

博士論文

高等教育機関におけるeラーニングを活用した教育活動のための
効果的な支援組織体制に関する研究

2008年4月入学

社会文化科学研究科教授システム学専攻博士後期課程

084-G9804 宮原俊之

主指導教員：鈴木克明教授

副指導教員：中野裕司教授

副指導教員：喜多敏博教授

2010年10月

目次

要旨	- 0 -
第1章 はじめに	- 5 -
1-1 研究の背景	- 5 -
1-2 研究の目的	- 6 -
1-3 研究方法	- 7 -
1-4 論文の構成	- 8 -
1-5 用語の定義	- 9 -
第2章 高等教育機関の構造問題とEラーニング特有の問題	- 10 -
2-1 高等教育機関の構造問題	- 10 -
2-2 Eラーニング特有の問題	- 13 -
2-3 海外事例の調査と整理	- 17 -
2-4 問題解決のための提案	- 20 -
第3章 大学Eラーニングマネジメントモデルの提案	- 24 -
3-1 大学Eラーニングマネジメントモデルの策定	- 24 -
3-2 大学Eラーニングマネジメントモデル（仮モデル）	- 25 -
第4章 大学Eラーニングマネジメントモデルの実証実験	- 28 -
4-1 実証実験の概要	- 28 -
4-2 実験方法（明治大学ユビキタスカレッジ）	- 28 -
4-3 評価方法	- 31 -
4-4 仮モデルによる運用結果と考察	- 34 -
4-5 仮モデルから本モデルへ	- 48 -
4-6 本モデルによる運用結果と考察	- 51 -
4-7 社会人学生と支援組織体制	- 56 -
4-8 本章のまとめ	- 60 -
第5章 国内事例にみるEラーニング運営組織の特徴と大学Eラーニングマネジメントモデル	- 62 -
5-1 概要	- 62 -
5-2 調査方法	- 63 -
5-3 事例1 熊本大学、熊本大学大学院（2007年9月）	- 65 -
5-4 事例2 青山学院大学 ELPCO（2007年10月）	- 69 -
5-5 事例3 早稲田大学Eスクール（2007年10月）	- 73 -
5-6 事例4 信州大学インターネット大学院（2008年8月）	- 77 -
5-7 事例5 ビジネスブレークスルー大学院大学（2008年8月）	- 82 -
5-8 事例6 サイバー大学（2008年10月）	- 86 -
5-9 機能（職能）と特徴の比較	- 90 -
5-10 本章のまとめと今後の課題	- 94 -
第6章 今後の展望	- 95 -
第7章 まとめ	- 97 -
謝辞	- 98 -
添付資料1	- 99 -
添付資料2	- 106 -
添付資料3	- 109 -
本論文関係業績リスト	- 126 -
参考文献	- 127 -

要旨

現在、高等教育には「教育（活動）の多様化」に対応するために「教育改善（見直し）」を行うことが求められているが、その一つの方法として、eラーニングを活用した効果的な教育活動の実施に期待が寄せられている。本研究では、eラーニングを活用した教育活動を実現するために必要な支援組織体制モデルを提案し、実践場面での検証と事例分析をとおして、その効果・有用性を検討した。その成果として、教育活動におけるeラーニングの効果的な活用のモデル化を目指した。

本論文は、7章からなる。

第1章では、本研究の背景、目的、並びに研究方法について論じたほか、用語の定義を行った。文部科学省が多様なメディアの利用による授業実施を認めてから、高等教育におけるeラーニングの活用は確実に普及してきているが、それを効果的に活用できているという事例はほとんど報告されていない。その一方で、文部科学省中央審議会は、たびたび高等教育機関に「教育活動の多様化」への対応を求めており、この実現方法の一つとして、eラーニングは大きな期待を背負っているが、現在のような危機感を感じている教員や興味のある教員の手探り状態では、限界がある。そこで本研究では、この現状を打破するために、高等教育機関の構造的な問題とeラーニング特有の問題を明らかにした上で、支援組織体制に着目し、どのような体制を整備することで、高等教育機関においてeラーニングを活用した効果的な教育活動を行うことができるのかを明らかにすることを目的にした。研究方法としては、まず、先行研究から高等教育機関の構造問題とeラーニング特有の問題点、および、海外事例について調査・整理し、高等教育機関における効果的なeラーニングの活用には支援組織体制が重要であることを示した。その上で、支援組織体制のモデルを提案し、3度にわたる実証検証による評価や国内大学事例との比較をとおして、提案モデルの有用性を示した。

第2章では、先行研究レビューとして、高等教育機関の構造問題、eラーニング特有の問題、並びに海外事例の先行研究を調査した。その結果、高等教育機関にeラーニングによる教育が定着しづらい原因の一つとして、大組織における経営や小組織における協調性など、高等教育機関の構造的な問題があること、また、実践としてのeラーニングが定着するためには、組織の人材構成や組織の意思決定過程などの再考が必要となることがわかった。そして、eラーニ

ングを活用した教育活動（教育改革）を効果的に実施するためには、教育活動を構造化し専門家の配置と役割の分担が重要であることも明らかとなった。ただ、現実的には、アメリカのように大学におけるeラーニングを支える支援体制が確立され役割が明確になっている国とは違い、日本の大学にはeラーニングに関する専門家の雇用実績が少なく、それが一部の教員の負担を高めることになり、活用を阻害していた。我が国の大学におけるeラーニングの組織的な支援体制の確立を目指した取り組みとしては、青山学院大学が発表したADDIEモデルに準じた形で各フェーズに専門家を配置する「eラーニング専門家5職種」があり、この概要についても示した。

第3章では、第2章の最後に示した「eラーニング専門家5職種」をより高等教育機関においてeラーニングを利用した教育活動を浸透させるための組織体制を提案するために、次の5つの点に着目した。(1)規模の拡大に対応するスケーラビリティの確保、(2)eラーニング専門家に過重負荷をかけず、専門家が専門分野を確実に機能させることを可能とする仕組みを構築、(3)学生・教員へのワンストップサービスの実現、(4)コミュニケーションループの確保、(5)教員の権威的地位に負けない組織作り、の5つである。先行研究や様々な理論、自己の経験を踏まえて発展させ、我が国の大学におけるeラーニング活用に向けての課題である「マネジメントの不在」や「支援体制の不備」の両方を解決するための支援組織体制モデル「大学eラーニングマネジメント(UeLM)モデル」(以下、「UeLMモデル」とする)を提案した。UeLMモデルの表現には、「深い洞察と豊富な情報を得ることができ、何を問題意識として持っているかということ、より深く、多面的に捉えることが可能になる」とされるリッチピクチャー手法を活用した。

第4章では、第3章において提案したUeLMモデルを仮モデルとし、このUeLM仮モデルに基づいたeラーニング支援を試行し、その結果を受けて修正を加えて本モデルを策定した。そして、本モデルを用いたeラーニング支援を実施し、仮モデルと本モデルに対する評価結果を比較して、本モデルの有用性を示した。さらに、本モデルに基づいたeラーニング支援を、学習者が社会人学生の場合に実施し、その有用性についても示した。このことにより、モデル開発研究における形成的評価を3回繰り返したことになる。

この実証実験は、2007年度後期(仮モデル)と2008年度前期(本モデル)において、明治大学ユビキタスカレッジのeラーニング活用授業(メディア授業)の運営に対して実施した。明治大学ユビキタスカレッジは、教える側と学ぶ側双方の視点から運営体制の確立を目指し、「インストラクショナル・デザインに基づく授業設計」と「万全な支援体制」を重点として取

り組んでいる。著者自身がその中核的役割を果たしていたため、実際の人事配置や関連データの取得が可能だったこともあり試行組織として選択した。仮モデル評価は、試行運用段階だったため対象学生の範囲を小さくしたが、確実な本格実施に向けての運用体制の評価を確実に行うために、専門家については職能別にすべて配置する形で実施した。

評価は、教育システム評価項目を用いて実施した。この評価項目は、インストラクショナル・デザインを強く意識しつつも、教育システム運用におけるプロセスを評価する形で設定されており、支援組織の効果を検討する指標として適していた。評価情報は、アンケートを中心に据え、その他に情報システムに記録された履歴を基にした各専門家間の情報流通状況や単位取得率、成績情報などとした。アンケートは、学生、教員、専門家に対して別々に行ったが、必須項目は「究極の質問」という手法を活用して「この科目の受講を自分の信頼する人（友人等）に勧めますか？」（学生の場合）とその理由のみとした。一方で、授業評価には、(1)授業方法（授業そのもの）、(2)学生が何を学んだか（学びたいことが学べたか）、(3)学生がその科目を好きになってくれたか（学問への興味）の3つを観点とすることが提唱されており、学生に対しては、これらについての評価結果を加えて考察した。

UeLM 仮モデルに修正を加えた UeLM 本モデルで e ラーニング支援を実施した結果、e ラーニングの活用によって学生に与えた影響としては、「とても大変だが、学びたいことが学べ、また科目も好きになってきた」ということに集約できた。単位取得率や成績分布から、少なくとも e ラーニングを活用した授業において対面授業と同等の学習効果は確保できていたことが分かった。e ラーニングを活用した際の課題を考慮し策定した支援組織体制である UeLM モデルを策定・修正し、運用したことにより、情報流通の流れに変化が生じ、その結果として専門家がそれぞれの職能に特化した活動に集中できる体制が整い、またそれぞれの専門家間の協業体制が確立できた。その恩恵を受けて、教員負荷などのために困難であった教育活動を取り入れることに成功し、授業内容の見直しを行えたこと、e ラーニング特有のデメリットとしてよくあげられるコミュニケーションの希薄化などへの対応の糸口となったことも示唆された。高等教育機関において e ラーニングを活用した授業が定着しない原因といわれている「マネジメントの不在、支援体制の不備」への対応が可能なモデルとして有益な枠組みが構築できた。また、学習者が社会人学生であっても、UeLM モデルは、有益であることが明らかとなった。

第 5 章では、第 4 章で策定した UeLM モデルと国内大学の事例を比較し、各大学の運営組織体制の特色を捉え、支援組織体制のあり方について考察し、改善点を明らかにした。これらのことをとおして、UeLM モデルが各大学の運営組織体制の診断ツールとしても有効であることを

示した。このことは、運営組織を整備することで、eラーニングを活用した授業の効果が高まる可能性を示唆している。

本事例分析の目的が「このモデルを診断ツールとしても活用できるか、有効か」にあったため、国内の大学においてeラーニングによる授業展開を積極的にかつ大規模に行っている大学から、国立・私立、通学制・通信制、営利大学・非営利大学のバランスを考慮して協力を依頼し、協力が得られた6校を検証の対象とした。具体的には、熊本大学（大学院を含む）、青山学院大学（eラーニング人材育成研究センター）、早稲田大学（人間科学部eスクール）、信州大学（大学院工学系研究科・情報工学専攻）、ビジネスブレークスルー大学院大学、サイバー大学である。

協力が得られた6大学に対してインタビューを実施し、その結果から、リッチピクチャーを作成し、UeLMモデルと比較したことで、それぞれの運営組織体制の特徴が明らかになり、課題も把握することができるようになった。さらに「大学の文化や形態」、「学習者の身分」により、その支援組織体制に変化が生じていることもわかった。そして同時に、求められている「機能（職能）」には大きな差がないことも分かった。これは、UeLMモデルで定めている機能が最低限必要であることを示唆している。また、課題がそれぞれ別のところで明らかになったのは、この機能（職能）の配置、つまりマネジメントによるところが大きいことである。支援組織体制には、柔軟に変更しつつ、その有用性を発揮することが求められており、UeLMモデルのように機能分化したモデルが必要となる。また、協力大学からは、「本学にとっても貴重な資料を作成いただけた」という回答も得ることができ、UeLMモデルが既存組織の見直しにも有効に活用できることが示唆された。

第6章では、UeLMモデルの今後について述べた。様々な高等教育機関のeラーニングを支援する体制を診断し、UeLMモデルを基盤として様々な特徴を明らかにし、それに呼応する派生モデルを構築することで、個々の高等教育機関において、効果的なeラーニングを活用した教育活動を実現するための運営組織体制を構築・改善することにつながると予測した。

第7章は、本論文のまとめの章である。UeLMモデルの評価をとおして、eラーニングを活用した授業において学習効果を上げるためには、組織的な支援体制の確立が重要な要素となることが明らかとなった。ただ、組織的な支援体制を作ることのみで効果が上がるわけではなく、その体制を動かすための職能（機能をきちんと動かす人）が重要である。UeLMモデルは、現在、困惑の中にある高等教育機関にとってのeラーニング実践の道しるべになることが期待されている。そのためには、UeLMモデルの職能を維持しつつ、一部システム化を含めて簡易的にそし

てコストを抑えた形で実施規模を拡大しながらも同じ機能をどのように実現させていくべきなのか、そしてどのようにこの組織的な支援体制を機能させる専門家を育成し活用していくべきなのか等、研究を続けていく必要がある。さらに、UeLM モデルは「職能」から成り立つものであるから、日々変化する教育にも柔軟に対応することができ、継続的に効果的な教育改革を実現できることが推察できるが、そのことについても実証していく必要がある。

第1章 はじめに

1-1 研究の背景

文部科学省から平成十三年文部科学省告示第五十一号(大学設置基準第二十五条第二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)が出されて以来、高等教育におけるeラーニングの活用は図1-1のとおり徐々にではあるが確実に普及してきている。しかし、それを効果的に活用できているという事例はまだ日本ではほとんど報告されていない。一方で、文部科学省中央審議会は、平成17年1月28日に発表した答申「我が国の高等教育の将来像」^[1]の中で、「21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる『知識基盤社会』(knowledge-based society)の時代である」と述べ、高等教育機関の役割として、「分野や水準の面においても、誰もがいつでも自らの選択により学ぶことのできる高等教育の整備、すなわち、学習機会に着目した『ユニバーサル・アクセス』の実現が重要な課題である。」とした。また、平成20年12月の文部科学省中央審議会総会で取りまとめられた答申「学士課程教育の構築に向けて」^[2]においても「グローバル化、ユニバーサル段階等をめぐる認識と改革の基本方向」として「教育活動の多様化」への対応を求めている。この「教育活動の多様化」への対応を実現するためには、教育活動を構造化し役割分担を確実に行う必要があり、組織に複雑さを持ちこむ必要がある。その実現方法の一つとして、eラーニングは大きな期待を背負い、そして戦略的導入に弾みがつくのではという期待を多くの高等教育関係者が抱いた。しかし、結果として、この答申の中でも述べている「ユニバーサル段階の高等教育が真に内実を伴ったものとなるためには、単に全体規模だけでなく分野や水準の面においても、社会人等を含めた多様な学習者個々人の様々な需要に対して高等教育全体で適切に学習機会を提供するとともに、学生支援の充実等により学習環境を整えていくことが不可欠」という「支援の充実により学習環境を整備すること」が、高等教育機関の構造的な問題により進まず、現在の効果的な活用事例が報告されていない状況が続いている。高等教育機関の構造

的な問題に e ラーニング特有の問題も加わり、現在のような危機感を感じている教員や興味のある教員の手探りでの実施では、効果を測定することにも限界があり、足踏み状態が続いている。この現状を打破するためには、高等教育機関の構造的な問題と e ラーニング特有の問題を明らかにした上で、支援組織体制に着目し、どのような体制を整備することで解決の糸口につなげることができるのかを明らかにすることが求められている。

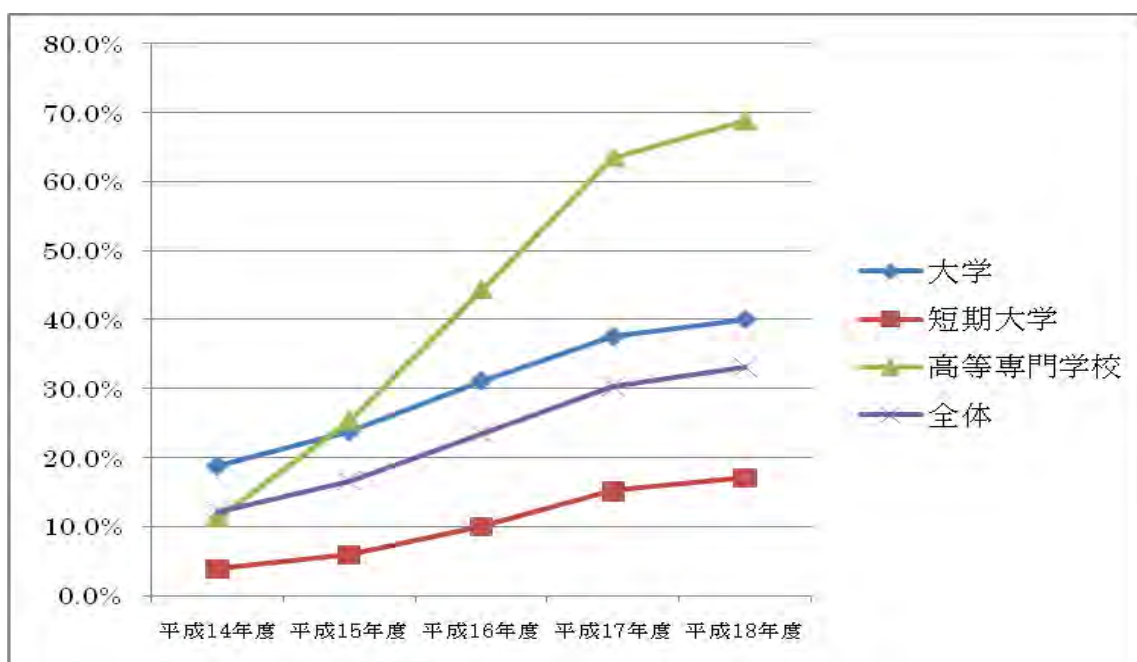


図 1-1 高等教育機関における e ラーニング実施機関数の全機関数に対する割合の推移^[3]

1-2 研究の目的

前節でも述べたように、現在、高等教育に求められている「教育（活動）の多様化」に対応するためには「教育改善（見直し）」が必要であり、そのためには教育活動を構造化し役割分担を確実に行う必要がある。そして、これは「e ラーニングを利用した教育活動を高等教育機関に浸透させるには組織体制が重要である」という点と多くの重要なポイントを共にしており、e ラーニングの戦略的導入が不可欠であると考えられる。これらのことを踏まえ、本研究の目的は、高等教育機関が効果的な教育活動を行うための支援組織体制モデルを提案し、その効果を確認することに定めた。そして、その成果として教育活動における e ラーニングの効果的な活用のモデル化を目指すこととした。

1-3 研究方法

下記の手順で研究を実施した。

i) 先行研究のレビュー

高等教育機関の構造問題とeラーニング特有の問題点、および、海外事例について調査・整理することにより、高等教育機関における効果的なeラーニングの活用には支援組織体制が重要であることを示した(第2章)。

ii) 高等教育機関における支援組織体制モデルの提案と各専門家の機能(職能)定義

「i) 先行研究のレビュー」を踏まえて、支援組織体制モデル「大学eラーニングマネジメント(UeLM)モデル」(以下「UeLMモデル」と表記)を提案した(第3章)。

iii) UeLMモデルの各専門家の機能(職能)・役割の明確化

UeLMモデルをリッチピクチャー化することで視覚化し、各専門家の機能(職能)・役割を漏れなく明確化した(第3章)。

iv) UeLMモデルの評価

・3度の実証実験によるUeLMモデルの評価

eラーニングを活用した授業を実施している明治大学ユビキタスカレッジにUeLMモデルを適用し実証実験を2度行うことで、モデルの有用性を確認した。最初は、仮モデルに基づき試行し、その結果を受けて修正を加えて本モデルを策定した。次に、本モデルを用いて試行し、仮モデルと本モデルに対する評価結果を比較して、このモデルの有用性を評価した。また、学習者が社会人学生の場合にこのモデルが有用であるかについても評価した(3度目の実証実験)(第4章)。

・国内大学事例との比較

日本においてeラーニングを積極的に活用している高等教育機関のeラーニングを活用した教育に対する学習支援体制を事例として取り上げ、UeLMモデルと比較した。そして、各大学の運営組織体制の特色および改善点について抽出することとおして、UeLMモデルの分析ツールとしての有効性を確認した(第5章)。

v) 今後の展開に向けて

派生モデル(学部教育をeラーニングのみで行う大学)を提示することによって、UeLMモデルの提案をよりわかりやすくした(第6章)。

1-4 論文の構成

本論文の構成は次の通りである。

要旨

第1章 はじめに

1-1 研究の背景

1-2 研究の目的

1-3 研究方法

1-4 論文の構成

1-5 用語の定義

第2章 高等教育機関の構造問題とeラーニング特有の問題

2-1 高等教育機関の構造問題

2-2 eラーニング特有の問題

2-3 海外事例の調査と整理

2-4 問題対決のための提案

第3章 大学eラーニングマネジメントモデルの提案

3-1 大学eラーニングマネジメントモデルの策定

3-2 大学eラーニングマネジメントモデル（仮モデル）

第4章 大学eラーニングマネジメントモデルの実証実験

4-1 第1節 実証実験の概要

4-2 実験方法（現在の明治大学ユビキタスカレッジ）

4-3 評価方法

4-4 仮モデルによる運用結果と考察

4-5 仮モデルから本モデルへ

4-6 本モデルによる運用結果と考察

4-7 社会人学生と支援組織体制

4-8 本章のまとめ

第5章 国内事例にみるeラーニング運営組織の特徴と大学eラーニングマネジメントモデル

5-1 概要

- 5-2 調査方法
- 5-3 事例1 熊本大学, 熊本大学大学院(2007年9月)
- 5-4 事例2 青山学院大学 ELPC0(2007年10月)
- 5-5 事例3 早稲田大学Eスクール(2007年10月)
- 5-6 事例4 信州大学インターネット大学院(2008年8月)
- 5-7 事例5 ビジネスブレイクスルー大学院大学(2008年8月)
- 5-8 事例6 サイバー大学(2008年10月)
- 5-9 機能(職能)と特徴の比較
- 5-10 本章のまとめと今後の課題

第6章 今後の展望

第7章 まとめ

添付資料

本論文関係業績リスト

参考文献

1-5 用語の定義

本論文では、表 1-1 の通り用語を定義する。

表 1-1 用語の定義

eラーニング	経済産業省は、「情報技術によるコミュニケーション・ネットワークなどを活用した主体的な学習である。コンテンツは学習目的に従って編集され、学習者とコンテンツ提供者との間に必要に応じてインタラクティブ性が確保されている。このインタラクティブ性とは、学習者が自らの意思で参加する機会が与えられ、人またはコンピュータから学習を進めていくうえでの適切なインストラクションが適時与えられていることを指す。」 ^[4] としているが、本研究では、その中でも「非同期分散自己学習のeラーニング」をeラーニングと称する。
支援組織	本研究では、eラーニングを効果的に活用するために学習者および教科教員に対して支援する体制を「支援組織」とする。
効果的な活用	本研究では、eラーニングのメリットを最大限生かし、これによって学習者が学びたいことを学ぶことができつつ単位取得を行うことができることを「効果的な活用」とする。
多様化する教育 (何の多様化を、本研究では対象とするのか)	本研究では、「学習者の基礎学力の差」や「学習者のタイプの違い」、「教育の内容」を「多様化」の対象とする。
社会人学生	本論文では、仕事をしながら通学制の学部には所属している学生のことではなく、社会人講座や生涯教育など、社会人向けの授業を受講している学生を「社会人学生」とする。

第2章 高等教育機関の構造問題と

eラーニング特有の問題

高等教育においてeラーニングを効果的に活用することを検討するとき、eラーニング特有の問題ばかりに目が行きがちではあるが、実はこれが、高等教育機関にeラーニングによる教育が定着しづらい原因の一つになっている。大森^[1]は、「実践としてのeラーニングが定着するためには、組織の人材構成、組織の意思決定過程などの再考が必要であり、大学の経営戦略の問題となる」という吉田ら^[2]の指摘を正しいと評価し、「問われているのは、教育の『質保証』を可能にする『教育経営』『教育戦略』である」と述べている。これらは、「教育効果」のための「戦略」の不足を浮き彫りにするとともに、高等教育機関に「経営」が存在しないことを指している。まさにこれが高等教育の構造的な問題であり、これらを見逃してeラーニングを効果的に利用することはできないのである。

さらに、吉田ら^[2]は、「アメリカの事例を日本の事例と対比させて見ることで、より安定的で継続的なeラーニングのためのキーワードが見えてくる」と指摘しており、文化の異なる海外の事例を調査することは、日本の文化にあった「eラーニングの効果的な利用」を実現するために必要である。

そこで本章では、「高等教育機関の構造問題」、「eラーニング特有の問題」そして「海外の事例」の先行研究を調査し、明らかになった課題とその解決への提案内容を踏まえて、eラーニング推進の支援体制を組織・確立することによって改善が期待できることを明らかにする。

2-1 高等教育機関の構造問題

日本の「高等教育機関における構造問題」そのものを研究しているものは、ほとんど存在しないが、eラーニングの普及を疎外している原因として高等教育機関の構造問題に触れて

いる先行研究がある。

吉田^[2]は、「教員の無理解や協力体制の欠如、コンテンツ作成支援問題、大学全体の IT 化やそのための学内体制の構築という観点が弱い」と述べ、青山学院大学の事例からも「学生の多くは受動的であり『学ぶ』のではなく『教わる』伝統的な学習者像をロールモデルとしている、eラーニングに関する専門職の地位が確保されておらず専門職としてのeラーニング・プロフェッショナルがほとんど存在しない、教員が教授方法や教育成果を厳しく問われない、高等教育における産官学連携が限定的である、監督官庁である文部科学省の基準が存在する、学期制など授業実施期間の制限がある、成果保証の意識が希薄である」など、高等教育機関の構造問題として、直接的または間接的に関連している事項をあげている。

さらに、吉田^[3]は、「企業経営的な手法で運営されるこれらの組織形態は、教員の共同統治によって運営されるという従来の姿とは異なっており、既存の価値に対して抵触している」と従来の高等教育機関は、教員の共同統治によって運営されていたことも問題の一つとしてあげている。

大森^[1]は、「学内の既得権との衝突は避けられない。だから、経営戦略はなかなか進まない」や「日本の高等教育の『質保証不在』ともいうべき状況は、目標・プロセス・成果を連関させるシステムのアプローチの不在という点で、『経営不在』と相似形をなし、両者は密接に結びついている」と述べ、大学における「経営」についての問題を指摘している。

OECD 教育革新センター^[4]は、教員および職員の課題として「変化に対する教員/職員の抵抗、上級管理職の関与の欠如、教育よりも研究の方が高い社会的評価と多額の報酬を得られるという認識、不十分な教育を必ずしも深刻に受け止めない状態の持続、教員/職員の時間の不足」を、個々の教育機関に特有の課題として「授業料の不在、そのため高等教育の成熟した市場の不在、そして機関におけるマーケティング能力の欠如、『キャンパス間の能力』の欠如、独自に単位を認定する権限が親機関から与えられていないこと、高等教育やより一般的な経済の及ぼす ICT の長期的影響に対する、利害関係者の懐疑的態度」と分析している。

また、先行研究ではないが、熊本大学大学院の教授システム学専攻設置科目「高等教育におけるeラーニング」におけるディスカッション^[5]が、高等教育機関の構造問題を取り上げている。テーマは、「大学の組織と役割」と「大学における IT ガバナンス」である。「大学の組織と役割」としては、「大学はその起源を中世のギルドにまで遡る。ギルドは同一のプロフェッションに属する専門家の集まりであり、その流れを汲む大学もまた教員の組織は職員組織と異なり専門家の集まりであって職員のような組織人の集まりではなかった。時代は

移り変わり、現在の高等教育の事例を分析する視点としての変数である領域を、組織形態、構成員、教育活動、および評価の4つに分けてとらえるならば、我が国の大学における組織形態もまた疎に結合した (Loosely coupled) と呼べるのかもしれない。そもそも『組織』には、社会的組織の場合、責任と権限が伴うと考えられるが大学の場合、構成員のうち、教員と職員とでは属する組織の構造がまったく異なっているのである。職員の組織には明確な階層構造があるのに対して、教員側には教授会があるだけであり、組織としての目標すら決めにくい実態がある。大学組織内でプロジェクトを立ち上げる場合、責任者がいないといえるような事態が起こる。それはなぜだろうか。教員組織には役割 (Roles) を組織としては決めないで仕事をする慣習があるためである。熊本大学を例にとれば、成功している教材開発などは参画するメンバー個人の自律的目的意識により成功しているとのことである。意思決定機関に目を向けてみると、大学としての意思決定機関があったとしても、実際の意思決定機関は学部の教授会となっている実態がある。しかも、教授会での採決に関する定量的基準、たとえば定員の3分の2以上の賛成といったルールが存在しても、長老教授による反対があると否決されるといった慣習が存在する例もある。このように教授会が事実上の意思決定機関となってしまう現在の大学では、学部ごとの独立性が強く、横の連携が取りづらい。これが、新しいことを始めることの阻害要因となり、タイミングよい物事の実施を難しくしてしまっている。トップダウンによる実施も現状不可能なのである。」とし、さらに「大学におけるITガバナンス」については、「ITが大学の教育活動に入ってきたことは大学組織へどのような影響を与えたか。それは大きく次の2点だと考えられる。1点目として、組織統治 (Governance) の側面から、ITを導入することで学部といった下部組織の壁を越えた技術面、財政面、運営面の関係をせざるを得ない状況が生まれた結果、財政面の問題や教授学習過程の問題がより明確になったこと、2点目として、ITの全学導入といったプロジェクトには巨額な投資が必要である上に、技術の変化 (例えば、システムの更改サイクルの短期化など) が発生するため、絶えず学外組織と接触することが必要となったことである。また、ITによるサービスは複雑化すればするほど統一性がとれなくなる。規模が大きくなれば、その傾向は一層強くなるのである。ここまでくると、ITにおける意識決定を誰がするかということつまりITガバナンスが重要となることは容易に理解できるはずである。しかしながら、日本の高等教育において、ITガバナンスのリーダーシップをどうやって発揮するかは、大学組織のカルチャーと密接に関わっている現状がある。日本の大学の組織は一般企業の組織構造とは違い、不自然な部分が多々ある。ITガバナンスを機能させ、大学教育を推進するため

にも、現状を打開する必要がある。」と議論が行われた。このディスカッションの内容は、実際の現場で感じられていることとして重要であるため、先行研究ではないが取り上げた。

ここまで示した高等教育機関における構造問題について、共通している内容をまとめると表 2-1 のとおり大きく 2 つのポイントに絞ることができる。

表 2-1 高等教育機関の構造問題のポイント

	ポイント	根拠（先行研究レビューからまとめた）	
		大区分	小区分
1)	大組織における経営	<ul style="list-style-type: none"> ・「教育経営」「教育戦略」の不在 ・IT ガバナンスの不在 	<ul style="list-style-type: none"> ・質保証，教育効果の議論を置き去り ・大学としての教育の使命，目標（短期，長期）が定められていない ・変革するためには強制を伴う必要が出てくるため，変革することができない
2)	小組織における協調性	<ul style="list-style-type: none"> ・「集団的目的意識」が共有できていない ・変化を嫌う性質を持つ教員と職員の問題 	

よって、高等教育機関の構造的な問題は、

- ・「経営」が存在しない、もしくは、「経営が硬直的な官僚制」となっている（大組織における経営）
- ・「同僚制的」であるべき小組織が、個人主義的でバラバラになっている（小組織における協調性）

と把握することができた。

2-2 eラーニング特有の問題

次に、eラーニング特有の問題についての先行研究であるが、日本においてeラーニングは有効活用できていないというイメージがあるためか、その原因についての調査研究は数多く行われている。

吉田ら^[2]は、「秘訣を探る鍵：『技術・コスト・教育効果』，教員の無理解や協力体制の欠如，コンテンツ作成支援問題，大学全体のIT化やそのための学内体制の構築という観点が弱い」と指摘し、青山学院大学の事例からも「導入初期の物理的な問題，責任所在に関する問題，学習スタイルの問題」と体制の問題を中心にあげている。

さらに、吉田^[3]は、「学士課程学生に対する e ラーニングに対しては対面状況を欠いた教育環境では人間形成に関わる社会化ができない、スペシャリストとチームを組まなければ質の高い教材は作成できない、e ラーニングは講義を教材という『物』にした、その『物』に対して発生する著作権や著作権は講義をした教員にあるのか教員を雇用している大学にあるのか、e ラーニングの市場の大きさがいわれつつも個々のコースやプログラムについてみれば、コストに対するベネフィットはあるというほどにはならないことが明らかになりつつあり、そして、e ラーニングのコースやプログラムは、対面教育のそれと比して決して廉価に販売されているわけではなく、その授業料は、対面教育のプログラムよりも高い場合が多い、需要・供給構造がどうであれ、e ラーニングのコストとその教育の質の問題は、日本にとってもアメリカにとっても大きな課題になろう」と述べている。

OECD 教育革新センター^[4]は、e ラーニング発展の障害として、グッドプラクティスやプロトコルの欠如と職員の課題、教材/資源の不足、個々の教育機関の特有の課題をあげている。具体的には、グッドプラクティスやプロトコルの欠如としては「オンライン教育に関するさまざまな形式/選択における、広く認められた『グッドプラクティス』の欠如、広く認められた財務計画と e ラーニングの持続可能性に関する『グッドプラクティス』の欠如、広く認められ国際的に採用される e ラーニングの技術的なプロトコルとインフラストラクチャの不在」、職員の課題としては「適切な技術を持った専門職員（例えば、ウェブデザイナーやインストラクショナル・デザイナー）を必要な人数だけ採用することに伴う困難」、教材/資源の不足としては「質の高い e ラーニング教材を開発する、適切で効果的な方法の不在、資金/資源の不足」、個々の教育機関の特有の課題としては「地域的な e ラーニング開発の枠組みと、適切な地域的 ICT インフラストラクチャの欠如、e ラーニングに（教育的な意味で）『大学で行われる伝統的な学習の最良のもの』と同じ水準を保証したいという望み、遠隔学習はいまだに社会から教育の有効な手段として幅広く受け入れられていない」である。

メディア教育開発センター^[6]は、「IT 活用教育を導入しているが、e ラーニングを導入していない機関における e ラーニングを導入しない理由」の調査結果を公表している。大学の回答を多い順に並べると、学内で e ラーニングに対する関心が薄いから (26.7%)、e ラーニング導入のノウハウがないから (25.8%)、導入にあたっての予算が不足しているから (24.4%)、学内のインフラが整備されていないから (21.2%)、実技科目等 e ラーニングになじまない授業が多いから (21.2%)、コストに見合った効果が得られないから (13.4%)、対面授業と比べて e ラーニングによる学習効果が低いから (11.1%) という結果であった。また、その他と

して「一部の教員でシステムは構築したがコンテンツ作成に時間がかかっているため、コンテンツ作成、システム運用に従事あるいは支援してくれるスタッフがおらず全て担当教員の負担となる、コンテンツ作成のサポートの不備、学生の意欲を持たせることと、学生がおこなったことをタイムリーに評価し、アドバイス、修正することが大切で、eラーニングでは困難である、国が補助した教材（例えばIPA等が作成した教材）さえ、高い導入費用が必要で使える教材が入手できない」などもeラーニング特有の問題として分析している。

合田ら^[7]は、「インストラクショナル・デザインや講師のスキルなどのメンバ個人に起因する問題ではなく、プロジェクトマネジメントとしての課題である、オンラインコースに直接関わるスタッフ間の協働不全や時間・労力のコストの問題だけでなく、プロジェクトマネジメント上の課題が、コース改善を阻害する要因となる」と、プロジェクトマネジメントの不在が、eラーニングの阻害要因の一つにもなっていると指摘している。

さらにこれらeラーニングの特有の問題点の解決策として支援体制が不可欠であることを特徴的にまとめたものに阪井^[8]のものがある（「表2-2」）。

表2-2 eラーニングのメリット・デメリット（阪井^[8]によるまとめ）

メリット	デメリット	改善策
インターネット利用で時空間の制約を超える	リアルなコミュニケーションが希薄になる	対面授業も取り入れたブレンディッドラーニングを採用する 電子掲示板等を活用し、教育コーチとともに指導する アドバイザーやメンタなどの学習支援体制を構築する
	パソコンやインターネットに習熟していないとではない	サポートデスクによるワンストップサービスを提供する
チームワークで教材準備やコース構築ができる（アートとしての教育からシステムティックな教育へ）	支援体制の確立に経費がかかる	支援体制の設置を教育改革活動の一環として位置づける
	コース構築に教員の負担が大きい	参画教員にインセンティブを与える
	著作権処理が煩雑である	知財処理を担当する専門チームを設置する
FDへの契機を与える	創発型のゼミ式少人数授業の代替にはならない	講演型・訓練型の授業から適用する 創発型への適用は研究として取り組む 枠組みを作る

ここで示した e ラーニング特有の問題を共通している内容などでまとめると表 2-3 に示す 5 つのポイントに絞ることができる。

表 2-3 e ラーニング特有の問題のポイント

	ポイント	根拠（先行研究のレビューからまとめた）
1)	導入・運用・活用方法に対するノウハウ不足	技術（教材作成・コース設計構築など）、運営、支援（利用者支援、学習者支援など）
2)	教員/職員の問題	支援体制の不備、権利問題
3)	学習効果への不安	コミュニケーション希薄化、質保証、学習者支援（ドロップアウト防止、モチベーション維持）
4)	コスト	新規投資への不安（システム、人件費など）、新たなスタッフの雇用問題（専門家の導入）
5)	支援体制の問題	現在の問題の多くは職責が足りないことではなく、専門家集団のマネジメントにある

とくに特筆すべき点として、5 点目にあげた「現在の問題の多くは職責が足りないことではなく、専門家集団のマネジメントにある」がある。これは、単に支援組織体制として専門家を配置するモデルを策定することでは、その効果を発揮できないことを示唆している。

また鈴木^[9]は、『いつでも・どこでも・誰でも』学習できるというのが e ラーニングのメリットであるが、それは同時に、『いつになっても・どこにいても・誰も』学習しない危険性を示唆している。」と指摘し、「学習者にすべてを任せるのではなく、学習者中心にしながらもさまざまな形での学習支援をデザインしていくことが可能であるし、それを実行していく必要がある。」と主張している。ここでいう「学習者中心」とは、近年、インストラクショナル・デザインにおいても、e ラーニングにおいても重要視されるようになってきた考え方であり、米国学術研究推進会議が示している「学習環境のデザイン原則」^[9]（表 2-4）の最初の原則としても明記されている。

これらから、e ラーニングを利用した教育活動には支援組織体制が重要であるということは明らかである。さらに、この支援組織体制を多様化する教育に対して機能させるためには、職能を分化し役割を分担することと、マネジメントを的確に行うことができる支援組織体制であることが求められていることも把握することができた。

表 2-4 学習環境のデザイン原則（米国学術研究推進会議）

原則 1	学習者中心	学習者が教室に持ち込んでくる既有知識・スキル・態度・興味関心などに最新の注意を払う。個別学習と協同学習のどちらを好むかは個人差があること。自分の知能を固定的に捉えている学習者は学びよりも成績を気にすること。ある程度は挑戦的だがすぐに諦めてしまわないような「ほどよい難易度」の課題を与えること。
原則 2	知識中心	何を教えるのか（教育内容）だけでなく、「なぜそれを教えるのか」や「学力とはなにか」にも注意を払う。体制化された知識を得るためには深い理解が必要で、薄っぺらい事実を幅広くカバーすることに終始しないこと。熱心に取り組んでいることと理解しながら取り組んでいることの違いに敏感であること。
原則 3	評価中心	教え手と学び手の両方が、学習過程の進歩を可視化してモニターする。評価をしないと気づかないような問題点を洗い出し、学習者相互が対外に良い影響を及ぼす効果をねらう。評価は点数をつけるためだけでなく、そのあとの探究と指導の方向性を探る道具として使う。
原則 4	共同体中心	ともに学びあう仲間意識や規範の成立が必要。学校が地域に開かれている必要もある。「わからない場合は他人に知られないようにする」という社会規範ではなく、「難しい問題にも挑戦し、失敗したらやり直せばよい」とか「自分の考えや疑問を自由に表現しても構わない」という社会規範を共有する。

2-3 海外事例の調査と整理

海外の大学における e ラーニング支援体制について調査した結果を表 2-5 に整理する。

表 2-5 海外の大学の e ラーニング支援体制

大学名	構成	特徴
ニューヨーク大学 (アメリカ) ^[2]	<p><コンテンツ開発工程></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員 ・インストラクショナル・デザイナー ・イラストレーター ・グラフィック・デザイナー ・プログラマ <p><FD></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員 ・教育スタッフ <p><学習支援></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教員 ・モニタリング・スタッフ 	<ul style="list-style-type: none"> ・一度失敗している ・2000年にLMSと教授法の大幅な見直しを行い、オンライン教育提供を再開。その後は順調に推移 ・「モニタリング・スタッフ」とは、学習支援スタッフのこと。主に、初めて受講する生徒が多いクラスに対して行われる

表 2-5 海外の大学の e ラーニング支援体制 (続き)

大学名	構成	特徴
MITオープンコースウェア (アメリカ) [2]	<ul style="list-style-type: none"> <OCW コア・チーム> ・エグゼクティブ・ディレクタ ・総務担当, プログラム担当, 技術担当, 渉外・広報担当, 評価担当 <制作チーム> ・ウェブ・デザイナー <知的財産処理チーム> ・知的財産処理担当者 <出版チーム> ・ファカルティ・リエゾン ・デパートメント・リエゾン (学部 に常住) ・教員 ・TA 	<ul style="list-style-type: none"> ・OCW コア・チームの下に, 制作チーム, 知的財産処理チーム, 出版チームが配置 ・「ファカルティ・リエゾン」とは, いわゆるプロジェクトマネージャー的存在であり, デパートメント・リエゾン, 知的財産処理担当者, 制作チームを指揮する ・「デパートメント・リエゾン」とは, ファカルティ・リエゾンの下で, 各学部に 1 人割り当てられており, 教員の調整役。TA と連携し教材化のサポートも行う ・オープンコースウェアであるため学習支援なし
セントラル・フロリダ大学 (アメリカ) [3]	<ul style="list-style-type: none"> ・事務職員 (3 人) ・インストラクショナル・デザイナー (5 人) ・プログラマ (10 人) ・デジタル・メディア・スペシャリスト (6 人) ・ソフトウェア技術者 (4 人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・分散学習センターが担当。ほかに継続教育, 遠隔教育, FD などを担当 ・学習支援についての説明なし
テキサス大学 (アメリカ) [3]	<ul style="list-style-type: none"> ・インストラクショナル・デザイナー (5 人) ・ネットワークやシステム関連技術者 (3 人) ・ウェブ開発の専門家 (1 人) ・デジタル司書 (1 人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・15 の分校からなるが, UT テレキャンパスという遠隔教育の共通組織を持ち, e ラーニング開発も担当 ・学習支援についての説明なし
イリノイ大学アーバナ・シャンペン校 (アメリカ) [3]	<ul style="list-style-type: none"> ・インストラクショナル・デザイナー (3 人) ・ネットワーク技術者 (2 人) ・プログラマ (2 人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育工学センターが担当 ・学習支援についての説明なし
ノースカロライナ州立大学英語学部 (アメリカ) [10]	<ul style="list-style-type: none"> ・企画計画, 設計担当 ・遠隔教育担当 ・補助スタッフ (大学院生) ・システム担当 ・教員メンタとして教員 ・教員 ・教員指導担当 	<ul style="list-style-type: none"> ・Administrative Support, Peer Support, Professional Development の 3 つのサポートを教員に対して実施している ・研修に力を入れており, e ラーニングを経験している教員の経験を共有するなどのサポートもある
嶺南大学 (韓国) [11]	<ul style="list-style-type: none"> ・行政チーム ・企画担当 ・講義運営担当 ・システム運営担当 ・コンテンツ開発担当 	<ul style="list-style-type: none"> ・国が指定した 10 ヶ所の e ラーニング支援センターの一つ ・行政チームの下に 4 つの担当 ・コンテンツ開発担当でインストラクショナル・デザイン, 講義運営担当で, 学習支援を行っている
韓国サイバー大学 (韓国) [12]	<ul style="list-style-type: none"> ・教育工学専攻者 (3 人) ・ウェブデザイナー (2 人) ・マルチメディアコンテンツおよびシステム専攻者 (3 人) ・映像撮影および編集者 (7 人) 	<ul style="list-style-type: none"> ・コンテンツ開発部が担当 ・外注開発の比重は 5% 以下 ・学習支援についての説明なし

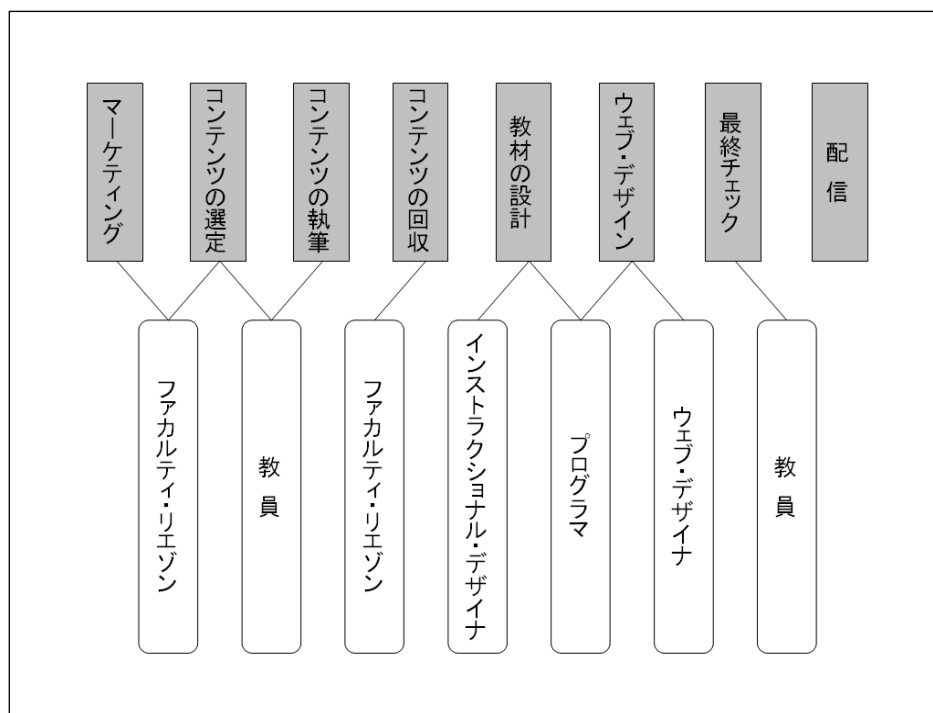


図 2-1 出版モデルによる配信までの流れ

また、表 2-5 の最初の 2 つ（ニューヨーク大学，MIT オープンコースウェア）をまとめると e ラーニングコースのコンテンツ制作から配信までの流れは図 2-1 のように示すことができる^[2]。他の事例からも明確であるように、海外の大学においても、e ラーニングを活用するとき、特にコンテンツ開発における支援体制が不可欠と考えている。しかも、各支援機能は分化され専門家を設置していることもわかる。もちろんこれには専門家の育成プログラムがきちんと整備されていることもその理由の一つとなっている^[3]。日本においても、専門家育成のための教育は、少しずつ進んできているが、まだ専門家が必要という認識レベルまで各大学が至っていないため、一部に限られていることも現実である。もちろん海外で実施されていることをただ追いかけることでは、日本において必ずしも同様の効果が出るとは限らない。ニューヨーク大学の「かつて、コース開発だけに教員を関与させ、実際の授業を別の講師がおこなったこともあったが、うまくいかなかったため、現在は、コンテンツを提供した教員自身が授業を行っている」^[2]などの失敗例や、海外との文化の違いについても十分に考慮していく必要がある。ここ近年、ジョージア医科大学のような「オンラインプログラムにおいては、サポートが組織化されている必要がある」^[13]という大学がある一方で、一定のトレーニングを行った後は、システムにサポートをさせる試みも進んでいる^[14]。

2-4 問題解決のための提案

ここまで本章で述べてきたことを、高等教育機関における効果的なeラーニングの活用という観点から整理する。

高等教育機関にeラーニングによる教育が定着しづらい原因の一つとして、大組織における経営や小組織における協調性など、高等教育機関の構造的な問題があることは間違いなく、実践としてのeラーニングが定着するためには、組織の人材構成、組織の意思決定過程などの再考が必要となることがわかった。また、効果的にeラーニングを活用した教育を進めていくためには、eラーニング推進のための職能を分化し役割を分担した支援組織体制を確立することが必要であり、このことによって現在求められている「教育の多様化」にも対応できるが、支援組織体制として「単に専門家を配置するモデル」を策定することでは、その効力は発揮できないこともわかった。

また、先行研究レビューにおいて課題把握を実施した際、「問題解決のための提案」も同時に把握できた。吉田ら^[2]は、高等教育機関の構造問題に対する問題解決のための提案として「組織が設置されると環境も進む（組織の必要性を述べている）、支援センターを設置するとともに、明確なポリシーをもち、eラーニングに向けての環境整備することが必要、大学としてITをどう位置づけていくかポリシーが必要、実践としてのeラーニングが定着するためには、組織の人材構成、組織の意思決定過程などの再考が必要であり、大学の経営戦略の問題となる」とし、玉川大学の事例からも「IT化が重要ではなく、大学としての教育の使命、目標を定めることが重要、長期的な展望のもとに計画が立てられるべき、変革に強制を伴わない」と述べている。eラーニング特有の問題に対する問題解決のための提案としては「大学としてITをどう位置づけていくかポリシーが必要」としている。

大森^[1]は、高等教育機関の構造問題に対する問題解決のための提案として、「教育『効果』の前提として、教育『目標』がなければならず、さらに、目標・プロセス（技術やコストを含む）・成果を統合する『戦略』『ポリシー』こそもっとも重要である、『実践としてのeラーニングが定着するためには、組織の人材構成、組織の意思決定過程などの再考が必要であり、大学の経営戦略の問題となる』との編者の指摘は正しい、問われているのは、教育の『質保証』を可能にする『教育経営』『教育戦略』である」と指摘している。

他の高等教育機関の構造問題に対する問題解決のための提案としては、熊本大学大学院の教授システム学専攻設置科目「高等教育におけるeラーニング」におけるディスカッション

^[5]にて、大学における IT ガバナンスとして『機能する』全学的な意思決定機関の構築をたとえ既得権を一部返上してでも実現するときが来ているのではないだろうか。」と述べられており、現場の人間も今、変革の時期を迎えていると感じていることがわかる。

他の e ラーニング特有の問題としての提案としては、OECD 教育革新センター^[4]が、「e ラーニングの発展における機関の実績をより明確化する必要性」、合田ら^[7]が、「プロジェクト全体のマネジメント担当者への権限集中や支援が重要であり、そのための人材に必要性、より良いオンラインコースを提供するためには、運営するプログラム全体のマネジメントを視野に入れた評価・改善を推進していく必要がある」がある。

そして、これらの問題解決のために取り組んだ先行研究として、Aoyama&Asia E-learning Network の研究成果を引き継ぎ、青山学院大学総合研究所に設置された e ラーニング人材育成研究センター (eLPCO) が、「最低限、e ラーニングコースを開発、運営するうえで必要な e ラーニング専門家」としてまとめている「e ラーニング専門家 5 職種」^[15]がある。

この「e ラーニング専門家 5 職種」は、表 2-6 に示すとおり、e ラーニングの分析・設計・評価段階のリーダーであるインストラクショナル・デザイナー、開発段階のリーダーであるコンテンツスペシャリスト、実施段階のリーダーであるラーニングシステムプロデューサー、対学習者の責任者となり学習評価を行うインストラクター、e ラーニングにおける学習者に対して動機づけを中心に行う責任者であるメンターと定義し、持ち場を割り当てられた職責・タスクの責任者として遂行する担当者である「主担当」と主担当と協働して業務を行う「副担当」に分けて図 2-2 のように表現している。また、この「e ラーニング専門家 5 職種」は、高等教育機関だけでなく企業など e ラーニング運営を行っている機関すべてに共通するものとして定義されている。

次に、この「e ラーニング専門家 5 職種」を高等教育機関における組織体制をイメージしつつ、情報流通の視覚化を意識した配置を行った (図 2-3)。この配置図と「e ラーニング 5 職種の人材像と持ち場」(表 2-6, 図 2-2) とにより、「e ラーニング専門家 5 職種」をさらにどのように発展させることが必要であるかを捉えることが容易となる。

表 2-6 eラーニング専門家の職名と人材像

インストラクショナル・デザイナー	IDを用いて、ニーズ調査などの分析に基づき、eラーニングコースを設計、評価する専門家
コンテンツスペシャリスト	インストラクショナル・デザイナーによるeラーニングコース設計を反映し、適用すべきメディアの特徴を踏まえた教材を制作する専門家
インストラクタ	授業を通じて教授活動を行ったり、学習評価を行う専門家
メンタ	学習者に対する質疑応答や情意面からの学習支援を行い、主体的な学習に対する動機付けを中心に行う専門家
ラーニングシステムプロデューサー	ラーニングシステム全般の運営や、eラーニングコースの円滑な実施のためのインストラクタ・メンタの支援を行う専門家。さらに新たなeラーニングシステムの導入の際には、その設計などに積極的に関与する

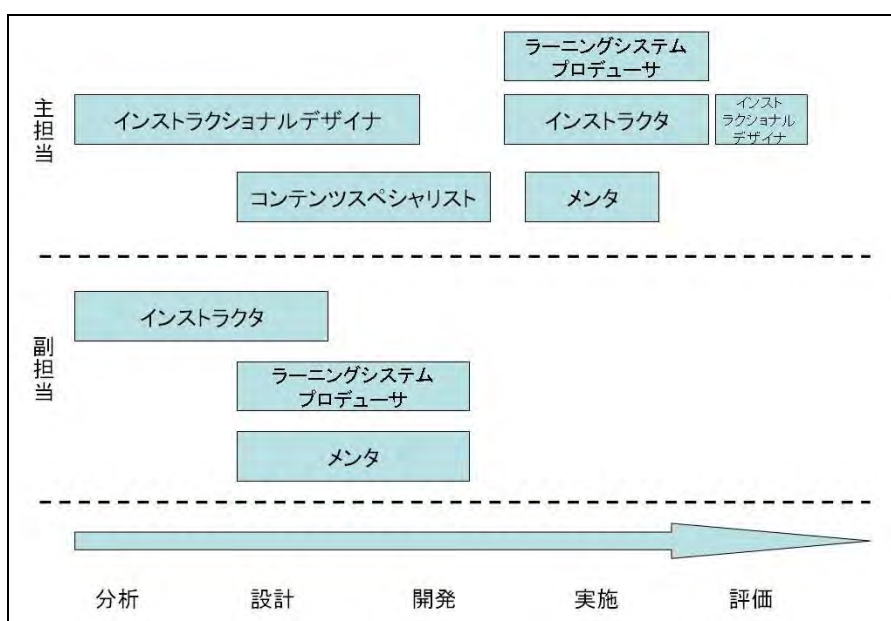


図 2-2 eラーニング専門家の持ち場

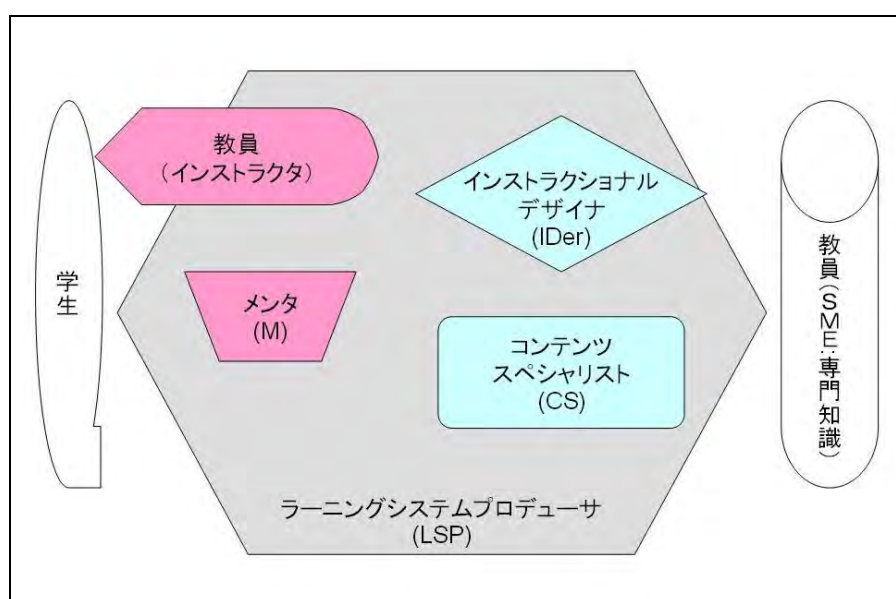


図 2-3 eラーニング専門家 5 職種の展開

第3章以降では、本章で明らかになった問題である「マネジメントの不在」や「支援体制の不備」の両方を解決するための支援組織体制モデルを、ここまでの先行研究レビューの結果と様々な理論、そして自己の経験を基にして、提案・検証し、eラーニングを効果的に活用することを可能とする支援組織体制の確立を行う。

また、この整理では特に触れなかったeラーニングの大きな問題点の一つであるコストへの理解については、eラーニングを導入した教育効果が明らかになれば、必然的に経営層の意識改革が実現できるという前提で進めていく。

第3章 大学eラーニングマネジメントモデル の提案

第2章の先行研究の調査結果を踏まえて、本章では、大学eラーニングマネジメントモデルを提案する。大学eラーニングマネジメントモデルの提案にあたっては、青山学院大学が提案した「eラーニング専門家5職種」^[1]を基本とし、より高等教育機関においてeラーニングを利用した教育活動を浸透させるための組織体制となるように発展させた。

3-1 大学eラーニングマネジメントモデルの策定

第2章までで述べてきたように、高等教育におけるeラーニングの活用には十分な注意が必要である。eラーニングを単なる新しい教育手段として捉えるだけでは、従来の通信教育が抱えてきた留年多発・卒業率低下などの問題を解決することにはならない。教員の個人芸であった教授法をチーム活動に再編し、教員から学生への一方向だったものを常に教員へフィードバックがかかるような教授活動に変化させ、教育効果を上げることが可能な体制を整える必要がある。その点において「eラーニング専門家5職種」は、それを意識していると考えられる。しかし、高等教育機関の実情を考えた場合、あまりに多様な学生に対応する必要があり、規模の拡大とともに専門家が負担増になる恐れがある。

そこで、この「eラーニング専門家5職種」について、(1) 学生側から、(2) 教員側から、(3) 専門家を下支えする側からの3つの視点でチェックすることで発展の方向性を検討した。

そして、以下の5点を考慮して、モデルを策定した。

- (1) 規模の拡大に対応するスケーラビリティの確保
- (2) eラーニング専門家に過重負荷をかけず、専門家が専門分野を確実に機能させることを可能とする仕組みの構築

- (3) 学生・教員へのワンストップサービスの実現
- (4) コミュニケーションループの確保
- (5) 教員の権威的地位に負けない組織作り

3-2 大学 e ラーニングマネジメントモデル（仮モデル）

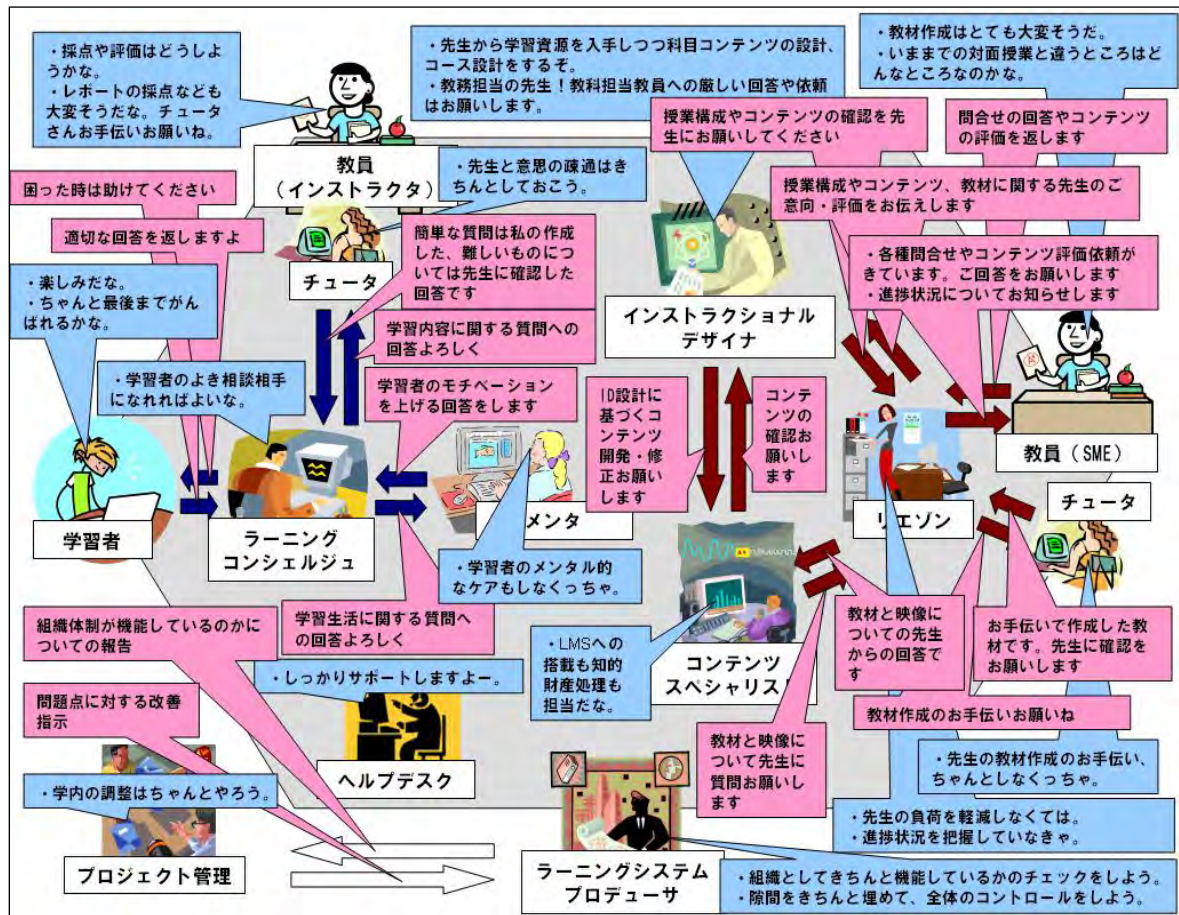
先行研究や様々な理論，自己の経験を踏まえて，大学において e ラーニングを活用した教育を行うための支援組織体制に必要な専門家（職能）とその役割を洗い出した結果が、表 3-1 に示す仮モデルである。学生へのワンストップサービスの窓口として「ラーニングコンシェルジュ」，教員へのワンストップサービスの窓口として「リエゾン」，授業設計を行う「インストラクショナル・デザイナー」，教員の手伝いをしながら学生からの質問に答えたりする「チュータ」，動機づけを担う「メンタ」などを配置した。この仮モデルは，日本の高等教育機関において e ラーニングを活用した教育を行うために必要である専門職とその関係を示したモデルであるため「大学 e ラーニングマネジメントモデル」（略称，UeLM モデル）と命名した。図 3-1 にリッチピクチャーを用いた仮モデルを示す。リッチピクチャーとは「状況の構造・過程・関係・論点を絵や図表に表現したもの」であり、「深い洞察と豊富な情報を得ることができ，何を問題意識として持っているかということをも，より深く，多面的に捉えることが可能になる」^[2]手法である。

表 3-1 UeLM モデル（仮モデル）における e ラーニング専門家の職能と主な役割

専門家（職能）	役割
教科教員 一科目に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての，内容確認と誤記修正を行う。 ・チュータが対応不可能な，教授行為に対する質疑応答の対応を行う。 ・教授行為に対応した，学生の学習度評価を行う。
ラーニングコンシェルジュ（LC） 一コミュニケーション能力	<ul style="list-style-type: none"> ・相談対応として，学生からの相談を受け，専門家に切り分け，回答を得る。
チュータ 一科目に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員と調整の上，「科目素材」と「他者著作物申請一覧」を作成し，リエゾン経由で IDer に提出する。 ・相談対応として，学習内容に関する学生からの質問をラーニングコンシェルジュ経由で受け，内容を検討し，ラーニングコンシェルジュへ回答する。

表 3-1 UeLM モデル（仮モデル）における e ラーニング専門家の職能と主な役割（続き）

専門家（職能）	役割
メンタ ーコミュニケーション能力 ーコーチングスキル	<ul style="list-style-type: none"> ・授業内容以外の相談を学生からラーニングコンシェルジュ（LC）経由で受付け、内容を検討し、ラーニングコンシェルジュへ回答する。 ・学生のモチベーションを上げる（動機づけ）ための呼びかけ等を行う。
リエゾン ーコミュニケーション能力 ープロジェクト管理スキル	<ul style="list-style-type: none"> ・コンテンツ制作に係る相談を教科教員から受付け、専門家に切り分け、回答を得る。 ・科目コンテンツ制作対応として、資料等を教科教員から受付け、専門家に橋渡しする。その際、教科教員からの提出の進捗管理を行う。
ヘルプデスク ーこの分野に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・LMSの運用のみならず、コンピュータトラブル全般に関する質問先となる。各トラブルに対して技術的な解決を行う。
サポートデスク ーこの分野に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・大学全般の運営に必要なサポート業務を行うが、「備品の貸与管理」を中心とした業務を行う。
インストラクショナル・デザイナー（IDer） ーこの分野に関する専門的知識 ープロジェクト管理スキル	<ul style="list-style-type: none"> ・科目コンテンツの設計および評価を中心とした業務を行う。 ・科目コンテンツの設計では、リエゾン経由で入手したシラバスや科目素材を基に、科目コンテンツの設計を行う。設計の際にはインストラクショナル・デザインに基づく情報分析を行い、あわせてユーザインターフェース標準フォーマットの定義も行う。 ・実施の終了した科目コンテンツは、次半期にその内容を IDer および教科教員により評価される。
コンテンツスペシャリスト（CS） ーこの分野に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・科目コンテンツの制作および修正を中心とした業務を行う。
ラーニングシステムプロデューサー ープロジェクト管理スキル ーITに関する知識 ーeラーニング全般に関する知識	<ul style="list-style-type: none"> ・モデル全般の運営に対する一連の責務を担う。 ・ラーニングシステム全般の運営に対する一連の責務を担う。 ・運営を円滑に行うために、全専門家を対象とした情報の共有や相談相手、課題の収集を行う。
教務担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員やリエゾンから挙げられる「科目コンテンツ」制作時における各種問題（納期の問題、制作コストの問題など）の「解決役」としての役割を担う。 ・リエゾンが解決できない内容の判断と解決を行う。
学生担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・メンタが学生からの相談に対応できない場合の「相談相手」としての役割を担う。つまり学生の各種相談（履修・進路相談、学習同期付け等）を行うといった一連の責務を担う。
臨床心理士，精神科医，弁護士 ーこの分野に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・メンタが解決・対応できない学生からの精神的な悩みや法的な問題について、調整や解決を行う。
知財処理担当 ーこの分野に関する専門的知識 ーこの分野に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員からの申請（リエゾン、コンテンツスペシャリスト経由で入手した、他者著作物申請一覧）に従い、知財・他者著作物利用に関する申請、もしくは外部業者に申請代行を依頼し、実施する。



第4章 大学eラーニングマネジメントモデル の実証実験

4-1 実証実験の概要

本章では、第3章において提案した大学eラーニングマネジメントモデル（以下、「UeLMモデル」とする）（仮モデル）に基づいたeラーニング支援を試行し、その結果を受けて修正を加えて本モデルを策定する。そして、さらに本モデルを用いたeラーニング支援を実施し、仮モデルと本モデルに対する評価結果を比較して、このモデルの有用性を評価する。これによって、モデル開発研究における形成的評価を2回繰り返すことになる。さらに、本モデルに基づいたeラーニング支援を、学習者が社会人学生の場合に実施し、その有用性についても評価する（3回目の形成的評価）。

4-2 実験方法（明治大学ユビキタスカレッジ）

UeLMモデルの実証実験は、2007年度後期（仮モデル）と2008年度前期（本モデル）において、明治大学ユビキタスカレッジ^[1]のeラーニング活用授業（メディア授業）の運営に対して実施した。明治大学ユビキタスカレッジは、(1)多様な学習に対して多様な高品位の学習教育環境を創造し提供することと、(2)継続的な教育改革・教育改善を行っていくことを実現するために、様々な学内外の機構と連携し、eラーニングを活用した新しい教育方法を積極的に導入してきた。教える側と学ぶ側双方の視点から運営体制の確立を目指し、「インストラクショナル・デザインに基づく授業設計」と「万全な支援体制」を重点として取り組んでいた。著者がその中核的役割を果たしていたため、実際の人事配置や関連データの取得が可能だったことから試行組織として選択した。

実証実験対象科目と受講人数を表 4-1 に示す。2007 年度後期の仮モデル評価は、試行運用段階だったため授業を受講できる学生の範囲を小さくしたが、確実な本格実施に向けての運用体制の評価を確実にを行うために、専門家については職能別にすべて配置する形で実施した。その他、実証実験対象に関する基本情報を表 4-2 に、実証実験に関係する専門家についての情報を表 4-3 および表 4-4 にまとめた。専門家の採用にあたっては、最初からの大学による直接雇用が難しいため、表 3-1 で示した職能を担うことが可能である人材を採用することを条件に一部業務委託を行った。表 4-3 に示したとおり、少なくとも経験をとおしての専門性を有していることは明確である。

表 4-1 実証実験対象科目に関する詳細情報

		2007 年度後期			2008 年度前期		
コンテンツ制作		司書関係科目 11 科目 教材 P P T 専門家作成：1.5 科目 (1 科目全部ともう 1 科目もうちの半分という意味)			司書関係科目 10 科目 教材 P P T 専門家作成：1.5 科目 (1 科目全部ともう 1 科目もうちの半分という意味)		
授業運用 (司書・司書教諭課程科目)	科目名	授業タイプ	受講人数	科目名	授業タイプ	受講人数	
	図書館学総論 A	2	4	図書館学総論 A	2	7	
	図書館学総論 B	3	4	図書館学総論 B	3	18	
	図書館サービス論	2	5	図書館資料論	3	26	
	情報サービス論	3	9	情報サービス論	3	26	
	学校経営と学校図書館 (ブレンディッド, 1)	1	5	学校経営と学校図書館 (ブレンディッド, 1)	1	1	
学校図書館メディアの構成	3	4	資料組織論	3	32		
※「コンテンツ制作」の科目数は、その期間制作していた科目数を表示している ※特に記載がないものは、フル e ラーニング科目 ※「授業運用」の「ブレンディッド」後の数字は、第 1 回と最終試験を除く、対面授業の回数 ※授業タイプ別構成は以下のとおり ▽授業タイプ 1：ブレンディッド・小テスト&課題・教材 P P T 専門家作成 ▽授業タイプ 2：e ラーニング・小テスト&課題・教材 P P T 専門家作成 ▽授業タイプ 3：e ラーニング・小課題&試験・教材 P P T 教員作成							

表 4-2 実証実験対象科目に関する基本情報

	内容
基本情報	<ul style="list-style-type: none"> ・司書・司書教諭課程における授業 6 科目 ・学部の学生が受講可能（大学院生や社会人は科目等履修生としての受講は可能），明治大学に通信制学部はないため，全員，通学制学生 ・必要単位数を取得すると司書や司書教諭の国家資格を取得することができる ・オリエンテーションには，一部のラーニングコンシェルジュ，チューターが参加している
授業構成	<ul style="list-style-type: none"> ・各科目の基本授業は，授業第 1 回のオリエンテーションと最終試験は，対面にて実施。その他は科目による。なお，ここでいう「ブレンディッド」とは第 1 回および最終試験を除く授業回で，対面授業を行った場合を指す。 ・科目のタイプは大きく分けると表 4-5 に記載した 3 タイプ

表 4-3 実証実験における専門家に関する情報

	内容
選抜方法	<ul style="list-style-type: none"> ・業務委託が大部分のため，必要な職能を明記することで対応している。業務委託以外のヘルプデスク等については，学内の既存組織を活用している ・実際には，下記のような専門家が対応している <ラーニングコンシェルジュ（兼メンタ） 重複含む> <ul style="list-style-type: none"> メールコミュニケーター経験あり メールマガジンライティング経験あり 教員免許あり 文書処理能力検定[^] 1 種 1 級 Adobe 系アプリケーション操作，Web デザイナー 秘書検定あり <チューター> <ul style="list-style-type: none"> チューター A：司書資格保持，職歴なし，大学院生 チューター B：教員サポート業務経験あり，職歴なし，大学院生 チューター C：司書資格保持，大学図書館，大学院図書室勤務経験あり <リエゾン> <ul style="list-style-type: none"> リエゾン A：民放の教育番組の制作，教材コンテンツの制作，IDer として大学官庁向けの e-Learning 教材の設計 リエゾン B：幼児教育番組制作・演出，デジタル教材の制作・演出 <インストラクショナル・デザイナー> <ul style="list-style-type: none"> デジタル教材制作 10 年以上（経験 5 年以上も含む），紙物の編集経験あり <コンテンツスペシャリスト> <ul style="list-style-type: none"> デジタル教材制作 5 年以上（経験 2 年も含む），紙物の編集経験あり
トレーニング	<ul style="list-style-type: none"> ・大学側で研修内容を整備し，業務委託先にその内容に沿う形での研修を依頼している
会議の回数やその方法	<ul style="list-style-type: none"> ・教員を含む大学関係者，専門家が一堂に会するミーティングを半期に 1 回 2 時間程度で開催している。内容は，その半年間での課題や改善点などの議論で，全員の発言を求めている ・上記ミーティング以外は，メールでのやり取りが主流 ・初めての先生に対してのみ，制作時に，インストラクショナル・デザイナー，コンテンツスペシャリスト，リエゾン，チューターと，授業実施前に，ラーニングコンシェルジュ，チューターと対面でのミーティングを行っている

表 4-4 専門家の人数

専門家等	2007 年度 後期	2008 年度 前期	備考
教科教員	3 (制作のみ 1)	14 (制作のみ 11)	専任 3 名 (前後期), 兼任 : 11 名
ラーニングコンシェルジュ / メンタ兼務	4	4	業務委託
チュータ	3	4	業務委託
リエゾン	2	4	業務委託
ヘルプデスク	1	1	業務委託
サポートデスク	複数名	複数名	既存組織利用
インストラクショナル・デザイナー	3	6	業務委託
コンテンツ・スペシャリスト	4	5	業務委託
心理療養士, 精神科医, 弁護士	—	—	既存組織利用
知財処理担当	—	—	既存組織利用
ラーニングシステムプロデューサー	1	1 名	専任職員
運営管理	数名	数名	専任教職員

4-3 評価方法

評価は、表 4-5 に示す R. M ガニエらによる教育システム評価項目^[2]を用いて実施した。

この評価項目は、インストラクショナル・デザインを強く意識しつつも、教育システム運用におけるプロセスを評価する形で設定されており、支援組織の効果を検討する指標として適していると判断した。評価情報は、アンケートを中心に据え、その他に情報システムに記録

表 4-5 評価方法 (R. M ガニエらによる)

評価項目	内容	評価のための情報
教材の評価	新たに開発された教材によって、学習者が効果的かつ効率的に学習目標を達成できたか？	<ul style="list-style-type: none"> ・入口・出口・授業内容・評価の明確化 ・現在対面授業で行っている授業内容の見直し
ISD プロセスの品質の審査	ISD プロセスは十分な方法で遂行されたか？また、プロセスを改善する方法はあるか？	<ul style="list-style-type: none"> ・専門家スタッフによるアンケート ・情報流通状況のチェック
インストラクショナル・デザインに対する学習者反応の評価	学習者は、インストラクションおよびその実施環境が魅力的かつ効果的であると感じているか？	<ul style="list-style-type: none"> ・学生アンケート (カークパトリックモデルレベル 1)
学習者の学習目標に対する成績の測定	設置したコースの学習者は、学習も目標を十分に達成しているか？	<ul style="list-style-type: none"> ・学生アンケート (カークパトリックモデルレベル 2) ・単位取得率
インストラクションがもたらす結末の予測	学習者は、知識とスキルを適切な環境に適用し、その組織における目標の達成に貢献するか？	<ul style="list-style-type: none"> ・カークパトリックモデルによるレベル 3 と 4 の評価 ※今回は対象外

された履歴を基にした各専門家間の情報流通状況や単位取得率、成績情報などとした。

アンケートの必須項目としては「究極の質問」^[3]を利用した。これは、「顧客ロイヤルティ」を知るために広く活用されている方法であり、質問の基本形は「この会社を友人や同僚に薦める可能性はどのくらいありますか」という単純なものである。結果を「推奨者・中立者・批判者」で分類し、評価は「推奨者の賞味比率（NPS：Net Promoter Score）＝推奨者の割合－批判者の割合」で表す。「究極の質問」は、学生の満足度を調査するときにも同様に利用可能であり、本調査では、「究極の質問」だけを必須項目とし、回答率アップを期待した。アンケートは、学生、教員、専門家に対して別々に行ったが、必須項目は前述の「究極の質問」を踏まえて「この科目の受講を自分の信頼する人（友人等）に勧めますか？」（学生の場合）とその理由のみとした。一方で、授業評価には、（1）授業方法（授業そのもの）、（2）学生が何を学んだか（学びたいことが学べたか）、（3）学生がその科目を好きになってくれたか（学問への興味）の3つを観点とすることが提唱されており^[4]、学生に対しては、これらについての評価結果を加えて考察することとした。それぞれに対するアンケート項目を表4-6（学生）、表4-7（教員）、表4-8（サポートスタッフ）に示す。なお、アンケート文中には、イメージしてもらいやすいように、「専門家」を「サポートスタッフ」と置き換えている。

表 4-6 アンケート項目（学生向け）

	項番	項目		
必須	1-1	この科目（メディア授業）の受講を自分の信頼する人（友人等）に勧めますか？		
	1-2	この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。		
任意	2-1	授業の受け方について戸惑いはありませんでしたか？	2-2	それはなぜですか？
	2-3	その戸惑いの解決にサポートスタッフや役立ちましたか？		
	3-1	受講前に想像していた授業と実際受けてみての印象で違いはありましたか？	3-2	それはなぜですか？
	3-3	この印象の評価にサポートスタッフの存在は関係しますか？		
	4-1	授業の理解という点では、対面授業と比べて、理解は深まりましたか？	4-2	どうしてそのように感じましたか？
	4-3	この理解度の変化に、サポートスタッフの存在は関係しますか？	4-4	それは、どうしてですか？
	5-1	学習に臨む態度という点では、対面授業と比べて、違いはありましたか？	5-2	どうしてそのように感じましたか？
	5-3	この学習に臨む態度に、サポートスタッフの存在は関係しますか？	5-4	それは、どうしてですか？
	6-1	学習時間は、対面授業と比べて増えましたか？	6-2	それは、どうしてですか？
	7	あなたは、この科目に期待していたこと学びたかったことを学ぶことはできましたか？		
	8	この科目を好きになりましたか？		
9	その他、何でも感じたことをお書きください。			

※アンケート項目のみを抜粋

表 4-7 アンケート項目（教員向け）

	項番	項目		
必須	1-1	メディア授業の科目担当講師を自分の信頼する人（同僚等）に勧めますか？		
	1-2	この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。		
任意	2-1	コンテンツ制作にかかる負担は、最初想像していたものと違いがありましたか？	2-2	それはどの部分で感じましたか？
	2-3	サポートスタッフの存在による影響はありましたか？	2-4	それはどのような点ですか？
	3-1	サポートスタッフの役割は分かりやすいものでしたか？	3-2	それはどのような点ですか？
	4-1	コンテンツ制作に関わる現在の体制について、必要性を感じましたか？	4-2	そう感じるのはどのようなところですか？
	5	サポートスタッフの存在について感じたところをお書きください。		
	6	コンテンツ制作全般に関してご自由にお書きください。		
	7-1	授業の理解という点では、対面授業と比べて、学生の理解は深まったと感じますか？	7-2	なぜ、そのように感じましたか？
	7-3	この理解度の変化に、サポートスタッフの存在は関係しますか？	7-4	なぜ、そのように感じましたか？
	8-1	学習に臨む態度という点では、対面授業と比べて、学生の違いを感じましたか？	8-2	なぜ、そのように感じましたか？
	8-3	この学習に臨む態度に、サポートスタッフの存在は関係しますか？	8-4	なぜ、そのように感じましたか？
	9-1	授業運営にかかる負担は、最初想像していたものと違いがありましたか？	9-2	それはどの部分で感じましたか？
	9-3	サポートスタッフの存在による影響はありましたか？	9-4	それはどのような点ですか？
	10-1	サポートスタッフの役割は分かりやすいものでしたか？	10-2	それはどのような点ですか？
	11-1	授業運営に関わる現在の体制について、必要性を感じましたか？	11-2	そう感じるのはどのようなところですか？
12	サポートスタッフの存在について感じたところをお書きください。			
13	授業運営全般に関してご自由にお書きください。			
14	その他、何でも感じたことをお書きください。			

※アンケート項目のみを抜粋

表 4-8 アンケート項目（サポートスタッフ向け）

	項番	項目		
必須	0	あなたの担当役務を教えてください。		
	1-1	この仕事（サポートスタッフ）を自分の信頼する人（同僚・友人等）に勧めますか？		
	1-2	この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。		
	2-1	このメディア授業を学生に勧めますか？		
	2-2	この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。		
任意	3-1	自分の担当業務の内容は、最初想像していたものと違いがありましたか？	3-2	それはなぜですか？
	3-3	この印象の評価に他のサポートスタッフの存在は関係しますか？		
	4-1	自分の存在は、メディア授業に影響を与えたと思いますか？	4-2	それはどのようなところですか？
	5-1	仕事の量は、最初想像していたものと違いがありましたか？	5-2	どうしてそのように感じましたか？
	6-1	業務を行うにあたって、どのようなことを心がけましたか？	6-2	それは実施できたと思いますか？
	7-1	業務を実施する上で困ることはありましたか？	7-2	それはどのようなことですか？
	8-1	他のサポートスタッフとの関係（コミュニケーションを含む）で困ることはありましたか？	8-2	それはどのようなことですか？
	9-1	他のサポートスタッフとの間でやりとりされた情報量は最初の想像と比べてどうですか？	9-2	このことは、学生または教員または他のサポートスタッフに対して好影響を与えたと思いますか？
	9-3	具体的な情報量を教えてください。		
	10-1	今回の体制はメディア授業の運営に対してどう思いますか？	10-2	それはどのような部分ですか？
	11	この仕事（サポートスタッフ）が好きになりましたか？		
	12	あなたは、この仕事（サポートスタッフ）に期待していたこと学びたかったことを得ることはできましたか？		
	13	その他、何でも感じたことをお書きください。		

※アンケート項目のみを抜粋

4-4 仮モデルによる運用結果と考察

(1) 評価の概要

仮モデルについての評価を行った結果、明らかになった効果と課題、課題に対する対策を表 4-9 にまとめた。

アンケート結果から算出される NPS は、学生、専門家ともにマイナスとなった。教員については、対象が 3 人のため、NPS の算出は行っていないが、究極の質問の「批判者」はいなかった。この NPS がマイナスとなった究極の質問に対する評価理由として、学生の意見は、「対面授業と比べると大変だった」というものが多かった。しかし、その一方で、究極の質

問の「批判者」であっても「この科目で学びたかったことを学ぶことができた」という感想を持ち、学習全般として肯定的に評価している傾向があった。また、専門家による支援については、「授業を進めるにあたって助かった」という意見や、「よい意味でプレッシャーになった」など動機づけにも貢献でき、最後まで粘り強く受講した学生を後押しする結果となったことが示唆された。教員アンケートからの「対面授業に対する好影響」や専門家スタッフアンケートからの「情報流通方法の改善」なども、アンケートの結果から読み取れた。

専門家間の情報流通状況について、その特徴を把握しやすいように専門家間の情報流通状況を図 4-1 のように視覚化した。向かって右側が主としてコンテンツ制作に関する情報流通、左側が運用に関する情報流通であり、矢印が情報流通の方向を、線の太さが情報流通量の多さを比率で表している。線の太さの根拠となるデータを表 4-10 に示す。なお、作図の際には、コンテンツ制作に関する情報流通量が、運用に関する情報流通量に比べて約 2.4 倍であることを基準に線の太さを決め、また、ラーニングコンシェルジュがメンタ業務を兼務している点については、その間の情報流通量を案分して記載している。図 4-1 からは、次のことが明確になった。コンテンツ制作に係わる面では、(1)リエゾンとコンテンツスペシャリストの間ではほとんど情報の流通がないこと、(2)コンテンツ制作のコントロールを行うのは、インストラクショナル・デザイナーとリエゾンであるが、明確にコンテンツ制作における中心的立場がどちらであるかを位置づけていなかったことにより、両者で駆け引きが発生し、その結果、この両者での情報流通が少なくなっていること、(3)小規模運営の場合は、リエゾンとチュータ（制作側）を別々に立てることで、逆に情報の流れに栓ができる危険があることが示唆された。一方、運用に係わる面では、(1)チュータから学生へというルートは想定していなかったが、チュータから学生へ直接メッセージを送るべきだという要望が複数のチュータからあがってきたこと、(2)学生からの情報流通量が少ないこと、(3)小規模運営の場合は、ラーニングコンシェルジュが簡易的な動機づけを行うことが可能であることが分かった。

単位取得率は同一科目の対面授業の 87.1%を上回る 90.3%となり、成績は同一科目の対面授業（成績上位者：評価が S または A のもの：41.6%）とほぼ同レベル（成績上位者：48.4%）であった。

試行結果からは、様々な課題も明らかになった仮モデルであったが、モデル導入の効果がすでに表れている部分もあり、UeLM モデルを適用したことによって、教育活動支援が機能し始めたことを示していた側面もあった。

表 4-9 試行運用からみえた効果と課題

評価のための情報		効果	課題	対策
アンケート	学生	<ul style="list-style-type: none"> ・学習に対する姿勢と理解の向上 ーインストラクショナル・デザインを取り入れた教材 「毎回の授業は大変だが、学習時間は増え、しっかり学べた。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習に対する後ろ向きな姿勢への対応 「普通に授業を受けている人との違いがありすぎて、不公平だと感じてしまった。」 ・PCトラブル 	<p>【支援組織体制の改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学生とチュータやメンタとのルート改善
	教員	<ul style="list-style-type: none"> ・チームにおける組織体制の必要性理解 ・インストラクショナル・デザインへの第一歩の理解 「対面授業の準備に際しても、構成等を考える面で、参考になり、有用ではある。」 ・教材作成、運用に係わる負荷の軽減 「不正確な表現などの指摘や未確認情報を確認していただいたり、大変助かった。」 「質問等への応答、告知、評価（手動採点の際）、小テストの課題や内容の確認等、第三者の目でみてくれたので、当方で見過ごしていた点などを指摘してもらってよかった。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・インストラクショナル・デザインへの更なる理解 ・学内の諸手当や現行事務、教学側の協力体制構築 ・インストラクショナル・デザインへの更なる理解 ・教材作成に係るさらなる負荷軽減 	<p>【支援組織体制の改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・制作におけるマネジメントの集約化 ・リエゾンとインストラクショナル・デザイナーとの位置づけの明確化
	専門家	<ul style="list-style-type: none"> ・チームにおける組織体制の実現 ・コミュニケーション能力の向上 ・新しい知識の修得 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員でない専門家による教員支援の限界 ・学生からのフィードバック 「各種専門家から学生への回答に対する学生の反応をシステムの得ることができない」 ・教材作成に係る負荷 「教員の技量によって左右させられる」「全工程が決まらない中での制作のため手戻りが多い」 	<p>【支援組織体制の改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学生とチュータやメンタとのルート改善 ・制作におけるマネジメントの集約化 ・リエゾンとインストラクショナル・デザイナーとの位置づけの明確化 <p>【その他の改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・質疑応答に関するシステムの改善
	共通	<ul style="list-style-type: none"> 学習の継続性の向上 	<ul style="list-style-type: none"> ・職務内容、他の専門家との関連性、全工程の内容に関する周知徹底 	<ul style="list-style-type: none"> ・マネジメント対策

表 4-9 試行運用からみえた効果と課題（続き）

評価のための情報	効果	課題	対策
情報流通の視覚化	<ul style="list-style-type: none"> ・チームにおける組織体制の実現 ・滞りないコミュニケーションの実現 ・ラーニングコンシェルジュとリエゾンの重要性の明確化 	<ul style="list-style-type: none"> ・コンテンツ制作時におけるリエゾンとインストラクショナル・デザイナーの関係 ・想定外ルートの出現 ・専門家からのアクションに対する学生の反応が見えづらい ・規模に応じた兼務の可能性 	<p>【支援組織体制の改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リエゾンとインストラクショナル・デザイナーとの位置づけの明確化 ・学生とチュータやメンタとのルート改善 ・スケーラビリティを考慮した本モデルにて専門家を兼務可能な部分の明確化 <p>【その他の改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・質疑応答に関するシステムの改善
成績	<ul style="list-style-type: none"> ・試行運用のため受講学生が少ないこともあるが、対面授業の同科目とは差はなかった。 ・担当教員のイメージでは、eラーニングを受講した学生の方が理解度が高いとのこと。 		
単位取得率	<ul style="list-style-type: none"> ・試行運用のため受講学生が少ないこともあるが、単位取得率は対面授業を越える 90% となった。 		

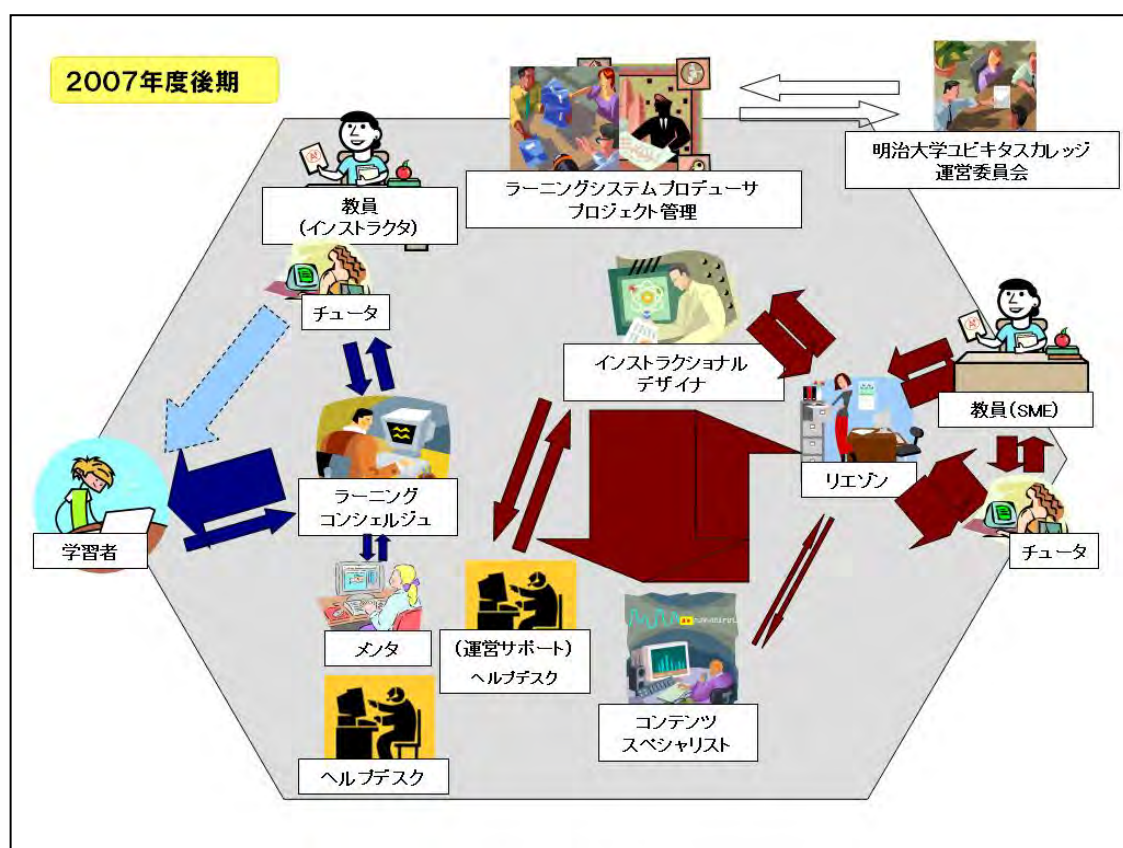


図 4-1 情報流通の視覚化（2007 年度後期）

表 4-10 情報流通量 (比率)

経路		2007 年度 後期
制作 (右側)	教科教員 ⇒ リエゾン	4.3%
	リエゾン ⇒ 教科教員	6.2%
	リエゾン ⇒ チュータ	7.3%
	チュータ ⇒ リエゾン	9.0%
	リエゾン ⇒ インストラクショナル・デザイナー	5.6%
	インストラクショナル・デザイナー ⇒ リエゾン	5.7%
	リエゾン ⇒ コンテンツスペシャリスト	0.0%
	コンテンツスペシャリスト ⇒ リエゾン	0.5%
	インストラクショナル・デザイナー ⇒ コンテンツスペシャリスト	14.9%
	コンテンツスペシャリスト ⇒ インストラクショナル・デザイナー	15.0%
	教科教員 ⇒ チュータ	3.1%
	チュータ ⇒ 教科教員	3.3%
	その他	25.1%
	運用 (左側)	学習者 ⇒ ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼)
ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼) ⇒ 学習者		23.8%
ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼) ⇒ チュータ		4.1%
チュータ ⇒ ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼)		3.8%
学習者 ⇒ チュータ		0.0%
チュータ ⇒ 学習者		14.4%
教科教員 ⇒ チュータ		1.1%
チュータ ⇒ 教科教員		1.4%
その他		49.3%

(2) 学生アンケートの詳細結果からの考察

学生に対する究極の質問は、表 4-6 に示したとおり「1-1：この科目（メディア授業）の受講を自分の信頼する人（友人等）に勧めますか？」と「1-2：この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。」であった。

学生に対して実施したアンケートの回答分析は、UeLM モデルや専門家に関係する部分に着目することに加えて、高等教育機関の構造問題、eラーニング特有の問題も捉えやすいように、究極の質問については、授業タイプ別や学年別にも分析を行った（図 4-2、図 4-3）。回答数が少ないため、断定はできないが、学年が上がるほど評価が上がり、フル eラーニングの授業（授業タイプ 2, 3）よりも、ブレンディッド型（授業タイプ 1）の方が評価は高い

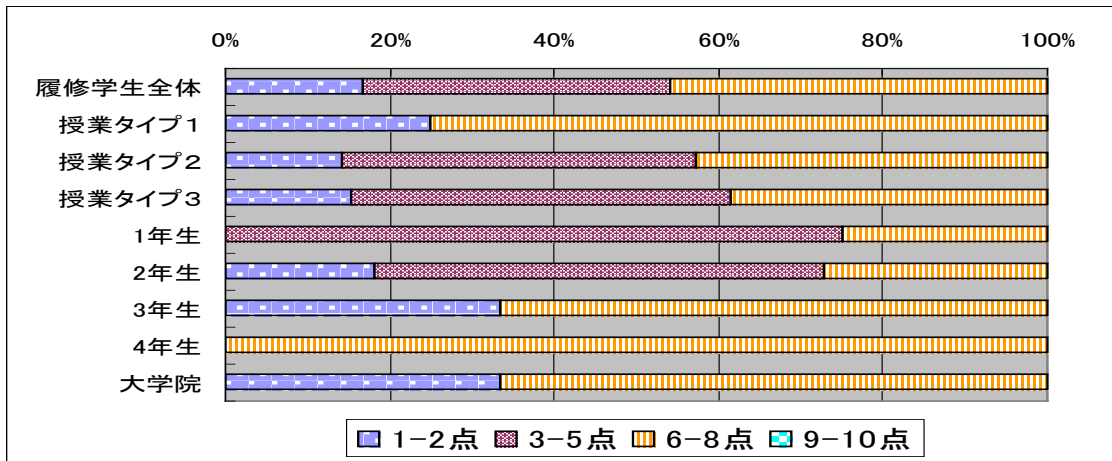


図 4-2 究極の質問まとめ (学生)

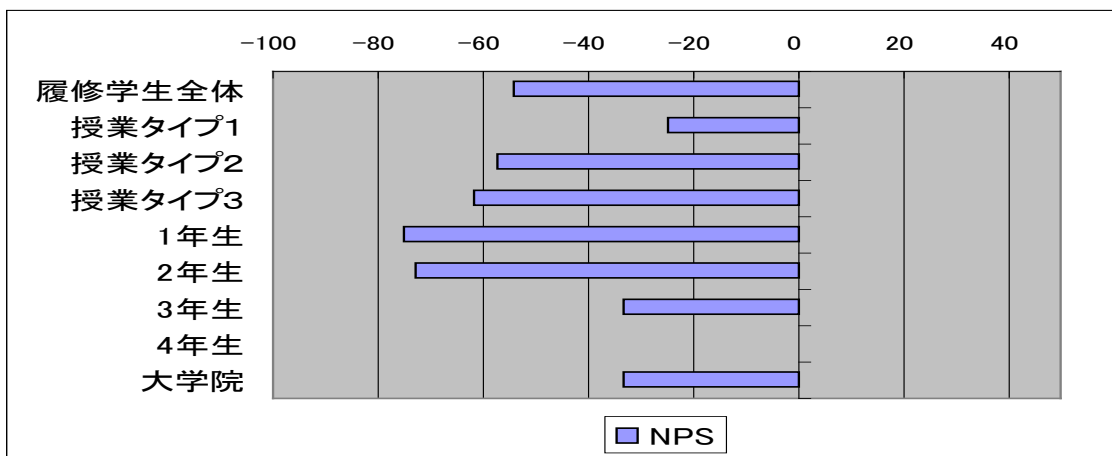


図 4-3 NPS のまとめ (学生)

傾向があったことを読み取ることはできる。今回の授業は、通学制の学生が対象であったためにeラーニングという教育方法に慣れていないということも考えられるが、司書関連科目が必要単位を取得すると国家資格が取得できる一方で、卒業に必ずしも必要でないということも関係してか、下学年はまだ授業に対するモチベーションが低く、このことも要因と考えることができる。これは、1年生で「PCトラブル関係の意見があったが、問合せは来ていない」ことや、2年生で「対面授業よりも大変」という意見が多かったことから、「楽しんで単位が取れるなら取っておきたい」という考えがあることが推察できる。また、メリットとしては、ほぼ一致して時間や場所に制限されない点が挙げられているのが特徴的であった。なお、NPSの値が、ほぼ全面的にマイナスではあるが、その理由に、授業第1回の対面授業（オリエンテーション）において、必ず説明、紹介する支援体制および専門家（サポートスタッフ）について、挙がっていないことから、この点において UeLM モデルが、学生にマイナスの影響を与えてはいないと見なすこともできる。

また、「学習時間について」（図 4-4）は「学習時間が増えた」という意見が大勢であり、

「学びたいことを学べたか」(図 4-5)については、「学べた」と考える意見が多かった。さらに、究極の質問における「批判者」の方が、どちらもその傾向が顕著であった。つまり、「毎回の授業は大変だが、学習時間は増え、しっかり学べた」と本人も自覚していることになる。これが、「科目を好きになること」(図 4-6),そして、究極の質問への回答に影響を与えていなかったことは今後の課題となるが、一定の学習効果があったことはこれらの点からも示唆された。

次に、学生が UeLM モデルにどのような直接的な考えを持っているか細かく見る(図 4-7)。

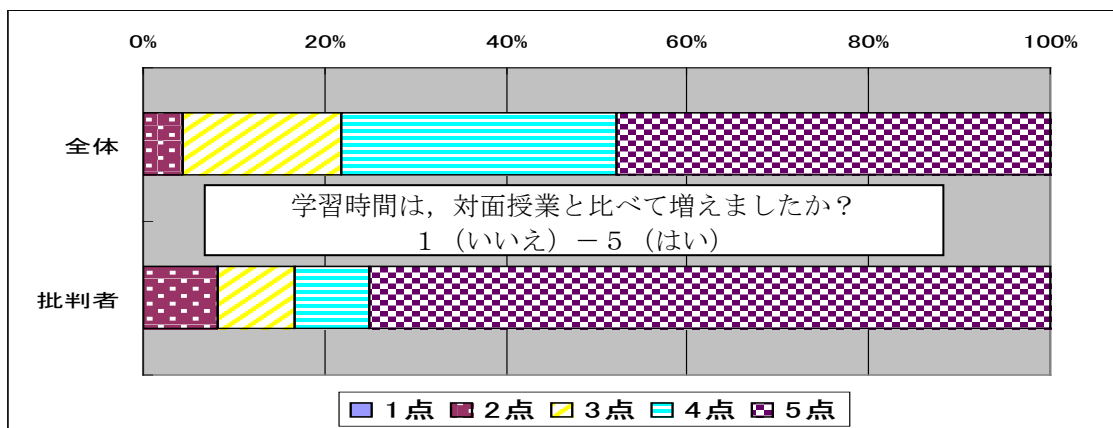


図 4-4 学習時間について

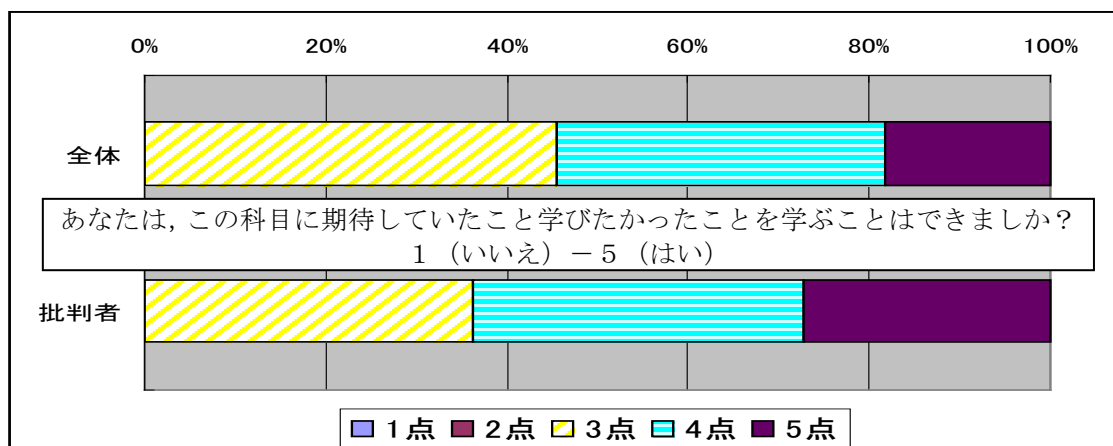


図 4-5 「学びたかったことを学べたか」結果

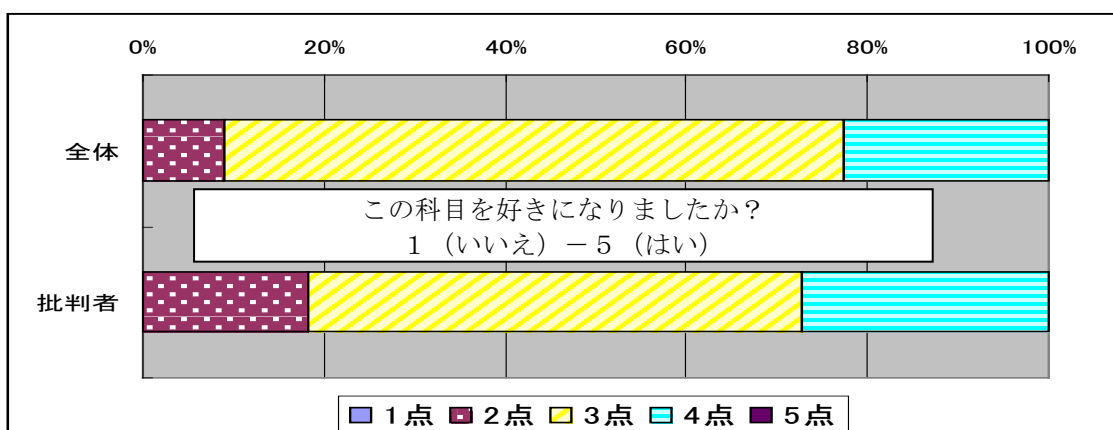


図 4-6 「その科目を好きになったか」結果

全般的に、究極の質問の「批判者」となっている学生の評価は、全体に比べて低くはなっているものの、大きな違いは出てこなかった。そこで、学生各人のコメントを分析した。その際、究極の質問の「推奨者・中立者」のコメントは基本的に好意的であるため、「批判者」のコメントに着目して分析した。「批判者」のコメントは、直接的に評価に結びつくものはほとんど無かったが、「提出が遅れると催促とかもきて、がんばろうと思えた」や「サポートスタッフ（専門家）の人のメールが無ければ何度落としていたか分からない。感謝している」、「進んでいなかったりすると連絡が来るので、いい意味でプレッシャーになった」と、「批判者」からも「学習の継続性」について、UeLM モデルが有効であることが示唆された。ただ、この分析で気になったことに、「その他の興味深いコメント」で取り上げた以下の2点がある。

- ・映像を全て見なくても課題をこなすことができる回があったのにもかかわらず、映像を全て見ていないという理由で課題を受け付けてもらえないことがあった。それならそうと事前に知らせてもらいたかった。
- ・普通に授業を受けている人との違いがありすぎて、不公平だと感じてしまった。

一つ目のコメントについては、事前に知らせる必要があるかは別として（実際は、オリエンテーションの回にて周知済み）、インストラクショナル・デザインの考え方から判断すると「映像を見なくても課題ができるならば、それでOK」は間違っていないと判断することができるため、この点については、伝統的な教授方法の考え方をそのまま新しい教育方法であるeラーニングにも持ち込もうとする高等教育機関の構造問題やeラーニング特有の問題として捉えることができる。また、二つ目のコメントについては、「大変＝不公平」という判断をする学生の存在は、現在の高等教育の大きな問題である。これが究極の質問の評価にも係わってきていたとすると、教育システムそのものの改革についても憂慮する問題であることは間違いない。

学生アンケートの回答を分析した結果として、UeLMモデルの有効性について、維持していくべきモデルだという傾向は示されたものの、高等教育機関の構造問題やeラーニング特有の問題が随所に垣間見れ、学習に対して後ろ向きな姿勢を示す学生などに対して、支援体制を工夫することでフォローできるかについて、ほかの実証実験の結果とあわせて検討すべき点であることが分かった。

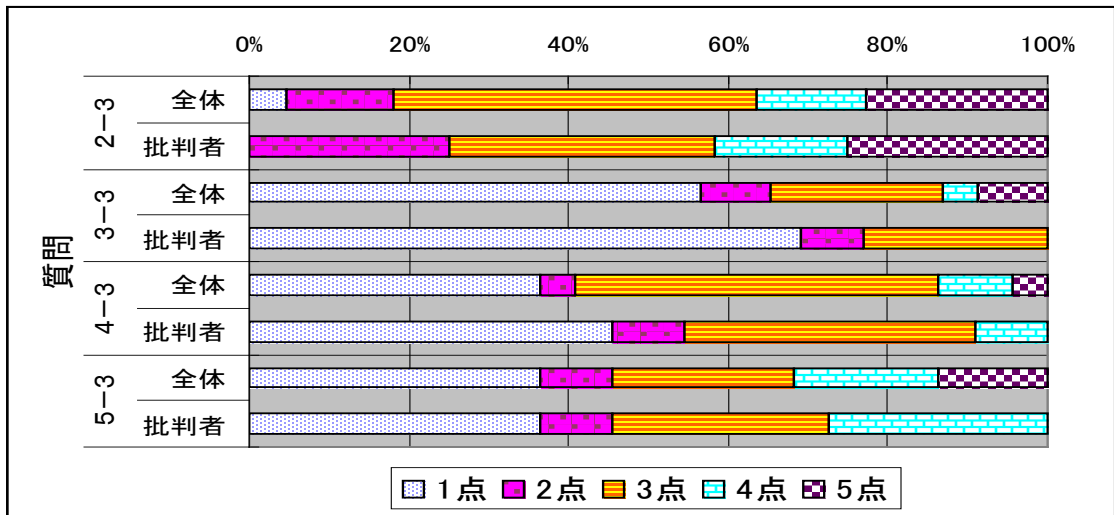


図 4-7 専門家に関する質問と回答

なお、ここ（(2) 学生アンケートの詳細結果からの考察）で示したグラフの基となったデータを、添付資料1に掲載している。

(3) 教科教員に対するアンケート結果からの考察

教科教員に対する究極の質問は、表 4-7 に示したとおり「1-1：メディア授業の科目担当講師を自分の信頼する人（同僚等）に勧めますか？」と「1-2：この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。」であった。

教科教員に対するアンケートの回答分析は、教科教員3名（うち1名は、制作のみ）が対象であるが、究極の質問について「批判者」は存在しなかった。このことから、UeLMモデルについては、基本的に「効果あり」と受け入れられたと判断することができる。一方で、コメントからは、学内の諸手当や現行事務・教学の協力体制の不備を指摘するものが多くあげられ、UeLMモデルを適用する以前の前提条件についての高等教育機関の構造問題の表れと捉えることができることから、UeLMモデルを適用するにあたっての前提条件を整備する必要性が示唆された。UeLMモデルの検討を行う際、この部分は除外してもしっかりした運営体制が取れていれば、理解を得られると考えていただけに、根の深い問題であることがわかった。

次に、UeLMモデルにどのような直接的な考えを持っているか、もう少し細かく見る。回答数は、最大3という少数のため、コメントを中心に分析した。UeLMモデルを策定するにあたっての注力点であった教科教員への負担の増減については、初めてeラーニングというもの

に触れたことより、それなりの負担増を感じている部分は見受けられた。ただ、コメントの中に、「不正確な表現などの指摘や未確認情報を確認していただいたり、大変助かった」や「質問等への応答、告知、評価（手動採点の際）、小テストの課題や内容の確認等、第三者の目でみてくれたので、当方で見過ごしていた点などを指摘してもらってよかった」など、教材作成や運用に係わる負荷の軽減も UeLM モデルによって確実に進んでいることが示唆された。さらに、「対面授業の準備に際しても、構成等を考える面で、参考になり、有用ではある」、「準備（制作）段階において、対面授業に比べ教材作成に時間はかかる印象だが、授業で話すべき事柄の論点整理に役立った」など、初めてインストラクショナル・デザインの考え方を取り入れた授業設計を一部実施した効果が、対面授業の教材への展開にもつながっていたことがわかった。

しかしながら、課題も明らかになった。ここまで見たようにすべての教員が現在の専門家による運営体制の必要性を感じている。ただ、「それぞれの役割がもうひとつ、よく分からなかった」というコメントに代表されるように、専門家のそれぞれの役割や工程について詳細に把握できていなかったことも分かった。そしてこのために、専門家に対する不信感が生まれたケースもあった。「教材作成は教員のみが行い、スタッフは語句の修正、レイアウトの変更などの作業に限定されている。この程度の関与であれば、外部スタッフに高額な予算をあてるだけのメリットは少ないと思われる」というようなコメントは、その職能から判断すれば、不信感から生まれたことであろう。教科教員に対する説明会などは行ってきてはいたが、初年度という時間的な制約や教員の都合により、十分に時間をかけて説明することができなかったため、このことは今後の改善点となる（これについては、後述する専門家によるアンケートからも同じような結果が表れている）。しかし、単純に説明不足でこの問題を片づけるには、危険が伴う。UeLM モデルは、組織的な支援体制であり、たとえ教科教員が専門家のそれぞれの役割が分からないとしても機能するはずである。そのため、コンテンツ制作のマネジメントを担うリエゾンおよびインストラクショナル・デザイナーの職能に問題があることが推察できる。情報流通状況や専門家に対するアンケート結果も踏まえてこの点について十分に把握し、改善を図るべき点であることがわかった。

教科教員アンケートの回答を分析した結果、UeLM モデルの必要性が示唆された一方で、効果的な運営を行うためには、改善すべきポイントを把握することができた。

なお、ここ（（3）教科教員に対するアンケート結果からの考察）で示したグラフの基と

なったデータを、添付資料2に掲載している。

(4) 専門家（教科教員を除く）アンケートの詳細結果からの考察

教科教員を除く専門家（以下、単に専門家）に対する究極の質問は、表 4-8 に示したとおり質問「1-1：この仕事（サポートスタッフ（専門家））を自分の信頼する人（同僚・友人等）に勧めますか？」と「1-2：この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。」「2-1：このメディア授業を学生に勧めますか？」と「2-2：この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。」の2種類であった。

専門家に対して実施したアンケートの回答分析は、UeLM モデルや他の専門家との関係する部分に着目する一方で、高等教育機関の構造問題、eラーニング特有の問題も捉えやすいように、究極の質問については、授業タイプ別や専門家の種類別にも行った（図 4-8, 図 4-9）。また、立場的なものから「学生にこれらの授業を薦めるか？」についても専門家として回答を求めた（図 4-10, 図 4-11）。回答数が少ないが、専門家の業務についての究極の質問（1-1）の結果としては、専門家の中でも他と比べて一般的にその職務内容が明確になっている「インストラクショナル・デザイナー」や「コンテンツスペシャリスト」が、他の専門家と比べて評価は高かった。

一方で、今回の UeLM モデルで新たに設置した専門家「リエゾン」と「ラーニングコンシェルジュ」からの評価が低いことがうかがえた。リエゾンは回答が2名からのみであるが、それぞれの批判者のコメントから、「職務内容の不明確さ」や「他の専門家との関係の不明確さ」がその要因であることがわかった。加えてラーニングコンシェルジュについては、学生への呼びかけや質問に対する回答に対して、学生がどのような反応を示していたのか得ることができなかったことから、ストレスを感じていることも確認できた。要因の一つである「専門家の職務内容の不明確さ」は教科教員からも一部指摘されていたが、専門家については教科教員とは違い、職務内容について記載した文書化した資料も存在したほか、何度となく各種専門家が出席した会議も実施していた。しかしながら、業務委託という壁もあり、最後の一人の専門家までその内容を確実に浸透させることができてはいなかった表れであろう。組織体制そのものではないが、業務委託という契約形態についてのハードルをどのように越えて全員の専門家にその職務内容と他の専門家との関係について理解させるかについても今後の課題となった。契約時に必ず全員が出席すべき会議への参加を盛り込むことも解決方法の

一つとなる可能性はある。また、専門家から学生へのフォローアップに対する学生の反応をシステム的に得ることができなかった点については、Webの質問フォームに限っている学生からの窓口を改良することを念頭にシステムの改修を含めて検討していく必要がある。

一方、学生に明治大学ユビキタスカレッジが開講する授業の受講を薦めるかどうかを聞いた究極の質問（2-1）の結果は、ほぼ全面的に「勧める」という結果であった。理由としては、「いつでもどこでも、繰り返し受講できる」などeラーニングそのもののメリットをあげているものも多かったが、「しっかりと学習するという面では、お勧めだと思う」、「あれだけいろいろとサポートしてもらえるのはいいなと思う」など、今回導入したUeLMモデルの有用性自体をあげたものや、「自己管理ができる人でないと、少し難しいように思う」と必ずしもeラーニング特有の問題が解決されたわけではないことを指摘するものなど、重要な意見が集まった。実務を行っている専門家からの意見であるため、とても重要な回答で

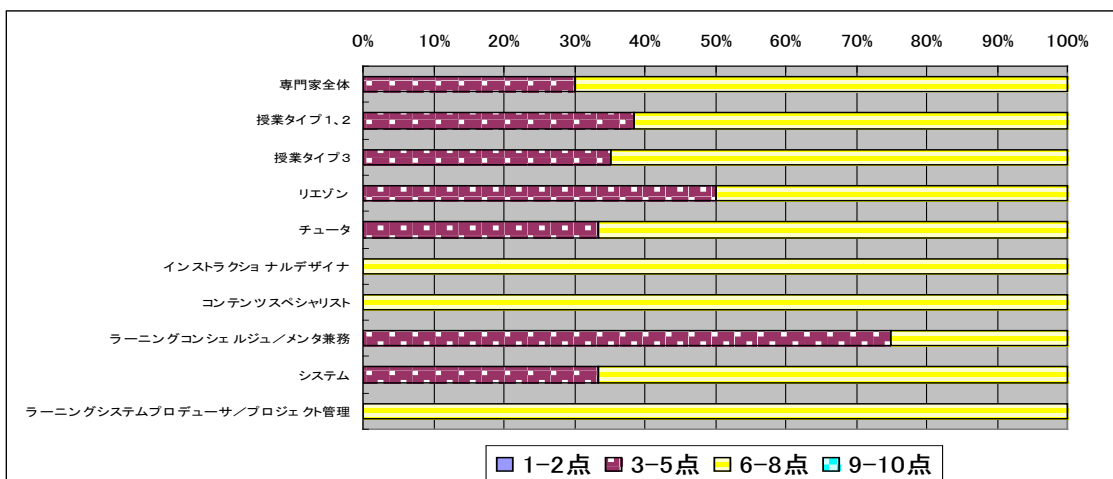


図 4-8 究極の質問（1-1）まとめ（専門家）

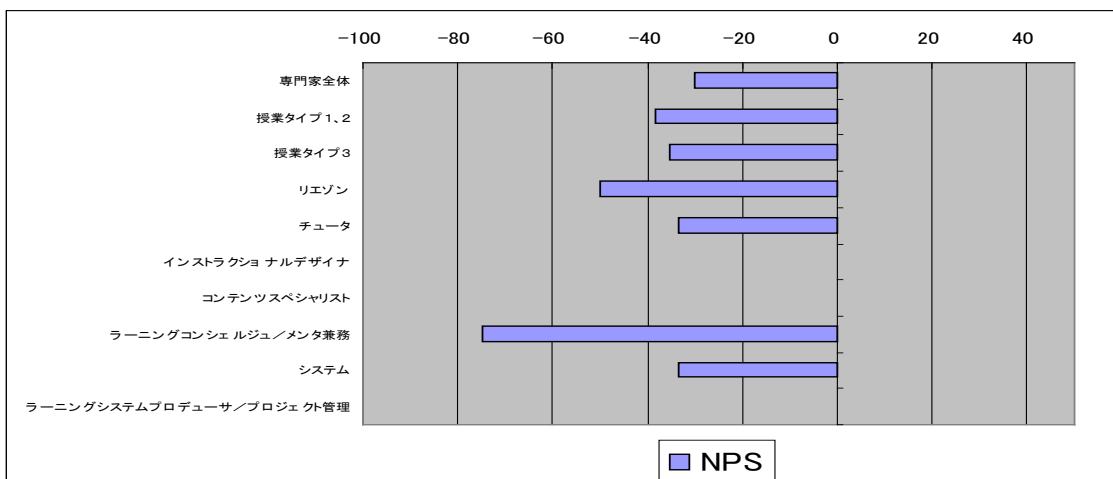


図 4-9 NPS（1-1）のまとめ（専門家）

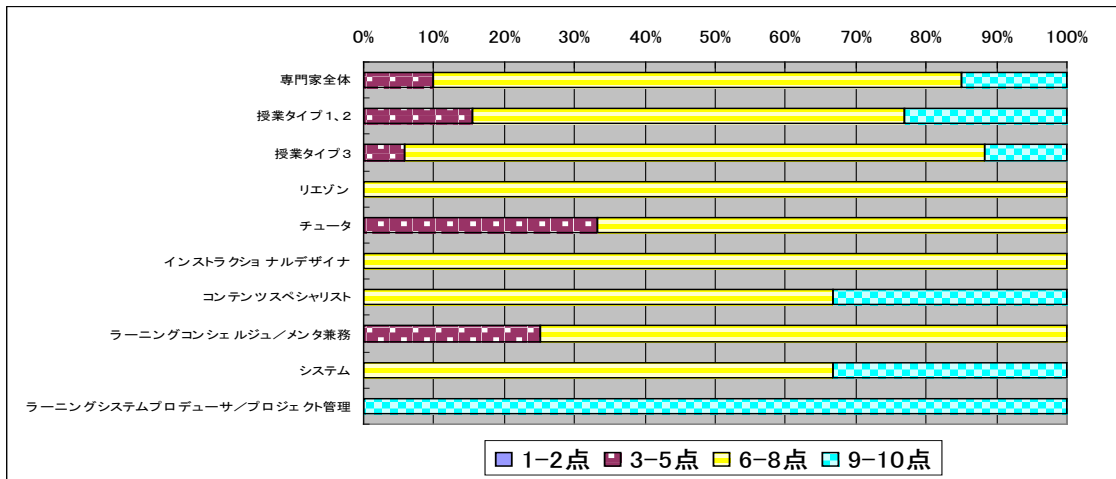


図 4-10 究極の質問 (2-1) のまとめ (専門家)

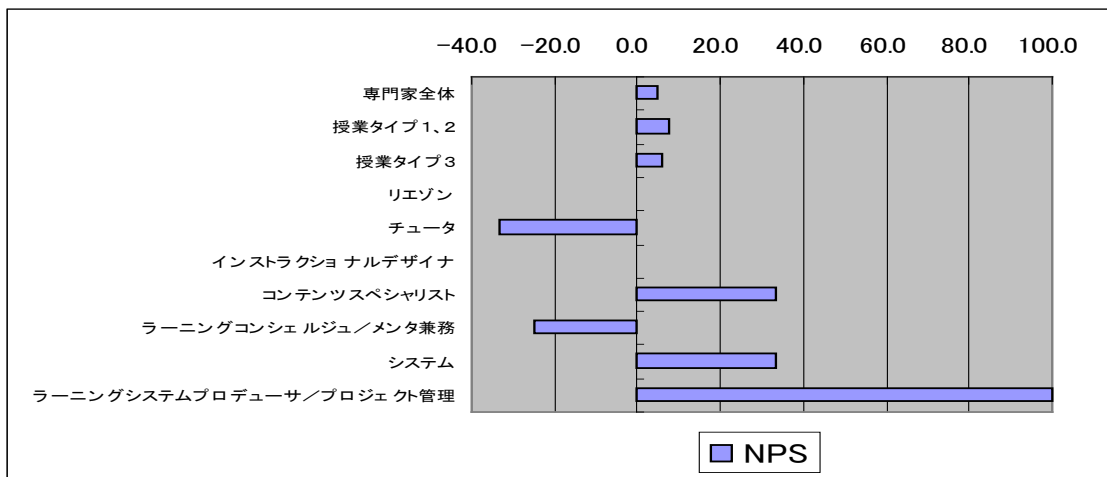


図 4-11 NPS (2-1) のまとめ (専門家)

ある。

「専門家は学んだか (図 4-12)」と「専門家が担当業務を好きになったか (図 4-13)」について考察してみると、専門家が業務をとおして学びたかったことについては、想像以上に厳しい結果となった。これは、先に述べたように、専門家が業務を行う上で、ストレスを感じていたことに起因するものであるが、担当業務への好感度は高く、自分たちのポジションや業務内容、あるいは専門性について、不可欠であるという認識があることを示している。UeLM モデルでは、専門家が専門分野を忠実に行えることが求められるため、業務への好感度をあげることを目的とすることは不必要であるが、専門家自身が、UeLM モデルを評価していることが表れる部分でもあることから、UeLM における学習効果を一段とアップさせるために重要でもあり、この点も継続的に調査していく。

次に、UeLM モデルの有効性に絞ってもう少し細かく見ていく (図 4-14)。全般的に、究極の質問の「批判者」である専門家のコメントほど評価に影響はでていないが、「批判者」で

あるほど、他の専門家との関係によって評価に対する影響が強い傾向があることが把握できた。そこで、専門家各人のコメントを「批判者」を中心に分析した。実際には、職務内容を記載した文書があるにも係わらず「作業内容やルールが暗黙知として了解されているため、把握するのに時間がかかってしまった。」というコメントが複数あったことや、「シフト中の拘束時間が、思ったより負担に感じた。」というコメントは、専門家を複数の企業へ分割して業務委託している部分の弊害であると考えられる（大学では、専門家の拘束時間は指定していない）。この部分については、可能である限り、高等教育機関の問題である「大学の文化」を感じ得てもらうために長期的な展開を一緒に行うべきであるが、現在の業務委託の流れではそれは難しい場合が多い。そのため、大学の文化を取り入れやすい大学と企業との共同出資会社を設立することや、大学内に共に業務を行うスペースの確保が有効かもしれない。また、詳細は後述の「情報流通の方向と量による分析と考察」で述べるが、「メールでのやりとりでは、意思の疎通がしにくい部分があった」ということから、専門家間での情報流通の量が一定レベルを超えると、メールでの情報流通は機能しなくなることが分かった。

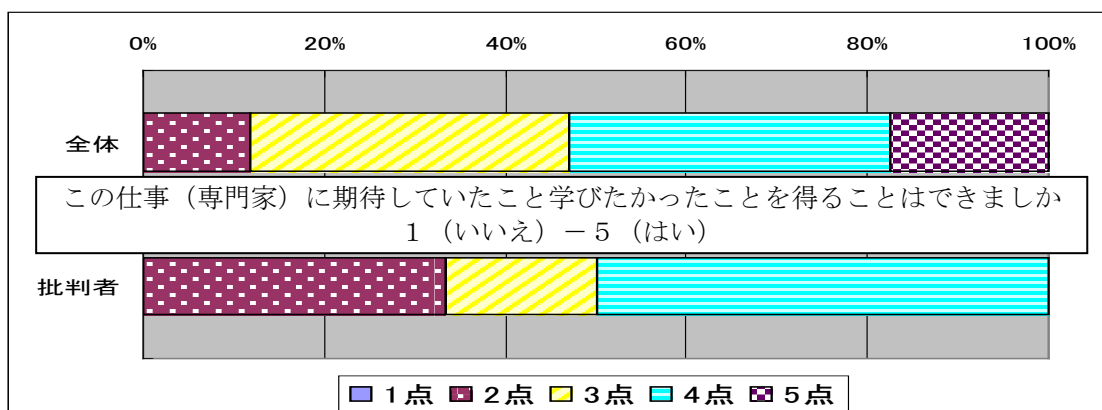


図 4-12 「専門家は学んだか」質問回答状況

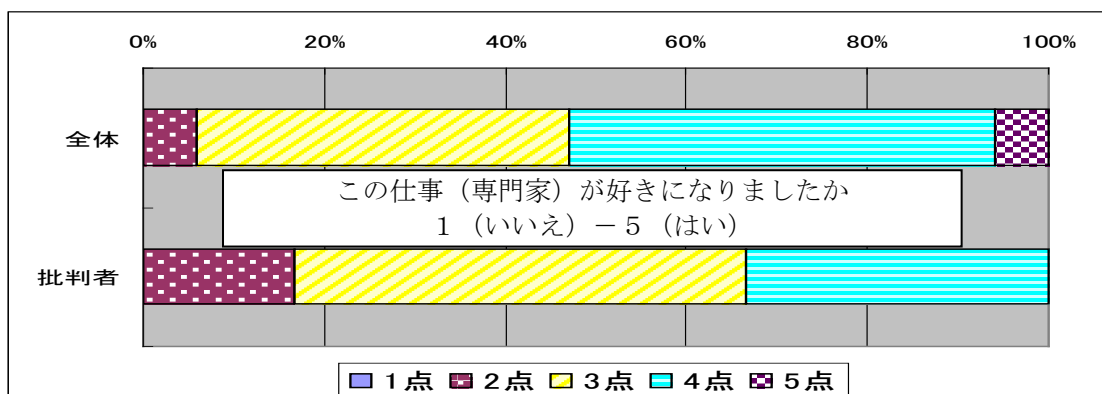


図 4-13 「専門家が担当業務を好きになったか」質問回答状況

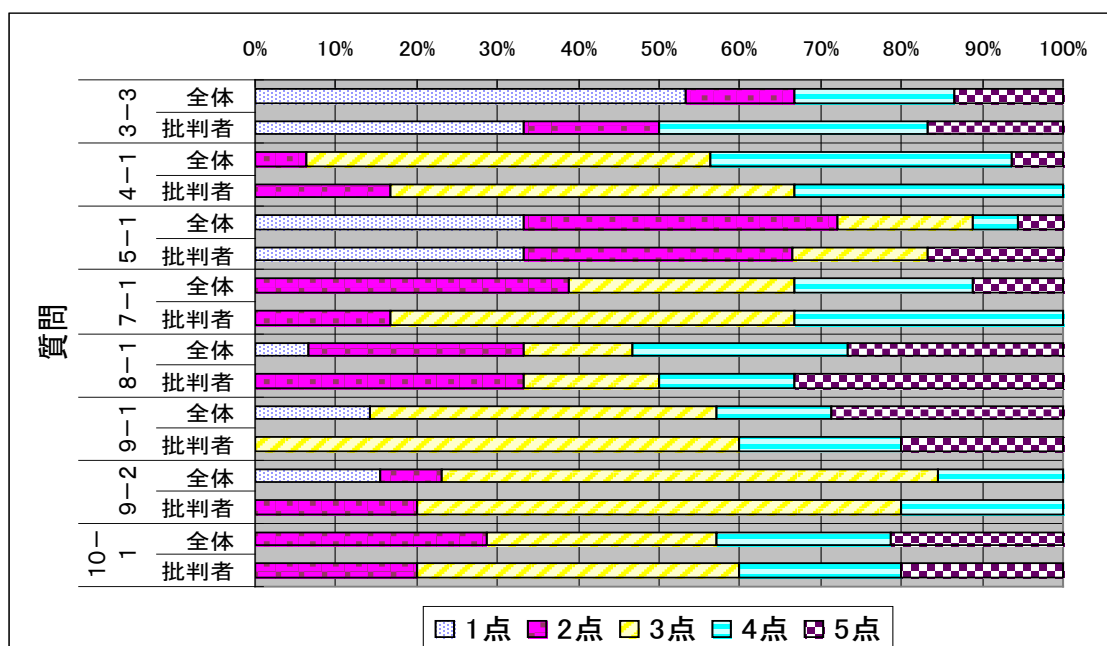


図 4-14 専門家に関する質問と回答

他に、特徴的なコメントとして、「先生によって進め方が大きく異なっており、応用が利かない。」などがあったが、これは教科教員側に一連の工程を理解してもらうことにより解決できる。ただ、専門家としての未成熟度を表している部分でもあり、規模の拡大を行うことを考慮した場合、専門家の専門性のレベルの維持（品質）について、日本イーラーニングコンソシアムの認証制度^[5]の活用など、基準となる何らかの指針を整備する必要がある。

なお、ここ（(4) 専門家（教科教員を除く）アンケートの詳細結果からの考察）で示したグラフの基となったデータを、添付資料3に掲載している。

4-5 仮モデルから本モデルへ

本節のここまでにおいて評価してきた仮モデルの試行結果を受けてモデルに改良を加えて、本モデルを策定した結果を図 4-15 に示す。UeLM モデルにおける e ラーニング専門家の職能と主な役割についても、更新版を表 4-11 に示す。当初からモデル策定にあたり注力した 5 点の基本方針を維持しつつ、学生への影響と運用の効率化を踏まえて、次の 5 点について修正した。

- (1) 学生とチュータやメンタとのルート改善
- (2) 制作におけるマネジメントの集約化
- (3) 教員とチュータとのルート改善
- (4) リエゾンとインストラクショナル・デザイナーとの位置づけの明確化
- (5) ラーニングシステムプロデューサーのマネジメント力強化

図 4-15 では、四角で囲っている箇所が「ルート」に係わる修正部分に該当し、左側の矢印を囲っている 2 つの部分「学生とチュータやメンタとのルート改善」であり、右側の四角で囲っている空白部分が「制作におけるマネジメントの集約化」の一環で、ルートを失くした部分である。なお、これ以外の修正部分も含めて修正部分については、図上に説明を記載した。表 4-11 では、太字下線の箇所がこの修正部分に該当する。

最大の修正ポイントは、学生を如何に孤独にさせずに、なおかつ欲しい情報をスムーズに引きださせるかということである。仮モデルでは、学生への回答についてもワンストップサービスの折り返しルートが効果的であると考えていたが、授業内容に踏み込んだ内容などは、間に人を挟むことでより煩雑化する傾向があった。そこで、本モデルでは「折り返し」については専門家間で情報共有できる仕組みを作って対応することとし、授業内容をサポートす

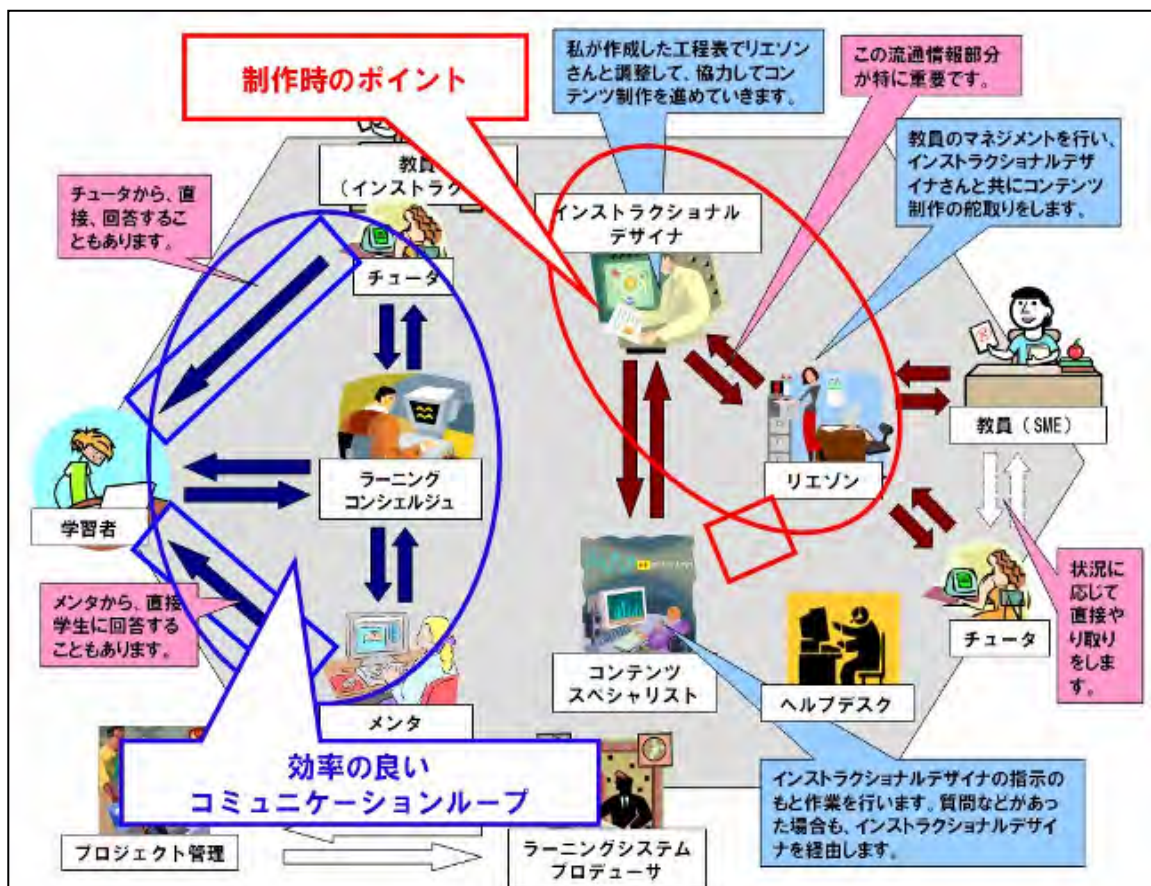


図 4-15 リッチピクチャーによる UeLM モデル (本モデル)

る専門家（チュータ）からの直接回答を組み込むことにした（表 4-9 における「学生とチュータやメンタとのルート改善」にあたる）。

もう一つは、教員に対するサポート面の修正である。仮モデルでは、教員のコンテンツ制作に係る負担を軽減するために、コンテンツ制作においても組織的な支援体制を策定していた。このときの教員側のワンストップサービスの窓口であるリエゾンとコンテンツ制作実働部隊のインストラクショナル・デザイナーが、共にコンテンツ制作に係わるマネジメントを行おうとしたため、両者の情報が相互に衝突する形になり、時間が経つにつれて情報の流通が滞ってきた。これにより、教員のイメージしたコンテンツとの乖離による手戻りも発生してきたため、本モデルでは明確にコンテンツ制作のマネジメント（管理者）を定め、リエゾンにその役目を担わせることとした。一方で、インストラクショナル・デザイナーには、コンテンツ制作の実務面のマネジメントを任せる形にした（表 4-9 における「リエゾンとインストラクショナル・デザイナーとの位置づけの明確化」にあたる）。

表 4-11 UeLM モデルにおける e ラーニング専門家の職能と主な役割

専門家（職能）	役割
教科教員 一科目に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての、内容確認と誤記修正を行う。 ・チュータが対応不可能な、教授行為に対する質疑応答の対応を行う。 ・教授行為に対応した、学生の学習度評価を行う。
ラーニングコンシェルジュ（LC） 一コミュニケーション能力	<ul style="list-style-type: none"> ・相談対応として、学生からの相談を受け、専門家に切り分け、回答を得る。 ・<u>小規模運営の場合は、メンタは非常勤対応とし、基本的な学習動機づけはラーニングコンシェルジュが行う。</u>
チュータ 一科目に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員と調整の上、「科目素材」と「他者著作物申請一覧」を作成し、リエゾン経由で IDer に提出する。 ・相談対応として、学習内容に関する学生からの質問をラーニングコンシェルジュ経由で受け、内容を検討し、ラーニングコンシェルジュへ回答、<u>または、直接学生に回答する。</u> ・<u>小規模運営の場合は、リエゾン業務を兼務する場合もある。</u>
メンタ 一コミュニケーション能力 一コーチングスキル	<ul style="list-style-type: none"> ・授業内容以外の相談を学生からラーニングコンシェルジュ（LC）経由で受け、内容を検討し、ラーニングコンシェルジュへ回答、<u>または、直接学生に回答する。</u> ・学生のモチベーションを上げる（動機づけ）ための呼びかけ等を行う。
リエゾン 一コミュニケーション能力 一プロジェクト管理スキル	<ul style="list-style-type: none"> ・コンテンツ制作に係る相談を教科教員から受け、専門家に切り分け、回答を得る。 ・科目コンテンツ制作対応として、資料等を教科教員から受け、専門家に橋渡しする。その際、教科教員からの提出の進捗管理を行う。 ・<u>科目コンテンツの制作にあたり全体のマネジメントを行う。インストラクショナル・デザイナーと調整し、協調して作業にあたる。</u>
ヘルプデスク 一この分野に関する専門的知識	<ul style="list-style-type: none"> ・LMS の運用のみならず、コンピュータトラブル全般に関する質問先となる。各トラブルに対して技術的な解決を行う。

表 4-11 UeLM モデルにおける e ラーニング専門家の職能と主な役割（続き）

専門家（職能）	役割
サポートデスク －この分野に関する専門的知識	・大学全般の運営に必要なサポート業務を行うが、「備品の貸与管理」を中心とした業務を行う。
インストラクショナル・デザイナー（IDer） －この分野に関する専門的知識 －プロジェクト管理スキル	・科目コンテンツの設計および評価を中心とした業務を行う。 ・科目コンテンツの設計では、リエゾン経由で入手したシラバスや科目素材を基に、科目コンテンツの設計を行う。設計の際にはインストラクショナル・デザインに基づく情報分析を行い、あわせてユーザインターフェース標準フォーマットの定義も行う。 ・実施の終了した科目コンテンツは、次半期にその内容を IDer および教科教員により評価される。
コンテンツスペシャリスト（CS） －この分野に関する専門的知識	・科目コンテンツの制作および修正を中心とした業務を行う。
ラーニングシステムプロデューサー －プロジェクト管理スキル －ITに関する知識 －eラーニング全般に関する知識	・モデル全般の運営に対する一連の責務を担う（強化） ・ラーニングシステム全般の運営に対する一連の責務を担う。 ・運営を円滑に行うために、全専門家を対象とした情報の共有や相談相手、課題の収集を行う。
教務担当教員	・教科教員やリエゾンから挙げられる「科目コンテンツ」制作時における各種問題（納期の問題、制作コストの問題など）の「解決役」としての役割を担う。 ・リエゾンが解決できない内容の判断と解決を行う。
学生担当教員	・メンタが学生からの相談に対応できない場合の「相談相手」としての役割を担う。つまり学生の各種相談（履修・進路相談、学習同期付け等）を行うといった一連の責務を担う。
臨床心理士、精神科医、弁護士 －この分野に関する専門的知識	・メンタが解決・対応できない学生からの精神的な悩みや法的な問題について、調整や解決を行う。
知財処理担当 －この分野に関する専門的知識 －この分野に関する専門的知識	・教科教員からの申請（リエゾン、コンテンツスペシャリスト経由で入手した、他者著作物申請一覧）に従い、知財・他者著作物利用に関する申請、もしくは外部業者に申請代行を依頼し、実施する。

※太字下線は試行後に追記した事項

4-6 本モデルによる運用結果と考察

仮モデルを修正して策定した本モデルに基づいて、翌学期である 2008 年度前期に運用した結果と、仮モデルに基づいて 2007 年度後期に試行した結果を比較検討し、考察する。

表 4-12 に示す「究極の質問」の評価指標を用いた学生の NPS をみると、ほぼ全面的にマイナスであるが、2008 年度前期は 2007 年度後期に比べて改善していた（図 4-16 参照）。

表 4-12 N P S 算出方法と指標

N P S = 推奨者 - 批判者		
	2007年度後期	2008年度前期
推奨者	10, 9点	10, 9点
中立者	8 - 6点	8, 7点
批判者	5 - 1点	6 - 1点

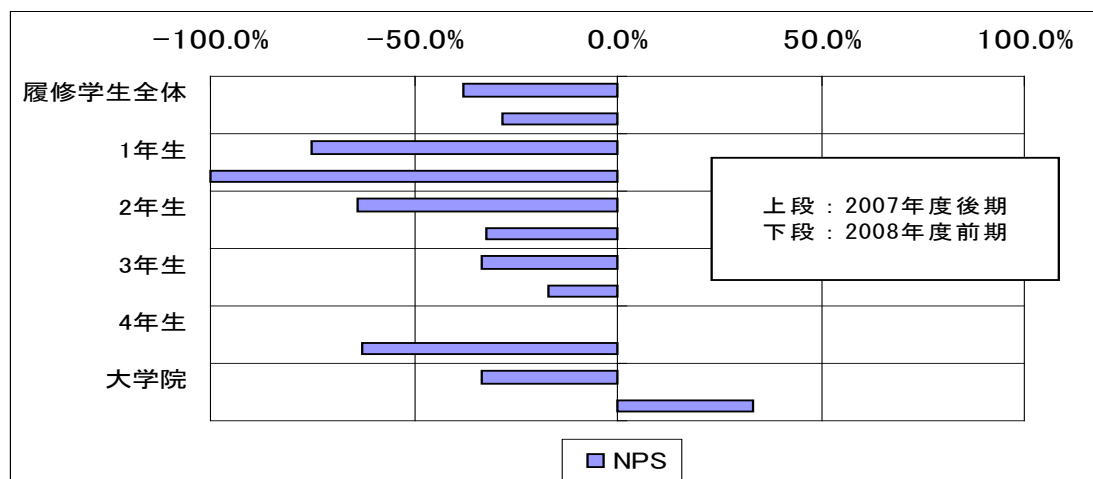


図 4-16 究極の質問結果 (学生)

なお、この「究極の質問」の正式な指標値は 2008 年度前期（本モデル評価）の値である。2007 年度後期（仮モデル評価）は、対象学生の範囲を小さくしたため、中立者の範囲を広げた。

表 4-13 に両年度の批判者の主な理由を示す。対面授業と比較しての「学習負荷」を多くの学生が挙げていることから、N P S の数値改善は常に意識すべき事項ではあるが、教育活動の実際の学習効果についても、「授業評価の 3 ポイント」をもとに考察する必要がある。これらに関するアンケートの結果は図 4-17 と図 4-18 に示すとおりである。2007 年度後期ですでに半分以上が「学びたいことが学べた」とし、2008 年度前期では「科目自体も好きになっている」傾向が明確になった。これは、N P S で批判的な評価をした学生も同じ傾向であった。この結果から、「UeLM モデル」の下で実施した e ラーニングを活用した授業について、「とても大変だが、学びたいことが学べ、また科目も好きになってきた」傾向が示唆されたと肯定的に評価することができる。

本モデルによる情報流通状況を図 4-19 に、線の太さの根拠となるデータを表 4-14 に示す。なお、作図の際には、コンテンツ制作に関する情報流通量が、運用に関する情報流通量に比べて約 3 倍であることを基準に線の太さを決め、また、ラーニングコンシェルジュがメ

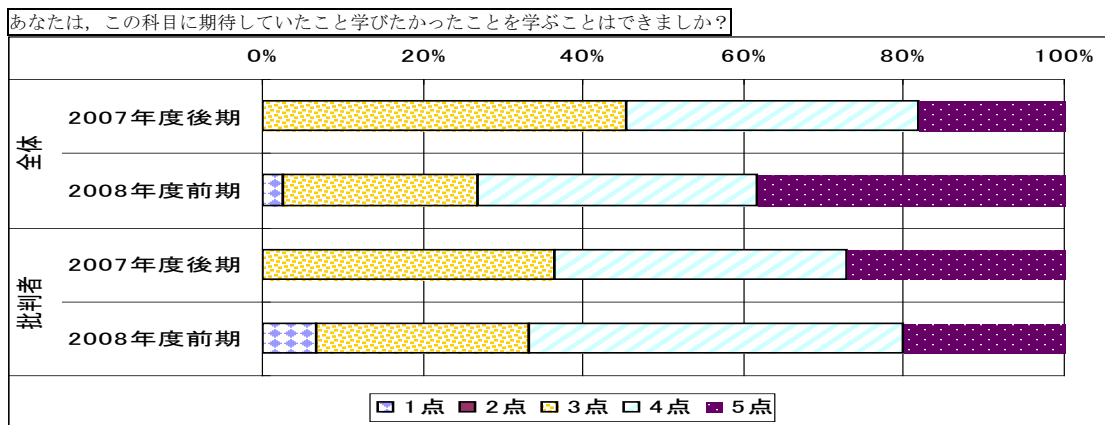


図 4-17 授業評価のポイントの2

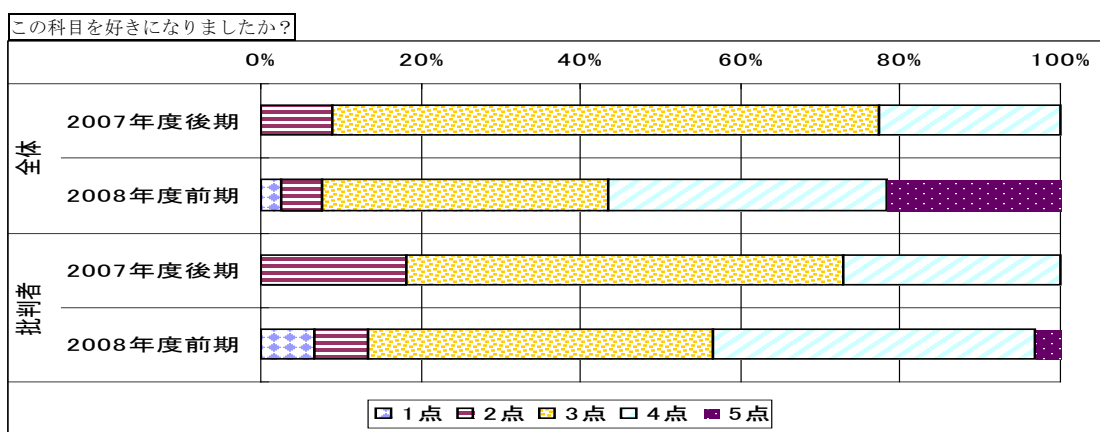


図 4-18 授業評価のポイントの3

表 4-13 主に批判者のコメント抜粋 (学生アンケートから)

期間	質問回答
2007 年度 後期	<ul style="list-style-type: none"> ・毎回の課題が大変 ・対面授業よりも大変 ・普通に授業を受けている人との違いがありすぎて、不公平だと感じた ・ここまで大変な授業だとは想像していなかった ・毎回の課題というのは大変。しかも、図書館に何度も行かなくては行けなかった。
2008 年度 前期	<ul style="list-style-type: none"> ・課題が多く、勉強にはなるが負担も大きい ・絶えず授業期間に追われている感覚に囚われる ・自分のペースで学習できるが、やる気がないと怠けてしまう ・実習形式の課題が多く必然的に学習時間は増えた ・課題が出されるので、図書館で調べものをする時間が増えた

ンタ業務を兼務している点については、その間の情報流通量を案分して記載している。

仮モデル適用時 (図 4-1) と図 4-19 を見比べると、2008 年度前期 (図 4-19) は、ワンストップサービス (コンテンツ制作面のリエゾン、運用面のラーニングコンシェルジュ) を起点とした情報流通が、2007 年度後期 (図 4-1) に比べて確実に行われていることが把握できる。学生や教員の情報発信の活性化にもつながり、何より学生が孤独感を感じずに、授業に対して前向きに取り組んでいる姿勢を支えていたことが示唆された。このことから、「UeLM モデル」の修正によって、コミュニケーションが効率よく効果的に機能する支援組織体制に

改善されたとみることができる。

単位取得率と成績分布を表 4-15 に示す。単位取得率は、ほぼ対面授業と同レベルであり、成績については、成績上位の割合が、eラーニングを活用した授業の方が高いという結果であった。eラーニングを活用した授業でも、十分、対面授業以上の学習効果を出すことができた。

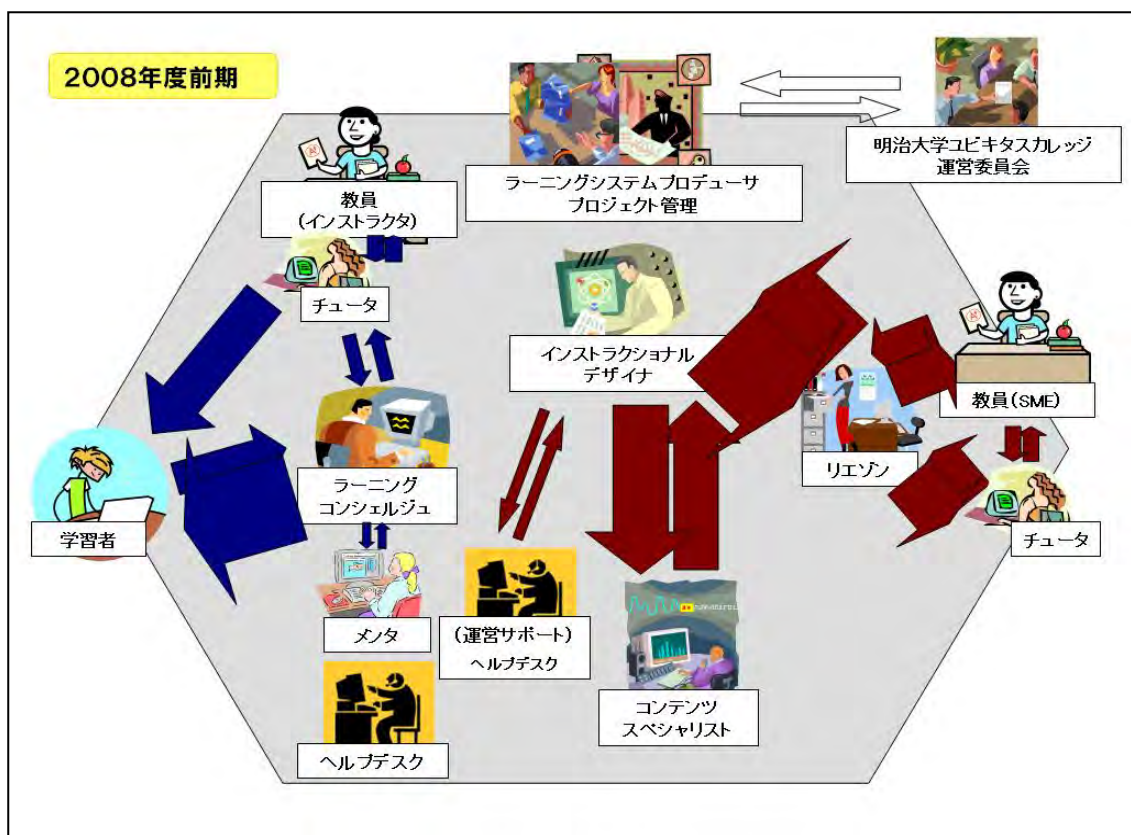


図 4-19 情報流通の視覚化 (2008 年度前期)

表 4-14 情報流通量 (比率)

経路		2008 年度 前期
制作 (右側)	教科教員 ⇒ リエゾン	5.3%
	リエゾン ⇒ 教科教員	8.3%
	リエゾン ⇒ チュータ	10.2%
	チュータ ⇒ リエゾン	8.3%
	リエゾン ⇒ インストラクショナル・デザイナー	21.2%
	インストラクショナル・デザイナー ⇒ リエゾン	23.3%
	リエゾン ⇒ コンテンツスペシャリスト	0.5%
	コンテンツスペシャリスト ⇒ リエゾン	1.0%
	インストラクショナル・デザイナー ⇒ コンテンツスペシャリスト	10.1%
	コンテンツスペシャリスト ⇒ インストラクショナル・デザイナー	8.0%
	教科教員 ⇒ チュータ	0.0%
	チュータ ⇒ 教科教員	0.1%
	その他	3.7%
	運用 (左側)	学習者 ⇒ ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼務)
ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼務) ⇒ 学習者		55.9%
ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼務) ⇒ チュータ		0.6%
チュータ ⇒ ラーニングコンシェルジュ(メンタ兼務)		0.3%
学習者 ⇒ チュータ		0.4%
チュータ ⇒ 学習者		11.1%
教科教員 ⇒ チュータ		5.6%
チュータ ⇒ 教科教員		6.1%
その他		14.6%

表 4-15 単位取得率と成績分布

期間	成績	メディア授業	対面授業
2007 年度 後期	S	19.4%	14.3%
	A	29.0%	27.3%
	B	35.5%	29.8%
	C	6.5%	15.3%
	単位取得率	90.3%	87.1%
2008 年度前 期	S	26.4%	9.5%
	A	32.7%	22.9%
	B	19.1%	37.8%
	C	7.3%	18.1%
	単位取得率	85.5%	88.3%

※同一科目, 同一科目数による

4-7 社会人学生と支援組織体制

ここまで、モデル開発研究における形成的評価を2回繰り返し、UeLMモデルの有用性を確認・向上してきた。本節では、学習者が社会人学生の場合のUeLMモデルの有用性について検討した結果を示す。学習者が社会人というこれまで見てきた学習者（社会人でない学生）と立場が違う場合に、UeLMモデルの要である職能を変化させる必要があるかどうかも含めて考察した。この有用性の確認は、社会人を主たるターゲットにする大学や大学院の場合のみならず、高等教育機関を超えたeラーニングを活用した教育活動でのUeLMモデル活用への足がかりともなる。なお、学習者の立場の違いをターゲットとしているため、ここでは、運用側のみ取り上げて考察した。

(1) 評価方法と対象

評価は、UeLMモデルの実証実験と同じように、インストラクショナル・デザインを強く意識しつつも、教育におけるプロセスを評価する形で設定されている教育システム評価の手法を利用した。ここでは、明治大学で実施しているメディア授業（eラーニング授業）のうち、学部生を対象にした「司書・司書教諭課程」（以下、学部生）と社会人を対象とした「司書講習」の受講者（以下、社会人）に対して実施した学生アンケートの結果を中心に、単位取得率や成績分布も加えて分析した。両課程は、表4-16のとおり科目構成がほぼ同じであり、また、同じ科目については、同じeラーニングコンテンツを活用しているため、その効果を検討するには最適であると考えた。アンケートの質問項目についても、UeLMモデルの実証実験と同様に究極の質問（「この科目の受講を自分の信頼する人（友人等）に勧めますか？」を10点満点で問うもの）とその採点理由のみを必須とし、考察・評価の際は、授業評価の3ポイント--- (1)授業方法（授業そのもの）、(2)学生が何を学んだか（学びたいことが学べたか）、(3)学生がその科目を好きになってくれたか（学問への興味）---の回答にも十分留意した。調査の必須項目を少なくすることで回答率アップを図り、かつ、授業評価に必要な要素についての影響を捉えるための工夫である。アンケート項目を表4-17に示す。職能自体の位置づけに違いはないが、社会人については、学習者の自己制御能力を加味し、「メンタ」の役割から「定期的な声掛け」を除外した。

司書講習のメディア授業は、2009年度から開始したため、対象は、司書・司書教諭課程の

2008年度および2009年度と司書講習の2009年度とした。支援スタッフ（専門家）については、基本的に司書・司書教諭課程と司書講習と同一である。また、司書講習は、コース受講のため、定員80名として全科目を受講している（選択科目を除く）が、アンケートについては、科目ごとに実施した。

表 4-16 対象科目情報（司書関係科目）

司書・司書教諭課程		司書講習
情報サービス論		情報サービス論
図書館サービス論		図書館サービス論
図書館学総論A		図書館学総論A（図書及び図書館史）
図書館学総論B		図書館学総論B（図書館概論）
図書館資料論		図書館資料論
資料組織論		資料組織論
児童サービス論（ブレンディッド，1）		児童サービス論（ブレンディッド，1）
図書館経営論		図書館経営論
専門資料論		専門資料論
		選択科目 （1科目選択）
		障害者サービス
		図書館建築と施設計画論
		専門図書館論
		大学図書館論
司書教諭課程 科目	学習指導と学校図書館	
	学校図書館メディアの構成	
	学校経営と学校図書館 （ブレンディッド，1）	

※特に記載がないものは、フルeラーニング科目

※司書・司書教諭課程は、第1回と最終試験は対面にて実施

※司書講習は、最終試験は対面にて実施

※「授業運用」の「ブレンディッド」後の数字は、第1回と最終試験を除く、対面授業の回数

表 4-17 アンケート項目 (学生向け)

	項番	項目		
必須	1-1	この科目 (メディア授業) の受講を自分の信頼する人 (友人等) に勧めますか?		
	1-2	この評価をした理由のうち、もっとも重要なものを挙げてください。		
任意	2-1	授業の受け方について戸惑いはありませんでしたか?	2-2	それはなぜですか?
	2-3	その戸惑いの解決にサポートスタッフや役立ちましたか?		
	3-1	受講前に想像していた授業と実際受けてみての印象で違いはありましたか?	3-2	それはなぜですか?
	3-3	この印象の評価にサポートスタッフの存在は関係しますか?		
	4-1	授業の理解という点では、対面授業と比べて、理解は深まりましたか?	4-2	どうしてそのように感じましたか?
	4-3	この理解度の変化に、サポートスタッフの存在は関係しますか?	4-4	それは、どうしてですか?
	5-1	学習に臨む態度という点では、対面授業と比べて、違いはありましたか?	5-2	どうしてそのように感じましたか?
	5-3	この学習に臨む態度に、サポートスタッフの存在は関係しますか?	5-4	それは、どうしてですか?
	6-1	学習時間は、対面授業と比べて増えましたか?	6-2	それは、どうしてですか?
	7	あなたは、この科目に期待していたこと学びたかったことを学ぶことはできましたか?		
	8	この科目を好きになりましたか?		
	9	良かった点(予想通り、あるいは予想以上に)について自由にお書きください。		
	10	悪かった点について自由にお書きください。 その際、どうしてほしいか、どうなったらよりよくなると思うかについてもアイデアがあればお聞かせください。		

※アンケート項目のみを抜粋

(2) 結果と評価

図 4-20 に究極の質問の結果を示す。ここで示している NPS 値は、推奨値 (10, 9 点) の割合から批判者 (6 点以下) の割合を引いたものである。学部生の NPS 値は、「対面授業に比べて大変すぎる」などという理由から、徐々に上昇傾向ではあるが、マイナスであった。しかしながら、「学びたいことが学べた」という回答が 5 割超を維持し、その成果として、表 4-18 のとおり単位の取得率は対面授業とほぼ同等であり、表 4-19 のとおり成績はメディア授業受講者の方が高くなっている。一方、社会人は、NPS 値もプラスとなり満足度が高い。さらに、7 割以上が「学びたいことが学べた」と回答し、6 割以上が「この科目を好きになった」と答えている。また、単位取得率や成績についても、学生同様に対面授業と同等の結果を出している。サポートについては、「声掛け」を失くした分、「学習支援は特に学習に影響はない」という回答が多いことを想像していたが、それに反して学生とほぼ同じ 3 割

以上が、「この学習支援体制の影響があった」と答えており、学習支援に必要な「職能」の役割は違っても UeLM モデルが有用であることが示唆された。

究極の質問の批判者の理由として学部生は、先述した「対面授業に比べて大変すぎる」が多いが、それ以外にも、「対面授業の方が楽」、「対面授業の方が都合をつけやすい」という意見が見られた。一方、社会人は、「専門性が高い」、「やりたければ自分でさがすべき」と意見が目立ち、「このようなことは人に勧められてすべきことでない」という意見も複数見られた。これらは、社会人に「自己制御力」があることを示している。

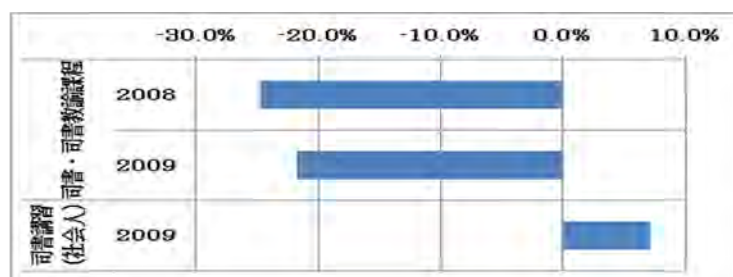


図 4-20 NPS

表 4-18 受講者人数と単位取得率（明治大学）

期間	対象科目数 (メディア授業開設科目数)	受講学生数 (同一科目・のべ)		単位取得率 (同一科目)	
		メディア授業	対面授業	メディア授業	対面授業
2008 年度 (司書・司書教諭課程)	12	173	912	83.2%	85.5%
2009 年度 (司書・司書教諭課程)	12	225	929	82.7%	85.9%
2009 年度 (司書講習, 社会人)	13	495	935	86.2%	95.1%

表 4-19 成績分布 (単位取得者：明治大学)

期間	成績	メディア授業	対面授業
2008 年度 (司書・司書教諭課程)	S	36.1%	16.0%
	A	33.3%	30.8%
	B	22.9%	35.1%
	C	7.7%	18.1%
2009 年度 (司書・司書教諭課程)	S	49.4%	14.4%
	A	25.3%	46.5%
	B	17.2%	29.4%
	C	8.1%	9.7%
2009 年度 (司書講習, 社会人)	S	47.1%	34.0%
	A	28.1%	50.4%
	B	17.7%	13.3%
	C	7.1%	2.3%

(3) 社会人学生に対する実証実験のまとめ

この社会人学生に対する実証実験から改めて、この UeLM を活用した e ラーニング授業は、少なくとも対面授業と同等の学習効果をあげることが分かった。また、今回、社会人に対しては、「定期的な声掛け」を行わないなど、一部職能を変化させたが、学部生とほぼ同じ 3 割以上が、「この学習支援体制の影響があった」と回答している。一方で、アンケート項目 9, 10 の内容は、ほぼ授業内容に特化したものであったことから、このことによる悪影響は及ぼしていないことが明確となった。この結果から、学習者の立場の変化にあわせて「職能」についても、何らかの変化をさせることは十分検討する余地があることが確認できた。UeLM の生命線は、「職能」をいかに有効に機能させるかであるため、学習者の立場に立ったマネジメントが求められることになる。

先述したとおり、今回の学習者は社会人であったため、学習者の自己制御能力を加味し、「メンタ」の役割から「定期的な声掛け」を除外するという「職能」のマネジメントを行った。結果として、学習効果が出ていることを確認することができたが、この「職能」が確実に有効に機能していることを示すには、その他の評価判断材料である「職能」間での情報流通状況や、教員、支援スタッフのアンケート結果もあわせて検討していく必要がある。そして有効であることが確認できた場合、学習者の立場を分析し、その能力に応じて「職能」の分化を含めた UeLM を変化させた（派生させた）モデルケースを構築することで、学習者の立場が変わっても効果的な e ラーニング学習環境を実現する手助けになると考えられる。ただし、その効果の持続的な有効性については、とても速いサイクルで新しい教育の方法が現れる現代において確証はないため、定期的なチェックが必要である。支援組織体制の柔軟性を高め、豊富なバリエーションを視野に入れた質保証のためマネジメント強化策を継続していくことは、重要な要素となるだろう。

4-8 本章のまとめ

UeLM モデル（仮モデル）に修正を加え UeLM モデル（本モデル）で e ラーニング支援を実施した結果、e ラーニングの活用によって学生に与えた影響としては、「とても大変だが、学びたいことが学べ、また科目も好きになってきた」ということに集約できる。単位取得率

や成績分布から、少なくとも e ラーニングを活用した授業において対面授業と同等の学習効果は確保できていたことが分かった。e ラーニングを活用した際の課題を考慮し策定した支援組織体制である UeLM モデルを策定・修正し、運用したことにより、情報流通の流れに変化が生じ、その結果として専門家がそれぞれの職能に特化した活動に集中できる体制が整い、またそれぞれの専門家間の協業体制が確立できたといえよう。その恩恵を受けて、教員負荷などのために困難であった教育活動を取り入れることに成功し、授業内容の見直しを行えたこと、e ラーニング特有のデメリットとしてよくあげられるコミュニケーションの希薄化などへの対応の糸口となったことも示唆された。現在、高等教育機関において e ラーニングを活用した授業が定着しない原因といわれている「マネジメントの不在、支援体制の不備」への対応が可能なモデルとして有益な枠組みが構築できた。また、学習者が社会人学生であっても、UeLM モデル（本モデル）は、有益であることが明らかとなった。

このように今回の検証では、組織的な支援体制を構築することによって、少なくとも e ラーニングを活用した授業でも対面授業と同等の学習効果が得られることがわかった。組織的な支援体制を広く推し進めていくためにはスケーラビリティを意識する必要があるとともに、この支援体制による e ラーニングを活用した授業であれば、対面授業を超える学習効果が得られることを追求していかなければならない。そのためには、UeLM モデルを機能させることが必要であり、今回策定した各専門家を職能として確立すること、マネジメントについても一つの職能と位置づけることについての必要性・重要性について理解を得ることが重要である。つまり、組織的な支援体制を「作ること」で効果が上がるわけではなく、その体制を動かすための職能を、ケースに応じてどのように組み合わせ、実行力を確保するのがある。これらを明確にすることで、より柔軟的に様々な状況に応じて変形できる支援組織体制の基本モデルとして UeLM モデルが活用できると考えられる。その結果、状況に応じた活用法の提案を含んだ「拡張版 UeLM モデル」に成長し、スケーラビリティを確保して費用対効果の根拠にもなることが期待される。先に、今回の試行に係わった専門家の人数と雇用形態などを掲げたが（表 4-4）、コストを下げるためにある一定の部分をシステム化する手法の確立も今後の課題としておこななければならない。

さらに、本章で策定した UeLM モデルによる運用が、成績と単位取得率の観点以外にも及ぶ e ラーニングの品質をどの程度押し上げているのかについても検討が必要であろう。「e ラーニング質保証のレイヤーモデル」^[6]等を活用して評価していく枠組みの構築も必要であると考えている。

第5章 国内事例にみる eラーニング運営組織 の特徴と大学 eラーニングマネジメン トモデル

5-1 概要

本章では、第3章で提案し、第4章で改定した支援組織体制モデル「大学 eラーニングマネジメントモデル」(以下、UeLM モデルと表記)と国内大学の事例を比較する。各大学の運営組織体制の特色を捉え、支援組織体制のあり方について考察し、改善点を明らかにする。これらのことをとおして、UeLM モデルが各大学の運営組織体制の診断ツールとしても有効であることを示す。なお、本章における事例分析結果において、「支援組織体制」ではなく「運営組織体制」としているのは、必ずしも事例分析対象大学が「支援組織」として運営しているわけではないことを考慮してのことである。同様に、UeLM モデルにおいては、専門家を「職能」と捉えているが、事例分析対象大学が、運営組織体制に携る人を必ずしも「専門家」や「職能」として捉えていないことを考慮し、「支援スタッフ」または、単に「スタッフ」とした。事例分析の対象としては、本事例分析の目的が「このモデルを診断ツールとしても活用できるか、有効か」にあるため、国内の大学において eラーニングによる授業展開を積極的にかつ大規模に行っている大学から、国立・私立、通学制・通信制、営利大学・非営利大学のバランスを考えて協力を依頼し、協力が得られた6校を検証の対象とした。具体的には、熊本大学(大学院を含む)、青山学院大学(eラーニング人材育成研究センター、以下、「eLPC0」と表記)、早稲田大学(人間科学部 eスクール、以下、「eスクール」と表記)、信州大学(大学院工学系研究科・情報工学専攻、以下、「インターネット大学院」と表記)、ビジネスブレイクスルー大学院大学、サイバー大学である。

5-2 調査方法

調査は、事例分析対象の6大学において、eラーニングを活用した教育活動の導入または運営に深く関わっている担当者に対し、「eラーニングを活用した教育活動（コンテンツ制作や運用）をどのような体制で運営しているか」などの項目について、2007年夏から2008年夏頃にかけて対面によるインタビュー形式で実施した。主なインタビュー項目を表5-1に示す。調査結果から各大学の運営組織体制についてリッチピクチャーを作成し、各大学にその結果の妥当性についての確認を得たのち、このリッチピクチャーとUeLMモデルのリッチピクチャーを比較した。具体的には、まずUeLMモデルの専門家にあたる「支援スタッフ」の存在有無をチェックし、その特色をまとめた（表5-2）。表5-2の上段は、UeLMモデルの職能に該当する支援スタッフがいた場合に、その名称を記入することとした。リッチピクチャーの吹き出しコメントは、インタビューに基づき、著者がまとめたものであり、各大学の名称の後ろに記載されている日付は、インタビュー実施年月である。

本章3節から8節では、各大学の調査結果の概要およびその特徴や明らかになった課題を、表5-2に沿って説明する。

表5-1 主なインタビュー項目

基本項目	eラーニングを活用した授業の科目数	
	eラーニングを活用した授業担当教員数	
	eラーニングを活用した授業の履修学生総数	
	eラーニングを活用した授業の単位取得率	
	eラーニングコンテンツの内容、特徴	
組織体制	全体マネジメントについて	
	コンテンツ制作における体制	教員をサポートするスタッフはいますか？
		教材作成のサポートはありますか？
		授業設計に関するサポートはありますか？
		著作権に関するサポートはありますか？
		コンテンツ制作のワークフローについて
		特徴的なスタッフはいますか？
		現体制において効果の表れている点は？
		課題と認識している点は？
	授業運用における体制	教科教員以外の教員が携わっていますか？
		教員をサポートするスタッフはいますか？
		学生からの質問に対するワークフローは？
		学生のメンタル面をケアするスタッフはいますか？
		特徴的なスタッフはいますか？
		現体制において効果の表れている点は？
		課題と認識している点は？
		教科教員以外の教員が携わっていますか？
	(※) 各項目においては、その人数と雇用形態、名称についても質問している	

表 5-2 主な支援機能比較

UeLM モデル	熊本大学 (大学院)	熊本大学 (情報基礎科目)	青山学院 大学 (eLPCO)	早稲田大 学 (eスク ール)	信州大学 (インタ ーネット 大学院)	ビジネスブレ イクル 大学院大 学	サイバー 大学
リエゾン	管理担当 教員	管理担当 教員	—	—	(包括サポ ート)	—	—
インストラクショナル・デザイン	インストラクショナル・デザイン	インストラクショナル・デザイン	インストラクショナル・デザイン	—	—	—	インストラクショナル・デザイン
コンテンツスペシャリスト	コンテンツ制作 チーム	コンテンツ制作 チーム	コンテンツスペシャリスト	コンテンツ制作 チーム	コンテンツ制作 チーム	コンテンツ制作 チーム	コンテンツスペシャリスト
チュータ	—	TA	メンタ, インストラクショナル・デザイン	教育コーチ	—	TA	メンタ
ラーニング コンシエルジュ	教科教員	TA または 教科教員	メンタ	—	—	—	—
メンタ	—	—	メンタ	学生サポ ート	指導 (担 任) 教員	教務課	学生サポ ート センタ
ラーニング システム プロデューサ	マネージャ 管理担当 教員が兼 務の場合 あり	マネージャ 管理担当 教員が兼 務の場合 あり	ラーニング システム プロデューサ, インストラクショナル・デザイン	事務運営 担当	管理担当 教員	教務課	—
ヘルプデスク	システム管理 担当	システム管理 担当	システムグループ	システム管理 担当	システム 管理担当	テクニカルサポ ート	ヘルプデスク, システムサポ ート センタ
特色	eラーニングの専門家教員陣が直接学習指導にあたっている。インストラクショナル・デザイナーもその機構からの支援による。	コンテンツの制作には、eラーニング推進機構の専門家教員による協力がある。運営は、TAを支援スタッフに加えて多数の学生に対応している。	学生に対しては、メンタがワンストップサービスを提供している。制作も運用もインストラクショナル・デザイナーが中心。UeLM モデルの基礎。	制作も運用も事務運営担当が中心。e学部のため、さまざま支援が必要となり、コミュニケーションループの確保を重要視している。	運用に関しては、教員職員を交えて包括的サポート体制をとり、質問等に最初に気がついた担当者が処理する。	制作も運用も、教務課が中心。特に声掛け等の働きかけは、学習者の特質で、相手の立場を考慮する必要がある。教務課が担当している。	学生や教員に対するワンストップサービスよりも、その中のコミュニケーションループを重要視している。
単位等取得率	大学院： 60-90% (以上)	情報基礎科目：95%以上 (98%前後)	単位内： 70-80% 単位外：約 20%	約 80% (参考：4 年で卒業：約 40%)	60-70% (参考：2 年で修了：約 25%)	(参考：2 年で修了： 約 70%、5 年で修了：約 90%)	サイバー大学と同レベルの通学制大学よりも高い
データ収録日	2007 年度 前期終了	2007 年度 前期終了	2007 年度 前期終了	2006 年度 終了	2008 年度 前期終了	2008 年度 前期終了	2008 年度 前期終了

5-3 事例1 熊本大学, 熊本大学大学院(2007年9月)

熊本大学におけるeラーニング推進・支援体制の確立を担っているeラーニング推進機構において、運営組織体制の中核を担っている管理担当教員にインタビューを行い、表5-3から表5-6、図5-1および図5-2を作成した。

特徴としては、eラーニング推進機構という全学的な機関が設置されていることである。この機構の中核であるeラーニング推進室と授業設計を行うインストラクショナル・デザインチームを別グループとしていることが、この機構の狙いを明確に表している。それは、eラーニングやインストラクショナル・デザインを部分導入しやすくすることで、全学的な教育改革を展開する環境を作り出していることである。

具体的な支援スタッフで見たとき、図5-1および図5-2から明らかなようにコンテンツ制作時の教科教員に対するワンストップサービスとして管理担当教員が配置されている(UeLMモデルにおけるリエゾン)が、同時に、運用時におけるコントロールも担っている(UeLMモデルにおけるラーニングシステムプロデューサ)。これは、全体をマネジメントしやすくなるほか、安心感や信頼性が生まれ、学内への理解・展開を促進するという効果はあるが、複数のコンテンツが同時に動いた場合に、科目管理担当教員への負荷が高くなり、機能不全に陥る可能性がある。すでに、対策として「管理担当『職員』の育成を急いでいる」(管理担当教員)とのことであったが、教員と職員の立場の差を考慮しつつ、確実に実施することが重要である。他の特徴としては、特に大学院において、学生からの質問を直接教科教員が受けていることがある(UeLMモデルにおけるラーニングコンシェルジュ)。eラーニングの場合、教員は負担が増えることを懸念して、このような体制を嫌うことが多いが、学生にとっては、教員が学生一人ひとりの質問に答えてくれることは大きな動機づけになる^[1]。学部生に対しては、TAを教員のサポートにあたらせ(UeLMモデルにおけるチューター)、多数の学生への対応を行っている。これは、教育内容の難易度が高く学生数の少ない大学院生は教員が直接対応し、難易度が比較的安く受講生の多い学部の授業はTAを活用しているという、バランスを考えた運営組織体制と見ることができる。

課題としては、先にも述べたこの運営組織体制の中核である管理担当教員への依存度の強さである。「負荷」の大きさも課題であるが、人の動きの激しい大学組織では「依存」も課題となる。インタビュー時の管理担当教員はeラーニングに関する専門知識等が十分あり問

題はなかったが、「担当教員が替わったらどうなるのか、誰でも同じようにできるのか」などを常に考えておく必要がある。特に、制作側の窓口になる担当者（UeLMモデルにおけるリエゾン）は、eラーニングに関する専門知識を持っている必要がある。eラーニング推進機構というeラーニング専門家が集まっている熊本大学であっても「負荷」や「依存」という課題を解決するための育成・整備は簡単には実現できない。一方で、熊本大学には、eラーニングの専門家を育成する大学院もあり、環境が整いつつあると考えられる。このような機構の設立は、UeLMモデルを促進するための重要なキーポイントになる可能性があり、eラーニング推進機構の今後の展開を注視する必要がある。

表 5-3 基本的事項

科目数	大学院：28科目 情報基礎科目：約50科目
履修者数	大学院：55名 情報基礎科目：1,800名以上
担当教員数	大学院：38名 情報基礎科目：10名
単位取得率	大学院：60-90%(以上) 情報基礎科目：95%以上(98%前後)
コンテンツ内容	基本的に資料のデジタル化 一部、VODや小テストを組み込んでいる

※2007年度前期終了時点でのeラーニング推進機構掌握範囲のデータに基づく

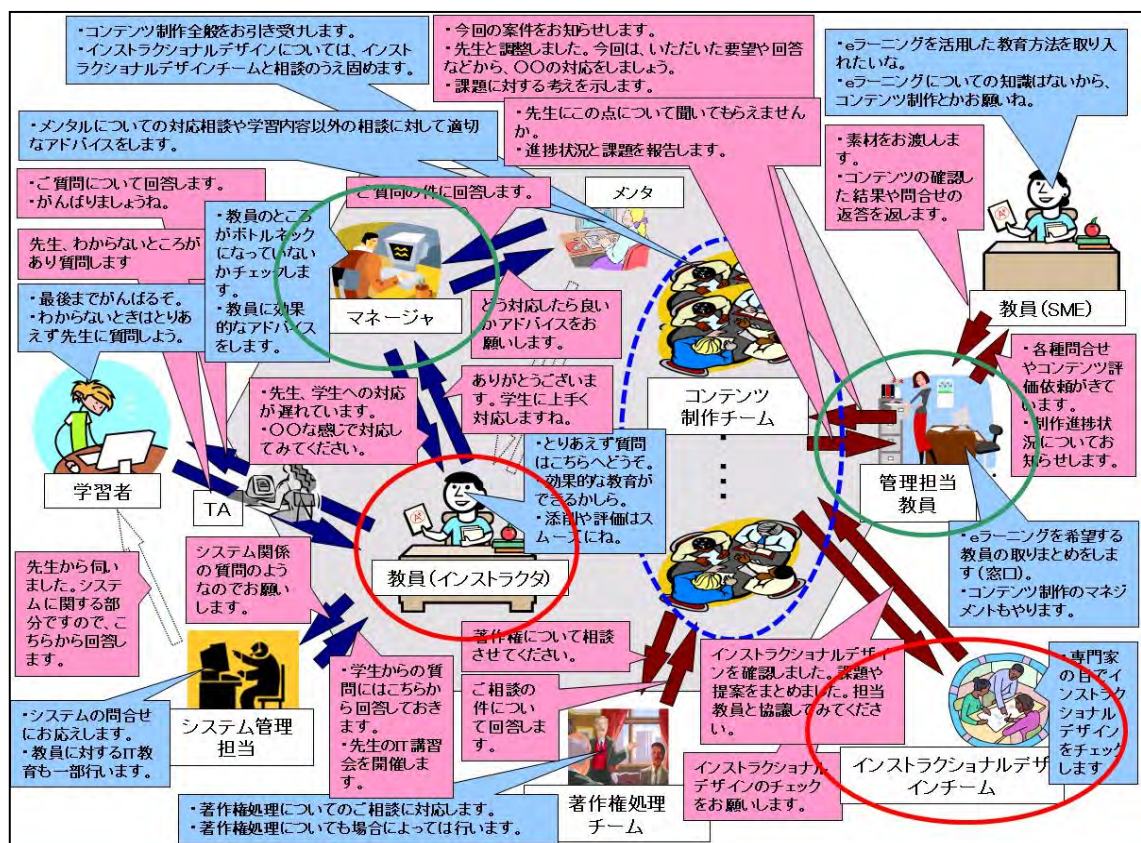


図 5-1 熊本大学大学院のeラーニング運営組織体制

表 5-4 スタッフの役割（熊本大学）（続き）

スタッフ	役割
コンテンツ制作チーム	<ul style="list-style-type: none"> ・管理担当教員のもと、教科教員やインストラクショナル・デザインチームとコンテンツの実現性に向け調整を行い、コンテンツ制作を実施する。ただし、プロジェクトとして立ち上がった後、教科教員と管理担当教員との間で合意が取れた場合に限り、直接教科教員と調整をし、コンテンツ制作を実施する。 ・チームとしてコンテンツ制作を行い、スケジュール管理、撮影、加工、著作権処理などを行う機能を持っている。 ・管理担当教員に進捗や課題の報告を行い、プロジェクトをスケジュール通りに遂行する。 ・コンテンツ制作にあたっては、インストラクショナル・デザインチームや著作権処理チームとも連絡を密にし、専門家の目からのチェックも受ける。 ・教科教員には、コンテンツの内容確認を随時行ってもらう。
インストラクショナル・デザインチーム	<ul style="list-style-type: none"> ・実務実施グループの外から協力をを行う。 ・管理担当教員やコンテンツ制作チームからのインストラクショナル・デザインに関する相談に応じ、適切なアドバイスを行う。
著作権処理チーム	<ul style="list-style-type: none"> ・実務実施グループの外から協力をを行う。 ・コンテンツ制作チームからの著作権に関する相談に応じ、適切なアドバイスを行う。 ・著作権処理に関し、特別専門的な処理や知識が必要な場合は、コンテンツ制作チームに代わって著作権処理を行う。
マネージャ	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員の動向に気を配り、教科教員から一時的な負荷過多状態である等の連絡を受けた場合には、教科教員との適切な対応を協議し、スケジュール調整を含めた、各チームとの協議、調整を行う。 ・学生からの質問や添削、評価に遅れが発生している場合には、教科教員にお知らせする。 ・教科教員からの質問に対応し、適切なアドバイスを行う。 ・学生の動機づけなどメンタル面について質問が教員経由で来た場合は、メンタに対応を依頼するとともに、協同して対応する。
メンタ（設置予定）	<ul style="list-style-type: none"> ・教員経由またはマネージャ経由でくる学生の動機づけなどのメンタル面での質問について適切なアドバイスを行う。返答は、マネージャ経由であっても、教科教員へ直接であっても問題ないとする。
T A	<ul style="list-style-type: none"> ・学習内容に関する学生からの質問を受け、内容を検討し回答する。ただし回答できない内容の場合は、その旨を教科教員に伝え、回答の依頼を行う。
システム管理担当	<ul style="list-style-type: none"> ・実務実施グループの外から協力をを行う。 ・教科教員経由でくる学生からの技術的な問合せに回答する。回答は、教科教員を通さず、直接学生に行う。 ・教科教員に対する I T 活用の教育を実施する。学生からの質問で教員も知っておくべき事項についてはフィードバックし、周知する。

表 5-5 運営組織体制（熊本大学）

スタッフ	人数	担当者
教科教員	47 名	
管理担当教員	1 名	専任教員
管理担当（見習い）	1 名	専任技術職員
コンテンツ制作チーム	10 名	非常勤職員・大学院生
インストラクショナル・デザインチーム	4～6 名	同一機構内別グループ
著作権処理チーム	4～6 名	同一機構内別グループ
マネージャ	1 名	管理担当教員兼務
メンタ	0 名	設置予定
T A	160 名以上	大学院生
システム管理担当	4～6 名	同一機構内別グループ

表 5-6 運営組織体制の課題（熊本大学）

	強み	課題
制作	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員からのワンストップサービスの実現 ・スタッフ側からの相談窓口も一つ ・動き出したら管理担当教員を外した見えない線での教科教員と担当スタッフとのワンストップサービス（管理担当教員のボトルネックの防止） 	<ul style="list-style-type: none"> ・管理担当教員に負荷がかかりすぎ、ボトルネックになる ・タスクフォースになってしまうため、作業負荷にばらつきが生じることがある。
運用	<ul style="list-style-type: none"> ・全般 	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員が質問の窓口になるため、教科教員が多忙な場合には、質問の回答に時間がかかり、受講生を待たせる結果になることがある。

5-4 事例2 青山学院大学 eLPCO(2007年10月)

eLPCO に所属する客員研究員にインタビューを行い、運営組織体制について表 5-7 から表 5-10, 図 5-3 を作成した。

青山学院大学では、eLPCO の設立以前から e ラーニングの効果的な活用方法について研究を続けており、eLPCO 設置後は、機能分化した組織体制を提唱し、専門家を養成する科目を設置するなど、積極的な活動を行っている。UeLM モデルは、この eLPCO が発表した e ラーニング専門家 5 職種を先行研究とし、「高等教育機関において大規模に効果的に動かすためにはどのような体制をとるべきか」を追求した研究成果として策定したため、共通点は多い。先にも述べたが、機能分化した支援内容を担当できる専門家を自ら育成することで、専門家の質の維持を図っていることは特徴的である。

運営組織としての特徴は、図 5-3 から明らかなように、インストラクショナル・デザイナー（UeLM モデルにおけるインストラクショナル・デザイナー、ラーニングシステムプロデューサーおよびチューター）をその中心に配置している点である。さらに、コンテンツ制作を担当した科目の運用面でのマネジメントを同じインストラクショナル・デザイナーが担当している。このことより、コンテンツ制作・運用と一貫した e ラーニング運営を実施することが可能となるほか、組織としても効率化を図ることができる。一方で、表 5-9 からわかるとおり、インストラクショナル・デザイナーが短期間で代わる可能性を含んでおり、個々のインストラクショナル・デザイナーに対する高依存は大きなリスクとなる（「UeLM モデルにおけるコミュニ

ケーションループ」の不在)。この課題への対応方法の一つに、相当数の専任のインストラクショナル・デザイナーを確保することが考えられるが、日本において、専門家としてのインストラクショナル・デザイナーの人材は不足しており、また、その認知度は低い^[2]。そのため、eラーニング専門家の育成を行っている eLPC0 においても困難が伴う。別の方法として「教員や職員にインストラクショナル・デザインの知識を修得してもらえばよい」という案が考えられるが、教科教員にインストラクショナル・デザイナーの知識も学んでもらうことは、教員に負荷増を求めることになるため、理解を得られる可能性は少ない。これらの点を考えた時、UeLM モデルは機能を分化し、インストラクショナル・デザイナーがコンテンツ制作時にその専門性を発揮できる組織体制としている点で、その優位性を確認できる。

他の専門家の配置については、先に述べたとおり UeLM モデルのベースになっているため、名称は異なっているが、その配置には共通性も多く、たとえば、「メンタは、学習者に対するワンストップサービスを実現している」（客員研究員）などである。

表 5-7 基本的事項（青山学院大学）

科目数	151 科目（LMS に配置されている科目数） （内 eLPC0：50 科目）
履修者数	約 750 名（eLPC0 科目）
担当教員数	16 名（eLPC0 科目担当）
単位取得率	eLPC 科目は基本的に単位外科目：修了率：約 20% 通常科目と相互利用されており、その場合の単位取得率は 70～80%
コンテンツ内容	科目に応じて柔軟に対応

※2007 年度前期データに基づく

※eLPC0：eラーニング人材育成研究センター

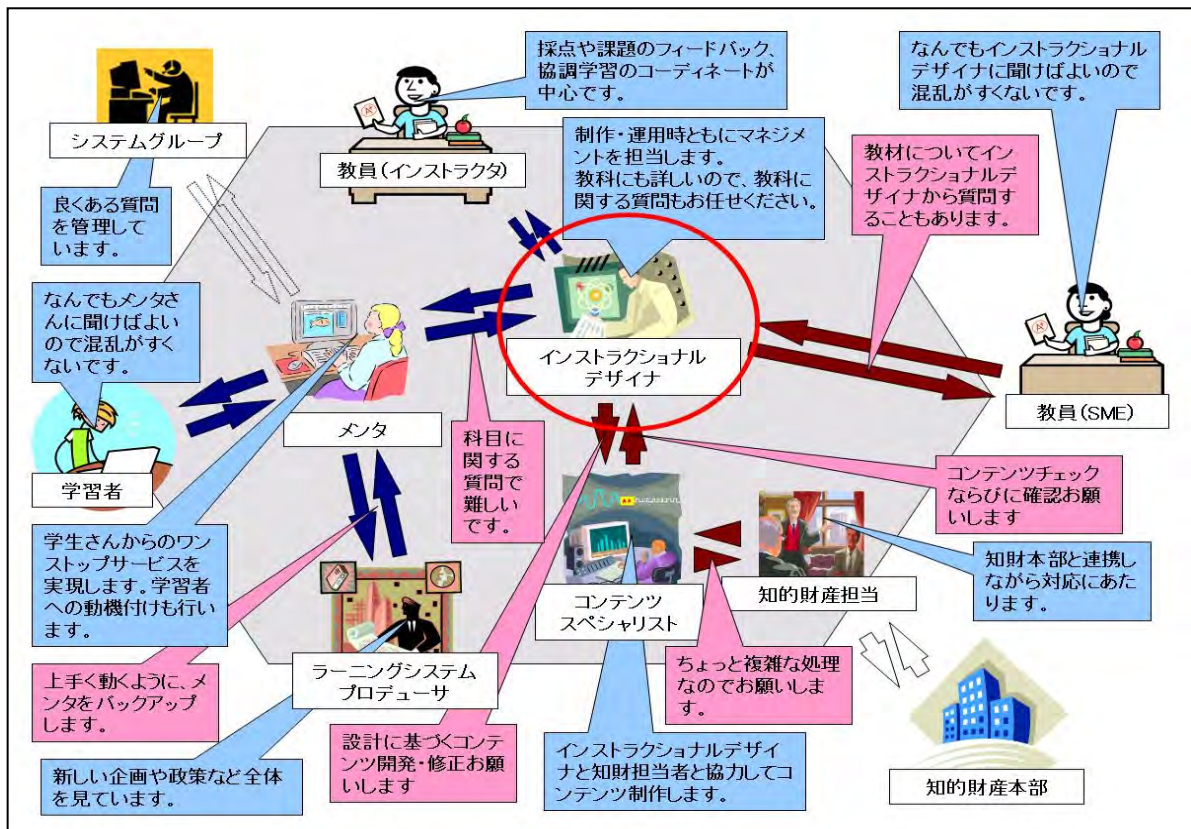


図 5-3 青山学院大学 eLPCO の e ラーニング運営組織体制

表 5-8 専門家の役割 (青山学院大学)

専門家	役割
教科教員 (SME)	<ul style="list-style-type: none"> ・ e ラーニングのための科目素材を, IDer に提供する。 ・ 科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての, 内容確認と誤記修正を行う。
教科教員 (インストラクタ)	<ul style="list-style-type: none"> ・ e ラーニングもしくは対面学習での教授行為を行う。主に行う教授行為は以下の通り。 <ul style="list-style-type: none"> － 課題, 試験の採点及びフィードバック － 協調学習のコーディネータ ・ IDer が対応不可能な, 教授行為に対する質疑応答の対応を行う。回答は IDer に行う。 ・ 教授行為に対応した, 学生の学習度評価を行う。
メンタ	<ul style="list-style-type: none"> ・ 以下の学生からの相談を受け, 内容を検討し, 学生へ回答する。ただし回答できない内容の場合は, 科目についての質問は IDer へ, その他のことについてはシステムラーニングプロデューサーへ回答の依頼を行う。また, IDer 及びシステムラーニングプロデューサーから回答があった場合は, 学生へ返答する。 <ul style="list-style-type: none"> － 学習内容の質問は, 内容を検討し, 学生へ回答する。 － 履修相談は, 内容を検討し, 学生へ回答する。 － 学習動機づけは, 内容を検討し, 学生へ回答する。 － その他, 各種悩み事についても, 内容を検討し, 学生へ回答する。
システム管理グループ	<ul style="list-style-type: none"> ・ FAQ サービス「よくある質問」についての管理を行う。 ・ 「システム管理グループ」は大学既存の組織であり, そのサービスの内容や調達行為は従来の組織が行う。

表 5-8 専門家の役割（青山学院大学）（続き）

専門家	役割
インストラクショナル・デザイナー（IDer）	<ul style="list-style-type: none"> ・科目コンテンツの設計および評価を中心とした業務を行う。 ・科目コンテンツの設計では、教科教員経由で入手したシラバスや科目素材を基に、科目コンテンツの設計を行う。 ・設計された科目コンテンツは、IDer から CS へ作成依頼を行う。その際には科目素材および関連情報が CS に渡される。CS の作業進捗は IDer により管理される。 ・CS により作成された科目コンテンツは、IDer の許可の後、教科教員により、その内容を確認される。 ・実施の終了した科目コンテンツは、その内容を IDer および教科教員により評価される。 ・メンタが対応不可能な科目に対する質疑応答の対応を行う。ただし、IDer が対応不可能な場合は、教科教員に対応を依頼する。回答は、教科教員からの回答をメンタ経由で学生に返答する。
コンテンツスペシャリスト（CS）	<ul style="list-style-type: none"> ・科目コンテンツの作成および修正を中心とした業務を行う。 ・科目コンテンツの作成では、IDer 経由で入手したシラバスや科目素材、コンテンツ設計に関わる情報などを基に、IDer と協力して科目コンテンツの作成を行う。 ・科目コンテンツ作成中、教科教員への質問は IDer 経由で行う。 ・著作権処理を必要とするものが出てきた場合は、知的財産担当に処理を依頼する。 ・科目コンテンツの確認は IDer に依頼し、修正の要請があった場合は、対応する。
ラーニングシステムプロデューサ	<ul style="list-style-type: none"> ・ラーニングシステム全般の運営に対する一連の責務を担う。 ・運営を円滑に行うために、全スタッフを対象とした情報の共有や課題の収集を行う。 ・情報や課題から次期ラーニングシステムについての企画・政策を行う。 ・運用が問題なく行われるように、メンタをバックアップする。
知的財産担当	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員からの申請（IDer, CS 経由）に従い、知財・他者著作物利用に関する申請、もしくは外部業者に申請代行を依頼し、実施する。場合によっては、知的財産本部と連携し処理にあたる。 ・知財・他者著作物利用に関する申請の許可、不許可の情報入手と、CS, IDer 経由での教科教員へのフィードバックを行う。

表 5-9 運営組織体制（青山学院大学）

専門家	人数	担当者
教科教員	16 名 + α	eLPC0 科目担当教員, 語学系教員
インストラクショナル・デザイナー	9 名	研究員 3 名, 助手 1 名, アルバイト 1 名, 大学院生 4 名
コンテンツスペシャリスト	3 名	アルバイト 3 名
知的財産担当	1 名	研究員
ラーニングシステムプロデューサ	5 名	研究員 3 名, 大学院生 2 名
メンタ	17 名	研究員 4 名, 助手 1 名, 育成プログラム修了者（学部・大学院生）：12 名
システムグループ	—	既存組織利用

表 5-10 運営組織体制の課題（青山学院大学）

	強み	課題
制作	・全般	・素材管理, コンテンツ管理の体制が取れていない。
運用	・メンタでワンストップサービスを実現しているために, コミュニケーションが上手くとれている。 ・メンタの質はガイドラインによって担保している。	

5-5 事例3 早稲田大学 e スクール(2007年10月)

e スクールの事務運営を統括する立場の方にインタビューを行い、運営組織体制について表 5-11 から表 5-14, 図 5-4 を作成した。

早稲田大学は、以前から e ラーニングを活用して大学連携などを推し進めてきたが、通信制の人間科学部 e スクールは、e ラーニングを活用した教育を全面的に押し出している。通信制といっても従来のように「出願＝入学」ではなく、授業料を通学制と同額にする代わりに定員を絞り、通学制と同じ品質（レベル）の教育を行うことを特徴としている。実際に専任教員は全員、通学制との兼務となっているほか、学生に対する学習支援にも力をいれている。

e スクールは、先に見てきた事例（熊本大学と青山学院大学）とは違い通信制であることから、学生生活の細かいところまでサポートする必要がある。「この部分を考慮し運営組織体制を構成している」（事務運営統括者）ため、図 5-4 のとおり、中核として「事務運営担当」が配置されている（UeLM モデルにおけるラーニングシステムプロデューサ）。また、この事務運営担当が、コンテンツ制作と運用とすべてのマネジメントを行っていることもわかる。大学の学部事務の体制として見る場合は、違和感はない。

一方で、e ラーニングという教育方法の特性を考えたとき、学生から（または学生への）ルートが複数に分かれていることは、学生の負荷を大きくし、さらに、コミュニケーションがどこかで途絶えても把握しづらい面を持っている（「UeLM モデルにおけるラーニングコンシェルジュ」の不在）。このコミュニケーションの課題については、各支援スタッフが事務運営担当に対してルートを持っていることからわかるように、事務運営担当がその情報流通

をチェックしていることで解消している (UeLM モデルにおけるコミュニケーションループの確保)。 実際、単位取得率 80%という高い値を出していることから考えてみても、組織が活性化し良い状態を保っていることは明らかである。ただ、「教育コーチの数が多くなり、把握しづらくなってきた」(事務運営統括者) という、規模が大きくなることに起因した課題が発生してきている。UeLM モデルのように大規模な運用も踏まえて運営組織を構成することが必要であることがわかる (UeLM モデルにおけるスケーラビリティの確保)。

いずれにしても、この運営組織体制が機能するかどうかは、事務運営担当によるところが大きい。この事務運営担当に大きな特徴がある。それは、この事務運営担当をはじめ、支援に携わるスタッフのほとんどが大学の子会社 (株式会社) に所属していることである。このことにより、大学ではできない業務を遂行するだけでなく、大学に難しい雇用を迫る必要もなくなり、柔軟な体制を組むことが可能となる。また、株式会社ではあるが、大学の子会社であり、大学の文化が入った会社であるから、教員と業者によるトラブルも発生しづらく、大学においてノウハウの蓄積も可能である。この点は、運営組織体制の評価にも好影響を与える。

もう一つ、ここまで見てきた運営組織体制と大きな違いは、インストラクショナル・デザインが配置されていないことである。コンテンツの品質が心配される場所であるが、教科教員が自分のコンテンツを他の教員に見せて意見を出し合う FD 的な会議を行ってきたことで、今では、実質、どの教員もインストラクショナル・デザイン的な考え方が身についてきた^[3]とのことである。もし、これが他の大学においても実現できるのであれば、インストラクショナル・デザインの人材難については、解決できる可能性がある。また、通学制の担当教員が e スクールの担当をしていることから、その考え方は、通学制向けの教材にも生かせることができ、今後大きな効果を生む可能性が出てくる。運営組織体制をどのように策定するかによって、大きな範囲で、多くの効果・影響を与えている事例である。ただし、インストラクショナル・デザインの理論的な知識習得は体験型だけではできないため、本当の意味での専門家ではないことを確認しておく必要がある。

表 5-11 基本的事項 (早稲田大学)

科目数	約 130 科目 (半期)
履修者数	666 名 (1 年～4 年)
担当教員数	約 80 名 (全教員が人間科学部 (通学) と兼務)
単位取得率	約 80% (科目によって変わる) (4 年間での卒業率は約 40%)
コンテンツ内容	動画のみの VOD

※2006 年度データに基づく

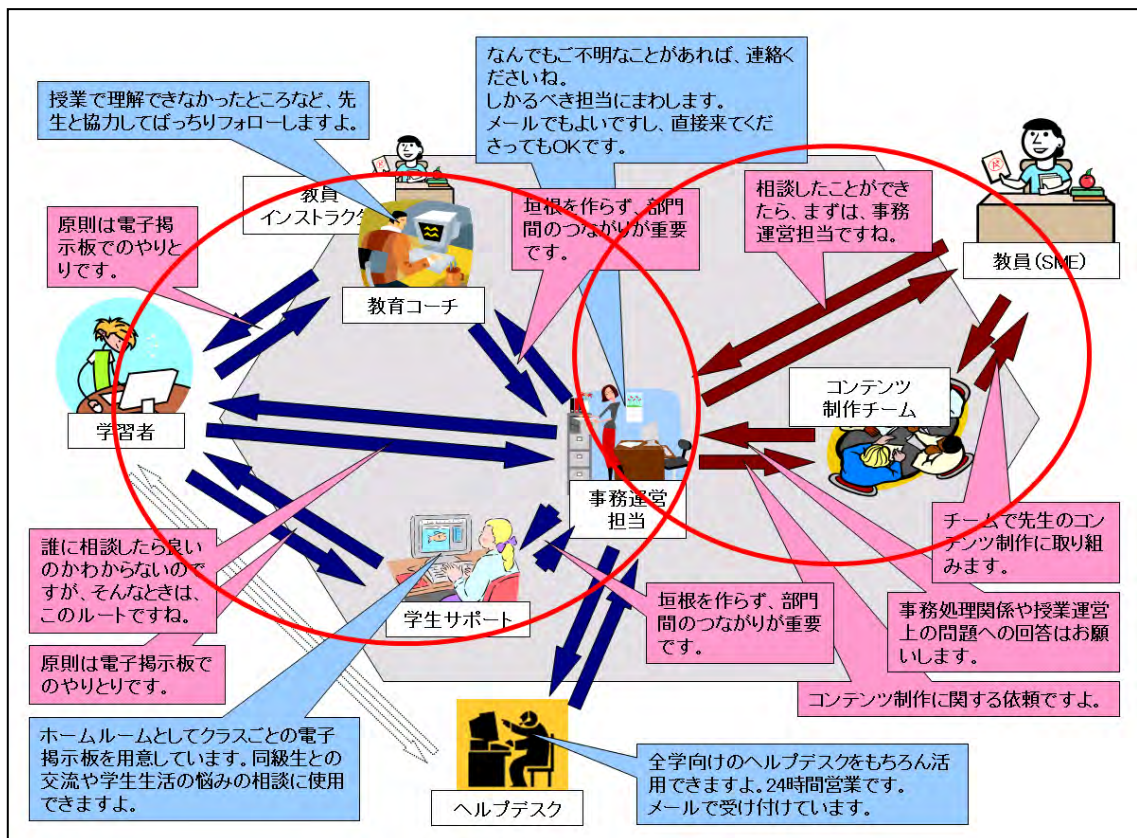


図 5-4 早稲田大学 e スクールの e ラーニング運営組織体制

表 5-12 スタッフの役割 (早稲田大学)

スタッフ	役割
教科教員	<ul style="list-style-type: none"> ・教授すべき科目のシラバスと科目情報を作成，事務運営担当に提出する。 ・eラーニングのための科目素材をコンテンツ制作チームに提供する。 ・科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての，内容確認と誤記修正を行う。 ・スタジオまたは教場で授業を収録する。 ・教育コーチと協同し，質疑応答を行う。 ・教授行為に対応した，学生の学習度評価を行う。 ・科目コンテンツの事後評価を行う。
事務運営	<ul style="list-style-type: none"> ・相談対応として，以下の相談を教科教員および教育コーチから受付け，当該スタッフに切り分ける。ただし，問合せ対応情報に類似回答があれば，その適用を判断し返答に用いる場合もある。 <ul style="list-style-type: none"> －科目コンテンツに関する質問は，コンテンツ制作チームに回答の依頼を行う。 －システムに関する質問は，ヘルプデスクに回答の依頼を行う。 ・教科教員またはコンテンツ制作チームから科目コンテンツ制作に関する相談を受付け，内容を検討し，回答する。 ・事務に関する以外の相談対応として，以下の相談や質問を学生（または当該部門外スタッフ経由での学生）から受付け，当該部門（スタッフ）を紹介する。ただし，問合せ対応情報に類似回答があれば，その適用を判断し返答に用いる場合もある。 <ul style="list-style-type: none"> －学習内容の質問は，教育コーチまたは教科教員を紹介する。 －履修・進路・就職・学習動機づけは，当該部署を紹介する。 －その他，各種悩み事の受付は，学生サポートに回答の依頼を行う。

表 5-12 スタッフの役割（早稲田大学）（続き）

スタッフ	役割
コンテンツ制作チーム	<ul style="list-style-type: none"> ・チームとしてコンテンツ制作を行う。マネジメント、カメラマン、編集、コンテンツ化、エンコード、著作権処理、動作確認なる機能を持っている。 ・教科教員及び事務運営担当から入手したシラバスや科目素材、コンテンツ設計に関わる情報などを基に科目コンテンツの作成スケジュールを作成、そのスケジュール通りに作業を行う。 ・進捗状況など問題や課題が発生した場合には、事務運営担当へ相談する。 ・著作権処理など、状況に応じて教科教員と調整し、コンテンツ作成にあたる。 ・作成された科目コンテンツはLMSに登録し、教科教員に内容の確認をしてもらう。 ・科目コンテンツの修正は、教科教員または事務運営担当からの依頼により行う。 ・著作権処理等、別途費用がかかる作業については、事務運営担当へ相談し、許可を得た上で行う。
教育コーチ	<ul style="list-style-type: none"> ・学習内容に関する学生からの相談を学生本人からまたは事務運営担当経由で受付け、教科教員と協同で内容を検討し、学生へ回答する。ただし、回答できない内容の場合（学習内容以外の相談も含む）は、その旨を事務運営担当へ返答する。 ・原則BBSにて相談の受付け及び回答を行う。ただし、内容によっては本人にのみ回答する。
学生サポート	<ul style="list-style-type: none"> ・以下の学生からの相談を学生本人からまたは事務運営対応経由で受付け、学生サポート担当教員と協同して内容を検討し、学生へ回答する。ただし回答できない内容（範疇外の相談も含む）の場合は、その旨を事務運営担当へ返答する。 <ul style="list-style-type: none"> －履修相談、進路相談、就職相談は、内容を検討し、学生へ回答する。場合によっては、キャリアセンターを紹介する。 －学習動機づけは、内容を検討し、学生へ回答する。 －その他、各種悩み事についても、内容を検討し、学生へ回答する。 ・原則、ホームルームのBBSにて相談の受付け及び回答を行う。ただし、内容によっては本人にのみ回答する。
ヘルプデスク	<ul style="list-style-type: none"> ・eスクールに係わるシステムの運用のみならず、コンピュータトラブル全般に関する質問先となる。各トラブルに対して技術的な解決を行う。 ・「ヘルプデスク」は全学の組織であり、そのサポート範囲は、通信教育課程だけではなく、全学にわたる。

表 5-13 運営組織体制（早稲田大学）

スタッフ	人数	担当者
教科教員	約 80 名	人間科学部（通学）と兼務
事務運営	5 名	大学職員（管理職） 業務委託（早稲田大学子会社）
コンテンツ制作チーム	6 名	業務委託（早稲田大学子会社等）
教育コーチ	110 名以上	修士号取得者（早稲田大学子会社が管理）
学生サポート	約 20 名	学生担当教員と教育コーチ
ヘルプデスク	－	全学組織利用

表 5-14 運営組織体制の課題（早稲田大学）

	強み	課題
制作	<ul style="list-style-type: none"> ・人間科学部の全教員がeスクールの科目を持っているために、eラーニングの授業設計及びコンテンツ作成を経験している。そのため、eラーニングコンテンツ作成時の授業設計を通学生用の授業設計に生かすことができている。 	
運用	<ul style="list-style-type: none"> ・業務委託会社がeスクールの運営を支援しているので、専門的な知識を必要とする部分も対応することができている。 ・部門間のつながりが太い。 ・先生との協同作業が成り立っている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・メールを活用しているが、情報が不足がちになり、一つの問題解決に多くのやり取りが発生し、煩雑化している。 ・教育コーチの人数が増えたため事務運営担当が、顔を覚えられなくなった。そのため、情報の伝達の工夫が必要になってきた。

5-6 事例4 信州大学インターネット大学院(2008年8月)

インターネット大学院の運営組織体制の中核を担っている管理担当教員にインタビューを行い、運営組織体制について表 5-15 から表 5-18, 図 5-5 を作成した。

信州大学のインターネット大学院とは、通学制大学院のカリキュラムにeラーニング科目を設け、そのeラーニング科目だけを受講することでも修了することができる大学院である。取組みを始めた当初はコンテンツ制作が中心であったが、ここ数年コンテンツが充実してくることと並行して学習支援にも積極的に取り組んでいる。

運営組織として特徴的なのは、「包括的サポート」という、教科教員、指導教員（いわゆる担任）、管理担当教員、事務運営担当、システム担当教員が、各種質問事項を共有化し、自分の担当分野または最初に気がついた担当者が学習者に対して回答することを実践していることである。そして、個人情報などが関係しない限りは、すべてオープンな掲示板などを活用して質疑を行っている。また、「社会人学生であっても一緒に学習計画を作成するようにしている」（管理担当教員）ことも特徴的である。この学習支援方法からは、学習者に対してのサポートについて「ICT 技術を活用して人と人との繋がりを考慮した方法を常に考えている」（管理担当教員）ということが伝わってくる。また、学習者に対するワンストップサービスを、掲示板を活用して行っていると見ることができる一方で、掲示板への書き込みに慣れない学習者にとっては、抵抗感などが起こる可能性もある。この場合、自分で切り分けをしたのち、個別にメールなどで質問をすることが必要となり、学習者に対して負荷を

かけることになる（「UeLM モデルにおけるラーニングコンシェルジュ」の不在）。さらに、掲示板活用によって、学習者、教員、支援スタッフの情報の共有は進むが、掲示板に書かれた内容に対しての回答責任が支援スタッフによって一定とはならないため、その程度によって、放置されてしまう書き込みなどが発生する危険性も考えられる（「UeLM モデルにおけるコミュニケーションループ」の不在）。

コンテンツ制作については、教員が Word で作成した教材素材や絵コンテなどでイメージを包括サポートに伝えると、完成まで、ほぼやり取りなしに進めてもらうことができるため、イメージが合わなくなるという危険性はあるものの、制作負荷は確実に軽くなっている。この包括サポートは一見、教員に対するワンストップサービス（UeLM モデルにおけるリエゾン）とみることができるが、機能が明確に分かれていないため、包括サポートの中でのマネジメントに依存する可能性が高い。それでも、文字やアニメーションの教材だけでなく、実験などの演習科目にも e ラーニングによる授業実施ができるのは、このような機動的な体制によるところが大きい。これは、常に「教育効果の上がる教材と学習サポートから教育の質を維持できないか」（管理担当教員）を意識し、支援組織を運営しているからできる部分でもある。

「今後、運営組織体制の評価を行う予定だが、学習者の個々の差が激しくて、簡単には評価できそうにない」（管理担当教員）とのことであったが、本研究のように UeLM モデルを活用し比較することで、その機能分化を行い、職能を明らかにすることで評価することは可能である。

表 5-15 基本的事項 (信州大学)

科目数	108 科目
履修者数	141 名 (のべ約 390 名)
担当教員数	約 10 名
単位取得率	約 60-70%(以上) (2 年間の卒業率は約 25%)
コンテンツ内容	文字やアニメーションによる教材が中心 (教員の顔なし) 実習機材を配布したりユニバーサルデザインの教材も開発している

※2008 年度前期終了時点のデータに基づく

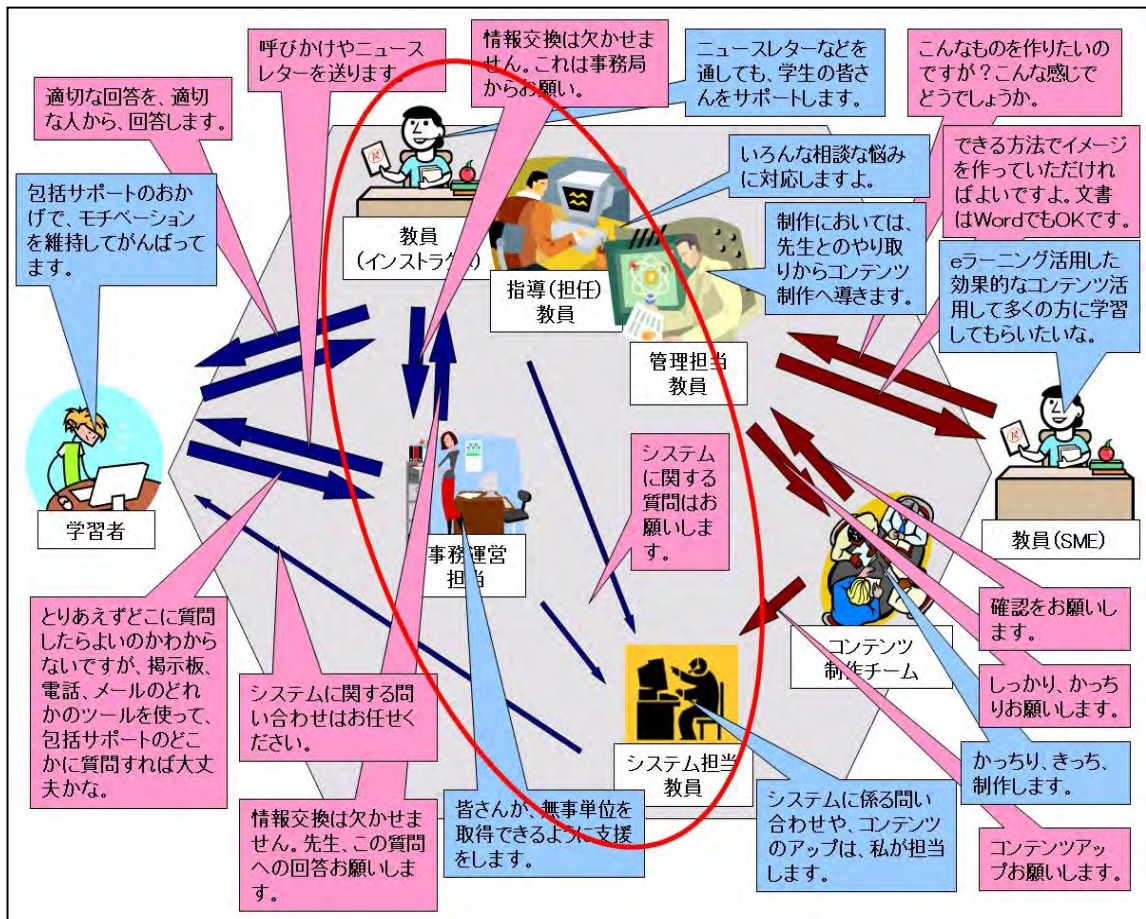


図 5-5 信州大学インターネット大学院における e ラーニング運営組織体制

表 5-16 スタッフの役割 (信州大学)

スタッフ	役割
教科教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ e-Learning を実施したい希望を管理担当教員へ持っていく。 ・ e-Learning のための科目素材を、管理担当教員を經由してコンテンツ制作チームへ提供する。ただし、Web コンテンツが作成できない教員は、Word で教科書を書き、加えたいイラストはフリーハンドで、アニメーションは絵コンテで提出することも問題ない。また、コンテンツに利用する著作物は、すべて許諾済みとする。 ・ 科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての、内容確認と誤記修正を行う。 ・ e-Learning もしくは対面学習での教授行為を行う。 ・ メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、システム関係のことはシステム担当教員へ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は事務運営担当に依頼する。 ・ 管理担当教員と事務運営担当、システム担当教員とは常に情報交換を行う。 ・ 動機づけの一環で、研究室の学生には、週 1 回ニュースレターを発行する。 ・ 教授行為に対応した、学生の学習度評価を行う。 ・ 科目コンテンツの事後評価を行う。 ・ 包括的サポートの一員
管理担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教科教員の e-Learning に係る相談を受け、実現可能であると判断した場合、実現に向けて教科教員に必要な素材の提供を求める。 ・ 教科教員とコンテンツ制作チームとの調整を行いつつ、コンテンツ制作の進捗管理や課題対応など、マネジメントを行う。 ・ メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員へ、システム関係のことはシステム担当教員へ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は事務運営担当に依頼する。 ・ 管理担当教員と事務運営担当、システム担当教員とは常に情報交換を行う。 ・ 履修者停滞者に対して、2 か月に 1 度程度、サポートメールを配信する。 ・ 学生に対して、個別面接を実施し、学習計画を学生と一緒に作り上げる。 ・ 常に、「ICT 技術」と「人と人の繋がり」を意識した学習者への効果のあるサポートを検討する。 ・ 呼びかけやニュースレターなど行ったサポートによって影響があったかを把握する。 ・ アンケートなどを用いて、このシステム全体を評価する。 ・ 評価の物差しを検討する。 ・ 包括的サポートの一員
コンテンツ制作チーム	<ul style="list-style-type: none"> ・ 管理担当教員のもと、教科教員からの Word 教科書やイラスト、絵コンテをデジタルコンテンツに仕上げる。基本的には、一字一句の変更も行わない。 ・ 管理担当教員に進捗や課題の報告を行い、コンテンツ制作をスケジュール通りに遂行する。 ・ 教科教員には、コンテンツの内容確認を随時行ってもらう。 ・ コンテンツ制作完了後は、システム担当教員に、システムへのアップを依頼する。

表 5-16 スタッフの役割 (信州大学) (続き)

スタッフ	役割
指導 (担任) 教員	<ul style="list-style-type: none"> ・メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受付け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員へ、システム関係のことはシステム担当教員へ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は事務運営担当に依頼する。 ・管理担当教員と事務運営担当、システム担当教員とは常に情報交換を行う。 ・履修者停滞者に対して、2か月に1度程度、サポートメールを配信する。 ・学生に対して、個別面接を実施し、学習計画を学生と一緒に作り上げる。 ・常に、「ICT技術」と「人と人の繋がり」を意識した学習者への効果のあるサポートを検討する。 ・呼びかけやニュースレターなど行ったサポートによって影響があったかを把握する。 ・アンケートなどを用いて、このシステム全体を評価する。 ・評価の物差しを検討する。 ・包括的サポートの一員
事務運営担当	<ul style="list-style-type: none"> ・メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受付け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員へ、システム関係のことはシステム担当教員へ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は管理担当教員とシステム担当教員と相談して回答する。 ・教科教員と管理担当教員、システム担当教員とは常に情報交換を行う。 ・全学生に対して、月に1回程度ニュースレターを配信する。 ・学生からの質問や添削、評価に遅れが発生している場合には、教科教員にお知らせする。 ・常に、「ICT技術」と「人と人の繋がり」を意識した学習者への効果のあるサポートを検討する。 ・呼びかけやニュースレターなど行ったサポートによって影響があったかを把握する。 ・アンケートなどを用いて、このシステム全体を評価する。 ・包括的サポートの一員
システム担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・コンテンツ制作チームまたは管理担当教員から依頼のあった、コンテンツをシステムにアップする。 ・システムが安全に稼働するように、メンテナンスを行う。 ・学生、教員、事務運営担当などからのシステム的な問合せに回答する。回答は、学生に対して直接行う。 ・包括的サポートの一員

表 5-17 運営組織体制 (信州大学)

スタッフ	人数	担当者
教科教員	約 10 名	
管理担当教員	1 名	専任教員
コンテンツ制作チーム	3 名	大学院生
指導 (担当) 教員	工学系研究科情報工学専攻教員で持ち回り	専任教員
事務運営担当	1 名	契約職員
システム管理担当	1 名 + α	専任教員

表 5-18 運営組織体制の課題（信州大学）

	強み	課題
制作	・コンテンツは、すでに必要なものが一通りそろっている。	
運用	・前後期をまたぐような科目取得を可能としている。 ・現在の学習サポートについて、影響を把握するシステムを構築し、さらに「ICT 技術」と人と人との繋がり」を考慮した効果のあがる方法がないか常に考えている。 ・教育効果の上がる教材と学習サポートから教育の質を維持できないか検討している。	・評価方法の確立が必要だが、個々の差が激しくて、現在は評価がしづらい。評価の物差しが必要と感じている。

5-7 事例5 ビジネスブレイクスルー大学院大学(2008年8月)

副学長と学習支援体制を熟知しているeラーニングシステムの開発者にインタビューを行い、運営組織体制について表5-19から表5-22、図5-6を作成した。

この大学院大学は、他の事例と大きく異なる部分がある。それは、株式会社によるインターネット大学院大学という点である。そのため、効率を求めるという理由から機能分化が進んでいる。また、支援に手間をかけない方法も検討、導入しているが、「質」についても株式会社である「強み」（後述する）を生かして確保するようにしている。

運営体制の特徴とも密接に関係するこのことは、コンテンツ制作の場面でよく表れている。教科教員に他の著作物を入れられないよう教材を作成してもらうことは、一見、著作権処理における「支援がない」ことのように考えるが、ビジネスブレイクスルー大学院大学の場合、この教材作成に際して、関連会社の総合研究所が素材のデータ提供などの支援をし、そのことで、常に新しい情報や正確な情報、通常では手にできないデータなどを提供することを行っている。これは、とても大きな「支援」である。そして、これが株式会社の「強み」の一つでもある。また、その教材と教科教員の講義動画を組み合わせるコンテンツを制作している点も新しいことではないが、教科教員による講義収録は、その科目の内容に強いアシスタントを参加させ、教員と対話を行いながら講義を進めていくという工夫を行っている。たとえば、難しかったり飽きてしまいそうなタイミングで、アシスタントが教員に質問を行ったりすることで、最後まで学生が授業についていけるようにしている。これは「質」保証の観点からも参考になる取り組みといえる。また、教員は他の教員のコンテンツも随時閲覧するこ

とができるようになっており、FDをとおした「質の確保」も意識している。

一方、学習者に対する支援となると、「学生に社会的な地位が高い人が多く、学習者支援に対する気配りにかなり神経を使っている」（副学長）という理由から、あまり大学側から働きかけることはしていない。確かに、高校卒業後、すぐに入学してきた大学生向けの動機づけである「励まし」は、自己制御能力があるといわれている社会人に対しては、逆影響になる可能性がある。このこともあり、一つの事務部署（全学機関のイメージ）に運営を集中させることが可能となっているほか、TAは教員の運営支援に徹している（UeLMモデルにおけるチューター）。学習者は、質問などを行う場合、自分でどこに対して行うのか考える必要があるが、先述したとおり、学習者は、それに足りうる能力を有していることから、大きな課題とはならない。また、図 5-6 からは、中核にある事務部署に負担がかかるように見えるが、今回の学習者に対する支援体制の必要な機能、そして、早稲田大学 e スクールの事例においても述べたとおり、一般的な大学事務部署という位置づけであれば、この点が、ボトルネックとなることはない。

また、同時にこれらのことは、支援組織体制とは、学習者のタイプによっても柔軟に変更し、その有効性を発揮する必要があることを示している。

表 5-19 基本的事項（ビジネスブレイクスルー大学院大学）

科目数	47 科目
履修者数	321 名
担当教員数	37 名（内兼任 3 名）
単位取得率	2 年間で卒業率：約 70% 5 年間で卒業率：約 90%
コンテンツ内容	パワーポイント資料と講義動画の同期コンテンツ ディスカッション、フォーラムを多数活用

※2008 年度前期終了時点のデータに基づく

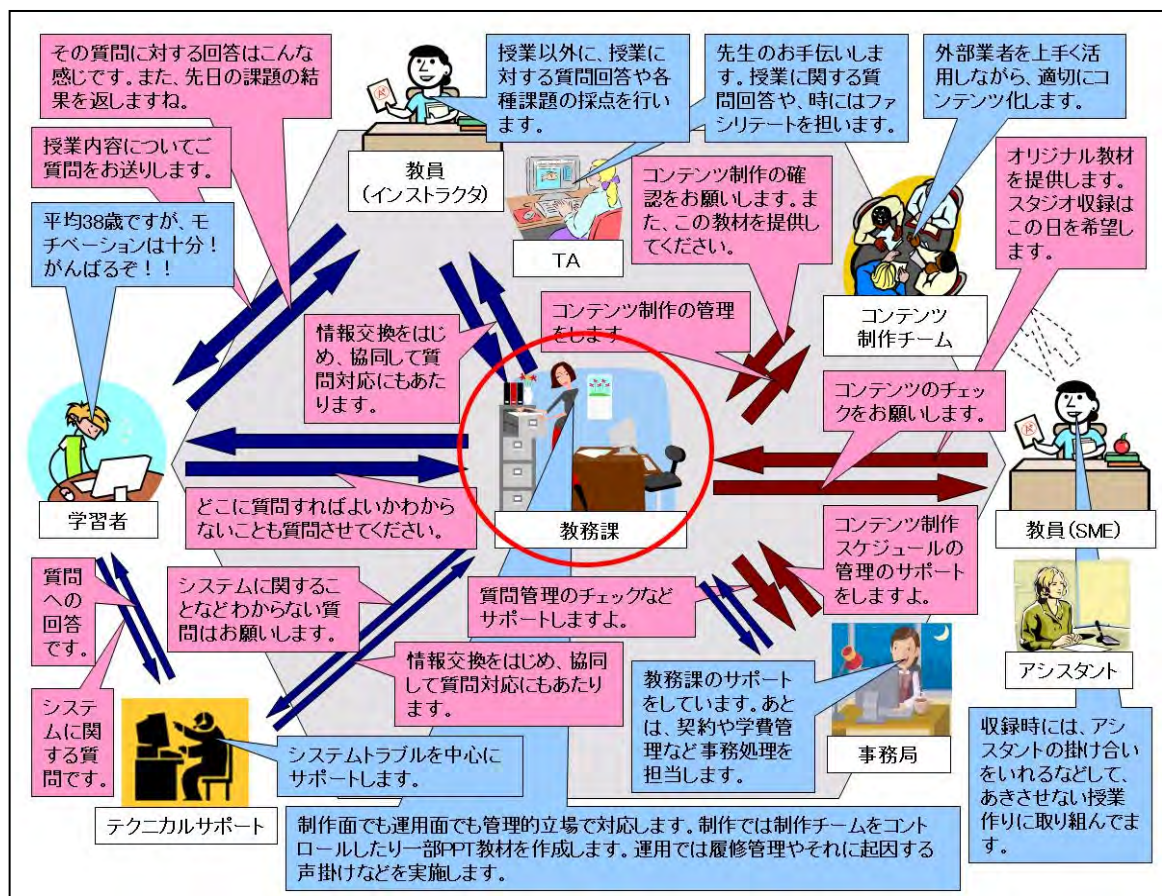


図 5-6 ビジネスブレイクスルー大学院大学

表 5-20 スタッフの役割 (ビジネスブレイクスルー大学院大学)

スタッフ	役割
教科教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ e-Learning のための科目素材を、教務課を経由してコンテンツ制作チームへ提供する。 ・ 素材に利用する著作物がある場合は、許諾申請を行う。 ・ 授業設計 (インストラクショナル・デザイン) を行う。 ・ 科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての、内容確認と誤記修正を行う。 ・ e-Learning もしくは対面学習での教授行為を行う。 ・ メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、システム関係のことはテクニカルサポートへ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は教務課に依頼する。 ・ 教務課とは常に情報交換を行う。 ・ 教授行為に対応した、学生の学習度評価を行う。 ・ 科目コンテンツの事後評価を行う。
教務課	<ul style="list-style-type: none"> ・ e-Learning 科目など科目設置に関する案を作成する。 ・ 教科教員の e-Learning に係る相談を受け、実現に向けて教科教員に必要な素材の提供を求める。 ・ 必要に応じて、PPT 資料などの作成を行う。 ・ 教科教員とコンテンツ制作チームとの調整を行いつつ、コンテンツ制作の進捗管理や課題対応など、マネジメントを行う。 ・ 学習者の進捗管理を行い、進捗が遅れているものに対しては声掛けを実施する。 ・ 学生からの質問や添削、評価に遅れが発生している場合には、教科教員にお知らせする。 ・ メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員へ、システム関係のことはテクニカルサポートへ、事務処理関することで対応に苦慮する場合は事務局に依頼する。 ・ 教科教員と事務局、テクニカルサポートとは常に情報交換を行う。 ・ アンケートなどを用いて、このシステム全体を評価する。
コンテンツ制作チーム	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教務課のもと、教科教員から提供された素材及びスタジオ収録動画からコンテンツを制作する。 ・ 教務課に進捗や課題の報告を行い、コンテンツ制作をスケジュール通りに遂行する。 ・ 教科教員には、コンテンツの内容確認を随時行ってもらう。 ・ コンテンツ制作完了後は、システムへのアップを行う。
事務局	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教員との契約や学費管理など、事務処理業務を行う。 ・ コンテンツ制作のスケジュール管理や質問管理など、教務課のサポートを行う。 ・ メールや掲示板から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員へ、システム関係のことはテクニカルサポートへ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は教務課に依頼する。 ・ 教務課とは常に情報交換を行う。
アシスタント	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業収録に参加する。なお、授業収録時においては、学習者の目線で教員へ質問するなどし、対話を織り交ぜながら、学習者を飽きさせない授業を組み立てていく。
TA	<ul style="list-style-type: none"> ・ メールや掲示板から寄せられる学生からの科目に関する質問や相談を受け、内容を検討し回答する。システム関係のことはテクニカルサポートへ、その他のことについては教務課に依頼する。 ・ ディスカッションにおけるファシリテーター役を担う。 ・ 教科教員とは常に情報交換を行う。
テクニカルサポート	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学生、教員、教務課、事務局などからの体系的な問合せに回答する。学生からの質問については、他担当を経由してきたものであっても、回答は、学生に対して直接行う。

表 5-21 運営組織体制（ビジネスブレイクスルー大学院大学）

スタッフ	人数	担当者
教科教員	37名	内兼任教員3名
教務課	8名	専任職員
コンテンツ制作チーム	10名	専任職員（他と兼務）
事務局	5名	専任職員
アシスタント	47名	派遣（1科目に一人）
TA	50名以上	非常勤職員
テクニカルサポート	—	他部署（既存組織）

表 5-22 運営組織体制の課題（ビジネスブレイクスルー大学院大学）

	強み	課題
制作	<ul style="list-style-type: none"> ・毎年、全コンテンツの3割程度を入れ替え、質の良いコンテンツを提供している。 ・経済系などに強いアシスタントを参加させ教員と対話をしながら講義を進めていくというような工夫を行い、飽きさせないコンテンツ制作を可能としている。 ・総合研究所があり、経済に関するリサーチや調査・研究を行っており、授業内容に活かしている。 	
運用	<ul style="list-style-type: none"> ・教授会でコンテンツについて議論をしている。このことにより、授業の一定の質を確保している。 ・在学中は、履修した科目すべてをいつでも視聴することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習者は社会人で、それなりの地位の方が多い。そのためどのように進捗を促していけばよいか、考えながら行っている。

5-8 事例6 サイバー大学(2008年10月)

運営組織体制の中核を担っている管理担当教員にインタビューを行い、運営組織体制について表 5-23 から表 5-26, 図 5-7 を作成した。

サイバー大学は、先の事例であるビジネスブレイクスルー大学院大学と同様、株式会社のインターネット大学である。授業以外の一般事務、学生生活支援、キャリア支援などもインターネットを介して行っていることから、この点は、早稲田大学のeスクールに近い。ただし、サイバー大学は、図 5-7 のとおりeスクールと違い、eラーニング授業に対して事務体制とは切り離れた学習支援体制をとっている。

この運営組織体制の特徴としては、ビジネスブレイクスルー大学院大学と同じように株式会社の特徴でもある機能の細分化を行っていることがある。さらに教材制作においては、いずれは無人収録による制作を実現することを念頭においており、効率化による経費削減は常

に考えられている。UeLM モデル同様、機能を分化することにより、学習支援体制を柔軟に変化させることができるようになる一方で、兼務スタッフの業務の切り分けが難しくなる問題も出てきており、この点においては、機能分化という点から再度、見直す必要がある（「UeLM モデルにおける e ラーニング専門家」に過重負荷をかけず、専門家が専門分野を確実に機能させることを可能とする仕組みを構築」の不在）。また、「どのようなメンタリングが効果を上げるか検討している」「科目横断的な支援を行うにはどのようにしたらよいか考えている」（管理担当教員）からわかるように、ワンストップサービスよりもコミュニケーションループを重要視している。このことは、教科教員や学習者の孤立化を防ぐことにはなる。ただし、学習者自身が行う作業が増えることは避けられず、学部生が対象ということを考慮して検討していくことが必要である（「UeLM モデルにおけるラーニングコンシェルジュ」の不在）。さらに、現在、科目ごとのコンテンツ制作と運用との接点は教科教員だけであり、支援スタッフの情報共有についても注意することが重要である（UeLM モデルにおけるコミュニケーションループの確保）。

サイバー大学の事例では、UeLM モデルを発展させるにあたり特質すべき点があったので、述べておく。それは、コンテンツ評価体制の確立である。UeLM モデルにおいては評価体制にはまだ踏み込めていないが、サイバー大学では、学習支援体制とは別に、コンテンツの評価体制も確立している。インストラクショナル・デザイナーと教科教員によるチェックのほか、学部生レビュー、大学院生レビュー、専門家レビューを設けている。この妥当性やさらなる効果的な評価体制については、今後の課題として UeLM モデルにも取り入れる必要性を理解しているところである。

表 5-23 基本的事項（サイバー大学）

科目数	141 科目
履修者数	780 名（2 学部） （開設 2 年目）
担当教員数	専任：43，助手：7 名，非常勤：59 名
単位取得率	通常の大学レベルより高い
コンテンツ内容	基本形：パワーポイント資料と講義動画の同期コンテンツ 演習科目などは、基本形にプラスして科目に応じたものを用意

※2008 年度前期終了時点のデータに基づく

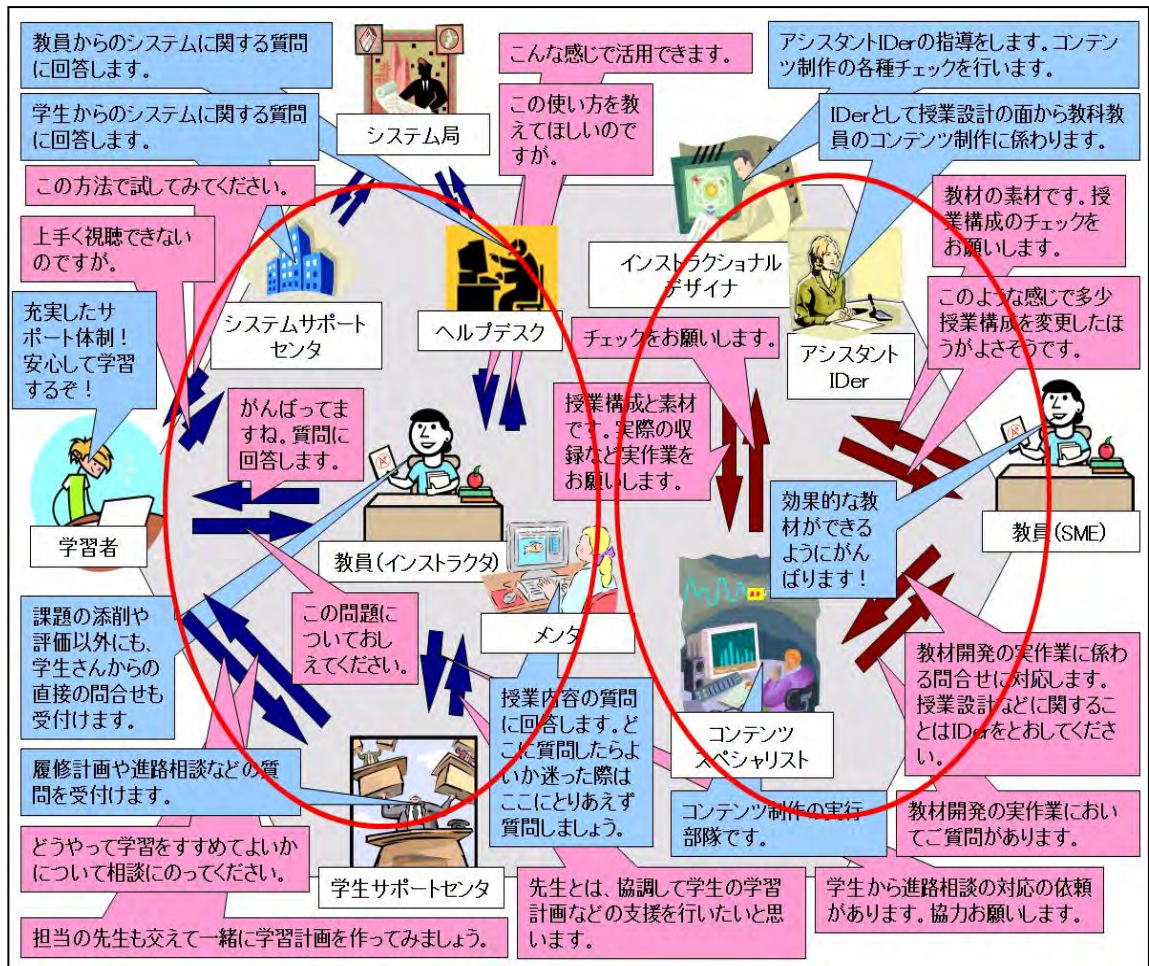


図 5-7 サイバー大学における eラーニング運営組織体制

表 5-24 スタッフの役割 (サイバー大学)

スタッフ	役割
教科教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ e-Learning のための科目素材を、アシスタントインストラクショナル・デザイナーを経由してコンテンツスペシャリストへ提供する。ただし、教材開発時は、直接コンテンツスペシャリストと素材の受け渡し等を行ってかまわない。 ・ コンテンツに利用する著作物のチェックは、インストラクショナル・デザイナーまたはアシスタントインストラクショナル・デザイナーが行うが、許諾は教員が行う。 ・ 科目素材を科目コンテンツに生成する過程においての、内容確認と誤記修正を行う。 ・ e-Learning もしくは対面学習での教授行為を行う。 ・ メールや電話から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、システム関係のことはヘルプデスクに、学習計画や動機づけ等で対応に苦慮する場合は学生サポートセンタに依頼する。 ・ 学生サポートセンタとは常に情報交換を行う。 ・ 教授行為に対応した、学生の学習度評価を行う。 ・ 科目コンテンツの事後評価を行う。

表 5-24 スタッフの役割（サイバー大学）（続き）

スタッフ	役割
インストラクショナル・デザイナー	<ul style="list-style-type: none"> ・教科教員が提出したシラバス等大きな授業構成についてチェックする。チェック OK の場合は、アシスタントインストラクショナル・デザイナーに引き続く。 ・コンテンツに利用する著作物のチェックを行い、結果を教科教員へ通知する。 ・コンテンツ完成時に質のチェックを行い、必要に応じて修正を依頼する。 ・アシスタントインストラクショナル・デザイナーとは常に情報交換を行う。 ・アンケートなどを用いて、このシステム全体を評価する。 ・評価の物差しを検討する。
アシスタントインストラクショナル・デザイナー	<ul style="list-style-type: none"> ・インストラクショナル・デザイナーにおける授業構成チェックが OK となった科目について、教科教員とコンテンツスペシャリストとの調整を行いつつ、コンテンツ制作の進捗管理や課題対応など、コンテンツ制作に係わるマネジメントを行う。 ・パワーポイント資料など詳細をチェックする。 ・コンテンツに利用する著作物のチェックを行い、結果を強化教員へ通知する。 <p>コンテンツスペシャリストとともに収録に立会い、授業内容の構成に変化や誤りがないか確認する。</p>
コンテンツスペシャリスト	<ul style="list-style-type: none"> ・スタジオにおいて、教科教員の講義を収録する。 ・アシスタントインストラクショナル・デザイナーのもと、教科教員からの素材と収録動画を使ってコンテンツに仕上げる。 ・教科教員には、コンテンツの内容確認を随時行ってもらう。 ・コンテンツ制作完了後は、インストラクショナル・デザイナー、教員及び学部生、院生、専門家のレビューを受けて、適宜修正しながら完成させる。
メンタ	<ul style="list-style-type: none"> ・メールや電話から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員の指示のもとで実施し、システム関係のことはヘルプデスクに、動機づけ等で対応に苦慮する場合は学生サポートセンタに依頼する。 ・教科教員と学生サポートセンタとは常に情報交換を行う。 ・学習進捗停滞者に対して、声掛けを実施する。 ・学生からの質問や添削、評価に遅れが発生している場合には、教科教員にお知らせする。
学生サポートセンタ	<ul style="list-style-type: none"> ・メールや電話から寄せられる学生からの質問や相談を受け、内容を検討し回答する。ただし、科目に関することは教科教員へ、システム関係のことはヘルプデスクへ、動機づけ等で対応に苦慮する場合は学生主任教員または教務主任教員と相談して回答する。 ・教科教員とは常に情報交換を行う。 ・学生と一緒に学習計画を作成したり、進路相談にも対応する。 ・アンケートなどを用いて、このシステム全体を評価する。
ヘルプデスク	<ul style="list-style-type: none"> ・教員、職員などからのシステム的な問合せに回答する。回答は、質問者に対して行う。 ・必要に応じて、大学のシステム局と協同して対応する。
システムサポートセンタ	<ul style="list-style-type: none"> ・学生からのシステム的な問合せに回答する。回答は、教科教員などを経由してきた問合せであっても、学生に対して直接行う。 ・必要に応じて、大学のシステム局と協同して対応する。

表 5-25 運営組織体制（サイバー大学）

スタッフ	人数	担当者
教科教員	専任：43名 助手：7名 非常勤：59名	
インストラクショナル・デザイナー	4名	専任教員
アシスタントインストラクショナル・デザイナー (A I D e r)	8名（助手：4名）	助手 業務委託
コンテンツスペシャリスト	4名／1科目	業務委託
メンタ	73名	大学生以上
学生サポートセンタ	4名	専任職員
ヘルプデスク	6名	専任職員
システムサポートセンタ		

表 5-26 運営組織体制の課題（サイバー大学）

	強み	課題
制作	<ul style="list-style-type: none"> ・拠点を複数確保していることは大きい。 ・インストラクショナル・デザイナーと教科教員のチェックのほかに、学部生レビュー、院生レビュー、専門家レビューを実施し、質の向上を図っている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・IDの数が足りず、まだ効果的に制作にIDが係わっていない。 ・コンテンツ形態の評価。分析に力を入れたい。 ・業務兼務者の業務切り分けの難しさ。 ・教員がスケジュールどおりに動いてくれるようになると、無人収録へ向かえるかもしれない。
運用	<ul style="list-style-type: none"> ・組織としては、上手くまわっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・メンタリングをどうするか。教員による担任制や、科目横断的なサポートを実現することによって、より効果的なメンタリングができないか。

5-9 機能（職能）と特徴の比較

本章では協力が得られた6大学の運営組織体制とその特徴について、調査結果からリッチピクチャーを作成し、UeLMモデルと比較することでまとめ（表5-2）、その詳細を分析した。本節では、表5-2に加えて、UeLMモデルの特徴である：(1)教員外スタッフ中心（オ）、(2)集約タイプ（ワンストップを含む）（ウ）、(3)コミュニケーションループ（エ）——について、各大学の運営組織体制に該当する部分が存在するかという点について分析を行った（表5-27、表5-28）。なお、ここでUeLMの特徴として挙げた3点の後ろの記号は、表5-27で示した「UeLMモデルによって実現した点」の項番を示している。ここで出てこない、表5-27

の項番（ア）と（イ）については、3つの点すべてに含まれる内容のため表記を省略した。

まず、表 5-2 の各大学の単位取得率からは、従来の学習支援がほとんどない通信教育による授業展開の時よりも、はるかに学習効果は高いと推察できる（文部科学省学校基本調査の大学通信教育卒業生数より推察：卒業率 10 数パーセント程度）。この点だけでも、eラーニングを展開するときに組織的な支援体制が必要であることは明らかである。次にそれぞれの運営組織体制の違いから傾向を見てみる。2つの表（表 5-2 と表 5-28）の結果からわかることに「大学の文化の違い」が挙げられる。表 5-2 では、同じ結果であった大学同士でも表 5-28 では異なる場合が多い。これは、「機能としては持っているが組織の中での位置づけが異なる」ことを示しており、各大学の文化によって、その機能の活かし方に差がでていとみることができる。

その一方で、表 5-2 において、同じ結果であった大学同士は、同分類とすることが可能であることも示された。たとえば、信州大学とビジネスブレイクスルー大学院大学は、表 5-2 における支援機能比較の結果がほぼ同じであるが、「大学院であること」が共通することに挙げられる。大学院は、学習者が自発的なモチベーションを持っていることが多く、また必要な時に必要な情報を自分から手に入れることができる能力が備わっていることが特徴であるため近い結果となった。逆に考えた場合、学部生はその能力がまだ備わっていないということであるから、その点について支援する必要があることがわかる。

早稲田大学（eスクール）とサイバー大学も表 5-2 の傾向が似ているが、これは、学部教育をeラーニングのみで行っていることに共通点がある。一般的に、このような大学の場合、授業と学生生活の支援体制の関係から集約タイプから逸脱する傾向が高くなる。そして、別々に情報管理されることになるために、なにか問題が起こった時の対応が遅れる場合があるが、この2校は、その点をフォローするべく、表 5-28 のとおりコミュニケーションル

表 5-27 UeLM モデルによって実現した点

項番	項目	実現場所・意味
(ア)	規模の拡大に対応するスケーラビリティの確保	専門家がそれぞれの職能に特化した活動に集中でき、それぞれの専門家間の協業体制が確立できた UeLM モデル全体
(イ)	eラーニング専門家に過重負荷をかけず、専門家が専門分野を確実に機能させることを可能とする仕組みを構築	
(ウ)	学生・教員へのワンストップサービスの実現	ラーニングコンシェルジュおよびリエゾンの配置
(エ)	コミュニケーションループの確保	行き止まりのない情報流通経路（矢印）の実現
(オ)	教員の権威的地位に負けない組織作り	戦略的に職能を分化し、最低限必要な職能（専門家）によるチームとして、運用を行う組織にしているところ

ブを大事に考えているため、情報流通は停滞せず、このような問題は起こっていない。ただし、その危険性への対策は考える必要がある。ワンストップサービスの機能が、実は、情報の一元管理にも一役買っていることは、この事例からよくわかる。

もう一つ特徴的な結果としては、表 5-28 においてコミュニケーションループが「×」になっている大学は、集約タイプが「○」（または「△」）となっており、その中核になる機能に依存しすぎる傾向がある（ビジネスブレークスルー大学院大学は除く）。順調に動いているときの効果は絶大だが、規模拡大により負荷が大きくなったとき、このタイプは、他に情報流通経路を確保できないため、支援機能が完全に停止する可能性がある。この対策として、スケーラビリティを考慮し、UeLM モデルのワンストップサービス機能（ラーニングコンシエルジュやリエゾン）を設けることで、コミュニケーションループを確保することが必要である。

このように、大学の文化や形態、学習者の身分によって、意識するところは異なるが、支援組織体制において必要な機能には、大きな関連性がある。

表 5-28 特徴の比較

UeLM モデル	効果, メリット	熊本大学	熊本大学	青山学院大学 (eLPCO)	早稲田大学 (eスクール)	信州大学 (インターネット大学院)	ビジネス・スクール-大学院大学	サイバー大学
	大学院/学部	大学院	学部	学部	学部	大学院	大学院	学部
	e 大学院/e 学部	×	×	×	○	○	○	○
	キャンパス	○	○	○	△	○	×	×
	社会人比率	高	低	低	中	高	高	中
教員外スタッフ中心	多様性への対応	× eラーニング推進機構がバックアップしており, eラーニングの専門教員が直接学習指導にあっている	○	○	○	△ 教員と教員外スタッフが協働で包括的サポート体制を構成している	○	△ 基本的には教員外のスタッフがサポートの中心だが, 学生対応については教員への依存度が高い
集約タイプ (ワンストップを含む)	多様性への対応/教員・学生へのサービス向上	○	○	○	× コミュニケーションループを優先し, ワンストップサービスを実施しない代わりに, 事務運営担当を中央に位置し, フォローさせている	△ 掲示板を利用すれば包括サポートへはアクセスできるようにしている	△ 教務課を運営の中心に据え, ワンストップサービスは実現していないが, サポートの集約化を行っている	× 制作では教員が運用では学生が, 自分で切り分けて問い合わせしている
コミュニケーションループ	情報流通経路による質の確保, 確認	× 管理担当教員とマネージャが, 常に目を光らせて情報の滞留がないかチェックしているが, この二人が同一人物であることが負荷リスクを含んでいる	× 管理担当教員とマネージャが, 常に目を光らせて情報の滞留がないかチェックしているが, この二人が同一人物であることが負荷リスクを含んでいる	× 運営はインスタラショナル・デザイナーが中心となり, すべての内容を把握できているが, 依存度が高くなりすぎるとリスクになる	○	× 掲示板を利用しているため見落としが発生する危険性がある	× 学生層はほぼ社会人であるため, 学校からの直接的な支援は必要ないため	○

5-10 本章のまとめと今後の課題

本章においてここまで述べてきたとおり、協力が得られた6大学に対してインタビューを実施し、その結果から、リッチピクチャーを作成し、UeLMモデルと比較したことで、それぞれの運営組織体制の特徴が明らかになり、課題も把握することができるようになった。前節で指摘しているが、UeLMモデルと複数の大学の分析結果を比較することで、「大学の文化や形態」、「学習者の身分」により、その支援組織体制に変化が生じていることがわかった。そして同時に、求められている「機能（職能）」には大きな差がないことも分かった。これは、UeLMモデルで定めている職能が最低限必要であることを示唆している。また、課題がそれぞれ別のところで明らかになったのは、この機能（職能）の配置、つまりマネジメントによるところが大きい。支援組織体制には、柔軟に変更しつつ、その有用性を発揮することが求められており、UeLMモデルのように機能分化したモデルが必要となる。たとえば、「大学院であること」を前提としたUeLMモデルの派生モデルを定めることで、さらにUeLMモデルの有用性を確立することができる。

また、今回の調査に協力いただいた大学からは、「本学にとっても貴重な資料を作成いただけた」（サイバー大学）という回答も得ることができた。

このように、UeLMモデルが、高等教育においてeラーニングを診断するツールとして有効に機能することがわかった。そして、このことは、運営組織を整備することで、eラーニングを活用した授業の効果が高まる可能性を示唆している。ただし、教育活動を構造化し機能分化を確実に行えば必ずしも効果が上がるわけではなく、「それを誰に対して提供するのか」や、「大学のそれぞれが持つ特有の文化や人員配置の形態を配慮する」ことをしながら、非教員及び非職員の専門家の必要性を含めて、必要な職能を組み上げていくことが重要である。だからこそ「UeLMモデル」のような職能を明確化し、汎用性あるモデルの確立は重要であり、これによって、これまで手をこまぬいていた高等教育機関にも、効果的な組織体制の構築のチャンスを与えることができるようになる。そして、このような流れがeラーニングによる教育活動のためだけでなく、大学全体に対する教育改革のモデルと位置づけられることが可能となれば、さらに大きな教育改革の進展が期待できるはずである。

第6章 今後の展望

ここまで、高等教育機関におけるeラーニングを活用した教育活動のための効果的な支援組織体制として、大学eラーニングマネジメントモデル（以下、UeLMモデル）が有用であることを示してきた。本章では、今後の展望として、UeLMモデルの今後の可能性について示す。

第5章において、UeLMモデルは、高等教育におけるeラーニングを支援する組織体制を診断するツールとして有効であることを示したが、各高等教育機関が事前準備なしにUeLMモデルを活用して支援組織体制を構築することは難しい。また、今回第5章において対象事例とした6大学の分析を通じて、eラーニングを活用する高等教育機関をいくつかのタイプにまとめられることも分かった。

UeLMモデルの職能は、戦略的に職能を分化させており、最低限必要なものである。このことから、効果的な支援を実現する支援組織体制の提案をよりわかりやすくするために、第5章第9節「機能（職能）と特徴の比較」で明らかになったタイプの一つについて、UeLMモデルを踏まえた支援組織体制モデルをリッチピクチャーで示し、UeLMモデルの仮想ケースにおけるUeLMモデルの派生モデルとした（図6-1）。このような工夫を行うことにより、eラーニングを支援する組織体制を高等教育機関が構築する際の仮想モデルとして、タイプが一致した場合は、より容易に活用することが可能となる。

図6-1に示したモデルは、学部教育をeラーニングのみで行っている大学向けの派生モデルである。ここでは、図の構成が重要であるため、吹き出しコメントを省略している。このタイプの大学は、コミュニケーションループを大切にする一方で、学習者や特定の支援スタッフに対して高い負荷をかけている点が問題となっており、ワンストップサービスの導入を図ることと、事務機関をどのように係らせるかが大きなポイントになる。そこで、この派生モデルでは、運用側にラーニングコンシェルジュ、制作側にリエゾンを配置してワンストップサービスを実現させた上で、事務機関にメンタの職能を兼務させることで、大切にしてきた運用側、制作側双方におけるコミュニケーションループも確保する形にした。このことにより、第5章にて、スケーラビリティの点に不安があると指摘した点も解消できることが見込まれる。

このように様々な高等教育機関のeラーニングを支援する体制を診断し、UeLMモデルを基盤として様々な特徴を明らかにし、それに呼応する派生モデルを構築することで、個々の高等教育機関において、効果的なeラーニングを活用した教育活動を実現するための運営組織体制を構築・改善することにつなげることができると予想される。

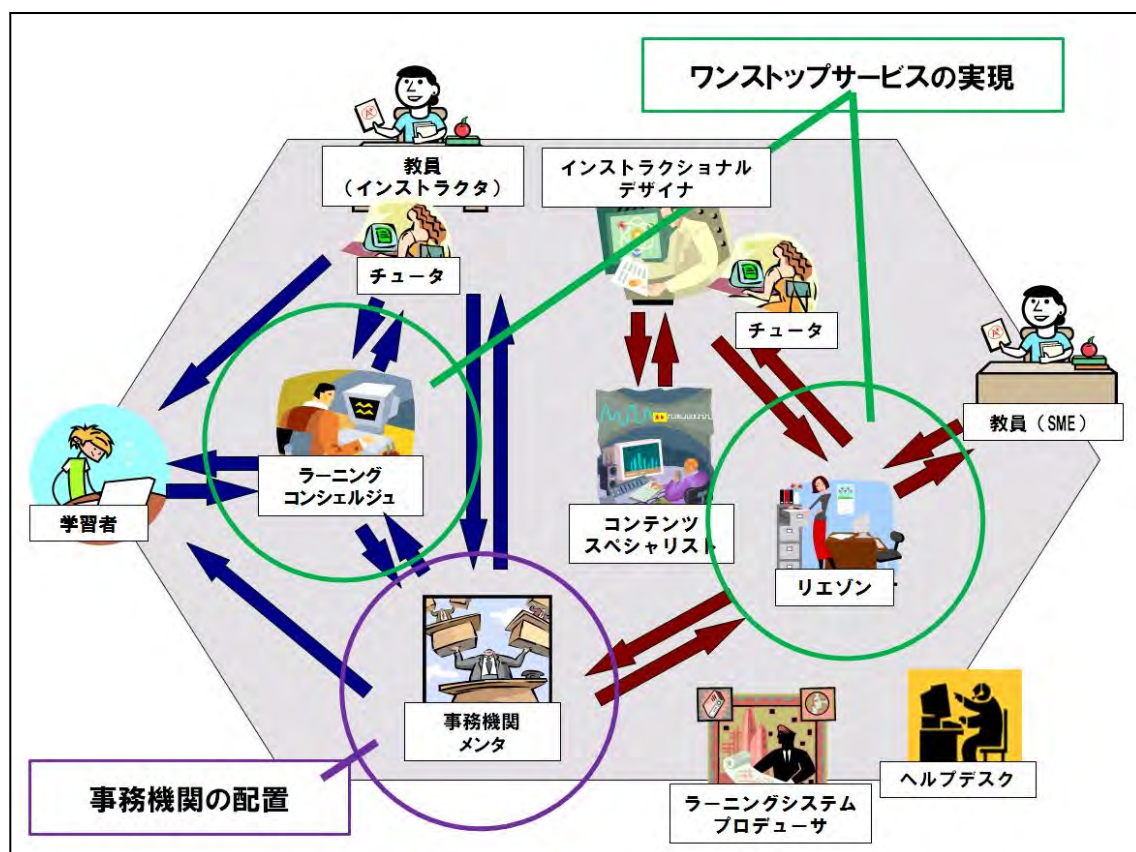


図 6-1 派生モデル例 (学部教育をeラーニングのみで行う大学)

第7章 まとめ

高等教育機関に「教育活動の多様化」が求められるこれからの時代、一層 e ラーニングが高等教育の中において必要不可欠でなることが予測される一方で、高等教育機関においては、その構造的な問題と e ラーニング特有の問題が要因となり、まだ、効果的に活用できるところは非常に少ない。そこで、本論文では、「効果的な教育活動を行うための支援組織体制モデルを提案し、その効果を確認する」ことを目的とし、なぜ、今、このようなことが必要なのか、効果的な教育活動を行うための支援体制モデルはどのようなものなのか、そのモデルは本当に有用なのかについて、論じてきた。

先行研究のレビューから、支援組織体制モデル「大学 e ラーニングマネジメントモデル (以下、UeLM モデル)」を構築し、3 度にわたる実証実験の結果と国内の 6 大学の事例分析の結果から、UeLM モデルが、「教育活動における e ラーニングの効果的な活用の実現」に向けて有用であることを示してきた。そして、e ラーニングを活用した授業において学習効果を上げるためには、組織的な支援体制の確立が重要な要素となることも明らかとなった。また同時に、組織的な支援体制を作ることのみで効果が上がるわけではなく、その体制を動かすための職能（機能をきちんと動かす人）が重要であることもわかった。さらに、このことは、授業内容の改善とも密接に関係を持つことから、Faculty Development に対する影響も期待できることが示唆された。

UeLM モデルは、現在、困惑の中にある高等教育機関にとっての e ラーニング実践の道しるべになることを期待している。そのためには、前章までの中で何度か述べたとおり、UeLM モデルの職能を維持しつつ、一部システム化を含めて簡易的にそしてコストを抑えた形で実施規模を拡大しながらも同じ機能をどのように実現させていくべきなのか、そしてどのようにこの組織的な支援体制を機能させる専門家を育成し活用していくべきなのか等を検討していく必要がある。また、教育は日々変化していることを念頭に、この体制の有効性を定期的にチェックし評価していくことが重要であり、その方法や仕組みも確立していかなければならない。UeLM モデルは、「職能」から成り立つものであるから、柔軟に体制を変化させることは可能である。だからこそ今後、第 6 章で今後の展開としてまとめた点も含めて、質の保証という点からのチェックを行い、継続的に効果的な教育改革を実現できることを実証していく必要があると考えている。

謝辞

本研究を進めるにあたり、お忙しい中、ご助言ご指導をいただき、かつ長い目で見守っていただきました鈴木克明教授、中野裕司教授、喜多敏博教授、大森不二雄教授に感謝いたします。また、事例調査のためにインタビューに応じていただいた熊本大学、青山学院大学、早稲田大学、信州大学大学院、ビジネスブレークスルー大学院大学、サイバー大学の方々、実証実験で運営にご協力いただいた明治大学関係者、株式会社内田洋行、株式会社学習研究社、株式会社デジタル・ナレッジの方々にも心より感謝申し上げます。

多くの方々のご協力の上に完成した研究成果となりました。最後に、温かく見守ってくれた家族に感謝します。

添付資料 1

表 添 1-1 : 履修学生全体について「究極の質問」回答状況をまとめたもの

表 添 1-2 — 添 1-4 : 授業タイプ別に「究極の質問」回答状況をまとめたもの

表 添 1-5 — 添 1-9 : 学年別に「究極の質問」回答状況をまとめたもの

表 添 1-10 : 「学習時間について」回答状況をまとめたもの

表 添 1-11 : 「学生が何を学んだか」回答状況をまとめたもの

表 添 1-12 : 「学生がその科目を好きになってくれたか」回答状況をまとめたもの

表 添 1-13 : 専門家に関する質問と回答状況をまとめたもの

表 添 1-1 究極の質問回答状況（履修学生全体）

回答率：24 / 31（述べ履修学生数）＝77.4% 16 / 19（重複排除後の履修学生数：一回でも回答した人数）＝84.2%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	4	16.7%	54.2%	批判者
3-5点	9	37.5%		
6-8点	11	45.8%	45.8%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS＝推奨者（%）－批判者（%）＝0－54.2＝－54.2				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・毎回の課題が大変。 ・対面授業よりも大変。 ・パソコン上でのトラブルがあった。 ・毎回の課題は在宅で行うのはモチベーションが低下しやすい。 ・自分の時間に合わせて授業が受けられることはメリットだが、パソコン上でのトラブルや、ほぼ毎回絶対にある課題の大変さを考えると、普通の授業を受けていたほうが楽でいいと感じる。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・毎週のモチベーション維持が大変ではあるが、簡単な小テストであるため、とつきやすい。 ・学科の授業と重なってしまった場合、また、授業を休まなければならない場合でも、メディア授業なら都合に合わせてみる事ができ、自分のペースで進められる。 ・自分の好きな時間に受講できる。 ・パソコンで授業が受けられるので、必修授業とかぶっていても受講できる。 ・自分のペースに合わせて勉強できる。 ・主に生田校舎に通っている学生には、駿河台までの通学が困難な場合が多いと思うので勧める。ただ、毎週出される課題はなかなか大変なので、主に駿河台校舎に通っている学生には、メディアよりも通常の授業を進める。 ・どうしても、必修と被ってしまった場合に便利。 ・駿河台に行かなくて良いというのが大きい。生田から行くと、交通費がバカにならない。体力も使う、教職取っていると、本当にいっぱいだった。本当に恨めしく思った。 ・時間・空間的制限がない。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-2 究極の質問回答状況 (授業タイプ 1)

授業タイプ：ブレンディッド・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 回答率：4/5=80.0%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	1	25.0%	25.0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	3	75.0%	75.0%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 25.0 = -25.0				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> 自分の時間に合わせて授業が受けられることはメリットだが、パソコン上でのトラブルや、ほぼ毎回絶対にある課題の大変さを考えると、普通の授業を受けていたほうが楽でいいと感じる。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 主に生田校舎に通っている学生には、駿河台までの通学が困難な場合が多いと思うので勧める。ただ、毎週出される課題はなかなか大変なので、主に駿河台校舎に通っている学生には、メディアよりも通常の授業を進める。 時間・空間的制限を受けない。 やはり、駿河台に行かなくて良いというのが大きい。生田から行くと、交通費がバカにならない。体力も使う、教職取っていると、本当にいっぱいだった。本当に恨めしく思った。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-3 究極の質問回答状況 (授業タイプ 2)

授業タイプ：eラーニング・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 回答率：7/9=77.8%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	1	14.3%	57.2%	批判者
3-5点	3	42.9%		
6-8点	3	42.8%	42.8%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 57.2 = -57.2				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> 毎回課題があつて面倒くさい。 対面授業で使っている資料が欲しかった。 生田で授業が開講されておらず、時間も合わないため、メディアでの受講にしたが、直接授業が聴ける環境であるならば、断然そちらに行く事を勧める。我が家のパソコンの状態もあるのかもしれませんが、度々止まる事や板書のデータが出ないことが度々あつて、どちらでもいい、という人には勧められない。 毎回レポートやテストがあるし、締め切りもあるので厳しかった。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 自分の好きな時間に受講できる。 毎週のモチベーション維持が大変ではあるが、簡単な小テストであるため、とつきやすい。 学科の授業と重なってしまった場合、また、授業を休まなければならない場合でも、メディア授業なら都合に合わせてみることができ、自分のペースで進められる。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-4 究極の質問回答状況 (授業タイプ 3)

授業タイプ：eラーニング・小課題&試験・教材PPT教員作成				
回答率：13/17=77.8%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	2	15.4%	61.5%	批判者
3-5点	6	46.1%		
6-8点	5	38.5%	38.5%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 61.5 = -61.5				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・レポートを毎回提出しなければならないので大変だった。 ・教室で実際に受ける授業の方がよかった。黒板の文字が読めなかったり、画像が遷移しないことがあった。 ・対面授業よりも大変。 ・自分の都合に合わせて勉強できるという点ではよいが、自分の所属する学科の課題やレポートも多く、メディア授業の公開期間を考えると、毎回精神的余裕がなくなる。 ・毎回の課題は在宅で行うのはモチベーションが低下しやすい。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・主に生田校舎に通っている学生には、駿河台までの通学が困難な場合が多いと思うので勧める。ただ、毎週出される課題はなかなか大変なので、主に駿河台校舎に通っている学生には、メディアよりも通常の授業を進める。 ・パソコンで授業が受けられるので、必修授業とかぶっていても受講できること。 ・自分のペースに合わせて勉強できる。 ・時間・空間的制限がない。 ・どうしても、必修と被ってしまった場合に便利。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-5 究極の質問回答状況 (学年別：1年生)

回答率：4/4=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	75.0%	批判者
3-5点	3	75.0%		
6-8点	1	25.0%	25.0%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 75.0 = -75.0				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・PCの状態によるものかもしれないが、板書資料が出たり出なかったり不安定であったり、途中で止まる、一本の動画内での時間の移動が自由に出来るときと出来ないときがある、あるいは動画が出ない、止まるなど、欠点が多い。一方、繰り返し視聴できるという点は勧める際にアピールできる点だと思う。しかし、生田校舎で授業がないからメディアを選んだわけで、対面が受けられる環境の人には勧めない。 ・生田で授業が開講されておらず、時間も合わないため、メディアでの受講にした。直接授業が聴ける環境であるならば、断然そちらに行く事を勧める。我が家のパソコンの状態もあるのかもしれないが、度々止まる事や板書のデータが出ないことが度々あって、どちらでもいい、という人には勧めない。 ・毎回の課題は在宅で行うのはモチベーションが低下しやすい。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・毎週のモチベーション維持が大変ではあるが、簡単な小テストであるため、とつきやすい。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-6 究極の質問回答状況 (学年別：2年生)

回答率：11 / 13 = 87.5%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	2	18.2%	72.7%	批判者
3-5点	6	54.5%		
6-8点	3	27.3%	27.3%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 72.7 = -72.7				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・レポートを毎回提出しなければならないので大変だった。 ・対面授業で使っている資料が欲しかった。 ・教室で実際に受ける授業の方がよかった。黒板の文字が読めなかったり、画像が遷移しないことがあった。 ・対面授業よりも大変。 ・自分の都合に合わせて勉強できるという点ではよいが、自分の所属する学科の課題やレポートも多く、メディア授業の公開期間を考えると、毎回精神的余裕がなくなる。 ・毎回レポートやテストがあるし、締め切りもあるので厳しかった。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・パソコンで授業が受けられるので、必修授業とかぶっていても受講できる。 ・学科の授業と重なってしまった場合、また、授業を休まなければならない場合でも、メディア授業なら都合に合わせてみることができ、自分のペースで進められる。 ・どうしても、必修と被ってしまった場合に便利。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-7 究極の質問回答状況 (学年別：3年生)

回答率：3 / 6 = 50.0%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	1	33.3%	33.3%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 33.3 = -33.3				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・毎回課題があつて面倒くさい 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の好きな時間に受講できる。 ・自分のペースに合わせて勉強できるから。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-8 究極の質問回答状況 (学年別：4年生)

回答率：3 / 4 = 75.0%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	3	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・時間・空間的制限がない。 ・駿河台に行かなくて良いというのが大きい。生田から行くと、交通費がバカにならない。体力も使う、教職取っていると、本当にいっぱいだった。本当に恨めしく思った。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-9 究極の質問回答状況 (学年別：大学院)

回答率：3 / 4 = 87.5%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	1	33.3%	33.3%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 33.3 = -33.3				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の時間に合わせて授業が受けられることはメリットだと思うが、普通の授業のほうがパソコン上でのトラブルや、ほぼ毎回絶対にある課題の大変さを考えると、普通の授業を受けていたほうが楽でいいと感じる。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・主に生田校舎に通っている学生には、駿河台までの通学が困難な場合が多いと思うので勧める。ただ、毎週出される課題はなかなか大変なので、主に駿河台校舎に通っている学生には、メディアよりも通常の授業を進める。 			
推奨者	(なし)			

表 添 1-10 学習時間について：5段階法

回答率：23 / 31 (述べ履修学生数) = 74.2%				
「学習時間は、対面授業と比べて増えましたか？」				
ポイント	全体		批判者	
	回答数	回答率	回答数	回答率
1点 (いいえ)	0	0%	0	0%
2点	1	4.4%	1	8.3%
3点	4	17.4%	1	8.3%
4点	7	30.4%	1	8.3%
5点 (はい)	11	47.8%	9	75.0%

※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。

表 添 1-11 「学びたかったことを学べたか」質問回答状況：5段階法

回答率：22 / 31 (述べ履修学生数) = 71.0%				
「あなたは、この科目に期待していたこと学びたかったことを学ぶことはできましたか？」				
ポイント	全体		批判者	
	回答数	回答率	回答数	回答率
1点 (いいえ)	0	0%	0	0%
2点	0	0%	0	0%
3点	10	45.4%	4	36.35%
4点	8	36.4%	4	36.35%
5点 (はい)	4	18.2%	3	27.3%

※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。

表 添 1-12 「その科目を好きになったか」質問回答状況：5段階法

回答率：22 / 31 (述べ履修学生数) = 71.0%				
「この科目を好きになりましたか？」				
ポイント	全体		批判者	
	回答数	回答率	回答数	回答率
1点 (いいえ)	0	0%	0	0%
2点	2	9.1%	2	18.2%
3点	15	68.2%	6	54.5%
4点	5	22.7%	3	27.3%
5点 (はい)	0	0%	0	0%

※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。

表 添 1-13 専門家に関する質問と回答

質問	【 2 - 3 】 授業の受け方についての戸惑いの解決に専門家は役立ちましたか？ 【 3 - 3 】 想像していた授業印象との比較評価に専門家の存在は関係しますか？ 【 4 - 3 】 対面授業との理解度の変化に，専門家の存在は関係しますか？ 【 5 - 3 】 対面授業との学習に臨む態度の変化に，専門家の存在は関係しますか？							
	ポイント	2 - 3		3 - 3		4 - 3		5 - 3
	全体	批判者	全体	批判者	全体	批判者	全体	批判者
1点 (いいえ)	1 (4.6%)	0 (0%)	13 (56.5%)	9 (69.2%)	8 (36.4%)	5 (45.5%)	8 (36.4%)	4 (36.3%)
2点	3 (13.6%)	3 (25.0%)	2 (8.7%)	1 (7.7%)	1 (4.5%)	1 (9.1%)	2 (9.1%)	1 (9.1%)
3点	10 (45.5%)	4 (33.3%)	5 (21.7%)	3 (23.1%)	10 (45.5%)	4 (36.3%)	5 (22.7%)	3 (27.3%)
4点	3 (13.6%)	2 (16.7%)	1 (4.4%)	0 (0%)	2 (9.1%)	1 (9.1%)	4 (18.2%)	3 (27.3%)
5点 (はい)	5 (22.7%)	3 (25.0%)	2 (8.7%)	0 (0%)	1 (4.5%)	0 (0%)	3 (13.6%)	0 (0%)
2 - 3	【批判者】 ・ 随時送られてくるラーニングコンシェルジュさんのメッセージに、「わからないことがあったら気軽に質問してください」とあったり，実際最初の方はわからないことばかりで，何度か質問に答えていただいたりした。 【その他の興味深いコメント】 ・ 映像を全て見なくても課題をこなすことができる回があったのにもかかわらず，映像を全て見ていないという理由で課題を受け付けてもらえないことがあった。それならそうと事前に知らせてもらいたかった。							
3 - 3	【中立者】 ・ スタッフからのメールがあった。 ・ スタッフがサポートしてくれた。 【その他の興味深いコメント】 ・ 普通に授業を受けている人との違いがありすぎて，不公平だと感じてしまった。 ・ ここまで大変な授業だとは想像していなかった。 ・ やはり，毎回の課題というのは大変。しかも，図書館に何度も行かなくては行けなかった。 ・ 対面式の授業と違いが大きいと感じた。							
4 - 3	【批判者】 ・ 関係ない。 ・ 励みになった。 ・ どちらでもない。 ・ 授業の理解度とはあんまり関係ない。進めていく上での支えにはなった。 ・ 授業内容について特に質問はしなかった。 【中立者】 ・ 対面授業との違いをあまり感じなかった。 ・ 自分でやること。 ・ 毎回メールを送って下さり，その中で触れられている。 ・ 試験の結果で復習したほうがよい点などを示してくれていた。それが理解を深めたとも言える。 ・ 試験の結果で間違えたところを指摘してくれた。							

表 添 1-13 専門家に関する質問と回答（続き）

5-3	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・関係ない。 ・提出が遅れると催促とかもきて、がんばろうと思えた。 ・サポートスタッフ（専門家）の人のメールが無ければ何度落としていたか分からない。感謝している。 ・進んでいなかったりすると連絡が来るので、いい意味でプレッシャーになった。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・定期的にメッセージをいただいていた。 ・自分のこと。 ・勇気付けたり、アドバイスを送るなどしていただいた。 ・意欲が低下したときに、メールを送って下さったので、「頑張らねばなあ」なんて思えた。終了一日前に毎度メールを送って下さるのも、間に合わなくても、そろそろ終わらせねば…と焦るので良かった。
その他	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・当初は最後までできるのか自信がなかったが、サポートスタッフ（専門家）の皆様のおかげで、うまく授業のリズムを掴めたと思う。 ・課題を出し忘れていたりなど、スタッフの方のフォローに助けられた。休日にメールを送ることもあり、大変だと思いますが学生にとっては良いシステムだと思う。 <p>【その他の興味深いコメント】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大変だったけどよく勉強できたのでよかった。 ・メディア授業は、好きな時間に受講でき、聞き逃したりわからなかったところを繰り返し確認できる点が良い。 ・毎週期限までに課題を提出しなければいけないので、毎週課題があることが少ない対面授業に比べて大変だった。特に、図書館で調査をしなければならないものは、パソコンの講義を確認したり、図書館に行ったりと、課題を行うのに思っていた以上に労力がかかった。 ・内容を深く理解することが可能で、勉強にはなるが、大変である、と感じた。 ・ワードを使って板書をとったので、とてもタイピングの腕が上がったのがうれしかった。

※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。

添付資料 2

表 添 2-1：教科教員全体について「究極の質問」回答状況をまとめたもの

表 添 2-2：専門家に関する質問と回答状況をまとめたもの

表 添 2-1 究極の質問回答状況 (教科教員全体)

回答率：3 / 3 = 100% 授業タイプ1：ブレンディッド・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 授業タイプ2：eラーニング・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 授業タイプ3：eラーニング・小課題&試験・教材PPT教員作成				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	3	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・対面授業の準備に際しても、構成等を考える面で、参考になり、有用ではあるが、やはり、準備にかなり時間を要するので、勧めがたい面もある。 ・現状の教育研究体制のもとで、メディア授業に関する労力(教材作成、編集・確認、学生のレポート評価等)を考えると、全面的に推奨はできない。 ・本格的に実施する場合、専門学部など、メディア授業を中心とした教育研究体制の整備が不可欠と思われる。 ・対面授業と併行して、メディア授業を担当することは大きな負担になると感じる。 ・準備(制作)段階において、対面授業に比べ教材作成に時間はかかる印象だが、授業で話すべき事柄の論点整理に役立ったと感じる。 ・まだ配信を行っていないので聴講・評価の際の問題点については分からないものの、時間枠にとらわれない受講形態は学生の単位取得に有利と考える。 			
推奨者	(なし)			

表 添 2-2 専門家に関する質問と回答

質問	【2-3】コンテンツ制作に係わる負担について専門家の存在による影響はありましたか？ 【3-1】コンテンツ制作時において専門家の役割はわかりやすいものでしたか？ 【4-1】コンテンツ制作に関わる現在の体制について、必要性を感じましたか？ 【7-3】対面授業との理解度の変化に、専門家の存在は関係しますか？ 【8-3】対面授業との学習に臨む態度の変化に、専門家の存在は関係しますか？ 【9-3】授業運営に係わる負担について専門家の存在による影響はありましたか？ 【10-1】授業運営時において専門家の役割はわかりやすいものでしたか？ 【11-1】授業運営に関わる現在の体制について、必要性を感じましたか？							
授業タイプ1 (タイプ1)：ブレンディッド・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 授業タイプ2 (タイプ2)：eラーニング・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 授業タイプ3 (タイプ3)：eラーニング・小課題&試験・教材PPT教員作成								
ポイント	2-3	3-1	4-1	7-3	8-3	9-3	10-1	11-1
1点 (いいえ)	0 (0%)	1 (33.3%) タイプ3	0 (0%)	1 (50.0%) タイプ3	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
2点	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
3点	1 (33.3%) タイプ3	1 (33.3%) タイプ1,2	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (100%) タイプ1,2	1 (100%) タイプ1,2	1 (50.0%) タイプ1,2

表 添 2-2 専門家に関する質問と回答 (続き)

4点	1 (33.3%) タイプ 1, 2	1 (33.3%) タイプ 3	1 (33.3%) タイプ 1, 2	1 (50.0%) タイプ 1, 2	2 (100%) タイプ 1, 2 タイプ 3	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
5点 (はい)	1 (33.3%) タイプ 3	0 (0%)	2 (66.4%) タイプ 3	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (50.0%) タイプ 3
2-3	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・著作権処理を御願いできた。 ・年号事実の誤りや言い間違いに関する指摘。 							
3-1	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・次第に分かってきました。 ・サポートスタッフ（専門家）の業務分掌が明確でないと思われる。現在は、小規模で運用していますが、これが40名～100名規模の受講生が参加するとなると懸念される。 ・やや分からなかったのは「リエゾン」の方の位置づけで、PPTスライドの作成・送信や、チェック済み原稿の受信はリエゾンを介して行っていたが、原稿のチェックなどは（CCの同報先にもなっている）チュータの方がされており、リエゾンの仲介なしでも事足りるように感じた。 							
4-1	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・不正確な表現などの指摘や未確認情報を確認していただいたり、大変助かった。 ・教材作成は教員のみが行い、スタッフは語句の修正、レイアウトの変更などの作業に限定されている。この程度の関与であれば、外部スタッフに高額な予算をあてるだけのメリットは少ないと思われる。 							
7-3	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学生の質問に常に応じてくれる体制は、重要だと思う。 ・現在のスタッフ（チュータ）の役割の範囲では、とくに理解度を促進するような効果は認められないと思われる。 							
8-3	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・真剣に取り組む学生にとっては、サポートスタッフ（専門家）の存在価値は大きいと思う。常に対応してくれますから、学生にとって、頼りになる存在だと思う。 ・サポートスタッフ（専門家）による受講生へのきめの細かな学習支援は重要と思う。レポートの督促、課題・授業内容への質問など、受講生から示されるのを待つのではなく、スタッフ（専門家）から呼びかけるような対応も必要だと思う。 							
9-3	(なし)							
10-1	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・それぞれの役割がもうひとつ、よく分からなかった。 							
11-1	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・質問等への応答、告知、評価（手動採点の際）、小テストの課題や内容の確認等、第三者の目でみてくれたので、当方で見過ごしていた点などを指摘してもらってよかった。 ・メディア授業における資格課程グループの業務分掌を明確にする必要があると思われる。 							
その他	<p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メディア授業にはまだまだ課題はあるが、ユビキタスカレッジのシステムは大変よくできており、学生の学習進捗状況の把握、授業スケジュール管理など、極めて有効だと思う。スタッフ（専門家）の方の協力のおかげで、なんとかメディア授業を開始し、実施・展開できたことを、この場を借りて感謝する。今後、より良い教育システムとして改善されることを期待する。 							

※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。

添付資料 3

表 添 3-1 : 専門家全体について「究極の質問 (1-1)」回答状況をまとめたもの

表 添 3-2, 添 3-3 : 授業タイプ別に「究極の質問 (1-1)」回答状況をまとめたもの

表 添 3-4 - 添 3-10 : 専門家別に「究極の質問 (1-1)」回答状況をまとめたもの

表 添 3-11 : 専門家全体について「究極の質問 (2-1)」回答状況をまとめたもの

表 添 3-12, 添 3-13 : 授業タイプ別に「究極の質問 (2-1)」回答状況をまとめたもの

表 添 3-14 - 添 3-20 : 専門家別に「究極の質問 (2-1)」回答状況をまとめたもの

表 添 3-21 : 「専門家は学んだか」回答状況をまとめたものとそのグラフ

表 添 3-22 : 「専門家が担当業務を好きになったか」回答状況をまとめたものとそのグラフ

表 添 3-23 : 専門家に関する質問と回答状況をまとめたもの

表 添 3-1 究極の質問（1-1）回答状況（専門家全体）

回答率：20 / 20 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	30.0%	批判者
3-5点	6	30.0%		
6-8点	14	70.0%	70.0%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 30.0 = -30.0				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・職務の範囲（業務内容）が他職種と明確に区分されていない。 ・信頼する人の中でも、メールでのサポートの得手、不得手があると感じるため。 ・こちらからの連絡、声かけに対して学生さんからの反応が得られない状態で声かけを続けなければならない。 ・内容的には実際の学校（授業）運営に生で携わる事ができeラーニングを活用していく上では、非常に貴重で且つ内容の濃いものになるので勧めたいと思う。 ・同僚、友人は図書館員や大学事務職員かその方面を目指している人が多く、コンピュータの業務内容が異質のため仕事に大きく有利になるとは思わなかったから。しかし、教員を目指している人がいれば評価6とする。 ・立ち上がりという事もあり、業務の切り分け・内容などで混乱する事もあるので、現段階の仕事としては不明点が多く評価が難しいと思う。1年運用して来年度は自信を持って勧める事ができると思っている。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・教育に関しての情熱があれば、方法等を考え出して、実現できる可能性がある。 ・自宅でできる。 ・eラーニングの制作から運用まで全てを見渡せるのでやりがいはあると思う。 ・この仕事をメイン業務として従事できるのであれば、やりがいのある仕事だと思う。 ・初めての経験だったため、面白かった。担当がコンテンツ制作のため、機会があれば司書学以外の授業も作ってみたい。 ・沢山の方々に利用されるシステムを開発する行為は非常に有意義である。 ・コンテンツの制作から運用に至るまで、いろいろな立場の方々と関わることができる。 ・eラーニングは、今後更に飛躍する可能性をもった分野と考える。 ・相手の教材に対する向き・不向き。 ・様々な人とかかわりあいながら仕事ができる。 ・新しいこれからの高等教育の教育方法について考える・肌で感じるよい機会を得ることができると感じる。 ・比較的、相手と深く関わって共にモノを作り上げていく仕事であると思うので、そういうことを望んでいる人には勧めたいと思う。 ・本来のID以外の業務が入っている。具体的には「著作権処理」。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-2 究極の質問（1-1）回答状況（授業タイプ1, 2）

授業タイプ1：ブレンディッド・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 授業タイプ2：eラーニング・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 回答率：13/13=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	38.5%	批判者
3-5点	5	38.5%		
6-8点	8	61.5%	61.5%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 38.5 = -38.5				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・職務の範囲（業務内容）が他職種と明確に区分されていない。 ・信頼する人の中でも、メールでのサポートの得手、不得手があると感じるため。 ・こちらからの連絡、声がけに対して学生さんからの反応が得られない状態で声がけを続けなければならない。 ・内容的には実際の学校（授業）運営に生で携わる事ができeラーニングを活用していく上では、非常に貴重で且つ内容の濃いものになるので勧めたいと思う。 ・立ち上がりという事もあり、業務の切り分け・内容などで混乱する事もあるので、現段階の仕事としては不明点が多く評価が難しいと思う。1年運用して来年度は自信を持って勧める事ができると思っている。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・自宅ができる。 ・eラーニングの制作から運用まで全てを見渡せるのでやりがいはあると思う。 ・沢山の方々に利用されるシステムを開発する行為は非常に有意義である。 ・コンテンツの制作から運用に至るまで、いろいろな立場の方々と関わることができる。 ・相手の教材に対する向き・不向き。 ・様々な人とかかわりあいながら仕事ができる。 ・新しいこれからの高等教育の教育方法について考える・肌で感じるよい機会を得ることができると感じる。 ・比較的、相手と深く関わって共にモノを作り上げていく仕事であると思うので、そういうことを望んでいる人には勧めたいと思う。 			
推奨者	(なし)			

※すべてに共通している専門家についてはすべての授業タイプにも組み入れている。

表 添 3-3 究極の質問（1-1）回答状況（授業タイプ3）

授業タイプ3：eラーニング・小課題&試験・教材PPT教員作成				
回答率：17/17=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	35.3%	批判者
3-5点	6	35.3%		
6-8点	11	64.7%	64.7%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 35.3 = -35.3				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・職務の範囲（業務内容）が他職種と明確に区分されていない。 ・信頼する人の中でも、メールでのサポートの得手、不得手があると感じるため。 ・こちらからの連絡、声かけに対して学生さんからの反応が得られない状態で声かけを続けなければならない。 ・内容的には実際の学校（授業）運営に生で携わる事ができeラーニングを活用していく上では、非常に貴重で且つ内容の濃いものになるので勧めたいと思う。 ・同僚、友人は図書館員や大学事務職員かその方面を目指している人が多く、コンピュータの業務内容が異質のため仕事に大きく有利になるとは思わなかったから。しかし、教員を目指している人がいれば評価6とする。 ・立ち上がりという事もあり、業務の切り分け・内容などで混乱する事もあるので、現段階の仕事としては不明点が多く評価が難しいと思う。1年運用して来年度は自信を持って勧める事ができると思っている。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・教育に関しての情熱があれば、方法等を考え出して、実現できる可能性がある。 ・自宅でできる。 ・eラーニングの制作から運用まで全てを見渡せるのでやりがいはあると思う。 ・この仕事をメイン業務として従事できるのであれば、やりがいのある仕事だと思う。 ・初めての経験だったため、面白かった。担当がコンテンツ制作のため、機会があれば司書学以外の授業も作ってみたい。 ・沢山の方々に利用されるシステムを開発する行為は非常に有意義である。 ・eラーニングは、今後更に飛躍する可能性をもった分野と考える。 ・様々な人とかわりあいながら仕事ができる。 ・新しいこれからの高等教育の教育方法について考える・肌で感じるよい機会を得ることができると感じる。 ・本来のID以外の業務が入っている。具体的には「著作権処理」。 			
推奨者	(なし)			

※すべてに共通している専門家についてはすべての授業タイプにも組み入れている。

表 添 3-4 究極の質問（1-1）回答状況（リエゾン）

回答率：2/2=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	50.0%	批判者
3-5点	1	50.0%		
6-8点	1	50.0%	50.0%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 50.0 = -50.0				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・職務の範囲（業務内容）が他職種と明確に区分されていない。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・教育に関しての情熱があれば、方法等を考え出して、実現できる可能性がある。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-5 究極の質問（1-1）回答状況（チューター）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	33.3%	批判者
3-5点	1	33.3%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 33.3 = -33.3				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・同僚、友人は図書館員や大学事務職員かその方面を目指している人が多く、チューターの業務内容が異質のため仕事に大きく有利になるとは思わなかったから。しかし、教員を目指している人がいれば評価6とする。 			
中立者	(なし)			
推奨者	<ul style="list-style-type: none"> ・コンテンツの制作から運用に至るまで、いろいろな立場の方々と関わることができる。 ・eラーニングは、今後更に飛躍する可能性をもった分野と考える。 			

表 添 3-6 究極の質問（1-1）回答状況（インストラクショナル・デザイナー）

回答率：3 / 3 = 33.3%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	3	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・やりがいがある。 ・比較的、相手と深く関わって共にモノを作り上げていく仕事であると思うので、そういうことを望んでいる人には勧めたいと思う。 ・本来のID以外の業務が入っている。具体的には「著作権処理」。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-7 究極の質問（1-1）回答状況（コンテンツスペシャリスト）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	3	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・この仕事をメイン業務として従事できるのであれば、やりがいのある仕事だと思う。 ・初めての経験だったため、面白かった。担当がコンテンツ制作のため、機会があれば司書学以外の授業も作ってみたい。 ・相手の教材に対する向き・不向き。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-8 究極の質問（1-1）回答状況（ラーニングコンシェルジュ・メンタ兼務）

回答率：4 / 4 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	75.0%	批判者
3-5点	3	75.0%		
6-8点	1	25.0%	25.0%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 75.0 = -75.0				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・信頼する人の中でも、メールでのサポートの得手、不得手があると感じるため。 ・こちらからの連絡、声がけに対して学生さんからの反応が得られない状態で声がけを続けなければならない。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・自宅のできる。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-9 究極の質問（1-1）回答状況（ヘルプデスク）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	33.3%	批判者
3-5点	1	33.3%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 33.3 = -33.3				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・内容的には実際の学校（授業）運営に生で携わる事ができeラーニングを活用していく上では、非常に貴重で且つ内容の濃いものになるので勧めたいと思う。 ・立ち上がりという事もあり、業務の切り分け・内容などで混乱する事もあるので、現段階の仕事としては不明点が多く評価が難しいと思う。1年運用して来年度は自信を持って勧める事ができると思っている。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・沢山の方々に利用されるシステムを開発する行為は非常に有意義である。 ・様々な人とかかわりあいながら仕事ができる。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-10 究極の質問（1-1）回答状況（ラーニングシステムアドバイザー・プロジェクト管理兼務）

回答率：1 / 1 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	1	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・新しいこれからの高等教育の教育方法について考える・肌で感じるよい機会を得ることができると感じる。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-11 究極の質問（2-1）回答状況（専門家全体）

回答率：20 / 20 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	10.0%	批判者
3-5点	2	10.0%		
6-8点	15	75.0%	75.0%	中立者
9-10点	3	15.0%	15.0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 15.0 - 10.0 = 5.0				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・運用初年度ということもあり、ポータル上で学生が継続的・効果的に進めるためには、まだシステムやサービス面などで更なる改善が必要であるように感じた。 ・自己管理ができる人でないと、少し難しいように思う。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・基礎的な知識の習得に役立つ。 ・しっかりと学習するという面では、お勧めだと思う。 ・対面授業に比べて、評価等が厳しい印象を受ける。 ・公開期間中という制限はあるが、自由な時間に授業を受けることができる。 ・自分のペースで進めることができる。 ・対応が早い。 ・自分の都合に合わせて視聴時間を決めたり、わかるまで何回も見直すことができる。 ・あれだけいろいろとサポートしてもらえるのはいいなと思う。 ・ラーニングコンシェルジュ、チュータ、他の学習者と交流できる場がもっとあれば、もっと頑張る気になると思う。 ・理解度にあわせた学習が可能で、授業内容を何度もリピートして閲覧できるところにメリットを感じる。 ・一度、体験していただき、感想をきいてみたい。 ・学習意欲のある生徒にとっては、個人のペースで丁寧に学ぶことが可能なため。 ・ともすると、だらだらしがちなeラーニングだが、ラーニングコンシェルジュがいることで奮起の材料にはなっていそうである。 ・方式としては十分評価できると思う。 ・今後は可能性（ディスカッションなどの更なる活用）に対して期待する。 ・計画だてて学習できる。 ・何度でも繰り返し学習できる。 ・自分の時間を自分で設計して有効に学習できる。 ・予め設計された（つまり完成した）授業を受講できる。 ・現実には本当に完成した授業であるとは言いがたい部分もある。 ・学習者間、また学習者と教員間が実際に顔を合わせる機会が少ないことをどの程度フォローされているのか（学生がどの程度満足しているのか）が分からないため、その点で、評価を一部保留とする。 ・図書館司書に関する資格が、効率よく取得できる。 			
推奨者	<ul style="list-style-type: none"> ・完成されたものという訳にはいかないが、先生の授業がまとまっており、かつ、資料映像なども充実している。 ・休講がない、自宅でできるなどなど利便性が高い。 ・すべての部分に改善の余地はあるが（特に授業設計）、対面授業と同じ学習効果を挙げることは可能だと感じる。 			

表 添 3-12 究極の質問（2-1）回答状況（授業タイプ1, 2）

授業タイプ1：ブレンディッド・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 授業タイプ2：eラーニング・小テスト&課題・教材PPT専門家作成 回答率：13/13=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	15.4%	批判者
3-5点	2	15.4%		
6-8点	8	61.5%	61.5%	中立者
9-10点	3	23.1%	23.1%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 23.1 - 15.4 = 7.7				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> ・運用初年度ということもあり、ポータル上で学生が継続的・効果的に進めるためには、まだシステムやサービス面などで更なる改善が必要であるように感じた。 ・自己管理ができる人でないと、少し難しいように思う。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・基礎的な知識の習得に役立つ。 ・自分のペースで進めることができる。 ・対応が早い。 ・自分の都合に合わせて視聴時間を決めたり、わかるまで何回も見直すことができる。 ・あれだけいろいろとサポートしてもらえるのはいいと思う。 ・ラーニングコンシェルジュ、チュータ、他の学習者と交流できる場がもっとあれば、もっと頑張る気になると思う。 ・方式としては十分評価できると思う。 ・今後は可能性（ディスカッションなどの更なる活用）に対して期待する。 ・計画だてて学習できる。 ・何度でも繰り返し学習できる。 ・ともすると、だらだらしがちなeラーニングだが、ラーニングコンシェルジュがいることで奮起の材料にはなっていそうである。 ・自分の時間を自分で設計して有効に学習できる。 ・予め設計された（つまり完成した）授業を受講できる。 ・現実には本当に完成した授業であるとは言いがたい部分もある。 ・学習者間、また学習者と教員間が実際に顔を合わせる機会が少ないことをどの程度フォローされているのか（学生がどの程度満足しているのか）が分からないため、その点で、評価を一部保留とする。 			
推奨者	<ul style="list-style-type: none"> ・完成されたものという訳にはいかないが、先生の授業がまとまっており、かつ、資料映像なども充実している。 ・休講がない、自宅でできるなどなど利便性が高い。 ・すべての部分に改善の余地はあるが（特に授業設計）、対面授業と同じ学習効果を挙げることは可能だと感じる。 			

※すべてに共通している専門家についてはすべての授業タイプにも組み入れている。

表 添 3-13 究極の質問（2-1）回答状況（授業タイプ3）

授業タイプ3：eラーニング・小課題&試験・教材PPT教員作成				
回答率：17/17=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	5.9%	批判者
3-5点	1	5.9%		
6-8点	14	82.4%	82.4%	中立者
9-10点	2	11.7%	11.7%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 11.7 - 5.9 = 5.8				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> 自己管理ができる人でないと、少し難しいように思う。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 基礎的な知識の習得に役立つ。 しっかりと学習するという面では、お勧めだと思う。 対面授業に比べて、評価等が厳しい印象を受ける。 公開期間中にといい制限はあるが、自由な時間に授業を受けることができる。 自分のペースで進めることができ 対応が早い。 自分の都合に合わせて視聴時間を決めたり、わかるまで何回も見直すことができる。 あれだけいろいろとサポートしてもらえるのはいいなと思う。 ラーニングコンシェルジュ、チュータ、他の学習者と交流できる場がもっとあれば、もっと頑張る気になると思う。 理解度にあわせた学習が可能で、授業内容を何度もリピートして閲覧できるところにメリットを感じる。 一度、体験していただき、感想をきいてみたい。 学習意欲のある生徒にとっては、個人のペースで丁寧に学ぶことが可能なため。 ともすると、だらだらしがちなeラーニングだが、ラーニングコンシェルジュがいることで奮起の材料にはなっていそうである。 方式としては十分評価できると思う。 今後は可能性（ディスカッションなどの更なる活用）に対して期待する。 計画だてて学習できる。 何度でも繰り返し学習できる。 図書館司書に関する資格が、効率よく取得できる。 			
推奨者	<ul style="list-style-type: none"> 休講がない、自宅でするなどなど利便性が高い。 すべての部分に改善の余地はあるが（特に授業設計）、対面授業と同じ学習効果を挙げることは可能だと感じる。 			

※すべてに共通している専門家についてはすべての授業タイプにも組み入れている。

表 添 3-14 究極の質問（2-1）回答状況（リエゾン）

回答率：2/2=100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	2	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 基礎的な知識の習得に役立つ。 しっかりと学習するという面では、お勧めだと思う。 対面授業に比べて、評価等が厳しい印象を受ける。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-15 究極の質問（2-1）回答状況（チューター）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	33.3%	批判者
3-5点	1	33.3%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 33.3 = -33.3				
批判者	<ul style="list-style-type: none"> 運用初年度ということもあり、ポータル上で学生が継続的・効果的に進めるためには、まだシステムやサービス面などで更なる改善が必要であるように感じた。 			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 公開期間中という制限はあるが、自由な時間に授業を受けることができる。 学習意欲のある生徒にとっては、個人のペースで丁寧に学ぶことが可能なため。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-16 究極の質問（2-1）回答状況（インストラクショナル・デザイナー）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	3	100%	100%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 0 = 0				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 反復学習できる。 自分の時間を自分で設計して有効に学習できる。 予め設計された（つまり完成した）授業を受講できる。 現実には本当に完成した授業であるとは言いがたい部分もある。 学習者間、また学習者と教員間が実際に顔を合わせる機会が少ないことをどの程度フォローされているのか（学生がどの程度満足しているのか）が分からないため、その点で、評価を一部保留とする。 図書館司書に関する資格が、効率よく取得できる。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-17 究極の質問（2-1）回答状況（コンテンツスペシャリスト）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	1	33.3%	33.3%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 33.3 - 0 = 33.3				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> 理解度にあわせた学習が可能で、授業内容を何度もリピートして閲覧できるところにメリットを感じる。 一度、体験していただき、感想をきいてみたい。 			
推奨者	<ul style="list-style-type: none"> 完成されたものという訳にはいかないが、先生の授業がまとまっており、かつ、資料映像なども充実している。 			

表 添 3-18 究極の質問（2-1）回答状況（ラーニングコンシェルジュ・メンタ兼務）

回答率：4 / 4 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	25.0%	批判者
3-5点	1	25.0%		
6-8点	3	75.0%	75.0%	中立者
9-10点	0	0%	0%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 0 - 25.0 = -25.0				
批判者	・自己管理ができる人でないと、少し難しいように思う。			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のペースで進めることができる。 ・対応が早い。 ・自分の都合に合わせて視聴時間を決めたり、わかるまで何回も見直すことができる。 ・ともすると、だらだらしがちなeラーニングだが、ラーニングコンシェルジュがいることで奮起の材料にはなっていそうである。 			
推奨者	(なし)			

表 添 3-19 究極の質問（2-1）回答状況（ヘルプデスク）

回答率：3 / 3 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	2	66.7%	66.7%	中立者
9-10点	1	33.3%	33.3%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 33.3 - 0 = 33.3				
批判者	(なし)			
中立者	<ul style="list-style-type: none"> ・方式としては十分評価できると思う。 ・今後は可能性（ディスカッションなどの更なる活用）に対して期待する。 ・計画だてて学習できる。 ・何度でも繰り返し学習できる。 			
推奨者	・休講がない、自宅のできるなどなど利便性が高い。			

表 添 3-20 究極の質問（2-1）回答状況（ラーニングシステムプロデューサー・プロジェクト管理兼務）

回答率：1 / 1 = 100%				
ポイント	回答数	回答率	比率	区分
1-2点	0	0%	0%	批判者
3-5点	0	0%		
6-8点	0	0%	0%	中立者
9-10点	1	100%	100%	推奨者
NPS = 推奨者 (%) - 批判者 (%) = 100 - 0 = 100				
批判者	(なし)			
中立者	(なし)			
推奨者	・すべての部分に改善の余地はあるが（特に授業設計）、対面授業と同じ学習効果を挙げることは可能だと感じる。			

表 添 3-21 「専門家は学んだか」質問回答状況：5段階法

回答率：17/20=85.0%				
「あなたは、この仕事（専門家）に期待していたこと学びたかったことを得ることはできましたか」				
ポイント	全体		批判者	
	回答数	回答率	回答数	回答率
1点（いいえ）	0	0%	0	0%
2点	2	11.8%	2	33.3%
3点	6	35.3%	1	16.7%
4点	6	35.3%	3	50.0%
5点（はい）	3	17.6%	0	0%
※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問（1-1）」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。				

表 添 3-22 「専門家が担当業務を好きになったか」質問回答状況：5段階法

回答率：17/20=85.0%				
「この仕事（専門家）が好きになりましたか？」				
ポイント	全体		批判者	
	回答数	回答率	回答数	回答率
1点（いいえ）	0	0%	0	0%
2点	1	5.9%	1	16.7%
3点	7	41.2%	3	50.0%
4点	8	47.0%	2	33.3%
5点（はい）	1	5.9%	0	0%
※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問（1-1）」での「推奨者・中立者・批判者」を指す。				

表 添 3-23 専門家に関する質問と回答

質問	<p>【3-3】業務内容に対する印象の変化に他の専門家の存在は関係しますか？</p> <p>【4-1】自分の存在は、メディア授業に影響を与えたと思いますか？</p> <p>【5-1】仕事の量は、最初想像していたものと違いがありましたか？</p> <p>【7-1】業務を実施する上で困ることはありましたか？<回答反転></p> <p>【8-1】他の専門家との関係（コミュニケーションを含む）で困ることはありましたか？<回答反転></p> <p>【9-1】他の専門家との間でやりとりされた情報量は最初の想像と比べてどうですか？</p> <p>【9-2】他の専門家との間でやりとりされた情報量の想像との差異は、学生または教員または他の専門家に対して好影響を与えたと思いますか？</p> <p>【10-1】今回の体制はメディア授業の運営に対してどう思いますか？</p>							
ポイント	3-3		4-1		5-1		7-1 (回答反転)	
	全体	批判者	全体	批判者	全体	批判者	全体	批判者
1点 (いいえ)	8 (53.3%)	2 (33.3%)	0 (0%)	0 (0%)	6 (33.3%)	2 (33.3%)	0 (0%)	0 (0%)
2点	2 (13.35%)	1 (16.7%)	1 (6.25%)	1 (16.7%)	7 (38.9%)	2 (33.3%)	7 (38.9%)	1 (16.7%)
3点	0 (0%)	0 (0%)	8 (50.0%)	3 (50.0%)	3 (16.7%)	1 (16.7%)	5 (27.8%)	3 (50.0%)
4点	3 (20.0%)	2 (33.3%)	6 (37.5%)	2 (33.3%)	1 (5.55%)	0 (0%)	4 (22.2%)	2 (33.3%)
5点 (はい)	2 (13.35%)	1 (16.7%)	1 (6.25%)	0 (0%)	1 (5.55%)	1 (16.7%)	2 (11.1%)	0 (0%)
ポイント	8-1 (回答反転)		9-1		9-2		10-1	
	全体	批判者	全体	批判者	全体	批判者	全体	批判者
1点 (いいえ)	1 (6.7%)	0 (0%)	2 (14.3%)	0 (0%)	2 (15.4%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
2点	4 (26.65%)	2 (33.3%)	0 (0%)	0 (0%)	1 (7.7%)	1 (20.0%)	4 (28.6%)	1 (20.0%)
3点	2 (13.35%)	1 (16.7%)	6 (42.8%)	3 (60.0%)	8 (61.5%)	3 (60.0%)	4 (28.6%)	2 (40.0%)
4点	4 (26.65%)	1 (16.7%)	2 (14.3%)	1 (20.0%)	2 (15.4%)	1 (20.0%)	3 (21.4%)	1 (20.0%)
5点 (はい)	4 (26.65%)	2 (33.3%)	4 (28.6%)	1 (20.0%)	0 (0%)	0 (0%)	3 (21.4%)	1 (20.0%)
3-3	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・科目によって担当業務の範囲が大きく異なっていた。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・運用と並行して小テストの制作の管理をする予定はなかった。 ・他職種のみなさんとの役割分担が不明確だった。 ・メールのやり取りに対して、全て他のスタッフを介さなければならない。 <p>【その他の興味深いコメント】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今でもメール1通にかける時間の長さや言葉使いには気を使っている。 ・質問がもっとあるかと思っていた。 ・声掛けの回数がもっと少ないかと思っていた。 							

表 添 3-23 専門家に関する質問と回答（続き）

<p>4 - 1</p>	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・履修状況をチェックしながら声がけてきたが、学生さんからの反応がまったくない状況だったので的確に声をかけてあげられているのかわからなかった。 ・声がけ後、履修状況に変化が見られるケースが多かったように思う。 ・直前の学校様のオーダーに関して業務を実施することで混乱は最小限に済ませる事ができたかと思う。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・声掛けをすることで、学習の進捗に変化がみられた。 ・より利用しやすいシステムとしての提案ができたと思っている。 ・チュータとして小テストの採点における 24 時間対応や、問題添削などいくつか貢献できたと思う。 ・まとめ役としての誇り。 ・プロジェクトの円滑な進行を支援。
<p>5 - 1</p>	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先生によって進め方が大きく異なっており、応用が利かない。 ・質問数は思っていたより少なかったが、決まった時間に送られてくるわけではないので、休日も一日一度はポータルを確認するという事で、気持ちのうえでの拘束時間が長い。 ・仕事の量だけでなくスケジュールの関係で想像より大変だった。 ・シフト中の拘束時間が、思ったより負担に感じた。 ・メールの内容も、とても気を使った。 ・「履修状況を確認しながら授業が遅れてる方に声がけする」作業が煩雑で大変だった。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・想像していたよりも、状況の把握、他のスタッフとのやりとりに時間がかかった。 ・運用に関して、事前に想定していたシステム仕様と大きく違っており、そのシステム仕様に沿った運用未設計での運用開始でしたので、サポートスタッフ（専門家）への指示、フォロー等が想像以上に大変だった。 ・システムにはすぐに慣れたが、個人の進捗を確認する際に、科目にわたって見ていくなど、操作性に煩雑な面があったため。 ・授業はプレストで作成しているが、撮影した映像と PPT を合わせたときに初めて気がつく違和感・誤りなどがあった。 ・制作に使用するソフトの不具合など予期せぬトラブルが発生した。 ・全般の調整も必要であるほか、スタッフ同士やスタッフ教員間でのスムーズなコミュニケーションを維持する必要がある。 ・e ラーニングという性質上 24 時間対応となり、仕事が大変なときと楽なときの差が大きい。 <p>【その他の興味深いコメント】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仕事の量というよりも、履修が進まない原因がわからない際の声がけに苦慮した。 ・複数科目にわたっての受講の場合でも、個別に確認できるとよかった。

表 添 3-23 専門家に関する質問と回答 (続き)

7-1	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・職務内容に関する説明資料がない。 ・作業内容やルールが暗黙知として了解されているため、把握するのに時間がかかってしまった。 ・PPT 資料の修正作業で修正箇所のメール連絡に思っていたより時間がかかることがあった。 ・出先など使用できない環境で質問を受けたときに直ぐに対応できないこと。(メールは携帯に転送しているので LC からの連絡で質問内容は把握できるが、回答がポータルからのため) ・履修が進まない方の状況が見えず、声がけに苦慮した。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・運用に関してはシステム仕様という、運用に大きく関わることに関して、不明な点がとても多かったことが業務を実施する上でかなり困った。 ・制作に関しては、小テストの確定が授業公開直前となり、毎週はらはらしていた。 ・可能であれば、授業の構成案がすべて固まった上で撮影にのぞみたかった。 ・複数科目を担当する場合、科目によっては他のスタッフが違う場合があるので、やり方の違いがある場合がある。 ・(各種) 登録作業は、サポートスタッフ (専門家) としての最終手続きである部分も多く、登録内容がいつどの段階で発生するか事前にわからないことがあった。 ・登録作業が明確でも登録リミットが短く、情報自体がいろいろなスタッフ間でやりとりされてるため、伝達タイミングが不明確に思えることもあった。 ・体制図がわからなかったころは、誰に何をきいていいのかがわからなかった。 ・公開前日 (前回の公開終了前日) に担当業務が集中することが多かった。 ・まとめ側 (大学側) の体制不足 (人数不足) で、すべてに手が回らなかった。 ・校正する際の資料が手元に乏しい。 <p>【その他の興味深いコメント】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・撮影回の授業内容資料は、撮影当日ではなく、事前にいただければ、著作権含め、表現のチェックなど、準備を整えられ、スムーズに進行できると思う。ただ現実的に、それができないことは理解している。
8-1	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メールサーバのトラブルによる、情報伝達の遅れ ・PPT 資料の修正箇所の連絡などは、職場が同じであれば資料の一見で終わるようなことを文章にしなければならぬ煩わしさがあった。 ・ラーニングコンシェルジュ以外のスタッフの業務がよくわかっていなかった。 ・当初、役割が明確になっていない部分もあり誰が何の役割をもっているのかが把握しづらかった。 ・コミュニケーションという部分では立ち上がりまで色々とお話をさせていたでいたので問題なかった。 ・みなさん迅速に対応してくださったので、困ることはなかった。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メールでのやりとりでは、意思の疎通がしにくい部分があった。スタジオ撮影の際にお互い面と向かうとコミュニケーションはスムーズに行えると思う。 ・ML があったので特に困ることはなかったが、担当学生の情報共有についても、メールを通じてしか行えなかったもので、たとえば個人カルテのようなものがシステム上にあり、そこに登録していけるとよかった。 ・メールでのやり取りに時間を要する。 ・当初は各スタッフの担当業務の範囲やつながりが把握しきれず、連絡や作業を行う上で判断に困ったことがあった。 ・リエゾンとのコミュニケーションがうまくいってなかった。
9-1	(情報流通のところで示している)
9-2	(情報流通のところで示している)

表 添 3-23 専門家に関する質問と回答 (続き)

<p>10-1</p>	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・メールによるコミュニケーションのルールが明確でないため、とりあえず全員にCCするという処理になりがちで、結果として重要な情報が埋没しがち ・ラーニングコンシェルジュに関しては、コミュニケーションもとりやすく、学生さんの数に見合った人数かと思う。 ・立ち上がりという事もあり、良い事も悪いこともいろいろと経験することで今後に生かされる。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・チュータの能力が高く、スケジュール管理等が行える場合、リエゾン業務とだぶってくるように思われる。 ・学習者、教員とのサポートができていると思う。 ・評価はしにくいですが、今の体制だと、学生が増えればスタッフの増員も必要。そうなる前に業務をコンパクトにできる手だてがあるかもしれない。 ・それぞれのサポートスタッフが最善を尽くしていたと思う。 ・教員がシステムを利用するシーンが少なすぎると思う。 ・12月に行われたユビキタス業務関係者のミーティング（キックオフ・ミーティング）のような顔合わせを、最初の時期にやっておくとお互いの業務が把握できて良かったと思う。 ・会社内での連携は取れていると思われるが、初期のころは、会社対会社の連携がスムーズでなかった。 ・全体の体制は良いと感じるが、大学側の体制があまりに不整備すぎる。
<p>その他</p>	<p>【批判者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・それぞれの役職に対する職務記述書を作成したほうが良い。 ・昨年度のノウハウをまとめた資料（FAQでも良いが）を作成したほうが良い。 ・チュータという役割は明治大学に所属している院生が担当するのが適任かと思う。担当の先生とも連絡が取りやすいでしょうし、学習内容のほかに大学内の施設や規則、諸手続きについても理解しているため科目内容以外の質問も迅速な対応ができると思う。 ・限られた情報の中から、学生さんをサポートしていく難しさを感じた。 ・学生さんの反応がわからないことや、様子が見えないことがやりにくかった。 ・ラーニングコンシェルジュの立場は、学生さんにとって、どんな存在なのでしょう？丁寧な敬語を使っのメールに、かえって違和感や距離感があったのではないかと思った。 ・学校様を通じて複数の企業様と一緒に仕事をさせていただく中でそれぞれのやり方などを勉強できたと思う。 ・生で学生や先生方、学校様・その他企業様に使っいただく事でシステム面での良い面と悪い面が浮き彫りになってよかった。 <p>【中立者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リエゾンと教員、インストラクショナル・デザイナー、チュータと情報を共有しようするとメールでは十分意思の疎通が行えない。 ・同じ事務所で共同作業を行う必要性を感じた。 ・教員からのPPT資料がぎりぎりになることがよくある。 ・質問、進捗、メール・メッセージの履歴が、すべて別画面にあるため、個人ごとに見ていきたい場合はかなり業務が煩雑になった。いまの人数ならなんとか記憶の中にとどめることができる情報でも、人数が増えると自信がない。 ・制作に関しては、教員の方にも制作過程、スタッフの動きを知っていただく必要があると思う。スタッフの作業内容、量、現在の負荷を知り、コンテンツ制作への意識を高めていただく必要があると感じている。 ・運用に関しては、教員の方の登場シーンを作りたい。チュータが登場するのもよいですが、教員の方が登場すると学習の意欲が高まるのではないかと思う。

表 添 3-23 専門家に関する質問と回答（続き）

<p>その他</p>	<p>【推奨者】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ネットワーク上で学生とのやりとりを行うことは便利な反面、相手が見えにくく難しい側面もあった。それゆえ、チュータには専門知識だけでなく、コミュニケーションや表現能力も求められることを実感した。 ・孤独な学習になりやすい e ラーニングでは、教員と学生の橋渡しとして、チュータの存在は不可欠であり、やりがいのある業務だと思う。 ・教材の制作に携わることで、新たな知識を身につけることもでき、知的好奇心を満たしてくれるお仕事だと感じている。 ・目標の共有が足りないと感じている。履修学生数、学生の満足度、教員の満足度など共有できる数値目標に向かっている印象が少なかったと思う。 ・ラーニングシステムプロデューサやプロジェクト管理は、中枢を担う役割のため、やりがいはあった。が、あまりに大学側の体制が整わず、私一人では、カバーできる範囲に限界があり、その点では、他のサポートスタッフおよび教員に無理難題をいつも言っていたような気がする。
------------	---

※「推奨者・中立者・批判者」は、「究極の質問（1-1）」での、「推奨者・中立者・批判者」を指す。

本論文関係業績リスト

- [1] Kazuo SAKAI, Ken KURIYAMA, Toshiyuki MIYAHARA : “ The e-Learning Strategy of Organizational Design Emerging the New University Education for the Next Generation” , Proc. of the Ninth Int. Conf. EHTICOMP 2007, ed. T. W. Bynum, et al., Meiji University, Tokyo, Vol. 2, pp. 493-505 (2007)
- [2] 宮原俊之 : “高等教育機関における e ラーニングを活用した教育活動の効果的な組織体制とマネジメントに関する研究”, 熊本大学大学院社会文化科学研究科教授システム学専攻修士論文 (2008)
- [3] 宮原俊之, 鈴木克明, 阪井和男, 大森不二雄 : “高等教育機関における e ラーニングを活用した教育活動を支える組織支援体制「大学 e ラーニングマネジメント (UeLM) モデル」の提案”, 教育システム情報学会誌, 27 (No. 2), pp. 187-198 (2010)
- [4] 宮原俊之, 鈴木克明, 大森不二雄 : “「大学 e ラーニングマネジメント (UeLM) モデル」から見る国内 e ラーニング事例の運営組織体制の分析”, 日本教育工学会誌, 【投稿中論文】
- [5] 宮原俊之, 鈴木克明, 阪井和男, 大森不二雄 : “高等教育機関における支援組織体制「大学 e ラーニングマネジメント (UeLM) モデル」の立場の異なる学習者に対する効果”, 情報コミュニケーション学会誌 【投稿準備中論文】

参考文献

【第1章】

- [1] 文部科学省：中央教育審議会答申“我が国の高等教育の将来像”（2005），
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm（参照日
2010.10.10）
- [2] 文部科学省：中央教育審議会答申“学士課程教育の構築に向けて”（2008），
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm（参照日
2010.10.10）
- [3] 独立行政法人メディア教育開発センター：“eラーニング等のITを活用した教育に関する調査報告書（2006年度）”，独立行政法人メディア教育開発センター，pp30 図2.4-3（2006）
- [4] 経済産業省商務情報政策局情報処理振興課：“eラーニング白書（2007/2008年版）”，東京電機大学出版局，東京（2007）

【第2章】

- [1] 大森不二雄：“書評（吉田文，田口真奈，中原淳 [編著]「大学eラーニングの経営戦略—成功の条件—」”，「教育社会学研究」第78集，pp.343-345（2006）
- [2] 吉田文・中原淳・田口真奈：“大学eラーニングの経営戦略—成功の条件”，東京電機大学出版局，東京（2005）
- [3] 吉田文：“アメリカ高等教育におけるeラーニング日本への教訓”，東京電機大学出版局，東京（2003）
- [4] OECD教育革新センター（編著）：“高等教育におけるeラーニング：国際事例の評価と戦略”，東京電機大学出版局，東京（2005）
- [5] 教授システム学専攻設置科目：“「高等教育におけるeラーニング」におけるディスカッションから”（2007）
- [6] 独立行政法人メディア教育開発センター：“eラーニング等のITを活用した教育に関する調査報告書（2006年度）”，独立行政法人メディア教育開発センター，pp42 図2.4-21（2006）
- [7] 合田美子，望月俊男，野口新司，松田岳士：“オンラインコースの評価活動と改善に困難を伴った事例の考察”，日本教育工学雑誌，32巻増刊号，pp.145-148（2008）

- [8] 阪井和男：“大学教育におけるブルーオーシャン戦略”，New Education Expo 2006，pp. 96(2006)
- [9] 鈴木克明：“人間情報科学とeラーニング”，放送大学教育振興会，東京(2006)
- [10] David Covington, Donna Petherbridge, Sarah Egan Warren：“Best Practices: A Triangulated Support Approach in Transitioning Faculty to Online Teaching”，Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. VIII, No. I, Spring(2005)
- [11] 大学eラーニング支援センター：“eラーニング支援センター案内”，嶺南大学(2010)
- [12] 鄭仁星，羅駟柱，久保田賢一，寺嶋浩介：“遠隔教育とeラーニング”，北大路書房，京都(2006)
- [13] John D. Meyer, Amanda C. Barefield：“Infrastructure and Administrative Support for Online Programs”，Online Journal of Distance Learning Administration, Vol. XIII, No. III, Fall(2010)
- [14] Supporting E-Learning in Higher Education：“9 Challenges to E-Learning Support”，Vol. 3(2003)
- <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ers0303/rs/ers03039.pdf> (参照日 2010. 10. 10)
- [15] 玉木欽也(監修)：“eラーニング専門家のためのインストラクショナル・デザイン”，東京電機大学出版局，東京(2006)

【第3章】

- [1] 玉木欽也(監修)：“eラーニング専門家のためのインストラクショナル・デザイン”，東京電機大学出版局，東京(2006)
- [2] 妹尾堅一郎・佐川健太郎・長岡健・斎藤敬一，“ソフトシステムズ方法論(S S M)(1) リッチピクチャー”，アカデミーヒルズ第2回プロジェクトプランニングコース配布資料(2000)

【第4章】

- [1] 明治大学：“明治大学ユビキタスカレッジホームページ”(2005)，
<http://www.meiji.ac.jp/ubiq/> (参照日 2010. 10. 10)
- [2] R. Mガニエ, W. Wウェイジャー, K. C. ゴラス, J. M. ケラー(著作)，鈴木克明，岩崎信(監訳)：“インストラクショナル・デザインの原理”，北大路書房，京都(2007)
- [3] フレッド・ライクヘルド，堀新太郎(監訳)：“顧客ロイヤルティを知る「究極の質問」”，ランダムハウス講談社，東京(2006)
- [4] Robert Reiser：“Effective Teaching:How to Plan and Present It:One Professor’ s

Opinions”，2007年11月5日関西大学高槻キャンパス大学院棟「リーサー教授大阪講演」配布資料(2007)

[5]日本イーラーニングコンソシアム：“「eラーニング・プロフェッショナル」資格制度”(2007)，
<http://www.elc.or.jp/tabid/84/Default.aspx> (参照日 2010.10.10)

[6]鈴木克明：“eラーニング質保証のレイヤーモデル”，2009年1月28日eラーニング推進機構 eラーニング授業設計支援室第3回ランチョンセミナー資料(2009)

【第5章】

[1]宮原俊之，“高等教育機関におけるeラーニングを活用した教育活動の効果的な組織体制とマネジメントに関する研究”，熊本大学大学院社会文化科学研究科教授システム学専攻修士論文(2008)

[2]吉田文，中原淳，田口真奈：“大学 eラーニングの経営戦略—成功の条件”，東京電機大学出版社，東京(2005)

[3]早稲田大学人間科学部：“早稲田大学人間科学部通信教育課程（eスクール）4年間のデータ集”，2007年5月12日早稲田大学国際会議場 井深大記念ホール「早稲田大学人間科学部通信教育課程（eスクール）成果報告会」配布資料(2007)

以上

