

高等教育におけるチュータリングプログラムの汎用化に向けた検討

Examination for Generalization of Tutoring Programs in Higher Education

渡邊 浩之^{*1*3}・鈴木 克明^{*1*2}・戸田 真志^{*1*2}・合田 美子^{*1*2}

Hiroyuki WATANABE^{*1}・Katsuaki SUZUKI^{*1*2}・Masashi TODA^{*1*2}・Yoshiko GODA^{*1*2}

熊本大学大学院教授システム学専攻^{*1} 熊本大学教授システム学研究センター^{*2}

九州大学基幹教育院^{*3}

Graduate School of Instructional Systems, Kumamoto University^{*1}

Research Center for Instructional Systems, Kumamoto University^{*2}

Faculty of Arts and Science, Kyushu University^{*3}

〈あらまし〉近年、大学教育の現場では、授業外での学習をサポートするために学生チューターが活用されてきた。これまで筆者らは、地方私立大学法学部の初年次生約 400 名に対するチュータリングプログラムを開発、運用し、学生チューターの質の保証を目指してきた。同プログラムは、汎用性も考慮しており、部分的な利用も可能である。しかし、他学部や他大学で利用する場合、各機関の担当者にとっては、プログラムを利用する際の目安が必要となる。そこで、本稿では、他の機関での必要度に応じたプログラムの利用案を提示し、専門家評価を行った。

〈キーワード〉 学生チューター、学習支援、チュータリングプログラム、学習支援センター

1. はじめに

近年、日本の大学では、学生の成長を促すための学習支援が行われている。具体的には、トレーニングを受けた学生チューター（ラーニングアシスタント、ティーチングアシスタントなど）を活用して、主に初年次生を対象とした支援を行う大学が多くみられる。

2. 学習支援センター

これらの大学の多くは、学習（学修）支援センター等の組織が中心となり、チュータリングのプログラムやトレーニングの運営を行っている。MAXWELL(1997)によれば、その具体的な機能は、コース関連の体系的で高度に構造化されたグループ指導、プログラムの評価を提供することである。

3. 目的

筆者らは、このような学習支援センターが存在しない、文系のみの方立私立大学法学部において、2013 年度から 2019 年度前期まで学習支援のプログラムを構築し実行してきた（渡邊ほか 2014、渡邊ほか 2019）。対象者は、主に初年次生約 400 名である。これまでプログラムの評価も行っており、一定の効果があることが分かった。また、プ

ログラムの特徴として、部分的にも利用可能であり、汎用的に使えることを目指している。ただし、他学部や他大学で利用する場合、その使用場所、担当者およびツールの必要度といったいわばプログラムを使う際の目安については、明らかではなかった。そこで、本稿では、プログラムの利用案を提示し、汎用化に向けた検討を行う。

4. プログラムの利用案の作成

このプログラムは、KOLB(1984)の経験学習サイクルに基づいて作成されており、項目は次のとおりである。

①ガイダンスは、学期の最初に行う。②チュータリングで必要な内容を記述したガイドラインを提供する。③最低限のコミュニケーションに特化したオンライントレーニングを行う。④学部生向けの専門科目の内容にかかる対面研修を行う。⑤チュータリングの観察をする。⑥自己評価シートでガイドラインに沿って行うことができたかどうかをチェックする。⑦大福帳を学生チューターと初年次生との間で使用する。⑧リフレクションを兼ねた勤務報告書を記述する。⑨学期末に自己評価シート（学期用）を使用して 5 件法で評価する。⑩学期末アンケートにおいて、チューターがプログラムをどのように使用したかを把握す

る。⑩学期末反省会でチューターの意見を直接聴取する。⑫学習者へのアンケートを行う。これらのツールをもとに初期版では、各大学の規模別の利用案を作成した（表1）。

5. 専門家評価

次にこれを基にして専門家2名による評価を行なった。専門家は、2名とも小規模私立校（4,000名未満）所属で、学習支援に関して10年以上の経験がある。

評価の項目は、①大学の規模を大きく3つに分けていること、②私立大学と国立公立大学を区別していないこと、③プログラムの説明文のスタイルについて、④ツールの必要度の判断について⑤その他 の5項目であった。

これらに対して、a. 説明文に、複数の要素が含まれ、かつ、区別が整理されていない。b. ツールの実施が規模別の大学にとって必要度が高くないのか、それとも実現が難しいのかが判別できない。c. 専任スタッフがおらず、やる気はあるが業務が多忙な教職員でも利用できる（やってみようと思えるような）、「簡略型」も考案したらどうだろうか。といった評価がなされた。

6. 改訂版の作成

専門家評価を受けての改訂版が、表2である。特徴として、担当者がプログラムの利用に際しその必要度を判断する目安を星の数で示すようにした。例えば、ガイダンス、チュータリングガイドラインおよび自己評価シート（毎回用）は必須だが、大福帳はそれほどではないということが一目で分かる。もちろん、利用にあたっては、各機関の教育方針や事情に沿った変更は可能である。

表1 大学の規模別（初期版）

	使う場所	担当	期間	小規模	中規模	大規模
①	大学	スタッフ	学期初め	●	●	●
②	自宅、大学	チューター	期間中	●	●	●
③	自宅、大学	チューター、スタッフ	学期初め	○	○	○
④	大学	チューター、スタッフ	期間中	○	○	○
⑤	大学	スタッフ	期間中	●	●	●
⑥	自宅、大学	チューター	期間中	○	○	○
⑦	大学	学習者、チューター	期間中			○
⑧	自宅、大学	チューター	期間中	●	●	●
⑨	自宅、大学	チューター	終了後	○	○	●
⑩	自宅、大学	チューター	終了後	○	○	○
⑪	大学	チューター、スタッフ	終了後	○	○	○
⑫	自宅、大学	学習者	終了後	○	●	●

●必須、○任意

7. まとめと今後の展開

プログラムを他の機関等で実施する際の必要度等について、専門家評価を受けて改善を行った。今後は、改訂版の専門家評価を行う予定である。その上で、必要度の高いツールの効果も含め、他の学部や組織で実践し、その効果を検証したい。

参考文献

- KOLB, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- MAXWELL, M. (1997). *What are the functions of a college learning assistance center?* Kensington, Maryland: MM Associates. ERIC No. ED413031.
- 渡邊浩之, 鈴木克明, 戸田真志, 合田美子. (2014). チュータリングガイドラインの開発と形成的評価について. *リメディアル教育研究*, 9(2), 161-172.
- 渡邊浩之, 鈴木克明, 戸田真志, 合田美子. (2019). 実践と内省を結びつけるチューター育成プログラムの開発. *教育システム情報学会誌*, 36(4), 257-262.

表2 必要度および担当者別（改訂版）

	ツール	使う場所	担当	期間	必要度	専門職	職員のみ
①	ガイダンス	大学（教室、図書館など）	スタッフ	学期初め	★★★	○	○
②	チュータリングガイドライン	自宅、大学	チューター	期間中	★★★	○	○
③	オンライントレーニング	自宅、大学	チューター、スタッフ	期間初期	★	○	×
④	専門科目研修	大学	チューター、スタッフ	期間中	★	○	×
⑤	チュータリングの観察	大学	スタッフ	期間中（2-3回）	★★	○	△
⑥	自己評価シート（毎回用）	自宅、大学	チューター	期間中	★★★	○	○
⑦	大福帳	大学	学習者、チューター	期間中	★	○	×
⑧	勤務報告書+リフレクションシート	自宅、大学	チューター	期間中	★★	○	△
⑨	自己評価シート（学期用）	自宅、大学	チューター	終了後	★	○	△
⑩	学期末アンケート	自宅、大学	チューター	終了後	★★	○	○
⑪	学期末反省会	大学	チューター、スタッフ	終了後	★	○	○
⑫	学習者へのアンケート	自宅、大学	学習者	終了後	★★	○	○

○必須、○できれば、△専門職の支援が必要、×困難