

実践報告

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

渡邊 浩之^A, 鈴木 克明^A, 戸田 真志^A, 合田 美子^ADevelopment and Formative Evaluation of
Tutoring GuidelinesHiroyuki WATANABE^A, Katsuaki SUZUKI^A, Siniji TODA^A and Yoshiko GODA^A

Abstract: The role of student tutors is to support new students, as well as other students who are having trouble with learning, so as these students can teach themselves. In Japan, however, there are but a few case examples that verify the quality of these tutors. Therefore, for the purpose of this research an examination of established peer support learning guidelines and other guidelines applied by North American universities was conducted in order to manifest new guidelines. In order to establish the guidelines, elements required of tutoring were extracted from various tutor handbooks, guidelines, and manuals used by twenty-six institutions and universities in Japan and the United States. These extrapolated elements were then integrated to complete the guidelines. Furthermore, the guidelines were revised through a two-step formative evaluation. Finally, the guidelines were tested in order to evaluate their effectiveness in improving the quality of tutors. To conclude this paper, future topics for consideration are discussed.

Keywords: tutoring, guidelines, formative evaluation, developmental education

1 はじめに

1.1 背景と定義

現在, 日本の高等教育機関では, 学生の成長を促すための学習支援がおこなわれているところが増えている。学習支援とは, 学力的に支援が必要な学生および入学前の学生に対し, 「必要に応じて学業に関わる支援を高等教育機関側が主として組織的・個別的に提供する営み, またそのプログラム・サービスの総称」(谷川ほか, 2012, p.10)¹⁾のことである。

この増加要因としては, 2007年度に四年制大学への進学率が初めて50%を超え, いわゆるユニバーサル段階に突入したことがあげられる。それに伴い学生数も, 238万人から289万人へと増加し²⁾, 大学側も基礎的な学力が十分でない学生が入学してくるという事態に直面することになった。これらの学生に対しては, 授業はもちろん授業外での学習に関する側面的支援が求められる。具体的には, 情報検索方法, ライ

ティングおよびIT関係, その他, 語学に特化した支援および留学生に対する支援である。

日本において, これらの学習支援を担う者は, 津嘉山(2012, p.64)³⁾によれば, 教員や非常勤講師など専門職員が担当していることが多く, 利用者に対して人員不足に陥っており, それが課題になっているケースが多い状況という。ならば単純に人員を確保すれば済む問題かといえばそうでもない。担当するには質が保証された人材が必要だからである。そこで, 人員不足を補完する重要な役割を担っているのが, 大学院生や学部の上級生が担当する学生チューターといえる。また, 学生チューターは学習支援を受ける側の学生にとって最も身近な存在であり, 双方向のコミュニケーションを通じて, 両者ともに成長できることが学生チューターにチュータリングを担当させる大きな理由となっている。

谷川(2012, p.318)¹⁾はチューターとは, 「アメリカでは, 主として学部生による学習支援者・指導者」のことであり, チュータリングは「チュー

A: 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

ター（学習支援者・指導者）が個別的・集団的に指導・支援する営みという意味合いで用いられる」と述べている。また、日本eラーニングコンソーシアム⁴⁾では、チューターは「家庭教師、個人教師の意味」であり、チュータリングは「家庭教師のように、学習に関する指導やサービスをおこなうこと」と定義している。

これらを踏まえて本研究では、チューターを学習支援者と位置づけ「自力で学習課題を解決できない学生を支援する者」、また、チュータリングを「チューターが学習支援を行なうこと」と定義する。これに関連してチューターが支援する学生である「チューティー」は、「学習者」と呼ぶことにする。

現時点で、チューターに最低限必要なスキルが、明確にされていない状況にあるためチューターが現場で混乱をきたすという問題が生じている。そこで本研究では、チューターとしてのスキルを整理し効率的に伝えるツールとしてガイドラインを開発するに至った。これにより、初心者である学生チューターが安心してチュータリングの入り口に立つことができる。また、どの機関でも使用できる汎用性のあるものにする事で、関係者が学生チューターの役割に関するコンセンサスを形成できるツールとしての役割も考えている。

つぎに、「ガイドライン」という用語についてだが、マニュアルとどのような相違点があるのだろうか。まず、ガイドラインについては、松田・原田(2007, p.45)⁵⁾は「手続きに関する体系化された原則集」としている。例えば「研究機関における公的研究費の管理・監査のガイドライン」⁶⁾「学校評価ガイドライン」⁷⁾のように政府等が指導方針として掲げるいわば大まかな指針のことである。他方、「マニュアル」は現場に即したいわば手引き書や手順書といえる。つまり、ガイドラインは、マニュアルよりも上位の概念であることがわかる。これをチュータリングの場面に当てはめると、ガイドラインはチュータリングにおける指針や原則を述べたものであり、マニュアルは個々の現場に合わせた手順を記述したものとなる。そのため、ガイドラインには、マニュアルのようにツールの使用法などの細かな記述はない。具体的には、どの現場でも守らなければならない原則をまとめたものがガイドラインだと言うことができる。本研究では、どの機関でも使用できる汎用性を重視しているので、ガイドラインという名称を使

用することにした。よって、チュータリングガイドラインを「チューターが学習者を支援するときの指針」と定義する。換言すれば学習支援のときにこれだけは守らなければならない原則集のことである。

1.2 目的

さて、チュータリングガイドラインに関する先行事例だが、細川(2008)⁸⁾は、秋田大学で2006年度から行なわれている初年次教育における学習支援「学習ピアサポート・システム」用のガイドラインを作成している。この内容は、目標、活動、態度、適切な水準、学習相談の内容、ピアサポーター同士の情報共有の方法が示してあるが、ガイドラインの詳細な作成手順に関する記述はない。次に、松田・原田(2007)⁹⁾であるが、eラーニングにおけるメンタリングの内容、態度及び適切な水準等を示してあり、作成手順に関する記述もある。しかし、eラーニングに特化してあるため、いかにしてドロップアウトを防ぐかが中心となっており、対面での使用に適さない部分もある。

その他アメリカには、学生チューターの質を保証するためにCRLA (College Reading & Learning Association) による「各大学のトレーニングが一定の要件

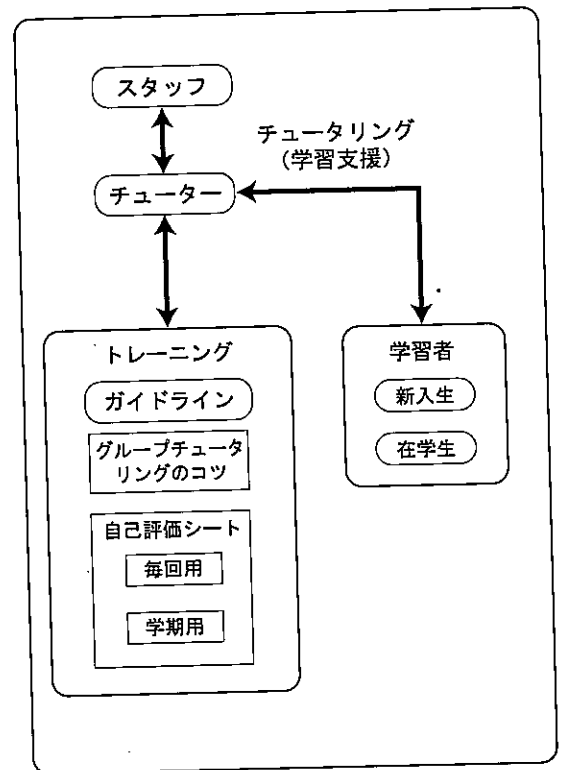


図1 チュータリングガイドラインを取り巻く環境

を満たしていることを証明する認定制度 (ITTPC: International Tutor Training Program Certification)⁹⁾ (鈴木ほか 2011)¹⁰⁾ がある。日本においては、このような質を保証する統一的な制度は存在しない。日本で最初に同制度を導入したのが、名桜大学言語学習センター (LLC) である。同センターは、ITTPC の達成プログラムに基づいて 16 セッション (1 セッションは、90 分程度) におよぶトレーニングをおこない、1 学期間に最低 1 つのプロジェクトの完成、先輩トレーナーによるチュータリングの視察、評価シートの提出など 12 項目の達成目標をクリアしている (谷川ほか 2012, p.102-110)¹¹⁾。

また、チューターは交代で LLC に常駐する方式を採用している。もちろんハンドブック (津嘉山ほか 2013)¹²⁾ があり、ガイドラインに類する記述もあるが、作成法は公開されていない。

すべての機関で名桜大学 LLC のような取り組みができれば、ITTPC プログラムをそのまま導入すれば良いということも考えられる。しかし、名桜大学のように効果的な運営を行うには、専門家の配置が必要で実施までに相当な時間および費用がかかってしまう。また、学習支援センターに類する組織が存在しない機関もあると推測される。

そこで、本研究では、前述のような機関のために初心者の学生チューター用のガイドラインを開発することを試み、開発および評価過程の中で、学生チューターの質を保証する可能性を探ることにした。また、どの機関でも使用できる汎用的なものをめざし、実際に運用する際の方法についての提案も含めることにした。なお、本研究でのチュータリングガイドラインを取り巻く環境は図 1 のように設定している。ガイドラインは、左下の部分となり、左上のチューターは、スタッフ (教職員、外部講師等) とともに学習支援をおこなうというモデルにしている。

2 研究対象となるプログラム

チュータリングの基礎的な原則を知ってもらうためのガイドラインの開発において、その有効性を確かめるには、現場での試用が欠かせない。作成したガイドラインは、2013 年 4 月から A 大学法学部のチュータープログラムで試用した。A 大学は、西日本の私立大学で約 8000 名の学生をかかえる中規模校である。法

学部には、約 1800 名の学生が在籍している。

まず、プログラムの概要について述べておくことにする。同制度は 2004 年から法学部が独自で行っているものであり、学習支援センターと呼ばれるような機関は存在しない。同学部ではチューターのことを SA と呼んでいるが、本稿では、便宜上チューターと呼ぶことにする。支援内容は、大きく「課題の添削」「学習会」「基礎演習におけるディベート等の補助」にわかれている¹³⁾。この他に「図書館チューター」も存在するが、プログラムの管轄および研修が図書館なので今回は試用の対象から除外した。

次にスタッフの概要と役割は、次のとおりである。

①プログラム統括責任者である法学部教員 1 名、②憲法・民法の事前研修、教育方法の研修を行っている外部講師 1 名、③学習者への添削指導を行っている TA 1 名、④勤務時間割、出席簿の作成、賃金支払い計算、チューターからの勤務報告の整理等をおこなっている外部委託業者からの派遣 1 名、⑤ガイドライン作成、ガイダンス、アンケート等の分析が第一筆者の担当である。

この中で②の事前研修は、チューターの憲法、民法に関する知識の向上とその教授法のスキルアップにフォーカスされているので、ガイドラインで指示している内容とは方向性が異なる。なお、2013 年度前期は、業務開始前の春休みに 15 時間集中して実施された¹⁴⁾。③の勤務報告は、チューターが賃金支払いを受けるために業者におこなう報告である。主に日時と内容についての報告で、特にフォーマットがあるわけではないので、チューターにより記述内容が異なる。

チューター数は、2013 年 4 月の時点で全 56 名 (男性 27 名、女性 29 名) であり、学年の内訳は、4 年生 11 名、3 年生 19 名、2 年生 26 名となっている。このうち前年度の経験ありが 19 名である。募集方法は、従来からおこなっていた募集のピラ、先輩チューターや教員の勧めによる。

3 ガイドラインの開発

3.1 対象者と目的

開発するガイドラインは、初心者チューターが独学で、チュータリングの基礎的なスキルを理解し、チュータリングの質を向上させることを目的としたものである。

3.2 開発の手順

A 大学法学部において学習支援の運営に関わり、現在、統括責任者である P 教授はチューターについて「マナーや心構えに問題がある学生もおり、なんらかの対策が必要だ」と考えていた。これを踏まえて、まず著者らで、最初にガイドラインの素案を作成し、その後、スタッフや現役チューターを対象に形成的評価をおこない、意見を取り入れて修正し、現場の感覚により近いものを作成する手順をとることとした。

3.3 開発過程

ガイドラインの開発でもっとも重要なのは、どのような要素で構成すればよいのかということである。松田・原田 (2007, p.48)⁹⁾によれば、ガイドラインの作成手順として、①目標設定、②ドロップアウト誘発機会の特定¹⁰⁾、③適切さの水準設定をあげている。同書は「eラーニング (遠隔学習)」かつ「メンタリング活動」に関するものであり、本研究の「対面」かつ「チュータリング活動」とは異なるが、作成の手順としては、同様の部分があると思われる。その他として、CRLA の ITTPC Certification Requirements¹²⁾も参考とした。これは、チュータートレーニングの際に、必要な要素を示したものであるので、ガイドラインの内容として適当であると判断した。

3.4 形式について

ガイドラインの形式についてだが、他大学のガイドラインやハンドブック等を見る限り、原則集ということなので、項目を箇条書きで並べただけのもの、カテゴリー別の配慮が無いものなども散見された。これでは、読むだけで終わってしまう可能性もある。そこで、本研究のガイドラインには、インストラクショナルデザイン(ID)の手法であるシステムのアプローチを取り入れた。これは、IDのコアになる考え方である。簡単にいえば、Plan-Do-See ということができ、「目標を見据えて、やりながら修正を重ねて行く。初回必勝をめざさない」¹³⁾ことである。ガイドラインには、カテゴリーをまとめた上で項目ごとに簡単な説明を記述している。実践できたかどうかは、業務終了後に付録のチェックリストや自己評価シートで自分の理解度を確認することができるようにした。当初、内容を理解しているかどうかを小テストで把握することも考えた

が、もともとガイドラインは「教材」ではないため、到達度を測ることは難しい。そこで、ガイドラインを読み、チュータリング後に自己評価とリフレクションすることにより、ガイドラインの内容を身につけることが可能となるよう設計した。つまりこの作業を繰り返すうちにガイドラインの内容を自然に身につけることができるようになると考えられる。

3.5 素材を集める

山田 (2005, p.91)¹⁴⁾によると米国では、多くの大学でピアリーダーシップ・プログラムが構築され機能しているとある。これらは、代表的な ITTPC のモデルに沿って作成されているものも多い。その際使用されるハンドブック、マニュアル、ガイドライン等は精査されていると考えるのが妥当である。他方日本の大学では、各大学での実情に沿って作成されたガイドラインやハンドブックは多数ある。ただし、ウェブで公開されているものはあまり多くなく、目次だけのものもある。

今回の目的である汎用性のあるガイドラインを作成する場合は、前述のとおり要素を調査する必要がある。つまり、どういう要素があるのか、どの要素が多く取り上げられているのかということである。ここではウェブ上で公開されているものの中から、El Paso Community College, King's College 等国内外 26 機関を選んだ。中には、形式のみ参考にしたものもある。これらの機関から抽出した要素は 25 の項目に分類した (表 1)。調査した高等教育機関等は、CRLA のサンプルのほか主に日本の大学とアメリカの大学である。日米の比率は、おおよそ 4 対 6 となっている。相違点については、日本の大学よりもアメリカの大学のほうが全般的に細かい配慮がある傾向にある。これは、アメリカの大学ではチュータリングの歴史が長いことから必然的にチュータリングに関する蓄積も多いためだと考えられる。

当初は、単純に要素を多い順番に並べて選択ということも考えられたが、日本とアメリカでは学習支援に関する事情も異なっており、選択の基準もはっきりしない。そこで、この段階で、各要素でひとつにまとめられるものをまとめ、不要と思われるものを除外することにした。除外した要素は、①「障害学生への対応」、②「マーケティング」、③「その他」である。理由は、

表1 要素一覧(グレー表示は暫定版で採用せず)

	目的、ミッ ション	サポ ート 体 制	マ ニ ュ ア ル / ト レ ー ニ ン グ	雇 用 条 件	仕 事 内 容	手 順	定 義	対 象 者	役 割	傾 聴	し て 良 い こ と 悪 い こ と	倫 理	責 任	要 求 さ れ る ス キ ル	環 境	行 動	ヒ ン ト	グ ル ー プ チ ュ ー タ リ ン グ	評 価	障 害 学 生 へ の 対 応	ス ケ ジ ュ ー ル	フ ォ ー ム	チ ェ ッ ク リ ス ト	マ ー ケ テ ィ ン グ	そ の 他
1.El Paso Community College	○	○	○	○	○		○	○	○			○	○	○	○	○	○								
2.Pima Community College Tutor Handbook			○	○		○						○		○		○									○
3.University of Southern Maine Learning Center Tutoring Program	○		○	○															○	○		○			○
4.Sierra College Tutor Manual	○			○	○							○		○		○			○	○				○	○
5.Grinnell College Tutoring Guidelines			○											○											
6.Southwest Texas Junior College Student Support Services Tutor Manual	○	○	○	○		○			○		○				○	○	○			○					○
7.King's College Peer-Tutor Program			○		○							○			○	○	○					○			○
8.University of Tennessee SSC TUTOR TRAINING MANUAL			○		○								○												
9.Montana State University Tutor Manual	○	○	○			○		○				○		○			○		○	○	○	○	○		○
10.Middle Tennessee State University	○			○	○				○	○	○	○	○		○	○			○						○
11.秋田大学	○	○			○								○	○		○			○						○
12.大阪女学院大学チュータのオリエンテーション・レジュメ		○	○	○	○	○			○		○								○						○
13.青山学院大学	○	○			○									○		○									
14.University of Florida チューターのためのガイドライン		○	○						○	○						○	○			○					
15.High Point University The Academic Services Center Tutor Manual			○		○	○		○	○	○	○	○	○	○		○	○	○							○
16.Guilford Technical Community College Tutor Guidelines	○	○	○	○											○	○	○								○
17.Montana State University Tutor Manual							○		○	○		○		○		○	○	○							○
18.天理大学チューター・マニュアル	○			○	○		○					○													○
19.西南学院大学法学部チューター			○	○	○			○						○											
20.法政大学大学院			○	○	○			○						○									○		
21.名桜大学	○	○	○	○	○			○					○	○											○
22.ITTPC認定要件レベル1-3	○	○	○	○			○			○	○	○	○	○		○	○	○							○
23.神戸大学ティーチング・アシスタントに関するガイドライン	○	○			○								○												○
24.University of Queensland 実験室における労働安全衛生について			○	○									○		○										○
25.大阪府泉州救命救急センターはじめてのチューター第1版	○				○		○										○								○
26.Lawrence University Tutors' Handbook	○		○						○				○										○		
27.東北大学大学院教育情報学教育部チューターマニュアル	○	○		○	○	○			○	○			○	○											○

表2 要素の変遷

要素	暫定版	初版
目的、ミッション	はじめに	はじめに/目標
サポート体制	チュータリングの目的/対象者	1. チュータリングって何?
マニュアル、トレーニング	チューターの定義/役割	(1) チュータリングの定義
雇用条件	トレーニングについて	(2) チュータリングの目的
仕事内容	仕事の内容	(3) チュータリングの種類
手順	仕事の手順	2. チュータリングの仕事とは
定義	スケジュール	(1) チュータリングの手順
対象者	雇用条件	(2) 仕事の義務
役割	サポート体制について	(3) スケジュールの調整
傾聴	やるべきこと/やるべきでないこと	(4) サポート体制/危機管理
して良いこと、悪いこと	チューターの倫理	3. やるべきこと/やるべきでないこと
倫理	環境	(1) やるべきこと
責任	ヒント/チップス	(2) やるべきでないこと
要求されるスキル	グループチュータリング	4. チューターの倫理
環境	評価	(1) 知的財産権を守る
行動	その他資料	(2) 個人的な押しつけをしない
ヒント		(3) 教員、スタッフの批判を行なわない
グループチュータリング	セルフ評価シート	(4) 学習センターの一員として振る舞う
評価	オブザーバー/スタッフ評価シート	5. 学習環境を整える
スケジュール		(1) 敬意を払う
障害学生への対応		(2) 清潔な部屋
フォーム		(3) 整理整頓
チェックリスト		6. 雇用条件
マーケティング		(1) 指導教官の推薦
その他		(2) 研修への出席
		7. 評価
		(1) 自己評価チェックリスト
		(2) 自己評価シート
		(3) 学習者シート
		(4) オブザーバーシート
		おわりに
		付録
		評価シート 4種類
		グループチュータリングのコツ

①は学習支援だけで取り上げるものではなく大学生生活全体での取り組みだと考えられること、②は日本では入試担当者の業務であること、③は機関特有なものなどがあつたことである。

これら以外の要素については、さらに要素群をまとめることにした。例えば「サポート体制」「雇用条件」「責任」「要求されるスキル」を「雇用条件」にまとめるといった具合である。この作業で要素を22項目から18項目へ絞り込み、暫定版(表2中央)を作成した。

3.6 ガイドラインの概要

暫定版ガイドラインをもとに実際に初心者チューターが現場に立つときに必要な順番に再構成したのが、ガイドラインの初版(表2右側)である。

各項目に短い説明をつけ、全体で18ページ(付録を除く)となっている。

3.7 自己評価シート

さて、チュータリングガイドラインの目標の一つに、ガイドラインを用いることによる、チュータリングにおける基礎的な部分での質の向上がある。この可能性を確認するために評価シートを作成した。シートの用途は、あくまでチュータリング技術の向上が目的となる。

シートは、当初チューター用2種類とスタッフ用1種類、学習者用1種類を作成し、小テストの計画もしたが、チューター用2種類だけを今回は実施し、他のものは省いた。理由は、現場で実施できる体制が整っていなかったからである。チューター用は、毎回用と学期用に分かれている。なお、これら自己評価は、松田ほか(2005)¹⁵⁾、細川(2008)⁹⁾でも使用されている。

3.8 付録の作成について(自己評価シート)

シートの作成にあたり、CRLAのサイトのサンプル欄にある大学の自己評価シート、他者評価シートに目を通した。各大学の学習支援体制に差があるため、対象者、評価の項目、形式についてはかなりの差があつた。米国の大学で特徴的なのは、スタッフ側からの評価シートがあり、これをもとにチューターにフィードバックしている点にある。

自己評価シートは、毎回用と学期用の2種類作成し

た。そのうち毎回用は、項目数が多いとチューターが自己評価しないおそれがあるので、項目はガイドラインに記述がある基礎的なものとして最小限に絞った。そのため当初案は、毎回の評価シートの質問を5項目とし、回答も「はい」「いいえ」で答えられるものにした。学期用は、10項目とし、回答は、5件法の評価とコメント欄を設けた。どちらもガイドラインの内容から選択したものである。

3.9 開発段階における形成的評価

形成的評価の第一段階として、学習支援を実践しているA大学のR助教、Q図書館員および法学部学習支援のチーフP教授に対し、本ガイドラインが汎用的なものを目指している旨を伝えたくて、半構造式インタビューをおこなった。結果は表3のとおりである。

概ね好評だったが、R助教、P教授からの「ガイドラインの想定レベルが高い」という意見は意外であつた。ガイドラインの内容自体は、それほど難しいものではなく、ごく当たり前のことであるため、これについては、現役学生チューターにも確認することにした。

第二段階として現役学生チューター2名に同じく半構造式インタビューをおこなった(表4)。前述のガイドラインの想定レベルについては、グループチュータリングのコツに関しては、学習者である新入生のレベルでは「役割分担や課題」の項目が難しいのではというコメントがあり、まずは学習者の負担を軽減するためにこれを除外した。結果として毎回用の評価シートに「はい」「いいえ」の他に「今回は関係なし」を追加し、項目数を5から10へ増やした。また項目に入らなかったものへのコメントについての自由記述欄を設け、「傾聴」などの表現を分かりやすい言葉に置き換えた。これで、ガイドラインが完成した。

4 現場での実践と集計結果

4.1 現場での実践

実践の期間は、2013年4月から7月まで、対象のチューターは、前述のとおり法学部の56名(男性27名、女性29名)である。

4.1.1 ガイダンス

新学期のはじめにガイダンスを2回に分けて行った。昼休み中の時間設定で、ガイダンスには56名中54名の出席があつた。チュータリングガイドラインとレジ

表3 形成的評価 (スタッフ)

氏名	良い点	問題点	改善提案	対応策
R 助教	<ul style="list-style-type: none"> ・文字の大きさ, 表現, レイアウトも適切。また, ボリュームも適当。 ・暗黙知が形式知化されている。 ・評価シートについてだが, チューターにとっては有益である。特に毎回のセルフチェックリストは, 今後導入したい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・想定している学生チューターのレベルが高いので, そのまま渡しても十分な理解は期待できない。 ・距離感を保つということは, リスク管理から考えると的を射ているが, 今までの学習会での方法と一線を画すものである。 	<ul style="list-style-type: none"> ・研修の前ではなく, 研修後または研修中にハンドブックとして確認するという使用法でよいのでは。 ・評価シートの回答は, 単に「はい」「いいえ」だけではなく, 1-5 段階くらいあっても良い。 ・イラストが多いほうが良い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・研修中でも研修後でも使うという記述を加える。 ・なるべくイラストを加える。
Q 図書館員	<ul style="list-style-type: none"> ・教育センターのような組織があるところは, 全体のオリエンテーションのときに使える。 ・ストーリーが出来上がっているのので読みやすい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・スタッフによるチューター評価シート (学期版) は家庭教師の表記をチューターに統一した方が良い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・評価シート回答部分は, スタッフによるチューター評価シート (学期版) のものがチェックしやすい。また, 5 段階くらいあってもいいのでは。 ・チューター自己評価シート (学期用) の記述項目は, 「何ですか」だけではなく, その理由も聴いたほうが良い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・評価シートの回答部分を学期版の形式に合わせて, チェックしやすいようにする。
P 教授	<ul style="list-style-type: none"> ・レイアウトやボリューム, 表現は適切。 ・勉強会チューター用に最適である。 ・評価シートについては, 特に各回のチューターセルフチェックシートは, 気をつけておかなければならないことを習慣化するの必要。 	<ul style="list-style-type: none"> ・評価は5段階も必要ない。ガイドラインが想定しているレベルが大学院生レベルであるので学部生にはその入り口に立つための研修が必要となる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・内容をモジュール化して共通部分と特化する部分を整理して提示できれば良いと思う。そうすれば, いろいろな学部で使える。 ・研修後または研修中にハンドブックとして確認するという使用方法になると思う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己評価 (毎回用) の評価項目を5から10へ増やして, 充実させることで, チューターが習慣化できるようにする。

表4 形成的評価 (現役学生チューター)

氏名	良い点	問題点	改善提案	対応策
Sさん (チューター 4年生)	<ul style="list-style-type: none"> ・全体のボリュームとしては適当。 ・ガイドラインは使用したい。 ・グループチュータリングのコツは導入に役立つ。 ・「学習者同士にノートを比較させること」は, 非常に良い。 ・評価シートを利用することで自分の改善点の認識ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「傾聴」という言葉は固い。 ・学生が読むには1ページの文字数が少し多い。 ・評価シートについては, チェックリストの「はい」「いいえ」に加え「どちらでもない」が必要。 ・グループチュータリングのコツの「相互に自己紹介」は, 話の切りかたが分からない。 ・「資料や文献等の要約」は, 非常に良い方法だと思うが, 現状では難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・積極的に相互協力の機会を設けるようにすべきとの表現が望ましい。 ・「させます」は, 「してみよう」といった表現の方がやわらかく感じる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・傾聴の表現を柔らかくする。 ・評価シートの選択肢に「どちらでもない」を入れること。また, コメント欄を2行程度追加する。 ・1ページの文字数を少なめに調整する。
Tさん (チューター 4年生)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が心がけていることよりも多くの要素を含んでいる。 ・ガイドラインは役立つので使いたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「～をしましょう」「～をすべきではないですよ」など注意事項が多いと感じる。 ・最初に初心者これを渡すと内容に縛られ, 個性がないチューターになってしまうかも知れない。 ・グループチュータリングについては, 初年次教育の段階で役割分担や課題をさせたりするのは, 難しいのではないかと思います。 ・「一緒に資料や教科書に下線を引いてください。」とあるが, これは, ガイドラインのチューターの目標である学習支援とは矛盾するのではないかと。 	<ul style="list-style-type: none"> ・評価シート各回用に記入欄があればなお良い。 ・評価シート各回用回答欄に「どちらでもない」を入れ, 番号を入れたほうが良い。 ・評価シート学期用の記入欄に自由記入の欄がほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループチュータリングの内容については, 簡略化する。 ・下線を引くは, 削除。 ・評価シートの選択肢に「どちらでもない」を入れること。また, コメント欄を2行程度追加する。 ・評価シートの質問欄に番号をつける。

ユメを配布し, 20分程度説明した。同時に, 「応募動機」および「どのようなチューターになりたいか」とのアンケートをおこないその場で回収した。

4.1.2 チュータリング期間中

期間中チューターは, ガイドラインに基づきチュータリングをおこない, 科目講師による観察とアドバイスを受けている。また, 月に一度ミーティングがおこなわれている。なお, この他に委託業者への勤務報告がある。連絡は, 委託業者が Moodle とメールでおこなう。また, 各回用の自己評価シートは, 月に一度回収した。

4.1.3 チュータリング期間終了後

期間終了後に自己評価2種類およびチュータリングガイドラインに関するアンケートを回収した。追加として, 2012年度チューター経験者用として項目別のガイドラインに関するアンケートを実施した。

4.2 集計結果

ガイドラインを現場で実践した結果から, チューターにどのような結果をもたらしたのかを検討する。具体的な材料として用いたのが4種類のアンケートである。

(1) チュータリングガイドラインに関するアンケート

今後のガイドライン改善のために使用法等について確認するものである。26項目ある設問は、ガイドラインの仕様、内容、使用法、付録についてであり、選択肢から選ぶものが中心である。また「いいえ」を選択したときは、その理由の記述欄を設けた。

(2) チューター自己評価チェックリスト (毎回用)

このリストは、10項目で「はい」「いいえ」「今回は必要なし」でチェックできるようになっている。つまり、自分がガイドラインに沿ったチュータリングができたかどうかのチェックリストである。

(3) チューター自己評価チェックシート (学期用)

このシートは、10項目で学期末に自己評価するもので、5件法でより詳細な評価ができる。

(4) チュータリングガイドラインに関するアンケート (2012年度チューター経験者用)

(1) とは内容が異なっており、より詳細にガイドラインの内容のすべてについて、「意識した」「意識しなかった」「活用した」「活用しなかった」の4項目について、「はい」「いいえ」で回答するものである。

4.2.1 チュータリングガイドラインに関するアンケート (N=54, 回答率96%)

前述のとおり、今後のガイドライン改善のために使用法等について確認するものである。

仕様 (ページ数、文字数) および内容 (分かりやすい言葉で書いてあるか) については、回答者の90%以上が「適当である」を選択している。使用法についてはいつ、どこで、どのように、どのような場面で使用したかを質問したところ、予習の際に80%がガイドラインを参考にしていること、76%が自宅で予習していることがわかる。次に使用法だが、必要なところのみ使用が79%の高率となっており、全体を使用の19%を大きく上回った。また、使用場面は、学習支援で困ったときの51%と内容を忘れたときの44%が拮抗していた。最後によく使用した箇所をたずねたが、ややばらけた結果となっている。一番多かったのが、「d. やるべきこと/やるべきでないこと」の26%である。この部分はガイドラインの中でも重要な部分となっている。

自己評価は、改善につながったとの回答が毎回用のチェックリストで85%、学期用のチェックシートも98%の高率だった。また付録のグループチュータリン

グのコツは、学習者同士の議論を活性化させることにポイントを絞って作成したが、96%がその内容について適切だと判断していた。

次に各項目で「いいえ」つまり適切でないを選択したチューターが記述した意見である。内容については、「項目数を増やす」「毎回の必要がない」「当たり前のことしか書いていない」に分類できる。「項目数を増やす」については、最低限の内容というコンセプトで作成しており、読みやすさということを考えてこの程度が限度と考えられる。また、自己評価について「毎回の必要は無い」というのは、当初の作成段階でもあった議論だが、自己確認の必要性ということも含めて毎回ということにしている。そのため簡易なものにしている。さらに内容が、「当たり前のこと」と思われたようだ。しかし、この「当たり前のこと」がチュータリングには必要となる。

最後にまとめとして、当初アンケートで回答してもらった「自分がどのようなチューターになりたいのか」の達成度については、「よくできた」68%「まあまあできた」26%、あわせて94%となり、チューターが自己評価では、目標をある程度達成したと考えていることも分かった。

その他「質問項目の評価基準についての指針が欲しい」とのことである。これは、いわゆるルーブリックの作成ということになる。時間がかかると思われるので、まずは質問の形式に曖昧さが残る部分について表現を変更または解説を加える改善をおこなう。

最後に自己評価は、「Moodleでの報告と重複している部分がある」とのことであった。チューターは、業務委託会社へ勤務報告をしているので、次年度は、自己評価をMoodleの勤務報告と連動するように考えている。

4.2.2 チューター自己評価チェックリスト (毎回用) (N=46, 回収率82%)

このリストは、チュータリング後に毎回10項目について「はい」「いいえ」「今回は必要なし」の3項目について選択するものであり、チューター自身が適切な行動をとれたかどうか確認することがその目的である。自己評価をすることで自身の成長につながることを意図して作成した。内容は毎回最低限チュータリングの際に必要なことをガイドラインの内容から抜粋して作成している。また、複数のプログラムを担当して

表5 自己評価チェックリスト(毎回用)の質問内容

1	セッションの前に準備をしましたか
2	セッションの最初と最後に挨拶は出来ましたか
3	時間を遵守しましたか
4	学習者に対して終始丁寧な対応ができましたか
5	学習者の自立を促しましたか
6	自分が話すだけでなく、学習者の話を良く聴き、 回答を忍耐強く待ちましたか
7	学習者のニーズを正確に受け取れましたか
8	的確なアドバイスができましたか
9	次のスケジュールの確認をしましたか
10	セッションの報告はしましたか

表6 自己評価チェックリストの集計(N=46)

回数	はい	いいえ	今回は必要なし
4631	3759	398	474
100%	81%	9%	10%

表7 自己評価チェックリストの最初と最後の比較(N=46)

観測度数	はい	いいえ	今回は必要なし	合計
最初	321	77	42	440
最後	365	20	55	440

いる場合は、同一人から複数提出される場合もある。リストの内容は表5のとおりである。これらの回答の集計結果は表6に示すとおりであり、全体の81%が「はい」を選んでいることがわかる。各人のチェックリストに目をとおしてみるとチュータリングの回数が増えるにつれて「はい」が増えて「いいえ」が減少していることがわかる。そこで、今度は、チェックリストの最初と最後を比較することにした。各人の最初と最後を集計して比較すると(表7)、明らかに最後のほうが「はい」が増加して、「いいえ」が減少している。

後半の期待度数を前半の観測度数にして、カイ2乗検定をおこなった結果、度数にしてカイ2乗値=38.06 自由度=2, $p<0.01$ となり、1%水準で有意であることが分かった。この結果からチューターがガイドラインに沿ってチュータリングを行なった項目について、「はい」が321から365へ増加し、「いいえ」が77から20へ減少したという結果が有意であるということが確認できた。すなわちガイドラインが有効に活用されたと結論づけることができる。また、この結論は、自由記述にある「最初は緊張していたが、回数が増すにつれて、自分が思うようにチュータリングできた」と一致するものであった。

表8 自己評価チェックシート(学期用)の集計(N=48)

	質問項目	平均	SD
1	時間の遵守と毎回のセッションの準備をしています。	4.19	0.75
2	学習者にとって的確な支援を行いました。	3.63	0.67
3	各資料の内容をきちんと把握しています。	3.83	0.72
4	効率的な学習方法を提案しました。	3.58	0.86
5	敬意をもち笑顔で接しました。	4.35	0.69
6	学習者の自立を奨励しました。	3.81	0.88
7	良い傾聴をしました。	4.02	0.66
8	セッションのペースは適切でした。	3.72	0.86
9	スケジュールの確認をしています。	4.10	0.77
10	毎回記録をきちんと作成しました。	3.69	1.16
	平均	3.89	0.48

4.2.3 チューター自己評価チェックシート(学期用)の回答分析(N=48)

このシートは、学期末に実施した10項目について5件法(複数回答なし)での評価である。平均は表8に示すとおり3.89点(SD=0.48)であった。この結果から、ある程度ガイドラインに沿った行動ができていると考えられる。

なお、一部に極端に評価が低い学生(同一ゼミ)が複数名いたので担当の教員に確認したところ、厳しいゼミなのでチューター自身の設定目標が高いのが原因ではとの見解であった。しかし、2013年12月末に当該チューターにインタビューしたところ、チューター自身が自己評価の5件法を誤って逆に評価していたことが分かった。よって集計結果から除外した。また、相対的に平均が低い項目である質問項目「2:学習者にとって的確な支援をしました。」「4:効率的な学習方法を提案しました。」は、単にできなかったというよりも、質問項目の内容が分かりにくいということも考えられるので、解説を書き加えるまたは内容の変更を試みたい。

4.2.4 2012年度チューター経験者に対するチュータリングガイドラインに関するアンケート(N=10, 回答率53%)

このアンケートのポイントは、前年度チューター経験がある者に調査対象を絞っている点にある。すなわちガイドラインが無かった昨年と比較してガイドラインが役に立ったかどうかの調査である。調査時期は、2014年2月にMoodleのアンケート機能を用いてガイドラインの内容全40項目について、「意識した」「意識しなかった」「活用した」「活用しなかった」の選択

式で行い、対象者19名中、10名から回答があった。2012年度経験ずみのチューターなので、どの程度ガイドラインを意識してチュータリングを行ったのかについては非常に気になる点だったが、78%とかなりの高率で意識していることが分かった。また、自由記述では「ガイドラインのお陰でチュータリングをおこなう以前の心構えなどをしっかり意識しながら指導にあたることができたので、困った時にも軸がぶれずに比較的安心感があって良かったです。」「全体的に活用させて頂きました。」「チュータリングがいかなるもので、チューターとしてやるべきこと、やってはいけないことをガイドラインが示していたので、それをふまえてチューターとして正しい仕事ができたとと思います。ガイドラインの必要性を強く感じました。」というようにガイドラインを評価するコメントがみられた。

4.2.5 自己評価チェックリストおよびチェックシートの改訂

これまでのガイドラインに関するアンケート等を参考にして、最初に自己評価チェックリストおよびチェックシートを改訂した。修正ポイントは以下のとおりである。

①自己評価チェックリスト(毎回用)は、曖昧な表現の修正およびフォーマット(在学番号等の追加)の変更である。

②自己評価チェックシート(学期用)は、評価基準を取り違えないように、チェック欄の評価基準を分かりやすく表示し、各質問の後に具体的な説明を追加した。また、毎回用と学期用は、順番や項目が異なっているところがあったので、同様のものに改訂する。

③ガイドライン本体は、スケジュールの報告を新たに追加する。

5 おわりに～考察と今後の課題

本研究では、現在高等教育機関で不足気味である学習支援者を補完するための人材として学生チューターに焦点をあてた。特に学生チューターの初心者、学習支援をおこなう際にとまどうことなくチュータリングできるようにガイドラインを開発、運用方法を提案し、現場で実践することでその有効性を検討した。検討に際しては、その結果として、チュータリング時においてガイドラインを意識することで、回を重ねるごとにガイドラインに従ってチュータリングをおこなう

ことができるようになることが分かった。特に自己評価については、思った以上に効果があがったと考えられる。また、形成的評価の段階で、内容的に難しい部分と思われる部分を修正したので、実践後にチューターからは、内容的に難しいとの意見はなかった。

チューターが、ガイドラインを意識して活動したかについては、2012年度チューター経験者に対するチュータリングガイドラインに関するアンケートにおいて「意識した」とする結果が78%だった。これは、松田ほか(2005)¹⁵⁾の「メンタリングガイドラインに従って活動できたか」「メンタリングガイドラインを意識してメンタリングを行ったか」という問いに対し、半構造法による3名への個別インタビューで全員が「そう思う」と答えていることと同様とみて良いだろう。これらの結果は、メンタでもチューターでも、eラーニングでも対面でもガイドラインの役割は変わらないことを示している。

また、ガイドライン自体に関しても、同アンケートにより好意的に受け止められていることが分かった。これは、初心者向けに作成したものが前年度チュータリング経験のあるチューターにとっても役立つものであったということの証明となる。一方で他の要因の影響も考えておかねばならない。それは、外部講師による科目(憲法、民法等)研修や慣れの問題である。チューターからは「ガイドライン、慣れ、研修いずれによるものか、全てによるものかはまだ分析していないためわからないです。」という意見が1件あった。これに関しては、松田ほか(2005)¹⁵⁾によるとメンタリングガイドラインに明示された効果とメンタ自身がメンタリングに慣れた効果を区別するのは難しいとしているので、この影響についての測定は難しいだろう。

次に汎用性の問題だが、同一学部とはいえチューターの活動内容が「課題の添削」「学習会」「基礎演習の補助」という3種にわたっていたのだが、このことについて、特に問題があるとの意見は無かった。もちろんこれだけで汎用性が確保されたとは考えていないが、活動内容が異なる場合でも使用可能であることは分かった。さらに、A大学のように学習支援センターといった組織がない場合でも、ガイドラインがチューターの育成に役立つ可能性があることは、収穫であった。本研究では、ガイドラインの検証にあたり、自己評価を使って検証したが、今後は、チューターを

管理する教職員を含めた客観的な評価を含めガイドラインの完成度を高めていきたい。また機会があれば、他の機関でも汎用性についての検証をおこないたいと考えている。最後に2013年度の実践は、ガイドラインの使用が最初だったこともあり、プログラム全体でのガイドラインの位置づけや学生チューターの意欲等についても手探りの状況であった。よって、今後は、ガイドライン本体の改訂とともに効果的な研修、情報共有の方法も統合して研究を継続することを検討している。

謝辞

本論文の作成にあたり、チュータリングガイドラインの作成時にご助言いただきました西南学院大学法学部の毛利康俊先生、山崎淳司先生、同大学図書館の八尋美英子氏、またガイドラインの試用をご快諾いただきました古賀衛法学部長、平井佐和子先生、アンケートの回収にご協力いただいた(株)キャンパスサポート西南の松尾いづみ氏、船越寛治氏には大変お世話になりました。最後に学生チューターの皆さんには貴重なご意見をいただくことができ感謝しております。本当にありがとうございました。

注

- [1] 実際には、2014年4月現在、①図書館チューター②基礎演習、③法律学の基礎、④法学部生入門ゼミ、⑤2年次勉強会、⑥1年次後期勉強会、⑦推薦合格者の入学前指導の7つのカテゴリーに分かれている。
- [2] 2014年度前期は、外部講師による法律科目の研修を週に1回おこなう予定である。
- [3] 松田、本名、加藤(2005, p.243)によれば、ドロップアウト誘発機会(Dropout Triggering Events: DTE)とは、「ドロップアウトを時系列からとらえ、学習者がドロップアウトの契機となる時点と、その理由を考察する過程で導かれた概念である。」としている。ここでは、その特定ということなので、誘発する機会を特定しその対応策を考えるという意味である。

引用・参考文献

- 1) 谷川裕稔(代表編者、長尾佳代子、壁谷一広、中園篤典、堤裕之編: 学士力を支える学習支援の方法論, ナカニシヤ出版, 2012.

- 2) 中央教育審議会: 学士課程教育の構築に向けて, 図表1, 18歳人口及び高等教育機関への入学者数・進学率等の推移, 文部科学省, 2008.
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushiin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_005.pdf (2014年6月25日参照)
- 3) 津嘉山淳子: 国際標準チューター育成プログラムITTPC導入による学生チューターの育成と学習支援, 名桜大学総合研究, 2012, 20, p. 63-69.
- 4) 日本eラーニングコンソーシアム用語集
<http://www.elc.or.jp/keyword/> (2014年6月25日参照)
- 5) 松田岳士, 原田満里子: eラーニングのためのメンタリング-学習者支援の実践-, 東信堂, 2007.
- 6) 文部科学省: 研究機関における公的研究費の管理・監査のガイドライン(実施基準)(平成26年2月18日改正) http://www.mext.go.jp/a_menu/kansa/houkoku/1343904.htm (2014年6月25日参照)
- 7) 文部科学省: 学校評価ガイドライン平成22年改訂 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2012/07/12/1323515_2.pdf (2014年6月25日参照)
- 8) 細川和仁: 初年次教育における学習ピアサポート活動, 秋田大学教養基礎教育研究年報, 2008, 10, p.1-9.
- 9) Tutor Training Certification: (ITTPC) International Tutor Training Program Certification: <http://www.crla.net/ittpc/index.htm> (accessed on May 26, 2014)
- 10) 鈴木克明, 美馬のゆり, 山内祐平: 大学授業以外の学習支援にどう取り組むか 学習センター関連資格制度についての米国調査報告, 日本教育工学会研究報告集, 2011, 1, p.181-186.
- 11) 津嘉山淳子, 山里絹子, 比嘉カローナ, 伊佐正アンドレス: チューターハンドブック, 名桜大学言語学習センター, 2013.
- 12) ITTPC Certification Requirements: http://www.crla.net/ittpc/certification_requirements.htm (accessed on May 26, 2014)
- 13) 鈴木克明: インストラクショナルデザイン(ID)入門, eLP資格認定コース【eLPベーシック】集中セミナー, 日本eラーニングコンソーシアム, 2010.
- 14) 山田礼子: 一年次(導入)教育の日米比較, 東信堂, 2005.
- 15) 松田岳士, 本名信行, 加藤浩: eメンタリングガイドラインの形成とその評価, 日本教育工学会論文誌, 2005, 29(3), p. 239-250.

受付日2014年7月10日, 受理日2014年11月7日