


eラーニング・ファンダメンタル

e Learning Fundamental

第 11 章 eラーニングと自己管理学習



学習目標 : eラーニングの自己管理学習を支える側面について、仮定されている人間像や肯定的な学習環境整備の観点から分析し、改善案を提案できる。
成人学習学の考え方を eラーニングの事例に応用して、分析することができる。

本章の概要

eラーニングにおける自己管理学習とは、学習者のための自己管理ツールとして eラーニングを捉えることを示し、組織が構成員の人事管理に LMS を用いる一般的傾向とは目的を異にしている。マグレガ - の理論を思い出せば、X理論よりは Y理論に立脚しているといえる。

自己管理学習を推進するためには、肯定的な学習環境 (P L E) を整える必要がある。職場が P L E かどうか見極めるための 30 の指標を紹介する。

自己管理学習へつなげる環境を整備するためには、インストラクタの役割を見直すこと、オンライン学習における足場づくりのテクニックを活用すること、遠隔教育の双方向性を確保すること、eラーニングに影響を与える学習者特性を踏まえることなどが重要である。

成人学習学 (アンゴラゴジー) の成果を、自己管理学習を支援するために活用することができる。成人学習学では、若いときに得た知識や技術はどんどん時代遅れになり、「伝達機能」としての教育では不十分で、教育を「未知の事柄を発見する過程」として再定義すべきだと捉えられている。そこに学ぶ成人は、主体的・目的的であり、雰囲気づくり・学習計画の「相互的計画化」・自己の学習ニーズ診断・教師の支持的な役割などの条件が求められているとしている。

第 1 節 eラーニングにおける自己管理学習

eラーニングは、受講者（あるいは組織構成員）の主体的な学習活動を組織のゴールにつなげるための大きな潮流であり、人々に学習に対する観念の変換を求める大革命であると喧伝されてきた。一方で、eラーニングのメリットは、研修を受ける側にはではなく、研修を実施する側にあるのではないかと、もっと素直に言えば、eラーニングは人材管理ツールとして威力を発揮する一方で、自己管理ツールとしての効用は発揮されていないのではないかと、との警鐘も鳴らされている。本章では、eラーニングを再び「自己管理学習」という観点から整理し、管理者のための管理ではなく、自己管理のためのツールとしていくための視点を検討する。

ウェスリー（Wesley, 2002）は、eラーニング革命に対する批判的な分析のなかで、動機づけという名の監視効果としての LMS 導入に警鐘を鳴らしている。もっとも単純に定義すれば、eラーニングとは、インターネット、イントラネット、あるいはエクストラネットを介して教育的な材料を散布する [disseminate] ことになっているとする。「知識経済（Knowledge based Economy）」における創造性とイノベーションが重視される現在の会社では、社員が学習することが重視される。このことが、eラーニングブームの背景としてある一方で、eラーニングは商品化していると指摘する。市販ソフトや市販 LMS を購入するスタイルが定着し、学習そのものが変化することは期待できず、管理の側面だけが強化されるのではないかと危惧している。

監視（モニタリング）と動機づけの社会・経済学的理論として、図表 11 - 1 に示すような枠組みがあることを紹介し、LMS の役割は（1）監視（モニタリング）、（2）学習コンテンツの一括開発・管理、（3）仮想の学習コミュニティづくりの 3 つがあり、LMS を安易に導入して（その結果として）監視を強めることによって、創造的でイノベティブな思考を妨げることがないように注意を喚起している。

図表 11 - 1：モニタリングと動機づけの社会・経済学的理論（ウェスリーによる）

-
- 1) Agency 理論：会社では、master-servant 関係が不可避。監視は不可欠。
 - 2) 社会的交流理論：部下の信頼 / 忠誠心 / 認知の気持ちの仕事上の努力にあらわれる。
監視は信頼への裏切りとみなされ逆効果。
 - 3) スーパービジョン理論：雰囲気づくりが大切とする理論、モニタリングには「押し出し効果（crowding-out effect）」と「しつけ効果」の両面があるとする理論、報酬が内発的動機づけを損ねるとする理論（デシ・ライアン；自己評価、自己決定の機会を失うと思う逆効果）などがある。上司との関係のみならず、組織への忠誠心や仕事へのプライドという感情も無視できない。
-

注：Wesley, (2002)の本文を鈴木が訳出した。

ウェスリー(Wesley, 2002)は、マグレガーの動機づけ理論 X と理論 Y への注目を喚起する。自己管理や自己制御ができず、理性的ではない存在として人間を捉える理論 X (図表 11 - 2 では X 仮説) と、もともと意欲的で職場でも自分らしくあることを求める存在として人間を捉える理論 Y (Y 仮説) の区別が提唱されている。20 世紀を支配してきた理論 X から理論 Y を重視するシフトが見られ、監視とモニタリングをどう考えるかを決める重要な立脚点の差となると指摘している。

図表 11 - 2 : マグレガーの X 仮説・Y 仮説の前提となる人間性についての想定

X 仮説	Y 仮説
仕事は、元来大多数の人にとっていやなものである。 大多数の人は、仕事に抱負ももたなければ、自ら責任を取ろうともしない。ただ命令されることを好む。 大多数の人には組織上の問題を解決するだけの想像力がない。 生理的欲求、安全欲求レベルでのみ、人は動機づけられる。 大多数の人には厳格に統制し、時には組織目標の達成を強制する必要がある。	仕事は、条件次第で遊びと同じく、自然なものになる。 自治もしくは自律が、組織目標の達成には不可欠である。 組織問題解決に必要な創造力を多くの人は持っている。 人は生理的欲求、安全欲求レベルだけでなく、社会的欲求、自尊欲求、自己実現欲求レベルでも動機づけられる。 人は正しく動機づけられれば、仕事の上でも自律的であり創造的になれる。

出典：ハーシィ・ブランチャード・ジョンソン(2000)「入門から応用へ 行動科学の展開 人的資源の活用(新版)」生産性出版、表 3 - 1 (p.67)

注： は、Y 仮説の記述からみて、おそらく「創造力」の誤植だと思われるが、訳書に忠実に引用した。

組織の構成員の自己管理学習への可能性をどう見るかということが、e ラーニングの基本設計を左右することは間違いない。本章では、さまざまな立場の中から「自己管理学習」は可能であり、それを実現するためには用意周到な環境整備をしなければならないという立場をとり、自己管理学習を実現するために ID 者がなしうることについて考えてみたい。

第 2 節 肯定的な学習環境（PLE）を整える

トビン（Tobin, 2000）は、自己管理学習を推し進めるためには、会社全体が「肯定的学習環境（PLE [Positive Learning Environment]）」になっていなければならないとする。PLE とは、「社長から平社員までのすべての社員が、ビジネス目標達成のために常に学習の態勢にあること」と定義し、すべての学習活動が個人、グループ、全社の目標達成に直結し、常に新しいアイデアを探し、新しい方法を試し、他の人々とアイデアを共有し共に学んでいる組織だと述べている。図表 11-3 に、PLE かどうかを診断するための 30 項目をリストする。読者の属する組織は、この条件にどの程度あてはまっているだろうか。

図表 11-3：職場が肯定的学習環境（PLE）かどうが見極めるための 30 の指標

-
1. アイディアに対し公式、非公式な反応がある。
 2. 提言が歓迎される。
 3. 失敗が教育とみなされる。
 4. 会社が業務関連の購読費・参加費等を払う。
 5. 検閲・派閥などがない。
 6. 社員が経営部のアイディアに反対できる。
 7. フォーカスグループのような集まりが奨励される。
 8. ブレインストーミングが一般的である。
 9. OJT が使われている。
 10. 適切な場面で研修が奨励される。
 11. 上司も部下が学習している内容を学習する。
 12. コーチングが一般的である。
 13. 学習はイベントではなくプロセスである。
 14. 360 度の調査（上司部下同僚を含むすべての関係者からの聴取）が行なわれる。
 15. 能力の評価が恐れられず、社員の学習や成長に関連づけられている。
 16. 部局をこえたチームワークが一般的である。
 17. タスクフォースが様々な地位・場所・部局の社員からなる。
 18. すべての社員が会社の概要をプレゼンテーションできる。
 19. 社員が仕事を拡大し、顧客や取引業者の業務について学ぶことが奨励される。
 20. キャリアパスが部局・事業単位・地理の枠を越えて開かれている。
 21. 社員がお互いに話し合い問題を解決することが奨励されている。
 22. すべての部局・レベルで会社が学習ガイドを発行している。
 23. 会社が図書館やインターネット設備を備えている。
 24. job shadowing（上司の影となり終日同行・観察すること）が奨励される。
 25. 飲食持ち込み可のセミナーが定期的開催される。
 26. 重役が社員と話すために時間を割いている。
 27. すべての職位レベルでメンターのプログラムがある。
 28. 自分の専門に関して社外で活動することが奨励され報酬が出される。
 29. 社員が常によりよい実践を求めている。
 30. 社員がミーティングを楽しみにしている。
-

注：PlanSoft 社（会議・イベント用ソリューション提案会社）の Mike Kunkle が作成した 15 の指標に、著者が 15 項目付け足したもの（Tobin,2000）を西淵あきこ・鈴木が訳出した。

第 3 節 自己管理学習へつなげる学習環境の設計

11 - 3 - 1 : 自己管理学習とインストラクタの役割

インストラクタは、これからの研修の品質を高めて効果的な人材育成を成し遂げるために重要な意味をもつ専門職である。その基盤となるのは、研修内容の知識・技術のみならず、ID の考え方である。ID の素養を有したインストラクタが増えることは一企業の利益のみならず、社会的な意義が大きい。

インストラクタによる研修は、これだけ情報通信技術が発達した現代においても、あるいは将来的にも、その役割を終えるどころか、ますます重要度を高めている。それは、マルチメディアID の動向からも、そして企業内研修の世界標準である『ASTD 研修デザイン・実施ハンドブック』の構成からも伺うことができた。人材育成は、人を相手に行うものであり、それをサポートする人としてのインストラクタの存在が重要な要素であることが再確認できよう。

一方で、企業内研修において、インストラクタによる研修のスタイルが見直されている動きもある。集合研修でインストラクタから教えてもらう方式から、自学自習教材などを用いた「自己管理研修 (self-directed instruction)」方式への移行が進んでいると指摘されている。この動向を『すべての学習は自己管理である』という衝撃的なタイトルで捉えた Tobin (2000) は、「教室で集合研修を受けているときでも、本を読んでいるときでも、あるいはコンピュータ支援の学習においても、いかなるときにも学習者として、私にとって何が重要かを見極め、学習すべき事柄を選択している。受講者としては、何が教えられるかについては管理できないが、何を学ぶかについては常に自己管理している。」(p. vii) と指摘し、自主的で主体的な学びを組織がサポートする体制をつくるためのヒントをまとめている。

これからの集合研修では、「受講者は、研修を受けることによって、研修内容についてもっと学びを深めたくなり、継続して自己管理研修をやるべきだと思うようになる。」という情意領域の学習目標が研修成果として扱われる必要がある。とりわけ、変化が激しいIT 関連領域においては、一度の集合研修で習得した知識・技能を頻繁に更新していく姿勢が求められることは言うまでもない。「これで十分身についた」と思うと同時に「これからも勉強するぞ」との思いを抱かせることができたなら、研修が成功した、とみなすことが肝要である。「受講者の心に火をつけるインストラクタ」とはそういう人のことを言うのであろう。

継続的な学習意欲を持たせるという情意領域の学習目標を裏づけるのは、自学自習ができる学習スキルである。集合研修の学習目標として、「受講者は、継続して学習することができるだけの自学自習（あるいは自己管理研修）の進め方のノウハウを身につける」という技能目標も、いつも意識していることが必要である。インストラクタの究極の目標は、受講者を自分自身の専属インストラクタに育て上げることである。必要な情報はどこからどのように収集したらよいか。技術革新の動向はどこでキャッチできるか。そんなヒントもあわせて教えることで、受講者を自立的な自学自習者に育てることを可能にする集団研修方式の確立が望まれる。いつまでも研修を受けに来なければ学べないような、依存的な受講者のままにしておかないためにはどうしたらよいか。一面でインストラクタの存在意義を低めるような目的にも取り組んで行く必要があるのではないか。

言い古された感もあるが、インストラクタにとって重要な意味をもつ次の比喻で本節を閉じる。知識を伝授するのではなく、学び方を教えることの重要性が読み取れる。

ある人に魚を一匹あげれば、その人はその日を暮らせる。魚の釣り方を教えれば、海に魚がいる限りその人は暮らせる。しかし、養殖の方法を教える研修プログラムをデザインして受講させれば、その人がどんな可能性をもつかは計り知れない。
(Piskurich, 2000, p.11)

11 - 3 - 2 : オンライン学習における足場づくりのテクニック

Dabbagh (2003)は、Web ベースのコース管理ツールを使ってオンライン学習の「足場づくり」[scaffolding]をするためのテクニックを図表 11 - 4 のようにまとめている。これらのテクニックをどの程度採用して学習環境をデザインするかについては、図表 11 - 5 に示す学習者・学習課題・文脈の 3 要因を考慮に入れて設計するのが良いと主張している。最初は足場を高く設定し、徐々に足場を外していく、という原則は、行動主義の時代（キューのフェーディングと呼ばれていた）も、現在も不変である。

自己管理学習を支援する環境設計には、最初から「自己管理で学習しなさい」と突き放すのではなく、まずは十分なサポートで安心して学習を進めさせる必要がある。そのためには、十分なサポートをするためには何ができるのかをまずは知ることが求められよう。しかし、徐々にその「足場」を外していくことも同時に考えることも忘れてはならない。

図表 11 - 4：オンライン学習における足場づくりのテクニック（Dabbagh, 2003 による）

足場づくりの方策	Web ベースのコース管理ツール利用法
信頼感の醸成と開放的で友好的なコミュニティ	<ul style="list-style-type: none"> ・ コース開始にあたって掲示板に簡単な経歴をアップさせる ・ 個人 Web 作成機能で互いに自己紹介をさせる
ギブアンドテイクの学習アプローチ	<ul style="list-style-type: none"> ・ コースで求められることについての疑問や心配事について掲示板でディスカッションをさせる
コーチング（問題解決活動・学習課題において）	<ul style="list-style-type: none"> ・ 電子メールを使って一対一のメンタリングを提供する ・ 進捗管理ツールで進捗状況についてフィードバックする ・ 掲示板やチャット機能でグループ活動を支援し、グループ単位でのコーチングを提供する ・ タイムリーなフィードバックを与えるために、構想段階や執筆中の作品をプレゼンテーション領域にアップロードさせる、あるいは、電子メール添付ファイルで送らせる ・ プレゼンテーション領域にアップロードされた未完成の作品に対して、受講者相互にコメントをつけさせる
思考の外化モデリング	<ul style="list-style-type: none"> ・ ホワイトボード機能を使って、同期的に思考過程を演示する、あるいは、掲示板で非同期に演示する
シナリオや事例の提供（多視点・分析的思考）	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教材提示の一部として、学習内容をより深く理解するために参考になるシナリオや事例を提供する
課題遂行の手順ガイド	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「学習者へのヒント」ツールを利用して、課題をやる上でのヒントやアドバイスを提供する
批判的思考を促す課題やリソースの提供	<ul style="list-style-type: none"> ・ 批判的思考の援助となるサイトにリンクをはる ・ 「検索」ツールを使って学習者に情報を探させる ・ 重要語句や概念についての索引や用語集を提供する
相互作用・協同の促進	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習者相互（1対1）や対教師、あるいは対全受講者のやりとりを、チャットや電子メール、掲示板で促す ・ ホワイトボード機能やプレゼンテーション領域を活用して、知識やアイデアを出し合う
ブレーンストーミングによる解決策の模索	<ul style="list-style-type: none"> ・ 問題解決学習のプロセスで、ディスカッションや知識の適用、協同作業などを促進するために、チャット・ホワイトボード・検索・情報リソース・プレゼンテーションなどの諸機能を活用させる

注：Dabbagh(2003)の表 1 (p.41)を鈴木が訳出した。オリジナルは WebCT の諸機能に特化して書かれていたが、他の L M S にも適用できるように一般的名称を用いた。

図表 11 - 5：「足場づくり」の必要度を決める変数（Dabbagh, 2003 による）

変数	足場を低く設定し、創造させる	足場を高く設定し、援助する
学習者特性	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前提知識が豊富 ・ 認知的スキルが広範 ・ 動機づけが高い ・ 自己管理的 ・ 不安が少ない ・ 内的な学習制御 ・ 推論的な ・ リフレクティブな ・ 対人・社会的学習スキルがある 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 前提知識が不足 ・ 認知的スキルが限定的 ・ 動機づけが弱い ・ 不安が高い ・ 外的な学習制御
学習課題特性	<ul style="list-style-type: none"> ・ 複雑 ・ 構造がはっきりしない ・ 実行能力に重きをおかない ・ 分析的・批判的・問題解決スキル ・ 協同と社会的交渉を要する ・ 通常の評価方法では測定が困難で明示的でない暗黙知 ・ プロセス依存 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 単純 ・ 明確に定義された ・ 実行能力に重点を置く、もしくは実行レベルが重視される ・ ドリル演習による完全習得が要求される ・ 観察可能で測定可能な実行能力 ・ プロダクト依存
文脈	<ul style="list-style-type: none"> ・ リフレクティブなモニタリング技能を活かせる時間がある ・ 「学習方法の学習」を重視する ・ 共同的 ・ 学習目標の個人化が可能 ・ 学習者中心の ・ 構成主義的手法を採用 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習時間が制限されている ・ 結果責任が重い ・ 課題遂行スキルを重視する ・ 学習目標が統一的、あるいは他者によって決定済み ・ インストラクタ主導、あるいはプログラム中心の ・ 客観主義的手法を採用

注：Dabbagh(2003)の表 2 を鈴木が訳出した。Dabbagh は Smith & Ragan, 1999, p.125 を参照して作成した。

認知的徒弟制モデルでは、足場づくりのタイミングは学習の第 3 段階に置くべきだとされている。つまり、

第 1 段階「モデリング」：熟達した実践者（教師）が模範を見せ、それを観察する

第 2 段階「コーチング」：教師が助言や例を出して手取り足取り教える

第 3 段階「足場づくり」：教師が支援しながら学習者に独力でやらせる

第 4 段階「フェーディング」：支援やガイドを次第に少なくして最終的に自立させる

という段階を踏んでいくことになる。これは、かつて山本五十六が「してみせて・いってきかせて・させてみて・ほめてやらねば・人は動かじ」と兵法を説いたことに通じるし、また、ガニエの 9 教授事象にもあてはまる部分が多い。

これに対して、第 4 段階は目指さずに、あくまでも足場付で仕事ができるようになればよい、という考え方もありえる。人間の助力をいつまでもあてにしてもらっては困るが、人

間ではなく情報技術や業務遂行支援ツールを足場として用いて、業務ができることを最終目標にすればよい、と考える立場である。米国学術研究推進会議（2002）は、情報技術が人間の情報処理の足場として使われるようになって、たとえば、新しいデータの表現方法や、データの視覚化を可能にし、問題探究過程での試行錯誤を容易にしたことの持つ意味は大きいと指摘している。研究者の間には、足場の効果や目的などについて立場の違いはあるものの、「新しい情報テクノロジーを活用すれば、従来よりもはるかに高度で複雑な方法で行動したり学ぶことが可能になるという点に関しては、おおむね意見が一致している」（p.225）とまとめている。

「足場の賢い使い方」を会得させるためにも、最初は「こんな便利な勉強の仕方がありますよ」という紹介の意味も込めて、多様な足場を用意して、eラーニングの道具にはどのようなものが用意されているか・用意される可能性があるかについて体験させる。まずはなるべく面倒を見て、徐々に自分で足場を組めるようになってもらう、と考えると自己学習力の向上につながるだろう。

11-3-3：遠隔教育の双方向性ループリック

図表 11-6 に、Roblyer & Ekhaml（2000）が提案している遠隔教育の双方向性ループリックを示す。ループリックとは、レベルの目安を数段階に分けて記述して、その合計点で「双方向性がどの程度高いか」などを判断する基準を示すものである。このループリックでは、遠隔教育において双方向性がどのような観点から重要かについて、関連資料を参考にし、（1）社会的ラポール（良い関係）づくり、（2）学習支援設計、（3）ITリソースの双方向性レベル、（4）学習者の反応にあらわれた双方向性の質の4観点を抽出している。それぞれの観点でチェックして総合得点を出すことによって、当該コースにおける双方向性がどの程度達成できているかを診断することができる。

図表 11 - 6：遠隔教育の双方向性ルーブリック (Roblyer & Ekhaml, 2000 による)。

スケール	要素 #1 インストラクタによる社会的ラポールの構築	要素 #2 インストラクタによる学習支援設計	要素 #3 ITリソースの双方向性レベル	要素 #4 学習者の反応にあらわれた双方向性の質
(1点) 双方向性があまりない	インストラクタは学習者同士が個人的に知り合うように支援していない。社会的な交流が要求される学習活動がないか、開始時の自己紹介程度の限定的なものである。	学習活動の中で、インストラクタと受講者間の双方向性が要求されていない。講義やテキスト配送などの一方の情報提供のみが求められている。	ファックス・Web・あるいは他の技術で、インストラクタから受講者への一方の情報提供（テキストあるいはグラフィックス、または両方）しか可能ではない。	コース終了時まで、受講者がインストラクタまたは他の受講者とやりとりをするのは、そう要求されたときのみであった。
低い双方向性(2点)	簡単な自己紹介に加えて、学習者同士が相互に個人的な情報を交換する機会を一つ設けている（例：個人的な経験や背景について紹介しあうことなど）。	学習活動の中で要求されるやりとりは、受講者それぞれがインストラクタに個別に連絡することだけである（インストラクタからの質問に解答したり、インストラクタに質問したりする）。	電子メール・リストサーブ・電子掲示板・その他の技術で、双方向で非同期の情報交換（テキストあるいはグラフィックス、または両方）が可能である	コース終了時まで、受講者の 20% から 25% が、自発的に（そう要求されたとき以外に）インストラクタまたは他の受講者とやりとりした。
(3点) 中程度の双方向性	学習者同士が相互に個人的な情報を交換する機会に加えて、最低 1 つは社会的なラポールを作り上げるようなクラス活動を導入している。	インストラクタとのやり取りが求められる上に、学習活動の中で受講者同士が（ペアか小グループなどで）相互にやり取りをすることが要求されている。	双方向で非同期の情報交換に加えて、チャットルーム・その他の技術が同期的なテキスト情報の交換を可能にしている。	コース終了時まで、受講者の 25% から 50% が、自発的に（そう要求されたとき以外に）インストラクタまたは他の受講者とやりとりした。

平均的以上の双方向性(4点)	学習者同士が相互に個人的な情報を交換する機会に加えて、いくつかの(複数の)社会的なラポールを作り上げるようなクラス活動を導入している。	インストラクタとのやり取りが求められる上に、学習活動の中で受講者同士が(ペアか小グループなどで)相互にやり取りをすることが要求され、さらにその結果を相互に交換し、またグループ外の受講者にも公開することが求められている。	双方向で非同期の情報交換に加えて、ビデオ会議・その他の技術で、インストラクタと受講生の間で、同期的な一方向の画像によるコミュニケーションまたは双方向の音声によるコミュニケーションを可能にしている。	コース終了時点で、受講者の50%から75%が、自発的に(そう要求されたとき以外に)インストラクタまたは他の受講者とやりとりした。
高い双方向性(5点)	学習者同士が相互に個人的な情報を交換する機会に加えて、多様な社会的なラポールを作り上げるようなクラス活動、ならびに、課外の活動を導入している。	インストラクタとのやり取りが求められる上に、学習活動の中で受講者同士が(ペアか小グループなどで)相互に、そして外部の専門家とやり取りをすることが要求され、さらにその結果を相互に交換し、またグループ外の受講者にも公開することが求められている。	双方向のテキスト情報交換を可能にする技術に加えて、双方向ビデオ会議などの同期的な音声・映像コミュニケーション技術で、インストラクタと受講生の間で、さらには受講生相互の間でのやりとりができる。	コース終了時点で、受講者の75%以上が、自発的に(そう要求されたとき以外に)インストラクタまたは他の受講者とやりとりした。
得点	_____ 点	_____ 点	_____ 点	_____ 点
総合得点： _____ 点				

注：Roblyer & Ekhaml (2000)を鈴木が訳出した。総合得点による双方向性評価の目安としては、双方向性の質が低い：1～7点、双方向性の質が中程度：8～14点、双方向性の質が高い：15～20点としている。

11-3-4：eラーニングに影響を与える学習者特性

eラーニングに影響を与える学習者特性について、どんな心理学的研究がされてきたのかを図表 11 - 7にまとめた。学習者特性については、図表 11 - 7に示されているように、さまざまな研究成果がなされてきている。しかし、一方で、「学習者個々がさまざまな側面で異なるとして、それを教材づくりや学習環境設計に、どうやって役立てるか」という問題は、一筋縄では解決できない。

たとえば、空間認知能力の有無がハイパーリンク空間のどこに自分が位置しているかがわからなくなるといふ、いわゆる迷子問題 [disorientation problem] に関連しているとしても、「空間認知能力が高い人のための教材 (ヘルプなし) 」と「空間認知能力が低い人のための教材 (ヘルプあり) 」との 2 種類を準備する、ということはいささか現実的ではない。ましてや、空間認知能力が高いか低いかを、(その研究成果をもたらした心理学実験のときのように) 教材を使い始めるにあたって (アンケートなどの手段で) 調査することすらも、現実的ではない。

図 11 7 : e ラーニングに影響を与える学習者特性 (Miller & Miller, 2000 による)

a) 認知特性

a-1) 学習観 [epistemic beliefs]: 学習がどのように起きるかについての考え方

単純な学習観を支持する人は、より構造的な学習環境を好み、ハイパーリンク環境からうまく学ぶことができにくい。学習が複雑で柔軟で非構造的なものだと考えている人は、自分で組み立てられるハイパーリンク環境を好み、応用力も高い。

a-2) 認知スタイル: 情報を処理する際に好まれる個人的特性

場独立と場依存: 場依存の人は、学習に無関係な要素に惑わされやすく、必要な情報を取り出すための妨げとなる。場独立の人は、混沌から情報を組織的に引き出す能力が高く、ハイパーリンク環境でも良く学べる。

スキミング: 詳細情報への焦点化が狭い人と広い人

収縮した vs 柔軟な制御: 焦点化のために妨害となるものを除去できる能力

リフレクション: アイディア創出・衝動的反応の割合

概念分割・統合能力: 分類するスキルが高いかどうか

リスク許容 vs 注意深さ: 目的達成にどんな手段を選ぶか

a-3) 空間能力: 空間を正しく認識・表象し、頭の中で操作できる能力

空間能力がすぐれない人に対しては、グラフィカルな組織図が効果的。

a-4) メタ認知スキル: 自分の学習がどう進んでいるかに対する認識と学習プロセスを制御する能力。メタ認知スキルが高い人は、自分の学習をモニタできるので、どの知識が今必要かを見分けたり、知識を得るために効果的な作戦を適切に用いることができる。学習環境が柔軟な場合、要求されるメタ認知スキルは高度になるので、適切な構造化が必要。

a-5) 学習スタイル: 学習の進め方についての個人差のこと。手順を踏んで一つずつ進める手順型 [serialist] と全体を俯瞰する把握型 [holist] ではハイパーリンク環境での行動パターンが異なるなどの研究成果がある。しかし、学習スタイルの学習成果への影響はあまり大きくない、としか結論できないのが現状。

b) 学習意欲: 学習意欲が学習活動に与える影響が大きいので、まずは教材をしっかりと設計することが必要。その上で、Web 教材の意義をしっかりと理解させ、情報にアクセスするために必要な Web 利用スキルが確保されていることを確かめ、学習内容を把握することのみならず、Web で学習を進められるようになることの意義も理解させることが重要。

c) 知識: 基礎知識と Web 教材を使った学習を進めるスキルが Web 学習を進める基礎となる。学習を始めるにあたって、学習習慣・コンピュータスキル・インターネット基礎スキルがどの程度あるかを把握し、教材内に適切な研修要素を盛り込むことも検討に値する。

d) 社会的文脈: 同僚などの他者との共同作業で理解を深めることを指す。ヴィゴツキ流の観点から、足場づくり (熟達者・同輩・教材構造そのもの) をする。ある意味では、教材構造そのものが「ともに学びあう人間パートナー」に匹敵する場合もある。実証研究では、共同学習が常に効果的という結論が得られているわけではないことにも注意。共同学習要素を入れたからといって必ずしも学習効果が高めると仮定してはいけない。

注: Miller & Miller (2000) の本文 (p.166-170) を鈴木が要約して訳出した。

さしずめできることといえば、教材を使う人の中に「空間認知能力が低い人」がいる可能性がどの程度あるかを見極めて、安全策をとる（可能性が高い場合にはナビゲーションヘルプを入れる）こと。あるいは、「空間認知能力が高い人」はおそらく使わないだろうと思われる機能を、「迷ったらつかってください。使う必要がなければ使わないで結構です」というオプションとして準備しておくことぐらいであろう。もちろん、すべての人に親切にするためにはコストがかかるし、せっかく用意した機能もあまり使われない可能性も同時に覚悟する必要がある。ここでも、まずは多少不親切な教材を試用させて、不具合が見つかったら多少親切にする、というアプローチ（フィードバックと自己修正；形成的評価）が求められる。そうでないと、余計な機能ばかりが目立つ「太りすぎ」の教材になってしまう危険が伴うことに注意が必要である。

学習者特性を知ることは、そのすべてに対応した教材を用意しなければならない、ということをするすぐには意味しない、と受け止めるべきであろう。少なくとも、どんな学習者特性が教材・学習環境の設計に影響を与える可能性があるかを把握することによって、「何か不都合が生じた場合に、何を修正することが可能か」を見極める手助けになる。

学習者特性についてのもう一つの着眼点としては、特性を徐々に高める（あるいは変化させる）ことを副次効果として狙うようなデザインを考える、ということがある。これまでの教師主導の学習環境に比べて、ハイパーリンク環境ではより高度なメタ認知スキルが要求されることが実験で分かっている。とすれば、メタ認知スキルが徐々に身につくような教材で学習しつづけることによって、メタ認知スキルを高めることを目指すのである。

自分の学習者特性はどんな特徴をもっているのかを知ることは、自己をコントロールし、自分にとって最適な学習環境を自らデザインしていくためには必要なことである。このような観点から、学習者特性に応じた学習環境を自らが構築できるようにメタ認知スキルを向上させることは、自己管理学習を実現するための試金石になると思われる。

第 4 節 成人学習学 (アンドラゴジー)

成人学習学 (アンドラゴジー) [Andragogy] とは、ギリシア語の Andoros (成人を意味する) と、agogos (指導を意味する) の合成語である。子供の教育論 (ペダゴジー) [Pedagogy] と対比させて大人の学習についての学問領域名として、ノールズ [Knowles] により 1986 年にアメリカの教育研究に導入された。人間の寿命が長くなる一方、社会や文化は短期間に変容するようになり、若いときに得た知識や技術はどんどん時代遅れになる。「伝達機能」としての教育では不十分で、教育を「未知の事柄を発見する過程」として再定義すべきとした。カウンセリング心理学のロジャーズにおける学習者中心の教育やクライアント中心療法、あるいは、人間の欲求には満たすべき順序があるとするマズロー欲求段階説における自己実現 (self-actualization) 欲求などを背景にしている。

成人学習学は、広義には成人教育の政策制度、実施過程全体を体系的に研究する学問であり「成人教育の研究や理論」を意味する。ノールズは、成人学習学を「成人の学習を援助する技術と科学」と定義している (クラントン、1999)

成人の発達特性を前提とする成人学習学モデルは、図表 11 - 8 に示す 5 つの要素を前提としており、子どもの教育学との違いは図表 11 - 9 のようにまとめられる。

図表 11 - 8 : 成人学習学モデルの前提 (ノールズによる)

「自己概念」 (self-concept) の重視 : 依存的な自己から脱皮し “ self-directed ” へ
 成人学習者の「経験」 (experience) が学習資源として用いられる
 学習への「準備性」 (readiness) は社会的役割におけるニーズに基づく
 学習への「方向付け」 (orientation) は問題解決中心で応用の即時性が求められる
 学習への「動機付け」 (motivation) は外部的な報酬や規定よりも内発的な誘引が重要である

注 : 日本生涯教育学会編 (1990) 『生涯学習事典』東京書籍、p.28 による

図表 11 - 9 : アンドラゴジーとペダゴジーの差異 (西岡、2001 による)

要素	ペダゴジー	アンドラゴジー
学習者	伝統的自己概念	自己主導的自己概念
学習者の経験	学習資源にはならない これから築かれていくもの	他者の学習資源として有用であると 同時に自分の学習にも役立つ
学習のレディネス	年齢やカリキュラムにより統一 されている	社会的役割、生活課題や直面する問題 に応じて展開されていく
学習への方向性	教科中心型	課題または問題中心型
学習意欲	報酬や罰などの外的誘因	興味・関心などの内的誘因

出典 : 西岡正子 (2001) 『生涯学習の創造 アンドラゴジーの視点から』ナカニシヤ出版 p.137

日本における企業内教育、あるいは大学生を相手にする高等教育の方法論は、これまで成人学習学の観点からあまり検討されてきていなかった。我々が知っている教え方は「学校で習ったやり方」であり、それが企業内教育や高等教育においても転用されてきたと言える。成人にとって、その方法論が効果的でも魅力的でないばかりか、自立した学び手としての存在であることを否定され、インストラクタに頼り切る性癖を助長し、ひいては、個の資質（一人ひとりに異なるもの）を最大限に伸ばす機会を逸していたとすれば、これほどの社会的損失はない。eラーニングが主体的な学び手を前提として、よりフレキシブルな学習環境（すなわち、うまくいく可能性もダメになる可能性も内包しているところ）を提供することを目指すのであれば、成人学習学の原則を踏まえる必要がある。誰でも、子ども扱いはされたくないのだから。

図表 11 - 10 に、成人が効果的に学習を行う学習環境に求められる 7 つの原理を挙げておく。また、図表 11 - 11 にペダゴジーとの違いを整理したプログラム要素を掲げておく。eラーニング環境として構築されている学習環境、あるいはそこで用いられている個々の教材が、これらの原理にかなっているかどうかをチェックすることから始めて、アイデアを出してみると良いだろう。

学習を自己管理して、自分の目標を定めて自分なりのこだわりを持って、自己成長を促す。このことができることは、大人の証、と考えられる。eラーニングの設計においては、それを用いる成人が、自分を大人として自覚し、自信と誇りを持って自分自身を高めていけるような環境を提供することを考える必要がある。そのためには、成人学習学の知見がとても参考になると思う。

図表 11 - 10：成人が効果的に学習を行うための 7 つの原理（成人学習学、ノールズによる）

1. 学習者が自分が受容され尊重されていると感じられ、主体的に参加を誘発するような「雰囲気」(climate) づくり
2. 学習者自身が学習計画の企画立案に参画し、指導者と対等の責任を共有できるような学習プログラム「相互的計画化」(mutual planning) の導入
3. 学習者自身が自己の学習ニーズを「自己診断」(self-diagnosis) し、達成への内発的動機づけを高めること
4. 学習者自身が学習活動を計画実施し、学習速度をコントロールできること
5. 学習目標を達成するために学習者自身が学習形態や学習資源を見つけること
6. 教師は、一人ひとりの学習者が計画を達成するように支持的な役割を果たすこと
7. 学習者自身が、自分自身の学習の結果を評価し、学習目標と学習結果とのギャップを再診断すること。またこの診断結果を次のステップへつなげること

注：日本生涯教育学会編（1990）『生涯学習事典』東京書籍、p.29 による

図表 11 - 11：プログラム要素のペダゴジーとアンドラゴジー比較（西岡による）

要素	ペダゴジー	アンドラゴジー
雰囲気	緊張、低い信頼度 形式的、冷淡 権威主義 競争的 判定	リラックス、信頼互尊 非形式的、暖かい 協調的、協力的 支援
計画	教師主導	学習者と共に
ニーズの診断	教師主導	学習者と共に
目標設定	教師主導	学習者と共に
学習計画	教師による 単元の論理性 コースシラバスに沿って	学習者と共に プロジェクトを作って レディネスに対応する学習課題の配列
学習活動	教授・伝達の技術 書物を読む宿題	探求学習 自己主導型学習 経験学習の技術
評価	教師による 基準重視 等級付け	共同学習者や教師などの認める事実から自己評価

出典：西岡正子(2001)『生涯学習の創造 アンドラゴジーの視点から』ナカニシヤ出版 p.137

本章を終わるにあたって、社会教育（生涯学習）の分野でまとめられている自己主導型の学習形態で留意すべきことを図表 11 - 12 に紹介する。学校から遠ざかっているために、また、学校のような講師中心型の学習形態を嫌うために、学習活動に参加を躊躇する成人も少なくない。教えるというよりも、周囲がアシストする、アドバイスするといった「自己主導型」の学習形態で学ぶ場合のポイントが読み取れる。

（おわり）

図表 11 - 12：自己主導型学習において学習者が留意すべきこと（トーによる）

- (1) どんな詳しい知識や技術を学ぶのかを決定すること。
- (2) 学習のための詳細な活動、方法、材料、または道具を決定すること。
- (3) どこで学ぶかを決定すること。
- (4) 詳細な終了時間や中間時点での目標を設定すること。
- (5) いつ学習を始めるかを決定すること。
- (6) 自己の知識や技術の最新のレベルを考え、これから自分が学習しようと思うレベルの知識や技術を得るためには、どの程度レベルアップが必要であるかを考えておくこと。
- (7) これまで学習を妨げてきた要因を見つけること、また最近の自分の学習の仕方の不適切な面を探すこと。
- (8) 希望する材料や道具を手に入れ、希望する学習の場所を見つけること。
- (9) 学習のための部屋を自ら用意するか、探した場所に適合すること。
- (10) 学習のために人を頼んだり、材料を確保したりするためにお金を貯えておくこと。
- (11) 学習のための時間を見つけること。
- (12) 学習を始めるための動機づけを増し、開始すること。

出典：遠藤克哉(1999)『最新アメリカの生涯学習 その現状と取組み』川島書店

【参考文献】

- 遠藤克哉 (1999) 『最新アメリカの生涯学習 ~ その現状と取組み ~ 』 川島書店
- クラントン(1999) 『おとなの学びを拓く : 自己決定と意識変容をめざして』(入江直子・豊田千代子・三輪健二訳) 鳳書房
- 西岡正子(2001) 『生涯学習の創造 アンドラゴジーの視点から』 ナカニシヤ出版
- ハーシィ・ブランチャード・ジョンソン(2000) 山本成二(翻訳)・山本あづさ(訳) 『入門から応用へ 行動科学の展開 人的資源の活用(新版)』 生産性出版 [Hersey, P., Blanchard, K.E., & Johnson, D.E.(1996). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources* (7th Ed.). Prentice Hall]
- 米国学術研究推進会議(編著) 森敏昭・秋田喜代美(監訳)(2002) 『授業を変える : 認知心理学のさらなる挑戦』北大路書房[Committee on Developments in Science of Learning, Bransford, J.D., Brown, A., & Cocking, R.R. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school* (Expanded Ed.). National Research Council.]
- ローゼンバーグ (2002) 『Eラーニング戦略』(中野広道訳) ソフトバンク [M.J. Rosenberg (2001). *E-learning: Strategies for delivering knowledge in the digital age.* McGraw-Hill]
- Piskurich, G. M. (2000). *Rapid instructional design: Learning ID fast and right.* Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Roblyer, M.D., & Ekhaml, L. (2000). How interactive are YOUR distance courses? A rubric for assessing interaction in distance learning. *Online Journal of Distance Learning Administration* 3 (2) [Available online] <http://www.westga.edu/~distance/roblyer32.html>.
- Tobin, D. R. (2000). *All learning is self-directed.* American Society for Training and Development (ASTD).
- Wesley, D. (2002). A Critical Analysis on the Evolution of E-Learning. *International Journal on E-Learning* 1 (4), 41-48. [Available online] <http://www.aace.org/DL/index.cfm/fuseaction/View/paperID/10613>

	章末レポート課題 (第 11 章)	
--	----------------------	--

次に挙げる 3 つの課題のうち、1 つ以上についてまとめてみましょう。

- 1) この章（第 11 章）を読んで疑問に思ったことやコメント・意見・感想などをまとめてみましょう。なお、この章の記述に関連するこれまでの経験談や付け加える情報・調べてみたこととその結果（情報源の名称を付けること）などがあれば、それも含めて考察すると理解が深まるでしょう。
- 2) 既存の eラーニング教材または eラーニング学習環境（例：ある会社における eラーニングの置かれている状況）を一つとりあげ、想定している人間像（理論 X・理論 Y）及び図表 11 - 3 「職場が肯定的学習環境（PLE）かどうか見極めるための 30 の指標」を用いて分析してみましょう。eラーニング事例に限定せずに、これまで受けてきた学校や会社での被教育体験、あるいは自分が行っている教育活動について分析するのもよいでしょう。
- 3) 既存の eラーニング教材または eラーニング学習環境（例：ある会社における eラーニングの置かれている状況）を一つとりあげ、成人学習学の考え方をを用いて分析してみましょう。なお、eラーニング事例に限定せずに、これまで受けてきた学校や会社での被教育体験、あるいは自分が行っている教育活動について分析するのもよいでしょう。

レポート閲覧・交換上の注意

閲覧方法：「eラーニングファンダメンタル」学習支援 Web サイトの中に、「章末レポート交換用掲示板」があります。これまでの書き込みは誰でも閲覧できます。
Web サイトトップページ (<http://www.et.soft.iwate-pu.ac.jp/eLF/>) から本章が属する「継続支援法」を選択すると、第 11 章用の掲示板があります。

交換方法：「交換用掲示板」への書き込みは、ユーザー登録を済ませると可能になります。ユーザー登録には、本名および電子メールアドレスが必要ですが、投稿に際しては、本名を名乗らずに、ニックネームでの登録・情報交換ができます。

留意事項：掲示板の閲覧は本書の読者以外も可能であることに留意し、公開できないような内容は書かないでください。また、個人名や特定団体名称などの使用や誹謗中傷にあたる恐れがある記述にも注意してください。削除・変更の権限は Web サイト管理者が有し、必要に応じてユーザー登録の取り消しも行います。

採点基準：eLC からの修了証を目指してブレンディング講習を受講される方への提出期限・提出方法・採点基準などは別にお知らせします。

受講者の反応

(レポート課題 1 : 第 11 章への感想・コメントなど)

LMS 導入に警鐘? labra12 さん (2003 年 09 月 19 日)

この章を読んで、とても気になった内容がある。ウェスリーの LMS 導入に警鐘を鳴らしている点だ。私個人的には、まだ LMS 自体にもっと深い研究が必要であり、今のものを全面支持していない。そのような時に、「創造性とイノベーションが重視されながら、商品化しており管理の側面だけが教化されるのではないかと危惧している」という内容に、関心を持った。私は、商品化されることも、管理されることも受け止めてはいるが商品化、人の管理をするまでにまだ練りこまれていないと思っている。この状態で、LMS が素晴らしいという噂のみが広まることを危惧している。

また、「教材の散布」の言葉にもドキリとした。話はずれるが、先日(ちょうどレポートを書かなかったこの講義の 1 週間前)ある南アジアの国に出張した。基本的には、現地の方への講習の補助教師だったのだが、もう一つ e ラーニングを提案するための市場調査もあった。その国では、どんなソフトウェアも自主学習教材も CDROM にコピーされ 100 円ちょっとで売られている。どんなに高価なものをたやすく手にはいるのだ。人々はみなそれを当然としている。この場合は、ウェスリー氏の言う管理の面が強化されるのとは逆で、何も考えられずに無防備に情報が流れ散布され、その価値を失ってしまう気がしてならない。なぜなら、その自主学習教材やソフトウェアを使っている人を見て、順番や効率をあまり考えずに行っているために、知識としてはかなり凹凸が激しかったから。(もちろん優秀な人には、とても有効であるが。)

本質的なことは他のことに応用できる可能性が高い ヤナギダさん(2003 年 09 月 19 日)

特に社会人(従業員)教育の場合、人材育成戦略と経営戦略は切っても切れない関係です。今回の学習分野も、マグレガーの XY 理論など人的資源管理などの要素が多分に入っていました。なんだか、さらに面白いことになっています。

今回、効果と効率の追求に加え、魅力という要素の追求が必要だということに驚きと納得感を持っていたが、「これからの集合研修では、『受講者は、研修を受けることによって、研修内容についてもっと学びを深めたくなり、継続して自己管理研修をやるべきだと思うようになる』という情意領域の学習目標が研修成果として扱われる必要がある」というくだりはさらに納得感を得た。なぜ集合研修に限っているのかは不思議だったが。

某民間のビジネススクールのクラスに参加すると、参加者同士でまさにこのようなモチベーションの維持・向上が得られ、他コースへのリピートへとつながっていることがわかる。今回の講義についても同様である。ID についての興味がますます強くなった。

共通点をあえて考えると以下のようなものがあげられた。実感レベルで記す。

【研修自体の肉体的負荷がかなり大きい】 精神的負荷ではない、心地よい達成感がある、自己管理の追求はストイックな面があり、ある程度の負荷は相性がいい?

【成長実感がある】 新しい発見が思考回路にまで落ちてくる、いくらか言語化することができ、研修不参加者に語るができる

【役立ち感がある】 上記の成長実感が、研修の教室の中だけでなく、外でも通用する、口頭や企画書を通して他者に話した場合、納得感を得られる、上位概念化して他に応用できる、「研修コース開発のコツ」から「組織(自己)成長のツボ」へ

【オフィシャル感がある】 いわゆる世間的な認知度の高さ、その一方、万人が認める必要はなく、参加者同士で「わかりあえる何か」があれば世間的なオフィシャル感は不要

以上を応用すれば、e-Learning だけでなく、教育サービス全般、もしくは他のサービス業全般にも応用できると考えた。

受講者の反応

(レポート課題 1 : 第 11 章への感想・コメントなど)

私はアンドラゴジー派です。 Naoko さん (2003 年 09 月 19 日)

驚きました。いきなり Andragogy が出てくるとは思っていませんでした。「さすが！」です。常々、Andragogy のスタンスであるべきと思っていました。学習者は何も分からない人ではありません。知識・経験を保有し、学習スタイルを持っている存在です。学習者の頭の中の既存の情報ネットワークを駆使して、スキーマをフルに活性化させながら、主体的・自律的に学びを獲得していく存在です。学習者のそれまで培った認知・学習ストラテジーを活かせるよう、自己制御・自己診断を可能な限り尊重するのが、理想だと思います。ID 者は学習観・学習者観をしっかり持ち、デザインの各フェーズでそれがゆるがない (一貫性・整合性が取れている) ことが重要だと考えます。

一方、Petagogy については、Andragogy との対比でこういう記述になってしまうのかもしれませんが、こどもも小学校に入学する頃には、もう自己概念を持っていますし、学習資源として使える経験も結構あります。内発的動機付けも強烈なものがあります (それが大人在期待する領域に発揮されるとは限らないというだけ)。こどもは好奇心旺盛で、能力の伸長を常に渴望している存在です。不適切なフィードバックを与えられすぎて「学習性無力感」を獲得してしまったこどもや元こどもがたくさんいることは事実ですが、こどもだから受動的ということではありません。

「総合的な学習の時間」で、プロジェクト学習に目を輝かせるこどもたちの姿を是非見て欲しい。「えー、学校で勉強の時間にこんなことやって良いの？」と、能動的になることにとまどいを見せるこども。このセリフは実に切ない。「だれのための学校だい。だれのための学びだい。学びたいから学ぶのだ。文句あるか！」これをこどもに言わせないように、無言の圧力を掛けているのは誰だろう。カルチャーをデザインし、イノベートしていかなくては！ID とは、非常にアグレッシブな職域であることを痛感しました。

双方向性ループリック sugi さん (2003 年 09 月 18 日)

テキスト 10 ページの遠隔教育の双方向性ループリックはたいへん興味深く、実際に役立つものと考えます。このループリックをこの講座に適用してみると以下のようになりました。要素 1 : 社会的ラポール = 1 点、要素 2 : 学習支援設計 = 2 点、要素 3 : IT リソース = 2 点、要素 4 : 学習者の反応 = 2 点、合計 7 点となりました。これは双方向性の質が低いという判定ですがすこし辛い点数かもしれません。

Web をベースとした e ラーニングではこのループリックは厳しいかもしれません。このループリックは同時的遠隔教育のループリックなので、Web ベースではもう少し異なったループリックが必要かもしれません。

わが身を振返らされる章でした nishi さん (2003 年 09 月 19 日)

前章の動機付け、本章の自己管理学習や成人学習については、ID の授業というよりも、私自身、生涯をかけて一生勉強していきなさい、自分自身で動機付けをし、自分自身をしっかり管理して学んでいきなさい、そう鈴木先生に諭されている気分になってきました。

e ラーニングのコース開発を仕事としているときに、どうしても技術的なことからの発想に偏りがちでしたが、動機付け、自己管理学習をすすめるための組織、会社での雰囲気作りなど、新しい視点がたくさんもてるようになり、大変参考になりました。

受講者の反応 (レポート課題 1 : 第 11 章への感想・コメントなど)

カリスマ・インストラクタ なっちゃん (2003 年 09 月 19 日)

私は、研修部門に勤務するインストラクタです。第 6 章にて「e ラーニングシステムのデザインにあたっては、『できるだけトレーニングの負荷を減らす』という方向性をとることが重要」とあったので、浅はかな私は「ああ、私の職も先が短いな (泣) 」とへこんでいましたが、本章において「インストラクタによる研修はその役割を終えるどころか、ますます重要度を高めている」の一文を見つけ、ほっと胸をなでおろしております。

P6 の魚の比喩は非常に印象的で、「学び方」を教えることこそがインストラクタの腕の見せ所の真髄であると改めて感じました。そのためには自ら I D を駆使した教授を心がける必要があり、今回の受講の意義をかみ締めているところです。「役割を終えつつある」のは「知識の伝授」のみを行うインストラクタなのですね。

私は、自分の身につけたさまざまな学びのノウハウを懐に隠し持つのではなく惜しみなく受講者に提供し、「学び」をデザインできるようなカリスマ・インストラクタを目指します！...と決意表明の場とさせていただきました。

バーチャル・インストラクタ ライナスさん (2003 年 09 月 19 日)

集合制研修のみならず、e-Learning においても生身の人間がインストラクタとしての役割を演じることが (その人物が十分なスキルを有しているのであれば) 非常に効果的であることは疑いない。しかし、いつまでも生身の人間で対応すれば良いということではない。受講者側の利便性をできる限り高めるため、インターネット上の e-Learning コンテンツが研修を担う比率を増大させ、相対的に生身の人間が対応する時間を減らしていくべきだ。そのためにも、e-Learning コンテンツ自体が、単体でインストラクタとしての役割も担当する「バーチャル・インストラクタ」になることが理想である。

自己管理学習と e-Learning が進展することは間違いない。この e-Learning の将来形として想定されるのが、上記のような「バーチャル・インストラクタ」が大勢待機している学習エリアを受講生が訪れ、自分の興味や要求スキルに応じたコンテンツを自己の意思と判断で探だし、担当の「バーチャル・インストラクタ」と「対面研修」を行うという姿である。このような WBT コンテンツ (ナゲット) の開発手法やツールの確立を望んでいる。

インストラクタの役割について いとちゅ-さん (2003 年 09 月 19 日)

研修と言えば、インストラクタが集合研修で教えるというスタイルでしたが、e ラーニングによって、見直す動きが出てきております。弊社は IT 会社です。IT 技術に関して知識習得を行うことは重要であり、さらに実践力を養成するために、実機を使用してその技能を確実なものにする必要があります。知識習得部分は e ラーニングという選択枠もありますが、実践力を養成する部分に関しては集合研修で実習課題を行っています。そういう場合のインストラクタは今までのように知識を教えるというよりは、効率の良い手段のアドバイスや疑問への回答、トラブルシューティングの方法など受講者個々へのフィードバックを行っていく必要があります。これらは集合研修時に比べより顕著により実践的になり、インストラクタはより高いレベルの技術が要求されることになっていきます。

また、本書にもあるように、IT 技術は変化が激しく一度の研修で完了ではなく、継続して知識・技能を更新していく必要があります。受講後の受講者のフォローのために、KMS やオンライン・コミュニティの利用も積極的に取り入れていく必要があります、そのようなコミュニティへの参加などもインストラクタの活躍の場になるのではないかと思います。


 受講者の反応

(レポート課題 1 : 第 11 章への感想・コメントなど)

あまりにも有名だけれど誤解されやすい「Y理論」 テンテンさん(2003年09月19日)

X理論は、「人間は生まれながらにして、仕事(学習)が嫌い」という人間観だから「性善説」、その反対のY理論というのは「性善説」、という誤解がある。しっかりとテキストの図表 11-2 を読めばわかることだが、Y理論は、「仕事(学習)は、『条件次第』で遊びと同じく、自然なものになる」「人は『正しく動機づけられれば』、仕事(学習)の上でも自律的であり創造的になれる」という、『条件つき』である。もし、「Y理論」が「性善説」であるなら、「人間は『生まれながらにして』仕事(学習)が好き」という人間観になる。そこに条件設定など入る余地はない。ところが、「Y理論」は、「性善説」のような楽観的・能天気なことを言っているのではない。条件を設定しているのである。

また、「Y理論」=「理想論」という誤解もある。この誤解をしている人は、次のような事を口にする。「Y理論」は理想の姿を描いている。そして、「Y理論の説く理想にむかって努力しなければならぬ」。ご自分のことを振り返ればすぐに分かることだと思うが、どんな時でも、どんなに環境が悪く、どんなに辛く・苦しい時でも、上司との人間関係が最悪で、いくら仕事をやっても成果が出ないようなときでさえも、貴方は弱音を吐くことなく、「遊びと同じく」自然に、仕事を好み、他に問題の原因を求めることなく、常に主体的・自律的で創造的に取り組み続けられたらどうか?(ほんの二・三日のことではない、何年・何十年というスパンで考えてほしい)。これに「YES」と答えられる人は、ほとんどいない。それが完璧にできるのは、神様・仏様である。我々人間には現実的な話ではない。

しかし、職場の人間関係が良好で、仕事をやったらその成果が見えてきて手応えが感じられ、それが高く評価され、人間的成長の実感もあり、しかも心身共に快調!という「条件が整えば」、仕事が好きになり、夢中に仕事にのめり込み、「ノッてる」状態になりやすい。要するに、人間は、「条件が整えば」どんどん仕事に夢中で取り組む「可能性」を持っているという至極、当たり前のことを言っているのが、「Y理論」なのである。裏を返せば、「条件が崩れた」「あまりにも条件が悪い」と、なかなか仕事が好きになれず、創造的になりにくいという危険性をも指摘している。「Y理論」とは「理想論」を説いているのではなく、「現実の人間の姿」を説明している。だからこそ、「真理」として説得力がある。

言い訳に「Y理論」が使われる弊害がある。まともなマネジメントを放棄し、部下を放任しているマネジャーや教師が、「Y理論」=「性善説」「理想論」という誤解に基づき、自己正当化を図る。特に、「いい人だと思われたい」「部下に嫌われたらおしまいだ」と心の中で思っているマネジャーがよくこの自己正当化の論理を使う。「厳しい指導」「チェック」「統制」を行わないのは、本人の自律性・創造性を信じているからです。そして、私のやっていることは、Y理論に則った指導です、というわけである。

そのような安易で便利な言い訳を身につけたマネジャーは、Y理論の条件を整えるために何が出来るかをあまり考えていない。勉強・創意工夫にエネルギーを注がない。前任者の見よう見まねで結果ばかりを管理し、発生した問題の後処理に右往左往することに忙しい。業績の悪さには「仕方がない」と目をつぶり、部下には、「来期は期待しているよ」と「優しく」「いい人」を演じている。「部下を信じて、任せる」という事さえやっていれば、Y理論の条件が整い、すべてが上手くいくと思っているかのようである。「教室のマネジメント」ができない「学級崩壊」教師の中には、このような「Y理論=性善説・理想論」信者が居るのではないか。そして、企業にもこの誤解の弊害が多く見受けられる。

もうひとつの弊害として、Y理論を勉強した部下・生徒が、誤解に基づき、上司の厳しい指導、チェック、統制に対して、「それは、私たちを信じていない、X的な手法であり、間違っている!」と抵抗し、「嫌われたくない」と心の中で思っているマネジャーが言いなりになってしまうというケースもある。「Y理論」の誤解を解く教材開発しませんか?

受講者の反応

（レポート課題 2：eラーニング事例の P L E 分析）

Y で PLE26 点の事例 uta-uta さん（2003 年 09 月 19 日）

ある eラーニング学習環境を分析した。まず、ルールの自発を奨励し実際にさまざまな学習活動が自発している点などから、Y 仮説に基づいていると考えた。学習者が、自ら費用を支払って参加している場なので、そもそも組織目標といったものは存在しないが、このコミュニティでは、ゆるやかではあるが、ある価値観・ビジョンの共有がなされている。

一方、26 点の方は、会社による費用負担がない点（4）、誹謗・中傷などが万一あったときのための検閲的な機能が一部有る点（5）、学習者個人の 360 度調査が不可能な点（14）、場の概要説明は学習者全員なんらかできるが、逆にある時期にならないと明らかにならない組織やしきみが用意されている点（18）などがマイナスポイントであった。

トビンの職場向けのもののような肯定的学習環境を純粹に評価できる指標があれば、コミュニティ評価の指標に役立てられそうである。

職場の学習環境は X 仮説 タツさん（2003 年 09 月 19 日）

私の職場について考えると、現状では X 仮説で捉えられているため、一部で問題解決の検討がなされており、研修自体も強制力の強いものが多いです。実際自己研修は制度上はあるのですが、それを積極的に支援するような環境にはなっていません。ですから、PLE30 の指標についても当てはまるのが 6 項目、当てはまらないのが 13 項目、場合によるのが 3 項目、不明なのが 8 項目という結果に結びついています。

しかし、行き詰まりに陥っているのも事実で、Y 仮説にシフトし、職員一人ひとりの能力を最大限に引き出す事が求められてきていると感じます。その変化のための方法論が I D なのだと思います。正直、30 の指標はかなりハードルが高いですが、「こうなればいいよなあ」と思う項目ばかりで逆にそうなれば大多数の人が自己管理学習を進めていくだろう事が予想されます。環境を整えることも I D 者の使命なのだと思います。

自分から考えて仕事をするのが、あたりまえ shida さん（2003 年 09 月 19 日）

弊社の学習環境について、前提としているのは「自分から考えて仕事をするのが、あたりまえだ」という考えです。想定している人間像は [Y] ということになると思います。ただし、Y 理論の項目の中の「組織問題解決に必要な創造力を多くの人は持っている」という部分は、そこまで楽観的には考えていない。「創造力を持ってほしい」という気持ちと、「このところ、創造力が急激に衰えているのではないか」という危機感があります。

30 の指標については、全社標準からいえば、あてはまるのは、4、5、6、9、13、20、21、23、29 くらいと思われます。「アイディアへの反応」「失敗の活用」「ブレインストーミング」などは、部署によって、かなりばらつきがあるのだろうな、と予想されます。

実際には、「人材育成は重要だ」と理解していても、すぐ目の前にある業績を達成することや、間違いのない仕事をする、ということ矛盾します。職場に余力があれば、「この仕事で若手を育てよう」ということになりませんが、「やはり安心できる中堅・ベテランにまかせよう」という決断をすることもあります。「今育成中ですので大目にみてください」とお客様にお願いすることは許されない。そうこうしている間に、育てているはずの若手が育っていなかった、ということになってしまうのです。

このような現状では、自己管理学習をすすめるにあたっては、職場の理解とともに、自己のキャリアと学習面での相談に乗る「社内キャリアカウンセリング」のような要素をサポートシステムとして組み込むことが必要だ、と考えています。

受講者の反応

(レポート課題 3 : アンドラゴジーからみた事例分析)

成人学習のための弊社教材の分析 yamari さん (2003 年 09 月 19 日)


弊社教材について、成人学習学 (特に図表 11-10) をもとに、分析してみた。

1. 雰囲気づくり : 受講者を受容し尊重し、主体的に学習への参加を誘発しているかどうか、賛否はあるにせよ、人物アニメーションによる具体的な事例の提示で、雰囲気を作っている。ただし、アニメーションを使うことそのものが、大人向けといえないという評価も一方ではあることと、現状の FLASH では TV 等で見られるほどの精緻なアニメを表現できないため稚拙に見えてしまうが、比較的若い層には支持されていると思う。
2. 相互的計画化 : この点については、ペタゴジーであり、ある程度決められたプログラムをこなすというスタイルになっている。もちろん受講期間内での進め方は任されているのだが、これは相互的計画化といえるものではないだろうと思う。
3. 内発的動機づけ : 自己診断については、確認テストで少しはカバーできる部分があると思うが、自己のニーズをコントロールできるところまでは至っていないのが現状。
4. 学習速度をコントロール : この点についても、2. と同様にペタゴジーの枠のなかで、受講者の自発的な進め方をお願いしているというものである。
5. 学習形態や学習資源を発掘 : テーマ的にもある決まった知識・スキルを学習するという内容がほとんどであり、自ら深める必要性を感じていただけないのではないかと思う。それは、コース内容に関して、知識を深めたいということに類する質問がほとんどこないということからも感じることである。
6. インストラクタの役割 : 教材の中に、講師的な役割をするキャラを登場させ、受講者の疑問や迷いに答えるような形で、側面から支持している。計画を達成するように、という形での支持ではない。
7. 評価 : テストの内容に対する正誤の明確化という評価だが、目標と結果とのギャップの認識という形に記述に変えていくことで、次のステップを明確にできるようにしたい。成人といっても、若い層から中高年と幅広い、性差もある、一くくりでは語れないと思う。そのなかでも図表 11-10 は納得性のある 7 つの原理としてまとめられていて、今後の教材設計を考えるうえでのヒントとなった。弊社教材で、工夫している「共感」と「リアリティ」をうまくこのなかに融合していくことができればと思う。

過去の経験から : 当時の工夫が裏付けられた思い steve さん (2003 年 09 月 18 日)

昔人事部門で新人研修の担当をしていたころのことです。新人で人事に配属された私は、いきなり次年度以降の新人研修を任されました。任された内容というのは、カリキュラム企画・設計、講師アサイン(事前打合せ含む)、学習環境の構築(教室確保および PC の LAN 環境構築)など、一切切切でした。私自身が受講した研修が、講師のプレゼンテーションによる「講義」スタイルだったため非常に退屈し、配属後の実務への応用が非常に困難だったことなどを踏まえてカリキュラムを考えました。例えば、職場で電話が鳴ったとき、お客様と名刺交換をするとき、などマゴつかないようロールプレイを取り入れました。会社があるべき姿などは、講話などで押し付けるのではなく、グループを構成してディスカッションをさせ、結果を班ごとに発表させたりもしました(当社は研修会社なのですが、お客様向けのビジネス系研修は大体こういう構成になっており、講義中心は私が受けたものくらいでしたが...)

テキストのアンドラゴジーの部分を読むと、当時手探りで実践していた事柄の特徴が整理されており、当時を懐かしく思い出すとともに、なんとなく直感的に理解していたことが裏付けられていることを嬉しく思います。


 受講者の反応

(レポート課題 3 : アンドラゴジーからみた事例分析)

成人学習の考え方 : 2 つの事例から himar さん (2003 年 09 月 19 日)

自分が行っている研修の 2 事例を成人学習の考え方で分析すると下記のようなになる。。

図表 11 - 9 : アンドラゴジーとペダゴジーの差異の視点	A 講座 : 専門的知識の獲得を目的として設けられた講座	B 講座 : 入社後 1 ~ 2 年目以内に全コースを修了することを目的とした必須講座
1 . 自己概念の重視 : (自己主導的であるかどうか)	重視されている。参加者は自らが必要と思った講座を自主的に選択して受講	重視されていない。会社の社命で全員が参加
2 . 学習者の経験 : (経験が学習資源として用いられているか)	用いられている。参加にはある一定以上の知識を既にもっていることが前提。インストラクタは教示だけでなく時には参加者の持っている経験・知識を共有	過去の学習経験は考慮されておらず、各人が同じメニューをこなす
3 . 学習へのレディネス : (社会的役割におけるニーズに基づいているかどうか)	研修参加者は、必要性を重視し受講	研修の企画者および研修を受けさせる側は社会的役割におけるニーズを意図しているが、研修生がそれをどれだけ意図しているかは、わからない
4 . 学習への方向性 : (問題解決中心、応用の即時性が求められる)	インストラクタは具体的な事例説明や、その解決法を問うなど問題解決型の研修。他方、新しい知識のインフォメーション中心の研修では、教科的な研修が行われている。	教科中心
5 . 学習への動機づけ : (外部的報酬や規定よりも内発的誘因が重要)	必要性、業務への関連からの興味など、内発的誘因が動機	優秀な成績を修めた場合の表彰や規定の点数に満たない場合の落第の罰則あり。従って外的誘因が強いと思われる。

以上の分析から、選択型の A 講座は成人学習モデルの前提がほぼ整っているといえるが、入社 1 ~ 2 年目を対象とした必須の研修 (B 講座) は、学校教育の延長上にあるかのようで、もっとアンドラゴジー的な取り組みが必要であることが理解された。また必須のコースでは、研修サイドがモニタリングや管理を非常に重要視しているため、もしこの講座に eラーニングを導入したとしても、それは eラーニングがもっぱら管理者ツールとして利用のみになりかねない点も予想される。また、ほぼ成人学習モデルの前提をクリアしている A 講座についても、教科的な手法がとられている講座に関しては、今後 eラーニング化をはかるに当たって、どのような ID モデルを取り入れて行くべきか、それとも現状維持でよいのか課題の一つとなるだろう。

我々の知っている教え方は「学校で習ったやり方」。人間自分の知っていること以上のことはできません。この講座を受けることで是非「学校で習ったやり方」以上のものを身につけて帰りたいと思います。ところで、成人学習にもある程度縛りは必要だと思います。現に縛りがなかったら、こんなに必死になって事前レポートにも取り組まなかったでしょうし、事前レポートがなければテキストだって読まなかったでしょう。理想や理念は別として成人学習にも「ペダゴジー」的な要素は必要ですね (もしかしたら外的誘因はペダゴジーからそのままアンドラゴジーに継続したままなのかもしれません)。