

大学通信教育課程における
メディアを活用した授業の要件に関する研究

社会文化科学研究科
教授システム学専攻修士課程

2006年度

069-G8104 志田 靖雄

指導教員：大森 不二雄 教授

2008年8月

目 次

1. はじめに	p. 3
2. 研究の背景	
(1) 筆者の担当職務	p. 4
(2) メディア授業の導入経緯	p. 4
3. 研究目的と概要	
(1) 本稿の目的	p. 5
(2) 本稿の概要	p. 5
4. 研究対象の検討	
(1) 通信教育課程の授業方法	p. 6
(2) 通信教育課程の組織	p. 10
(3) メディア授業の授業回数と授業時間	p. 13
(4) 通信教育課程の学習者特性	p. 15
(5) メディア授業の導入目的	p. 15
5. 評価区分の検討	
(1) 先行研究の概観	p. 16
(2) 評価区分の設定	p. 21
6. 評価項目 (成果物)	
(1) 成果物案の形成的評価	p. 22
(2) コース構造	p. 24
(3) 教材	p. 27
(4) 指導	p. 31
(5) 成績評価・課題	p. 34
(6) 学生サポート	p. 37
(7) 教員サポート	p. 38
(8) コンプライアンス	p. 39
(9) 授業への成果物の適用	p. 40
7. おわりに	
(1) 本研究の成果	p. 41
(2) 本研究の限界	p. 41
(3) 今後の展望	p. 43
【参考文献】	p. 44
【資料】	
・ 成果物第一次案	
・ 成果物第二次案	
・ 学習ユニット表 (2科目)	
・ 学習時間換算表	

1. はじめに

本稿では、国内の大学通信教育課程における「メディアを利用して行なう授業（以降、メディア授業）」の要件について、法令（大学通信教育設置基準、文部科学省告示、通達等）をあらためて確認し検討していくとともに、先行研究に示された項目区分を参考にして整理し、具体的な表現で示したい。

先行研究の多くは課程（program）全体の学修を e-learning で実施することを前提として、組織体制や e-learning 授業への取組といった政策のあり方、インフラを含む学習環境などの評価項目を機関レベルの視点で整理している内容である^{[1][2][3]}。しかし国内の状況は諸外国とは異なり、e-learning＝メディア授業は法令が規定する授業方法のひとつとして、各々の授業科目や教員毎に導入されてきた経緯^[4]があり、また、授業を実施運営する通信教育課程の組織も一部の例外を除き、既存の通学課程に併設されている現状がある。そのため、先行研究の内容をそのまま実践に当てはめ活用することは難しいと考える。

特に国内では、授業の方法が大学設置基準や大学通信教育設置基準、あるいは告示・通達といった法令等で規定され、その遵守が必須であり前提条件となる。その一方で、具体的な表現で示された運用基準などは存在せず、実践レベルで活用できる先行研究も見ることができない現実を踏まえ、国内の状況に適合する内容となるように検討する必要がある^[5]。

本稿では、勤務校での経験や先行研究で整理された項目区分等を手がかりとして、法令順守を中核とした最低限の質保証を可能とする評価項目を、『面接授業と同等の教育効果を有する』観点にも留意しつつ検討していく。

設定した評価項目は、メディア授業の「事前評価」や実施後の授業を事後評価するためのアンケート書式としても利用できるツールとして体裁を工夫し、チェックリストのかたちでまとめていく。また、勤務校で授業を担当する教員の協力を仰ぎつつ、その成果物を実際の授業に適用し、授業内容の改善提案を併せて試行する。

2. 研究の背景

(1) 筆者の担当職務

筆者は大学法人の職員として、大学および短期大学の通信教育課程事務局（名称は通信教育事務局）に勤務している。本稿に関連する具体的業務として、iNetCampus と総称する Web ベースの e-learning の運営責任者として、通信教育課程の正規授業としての「放送授業」「メディアを活用した授業」の運営、申込受付等の成績管理、履修指導に関する業務等を他の業務と併せ担当している。

なお、本業務については、次項に述べるメディア授業導入時のメンバーとして参画し、導入当初の授業運営や放送授業のビデオ教材製作を担当してきた経験を有するものである。

このような背景から、現在のメディア授業のあり方に対して問題意識を持つものである。

(2) メディア授業の導入経緯

2001 年度から改正・施行された大学設置基準において、Web 技術を活用した非同期双方向の e-learning による学習方法がメディア授業として大学における正規授業の一形態として規定された。この法改正を受けて、勤務校では放送授業、メディア授業を通信教育課程の授業方法として学則上に規定し、実際に単位を認定する授業として運営を開始した。

その時点では大学の授業として参考とできる事例は、少なくとも国内には皆無であり、設置基準に示された『多様なメディアを高度に利用』という表現のみをガイドラインとして、多忙かつ全国に居住する社会人学生に対して、卒業に必要な面接授業単位の取得機会を補完するための「学習機会の提供」を第 1 の目的として、事務局が主導するかたちで導入が図られた。

現実的には、主にこの目的の達成手段は放送授業が担っている。実施科目の拡充や経験の蓄積による運営の平準化なども進み、受講者アンケートによる調査結果では受講者の満足度も確保され、当初の目的を果たす結果となっていることが示されている。

しかし、導入時にメディア授業の目的として掲げた、教員や受講者相互の濃密なコミュニケーションをベースとした「(ゼミナール形式の)より深く学ぶ授業の提供」という内容に関して、現在までの運用経験に基づく形式的な整理はあるものの、基本的な授業設計は従来の直接対面授業(面接授業＝スクーリング)の延長として担当教員に一任され、eラーニングの特性・メリットを効果的に活用した標準化された授業設計には至らず、メディア授業としての教育効果・授業の質の保証という面では客観的にその効果を主張するには不十分な現状がある。

あらためて大学設置基準、あるいは告示等の関係法令の内容を確認し、特にコンプライアンスの観点での要件を整理することが、筆者のおかれた立場・役割からは重要な課題となるが、「面接授業と同等の教育効果を有する」とされるメディア授業のあるべき姿を、また、通信教育課程へのメディア授業導入のためのポイントも検討していきたい。

3. 研究の目的と概要

(1) 本稿の目的

繰り返しになるが、国内の大学通信教育課程の実情を踏まえて、第3者機関による評価制度にも対応できる具体的な表現によるメディア授業運営の基準として、法令順守を中核とした最低限の質保証となる要件を提示することが本稿の目的となる。その内容に『面接授業と同等の教育効果』に寄与する要素を含み提示できれば、今後のメディア授業の実施導入に幾許かの寄与をもたらす一助となると考える。

(2) 本稿の概要

本稿では、法令順守（コンプライアンス）を重視していく観点から、まず通信教育を規定する国内関連法令（大学設置基準、大学通信教育設置基準、文部科学省告示、および通達等）の内容を確認し、メディア授業の方法、授業回数（期間）、授業時間などの要件を検討した。また、通信教育を実施する組織や学習者の特性、メディア授業を導入する目的などについても考察を行ない、現実に応じた内容となるように検討を進めた。

次に、評価項目をどのように区分し整理しているか、あるいは本稿に流用できる内容があるかどうかという視点で先行研究の内容を概観し、評価項目＝要件の（大）区分を設定した。

設定した区分に基づき個々の要件を検討し、成果物の一次案としてチェックリストの体裁にまとめていくが、その成果物案を勤務校のメディア授業に対して適用し、実際の授業内容の変更を試行した。併せてそのプロセスで授業を担当する教員から成果物の形成的評価となる意見を出してもらい項目内容の修正を行なった。

本稿で提示した要件の内容は、特に法令順守の観点から検討したことで、授業の形式面からの質保証を重視したものとなっている。教育効果を担保する要件の提示という観点に対しては必ずしも十分ではない点はあるが、実際の授業に適用し一定の改善効果を得ることができた。また、メディア授業という授業形式に留まらず、通信教育課程の各授業方法に対して汎用的に適用できる側面を有することも明らかとなった。

4. 研究対象の検討

(1) 通信教育課程の授業方法

まず、メディア授業を規定する法令の内容を確認する。

(なお、条文の記載にあたっては、条項の数字は算用数字に、条文中の促音は小文字で表記した)

大学設置基準

(昭和31年10月22日文部省令第28号。最終改正：平成19年12月25日文部科学省令第40号)

(授業の方法)

第25条

授業は、講義、演習、実験、実習若しくは実技のいずれかにより又はこれらの併用により行うものとする。

2 大学は、文部科学大臣が別に定めるところにより、前項の授業を、多様なメディアを高度に利用して、当該授業を行う教室等以外の場所で履修させることができる。

3 大学は、第1項の授業を、外国において履修させることができる。前項の規定により、多様なメディアを高度に利用して、当該授業を行う教室等以外の場所で履修させる場合についても、同様とする。

4 大学は、文部科学大臣が別に定めるところにより、第1項の授業の一部を、校舎及び附属施設以外の場所で行うことができる。

(単位)

第21条

各授業科目の単位数は、大学において定めるものとする。

2 前項の単位数を定めるに当たっては、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

一 講義及び演習については、15時間から30時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって1単位とする。

二 実験、実習及び実技については、30時間から45時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって1単位とする。ただし、芸術等の分野における個人指導による実技の授業については、大学が定める時間の授業をもって1単位とすることができる。

3 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、これらの学修の成果を評価して単位を授与することが適切と認められる場合には、これらに必要な学修等を考慮して、単位数を定めることができる。

大学通信教育設置基準

(昭和56年10月29日 文部省令第33号。最終改正：平成19年12月25日 文部科学省令第40号)

(授業の方法等)

第3条

授業は、印刷教材その他これに準ずる教材を送付若しくは指定し、主としてこれにより学修させる授業（以下「印刷教材等による授業」という。）、主として放送その他これに準ずるものの視聴により学修させる授業（以下「放送授業」という。）、大学設置基準第25条第1項の方法による授業（以下「面接授業」という。）若しくは同条第2項の方法による授業（以下「メディアを利用して行う授業」という。）のいずれかにより又はこれらの併用により行うものとする。

2 印刷教材等による授業及び放送授業の実施に当たっては、添削等による指導を併せ行うものとする。

3 大学は、第1項の授業を、外国において履修させることができる。

第4条

授業は、定期試験等を含め、年間を通じて適切に行うものとする。

(単位の計算方法)

第5条

各授業科目の単位数は、1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とし、次の基準により計算するものとする。

一 印刷教材等による授業については、45時間の学修を必要とする印刷教材の学修をもって1単位とする。

二 放送授業については、15時間の放送授業をもって1単位とする。

三 面接授業及びメディアを利用して行う授業については、大学設置基準第21条第2項各号の定めるところによる。

2 前項の規定にかかわらず、卒業論文、卒業研究、卒業制作等の授業科目については、大学設置基準第21条第3項の定めるところによる。

上記までの規定内容を整理しまとめたものが、下表1である。

表1. 大学設置基準、および大学通信教育設置基準に規定される授業方法

	通学課程の授業方法	通信教育課程の授業方法
大学通信教育設置基準 第3条第1項	× 大学設置基準に規定なし	○ 『印刷教材等による授業』
大学通信教育設置基準 第3条第1項	× 大学設置基準に規定なし	○ 『放送授業』
大学設置基準第25条第1項	講義、演習、実験、実習、実技	○ 『面接授業』
大学設置基準第25条第2項	多様なメディアを高度に利用して行なう（第1項の）授業	○ 『メディアを利用して行う授業』

また、各授業方法に対する指導方法は下表 2、および 2-2 のように整理できる。

表 2. 大学設置基準、大学通信教育設置基準、および告示内容に規定される指導方法

『印刷教材等による授業』 『放送授業』	<大学通信教育設置基準第 3 条第 2 項> 添削等による指導を併せ行うものとする。
『メディアを利用して行う授業』 ※平成 13 年文部科学省告示第 51 号	・同時かつ双方向に行われるもの（後略）。 ・毎回の授業の実施に当たって設問解答、添削指導、質疑応答等による指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保されているもの

※大学設置基準第 25 条第 2 項の規定に基づき、大学が履修させることができる授業等について定める件

さらに上記の内容を改正する、平成 20 年 4 月 1 日から施行とした平成 19 年文部科学省告示第 114 号（平成 19 年 7 月 31 日付）の内容に基づくメディア授業の指導内容を示す。

表 2-2. 改正した告示内容に規定される指導方法

『メディアを利用して行う授業』 平成 19 年文部科学省告示第 114 号（第 2 項を抜粋）	毎回の授業の実施に当たって、 <u>指導補助者が教室等以外の場所において学生等に対面することにより、又は当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより</u> 、設問解答、添削指導、質疑応答等による <u>十分な</u> 指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生 <u>等</u> の意見の交換の機会が確保されているもの
--	--

指導補助者：

学士以上の学位を有しているなどこれらの指導を十分に行い得る資質能力を有する者

「その他の適切な方法」：

例えば、電話、ファックス、電子メールを活用することも想定されること

教室等以外の場所：

授業を行う教室等以外の教室、研究室又はこれらに準ずる場所

（大学設置基準第 31 条の規定により単位を授与する場合においては、企業の会議室等の職場又は住居に近い場所を含む。）

ここまでの規定の整理から、大学教育課程におけるメディア授業のうち、非同期で対面授業を伴わない実施とする場合は、特に告示第 51 号、および 114 号の内容に集約して整理できる。

文部科学省告示第 51 号（114 号）

通信衛星、光ファイバ等を用いることにより、多様なメディアを高度に利用して、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うもの（後略）。

毎回の授業の実施に当たって、（中略）当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生等の意見の交換の機会が確保されているもの

【本稿でのメディア授業の定義】

・上記告示内容に基づく内容、指導方法のメディア授業とする。基本的にインターネット上の学習環境で非同期の授業を実施する。申込手続～成績結果通知の間も含め、授業期間中には教員と直接対面して学習する機会はないことを前提とする、対面授業を伴わない完全なオンライン授業とする。

（主に非同期の）e-learning と対面授業を組み合わせる「ブレンディング型」のメディア授業は、通学課程の対面授業の補習目的で導入される e ラーニングや、企業における教育研修の手段として普及しつつある現状があり、事例や研究実績も充実してきている。

しかし、教員・学生と直接対面してコミュニケーションが図られる対面授業部分の要素を極力排除したいこと、また、通学課程の学習者特性は、本稿で対象としたい（第 4 節で検討する）通信教育課程の学習者特性と多くの点で一致しないことなどから対象とはしない。また、TV 会議システムを利用する方法に代表される「同時双方向型」のメディア授業は、対面授業に準じた授業形態として整理できるため、本稿では検討の対象とはしないこととする。

各授業科目の授業への取組み、さらに学習開始の準備や、履修登録の検討や費用を含む手続を別途行う等、学修に関連する全ての活動を、原則として対面による指導や情報伝達を伴わず対応することが前提となる形態を想定する。

(2) 通信教育課程の組織

本稿では、従来から正規の授業方法として規定されていた印刷教材等による授業（以降、通信授業）や面接授業（あるいは放送授業）を主たる授業方法としている、既存の大学通信教育課程への適用を検討する。いわゆる「併設型」の形態となる組織を対象としていく。

既存の学部に併設されず、「学部課程の学修を、（通信授業と）完全オンライン型のメディア授業で実施」する、「独立型」組織として通信教育課程のみを開設する学部の事例も含め検討することも重要と考えるが、メディア授業の導入・実施体制や独立型組織ゆえの制約など、「併設型」モデルである従来型の通信教育課程に適用されるべき基準とは異なる結果となる可能性や、検討対象をより限定することで評価項目の精度を向上させたいねらいもあり、本稿では検討の対象とはしないこととする。

まず、このeラーニングの実施主体を絞り込み定義する目的で、「併設型」「独立型」と表現した組織形態に関して整理するために、通信教育課程の設置根拠となる法令を確認する。

学校教育法（昭和22年3月31日法律第26号。最終改正：平成19年6月27日法律第98号）

第84条

大学は、通信による教育を行うことができる。

第86条

大学には、夜間において授業を行う学部又は通信による教育を行う学部を置くことができる。
大学通信教育設置基準 第2条

大学は、通信教育によって十分な教育効果が得られる専攻分野について、通信教育を行うことができるものとする。

通信教育課程はこれらの法令に基づき設置されているが、必ずしも通学課程に併設されることを必須とする規定ではない。教員数や校地面積等の大学設置基準に規定される要件を充足すれば、通信により教育を実施する学部のみを設置することであっても問題はない。近年設立された通信教育課程のみを設置する（通学課程を持たない）大学、つまり「独立型」通信教育課程の法的な根拠がこの法令である。

一方、多くの大学通信教育課程は、既存の学部・学科の通学課程（昼間部ないし夜間部）に通信教育課程を追加することで設置されてきた。学部組織に通学課程と「並列にぶら下がる」＝「併設型」の位置付けで組織図が描かれる。

そして、併設型と独立型の組織の相違は、メディア授業の実施範囲にもほぼ同様に当てはまる。

従来の規定では、通信教育課程の卒業に必要な単位のうち、面接授業による単位修得を大学では124単位のうち30単位以上、短期大学では62単位のうち15単位以上とすることが義務付けられていた。通信教育と言いながら学修全体のうち4分の1以上を通学して学習することを「強制」する規定である。現在の通信教育設置基準では、この面接授業部分を（通信授業部分も含めて）全てメディア授業に置き換えて単位修得を行うことを認めている。

実際にいくつかの独立型の通信教育課程では、基本的には面接授業を行わず、「卒業に必要な面接授業単位を修得するための授業を、全てインターネットを利用するメディア授業で実施

し通学を伴う学習は不要」として学生の受け入れ（募集）を行い、授業運営をしている。

少なくとも面接授業による学修が必須となる部分は、完全オンライン型の学習のみとできるプログラムである。海外の事例に見られる、メディア授業の実施状況から分類される「独立型（完全型）」である。

それに対して併設型の組織では、通信授業と面接授業の2種類の授業方法を基本とする履修制度が確立しており、放送大学の設立に伴い規定された放送授業、およびメディア授業については、実施そのものを行わないか、一部の授業科目毎に導入する事例が大半を占める。授業実施状況の分類による「併設型（一部型）」である。

一部に、メディア授業を導入した授業科目を一定の学習者グループ（クラス）に集中的に配当し、その結果として通学による面接授業単位修得を不要とする取組があるが、通信教育課程の学生全体に及ぶ仕組みではなく、また、通信授業や面接授業に代替できる制度であるため、ここでは併設型の運用を工夫したものとみなすべきであろう。

ここまでの内容を整理したものを表3として示す。

表3. 独立型と併設型の整理

実施主体の組織区分	学部組織	メディア授業の位置付け	通学（面接授業）
独立型	通信教育課程のみ	面接授業を代替する	原則として不要
併設型	通学課程に併設	面接授業を補完する	原則として必要

さらに、この組織特性はそのまま教員組織、教学的な体制を規定することにもなる。学部全体の専任教員数は、大学通信教育設置基準に次のように規定されている。

第9条

学校教育法第86条に規定する通信による教育を行う学部（以下「通信教育学部」という。）における専任教員の数は、別表第一により定める教授、准教授、講師又は助教の数以上とする。

2 昼間又は夜間において授業を行う学部が通信教育を併せ行う場合においては、当該学部が行う通信教育に係る収容定員4000人につき4人の専任教員を増加するものとする。ただし、当該増加する専任教員の数が当該学部の通信教育に係る学科又は課程における大学設置基準第13条の規定による専任教員の数の2割に満たない場合には、当該専任教員の数の2割の専任教員を増加するものとする。

収容定員が8000名の通信教育課程の場合に、独立型では17名ないしは21名以上の専任教員数とすることが必須であり、併設型では、8名以上を追加する規定内容である。

したがって、独立型では17名以上の教員が通信教育課程の教育に専従する体制になるが、併設型では全体の人数から、「通学課程の教育に専従している＝通信教育課程の教育には直接たずさわらない」教員の人数を差し引いて考える必要がある。第2項の但し書きは、その人数を「2割」程度としていることの反映である。

しかし、最初に通学課程の授業担当を決定したうえで、通信教育課程の担当（や各種委員会業務等）を検討していく実態を考慮すると、通信教育の担当体制は（発令上はともかく）現実的には兼務となり、さらに実際に専従する教員数は本来の8名以下となると思量できる。

併設型の場合は、通学課程の状況に依存し影響される体制とならざるを得ない現実があり、実際の授業計画等に際してはその点を十分に留意する必要がある。

さらに、建前論ではあるが、通信教育課程の教育内容も学部・学科に定めたポリシーに沿うことは原則である。多くの場合、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーは学部毎に定めるため、通学課程を意識した内容であっても、大きく乖離することは好ましいことではない。通学課程と通信教育課程を区別する点は授業方法の相違のみとなる論理である。

ただし、アドミッション・ポリシーに関連する学習者特性の相違はあらためて強調しておきたい。多くの大学は、高等学校の卒業と同等以上の学歴＝大学入学資格を有する者であれば、入学時に学力選抜試験を課すことなく入学が許可される。その中心は有職者を中心とする「社会人」であるが、様々な経験、年齢、学習動機に加え、いわゆる基礎学力、組織的な教育機会から離れていた年数、等の相違点がある学習者を対象にする。

社会経験を持たない、高等学校卒業直後の一定の年齢層の志願者が、学力試験による選抜を経て決定される通学課程とは異なるアドミッション・ポリシーを検討し規定すること、カリキュラム・ポリシーやディプロマ・ポリシーもその学習者特性に応じて別途規定することが、本来は必要であり正しいあり方であると考えている。

独立型の組織では、併設型と比較した場合、これらのポリシーを学習者特性に合わせた内容で検討し規定できる優位性があるといえる。併設型では（多くの場合）通学課程を想定しているポリシーに影響を受け、かつ授業を担当する教員組織も共通となることは指摘しておきたい。

(3) メディア授業の授業回数と授業時間

定義したメディア授業を実際に正規授業として成立させるためには、さらにいくつかの項目について要件を充足する必要がある。授業の「期間・回数」と「時間」である。ここまでと同様に、まず両者を規定する法令の内容を確認する。

大学通信教育設置基準 第4条

授業は、定期試験等を含め、年間を通じて適切に行うものとする。

(参考)

大学設置基準第22条

1年間の授業を行う期間は、定期試験等の期間を含め、35週にわたることを原則とする。

大学設置基準第23条

各授業科目の授業は、10週又は15週にわたる期間を単位として行うものとする。ただし、教育上特別の必要があると認められる場合は、これらの期間より短い特定の期間において授業を行うことができる。

(上記大学設置基準改正に関する)平成3年6月24日付通達

一年間の授業期間については、35週にわたることを規定することにとどめ、従来のような具体的な授業日数についての定めは設けないこととしたこと。(第22条関係) 各授業科目の授業期間について、教育上特別の必要があると認められる場合には、外国語の演習、体育実技等に限らず、10週又は15週より短い特定の期間において授業を行うことができることとしたこと。(第23条関係)

大学通信教育設置基準 第1条第1項3号

面接授業及びメディアを利用して行う授業については、大学設置基準第21条第2項各号の定めるところによる。

大学設置基準 第21条第2項、第21条第2項1号

1単位の授業科目を45時間の学修を必要とする内容をもって構成することを標準とし、授業の方法に応じ、当該授業による教育効果、授業時間外に必要な学修等を考慮して、次の基準により単位数を計算するものとする。

講義及び演習については、15時間から30時間までの範囲で大学が定める時間の授業をもって1単位とする。

通信教育課程の授業では、そもそも授業期間、および授業日数、回数の特段の定めはなく、『年間を通じて適切に実施』することのみが規定されていることを確認できる。通信教育課程の主要な授業方法である通信授業には授業回数という概念自体が無く、面接授業では、1日あたりコマ数×実施日数=15コマ=2単位の集中授業で実施している事例が多い。

大学設置基準第23条では15週にわたる授業(事実上週1回の授業を15回)を原則とすることを規程化しているが、期間を短縮した授業、現実には「集中授業」として実施することも認

めている。15週＝15回の授業で構成することは、自然でありわかりやすい実施形態といえるが、単位数に対応する授業時間が確保されていれば、通学課程の授業においても授業回数自体は必須条件ではない^[6]。

また、認定する「単位」の計算方法は、大半の学校は「最低基準」を根拠として運用することが多いため、メディア授業を「講義」あるいは「演習」とした場合には、具体的に「30時間の授業」をもって「2単位」を認定する授業運営を行うことが一般的となろう。

しかしながら、「30時間」の具体的基準の明示はない。対面＝面接授業であれば教室等での「講義時間」、放送授業であれば「教材再生時間」がその基準である。通信授業であっても「A5版100頁＝1単位」という運用上の基準が示されている。しかし、メディア授業は、規定上面接授業と同一であることは確認できるが、講義時間の考え方は面接授業と同一にはならない。「アクセス時間」や「授業の区切り＝回数」を単純に量的基準とすることは非現実的である。

現在、勤務校のメディア授業は2単位の授業として、文字ベースの教材の分量、ビデオ教材では時間数、また課題等の「学習のアクション」を授業時間に換算し、その合計が「30時間」となるように授業設計を行っている。単位数に応じた学習時間を担保することには留意しているが、告示51号、および114号の『毎回の授業』に対する考え方は十分ではない。極端に言えば、約3か月の授業期間に対して「1回」の授業回数で運用していることになる。

例えば、2単位の授業をあらかじめ15回に区切り、各回の授業に2時間の学習量を当てはめていくことはわかりやすい。現実には各回の学習量に差が生じることも考えられるが、総計で30時間に相当する学習が担保されていれば、2単位を認定する根拠としては十分であろう。

ただし、「各回の授業全てに指導を行う」ことは、授業回数を設定することを過剰に意識する余地、学習量を単純に配分して15回の区切りを（無理に）設定した授業にも必須要件である。授業回の区切りが学習内容の区切りに一致していない場合は、本来指導を行うタイミングではないため、適切な指導内容を設定することは困難であろうし、指導を行なう必然性もない。

実質的な指導の実施を考えるうえでは、各回の授業、授業の区切りをどう定義していくか、ということも十分に検討が必要である。

(4) 通信教育課程の学習者特性

通信教育課程に在籍している学生は、通学課程の学生とは学習者としての特徴やその学習環境が大きく異なる前提を指摘できる。この点については、国内で実施した実際の調査結果（私立大学通信教育協会「入学者調査」「学生生活実態調査」2006年実施）や勤務校での入学説明会での個別相談内容、あるいは入学資格から特定できる事実をベースにした検討を行い、より現実に近い具体的な「学生像」を提示することで、対象を絞り込んでいきたい。

<学生の平均的、典型的なプロフィール>

- ・（社会的習慣としてではなく）自発的動機に基づき入学する。
（したがって、学習に対する動機付けがなされている状態で学習を開始する前提となる）
- ・ 主な入学・学習の目的は、大学卒業資格の取得、実務上の資格修得・知識の修得となる。
- ・ 大学入学資格として、高等学校卒業と同等以上の学歴を有している。
- ・ 大学での学修活動に対する「前提テスト」となる入学試験＝学力試験を経ない。
（現実に学習の前提となる知識レベルの幅は大きい）
- ・ 大半の学習者は、組織的継続的な学習活動を行わない期間を経過した後に入學している。
（一定のルールの下で学習活動を行う習慣がなくなっている）
- ・ 社会経験、職業経験を有する成人＝社会人が中心である。
（仕事、家庭の制約から学習活動を最優先とすることが困難な環境）
- ・ 居住地は海外を含めた全国に点在する。
- ・ 学習に関する費用を自己負担している。

<制度・運用面からの補足>

- ・ 教職員との、また学生相互の（対面による）コミュニケーションの機会は限定的である。
- ・ 「学習の進め方」に関する指導は、『指導書』『要綱』による印刷媒体が中心となる。
- ・ 卒業には一定の（30単位以上の）面接授業、あるいはメディア授業単位の取得が必須である。

などの特徴が指摘できる。

(5) メディア授業の導入目的

従来の授業方法である通信授業や面接授業に加え、ITの進展や関連インフラの整備を背景として、通信教育課程の学修にe-learning＝「メディア授業」を正規授業として導入する動きが遅まきながら見られるようになってきている。

大学のスタンスや方針によって様々な導入目的があるが、その目的の中で、通信教育課程を規定する法令である通信教育設置基準の内容や前項の学習者属性を考慮すると、『卒業に必要な面接授業単位の充足手段の提供』、すなわち、面接授業の代替としてメディア授業を導入することが、学修環境整備＝学生サービス充実の観点のみならず、大学全体の経営課題としても重要なものとなってきていると考える。

自身が所属する「既存の大学通信教育課程」の教育活動に幾許かの寄与をもたらしたい思いもあり、この目的を念頭において以降の検討を行いたい。

5. 評価区分の検討

(1) 先行研究の概観

要件項目の(大)区分を設定するにあたり、既に公表され、その内容の妥当性も認められており、本稿の参考とできる評価基準の事例を概観する。重要項目については、現実に適合できる表現にアレンジして流用することも前提として確認を行う。

Quality On the Line ^[9]

NEA(全米教育協会)とBlackboard社が主体となり、The Institute for Higher Education Policy(高等教育政策研究所)から発表された、最終的には7区分24項目に整理された「インターネットを基盤とする通信教育のガイドライン」である。2000年4月に公開された。当初45項目が設定された基準を、精査して上記体系に集約したものである。

評価区分：7項目

1. 組織サポート (Institutional Support Benchmarks)
2. コース開発 (Course Development)
3. 教授(方法) / 学習(方法) (Teaching/Learning)
4. コース構造 (Course Structure)
5. 学生サポート (Student Support)
6. 教員サポート (Faculty Support)
7. 評価 (Evaluation and Assessment)

Institutional Support

組織サポート

1. A documented technology plan that includes electronic security measures (i.e., password protection, encryption, back-up systems) is in place and operational to ensure both quality standards and the integrity and validity of information.

セキュリティ対策を含む文書化された技術計画(すなはち、パスワードによる保護、暗号化、バックアップシステム)は、情報の完全性と有効性について適切でかつ操作しやすい水準となっていること。

2. The reliability of the technology delivery system is as failsafe as possible.

送達システムの信頼性(面)は、可能な限り「フェールセーフ」となっていること。

3. A centralized system provides support for building and maintaining the distance education infrastructure.

集中化したシステムは、通信教育の基盤(システム)を構築し維持するサポートとなっていること。

Course Development

コース開発

4. Guidelines regarding minimum standards are used for course development, design, and delivery, while learning outcomes—not the availability of existing technology—determine the technology being used to deliver course content.

最低限の基準としてのガイドラインがコースの開発、デザイン、提供のために使われ、その一方で、-既存の技術の有効性ではなく - 学習成果がコースコンテンツを提供する技術（方法）を決定すること。

5. Instructional materials are reviewed periodically to ensure they meet program standards.

教材は、標準的な内容を充足していか否かを定期的にチェックされること。

6. Courses are designed to require students to engage themselves in analysis, synthesis, and evaluation as part of their course and program requirements.

コース（内容）は、コースおよび課程全体の一部として、学生から分析、統合、評価されるようにデザインされていること。

Teaching/Learning Process

教授方法/学習方法

7. Student interaction with faculty and other students is an essential characteristic and is facilitated through a variety of ways, including voice-mail and/or e-mail.

教授者や他の学生との双方向コミュニケーションは重要な特徴であり、ボイスメールや電子メールを含むいろいろな方法によって促進されます。

8. Feedback to student assignments and questions is constructive and provided in a timely manner.

学生の課題や質問へのフィードバックは、建設的で、タイムリーな方法で提供されます。

9. Students are instructed in the proper methods of effective research, including assessment of the validity of resources.

学生は、情報の有効性の評価を含む効果的な調査に関する方法を教授されます。

Course Structure

コース構造

10. Before starting an online program, students are advised about the program to determine (1) if they possess the self-motivation and commitment to learn at a distance and (2) if they have access to the minimal technology required by the course design.

オンラインによるプログラム（の学習）開始前に、学生は、（１）自分自身（で学んでいく）動機づけを有し遠隔で学習をすること、（２）その科目の学習に最低限必要な技術（面）についてアドバイスされること。

11. Students are provided with supplemental course information that outlines course objectives, concepts, and ideas, and learning outcomes for each course are summarized in a clearly written, straightforward statement.

学生に、コースの目的、概念、考えを概説する補足的な情報が提供されること、そして、各学習成果が明確で直接的な表現にまとめられること。

12. Students have access to sufficient library resources that may include a “virtual library” accessible through the World Wide Web.

学生は、インターネット上の「仮想的な図書館」を含む、十分な図書館資源にアクセスできること。

13. Faculty and students agree upon expectations regarding times for student assignment completion and faculty response.

教授者と学生は、課題を完遂する、またそのフィードバックに関する時間の予定について、（あらかじめ）合意をしておくこと。

Student Support

学生サポート

14. Students receive information about programs, including admission requirements, tuition and fees, books and supplies, technical and proctoring requirements, and student support services.

学生に、入学（あるいは学習の前提）の条件、授業と料金、本と必需品、技術および監督に関する条件、学生サポートを含む課程全体の情報を提供すること。

15. Students are provided with hands-on training and information to aid them in securing material through electronic databases, interlibrary loans, government archives, news services, and other sources.

学生に、電子データベース、図書館相互貸し出し、政府アーカイブ、通信社、他の情報源を通して情報を入手することを援助するために、実践的なトレーニング（環境）と情報を準備すること。

16. Throughout the duration of the course/program, students have access to technical assistance, including detailed instructions regarding the electronic media used, practice sessions prior to the beginning of the course, and convenient access to technical support staff.

コース/プログラムの期間を通して、学生が、使用する電子メディアに関する詳細な指示、コース開始前の練習セッション、スタッフと容易にアクセスができる技術的サポートにアクセスできること。

17. Questions directed to student service personnel are answered accurately and quickly, with a structured system in place to address student complaints.

学生サービス要員に提示された質問は、学生の意見（不満）を記録する体系化されたシステム（の運用）として、正確に素早く回答されること。

Faculty Support

教員サポート

18. Technical assistance in course development is available to faculty, who are encouraged to use it.

コース開発の技術サポートを教授陣が利用でき、その利用が奨励されること。

19. Faculty members are assisted in the transition from classroom teaching to online instruction and are assessed during the process.

教授者は対面授業からオンライン授業への移行で援助され、そのプロセスを評価されること。

20. Instructor training and assistance, including peer mentoring, continues through the progression of the online course.

専門的指導を含むインストラクターのトレーニングと援助は、オンラインコースの進行中、継続されること。

21. Faculty members are provided with written resources to deal with issues arising from student use of electronically-accessed data.

教授者は、学生が電子的にアクセスするデータの使用に起因している問題を扱うために、書面にした資料を準備すること。

Evaluation and Assessment

評価

22. The program's educational effectiveness and teaching/learning process is assessed through an evaluation process that uses several methods and applies specific standards.

プログラムの教育効果と、教育/学習の過程はいくつかの方法を使用する特定の基準を適用するプロセスによって評価されること。

23. Data on enrollment, costs, and successful/innovative uses of technology are used to evaluate program effectiveness.

登録者数、経費、成功した/革新的なテクノロジーの活用法に関するデータが、プログラムの効果の評価するのに用いられること。

24. Intended learning outcomes are reviewed regularly to ensure clarity, utility, and appropriateness.

学生に、学習目標、ねらい、考えなどのコース全体の概要情報が提供されていること。

さらに、同種の事例として、

Best Practices For Electronically Offered Degree and Certificate Programs^[10]

の評価区分を提示する。

評価区分：5項目

1. コース開発 (Course Development)
2. カリキュラムと教育方法 (Curriculum and Instruction)
3. 教員サポート (Faculty Support)
4. 学生サポート (Student Support)
5. 評価 (Evaluation and Assessment)

(2) 評価区分の設定

概観した区分のうち、組織体制のあり方や授業の開発プロセス、全体的な運用管理に関する機関レベルの評価項目は、特に「継続性」「発展性」に大きく影響する重要な内容であり、メディア授業の評価項目として必須の位置づけになることは間違いない。

しかし本稿の目的は、まず授業科目単位に導入されたメディア授業の内容が、法令に適合した形式要件を具備することを前提として、その項目の内容が（副次的に）「面接授業と同等の教育効果を有する」ように検討することである^[8]。例えば、大学評価・学位授与機構が定める大学評価基準には、

基準5 教育内容及び方法 5-2-⑤

通信教育を行う課程を置いている場合には、印刷教材等による授業（添削等による指導を含む。）、放送授業、面接授業（スクーリングを含む。）若しくはメディアを利用して行う授業の実施方法が整備され、適切な指導が行われているか。

という評価項目が設定されている。本稿の目的は、この『適切な』という表現部分に焦点をあて、その内容を具体的に検討して示すことである。

前節で概観した評価項目の内容のうち、組織の政策に関わる内容や基盤となる学習環境全般に関わる内容は項目としては設定せず、前提条件の一部として考えたい。

第1章、および本稿の概要に述べたように、国内でのメディア授業実施には法令等の規定を遵守する前提があり、中央集権的な規定が無い諸外国での評価基準をそのまま要件として適用することは難しい。また上記の『適切な』内容を表した基準や規程は存在せず、授業運営を実践する具体的に表現されたレベルでの研究成果を見ることはできない。

研究の背景である筆者の担当業務では、個々の科目レベルの要件を具体的に示す基準が何よりも必要であり、機関レベルの評価項目の内容は（その重要性は十分に認識しているが）授業を実施する時点では与件として扱わざるを得ない。

本稿では、先行研究で規定された「組織サポート (Institutional Support Benchmarks)」「コース開発 (Course Development)」「カリキュラム (Curriculum)」の区分は設定せず、次章「成果物」に示す(大)区分を設定することとした^[7]。

6. 評価項目（成果物）

本章では提案する評価項目を大区分にしたがって各々俯瞰していく。実際は巻末の添付資料のとおり、一覧表形式のリストとして、評価項目、細目内容に対応する事後評価のための学習者（あるいは教員）アンケートを対照させたレイアウトの書式として作成している。

なお、本章第2節以降に記載した内容は、巻末資料「成果物第一次案」に対し、第1節に示す形成的評価^[8]に基づく修正を講じた後の「第二次案」の内容である。

（1）成果物案の形成的評価

現在勤務校で実施しているメディア授業のうち、専任教員が担当する2科目に対して、2008年前学期実施の授業内容変更に向け（、可能であれば実施中の2007年度後学期実施中の授業内容変更も視野に入れ）、今回作成したチェックリスト（改訂前原案。巻末資料）を適用した。対象とした授業科目の概要は以下のとおりである。

iNet ゼミ（非同期のディスカッションによるゼミナール形式の授業）

「経営特講－国際化の観点での現代企業－」

ビデオ教材をベースに現代企業の特質について、特に「国際化」の観点から考察する。

「社会環境特講－参加型まちづくり－」

学習者が居住する地域の実地調査を通じて、市民参加型の「まちづくり」の状況を学ぶとともに、まちづくりに必要な視点を持つ。

チェックリストの適用結果としては、教員自身による運用には至らなかった。実際には直接対面して、チェックリストを使用する目的と各項目の内容、補助書式である学習ユニット表の内容を説明した後に、引き続き意見交換を行いながら授業内容を検討していくこととなった。その際の意見、チェックリストに対する評価として、概略以下の意見が示された。その内容と対応・修正案を列挙する。

- ・（教員が記入しなければならない）項目が多い。
 - 類似、関連した内容は見直し、本稿に記した項目に集約する改訂を行った。
項目の区分設定も、重要度が低い項目を設定する要因と判断し、修正した。
 - 大学が実施する事前チェックは、項目内容の充足チェック
（OKの項目に○印など）の形式に変更することを検討する。

- ・ このリストの目的・内容を理解するためには直接説明をしてもらう必要がある。
- ・ 授業内容に直接関係しない項目は指示してもらうことでかまわない。
 - 判断可能な範囲は事務局の運用担当者（筆者）が事前チェックを行い、
特定できなかった項目について直接対面してヒアリングする運用を検討する。

チェックリストについては再考を要する結果となったが、学習ユニット表に対してはその趣旨が理解され、授業の流れを確認する資料としても活用できた。通学課程の授業や通信教育課程での面接授業のシラバスを作成している経験が、学習ユニット表に対する理解につながったと思われる。

記入項目も、学習項目、使用する教材、課題となっているため、そのシラバス記載項目に、必要な学習時間の記入を追加することで15時間の授業が構成でき、全体の流れを確認できるイメージが得られたものと思量する。

本節以下、第8節「コンプライアンス」までは評価項目の区分毎にその内容を解説する。

(2) コース構造

単位認定を行う正規授業として充足すべき項目として設定する。特に本項目はメディア授業に限定されるものではなく、形態に関わらない正規授業の要件として共通に、かつ継続的にチェックしていくことが必要である。

A. 単位認定

大学設置基準、および大学通信教育設置基準との整合性（授業全体の学修が、認定する単位数に相当する学習量を充足し正規の授業として必要な条件を充足しているかどうか）を中心に確認する項目。

評価細目：授業時間担保

評価内容：認定単位数に相当する学習ユニット（別紙）を設定しましたか

項目評価：した しない

事後設問：設定した学習ユニットを全て授業として実施しましたか

事後評価：はい いいえ

メディア授業の単位換算基準は「授業時間数」と規定されている。しかし、前述したとおり、非同期学習の授業時間を単純に時間軸で特定、算出することはできない。提示する学習内容に対応して学生が標準的に費やすであろう実質的な学習時間の総計を「授業時間」として定めておくことが妥当であると考えられる。

認定する単位数に応じた授業時間を設定することが単位制度の基本であるが、非同期のメディア授業の場合は実質的には学習量で置き換える必要がある。

本稿の成果物として、コース（授業科目）毎に設定する「学習ユニット表」を併せて作成した。授業の中で取り扱う教材、設定する課題に応じて、各々の標準的な学習時間を定め、その総計時間が単位数を充足するように授業の内容構成を確認するための補助書式としている。

評価細目：課題の設定

評価内容：各学習内容に対応した課題等を設定しましたか

項目評価：した しない

事後設問：課題等を設定し、各学習内容に対応する評価を可能としましたか

事後評価：はい いいえ

取り組ませる課題等は設定した学習目標に対応するものでなければならない。課題等への取組みも前述の学習時間を担保する手段としているが、本来の目的は学習成果の測定である。評価対象としない場合はセルフ・アセスメントとして教材の一部であること、評価対象としないことの明示があらかじめ必要である。

評価細目：学習成果の評価

評価内容：設定した課題等に評価基準を設定しましたか

項目評価：した しない

事後設問：課題等の評価を適切に実施し、成績に反映させましたか

事後評価：はい いいえ

評価対象とする課題等は学習目標に対応させるだけでなく、その評価基準を適切に設定し、あらかじめ公表し、実際に評価を行い成績としてフィードバックする必要がある。

B. 学習目標（難易度）

次項の学習量とも関連するが、学習者の年齢や社会経験の高さに応じた学習成果を期待し、あらかじめ検討した授業科目の水準から大きく乖離した（多くの場合は高すぎる）学習目標を設定してしまうことは、必ずしも学習者特性に適合させたということにはならない。大学として設定した学習内容、学習目標との整合性が図られていることの重要性に基づく設定項目である。

この点は、学部全体のカリキュラム（プログラム）の信頼性にも影響することは避けられない。特定の授業科目が突出して難易度が高い、あるいは低すぎることは決して好ましい状態ではない。

評価細目：学習目標の水準

評価内容：学習目標の水準（難易度）を適切に設定しましたか

項目評価：検討・確認した 検討・確認しない

事後設問：教材や課題等の難易度は自分にとってどうでしたか

事後評価：難しかった ちょうどよい 簡単すぎた

C. 学習量

認定単位数に応じた学習ユニットが設定されている前提で、前項と同様の趣旨でその学習量が適切かどうかを確認する項目となる。学習者の年齢や社会経験ゆえ、若年層の学生と比較して高い水準の学習成果を期待し学習範囲を拡大してしまうことで、結果的に学習量を増加させてしまうことにならないように十分に留意するとともに、社会人が大半を占め、学習時間の確保自体が困難な学習者特性にも配慮することが必要である。

評価細目：学習量の整合性

評価内容：学習者特性に整合した学習量となるように配慮したか

項目評価：配慮した 配慮しない

事後設問：教材や課題等の分量は自分にとってどうでしたか

事後評価：多すぎる ちょうどよい 少なすぎる

D. 学習期間

前述の学習量と同様に、規則的な学習時間の確保が困難な特性にも配慮しておく必要がある。ユニットの学習量や課題の種類によっては学習に取り組む期間を柔軟に設定しておくことも必要である。

なお、全てのケースで可能となることではないが、学習中途での脱落を防止する趣旨で、可能な範囲で期限を超えた学習への取組みを承認する（期間の見直し）ことも検討に値する対応であろう。

評価細目：学習期間の妥当性

評価内容：授業の時間的（学習量的）な整合性はどうか

項目評価：配慮した 配慮しない

事後設問：授業の区切りは自分にとってどうでしたか

事後評価：長すぎる ちょうどよい 短すぎる

(3) 教材

本稿では、授業に取り組むうえで必要となるコンテンツのすべてを教材と考え検討する。インターネットを利用して実施する授業となるため、データで提供される教材のみを考えがちになるが、印刷媒体の教材、書籍であってもかまわない。メディア授業のために作り込んだ教材に依存しすぎる弊害についても考察する。

A. 提供手段

教材を学生が入手・利用するメニュー等の明示やその手段、授業を実施するLMS環境以外で学生に別途入手させる場合（書籍の購入等）には、名称、型番（書籍であればISBNコード）、費用、購入先などを含めた情報を案内し、学習に際して支障がないように準備、対応しなければならない。

評価細目：教材提供方法

評価内容：教材の入手手段を明快に提示し、支障がないように準備したか

項目評価：できている できていない

事後設問：教材等を入手する際に不明な点や支障がなかったか

事後評価：はい いいえ

B. 教材利用方法

LMS上で提供する教材の場合、利用に必要な方法をあらかじめわかりやすく案内しておく必要がある。先に検討した学習者特性のうち（基礎）知識水準の多様性に着目すると、コンピュータ操作自体のスキルが高くない層の存在を意識した内容にする必要がある。

当該学習に機器操作面のスキルは必要となるが、それを重要視するあまり、前提条件として義務付け履修対象からあらかじめ除外してしまうような事態は、学習機会提供の目的から極力回避するべきと考える。

当然ながら、LMSの仕様に依存した操作方法・手順が存在する場合には、その操作マニュアル等の提示は必須である。

評価細目：教材利用方法

評価内容：教材の利用方法は明確に示されているか

項目評価：できている できていない

事後設問：教材等を利用する際に不明な点や支障がなかったか

事後評価：はい いいえ

C. 教材の形式

Bと同様にコンピュータ上で利用する教材では、汎用的に利用されているメディアで作成されていることが要求される。学習内容に直接関連がないのであれば、特別なソフトウェアを利用させることは、費用の要否にかかわらず好ましくない。

現在の実態として、多くの学習者の学習環境は、WINDOWS ベースのMS-OFFICE（ワードプロセッサ、スプレッドシート）であり、動画再生はMedia Player であることが多い。

一方、ここ数年ではハードウェアにバンドルされることが多くなり、状況は改善されてきているが、インターネットで扱うファイル形式の標準であるPDFファイルやMS-OFFICEのプレゼンテーションソフトであるPowerPointですら、授業で提示した場合に利用できないといった状況も実際に発生している。

通学課程の学生に向けては、コンピュータ利用の義務付けを前提とした一括導入やOpen OFFICEなど同等の機能を持つ無償ソフトウェアの提供による統一された環境整備が政策的にも可能である。しかし、併設型の通信教育課程では、学習者のスキル、たとえば導入するソフトウェアのインストール操作などに対するヘルプデスクの必要性、や経済環境の多様性、組織側からの観点では募集対象を狭める条件を課すことの抵抗感、あるいはいくつかの授業科目の学習準備のために特別な負担を強いることの是非、等々の理由から、上述のソフトウェア形式で作成した教材としておく対応が要求される。

許容されるケースは、例えば「メディア演習（応用編）の授業では、ソフトウェアA、およびBの利用環境が整備できること」といった、授業科目の特性や位置づけ、その他必然性がある場合に限定されるべきであろう。

評価細目：教材作成方法（作成ソフトウェア）

評価内容：汎用性の高いソフトウェアで作成しているか

項目評価：できている できていない

事後設問：提示した教材や資料のうち利用できないものがありましたか

事後評価：はい いいえ

D. 教材の内容

教材の内容そのものの評価項目として設定する。本項目には多くの先行研究があり、それらを踏まえた細分化した項目を設定して検討を行うことが妥当ではあるが、他の項目との関連で設定しておく必要がある項目に絞って設定した。精緻に検討を加え、品質の高い教材を提供することが理想ではあるが、「最低限ここだけは押さえておく」項目として考えたものである。

評価細目：教材内容の範囲

評価内容：教材等は学習目標を達成するために必要な内容を網羅しているか

項目評価：できている できていない

事後設問：課題等に取り組む際に、提示された資料等で十分に対応できましたか

事後評価：はい いいえ 対応できなかった課題（自由記述）

教材の中に学習目標の達成に必要な学習項目が網羅されていることは必須である。メディア授業専用教材に学習項目の全てを網羅しなければならないということでは無く、教材として指定した書籍など、設定した教材の範囲全てを含めて考えることでかまわない。

学習目標に対応した教材を検討する際に、既存のものがあれば選定し、存在しないものは新規に開発することになる。新規開発の教材については、割り当てられた学習目標が達成されるように、当該科目の学修全体に必要な情報が不足なく提示されていることを確認する項目にもなる。

評価細目：教材内容の難易度

評価内容：教材等は学習者に合わせた水準で作成されているか

項目評価：した しない

事後設問：教材等の内容で難しすぎる箇所がありましたか

事後評価：はい いいえ その箇所（自由記述）

さらに、実際の学習者に適合した「難易度」にも配慮しておく必要はある。難易度は学習目標の水準の表現として考えることが適当であるが、本項目では、学習する内容の情報提示の水準として考えてみたい。

具体的には利用する用語の専門性や特有の表現方法など前提となる知識を必要とする度合い、また、図表や写真などの文字情報以外の情報の割合の度合いなど、学習内容の表現等に関する質的側面が考えられる。専門用語を（理解している前提で）多用し、文字情報中心の教材は「難易度が高い」教材となる。

また、情報の量的側面も本項目の難易度に関連する。情報量が極端に多い場合、また少なすぎる教材は、その情報を整理して提示する補助手段を講じない限り、「難易度が高い」教材となる。

教材は学習内容に基づき決定するため、その質的量的な基準を統一的に設定することはできないこととなる。

しかしながら、単位認定の基準となる「学習時間」は、特に印刷教材等による授業と放送授業の場合では「教材の分量」を基準とした学習時間（単位数）としている。それぞれ「文書量」「再生時間」であり、各学習者の実際の「精読、あるいは熟読の時間」「視聴時間」ではない。実際の基準は教材の分量に相当する時間の前後に自己学習を含めることで総学習時間とするため、実学習時間と「みなすことができる」規定と理解することもできるが、「個人差」を考慮しているわけではない。

学習者の前提知識の水準によって、教材への取組の繰り返しや理解促進の目的で一時的に中断する＝考える、等々の付帯する様々な学習行為を想定すると、前後の「予習復習」を考慮した規定時間以上に実際の学習時間を必要とすることも想定できる。難易度の負の影響が強く出る場合には「その教材に取り組むことで、他の学習に充てるはずの時間が無くなる」事態に陥る危険性があることになる。

実学習時間の拡大の度合いが学習期間に及ぼす影響が、成績評価として差が発生するだけであれば本人の到達度の結果として容認できるが、授業からの脱落となる事態は回避しなければならない。

最初に記したとおり、教材の量を決定する要因は学習目標、内容となるべきである。また、通信教育課程の正規授業の2形態を規定する要因は教材の量である。一方、面接授業とメディア授業を規定する要因は「授業時間」である。

前章でも述べたとおり、教材の分量に基づく授業時間の考え方を基本とはしたものの「みなし学習時間」を主張した理由はこの点にもある。教材に基づく学習時間に固執すると、結果として過大な学習負担を生み、ひいては授業からの脱落をまねく危険性は認識すべきである。

メディア授業の発展の経緯から、特に動画を主役としたコンテンツを作りこみ、教材全体の中心として位置づける事例が数多く見られる。教材の効果は別にして、動画部分の再生時間と学習時間の連動を意識するあまり、多大な工数、費用、時間をかけて教材を準備する、しなければならないという誤解が蔓延しているものとする。

放送授業の規定であれば「○時間の放送教材」の学習であるが、メディア授業では「○時間の授業」が単位数を決定する基準である。課題への取り組みや、教員あるいは学生相互の質疑応答、意見交換についても授業時間に（客観的に）含めることができるような工夫を講じ、授業全体として学習時間を担保する考え方を主張するものである。

(4) 指導

教員が学生と直接対面しない、かつ非同期で実施される授業では、学習内容の提示は教員自身ではなく教材が担う。教員の主要な役割は学習に対するサポート役として学生をバックアップすることとなる。(なお、広義の学生サポートは TA、メンター、事務局が担当する内容も含め、次節(5) 学生サポートで検討を加える。

教員の具体的なサポート行為が「指導」であり、具体的には、授業で指定された学習活動の成果に対するフィードバックとなる。

A. 課題

「課題」＝学習者による学習成果、履歴、具体的な対象、として指導に対する重要な要素となるため項目として選定している。

メディア授業を規定する法令等(＝告示。前出)の内容に、『毎回の授業の実施に当たって、(中略)当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行うものである、(後略)』とある。

この内容は、メディア授業の中に「課題を設定すること」、および「その回答を提示すること」「学生の回答の誤りを指摘し修正すること」「不明点や関連事項の内容を提示すること」などの行為全体を「指導」として規定したものと解釈できる。

教員またはTAの責務である指導の充実として、またメディア授業の要件として、成績評価を目的とする最終試験以外に、学生へのフィードバックを伴う課題を授業の中に設定することが必要である。

評価細目：学習目標との整合性

評価内容：課題と学習目標の対応を図り、その内容を明示していたか

項目評価：している していない

事後設問：課題は学習目標、学習内容に関連していたと思いますか

事後評価：はい いいえ していないと感じた理由(自由記述)

シラバスに記載し案内される内容である。伝達行為は事務的な連絡であり教員が自ら行う必要はないが、内容を検討し決定することは教員の専権事項である。

特に注意すべき点は、学習者が学習に関連しない課題である印象を持った場合には、学習への動機付けに影響すること、極端な場合にはクレームとして問題化することを挙げておく。

評価細目：課題取組要領

評価内容：課題取組要領（手段、水準、期限等）を授業の中で明示しているか

項目評価：している していない

事後設問：課題への取組要領（手段、水準、期限等）を理解していましたか

事後評価：はい いいえ 理解していなかった項目（自由記述）

課題はメディア授業の重要な構成要素となることに鑑み、シラバスやガイダンス資料に集約して案内するだけでなく、授業の中の案内として（くどいくらいに）徹底して認知させることが望ましい。

成績評価のための試験の実施要領、特に実施日程は、成績管理事務の運営面を考えると現実に変更することは考えにくい。しかし、授業の中に設定される課題は授業を構成する要素の一部として、全体の進捗状況によって実施要領を変更することを見込むべきであろう。具体的には、前授業で予定していた学習成果が実現できなかったために、次授業の開始・進行が遅延し、その結果「期限を延長する」「課題の一部を割愛する」ことが考えられる。

逆に、授業開始後に課題の提出期限を早める、課題自体を追加することは、実質的な学習目標の追加であり、コース構造の設定によほどの誤りが無い限りは必要がないことである。多くの学習者は抵抗感を持つであろうし、たとえ対象者全員が同意したとしても適切な対応とは言えない。むしろ、設定した学習目標に対して適切な教材・課題が割り当てられ、理想的に進行できた結果を評価すべきであろう。適切な学習目標が設定されたうえで期待した学習成果が実現されていれば、実現時期は授業評価の指標とできると考えたい。

B. 指導

本稿では、指導＝課題の適切な運用と考え、かつ授業の一部分として組み込まれたものとして位置づけた。繰り返しになるが、コース構造が適切に設定され、適切な内容の教材が適切な分量で配置されれば、学習目標に整合する課題を設定しそのフィードバックを行うことで「指導」が成立するという主張となる。

教員自身が設定した課題に対するフィードバックの内容が質的な不都合を有する可能性は無視できるので、本節では、指導、フィードバックを行うタイミングのみを項目として設定する。

評価細目：指導の実施時期

評価内容：フィードバックを適切なタイミング、内容で実施したか

項目評価：している していない

事後設問：フィードバックは適切なタイミング、内容だったと感じましたか

事後評価：はい いいえ 感じなかった場合の理由（自由記述）

プログラム学習の原則では、フィードバックは早期に行うことが効果的であるとしている。また、フィードバックは各学習者の成果に応じて個別的になされることが効果的である。

この内容は、何らかの工夫を講じない限り、指導のための工数は学習者人数にそのまま比例することを意味する。T A等の体制が不十分な場合、特定の教員に過大な負担がかかり、メディア授業の導入が進まない一因になっている。

この点には何らかの工夫が必要であり、情報技術を活用した各学習者の個別情報を含む自動処理などが想像され、その研究(例えばA Iの応用)なども見られるが、理論・技術面を別にしても、実現化には多大な費用、工数、期間が必要である。

現時点で考えられる「工夫」としては、全体の学習成果を確認し各学習者固有の内容を反映した総括的なフィードバックを全員に向けて実施することなどが考えられる。学習者の学習結果をその内容に反映させるため、事前に完全な準備などはできず、整合性がある内容とするためには教員自身の能力も要求されるが、運用経験の蓄積からパターン化なども見込まれるため、かなりの工数削減は期待できよう。

(5) 成績評価

成績評価は学習目標に対する到達度、目標達成度をあらかじめ設定した基準にあてはめて行われる。法令では「**大学は、一の授業科目を履修した学生に対しては、試験の上単位を与えるものとする。**(後略。大学設置基準第27条)」となる。

通信教育における授業形態である印刷教材等による授業、および放送授業では最終試験の結果がそのまま評価となる。最終試験の結果以外に学習成果に関する客観的な情報が存在しないためである。両授業では添削等による指導が設置基準に規定されているためか、対面授業と異なり、添削指導の対象である「レポート」を評価対象に含める事例は皆無である。

通学課程を含む対面授業では最終試験の素点を中心に、授業での学習成果を加味して評価することが通例である。授業への参画度、出席点などと表現されることが多いが、実際は小テストや確認テストといった授業中の課題を試験の一部に含め評価基準とした授業構造・運用と言える。

課題＝指導ツールと考えた場合には、指導前に課題の回答を学習成果として扱い評価を行うこととなり、学習を行った結果でその目標の達成度を測定する目的に完全に合致しない。しかし、実際には1回だけの試験による評価の誤差を修正するメリットは大きいはずである。精緻な試験を準備できても、体調面などの学習者側の要因で本来得られるはずの結果にならない可能性は常に存在する。評価を目的とする試験のウエイトを過度に低くするような極端な評価基準の設定としない限り、複数(回)の手段を併用する評価はより実態に近い結果が得られる運用と考える。

前項「指導」の検討で、課題へのフィードバックを指導方法の中心として位置づけることを述べたが、各課題に対する取組を(中間)試験として位置づける評価基準とした場合、通常の対面授業に比べて効率的でわかりやすい授業運営が可能となる。メディア授業の特性である学修履歴を記録・蓄積できるしくみを活用することで、教員、学生の双方の履歴管理工数を低減できる。

上記の考察から、今回、成績評価で検討する内容は、達成度の測定対象となる学習目標と評価の基準とすることとした。両者ともシラバスに記載すべき項目であり、多くの事例を目にすることも可能である。

しかし、特に学習者側の立場にたった視点で必要となることは、「どのような試験で」「どのように評価」されるのかという不安(の解消)であり、学習目標が評価ツールである試験とどのように関連しているのかということを知ることが重要であろう。

A. 学習目標

前提として、評価は学習目標の達成度・到達度であることを学習者に徹底して示すことがスタートとなる。そのうえで、評価する具体的な内容、その項目などを事前提示が可能な水準まで、学習目標として明示することが必要となる。

学習目標として『〇〇について理解する』と設定した場合、試験は『〇〇について説明しなさい』などの形式で出題されることを理解させれば、学生の不安を払拭することができるはずである。

評価細目：学習目標との整合性

評価内容：試験と学習目標の対応を図っていたか

項目評価：している していない

事後設問：試験は学習範囲から出題されていましたか

事後評価：はい いいえ

当然、明示した学習目標に無関係な出題を行えば測定が不可能であり、シラバスに記載した内容と異なる運用を行えば「契約違反」である。個々の授業科目においては評価結果のみが学生の獲得する客観的な利益であり関心事であることには留意すべきであり、たとえ授業内容自体に満足をしていたとしてもそれ以上の不満を持つ結果となる。

なお、実際の学習目標の提示は学習内容を包括的にまとめた表現となり、学習への取組が不足している場合、学習目標から最終的に試験の出題内容をイメージできない学生も存在するはずである。したがって、事後設問は範囲を問うレベルに留めた。

B. 評価基準

基準は学習者が理解できる表現で明示するとともに、設定し提示したとおりの内容で行うことが重要である。本項目もシラバスに記載すべき項目であり、学生との契約に相当することとなる。

また、評価結果として「合格」「不合格」の基準を明確に示すことは重要な要素となる。学生にとっては単位修得の可否は評価の良否よりも重要な問題である。合否も評価の一部ではあるが、学習者の不安を排除する対応として「(最低限) これだけの成果をあげれば合格できる」具体的なイメージを持たせることが好ましい。

評価細目：評価基準の明示

評価内容：評価基準をわかりやすく示したか

項目評価：している していない

事後設問：評価基準を確認し理解することができましたか

事後評価：はい いいえ 理解できなかった場合の理由 (自由記述)

評価細目：評価基準の遵守

評価内容：成績評価基準に沿った評価をしたか

項目評価：している していない

事後設問：評価の良し悪しのポイントを理解していましたか

事後評価：はい いいえ 感じなかった場合の理由（自由記述）

評価細目：最低基準の明示

評価内容：単位修得の（最低）基準を明示したか

項目評価：している していない

事後設問：単位修得に最低限必要となる条件を理解していましたか

事後評価：はい いいえ

最初の項目の事後設問については、結果を通知するタイミング、結果自体に回答が左右されることもあるため、項目内容と完全に整合しないが、少なくとも評価基準をわかりやすく示す前提がある観点で設定した。

また、共同学習により取り組む課題を成績評価の対象とする場合には、十分にその基準を検討したうえで運用することが重要である。学習活動に対する実際の参画度、貢献度を反映せず最終結果のみで評価することは評価結果に誤差を生む原因となる。何より「実際の参画度や貢献度を考慮する」ことが学習者に理解されなければ不満を招き、学習に取り組む動機付けに影響する。

授業全体に対する取組の前提となる基礎的な知識の修得を学習目標とするような場合、多くは各種教材の読解学習等が学習方法の中心となる。この学習は基本的には個人の取組となり、学習者が自由に学習工数を配分することが可能である。学習の量や難易度の設定、学習環境（特別なソフトウェアの利用など）の条件に大きな不整合が無ければ、学習目標達成に対する特別な制約条件は無い。各人のレディネスを無視すれば、所定の学習期間内での取組がそのまま達成度を左右する唯一の要因となる。

この個人学習は、通信教育課程の学習方法の大半を占める「印刷教材等による授業」の典型例であり、自律的な学習への取組の困難さはあるが、学習方略としては既知の内容であり、通信教育での学習に熟達していれば、学習者は自分の努力度に応じた学習目標達成を予見することが十分に可能である。当然、他の学習者の学習成果が自身の学習成果に影響を与えることはない。

個人学習が他の学習者の状況には無関係である一方、共同学習においては、自身の学習自体が他の学習者の学習進捗に依存することとなり、必ずしも自分が意図した成果が達成できない、計画したとおりの学習進捗とならないことがある。学習者のレディネスの水準が一定ではなく、また、学習に費やせる時間、時期に制約がある学習者特性を考慮すると、期限を指定した共同学習の割合を極端に多くすることは学習の達成にも影響する可能性がある。

共同学習の成果を成績評価に含める場合、実際の取組に応じた評価とすることを明示し、注意深く評価を行うことが重要な学習形態であることに留意が必要である。

(6) 学生サポート

個々の授業内容に直接的には関連しないが、メディア授業として必要となる項目を設定した。メディア授業だけに限定されない遠隔教育全般に関連する項目ではあるが、メディア授業を実施する授業科目の導入が進展し一定の人数規模となった場合には、完全オンライン型のカリキュラムとならなくとも組織的なサポートは必要になる。

今回は、受講手続きとヘルプデスク、メンタリングに関する項目について設定した。

評価細目：受講関連情報の提示

評価内容：手続きに関する要領や照会先を明示しているか

項目評価：している していない

事後設問1：手続きに関して不明点がありましたか

事後設問2：不明点は解決できましたか

事後評価：はい いいえ

評価細目：操作関連情報の提示

評価内容：操作に関する要領や照会先を明示しているか

項目評価：している していない

事後設問1：操作に関して不明点がありましたか

事後設問2：不明点は解決できましたか

事後評価：はい いいえ

本稿では、機器操作面については「教材」の項目で考察を行った。メディア授業の導入を標準的なソフトウェアを使用して授業科目単位の規模で実施した場合には、専用のヘルプデスクを設置しなくとも授業の運用が可能であることは、自身の経験やいくつかの事例でも確認できる。しかし、人数規模の拡大に応じて組織的な対応、専任担当や部署の設置は検討すべきである。

評価細目：動機付け（メンタリング）

評価内容：メンタリングに相当する機能を準備しましたか

項目評価：している していない

事後設問1：受講への不安があり相談をしましたか

事後設問2：相談した結果どうでしたか

事後評価：はい いいえ 相談しなかった場合の理由（自由記述）

ヘルプデスクの機能と同様に、メンタリングに関しても、人数規模の拡大に応じて組織的な対応、専任担当や部署の設置を検討すべきである。科目単位の導入の場合は、本来対象とする組織が有する「履修相談」の範疇で対応可能であり、授業の一環として教員がその役割を担うことでも現実的には対応できる。

本項目は学修全体の中にメディア授業が占める割合が拡大し、完全オンライン型の形態に接近していく際に、メディア授業固有の特性を考慮する項目として重要となってくる。

(7) 教員サポート

まず、本項目は個々の授業内容には直接的に関係しない項目である。さらに学習者側からはブラックボックスとなる内容でもある。また、前項の学生サポートと同様に、人数規模やメディア授業の導入割合に応じて検討することが適当な内容でもある。

授業科目単位の導入では、現実的には担当教員との個別的な対応となり、そのためにはここまでの項目に設定すべき要件が充足された状態が確保されることが前提となる。そのため、調整作業やその準備自体が教員サポートとして把握されることとなる。

本稿では、将来的に項目を検討するための余地を残す目的で、大項目の設定のみを行い、以下に、チェックを実施しないが必須とすべき事項を提示する。

- ・ 教学面の管理手続や担当手当の支給、必要な経費負担などを大学として保証する。
- ・ 授業運営に直接関連しない問題が発生した場合は事務組織が対応する。

☆ 個人的な努力ではなく、教員の正規の業務として取り扱うこと

(8) コンプライアンス

前節まで、設定した評価項目の大区分に沿って、通信教育課程に授業科目単位でメディア授業を導入する場合に必要な条件について考察してきた。そのうち、大学設置基準および大学通信教育設置基準、関連する告示に規定された部分を中心に、コンプライアンス（法令順守）項目として6項目を再掲する。

大学には組織体制を含む教育活動全体に対する外部評価を受ける責務があるが、規定された基準を遵守する授業運営となっているかという点もその評価項目となる。当然基準にそぐわない内容であれば法令違反となり、評価結果における指摘事項として公表され、是正を要求される。

本稿の本来の目的としたメディア授業の質の確保という観点では、最低限の基準を抽出することは効果が薄い印象もあるが、筆者の職務（大学事務局）としては最大の関心事である。さらにここまでの考察から、今回設定した項目の内容が単に数量的基準を充足するだけでなく、授業が構造化され学習目標と密接に関連した内容となることを説明できるため、授業の質を確保することにもつなげることができる。

個々の評価項目に関しては再掲となるため、項目のみを以下に示していく。

(2) コース構造

評価細目：授業時間担保

評価内容：認定単位数に相当する学習ユニット（別紙）を設定したか

評価細目：学習成果の評価

評価内容：学習ユニットの区分毎に課題等による評価手段を設定しましたか

評価細目：学習目標の水準

評価内容：学習目標の水準（難易度）を適切に設定しましたか

(3) 教材

評価細目：教材内容の難易度

評価内容：教材等は学習者に合わせた水準で作成されているか

(4) 指導

評価細目：学習目標との整合性

評価内容：課題と学習目標の対応を図り、その内容を明示していたか

評価細目：指導の実施時期

評価内容：フィードバックを適切なタイミング、内容で実施したか

(9) 授業への成果物の適用

本章第1節「成果物案の形成的評価」において、実際に授業内容の変更が行なわれた。巻末に添付した学習ユニット表は変更後の授業内容を反映したものとなっている。具体的な変更内容は以下のとおりである。

- ・ 掲示板機能を活用して実施していた非同期ディスカッションの方法を、討議テーマを提示し発言を促すやり方から、討議テーマを課題として提示し、回答の提出（＝発言として掲示板に行く）内容を基にディスカッションを実施する方法に改めた。
- ・ 投稿された課題回答に対する「返答」も課題の一部として義務付けることでディスカッションが成立するように改めた。
- ・ 各学習者の評価対象とする課題答案是、ディスカッションの後に修正した内容を正式な答案として提出させる方法に改め、評価の対象は当初提出した答案ではなくディスカッションの内容を踏まえて修正した内容とすること（でかまわないこと）を示した。
- ・ 科目1で、大量のビデオ教材を学習時間として設定していた部分を、新たに導入したセルフ・アセスメント教材に入れ替え、学習目標を明確に示し、かつ量的に過大な負担とならない内容に改めた。
- ・ 科目2の、教材の学習直後に取り組ませていたフィールドワークについて、教材の学習の直後にセルフ・アセスメント機能（ごく簡単な内容の知識確認学習用としているため教材とはしていない＝学習時間には含めていない）を設定し、フィールドワークに必要な準備を行なわせた後に取り組ませる内容に改めた。

改訂した内容での授業運営は、2008年前学期分として2008年8月現在進行中の状況であり、最終試験の結果も含めて確認しない限り結論づけることはできないが、現時点でのディスカッションの状況や実質的な脱落者の状況を観察した限りでは、従来の状況に比べて改善されている状況が見られている。筆者のおかれた立場から詳細なデータを示すことはできないが、具体的には、

- ・ 課題扱いとしたことによる発言者数の増加
（初期脱落者以外の全員が討議参画。従来は特定のメンバーに偏る状況）
- ・ （発言自体への「慣れ」などの理由を推測するが）学生あたり発言数の増加
- ・ （中間）課題提出率の向上＝脱落率の低減（初期脱落者以外の全員が提出中）

ただし、上記の要素は授業方法が同一であったとしても、学習者（討議参加者）の人数や「主導的役割を担う学生の有無」による要因も大きいことがこれまでの経験から指摘できる。この授業内容の修正の効果は、学習者へのアンケート調査や長期的な平均点の推移など、実際の反応や学習成果を測定する指標で客観的に継続的に評価していく必要がある。

7. おわりに

(1) 本研究の成果

本稿では、既存の通信教育課程にメディア授業という新たな授業方法を追加する際の要件の設定を試みた。特にコンプライアンスの観点から大学設置基準等の関連法令の内容を確認し、単位認定に必要な学習時間の担保や授業時間の考え方など、法令が規定する内容に授業の形式面を整合させる要件、大学の正規授業として実施できる最低限の条件は主に「コース構造」として整理された。

しかし、本研究の目的は授業の質の確保を説明できる要件の検討までを含んでおり、検討対象とする学習者の特性や、教育内容の範囲や教員に関する授業実施の前提となる条件、そしてメディア授業が持つ機能を確認したうえで、「教材」「指導」「成績評価・課題」という区分で考察を行った。前者のコース構造が主として「量」的あるいは形式面の要件区分とすれば、授業の「質」的な要件区分とできる項目である。

その検討において、学習目標に対応した課題を軸とした授業の構造をとることが、学習時間の適切な設定、各回の授業での指導とそのタイミングの確保、最終的に学習成果の創出に結びつく有効な手段となっていることが明らかとなった。

この内容はメディア授業という授業形態に必ずしも限定されるものではないが、コンプライアンスの要件が担保され、かつ教科内容の特性に依存することがない汎用的な授業方法となるよう設計されており、実際の授業への適用により、その有効性を相当程度確認することができた。

(2) 本研究の限界

以上のような本研究の成果に加え、その限界にも言及しておく。

まず、実務への適用を目的としてチェックリストの形態を持つ成果物、要件リストの作成を試みたアプローチであったが、一部の補助書式を除いては実用レベルの成果に至らなかった。既に指摘したように、趣旨説明を行う必要があったこと、検討不足に起因する項目数の多さなどもあったが、結局は、「要件として設定した以上はその内容は前提条件であり、現実の検討作業での事前評価は、授業担当教員が自己評価により担当するのではなく、運用担当職員により全項目の充足を確認する工程として位置づけるべきもの」であったことが原因と考えられよう。

教員にとってメディア授業運営に関する形式面は、例えば通学課程の授業では「時間割」として理解できる内容であり、「時間割」の定義は授業内容を左右する項目とは言えない。逆に、補助書式である学習ユニット表は、従来のシラバスの内容・レイアウトに準じていることによる「慣れ」「馴染みやすさ」や、疑いなく自分の業務である担当授業で使用する教材や設定する課題、授業時間数（コマ数）などが整理された補助書式として受容したものとする。教員は形式面の要件について理解は不要、と断言することは妥当ではないが、自分の専権業務ではない必須事項は前提条件、あるいは指示としたほうが効率的であり、授業を教員の仕事として考えた場合には当然の反応である。

前述の問題は、授業担当教員による授業内容のセルフチェック以外に、運営担当職員による授業内容検討の可能性を示したものとして前向きに捉えたい。

本質的な限界は、メディア授業を導入している事例の多くが、教材による学習効果やLMSに設定された機能を前提として、専用のメディア授業用教材を作りこみ、言わば教材主導型の授業構造となっている現状に対応仕切れていないことにある。

基盤環境の導入や教材開発に関する費用や工数、技術的問題や体制の確保をどのように考えるかは、本稿では政策として決定された組織固有の条件と捉え検討対象としていないが、メディア授業が普及していく障壁であることは間違いない。

この点を除外しても、コンプライアンスの観点で検討した項目のうち、「授業を担当する教員による各回の授業毎の速やかな指導」という要件を充足するためには、指導に相当する授業部分と学習対象としての教材部分を明確に区別する客観的説明ができることも必要と考える。具体的には、教材、あるいはLMSに設定された「自動フィードバックによる（セルフ）アセスメント機能」が告示内容に規定された「指導」とみなせるか否かという点である。

整理された学習項目と十分な情報量（＝授業時間）を確保し、指導に相当する機能を有した理想的な教材であったとしても、自動応答のフィードバックが「告示に規定された指導」と見なされないのではないかという懸念は筆者の当初からの問題意識である。告示の内容は、同期型メディア授業の遠隔側には（TAを含み）直接対面での指導を、非同期型では教員による「インターネット等を活用」した指導を伴うことを明言している。さらにその手段として補足された内容は電話等を含むメディアの列挙であり、自動フィードバック＝インターネット等を活用した指導とすることは、告示内容をそのまま解釈した場合に難しいと考えている。

一方、高度な教材には大きな工数と費用の投入が必要となり、どうしても開発に見合う運用、教材主導の授業構造とする授業内容を期待する組織の要求も存在する。その部分に人的工数を割り当てることも現実的ではないことが容易に想像できる。そもそも、教員がその内容を検討し設定している「個別応答する」機能が指導になり得ない解釈とすると、e-learning 自体の否定につながりかねない。

筆者の関わるメディア授業は、ゼミナールを模索した位置付けであり、教材やLMSの機能に依存する割合は比較的低い。この背景があり検討された要件であるため、上記の教材主導型のメディア授業と比較した場合、「指導に相当する機能は教材と区別して設定する」回答を導く内容となっている。しかし、上記の教材、しくみ全体が有する教育効果を否定することは誤りであり、本稿の検討対象として除外した結果にはなっているが、告示内容（表現）が現実に対応していない問題として指摘しておきたい。

(3) 今後の展望

本研究で検討した授業の要件内容は、前節のシラバスへの展開や本節の前段部で述べたとおり、メディア授業のみに限定されるものではなく、通信授業や放送授業、面接授業にも適用できるものである。つまり、メディア授業という手段・方法に固有な部分を各授業方法に合致するように変更していけば、またメディア授業固有の内容が含まれない項目であれば、各々の授業に適用できることとなる。ゴール（学習目標）を設定し、最適な到達手段（授業方法）を検討していくことは、『最初に出口を検討する』インストラクショナル・デザイン（Instructional Design）の基本であり、本稿の結論もこの考え方に当てはまる^[8]。

例えば、「学習目標に整合した課題を（指導として）設定する」ことは授業形態に関わらず可能であり、おそらく面接授業（対面授業）の中では意識せずとも実行している内容であろう。そのことを、本稿では「あらかじめ明示する」「シラバスに学習目標と授業内容との関連としてわかりやすく示すこと」といった項目とあわせて要件として整理したことになる。授業科目レベルの事例ではないが、中央教育審議会の「学士課程教育の構築に向けて」に、大学の特色や学部の分野に関わらない学士課程教育修了時点の共通ゴールを「学士力（4区分13項目の学習成果の指針）」として示し、そのために教育課程（カリキュラム）を構造的体系的に編成することが必須であるという内容がある。設定したゴールからその最善の到達方法を検討していく考え方に他ならない。

最後になるが、本稿で検討したメディア授業の要件は、その限界を考慮すると汎用的な最適解とまでは言えず、限定された条件下で適用可能な成果とできるものであろう。しかし、法令に既定され、その実施内容も事実上「監査」を受ける前提の「大学の正規授業」の実施・導入へのヒントにはなるはずである。従来、メディア授業導入の障壁となっていた基盤環境の構築工数や費用については、技術の進展が一定の解決をもたらしている現状で、それでもなお、導入に至らない理由には、設置基準の内容を充足する具体的なメディア授業のイメージが掴めないということも挙げられよう。

教授システム学を学んだ者のひとりとして、またメディア授業にたずさわる者のひとりとして、1校でも多く、また1科目でも多くのメディア授業が実施され、通学が困難な学生への学習を援助する学習環境が充実していくことを願うものである。

参考文献

- [1] OECD教育研究革新センター編著, 清水康敬監訳『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, 2006
- [2] 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』東京電機大学出版局, 2005
- [3] 篠原 正典 山村 弘 清水 康敬『海外の高等教育におけるeラーニングの質保証の展開-2006年NIME国際シンポジウムから-』pp46-48, 58
メディア教育開発センター『メディア教育研究』(2007 Vol.3 No.2)「e-learningにおける高等教育機関の質保証への取り組み」
- [4] 吉田 田口編著『模索されるeラーニング』東信堂, 2005 pp.5-18
- [5] 吉田 文『グローバル化するeラーニング-市場原理と国家の交錯-』教育学研究第73巻第2号, 2006, p36
- [6] 舘 昭『やわらかな高等教育システムの形成-バーチャル・ユニバーシティの様態と単位制度の意義-』pp.36-38
日本高等教育学会編『ユニバーサル化への道』玉川大学出版部, 1999
- [7] 吉田 文『アメリカ高等教育におけるeラーニング』東京電機大学出版局, 2004, pp.2-4
- [8] 鈴木 克明『教材設計マニュアル』北大路書房, 2002

- [9] The Institute for Higher Education Policy (IHEP) (2000) *Quality On The Line*.
<http://www.ihep.com/Pubs/PDF/Quality.pdf> (Accessed 21 May 2007)
- [10] Regional Accreditation Commissions (2001) *Best Practices For Electronically Offered Degree and Certificate Programs*.
http://www.ncahel.org/download/Best_Pract_DEd.pdf (Accessed 14 May 2007)

以上