

ITTPCによる国際チューター認証資格に基づくライティングチューターの育成方法 Nurturing for Writing Center Tutoring Literacy Based on ITTPC in Higher Education

岩崎千晶（関西大学教育推進部）

要旨

本研究では国際なチューター認証資格である ITTPC（International Tutor Training Program Certification）レベル1で扱われている「評価規準・行動目標・評価方法」を取り上げ、質の高い学習支援を実施するため、ライティング支援の文脈でチューターの育成にどう活用できるのかを検討した。ITTPCではチュータリングの理念や意義といった基本的な事柄、コミュニケーション、リフェラルスキル、スタディスキルといった幅広い力がその育成項目として提示されている。具体的な研修方法としては、学んだ理論について問う知識面に配慮した研修や、理論を活用したセッションを実践できるといったロールプレイ等、思考・判断・表現が問われる方法を組み合わせた研修が重要になるといえよう。またライティング支援における効果的な行動をリスト化したり、冊子を作成したりし、チューター自身が知を再構成する機会も有益であるといえる。今後はこうした取り組みを各大学で共有し、質の高い学習支援を幅広く提供していく必要がある。

キーワード 学習支援、チューター育成、チューター評価、ITTPC、高等教育／Learning Support, Tutor Training, Assessment for Tutor, ITTPC, Higher Education

1. 研究の背景

大学教育では生涯にわたって学び続ける学習者を輩出するため、アクティブラーニングを推進したり、授業外も学びに従事できる学習環境としてラーニングコモンズやアクティブラーニング教室を設置したりしている。さらに、学習者が主体的に学ぶ際に、レポートライティングや外国語学習等の課題を自ら乗り越えられるように学習支援を提供する大学が増えている。学習支援は、授業外に学習者へ個別支援を行うライティングセンター（WRC）のような例や、コンピュータ実習等授業中に TA が学習課題に躓いている学習者を支援する例がある（江木他 2019、佐渡島・太田 2013）。とりわけ、昨今ではライティングやリメディアル教育に関して授業外に個別に行う学習支援が増加しつつある（谷川他 2014）。例えば、文部科学省（2019）が実施した調査によると、日本語の表現

力を高めるための WRC 等の設置数は H24 年度が 53 大学（6.9%）であったところ、H28 年度は 82 大学（10.8%）へと増加していることが示されている。

こうした学習支援の行為主体は、大学院生や PD 等学生スタッフ（以後チューターとする）であることが多い。彼らは定められた研修を受講し、質の高い学習支援を学習者に提供するように取り組んでいる。しかし、日本における学習支援の歴史はまだ浅く、チューターはどのような力を育んでおくことが望ましいのかに関し、その力を整理したり、研修を実施したり、チューター的能力評価を体系的に制度化している大学は十分ではない。実際に岩崎他（2019）が行った学習支援に関する調査によると、チューターへの研修や評価方法については課題を抱えている大学が多いことが示されている。

一方、北米においては CRLA (College for Reading and Learning Association) において学習支援に携わるチューターに対する国際認証資格を付与する制度として ITTPC (International Tutor Training Program Certification) がある。ITTPC にはレベル 1 (Certificated Tutor)、レベル 2 (Advanced Tutor)、レベル 3 (Master Tutor) の段階が設けられており、体系的な制度が構築されているため、ITTPC で提示されている評価規準、行動目標、評価方法は、我が国における学習支援に携わる学習支援者の育成を検討するにあたって有益であるといえる。実際、日本では名桜大学がレベル 1、2、3、はこだて未来大学がレベル 1 を取得している。

とりわけ日本では、書く力を育むための WRC の設置が増えている。ライティング力を育成することの重要性や WRC の増加に鑑みると、質の高い学習支援を提供するため WRC に携わるチューターの育成方法を検討し、大学で共有していくことは急務であると考えられる。

2. 研究の目的

本研究では CRLA による ITTPC レベル 1 で提示されている「評価規準・行動目標・評価方法」を取り上げ、質の高い学習支援を実施するため、ライティング支援の文脈において「評価規準・行動目標」で提示されている力を培うには、どのようなチューター研修をすることが望ましいのかや、チューター教育で配慮すべき点について提案することを目的とする。

3. CRLA・ITTPC の概要

CRLA は高等教育や成人レベルにおいて、チュータリング、メンタリング、学習支援の分野に関する教育研究を行う専門組織である。CRLA の目的は学習者の学びをよりよくするために、ならびに会員の専門職としての成長を促すために、アイデア、方法、情報を共有する機会を提供することである。具体的には、年次大会、サマーワークシ

ョップ、学会誌の発行、SIG、チューターやメンターの国際認証資格 (ITTPC) の付与等を行っている。

ITTPC レベル 1 の資格を取得するためには、チューター育成を目指した教育 (例えば大学での開講科目 (半期・1 クォーター・年間のいずれか)、チューター研修のいずれか、あるいは両方) を受ける必要がある (最低 10 時間)。研修の形式は、監督者による研修、双方向による研修、対面でリアルタイムによる研修を最低 6 時間以上実施する。その際、ワークショップやセミナー、対面やオンラインの議論、複数のユーザーがログインできる仮想環境 (LMS 等) の形式を取り上げる必要がある。ほかにもビデオ・DVD・WEB、研修運営が可能なレベルのチューターや監督者による意見交換、Podcast、チューターによるプロジェクト活動等を含んでもよい。研修で取り上げる項目は次節で取り上げる 14 トピックである。加えて 25 時間以上のチュータリング経験、監督者との面談、成績表等が必要となる。レベル 2、3 の研修項目に関してはレベル 1 に加えてさらなる条件が提示される。例えばレベル 2 の研修で扱う項目は、レベル 1 の復習に加え、新たに特定領域におけるチュータリング、学習行動の変容・評価等について学ぶ。レベル 3 では、自己調整学習、高等教育における学習支援センターの役割、チューターへの研修や監督を行うこと等が含まれる。

4. ITTPC レベル 1 における評価方法を援用したチューターの育成

ITTPC では、国際チューター認証資格レベル 1 の 14 トピックにおいて「評価規準・行動目標・評価方法」を提示している。各内容を示し、ライティング支援の文脈におけるチューターの育成について考察を加える。

4.1. チュータリングの定義とチューターの責務

トピック 1 ではチューターの評価規準として「チュータリングの定義を理解すること (例えば、

所属組織の業務内容、チューターの役割、SI (Supplemental Instruction)・メンタリング・教授等、チューター以外の教育方略や役割との違いを区別すること)が提示されている。行動目標としては「評価者がチューターの業務内容(例えば、チュータリングプログラムのポリシーや手順、学生や教職員との望ましいインタラクションやチューターとしての振る舞いを記述した資料等)に基づいた情報に焦点を当てて確認する」ことが明記されている。

評価方法としては、「チュータリング・メンタリング・教授・SIの違い、基本的なチュータリングのガイドライン、Do's、Don'tsについてマトリックスを使って記述できる/チュータリングやプログラムの理念について記述できる/チュータリングの定義とチューターの役割を記述できる/チューターの具体的な行動リスト、責務を評価に含むこと」が記載されている。

こうしたチューターの育成をライティング支援の文脈で検討すると、大学側はチューターの具体的な行動リストや責任を明文化し、チューターが自ら説明できるようにする必要がある。例えば、WRCでは自律的な書き手を育てるために添削ではなく、対話による指導を推奨していることがほとんどである。どこに向かって何を目的としてチュータリングを進めることが望ましいのかを明らかにし、その重要性をチューター自身が説明できるようにすることが求められる。チュータリングの理念を明示するには、Macdonald (1994)の提言が参考になる。Macdonaldは学習支援に対して6つの目指すべき点を提示している。チュータリングは学習者に対して教え込むことよりも、学習者が自律的に学ぶことを支援する。そのため、第1に「主体的な学習を促進すること」を提示している。学習者が課題を解決するためにはどのように学習をすればよいのかを、セッションの中で検討していく取り組みがこの中に含まれる。第2に「個別化した教授を行うこと」である。学習者の学習スタイルは各々異なるため、各学習者に適し

た学習方略を提供する必要がある。第3に「学習のプロセスにおいて学習者の識見をファシリテートすること」、第4に「授業や自主学習で効果的に学ぶための方法を提供すること」、第5に「個人の違いに配慮すること」である。第6には「業務内容に沿って活動できるよう配慮する」とある。チュータリングの相談者には学力の高い学生だけではなく、学力に課題を抱える学生も存在する。各自に合った方法の提案や、学生のできないところに目を向けるのではなくセッションで何が達成できたのかを心がけるよう提案がされている。

大学はこうした概念を援用したりし、チュータリングで求められる定義を明示する必要がある。具体的な行動基準としては、行動リストやDo'sとDon'tsを提供し、何ができていて、何ができていないのかをチューターが自己評価する機会を設けることが有用であるだろう。例えばライティングのセッションにおける振る舞いであれば、導入段階においてDo'sとして「チューターから自己紹介をする、学習者を名前呼びセッションを始めやすい雰囲気づくりをする」「チューターが学習者に今抱えている課題や困っていることを尋ねる」等があげられる。Don'tsであれば「自己紹介や挨拶等の雰囲気作りがなく、セッションを始める」「チューターがレポートの課題を設定してセッションを始める」があげられる。リストを作ることで具体的なふるまいを理解しやすく、評価もしやすいといえる。

4.2. 基本的なチュータリングのガイドライン、チュータリングにおけるDo'sとDon'ts

トピック2の評価規準は「期待される振る舞い、チュータリングプログラムの実践、自身がおかれた立場に適している・適していない実践や行動、運営の手順について理解している」である。行動目標は「チューターは職務に関する適切な手順や振る舞いを示すことができる」とある。

評価方法は「振る舞いや実践に関するリストが提供されている際、チューターはプログラムのガ

イドラインにもとづいてその振る舞いや実践を識別できる／様々な状況におけるチューターの適切な行動や応対を実証するため、研修で提供されているシナリオをもとにチューターがロールプレイをする／チューター評価の際、評価者はチューターの行動を観察する。ガイドライン、職務、チューターハンドブック、センターの理念や手順を反映しているのかを確認する」ことが記されている。

Do's と Don'ts のリストに関しては前節で述べたとおりであるが、チュータリングの流れに沿ってこうしたリストを提供できると、チューターがセッションの各パートにおいて必要な振る舞いを理解しやすく、有益であると考えられる。Macdonald (1994) はチュータリングの流れを導入、展開、まとめの3パート、12のステップで整理している。導入では「1. 挨拶をし、セッションの雰囲気づくり」を行い、学生が持ち込んだレポートに対する「2. 課題の焦点化」をする。さらに実際に相談を進めるにあたり、「3. 課題を下位項目に落とし込む」活動をし、「4. 課題の根底にあるプロセスを識別する（学習スタイルや学習の好みに沿った学習方法を支援する等）」ことである。

展開では、「5. セッションのアジェンダ設定」をし、チューターと学習者がセッションで具体的に扱うアジェンダを確認しあい、「6. 課題に対応する」。例えば、レポートに構成や表記表現等複数の課題がある場合、セッションでどの項目について取り上げるのかをチューターと学習者が実際にその課題を解決するための手立てについて話し合う。これらの話し合いを経て、「7. 学習者が学んだ内容をまとめる」。レポートで改善すべき事柄を学習者自ら口頭で説明したり、ワークシートに記述してまとめたりすることで、自分のレポートに対する課題や改善点がより具体的になっていくのである。そして、「8. 学習者が学習のプロセスをどれだけ理解できているのかを確認する」。

まとめでは、「9. セッションで学んだことを確認」し、「10. 次にすることを考える」ことをし、「11. 次にすることやセッションの（必要に応じて）調

整をする」、最後は「12. 挨拶をして終わる」というプロセスである。

こうした一連の流れをチューターが実施できているのかはチェックリストを用いて実際のセッションや、研修のロールプレイを通して確認できる。さらに12のステップに対して下位項目を提示することもより具体的な活動内容を共有できる。例えば、ステップ5「セッションのアジェンダ設定」であれば、学習者によってアジェンダが多い場合と少ない場合があるが、セッション時間は限られている。そのため、アジェンダの優先順位を学習者とともに決めていくこと等も下位項目として含まれる。

またシナリオをもとにロールプレイをするケースにおいては、様々なパターンが考えられるがトピック2ではチュータリングの手順や適切な行動について問われているため、比較的相談件数が多い初年次教育におけるレポート、卒業論文、留学志望理由書等の一般的な文書を用いたシンプルな設定のロールプレイが適しているといえるだろう。初年次教育であれば、「初めて提示されたレポートのため、書き方がわからない」「レポート課題の理解ができていない」、卒業論文であれば「主張に対する根拠が提示できない」等のそれぞれの文脈で相談件数が多い課題をいくつか埋め込んだ設定を作成することでより実際のセッションに近いシナリオを作成できる。

4.3. チュータリングセッションの始め方と終わり方の技術

トピック3の評価規準は「チューターは職務、チューターハンドブック、研修で取り上げられたチュータープログラムのガイドラインに沿って、セッションを開始し、終わることができる」である。行動目標は「チューターはセッションの導入、展開、まとめにおいて、次に示すすべての要素を組み込むことができる。適切な挨拶、柔らかな物腰、学生主導のアジェンダ設定、アクティブラーニングの実践、チューターと学生の両者が相談し

た内容をまとめる機会、理解度の確認、必要に応じた次のフォローアップセッションの計画、前向きな姿勢」と示されている。

評価方法は「(チューターの行動リストが提示されている場合は) チューターは導入、展開、まとめの段階で求められている任務に応じてうまくまとめたり、適切に順序付けたりできる/ロールプレイのシナリオでは、チューターはプログラムのガイドラインに基づいて、セッションをどのように開始して、どう終えるのかをデモンストレーションできる/評価者はチューターが積極的なセッションを行っているのか、ガイドラインに基づいた適切な行動をしているのかを観察する/チューター見習いが経験のあるチューターを観察したり、彼らを観察したことに関するリフレクションペーパーを書いたりする(例えば、経験のあるチューターがどのようにセッションを始めているか、実施し、終了しているか、どのようにセッションの1つのパートから次のパートへとすすめているかを見る)。/研修者はチュータリングを経験した新人チューター観察し、チェックリストで望ましい振る舞いを確認する。そして、その結果をもとに新人チューターと意見を交換する」等である。ガイドラインや行動リストに基づいてセッションを観察することはすでにトピック2においても取り上げられている。日本のWRCでは北米と異なり、WRC専任の教員が配置されている例は少ないため、チューター同士でセッションを互いに観察してコメントしあったり、先輩のセッションを経験の浅いチューターが観察することも有益であろう。しかし初学者(ここでいう経験の浅いチューター)は、熟達者に比べて、実践のどこに着目すべきなのかに関する視点が弱いことが指摘されている(木原2004)。そのため、セッションの導入、展開、まとめの流れや各ステップにおける学習者の様子、チューターの発言や振る舞いといった着眼すべき点を提示したワークシートを提供してセッションを観察できるような機会があると、観察をする視野が広がり、深まりも期待できる。

こうした手法は授業研究の分野で開発されておりチュータリングセッションにおいても参考になる。

4.4. 大人の学習者、学習理論、学習スタイル

トピック4の評価規準は「チューターは大人の学習に関する基本的な原理(例えばマルカム・ノールズによる成人学習等)、様々な学習スタイルの学生と活動するにあたり基本的な理論や推奨される方略、ならびに大学生の学習理論を把握、理解している」である。行動目標は「学習方法の好み、得意とするところ・苦手とするところ、背景や前提知識を含む学習者の幅広いニーズに合わせるため、チューターは学習者に適したチュータリング方略を取り入れる」である。

評価方法としては「ノールズの理論や成人学習がチュータリングにどう影響を与えるのかを説明できる/チューターは、社会人入学の学生や18歳で入学する学習者の特徴を書き留めたり、チュータリング方略がどう影響を与えたりするのかを比較したり、対比したりできる/研修で紹介されたいくつかのモデル(聴覚、視覚、触覚等の学習の好みや学習スタイル等)に基づき、チューターは学習の好みを識別でき、各パターンのポイントを記述できる/学習スタイルや好みに基づいて学習者に対応するため、チューターはチュータリング方略を提案し、意見交換をできる/チューターは学習の好みを識別し、各学習者の得意な分野に適した具体的な方略について話し合える」がある。ノールズ(2008)は大人の学習には学習者のニーズを焦点化させること、学習計画、学習動機、学習方法の選択、情報提供、学習成果の評価に関する支援が必要だと指摘している。ライティング支援では、先述の通りレポートのどの部分に課題を感じているのかを焦点化させ、その課題を解決するための計画を共に立てることが考えられる。また学生の学習スタイルには、時間をかけて物事を学ぶ必要のある状況からよく学ぶ理論型、経験や実践を通して学ぶ活動型、将来希望する職業と密接に関連をする演習からよく学ぶ実践型、他者と

意見を交わしたり、観察したりして学ぶ内省型等がある (Honey & Mumford 1982、植野 2009)。例えば、これらのパターンに基づいたロールプレイのシナリオを作成し、チューター同士でその対応を話し合い、各パターンにおけるチュータリングをする際の注意点等を確認しあえる機会があるとよいだろう。

4.5. アサーティブネス、困難なケースに対応する

トピック 5 の評価規準は「チュータリングのプロセスにおいて困難な状況をハンドリングするため、チューターは様々な種類の効果的な方略や資源 (教材等) を識別できる」である。行動目標は「ポジティブな学習環境ならびに学習者と効果的な活動関係を作るために、チューターはチュータリングで生じる困難な状況 (例えば、準備をせずに相談にやってきた学生、時間に遅れてきたり、予約を無断キャンセルする学生、学習への責任を放棄している学生、他者を非難する学生、自分の思い通りに他者を動かそうとする学生、支援の域を超えた要求を出す学生、個人的な課題を抱える学生、攻撃的な学生、シャイな学生、コミュニケーションをとりづらい学生等が挙げられる) を認識し、状況に応じてコントロールできる学習方略を備えている」である。

評価方法に関しては「少人数でのロールプレイにおいて様々な困難な状況をうまくコントロールするための具体的な技術を実演する/いくつかの場面におけるやり取りを観察して、チューターは困難なインタラクションや課題を軽減するための方略を識別でき、論じられる/困難な行動を明記したリストに対し、救済方法を提示できる/大人数グループで、チューターは効果的なチュータリングセッションを妨げる可能性がある課題を論じ、困難な状況が生じる前にそれを止めるための資源や方略のリストを開発する」ことが示されている。

ライティング支援では、レポートを持参 (準備) せずにやってくる学生、教員から WRC に行くように指示があったので来たというモチベーション

が低い学生、WRC に何度も訪問して依存する学生への対応が課題になる場合がある。WRC で見受けられたこうした課題を蓄積し、各場合にどう対応するのかといった行動リストやチップス集を作成し、困難なケースに直面した時の対応に戸惑わない状況を作ることが重要だといえる。例えば、「締切直前に指導を仰ぐ学生」の場合、どのように対応したことでよい結果が得られたのかについてもチューター同士で意見を言い合い、困難な状況をよりよい状況へと導くことができる方法を共有する必要がある。

4.6. ロールモデル

トピック 6 の評価規準は「チュータリングをしている際に学習者のロールモデルとして従事していることの重要性を理解している」である。行動目標は「チューターはチューター研修で提示された学習習慣や学習面での成功方略について説明、実演し、チュータリングに組み込むことができる。また具体的に予定を立て、学習支援の予約を書き込むための予定表を利用すること、学習時間を確保するための個人的な予定を立てること、電子メールや面談をして教職員とやりとりをもつこと等である」と示されている。

評価方法は「チューターは予約や授業等の予定を組み立てるための方法を提案できる。チューターは状況に応じて予定を立て、その必要性について説明できる/チューターは、SQ3R 法 (Survey: 概観する、Question: 問いを設定する、Read: 読む、Recit: 復唱・要約する、Review: まとめる・議論する) を説明するための資料やマインドマップを作成できる/教員に対して定型文やサンプルメールを活用し、チューターは教員とのやり取りで課題になりそうなことがあれば、別の提案を示す」等である。

ライティング支援ではレポートを改善するための方法を理解したとしても、計画を立てられずに課題を提出できない学習者も存在する。こうした学習者には文章の改善点に加えて、計画の立て方

についても検討する必要がある。提出日までに修正にどの程度の時間がかかるのかを視野に入れて、いつまでに何を修正するのかといった学習計画の立案が求められる。そのため、チューターには計画や学習習慣に関して学ぶ場を提供する必要がある。さらに大学で学習を進めるにあたって効果的に利用できる手法についても習得する必要がある。例えば、レポートのテーマを考えるのが困難な際は、付箋、マインドマップ、KJ法を使って意見を拡散させたり、収束させたりする方法がある。SQ3R法を使った研修を行うこともできる。「高等教育におけるLMSの利点と課題」について検討するレポートを書く場合、実際にSQ3R法を用いてチューターと経験的に学ぶといった形ができる。例えば、まず高等教育でLMSを活用している教育実践について概観をし、そこから考えられる問いを出し、その問いにどう答えられるのかを考えながら読み、自分の言葉で要約しまとめる等である。こうした研修を通して、チューター自身がその学習法の効果的な利用とその課題について把握することで実際のチュータリングに活かせる。

4.7. ゴール設定、計画力

トピック7の評価規準は「チューターは学習者が学習目標を立てる際、効果的な支援をできる」とある。行動目標は「チューターは、効果的な学習のゴール設定を説明でき、各セメスターや個別のセッションにおいて効果的なゴールを設定できる」である。

評価方法は「チューターは、SMART (Specific: 具体的、Measurable: 測定可能、Achievable: 達成可能、Relevant: 適切、Time-bound: 時間制限のある) ゴールの要素や研修中に取り上げられたその他のモデルについてについて説明できる/チューターは SMART ゴールに基づいた学術的なゴールを識別 (設定) するためのプロセスについて話し合うことができる/いくつかの事例が提示される際、チューターは SMART ゴール指標に基づいて、一連の学習ゴールを設定できる/チ

ューターは学習者が効果的なゴールを設定するためのファシリテーションに利用できる質問リストを準備できる/チューターはシラバスや宿題に基づいて、いくつかのセッションにおけるゴール設定ができる」となっている。

自律的な学習者になるためには、自分でゴール設定をすることが欠かせず、かつゴール設定は具体的に適切であることが求められる。しかしライティング支援では、学習者が持参したレポートに表出する課題と学習者が認識している課題に差があるため (外山 2018)、学習者自身が認識している課題に基づいたゴール設定に加えて、チューターが重要だと考えるゴール設定も学習者に伝え、どこをゴールに据えるのかについて互いに確認する必要がある。その際、チューターがどのような語りかけや支援をすることが SMART ゴールの設定に有益であるのかについて話し合える機会があるとよいであろう。いくつか事例を取り上げ、SMART モデルを用いてライティングの文脈において具体的なゴールができそうなのかをチューター同士で提案しあうといったワークも効果的だといえる。

4.8. コミュニケーションスキル

トピック8の評価規準は「チューターは、バーバル・ノンバーバルコミュニケーション、異文化コミュニケーション、ジェンダーに配慮したコミュニケーションスキルを理解し、うまく活用することができる」である。行動目標は「チューターは様々なコミュニケーションスタイルの違いを認識し、セッションに効果的なコミュニケーションスキルを組み込むことができる」とある。

評価方法は「実際にセッションを行っている際、チューターは研修で学んだバーバル・ノンバーバルコミュニケーションを実演できる/模擬セッションを観察している際、チューターはコミュニケーションの問題を識別することや研修で提示された情報に基づいて具合的な救済策を提供できる/チューターは効果が見込めないコミュニケーショ

ンについて説明できる」等とされている。

チューターの態度が威圧的であると学習者は気軽に相談することができないため、チューターのコミュニケーションスキルは非常に重要な力であるといえる。ライティング支援では、学生がレポートのドラフトを持ってくることが多いが、自信のないレポートを提示するがゆえに、緊張と不安を感じて入室する学生も多い。そのため、チューターは開放的で平和的な態度をとってセッションに挑む必要がある。1度のライティング支援で書く力を各段に伸ばすことは困難であるため、複数回WRCを訪れて、書く力を向上させたいと学習者が感じるようなセッションをすることが重要である。そのためにはロールプレイや即興劇を使う研修が有効であろう。ロールプレイの場合は、「人と話すのが得意ではない」「相談したいことがあるが、恥ずかしくてうまく相談できない」等いくつかの条件を提示し、実際にその学習者の立場に立ち、どういった態度で接することができれば学習者にとって話しやすい環境ができるのかを検討する機会を持つことが重要である。

4.9. 積極的傾聴力と言い換える力

トピック9の評価規準は「チュータリングのプロセスで、積極的傾聴 (Active listening)、言い換え (Paraphrasing) の技術を実演できる」である。行動目標は「チューターは、チューターと学習者の両方にとっての理解を確実に保証するために、またチュータリングの経験を強化するために、セッションにおいて積極的傾聴、言い換えの方略を意図的に組み込める」である。

評価方法は「研修に基づいて、積極的傾聴と言い換える定義ができ、いつ、どのように積極的傾聴と言い換えるを個別のセッションで持ち入れればよいのかについて説明できる／ロールプレイにおいて、ボディランゲージ、言い換え、適切な質問、(実施してはいけない事柄として) 割り込みといった積極的傾聴に関するテーマについて実演できる。フォローアップとして、チューターは意欲が

高くない学習者と活動する際にどのような感じがするのか、同様に学習者のモチベーションが高い時、その後のセッションにどのような影響を与えるのかについて表現できる／チューター同士でペアになり、練習をした積極的傾聴の手法を使って実演するためにソクラテスメソッドを使った実践をする／チューターはロールプレイのシナリオを観察し、積極的傾聴と効果的な言い換えの技術の両方を使い分け、そのキーポイントをまとめる」である。

学習支援では、チューターが改善点について一方的に話すのではなく、学習者と対話によって、どこが課題になるのか、どうすれば改善できるのかを話し合うことで、学習者が主体的に課題に気がつくことができるように促している。ライティング支援では「どういったところに課題を抱えているのか」と尋ねても自分で課題を焦点化できていない例もあり、答えられない場合もある。こうした際は「気になるところはあるのか」と表現を変えたり、オープンクエスチョンで回答することが難しい場合はクローズドクエスチョンで学習者が答えやすいように質問をしたり、表現を変えて学習者の意見を尋ねる必要がある。チュータリングであれば、ケア学やカウンセリング学について学び合ったり、実際に学生とのセッションを録画したものについて意見を言い合ったりして、どういった状況において積極的傾聴が求められるのかをチューターが認識し実演できる機会を設ける必要がある。

4.10. リフェラルスキル

トピック10の評価規準は「チューターはキャンパスの資源や学習者が必要としている情報に精通している」である。リフェラルスキルは緊急時やある課題が起きた際にその課題に適したサービスに関する情報を参照する力である。

行動目標は「チューターはキャンパスの様々な情報源を把握しており、その資源がどこにあり、プログラムを扱う組織や学部はどうコンタクトを

取ればよいのかを理解している。さらに、ある状況において、学習者がどういう情報源を参照することが望ましいのか、学生がどんな言葉や行動をとればよいのかについて理解している」である。

評価方法は「少人数グループに分けたり、ケーススタディを提供したりして、意見交換を行う。グループで適切な情報源を選択し、その選択についての判断を議論する／チューターがリストに基づいて、サービスの提供場所、目的、利用可能な時間帯を紹介できる／カウンセリングやアドバイジングのために、学生に情報を提供する際に必要な言葉を伝えられる練習をする機会をロールプレイで持つ」である。

学習者にとって必要な事柄を WRC ですべて扱うことが難しい場合もある。例えば、レポートライティングにおいて統計のソフトを利用する必要がある場合、どの施設でそのソフトを使えるのかに関する情報を参照し、情報を提供することが考えられる。また、学習者がセッション中に体調を崩した際に、保健管理センターに連絡をする等のケースも考えられる。研修では、緊急時にどのような課題が考えられるのかをチューター同士で検討し合い、それに適した情報を収集したり、提供しているサービス、利用可能な時間帯、連絡先を参照できる支援環境を整備したりする必要がある。

4.11. スタディスキル

トピック 11 の評価規準は「学習に関する新たな情報（例えば、効果的なタイムマネジメント、ノートテイク、テストの受け方、動機付け、リテンション、パフォーマンス、不安軽減等）を拡張するために効果的なスタディスキルや方略のレポートを提案する」である。行動目標は「チューターはチュータリングセッションにおいての適切なスタディスキルを用い、モデル化し、統合化できる。授業、課題、テストの準備、レポート執筆において、チューターは文脈に沿ったチップスを学習者に提供できる」と示されている。

評価方法は「チューターは研修時に取り上げら

れたあるプログラムや分野に基づいたスタディスキルに関するリストを作ることができ、学習者に対して詳細に説明できる／チューターは研修時に取り上げられたスタディスキル（SQ3R 法等のリーディング法、ブレインストーミング、プレライティング等）を実演できる／チュータリングの疑似セッションを観察している間、課題に基づいたスタディスキルを組み入れることができる」等となっている。

ライティング支援では、初年次生が相談に訪れることも多く、レポート相談を受ける際に、本の読み方や選び方、レポートの準備について対応する機会がある。文献を調べた結果から分かったことや自分の意見を広げるためにブレインストーミング法や SQ3R 法を活用したり、レポートのテーマを絞る際にも、KJ 法を使ったりする機会がある。またノートテイクに課題があるためにレポートを書けないような場合があれば、ノートテイクの方法について紹介できるとよい。このようにスタディスキルの基本的な方法をチューターが習得しておくことで、実際のセッションで活かし、学習者が様々な学習手法を知ることにつながる。そのため、チューター研修では、ブレインストーミングや SQ3R 法等を紹介できる機会を設けたり、実際にチュータリングの中でどう活かせることができそうなのかを検討したりする必要があるだろう。これらの手法を紹介するような冊子をチューター同士で作成することは、自分たちの意見を精緻化でき、技術の普及にもつながるため、有益だといえよう。

4.12. クリティカルシンキング

トピック 12 の評価規準は「チューターは具体的なクリティカルシンキングのモデルやその要素に基づき、クリティカルシンキングの特徴を理解している。さらに、チューターはクリティカルシンキングのスキルを学生と活動する際に組み込むことができる。学習者にこれらのスキルを実演、説明、教えることができる」である。行動目標は

「チュータリング研修に基づき、チューターは多様なクリティカルシンキングのスキルや技術を使うことができる」である。

評価方法は「チューターはセッションに必要な具体的なクリティカルシンキングのパラダイムに関して説明できる／ブルームのタキソノミーの要素を分類でき、各レベルの違いや各レベルがどのようにクリティカルシンキングに関わるのかをリスト化する」等と示されている。

文章を批判的に読み解くことができると、学習者のメタ認知を促すことができる (Gillespie & Lerner2008)。ライティングプロセスには文献読解があるが、文献が伝えようとするものは何なのか、何が問われているのか、根拠が提示されているのか、著者の立場はどこに示されているのかといったように文章を批判的に読み解くことにより、先行研究を踏まえた課題を明示できる。チューターには、クリティカルシンキングに関する理論を学ぶ機会を設け、学習者がクリティカルシンキングの理論を用いて、自らレポートの目的や根拠が提示できているのかをメタ的に確認できるような学習支援を目指す必要がある。

4.13. 倫理条項、チュータリング理念、セクシャルハラスメント、剽窃に関するコンプライアンス

トピック 13 の評価規準は「チューターは、ATP (Academic Tutor Program) のような専門的な基準と制度を考慮したチュータリング行動の倫理基準の重要性を理解し、チューター研修プログラムで倫理条項 (セクシャルハラスメントや剽窃に関する制度) について設定されているガイドラインに従う」である。行動目標は「チューターは、制度のガイドラインと必要条件に準拠したチューター活動を行う」とされている。

評価方法は「チューターはセクシャルハラスメントや剽窃に関する制度上のポリシーを説明できる。機関刊行物においてポリシーが提示されている部分を引用できる／シナリオがあり模擬セッションをする際、チューターは剽窃の可能性がある

状況を識別でき、剽窃を避けるためにどういった行動をとればよいのかを提案できる／小グループで活動している際、チューターは定められた事例 (例えば、セクシャルハラスメント違反に関連すること) を1つ以上講評できる。事例で述べられている各立場の役割と責任を話し合える (例えば、もし学生が教授やそのほかの教職員から不適切な接触があったと告げた際にチューターの役割はどういったものであるのか、それに対してどうフォローアップの行動をとればよいのか) 等と示されている。

ハラスメントに関しては組織が提供している機関刊行物の資料を提供したり、事案発生時にどこに相談することが望ましいのかについて説明できたりする体制を整備しておく必要がある。チューター同士で担当している学習支援で困った事例を取り上げて、その時の対応について話し合ったり、どのような事案がハラスメントに該当するのかについて監督者も交えて意見交換をする機会を設けたりすることが必要になるだろう。

4.14. 問題解決の仕方を見せる

トピック 14 の評価規準は「チューターはチュータリングプロセスにおいて問題解決をするための適切なスキルを組み込むために、その形を作り、学習者を提示できる」である。行動目標は「チューターは、チュータートレーニングで提案された具体的なモデルに関連する効果的な問題解決をするためのステップをうまく組み込むことができる。学術的で社会的な課題に対応するためどのようにこのモデルを活用すればよいのかを学習者に教えられる」となっている。

評価方法は「チューターは選択された問題解決の手法をいくつかのステップに分けて識別し、説明できる／学習者がある状況 (学術的・個人的) における具体的な問題に対して、問題解決の手法をどのように活用すればよいのかや、問題解決のプロセスにおける段階を説明、識別できるようにチューターが問題解決について教えられるのかを

監督者が観察する／チューターは問題解決方略における各ステージやステップを表現するフローチャートをつくることできる」等である。

例えばライティング支援では、「A4用紙で2枚以上執筆することが求められているが、1枚しか書けない」といった相談が寄せられる場合がある。こうした際に、まず書けていることを確認し、どこが足りないのか、どう補足すればよいのか等いくつかの段階に分けて問題を解決していく手順をチューターが学習者と共に考える。監督者側は研修において学習者が抱えている課題の事例を幾つか提示し、チューターはそれに見合った課題解決の方法を段階や手順に分類する。そして、なぜそうした選択をしたのかに関する理由を話し合えるような研修が考えられる。

5. まとめと今後の課題

本稿では、CRLAによって認証されているITTPCのレベル1で提示されている「評価規準・行動目標・評価方法」を取り上げ、ライティング支援の文脈で「評価規準・行動目標」として提示されている力を培うには、どのようなチューター研修が望ましいのかや、チューター教育において配慮すべき点について提案を行った。「評価規準・行動目標」では、理念や意義といった基本的な事柄から、コミュニケーション、リフェラルスキル、スタディスキルといった幅広い項目についても取り扱われている。またこうした行動目標の達成を判断する評価方法としては、理論を説明できるといった知識面を問う方法や、ロールプレイで実演できるといった思考・判断・表現が問われる方法も提示されており、理論と実践の往還が強く求められていることがわかった。理論を学ぶことに加えて、蓄積した実践知をもとにシナリオ、行動リスト、ふさわしい行動規範のルーブリック等を作成したり、それらを冊子としたりし、チューターによる知を再構成するような機会を設けることはチューター活動を反省的にふりかえることができ、チューター自身の学びにとっても有益である。

しかしながら、日本の高等教育で学習支援を担う組織には十分や予算や人的資源が配置されているわけではないため、こうした研修を行うには各大学に工夫が求められると言えよう。ITTPCで取り上げられている項目は質の高いチュータリングを実施するにあたり重要な項目であるといえるが、専門的な知識が求められる場合もある。場合によっては学習支援を担う組織の教職員だけでは対応しきれないこともあるだろう。そうした際は学部教員や複数の大学で協力し合うことや、講義映像を活用して研修で扱えるトピックを増やしていく必要がある。場合によっては、今後大学コンソーシアムのような組織が複数の大学院生に対して、研修コースや授業を開発するなどして、より多くのチューターが学ぶ機会を提供する必要がある。

参考文献

- Agee, K., Hodges, R. (2012) *Handbook for Training Peer Tutors and Mentors*, Ohio: Custom Pub.
- College Reading and Learning Association (2019) (<https://www.crla.net/>) (2019.1.10)
- Gillespie, P., Lerner, N. (2008) *The Longman Guide to Peer Tutoring*. New York, NY: Pearson Education.
- 江木啓訓・横山裕紀・今村瑠一郎 (2019) 「学習支援方略に基づいて行動変容を促すTA支援システムの提案」『日本教育工学会研究報告集』, 19(2), 237-242.
- 岩崎千晶・川面きよ・遠海友紀・佐藤栄晃・村上正行 (2019) 「日本の4年制大学におけるラーニングコモンズの学習支援に関する悉皆調査」『日本教育工学会研究報告集』 19 (1), 435-438.
- 木原俊行 (2004) 『授業研究と教師の成長』 日本文教出版.
- Knowles, M. (1980) *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy*, Cambridge Book Co. マルカム・ノールズ (監訳堀薫夫、三輪建二)

(2008)『成人教育の現代的実践 ペダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房.

Macdonald, B. R., (1994) *The Master Tutor A guidebook for more effective tutoring*, Williamsville, NY: The Cambridge Stanford Study Skills Institute.

文部科学省 (2019)『大学における教育内容等の改革状況について (平成28年度)』
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2019/05/28/1417336_001.pdf) (2019年11月12日)

佐渡島紗織・太田裕子 (2013)『文章チュータリングの理念と実践—早稲田大学ライティング・センターでの取り組み』ひつじ書房.

谷川裕稔・津嘉山淳子・山里絹子・下坂剛・長尾佳代子・石毛弓・壁谷一広 (2014)『ピアチューター・トレーニング—学生による学生の支援へ』ナカニシヤ出版.

外山敦子 (2018)「学生の文章執筆における「つまずき」の傾向：ライティングサポートデスク相談記録の分析を通して」『愛知淑徳大学初年次教育研究年報』3 : 5-88.

付記

本研究は、JSPS 科研費 JP19K03040、JP19H01710 の助成を受けている。本稿では CRAL による ITTPC レベル1の一部を取り上げて提示している。