

文部科学省先導的_な大学改革推進委託

**学習者等の視点に立った適切な
e-Learningの在り方に関する調査研究
報告書**

平成 19 年 3 月

国立大学法人 長岡技術科学大学、独立行政法人 メディア教育開発センター

目 次

第1章 調査研究の趣旨及び概要	1
第2章 e-Learning等のICT活用教育に関する諸外国及び我が国の現状・動向	3
第1節 諸外国のe-Learning等のICT活用教育に関する質保証及び効果的な教育手法等の現状	3
1. 米 国	3
(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴	3
(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度	10
(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法	18
2. 英 国	23
(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴	23
(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度	24
(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法	32
3. オーストラリア	44
(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴	44
(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度	45
(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法	47
4. 韓 国	54
(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴	54
(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度	65
(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法	78
第2節 我が国のe-Learning等のICT活用教育に関する質保証及び効果的な教育手法	107
1. e-Learning等のICT活用教育に関する特徴	107
2. e-Learning等のICT活用教育に関する質保証の政策や制度	113
3. e-Learning等のICT活用教育に関する質保証や効果的な教育手法	118
第3節 e-Learning等のICT活用教育のための認証システム	141
1. 認証システムの技術動向	141
2. e-Learning等のICT活用教育に導入されている認証システムの実情	144
第3章 e-Learning等のICT活用教育における諸外国と我が国の比較	147
第1節 e-Learning等のICT活用教育の概要	147
第2節 e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度	148
第3節 e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法	150

第4章 学習者等の視点に立った適切なe-Learningの導入や実施における課題とその対応	151
--	-----

第1節 e-Learningの質保証及び教育手法について	151
第2節 e-Learningのための認証システムについて	155

第5章 学習者等の視点に立った適切なe-Learningの在り方	157
---	-----

第1節 e-Learningの質保証の確保や向上の在り方について	157
第2節 学生の学習目的や学習スタイルを踏まえた効果的な教育手法について	169
第3節 今後のe-Learningのための本人認証システムの方向性や在り方について	172
第4節 まとめ	174

付属資料－平成17年度、平成18年度実地調査機関の概要及び参考となる資料

付属資料1. アンケート調査票	175
付属資料2. 海外実地調査訪問先及び概要	186
付属資料3. 電子教育での学位授与プログラムを提供する際のBest Practices (WCET：米国)	192
付属資料4. QOCIループリック：質の高いオンラインコースに関するイニシアチブ (イリノイ大学：米国)	203

事業推進委員会及び研究会の構成メンバー	231
----------------------------	-----

第 1 章

調査研究の趣旨及び概要

第1章 調査研究の趣旨及び概要

1. 調査背景

近年のICTの進展及び大学を取り巻く環境の変化に伴い、教育内容の高度化・多様化に即した効果的・効率的な教育手法としてe-Learning等のICTを活用した教育の必要性が高まっている。また、e-Learning等のICT活用教育により、学生の多様な学習スタイルに対応した学習機会の提供が可能であることから、今後その導入や普及が進むことが期待されている。

2005年末には、ユネスコやOECDで「国境を越えて提供される高等教育の質保証に関するガイドライン」が策定され、また、国内においても中央教育審議会大学分科会で「国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて」の答申で高等教育の質保証が重要な課題として提起されるなど、高等教育の質保証が諸外国及び国内において重要視されている。

また、e-Learning等のICT活用教育の活用においては、学習管理システム（LMS: Learning Management System）やコース管理システム（CMS: Course Management System）を利用しての学習者やコース等の情報管理が必要であり、特にオンライン上での試験を実施する場合の本人認証は重要な課題である。また、大学等での個人情報漏洩も大きな問題となっており、情報セキュリティの強化も考えていかななくてはならない。こうした課題に対応するために、認証システム技術の導入が不可欠となっている。

以上の状況を踏まえて、文部科学省の委託を受け、長岡技術科学大学及び独立行政法人メディア教育開発センターは、「学習者の視点に立った適切なe-Learningの在り方に関する調査研究」を実施した。

2. 調査目的

本調査はe-Learning等のICT活用教育において学習者の視点に立った適切かつ効果的な教育手法や質の向上等の在り方に関する国内外の実態調査及びその比較並びに政策的・制度的・社会的課題の把握とその対応策について分析を行うことにより、高等教育政策の企画立案や大学等のe-Learning等のICT活用教育推進のための情報を提供することを目的として実施した。

3. 調査内容

(1) e-Learning等のICT活用教育に関する質保証及び効果的な教育手法

まず、海外の各国及び国内の大学等の認証評価の制度や仕組みについて明らかにし、大学設置基準等の策定状況・内容等について調査を行った。

次に、海外及び国内の大学等における取組状況について、ガイドラインの策定、組織内の企画・運営状況、学生に対する学習支援、教授能力開発（FD: Faculty Development）、コース・コンテンツ開発、評価基準、効果的な教育手法、インストラクショナル・デザイン（ID: Instructional Design）の導入状況等、インストラクショナル・デザイナーの配置及び育成等の体制、学習スタイルの検討等の面から調査を行った。

(2) e-Learning等のICT活用教育のための認証システム

本人認証の技術的特性及び具体的な認証システム技術について調査を行うとともに、国内の大学における認証システムの導入状況及び今後の予定等について調査を行った。

4. 調査方法

(1) e-Learning等のICT活用教育に関する質保証及び効果的な教育手法

① 海外調査

平成17年度、18年度にわたり、米国、英国、フランス（17年度のみ）、オーストラリア、韓国における海外の関係機関及び大学等の実態調査及び資料収集を目的として訪問調査を行った。

訪問機関の決定は、対象国における高等教育の質保証機関及び認証機関をはじめ、e-Learning政策を推進している教育省の担当部署、e-Learning等のICT活用教育を実際に活用している機関を中心とし、文献及びWeb等により情報収集を行い決定した。

平成17年度には、米国では教育省及び認証関係7団体、英国では質保証機関及びe-Learning推進機関と遠隔教育機関、フランスでは質保証機関と遠隔教育機関、オーストラリアでは教育省及びプロジェクト関連機関及び質保証機関と2大学、韓国では教育省及び政府関連機関と職業訓練機関と3大学、計25機関を訪問調査した。

平成18年度には、米国では教育省及び質保証関係2機関と2大学、英国では教育省及び4大学、オーストラリアでは質保証関係機関及び5大学、韓国では4サイバー大学と2大学、計22機関を訪問調査した。

訪問調査後は実際に得られた情報を整理・分析するとともに、海外文献及びWeb等で関連資料の調査も併行して行い、各国別にe-Learning等のICT活用教育の特徴、質保証の政策や制度、質保証や効果的な教育手法の3つの観点からまとめ、分析を行った。

② 国内調査

平成17年度には国内の国公立大学のうち、先進的にICT活用教育を行っている22大学（国立13大学、公立1大学、私立8大学）に対して、ICT活用教育に関する質保証及び効果的な学習手法についての事項を設定し、アンケート調査を実施した。

独立行政法人メディア教育開発センターが毎年実施している「e-Learning等のITを活用した教育に関する調査」（平成18年度）の結果を踏まえ、質保証に関して重要と考えられる「インストラクショナル・デザインによる質の向上」「質保証のためのFD」「質保証のための学生に対する学習支援」「コンテンツ開発」「評価基準」をアンケート項目とし、平成18年度にも国内で先進的にICT活用教育を行っている51大学（国立26大学、公立2大学、私立23大学）を選出し、アンケート調査を実施した。

その他、国内の大学におけるICT活用教育の先進的事例を調査するために、熊本大学などへの訪問も行った。

海外調査と同様に、文献及びWeb等での調査も併行して実施し、e-Learning等のICT活用教育の特徴、質保証政策や制度、質保証や効果的な教育手法の3つの観点からまとめ、分析を行った。

③ e-Learning等のICT活用教育のための認証システム

本人認証の技術的な動向及び具体的な認証システム技術の概要や特徴について文献及びWeb等で調査を行うとともに、国内でICT活用教育を先進的に行っている大学に対して、平成17年度、18年度にわたり、導入している認証システムの種類、導入の場面、今後どのような認証システムが必要か等についてのアンケート調査を実施した。

また、メディア教育開発センターが研究プロジェクトとして実施した認証システムに関する調査結果も踏まえ、分析を行った。

第2章

e-Learning等のICT活用教育に関する
諸外国及び我が国の現状・動向

第2章 e-Learning等のICT活用教育に関する諸外国及び我が国の現状・動向

先述した実地調査及びアンケート調査の結果を踏まえ、米国、英国、オーストラリア、韓国及び我が国におけるe-Learning等のICT活用教育の特徴と、質保証政策や制度、質保証や効果的な教育手法について、各国ごとに調査・分析を行うとともに、e-Learning等のICT活用教育のための認証システムについての技術動向と実情について概説する。

第1節 諸外国のe-Learning等のICT活用教育に関する質保証及び効果的な教育手法等の現状

1. 米 国

(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴

州立大学の90%がe-Learningを配信し、100万人以上の学生がe-Learningのみで学位を取得している米国においては、高等教育機関、連邦・州政府、認定機関、およびICT活用教育推進団体などがそれぞれの立場・観点から主体的にe-Learningの実践とその質の保証について取組を推進している。現在の学歴重視の米国社会においては、企業などに勤務しながら学位（学士あるいは修士）の取得を目指す社会人が多く大学に在籍しており、従来の伝統的な学生層である年齢の人口を上回る状況にある。このような成人学生の場合、勤務時間及び家庭環境などによる制約から、e-Learning受講が効果的である。このため、米国においては株式会社設立のフェニックス大学を代表として受入学生を増大させている。継続的にICT活用教育を効果的に実施するため、個々の高等教育機関において蓄積してきた教材開発手法・教授法・組織構成法などが継続的に行われている。ただ、学生の学習スタイルに応じたe-Learningと対面授業の最適なブレンド方法、教授法と教育効果の評価結果はまだ模索の段階にある。一方、このようなe-Learning市場の拡大傾向に着目して、学位を乱発する、いわゆるDegree-mill（ディグリーミル）、Diploma-mill（ディプロマミル）が多数出現し、また実質的な教育時間に関する欺瞞が危惧されるなどの弊害も顕著になってきたため、米国では独自の2階層の高等教育機関認定組織を構築するとともに、政府は後述の50%ルール、12時間ルール、One dayルール、90/10ルールなどの規制により、資金補助の適正化と不正の取締まりを図ってきた。

以下では、ICT活用教育に関する米国の特徴的事項を、最近の具体的事例に基づき示す。

① 高等教育機関でのICT活用

100年以上対面授業を主体として教育を行ってきた伝統校（イリノイ大学など）、および比較的近年に開設された新興校（フェニックス大学など）も、ともにe-Learningには教員・スタッフと経費を割り当て、積極的な取組をしている。e-Learningの教授法としては両者とも少人数グループでのオンラインでのインタラクティブなコミュニケーションを中心においた授業を実施している。

すなわち、途中でのドロップアウト率を極力低減させ、学生の思考能力を向上させることを目標としている。後者は大学の継続・発展にe-Learning提供が必須の条件と考え、全学的な統合サービスとして学生に教育を提供しているのに対して、前者の場合には、オンキャンパスの教育を中心として、キャンパスに来ることができない学生（社会人、主婦、海外学生など）に対する補完的な教育手法として、学部単位の自主的なサービスとなっている。最近のe-Learningの特徴的

授業形態として、コホートベースモデル (Cohort-based model) が取り入れられている。このコホートベースモデルは、受講の開始時期と修了時期を決めておき、学生同士の交流をおおいに促進しようというねらいがある。個々の学生のペースで学習する従来のe-Learningよりも、コホートベースモデルは修了率が高いと考えられている。

【イリノイ大学】

アーバナ・シャンペーン校大学院図書館情報学専攻において、1996年秋開講したLEEP (Library Education Experimental Program) は、オンキャンパスの学生と同じ修士号の学位を取得できるオンライン教育コースである。全ての授業がオンラインで実施されるのではなく、オンキャンパスでの短期スクーリング、同期オンライン、非同期オンラインをブレンドしたコースが設定されている。現状、約300名の学生に50コースを提供している。学生は米国47州と海外から参加している。必須コースは60人、その他のコース20～30人で構成される。同期の授業およびグループ学習においてはチャットが利用されている。

具体的には、クラス開始の15分前に音楽が流れ、各自が学習・通信環境を確認する。開始時間になると全員が参加し、質疑応答は音声あるいはチャットによってライブで行われる。質問には即答しても、後で回答してもよい。

授業の初期は、オンキャンパスでのオリエンテーションで学習プランの相談を受けるなど人間関係を作ることに努力する。必修科目は同期オンラインとして、学生同士のコミュニケーションにより同期入学者のコミュニティを作り連帯感を強めて完了率を上げるような仕組みがとられている。例えば、学生ひとりひとりの自己紹介と写真を掲載する、あるいは学生間のメーリングを提供する。これにより、LEEPの修了率は95%と非常に高い実績をあげている。

一方、ION (Illinois Online Network) は1997年に設立され、イリノイ大学とイリノイ州内にある全48コミュニティカレッジ、さらに海外会員にオンライン教育に関する専門的なサポートを行っている。IONの目標は教員のオンライン教育開発サポート、学生間討論・批判的思考を助長するオンラインコースのプロデュース、ベストプラクティスの選定と共有などである。この目的のために、①オンライン教育のFDプログラムであるMVCR (Making the Virtual Classroom a Reality) の提供、②教員研修、③FD推進者の研修、④訪問指導、⑤オンライン教育の調査を行っている。また、IONでは、オンライン教育コースの品質を高めるための評価規定として、2004年にQOCI (Quality Online Course Initiative) ルーブリックを作成し発表した。米国には、この他カリフォルニア大学ハイワード校のChicoなどのルーブリックがある。このルーブリックはオンラインコースの評価だけでなく設計指針ともなる。

【フェニックス大学】

フェニックス大学は株式会社アポロが1978年に設立した営利大学であり、1989年からオンライン・キャンパスを開設している。e-Learningで成功している世界的に著名な大学で、全てのカリキュラムをe-Learningで提供しているほか、オンキャンパスでの教育も行っている。学生数は300,000人で、半数がオンキャンパス、残りの半数がオンラインで受講している。大学のキャンパスは全米で128箇所があり、本部はアリゾナ州フェニックスである。学生は平均年齢34歳で、オンキャンパス・オンラインとも有職者が大半である。フェニックス在住者でも、対面を好まない、出張が多い、通学が大変などの理由でオンライン授業を選択している学生がいる。教員数は25,000人で、このうち専属教員は数百人、他は非常勤教員である。フェニックス大学の教員とな

るためには、その分野の実践者であることが条件となっている。コースは大学院が多く、ビジネス管理、健康管理、人材・公行政管理、教育、情報、看護、カウンセリング科学の7コースである。授業料はオンラインのほうが高い。全体的な戦略・カリキュラムは本部で検討し・開発が実施される。学部ごとに学部長とインストラクショナル・デザインのスタッフが5～6人いる。

フェニックス大学では1クラスの平均人数は14人としている。クラスの人数が多すぎると学生に対する十分なケアができなくなる。反対に人数が少なすぎると学生間での議論が進展しない。ビジネス面からは20人程度に増員したほうが好ましいところであるが、教育効果の面から現状は14人としている。

このように、オンライン授業においてもディスカッションを非常に重視している。オンライン授業でのディスカッションはeメールにより実施される。このディスカッションはモニターされており、何回意見を投稿するかが評価される。通常、学生は4回、教員は5回投稿するという結果が得られている。

フェニックス大学が進めている学習コンテンツのモデルには、①認識 (Cognitive) モデルと②相互通信 (Interaction) モデルのふたつある。前者は情報あるいは知識の修得を目的とし、学習目標に対しての達成度を最重要視しているほか、学生自身への関連性、内容の実践性、提供のタイミング、学生参加度、学生にとっての利便性、理解の容易性、遠隔受講可能性、モバイル性などの観点から、そのコンテンツは設計・評価される。また、後者はチーム学習活動として効果的なインタラクションの実践が重要視され、不参加学生に対するケア、学生同士のコミュニティー作りに適する環境に配慮している。また、オンラインで問題となる実習を伴う授業については、学習者住所の近隣での対面授業により実施する。すなわち、教育実習の場合には、ニューヨーク在住の学習者には、ニューヨーク在住の教員が実習を指導する。実習の結果についてはオンラインでディスカッションをする。

教育効果の評価は、アウトカム (Outcome) ベースですべきだと考えているが、その測定方法は模索の段階にある。修了率はひとつの尺度ではあるが、それだけでは評価しきれない。就職後の仕事にどのように役立っているかの評価も重要である。フェニックス大学では、アウトカムとして修得すべき能力を次の6項目にまとめた。すなわち、①職業能力、②専門的な知識、③論理的なものの考え方と問題解決能力、④コミュニケーション能力、⑤情報活用能力、⑥コラボレーション (Collaboration) 能力、である。現状では対面授業とオンライン授業との間に差は見られない。

② 高等教育機関の認証

米国には高等教育機関に対する独自の認証 (アクレディテーション) 制度がある。非営利の民間団体である認定団体が、大学などの高等教育の内容などを精査し、基準にかなっている高等教育機関を認定する。日本では国の大学設置基準で、教員、定員、教育課程、校地、校舎、設備などについて定めており、文部科学省が同一の基準に基づいて審査し、設置を認可している。日本以外の国でも、大学の認定は国が行うケースが多い。一方、州の自立性の高い米国では、大学の認可についても州独自の基準を持っており、全国的な設置や認証、認可の統一基準はない。教育内容、施設設備、学生サービスの内容も多様である。設置認可の基準にも差がある。米国では基本的には大学やカレッジの設立は自由にでき、認可を受けなくても「大学」を名乗ることが出来るし、認可を受けない大学も多く存在する。また、米国は高度の学歴社会、資格社会であり、学歴、資格によって職業や収入に大きな差が出るため、学術的な学位だけでなく、MBAなど高度

の専門的な学位も高く評価される。また、生涯教育への意欲も高い。社会に出て職に就いた人が、学位や資格の取得を目指して大学に入り直すケースが多く、そうした需要に応える高等教育機関も多い。

大学に関する統一的基準がなく、一方で高等教育への需要が高いという環境の中で、大学教育にふさわしい教育を提供せずに、「学位」や「単位」を販売するディグリーミル、ディプロマミルと呼ばれる組織が古くから多く存在して問題になっている。一方、米国連邦政府は国民の学習を支えるために、高等教育機関で学ぶ学生の奨学金制度や教育ローンの制度を充実させており、多額の教育投資を行っている。高等教育機関で学ぶ学生の大半が何らかの財政的な支援を受けている。さらに、米国では通信教育など遠隔教育が古くから進んでおり、そこにIT化に伴って高等教育機関でオンライン教育、すなわちe-Learningが急速に普及してきた。e-Learningだけで学位を取得できる大学があるだけでなく、多くの大学が講義の一部をオンラインで提供している。キャンパスに通わずに学習する学生、企業や団体に働きながら学位取得を目指す動きが増え、オンラインの教育の質をいかに確保するかが新たな課題として浮かび上がってきた。

米国の高等教育を取り巻くこうした課題の中で、ディプロマミルなど不適切な組織から消費者である学生を守る、また、連邦政府の奨学金や教育ローンなどの財政支出を適正に行うなどのためにアクレディテーション制度が育ってきた。アクレディテーション制度は国全体として一元化されたものでなく、地域や学習プログラムの分野などによって多くの認定団体があり、それぞれが大学、プログラムを認定している。これらの認定認可団体を高等教育認証評議会（CHEA: Council for Higher Education Accreditation）が認証している。認証、認定システム自体が複雑である一方、CHEAの認証を受けない認定団体や認定団体の認定を受けない大学もある。また、インターネットの発達によって米国の高等教育機関は自らの講義、学習コースを海外に輸出し、外国にキャンパスを展開している。しかし有名大学、大手大学だけでなく、ディプロマミルなどが質の悪いコースを提供したり、オンラインで外国の学生を受け入れたりする現状がある。国境を越えて広がる教育への対応も質保証の課題になっている。

認可団体における評価方法には2種類あり、ひとつはセルフスタディであり、もうひとつは専門の評価チームによる外部評価である。大学は、セルフスタディ用のチームを大学内に組織してセルフスタディを実施する。セルフスタディのあとに、外部からの評価チームが大学を訪問して評価する。オンラインコースを提供した大学に対しては、オンラインコースの専門家を経験したチームに入れ、まず実際のオンラインコースを受講してみる。その後大学を訪問し、学生の状況を見るなど総合的にレビューをする。認可団体の評価チームに加わった人たちに対するインタビューをした結果の報告書（Evidence of Quality in Distance Education Programs Drawn from Interviews with the Accreditation Community）がまとめられている。各評価チーム間でアプローチは異なるが、共通化したものがある。それが、上記の報告書にまとめられている。ミッションなどは重要視している。たとえば、技術スキルを重要視するのか、高卒であればだれでもいいのか、大学卒あるいは大学院卒のみを対象とするのかなどである。主な内容は以下のとおりである。

- (a) 本報告書は、認定団体や学校の援助を得て、より一貫性のある周到な遠隔教育プログラムの評価につながるガイドラインや相互理解の整備をすること、必要に応じ、認定団体がこれらのガイドラインをその認定行動において使用するよう、議会の担当者から要請してもらうようにすることなどの要請にこたえたものである。
- (b) ディスカッショングループは7つの地域的な認定団体の各々の代表者で構成するチームと、もう1つは基準を満たす10の全国的な認定団体のうち5つの団体の代表者からなるチーム

である。

- (c) これらの認定機関は遠隔教育に関連する基準を別個にしているか、あるいは追加の基準を設けている。地域的認定団体は相互に開発し合意した「遠隔教育のためのガイドライン」を参照する。
- (d) 遠隔教育機関の中で、コホートベースモデルを、特に学位取得プログラムにおいて使用しているケースがある。コホートベースモデルにおいては、全ての学生はコースを同じ時期に始めて修了する。これは学生同士の交流を大いに促進する。学習の成功率は各々のペースに基づいて学習を行うモデルよりも仲間集団モデルによる教育の方が高いと考察する認定機関がある。
- (e) 良い例 (Good Practices) と注意すべき例 (Red Flags) が、使命、カリキュラムと指導、教員のサポート、学生サービス、計画、評価と査定、などの項目について列挙されている。この資料は、教育省のスタッフに認可団体とはどのようなものか、スタンダードとはどのようなものか、をわからせるのにも利用されている。

③ ICT活用教育の推進

高等教育をめぐるさまざまな問題に対処するため、多くの民間団体が設立され、調査、研究、調整、提言などの活動を行っている。大学やカレッジ、マイノリティーの支援、生涯教育推進などそれぞれの立場から高等教育の課題に取り組んでいる。古くから遠隔教育に取り組んでいる団体も多く、インターネットの普及に伴って、オンライン教育にも積極的に取り組んでいる。遠隔教育、オンライン教育の質保証のためのチェック基準の作成、学習コースの開発、認定、評価方法の検討など、高等教育の質を保証し、ディプロマミルなど不適切な組織から学生を守る方法を探っている。しかし、認可制度、コースやプログラムの審査などまだ抱える問題は少なくない。また、e-Learningで受講する学生が、学習しているのかどうかへの疑問も根強く、e-Learningが十分な社会的認知を受けていない現状もある。

以下に、米国においてICT活用教育の推進のための活動を行っている機関について概要を示す。

【全米教育評議会 (ACE)】

1918年に設立され、生涯教育センターとしてスタートした全米教育評議会 (ACE: American Council on Education) は、現在では大学やカレッジ、CHEAが認証した認定機構、教育関連企業の団体など約1,800の会員で構成される。全米の高等教育機関の意見をまとめ、高等教育の主要な課題について調査し、政策提案をしている。主要な活動は、①加盟大学・カレッジからの意見・要望の集約・提言、②大学のリーダー育成、③高等教育に対する支援などである。「いつ(When)どこで(Where)どのように(How)学んだかということより、何(What)を学んだかが大事」を哲学としている。

ACEは、Military Programs (軍のプログラム) など生涯学習の多くのプログラムを持っており、企業内教育のコースやプログラムが大学の単位に相当するかどうかを評価する「単位推奨サービス」を行っている。大学教授などで構成されるACEのチームが企業を訪問し、「ビジネス管理」など実際に企業内で行われている学習コースの内容・教材コンテンツを検討して、相当する大学の単位数の評価などを行う。また、軍、企業、高校で単位を取った学習者が大学に編入をする時などに成績証明書・資料を提出する「成績証明サービス」は、対象コースが2,000万と世界最大規模の実績を有する。企業内コースの評価は1974年にスタートしたが、そのころ遠隔教育への関

心が高まっていたため、遠隔教育についての調査委員会を組織し、遠隔教育のコアとなる価値、学習コースの設計、学習環境サポート、組織責任、効果的なテクノロジーの使い方などを提案、1990年代にはチェックリストをつくった。チェックリストの項目としては、①学習の設計、②学習支援、③学習目的と成果、④組織としての関与、⑤学習素材、⑥学科内容とコンテンツ、⑦技術がある。

大学・カレッジの遠隔教育は増加傾向が続いており、なかでもオンラインと対面授業を組み合わせたブレンド型が増えている。オンライン学習者の増加率は高等教育で非常に高い。e-Learningの質には、教授の質、学生の受講能力、学習環境などの要素がある。評価では、説明責任や成果の問題がクローズアップされているが、どうすれば説明責任や成果が評価できるのかが課題になっている。大学の教員が、e-Learningに取り組もうとしないことが米国でも問題になっている。要因のひとつに、教員とインストラクショナル・デザイナーの関係がある。両者の話し合いが必要だが、うまくできない場合が多い。2つ目は教員がe-Learningで教えられる段階に来ていないということがある。教員と管理者に効果的なトレーニングを施すことが大切である。また、学生にe-Learningを受ける準備が出来ていないという問題では、学生のタイプ、学生の求めるもの、学生の学習文化などについて、十分に分かっていない事が問題と指摘されている。学生が求めるもの、e-Learning学習にはどんな環境が必要か、学習者のコラボレートに必要なツールは何かといったことについての研究が望まれる。かつてACEは学習者のドロップアウトの理由について、社会人と学生の学び方の違い、低所得者あるいはマイノリティーなどの属性とドロップアウトとの関連などを研究した。

その結果、①オンラインのチュートリアル、②継続的な評価とフィードバック、③学生同士のコミュニケーション、④個人適応型のオンデマンド支援、⑤構造的な支援、という質改善技法(Quality Improvement Techniques)を提案した。

【高等教育政策研究所 (IHE)】

高等教育政策研究所 (IHE: Institute for Higher Education Policy) は1993年に高等教育へのアクセスの向上を目的として設立された非営利団体であり、特にアフリカ系、ヒスパニック系の多い大学への支援に重点を置いている。高等教育の財政的な政策 (大学のファンド、学生の財政支援、大学運営費など)、高等教育の質保証、大学の説明責任、ア krediteーションなどの問題に取り組んでいる。2000年にインターネットを使った遠隔教育を成功させる基準についての研究結果「Quality On the Line」を発表した。遠隔教育を行っている大学などの基準について調査し、「コース開発」「教育法と学習法」「学生支援」など7項目24の基準を発表した。近年のテクノロジーの発達で、対面教育とICT活用教育の差は縮まりつつあるが、IHEは、学生個々人で異なる学習スタイルへの対応、教員と学生のインタラクションや学生同士のインタラクション、情報を得るだけでなく行動することで学ぶ (learning by doing) という学習方法などへの対応が不十分であると指摘している。

【コロラド州高等教育委員会 (CCHE)】

コロラド州高等教育委員会 (CCHE: Colorado Commission on Higher Education) は州政府の機関で、学位を提供している私立、州立の大学、コミュニティカレッジを所管している。コロラド州は、米国の中央部にあり、住民が早くからインターネットを利用してきたため、e-Learning文化が普及している。コロラド州で大学を運営するための要件として、認定団体や州に認証され

ることを求めている。新しく私立大、私立カレッジを設立する時は、認定団体の認定を受け、州から認証してもらわなければならない。州の認証がないと連邦政府からのローンなどを受けられない。すでに設立されている大学には明確な規定はないため、「自己規制：Self Regulation」という新しい方法を検討している。CCHEは大学およびカレッジの認定に際して、WICHE（Western Interstate Commission for Higher Education）が開発した基準を利用している。この基準には①カリキュラム、②教授法、③学生の登録、④学生や教員のサポート、⑤奨学金・教育ローン、⑥コース評価などの項目があり、コロラド州で大学の認定を申請する場合は、これらの項目について明らかにしなければならない。基準には、その他、e-Learningで提供するコース、教員の質などの規定もあるが、まだ基準を各大学に徹底できていない。質の保証は、各大学に任せているのが現状で、各大学はそれぞれの方法で質保証を行っている。複雑なフローチャートを使って評価している大学もあるが、インストラクターの判断に任せている大学もある。認定団体と大学のコミュニケーションが円滑に行われていないことが課題のひとつになっている。認可団体や州は、大学で提供されているコースの内容を詳細に調査していない。そのため、大学やコースについての情報を提供することが出来ず、学生が自分で判断しなければならない、という状況になっている。

【WCET】

WCET（Western Cooperative for Educational Telecommunications）は、WICHEの下部組織であり、高等教育へのICT活用法を研究する組織である。構成メンバーは大学・コミュニティカレッジ・州の高等教育関連団体・企業などで、46州・5ヶ国から250団体の参加がある。WCETは、会員からの会費、プロジェクトの助成金、会議開催費、コンサルティング料から収入を得て、独立採算制となっている。具体的な活動内容は、①会員への情報提供、②電子セミナーの開催、③Webによる調査、④ユネスコとの連携による調査、⑤遠隔教育の質に関する連携プロジェクトの推進、⑥e-Learningコース、レポジトリ、体制などの比較・評価を行うツールedu-toolsの開発とそれをういた評価の実施、などである。

【EDUCAUSE】

コミュニティカレッジを含む約2,000機関の会員から構成され、高等教育におけるICT活用の推進による教育改善を使命としている。現在進行中のプロジェクトが①デジタルライブラリ、②Learning Initiative、③効果的なICT活用研究、④NFSとの共同研究で、Internet 2の開発、である。上記②については、e-Learningと学習者（学習者の変化）、学習原理・実践（実・仮想学習環境）、学習技術（リテラシー）の関係に着目して、ICTの応用研究を進めている。

【全米コミュニティカレッジ協会（AACC）】

全米コミュニティカレッジ協会（AACC: American Association of Community Colleges）は、連邦政府によって運営されているのではなく、カレッジの集合体であり運営費のほとんどは会費である。AACCによれば、コミュニティカレッジ（2年制大学）は全米に1,600校（キャンパス）あり、学生数は1,160万人である。そのうちの推定500万人は、「noncredit」（単位を出さない）のコミュニティカレッジの学生である。教育を受ける環境が不十分な地域でも教育が受けられ、社会人など、より多くの人に学習の機会を提供できるよう、オンラインのコース提供にも力を入れている。遠隔教育でIT利用が盛んになった1977年、テクノロジーを効果的に使った遠隔教育を

推進するためAACCから教授技術評議会（ITC: Instructional Technology Council）が独立した。コミュニティカレッジには、どんな人でもどんな理由でも学びたいという人を拒否してはいけないという「オープンアクセス」の哲学があり、通学できない、通学が難しい学生を受け入れるためオンラインコースを提供するようになった。オンラインコースに取り組むもうひとつの理由は、4年制の大学への対抗である。ITCにおいて、学生の学習ニーズに関する大規模な調査を行った。その結果、「キャンパスに通う時間が取れない。オンラインコースが役に立っている」という声が多かった。オンラインコースでは、1クラス平均29人の学生のほとんどが働いている人か家庭で子供や高齢者の世話をしているために通学できないという人たちである。またオンライン学習は遠隔地や地方の人たちだけでなく、都会の学習者にもメリットがある。仕事を終えてからでは教室での授業に間に合わないフルタイムで働いている人たちにも便利だ。障害があって動けない人、戦場に行っている人たち、また、大学に入るための資格をコミュニティカレッジで取りたいと希望する高校生などにも利用されている。

学生が奨学金、助成金を受けるには、学んでいる大学が正式に認可されていなければならない。遠隔教育が盛んになってきたので、認可団体が遠隔教育の質に関心を持ってきた。遠隔教育の質が集合教育の質と同じレベルなのか、キャンパスの学生と同じような学習経験をしているのかどうかに関心を持っている。コミュニティカレッジでは、キャンパスと同じような経験が出来るように、オンラインのライブラリ、チュータリング、カウンセリング、テキスト購入などのサービスを提供し、実際のキャンパスと同じ経験が出来る環境を作っている。遠隔教育で対面教育と同じような教育を提供するのは難しい。難しさの要因のひとつに学生の姿勢の問題がある。オンラインで学ぼうとする学生には、「オンラインで学ぶ方が簡単」「ビデオを見ていればいい」といった安易な気持ちで受講して、ドロップアウトしてしまう人が多い。一方、集合教育よりオンラインの方が学生とのインタラクションは豊かだということが、いろいろな調査で明らかにされている。実際、eメールやチャットルームでディスカッションをするなどインタラクションはたくさん行われている。しかし同時に、学生の自己管理能力が低いことが問題になっている。オンライン環境で学ぶには、集合教育より自己管理能力が問われる。時間の管理などの能力がないと、課題提出が間に合わないといったことが起き、それがドロップアウトにつながっている。

オンラインコースの質は、①学習目的の明確さ、②学習活動と学習目的との適合性、③学習目的に適した評価、の観点で判断している。学部長がピア・レビューシートを参照して評価する。教員は、オンラインコースと教室での講義の評価の相違については、オンラインでも対面でも学習も学習成果は同じはずである、と判断している。どのようなメディアで学習を行っても成果は同じであるから、同じ評価基準でいいのではないかと考えている。

(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度

米国では、認定機関による高等教育機関の認定をしており、その認定機関を教育省とCHEAが認定している。米国教育省は認定を受けた高等教育機関に対して奨学金などの補助金を提供している。このような資金提供の妥当性保証のため、従来から50%ルール、12時間ルール、One dayルール、90/10ルールなどによる規制を実施してきた。オンライン教育の普及・拡大に伴い、これらの規制緩和が議論されてきた。

米国における高等教育の質保証は、米国独自の認定制度（accreditation）に依存するところが大きい。ただ、現状の大学認定制度・手法は、従来型の対面教育が中心となっており、オンライン教育／遠隔教育については、対面教育の手法を流用している。両者の差異・比較に関する評価は、今

後の課題となっている。教育機関の評価基準例として、学生数（＝教室に座っている学生の人数）に対する教員数の比率をあげることができる。この評価基準においては、オンライン教育の場合は受講学生数と同一視してよいかなどが課題となる。

① 政府規制

米国には、1,650万～1,700万人の学生がおり、その半分がコミュニティカレッジ（短大）の学生である。公立大学の場合、費用は年間約12,000ドルかかる。4,000ドルが授業料で、残りが生活費である。350万人の学生が奨学金を受けており、全体の学生の1/5、フルタイムの学生に限定すると1/4に相当する。連邦政府は奨学金に対して、年間110億ドルの予算を組んでいる。また、700万人の学生がローンを受けている。これには、年間600億ドルの予算が組まれている。

さらに、1999年から税控除制度ができています。800万人の学生がこの制度を利用している。これには、年間110億ドルの予算が組まれている。

連邦政府による奨学金の支給基準においては、従来から教室で授業を受けることを前提として、下記のような米国独自のルールが規定されていた。

(a) 50%ルール

50%ルールは1992年に制定され、その規定内容は、「奨学金を受けようとする機関は、カリキュラムのうち、e-Learningのみで単位が取得できる科目は50%以下でなければならない。この条件を満足しない機関は、e-Learningの占める割合に応じて支給される奨学金が減額あるいは支給されない」というものである。米国の北部・東部出身の議員は、地理的に遠隔教育を必要としていないため、遠隔教育を信頼しない傾向があり、50%ルールを支持していた。当時はインターネットが普及していなかったが、ネットワーク環境が変わったため遠隔教育の意義を認める方向となった。この50%ルールは2006年7月1日に、通信教育のみに適用され、オンライン教育に対しては適用されないことになった。もともと50%ルールは法律違反の通信教育機関に対して規制するための規定であり、連邦政府の補助金を使うためにはこれを守らなければならないということであったが、最近のオンライン大学は法律で規制しなくても信用できる、というのが廃止の理由である。

(b) 12時間ルール

12時間ルールは、学習をしていない学生に奨学金を支払うことを問題にしたルールで、2001年に米国教育省が公表した「STUDENT FINANCIAL ASSISTANCE AND NONTRADITIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS (INCLUDING THE “12-HOUR RULE”)」によれば、「非標準（あるいは無）学期制を採用している教育プログラムにおいては、1週間の教授時間は12時間以上の授業・試験・試験勉強”である」と教育省が定義している。原文は以下のとおりである。

For educational programs using nonstandard terms or nonterms, the Department defined a week of instructional time as any week in which at least 12 hours of instruction, examination, or preparation for examination is offered. This requirement became known as the “12-hour rule.”

本ルールの条件を満たすことにより、学生は、Title IV Program（学生財政支援プログラム）

において最大額の財政支援を受ける資格を得ることが出来ることになる。しかし、2002年11月1日に、この12時間ルールは、次の③で示すOne dayルールに置き換えられ、現在は機能していない。

(c) One dayルール

One dayルールは、1992年にacademic year（学術年で、30週以上の授業時間を1年とする）を定義した際に決められた規定であり、上記「STUDENT FINANCIAL ASSISTANCE AND NONTRADITIONAL EDUCATIONAL PROGRAMS (INCLUDING THE “12-HOUR RULE”）」によれば、「標準学期（2学期制、3学期制、4学期制）を採用する教育プログラムの“1週間の授業時間とは、1日の授業・試験・試験勉強”」とする。原文は以下のとおりである。

For educational programs using standard terms (semesters, trimesters, or quarters) or clock hours, the Department defined a week of instructional time as any week in which one day of regularly scheduled instruction, examination, or preparation for examination is offered.

(d) 90/10ルール

大学の収入の少なくとも10%以上が、連邦政府（奨学金など）以外のところからのものでなければならぬ。大学が連邦政府からの奨学金を不正に利用した例があり、そのような状況をなくすために制定されている。このルールは現在も機能している。

オンライン教育において、学生側の視点からは利便性の向上が最大のメリットとして挙げられ、大学の視点からは学生数の確保（経営基盤の安定化）が重要事項に考えられる。ただし、時間や場所を問わずに学習できることから、学生の利便性は向上する一方、学習場所・時間を完全に学生の自主管理に委ねた場合に、教育の質を確保できるかが問題である。大学にとっては、有名大学を除き、オンライン教育を実施しているかどうかによって学生が登録（入学）するかどうかを決めるケースが多く見られることから、上記規制緩和に伴って、学生数確保のためにさらに多くの大学がオンライン教育を実施するようになると考えられる。この際、オンライン教育の学生が規定どおりに勉強していることを確認する手段は重要であり、新たなモニタリングシステムが検討されている。次に述べる、認定機関の認定を行うCHEAにおいても、オンライン教育に関する監査の基準は確立したものをまだ持っていない。

② 認定制度

米国における高等教育機関の認定（accreditation）は、大学が自主的（任意）に受検することになっている。ただし、連邦政府奨学金の支給に連動するため、実質的には認定を受けることが大学の健全運営に必須の条件となっている。認定機関そのものの設立も自由である点で、完全な質の保証を与えられる制度ではないが、CHEA等の認定機関を認定する団体も存在し、自由度を確保しつつも、多くの大学での教育の質を向上させる制度となっている。現状では、e-Learningの質の保証については、認定基準が未確立であり、今後の重要課題である。

認定の仕組みとしては、大学、カレッジなどの認定は認定団体（Accrediting Organization）が行い、認定団体をCHEAと連邦政府が認定している。CHEAは直接、大学やカレッジを認定する

のではなく、認定団体を認定する。CHEAに認定された団体が大学、カレッジを認定するという2重構造になっている。

認定団体は全米に81団体あり、その中の19団体が大学などの機関全体を対象として認定を行い、残りの62団体が法律、医療、ソーシャルワーク、ビジネス、看護、エンジニアリングなど専門分野別プログラムを対象に認定を行っている（「The Condition of Accreditation 2005, CHEA」より）。前者の機関全体を認定する19団体は、次の3タイプに分類される。

- (a) 地域 (regional) 認定団体 (8 団体)：一般の大学・短大が認可を受ける。
- (b) 宗教系 (faith) 系認定団体 (4 団体)
- (c) 営利 (profit) 系団体 (7 団体)

すなわち、大学やカレッジを対象とする認定団体19団体は、非営利の大学やカレッジを認定する地域8認定団体 (Regional Accrediting Organization)、バイブルスクールやクリスチャンスクールなどの大学・カレッジを認定する宗教系4認定団体、営利を目的とした (profit) 私立大学・カレッジを対象にしている営利系7認定団体である。地域認定団体は、州をまたいだ広域の組織で、最高の権威を持っている。

81の認定団体はそれぞれが、質保証のための基準を持っている。各団体の基準には共通の項目もあるが、同一ではない。大学・カレッジ全体を対象にした認可団体の基準の審査項目は「カリキュラム」「教員」「学生サービス」「設備」「宣伝」「カウンセリング」など、大学の主要な機能すべてをカバーしている。医療、ビジネスなど専門学科 (programmatic) を対象とする認定団体では、専門分野に関する基準を出している。

CHEAが認定した団体から認定を受けた大学・カレッジは6,421機関 (2002年)、プログラムは108,713本 (2003年) ある。6,421機関のうち、4,196機関 (65.3%) が学位付与機関、2,225機関 (34.7%) が非学位付与機関、また、非営利機関が3,617機関 (56.3%)、営利機関が2,804機関 (43.7%) であった。

認定プロセスは各認定機関とも、ほぼ同一のプロセスで、下記のとおりである。

- (a) 自己評価 (self-study, Self Evaluation)：大学・カレッジまたはプログラムを実施している学科は、認定団体が定める基準に沿って業績報告を文書にまとめる。
- (b) ピア・レビュー (同じ分野の専門家による調査)：調査は教員、職員、一般市民から選ばれる委員によって行われる。
- (c) 現場視察：認定団体は大学・カレッジに視察調査団を派遣する。
- (d) 認定団体による判定：認定団体は認定資格の判定に関する意思決定を行う委員会を開く。
- (e) 監視・監督：認定を受けた大学・カレッジまたはプログラムは2, 3年～10年の周期で現場視察を伴う調査を受ける。

オンライン教育を行う大学・カレッジに対しても、オンライン用の特別の認定基準があるわけではない。通常のオンキャンパス用の基準をオンライン教育にも適用する。それとは別にオンライン教育についての特別報告を求める「条件付き認定」(report with condition) を行う場合がある。

大部分の大学・カレッジが機関全体と専門学科の両方で認定を受けている。

ただし、専門学科が個別に認定を受けていなくても、大学全体で認定を受けていれば、専門学科が含まれることもある。機関全体の認定を受けながら、同時に30専門分野の認定を受けている大学もある。認定の有効期限は3～10年間で、「5年」「3年」など認定団体によって異なる。有効期限に到達すると更新しなければならない。認定団体は、新たに申請があった場合、委員が

学校を訪問して調査を行う。すでに認定した大学・カレッジの質に問題があるという情報を得た場合には、CHEAが認定団体を調査することもある。

認定団体の認定は、CHEAと米国連邦政府の教育省が行い、認定団体は、教育省とCHEAの両方あるいは一方から認定を受ける。認定団体が教育省とCHEAの基準に達しているかどうかを審査され、基準に達していれば、その認定団体は認定される。

以下に、認定団体の特徴を示す。

【教育省】

教育省は、奨学金を支出するのにふさわしい教育の質の保証が出来ているかという観点から審査を行う。教育省に認定された団体の認定を受けた教育機関だけが、学生のために政府の財政援助を受けることができる。

教育省の認定基準は、以下の項目における教育の質に焦点を当てる。

- (a) 学習コースの完成度、国家資格試験、就職指導など大学、カレッジの目標に沿った学生の達成度
- (b) カリキュラム
- (c) 教員
- (d) 施設、備品、供給物
- (e) 活動の具体的な基準に照らした財政、管理能力
- (f) 学生支援サービス
- (g) 学生募集、入学案内、キャンパスカレンダー、便覧、出版、成績評価、宣伝
- (h) プログラムの長さの基準、学位や資格の目標
- (i) 学生の苦情の記録
- (j) 学生ローンの債務不履行率のデータ、会計検査、プログラムの調査などの情報に基づく大学・カレッジの法的信頼性の記録

すでに示したように、教育省では、認可団体の評価チームに加わった人たちに対するインタビューをした結果の報告書（Evidence of Quality in Distance Education Programs Drawn from Interviews with the Accreditation Community）をまとめている。この中で、遠隔教育は従来から生涯教育の範疇に含められ、学術的な教育というよりも、どちらかといえば事務的な管理の面が強調されてきたことを指摘している。生涯教育機関では、しばしばカリキュラムあるいはコースの開発は集中的に行われ、内容の専門家とカリキュラムの専門家としてチームでの活動が中心になり、非常勤の教員を雇用する傾向がある。このため、遠隔教育を提供する高等教育機関に対しては、計画・プロセスに一貫性のあるカリキュラム策定と適切なコース開発、および適切な学術的な監督が実施されている証拠を重要視している。

【CHEA】

政府から独立した非営利法人で、1996年に設立された。約3,000の大学・カレッジが会員となり、CHEAは会費で運営される。理事会は大学、コミュニティカレッジの学長レベルのメンバーで構成されている。全米の高等教育機関の認定（accreditation）活動のコーディネート、認定や質の保証に関する活動をしている。CHEAは認可、質保証でリーダー的な役割を果たしており、ユネスコやOECDとも連携して活動している。

CHEAの活動には①認定団体の審査と認定、②政府議会への提言、③会員サービスの3つの柱

がある。②では、認定に関するさまざまな問題を、全米の大学、認定機関を代表して政府、議会に訴えている。質保証の活動は政府と共同で行う部分もあるが、同時に政府から独立した活動も行っている。③では、会員向けのカンファレンスの開催、資料や出版物を出したりしている。

CHEAが認定を行う第一の目的は、教育の質と継続的な教育課程・プログラムと学位の質を向上させる点にある。教育省が奨学金の適切な支出を目的としているのに対し、CHEAは教育の質の向上を目的としている。そのため、CHEAが認定する認定団体は、その認定団体が審査した大学・カレッジ・プログラムの50%が学位授与を行うものに限られる。

大学・カレッジ・プログラムが認定を受けるかどうかは、自主的な判断による。奨学金を受け、あるいは教育内容の保証を得る、といったそれぞれの目的によって申請を行う。従って、連邦政府あるいはCHEAが認定した認定団体のどちらかだけを受ける高等教育機関があり、またいずれの認定も受けない高等教育機関もある。

CHEAの評価基準は次の5点に要約される。

- (a) 学術的な質の向上：認定団体は、「質」の明確な定義と、認定を与えた大学・カレッジまたはプログラムが基準に適合しているかどうか、を判断する手順があるという見込みを持たなければならない。
- (b) 説明責任の明示：認定団体は、社会の継続的な信頼と投資を増すため、大学・カレッジまたはプログラムに、学術的な質と学生の達成度について一貫した、信頼できる情報を提供するように求める基準を持たなければならない。
- (c) 断固とした改革と必要な改善の促進：認定団体は、大学、カレッジまたはプログラムが自己検査をしながら、断固とした改革の計画や必要な改善について検討することを後押ししなければならない。
- (d) 適切で公正な意思決定手順の採用：認定団体は、抑制と均衡を含む適切で公正な系統的な方針、手順を維持しなければならない。
- (e) 認定業務の継続的な再評価：認定団体は、自分の認定業務を自ら吟味しなければいけない。CHEAでの認定に関する課題は、説明責任、透明性、オンライン教育、国際化である。
 - 説明責任：教育効果について、学生および社会に対する明確な説明が求められている。認定団体は「何を学生の成果と見るのか」を問われ、その成果の根拠を示すこと、「アウトカム」についての説明を求められている。これまでCHEAは、大学・カレッジの質を保証するためのプロセスが適正かどうかを説明するだけで、学生が得たもの、学んだ成果については説明していない。成果を示すものとして、例えば、何人が大学に入学して、何人が卒業したのか、あるいは大学入学者の何人が大学院に進学したか、転校したのか、卒業生がどんな企業に就職したか、退学者は何人かなどのデータが求められている。だが、これらのデータは学生の能力や達成度を示すものではない。今CHEAが目しているのは、大学・カレッジの組織としてのパフォーマンスである。コンピテンシーのレベルで議論したいと考えている。
 - 審査・認定の透明性：従来は、認定団体が行った審査・認定レポートは一般開示されていない。大部分の認定団体は審査・認定のレポートを作成しておらず、認定の更新可否情報程度の情報のみを公開していた。調査、検討した事実を報告するだけでなく、認定団体の調査での判明点も併せて報告する方向で論議が進んでいる。重要だが難しい問題である。
 - オンライン教育：インターネットの普及でオンライン教育が広まり、多くの大学が、従来の教室の講義を遠隔にも提供する遠隔教育に取り組むようになった。現在は、教室と遠隔の両方で講義を提供する大学やカレッジがほとんどである。一般的に、教室で行っていた講義を

遠隔でも提供する場合はあまり問題がないが、最初から遠隔だけで提供する教育については懸念がある。遠隔教育のシステムが、政策や基準に適合していないことがよくある。例えば、成績の評価で、教室の講義での「A」レベルと遠隔教育の「A」レベルに差があるといった問題がある。

- 国際化：米国の高等教育機関は多くのコースを輸出し、海外にキャンパスを展開している。輸出されているコースには、認定された良質な高等教育機関コースもあるが、同時にディグリーミルなどの質の悪いコースも輸出されている。CHEAには、海外に出しているコースについて認可の申請が来ているが、それにどう対応するかがCHEAの重要な課題になっている。CHEAはユネスコやOECD、ワールドバンクなどの機関と共同で、高等教育の質保証の国際基準の問題に取り組んでいる。ユネスコとOECDの国際ガイドラインづくりにも関わった。学生は常時モバイルを活用するようになっている。そういう状況で国際基準をどうするか、質の保証の対象をどうするか、といった課題がある。モバイル化に対応した高等教育の質保証、教育へのアクセスとして何を提供すべきか、各国が参加するコミュニティーのような場で話し合うことが必要と考えている。

【MSA】

MSA (Middle States Association of Colleges and Schools) は、1919年に創設された8地域認定機関のひとつであり、ニューヨーク州、ニュージャージー州などの教育機関の認定を行っている。認定用の基準には、一般教育機関用 (characteristic of excellence in higher education) と遠隔教育機関用 (distance learning program (interregional guideline for electronically offered degree and certificate program)) がある。遠隔教育機関認定基準の主要事項は、機関の目標とミッション (実施実績、遠隔教育の貢献度、変化への対応性など)、カリキュラムと教授法 (策定プロセス、一貫性、専門家・教員などの適材配備、素材、管理・配信、ライブラリーサービスなど)、教員への支援 (FDの機会提供、インストラクショナル・デザイナーなどスタッフ配備、コース開発支援など)、学生支援 (指針、スケジュール管理、支援リソース、チューター配備、学習活動・成果の管理など)、評価 (学習目標と達成度、試験時の本人認証、試験手段、フィードバックなど) である。

海外からも認定要請があり、カナダ・台湾・イギリス・ロシア・中近東諸国の高等教育機関の認定も行っている。海外機関の認定取得目的は、地位確保、学生獲得、学生の就職条件向上、米国とのパートナーシップ、グローバル化などである。海外機関の評価では、その国の財政規制、文化、博士資格などの相違点を考慮した評価が必要になるため、評価の標準策定に向けた取組を検討している。

【DETC】

DETC (Distance Education and Training Council) は1926年に設立された、遠隔教育の大学の認定だけを行う米国唯一の認定団体である。DETCは連邦政府の認定を受け、CHEAの会員でもある。約100高等教育関連機関が会員となっており、8ヶ国・350万人の学生を収容する。学生は、30～40歳台が多く、このうちの女子学生は70%がフルタイムで働いている。有給休暇が20日と欧州 (フランス・ドイツでは45日) よりも少なく、週50時間勤務する米国勤労者にはe-Learningは効果的である。また、米国の場合、働きながら学習すると、会社が授業料を負担してくれることも、勤労者学生の多い理由となっている。海外の高等教育機関では南アフリカ大学、

オーストラリアのモナシユ大学などの認定を実施している。米国市場に参入するには、米国の認定を受ける必要がある。DETCの認定合格率は30%程度である。認定が不合格となる理由には、①財政的に経営ができない、②カリキュラムが良くない、③教員の質が良くない、④学生サービスができていない、がある。

DETC作成の、認定のためのハンドブックには、電子メディアを通して行われる学習についての方針（Policy on Electronically Delivered Learning）が規定されている。ここでは将来教育を提供する支配的な方法が、インターネット等のテクノロジーによる電子・技術的なものになるであろうことを認識した上で、オンライン・インターネット技術を取り入れる際の、教育者の支援を目的とした一般的なガイダンスを提供している。

具体的には、以下の項目が挙げられている。

- (a) 学生に約束された学習成果が、オンライン技術を使用して達成可能なものであること。教育機関は、その教育機関のオンラインプログラムを修めるのに必要な技術のみならず、使用される教育的戦略や、必要な知識、学習技術を熟知していることといった、オンライン学習に適性を持った学生のみを受け入れていることを立証できること。
- (b) 通常1つのチームがオンラインのコース開発と提供を行うこと。具体的には①教育内容の開発とオンラインプログラムの監督において教授陣が重要な役割を果たすこと、②オンラインプログラムの指導に関わる計画者が、その職務において十分な資格と知識を持っていること、③使用する関連技術を選択するため、専門的知識を技術者が提供すること、である。開発と提供に第三者的受託業者を用いても良いが、いかなる場合も、約束された学習成果につながる、教職員の従来任務を怠ってはならない。
- (c) 指導者と学生、学生と学生間の相互交流は、どのようなオンライン学習プログラムにおいても重要な要素であり、認証された教育機関が、オンラインによる指導に適切な双方向性のみならず、教員とのコミュニケーションのし易さを取り入れていること。
- (d) オンラインプログラムにおけるコミュニケーションが効果的であること、また、それが意図された学習成果を達成するのに役立っていることを教育機関が立証できること。さらに、学生がオンラインプログラムに高い満足度を示すこと。
- (e) 学生に対するメンター、チューター、あるいは指導に関わる支援者がいる場合、彼らにはオンライン学習プログラム環境における役割に関して学歴・経験による十分な資格を持つこと。
- (f) 教育機関が、学生の情報に関して信頼性、プライバシー、安全性、セキュリティを十分に提供していること。
- (g) 教育機関が、その使命と、目的とする学習成果に矛盾しない効率的なオンラインプログラムを実施し運営するための組織、職員、教員、財源を有していること。教職員は十分に訓練されており、質の高いオンライン指導の開発・維持・提供に必要な資源によって支援されていること。
- (h) オンライン環境で学習者が学習するのに必要な情報と訓練を教育機関が提供していること。その教育機関は、オンラインで最良の学習をすることに関する援助とガイダンスを学習者に提供し、技術的な問題が生じた場合には迅速に学生に役立つ資源を提供する。外部の資源、データベース、図書館利用などが学生にとって手軽に利用できるものであり、学生が知識や技術を得るためにこのような資源を使用することが奨励されていること。
- (i) 教育機関の予算が、オンライン環境で使用される適切な技術を維持し継続的にアップデートをしていくための十分な金額を含むこと。予算には高水準のサポートスタッフの配属、教

員の適切な数、現行のスムーズに機能する学習システムを維持していくための十分な財源が含まれている。

- (j) 教育機関が、オンラインにより提供するものを評価・改善し、技術基盤を更改し、教員／職員に研修を行い、オンラインプログラムの効率性を高め、また学生の満足度を維持していく際、継続的な計画と自己評価を実践していること。

(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法

① 開発段階における質保証

e-Learningの質保証について、米国の代表的なオンライン高等教育機関であるフェニックス大学では、①十分な研修を受けた教員の配置、②厳格に企画・管理されたカリキュラム、③インタラクティブな教授・学習モデルの実践、④アウトカム評価と継続的なフィードバックを重要視している。カリキュラムは学部ごとに開発されるが、全体の戦略は大学横断的な学部長会議において検討が加えられる。各学部にはインストラクショナル・デザイナーが5～6名配置され、本部の同じフロアでオープンな状況の中で業務を行っている。カリキュラム開発に際しては、プログラム委員会をまず設置し学部長・その分野の専門家、インストラクショナル・デザイナーなどを含めてインストラクショナル・デザイン・プロセスにおけるニーズ分析から検討を開始する。フェニックス大学は標準化したインストラクショナル・デザインを策定しており、大学としての一貫性を保証している。カリキュラム毎に、1週間の学習目標・教材・課題・評価方法などを決めている。なお、オンキャンパスとオンラインは同一のカリキュラムが用いられる。ただし、アウトカムの条件を満たせば、各教員が自分用に変更することは可能である。1コース（3単位相当）の開発に2ヶ月が必要である。オンライン授業の場合、学生の学習時間を計測することが困難であるため、インタラクティブな学習のモニタリングとして、1週間に4回の投稿を目安としている。

学生の提出レポートに関して、ツールを用いた効率化を図っている。すなわち、提出されたレポートに関する著作権侵害の有無、文法チェック、あるいは学生の解答に対するコメントの自動付与（教員個々にカスタマイズ化可能）などの機能がある。本システムにより、月80,000件の成績を1件35秒で処理可能としている。教材については、大学が著作権を有することになるが、学生レポートについては学生に著作権が帰属する。

なお、フェニックス大学では、大学独自のLMSを使用し、運転も100人体制で、24時間無休で実施している。

一方、米国伝統校のひとつであるイリノイ大学のLEEPでは、コース作成のガイドラインはなく、開発スタッフが教員の教授法をインタビューして、ICTの活用方法を助言する。

また、コミュニティカレッジのNVCC (Northern Virginia Community College) は、学生数6万人（120ヶ国語）で、10%程度がオンライン教育を受けている。オンラインコース登録学生数は約9,000人で、対面とオンラインの両方を受講している場合が大半である。オンラインコース開発にはインストラクショナル・デザイナーが8人おり、一人が30～40コースを開発している。このように、米国のオンライン教育を提供している高等教育機関では、必ずインストラクショナル・デザイナーを数人以上配備して、教材開発に従事・支援している。ここが日本の大学との大きな差となっている。

なお、LMSについては、フェニックス大学が独自システム、イリノイ大学がMoodleを使用し、NVCCの場合は、州全体でBlackboard、WebCTが共用使用可能となっている。

② 豊かな支援による質保証

フェニックス大学での教員採用時には、4週間のオンライン授業向け研修で、教員が学生と同じ立場でコラボラティブな授業を体験し、また、ファシリテーターがどのような講義を行うのか、オンラインでの評価（メールでの議論など）方法を修得する。単に教えるだけでなく、ファシリテーションスキルがあるかを、ひとつひとつのコースごとに審査する。研修終了後には、ひとつのクラスを受け持つ場合、メンター（先輩教員）と共同でクラスを担当する。その後で、初めてひとりでクラスを受け持つことが許される。同じ科目を担当する教員同士が議論をする場の設定、およびワークショップの開催など、情報共有による教授法の向上を図っている。

また、イリノイ大学図書館情報科学専攻のLEEPでは、教員研修で先輩の真似をするシャドウイングあるいは、経験豊富な先輩のコースに参加させてもらう。研修参加は強制ではなく自主的であるが、オンライン授業を実践することにより、評価が高くなりテニユア取得に有利となることを期待している。さらに、イリノイオンラインネットワーク（ION）はオンライン教育に関する包括的な専門性を開発・支援提供することを目的としている。IONにおいて、オンライン学習の理念・知識・スキルを教員指導し、また、ベストプラクティスの情報共有などを実践している。IONはオンライン教育のFDのための公的な機関と位置づけられ、FD用のオンライン教材の開発・提供を行っている。MVCRはIONの代表的なFD教育オンラインプログラムである。内容は、以下（k）以降はアドバンスコース）である。

- (a) オンライン学習の概要
- (b) オンライン学習のための技術ツール
- (c) オンラインコースにおける学習者評価
- (d) オンラインコース開発のためのインストラクショナル・デザイン
- (e) オンラインコースにおけるコミュニケーションの促進
- (f) オンライン教育者のためのウェブデザイン原則
- (g) 教員訓練の問題点と戦略
- (h) オンライン教育者のためのマルチメディア原則
- (i) 著作権、知的財産権問題
- (j) 実習
- (k) オンライン教授者のための時間管理
- (l) オンライン教育の原理と実践
- (m) 同期的なクラスの運営
- (n) オンライン学習している学生のサポート

MVCRを受講完了すると、Master Online Teacher Certificate、あるいは学生なら正規の単位を取得できる。米国のオンライン教育は、対面授業以上に、インタラクティブ性を重視する。これは、批判的思考法の修得という学習効果と、途中ドロップアウトの学生を出さないようにする運営上の効果が期待されている。このため、まずは、人間関係を作りやすいグループ構成として学生間のコミュニティー作りに配慮する。また、オンラインでの質問・議論でのフィードバックの返し方、学習者個々人の個性に適したアダプティブな学習スタイルの実現についても検討が進められている。また、学習者の基本的能力向上に関する支援も違和感なくオンライン学習を継続できるためには必要で、導入前のサポートとしてオリエンテーションで受信環境、学習計画、オンライン教育との適応性判断などの相談に応じるとともに、旧式パーソナルコンピュータ・ネットワークの収容、ヘルプデスクなど情報技術（リテラシーを含む）に関する十分な学生サポート

が重要となる。イリノイ大学教育学部では、コホートベースモデルによりオンラインプログラムの運営を行っており、途中段階でも、学生からのフィードバックを収集して議論する場を作っている。

③ 機関における質保証の管理

フェニックス大学の場合、大学としての外部評価は、所在地の認定機関であるHLC (Higher Learning Commission) から受けている。また、コースにより、受講学生により地域での認定が必要になることから、各地の認定を受ける必要が出てくる。本大学では、レビューの際に、地域から評価者を招待して評価を受けるようにしている。フェニックス大学は、自大学の成功の理由を、一貫性のあるカリキュラム・教材と、インタラクティブな教授法にあると分析している。一貫性を維持するために、全学的な体制での戦略学部長会議、カリキュラムの標準化などの対策を実施している。また、インタラクティブな教授法を効果的に実施するために、教員の採用・研修・評価をきめ細かく行っている。

なお、高等教育研究所 (IHE: Institute for Higher Education Policy) が2000年に発表した、Quality On the Lineには、オンライン教育を成功させるための以下の7分類24項目の基準が挙げられている。

(a) 機関サポート基準 (Institutional Support Benchmarks)

- セキュリティ対策を含む、文書化されたテクノロジープランが、質の高い基準および情報の完全性・有効性の両方を保証するために準備されている。
- 配信システムの信頼性は、Fail safeであること。
- 集中型システムが、遠隔教育の構造基盤を提供する。

(b) コース開発基準 (Course Development Benchmarks)

- 最低限の基準に関するガイドラインが、コースの開発、デザイン、デリバリーのために用いられ、学習の成果に応じたテクノロジーを利用する。
- 教材は、それらがプログラム基準を満たしていることを保証するために定期的にレビューされる。
- コースは、学生が能動的にコースやプログラムに参加するような設計になっていること。

(c) 教授および学習の基準 (Teaching/Learning Benchmarks)

- 学生の教職員や別の学生との相互関係は、最も重要な特性であり、ボイスメール、eメールを含む、種々の方法を通じて促進される。
- 学生のアサインメントや質問に対するフィードバックは、建設的で、時宜に適った方法で提供される。
- 学生は、リソースの有効性の評価を含む、適切な方法・効果的なリサーチにおいて指導される。

(d) コース構造基準 (Course Structure Benchmarks)

- オンライン・プログラムを開始する以前に、学生は、プログラムについて助言を受け、学生自身が遠隔地で学習するにあたっての自己動機付けや参加意欲を有しているかどうか、また、学生自身が、コースデザインによって求められている最低限のテクノロジーを利用できるかどうかを決定する。
- 学生は、コースの目標、コンセプト、構想を概説した、補足的なコースの情報を提供され、各コースの学習成果については、明確に書かれた、直接的な説明において要約される。

- 学生は、Webを通じてアクセス可能な“バーチャル・ライブラリー”を含む十分なライブラリー・リソースを利用できる。
- 教職員および学生は、学生がアサインメントに要する、また教員が（そのアサインメントに対し）対応するのに要する時間に関する期待（値）について合意する。

(e) 学生サポート基準 (Student Support Benchmarks)

- 学生は、入学資格、授業料、教科書や補助教材、技術的要件、試験監督要件、学生サポートサービスを含む、プログラムについての情報を受ける。
- 学生は、電子データベース、図書館相互貸借、ガバメント・アーカイブズ、ニュースサービス、その他のソースを通じて教材を確保する際に学生自身の助けとなる実地訓練や情報を提供される。
- 学生は、コースやプログラムの期間全体を通して、使用される電子媒体に関する詳細な説明、コースを開始する前の実践講座、テクニカルサポートスタッフへの簡便なアクセスを含む、技術支援を利用できる。
- 学生サービスの担当職員に向けられた質問は、学生の苦情に対応するために整備された、体系的なシステムを通じて、的確且つ迅速に回答される。

(f) 教職員サポート基準 (Faculty Support Benchmarks)

- コース開発における技術支援は、それを活用するよう奨励された教員が利用出来る。
- 教員メンバーは、教室での教授からオンラインでの指導に至るまでの過渡期において支援を受け、その（移行）プロセスの間評価される。
- ピア・メンタリングを含む、インストラクターのトレーニングおよび支援は、オンライン・コースの過程の間継続する。
- 教員メンバーは、学生がコンピュータ上でアクセスされるデータを利用したことから生じた問題に対処するための文書リソースを提供される。

(g) 評価基準 (Evaluation and Assessment Benchmarks)

- プログラムの教育的効果およびその教授や学習のプロセスは、様々な方法を用いた、また特定の基準を適用した評価プロセスを通じて評価される。
- 登録、費用、テクノロジーの有効な利用法に関するデータは、プログラムの効果を評価するのに用いられる。
- 学習成果は、その明瞭性、有用性、妥当性を保証するために定期的にレビューされる。

④ 評価を通じた質保証

対面教育とオンライン教育のアウトカムの比較評価は、一般的には差異がないといわれている。ただし、両者を明確に比較する方法がまだ見つかっていないということもこの一因となっている。単に完了率だけでなく、就職後のパフォーマンスにどれだけ役立ったかが重要なアウトカム評価の一項目となる。このため、イリノイ大学のLEEP評価では、以下のような評価を試みている。

- 卒業生に対するアンケート・満足度調査
- 卒業生の雇用先へのアンケート
- BBSに書き込まれた内容
- 学習継続率・修了率
- プログラムに対する問合せ数・応募者数の増加
- 担当教員の意欲・関心

- オンラインシステムの技術的な安定性・先進性

また、フェニックス大学では、オンラインの特徴を活用した以下のコース開発を進め、能動的な学習環境の整備に努めている。

e-Library：76ライセンスを含むデータベースで、雑誌・書籍・論文・経済データ・企業データ・辞書など21,000のフルテキストが入っている。アクセスは月350万件である。

- (a) virtual company：経営学などのシミュレーションを行う教材で、グローバルカンパニー、製造会社、流通会社、金融会社、コンサルタント会社、観光会社などの財務状況、営業状況、人材情報など実際の会社と同様な環境をバーチャルに実現し、卒業後にすぐに役立てられる疑似体験を可能としている。
- (b) virtual school：子供の成績、生活・学習上の課題などを見て、育成対策を考えるなど、実際に教員として働く前に現場の疑似体験をする一方、オンラインコースの品質向上に役立てるための施策として、IONでは評価用のループリック（QOCI: Quality Online Course Initiative）を作成し、これをイリノイ州に広めようとしている。QOCIの内容は以下のとおりである。

- インストラクショナル・デザイン
- 構造、学習目標・目的・成果、コース情報、教授戦略、ルール遵守、マルチメディアの使用
- コミュニケーション・インタラクション・コラボレーション
- 学生間・学生と教師・学生と教材のコミュニケーション、組織と管理、グループワーク
- 学習者評価
- 目標と目的、戦略、成績、フィードバック、管理
- 学習者支援とリソース
- 講義支援とリソース、学術的支援とリソース
- ウェブデザイン
- 配置・デザイン・マルチメディアの利用、画像の利用、リンクとナビゲーション、アクセシビリティ
- コース評価
- 配置・デザイン

さらに、高等教育機関の在り方に関しては、WCETがe-Learning Policiesというツールにおいて、以下の観点からの評価を実践している。

- (a) 財源（予算、配分など）
- (b) 知的財産権（範囲、所有者、使用権、開示など）
- (c) 質評価（コース・プログラムの基準、学生の基準、教員の基準、成果と評価の基準など）
- (d) 編入・接続（学位の必要性、単位の認定など）、授業料（範囲、免除規定、授業料規定など）

認定における評価方法には2種類あり、ひとつはセルフスタディであり、もうひとつは専門の評価チームによる外部評価である。大学は、セルフスタディ用のチームを大学内に組織してセルフスタディを実施する。セルフスタディのあとに、外部からの評価チームが大学を訪問して評価する。オンラインコースを提供した大学に対しては、オンラインコースの専門家を評価チームに入れ、まず実際のオンラインコースを受講してみる。その後大学を訪問し、学生の状況を見るなど総合的にレビューをする。奨学金支給と認定は直接リンクするため、米国の高等教育機関は学生確保の面から、認定を受けざるを得ない状況にある。

継続的な発展のため、各機関は質の保証について地道な努力を重ねている。

遠隔教育を数多く行っている大学は主に大人の働く学生である。高等教育の4分の3に近い数が、年齢が高い、結婚しているなど従来の学生とは違う（ノントラディショナル）。州立大学では、オンキャンパスのコースに追加して遠隔のコース対面授業とオンラインをミックスした形で取っている学生のほうが修了率は高いようである。最近、学習スタイルが変わってきている。教員、教科によって、どのようにインタラクションを入れれば良いかが今後の課題のひとつである。

2. 英国

(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴

① 大学のe-Learningのほとんどがブレンディッド型

英国においては後述する政策に見られるように、研究重点型の伝統的な大学においても近年e-Learningが戦略的に導入されるようになってきた。その形態はほとんどがブレンディッド型と呼ばれる、従来の対面授業と併用してe-Learningを活用する形態である。例えば、スコットランドの伝統的な研究重点型の名門校の一つであるエジンバラ大学では、約3,000あるコースの80%程度がブレンディッド型のe-Learningを提供している。一方、e-Learningのみで単位取得あるいは学位取得が可能な、いわゆるフルオンライン型のe-Learningは非常に少なく、学部レベルでは（訪問及びWeb調査範囲内では）無い（実は、2000年に5,000万ポンドを投資して、政府主導でフルオンラインのUk eUniversityというプロジェクトが民間との間で進められたが失敗に終わっている。これについては、その要因について後述する）。大学院では社会人を対象として単位が取得できるもの、あるいは修士号が取得できるものがある。しかし、これは学外の社会人を対象としたものである。例としてオックスフォード大学の中の継続教育を行っているOUDCE（Department for Continuing Education）やエジンバラ大学におけるMSc in e-Learningなどがあるが、その数は希少である。他の大学でもオンラインで単位が取得できるコースが大学院に存在する。しかし、これらのほとんどが単位取得までであり、修士取得を目的としたものではない。OUDCEでも単位を重ねれば修士号取得が可能であるが、継続教育が対象であることから体系化された学問領域のコースではない。一方のMSc in e-Learningは教育学の修士号が取得可能な稀有な事例である（ただし、2006年に始まったばかりのものである）。これらは伝統的な大学におけるe-Learningとは異なり、英国オープンユニバーシティ（OU: The Open University）のようにフルオンラインで学位取得が可能な遠隔教育大学も存在する。

② 伝統的な研究重点型の大学に戦略的に入りつつあるe-Learning

英国ではe-Learningを学生の学習や支援を統合したものと位置づけ、学生に対してICTに対する専門知識を養成する目的にも使っている。伝統的な大学において重要なものは「研究」であり、その次に「教育」を位置づけている。このように研究を重視する体制でありながらも、e-Learningは教育のみならず研究活動をも支援するものと捉えて、戦略的に導入している名門大学も多くなってきている（ただし、オックスフォード大学は前述したように継続教育においてはフルオンラインのe-Learningを提供しているものの、学部・大学院教育においては対面学習を非常に重視しており、学生が正規の科目としてe-Learningを受講することは現在ない）。

多くの大学がそうであるように、伝統的な研究重点型大学においても、教員の負担を低減しながら学生支援を行うことが重要だと考えている。e-Learningは従来の対面授業以上に教員に稼動がかかるものと想定されるものの、十分な初期投資により、特に評価プロセスの面で稼動低減に繋がるものという結果もあり、また、（戦略的にブレンディッドe-Learningを導入している大学の）

教員からも研究と教育の質を向上させるという見方がなされている。

③ フルオンラインで学位取得が可能なオープンユニバーシティ（OU）

OUは遠隔学習のみで学位（学士および修士）取得が可能な高等教育機関である。その設立の趣旨は、教育を受けられない人のために門戸を広げ、それまでの対面授業にはない、技術・方法・教授法を開発して、より多くの人に学習機会を与えて高等教育を受けられるようにすることである。

OUは教育改革の先頭に立ち、ヨーロッパで最大の大学であると共に、世界でも最も革新的な大学の一つとして賞賛されている。これまでの基盤を変えた研究や教授法が、最近QAA（The Quality Assurance Agency for Higher Education）から最高レベルであることを保証され、学生からの調査結果によれば、オックスフォードに優るランク付け（5位）がなされている。

1971年の設立以来2005年現在までに250万人以上の生徒が受講している。その中には英国以外から40,000人以上の学生が含まれる。これまで350,000人がOUを卒業している。入学時に特別な資格は必要なく、ほとんどのコースで入学者年齢の上限もない。大学を出るときのレベルの方が入るときのレベルより重要であるという考え方を持つからである。そのため、学生の40%は伝統的な大学に入学する資格を有していない。それでも、最終的に登録した学生の80%が最初の年の試験に合格している。

学生の75%以上が職業を有しており、50,000人以上の学生が雇用者から勉学の後援を受けている。この有職者学生の割合は全英国内の有職者学生の35%に相当する。学生の38%が第2の学位や資格取得を目指しており、OUは大人に対して新しいキャリア、仕事力を育成する位置づけにある。2005年現在、250,000人の学生が登録され、その中で200,000人の学生がオンラインで学習している。10,000人は障害を持った学生である。学習者の平均年齢は33歳、現在最も若い学生は9歳、最も若い卒業生は17歳である。そして、最も学習の進捗の速い年齢層は18～24歳の学生である。

OUの教育における品質保証は明確に基準が策定されているが、その枠組みはQAAが定めたものに準じている。また、OUには単位移籍制度（高等教育レベルの学習で得た単位を受け入れ、単位取得を加算するしくみ）を設けており、OUと認定関係にある機関で学位や資格を授与することができる。OUに移籍できる単位については枠組みがあり、①イギリスの高等教育のレベルに相当していること、②正式な評価が行われたものであること、③学術的であることといった原則がある。また、OU以外の機関がOUの資格を学生に与えることができる。このためには機関はOUの認定を受けなければならない。それを評価する機能を果たすのがOU評定サービスと言われるものである。この認定機関として認められるには品質保証の枠に沿った条件が機関に要求される。すなわち、その認定評価においても明確な評価指標が作られている。

(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度

① EU全体で考えられた高等教育の質保証

上記で述べたように英国ではe-Learningの質保証は従来の対面授業の質保証の考え方に基づいていることから、従来の高等教育の質保証の考え方に若干触れることにする。1999年、EUの29カ国の教育大臣が集まり、高等教育システムを2010年までにヨーロッパの共通基準で統一しようと宣言した。これがボローニャ宣言と言われるものである。これを機にEUで高等教育改革が急速に始まったといえる。EUではENQA（European Association for Quality Assurance in Higher

Education) が2003年9月のベルリン声明において、品質保証のガイドライン、処理、基準に関する同意事項を発展させ、また品質保証や認可機関におけるピア・レビューシステムを固めていくために作ることを義務付けられ、“Standard and Guideline for Quality Assurance in the European Higher Education Area” という基準とガイドラインを策定した。これには、高等教育機関における質保証のための基本的な指針、内部評価と外部評価、そして、外部評価機関に関する基準とガイドラインが示されている。しかし、EUの諸国における高等教育制度の違いや学位に対する考え方も異なる実態があることから、共通の評価や認証システムを設けることは難しい状況にある。それでもEU全体のシステムの互換性に対しては各国が協力的であることから、これを参考に各国が自国に合うように変えている。例えばフランスではフランスの大学や職業訓練校など、教育・研究機関の評価を行う機関であるCNE (Livre des references) が策定した品質保証ための基準書がある。これはENQAの大枠のガイドラインを個々の大学が自己評価できるように細分化されたものとなっている。英国には高等教育資格の枠組みから科目に対するガイドライン (学科別標準的基準: Subject benchmarking)、や実践規範 (Code of Practice) などを含んだ学術基盤 (Academic Infrastructure) がある。その中の“The Framework for Higher Education Qualifications in England, Wales and Northern Ireland” は高等教育資格の枠組みを定義したのとなっている (図1参照)。

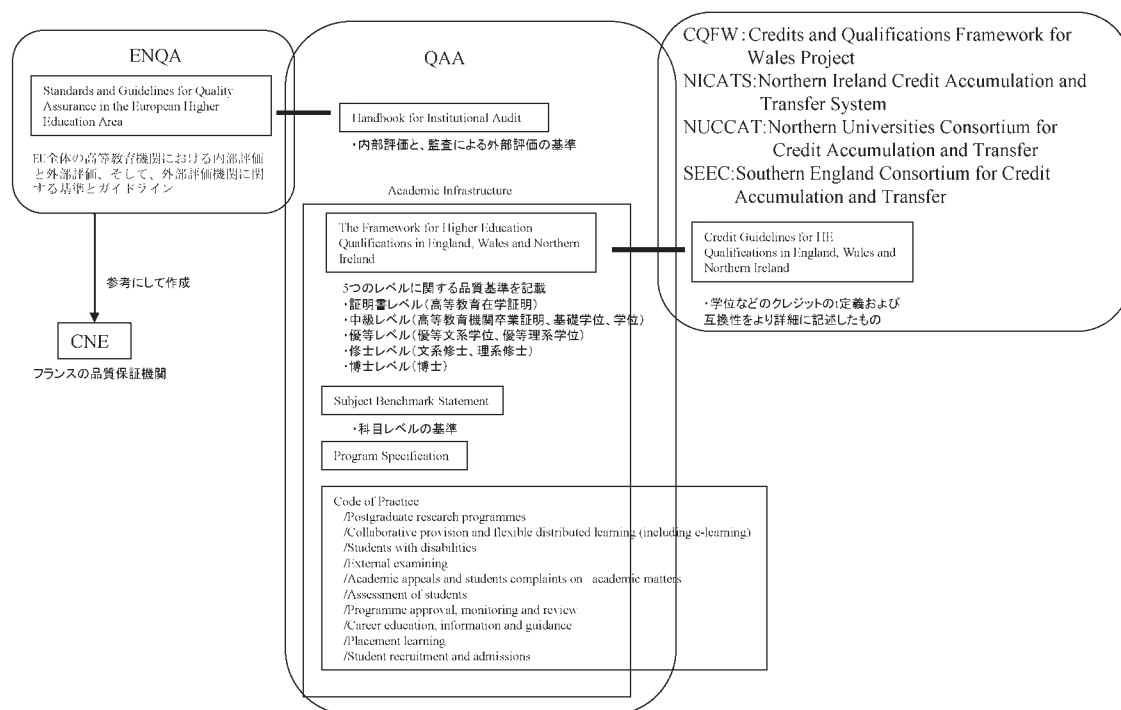


図1 EUにおける高等教育の品質保証基準とガイドライン

② 歴史から必然的に出てきた評価基準の策定と自主的監査

英国ではこれまでは伝統的な大学が学位授与の権利を有していたが、1992年の「継続・高等教育法」により、ポリテクニクから昇格した大学もこの権利を有するようになった。このようにポリテクニクが大学として位置づけられたこともあり、英国では高等教育資格の枠組みを作る必要が出てきた。また、英国ではイングランド、ウェールズ、北アイルランド、スコットランドの4つの地域に教育の管轄が分かれており、前者の3つの地域と、スコットランドの2つの資格

の枠組みがあり、それらを相互に関連付けて英国全体を包括する必要もあった。大学は国の管理下に入ることを懸念して、学長など12人の有識者から構成される「学術監査 (Academic Audit)」機関を作り、自分達で大学を評価するしくみを作った。これが高品質の高等教育が提供されていることを保証する機関である高等教育質保証機構 (QAA) の始まりである。そして、QAAが中心となって、高等教育機関や関係団体との協議を重ねながら最終的な資格の枠組みを2001年に出した。

この意図は、英国のどの大学を卒業しても、大学で学位を取得したものに対して、その基準となる能力を保証するということである。すなわち、学士、修士、博士レベルは英国のどの大学でも同一レベルでなければならないという考えが基本にある。この枠組みは (図1の“The Framework for Higher Education Qualifications in England, Wales and Northern Ireland”) 公的に理解を得るための学術基準であり、英国の高等教育機関在学者、卒業者に対して、学位取得者の品質を保証するものであるが、内容は柔軟性を有しており、決してこの内容に従わなければならないという拘束性を有するものではない。

このように高等教育の質を保証しようとする背景にある他の理由としては、①EU諸国間で単位互換が可能な共通の単位取得制度を設けることにより、EU内で学生や教員の流動化を促進する、②国境を越えた大学間競争に曝され始めたことから、米国からの大学進出に対する自己防衛がある。また、英国で「高等教育資格の枠組み」を策定した理由の背景には、英国が2010年までに大学進学率を50%までに引き上げる方針を掲げ、それに伴い授業料制度が2004年に改定され、大学の授業料が値上げされることになったこともあり、大学の質保証を担保する必要性が出てきたこともあるようだ。このように英国では質保証に対して、まず「高等教育資格の枠組み」が優先されている。そのため、QAAも以前はインプットベースの質保証の考え方であったが、今はアウトカムベースの考え方に移行している。

英国では高等教育機関レベルおよび科目単位レベルに至る評価指標が作られており、大学教育の質の保証に関しては、個々の大学が自己評価を行い、QAAが大学に対して第三者評価を実施する体制になっている。大学では質の保証に関して、自己評価、ピア・レビュー、学生による評価によるチェック機能が慣行している。すなわち従来の教育を評価するしくみは既に確立されたものが存在する。

③ 大学を支える機関とe-Learningの質保証のメカニズム

英国教育技能省 (DfES: Department of Education and Skills) は初等教育・中等教育・高等教育・生涯学習に至る全ての教育分野における財政支援、方針策定、および基準策定を担う機関であるが、「e-Learningの普及と質の保証」に関して、政策と戦略の立案によって方向性は打ち出すが、政策の実施には関わらない。実際の政策実施は上述したように「大学の自治」を重視する社会・文化的な背景もあって、個々の大学が行うことになっている。実際の大学におけるe-Learningの普及と質保証への支援はイングランド高等教育財政審議会 (HEFCE: Higher Education Funding Council for England) とJISC (Joint Information Systems Committee) および高等教育学術機関 (HEA: Higher Education Academy) などの政府関連機関が行っている。HEFCEは大学等へ政府資金援助を行う機関で、QAAも大学の外部評価実施にあたりHEFCEとの契約により資金を受けている。JISCはHEFCE等からの資金を受け、技術面におけるe-Learningの普及・促進のためのサービスや質保証の調査・実施の支援を行っている機関である。また、HEAは「学生の学習体験が最も優良になるために、大学関係者、学科によるコミュニテ

イー、その他のスタッフを支援する」というミッションも有した機関である。DfESはこれらの機関に対する財政援助を行うと共に、これらの機関を通じて行われるe-Learningの質保証を促進する位置づけをなし、大学に対して間接的な関与を行っている。

英国では新しい大学の設置に関しては国王による設立勅許状が必要で、これは非常に厳しい。財政面で独立して運営されている私立の大学はバッキンガム大学のみである。このように厳格な設置基準の下で、各大学は大学の質のレベルを維持するために学内においても厳しい審査を設けている。すなわち、伝統的な有名大学は自校のブランドを傷つけないようにe-Learningの質保証にも配意し、e-Learningコースを提供する場合においても、その審査は対面授業におけるコース新設と同様の厳しいプロセスを踏む。このように厳格な大学設置基準と評価がなされているため、e-Learningを含めた質保証が個々の大学に任されているとも言える。

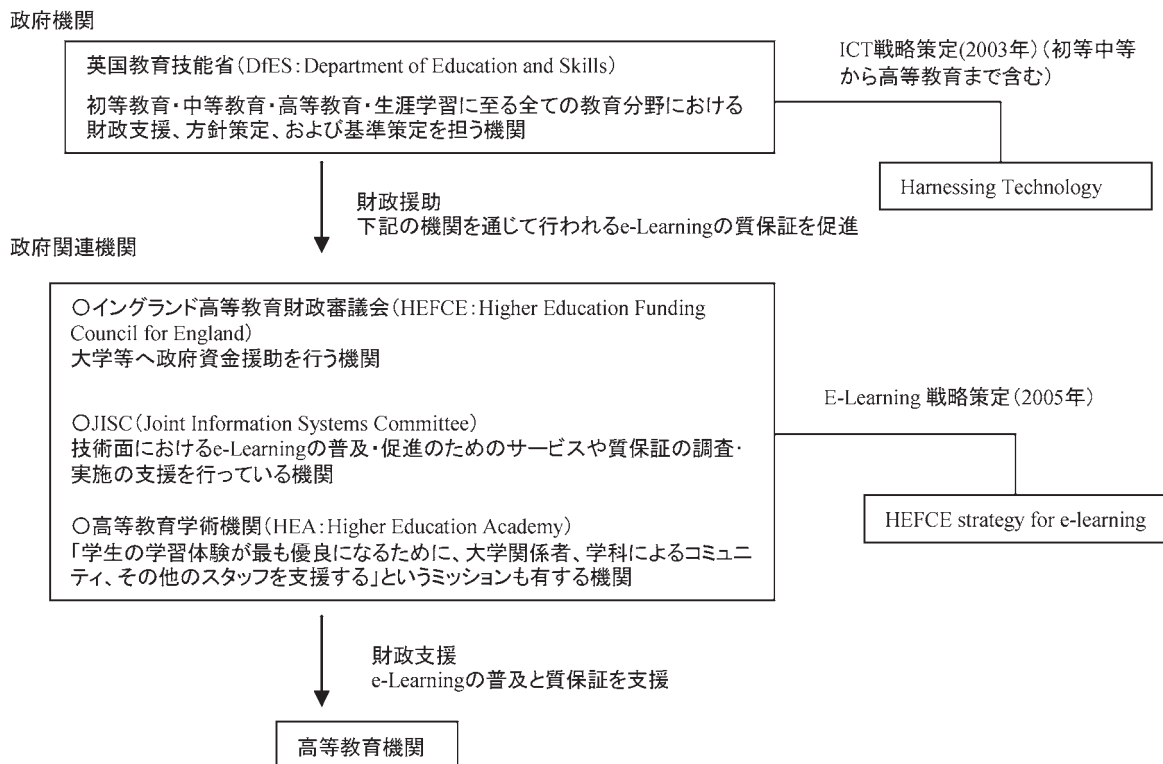


図2 高等教育機関のe-Learningを支援する機関体制

④ 従来の対面学習と変わらないe-Learningの質保証

英国では遠隔授業やe-LearningなどICTを活用した高等教育に特化した質保証の指針やガイドラインは策定されていない。QAAでは、e-Learningに関する品質保証のガイドラインの策定希望が一部の大学から出されていたものの、意図的に従来の高等教育の枠とは別に設けることはしないという結論を出している。すなわち、「ICT活用の度合い」と「距離の度合い」、「学習者数の度合い」を三つの軸として学習形態を表せば、原点はICTを活用しないクラスでの対面授業となり、ICTを活用しかつ遠隔で個人学習する場合が最も原点から離れたものになる。その間にはICTを活用した遠隔授業や、クラス内でのICTを活用した個人学習など、種々の学習形態が存在する。これらをFDL (Flexible Distributed Learning) という中でまとめて扱っている。しかし、伝統的なクラスの中で集団学習する場合においては、ICT活用の有無は関係なく比較的質の保証に関する問題は無いと考えられているが、遠隔でまた個人学習になるにつれ、質保証の課題を考

える必要性があることは教育機関も認識している。

そこで、QAAは実践規範（Code of Practice）を2004年に策定し、その中にFDLに対するガイドラインを設けている（図1に示すCode of Practiceの中のCollaborative provision and flexible distributed learning：<http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/codeOfPractice/section2/collab2004.pdf>）。

それまでは大学の施設や教員の資格や数といったインプットの視点からの評価が行われていたが、2004年の規範からアウトカムの視点からのガイドラインに移行している。これには特に学生の立場から質保証で重要とすべきガイドラインが示されている。それらは①ネットワークによる学習プログラムの配信面、②学習者支援面、③学習者評価面からの内容である。その中には、例えば教材などの配信の保証や学生や教員による情報へのアクセスの確保、成績評価内容・方法の開示、評価の信頼性の確保、学習目標やその目標達成のために適合した教材の提供などを保証するといった内容のガイドラインが盛り込まれている。

このようにe-LearningがFDLの中の一つとして扱われていること、またブレンディッド型のe-Learningが主体であることから、その質保証に対する考え方はe-Learningだけに特化したものは無く、従来の対面授業と質保証の差はない。

- (a) 大学の評判を保持すること、規格を維持することが本質
- (b) 国際的な要望に応えるための策
- (c) 従来同様、大学のコース・プログラム評価に従う
- (d) 外部評価者を含む、定期的なしっかりとした授業プログラムの評価を受け、e-Learningコースはそのプログラムの一部であるという考えに立っている。

⑤ 動き始めたe-Learning 戦略

英国政府の高等教育のe-Learning に対する政策・戦略はDfESの「E-Strategy」（2005年）（<http://www.dfes.gov.uk/publications/e-strategy/docs/e-strategy.pdf>）および、HEFCEの「e-Learning Strategy, 2005」（http://www.hefce.ac.uk/pubs/HEFCE/2005/05_12/05_12.doc）に文書化されている。政府は初等教育から生涯学習に至るまで、21世紀の教育システムの目標として、「個人に対応した学習の選択」、「柔軟性と独立性」、「教育サービスの公開」、「教員の能力開発」、「パートナーシップ」を達成することを挙げており、その目標達成のためにICTとe-Learningが必要であり、「教授法、学習法、支援体制の変革」、「これまで教育が行き届かなかった人への教育機会の提供」、「協調システムへのアクセス」、「効率と効果の向上」の面で効用をもたらすと位置づけている。具体的な高等教育におけるe-Learningの実施戦略についてはHEFCEがJISC、HEAと協力して策定した「e-Learning Strategy」の中にまとめられている。そこでは、大学がe-Learningをうまく実行しているか否かを測る成功指標が定められ、e-Learningを実施する大学をサポートするためのHEFCEの具体的な行動目標も定められている。

⑥ 質保証のための評価組織と評価項目

上述したように、英国におけるe-Learningは従来の高等教育機関評価項目と同じ項目で評価される。参考までに従来の評価組織と評価項目を示す。

英国ではQAAが中心となって、高等教育機関の評価を行っている。評価は高等教育機関による自己評価、専門家による外部評価がなされ、高等教育機関が適正な教育、学位、学術基準を提供していること、および適切な方法で学位授与を法的権限で遂行していることを確認する目的の

ために行われている。

審査項目は以下の6つに大別され、それぞれの項目の中で13から25の質問が行われ、それに基づき大学は自己評価を行う。

- (a) カリキュラムのデザイン・内容・構成
- (b) 教育・学習・評価
- (c) 学生の進歩・達成状況
- (d) 学生支援・指導
- (e) 学習資源
- (f) 質の維持

この他に専門家による外部評価で焦点を当てている部分は以下のとおりである。

- QAAのCode of Practice、The Framework for Higher Education Qualifications in England, Wales and Northern IrelandとSubject Benchmark Statementsを含む外部の参照項目の活用
 - 教育プログラムや学位の基準に関する公開された情報
 - 情報管理の内部システムおよび品質や基準の管理に対する貢献
 - 教育プログラムの仕様の開発、利用および出版
 - 学生が期待する、また学生が達成する学術基準
 - 学生の学習者としての経験
 - 教授効果の改善およびそれに対する報酬方法や任用尺度を含む教授スタッフの品質保証
- 監査プロセスの結果として4段階の評価がなされる。

なお、上記の(a)～(f)に評価項目に類似した内容で、学生に対しても調査が行われている。これも高等教育機関に対する評価の一環である。

参考までに外部評価の手順は以下のように行われる。

1) 外部評価のための評価チームの選出

ピア・レビューの仕組みであり、英国の高等教育機関に勤務するアカデミー会員（ときとして専門家や学生）が評価者として任命される。選定基準は公開され、大学が候補者を推薦する。また、高等教育における品質を正しく評価でき、経験、知識を有した候補者が個別に申し込むことも認められている。選出された応募者はQAAの職員ではなく、QAAと勤務契約を行っている。評価はチームを組んで行う。

2) 評価者の研修

全てのチームメンバーは大学に評価に行く前に訓練を受ける。それぞれの研修プログラムは実施する評価のために特別にデザインされたもので、この研修を受けることによりチームメンバーは

- 審査の目的と審査対象
- 処理（方法）
- 役割、業務、チームワークの重要性、指導規則
- データを理解する技術、分析、仮説試験、判断形成、レポート準備などを理解する。

3) 審査準備

大学を訪問する少なくとも6ヶ月前には、審査スケジュールが確定される。選定されたチームは個々の訪問に対して、普通4から6人で構成される。実際の訪問の前に個々の大学の代表者を交えた会議を開催する。そこでチームは大学が準備した情報（自己評価結果を含む）を綿密に調べる。

4) 審査の実施

大学への訪問期間はまちまちであり、審査形式によって異なる。訪問中、審査チームは職員や学生にも会う。チームは大学が主張する部分を審査し、特別なトピックに対して明確であるかを確かめる。そして、証拠に裏付けられた確かな判断を行う。必要ならば、大学が適用可能な改善点を提言する。

チームは訪問中、学術基盤（Academic Infrastructure）についても触れる。チームは学術基盤に従っている証拠を探すことはせず、参照事項の目的が十分に考慮されているか、大学が関連する分野で自ら実施に反映させているかどうかを見る。必要なら、変えるステップを踏むこともある。

5) 報告

詳細な報告書がほとんどの審査から出てくる。レポートの多くは審査員が気づいた点の要約を含んでいる。これらの報告書は高等教育機関の学生、入学志願する学生に役立つと共に、大学の職員、すなわち、専門家、法律団体、調整団体、学生をリクルートする企業などにも役立つ。QAAはリーグ表（学校成績順一覧表）を作らない。これらの表はいくつかの新聞社で作られ、大学をランク付けするいろいろなソースからの情報が含まれた形で公開される。

⑦ 国家施策であったUKeUniversity（UKeU）の失敗の要因

(a) 経緯

2000年2月に英国政府はUKeU（United Kingdom e-University）と称する国立の商業ベースの大学設置に6,200万ポンド（1億1,300万ドル）の資金を投じる構想を発表した。米国のフェニックス大学やメリーランド大学、またドット・コムバブルと共に始まったニューヨーク大学オンラインやカーディアン大学などの事例をオンライン学習の好機として捉える一方で、それらの大学が市場に侵入してくる脅威に対抗する策として、この構想が認められた。ところが、かなりのリソースを投じて長期開発を行ったにも関わらず、本プロジェクトは計画した学生を集めることができず、2004年2月には継続不可能と判断され失敗に終わった。これに対して公的な資金を無駄遣いしたことと非現実的なビジネスモデルへの追求が、多くの報道機関からなされた。

(b) UKeUの概要

UKeUは英国政府とベンチャー企業が一緒になって作った大学である。英国の大学が所有するオンラインの大学院コース教材を配信する大学として設置された。そのコースにはエンジニアリング、e ビジネス、ナレッジマネジメント、図書館情報学、国際IT法、環境学、科学技術などがある。例えば、英国で最も古い技術大学の一つであるRGU（Robert Gordon University）は2002年にBritish Association of Open Learningから、教材開発と学習者支援において質保証

マーク（Quality Mark）を認定された最初のe-Learning 提供大学であり、1,200人がオンラインで学位取得コースを受講している大学であるが、そこからUKeUを介して8つの大学院コースが提供されていた。UKeUが対象とする学生は、主に英国の教育を（英国に来ないで）オンラインで受講希望する世界中の大学卒業者であるが、この他に（例えばカスタマイズされたトレーニングをスタッフに要望している）民間企業の有職者を対象としていた。2003年3月にサービスを開始し、2004年1月には16のUKの大学から提供された17のコースに38の国から受講者の登録がなされていた。（2004年2月には廃止になったが、RGUからUKeUに非常に期待しているレポートが、その前月の1月に出されている。）

参画したベンチャー企業は50人ほどのスタッフを抱える私企業であり、インフラ開発とコース開発支援、質保証とマーケティングに焦点を当てていた。UKeUの大半は英国の高等教育部門の所有であり、UKeU自体は学位を与えず、代わりに契約している大学から学位が与えられるしくみになっていた。

(c) 失敗の要因

失敗の要因にはいくつか考えられているが、下記の内容はUKeUのChief ArchitectであったJonathan Darby氏が語った“The Real Story Behind the Failure of UK eUniversity”を基にまとめたものである。

UKeUの失敗の要因は、誤った設立タイミング、市場の読みの誤り、英国大学ブランドに対する混乱、サービス開始前の大規模投資（不完全なプラットフォームの開発）、市場開拓不足、民間からの援助資金不足であると言われている。しかし、UKeUの失敗はe-Learning自体が失敗であることを意味するものではないことは誰もが認めており、フルオンラインの学習モデルはEUやアジアその他の国で巨大市場として現れることに疑いはないと思われる。

下記に失敗の要因について説明を加える。

誤った設立タイミング：ドット・コム時代には、インターネットなどの新しい技術が高等教育を含めて、短期間に大きな様相の変化をもたらすものと誇張されていた。当時、米国からのe-Learningの市場拡大が行われていたこともあって、英国では何かを講じなければ米国に国際的な学生市場が奪われてしまうという危機感があった。そこでUKeU構想を立てたが、それはドット・コムバブル崩壊の数週間前のことであり（バブル崩壊は2000年）、バブル崩壊と共に、市場形成が難しいという予測がなされた（後述するように設立時期がもう1年違っていたら、変わった結果になったかもしれないという予測もなされている）。

市場の読みの誤りと市場開拓不足：当時、オンラインは学習の補助というより従来のキャンパスに代わるものだという捉え方がなされていた（すなわちブレンディッド型の学習支援型ではなく、フルオンラインが主体に考えられていた）。当時、米国ではフェニックス大学のようにフルオンラインの高等教育が成功したこともあるが、UKeUは明確な市場があるという証拠もないままに、フルオンラインでのビジネスモデルを採用した。UKeUの継続が断念された2004年には、米国のリサーチ会社であるEduventuresは100万人もの登録者があると見積もっていたが、これは米国の状況であって、その他のところでは、実際にはそれほどの成長は見られなかった。

英国大学のブランドの混乱：英国の高等教育機関のブランドは伝統とキャンパスそして品質という三つの要素があるが、フルオンラインの便利さでもって、英国の最高の高等教育を約束するというUKeUのマーケティングのやりかたがブランドの混乱を招いたと指摘されている。

英国の多くの大学は「便利さ」を特徴付けるかもしれないが、海外から英国の大学を見たとき、「便利さ」を強くイメージする人は少ない。すなわち、便利さの売りがブランドの混乱を招いたのではないかということである。これはオンライン学習の質が悪いということの意味するものではない。むしろ、メディアによる批判的なコメントによって、オンライン学習が有する可能性に多くの疑問を持つように誘導されたことが問題であるとも指摘されている。

サービス前の大規模投資：UKeUでは大規模なプラットフォーム開発へ大規模投資を行った。当時、利用可能なコース管理システムとしてWebCTやBlackboardなどが存在したが、それらは、ポータルやコンテンツ、その他の機能を統合するものではなく、教育面で有用と思うチームティーチングや問題解決学習などに対応しておらず、単なるコース管理システムと狭められた見方がなされ、キャンパスでの補助学習としてのe-Learningを提供するものと考えられていた。一方、UKeUはフルオンラインで提供するという考え方であった。そのため、既存の商用のプラットフォームでは不十分であり、世界的なプラットフォームを自前で開発することに競争力があると判断して、2002年から2004年にかけて、UKeUは新しいプラットフォーム開発に3,500万ドルを費やした。そして、「既存のどのシステムよりはるかに高い機能を持つ新しいe-Learningシステムを開発した」という内容がパンフに大胆に掲載された。ところが市販のシステムの核となる機能の中には、第三者の操作に対応可能な機能や支援サービスが含まれてきており、より充実した教育管理機能が開発されてきたため、結果的にUKeUのシステムの優位性が（余り使われてもいないこともあるが）判断できなくなった。自前で開発せずに既存のシステムを使い、その中で教材が利用できると謳った方が、前述したブランドに対する混乱もそれほど生まなかっただろうと言われている（プラットフォームの優位性を強調しすぎた）。

市場開拓不足：プラットフォーム開発に多額の資金を使うと共に時間も使ってしまったため、肝心の学生のリクルートにはお金と時間が使えなかった。既存のシステムを使うことによって資金を節約できたかもしれないし、また早期に立ち上げられ、残った資金をマーケティングに使えたのではないかと指摘されている。高等教育の補助金の配分を決める役割を担う高等教育財政審議会は、新聞記事の中で「建て直しの必要性」の原因の一つが計画した学生を集められなかったことだと報じた（2003年11月時点で、当初5,600人と計画していたがわずか900人に過ぎなかった）。しかし、一方で、2003年11月までに900人もの学生を一握りのプログラムに集めたことは評価に値するという見方もあり、サービスを開始して1年しか経っていない状況下での審議会の判断は早すぎたのではないかという指摘もある。

民間からの援助資金：ベンチャー企業が学生のリクルートの前に金と時間を3年も費やしたことに問題があった。その結果学生が集まらず、ビジネスとして成立しないと思われ、他の民間企業から見てもUKeUに資金支援を行う魅力が消えた。UKeUの運営には民間からの資本の導入も前提に含まれており、そこからの資金が集まらなると判断されたことも中止に至る要因となった。民間からの資金援助が得られなかった理由として、ドット・コム時代に高等教育の場を切り開こうとしていた会社（UKeUが参画を期待していた企業群）の多くがバブル崩壊と共に基幹ビジネスに戻ってしまったこともある。もし、UKeU構想がもう1年早ければ異なる状況になっていたかもしれないとの指摘もある。

(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法

- ① 以下に伝統的な大学における事例を紹介する。フルオンラインで学位が取得可能なOUの実例については、章を変えて紹介する。

(a) 開発段階における質保証

1) インストラクショナル・デザインによる質の向上

英国の大学における教材開発においてインストラクショナル・デザインという表現はあまり耳にしないが、エンジンバラ大学における全学を対象としたe-Learningの支援センターであるMALTS (Media & Learning Technology Service) では、インストラクショナル・デザインという表現を使い、その面からのコース開発支援を行っている。伝統的な大学ではブレンディッド型e-Learningが行われている。従来の対面授業との併用で行われているため、対面授業を補完するための教材開発が行われている。そのため、インストラクショナル・デザインに即したコース開発が体系的になされているわけではない。しかし、オックスフォード大学の社会人を対象としてe-Learning で単位取得が可能なOUDCEやエンジンバラ大学のMSc in Educationでは、伝統大学の「大学の評判を保持すること、規格を維持することが本質」という考え方から、コース開発にあたっては、従来の対面学習コース開発と同じ厳格な審査がなされ、質の保証がなされている（具体的には (d) - 1) を参照）。

2) 教員等の支援ツールの高度化による質の向上

例えばコース開発を容易にするテンプレートによる作成ツールのようなものは提供されていない。伝統的な高等教育機関においては、教員が個々にコンテンツ作成を行っているが、組織化された機関ではe-Learning支援センターが機能して、LMSなどの利用環境の支援は行われている。

3) LMSとCMSによる質の向上

e-Learningを戦略的に進めている高等教育機関ではLMSが用いられている。それらは独自に開発されたシステム、WebCTなど市販のシステム、Moodleなどフリーソフトなどが用いられている。例えばエンジンバラ大学では提供しているコースの約60%がWeb-CTで提供されていると同時に、同大学のMedicine & Veterinary Medicine学部では独自システムが使われている。これは学部の意思を尊重するという姿勢が英国の大学にはあり、支援機関が備えているLMSの利用を希望するならそれも可能にしているという考え方が基になっている。オックスフォード大学のOUDCEではMoodleを利用している。Moodleは規模拡大に問題があるといわれているが、OUDCEでは15,000人が受講しているが性能上の問題は今のところ起こっていないとのことである。ブリストル大学ではe-Learningを支援するLTSS (Learning Technology Support Service) が全学で利用可能なBlackboardを備えている。

4) 著作物の共有化・再利用の促進による質の向上

英国の高等教育機関では開発したコース教材の大学間および学内での共有化は活発ではない。しかし、学習に役立つリソースの共有に関しては、多くの機関が相互リンクを張るなどWebの中にリストアップされている。例えばブリストル大学では教員のe-Learning支援を行っている組織であるLTSSのサイトでは科目ごとに共有可能なリソースがリストアップされている。各教員が開発した教材に関しては、ブレンディッド型e-Learningが主で教員が自分の講義内容に即した教材を開発しているために、共有化が進んでいないものと思われる。また、OUDCEやMSc in e-Learningのようなe-Learningで単位取得が可能なコース教材も、各大学が「大学の評判を保持すること、規格を維持することが本質」であることを基本姿勢に

しているためか、教材の共有化はなされていない。

(b) 豊かな支援による質保証

1) 教員に対する支援

戦略的にe-Learningを推進している伝統的な大学においては、全て教員の支援を行う組織的な体制ができています。例えばエジンバラ大学ではMELTSが全学にわたる支援を行い、Webサイト開発、アニメーション作成、デジタル化、ビデオストリーム作成などのサービス提供、WebCTなどのシステム利用に対する支援、さらにオンライン調査や、電子投票システムの利用の物理的な支援の他に、コンサルや政策と戦略立案に関する助言なども組織化して行っている。

同じく伝統的な研究重点型大学であるブリストル大学においても、LTSSという支援組織がe-Learningを利用した技術面からの支援、教員・スタッフ研修、そして実際のe-Learningの実施における支援、利用可能なe-Learningツール、さらにケーススタディ集を掲載している。また、e-Learningを進めるにあたっての 学生ニーズ分析→教育学→リソース→実施→評価 のプロセスにおけるアドバイスなどを行っているeLAN (eLearning Advisers Network) という組織もある。

このように、ブレンディッド型e-Learningにおける教員支援においては、教材作成やシステム利用、また効果的な授業のケーススタディといった面からの支援が主である。一方、英国オープンユニバーシティやオックスフォード大学のOUDCEのようにフルオンラインでの単位取得を可能とするe-Learningを提供する機関では、学生との効果的なコミュニケーションスキル育成などもプログラムに含めた教員研修が行われている。

2) 学習者に対する支援

学習者に対する支援はQAAのCode of Practiceにも書かれている質保証の重要な3本柱の一つになっている。参考までにその一部を要約して下記に記す。

学生に対して、実際に即して期待されている内容を明確に説明すると共に、学習における学習者自身が行う部分、共同で行う部分、支援を受けながら行う点についての説明や、どこまでそれらが可能かについての説明を行う。

- 学生が利用できる支援スケジュール、地域や遠隔で利用可能な学習支援に関する明確な最新情報、学習者自身の責任と支援内容を整理した資料にアクセスできるようにする。
- オフライン、オンラインに関わらず、学習開始時から学習者の学業の進行状況に関するきちんとしたガイダンス、また履修内容に対する建設的なフィードバックができる認定された人物（サポータ）を備える。
- 学習者間の協調学習を容易にし、学習者に対して、学習プログラムに関する学習者間の議論を適切な場所で行うための定期的な機会を与える。
- 学習者に対して、学習プログラムに対する公式なフィードバックを行う適切な機会を与える。
- 高等教育機関は学習者に対して以下のことを保障する。
 - 学習支援者は適切な能力を有し、研修やレベルアップを受けている。
 - 学習支援は高等教育機関が期待する学習者支援の質に合致するものであり、その支援は学位授与に結びつく学習プログラムの支援である。

対面授業との併用によって集団学習するブレンディッド型e-Learningにおいては、学習者支援は基本的に従来の対面授業と変わらないと言える。しかし、学習者のニーズに即した内容であるかどうかを検証する必要がある、学生に対するアンケート調査は各高等教育機関で行われているようである。

また、学習に必要な図書館書籍、各種情報へのアクセスを容易にできるように、リソースのデジタル化とWebへのリストアップがなされている。

(c) 機関における質保証の管理

1) 機関の基本理念との関係の明確化

伝統的な研究重視型大学で組織的に行われているe-Learningは戦略に則って行われている。すなわち、大学の基本理念を基に進められている。また、質保証に対する考え方はe-Learningだけに特化せず、従来の対面授業と同じ位置づけにあることを明確にしている。

2) 機関内組織における体制の確立

大学は戦略的にe-Learningを進めることを主張するが、その自立的な活動は大学の学部の自主性に任されているところが多い。しかし、「(b) 豊かな支援による質保証の1) 教員に対する支援」でも記述したように、支援組織体制が取られ役割分担が明確にされている。一例としてエジンバラ大学のe-Learning支援センター MALTsの支援事業内容を図3に示す。

ブリストル大学においてもeLANやLTSSなどの支援組織が明確に組織化されている。

バーチャル学習環境	注文サービス
<ul style="list-style-type: none"> ・WebCT Vista ・WebCT e-ポートフォリオ ・ブログ、Wiki ・Podキャスト ・Web-Polls ・インタラクショナルデザイン 	<ul style="list-style-type: none"> ・Webサイト開発 ・アニメーション ・35mmスライドデジタル化 ・DVDオーサリング ・マルチメディアオーサリング ・ビデオストリーム
コンピュータによる評価	助言・支援
<ul style="list-style-type: none"> ・オンライン調査 ・マーク方式アンケート ・回答集計 ・電子投票システム ・光学読み取り方式 	<ul style="list-style-type: none"> ・コンサル ・情報・ニュース ・ワークショップ ・イノベーション ・組織間連絡とコミュニケーション ・政策と戦略

図3 MALTsの支援事業内容

3) 著作権に関する基本事項の策定

フルオンラインでコースを開発して提供しているOUDCEではコースの原作者が大学の著作権を譲渡する契約が結ばれている。原作者は同じ内容で本を出版しても良いが、オンラインでの配信はできない契約となっている。コンテンツ素材の著作権問題は、専門の知的財産部門が事前に調査するため問題は起こっていないとのことである。また、歴史、美術、新聞記事など他の著作物を利用する場合には、その著作権処理を処理費用に上限を設けて、その範囲内での処理を組織の中で行っている。

同様にフルオンラインでコースを提供しているMSc in e-Learningにおいては著作権の帰属に関しては明確な規定は定めていない。未だ開始して間もないこともあろう。また、伝統的な大学におけるブレンディッドe-Learning 用教材についても明確な規定はないようである。

4) 推進のインセンティブを高める仕組み

本件に関して特筆すべき事例としてエジンバラ大学におけるPrincipal's e-Learning Project Fundがある。e-Learningの優れた企画に対して資金を出すもので学長が設けた施策である。2003年5月に発表され、2003年度に40万ポンド、2004年度に80万ポンド、2005年から3年間のプロジェクトに120万ポンドが予算化されている。2003年から2008年にかけて120のプロジェクトが推薦され、41プロジェクトが採択されている。MSc in e-Learningもこの企画で採択されたプロジェクトで、178,000ポンドの予算がつけられたものである。

5) 質の向上のためのセミナーの開催

英国の中でもe-Learning支援組織体制が整っているブリストル大学ではLTSSが、教授・学習プロセスを向上させるための各種技術利用に関するワークショップを開催している。ここでは広範囲なe-Learning 環境や学生のe-Learning 学習の改善といった一般的なことに関する議論もなされている。

(d) 評価を通じた質保証

1) 設計開発中のコース評価

OU DCEやMSc in e-Learningなどフルオンラインでコースを提供する場合には、対面授業で新規にコースを提供するのと同じプロセスを経て認可が行われる。例えば、“OU DCE”では自組織内にGoverning Boardを設置して教育の質に対して責任を持つ。そして、“OU DCE”から提案された新規コースは、十分なファンドがあるか、リソース・スタッフは十分か、アセスメントが確立されているかなどから、開設してよいか否かという判断がEPSC (Educational Policy and Standard Committee) という教育の質の保証を扱う機関によって審査される。その後、最高決定機関である評議会 (Council) が最終判断を行う。

また、MSc in e-Learningでは新規コースを大学で認可してもらうために、まず学科である教育学科にマーケットケースやビジネスプランも含めてプログラムの妥当性を説明して認可を受け、その後、学部であるHumanity & Social Scienceで認可を受け、最後に最終決定期間である評議会 (Senatus) で認可を受ける。

このように、質保証のために、いずれの場合も自己組織における審査、上部組織における審査、そして採択受け決定機関における審査が行われている。

2) 提供運用中のコースの評価

明確な評価基準とプロセスは設けられていないが、学習後の学生等に対する評価結果を基にコース改善が行われているようである。例えば、エジンバラ大学では、e-Learningコースのモニタリングに関しては、

- 試験結果などの種々のデータ
- 学生やスタッフからの視点

- 学生に与えられる情報
 - 学生やスタッフとの定期的な打ち合わせ（場合によってバーチャル）
 - 評価（外部からの評価を含む）
- などを通して行われている。

また、フルオンラインで提供されているコースは内容の寿命期間が考慮されている。OUDCEでは「哲学」や「イスラム芸術」といった寿命の長いコースの他に「ナノテクノロジー」といった最新技術に関するコースも提供している。このような最新技術を扱ったコースは毎年、内容の見直しが行われている。

3) 機関の在り方に関する評価

全ての高等教育機関は「諸外国におけるe-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度」の「⑥質保証のための評価組織と評価項目」で述べたように、QAAから評価を受ける。この他、特に研究重視型の高等教育機関は研究成果を評価するResearch Assessment Exercise (RAE : <http://www.rae.ac.uk/aboutushistory.asp>) による評価結果を非常に重視している。

4) 評価体制の評価

評価体制に対する評価については不明である（QAAでは高等教育機関の自己評価結果を基に、外部評価を実施し、その結果をフィードバックしていることから、そのプロセスの中で評価体制に関する評価が行われているかもしれない）。

② 以下にOUにおける実例を紹介する。

(a) 開発段階における質保証

1) インストラクショナル・デザインによる質の向上

コースの認可は評議会 (Senate) の認可を受けて、カリキュラム授与・評価機関 (CAVC: Curriculum Awards and Validation Committee) と学習・教授・学生支援委員会 (LTSSC: Learning, Teaching and Student Support Committee) が行う。CAVCはコースが全学のカリキュラム戦略に即したものであるかという視点から認可を判断し、一方、LTSSCはコースをどのように配信して提供するかといった視点から評価する。これらのコース認可における政策を記述した枠組みが大学内に作られている。

OUではコースを最も重要な学習情報資源とみなしている。従来の大学の講義やセミナーを置き換えるものとしてデザインされ、主にテキスト形式のものが多いが、学習ガイドやビデオテープ、オーディオカセット、ソフトウェアなどによって学習形態を拡張できるようにしている。これらはオンライン上でも利用可能としている。

大学では図4に示すようにコースチーム (Course Team) によってコース開発が組織的に行われている。この中の教育技術者 (Educational Engineer) がインストラクショナル・デザイナーと同様の役割を果たしている。

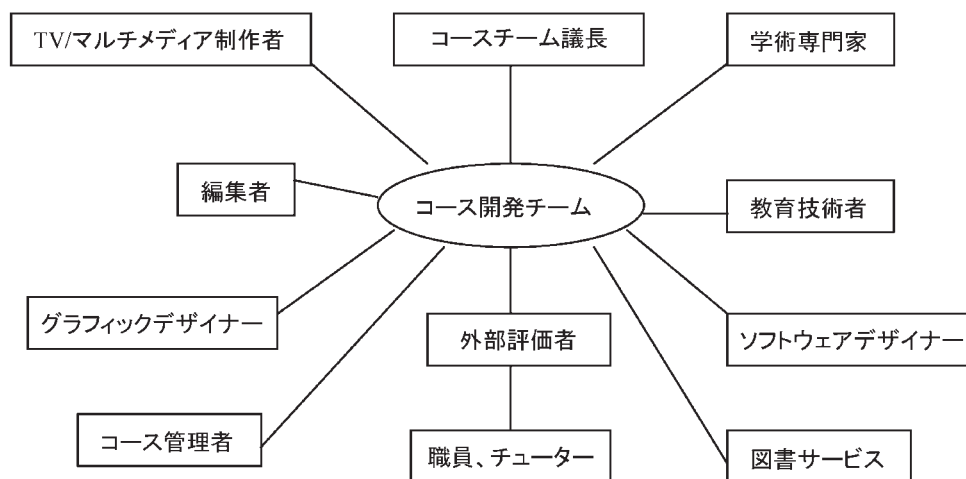


図4 英国オープンユニバーシティにおけるコース開発体制

コースの質保証のために、

- コースの学術的な部分を明確にして開発する
- 授業と学生支援のために利用可能な資源を統合して、教授戦略を明確にして開発する
- コースの適切な評価戦略を創り実行する
- 高品質の教材制作を保証する
- コースの学生への提供計画、実際の提供、提供したものの評価を行う

2) 教員等の支援ツールの高度化による質の向上

特になし。

3) LMSとCMSによる質の向上

OUはe-Learningだけで学位取得が可能な大学であるが、元々配信したテキストなどによる学習やテレビ番組による通信教育から発展してきた大学で、授業をすべてe-Learningだけで行っているものではない。教材も印刷物やCD-ROMやDVDなどの媒体で送付されているものが多く、これらの教材がWebからもダウンロード可能な状況にしている。オンラインをどの程度使うかは以下の三つのコースに分けられる。

- Web-enhancedコース…学生はデジタルコンテンツ、コースウェブサイト又はe-desktopなどのe-service、コンピュータ会議、そして学生サポートを利用する。
- Web-focusedコース…一部の指導や学生サポートがオンラインで提供される。
- Web-intensiveコース…全ての指導と学生サポートがオンラインで提供される。

これらはWeb上のコンテンツ利用学習であり、学習にLMSやCMSは使われていないようである。学生と教員とのコミュニケーション手法もWeb上でのチャットやeメール、また電話等の手段を用いて行われている。

4) 著作物の共有化・再利用の促進による質の向上

教材はOUが製作したものが学習に利用されている。学習活動を支援する準講師(Associate Lecturers)は、その教材に沿って学生を指導・支援する。教材の共有化により、講師が自

ら教材の開発を行っていることはない。だが、「評価を通じた質保証」でも述べるように、講師や学生からのフィードバックも教材評価に生かされている。

(b) 豊かな支援による質保証

1) 教員に対する支援

OUには1,100人の教職員がいる。その仕事はコースのデザイン、開発、コース提供管理と研究業務である。また、通信授業で学生を教える8,000人もの準講師（Associate Lecturers）がいる。準講師にはOU以外の職を有している人たちも多い。他に約3,300人が事務や秘書、技術に関わる業務に携わっている。

OUにはスタッフ開発政策（Staff Development Policy）というものがあり、大学の理念や目的に沿うスタッフの能力開発に関する政策が作られている。スタッフ開発に関するコースに関してはCentral Academic Unitsが責任を持っている。

教員に関しては2006年の10月に教育専門開発展望（EPD: Education and Professional Development Prospectus）というWebサイトが公開された。これによって教員は自分にとって利用できる教育・専門領域に関して、どのような機会があるかを知ることができる。

2) 学習者に対する支援

OUは誰に対しても学習の機会を広げていることから、様々なニーズや期待、要望を持った学生が入学している。学歴や学習目的が学生によって異なり、また、仕事をしながらあるいは家事をやりながら学習している学生が多い。学生支援は本部機関、13の地域センター、そして準講師によりなされ、支援構成や内容は学生サービス（Student Services）の中に基本として定められているが、支援そのものは個別に対処されている。

「学生サービス」はWalton Hall（OUの本部所在地）に本部があり、学生の勧誘と維持、単位や学位の評価、授業・学習支援、地域連携といった4つの面からのサービスが行われている。これらの「学生サービス」を行う部署では、学生に対する教育や管理サービスの他に準講師の雇用、能力開発、指導管理も行っている。

大学には支援された開かれた学習（Supported Open Learning）という、マルチメディアや多様な教材を用いて質の高い教育を提供し、また個々の学習者に対応した学習や支援を行うシステムがあり、そのシステムの中で

- 初期のコース選択
- 学習プログラムの計画
- 財政支援
- 準備や研修
- 学習能力開発
- モニタリングと評価法の向上
- キャリアガイダンスと支援
- 障害を持つ学生への便宜

などに関する支援活動を行っている。

OUでは障害を持つ学生に対しても配慮した支援が行われている。文字の大きさを可変できるWebページ、TV番組の音声を書写したものやビデオやオーディオテープなど、様々なメディアが利用できるようにしている。利用サービスについてはOU Disability Websiteの

中にまとめられている。その他に、対面による支援、ソフトウェア、ボイスレコーダ、トリーディングカリキュレータ、テープやCDなど、学生がコース教材を効果的に利用できるための機器の貸し出しも行われている。障害を持つ学生に対する支援は障害学生アドバイザーグループ（The Disabled Students Advisory Group）が、それまでの障害学生戦略委員会に置き換わる形で2006年の夏から組織化されている。障害を持つ学生への支援はQAAから出されているCode of PracticeのStudents with Disabilities and Disability Discrimination Act Part 4を考慮した内容となっている。

障害を持つ学生支援サービスを担うチームとして、アクセスセンター（Access Centre）、カリキュラムアクセスチーム（Curriculum Access Team）、障害アドバイザーチーム（Disability Advisory Team）と障害を持つ学生のための事務局（OSD: Office for Students with Disability）の4つのチームが本部に置かれている。アクセスセンターは技術的なトレーニングなどの支援、またAccess Busと呼ばれるモバイル機器を学生の家庭に設置する手助けも行う。カリキュラムアクセスチームは学生ではなく、学生を支援するスタッフや学習技術製作を担当するスタッフに対して支援する。例えば教材のデザインや配信に関わる諸問題に関するような、学生がアクセスし易いようにする視点からの支援を行う。また、新しい技術に基づいた学習教材やサービスを開発している。障害アドバイザーグループは地域センターや本部のスタッフに対して、障害に関わる質問やリソース、研修に関する支援を行う。OSDは障害を持つ学生用の教材提供や、授業で必要となる機器の貸し出しなどを行う。ちなみに、2005年は250の小機器や45セットのコンピュータの貸し出しの実績がある。

(c) 機関における質保証の管理

1) 機関の基本理念との関係の明確化

OUの基本理念の中に高品質な質保証が謳われている。質保証の基本はQAAから出されているガイドラインに即したものとなっているが、大学で個別に策定している。コース認可に関する枠組みも策定して、組織的な取組がなされており、OUにおける質保証は大学の中心戦略そのものでもある。

2) 機関内組織における体制の確立

大学の中は質保証のための組織化がなされている。質保証向上委員会（The Quality Assurance Enhancement Committee）は評議会（Senate）に対して、質保証が適切に確立され実行され、さらに質の向上に向けて進めていることを保証する責任を持っている。また、大学が外部の質保証プロセスに適合していることを監視する役目も担っている。

この他に、カリキュラム授与・評価機関（Curriculum Awards and Validation Committee）と学習・教授・学生支援委員会（Learning, Teaching and Student Support Committee）が、カリキュラムの認可に関する業務、また学習や学生の支援に関する業務を行っている。また、先に述べたようにコースチーム（Course Team）は、コース開発を行っており種々の分野の専門家による体制がとられ、品質の高いコース開発を行っている。

評価調査の分野では、例えば、教育技術研究所（Institute of Education Technology）に所属する機関研究センター（CIR: Center for Institutional Research）は質保証のための各種データを提供する重要な役割を担っている。CIRは学生統計・コース調査チーム（Student Statistics and Course Survey Team）による調査を通じて、特に学生に関する調査の視点

から、OUにおけるあらゆる学習面について大規模な調査を行っている。またCIRはメディア活用やコースフィードバック、大学政策に関する研究も行っている。

3) 著作権に関する基本事項の策定

教材およびWeb内情報の著作権はOUに帰属しており、その利用についてはWebサイトに明示されている。ただし、フリーで提供されている教材もある。それはOpen Learnと呼ばれる教材で、これについてはダウンロード、翻訳、要約、編集などが可能でクリエイティブコモンズの規約に沿ったものであり、The William and Flora Hewlett Foundationからの資金援助がなされている。

教材製作者とOUとの著作権譲渡に関する契約内容については不明である。

4) 推進のインセンティブを高める仕組み

OUのような大規模な遠隔高等教育機関における質保証は組織の体制が重要であると同時に、成功の秘訣はその戦略に賛同して貢献してくれる教師とも言える。OUの場合には先に述べたように8,000人もの準講師がその役を担っている。Webサイトに準講師募集のページが設けられており、その中にはOUがオープンで公平な学生支援を重視している基本理念や準講師の役割、メリット、給与などの情報が記載されている。メリットの中では税金や国民保険の控除、児童扶養の助成、退職金などに関する情報が含まれている。また、準講師の育成もなされており、新人に対しては同じ地域センターに所属する経験のある準講師がメンターとして配置されると共に、導入プログラムが用意され、新人に対する支援とガイダンスがなされる。それから、年に2日間、テクニカルスキルを向上するための会合や地域のイベントへの参加が計画されている。必要なICTスキル取得のための支援が受けられるようになっている。この会合で他の準講師と顔合わせもできる。

準講師がOUで学習したい場合にはコース料金免除の得点もある。また外部のコンファレンスなどのイベント参加や博士、修士コースの学習において財政的な支援を受けられる得点も備えている。

5) 質の向上のためのセミナーの開催

コース教材の質保証においては4)で記述するように、コース開発中および提供後の評価を基に、組織的な質の向上が行われている。学生の学習支援においては、準講師の技術向上のための会合が行われている。

(d) 評価を通じた質保証

1) 開発中のコース評価

新規コースの提案にも関連するが、OUではどのようなコースを認可するかを様々な視点から検討している。例えば、外部環境の変化、社会・人口統計調査結果、新しい教授法や評価法の反映、市場調査、あるいは学術的な基準に影響を与えるような専門家からの意見などの評価視点からコースを認可するか否かを判断する。

新しいコースの開発にあたって、質を高めるためにコースチームはコンテンツとデザインのピア・レビューグループを含めた継続的な評価を行っている。ドラフト作成の段階から外部評価者からのコメントや教材の開発テストの結果を考慮して評価し、内容等の修正を行う。

コース教材の質は外部評価者を交えた厳しいプロセスの中で、コースチームによって行われている。これらはコンテンツ設計、権利処理、デザインやイラスト、写真、音声・映像、ソフトウェアデザインなど幅広い分野のスタッフ（図4参照）によってなされている。

この外部評価者は関連する学問領域の専門家であり、OUが認めた人でなくてはならない。評価者と認める条件があり、十分な権威や経験を有し、学術的な評判の高い専門家がその任にあたる。そして、この評価者はコースのすべてのコンテンツにわたって、構成やバランス、内容がどれだけ網羅されているか、またレベルがどうであるかなどを評価する。他に、授業教材が効果的かどうか、実用的な要素を教える内容かどうか、性やマイノリティーに関連する問題はないかなどもみる。外部評価者はコンテンツ開発を通して、評価結果を随時フィードバックし、最終レポートをコースチームに提出する。この最終レポートは、公的資料として扱われ、OUが学術基準に関して公開し、そのプロセスに透明性を持たせている立場にあることを示すものにもなっている。

2) 提供運用中のコースの評価

提供中のコースは毎年モニタリングされ、コースレポートが提出されるようになっている。このレポートには学生の登録数や進捗具合、完遂率などの定量的な情報や、フィードバックされた定性的な情報、コースチームが取った行動、コースに対する特別な改変に関する事、そして学生の成績などが記述される。

コースチームの委員長が授業（学習の提供）と学習の質を保証する責任を持っており、副学長やプログラム委員会に報告書を提出する。この報告書の中から単元レベルで留意すべき課題は何か引き出され、また特に学生からのフィードバックや成績に関連して、成績が良いコースと悪いコース、あるいはこの成績の点から毎年変わっているコースなどが分析される。

すべての新規コースは年に1回学術単位（Academic Unit）によるコース調査を受ける。これはコースチームにとってコースが目的および目標を達成したかを調べるため、また問題を見つけそれを修正するために役立つフィードバックにもなる。これには、準講師やチューターからのフィードバックも含まれている。

一般的に8年程度あるいは期限無しの寿命も持つコースは6年たったコース寿命に関する調査が実施され、その後4年ごとに調査が実施される。この調査は学術単位（Academic Unit）によって任命された審査員によって行われる。10年を超えそうなコースに対しては外部のメンバーも含めて行う。Academic Unitはこの審査からの勧告に応じなくてはならない。

コース評価ではないが、学生の成績評価においては二種類の評価要素があり、一つはきちんと決められた条件下で行わなければならないものであり、一般的には試験などがそれに相当する。もう一つは、学生が教材やコースにアクセスして、予め定められたデッドラインに間に合うように課題を提出するなど、継続的に行われる評価である。学生にはこれらの内容に関する情報がコース開始時に送られ、そこに形式的あるいは付加的に行われる評価が明示され、評価日やコースに合格する条件も伝えられる。新しいコースの評価戦略はコースが提供される2年前に、政策評価委員会（Assessment Policy Committee）に提出されコースチームに対して、下記の内容を明確にするように求める。

- チューターによる採点とコンピュータによる採点の数とそれらの加重比
- コンピュータ採点における学生のフィードバック度合い

- 試験形式（記述式やコンピュータ採点、あるいは口頭式など）
- 何かプロジェクトや論述が行われる場合には、その期間と開始日、採点への度合いなど
- 評価要素における閾値点数
- 利点や特色といった結果として得られるもの
- 障害を持つ学生に対する特別な配慮など。

3) 機関の在り方に関する評価

OUは英国の他の大学同様にまた同じ指標で評価を受けている。OU内にはQAAの評価に対して内部評価する組織が作られている。この内部評価の様々なプロセスによって支えられているが、それらは大学で認められた政策や戦略に一致したものとなっている。それらは以下のような項目に基づいて行われている。

- 学生の就職、停留、成績、進展状況などのモニタリング
- 学位、コース、サービスに対する学生の満足度のモニタリング
- 開発中の外部のコースに対する外部評価者からの助言、提供中のコースに対する外部試験者からの助言、そして学位に対する外部アドバイザーからの助言
- コースチームのメンバーやスタッフチューターからのフィードバック
- チューターによる採点課題（Tutor Marked Assignment）のモニタリング

OUにおける質保証プロセスの重要な要素の一つに上記に示したモニタリングやフィードバック戦略がある。大学の規模や誰に対しても学習の機会を提供しているという趣旨から、これらの厳しいプロセスが必要であることは当然でもある。これらの学生や準講師からの結果をコースデザインやそれらの開発・配信、学生への支援を形作ることにフィードバックしている。また、フィードバック結果を分析することにより、授業面においてOUのどの部分が強くて、どの部分が弱いか、また学生へのサービス、学生の成績の質などの面で大学の改善を図っている。

これらの内部評価の枠組みはコース管理ガイド（Course Management Guide）の中にまとめられている。

4) 評価体制の評価

学位の評価に関しては評価政策委員会（Assessment Policy Committee）とカリキュラム・学位授与評価委員会（Curriculum Awards and Validation Committee）があり外部評価者を含めた評価がなされている。またQAAによる機関の評価指標に即して内部評価が行われている。評価手法や評価項目についてはコース管理ガイドにまとめられており、それに即した評価がなされている

また、モニタリングの枠組み（Framework for Monitoring）も作られ、評価者による評価基準の差を小さくするようにしている。例えば、評価基準を維持するために、学生に出させる課題の採点に対するモニタリングが行われ、これにより、異なる準講師による評価基準に差が生じないようにしている。また、学術単位（Academic Unit）からの代表者で構成された学部間モニタリンググループ（Inter-faculty Monitoring Group）が組織されている。ここでは課題のモニタリングに関連した優れた事例を学部間で共有できるようにフォーラムを開催している。このグループは、お互いが実践モニタリングの基準とするためのモニタリン

グのプロセスや処理を「モニタリングの枠組み」に記述している。このように評価の基準の
整合化がなされている。

3. オーストラリア

(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴

オーストラリアは、国土が広く都市部が点在していること、また社会人学生の比率が大変高いことから、e-Learningに関する取組がどの大学でも積極的に行われている。モナシュ大学のように教員にオンライン上に講義をアップロードすることを義務付けていたり、ロイヤルメルボルン工科大学 (RMIT) のように、最低限の学生のためのコースガイドやお知らせをオンライン化するよう義務付けていたりするところもある。こういったe-Learningのほとんどは対面学習との併用で行われているブレンディッド型のものがほとんどであり、e-Learningのみで全く通学しなくても学位が取得できるようなフルオンラインプログラムは学部レベルではまだ少ない。しかし、ブレンディッド型の究極的な形として、「ラップトップ大学」を目指す動きが強まっている。これは、対面授業にもコンピュータをベースにした授業方法を導入しようとするもので、RMITなどは、オンラインで授業の感想、授業内容についての質問などが出来る環境を整えている。

オーストラリアの数大学が連携して行っているe-Learningプログラムに、オープン・ユニバーシティ・オーストラリア (Open University Australia) がある。これは、カーティン大学、グリフィス大学、マッコーリー大学、モナシュ大学、RMIT、スウィンバーン大学、南オーストラリア大学の7大学が連携して1993年に始められたもので、設立以来10万人以上もの学生がこのプログラムを受講している。このプログラムの受講者は、参加大学7校のいずれかに籍をおき、オンキャンパスの学生と同じ学位が取れる仕組みになっている。主な受講生は社会人であるが、一般学生で特定の科目を受講したいというものもある。また、メルボルン大学を含むオーストラリアの4大学が参加している国際的な連携によるバーチャル大学であるUniversitas 21では、フルオンラインで学位を取得することが可能となっている。

ICT活用教育の特徴として、(1) オンラインの教材配布のほか、(2) 教員・学生間、学生同士の間で議論するためのディスカッションボード、(3) 電子図書サービス、(4) オンライン演習問題、が典型的によく使われている。オーストラリアでは、授業のスタイルがディスカッションベースの場合が多くインタラクティブなコミュニケーション機能が求められることと、図書館サービスの専門性を活かした教育効果を狙っていることがその理由であると考えられる。ディスカッションは学生間で情報共有し、協調学習により解決方法を見つけ出し出しているような配慮がなされている。電子図書サービスでは、オンライン図書検索システムの他、フルテキストやアブストラクトのオンライン学術誌データベースなどが、通常提供されている。

全体として、伝統的な大学は対面授業を重視し、e-Learningを行っていてもブレンディッド型でフルオンラインでコースを提供している大学は少ないが、比較的新しい大学は、e-Learningに大変積極的である傾向が強い。全体的に、オーストラリアの大学がe-Learningに積極的である理由は二つ挙げられる。ひとつには、国を挙げて教育産業の輸出に積極的なオーストラリアは、海外進出の戦略の一環として、e-Learningを行っているケースが多い。また、もうひとつのオーストラリアの高等教育市場の特徴として、社会人学生の多さにあり、学生が学ぶ方法をより多様にする、学びのFlexibilityをe-Learningによって提供することにある。

(2) e-Learning等のICT活用教育の質保証の政策や制度

一般に、オーストラリアでは、e-Learningと対面授業の区別はほとんどなく、法律上の設置認可のための特例条件及び取得単位数の制限等もない。また、e-Learningのみを対象とした監査も行われていない。オーストラリアの高等教育におけるe-Learningの質については、大学が第一義的責任を負っており、大学における自主的な評価・管理が基本としてある。各大学は、質保証・改善年次計画を策定し、入学・授業・学習・評価の各領域で質を保証する内部手続きを定めている。それを前提として、州政府が、ナショナル・プロトコルズ（全国的取り決め）に基づいて機関に対する認可を行い、認可された機関に対して、オーストラリア大学質保証機構（AUQA: Australian University Quality Agency）が監査を行っている。連邦政府は、高等教育に関しては、資金援助、監視、成果の出版、ツールの提供等の関与に留まっており、直接に関与することはない（図1参照）。

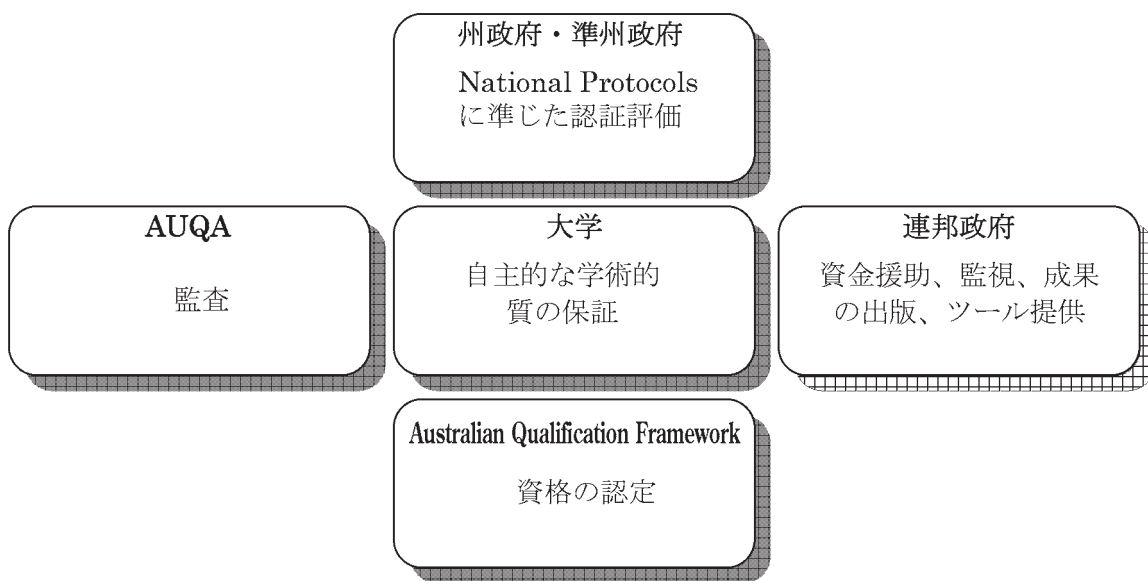


図1 オーストラリアの高等教育における質保証

【ナショナル・プロトコルズ】

ナショナル・プロトコルズ（全国的取り決め）は、年々、高等教育の質保証に関して地域差が顕著になってきていたこと、および、質の低い商業的教育機関が大学と名乗りを上げだしたのに対応して、2000年に高等教育合同委員会（JCHE: Joint Committee on Higher Education）によって推奨されたものである。このナショナル・プロトコルズは教育・雇用・研修・青少年問題政府評議会（MCEETYA: Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs）によって承認されたものであり、新設大学の認可、オーストラリアにある外国の高等教育機関の運営、非自己認証機関が提供する高等教育課程の認証等のような問題において全国的に一貫した基準と水準を確保するために立案されたものである。この取り決めには、大学という名称の使用制限と大学の特色申請の手続きなどとともに、全国的（教育の）質保証に関する取り決めを確実に遵守させるための機構（すなわちAUQA）に関する規定も含まれている。

2000年3月に採択されたナショナル・プロトコルズは、その後、幾度かの見直しがされ、2006年7月に、修正されたナショナル・プロトコルズが、JCHEによって推奨され、MCEETYAによって承認された。この修正版ナショナル・プロトコルズは、2007年12月から実施される予定である。

2000年版ナショナル・プロトコル実施後、議論になったのが、“university”（大学）という名称を使用するにあたって、教員の研究が必要要素であるかどうかであった。米国でも日本でも、研究を全く行っていない高等教育機関でも大学と呼べるのに対し、英連邦の国では、大学という名称に厳しい制限をつけている。2000年版ナショナル・プロトコルズの実施後、その規制の緩和が議論されたが、2006年の修正版でも、やはり、研究は大学という名称を保つために義務付けられている。

この修正版ナショナル・プロトコルズでは、大学以外の高等教育機関の質の保証についても述べられており、その機関の海外での活動も含めて、AUQAによる監査が義務付けられている。また、大学でない高等教育機関にも、特定の分野やレベルにおいて自己認証（self-accreditation）¹の権限を与える可能性が述べられており、高等教育機関の多様化を示唆している。新しく認可された大学は、最初の5年間は“university”ではなく、“university college”の名称を使わなければならないことになっている。また、新しく認可された専門大学は、“--University of--”（例えば、Perth University of Agricultural Sciences やBrisbane University of the Performing Arts）という名称を用いなければならないとしている。遠隔教育やe-Learningの記述については、承認なくオーストラリア国内でサービスを提供するのは違法であると述べている。

【AUQA】

AUQA（Australian University Quality Agency）は、2001年に設立された国（連邦）レベルの独立団体であり、その活動は、諸政府から独立して、適切な構成の理事会の指揮の下に実施される。大学を含めた高等教育機関に関しての定期的な監査とデータ分析・公開を行うことが任務となっており、監査の費用は、監理対象の事業者が負担する。監査項目は、ミッション達成のための自己努力、教育効果のモニタリング制度、ベンチマーキング、不正行為への対応、研究内容などがある。e-Learningに関しても、大学に関する監査の一部として監査を実施しており、その内容は以下にあげられる。

- 企画・管理の状況：e-Learningに対する理念、計画性、LMSの有無、将来展望、責任の所在
- 認定方法：コースごとの承認方法、対面授業とe-Learningの違い、IT支援、インフラ整備、コンテンツの検討
- e-Learningコースの教育効果：対面授業との比較、評価方法、教育内容の違い、効果度、ユニバーサルデザインの有無
- 入学基準：対面式との差異、配信スケジュール、単位互換の有無、学生のITリテラシーとの整合性
- 教員：ファカルティディベロップメント対策、スタッフの人数・経験、e-Learning開講準備
- スタッフの訓練：教員のe-Learningリテラシー、研修、インセンティブ
- 評価法：評価体制、対面授業との対比、学術性、通信教育との差異
- レビュー：学生・教員からのフィードバックの有無、公開性
- ITインフラ：大学の基盤、図書館との整合性
- 学生サポート：精神面も含めたサポート、障害者支援

監査項目は、Commendation（良）、Affirmation（大学が認知している課題）、Recommendation（改善を要する）で、評価される。

¹ 自己認証（self-accreditation）とは、その機関のプログラムを自ら承認することをさす。

【Flexible Learning Framework】

オーストラリアの教育制度の第2層にあたる職業訓練（VET: Vocational Education and Training System）においては、Flexible Learning Frameworkというe-Learningコンテンツの質保証のための体制が整っている。このFlexible Learning Frameworkは、2000年に連邦政府と州政府によって5年計画で始められ、20,000以上もの職業訓練プログラムを支援し、また約500ものe-Learningのツール及び18,000以上ものリソースを作り出した。2005年には、再び2年計画でFlexible Learning Frameworkが継続され、学生・地域コミュニティー・企業等のe-Learningのニーズに答えるべく、また、オーストラリア土着民や障害者に対する配慮も加えられた。このFlexible Learning Frameworkはe-Learningの学習リソースの標準化にも大きな役割を担っており、コンテンツ・メタデータ・語彙・パッケージング・リポジトリ・ウェブサービス・著作権・プラットフォーム・アクセシビリティの領域において標準化を進めている。この事業の中でコンテンツの品質管理を担当している組織がe-WORKSであり、職業訓練で作成するコンテンツ（Flexible Learning Toolboxes）に対してチェックを行っている。

【ACODE】

オーストラリアにある全大学38機関とニュージーランドにあるほとんどの大学7機関の45機関で構成され、政府が関与する機関の中でも最大規模のものであるACODE（Australasian Council on Open, Distance, and E-Learning）は、年に3回会合を開き、ワークショップを行ったり、メンバー機関でベストプラクティスを紹介しあったりして、教育に関するベンチマーキングを行い、国家レベルの政策形成過程に何らかの影響を与えようとするものである。オーストラリアの大学のベンチマーキングは2000年に連邦政府教育科学訓練省（DEST）高等教育部が出版した「Benchmarking: A Manual for Australian Universities」で打ち出されている指標が広く使われているが、これは余りにも一般的過ぎる傾向があり、ACODEのベンチマーク研究には不向きだと思われ、ACODEは独自のベンチマークを始めた。このベンチマーキングは、各機関における相互単位認定に使われるというのではなく、各大学のITマネージャーがどのようにICTを効果的に教育に活用できるかという指標を示したものである。ACODEのラーニングの質保証に対する取組は、ベンチマーキングやベストプラクティスのデータベース構築といったところに留まり、質保証に対するガイドラインを策定する、ということには至っておらず、大学のIT関係者の情報交換の場を与える組織としての意味合いが濃い。

(3) e-Learning等のICT活用教育の質保証や効果的な教育手法

① 開発段階における質保証

(a) インストラクショナル・デザインによる質の向上

調査したほとんどの大学に教育支援という独立した部門が存在し、インストラクショナル・デザイナー、あるいはエデュケーションデザイナーと呼ばれる職種のスタッフが存在している。グリフィス大学における調査では、エデュケーションデザイナーは、インストラクショナル・デザイナーとは多少異なり、教材作成のプロジェクト管理者の意味合いが強い、という話があった。メルボルン大学では、3名のエデュケーションデザイナーは、インストラクショナル・デザイナーとしての役割も果たしている。南クイーンズランド大学ではGlobal Learning Services Structure（グローバル学習サービス組織）が学部と並ぶ大きな部門として存在し、学術情報サービス、情報技術サービスの2つの課をもっている。学術情報サービスに

は、遠隔教育・e-Learningセンター（遠隔教育センター）と図書館の二つがあり、情報技術サービスには、教員と学生両方のICTサポートを行っている。学術情報サービスでは100人余りの職員が勤務しており、そのうちの8人（学部に一人ずつ）がインストラクショナル・デザイナーである。

(b) 教員等の支援ツールの高度化による質の向上

オーストラリアの大学のほとんどが、教員にICT活用教育を実施できる環境を提供しており、大部分の教員が使用している。e-Learning用としてコンテンツを制作している大学もあるが、ブレンディッド型の大学では、授業をそのままの形でe-Learningコンテンツにしている大学も多い。モナシュ大学では、教員は、毎週授業後、次の授業までにコンテンツ（ストリーミングやポッドキャストの音声ファイル、pdf、ppt等）を載せるように義務付けられている。複雑なコンテンツの場合はスタッフが支援するが、ほとんどの場合は教員が自らアップロードしている。教室に授業を自動的に録音する設備が備わっており、授業後に特別な編集も行わず、音声ファイルをサーバーにそのまま載せている。

RMITでも、講義の音声と資料のスライドを収録し、オンラインに載せて学生が自宅で学習できるようはからったり、ポッドキャスト用の音声ファイルをウェブ上に載せて学生が携帯機器を使って移動しながらでも学習できるようにしたり、学生の便宜を図っている。

(c) LMSとCMSによる質の向上

オーストラリアで調査した大学全てが、BlackboardやWebCTといったLMSを使用している。グリフィス大学、RMIT、サザンクロス大学、メルボルン大学、シドニー工科大学では、Blackboardをカスタマイズして、独自のLMSとしてブランド化しているし、モナシュ大学、キャンベラ大学や南キーンズランド大学では、独自のポータルサイトを学生用・教職員用に開発しており、ここからWebCTに入ることができるようになっている。それぞれの大学で、BlackboardやWebCTといったLMSに自大学で独自開発した様々なツールを統合して、ポータルサイトを提供している。

メルボルン大学では、LMSプロジェクトチームが、LMSに関して幅広い活動を行っており、LMSを使用するためのワークショップ等の開催、マニュアルの作成等のサポート活動の他、LMSを活用した科目のプロジェクトの開発も行っている。2005年度には14プロジェクトであったが、2006年度には200～600、来年度には1,800プロジェクトを予定しており、パイロットプロジェクトから開始し、段階的に科目を拡大している。今後はBlackboardのみでなく、幅広い形でのテクノロジーに焦点をあて、Sakai Collaborative System等のオープンソースも取り入れる予定である。

また、南キーンズランド大学でも、90年代終わりには大学独自のLMSを開発したが、現在ではWebCTを使用しており、その契約も来年切れるので、その後はMoodleを使用する計画をしている。このように、システムを構築するにあたって、一つのベンダーのLMSやCMSにロックインされないように様々なツールを統合しているところが多い。

(d) 著作物の共有化・再利用の促進による質の向上

グリフィス大学をはじめ、幾つかの大学では、研究・教育の水準をあげるために、学内でデジタル・レポジトリ・システムを提供している。このレポジトリの中身としては、過去の試験

問題、コースの必読・参考図書、美術アーカイブス、修士・博士論文集、などがある。グリフィス大学では、このレポジトリのために、Blackboard用のコンテンツマネジメントシステムを開発している。教員は、開発した教材をレポジトリに登録して、そこでレビューあるいは再利用を図ることができる。また、レポジトリは、政府からの規制で7年間資料を保存せよという指示に従って資料保存にも利用されている。

南クイーンズランド大学では、e-Universityプロジェクトというものを立ち上げており、1999年中ごろに大学がPeopleSoftのソフトウェアを使って従来の教務事務システムをアップグレードするのを発端とし、その後、GOOD (Generic Online Offline Delivery) プロジェクトを立ち上げた。このGOODプロジェクトは、学習教材を一つのソースから、印刷・オンライン・CD/DVDといった様々なメディアとして出版することを可能にするもので、その中核にコンテンツマネジメントシステムが存在する。このコンテンツマネジメントシステムは、大学の業務に関する全ての情報を中央で管理することを可能としている。

また、モナシュ大学のように、授業レベルでの教材の共有、再利用を行っている大学も多い。同じ科目を教える場合は、その教材を教員間で引き継ぐ。教材の著作権に関して言えば、著作権は大学と開発者である教員のものであり、もし、その教員が他の大学に移る場合、元の大学(所有者)にも著作物は残るし、制作した教員も転勤先の大学でその著作物を利用できるようになっている。

一般にオーストラリアでは、他大学との学習コンテンツの共有はあまり行われていない。その理由としては、オープンコースウェア形式でない場合、開示が難しい面があること、また、メタデータの作成は図書館が作成するものというような考え方があり、メタデータの付与がひとつの障害になっている。

② 豊かな支援による質保証

(a) 教員に対する支援

オーストラリアの大学では、規模の差はあれ、教員に対する支援サービスを提供するユニットとして独立した部門を確立しているところが多い。例えば、グリフィス大学では、合計110人のスタッフからなっているフレキシブルラーニングアンドアクセスサービスという部門で、遠隔授業用のWeb教材あるいはCD・紙媒体の教材開発・管理と、ICTを活用したブレンディッド授業の教材の開発・管理を行っている。コンテンツ開発にあたっては、大学の優先順位に従ってプロジェクトを企画し、エデュケーションデザイナーがプロジェクトマネージャーとなり、担当教員との議論を通じて、マルチメディアの利用方法、学生とのインタラクションの持ち方など、どのような教育手法・教材とするかを検討し、プロジェクトプランを作成している。RMITでは、8人で構成されるシステムチームが、アプリケーションやツールのカスタマイズ、また大学内のツールの開発などを担当しており、特別なプロジェクトを行う場合には、技術者などを雇用してプロジェクトチームをつくっている。

オーストラリアで2番目に歴史の古いメルボルン大学では、教育技術サービス (Educational Technology Service) という部門が、大学内の学部を越えてマルチメディアを活用したプロジェクトの開発、LMSの管理及び教授・学習のサポートサービス等を行っている。同部門はデザイン・開発チーム (Design and Development Team) と学術サポートチーム (Academic Support Team) 2つのチームに分かれており、デザイン・開発チームは教員と連携して、カリキュラムやコースをICTを活用したものに再デザインしたり、オンラインコースを開発した

りしている一方、学術サポートチームは、LMSの使用についての教員及び職員に対する助言および研修を行っている。教育技術サービス部門には4名のエデュケーショナルデザイナーの他、グラフィックデザイナー4名、AVスペシャリスト4名がおり、プロジェクトの開発は各学部と共同で行っている。また、各学部内にもITサポートのスタッフがいる。

1989年まで職業訓練学校であったキャンベラ大学は、4年前に修士課程の授業支援部門としてTEDS (Technology and Educational Design Services) を創設し、現在ではe-Learningの支援を中心とした業務を行っている。また、シドニー工科大学のようにサポートデスクを設け、教員が自由にアクセスし技術サポートを受けることが出来るようになっている大学も多い。

(b) 学習者に対する支援

学習者に対する支援サービスを第一に重視している大学が多く、e-Learningの導入の動機のほとんどが学習者に対する便宜を図る、というところにあるように、e-Learningは学生のニーズを満たすために行われているケースが多い。最近の学生は、小中高でICTを活用した教育に慣れており、大学でもその延長線上のICT活用を期待すること、また、社会人の多いオーストラリアの大学では、学外でも学べる環境を求める学生が多く、学習者に対する支援は大学の存続に関わるものとして重視されている。

調査した大学全てが大学のポータルサイトを持っており、そこから、いろいろな学生支援サービスを提供している。例えば、サザンクロス大学では、Academic skills information guideという、学習スキルに関する情報を提供するページがあり、宿題をどのような形で出すかや、レポートの書き方等の情報が掲載されている。また、オフキャンパス学生に対しては、宿題をオンラインで送って、それを添削してもらい、オンラインで受けとれる機能も提供されている。

また、南キーンズランド大学では、USQAssistというFAQのデータベースと質問窓口が開発され、いつでもどこでも学生が質問を出来るシステムを導入している。学生の質問に対してキーワードで検索を行い、適切な回答を出す、という仕組みである。さらに、このUSQAssistはインテリジェントなオブジェクトデータベースシステムであるため、新しい質問や回答はデータベースにどんどん蓄積されるようになっており、電話やメールによる質問を最小限にとどめることによって人件費を抑え、多量な質問に効率よく対処している。

オーストラリアで、Transmodal delivery (一つのモードにとらわれない教育) を行っている大学は、少なくない。学習リソースをベースとした学習パッケージを、通信技術や対面授業を通じた学習支援活動によって補う、という形をとっている。教師は、分野やレベルによって、ビデオ会議を活用したり、フィールドワークを行ったり、オンラインのディスカッションボード、遠隔チュートリアルを活用したりして、それぞれのコースに合った学習パッケージを作り上げている。

③ 機関における質保証の管理

(a) 機関の基本理念との関係の明確化

前述したように、オーストラリアの大学では、大学全体としてのe-Learningの質保証に関するガイドラインは特に策定されていない場合が多い。しかしながら、e-Learningを強調した大学戦略はよく見られる。例えば、メルボルン大学では、Growing Esteem という大学戦略においてe-Learning関係の項目を設定している。この戦略の内容は以下の4つの目標：①研究と研究トレーニング、②学習と教授、③知識の伝達、④要素の統合、に分かれており、④の要素

の統合の中には国際化、基金、行政等の9つの項目があるが、その5番目に「インフラと知識管理」が挙げられており、情報技術について以下の項目が掲げられている。

- eリサーチ戦略
- ウェブベースの研究ポータル
- 学問的成果のデジタルレポジトリの普及
- 大学のウェブサイトの再構築等

また、メルボルン大学のLearning and Teaching Plan 2006では、5年計画で、学部生及び大学院生に対し、良質な学習環境を創出し、それを維持することを目標とし、以下の8つの戦略を挙げている。

戦略1：傑出した教育、社会、文化、リクレーション施設を備えた安全で魅力的なキャンパスの維持

戦略2：教員からの教育的アドバイスやフィードバックへの規則的で定例のアクセスへの準備を含む優れた学生サポートサービス、機能、施設の維持

戦略3：すべてのレベルにおける大学教員のために専門訓練機会の提供

戦略4：大学の優秀教員を認識及び報償するシステム

戦略5：よりフレキシブルなコース構造と配信の選択制の開発

戦略6：教授と学習がカリキュラムデザイン、ペダゴジー、配信の方法、教員と学生間の相互作用の最も高度な規準によって情報を得られるように、すべての学部生と大学院生のプログラムの教育目標、ペダゴジー、配信方法を定期的に見直す

戦略7：オンライン学習を通じて知識と能力を得ることが可能になるような機会を学生に提供

戦略8：スタッフと学生の間での文化の多様性への感性を磨き、英語以外の言語の学習を奨励
このほかに、メルボルン大学では、教授・学習の9原則（Nine Principles Guiding Teaching and Learning）を提唱しており、質の高い高等教育に貢献する手順と状態を大学内に形成することを表しており、教授・学習の目的を明示している。9つの原則は、以下のようである。

原則1：知的刺激の雰囲気

原則2：すべての教授・学習活動を広げる強い研究文化

原則3：活気に満ちた社会的関係

原則4：国際的にも文化的にも様々なカリキュラムと学習コミュニティー

原則5：個人の発達のための明確な関心と援助

原則6：明確な学術的予想と標準

原則7：実験、フィードバック、評価の学習サイクル

原則8：質の高い学習リソースとテクノロジー

原則9：適応可能なカリキュラム

この中で、e-Learningに関連しているのは特に原則8であり、最新のICTと最先端のリソースの提供についての理念を述べている。

(b) 機関内組織における体制の確立

前述のとおり、オーストラリアでは、e-Learningと対面授業を区別して質保証を行っている、という例はまずない。ほとんどの場合、学内で教育全体の質保証を管理するグループが存在し、

教員及びインストラクショナル・デザイナーやエデュケーショナルデザイナーといった専門家で成り立っている。例えば、RMITでは「Quality Management System」という学内組織が、組織、手順、方針、手続き、業績評価、質保証の仕組みなど、継続的な質の向上のために必要な全学的な方針を示している。また、サザンクロス大学では、連邦政府からの要件として示されている Australian Qualification Framework に準拠して、SCU Quality Framework を制定しており、学部単位で自己評価のためのガイドラインが決められているし、専門分野認証機関による認証を受けている。また、コースごとに学生数や学生の満足度を報告として開示している。

(c) 著作権に関する基本事項の策定

オーストラリアの大学では、特定の部署がオンライン上で提供する教材・著作物の著作権の管理を統括して行っている場合が多い。例えば、サザンクロス大学では、Flexible Learning Development Servicesという部署が、図書館や知的財産部門と連携して、他者およびサザンクロス大学における著作物の使用权（ライセンス）について管理している。一般に、教材の著作権については、基本的に大学が知的財産権を所有し、作成した教員が要求した場合は、その権利を譲渡したり、共有したりすることとなっている。

(d) 質の向上のためのセミナー等の開催

教員向けの研修が、ほとんどの大学で積極的に行われており、教員がICTを活用して授業を行うのがほとんど当たり前になっている。ワークショップ、部門別セミナーなどでのトレーニングの他、グリフィス大学のようにオンラインで教員向けのプロフェッショナル育成サイトが設置されているところもある。このグリフィス大学のADAPT (Academic Development and Professional Training) サイトでは、フレキシブルラーニングの設計・開発・実装に関して、教員をサポートするのみならず、教員が、自分がどの段階にあり、今後どのようなトレーニングを受けるべきか、ということも自己診断できるようになっている。また、サザンクロス大学では、Pathways to Good Practiceという200ページもの分量を持つ教員向けのフレキシブルティーチングに関するガイドブックを作成し配布している。また、大学全体の研修セミナーや専門家による特定技術に関するセミナーをも実施している。

教員研修に厳しい大学では、新任教員に正規の資格コースや大学院コースを課している大学もある。モナシュ大学では、新規採用教員には、3日間のファンデーションコースを履修してもらうことが必須になっている。また、大学の教員として授業を担当するための教育方法を学ぶため、経験のない新規採用教員には、教育学部の大学院コースで行われている2年間で4科目を取得してもらうことが前提となっている。これらの科目では、授業の目標設定、教授方法、アセスメントや評価方法など、実践的な技術を学ぶ。また、インターネットでの教育方法を学ぶコースとして、教育学部で行われている1日コースのワークショップも行われており、研修を受けてもらう。また、これらの科目もオンライン化されており、オンライン上で研修を受けることも可能になっている。

シドニー工科大学においても、新任の教員は、最初の2年間は仕事の25%の時間を割いてインストラクショナル・デザインの理論コースを学習することが義務付けられている。コース中に課題もあり、その課題をクリアするまで受講しなければならないことになっている。南クイーンズランド大学では、ICTを活用して授業を行う教員は全員、高等教育における教育資格

(Graduate Certificate in Tertiary Teaching and Learning) を取らなければいけないことになっている。これは、4つのコースから成る1年間のプログラムで、大学における授業を行うにあたっての計画・講義・学生評価・授業評価を行う方法を学ぶプログラムである。

④ 評価を通じた質保証

(a) 設計開発中のコースの評価

開発されたコースの評価による質保証のシステムとして、エデュケーショナルデザイナーやインストラクショナル・デザイナー間でのピア・レビューが挙げられる。また、専門分野の場合には、専門家が内容についてチェックする場合もある。教育省は優秀な教員の表彰も行っているため、それによる資金獲得、外部発表などを行うことが可能となる。コース内容について外部監査も行っている大学が多い。

RMITでは、各学部に質保証の責任者がいて、Learning HubというRMITのポータルで学生が利用できるe-Learning教材に関しては、各学部の責任者が最終的に認可することになっている。新しいコースを開講する場合には、基準に達しているかどうか確認するためのチェックリストがADG (Academic Development Group) から担当部門に送られ、授業内容の品質保証と著作権問題をクリアした上でe-Learning教材、授業が学生にオンライン上で提供されている。

南キーンズランド大学でも同じように、授業に関するコンテンツマネジメントや新しい技術の使用には、内部の委員会の認可を受けなければならないことになっている。大学の講座はどれも、目的・評価方法・授業方法・参考文献等の明細をあらかじめシラバスに明記しなければならず、様々なポリシーや要求をクリアして委員会の承認を得なければならない。講座明細は講座名のアルファベット順にウェブサイトにも公開され (<http://www.usq.edu.au/course/specification/2006/>)、誰もが閲覧できるようになっている。

(b) 提供運用中のコースの評価

オーストラリアの大学では、e-Learning・対面授業に関わらず、学生の授業評価が積極的に行われている。モナシュ大学では、学生からの評価結果はウェブ上に公開されており、大学の外部の人でもその評価を見ることができるようになっている。もし、継続して低い評価が出た場合、学部で改善策を学生に公表しなければならず、担当教員の解雇の可能性もある、というほど、学生からの評価は重要視されている。また、コース自体の外部評価も行っている。3～4年度ごとに1回の割合で、ユニットごと、コースごと、そして学部ごとに、企業を代表するメンバーから構成されるチーム、さらに他大学から教員を招いて評価を行っている。

メルボルン大学においても、Quality of Teaching Surveyが、毎学期ごとに学部生と大学院生を対象に行われている。調査項目の中にBlackboardについての詳しい項目もある。調査結果によると学年によって結果が異なり、学部生1～2年は対面授業を好み、それ以上はオンライン学習を好むという傾向がみられている。

提供運用中のコースの評価・質保証に関しても、e-Learning・対面授業の区別なく行われている場合がほとんどである。モナシュ大学では学内のCHEQ (Centre for Higher Education Quality) という組織で、授業の品質管理を行うQuality Committeeが設けられており、前期・後期毎回、下の25%と上の25%の学科を挙げ、評価が下の学科には「どうしたら改善することができるか」、上の学科には「評価を上げるための方策」を提案してもらっている。学部の副学部長レベルがこの委員会のメンバーになっており、総長あるいは副総長が大学全体の品質管

理の責任者になっている。

RMITにおいても、コースの評価を毎年定期的に行っており、対面授業とe-Learningで国内、海外のキャンパスで提供されているコース全体について品質保証を行っている。海外で開講しているコースについては、監査チームのメンバーが現地に行って、コースの内容を直に調べている。コースを提供している施設、スタッフの聞き込み調査、学生へのインタビューを行い、教材の一部をサンプルとして抜粋して、その内容を調べる。改善すべき点がある場合にはImprovement Reportを出して、改善点や方法を当該大学に送るようにしている。また、コースのレベルについては、校内コースの内容、授業のレベルと同じにするよう、ガイドラインに基づいて品質保証を行っている。品質保証の方法として、試験の結果を見る方法がある。海外のコースの試験は内容的には国内と同じではないが、レベル的には国内と同じ試験が行われているので、その試験結果をチェックすることで、海外でのコースの質を管理している。

メルボルン大学では、評議会（Academic Board）内の委員会のひとつである、教授・学習の質保証委員会（Teaching and Learning Quality Assessment Committee）が定例会議を開催し、Quality Teaching Surveyの評価結果の検討をはじめ、コースの見直し、関連委員会の活動報告等を行うとともに、コース評価を毎年実施している。また、学部／カレッジコース評価ガイドライン（Guidelines for Faculty/College Course Evaluation 2005）を策定し、品質管理を行っている。これは、教員が自己評価を行うための規準であり、コースの構造と統一、コース管理（フレキシブルラーニングメソッドを使った効果的なコース配信を含む）、内部コースの統一、教授・学習・評価、学生の進歩と学習サポート、人的及びIT資源、学習成果等の項目を含むもので、コースの開発・提供にあたってのプロセスの評価によって質を保証しようとするもので、コースの内容を評価するものではない。

珍しい例に、南クイーンズランド大学の遠隔教育センターで行われている教育活動の質保証があり、ここでは、オーストラリア最初の大学としてISO9001の規格に準じて監査されている。その結果として、2004年には英連邦ラーニング（COL）から大学機関レベル業績優秀賞（COL Award for Excellence for Institutional Achievement）を受賞し、2005年には米国遠隔教育研修協議会（DETC）の認可を得ている。

4. 韓 国

(1) e-Learning等のICT活用教育の特徴

① e-Learningマスタープラン

韓国では国を挙げてe-Learningの導入・活用に取り組んでおり、e-Learningを活性化するためのさまざまな政策や立法処置が取られている。二大戦略、6ポリシー、16タスクからなるe-Learningマスタープランをかかげ、首相配下のe-Learning産業開発委員会の下に、教育・人的資源開発部、労働部、産業資源部、情報通信部など7つの政府省庁が協力して取り組んでいる。このマスタープランを表1に示す。

表1 韓国のe-Learningマスタープラン

戦略1：e-Learning 競争力の強化	
	e-Learning の標準化と品質保証システムの確立
	国内標準の確立と普及
	国際標準化活動の強化
	品質保証プロセスの確立
	e-Learning 先端技術力の強化
	次世代・先端技術開発の支援
	e-Learning 技術開発基盤の確立
	e-Learning 人材資源の育成
	e-Learning 専門家と業界人材資源の養成
	e-Learning 人材資源養成機関の割り当てと運営
	新しい e-Learning ビジネス・マネージメントの支援と流通構造の変革
	協力のための e-Learning クリニックセンターの運営
	e-Learning 統合情報システムの構築
戦略2：e-Learning の拡大と需要の創出	
	e-Learning 活性化の支援
	e-Learning に対する認知の向上と振興
	研究と調査
	e-Learning に対する需要喚起
	海外広報の支援
	e-Learning による知識ベース産業化の加速
	実践訓練に焦点を当てた企業教育の推進
	e-Learning による企業改革の推進
	地域・クラス間の知識格差の解消

② 大学種別毎のe-Learning導入状況

韓国では、高等教育法に基づく通常大学、高等教育を受ける機会を拡大し生涯学習社会を達成することを目的として設立された韓国国立オープンユニバーシティ（KNOU）、そして、生涯教育法（1998年）に基づいて設置されたサイバー大学（遠隔大学）が存在している。韓国の大学におけるe-Learning導入状況を表2に示す。通常大学では、基本的に従来型の授業形態にe-Learningを組み合わせ活用している。KNOUは各種のメディアを活用した遠隔授業が前提の大学である。サイバー大学はすべての授業をe-Learningで行い学位を得ることができる。

表2 韓国の大学における学生数とe-Learning導入状況

大学種別	大学数	学生数	e-Learning 導入率
通常大学	175	189 万	国公立：90%、私立：76%
教育大学	11	2.6 万	20%
工科大学	14	18.0 万	—
短期大学	152	81.8 万	—
KNOU	1	27.3 万	—
サイバー大学	17	6.8 万	100%

③ e キャンパスビジョンとe-Learning支援センター

高等教育にかかわる施策としては、2002年12月に教育・人的資源開発部が発表した e キャンパスビジョン2007がある。これは5年間に7,980億ウォンを投じて、大学での教育・研究におけるIT利用の促進を図るものである。e キャンパスビジョン2007の5つの柱は、

- e-Learning基盤の拡充
- 学術研究情報の共同利用の促進
- 大学行政情報システム（ERPシステムなど）の構築
- 大学の情報化推進体制の強化
- 健全なサイバー文化の形成

である。e キャンパスビジョン2007の中では、「全国10の地域へのe-Learning支援センターの設置」、「教育大学のサイバー教育や訓練支援センターへの拡大」、「サイバー大学の運営支援」といった施策が行われている。

e-Learning支援センターの設置はeキャンパスビジョン2007の中でも重要な施策であり、表3のように各地域の拠点大学への設置が進められてきた。

表3 e-Learning支援センターの設置状況

年	2003	2004	2005	2006	2007	計
設置数	1	1	3	2	3	10
予算（百万ウォン）	817	813	2,139	2,139	2,189	8,097

e-Learning支援センター設置の目的は以下の通りである。

- 大学の競争力強化
- 大学教育の格差解消
- 地域の産業界と大学によるe-Learningクラスタの形成と支援
- e-Learningによる生涯学習支援

e-Learning支援センターの設置は、拠点となる大学からの提案を審査することによって行われる。さらに品質保証のためにセンターの運用状況を毎年評価する。審査の項目を表4に、運用状況の評価項目を表5に示す。地域の大学同士、および、大学と企業との連携を重視している。また、運用の評価に当たっては、学習者、教員、運用者をどのように支援したか、品質の管理をどのように行っているか、などが項目として挙げられている。

表4 e-Learning支援センターの設置審査項目

分類	詳細
全体理解	センターの役割、ビジョン、目標の理解
意思決定と条件	センター設立の意志
	e-Learningに関する戦略、ビジョン、目標の適切性
	e-Learningに関する予算計画
	現在および今後のe-Learningプログラム（大学間のオンラインコースの交換）
	同地域の他大学の参加
	e-Learning普及の方法
運営計画	センター設立の目標、戦略、システム
	センター運用と目標、戦略達成の計画
専門性と協調	センターの専門性確立の方法
	産業界、大学、研究機関のクラス形成の方法
システム・コンテンツ開発	効果的なe-Learningシステム確立の方法
	コンテンツ開発・利用の方法
	コンテンツ開発支援の方法
予算とリソース	センターの予算確保の方法
	センターの人員と施設確保の方法

表5 e-Learning支援センターの運用評価項目

分類	詳細
ビジョンと目標	ビジョンと目標の適切性と達成可能性
	中長期計画の適切性
	財政独立の努力
組織	組織の適切性
	人員の適切性
基盤	ハード・ソフトの適切性
	システムの安定性
	施設と装置のセキュリティ
コンテンツ	コンテンツ開発の適切なプロセス
	特殊コンテンツの開発
	コンテンツの品質に関する規定とその強化
運営	e-Learningの状況
	モニタリングの結果
	教員の支援
	学習者の支援
	運用者の支援
	他部署との連携
	セキュリティシステムの適切性
	品質の管理
財政および組織支援	大学からの組織的な支援
	大学からの財政的な支援
交流と連携	大学間のコース交換
	大学間および大学と企業によるコースの連携開発

④ 通常大学の状況

上記のように通常大学では、国公立の90%、私立の76%の大学でe-Learningが導入されている。ここでは、今回調査を行った通常大学のうち、延世大学と仁荷大学をとりあげ、e-Learningの導入状況を示す。両大学は、ともに徐々に通常の講義のe-Learning化を行っており、e-Learningのみでの学位授与は行っていない。

延世大学におけるe-Learning適用コース数の変化、および、e-Learningを使用している学生数の変化を図1、図2に示す。1998年以来導入数は順調に増加しており、e-Learningを多少なりとも導入しているコースは2006年度前期で1,208（学部823、大学院385）であり、これは延世大学全コース3,270（学部2,420、大学院850）の約37%にあたる。すべてをe-Learningで行っているコースは10程度である。e-Learningを使用している学生は全学生33,610名のうち23,133名で、これは全体の69%に当たる。



図1 延世大学のe-Learning適用コース数の変化



図2 延世大学のe-Learning受講学生数の変化

仁荷大学はもともとITの活用に積極的であり、韓国の大学IT化政策と歩調を合わせて学内のIT化を進めて来た。1997年にデジタル衛星遠隔教育システムを開始し、2003年にInha e-Learning Systemを立ち上げた。図3～5に導入状況の推移を示す。仁荷大学では、教養系の講座を中心にe-Learning講座数を増やしてきていることがわかる。2005年からはブレンディッド講座も開始

しており、こちらはむしろ教養ではなく専門科目に適用していることがわかる。仁荷大学で実際に実施されている講座の例を表6に示す。

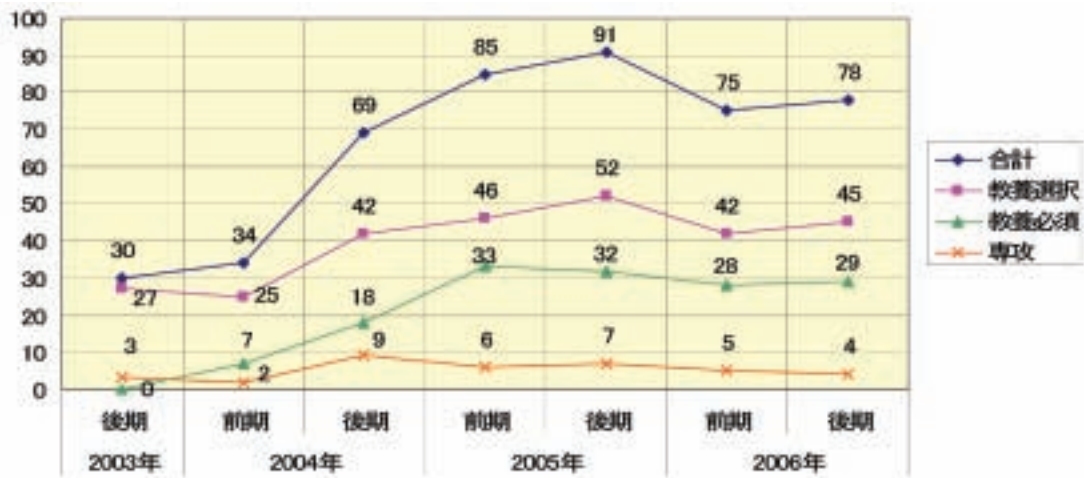


図3 仁荷大学のe-Learning講座数の変化

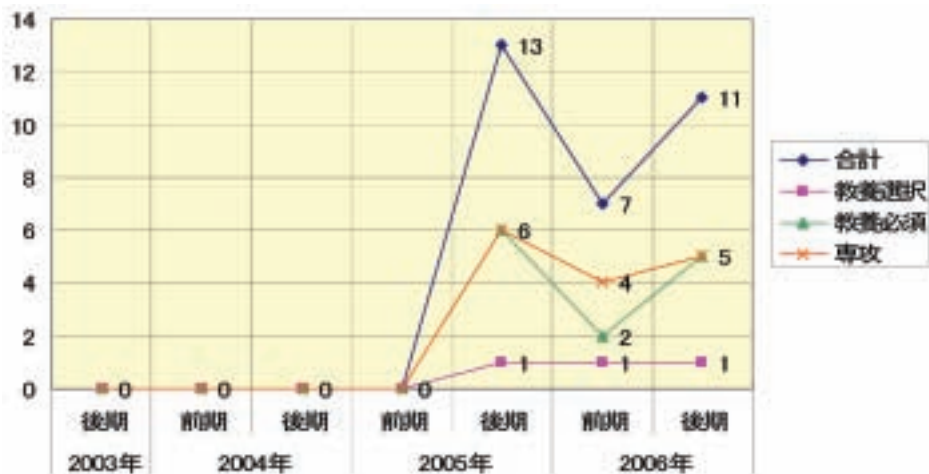


図4 仁荷大学のブレンディッド講座数の変化



図5 仁荷大学のe-Learning / ブレンディッド講座受講者数の変化

表6 仁荷大学のe-Learning講座の例

区分		教科目名	講座数	講義数	種別	製作形態
2004年	前期	数学の理解	1	15	教養選択	動画
		文章作法	1	15	教養必須	動画
		大学英語 I	1	15	教養必須	動画
		西欧の知性史	1	15	教養選択	テキスト
		日本文学	1	15	教養選択	音声
	後期	創意力の開発	1	15	教養選択	音声
		大学英語 II (4 講座)	1×4	60	教養必須	動画
北東アジアと韓日関係 韓国伝統文化紀行		1 1	15 15	教養選択 教養選択	音声 テキスト	
2005年	前期	大学英語 I (4 講座)	1×4	60	教養必須	動画
		大学英語 III (3 講座)	1×3	45	教養必須	動画
		メディアとコンテンツ	1	45	教養選択	動画
	後期	大学英語 II (4 講座)	1×4	60	教養必須	動画+音声
		大学英語 IV (3 講座)	1×3	45	教養必須	動画+音声
		一般数学 II	3	45	教養必須	音声
		工業数学 II	3	45	教養必須	音声
文章作法	2	30	教養必須	動画		
2006年	前期	コンピュータ概論	2	30	教養選択	音声
		会計学の理解	3	45	教養選択	動画+音声
		人体と科学	3	45	教養選択	動画+音声
		生物の世界	3	45	教養選択	動画+音声
		環境の理解	3	45	教養選択	動画
		グラフィックデザイン の理解	3	45	教養選択	動画
		2006年	後期	韓詩鑑賞	3	30
英語語彙の理解	3			45	教養選択	動画+音声
現代デザインの理解	3			45	教養選択	動画
スタート日本語	3			45	教養選択	動画
知識情報と経営	3			45	教養選択	動画
論語の現代的理解	3			45	教養選択	動画
計		42	—	1,065	教必 23 教選 19	テキスト 2 音声 6 動画+音声 12 動画 22

⑤ KNOUの状況

KNOUは、高等教育を受講できる機会を広げて生涯学習社会を達成することを目的に1972年に設立された。時間・場所に制約されない教育機会を提供するために、各種メディアを活用することを前提としており、インターネットのほか、ラジオ・テレビ放送、オーディオテープやビデオ、スクーリング、補足講義（オンラインないし教室）といった手法で授業を提供している。対面授業やチュータリングは各地域の14のキャンパスおよび35の教育センターで行われている。これまでの卒業生は33万人で、現在の学生数は約20万人である。

KNOUでは1998年にKVC (Korea Virtual Campus) コンソーシアムを立ち上げ、e-Learningプログラムを開始している。2001年に大学院の開設と合わせて、e-Learningセンターを設立した。

2002年にコンテンツ開発のコンサルティングサービスを開始するとともに、e-Learningのハブサイトであるe-Campus (<http://ecampus.knou.ac.kr/>) を構築した。以降、教育・人的資源開発部からの基金などを活用して、毎年数10コースのコンテンツを開発している。KNOUにおけるコンテンツの開発状況を表7に示す。

表7 e-Learningセンターのコンテンツ開発状況

項目	2003	2004	2005
大学院	0	13	30
学部 (KVC)	15	18	25
専門開発プログラム	0	2	2
国際プログラム	2	3	5
合計	17	36	62

- 大学院：6学科において43のコースの開発・管理を実施（2004年に13コース、2005年に30コースを開発、新規コースおよび再構築コースを含む）。
- 学部：教育省からの基金により、2003年に15コース、2004年に18コース、2005年に25コースを開発。またTV講義のインターネット配信を実施（2004年に10コース、2005年に11コース）。
- 国際プログラム：教育省の基金により、2003年に2コース、2004年に3コース、2005年に5コース（統計学入門、韓国の文化と芸術、韓国の歴史、経済発展と韓国の政策、クリック韓国）を開発。

⑥ サイバー大学の状況

教育・人的資源開発部は1999年3月から2000年2月にかけてバーチャル大学の試行を実施した。並行して1999年8月に生涯教育法を施行し、サイバー大学の設置基準を規定した。サイバー大学は、「情報通信技術・マルチメディア技術および関連ソフトウェア等を活用して形成された仮想の空間（Cyber-Space）を通じて、教授者が提供した教育サービスを学習者が時間と空間の制約を受けることなく学習し、一定の単位を履修した場合には専門大学または大学卒業者と同等の学歴・学位を認定する高等教育機関としての生涯学習施設の一つの形態」と定義されている。サイバー大学の授業は画像による講義・インターネットによる講義等の方法で行い、補助として出席授業が可能である。

サイバー大学は、生涯学習施設としての性格と高等教育機関としての性格の二つがある。前者は、生涯学習法第22条により「生涯学習を主目的にして、誰でも・いつでも・どこでも教育を受けられる開かれた教育社会、生涯学習社会の構築に寄与するための生涯学習施設」と規定されている。また、後者に関しては、「法令と学則が決める課程を履修した場合、専門大学または大学卒業者と同等の学歴と学位が認定される高等教育機関」とされている。つまり、一定の単位を取得した場合は、専門大学または大学卒業者と同等の学歴と学位が認定される。

2001年以降、全部で17のサイバー大学が認定されている。このうち15大学が学士学位を授与する4年制大学、2大学が専門学士学位を授与する2年制大学である。学校数と定員数の変化を表8に示す。また、サイバー大学の一覧を表9に示す。2004年度には2つの機関、2005年度には10の機関がサイバー大学の設置申請を行なったがいずれも設立は許可されなかった。これは、入学者数が定員に達していないことや教育・人的資源開発部による設置基準の厳格な適用が原因と考えられる。

表8 サイバー大学の状況

年	2001	2002	2003	2004	2005
設置数	9	6	1	1	0
入学定員	6,220	16,700	20,600	22,600	23,550

2005年度の定員数は23,550人166学科である。学士学位課程の15校が計21,450人152学科、専門学士学位課程の2校が2,100人14学科である。定員に対する入学者数の割合は、2005年度で、平均64.0%、最高100%、最低6%であった。また、クラスの充足率は、平均67.7%、最高80.2%、最低8.8%である。これは、2004年度の数値（それぞれ平均44.0%、54.7%）に比べて向上している。

学生の年齢、職業、学歴、居住地に関して以下のような統計がある。

- 年齢：20代後半：20.3%、30代：37.8%、40代：22.1%で、20代後半以上から40代が80.2%と、社会人が大半を占めている。
- 職業：85.1%が会社員である。
- 学歴：高卒者が67%を占め、大学卒業以上は13.7%である。大卒以上の学歴者は2004年に7.8%であったが、2005年は13.7%に増加した。高学歴者が再教育を受けるためにサイバー大学を活用するようになってきている。
- 居住地：首都圏が66.2%を占めている。

サイバー大学の学費は、入学出願料、入学金、コース授業料からなる。入学出願料は通常1万～2万ウォン（1,200～2,400円）、入学金は100万～300万ウォン（12万～36万円）（1ウォン＝0.12円で換算）に設定されている。サイバー大学の授業料は、単位当たりの徴収を原則としており、18の単位基準で算出した場合、学期当たりでは86万～144万ウォンで、一般大学の1/3～1/2程度である。授業料の算出には2通りの方法がある。一つは、授業料の一部として基本料金を設定し、それに履修単位数を加算して総授業料とするもので、もう一つは、基本料金の設定はなく取得（完了した）単位数をもとに算出して授業料とするものである。

サイバー大学は、低コストで就業中の成人や経済的・社会的に恵まれない人々に対して、多様な良質の教育サービスを提供することを目的としているが、存在がまだよく知られていないことや、通常の教育機関の壁があり、社会的に十分に受け入れられてはいない。このため、

- 現行の生涯教育法による設置から通常大学と同じ高等教育法への移行
- 卒業生に対する社会的な偏見の撲滅、このための教育関連の規制や法律がサイバー大学にとって実質的な後押しとなるような修正
- 学内事務処理運営の強化
- 通常大学と競争しうる教育の質の向上

といった検討が行われている。

表9 サイバー大学の一覧

区分	設置主体	大学名	設置年度	2005年度入学定員	主要学部
学士學位課程	学校法人	慶熙 (Kyunghee) サイバー大学	2001	2,400	情報・文化芸術、社会科学、国際地域、経営学、ホテル・観光・ベンチャー
		世宗 (Sejong) サイバー大学	2001	1,300	ホテル観光経営、不動産経営、経営、Ubiquitous、デジタルコンテンツ、漫画・アニメーション、実用英語、社会福祉学
		大邱 (Daegu) サイバー大学	2002	600	特殊教育、社会福祉、言語治療、美術治療、相談・行動治療、E-経営、コンピュータ情報学、警察行政学、法務不動産学
		圓光 (Wonkwang) デジタル大学	2002	700	ゲーム、経営、文化芸術、Well-being 健康、公務員行政
		漢陽 (Hanyang) サイバー大学	2002	2,200	コンピュータ、情報通信、実用英語、広告広報学、社会福祉学、観光、不動産、地積、E-ビジネス、経営情報、経営、教育工学、幼児教育、デジタルデザイン、空間デザイン
		釜山 (Busan) デジタル大学	2002	600	社会福祉、児童保育、福祉経営、相談心理、不動産、美術治療、生涯教育、インターネット・コンテンツ、生活デザイン
		世民 (Semin) デジタル大学	2001	600	実用英語、観光経営、社会福祉、論述指導、ダンス教育
		国際 (Gukje) デジタル大学	2003	750	経営、社会科学、教育、芸術
		ソウル (Seoul) サイバー大学	2001	1,800	社会福祉、老人福祉、相談心理、幼児教育、不動産学、法務行政学、経営学、国際貿易物流学、金融保険学、中国通商学、コンピュータ情報通信学、マルチメディア・デザイン、ゲーム・アニメーション
		サイバー外国語大学	2004	1,350	英語学、中国学、日本学、経営学、言論広報学

非 営 利 財 団 法 人 (コ ン ソ ー シ ア ム)	ソウル (Seoul) デジタル大学	2001	3000	財經会計学、法務行政学、貿易学、コンピュータ工学、英語学、中国学、日本学、相談心理、社会福祉、教育、不動産、経営、マルチメディア、デジタル映像、文芸創作、エンターテインメント経営	
	オープン (Open) サイバー大学	2001	1,000	英語、日本語、中国語、文芸創作、法学、社会福祉、不動産、経営、情報通信学、デジタル・コンテンツ、コンピュータデザイン、宝石鑑定	
	韓国 (Korea) デジタル大学	2001	2,500	デジタルメディアデザイン、デジタル情報、言論映像、デジタル経営、生涯教育、文化芸術、社会福祉、実用外国語、法学、情報行政、青少年、不動産経済、税務・会計	
	韓国 (Korea) サイバー大学	2001	1,650	教育、相談、教育、文芸創作、実用英語、中国学、法学、ベンチャー経営、不動産学、社会福祉学、税務会計学、デジタルメディアデザイン、消防防災学、コンピュータ情報通信学	
	漢城 (Hansung) デジタル大学	2002	1,000	文芸創作、演劇・映画、美容、社会体育、経営学、生涯教育、社会福祉、児童保育、ホテル外食経営学、観光外国語、観光経営学、マルチメディア、アニメーション	
合計	15校	21,450			
専 門 学 士 学 位 課 程	学 校 法 人	世界 (World) サイバー大学	2001	1,300	社会福祉、児童福祉、シルバーケア福祉、キリスト教福祉、宣教、ホテル観光外国語、保育学、薬用健康食品学、インターネット情報、皮膚美容、実用音楽、レジャースポーツ
		世民 (Semin) デジタル大学	2001	—	
		英進 (Yeungjin) サイバー大学	2002	800	コンピュータ情報、マルチメディア情報、E-経営、社会福祉、不動産
	合計	2校	2,100		
総計	17校	23,550			

「朴英元、児玉晴男：e-Learningにおける産・学・官連携と国際的協力の可能性－韓国サイバー大学のケース・スタディー、メディア教育研究、3 (1), 2006.」に補足