

労働者のタイプに応じた対応スキルの修得を目指した

eラーニングの開発

高橋悟^{*1}, 石原宏^{*1}, 野口寿一^{*1}, 平岡齊士^{*2}

^{*1} 島根大学 ^{*2} 熊本大学

Development of e-learning materials to acquire skills to relate well to subordinates according to their types

Shimane University^{*1}, Kumamoto University^{*2}

In this study, we report the process of developing e-learning materials based on the Shimane University Scale for Working Attitude Type (ScWAT) by clinical psychologists under the supervision of an e-learning expert. The material, of which learning objective was to identify the five types of ScWAT was developed, tested by several managers, and modified after their formative evaluation. In addition, the material was further modified according to the Moodle experts' check and advice.

キーワード: 働き方タイプ尺度, eラーニング, SME と IDer の協力

1. はじめに

筆者らは、島大式働き方タイプ尺度 (Shimane University Scale for Working Attitude Type ; ScWAT (スクワット))を踏まえて部下のメンタルヘルスを維持するための関わり方を学べる eラーニング教材を設計・開発した。本取り組みは、臨床心理士である第 1, 2, 3 著者と教育設計の専門家である第 4 著者が協力して行った。ここでの教育設計とはインストラクショナルデザイン (ID) のことであり、第 1,2,3 著者は ID を専門とせず、第 4 著者は臨床心理学のことは一般教養レベルしか知らない状況であった。すなわち、SME (内容領域専門家) と IDer (インストラクショナルデザイナー) が協力して、一つの eラーニング教材を設計・開発したことになる。本発表では、eラーニング教材の設計・開発プロセスとともに、SME と IDer がどのように関与して作業を行ったのかについても報告する。その上で今回の取り組みにおける SME と IDer の関わり方の省察結果も述べる。

2. eラーニング教材の設計・開発プロセス

2.1 本 eラーニング教材の開発の背景

第 1, 2, 3 著者は臨床心理士であり、地域の企業におけるメンタルヘルス活動も取り組んできた。この活動の具体的内容は、従業員への電話相談・来室相談と、管理職へのコンサルテーションである。さらに企業におけるこれらの活動を通して得た心理臨床経験をもとに、管理職向けの eラーニングコンテンツの作成・提供も行っていた。

2.2 島大式働き方タイプ尺度 (ScWAT)

本 eラーニング教材は、企業の従業員のセルフケアに資する尺度である ScWAT⁽¹⁾⁽²⁾ に即して、企業の上司が部下と適切な接し方ができるようになることを目指したものである。ScWAT では部下の仕事への姿勢を、賞賛希求、活躍願望、ミッション遂行、傍観者、評価不安の 5 つのタイプに分けている (図 1)。なおこの中の賞賛希求タイプは、教材開発のプロセスにおいて「関係志向タイプ」と名称が変更されたが、詳細は

後述する。

上司からの反応や働きかけに対して、タイプによって部下の反応が異なるため、上司は部下のタイプに応じた対応が必要とされることを前提としている。これらのタイプごとに、仕事上でストレスを感じたり、逆にモチベーションが高まったりするタイミングや状況が異なるため、部下のタイプを見分けて、タイプに応じたかかわりを持つことが、部下のメンタルダウンを防いだり、仕事を効率よく進めていくために重要であると考えられた。

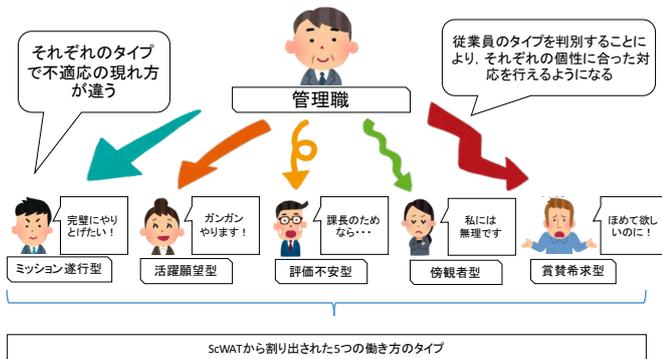


図1. ScWATによる5つのタイプの特徴に合わせた管理職の対応のイメージ

2.3 IDer との連携

これまで著者らが開発・提供してきたeラーニング教材のコンテンツは伝えるべき内容をスライド化したものが中心であり、学習目標の達成のチェックについては不十分であった。そこで今回は、LMS (Moodle) を活用し、学習者が実際に本eラーニング教材で学習した上で、学習目標の達成の確認もできることを目指した。そこでIDの専門家である第4著者(以下、IDerと記述する)が設計に関してアドバイスを担当することになった。SMEである第1,2,3著者(以下、SMEと記述する)がIDの基本的な考え方を知ることによって、連携や開発がスムーズになると考え、eラーニングの設計の前段階として数回、IDの考え方についてのレクチャーをIDerがSMEに対して行った。

そこでIDerは「知識修得を学習目標とするのではなく、スキル修得とするべきである。スキル修得は、多様な事例に対して覚えた知識や法則を適用する練習によって達成される」という内容について事例をもとに伝えた。それに対してSMEは「臨床心理士養成に

おいては、臨床心理学の理論や心理療法の基本的な考え方について学ぶことも重視するが、やはりまずはクライアントと会い、クライアントの表現をどう受け取り、どう関係を作っていくかについて、個人スーパーヴィジョンやケースカンファレンスを通して、事例をもとに学んでいく、というスタイルを重視している。すなわち、知識自体は学ぶが、事例に基づいたスキルの実践トレーニングこそが重要であり、IDerの示す方針には同意できる」という感想を持った。

2.4 eラーニング教材の設計方針

当初、SMEは、ScWATのタイプごとの教材を作成し、ScWATの尺度を用いて学習者がどのタイプであるかを判別した上で、当てはまるタイプの教材で学ぶようなeラーニングにすることを想定していた。それに対してIDerはScWATを実際に活用するためには、相手がScWATが示すどのタイプであるかを分類できることが重要であることを指摘した。それを踏まえて、学習者は企業の上司とし、学習目標を「職場にはいろいろな考え方をした人がいることを知る」、「どういうタイプの人がどういう考え方をする傾向にあるのかを知る」にした。ここでの「いろいろな考え方」「考え方の傾向」はScWATに基づいている。学習素材として、それぞれのタイプの特徴を持つ典型的な部下のキャラクターを作り、その部下とかかわる中で、それぞれの部下の考えと反応の傾向を理解していく教材を作ることを目指すことが決まった。

3. eラーニング教材の設計・開発プロセス

3.1 部下のキャラクター設定

SMEはScWATのクラスター分析の結果を踏まえて、それぞれのクラスターの典型的な特徴を持つキャラクターを創出し、キャラクターに、そのタイプの特徴を彷彿とさせるような名前を付けた。

3.2 シナリオ作成

これまでの企業メンタルヘルス活動から、これらのタイプの部下と一緒に仕事をする際に、これらのキャ

ラクターの違いが特徴的に現れるのは、彼らに仕事を依頼したとき、そのような仕事において生じたミス指摘されたときではないかと SME は考えた。そこで上司が表 1 に示したそれぞれのキャラクターの部下と働く中で、彼らに仕事を依頼したり、彼らの仕事上のミス指摘する場面を盛り込んだシナリオを作成することにした。

シナリオは、主人公を 45 歳の男性とし、ある企業の営業部営業課に異動になり、同時にグループリーダーに抜擢され、5 人の 20 代の社員が集められた、という設定で作られた。5 人のキャラクターには名前と性別が設定された。性別については、SME が行った調査に基づき、男性が 60%以上であった賞賛希求タイプと活躍願望タイプの特徴を持つキャラクターは男

性とし、それ以外のキャラクターは女性とした。

シナリオにおいては、まず上記の設定が説明されたのちに、上司がそれぞれのキャラクターと初対面で話をする場面を提示した。この会話の中には、それぞれのキャラクターの特徴が垣間見られるようなやり取りが含まれていた。その後、「ちょっとしたことを頼む」場面と「ちょっとしたミスが見つかる」場面が 3 つずつ設定され、それぞれの場面の説明と、それぞれのキャラクターに対して依頼をする場面、ミス指摘する場面を示し、そのときのそれぞれのキャラクターの反応が、それぞれのキャラクターの特徴に応じて 3 パターンずつ示された。このシナリオの一部を表 1 に示す（なお表 1 においては、反応は 1 パターンのみ示されている）。

表 1. シナリオにおける依頼と反応（一部抜粋）

状況	それぞれの部下の反応
(略) 私は〇〇を自分のデスクに呼んだ。	賞賛希求 「もちろんです。重要な仕事を振ってもらえて嬉しいです。頑張ります！」
〇〇に自分の PC の画面を見せながら、「この資料、明日の会議用なんだけど、ここに昨年度分の数字を入れて、完成させて欲しいんだ。一応、ちゃんとした数字があった方がいいかなと思ってね。数字は会社のデータベースにアクセスして、該当する部分を見つけて計算すれば、簡単に割り出せるから。お願いできるかな？」と訊いた。〇〇は私の依頼に対して、このように答えた。	活躍願望 「わかりました。データベースから昨年度だけでなく、過去数年のデータもチェックして、重要そうな数値は併記しておきますね」 ミッション遂行 「承知しました。データベースから該当する数値を抽出して、資料に埋め込んでおきます。それでよいですか？」
	傍観者 「はい…でも、データベースへのアクセスの仕方が分からないし、計算の仕方もちゃんとできるかどうか不安なんですけど…私じゃないとだめですかね…？」
	評価不安 「リーダー、トラブル対応、本当にお疲れ様です。別件もありますけど、こっちは後回しでもなんとかできるので、リーダーのお役に立てるなら、先に会議の資料、完成させておきます。」

3.3 シナリオの妥当性に関する予備調査

シナリオにおけるキャラクターの反応は、SME がクラスター分析の結果から考えたものであり、現実の当該タイプの部下が、シナリオに示したシチュエーションにおいて、同様の反応を示すかどうかは明らかではなかった。そこで、このシナリオにおける各キャラクターの反応の内容の妥当性を検討するために、調査を行うこととした。

この調査は、SME がメンタルヘルスサービスを提供しており、新入社員研修に ScWAT を導入している、ある企業の新入社員を対象として実施された。この企業において ScWAT は、新入社員の自己理解の促進を

通したメンタルダウンの予防のために導入されており、結果は本人のみにフィードバックされるようになっていたが、各タイプの分布については企業側に開示され、また管理職のコンサルテーションの際に、対象の社員の結果について、担当者が参照することが可能になっているものである。

【調査対象者】ある企業の新入社員（78 名）

【調査内容】調査協力者には、具体的な仕事を依頼したり、部下のミスが発覚したりした際の具体的なシチュエーションを 4 つ文章で提示し、それぞれのシチュエーションにおいて、10 の言語反応を示した。この反応は SME がそれぞれのタイプに応じて想定した、各

タイプ2つで合計10となっているものである。

調査協力者には、それぞれの反応を読んで、「普段のあなたがそう答えそうな程度」と、「あなたが内心そう思いそうである程度」について、「非常に答えそう」から「全く答えそうでない」の7件法、また「非常に思いそうだ」から「全く思わなさそうだ」の7件法で回答を求めた。さらに、示された反応の中にはないが、自分だったらこのように言いそう、または内心このように思いそう、という内容を自由記述欄に具体的に記載するよう求めた。

【結果】結果については、それぞれの調査協力者のScWATにおけるタイプごとに、それぞれの反応への回答を得点化し、比較した。その結果から明らかになったのは、有意差が出た多くの反応において、「内心そう思いそうである程度」が、「そう答えそうな程度」よりも高い、ということであった。つまり、タイプに典型的と思われる反応であっても、内心思っているが、口にするまでは至らない、という場合が想定された。

この結果を踏まえて、教材においては、部下とのかかわりの中で、上司が頼みごとをしたり、ミスを指摘したりしたときに、タイプごとに異なる「相手が内心思っていること」を推測できるようになることを学習目標とすることとした。

3.4 学習ルーチンの決定プロセス

SMEが先に学習ルーチン案を示し、それに対してIDerを交えた議論をした後、学習ルーチンを決定した。以下にそのプロセスを示す。

3.4.1 ルーチン案1

SMEが当初に想定していたのは「部下が内心で思っていることを推測できるようになる教材」であった。そのルーチンは次のようなものであった。

練習問題：5人の部下（タイプの特徴を彷彿とさせる名前の使用をやめ、島根大学がある松江市にある町名等を使用した）のうち1人の自己紹介を示したのちに、この部下にいろいろなことを頼むシチュエーションを示す。その際にその部下が内心思っていることを当てる課題を出す。その課題への回答の正誤とともに、そのキャラクターはこのような特徴があるからこのよ

うに内心思うのだ、というフィードバックを行う。それを5人分繰り返す。練習問題は3問用意した。

最終確認問題：練習問題とはまた別のある仕事を部下に頼むシチュエーションと、5つの「内心思うこと」の内容を示して、それらが5人の部下のうち、どの部下が内心思ったことか？をマッチングさせる問題であった。これに全問正解すると学習目標到達とした。最終確認問題は3問用意した。各最終確認問題の受験可能回数は1回とし、受験後に正解か不正解かのフィードバックを行う。これらのいずれかに全問正解すれば教材の学習目標に合格とした。

この教材について、IDerにチェックを依頼したところ、「判断すべき5タイプのそれぞれがどういう性格であるかについて、学習者が知らないのであれば、どこかでそれを学ぶ、あるいはその情報を参照することが必要になる」と指摘を受けた。

3.4.2 ルーチン案2

IDerからの指摘を受けて、イントロダクションの段階で、各タイプの特徴を文章で示し、各キャラクターの自己紹介を示して、その情報から、最初の段階で各キャラクターのタイプを当てさせる問題を出した。この問題にすべて正解したら学習目標に到達とした。1つでも間違っていた場合は、正解をフィードバックしたうえで、その後に練習問題を課すこととした。ただし最終確認問題に修正は加えず、練習問題とはまた別のある仕事を練習問題で登場させた5人の部下に頼むシチュエーションを示し、さらに5つの「内心思うこと」の内容を示して、それらが5人の部下のうち、どの部下が内心思ったことか？を問う問題を出し、5つの「内心思うこと」と5人のキャラクターをマッチングさせ、これに全問正解すると学習目標到達、とした。

この修正に対して、IDerから次の指摘を受けた。

たとえば、「昆虫を見て、それが何の仲間か（カブトムシとかトンボとか）を言えるようになる」ことを目指す教材においては、練習では、それぞれの種類の特徴の資料を見ながら、この虫はこういう特徴があるからカブトムシの仲間だよ、みたいに判断する練習する。テストでは教材で出てきてない虫（外国のカブトムシとか）を提示して、これは見たことない虫だけ、

カブトムシの特徴があるからカブトムシの仲間だと言えるようになることで合格ということになります。

このやり取りにおいて明らかになったことは、ルーチン案 1 と 2 においては、典型例の特定の部下が思いそうなことを（練習問題における）関わりの中で推測できるようになることが目指されていて、新たに出会う、未知なる部下 X がどのタイプで、どう思いそうかを推測できるようになることは、想定されていなかったことである。また、典型例の特定の部下が考えていることを推測できるようになることによって、その部下のタイプの判別もできるようになると想定されていた。

この想定 of 根拠の 1 点目は、上司は部下に関する情報が全くない状態で出会い、その部下とかかわりの中で、その部下が内心想いそうなことを推測できるようになっていくのが現実の人間関係であり、部下がどのタイプであるのかを前提として、内心想いそうであることを推測する、という形式は、現実の人間関係のありようから乖離するのではないかと考えたことである。

しかし、この教材の学習目標は、ScWAT の 5 つのタイプを即して、自分の部下を分類できることである。その学習目標の達成のためには、それぞれのタイプの特徴を明示し、それらを前提とすることが確かに必要であると考えた。

もう 1 点は、SME は IDer の提案を適用することが難しいと判断したからである。本教材では、上司からの依頼に対して、すべてのタイプの部下が「分かりました、やっておきます」と答える状況において、その部下の内心を（それまでの自己紹介や練習問題の結果から）推測するという形式の問題が出題されていた。このように、「すべてのタイプの部下が「分かりました、やっておきます」と答える状況」を設定したのは、予備調査において、「内心想う」程度が「そう答えそう」な程度を上回っていた、つまり、現実の場面において、部下は思ったことをそのまま言うとは限らないことが示されていたからである。しかし、実際の人間関係においては、内心をそのまま言わなくても、表情等によって気持ちが伝わることもある。また、予備調査では、単発の依頼に対する言語反応について問うていたが、例えば簡単な依頼であっても、それが矢継ぎ早に、本

人の気持ちを無視するような形でなされれば、部下の反応も異なってくるのが予想される。

つまり、内心をそのまま言わなくても、各タイプの何かしらの特徴的な言動を示すことはできればよいし、つい内心の気持ちを言葉にしてしまうような状況を、教材において設定すればよいということになる。

3.4.3 ルーチン案 3

そこで、この教材の学習目標を、「それぞれのタイプの部下が「内心想いがちなこと」を（これまでの言動を踏まえて）推測できるようになる」ではなくて、「部下のこちらの指示に対する言動から、その部下のタイプを判別できるようになる」ことに変更し、新たに教材を作り直すこととした。

ルーチン案 3 では、部下が「内心想っていること」を考えさせるのではなく、「かかわりの中での部下の様子や言動を参考にして、その人のタイプを判別する」というストーリーで練習問題を作ることとした。

まず前提として、5 タイプがそれぞれどんなタイプなのか説明を行った。またこれを資料としてその都度参照しながら練習問題や確認問題に取り組みさせることとした。

練習問題では、5 タイプのいずれかであるキャラクター（部下）に対して、色々な依頼を重ねていくシチュエーションを示した。最初はどの部下も「分かりました。やっておきます」といった統一的な反応を示す。しかし、上司からの依頼を繰り返し受ける中で、依頼の内容によってタイプに即した反応を徐々に示していく。その際、部下のセリフだけではなく表情や様子についても提示する。

練習問題では、上司の 3 連続の依頼に対して、部下の「嬉しそう」「辛そう」等の表情を示して、その表情から内心どのようなことを思っているかを選択肢の中から選ばせて、その都度正解をフィードバックして解説することとした。これを繰り返し、最後の依頼に対しては、部下の表情を提示した上で、その部下がどのような発言をしそうか推測させた。そして、そのキャラのタイプを当てさせ、正解をフィードバックした。

最終確認問題は 2 問用意し、これらのうちどちらかに全問正解すればよいということとした。またこれらの最終確認問題には、練習問題のいずれかが終わった

時点でいつでも挑戦できるようにしたが、1つの最終確認問題に挑戦できる回数はそれぞれ1回のみとし、その後と同じ最終確認問題に取り組むことはできないように設定した。各最終確認問題では、練習問題では登場しなかった新しい部下5名を登場させ、練習問題と同じようにその部下にいくつかの依頼をし、部下の

反応を示して、その部下のタイプを当てさせるという問題を出して、5名全員正解したら学習目標に到達とした。また、この最終確認問題は2問作って、1問不正解であった場合に、練習問題に戻れるようにした。本番用教材ではこのルーチン案3を採用した(図2)。

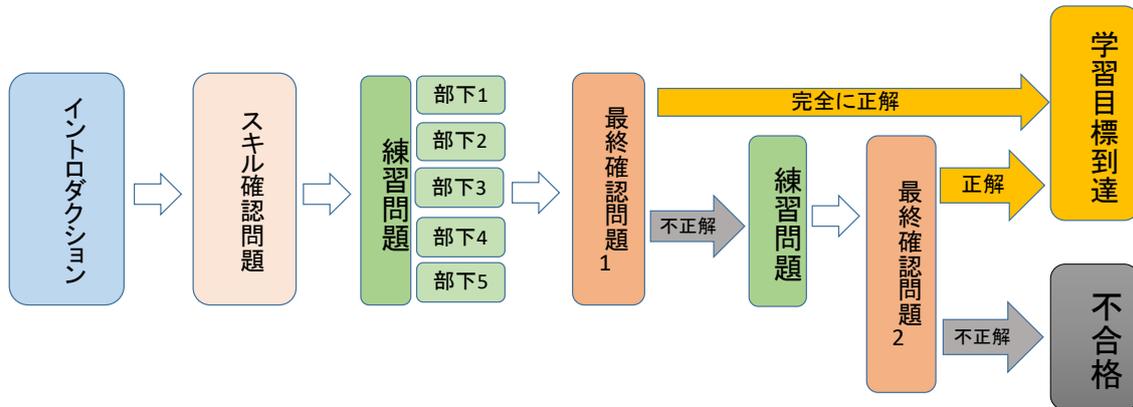


図2. ルーチン案3の全体像

【結果】6名の管理職のうち、「スキル確認問題」の段階で目標到達する人が3名、「スキル確認問題」の段階では全問正解できなくても、「練習問題」を体験することで「最終確認問題」に正解できるようになる人が2名、そして「練習問題」をやっても「最終確認問題」に正解できるようにはならない人が1名となった。

4. 形成的評価

4.1 形成的評価の実施

前節に示した教材について、企業の管理職を対象にして、実際に学習を行ってもらい、感想を得た。具体的には以下の通り実施した。

【調査対象者】ある企業の管理職(6名)

【調査時期】2021年2月から3月に実施された。

【調査内容】教材は、3.4.3(図2)に示した通り、「イントロダクション」「スキル確認問題」「練習問題」「最終確認問題」から構成されていた。「イントロダクション」でこの教材の概要を説明し、「スキル確認問題」で本教材の学習目標に研究協力者が到達していないことを確認したうえで、「練習問題」に取り組んでもらい、「最終確認問題」で学習目標への到達を目指してもらった。スキル確認問題と最終確認問題は問題のレベルとしては同等のものであった。最後に、教材の感想を入力してもらい、終了した。なお、スキル確認問題の段階で全問正解して教材を終了した調査協力者に対しては、課題が簡単だったとすれば、どのような点で簡単だと思われたか、または回答に当たって、なにかコツのようなものがあったかどうかを問うた。

4.2 形成的評価の結果を踏まえた改善

形成的評価の結果から、学習者はスキル確認問題でも、最終確認問題でも、「賞賛希求タイプ」と「評価不安タイプ」の判別がうまくいかずに失敗となっている場合が多くあることが分かった。そこで、クラスター分析における、「賞賛希求タイプ」の各尺度の数値を見直すこととした。すると、このタイプに特徴的な点として、まず「配慮希求」の高さがあり、そのほかに「活躍への願望」、「問題解決的なコーピングをする」、「賞賛欲求、ミスを気にする、期待に沿う努力」があるということが分かった。このように、賞賛希求タイプは、他者からの賞賛を求めるというよりは、「人がどんな気持ちで自分に向けているかを気にしながら、仕事に向き合っている人」と捉えた方が適切であると考えられた。そこで、「賞賛希求タイプ」を、「関係志向タイプ」に変更することを決めた。この内容をもとにして、キャラクターの設定を変更し、また教材における依頼等

への反応と、フィードバックの文章も修正した。

また、「練習問題」をやっても「最終確認問題」に正解できるようにはならなかった調査協力者が1名いたが、この調査協力者は、最終確認問題(1)で間違っただけで、直後に(練習問題に戻ることにし)、最終確認問題(2)に挑戦してしまい、また不正解という状況だった。このように、最終確認問題(1)で間違ってしまった場合に、適切な質と量の練習問題を再びやらせるような Moodle 上の工夫が必要と考えられた。

さらに、「スキル確認問題」と「最終確認問題」においては、図3に示したように、部下と上司のアイコンを示して発言を書き、地の文はアイコン無しでそのまま文章を表示するような形式をとっていた。この形式は、学習者がスクロールによって読み返したりしやすくなる半面、画面が縦に長くなり、これが様々な教材上の指示を見落とししたりする要因になっているようにも思われた。可能であれば、2人の登場人物が常に表示されている状態で、クリックするたびにそれぞれのセリフ(と地の文)が出てくる(つまり学習者がスクロールさせる必要がない)ような画面を、Moodle に埋め込めないかと考えた。また、フィードバックの見にくさについても、改善の必要があると考えられた。

4.3 Moodle の専門家のレビューとアドバイス

上記の点を中心に、この教材について、Moodle の専門家2名にチェックを依頼した。Moodle にコンテンツを実装するに当たり、想定通りの動作をしない部分について、2名の LMS 専門家からアドバイスを受けて、修正した。修正した内容は次のとおりである。

- 最終確認問題で不合格だった場合、改めて練習問題に戻って練習してもらいたいのに、続けて次の最終確認問題に挑戦して、全滅する人がいた。
- 練習問題を複製し、複製した練習問題に合格しない限りは、次の最終確認問題に挑戦できないように利用制限をかけた。
- フィードバックが見にくい。特に「練習問題」を終えた後に示される正解・不正解と解説のフィードバックが画面をスクロールした一番下に表

示されるので、学習者によっては読まずに先に進んでしまう可能性がある。

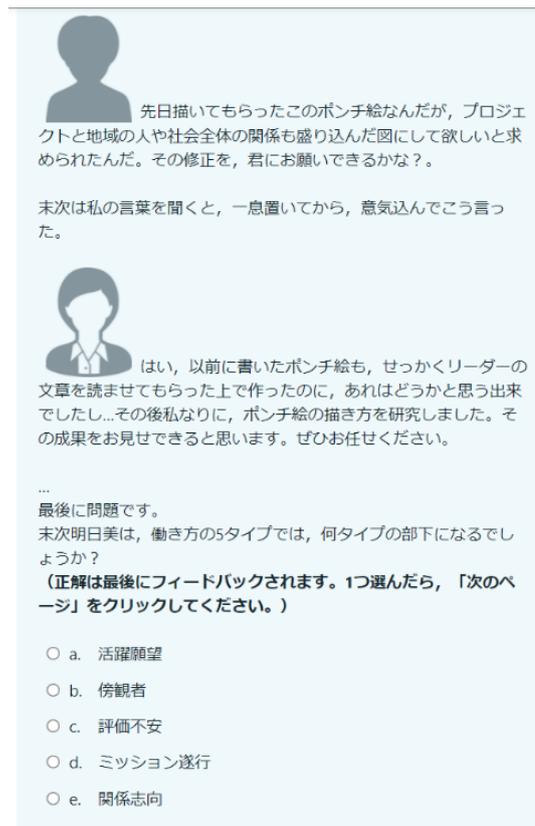


図3. 修正前の最終確認問題のイメージ(一部抜粋)

→クイズの全体フィードバックという欄を利用すると、正解・不正解や解説に関するフィードバックを画面上部に表示できる。それを利用して、クイズの結果に応じたフィードバックを見やすい位置に出すようにした。

- クイズでの問題が見にくい。部下と上司のアイコンが常に表示されている状態で、クリックするたびにそれぞれのセリフ(と地の文)が出てくる(つまり学習者がスクロールさせる必要がない)画面を、Moodle に埋め込めないか。→GoogleSlides で会話ごとのスライドを作成し、それを画面にはめ込んで提示するようにした。その例が図4である。

5. SME と IDer の関わりについての考察

本 e ラーニング教材の設計・開発は、SME と IDer が役割分担をしながら協力して行った。SME にとっ

ては ID の考え方に即して教材を作成するのは初めてであり, IDer にとっても知識も経験もない領域の教材への設計へのアドバイスをするのは初めてであった。互いが初めて部分がある今回の取り組みを経て, SME と IDer が協力して教材開発をする際の注意事項をまとめた。

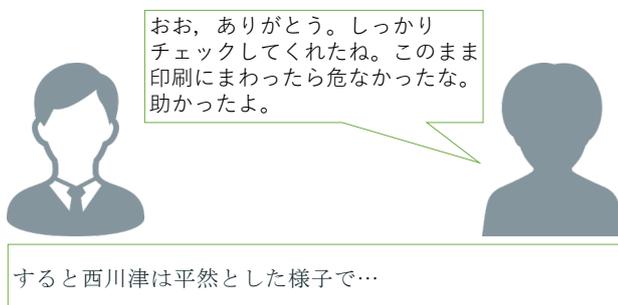


図 4. 修正された最終確認問題 (一部抜粋)

1. 互いの暗黙の了解を明確化することを意識する

それぞれの専門領域が異なるため, 同じ用語を使っても想定する内容が異なることがある。それを意識しないまま進めると思わぬ手戻りが発生することがある。「暗黙の了解を持ちがちである」ということを意識し, 互いの「暗黙の了解」を明確化することを意識しながら進めることが重要である。

2. SME は ID の基本について理解する

今回の取り組みの最初の段階で ID についてのレクチャーを行って, SME が ID の基礎を理解していたことによって, その後の設計や開発に関する議論はスムーズになった。ID の考え方は (残念ながら) 従来の教育手法とは異なる場合があるため, このプロセスは協働において大変重要であった。

3. IDer は具体例を示しながら説明する

SME が ID の基本について理解していたとしても, それを踏まえて設計された教材の構造や意図を即座に理解するのは困難である場合がある。IDer は類似した構造を持つ教材の例や個別の具体例を常に提示することで, SME の理解を支援することが潤滑な協働につながる。

4. LMS の使い方に関しては SME と IDer が協力して「やりたいこと」を明確にして, LMS の専門家に相談する

e ラーニングにおいては LMS に関する知識とスキルが重要になる。しかし, 今回の SME は LMS に関しては初学者であり, IDer はユーザーとしては熟練していたが「やりたいことを LMS で実現する」ための知識とスキルは不足していた。そこで LMS の専門家にレビューとアドバイスを依頼したが, その際には LMS の専門家に何ができたならよいのかを明確に伝える必要があった。SME と IDer が協力して, その意図を明確にし, LMS の専門家に伝えることで, 具体的な有益なアドバイスをもらった。

6. おわりに

今回は e ラーニング設計・開発については初心者である SME と内容領域については一般教養レベルの知識しかない IDer が協働して作成した。そのプロセスでこのような形態で e ラーニング教材を設計・開発する際のコツや注意点も明確になった。また, e ラーニング開発においては, プラットフォームとなる LMS の専門家との協働も効果的であることが示唆された。今後はこの教材を実践して評価して改善していく。

謝辞

熊本大学教授システム学研究センターの喜多敏博氏, 長岡千香子氏には Moodle の専門家として, 教材の改善のためのアドバイスをいただきました。ありがとうございました。

参考文献

- (1) Noguchi, T. : “Relationship between modern personality characteristics and stress responses using the scale on working attitude types (ScWAT)”, *Psychologia* 60(4), pp.188-204 (2017)
- (2) 野口寿一 : “新入社員の不適応予防につながるアセスメント法の開発”, *こころの未来* 19, p. 81 (2018)