

# 自習型科目 GCI 「e-learning」

阿佐宏一郎\*・畑倫子\*\*・与那覇信恵\*

[キーワード] CALL、e-learning、自習型授業、三ラウンド・システム

[要旨] 2013年度から本学の学部横断型プログラムとして開始された Bunkyo Global Career Institute (以下 GCI) プログラムの選択科目として新規に開設された自習型科目「e-learning」について、その可能性と問題点について事例報告する。GCI「e-learning」は2～3週間に1度テストの時のみ教室に集まる自習型の授業である。開講に合わせて「三ラウンド・システム」に基づく CALL 教材「Listen to Me!」の学習履歴をオンラインで管理できる Learning Management System (LMS) を導入した。その LMS を利用したモニタリングに加え、担当教員がメールで学習サポートや動機付けを行った。本郷キャンパスだけでも学生と教員間でのべ290通のメールがやりとりされた。その結果、56名中53名が学期の最後まで学習を完了し、一定の学習効果が見られた。しかしながら、3週間に1度の学習時間の締め切り間際の駆け込み学習が多く、他の Listen to Me! を使う授業で毎週授業を行う外国語学部の選択科目「e-ラーニング応用」と比べ、学習内容の定着率がやや低かった。1年生の前期という導入期に、自習型授業を行うことの難しさが改めて明確になった。結論では、本研究の考察を踏まえ、より良い自習型授業を展開するための改善案を提案した。

## 1. はじめに

情報通信技術を利用した e-learning は、様々な教育分野で使われ始めているが、本学外国語学部では創設当初から「三ラウンド・システム」(竹蓋・水光2005)に基づいた CALL (Computer Assisted Language Learning) 教材を使用した指導を行なっている。これらの教材は、複数の段階を踏んで無理なく、必要な学習作業を、学習者が個別に行うことで、複雑な認知活動である外国語の聴解技術と語彙力を養成することが可能なものである。我々は、この教材を指導の中心にした外国語学部選択科目「e-ラーニング応用」では、受講生の英語力が、非受講生と比べて向上し、高い満足度が得られたことを報告した(阿佐・与那覇2013)。「e-ラーニング応用」は、個別学習が可能な教材を使用しながら、通常授業と同様、週1回教室での指導も行うブレンディッドラーニングの形態を取っている。それは、個別学習が中心となる e-learning は、受講者の自己管理能力や動機付けの高さに大きく依存するため、修了率や学習効果が低くなる

---

\* 助教/英語教育

\*\* 助教/心理

危険にさらされているが、対面授業と組み合わせることでその短所を補うことができるからである (宮地2009)。

一方、2013年度から、Globalな人材育成のために特別に組まれたカリキュラムを、本学の2キャンパス (東京都文京区の本郷キャンパス・埼玉県ふじみ野市のふじみ野キャンパス) にまたがる4学部の垣根を無くし、学部横断型のプログラムとして学ぶことができる新しい試みである Bunkyo Global Career Institute (以下GCI) プログラムが始まった。GCIの学生は各学部 (外国語学部・経営学部・保健医療技術学部・人間学部) に属し、それら所属学部のカリキュラムと融合する形で組み込まれたGCIプログラムを履修する。学部横断型を可能にするためには、各学部それぞれが持つ事情を一つ一つ丁寧に解決してプログラムを運営していく必要がある。例えば、国家資格を取る必要のある保健医療技術学部の場合、GCIの授業を入れ込む空き時間がないという時間割上の問題などである。そこで、本郷とふじみ野の2キャンパスに分散する学生に同質の授業を行うための教員間の連携、TV会議システムを使っての遠隔授業を行うための施設の増設など、本学にある学習デバイスを総動員しプログラムが運営されることになった。本稿はその中の1つである、オンラインのe-learningシステムを用いた自習型の英語科目「e-learning」の最初の1期の指導について報告するものである。

GCIの「e-learning」は、外国語学部の「e-ラーニング応用」と同様、前述の「三ラウンド・システム」に基づくCALL教材を指導の中心とするものである。ただ、時間割の制約や2キャンパスの地理的制約、通常の学部生よりも多くの授業を取る必要のあるGCI生のより柔軟な学習時間の確保といった理由から、対面授業を行わない形態で運用することが決定された。対面指導と組み合わせる場合には、受講生が教材にアクセスできる環境さえ整えれば、教員による動機づけや、受講生の学習状況のモニターとそれに応じた個別指導等を、対面指導の際に行うことができる。しかし、対面なしのe-learningでは、学習進行状況の確認のための学習管理機能は欠かせない (和田2004)。そこで、千葉大学で開発された学習履歴管理システム (高橋2010) をGCI開始に合わせて導入することで、学習者はインターネットに繋がるパソコンがあれば、学内からでも自宅からでも学習ができ、教員は受講生の学習状況をオンラインのシステム上で把握できる環境を整えた。その結果、この科目は、毎週の固定時限に授業を行う対面授業形式ではなく、3週間に1度テストの時のみ教室に集まる“ほぼ”自習型の形式を取るようになった。

## 2. 目的

本学初の試みである全学部横断型GCIプログラムの選択科目であり、「三ラウンド・システム」に基づくCALL教材シリーズを使った自習型の授業として2013年度前期に開講された「e-learning I」について、その概要および結果と問題点を報告し、展望を考察する。

### 3. 授業概要

#### 3.1. 開講形態

この科目は2013年度前期(4月～7月)に開講され、3週間に1度のスケジュール(詳細は次項参照)でテストを実施した。本郷キャンパスは2クラス、ふじみ野キャンパスは1クラスを開講し、どちらもテストの週のみパソコン教室に集まり、その週のテストを実施した。テストが実施されない週に对面形式の授業はなく、受講生は各自それぞれの都合のよい時間にそれぞれのペースで教材を自習した。

各クラス担当(筆者3名)は、主にメールを使って指導を行った。対面でのサポートは本郷キャンパスでは文京語学教育センター(BLEC)の学習相談カウンターで授業担当者(阿佐・与那覇)もしくはBLEC職員が、ふじみ野キャンパスでは授業担当者(畑)もしくはGlobal Studies Institute(以下GSI: GCI関連業務と国際交流業務を行う事務部門)オフィスの職員が個別に対応した。

#### 3.2. 成績評価と授業スケジュール

本科目の成績評価および学習スケジュールは以下の通りであった。

成績評価の割合

- |                                    |       |
|------------------------------------|-------|
| (1) Listen to Me! のUnitテスト (計5回)   | = 40% |
| (2) TOEIC Vocabulary テスト (計3回)     | = 20% |
| (3) Listen to Me! の総学習時間 (25時間を要求) | = 20% |
| (4) 学期末 TOEIC IPテスト                | = 20% |

表1：学習スケジュール

	Listen to Me! 自習範囲	TOEIC Vocabulary 自習範囲	テスト	
			Listen to Me! (学習時間ノルマ)	TOEIC Vocabulary
授業前	事前オリエンテーション			
第1週	Unit 1 Step1			
第2週	Unit 1 Step2	Set 1		
第3週	Unit 1 Step3	Set 2	Unit 1	
第4週	Unit 2 Step1	Set 3	(↑ここまでに合計4.5h)	
第5週	Unit 2 Step2	Set 4		
第6週	Unit 2 Step3	Set 5	Unit 2	Set1-5 テスト
第7週	Unit 3 Step1	Set 6	(↑ここまでに合計9h)	
第8週	Unit 3 Step2	Set 7		
第9週	Unit 3 Step3	Set 8	Unit 3	

第10週	Unit 4 Step1	Set 9	(↑ここまでに合計 13.5h)	
第11週	Unit 4 Step2	Set 10		
第12週	Unit 4 Step3		Unit 4	Set6-10 テスト
第13週	Unit 5 Step1 / 次の教材 Unit 1 Step1 <sup>*1</sup>	Set 1-5	(↑ここまでに合計 18h)	
第14週	Unit 5 Step2 / 次の教材 Unit 1 Step2	Set 6-10		
第15週	Unit 5 Step3 / 次の教材 Unit 1 Step3	Set 1-10	Unit 5 / Unit 1	Set1-10 総復習テスト
前期終了時		学内 TOEIC IP テスト (↑ここまでに合計 22.5h)		

\*1 Listen to Me! シリーズは教材によってUnit4までの構成のものがあり、その場合は次の教材のUnit1を学習した。

通常授業であれば初回授業で授業の内容や方法の説明を行うが、対面なしのe-learningではそれができない。そこで本郷キャンパスとふじみ野キャンパスの学生が集まる機会を利用し、学期始めのオリエンテーション期間に、本科目の学習方法、評価等について説明する事前オリエンテーションを実施した。Listen to Me! は各学習者の習熟度に合った教材を担当教員が割り当てた（リストは付録1参照）。

学習内容の定着度を確認し、学習のペースを作るために、3週間毎に各Unitのテスト、1学期間3回の語彙教材TOEIC Vocabulary (Listening 1) のテストを行った。受講生にはテストの期日までに学習を完了させ、テストに臨むように指示した。テストは各クラス毎に集合して行うが、それ以外の学習については、すべて自習形式であった。学習履歴（合計学習時間や学習の進捗状況）はオンライン管理システムで管理されているため、担当教員はそれらを定期的に確認し、メールによる指導を行った。合計の学習時間はログイン時に学習者も確認することができた。

Unitテストは原則として各クラスの指定日・指定時限に一斉に受験したが、時間割の都合上、指定の時間に受けられない場合、本郷キャンパスはBLEC職員、ふじみ野キャンパスはGSIオフィス職員監督の下で受験することも可能とした。ただし、他の受講生よりも学習期間が長くなることで有利になってしまうことを防ぐため、職員監督の場合、原則として各クラスで集まって受験する一斉テスト期日より前に受験するように指示した。教材学習についての質問、効果的な使用方法についてはメールでのサポートに加え、BLECおよびGSIオフィスの開室時間に教職員が個別対応を行い、自律学習をサポートした。

Listen to Me! およびTOEIC Vocabularyのテストは、本学で独自に開発したもので、パスワードが掛けられたホームページ上で授業中に担当教員もしくは職員の監督のもと実施した。Listen to Me! のテストの内容は教材内で使われたWords & Phrasesに関するもの、教材内の音声の一部を聞いて内容に関する質問に答えるもの、文章の並べ替え問題、英文の空所補充で構成され、おおよそ20分程度かかるテストであった（付録2）。TOEIC Vocabularyのテストは、単語の音声を聞いてその意味を答えるものと用例の空所部分に適切な語を入力する形式の約10分かかるもので、同様にオンラインで実施した。

### 3.3. 受講者

2013年度の「e-learning I」受講者は、文京学院大学 GCI生 56名(所属内訳は 外国語学部34名、経営学部8名、人間学部10名、保健医療技術学部4名)、英語習熟度は入学時のTOEIC IPの結果からTOEIC 215～695点、平均点は376.4点 (N = 52, SD = 108.1点: 入学時に受験した者のみの値) があった。本郷キャンパスは習熟度別に2クラス(上位クラス担当: 阿佐、下位クラス担当: 与那覇)、ふじみ野キャンパスは1クラス(担当: 畑)に分けて担当クラスの指導を行った。

表2: 受講生・担当者・テスト時限

クラス	学習者数(名)	担当者	テスト時限
本郷キャンパス(上位クラス)	22	阿佐	テスト週の木曜5限
本郷キャンパス(下位クラス)	20	与那覇	テスト週の火曜4限
ふじみ野キャンパス	14	畑	テスト週の水曜2限

## 4. 本科目での試み

### 4.1. 学習時間の確保: 3週間毎の最低学習時間の設定と通知

通常の授業形式の場合、授業90分の授業が毎週あるため、学習時間はある程度確保されるが、本科目の場合は自習時間がすべての学習時間となる。学習時間を確保することと、学習ペースを作るために“いつまでに、どれくらい学習すべきか”を明確に示す必要があると考え、Listen to Me!の必要学習時間を1つのUnitあたり4.5時間求めることとした。具体的には、Listen to Me!のUnitテストがある週に試験範囲であるそのUnitを学習し終わるので、その週の金曜日の23:59までに、「4.5時間×それまでに学習したUnit数」の合計学習時間を求めた(表1の「学習時間ノルマ」を参照)。それに満たない場合はその時点で失格とすることとした。

テストのある週の終了時にBLECにて各クラスの学習者毎の学習時間とテストの結果を集計し、各クラス担当の教員は自身の担当の受講者の学習状況を確認した。各クラス担当は、必要学習時間に満たない学習者に個別にメールにて「学習時間が足りなかったことに対するやむを得ない特別な理由の有無」を確認し、それらの情報を担当者間で共有し、それまでの学習履歴を考慮した上で、不合格にするかどうかの判断を行った。

### 4.2. 担当教員からのサポートメールとオフィスでのサポート

対面形式の授業では、教室に集まった際に教材についての質問、スケジュールやシラバス、評価についての質問などに答えることができ、それらを共有することができるが、本科目の場合はその機会がほとんどない。テスト実施時には、受講者と授業担当教員が顔を合わせるが、学習者のほとんどが目の前のテストに集中していることもあり、通常授業のように、机間巡視のちょっとしたチャンスに教員に質問し疑問点を解決できるような時間ではなかった。

そこで、テスト週開始時には動機付けのためのメールを学習者の携帯電話のメールアドレスを配信先として登録したメーリングリストに配信した。メールの内容は担当教員3名がアイ

ディアを出し合って推敲したものを送信した。具体的には、教材の特徴や教材の使用方法、同じ教材を使って今までに学習した学生の成果 (TOEICスコアの上昇値など)、叱咤激励のメッセージなどであった。

上記メールリングリストを利用したメールによる指導を含め、本郷キャンパスの担当者および職員から受講生に送信したメール件数をまとめた結果を表3に、受講生から受信した問い合わせ等のメール件数を内容ごとにまとめた結果を表4に示す。送信メールは、中盤の6月を除いては毎月ほぼ同じ件数であったのに対し、受講生から受信したメールは学習開始時と学期の終わりに集中していた。また、受講生からのメールは事務的な連絡が多く、学習方法のアドバイスや教材の内容に関するものは少なかった。対面指導がある「e-ラーニング応用」では教材の内容に関する質問をする学生もいるため、メールを使っての質問はしにくいと感じる受講生が多いことが分かった。

なお、問い合わせのメールに関してすべてメールで返信したわけではなく、必要に応じてオフィスに来るように指示し直接指導を行った。加えて、対面式のサポートを望む学習者は、直接BLECやGSIオフィスを訪れるように指示し、その都度対応した。ふじみ野キャンパス担当の畑は同じくGCIの科目であるGlobal Englishの授業も担当していたため、その授業でもGCI e-learningの受講生と顔を合わせることができ、そこで個別対応したことが多かった。

表3：担当者から受講生への送信メール件数 (本郷のみ)

区分	内容例	4月	5月	6月	7月	合計
受講生全員へのメッセージ	動機付けのための指導	2	3	2	3	10
履修関連および事務的相談	履修連絡、メーリス用メールアドレス登録変更、テスト日程変更相談等	30	27	4	12	73
技術的トラブル相談	LTMにログインできない等	5	0	0	0	5
学習相談 & 指導	学生からの学習に関する質問への回答、要学習時間の不足連絡等	0	4	4	27	35
イエローカード	要学習時間の不足を警告 (Unit1のみ)	0	2	0	0	2
	合計件数	37	36	10	42	125



表4：受講生から受信したメール件数（本郷のみ）

区分	内容例	4月	5月	6月	7月	合計
履修関連および事務的相談	履修連絡、メーリス用メールアドレス登録変更、テスト日程変更相談等	96	22	5	12	135
技術的トラブル相談	LTM にログインできない等	4	0	0	0	4
学習相談	Unit テストのスコアを上げるにはどのような学習をすればよいか、Unit テストの結果が不調であるがこのまま履修していてよいか、等	0	2	2	21	25
	合計件数	100	24	7	33	164

### 4.3. 教材の割り当て方法

Listen to Me! シリーズは適切なレベルの教材を使用しなければ最大限の効果が期待できないことが分かっている（土肥・竹蓋・竹蓋2001）。学期当初に教材を選択した後、自習途中の教材変更等のフォローが難しいため、教材の割り当ては対面式の授業よりも慎重に行う必要があった。また、阿佐・与那覇（2013）で報告した「学生が興味本位で選んだ教材は適切なレベルとは限らなかった可能性がある」という点も考慮し、入学時に実施したTOEIC-IPの結果から、担当教員がそれぞれの学生に適切であろう教材を割り振った。

## 5. 学習結果

### 5.1. 修了率

e-learningのデメリットのひとつに、修了率の低さがあげられることは多い（Clark & Mayer 2003）。18科目のe-learning形式の授業を受講した372名のデータを分析したLevy（2007）では、途中で授業を諦める者（dropout）の率は対面授業では8%だったのに対し、e-learning形式の遠隔授業では18%だったと報告している。つまりe-learningの修了率は82%だったことになる。それに対して、我々のGCI e-learningの指導実践では、履修登録をした56名中、95%にあたる53名が教材の学習を完了し、学習時間のノルマをクリアした。

## 5.2. 学習内容の定着度

聴解力養成用教材 Listen to Me! と語彙力養成用教材 TOEIC Vocabulary の学習内容定着度は、オンラインテストの結果から観察することにし、表5と表6にその結果をまとめた。

表5：聴解力養成用教材テスト平均正答率

	Unit1	Unit2	Unit3	Unit4	Unit5	5回平均
受験者数	52名	52名	51名	51名	48名	51名
正答率 (%)	69	70	69	70	59	67
SD (%)	15.34	16.10	17.57	15.75	18.80	16.71

表6：語彙力養成用教材テスト平均正答率

	Set1-5	Set6-10	Set1-10	合計
人数	52名	51名	51名	51名
正答率 (%)	69	72	70	70
SD (%)	20.88	21.70	18.17	20.25

上記の結果を、昨年度に実施した対面指導ありの「e-ラーニング応用」の結果と比較する。「e-ラーニング応用」では、聴解力養成用教材のテスト平均正答率は68%、語彙力養成用教材の平均正答率は80%であった(阿佐・与那覇2013)。一方、表5からGCI e-Learning受講生の聴解力養成用教材テストの正答率は、「e-ラーニング応用」とほぼ同程度の67%であったことがわかる。しかし、受講生の平均教材学習時間を比較したところ「e-ラーニング応用」は13時間16分であったのに対し、GCI e-Learning受講生は23時間12分であった。GCI e-learning受講生は、「e-ラーニング応用」受講生よりも平均10時間も長く時間をかけたにもかかわらず、学習内容の定着度が同程度であり、学習の効率が相対的に悪かったことが推測できる。その原因としては、間違った方法で教材を使用していた、学習時間のノルマを達成するためだけに教材を起動していた、等が考えられるが、原因の考察についてはアンケート結果の考察部分で改めて述べることにする。

語彙力養成用教材については、GCI e-learning受講生の平均正答率は70%で、「e-ラーニング応用」の正答率80%を下回っていた。テストの形式は「e-ラーニング応用」は紙ベースの記述式であったのに対して、GCI e-Learningではオンラインテストであったため選択式の問題が多く、後者の方が難易度が低かった。それにもかかわらず、定着度が低かったということは、十分な学習ができなかった受講者が多かったことを示している。その原因としては、毎週テストを実施した対面式授業と比べて、学期に3回のテストでは学習回数が少なかったことに加え、聴解力養成用教材と異なり学習履歴の残らない語彙教材では学習時間のノルマを課することができず、受講生が学習を軽視したためではないかと考える。来学期から、テストの回数を増やすこと、語彙学習の重要性を理解させるための働きかけと共に、教材の使い方の指導も行うこと



で改善を試みたい。

### 5.3. TOEIC スコアの観察

入学時4月に実施されたプレイズメントを目的としたTOEIC-IPでは、GCI生のほぼ全員（入学後にGCI生への選抜が行われた保健医療技術学部生を除く）が同時に受験することができ、受講生の英語力レベルを把握することができた。しかしながら、学習の結果を観察するはずの学期末のTOEICについては、ふじみ野キャンパスでは様々な事情で6月初旬に実施せざるを得ず、本郷キャンパスの学期末（7月末）と2か月近く実施時期がずれてしまった。同じ科目を履修している学生で試験までの学習時間が大きく異なるため、今回は受講者全員の英語力変化を観察するためのPost-testとして扱うことは難しいと判断した。

そのため、全員の結果をまとめることは難しいが、キャンパス毎に分けて観察した結果、本郷キャンパスで4月と7月に受験した外国語学部と経営学部の学習者（40名：入学時405点が学期末750点へと上昇した1名については4月のテストを真面目に受験しなかったとの申し出があったため、外れ値として分析から除外）のTOEICスコアは4月に平均366点（ $SD = 110.1$ 点、範囲 = 215～695点）が平均410点（ $SD = 123.3$ 点、範囲 = 215点～740点）と44点の伸びで、t検定の結果0.1%水準で有意差があった（ $t(39) = 5.14, p < .001$ ）。ふじみ野キャンパスで4月と6月に受験した人間学部と保健医療技術学部の学習者（10名）は4月に344点（ $SD = 113.7$ 点、範囲 = 265点～625点）が6月には364点（ $SD = 138.8$ 点、範囲 = 225点～700点）となり、20.5点の差があったが、t検定の結果、有意差は観察されなかった。ただし、外国語学部にも所属する学習者は他の学部にも所属する学習者に比べ、GCI科目とは別により多くの英語科目を取っているなど、これらのTOEICスコアには様々な要素が絡み合っている。それらを考慮した観察は、これから数年間データを収集し、慎重に分析を進める必要がある。

個々の受講生のデータを観察すると、大きな学習効果が見られた者もいた。たとえばある受講生は入学時のスコアが635点、7月のスコアが740点と105点スコアを上昇させた。TOEICは、学習前のスコアが高ければ高いほど上げにくい（竹蓋・与那覇・竹蓋2006）。言い換えれば同じ学習量の場合、学習前のスコアが低い方が上がりやすいことが知られている。この学生が、学習前に既に比較的高いスコアを取っていたのにも関わらず、たった4か月で大幅に伸ばすことができたのは、以下のような事情があったと考えられる。この学生は、教材の消化不良を避けるため1学期に1種の教材を学習することを推奨したにも関わらず、本科目の他にListen to Me! シリーズを使用する科目（「TOEFL講座」）を別途履修し、2種の教材を同時に学習した学生であった。つまりListen to Me!については他の学習者の2倍の学習時間が必要であったと思われる。これは強い学習動機のある者には2倍の学習負荷を求めても消化でき、学習効果も出ることを示している。700点を越えた受講生は4名（ふじみ野1名、本郷キャンパス3名：外れ値として平均値の分析からは除外した1名と上記2倍の学習負荷を消化した1名を含む）、外国語学部の卒業要件である500点を1年生の前期終了時に越えた者は10名（上記の4名を含む）であった。

#### 5.4. アンケートによる主観的評価

本科目は対面なしという特殊な形態であるため、全授業で実施されている「授業アンケート」とは別に、学期の最後に独自のアンケートを実施し、使用教材と授業全般の印象評価に関するデータを収集した。無記名方式で、成績には一切影響しない旨を周知し、最後のテスト時に実施した。主に満足度に関する質問への回答をまとめた結果を図1に示す。

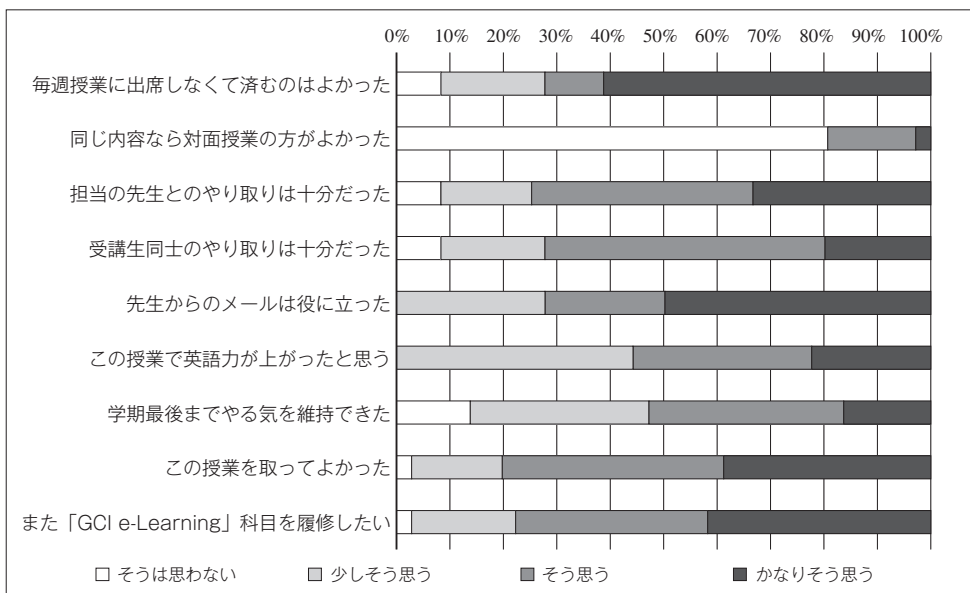


図1：授業全般に関するアンケート回答

授業の形態に関する質問項目では、70%以上の受講者が毎週の対面授業がなくてよかったと回答し、対面授業の方がよかったとの回答は20%に過ぎないことから、自習型という授業に不満を持つ受講生はほとんどいなかったことがわかった。また、教員と受講生、および受講生同士のコミュニケーションについては、不具合が起きた場合でもメールで相談できる環境と必要な時にはオフィス等を訪れることができる体制を整えたこと、またe-learning以外のGCI科目やGCI生室等で受講生同士がやり取りをする機会があったためか、十分であると感じた受講生が多かった。このことから、自習型の授業は概ね好意的に受け入れられたと言えるだろう。

「この授業で英語力が上がったと思う」という質問に対して否定的な回答をした者はいなかったことから、すべての受講生が、程度の差はあったとしても成就感を感じたと言える。しかしながら、「かなりそう思う」と強く肯定した受講生が22%に過ぎなかったことから、改善の余地はあると言えよう。また、「最後までやる気を維持できなかった」受講生が14%とやや多く、この質問項目に「かなりそう思う」「そう思う」と回答した受講生が合わせて約半分に過ぎなかったことから、一部の受講生にとってはやる気の維持が難しかったことがわかり、対面なし授業における動機づけの困難さを確認する結果となった。

一方、全般的な満足感を問う「この授業を取ってよかった」という質問には80%以上が「そう思う」または「強くそう思う」と回答し、「またこの科目を受講したい」という質問にも「そう思う」と「強くそう思う」を合わせると78%の受講生が肯定的な回答をしていることから、概ね満足した受講生が多かったと結論した。

### 5.5. アンケートによる学習実態の観察

アンケートには、学習実態を調査するための質問も含めた。その結果をまとめた結果を以下に記す。

表7：アンケート結果（学習量と学習時間ノルマについて）

教材の学習量についてどう感じましたか

かなり少なかった	やや少なかった	適切だった	やや多かった	かなり多かった
3%	0%	65%	27%	5%

リスニング教材の学習時間のノルマについてどう感じましたか

かなり少なかった	やや少なかった	適切だった	やや多かった	かなり多かった
0%	5%	35%	49%	11%

学習量に関する印象については、「教材の量は適切だった」と感じた者が65%と大半を占めていた。一方、学習時間のノルマについては、「適切だった」と感じた者が35%と大幅に減少し、「やや多かった」「かなり多かった」を合わせると60%の受講生が多いと感じていたことがわかった。しかしながら、通常授業の場合は毎週90分の授業があることを考えると、1週間あたり1時間半の学習のノルマは多過ぎるとは考えにくく、適切に教材を使用するためにも最低限必要な時間である。そこで、「学習時間のノルマが多い」と感じる原因を探るために、いつどのように学習していたかを問う質問項目をまとめた結果を表8に記す。

表8：アンケート結果（学習のタイミングについて）

Listen to Me! はどのようなペースで学習していましたか

試験前 数日のみ	試験前 1週間のみ	試験前 2週間のみ	毎週末のみ	1日おき	ほぼ毎日
22%	27%	16%	19%	5%	11%

学習時間のノルマを超えるために、学習せずに教材を起動していたことがありますか

したことはない	1回程度	2, 3回程度	締め切り直前は 毎回	ほとんどいつも
19%	27%	27%	24%	3%

教材をいつ使用していたかを問う質問項目に対して、我々が繰り返し受講生に指導していた恒常的な学習、つまり「毎日」または「一日おき」に学習したと回答した者は合わせて全体の16%にすぎなかった。それに対して、「試験前数日のみ」と「試験前1週間のみ」と回答した者が合わせて約半数であり、多くの受講生がまとめて学習しようとしていたことが判明した。このことが学習時間のノルマが多いと感じた大きな原因ではないかと考えられる。また、ノルマを超えるために、学習せずに教材を起動していたことがあるかどうかを問う質問には、「締め切り直前は毎回」と「ほとんどいつも」と回答した受講生が全体の4分の1を超えており、「したことはない」と回答した数を大幅に上回った。以上のことから、5.2で観察された「効率の悪い学習」の原因は、学習時間のノルマを達成するために学習せずに教材を起動していただきの時間が含まれていたことにある可能性が高いと結論した。

## 6. まとめと今後の展望

本科目の指導結果としては、対面指導の機会がきわめて限られた環境で、自律学習力が不十分な受講生も少なくないと考えられる大学1年生への指導で95%という達成率を得られたのは、受講生に入学直後の緊張感があったこと、GCIという特別なプログラムで学習する比較的学習意欲の高い受講生が多かったことに加え、メールや数少ない対面指導の機会を利用した動機付けと、教員と職員が連携したサポートが学習継続に有効に働いたためだと考えられる。また、学習内容の定着率やTOEICの得点から、一定の学習効果があったことがわかった。しかしながら、阿佐・与那覇(2013)で報告した「e-ラーニング応用」の授業に比べて、学習時間が多いにも関わらず学習内容の定着率が下回ったことから、学習効率の改善が課題であることが分かった。締め切り間際の駆け込み学習が多かったことから、日々学習していく「やる気の維持」が難しかったと考えられる。

アンケート結果の「満足感」が示すものは、「英語力が上がった」の項目で肯定的な結果が得られた点からも「質の高い学習ができた満足感」が主であると推測できるが、駆け込み学習が多かった点から考えると「毎週学習しないでもテスト前だけやれば単位が得られるという時間的制約の少なさへの満足感」というもう一つの側面も含まれていると考えられる。後者は我々担当者が求めている満足感ではない。またテスト週の学習時間ノルマをクリアすることに注力し、肝心の学習内容の定着度が低くなっている点の改善を目指し、来学期からは学習時間の成績配分を20%から10%に下げ、Unitテストの成績配分を20%から30%に変更し、より「学習内容の理解と定着」を目指した学習を促すようにする予定である。加えて、駆け込みでテスト週に学習時間を増やそうとして“希薄な学習”を行うのを避けるため、これまでテスト週のみを実施していた学習時間の全体的な分析と時間不足の警告メール配信を毎週実施する計画である。

教材選定では、Pre-testの点と教材の対象レベルの目安スコア、教員の経験などを踏まえて担当教員間で相談しながら、各学習者に教材を割り当てたが、それが必ずしも適切な教材であっ

たとは限らない。学習者は最初の授業で割り当てられた教材を試し聞きし、その教材で合っているかどうか、変更を希望するかどうかを、判断し学習を開始した。しかし、実力よりもレベルの高い教材を使用し効果が出なかった可能性や、楽に単位を取るために実力よりもレベルの低い教材が割り当てられていると感じても変更を申し出ずに使用し、教材の学習は完了しても効果が出なかった可能性も否定できない。またPre-testのTOEICは高校で受験した経験がなく、入学して間もない1年生にとっては実力を発揮できない場合があり、そのスコアを元に教材選定をすることで、不適当な教材選定をしてしまう危険性がある。より適切な教材割り当てを行うため、次年度からはオンライン上でアンケートや問題を解答していくことで自動的に適切なListen to Me!シリーズの教材を割り当てることができるプログラムを試用することが決定している。

また、指導内容の反省点としては、学習時間管理やメールでの学習サポート(教材が動かないなどの学習環境のフォローなど)に追われ、学習時間が足りない者、試験を未受験の者へのある種「ネガティブな問題への対応」に終始し、テストで高得点を取得する等努力している者を褒めるといった「ポジティブな介入」ができなかった点がある。授業形式の場合、テストで高得点を取った学生の近くに行き、無言で親指を立てるだけでも「褒めること」になり、それが動機付けにもなる。しかし、顔が見えないメールで褒めるという行為は難しい。文字のみのコミュニケーションでの確に動機付けをするには、これまで教室で培ってきた動機付け方法とは考え方を変えて行く必要があり、さらに多くの仕掛け(優秀者への表彰や同じ授業で同じ教材を学習している他の学習者との競争を促進するような情報提供など)が必要になるだろう。またメールではなく対面で個別指導を望む者もいる。本科目でも対面での指導をBLECでの学習相談時間などで行ったが、1人1人がバラバラな時間に訪ねてくるため、対面での指導は散発的にならざるを得ず、また、他の授業で学習者に会った際に対応するというような、ある種偶発的な対応も多く見られた。

これらメールや対面での対応は、完全に個別対応であったため、各担当教員が同じような内容の指導を別の学生に何度も繰り返すことになった。休日早朝深夜に関係無く届く学生からの問い合わせメールに追われたのも事実である。例えば、「明日テストなのに学習画面が起動できない」「学習データがおかしい」「学習ページにアクセスできない」といったシステム上の緊急性の高いトラブルへのフォローは週末の深夜0時にメール対応したり、出先からスマートフォンで対応したりすることも多々あった。また、自宅のインターネット環境に起因すると思われるような内容など、すぐに解決することが難しいものもあった。さらに「Unitテストの点が悪かったので履修を取りやめたい」という学生への精神的なフォローも必要であった。これは、e-learningに限らず、大学での学習スタイルの変化に戸惑っている1年生が多かったことに起因するとも考えられる。高校までのどちらかという受動的な学習と違い、大学では能動的な自律学習が必要となることが多い。大学1年生の前期はその過渡期であり、自律的な学習習慣がまだ付いていない学生も多い。どのように学習すればよいかという学習方略がまだ乏し



い1年生にとっては自習で学習ができるe-learning教材を使いながらも、自律学習のためのアイデアを与え、学習習慣を身につける手助けが必要であり、改めてe-learning教育における教員の役割の重さを感じる結果となった。

時間を効率的に使えるe-learning教材を、学習効果に結びつけられる“有用なもの”にするために、まずは1年生の最初の導入時に、いかに教員が介入し自律学習を促すことができるか、自習型の授業に必要な授業の形式、仕掛け、動機付けなどの組み合わせをさらに改善していく必要があるだろう。

## 引用文献

- Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2003). *e-learning and the science of instruction*. San Francisco: Pfeiffer.
- Levy, Y. (2007). Comparing dropouts and persistence in e-learning courses. *Computers & Education*, 48, 185-204.
- 阿佐宏一郎, 与那覇信恵 (2013) 「外国語学部新規開講科目「e-ラーニング応用」におけるCALL実践」『文京学院大学外国語学部文京学院短期大学紀要』第12号, 85-98.
- 高橋秀夫 (2010) 『統合型英語 Online CALL システム—社会のニーズに応える英語コミュニケーション能力を養成するための英語 Web CALL システムの開発—平成19年度～平成21年度現代的教育ニーズ取組支援プログラム大学改革推進等補助金 (大学改革推進事業) 研究成果報告書』千葉大学
- 竹蓋幸生, 水光雅則 (2005) 『これからの大学英語教育』岩波書店
- 竹蓋幸生, 与那覇信恵, 竹蓋順子 (2006) 『文京語学教育研究センター活動報告 (2001～2004年度)』文京語学教育研究センター
- 土肥充, 竹蓋幸生, 竹蓋順子 (2001) 「三ラウンド・システムに基づいたCALL教材の開発とその試用」『日本教育工学会 第17回全国大会』鹿児島大学
- 宮地功 (2009) 『e-ラーニングからブレンディッドラーニングへ』共立出版
- 和田公人 (2004) 『失敗から学ぶe-ラーニング』オーム社

(2013.10.1 受講, 2013.12.13 受理)



付録 1 : Listen to Me! シリーズのリストおよび対象学習者の目安

教材名 (略称)	レベル*	内容
English One (EO)	150 - 320	学校、家庭、職場など、日常生活の様々な場面での行なわれる短くてシンプルな対話から、英語リスニングの基礎を学べる。
First Step Abroad (FS)	250 - 380	語学研修や海外旅行で英語が必要になる場面を想定した「英語アナウンス」や「日常会話」など身近なトピック
First Listening (FL)	380 - 450	日常会話、アナウンス、ユーモア、スピーチ、ニュースなどすぐに役立つ幅広いトピック
New York Live (NY)	450 - 520	世界経済、金融、ビジネスの中心、そして文化、芸術、情報の発信地であるニューヨークの都市生活を紹介
American Daily Life (DL)	450 - 520	日本では触れる機会の少ない、米国郊外の衣食住関連の日常生活や文化を紹介
Introduction to College Life (IC)	520 - 590	The Times 紙により世界第2位にランクされたカリフォルニア大学バークレー校の教授、職員、学生に対するインタビュー (入門編)
People at Work (PW)	520 - 590	店長、医師、弁護士等に対するインタビューを通して、アメリカで働く人々の仕事と生活を紹介
Canadian Ways (CW)	520 - 590	カナダのアルバータ州で行われたインタビューをもとに開発された教材。カナダのユニークな文化とカナディアンロッキーの美しい自然を楽しむながら学習できる。
College Life (CL)	590 - 660	The Times 紙により世界第2位にランクされたカリフォルニア大学バークレー校の教授、職員、学生に対するインタビュー
Gateway to Australia (AU)	590 - 660	オーストラリアのメルボルンで行われたインタビューをもとに開発された教材。オーストラリアの文化、習慣、歴史を楽しむながら英語を学習できる。
A Bit of Britain (BB)	590 - 660	ロンドンやイギリス南西部で行われたインタビューをもとに開発された教材。イギリスの歴史、伝統、文化も学習できる。
College Life II (CT)	630 - 730	The Times 紙により世界第2位にランクされたカリフォルニア大学バークレー校の教授、職員、学生に対するインタビュー (発展編)
AFP News from the World	730 以上	世界各国からのニュース報道～学ぶ上級用教材

\* 「レベル」は、想定される学習前の TOEIC スコア

付録 2 : Listen to Me! シリーズの Unit テストの画面キャプチャ

