

英語を学習する意味が見いだせない学習者のための自律学習の 開発方法(2)ー学習マップの導入過程の効果と問題点ー

京都ノートルダム女子大学 東郷多津
NPO 法人学習開発研究所 望月紫帆
武庫川女子大学 高橋朋子
神戸親和女子大学 中植正剛
環太平洋大学 山崎瞳

1. 研究の背景と目的

高等教育段階での英語教育へのニーズは高まっている。一方、大学入試の多様化により、入学してくる大学生の英語の知識や動機にもばらつきがみられる。そのため、大学の英語の授業では、運用能力や学習に対する意味づけの多様な学生が混在している状態で、質の高い英語教育を展開することが求められているが、従来の知識伝達の枠組みによってその要求の応えることはきわめて困難である。

研究対象である再履修生の **Writing** クラスは、学年や英語の運用能力がまちまちである。また、出席や態度面においても授業への積極的な参加が望めないのが実態である。このような学習者が単位を取得するためには、学習者自身がその能力やニーズに沿って個別目標を立てながら自分の学習を管理するような自律学習が有効ではないかという仮説のもとに、学習の枠組みを提供することにした。そのためには教師ができるだけ指示を与えずに学習できる枠組みと環境が必要である。

授業開発の枠組みについてはすでに紹介したが(東郷、2007)、学習する意味を見出せない理由とその対応は個別的であるので、指導概念をモデル化し、データを質的研究の方法を適用し解釈する方法を採用している(西之園・宮田・望月、2006)。

2. 授業開発

従来、授業設計は学習の目標や教科目標が先にあり、それに合わせて授業が割り振られていた。この種の授業では、クラスの中で最低限の基礎知識がある学生、あるいは英語を学習する意味があると認識している学生が参加している場で機能する。

しかしながら、大学全入時代を迎え、英語を学習する意味が明確である学生と不明確な学生とが混在していたり、英語学習に必要な知識において学生間に大きな格差が見られたりするような授業では、学習する意味を見出せない理由とその対応が個別的であるので、教師側が一方的に与える学習目標や教科目標では授業が成立しにくくなっている。

学生が多様化するほど教師一人で問題を探り、授業を設計していくことには限界がある。また、英語に限らず学習の意味を見いだせないという点においては、共通の悩みを抱える教師も多い。そのため、今後は授業をプロジェクトチームで開発していくアプローチが重要である。(西之園・宮田・望月、2006)

今回多様な知識や動機を持つ学習者がともに自律学習できる授業を目指して、複数の大学の教員と共に NPO 法人学習開発研究所が主催するプロジェクトでチームを組織して教材開発を行っている。授業設計、授業記録、記録の考察や分析についてはすでに発表済みである(東郷、2007)。

3. 「学習マップ」の導入

再履修生はこれまで正規の配当学年の中を含めてクラス配分されていたが、授業態度や出席状況などの面で授業全体の士気を低下させるだけでなく、単位取得者が少ないのが実態であった。その対策として、正規学習者と別に再履修生クラスを設けた。これはいわば再履修生の救済措置として設定されたものである。本研究のクラスもその中の一つであり、登録者は英語を専門としない1学部3専攻の学生13名で構成され、学年は2年次生から4年次生までである。実際にクラスに出席

した学生の延べ人数は7名で、残りの6名に関しては一度も出席しなかった。出席した7名の学年構成は2年次生6名と3年次生1人である。出席した学生達のうち何人かはお互いに顔見知りだったが、友人という関係ではなかった。

プロジェクトチームでは「健康管理」をメタファーとして学習資材を開発した。

共通指定のテキストを使って各章の内容ごとにユニット分けを行い、さらに各問題に取得できるポイントを設定し、学生が自分の実態に合わせてバランスを考えながらポイントを取得していくための方法を追求した。最終的に開発されたのは、「腕試しテスト」、「診断テスト」、「学習マップ」、「学習計画シート」、「査定シート」、「メニューシール（ポイントシール）」である。

「学習マップ」とは各章のユニットごとの学習目標を達成するために必要な学習活動を示した一覧表から構成されており、前期の授業全体を俯瞰できるようにしたものである。学生はこれに基づいて解答する問題を選択しながら学習を進めていく。

4. 結果と考察

著者らは、教材を開発する際に以下の2点のような仮説を設定した。1つめは、テキストとともに「学習マップ」があれば、どの章のどの問題に取り組む必要があるかが確認できるので、学生自身が判断しながら学習の計画を立てることが可能であるということである。2つめは、問題に取り組んだ後に、「学習マップ」に「メニューシール（ポイントシール）」を貼りながら進めることで、学習の進捗度を確認することが可能であるということである。

実際のデータから見ると、学生は「学習マップ」を見ながら自力で学習計画を立てることができた。また、学習計画を立てられたことにより、最終目標である単位取得の目安が立つことが確認できた。再履修生が自律的に学習できたという意味において、「学習マップ」は効果的であったと言える。

しかし、目標を達成する見通しがたったとしても、再履修生がコンスタントに授業に出席するわけではなく、最後の講義で残りのポイントを取得するために追い込む様子が見られた。これは、各問題にどれくらいの時間が必要であるか、あるいは毎回いくつのユニットに解答すれば余裕を持って全体の目標に到達するかというプロセスを確認する手段がなかったことに起因すると考えられる。

授業日誌やデータから別の問題点を挙げるなら

ば、学生がテキストや「学習マップ」を読んで理解できない場合、辞書を使ったり他のクラスメートに相談したりしながら理解する手だてを自ら探ろうとするよりも、即座に指導者に質問して解決を図ろうとする事例が見られることである。

この事例から、学生に自律的な学習を促すためには、テキストとともに「学習マップ」を導入するだけでは不十分であることが確認できた。学生が問題の意味を理解できない、ともに学ぶためのパートナーをみつけることができないなどの学習過程に起こるだろうと予測できる事態に備え、学習過程で困ったときに参照できる「学習ガイド」を導入する必要があるとの結論に達した。

5. まとめと今後の課題

今回開発した学習資材は、学生の実態が把握できていなかったため、テキストの問題に取り組む前に使う資材と、テキストの問題に取り組んだ後に参照する資材に偏っていた。前者は計画を立てるために必要な学習計画シートと「学習マップ」、ならびに再履修生の英語力を確認するための「腕試しテスト」と「診断テスト」であり、後者はテキストの問題が解けたかどうかを判断する「査定シート」である。しかし実際の分析を通してこれらの学習資材以外に、学習過程に着目した工夫が必要であることがわかった。これは今後の課題として取り入れる必要がある。さらに今回の研究で再履修生の学生の実態が把握できたので、通常のクラスに戻した場合での教育効果と比較する必要がある。

[参考文献]

- 東郷多津(2007)「英語を学習する意味が見いだせない学習者のための自律学習の開発方法(1)―再履修生対象のWriting classでの適用―」中部地区英語教育学会三重大会
- 西之園晴夫、宮田仁、望月紫帆(2006)「教育実践の研究方法としての教育技術学と組織シンボリズム」教育実践学研究 第8巻第1号、日本教育実践学会
- 西之園晴夫、宮寺晃夫編著(2005)『佛教大学教育叢書 教育の方法と技術』ミネルヴァ書房
- ウヴェ・フリック(小田博志、山本則子、春日常、宮地尚子訳)(2002)『質的分析入門―〈人間科学〉のための方法論』春秋社
- 高橋順一、渡辺文夫、大淵憲一編(1999)『人間科学研究法ハンドブック』ナカニシ出版