

学習意欲の向上を目指した先行事例の事前提示とその教育効果

－ブレンディッドラーニングにおけるオフライン教育の充実に向けて－

篠 崎 大 司

1. はじめに

本稿は、ブレンディッドラーニング(注1)(以下、BL)におけるオフライン教育の充実に向け、学習者の学習意欲を高める授業を実践し、その教育効果について論じるものである。

筆者はこれまで日本語学習者を対象とした日本語能力試験(以下、日能試)N1対策授業においてBLを実践し、その有効性を検証してきた(篠崎(2009),(2010a),(2010b),(2011))。また、筆者に限らず、近年日本語教育においてもBLを導入する試みがにわかに高まっている。(例えば、池田(2010))。しかしながら、その多くはeコンテンツ開発を中心としたオンライン教育部門に焦点をあてたものであり、オフライン教育部門すなわちBLにおける教師の役割や具体的な教育活動さらにその教育効果に言及したものは見あたらない。

しかしながら、eラーニングのみによる語学教育には当然のことながら限界があり、それを補完する上で教師の役割は極めて大きい。特に、学習者の心理状況や感性に臨機応変に対応しながら学習意欲を高めるといったメンターとしての役割は、生身の教師による指導がより効果的であると考えられる。

そこで本研究では、BLにおける教師の役割の一環として学習者の学習意欲の向上を目指した教育を実践し、その教育効果について検証する。

2. 先行研究

そもそも学習意欲が高まる授業とはどのようなものなのか。元田(2005)は第二言語不安と動機づけの関係について論じ、第二言語学習を阻害する不安を軽減するためには、学習者の習得欲求や上達見込み感だけでなく内発的動機づけ特に日本語学習に対する興味の向上にも注

意を払うことが必要であるとした。また山本(2006)は、日本語教育機関で学ぶ学習者の学習意欲低下要因をアンケート調査を通じて分析し、魅力的な授業デザインが学習意欲の低下を防ぐ最も重要な条件であること、下位クラスの学習者は失敗の原因を外的要因に帰属する一方、成功経験の多い学習者はその成否は自分次第であると認識していること、そして教師が思う以上に学習者は精神的支援を求めていることなどを指摘している。また、この結果を教育現場にフィードバックすることで学習意欲低下を抑制する試みも行われた(山本(2007))。しかし、より積極的に学習意欲を向上させるための教師による具体的な教育方略については検討されていない。

この点について、プロジェクトワークが学習意欲の向上に寄与することを示した倉八(1993)、能動的な教室活動が学習動機の向上に有効であることを示した三矢(1999)、「学習目標ノート」の有効性を示した坂本(2005)、学習者の情意領域を授業に取り入れた西郷(2007)(2009)などがあり、いずれも教育的示唆に富むものである。しかし、日能試N1対策というプレッシャーと学習不安が極度に生じやすい環境下において、不安を取り除き学習意欲を惹起させる具体的実践事例は管見のところ見あたらない。

3. 研究の目的と方法

本研究の目的は、過去の本授業受講生の間試験結果の事前提示がどれだけ学習意欲の向上に寄与するかを、教育効果(中間試験結果)を見ることによって明らかにすることである。

具体的な方法は、2010年度前期受講生に対して、中間試験実施3週間前に、2009年度後期受

講生の間試験結果とその解釈を、授業中に教師(筆者)がプレゼンテーションする(約5分)。そして、試験結果や伸び率からその有効性を検証する。

本プレゼンテーションを実施する主な狙いは以下の4点である。

- (1) 試験実施に関する情報や先行事例を示すことにより、試験への関心と目標意識の強化を図るとともに不安意識を低減する。
- (2) 成功事例と失敗事例を対比し、その原因が学習者本人に帰属することを示すことにより、学習者に必要なマインドセット-習得欲求や上達見込み感、学習に対する興味の上昇、内的原因帰属意識の醸成-を行う。
- (3) 先のマインドセットは試験対策や日本語学習に限らず人の生き方にも通じる普遍性の高いものであることを示すことにより、概念そのものに権威を持たせ、学習者の信用を獲得する。
- (4) 教師自らが学習者の前でプレゼンテーションすることにより、教師は学習者にとって強力な精神的支援者であることをアピールし、学習者に安心感を持たせる。

4. 「上級日本語文法」のインストラクショナルデザイン

4.1. BL授業モデルの枠組み

BL授業モデルはオンライン教育とオフライン教育の2部門からなり、その役割分担は以下の通りである(篠崎(2010a))。

- (1) オンライン部門(eラーニング): 履修管理、一斉授業、学習者の学習進捗状況の管理
- (2) オフライン授業(教師): 個別指導、学習アドバイザー、メンター、評価。

4.2. eコンテンツの概要

コース概要は、以下のとおりである。

- (1) 対象: 日能試N2レベルの日本語学習者。
- (2) 目標: 日能試N1レベルの文法力の養成。
- (3) コマ数: 16コマ(期末試験含む)。
- (4) シラバス:
平成13年度(一部)から平成19年度までの日

能試1・2級の文法問題をベースにテキストや動画による解説、オリジナル問題を付したeコンテンツ。また、コース中盤に中間試験、終了時には期末試験を、Moodle(LMS)の「小テスト」機能を使って、ともに試験範囲から150問を60分で実施。

(5) 課構成:

各課の構成は①前回の復習(15題)、②2級過去問題(15~20題)、③1級過去問題(15~20題)、④1級過去問題映像解説(平均約38分)、⑤1級オリジナル問題(8~9題)、⑥文の組み立て問題(5題)、⑦復習問題(15題)となっており、前のタスクが一定の条件のもとで終了しないと次のタスクに進めないように制限した単線型コンテンツである。(詳細は篠崎(2011)を参照。)

なお、④の動画解説以外は授業終了後学外から自由にアクセスでき、授業外に復習活動をすることもできる。

(6) 評価:

中間試験と期末試験の平均点をもとに60点以上の学習者に対して得点に応じた成績および単位を与える。

4.2. 学習意欲を高めるためのメンタリング

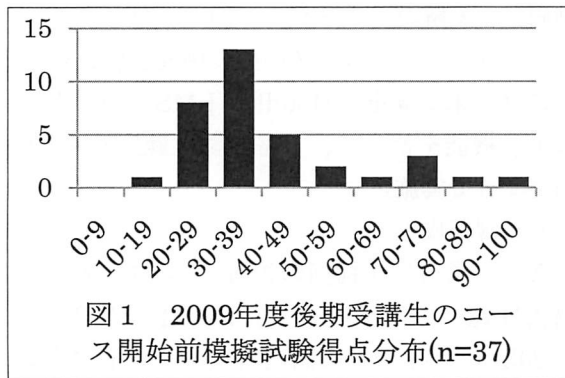
eラーニングを中心とした日本語学習を90分間連続して行うことは、かえって学習者の学習意欲の減退を招き、学習効率の低下を引き起こしかねない。そこで、学習意欲の再高揚を主な目的として、各課に「コラム」と称したコーナーを設け、授業開始から40分~50分経過したところでいったん学習を止めさせ、リラックスする機会を与えると同時に、学習意欲を高めるためのプレゼンテーションをパワーポイント資料を使って5分程度行う。先行事例の事前提示もここで行った。

5. 先行事例の抽出

5.1. 学習者の概要

学習者は2009年度後期に本授業を受講した36名で、うち中国人学習者(台湾含む)25名、韓国人学習者10名、ベトナム人学習者1名であった。コース開始直前の平成12年度日能試1級過去問を使った文法模擬試験の正答率の平均は42.3

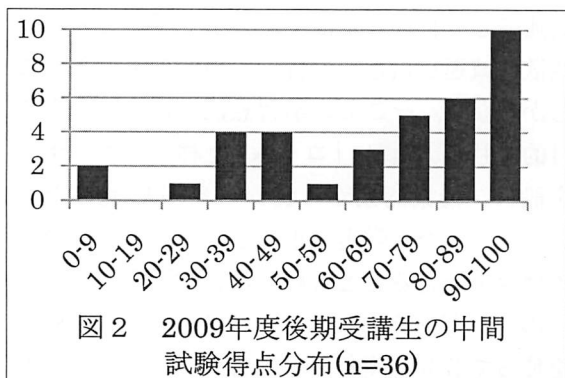
であった。得点分布は図1のとおりである。



5.2. 試験実施と先行事例の抽出

先の学習者を対象にコース中盤で中間試験を行った。試験の実施方法や出題範囲、出題形式および評価方法は事前に学習者に知らせており、授業で扱った問題がそのまま出題されること、従って必要な努力をすれば十分満点がとれる試験であること、最低でも単位取得ラインである60点は超えることを告げてある。その結果、正答率の平均は70.5で得点分布は図2のようになった（1名不受験）。

これを、先の図1と比較してみると、全体的に学習が進んでいるとは言えるものの、単位取得ラインである60点を境に二極化傾向にあることがわかる。



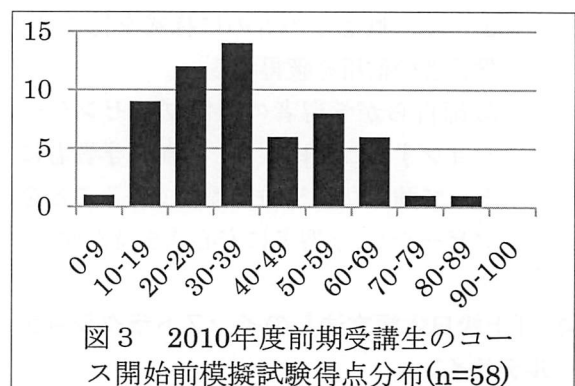
60点を超えた24名（66.7%）は、その得点分布から「出題範囲を十分復習すれば満点がとれる」という上達見込み感とそれに伴う習得欲求に従って学習を行ったことによって得られた結果であると予想される。一方、60点を越えられなかった12名（33.4%）の学習者は、筆者のプレゼンテーションがありながらも、言葉だけによる説明ではそのような上達見込み感を実感できなかったために起こった結果であると予想される。

これらのことから、特に上達見込み感を感じにくい学習意欲の低い学習者においては、言葉によるプレゼンテーションだけではなく、それを裏づけるデータを示し、視覚に訴えることによって、より具体的にイメージさせ、学習意欲の向上を促し、ひいては教育効果の向上に結びつけられるのではないかと考えた。

6. 先行事例の事前提示

6.1. 学習者の概要

学習者は2010年度前期本授業を受講した59名で、うち中国人学習者（台湾含む）50名、韓国人学習者8名、スリランカ人学習者1名であった。コース開始直前の平成11年度日能試1級過去問題を使った文法模擬試験の正答率の平均は37.1であり、先の2009年度後期生と比較すると5.2ポイント劣る。得点分布は図3のとおりである（1名欠席）。



6.2. 先行事例の提示

パワーポイント資料を使い、「【コラム】2009年中間試験に見る学生の2つのタイプ」と題して以下のようなプレゼンテーションを行った。（図4。以下、Tが教師の発話である。）

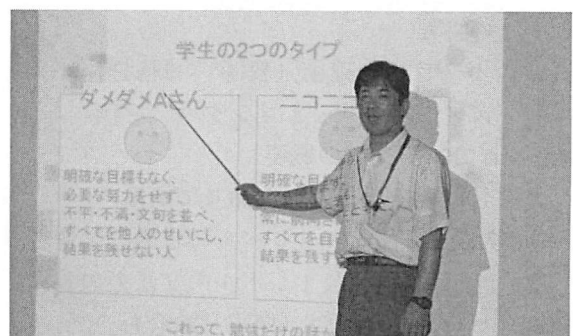
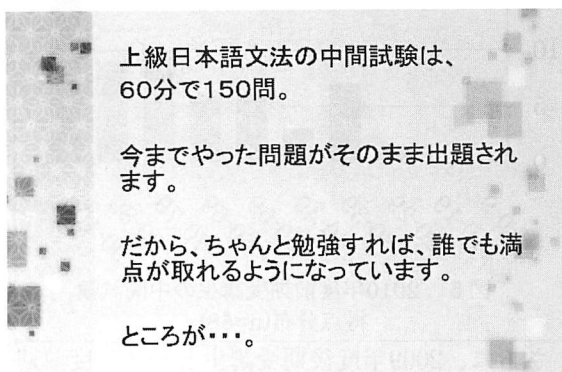


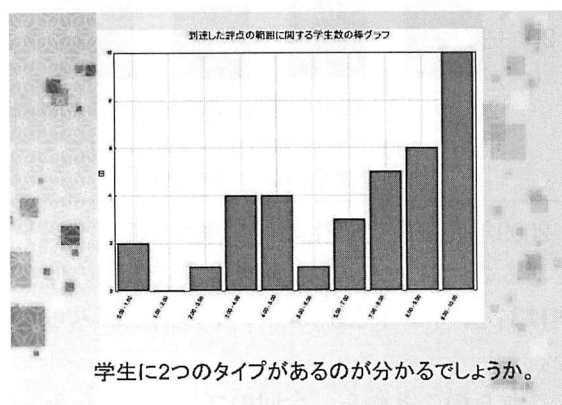
図4 授業の様子

(1)



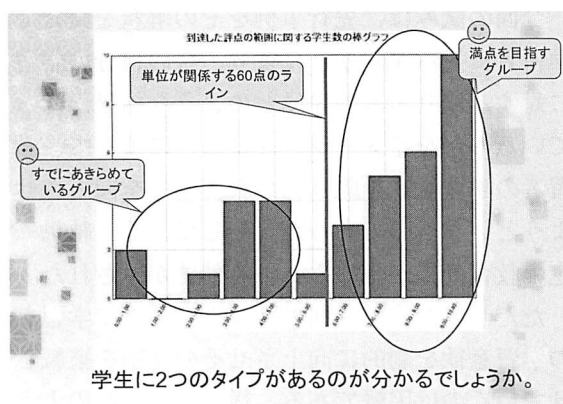
T：上級日本語文法の間接試験は、60分で150問。今までやった問題がそのまま出題されます。だから、ちゃんと勉強すれば、誰でも満点が取れるようになっていきます。ところが…。

(2)



T：学生に2つのタイプがあるのが分かるでしょうか。

(3)



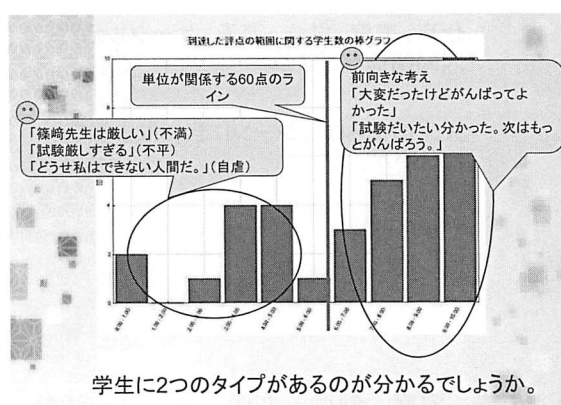
T：単位が関係する60点のラインの右側の「満点を目指すグループ」と、左側の「すでにあきらめているグループ」です。

「満点を目指すグループ」は、頑張れば満点が取れると思って一生懸命努力するので、たとえ満点が取れなくても、自分なりに最大の結果を残すことができます。

一方、「すでにあきらめているグループ」は、頑張ればいい点が取れるのに、初めからあきらめているので努力しようとせず、結果も出ません。

しかも、この2つのグループは、試験の後の考え方で全然違うのです。

(4)



T：「満点を目指すグループ」は、「大変だったけどがんばってよかった」「試験のやり方がだいたいわかった。次はもっと頑張ろう」と前向きに考えることができます。

一方、「すでにあきらめているグループ」は、「篠崎先生は厳しい」「試験厳しすぎる」「どうせ私はできない人間だ」と不平や不満ばかり口にするのです。

つまり、学生には2つのタイプがいるのです。

(5)

学生の2つのタイプ

ダメダメAさん

明確な目標もなく、必要な努力をせず、不平・不満・文句を並べ、すべてを他人のせいにし、結果を残せない人

ニコニコBさん

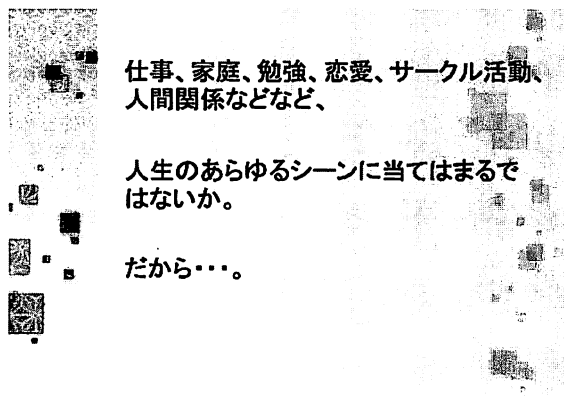
明確な目標を持ち、努力を惜まず、常に前向きに考え、すべてを自己責任と考え、結果を残す人

これって、勉強だけの話か？

T：それは、明確な目標もなく、必要な努力をせず、不平・不満・文句を並べ、すべてを他人のせいにし、結果を出せない「ダメダメAさん」と、明確な目標を持ち、努力を惜しまず、常に前向きに考え、すべてを自己責任と考え、結果を出す「ニコニコBさん」です。

ところで、これって勉強だけの話でしょうか？

(6)



T：仕事、家庭、勉強、恋愛、サークル活動、人間関係などなど、人生のあらゆるシーンに当てはまるのではないのでしょうか。だから…。

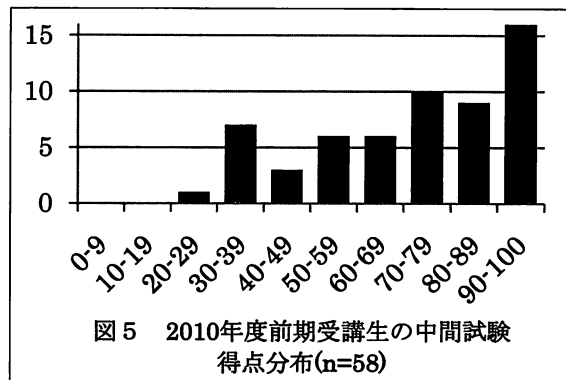
(7)

T：単なる試験勉強と思わず、自分の人生の取り組みそのものと思って、しっかり勉強してください。

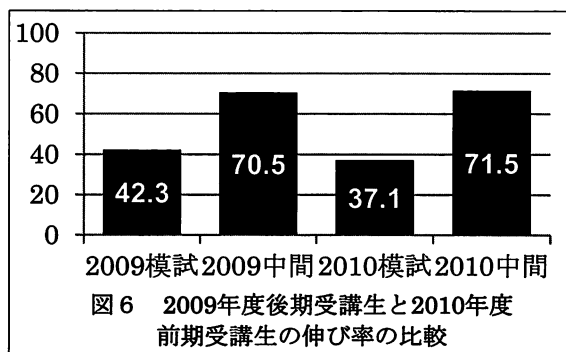
7. 結果と考察

先の4.2と同様に中間試験を実施した結果、正答率の平均は71.5で得点分布は図5のようになった。

59点未満の学習者数の割合を2009年度後期受講生(図2)と2010年度前期受講生で比べると、前者33.3%に対し後者29.3%と4ポイント改善された。また、グラフの形状から2009年度後期に見られた二極化傾向が、2010年度前期においてはまだその傾向が若干あるものの、下位グループが縮小し改善が見られた。



さらに、2009年度後期受講生と2010年度前期受講生のコース前模擬試験から中間試験までの伸び率を比較すると図6のようになる。



2009年度後期受講生の伸び率が28.2ポイントであるのに対して、2010年度前期受講生の伸び率は34.4ポイントと6.2ポイントの向上がみられた。

これらのことから、今回のプレゼンテーションは学習者の学習意欲と教育効果の向上に少なからず貢献したと考えられる。

8. おわりに

今回の試みは、先行事例をその解釈を交えて学習者に提示することにより、今の自分の学習に対する取り組みの先にどのような結果が待っているのかをイメージさせることによって、学習者の学習意欲を駆り立て教育効果を向上させようというものであった。そして、その結果一定の教育効果が認められ、有効性が示された。

ただし、たった一回のメンタリングで学習者の学習意欲を劇的に向上させその状態を継続させていくのは困難である。従って、今回のようなプレゼンテーションを一連のカリキュラムの中で定期的かつ継続的に実施する必要がある。

また、教師によるこうした働きかけは、意志

や熱意を持った教師が学習者の面前で、時に対話を交えながら直に訴えるからこそ彼らの感性に響くのであって、例えば同様の内容の動画をeコンテンツに組み込んで学習者に提示したとしても、その効果は直のプレゼンテーションほどは期待できないだろう。

そう考えれば、BLにおける教師の役割は—今回のようなたった5分のプレゼンテーションであっても—非常に重要であり、その役割を十分全うすることによって全体としてバランスのとれた教育を学習者に提供できると思われる。

本研究では試験結果のみからその有効性を検討したが、学習者が今回のプレゼンテーションをどう受け取ったかについて明らかにするためには、さらにアンケート調査等を実施する必要があるだろう。それは今後の課題としたい。

今後も、BL授業モデルの構築に向け、eラーニングによる教育の質量両面の向上を図りつつ、一方でメンターとしての役割など、生身の教師にしかできない教育の在り方について検討を重ねていきたいと考える。

注

(1)ブレンディッドラーニングとは、「eラーニングを使ったオンライン教育と従来の対面式授業に代表されるオフライン教育を融合した授業モデルで、eラーニングによる一斉指導と詳細な学習データに基づいた個別指導が、教師の授業負担を軽減しながら実現できる点に大きな特徴がある。」(篠崎 (2010a) p.21)

謝辞

本研究は、平成22 - 24年度科学研究補助金研究「日本語上級聴解eラーニングコンテンツの開発およびブレンディッド型授業モデルの構築」(基盤研究(C)、課題番号22520546、研究代表:篠崎大司)の一環として行われたものである。また、日能試問題の使用許諾をいただいた日本国際教育支援協会および凡人社、さらにコンテンツ開発に協力してくださった太田由紀子先生、工藤美佳先生、本田光知子先生、百合玲子先生に深謝する。

参考文献

- 池田伸子 (2010) 「ブレンディッドラーニング環境におけるeラーニングシステム利用の効果に関する研究」『ことば・文化・コミュニケーション』2 pp.1-12
- 倉八順子 (1993) 「プロジェクトワークが学習者の学習意欲及び学習者の意識・態度に及ぼす効果(1) —一般化のための探索的調査—」『日本語教育』80号 pp.49-61
- 西郷英樹 (2007) 「学習者の情意領域を意識した活動:学習者の想像力を生かす」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』17 pp.29-48
- 西郷英樹 (2009) 「学習者の情意領域を意識した活動(2):アンケート調査結果と共に」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』19 pp.21-51
- 坂本裕子 (2005) 「外国語学習者の学習意欲を高めるための方法に関する一考察—日本語を学習する中国人学習者へのアクションリサーチを通して」『言語コミュニケーション研究』(5) pp.2-10
- 篠崎大司 (2009) 「Moodleを活用した上級日本語読解eラーニングコンテンツの開発と学習者評価—ブレンディッドラーニングモデルの構築に向けて—」『別府大学国語国文学』51号 pp.1-26
- 篠崎大司 (2010a) 「Moodleを活用した上級日本語聴解eラーニングコンテンツの開発と学習者評価—ブレンディッドラーニングモデルの構築に向けて—」『別府大学紀要』第51号 pp.21-34
- 篠崎大司 (2010b) 「Moodleを活用したブレンディッドラーニング授業モデルの構築とその有効性—上級日本語読解BLモデルの改良—」『日本語教育方法研究会会誌』p.22-23
- 篠崎大司 (2011) 「Moodleを活用したブレンディッドラーニングモデルの構築とその有効性—上級日本語文法を中心に」『別府大学紀要』第52号 (印刷中)
- 三矢真由美 (1999) 「能動的な教室活動は学習動機を高めるか」『日本語教育』103号 pp.1-10

- 元田静 (2005) 「第二言語不安と動機づけの関係－日本語学習者を対象として－」『日本教科教育学会誌』第28巻第3号 pp.73-82
- 山本晃彦 (2006) 「日本語教育機関で学ぶ学習者の学習意欲低下要因分析－習熟度別クラスの円滑なコントロールに向けて」『拓殖大学日本語紀要』(16) pp.43-56
- 山本晃彦 (2007) 「学習意欲の変化を探る－教師の力で意欲低下は抑制できるか」『拓殖大学日本語紀要』(17) pp.61-77