

<実践報告・調査報告>

Learner-Centered Approach から見るオンライン授業

臼杵 岳¹

本稿は、2020年度に大学で実施されたオンライン授業に焦点を当てる。まず、実際に実施されたオンライン授業は、ライブ配信型、動画配信型、課題配信型の3タイプのオンライン授業に分類されることを示す。それぞれのオンライン授業の特徴を概観し、Learner-Centered Approach (以下、LCA) の観点からそれぞれの授業形態を評価する (WEIMER 2013)。次に、WEIMER (2013) は、LCA 実現のための5つの鍵を提案しているが、対面授業では見過ごされていた新たな6つ目の鍵「学びの共有性と同時性」があると提案する。この6つ目の鍵こそがより効果的にLCAをオンライン授業において実現するための鍵であると主張する。最後に、学期末に必修英語 (TOEIC) の4クラスで実施した授業アンケートの結果に基づき、必修科目英語でのオンライン授業について考察する (N=84)。この授業アンケートの目的は、必修英語の授業を実際にオンラインで受講し、学生にとってどのオンライン授業形態が良かったかということ明らかにすることである。このアンケートでは、60%を超える学生が「ライブ配信型の授業がよい学習に繋がった」と回答した。

キーワード：ライブ配信型、動画配信型、課題配信型、Learner-Centered Approach、学びの共有性と同時性

1. はじめに

2020年、新型コロナウイルスの世界的な感染拡大により人類はこれまで経験のない困難に直面した。世界的に多くの感染者・死者を出し、ロックダウンを余儀なくされる国も多くあった。日本においてもそれは例外ではなく、新型コロナウイルスの感染拡大を防ぐために、「緊急事態宣言」、「不要不急の外出自粛要請」、「飲食店の営業時間短縮要請」など様々な政策が実施された。このような状況下において、大学教育現場でもこれまで経験のない困難に直面することになった。新学期がスタートするはずの4月には大学は休校し、遅れてようやく開始された春学期の授業もタイトなスケジュールの中でオンラインによる授業実施となった。当然ながら、大学教員にとっても、そして学生にとっても、これまで経験のないオンライン授業となった。そのため、客観的なデータなどに基づき、十分な資料・機材の準備や授業内容の検討がなされる時間はなかったのである。

本稿では、そのような状況下で実施された大学必修英語のオンライン授業に関して、LCAの観点から改めて評価する (村上ほか 2016; 臼杵 2015; WEIMER 2013)。もちろん、本稿で議論される

データは、何かの結論を導きだすのに十分ではないかもしれない。しかしながら、本稿のように、1つの視点から実際に実施されたオンライン授業を振り返ることは、今後の英語教育におけるオンライン授業の効果的な実施方法に示唆を与えるだけでなく、他の科目においても重要な指針を示すのではないかと考える。

本稿の構成は以下の通りである。第2節では、実際に実施されたオンライン授業を3つの授業形態に分類し、それぞれの特徴を明らかにする。そして、第3節では、LCAの観点から、3つに分類されたオンライン授業に関してその期待される効果などを議論する。第4節では、著者が担当する必修英語科目で実施したオンライン授業に関するアンケート結果に関して議論し、第5節を本稿のまとめとする。

2. 「オンライン授業はじめました」

本節では、2020年度に実際に実施された典型的なオンライン授業をその授業形態ごとに3つに分類し、それぞれの特徴を考察することにする。もちろん、様々な授業形態の組み合わせや、異なる機器を使用したものなど、より詳細な分類は可能

¹ 京都産業大学 共通教育推進機構

であるが、概して以下の3つに分類されると考えられる。

- (1) a. Type 1: ライブ配信型
- b. Type 2: 動画配信型
- c. Type 3: 課題配信型

まず、上記の Type 1 のライブ配信型とは、Zoom などの Web 上でのライブミーティングを可能にするアプリケーションを使用し、Web 上でリアルタイムの双方向授業を行うオンライン授業である。次に、Type 2 は、YouTube など動画配信サイトを活用し、事前に録画・編集した授業動画を配信し、そのコンテンツに合わせた課題・レポートなどを学生に課すことで学習を進める授業形態である。最後に Type 3 であるが、これは Web 上で課題 (Word ファイルや PowerPoint などのファイル形式) で学生に配布し、その提出を求めるといふものである。

以下に、それぞれの授業形態の特徴などをまとめる。また、以下に記述するそれぞれの特徴やその利点・欠点は、実際に使う機材や授業方法により必ずしも当てはまらない場合もある。よって、本節ではあくまでも一般的に考えられる特徴・利点・課題をまとめる。

2.1. Type 1: ライブ配信型オンライン授業

本節では、Type 1 のライブ配信型のオンライン授業からその一般的な特徴などをまとめる。以下の表 1 にその実施方式や特徴をまとめる。基本的には、Zoom や Teams などのアプリケーションを活用し、オンラインでのライブミーティングで双方向的なクラスを実践するのが、このライブ配信型のオンライン授業となる。

表 1: ライブ配信型授業の特徴

概要	Zoom 等のライブミーティングを可能にするアプリケーションを使用したリアルタイムのライブ授業
機材	ネット環境 / カメラ・マイク等が使用可能な機器 (PC / タブレット端末 / スマートフォン等) が必要
時間軸 視認性	リアルタイム Web 上での対面が可能
授業形態	双方向型・講義型
利点	(a) 対面授業に近い感覚での授業運営が可能 (b) Zoom のブレイクアウト機能を

	使うとグループワークやペアワークも容易に実施可能 (c) その場での学生への問題の問いかけや回答が可能 (d) その場で学生からの質問も受け取ることが可能 (e) 画面のシェア機能を活用し、スライドや資料を共有画面でシェアしながらの授業運営が可能 (f) 語学において重要な授業内での音読指導が容易 (g) 毎週、同じ時間帯に受講生全員と受講することが可能 (h) 規則正しい学習習慣の確立を支援することが可能
課題	(a) 安定したネット環境、集中して受講できる場所、さらにカメラ・マイクを使用できる機材が必要 (b) 対面形式の通常授業と同様に、毎週、同じ時間帯に授業を受講 (c) 対面授業とオンライン授業が混在する中では、学生が適切な場所を確保して受講することが困難

このオンライン授業形態で最も特徴的なことは、表 1 の「時間軸」に記載されているように、リアルタイムで授業が可能であり、Web 上で学生と対面する形で授業が実施できる点にある。これは、他の 2 種類のオンライン授業形態と一線を画す特徴である。これにより、通常の対面授業と変わらないクオリティの授業を Web 上で実施することも可能となる。実際に、ブレイクアウトルームなどの活用によりペアワーク・グループワークも可能となり、双方向の授業が実現可能なのである。もちろん、このライブ配信型のオンライン授業で、情報が一方通行である講義を配信することも可能である。しかしながら、リアルタイムで双方向の授業が醍醐味であるこのライブ配信型において、学生がノートテイキングに終始するような授業では十分にこのライブ配信型の利点を活かしていきれていないと考えられる。

一方で、このオンライン授業形態を実施する際に課題となるのは、まずは課題 (a) のネットインフラであろう。また、課題 (c) の問題は、カリキュラムの構成 (時間割) の問題が大きいと考えられる。大学としてオンライン授業のみの開講 (もしくは、対面授業のみ) としているならば全く問

題とならないのであるが、双方が乱立するような状態では解決に工夫が必要である。最後に、課題(b)に関しては、キャンパスでの対面授業が当たり前の時は、なんら問題意識も持たなかったことであろう。しかしながら、オンライン授業になると、このリアルタイム受講ということも選択肢の1つとして認識される。以下に記述する他のオンライン授業の形態を好むという意見の学生の多くは、ライブ配信型のオンライン授業だと決まった授業時間に受講しなければならないことが一番の懸念材料であることを示している。この課題(b)を解決すべき課題と捉えるかどうかは、議論の余地がある。つまり、キャンパスでの対面授業と同様に同じクラスメンバーと毎回受講できることは利点(g)にあるように、同じ学習集団から学びを得られることが大きく、1つの利点とも捉えられるからである。さらに、利点(h)にあるように、毎週同じ時間に授業を実施することで、学習者が学習計画や学習習慣を整えることを支援できるのである。これは、特に未だに学習習慣が身に付いていない学習者にとっては大きな支援となる。

2.2. Type 2: 動画配信型オンライン授業

次に、動画配信型のオンライン授業に関して、その概要と特徴を述べる。以下の表2にまとめられているように、動画配信型のオンライン授業とは、YouTubeなどの動画配信サイトを活用し、事前に録画・編集した授業動画を配信し、それに関連した課題を出題するという授業形態である。

表2: 動画配信型授業の特徴

概要	YouTubeなどの動画配信サイトを活用し、授業内容の動画を配信し、そのコンテンツに合わせた学習内容の課題を出題(課題は、MoodleやGoogleフォームなどを使って出題・回収)
機材	ネット環境/PC/タブレット端末/スマートフォン/動画編集用ソフト等
時間軸 視認性	任意の期間 一方通行
授業形態	タイムラグのある双方向型・講義型
利点	(a) 任意の期間内であれば、いつでも課題に取り組むことが可能 (b) 任意の期間内であれば、何度でも動画を閲覧可能 (c) 任意の期間内で、ネット環境があれば、どこでも動画を閲覧することが可能

	(d) 任意の期間内であれば、学習者のペースで学習に取り組むことが可能
課題	(a) 安定したネット環境とPCなどの機材が必要 (b) 学習集団の形成が困難 (c) 課題フィードバックまでのタイムラグがあり、双方向型の授業を実現することは困難 (d) 学習習慣・計画の確立を促すことは困難 (e) 動画の撮影・編集・アップロード作業などで、教員への負担が大きい (f) 課題の採点の教員への負担が大きい

この授業形態のライブ配信型授業との最も大きな違いは、上記の「時間軸・視認性」である。動画の配信型であるため、リアルタイムでの活動ではなく、またその視認性に関しても双方向ではなく一方的である。ここでの視認性とは、配信される動画から学生は教員を目で見えて確認できるが、逆に教員は学生を確認出来ないことから一方的であるとしている。これは、次にまとめる課題配信型とも共通の特徴であるが、ライブ配信型とその他のオンライン授業形態を分ける大きな特徴と言える。また、この授業形態では、動画コンテンツに関連した課題を出題することになる。そして、そのフィードバックまで時間がかかることから、双方向性の授業を構築するのは困難であり、講義型の授業になりがちだという特徴もある。

このオンライン授業形式の利点と課題は表裏一体となっていると考えられる。例えば、利点としてあげられている「何度でも授業を視聴可能である」「期限内ならいつでも課題に取り組める」「どこでも視聴できる」は、同時にこの授業形態の抱える最大の課題でもある。それは、表2の課題(b)と課題(d)にある学習習慣・計画を立てることの難しさや、同じ目標を持ち学習に取り組む学習集団というものを形成することの困難さである。通常の対面授業やライブ授業であれば、この課題は問題にはならないが、受講に関する自由度が極端に上がるが故に、学習者への学びへの責任も大きくなるのである。もちろん、高い学習動機を持つ自律的学習者である学生が受講する場合はあまり問題とならないであろうが、学習動機が低く、学習習慣がついていない学生にとっては大きな障壁

となるであろう。また、この動画配信型のオンライン授業は教員にとっても、動画の撮影・編集・配信に加え、課題の作成・採点・フィードバックなど付随する準備が非常に大きな負担となる。

2.3. Type 3: 課題配信型オンライン授業

最後に紹介するオンライン授業の授業形態は、課題配信型である。この授業形態では、例えばクラスごとに分けられた Moodle などを活用し、教員が課題を出題し、同じく Moodle で提出をさせるという授業形態である。つまり、課題のやりとりのみを実施し、動画配信やリアルタイムでのライブ授業をしないオンライン授業形式である。以下の表 3 にその特徴をまとめる。

表 3: 課題配信型授業の特徴

概要	Moodle などを活用し、学生に課題を配信し、期限内に課題を提出
機材	ネット環境/PC/タブレット端末/スマートフォン等
時間軸 視認性	任意の期間 ゼロ
授業形態	なし
利点	(a) ネット環境のハードルが最も低い (b) 任意の期間内であれば、いつでも課題に取り組むことが可能 (c) 任意の期間内、どこでも課題に取り組むことが可能 (d) 任意の期間内であれば、学習者のペースで学習に取り組むことが可能
課題	(a) ネット環境と PC などの機材が必要 (b) 授業を受講しているという感覚が極端に低くなることから、学習者の学習満足度が極端に低い傾向がある (c) 学習集団の形成が困難 (d) 課題フィードバックまでのタイムラグがあり、双方向型の授業を実現することは困難 (e) 学習習慣の確立を促すことは困難 (f) 課題の作成と採点作業の教員への負担が大きい

このオンライン授業の形態は、最もネット環境

的にはハードルが低いという利点から、当初は京都産業大学においても、学生向け（外部一般向け）に告知されたオンライン授業の実施方法の説明でも、オンライン授業の主要な方法の 1 つとして取り上げられていた。

しかしながら、この授業形式に関しては、「単に紙 1 枚の課題が出題されているだけ」など、学生の授業への満足感が低いなどの批判も散見された。もちろん、その背景には様々な要因があるが、1 つの原因として考えられることは、このオンライン授業形態では、学生の顔も教員の顔も全く見えないことから「視認性」もゼロとなるためであろう。つまり、教員と学生はお互いに単に課題ファイルのやりとりをするだけであることから、学生はその学習環境への安心感や満足感が得られない。実際に、この「視認性」という項目が、この課題配信型と動画配信型の大きな違いであり、学習満足度などにも大きく影響し、学生や保護者からのクレームへと繋がっている 1 つの要因と考えられる。

また、このオンライン授業形態の利点・課題は、動画配信型と共通する項目が多い。特筆すべきは、学習習慣が未成熟な学習者にとって、学習への自由度が高く、学習への責任が大きくなってしまふことで、受講することに大きなハードルとなってしまふことであろう。このハードルは動画配信型でも観察された特徴の一つであるが、「視認性」がゼロになる課題配信型ではより大きなハードルとなる傾向がある。

3. LCA から見るオンライン授業

ある授業において、授業内容・形態が適切で効果的であるかどうかを評価する際には、必ず何かの指標が必要となる。オンライン授業形態に関しては、これまでの先行研究が皆無に等しい。そこで、本節では、WEIMER (2013) の学生の主体的な学びの実現するための 5 つの鍵という指標から、それぞれのオンライン授業形態を考察していくことにする。

3.1. WEIMER (2013) の 5 つの鍵

WEIMER (2013) では、典型的な講義スタイルの授業ではなく、学生の主体の学びを可能にする LCA を提唱している。そして、LCA を実現するための 5 つの鍵として、以下の要素を提案している。

(2) a. The Role of Teacher (教員の役割)

- b. The Balance of Power(権限のバランス)
- c. The Function of Content(学習内容の機能)
- d. The Responsibility for Learning (学びへの責任)
- e. Purpose and Processes of Evaluation(評価の過程と目的)

第1に、(2a)に示すように、LCAを実現するためには教員は学生の学びをサポートするファシリテーター (facilitator) として機能する必要がある。

第2に、典型的な講義形式の授業では、教員がクラス運営・評価などに絶対的な力を持っている。つまり、学習内容、課題の量、評価に至るまで、全てをコントロールする権限を教員が持つのである。一方、LCAにおいても、すべての権限を学生に譲渡するわけではないが、学生に学習内容、学習ペース、取り組むべき課題などに関して、選択権を与えるのである。上記の(2b)の実現により、自律的な学習者への成長を促すのである。

第3に、一般の講義では、カリキュラムなどにより決められた教科書の範囲をカバーするという事に主眼が置かれる。対して、LCAでは、教科書などの学習内容は、カバーすべきものとして捉えるのではなく、以下の2つの目標を達成するための「道具」として使われる。1つ目は、知識基盤を構築することであり、2つ目は、学生の学ぶ力を促進することにある。これが、(2c)で示す鍵である。

第4の鍵として(2d)が提案されている。LCAでは教員は学生自身に学びへの責任を与えるのである。例えば、LCAを遂行する教員は、学生に「もし予習せずに授業に参加したら」、「もしグループワークに参加しなかったら」などの状況に関して、どう評価すべきかを決めさせ、それを実際に実行する。このような学びへの責任の譲渡を可能とするために、LCAを遂行する教員は、学生が快く責任を負えるよう学習環境 (learning climate) 作りをする必要がある。

最後に、(2e)である。LCAにおける評価の目的は、学生の学習能力を最大化することにある。さらに、その過程は、学生同士でお互いに建設的なフィードバックを与えることを通して、自己評価能力と学生間評価能力を促進することに主眼が置かれる。

これらの5つの鍵を実行することで、効果的なLCAを実践することができるのである。以下では、これらのLCAの指標から実際のオンライン授業形態がどのように分析・評価できるのかに関し

て考察する。

3.2. LCAの新たな鍵

村上ほか(2016)、臼杵(2015)では、京都産業大学におけるTOEIC L&Rを1つの客観的学習成果と位置づけた必修英語カリキュラムでのLCAの実践を報告した。当然ながら、両論文ともに大学キャンパスでの対面授業でのLCA実現の企てである。一方で、オンライン授業でどのようにLCAを実現すればよいかに関しての先行研究は皆無であると言ってよい。本節では、どのようなオンライン授業形態でLCAを実現できるのかという観点から、ライブ配信型・動画配信型・課題配信型のオンライン授業を考察していく。また、オンライン授業でのLCAの実現を考察することで、これまで明らかになっていなかった新たな鍵がLCA実現のための必要条件となると提案する。

まず、「The Role of Teacher (教員の役割)」と「The Balance of Power (権限のバランス)」に関して考察する。ライブ配信型の授業ではWeb上で教員と学生がコミュニケーションをリアルタイムで取りながら、また適時にフィードバックを与えながら授業を展開することができる。よって、この2つの項目に関しては、対面授業と同じく実現可能であると考えられる。対して、動画配信型では動画により教員がある種の先導者 (facilitator) として機能することが可能かもしれないが、直接的に対面でコミュニケーションを取れるというわけではないので、権限のバランスを調整することはかなり困難であろう。また、課題配信型では、教員(もしくは学生同士の)「視認性」がゼロになることから、この2つの鍵を実現することは不可能に近くなる。

次に、「The Function of Content (学習内容の機能)」であるが、この項目に関しては、どのオンライン授業形態でも工夫次第で実現が可能であると考えられる。

最後に、「The Responsibility for Learning (学習への責任)」と「Purpose and Processes of Evaluation (評価の過程と目的)」という2つの鍵である。まず、ライブ配信形式の授業では、通常の対面授業と同様にこれらの実現も可能であると考えられる。対して、動画配信型・課題配信型オンライン授業ではこれらの実現は非常に困難である。それには大きく2つの理由がある。第1に、この2つのオンライン授業形態では、「視認性」が低い為に、教員による学習環境 (learning climate) 作りが困難である。通常の対面授業では、教員は学生とコミュニケーションを取りながら、学生達

が自らの学習に責任を持つことを受け入れる学習環境づくりをする必要がある。このプロセスが、動画配信型・課題配信型のオンライン授業ではほぼ不可能なのである。また、動画配信型・課題配信型のオンライン授業では、基本的に学生同士の授業内での繋がりを生み出すことが非常に困難となる。よって、学生同士の双方向評価の導入も非常に困難となってしまうのである。

WEIMER (2013) の5つの鍵は、あくまでも対面授業を念頭に置いたものである。本稿の分析で、それらの鍵を3タイプのオンライン授業形式に当てはめていくことで、オンライン授業においてLCAを実現させる為に必要な新たな鍵の存在に気づくことになる。それは、以下の(3)に提案する「Commonality and Synchronicity of Learning (学びの共有性と同時性)」である。

(3) Commonality and Synchronicity of Learning (学びの共有性と同時性)

WEIMER (2013) の5つの鍵に照らし合わせて、LCAの実現性をそれぞれのオンライン授業形式で検証していくと、動画配信型と課題配信型は著しく困難であるという結論になる。それは、この2つのオンライン授業形態がリアルタイムではなく、教員や学生の「視認性」が非常に低いことが要因であると考えられる。LCAを実現するためには、同じ時間と空間を共有し、同じ学習内容の習得へと努力する学習集団を形成することが重要なのである。また、その学習環境を整えるためには教員と学生とが即時のフィードバックを得られる必要がある。これは、対面授業では大学の教室で会えることが前提なので、LCAを実現する鍵としては見過ごされていた。しかしながら、本稿でのオンライン授業の分析を通して、LCAの実現にはまずこの新たな鍵「学びの共有性と同時性」という概念が重要になってくるとということが明らかになったのである。そして、この新たな鍵を実現するオンライン授業形態は、ライブ配信型の授業のみとなる。

このように双方向型の授業をオンラインで実施するには、ライブ配信型の授業が最適な授業形態であると考えられる。例えば、アクティブラーニングの手法を取り入れた授業や語学の授業をオンラインで実施し、対面授業の場合と同等の教育効果を得るためには、ライブ配信型の授業実施が必要不可欠となる。

4. 必修英語科目におけるアンケートの結果

本節では、著者が2020年度に担当した必修英語クラスで実施したオンライン授業の授業形式に関するアンケートの結果の概要を説明し、そこから得られる知見に関して考察する。

4.1. オンライン授業形式に関するアンケートの概要

まず、今回のアンケートで回答を得たのは、1年中級英語 (TOEIC) IIを受講した41名(2クラス)と2年中級英語 (TOEIC) IVを受講した43名(2クラス)の合計84名(4クラス)からである。それぞれの授業の秋学期終盤にアンケートへの回答を依頼し、Googleフォームに任意の時間に回答してもらうという形式でアンケートを実施した。

この受講生たちは春学期と秋学期を通して著者の授業を受講している。特筆すべきは、著者は春学期の間はZoomのライセンスを保有しておらず、動画配信型のオンライン授業を実施し、秋学期にはZoomのアカデミックライセンスを取得することができたので、ライブ配信型の授業を実施したことである。つまり、同一の教員が実施する動画配信型の授業とライブ配信型の授業を同一の学生が春学期と秋学期で受講したのである。これにより、一般に授業アンケートでたびたび指摘される「担当教員の個性による結果の違い」などの要素はある程度は排除できているデータとなっていると考えられる。

本アンケートは非常に簡易的なものであり、データの範囲も必修英語科目受講者全員ではなく、著者の担当クラスのみという限定的なものである(N=84)。よって、本アンケートの結果は、何かの結論を導き出すというよりも、局所的な調査から全体への傾向に1つの示唆を与えるというように捉えるのが正確であろう。また、著者は課題配信型のオンライン授業は語学には最適ではないとの見解から実施していない。よって、今回のアンケートには課題配信型の授業に関する調査は含まれていない。しかしながら、語学の授業で単に課題を出すだけの授業形式に関しては、学生の学びという側面から動画配信型よりもさらに低い数値になるのではないかと推測している。

以下の表4が、今回のアンケートの質問内容となる。

表 4：オンライン授業形式に関するアンケート

	質問内容
Q1	春学期の「動画配信型授業」と秋学期の「ライブ配信型授業」とでは、どちらがよい学習に繋がったと思いますか？（選択問題） A：「動画配信型授業」 B：「ライブ配信型授業」 C：「どちらも学習内容に差はなかった」
Q2	春学期の「動画配信型授業」の良かった点・悪かった点などを書いて下さい（自由記述問題）
Q3	秋学期の「ライブ配信型授業」の良かった点・悪かった点などを書いて下さい（自由記述問題）
Q4	春学期の「動画配信型授業」と秋学期の「ライブ配信型授業」を比較するとどうでしょうか？どちらがどういう点で学習しやすかったなど、根拠を明らかにして具体的に記入して下さい。（自由記述問題）
Q5	最後に、この1年間の白杵が担当したTOEIC オンライン授業を振り返って何か感想やコメントを書いて下さい。（自由記述問題）

次節では、このアンケートの結果の概要を説明し、その背景にあるものを考察していく。

4.2. アンケートの結果の考察

本節では、オンライン授業形式に関するアンケート結果を考察していく。まず、以下が、Q1に関する回答の全体の割合となる。

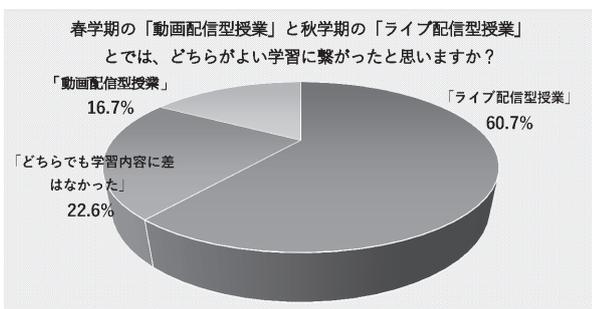


図 1：オンライン授業形式に関するアンケート結果

上記のように、「ライブ配信型授業」がよい学習に繋がったと答えた学生が60.7%と過半数を超える結果となった。一方で、「どちらも学習内容に差はなかった」という、この授業全体に対して好

意的ともとれる回答が22.6%となった。さらに、「動画配信型授業」の方がよい学習に繋がったと答えた学生は、16.7%となった。では、この結果をどう考えるべきであろうか。

まず注目すべきは、過半数を超える「ライブ配信型授業」を選んだ学生のQ3に関するコメントである。以下の(4)に多かったコメントをまとめる。

- (4) a. 「先生と学生と一緒に授業できるのが楽しかった」、「グループワークができる点」など他の学生と授業でコミュニケーションをとりながら協働できたことに関するコメント (19件)
- b. 「リアルタイムで質問したり、わからない箇所の解説を聞けたりすることがよかった」という趣旨のコメント (10件)
- c. 「緊張感があり集中できた」「ふだんの授業と変わらないのがよい」のように、対面授業の時の感覚で集中して学べたという趣旨のコメント (10件)

(4)に示すように、過半数を超える学生が上記の3点を「ライブ配信型授業」のよかった点として記述している。これは、本稿3節で提案したLCAを実現させるための6つ目の鍵「Commonality and Synchronicity of Learning (学びの共有性と同時性)」が実際に授業で実現できていることを裏付けていると考えられる。

次に、「ライブ配信型授業」を選んだ学生が過半数を超えている一方で、「動画配信型授業」と「どちらも学習内容に差はなかった」を選んだ学生も合わせると約4割存在することから、あえてライブ配信型の授業形式を実施する必要はないかとの意見も出そうである。しかしながら、この「動画配信型授業」と「どちらも学習内容に差はなかった」を選んだ学生の受講時間帯や他の質問に関するコメント内容などを確認すると、この結果は別の要因によるものであるということが明白になる。

まず、このQ1で「どちらも学習内容に差はなかった」と「動画配信型授業」を選択した学生は、その理由としてQ2で以下の(5)の趣旨の回答をしている。

- (5) 「自分のペースで受講できる」「(授業の時間だけでなく、) いつでも動画が見られる」という趣旨の「時間の柔軟性」に関するコメント (14件)

実際に、この選択肢を選んだ33名中で約半数となる14名が「時間の柔軟性」に関してQ2でコメントをしているのである。もちろん、「ライブ配信型授業」を選択した学生もQ2では「時間の柔軟性」に関するコメントをしている場合もあったが、51名中15名と圧倒的にその割合は低くなっている。Q2は、他の形式との比較ではなく、「動画配信型授業」そのものに関してコメントをもとめた質問である。よって、どの授業形式を好むかに関わらず、どのグループでも同様の割合でのコメントが観察できそうであるが、実際には大きな差が観察された。この点に関して、「動画配信型授業」を選択した学生の受講時間を確認すると、この時間の柔軟性に関してコメントをしている理由が浮き彫りになる。「動画配信型授業」を選んだ14名中、1限の受講者が8名、2限・4限・5限の受講生が6名となっており、この「動画配信型授業」を選んだ学生のほとんどは1限の受講者ということがわかる。つまり、午前9時から始まる1限の授業をリアルタイムで受講するよりは、好きな時間に動画で受講したいという気持ちの表れが1つの理由であるように思われる。

最後に、「どちらでも学習内容に差はなかった」を選んだ学生を詳しく見てみると興味深い傾向がある。まず、この選択肢を選んだ19名中13名が1年生であり、6名が2年生である。このグループの違いは学年だけでなく、受講時間の違いもある。1年生は1限か2限の受講であり、2年生は4限か5限である。このグループのQ2とQ3の回答内容を分析すると、これまでのアンケート結果の分析をサポートする結果となっている。それは、このグループではQ2の回答として多くの学生が(5)に示す趣旨のコメントを記入し(9件/19名中)、Q3のコメントとして(4)に示す趣旨のコメントを記入しているのである(15件/19名中)。つまり、このグループは「ライブ配信型授業」と「動画配信型授業」の両方の利点を重視し、「どちらでも学習内容に差はなかった」と回答したと思われる。

このオンライン授業の形態に関する授業アンケートをまとめると、語学の授業である必修英語では、「ライブ配信型授業」が学生にとっても学習効果が高いと実感できる授業形態であることが明らかになった。なぜならば、60.7%の学生が「ライブ配信型授業」を選んだのに対し、その3分の1以下である16.7%の学生が「動画配信型授業」を選んでいるからである。また、1限など学生が受講を嫌厭しがちな時間の受講生は、好きな時間に受講できる「動画配信型授業」を選ぶ確率が上

がる傾向があることが明らかになった。

4.3. オンライン授業に関する大規模調査への警鐘

本稿における授業アンケートは必修英語4クラス(84名)に限定した局所的な調査であった。しかしながら、この調査結果は、全学的に実施されるような大規模なオンライン授業の形態に関するアンケート結果とその分析方法に警鐘を鳴らす。全学的に、かつ科目横断的に実施されたアンケートでは、その回答の本質を見逃してしまう可能性がある。

第1に、大学で全学的に実施される調査では、本稿で議論したような受講する授業の開講時間に関して考慮されていない。本稿で明らかになったように、できれば受講したくないという時間帯の授業に関しては、いつでも受講が可能な動画配信型の授業を支持する割合が上がる。

第2に、様々な科目がある中で、通常から講義形式の授業なのか、それとも語学のように双方向の授業なのかという分類に基づき、それぞれの授業内容と照らし合わせた上で、アンケート結果を詳細に分析する必要がある。

第3に、大学で全学的に実施されるオンライン授業の形態に関する調査では、調査としての決定的な欠陥が存在する。それは、1つの科目(授業)に関して、学生たちは2つ以上の授業形態を経験できていないにも関わらず、好ましいと思われる授業形態を選ぶことになりがちだということである。本稿は、同一科目かつ同一教員で、少なくとも2つのオンライン授業形態を経験した上での比較を前提とした調査である。本稿の状況であれば、学生たちが自分の経験からアンケートに回答することができる。しかしながら、大学のほとんどの科目(授業)は1度の受講機会しかなく、春学期・秋学期でオンライン授業の形態を変更したという状況は少ないであろう。こういった状況の中から得た回答は、そもそも回答者の中で正当な比較ができていない。よって、その回答の信憑性に関しては疑いを持たざるをえない。

本節をまとめると、以下の(6)の2点となる。

- (6) a. 語学の授業である必修英語ではライブ配信型のオンライン授業が学生も学習成果を実感できる(「ライブ配信型授業」60.7% vs. 「動画配信型授業」16.7%)。
- b. 今回の局所的な調査の手法と分析方法は、より大規模な調査を行う際に必ず考慮されなければ、そのデータと分析の信憑性は疑わしい。

5. まとめ

本稿では、2020年度に実施されたオンライン授業の形態を3分類し、それぞれの特徴をまとめ、LCAの観点からそれぞれを評価した。さらに、LCAを実現するためのWEIMER (2013)の5つの鍵をオンライン授業に当てはめることで、LCAの実現に不可欠な新たな鍵「Commonality and Synchronicity of Learning (学びの共有性と同時性)」があることを提案した。これらの考察から、オンライン授業において語学の授業やアクティブラーニングの手法と取り入れた双方向的な授業を実現するには、ライブ配信型の授業実施が必要不可欠であるということが明らかになった。また、著者が担当する必修英語クラス(4クラス、84名)を対象としたオンライン授業の授業形態に関するアンケート結果を分析し、やはり語学にはライブ配信型のオンライン授業が学生にとっても学習成果を実感しやすい授業形態であることが明らかになった。さらに、今回の局所的な調査での手法と分析方法は、より大規模な調査をする際にも、信憑性のあるデータ分析を可能にするために必ず考慮される必要があると指摘した。

本稿では十分に議論ができなかったが、オンライン授業では、「学習習慣がついていない学生への対応」が1つの課題と考えられる。もちろん、学習習慣がついていない学生の存在は、キャンパスでの通常の対面授業をしている時から解決すべき問題の1つであった。しかしながら、オンライン授業となったことで、この問題がかなり明確な輪郭を持って顕在化していたように考えられる。本稿で、オンライン授業形態を3分類したが、これらの学生の指導はやはりライブ配信型の授業でなければ困難であろう。なぜならば、もともと学習習慣がついていない学生に対して、動画配信型のオンライン授業などで、期限付きではあるが自由度が大きい「学びへの責任」を譲与しても、学びへの自律性が低いことから、どうしたらよいか迷い、最終的にはドロップしてしまう可能性を高めてしまうからである。このことは、世界が平常に戻った際のオンライン授業の使い方に大きな示唆を与えてくれる。つまり、自律的な学習者へと育っていない学習者層が受講する授業に対して、本稿で言うところの「動画配信型」や「課題配信型」のオンライン授業では学習効果をあげることができないと考えられる。高等学校の教員を対象としたアンケートでも同様の指摘がなされている。『英語の先生応援マガジン：緊急号』で報告されたオンライン授業に関する高等学校でのアンケートの

分析として、以下の考察が示されている。

- (7) 「公立校や偏差値が低めの学校に勤務する先生、高1担当の先生は、休校期間中の学習の難しさを感じた割合が他の先生より高いことがわかりました。オンライン授業の限界を問うた設問と掛け合わせて分析したところ、ICT環境が整っていない、生徒の自己学習習慣があまりついていないといった状況が影響した可能性がありそうです。」
(株式会社アルク『英語の先生応援マガジン：緊急号』, 2020, p.5)

大学と高等学校という教育段階の違いはあるものの、このアルクによる調査からも、本稿の分析の妥当性が垣間見られる。

本稿のまとめとして最後に指摘しておきたいことは、対面授業でもオンライン授業でも最も大切なのは教員力であるという点である。「常に自ら学ぶ姿勢を持ち、学生達に寄り添いながら、学生たちを導いていける教員力」、それは大学のキャンパスでの対面授業であろうと、オンライン授業であろうと、何よりも大切なことである。それに改めて気づくきっかけとなったオンライン授業であった。

謝辞

2020年度は誰も経験したことのない困難な中でオンライン授業を実施することとなった。対面授業からオンライン授業へと移行する中で、共通教育推進機構の事務員の皆様には様々なご支援や調整をして頂いた。改めて、感謝を申し上げる。また、授業アンケートにご協力頂いた学生の皆さんに感謝申し上げます。言うまでもなく、本稿の不備はすべて著者の責任である。

参考文献

- 株式会社アルク (2020) 高校の先生約500人に聞いた：コロナ禍で困ったこと、やってみたこと. 英語の先生応援マガジン緊急号
- 村上彩実, 伊藤恵一, 白杵岳 (2016) 大学英語教育における Learner-Centered Approach の導入—少数人数制 TOEIC クラスでの実践—. 高等教育フォーラム 6: pp.41-48
- 白杵岳 (2015) 大学英語教育における Learner-Centered Approach の実現. 福岡大学言語教育研究センター紀要 14: pp.109-123
- WEIMER, M. (2013) *Learner-Centered Teaching: Five*

Key Changes to Practice [2nd ed.]. Jossey-Bass, San Francisco

On Online Lectures: View from a Learner-Centered Approach

Takeshi USUKI¹

This paper presents a study investigating various online learning contexts. These includes three types of online L2 English university lectures: Live-streaming type, video-streaming type and asynchronous assignment type. After reviewing the basic elements of each type of online class, we assess each type utilizing WEIMER's (2013) 5 keys to a learner-centered approach. Next, we propose a 6th key called commonality and synchronicity of learning. This 6th key allows for a more effective application of WEIMER's (2013) original 5 keys to a learner-centered approach to teaching in an online context. Finally, we briefly review the results of a questionnaire administered in four online TOEIC classes ($N = 84$). The questionnaire was designed to elicit student online learning type preference. Results indicate that more than 60% of students preferred a live-streaming type of online learning.

KEYWORDS: Live-streaming type, Video-streaming type, Asynchronous assignment type, Learner-centered approach, Commonality and synchronicity of learning

2021年12月22日受理

¹ Institute of General Education, Kyoto Sangyo University