

<実践報告・調査報告>

## Learner-Centered Approach の新たな鍵 — 「学びの共有性と同時性」の実現—

臼杵 岳<sup>1</sup>・小柴 健太<sup>2</sup>・Michael HOLSWORTH<sup>1</sup>

Weimer (2013) は、学習者主体の Learner-Centered Approach を授業で実現するために必要な 5 つの鍵を提案した。この Weimer (2013) が提唱する 5 つの鍵に関して、Holsworth et.al. (2016) では実際の授業で 5 つの鍵がどのように実践されているかに焦点を当て、その有効性を主張した。一方、臼杵 (2022) では 2 つの異なる形態のオンライン授業の比較を通して Learner-Centered Approach を実現するために必要不可欠な 6 つめの鍵として「学びの共有性と同時性」があると提案した。本稿では、LCA を実現するための 6 つの鍵から実際の授業を考察し、新たな 6 つめの鍵の妥当性を検証する。

キーワード: Learner-Centered Approach (LCA)、Weimer の 5 つの鍵、学びの共有性と同時性

### 1. はじめに

本稿で焦点を当てる Learner-Centered Approach (以下、LCA) とは、学習者主体の学習環境を提供するための実践的な指針である。これは、単に指導者から学習者へ情報が伝達されるだけの伝統的な講義形式と対照的である(詳しくは、Weimer, 2013 を参照)。では、どのようにして LCA を授業で実現していけばよいのだろうか。Weimer (2013) は、この LCA を実現するために必要な 5 つの鍵を提唱している。Holsworth ほか (2016) では、Weimer (2013) の 5 つの鍵に基づき、京都産業大学における実際の授業実践において LCA が実現できているか議論し、LCA の有効性を主張した。

また、臼杵 (2022) では、オンライン授業における LCA 実践の試みを検証した。オンライン授業は、大きく 3 つに分類される。1 つ目は、「動画配信型」であり、YouTube などに投稿された授業動画に連動した課題等を中心に展開する授業形態である。2 つ目は、「ライブ配信型」であり、Zoom などのオンライン会議を可能とするアプリケーションを活用しリアルタイムで授業を行う授業形態である。3 つ目は、単に課題ファイルを共有サイト上にアップするだけの「課題配信型」である。臼杵 (2022) では、オンライン授業での LCA 実践の検証の過程で、新たな 6 つ目の鍵となる「学びの共有性と同時性」があることを提案した。

本稿では、京都産業大学での実際の授業を「学びの共有性と同時性」を含めた 6 つの鍵と照らし合わせて考察し、6 つめの鍵の妥当性を示す。

本稿の構成は以下の通りである。第 2 節では、改めて Weimer (2013) の LCA を実現するための 5 つの鍵と臼杵 (2022) が提案する 6 つ目の鍵に関して概観する。第 3 節では、2021 年度秋学期に京都産業大学にて実施された 3 科目に関して、LCA 実現の 6 つの鍵という観点から考察する。第 4 節は本稿のまとめである。

### 2. Learner-Centered Approach (LCA)

本節では、Weimer (2013) における LCA を実現するための 5 つの鍵を概観する。さらに、臼杵 (2022) で提案された LCA を実現するための 6 つ目の鍵に関しても明らかにする。次節では、本節で概観する LCA を実現するための 6 つの鍵という視点でのケーススタディを行う。よって、本節はその土台作りという位置づけである。

#### 2.1. Weimer (2013) の 5 つの鍵

Weimer (2013) は、伝統的な講義型の授業から脱却し、学習者を主体にした新たな教授法を実現すべきだと主張している。これは LCA と呼ばれ、LCA を実現するために必要な 5 つの鍵も合わせて提案している。以下、(1) に 5 つの鍵をまとめ、それぞれの内容を確認する。

<sup>1</sup> 京都産業大学 共通教育推進機構、<sup>2</sup> 京都産業大学 外国語学部

- (1) a. 教員の役割
- b. 権限のバランス
- c. 学習内容の機能
- d. 学びへの責任
- e. 評価の目的と過程

まず、1つめの鍵は、(1a)の「教員の役割」(The Role of Teacher)である。伝統的な講義型の授業では、教員が中心的な役割を果たし、授業進行や学習内容に関して、絶対的な先導者である。対して、LCAでは、教員は学生の学びをサポートするファシリテーターとして機能する。

2つめの鍵は、(1b)の「権限のバランス」(The Balance of Power)である。伝統的な講義型の授業では、教員がクラス運営・評価などに絶対的な力を持ち、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。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。この実現により、自律的な学習者への成長を促す。

3つめの鍵は、(1c)の「学習内容の機能」(The Function of Content)である。伝統的な講義型の授業では、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い。教科書は、2つの目標を達成するための「道具」として使われる。1つめは、知識基盤を構築する事であり、2つめは、学生の学ぶ力を促進することにある。

4つめの鍵は、「学びへの責任」(The Responsibility for Learning)である。伝統的な講義型の授業では、授業内容や評価などの権限の全てを教員が負うことになる。しかしながら、LCAでは、教員は学生自身に学びへの責任を与える。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、どう評価されるべきかを決めさせ、それを実際に実行する。このような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な学習環境を作る必要がある。

最後に5つめの鍵は、「評価の目的と過程」(The Purpose and Processes of Evaluation)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。

Weimer (2013)では、これら5つの鍵こそが、伝統的な講義形式の授業から脱却し、LCAへの転換を実現するための鍵であると提案している。なお、Weimer (2013)によると、1つ目の鍵であるファシリテーターとしての教員が適切に機能するかどうか、全ての土台となるとしている。

## 2.2. 臼杵 (2022) の新たな鍵

臼杵 (2022)では、Weimer (2013)が提案したLCAを実現するための5つの鍵に対して、実際にはもう1つ重要な鍵が存在すると主張している。それは、以下の(2)に示す「学びの共有性と同時性」である。

- (2) 「学びの共有性と同時性」(Commonality and Synchronicity of Learning) :

LCAを実現するには、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である。

臼杵 (2022)では、「動画配信型オンライン授業」と「ライブ配信型オンライン授業」の実践を通して、前者の「動画配信型オンライン授業」ではLCAの実現が著しく困難であると議論している。その要因として「視認性」が非常に低いことをあげている。ここでの「視認性」とは、現実世界において対面で会うことや、オンライン上の画面で相手を確認することを指す。この事実に着目し、「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である」と主張し、(2)の「学びの共有性と同時性」をLCA実現のための新たな鍵として提案した。

臼杵 (2022)は、コロナ禍 (2020年度) に実施されたオンライン授業を基盤に議論している。一方、Weimer (2013)のLCA実現のための5つの鍵というのは、大学の教室で対面授業を行うことを大前提として提案されたものである。そうすると、対面授業では「視認性」が100%となるのが当然であり、そこに疑問を持つことはない。つまり、(2)の新たな鍵は、対面授業では大学の教室で会えることが前提であるため、見過ごされていたのである。実際にパソコンの画面上で教員と学生がお互いを必ずしも視認できない環境下に置かれて初めて見えた鍵なのである。よって、この6つ目の鍵は、Weimer (2013)に対する直接的な批判や反例ではなく、コロナ禍という危機的な状況に置かれて初めてその輪郭を表した全ての基盤

となるようなコンセプトなのかもしれない。

なお、臼杵 (2022) では、この「学びの共有性と同時性」を実現しうるオンライン授業形態は、Zoomなどのオンラインミーティングアプリケーションを活用し、リアルタイムで実践される「ライブ配信型」のオンライン授業のみであると議論している。

### 3. LCA 実現のための6つの鍵: ケーススタディ

本節では、2021年度秋学期に京都産業大学にて実施された3科目の授業に関して、LCA 実現のための6つの鍵という観点から考察する。

#### 3.1. 必修英語科目(「上級英語(TOEIC)Ⅳ」): 臼杵

本節では、2021年度の秋学期に実施された臼杵が担当する必修英語科目(「上級英語(TOEIC)Ⅳ」)に関して、LCAを実現するための6つの鍵という視点から考察していく。なお、コロナ禍の影響で臼杵担当の「上級英語(TOEIC)Ⅳ」はZoomを活用したオンライン授業となる。

この必修英語科目である「上級英語(TOEIC)Ⅳ」は15回の授業で構成され、期末試験としてTOEIC L&R IP Testを受験することになっている。教科書は、『公式 TOEIC L&R Test 問題集 4』が採用されている。受講者は京都産業大学2年生で、1クラス約25名で構成されている。受講生は、概して520点以上のスコア(入学時のTOEIC L&R Bridge Test(オンライン版)の換算点か、1年秋学期に期末試験として受験したTOEIC L&R IP Testのスコア)を保有している学生となる。

この科目は複数開講され、複数の担当教員によって教えられる。当然ながら、担当教員によってその教授法はバリエーションがあり、本節でのLCAの6つの鍵の観点から議論は、全ての授業に当てはまるわけではない(教授法のシェアの機会となるTOEIC科目担当教員による「教員研修会」に関しては、臼杵ほか(2019)を参照)。本節は、あくまでも臼杵が担当する「上級英語(TOEIC)Ⅳ」の7クラスに焦点を当てたものである。

##### 3.1.1. 授業デザイン: LCAから調和的アプローチへの転換

Holsworthほか(2016)にて、臼杵が担当するTOEIC科目に関する授業実践とWeimerの5つの鍵の観点からの評価を報告している。当時のTOEIC科目におけるLCAの実現を目指した授業構成は、まず教員がファシリテーターとして、学習者主体の学習環境を整えることが基盤となる。そして、授業のメインとなるのは、Delivery

Method(以下、DM)とジグソーを組み合わせた活動であった。この学習活動では、学生自ら問題の根拠を考え、それを他の学生に教えることにより、自らの理解を深化させるという大きな狙いがあった(DMとジグソーに関しては、Holsworthほか, 2016を参照)。この形式の授業では、Weimer流のLCAが明確な輪郭をもって実現されていたと考えられる。

しかしながら、今回報告する授業形態は、「学習者主体」という概念を日本人学習者に合わせた形で見直し、実際に受講する学生の実状(習熟度と学習コンテンツ)に合わせた形でLCAを導入している。この授業形式の狙いは、伝統的な講義形式の教授法の利点とLCAの利点を学習者に合わせて、あたかもオリジナルのブレンドコーヒーのように、学習者に提供することである。本稿では、これを「調和的アプローチ」(Harmonic Approach)と呼ぶことにし、(3)に定義化しておく。

- (3) 「調和的アプローチ」(Harmonic Approach): 「学習者主体」を再解釈し、学習者の内状(文化、習熟度、学習内容・目標など)に合わせて、講義形式とLCA形式の両方の要素で調和的に授業を構成すること。

これまでの先行研究では、「伝統的な講義スタイルからの脱却!」を旗印に、Project-Based Learning(PBL)やアクティブラーニング、本稿で言うところのLCAが提案されてきた。しかしながら、これら先行研究における見せかけの2項対立は、実は傾斜的な関係の2種類の教授法として捉えることが妥当であると考えられる。

以下の表1に示す「上級英語(TOEIC)Ⅳ」の授業のデザインは、よりシンプルに、そして受講者の内状と学習コンテンツを踏まえた「調和的アプローチ」となっている。

表1. 「上級英語(TOEIC)Ⅳ」の授業  
(臼杵担当: Zoomでのライブ形式オンライン授業)

活動	内容	分
小テスト	Moodleでの小テストと前回の小テストの解説	15
暗唱文	暗唱文(毎回4文)のスラッシュ音読練習	20
問題演習	問題演習の後に解答の根拠に関して、ペアワーク・グループワーク	50
発音矯正	発音矯正(毎回1音)	5

上記の表1が示すように、このライブ形式のオンライン授業では、Moodleを活用したオンライン

上での「小テスト」から授業が始まる。この「小テスト」の内容は前回の授業で扱ったコンテンツに基づく、実力問題である。また、「小テスト」の後には、前回の授業で実施した「小テスト」の解答解説を行う。

次に、教員が作成した「暗唱文」をスラッシュごとに音読練習をする活動を行う。これは、語彙力強化を目標に、文脈での単語の意味と正しい発音で単語を覚えることを意識的に授業に組み込んだ活動である。また、この暗唱文は授業の後半回で TOEIC L&R Test の Part 5 形式の空所穴埋め問題として「小テスト」で出題されることになる。

この授業のメインになるのが、問題演習の後のペアワーク・グループワークによる問題の根拠を明らかにする学習活動である。実際に問題を解く時間は数分たらずであるが、この問題の根拠を探る活動には、十分な時間を確保できるように心がけている。また、今回はコロナ禍で対面授業ではなく、オンラインでの授業である。そこで、Zoom のブレイクアウトルームの機能を活用し、ペアワークやグループワークを可能にしている。実際に、オンライン授業の場合、声を出すことやペア・グループで話し合うことも物理的な距離を気にする必要がないので、コロナ禍では最適な学習環境の1つとなる。

この授業の最後の活動は、「発音矯正」である。毎回1音ずつ正しい発音の方法をレクチャーし、実践練習を行う。この活動は、リスニングの基盤となる。それは、正しい発音をできるようになること（アウトプットができること）は、正しい発音を聴けるようになるからである（インプットができる）。よって、短い時間ではあるがアウトプットの強化がインプットの強化へ繋がるインナーマッスルトレーニングとして授業の最後に取り入れている。

### 3.1.2. 6つの鍵から見る授業

それでは、この授業に関して LCA を実現するための6つの鍵という観点から見ていく。前節で紹介したように、本講義は「調和的アプローチ」に基づいて設計されている。よって、LCA の鍵のいくつかを基盤にしながらも、教員による解説もバランスよく取り入れた構成となっている。

まず、新たな鍵である「学びの共有性と同時性」は、Zoom を使ったライブ形式のオンライン授業であることにより実現できていると考えられる。また、授業ファイルなどを Moodle で共有していることも、この鍵を実現できている一因と考えられる。

さらに、ブレイクアウトルーム機能を活用した

ペアワーク・グループワークを導入し、基本的に教員は学習者が自らの言葉で根拠を説明できるように促すファシリテーターとしての役割を担っている。よって、「教員の役割」も実現されていると考えられる。

また、教科書である公式問題集は、あくまでも素材である。新たな問題に学生が出会った時も、自らの力で解くことができるように根拠を学ぶ素材として存在する。よって、「学習内容の機能」も実現できていると考えられる。

最後に、今回実現できていない LCA の3つの鍵がある。これには、「調和的アプローチ」を組み立てる際に、これらをあえて導入しなかった理由がある。まず、「権限のバランス」と「学びへの責任」であるが、この上級英語を受講する学生はある程度以上の自律性が整っている学生が受講している。よって、あえてこの項目を強制する手法は必要ないと判断した。次に、「評価の目的と過程」であるが、これを「調和的アプローチ」で導入しなかったのは2つの理由がある。1つは、この授業が必修英語科目の1科目であり、全体的な成績の評価配分など決まっているという現実的な問題がある。もう1つは、日本人学習者という文化的な理由がある。日本人学習者は、どうやら他者に対して適切な評価をするということに大きな苦手意識をもっているようである。これは、幼年期からの学習環境が影響していることは言うまでもないし、日本の社会構造の反映とも考えられる。よって、「調和的アプローチ」では不用意に学習者に対して負荷を与えることを避け、より学習者が学習内容に集中できるような学習環境を提供することに主眼をおいて、この鍵は採用しなかった。まとめると、今回の「調和的アプローチ」では6つの鍵の中で、実際の学習者の事情に合わせて、3つの鍵を採用していると考えられる。

### 3.1.3. まとめ

本節では、白杵が担当する「上級英語 (TOEIC) IV」の授業に関して、LCA 実現のための6つの鍵という観点から見た。今回の授業は、Zoom によるライブ形式のオンライン授業である。そして、ライブ形式のオンライン授業において、全ての基盤となりうる1つ目の「教員の役割」と6つ目の「学びの共有生と同時性」を実現していることは注目に値する。これらの鍵がうまく授業で機能していたことは、以下の「学習成果実感調査」の学生からのコメントでも垣間みることができる。

「今まで TOEIC の受け方をあまり知らないまま、ほぼ勘で受けてる感じだったので、この

授業でどう受ければいいのか理解出来たので、良かったです。先生もすごく熱心な方で、私は1年の時 TOEIC の授業はオンデマンドあまりやる気がなかったのですが、今回はしっかり頑張れました」

上記のコメントでは、課題（動画）配信型ではなく、ライブ配信型オンライン授業であることにより学習意欲が上がったという感想とともに、ある程度教員の方で学習内容をコントロールできる「調和的アプローチ」によって学習内容の質の確保も十分にできていることを表していると考えられる。

### 3.2. 英語基幹科目（「Theory of Translation II」：小柴）

本節では、2021 秋学期に小柴が担当した科目である Theory of Translation II について LCA の 6 つの鍵という視点から考察する。

本科目は 2 年次配当の外国語学部英語学科選択必修科目である。また「英語による授業科目」に指定されており、講義や課題など、すべてが英語で行われている。IELTS 5.0 程度の英語力をもった学生を想定した内容になっていたが、必ずしもすべての履修者がこの基準を満たしていたわけではない。2021 年度秋学期の履修者数は、2 年次生を中心とした 54 名だった。

授業内容に関しては、科目名が Theory of Translation であるものの、いわゆる翻訳学（トランスレーション・スタディーズ）の理論を扱っているわけではない。翻訳を切り口に、言語学、とりわけ語用論の基本概念を修得することが本科目の目的である。英語学科の基幹科目という位置付けから、英語能力の向上も当然重要な要素ではあるが、主たる学習目標ではない。

さらに本科目は、3.1 節および 3.3 節で紹介されている科目とは大きく異なり、15 回の授業すべてが動画配信・課題提出を中心としたオンデマンド形式で行われた。この授業形式と LCA の 6 つの鍵、特に共有性・同時性との関係については下で詳細に考察する。

#### 3.2.1. 授業デザイン

本科目の授業は大きく分けて 3 つのパート——（1）ビデオ講義の視聴、（2）リーディング、（3）課題——によって構成されている。（1）の動画で基本的な概念について学び、（2）のリーディングでその概念と翻訳との関係について理解を深め、（3）の応用課題でアウトプットをするという大まかな流れである。ビデオ動画は大学外のストーリーミング・サービスにアクセスする形をとっていたが、リーディングと課題は大学の

Moodle プラットフォーム上で行われた。各パートの詳細は以下の通りである。

まず（1）のビデオ講義では、学生は、スクリーンキャプチャソフトを使ってあらかじめ作成された 15 分程度の動画を任意のタイミングで視聴することになる。各回ひとつの概念が扱われており、画面には、要点がまとめられたスライドと、教員が話している様子が映った「ワイプ」が表示される仕組みになっていた。この動画は毎週、授業時間に公開され、学期を通して何度でも視聴することが可能である。ひとつ具体例を挙げると、第 3 回授業の動画では「指示詞」について日英両言語の例を交えて解説した。

次に、（2）のリーディングでは、学生は、講義ビデオで取り扱った概念が翻訳とどのように関係しているかを英語で読むことになる。この文章は教員が作成したものが主だったが、既存の文章を利用することもあった。リーディングの最後には（3）の課題が設けられており、講義内容とリーディングで得た知識を応用する形でこれに回答することになる。例えば、前述の第 3 回授業では、一人称代名詞の翻訳の難しさについて書かれたリーディングを読み、元オリンピック選手ウサイン・ボルトの記者会見での発言を翻訳した上で、どの一人称代名詞をなぜ使用したのかを英語 150 ワード程度で回答する課題が出された。

この科目の一番の特色は、学生が、上述の課題に対する回答を履修生全員が閲覧できるフォーラムに投稿する点にある。締め切りは次の授業までとなっていた。フォーラムの性質上、自らの回答を投稿する前、もしくは投稿した後に、他の履修者の回答を確認することが可能になっている。なお、授業日当日に投稿された回答には、教員がひとつひとつレスポンスをつけて返すようにした。これも全学生が閲覧可能である。さらに、次のビデオ講義の冒頭部分では、教員が特に興味深い・クリエイティブだと感じた投稿を投稿者の名前つきで 2 つから 4 つ取りあげて紹介・解説することにしていた。

#### 3.2.2. 6 つの鍵から見る授業

本節で紹介した科目の有効性を、LCA の 6 つの鍵からどのように理解することができるのだろうか。6 つの鍵のうち（1）から（5）に関しては、ここでは詳細には考察しない。しかし、概して学習者中心の学びが実現できていたと考えられる。本科目はオンデマンド形式だったものの、教員が一方的に解説する時間は最小限にとどめられていた。教員の役割に関しても、学生が新しい概念を修得し、自ら考え、アウトプットすることを促す

ファシリテーションが主だったと言える。また、講義動画は、あらかじめ全て撮影済みのものをアップロードするのではなく、学生のフォーラム投稿を取り入れる形で、毎回新規に撮影を行った。学生の反応や理解度を見て、内容を変更したり、あるいはテーマをさらに深掘したり、学生の学びに焦点を当てた授業デザインとなっていた。非同期型の授業ではあったものの、学習者中心の双方向な授業が実現できていたと言えるだろう。

本科目において、LCAの6つ鍵と関連して特に考察が必要となってくるのが(6)の「学びの共有性と同時性」である。この鍵は、一見、非同期型のオンデマンド形式では実現不可能なように見える。しかし、これを論じるにあたり、「実際に共有性・同時性があること」と、「共有性・同時性があるように感じられること」を切り分ける必要があるだろう。前者をオンデマンド形式の授業では実現するのは確かに難しいが、後者は可能なのではないだろうか。

例えば、フォーラム機能の有効な活用は、学生に、他の履修者の存在を認識させる効果があった。自分以外にも同じ課題に取り組んでいる学生がいることが可視化され、他の回答を参考にして自分の回答を作ることもできる。投稿者の中に友人・知人の名前を発見し、「一緒に科目を受けている」という感覚が生まれることもあるかもしれない。実際、学期中のクラスアンケートでは、本科目の良い点として、次のようなコメントが寄せられた。

「正解がないので自分の考えを気兼ねなく表現でき、また他の生徒のおもしろい答えも知ることができる」ところ」

また、別の学生は共有性に触れてこのように述べている。

「翻訳の題材や場面が様々で、それについて翻訳出来ることと、考えたことがなかったような視点で翻訳している他の人を見るのも勉強になるところ」

さらに、フォーラムやビデオにおける教員からのフィードバックは、自分がやっていることがリアルタイムで授業に反映されているという同時性の感覚を学生に与えることができたと考えられる。

「フィードバックがしっかり返されるところが好きです。意見のシェアが難しいオンライ

ン上の授業で、こうやってシェアできて見解を深められるのは嬉しいです。」

非同期型の授業では文字通りの共有性・同時性は不可能かもしれない。しかし、一時的かつ限定的なネット・コミュニティーを作り出し、1学期という長いスパンで共有性・同時性の「感覚」を作り出すことは可能なものかもしれない。

### 3.2.3. まとめ

本節では、2021年度秋学期に開講されたオンデマンド形式の科目を紹介し、主に「学びの共有性・同時性」の視点から考察を行い、非同期型の授業でもこの「鍵」を実現することは可能だと論じた。この結果は、共有性・同時性はリアルタイム配信型の授業のみ達成可能だとする白杵(2022)の結論と矛盾するわけではないし、それを否定するものでもない。白杵(2022)で主に論じられているのは、英語コミュニケーション能力の修得を主な目的とした語学科目である。このような科目において、学習成果を実感するためにはライブ配信型の授業が適しており、文字通りの共有性・同時性をオンライン環境で作り出すことが非常に重要になってくる。

一方、講義型、特に内容の伝達と理解の深化を主たる目的とした科目においては、「この授業を受けているのは自分1人ではない」と言う、いわば擬似的な共有性・同時性を「感じる」ことができれば良いのかもしれない。白杵(2022)でもすでに述べられているが、LCAやオンライン授業の形式に関する議論は、やはり学習目標や科目の性質を考慮する必要があるのではないだろうか。

### 3.3. 選択科目（「Active English for Police」：Holsworth）

本節では、2021年度秋学期と2022年度にHolsworthが担当する選択科目Active English for Police（以下、AEP）に関して、LCAの6つの鍵から見ていく。なお、この授業科目はキャンパスでの対面授業として実施された。

この授業には、現場で役立つ英語を学びたいという現役の京都府警の警察官と、警察官になることを目標とする京都産業大学の学生が受講している。このコースは、ESP（English for Specific Purposes）の原理に基づき、学生と警察官という受講生に合わせたジャンルに焦点を当てた学習内容となっている。

このコースの目的は、英語でのコミュニケーションスキルの向上であり、特に警察官として海外からの旅行者や日本在住の外国籍の人とコミュ

ニケーションをとる際に必要な語彙などに焦点が当てられている。重要語句やフレーズを練習するために通常の授業ではロールプレイを授業で実施している。また、受講生が最後の授業で行うプレゼンテーションは、アウトプットを通して、このコースで学んだことを改めて確認することを可能にしている。

### 3.3.1. 授業デザイン

このコースは15回の授業で構成され、(i) giving directions、(ii) lost and found property、(iii) home visits、(iv) witness interaction and questioning、(v) suspect interaction and questioningの5つのUnitで構成される。それぞれのUnitの内容は、2週間でカバーされる(1コマ90分、計2コマ)。

最初の週では、まず受講生は、少人数のグループで、その週のトピックで重要と考えられる語彙やフレーズが何であるかのブレインストーミングを行い、語彙やフレーズのリストを作成する。その後、それぞれのグループのリストをクラス全体でシェアする。その際には、教員が内容を確認し、もしも追加的な語彙が必要ならば、必要に応じて語彙を追加する。語彙リストの確認と内容に関するディスカッションが終わったら、それらの語彙を使って流暢にコミュニケーションが取れるようにするための実践的な練習を行う。

2週目には、初回の週で学んだ語彙リストを復習し、ロールプレイのプレゼンテーションをするための準備を行う。ロールプレイでは、受講生がその週のトピックに合わせたオリジナルのシナリオを考え、授業の終わりに披露する。ロールプレイでは、必ず語彙リストで学んだ表現を使うことを条件としている。最後に、ロールプレイに関する受講生同士と教員によるフィードバックが行われる。

### 3.3.2. 6つの鍵から見る授業

AEPの授業は、Weimer (2013)のLCA実現のための5つの鍵と、「学びの共有性と同時性」という新たな鍵に基づいて運営されている以下では、6つの鍵がこのコースでどのように実現されているか概要を述べる。

1つめの鍵である「教員の役割」に関して、本コースでは、教員はグループワークのファシリテーターとしての役割に徹し、各グループでどのようなシナリオのロールプレイにするかなどの判断は受講生に委ねられている。

これは、2つめの鍵である「権限のバランス」とも関連があり、このコースでは教員が全てのコース内容や課題を決めているのではない。受講生は

グループワークでトピックに合わせた語彙リストを作成しロールプレイを作りあげていく。また、最終課題のプレゼンテーションに関しても、その構成など学習者に任せられている。

3つめの鍵である「学習内容の機能」に関しては、Weimer (2013)の提案する目標を確実に実現できていると考えられる。Weimer (2013)では、「教科書を学ぶ」ではなく、「教科書で学ぶ」が基本となる。つまり、教科書は知識の基礎固めや、学習スキルを発展させるための一つの道具としての機能を担う。AEPでは、教科書は採用していない。警察官の業務に直結した重要単語リスト(警察官により業務遂行上、特に重要であると選定された重要単語リスト)が学生に配布されるが、授業内の活動を通して受講生はそれぞれの知識やロールプレイのシナリオでの必要性に基づき、それを発展させることになる。

このことは、4つめの鍵である「学びへの責任」にも結びつく。本科目の内容は柔軟性が高く、学ぶコンテンツを学習者が自らの責任で選択し、最終的にロールプレイという形で作り上げることになる。このように、学習の責任を学習者に持たせることで、それぞれがより実直に課題に向き合い、学習へのモチベーションを高めることができる。

5つめの鍵である「評価の目的と過程」に関しても、AEPでは「教員による評価&自己評価」と「教員による評価&学習者同士の相互評価」を組み合わせた評価を取り入れていることで実現している。実際にこの評価方法を取り入れることで、建設的な学習環境で、学習内容を十分に学べる機会を学生に提供することができている。

最後に、新たに提案された「学びの共有性と同時性」に関して考察する。本科目では、現役の警察官と大学生という全く異なる学習集団が1つのクラスに集まり、この2つの異質なグループがあるからこそ生まれる唯一無二の学習環境が作り出されている。対面授業で学びあうことで、それぞれの学習集団がお互いから学び、新たな知識やそれぞれの経験を共有する機会を得ることができている。また、授業において、2つの学習集団が、さまざまな経験や知識に根ざした共通の学習目標を持つことで、それぞれが別々に学習する場合よりも、その学習効果はさらに高いものとなっている。

### 3.3.3. まとめ

本節では、AEPの授業実践に焦点を当て、Weimer (2013)のLCAの5つの鍵と、新たな6つめの鍵となる「学びの共有性と同時性」が学習成果を促進するために活用できることを示した。

この6つの鍵の有効性は、これまでAEPを受

講した受講生からのフィードバックからも垣間見ることができる。まず、以下は大学生から寄せられたコメントである。

「It was really great to learn with actual police officers」

「I liked that I had a lot of input in the class compared to other subjects」

また、警察官からは、以下のコメントが寄せられていた。

「I was nervous going back to university, but the instructor and students were very nice」

「I got to practice what I wanted, and will use my new English skills at work」

これらのコメントは、AEPが、受講生にとっても非常によい学びの機会を提供できていることを示している。また、ESPの原理に基づきデザインされたAEPが実用的な学習成果を提供できていることが、警察官からのコメントからも明らかである。さらに、学生からのコメントからは、実際に現役の警察官と学生が同じ空間と時間を共有し、同じ学習目標に向かって学習を進めることの有用性を垣間見ることができ、それは6つめの鍵、「学びの共有性と同時性」を支持している。

これらの結果に基づく、LCAを実現するための6つの鍵は、着実に学習成果をもたらす堅固で力強い教授法であることがわかる。

#### 4. おわりに

本稿では、全く異なる学習内容・授業実施形態で行われた3科目に関して、Weimer (2013) と白杵 (2022) で提案されたLCA実現の6つの鍵という観点から議論した。特に、白杵 (2022) が提案する新たな鍵である「学びの共有性と同時性」の検証に焦点を当て、ある程度その妥当性を示すことができたと考えられる。

一方で、この「学びの共有性と同時性」という鍵に関して、今後の検証や更なる議論が必要と考えられる3つのポイントがある。

1つめは、3.2.2節で指摘されている、「実際に共有性・同時性があること」と、「共有性・同時性があるように感じられること」を切り分ける必要性である。実際には、オンデマンドでありながら、この「共有性と同時性があるように感じられる」学習環境（実施方法）の実現は、非常に興味深い

検討課題となる。今後の動画配信型（オンデマンド型）の授業構成をより効果的で学習者主体のものへと発展させる上で、重要なポイントとなるであろう。「どのような学習コンテンツの科目ならば可能なのか?」「どのような手法でこの共有性・同時性の感覚を学習者にもたすことが可能になるのか?」など、より具体的かつ体系的な検証が必要と考えられる。

2つめは、白杵 (2022) において、LCAを実現するための6つ目の鍵として提案された「学びの共有性と同時性」を「学びの共有性」と「学びの同時性」の2つに分離させる可能性である。本稿で議論した、ライブ配信型授業 (3.1節)、動画配信型 (3.2節)、対面授業 (3.3節) のそれぞれの授業形態でこの鍵を考える上で、この「共有性」と「同時性」を独立した要素として捉える方がよいという可能性も見えてきた。というのも、報告された3つの授業では、「学びの共有性」に関してだけでも、より詳細に見る必要があると考えられる。白杵 (2022) の「学びの共有性」は、ライブ配信型授業における「同じ学習空間の共有、同じ授業時間の共有、同じ学習内容の共有」を念頭に置いている。つまり、ライブ授業でこれらが「同時」に達成される必要があると主張している。しかしながら、これらの要素の中で、「学習者が【学びの共有性】を強く感じるものは何か?」「学習内容の共有だけならば、タイムラグがあっても可能ではないか?」などさらなる検証と考察が必要である。また、「学びの同時性」という概念を独立させることで、より詳細なLCA実現のための道筋が明らかになるかもしれない。

3つめは、新型コロナウイルスの流行に伴う混乱が終焉を迎え、全ての授業が対面での実施となった際の「学びの共有性と同時性」という鍵の意義である。白杵 (2022) でも指摘しているように、この新たな鍵は対面授業ではいわば当然の状況であるため、見逃されていた。しかしながら、全ての授業が平常時の対面授業に戻ったとしても、この新たな鍵の重要性も消えることはないだろう。オンライン授業での経験を踏まえ、授業内だけでなく、ウェブ上の共有サイトなどを活用し、さまざまなレベルでの「学びの共有」が実現される必要性はこれからさらに高まってくるだろう。さらに、今後のオンライン授業というコンテンツをデザインする上で、「どのように【学びの共有性と同時性】を実現させるか?」という問題提起は重要な意味をもって来るだろう。

このように、「学びの共有性と同時性」というLCAを実現するための新たな鍵は今後の授業デ

ザインを考える上でも、新たな可能性を示すであろう。今後も、LCA を実現するための最適な鍵とその教授法に関しての探求を続けていく必要がある。

### 参考文献

- Holsworth, M., Usuki, T. and Koshiba, K. (2016) 「Potential for Changes: Learner-Centered Approaches to Second Language Teaching in Japan」『京都産業大学論集 人文科学系列』49: 241-265
- 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—少人数制 TOEIC クラスでの実践—」『高等教育フォーラム』6: 41-48
- 白杵岳, 伊藤恵一, 佐野真歩 (2019) 「大学必修英語教員研修会におけるパラダイムシフト」『高等教育フォーラム』9:39-50
- 白杵岳 (2022) 「Learner-Centered Approach から見るオンライン授業」『高等教育フォーラム』12: 25-34
- Weimer, M. (2013) *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice* [2nd ed.]. Jossey-Bass, San Francisco

KEYWORDS: Learner-Centered Approach (LCA), Weimer's 5 Keys, Commonality and Synchronicity of Learning

---

2022年11月25日受理

1 Institute of General Education, Kyoto Sangyo University

2 Faculty of Foreign Studies, Kyoto Sangyo University

---

## A New Key for Learner-Centered Approach: Introducing Commonality and Synchronicity of Learning

---

Takeshi USUKI<sup>1</sup>, Kenta KOSHIBA<sup>2</sup>,  
Michael HOLSWORTH<sup>1</sup>

Weimer (2013) proposed five keys to realize a Learner-Centered Approach (henceforth, LCA). Based on Weimer's five keys, Holsworth et.al. (2016) reported how the keys had been realized in actual classes at Kyoto Sangyo University, and they discussed the strength and effectiveness of LCA. Furthermore, through a detailed comparison of two types of online teaching methods, Usuki (2022) proposed 'Commonality and Synchronicity of Learning' as the sixth key to realizing LCA. In this paper, we report how the six keys work in actual classes, and we also present an argument for the importance of the sixth key.

