世界の幸せをカタチにする。
Creating Peace & Happiness for the World
Musashino University
武蔵野大学 学術機関リポジトリ
Musashino University Academic Institutional Repository

対面授業とオンライン授業における学習効果と課題：大学英語クラスを事例として

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-03-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 山本, 友紀 メールアドレス: 所属:
URL	https://mu.repo.nii.ac.jp/records/2016

対面授業とオンライン授業における学習効果と課題

―大学英語クラスを事例として―

山本　友紀

1．はじめに

世界的な新型コロナウィルスの蔓延のために、2020 年度から多くの大学が対面授業からオンライン授業への移行を余儀なくされ、多くの教員が知識も経験もない状況の中、限られた準備期間でオンライン授業への対応を迫られた。遠隔授業自体は、コロナ禍に始まったものではなく、それ以前からも行われていたものであるが、コロナ禍で世界的に広まったオンライン授業は、緊急対応として教育へのアクセスを確保するために実施されたものであるため、平時に行われている、長期間かけて注意深く計画された教育のエコシステムの一部と位置付けられるオンライン教育とは区別して考える必要がある（Hodges et al, 2020）。本研究で取り扱うオンライン授業は、これまでオンライン授業を実施した経験のない筆者が 2020 年度に複数の大学で担当した緊急遠隔授業（Emergency Remote Teaching）としての英語科目のオンライン授業である。

対面授業とオンライン授業では授業で行う活動、学生の取り組み状況、学習効果にどのような違いがあるのだろうか。授業規模、授業形式（講義、実技、演習など）、科目による違いから、一概に議論することはできないが、本稿では、筆者が担当した外国語科目（英語）を事例として、対面授業とオンライン授業で行った活動、学生の取り組み状況、学習効果について比較、検討を行う。

日本の高等教育機関は、他の先進国に比べて ICT の活用が遅れていることが指摘されているが（Niculina, 2020）、新型コロナウィルス感染症を契機として、日本の高等教育機関のオンライン教育の活用も急速に進んでいると言える。多くの大学で対面授業が再開した現在も新型コロナウィルスの感染状況によって、対面授業、オンライン授業のいずれも実施される可能性がある状況である。文部科学省は、超スマート社会（Society 5.0）[1] を念頭に、「オンライン教育を活用する観点など『デジタル』と『リアル』の最適な組み合わせ」（文部科学省 , 2022, p.5）を審議事項に含む、次期教育振興基本計画（2023 年度～2027 年度）について中央教育審議会に諮問している（文部科学省, 2022）。学びの在り方の変容へのこうした政策的対応からも、対面授業とオンライン授業いずれにも効果的に対応できる環境を整えることが喫緊の課題となっていることが示されている。このような状況の中、オンライン授業への対応をその場限りの対応に終わらせることなく、現在進行形で続くコロナ禍におけるオンライン授業への対応の経験を記録し、対面授業とオンライン授業を比較した事例研究を重ね、対面でもオンラインでも今後の授業改善に活かしていくことができるように備えていくことは重要な課題であると言える。

こうした状況をふまえ、本研究の目的は、これまでオンライン授業の経験のない筆者が担

当した英語科目の対面授業とオンライン授業を事例として、授業で行った活動、学生の取り組み状況、学習効果を比較することによって、明らかにされた点、見えてきた課題について考察し、対面授業の実践からオンライン授業に活かせる点、オンライン授業の実践から対面授業に活かせる点を探求し、いずれの授業形態においても今後の授業改善に活かしていくための示唆を得ることである。

2．先行研究

対面授業とオンライン授業の比較に関する研究は、新型コロナウィルス感染症蔓延下における対応として実施されたオンライン授業を対象とした研究（Carter & Patton, 2021; Tang et al., 2021）と、コロナ禍での緊急対応としてのオンライン授業に限定しない状況でのオンライン授業を対象とした研究（Mehlenbacher et al., 2000; 鈴木, 2021）とに分けられる。

先行研究は、オンライン授業の可能性や意義を否定するものではないが、オンライン授業の難しさ、オンライン授業において対面授業で行われている授業を再現することの難しさ、限界を示している。2020 年度にオンライン授業を担当した日本の大学教員を対象とした Carter & Patton（2021）のアンケート調査では、オンライン授業の問題点として、学生のモチベーションの低下、学生と教員の「Zoom 疲れ」などが挙げられ、教員が対面授業と同レベルの集団の結束力（group cohesion）をオンライン授業で再現することに限界、難しさを感じていることが示された。鈴木（2021）によれば、対面型授業では定期的・継続的な相互行為によって生徒に気付きを与えたり、学習者の関心や動機付けを生み出したりする機能があるのに対し、家族など他のシステムから切り離された学級という場に生徒を囲い込むことのない非対面型授業では、多くの教師や生徒は定期的･継続的な相互行為がない状態となる。鈴木（2021）は、そのため非対面型授業には、従来の学級の機能を何らかの形で確保しない限りは対面型授業に代替し得るものではないと主張している。オンラインと対面によるライティングクラスの比較に関する研究を行った Mehlenbacher et al（2000）も、ライティングの教師が対面授業で日常的に行っているタスクをオンライン授業で実施することは容易でないことを明らかにしている。

Mehlenbacher et al（2000）は、オンライン授業と対面授業では、学生に異なった能力が求められることを明らかにしている。対面授業では教員と学生が、言語以外の要素も用いたコミュニケーションによって、協同的に学習を進めていくことが求められるのに対し、オンライン授業では、学生が自律的で、人に頼らずに 1 人で目標に向けて努力し、学習を進めていくことができる力を求められるとしている。香港、マカオ、その他の中国の複数の都市の高等教育機関の学生を対象として、コロナ禍におけるライブの（オンデマンド型ではない）オンライン教育への学生の対応力について調査した Tang et al（2021）の研究からも、オンライン授業では､学生に自律的に学ぶ力が求められることが示されている｡Tang et al（2021）によると、学生のオンライン学習への対応力（readiness）に影響を与える主な 3 つの要因は､学習に対するモチベーション､オンラインコミュニケーション自己効力感（online communication self-efficacy）[2)]、学習者が自身の学習をコントロールする力（learner control）

である。Mehlenbacher et al（2000）、Tang et al（2021）の研究は、対面授業、オンライン授業において、それぞれの授業で求められる能力、養われる力を意識した授業実践の重要性を示唆するものと言える。

これらの先行研究はそれぞれに有益だが、同一教員が担当した同一科目において、対面で実施された授業がオンラインでどのように実施され、対面授業、オンライン授業で学生がどのように学び、その学びを受け止めているのか、授業で行われた活動でどのような学習効果があったのか、またどのような課題があったのかについて研究したものではない。本研究では、筆者が担当した大学の英語の授業を事例に、上述の先行研究では扱われていない上記の点について明らかにし、考察する。

3．研究対象と研究方法

本研究の対象は、筆者が担当した、首都圏にある 2 校の私立大学の 2019 年度（新型コロナウィルス蔓延前）と 2020 年度（新型コロナウィルス蔓延後）の総合英語クラスの履修者とリスニング・スピーキング（以下、L&S）クラスの履修生である。総合英語クラスは、同一学部の学生から構成され、L&S クラスは、いずれの年度、いずれのセクションのクラスも 2 つの学部の学生から構成されている。L&S クラスでは、プレイスメントテストの結果に基づいて、習熟度別にクラス編成されている。いずれのクラスも、英文学、英語教育等の英語関連分野を専門とする学生は含まれていない。

2019 年度の総合英語クラスでは、1 人 1 台パソコンが用意された CALL（Computer Assisted Language Learning）教室を使用している。2019 年度は L&S クラスは 1 クラスを対象としているのに対し、2020 年度は L&S クラスは同一科目で 2 つのクラスを対象としている。研究対象者は、大学 2 年生以上の学生であるため、大学入学後少なくとも 1 年は対面授業を経験している学生である。研究対象者の概要は、表 1 の通りである。

表 1　研究対象者の概要

<table>
<tr><th>大学（仮名）</th><th>クラス</th><th>授業形態</th><th>教室</th><th>区分</th><th>習熟度別</th><th>年度</th><th>学年</th><th>人数</th></tr>
<tr><td rowspan="2">A 大学</td><td rowspan="2">総合英語
（2 時限連続）</td><td>対面</td><td>CALL</td><td rowspan="2">選択必修</td><td rowspan="2">指定なし</td><td>2019</td><td rowspan="2">3</td><td>28</td></tr>
<tr><td>オンライン</td><td></td><td>2020</td><td>34</td></tr>
<tr><td rowspan="3">B 大学</td><td rowspan="3">L & S</td><td>対面</td><td>通常</td><td rowspan="3">必修</td><td rowspan="3">中級
（大学内基準）</td><td>2019</td><td rowspan="3">2</td><td>27</td></tr>
<tr><td rowspan="2">オンライン</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">2020</td><td>26</td></tr>
<tr><td>34</td></tr>
<tr><td colspan="8">合計</td><td>149</td></tr>
</table>

本研究では、以下の 2 点に基づき、対面授業とオンライン授業における学習効果と課題について考察する。

① 学期末アンケート調査結果[3)]
② 授業及び提出課題から確認された学生の取り組み状況

対象とする授業で、成績評価には全く影響がないことを伝えたうえで、授業で行われた活動について学期末にアンケート調査を実施し、2019 年度に行った活動と 2020 年度に行った活動についての調査結果を比較した。アンケートは 5 段階の選択式のものを作成し、回答理由等について自由記述をしてもらう形式とした。アンケートは、2019 年度は授業中にアンケート用紙を配布して実施し、2020 年度はオンラインで実施した。オンラインアンケートは、総合英語クラスでは学習支援システム（LMS）の manaba、L & S クラスでは Google Forms を使用している。アンケートは任意となっているため、アンケートの回答者数は、授業履修者数とは一致しない。L & S クラスでは、2 つのセクションのアンケート結果を合わせたものを集計している。

4． 授業内容

本研究で対象とする授業は、2019 年度は全て対面、2020 年度は全てオンライン（Zoom によるリアルタイム型の同時双方向授業）で実施していた。対象とするオンライン授業では、授業の初めから終わりまで Zoom で接続するのではなく、授業の途中で 1 度オフラインにする時間を設けていた。具体的には、Zoom で授業内課題について説明をし、30 分後など Zoom に再接続する時間を指定し、一度オフラインにして授業内課題に取り組んでもらい、再開後に授業内課題の解答確認、解説などをしていた。いずれのクラスでも 2019 年度も 2020 年度もそれぞれ同じ教科書を使用した。

総合英語の授業も L&S の授業も、週 1 回実施した。いずれの授業も 1 時限の長さは 90 分である。総合英語は 2 限連続で、前半は主にリスニング、会話、文法を中心に学習し、後半は主にリーディングとライティングを中心に学習する授業であった。L & S の授業は、リスニング力とスピーキング力の向上を目指して学習する授業であった。

5． アンケート調査の結果と考察

5.1． 対面授業と比較したオンライン授業についての評価

2020 年度の総合英語と L & S の履修者には、対面授業と比較して、オンライン授業は良かった点、難しかった点、問題点があったかどうかを質問した。「Zoom と授業内課題を組み合わせたオンライン授業についてお尋ねします。対面授業と比べてよかった点、難しかった点、問題点がありましたか。」という質問に対し、どちらともいえないと回答した学生が最多となった。オンライン授業を対面授業と比べて難しかった点、問題点の方がやや多かった、多かったと思った学生よりも、対面授業よりもオンライン授業の方が良い点の方がやや多かった、多かったと感じた学生の方が多かった（表 2）。

表２　対面授業と比較したオンライン授業についてのアンケートの回答

クラス	良い点の方が多かった	良い点の方がやや多かった	どちらともいえない	難しかった点、問題点の方がやや多かった	難しかった点、問題点の方が多かった	合計（有効回答数）
総合英語（2020）	0（0.0%）	6（23.1%）	16（61.5%）	4（15.4%）	0（0.0%）	26
	6（23.1%）		16（61.5%）	4（15.4%）		
L&S（2020）	2（14.3%）	2（14.3%）	7（50.0%）	3（21.4%）	0（0.0%）	14
	4（28.6%）		7（50.0%）	3（21.4%）		

対面授業と比べてオンライン授業の方が良い点が多かった、やや多かったと解答した学生への、どのような点が良かったかという質問に対しては、どこにいても受講でき、通学時間を他のことに使うことができる利便性と自分のペースで学ぶことができることが挙げられていた。「通学の負担がないため、自由な時間が増える」というオンライン授業の利点は、全国大学生活協同組合連合会（2021）のアンケート調査で、最もプラス評価の割合が高い項目であり、英語科目に限らず、一般的に認識されている利点の１つである[4)]。オンライン授業の利点として、「他人の目を気にせずに英語の発音を練習しながら授業できたから」、「生徒が自らすすんで学習する機会があり出席だけでは良い評価がもらえない点」という自由記述も見られた。オンライン授業の利点の中で、外国語科目に特有と考えられるのは、「他人の目を気にせずに英語の発音を練習しながら授業できたから」という意見である。この自由記述から、自分が発言するとき以外はマイクをオフにして授業に参加するオンライン授業では、対面授業よりも英語の発音練習の機会を多く持てるという利点があることが判明した。オンライン授業の特性を活かして英語の発音練習をしながら授業に参加するということへの気付きとモチベーション、英語の発音練習をしながら授業に参加できるだけの英語習熟度がある学生は、オンライン授業を活用して自律的な学びを進めることができるが、オンライン授業を活用できるかどうかは、学生個人の意識や能力に委ねられている点があることに留意する必要がある。

一方で、対面授業と比べてオンライン授業の方が難しかった点、問題点が多かったと回答した学生に、どのような難しかった点、問題点があったか、どうすれば改善できるかを記述してもらったところ、難しかった点、問題点としては、モチベーションの維持とコミュニケーションの難しさ、通信環境による問題等が挙げられており、学生がオンライン授業で対面授業と同レベルのモチベーションを維持し、対面授業で得られるようなコミュニケーションを取ることの限界を感じていることが示された。自由記述では、特にコミュニケーションの難しさについての意見が多く、顔を合わせていないため発言しにくいこと、グループワークをやりにくいことが指摘されていた。自由記述には、「やはり対面でない限り、授業に対してのモチベーションを授業時間中に保つことが難しい点があります。これに関しては、改善点は難しいですがどれだけ対面授業とほぼ変わらないような授業をするかが鍵になると思います。」という意見や、「やはり対面の方が、英語のコミュニケーションスキルについて、より学べたと感じる。ただ、この点はオンライン授業では改善することが難しいと思うので、仕方のないことかなと感じる。」、「やはり対面で直接先生や話相手の顔を見たコミュニケーショ

ンの方がより学べると思った。オンラインだと個々での発言のしにくさがあったりサボろうと思えばサボれてしまったり、そうでなくても通信環境などによって支障が出たりするのでやはり対面の方がいいと思った。」といった意見があった。オンライン授業におけるモチベーションを維持することの難しさ（Carter & Patton, 2021）とオンライン授業への対応力に与えるモチベーションの重要性（Tang et al., 2021）は、先行研究でも示されている。対面授業の場合には、クラスメートの顔を見ながら会話やディスカッションをする機会が多い語学科目では特に、対面授業で得られている言語以外の要素（表情等）も用いたコミュニケーションの欠如をオンライン授業で補うことの難しさ、対面授業で得られているものと同程度のコミュニケーションが確保された授業をオンラインで再現することの難しさ、対面授業の機能をオンライン授業で代替することの限界（鈴木, 2021）が顕著に表れていると言える。

5.2. 授業で行っていた活動についての評価

対面授業で行っていた活動でオンライン授業でも行っていた活動もあるが、活動の性質上、オンライン授業で実施することは難しいと教員が判断した活動は対面授業のみで実施した。対面授業、オンライン授業のいずれの形態でも実施した活動もあるが、オンライン授業の開始に伴い、新たに導入した活動もある。以下、それぞれの活動について説明していく。まず、対面授業でのみ行われていた活動から説明していく（表 3）。

表 3　対面授業のみで行われていた活動

総合英語クラス	L & S クラス
・小テスト（単語と文法） ・小テストのクラスメートによる相互採点 ・ワークシートの活用	・小テスト（単語、リスニング） ・小テストのクラスメートによる相互採点 ・ペアワーク ・グループプレゼンテーション

本稿では、研究対象とするクラスで実施したアンケート調査の質問項目に含まれるワークシートの活用（2019 年度の総合英語）とグループプレゼンテーション（2019 年度の L & S）についての評価を報告する。総合英語クラスで使用していたワークシートは、毎回授業時に配布していたもので、教科書に掲載されている会話を参考に作成したオリジナルな会話、教科書の本文の内容についての問題の解答、本文について考えたこと、授業コメントを授業中に記入して、授業終了時に提出してもらっていた。ワークシートは、学生の能動的な参加を促すため、坂野（2016）を参考に作成し（山本, 2019）、改良を試みながら活用してきた。授業中に記入するワークシートが役立ったかという質問に対してのアンケート調査結果は、以下の通りである（表 4）。

表 4　ワークシートについてのアンケートの回答

<table>
<tr><th>クラス</th><th>そう思う</th><th>ややそう思う</th><th>どちらとも
いえない</th><th>あまり
思わない</th><th>そう思わない</th><th>合計
（有効回答数）</th></tr>
<tr><td rowspan="2">総合英語
（2019）</td><td>8（32.0%）</td><td>15（60.0%）</td><td>2（8.0%）</td><td>0（0.0%）</td><td>0（0.0%）</td><td rowspan="2">25</td></tr>
<tr><td colspan="2">23（92.0%）</td><td>2（8.0%）</td><td colspan="2">0（0.0%）</td></tr>
</table>

「授業中に記入するワークシートは役立ちましたか」という質問に対して、9 割以上の学生が肯定的な回答をしていた。「読むだけより書いた方が頭に入るから。」といった自由記述や、「聴覚･視覚だけでなく授業でのことを手を動かし記入することで記憶に定着しやすくなったため。」といった自由記述があり、授業中に考えて、手書きで記入してもらうという作業が、受け身的に聞くのではなく主体的に授業に参加する助けとなっていたことがうかがわれる。

次に、Ｌ＆Ｓクラスで対面授業でのみ行っていたグループプレゼンテーションについて説明する。グループプレゼンテーションについてのアンケート調査結果は以下の通りである（表 5）。

表 5　グループプレゼンテーションについてのアンケートの回答

クラス	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまり思わない	そう思わない	合計（有効回答数）
L&S（2019）	9（34.6%）	12（46.2%）	2（7.7%）	3（11.5%）	0（0%）	26
	21（80.8%）		2（7.7%）	3（11.5%）		

「グループプレゼンテーションは役立ちましたか。」という質問に対し、8 割以上の学生が肯定的な回答をしていた。グループプレゼンテーションが役立った理由としては、「グループで話し合って考えることによりプレゼンの能力が上がった。」、「グループで分担して、協力する力がつきました。」といったクラスメートとの協力から学んだことを評価する意見が多くみられた[5)]。グループメンバーの協力が不可欠なグループプレゼンテーションは、協同的に学習していく力を養う活動であると言える。

次に、対面授業、オンライン授業のいずれの形式の授業でも行っていた活動を提示する（表 6）。

表 6　対面授業とオンライン授業の両方で行われていた活動

総合英語クラス	Ｌ＆Ｓクラス
・シャドーイング ・個人プレゼンテーション ・ペアワーク ・グループワーク ・グループワークのクラス全体への発表 ・ディクテーション ・教科書の本文の和訳の確認 ・CASEC（Computerized Assessment System for English Communication）（オンライン試験）	・シャドーイング ・個人プレゼンテーション ・グループワーク ・グループワークのクラス全体への発表

本稿では、総合英語クラスとＬ＆Ｓクラスの両方で行われていた活動で、2019 年度と 2020 年度の両年度でアンケート調査を行っているシャドーイングと個人プレゼンテーションについてのアンケート調査結果を報告する。シャドーイングとは、「聞こえてくるスピーチに対して、ほぼ同時にあるいは一定の間をおいてそのスピーチと同じ発話を口頭で再生する行為または訓練法」（玉井, 2005, p.110）で、通訳訓練に利用されてきたものだが、語学教育にも広

く取り入れられている学習法である（玉井, 2005, p.33）。個人プレゼンテーションは、2019年度の総合英語クラスを除き、Show and Tell という形式で行った。Show and Tell とは、何かを見せながら、それについて説明する短いプレゼンテーションである[6)]。シャドーイングは、リスニング力とスピーキング力の向上を目指して、以下の手順で実施した。実施手順は、門田（2007）、門田・玉井（2004）を参考に決定した。

① 教員からシャドーイングする部分のテキストがタイプされたシャドーイングシートを受け取る。
② 黙読しながら、教科書の指定された箇所の音声を聴く。
③ 音声を聴きながら音読する。（1–2 回）
④ シャドーイングをする。（複数回行い、最後の回で録音）
⑤ 録音を再生して確認する。シャドーイングシートに書かれたテキストの再生できた箇所に下線を引き、気付いた点、感想などを書いて提出する。

シャドーイング用音声のリスニング方法と録音方法は、以下の通りである（表 7）。2019年度は、総合英語は CALL 教室で、L & S は通常教室で行ったため、総合英語と L & S では異なった方法で音声を聴き、録音していたが、2020 年度は全クラス共通の方法で実施した。

表 7　シャドーイング用音声のリスニング方法と録音方法

年度	クラス	音声のリスニング方法と録音方法
2019	総合英語	CALL システムで配布された音源を各自で聴く。学生側の速度調整可。 CALL システムで録音。
	L & S	CD プレーヤーで一斉に聴き、スマートフォンで録音。
2020	全クラス共通	音声教材を各自ダウンロードして、授業内自習時間に黙読、音読、シャドーイング。Zoom で教員が音声共有をして 2 回シャドーイング。可能であれば、スマートフォン等で録音。

シャドーイングは、リスニング力を高める上で役立ったかという質問に対し、対面でもオンラインでも過半数の学生が肯定的な回答をしていた（表 8）。役立った理由としては、「いつもよりしっかり聞き取ろうとするから。」といった意見や、「音声の真似をしようと発音を注意深く聞くので、役に立つと思います。」といった意見が挙げられていた。一方で、オンラインではタイムラグがあるので難しいという自由記述もあり、対面授業と同程度に音声を聴く環境が必ずしも整わない場合があるオンライン授業の難しさが示唆された。しかし、オンライン授業ではクラスメートの声に遮られることがないせいか、オンライン授業の方がむしろ対面授業よりも肯定的な回答の割合が多かった。あくまでも学生の受け止め方による回答ではあるが、このことはオンラインによるシャドーイングがリスニング力向上に与える効果が、必ずしも対面によるシャドーイングがリスニング力向上に与える効果に劣らない可能性を示すものと言える。

表８　シャドーイングがリスニング力を高める上で役立ったかについてのアンケートの回答

クラス	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまり思わない	そう思わない	合計（有効回答数）
総合英語（2019）	5（20.0%）	11（44.0%）	5（20.0%）	4（16.0%）	0（0.0%）	25
	16（64.0%）		5（20.0%）	4（16.0%）		
総合英語（2020）	6（24.0%）	14（56.0%）	3（12.0%）	2（8.0%）	0（0.0%）	25
	4（80.0%）		3（12.0%）	2（8.0%）		
L&S（2019）	5（19.2%）	15（57.7%）	5（19.2%）	1（3.9%）	0（0.0%）	26
	20（76.9%）		5（19.2%）	1（3.9%）		
L&S（2020）	6（42.9%）	6（42.9%）	2（14.3%）	0（0.0%）	0（0.0%）	14
	12（85.8%）		2（14.3%）	0（0.0%）		

シャドーイングがスピーキング力を高める上で役立ったかという質問に対しては、難易度が高くてあまり役立たなかった、スピードについていけなくてあまり役立たなかったという意見もあったが、対面でもオンラインでも肯定的な回答が過半数を占めた（表 9）。質問に対して肯定的な自由記述では、「音声の発音を聞いた後に直ぐに真似できる点が役に立つと思います。」、「聞いた音をまねることで、スピーキングに少し慣れた。」といった意見があった。オンライン授業では、実際に学生がシャドーイングを行っているかどうかを、教室で実施するときのように教員が確認することができず、学生がシャドーイングした音声を録音できない可能性もある。実際に、録音する方法が分からなかったという自由記述もあった。オンライン授業には、このように対面授業にはないシャドーイングを行う難しさがあると言える。

表９　シャドーイングがスピーキング力を高める上で役立ったかについてのアンケートの回答

クラス	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまり思わない	そう思わない	合計（有効回答数）
総合英語（2019）	5（20.0%）	10（40.0%）	3（12.0%）	7（28.0%）	0（0.0%）	25
	15（60.0%）		3（12.0%）	7（28.0%）		
総合英語（2020）	7（29.2%）	13（54.2%）	3（12.5%）	1（4.2%）	0（0.0%）	24
	20（83.4%）		3（12.5%）	1（4.2%）		
L&S（2019）	5（19.2%）	17（65.4%）	3（11.5%）	1（3.9%）	0（0.0%）	26
	22（84.6%）		3（11.5%）	1（3.9%）		
L&S（2020）	5（35.7%）	4（28.6%）	4（28.6%）	1（7.1%）	0（0.0%）	14
	9（64.3%）		4（28.6%）	1（7.1%）		

対面授業とオンライン授業の両方で行われていたもう 1 つの活動である個人プレゼンテーションは、趣味や旅行先の紹介など自由に選んだテーマについて、発表時間を 1 人 2–3 分として実施した。但し、2019 年度の L & S では、グループプレゼンテーションも実施しているため、個人プレゼンテーションは 1 人 1–2 分として実施した。実施後は、教員が用意した評価フォームを使用して自己評価をしてもらい、教員からの評価コメントを返した。学生同士の相互評価も行った。個別の相互評価をすることが難しかったクラスでは、クラス全体でその日のプレゼンテーションへのコメントを LMS で共有した。対面授業とオンライン授業の大きな違いは、オンライン授業では、録画をして履修生に公開していることである。オン

ライン授業では、発表者には、発表後に録画を確認することを勧めた。プレゼンテーションを録画したことにより、教員がプレゼンテーション終了後に再度プレゼンテーションを視聴することが可能になった。教員にとっての負担は大幅に増すが、複数回プレゼンテーションを視聴することにより、対面授業よりも時間をかけて、丁寧に学生のプレゼンテーションを評価できた点は、オンライン授業の利点であるといえる。プレゼンテーションが役立ったかという質問に対しては、対面でもオンラインでも過半数の学生が肯定的な回答をしていた（表10）。

表10　個人プレゼンテーションについてのアンケートの回答

クラス	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまり思わない	そう思わない	合計（有効回答数）
総合英語（2019）	9（36.0%）	12（48.0%）	3（12.0%）	0（0.0%）	1（4.0%）	25
	21（84.0%）		3（12.0%）	1（4.0%）		
総合英語（2020）	9（37.5%）	12（50.0%）	3（12.5%）	0（0.0%）	0（0.0%）	24
	21（87.5%）		3（12.5%）	0（0.0%）		
L&S（2019）	9（34.6%）	11（42.3%）	5（19.2%）	1（3.9%）	0（0.0%）	26
	20（76.9%）		5（19.2%）	1（3.9%）		
L&S（2020）	8（57.1%）	4（28.6%）	1（7.1%）	1（7.1%）	0（0.0%）	14
	12（85.7%）		1（7.1%）	1（7.1%）		

いずれのクラスでも、対面授業よりもオンライン授業の方が肯定的な評価の割合が高かった。プレゼンテーションが役立った理由としては、「自分の興味のあることを英語を通して話すことは、楽しかったし、勉強になった。」、「自分の好きなことを英語で発表することで沢山英文を考えるいい機会となった。」といった自分が好きなことについて英語で紹介することができる点を肯定的に評価する自由記述が対面授業、オンライン授業に共通してみられた。プレゼンテーションが役立った理由についての自由記述では、対面授業では、「人の前で話せるようになった。」、「人前で話す経験になった。」というようなプレゼンテーションを人前で話す機会として評価する意見が総合英語クラス、Ｌ＆Ｓクラスのいずれでも複数みられたが、オンライン授業では、実際に人前に立つという経験を伴わないせいか、同様の自由記述は見られなかった。オンライン授業では、プレゼンテーションが役立った理由として、「自分で聞く側がわかりやすいような発表の準備をしたり、また他の人の発表を聞くことによって、こういった工夫をすればもっと良いといったことがわかる機会であったため、役立ったと思いました。」、「様々な発表を聞けて、クラスメイトへの理解が深まった気がした。また、自分の知らなかった世界に触れられ、興味を持つことが出来る良い学びの場だったと思う。」、「皆の発表がとても楽しみだった。」、「うまい人の技を盗むきっかけにすることができたから。」といったクラスメートのプレゼンテーションからの学びを肯定的に評価する自由記述が複数みられた。対面授業では、プレゼンテーションが役立った理由についての自由記述は、自分がプレゼンテーションをすることからの学びについての自由記述がほとんどで、総合英語クラス、Ｌ＆Ｓクラスを合わせてもクラスメートのプレゼンテーションからの学びを肯定的に評価する自由記述が各クラスで１件ずつであった。クラスメートと顔を合わせてコミュニケー

ションを取る機会がないオンライン授業では、対面授業以上に、クラスメートによるプレゼンテーションからの学びが評価されることがうかがわれる。

最後に、オンライン授業でのみ行われていた活動について説明していく（表 11）。オンライン授業のみで行われていた活動は複数あるが、ここではアンケート調査の対象としている目標設定と振り返りについて報告する。

表 11　オンライン授業のみで行われていた活動

総合英語クラス	L & S クラス
・目標設定と振り返り ・クラスメートと教員を離れての授業内個人学習（オフライン） ・学生による一斉解答	・目標設定と振り返り ・クラスメートと教員を離れての授業内個人学習（オフライン） ・学生による一斉解答

オンライン授業では、学期初めに各自学期の目標を設定し、目標設定のためにどのように学んでいくかを考え、学期途中で目標達成度の振り返りと学期後半に向けての課題設定をした。学期末に目標達成度を振り返り、目標を達成できた理由またはできなかった理由と目標を設定したことで今後の英語学習に活かせることがあればどのように活かせるかを考えて提出することを課題とした[7)]。授業としての到達目標は設定されているが、習熟度別に編成されたクラスであっても学生によって得意とする分野、苦手とする分野、授業を通して高めたい能力も様々であるため、意欲的に授業に取り組んでもらえるよう目標設定と振り返りを導入した。Locke and Latham（1990）の目標設定理論によれば、目標が一般的なものであるよりも明確なものである方がより高いレベルのパフォーマンスが得られるとされている。この理論に基づけば、学生がシラバスで設定された到達目標を確認した上で、一人一人に合った具体的な目標と目標達成の方法について考えることは、学生の英語力の向上につながることが期待される。目標設定と振り返り（学期途中・学期末）が役立ったかという質問に対しては、いずれのクラスでも肯定的な回答が 8 割を超えている（表 12）。

表 12　目標設定と振り返りについてのアンケートの回答

クラス	そう思う	ややそう思う	どちらともいえない	あまり思わない	そう思わない	合計（有効回答数）
総合英語（2020）	8（33.3%）	12（50.0%）	3（12.5%）	0（0.0%）	1（4.2%）	24
	20（83.3%）		3（12.5%）	1（4.2%）		
L&S（2020）	5（35.7%）	7（50.0%）	1（7.1%）	1（7.1%）	0（0.0%）	14
	12（85.7%）		1（7.1%）	1（7.1%）		

肯定的な回答の理由としては、「目標設定と振り返りを行うことで自分のモチベーションが上がり、頑張ろうという気持ちになることが出来たため良かったと思う。」、「目標を達成するために頑張ろうと思うから。」といった意見があり、目標を設定して振り返りをすることがモチベーションの向上を助けるものとなっていたことが示された。「以前よりできている点、できていなかった点が分かりやすくなり、今後に活かせるから。」、「目標を設定することによ

り、何をするべきか明確にすることができたし、振り返ることで、自分が何が出来なかったのかを確認することができたので良かったと思う。」といった自由記述もあった。こうした自由記述は、目標設定と振り返りが、自分自身の学習をモニターすることに有益であったことを示している。一方で、目標設定と振り返りが役立ったかという質問に対し否定的な理由としては、「目標に沿った生活ができなかったから。」という意見が挙げられていた。目標を達成できなかった経験からも学生が学び、今後に活かすことができるように、教員がきめ細やかにフィードバックしていく必要も示された。

6. 授業及び提出課題から確認された学生の授業への取り組み状況と考察

ここからは、アンケート調査には含まれていない、授業及び提出課題から確認された学生の取り組み状況について説明する。

6.1. 授業内に確認された学生の取り組み状況

オンライン従業では、チャットを活用して、教員からクラス全体に対して授業内課題及び授業外課題として取り組んでもらった問題の解答を確認していた。対面授業では、教員からのクラス全体への問いかけに対し、自分から積極的に発言する学生はほとんどいなかったが、オンライン授業では、教員からクラス全体への呼びかけに対し、多くの学生がチャットによる投稿で応じていた。オンラインで顔が見えないため、教室で挙手して答えるよりも解答することへのハードルが低くなり、対面授業と比べ積極的な発言（参加）が促されていたことが考えられる。一方で、チャットの投稿回数には学生による差が大きく、解答する学生と解答しない学生が固定化してしまう傾向があった。オンライン授業は、対面授業と比べて指名されて答える機会が少なかったため、問題を解いてきていなかったり、分からなかったり、解答に自信がなかったりする場合にチャットへの投稿を控えることができ、授業に参加するかどうかが対面授業よりも多く学生に委ねられていたと言える。オンライン授業は、チャットへの投稿という形での積極的な参加を促した一方、何らかの理由により参加に消極的な学生が取り残されてしまう面が示された。

6.2. 提出課題（目標設定と振り返り）から確認された学生の取り組み状況

次に、課題提出（目標設定と振り返り）から確認された学生の授業への取り組み状況について２つの事例を報告する。一例目は、L & S クラスでオンライン授業の環境を活かしてリスニング力を高めることを目指して取り組んでいた学生の例である。授業の中では、教員がまず英語で説明して、それから日本語でも説明することがあったが、Zoom でミュートにしているため、当該学生は、その際に教員の英語の発話を繰り返したり、他の学生が指名されたときやチャットで一斉に解答するときに英語を発声したりして、常に発音練習を多く取り入れた学習をしてきていた。この学生の例は、オンライン授業は、学習者の工夫によって、対面授業ではできない方法で発音練習を多く取り入れた学習を可能にし得ることを示している。

もう一つの例は、総合英語クラスで、民間のオンライン試験の CASEC でこれまでで最高点を取ることを学期の目標として取り組んでいた学生の例である。この学生は、オンライン授業の学期末に実施した CASEC でこれまでで最も良い点数を取ることができた。当該学生は英語に苦手意識があり、対面授業では友達に聞くことが多かったが、オンライン授業になったことで友達に聞くことができなくなり、自分で考える時間が増え、自習時間も増えたことが目標達成につながったと自身の学習を振り返っている。この学生は、「きちんと目標をたて勉強すれば点数が上がることを学べたので、苦手意識があったとしてもまず自分の力を出し切ることが大切」であると学んだと目標達成の振り返りで記述している。この学生の例は、分からないときにすぐに周りの友達に聞くことができないというオンライン授業のマイナスに思える条件を逆に活かして自律的な学びをすることにより、英語力を高めていくことが可能である可能性を示している。

これらの事例から、オンライン授業の環境を活かして、自律的な学びをすることが可能であると言える。しかしながら、このような学生はいずれも成績が上位の学生であり、周りにすぐに分からない点を聞くことができ、学習の仕方について相談できる友人や教員がいなくても自分で考えて英語力を高めていける基礎力を備えていることが考えられる。すなわち、上記事例のような学びには、英語の基礎力及び自律的に学習する力が備わっていることが求められると言える。

7．まとめ

本稿では、アンケート調査の結果と授業への学生の取り組み状況から以下の点を明らかにしてきた。第一に、アンケート調査に回答した半数以上の学生が対面授業とオンライン授業のどちらの方が良いとも言えないと考えていた。オンライン授業の難しかった点、問題点として主にモチベーションの維持とコミュニケーションの難しさ、通信の不具合が挙げられた一方、オンライン授業の利点としては、主に利便性、自分のペースで学べることが挙げられていた。アンケート調査からは、対面授業の機能をオンライン授業で代替することの限界が示されたが、オンライン授業は自律的に学習することができる学生にとっては、効果的に活用することができるものであることも示された。

第二に、対面授業で過半数の学生が有益であると考えていた活動（シャドーイング、個人プレゼンテーション）でオンライン授業でも行っていたものは、授業形態による実施方法の違いはあっても、シャドーイングのスピーキング力向上の効果を除き、オンライン授業への移行によって学生からの評価の低下は見られなかった。このことは、元々オンラインで実施することが想定されていなかった活動でも、工夫しながらオンラインで実施することにより、対面で得られていた学習効果を失うことなく実施することができる可能性を示していると言える。

第三に、オンライン授業では、対面授業で行っていた過半数の学生が有益であると考えていた複数の活動（ワークシートの活用とグループプレゼンテーション）を行うことができなかったが、対面授業からオンライン授業への移行により新たに導入した主体的な学習が求め

られる活動（目標設定と学期途中・学期末の振り返り）をアンケートに回答した半数以上の学生が有益であると考えていた。このことは、オンライン授業への移行により、対面授業で学生が有益と考えていた活動が失われても、対面授業で評価されていた活動を工夫しながら継続し、それに代わる学生が有益と考える新たな活動を導入することにより対面授業で行われていた活動の喪失をある程度補うことができることを示唆するものといえよう。先行研究（Carter & Patton, 2021）からも本研究のアンケート調査結果からも、オンライン授業はモチベーションの維持が難しいことが確認されているため、学生のモチベーションを上げ、自律的な学習を促す目標設定と振り返りはオンライン授業に適切な活動と言えるが、モチベーションを高め、自律的に学習する力を育てることは、授業形態に関わらず必要な力である。目標を設定し、学期中に振り返る活動は、対面授業では行っていなかった活動だが、対面授業でも実施可能な活動である。オンライン授業で有益と評価された活動を今後の対面授業に活かしていく可能性が示された。

第四に、オンライン授業は、チャットの投稿により学生の積極的な参加を促す反面、チャットの投稿回数には学生による差も大きかった。オンライン授業は、チャットの投稿により学生の積極的な参加を促す反面、何らかの理由によりチャットに投稿しない、またはできない一部の学生を取り残してしまう可能性がある。

第五に、オンライン授業では、自律的に学習を進めた学生もいたが、いずれも成績が上位の学生であった。オンライン環境を活かして発音練習を多く取り入れた学習をした学生や、対面授業のように友達に聞くことができないため、自分で考える時間と自習時間が増えたことにより、英語の民間試験（CASEC）の点数を向上させた学生の例から、オンライン授業は自律的に 1 人で学習していくことが出来る学生は効果的に活用することができる可能性があると言える。しかし、自律的に 1 人で学習していくためには、基礎的な英語力と個人学習に対する積極的な態度が求められる。全ての学生が十分な英語の基礎力を備え、1 人で自律的に学習を進めていくことを得意とするわけではないため、オンライン授業では特に、英語の基礎力が十分でなく、自律的に学習を進めることが難しい学生への配慮が必要である。

8．結　論

アンケート調査で明らかにしてきた通り、オンライン授業は、対面授業で実践してきた過半数の学生から有益であると評価されてきた活動の全てを行うことはできなくても、対面授業で過半数の学生から有益と評価されてきた活動でオンラインでも実施可能な活動を工夫しながら続け、新たな活動を導入することにより、対面授業で実施されていた活動により失われた学習をある程度補うことができることが示唆された。オンライン授業で新たに導入したモチベーションの向上と自律的学習を促す活動（目標設定と学期途中と学期末の振り返り）を対面授業に導入し、活かすことができる可能性も示唆された。オンライン授業で特に必要とされ、また養われる自律的に学習する力は、対面授業においても必要とされる力である。

一方で、学生の授業への取り組み状況からは、先行研究（Mehlenbacher et al, 2000; Tang et al, 2021）で示されている通り、オンライン授業では自律的に学習する力が求められるこ

とが確認されている。オンライン授業では、分からないときにすぐに聞くことができる教員やクラスメートが同じ空間にいない状況で学習するため、対面授業以上に自律的に学習を進める英語基礎力も求められると言える。学生の表情や状況が教員から見えにくいオンライン授業では特に、取り残される学生がないよう教員が配慮する必要がある。どのようにしたら1人1人の学生の学習を助ける効果的な指導をしていくことができるかという点については更なる調査が必要であるが、今後の課題としたい。

註

1） 内閣府は、Society 5.0 を「サイバー空間（仮想空間）とフィジカル空間（現実空間）を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会（Society）」と定義している。

2） オンラインコミュニケーション自己効力感とは、オンラインコミュニケーションにおいて「個人的で目的のある関係（personal and purposeful relationships）を発達させる能力」（Tang et al., 2021, p.5）を指している。

3） アンケート調査結果の集計においては、小数点以下第2位を四捨五入しているため、合計しても 100 とはならない場合がある。

4） 全国大学生活協同組合連合会のアンケート調査（2021）では、学部1年生から4年生までを対象とした集計結果が報告されている。

5） 2018 年度にグループプレゼンテーションを実施したL＆Sクラスの学期末アンケートでも、グループプレゼンテーションは肯定的に評価されており、その理由からは、他の学生と協力してプレゼンテーションを作り上げる喜びややりがいがうかがえた（山本, 2020）。

6） Show and Tell の授業実践については、山本（2020）が報告している。

7） 目標設定と学期末の振り返りは、2019 年度よりも前に行われた対面授業でも導入したことがあるが（山本, 2019）、本研究対象である 2020 年度のオンライン授業では、学期途中での振り返りを入れることにより、設定した目標達成に向けての学習状況を確認することが求められるような形式で行った。

参考文献

日本語文献

門田修平（2007）.『シャドーイングと音読の科学』コスモピア

門田修平・玉井健（2004）.『決定版英語シャドーイング』コスモピア

鈴木篤（2021）.「ニクラス・ルーマンの学級論に関する検討―非対面型授業の対面型学校教育への代替可能性と限界―」『教育学研究』*88*(1), 1–13.

全国大学生活協同組合連合会.（2021）.「届けよう！コロナ禍の大学生活アンケート集計結果報告」https://www.univcoop.or.jp/covid19/pdf/covid_enq_2108_02.pdf（最終閲覧日：2022 年 9 月 28 日）

玉井健（2005）.『リスニング指導法としてのシャドーイングの効果に関する研究』風間書房

内閣府（n.d.）.「Society 5.0」https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/（最終閲覧日：2022 年 9 月 28 日）

坂野由紀子（2016）.「大学でのアクティブ・ラーニング：質問を引き出す」『英語教育　The English Teachers' Magazine』*65*(5), 24–26.
文部科学省（2022）.「次期教育基本計画の策定について（諮問）」https://www.mext.go.jp/content/20220210-mxt_soseisk01-000020556_1.pdf（最終閲覧日：2022 年 9 月 28 日）
山本友紀（2019）.「高等教育におけるアクティブラーニングの取り組みと課題」『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』9, 89–104.
山本友紀（2020）.「大学英語教育においてプレゼンテーションがスピーキング能力向上に与える効果」『武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』10, 45–61.

英語文献

Carter, B., & Patton, E. (2021). Creating and maintaining group cohesion in online university classes. In P. Clements, R. Derrah, & P. Ferguson (Eds.), *Communities of teachers and learners* (pp.374-379). JALT. https://doi.org/10.37546/JALTPCP2020-46（最終閲覧日：2022 年 9 月 28 日）
Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020, March 27). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning（最終閲覧日：2022 年 9 月 28 日）
Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Prentice-Hall.
Mehlenbacher, B., Miller, C. R., Convington, D., & Larsen, J. S. (2000). Active and interactive learning online: A comparison of web-based and conventional writing classes. *IEEE Transactions on Professional Communication, 43*(2), 166-184.
Niculina, N. (2020). Online learning during the pandemic: Where does Japan stand? *Euromentor Journal, XI*(2), 7-24.
Tang, Y. M., Chen, P. C., Law, K. M. Y., Wu, C. H., Lau, Y.-y., Guan, J., He, D., & Ho, G. T. S. (2021). Comparative analysis of student's live online learning readiness during the coronavirus (COVID-19) pandemic in the higher education sector. *Computers & Education,* 168,104211 https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104211（最終閲覧日：2022 年 9 月 28 日）