

一般教養英語科目における遠隔授業

—2020年度教育現場の記録およびコロナ禍後への学び—*

市川ゆりえ 小田登志子 小林かおる
エリック・シワック ステファニー・トゥンチャイ 堀口優子

Remote teaching for General Education English courses in 2020 and hints for teaching post-pandemic

Yurie ICHIKAWA, Toshiko ODA, Kaoru KOBAYASHI,
Eric SHEWACK, Stephanie TUNÇAY and Yuko Horiguchi

Abstract

The purpose of this study is to document the experience of remote teaching of English courses conducted at Tokyo Keizai University during the first semester of the academic year 2020. English instructors experienced an unprecedented shift from in-class sessions to remote sessions due to the COVID-19 pandemic. This study attempts to shed light on skills and discoveries obtained during the pandemic, which will be beneficial even in the post pandemic period.

1. はじめに

この研究ノートは東京経済大学がその歴史上初めて経験した2020年度前期の遠隔授業が終了した直後の2020年8月～9月に執筆された。本稿の目的は、2020年度前期に行われた遠隔授業のうち、経済・経営・現代法学部およびキャリアデザインプログラムに所属する学生を対象とした一般教養英語科目における教育現場の様子を記録すると同時に、その経験から得られた学びを総括することである。新型コロナウイルス感染症の流行が拡大し、対面授業が中止されただけでなく、外出にも不自由した状況の中で、52名の英語教員¹⁾がどのように行動して英語プログラムを維持したのか、記憶が薄れる前に記録を残すことは有用であると考えられる。また、日本の大学生人口の多くを占める非英語専攻の学生のための「普通の英

語の授業」がどのような形で遠隔化されたのか、具体例を記述することにより、大学英語教育研究の一端に貢献したい。

新型コロナウイルス感染症の感染拡大に対応するために導入された遠隔授業は、多くの困難を伴うものであった。同時に、今まで知らなかった新しいテクノロジーを使用したり、遠隔授業に合わせて新しい教材を使用したりするなど、教員にとっては思いがけない学びがあったことも事実である。遠隔授業が終了した後も生かすべき学びとは何か、この記録を通して整理したい。

本稿の構成は以下の通りである。第2章では、2020年4月～7月に実施された前期の英語科目遠隔授業の概要について述べる。第3章では20名以下の少人数必修英語科目「英語コミュニケーション」の実施の様子について記す。第4章では1クラス40名以下で共通テキストを使用する選択英語科目「総合英語セミナー」の実施の様子について記す。第5章では「英語コミュニケーション（再履修）」の様子について取り上げる。第6章では教員と学生のコミュニケーションがどのように行われたのか例を挙げて記す。第7章では教員間のコミュニケーションのためにどのような方法が取られたのか記す。第8章では遠隔授業が終了して対面授業に戻った後も継続すべき事とは何か議論する。最後にまとめを記す。

2. 英語科目遠隔授業の概要

2.1. 一般教養英語科目

まず、本稿の3章・4章・5章で報告されている英語科目のカリキュラム上の位置づけについて述べる。これらの科目は全て一般教養としての英語科目である。東京経済大学の2020年5月1日時点における学部の学生数は6689名であり²⁾、このうち1638名の全ての一年生が第3章で紹介する「英語コミュニケーション」を履修した。「英語コミュニケーション」は唯一の英語必修科目であり、週2コマ少人数習熟度別のクラス編成を行っている。必修科目であるため、単位取得に至らなかった学生は第5章で紹介される「英語コミュニケーション（再履修）」を履修する。第4章で紹介される「総合英語セミナー」は一年生のみを対象に開講されている英語選択科目であり、コミュニケーションに必要な文法を主に扱っている。2年生以上向けに開講されている選択英語科目としては、「TOEIC」「English and Culture」「Business English」「Academic English」の他、選抜された学生のみを対象に開講する「Advanced English」がある。ただしこれらの英語科目については、それぞれの事情が多岐にわたるため、本稿では言及しない。

東京経済大学の学生の性質について簡単に述べる。一部の学生を除いて、どちらかと言うと、英語に苦手意識を持つ学生が多い。非英語専攻である日本の大学生の平均的な姿と言ってよいかもしれない。そういった学生にとって、一年生を対象とした週2コマ少人数習熟度

別でクラス編成されている「英語コミュニケーション」は、大学入学後に英語への意欲・関心を取り戻す契機となっている。

2.2. 遠隔授業実施の経緯

東京経済大学ではコロナ禍に対応するために、まず2020年3月25日に学事歴の変更が発表され、新学期開始が4月8日から4月22日に2週間繰り下げられることになった。そして、4月22日より暫定的に遠隔授業が開始された。その後、5月29日において、前期13週間の全授業を遠隔授業で行うことが発表された。テキストは大学生協による通信販売が行われた。なお、この遠隔授業にむけての準備期間と遠隔授業開始直後の時期は日本政府が発出した緊急事態宣言の時期（2020年4月7日～5月6日）と重なっている。

授業開始前までの期間中、英語教員の間では、大学指定の学習管理システムである manaba³⁾ とビデオ会議システムの Zoom⁴⁾ を二本柱とした遠隔授業の準備が進められた。manaba は以前から使用していたシステムであるが、遠隔授業の準備のためにオンライン講習会が manaba 運営会社によって行われた。Zoom を授業に用いる事については、CALL (Computer Assisted Language Learning) に関心のある一部の英語教員にとってはさほどの困難とは映らなかったであろう。一方、ビデオ会議システムになじみのない英語教員は、英語専任教員が主催する Zoom 勉強会に参加したり、東京地域の大学教員が立ち上げた Online Teaching Japan⁵⁾ と呼ばれる支援グループに参加したりするなどして、Zoom を用いた英語の授業の技術を身につけた。ビデオ会議システムは数多く存在するが、英語教員の間で Zoom が圧倒的な支持を得たのは、Zoom に「ブレイクアウトルーム」と呼ばれるミーティング参加者を小グループに分ける機能が備わっていたからである。これによって、普段教室で行っているグループワークやペアワークをオンラインで行うことが可能になった。

東京経済大学からは、授業に役立つ ICT 技術についてまとめられた資料が配布されると同時に、希望する教員全員に対して Zoom の有料アカウントが配布された。

2.3. 遠隔授業開始後の様子

東京経済大学全体の方針として、全13週の授業期間のうちの最初の2週間はガイダンスに当てられることになった。この2週間の間においては本格的な授業は行わず、シラバスの確認や、学生の各家庭の通信環境についてのアンケートなどが行われた。特に英語科目で問題となったのは Zoom を使用できるだけの通信環境が学生の自宅に備わっているかどうかである。アンケートの結果を見て、Zoom を使用しない判断をした英語教員もいた。6月中旬に調査したところ、回答した英語教員の3割弱が「Zoom を使用していない」と答えた。

遠隔授業開始直後によく見られたトラブルの例をシステム・学生・教員に関する順に挙げる。システムのトラブルとしてよく挙げられたのが「アクセス集中のため manaba にログ

一般教養英語科目における遠隔授業

インしづらい」「manabaにアップロードできる一つのファイルの上限(30MB)が少ない⁶⁾」等である。学生に関するトラブルとしては「学生が使用するデバイスが様々である」「学生がPDF資料を印刷できない」「学生がGoogleドライブ上の資料を閲覧できない」等の問題が教員を通じて報告された。教員側のトラブルももちろん散見された。「遠隔授業のための自宅の環境が整わない」「CDの音源をmanabaにアップロードする方法がわからない」「manabaのくわしい操作方法がわからない」等である。これらの問題に対して教員がどのように解決を図ったのかについては第7章で詳しく述べる。

遠隔授業開始時はこれらの問題が散見されたものの、5月中旬以降は大きなトラブルは報告されないうまま、7月末の学期末を迎えた。英語科目はもともと定期試験が実施されない科目であるため、英語教員は通常通りに平常点に基づく成績付与を行った。

上記に述べたような遠隔授業開始の経緯および授業開始後の状態が、全国の大学と比較してどのようであったかについては定かではない。しかし例として、コロナ禍中の2020年6月に発行された私立大学情報教育協会の機関紙に掲載された山本・岩崎・柴田(2020)および森田・向後(2020)による遠隔授業初期の事例報告がある。興味ある読者は参照されたい。東京経済大学の英語科目において具体的にどのように授業が行われたかについては、以下の第3章・第4章・第5章で紹介する。

3. 遠隔授業の授業例：「英語コミュニケーション」

3.1. 「英語コミュニケーション」の概要

「英語コミュニケーション」は全学共通の必修科目である。新入生を習熟度別に初級から上級までの4段階のレベルに分け、各レベルの中で18名程度の少人数クラスを編成して通年で開講している。(前期に「英語コミュニケーションⅠ」、後期に「英語コミュニケーションⅡ」を履修する。)授業の目標は英語を用いたオーラル・コミュニケーション能力の向上であり、ペアワーク、グループワーク、プレゼンテーション、及びアクティビティを通して話し言葉に慣れ親しみ、スピーキングの能力の向上を目指す。授業は週に2コマであり、ある曜日の1時限に1コマ、さらに別の曜日の2時限にもう1コマという構成で実施されている。

前述の通り「英語コミュニケーション」は全学共通の必修科目であり、40余名の担当教員が共通シラバスに基づいて担当クラスの授業計画を作成し、学習支援システムmanabaに個別シラバスを掲載する。担当教員はテキストの選択、教授内容から評価方法にいたるまで、それぞれに各クラスのレベルやニーズに配慮した特色あるクラス運営を行っている。

2020年度前期開始時には、遠隔授業の実施に先立ち、大学から遠隔授業形態のひな形として講義資料配信授業・録画配信授業・リアルタイム配信授業の3通りのパターンが示され

た。「英語コミュニケーション」の場合、約85パーセントの担当教員がmanabaを利用した講義資料配信授業に加えて録画配信授業、もしくはZoomを用いたリアルタイム配信授業を行うと、学内調査に対して回答しており、講義資料配信授業のみの授業形態をとった教員は少数であった。遠隔授業の運営方法は多彩であり、典型例を示すことは困難であるが、一例として筆者（小林）の担当した中上級クラス（4段階のうち、上から2番目）の様子を紹介したい。授業形態は、Zoomを利用して双方向でコミュニケーションを取りながら行うリアルタイム配信授業である。

3.2. 「英語コミュニケーション」の授業設計

遠隔授業で使用したテキストや授業のコンテンツ自体は例年の対面授業の場合と同様であったが、遠隔授業に適応するために必要なさまざまな作業が生じた。この節ではそういった遠隔授業対応のために試みたことを記す。

3.2.1. 事前指示

授業前日の24時間前に、(1) a～eの5項目をmanabaに掲載した。dとeについては、従来の対面授業では授業終了時に口頭でのみ伝達していた内容であるが、遠隔授業の開始に伴い、例年と比較して学生のmanabaへの定期的なアクセスが習慣化したため、課題等の伝達が対面授業時よりも確実にできるようになった。

(1) 授業前にmanabaに掲載された内容

- a. Zoom招待状
- b. 当日スケジュール
- c. グループ（後述）メンバー表
- d. 当日使用する発表原稿やスライド等の準備の確認
- e. その他連絡事項（授業外の時間で取り組む課題の締め切り確認など）

3.2.2. Zoomを利用した授業設計

授業開始時と終了時に、クラス全体で連絡事項を中心としたZoomセッションを行った。授業開始時の全体セッション終了後、18名の学生はZoomの「ブレイクアウトルーム」機能を用いて2名～9名の小グループに分かれ、グループ単位でテキスト内のリスニング、文法問題、ペア／グループワーク、あるいはテキストが1ユニット終了するごとに行うアクティビティやプレゼンテーションの準備を開始した。（以下、これを便宜上「ブレイクアウトルームセッション」と呼ぶ。）一定時間ののち、各グループが順番にZoomの「メインセッション」に再度入って教員とのセッションを行った。（こちらは便宜上「メインセッション」

と称する。) 授業はこの2種類のセッションが同時進行する形態で進行した。グループ内の人数やメンバーは固定せず、その時のコンテンツにより随時編成を変えた。

3.2.3. 授業展開の例

まず使用テキストと授業のコンテンツについて述べる。テキストは *English Firsthand Level 1* (Helgesen et al. 2018) を使用した。Unit1~6 を前期に終え、Unit7~12 は後期に取り扱う。各 Unit にはターゲットとなる会話の場面が設定されている。テキストが提供しているコンテンツには、(2) に示された A, B の二つのカテゴリーがある。

(2) カテゴリー A：コミュニケーションのための基礎的スキル確認のための活動

カテゴリー B：実践的なコミュニケーションスキルの練習（ペアワーク，グループワーク）

遠隔授業において、双方向コミュニケーション型のツールである Zoom をどのように導入したのかを上記二つのカテゴリー別に記す。カテゴリー A では、コミュニケーションのための基礎的スキルを扱った。基礎的スキルとは、語彙、リスニング、文法、リーディング、ライティングを指す。これらの事項に関する活動は、対面授業においては一週間ほどの期間を決めて授業内外（授業後の課題として、あるいは授業内でペアワーク等が他のグループよりも早く終わった場合の待ち時間）で終わらせ、提出するように学生に指示した。遠隔授業においては、ブレイクアウトルームセッションを、上記の課題をグループ内で相談しながら行うための自習室として位置づけてみた。油断すれば学生同士の雑談の場ともなりうる場を設けたのは、一年生全員が週に2回集まり、仲間を作るきっかけとなることが多いこの科目の特性のためである。多少の雑談は看過する覚悟で、入学後に一度もキャンパスにきたことのない一年生のために、人と出会い友達を作る場を提供したいという発想であった。結果的に、ブレイクアウトルームを多用してグループでさまざまな問題を検討した遠隔授業においては、従来学生が苦手としてきたナチュラルスピードに近いネイティブスピーカーの発話や、英語圏以外の世界各国の人が話す英語が混在するリスニング問題の正解率が、対面授業を行ってきた前年度までよりも高いものとなった。これは想定していなかった教育的効果であった。グループであれこれ話をしながら難問に取り組むことにより、発想が豊かになるとともに、互いに知的好奇心を刺激し合った結果であると考えられる。意見を交換し合う経験が、友達を作るきっかけにもなったことを願うものである。

次に、カテゴリー B として区分された実践的なコミュニケーションスキルの練習において Zoom をどのように用いたのか記す。カテゴリー B の活動は、具体的には基本的な表現を様々な状況で繰り返し使いながら習得するための練習であるペアワークやグループワーク

等を指す。実際に学生同士が会話をしながら進めるタイプの活動は Zoom との親和性があり、対面授業において教室内で実施した場合と比較しても、遜色のないものであった。

最後に Zoom の「メインセッション」で行った活動の例を挙げる。このセッションの目標は、教員を交えた少人数グループで、可能な限り日本語は使わずに英語で意思疎通を図ることである。主に (3) に挙げられた活動を行った。

- (3) a. 英語を使った small talk。朝の挨拶から始めて、週末の過ごし方、アルバイトの話などを、学生がそれまでに学んだ表現を使いながら「英語で雑談」を行う。
- b. ブレイクアウトルームセッションで練習したペアワークやグループワークを発表し、教員からのアドバイスを受ける。
- c. プレゼンテーションもしくはアクティビティ。

どれも 1 ユニット終了時に行うものである。プレゼンテーションについては「ブレイクアウトルームセッション」で発表原稿やスライドを作成し、「メインセッション」でスライドを Zoom 上で画面共有しながら、グループの仲間と教員の前で発表を行った。

Q & A がコミュニケーションの不可欠な要素であることは、この授業全般を通して常に学生に意識させ、毎回どの時間帯においても実践の機会を設けた。発表後には発表者と聴衆それぞれに、内容に関する質問をすること、寄せられた質問に適切に答えるよう努めること、質問や回答が聞き取れなければ繰り返したり言い換えたりしてもらうようお願いすることなどを、チャレンジすべき項目として事前に知らせた。終了時には発表者は自己評価表、聴衆はコメントシートを作成し、使うことのできたコミュニケーションスキルを確認した。ここでの評価は、他の評価項目と合わせて成績判定の一項目となる。

プレゼンテーションと並ぶもう一つのコンテンツであるアクティビティは、コミュニケーションスキルの実践と定着を目標とする点においてはプレゼンテーションと同様であるが、英語を使う楽しさを前面に押し出し、リラックスして参加できる活動とした。対面授業で通常行っているのと同様に、台本を書いて演じた mini-drama を Zoom の録画機能を用いて撮影し、クラス全体で試写会を行った。また、定番のアクティビティである show and tell を行った際は、対面授業では教室に持参することが困難な巨大ぬいぐるみなどが登場し、遠隔授業の楽しい思い出となった。

3.3. 成績評価およびアンケート調査

3.3.1. 成績評価の方法

成績評価に関しては、遠隔授業に伴い筆記試験が中止となったが、「英語コミュニケーション」においては元来それほど筆記試験の比重は高くないために特に混乱はなく、授業への

取り組み、提出物、プレゼンテーションでの評価表等を基に、平常点評価を行った。

3.3.2. 遠隔授業の教育的効果に関する学生からの評価

Zoom を用いた双方向コミュニケーションを伴うリアルタイム配信授業は、教員と学生間及び学生同士で英語を用いて行うコミュニケーションの様子や、プレゼンテーションやアクティビティの出来映えを見る限り、教室において対面で行う授業運営と比較して遜色ない教育効果が得られたのではないかと思う。前期終了時に、遠隔授業におけるリアルタイム配信授業の効果に関して学生から評価をしてもらった。評価内容は、Zoom 利用で授業の教育目標が達成できると考えるかどうかに絞り、仮に対面授業を行った場合との比較をする形で行った。履修生 37 名のうち、36 名から回答を得た。結果としては、表 1 に示されたように Zoom 利用に対して学生から高い評価を得ることができた。

表 1 「英語コミュニケーション」で行った活動に対して Zoom 利用あるいは対面授業のどちらが目的を達成しやすいと感じるかに関するアンケート調査 N=36

| 活動内容 | Zoom 利用で 目的を達成で きると思う | 対面授業の方 が目的を達成 できると思う | どちらでもよ いと思う |
|--|-----------------------------|----------------------------|----------------|
| 人前で英語を話すことに対するストレスを減らせるように、英語で話す機会を増やす | 63.9% | 33.3% | 2.8% |
| 英語のコミュニケーションスキルを知り、実践する | 61.1% | 33.3% | 5.6% |
| アクティビティ (Show and Tell 等) | 66.7% | 30.6% | 2.7% |
| Small Talk (英語で雑談) | 66.7% | 30.6% | 2.7% |
| 発表用動画の作成 | 86.1% | 11.1% | 2.8% |

このような学生からの高評価は、「英語コミュニケーション」のコンテンツとリアルタイム配信型の遠隔授業の親和性を示唆していると言えるだろう。

今後考慮すべき点としては、上述のブレイクアウトルームセッションを設けてグループで学ぶ時間帯を取ったことで、ストレスを感じる学生も数名いたことが挙げられる。もともと人づきあいが苦手なタイプの学生にとって、Zoom セッションは対面授業と比較すれば周囲の人と適度な距離を保つことが可能だとはいえ、顔を出して Zoom に参加し、小グループを組んで交流するのは苦痛となってしまった可能性もある。このような対人関係やコミュニケーションに関連したクラス運営のむずかしさは再履修クラスにおいても顕著にみられる。5 章における「英語コミュニケーション (再履修)」についての報告も参考にしてほしい。

4. 遠隔授業の授業例：「総合英語セミナー」

4.1. 「総合英語セミナー」の概要

「総合英語セミナー」は英語によるコミュニケーションに必要な文法事項、語彙、表現の習得を目標とする週1コマ一年生対象の選択英語科目であり、例年多くの一年生が履修している。1クラスの履修者数は最大40名である。年度初めの英語プレースメントテストに基づき学生を初級から上級の4段階のレベルに分けたうえで、2020年度より全レベル共通の新しいテキスト *Grammar Launch* (吉原・中川・Ashley 2020) を使用している。また、この新テキストに加え、学生のレベルに合わせて必要な補助教材を用いて学習を補完する。例えば、基礎の定着率が比較的低い初級の学生には、より詳しく文法の説明を加えつつ、テキストに沿ってリスニングやスピーキング、またライティングを練習させる。一方、中級・中上級の学生には、より幅広く実用的な表現の練習をさせると同時に、まとまった英文を書かせるなど、知識のみならずより幅広い英語力が身につくよう指導する。

4.2. 遠隔授業における「総合英語セミナー」の進め方

他の科目同様、「総合英語セミナー」も2020年度前期はすべてオンラインによる遠隔授業が行われた。レベルや担当教員によって進め方の違いは多少あったが、基本的にはmanabaの「レポート」機能などを使って課題をアップロードし、学生に期日までに提出をさせる方法が用いられた。同時にYouTubeを使った説明動画や、練習問題の解説動画の配信、関連事項が収録されたビデオクリップの配信、Zoomによるセッション、また練習問題や応用問題のPDF配信などが加えられ、manabaの「小テスト」機能を使ったテストも実施された。学生同士のやり取りにはmanabaの「掲示板」のスレッドを使った双方向のチャットが行われた。教員と学生のやり取りには「掲示板」のスレッド以外にも、Eメールや授業時間内外でのZoomでの質疑応答も行われた。(教員と学生のコミュニケーションについては第6章も参照のこと。) 教員は、特に遠隔授業の初期段階において、学生が授業形態に慣れるまではスレッドとEメールを常に確認し応答することで、遠隔であっても繋がっているという安心感を学生に与えるように努めた。2020年度前期において経済・経営・現代法学部およびキャリアデザインプログラムに所属する学生を対象に開講された「総合英語セミナー」を担当した英語教員は9名であったが、以下に2名の教員が行った初級と中上級の授業例を挙げて具体的に説明したい。

4.3. レベル別授業例

4.3.1. 初級クラスの授業例

初級クラスを担当したある教員は、割り充てられた授業開始時間に合わせて課題の学習を始める学習時間指定型で学生に課題を行わせると共に、時折 Zoom によるリアルタイム配信授業を行った。具体的には、前週の学習事項の復習に関する課題を教員が授業開始時間の約 30 分前にアップロードし、授業開始時間の約 40 分後までに学生に提出させ、その後続けて新しい課題に取り組みさせるという方法で、授業時間開始から少なくとも 30 分間は全員が各自で課題に向き合っている状態にした。これは、新入生である履修者の学習ペースを作るためである。さらに、授業時間内に生じた疑問等を manaba「掲示板」のスレッドや質問用に設定した Zoom で教員に直接質問できるようにすると同時に、学生に対して皆と一緒に学習しているという安心感を与えるという意図があった。

まず、初回授業の様子について述べる。第 2 章でも言及されたように、遠隔授業開始後の 2 週間は、学生の通信状況等を見極めるために Zoom 等のビデオ会議システムの使用を控えるように、という大学からの指示があったため、初回の授業では manaba のスレッドを使った自己紹介のアクティビティを行った。各学生がそれぞれスレッドを立て、そこに英文の自己紹介を書き込み、それに学生同士でコメントを書き込むチャットのような形式を採用した。書き込みの早い学生も比較的ゆっくりの学生も全員が授業時間内に書き込み、またクラスメートのスレッドを訪ねて短い会話を楽しんでいた。その間教員も例として自分のスレッドを提示してチャットに参加しながら、学生が manaba の使用に慣れるよう、「コースニュース」に指示を掲載した。最終的に初回の授業では、「レポート」機能を使った課題の提出について指示を出し、焦らず自分のペースで学習を進めることと、いつでもスレッドの Q&A 欄または E メールで質問を受け付けていることを伝えて終了した。

次に 2 週目以降の様子について述べる。「総合英語セミナー」の履修者は一年生であるため、教員は科目内容を教授すると同時に、大学での勉強内容や方法に対する学生の不安を解消するように努めた。また、manaba の使い方に徐々に慣れさせるために、最初はその機能を 1 時限に一つずつ使って、課題や小テストなどを順次与えるように配慮した。一方、学習内容としては、2 週目以降にテキストや補助教材を使って前期に学習予定の単元を一つずつ学習させた。授業形態はペースがつかみやすいよう、通常の授業時間に①前週の単元の小テストを開始し、続けて当日中に②新しい単元の説明事項の学習、③練習問題の解答を提出、また週末までに④課題を提出する、というように手順をルーティン化した。

その後、学生の通信環境が把握でき、学生が manaba の使用に慣れ、学習ペースをつかみ、単元の学習も進んだ 5 週目ごろに、それまでの単元の復習とそれ以降の予習を兼ねて、Zoom を用いたリアルタイム配信授業を行った。これはもちろん事前に予告して接続方法を示し、学生が Zoom に問題なく接続できるように準備をしたうえで開催した。学生の中には

スマートフォンで参加した者もいたこと、またビデオ会議の画面を長時間見ることによる心身への負担を軽減するために、Zoomセッションは30分ほどに集約し、講義形式でパワーポイント等を用いた。また授業後に、質問がある学生と直接口頭でやり取りをした。学期中にこのようなZoomセッションを合計3回行った。

学習評価に関しては、例年は中間と期末の2回のテスト結果を中心に、語彙テストや出席状況を加味して行っていたが、遠隔授業ではその様なテストが実施できなかったため、課題の提出と復習小テストの結果を集計して評価した。小テストは、毎週の授業の開始時間に合わせて行い、その提出で出席票の代わりとした。

4.3.2. 中上級クラスの授業例

次に、上記の初級クラスの担当教員とは別の教員が担当した中上級クラスの授業例を示す。この教員の場合は基本的に録画配信授業を行いつつ、学生の参加は任意という形でZoomによるリアルタイム配信型のセッションも行った。加えて毎週、manabaの「小テスト」機能を用いてテキストに関連する語彙・表現テストを課した。学生からの質問はEメールで受け付けた。

授業の流れとしては、初級クラスと同様に、初回の授業では「掲示板」のスレッドを使った自己紹介を行った。2週目以降の授業ではパワーポイントを用いて単元事項を説明するYouTube動画を作成し、授業日前日にビデオのリンクをmanabaに掲載した。学生はビデオを参考にしながらテキストの練習問題に取り組み、解答をmanabaの「レポート」に翌週までに提出する、そして翌週に教員が練習問題の解説と新しい単元のYouTube動画をアップロードする、というパターンを採用した。動画は単元説明の動画が30分程度、練習問題解説の動画が15分程度であった。教員は学生から提出された解答の自由記述のライティング部分を丁寧にチェックし、必要に応じコメントをした。

また、クラス毎にYouTubeチャンネルを設定することで、各クラスの何人が平均どのくらいビデオを視聴したのかをモニターすることができた。結果的には、約半数の学生が単元説明の動画を、ほとんどの学生が練習問題解説の動画を視聴したことがわかった。その他、Zoomによるセッションでは、英語でチャットをしたりゲーム形式の単語クイズを出したりして楽しく学ぶ環境を提供した。このセッションには平均して毎週10名ほどの学生が参加した。参加した学生は積極的に発言し、教員との及び学生同士のコミュニケーションを楽しんでいたようである。成績評価は「小テスト」と提出された課題を集計して行った。

上記二つの授業例は全体のほんの一部であるが、他の「総合英語セミナー」のクラスにおいても、教員は学生の積極的な授業参加を促すために、限られた環境の中でできるだけ工夫を凝らし、また折に触れアンケートを実施して学生の状況及びニーズを把握するよう努めた。次に初級コースを履修した147名に対するアンケート結果を示す。

4.4. アンケート調査

初めての遠隔授業ということで、筆者（堀口）は学生の状態を把握するために学期初め、中旬、学期終了後に、Google フォームを用いたアンケートを実施した。学期初めには学生の通信環境や履修環境について調査した。学期中旬に Zoom を用いた授業に対する無記名のアンケート（4クラスの初級履修者合計149名を対象とする）を行った際は、129名の学生から回答を得た。学期終了後に行った「総合英語セミナー」全般に対する無記名のアンケート（同対象）に対しては、122名の学生から回答を得た。以下にアンケート結果から六つの項目を抜粋して紹介する。

4.4.1. 学期中旬の Zoom 授業に対するアンケート調査から

学期中旬に「Zoom を用いた授業の感想（自由記述）」についてのアンケートを行い、回答者129名のうち120名が、「先生の解説がある方が分かりやすかった」「理解が深まった」「丁寧に復習できた」「講義の時間（約30分）が集中するのにちょうど良かった」など、肯定的な回答を寄せた。また、残り9名も「英語は苦手だけれども頑張ります」などの前向きな抱負を述べた。

4.4.2. 学期終了後の「総合英語セミナー」に関するアンケート調査から

学期終了後に行ったアンケートでは、「科目を履修してためになった（評価5）か、ならなかった（評価1）か」という5段階評価の質問に対して、36.1パーセントの学生が5を、47.5パーセントが4を選択しており、全体の平均値は4.2と比較的高い水準であった。

表2 「全般的に、総合英語セミナーを履修してためになった（評価5）か、ならなかった（評価1）か」に対する回答とその割合（平均4.2） N=122

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の割合 |
|--------------|-----------|
| 5（ためになった） | 36.1% |
| 4 | 47.5% |
| 3 | 14.8% |
| 2 | 1.6% |
| 1（ためにならなかった） | 0.0% |

「知識が増えた・理解が深まった理由（複数選択可）」として、75パーセントの学生が「テキスト」を、45パーセントが「補助教材」を、26パーセントが「自分で調べた」を選択した。

表3 「知識が増えた・理解が深まった理由（複数選択可）」に対する回答 N=122

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の数 |
|--------------|----------|
| テキスト | 75% |
| 補助教材 | 45% |
| 自分で調べた | 26% |

次に「この科目に費やした1週間あたりの平均学習時間（Zoomセッションを除く・選択式）」に対しては、21.3パーセントの学生が1.5時間を、58.2パーセントが2時間を、18.0パーセントが3時間を、2.5パーセントが4時間以上を選択しており、平均は約2時間7分であった。

表4 「総合英語セミナー」に費やした1週間あたりの平均学習時間 N=122

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の割合 |
|--------------|-----------|
| 1.5時間 | 21.3% |
| 2時間 | 58.2% |
| 3時間 | 18.0% |
| 4時間以上 | 2.5% |

また、「オンライン授業で、割り当てられた授業時間中に学習することについてどう思いますか？」（選択式）に対しては、「その方（学習時間指定型）がよい」が50.8パーセント、「オンデマンド型（講義資料、授業録画、課題等をあらかじめ配信）で好きな時間に学習する方がよい」が49.2パーセントと、ほぼ半々であった。

表5 「オンライン授業で割り当てられた授業時間中に学習することについてどう思いますか？」に対する回答とその割合 N=122

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の割合 |
|-----------------------|-----------|
| その方（学習時間指定型）がよい | 50.8% |
| オンデマンド型で好きな時に学習する方がよい | 49.2% |

最後に、学習時間指定型またはオンデマンド型を選択したそれぞれの理由の主だったもの（自由記述）を以下に示す。

(4) 学習時間指定型がよい理由

- a. 規則的な生活を送れるから。
- b. 課題をためずに済むから。
- c. 集中してできたから。

一般教養英語科目における遠隔授業

- d. 本来なら、授業を受けている時間だから。
- e. 対面授業が始まった時にもやりやすいと思うから。

(5) オンデマンド型がよい理由

- a. 好きな時間にできるから。
- b. 他の活動との兼ね合いを柔軟にできるから。
- c. オンライン授業なのでそのメリットを生かした方がいいと思ったから。
- d. 時間割で「総合英語セミナー」の前に行われる授業の内容が終わらないから。
- e. 機械のトラブルなどがあるかもしれないから。

4.5. 今後への考察

4.5.1. IT インフラの整備について

第1, 2章でも記されているように、2020年3月末に大学からのオンラインによる遠隔授業の要請を受けた頃から、教員はどのような準備が必要なのか、遠隔授業では実際に何ができるのかを一つずつリストアップし、できることから準備を進めていった。manabaやZoomの使い方を確認すると同時に、最初はクラスの学生がどのような通信環境にいるのか、Wi-Fiの容量は足りるのか、パソコンは使えるのか、或いはスマートフォンのみなのかということから調査が必要であった。

今後は大学全体また日本の教育界全体として、例えば大学に入学する段階で全学生にパソコンを持たせるようなシステムを整えるなど、学生のPC・通信環境を整え、それらをより活用する方向で考える必要があるのではないかと思う。大学によってはすでにPC教室を廃止し、学生に個人のパソコンを用意させているところもある(天野2017)。これに関しては賛否両論があると思うが、やはり今世紀以降が情報化社会であることは明白であり、教育現場でのIT・ICT教育およびそれらを活用した教育は、以前にも増して必要であり、それを充実させるためには、学生が自分のパソコンを常に使える状況が望まれるからである。

4.5.2. 今後の英語教育および「総合英語セミナー」について

授業の観点からは、遠隔授業の経験を好機と捉え、今後も遠隔授業と教室内での対面授業を併用することで、教育の最適化や教育資源のより効果的な活用を推進する取り組みが続くことが期待される。対面授業では、対面ならではのコミュニケーションを重視した授業展開により、教員と学習者、または学習者同士の活発な交流を促すことができる。例としては、従来の教授法にもあるように、クイズやゲーム形式のアクティビティによって、あるいはディスカッション、ディベート、共同プロジェクトなどのグループワークを通じて、実践的に学ぶことを重視する授業を行うことができる。一方、オンラインによる遠隔授業では、一斉

授業では行いにくい学習者の個性やペースを尊重した授業や課題の出し方ができると同時に、教授者と学習者との一対一のやり取りに重点を置いて指導をすることも行いやすくなると思われる。さらに、Google ドライブなどの共有機能を使うことによって学習者への適時的なフィードバックも可能になる（堀口 2014）。

また、IT インフラ整備をすることで、授業に付随する様々な業務をシステム化することもできる。例えば、教室で紙媒体の配布物を配る代わりにあらかじめ Google ドライブや Google クラウド、manaba、Blackboard⁷⁾ 等の学習管理システムにアップロードしておけば、学習者がそれを必要に応じてダウンロードし参照することができる。授業中もそれを参照し、画面に書き込みができる PC を用いて電子ペンで画面に直接書き込むこともできる。筆者（堀口）は実際にそのような形態の授業をオーストラリアの大学で見学したことがある。また、提出物も学習管理システム経由で提出させることで、教員が物理的にプリントを集め管理する手間を省くことができ、授業内容の充実により集中することができるようになる。また、デジタル化した資料は単一年度ではなく長期にわたって再利用することが容易である。これらは元来学習管理システムの目指すところであるが、コロナ禍に対応して行われた遠隔授業は学習管理システムの活用法を見直す良い機会となった。

加えて、評価の概念も見直す好機である。教室で一斉に実施するような従来の期末テスト等による評価が遠隔授業のために難しいような場合でも、学習管理システムを利用し、細かい課題への評価を積み上げてゆくことで、より学習者の学習実態および進捗状況に沿った評価を行うことが可能になると考えられる（Wang & Jeffrey 2017）。同時に、学習者の視点からすると、学習管理システムの利用によって自分の学習履歴が疑似的な e ポートフォリオ（e-portfolio）のような形で可視化されることで、これまでの学びの軌跡を自身が振り返ることができ、自律学習（autonomous learning）を促す結果につながることを期待される（Sharifi et al. 2017; Pilkinton-Pihko et al. 2019）。教員が一方通行で評価をするという概念から、学習者の視点を取り入れた学習者主体の評価という概念への転換である。すなわち、テストのためや単位のための学習ではなく、自分自身の学習のために評価や進捗状況を把握するという考え方である。

次に「総合英語セミナー」の今後について述べる。使用した新しいテキスト *Grammar Launch* に関しては、比較的低いレベルの学生には基本事項の補足説明と補助の練習問題を与えるとよいと思われる。一方、高いレベルの学生にはより多様な表現ができるよう、リーディングやライティングの充実を図るとよいのではないと思われる。また、上記の e ポートフォリオの話題にも関連するが、金子（2020）で提唱されているように、学生に復習ノート提出させることで、教員は学生の脆弱な点や学習の軌跡を知ることができ、学生も誤解していた点や足りない点を明確に把握することができるので、そうした方法も有益であると考えられる。その場合も、学習管理システムを活用すれば提出されたノートを一元管理でき

るので、一人の教員がより多くの学生の情報を把握することが可能になる。かつ、学生も自分の進捗状況をしっかり把握しながら日々の学習を進めていくことができると考えられる。

最後に、2020年度前期のような異例の学習環境の中にありながら、「先生方もお忙しい状況にもかかわらず、ありがとうございます」などと、学生からの教員を気遣うコメントがアンケートの自由記述欄に数多く見受けられたことは、教員の励みとなったのはもとより、学生達の人柄を反映した喜ばしい点であるということも付け加えておきたい。なぜなら、教育の本質は、知識・技能教育のみならず、状況を多面的に把握し社会の一員として他者を思いやりながらより良い社会を築くことのできる人を育てることであり、家庭や学校の中でそのような教育が機能していることの証を、心温まるコメントを通して垣間見ることができたからである。

5. 遠隔授業の授業例：「英語コミュニケーション（再履修）」

筆者（トウンチャイ）は、2020年度前期の遠隔授業中に、「英語コミュニケーション（再履修）」を担当した。この章ではこの科目の実施状況について、筆者が担当したクラスの様子について述べる。まず第1節では「英語コミュニケーション（再履修）」の概要と学生の履修状況について述べる。第2節では遠隔授業の具体的な内容について述べる。第3節では2020年度前期の遠隔授業後に行ったアンケートの結果を紹介する。第4節では対面授業に戻った後にも取り入れるべき活動とは何か議論する。

5.1. 「英語コミュニケーション（再履修）」の概要と学生の履修状況

本来の「英語コミュニケーション」とは、第3章で紹介されているように、東京経済大学一年生がコミュニケーション能力（主にスピーキング）を高めるために履修する週2コマの必修授業である。1クラスの規模は小さく、およそ18名の履修者がいる。前期と後期のそれぞれに単位が付与され、単位を取得できない場合は、次の学期に再度履修する。本章では再履修者を対象とした「英語コミュニケーション」を「英語コミュニケーション（再履修）」と呼び、その実施状況について記述する。

履修者は「英語コミュニケーション（再履修）」を週に1回、2コマ連続で履修する。「英語コミュニケーション（再履修）」には多くの学生が登録されているが、筆者の経験では、実際に出席する学生は毎回20名にも満たない。もし、再度履修したにも関わらず、単位を取得できない場合には、再び次の学期に再度履修することになる。2020年度前期の「英語コミュニケーション（再履修）」の場合、履修者のほとんどが2019年に入学した学生であったが、中には2016年度に入学した学生も含まれていた。

学生が単位を取得できない理由はさまざまである。「英語コミュニケーション」が1時限

(午前9時開始)に配当されているため、朝早く起きることができずに欠席する学生が多い。また「英語コミュニケーション(再履修)」の場合は、一緒に履修できる友人がいないなど、授業への出席を後押しする理由が少ないことも、学生が欠席しがちな理由の一つである。英語は実技科目であるため出席が重視されており、欠席が続くと単位は付与されない。

次に、遠隔授業が行われた2020年度前期の学生の履修状況について述べる。筆者は「英語コミュニケーション(再履修)」を担当するのは4回目であった。今までの経験では、履修者名簿に載っている学生の半分程度しか出席しないが普通であったが、遠隔授業となった2020年度前期は、履修登録者48名に対して、30名ほどの学生が毎週の課題やクイズを提出した。つまり、出席率としては例年の対面授業の場合よりも高かった。

出席率が例年よりも高かった理由は遠隔授業にあると推測される。つまり、オンラインで行われる遠隔授業は学生にとって参加しやすかったと考えられる。例えば、筆者が担当した「英語コミュニケーション(再履修)」ではZoomなどのビデオ会議システムを用いなかったため、自分の顔を見せる必要がなかった。また、与えられた課題を指定された授業の時間帯が終了した後で提出することも可としたため(ただし減点あり)、学生にとっては課題提出の機会が多かった。

5.2. 「英語コミュニケーション(再履修)」の授業内容

2020年度前期に筆者が担当した「英語コミュニケーション(再履修)」においては、大学全体で採用されている学習管理システムであるmanabaを使用した。課題は(1)文法ワークシート、(2)文法クイズ、(3)英語を音読した音声の提出、(4)ReadTheoryの4種類から成る。ReadTheoryについては後ほど詳しく述べる。この4種類の課題のうち、対面授業で普段から行っていたのは文法ワークシート文法クイズである。音声の提出とReadTheoryは遠隔授業で初めて取り入れた。文法ワークシートでは、基礎となる文法の復習を行った。文法ワークシートは教員によってmanabaにアップロードされ、学生はノートに書いた答えをスマートフォンで撮影し、写真をmanabaの「レポート」機能を用いて授業時間内に提出した。この課題には、授業時間内に提出した場合は満点が与えられ、時間外に提出した場合は減点された。そして、授業の前の週に勉強した内容が文法クイズとして出題された。

英語を音読した音声の提出については、まず学生に英語で書かれているテキストを選ばせ、それをスマートフォンの録音機能などを使って、音読した音声を録音させた。ただし、教員による発音指導などは行わなかった。この音読の目的は、学生に英語で声を出して読むことに慣れさせることだからである。音読をすることにより、学生は単語の一つ一つに意識を向けられるようになる。また、話し相手はいなくても、英語のアウトプットを増やすことができる。

ReadTheory⁸⁾とは、英語のリーディングスキルを鍛えるために作られた無料のウェブサ

イトである。学習者一人一人の読解力のレベルに合わせ、短いテキストといくつかの選択式の問題が出される。また、各学習者の正答数に応じて次に与えられるテキストのレベルが決まる適応型に設計されている。問題に正解すると knowledge point と呼ばれるポイントを得ることができる。ReadTheory を使うには各学生がアカウントを持つ必要がある。教員も教員用のアカウントを持つことにより、学生の学習の進み具合を確認することができる。筆者は学生に対して、毎週 knowledge point を 250 ポイント以上取得するように指導した。

本来ならば、「英語コミュニケーション（再履修）」では学生同士が英語で会話をする活動を盛り込むべきである。しかし、2020 年度前期の遠隔授業では、Zoom などのビデオ会議システムを用いずに、上記のような学生が個人で取り組める課題を選んだ。Zoom を使わなかった理由は、履修生の人数が多く、Zoom で指導するのが難しかったからである。学生の人数が多の場合、Zoom のブレイクアウトルーム機能を用いて学生たちが小グループでの会話を行い、教員はそれぞれのブレイクアウトルームの様子を観察するのが一般的である。しかし、再履修の授業では、学生のモチベーションがそれほど高くなく、高い学生がいたとしても、周りのモチベーションが低ければ、高い学生もそれに合わせて沈黙する傾向がある。したがって、教員がブレイクアウトルームにいない間、学生が与えられた課題に積極的に取り組めない恐れがあったため、Zoom は用いなかった。

その代わり、学生が授業内で他の学生と交流する機会を確保するために、manaba の「掲示板」機能を使い、授業が始まった 4 月に簡単な自己紹介を英語で書かせた。そうすることにより、学生が少しでもお互いの事を知るきっかけを作ろうと試みた。最終回の授業においても掲示板で「今学期の大学の授業について」というトピックで英作文の課題を与えた。その際、自分以外の履修者 2 名の投稿に返信することを課題とした。

5.3. 「英語コミュニケーション（再履修）」に関するアンケート調査

2020 年度前期の遠隔授業の最後に、Google フォームを用いて「英語コミュニケーション（再履修）」の履修者に対してアンケート調査を実施した。その結果の中からいくつかを抜粋する。アンケートには 29 名が回答した。回答率は 60 パーセントである。

まず、「この授業では Zoom を使いませんでした。それに対してどう思いますか？」と質問した。表 6 に示されたように、90 パーセント（26 名）が「使わなくて良い」と答え、10 パーセント（3 名）が「使って欲しかった」と回答した。

表6 「この授業ではZoom を使いませんでした。それに対してどう思いますか?」に対する回答とその割合 N=29

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の割合 |
|--------------|-----------|
| 使わなくてよい | 90% |
| 使って欲しかった | 10% |

次に、「ReadTheory を行うことで、自分のリーディングスキルが前よりも上がったと思いますか?」について、各学生は「全くそう思わない」「あまりそう思わない」「どちらとも言えない」「どちらかというと思う」「大変そう思う」の5段階の選択肢中から一つを選択した。表2に示されたように、合計62.1パーセント(18名)が「どちらかというと思う」あるいは「大変そう思う」と回答した。

表7 「ReadTheory を行うことで、自分のリーディングスキルが前よりも上がったと思いますか?」に対する回答とその割合 N=29

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の割合 |
|--------------|-----------|
| 全くそう思わない | 10.3% |
| あまりそう思わない | 6.9% |
| どちらとも言えない | 20.7% |
| どちらかといえばそう思う | 48.3% |
| 大変そう思う | 13.8% |

次に、「毎週、英語で音読する課題がありました。自分の英語力のためになったと思いますか?」という質問を行った。表3に示されたように、合計72.4パーセント(21名)の学生が「どちらかといえばそう思う」あるいは「大変そう思う」と回答した。

表8 「毎週、英語で音読する課題がありました。自分の英語力のためになったと思いますか?」に対する回答とその割合 N=29

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した学生の割合 |
|--------------|-----------|
| 全くそう思わない | 0.0% |
| あまりそう思わない | 3.4% |
| どちらとも言えない | 24.1% |
| どちらかといえばそう思う | 31.0% |
| 大変そう思う | 41.4% |

このような音読に対する学生の高評価は先行研究による報告とも一致する。音読のようなアウトプットが語学習得で必要なのはいうまでもない。Swain & Lapkin (1995) はアウト

プットの一つの方法として音読の録音を推奨している。それにより、気づきと流暢さ (fluency) が上達するという。音読の録音は、まず自己評価 (self-assessment) などを使うと効果的であるという先行研究がある (Aoki 2014)。例えば、学生が自らの英語スピーチを録音した後、録音された英語を書き出した場合、自分がどのような英単語を使っているのか、自分が話した英語の文法はどのようなものか、といった点について、いろいろな気づきを得ることができる。

5.4. 「英語コミュニケーション (再履修)」の遠隔授業を振り返って

ここで、2020年度前期に行った遠隔授業の内容を振り返り、自己評価をしたい。文法クイズは有効だったと考える。毎週クイズがあると、常に勉強しなければならないため、学生にとっては多少負担である一方、クイズが学習に対するモチベーションになるからである。そして学生個人の頑張り度をクイズの点として把握することができる。同じく ReadTheory も有効だったと考えている。学生が自分のペースで英語をたくさん読むことができたからである。また、教員がさほど時間をかけずに学生の進み具合を把握できるという利点もあった。

Zoom を使ったりアルタイム配信授業を行わなかった点については再考の余地がある。Zoom を使用しなかった理由は以下の通りである。本来、「英語コミュニケーション」においては再履修であったとしてもコミュニケーション活動に重点をおくべきである。しかし、オンライン授業で Zoom のブレイクアウトルームを用いたとしても、学生同士が英語で話すモチベーションが低い場合、コミュニケーションが成り立ちにくい。教室での対面授業の場合は、教員が学生同士の関わり方 (何について話しているか、態度はどうか、など) を比較的簡単に察することができるが、オンラインではそれが多少困難である。本来、大学一年生が履修する「英語コミュニケーション」は、大学での友達作りを積極的に行う機会であるが、再履修の授業はそうだとも限らない。

しかし振り返って考えると、Zoom をやはり使ったほうが良かったのかもしれない、と筆者は自身に問いかけている。アンケートでは、大半の学生が Zoom は使用しなくてもよい、と答えていたが、やはり使用してみないと学生がどのような反応をするのかは分からないからである。例えば、学期の最初に再履修者の全員を対象にして Zoom セッションを行い、講師の自分の自己紹介を簡単に英語で学生全員の前で行った後、その後ブレイクアウトルーム内で4~5名の学生が互いに自己紹介をする、といった活動を行ってもよかったかもしれない。Zoom での会話を通して少しでも教員と学生あるいは学生同士の繋がりが増えれば、良い学習効果をもたらされたかもしれないからである。

5.5. ポストコロナ時代に向けて

この章の最後に、今後の「英語コミュニケーション (再履修)」において、遠隔授業中で

の経験をどのように生かすことができるか議論したい。遠隔授業が終了し、対面授業に戻った後も取り入れてみたいのは、英語を音読した音声の提出である。この活動は遠隔授業期間中に不足していた会話の練習不足を補うために導入した。しかし、学生の発話の練習量が足りないのは、程度の差はあれども平常時においても同じである。対面授業に戻った後もこの活動を導入することによって、発話練習の機会を増やすことができるだろう。2020年度前期の遠隔授業では「読むだけ」の課題であったにもかかわらず、学生の評価は非常に高かった。今後は自分の感想なども録音させることで、さらにこの活動を発展させることができるだろう。

さらに一歩進んで、「英語コミュニケーション（再履修）」そのものをコロナ禍後はオンライン化するという可能性について議論しても良いのではないかと思う。筆者がこれまでに担当した「英語コミュニケーション（再履修）」のクラスの中から二つを比較すると、2020年度前期の遠隔授業のクラスの単位取得率は52パーセント（48名中25名）であったのに対し、2018年度の対面授業のクラスの単位取得率は46パーセント（26名中12名）であった。この差についてはさまざまな解釈の余地があるだろう。しかし筆者は、2020年度前期においては遠隔授業が幸いして単位取得率が上がったのではないかと感じている。他の教員が担当した「英語コミュニケーション（再履修）」の様子も併せて検証してみなければわからないものの、筆者としては、再履修の学生にとっては、遠隔授業は履修しやすかったのではないかと感じている。ただし、この科目はその名が示すように「英語コミュニケーション」の授業であるため、教員と学生の間あるいは学生の間でたくさんのコミュニケーションを取ることが可能な対面授業が最も好ましい形態であることは変わらないだろう。

6. 教員と学生のコミュニケーション

本章では、遠隔授業における教員と学生のコミュニケーションに関わる事例を紹介する。筆者（市川）は2020年度前期に東京経済大学で担当した全ての英語科目において、manabaを使用した講義資料配信授業を行った。それ以前の授業ではmanabaをあまり活用しておらず、限定的な使用しかしてこなかった。例えば休講の連絡や中間試験の結果を個別にフィードバックする時などに使っていたが、細かな機能については遠隔授業を通じて新たに知ったことが多かった。講義資料配信授業の場合、学生と直接顔を合わせる機会がないため、コミュニケーションの手段を確保し、教員側からも学生側からも常に連絡が取れて意思疎通が可能な状態を保つように努めた。以下の各節において、どのような手法をどのような目的で使用したか述べる。

6.1. コミュニケーションの方法

コミュニケーションの方法として、Eメール、およびmanabaの諸機能（「コースニュース」、「コースコンテンツ」、「アンケート」、「掲示板」、「個別指導コレクション」）を用いた。Eメールについては、シラバスに授業担当者のEメールアドレスを掲載した。manabaの各機能については、初回の授業で「コースニュース」や添付した補足資料で使い方を説明した。以下の各節において、実際の様子を教員から学生への発信（6.2）、学生から教員への連絡（6.3）、学生からの質問への回答（6.4）、遠隔授業の良かった点と改善点（6.5）に分けて述べる。

6.2. 教員から学生への発信

授業日には毎回「コースニュース」を更新した。前回の課題の解答を添付し、提出された課題で気付いたことや、学生同士の「掲示板」上のやり取りを見て気付いたことなどを書いた。学生から出た質問で特にクラス全員に伝えた方がよいと思われることなども「コースニュース」に書くようにした。また、その日の授業で行うことは「コースコンテンツ」の中にページを作って行うべきことを箇条書きにし、それを見ればその週の課題がわかるようにした。「コースコンテンツ」を見るように、ということは「コースニュース」の末尾に必ず入れた。これらのことは、対面授業の場合には毎回授業の始めに口頭で伝えられるような内容である。一度決めたらなるべく毎回同じルールで各機能を使用するようにした。

6.3. 学生から教員への連絡

学生から教員に連絡を取りたい場合、対面授業の際は授業の終わりにちょっと声をかけたりすることでコミュニケーションを取ることができた。しかし講義資料配信授業ではそれが難しいために、代替の手段をいくつか用いることにした。一つ目はEメールで、これまでもしていたように担当者のEメールアドレスをシラバスに載せた。課題の提出が遅れた、提出ができなかった、などの場合にEメールが届いたので、対処方法を返信した。二つ目として、「掲示板」に毎回その日の授業の質問用のスレッドを作成した。例えば、「4/27 授業・課題に関する質問」というような日付を入れたスレッドを作成し、質問があれば書き込みができるようにした。当初は「…質問 or コメント」としていたが、学生がコメントを投稿することはあまりなかったので、「質問」に特化して受け付けることにした。ここには例えば「添付されているはずのファイルが添付されていない」「ファイルの音声が開けない」といった急を要する問い合わせが時々投稿された。学生からの指摘があって初めて気が付くこともあり、教員にとっても、スレッドで連絡をしてもらい、回答を履修者全員に伝えられることはありがたかった。一方で、個人的な相談や質問をスレッドに投稿することは難しいため、そのような内容の場合にはEメールや後に述べる「アンケート」が使用された。

活用したコミュニケーション手段の三つ目は、manabaの「アンケート」機能である。学生には毎回アンケートを記入して提出してもらうようにした。ここでは前回の課題の出来はどうだったかを自分で振り返ってもらい、質問があるかどうか確認し、今日の授業で学んだこと、コメント等を記入してもらった。課題の内容の細かい質問（例えば文法に関する質問など）はほとんどがここに記入された。この「アンケート」を課題の1つとし、評価対象とすることで普段の授業の時よりも多くの質問が寄せられたと感じている。質問内容は読解問題の答え方に関するものもあれば、「リスニング力をつけるにはどうすればよいか」といった勉強方法に関する質問もあった。ここに書かれたコメントや質問は、その後の授業内容、「コースニュース」でのコメントや課題の解答解説を作成するうえでとても参考になった。

6.4. 学生からの質問への回答

アンケートに書かれていた質問に答える際には「個別指導コレクション」の機能を使用した。おおよそ次週の授業日に学生が確認できるように回答するよう努めた。対面授業で質問された場合の回答と比べると、この方法にはいくつかの利点があった。例えば普段の授業では、お互いに次の授業があるなどの時間的制約がある場合もあり、手短かに答えることになりがちだった。また、学習方法などに関する比較的大きな質問はあまりされなかった。しかし、オンラインで回答する場合には教員が解答を投稿しておけば学生は自分の時間のある時に内容を確認することができる。また、説明を補足するために資料を紹介するリンクをつけておくことなどが可能で、よりわかりやすく伝えることができたように感じる。学生が書いた質問を引用したうえで回答をつけたので、学生は自分がした質問内容の確認も容易にできた。また、「個別指導コレクション」に学生の書き込みもできるようにしておく、回答を読んだ学生からの返信も見ることができ、双方向のやりとりが可能となった。

6.5. 遠隔授業の良かった点と改善点

最終授業日のアンケートで書かれていた感想の中には、「アンケートで疑問点を書いたところ、個別指導コレクションで返答をいただけたのでとても助かりました」「わからないところがあればわかりやすく教えてくれたのでとてもやりやすかった」などのコメントがあった。普段の授業では積極的に質問をしない学生でも、個別に質問ができる場があれば質問をするということがわかったのは今回の遠隔授業における収穫だった。また、「アンケート」の書き込みの内容や充実度によって、学生の授業への取り組みの様子について知ることもできた。

この「毎回コメントを書いてもらう」という活動は実施してとても意味があったと感じたので、今後も継続したい。2020年度以前にも初回授業と最終授業の時にはアンケートを書いてもらい、授業改善のために活用していたが、毎回継続してコメントを集める、というこ

とはしていなかった。毎回学生の声を集めることで細かな疑問に対応でき、次回以降の授業でのコメント内容を調整することができることができたことも良かった点の一つと言える。

また、学生によるアンケート回答の中に「アンケートに書いているうちに理解することもありました」という記述があり、課題を見直して自分のわからないところを文字化しようとする過程で理解できたという事例があったこともわかった。これは勉強のプロセスとして重要であると感じた。また、前回の課題を見直してその出来について文章にすることで、自分の苦手な部分を認識する機会にもなったようだ。

このような筆者の経験を裏付ける資料がある。2020年8月24日朝刊に掲載された朝日新聞の記事では、朝日新聞と河合塾による国公私立大を対象にした調査の結果が示されており、オンライン授業において「実験・実習・実技系科目への対応」や「学生の通信環境・ICTスキル」、「学生の学ぶ意欲・メンタルケア」などの課題も明らかになった一方で、「オンライン授業をきっかけに授業の改善につながった」と回答した大学が52パーセントと半数を超えたことが言及されている。オンラインの導入を評価する理由としては、学生の授業参加への前向きな態度が挙げられ、質問が増えるなどの前向きな変化に手応えを感じている大学があったことが指摘されている。

遠隔授業の改善点としては、毎回受ける質問の数が多すぎて、回答が追い付かなかったことが挙げられる。アンケートの中に「前回の課題について解答を見てもわからないところ、解説してほしいところがあれば書いてください」という項目を入れたために、学生からたくさんの疑問が寄せられた。これまでの対面授業の時にはこのようなことはなかった。授業の終わりに数名から質問を受ける程度で、対応に困るほどのことはなかった。質問はなるべく次週までに回答するようにしていたが、最終的に間に合わなかった部分はいくつか質問を選んで回答することにした。全員の質問に十分対応できなかったことは反省点である。

また、目的に応じていくつかのコミュニケーション手段を用意したつもりだが、学生にとっては履修した授業の数だけ方法が異なり、わかりにくい面もあったかもしれない。今後はもう少しコミュニケーションの方法をシンプルにすることも検討したい。

最後に、筆者は2020年度前期にはZoomなどを利用したりリアルタイム配信授業は行わなかったが、講義資料配信授業でも方法を工夫すれば学生とのコミュニケーションが可能であることがわかった。筆者の個人的な事情だが、緊急事態宣言中の保育園への登園自粛の影響により、前期の期間は自宅に一日中幼児がおり、日中に授業準備にあてるためのまとまった時間をとることが難しかった。2020年4月10日朝刊に掲載された日本経済新聞の記事で言及されているように、緊急事態宣言によって共働きの家庭は「仕事をしながら子どもの面倒を見る」ことを余儀なくされた。このような実践報告ではあまり言及されないことかもしれないが、2020年のコロナ禍のような特殊な事情の中では、遠隔授業を行う教員の方にも様々な事情があったことは記録として残しておくべきだと考える。

7. 教員間のコミュニケーション

初めての遠隔授業の円滑な運営に不可欠であったのは教員間のコミュニケーションである。第1章で述べたように、2020年度前期に経済・経営・現代法学部およびキャリアデザインプログラムに所属する学生を対象とした一般教養英語科目を担当した英語教員は52名であり、英語科目の運営はこれらの教員間の意思疎通がなくては成り立たなかったからである。本章では以下の各節において、日本語を母語としない英語教員に対するサポート・Eメール配信とSlackの使用・教員間のコミュニケーションに関するアンケート結果の3点について順に記す。

7.1. 日本語を母語としない英語教員に対するサポート

教員間のコミュニケーションという観点で大きな試練となったのは、日本語を母語としない教員へのサポートである。遠隔授業が決定して以来、重要な通知が大学から頻繁に配信されるようになった。日本語母語話者の英語教員にとっても、大量の通知や資料に目を通して正確に把握することはなかなかの試練であった。日本語が母語でない英語教員（全学共通教育センター所属の英語教員の約20パーセント）にとっては、さらに言語の壁が立ちほだかることになった。大学からの通知は基本的に日本語のみで行われたからである。このような状況は決して特別ではなく、英語を多用する一部の大学を除けば、日本の大学としては極めて一般的な状況であろう。

日本語を母語としない英語教員に対するサポートは、英語専任教員から大学の通知の骨子を英語で配信することを通じて行った。また、大学から発行された遠隔授業ガイドラインは重要な内容であったため、日本語の読解能力がある英語ネイティブスピーカーの献身的な努力により、非公式の英語訳が作成された。ただし、このような教員のボランティアによる対応には限界があったことも事実である。自動翻訳の利用を薦め、内容が分かりづらい部分について質問を受け付けるといった対応も、今後の選択肢に入れるべきであろう。

英語教員間でのサポートのみでカバーしづらいのは、教員本人のみがアクセスできるアカウントから提出するシラバスやアンケート調査への対応である。実際に会えば簡単に手助けができるような些細な事も、電話やEメールでの支援は困難を極めた。そこで、いくつかの重要な教員向けアンケート調査に限っては大学に英語版のアンケートを作成することを依頼した。このように、大学の英語サポートに限界があることを念頭に置いて、どの部分にリソースを割くべきか優先順位を決めておくことは、遠隔授業で得た重要な教訓の一つである。

7.2. Eメール配信と Slack の使用

英語教員間の連絡で最も威力を発揮したのが Eメールの一斉配信である。2020年3月半ばから2020年7月末までの間に、英語専任教員から全学共通教育センター所属の英語教員全員に対して合計14回の一斉配信が行われた。主な内容は、大学からの通知の中で英語科目に関して重要な点に関する日本語・英語による解説である。一斉配信で使用したメーリングリストは普段から整備していたものであり、いつでも使えるようにしてあったことが幸いした。大学からは全教員に Eメールアドレスが付与されているが、複数の大学で兼務する英語教員が多いため、大学の Eメールアドレスを集めただけではメーリングリストとして機能しないからである。そして初めての遠隔授業という非常時においては、このように日々使い慣れた方法が最も威力を発揮した。

Eメール配信を補足する手段として活躍したのが Slack⁹⁾ である。遠隔授業が開始される直前の4月半ばに、有志によって全学共通教育センター所属英語教員用の Slack チャンネルが開設された。日頃から教員室で行っているような気軽な情報交換の場を提供するためである。多くの英語教員にとって Slack の使用は初めてだったが、Eメールとは異なる多人数参加型のコミュニケーション手段として活躍した。Slack への参加は推奨するにとどめたが、対象教員の約80パーセントが参加した。言い換えれば、Slack が「バーチャル教員室」として機能した。

全学共通教育センター所属英語教員用の Slack チャンネルが開設された2020年4月15日から2020年7月31日において（このうち、遠隔授業期間は4月22日～7月22日）、Slack に参加したメンバー全員で共有された投稿の総数は454件にのぼった。（個人間でのやりとりを除く。）図1に示されたように、遠隔授業開始日の前と、授業開始後の数日間において活発なやりとりが行われ、多い日には1日に51件の投稿があった。その後は遠隔授業が軌道に乗ったことを反映してか、投稿数は減少した。

投稿の主な内容は次の通りである。遠隔授業開始以前においては、教材の配信方法、Zoom の使用方法、デジタル教材情報、学生の通信環境を確認するためのアンケート項目などについての情報交換が活発に行われた。遠隔授業開始後の数日間においては、「アクセスが集中して manaba にログインできない」「学生から提出される大量の課題をどのように採点すべきか」といった問題が即座に共有されるとともに、有志による助言が提供された。5月中旬には manaba の細かい使用法や、生協を通じて行われたテキストの通信販売に関する質問が寄せられた。また7月中旬から下旬にかけては、大学が実施した教員を対象としたアンケート調査に関する情報が共有された。

Slack は実際の教員室以上の役割を果たすことも明らかになった。普段の教員室でのコミュニケーションは同じ曜日・時限に出講する教員同士のコミュニケーションに限定されがちであり、かつ教員室をあまり使用しない教員とのコミュニケーションは発生しにくい。とこ

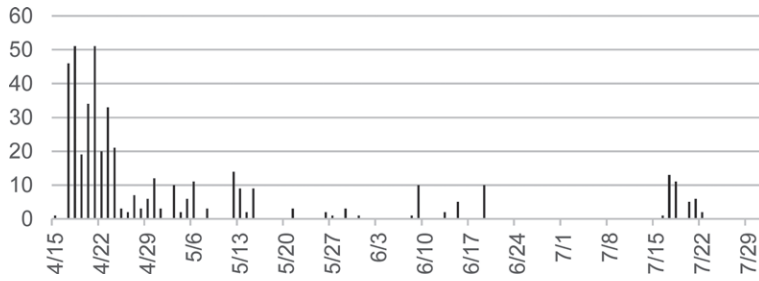


図 1 Slack 上で共有された英語教員による投稿数

ろが Slack を用いた場合、曜日・時限や教員室の使用の頻度にかかわらず情報が共有された。コロナ禍後も活用すべきしくみであろう。

7.3. 教員間のコミュニケーションに関するアンケート調査

初めての遠隔授業による学期が半ばに差し掛かった 2020 年 6 月に、全学共通教育センター所属の英語教員に対して記名式のアンケートを行った。教員間でのコミュニケーションに関する質問として「本学の遠隔授業を行う際、どの情報が役に立ちましたか？（複数選択可）」という質問に対する回答を表 9 にまとめた。対象となった教員の約 80 パーセントである 43 名から回答を得た。

表 9 質問「遠隔授業を行う際、どの情報が役に立ちましたか？（複数選択可）」に対する回答とその割合 N=43

| 質問に対する回答の選択肢 | 選択した教員の割合 |
|----------------------|-----------|
| 大学ポータルサイト | 61.5% |
| 英語専任・特任教員から配信されるお知らせ | 76.7% |
| Slack での情報交換 | 41.9% |
| 親しくしている本学教員との情報交換 | 34.9% |
| 他大学の教員との情報交換 | 41.9% |
| その他 | 18.6% |

各回答について補足する。「大学ポータルサイト」は遠隔授業に関する大学からのお知らせが掲載される場所である。基本的に全員の教員が見るべきサイトであるが、この選択肢を選んだ教員は 61.5 パーセントであった。アンケート対象者の約 20 パーセントが日本語母語話者でないこと、さらに大学からの通知は大講義を念頭に置いたものが中心であり、英語科目には該当しない項目も含まれているため、英語教員がどの部分に注意すべきか判断が難しいことが影響しているかもしれない。逆に「英語専任・特任から配信されるお知らせ」が最も高い 76.7 パーセントの回答を得たのは、英語専任・特任教員から配信されるお知らせが日本語と英語で記されていること、さらに英語科目に特化した内容が多いことが理由として

推測される。「Slack での情報交換」「親しくしている本学教員との情報交換」にそれぞれ 41.9 パーセント、34.9 パーセントの回答があったことは、英語教員間でのコミュニケーションが有用であることを裏付ける数字であろう。「他大学の教員との情報交換」を選択した教員が 41.9 パーセントであったが、これは東京経済大学よりも先に遠隔授業を始めた他大学の情報を参考にした結果であると推測される。「その他」の例としては企業による manaba 講習会や、英語専任教員による Zoom 勉強会などが挙げられた。

この章の最後に、アンケート結果の数値には表れていない点について補足したい。遠隔授業期間においてインターネット上のやりとりのみで英語カリキュラムの運営が比較的スムーズに行われた理由の一つは、日ごろから英語教員の間でコミュニケーションがあったからであると感じる。筆者（小田）が知る限り、全学共通教育センター英語グループは大規模なカリキュラム改革を行った 2006 年度からほぼ毎年英語 FD ミーティングを実施し、教育技術の向上に努めると共に、英語教員間の交流を図ってきた。このような活動を通して各教員の得意な事、苦手とする事がおおよそ把握できていたため、遠隔授業が決定してからは ICT スキルが不足している教員に対して優先的に支援を行うとともに、ICT スキルの高い教員に対して支援を仰ぐことができた。コロナ禍中での教員間の助け合いを支えたのは、長い時間をかけて培った教員間のコミュニケーションであったことも書き添えたい。

8. 遠隔授業後も取り入れるべきもの

この章ではコロナ禍中における遠隔授業を通して獲得した技術の中で、コロナ禍後の授業に生かすべきものは何か、筆者（シワック）が目じたいくつかの具体例を挙げながら議論する。2020 年のコロナ禍は、多くの教員が前期の授業準備を行おうとしていた矢先に起こった。その結果、急に決まった遠隔授業に対応するために、教員は極めて限られた時間の中で授業の手法や評価方法などを抜本的に変えざるを得なかった。当初は、Zoom を用いる事により普段と同じような英語の授業ができるのではないかと、という期待もあった。しかし、多くの学生がコンピュータの操作が得意でない、学生の通信環境が不ぞろいである、といった問題があることがわかり、実態はそれほど単純ではなかった。これらの厳しい状況にもかかわらず、新しい日常に適応しなければならない状況に追い込まれた結果として、教員も学生もさまざまな事を学んだ。その多くはテクノロジーの利用に関するものであり、コロナ禍後の英語の対面授業を大きく飛躍させる可能性を秘めている技術であるといえる。

以下の各節において、コロナ禍後に生かすべきこととして、学生の IT スキルの向上、教材（自動字幕付きオンデマンドビデオ）、コミュニケーションの方法の三つの観点から議論する。

表 10 15 歳生徒のノート PC 使用率の変化（自宅にノート PC があり、それを使うと答えた生徒の比率）

| 国・地域 | 2009 年 | 2018 年 | 増分 | 国・地域 | 2009 年 | 2018 年 | 増分 |
|-------|--------|--------|----|-----------|------------|------------|------------|
| マカオ | 19% | 71% | 52 | ギリシャ | 41% | 69% | 28 |
| ロシア | 25% | 73% | 48 | タイ | 17% | 45% | 28 |
| ウルグアイ | 20% | 66% | 46 | イタリア | 50% | 76% | 26 |
| リトアニア | 33% | 78% | 45 | ニュージーランド | 54% | 80% | 26 |
| チリ | 25% | 69% | 44 | ベルギー | 60% | 83% | 23 |
| ポーランド | 38% | 82% | 44 | オーストラリア | 65% | 86% | 21 |
| ラトビア | 34% | 75% | 41 | オーストリア | 66% | 84% | 18 |
| 韓国 | 23% | 63% | 40 | スイス | 63% | 81% | 18 |
| ハンガリー | 28% | 67% | 39 | シンガポール | 59% | 76% | 17 |
| クロアチア | 38% | 77% | 39 | エストニア | 62% | 77% | 15 |
| 香港 | 23% | 62% | 39 | フィンランド | 61% | 75% | 14 |
| イスラエル | 33% | 71% | 38 | スウェーデン | 63% | 75% | 12 |
| スロバキア | 40% | 77% | 37 | アイルランド | 62% | 72% | 10 |
| チェコ | 39% | 75% | 36 | デンマーク | 87% | 94% | 7 |
| ブルガリア | 37% | 72% | 35 | アイスランド | 76% | 79% | 3 |
| スロベニア | 46% | 79% | 33 | 日本 | 48% | 35% | -13 |
| トルコ | 17% | 48% | 31 | | | | |

*舞田敏彦（2020）を元にシワックが作成

8.1. 学生の IT スキルの向上

遠隔授業を体験したことにより、学生の IT スキルは著しく向上した。したがって、CALL（Computer Assisted Language Learning）を用いた授業を行うことが今後は容易になると予想される。筆者のこれまでの経験では、学生はスマートフォンの操作には詳しくてもコンピュータの操作には詳しくないことが多く、CALL を用いた授業では苦心する学生が多く見受けられた。事実、日本の若者がコンピュータの操作に詳しくないことは、各種報道でも指摘されている。一例を挙げると、2020 年 1 月 8 日付の舞田敏彦氏によるニュースウィークの報道によると、表 10 に示されたように、日本の若者のノート PC 所有率は、調査対象となった 33 の国と地域の中で最も低い。しかし、コロナ禍で遠隔授業を受けるためにコンピュータを購入した学生がいたこと、さらに遠隔授業を通して IT スキルが向上したことから、コロナ禍後の対面授業において CALL を実施できる可能性が高まったといえよう。

また、学生が遠隔授業を機に Zoom の使用に慣れたことは、革新的な出来事である。Zoom は一般的にはビデオ会議システムとして認知されているが、パワーポイントとの親和性が高く、この二つを組み合わせることで利用することによってさまざまな活動が可能になる。例えば、ボタンを埋め込んだパワーポイントファイルを Zoom を通して用いる場合、学生はパ

ワーポイントに埋め込まれた音声ボタンをクリックして音声を再生し、与えられた選択肢のボタンから答えを選ぶことができる。また、Zoom上でビデオを流すことができるため、遠隔授業でありながら教室でビデオを見ているのと同じような感覚で利用することができる。

学生のITスキルの向上は、遠隔授業から対面授業に戻るまでの移行期を乗り切るためにも役に立つだろう。授業が対面式に戻されることになっても、しばらくの間は一定数の学生が大学から遠い地方に残り遠隔授業を希望することが予想される。したがって、教室で対面授業を受ける学生と、オンライン上で遠隔授業を受ける学生がICT技術を介して一つの授業に参加する必要性が生じる。筆者としては、教室とZoom上の両方でパワーポイントを使用したり、ビデオを流したり、ウェブカメラによる教室の中継を行ったりすることによって、この課題に対処できると考えている。そして、そういった移行期の体験は、学生にさらなるITスキル向上の機会を与えるかもしれない。

8.2. 教材（自動字幕付きオンデマンドビデオ）

遠隔授業で用いた教材の一部は、コロナ禍後の対面授業でも引き続き利用すべきである。その一つがオンデマンドビデオである。遠隔授業の期間中、多くの教員が講義を録画したオンデマンドビデオをアップロードした。筆者が英語で作成してYouTubeを用いて配布したオンデマンドビデオについては思わぬ利点が発見された。学生がYouTubeの自動字幕起こし機能を活用してビデオを見ていたことである。

遠隔授業の期間中、筆者は文法の説明等に関する英語の講義ビデオを作成した。しかし、学生の英語の習熟度がそれほど高くなかったため、学生が英語によるビデオの内容を理解できているかどうか常に懸念していた。ところがYouTubeの自動字幕起こし機能が助けになっていたことが後から分かった。YouTubeの自動字幕起こし機能による翻訳は必ずしも正確ではないが、学生からは「自動字幕があったおかげで講義の内容がより理解できたばかりでなく、英語のリスニングの練習にもなった」という声が挙がった。自動字幕起こし機能があれば、今後は英語によるオンデマンド講義を用いた反転授業が可能になる。そうすれば、授業の時間を学生との交流に充てられるというメリットがある。

事実、近年の研究では、伝統的な講義形式の授業は、「アクティブラーニング」と呼ばれる新しいアプローチと比較するとあまり効果的ではないという調査結果が出ている（Freeman et al. 2014）。アクティブラーニングでは学生の自主性が重視されている。字幕付きのオンデマンドビデオを教材とした場合、従来のように講師が一方的に話し続ける講義とは異なり、学生は必要に応じてビデオを止めたり、重要な部分を繰り返し視聴したりすることができるため、よりアクティブラーニングに即した活動ができる。講師が一方的に話すために学生の集中力が切れてしまうこともない。そして、スマートフォンがあればどこでもビデオを視聴することができるため、通学時間など都合のよい時間を利用してビデオを視聴するこ

とが可能である。このように、自動字幕起こし機能という新しい技術により、言語の壁を乗り越えるとともに、学生の自主性を引き出すことができる。そして教員は、授業における教員本来の役割とは何かを見直すことができる。

8.3. コミュニケーションの方法

遠隔授業のために身につけたコミュニケーションの方法も、コロナ禍後に生かすことができる。以下に、学生間のコミュニケーション、学生と教員の間でのコミュニケーション、および教員同士のコミュニケーションについて、コロナ禍後にも活用できるとされる方法をまとめる。

学生間のコミュニケーションについては、遠隔授業で使用した Zoom を利用することが挙げられる。学生たちがグループを組んでプロジェクトを行う場合、これまでは直接会ってグループ活動を行ってきた。しかし、遠隔授業で身につけた Zoom を利用することにより、自宅等それぞれの都合のよい場所からプロジェクトに参加することができるようになった。

学生と教員の間でのコミュニケーションにも新しいテクノロジーを利用することができるだろう。第6章でも指摘されたように、コロナ禍の遠隔授業では、学生からの質問や問い合わせが普段よりも多かったという声が多く、教員から挙がっている。遠隔授業期においては、学生はEメールやmanabaの「掲示板」機能を通じて教員と連絡を取った。Eメールはもともと利用されていたが、「掲示板」を利用したやりとりは遠隔授業で初めて取り入れられた。学生からの連絡の主な内容は課題についての質問や授業計画についての質問などである。しかし、筆者が担当した学生の中には、自分の趣味などについて英語で便りをよこした学生もいた。なぜ遠隔授業中に学生からの連絡が急増したのか、その理由は定かではない。キャンパスでの対面授業に参加できなくて残念に思う気持ちが学生の中にあっただのかもしれない。この傾向は、2020年4月に入学した一年生の間で特に顕著であるように思う。事実、筆者が担当した一年生の多くが、Zoomを利用した自由参加の英会話の練習に参加した。このような学生のコミュニケーションを欲する気持ちにこたえるためにも、「掲示板」を利用したコミュニケーションは、コロナ禍後も役に立つだろう。

教員同士のコミュニケーションについては、第7章で言及されたように、Slackが意見や情報等を交換する上で予想以上に役立つツールであることが明らかになった。主な利点は、通常の教員室でのコミュニケーションと異なり、いつでもコメントや質問および質問に対する回答を共有できることである。Slackのような方法がない場合、教員の一人一人が多くの同僚に対して自分のコメントを発信することはなかなか難しい。またSlackを利用すれば、情報を得るために自分から積極的に問い合わせる必要もない。Slackのスレッドを見れば、過去の投稿をまとめて振り返ることができるからである。

8.4. 結論

初めての遠隔授業でさまざまな苦労を経験しながら、もしかしたら自分は一時期をやり過ぎただけの無駄な努力をしているのではないかと不安に感じた教員もいたかもしれない。しかしこの章では、遠隔授業の経験を通して得た良い点に光を当てることを試みた。そして遠隔授業中の苦労は無駄ではなかったことを、具体例を挙げて示した。我々英語教員は、遠隔授業中の試行錯誤を通じて、新たな教材の作成方法やコミュニケーションツールの知識などを得ることができた。このように考えると、2020年度前期の遠隔授業は、新たな教育方法を試みる貴重な機会であったと捉えることができる。遠隔授業期に得た学びをコロナ禍後に積極的に取り入れることにより、我々は以前にも増してすぐれた英語の授業を行うことができるだろう。

最期に一点指摘したい。それは、コロナ禍のために使い始めたテクノロジーはコロナ禍の前からすでに存在していたという事実である。今までは、オフィスアワーやグループプロジェクトなどを、全て対面で行ってきた。しかし、すべてを対面で行う必要が本当にあったのかと考えると、実はそうではなかったのかもしれない。そして、コロナ禍を経験した今では、「その活動は本当に対面で行う必要があるのか」と皆が問うようになった。遠隔授業が対面授業よりも優れていると言うつもりはない。しかし、何もかも対面で教えなければ授業の質を保つことができないと主張する人は、今となってはほとんどいないだろう。我々はテクノロジーを利用することによって、 unnecessaryな移動を省き、時間を節約し、効率的な生活を送ることができるようになったのだから。

9. おわりに

本稿では、2020年4月～7月の前期授業期間において東京経済大学で実施された一般教養英語科目の遠隔授業の様子について記録した。初めての遠隔授業には戸惑いもあったが、英語教員は自宅から連絡を取り合い、必要なICTスキルを短期間で互いに学び合うことによって困難を乗り越えることができた。そしてその体験から、遠隔授業が終了した後も活用できるさまざまな教育技術を獲得することができた。その多くはテクノロジーの利用に関するものである。また、遠隔授業は一部の学生にはプラスの面があることもわかった。これらの学びを生かすことにより、コロナ禍後には以前よりも進化した対面授業を提供することができるであろう。

本稿が執筆された2020年8月～9月には、さまざまな学会等において英語遠隔授業の体験がさかんに共有され始めた。そして、コロナ禍を新たな出発点とし、従来の教育手法を見直す契機としようという考えが浸透し始めた。¹⁰⁾ 一般教養英語科目を担当する本稿の執筆者一同もこれに賛同する。本稿を通じて英語教育に携わる人々と経験を共有し、英語教育改善

の輪に参加できれば幸いである。

謝辞

この記録の対象となった2020年度前期の経済・経営・現代法学部およびキャリアデザインプログラム生のための英語科目遠隔授業を担当した先生方の健闘に心から敬意を表す。また、英語科目の遠隔授業を様々な面から支えてくださった全学共通教育センター構成員ならびに担当職員の方々に対してこの場を借りて心よりお礼申し上げる。

注

- * 執筆者は名字 50 音順で記載した。執筆分担は次の通り。1 章 2 章 7 章 9 章を小田登志子, 3 章を小林かおる, 4 章を堀口優子, 5 章をステファニー・トゥンチャイ, 6 章を市川ゆりえ, 8 章をエリック・シワックが担当した。
- 1) 本稿における「英語教員」とは、東京経済大学全学共通教育センター所属であり、2020 年度前期に経済学部・経営学部・現代法学部・キャリアデザインプログラム所属の学生を対象とする英語科目を担当した教員を指す。
- 2) 東京経済大学ホームページ「教育研究上の基本組織」<https://www.tku.ac.jp/department/tku-data.html#kyoin004> (2020 年 8 月 6 日閲覧) より引用。
- 3) manaba は朝日ネット社による学習管理システムである。<https://manaba.jp/> (2020 年 8 月 6 日閲覧)
- 4) Zoom は米 Zoom Video Communications, Inc. によって提供されるビデオ会議システムである。<https://Zoom.us/>
- 5) Online Teaching Japan は主に桜美林大学英語教員により運営されているグループである。<https://www.facebook.com/groups/603548090241536/about>
- 6) namaba にアップロードできる一つのファイルの大きさの上限は本来 50MB であるが、日本全国で遠隔授業が開始された影響により、2020 年 4 月 26 日より上限が 10MB に引き下げられた。その後、同年 5 月 22 日に上限 30MB まで戻されたのち、同年 6 月 22 日に本来の上限 50MB にまで戻された。
- 7) Blackboard は米 Blackboard Inc. 社が提供する学習管理システムである。<https://www.blackboard.com/ja-jp> (2020 年 9 月 17 日閲覧)
- 8) ReadTheory のサイトは次の通り。<https://readtheory.org/> (2020 年 9 月 17 日閲覧)
- 9) Slack は米 Slack Technologies 社によって提供されるビジネスチャットツールである。英語教員間で使用されたのは無料版である。<https://slack.com/intl/ja-jp/> (2020 年 8 月 6 日閲覧)
- 10) 一例として国際教育研究コンソーシアム主催で行われた大規模な「国際教育夏期研究大会 新型コロナ禍と国際教育の将来像」(2020 年 9 月 2 日～4 日) がある。この大会では、世界各地から参加した発表者によって、コロナ禍で得た学びを生かして今後の教育を行うことが提案された。<https://siiej.org/> (2020 年 9 月 6 日閲覧) また、公益社団法人私立大学情報教育協会の主催による「私情協教育イノベーション大会」(2020 年 9 月 2 日～4 日) においても、大学での遠隔授業に事例が多数報告された。<http://www.juce.jp/LINK/taikai/taikai2020.htm>

(2020年9月6日閲覧) なお、国立情報学研究所は「4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム」を継続的に行っている。<https://www.nii.ac.jp/event/other/decs/#14> (2020年9月6日閲覧)

引用文献

- 朝日新聞 (2020年8月24日付朝刊19頁) 「(ひらく 日本の大学) オンライン講義 課題と手応え 朝日新聞・河合塾共同調査」
- 天野由貴 (2017) 「国立大学のノートパソコン必携化とその課題—2年目のBYOL—」『情報処理』Vol. 58 No. 2, 130-134 頁
- 金子千春 (2020) 「復習レポートを用いた英文法指導—思考の道筋と誤解の解消—」『私情協教育イノベーション大会資料』175 頁
- 公益社団法人私立大学情報教育協会 (2020) 「私情協教育イノベーション大会」 <http://www.juce.jp/LINK/taikai/taikai2020.htm> (2020年9月6日閲覧)
- 国立情報学研究所 (2020) 「4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム」 <https://www.nii.ac.jp/event/other/decs/#14> (2020年9月6日閲覧)
- 舞田敏彦 (2020年1月8日) 「世界で唯一、日本の子どものパソコン使用率が低下している」『ニューズウィーク日本版』 https://www.newsweekjapan.jp/stories/world/2020/01/post-92085_2.php (2020年8月16日閲覧)
- 日本経済新聞 (2020年4月10日付朝刊31頁) 「保育園休園・自粛「困った」、7都府県、緊急事態宣言で、共働き家庭、対応に苦慮」
- 堀口優子 (2014) 「Google Drive を使った英文ライティング指導の実践報告」『津田塾大学紀要』No. 46, 259-266 頁
- 山本敏幸・岩崎千晶・柴田一 (2020) 「関西大学のオンラインを活用した授業の取り組みと課題」『大学教育と情報』2020年度 No. 1, 2-10 頁 公益財団法人私立大学情報教育協会 http://www.juce.jp/LINK/journal/2004/pdf/2004_all.df (2020年8月6日閲覧)
- 森田裕介・向後千春 (2020) 「早稲田大学のオンライン授業の取り組みと課題」『大学教育と情報』2020年度 No. 1, 17-22 頁公益財団法人私立大学情報教育協会 http://www.juce.jp/LINK/journal/2004/pdf/2004_all.pdf (2020年8月6日閲覧)
- 吉原学・中川知佳子・Gregory Ashley (2020) 「Grammar Launch」金星堂
- Aoki, S. (2014) Potential of Voice Recording Tools in Language Instruction. *TESOL web journal*, 14 (2), 36-45.
- Helgesen, M., Wiltshier, J., Brown, S. (2018) *English Firsthand Level 1* (5th ed.). Singapore: Pearson Education South Asia Pte Limited.
- Pilkinton-Pihko, D., Suviniitty, J., & Kauppinen, T. (2019) Recognition of prior learning of English: Test or assess? *Language Learning in Higher Education*, 9 (2), 241-262.
- Sharifi, M., Soleimani, H., & Jafarigohar, M. (2017) E-portfolio evaluation and vocabulary learning: Moving from pedagogy to andragogy. *British Journal of Educational Technology*, 48 (6), 1441-1450.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1995) Problems in output and the cognitive processes they generate: A

- step towards second language learning. *Applied Linguistics*, 16 (3), 371-391.
- Wang, P., & Jeffrey, R. (2017) Listening to learners: An investigation into college students' attitudes towards the adoption of e-portfolios in English assessment and learning. *British Journal of Educational Technology*, 48 (6), 1451-1463.