

協同的な学習者たちの学び： TOEFL チュータープログラムでの英語学習者たち (チューターを探る)

TOEFL Peer Tutoring in EFL Context :
——What did the Tutors Learn from Peer Tutoring?

辻るりこ
Ruriko TSUJI

1. はじめに

近年、学習者の学び合いというのは、教科問わず、教育全体で注視されている（文部科学省、2015）。英語学習での学び合いは、教室内外で起こるが、この分野に関する研究の多くは、教室内的での学習に焦点が置かれている。視点を変えて、教室外、学習者同士の学び（ピアでの学び）に英語学習者らが従事したとき、どのような学習者変化が起こりうるのか、教室外からの結果をもとに、教室内外への教育的示唆を考えるとする。本調査は、2015年度後期、経験学習(Kolb, 1984)を根底に置いたTOEFLチュータープログラムに参加した私立大学2年生から大学4年生の15名のチューター学習者を対象にし、TOEFLチュータープログラムでのチューター・チューティー学習者の学びがどのようなものか、具体的な要因を明らかにすることを目的とする。個人のTOEFL ITPのスコア、学習内容、アンケート結果、特に、個別インタビュー調査に焦点を当て一人一人の声から得られた質的分析結果をもとに、共通項目等を明らかにし、概念構成を試みる。

TOEFLチュータープログラムは、私立大学英米語学科の学習者の英語運用能力を高めることを目的として始められ、2016年度は、3年目の取り組みである。本プログラムは、どのような形で英語学習者らの英語学習を促すものとなっているのか、具体的且つ明示的に示すことで、本プログラムを概観し、課題等を見いだすことができるのではないかと考える。

2. 本研究の背景

2.1 予備調査

2015年度7月末に実施した、チューター学習者15名へのアンケート調査によると、チューター学習者らは、チューティー学習者の成長についての記述が多く示した。自身の英語学習に関しては、文法項目の定着が促されたこと等が報告され、全体的な傾向は理解することができた。しかし、具体的に、チューター学習者一人一人が、自身の成長をどのように理解し、またどのような点でチューティー学習者が成長をしたと感じたのかが、具体的には明らかではない。

2.2 予備調査結果：アンケート結果

2.2.1 チューター学習者自身とチューティー学習者について

チューター学習者自身について学習者らはどのように感じているのだろうか。以下の質問Q1-Q5に関して、チューター学習者らを対象に、質問紙調査が行われた。質問は以下の通りである。Q1: TOEFLチューターの活動にやりがいを感じる。Q2: チューティー学習者を教えることにより、自分自身の英語に関する知識が向上した。Q3: このチューター・チューティーとの学びを通して多くのことを学んだ。Q4: 自分の英語学習への取り組み方に変化があった。Q5: チューティー学習者の英語の知識は向上した。Q 1-Q 5の項目に関して、チューター学習者らは、五件法（5: 強く思う - 1: あまりそう思わない）での回答をGoogle フォーム上で行った。その結果、Q1、Q2、Q3、Q5に関しては平均4を越えたが、Q4は平均3.87であった。簡単な質問紙調査ではあるが、本アンケートから見受けられる通り、チューター学習者らは、本プログラムに対して、やりがいを感じつつ、自身の英語学習への学びを進めていることがわかる。加えて、チューティー学習者らの成長をもチューター学習者らが実感しているように見える。

しかしながら、本プログラムに参加することで、チューター学習者らは、チューター自身の英語学習のことをどう振り返り、また、どのように、チューティー学習者の成長を感じているのかというのは、具体的に示されていない。以上の事を踏まえ、チューター学習者らのテストのスコア結果、個別インタビューでの結果の分析を通して、本プログラムにおける、チューター学習者らの学びというのを、具体的且つ明示的に示していくとする。TOEFLチュータープログラムは、チューター・チューティー両方の英語学習者にどのような学びや学習者同士に影響を与えるかに対する一考察を深めていくことを目的とする。

3. 研究の目的

本調査では、TOEFLチュータープログラムは、チューター・チューティー学習者の両方の英語学習者にどのように影響を与えるのかを明示することを目的とし、その際、どのような学習要因が含まれるのか具体的な項目を明らかにする。

4. 研究の方法

2015年度後期(10月から1月)、10週間のTOEFLチュータープログラムに参加した学習者(チューター)に、アンケート調査、半構造化個別インタビュー(20分から30分程度)調査を実施した。インタビューは、筆者が担当し、その後、文字起こしの過程を経て、質的分析を実施した。10週間もの期間、チューター学習者らは、TOEFL ITPテストを何度か学内にて受験しており、その学習者らの英語能力の移り変わりも分析対象としている。また、学習者らが実際に10週間の間、どのような事を行ったかに関しては、学習者らが、10週間終えたあとに実施したアンケート調査の結果をもとに、分析を行う。

4.1 対象者について

本調査の対象者は、私立大学2年生から4年生までのチューター学習者である。主に、学部生2年生6名、3年生5名、4年生4名がチューターリングを担当している。本調査対象者らは、プログラムのチューター採用基準(TOEFL ITP 520点以上、志望動機の応募書類選考通過したもの)を満たした学習者のみとなっている。学習者の特性として、学内で様々な活動に従事しているような、積極的に課外活動に参加する学習者も多く積極的で、英語学習に対して、動機付けが高い学習者である。本プログラムに参加しているチューターは、学科の先生方の推薦や自薦によって、プログラムへの参加の応募を4月・9月に行っている。

4.2 分析について

分析についてであるが、分析対象を以下に絞り、チューター学習者らの変化を探ることにした。分析対象は、チューター学習者らに回答してもらったa. アンケート結果 b. 半構造化インタビュー結果そして、学習者らが10週間もの間受験していた c. TOEFL ITPの結果をもとに、学習者らの英語運用能力の面や、学習者らの変化に着目して分析を行うこととした。

【インタビュー調査】

インタビュー調査は、学習者らが10週間を終えた後、個別に約20分間の半構造化インタビューを実施した。インタビュー対象は、全チューター学習者、15名に実施した。なお、半構造化員インタビューは、ある程度質問項目が事前に決めてあり、回答者の回答の状況に応じて、深く質問を掘り下げる等、インタビュー実施者が工夫しながら聞いていくインタビューの方式である。その後、インタビューデータは、文字起こしがなされ、本調査では、ケーススタディーとして、その中の8名のランダム抽出のチューター学習者のインタビュー回答を分析することを試みた。

質問項目は、まず初めに、チュータープログラム10週間を終えた(1)感想から始まり、(2)自身の英語学習について、(3)英語学習以外で学んだこと (4)他学年の学習者と学習を共にすること、そして最後に(5)チューター学習者の学びについて、個人の意見を一人一人述べてもらった。全てのインタビューは、事前に学習者らに同意を得た上で録音を実施した。

インタビューでの記録は、文字起こしされたが、その後、3点に絞って分析を行った。①学習者自身の英語学習において、学んだと考えられること ②英語学習以外で学んだこと、そして、③チューター学習者の学び、成長について感じることに着目することにより、チュータープログラムでの学習者の学びについて、概念化を試みる。

【SCATを用いた分析】

その後、インタビューで示された内容を、上で示された①から③の観点から、SCATという質的分析法を用いて、分析をした。SCATは、大谷(2008a)によって示された質的研究法の一つで、主に、観察記録やインタビューでの内容を分析する際に用いることができ、比較的小規模なデータ分析にも活用できると言われている。4つのステップから成り立っていて言葉をセグメント化していく手法のことを指す。本来、その後、その4つのステップから示された概念をもとに、ストーリーラインを作成し、理論を記述していく作業を伴うが、本論文では、言葉のセグメント化を実施し、学習者らの回答をキーワードを用いて概念構成を実施した。その後、全ての概念をまとめ、一つのストーリーとし、理論化を試みるとする。

そもそもSCATは、コード化する作業を比較的容易にすることができ、テキストの文脈から、概念構成を抽出し、そこからストーリーラインを作成することで、再文脈化を可能にしている。大谷(2007)は、SCATの手法的背景の中で、既存の質的研究手法の一つであるグラウンデッド・セオリーの特徴をまとめながら、限定された質的データを分析する際にSCATの手法を用いることの利点を明示している。

さらに、近年、様々な分野で本質的手法が使用されているとのことである。例えば、若林(2007a, 2007b)では、養護教諭のナラティブアプローチの効果を測定するのに、質問紙調査の自由記述欄の分析に、SCATを使用している。更に、医学教育の分析においても、本手法

協同的な学習者たちの学び:TOEFLチュータープログラムでの英語学習者たち(チューターを探る) 5
を用い、手法の方法、そして例として示されている(大谷, 2007)。教科問わず、小規模データにも対応でき、且つ手法のステップが明示されている本分析手法は、本研究に適していると考え、本分析手法を選択した。

以下が、コーディングに至るまでのステップである。分析者は、以下の分析シートを用いて、実際に、分析を行う。SCATのフォームは、大谷のホームページよりダウンロードできるようにになっている。

ステップコーディングは、大きく分けて4つのステップを辿る。〈1〉テキスト中の注目すべき語句 〈2〉テキスト中の語句の言い換え 〈3〉左を説明するようなテキスト外の内容 〈4〉テーマ・概念構成 〈5〉疑問・課題 〈5〉は、テキストコーディングではなく、主に〈1〉から〈4〉までのステップを辿ることでコーディングを実施することができる。

まず、〈1〉テキスト中の注目すべき語句では、テキスト欄を読み、テキスト中の注目すべき語句、点の明示化をする。そして 〈2〉テキスト中の語句の言い換えは、分析者は、一般的な概念で〈1〉の記述を読み、書き示すことにより、一般化を行う行程である。次の〈3〉では、左〈2〉を説明するようなテキスト外の内容を記入することにより、その〈2〉の背景や原因、特性等について、考察を深める段階となる。そして最後に〈4〉テーマ・概念構成を、分析者は実施するのだが、この段階では、〈1〉から〈3〉に基づいたテーマを記していく作業となる。一般的な語句を用いて示すことも可能である。そして 〈5〉疑問・課題には、さらに追求すべき点、疑問など、分析者の立場から示すこととなる。実際のところ、〈1〉から〈5〉まで、全て埋める必要はないとのことである。

このような作業を実施することにより、大谷が示しているように、質的分析の分析手順の明示化をすることができ、分析と理論化の省察・反証を増大させることが可能である。

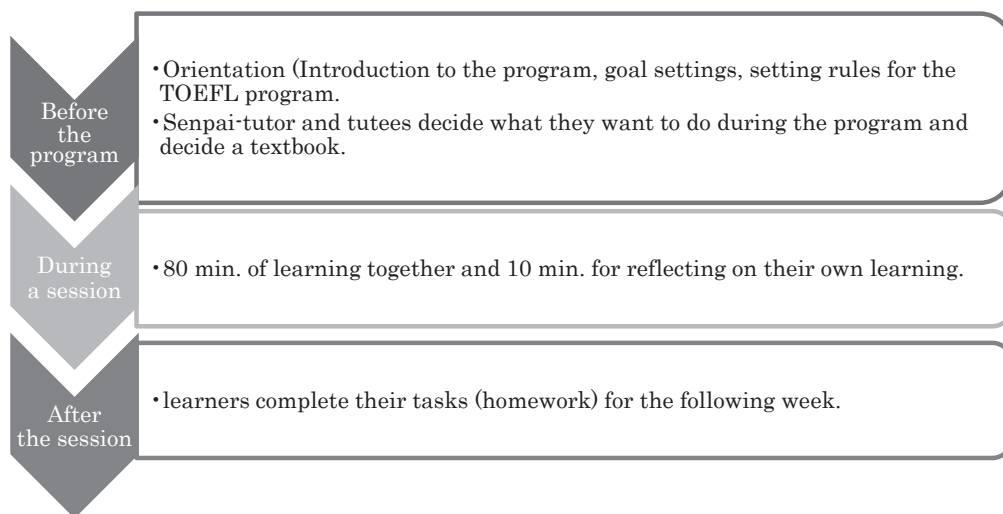
図1 SCATのフォーム (大谷, 2007, p.30より抜粋)

番号	発話者	テ ク ス ト	〈1〉テキスト中の注目すべき語句	〈2〉テキスト中の語句の言い換え	〈3〉左を説明するようなテキスト外の内容	〈4〉テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)	〈5〉疑問・課題
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
番号	発話者	テ ク ス ト	〈1〉テキスト中の注目すべき語句	〈2〉テキスト中の語句の言い換え	〈3〉左を説明するようなテキスト外の内容	〈4〉テーマ・構成概念(前後や全体の文脈を考慮して)	〈5〉疑問・課題
ストーリーライン(現時点で言えること)							
理論記述							
さらに追究すべき点・課題							

4.3 TOEFL チュータープログラムについて

本チュータープログラムは、2014年度より、英米語学科の学生の英語運用能力を高めること、動機付けを高める事を目的として開始された。学習者らは、共にTOEFL英語学習を授業の時間外である週に一回3名から4名のグループ（学部生の2年生から4年生までのチューター学習者1名と、学部生1年生2名から3名）で学習を進める。学習者らは、10週間の学習スケジュールの前、顔合わせを実施し、実際に何を、どの教材を使用して学ぶのかを話し合いの中で決定し、実行していく。1回のセッションは、80分間の学習に加え、10分間のリフレクションの時間で構成されている。リフレクションは、学習者の英語学習に対する内省を促すことを目的とし、実際にチューターのリフレクションには、どのようなことをセッションとするのか、目的や学習した内容、チューティー一人一人の様子が示されている。また、チューティー学習者（学部生一年生）も各セッション後、リフレクションを行い、自身の学習の振り返りの機会を与えているプログラムとなっている。

図2 チューターセッションの流れ



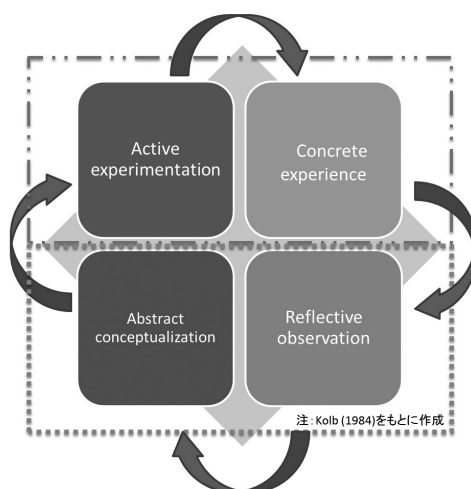
運営に関して、関係部署は3部署で構成され、職員はプログラムの運営、サポートを主に担当し、教員は、本プログラムの企画・学内周知等に携わっている。2015年度は2年目の取り組みになるが、プログラム運営の改善等は随時試みられており、学内の多くの学生が参加する課外プログラムとなっている。

本プログラムの理論的枠組みに関しては、本論文では特に、「経験」と「振り返り」に着目したい。学習者らは、共に自分たちで決めた教材で、自分たちの学習スピードで英語学習

協同的な学習者たちの学び:TOEFLチュータープログラムでの英語学習者たち(チューターを探る) 7
 を授業外で行う。その過程の中には「経験」と「振り返り」が含まれており、学習者らは、振り返りを行いながら、次のセッションに望むこととなる。言い換えれば、本プログラムは、構成主義的アプローチをとる Dewey, Kolb, Moon による、「経験」と「ふりかえり」の概念が根底にあると考えられ、学習者が自ら経験し、ふりかえり、概念化し、試行するといった認知発達を促す学びの循環が実際に発生している。振り返りに関しては、多くの教育現場、社会でその過程は重要視されており、本プログラムにおいても、その過程というのは注視されている。

先に述べた、「経験」と「振り返り」に関しては、和栗(2010)を参照することとする。和栗は、本論文の中でDeweyの「経験」をまとめており、そこでは経験を「reflective(リフレクティブ)なもの」と定義づけている。それは、「われわれがなすことと生ずる結果との間の両者が意図的に連続体になるようにする意図的な努力」と説明している(p. 86)。以下の図は、Deweyの学習理論に基づいた、Kolb(1984)の学習をプロセスとして捉えている、経験学習モデル(experimental learning model)を参考にし、本プログラムの学びの流れを示している。チューター学習者らは、実際のセッションを通し、学習を経験し、その後、毎回のセッション後に行われる振り返りシートの記入、そして事前、中間研修を通して、振り返りを行い、次のセッションや学習に振り返りを生かす準備や学習を行うことに従事する。

図3 TOEFLチュータープログラムにおける学びの循環



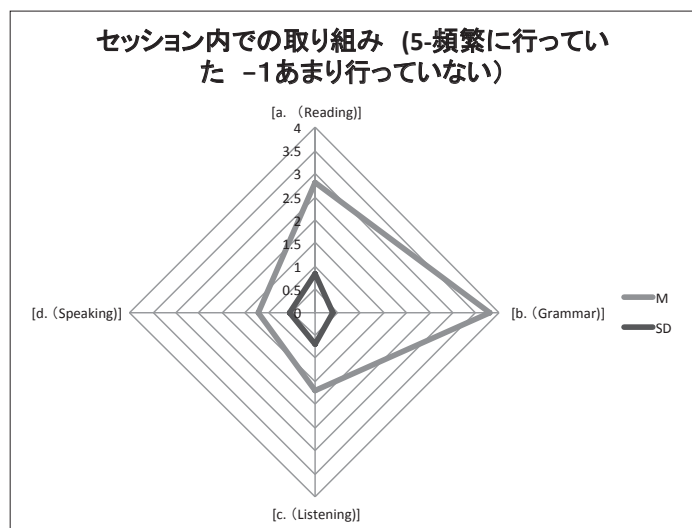
以上のような学習の流れを示してきたが、学習者らが実際に従事した学習内容に関しては、チューター学習者らに10週間終了後に回答してもらった質問紙での回答をもとに分析を行った。その結果は表1と図4で示されている。特に、リーディングセッションと、文法に関する学習が主に実施されていたことが分かった。バランス的に偏りがあるように見えるが、

学習者らのニーズに合わせて、学習者自身が実施している学習内容のため、職員・教員からのこの点に関する働きかけというのは現段階でなされていない。

表1 質問紙調査から見る学習者らのチューターセッションでの学習内容

$n=15$	M	SD
[a. (Reading)]	2.8	0.833
[b. (Grammar)]	3.8	0.4
[c. (Listening)]	1.7	0.699
[d. (Speaking)]	1.2	0.542

図4 質問紙調査から見る学習者らのチューターセッションでの学習内容



4.4 本調査の限界

本調査は、チューター学習者の回答をもとに、分析を行っている。その為、チューティー学習者らの回答は含まれていない。また、TOEFL ITPのテストでは、英語の4技能全てを測定しているものではなく、本プログラムに参加している学習者の英語運用能力を測定するには、限界がある。以上のことに関しては今後の課題にしたいと考えている。

5. 結果

5.1 SCAT 分析結果① 自身の英語学習についての分析

チューター自身の英語学習についての分析について、以下の表2のような結果が明らかになった。SCATの〈4〉で示された、テーマ・構成概念のリストを整理したところ、大きく分けて、(a)学習の継続になった、(b)テスト問題理解の促進になった、(c)学習方法を再認識し、変化させることができた、(d)英語知識の定着をすることができたが、学習者の英語学習関連の学びであったということが、理解することができる。このような事柄のサブカテゴリーを示したのも、表2に示しているが、特に、英語学習の学習方法の再認識、変化という項目に多くのサブカテゴリーが現れた。

特に、チューター学習者らは、他者(チューティー学習者)を意識した準備を行ったので、事前に、他の学習者らに質問されるだろうと推測し、準備・事前学習をしていた事が伺える。さらに、同様に、他者に教えるというプロセスの中での彼ら・彼女らの事前準備・学習は、単に自分一人で学習しているもの以上のものであるようである。それが見受けられるのが、

表2 SCAT分析結果① 自身の英語学習についての分析

カテゴリー	サブカテゴリー	主な意味単位
(a) 学習の継続		TOEFLのテストで、安定した点数を得る
(b) テスト問題の理解の促進	理解の促進	英語授業外で、テスト問題を理解する
	英語試験との関連への認識は低い	点数への直接的な変化は分らない
(c) 学習方法を再認識・変化	改善の実感、学習モニタリング	リスニング力は改善
	事前にシミュレーションをする	頭の中で、事前シミュレーション、納得しながら解く
	理由を考えながら学習をする	事前準備、理解するまで解く
	調べ学習	背景知識を理解する為に、自分で調べる学習をした
	曖昧さをなくす学習方法へと変化した	曖昧なことをそのままにしなくなった
	事前準備で相手を想定しながら進める	相手を想定しながら、学習を深める、不安なところをなくす
(d) 英語知識定着	英語リーディングへの影響は実感が無い	読解に関しての変化は実感できなかった
	背景知識の強化	ただ読むだけでなく、背景知識を理解する為に、自分で調べる
	文法	文法の理解は深まった

理由を考えながら学習を進める、また、他の学習者の興味関心を高める為に、学習テキストの事前準備として、そのテキスト内で扱われた題材の背景知識の事前学習・準備まで行っていたということから分かる。

これらのことから分かる通り、他者を意識したセッションでの英語学習を通し、単に既知の知識・内容を他者に教えることに留まらず、事前準備・自己学習を通し、英語知識、背景知識を高めることを実施していたということが分かった。

5.2 SCAT 分析結果② 英語学習以外での学びについての分析

次に、英語学習以外の学びについて、チューター学習者らは、どのようにその学びを捉えていたのかを示しているのが、表3になる。表3では、インタビューの内容をもとに、チューター学習者らが英語学習以外に学んだ、或は高められたと感じていたのかをコーディングを実施、その学びについての概念構成を試みている。

その結果、学習者らのインタビュー結果のテーマ・概念構成をカテゴリー分類・整理すると、特に、(a)他者理解、(b)学習態度の変化 (c)競争と楽しみ (d) 既知の学習との関連づけ (e)動機付け (f)課題解決 (g)先輩学生としての助言の機会になったことを示していたことが分かった。そのサブカテゴリーを見ると、人間関係の構築、他者の視点を持つ事を学んだという事や、学習態度に関連することに関しては、英語の辞書を更に使用することになったこと、語彙の増加、相手を意識して、学習の計画、準備、実施、モニタリングの機会を得ることが出来たといった事も示された。更に、学習者自身の英語学習の動機を保つことがで

表3 SCAT分析結果② 英語学習以外での学びについての分析

カテゴリー	サブカテゴリー
(a) 他者理解	人間関係の構築の構築
	他者の視点を理解する
	辞書使用の増加
(b) 学習態度の変化	語彙に関する知識を増やす
	準備の計画・実践 (相手を想定しながら)
	目的意識の大切さ
	計画を立てる、モニタリング
(c) 競争と楽しみとしての学習	
(d) 既知の学習との関連づけ	既知の英語知識を伝える機会として認識
(e) 動機付け	自身の学習動機を保つ
(f) 課題解決	予測していないことの経験
	自己課題の認識
(g) 先輩学生としての助言	学生生活への助言

協同的な学習者たちの学び:TOEFLチュータープログラムでの英語学習者たち(チューターを探る) 11
きたと認識していることや、先輩という社会的な立場から、後輩に学生生活に関する助言を
していたことが分かった。10週間という期間、単に英語学習を行っただけではなく、既知
の学習した内容との関連づけをすることができたと実感できた学習者や、予測していなかつ
た問題も発生し、その中で、どのように解決していくのか、課題解決まで経験した学習者も
いることが分かった。

また、共に学び合うという概念のもと、TOEFLチュータープログラムが構成、実施され
てきたが、学習者らが共に学ぶ環境に身を置きながら、他の学習者らとの競争心が芽生えて
いた事も、本分析結果の一つとして示されている。

5.3 SCAT 分析結果③ チューティー学習者の学びについての分析

5.1, 5.2では、チューター学習者自身の英語学習に関連することと、英語学習以外に関する
ことということで、学習者らからの結果のコーディングをしめてきたが、5.3では、チューター
が考える、チューティー学習者の学びとはどのようなものかというものを、分類・整理してい
る。表4は、チューティー学習者の学びに関するカテゴリー、そしてサブカテゴリーを示している。

本分析結果によると、チューティー学習者らの学びについて以下の表4のようなコードが示
されている。(a)英語学習 (b)学習態度の変化 (c)遊びと学習・競争 (d)チューターへ
影響を与える主体ということがカテゴリーにて示された。チューターを受ける側、チューティー

表4 SCAT分析結果③ チューティー学習者の学びについての分析

チューティーについて		
カテゴリー	サブカテゴリー	主な意味単位
(a) 英語学習	文法項目の確認	英語文法面の変化
	理解促進	長文に関する学習への慣れ
	文法項目の定着	文法項目、覚えてたり
(b) 学習態度への変化	学習習慣の改善	学習時間の増加
	英語学習方略の変化	先輩の影響を受けて単語をやるようになった
	英語学習読解方略の改善	情報だけ読む読み方に出来た
	他者を助ける	同学年同士で助け合う
	双方向の学び	同学年同士で助け合うようになる。人間関係の構築
	課題解決	初めは困難に感じること、慣れる、時間をかけることへの理解
	理解する事で楽しくなる	段々理解してくる、わかることの楽しさを理解、学習が楽しい
	分からないところを質問する	質問が一年生から出てくる
(c) 遊びと学習・競争	楽しみながら英語学習	学年が違う学習者と関わり、新鮮、楽しい、答えられな いと悔しい
	事前準備への動機付け	学習が楽しい、英語学習の確保、理解が目に見える、準 備をすることへの動機づけ
(d) チューターへの影響	役に立っているという感覚を得る	他者が理解していることを再認識、自己の存在の認識
	他者から求められている感覚を得る	頼られていることへの嬉しさ
	喜び	アドバイスを受けている
	他学年との学習における責任感と不安	できないことへの恥ずかしさ、不安感
	学習方法を再認識する	テスト問題対策の学習方法から、英語知識として、学習 を見直す

とここでは呼んでいるが、その学部一年生であるチューティーも、英語学習を行い、学習態度に変化が見受けられたようである。さらに、その学習者らの学びは、(c)で見受けられるように、学習そのものが、遊び・そして競争になっていることが分かった。また、チューティーの学習そのものという結果とは離れるものであるが、本分析を行っているうちに、チューティー学習者そのものがチューターへの影響を与える学習者の役割を担っていたということが示された。

5.4 TOEFL ITP スコアの移り変わりについて

学習者の英語運用能力の一側面の変化を確認するものとして、TOEFL ITPのスコアの移り変わりを分析してみた。15名の学習者らを、学年別にわけ、セクション毎に、どのような変化があるのかを、図5に示している。①から④は、テスト受験日となっており、全て、2016年後期の10週間の期間に実施されているものである。本分析結果は、15名の学習者を対象にしているもので、統計的処理は行っていないが、10週間の後の変化として、英語運用能力の面に関しては、変化が大きくあったとはいづらいものであった。

また、図6には、本プログラムに参加した、チューター学習者らの、トータルスコアの推移を示している。おおよそではあるが、学習者らのレベルはおおよそCEFRで、B2レベルに属していると言えるのだろう。後期にかけて、大学の 園祭、入試の時期と重なっている状況も、学習者のテスト実施背景にあるのは事実であるが、大きく変化したセクション、点数というものは見受けられなかった。

図5 各セクションのTOEFL ITP学年別スコアの推移

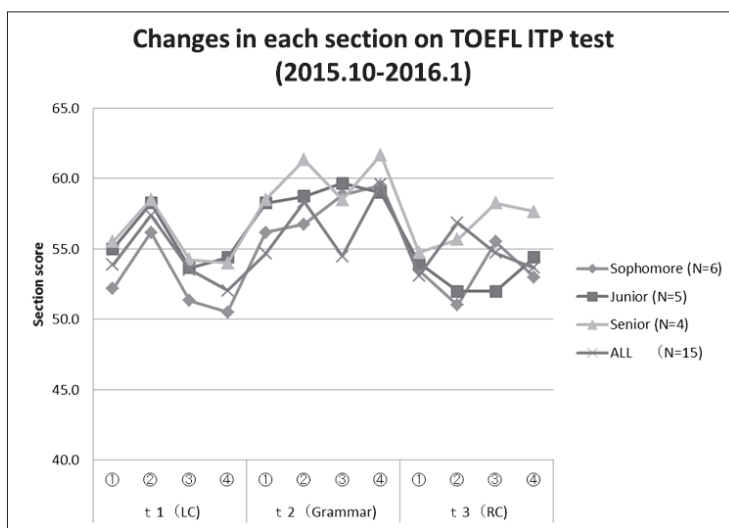
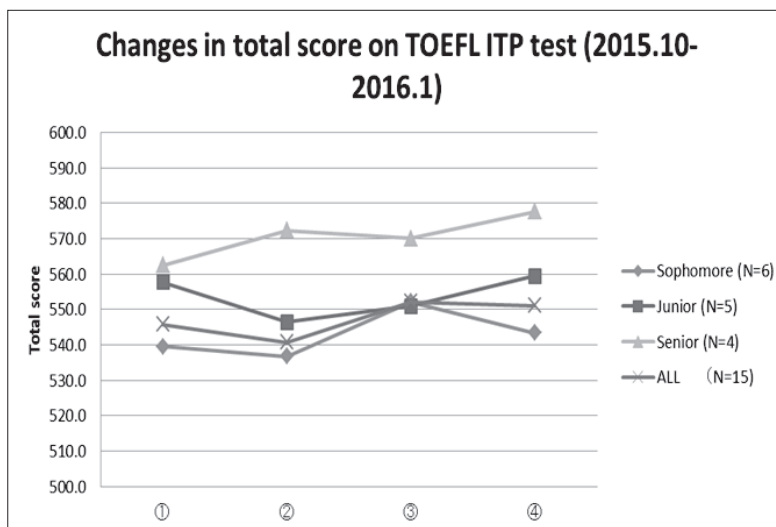


図6 TOEFL ITP 学年別スコアの推移



6. 考察

今回、SCATを用いて、チューター学習者を対象にしたインタビュー結果もとに分析を行った。分析の際、チューター学習者が、TOEFLチュータープログラムをどのように捉えていたのかをSCATを用いて概念化することを試みた。

<自身の英語学習について>

チューター学習者らのTOEFL ITPのスコアでは、あまり学習者に変化は見受けられなかったが、インタビュー分析結果をみたところ、以下のような学習者の態度、学習方法、自信に対しての変化を学習者自ら示す結果となった。(a) 学習の継続 (b) テスト問題の理解の促進 (c) 学習方法を再認識・変化 (d) 英語知識定着に関してのチューター学習者らの認識が明らかになった。(d)の英語知識の定着に関しての解釈は実際難しい所も見受けられる。学習者らのインタビューの内容を振り返ってみると、リーディングにどのように役に立ったかは実感していない様子が伺える結果も表の中で示されているということも注視しなくてはならない。

過去に、言語学習において、協働的な学びを行ったときの利点をまとめたもの (Zhang, 2010) があるが、それによると、A. Providing the Chances of Input and Output B. Creating Effective Climate C. Increasing a Variety of Language Functions D. Fostering Learner Responsibility and Independenceと示されている。TOEFLチュータープログラムという、学習者が課外での活動に従事した際、以上のAからDのものは、本プロ

グラムの学びと重なるところがしばしばある。しかし、上のAからDに加え、チューター学習といって、学生同士の学びあいの場面では、チューター学習者らが事前にセッション前に準備・学習することから、学習者の相手を意識した英語学習が促され、その結果、学習者の英語に関する知識や背景知識を高めるといったようなことにつながったのではないかと考えられる。

＜自身の英語学習以外の学びについて＞

次に、チューター学習者が考える、自身の英語学習以外の学びに関してである。学習者らの回答をもとに、(a) 他者理解 (b) 学習態度の変化 (c) 競争と楽しみとしての学習 (d) 既知の学習との関連づけ (e) 動機付け (f) 課題解決 (g) 先輩学生としての助言 がチューター学習者らによって挙げられた。このことから、他者を理解することという、コミュニケーション分野に関わることを変化として挙げられたことや、英語学習の動機づけに繋がったこと、そして他者に教える為に、自身の知っている情報を整理することができたこと、学習が楽しかったというようなことが示された。特に興味深いのは、共に学び合いという形でスタートした学習は、学習者らを楽しませながら、「競争」意識を高めたことである。これが、結果的に学習者らの動機付けを高めることにつながったと考えられる。

この「競争」と「協同」に関しては、ジョンソンら(2010)の『学習の輪』でも触れられ、このチュータープログラムでの「競争」は、消極的な相互協力関係というよりむしろ、互恵的な相互依存関係であることが、以下のチューティーの学びについての分析でもしめされているのではないかと解釈できる。

＜チューティーの学びについて＞

最後に、チューター学習者らが感じる、チューティーの学びについてである。ここでは、英語学習の成立、定着、そして学習態度への変化が見受けられたようである。また、遊びという概念のもと英語学習を進めていた様子が伺える。

実際、チューティーを教えることで、チューター自身が影響を受けたということも示された。例えば、一年生の学習の仕方を見て、自身がテスト漬けであったことを振り返り、もっと英語の言語の知識へと目を向けるようになっていたようである。さらに、喜びや、自身の役割の認識、他者から必要とされているという実感がインタビュー結果の分析からわかる通り、マズローの欲求階層説の、第4層の承認欲求を満たすことへと繋がったようである。

以上のように、チューター学習者らは、自身の英語学習を事前準備・学習を通して強化し、英語学習の方法をも見直す機会となったことが明らかである。学習というものに責任を持ちながら、事前準備・学習を行い、実際に学習の計画、実行、モニタリングを行っていた様子が示されたことから、学習者らは、自身の学習に責任をもち、実行していく、自律的な学習

協同的な学習者たちの学び:TOEFLチュータープログラムでの英語学習者たち(チューターを探る) 15
者になる活動に従事していることがわかる。学習者の自律は、あらゆる場面でその重要性というは強調されてきているが、どのようにして、学習者らが活動に従事し、自身の学習を管理し、(他者の学習の管理の手伝いも同時に実施)学習をすすめる、学習者自身が実感しているのかというのを本研究では明示してきた。チューターが既習の内容を再考する、整理する時間となってることも見受けられ、高等教育での課内外活動を結びつけているプログラムとして位置づけることができるのではないかと考えられる。

7. 結論

今回の研究は、教室内での学習環境ではなかったということや、お互いに英語を用いたコミュニケーションを実施した協同での英語学習ではなかった。しかし、課外の学習において、他者との学びを通し、安心した学習環境で、自身の英語学習の方法を見直すということが見受けられたようである。その他、テスト対策としての学習も成立した様で、自信が高まったという記述もあることから、自己肯定感も高めることができたようである。チューター学習者が考えるTOEFLチュータープログラムを通した学びとは、英語知識の享受を超えて、自身の学習方法の見直し、学習の計画・実行・モニタリングといった過程を辿る、自律的な英語学習者の育成に一部寄与していることがわかった。さらに、チューター学習者らの学内での居場所、役割を再認識する場が、本チュータープログラムの存在の大きな利点であることもわかった。

学習者らが、授業やクラスという枠を超えて、学年の枠を超えて、英語学習を共にし、お互いに学習を進めることや、高等教育での大学生活の援助になる本プログラムは、チューター学習者にとって多くの機会を与える時間となっている。共に学び、学習者同士、動機を高めあいながら、学習に従事しているのは、英語の力を身につけたいという共通の目標があり、そのために一緒に取り組んでいる、その状況を本論文では「協同」的な学習者の学びというタイトルに示している。学習者同士の協同と共に、本プログラムを企画、運営するにあたり、様々な部署、教員、職員が共に取り組んできたことが、このような結果を生んだことは明らかで、学習者の協同の背景には、教員・職員の協同が必要不可欠であったということは、関わった皆の共通認識であると筆者は考えている。

謝辞：

本プログラムは、筆者が勤務している神田外語大学外国語能力開発センター、センター長の長谷川信子教授、副センター長である Park Siwon 准教授、その他英米語学科の先生方、学内職員の方々のもと、企画・運営・支援がなされています。また、本調査に協力して頂い

た、学生の皆様、教員、職員の皆さまへの心からの感謝の気持ちとお礼を申し上げます、謝辞にかえさせていただきます。

8. 主な参考文献

- 大谷尚(2007)4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 教育科学54(2)』,27~44.
- 大谷尚(2008a)「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCATの提案—— 着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き ——」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第54巻第号,pp. 27-44.
- ジョンソン,D.W., ジョンソン,R.T. & ホルベック, E.J. (1998)『学習の輪』 杉江修治・石田裕久・伊藤康児・伊藤篤, 二瓶社.
- 谷川裕稔・石毛弓編著 (2014)『ピアチューター・トレーニング 学生による学生の支援へ』ナカニシヤ出版.
- 文部科学省 (2015)「2030年に向けた教育の在り方に関する第2回日本・OECD政策 対話 (報告)」(平成27年7月22日教育課程企画特別部会参考資料1) .
- 和栗百恵 (2010)「『ふりかえり』と学習—大学教育におけるふりかえり支援のために」『国立教育政策研究所紀要』(139), 85-100.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Pre-ntice Hall.
- Maslow, A.(1987). 「改訂新版」人間性の心理学 モチベーションとパーソナリティ. 小口忠彦監訳. 72-74, 80-87. 東京:産業能率大学出版部.
- Zhang, Y. (2010). Cooperative language learning and foreign language learning and teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(1), 81-83. doi:10.4304/jltr.1.1.81-83.