

学習者特性・学修方略に基づく e ラーニング使用分析

結城健太郎・白澤秀剛・峯崎俊哉

1. はじめに

主体的学修，アクティブ・ラーニングが日本の教育界で強調されるようになり久しく，大学の様々な授業の中でその実践が試みられている。その一方で，ICT 機器を用いる e ラーニング教材も広く使用されており，言語教育の分野においてもまた用いられている。本研究では，言語教育における e ラーニング教材が，どのようなコミュニケーション特性を持つ学習者によってどのように利用され，主体的学修とどのように関わっているのかを考察する（注）。

2. 学習者特性

『教育工学事典』（日本教育工学会編，実数出版）によれば，学習者特性は，学習者の知的能力，パーソナリティ，学習方法，学習への興味・関心，学習に関わる信念・価値観，学習への感情・動機付けからなる。第二言語習得の観点から言えば，小嶋他（2010：21）では，人の性質，振る舞いの違いによる学習者の分類を学習スタイルと呼び，学習スタイルと教師，またその教授法が適合することの重要性を指摘している。本研究で注目する e ラーニング教材使用の観点から言えば，中山他（2006：49-54）が，ブレンド学習において，動機付け，性格，思考スタイルといった学習者特性についての調査を行い，積極的な感情や思考スタイル，動機付けが学習方略や成果に影響していることを指摘している。学習者特性は，言語学習のみならず，その中の e ラーニング教材の使用にも影響を与えていることがわかる。本研究では，学習者特性の中でも学習者のコミュニケーションに関わる特性が，その e ラーニングの使用とどのような関係にあるかについて調査する。

学習者のコミュニケーションや性格は言語使用に影響を与える重要な要素の一つである。MacIntyre, et al（1998）の Willingness to Communicate モデルはそのことを示している。このモデルは，第二言語でのコミュニケーションに関与する要因を階層化したものであるが，最上層に「第二言語の使用」が置かれ，第二層に「自発的にコミュニケーションをしようとする意

第9号（2019）

志」が置かれる。層が下がるにつれて安定した要因となっていくが、第三層には「特定の相手とコミュニケーションをとる意欲」と「自分のコミュニケーション能力に対する自信」があり、第四層には「人間関係、グループ間における動機づけ」、第五層には「コミュニケーション能力」と「グループ間関係」が位置する。その下の第六層、つまり最も安定した要因の一つが「性格」である。第二言語の使用において、性格やコミュニケーションに関わる特性が重要な役割を果たしていることを示していると言えよう。

3. コミュニケーション特性

本研究では鈴木（2010）による Communication Style Inventory（以下、CSI）を用いて、学習者のコミュニケーションに関わる特性を測っている。CSIでは、コミュニケーション特性を、自己主張の強弱、感情表出の強弱を基準としてコントローラー（以下、Cタイプ）、プロモーター（以下、Pタイプ）、サポーター（以下、Sタイプ）、アナライザー（以下、Aタイプ）と4分類している（図1）。自己主張の強弱は自分の判断や影響力をどれほど重視するか、感情表出の強弱は感情表現や人間関係をどれほど重視するかによって測られる。従来はビジネス・コーチングで用いられてきた特性分類であるが、現在は大学教育においても用いられている。こうした性格分類について、上述の小嶋他（2010）では次のものを紹介している。マイヤー・ブリッグス・タイプ・インディケーターでは外向型-内向型、感覚型-洞察型、思考型-感情型、即断型-優柔型に分類する。また、ビッグ・ファイブ・モデルでは、「経験への開放性」、「誠実さ」、「外向性」-「内向性」、「愛想よさ」、「神経過敏症」を主要因とした分類を行っている。

図1 CSIによるコミュニケーション特性分類

自己 主張	強い	コントローラー (Cタイプ)	プロモーター(Pタイプ)
	弱い	アナライザー(Aタイプ)	サポーター(Sタイプ)
		弱い	強い
感情表出			

鈴木（2002）では、上記の4分類に対して、表1のような具体的な特徴を述べている。さらに、例えばAタイプに動機づけを与えるには「目標と現実をつなぐ明確な計画が必要」というように、各タイプに適した指導方法をあげており、CSIを用いた指導は即効性が高いと考えられている。また、CSIによるタイプ分類は20問の短い質問に答えるだけで判定でき、学習者への負担は少なく、個人・集団が持つタイプの傾向を簡便につかむことができる。ゆえにこの

テストは、阿部（2012）における医療分野、また田中（2014）におけるジェネリックスキル養成における使用のように大学での教育・研究でも使用されている。CSIテストではCPSAの特性の強さを示す値を算出し、最も高い値を回答者のタイプとするが、本研究では値そのものを用いて分析する。

表1 コミュニケーションタイプと具体的な特徴

コントローラー(Cタイプ)	自己主張・強, 感情表出・低
行動的で、自分が思った通りに物事を進めることを好む。 他人から指示されることを嫌う。	
プロモーター(Pタイプ)	自己主張・強, 感情表出・高
人と活気あることをするのが好み、自発的でエネルギーである。 一つのことを持続するのが苦手である。	
サポーター(Sタイプ)	自己主張・弱, 感情表出・高
人を援助することを好み、協力関係を大事にする。 自分自身の感情は抑えがちである。	
アナライザー(Aタイプ)	自己主張・弱, 感情表出・低
多くの情報を集め、分析、計画するのが得意である。 人との関わりは慎重で、急激な変化を嫌う。	

白澤・結城（2016）、またその継続調査である白澤・結城（2017）では、学習言語、またその授業のレベルによる学習者のコミュニケーション特性の分布を調査した。韓国語・スペイン語・中国語・ドイツ語・フランス語・ロシア語に対して資料1の質問を4件法でたずね、CPSAの値の分布を比較した。その結果、学習言語によりコミュニケーション特性に違いがあることがわかった。スペイン語とロシア語を比較すると、2つの調査実施年度の両方で、Aタイプの学習者が占める割合は、ロシア語のほうが有意に高い一方、Pタイプ・Sタイプの学習者が占める割合は、スペイン語が高い。また、学習言語により学習者のコミュニケーション特性の傾向は異なるが、こうした傾向は継続することがうかがえた。

さらに、調査実施クラスの担当教員に対して、クラスの雰囲気をつねる調査を行ったが、Cタイプ、Pタイプの特性を示す学習者が多いクラスに対して、担当教員は「活気」「積極性」「自主学习」「協働学修」といった雰囲気を感じることもわかっている。しかしながら、これらの調査においては、コミュニケーション特性と学習継続、授業への参加、学習到達度との間に有意な関係性は認められなかった。本研究では、CSIと授業外で行われるeラーニングの使用の関係についてさらに明らかにする。

資料1 CSI簡易版アンケート

アンケート

あなたの日頃の人の関わり方やものの考え方を振り返り、下の項目について、該当する数字を○で囲んでください。

1=よくあてはまる 2=あてはまる 3=あまりあてはまらない 4=あてはまらない

1. 自己主張することが下手だと思う
2. 常に未来に対して情熱を持っているほうだ
3. 他人のためにしたことを感謝されないと悔しく思うことがよくある
4. 嫌なことは嫌と、はっきり言える
5. 人にはなかなか気を許さない
6. 人から楽しい人とよく言われる
7. 短い時間にできるだけ多くのことをしようとする
8. 失敗しても立ち直りが早い
9. 人からものを頼まれるとなかなかノーと言えない
10. たくさんの情報を検討してから決断をくだす
11. 人の話を聞くことよりも自分が話していることのほうが多い
12. どちらかという人見知りするほうだ
13. 自分と他人をよく比較する
14. 変化に強く適応力がある
15. 何事も自分の感情を表現することが苦手だ
16. 相手の好き嫌いにかかわらず、人の世話をしてしまうほうだ
17. 自分が思ったことはストレートに言う
18. 仕事の出来栄えについて人から認められたい
19. 競争心が強い
20. 何事でも完全にしないと気がすまない

出典：鈴木義幸『四つのタイプ』（ディスカヴァー・トゥエンティワン）pp. 38-39

4. 主体的学修における学修方略

白澤・結城（2017）では、主体的学修における学習者の「主体性」尺度項目を作成するため183名の学生、31名の教員に対して記述式のアンケート調査を実施した。そして、学生が用いると回答した学修方略を、教員へのアンケートの結果をもとに分類し、25項目の学修方略を抽出した。そして、尺度項目として、学習意欲の形成要因である「成長・獲得」、学習活動で着目している時間軸である「現在・未来」を設け、図2のような分類を行った。表2はそれぞれの分類に属する具体的な学修方略である。結城・白澤（2018）では上述のコミュニケーション特性と学修方略分類の相関を調査し、自己主張の強さを共通する特性として持つC値とP値が、「授業で学習したことを、授業外で実践してみる」（成長志向）、また「今までに学習した知識との関連を意識しながら講義を聞いている」（成長志向）と有意な相関があることを示した。前者とC値との相関係数は0.26、P値との相関係数が0.32、後者とC値との相関係数が0.21、P値との相関係数が0.25であった。

図2 主体的学修に関わる学修方略分類

学習意欲の形成要因	成長・獲得	参加志向	成長志向
	不利益回避	防衛志向	完了志向
		現在	未来
学習活動で着目する時間軸			

表2 学修方略の分類

成長志向	意欲形成要因：成長・獲得，着目時間軸：未来
未来の自分の成長のために学修を行う ・ 仕組みや意味の理解に重点を置いて学習する ・ 授業と関連した書籍を読んだり，美術館や博物館に向向いてみる ・ 疑問があれば，授業後に個別に質問する ・ 今までに学習した知識との関連を意識しながら講義を聞いている ・ 授業で学習したことを，授業外で実践してみる ・ 教員が口頭で話した内容でも，重要と思うものはノートにメモする	
完了志向	意欲形成要因：不利益回避，着目時間軸：未来
現在の活動が未完了になることを回避する ・ レポートや課題は質よりも提出を優先する ・ 苦手な科目にできるだけ時間をかけて勉強をする ・ テストに出題される部分に山を張って学習する ・ 重要語句だけを暗記する ・ 出席回数にはこだわる ・ 成績評価に関係のない課題や練習問題には手をつけない	
参加志向	意欲形成要因：成長・獲得，着目時間軸：現在
今やるべきことに注目して学修を行う ・ 教員が余談を始めたら授業とは別のことを行う ・ 読めない単語にはフリガナを振る ・ 遅刻しても教室に入ってから授業に参加する ・ 授業内で理解が完了するように受講する ・ ノートはきちんと取るが，見直すことはしない ・ 予習なし，遅刻でも，とにかく教室には来る	

防衛志向	意欲形成要因：不利益回避，着目時間軸：現在
現在の自分にとっての不利益を避ける <ul style="list-style-type: none"> ・ 不合格になりそうなテストの場合は勉強しない ・ 授業中は先生に指名されないようにする ・ 理解できないと思ったら途中で勉強をすることをあきらめる ・ 興味がない内容の場合は寝る ・ できるだけ後方の座席を探して着席している ・ 回答に自信がない場合は書かない，答えない 	

本研究における調査では，これらの主体的学修に関する学修方略と e ラーニング教材使用の関係性を明らかにする。主体的学修と e ラーニングの関係性を扱った先行研究としては次のものがある。溝上（2007）では講義型授業を補完する自学自習型の e ラーニングシステムがアクティブ・ラーニングの導入例の一つとして紹介されている。また，語学科目における主体的学修と e ラーニングの関係については，稲葉（2017）において，英語学習用 e ラーニング教材が，機械的に言語に関する知識を問う点で受動的学習の要素がある一方で，学習者が自己の学習の診断・評価を行うことにより，主体的・能動的な学習になりうることが報告されている。



5. e ラーニング教材の開発と使用

言語学習のための e ラーニング教材開発については次のような先行研究がある。英語以外の言語教育における e ラーニング教材開発については山崎（2011）がある。スペイン語について言えば，多言語学習教材の一部として使用されるケースとして加瀬他（2011）があるほか，上田（2008）と齋藤（2013）では，スペイン語教材のみで構成された e ラーニング教材の開発報告がある。本研究では，結城・峯崎（2015）において開発したスペイン語 e ラーニング教材を使用した。この教材は，著者と出版社の許可を得て『ブラサ・アミーゴススペイン語で話そう I』（青砥清一他，2011，朝日出版）の例文，語彙データを使用しつつ，文法シラバスで構成されている。スペイン語文法学習の初期段階では，動詞の語形変化の練習に学習の多くの時間が用いられる。語彙学習にも時間が必要であることは言うまでもない。この教材は，そうした必要に応えるべく，資料 2 のようなクラス別トップページの中で，資料 3 のような練習問題に繰り返し取り組むことができる。本教材は e ラーニング・プラットフォームである moodle 上で運営されているため，タブレット機器，スマートフォン，フィーチャーフォンによる利用が可能である。

資料2 eラーニングコースストップページ

 ニュースフォーラム
<p>04/10 - 04/16</p> <p> スライド(TN1B, 4月10日、配布用)</p>
<p>04/17 - 04/23</p> <p> 1課の単語</p> <p> スライド(TN1B, 4月17日、配布用)</p>
<p>04/24 - 04/30</p> <p> 冠詞</p> <p> スライド(TN1B, 4月24日、配布用)</p>
<p>05/1 - 05/7</p> <p> 形容詞</p> <p> スライド(TN1B, 5月1日、配布用)</p>

資料3 練習問題

<p>問題 1</p> <p>未解答</p> <p>最大評点 1.00</p> <p> 問題にフラグ 付けする</p> <p> 問題を編集する</p>	<p>Tu tío y tú <input type="text"/> café solo. (tomar)</p>
--	--

moodle の機能を利用することにより、学習者の使用履歴の管理も可能である。資料4のよ
うな回答履歴を閲覧、ダウンロードすることにより、学習者の課題実施状況や問題回答状況
を確認し、授業での指導に役立てることが可能である。使用記録を参照することにより、課題の
第9号 (2019)

閲覧、実施の回数や時刻を確認することができる。また、資料5のような成績管理画面から成績データをダウンロードし、授業の成績に加味している。使用を始めるにあたり、学習者は教師から説明を受け、個別に登録作業を行なう。教材に間違い、不具合があった場合は教師に伝えるよう指示し、後で学習者の成績データを修正している。

資料4 回答履歴管理

受験 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

開始日時 2015年 04月 17日(金曜日) 10:57

状態 終了

完了日時 2015年 04月 17日(金曜日) 11:00

所要時間 2分 59秒

評点 8.00 / 10.00 (80%)

問題 1

正解
1.00 / 1.00

問題を編集する

extranejero

解答: 外国人 ✓

正解は外国の です。

コメントを追加または評点を更新する

解答履歴				
ステップ	時間	動作	状態	評点
1	15年 04月 17日 10:57	開始	未解答	
2	15年 04月 17日 10:58	保存: 外国人	解答保存	
3	15年 04月 17日 11:00	受験終了	正解	1.00

資料5 成績管理

評定者レポート					
姓 ▲ 名		メールアドレス	スペイン語入門1(高検、2015年度春学期、金1・2時間) □		
			1課の単語	冠詞	形容詞
		@softbank.ne.jp	8.00	6.00	9.00
		@mail.tokai-u.jp	10.00	10.00	10.00
		@gmail.com	7.00	8.00	6.00
		@ezweb.ne.jp	10.00	10.00	10.00
		@yahoo.co.jp	8.00	6.00	9.00
		@mail.tokai-u.jp	10.00	10.00	10.00
		@ezweb.ne.jp	10.00	10.00	10.00
		@mail.tokai-u.jp	9.00	10.00	9.00
		@gmail.com	9.00	7.00	-
		@docomo.ne.jp	10.00	9.00	10.00

6. 学習者特性と eラーニング教材

最初に、上記の eラーニング教材の使用と、コミュニケーション特性の関係について行った調査について述べる。まず、次のような仮説を設定した。eラーニング教材は、授業外で、自分の望む時間に、望む回数実施することができる。こうした点は、語学の授業で求められることの多い「人とのかわり」を避けがちで、分析的・計画的に学習を進めることを好む Aタイプの学生に適しており、彼らは eラーニング教材を積極的に使用し、高い学習到達度を得ていると考えられる。

調査を行ったのは、観光学部観光学科で2016年度に開講された第2外国語1である。この授業は、スペイン語入門者に対し、この言語の基礎を母語話者教員とともに週2回教えるものであり、受講者数は64人である。発表者の担当回の成績は、授業への参加度、課題、期末テストにより作成している。上記の eラーニング教材を、この授業の履修者全員に対し、初回とテストの週を除くほぼ毎週、3分間の時間制限と1週間の期限を設けつつ、実施回数を制限せずに実施させた。1実施ごとに点数は利用者にフィードバックされ、複数回実施した場合は最高得点が記録される仕組みである。

第8回の授業で資料1の簡易CSIテストを4件法で実施し、それぞれの利用者が持つCPSAの値を得た(n=57)。また、教材の使用記録から利用者の活動(アクティビティ)回数を取得した。これはページ閲覧や問題回答といった利用者が教材上で行なった操作の回数をさし、利用者の eラーニングにおける活動量を表す。ログインからログアウトまでの利用時間も記録されているが、ログインし、教材を使用した後で、すぐにログアウトしなかった場合、実際には eラーニングを使用せず、他の活動をしている時間も教材使用時間に含まれてしまう。そのため、ログインしている時間よりも、実際に行われた操作回数を数えた方が、より正確な教材使用量を測ることができると考えられる。また、利用者は自分が満足する得点(多くの場合、満点である)を得られるまで、何度でも受験を繰り返すことができる。その中の最高得点を使用し、最終的に「eラーニング点」が算出される。この eラーニング点を活動回数で割り、eラーニングの活動効率を得た。これは、eラーニングで最高得点を得るまでに要した活動回数を指す。

表3は活動回数、活動効率を目的係数とし、C値、P値、S値、A値を説明係数とした回帰分析の結果である。有意な結果は得られず、サンプル数が少なかった可能性がある。とはいうものの、この結果からコミュニケーション特性は活動回数と比較的關係があると考えられる。活動回数とA値は正の關係、P値とS値は負の關係があるようである。その一方で、C値、P値、S値、A値は活動効率とは關係していないため、A値の高い学習者については、活動量は多いものの、活動効率が高いわけでないことがわかる。白澤・結城(2016)では、東海大学に

表3 要因との回帰係数

	活動回数	活動効率
C 値	-3.060	-0.001
P 値	-19.229	0.008
S 値	-46.670	0.001
A 値	24.520	0.004

おけるスペイン語科目（選択科目）ではAタイプの学生が学習を継続しにくいことが指摘されているが、これは、学習活動は多いものの、学習効率が上がらないことによる可能性がある。

7. 学習者特性を志向したeラーニング教材開発と使用

この結果をうけ、どのようなeラーニング教材の改善が可能であろうか。A値の高い学習者にとって効果的なeラーニング教材のタイプ・使用法を探求し、これらの学習者が授業で学習活動量に見合う活動効率を得られるよう試みるべきであろう。

また、教材の使用方法については次のような修正が考えられる。鈴木（2001）によれば、Aタイプの学生は急激な変化を嫌い、十分な準備をすることを望む。ゆえに、課題実施前に授業内で類題を用いて予行演習を実施することにより、このタイプの学習者がより効果的に課題を実施できるようになると考えられる。さらに、このAタイプの学習者は、目標を明確にし、計画的に学習を進めることを得意とする。ゆえに、順次教材を与えていくよりも、授業で実施する課題全てを先に提示して、計画的に学習が進められていることを意識させることも重要であろう。ただし、課題の実施期限を設定して、教師が計画を管理することも必要である。これは、Aタイプの学習者ほど計画性志向の学習を好まない、他のタイプの学習者にも計画的な学習を行わせるためである。

さらに、今回使用したeラーニング教材の内容からは外れるものの、Aタイプの学習者がeラーニング教材から益をえるために、会話文を用いた問題の追加が考えられる。Aタイプの者はCタイプ、Pタイプの者に比べて自己主張が弱く、Sタイプの者に比べて感情表出が弱い。鈴木（2001）によれば、この特徴は他者との協調的行動を好まない点に現れる。言語学習において、ペア・ワークに代表される協調的な学習は重要な位置を占め、それを通して会話表現を学ぶ。しかしながら、本研究におけるeラーニング教材は語形変化と語彙に関する問題のみを含み、会話表現について問う問題は含まれていなかった。今後はこうした内容を含む教材を加えることにより、授業での協調的な学習を補完させる役割を強化することができるかもしれない。

8. 主体的学修における学修方略と e ラーニング教材

次に、主体的学修に関する学修方略分類と e ラーニング教材の使用の関係について行った調査について述べる。まず、次のような仮説を設定した。e ラーニング教材の利点は繰り返し自己学習ができる点と即時のフィードバックが可能な点にある。こうした特徴により、自己の成長に重きを置く成長志向の学修方略と e ラーニング教材の得点は相関するのではないかと考えられる。一方、本調査における e ラーニング教材の使用では、成績における不利益回避が e ラーニング実施の動機となる可能性もあり、結果として完了志向の学修方略も e ラーニングの得点と相関すると考えられる。この調査を実施したのは、観光学部観光学科にて2017年度秋学期に開講された第2外国語2である。2017年9月から12月にかけて12回にわたり e ラーニングの課題を与えた。また2017年12月に表2の学修方略について、4件法で記名式アンケートを実施した。そして、e ラーニングの使用記録から e ラーニング教材における活動回数、e ラーニング教材の総得点（120点満点）と、学習者が採用傾向にある学修方略の相関を調べた。

e ラーニングにおける活動量と学修方略の相関のうち、有意であったのは参加志向「黒板やスクリーンに提示された内容は全てノートに書き写す」（相関係数：0.28）のみであった。一方、e ラーニングの総得点と学修方略の間に見られた相関のうち、有意であったものは表4のとおりである。これらの学修方略のうち、完了志向「苦手な科目にできるだけ時間をかけて勉強する」が最も高い相関を示している。また、参加志向の学修方略は e ラーニングの得点と相関していることが明らかになった。参加志向の学修方略は、現在行っている学習における成長・獲得を重視しており、今の学習行動そのものが意欲を喚起している。本調査で使用した e ラーニング教材は1実施ごとに結果がフィードバックされ、学習者は満点を得るまで何度でも受験できる。この機能が再挑戦への意欲を与え、学習を続けることに役立ったと考えられる。即時のフィードバックや繰り返し実施が可能である点は、他の授業内外の学習教材と異なる e ラーニング教材の利点の一つであるが、本調査の結果はそのことを裏付けたと言えよう。

表4 主体的学修における学修方略と e ラーニング得点との相関

学修方略		e ラーニング得点との相関係数
参加	教員が余談を始めたら授業とは別のことを行う	-0.29 (p<0.05)
参加	授業内で理解が完了するように受講する	0.36 (p<0.01)
参加	黒板やスクリーンに提示された内容は全てノートに書き写す	0.37 (p<0.01)
完了	苦手な科目にできるだけ時間をかけて勉強をする	0.38 (p<0.01)

9. 学修方略を意識したeラーニング教材開発と使用

この調査で使用したeラーニング教材は、完了志向・参加志向の学修方略をとる学習者が高い得点をえることがわかったが、成長志向・防衛志向の学修方略をとる者についてはそうではなかった。成長志向の学修方略をとる学習者は、上述のとおり将来の成長・獲得を目指し、現在の学修を行っている。単なる授業の理解度確認、学習内容の定着をはかるだけでなく、新たな学習内容を含む教材を設けることにより、彼らの学習意欲を高める教材にすることができるかもしれない。一方、防衛志向の学修方略をとる者については、別な配慮が必要であろう。彼らは現在の不利益を回避することが学修意欲の形成要因となっている。eラーニングを実施する心理的、技術的負担を下げることにより、こうした方略をとりがちな学習者も利用しやすくすることができるかもしれない。そのためには教材を使用する前に授業内で類題を用いて十分な問題演習を行ったり、教材のインターフェースを工夫したりすることにより、eラーニング教材使用の経験や使用方法に関する知識に左右されずに、課題実施に集中できるようにすることができるだろう。

10. むすびにかえて

本研究ではCSIに基づくコミュニケーション特性分類とeラーニング使用の関係、また主体的学修に関する学修方略分類とeラーニング使用の関係について、スペイン語科目で行った調査結果と分析を述べた。コミュニケーション特性分類とeラーニング使用の相関については有意な結果は得られなかった。しかしながら、自己主張・感情表出が比較的弱いAタイプの学習者について、eラーニングでの活動量は多いものの、それが高い活動効率につながっていないことがうかがえた。彼らにとって学習効果の高い教材が求められていると言える。

さらに、主体的学修に関する学修方略分類とeラーニング使用の関係についていえば、他の志向と比較して、参加志向の学修方略との間に有意な相関が集中した。これは、教材実施直後のフィードバック、繰り返し実施が可能なeラーニング教材の特性が表れていると考えられる。その一方で、成長志向、防衛志向の学修方略をとる学習者に向けた改善も必要である。前者に対しては授業内容をこえた教材の追加、後者に対しては授業中の類題演習により課題実施への抵抗感を低減するといった方法が考えられ、今後の検証が必要である。

謝辞

本研究は「東海大学医療技術短期大学総合看護研究施設2017年度プロジェクト研究」、ならびにJSPS科研費JP15K01036の助成を受けたもので、アンケート調査については、東海大学「人を対象とする研究」に関する倫理委員会の承認を得て実施している（承認番号：18011「アクティブラーニングの教育効果測定（主体的学修のモデル化）」）。また、本研究で使用したe

ラーニング教材においてスペイン語教科書コンテンツを使用するにあたりご協力頂いた朝日出版社、ならびに著者の皆様に感謝申し上げます。

注

本研究は平成28年度教育改革 ICT 戦略大会における筆者らによる口頭発表（予稿あり）「学習者のコミュニケーション特性に基づくスペイン語事後学修 eラーニング教材使用分析」（2016）と、外国語教育学会第21回大会における口頭発表「学習者・教員のコミュニケーション特性に基づく学修方略分析」（2017）、平成30年度教育改革 ICT 戦略大会における筆者らによる口頭発表（予稿あり）「外国語科目における主体的学修と eラーニング教材使用・効果の分析」（2018）にておこなった報告をまとめたものである。

参考文献

- MacIntyre, P. Dornyei, Z. Clement, R. Noels, K. A. (1998) Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A Situation Model of L2 Confidence and Affiliation, *The Modern Language Journal*, Vol. 82, No. 4, pp. 545-562.
- 阿部恵 (2012) 「Communication Style Inventory を用いた医療コミュニケーション向上への試み」, 『日本顎咬合学会誌 咬み合わせの科学』 32 (1-2), pp.131-139, 日本顎咬合学会.
- 稲葉みどり (2017) 「英語 Active e-Learning の実践－学習へのアプローチの分析－」, 『教養と教育』 17, pp.5-15.
- 上田博人 (2008) 「Web 教材『スペイン語統合アーカイブ』の制作と評価」, 『スペイン語学研究』 第23巻, pp. 143-166.
- 加瀬長門 (2011) 「学習者の状況・嗜好に応じた教材配信機能を有するマルチリンガル外国語 e-Learning システム」, 『教育システム情報学会研究報告』 26 (2), pp. 41-48.
- 小嶋英夫他編 (2010) 『成長する英語学習者－学習者要因と自立学習』, 大修館書店.
- 齋藤文子 (2013) 「研究成果報告書 ウェブ環境を利用したオープンソース型スペイン語教育標準の応用」 科学研究費助成事業, 課題番号21320099.
- 白澤秀剛, 結城健太郎 (2016) 「学習者特性分析に基づく科目群別の履修者傾向分析」, 『外国語教育研究』 19, pp.57-73.
- 白澤秀剛, 結城健太郎 (2017) 「学習者特性に基づく語学科履修者傾向分析」, 『外国語教育研究』 20, pp.57-73.
- 鈴木義幸 (2002) 『コーチングから生まれた熱いビジネスチームをつくる4つのタイプ』, ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- 田中洋一 (2014) 「ジェネリックスキルを身につける授業設計－eポートフォリオ Mahara の活用－」, 『第39回教育システム情報学会全国大会発表論文集』, pp.227-228, 教育システム情報学会.
- 趙秀敏, 富田昇, 今野文子, 朱嘉琪, 稲垣忠, 大河雄一, 三石大 (2013) 「非語学系学科を対象とした第二外国語としての中国語学習における3段階ブレンディッドラーニングの実践」, 『教育システム情報学会誌』 第30巻 第4号, pp. 237-242.
- 中山実, 山本洋雄, R. サンティアゴ (2006) 「学習者特性がブレンド学習の行動に及ぼす影響」, 『電子情報通信学会技術研究報告』 106, pp.49-54, 電気情報通信学会.
- 溝上慎一 (2007) 「アクティブ・ラーニング導入の実践的課題」, 『名古屋高等教育研究』 第7号, pp.269-287.
- 八島智子 (2003) 「第二言語コミュニケーションと情意要因」, 『関西大学外国語教育研究』 5, pp.81-93, 関西大学外国語教育研究機構.

- 山崎吉朗 (2011) 「多言語 e ラーニングの普及と有効性検証：英語以外の外国語教育の推進を目指して」, 『e-Learning 教育研究』 第6号, pp. 57-67.
- 結城健太郎, 白澤秀剛 (2018) 「学習者特性と学修方略に見られる言語別履修者傾向分析」, 2018年度国際学術セミナー「言語教育と日本学の拡がり創造に向けて」予稿論文集, pp.110-117, 東海大学.
- 結城健太郎, 白澤秀剛 (2017) 「学習者・教員のコミュニケーション特性に基づく学習方略分析」, 第21回外国語教育学会口頭発表.
- 結城健太郎, 峯崎俊哉 (2015) 「Moodle を活用し授業外使用を目的としたスペイン語 e ラーニング教材研究」, 『e-Learning 教育研究』 第10巻, pp.23-31, e-Learning 教育学会.