

TOEIC®学習のモチベーション — ICTツールを活用した自習プロセスの分析から —

宮原 淳

岐阜聖徳学園大学外国語学部

Motivation for TOEIC study Process analysis of self-study with ICT tools

Atsushi MIYAHARA

Abstract

This paper explores how students use ICT tools for self-study in preparation for TOEIC. Nine students who have used three smartphone applications (Slack, ATracker, and Trello) were interviewed and then the data was analyzed by the Modified Grounded Theory Approach. The result shows that the students are effectively using tools in making study plans and recording study time. Through this process, tools are useful to raise students' motivation. While tools are powerful to improve skills such as time management, negative effects were also noted. Some students may need support through discussing pros and cons of making long-term strategies and sharing strategies with other students.

Key Words : TOEIC, ICT, Modified Grounded Theory Approach, self-study, motivation

I. はじめに — TOEICをめぐる現状

日本の大学におけるTOEIC®¹⁾の重要度が高くなってから久しい。入試、単位認定、進級要件（卒業のために必須であることを意味する）など、その活用法は広がりを見せている。岐阜聖徳学園大学外国語学部でも、クラス分けがTOEICに基づいていて、入学時から三年生まで必須になっている。

TOEICで少しでもスコアを上げるためには、学内の英語関連の授業だけでなく、テストに照準を合わせた自習が不可欠である。膨大な数を使いこなすことが求められる単語力などは長期間にわたる準備が欠かせない。そのため、大学生のTOEICの自習のために、モチベーションをどのように持つかが重要であろう。筆者のゼミでは、モチベーションを高めることを目指し、スマートフォンのアプリを活用して、TOEICスコアアップを目指している²⁾。そこで、本論は、ICTツールがモチベーションを上げるファクターになり得るのかを明らかにしていきたい。

II. 先行研究

言語教育分野でのモチベーションは「内発的動機づけ」として研究されてきた（土屋，2004）。内発的動機づけの定義は研究者によって様々ではあるが、片岡（2015:59）は代表的な先行研究について、「共通しているのは、学習者自らが学習の状況を把握し、課題を達成する意思を形成し、実行する事である」と指摘する。

この点を桜井（1997:19）は「自己決定感」として、「自分のことは好んで自分で決めているんだ、という気持ち」を内発的学習意欲の要素のうちの一つとしている。同様の論点について、竹内（2011）は、学習者の自律（Autonomy）について、特に自律を促すためには次の3側面に配慮する必要があることを示している。

- (1) Thinking: 「メタ認知」(Metacognition) とも呼ばれるものであり、学習の目標設定や計画策定、振り返りなど。
- (2) Doing: 実際の学習行動 (Learning Behavior) や学習方略 (Learner Strategy : 学習者が意図的

に採用する学習方法) と関わる側面。

(3) Feeling: 動機づけ (Motivation) や動機の維持 (Volition) などと関係する、いわゆる「情意的」(Affective) な側面。

これら3点について、本論の目的であるTOEICの自習に照らし合わせると、ThinkingとしてTOEIC対策の目標と計画、Doingでは計画の実践、Feelingについては、実践の過程での心理状態という側面が考えられるであろう。

TOEICへのモチベーションについて、池田、福森(2005)は、学生アンケート調査結果から「能力別クラス編成は、競争心が学生に芽生えて良い点を取りたい、TOEICのスコアを伸ばしたいなどの心理」が「動機づけ」につながったとみてよいと報告している。この「競争心」というキーワードについて、就職戦線での競争という観点から見たとき、松崎(2016)は英語の熟達度が高くなるにつれて、「より就職を意識して英語を学習するようになる」ことを明らかにしている。

土屋(2004:63)は、受験などの理由で学習に自らを駆り立てることは可能であるとしつつも、競争心だけではなく、「教師、友達、英語のできる自分などに憧れる気持ち」の効力は、「義務や強制ではなく継続的に内発的に英語の学習に取り組むには」軽視できないとする。競争心にしても、土屋の指摘する「憧れ」にしても、周囲の人々からの影響という点では同じである。

以上のように概観した学習者の自律を促し、モチベーションを高めることを目的として、ICTツールは有効であるのか。ICTはLMS(Learning Management System、お知らせ、教材提示、テストなど教授と学生の両方を支援する機能を備えた学習システム)などの様々な形で取り入れられてきた(岩崎、2018:193)。井上et al.(2013:31)は、「ICT活用の特筆すべき利点は、学習時間の増加と確保を可能にする点である」という。さらに、教員の提示する教材・学生の取り組む課題の「可視化」が可能であること等で特に有効だとしている。同様に、穂屋下et al.(2015:41)は佐賀大学のeラーニングシステムを活用した上での学生アンケート等の結果、課題として、自主性のみ任せではなく、「学生にタイムマネジメント能力を身につけさせ学習時間を確保する必要」を挙げている。つまり、教員はeラーニングシステムの環境を整えるだけではなく、学生がいかに時間をかけて学習するかを見極める必要がある。

自律した学習とICTについて、上述のキーワードを踏まえ、筆者のゼミでは、「学習時間の確保」と「可視化」を目指すこととし、次で述べるツールを使用した。

Ⅲ. 目的と方法

1. ICTツールの活用

筆者のゼミ生9人は、パソコン、スマートフォン、タブレットなど端末を問わずに使えることを念頭に3つのアプリケーションを使用した。

(1) Slack

コミュニケーションツールでメンバー間の連絡手段である。メッセージのやりとりだけならば、LINEやフェイスブックなど他のSNSのメッセージ機能もあるが、文書やプレゼンソフトなど幅広いファイル形式を共有することができ、過去のメッセージなどの検索機能が優れていることからこのアプリを採用した。特筆すべき機能は、個人が自分の「チャンネル」を開設し、情報を発信することで、特定の要件や相手を想定しなくても掲示板のように利用できる。このチャンネルをゼミ生同士のみで閲覧できるように設定して、次で述べるように各自の学習進捗状況を発信することに活用した。なお、このアプリは世界各国の企業が導入していることでも知られている³⁾。

(2) ATracker

勉強時間を記録するツールで、視覚化によって時間管理力を高めることを目指す。TOEIC学習の何に何時間使ったかを記録し(図1で示す)、一週間単位を目安にSlackの「チャンネル」に投稿し、メンバーが閲覧できるようにシェアを促した。記録時間のカテゴリーを自由に設定し、例え

ば「リスニング」「単語」などと分けて記録できる。

(3) Trello

タスク管理ツールで長期、短期の勉強計画を立てるために使用する。ゼミ生全員がはじめに目標を書き込み、そのために必要な勉強方法を列挙した(図2)。これもゼミ生同士のみで閲覧し合えるようにした。計画の視覚化とシェアできることがツールの強みである。

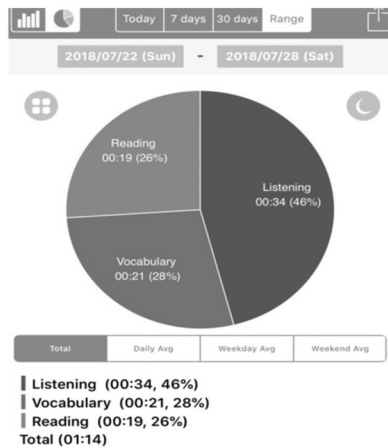


図1 ATrackerで作成した計画事例

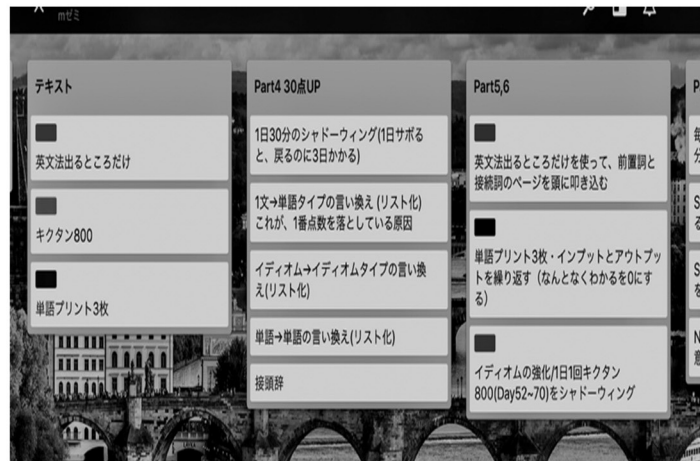


図2 Trelloで作成した計画事例

以上の3つを組み合わせ、ゼミ生同士、必要なメンバーが必要な情報を適宜確認できる環境を目指した。

2. 目的(分析テーマ)と調査対象

上記3つのICTツールは学習にどのような影響を与えるのか。先行研究の指摘をふまえ、特にモチベーションを上げるファクターになり得るのかを明らかにしていきたい。そこで、これらのツールを使い始めて自習をするプロセスを分析テーマとする。スマホアプリとしてダウンロードして活用を開始し、使い方を覚え、試行錯誤をしながら継続していく6ヶ月間(2018年2月から7月まで)のプロセスである。調査対象はゼミ生9人全員で、半構造化インタビューを行った。インタビューの実践は「研究者自身がデータ収集の道具である」という視座に基づき(関口、2013:218)、クヴァール(2016:124)による「半構造化インタビューの質の基準」を参考に、質問を簡潔にし、重要な側面では掘り下げるなどのインタビューを行った。インタビューデータの収集は、2018年7月、一人あたり1時間程度行った。その後、インタビュー音声データは不要な部分を取り除いた総計360分にまとめ、その書き起こしを分析に使用した。

3. 分析方法

インタビューデータを分析することへの批判は、クヴァール(2016)が警鐘を鳴らすように、主観的である、科学的な仮説検証が行われぬ、バイアスがかかっているなどの点が挙げられる。これらの問題を避けるため、インタビュー音声の質的データの分析方法として、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)を採用した。M-GTAは、「データに密着した分析から独自の理論」を作り出そうとするグラウンデッド・セオリー・アプローチ(GTA)の特性を受け継いだものである(木下、2006:57)。

M-GTAの基本特性は第一に、データに基づいた分析であること、第二に、深い解釈(データを単に整理してまとめていけばできることではなくて意味を読み取る)とその意味を凝縮表現して概念を作り出すこと、第三に、分析方法を簡略化し独自の技法を取り入れたことである。この第三の点が特にオリジナル版グラウンデッド・セオリー・アプローチと今回採用する「修正版」の違いである。GTAではデー

タの切片化を基本的な分析技法にしているが、M-GTAは文脈や意味の流れを重要視し、切片化の代わりに「分析ワークシート」と呼ばれるフォーマットを作成して分析を行う。分析ワークシートは概念名、定義、具体例（ヴァリエーション）、理論的メモという4つの欄で構成される書式である（高島、2011:37）。

M-GTAでインタビューデータから理論を生成していく実際の作業は次のように行われる（木下、2007）。

- (1) データの具体的な箇所に着目し、それを一つの具体例とし、それ以外の場合をも説明できるであろう「概念」を生成する
- (2) 分析ワークシートを作成して分析を行う（作成した概念について、具体例を集めていく。ここで重要なのは類似比較ではなく、対極比較、反対例の方である）
- (3) 概念間の関係を検討し、概念よりも抽象的な「カテゴリー」にする
- (4) 概念やカテゴリー間の関係を図とストーリーラインにする

なお、分析ワークシート作成時の「反対例」は、「意図された目的から離れた分析」（関口、2013:207）で、バイアスや先入観を取り除くための重要な視点である。また、実際の分析実施に際しては、英語教育分野で同様の研究方法と対象者が類似する岩本（2017）を参考に行った。

本研究がM-GTAに適した研究であるかどうかについては、次の点で確認できる。第一に、分析作業を行う研究者を明確に位置付けるという前提である（木下、2014:131）。本研究では、筆者は調査対象者との日常の関係性があり、対象者の性格などを事前に知っているが、M-GTAのデータ分析では、実際の対象者を一人一人の個人ではなく、集合的捉え方をする。対象者を抽象的に設定したものを「分析焦点者」と呼び、本論では「TOEICのスコアアップを目指して学習中の大学3年生」とした。また、研究者が同時に指導教官でもある立場を曖昧にすべきではない。この点についてM-GTAでは、データ分析において、研究者本人ではなく「分析焦点者にとってここはどういう意味になるのか」という解釈の仕方を基本としている。この点こそ、オリジナル版から様々な検討されてきたGTAとM-GTAの「最も異なる分析方法」であると提唱者は言う（木下、2014:142）。なお、研究者とデータとの分析的距離が十分とれないのではないかと想定される批判について、木下は「その問題は他の誰かが研究してもよいはず」としている。

第二に、M-GTAで調査対象者はその「多様性」と変化を一定程度説明する理論を導出することを目的とする研究である点（木谷、2015:6）をあげておきたい。対象者の様々な多様性を反映した分析は質的データを取り扱う利点でもある。本論では、自習効果の測定にTOEICスコアという一律の基準を用いない。その理由は、インタビュー時点でのTOEICスコアのゼミ生平均が677.8点で、既に2人が800点台を達成しているからである。磯田、田頭（2011）によると、学習時間が同じ場合、スコアの伸び幅はもともと習熟度により異なり、同じだけスコアを伸ばすなら、習熟度が高い学習者は、習熟度が低い学習者よりも多くの学習時間が必要であり、逆に習熟度が低い者は高い者よりも少ない時間で伸ばすことができるということになる。そのため、ゼミ生のスコアの増減を単純に比較して自習成果を測定することはできない。

そこでそれぞれのレベルの相違や勉強法、考え方の違いを反映させる「多様性」が重要であると判断した。

IV. 結果と考察

分析ワークシート作成の結果、インタビューデータから11の「概念」が抽出でき、それをまとめた上位概念である4つの「カテゴリー」を得た。分析対象者全員が4つ全てのカテゴリーについて言及していた。図3は、それらの全ての概念とカテゴリーを示したもので、本論の分析テーマであるツールを使い始めてから試行錯誤しながら継続していくプロセス全体の流れを表したものである。以下、それぞれのカテゴリーと概念について具体的なインタビューデータを用いて、説明していく。

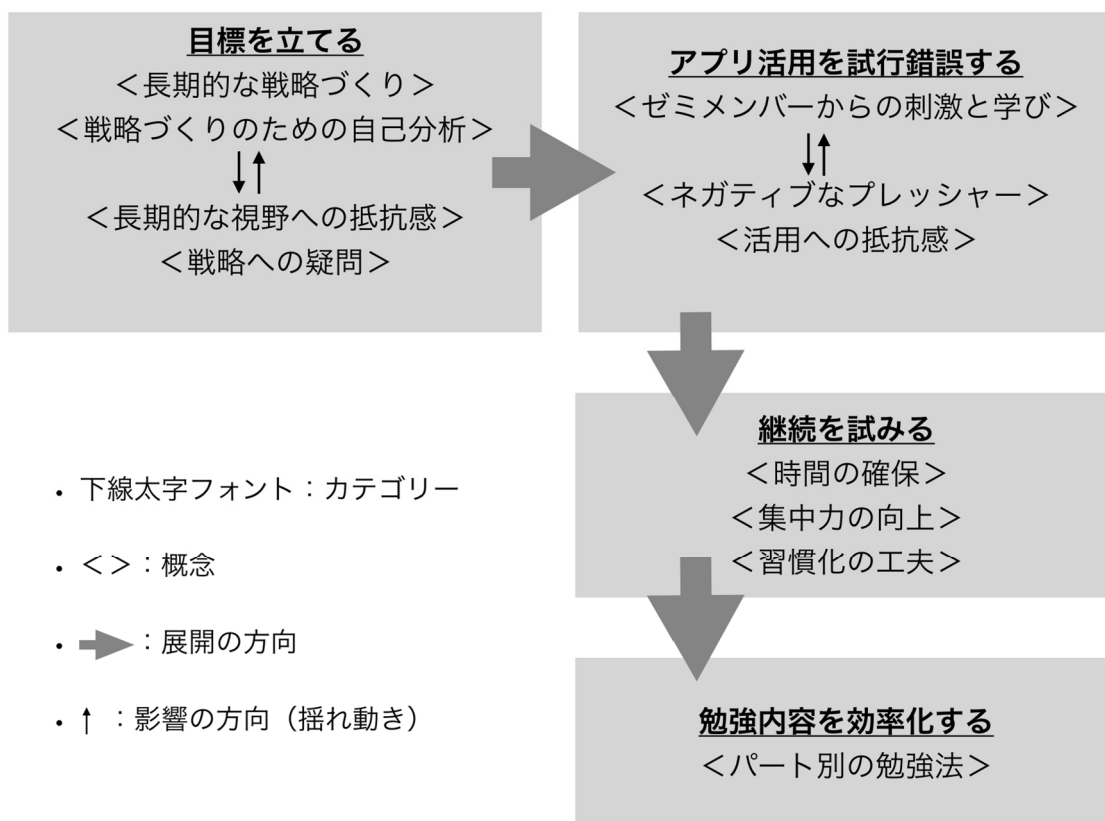


図3 ツールを使って学習するプロセス

1. カテゴリー1：目標を立てる

ゼミ開始にあたって、Trelloで長期計画を作成したスタート地点に当たる。最初の概念である＜長期的な戦略づくり＞に続いて、＜戦略づくりのための自己分析＞というプロセスは、次のような発言から確認できる。

「自分にとって、目標を明確にして、自分が今何をすべきなのかっていうことをしっかり計画を立てることができるので、いいなって思いました」

「漠然と830目指すんじゃなくて、830取るためには、どんだけ努力が必要かって、まず考えて、それから830取るためには、200問中こんだけ正解すればいいんですよっていう。それを目指して頑張ろうみたいな。最近は、正解数をこだわってきた」

「がむしゃらに努力すれば勝てる、みたいな人間だったんですけど、それだけじゃ駄目なんだな、みたいな。もうちょっと自分が必要とあることを努力していこう。そこで誰にも負けない努力していこう、みたいな。それはちょっと、学べた」

これに対して、＜長期的な視野への抵抗感＞や＜戦略への疑問＞などの戸惑いも見受けられた。

「目標とか立てるのが苦手で、自分。特に長期的な目標を立てるのがめっちゃ苦手で、近いもの、近くにゴールがないとできないんです、全然。まだあと何カ月あるから、まだいいや、みたいな甘えが」

2. カテゴリー2：アプリ活用を試行錯誤する

目標に向けて勉強を開始する中で、(1) Trelloで作成した長期計画をゼミメンバーに公開し、(2) ATrackerで勉強時間を記録し、(3) Slackで勉強時間を任意で公開（一週間に一度程度の目安で義務に

はしないと伝えた) という3点でツールを使い始めた段階に当たる。

このカテゴリーでの概念は<ゼミメンバーからの刺激と学び>として、ヒントを得たり、真似をしたりするなどの活動からモチベーションを高める点などで、ツールの有効性が確認できた。

「メンバーの書いてることが、自分にも使えるなと思うことが結構あるので、公表し合うっていうのが自分にとってはいいことかな。いいなと思ったところを盗んで自分で自分なりにやってみたり、チームプレーっていうか、意外とそんな感じがするので結構好きでみんなの同じようなつぶやきとかコメントを見ながら、自分もこんな時あったなとか、今、自分が思ってることと全く同じこと思ってるなったり、いい息抜きになるっていうか」

「勉強時間で負けたくないとか、そういった競争相手じゃないですけども、ある種、目標みたいな感じでは捉えられます。逆にいなかったら結構、もっと迷走してたのかなってのもあります」

「結果出てる人は、それなりにめっちゃやってるなっていうのが目に見えるから。自分のほうが低いのに、時間足りひんなって、見て思います。私は危機的状況がないと、勉強に取り組めない人なんで、それがないと、逆に余裕持ってやらなくなりそうです」

ただし、ゼミ生同士の刺激が負の効果をもたらす場合もある。それは<ネガティブなプレッシャー>、<活用への抵抗感>として概念を作成した。このような場合の解釈については、後述したい。事例は次の通りである。

「やばい、みんな、めっちゃやっとなみたいな感じで焦る。自分より勉強時間、全然多いし、比べものにならへんぐらいだし。通知とかくると、やばいってなります」

「自己評価、高くするときもあれば、低くしてしまうときもあります」

3. カテゴリー3：継続を試みる

目標のためにアプリを活用するようになる段階で、<時間の確保>という概念を見いだすことができた。さらに<集中力の向上>も時間の有効活用の工夫であるし、また、<習慣化の工夫>も見られた。

「勉強時間は、確実に増えました。今まで、多分、ゼミ始まるまで、学校の課題ぐらしかやってなくて。でも、ゼミ始まってからは、記録するようになってからは、ゼロはまずいなと思って」

「こういう記録付けをするってなると、しないと駄目だっていう意識がすごい湧き上がるっていうか。勉強しないことには記録付けられないし、記録付けるためには勉強しなあかんしってすごい思います」

「自分が勉強した時間を見て、長ければ、俺、こんだけやったんだって優越感に浸れるし。短ければやべえと。一番感情をすぐ出してくれる機械、みたいな感じで。ちょっと、そういう時間を視覚化すると、めっちゃめっちゃいいと思います」

「人に見せないでただ勉強するより、これを使ったほうが勉強時間が増えてる。1日に少しでもTOEICの勉強に触れるっていうことが増えた、絶対的に。今までは学校のレポートとか宿題とかやって終わって寝ちゃってたけど、その前にちょっと見るとか、あとバス停の待ち時間を有効活用できるようになりました」

ここでもツールに対して肯定的な意見だけではなく、<活用への抵抗感>が次のようにあらわれた。

「普段から勉強時間をつける癖がないんで、開かないです。始めたときの最初ら辺やってたんですけど、全然続かなくて。今は、全く触ってないです。記録を習慣化できない。記録とかなくても大丈夫かなって思います」

「記録が面倒くさいと思っちゃう。細かくこうやって、毎回、いろいろ自分の進行状況で変えていくのが。正直、自分、使いこなせないと思います」

4. カテゴリー4：勉強内容を効率化する

本分析で得た次のカテゴリーは、勉強内容の効率化である。アプリで時間を記録しながら、いかに内容を充実させていくかという視点である。これは以下で示すようにTOEICの各パート別の戦略やテストの具体的な設問に対する対策法につながるものであり、本論ではカバーしきれないため、今後の研究課題に残しておきたい。

Part 2、普通にイヤホンで聞いて、ただ、書いてる。ひたすら写経やってるみたいに書いてる、みたいな。1回聞いて、書けない所見つけて、もう一回聞いてみるみたいな感じで。最低3回ぐらい聞いて、無理やったら、もう、答え見るみたいな感じをやってます。

Part 5は、ぱぱって解ける問題も結構あるんだって思いましたね。見て分かるじゃんっていうものが意外とあるんやって思ったというか。

Part 3と4で、1年生の時は、問題を聞いて、聞きながら答えることができなかったんですけど、今は聞きながら問題に答えて、その問題の文章を言ってる間にもう次の問題に絶対いけるようになったので、次の問題を、大体何を聞いとるか読み始める。whatとかwhyとかそういうもの。だから、それで自分のペースがちゃんとできて、ちゃんと答えられるようになった。

IV. 議論 —理論的示唆と今後の実践のために—

本論におけるTOEICの自習プロセスは英語レベルや人数で非常に限定された範囲の分析であるが、ICTツールがモチベーションを上げるファクターの一つになっていることは確認できたと言える。竹内が指摘する自律のthinking/doing/feelingという視座について、本分析でも、ツールを使って計画を立て(thinking)、時間を記録して公表する(doing)ことに対して、有益な効果を自覚してモチベーションを高めるきっかけになっている(feeling)ことがわかる。反面、ツールの活用頻度(doing)が少ない場合でも、ゼミ生仲間の互いの利用状況を見ることができない環境であるために、自らの学習方法をより自覚すること(thinking/feeling)に繋がっている。

井上らが指摘したICTの強みである勉強時間の確保と視覚化(時間の記録や計画の公表など)については、本分析対象のツールでも効果が見出せたと言える。勉強時間を増やさなければいけないという意識は今回の調査対象者全員に共通するものであった。そのためのツール活用として、他人との比較や面倒な記録作業という点での否定的な声や抵抗感はあったものの、有益性については自覚があり、効果が自覚できないとした発言は1人であった(上述のカテゴリー3で「記録を習慣化できない」という趣旨の発言)。

先行研究が論じた自律学習について、ICTツール活用が有効であることは確認できたが、ただし、本分析で触れてきた「抵抗感」についても看過すべきでない。これについては最後に2点をまとめ、今後の実践と研究の課題としておきたい。第一に、長期的戦略を持つことについてである。なぜ戦略が有効なのか、そもそも戦略など必要なのか、長期的な視野を持つことが本当に有効なのか、という疑問について話し合いの機会を持つなど、十分に納得することが重要であろう。これらの疑問に対する結論をどう導き出すにしろ、疑問を感じた学生が十分に考え抜いて納得できないと、ツールを使うことに抵抗感が生まれ、効果を出すことができなかつたりとネガティブな影響があると思われる。

第二の抵抗感は、ゼミ生同士の刺激に関してである。プレッシャーを感じてやる気に変換できると発言した学生(上述のカテゴリー2での発言)が多かったが、ゼミ仲間での優劣を意識することになっているケースもあった。ゼミ環境では勉強時間や目標は公開していても、スコアは一切触れていない。直接的なスコアによる優劣の比較を避けるためだが、自己評価を下げてしまうケース(カテゴリー2の発言)もあることはモチベーションをあげるどころか逆効果も想定できる。今後はICTツールを効果的に用いつつも、こうした抵抗感、不安感について対話の必要性があると言えるだろう。

注・文献

注1) TOEICはエデュケーション・テスト・サービス (ETS) の登録商標。この論文はETSの検討を受けまたその承認を得たものではない。

注2) TOEIC学習を目標に集まった学生9人で、3年生7月時点(2018年)の平均点が677.8点、大学入学から平均183.9点アップしたことになる。なお、全国の大学生の平均点は「国際ビジネスコミュニケーション協会」によると580点。

注3) 幅広い業種での活用事例はホームページで紹介されている。

<<https://slack.com/intl/ja-jp/customer-stories?geocode=ja-jp>>

- 1) 土屋麻衣子 (2004) : 日本人大学生の英語学習へのディモチベーションの源, 中国地区英語教育学会研究紀要, 34, 57-66.
- 2) 片岡晴美 (2015) : TOEICリスニング学習活動の状況に関する調査研究, 自律的な大学生英語学習者の育成を目指して 近畿大学教養・外国語教育センター紀要外国語編, 6(2), 59.
- 3) 桜井茂男 (1997) : 「学習意欲の心理学」, 誠信書房, 東京, 19.
- 4) 竹内理 (2011) : 自律した学習者を育てるために, TEACHING ENGLISH NOW 特別増刊号, 6-7.
- 5) 池田広子, 福森貢 (2005) : 経営情報系大学生の英語学習と動機づけに関する一考察, 京都創成大学紀要, 5, 23-42.
- 6) カレイラ松崎順子 (2016) : 社会科学系の大学生を対象にした英語学習に対する意識調査, 東京経済大学人文自然科学論集, 138, 17-33.
- 7) 岩崎千晶 (2018) : 自律的な学びを支える学習支援とICT「主体的・対話的で深い学びの環境とICT」(久保田賢一・今野貴之編), 東信堂, 東京, 193.
- 8) 井上加寿子, 伊藤創, 依田悠介 (2013) : ICT 環境を活用した外国語教育の現状と課題—英語科目と日本語科目における実践報告を中心に—, 教育総合研究叢書, (6), 31.
- 9) 穂屋下茂, 早瀬博範, Alan, B., 久家淳子, 福崎優子, 藤井俊子 (2015) : 佐賀大学の英語教育充実に向けた ICT を活用した学習環境整備の研究, 佐賀大学全学教育機構紀要, 3(4), 31-42.
- 10) 関口靖広 (2013) : 教育研究のための質的研究法講座, 北大路書房, 京都, 207, 218.
- 11) クヴァール, S. (2016) : 「質的研究のための「インター・ビュー」」(能智正博、徳田治子訳), 新曜社, 東京, 124.
- 12) 木下康仁 (2006) : グラウンデッド・セオリーと理論形成, 社会学評論, 57(1), 58-73.
- 13) 高島美江 (2011) : 非日本語母語話者観光ガイドに求められる日本語能力と評価の側面: ツアーオペレーター社員への調査から, 桜美林言語教育論叢, 7, 37.
- 14) 木下康仁 (2007) : 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (M-GTA) の分析技法, 富山大学看護学会誌, 6(2), 1-10.
- 15) 岩本綾 (2017) : 海外大学への進学を選択するプロセスに関する予備的考察, グローバル人材育成教育研究, 5, 1-12.
- 16) 木下康仁 (2014) : グラウンデッド・セオリー論, 弘文堂, 東京, 131, 142.
- 17) 木谷岐子 (2015) : 自閉症スペクトラム障害の成人当事者が抱える「自分」: M-GTA を用いた質的研究, 北海道大学大学院教育学研究院紀要, 122, 1-25.
- 18) 磯田貴道, 田頭憲二 (2011) : 授業外の英語学習の効果—TOEICスコアの変化から, 広島外国語教育研究, 14, 47-59.