

スカイプ[®]英会話を活用した短期大学英语授業の試み

— フィリピン人講師との1対1のオンライン英会話レッスンを
授業に組み込むことによる効果 —

Using Skype[®] to enhance junior college students' oral English proficiency:
— Effects of integrating one-on-one online lessons with Filipino teachers
in regular English courses —

三 田 薫

英語コミュニケーション学科教授

抄録：

本稿では、スカイプ英会話を短期大学の英語コミュニケーション学科正規科目に導入した英語教育の調査結果を紹介する。3つの選択科目の授業内で学生は、フィリピン人講師と25分間の1対1の英会話に毎時間参加した。この取り組みの目的は、学生のスピーキングによるコミュニケーションの自信と習熟度を上げることであった。学生は、授業について高い満足度を示した。質問紙調査の結果、「第二言語コミュニケーションの自信」に関わる項目で、事後に平均が有意に高まっていることが明らかになった($p < .01$)。この結果について、インタビュー調査の質的データと合わせて、さらなる分析を行った。

Summary：

The current study investigates the implementation of Skype-based video chat in three regular elective English courses for junior college students majoring in English, who engaged in twenty-five-minute one-on-one Skype video lessons with Filipino instructors in every 90-minute class per term. The aim of this activity was to increase students' confidence and proficiency in oral communication. The students reported great satisfaction with the lessons. Questionnaires and interviews were administered for data analysis. Quantitative analysis of attitudes indicated that the difference at the beginning and the end of the study concerning L2 communication confidence was statistically significant at $p < .01$, whose implication was further explored in detail employing responses of open-ended questions and interviews.

キーワード：第二言語教育、スカイプ[®]、EFL 環境、短期大学、オンライン英会話、フィリピン

人講師、1対1、内発的動機づけ、自己決定理論、WTC

Key Words : second language education, Skype[®], EFL setting, junior college, voice and video chat in English, Filipino teachers, one on one, intrinsic motivation, Self-Determination Theory, Willingness to Communicate (WTC)

1. はじめに

本研究では、短期大学の授業の中にスカイプ[®]を用いたオンライン英会話のレッスンを組み込むことによる教育効果を紹介する。本学でオンライン英会話を導入することになったきっかけは、学生たちからの英会話力向上を望む声であった。実践女子短期大学英語コミュニケーション学科では、「英語という言語を様々な場面でコミュニケーション手段として用いる能力を高める」という教育方針の下、海外研修を実施してきた。その研修に参加した学生から、参加前にもっとネイティブとの英会話の練習をしておきたかったという声が多く聞かれた。そうした要望に対し、学科ではネイティブ講師担当の事前指導科目を設置するなどカリキュラムの整備を行ってきたが、学生たちは十分に会話準備ができたという実感には至らなかった。1つの理由として、1対多の授業形態では、担当教員がいかに優れていても、一人の学生が発話する時間は限られたものになるためであると判断された。

そうした中、日本人学習者向けのスカイプ英会話の民間サービスが始まり、筆者も実際に試してみた結果、これは学生の「話したい」という期待に応えられるものだという印象を受けた。そのため会話の練習がしたいという学生にはスカイプ英会話を勧めてきた。しかしそれに従った学生がいたのかどうか定かではない。教師が思う以上に、学生にとって自分でスカイプ英会話を始めることはハードルの高いことであることに気がついた。そのような学生たちの英語学習を学科としてサポートするため、オンライン英会話を学科専門科目に取り入れることになった。本学科では2013年4月から7月まで開講の3つの半期選択科目において、90分授業の中に25分間のフィリピン人講師とのオンラインによる英会話レッスンを組み込み、延べ30数名の学生が科目を履修した。本稿では学生から収集したデータ（事前・事後の質問紙意識調査、自由記述の質問紙調査、フォーマル・インフォーマルのインタビュー）の結果を報告する。

第2節ではインターネットを介した「同期型」のコミュニケーションやスカイプを利用した英語授業の先行研究を紹介し、そこから浮かび上がった課題を明らかにする。第3節では本研究の目的、第4節では調査方法について述べ、第5節では量的研究と質的研究の結果を報告する。第6節で授業改善に向けた考察を行い、第7節でまとめる。

2. 先行研究

オンライン英会話を取り入れた英語授業の先行研究はまだ非常に少ない。それに近いものとして、メール、チャット、SNSなどの方法でやり取りするコンピュータ・メディア・コミュニケーション（Computer Mediated Communication, CMC）を用いた外国語教育の研究がある。CMC

は相手と同じ時間を共有する「同期型 (synchronous) CMC」(SCMC) と、異なる時間で情報を共有する「非同期型 (asynchronous) CMC」(ACMC) に分けられ、例えばリアルタイムのチャットやインスタントメッセージは同期型、メールやブログは非同期型ということになる。¹⁾ これまでの研究では、コミュニケーションの相手がクラスメートなど英語の NNS (非母語話者) 同士の場合もあれば、教室の外とつないで英語の NS (母語話者) や他国の NNS とやり取りする場合もあった。CMC の教育結果についてはプラス評価、マイナス評価入り交ったものとなっている (Sotillo, 2000; Young, 2003)。例えば Young (2003) は、台湾の専門学校生がチャットルーム、e-mail、オンラインディスカッショングループ参加を通して課題を行うプログラムを紹介している。学生たちは活動を楽しんでおり、またこの活動が彼らの affective filter を下げるのに有効であることを認めつつ、ライティング力や文法の正確さには効果がないことを報告している。

Yang & Chang (2008) は、CMC ではなくスカイプで台湾の学生同士のやり取りを行わせた。比較群にはフリートークング (Unstructured SCMC discussions)、実験群には指定されたテーマと手順で話す (Structured SCMC discussions) という課題を与えて比較したが、どちらも NNS 同士では有意差がないという結果になった。日本の大学では、Young & Sian (2012) が自主的に参加した学生 (NNS) 同士のチャットとスカイプの取り組みを紹介し、スカイプは聴解と発音技能の向上に効果があることを示した。

NS と NNS によるコミュニケーションの研究では、Xiao & Young (2005) と Xiao (2007) が中国人とアメリカ人のやり取りを紹介している。中国の学生が中国人同士で話す場合と CMC (ヤフメッセンジャー) を用いてアメリカの学生と話す場合を比較し、アメリカの学生と話した学生の方が顕著に流暢さが伸び、また正確さも一定の上達を示したと報告している。

日本における NS と NNS とのスカイプ英会話を授業に取り入れた本格的な取り組みは、Ryobe (2008, 2009) と小早川他 (2012) で紹介されている。Ryobe (2009) は、日本人大学生 209 名が 16 名の NS とスカイプ英会話をを行った結果を報告している。必修科目 (Information Technology English) において、一人につき 25 分間の 1 対 1 のスカイプ英会話を 4 回実施しており、NS 16 名のうち 13 名は、有償で依頼したフィリピン人講師である。学生たちは非常に満足し、またこの活動が彼らの英語学習の強い動機づけとなっていることが示された。小早川他 (2012) は、日本人大学生 92 名がフィリピンの大学生 70 名 とスカイプ英会話をしたことを報告している。「科学技術英語 I」の授業期間中、日本人学生 3 名に対しフィリピンの大学の学生 2～3 名のグループのマッチングが行われ、30 分程度のスカイプトークが授業時間以外で 3 回実施された。その結果、「相手と英語でコミュニケーションを取ることに自信がある」が有意に高まっていることを明らかにした。

上記の先行研究では、実施にあたっての様々なリスクや課題も具体的に紹介されている。第一に、大学の情報設備に関するものである。スカイプ英会話は音声も画像も双方向通信であるため、容量に余裕がないと大人数での実施は難しい。Ryobe (2009) の取り組みでは、36 名同時にスカイプでアクセスするのは無理であるため、18 名ずつ時間をずらして実施したという。次に時差の問題がある。Tsukamoto *et al.* (2009) は、日本の高校生とアメリカの高校生のやり取りにおい

て、時差の関係で日本側の開始時間を通常授業枠より早くしなければならなかったことを伝えている。第三に制度的な制約がある。Belz (2002) は、ドイツ人とアメリカ人の大学生同士の取り組みにおいて、互いの学校の学事日程、コンピュータ環境、成績評価基準に違いがあったため、それが活動にマイナスに影響したことを紹介している。第四に対話者同士のモチベーションの違いという制約がある。Seferoglu (2007) は、スペインとトルコの学生同士のやり取りを紹介し、片方のモチベーションが低いと成功しないという結果を示した。また小早川他 (2012) も、授業外でスカイプをする際に、約束の時間にフィリピン側の学生がしばしば現れなかったことを紹介している。対話者双方の英語力の違いがもたらす制約もある。Malone *et al.* (2004) は、同じレベルの対話者同士では英語力が伸びないと指摘しているのに対し、Noguchi (2004) は、自分たちより英語力が高い学生たちとのやりとりでは、返事をするのが難しいため日本人学生のモチベーションが下がったことを紹介している。小早川他 (2012) においても、フィリピン側の学生の中には、日本の大学生の英語力不足を指摘する声があったという。そのため Yang & Chang (2008) は、スカイプ英会話の教育効果を高めるためには英語指導力のあるアシスタントの確保が必要であると述べている。最後に会話時間の不足を挙げたい。これまで述べた様々な制約から、各取組において会話練習に十分な回数や時間数が確保できず、しばしば単発的になるにも関わらず、コーディネートを行う双方の担当者の負担は大きい。Ryobe (2008, 2009) は、上記の問題を踏まえ、費用の安さ、時差の少なさ、講師の英語レベルの高さ、日本人学生の affective filter を下げる効果 (1対1であるため他の学生に見られるという不安がない) などの点から、フィリピン人講師によるオンライン英会話のメリットを強調している。

3. 目的

本研究の目的は、フィリピン人講師とのオンライン英会話を短期大学の英語授業に組み込むことによる効果を検討することである。具体的には以下の5点である。

- (1) 学生がフィリピン人講師との1対1のオンライン英会話を授業の中で行うことによって、どのような意識の変化がみられるか。
- (2) スカイプ英会話レッスンの際、学生は何を楽しいと感じ、何に困難を覚えるか。
- (3) どのような教材を使用することが学生の英語学習の助けとなるか。
- (4) 自宅レッスンの機会は、学生に効果的に利用されるか。
- (5) 有料のスカイプ英会話サービスを授業に取り入れる際にどのような課題があるか。

4. 方法

4-1. 科目名・実施時期・調査協力者

スカイプ英会話を組み込んだ授業は2013年度前期、実践女子短期大学英語コミュニケーション学科で学科専門選択演習科目として開講した。科目名は Workshop A, Workshop B, Workshop C の3科目 (各1単位) で、それぞれ月・水・金の5限 (16:30～18:00) に実施した。同様の

科目が後期も同一時間帯に開講される (Workshop D, E, F)。本研究の調査協力者となるこれらの科目の受講生は、短期大学英語コミュニケーション学科の1年生と2年生である。英語コミュニケーション学科は「観光ビジネスコース」「国際コミュニケーションコース」の2つのコースに分かれるが、英語教育の学科専門科目に関しては両コースとも共通のカリキュラムとなっている。今回の調査で事前・事後調査 (5月初旬と7月下旬) を通じてデータを収集できたのは20名で、そのうち1年生は17名、2年生は3名である。20名中3名は週3回授業を受講 (Workshop A, B, Cの3科目とも履修) し、10名は週2回、7名は週1回、受講している。この中で、授業以前からスカイプ英会話を自分で行っていた学生は20名中1名 (2年生) であった。授業はすべて筆者が担当した。以下は調査協力者20名の科目受講状況である。

調査協力者20名 (1年生17名、2年生3名)

Workshop A (月曜) 受講者数16名

Workshop B (水曜) 受講者数13名

Workshop C (金曜) 受講者数7名

3科目延べ受講者数36名

(3科目受講者3名、2科目受講者10名、1科目受講者7名)

4-2. 使用教室と定員・接続状況

使用教室は短期大学情報演習室で、学生の使用するコンピュータにはスカイプのソフトウェアがインストールされており、学生は入室時にウェブカメラを借用して各自のPCに設置した。各科目の定員は20名とした。これは音声と映像の双方向通信をスムーズに実施するため、控えめに設定した数である。また授業を16:30からの5限に実施したのは、学内の他のインターネット使用授業との重複を極力避けるためであった。

フィリピン人講師の確保はオンライン英会話提供サービスを行っている民間の会社に依頼した。²⁾ レッスン前にはフィリピン人講師はフィリピンの現地オフィスで全員待機しており、また現地の日本人スタッフ、東京オフィスの日本人スタッフもレッスン開始前からスタンバイしてトラブルに即時対応できる体制が整えられていた。しかし実際に定員に近い人数が受講したクラスでは、送受信の速度が遅くなったり、音声品質が下がったり、インターネットに接続しにくくなったりすることがあった。これは主に本学の情報設備の容量の影響である可能性がある。そのため人数の多いクラスでは、スカイプ英会話サービス提供会社の協力で、一部の学生のレッスン開始時間を5分程度遅らせ、終了時間も5分後にした。また原因不明のトラブルで講師とコンタクトできない時は、学生、講師双方のコンピュータを再起動して接続するというも行われ、スタートが遅れた分、終了時間を延ばして、25分間の会話が維持されるようにした。

4-3. 使用教材

英会話提供サービス会社はユーザー用に教材をオフィシャルサイトで無償提供しており、講師

および受講生は同じ教材にインターネット上でアクセスしたりダウンロードしたりできる。教材には、英会話教材、発音トレーニング教材、ビジネス英語教材などがある。またこのオフィシャルサイトはニュース記事やプレゼンテーション動画のサイト (TED) にもリンクしており、解説が用意されているものもある。

4月に授業を開始する以前には、同一教材を一齐使用させることや、レッスンの成果としてショートエッセイを提出させることなども検討していたが、実際には教材を学生自身が会社のオフィシャルサイトから毎時間選ぶという方法を選んだ。これは、受講者の英語習熟度に幅があること、1対1のレッスンのため同一教材を使う必要がないことに加え、今回が初めての試みであるため、どのような教材が適しているかを見極めたいということもあった。その他、学生の自宅レッスン受講を促すため、教材に慣れさせるという目的もあった。

4-4. 授業内容と流れ

授業の流れは、何回かの試行錯誤を経た上で、5月からは以下のように約30分ずつの3部構成で実施されるようになった。

「準備」：雑談の内容を考える。使用教材の選択と予習。クラスメートと練習。スカイプを立ち上げ、講師からの連絡を待つ。

「英会話レッスン」：フィリピン人講師と挨拶・雑談。次に教材レッスンやフリートーキング。2013年度は日本時間で17:00から25分間実施。

「振り返りと報告」：提出レポートの記入。教師への報告。

「振り返りと報告」の際には、専用紙のレポートを提出させた。学生は準備時間に雑談のために作成した英文を提出用紙のウラに書いておき、講師とのやり取りの際、英文を修正する。英会話レッスンが終了した後、その日の受講内容や反省点などを記入して提出し、会話の内容について教師に報告する。あらかじめ学生が準備していた雑談や教材が用いられず、その日の講師とのやり取りの中で別の方向に話が発展することもしばしばみられた。その場合はどんな会話が行われたか、何を学んだかについて報告させた。報告の時間に、学生が不安に思っていること、困難を感じていることを聞き取り、アドバイスすることもあった。

準備時間に、時折授業担当者（筆者）が会社のオフィシャルサイトにあるニュース記事や、サイトにない海外の記事のうち学生が興味を持ちそうなトピックの記事（ハリウッド俳優についての記事や、日常生活にかかわるコラム記事など）を紹介したこともあるが、それを使うか否かは学生の判断に任せた。他には、最終授業の前に会話のスキットを作るという課題を出したことがあった。また会社側で用意した「会話診断テスト」を4回目と14回目に実施した。それ以外は学生が教材を選んでレッスンを受講するスタイルで継続した。

4-5. 担当講師

授業は学生一人に対して講師一人の1対1で行われた。講師は全員女性で、年齢が比較的學生

に近く、オンライン英会話サービス利用者の中で評判の良い講師を会社側が選定した。また事前に講師向けのオリエンテーションも行われていた。授業の進め方その他について、授業開始前も開始後も、東京オフィスのスタッフや現地オフィスのスタッフと何度も連絡・調整を行ってきた。学生の担当講師の割り当てについては、当初毎回講師を変えていたが、試行錯誤の末、6月から1か月単位で講師を固定する方法がとられた。それは、講師固定により学生が安心してやり取りするというメリットがあるため、また会社側の作業効率化のためであった。ただし、講師は学生が自分に合わないと判断した場合には、変更を申し出ることができる。実際に1名だけ変更を希望した学生がおり、次のレッスンから別の講師が割り当てられた。

4-6. 受講費用および申し込み方法

フィリピン人講師によるオンライン英会話教育サービス費用の相場は、授業開講前の2012年3月時点では、1か月5千円前後であった。本学では会社との間で、費用を1万5千円弱と定めて契約を交わした。この費用には、2回目の授業（4月中旬）から15回目の最終授業（7月末）までの期間、授業中のレッスンの他、自宅でも毎日スカイプ英会話レッスンを受講できるというサービスが含まれている。費用は学生の受益者負担としたが、初年度となる2013年度は本学で学科に配分されている教育助成金（「特別事業計画」）を用い、1名につき約5千円の補助を行ったため、学生負担は半期1名1万円となった。この費用で学生は前期開講の3科目すべてのスカイプ英会話レッスンを受講できる一方、1科目しか受講しなくても同額の費用負担となる。

学生の受講までの手続きは次のように行われた。前期1回目の授業でスカイプ英会話レッスンの説明を行い、2～3人のグループがオンラインで一人の講師と数分間話すという体験レッスンを行った。科目の受講を決めた学生は、2回目授業の2日前までに短期大学内の証紙発行機で証紙を購入して、学科研究室に提出し、申し込みを行う。学科では申し込み人数を会社に報告し、会社はそれに応じて講師を確保し、2回目授業から1対1のレッスンが提供された。

4-7. 調査手順

事前・事後の質問紙意識調査を行った。事前調査は5月上旬、事後調査は前期授業終了前の7月下旬に行った。事前調査をより早い時期に行わなかった理由は、質問項目の中に学生自身の英語コミュニケーション能力を問うものがあったためである。外国人と1対1でまとまった時間コミュニケーションした経験のない学生がほとんどであったため、そもそも自己評価できない可能性があった。そこで、4月中旬にオンライン英会話レッスンである程度経験を積んでから回答できるようにした。

今回の意識調査作成にあたっては、小早川他(2012)を参考にし、そこから多くの項目を取り入れた。アンケートでは、「全く思わない(1)」から「非常に思う(7)」までの7段階のリッカート尺度を用いた。

その他、自宅のインターネット環境や授業の受講理由、レッスンの感想などについての自由記述の質問紙調査、フォーマル・インフォーマルのインタビューを行った。自由記述やインタビュー

の質問項目は Appendix A 参照。

5. 結果

5-1. 調査協力者のグループ分け

調査協力者の英語力については、20名のうち2013年6月に学内で実施したTOEIC-IP試験を受験した学生は9名のみであった ($n = 9, M = 357.50, SD = 76.40, Max = 470, Min = 230$)。しかし1年生17名については、入学時にプレイズメントの「標準テスト」(テストの妥当性や信頼性を高めるため実験され測定方法や採点基準が確立しているテスト)を全員受験している ($n = 17, M = 154.29, SD = 20.91, Max = 185, Min = 114$)。このテストは300点満点で、大学入学時平均スコアが150~160点とテスト開発業者から報告されている。³⁾そこで1年生17名を150点以上の8名と150点未満の9名の2グループに分類し、データ分析の際に参考にした。グループ名にはそれぞれのグループの平均点を用いた (cf. 田中, 2010)。

173点群 ($n = 8, M = 172.75, SD = 11.42, Max = 185, Min = 150$)

138点群 ($n = 9, M = 137.89, SD = 11.75, Max = 148, Min = 114$)

5-2. 選択回答結果

5-2-1. 自宅での情報ツールの使用状況

自宅のインターネット環境についての調査結果が図1である。自宅にウェブカメラのついたパソコンを持つ学生、日本語使用を含めスカイプを使ったことがある学生は、調査協力者の半数以下であった。

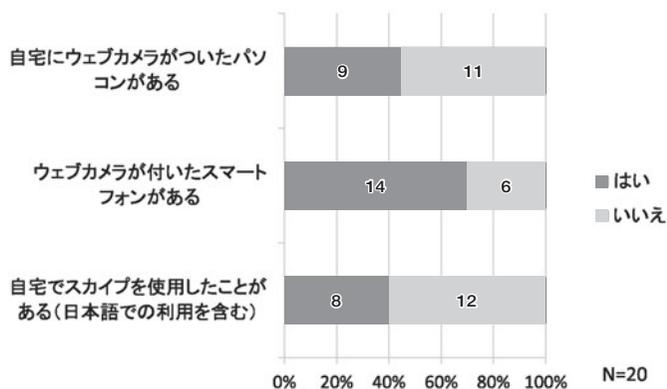


図1 自宅のインターネット環境 (5月調査)

5-2-2. 受講理由と授業中にレッスンを行う意義

スカイプ英会話授業を受講しようと思った理由についての複数選択可の調査結果が図2である。回答数が最も多かったものは「英語を話す力を高めたい(20)」であった。続いて「発音を良くしたい(14)」「リスニング力を高めたい(14)」「英会話を楽しみたい(13)」と、英語力向上に関するものが理由になっていることが分かる。

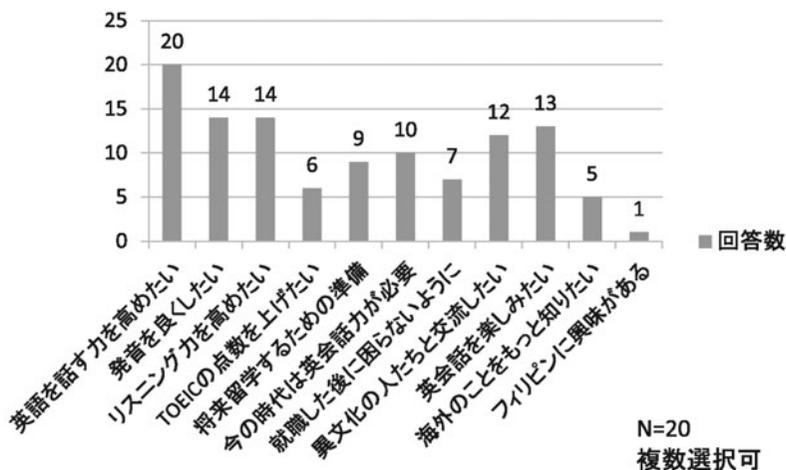


図2 スカイプ英会話授業の受講理由（5月調査）

短期大学の英語授業の中でスカイプ英会話を行うことの意義についての複数選択可の調査結果が図3である。回答数が最も多かった項目は「自分一人でする勇気がないので(13)」であった。次いで「単位が取れるのがうれしい(10)」「トラブルが起きた時に安心(8)」「補助金があるので安くレッスンが受けられる(8)」であった。

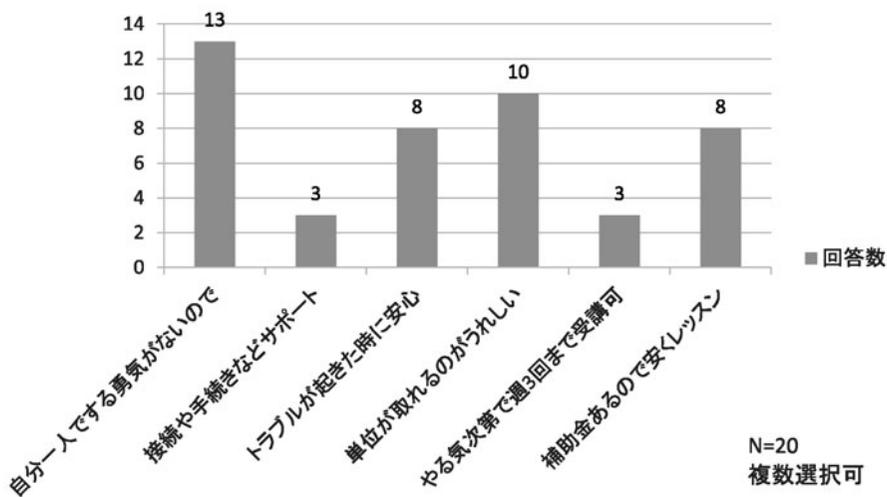


図3 授業でスカイプ英会話を行う意義（5月調査）

5-2-3. 自宅でのスカイプ英会話レッスン

5月調査では「自宅にスカイプ英会話が行える環境があったら、自宅でもレッスンを受けたいですか。」という質問に対し、図4のように20名中16名の学生が少なくとも週1～2回はレッスンを受けたいと回答していた。

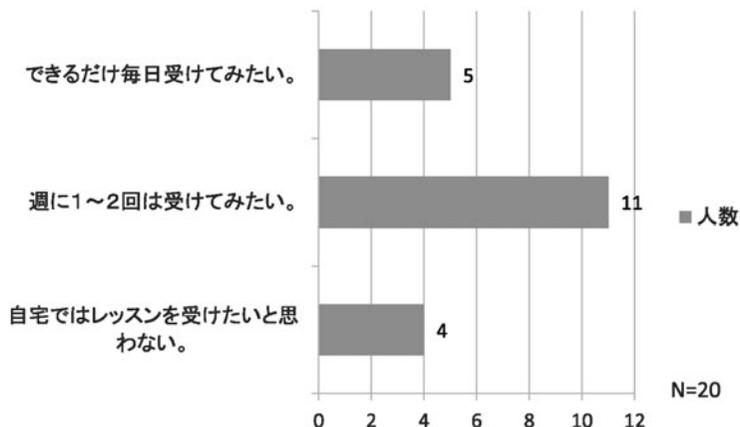


図4 自宅でスカイプレッスン受けたいか (5月調査)

しかし7月調査では、図5のように、4分の3以上の学生が一度も受けていなかった。

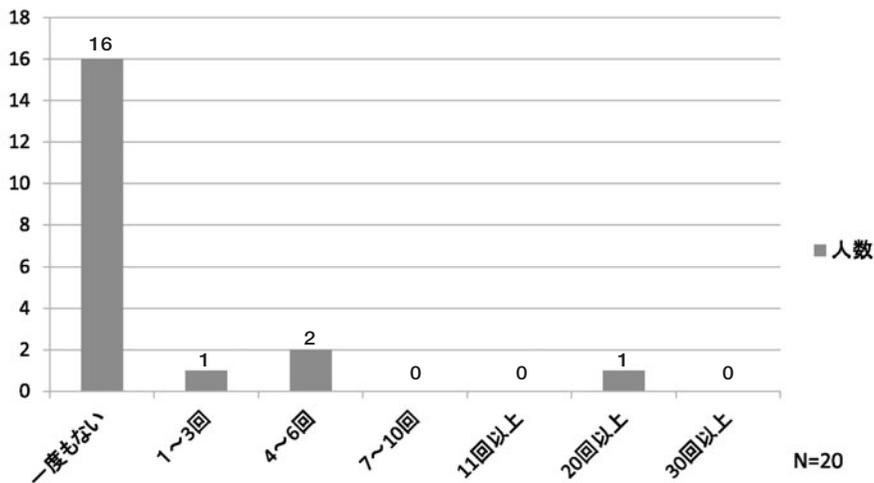


図5 自宅でレッスンを受けた回数 (7月調査)

自宅でレッスンを受けなかった学生は、その理由について複数選択可で図6のように答えている。最も多い理由が「家に帰ると疲れてできない(11)」、次に「自宅では授業中のようなサポートが受けられない(6)」「どんな講師かわからないので不安(5)」であった。

5-2-4. 授業に希望すること

授業に希望することについての5月調査結果(複数選択可)は図7である。最も多かったものは「5時間目より早い時間に開講してほしい(14)」、次いで「他の英語の授業でもスカイプ英会話

を導入してほしい(7)」「費用は1万円ではなく無料にしてほしい(7)」が並んだ。「授業中でなく授業外でスカイプ英会話レッスンを行いたい(0)」という希望はなかった。

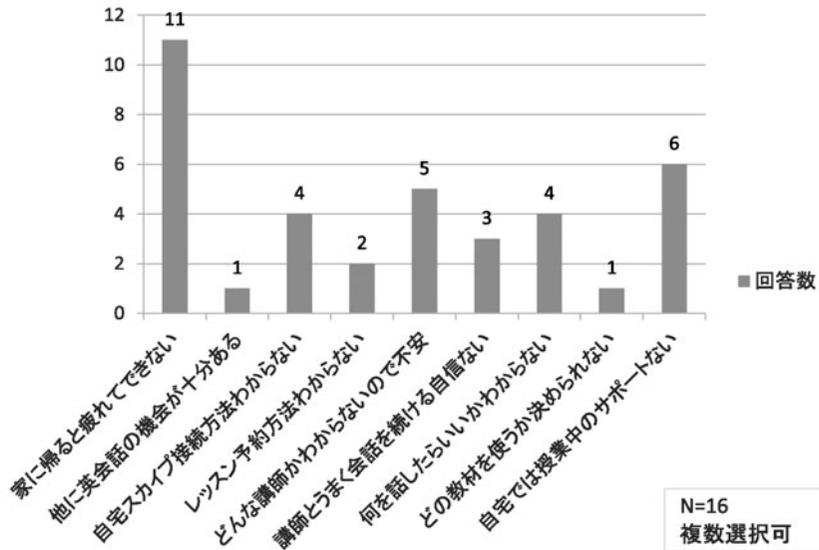


図6 自宅でレッスンを受けない理由 (7月調査)

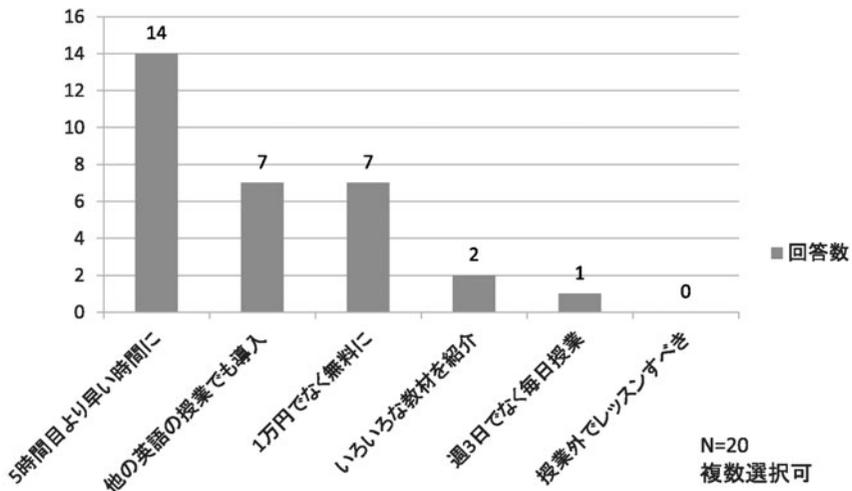


図7 授業に希望すること (5月調査)

5-2-5. 学生が使用した教材

「月別の主な使用教材」についての結果は図8である。5月は「会話教材(14)」が最も多いが、6月には「発音教材(7)」の使用が増えている。7月に再び「会話教材(11)」の使用が最も多くなった。これはこの時期に会社のオフィシャルサイトで新しい「会話教材」が提供され、それを利用した学生が多かったためである。「ニュース教材」の利用はどの月も低い。

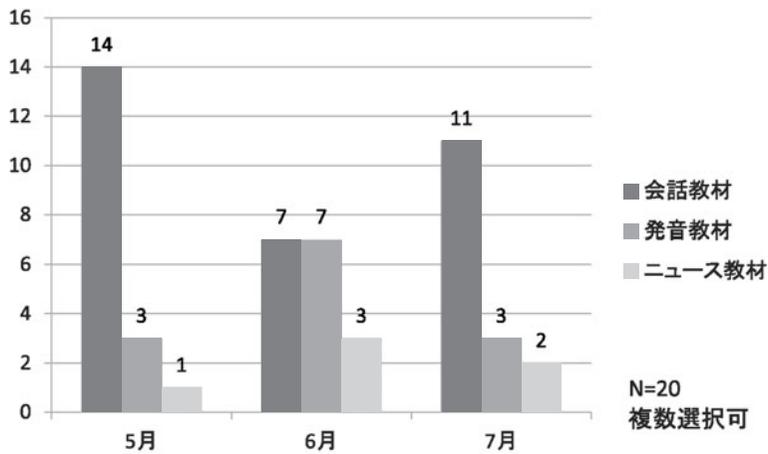
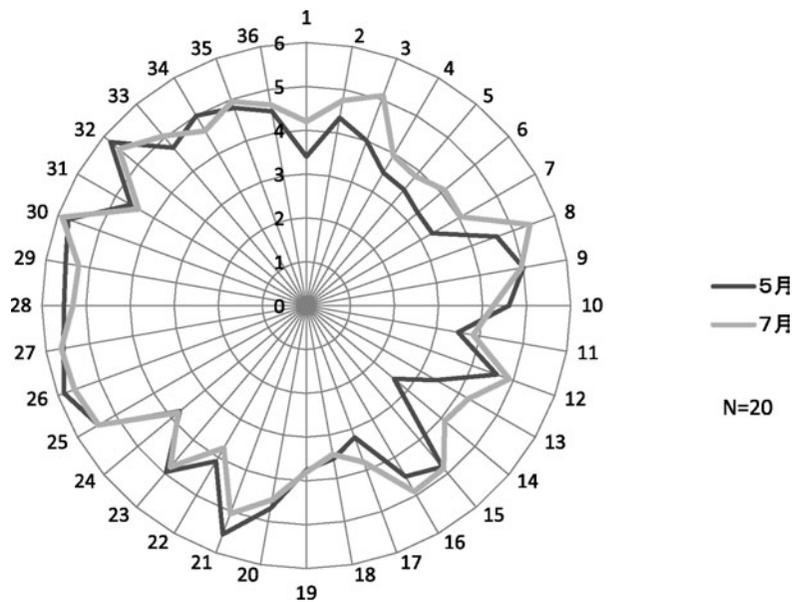


図8 月別の主な使用教材 (7月調査)

5-2-6. 事前と事後の自己評価の比較分析

5月上旬と7月下旬に行った質問紙調査の結果が図9である。



1. 講師が話していることが理解できる
2. 講師の話が聞き取れないときに聞き返すことができる
3. 講師が話している単語が分からないときに、その単語を聞いて教えてもらうことができる
4. 講師と雑談するときに途中で沈黙せずに会話を続けられる
5. 講師と雑談する内容を苦勞せず準備することができる

6. 講師と雑談するため用意した内容と違う方向に話が進んでもスムーズに会話できる
7. 講師と話すときに自分の発音で正確に通じている
8. 自分の発音を講師に直してもらった時には、正確に言い直すことができる
9. 自分が話すとき講師が聞き取りやすい声の大きさと話せる
10. 講師との会話中、自分の英語の間違いに気づくことができる
11. 講師との会話中、自分で自分の英語の間違いを直すことができる
12. 講師の助けがあれば、自分の英語の間違いを直すことができる
13. 講師と英語で円滑なコミュニケーションをとることができる
14. 講師と英語でコミュニケーションをとることに自信がある
15. 講師との会話することで自分の英語力を向上させられる
16. 講師と話すことで様々な意見を聞いて学ぶことができる
17. 講師と話すことで様々な異なる意見を講師に教えてあげることができる
18. 講師と話すことで自分の国の文化について学ぶことができる
19. 講師と話すことで、他の国々の文化について学ぶことができる
20. 講師と話すことで自分の視野を広げることができる
21. 講師と話すことで、英語をもっと勉強したくなる
22. 講師と話すことで、自分自身の国の文化をもっと学びたくなる
23. 講師と話すことで海外の文化についてもっと学びたくなる
24. 講師と話すことで、クラスメートとも英語で話したくなる
25. 講師と話すことで、海外に友達を作ろうとしたくなる
26. 講師と話すことで、海外に行ってみたいと思うようになる
27. 講師と話すことで英語の発音の練習をもっとやろうと思う
28. 講師と話すことで英文法の学習をもっとやろうと思う
29. 講師と話すことでリスニングの練習をもっとやろうと思う
30. 講師と話すことで英会話の練習をもっとやろうと思う
31. 講師と話すことで雑談の話題を意識的に探すようになった
32. 講師と話すことで海外に行きたいという気持ちが強まった
33. 講師と話すことで外国人と接することに抵抗がなくなった
34. 講師と話すことで TOEIC の勉強をもっと頑張ろうと思った
35. 講師と話すことで英語の勉強が受験ではなくコミュニケーションのためと思うようになった
36. 講師と話すことで海外で起こっている出来事やニュースに関心を持つようになった

図 9 スカイプ英会話授業の事前・事後の学生自己分析

上記の 36 項目のうち 22 項目が事後に平均値が上がり、13 項目が事後に平均値が下がり、1 項目は事前と事後で同じであった。36 項目について事前・事後の平均の差に関する「*t* 検定」（一对の標本による平均の検定）を行った結果、統計的な有意差（ $p < .05$ ）が認められるものは、以下の 8 項目であり、いずれも平均が上がっている（詳細は Appendix B 参照）。

1. 講師が話していることが理解できる
3. 講師が話している単語が分からないときに、その単語を聞いて教えてもらうことができる
6. 講師と雑談するため用意した内容と違う方向に話が進んでもスムーズに会話できる
7. 講師と話すときに自分の発音で正確に通じている
8. 自分の発音を講師に直してもらった時には、正確に言い直すことができる
13. 講師と英語で円滑なコミュニケーションをとることができる
14. 講師と英語でコミュニケーションをとることに自信がある
17. 講師と話すことで様々な異なる意見を講師に教えてあげることができる

8項目のうち、事前と事後で最も平均が上がったのは「14. 講師と英語でコミュニケーションをとることに自信がある」($M_{diff} = 1.50, SD = 1.72$)であった。続いて「3. 講師が話している単語が分からないときに、その単語を聞いて教えてもらうことができる」($M_{diff} = 1.10, SD = 1.70$)と、「13. 講師と英語で円滑なコミュニケーションをとることができる」($M_{diff} = 0.85, SD = 1.59$)であった。

事前と事後で平均の下がった項目のうち、統計的に有意な差があったものはなかった。事後の方が下がっている、あるいは事前と事後でほとんど変わらない項目の中には、事前の値が非常に高いものがある。以下の項目 21、25～30、32 に関しては、事前も事後も7段階評価で平均5以上に高止まっている。

21. 講師と話すことで、英語をもっと勉強したくなる
25. 講師と話すことで、海外に友達を作ろうとしたくなる
26. 講師と話すことで、海外に行ってみたいと思うようになる
27. 講師と話すことで英語の発音の練習をもっとやろうと思う
28. 講師と話すことで英文法の学習をもっとやろうと思う
29. 講師と話すことでリスニングの練習をもっとやろうと思う
30. 講師と話すことで英会話の練習をもっとやろうと思う
32. 講師と話すことで海外に行きたいという気持ちが強まった

1年生17名のうち173点群 ($n = 8$) について、改めて事前と事後の比較を行ったものが図10である。このうち項目14は、20名全員の場合よりも事前・事後で顕著に平均が上がっている(「14. 講師と英語でコミュニケーションをとることに自信がある」 5月 $M = 2.50$, 7月 $M = 4.75$, $M_{diff} = 2.25$, $SD = 1.71$)。

それに対し、138点群 ($n = 9$) では、図11のように、項目14について173点群ほどの大きな上昇はなかった (5月 $M = 2.67$, 7月 $M = 3.44$, $M_{diff} = 0.78$, $SD = 1.55$)。また全体的に173点群と比較して平均が低くなっている。

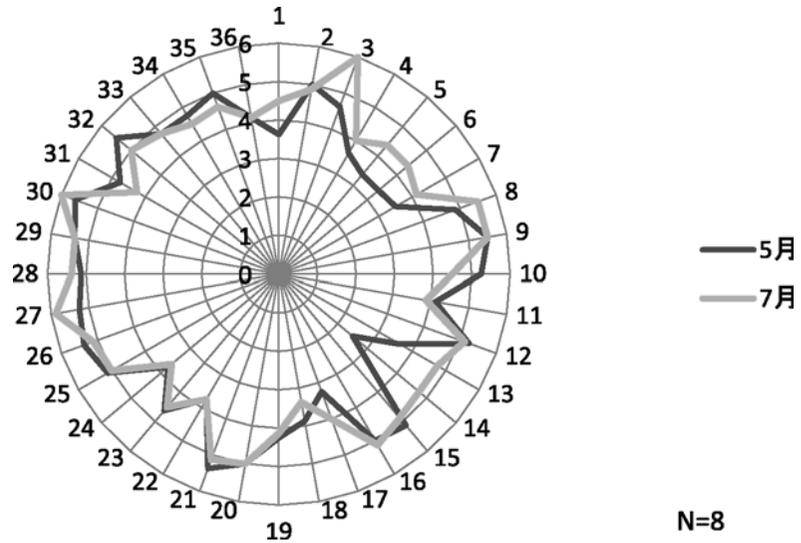


図10 173点群の事前・事後の自己分析

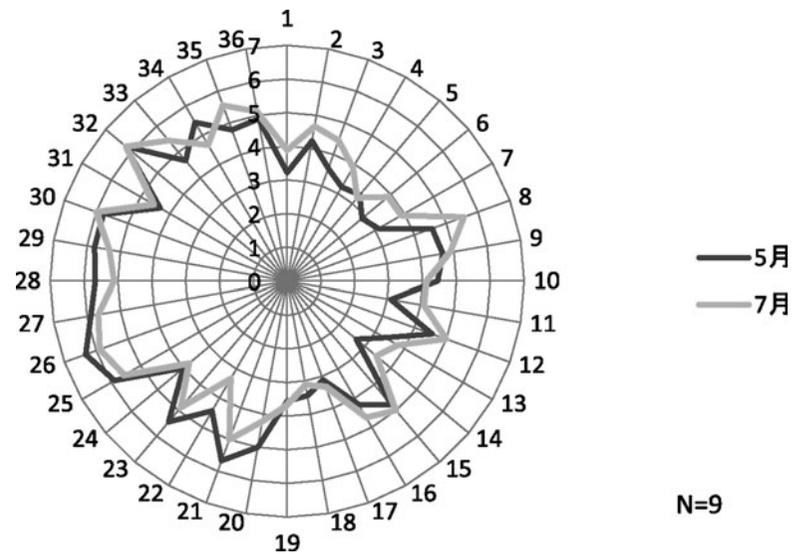


図11 138点群の事前・事後の自己分析

5-3. 自由回答・インタビュー結果

5-3-1. 楽しいと感じる時

習熟度の違いにかかわらず「楽しい」「参加できてよかった」というコメントが多い（「外国人と話す機会がなくて初めの方は不安だったけれど、今はいろいろな話を楽しくできるようになった。」「先生は話を広げてくれるし、毎回楽しく英会話できた。」「外国人と話す機会はもう少し少ないと思うので、週に3回もそういう機会があってよかった。」「普通に生活していると外国人の

人と話す機会がないので、スカイプで現地の人と話せるというのは、それだけで大きい。)。実際レッスン中の教室は学生の話す英語と笑い声に溢れている。具体的にどんな時が楽しいかと言えば、しっかりコミュニケーションできた時（「自分の言っていることが講師に伝わった時。」「単語が少しでも聞き取れて、話がしっかりと通じた時。」）や、共感できた時（「雑談が盛り上がった時。」「先生と一緒に笑っている時。」）である。また「1レッスンでVOAを1つ終えたこと。」「NHKの記事を読んだ時。」と、難しいことにチャレンジしてできたことを喜んでいるコメントもある。「長い会話ができた時。」「会話が続く時。」「6月の初めに盛り上がりすぎて教材へ行かなかった時。」といった時間の長さを挙げるものもあった。

会話内容については「フィリピンの先生の言葉が聞き取れて、また好きな食べ物の話で盛り上がった時。」という文化理解のコメントもあれば、「Diane先生との雑談でデートについて話したレッスン。」「イケメンを紹介しあったとき。」「一緒に好きなバンドの歌を歌ってくれた。」など、同世代で興味の一一致する内容についてのコメントもある。

5-3-2. 苦痛と感じる時

逆に苦痛と感じるのは、コミュニケーションが成立しない時（「話していることが分からず、会話が途切れてしまったとき。」「単語の意味がわからなくて、返答ができなかった時。」「自分の言いたいことを英語にして言えないとき。」「沈黙の時。」）である。また「話を発展させてこない先生に当たった時。」と、講師のコミュニケーション力不足を指摘する言葉もある。

また講師が日本語を知らないネイティブであることから、「相手が日本語が分からないし自分も英語が話せないので会話につまった時に困る。」というように、母語が通じないゆえの苦しさを表すコメントもある。その一方で、「日本にいる先生だと、日本人に通じるようにしゃべってくれるから、それはそれでいいけど、こちらは日本人に合わせていない英語をしゃべってくれるからいい。」「ネイティブの発音とか反応とかが1対1で聞ける。本物という感じ。私だけに反応してくれる。」という肯定的なコメントもある。1対1ゆえの苦しさ（「自分しかいないから、自分で何とかしなきゃいけない。グループだと誰かが手を挙げてくれるからいいかなと思ってしまいうけど。」）はあるが、「自分しかいないから、自分でどうにかしようと思死になる。」というコメントもある。

5-3-3. 学生自身が感じる変化

自分の英語力について、どのような点で変わったと思われるかをたずねた。5月時点では、自分の英語力の無さについて「なんとか伝わると思っていたけど、そう甘くはなかった。」「とっさに思ったことが言えない。」と実力の無さを実感するもの、また具体的に「単語力のなさを痛感させられた。」「発音が悪い。」「同じ言い方（表現）しか知らない。」というコメントがあった。7月に入っても、「知っている単語があるのに、会話になると全く出てこないです。文も、その場で作ることはできないし、テンポがくずれる。」「いざ話すとなると、急に単語や文法が頭から飛んで行ってしまう。」というコメントがある。

その一方で、積極的に話せるようになった（「発音はまだただけど、言いたいことが短い文でも言えるようになった。」「英語を口にすることが怖くなくなった。」「伝えようと思えば伝わる。）」というもの、発音に関する「少しは発音が良くなったと思う。」「苦手だった発音はコツがつかめて、もっと練習すれば上達すると思った。」、理解に関する「先生の言っていることがわかるようになった。」「相手の言っていることを理解できるようになったことは大きいです。」という肯定的な自己評価が増えてきた。

また「もっと話せるようになりたいから発音とか単語とか気を付けるようになった。」「日々の中で、これって英語でなんて言うんだらうって考えるようになった。」「もっとリアルな言い回しを勉強するようになった。英語（単語・文法）を調べるようになった。」と、普段の生活の中での英語に対する意識の変化を示すものもあった。

何人もの学生が、外国人とコミュニケーションすることの「不安」がなくなったと話している（「外国の人と話すときの緊張感が少しずつ少なくなってきている。」「外国の方と話すことにあまり緊張しなくなった。」「言葉の通じない人を目の前にしても、怖気づくこともなく、堂々と話そうとすることができるようになった。」「勇気がつきました。普通に道で外人さんに会ったら、いままでやめてやめてというのが、そういうことはなくなったかなと。）。また「第二言語を用いて他者と対話する意思」（Willingness to Communicate in L2, L2 WTC, 訳は八島, 2004）を示すコメント（「以前よりも、街中で外国人を見るとコミュニケーションをとりたくなる。」「自ら話すことができなかつた私ですが、今は自分から話すことができるようになり、会話が好きになりました。」「とりあえず話してみようと思えるようになったと思う。とりあえず言ってみると、向こうの先生が感じ取ってくれたので。）」も聞かれた。

間違いを恐れず話せるようになったというコメント（「間違えることへの抵抗は減った。」「勇気を持って単語でも話そうと思った。」「言葉が出なくても、頑張って説明しようとする力が付いた。」「単語でも伝わるのが分かったので、話しかけられてきたら、単語でもいいから何か答えあげようという気にはなります。」「1対1で自分が喋らなくちゃいけないので、何としてでも話をつなげるように単語で文を作るような力がつきました。）」や、話が分からない時に対処できるようになった（「相手の言っていることがわからなかったら、それがわからなかったと言えるようになった」）というコメントもあった。

5-3-4. 講師の良し悪しを決める要因

学生たちにとって良い講師とは、学生を精神的にサポートしてくれる人（「しゃべれなくても励ましてくれる人。」「私は人見知りなので、最初は緊張ばかりしていたけど、先生を固定してくれることによって緊張もだんだんほぐれて良かったです。）、また話題を提供したり共感してくれる人（「一緒に笑ってくれたり共感してくれる先生。」「話題を提供したり、話を引き出してくれる講師。」「話を振ってくれる人がいい。お互い沈黙になるよりも。」「無言にならない人がいい」「沈黙しない人。）」である。

意外にも多かったのが、文法指導をしてくれる講師だった。「文法を直してくれる人と、自分

が出てこない単語を先生が推測して教えてくれる先生。直したのを「スカイプのチャットボックスに打って」送ってくれる先生。」「ヒントを出しながら、私が言うまで正解を言わない人。」「ちゃんとしたセンテンスでしゃべれなかったりするんですけど、それをちゃんとした文に言い直してくれる先生は、私的にはうれしいです。単語を並べたら、ああそうなのねで終わっちゃう先生もいると思うんですけど、こうやって言うんだよと教えてくれると、自分で身についた気がします。つまり、学生が期待しているのは、単に共感してくれるということではなく、正確な英語を教えてくれる講師であることが分かる。

138点群の学生たちからは、学生が理解しやすいように配慮してくれる講師に関するコメントが多かった（「難しい英語をよりわかる単語に直してくれる人。自分の知っている単語で説明してくれる人。」「わかりやすくゆっくり言ってくれる方。」「質問をしてくれるが、その質問がわからなかったとき、例を出してくれるとうれしい。」「分からなくても嫌な顔をせず、わからなかったらわかりやすく言い換えてくれる先生。」「自分が英語を思いつかなくてもヒントを出してくれる先生。」）。

学生の講師に対するクレームはほとんどなかったが、中には自分には合わないからと講師交代を希望する学生もいた。「淡々とこなす人。丁寧に直してくれるわけでもない。」「静かな人。沈黙が多い人。」と、コミュニケーションを助けてくれないことや文法を指導してくれないことに不満を感じていた。

5-3-5. 使用した教材と学習スタイルについて

学習用サイトで提供されている教材のうち、学生の利用率が最も高かったのは「会話教材」であったが、教材は一種のきっかけであって、そこから話を発展させ「今日はいっぱい質問してくれて。今日あったこととか、今週末のこととか、夏休み何するとか。」と会話を楽しむ学生も多くみられた。また準備の時間に講師に話す雑談を考えて準備しておくように指導していたが、それを講師に添削してもらって「自分で文章を作り、先生にチェックしてもらうことがパターンになりました。文章の時制や並びを学ぶことができてよかったです。」というコメントもあった。

ある学生は「会話教材」を使い続けたが、取り組み方を月ごとに変え、5月は「とにかく相手に自分の思っていることを伝えようと、単語や1文で会話したり、発音に意識して会話するようにしていた」が、6月は「正確に文法的にも合っているような会話ができるように努力」する一方、「先生の話すスピードが速くなったため、リスニングにも力を入れ」、7月は「毎回フリートークの内容を考えるようになってからは、話を発展させて会話がはずむような構成になるように意識した。また、単語力が欠けているため、会話がスムーズに行えるよう、単語の強化を心がけた」と工夫していた。

授業期間を通してニュース記事をやり続けた学生は1名（2年生）のみであった。この学生は授業が始まる以前から自主的にスカイプ英会話を行っていた学生である。この学生も自ら学習法を考え、「準備してから受けるクセがついてから、もっと効率的に進められるようになった。」とコメントしている。

発音教材（「スピークリッチ」）は一部の学生に人気が高く、講師が1対1で発音指導してくれるため、「正しい発音を、口が（筋肉が）慣れるまで練習した。」「発音は大丈夫だと思ったら全然だめでたくさん直された。」「英会話教室にも通っているが、発音練習はこちらの方ができるといふことだった。

一方教材について、不満や要望も聞かれた。「会話教材」については、傾向として138点群の学生は「自分に合っている。使いやすい。」と話す一方、173点群の学生には「易しすぎるし、内容が退屈」、かといってニュース記事は一気にレベルが上がるため、「その中間の教材がほしい。」「日常会話教材のバリエーションがほしい。」「スラングや日常的に使える表現をもっと覚えたい。」といった声も聞かれた。

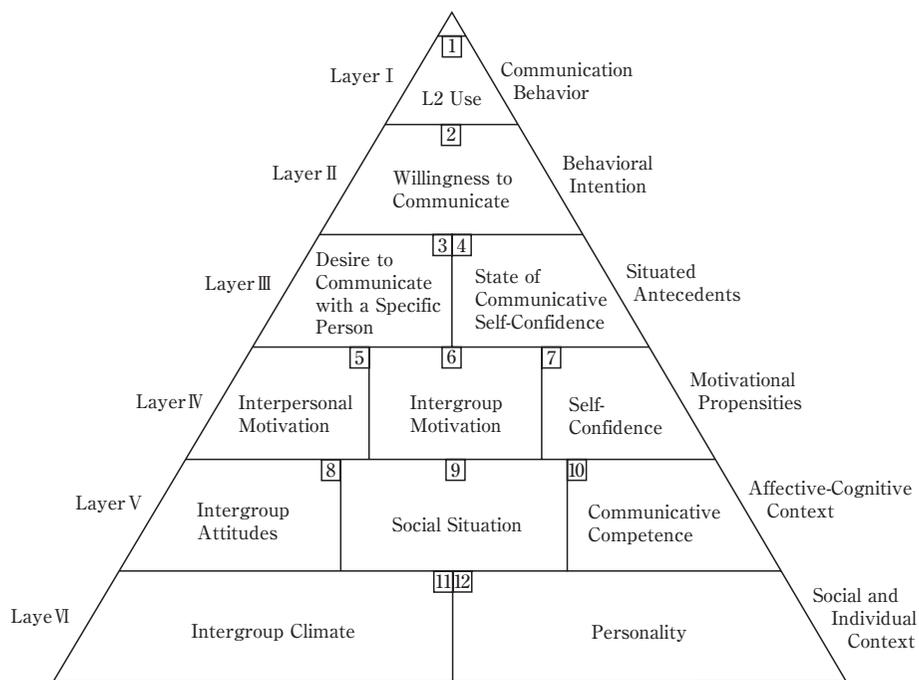
「ニュース記事」であっても、筆者がインターネットで見つけてレッスン準備時間に紹介したものを使用して、フィリピン人講師に自分の考えを話せたことが楽しかったという学生が数名いた（「ニュースが良かった。アンジェリーナ・ジョリーが出てきたからわかる。」「有名人が入っていたり、身近な問題とかがいい。」）。

6. 考察

フィリピン人講師とのオンライン英会話に関する事前・事後の自己評価で最大の伸びを見せたのが、「14. 講師と英語でコミュニケーションをとることに自信がある」であった。特に173点群で顕著に上昇していた。小早川他（2012）の分析でも、同様の結果が得られている。第二言語でコミュニケーションをとる自信については、第二言語習得における動機づけの研究やWTC（「第二言語を用いて他者と対話する意思」）の研究において、すでに重要な知見が示されている。例えばYashima（2002）は、日本の大学1年生297人を対象としてWTCに影響する要因について共分散構造分析を行い、WTCを直接高める要因が「第二言語コミュニケーションの自信（Confidence in L2 Communication）」であることを明らかにした。また「自信」は「第二言語のコミュニケーションの不安（Communication Anxiety in L2）」と「第二言語のコミュニケーション能力の認知（Perceived Communication Competence in L2）」によって定義される概念であること、すなわち「不安」が軽減され、自分のコミュニケーション能力向上を「認知」していることが、「自信」につながることを示した⁴⁾。その一方で、「第二言語の習熟度（L2 Proficiency）」が高くとも、「自信」がなければ直接にはWTCにつながらないことを示し、日本人学習者における「自信」の重要性を指摘している。

Yashima（2002）の「自信」を定義する2つの概念「不安」と「認知」について、今回の調査結果を見直してみると、学生の「不安」が軽減されていることは自由回答やインタビューから読み取れる。また「第二言語のコミュニケーション能力の認知」に関連する項目としては、「13. 講師と英語で円滑なコミュニケーションをとることができる」が有意に上がっている。よってYashimaモデルの通り、「不安」と「認知」の変化が学生の「第二言語コミュニケーションの自信」を有意に高めていると予想することができるが、今後、「不安」「認知」「WTC」について、より詳しい質問紙調査を行っていく必要がある。

Yashima (2002) はまた、日本人の英語学習動機を捉えるため、「国際的志向性」(International Posture) という概念を提案し、「国際的志向性」が高いほど、第二言語の WTC が高まることを示した。「国際的志向性」は、目標言語文化を特定できず、日常的に外国人と接する機会のない日本人学習者における、国際社会と関わりたいという特徴をとらえたものである。しかし第二言語における WTC を提唱した MacIntyre *et al.* (1998) は、元々 WTC に直接影響を与える要因として、図12の様に、第3層の「特定の相手とコミュニケーションをする意思 (Desire to Communicate with a Specific Person)」と「その場でのコミュニケーションの自信 (State Communicative Self-Confidence)」を挙げている (訳は八島, 2004)。今回の調査協力者に観察される高い WTC については、Yashima の「国際的志向性」ではなく、MacIntyre *et al.* の「特定の相手とコミュニケーションをする意思」と「その場でのコミュニケーションの自信」が直接第2層の WTC に影響している可能性があるが、この点についても具体的な質問項目を設定しての調査が必要である。



(MacIntyre *et al.*, 1998, p.547)

図12 第二言語におけるWTCモデル

アンケートやインタビューのデータから読み取れるのは、学生の学習動機が「外発的動機」(何か目的があってする活動の動機)よりも、「内発的動機」(それをする事自体から喜びや満足感が得られる活動の動機)であるという点である。この「内発的動機」が、単に講師と親しくなれるという「楽しさ」だけではなく英語に関わるものであると予想されるのは、第一に、学生たちにとっての「良い講師」の条件の1つが、文法を直してもらえるとという点だったこと、第二

に、発音、英文法、リスニング、英会話の練習を「もっとやろうと思う」という項目（27～30）が、事前・事後調査を通して高い値であり、学生の英語学習意欲が維持されているためである。

内発的動機づけを高めるための研究では、Deci & Ryan (2002) の「自己決定理論」(Self-Determination Theory, SDT) が、日本人学習者の動機づけに適用しやすいものとして受け入れられている(田中, 2010)。以下で、本研究の授業プロジェクトを自己決定理論に当てはめてみたい。

SDT では内発的動機づけを高める心理欲求 (basic psychological needs) として、「自律性の欲求」(the need for autonomy)、「有用性の欲求」(the need for competence)、「関係性の欲求」(the need for relatedness) を提示している。この3つの欲求をスカイプ英会話授業に当てはめると、「自律性の欲求」は、学生自身が教材を選べる、自分のわからないところはクラスメートを気にせず講師に何度でも聞き直せるといったことがあるだろう。また費用が受益者負担であるため、学生は他の授業以上に自ら学びたくて受講しているという意識が強く、授業の進め方などについて教師にリクエストしてくることもあった。さらに自分に合わなければフィリピン人講師さえも交代させられるという自己決定性も、「自律性の欲求」を満たしているように思われる。「有用性の欲求」については、他人の助けを借りずに25分間会話を続けるというチャレンジがもたらす達成感や、フィリピン人講師や授業担当者から受ける「肯定的なフィードバック」(田中, 2013) がそれを満たしている。「関係性の欲求」を満たす要因としては年齢の近いフィリピン人講師と共通の興味について親しく話せること、準備時間やレッスン終了後に学生同士で情報交換し励まし合えること、担当教師に相談できることなど、連帯感を高める機会の多さが挙げられる。今後、スカイプ英会話授業を「動機づけを高める方略 (motivational strategies)」(Dörnyei, 2001) としていくためには、それぞれの「欲求」とスカイプ英会話授業の関係についてさらに詳しい分析を行う必要がある。

今回の調査では「3. 講師が話している単語が分からないときに、その単語を聞いて教えてもらうことができる」や「6. 講師と雑談するため用意した内容と違う方向に話が進んでもスムーズに会話できる」も有意に上がっていることから、コミュニケーション能力 (communicative competence) のうち方略的能力 (strategic competence)、すなわちコミュニケーション上問題が起こったときに対処する力を学生が身につけていることが分かる (Canal, 1983)。またそれを裏付ける自由回答やインタビューも得られた。

スカイプ英会話レッスンの最中、学生の英語直接指導はフィリピン人講師が行うため、授業担当者の役割は学生のサポート、および習熟度や興味に合わせた教材の紹介や開発にシフトしていくことが予想された。インターネットに接続できるのだから、一見英語教材は無尽蔵にあるように見えるが、実際には pre-intermediate レベルの学習者が25分間のレッスンで消化しきれ、なおかつ好奇心を掻き立てられ、英語力の向上を実感できる教材は圧倒的に不足している。現在学生は、会社のオフィシャルサイトで提供されている教材に助けられて25分間の会話を継続できている。またその中の「発音教材」は、講師が学生の口の動きを見ながら個人指導してくれるので、貴重な学習の機会になっている。それと同時に教材についての様々な不満や要望も聞かれる。スカイプ英会話において教材を学生の興味に合うよう見直しする必要があることは、Yang &

Chang (2008) も指摘しているところだ。内容・語彙レベル・分量ともに適切な教材、学生が達成感や満足感を得られ、「有用性の欲求」が満たされる仕掛けとなる教材の開発が急がれる。それと同時に、従来の一般教室での英語授業では、今後「第二言語を用いて、特定の状況で、特定のひととの会話に参加する」環境が確保された学生に対し、新たに得られた内発的動機づけと WTC に応える授業内容や教材を提供できるようになる展開が予想され、相乗効果が期待できる。

今回もう1つ明らかになった課題は、自宅学習参加率の低さである。毎日スカイプ英会話を自宅で1レッスン受講できるという機会が与えられているにもかかわらず、実際に自宅で受講する学生は極端に少ないという結果となった。理由は調査結果(5-2-3節)の通りであるが、それ以外の大きな要因として短期大学生が授業にアルバイトにと、あまりに忙しいことが挙げられる。また自宅で受講する場合は、学習を自己管理しなければならないという困難もある。短期大学生は1年目に就職や進学準備を始めなければならない。授業を開講している5限は就職対策・編入対策の科目も設置されており、学生がスカイプ英会話授業を履修しにくい状況であることは残念なことだ。

学生が自宅学習する場合、学習履歴を把握することはシステム上可能であり、それを成績評価に反映すると伝えることによって利用率が向上する可能性はある。現在は学生の自宅におけるインターネット環境がまちまちであるため、今回はそれを行わなかった。どのような学生が自宅でのレッスンを実際に受講するのか、また自宅受講を成績評価に組み込むなどのインセンティブを与えた場合、それが受講にどのように影響するのかなど、調査する必要がある。

本稿で紹介したようなプログラムを実際に教育機関で行う場合には、スカイプ英会話を提供している会社、フィリピン人講師はもちろん、学内の情報センターやアドミニストレーションの協力、学科のカリキュラムや教育方針に基づく理解など、各セクションとの連携が欠かせない(Ryobe, 2009)。またスカイプ英会話授業は、これまでの英語授業とは次元の異なるリスクを伴う。それは取りも直さず、相手が教科書でもコンピュータでもなく、コンピュータの向こうにいる「生身の人間」だからである(Belz, 2002)。大学の通常の授業料の他に費用が発生するのは、受講生にとっては負担であるが、仮に同じレッスンを欧米人に依頼した場合、欧米人講師レッスン1回分で、フィリピン人講師レッスン30回分(1カ月分)のコストがかかる。スカイプ英会話は、情報通信技術の飛躍的な進歩に加え、日本とフィリピンの人件費や為替の差もたらず「幸運」によって成り立っていることを承知しておくべきであろう。

7. おわりに

本稿では、スカイプ英会話を短期大学の授業に導入した英語教育の調査結果を紹介した。事前と事後で、学生の英語でコミュニケーションを行う自信と方略的能力にかかわる項目で平均が有意に高まっていることが明らかになった。それと同時に、自宅で毎日レッスンを受講する機会を生かしきれていないこと、習熟度に合った適切な教材が不足していることなどの課題が浮かび上がった。スカイプ英会話を組み込んだ英語授業が学生の内発的動機づけや WTC を高める効果を持つことが予想されたため、今後調査を継続していきたい。

Appendix A：スカイプ英会話授業質問紙調査自由回答項目

1. スカイプ英会話のレッスンについてどういう時に特に楽しいと感じますか。
2. スカイプ英会話のレッスンについてどういう時に特に苦痛だと感じますか。
3. 特に印象に残っているレッスンは、どんなレッスンでしたか。
4. スカイプ英会話を体験して、自分の英語力について、気が付いたことがあれば書いてください。
5. スカイプ英会話授業を体験して、自分の中で何かが変わったと思うことがあれば書いてください。
6. スカイプ英会話授業について感じたことや要望を自由に書いてください。

Appendix B：スカイプ英会話授業の事前・事後自己分析結果

項目	事前		事後		t 値	有意確率 p
	M	SD	M	SD		
1	3.40	0.97	4.20	0.98	-3.76**	0.00
2	4.35	1.71	4.75	1.61	-1.29	0.21
3	4.00	2.00	5.10	1.45	-2.82*	0.01
4	3.50	1.40	3.95	1.69	-1.23	0.23
5	3.45	1.50	3.85	1.65	-1.03	0.31
6	3.30	1.56	4.10	1.18	-2.63*	0.02
7	3.30	1.31	4.05	1.28	-2.52*	0.02
8	4.60	1.56	5.40	1.20	-2.49*	0.02
9	5.00	1.26	4.95	1.40	0.21	0.83
10	4.60	1.91	4.25	1.41	0.81	0.43
11	3.50	1.57	3.85	1.49	-1.16	0.26
12	4.60	1.59	4.90	1.22	-0.90	0.38
13	3.40	1.39	4.25	1.34	-2.33*	0.03
14	2.60	1.32	4.10	1.34	-3.81**	0.00
15	4.80	1.33	4.85	1.19	-0.24	0.82
16	4.50	1.63	4.90	1.26	-1.29	0.21
17	3.20	1.21	3.80	1.03	-2.11*	0.05
18	3.55	1.43	3.45	1.36	0.25	0.80
19	3.75	1.26	3.80	1.47	-0.15	0.88
20	4.70	1.55	4.50	1.63	0.52	0.61
21	5.55	1.72	5.05	1.53	1.60	0.13
22	4.10	1.48	3.75	1.22	0.80	0.43
23	4.95	1.83	4.80	1.72	0.35	0.73
24	3.75	1.55	3.80	1.21	-0.14	0.89
25	5.45	1.69	5.45	1.63	0.00	1.00
26	5.85	1.68	5.60	1.59	0.82	0.43
27	5.60	1.66	5.65	1.19	-0.12	0.90
28	5.50	1.60	5.30	1.38	0.48	0.63
29	5.55	1.72	5.25	1.41	0.95	0.36
30	5.75	1.67	5.90	0.99	-0.59	0.56
31	4.60	1.69	4.40	1.36	0.57	0.58
32	5.80	1.63	5.55	1.50	0.96	0.35
33	4.70	1.65	5.05	1.43	-1.05	0.31
34	5.00	1.70	4.60	1.69	1.25	0.23
35	4.80	1.57	4.95	1.40	-0.47	0.64
36	4.50	1.36	4.65	1.46	-0.72	0.48

* $p < .05$, ** $p < .01$ 両側検定

注

1. スカイプの video & voice chat は同期型であるが、用語の使用上、CMC に含むという立場と含まないという立場がある。
2. 今回、スカイプ英会話サービスの提供を行ったのは、「ラングリッチ」(Langrich Holdings Pte.Ltd.) というオンライン英会話教育サービスの提供を行っている会社である。
3. プレイメントテストには NPO 法人英語運用能力評価協会 ELPA の ACE Placement を使用した。リスニング・語彙・文法・リーディングからなる 60 分間のテストである。
4. Yashima (2002) は、Clément & Kruidenier (1985) を基に、「第二言語コミュニケーションの自信 (Confidence in L2 Communication)」を、「第二言語のコミュニケーションの不安 (Communication Anxiety in L2)」と「第二言語のコミュニケーション能力の認知 (Perceived Communication Competence in L2)」という 2 つの指示変数 (indicator variable) によって定義される潜在変数 (latent variable) とした。

参考文献

- Belz, J.A. (2002). Social Dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, 6 (1), 60-81.
- Canal, M.(1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. Richards and R. Schmidt. (Eds.) *Language and communication*, 2-27. London: Longman.
- Clément, R. & Kruidenier, B.G.(1985). Aptitude, Attitude, and motivation in second language proficiency: A test of Clément's model. *Journal of Language and Social Psychology*, 4, 21-37.
- Deci, E. L., & Ryan, R.M.(2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester: University of Rochester Press.
- Dörnyei, Z.(2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 小早川 悟・ジョセフ ファラウト・福田 敦・アレックス フィローン(2012). 「スカイプを用いた海外大学生とのコミュニケーションによる科学技術英語教育」平成 24 年度 ICT 利用による教育改善研究発表会 発表要項, 42-43.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A.(1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Malone, M., Rifkin, B., Christian, D. & Johnson, D.E.(2004). Attaining high levels of proficiency: Challenges for language education in the United States. *Journal for Distinguished Language Studies*, 2, 67-88.
- Noguchi, T.(2004). The Possibility of voice-chat for Japanese English learners. *Language Communication Studies*, 4, 22-29
- Ryobe, I.(2008). The effects of Skype-based video chats with volunteer Filipino English teachers (II): Discovering the superiority of video chat. *Proceedings of the WorldCALL 2008 Conference*, 120-123. Retrieved on September 4, 2013, from <http://www.j-let.org/~wcf/proceedings/d-088.pdf>
- Ryobe, I.(2009). Using Skype and Moodle at the university level for supplementary oral communication practice. *Proceedings of the GLoCALL 2009 Conference*, 18-28. Retrieved on September 4, 2013, from <http://glocall.org/file.php/46/GLoCALL2009Proceedings.pdf>
- Seferoğlu, G.(2007). The effects of synchronous computer mediated communication (SCMC) on English language learners' oral proficiency development. *Proceedings of the 6th WSEAS International Conference*, 371-375.
- Sotillo, S.(2000). Discourse functions and syntactic complexity in synchronous and asynchronous communication. *Language Learning & Technology*, 4(1), 82-119.
- 田中博晃 (2010). 「英語の授業で内発的動機づけを高める研究」. *JACET Journal*, 50, 63-80.
- 田中博晃 (2013). 「外国語学習への動機づけを高める仕掛け」パネリスト. 2013 年 8 月 9 日外国語教育メディア学会 (LET) 第 53 回全国研究大会 発表要項, 28-32.
- Tsakamoto, M., Nuspliger, B., & Senzaki, Y.(2009). Using Skype® to connect a classroom to the world: Providing students an authentic language experience within the classroom. *Proceedings of CamTESOL Conference on English Language Teaching*, 5, 162-168.

- Xiao, M. (2007). *An empirical study of using internet-based desktop videoconferencing in an EFL setting*. (Unpublished doctoral dissertation), Ohio University, Athens.
- Xiao, M. & Yang, X. (2005). The effects of internet-based desktop videoconference on EFL students' oral skills in terms of linguistic accuracy, fluency, and complexity. *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, 882-885.
- Yang, Y.C. & Chang, L. (2008). No improvement — Reflections and suggestions on the use of Skype to enhance college students' oral English proficiency. *British Journal of Educational Technology*, 39 (4), 721-725.
- Yashima, T. (2002). Willingness to Communicate in a Second Language: The Japanese EFL Context. *The Modern Language Journal*, 86 (1), 54-66.
- 八島智子 (2004). 『外国語コミュニケーションの情意と動機』. 関西大学出版部.
- Young, S.S.C. (2003). Integrating ICT into second language education in a vocational high school. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 447-461. Retrieved on September 4, 2013, from http://siti7447.tripod.com/Journals/GE6353/integrating_second_language.pdf
- Young, A. & Sian, E. (2012). A comparative study of the benefits of synchronous computer-mediated communication (SCMC) in relation to language related episodes (LREs). 『言語と文化：愛知大学語学教育研究室紀要』 27, 109-131. Retrieved on September 4, 2013, from https://aichiu.repo.nii.ac.jp/index.php?active_action=repository_view_main_item_detail&page_id=13&block_id=17&item_id=323&item_no=1

