

## コミュニケーション・ツールとしての TOEIC®\*1ブログ : TOEIC® を媒介としたオンライン・英語学習者コミュニティ\*2の形成

澁谷由紀

神崎正哉

### 要旨

本研究は、英語学習者の集うオンライン・コミュニティにおける TOEIC®の役割、ブログを通じたコミュニケーションの学習意欲への影響や効果について、探索的な調査・分析を行うことを目的とする。半構造化面接（対象者 20 名）から得た発話に対し、テキストマイニングによるコンセプト（キーワード）間の関係を確認し、コレスポンダンス分析を行った。メンバーをつなぐ TOEIC®の魅力、さらに、コミュニティの機能としてオンライン・オフラインのコミュニケーションを通じた学習モチベーションの維持と仲間意識の形成、情緒的サポートの提供などが明らかになった。オンラインの自主的なコミュニティでも、互恵的な協同学習グループとして機能する可能性が示唆された。

キーワード : TOEIC®ブログ、オンライン・コミュニティ、モチベーション、オフ会\*3

---

\*1 Test of English for International Communication の略称で、英語によるコミュニケーション能力を評価する試験。結果は 10～990 点の間で 5 点刻みで示され、海外部門の社員に期待されるスコアは 660～840 点といわれている。

\*2 インターネット上の交流の場は、オンライン・コミュニティ、バーチャル・コミュニティ、サイバー・コミュニティなどのさまざまな名称でよばれるが、「コミュニティ」という社会集団として捉えられることが多い。宮田（2005）は「インターネットやパソコン通信のコンピュータ・ネットワークを介して参加者が共通の関心や問題意識を持って自発的に集まり比較的対等な立場で自律的に相互作用をする社会的空間」（p. 32）と定義している。本研究ではこれらのコミュニティを「オンライン・コミュニティ」と呼ぶことにする。

\*3 オフライン・ミーティングの略。オンラインのコミュニティで知り合った人同士が、実際に対面コミュニケーションを行う場。

## 1. はじめに

インターネット上のオンライン・コミュニティでは、例えば、料理、ファッション、ペットなどの個人的な趣味、興味・関心から、ビジネス、政治、経済、環境・社会問題に至るまで、利用者がさまざまな共通のテーマのもとに集い、情報発信や意見交換などのコミュニケーションを行っている（宮田，2005）。ブログや SNS などのソーシャルメディアを利用すれば、メンバーの社会的属性の差異（地域差や文化差、階層差、年齢差など）にかかわらず、趣味・関心、話題、問題意識を共通項としてコミュニケーションを交わし、交流を深めることができる。

TOEIC®オンライン・コミュニティもこのようなインターネット上のコミュニティの一つであり、TOEIC®を共通項とする英語学習者が自発的に集い、ブログを通じて活発なコミュニケーションが行われている。TOEIC®学習者によるブログ\*4は、3,600~5,400 存在すると推定される。それぞれのブログは、更新頻度、アクセス数、コメント数、情報量、記事のスタイル、個人情報開示の程度などの面で差があるが、記事のおもな内容は、学習記録、学習アドバイス、TOEIC®受験の様子、スコアの開示、自己及び他者の啓発、書籍や講座などに関する情報及び論評などである。

本研究では、英語学習者にとって協同学習（Cooperative Learning\*5）の場として、オンライン・コミュニティがどのように機能しているのかについて探ることを目的とする。具体的には、TOEIC®という英語資格試験が、なぜ多様なメンバー同士を結びつける共通項となっているのか、コミュニケーション手段であるブログによるやり取りが、メンバーの学習意欲にどのような影響を与

---

\*42013年2月にインターネットのブログ検索エンジン「Google ブログ検索」で「TOEIC」をキーワードにブログ検索をすると、約18,000件ヒットした。そのうち、学習教材販売などの商業目的のブログが7~8割を占めるので、英語学習者の運営するTOEICブログは2~3割程度である。なお、同検索サービスは2014年4月で終了されている。

\*5 Johnson and Johnson (1999) 参照。

えているのか、さらに、メンバー同士のコミュニケーションは、どのような特徴があるのかについて明らかにする。

### 1.1 協同学習の効果

協同学習は小集団を活用した教育方法で (e.g., Johnson, Johnson & Holubec, 2009)、生徒が共に課題に取り組むことによって、自分の学びと互いの学びを最大限に高めようとするものである。単に学習者を小グループに分けて学習させるのではなく、集団内の互恵的な依存関係をもとに、協同的な学習活動を生じさせる (杉江, 2011)。協同学習は、言語教育はもとより、多民族から成る学習者集団や障がいを持つ子どもを含む集団、遠隔地の学校同士での学習などに活用され、さまざまな学習内容・対象者に適応可能であり、学習効果が期待される (涌井・福井・前田, 2006)。秋田 (2006) は、学習心理の観点から、協同学習の特徴として、1) 説明や質問を行なうことによる自身の理解深化、2) 集団になることによって得る豊かな知識ベース、3) 相手の反応等による、自己の思考のモニタリング、4) 学習参加への動機づけの 4 点をあげ、多様な背景を持つメンバーによる互恵的な支え合いと対話の重要性を指摘している。

近年、協同学習は、特に外国語教育において積極的に取り入れられ、「教える」メンバーと「教わる」メンバーの双方にとって学習効果があること、英語学習に対する意識や動機づけ、コミュニケーション能力の向上、協調的な相互依存関係性の構築などの効果も報告されている (今井, 2011; 高木, 2012; 関田・安永, 2005)。

### 1.2 オンライン・コミュニティにおけるつながりと提供される価値

オンライン上に多数存在する共通の関心事、趣味を拠り所とするオンライン・コミュニティは、現実社会の集団や組織とは異なり、自発的な参加と離脱を前提としていて、コミュニティ内外の境界もメンバーの所属も流動的で曖昧

であるのが特徴である。また、地縁や血縁に依る伝統的な結びつきはなく、自らの意思で参加するグループやコミュニティを選択することができる。しかし、参加者にとってコミュニティは、快適に受発信を繰り返す「場」、「常連がどう行きつけのお店」のような場であり、ネットワーク者たちの間にも、コミュニティへの帰属意識や仲間意識が存在する（安田・木村，1997）という指摘もある。

石井・厚美（2002）は、ネットの世界であれ、リアルの世界であれ、コミュニティには共有された価値（絆）という要件が備わっている（p. 86）として、例えば、同窓会サイトや妊婦同士の交流サイトなど実在するネット・コミュニティは、バーチャルなコミュニティであっても、通常のコミュニティと同様、あるいはそれ以上に、信頼、協力、互助といった規範を提供していることを指摘している。このような自発的な興味・関心や知識や情報の共有や交換、不安の解消と励ましなどによって成立するオンライン上の関係は、これまでの継続的で対面的な知り合いを前提としてきた人間関係とは異なる新しいつながりを作り出す可能性がある（宮田，2005，pp. 31-32）。

### 1.3 オンライン・コミュニティの協同学習スペースとしての可能性

教室内での対面コミュニケーションではなく、インターネット環境を活用した協同学習についての調査研究は少ないが、越智（2012）は、フランス語学習者のための、教室での学習活動の延長として、インターネット・コミュニティ構築の試みについて報告している。越智（2012）の報告では、教師主導でインターネット学習環境が整えられ、参加メンバーは「顔見知り」の生徒であるが、教室プラスαの学習空間（例えば、インターネット上のQuizletという単語帳作成機能の利用など）によって、協同と競争による学習意欲の向上やグループ内のチャットの使用による相互支援などの効果があることが明らかにされている。また、教室の外の地域コミュニティとの連携の実践例として、県立美術館との

対話型美術鑑賞ワークショップを挙げ、インターネットの利用によって、外部との交流を促す学習コミュニティ構築の可能性を指摘している(越智, 2012)。

上記の協同学習の効果についての研究報告は、殆どが顔見知りの学習者同士の教室という教員主導の学習環境の効果と可能性を示したものである。インターネット上のコミュニティのような、多様なメンバーの自発的な参加を前提とし、匿名性が高く、メンバー同士の関係も役割分担も曖昧で、関与度もさまざまな状況において、教室環境のような互恵的な協同学習の効果を期待することができるかどうかが本研究の関心である。

## 2. リサーチ・クエスチョン

RQ1. 英語資格試験である TOEIC®が、なぜコミュニティのメンバーをつなぐ共通項となっているのか。

RQ2. コミュニティは、メンバーにどのような価値を提供しているのか。コミュニケーション手段であるブログによるやり取りは、メンバーの学習意欲・効果にどのような影響を与えているのか。

## 3. 研究方法

### 3.1 研究対象とデータ収集方法

TOEIC®オンライン・コミュニティは、異なる地域に住むさまざまな職業を持つ英語学習者の自発的な参加によるものであり、コミュニティへの関与度はメンバー間で大きな差が見られる。ブログを頻繁に更新し、積極的に学習アドバイスや情緒的支援を行っているコア・メンバー(約 10 名)、ネット上だけではなくオフ会や勉強会などの対面のイベントにも参加する関与度の高いメンバー(約 100 名)、ブログの運営や書き込みというオンライン上で発信をするメンバー(約 500 名)、受信のみの者(2000~3000 名[推定])で構成されている。

本研究では、詳細で豊かな情報を得るために、筆者の知人のネットワークから、コミュニティへの関与度の高い学習者メンバーに協力を求めた。そして、同意が得られた 20 名（年齢層は 30 歳代 10 名、40 歳代 9 名、50 歳代 1 名）に対して半構造化面接を行った。さらに、一部の参加者に対してコミュニティへの参与観察\*6を実施した。以下の記述にはその調査結果も含まれている。調査協力者のプロフィールは表 1 に示した。面接の場所は調査協力者の希望に従い、個別に実施し、各面接の長さは 1~2 時間程度であった。データ収集期間は 2011 年 8 月~2012 年 7 月であった。

### 3.2 質問項目

半構造化面接のおもな質問項目の内容は、1) TOEIC®を受ける目的、2)TOEIC®に対する感情、3) コミュニティへの参加動機 (TOEIC®ブログを始めたきっかけなど)、4) ブログを通じたコミュニケーションと他のメンバーとの関わり、5)英語学習への意欲と成果などである。

### 3.3 分析方法

面接時のすべての発話は承諾を得てから録音し、逐語録を作成した。さらに、一つの発話に一つずつデータ ID を付して Microsoft Excel 2007 に入力し、テキスト・データを作成した。個人情報保護の観点から個人名や固有名詞はイニシャル等の記号に置き換え倫理面にも配慮した。対面調査による長い回答は、回答者の意見、考え、感情などが多様で複雑である。よって、本研究ではテキスト分析にあたり、データをカテゴリーに割り振り、コンセプト（キーワード群、頻出語）の関係性を見出すことに重点を置いた探索的な分析を行った。

入力したすべての発話から、質問項目 1) と 2) に対する回答（発話）と質問

---

\*6 2012 年 5 月 5 日に筆者らが名古屋在住の英語学習グループ（構成員 6 名）に対して面接調査を行った後、実際にグループの英語学習活動（カードを使った単語学習など）に参与観察を行った。

表1. 調査協力者のプロフィール

対象者 ID	性別	職業	仕事で の英語 使用	TOEIC ブログ歴 (年数)	ブログ 開始時 スコア(a)	調査時 TOEIC スコア(b)	差 (b)-(a)
A	女	建設会社、事務職	なし	4	650	820	170
B	男	イベント会社	まれに	3.5	775	915	140
C	男	IT会社、技術職	なし	5	700	990	290
D	男	IT会社、営業職	あり	—	NA	870	NA
E	女	財団法人、事務職	あり	4	920	950	30
F	男	出版社、編集	あり	5	885	990	105
G	女	大型書店	あり	2	665	835	170
H	男	メーカー、技術職	あり	3	445	880	435
I	男	IT会社、管理職	まれに	4	890	975	85
J	男	自営業	なし	—	NA	990	NA
K	男	地方公務員	なし	—	NA	980	NA
L	女	出版社、秘書	まれに	1.5	490	660	170
M	男	高校教員	あり	5	505	690	185
N	女	主婦	なし	5	560	735	175
O	女	英語講師	あり	3	965	990	25
P	女	英語講師	あり	3	980	990	10
Q	男	建設会社、営業職	なし	—	NA	975	NA
R	男	会社経営、行政書士	あり	7	635	910	275
S	男	食品会社、管理職	あり	4	820	990	170
T	男	メーカー、技術職	まれに	3.5	560	915	355

項目 3)、4)、5)に対する回答（発話）を分析対象とした。テキスト・データのクリーニングを行い、内容の近い語（例えば「楽しい」、「楽しみ」、「楽しく」）などの類語をひとまとめにし、SPSS Text Analysis for Surveys (STAfS) 4.0.1 内の辞書を整備してから、テキストマイニングを行った。本研究は人の感情や認識を分析対象としているので、コンセプトの抽出は、名詞、形容詞、形容動詞のみを対象に行った。抽出されたコンセプトは、一定の出現頻度（TOEIC® テストに対する感情に関わる発話については 10 回以上、ブログ・コミュニケーションにかかわる発話については 15 回以上）のものを分析対象とし、これらについて、カテゴリーWeb によりコンセプト間の共起関係を視覚化し、さらに結果を 2 値データに変換した後、コレスポンダンス分析を行った。

## 4. 結果

### 4.1 テキストマイニングの結果①：TOEIC®に対する感情・認識

「TOEIC®に対する感情・認識」に関わる発話（テキスト）から STaFS によるテキストマイニングで抽出されたコンセプトについて、出現頻度の多い順にコンセプト名、コンセプトの例、出現頻度、発話例を表 2 に示した。出現頻度というのは「当該カテゴリーを含む回答の出現頻度」という意味で、例えば「楽しい」というコンセプトの出現頻度 30 は、「楽しい」で代表されるコンセプト（「楽しみ」「楽しく」などを含む）が 30 件の回答に含まれていたことを意味する\*7（表 2）。以後、本研究では、コンセプトは【 】、調査対象者の発話は「 」で表記する。

### 4.2 テキストマイニングの結果②：TOEIC®ブログによるコミュニケーション

「ブログによるコミュニケーション」に関わる発話（テキスト）を対象に、STaFS でテキストマイニングを行った結果抽出されたコンセプトについて、出現頻度の多い順にコンセプト名、コンセプトの例、出現頻度、発話例を示した（表 3）。

### 4.3 カテゴリーWeb①：TOEIC®に対する感情・認識

TOEIC®というテストそのものに対する感情と認識を分析するために、コンセプト間の共起関係に基づくネットワークを図 1 に示した。各コンセプトはそれを示す丸が大きいほど出現頻度が高い（コンセプト間の位置や距離には特に意味はない）。コンセプト同士を結ぶ線が太いほど共通回答が多く、結びつき

---

\*7 1つのテキストから2つ以上のキーワードが抽出され、別のカテゴリーに分類されている場合もある。例えば、「【楽しい】のが一番なんです、やっぱり【スコア】を上げれば、仕事でも認めてもらえる、仕事の内容もちよっとずつ変わってきたりとかもしているの。」という発話は「楽しい」と「スコア」の2つのコンセプトに分類される。

コミュニケーション・ツールとしてのTOEIC®ブログ：TOEIC®を  
媒介としたオンライン・英語学習者コミュニティの形成

表2. TOEIC®に対する感情・認識:コンセプトと発話例

コンセプト名と例 (下線:コンセプト名)	出現頻度 頻度	発話例
<u>英検</u>	33	英検は可否なので気楽に受けられない。
<u>スコア</u> 、点数、得点	31	TOEICはすっきり得点が出るじゃないですか。
<u>楽しい</u> 、楽しみ、楽しく	30	TOEIC®はいろんな楽しみ方がある。
<u>問題</u>	30	TOEICは面白みがありますよね、問題に対する。
<u>面白い</u> 、面白み、面白かった、面白く	28	対策とか技術みたいなTOEICのテクニック的な本を読むとすごくおもしろくて。
<u>好きな</u> 、好き、好きだった、魅力的	19	たぶんTOEIC、英語は好きなんだけど、たぶんTOEICが好き。
<u>ゲーム</u> 、ゲーム感覚、ゲーム性、ギャンブル、パズル、クイズ	17	TOEICはゲーム性高いですよね。
<u>試験</u>	16	500点しか取れない人も、満点目指す人も、同じ試験を受ける。
<u>話</u> 、コミュニケーション	15	同じような話が出る...この問題はどうかのうっていう。
<u>勉強</u>	15	自分でももう少しTOEICの勉強すれば伸びるんじゃないかなあとって。
<u>レベル</u> 、レベル別、クラス分け、グループ分け	14	やっぱり一番はクラス分けされてないことが、TOEICの魅力だと。
<u>一斉に</u> 、一緒に、みんなで、一体感	13	全国一斉に同じ時間同じ問題を2時間がたってやっているとっていうそのことのごさ。
<u>ハマって</u> 、ハマりたいもの、ハマったら、中毒	13	TOEICにハマってる人たちを見てて、自分もそういう潜在的な要素があるから。
<u>趣味</u> 、趣味的な	11	TOEICが趣味ですって、わかってもらえないですよ、世間一般の感覚からすると。
<u>お祭り</u> 、イベント	10	TOEICテスト自体も楽しいですし、特に公開テストとかだとお祭り感が。
<u>可否</u>	10	英検よりもTOEICの方が、合格不合格じゃなくて、点数でいける。
<u>ラジオ</u>	10	TOEICのあの当日の解説のラジオが・・・受けてないことまらない。

が強いことを示している。【TOEIC®】と他のコンセプトとの関係で結びつきが高いのは、【スコア】【一斉に】【お祭り】【楽しい】【試験】【趣味】【好きな】【問題】【ゲーム】【面白い】【英検】【勉強】【ハマって】などであった。

表3. ブログによるコミュニケーション：コンセプトと発話例

コンセプト名と例 (下線:コンセプト名)	出現 頻度	発話例
<u>オフ会</u> 、オフライン	64	オフ会とオンラインのコミュニティをセットで考えると、まあ、有意義というか。
<u>つながり</u> 、ネットワーク	37	つながりは、ずっとTOEICの受験者を支えていく環境の中心になるんじゃないですか。
<u>仲間</u> 、友だち、チーム、仲間意識、メンバー	35	仲間意識はブログ上だけでも芽生えますよ。
<u>コメント</u> 、アドバイス フィードバック、反応	32	コメントやり取りをした時に、すごく分かり合える。
<u>話</u> 、話題	31	そういうとこ(ブログやインターネット)を通して、知り合って、お話しさせていただいている。
<u>オンライン</u> 、オン	15	オンラインがあれば、ネットがあれば、どこでも一緒に、一応頑張ってるってことを共有できる。
<u>記事</u>	27	(勉強を)やらなきゃ書けないじゃないですか。記事が。
<u>モチベーション</u> 、意欲、やる気、使命感	26	チームのモチベーションに支えられてるみたいね。
<u>コミュニケーション</u> 、やり取り	23	一回でもお会いして顔と名前一致したりすると、人間と人間でコミュニケーションとってみたいな満足感がある。
<u>刺激</u>	20	やる気をもろうというか、刺激はすごいですよね。
<u>情報</u> 、情報発信、 情報共有	20	コミュニケーションを求める情報を求めるっていうか、情報を求めるっていうのがすごくある。
<u>参加</u>	20	そうすると、余計おもしろくなってくるし、参加するハードルはどんどん低くなってくる。
<u>書くこと</u>	18	書くことがないくらいやってないんだっていうことを、量として突きつけられたっていうのはあります。
<u>毎日</u>	18	今日やったってことを毎日更新してたんで。
<u>更新</u>	15	何故か最初の頃...は、月に30回とか更新して、今日何を勉強したか、つけてたんですね。

#### 4.4 カテゴリーWeb：TOEIC®ブログによるコミュニケーション

TOEIC®ブログを書く動機やブログを通じたコミュニケーションの役割、また、そこから得られるものが何であるのかを分析するために、コンセプト間の共起関係に基づくネットワークを図2に示した。【ブログ】と他のコンセプトとの関係で結びつきが高いのは、【モチベーション】【コミュニケーション】【記

コミュニケーション・ツールとしてのTOEIC®ブログ：TOEIC®を  
媒介としたオンライン・英語学習者コミュニティの形成

図 1. コンセプト間の共起関係：TOEIC®に対する情・認識感

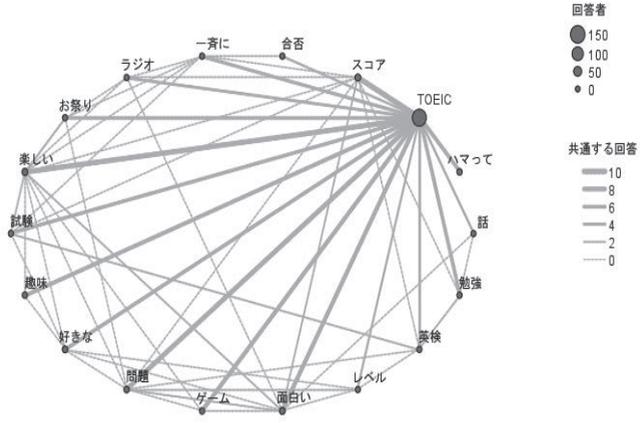
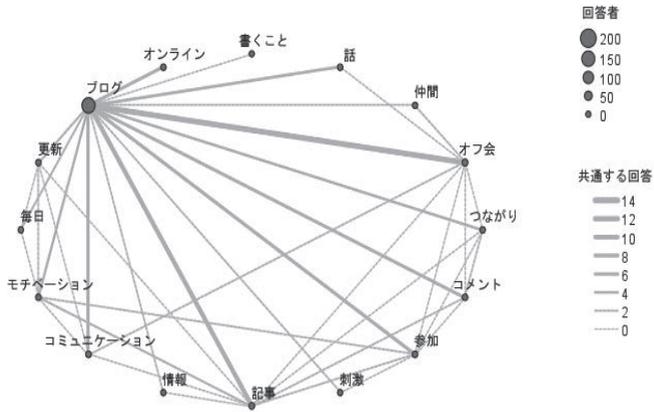


図 2. コンセプト間の共起関係：TOEIC®ブログによるコミュニケーション



事】【参加】【コメント】【つながり】【オフ会】【話】【オンライン】などであった。

#### 4.5 コレスポンダンス分析の結果①：TOEIC®に対する感情・認識

抽出されたコンセプトをいくつかの特性ごとにまとめるために、出現頻度 10 回以上の 14 のコンセプト（「TOEIC」や「英語」などの質問文にあるコンセプトは除いた）に対して対象者（ID）をクロス集計表上の列（表側）、コンセプトを行（表頭）としたコレスポンダンス分析を行った。

コレスポンダンス分析は、クロス集計表を元データとし、頻度からコンセプト間の類似度を距離化し、視覚的に把握することができる（度数パターンが似ているコンセプトは、近くに布置される）（図 3）。累積寄与率は、第 2 次元までで元のデータの 36.5%を説明していることがわかった。

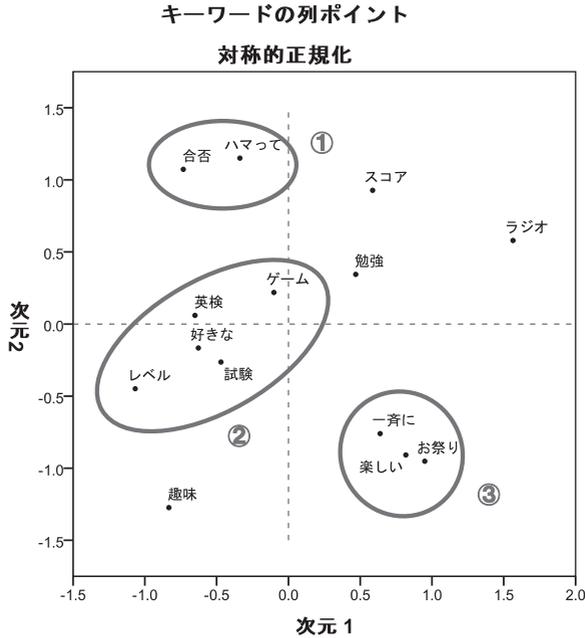
グループ①は【合否】、【ハマって】、グループ②は【英検】、【試験】、【好きな】、【レベル】、【ゲーム】、グループ③は【一斉に】、【楽しい】、【お祭り】の組合せから成っている（図 3）。

#### 4.6 コレスポンダンス分析の結果②：ブログによるコミュニケーション

ブログによるコミュニケーションに関わる発話についても、抽出されたコンセプトをいくつかの特性にまとめるために、出現頻度 15 回以上の 15 のコンセプト（「ブログ」、「TOEIC」、「英語」、「学習」などの質問文にあるコンセプトは除いた）を対象に同様のコレスポンダンス分析を行い、分析の結果を図 4 に示した。累積寄与率は、第 2 次元までで元のデータの 36.8%を説明していることがわかった。

グループ①は【オンライン】、【つながり】、グループ②は【仲間】、【オフ会】、【参加】、グループ③は【情報】、【記事】、【刺激】、グループ④は【コメント】、【話】、【コミュニケーション】グループ⑤は【更新】、【モチベーション】、【毎

図 3. コレスポンダンス分析：TOEIC®に対する感情・認識の布置図



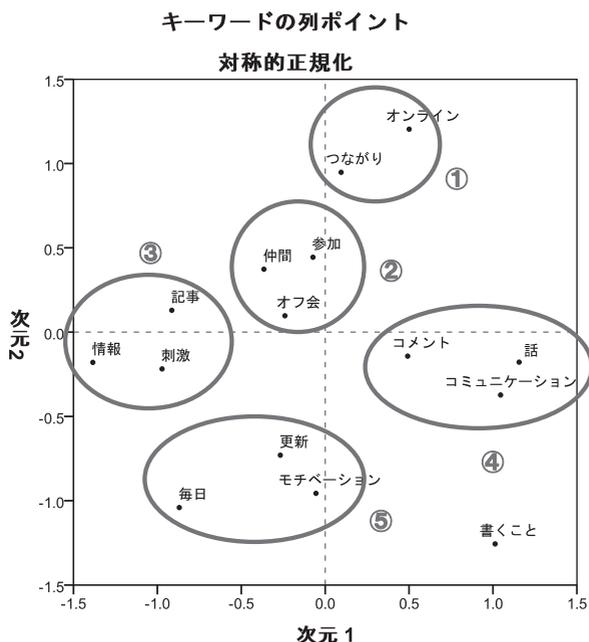
目】の組合せから成っている（図 4）。

## 5. 考察

### 5.1 コミュニティの共通項としてのTOEIC®の魅力

コレスポンダンス分析の結果（図 3）、【合否】と【ハマって】が近いところに位置していた（グループ①）。これは、TOEIC®と英検を比較して、「【英検】は一度合格しても次に不合格なるので気楽に受けられない」、つまり、英検は一度不合格になると落胆して、次に挑戦しようという意欲が削がれる一方で、TOEIC®は結果がスコアで示されるので、「気楽に何度も受けられるので【ハマって】しまう」ということであろう。「ハマる」というのは、何かの対象に夢

図 4. コレスポンド分析分析：ブログによるコミュニケーションの布置図



中になる、のめり込む、熱中するというような意味だが、「TOEIC®に【ハマって】しまう」のは、結果が5点刻みのスコアであるため、次の目標が立て易く、さらに上のスコアに挑戦しようという気持ちが湧くので、なかなか止められないということになる。

グループ②は【英検】【試験】【好きな】【レベル】【ゲーム】から成る。【英検】は、同じ級同士で『昨日の問題どうだった?』とか、話をしなければならないが、TOEIC®公開テストは10万人が一斉に同じ【試験】を受けるので、英語力の【レベル】がちがってもテストの後に【コミュニケーション】できるところが【好き】のように、級別に問題が異なる英検と違い、英語力にかかわらず同じ試験を受けられ、受験者同士、共通の話題が持てるという点が肯定的

に捉えられている。さらに「上のスコアを目指してチャレンジする【ゲーム】  
のようなドキドキ感が【好き】」というのは、楽しさとは相いれないはずの「英  
語の能力試験」であるにもかかわらず、戦略的にスコアを伸ばすための対策を  
立てたり、ゲームをするときのような緊張感が好きということであろう。

グループ③の【一斉に】【楽しい】【お祭り】からは、「テスト前テスト中テ  
スト後その3ステージで【楽しい】」というように、TOEIC®受験の一連のプ  
ロセスを仲間と共に体験することで、TOEIC®を一緒に盛り上げられるお祭りの  
なイベントとして楽しんでいる様子が伺える。

以上のように、TOEIC®というテストそのものの特性と公開テストの経験の  
共有が、メンバー同士を結びつける共通項としての役割を果たしている。

## 5.2 ブログ・コミュニケーションコミュニティの提供する価値

### 5.2.1 オンライン・オフラインでのつながりと仲間意識

図4のグループ④は【オンライン】【つながり】である。「【オンライン】で  
の【つながり】は、ずっとTOEIC®の受験者を支えていく環境の中心になり続  
ける」、「ブログから得られたものは多分新しい【つながり】」、「【オンライン】  
があれば、ネットがあれば、どこでも一緒に、一応頑張ってることを共有でき  
る」のように、ブログによるやり取りを通じて他のメンバーとの間に仲間意識  
があることが伺える「たまたま〇〇さんの質問に答えたのが最初だったんです  
よ。そしたら『あれってどういうことなんですか?』、『あ、結構なんか真面  
目に考えてる』って思っ。メッセージでやり取りして、彼女の本気度ってい  
うのが伝わって来たから」や「『俺こう思うんだけど...』って『いや、こう  
の方がいいんじゃない?』『いやこうでしょ?』って（関係を深める）きっかけに  
なるっていう感覚はあります」のように、コメントとそれに対するレスポンス  
を積み重ねることで、お互いに「真摯にTOEIC®学習に取り組む人」というイ  
メージを描き、TOEIC®を目指す仲間として捉えるようになってきているようである。

さらに、「【オンライン】で【つながり】を求めている人は、たぶん実際の【コミュニケーション】もしたい人」、「【オンライン】で【つながり】ができて、【オフ会】を何回かやって、それでいろんな【情報】交換とか【刺激】を受けて、それで勉強の【モチベーション】が維持できた」のようにインターネット上のつながり深まると、対面コミュニケーションに発展し、それが学習意欲の増進につながっていることを示す発話もあった。

グループ②は【仲間】【オフ会】【参加】であるが、「【オフ会】で会った人たちのブログはよく読むし、【コメント】もするし、【参加】すると距離感縮まる」、「【オフライン】で会うと言葉に感情がこもり、かなり響いてくる。同じ目的意識を持った同じ共通の趣味を持った【仲間】として」、「ブログの【記事】で知っている人たちが【参加】していたんで、すごく【モチベーション】が上がりました」などのようにオンラインの関係からオフラインに移行すると、さらに心理的距離が近くなるようである。また、オフ会で会ったメンバーに対して、「やっぱ周りの【仲間】たちが、挫折しないかどうかというの、気になってしょうがなくなる」や「できたら、なるべくたくさんの人に650っていうスコアをとらせてあげたい。多分そこから先は自分の足で歩いていけるから」と述べていることから、オフラインでのコミュニケーションが、オンラインのつながりを強化し、情緒的な関与を促していることがわかる。

### 5.2.2 ブログ仲間からのフィードバックという心理的報酬

グループ③は、【情報】【記事】【刺激】から成る。「【記事】に対して、他のメンバーからフィードバックやアドバイス、励ましなどをもらうことが嬉しい」、「ブログを書き続けることが、【刺激】というか励み」、「ブログ【仲間】にメールすると【情報】が飛んできたりとか、やる気をもらう」というように、記事に対するフィードバックやレスポンスが学習意欲を維持するための拠り所となっていることがわかる。

グループ④は【コメント】【話】【コミュニケーション】から成る。「最初は学習記録だったんですけど【コメント】とかくださったり、ブログ経由でメールとかもいただきます。そういうインターアクティブなつながりが出来るとただの記録じゃない」という発話からわかるように、記事を書き続けると読み手からの反応も増え、発信することへのこだわりが生まれてくる。「ブログとTOEIC®、ものすごく僕にとっては両輪みたいな形で、【モチベーション】アップと【コミュニケーション】ツールとして、学習【仲間】と【情報】交換というすごい有用なツール」、「【コメント】もらったときとか、あと（【オフ会】で）実際お会いして、【記事】の内容とかで、その話題でお【話】ししてくれるとすごく嬉しいです」などのような発話からも、読み手からのリアクションはブログというコミュニケーション手段から得られる大きな心理的報酬であることが伺える。

「愚痴った時にはすごい皆が励ましてくれた」、「結構（TOEIC®の学習って）孤独じゃないですか。他の英語学習もそうだと思うんですけど、全ての学習って孤独で。それを継続し続けると、同じようにやってる【仲間】というか、他の人たちがどうやっているのかって、そこに【コミュニケーション】を求める」のように、ブログを介して仲間とつながることが学習上の困難を乗り越えるのに役立っていることも伺える。ブログ仲間とのつながりは、学習を継続する上で、大きな心理的な支えとして機能しているようである。

### 5.2.3 ブログを書くことによる学習意欲（モチベーション）の維持

グループ⑤は、【更新】【モチベーション】【毎日】の組合せで、「【記事】を更新することが、【モチベーション】のひとつになると思う」、「【モチベーション】維持のための学習記録、今日やったことっていうのを【毎日】【更新】してた」などの発話にあるように、TOEIC®ブロガーは、その日の勉強内容を自分のために記録として残したり、学習成果（スコア）をグラフで示したりしたりしな

から学習記録の更新を続け、それが結果的にはモチベーション維持に役立っている。「ブログを毎日【更新】することで、自分の学習意欲を維持できる、日々勉強が続けられたのかなって」、「嘘は書かないので、書くことがないくらいやってないんだっていうことを、量として突きつけられたっていうのはありますね」のように、勉強しないとブログに記事が書けないので、記事を更新するためには、学習を続けなければならないということであろう。

また、他のブロガーの記事は、自分の学習不足を認識させられたり、ライバル心を刺激されたりする「やる気や【刺激】をもらう場」とも捉えられている。さらに「ハリがあるというのは、今かなりの数の人と【つながって】るんで、絶えず誰かに発信したり、誰かに見られてるっていうのもある...それに応えなきゃいけないので、サボれない」、「ブログをやってる限りは結果を出さないとだめだっていう使命感はある」などのように、ブログで学習計画を発表したり、目標点を宣言したり、スコアを公表することで、不特定の読者から見られていることを意識し、それがモチベーション維持につながっていることも伺えた。

## 6. まとめ

カテゴリーWeb とコレスポンダンス分析の結果をもとに、いくつかのコンセプトから成る各グループ間の関連を図5に示した。

共通項としての TOEIC®の魅力は、「【可否】ではなくスコア」のようなテスト形式そのものに対する肯定感と、「イベント・【ゲーム】的な【楽しみ】方」、公開テストを受ける時のお祭りのような一体感と共有体験であることがわかった。このような「楽しさを共有する」という特徴が、ブログを介して増幅され、コミュニティへの参加を促すと考えられる。

さらに、ブログ（オンライン）とオフ会（オフライン）は、メンバー間のコミュニケーションの中軸で、学習に対するモチベーションに大きな影響を与えていることがわかった。メンバーは、ブログを介して他のメンバーと交流する

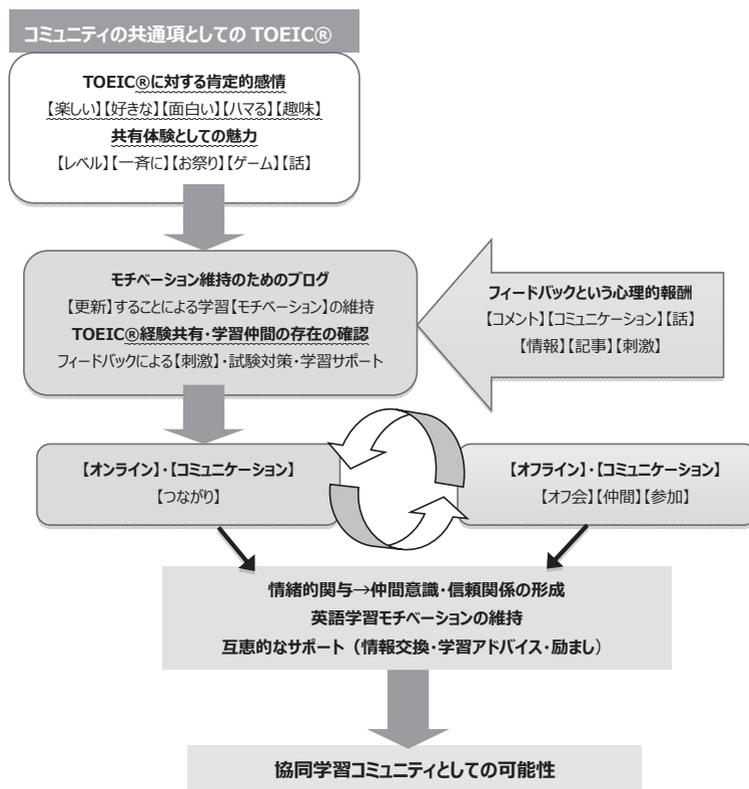
中で、コミュニティへの参加意識が高まる。ブログで会話が弾んだメンバー同士は、オフ会への参加を通じて実際にリアルな場でのコミュニケーションによって関係を深めている。オンライン上のコミュニティが情報交換の「場」に留まるのではなく、「実際に会って話をする」というオフラインの領域に発展していくこともわかった。オンからオフへの変化はメンバー同士の関係を大きく進展させ、オンラインでのコミュニケーションが活性化し、コミュニティへの結びつきが強化されていく。このようなオンラインとオフライン双方の交流を通して、メンバー間の親密性が増し、それがコミュニティの求心力となっていると考えられる。

斎藤・稲葉（2004）は、目的が共有されやすい「学術」などのコンテンツ領域に集うオンライン・コミュニティでは、参加するための強い動機づけとある程度の専門性が必要とされるので、比較的安定した秩序を持つコミュニティが形成されるとしている。TOEIC®オンライン・コミュニティも、参加者の知識レベルの同質性と「スコア・アップ（維持）」という明確な目標の共有により、匿名性の高いオンライン状況にもかかわらず、コミュニティとして比較的安定した関係が築かれていると考えられる。TOEIC のスコア・アップはメンバーにとって共通の目標であるので、TOEIC 受験に関する情報は皆が欲している。メンバーが自発的に発信するような情報は、コミュニティの提供する価値の一つである。

ブログとオフ会という軸を中心に、協力、互助（学習情報、アドバイスの交換）、仲間意識、情緒的な関与を提供されていることから、オンライン上でも秋田（2006）の提示する協同学習の特徴を有し、学習スペースとして機能する可能性が示唆された。

TOEIC オンライン・コミュニティには、ブログによる受発信のようなオンライン上の交流だけを望むメンバーやオフラインの交流にも積極的に関与するメンバーがいる。前者だけではコミュニティは不安定なものになってしまうが、

図 5. TOEIC®を媒介としたオンライン協同学習コミュニティの形成



後者の積極的な発信と関与がコミュニティとしての「価値」の提供に貢献しており、メンバー同士のコミュニケーションを促す役割を果たしていると考えられる。

以上の分析と考察は、コミュニティへの関与度が比較的高い 20 人の TOEIC®ブロガーと英語学習者の内的視点を基にした限定的なものである。今後の研究の課題としては、学習意欲の維持と情緒的サポートを目的とした自主

的なオンライン・コミュニティが、協同学習の場として、さまざまな関与度のメンバーにとってどのようなメリットをもたらしているのかについて定量的に測定し検証しなければならない。また、学習モチベーションに留まらず、協同学習スペースとしての現実的な効果、つまり、コミュニティへの参加貢献度と学習成果（例えば「スコアの向上（変化）」など）を計測することも必要であろう。

## 謝辞

本研究は、平成 24 年度神田外語大学研究助成金の助成を受けたものである。

## 参考文献

- 秋田喜代美. (2006). 『授業研究と談話分析』. 放送大学教育振興会.
- 今井裕之 (2011). 「英語の授業にもっと協同学習を」. 『TEACHING ENGLISH NOW』, 20, 2-5.
- 石井淳蔵・厚美尚武編. (2002). 『インターネット社会のマーケティングーネット・コミュニティのデザイン』. 東京：有斐閣. pp. 20-75.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning* (5th Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2009) *Circles of learning: Cooperation in the classroom* (6th ed.). Minneapolis, MN: Interaction Book Company.
- 宮田加久子. (2005). 『きずなをつなぐメディアーネット時代の社会関係資』. 東京：NTT 出版. pp. 30-37, pp. 51-72.
- 越智三起子. (2012). 「地方都市におけるフランス語学習コミュニティ構築の可能性」. *Rencontres Pédagogiques du Kansai 2012, Thème 2*.

[http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/026/048\\_052\\_Ochi.pdf](http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/026/048_052_Ochi.pdf) (閲覧

日:2014年4月1日)

斎藤信也・稲葉光行. (2004). 「質的内容分析によるインターネット・コミュニティの特性と成熟度に関する研究」. 『政策科学』. 11(2), 45-58.

関田一彦・安永悟. (2005). 「協同学習の定義と関連用語の整理」. 『協同と教育』. pp. 10-16.

杉江修治. (2011). 『協同学習入門 基本の理解と51の工夫』京都:ナカニシヤ出版. p. 37.

高木優. (2012). 「協同学習を活かした外国語活動の授業作り ～学習意欲の向上を目指して～」. 『帝京大学教職大学院年報』. 3, 131-132

安田雪・木村泰之. (1997). 「デジタル・ソリダリティ 電子連鎖を守るものは何か?」. NIFTY ネットワークコミュニティ研究会 (編). 『電縁交響主義 ネットワークコミュニティの出現』. 東京:NTT出版. pp. 70-97.

涌井恵・福井雅子・前田典子. (2006). 「協同学習による学習障害児支援プログラムの開発に関する研究—学力と社会性と仲間関係の促進の観点から—」. 平成14年度～平成17年度科学研究費補助金(若手研究(B))研究成果報告書 (課題番号:14710117).