

学習者主体の入学前教育開発に向けて： 2017年-2018年度における取り組みと考察

山本 貴恵
大場 枝里
長田 厚樹

要 旨

大学入試の多様化が進む中、神田外語大学では2017年よりプレゼンテーション型入試実施を開始した。それに伴い、早期入学決定者に向けた入学前教育を同年10月より8週間行った。このプログラムは、本学の特色である自立学習や主体的な学びを意識した課題を、ラーニングアドバイザーとオンライン上でコミュニケーションを取りながら進めていく形を採用した。本稿では、入学前教育受講者の学習への取り組みならびに入学後1年に渡る学生たちの変化を、アンケート結果及び学生の声を基に調査し、入学前教育の充実化に必要な側面を考察した。その結果、オンラインを利用した対話的学習機会の活用及び非学習面における支援の必要性が示唆された。

1. はじめに

大学入試形態はAO入試をはじめとし多様化が進んでいる。文部科学省（2019）の調べによると、私立大学でのAO入試実施校は全体の8割を超え、これに伴い入学決定時期も早期化している。これらの早期入学決定者に対する学習支援として入学前教育を行う教育機関も多く、その目的は高大接続の観点から、学習意欲の維持や基礎学力の向上が中心である（大学時報 2019）。一方で、文部科学省の調査では、入学教育実施大学の半数が「入学前教育をより充実したものにする

ために最も重要だと考える課題」として意欲喚起の施策の必要性を認識していることが分かっている。また、学習パラダイムの転換（Barr and Tagg 1995）が教育現場で進められ、大学では学生の主体性が重視されるようになってきているが、進研アド（2017）の調査によると、高校生の多くは主体的な学びに対する準備が不十分なままであり、与えられた課題を行うことに留まっていることが指摘されている。つまり、多様な学力を持った学生を受け入れるにあたり、知識面だけでなく、学習姿勢や学び方といった非認知的側面の準備の必要性も高まっていると言える。

神田外語大学では従来の推薦入試に加えて、2017年よりAO入試にあたるプレゼンテーション型入試を導入した。この入試形態は合格決定が10月初旬に行われる為、入学までおよそ半年間の時間がある。合格決定者への学習サポートは高校によって様々であるが故、本学での学びに向けた準備が十分に進められるよう、合格決定がなされた後速やかに入学前教育を開始することを決定した。年明けには、他の推薦入学合格者（12月上旬に決定）と同様のリメディアル的な入学前課題が課される事から、年末までの期間を利用し年明けに実施される入学前課題とは異なる観点での対応をする事とした。

本稿では、2017年10月から行われた8週間の個別対応型オンライン学習の概要、受講者の声、及び入学後に行った調査に基づいた彼らの成長過程記録をまとめた。また、結びとして一年間の取り組みを考察し、今後の入学教育に対する提言を行う。

2. プレゼンテーション型入試利用学生向け入学前教育

2. 1 プレゼンテーション型入試概要

プレゼンテーション型入試は、基本的な知識・技能・コミュニケーション能力だけでなく、これからの時代に求められる「思考力・判断力・表現力」「課題に向き合う主体性」をプレゼンテーションと面接を通し、多面的に評価する入試

学習者主体の入学前教育開発に向けて：2017年-2018年度における取り組みと考察

で、2018年度入試よりアジア言語学科のインドネシア語専攻、ベトナム語、タイ語専攻、イベロアメリカ言語学科のスペイン語専攻、ブラジル・ポルトガル語専攻で導入された。

選考方法は、書類審査、英語リスニング（約30分）、日本語プレゼンテーション（10～15分）、質疑応答・面接（15～20分）である。プレゼンテーションのテーマは、学科・専攻毎に異なり、複数あるテーマから受験生が希望するテーマを一つ選び、パワーポイントや模造紙等、使用を許可された資料を各自用いてしプレゼンテーションをする。評価ポイントは、内容、構成、表現力、説得力、寛容性、質疑応答である。

本学入学者の入試形態は約半数弱が推薦入試である。これまでの学内調査からは、推薦入試合格者の英語力は一般入試合格者より劣るという結果が出ており、入学前に学習習慣を落ち込ませず、英語の基礎力を定着させることを目的として様々な入学前課題、セミナーを実施してきた。プレゼンテーション型入試は、推薦入試よりも2ヶ月程度、合否が出るのが早く、入学前までいかに学習習慣を維持し、英語学習を継続してもらうかという点が懸念事項であった。そのため推薦入試合格者と共通の入学前課題（1月開始）に加えて、プレゼンテーション型入試合格者には追加で入学前課題を課すこととなった。10月からは本学ラーニングアドバイザーによる個別対応型オンライン学習を実施、12月下旬には合宿形式（一泊二日）の入学前セミナーで、専攻言語エリアを担当するキャリアコーディネーターによるワークショップ、ラーニングアドバイザーによる講話、合格者自身のプレゼンテーション、チームビルディング研修を実施した。

時期	入学前課題	プレゼンテーション型入試合格者	推薦入試合格者
10月	個別対応型オンライン学習 (8週間)	対象	無し
12月	入学前セミナー(2日・対面)	対象	無し
1月	スタートアップセミナー (1日・対面)	対象	
	英語課題(3カ月)	対象	
	学科・専攻別課題(3ヶ月)	対象	
2月	冬期集中講座(5日間・対面)	対象(任意)	

表1 プレゼンテーション型・推薦入試入学者入学前教育スケジュール

2. 2 オンラインを使用した入学前教育の導入

入学前教育を導入する教育機関は増加傾向にあり、とりわけ遠隔地に居ながらも入学者の都合に合わせて学習を進められる E-ラーニングが主流になってきている。その多くは、受講者に入学前に必要な知識を付けさせ、高校卒業までに身に付けておくべき内容のリメディアル教育、所謂「やり直し教育」を提供している。また、学習時間の管理や課題の進捗を可視化し受講者に自立学習を促すラーニングマネジメントシステム(LMS)を組み込むことが出来るのも E-ラーニングの利点と言える。近年では教育産業が介入し、そのコンテンツを作成・提供を行っているケースも増加傾向にある。

神田外語大学では2014年より iPad が必携化となり、授業においても積極的に使用されている。Self-Access Learning Center(以下 SALC)では、2015年から2年間、個別学習モジュール(Effective Learning Module)及び Effective Language Learning Course 向けに独自に開発したオンラインアプリケーションを導入した。学習者自身が学習プランや取り組みに対する内省をアプリケーション上で可視化できること、また、従来の紙上とは違い、ラーニングアドバイザーとオンライン

上で時間や場所に捉われず質問や回答を送信できる「対話」機能を備えていることが、学習目的に適した学習サイクルを確立する手助けとして有効であった（Mynard and Yamamoto 2018 を参照）。上記のように、既に E-ラーニングを入学前教育に導入すること自体は目新しいものではないが、本学の特徴とも言える、主体的な学びを重視した準備プログラムを独自に作成するにあたり、SALC ラーニングアドバイザー主導によるオンラインを利用した自立学習プログラム開発を目指した。

2. 3 オンラインアプリケーション Moxtra

多くの大学で行われている E-ラーニングとは異なり、従来本学で行われている SALC モジュールを模範としたため、プログラムにおいてはラーニングアドバイザーとのコミュニケーションを重視した。そのため、どのオンラインプラットフォームを利用するか多くの議論がなされた。特に、入学予定である高校三年生が、直接指導を受けなくても必要なアプリケーションをダウンロードし、毎週の学習に取り組めるのかという点が懸念された。同時に、入学後は iPad を使いこなし授業に取り組むことになるということ、また高校生の多くは授業や私生活でパソコンの使い方に慣れており、かつスマートフォン世代であることを考慮すると、十分な使用方法の説明を行うことで問題は回避できるのではないかという結論に至った。

その結果、SALC アドバイザーによるモジュールや授業で既に使用実績のある Moxtra というアプリケーションを使用することとなった。このアプリケーションは元々ビジネス目的で使用されているが、共有するファイルに直接文字や画像、音声ファイルを追加出来る機能を備えており、課題の提出や学生とのコミュニケーションにも有用なツールである。また、パソコン、iPad を含むタブレット端末、スマートフォンのいずれの電子機器にも対応している為、様々な学習環境で利用することが可能である。

2. 4 プログラム概要

8週間プログラムの概要は表2の通りである。各週の内容は実践コミュニティ理論 (Lave & Wenger 1991; Wenger 1998) 及び言語学習アドバイジング (Kato & Mynard 2016) の実践で行われる自己管理的学習支援をモデルとした。個別対応型学習の特色は、主体的な学びの基礎となる目標設定や学習プラン作成等を実際に学習者自身が経験し、その内容に対しアドバイザーと「対話」を行うこと、また、受講者の入学後を見据えた将来像を描く手助けとして、在校生が毎週の学習教材制作に関わっていることにある。アドバイザーは、対面でのアドバイジングと同様、内省を促す「気づき」や「褒め」をコメントに多く入れ、顔が見えない文面でのやりとりをより相互的なものにする工夫をした。コミュニケーションには基本的に英語を使用し、学生が日本語で質問をしてきた時のみ日本語での対応を行った。ビデオ作成においては、在校生の協力を仰ぎ実際に地域言語と英語の両立における苦難や、それを乗り越えた経験を共有をしてもらった。コンテンツは全て英語で行い、編集の際受講者の理解度を考慮し字幕を付け加えた。

週	コンテンツ	課題
1	Week 1: Nice to meet you!: このプログラムについて・SALC 紹介	自己紹介シートを英語で作ろう
2	Week 2: 神田外語大学で学ぶということ	高校と大学では「学び」はどう違う？
3	Week 3: ヴィジョンは成功の鍵: ゴールの大切さ	ヴィジョンボードを作ろう
4	Wants, Interests, Needs	Wants, Interests, Needs を分析しよう
5	College life 1: 神田外語大学在学生の学生生活を見てみよう 1 (下級生編)	先輩の学生生活からどんなことを真似して取り入れてみたいか考えてみよう

6	College life 2: 神田外語大学在学生の学生生活を見てみよう2 (上級生編)	先輩の学生生活からどんなことを真似して取り入れてみたいか考えてみよう
7	4年間のロードマップを作ろう	4年間のロードマップを作ろう
8	7週間の振り返り・入学までのアクションプランを作ろう	8週を終えての振り返り・4月までに取り組む自主学習プラン作成

表2 個別対応型オンライン学習プログラム概要

毎週の課題はビデオを見た後それに関するタスクに取り組み、内省を行うというサイクルを基本とした。また、学生が課題を完了した後、アドバイザーからコメントや質問が届き、返信をすることを奨励した。図1は毎週の学習サイクルをまとめたものである。

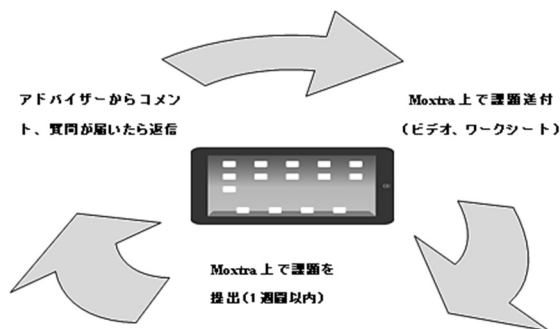


図1 毎週の学習サイクル

3. 調査結果

3. 1 学習への取り組み

受講者の大半が提出締め切りまでに課題を毎週提出した。課題は英語と日本語で指示が書かれていたが、ほとんどの学生が全ての週において英語を使って行っ

ていた。質問がある場合、Moxtra のチャット機能を使い、日本語でメッセージを送る受講者も居た。このプログラムではあくまで自立学習スキルを高め、主体的に学ぶことを目的としていたため、語彙や文法のミスは指摘せず、間違いを恐れずに自身の考えや各週の学びを英語で表現させることを重視した。Moxtra のマルチモーダル性を利用し、音声ファイル機能でスピーキングを録音し課題を提出した学生も複数名居た。アドバイザーからの返信も、文章だけでなく、音声や絵のスタンプ等を利用し学習者の興味を引き出し、課題取り組みへの意欲を高める工夫を行った。

各週の目的自体が語学力を高めることではなく、自らの将来に関わる内容であったこともあり、それぞれの受講者が入学後のビジョンを週を重ねる毎に明確化させていった (図 2 参照)。特に、在校生によるインタビュー (5 週・6 週) では実際に専攻言語と英語を学ぶ苦勞、面白さ、そして効果的に学ぶコツを語ってもらったこともあり、7 週目の 4 年間学習計画では両言語をどのように伸ばしていくかを具体的に記述できるようになっていた。また 8 週目の総まとめ課題の一つとして行った「4 年後の私宛ての手紙」では多言語を使いこなす自身の姿を思い描き、入学に向けて意識を高めている様子が見られた (図 3)。

図 2 2 週目の課題

What kind of activity is it? (What are you doing?)	What will you use? (What will you use?)	How long will you continue?
Watching	TV (or Ted)	30 minutes ~ 1 hour
Speaking	Professor and Friends	100% English
Writing	Text book	100% English

図 3 8 週目の課題

3. 2 コース終了後アンケート

プログラム終了後にオンラインで受講に関するアンケートを配布した。主には8週間個別対応型学習を通し学習姿勢にどのような変化が起きたかを問い、リッカード尺度及び自由記述による回答を求めた。受講者 30 名に対し 27 名の回答を得た。とりわけ受講者から変化として挙げられた点は、ゴール設定への意識・語学学習へのモチベーション向上・入学後の自己像の確立である。

下記はアンケートの自由回答からの抜粋である（誤字脱字は訂正済み）。

- ゴール設定

「英語というのは、ただひたすらに暗記し続けるものだと思い、憂鬱な部分が多かったのですが、今回このようにゴールを設定した上で取り組むことで、やらされる勉強から自分からやる勉強への考えの変化が感じられた。」

「自分が今やるべきことが分かったので、それについて詳しく学ぶようになった。」

「将来のこれからのことをはっきりと言葉にすることで、改めて目標を確認することができた。」

- 英語学習へのモチベーション向上

「英語で書く能力を上げるために、毎日英語で日記を始めました。」

「英語で文章を作ったり今まであまり挑戦してこなかったことをするなどモチベーションが上がった。」

「頻繁に英語に触れるようになった。」

- 入学後の自己像の確立

「将来を意識して勉強できるようになった。」

「大学生生活をイメージすることが出来て、大まかに計画を立てることができた。」

「未来のことを考えながら楽しくできた。」

「自分のやりたいことや、それに向けての学習についてよく考えることが出来たから。」

また、アドバイザーとのコミュニケーションに対しては

「毎回励ましの言葉をもらって、日々の勉強の自信になった」

「褒めてもらえると自信につながった」

「自分の能力が自分で思うほど低くないことに気付かされた」

といった回答があった。

これらのアンケート結果については、4月の授業開始前ミーティングでフォローアップの質問を行った。参加者からは「オンラインを利用することで直接アドバイザーに会っているような感じがした」「ビデオで在校生の学習経験を聞くことで自分もそうなりたいたと思った」といった意見が多く挙がった。

3. 3 入学後のフォローアップ

プレゼンテーション型入試入学者に対し、入学後一学期を通じ計3回のミーティングを行った。これらのミーティングは、プレゼンテーション型入試利用新入生同士の交流、そして彼らが感じている困難や問題点を拾い上げることを目的とした。また、同時期にオンラインでアンケートを実施し、ミーティング内容に即した質問を含めた学習への取り組み姿勢を調査した。各ミーティング、アンケートは任意参加とした。下記はそれぞれのミーティング及びアンケート結果の

要点をまとめたものである。

- 2018年4月

1回目のミーティングは授業開始前の4月第1週に行った。参加者は合計20名。ミーティングの中では「授業開始前に不安なこと」「どのように入学までの期間準備をしたか」というテーマに沿って学生たちに自由に意見を共有してもらった。まず、最初の点について、テストを必要としない入試形態を選んだことで一般入試で入学した学生との学力の差について懸念する声が多くの上がった。これはアンケートでも同様の回答があった。しかしながら、悲観的な姿勢は見られず、彼らのほとんどが「これから努力をして専攻言語・英語両方を上達させたい」という前向きな学習意欲を共有していた。興味深かった点は、プレゼンテーション型入試合格者同士の繋がりが非常に強く、またプレゼンテーションが自分たちの強みであることを、彼らのアイデンティティの一部として語っていたことである。前年12月に行った合宿で絆が深まり、学科を越えて自らを「プレゼン組」と呼び合っていたのが印象的であった。

- 2018年5月末

中間試験が終了した段階で2度目のミーティングを行った。参加者は25名。学校生活にどのように適応してきているか、学内でどのような学習サポートを利用しているか、また困難に感じている事など自由に話し合いをしてもらった。大半の学生が入学後高校の頃とは比にならない程日々の学習に取り組んでおり、その大変さを口にしてはいたが、「大変だけどやりがいがある」といった前向きな回答が目立った。また、本学の専攻言語学習スペースである **Multilingual Communication Center** (以下 MULC) や SALC を利用した授業外での学習を積極的に行う学生が半数を占めた。特に、MULC 内における先輩学生や留学生との交流が重要な役割を果たしていることが示された。

同時に、高校での学習との差に戸惑いを覚え、うまく適応できていない学生も見受けられた。特に、専攻言語と英語を両立する上で時間の使い方や効率的な勉強方法を確立出来ず苦戦している様子が伺えた。アンケート上で「学内のどのようなサポートを利用していますか」という質問に対し、全く利用していない学生が同様の回答をしていることも明らかになった。



図4 2回目ミーティングの様子

- 2018年7月末

学期末試験直後ということもあり、全体的に学生の間で疲れが見えたが「一学期を通して自信を持てるようになったこと」「来学期改善したいこと」というテーマに沿って話し合いをしてもらった。共通して目立ったのは、「0 から始めた専攻言語が理解できるようになってきて達成感を感じる」という意見であった。効果的な学習方法を友人や先輩と交流する中で確立し始めている学生が半数を占めた。同時に、英語と専攻言語を両立することが困難であったという声が多く挙

学習者主体の入学前教育開発に向けて：2017年-2018年度における取り組みと考察

がった。これはスケジュール管理という点にも繋がっており、専攻言語の予習復習に多くの時間が取られ、英語に関しては授業外で積極的に学習するまで至らないことへの不安を感じている様子であった。アンケートでは「タイムマネジメント」を後期の改善点として挙げた学生が3割以上、英語力向上も同様に3割を超えた。



図5 3回目ミーティングの様子

- 2019年1月

後期はスケジュールの関係でミーティングで集まることが難しかったが、個々の学生から学内で定期的に学習の様子を聞くことができた。交換留学への内定やスピーチコンテストでの入賞等目覚ましい成長を遂げている学生もおり、MULC・SALC両方を日々の学習に活用している様子も伺えた。

アンケートの「一年を通し学習への取り組みにどのような変化がありましたか」という質問に対し、8割以上の学生が「変化があった」と回答した。

一年を通し、学習への取り組み方にど…。当てはまるものを選んでください。

16件の回答

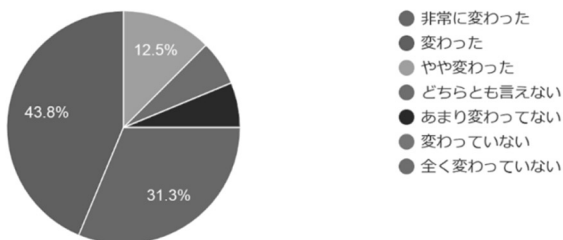


表3 2019年1月アンケート結果（質問のタイトル：一年を通し、学習への取り組み方にどのような変化がありましたか。当てはまるものを選んでください。回答数：16件の回答。）

その内容で最も多かったのが、周りの学生との学び合いの機会から得られる影響であった。下記アンケートからの抜粋である。

「友達同士で志が同じだと協力できるのでとても勉強しやすいし、なにより先生方が優しく面白くて授業が楽しいです。」

「一緒にがんばれる友達ができた」

「周りには他の言語を学んでいる友達がいたり、ネイティブの先生や留学生とコミュニケーションを取る機会が増えたので勉強に対する意識が高まった。」

「周りの人の刺激で勉強するようになった。」

4. 考察

前節では約1年半、プレゼンテーション型入試利用学生の入学前教育及び入学後の学習への取り組みをデータをもとにまとめた。この節では、学生の成長に影響を与えたと考えられる要素を横断的に考察する。

4. 1 学習者コミュニティの重要性

入学前教育では、目標設定を中心に自立学習の基礎を身に付けることを目標としてきたが、その中でもとりわけオンラインで配信した在校生の経験談が、受講者の理想自己に大きな影響を与えたことが分かった。実際にキャンパスに居なくても、在校生の生の声を聞くことで「先輩のように多言語を身に付けて夢を実現したい」という意識が芽生え、彼らの中で想像の共同体（Norton 2013）が生まれたと言える。これが学習への動機付けに繋がっていることは勿論だが、それ以上に「神田外語大学の学生」としてのアイデンティティ形成に根ざしていると捉えることも出来る。オンラインを利用することが、このような自立学習の基盤とも言える目標とする「なりたい自分像」を効果的に入学前から具体化させる手助けになると言えよう。

また、入学後同じ学科の先輩や留学生、そして共に専攻言語を学ぶ友人との関わり合いを学生たちが最も有効と感じるサポートとして位置づけた点からも、彼らにとって学習者コミュニティが大学での学びに適応していく上で欠かせない存在であることが明らかになった。プレゼンテーション型入試を導入しているそれぞれの学科には、学生が授業外で集うことが出来る MULC ブースがあるため、学生たちのほとんどが日々ランチの時間や空き時間をそこで過ごしているとのことであった。実際にラーニングアドバイザーの立場から学生の許可を得て、何度かMULCに足を運び彼らがどのように普段過ごしているのか観察を行ったが、学生同士が単語を覚え合ったり、留学生と会話の練習をする等主体的に学ぶ姿勢が見られた。早期入学決定者に対し、入学後も引き続きリメディアルのアプローチ

から学習支援を行うケースもあるが、本学のように同じ専攻の学生が集い、学びあう場を作ることで、教員が主導するクラス以上に主体的な学びを促すことが出来るかもしれない。

4. 2 成長の「気付き」を与える必要性

8週間の個別対応型オンライン学習では、前述の通り言語学習アドバイジングの基礎となる学生の自省を促す工夫を行った。その結果、何を目標とし大学生活を過ごすのか、入学までに必要なスキルは何か、その為に今何をすべきかといった自身の将来像を明確にし、その道のを俯瞰する機会を与えることに繋がった。学習者が自身で考えるだけでなく、専門のラーニングアドバイザーから気付きのヒントとなるコメントや質問を受けることで、それまでの学習経験や価値観を再評価し、新たにより自立的で深い学びを探求する姿勢を身に付けることが出来る。入学前教育において、教員は学生の回答の正誤を確認するだけではなく、入学後の成長を見据えたアドバイスや、主体的な学びを促す対話的なフィードバックを提供することも役割として担うことが重要と言える。また、ポジティブな気付きを与えることは学生の自己効力感を高め、自立を促すことにも繋がる。多くの学生は早期に入学が決定することで安心する一方で入学後遅れをとらないか、不安を抱えていることも今回の研究で明らかになったことをふまえ、褒めや挑戦を後押しするコメントを発信することも必要と言える。

4. 3 非学習面におけるサポート

入学前教育において知識を養うこと、また学習スキルを身につけることは重要であるが、今回の調査で得られたデータから、非学習面での入学準備及び入学後のサポートの可能性が示唆された。高校までと違い、外国語としての英語に加え専攻言語を一から学ぶことは簡単なことではない。特に、高い志を持って入学する学生は二言語を両立することを目標とする為十分な睡眠を取らずに課題や試験

に取り組み、心身ともに疲弊していることも多いことが今回明らかになったが、我々教職員はそういった非学習面も含めて学生の成長を見守っていく責任がある。自立学習ないし主体的な学びは持続的であることが大前提であり、学習者が自身のウェルビーイングを意識した学び方を学ぶことも重要と言える。今後更に入学前教育を充実化させていく上でこういった点も考慮していく必要がある。

5. 終わりに

本稿では早期入学決定者への入学前教育の導入から実践報告、また入学後一年間受講生の学生生活の様子を調査しまとめた。本学の特色の一つである自立学習支援を今回入学前教育にも導入することで、入学予定者の目的意識向上及び学習姿勢に変化をもたらすことが示唆された。与えられた課題を入学まで受動的に行うのではなく、自己探求・内省・フィードバックのサイクルを繰り返すことで受講者は「大学に入って何がしたいのか、その上で何を今すべきか」を積極的に考えることが出来る。また、オンラインを利用することで時空間を超えラーニングアドバイザーとの対話が可能になり、継続的な成長を促す気づきが8週間の中で生まれた。そして、入学予定者が描く将来の「学習コミュニティ」を刺激することが彼らの学習動機にも繋がることも明らかになった。

入学前教育の直接的な影響を測るには本調査では至らず、その効果を議論することは不可能であるが、1年間プレゼンテーション型入試利用学生の動向を追う中で彼らの目標に向かう姿勢、そして著しい成長を捉えることは出来たと言える。同時に、本学で求められる学習と高校までの学習経験には大きな差があり、知識面に限らず、大学生活に適応する為には支援が必要ということも示唆された。

今後大学入試は2020年を境に更に複雑化し、入学する学生の多様性も更に広がると予想される。それに伴い、入学前教育の再定義も必須と言えよう。本学の特色でもある、主体的な学びに必要な資質は何か、知識面だけでなく包括的に学生の主体的な学習支援を積極的に議論をしていくことで、入学前教育の充実化が

可能になるだろう。

参考文献

- 進研アド (2018). 高大接続改革期の入学前教育、その課題と可能性～進研アド
セミナー報告. <http://between.shinken-ad.co.jp/hu/2018/06/nyugakumae.html>
(参照 2019-10-27).
- 大学時報 (2019). 入学前教育の現状と課題 p.34-73. 日本私立大学連盟.
- Barr, R. B., & Tagg, J. (1995). From teaching to learning—A new paradigm for
undergraduate education. *Change*, 27, 18-25.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*.
Cambridge: Cambridge University Press.
- Mynard, J., & Yamamoto, K. (2018). User perceptions of an app for managing self-
directed language learning. *Relay Journal*, 1 (2), 405-428.
- Norton, B. (2013). *Identity and language learning: Extending the conversation*. 2nd
Edition. Bristol: Multilingual Matters.
- Wenger, E. (1998). *Community of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge:
Cambridge University Press.
- Kato, S., & Mynard, J. (2016). *Reflective dialogue: Advising in language learning*. New
York, NY: Routledge.