

英語への苦手意識のある学生の学習者オートノミー育成
－Freshers' Englishでの2年目の取り組み－

A Second Year's Report on the Development of Learner Autonomy
in Freshers' English

林 千賀

成蹊大学一般研究報告 第52巻第3分冊

令和2年12月

BULLETIN OF SEIKEI UNIVERSITY, Vol. 52 No. 3

December, 2020

英語への苦手意識のある学生の学習者オートノミー育成 —Freshers' Englishでの2年目の取り組み—

A Second Year's Report on the Development of Learner Autonomy in Freshers' English

林 千賀
Chika HAYASHI

1. はじめに

学習者オートノミーに関しては国内外ですでに様々な取り組みが行われ、教育政策や教育機関などの違いにかかわらず、実践研究が多数報告されている (Barfield & Nix, 2003; Ludwig, Pinter, Van de Poel, Smits, Tassinari & Ruelens, 2018; Schwienhorst, 2018; Skier & Kohyama, 2006)。近年、学習者オートノミーはアクションリサーチとの関連性で論じられることが多く、Ludwig (2018) やVan de Poel (2018) はその共通項を「協働」に見出し、以下のように述べている。

Instead of being more objects of study, learners can collaborate with the teacher in achieving his/her action research endeavours or can even research their own learning through the lens of reflected learner practice. (Ludwig, 2018, p. 20)

つまり教員も学習者もアクションリサーチに協働的に参与し、アクションリサーチを通して学習者は自身の学習を探究できるとされ、それを踏襲した本実践研究の基盤となる林 (2018) でもアクションリサーチの手法を用いて、協働を核とした学習者オートノミーの育成を目指した取り組みについて報告した。¹ 英語への苦手意識のある学生を対象に、1年次前期必修科目のFreshers' Englishでの実践を省察し分析することで、その

Chika Hayashi: A Second Year's Report on the Development of Learner Autonomy in Freshers' English

1 同報告は、筆者が成蹊大学の全学共通英語科目の1つであるFreshers' English (1年次前期必修科目。2014年度～2019年度の各年度の前期に開講) を初めて担当した2017年度の実践に関するものであった。これを本稿では「1年目の実践」と記す。それに対し、本稿は筆者が2018年度に同科目を担当した際の実践研究を報告するものである。本稿では、筆者が2017年度に続けて同科目を担当した2018年度の実践を「2年目の実践」と記す。

成果だけでなく改善点も明らかになり、2年目の実践へとつなげることができた。² そこで本稿は、1年目の実践を踏まえた2年目のアクションリサーチに関して報告する。

2. Freshers' Englishの概要

図1は全学共通シラバスの「テーマ・概要」欄に記されたFreshers' Englishの授業概要である。

このコースでは、英語を学ぶ目的や英語で何が達成できるかといった動機づけを意識し、自律した学習者となるための基本的スキルの習得を目指します。具体的には、

- 1) 大学4年間や卒業後を見据えて、自ら主体的・計画的に英語学習に取り組む姿勢とスキルを身につけるのがねらいです。問題集を解くような英語学習ではなく、より幅広く実践的な英語学習法に触れて、自分に合った学習法について考えます。特にe-learningや多読に取り組み、自学自習のすべを習得しましょう。
- 2) 英語にかかわる言語・社会文化的基礎知識を多角的な視点から学んで、なぜ英語を学ぶのか、英語を学ぶとどのような世界や可能性が広がるのか、英語を学ぶ意義と楽しさを再確認しましょう。

図1 Freshers' English 授業概要 (2017年度シラバスより抜粋)

シラバスに明記されている通り、Freshers' Englishはいわゆる英語のスキルやストラテジーを身につけるような授業とは異なり、自律した学習者になるために英語を学ぶ目的を改めて考え、個々の学生が自分に適した学習方法を見つけ、自学自習のすべを習得することを目標として掲げている。すでに高校までの間にさまざまな形で英語に触れ、英語学習や英語自体に対するイメージや認識を確立しつつある学生たちが、それまでとはまた異なる視点から自分と英語の関係性を見つめ直し、これから始まる大学4年間そして将来のことも見据えながら英語との今後の付き合い方や自らの英語学習方法について考えること、そして自律した英語学習者として自分なりの英語学習の意義や目標を見つけ、自ら考え学ぶ姿勢を養うことを目指している。

3. 学習者オートノミー

2年目の実践研究でも、以下の小嶋(2007, p. 175)の学習者オートノミーの定義を用いた。

学習者が発達段階に応じて自分の言語学習に責任を持ち、学習内容・方法の決定およびプロセスにできるだけ積極的に関わり、学習効果を自ら反省・評価し

2 Freshers' Englishは文学部英語英米文学科でも提供しているが内容が異なるため、本稿で扱うFreshers' Englishは英語英米文学科以外の経済・理工・文・法各学部全学科の学生を対象にした授業を指す。

ながら、自分の言語学習を主体的に持続・発展させようとする意欲・能力。学習者が社会的責任を果たしながら生きていく存在として他者と協働できるように、共通の目的・目標の達成を体感しながら個人の自律を育むことが必要である。

本定義ではオートノミーには個人差があることを前提に、個人的、心理的、社会的側面からオートノミーを複合的に捉え、クラス内での学生と教員および学生同士の協働を通じた学習者オートノミー育成の重要性を指摘している。この定義は、まさに筆者の理念と合致するものであり、2年目の実践でも協働を核とした学習者オートノミー育成を試みた。

さらに、2年目はEverhard (2018) が提唱するオートノミー育成に必要な5つの要素 - Identity (アイデンティティ)、Reflection (省察)、Ownership (所有)、Self-Determination (自己決定)、Authenticity (真正性) - に着目した。特にその中でもidentityに関しては、Pennycook (1997) が学習者を“authors of their own world”と定義しているように、それぞれの学生が自分らしさや自己理解を大切にしながら、自ら考えるプロセスを重視したアプローチを指導に取り入れた。

4. 1年目の反省を踏まえた2年目の変更点

1年目の実践では、TOEIC300点台のベーシッククラスを対象にした(詳細は林、2018を参照)。その結果、学習計画を立てる過程での支援に加えて、学習ストラテジー全般の明示的な指導の必要性も明らかになった。また学生の英語学習の目標が、受験英語から口頭でのコミュニケーションに必要な英語力に移行しているにもかかわらず、英語教材を含む英語学習方法全般に関する知識が乏しい上に、学生同士の学び合いの機会が非常に限られていたため、学びの共同体としての意識付けができるような活動の必要性も感じた。そこで、2年目は以下の4点に修正を加えた。

(1) 目標設定：「中期目標」の追加

1年目の実践では、短期目標(1年前期終了時)と長期目標の2つのみに限定されていたが、2年目は「中期目標」を加え、英語の必修科目が終了となる2年次末を一区切りとして、それまでの到達目標を考えさせることで段階的目標設定を促した。

(2) 大学4年間の履修計画

1年目は終回授業時に大学4年間の英語履修計画を立てさせたが、学生のアンケート結果から、大学4年間で履修できる英語科目について十分に理解できていない学生が多いことが示されたため、英語科目の概説を含む大学4年間の履修計画をもう少し早い段階で行わせることにした。さらに、終回授業時に履修計画および学習計画の見直しと修正作業を加えたのも新たな試みである。

(3) 学生同士の学び合いの機会の提供

2年目はペア・グループワークの機会をできるだけ多く取り入れ、特に2年目は「優れた言語学習者（Good Language Learners）」をテーマにした協働学習も新たに導入した。各自の過去の学習経験を振り返りながら、優れた言語学習者に共通して見られる特徴を具体的に考えさせることで、学習者としての自己を見つめ直し、学びに対する姿勢や学びの共同体としての意識付けをねらった。

(4) 英語学習法と学習効果の理解

授業内で紹介した学習法をただやみくもに実践しても、その目的や効果が分からないままでは身につかず、またモチベーションを維持・向上させることも難しいことを1年目の実践から学んだ。そこで2年目は、多読をはじめとするさまざまな英語学習法の効果も併せて考察させることで、各学習法に対する理解を深めさせると同時にモチベーションの持続性も期待した。

5. 対象クラス

2018年度前期に筆者が担当したFreshers' Englishの法学部の1クラスを対象とした。学生は19名（男：11名、女：8名）で、1年目同様、2年目も入学時のTOEIC® L&R IPのスコアが300点台のベーシッククラスである。TOEICのスコアに比例して、英語のイメージを動物に例えさせた回答に示されているように、英語に対する苦手意識のある学生が多いことがわかる（表1）。

表1 英語のイメージ（回答数：16）

動物	理由
犬（4名）	<ul style="list-style-type: none"> 可愛がらないと噛みついてくる。 一番人気で一般的だけど、自分は飼えない。 やればできるようになる。特訓すればできるようになる。 努力すれば、必ず結果がついてくるから。
猫（3名）	<ul style="list-style-type: none"> こっちから行っても懐いてくれない。 受験期に楽勝だと思っていたら足元をすくわれた。 一生懸命やってもできなかつたり、ある時ふとできるようになつたり気まぐれ。
鳥（3名）	<ul style="list-style-type: none"> 英語ができれば、どこにでも通用するから。 発音がそんな感じだから。 どこにでもいるから。
ライオン（2名）	<ul style="list-style-type: none"> 理解するのが難しく、私にとっては強敵です。 強敵に見えるから。
ウナギ（1名）	<ul style="list-style-type: none"> ヌルヌルして掴みにくいから。
虎（1名）	<ul style="list-style-type: none"> 成長とともに恐ろしさが増すから。
虫（1名）	<ul style="list-style-type: none"> あまり好きになれない。
狼（1名）	<ul style="list-style-type: none"> 受験期に噛み殺された。

6. 授業内容

表2は授業計画である。全15回の内、計7回（第1回、2回、3回、4回、5回、6回、15回）の授業を英語学習の目標設定と学習計画にあてた。（下線部が該当する活動である）。

表2 授業計画

回	内容	追加項目
1	オリエンテーション・ <u>これまでの自分の英語学習の振り返り (1)</u>	
2	E-learning導入・ <u>これまでの自分の英語学習の振り返り (2)</u>	
3	<u>英語学習目標・計画を立ててみよう (1) :</u> <u>自分の学習スタイルの確認</u>	中期目標の設定 4年間の学修（履修）計画
4	<u>英語学習目標・計画を立ててみよう (2) :</u> <u>4年間の履修計画および英語学習計画を立てる</u> 「成蹊多読」の導入	「優れた言語学習者（Good Language Learners）」について考える
5	「成蹊多読」にチャレンジ <u>英語学習目標・計画を立ててみよう (3) :</u> <u>4年間の履修計画・学習計画を立てる</u>	
6	「成蹊多読」にチャレンジ・ <u>英語学習目標・計画を立ててみよう (4) :</u> <u>自分の1週間の学習の振り返り</u>	多読の実践と効果の考察
7	英文メールを書いてみよう（formal, informal email）	
8	オンライン教材を用いた英語学習法	シャドーイングの実践と効果の考察（CALL教室）
9	映画を用いた英語学習法	
10	留学について考えてみよう (1) : メリットとデメリットは？	
11	留学について考えてみよう (2) : 留学経験者（先輩）のお話	
12	プレゼンテーションにチャレンジ : 良いプレゼンテーションとは？	
13	ミニプレゼンテーション (1) : Show and Tell 自分の好きなもの	
14	ミニプレゼンテーション (2) : Show and Tell 自分の好きなもの	
15	<u>英語学習計画の振り返り・修正</u> <u>(後期の英語授業の紹介)</u>	履修計画の修正も含む

7. 手順と結果

英語学習の目標設定と学習計画の手順は基本的に1年目のやり方を踏襲しているが、新しく導入したものには「(新)」、修正を加えたものに関しては「(修)」をそれぞれ記す。

【第1回目】これまでの自分の英語学習の振り返り (1)

まず1年目同様、初回授業で以下の5つの質問を記したワークシートを配布した。

- (1-1) 英語学習歴
- (1-2) 海外渡航歴
- (1-3) これまでの英語学習方法
- (1-4) 英語を動物に例えると何ですか？その理由も教えてください。
- (1-5) 英語を使ってどのようなことをしてみたいですか？

各質問の目的や意図は林 (2018) で詳細に説明しているが、(1-3) ではこれまでの授業内外での英語学習について振り返りをさせることで、英語に纏わる楽しい・辛い経験も含めた自身の学習経験を明らかにさせた。(1-4) では英語に対するイメージを文字もしくは絵で表現させることで、学生の情意面や潜在的な心理を理解することを目的とした。特に、絵の分析にはDi Leo (1970) やMachover (1949) を参考に、絵から読み取れる学生の情意面の理解を試みた。(1-5) は長期目標に関連し、学生に英語を使用している自分を具体的にイメージできるよう、「目標」などの表現を取らず「英語を使ってどのようなことをしてみたいか」という質問を投げかけることで、英語を身近なものとして捉えさせた後で目標設定と結び付けることにした。またこの質問は、特に今回の実践で重視した学習者のアイデンティティとも深く関連し、「第2言語を使用した理想的な自身 (L2 Ideal Self)」(Dörnyei & Ushioda, 2009) をイメージすることにもなると考えた。第2言語を使用した理想的な自身と外国語学習の強い動機付けの関係性に関する日本人学習者を対象にした研究 (中田、2016) でも実証されているように、第2言語を使用している理想的な自身を考えさせることで、学生が主体的にかつ楽しく取り組み、それが今後の英語学習の強い動機付けに結び付くことを期待した。

【第2回目】これまでの自分の英語学習の振り返り (2)

第2回目の授業では、第1回目に記入させたワークシート (1) 内の (1-5) 「英語を使ってどんなことをしてみたいですか？」の回答内容に関連した以下の4つの質問を記したワークシートを配布した。

- (2-1) (1-5) に関して、そう思うようになったきっかけや出来事などはありますか？
- (2-2) そうなるためには、どのようなことが必要になると思いますか？
- (2-3) その実現に向けて、現在行っていることはありますか？
- (2-4) その実現に向けて、やり始めようとしていることはありますか？

【第3回目】英語学習スタイルに関するアンケート調査

学習者主体型の環境における学習スタイルの理解について、Beseghi and Bertolotti (2018) は以下のように述べている。

In a learner-centered environment, the language advisors' knowledge about language learning – what to learn and how to learn – is combined with the learners' knowledge about themselves, their needs, their learning styles, and their previous language learning experience. (pp. 107-108, 下線部は筆者)

学習者のニーズや過去の言語学習経験（ワークシート（1-3）参照）と並んで、学習スタイルの知識の重要性も指摘され、複合的な視点から学習者としての自己に対する理解が求められていると言える。そこで、2年目も同様に、自分の英語学習スタイルと好みを理解させることを目的とした活動を行った。

手順の詳細は林（2018）に詳しいが、自己検査方式のアンケートであるC.I.T.E. Learning Styles Inventoryを用いた。このアンケートでは7種類の学習スタイルを扱い、視覚系（Visual-Language, Visual-Numerical）、聴覚系（Auditory-Language, Auditory-Numerical）、触覚・運動感覚系（Tactile-Kinesthetic）、個人（Social-Individual）、グループ（Social-Group）、口頭（Expressive-Oral）、筆記（Expressive-Written）に関する全45個の質問項目から成る。但し、本実践では視覚系および聴覚系に含まれる数字（Numerical）については扱わなかった。

アンケート結果の数値により各学習スタイルは大きく3つに分類され、Major Learning Styleはより好んで用いられる学習スタイル、Minor Learning Styleはほとんど用いられない、もしくは他の学習スタイルと組み合わせて用いられるもの、Negligibleは全く用いられないものである。

アンケート項目は全て英語で書かれているため、学生が各項目の意味を正しく理解して回答できるよう、必要に応じて日本語でも補足説明を行った。そして全学生が回答後、教員がそれぞれの学習スタイルを解説し、学生には自分の認識（結果）と実態の関係性について考えさせた上で、3人1組のグループに分かれ学生同士で類似点や相違点を確認させた。

【第3回目－(2)】各英語学習スタイルに適した学習法の提案

次に、グループ毎に7種類の学習スタイルそれぞれに適した学習法を考えさせた。日本における学習者オートノミー育成の問題点の一つは学習者に効果的な学習法に関する知識が十分でないことであるため（ペニンントン、2011）、まずは授業内外でこれまで試したことのある学習法を学生同士で共有させ、それがどの学習スタイルに該当するかを考えさせた。

(新)【第4回目－(1)】協働活動：「優れた言語学習者（Good Language Learners）」について考える

ペア・グループワークの機会が少なかった1年目の反省を踏まえ、「優れた言語学習者（Good Language Learners）」をテーマにした協働活動を新たに導入した。その目的は、まず学生同士の学び合いの機会を増やし、個々の学生のアイデンティティの確立を支援すること、そして自律した学習者育成に不可欠だとされる学習ストラテジーのメタ認知を指導し（大学英語教育学会 学習ストラテジー研究会、2005; 2006）、学生自身にメタ認知を意識・理解させることであった。手順は以下の通りである。

1. これまでに会った友人や知り合いの中で、「優れた言語学習者」といえるような人がいるかを尋ね、もしいる場合は、その人たちが実践していた学習法や学習に対する姿勢、習慣などを思い出させ、その特徴をホワイトボードの上方に書かせた（図2）。
2. 「優れた言語学習者」に関する平易な英語で書かれたオンラインの記事（5種類）³を各グループに1部ずつ配布し、Johnson & Johnson（1994）の協同学習の4つの基本理念を用いて、記事に書かれている特徴をホワイトボードの下方にまとめさせた。⁴（図2）

3 1) Ten Characteristics of the Good Language Learner:

<https://owlcation.com/humanities/Ten-Characteristics-of-The-Good-Language-Learner>

2) 14 Characteristics of a Good Language Learner:

<https://englishpost.org/characteristics-of-a-good-language-learner/>

3) What Makes a Good Language Learner – Characteristics, Things They Do & More…:

<https://www.thelingoworld.com/general/what-good-language-learners-do>

4) WHAT THE GOOD LANGUAGE LEARNER CAN TEACH US:

<https://anagomezgarcia.wordpress.com/2019/03/19/what-the-good-language-learner-can-teach-us/>

5) The Characteristics of a Good Language Learner:

https://www.montgomeryschoolsmd.org/uploadedFiles/schools/kempmilles/dualprogram/Characteristics_of_good_learners.pdf

4 4つの基本理念の内、Positive Interdependence（互恵的な協力関係）を用い、各グループに1つの文献を渡し、グループ内でそれを共有しながら内容理解をさせた。なお、残り3つの理念は、Individual Accountability（個人の責任の明確さ）、Equal Participation（参加の平等性の確保）、Simultaneous Interaction（活動の同時性の配慮）である。

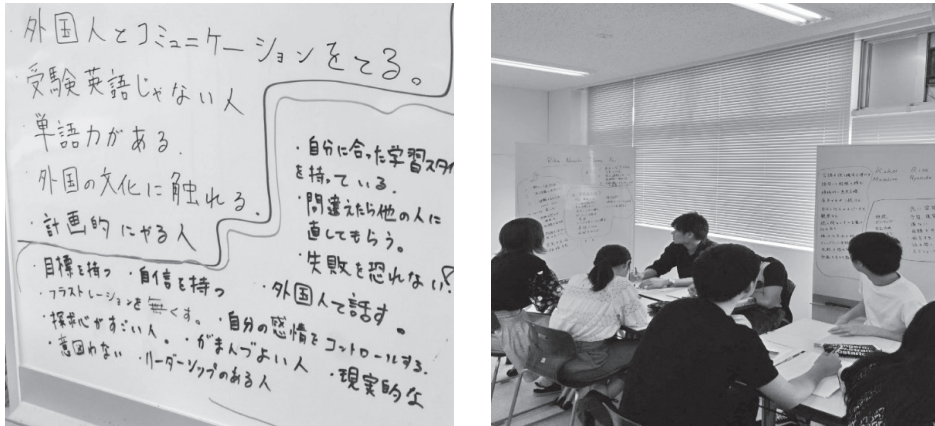


図2 学生の活動の様子

表3は全グループの「優れた言語学習者」の特徴をまとめたものである。

表3 「優れた言語学習者」の特徴

学生の考え	文献（一部抜粋）
<ul style="list-style-type: none"> • 予習、復習 • 発言する • スケジュール管理 • 継続 • 時間の使い方 • 本をたくさん読む • 自分の考えを持つ • 人の目を見てしっかり話す • 恥ずかしがらずに声に出して読む • よく眠る • 英語が大好きである • 宿題をやる • 話を聞く • 発音 • 真面目 • 目標を持つ • 計画性 • 向上心 • 積極性 • 素直 • 人とよく相談する • 感情豊かに学ぶ 	<ul style="list-style-type: none"> • 失敗をしても最初から最後までやり通す • 色々な学習方法で勉強する • 意欲的 • 失敗を恐れずに頑張る • 知識を深める • 問題を途中で投げ出さない • 自分に合った学習スタイルを見つける • 学ぶ過程において意欲的に吸収する • 言語を使う機会を増やす • 練習して経験を積む • 積極的に意見交換 • 「何だろう」という気持ちを大切に • 学んだことを共有する • 失敗が自分にとって有益だと理解している • 好奇心が強い • 意見を出し合い、共有する

まず左側の学生の考えたものを見ると、文献に書かれている特徴と重なるものは少なく、「優れた (Good)」の解釈が多岐にわたり、授業への積極的な参加や態度、英語のスキルや能力、さらにコミュニケーションのスタイルや生活スタイルに至るまで、実にさまざまな観点から捉えているのが特徴である。

授業ではそれぞれの特徴を概観した後で、先行研究 (Ellis, 1994; Macaron, 2001; O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 2002) の結果を踏まえ、一般的に「優れた言語学習者」

は数多くのストラテジーの中から、使用目的に応じて適した学習ストラテジーを選択および組み合わせ使用ができることを説明した。その上で、学生には自分にとって重要だと思う特徴や自分に欠けているものについてメモを取らせることで、「優れた言語学習者」と自分自身を比較させた。以下は、この活動終了後に書かせた学生の感想の一部である。

- 今までは受験のための勉強しか知らなかったけど、自分が知っている勉強方法が全てではないと理解して、自分に合った勉強方法を探してみようと思いました。
- なぜ学ぶのかを考えながら学ぼうと思う。ただ漠然と学ぶだけではやる気が続かなくなる。
- 自分は読んだり、書いたりすることへの好奇心があまりないので、興味を持ってみる。
- 私は失敗を恐れずに行動することは今までちゃんと出来ていなかったと思います。しかし、何事にも好奇心を持って取り組むことが大事だと思いました。
- 楽しいと思うことは続けられるけど、苦手なことは全くやらないという感じで勉強していたから、「学ぶのが楽しくない」と理解した上で勉強するというのは新鮮だなと思いました。これから大人になっていくにあたって、これは言語学習に限らず、お仕事でも大切だなと思いました。

図3 学生のコメント（一部抜粋）

一番上のコメントでは、これまでの学習法は自身の学習経験に基づいて無意識的に身につけていたことへの気付きに触れ、これからは様々な学習法を試して、自分に合うものとそうでないものを見極めながら、自分に適した学習法を見つけようという意欲も伺える。また最後のコメントでは自身の新しい気付きに触れ、英語学習だけでなく社会生活とも関連付けるなど意識や考え方の変化も見受けられる。

総じて、「優れた言語学習者」に関する協働活動を通して、個々の学生が学習者としての自己に触れ、これまでの自分の学習方法だけでなく学習態度を振り返り、学びそのものの意義について考えることにつながったといえよう。またこれまで恐らく考えることがなかったと思われる学ぶことの意義やメタ認知について考えるきっかけにもなり、これからの学習に対する前向きな姿勢を促すことに結びついたことも大いに意義があったと考える。

（修）【第4回目－(2)】4年間の履修計画および英語学習計画を立てる

協働活動終了後、第1回目と2回目の授業で記入したワークシートを返却した上で、以下の内容を記したワークシートを配布した。

- (4-1) 長期目標 (*初回授業で記入済み)
=> 【(1-5) 参照】英語を使ってどんなことをしてみたいですか。
- (4-2) 目標を達成するために必要なこと・もの (*第2回目の授業で記入済み)
=> 【(2-2) 参照】そのために必要なこと・ものは何だと思いますか。
- (4-3) 中期目標 (2年次終了時までの目標を考えてみよう)
- (4-4) 短期目標 (1年次前期末までの目標を考えてみよう)

1年目同様、第4回目の授業で初めて(4-1)「長期目標」という言葉を使い、第1回目で記入した内容との関連を明示的に説明した。また(4-2)「長期目標を達成するために必要なこと」についても、第2回目の授業時に記入済みであることを告げた。

今回新たに加えたものは(4-3)「中期目標」である。英語の必修科目が終了する2年次終了時を一区切りにし、それまでに達成したいことを考えさせた。これにより、「1年後の第2言語を使用した理想の自身」を考え、さらに時間的にはそれほど遠くない時点の自分について想像を膨らませることになり、中期目標を立てることが楽しくまた現実味を帯びたものになることを期待した。(4-4)「短期目標」については、1年次前期末までと期間を定め細分化することで、より実現可能な目標設定とモチベーションの維持・向上をねらった。

表4は3名の学生の目標である。

表4 3名の学生の目標

学生	短期目標	中期目標	長期目標	目標達成に必要なだと思うもの・こと
A	宿題を完璧にやり、単語を数十個覚える。	新しい単語を1,000語覚える！	英字新聞が読めるようになる！	単語を覚えて、語彙力を高める！
B	勉強する習慣を身につける。	TOEIC500点	外国に行きたい。道案内が出来るようになる。	英語を話せるようになる。
C	単語1冊、参考書1冊(TOEIC)をやりつぶす	TOEIC:700点以上、TOEFL:留学に行けるだけの得点	日常会話ができるレベル、社会で使えるレベルの能力を身につける。	日頃の勉強(数多く英語に触れる)、留学

目標はそれぞれ異なるが、3名に共通しているのは長期目標を達成するために、中期目標の欄に必要なスキルや各種資格試験とそのスコアを併せて明記している点である。

1年目には短期目標と長期目標のみを書かせたことが原因なのか、このような具体的な数値を目標に記入する学生はいなかった。短期目標と長期目標のみでは、やはりその間に時間的乖離が生じてしまうが、今回新たに中期目標を加えたことで短期目標と中期目標が有機的に繋がり、長期目標達成までのステップをより具体的かつ段階的に考えることができるようになったといえよう。

(修)【第5回目－(1)】4年間の履修計画を立てる⁵

2年目の新たな試みは、4年間の履修計画を立てさせる時期を、目標設定後の翌週の授業に変更したことである。1年目は終回授業で行ったが、学生の中には「選択科目は在学中に1科目しか履修できない」など履修に関する基本的なことを誤認している者も多くいたため、2年目は早い段階で英語の科目概説および履修計画を行った。具体的には、まず初めに英語科目の概説を行い、必修科目と選択科目の違いや各年次で履修可能な科目の詳細について説明をした。その後で、学生には興味・関心のある科目や自身の目標達成に必要な科目を考えさせることで具体的な履修計画を立てさせた。

(修)【第5回目－(2)】学習計画を立てる

履修計画を立てた後、自分の目標と照らし合わせながら、以下の5項目を記入させることで具体的な計画を立てさせた。

(4-5) 学習計画：(a) 何を (教材)、(b) どのように (やり方)、
(c) どのくらい (量・頻度)、(d) どこで (場所)、
(e) いつまで (期間)

これは1年目と同様の内容であるが、今回は学習計画を立てた後で、学生にはお互いの学習目標と学習計画を共有させる時間を設けた。そして学生には自分の学習計画に従いひとまず1週間実践してみること、また次週の授業で振り返りをすることを伝えた。

⁵ 「成蹊大学の英語科目概要」の資料については、法学部・坂野由紀子教授が作成されたものを借用させていただいた。この場を借りて御礼申し上げます。

【第6回目】英語学習計画の振り返り

図4は1週間後の振り返りの際に配布したシートの内容である。

<p>■ 1週間の自分の学習を振り返り、以下の項目について回答しよう</p> <p>(5-1) 前回の授業で立てた学習計画をどの程度達成できましたか？ (当てはまる数値にマルを付けてみよう) 【0%/10%/20%/30%/40%/50%/60%/70%/80%/90%/100%】</p> <p>(5-2a) 100%にマルを付けた方は、目標達成できた理由は何かありますか？</p> <p>(5-2b) 100%以外にマルを付けた方は、達成できなかった理由は何かありますか？</p> <p>(5-3) 学習計画の修正 *学習計画①に戻り、(必要であれば) カラーペン等で加筆修正してみよう。</p> <p>(5-4) 学習計画や学習方法について知りたいことや相談したいことはありますか？ 自由にお書きください。</p>
--

図4 振り返りシート

いずれの項目も1年目と同様であるが、まずどの程度達成できたかを0-100%で自己評価させ、達成できた・できなかった理由をそれぞれ考えさせることで、自分の性格や生活習慣なども十分に考慮した上で自分に合ったやり方を見つけ、自律学習および継続学習に繋がることを期待した。(5-3)「学習計画の修正」は学習計画の見直しと修正で、修正が必要な場合はカラーペンを用いて加筆修正するように指示することで、後で振り返りをした際に自分の修正箇所と修正理由が明確に分かるようにし、またそれ以降に修正が必要になった場合も、どの程度の修正が自分に適当であるかを学生自身に把握させた。(5-4)では質問や相談のスペースを設け、学生一人ひとりが抱える問題や疑問を教員側でも把握し、必要に応じてアドバイスをを行い学生との協働的探究を試みた。

(新)【第6回目】学習効果の確認：多読

2年目の新たな試みは、多読学習法の効果の考察を加えたことである。多読は当該科目の共通活動として位置づけられているため、本授業では第4回目～6回目の授業での紹介および実践を行い、ある程度慣れ親しんだと思われる第6回目の授業で「多読の

理解度チェックシート」を用いて学習効果の確認を行った。⁶ このチェックシートは1問1答形式で、多読のルールや目標語数などについて平易な英語で書かれた文章を読みながら回答するもので、スキミングの練習も兼ねて行った。第4回目の導入時にすでに多読の説明はしていたが、その説明のみでは十分に理解できていなかった学生も見受けられ、自分で実践した後で多読の基本三原則、多読とリスニング力との関係、多読の記録の付け方などを改めて確認したことで、多読学習法の効果も含めた理解および定着につながった（結果は表6－(7)参照）。⁷

【終回授業】短期目標の到達度の確認および履修計画・学習計画の振り返りと修正

終回授業では3人1組のグループで、短期目標の達成度の確認および履修計画と学習計画の振り返りと最終的な修正作業を行った。表5は3名の学生の学習計画とその修正内容である。（下線部は修正箇所）

表5 修正後の3名の学習計画

学生	何を（教材等）	どのように（やり方）	どのくらい（量・頻度）	どこで（場所）	いつまで（期間）
A	『ターゲット』	読みながら書く	毎日10個 => <u>寝る前にやる</u>	家で	覚え終わるまで
	洋楽	聴く			
B	『ターゲット』（単語帳）	見て覚える	週5 => <u>週3</u>	電車の中	卒業まで
	スーパー英語（e-learning）	パソコンで	1時間／週1	家	卒業まで
C	『ターゲット』（単語帳）	見る、音読	毎日300語 => <u>100語</u>	電車、家	ずっと
	初めてのTOEIC	読む、解く	週3回 => <u>週1回</u>	学校、図書館	夏

3名とも2種類の教材をそれぞれ選び、5つの項目について具体的に記していたが、Aくんは1週間後に自身の実践についてグループのメンバーと振り返りをした際に、継続学習の難しさを共有していた。そして、修正版では「どのくらい（量・頻度）」の欄

6 「多読の効果に関する資料」については、法学部・桃尾美佳教授の作成されたものを借用させていただいた。この場を借りて御礼申し上げます。

7 多読以外にも授業では、シャドーイングの学習効果の確認および練習をCALL教室で行った（第8回目）。

に「寝る前にやる」と追記し、自分で学習を習慣づけしようとする工夫が見られる。一方で、BさんとCさんは当初の計画通りに遂行できなかったため、学習の頻度や量を少し減らすことで自分のペースで無理なく学習を続けられるように考えている。このように、学生それぞれが自分の学習を主体的に考え、実践を通して軌道修正を行い、学習を持続させようとする姿勢や意欲が示されている。

8. アンケート結果

終回授業で英語学習の目標設定と学習計画に関するアンケートを実施した。

表6 英語学習の目標設定・学習計画に関するアンケート結果（単位：％）

	大いに そう思う	そう思う	そう 思わない	全く そう思わない
(1) 成蹊大学4年間で履修できる英語科目を理解している。	26.3	68.4	5.3	0
(2) 自分の英語学習の目標を立てることができた。	15.8	73.6	10.6	0
(3) 自分の英語学習の計画を立てることができた。	21.1	63.1	15.8	0
(4) さまざまな英語学習方法を理解することができた。	26.4	73.6	0	0
(5) 自分に合った英語学習方法を見つけることができた。	15.8	68.4	15.8	0
(6) 自分に合った英語学習方法を現在実践している。	5.3	26.3	63.1	5.3
(7) 「多読」の学習効果を理解している。	15.8	73.6	10.6	0

まず、(1) カリキュラムの把握に関しては、1名(5.3%)を除く全員が「理解している」と回答している。1年目は終回授業でのみ履修計画を作成するに留まっていたが、2年目は目標設定と同じ早い段階で考えさせたことに加えて、終回授業でも修正作業を行わせたことで理解をより深めることができたと言えよう。

次に(2) 目標に関しては、約9割の学生が「目標を立てられた」と回答している。最初に「長期目標」という言葉を取って使わずに、まずは学生が英語を使ってやりたいことを明らかにさせたこと、そしてそれを長期目標と結び付け、そこから今回新たに加えた中期目標さらに短期目標と徐々に絞り込んだことで、学生自身が「目標」、「必要な

スキル」そして「計画」の関連性を意識しながら具体的かつ段階的に考えることができたと言えよう。特に今回は「中期目標」を加えたことで具体的な英語試験のスコアの記載が見られるなど、目標達成のために2年間でやるべきことが明確になり、3つの目標を有機的に結び付けることができたと考える。しかしながら、(3) 学習計画が立てられたかどうかに関する質問に関しては、1年目とほぼ同じような傾向が見られ、2年目も約15%の学生が「そう思わない」と回答し今後のさらなる検討が必要である。

(4) 学習方法に関しては全員が「理解できた」と回答している一方で、(5) 自分に合った学習法を見つけることができたかどうか問われると、約15%の学生が「そう思わない」と回答している。1年目同様、さまざまな学習方法を理解することはできたものの、その中から自分に適した学習法を選ぶことが難しいと感じている学生がいると考えられる。また前述の学習計画の回答も併せて考えると、個別面談などを行い個々の学生のレベルやニーズに適した方法を見つける支援の必要性が示唆されている。

(6) 実践に関しては1年目同様、実践に結びついていない学生が約7割も占めている。この割合を減らすことも今後の課題と言えよう。学生がモチベーションを維持・向上させながら英語学習を継続できるように、授業内外での学習環境を整備し、支援してゆく必要があるだろう。

最後の(7) 多読の学習効果に関しては、今年度は約9割の学生が「理解できた」と回答している。多読学習法の本来の導入目的である「楽しむ」ことに加えて、学習効果の考察から向上の期待できるスキルに関する理解も深めることができたことも、今回の新たな試みの成果が表れているといえる。

9. まとめ

1年目の実践に修正を加えながら行った2年目の取り組みでは、英語に対する苦手意識を持つ学生たちの学習者オートノミー育成をさらに支援することができたといえよう。アンケート結果では1年目同様、残念ながら実践に結び付いている学生は少ないものの、それ以外の全項目では比較的高い数値を示し、学生一人ひとりが自分で目標を設定し、学習を計画・実践し、自己評価を行い軌道修正するという主体的な取り組みを促すことができた。特に2年目は、従来の学習目標の設定に「中期目標」を新たに加えたことで段階的目標設定が可能となり、短期・中期・長期それぞれの目標の位置付けがより明確になった。さらに目標設定、履修計画、学習計画を並行して行ったことで、包括的かつ体系的に3つの計画を考えさせることができた。またアンケート結果にも裏付けされている通り、多読学習法の効果の考察もさせたことで、メタ認知レベルでの理解に結び付いたといえる。

さらに今回は協働活動の積極的な導入により、学生同士の活発なやりとりが多くみられ、学生同士の学び合いを促進することができた。特に「優れた言語学習者 (Good Language Learners)」に関する協働活動では、学生のコメントにも見られたように、

英語だけでなくこれから4年間の大学での学修を見据え、学びの意義に言及している学生もおり、これまでの学びに対する考え方や見方を転換し、主体的な取り組みの重要性を考えるきっかけになったのではないかと考える。

また、今回の協働は学生間のみならず、教員オートノミー育成にも影響を与えた。同じ科目を担当する教員間で補助教材を共有することで、教員同士も学びの共同体としての意識を高めることができたように思う。お互いの実践を共有し、フィードバックを与え合うことは授業改善に大切な過程であり、とりわけ当該科目のような全学共通プログラムの授業では、補助教材の共有、蓄積、活用が教育の質の向上につながるため、今後も同じ教材を使用した教員同士で情報交換を行い、緊密に連携を取りながら、より良い授業運営を行っていききたい。

10. 今後の実践・研究課題

まず1点目は目標設定である。特に短期目標に関する学生の記入をみると「単語を覚える」や「問題集をやる」など「自分がやるべきこと」を目標として書いているものが多く散見されたが、それを具体的な語数やページ数とともにCan-do「～ができる」の形でも示すことを促したい。それによりどのようなスキルが身につけられ、できるようになるかがより明確になると考える。一例として、CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment、外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠) を提示することで目標やレベル設定の目安になり、またどのような状況・場面で何ができるようになるのかが具体的になるので、自身の学習の進捗状況を確認しながらより主体的な取り組みが期待できるのではないかと考える。

2点目は、学生の目標変更に伴う学習法の変化への対応である。学生の長期目標が、大学入試対策からコミュニケーションに必要な英語力に移行し、それに伴い言語産出力(スピーキング・ライティング)の向上を目指す学生が多い一方で、短期目標をみると、「単語を覚える」や「文法を勉強する」などインプット重視型の学習にとどまる傾向があるため、学内で授業外活動として行っているEnglish Chat Timeへの参加を促すなど、インプットに加えてアウトプットやインターアクションとのバランスの重要性も指導していきたい。

3点目として、「学びの共同体」としての意識の向上である。今後も使用した学習法の感想や学習を進める中で直面した問題などを共有させ、同じような問題を抱える学生同士で問題解決に取り組みさせることで、学びの共同体の意識をさらに高めさせたい。また教員への質問・相談(ワークシート(5.4))として、継続学習の難しさに関するものが非常に多く寄せられたため、今後は学習意欲を持続させる方法について話し合わせるなど、それぞれの目標達成を目指した学び合いの機会を大切にしたいと考える。

2年目にあたる今回も英語への苦手意識を持つ学生の多いクラスでの実践だったが、

大学入学直後の半期の授業を通して英語の付き合い方について見つめ直すことで、英語そのものや英語学習に対する前向きな姿勢を養うことができたのではないかと考える。授業は前期で終了したが、後期からの定期的な個別面談（アドバイジング）を希望する学生が数名おり、こうした学生の「学びに向かう姿勢」を大切に、個々の学習者のオートノミーの育成をさらに支援していきたい。

最後に、2020年度より本学の全学英語共通カリキュラムでは、1年次以上の選択科目として「自分でデザインする英語学習」が新規開講されている。半期科目で筆者が担当しているが、これはまさに“an autonomy-inspired language learning environment, where students can follow personalized learning paths under the supervision of language advisors” (Beseghi & Bertolotti, 2018, p. 105) を具体化するものであると考える。筆者の過去2年間のFreshers' Englishでの実践では、主に時間的制約から1対1の個別面談（アドバイジング）を授業に組み込むことは難しかったが、この新設選択科目は英語学習に特化し、履修者数も最大20名で他の科目と比べると若干少ないため、個別面談を実施している。この報告についてはまた別の機会に譲るが、Freshers' Englishでの2年間の実践研究をもとに、学生たちが大学入学後の早い段階で自身の英語および英語学習に対する意識や意欲を高められるよう、一人ひとりの学生に寄り添った学習者オートノミーの育成を継続して支援していきたい。

引用文献

- Barfield, A., & Nix, M. (Eds.). (2003). *Autonomy you ask!: Learner and teacher autonomy in Japan I*. Tokyo: The Japan Association for Language Teaching.
- Beseghi, M. & Bertolotti, G. (2018). Fostering Autonomy in University Language Students: A Self-study Programme. In K. Schwienhorst (Ed.), *Learner autonomy in second language pedagogy and research: Challenges and issues*. (pp. 105–128). Hong Kong: Candlin & Mynard.
- C.I.T.E. Learning Styles Inventory.
http://www.iidc.Indiana.edu/styles/iidc/defiles/INSTRC/TuesTips/learning_style_inventory.pdf (2017年4月8日取得)
- 大学英語教育学会 学習ストラテジー研究会（編）（2005）.『言語学習と学習ストラテジー：自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ』東京：リーベル出版.
- 大学英語教育学会 学習ストラテジー研究会（編）（2006）.『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』東京：大修館書店.
- Di Leo, H. (1970). *Young children and their drawings*. New York: Brunner/Maze.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2009). Motivation, language identities and the L2 self: Future research directions. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivations, language identity and the L2 self*. (pp. 350–356). Bristol: Multilingual Matters.

- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Everhard, C. J. (2018). Investigating the true colors of autonomy in language learning. In K. Schwienhorst (Ed.), *Learner autonomy in second language pedagogy and research: Challenges and issues*. (pp. 73-103). Hong Kong: Candlin & Mynard.
- 林千賀 (2018). 「Freshers' English での学習者オートノミー育成を目指した取り組み - 英語学習の目標設定と学習計画」『成蹊大学一般研究報告』第51巻第3分冊、1-26.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1994). *Learning together and alone, cooperative, competitive, and individualistic learning*. Needham Heights, MA: Prentice-Hall.
- 小嶋英夫 (2007). 「英語科教員養成プログラムの研究開発 - 大学教育の新しいパラダイムに基づいて」遠藤孝夫・福島裕敏 (編)『教員養成学の誕生 - 弘前大学教育学部の挑戦』(pp. 174-196). 東京: 東信堂.
- Ludwig, C. (2018). Action research and language learner autonomy: An exploratory journey. In C. Ludwig, A. Pinter, K. Van de Poel, T. F. H. Smits, M. G. Tassinari & E. Ruelens (2018). *Fostering learner autonomy: Learners, teachers and researchers in action*. (pp. 16-23). Hong Kong: Candlin & Mynard.
- Ludwig, C., Pinter, A., Van de Poel, K., Smits, T. F. H., Tassinari, M. G. & Ruelens, E. (2018). *Fostering learner autonomy: Learners, teachers and researchers in action*. Hong Kong: Candlin & Mynard.
- Macaron, E. (2001). *Learning strategies in foreign and second language classrooms*. London: Continuum.
- Machover, K. (1949). *Personality projection in the drawing of the human figure*. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas.
- 中田賀之 (2016). 「「外国語学び動機付け研究」再考—価値付けの概念」*JACET Kansai Journal*, 18, 1-20.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. V. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (2002). Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions. In J. C. Richards, & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 124-132). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- ペニントン 和雅子 (2011). 「自律した学習者育成に向けた学習ストラテジー指導プログラムの効果 - アクションリサーチの結果報告」『西南学院大学言語教育センター紀要』1, 12-27.
- Pennycook, A. (1997). Cultural alternatives and autonomy. In P. Benson & P. Voller

- (Eds.), *Autonomy and independence in language learning* (pp. 35-53). Harlow, UK; Addison Wesley Longman.
- Schwienhorst, K. (Ed.). (2018). *Learner autonomy in second language pedagogy and research: Challenges and issues*. Hong Kong: Candlin & Mynard.
- Skier, E., & M. Kohyama. (Eds.). (2006). *More autonomy you ask!: Learner and teacher autonomy in Japan 2*. Tokyo: The Japan Association for Language Teaching.
- Van de Poel, K. (2018). Action research for learner autonomy in Situ: From idea to dissertation. In C. Ludwig, A. Pinter, K. Van de Poel, T. F. H. Smits, M. G. Tassinari & E. Ruelens (2018). *Fostering learner autonomy: Learners, teachers and researchers in action*. (pp. 24-34). Hong Kong: Candlin & Mynard.

経営学部准教授
2020年8月26日

PRINTED BY
SEIKO-SHA CO. LTD.
1-5-15, NISHITSUTSUJIGAOKA, CHOFU-SHI, TOKYO

Seikei University
3-3-1, Kichijoji-Kitamachi, Musashino-shi,
Tokyo, 180-8633 Japan