

研究論文

## 学習方略形成を中心とした英語授業に関する一考察

Steve T. Fukuda

(徳島大学全学共通教育センター)

坂田 浩

(徳島大学国際センター)

要約：本研究は、大学生の継続的自律英語学習を支援するために、①学習者の学習方略形成を中心とした英語授業を提案し、②同授業を設計する際のポイントと課題について検討するものである。本稿では、まず英語学習における日本人大学生の課題を「学習方略」をキーワードに分析を行い、英語学習の目的設定・立案・評価に関わる「メタ認知」、および学習に対する自己効力感に関連する「社会・感情方略」の双方に対する支援が必要であることを述べた。また、大学生が卒業後も継続的且つ自律的に英語学習を展開できるよう学習方略上の支援を提供する必要性を提示し、最後に学習方略形成支援を主に扱う授業を設計する際のポイントと課題について検討を行った。

(キーワード：継続的自律英語学習、学習方略、メタ認知方略、社会・感情方略、英語学習時間)

### A Study on Learning-Strategy-Based Instruction in EFL Classroom

Steve Fukuda

(Center for General Education, the Univ. of Tokushima)

Hiroshi Sakata

(International Center, the Univ. of Tokushima)

Abstract: Currently, the total learning time of Japanese EFL university students has been decreasing. This study first examines the reduction in the learning time from the perspective of learning strategies and proposes a new instruction approach, Learning-Strategy-Based Instruction (LSBI), to reformulate the learner's learning strategy and foster their long-term autonomous English learning. Tips for designing an EFL classroom based on LSBI is shown with conclusion.

(Key words: Learning Strategy, Metacognitive Strategy, Social and Affective Strategy, English learning)

#### 1. 目的

本稿の目的は、大学生の継続的自律英語学習を支援するために、①学習者の学習方略形成を中心とした英語授業を提案し、②同授業を設計する際のポイントと課題について検討するものである。

#### 2. 問題

##### ・短い学習時間と継続的自律英語学習の未形成

現状の大学英語教育における課題を取り上げれば枚挙にいとまがない。「週2回、90分授業で学生の英語力をどこまで伸ばすことができるのか?」、「学生の英語力低下にどう対応するのか?」、「熟達度の異なる学生に対してどのような活動を提供するのか?」など、英語教師が直面している課題は多岐にわたるものである。

中でも、本稿で特に焦点を当てたいと考えているのが、「継続的な自律英語学習を如何に実現させるか」という課題である。

日本語と英語の間には文法、語彙、発音などにおいて大きな違いがあることを考えれば、日本人英語学習者がその違いを克服し、実用的なレベル

の英語運用能力を獲得するためにはかなりの時間と労力が必要となる<sup>(1)</sup>。一般的には、実用的なレベルの英語運用能力を獲得するには3000時間以上の学習<sup>(2)</sup>が必要であり、母語話者並みの運用能力を獲得するには5000時間以上の集中的な学習が必要である<sup>(3)</sup>とされているが、現行の学校教育で3000時間以上もの学習時間を英語学習に提供することは現実的に非常に難しく、最終的には、授業以外の時間に各学習者が自律的に英語学習を展開し、不足する学習時間を長期間にわたり補うことが求められることになると考えられる。

ここで、現行の日本における英語教育(および学習者の英語学習状況)を見てみると、授業時間だけでなく、各学習者の授業外における学習時間も非常に少なく、約3000時間以上と言われる学習時間には到底及んでいないのが現状のようである。

まず、現行の中学校・高校における英語授業時間を見てみると、総計約630~650時間の授業を提供するに留まっており<sup>(4)</sup>、授業時間数に関しては「外国語教育を抑圧した戦時レベル週4時間(旧制中学)を下回る明治以来最低のレベル」<sup>(5)</sup>とな

っている。一方、高校生の家庭における英語学習時間を見てみると、「何もしない」と答えた者が40.8%、「30分程度」と答えた者が32.0%となっており、実に7割以上の高校生が30分以上英語を家庭で勉強しておらず<sup>(6)</sup>、授業外での英語学習時間も非常に少ないことが見て取れる。

上記のような英語学習時間の減少は何も中学校・高等学校だけの問題ではない。大学における英語授業は1・2年次生を対象とした教養課程で週2回各90分提供されるのが一般的であり、前期・後期(各15週)の授業時間を合計しても各学年で約90時間(2年間の合計で180時間)になると想定される。一方、大学生の授業外における英語学習時間を見ると、徳島大学の場合、一週間で英語の勉強を「何もやっていない」学生が53.6%、「30分未満」と答えた学生が15.5%、「2時間未満」と答えた学生が5.3%となっており<sup>(7)</sup>、授業外の英語学習時間も非常に少ないことが分かる。

国際化が進み、外国人との接触が増えてきたとはいっても、日本のような「外国語として英語を学ぶ」環境下においては、授業以外で英語に触れる機会は依然として殆どない。このような環境下で英語運用能力を高めるには、授業外でも自律的に英語学習を展開し、コツコツと長期間にわたりその学習を継続していくことが求められる。しかしながら、上記のデータを見る限り、そのような学習習慣が形成されているとは考えにくい。

今後、学習指導要領を改訂し、英語を含む授業時間の増加を実施することになっているようであるが、正直なところ現状を見る限り「焼け石に水」と感じてしまうことは否めない。確かに、たとえ「焼け石に水」であっても何かしらの効果が将来的に期待出来ると考えられることから、むしろ歓迎すべき方向性であると思われるが、英語の授業を3000時間まで増やすことは他教科とのバランスを考えても現実的には無理があり、到底実現出来るとは考えられない。

従って、最終的には、現状と同じように、授業外でも自律的に英語学習を展開し、その自律学習を長期間にわたり維持することが英語運用能力を実用的なレベルまで向上させるための唯一最善の方法であり<sup>(8)</sup>、授業を担当する側としては「在学

中だけでなく卒業してからも活用出来る英語学習方略の基盤」を形成するための支援をすることが求められていると考えられる。

先にも述べたように、本稿は、大学生の継続的自律英語学習を支援するために、①学習者の学習方略を中心とした授業を提案し、②同授業を設計する際のポイントと課題について検討することを目的としているが、現状の大学英語教育が大学1・2年生を対象として展開されている教養教育を中心に展開されていることから、本稿では主に同課程における英語授業を想定しながら論を進めていくことにする。

### 3. 継続的自律学習の形成と学習方略

#### 3-1. ゆとり世代の課題

「ゆとり教育のお陰で学生が勉強しなくなった」という批判をよく耳にする。確かに、先に示した学習時間の少なさから見ても、学生が英語学習に対して継続的かつ自律的に臨んでいるとは考えにくい。

しかしながら、ゆとり世代と呼ばれる若者の特徴<sup>(9)</sup>として、「自分を伸ばしたい」、「とりあえず手に職を」という意識を強く持っている一方で、

- ・自分で考えて動くよりも、「指示を待つ」の傾向が高い
- ・ミスを恐れるが故に「責任のある仕事に不安」を感じる傾向にある
- ・叱られるよりも「褒められる」ことで伸びると考えている傾向が高い

ことから、先に提示した学習時間減少の背景には、「英語学習を通して自分を伸ばしたいという動機・意欲があっても、不安などのリスクを管理しながら自律的に英語学習を展開していくことができない」ことにその原因の一端があると考えられる。

事実、多くの学生から「どういう風に英語を勉強したら良いのか分からない」という質問をよくされるが、これは別の言い方をすれば、「英語の勉強はしたいし、やらなければならないことも分かっているけど、その具体的な方法が分からない」ということであり、動機や意欲の問題というより

も、むしろ「様々な学習方法をどのように選択し、効果的に活用していけば良いか」、「結果や失敗に対するリスクをどう管理していけばいいのか」、「学習へのやる気をどう継続していけばいいのか」といった具体的方法が非常に大きな要因となっているのではと推察される。

### 3-2. 学習方略とは？

上記のような「学習方法の選択・活用方法」や「学習不安への対応」は、一般的に「学習方略 (Learning Strategy)」と呼ばれるものである。学習方略は「学習の効果を高めることを目指して意図的に行う心的操作あるいは活動」<sup>(10)</sup>と定義されており、学習においては非常に重要な役割を果たしていると考えられている。

応用言語学分野においても学習方略に関する研究はこれまでも数多く行われている。O'malley & Chamot<sup>(11)</sup>はアメリカで外国語として英語を学習している中学生・高校生に対する調査を基に、外国語学習における学習方略として、

- ①メタ認知方略群 Metacognitive Strategies
- ②認知方略群 Cognitive Strategies
- ③社会・感情方略群 Social/Affective Strategies

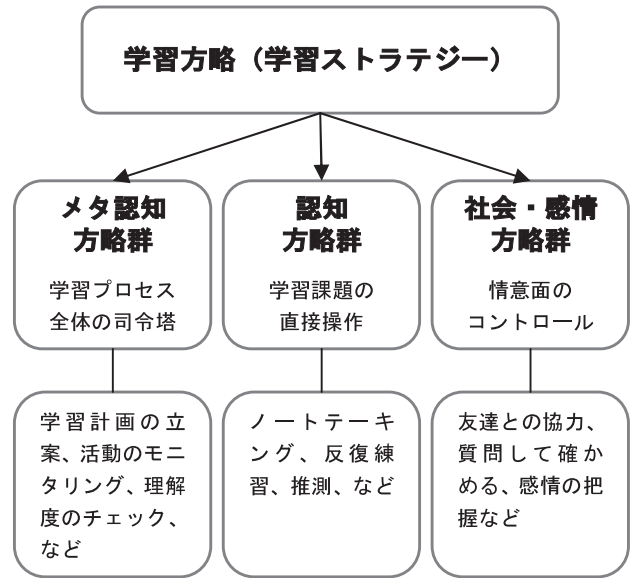
という3つの方略群を提唱している。

メタ認知は、「認知に関する知識」(あるいは認知についての認知)<sup>(12)</sup>と言われるものであり、「学習の司令塔」に相当するものである。学習に関する計画 (Planning)、モニタリング (Monitoring)、評価 (Evaluation)などを下位方略として位置付けている。

認知方略群は、与えられたインプットを処理する方略であり、一般的に言うところの「学習方法」に相当するものである。具体的には、練習 (Rehearsal)、推測 (Inferring)、演繹 (Deducting)、転移 (Transfer)などを下位方略として位置付けている。

社会・感情方略群は、学習を間接的に支援する方略として位置付けられており、他者との協力 (Cooperation)や感情コントロールのための自己対話 (Self-talk)などを下位方略として含めている。

Oxford<sup>(14)</sup>はO'malley & Chamotで得られた知見



【図1 学習方略 O'malley & Chamot】<sup>(13)</sup>

を発展的に修正し、外国語の4技能に直接関連する「直接的学習方略 (Direct Strategies)」と間接的に関連する「間接的学習方略 (Indirect Strategies)」に分類した上で、以下の6種類の学習方略群を提唱している。

・直接的学習方略

- ①記憶方略群 Memory Strategies
- ②認知方略群 Cognitive Strategies
- ③補償方略群 Compensation Strategies

・間接的学習方略

- ①メタ認知方略群 Metacognitive Strategies
- ②感情方略群 Affective Strategies
- ③社会方略群 Social Strategies

Oxfordが提唱する学習方略モデルは、単語の記憶などに直接関係する記憶方略群、それに不足している外国語能力を補う(例えば、「状況から分からない単語の意味を推測する」、「単語が思い浮かばない時に同義語で対応する」など)ための補償方略群を設定している点で特徴的であるが、その他の点ではO'malley & Chamotと共通する点も多い。以上のことから、本稿ではO'malley & Chamotのモデルを基に論を展開することとする。

### 3-3. 日本人学生の英語学習方略

教育現場における現状を見てみると、学習方略が十分に形成されていない学習者は予想以上に多いようである。

2005年に行われたベネッセ<sup>(15)</sup>の調査によれば、「上手な勉強の仕方が分からない」という項目に対し「とてもそう」、「まあそう」と答えた学習者が、中学校では72.1%、高校では75.7%にも上ると報告されており、実に7割以上の学習者が学習方略に関連した問題を抱えていることが見て取れる。中学・高校生の英語学習方略について見てみると、単語学習に関しては「自分がキチンと覚えられたかどうか、何らかの形でチェックする」といった学習のモニタリング（モニタリング方略）や「何度も英単語を書いたりする」といった反復学習（反復学習方略）は比較的用いられる傾向にあるようであるが、「スペルが似ている単語はまとめて一緒に覚える」という体制化方略、および「単語をながめながら、アルファベット配列の雰囲気をつかむ」というイメージ方略はあまり使用されておらず、全体としても学習方略の使用度が低いことが報告されている<sup>(16)</sup>。

また、中学生と大学生における英語学習方略上の違いを見てみると、中学生と比較して大学生の場合は「知らない単語は意味を推測する」といった推測方略を多用する傾向にあるものの、「間違えたところは、なぜ間違えたか考える」などの熟慮方略においては差が無く、「習った単語や表現は習ったときとは別の使い方もしてみる」、「何度も反復練習をする」などの作業方略においては減少する傾向が見られるようである<sup>(17)</sup>。つまり、中学生から大学生になるまでの間に培った多様な学習経験により学習者の学習方略が質的に変容しており、努力を要する作業方略よりも、労力の点でより経済的な推測方略を選択するようになったものと考えられる。

一方、同論文で提示されているデータを見る限り、中学生と大学生の英語学習方略を使用する量（使用度）においては殆ど差が無いことから、結果としては、中学生から大学生になるにつれて学習方略は質的に変容したが、学習方略の使用度という点ではさほど変化はなく、依然として低い状

態に留まっていると推測することが出来る。

### 3-4. 学習方略支援の必要性

#### ・英語学習環境の多様化と学習方略

日本における英語教育（および英語学習）は近年非常に多様化してきている。中学校・高校におけるコミュニケーション授業と従来型授業の混在、授業時間の削減に伴う塾学習の増加、書店に並ぶ多様な英語学習教材、インターネット上に溢れる多様な英語学習情報などを考えれば、現代の英語学習者を取り巻く英語学習環境は今後も非常に多様化していくものと考えられる。

無論、学習環境の多様化は、学習者が自分の好みやレベルに応じて学習環境・手段を選択することを可能にすることから、それ自体は決して否定されるべきものではない。しかしながら、「多様性と混沌さは紙一重」であり、個人がその時点までに培ってきた学習方略により大きくその意味を変えるものとなってしまう可能性は否定できない。

ここで例として、「学校の授業を学ぶ場として位置付け、学習塾を自分の力試しの場として位置付けている」学習者Aと、「何も考えずに、とにかく学校と学習塾で勉強する」学習者Bを想定してみよう。学習者Aの場合、学校の授業に対しては「授業の予習→授業→授業の復習」という形で学習を進めていくが、学習塾では予習・復習は行わず、配布される問題などを通して学校で学んだ内容の理解度をテストする、などのやり方で学習を展開していくものと思われる。その一方で、学習者Bは「ただ闇雲に学校と学習塾で勉強する」ため、授業と学習塾で展開される別々の授業内容のすべてを吸収しようとしてしまい、かえって混乱してしまう可能性が高いと思われる。

この学習者A、B間の違いは、学習機会の選択や学習計画といった「メタ認知方略」に起因するものである。学習者Aは、自らが置かれている学習機会を客観的に整理し、「学校の授業＝学習の場」、「学習塾＝練習の場」という役割をメタ認知的観点から設定することで学習全体のグランドデザインを確立しているが、学習Bはそのようなグランドデザインを確立していないが故に、多様な学習機会に翻弄されてしまい、かえって混乱に陥

ってしまっているものと考えられるのである。

#### ・メタ認知方略の重要性

学習機会の多様化に対応するには、「ただがむしやりに」学習するよりも、学習方法や学習機会を選択し、自らの学習に対する「段取り」を構築する必要がある。いわゆる、この「学習の段取り」がメタ認知方略と呼ばれるものであり、先の学習者 A に見てとれる「グランドデザイン」を確立する基盤となるものである。しかしながら、大学生の現状を見る限り、効率化という点では学習方略の発達が見て取れるものの、学習方略全般において未形成である可能性が高く、上記のような「学習の段取り」を十分に形成している学習者は非常に少ないようである。

一般的に、学習方略の形成は、「どの程度学習方略の有効性を認知しているか」、「方略を使用することで生じる心理的コストにどの程度耐えられるか」といった要因に左右される<sup>(18)</sup>が、特にメタ認知方略は他の方略よりもより高次の認知機能を要求するため、学習者からは心理的コストが高いと判断され、結果、あまり積極的には使用されない<sup>(19)</sup>ようである。また、現在採用している学習方略（例えば「単語を繰り返し書いて覚える」と）は別にメタ認知的な方略を新たに導入する場合においても、学習者はその導入により生じるリスクと心理的コストを高いと判断する傾向にあり<sup>(20)</sup>、結果、メタ認知方略の導入を回避することが多いようである。先の例における学習者 B の場合も、これまで培ってきた「とにかく勉強する」という学習方略とは別に、「計画する」などのメタ認知方略を新たに導入することに対し、「大丈夫かなあ…」（リスク）、「何か面倒だなあ…」（コスト）と感じてしまったために、最終的にはメタ認知方略を導入しないという選択をしたものと考えられる。

メタ認知方略は学習機会や学習方法が多様化している環境においては非常に重要な役割を果たすと考えられるわけであるが、特に現在の大学生にとっては、大学生活の初期段階でメタ認知方略を形成出来るかどうか、大学（および卒業後）における英語学習の成否を決定付ける非常に大きな意味を持つものと考えられる。

中学生・高校生と比較して大学生の学習環境は

自由度が非常に高く、自分の学習目的やレベルに応じて比較的自由に学習機会や学習方法を選択することが可能であるが、学習者の立場に立てば、この急激な自由度の変化に適応することはさほど容易なことではないようである。例えば、学習方法を取り上げて考えてみると、中学校・高校の英語授業では宿題や課題により学習の枠組みを規定している場合がほとんどであり、学習の自由度という点では非常に低い、大学に入学した途端、その枠組み自体が無くなり（もしくは非常に弱くなり）、「さあ、皆さん、自由に英語の勉強をしてください」と言われても、「何をすれば良いのか分からない」と戸惑う学生は予想以上に多いと思われる。

中学校・高校とは異なり、大学では自由な環境で自主的に学習することが求められる。その自主性と自由度に対する戸惑が、「英語の勉強はしたいし、やらなければならないことも分かっているけど、その具体的な方法が分からない」という言葉に表れているとも考えられる。このような理由から、今後は大学英語教育でもメタ認知方略を形成するための具体的支援を展開する必要があると考えられるのである。

#### ・継続的自律英語学習に必要な自己効力感

ここまで、メタ認知方略を中心に論を展開してきたが、継続的自律学習に求められるものは何もメタ認知方略だけではない。日本人全体の特徴として不確実な状況を回避したがる傾向にある<sup>(21)</sup>ことを考えれば、日本人英語学習者が学習を継続する際に直面する「不安」も非常に重要な役割を果たすと考えられる。

第二言語学習と不安の関係はこれまでも数多く研究されており、いずれも、学習成果、目標言語を使用する課題におけるパフォーマンス、習熟度などにおいて負の相関があることが報告されている<sup>(22)</sup>。不安が学習の阻害要因となることは想像に容易いが、その原因について認知機能（特に注意資源）の観点から探してみると、不安が生じると限られた注意資源を不安の処理に向けざるを得ず、その結果、学習自体に注意を向けることが難しくなり、学習が進展しない<sup>(23)</sup>という報告もなされている。

一般的に、学習者が不安を感じる学習活動を回避しようとすることは経験上十分理解できるが、岡田<sup>(24)</sup>は学習方略に対する支援を提供することが英語学習に対する不安を低下させ、学習意欲の向上を導き出したと報告しており、非常に興味深い。

岡田は244名の日本人高校生に対し英単語学習における学習方略支援を行い、「学習意欲」、「方略学習の重要性」、「単語の重要度」の全てにおいて効果があったと報告している。同研究での学習方略支援は、例えば「単語を覚える時には、接頭語・語幹・接尾語に分けて、それぞれの意味を確認しながら覚えていく」といったものであり、どちらかと言えば与えられた情報を処理する認知方略に近いと考えられるが、学習者の立場からみれば、教師からの学習方略形成支援は学習上の課題を解決するための「見通し」を提供してもらうことであり、課題への「見通し」をある程度立てることができたと思えたことが学習意欲の向上につながったと分析している。

磯田<sup>(25)</sup>が指摘するように、学習者が「自分は課題を解決する力がある」と感じ、かつ不安を感じていない状況では、自信が高まり、学習を行おうとする意思が高まるが、「自分には課題を解決する力がない」と感じ、不安を感じている状況では、自信が低下し、学習を行おうとする意思が低下すると考えられる。自信が学習意欲の向上にポジティブな影響を与えることは容易に推測出来ると思われるが、上記の研究結果は学習方略支援が学習者に学習上の課題を解決するための「見通し」を与えただけでなく、「これなら出来る」という将来の課題解決に対する自己効力感を与え、それが英語学習（この場合は単語学習）に対する不安を低減し、自信と動機を向上させたと考えることも出来る。

一方、森<sup>(26)</sup>は英語学習における大学生学習者の自己効力感と学習方略の関連について調査を行っており、自己効力感が高い学習者は学習方略(先にも提示した「推測方略」、「熟慮方略」、「作業方略」)を多く使用していることを報告している。同研究結果は、自己効力感が高い学習者ほど多様な学習方略を積極的に活用しながら英語学習を行っ

ていることを示しており、学習方略を形成するには自己効力感を高めることが必要であることを示唆している点で、上記の研究とは相反する結果を導き出している。

「方法が先か、やる気が先か」といった質問は極論すぎるかも知れないが、最終的には「ニワトリと卵」の議論同様、どちらが先とは言えないところがあり、現段階での研究においても明らかにはされていないようである。大学生の英語学習とは関係しないが、松沼<sup>(27)</sup>は、自己効力感、テスト不安、学習方略<sup>(注1)</sup>、テスト成績間の関係性を共分散構造分析でモデル化しており、結果として、教師が学習方略を提示し、遂行頻度を高めるのみではテストの成績は向上しないが、学習方略は自己効力感を介して(つまり、学習方略が自己効力感に作用して初めて)テスト成績向上に効果があった、と報告している。この結果は、学習方略の形成よりも自己効力感の高まりが学習結果に重要な働きを与えることを示しているが、同時に学習方略だけでなく、自己効力感に対しても何らかの対処をする必要性を示唆しており、実際の指導方針を考えていく上で非常に参考になると思われる。

前述した O'malley & Chamot の学習方略論を基に考えてみると、自己効力感および、その阻害要因として考えられる不安は、社会・感情方略と直接的に関係すると思われる。長期的に英語学習を継続するには、「自己の学習をどのように評価するか、またそのための基準をどのように設定するか」というメタ認知方略だけでなく、「学習結果や失敗への不安をどのように管理するか」という社会・感情方略も重要な役割を担っている。特に、英語学習成功者が「ありふれたことを挫折せず」続けることで相当高いレベルの英語運用能力を身につけている<sup>(28)</sup>こと、ならびに近年のゆとり世代が「ミスを恐れて責任のある仕事に不安を感じる傾向にある」ことを考えれば、前項のメタ認知方略だけでなく、社会・感情方略の形成も同様に重要な位置を占めてくるとと思われる。

#### 4. 大学における学習方略形成を中心とした授業

##### 4-1. 大学英語教育の役割

現在の大学英語教育は、基本的には教養教育課

程の一環として展開されており、いわゆる「教養の育成」と専門課程に進む前の基礎学力養成を主な目的としている。無論、この中には、近年の著しい学力低下に対応するためのリメディアル教育としての役割も含まれるが、もう少し大きな視点から大学英語教育の役割を見てみると、小学校・中学校から始まる英語教育の最終段階としてより実用的且つ高度な教育を提供する場として、そして社会に出てから選択する「生涯教育への入り口」として機能する役割も有しているとも考えられる。

高校生のほぼ全員が大学などの高等教育機関に入学する日も近く、加えて生涯学習の機会も拡大している今日においては、大学自体がその教育的役割を見つめなおし、「生涯教育の入り口」としても機能することが求められてきている。このことから、これからの大学英語教育は、学習者が専門課程だけでなく、卒業後も長期的に英語学習を展開出来るだけのしっかりとした学習方略を身につける場として機能することが必要と考えられるのである。

#### 4-2. 学習方略形成を支援する授業の必要性

##### ・大学における学習方略形成支援の現状

日本人英語学習者が実用的なレベルの英語運用能力を身につけるには相当数の学習時間が必要であり、その長期間にわたる学習を下支えするためのしっかりした学習方略（特にメタ認知方略と社会・感情方略）を形成する必要があることは、これまで述べてきたとおりである。また、大学英語教育が「生涯教育の入り口」としても機能する可能性を考えれば、学習者が卒業後も継続して自律的英語学習を行えるような方略形成支援を提供する場として大学英語教育が機能する必要があることも前項で述べたとおりである。

しかしながら、日本の大学における現状を見る限りでは、上記のような学習方略の形成支援を目的とした英語授業はほとんど展開されておらず、多くの場合は授業以外の「学習支援活動」として展開されているようである。

各大学における学習支援活動の現状については不明な点も多いが、多くの大学で学習方法を含む様々な学習支援活動が展開されていることは確か

であり、その多くが「学習支援室」などの名称で活動を展開しているようである。徳島大学の場合、生物、物理・情報処理、英語、ドイツ語、日本語（留学生対象）を担当する教員がボランティアとして学習支援を展開しており、宿題に関する質問や学習方法などの相談に対応しているが、おそらく多くの大学でも同じような形で学習支援活動を展開していると思われる。他大学（例えば愛媛大学）の例を見てみると、大学院生をスタディー・アドバイザーとして採用することで学部学生の学習相談に対応しているケースもあることから<sup>(29)</sup>、今後は多様な学習支援活動が展開されるものと思われる。

大学院生をスタディー・アドバイザーとして採用することは、同じ学部・学科の先輩が、同じ学生としての目線で学生の学習課題にアドバイスをすることを可能にするという点で非常に効果があると思われる。しかしながら、全学的なレベルからその利用率を見た場合、ごくわずかの学生が利用するに留まっており（徳島大学の場合は約400名：全学生の約5%）、より多くの学生に支援を提供するという点ではやや課題が残るものと思われる。また、相談内容も理系教科に偏る傾向にあるようで、英語学習支援という点ではさほど利用はされていないようである。愛媛大学が設置するスタディー・ヘルプ・デスクの平成18年度における利用状況をみると、全体利用者数（267人）の約32%（約85名）が数学に関する相談のために、約20%（53名）がスタディー・スキルに関する相談のために来室しているが、英語に関する相談は約5%（約13名）に留まっており<sup>(30)</sup>、英語学習支援という点ではかなり限界があるものと思われる。

「何故、英語学習の相談のために来室しないのか」という理由については不明な点が多いが、そもそも学習支援室は大学での学習に何らかの困難を感じている学生のために設けられたものであり、それが故に利用する事自体をためらう学生も多いことが背景にあるのではと推察される。

#### 4-3. 学習方略形成支援を中心とした授業

上記のような支援状況を改善し、出来るだけ多くの学生が継続的且つ自律的に英語学習を行える

ようにするためには、学習方略支援（特にメタ認知方略と社会・感情方略への支援）を目的とした活動を「授業として」展開する事が是非とも必要であると考えます。授業という形でより多くの学習者に対し学習方略上の支援を提供し、しっかりとした学習方略を身につけてもらうことで教養課程から専門課程に進んだ後、そして大学を卒業した後も英語学習を継続でき、少しでも多くの学習者が英語運用能力を向上させることが出来ると思われるからである。

筆者らは平成 21 年度後期より共通教育英語授業で学習方略形成支援を中心とした授業を展開しているが、関<sup>(31)</sup>も短期大学生に対して本稿と同じような学習方略形成を中心とした授業を展開しており、その実践結果を報告している。以降、同実践報告を基に、筆者らの経験を交えながら、授業設計を行う際のポイントについて検討してみることとする。

・授業設計のポイント

(1) 教師主導から学習者主導へ

継続的英語学習を長期間にわたり実現させるには、学習者の自律を促す必要がある。しかしながら、学習者が最初から主体的に学習行動を展開するとは考えにくく、初めの数週間は教師主導で支援を提供し、学習活動の展開に伴い徐々に学習者主導へと以降することが望ましい。

特に、本稿のように、学習者の学習方略（特にメタ認知方略）の再構築を目的とする授業では、学生間に戸惑いや不安が生じることも十分考えられるため、十分に留意する必要があると思われる。

時系列における教師と学習者の役割関係を図2に示す。

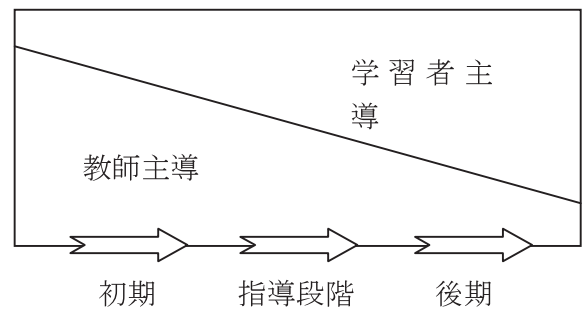
(2) 基本的活動内容

活動内容を設定する際には、メタ認知方略（計画、モニタリング、評価）と社会・感情方略（自己効力感の向上）をバランスよく取り入れる必要がある。図3に各活動内容の関係を示す。なお、最初の週はオリエンテーションに充て、7週目以降は「評価 → 目標・計画の修正 → 学習の実践」を円環的に展開している。

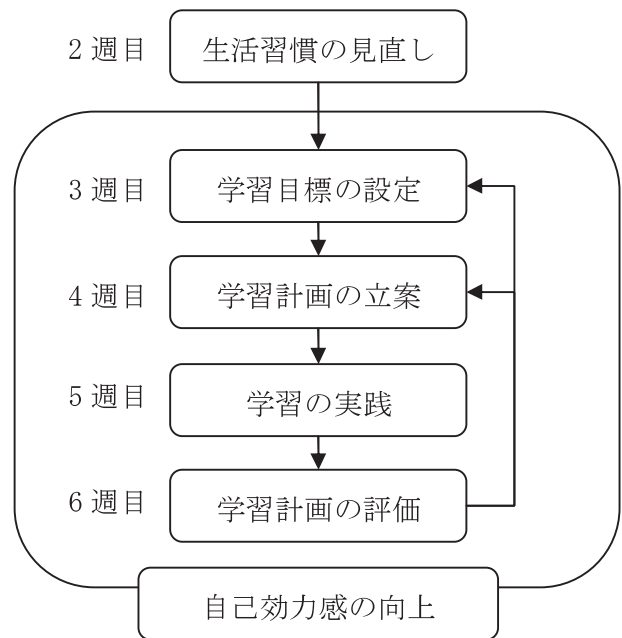
(3) 活動内容案

・生活習慣を見直す

最近の大学生は授業にバイトにと非常に忙しい日々を送っているようであるが、1週間の行動を詳細に記録させることで、英語学習に充てることの出来る時間をメタ的に確認させることが出来る。同時に、通学や休み時間、アルバイトの行き帰りなどのすき間時間を効果的に活用することも可能であることから、空いている時間を効果的に活用することで英語学習が継続出来ることをヒントとして提示するのも効果的であろう。



【図2 学習方略指導における役割関係】<sup>(32)</sup>



【図3 活動内容の関係】

・学習目標を設定する

学習目標の設定は、本稿で述べたところのメタ認知方略に含まれるものであり、学習を継続していく上で非常に重要な役割を持つ。例えば、Locke<sup>(33)</sup>によれば、具体的な目標、実現可能な範



困で労力を要する目標、そして、学習者にとって価値があり、達成可能だと信じる事が出来る目標が学習を促進させると述べており、非常に示唆に富むものである。

クラス全体で共通の目標にするか、学習者に任せるかは教師の裁量によるところであろうが、目標の具体性、達成に要するコストなどについて十分に配慮する必要がある。目標設定を学習者に任せる場合には、学習者が安易に目標を設定してしまう場合があり、注意する必要がある。

#### ・学習計画を立てる

学習計画は、学習目標同様、メタ認知方略に含まれるものであり、長期的な学習を展開していく上での「心臓部」に相当するところである。詳細な学習案を立てることはかなりの労力を要するが、「自分の学習計画なんだから、修正する必要があるら適時修正しましょう」といった弾力性を持たせることで、スムーズに進む場合がある。

筆者らの授業では、学習者に目標を自由に設定させているために、計画に盛り込む学習活動も実に多種多様である。多くの学習者がTOEIC、英検などの試験対策用の学習計画を立案していたが、従来の語彙学習や英文読解を選択する者も比較的多かった。学習法の選定にあたって、「試験対策のように机上で勉強するものでなくても良い」ことを説明したこともあり、音楽を使った発音練習を実践していた学習者も多く、「友達同士でLunch Chat」といった活動を取り入れていた者や、「合気道を外国人に英語で教えるシミュレーションをする」といったユニークな学習を実践している者もいた。

現在は施行段階ということもあり、筆者間で共通の指導を展開しているわけではないが、双方の授業でポートフォリオ形式の学習計画表を配布しており、学習者が視覚的に自らの学習計画を確認出来るようにしている。なお、学習計画表は、毎週作成するように指導しており、次週の授業時間で回収するようにしている。

#### ・自己効力感の向上

社会・感情方略と関連の深い自己効力感は、英語学習の継続に大きな影響を与えるものである。

自己効力感を向上させることは、学習に対する不安を低減し、学習への自信を高めるうえで効果的である。筆者らの授業では、主に学習計画表を返却する時に出来るだけ肯定的なフィードバックを行うことで対応している。

その他にも、例えば過去の学生の学習データを提示したり、同年代の学習者で英語学習に成功している人をゲストとして呼ぶことも効果的のようである<sup>(34)</sup>。

図3には記載していないが、学習者の自律学習を支援する際に重要なものとして、「支援体制を確立する」<sup>(35)</sup>ことが挙げられる。学習が停滞している学習者を孤立させないためにも支援体制の確立は重要な意味を持つと考えられるが、徳島大学においては、幸いなことに、学習支援室と「英語サポートルーム」(ESR: English Support Room)という2か所の支援スポットがあり、勉強することに気持ちが乗らない学習者などに相談支援を提供している。筆者らは、主にESRに常時待機し、相談に訪れる学習者への支援にあたった。

#### ・授業設計時の課題

施行段階ということもあり、非常に多くの課題を抱えているが、その中でも最も大きいと感じているのが「自己効力感の向上」である。

先にも述べたように、自己効力感は学習への不安を低減し、自信や動機を高める上で非常に大きな役割をしているわけであるが、学習計画表を返す際にフィードバックを与えるだけではさほど効果は無く、別の手段を導入する必要があると感じている。特に、学習方略の形成を目的とした授業は学習者にとって殆ど馴染みのないものであること、また学習方略の再編成は学習者にかなりの心理的コストを与えることを考えれば、今後自己効力感の向上を促進するための具体的手段を早急に考えていく必要があると思われる。

また、学習目標の設定や学習計画の策定においても課題が多いと感じている。学習目標を決定する事に困難を感じる学習者もいれば、学習計画を立案する際に学習活動を詰め込みすぎる学習者もあり、その多様性に対応することが次に向けての課題になると考えている。

## 5. 今後の課題

本稿では、日本人大学生の継続的自律英語学習を支援するために、①学習者の学習方略形成を中心とした英語授業を提案し、②授業設計時のポイントと課題について検討した。

学習方略の中でもメタ認知方略は学習に関する計画 (Planning)、モニタリング (Monitoring)、評価 (Evaluation) を含む、いわば「学習の司令塔」とも言えるものであり、英語学習においては非常に重要なカギとなるものである。また、社会・感情認知は学習者の不安や自己効力感と直接関係するものであり、継続的自律英語学習を展開していく上で必ず関わってくる要因であることから、支援を展開するには重要な要因となるものである。

今回は、現在筆者らが展開している授業実践の概略を紹介したが、今後は具体的なデータを収集し、継続的自律学習に対する効果について実証的側面から検証する必要がある。現在のところ、同授業を支援するツールとして「英語やる気 UP ワークシート」の改訂を進めており、平成 22 年度前期から改訂版による授業を展開するように計画している。次回の研究では、「英語やる気 UP ワークシート」ならびに同授業の効果を実証的に検討してみたいと考えている。

## 注

(1) 論文中では「自己調整学習」としているが、本稿では学習方略として取り扱った。

## 参考文献

- (1) 鳥飼久美子. (2006). 危し！小学校英語. 文芸春秋, 154.
- (2) Odlin, T. (1992). *Language Transfer*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (3) 中島和子. (2006). 母語以外の言葉を子どもが学ぶ意義：バイリンガル教育からの視点. *BERD*, 18-22.
- (4) 竹内理. (2007, Spring). 自ら学ぶ姿勢を身につけるには 自主学習の必要性とその方法を探る. *TEACHING ENGLISH NOW*, 2-5.
- (5) 加藤浩三. (2009). グローバル化と日本の英語政策. *上智法学論集*, 52 (3), 137-170.

- (6) 根岸雅史. (2007). 日本の高校生の家庭英語学習の実態と日常英語使用経験. *東アジア高校英語教育 GTEC 調査 2006 報告書*, 14-20.
- (7) 徳島大学全学共通教育センター外国語教育部会. (2000). 外国語教育改善のためのアンケート報告書. 徳島大学全学共通教育センター.
- (8) 前掲書 4
- (9) 学校法人産業能率大学. (2009 年 8 月). 2009 年度新入社員に見るゆとり世代の特徴. 参照日: 2010 年 1 月 10 日, 参照先: <http://www.sanno.ac.jp/research/pdf/yutori2009.pdf>
- (10) 辰野千壽. (1997). *学習方略の心理学*. 図書文化.
- (11) O'Malley J. M., Chamot A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (12) Flavell, J. H. (1979). Metacognition and Metacognitive Monitoring: A New Area of Cognitive-development Inquiry. *American Psychologist*, 34 (10), 906-911.
- (13) 廣森友人. (2006). 学習ストラテジーについて知っておきたいこと. 著: 学習ストラテジー研究会大学英語教育学会, 英語教師のための学習ストラテジーハンドブック (ページ: 5-13). 東京: 大修館.
- (14) Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. NY: Newbury House.
- (15) Benesse 教育研究開発センター. (2005 年 9 月). 高校導入期の動機づけが不可欠. 参照日: 2010 年 1 月 9 日, 参照先: [VIEWS21 高校版: http://benesse.jp/berd/center/open/kou/view/21/2005/09/09main.shtml](http://benesse.jp/berd/center/open/kou/view/21/2005/09/09main.shtml)
- (16) 堀野緑, 市川伸一. (1997). 高校生の英語学習における学習動機と学習方略. *教育心理学研究*, 45 (2), 140-147.
- (17) 森陽子. (2004). 大学生の自己効力感と英語学習方略の関係. *日本教育工学会論文誌*(28), 45-48.
- (18) McCombs, B. L. (1986). The role of the self-system in self-regulated learning. *Contemporary Educational Psychology*, 11, 314-332.

- (19)佐藤純. (1998). 学習方略の有効性の認知・コストの認知・好みが学習方略の使用に及ぼす影響. 教育心理学研究(46), 367-376.
- (20)Garner, R. (1990). When children and adults do not use learning strategies Toward a theory of settings. *Review of Educational Research* (60), 517-529.
- (21)ホフステード G. (2000). 多文化社会：違いを学び共存への道を探る. (岩井紀子, 岩井八郎, 訳) 東京：有斐閣.
- (22)Gardner, R. C., Day, J. B., & MacIntyre, P. D. (1992). Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition* (14), 197-214.
- (23)MacIntyre, P. D. (1999). Language anxiety: A review of the research for language teachers. In D. J. Young, *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere* (pp. 24-45). Boston: McGraw-Hill.
- (24)岡田いずみ. (2007). 学習方略の教授と学習意欲 —高校生を対象にした英単語学習において—. 教育心理学研究(55), 287-299.
- (25)磯田貴道. (2004). 授業への反応を通して捉える英語学習者の動機づけ. 早稲田大学大学院教育学研究科. (博士論文)
- (26)前掲書 17
- (27)松沼光泰. (2004). テスト不安, 自己効力感, 自己調整学習及びテストパフォーマンスの関連性:小学校4年生と算数のテストを対象として. 教育心理学研究(52), 426-436.
- (28)竹内理. (2003). より良い外国語学習法を求めて:外国語学習成功者の研究. 松柏社.
- (29)山内一祥. (2008). 愛媛大学における大学院生による学習支援の現状と課題. 大学教育実践ジャーナル(6), 47-55.
- (30)前掲書 29
- (31)関昭典. (2008). 自律的に英語学習を進める力を養成する指導:短大での実践例. 英語教育, 56 (12), 17-19.
- (32)大和隆介. (2006). 授業で学習ストラテジーをどう指導するか. 著: 学習ストラテジー研究会大学英語教育学会, 英語教師のための 学習ストラテジーハンドブック (pp: 23-36). 東京: 大修館.
- (33)LOCKE A.E. (1996). Motivation through conscious goal setting. *Applied & Preventive Psychology* (5), 117-124.
- (34)前掲書 31
- (35)Dörnyei Z. (2001). NEW THEMES AND APPROACHES IN SECOND LANGUAGE MOTIVATION RESEARCH. *Annual Review of Applied Linguistics* (21), 43-59.