

# セルフ・コーチングに基づく自律英語学習支援に関する一考察 —大学生向け自律英語学習支援教材 (Learning How to Learn) の概要—

坂田 浩

SAKATA, Hiroshi

福田 スティーブ

FUKUDA, Steve

要旨：本稿では、日本人大学生の自律学習を支援するために作成された「Learning How to Learn」(試作版)の紹介を行う。

日本人が実用的な英語力を身につけるには、約2,000時間から5,000時間という長期間にわたる教育が必要と言われている。しかしながら、現状の日本における英語教育で学習者に提供されている教育時間数を見る限り、中学校から大学までの総教育時間数が736.4時間(Benesse教育研究開発センター, 2008b)という報告もあり、決して十分なものとは言えない状況にある。加えて、不足分を補うだけの授業外学習が形成されているとも考えにくいことから、今後は、一人一人が自律した学習者として自らの英語学習を構築し、学習を継続できるように支援する必要がある。今回は、その支援を具体的な形で提供するために試作した教材(ワークシート)について紹介する。

キーワード：自律学習、英語教育、自己調整学習、セルフ・コーチング

## 1. はじめに

本稿は、筆者らが展開している自律英語学習支援を主眼とした授業実践の核となる理論について、「自己調整学習」ならびに「セルフ・コーチング」という2つのキーワードを基に解説すると共に、現在、大学生向けに開発中のワークシート「Learning How to Learn」の概要について紹介するものである。

## 2. 本授業実践の概要

### 2.1 本授業実践の背景

#### ・長期間にわたる自律英語学習の必要性

通常、日本人英語学習者が真に実用的な英語力を獲得するには2,000時間から5,000時間という長期間にわたる教育が必要と言われている(中島, 2006)が、中学校入学時から卒業時までの英語授業に充てられる総時間数が約736.4時間(Benesse教育研究開発センター, 2008b)となっていることを見れば、現実には最低限必要とされる授業時間の約半分にも達していないことが見て取れる。

必然的に、授業で確保できない1,000時間以上の学習時間は、学習者が授業外で独自に確保していく必要があるわけであるが、小学生では3割弱、中学2年生では6割強、高校2年生では8割近くが家庭学習を「ほとんどしない」と答えていることを見れば(久富, 2005)、授業外での英語学習も殆ど行われていないものと推測される。事実、中・高・大学生の授業外英語学習時間(塾や家庭学習を含む)を見てみると(Benesse教育研究開発センター, 2008a)、

中学生の約68%、高校生の約73%が英語学習を日常的に「ほとんどしない」もしくは「30分程度」と答えており、大学生に至っては、徳島大学の場合、約80%が「定期的な英語学習を行っていない」と答えていることから(徳島大学, 2008)、授業外における英語学習は殆どされていないものと考えられる。

ここで問題としている約1,000時間以上におよぶ「授業外における英語学習時間」についてもう少し考えてみると、その基となる2,000時間という数値が教師などによる指導や授業(つまり、他者からの指導に基づく学習 Guided Learning)を想定しているものであることから、学習者個人が独自に行う学習とは効率性の点で全く異なるものと考えられる。特に、「分からないところがあればすぐに質問することができる」、「間違いなどの訂正をその場でしてもらえる」などの点で指導に基づく学習(Guided Learning)の方が効率的であることを考えれば、学習者個人が独自に英語学習を展開する場合には、おそらくは上記に示した2倍程度の時間(つまり、約2,000時間)をかける必要があるのかもしれない。

日本人が英語を身につけるのに必要な学習時間には諸説あり、約380時間の学習時間で最低限必要な外国語能力を身につけることができる(Council of Europe, 1992)とするものから数年に及ぶものまで様々である。しかしながら、「中学校から大学まで英語の授業を受けてきたけど、全く英語が使えない」といった英語教育に対する批判なども総合して考えると、

最終的には、英語は日本人にとって難しい外国語の一つであり、日本人が英語を身につけるには相当の時間をかけて学習を継続していく必要があることは確かなようである。

### ・自律的な学習者の育成

次に、日本人学習者が授業内外で行う英語学習内容およびその手法について見てみると、ほとんどが教師による指導を中心とした他律的学習であり、例えば「学習者自らが学習プランを設計し、自らの手で英語学習を展開していく」といった自律的なものとなっていないのが現状のようである。

例えば、高校生の家庭における英語学習を調査した結果（Benesse 教育研究開発センター，2008a）を見ると、高校生の 42.5%が「宿題と次の授業の予習を行う」、23.3%が「宿題と試験前の学習のみを行う」、10.6%が「試験前の学習のみを行う」と答えており、実に全体の 76.4%が家庭での英語学習時に授業の予習や宿題、定期試験のための勉強を行っていることが分かる。

予習、宿題、テストは、教室と授業外学習を接続し、円環的学習（竹内，2007，Spring）を実践するための手法の一つであり、学習者が教室で学んだことを授業外で再確認し、発展的に学習を進めていくことを可能にすると考えられることから、それ自体何か問題であるということは全く無い。むしろ、中・高生が授業の予習や宿題、定期試験対策を中心に家庭学習を展開していくことは至極当然のことであり、取り立てて問題であるとは考えられない。しかしながら、授業の予習、宿題、定期試験対策のいずれにしても、「教師が主導する形で英語学習が展開されている」点ではさほど大差はなく、本授業実践において重視している長期間にわたる英語学習に必要な自律性を育成するという点においては課題が残るものであり、長期的な視点からみれば学習者の自律的な学習を育成することが必要であると考えられる。

特に、大学入学後、更には大学卒業後も視野に入れた長期にわたる英語学習を考えてみた場合、学習者が常に誰かの指導・助言を得ながら学習を継続できるとは想定しにくく、むしろ、学習者自らが自律した学習者として学習上の課題に取り組んでいくことが求められることの方が多いと考えられる。例えば、大学入学後の学習について考えてみた場合、最初の約2年間は教養科目として英語の授業を受講することも可能だが、基本的にはそれ以降は自らの専

門分野に関する学習に集中することになるために、英語学習に十分な時間とエネルギーをかけることは難しくなると思われるが、最終的に英語学習を継続したいと思うのであれば、「どのようにして専門と英語学習を両立するか」について自分で考え、具体的な対応策を自らの力で見つけ出す必要があるのである。また、このことは大学卒業後についても同じであり、就職してからも継続して英語学習を続けるのであれば、「どのようにして仕事と英語学習を両立するか」について自ら考えていかなければならないのである。

このように、最終的には、学習者自らが学習目標を設定し、情報を収集し、計画を立て、その計画に沿って学習を展開し、必要に応じて学習計画や目標を評価・修正するといった継続的な自律的学習が重要な役割を担う（坂田 福田，2010）ことは明らかであり、自律的英語学習を実践するための基盤を提供することが、大学における英語教育の大きな役割の一つであると考えられるのである。

## 2.2 本授業実践の理論的背景

今回取り上げる授業実践は、筆者らがT大学の教養英語科目（「基盤英語」1年生もしくは2年生対象）で約1年前から実践しているものである。同授業では、先にも述べたように、「学習者が自律英語学習を実践するための基盤（特に、学習方法の検討ならびに学習計画の策定）を提供すること」を目的として授業を展開しており、具体的には以下に述べる自己調整学習（Self-Regulatory Learning）とセルフ・コーチングという2つの考えに基づいて授業の構成を行っている。

### ・自己調整学習について

伊藤（2008）が述べるように、自己調整学習は、「自ら学ぶ力」（＝自律学習）に直結するものであり、「学習者が目標を達成するための一連の能動的な学習プロセスであり、学習者が常に自分の状態を積極的にモニタリングし、コントロールし、評価するプロセス」（畑野，2010，p. 63）を意味するものである。

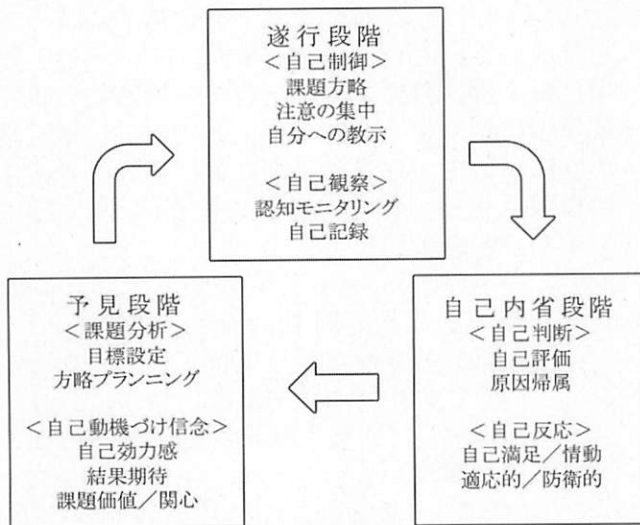
この一連のプロセスは、

- ・ 学習目標を設定する段階（予見段階）
- ・ 学習行動を行う段階（遂行段階）
- ・ 学習行動を評価する段階（自己内省段階）

によって構成されており（図1）、予見段階で目

標とそれを達成する方法・方略についての見直しを立て、遂行段階でそのプランを具体的な形で実行すると共に進捗状況などに関するモニタリングを行い、続く自己内省段階において評価・反省を行い、目標や方法・方略の修正などを行うように構成されている。

図1：自己調整学習プロセス



(畑野, 2010, p. 64)

自己調整学習理論は、学習者を「自らの学習行動を調整・コントロールする潜在性を持つ者」として能動的な視点から見つめ直し、これまでに蓄積された学習研究、認知心理学、動機づけ研究の知見を統合する枠組みを提示した点で多くの分野に大きな影響を与えている。事実、予見段階、遂行段階、自己内省段階というこれら3つの段階は、人材育成などでよく言われるPDCA (Plan-Do-See-Check) サイクルと似ている部分が多く、ビジネストレーニング、それに本稿で扱う授業実践の基となっているセルフ・コーチングにも大きな影響を与えており、その適用範囲の広さを伺い知ることが出来る。

### ・セルフ・コーチングについて

コーチングとは、「目標やテーマを設定しそれを実現する過程で、クライアントとコーチが会話を重ね、その双方向のコミュニケーションを通じて課題を解決していく」(伊藤, 2002, p. 35)ことであり、具体的には、コーチとの対話を通して得られる「気づき」が問題解決の原動力になるとされている。

コーチングを理解する際によく引き合いに出されるのがティーチングであるが、一見すると混同しやすいように見えても、実は両者はお互いに一線を画すものである。

ティーチングでは、問題や課題に対する答えは基本的に「指導者側にある」という考えが前提として存在し、教える側(指導者)が示す解決策や対処法に従うことが当然のこととして期待されるが、コーチングでは問題や課題に対する答えは基本的に「相手の中にある」という想定が前提として存在することから、コーチは何かしらの指示・助言を提示したり、解決策を示したりするようなことはしない。あくまでも「支援者」として相手の話しにじっくり耳を傾け、質問することで、相手が自分の目標や目標を達成するための手段などに「気づく」ための手助けを行うのである

ここで、コーチングのプロセスを見てみると、一般的には図2に示すような、

- ・ 将来像をイメージ
- ・ 目標の設定
- ・ 行動計画の立案
- ・ 行動の実践
- ・ 評価と修正

という5つのステップに分けられていることが多いが、セルフ・コーチングにおいても同様のステップが採用されており(本間, 2006)、双方共に先に提示した自己調整学習プロセスと共通する部分が多い。先に示した自己調整学習プロセスを基に整理してみた結果を表1に示すことにする。

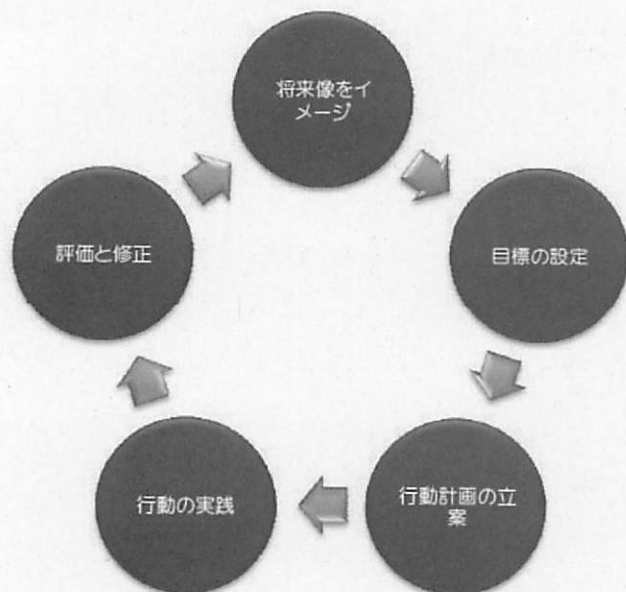
表1：自己調整学習とセルフ・コーチング

予見段階	・ 将来像をイメージ ・ 目標の設定 ・ 行動計画の立案
遂行段階	・ 行動の実践
自己内省段階	・ 評価と修正

今回取り上げる授業実践では、クライアント(つまり学習者)自らがコーチの役割を担うセルフ・コーチングを基に授業設計を行っているが、その理由としては、

- (1) 卒業後までも含めた長期的な視点から英語学習支援を見た場合、誰かからの助言・支援を常に期待できるとは限らないため、セルフ・コーチングなどの自己調整学習を通して自力で学習を設計・管理することが必要である

図2：コーチング・プロセス



(2) セルフ・コーチングでは、コーチとの直接的な対話を通して得られる気づきが期待できないため、ワークシートに記載された質問事項やエクササイズなどに答えることで自らの気づきを促すが、このワークシートが本授業内での学習設計活動と授業外での英語学習を円環的につなぐカギになると期待できる

という2点を挙げるができる。特に、本授業においては「学習者が自律英語学習を実践するための基盤（特に、学習方法の検討ならびに学習計画の策定）を提供すること」を目的としていることを考えれば、(2)に挙げた「授業内での学習設計支援活動と授業外での英語学習を円環的につなぐ」ことが重要であり、その円環の中心となる支援教材が非常に大きな意味を持つと考えられる。

そこで、次項では本授業実践のために作成した英語自律学習支援ワークシート「Learning How to Learn」の概要について述べることにする。

### 3. Learning How to Learn の概要

#### 3.1 自律学習に向けた3ステップ

先にも述べたように、現在の高校生は教師の指導を基盤とした他律的学習により学習を展開しており、その学習に対する他律性は大学に入学してから急には変わらないと考えられる。このような学習者に対し、「さあ、これからは自分の力で勉強していくことが大事なんだから、自分で計画を立てて勉強してください」

と指示したとしても、一部の学習者はやる気を持って積極的に進めていこうが、不確実な出来事に不安を感じる多くの日本人学習者は、その場でたじろいでしまい、なかなか先に進めない状況に陥ってしまうと考えられる（ホフステッド、2000）。

本授業実践では、このような学習者に対応できるように、Guided Autonomy Syllabus (Fukuda, 2010) と呼ばれる考えに基づき全体のシラバスを作成した。Guided Autonomy Syllabus は、簡単に言えば「教師主導の学習から段階的に自律的学習に切り替えていく」ことであり、本授業実践においては以下の3期に分けることで全体の構成を行っている（各期の概要については、以下の説明を参照）。

- ・「導入期」（教師側 100%）  
教師が主導権を握り学習者の学習を導く時期であり、本授業実践においては自律英語学習に必要な知識を導入する時期とした。
- ・「指導期」（教師側 50%、学習者側 50%）  
自律学習に必要な知識を学習者が教師の指導の下で試していく時期であり、本授業実践では、導入期で学んだ内容を基にしながら教師と共に学習計画を立案・実行・修正する時期とした。
- ・「実践期」（学習者 100%）  
実際に試したことで得られた知見を基に学習者が主体となり学習を進めていく時期であり、本授業実践では各学習者が自らの手で英語学習を進めていき、最終的な振り返りを行う時期とした。

#### 3.2 Learning How to Learn の概要

今回試作した支援教材「Learning How to Learn」は、「学習者が自律英語学習を実践するための基盤（特に、学習方法の検討ならびに学習計画の策定）を提供すること」を目的として作成されており、大学教養教育における英語授業（週1回×15週）で利用しやすいように、計15セッションで構成されている。各セッションのタイトルは以下の表2に示すとおりである。

全体の構成としては、表2中の期別にも示しているように、計15回の授業を3つに分割し、それぞれ5回ずつを「導入期」、「指導期」、「実践期」としてワークシートの作成を行っている。各期に割り当てられているセッションの概要は以下の通りである。セッション1は、全体のオリエンテーションに相当するため、解説から

は除外している。

表2：セッション一覧表

No	タイトル	自己調整学習プロセス			期別
		予見段階	遂行段階	自己内省段階	
1	Introduction	本授業のオリエンテーション			
2	Learning Project for Future U	○	--	--	導入期
3	Building Learning Plan (1)	○	△	--	
4	Building Learning Plan (2)	○	△	--	
5	Assessment & Self-Management	--	--	○	
6	Weekly Exercise 01	○	○	○	指導期
7	Weekly Exercise 02	○	○	○	
8	Weekly Exercise 03	○	○	○	
9	Weekly Exercise 04	○	○	○	
10	Reflection & In-class Presentation (1)	--	--	○	
11	Weekly Exercise 05	○	○	○	実践期
12	Weekly Exercise 05	○	○	○	
13	Weekly Exercise 05	○	○	○	
14	Reflection & In-class Presentation (2)	--	--	○	
15	Self-evaluation & Reflection	--	--	○	

○：セッション中で主に扱う自己調整学習プロセス  
 △：セッション中で二次的に扱う自己調整学習プロセス  
 --：セッション中で扱わない自己調整学習プロセス

### ・導入期

まず、導入期（セッション 2-5）では、教師の指導の下で自律的英語学習に必要な知識を導入することを主たる目的としていることから、

- ・ 目標設定と学習計画の立案方法（予見段階）
- ・ 学習状況のモニタリングに関する方法（遂行段階）
- ・ 自己評価とやる気の継続方法（自己内省段階）

という3点に関するワークを中心にセッションを構成している。

また、セッション 3、4 で学習計画を立案する際には、セッション 6 以降に予定している指導期に向けて学習者がよりスムーズに自律学習を実施（遂行段階）できるように、ワークを構成している。

### ・指導期

続く、指導期（セッション 6-10）では、導入期で学んだ自律英語学習に必要な知識を基に教師と供に学習計画を立案・実行・修正することを目的としていることから、

- ・ 各週の学習目標と計画の設定（予見段階）
- ・ 計画に基づく学習の実施（遂行段階）
- ・ 実施した学習の評価および学習計画の修正（自己内省段階）

のすべてを行うようにワークシートを構成している。なお、セッション 10 で「振り返りとクラス内での発表」（Reflection & In-class Presentation）を行うようにしているが、これは、ともすれば個人的な活動になりがちな自律学習に「他の学習者との共同的学び」を取り入

れることで、これまで気づけなかった学習方法などを学習者間で共有してもらうためである。

#### ・指導期

最後の実践期（セッション 11-15）では、学習者が自ら自らの手で英語学習を進めていき、最終的な振り返りを行うことを目的としていることから、基本的には指導期と同じな内容でワークシートの構成を行っている。

なお、セッション 14、15 で「振り返りとクラス内での発表」（Reflection & In-class Presentation）および「自己評価と振り返り」（Self-evaluation & Reflection）を行うようにしているが、これは本授業全体の振り返りを通して、授業終了後の自律英語学習について考えてもらうためである。

#### 4. まとめ

本稿では、（1）長期的視点から英語学習を捉えなおし、最終的には自律した学習者の育成に取り組む必要があることを指摘し、（2）学習者の自律英語学習を支援するための方法論について、自己調整学習ならびにセルフ・コーチングという2つのキーワードを基に検討を行うと共に、（3）本授業実践のために試作した教材「Learning How to Learn」の概要について解説を行った。

今後の方針としては、まず現行の試作版について検討を継続し、早急にバージョンアップを行うようにしたいと考えている。今回は、試作版であったことから内容に関する詳細は解説しなかったが、次稿において詳細なる解説を行いたいと考えている。

また、今後完成版を作成するためにも、学期終了後の授業効果を測定することが求められるため、まずはデータを収集し、学期単位での結果をまとめるようにしたいと考えている。将来的には長期的な視点から見た授業効果も測定する必要があると思われるが、まずは学期単位での結果をまとめてから調査を開始するようになりたいと考えている。

#### 【参考文献】

- Benesse 教育研究開発センター. (2008a). 参照日: 2011年3月4日, 参照先: 東アジア高校英語教育 GTEC 調査 2006: [http://benesse.jp/berd/center/open/report/eastasia\\_gtec/hon/hon1\\_2.html](http://benesse.jp/berd/center/open/report/eastasia_gtec/hon/hon1_2.html)
- Benesse 教育研究開発センター. (2008b). 調査データクリップ! 子どもと教育. Retrieved 125, 2010, from 英語教育～第1回～: <http://benesse.jp/berd/data/dataclip/clip0014/clip0014a.pdf>
- Council of Europe. (1992). *Threshold Level 1990*. Council of Europe
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2009). *Motivation, Language Identities and the L2 Self*. NY: Multilingual Matters.
- Eriksen, B., & Strommer, D. (1991). *Teaching College Freshmen*. San Francisco: Jossey Bass.
- Fukuda, Steve. (2010). *The Guided-Autonomy Syllabus in EFL Contexts*. Germany: VDM Verlag.
- 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.
- 伊藤守. (2002). *コーチングマネジメント*. 東京: ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- 伊藤崇達. (2008). 「自ら学ぶ力」を育てる方略－自己調整学習の観点から－. BREED(13), 14-18.
- 久富義久. (2005). 学力調査を読み解く. In 義久富, & 孝. 田中, *希望をつむぐ学力* (pp. 137-164). 明石書店.
- 坂田浩, 福田スティーブ. (2010). 大学英語教育における Task-Based Instruction (TBI) の可能性と限界：学習方略形成と自己調整学習を目指した授業に関する一考察. 徳島大学国際センター紀要(5), 15-21.
- 竹内理. (2007, Spring). 自ら学ぶ姿勢を身につけるには - 自主学习の必要性とその方法を探る-. TEACHING ENGLISH NOW, 2-5.
- 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.
- 徳島大学. (2008). ラーニングライフ-第1回学生の学習に関する実態調査報告書-. 徳島

大学.

畑野快. (2010). 自己調整学習の有効性と検討課題及び大学教育への導入についての一考察. *京都大学高等教育研究* (16), 61-72.

文部科学省. (2010年8月5日). 平成22年度学校基本調査の速報について. 参照日: 2011年3月4日, 参照先: 報道発表:

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/08/17/1296403\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/08/17/1296403_1_1.pdf)

本間正人. (2006). 「セルフコーチング入門」. 東京: 日本経済新聞社.