

継続的自律外国語学習を支える自己評価に関する一考察

—Can-Do Statement と「継続的自律学習自己評価ワークシート」を用いた試み—

坂田 浩

SAKATA, Hiroshi

徳島大学国際センター

橋本 智

HASHIMOTO, Satoshi

徳島大学国際センター

福田 スティーブ

FUKUDA, Steve

徳島大学大学院リソ・ア
ツ・アント・サイエンス研究部

ポープ クリストファー

POPE, Christopher

徳島大学共通教育
非常勤講師

要旨：継続的自律外国語学習において、自らの外国語学習をどのように評価し、どのように修正するかといった課題は非常に重要である。その中でも、自己評価は学習者にとっても指導する側にとっても最も難しい課題である。本稿では、言語教育で大きな注目を集めている Can-do Statement を用いた自己評価に関する課題と限界を提示し、Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) が用いている「自己評価パッケージ」について解説を行う。同パッケージは、Can-Do Statement の限界を補完するために、継続的自律学習の基盤となる学習方略上のポイントをまとめた自己評価用紙を使用しており、不安傾向の高い学習者や外国語学習に自信をなくしている学習者を含む多様な学習者に対応できるようになっている。

キーワード：継続的自律外国語学習、自己評価、Can-do Statement、CEFR、学習方略

1. はじめに

ここ 10 年ほどの間で外国語教育に最も大きな影響をもたらしたものの一つとして、CEFR (The Common European Framework of Reference for Languages) を挙げることができる。CEFR は、欧州評議会 (Council of Europe) が 2001 年に公開した評価尺度で、「ヨーロッパにおける外国語教育の向上のために、第二言語の使用、教育方針や学習者の達成度など、様々なことについて共通の理解を持とう」(Dunlea, 2012) という目的のもとに作成されたものである。EU では 2000 年頃から高等教育における質の保証が問われ始めたこと (OECD, 2005)、その流れの中で EU という複数の言語が存在する環境下における学生の移動と生涯教育を促進することを目的としたエラスムス計画 (注 1) が展開されていることを考えれば、ある学生が共通言語である英語やその他の言語間でどの程度の能力を有しているのかを評価する共通の枠組みが必要となるのは当然のことと考えられる。

英語のみであれば、たとえ TOEFL や IELTS であってもお互いの相関関係を基にある程度レベルを想定することが可能であると思われるが、英語とフランス語のような異言語間となるとその評価は非常に難しいものになってしまう。たとえば、現在の EU においては、同一大学内でも英語や現地語の複数言語で提供されている学位取得プログラムが展開されている場合が増えており (Maiworm & Wächter, 2014)、その場合に要求される言語能力として、「現地

語で提供されるプログラムには高いレベルを設定し、英語でのプログラムには低いレベルを設定する」ことは、質の保証という観点からみると、決して好ましいとは言えない。また、英語以外の異言語間でも同じことで、「ドイツ語で提供する学位プログラムには高い言語能力を要求するが、オランダ語でのプログラムにはさほど高い言語能力を要求しない」といったことは、やはり教育の質保証という観点からみれば好ましいものではない。このような背景もあり、現在 CEFR は、EU をはじめとする世界各地で言語教育における共通尺度として利用されているのである。

CEFR の中核を成すものは、Can-Do Statement と呼ばれる「できるリスト」であり、Basic User (初級レベル) とされる A1、A2 レベル、Independent User (中級レベル) とされる B1、B2 レベル、最も高い Proficient User (上級レベル) とされる C1、C2 レベルの学習者が、当該外国語を用いてできる活動項目を、リスニング、リーディング、ライティング、スピーキングの 4 つの言語スキル別にリスト化したものである。このリストは、たとえば「A1 レベルの Listening を有する学習者は〇〇〇ができる」といったように、各レベルに設定されているスキルごとに 1 つの Can-do Statement を対応させている場合もあるが、教師や学習者が場面や状況などに応じて選択できるように複数の Statement (Descriptor を称されることもある) を対応させている場合も多く、教師が学習者のレベルに合った教材やタスクを作成する際に用いる (投野、

2013) だけでなく、当該学期における授業の到達目標を設定する際にも参照することができるように設計されている。また、Can-Do Statement は、学習者が自らのレベルを自己評価し、次のレベルに向かうためのレベルと方向性を決める際に非常に重要な参考資料となるものであり(島田, 2010; 長沼, 2008)、本稿のテーマである外国語学習における自律性を高める上で重要な役割を果たすものと考えられる。

このように、CEFR および Can-Do リストは言語教育・学習における重要なツールとして、今後も大きな影響を与え続けるであろう。英語教育では、投野(2012)をはじめとする研究チームが CEFR に準拠した CEFR-J の作成および Can-Do リスト Statement の作成を精力的に進めており、日本における英語テスト産業(英検、TOEIC、ベネッセなど)も Can-Do Statement への対応を進めている。日本語教育においては、国際交流基金が中心となり「JF 日本語教育スタンダード」(国際交流基金, 2015)、「みんなの Can-Do サイト」(国際交流基金, 2011)などを開発・運営しており、世界各国で展開されている日本語教育での枠組みを CEFR に基づき提供している。

今後も CEFR および Can-Do Statement は日本における外国語教育に大きな影響を与えていくことになると思われるが、本稿のテーマである自律外国語学習支援に対しては、島田(2010)や長沼(2008)が述べるように、学習目標の設定および自己評価という点で活用できる可能性は非常に高い。事実、日本語教育では Can-Do Statement を学習者の自己評価のために用いた実践が多く発表されており、坂野&大久保(2012)にも見られるように、Can-do Statement を利用することにより各個別のスキルだけでなく、当該言語を学ぶこと自体に対する自己評価が高まり、結果として自己の外国語能力をより肯定的に評価し、学習動機の向上などの効果を見出すことが期待できると思われる。

しかしながら、Can-Do Statement は外国語学習における「魔法の杖」であるというわけではない。確かに、自己評価は自律学習の中核を成すものであり、自律学習を実践する際に最も難しいものであると考えられるが、必ずしも「Can-do Statement を使えば外国語学習に対する自己評価が向上し、学習動機も UP する」というわけでないのは明らかであり、学習者が実際に自己評価を行う上で何かしらの工夫をすることがなければ、その教育的効果を十分に発揮させることは難しいであろう。

では、「そのための工夫は何か?」ということがここで問題となるわけであるが、その一例として今回は Sakata & Fukuda (2012) が紹介している自律学習支援に関する実践を基に、実際の外国語教育現場で学習者の自己評価力を高めるために Can-Do Statement を効果的に活用するための工夫について紹介することとする。以降、

(1) Can-Do Statement を自己評価ツールとして用いる際の基本的な限界についての考察を行い、(2) その限界を補完する「継続的自律学習自己評価ワークシート」について概略をまとめ、(3) Can-Do Statement と自己評価ワークシートを組み合わせた具体的な指導実践例について紹介することとする。

6. Can-Do Statement とその限界

まずは、実際の Can-Do Statement を別紙資料 1 に提示する。ここでは、例として日本英語検定協会が作成した「英検 Can-Do リスト」(日本英語検定協会, 2006)を基に Can-Do Statement の限界について説明することにする。

2.1. パフォーマンス評価としての Can-Do Statement

実際に例として挙げている Can-Do Statement を見ると、その名が表すように「あるレベルのコミュニケーション行為やタスクを実行することができる」といった表現が使用されており、基本的には「設定されたレベルのタスクを学習者が実行することができるのか」という、学習者のパフォーマンスに基づく自己評価となっていることが分かる。

パフォーマンス評価は、「ある特定の文脈のもとで、さまざまな知識や技能などを用いながら行われる、学習者自身の作品や実演(パフォーマンス)を直接に評価する方法」(松下, 2012)であり、基本的には学習者が最終的にアウトプットした作品や成果を基に評価する方法である。パフォーマンス評価では、評価の対象となる分野(例えば「批判的思考」、「口頭コミュニケーション」など)で必要とされる能力(スキル)を「内容×レベル」という 2次元のルーブリック表に記述し、その記述を基に学習の評価を行うことが多い。

例えば、松下(2012)で紹介されている批判的思考に関する評価ルーブリックを見ると、「自らの批判の根拠となる証拠(エビデンス)をどの程度使いこなすことができるか」に関して以下の表 1 に示すような 4 レベルで記述をしており、そこでの記述を参照しながら学習者や

教師が現状における学習到達度について評価ができるようになっている。

表 1：エビデンスに関するルーブリック評価

レベル		記述
ベンチマーク	1	解釈や評価なしに情報を取得している。専門家の視点を、批判することなく事実として取り上げている。
マイルストーン	2	ある程度の解釈や評価を伴い情報を取得しているが、首尾一貫した分析・統合を行うには不十分である。専門家の視点を、批判することなく、ほとんど事実として取り上げている。
	3	首尾一貫した分析や統合を行うための情報を、十分な解釈や評価を伴い取得している。専門家の視点を批判的にとらえることができる。
キャップストーン	4	包括的な分析や統合を行うための情報を、十分な解釈や評価を伴い取得している。専門家の視点を完全に批判的にとらえている。

ここで、別添資料に提示している英検 Can-Do リストを見てみると、級別に記述されていることを除けば、基本的にはパフォーマンス評価で用いられるルーブリックと同じであることが分かる。

例えば、準1級と1級のスピーキングで共通している「電話での会話場面」に注目すると、準1級では「簡単な内容であれば、電話で用を足すことができる（歯医者や美容院の予約など）」と記述されている一方で、1級では「幅広い内容について、電話で交渉することができる（予定の変更、値段の交渉など）」と記載されており、準1級と1級の間で内容の幅広さと複雑さ、ならびに実行できるコミュニケーション行為においてかなりのレベル差があることが伺

える。これはすなわち、電話での会話の場合、準1級では「病院や美容院などの予約」といった比較的簡単なタスクを完了するための言語能力を有していることが求められるが、1級ではそれよりも複雑な「予定の変更や値段に関する交渉」といったコミュニケーション行為を実行できるだけの高い言語能力が求められているということであり、同じ「電話での会話」という場面でも級によって求められるスキルレベルが異なることが分かる。

このように英検 Can-Do Statement を見ていくと、パフォーマンス評価におけるルーブリックと同じように、「内容×レベル」という2次元的な視点に基づき各級に求められる能力の記述を行い、各学習者の言語能力を評価するためのガイドラインを提示していることが分かる。

2.2. 継続的自律外国語学習におけるパフォーマンス評価および Can-Do Statement の限界

Can-Do Statement とルーブリックを用いた評価が非常に似通っていることは先に述べたとおりであるが、学習に対する効果・影響という点でもお互いに共通する点が多い。

表1ならびに別添資料1で提示されている各レベルの記述は、実のところ、学習者が今現在到達しているレベルでできることを提示しているだけでなく、「次のレベルに到達したらどのようなことができるようになるのか」といった将来の学習に対する見通しを提示し、次レベル以降の学習を構築していく上での学習の道筋も同時に提示しているものであると考えられる。

これまで一般的に行われてきた自由記述以外の自己評価では、教師や学習者が事前に設定した学習を行う上でのポイントを基に、自らの達成度を自己評価することが多かったと思われるが、Can-Do Statement やルーブリック評価の場合には、その学習における重要ポイントがレベル別に記述されていることから、自己評価を行う学習者の立場からすれば、今の学習に対する評価だけでなく、今後の学習に対する方向性を示してくれるものとなっているわけである。

例えば、批判的思考に必要な証拠（エビデンス）に関して初歩的（ベンチマーク）レベルにいる学習者を考えてみると、未だ「解釈や評価なしに情報を取得している。専門家の視点を、批判することなく事実として取り上げている。」

（表1参照）という段階にあると考えられる。この学習者が表1に示す評価ルーブリックを使

った自己評価を行った場合、例えば(1)「現状においては、自分は専門家の意見などを批判することなく受け入れている状況にある」ということだけでなく、(2)次のレベル(マイルストーンレベル1)に進むためには、入手した情報に対する「解釈や評価」が必要であること、さらには(3)今後、批判的思考を高めていくためには、入手した情報を「解釈・評価」するだけでなく、「首尾一貫した」、「包括的な」分析や統合も同時に必要である、といった学習の見通しや方向性を確認することもできるのである。

このように、**Can-Do Statement** やループリック評価を用いることにより、現状のレベルだけでなく、今後の学習に関する見通しや方向性を提示することが可能となるわけであるが、必ずしもこれらの評価ツールが学習者にとって常にプラスであるというわけではない。

例えば、先に挙げた「電話での会話」という場面を考えてみると、準1級では電話での予約などの比較的簡単なタスクを完了できれば良かったが、1級では予定の変更や価格交渉などの複雑なタスクを完了するための高い言語能力が求められることから、準1級と1級で求められる能力の差はかなり大きいと考えられる。この大きな能力差を乗り越えていかないと目標とする次のレベル(この場合は英検1級)に到達しないわけであるが、あまりにレベル間の格差が大きいと学習者の気持ちが萎えてしまい、チャレンジすることをあきらめ、いわゆる学習性無力感(Learned Helplessness)(Diener & Dweck, 1978)による学習の停滞が起こりうると考えられる。目の前にある大きな山を見て、「登ろう!」と思うか「やっぱりやめよう」と思うかは、その山を見ている学習者本人の性格傾向や文化背景が大きな影響を与えていると考えられるが、不安傾向の高い学習者の場合や日本人学習者のように将来の不確実性に対する回避傾向が高い(ホフステード, 2000) 場合にはかえって学習が停滞してしまい、最終的には外国語学習自体を放棄してしまう可能性も高くなると考えられる。

ここで、ループリックや**Can-Do Statement** に示される各レベルの記述を見ると、レベル間における能力差が決して均等に設定されているとは言い難いことが分かる。例えば、表1に示すループリックを見ると、エビデンスの利用に関しベンチマーク(レベル1)からマイルストーン(レベル2)に到達するには、入手した情報に「ある程度の解釈や評価」を加えれば良いが、マイルストーン(レベル2)からレベル3に

上がろうとする場合には、入手した情報に「十分な解釈や評価」を加え、なおかつ「専門家の視点を批判的にとらえる」ことが求められる。さらに、マイルストーン(レベル3)からキャップストーン(レベル4)に進むためには、自らの「十分な解釈や評価」を基に「専門家の意見を完全に批判的に捉え」、情報の「包括的な分析や統合」を行うことも求められるのである。レベルが高くなればなるほどより高度な能力が求められ、初歩的レベルと比較すればこなせるタスクの抽象度もより高くなるのは至極当然のことであると思われるが、このレベル間の不均衡な格差と先に述べた学習性無気力感による外国語学習の停滞可能性を併せて考えてみると、**Can-Do Statement** やループリックを外国語学習に活用することで、例えば、初歩的レベルでは学習性無気力感のような危険性を回避できても、さらに上のレベルにステップアップしようとする、先の見通しを立てることができず、かえって学習が停滞してしまう可能性も考えられる。

学習者は多様であり、先の見通しを提示することで「よしやろう!」とやる気を高めていく学習者もいれば、「次のレベルに進むために必要なことは分かったけど、自分にできるかなあ…」と不安を感じる学習者もいることは確かである。特に、自律的外国語学習においては、学習者自身がどのように評価結果を受け止めるか、またその評価結果に基づきこれから先の学習の見通しをどの程度立てていくことができるのかという課題は非常に重要な意味を持つ。確かに、自律外国語学習の評価ツールとして**Can-Do Statement** やループリックを用いることで、これから学習者が進むべき方向性や学習の見通しが明示化されるということ自体非常に有益であると考えられるが、それだけでは十分に学習者の自律的外国語学習を後押しすることにはならないと思われる。

誰しも何か新しいことができるようになり、そのことを自他共に認めることができるようになるには、かなりの時間が必要である。外国語学習に関しても同じであり、どんな人でも「勉強している外国語を使ってフィットネスクラブへの電話予約ができるようになった」と自信を持って言えるようになるにはかなりの時間が必要であり、決して一朝一夕に予約ができるようになるわけではない。ましてや、外国語学習に不安を感じたり、自信をなくしたりしている学習者の場合は、「予約がちゃんとできるようになった」と自分の学習をポジティブに

評価できるようになるまでには普通の学習者よりも長く時間がかかると考えられる。

特に、出来上がった成果物を基に学習の評価を行うことを基本とするパフォーマンス評価や Can-Do Statement では、例えば「簡単な内容であれば、電話で用を足すことができる（歯医者や美容院の予約など）」という評価ガイドラインに対し、「予約がちゃんとできるようになった」と自信を持って評価ができるようになって初めてレベルが上がったと自己評価できるわけだが、先に述べた外国語学習に不安を感じたり、自信をなくしたりしている学習者の場合は、このような評価ができるまでにかなりの時間が必要であると考えられ、最終的には「どうせ自分は頑張っても次のレベルには上がれないんだ」という無力感を学習してしまう可能性も考えられる。

では、このようなネガティブな可能性を出来るだけ回避しながらも、Can-Do Statement の持つ可能性を最大限に活用し、より多様な学習者に有効な自己評価を行うためにはどのようにしたら良いのだろうか？ここでは、Sakata & Fukuda (2012) で使用している「継続的自律学習自己評価ワークシート」と Can-Do Statement を組み合わせた自己評価パッケージを紹介し、自己評価を指導する際の具体的方法について考察を加えることとする。

7. 「継続的自律学習自己評価ワークシート」の概要とその実践

3.1. きめ細やかな自己評価への対応

先にも述べたように、学習者は多様であり、クラスの中には外国語学習に不安を感じたり、自信をなくしたりしている学習者もいる。それらの多様な学習者に対しても有効な自己評価パッケージを開発するには、(1) Can-Do Statement における場面・スキル（例えば、「電話での会話」や「批判的思考におけるエビデンスの活用」など）やレベルを増やし、よりきめ細やかな評価ができるようにする、(2) Can-Do Statement 以外に、よりきめ細やかな評価ができるような評価用紙を作成し、学習の成果・結果だけでなく、現在行っている外国語学習の変化・経過についても評価できるようにする、などの方法を考えることができるであろう。

以降、紹介する Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) の実践（注3）では、Can-Do Statement 自体を細分化するというよりも、(2) に挙げたような、外国語学習の変化・

経過を確認するための用紙を作成し、日々の学習の変化を細やかに評価できるようにすることで、Can-Do Statement のリスクを補完する実践を行っている。(1) に挙げた Can-Do Statement を細分化するという方法は、ある時点における達成度をきめ細やかに見ることを可能にするが、設定されている場面が幅広く多岐にわたるものとなるため、学習者が自己評価をするためのツールとしては使いづらいものとなっている（国際交流基金, 2011 を参照）。今回は、上記のような理由から (2) に基づく実践を Sakata & Fukuda (2012) から紹介することとする。

3.2. 「継続的自律学習自己評価ワークシート」の概要

まず、Sakata & Fukuda (2012) が作成した「継続的自律学習自己評価ワークシート」（注2）を以下の表2に示す。

表2：継続的自律学習自己評価ワークシート

	評価項目	分類
1	実行可能で具体的な学習目標を設定することができた	認知
2	学習目標に対応した学習計画を立案することができた	
3	立案した学習計画に基づき英語学習を実施することができた	行動
4	予定や状況に応じて学習を柔軟に展開することができた	
5	利用可能なリソースを活用し、英語学習を行うことができた	
6	気持ちを切り替え、今の英語学習に集中できた	感情
7	自分の中の小さな変化を評価することができた	
8	英語学習への「やる気」を維持することができた	
9	課題を見出し、次の学習計画に生かすことができた	認知
10	自分の力で英語学習を行うことが出来た。	総合

表2に示す評価用紙は、認知行動療法で重要とされる認知・行動・感情という3つの要素に基づき、学習者が継続的に自律外国語学習を実

践するために有用と思われる項目を列挙したものであり、同療法を基に継続的自律外国語学習を学習方略という視点から支援することを目的に作成されたものである。

認知行動療法に注目した理由としては、日本人ビジネスマンの約7割以上が英語をはじめとする外国語学習の必要性を感じながらも実際に学習を継続できていない状況にあり（組織行動研究所, 2012）、比較的時間にゆとりのある大学生であっても殆ど外国語学習を行っていない（徳島大学, 2010）現状を考えれば、英語学習の必要性は感じていても学習を先延ばししている可能性はかなり高く（坂田 福田, 2013; 藤田, 2012）、その先延ばしの原因となる不安や焦り、抑鬱感情に対応するには、認知行動療法に基づく指導・対応を行った方が適切であると考えたからである。

なお、認知・行動・感情という3要素に対応する評価項目としては、(1) 認知面：学習目標の設定、学習計画の立案、学習の評価に関する項目（項目1、2、9）、(2) 行動面：学習の実践に関する項目（項目3、4、5）、(3) 感情面：不安への対応ならびにやる気の維持に関する項目（項目6、7、8）を対応させており、最後に学習における全体的な自律性の度合いをみるために項目10を付け加えている。

ここまで、Sakata & Fukuda (2012) が作成した「継続的自律学習自己評価ワークシート」の概要について簡単に紹介したが、次項では、Sakata & Fukuda (2012) で使用している「継続的自律学習自己評価ワークシート」と Can-Do Statement を組み合わせた自己評価パッケージについて説明を行うことにする。

3.3. 「継続的自律学習自己評価ワークシート」を使った実践

学習者が自らの力で継続的に外国語学習を行っていく上で、自己評価は非常に重要な意味を有している。当然のことながら、自己評価をする際に学習者は自分自身と向き合うことになるわけであるが、この点において、Can-Do Statement は「諸刃の剣」のようなものであると考えられる。Can-Do Statement は、これからの学習の見通しや方向性を学習者に提示する点では非常に効果があると考えられる一方で、次のレベルに到達するための必要な能力やスキルが明確に提示されるため、「自分にはできるだろうか」、「自分にはできないと思う」といった不安や諦めを助長する可能性も考えられる。外国語学習に自信を無くしている学習者にと

っては、Can-Do Statement が示す「今はこのレベルだけど、次のレベルに行けばそういうことができるようになるよ」といった希望に満ちたメッセージも、今後の外国語学習に対する不安や諦めを助長する可能性が考えられるのである。

そこで、Sakata & Fukuda (2012) は、表2に示す学習方略を中心とした評価と、Bensse が作成した Can-Do Statement for Students (Benesse, 2016) を併用しながら評価を行う自己評価パッケージを紹介している。実際に Sakata & Fukuda (2012) で学習者向けに実践している自己評価パッケージでは、学期開始時、学期期間中、学期末という3つの時期に分け、以下のような方法で自己評価を行うように指導している。

(1) 【学期開始時：目標設定】

まず、学期のはじめに上記の Can-Do Statement for Students を用いて自らの英語学習目標の設定をしてもらい、結果を図1の実線のように記載してもらう。

(2) 【学期期間中：学習方略に関する評価】

表2に示す「継続的自律学習自己評価ワークシート」を用いて、週ごとの学習の経過・変化を評価してもらう（別添資料3参照）。

(3) 【学期末：自己評価】

同じ Can-Do Statement for Students を用いて学期のはじめに設定した目標をどの程度達成したかについて評価してもらう。結果を図1の点線のように記載してもらう。

また、「継続的自律学習自己評価ワークシート」を用いて最終的に自らの学習方略が学期開始時（Session 01）と学期末（Session F）でどのように変化したかについても評価してもらう。Session 01の結果を図2の実線のように、Session Fの結果を同図の点線のように記載してもらう。

これまでも述べてきたように、Can-do Statement に基づく評価では、学習者があるレベルのパフォーマンスができるようになる（または、「できた」と思えるようになる）までは評価の上では進展がないが、学習方略を中心とした評価では、学習者が気持ちを切り替えて、「よし、これから毎日少しでも外国語の勉強をしよう」と思えば、そしてそれに向けた準備や行動を行えば、すぐにも評価として表に現れてくるも

のである。この点において、学習方略を中

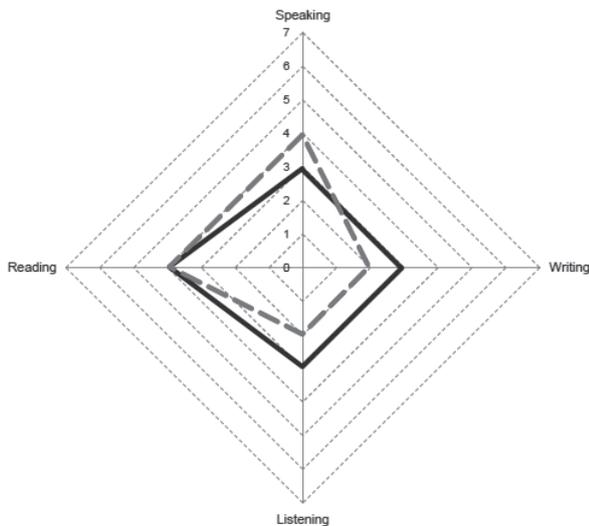


図1：Can-Do Statement 学期前後結果

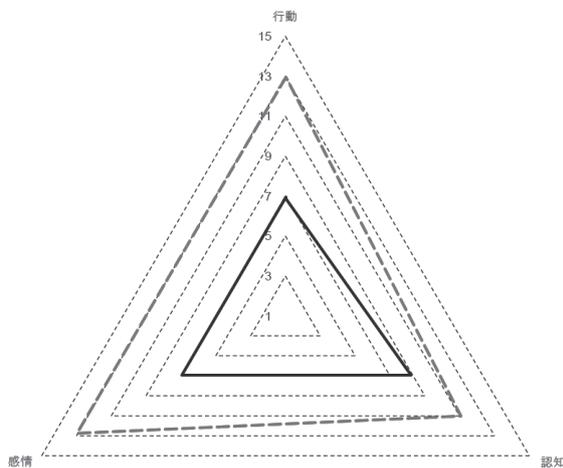


図2：学習方略学期前後結果

心とした評価は学習者の変化に対し非常に反応性が高いだけでなく、Can-Do Statement が苦手とする学習者への当意即妙なフィードバックを効果的に補完するものであると考えられ、両者を用いることでより効果的な学習評価を実現することができると思われるのである。このような理由から、同実践では Can-Do Statement と学習方略を中心とした評価を組み合わせ、自己評価パッケージとして学習者に提示している。

3.4. Can-Do Statement と学習方略に基づく自己評価方法の指導例

ここで、上記の自己評価パッケージを利用した指導実践例について紹介することにする。

Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) が行っている実践では、学習全体を「木」

に例えて具体的な自己評価方法を説明しており、Can-Do Statement によるパフォーマンス評価を木の「葉や実」に対する評価として、そして学習方略を中心とした評価を木の「根」に対する評価として捉えるように指導・助言している (図3参照)。

Can-Do Statement で確認できるものは、継続的に展開してきた外国語学習の結果得ることができた言語スキルであり、いわゆる木のメタファーで言うところの「葉や実」に相当する。土に落ちた種が新芽を出し、幹や枝を伸ばし、たくさんの葉や実を付けるには相当の時間が必要であるのと同じように、学習者が学習の結果を実感できるようになるまでには非常に長い時間が必要となる。しかし、その長い時間の中で成長に必要な養分をしっかりと吸収するための「根」を十分に張っておくことができなければ、学習の成果も一時的なものとなり、その後の成長を期待することは難しいと考えられる。せっかく身につけた「葉や実」が枯れてしまう可能性もあるわけである。

そのような可能性を避け、外国語能力をコンスタントに伸ばすようにしていくためにも、継続的外国語学習を下支えする学習方略 (先の木のメタファーで言うところの「根」) は非常に重要である。その学習方略の経過・変化を「継続的自律学習自己評価ワークシート」で定期的を確認しながら学習を進めていくことにより、結果として学習の結果である「葉と実」を継続的にそして着実に身に着けることが可能になると考えられるのである。

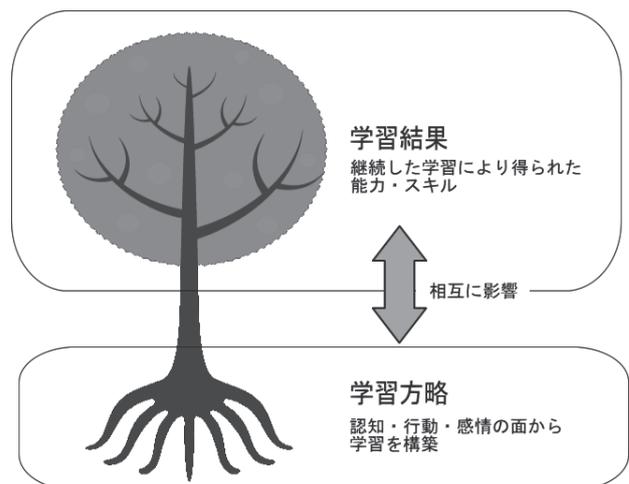


図3：自己評価と「木」のメタファー

ここで、学習方略 (木の「根」) が学習結果 (木の「葉や実」) に影響を与えているのであれば、同じように「学習結果も学習方略の形成に重要

な影響を与えるのではないかと考えるのは至極当然のことである。いくら継続的に学習を積み重ねていても、長い期間学習の結果が実感できないと、「このまま続けていいのだろうか」と不安や疑心暗鬼に駆られてしまい、学習が停滞してまったり、学習自体を続けていくことが難しくなったりする可能性があり、その結果、学習方略が十分に形成されない場合も考えられるからである。

しかしながら、先にも述べたように、学習の結果として語学能力が向上するには、かなりの時間が必要になると考えられ、明日にでも学習の結果を実感できることはあまり期待できない。事実、Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) が行っている実践でも、Can-Do Statement (図 1) であまり変化が見られない (=スキル面での伸びが見られない) 場合がかなりあることから、外国語能力を自律学習で伸ばしていくにはかなりの時間が必要であり、一学期間程度の実践ではさほど大きな変化は期待できない (また、期待する方がおかしい) のかもしれない。

その一方で、「継続的自律学習自己評価ワークシート」を用いた学習方略に関する自己評価 (図 2) に関しては、学期末に行った評価 (Session F: 点線) が学期開始時に行った評価 (Session 01: 実線) よりも、認知・行動・感情のすべてにおいてはるかに上回っている場合が多く見受けられ、継続的な外国語自律学習に必要な学習方略に関しては、一学期間中の指導であってもかなりの程度身につけているものと考えられる。

Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) が行っている実践では、上記のような「Can-Do Statement では変化が見られないが、学習方略では大きな変化が見られる」という状況が多くみられるが、これについて先の「木」をモチーフにしたメタファーを基に解説を考えてみると、例えば、以下のような解説・説明が可能であると思われる。

- (1) 学習の基盤となる「根」 (=学習方略) は十分に育ってきていると思われる
- (2) しかしながら、まだその「根」の成長が「葉や実」 (=学習成果) にまで結びついていない
- (3) 学習の成果である「葉や実」を身に着けるためにも、時間をかけて、継続的に学習を行う必要があるだろう

一見したところ、最終的な解説・説明としては非常にありきたりなものであり、あまり目を引くものではないと思われるが、「継続的自律学習自己評価ワークシート」ならびに Can-Do Statement を用いて学習方略と学習結果を可視化し、「今現在やっていることが決して無駄ではなく、学習方略という点で大きな成果を上げているのだ」ということに気づかせる点では、非常に大きな効果があると思われる。

外国語学習の場合、誰もがすぐに学習の「葉と実」を求めてしまうが、実際に学習の結果を上げるためには相当な時間が必要であり、その間に学習を諦めてしまう学習者は非常に多い。先に述べた「学習の先延ばし」 (坂田 福田, 2013; 藤田, 2012) もその一つの原因なのかもしれないが、その原因となる不安や焦りに対処するためにも、スキル面に着目したパフォーマンス自己評価だけでなく、学習方略という学習のプロセスを中心においた自己評価も取り入れ、よりきめ細やかな評価を可能とする自己評価パッケージが今後とも重要な意味合いを持つてくると考えられる。

8. おわりに

本稿では、Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) が実践している教室での継続的自律外国語学習支援を基に、不安傾向の高い学習者や外国語学習に自信を無くしている学習者を含む多様な学習者が、自らの外国語学習を自己評価し、学習を先に進めていけるような自己評価パッケージについて検討を行った。

今回は、自己評価パッケージに関する背景とその内容を中心にまとめてみたが、今後は学習者から収集したデータを基に、自己評価パッケージの改善点について研究を進めていきたいと考えている。これまでに収集した自己評価に関する自由記述を見る限り、「日常的にコツコツやる学習がとても大切なことに気付いた」、「日頃の勉強方法を改善することが将来のスキルアップにつながる事が分かった」、「自分の英語学習を高めるために、葉や実ばかりでなく、しっかりと根っこを作るようにしたい」と思います」などのポジティブな記述が多く書かれており、今回提案した自己評価パッケージが学習者にとっては非常に大きな学びとなったことが推察される。

今後は、これまでに収集した自由記述や Can-Do Statement、「継続的自律学習自己評価ワークシート」を通して得られたデータを基に、継続

的自律外国語学習を下支えする自己評価の在り方について検討を進めていきたいと考えている。

注：

- 注1. エラスムス計画は1987年から開始され、2007年から2013年まではUE生涯学習計画の主要事業として位置づけられていた。2014年以降は、エラスムス+（プラス）としてEU圏内の学生交流を進める主要な枠組みとして機能している。
- 注2. 本編のテーマは自律外国語学習であるが、Sakata & Fukuda (2012) の実践が日本人学生を対象とした英語教育であるため、評価用紙自体、英語学習に関するものとなっている。
- 注3. Sakata & Fukuda (2012) および Sakata & Fukuda (2016) の実践は、「継続的自律外国語学習を授業内で支援する」ことを主眼としており、学習目標の設定、時間管理の方法、学習内容と学習活動の構築、自己評価と学習の立て直しなどの項目について学べるようになっている。

参考文献

Benesse. (2016). GTEC for Students Can-Do Statements. 参照日: 2016年2月29日, 参照先: http://www.benesse-gtec.com/fs/pdf/ab_feedback/can-do_statements.pdf

Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes in. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(5), 451-462.

Dunlea, J. (2012). 英検とCEFRとの関連性について研究プロジェクト報告. Retrieved 24, 2016, from 英語教育に関する研究調査結果: http://www.eiken.or.jp/eiken/group/result/pdf/report_02.pdf

Maiworm, F., & Wächter, B. (2014). Part I - The big picture. In B. Wächter, & F. Maiworm (Eds.), *English-Taught Programmes in European Higher Education: The State of Play in 2014*. Bonn: Lemmens Medien GmbH.

OECD. (2005). *Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education*. OECD.

Sakata, H., & Fukuda, S. (2012). Advising Language Learners in Large Classes to Promote Learner Autonomy. In C. Ludwig, & J. Maynard, *Autonomy in Language Learning: Advising in Action* (pp. 59-83). Canturbury: IATEFL.

Sakata, H., & Fukuda, S. T. (2016). *LEARNING HOW TO LEARN: Worksheet for Autonomous English Learning Version 6.0*.

Tokushima University Co-op.

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.

国際交流基金. (2011). みんなの Can-do サイト. 参照日: 2016年2月14日, 参照先: <http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do>

国際交流基金. (2015). JF 日本語教育スタンダード. 国際交流基金. 参照日: 2016年2月14日, 参照先: https://jfstandard.jp/pdf/jfs2015_pamphlet_ja.pdf

坂田浩, 福田 T スティーブ. (2013). 継続的自律英語学習におけるネガティブな感情への対応: マインドフルネスを中心とした対応の可能性を探る. 2012年度徳島大学国際センター紀要・年報, 7-18.

坂野永理, 大久保理恵. (2012). CEFR チェックリストを使った日本語能力の自己評価の変化. (179-190, 編) 大学教育研究紀要(8).

松下佳代. (2012). パフォーマンス評価による学習の質の評価: 学習評価の構図の分析にもとづいて. *京都大学高等教育研究*(18), 75-114.

組織行動研究所. (2012). 社会人が英語学習を継続できない理由. 参照日: 2013年2月5日, 参照先: 研究レポート: http://www.recruit-ms.co.jp/research/report/120725_02.html

長沼君主. (2008年8月9日). 日本語教育通信 日本語・日本語教育を研究する 第36回. 参照日: 2016年2月14日, 参照先: Japan Foundation 日本交流基金: <https://www.jpj.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/research/036.html>

島田めぐみ. (2010). 自己評価 Can-do Statements に関する一考察: 客観テストとの比較を通して. *東京学芸大学紀要総合教育科学系 II* (61), 267-277.

投野由紀夫. (2012). 外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定に関する検討会第1回会合. 文部科学省. 参照日: 2016年2月14日, 参照先: http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/092/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2012/09/24/1325972_2_1.pdf

投野由紀夫 他. (2013). 参照日: 2016年2月14日, 参照先: CEFR-J を活用するための Can Do Descriptor リスト: <http://www.cefr-j.org/CanDoDescriptorBook1.0.pdf>

- 藤田正. (2012). 学習課題先延ばし行動に及ぼす自己調整要因の検討. 奈良教育大学紀要, 61(1), 43-51.
- 徳島大学. (2010). ラーニングライフ-第2回学生の学習に関する実態調査報告書. 徳島大学.
- 日本英語検定協会. (2006). 英検 Can-Do リスト. 参照日: 2016年2月18日, 参照先: <http://www.eiken.or.jp/eiken/exam/cando/list.html>
- 本間正人, 松江理保. (2006). セルフコーチング入門. 東京: 日本経済出版社.

	読む	聞く	話す	書く
1 級	<p>社会性の高い幅広い分野の文章を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 雑誌の社会的、経済的、文化的な記事を理解することができる。(TIME / Newsweek など) ・ 文学作品を理解することができる。(小説など) ・ 資料や年鑑などを読んで、必要な情報を得ることができる。(報告書、統計的な資料など) ・ 留学や海外滞在などの手続きに必要な書類を理解することができる。 	<p>社会性の高い幅広い内容を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 幅広い話題に関するまとまりのある話を理解することができる。(一般教養的な講演や講義など) ・ 社会的な話題に関する話を理解することができる。(環境問題に関する講演など) ・ 会議に参加して、その内容を理解することができる。(イベントの打合せ、会社のミーティングなど) ・ テレビやラジオの政治・経済的なニュースを理解することができる。 ・ いろいろな種類のドラマや映画の内容を理解することができる。 	<p>社会性の高い幅広い話題についてやりとりをすることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的な話題や時事問題について、質問したり自分の考えを述べたりすることができる。 ・ 会議に参加してやりとりをすることができる。(イベントの打合せ、会社のミーティングなど) ・ 幅広い内容について、電話で交渉することができる。(予定の変更、値段の交渉など) ・ 相手や状況に応じて、丁寧な表現やくだけた表現を使い分けることができる。 	<p>社会性の高い話題についてまとまりのある文章を書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 社会的な話題について自分の意見をまとまりのある文章で書くことができる。(環境問題に関してなど) ・ 自分の仕事や調査について、まとまりのある文章を書くことができる。(レポート、報告書、仕事のマニュアルなど) ・ 商品やサービスについて、苦情を申し立てる文章を書くことができる。(商品の故障、サービスの内容など) ・ 社会的な話題に関する雑誌記事や新聞記事の要約を書くことができる。(社説や論文など) ・ 講義や会議の要点のメモをとることができる。

	読む	聞く	話す	書く
準 1級	<p>社会性の高い分野の文章を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 英文の種類や読む目的に応じて、適切に読みこなすことができる。(新聞をさっと読む、評論文を注意深く読む、小説を楽しみながら読むなど) 英字新聞で社会的な出来事に関する記事を理解することができる。(The Japan Times / The Daily Yomiuri / The New York Times など) まとまった量の英文の要点を理解することができる。(講義や研修での課題図書や資料など) 仕事に関する手紙 (Eメール) を理解することができる。(会議日程、取引内容など) 商品の取扱説明書を理解することができる。(電化製品など) 	<p>社会性の高い内容を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 興味・関心のある話題に関するまとまりのある話を理解することができる。(講演、講義など) テレビやラジオのニュース番組を聞いて、その要点を理解することができる。 観光地や博物館などでガイドの説明を理解することができる。 公共の施設や学校などで、簡単な指示や説明を聞いて、理解することができる。(施設の使用上の注意、会員カードの使い方など) 交通機関における指示や連絡事項を聞いて、理解することができる。(乗り換え方法、乗り物の遅れについてのアナウンスなど) 自分の仕事や専門分野の内容であれば、電話で注文や問い合わせを聞いて、理解することができる。 	<p>社会性の高い話題について、説明したり、自分の意見を述べたりすることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 調べたことについて、まとまりのある話をするができる。(課題の発表、仕事のプレゼンテーションなど) 自分の仕事や専門分野に関する講義や発表などを聞いて、それについて質問したり自分の考えを述べたりすることができる。 商品やサービスについて、苦情を言うことができる。(商品の故障、サービスの内容など) 公共の施設で簡単な用を足すことができる。(郵便局で手紙を出す、図書館で本を借りるなど) 病院などで健康状態を伝えることができる。 簡単な内容であれば、電話で用を足すことができる。(歯医者や美容院の予約など) 読んだ本や見た映画について、そのあらすじを述べることができる。 	<p>日常生活の話題や社会性のある話題についてまとまりのある文章を書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 興味・関心のあることについて、説明する文章を書くことができる。(簡単なレシピ、器具の使い方など) 興味・関心のある話題について、聞いたり読んだりした内容の要約を書くことができる。(講義の内容、雑誌や新聞の記事など) 日常生活の身近な話題について、自分の考えや意見を書くことができる。(「食事と健康」など) 日本の文化について紹介する簡単な文章を書くことができる。(食べ物、祝日、お祭りなど) 自分がやりたいと思っていることの説明や理由を書くことができる。(留学や入社志望動機など) 自分の仕事や専門分野の内容であれば、注文や問い合わせに対して簡単な返事を書くことができる。

	読む	聞く	話す	書く
2 級	<p>まとまりのある説明文を理解したり、実用的な文章から必要な情報を得ることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 一般向けに書かれた説明的な文章を理解することができる。(旅行者向けのガイドブックなど) 実用的な文章を理解することができる。(料理のレシピ、ガーデニングなど) 日本語の注や説明がついた英字新聞で、興味・関心のある話題に関する記事を理解することができる。(週刊 ST/Asahi WEEKLY など) 簡単な内容であれば、まとまった量の英文の要点を理解することができる。(講義や研修での課題図書や資料など) 簡単なチラシやパンフレットを理解することができる。(商品の値段、セールの情報など) 1つのパラグラフ(段落)において、主題文(段落の主題を伝える文)と支持文(主題文を支える例など)の区別をすることができる。 	<p>日常生活での情報・説明を聞き取ったり、まとまりのある内容を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 日常生活の身近な話を理解することができる。(セールの情報、地域のイベントなど) 簡単な内容であれば、英語で行われる授業や研修を理解することができる。(外国の文化や生活の紹介など) 公共の場でのアナウンスを聞いて、重要なポイントを理解することができる。(人の呼び出しなどの館内放送、イベントでの注意事項など) 買い物で店員からの簡単な説明を聞いて、理解することができる。(サイズ、割引、品切れなど) 相手の学校(会社)について、簡単な紹介や説明を聞いて、理解することができる。(場所、人数、特徴など) 天気予報を聞いて、その内容を理解することができる。(晴れのち曇り、気温の高低など) 	<p>日常生活での出来事について説明したり、用件を伝えたりすることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 日常生活の身近な状況を説明することができる。(遅刻や欠席の理由など) 印象に残った出来事について、話すことができる。(旅行、イベントなど) 自分の学校(会社)について、簡単な紹介をすることができる。(場所、人数、特徴など) 簡単な道案内をすることができる。(例: Go straight and turn left at the next corner.) 買い物で店員に欲しいものや好みを伝えたり、簡単な質問をすることができる。(色、サイズ、値段など) 簡単な伝言をすることができる。(例: Tell Jane to call me back. / Tell John I can't go to the meeting today.) 	<p>日常生活での話題についてある程度まとまりのある文章を書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> 印象に残った出来事について、その内容を伝える文章を書くことができる。(学校行事、旅行など) 自分の学校(会社)を紹介する簡単な文章を書くことができる。 住んでいる地域を紹介する簡単な文章を書くことができる。 自分が読んだ本や見た映画について、自分の感想を書くことができる。 ある程度の長さの手紙(Eメール)を書くことができる。(ホームステイ先や友達への近況報告など)

	読む	聞く	話す	書く
準 2級	<p>簡単な説明文を理解したり、図や表から情報を得ることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・簡単な説明文を理解することができる。(外国の生活や文化を紹介する教材など) ・公共の施設などにあるお知らせや注意事項を理解することができる。(会場使用上の注意など) ・簡単に描かれた図や表から、必要な情報を得ることができる。(いろいろな調査の結果のグラフなど) ・時刻表を見て、目的地や到着時刻などの情報を得ることができる。 	<p>日常生活での話題や簡単な説明・指示を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味・関心のある話題に関する話を理解することができる。(趣味に関すること、好きな音楽やスポーツのことなど) ・日常生活の身近な話題に関する簡単な話を聞いて、その内容を理解することができる。(学校、クラブ活動、週末の話など) ・授業や研修で先生の指示を理解することができる。(例: Answer the question on page 27. / Give some examples of) ・簡単なアナウンスを聞いて、理解することができる。(集合場所、乗り物の出発や到着時刻など) ・簡単な道案内を聞いて、理解することができる。(例: Go straight and turn left at the next corner.) ・簡単な内容であれば、電話で相手の話を理解することができる。(日時の約束、短い伝言など) 	<p>日常生活で簡単な用を足したり、興味・関心のあることについて自分の考えを述べることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味・関心のあることについて、自分の考えを述べるることができる。(好きなスポーツ、趣味に関することなど) ・自分の将来の夢や希望について、話すことができる。(訪れたい国、やりたい仕事など) ・自分の気持ちを表現することができる。(うれしい、悲しい、さびしいなど) ・簡単な約束をすることができる。(会う場所や時間など) ・ファーストフード・レストランでメニューを見ながら注文をすることができる。(食べ物、飲み物、サイズなど) ・電話で簡単な表現や決まり文句を使って応答をすることができる。(例: Please wait a moment. / Hold on. / Speaking.) 	<p>興味・関心のあることについて簡単な文章を書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の将来の夢や希望について、書くことができる。(訪れたい国、やりたい仕事など) ・自分のお気に入りのもの、身近なものを紹介する簡単な文章を書くことができる。(自分のペット、好きな本など) ・短い手紙 (Eメール) を書くことができる。(友達やペンフレンドへの簡単な手紙など) ・簡単なお知らせを書くことができる。(パーティーの日時や場所、文化祭の日程など) ・簡単な予定を手帳やカレンダーなどに書き込むことができる。(例: Meet Yoko at the station at ten / Go shopping with Jill)

	読む	聞く	話す	書く
3 級	<p>簡単な物語や身近なことに関する文章を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味・関心のある話題に関する簡単な文章を理解することができる。 ・日常生活の身近な話題についての文章を理解することができる。(スポーツ、音楽など) ・短くて簡単な物語を理解することができる。(簡単な伝記や童話など) ・日本語の注や説明がついた簡単な読み物を理解することができる。(学校の課題図書、学習者向けの物語など) ・簡単に書かれた英語の地図を見て、通りや店、病院などを探することができる。 	<p>ゆっくり話されれば、身近なことに関する話や指示を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくり (または繰り返して) 話されれば、興味・関心のある話題に関する話を理解することができる。(趣味に関すること、好きな音楽やスポーツのことなど) ・ゆっくり (または繰り返して) 話されれば、日常生活の身近な話題に関する簡単な話を聞いて、その内容を理解することができる。(学校、クラブ活動、週末の話など) ・ゆっくり (または繰り返して) 話されれば、簡単なアナウンスを聞いて、理解することができる。(集合場所、乗り物の出発や到着時刻など) ・ゆっくり (または繰り返して) 話されれば、簡単な道案内を聞いて、理解することができる。(例: Go straight and turn left at the next corner.) ・よく使われる表現であれば、単語が繋がって発音されても、その意味を理解することができる。(Come in. が「カミン」、Don' t you? が「ドンチュー」のように聞こえるなど) 	<p>身近なことについて簡単なやりとりをしたり、自分のことについて述べることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の好きなことについて、短い話をすることができる。(趣味、クラブ活動など) ・物ごとの「好き」「嫌い」とその理由を簡単に述べることができる。(動物、食べ物、スポーツなど) ・日常生活の行動について言うことができる。(例: I got up at seven. / I ate some bread for breakfast.) ・自分の予定を簡単に言うことができる。(例: I' m going to meet my friends.) ・簡単な頼みごとをすることができる。(例: Can you open the window, please?) ・身近なことで相手を誘うことができる。(例: Let' s go to a movie tonight.) ・簡単な相づちを打つことができる。(例: I see. / Really?) 	<p>自分のことについて簡単な文章を書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・簡単な自己紹介の文章を書くことができる。(名前、住んでいるところ、家族など) ・自分の趣味について、書くことができる。 ・物ごとの「好き」「嫌い」とその理由を書くことができる。(食べ物、スポーツ、音楽など) ・短い日記を書くことができる。(1 文から 3 文程度) ・簡単なカードやはがきを書くことができる。(誕生日カード、旅行先からの絵はがきなど) ・短い伝言を書くことができる。(例: Ken called at 3 p.m.)

	読む	聞く	話す	書く
4 級	<p>簡単な文章や表示・掲示を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 短い手紙 (Eメール) を理解することができる。(家族の紹介、旅行の思い出など) ・ イラストや写真のついた簡単な物語を理解することができる。(子供向けの絵本など) ・ 日常生活の身近なことを表す文を理解することができる。(例: Ken went to the park and played soccer with his friends.) ・ 公共の施設などにある簡単な表示・掲示を理解することができる。(例: No Smoking / Closed / No Dogs) ・ 簡単な英語のメニューを理解することができる。(ファーストフード・レストランにあるメニューなど) ・ パーティーなどの招待状の内容を理解することができる。(日時、場所など) 	<p>簡単な文や指示を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 簡単な自己紹介を聞いて、その内容を理解することができる。(名前、住んでいるところ、家族など) ・ 簡単な文を聞いて、その内容を理解することができる。(例: I like dogs, but she likes cats.) ・ 簡単な指示を聞いて、その意味を理解することができる。(例: Open your textbook. / Close the door, please.) ・ 人や物の位置を聞いて、理解することができる。(例: The book is on the TV.) 	<p>簡単な文を使って話したり、質問をすることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 簡単な自己紹介をすることができる。(名前、住んでいるところ、家族など) ・ 簡単な質問をすることができる。(時刻、好きなもの、相手の名前など) ・ 相手の言うことがわからないときに、聞き返すことができる。(例: Pardon? / Could you speak more slowly?) ・ 日付や曜日を言うことができる。 	<p>簡単な文やメモを書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 短い文であれば、英語の語順で書くことができる。(例: I went to the park yesterday.) ・ 語句を並べて短いメモを書くことができる。(例: birthday party at 6 p.m.) ・ 文と文を接続詞 (and / but / so / when / because など) でつなげて書くことができる。 ・ 日付や曜日を書くことができる。

	読む	聞く	話す	書く
4 級	<p>アルファベットや符号がわかり、初歩的な語句や文を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ アルファベット (A ~ Z) を読むことができる。 ・ アルファベットの大文字・小文字がわかる。(A と a / F と f など) ・ ピリオド (.), 疑問符 (?), コンマ (,), 引用符 (“ ”), 感嘆符 (!) を理解することができる。 ・ 日常生活の身近な単語を理解することができる。(例: dog / eat / happy) ・ 日常生活の身近なことを表す簡単な文を理解することができる。(例: I play tennis every day.) 	<p>初歩的な語句や定型表現を理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ アルファベット (A ~ Z) を聞いて、どの文字かを理解することができる。(人の名前のおつづりなど) ・ 日常生活の身近な単語を聞いて、その意味を理解することができる。(例: dog / eat / happy) ・ 日付や曜日を聞き取ることができる。 ・ 日常生活の身近な数字を聞き取ることができる。(電話番号、時間、年齢など) ・ 日常的なあいさつを理解することができる。(例: How are you? / Nice to meet you.) 	<p>初歩的な語句や定型表現を使うことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ アルファベット (A ~ Z) を発音することができる。 ・ 日常生活の身近な単語を発音することができる。(例: dog / eat / happy) ・ 日常生活の身近な数字を言うことができる。(電話番号、時間など) ・ 簡単なあいさつをかわすことができる。(例: Good morning. / Good night.) ・ あやまったり、お礼を言ったりすることができる。(例: I' m sorry. / Thank you.) ・ 日常生活の身近な話題について、Yes / No で答える質問に応答することができる。(「好き」「嫌い」など) 	<p>アルファベット・符号や初歩的な単語を書くことができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ アルファベットを活字体 (教科書や本などの字体) で書くことができる。(ABC . . . XYZ) ・ アルファベットの大文字・小文字や符号を適切に使うことができる。(A/a, ?, ! など) ・ 自分の名前を書くことができる。 ・ 日常生活の身近な単語を書くことができる。(例: dog / eat / happy) ・ 数字を英語で書くことができる。(例: five / eleven)

別添資料 2 : GTEC Can-Do Statement (Sakata, H., & Fukuda, S. T., 2016)

リスニング	今期の目標	達成した項目
(7) 海外で放送されているラジオやテレビの英語のニュース全般を聞いて、どのような内容か大筋を理解できる。		
(6) 日本で放送されているラジオやテレビの英語のニュース全般を聞いて、どのような内容か大筋を理解できる。		
(5) 英語のネイティブ・スピーカーがはっきりとした発音で話をすれば、おおよその内容を理解できる。		
(4) 英語のネイティブ・スピーカーがスピードやボーズなどにある程度配慮して話をすれば、おおよその内容を理解できる。		
(3) 英語のネイティブ・スピーカーがスピードやボーズなどにかなり配慮して話をすれば、おおよその内容を理解できる。		
(2) 英語で電話番号を聞いたり、お店で値段を聞いたり、ゆっくり簡単な英語で話してもらえば近くの場所までの道順を、ほぼ理解できる。		
(1) Where do you live? など、聞き慣れた簡単な質問や、曜日や月、時間を聞いて、理解できる。		

リーディング	今期の目標	達成した項目
(7) 英語母語話者向けのテキスト(小説やインターネットのホームページなど)を読んで、辞書なしでも内容をほぼ理解できる。		
(6) 語句に注釈などのない日本の英字新聞 (Japan TimesやDaily Yomiuriなど) で、興味のある記事は、辞書を使いながら読めば大体は理解できる。		
(5) 語句に日本語の注釈がついた英語学習者向けの英字新聞(週刊STやAsahi Weeklyなど) で、興味のある記事は、辞書を使いながら読めば大体は理解できる。		
(4) 外国語学習者向けに易しい英語で書かれた物語を、内容の重要な点を理解しながら、そのつながりを理解できる。		
(3) 外国語学習者向けに易しい英語で書かれた物語の大まかな流れを理解できる。		
(2) 個人的な短い手紙やEメールの英語のメッセージを、辞書を使いながら読めば何とか理解できる。		
(1) 看板や表示に書かれた英語 (ExitやStop!など) や写真付きのファーストフード店のメニューならば理解できる。		

スピーキング	今期の目標	達成した項目
(7) 国際政治や社会問題など、世界のニュースで取り上げられるような話題に関するスピーチを英語で行い、質問にも英語で答えることができる。		
(6) 日本の国内ニュースで取り上げられる社会問題などに関するスピーチを英語で行い、質問にも英語で答えることができる。		
(5) 政治や社会問題など、国内外のニュースで取り上げられるような話題に関するスピーチを英語ですることができる。		
(4) アルバイトをすることに對して賛成か反対かを述べるなど、身近な社会的な話題に関するスピーチを英語で行い、質問にも英語で答えることができる。		
(3) 学校や身の回りの話題に関する自分の考えを英語で言うことができる。		
(2) 自分の大切にしているものなどについて、英語で短い簡単な説明をすることができる。		
(1) 自分のことについて名前や年齢、学年、誕生日、出身地などを英語で言うことができる。		

ライティング	今期の目標	達成した項目
(7) 国際政治や社会問題など、世界のニュースで取り上げられるような話題についての発表や討論を聞いて、その内容をまとめ、自分の意見を書くことができる。		
(6) 国際政治や社会問題など、世界のニュースで取り上げられるような話題について、読み手を意識して自分の考え・意見・提案などを書くことができる。		
(5) 自分の興味のある話題やものに対して、意見や感想を発信することができる。		
(4) 英語の手紙や電子メールなどで、ある程度まとまった内容を、それほど辞書を引かなくても書くことができる。		
(3) 英語の手紙や電子メールなどを、辞書を引きながらであれば、書くことができる。		
(2) 2～3文程度の短い簡単な内容の英語の日記や、絵はがきやカードに簡単な英語のメッセージを書くことができる。		
(1) 自分の名前や住んでいる場所などの内容を含む、簡単な自己紹介文を書くことができる。		

別添資料 3 : 「継続的自律学習自己評価ワークシート」 週間評価用紙
 (Sakata, H., & Fukuda, S. T., 2016)

できなかった	少しはできた	ある程度できた	かなり出来た	十分できた
1	2	3	4	5

Sessions	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	F
DATE	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
1. 実行可能で具体的な学習目標を設定することができた																
2. 学習目標に対応した学習計画を立案することができた																
3. 立案した学習計画に基づき英語学習を実施することができた																
4. 予定や状況に応じて学習を柔軟に展開することができた																
5. 利用可能なリソースを活用し、英語学習を行うことができた																
6. 気持ちを切り替え、今の英語学習に集中できた																
7. 自分の中の小さな変化を評価することができた																
8. 英語学習への「やる気」を維持することができた																
9. 課題を見出し、次の学習計画に生かすことができた																
10. 自分の力で英語学習を行うことが出来た。																