

【原著】

授業における自律学習を通じた英語教育の実践と その教育的・社会的意義

小 舘 梓

An Approach to English Language Education through Independent Learning
in a Classroom Context: Educational and Social Implications

Azusa Kodate

はじめに

近年、英語教育において学習者の自律的な学びを唱える動向が強まっている。そもそも自律学習という概念は、欧米文化を背景に生まれたものであり、日本の教育には取り入れることが難しいという見解を持つ教育者や研究者もいる一方、本学では「自律学習を通じた英語学習」を、通年のカリキュラムの中で体系的に教える、この分野でも先駆的な取り組みを実施している。本稿では、自律学習を通じた英語教育を行なう理由やメリット、また、英語教育のみに留まらず学習全般における自律した学習態度やスキルを体系立て、従来の伝達式教授法を交えて指導する重要性を唱える。また、シラバスに組み込まれた具体的内容についても紹介をし、総括として、この取り組みが持つ教育的・社会的意義、そして今後の課題やカリキュラム開発について示唆をする。

1. 自律学習とは何か

まず、本稿のキーワードでもある「自律学習」という概念について触れる。「自律学習」には、autonomous learning, independent learning, self-directed learning, self-access learningなど、様々な呼び方があり統一はされておらず、日本語訳も同様である。本稿では、現在大学英語教育学会によっても共通して使用されている、「自律学習」という用語を用いながら議論を展開する。

「自律」という言葉には、一般に、他から支配・制約などを受けずに、自分自身で立てた規範に従って行動することや、自らの意志によって法則を立て、これに従うことなどと言った意味が含まれる。つまり、「自律」とは、自ら考え、決定し、行動をするという、一連の態度や姿勢、そして思考過程のことである。これを受け、「自律学習」とは具体的にどのような学習のことを指すのかを更に考える。

自律学習とは、自己にどのような学習が必要であるかを見極め、学習の目標を設定し、その目標達成に必要な学習資源¹を選択し、自己の得意・不得意分野を認識しながら適切な学習進度

や時間配分を決め、学習の過程をモニターしたり学習全般を評価しながら行なうもののことである (Holec, 1985)。また、これを長期的な視点から捉えると、自律した学習者の養成は、教育全般における目標であり、生涯に亘り学び続け、状況に応じて知識や技術、そして動機を高めるために、必要に応じて他者に頼りながら行なう学習のことである (Candy, 1991)。ここで着目しておきたいのは、自律学習とは、Candyの言う、「必要に応じて他者に頼りながら行なう学習」であって大いに構わないという点である。「自律」という言葉を耳にすると、多くの人は、「自力で」とか、「独立して」と言ったような状況を思い浮かべ、他者に頼ることをマイナスに捉えがちであるが、自律学習は、決して個人の力のみで誰にも頼ることなく成し遂げなければならないものではない。先にも挙げたように、学習目標の達成に必要な「学習資源」にも、協力を得ることのできる他者が含まれている。このように、必要性や状況に応じ、他者からの助けを得たり、質問をしたり、アドバイスを求めることができる柔軟な姿勢が、自律学習においては大切なのである。従って、このような特徴から言えることは、自律した学習者とは、自己のために有意義な学習を生み出し、かつ結果を引き出すための自己認知能力や状況判断能力、そして学習管理能力を持つ学習者のことだと言っていることができるだろう。また、Garrison (1997) らも唱えるように、これら一連の学習における「自己の責任」を積極的に受け止めることができるということも、自律した学習者となる上での重要な要素と言える。

2. なぜ、英語学習を自律学習を通し行なうのか

本学においては、セルフアクセスラーニングセンターにおける自律英語学習支援を始め、英語カリキュラムにおいても、学習者の自律性を養成しながら英語学習方法を体系的に指導するコースが提供されている。ここでは、なぜ英語学習に自律学習が有効なのかを、①日本におけるEFL (English as a foreign language) 環境において英語学習者が直面する問題、②学習者間に存在する英語能力の差、③目標・目的の異なり、④モチベーションの向上と維持、⑤そして英語に対するネガティブな意識の克服の五つの点から考察していく。

まず始めに、自律学習を通した英語学習は、EFL環境における言語習得をより効果的にする可能性がある (Benson, 2001)。EFL環境、つまり、大半の人が英語を母語や第二外国語としてではなく、単なる外国語としてしか学ばない環境下では、その言語の学習及び活用は、教室内のみに限られがちである。しかしながら、英語がある一つの言語である以上、本当の意味での習得を可能にするためには、限られた授業時間の外での自主的学習や何らかの努力が必要となることがほとんどのケースである。つまり、この授業外における学習者一人ひとりの自主的な学習への取り組みが、言語習得の成功の鍵となるわけである。自律学習を通した英語学習の中では、学習者が、自らが既に学んだことや学習経験を振り返り、自らの英語力上達のためにはどのような取り組みが必要であるかを考え、それを基に学習目標を設定する。そして、目標実現のために必要な教材や学習資源を選択し、学習を実行する。また、そういった学習がうまく進んでいるのか否かを自己観察しながら調整し、場合によっては友人や教師といった他者に質問をしたり助けを求めることができることも、大切なことである。現代においては、情報技術の発達やグローバル化の影響もあり、EFL環境下であってもある程度の言語インプットはあ

¹ テキストやワークシートなどの学習者向けに開発された教材や、その他本・映画・ドラマ・音楽・新聞・雑誌・インターネット、また、PC・音楽プレーヤー・テレビ・ホワイトボードなどの設備、そして家族・友人・教師などの人材など、学習に役立つものや学習に使用するもの全てを含む。

り、ESL (English as a second language) 環境と比較してもその量や質の差は多少なりとも狭まったものの (Ryan, 1997), やはりその差は埋めきることはできない。EFL環境における限られた学習環境と実践の機会を最大限にするためには、授業のみに頼るのではなく、このような自主的取り組みをしていくことができる姿勢やスキルは不可欠と言えるだろう。

次に、自律学習は、複数の学習者を対象とした英語の授業ではカバーするには限界のある、学習者間の言語能力の差を補うことを可能にする。教室内のみにおける言語学習では、教師が学習者一人ひとりの言語能力の差異をきめ細かく受け止め、指導していくことが困難である。また、全ての学習者の能力を同時に、そして同レベルまで引き上げることは非現実的でもある (Pratt, 2001)。このことは、どんなに厳密にレベル分けされた学習者グループにも共通して言うことができる。例えば、似通った言語能力レベル層にいる、五人の学習者が同じ授業で学んでおり、彼らが同じアカデミックライティングの授業を受けていたとする。同レベルの力を持っていれば、彼らの得意・不得意点が共通することは十分有り得ることはあるが、彼らが常に五人全員に当てはまるわけではない。学習者Aは文章を短くまとめる作業は得意であるが、複雑な文章構成をするための関係代名詞の理解で躓いているとする。学習者Bも、A同様、基本的文章構成は問題ない。しかし、分詞の用途をまだ理解しきれておらず、複雑な文章構成の展開においては、まだ一定の構文しか用いることができない。一方、学習者Cも、基本的な文章構成はできるが、スペルミスが大変多い—このように、学習者が複数いれば、様々なケースが実際の教室の中では起こりえる。こういった、一人ひとりの学習者が抱える言語学習における問題点に、きめ細かく対応できるように授業をデザインすることは、ほぼ不可能に近いことである。もちろん、ここでの主旨は、授業という学びの形態を否定するというものではない。ただ、先にも述べたような個々の学習者の言語能力をより効果的に伸ばしていくためには、授業外における個人による取り組みが必要となる。自律学習をするということは、自らが学びたいことや学ぶべきことに焦点を絞り学習を進めていくことができるということであるため、この点においても、自律学習は非常に有効な概念と言える。

学習者一人ひとりの言語能力に差があるのと同様、彼らの学習目標や目的也多岐に亘る。就職活動へ向けTOEICのスコアを伸ばす必要がある者、ある洋画の憧れの女優のような英語が話せるようになりたい者、英語圏での留学を目指す者、定期試験で高い点数を取るために文法を伸ばしたい者もいるだろう。当然、TOEICのスコアアップを目指す学習者と、女優のような英語を話せるようになりたい学習者では、目標達成のための学習方法は異なる。自律学習においては、何を目指してどのように学ぶのかという決定権を、教師ではなく学習者が握るため、一人ひとりの学習者の目標や目的に合わせた学習が可能となる。また、目標設定や目標遂行のための方法・資源の選択といったような、英語学習に限らず、多様な場面でも役立つスキルが身に付くことも期待される。

学習を成功させるためには、継続的かつ効果的な学びを維持する必要がある。そこで四点目に挙げられるのは、自律学習は、学習者のモチベーションを向上させ、維持させることができる可能性を持つという点である。自律性とモチベーションの相互関係については、比較的新しい分野ということもあり、実践に基づく研究事例が現時点では少ない。しかしながら、一人ひとりの学習者が好む学習方法、学習教材、学習資源、そして学習環境は様々であることは、誰もが自らの経験を振り返っても思い当たる節があるだろう。自分が好まない方法で学習をして

いても、モチベーションは下がる一方で、学習の効率も低くなりがちである。そればかりではなく、苦手分野や難しいことに取り組むことが避けて通ることができない場合にも、学習者のモチベーションは低下する傾向にある。このような場合に、どのようにして低下を制止することができるかを知り、進んでモチベーション回復への手立てを打つことのできるような学習者は、学習を成功へと導くことができる (Ushioda, 1991)。既に述べたように、自律した学習者は、自己のために有意義な学習を生み出し、かつ結果を引き出すための、自己認知能力や状況判断能力、そして学習管理能力を持つ。すなわち、自律学習のスキルを体系的に習得した上で英語学習に取り組むことにより、学習者は、やる気維持やモチベーション低下への自己対策を打つことが可能となるわけである。

そして最後に取り上げるのは、自律学習を通して英語を学ぶことによる、英語に対する苦手意識の軽減である。今日における多くの日本人英語学習者の英語に対する否定的・消極的姿勢の背景には、受験重視の授業を行なわざるを得ない実情を受け、英語をコミュニケーションツールとして捉えることができないことや、学習者一人ひとりの得意・不得意分野に焦点を当てた学びの場を提供することが難しい故に、理解できない者が取り残されていくといった事態が見受けられる。自律学習の個人差への適応性を、英語学習に取り入れることにより、能力の高い学習者は更なる上達を目指し、英語を苦手とする学習者は弱点に焦点を絞ることで、両者共が、全体に設けられたハードルではなく、自分なりに設けたハードルをクリアすべく学習することが可能となる。こうすることにより、学習の中での学習者の着目点は、自己と他者の比較から、自己の中での上達の比較へと移行し、同時に苦手意識克服にも繋がることも期待される。

3. なぜ、授業内で自律学習を指導するのか

自律学習とは、学習者自らが考え、決定し、それに沿って学ぶために行動を起こしていく、能動的かつ自発的学習であるということは既に述べた。それではなぜ、それとはほぼ正反対の性質を持つ「授業」の中で、あえて自律学習を指導するのか。ここでは、その理由を大きく分けて三つの点から論じる。

まず一つ目に挙げられる点は、授業内で自律学習を指導することにより、従来の情報伝達型教授法のメリットを生かし、より明示的かつ体系的に自律学習の概念や方法論などを学習者に伝えることができるということである。成人教育²の第一人者的存在のKnowles (1988) も指摘するように、成長をした学習者にとって学習を効果的にするためには、彼らはなぜその学習をするのか、その学習をすることにより自己にどのような利益があるのかを明確に知ることが有効である。授業を通すことによって、教師が学生に自律学習とは何か、なぜそれを学び身に付けることが重要なのか、自律学習は英語学習にどのような影響を及ぼすのか、自律した学習者へと成長していくためにはどのような姿勢やスキル、そして知識を習得すべきなのか等を具体的に指導することが可能となる。また、大半の学生は、英語学習者としての自己理解（自己の得意・不得意点、目標、目的、学習傾向、学習における好み、問題解決手段、モチベーションの維持法等）や学習管理スキル（自己の学習評価、評価の生かし方、時間管理、環境管理、学習

² 大学生を「成人」として捉えることを疑問視する声もあるだろうが、個人の発展と充実を目指す成人教育は、大学における教育にも大いに応用ができると考える。

の記録等)も乏しいため、より成功した学習を目指すためには、これらを気付かせることができるような、注意深くデザインされた授業を行なうことは大変有効であると言えるだろう。本学におけるコースの中で、これがどのように行われているかは、後程具体例を提示しながら説明をする。

第二に、学習教材や環境³さえ整っていれば、学習者の誰もが始めから自律的に学習に取り組むことができると考えることは間違いであり、多くの学習者は、専門的な知識を持つ教師から教えてもらうことに慣れており、そうしてもらうことを期待している(堀・三輪 2010: 134)。自律して行なうべき学習だからと言って学習者に全てを任せたり、突き放すだけではなく、専門的な知識を有する教師がいるからこそ、学習者にとって必要と思われるものは徹底して指導をし、かつ教師から知識を吸収したいという学習者側のニーズや期待にバランス良く応え、柔軟に対応していくことが授業を通すことにより可能となる。堀・三輪も指摘するように、知識伝達型の学びの場である授業のプラス要素を包括し、自律した学習者を育成していくことが重要なのである。ただ、ここで注意すべきなのは、例えば、Grow (1991) が挙げたSSDL (The Staged Self-Directed Learning Model) [表1] にも見られるように、教師は常に学習者の自律性を見極め、知識伝達や指示が主な「権威型 (Authority, Coach)」から、学習者に主導権を引き渡し見守っていく「委任型 (Consultant, Delegator)」へと、次第に教授法を変化させていくことができるよう、注意深く指導していく必要があるという点である。いつまでも知識伝達型に頼っているのは、学習者の自律性をうまく伸ばしてやることのできないのである。また、言語学習においても、Scarcella & Oxford (1992) やVoller (1997) も、学びのコンテキストによって、教師は情報収集者であったり、動機促進者であったり、カウンセラー、フィードバック提供者、省察的实践者・研究者であったりすることを記している。学習者の自律性だけでなく、彼らのニーズや学習段階によっても、教師は柔軟に対応していくことが求められる。

そして第三に、授業という学習の機会を介すということは、集団の中で学ぶということであり、他の学習者の存在により、より自己に気付くことが可能になるという点である。人は皆、異なる強味や弱点を持ち、よって英語学習においても、一人ひとりが異なる課題を抱え、異なる目的を持ち、異なる学習進度で、異なる学習方法を用い学習をしていくことは、ごく自然なことなのだとすることを認識させる、大変良い契機と言える。また、授業内での学習者同士による英語学習の手段や、自己の学習過程などについての発表やディスカッション、そして学習者同士が協力をして英語学習に取り組むような機会を与えることは、学習におけるヒントを得る、良い情報交換の場となると同時に、自己同様、他者にも弱点やこなすべき課題は沢山あるのだということに気付くことを手助けし、学習面での安心を与えるような場となることも期待される。また更には、他者との関係の中で学ぶことにより、先にも述べたような、必要性に応じて他者(つまりここでは教師やクラスメイトのことを指す)に質問をしたり、協力を要請したりする、自律学習には欠かすことのできない問題解決のスキルを実践することも可能にさせる。ただ、この点に関しては、先にも挙げたような、自己と他者の間での比較をすることにより、モチベーションが低下したり、何らかのマイナスの働きが起こることのないよう、学習者への指導は徹底する必要がある。

³ 本学の場合、これは自律学習の授業やセルフアクセスラーニングセンターのことを指す。

	Student	Teacher	Examples
Stage 1	Dependent	Authority, Coach	Coaching with immediate feedback. Drill. Informational lecture. Overcoming deficiencies and resistance.
Stage 2	Interested	Motivator, Guide	Inspiring lecture plus guided discussion. Goal-setting and learning strategies.
Stage 3	Involved	Facilitator	Discussion facilitated by teacher who participates as equal. Seminar. Group projects.
Stage 4	Self-directed	Consultant, Delegator	Internship, dissertation, individual work or self-directed study-group.

[表 1] Grow (1991) SSDL (The Staged Self-Directed Learning Model)

4. 授業内容の具体例

ここまで、自律学習の概念、また、自律学習の特徴を生かした英語教育について見てきた。これらを念頭に置きながら、ここでは、本学で実施されている自律学習を通した英語教育に取り組む授業の特徴を抜粋しながら紹介をしていく。

[前期]

学習をより効果的にするためには、学習者がなぜそれについて学ぶのか、それを学ぶことにより、どのようなメリットがあるのかを理解していくことが有効であると前述した。よって前期は、自律学習とは何か、なぜそれが大切なのか、またなぜそれを英語学習に応用させるのかというような、理論的・概念的な内容からスタートさせる。とは言っても、講義形式で授業を展開するわけではない。Lindeman (1989), Knowles (1988), 堀・三輪 (2010) らも、学習者の自律性を促す教授法として重視するように、本学におけるこの授業でも、少人数制の中でのディスカッション、対話、インタビュー、学習アドバイジング、学習の実践など、常に学習者が参加し、考える機会を豊富に与える。具体的な内容をいくつか挙げると、「自律学習とは何か」を考えさせる授業では、これまで学習者が当たり前に受けてきた、小中高における教師が中心となり、伝達されたことから学んできた経験を振り返った後、自分たちがこれまでいかに「他律学習」に頼ってきたかに気付かせるようなアクティビティに取り組む。また、幼児から社会人へと成長する様々なライフステージにおいて学ぶこと、または学ぶだろうと思われることなどを考えることにより、「学習」は常に起こっているということを認識させ、授業外、また学校外でも自ら学んでいくことの必要性を確認させる。そして、成長するにつれ、個人の目指すことや弱点、好みなどはより一層多様になるので、自己を伸ばしていくためにはまずは自己理解を深めると同時に、自分に何が必要かを見極め、行動・学習していくことが大切だということや、その手段・方法を学ぶ。これらを受け、英語学習においても、他者と自分の間にある違いを恥じる必要は一切なく、自分なりの目的を持って学んでいくことが上達の鍵となることを学ぶ。また、自律学習の中での学習者の役割と教師の役割 (表 1 参照) の違いを理解させる内容もある。実際に、通年で展開されるこの授業の中では、教師は学習者一人ひとりが取り組む学習内容や進度を常に詳細に把握し、状況によっても変化し得る学習者の自律性を見極めた上で、一人ひとりに対する接し方や指導法を調整していくため、学習者側にもこう

いったことを理解させることは重要なのである。

学習者一人ひとりが取り組む学習内容や進度を常に詳細に把握し、指導法を調整すると述べたが、これは主に、前後期ともに行なわれる、「プロジェクト学習」内でのことである。プロジェクト学習では、学習者は、前期では約4週間、後期では約8週間という限られた時間の中で、自ら英語学習のニーズ分析をした上で学習目標を設定し、自らが選択した学習教材や資源を活用しながら、目標達成をすべく学習を展開していく。ここでも、学習者が安心し自信を持って自律学習を実践していくことができるよう、学習者トレーニングは欠かすことができない。先にも述べたように、誰もが最初から自分の弱点を正確に掴んだり、効果的な学習計画を立てたりすることができるわけではない。よって、前期では、自律学習とは何かについて触れた後、プロジェクト学習に入るまでに、自律学習を通した英語学習に適している学習教材や資源とはどのようなものか、またそれらはどのように有効活用できるのかななどを、セルフアクセスラーニングセンターを利用しながら指導をしていく。また、学習者の選択肢を広げ、受験のための英語学習から脱却をさせるためにも、映画や漫画、また人材の活用法など多岐に亘る学習方法の紹介・実践も行なう。

学習者は、こうして段階を追った指導を受けた後にプロジェクト学習に臨むわけではあるが、ここでも、はじめから学習が計画した通りに順調に進むわけではない。自分が弱点だと思っていた点よりも他の問題が見えてきたり、良いと思って手に取った教材があまり自分の学習には向いていなかったり、時間管理が思うようにいかず目標に手が届かなかったりと、壁にぶつかることもしばしばである。プロジェクト学習で重要となるのは、成功した学習結果よりも、むしろ学習過程の方であり、英語がどれだけ上達したかには重きを置かない。この自律学習を通した英語学習の訓練の中では、学習がうまくいったか否かの判断や、うまくいった場合やそうでない場合も何が要因でそうなったのか、また、うまくいかなかった場合は、どうすればそれを改善し、次回以降の学習の糧とすることができるのかを考察できる力がどれだけついたかが重要なのである。プロジェクト学習の中では、これらを総合的に判断するために、毎回の授業が終わる前に、学習者一人ひとりが学習記録日記にその日の学習過程や反省点を書き記す作業を欠かさず行ない、担当教師にそれを提出する。教師はそれらに具体的なアドバイス等を含めたフィードバックを記述し、学習者はそれらを基に毎回の学習の改善に臨む。このやりとりがプロジェクト学習期間中繰り返し行われる。

[後期]

前期を通し学んだ自律学習の基礎と、それを生かした英語学習を更に体系づけ強化をするために、後期においてはまず、学習者は、それらの背景理論に関する文献を読むことになる。このために用いる文献はいくつかあるが、学習者にとって決して容易に理解できる内容とは言えない。しかしながら、記述されている内容は全て日本語で書かれ、また前期に学習者らが授業を通し身を持って体験したことになるよう厳選されており、なぜ自律学習が大切か、なぜ自律学習を通し英語学習をするのかなどといったことを振り返る作業には適していると考えられる。また、これらの文献の中では、メタ認知学習ストラテジーやメタ認知知識を体系的かつ明示的に紹介をする。この、メタ認知学習ストラテジーとは、自己の思考をモニター、コントロールする、学習に役立つストラテジーのことで、英語学習を含め、他のどのような分野においても学習に成功する者は、高度のメタ認知を有しており、自らの学習を統制、管理する力が

優れていると言われている（Flavel, 1979, Zimmerman & Schunk, 2001）。研究者によってそれぞれの呼び名や構成は多少異なるが、この授業で取り扱うものの代表的な例を挙げると、モニタリング（自己に必要とされる学習内容は何か、また、今自分は何をどのような目的で行なっていてそれが円滑に行なわれているのかを把握するストラテジー）、問題解決（学習が円滑に行なわれていない場合は何が原因なのか、それをどのような手段で乗り越えるか、また必要に応じ適切な学習資源を選択・活用することができるかなどを考えるストラテジー）、評価（学習を総合的かつ客観的に振り返り、円滑に行なわれた点とそうでない点などを基に、次回からの学習に生かすストラテジー）、そして、感情コントロール（失敗をした時や思うように力が伸びない時、またモチベーションが低下しているような時に、消極的な感情を自ら察知し対処していくストラテジー）などが代表的なものとして挙げられる。「メタ認知」という言葉を耳にただけでは、学習者にとって馴染みのないようなものの印象を受けるが、中身を見てみると、実はこれら全てを授業で学び、学習者自身もプロジェクト学習の中などで実践をしているものなのである。前後期と段階を追い、英語学習と自律学習両者の方法や手段を、理論と実践を通して学ぶことは、この授業の大きな特徴の一つである。このようにして、後期の前半は、前期において実践したことといわば理論付けのような授業展開をし、その後にプロジェクト学習に再度取り組むこととなる。また、後期の評価基準も前期同様、いかに英語が上達するかではなく、学習の計画及び実行スキル、学習過程の自己評価と改善スキルなどといったメタ認知学習ストラテジーがいかに活用できるかが主な焦点となる。

5. 教育的・社会的意義

自律した学習態度とスキルを養うこと、そして英語教育に自律学習の概念を応用することの理由や利点については、2・3で触れた。ここでは、このような取り組みが持つ教育的・社会的意義を長期的視点から見て考える。

自律した学習者の育成を勧める方針は、文部科学省によっても、その教育政策の中で1980年代頃から現在に至るまで長年謳われ続けている。1981年に中央教育審議会が出した「生涯教育について」の答申の中で、生涯学習は、「人々が自己の充実や生活向上のために、各自の自発的意志に基づき、必要に応じて自己に適した手段・方法を選んで行なう、生涯を通じての学習」であるとした。またその中では、そういった学習の契機を支え、促進していくための制度を整えていく必要性も唱えられた。近年においては、2008年に出された生涯学習文科会での議論を踏まえた答申の中でも、子供たちはもとより、「成人についても、変化の激しい社会を、自立した一人の人間として力強く生きていくための総合的な力を身に付けることができるよう、生涯にわたって学習を継続でき、その成果を適切に生かせる環境作りが求められている」とし、多様な学習の機会や再チャレンジの機会の提供などをより充実させていこうという姿勢が見受けられる。こういったことから、日本における生涯学習を支える基盤は整っているような印象を受けるが、果たして本当にそうなのだろうか。どんなに優れた制度や機会がそこにあるとしても、自発的に学ぶことの意味や動機を自己の内面に見出すことができる人々が少なければ、それらは何の意味も持たない単なる飾り物にしか過ぎなくなってしまう。生涯学習や自律学習の真の普及を目指すためには、制度を用意するだけでは不十分であり、その根本にある意味や目的、学びを実現するための手段や方法を、明示的に学ぶことができるような、いわば学習者トレーニングのような機会を、できるだけ多くの人々に提供することが必要である。先にも述べた

ように、自律学習とは、生涯学習の理念である。生活のいかなる場面においても学びの機会を見出し、学ぶ行動へ移していく姿勢や力は、個人の充実と発展、そして更には、社会全体のそれへと繋がっていくこととなるだろう。特にこれから、高齢化社会突入が大きな社会問題である日本においては、一生涯を通し一人ひとりが生活の中で学ぶことを止めることなく、学ぶ喜びや生き甲斐を見出していくことも、社会全体の健全性を保つことにも繋がるのであろう。こういった背景を考慮しても、本学におけるこの取り組みのような、「学び方を学ぶ」ことができる機会を作り出し提供することは、今日の日本の教育的・社会的ニーズに応えるといった点でも、大変意義のあることと言えるだろう。

6. 今後の課題と挑戦

最後に、総括として、自律学習を通した英語学習を指導していく取り組みの、今後の課題と挑戦について触れる。

まず最初に挙げられる課題は、このような授業を担当する指導者の養成である。4でも述べた通り、このような指導の中では、教師は学習者の自律性や言語能力を見極めながら、一人ひとりに適した接し方や指導方法を取らなければならない。それぞれのレベルに不適切な対応することは、学習者の自律性や言語能力の養成の妨げになりかねない上、学習者のフラストレーションの原因ともなり得る。しかし、従来の授業においては、教師は権威を持ち、学習者に情報や知識を伝え導いてやるのが役割であるため、支え役や委任役にまわり指導をしていくのに慣れることは決して容易なことではない (McPherson, 2001)。「自律学習＝学習者の自発性に任せる＝教師の負担軽減」というような考え方は完全なる間違いで、こういった授業の指導をする教師を育てるためには、従来の教員志望者が教職課程などを通し訓練を受けるのと同様、理論的かつ実践的トレーニングが不可欠である。(Sturtridge, 1997; Kodate & Foale, Forthcoming)。Voller (1997: 102) は、学習者の自律性を育成する教師は、ニーズ分析、目標設定、計画作成、教材選択、学習への取り組み方や、学習の自己評価などにおいて、学習者に必要な知識等を教えながら手助けできなくてはならないとしている。また、寛容的且つ支援的態度や、学習者の動機を高めることのできる資質も重要だとしている。このような指導形態の違いから、本学Bunkyo English Communication Centreでもティーチャー（従来の英語指導をする教師）と、ラーニングアドバイザー（自律学習の指導を行なう教師）の役割を明確に区別しており、本稿で紹介してきた自律学習を通した英語学習の授業も、後者が担当をしている。しかしながら、自律学習や生涯学習などといった言葉が独り歩きする現在、指導者に関しての理解や認知度は、教育関係者の間でさえも驚くほど低いものである。こういった教育をこの先普及させていくためには、何よりもまず、各教育関連機関の理解と、その上での指導人材育成が鍵となるだろう。

自律性を測るということもまた、重要な挑戦の一つである。その他科目と同様、授業やコースの有効性や学習者に与える教育的影響、指導法を向上させていく手段の模索、そして更には、自律学習の指導を支えるための経済支援者や関連機関に対する説明責任のためにも、この授業を通し、学習者の自律性がどれだけ伸びたのかということを示すことのできるような材料があることが望ましい。しかしながら、未だ確立された評価法や手段は存在せず、この点はこの取り組みの中で最も大きな壁である。その主な要因には、自律性を数値にして明確に測ることがで

きないこと、また、自律性は学習者個人や、彼らの置かれる状況によっても変化し、一定ではないことなどが挙げられる (Little, 1990)。言うまでもなく、能力としての自律性は、学習者の内面に育つものであり、目に見えるものではない。そこで、客観的判断が難しいのならば、主観的判断はどうかというと、こちらもまた、例えば学習者自身が自らの自律性は高まったと主張をしたとしても、それはあくまでも個人的な受け取り方であり、必ずしもその認識が妥当性を持ったものであるとは限らない。また、本学の取り組みのように、英語学習を組み合わせ、授業を行なっているとしても、英語力がどれだけ伸びたかを測ることはできたとしても、英語が伸びたからといって、自律性も伸びたかということ、その直接的因果関係を見極めることは難しい。よって現時点では、この授業の評価法は、「自律性を測る」というよりも、実質上、「自律学習に関する理解度と実行力を測る」ことが焦点となっている。バランス良く可能な限り正確な評価をするため、教師側が行なう客観的評価と、学習者側が行なう主観的評価を組み合わせ、最終的な評価をしている。この評価の中で最も重要な位置を占めるのは、学習者が自らの英語学習過程や学習の結果を振り返り、その結果次に取った行動はどのようなものか、またその理由は何かということを書き記した学習日記の内容、プロジェクト学習などを中心とした授業内における学習者の取り組みや、教師と学習者の面談における会話の内容から見られる自律的思考過程などである。また、自律学習とは何か、その重要性とは何か、どのような点から自分は自律している（もしくはしていない）と考えるのか、自律性を今後の学習にいかんにかしていくことができるか、この授業から学んだことは何か、などをまとめて作成するレポートやプレゼンテーションも、自律学習に対する理解度を測る判断材料となる。このような主観的判断を取り入れることに異議を唱える研究者もいるが、自律性が学習者の内面に育つため、客観的判断だけでは評価しきることができない以上、何らかの形で主観的判断を取り入れることは必要であると考えられる。ただ、どちらを取り入れる際も注意が必要で、学習者に対しての評価基準の情報開示や説明が大切である。特にこういった取り組みをカリキュラム内で行なう場合は、教師間における判断基準のずれなどが極力縮まるような配慮等も必要不可欠である。

学習資源の確保もまた、重要な課題の一つである。自律学習を指導していくということは、すなわち、学習者が十人いれば十通りの学習方法があり、十通りの学習資源が必要とされ、また、十通りの指導法があるということである。特定のテキストや教材を人数分用意すれば、とりあえずは事足りる授業とは大きく異なる。従って、自律学習の中で学習者を指導する際は、豊富な学習資源、多彩な空間、そして学習方法の選択肢を与え、一人ひとりに合った学習を実現させることが理想的である。しかしながら、こうした理想的環境を整えるためには、多大なる経済力と労力が必要となる。もちろん、全てが揃わなければ自律学習が成り立たないというわけではないが、より優れた教育を施すには、関連教育機関の理解はこのような点にも及ぶべきである。

そして最後に挙げるのは、このような授業の履修者がこの先増加したり、授業の展開規模を拡大させた場合の対応である。学習者一人ひとりの自律性を育成したり、評価をするためには、教師はその学習者のこれまでの学習経験、現時点の学習実行能力や自己評価能力など、様々なことを把握していなくてはならない。これらの要素を総合的に判断し、学習者への指導法を調整したり、評価をしなくてはならないからである。また、既に述べたように、プロジェクト学習においては、学習者一人ひとりが設定した英語学習目標、またその達成のために選択した学習教材・資源・方法・進捗など、様々な要素を掴み、対応していくことが要求される。従って、

質の高い教育を求める場合、できる限り少人数体制の授業であることが必然的に条件となる。しかしながら、こういった授業への需要が短期間に高まり、指導人材の確保や時間割編成が困難な場合や、経済的事情から指導人材を増加させることが不可能な場合は、中・大規模クラスでの指導形態を避けて通ることができなくなる。例えこのような事態に直面をしたとしても、教育の質を落すことのないような対処法を、今の時点から熟慮しておく必要がある。

7. お わ り に

以上、本稿においては、自律学習を通した英語教育のメリット、そして自律学習という概念を普及させていく重要性について述べ、自律学習の指導に当たっては、指導に当たる者の十分な理解と知識が教育の質を大きく左右することについて触れた。また、本稿では、「自律性」育成に焦点を当て論議を展開したが、その焦点を言語的側面に移し、自律学習の指導が英語能力育成に及ぼす影響などについてもこれから更に研究を重ね、その有効性についても明らかにしていく必要がある。自律性は、個人の内面に育つ捕えがたいもの故に、教育者・研究者である我々が乗り越えるべきハードルは前途多々あるが、個人の、そして社会の充実と発展を促進させることが期待されるこの分野を、今後更に普及させていくためにも、ここで述べた課題や挑戦に精力的に取り組んでいくこと、そして、教育者及び教育機関の関心、理解、協力が強く望まれる。

参 考 文 献

- Benson, P., & Voller, P. (1997). Introduction: Autonomy and Independence in Language Learning. In P. Benson. & P. Voller. (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. New York: Longman, pp.1-12.
- Candy, P. C. (1991). *Self-Direction for Life-Long Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco: Jossey Bass.
- Flavel, J. (1979). *Metacognition and Cognitive Monitoring*. American Psychologist. Vol.34, No.10. (906-911).
- Garrison, D. R. (1997). Self-Directed Learning: Toward a Comprehensive Model. *Adult Education Quarterly*. 48-1, 18-33.
- Grow, G. (1991). Teaching Learners to Be Self-Directed. *Adult Education Quarterly*. 41-3, 125-149.
- Holec, H. (1985). On Autonomy-Some Elementary Concepts. In P. Riley. (ed.) *Discourse and Learning*. London:Longman
- Kodate, A. & Foale, C. (Forthcoming). Communities of Practice as a Source of Professional Development in Advising for Language Learning. In J. Mynard., & L. Carson. (eds). *Advising in Language Learning: Dialogue, Tools and Context*. Harlow: Longman.
- Knowles, M. (1988). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge: Cambridge Book Co.
- Lindeman, E. (1989). *The Meaning of Adult Education*. Oklahoma: Oklahoma Research Cener for Continuing Professional and Higher Education.
- Little, D. (1990). Autonomy in Language Learning. In I. Gathercole (ed.) *Autonomy in Language Learning*, London: CILT, pp. 7-15.
- Mozzon-McPherson, M. (2001). Language Advising: Towards a New Discursive World. In M. Mozzon-McPherson., & R. Vismans. (eds.)(2001). *Beyond Language Teaching towards Language Advising*. UK: CILT, pp. 7-22.
- Pratt, D. (2001). Good Teaching: One Size Fits All? In J. Ross-Gordon. (ed.) *An Up-Date on Teaching Theory*, San Francisco: Jossy-Bass.
- Ryan, M. S. (1997). Preparing Learners for Independence: Resources beyond the Classroom. In P. Benson. & P. Voller. (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. New York: Longman,

- pp. 215-224.
- Scarcella, R. C., & Oxford, R. L. (1992). *The Tapestry of Language Learning- The Individual in the Communicative Classroom*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Sturtridge, G. (1997). Teaching and Language Learning in Self-Access Centres: Changing Roles?. In P. Benson. & P. Voller. (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. New York: Longman, pp. 66-78.
- Ushioda, E. (1996). *Learner Autonomy 5: The Role of Motivation*. Dublin: Authentik.
- Voller, P. (1997). 'Does the Teacher Have a Role in Autonomous Language Learning?' In P. Benson. & P. Voller. (eds.) *Autonomy and Independence in Language Learning*. New York: Longman, pp.98-113.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (eds.) (2001). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement ? Theoretical Perspectives (2nd edition)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

中央教育審議会『生涯教育について（答申）』, 1981.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/chuuou/toushin/810601.htm

中央教育審議会『新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～（答申）』, 2008.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/080219-01.pdf

堀薫夫・三輪建二著,『新訂生涯学習と自己実現』 放送大学教育振興会, 2010.

－平成23年11月2日 受理－