

CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の 導入が高校生英語学習者の自己調整学習と英語力 向上に及ぼす効果

研究者：兵庫県／兵庫県立川西緑台高等学校 教諭 津田 敦子（申請時：神戸大学附属中学教育学校 教諭）

《研究助言者：小池 生夫》

概要

本研究では、4年生（高1）のコミュニケーション英語Ⅰの授業において、自律的学習に効果的であると考えられるCAN-DOリストとCAN-DO Check Sheetを導入し、認知・行動・情意面を包括した概念である自己調整学習と英語力の変化を調査した。4年生全員に自己調整学習に関する質問紙調査を3回実施し、実践を行ったクラスの生徒（実験群）とそれ以外の生徒（統制群）の変化を比較した。その結果実験群の生徒の平均値は統制群の生徒よりも高くなったことから、CAN-DOリストとCAN-DO Check Sheetの活用が、自己調整学習者の育成に有効であることが検証された。また本実践で使用したCAN-DO Check SheetやReflection Sheetの記述内容や自己評価を分析したところ、生徒は自分に厳しくなり過小評価しがちで自己効力感を失っていく可能性があることも明らかになった。そこからCAN-DOリストとCAN-DO Check Sheetを導入する際には、ただ導入するだけでなく「できる感」を実感させる配慮や工夫が必要であるという教育的示唆を得た。

1 はじめに

平成25年に「英語教育改革実施計画」が出されたが、週に5～6時間の授業で高校3年間に身につけられる英語力には限界がある。生徒がそこ

で述べられているようなレベルに到達するためには、教室外でも更には高校卒業後も英語学習を持続していくような自律した学習者を育成していかなければならない。生徒の英語の4技能を向上させつつ自律した学習者を育成していくために、英語教員は授業改善と指導力向上が迫られている。

「CAN-DO リスト」は「英語教育改革実施計画」の中の「小・中・高等学校を通じて目標・取り扱う内容・評価を改善」の1項目として盛り込まれ、「英語を用いて～することができる」という目標設定（CAN-DO リスト）に対応して4技能を評価することが示された。「CAN-DO リスト」は「実施計画」に先立ち公開された『各中・高等学校の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のための手引き』（文部科学省、2013）の中で、その目的を ①指導と評価の改善 ②4技能の総合的な育成 ③自律的な学習者の育成としており、各校でその目的を達成するように活用することが求められている。

平成28年度「英語教育実施状況調査」における「CAN-DO リスト」の中学及び高校での設定率を見ると、中学校で75.2%、高校で88.1%と次第にその考え方が浸透してきている様子が分かる。しかし、公表率は中学校12.0%、高校28.4%、到達目標達成状況の把握率は中学校34.2%、高校41.6%にとどまり、その活用はまだ十分とは言えない。

2 先行研究

2.1 自己調整学習

「自己調整学習」とは心理学分野で提唱された概念で、ジーマンの定義によると「学習者がメタ認知、動機づけ、行動において自分自身の学習過程に能動的に関与していること」(Zimmerman, 1989, p. 329)である。自己調整学習は他の自律的学習とは違って学習過程がより分析的に研究されており(辰野, 1997)、認知・行動・情意をともに含みこんだ概念であることから、この概念に着目することでより実践的な示唆を与えてくれる(中田, 2011)。そこで本研究では自律的学習者を自己調整学習の視点から、つまり認知・行動・情意の3観点で分析する。

2.2 CAN-DO リストを活用した実践研究

2011年に文部科学省が「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」の中で、学習到達目標を「CAN-DO リスト」の形で設定することを提言して以来、中・高等学校でのリスト作成が始まり、様々な実践研究報告がなされてきた。

岡崎(2014)ではCAN-DO リストに基づいた英語授業に関する高校生の意識調査を実施し、授業全体への満足度、英語力の伸長についての満足度、英語学習への意欲、生徒の理解力の伸びを報告している。兵庫県においても2015年に『「兵庫版基本CAN-DO リスト」及びその活用について』が公表され、その中で拠点校の実践例が報告されている。その中ではCAN-DO リスト活用時の課題や反省点、改善点も言及されていた。渡部(2015)では「CAN-DO リスト」の作成・開発と授業での活用の様子が報告され、生徒が「CAN-DO リスト」によってモチベーションを高めていくことが報告されている。しかし自己調整学習の観点からはまだ研究がなされていない。

長沼(2008, 2010)は、CAN-DO 尺度の運用に当たっては学習者の動機づけや自己効力感にも配慮する必要があり、スキルと情意の両面のバラ

ンスをどのように保っていくかが、今後のCAN-DO 研究の鍵といえると述べている。そして『小学校英語Can-Do 評価尺度活用マニュアル解説』(長沼, 2017)の中でできる感を感じさせるための留意点を解説している。

そこで本研究では、CAN-DO リストを活用した実践を行い、自己調整学習の観点から高校生英語学習者の変化を分析する。

3 研究の目的

本研究では、自律的学習に効果的であると考えられるCAN-DO リストとCAN-DO Check Sheetを授業に導入し、生徒の情意面と学習方略、英語力の変化を調査する。第1に、英語学習においてCAN-DO リストとCheck Sheetを利用することで生徒が「自己調整学習」を身につけていくことを検証し、その過程を可視化する。第2に、CAN-DO リストとCheck Sheetを利用して「自己調整学習」力を身につけることが実際に英語力の向上につながっていくのか調査する。第3に生徒の英語力によってReflection Sheetの自己評価とCAN-DO Check Sheetの自由記述内容に違いがあるか分析する。そしてこの研究を通して自律した英語学習者を育成するための効果的なCAN-DO リストとCheck Sheetの活用法を提案したいと考える。

4 調査

4.1 リサーチクエスション

RQ1 CAN-DO リストを提示しCAN-DO Check Sheetを授業に導入することで、生徒の「自己調整学習」はどのように変化するか？

RQ2 Reflection SheetやCAN-DO Check Sheetの生徒自身の自己評価と自由記述内容はどのように変化するか？

RQ3

CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入が、実際に英語力の向上につながるのか？

RQ4

Reflection Sheet の自己評価と CAN-DO Check Sheet の自由記述内容は生徒の英語力と相関や関連性があるのか？

4.2 実践と調査の手順

4.2.1 対象授業

本実践はコミュニケーション英語Ⅰ（週3時間）の授業で、研究者が担当するクラスで行った。コミュニケーション英語Ⅰの授業は習熟度別少人数授業を実施し、2クラスを3展開、1クラスを2展開にし、計8クラスで授業を行っていた。そのため教師は同時に3人立ち、または2人立ちで同じ授業を展開していた。そしてそのうちの3クラスが研究者の担当するクラスであった。

本校のコミュニケーション英語の授業では CLIL の考え方を取り入れ、単元学習を行っている。そのため考査までの2か月間同じテーマを扱

う。昨年度は前期中間考査までが「私の夢」、前期末考査までが「日本文化（特に漫画アニメといったサブカルチャー）」、後期中間までが「日本の技術革新」、後期期末までが「神戸の震災からの復興」をテーマにした。

4.2.2 対象者

本実践の対象者は4年生（高1）で、4年生は5クラス172名である。そのうち研究者が担当する生徒を実験群、その他の生徒を統制群とした。定期考査ごとにクラス替えをしたので、年間を通して同じ生徒を実験群とすることができず、実験群の生徒は入れ替わっている。

前期（4月～9月）は名列順に単純に分けて少人数クラスを編成しただけであり、各クラスの平均学力はほぼ同じであった。しかしクラス内の学力差は大きかった。前期は中間考査でクラス替えをしなかったため、実験群は半年間同じ生徒であった。後期（10月～3月）は定期考査の成績と本人の希望をもとに Advanced クラスと Basic クラスを編成し、2度クラス替えを行った。

以下はクラス編成を表にまとめたものである。

■表1: コミュニケーション英語Ⅰの授業クラス編成

HR クラス	前期 (4月～9月)	後期の前半 (10月～12月)	後期の後半 (1月～3月)
1・2組	平等クラス 3 (1クラスを研究者が担当)	Advanced 1, Basic 2 (1クラスを研究者が担当)	Advanced 1, Basic 2 (1クラスを研究者が担当)
3組	平等クラス 2 (1クラスを研究者が担当)	Intermediate 1 (研究者が担当), Basic 1	Intermediate 1 (研究者が担当), Basic 1
4・5組	平等クラス 3 (1クラスを研究者が担当)	Advanced 1 (研究者が担当), Basic 2	Advanced 1 (研究者が担当), Basic 1

4.2.3 実践とデータ収集

2017年4月から2018年3月の1年間、以下のよう

- ①新学期コミュニケーション英語の第1時間目に同時展開の合同クラスでオリエンテーションを実施し、4年生全員に対して本校の CAN-DO リスト (Kobe University Secondary School

Framework, 以下 KUSF) を提示し、年度末での到達目標を提示した。次に春休み課題のスピーキングテストを1人ずつ受けている間に、4年生全員に対して第1回目の「自己調整学習」に関する質問紙調査を実施した。

- ②研究者は、4月のコミュニケーション英語の授業の第2時間目に新単元を開始したとき、

KUSFの文言をその単元と生徒の現状に合わせて書き換え、単元終了時の到達目標を作成した。そして研究者が担当するクラスにのみそれをワークシート冊子の第1ページにつけ、生徒に提示し説明した。

- ③前期中間考査直前の単元の最後の授業で、単元の Reflection Sheet に振り返りを記入させた。Reflection Sheet は CAN-DO リストの項目とその他の授業に関する質問項目(4段階評価)、記述の振り返りから成る。
 - ④研究者は前期中間考査後6月に新単元を開始したとき、再度 KUSF の文言をその単元と生徒の現状に合わせて書き換え、単元終了時の到達目標を作成した。そして4月同様研究者が担当するクラスにのみそれをワークシート冊子の第1ページにつけ、生徒に提示し説明した。
 - ⑤前期中間考査後から期末考査までの期間(6月から9月まで)は毎時間授業終了時に CAN-DO Check Sheet に自己評価を記入させた。CAN-DO Check Sheet には本単元の到達目標が書かれていて、生徒に4段階で評価させた。また自由記述欄を設けており、そこにはその時間にできたと思うことを記入するよう指示した。
 - ⑥夏休み明けのコミュニケーション英語の第1時間目に同時展開の合同クラスで授業をし、夏休み課題のスピーキングテストを実施した。スピーキングテストを1人ずつ受けている間に、4年生全員に対して第2回目の「自己調整学習」に関する質問紙調査を実施した。
 - ⑦前期期末考査直前の単元の最後の授業で、毎時間記入してきた CAN-DO Check Sheet を見ながら単元の Reflection Sheet に記入させた。
- ※前期が終了した段階で、「自己調整学習」に関する質問紙の①4月と②9月の各質問項目の平均、Reflection Sheet の①6月と②9月の各質問項目の平均を確認したところ、随所で下降が確認されたため、実践をいったん中断した。
- ※下降の原因をいくつか考え、CAN-DO Check Sheet の改善をしたり、授業内のアクティビティやタスクの工夫をしたり、それらの活動と CAN-DO Check Sheet の活用を関連付けるなどの改善を図ったりして、1月から再度実践を再開した。
- ⑧研究者は1月に新単元を開始したとき、前期同

様単元終了時の到達目標を作成した。そして研究者が担当するクラスにのみそれを生徒に提示し説明した。後期から習熟度別クラスで授業展開をしており、後期中間考査後にも2度目のクラス替えをしたので、各授業クラスは新メンバーでスタートした。

- ⑨1月から後期期末考査までの期間(1月から3月まで)は毎時間授業終了時に CAN-DO Check Sheet に自己評価を記入させた。
- ⑩後期期末考査直前の単元の最後の授業で、毎時間記入してきた CAN-DO Check Sheet を見ながら単元の Reflection Sheet に記入させた。
- ⑪後期期末考査終了後に、4年生全員に対して第3回目の「自己調整学習」に関する質問紙調査を実施した。

表2は実践とデータ収集の流れをまとめたものである。

4.2.4 質問紙

質問紙は、以前に公立高校生(1119名)を対象に自己調整学習の大規模調査(Tsuda, 2011)を実施したときのものを使用した。事前調査と先行研究をもとに作成し、予備調査や記述統計を経たものである。記述統計の結果、天井効果床効果のある項目はなく、またクロンバック α 値は .955 であった。質問45項目(詳細は表3)について、6件法のリカート尺度で答える形式である。そのほかに英語学習を振り返って英語に対する感情の変化や学習方法についての回答を求めた。

4.2.5 本校の CAN-DO リスト(KUSF)

本校では「英語によるコミュニケーション能力を活用し、地球上に生きる人間として、自分の足元から世界を見る視点を持ち、同時に多様化が進む世界の動きの中で人々と協力・共生しながら自分の生き方を選択し、地球的視野で考え行動できる生徒」の育成を目指し、Grade1から卒業後までのスキル運用能力の到達目標を定めている。そして第4学年はおおよそ Grade4 が目安で学年末までに60%が A2.2 に到達することを目標としている。この目標は年度当初に GTEC for STUDENTS の点数や英検の級と対応させながら4年生の生徒全員に提示し説明した。Grade4 の英語4技能5領域の到達目標は表4の通りである。

■表2: 実践とデータ収集

年月	実践と背景行事	分析データ
2017.4	[4年生全員] オリエンテーション&スピーキングテスト 本校 CAN-DO リストを提示し、年間目標を伝える。	[4年生全員]「自己調整学習」に関する 質問紙調査①(165名)
2017.4	[実験群] 新単元の授業1時間目に 本校 CAN-DO リストをもとに作成した単元の目標を示す。	
2017.6	[実験群] 単元の最後の授業でCAN-DOリストの項目を 含む単元の Reflection Sheetに振り返りを記入する。 (前期中間考査)	[実験群] CAN-DOリストの項目を含む単元の Reflection Sheet①(65名)
2017.6	[実験群] 新単元の授業1時間目に 本校 CAN-DO リストをもとに作成した単元の目標を示す。	
2017.6-9	[実験群] 毎授業終了時に CAN-DO Check Sheetに記入する。	[実験群] CAN-DO Check Sheet①
2017.9 夏休明	[4年生全員] スピーキングテスト	[4年生全員]「自己調整学習」に関する 質問紙調査②(165名)
2017.9	[実験群] 単元の最後の授業でCAN-DOリストの項目を 含む単元の Reflection Sheetに振り返りを記入する。 (前期期末考査)	[実験群] CAN-DOリストの項目を含む単元の Reflection Sheet②(64名)
2017.10	後期開始 *本実践を中断	
2017.12	[実験群] 単元の最後の授業でCAN-DOリストの項目を 含む単元の Reflection Sheetに振り返りを記入する。 (後期中間考査)(GTEC for STUDENTS)	[実験群] CAN-DOリストの項目を含む単元の Reflection Sheet③(62名) GTEC for STUDENTSのスコア
2018.1	[実験群] 新単元の授業1時間目に 本校 CAN-DO リストをもとに作成した単元の目標を示す。	
2018.1-3	[実験群] 毎授業終了時に CAN-DO Check Sheetに記入する。	[実験群] CAN-DO Check Sheet②
2018.3	[実験群] 単元の最後の授業でCAN-DOリストの項目を 含む単元の Reflection Sheetに振り返りを記入する。 (後期期末考査)	[実験群] CAN-DOリストをもとに作成した単元の Reflection④(62名)
2018.3		[4年生全員]「自己調整学習」に関する 質問紙調査③(160名)

■表3: 質問45項目の詳細

概念	項目数	参考にした先行研究
学習方略	記憶方略	Oxford(1990)のSILL, Maeda(2002)
	認知方略	
	補償方略	
	メタ認知方略	
	情意方略	
	社会的方略	
動機づけ	6	中田(2001), Hiromori(2006), Yashima(2000)
自己効力感	5	Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990) のMSLQ, 中田(2001), Mori(2004)
自律	5	中田(2001)

■表4: Grade 4の到達目標(KUSFからの抜粋)

	聞くこと	読むこと	書くこと	話すこと〔発表〕	やり取りすること
内容 (話題場面)	学習した内容に関連した社会的諸問題・身近な話題／簡単な説明	学習した内容に関連した社会的諸問題・身近な話題／多読用図書	学習した内容に関連した社会的諸問題・身近な話題・興味のある話題	学習した内容に関連した社会的諸問題・身近な話題・興味のある話題	学習した内容に関連した社会的諸問題・身近な話題・興味のある話題
素材 (対象)	話題に関する説明文や、少し長めの議論等	まとまりのある説明文、やスピーチ原稿／多読本等	スピーチ原稿等	スピーチ、プレゼンテーション、まとまりのある文章の要約等	【発表者】発表後の聞き手からの予測可能な質問 【聞き手】発表者の発表内容
英語 (条件)	簡単なことばでゆっくりはっきりとした発音	メインアイデア、あるいは主張が明確に示されている数パラグラフから成る英文(300語程度)／Penguin Readers Level 3程度の読み物	必要に応じて辞書を用いたり、参考となる情報、語彙を与えられれば	パラグラフ構成を明確にした原稿を準備し、簡単なメモを見ながら	【発表者】聞き手からの想定質問をしっかりと準備した上で 【聞き手】メモを取りながら発表を聞いた上で、
論理性	他者の意見を聞く時には、文と文の論理的な関係を示すことば(ディスコースマーカー)を意識して、話し手の主張を正確に理解できる。	他者の意見が書かれたものを読む時には、文と文の論理的な関係を示すことば(ディスコースマーカー)を意識して、書き手の主張を正確に理解できる。	ある内容について多くの自分の考えを出した後に、自分の意見とその理由について、段落構成を意識しながら1段落を書くことができる。	自分の意見や感想を、具体的な例を付け加え、筋道を立てて分かりやすく話すことができる。	自分の意見や感想を、具体的な例を付け加え、筋道を立てて分かりやすく話すことができる。
行動 (理解)	情報を整理しながら聞き分け、概要を理解することができる。	・辞書を使いながら読めば、話の主題や要点をほぼ理解することができる。 ・パラグラフ構成を意識し、主題文と支持文を区別することができる。	基本的な語彙、構文、よく使われる結束表現(接続詞、副詞等)を使って、つながりのある文章を書くことができる。	ペア・グループまたは個人で5～10分程度、比較的自然的な言葉遣いで、伝えたいことをある程度の確に発表することができる。	【発表者】単純な英文で明確に答え、追加情報を述べることができる。 【聞き手】発表内容を英文でまとめることができる。簡単な質問をすることができる。
限界域	繰り返し発話をしてもらわなければ理解できないこともある。	授業で扱っていない話題は理解に限りがある。ある文章の一節を理解するために、読み返したり、文法書を参照したりする必要がある場合もある。	あまり使われない構文や表現などは、書き誤ったり、ぎこちない表現になったりすることもある。	・話し方は、準備されている内容については比較的流暢であるが、即座の応答に対しては言葉に詰まることが頻繁にある。 ・基本的な誤り(動詞の時制など)が多く起こり、時に理解されないこともある。	・話し方は、準備されている内容については比較的流暢であるが、即座の応答に対しては言葉に詰まることが頻繁にある。 ・基本的な誤り(動詞の時制など)が多く起こり、時に理解されないこともある。

4.2.6 本実践で使用した単元CAN-DOリスト

KUSFの内容は細かく、教師側のみが意識すればよい内容も含まれているため、単元CAN-DOリストはそこから生徒が意識すべき部分のみを抜粋し、生徒にわかり易くシンプルなものを心掛けた。以下は最終版で後期後半1月～3月の単元で生徒に提示したものである。話すことはKUSFで「ペア・グループまたは個人で5～10分」となっているが、単元の最後に4人グループで10分程度のプレゼンテーションをさせることとし、個人では2分程度発表できればよいと設定した。

4.2.7 本実践で使用したCAN-DO Check Sheet

図1の単元CAN-DOリストに対応させて、Can-Do Check Sheetを作成し、毎授業最後の2分程度で生徒に記入をさせた。図2が前期後半6月～9月まで使用したものである。生徒は各項目を4段階で評価したのち、下欄(実際のものはかなり幅を取っている)に上段項目以外にその授業内に「できた」と思うことを書くように伝えた。

UNIT 4 Recovery from the Great Hanshin Earthquake 「神戸の復興」から考える— Resilient Community を目指して	
Research Question	1. Has Kobe become an adequately disaster resilient community? 2. What can Kobe teach other cities about becoming disaster resilient?
レポート & プレゼンテーションの内容	1. 提示されたテーマと英文の中からグループで調べる項目を1つ選定する。 2. 英文内容とリサーチ結果をまとめる。 3. Research Question に対する考察をまとめる。 4. まとめた内容を、発表する。(グループで10分程度) * クラス内発表→優秀グループ選出→学年発表
目標	聞くこと 情報を整理しながら聞き分け、話し手の主張や概要を理解することができる。
	読むこと 辞書を使いながら読めば、話の主題や要点をほぼ理解することができる。
	書くこと ①自分の意見とその理由を、構成を意識しながら1段落を書くことができる。 ②基本的な語彙、構文、よく使われる結束表現(接続詞、副詞等)を使って、つながりのある文章を書くことができる。"
	話すこと ①本文の内容を、筋道を立てて分かりやすく話すことができる。(まとまりのある文章の要約) ②パラグラフ構成を明確にした原稿を準備し、簡単なメモを見ながら、自分の意見や感想を、具体的な例を付け加え、筋道を立てて分かりやすく話すことができる。(スピーチ、プレゼンテーション等) ③個人で2分程度、比較的自然な言葉遣いで、伝えたいことをある程度の確に発表することができる。
	やり取り 【発表者】想定質問の準備をした上で、聞き手からの質問に対して単純な英文で明確に答え、追加情報を述べることができる。 【聞き手】①発表内容を英文でまとめることができる。 ②メモを取りながら発表を聞いた上で、簡単な質問をすることができる。

■図1: 本実践の後期後半1月～3月に使用した単元CAN-DOリスト

前期が終了した時点で質問紙やReflection Sheetのデータを集計したところ、多くの項目で数値が下がっていたことから、Can-Do Check Sheetも改訂を加えた。図3が後期後半1月～3月まで使用したものである。上段はその授業内にできたと思う項目について4段階評価をして1

～4までの数字を書きこむ。下欄(実際のものはかなり幅を取っている)は生徒のJournalとして様々な使い方をした。

点線の上は、授業開始時に毎時間ペアでSmall Talkをするので、その直後に「新たに知った単語やフレーズ」「言いたいけど言えなかった表現」

UNIT 2 Cool Japan		Can-Do Check Sheet										
		Class	No.	Name								
		4: (75%以上)	3: (50%~75%)	2: (25%~50%)	1: (25%以下)							
Can-Do リスト		回	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		DATE	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
聞く こと	教師による Oral Introduction または Summary を聞いて、情報を整理しながら聞き 分け、概要を理解することができる。	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
読む こと	辞書を使いながら読めば、話の主題や要点を ほぼ理解することができる。	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
書く こと	①自分の意見とその理由を、1段落を書くこ とができる。 ②つながりのある文章を書くことができる。	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
話す こと	①本文の内容や自分の意見や感想を、筋道を 立てて分かりやすく話すことができる。 ②個人で (2分程度) 伝えたいことをある程 度的確に発表することができる。	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
やり 取り	【発表者】聞き手からの質問に対して単純な 英文で明確に答え、追加情報を述べるこ とができる。 【聞き手】簡単な質問をすることができる。	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
回	Date	What more can you do?										
	/											
	/											
(中略)												
	/											

■図2: 本実践の前期後半6月~9月に使用した CAN-DO Check Sheet

を記入させた。点線の下は、Basic クラスでは日本語で「感想」「わからなかった点」「教師に伝えたいこと」など自由に書かせて教師とのやり取りに使用した。Advanced クラスでは授業内で扱った内容について感想や意見などを英語で数行書かせたりした。心掛けたことは生徒の自由度を

増やす、生徒のレベルに応じて利用の仕方を変える、生徒にできた感を持たせる、記入することのメリットを実感させることであった。

UNIT 4 Recovery from the Great Hanshin Earthquake Can-Do Check Sheet							
		Class	No.	Name			
		4: (75%以上)	3: (50%~75%)	2: (25%~50%)	1: (25%以下)		
Can-Do リスト		回	1	2	3	4	5
		DATE	/	/	/	/	/
聞く こと	情報を整理しながら聞き分け、話し手の主張や概要を理解することができた。						
読む こと	話の主題や要点をほぼ理解することができた。						
書く こと	自分の意見とその理由について、つながりのある文章を書くことができた。"						
話す こと	本文の内容や、自分の意見や感想を、筋道を立てて分かりやすく話すことができた。						
やり 取り	【発表 者】	聞き手からの質問に対して単純な英文で明確に答え、追加情報を述べることができた。					
	【聞き 手】	簡単な質問をすることができた。					
回	Date	Journal					
	/						
	/						
	/						
(中略)							
	/						

■図3: 本実践の後期後半1月～3月に使用した CAN-DO Check Sheet

4.2.8 本実践で使用した Reflection Sheet

考査直前の各単元の最終授業で以下の Reflection Sheet(図4)に記入させて、その単元の振り返りをさせた。Reflection Sheet 内の1には図1の内容を再度提示し、Reflection Sheet 内の2にはその期間に実施した主なチェックやテストの教師がつけた評価を、確認の意味も含

めて記入して、生徒に渡した。Reflection Sheet 内の3は質問項目が25問あり、1～7が単元 CAN-DO リストの項目で、その他の授業に関する質問項目が続く。Reflection Sheet 内の4は振り返りを自由記述させた。

UNIT 2 CoolJapan		Reflection Sheet			
1. 単元目標（省略）					
2. Evaluation					
2-1 Miyazaki	2-2 Tezuka	2-3 What makes manga~?		単語テスト	
Summary	Summary	Summary	Presentation	①	②
3. 自己評価					
4: (75%以上) 3: (50%~75%) 2: (25%~50%) 1: (25%以下)					
1. 【聞くこと】 教師による Oral Introduction または Summary を聞いて、情報を整理しながら聞き分け、概要を理解することができる。 (4-3-2-1)					
2. 【読むこと】 辞書を使いながら読めば、話の主題や要点をほぼ理解することができる。 (4-3-2-1)					
3. 【書くこと】 本文の内容やマンガ・アニメについて、自分の意見とその理由を、段落構成を意識しながら1段落を書くことができる。 (4-3-2-1)					
4. 【書くこと】 基本的な語彙、構文、よく使われる結束表現（接続詞、副詞等）を使って、つながりのある文章を書くことができる。 (4-3-2-1)					
5. 【話すこと】 絵を見ながら、本文の内容を筋道を立てて分かりやすく話すことができる。 (Summary) (4-3-2-1)					
6. 【話すこと】 パラグラフ構成を明確にした原稿を準備し、簡単なメモを見ながら、自分の意見や感想を、具体的な例を付け加え、筋道を立てて分かりやすく話すことができる。(プレゼンテーション) (4-3-2-1)					
7. 【話すこと】 個人で2分程度、比較的自然的な言葉遣いで、伝えたいことをある程度の確に発表することができる。 (4-3-2-1) (以下省略)					
4. 振り返り					

■図4: Reflection Sheet

5 結果と考察

5.1 (RQ1) CAN-DO リストを提示し CAN-DO Check Sheet を授業に導入することで、生徒の「自己調整学習」はどのように変化するか？

5.1.1 分析①(前期4月～9月)

前期が終了した時点で「自己調整学習」質問紙調査①(4月)と②(9月)のデータを集計したものが表5である。

4月から9月にかけて多くの項目で数値が下がっており、一見すると統制群よりも実験群のほうが下降が著しいとも取れる結果であった。CAN-DO リストを生徒と共有し、生徒に英語学習の明

■表5: 「自己調整学習」質問紙調査①(4月)と②(9月)の結果

No.	質問項目	実験群 (n=61)				統制群 (n=104)			
		4 月	9 月	差	増加率	4 月	9 月	差	増加率
* Memory Strategies									
1	英語ですでに知っていることと新しく学習していることとの関係を考える	3.8	3.9	0.06	0.02	4.0	4.0	0.04	0.01
2	覚えやすいように文の中で新しい語を覚える	4.1	4.0	- 0.15	- 0.04	4.3	3.9	- 0.36	- 0.08
3	新しい単語を覚えるために、発音と単語が指すもののイメージや外見を結び付けて考える	4.1	4.1	- 0.01	- 0.00	4.2	4.1	- 0.08	- 0.02
4	単語が使われる場面を心に想像して新しい単語を覚える	3.8	3.6	- 0.14	- 0.04	3.8	3.7	- 0.12	- 0.03
5	英語の授業の復習をよくする	3.4	3.3	- 0.11	- 0.03	3.4	3.3	- 0.04	- 0.01
* Cognitive Strategies									
6	新しい単語を数回書いたり言ったりする	4.2	3.8	- 0.42	- 0.10	4.3	4.1	- 0.19	- 0.04
7	英語のネイティブスピーカーのように話そうとする	4.0	3.7	- 0.30	- 0.08	4.2	4.1	- 0.11	- 0.03
8	英語の発音練習をする	3.7	3.7	- 0.00	- 0.00	4.0	3.8	- 0.17	- 0.04
9	英語の文章にざっと目を通し、その後前に戻って注意深く読む	4.1	4.0	-0.15	- 0.04	4.0	4.0	0.03	0.01
10	英語の中にパターンを見つけようとする	3.6	3.7	0.13	0.04	3.8	3.7	- 0.10	- 0.03
11	英単語を分解して、意味を知ろうとする	3.9	3.6	- 0.35	- 0.09	3.8	3.8	0.03	0.01
12	英語の 1 語 1 語を日本語に直して、英文を読む	3.3	3.3	0.02	0.01	3.5	3.6	0.11	0.03
* Compensation Strategies									
13	知らない単語を理解しようと推測する	4.4	4.3	- 0.16	- 0.04	4.3	4.3	- 0.09	- 0.02
14	英語で会話をしている適切な語が思い浮かばない時、ジェスチャーを使う	4.5	4.3	- 0.19	- 0.04	4.4	4.6	0.16	0.04
15	英語で適切な語がわからない時、知っている単語を組み合わせで表現する	4.7	4.5	- 0.21	- 0.04	4.4	4.5	0.15	0.03
16	英語を読む時、文の前後の意味や状況から大まかな意味を考えようとする	4.8	4.5	- 0.22	- 0.05	4.5	4.4	- 0.04	- 0.01
17	英語の単語が思い浮かばない時、似た意味の別の単語を使おうとする	4.6	4.4	- 0.22	- 0.05	4.5	4.6	0.07	0.02
* Metacognitive Strategies									
18	自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようとする	4.2	4.1	- 0.08	- 0.02	4.1	4.1	- 0.02	- 0.00
19	他の人が英語を話している時、集中して聞く	4.4	4.3	- 0.16	- 0.04	4.3	4.2	- 0.17	- 0.04
20	優れた英語学習者になるためにどうしたらよいか考える	4.0	3.7	- 0.30	- 0.08	3.7	3.6	- 0.11	- 0.03
21	英語の学習計画を立てる	3.5	3.4	- 0.04	- 0.01	3.5	3.4	- 0.09	- 0.03
22	英語の学習に十分時間をあてる	3.7	3.7	0.04	0.01	3.8	3.6	- 0.18	- 0.05
23	英語の能力を高めるための目標を持っている	4.0	3.6	- 0.34	- 0.09	4.2	3.8	- 0.43	- 0.10
24	自分の英語学習を振り返り、うまく学習が進められているかどうか考える	3.5	3.4	- 0.17	- 0.05	3.6	3.5	- 0.18	- 0.05

表5: 「自己調整学習」質問紙調査①(4月)と②(9月)の結果

No.	質問項目	実験群 (n=61)				統制群 (n=104)			
		4月	9月	差	増加率	4月	9月	差	増加率
* Affective Strategies									
25	間違いを恐れず英語を話すよう自分を励ます	3.8	3.5	- 0.27	- 0.07	3.7	3.4	- 0.27	- 0.07
26	うまくいった時, 自分をほめる	3.7	3.5	- 0.24	- 0.06	3.7	3.6	- 0.08	- 0.02
27	英語を使っている時は, 緊張している	4.4	4.2	- 0.21	- 0.05	4.4	4.1	- 0.24	- 0.06
* Social Strategies									
28	英語がわからない時, ゆっくり話してもらうか, もう1度言ってもらう	4.6	4.5	- 0.12	- 0.03	4.6	4.6	0.06	0.01
29	英語を話す人の文化を学ぶよう心掛ける	3.8	3.7	- 0.17	- 0.04	3.8	3.7	- 0.15	- 0.04
* Intrinsic Motivation									
30	私が英語を勉強するのは英語が好きだからだ	3.7	3.6	- 0.14	- 0.04	3.7	3.3	- 0.37	- 0.10
31	英語を勉強していると, とても満足感がある	3.8	3.3	- 0.47	- 0.12	3.8	3.5	- 0.37	- 0.10
32	英語は一生勉強し続けていきたい	4.1	3.9	- 0.20	- 0.05	4.1	3.9	- 0.28	- 0.07
33	高校を卒業すれば(あるいは入試が終われば)英語は勉強しない(逆転項目)	2.6	2.4	- 0.19	- 0.07	2.4	2.6	0.14	0.06
34	英語を勉強する目的は特にない(逆転項目)	2.8	2.5	- 0.34	- 0.12	2.3	2.6	0.31	0.14
35	英語を勉強する意義が見出せない(逆転項目)	2.4	2.3	- 0.19	- 0.08	2.2	2.5	0.25	0.12
* Self-efficacy									
36	授業で出された問題や課題を自分はいまこなせる	3.9	3.7	- 0.22	- 0.06	3.6	3.5	- 0.10	- 0.03
37	教えられる内容を, 自分は理解できる	4.0	3.8	- 0.18	- 0.05	4.1	3.7	- 0.38	- 0.09
38	私は努力すれば, 英語ができるようになる	4.2	4.0	- 0.25	- 0.06	4.2	3.9	- 0.35	- 0.08
39	私は日本語が話せるのだから, 英語もできるようになる	4.1	3.6	- 0.50	- 0.12	3.9	3.4	- 0.51	- 0.13
40	誰にも外国語を習得する能力がある	4.3	4.2	- 0.08	- 0.02	4.2	4.0	- 0.24	- 0.06
* Autonomy									
41	英語学習において目標を作ることができる	3.8	3.7	- 0.10	- 0.03	3.9	3.7	- 0.23	- 0.06
42	自分なりの英語の学習方法を持っている	3.8	3.5	- 0.32	- 0.09	3.7	3.5	- 0.28	- 0.08
43	明確な英語学習の目的がある	3.7	3.8	0.00	0.00	4.0	3.6	- 0.39	- 0.10
44	自分のペースで英語を学習できる	4.0	3.7	- 0.37	- 0.09	3.9	3.6	- 0.32	- 0.08
45	どう勉強したら成績があがるのかわかっている	3.3	3.1	- 0.20	- 0.06	3.4	3.2	- 0.20	- 0.06

確な目標を持ってもらい、それを生徒自身が振り返ることで、生徒は「できる感」を高め、自己調整学習力や自己効力感を獲得していくであろうという予想のもとに行った実践であったので、この結果にはショックを受け、見直しを迫られた。

一般的に高校レベルになって学習内容が難しくなり、英語が嫌いになったり、自己効力感が低下したりしていく傾向があることから推測すると、やむを得ない結果なのかもしれない。また様々な意識調査において、一般的に本校 CAN-DO リストのような高い目標を示すと、自分に厳しくなり低い評価を下すようになる傾向も指摘されている。

「38 私は努力すれば、英語ができるようになる」「39 私は日本語が話せるのだから、英語もできるようになる」などが下がっている様子を見ると、この半年で自己効力感が低下したことがうかがえた。ただこれらの項目に関しては実験群も統制群も同様に低下していることから、CAN-DO リスト (KUSF) や CAN-DO Check Sheet が原因というよりは、高校レベルになって学習内容が難しくなったために、自己効力感を低下させていったのではないかと考えられた。「26 うまくいった時、自分をほめる」「31 英語を勉強していると、

とても満足感がある」「36 授業で出された問題や課題を自分ではうまくこなせる」等が、研究者のクラスで大きく下がっているのは、CAN-DO リスト (KUSF) を提示し、CAN-DO Check Sheet で振り返りをさせることで、生徒は自分に厳しくなり結果として自己効力感を失う結果となったことが予測された。また「20 優れた英語学習者になるためにどうしたらよいか考える」「24 自分の英語学習を振り返り、うまく学習が進められているかどうか考える」「44 自分のペースで英語を学習できる」などは毎時間 Can-Do Check Sheet で振り返りを行ったにもかかわらず、自分の学習に対するメタ認知力も学習者自律も育っていないようであった。これは CAN-DO Check Sheet が生徒にとってやらされているだけのものであって、実際には自分たちへの意義や効果を見出していない結果であろうと考えられた。

次に各項目の平均の差が統計的に有意か確かめるために、有意水準5%で両側検定のt検定を行った。その結果が表6の通りである。

統計的に分析すると下降に有意差が確認されたのは、実験群では1項目のみで、統制群では8項目に及んだ。特に「明確な英語学習の目的がある」という項目に関しては、統制群は有意に下降したの

表6: 「自己調整学習」質問紙調査①(4月)と②(9月)で有意差が確認された項目

	No.	質問項目	4月	9月	差
実験群	39	私は日本語が話せるのだから、英語もできるようになる	4.1	3.6	-0.50*
統制群	2	覚えやすいように文の中で新しい語を覚える	4.3	3.9	-0.36*
	23	英語の能力を高めるための目標を持っている	4.2	3.8	-0.43*
	30	私が英語を勉強するのは英語が好きだからだ	3.7	3.3	-0.37*
	31	英語を勉強していると、とても満足感がある	3.8	3.5	-0.37*
	37	教えられる内容を、自分は理解できる	4.1	3.7	-0.38*
	38	私は努力すれば、英語ができるようになる	3.9	3.4	-0.51*
	39	私は日本語が話せるのだから、英語もできるようになる	3.9	3.4	-0.51*
	43	明確な英語学習の目的がある	4.0	3.6	-0.39*

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

に対して、実験群は全く下降していない。統制群と比較してみると、CAN-DO リストで目標を明確にし、CAN-DO Check Sheet で振り返りを行ったことが何らかの効果を発揮していたのかもしれ

ないと考えられた。ただこの時点では残念ながら期待していたような有意に上昇した項目は皆無であった。その原因が、高校レベルになって学習内容が難しくなり自己効力感を失っていったことに

あるのか、高い目標を提示されたために自分に厳しくなり結果として自己効力感を失っていったことにあるのかはわからないが、「自己調整学習」にかかわる項目が全く有意に上昇していなかったの、何らかの改善をしなければならなかった。

5.1.2 分析②(後期9月～3月)

いったんこの実践を中断し再考したのち、単元の CAN-DO リストの提示の仕方、CAN-DO Check Sheet の内容や利用の仕方を改善し(4.2.7 参照)、後期の後半(1月～3月)に実践を再開した。また授業内のアクティビティやタスクが CAN-DO Check Sheet とできるだけ連動するよう意識した。

後期が終了した時点で「自己調整学習」質問紙調査②(9月)と③(3月)のデータを分析した。10月と1月にクラス替えをしたため、分析②における実験群は後期後半(1月～3月)に研究者の担当クラスに所属していた生徒であり、分析①の実験群の生徒とはメンバーが入れ替わっている。また実践は1月～3月であるが、全員に対する質問紙調査を行ったのが9月と3月であるため、期間が完

全には一致していない。実験群では45項目中34項目で平均の上昇が見られた。しかし有意水準5%で両側検定のt検定を行ったところ、有意に上昇した項目はなかった。一方統制群は33項目が下降しており、「5 英語の授業の復習をよくする」($p < .05$)、「22 英語の学習に十分時間をあてる」($p < .01$)において有意に下降していた。

質問紙調査③(3月)の実験群($n=59$)と統制群($n=101$)の各項目の平均について有意水準5%で両側検定のt検定を行った結果、表7の項目において有意差が確認された。

実験群の各項目の平均の上昇に有意差は確認できなかったものの、統制群との比較において有意差が確認されたことから、CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入が自己調整学習の向上に効果があったと結論付けられる。実験群と統制群では、授業者も異なっている上に、後期から習熟度別クラス編成にしたため生徒の質も若干異なっていた可能性はある。また研究者がこの実践をしつつ授業改善を試みていたため、CAN-DO リストと CAN-DO Check

■表7: 「自己調整学習」質問紙調査③(3月)の実験群と統制群で有意差が確認された項目

No.	質問項目	実験群	統制群	有意差
ハ	(全般的な質問) 英語の勉強は学び続けていきたい。	4.3	3.8	**
10	英語の中にパターンを見つけようとする	4.1	3.5	**
14	英語で会話をしている適切な語が思いつかない時、ジェスチャーを使う	4.8	4.3	**
16	英語を読む時、文の前後の意味や状況から大まかな意味を考えようとする	4.8	4.4	*
17	英語の単語が思いつかない時、似た意味の別の単語を使おうとする	4.8	4.4	*
25	間違いを恐れず英語を話すよう自分を励ます	3.7	3.2	*
26	うまくいった時、自分をほめる	3.8	3.4	*
43	明確な英語学習の目的がある	3.9	3.4	**

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Sheet の導入以外の要因もあったと考えられる。しかし CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入を通して授業者が授業改善をすることができていれば、それも間接的に「自己調整学習者」の育成に効果的であったと言えるだろう。

5.1.3 分析③(年間4月～3月)

次に CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet を活用した生徒が自己調整学習の観点から年間でどのように変化したかを調べるため、CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の実践を行った期間(6月～9月と1月～3月の両方)に研究者のクラスに所属していた生徒を実験群として抽出し分析した。比較をするため、上記期間

のどちらにも研究者のクラスに所属していなかった生徒を統制群とした。

以下(表8)がその結果である。

■表8: 「自己調整学習」質問紙調査①(4月)②(9月)③(3月)の実験群と統制群の変化

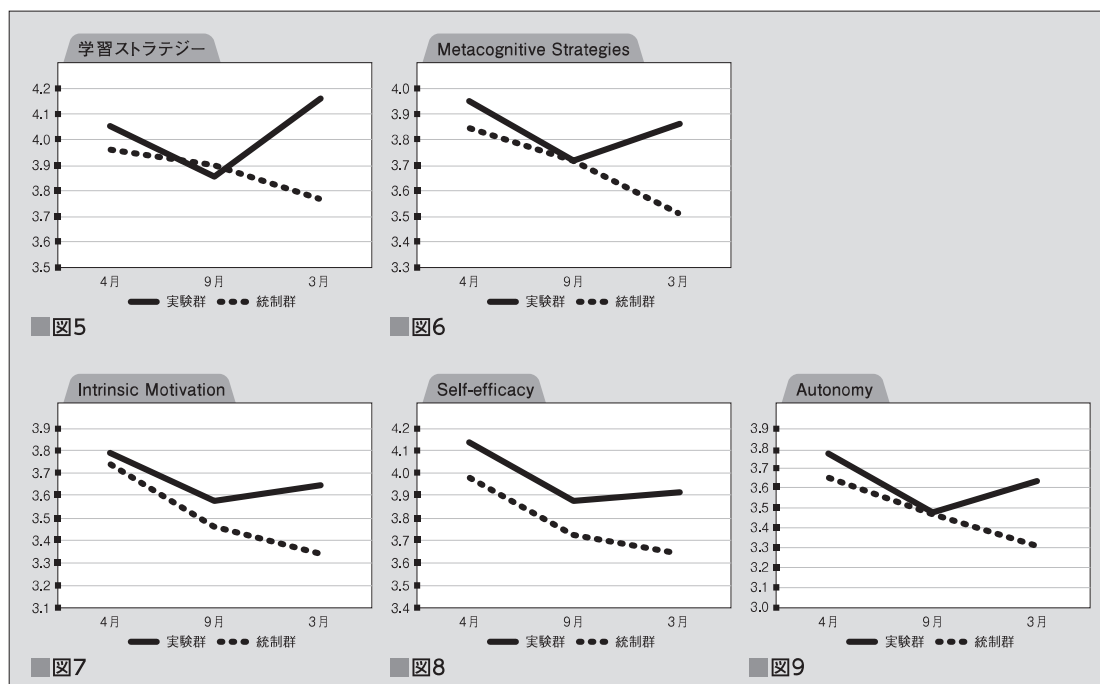
No.	質問項目	実験群 (n=31)			統制群 (n=77)		
		4月	9月	3月	4月	9月	3月
＊全般的な質問							
イ	英語を学ぶことは楽しい。	4.2		4.0	4.2		3.6
ロ	英語を学ぶことは楽ではないが、満足感がある。	4.3		4.4	4.3		3.8
ハ	英語の勉強は学び続けていきたい。	4.9		5.0	4.7		4.5
＊Memory Strategies							
1	英語ですでに知っていることと新しく学習していることとの関係を考える	3.8	3.9	3.9	4.0	4.0	3.6
2	覚えやすいように文の中で新しい語を覚える	4.1	4.0	4.3	4.1	3.9	3.8
3	新しい単語を覚えるために、発音と単語が指すもののイメージや外見を結び付けて考える	4.2	4.1	4.5	4.1	4.0	4.1
4	単語が使われる場面を心に想像して新しい単語を覚える	3.7	3.7	4.1	3.7	3.5	3.6
5	英語の授業の復習をよくする	3.0	3.1	3.4	3.4	3.3	2.8
＊Cognitive Strategies							
6	新しい単語を数回書いたり言ったりする	4.2	3.6	4.1	4.3	4.1	4.0
7	英語のネイティブスピーカーのように話そうとする	3.9	3.7	4.0	4.1	4.1	3.9
8	英語の発音練習をする	3.6	3.5	3.9	4.0	3.8	3.8
9	英語の文章にざっと目を通し、その後前に戻って注意深く読む	4.0	4.0	4.4	4.0	4.2	3.8
10	英語の中にパターンを見つけようとする	3.5	3.6	4.2	3.7	3.5	3.4
11	英単語を分解して、意味を知ろうとする	4.0	3.5	3.9	3.6	3.7	3.8
12	英語の1語1語を日本語に直して、英文を読む	3.2	3.3	3.5	3.5	3.6	3.4
＊Compensation Strategies							
13	知らない単語を理解しようと推測する	4.4	4.3	4.6	4.3	4.2	4.2
14	英語で会話をしていて適切な語が思いつかない時、ジェスチャーを使う	4.8	4.3	5.0	4.3	4.5	4.4
15	英語で適切な語がわからない時、知っている単語を組み合わせで表現する	4.9	4.5	5.1	4.2	4.4	4.6
16	英語を読む時、文の前後の意味や状況から大まかな意味を考えようとする	4.9	4.5	4.9	4.4	4.4	4.4
17	英語の単語が思いつかない時、似た意味の別の単語を使おうとする	4.9	4.3	4.9	4.3	4.5	4.4
＊Metacognitive Strategies							
18	自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようとする	4.1	4.2	4.5	4.0	4.1	4.0
19	他の人が英語を話している時、集中して聞く	4.6	4.4	4.4	4.2	4.2	4.0
20	優れた英語学習者になるためにどうしたらよいか考える	4.0	3.6	3.7	3.7	3.5	3.5
21	英語の学習計画を立てる						

■表8: 「自己調整学習」質問紙調査①(4月)②(9月)③(3月)の実験群と統制群の変化

No.	質問項目	実験群 (n=31)			統制群 (n=77)		
		4月	9月	3月	4月	9月	3月
22	英語の学習に十分時間をあてる	3.8	3.6	3.8	3.8	3.7	3.2
23	英語の能力を高めるための目標を持っている	4.1	3.5	3.8	4.1	3.7	3.5
24	自分の英語学習を振り返り, うまく学習が進められているかどうか考える	3.5	3.4	3.7	3.6	3.5	3.2
* Affective Strategies							
25	間違いを恐れず英語を話すよう自分を励ます	3.8	3.5	3.8	3.5	3.3	3.1
26	うまくいった時, 自分をほめる	3.9	3.4	3.7	3.6	3.5	3.3
27	英語を使っている時は, 緊張している	4.5	4.3	4.5	4.4	4.1	4.1
* Social Strategies							
28	英語がわからない時, ゆっくり話してもらうか, もう1度言ってもらう	4.8	4.6	5.0	4.6	4.6	4.6
29	英語を話す人の文化を学ぶよう心掛ける	3.7	3.9	4.0	3.7	3.6	3.5
* Intrinsic Motivation							
30	私が英語を勉強するのは英語が好きだからだ	3.7	3.5	3.3	3.6	3.3	3.0
31	英語を勉強していると, とても満足感がある	3.9	3.4	3.8	3.8	3.4	3.2
32	英語は一生勉強し続けていきたい	4.2	3.9	4.2	4.0	3.8	3.6
33	高校を卒業すれば(あるいは入試が終われば)英語は勉強しない(逆転項目)	2.3	2.5	2.7	2.5	2.7	2.7
34	英語を勉強する目的は特にない (逆転項目)	2.6	2.5	2.4	2.4	2.7	2.6
35	英語を勉強する意義が見出せない (逆転項目)	2.2	2.2	2.3	2.2	2.5	2.5
* Self-efficacy							
36	授業で出された問題や課題を自分ではうまくこなせる	3.9	3.6	3.4	3.5	3.5	3.4
37	教えられる内容を, 自分は理解できる	4.0	4.0	4.2	4.0	3.7	3.8
38	私は努力すれば, 英語ができるようになる	4.3	4.0	4.2	4.2	3.9	3.9
39	私は日本語が話せるのだから, 英語もできるようになる	4.1	3.6	3.8	3.9	3.5	3.4
40	誰にも外国語を習得する能力がある	4.2	4.2	4.0	4.3	4.1	3.8
* Autonomy							
41	英語学習において目標を作ることができる	4.0	3.8	3.8	3.8	3.7	3.5
42	自分なりの英語の学習方法を持っている	3.7	3.4	3.5	3.6	3.5	3.2
43	明確な英語学習の目的がある	3.9	3.8	4.0	3.8	3.5	3.3
44	自分のペースで英語を学習できる	4.0	3.6	3.8	3.8	3.6	3.5
45	どう勉強したら成績があがるのかわかっている	3.2	2.8	3.0	3.3	3.1	3.1

以下は、上記表の分野別の平均をグラフにしたものである。図5は項目1～29の学習ストラテジーに関する項目をまとめ、図6はそこからメタ認知ストラテジーに関する項目(18～24)を抽出した

ものである。図7は Intrinsic Motivation (30～35 * 逆転項目は数値を変換)、図8は Self-efficacy (36～40)、図9は Autonomy (41～45)をまとめた。



実験群では4月から9月にかけて下降した項目が多いが、ほとんどの項目において9月から3月にかけて上昇していた。有意水準5%で両側検定のt検定を行った結果、4月～9月に「17 英語の単語が思い浮かばない時、似た意味の別の単語を使おうとする」が0.05水準で下降していたものの、9月～3月に「14 英語で会話をしていて適切な語が思い浮かばない時、ジェスチャーを使う ($p < .01$)」「15 英語で適切な語がわからない時、知っている単語を組み合わせで表現する ($p < .01$)」「17 英語の単語が思い浮かばない時、似た意味の別の単語を使おうとする ($p < .01$)」、4月～3月では「10 英語の中にパターンを見つけようとする ($p < .05$)」が有意に上昇していた。一方統制群では、有意に上昇した項目はなく、ほとんどの項目において下降したままであった。

年間を通して見ると、CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入は、統制群の生徒のように自己調整学習を低下させなかったという点

では有効であったと言えるが、4月当初と比べて上昇したという結果を得ることはできなかった。今後はなぜ前半に下降したのか、どうすれば下降を防ぐことができるのかをさらに研究をしていかなければならない。

5.2 (RQ2) Reflection SheetやCAN-DO Check Sheetの生徒自身の自己評価と自由記述内容はどのように変化するか？

前期はクラス替えをしなかったため、半年間担当生徒は同じであったことから、6月と9月の Reflection Sheet の分析を行った。以下(表9)に単元の目標(CAN-DO リスト)として提示した項目(1～7)とその他の質問項目で有意差の出たもの(11,14)を示す。

単元 CAN-DO リストでは1と6が有意に上昇していた。2～4の【読むこと】【書くこと】に関しては6月の数値から高かったため、これ以上の上昇

■表9: 6月と9月のReflection Sheetの分析結果

No.	質問項目	6月	9月	差	増加率	有意差
1	【聞くこと】教師による Oral Introduction または Summary を聞いて、情報を整理しながら聞き分け、概要を理解することができる。	2.89	3.14	0.25	0.09	**
2	【読むこと】辞書を使いながら読めば、話の主題や要点をほぼ理解することができる。	3.47	3.32	-0.15	-0.04	
3	【書くこと】本文の内容について、自分の意見とその理由を、段落構成を意識しながら1段落を書くことができる。	3.15	3.12	-0.03	-0.01	
4	【書くこと】基本的な語彙、構文、よく使われる結束表現(接続詞、副詞等)を使って、つながりのある文章を書くことができる。	3.06	2.95	-0.12	-0.04	
5	【話すこと】絵を見ながら、本文の内容を筋道を立てて分かりやすく話すことができる。(Summary)	2.95	2.93	-0.02	-0.01	
6	【話すこと】パラグラフ構成を明確にした原稿を準備し、簡単なメモを見ながら、自分の意見や感想を、具体的な例を付け加え、筋道を立てて分かりやすく話すことができる。(プレゼンテーション)	2.71	2.93	0.22	0.08	**
7	【話すこと】個人で2分程度、比較的自然な言葉遣いで、伝えたいことをある程度の確に発表することができる。	2.60	2.75	0.15	0.06	
11	本文に出てきた単語は覚えた。	3.29	3.00	-0.29	-0.09	**
14	本文についての Question に答えることができる。	3.08	2.88	-0.20	-0.06	*

は難しかったことを考えると、少なくとも単元 CAN-DO リストに関しては、生徒の自己評価は上昇傾向にあり、「できる感」を持つようになったと言える。

しかし追加で加えていた他の項目に関しては下降傾向にあり、11と14で有意差が確認された。確かに教材は難しくなっているが、教えている側から見ると6月から9月にかけて下降したとは思えず、ここでも「自己調整学習」質問紙調査同様、生徒の自己評価が厳しくなっている様子がうかがえる。

また CAN-DO Check Sheet の自由記述欄にはその授業内で「できたこと」を書くようにと指示を出したのだが書かせてみると「～ができなかった」という記述が多くみられた。再三「できなかったこと」ではなく「できたこと」を書くようにと伝えたが、「～が難しかった」「もっと～したい」「もっと～すべき」「～できたはず」と表現は変わったものの最後まで自分に厳しく内省する様子が

うかがえた。

この結果から考えられることは、生徒は自己評価をするとき自分に厳しく過小評価しがちであるので、CAN-DO リストや CAN-DO Check Sheet は使い方を誤ると「できる感」ではなく「できない感」を持たせ、自己効力感を低下させるものになってしまう危険性があるということである。ではどうすればそれを避けられるのだろうか。有意に上昇した6や上昇傾向にある7は Reflection をする直前に単元の最終ゴールとして2分程度のプレゼンテーションを実施し、ほとんどの生徒がそれをクリアしていた。一方下降した11に関しては直前に単語テストをしその点数が生徒にわかっていた、14は単元の初期の活動で Reflection をする直前の活動ではなかったという特徴がある。つまり授業内の活動やタスクを CAN-DO リストや CAN-DO Check Sheet とうまく連動させ、実施した活動やタスクができた直後にその振り返りをさせ、生徒に「できた感」

を実感させる必要がある。またCAN-DOリストにはできるだけあいまいな表現は避け、生徒が実行可能な具体的数値目標等を入れていくことで、生徒が過度に自己評価を厳しくしたり過小評価したりすることを避けられると考えられる。

5.3 (RQ3) CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入が、実際に英語力の向上につながるのか？

本校では年に1度12月に GTEC for STUDENTS を実施しており、3年生12月(生徒のレベルに合わせて Core, Basic, Advanced を受験)と4年生12月(生徒のレベルに合わせて Basic, Advanced を受験)のスコアを比較した。全体のスコアの平均は431.6から488.2へと上昇しており、GTEC で測られる英語力は向上していることが明らかになった。しかし前期(4月～9月)にこの実践に参加した実験群の生徒が491.6点、その他の統制群の生徒が486.3点で、その間に大きな差はなかった。GTEC は実践の期間とずれており他の要素も多

く影響していたこと、他の客観的なテストを実施することができなかったことから、今回は CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入と英語力の向上との直接的関連性は検証することができなかった。

5.4 (RQ4) Reflection Sheet の自己評価と CAN-DO Check Sheet の自由記述内容は生徒の英語力と相関や関連性があるのか？

後期は習熟度別クラスで授業を行っていたので、レベルの異なるそれぞれのクラスで CAN-DO リストと Check Sheet の実践を行い、Reflection Sheet の質問項目1～7(図4参照)の集計結果がいに異なるかを分析した(表10)。ただし習熟度別クラスは定期考査の結果と本人の希望を加味して分けているので完全に生徒の英語力が反映しているわけではない。また期末考査は Intermediate/Advanced クラスと Basic クラスとで20点分が別問題であった。

■表10: 3月のReflection Sheetの集計結果と期末考査やプレゼンテーション評価の平均点

Reflection Sheet 質問項目	1	2	3	4	5	6	7	期末考査 (100点満点)	プレゼン (10点満点)
12組 Basic (n=22)	3.05	3.29	3.00	2.76	3.10	3.00	2.80	43.2	7.98
3組 Intermediate (n=17)	3.18	3.76	3.41	3.12	3.29	3.24	3.24	62.9	9.18
45組 Advanced (n=23)	3.00	3.26	3.13	3.00	3.00	2.78	2.70	70.7	9.13

質問項目と期末考査の素点、プレゼンテーションの評価(JTEとALTによる)の相関分析を行うと、2,3,4と期末考査に、1,2,6とプレゼンテーションの評価に弱い相関は確認されたものの、必ずしも Basic クラスの自己評価が低いわけではない。むしろ Advanced クラスのほうが低い項目がある。この結果から、CAN-DO リストと Check Sheet は様々な英語力の生徒に対して使い方次第で「できる感」を実感させることができることがわかった。

授業者として振り返ってみて、自己評価は本人の実際の英語力よりもむしろクラスの雰囲気左右されている印象がある。Advanced クラスでは英語のできる生徒が多く集まっているた

め、他の生徒との相対評価をしたりより高い目標を目指したりするため自己評価は低くなる。3組 Intermediate クラスは必ずしも英語力が高いわけではないが、単独 HR クラスの生徒で構成されておりお互いに助け合いアットホームな雰囲気であった。その授業の雰囲気が各自の高い自己評価につながったのではないかと考えられる。

CAN-DO Check Sheet の自由記述内容は、4.2.7で述べたように後期にクラスによって使い方を変えたために、当初計画していたクラスによる比較検証をすることはできなくなったが、Basic クラスで「感想」「わからなかった点」「教師に伝えたいこと」など自由に書かせたところ、「～ができなかった」という表現はほとんど見られな

くなった。また授業者は授業直後にその記述を読むことで生徒の理解度や思いをすぐにキャッチして次の授業にフィードバックすることができたので、授業者と生徒の良い連絡シートとなった。Advanced クラスでは毎時間授業内で扱った内容について感想や意見などを英語で数行書くことがライティング力と思考力を高める良い機会となった。どのクラスにおいてもその教材を通して授業者が伝えたいと思っていることが伝わっているか、生徒はどう感じているかがよくわかり、授業者にとっても有益なツールとなった。

6 まとめ

本研究では第1に CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet の導入が自己調整学習の向上に効果があることがわかった。今回の実践では前半に自己調整学習の質問項目の平均値がいったん下がったために、1年間の伸びは確認することができなかったが、もし前半の下降がなければ、有意に上昇していたと予想される。今後は前半の下降の原因を追究し、そこで下降しない工夫を加えていきたいと考える。第2に CAN-DO リストや CAN-DO Check Sheet は使い方を誤ると「できる感」ではなく「できない感」を持たせ、自己効力感を低下させるものになってしまう危険性がある一方、使い方次第で様々な英語力の生徒に対して「できる感」を実感させることができることもわかった。

私自身が今回の実践中に行った授業改善で効果的であったと考えるのは、協同での活動を増やしたこと、活動でも振り返りでも生徒の自由度を増やしたこと、タスクと評価を連動させる工夫をしたこと、そこに他己評価も入れたことなどがあげられる。ただこれらが自己調整学習の向上にいかに関与するかは今後検証が必要である。

最後に本研究から得られた結果をもとに、教育的示唆を以下のとおりまとめる。

①自己調整学習者を育成するためには、CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet のような意図的な介入が必要である。

高1で英語嫌いの生徒が急に増える現状に

において、CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet はそれを食い止める有効なツールになりうると考えられる。何の介入もしなければ生徒は自己効力感や内発的動機付けを低下させたまま英語学習を続けていくことになる。

②CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet を導入する際には、常に生徒の自己調整学習に関する項目、特に自己効力感や内発的動機付けの変化を確認する必要がある。

CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet は今後自律学習者を育成するツールとして広がる可能性があるが、不用意に導入するだけでは生徒に「できない感」を持たせる結果となってしまう、諸刃の剣になりかねない。CAN-DO リストを提示し高い目標を示した時、生徒は自己効力感を失う可能性があり、その時教師は素早くその変化に気づき、励ましや声掛けをするなど対応することが大切である。

③CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet は導入するだけでなく、授業との連動を意識した工夫や注意が必要である。

生徒が CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet を利用して自己効力感を維持するためには、CAN-DO リストと授業を連動させ、生徒が CAN-DO Check Sheet を記入するときに概ねできたと実感できるようにアクティビティやタスクを組み込んでいく必要がある。また CAN-DO Check Sheet はあいまいな表現を避け、できるだけ具体的で生徒が実行可能な数値目標等が含まれていることが望ましい。

④生徒の自己評価は教師の予想以上に低いので、自己効力感を失わせることがないように配慮が必要である。

生徒は予想以上に自分に対して厳しく、低い自己評価をしがちであるが、それを続けると自己効力感の低下へとつながる。できることを実感させたいので、自己評価をさせたい。また自己評価に客観性を持たせる工夫をしたり、他己評価も取り入れていくべきであろう。

⑤CAN-DO リストと CAN-DO Check Sheet は教師の授業改善の有効なツールであり、大いに活用すべきである。

常に CAN-DO リストを意識することで指導の長期短期の目標が明確になり、授業と CAN-

DO リストの連動を意識することで目標に到達するためのタスクを配列に注意しながら積み重ねていくようになった。またCAN-DO Check Sheet の生徒の自由記述は授業改善の参考になった。

謝辞

本研究を実施する貴重な機会を与えてくださいました、公益財団法人 日本英語検定協会の皆様、選考委員の先生方、特に助言担当の小池生夫先生に心より感謝申し上げます。

また実践協力校の生徒の皆様、御協力いただいた先生方、本当にありがとうございました。

参考文献(*は引用文献)

- * Hiromori, T. (2006). Gaikokugogakushusha no dokiduke wo takameru riron to jissen [Theory and Practice to increase foreign language learners' motivation], Tokyo: Tagashuppan.
- 兵庫県教育委員会. (2015). 「『兵庫版基本CAN-DO リスト』及びその活用について」.
- * Maeda, H. (2002). Strategy use and achievement by Japanese high school EFL learners: Relationship with motivation and cognitive evaluation of learning, *Language Education & Technology*, 39, 137-148.
- * 文部科学省. (2013). 「各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形で学習到達目標設定のための手引き」.
- * 文部科学省. (2013). 「英語教育改革実施計画」.
- * 文部科学省. (2016). 「英語教育実施状況調査」.
- * Mori, Y. (2004). Relations between self-efficacy and learning strategies of English in college students. *Japan Society for Educational Technology*, 28, 45-48.
- * 長沼君主. (2008). 「Can-do 尺度はいかに英語教育を変革しうるかーCan-do 研究の方向性」. ARCLE REVIEW, No.2, 50-77.
- * 長沼君主・小川隆夫. (2010). 「小学校英語教育におけるCan-Do 尺度の開発とスキル指導の効果の検証ースキルと情意のバランスを求めて」. 『中央教育研究所研究報告』, No.73, 7-27.
- 長沼君主. (2017). 「小学校英語Can-Do 評価尺度活用マニュアル解説ー中学校英語教科書接続Can-Do リスト試案ー」. 「小中連携を目指した英語学習者の自己効力と自律性を促進する授業設計と評価」, 1-8.
- * 中田賀之. (2001). 「英語学習動機づけ研究: 量的データと質的データ融合に向けての試みー大学1年生の意識調査」. 九州国際大学紀要第48号, 117-138.
- * 中田賀之. (2011). 「自己調整とその他の学習要因」. 佐野・岡・遊住・金子(編)『第二言語習得 言語習得理論から脳科学まで』. 東京: 大修館書店.
- * 岡崎浩幸. (2014). 「CAN-DO リストに基づいた英語授業に関する高校生の意識調査」. 富山大学人間 発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究8号, 117-125.
- * Oxford, R. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle.
- * Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivation and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- * 辰野千壽 (1997). 『学習方略の心理学』. 東京: 図書文化
- 投野由紀夫. (2013). 『CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』. 東京: 大修館書店.
- Tsuda A. (2011). Exploring Self-regulated Language Learning among Japanese Senior High School Students. 兵庫教育大学院修士論文.
- * 渡部真喜子. (2015). 「CAN-DO リストを活用した英語科授業の実践」. 東書エネット第31回東書教育賞受賞者論文, 18-35.
- * Yashima, T. (2000). Orientation and Motivation in Foreign Language Learning: A Study of Japanese College Students. *JACET Bulletin*, 31, 121-133.
- * Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.