

自己決定と内発的動機づけ

——自由な発想を引き出す自律性支援——

Self-determination and Intrinsic Motivation: Autonomy Support That Draws out Students' Imagination and Creativity

二 宮 理 佳

要 旨

本研究は自由度を大きく持たせたリスニング自律課題について分析した実践研究である。学習者が自由な発想で実践を進めていけることを最も意識して自律性支援を行った。学習活動の方略・量・レベル・評価方法の決定など多くの部分を学習者に委ねた。課したタスクは聴解力の向上を目指すこと、変化を可視化する方略を考案することである。その結果、高い主体性と内発的動機づけが見られた。内省記述に現れたメタ認知に着目し、自己決定理論に照らし分析したところ、聴解力の「変化」を認知できたことが「有能感」を向上し、自信を獲得させていたのではないかと考えられる結果となった。自由な発想を奨励することによってそれぞれの興味に沿った独自の取り組みが生まれ、学習への高いエンゲージメントが生起していた。最後に自律性支援について考察した。

キーワード

自律課題, 自律性支援, 自由, 変化の可視化, 内発的動機づけ

1 はじめに

新しいことを知りたいという知的好奇心、できないことができるようになりたいという能力獲得への希求、そのような自発的な欲求からの学びは内発的動機からの学びである。動機づけは外発的・内発的の二項対立的ではなく連続していると近年は認識されているが、興味・楽しさを源とする

内発的動機からの学びの喜びは大きい。特に習得に長い期間が要される語学学習においては興味の持続は学習の継続の成否にダイレクトに関わってくる。では自発的に学べる状態を、こと学校教育環境で生起させるにはどうしたらよいか。

内発的動機づけの育成は最も重要で大きな課題でありつづけているが、語学教育領域では梅田（2005）が「生きる力」の獲得や多様な学習者ニーズ、学習者特性への対応等から自律学習の重要性を指摘している。自律学習に関する知見は徐々に蓄積されてきている（藤田2013、来嶋・鈴木2003など）が、学習者がどのように自律性を獲得していくのか（していかないのか）具体的に捉えた質的調査は未だ多くはない。学習記録としての自己評価シートを分析した土屋の研究（2006）の他、数点あるが（河野・谷村2021など）あまり増えてはいない。また学習ログに記された教師のコメント（義永2018）や自律授業担当教師の気づき（鈴木他2020）など教師側を分析対象とした研究は行われている。だが熊野・石井（2010）が述べているように自律学習における学習者自身の認識についての調査はあまり行われていない。また学習者の内省におけるメタ認知の様相を詳報した研究も管見では見つからない。メタ認知は自律学習の要となる部分である。また自律学習を高次のレベルで遂行できる自己調整学習者となるためにもメタ認知機能は鍵をにぎる。

本研究では聴解力向上を目標とした自律課題について分析・考察する。自分にとって「最も効く」プランを学習者自身が作成し、内省を行いながら10週間実践し自己評価した。教師が主導する部分を最小限に減少させ、ほぼ全ての部分の決定を学習者が行った。「自分の変化を可視化する方略」を見つけることを最も大きい目標とした。また内発的に動機づけ（つづける）自分なりの方法を学習者が見出すことも目指している。教員は自由な発想・創造性を発揮した多様な取り組みを奨励した。本研究では、学習者

の内省・学期末アンケート、実践共有会・教師とのやりとりから、自律的学習の成立過程を分析する。着目するのはメタ認知である。最後に分析を踏まえ、自律性支援について考察する。

2 理論的背景と先行研究

自律的学習は内発的動機づけに下支えされているため、本実践では内発的動機づけ向上を視野に、自己決定理論に基づく動機づけを高める方略を授業構成に取り入れた。目指す学習者像は自己調整学習者である。以下、理論的背景を紹介する。

2.1 自律・自律性支援

自律とは自己の学習に責任を持つ能力を指す。自律学習とは学習の目標、内容・進度を決定し、方略を選択し、進行状態を点検し、学習の結果を評価する等、学習に関する全てについて学習者が責任と決定権を持つことである (Holec 1981)。

自律性支援とは学習者の視点に立ち、学習者自身の選択・自発性を促進しようとする指導上の態度や信念である (岡田 2007)。また鹿毛 (2013) は自律性支援とはその人らしいユニークな学習や成長の方向性を認め、それを支えるように他者と関わるスタンスを指すとする。本研究でもこれらの「自律」「自律学習」「自律的支援」の定義を援用する。

自律性支援を受けた学生は自律的に行動するようになり、その結果として自律的動機づけだけでなく有能感やウェルビーイングも高まると言う (速水 2019 ; Reeve 2018)。

2.2 自己決定理論

自己決定理論 (Deci & Flaste 1995) は動機づけに関する基本的な理論で、

多くの活動において自己決定する（自律的である）ことが高いパフォーマンスや精神的な健康をもたらすとされる。今日を代表する成長説だと言われる（鹿毛 2022: 46）。この理論では内発的動機づけと外発的動機づけは連続的に捉えられる。自律性の観点から外発的動機づけも4段階に分けられ、自己決定の度合いが高いほど内発的動機づけとなっていく。この理論を形成する5つのミニ理論の最も原理的な位置に置かれているのが基本的心理的欲求理論であり、人間の生得的な3つの心理的欲求の働きについて説明する。「自律性への欲求」（行為を自ら起こそうとする傾向性）、「有能性への欲求」（環境と効果的に関わりながら学んでいこうとする傾向性）、「関係性への欲求」（他者やコミュニティと関わろうとする傾向性）である。これらの欲求を同時に満たすような条件が内発的動機づけを生起させ、人を意欲的にし、ウェルビーイングを促進し、パフォーマンス（仕事や学業の成績、創造性といった卓越さ等）も促進される（鹿毛 2022）。

3つの欲求の充足は互いに相関性があり、自律性の充足が他2要素の充足の前提となるという捉え方が主流と言えるが、特に有能感への欲求の充足が自律性への欲求の充足を左右するとの報告もある（廣森・山森 2003, 廣森 2006）。また内発的に動機づけられている人の方が根気強さを保持し、高い成果に至る。選択する機会があることで内発的動機づけが向上することと、選択することにより学習が促進されることもわかっている（Feehan, G. G. & Enzle 1991）。

2.3 自己調整学習

教育心理学領域で自ら学ぶ力について理論的にまとめたものがこの理論である。自己調整学習とは「学習者がメタ認知、動機づけ、行動の面において、自己の学習プロセスに積極的に関与している学習」と定義される。最も認知されている理論が社会認知モデルである（シャンク・ジーマン

2009)。メタ認知が重要な役割を持ち、学習過程をメタ認知的に学習者自らがモニタリング・修正・コントロールしていく中で自己調整が実施されていく。このモデルで最も重要なものが「自己効力感」、つまりある状況下である行動を遂行することができる・問題を解決できるという自己の可能性を認識していることだとされる。

自己調整学習は「予見」、「遂行コントロール」、「自己省察」の3段階からなっている。この3つの段階には下位プロセスがある。学習者は「予見」の段階で目標設定を行い、方略を選択する。目標の設定や方略の選択場面では学習者の持つ自己効力感が大きく影響する。高い自己効力感を持つ学習者は動機づけが強化されるとともに学びへの興味も強化される。一方、自己効力感が低いと動機づけが弱くなり次の行動に影響する。次の「遂行コントロール」では選択した学習方略や遂行状態の自己モニタリングが行われ、自己の学習について調整・コントロールが行われる。最後の「自己省察」では自己評価・結果の判定・原因探究・修正・調整・対策が考えられ、これら一連の段階についての自己反応（プラス/マイナス）が生起する。これが自己調整学習の循環サイクルで、うまく回っていると継続的に循環し、能力が向上していく。重要な役割を担うのがメタ認知能力である。自己調整学習力はメタ認知の向上とともに熟達していく。メタ認知は自己の認知活動への理解を深め、課題遂行における現状をフィードバックし、学習の仕方（特に学習方略や調整方略）や動機づけ等を自己調整する能力で、学習遂行への動機づけを高めていく。また高い自己調整能力を有する子どもは多くのことが学習でき、結果として自己効力感はさらに高くなる（Bandura 1995）。

3 実践の概要

3.1 受講者・授業期間・授業構成・分析対象課題

本研究の対象者は首都圏の大学学部正規留学生12名（韓国，中国，ロシア）で，日本語力は上級（日本語能力試験1級～2級）である。実施期間は2021年度後期，授業形態（100分授業14回）は双方向同時配信型オンライン授業（最終回はハイブリッド型授業）である。自律課題の内省記述，総合内省，実践共有会・学期末総合内省共有会・アンケート（任意）を分析する。個人は特定されないこと，不参加による不利益は生じないことを口頭と書面で説明し，同意を得たものを分析対象とした。

本授業は外国人学生対象の2年間の必修日本語授業（4学期）の最終学期である。科目目標は大学の講義・ニュースが正確に聞き取れるようになることである。本授業は聴解力向上とともに口頭力向上も目標とする。評価は日常点20%，映画プロジェクト活動60%，リスニング力アッププロジェクト活動20%（プラン立案・継続の工夫と調整・実践・内省・中間点/最終点での自己評価・発表）だった。授業者は筆者で，本研究の対象の学習者（1人除く）を4学期間，担当している。

本授業は2つのプロジェクト活動を軸に構成されている。「映画プロジェクト」と「リスニング力アッププロジェクト」である。どちらもクラスで1つの共通のテーマのもと，多彩なアイデアを奨励し，目標に向けて至る道筋は個々に委ねるという課題であるため「プロジェクト」という名称をつけてある。本研究は後者のプロジェクト活動を対象とする。筆者の担当する4学期間（2年間）は期末試験ではなく学期末発表とそのプロセスを評価対象としている。以下概要を示す（学習環境を把握するため必要だが，紙幅の関係で映画プロジェクト活動の詳細は別稿に譲る）。

「映画プロジェクト」

授業中に1本の映画（許諾を得ているもの）を全員で視聴し、その映画を映画配給会社の社員として売り込むためのプレゼンテーションをペアで行う。オリジナリティ・独創的な発想を奨励し、聞き手を惹きつけ印象を残すプレゼンテーションを目指す課題である。授業はこちらの活動を中心に組み立ててある。

「リスニング力アッププロジェクト」(資料1)

聴解力向上のための自分専用のプランを立案・実施・調整・評価する課題である（以下「自律課題」）。実践は課外で行う。1年前に初めて実施（1名以外の本実践対象者）。自分の興味や日本語力等に合った方法／目指す目標へ到達できるよう知恵を絞ること、興味を持って継続できるよう情意部分の動機づけも含め、工夫をすることを求めた。自由な発想・試行錯誤・挑戦を奨励した。まず本自律課題で目指す目標・(最低)到達ラインを学習者に伝え、プランを作成するのに参考となる視点を数多く例示した。つまり大枠と方向性を共有し、そこに至るやり方は自由に自己決定できるという構成である。教員は伴走者／コーチとして参加する。助言が必要・質問がある時は躊躇せずにいつでも聞いてくれること、行き詰まった時はともに考えるというサポート体制を伝えた。

中間点と最終点の測定方法を考案することも課題とした。「自分独自の物差し」を設定し「変化」を可視化することを求め、以下のように伝えた。

上級者である皆さんには「変化」はなかなか表れないと思うので、「変化をつかまえる方法」を見つけてください。「小さい」変化を「拡大して」見る方法を発明できるといいですね。

「変化」に着目させたのは成長を実感させるためである。独自の方略の発案

も目標としたのは、考案できたという事実の有能感が促進され、その方略で実際に聴解力の変化が捉えられればさらに達成感が生まれるだろうと考えたからである。また創造的思考と自身の変化に目を凝らす観察力が養われることも目標とした。一方で変化の度合い、上達度は不問である。つまりどのくらいの変化を持って変化したと捉えるかは自由とした。学習量も頻度も規定は設けなかった。使用する素材に制限はなく、聴解だけでなく他のスキルの向上も同時に目指すプランにしても良い。自由度を最大限に上げることで内発的動機づけの向上を目指した。

学習者は2週目に授業で説明を受け、3週目にプランを提出し、教員からのコメントを参考に、修正／再考し、中間／最終点での目標と評価方法を設定し、現時点での実力測定後、4週目より課外で実践を開始した。7週目の「やり方・手応え共有会」（以下「共有会」）では、それぞれの実践の様子を授業で共有（学生主導で進行させ、教員は個別指導を別の部屋で実施）。共有後、2点について報告した（①特に印象に残ったやり方、②クラスメートのやり方を新たに自分のプランに取り込む場合、理由・方法・時期）。報告書は開示の許可を得て全員が閲覧可能とした。

週1回の内省提出（7回）を課したが、これは文章での外化を通じたメタ認知向上が目的である。内省は共通のフォーマットを教員が作成した。①内容（行ったこと）、②進捗具合・目標達成程度、③内省（良いと思ったこと・反省等分析）、④気持ち、⑤継続のための工夫、⑥その他自由に、の6点について記述する形式である。教員は毎回フィードバック（活動の進捗・方略・報告の仕方等に関するコメント）を返した。学習者は調整しながら次のサイクルを開始する。つまり自己調整学習のサイクルが7回繰り返される。教員からのフィードバックには具体的・詳細で例示も加えた内省になるための介入指導の機能も持たせた。介入は質問として行ったので、教員からの質問には次週の内省提出の際に返答を記すよう求めた。

3.2 動機づけを高める方略

自己決定理論の知見を活用し内発的動機づけを高める3要素の充足を次のように取り入れた(課題構成の詳細は3.1参照)。ほぼ全て(素材/学習形態/頻度/量/調整/評価方法)を自己決定しなくてはならない課題のため、自律性への欲求は課題形態によって充足される。有能感は、自作のプランで聴解力が伸長した場合や、プランを共有してクラスメートから良い反応があった/後にクラスメートが自分のプランを追加で採用すると知った/教員が良いプランだと評価した・進捗状況を評価した場合、充足される。また自身の聴解力の変化を認知することで成長実感が湧き、有能感が向上する。関係性の欲求への充足は、プランを共有し、最終発表の聞き手となり、その後のやりとりを行うクラスメートおよび内省を提出する教員との関係から得られる。教員は教育的介入目的だけでなく、支援と受容の姿勢も伝えるためにもフィードバック(受容・賞賛・励まし等の肯定的反応)を行う。言語的修正は理解に支障が出る時のみに留めた。実践は課外で行うが教員とオンライン授業や紙面での話し合い、クラスメートと実践について共有する場も関係性への欲求を満たすと考える。

4. 結果・分析

4.1 内省・メタ認知・学習方略

学習者12名の内省視点・学習方略は多種多様だった。まず、最も内省が深く多岐にわたっていた学習者Lの内省を分析する。続き特徴的な3名について報告する。基本的に原文を使用し(「」で表示)、補足点は()で入れた。また枠で囲んだ部分は学習者の記述である。なお内省の深さはMoon(2004)を参考に「事実(行ったこと)のみ」1点、「事実+理由/原因への言及」2点、「事実+改善案(と理由)」3点という基準で分類した(詳細は別稿に譲る)。

4.1.1 学習者L

記述量が最も多く、「問題発見+改善」を最も頻繁に行っていた(毎週)。また計画・学習を楽しんで進めていることが記され、内発的に強く動機づけられている。自己調整学習を行っている学習者の内省は長くなるという結果が報告されているが、学習者Lは週約900字(他の学習者との比較:最少約90字, 平均約600字)だった。

「問題発見+改善」の頻度の多さは高次のメタ認知の証左と考えられる。また調整も細かく回数が多かった。しかしながら最初に立てたプランが自分に合ったものだったり自分の変化が予測通りだったりした場合、調整は不要となるので、回数のみ単純に比較するのではなく、以下にプロセスを紹介し、内省内容を分析する。

4.1.1.1 プランと立案理由

学習者Lのプランと立案理由、実践前の実力の自己把握の記述を以下に紹介する。「前回より進化したプランを作成すること」という教員からの指示を受け、1年前のプランを見返し、「ステップ2」を加えている。1年前はテレビ番組・聴解教科書を使用し、飽きたらNetflixのドラマを使用していた。またプランを完遂できたら自分にご褒美(甘い物)としていたが、今回は報酬方略は採用していない。

〈プラン〉自分で選んだニュースを聞く

〈ステップ1〉興味を持ったニュースを選択し視聴+シャドーイング。スクリプトがあるものを選ぶ(シャドーイングに使用するため)。

〈ステップ2〉ディクテーション(スクリプトを見ずに完全に書き取れるまで何十回でも聞き直す。細かい部分に注意し間違いがないように完成させる)

〈立案理由〉前回、同様の方法で行ったが興味を引かれる内容でも何回も聴き続けると集中が途切れた。今回違う方法を取り入れ、その部分を改善したい。シャドーイングとディクテーションをやるつもりだ。プランを実行した10週間

後にリスニングだけでなく話す力も格段に向上したい。

〈現時点での実力〉ディクテーションは集中して聞かないと細部まで注意して聞き取れない。助詞等の細かい部分は数回聞かないと書き取れない。全体の意味は理解できるが細かい部分はすぐに理解できない場合がある。

4.1.1.2 内省分析

変化を捉えている部分・調整部分が特徴的な1・2・4・7回目の内省を分析する。「内容・進捗／目標達成状況」には書かれたままを記す。

[第1回]

- ・内容 (行なったこと)・進捗／目標達成状況

- ・プラン通り (ニュース4つ)
- ・シャドーイング：70%の部分：聞きながら発音できた (1回目)
- ・ディクテーション：60%の部分：書き取れた (1回目)

- ・内省／変化を捉えている部分

まず「前(1年前)に比べシャドーイングが格段に楽になった。無意識に日本語で理解できる単語が多くなった」と記している。指示はしていないが1年前の実践との比較を自発的に行っている。次に「聞きながら同時に発音をするのは大変だったが、全部完成したあと達成感があった」「不足点がまだいっぱいあるが自分の進歩を見せたいと思う」と記している。達成感の内発的動機づけの源となり、明るい見通しは不安を取り除く。情意面においても効果的な自己調整が行え、言語化されている。比較や理由づけもメタ認知である。

つづいて「次にニュースを選ぶ時はできるだけ政府関連のを選ぶようにしよう」という次への調整方略と、理由「この分野でわからない単語が多いことに気づいたから。またこれらの単語は日常的に使用頻度が高い気がするからだ」が述べられている。「日常的に使用頻度が高い」という特徴に

気づくことは最大化や効率化を意識した改善につながるため、高いメタ認知コントロールであると言える。

〔第2回〕

・内容（行ったこと）・進捗／目標達成状況

- ・プラン通り（ニュース2つ）
- ・シャドーイング：80%の部分：聞きながら発音できた（1回目）→10回聞いた後では90%
- ・ディクテーション：70%の部分：書き取れた（1回目）→最終回は85%書き取れた

・内省／変化を捉えている部分

前回見つけた「政府関係のニュースを聞く」という新しい方略でニュースを選んでいる。「今週選んだニュースは日本語の上達だけでなく、国際社会で今起きていることを知ることもできる！」と分析し、反省「わからないことがあるので聞く時に無駄に時間がかかる」を記し、同時に解決策（「日本語の授業でやったように聞く前にスクリプトをざっと見てみる。単語の読み方を確認しておく」）を記している。問題点の分析と解決方法の提示、既有知識を関連させることで解決方法を見出したのもメタ認知的コントロールである。そして「今週のニュースは国際的だったり国のウェブサイトで見ただけだったのでわからない言葉があっても意味がわかった」と満足感を記している。また「同じことを異なる角度で報告・分析しているのは面白い！」と類似するトピックでニュースを選んだ結果、得られた結果（内容）について分析し興味が喚起されている。自分が新しく採用した方法で良い結果が得られたことは有能感につながり、効力感・満足感を生み、内発的な動機づけを強化すると考えられる。最後に「1年前の単語メモ帳をそのまま使って知らない言葉は分類することにしよう」とさらに工夫を思いつ

き、「例えば政治関連・科学関連の単語等」と具体例も記している。具体的な目標は実行機能が備わっているため、具体性のない目標より行動を開始しやすくなる (Dörnyei 2001)。

〔第4回〕

・内容(行ったこと)・進捗/目標達成状況

- ・プラン通り(ニュース2つ)+追加1(インタビュー番組)+追加2(オーディオブック:小説3つ)
- ・シャドーイング:80%の部分:聞きながら発音できた(1回目)
- ・ディクテーション:70%の部分:書き取れた(1回目)

・内容/変化を捉えている部分

この週からさらにもう1つ新しい課題を加えた。オーディオブックで小説を聞くというものである。その理由を「今学期のレポートを書いた時、美しい言葉で表したいのに日本語でうまく伝えられないことが多かった。そのため毎週オーディオブックを聞くことにした」と記し、やってみた感触として「文化の違いで筆者が読者に伝えたい気持ちもすぐに理解できないことが多かった」と現状把握を行い、「ところが、その文に込められた美しさを感じることができそうだ」と見通しを記している。また「メモ帳に『美しい日本語』という部分を加えた。日本語の小説や文章を理解しにくい、とても面白く有益なことだと思う。オーディオブックを聞いて、日本の文化への理解も深くなった。そこから学んだ言葉を友達と分かち合うつもりだ」と記している。新しく聴解素材を追加し、目的に合致した方略を見つけ、試行し、プラスの自己反応を得た、という流れで自己調整学習が成立している。加えて学んだ言葉を(以前の)クラスメートに伝え、共有したという行動からは、自己の学びへの能動的な関与、知的好奇心の強さが見て取れる。

また「レポートや文章を書く時、使える美しい日本語を蓄積して（覚えておくことも大切だと思う）」と記している。

ここで着目したいのは「美しい日本語でレポートが書けない」という「文章力」における不足点の改善方法を、「聴解力向上」を目指す当該プロジェクトに組み込むという自由な発想についてである。本授業は聴解中心であるためレポートは書かない。つまり他の授業で気がついた自分の文章力の弱点を、追加のリスニング素材で改善したいということである。そして選択したのは「オーディオブック」で、「文学を耳で聞く」という方略だった。「美しい日本語に出会い、自分の中に蓄積していく」ことで文章表現力を伸長させるという選定の理由も、一般的で表層的なものではなく、どのような日本語の遣い手になりたいかという根本的な部分を見据えた、将来への方向性を持ったものだと解釈できる。また「聴解力向上」という目標に一見かけ離れた「文章力向上」という目標を掛け合わせる自由な発想は、さらに「文化理解」というメリットも生み、学習者Lも価値づけを行っている。

〔第7回〕（最終点測定）

最終点判定はオーディオブックの4つの小説のシャドーイングとディクテーションを行っていた。「予想通り内容を全て聞き取れ、細かい部分まできちんと理解できていた！今学期長い時間かけた練習のおかげで細部までわかる。毎日の練習で日本語のニュースを聞く習慣を培った！」という感想と「ディクテーションでは過度なプレッシャーに長時間さらされて精神的に消耗し、やる気が減退した時もあった……」と報告し、「今日はなんだかやる気が起きないと思う時、何も考えず簡単なニュースを聞き始めてみる。簡単なことやると自然とやる気が出てくるように思う」という自分なりの継続のコツ、「たゆまぬ努力が大切だ！少々困難なディクテーションもたゆみなく努力すると成果に応じたリターンが返ってくる！一番や

りがいを感じたことは毎日続けたことだと思う。また耳を休める時間も持つことも日々のパフォーマンスを上げるうえで重要だ！」というこの回かぎりの反省だけではなく、汎化された教訓も導き出している。これらはいずれも高次のメタ認知である。最後に「1週目と比べると、シャドーイングはもう難しいことではなく、面白いことになった」と記している。認知の変化が認められる。

3週目の後半に学習者Lは教員とのメールのやりとりの中で「このリスニング自律課題はとっても面白いです！」と伝えてきた。何がそれほど面白いのか聞き返したところ「新しいことに毎回出会えることです！」という返答が返ってきた。

学習者Lは内発的動機づけが高いことがわかる。また新しい知識だけでなく、調整につぐ調整で常に新しい自分を発見できている。学習者Lの創造的で積極的な参加の様相には強い主体性から生じた深い学びと幅広い知的興味が認められる。最も特徴的な点は毎週新たな工夫・方略・素材が追加されていったことである。分析も多い。視点の転換を可能にしているのはメタ認知である。また高精度のメタ認知的モニタリング力を有し、目標達成に向け調整を行い、継続的な努力ができる能力を持っている。自己調整学習の熟達者となっている。

4.1.2 他の事例

他の学習者について紹介する。特徴的な例を3例紹介する。

4.1.2.1 学習者E

特徴は非常に綿密で学習量の多いプラン（ドラマ・ラジオ番組30分+シャドーイング・アフレコ練習40分+要点書き取り20分）を立て、中間点測定独自の的方法（自作テスト）を考案し、計画的に実践を進めていった点である。予定通りに毎週実践できていることに気持ちよさと満足感を見出しているため、報酬方略は不要と判断し採用していない。個性的な工夫は「口頭練習も加

えたい」ということで、聞き取った内容を日本語で母国の父親に週1回伝えるという活動である。毎週「いつも気持ちよくなるっている」と記し、2回目は「お父さんに褒められて気持ちよかった」と記している。

内省記述量が多く詳細で、ニュースの要約と未習単語も内省シートに記していた。要約は高次負荷の課題である。もともと課したタスクも多かったが、5週目には新たに短いニュース番組とドキュメンタリー番組を追加し「新しい内容を楽しんでみた。気持ちよくやりました」と記していた。また「ミスノート」という間違えた単語を整理するノートを作ったと報告している。

中間点測定（4回目）では、試聴した時に未習だった語彙を出題する自作の単語テスト（意味と読み方を問う32問）と文法テストを作成し、自己採点している（採点後の自作テストを写真で撮り、報告）。誤答を3つ準備し4択問題を67問作成しているが、誤答まで作っているので、作成に有した時間はかなり多いと思われる。また間違えた原因の分析（教員からは指示はしていない）も詳細に記してあった。

4.1.2.2 学習者 G

特徴的な工夫は「環境調整」を1回目より行っていた点である。「勉強を習慣化するため、勉強をする「だけ」の専用の場所と時間を作った」「いつも夜の10時半からドラマを見ながらシャドウイングをします」と記している。また「『習慣化』で自分が毎日行っている努力が積み重なっていく。成果を出すことは自信をつけることになります」と客観的に分析している。「レポートが多い週は3回、少ない週は毎日やります」と学習の頻度も事前に決め、4回目に中間点測定を行い、「今週はN1（JLPT1級）の過去問に集中した。ドラマ視聴の習慣化作戦が1週間止まりました」と報告し、「もっと整理したい知識がいっぱいありました。時間が足りなかった」と意欲を記している。学習者Gは「勉強ではない感じでいい、習慣にしてしまう」

ということを常に意識していた。

4.1.2.3 学習者 D

1年前に取り入れていたペナルティ（「ノルマ未達の週は募金をする」）をやめ、ご褒美（朝風呂）を始めた。この学習者は1年前の実践で毎週予定通りプランをこなし、ペナルティを一度も活用しなかった。そのため報酬方略を採用することにしたという。自分の傾向・特性をつかみ、動機づけ方略の調整を行っている。またオンライン授業になって以来、手書きでノートを取らなくなり、漢字が書けなくなったことに気がつき、聴解力向上とともに漢字力も向上させるプラン（番組を試聴しながら書き取り、漢字が書けたかもチェックする）を立てた。中間点・最終点では、書けなかった漢字をランダムに抽出するアプリを使って漢字クイズを作成し、聴解力だけでなく漢字の書き取り力も評価対象とした。共有会で得た方略を参考に、漢字検定の受験もプランに追加した。

以上、4名の学習者の特徴的な認知方略・動機づけ方略を紹介した。紙幅の関係で紹介しきれないが、残る7名（もう1名は4.3.で紹介）も独自のプランを立案し、メタ認知的モニタリング・コントロールを通し、レベル・目標・志向・時間的余裕等に合わせ自己調整を行っていた。共通項としては12名全員が、必修タスクの7回の内省と総合内省を提出したこと（遅延あり）、スキルの上達／プラスの変化を感じ、喜び・満足感・達成感を記していたことである。また最初数回は介入指導で内省深化を援助した学習者もいたが、指摘後は改善していく場合がほとんどだった。

4.2 学期末総合内省

表1にて学期末総合内省の結果を示す。質問8は記述解答のため別途まとめる。

表1 学期末総合内省

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	合計	平均
質問1	4	5	5	4	5	3	5	4	5	4	5	5	54	4.5
質問2	4	5	3	4	4	3	5	4	3	4	5	4	48	4
質問3①	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	58	4.8
質問3②	3	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	4	53	4.5
質問4	0	4	5	4	5	4	4	4	3	4	4	4	45	3.8
質問5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	54	4.5
質問6	3	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	4	48	4
質問7	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	56	4.7
合計	27	34	36	33	38	33	38	33	35	35	38	36		

注) AからLは学習者12人を表す

質問と回答結果は以下の通りである。「ぜんぜんそう思わない」(1点)から「強くそう思う」(5点)の5件法で、理由も付してもらった。学習者A以外は1年前にも同じ自律課題を経験している。アルファベットは学習者を表す。

・質問1：あなたに“効く”方法・プランを立てられたか

「自分に“効く”方法・プランを立てられた」と評価した(4点+5点)のは11人(約92%)だった。「自分のプランにより達成感が得られ、モチベーションもアップした」(L)、「聴解力、語彙、文法力、発音が向上した」(E)、「プラン通りできた。『習慣化作戦』を立てた」(G)、「好きなアニメで勉強して面白かった。リスニングの実力も上がった」(C)等の理由だった。学習者Fのみ3点で、理由は「最終的には自分によく合う方法ができたが、その前は別の方法でやっていたので実効性が失った」だった。学習者Fは最初数回アニメ(「進撃の巨人」)を使用した。自分の生活で使えなさそうな語彙だと気づき、前から興味があった株情報をポッドキャストで見るプランに変更したという経緯がある。

・質問2：「中間点」と「最終点」の自己評価方法を設定できたか

「設定できた」（4点+5点）は9人（75%）で、「なんとか設定できた」（3点）と考えるのは3人（25%）だった。理由は「最終点ははっきりしたが、中間点は曖昧な感じがある」（C）が1人、「中間点はきちんと完成したが、最終点では課題が終了しなかった」（I）という到達度まで入れて判断してしまった人が1人、質問1同様の理由が1人（F）だった。

採用形態は日本語能力試験（以下「JLPT」）の過去問題が8人、視聴したアニメ・ドラマ・ニュース・YouTube・お笑いを使用した学習者が10人（a. 語彙を選びテストを自作, b. エピソードを1つ選びディクテーション, c. 初見のエピソードを使用し理解度／書き取り力を測る等）、JLPTと生教材の併用が8人、生教材のみが2人だった。

・質問3：自己分析・内省を行ったか ① 頻度 ② 内容

① 頻度：「7回」と回答した（4点+5点）のは12人（100%）だった。② 内容：「良い／改善が必要な部分・改善案・気持ちについてわかりやすく記述できたか」に「できた」と回答した（4点+5点）のは11人（約92%）だった。理由は「自己分析をして足りないところに応じてトレーニング方法を調整した」（H）、「自分の気持ちをもっと詳しく書けたので、もっと合うプランを考えられるようになった」（F）等だった。残り1人は今回初めて参加した学習者Aで「最初やり方がわからず足りない部分があった」という理由で3点をつけたと記している。

・質問4：継続に向けて、工夫（調整）できたか

「できた」（4点+5点）は10人（約83%）で、理由は「毎週新たな目標があり、モチベーションがアップした」（L）、「ゲームに誘われた時、やりたい気持ちがあったが断れた。もっと早く断ればよかった」（F）、「(去年のように)ペナルティやご褒美は設定しなかったが毎週目標をうまく調整できた」（G）、「毎週自分なりのご褒美を活用し調整したり新しい素材（お笑い

等)を入れて楽しみながら進めた」(D)等だった。1人は「中間点以前は課題とした本をあまり読んでいなくて最後に時間が足りなくなった」(I)という理由で3点をつけていた。残り1人は「自分は決めたことは継続できるのでこの部分はなかった」(A)という理由で点をつけていない。

・質問5：聴解力の変化を感じたか

「感じた」(4点+5点)は12人(100%)で、理由は「今、日本人の友達と話しても日本語を日本語で理解し、スピードが早くても細部まで言葉として聞こえる。中間点以降、集中しなくても内容がわかることに気づいた」(L)、「最初は字幕ありでアニメ・インタビューを見ていたが、最終点を測る時に字幕なしで要約できたことで、聴解力がアップしていることが明らかになった」(I)、「以前より集中力がアップして内容もよく理解できるようになった」(H)、「完全に話をわかるのは難しい場合、少なくともどんな話をしているかわかるといいなと思って始めた。そういう想像力はついたと思う」(F)、「アニメの台詞が前よりよく聞こえる。漢字力も上がった」(C)等だった。

・質問6：日本語力(←聴解力以外)の変化を感じたか

「感じた」(4点+5点)は10人(約83%)で、理由は「読解力もアップした。以前は1ヶ月かかっていたが今は1週間で1冊読み終える」(I)、「毎日意識して日本語に接して日本語コミュニケーション力がアップした」(G)、「語彙力の増加」(K)等だった。3点をつけた3人は「大きな変化は感じられなかった。しかし日本語力でどこが弱いのか見つけた」(B)、「語彙力の増加」(A)、「漢字が増えた」(C)等だった。

・質問7：気持ちの変化を感じたか

「感じた」(4点+5点)は12名(100%)で、理由は「最初ディクテーションが難しすぎると感じ、悩んだ。練習を重ねるにつれ、わからない単語が少なくなり、簡単になった(中間点后)」(L)、「聞きたくない・読みたくな

い等の気持ちから、今は積極的に日本語を勉強する気持ちになった」(I), 「今は自分の弱点のJLPTの聴解問題をそんなに恐れていない」(H), 「相手がわからない表現を使っても、今回見つけた自分の想像力で意味がわかり、話を続けられるようになった気がする」(F), 「何かをずっと勉強したことが胸がいっぱいだ」(C), 「最初は1日にプランの全てをしようとして大変だったが、方法を変化したことで楽しくなった。実力が上がるのが見えて嬉しいと感じた」(D), 「自分がどんどん進歩していくのが楽しかった」(J), 「最初はつまらなかったが、自分の変化を感じた時から、だんだん楽しくなってきた」(A) 等だった。

〔履修者全員の総合的内省結果 (質問1～7まとめ)〕

以上の結果をまとめる。1点または2点をつけた学習者はいなかった。つまり受講者全員(12名)が「自分に合う効果的な方法・プランの立案」, 「中間点・最終点の自己評価方法の設定」 「自己分析・内省」 「工夫 (調整)」 ができ, 「聴解力の変化 (向上)」 「日本語力の変化 (向上)」 「気持ちの変化 (プラス)」 を認識しているということがわかった。

・質問8: その他の変化 (質問7までに書かなかったこと)

この自律課題の実践が影響を及ぼした部分が他にもあるか探るために今回追加した質問である。教示文は「リスニングに関してなくてもOK。このクラスの中で起こったことでなくても、このリスニングプロジェクトを行ったことがきっかけになっている (かもしれない) と思ったら、小さいことでもOKです」。以下のような回答が得られた。

11人に記述があった。「日本語のニュースを聞くことは習慣になった。歯を磨き、身支度をする時にもニュースを聞き、無意識に繰り返す。独り言を言う時も日本語で言ったこともある。自分でも驚いた！」(L), 「リスニング練習を通じて、前より自信になった。よく隣の人に話しかける」(K), 「暴飲暴食をしないようになりました」(E), 「やめていたトレーニング (腹

筋)を再開した。リスニングの練習(テレビ視聴)の間、トレーニングをする／いろいろな日本語練習チャンネル(YouTube等)を見つけた」(G)、「最近毎日運動もしているからこのプロジェクトと一緒になんか誠実に続けていることが本当に気持ちよかった」(C)、「以前より他のプランを守れるようになった。(このプロジェクトで活用した)“ご褒美”を使っている／課題を後回しにする習慣をなおした／休みに日本語と英語を勉強することに決めた」(B)、「早口だったからか最初は字幕なしの動画を見ていると違和感があり無理に見ていたものが後半は自然に視聴できるようになった。これは大きな心理的变化だと思う」(J)等である。

以上の回答からは方略転移、意識変容、行動変容などが起こっている学習者が12人中11人いたことがわかる。この自律課題を実践し、自身の能力の変化を感じ、それが有能感を生み、このような変容が生起していたと考えられる。自己モニタリングを通しての行動変容については成功事例がある一方、気づきや意識変容が生まれていたが行動にうつすまでにはいかなかったという報告も散見される。質問8を追加したことにより見出されたこれらの変容は示唆に富み、着目すべき結果である。

4.3 学習者 K

さてここで内省の記述量が最も少なかった学習者 K(週平均90字)について分析する。なぜなら介入指導を通して内省の記述が詳細にならず、また途中提出が途切れ、自律学習の成立が心配された学習者だったが、自信がつき、隣の部屋の日本人に話しかけるという行動変容が生じていたからである。自信の獲得は何が要因となったのだろうか。

学習者 Kは授業でのやりとり・提出物の記述部分からクラスの中で最も日本力が低いと感じられる学習者の一人である(客観的には測定していない)。語学力からか性格的なものかは判断はつかないが、指名しても発言量は大

変少ない。2年間で欠席は一度もない。スクリプトを準備し練習を重ねて行う発表等は準備をして臨み、映画プロジェクト発表では高い満足感を表していた。

学習者Kの内省記述についてまとめる。1回目は記述が少なく、教員からもっと詳細に、また情意部分の記録もしておくよう指示された。2回目は「楽しかった」、3回目以降は「特に感じることはない」（教員からの例示文）と記すようになった。内省内容は、視聴番組名（テレビ番組や講演）を記載し、わからなかった言葉を毎回10語ほどリストアップした（指示されたため）。4、5回目は提出せず、継続できているのか確認できない状態だったが、6回目にまとめて提出した（同じ書き振りだったが3回とも実践記録はあった）。3週目に「共有会」と同時進行で行ったオンラインでの個別指導の際も、記述を詳しく、項目に沿って記すよう直接伝えたが、「わかりました」と返答するも、その後も変化は見られなかった。まとめると学習者Kの7回分の内省記述には「事実（行ったこと）」しかなく、観察・分析・調整等メタ認知的記述はない。自己調整学習者としては初学者という判断になる。

総合内省課題（4.2参照）では、質問3②（内省提出頻度）と質問4（工夫・調整）のみ「そう思う」（4点）で、他は全て「強くそう思う」（5点）と回答していた。理由は「聴解の点数が上がった」（質問1）、「達成した」（質問2）、「目標達成できない場合は聴解（試験の過去問）のスクリプトを読んでわからない単語を暗記する」（質問4）、「どんどん聞き取れるようになった」（質問5）、「語彙力もうまくなった」（質問6）、「楽しかった」（質問7）だった。質問1から7までの合計は38点でクラスで最高点（他に同点が2人）である。また質問8（「この自律課題が影響し、新たに始めたこと」）には「リスニング練習を通じて、前より自信になった。よく隣の人に話しかける」と書いていた。

総合内省課題の最後に「体得したスキル・自分なりのコツ・教訓」を記憶に残しやすい語呂の良いフレーズにすると？」という形で教訓帰納を行わせた。学習者Kが導出した教訓は「リスニング力UPのためには単語を強化する」というものだった（最初は書かれておらず、再提出を求めた）。そして総合内省共有会（最終授業）では対面授業に出席し、自分の行った自律課題について発表報告を行った。発表後の教員とのやり取りの中で「単語がわからなくても聞き続けるとわかる」という教訓をもう一つ（事前に提出した以外の教訓）自発的に発言した。また質問8の回答についてさらに聞いてみたところ「シェアハウスにひっこした」「大した用はなくても話しかけるようになった」ということがわかった。

1年前も同じ総合内省課題を行っている。紙幅の関係で詳細には紹介できないが、学習者Kを1年前と比べてみると、質問1から7までの合計が1年前より11点上がっており、受講者の中で最も変化量が大きかった（他の学生は平均2.8点）。質問2の「自己評価方法が設定できたか」が1年前の2点（理由「自己評価方法を設定できなかった」）から「強くそう思う」（5点）に変化し（変化を測る方略はJLPTの過去問題を使用）、他の質問はそれぞれ1～2点の加点となっている。つまり今回は「変化を捉える客観的な測定方法を設定できた」という事実、また「実際に変化を感知できた」ことが学習者Kの自信を生み、隣の部屋の日本人に話しかけるようになったと思われる。以上から学習者Kの自信の源は「変化の感知」と言えるだろう。

4.4 自己決定理論からの分析

以上、内省記述（週報・総合内省）を中心に分析したが、以下では内発的動機づけを向上させるのに重要とされる自己決定理論の3要素の側面から、アンケート（授業終了3週間後にオンラインで実施した任意のもので提出6名）の関連した回答も紹介しながらまとめる。

本自律課題は内容・方略等ほぼ全てを自分で決める課題形式になっている。よって自律性への欲求は充足されていたと言える。アンケートでは「授業で最も良かった・楽しめたこと」としてこの自律課題をあげた学生が4人いた。「自分のレベルに合わせられたのでよかった」「自由に目標を決めて行える課題だったため」「自分の日本語の問題がはっきりわかり、改善できた」「自分の好きな映画やドラマで勉強できる。日本語力がアップした」という理由からも、個々のレベルや目標に合わせ、自律的／自由に学習を進めていけたことを価値づけている。

そして変化が捉えられたことは学びを促進できたというフィードバックとなり、達成感が生起していた（前節4.2より）。加えて素材ならびに立案も自己決定であるため、自分は課題・状況に合わせ有効に対処できたという認知、「有能感」はその部分からも促進されていたと考えられる。また共有会を通しクラスメートのやり方（素材の組み合わせ方・メモの取り方・変化の測り方・意欲向上のコツ等）を新たに取り入れた学習者は11人おり、最終報告会でもこれらの追加点も報告していた（参考にしたクラスメートの名前も言及）。

関係性への欲求の充足は教員からの内省記述へのコメントやクラスメートとの共有の時間によって充足されていたと思われる。本課題自体が個人で進める形態だったため本課題限定のコメントとしては記されていなかったが、「授業を通じクラスメートとの交流が深まったこと」「先生と交流できる機会が多い」「オンラインの授業でこのクラスは最も対面授業に近いものだった」ことを本授業への満足感の理由として記していることから、他の課題への取り組みも含め形成されたクラス環境の中で、関係性への欲求も満たされていたと考えられる。

5 考 察

5.1 学びへの高いエンゲージメント

内省課題、アンケートの回答から見えてくる取り組み方、授業やメールでのやり取りから授業者が感じた学習者の状態は「それぞれが独自の興味を持ち、その方向へ伸び伸びと学習を進め、それを楽しんでいる状態」だった。ではそのような状態を生起させたものは何だと考えられるだろうか。

この問いに対する結論は、自由な発想の奨励を前面に押し出した自律性支援ではないかと考える。

本自律課題では、学習者の自己決定を最大限尊重することを意識した。また自由な発想・試行錯誤を督励した。その結果、起こったことを以下に整理する。

学習者には従来型の教師主導のクラスとは比にならない程度の「自由」が与えられることになり、大小様々な選択を行っていくことになった。そして試行錯誤、新しい挑戦が奨励されているため、躊躇がなくなり、とにかくやってみるという環境を醸造していったと考えられる。

具体例で考察を進める。1年前の初回の実践の際には「アニメを使ってもいいか」という質問が出た。良いという教師からの返答を受け、ではアニメをどう使えば自分の聴解力が上達するのかとの自問自答が始まる。何を見るのか、どのくらい見るのか、どのように見るのか、なぜか、等の詳細部分を自分で決めていくことになる。ここでの「自由」は「選択の自由」であり、無数にある選択肢の取捨選択の作業になる。取捨選択には基準や理由が必要となる。自分の選択への理由づけや課題への関わり方を考える過程で能動性が発現していく。言い換えれば「選択の自由」を手にしたと同時に「自律的な関与」が必須となる。そして自分のやり方やアイデアが奨励される環境では「発想が自由」になり、既存のやり方に捉われない

方法が発案されていく。結果、その人独自の興味や目的に沿ったその人独自の取り組み方で学習が進められていった。

以上、自由度を最大限に引き上げることでクリエイティビティーを発揮させ、その楽しさを実感させた結果、「それぞれが独自の興味を持ち、その方向へ伸び伸びと学習を進め、それを楽しんでいる状態」、つまり学習への高いエンゲージメントが生まれたのではないだろうか。

5.2 自律性支援と今後の課題

最後に二点考えたいことがある。自律性支援とその影響範囲についてである。

授業の3週間後に行った任意アンケートの回答者（6人）は、授業が終わっても自分の見つけた方法でリスニング練習を継続していると記していた。うち1人は自律学習で行ったのと同じようなプログラムを自分で作って資格試験に備えていると記されていた。1年前の実践直後は休みも続けると全員が言っていたが春休み中に継続した学生はいなかった。今回は2回目の実践であるため、内在化が進んだものと思われるが、自律的学習の継続や新たな行動が開始される要因をさらに究明していきたい。

また自律課題に取り組んだ後、行動変容が起こったり心的状態に変容が起こった学習者がいたが（4.2質問8参照）、「最近毎日運動もしているから、このプロジェクトと一緒になんか誠実に続けていることが本当に気持ちよかった」、「暴飲暴食をしないようになりました」というコメントからは、日本語のクラスで行う自律性支援には、その学習者の生活一般にまで影響を及ぼす可能性があることに改めて気づかされる。

自己決定が動機づけにおいて重要な要素であること、3つの欲求が充足されることでウェルビーイングが高まることは自己決定理論で提唱されている。そして自律性支援を行うと有能感やウェルビーイングも向上すると

されている（速水 2019；Reeve 2018）。また自己調整学習はメタ認知を通し、自己モニタリングし行動を調整・コントロールし自己評価するというセルフコーチングと類似したプロセスで構成されている（坂田他 2013）。そのため自分がプランしたことが予定通り遂行できているという望ましい結果が認知できた場合、自分の状態を観察し整理することで情緒や行動の問題を解決する認知行動療法（坂野 1995）のような効力を持つのだと思われる。この学習者は「難しいクラスをたくさんとっていてストレスが溜まり、夜は暴飲暴食することが多かったです。自律課題をやりながら日本語力が日に日に上達していくのを実感しています。計画的に勉強することで不安感がなくなります」と記している。

本自律課題での「変化を発見するために自分を観察する」ことも、「自分が意欲を持って実行できる方法を考え出す」ことも、「現在の自分」と「将来こうなっていたい自分」を見比べ、二点をつなごうとする作業である。

「なんか誠実に続けていることが本当に気持ちがよかった」というコメントや、アンケートの自律活動継続の報告からは、大学での自律性支援は、ウェルビーイングを向上する支援でもあり、生涯にわたって主体的に学びを続けていけるようになるための支援でもあることを再認識させられる。

また本研究を通し、「自由」「自己決定」は「好き」や「好奇心」を呼び起こし、学びを牽引することが見えてきた。個々の「これが好き・得意・深めたい」という興味や個人の中での新規性、すなわち創造性をクラスの中に投入することで生まれる学びへのエンゲージメント状態を、より安定的に発動させる学習環境のデザインを明らかにしていきたい。同時に本調査で得られた、自律性支援が及ぼした影響の範囲を考慮に入れながら、学習者の自律性を促進する教師の関わり方についても考察を重ねたい。

引用文献

- 梅田庸子「学習者の自律性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割—学部留学生に対する自律学習コース展開の可能性を探る—」『言語と文化』, 2005年, 59-77頁。
- 岡田涼「内発的動機づけ研究の理論的統合と教師—生徒間の交互作用視点」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要』54, 2007年, 49-60頁。
- 鹿毛雅治『モチベーションの心理学』中央新書, 2022年。
- 鹿毛雅治『学習意欲の理論』金子書房, 2013年。
- 来嶋洋美・鈴木庸子「独習による日本語学習の支援: その方策とARCSモデルによる評価」『日本教育工学雑誌』27 (3), 2003年, 347-356頁。
- 熊野七絵・石井容子「体験交流活動を中心とした研修における自律学習支援を学習者はどう捉えたか」『広島大学留学生教育』14, 2010年, 13-27頁。
- 河野弘美・谷村緑「アクション・リサーチを通じた夜間短期大学における学習記録手帳と振り返りによる自律学習支援」『研究叢書』96, 2021年, 23-43頁。
- 坂田浩・橋本智・福田ステイブ・ポーブクリストファー「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」『徳島大学国際センター紀要・年報』, 2013年, 14-33頁。
- 坂野雄二『認知行動療法』日本評論社, 1995年。
- シャンク, D.H.・ジーママン, B.J.『自己調整学習と動機づけ』塚野州一編訳, 北大路書房, 2009年。
- 鈴木理子・白頭宏美・杉原由美「自律を促す授業における日本語教師の気づきとその契機—自律型クラスを初めて担当した教師Aの事例から—」『教師学研究』23 (1), 2020年, 11-20頁。
- 土屋真理子「自律的な学習を目指した教室授業における自己評価シートの役割」『桜美林言語教育論叢』4, 2006年, 1-13頁。
- 速水敏彦『内発的動機づけと自律的動機づけ』金子書房, 2019年。
- 廣森友人・山森光陽「有能感を高める教室: 学習者・教師・学級風土が作り出す相互作用」『外国語教育メディア学会機関誌』40, 2003年, 231-239頁。
- 廣森友人『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』多賀出版, 2006年。
- 藤田裕子「自律性を高める教育的介入の効果—自律性の高まった日本語学習者の事例研究から—」『Obirin Today—教育の現場から』2013年, 59-74頁。
- 義永美央子「自律学習支援のための日本語学習記録における教師コメントの分析」『多文化社会と留学生交流: 大阪大学国際教育交流センター研究論集』22, 2018年, 33-46頁。
- Albert Bandura (1995) *Self-efficacy in changing societies*, Cambridge: Cambridge

- University Press. (監訳 本明寛・野口京子『激動社会の中の自己効力』金子書房, 1997年。)
- Deci, E. D. & Flaste, R. (1995) *Why we do what we do*. G.P. Putam's Sons, New York.
(監訳 桜井茂男『人を伸ばすカー内発と自律のすすめ』新曜社, 1999年。)
- Dörnyei, Z. (2001) *Motivational strategies in the language classroom*, Cambridge: Cambridge University Press. (監訳 米山朝二・関昭典『動機づけを高める英語指導ストラテジー35』大修館書店, 2005年。)
- Feehan, G. G. & Enzle, M. (1991) *Subjective control over rewards: Effects of perceived choice of reward schedule on intrinsic motivation and behavior maintenance*. *Perceptual and Motor Skills*, 72, 995-1006.
- Holec, H. (1981) *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Moon, Jennifer (2004) *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*. London: Routledge.
- Reeve, J. (2018) *Understanding motivation and emotion* (7nd edition). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.

資料1（配布物）

リスニング力UPプラン（進化版）

課題：あなた専用の「リスニング力向上プラン」を立て、実行し、自己評価する

期間：10週間（内省提出：最低7回）

決めること①

あなたに「効く、方法・プラン ← 1年前より “進化” させること

決めること②

目標達成（中間/最終点）の測り方（評価の基準を設定しておく）

* 「変化の可視化」 = 重要視すること

決めること③ 継続の工夫（調整）

* 教員は伴走者 / ペースメーカー。あなた自身が「先生」で「あなたをガイド」する

* 伴走者がいないと、つまり自分一人だと継続できなさそうなことにチャレンジする

* 「自分の小さな変化」を客観的に捉えられる基準を作る ← 必須！

* 「量」と「質」両方でプランを立てておく

● アイディア例 * 下記のミックス / 全く独自に自由に設定しても OK！

練習方法重視系

a. 聞き取る練習

・ 聞き取り & 要点を書き取る（アニメ / ドラマ / ニュース / TV 番組 / 講義）

b. 聞いて、真似する練習

・ 聞き取り + シャドウイング・アフレコ練習

量・長さ重視系

a. 映画 / ドラマ / アニメを1本見る

・ 毎日？ 2週間に1本？ 大要？ 詳細？ どちらも？

b. 映画 / ドラマ / アニメを（止めずに？）～時間見る

・ 毎日？ 週末に3時間止めずに？

楽しさ重視系

- ・何を？どのくらい？

口頭練習重視系

- ・視聴したものを友達／家族に紹介

友達とのつながり重視系

- ・友達とつながって、やる気アップ→何を視聴？どうつながる？

●リソース例（省略）

評価方法：

- ・1年前の経験を生かし、進化したプランを立てられたか
- ・自己評価方法を設定できたか（「変化」を「測定」する方法・「達成／未達」をどう測るか）
- ・継続に向け、工夫（調整）ができたか
- ・自己分析／内省を丁寧に行ったか