

英語が好きでない学習者の動機づけをめざす協働学習の試み

津田 ひろみ
Hiromi Tsuda

要旨

英語があまり好きではない、あるいは自信がない学生の英語コミュニケーション能力を高めるには、英語学習への動機づけを高めることが重要ではないだろうか。そのためにはまず学習者の情意フィルターを下げ、英語授業への参加を促し、英語学習への興味を引き出したい。本研究では、学習者の自律を促すとされる協働学習を英語運用能力の異なる2つのIntegrated English (IE) のクラスに導入し、半期の間に学生たちの英語学習に対する態度や認識がどう変化したかについて自由記述を含む質問紙による調査を行い、その効果を検証した。その結果、英語運用能力にかかわらず意見交換を楽しむなど協働学習の効果がある程度確認された。ただし、英語運用能力の高いクラスでは学習内容に対する理解が深まり動機づけにまでつなげることができたが、英語運用能力の低いクラスでは学習意欲を高めるにとどまった。

1. 研究の背景

アクティブ・ラーニングは文部科学省がキーワードとして打ち出して以来、世の中の注目を浴びている。そのアクティブ・ラーニングはややもすると「ゲーム」ととらえられがちであるが、決してそれが中心ではない。たとえば、アクティブ・ラーニングの中核をなすといわれる協働学習には、学習者の自律を促す効果が期待される。そこで、本学のIEにその導入を試みる。IEの授業はnativeの教員によるspeakingを中心とする授業と、日本人教員によるreading / vocabularyを中心とする授業の2本立てで、原則として授業はすべて英語で行う。しかし、学生の多くはあまり英語が好きでない、あるいは英語に自信がないという。こうした英語に自信のない学習者に対していきなり英語による授業を行い、英語によるコミュニケーションを強要しても、単に丸暗記したものをリピートするだけで内容は借り物であるため、英語学習に対する動機づけにつなげることは難しい。形だけのコミュニケーションのための道具として英語を利用するのではなく、英語で書かれた話の内容について自分の頭で考え、自分の意見を構築し、仲間との意見交換をとおして視野を広げ、考えを深めるような授業、換言すれば、学習者が学習の主体となる授業をめざす。こうした授業では即効性は望めないかもしれないが、少しずつ世界への関心を深め、世界共通語 (English as a Lingua Franca) としての英語

に対する学習意欲を引き起こし、ひいては英語によるコミュニケーションに対する興味を高めることにつながるのではないだろうか。相互行為にもとづく協働学習は、個人間の競争より仲間との学び合いを重視するため自信のない学生の情意フィルターを下げ、積極的な授業参加を促すことが期待できよう。英語運用能力の異なる国文科と英文科のIEのクラスに協働学習を導入し、その調査結果の比較分析を行いながら大学教育における協働学習の効果について考察を深める。

2. 研究の目的

本研究は、英語運用能力の異なる2つのクラスに半期にわたって協働学習を導入し、比較検討することによって、次の2点を明らかにすることを目的とする。

- 1) 協働学習を取り入れた英語授業は、英語運用能力にかかわらず学生にとって効果的か
- 2) 英語運用能力の異なる学生たちは、それぞれ協働学習でどのように学ぶか

3. 研究の方法

3.1 研究参加者

本研究に協力してくれたのは、大学1年生前期に行われる週2回のIntegrated English courseのうちreading & vocabulary (週1回)のクラスで、国文科の学生32名と英文科の学生35名である。

3.2 データ収集

- 1) 毎授業の終わりに各自のフィードバック・シートにできたこと、できなかったこと、挙手した回数、小テストの点数などを記入後、提出してもらった。
- 2) 学期の終わりに英語学習と協働学習について5件法による質問紙¹⁾に答えてもらった。英語学習態度に関する8項目について、5段階評価してもらった。また、協働学習については、「グループ・ディスカッション」として楽しんだか、と英語理解や学習意欲の高まりとの関係について5段階評価してもらった。
- 3) 質問紙の最後に自由記述欄を設け英語の授業に対する感想を書いてもらった。

3.3 分析枠組み

質問紙の結果については記述統計を利用して分析し、学生のコメントや自由記述についてはVygotsky (1962) の「発達の最近接領域 (Zone of Proximal Development: ZPD) 理論」、およびDeci & Ryan (1985) の学習者の3つの心理的欲求にもとづく動機づけの枠組みを参考に分析を行う。

4. 指導の方法

英語運用能力も英語学習に対する動機づけも必ずしも高いとは言えないクラスで英語による授業を行うに当たり、学生たちに積極的な授業参加を促すためさまざまな工夫が必要と思われた。当該クラスの問題点として、1) 語彙力が不十分、2) 英文の音読が困難、3) 英文和訳に執着、4) 自信がない、という4点が挙げられる。

まず、授業の準備(予習)を習慣化するためワークシート²を準備した。①未知の単語を書き出し、各語の意味を確認する、②段落ごとにキーワードを抜き出し、授業での要約発表に備える、③前もって教員が出題しておいた質問に英語で自分なりの答えを書いておく、以上3つのステップを授業前に各自準備するよう指示した。

授業では、まずアクセントに注意しながら新出語の発音と意味の確認を全員で行う。次に、クラス全体でCDに続いて本文の音読練習をするが、その際にはチャンクごとに区切りフレーズを意識しながら音読練習をし、全文の日本語訳をしなくてもトップ・ダウンで大まかな意味を取るよう促した。段落ごとに予習で書き出してきたキーワードを発表させ、その後、そのキーワードを結び付けて各段落の要点をまとめさせた。その際には、自信のない学生の情意フィルターを下げ不安を少しでも緩和するために、協働学習を積極的に取り入れひとりひとりの負担をできるだけ軽くするよう配慮した。具体的には、学生が質問に答える前には必ずグループで答えを見せ合い確認する時間をとった。たとえば、段落の要点を個人で発表する前には、まずグループで話し合いながらメモをとる時間を確保した。ストーリーの内容についての質問には個人で答えさせたが、難しい場合は、グループで考える時間をとった。また、毎回の授業の冒頭には新出単語の小テストと前時のユニットの重要な一文のディクティションを出題したが、その際にも範囲を決めて、学生たちがじゅうぶんに準備をして安心してテストに臨めるよう配慮した。採点は学生同士で行い、その場で間違いを確認させた。また、授業の終わりには、その日に読んだストーリーに関する“about you”の質問について、グループで意見交換を行ったのちにクラスで発表させた。発表の際には細かい文法の違いをひとつひとつ訂正することはせず、発表の内容に焦点を当てて、クラス内の意見交換をみんなが楽しめるよう配慮した。また、発表のために挙手をした回数を記録させ、一時間に一度は必ず挙手するよう励ました。

授業後の振り返りシートには単語テストとディクティションの得点に加え「できたこと」「できなかったこと」を記述し提出させた。挙手の回数と100トピックの進捗状況も書き込み、ポートフォリオを作成した。教員はひとりひとりの省察に毎回コメントを書いて返却し、学生が学習困難な点を把握すると同時に、各学生にとって不安な部分には短いアドバイスや応援のコメントを記入するよう努めた。こうした往復書簡のような指導によって、学生とのコミュニケーションを深め、クラス内のラポール形成をめざした。

5. 結果

5.1 英語に対する学習者の好感度

国文科と英文科の学生たちの英語に対する好感度の意識調査の結果を比較して図1に示す。英文科には「あまり好きでない」「嫌い」と答えた学生は見られなかったが、国文科では半数以上が「あまり好きではない」「嫌い」と答えていた。この結果は、学生のもつ英語の資格にも反映されている。英文科ではクラスの80%が英語検定3級以上を取得しており、さらに40%が準2級以上を取得している。一方、国文科では準2級と2級の取得者はそれぞれ1名のみであった。

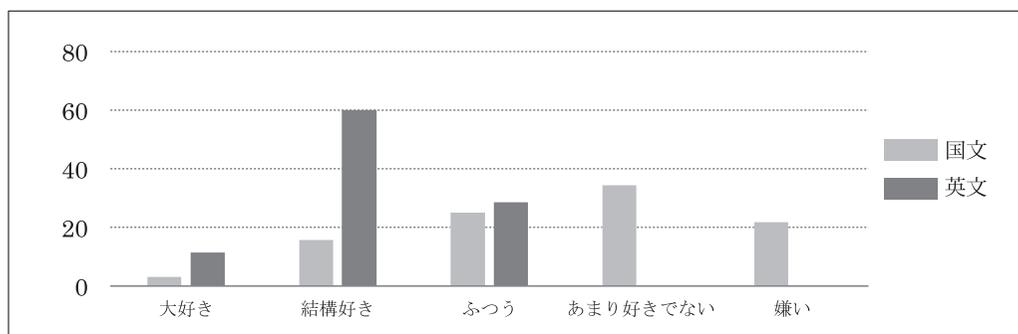


図1. 学生の英語に対する感情 (%)

英語学習の目的として、英文科では10%を超える学生が「留学」を、6%弱が「良い成績」を挙げたのに対し、国文科では「留学」が6%、「良い成績」が10%弱と、ちょうど逆転する結果を示した。また、どちらの学科も「就職」を目的とする学生がもっとも多くおよそ75%を占めた。それを裏付けるように、将来の夢について尋ねたところ、多くの学生がキャビン・アテンダントや旅行会社など、英語を使う職業を挙げていた。また、「その他」を選択した学生のうち国文科の学生が「道行く外国人と話したい」「友人との会話」など英語を話すことへのあこがれを示していた点に注目したい。

5.2 英語の学習態度の変化

英語への好感度と、協働学習への評価（楽しんだか、英語理解への役立ち度、学習意欲の高まり）、および英語の学習態度に関する8項目（言語知識が増えた、要点を理解する力がついた、要点をまとめる力がついた、考える力が高まった、英語への興味が高まった、英語の重要性を認識した、英語が好きになった、英語に自信がついた）についてクラス別にひとつのグラフに表し、その関連を示す。縦軸は5件法、横軸は各学生を示す。

図2から、国文科では英語への好感度はそのまま協働学習への評価につながり、また、英語の学習態度の変化とほぼ連動しているように見える。つまり、英語が好きな学生は協働学習に肯定的な印象をもち、それが英語学習態度に対する認識にもプラスの効果

英語が好きでない学習者の動機づけをめざす協働学習の試み

を与えたことを示している。たとえば、英語が好きな学生は半期の中に語彙知識が増えた、あるいは考える力が伸びたことを認識しているということである。国文科の学生の特徴としては、個人差が大きいこと、そして、英語への好感度が低いにもかかわらず、ほとんどの学生が協働学習について高めの評価を示したこと、また英語学習態度が良い方向へ変化したと認識した学生が多かった点が挙げられよう。

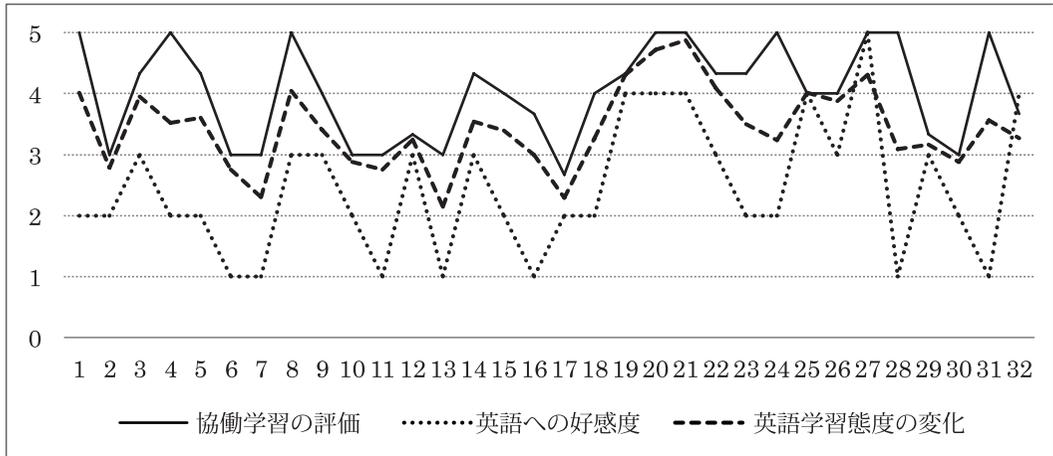


図2. 協働学習の評価・英語学習態度の変化・英語への好感度の関係(国文科)

一方、英文科では少し異なる結果が見られた。図3に見られるように、協働学習への評価と英語学習態度の変化は似かよった結果を示したが、英語への好感度とは多少食い違っている。つまり、英語への好感度が高くても協働学習への評価があまり高くなかったり、逆に、英語への好感度があまり高なくても協働学習への評価が高い学生がいたということである。ただし、協働学習への評価が高かった学生は、英語学習態度におけるプラスの変化を認識していた。

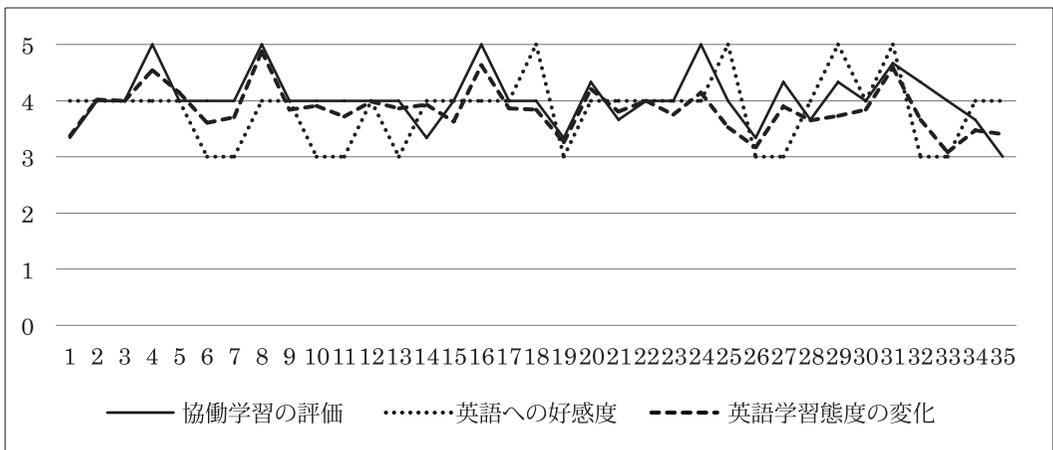


図3. 協働学習の評価・英語学習態度の変化・英語への好感度の関係(英文科)

このような結果には、前項に示した英語の資格をもつ割合も影響していると思われる。たとえば語彙については、英検準2級以上を取得している学生はテキストの新出語彙をすでに知っていたため、協働学習によって語彙知識が増したという認識がなかったのではないか。その他の理由として、英語運用能力に大きな差が見られる学生間の協働学習は若干難しかったということも考えられる。逆に、英語があまり得意ではない学生は協働学習によって、仲間と学ぶ楽しさを味わい、その結果、協働学習への評価が高くなったと推察される。

ただし、国文科と比較すると、若干ではあるが、3本のグラフとも英文科の方がより高い水準を示している。全般的に英文科の学生の方が協働学習を高め評価し、また、英語学習態度についてもより大きなプラスの変化を認識していた。それは、とりもなおさず、英文科の学生が協働学習をとって英語学習における自分の進歩を強く自覚していたことを意味する。詳しくは自由記述の分析の項で述べるが、英文科の学生は表面的な解釈でなく、仲間との意見交換をとって深い内容理解ができていたことと関連していると思われる。また、英文科の結果は、国文科に比べて個人差が小さかったことも特徴であった。

国文科と英文科では、英語学習態度の変化に対する認識(5件法)に大きな違いが見られた。とくに、英語への興味が高まった、英語への好感度が上がった、英語に対する自信がついた、という3項目について、国文科では、半期の間で学生たちにプラスの変化を認識させることは難しかったと見える。この3項目については、もともと両クラスのレベルが大きく違っていたことに加え、これら3項目はすぐに変化がみこまれる内容ではないと思われるので、致し方ないことと思われる。しかし、要点を理解したり、要点をまとめたり、思考する力がついたことに関しては、国文科も英文科とほぼ変わらない認識を示しており、英語の重要性についても国文科の学生は英文科の学生にほぼ近いレベルで認識していた。

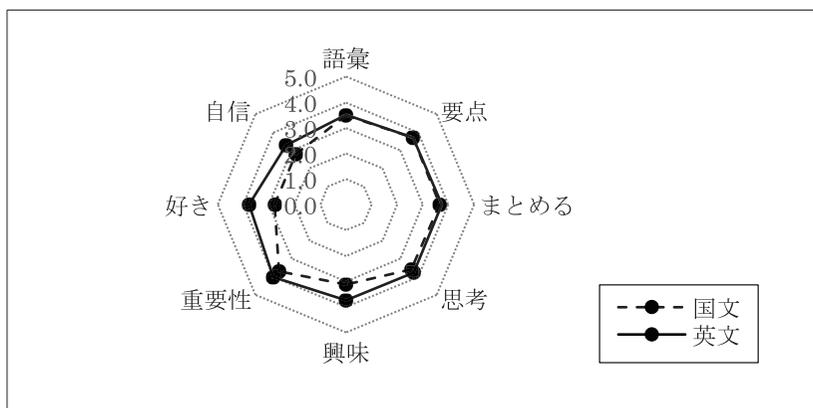


図4. 英語学習態度の変化に対する認識(5件法)

5.3 協働学習の効果に対する認識

協働学習の効果として、協働学習を楽しんだか、協働学習は英語理解に役立ったか、協働学習によって学習意欲が高まったか、の3項目について5件法で調査を行った。その結果は、国文科と英文科に大きな差は見られなかった。英語の運用能力や英語に対する好感度にかかわらず、協働学習を楽しみやすい学習法として受け入れ、さらに、英語理解と学習の動機づけに関して効果が認められたことを示唆する結果として注目したい。

表1. 協働学習の効果に対する認識の比較(5件法)

	楽しみ	理解	意欲	平均
国文科	4.1	4.0	4.0	4.0
英文科	4.1	4.0	4.0	4.0

5.4 協働学習についてのメリットとデメリットに関する記述

はじめに協働学習のメリット、次にデメリットに関する記述を、国文科と英文科に分けて以下にまとめる。ただし、質問紙は記名式であったため、必ずしも学生たちの本音が語られているとは限らないことに留意すべきであることを最初に明記しておく。

1) メリット

【国文科】

「いろいろな意見を聞ける」し、「発言の機会が増えた」「英語を自分でも話す」というようにグループ内、あるいはクラスで意見交換することによって「理解が深まる」という学習への効果についてのコメントと、「協力できる」「仲よくなる」「楽しい」さらに「わかり合える」「協力できる」「自分にはない観点からの意見を知ることができる」といった相互行為についてのコメントが見られた。加えて、「リラックスしているのでその場で記憶に残る」「コミュニケーション能力を高める」「会話できる」など、情意フィルターが下がって英語を話す不安から解放され、積極的に授業に参加している様子がかがえる。これらのコメントから、学生たちは協働学習のメリットを理解したと考えられる。

【英文科】

「他の人の意見を聞くことができる」「いろいろな角度からストーリーを見ることができた」「自分では考えつかなかったことを知れて知識が増えた」「他の人がどのような答えを考えているか聞くことができる」など相互行為をとおして内容理解が深まったことや、「語彙がふえる」といった言語知識に関するコメントが目立った。「英語を楽しみながら話せる」「自分の意見と相手の意見を比べられる」「協力しあえる」「わからないことを聞ける」「皆で一緒に英語が勉強できて英語への興味が高まる」といった相互行為のメリットにかかわるコメント、さらに「仲よくなれる」「友達ができる」「協力性が生ま

れる」のようなクラス内のラポール形成に関するコメントも多く見られた。「グループでの話し合いによって自信が生まれる」という自信に関するコメントや「皆で一緒に英語が勉強できて英語への興味が高まる」という動機づけに直接つながるコメントは、英文科のみに見られた協働学習のメリットに関するコメントである。

2) デメリット

【国文科】

自信のない学生の「英語ができないと足をひっぱってしまう」「自信のない人はつらい」など、周囲への気遣いが強く感じられるコメントが見られた。その一方で、「うるさくなる」「日本語で騒ぐ人がいる」など周囲への批判も見られた。「わからないところはわからない」「わからないと遊んでしまう」など言語知識の不足が引き起こす協働学習の問題や「関係ない話をする」といった協働学習で起こりがちな問題点も指摘された。また、「仲よくないと最初話せない」というコメントは、協働学習のベースがクラス内のラポールの形成であることを示唆するものといえる。

【英文科】

「話せる人と話せない人の差がでてくる」「参加しない人がでてくる」「意見が出ないと沈黙が続く」など、国文科の学生の周囲への気遣いとは異なる視点でとらえているが、グループや学生によって参加度に差があることを指摘するコメントが見られた。一方で「意見がぶつかる」「人の意見に少し流されてしまう」という周囲とのかわりに関するコメントや、「話が広がってしまう」「盛り上がりすぎてしまう」「(自分も話さなければいけないという)責任が大きい」などのコメントには、学生たちがディスカッションに積極的に取り組んでいた様子が表れている。しかし、「自分の考えが正解により近いのか、他の人の考えが近いのかわからなくなった」というコメントからは、この学生は真剣に学んでいるが、正解を探しており、協働学習では正解を絞り込まないで多様な意見を受け入れるという基本姿勢を忘れていていると見える。教員の指導不足の結果であろう。さらに「友達に頼りすぎてしまう」「他人任せになってしまう」そして「時間がかかる」という協働学習への批判も見られた。

5.5 IEに関するコメント

質問紙の最後に設けた自由記述欄に書かれたIEに関する感想を、国文科と英文科に分けて以下にまとめる。この部分についても、記名式の質問紙の最後の部分であるため、記入時に授業者である筆者に気を遣ったことも想定される。したがって、すべての記述が学生の本心ではない可能性もあることを明記しておく。

1) 国文科

「英語が苦手なことを再認識した」「最後までわからなかった(欠席が多かった学生)」「授業のペースが速くてついていけないことが多かった」というように、英語が苦手な学生のマイナスのコメントが見られた。しかし「苦労したが、英語の大切さが理解できた」「ずっと苦手だったけれど、頑張って単語を覚えたり文法を解けるようにした」「隣の子に助けてもらいながらも、楽しく授業を受けることができた」「少しは英語が身についたと思う」など、達成感や頑張った自己へのプラス評価、「今後は、楽しみながらもちゃんと身につけられるように英語を学習していきたい」「今後も何かしら英語の授業を取っていこうと考えている」「もう少し難しくてもいい」など英語学習への積極性を示すコメントもあった。英語が好きな学生からは、「周りの人の意欲が低いのが悲しかった」「まじめにやっているのに、授業を邪魔する人たちが多かった」と、周囲への気遣いのため(5.4参照)これまで口に出せなかった仲間への批判も見られた。「英語を学ぶのは好きなので授業は楽しかった」「楽しかった」さらに、「後期はないと思うとさびしい」というコメントもあり、協働学習を取り入れたこの授業が多くくの学生に受け入れられていたと推察される。もちろん、前述のとおり、少し割り引いて考える必要があるかもしれない。

2) 英文科

国文科と違い「難しかった」というコメントは1件にとどまった。むしろ、「発音を学べた」「英語を聞き取ることに慣れた」「語彙力がふえて良かった」「たくさんのお話を読めてよかった」「要約する力が少しついた」「大事なところや文(summary)を作ることが前よりわかるようになって嬉しい」など、言語知識やスキルが高まったことについてのプラスの評価が多く見られた。「英文の内容までしっかり読み取ることを学べた」「(テキストのストーリーから)英語だけでなくいろいろな人のすさまじい経験を学ぶことができてとても楽しかった」「ただ文を読むだけでなく、自分で考え、理解し、自分なりに答えることでより理解が深まることが発見できた」というように、単なる英文解釈ではなく内容に踏み込んだ深い理解に関するコメントは、協働学習がこのクラスで機能し効果を上げたことを示唆するものと見られる。さらに、「(preparation sheetを利用して)予習をすると授業に入りやすい」「前よりも英語に対して積極的に取り組むようになった」「これからも英語の勉強にはげみたい」など、英語学習に対する動機づけの高まりを示すコメントも見られたことは注目に値する。「楽しい授業だった」「とても楽しかった」「とってもわかりやすかった」「交流が深まった」といった相互行為の楽しさに言及するコメントも複数見られた。授業者に対する気遣いが多少あるかもしれないが、批判的なコメントはあまり見られなかった。

6. 考察

以上の調査結果にもとづき、本研究の目的である次の2点を中心に考察を進める。

- 1) 協働学習を取り入れた英語授業は、英語運用能力にかかわらず学生にとって効果的か
- 2) 英語運用能力の異なる学生たちは、それぞれ協働学習でどのように学ぶか

研究協力者の国文科と英文科の学生の英語運用能力や英語に対する好感度、英語に対する自信にはもともと違いが見られたが、協働学習の効果に対する認識(5件法)について2クラスの結果は5.3で確認したように、ほとんど同じであった。また、5.2で英語学習態度の変化に対する認識(5件法)を見たが、語彙知識の習得、要点の理解、要点をまとめる力、思考力の深まり、英語の重要性の認識の各項目に関しては国文科と英文科の結果に大きな差異は見られなかった。このことから、たとえ英語運用能力に差異があっても、協働学習の効果には大きく影響しないと推察される。

しかしながら、学生の自由記述の分析には微妙な違いが看取された。つまり、英語運用能力の高い英文科の学生は、「他の人の意見を聞くことができる」「自分では考えつかなかったことを知れて知識が増えた」「他の人の意見も聞けたので視野が広がった」というように、自分が話すことより聞くことに、より注意が向けられ、相互行為をとおして学びが深まったことについてさまざまな角度からのコメントが見られた。このことは、国文科に「話す機会」に関するコメントが多く見られたのと対照的であった。加えて、「グループでの話し合いによって自信が生まれる」「皆で一緒に英語が勉強できて英語への興味が高まる」など英語学習に対する動機づけを高めたことを示すコメントも英文科のみに見られた。

Deci & Ryan (1985)の動機づけの枠組みによれば、「自律性の欲求」「有能性の欲求」「関係性の欲求」という学習者の3つの心理的欲求を満たすことによって学習者は動機づけられるという。「英語を楽しみながら話せる」というのは「自律性の欲求」が、「グループでの話し合いによって自信が生まれる」というコメントは「有能性の欲求」が、「いろいろな人の意見を取り入れることができるので、さまざまな考えが出る」というのは「関係性の欲求」が、それぞれに満たされていることを示すと考えられよう。こうして、協働学習のなかで英文科の学生たちは自分で主体的に考える(自律性)、自分にもできる(有能性)、自分もグループに貢献している(関係性)、という3つの欲求が満たされていったために「動機づけ」が高まり、その内面の声がコメントに表れたものと考えられる。国文科の学生のコメントにも学習意欲の高まりや自己効力感、あるいは有能性を示すものはあったが、一方で、「足をひっぱってしまう」という表現からは「関係性の欲求」は満たされていなかったと推察される。自分がグループ活動に貢献するより、助けをもらう、教えてもらう、という受け身の態度が感じられ、「わからないことはわからない」「遊んでしまう」など「自律性の欲求」も満たされていなかったと思われる。

一方、国文科の「隣の子に助けをもらいながらも、楽しく授業を受けることができた」

「わからないところを教えてもらえる」「楽しく学ぶことができるので興味がわく」などのコメントは、できない部分を友達が補い、できることを増やしていつている様子がうかがえ、VygotskyのZPD理論を示すものといえよう。逆に、「周りの人の意欲が低いのが悲しかった」「まじめにやっているのに、授業を邪魔する人たちが多かった」というコメントに示される状況はVygotskyのZPD理論の成立を妨げる要因であり、協働学習の効果を低下させたと考えられる。その結果、国文科の学生のコメントは「理解が深まった」という記述のみにとどまり、動機づけの高まりには達しなかったのだろう。

協働学習の問題点に関して、両クラスのコメントに違いが見られた。国文科の学生の「自分に自信がないためにグループの足をひっぱる」というコメントには「自分自身」というマイクロレベルのメタ認知が働いているが、英文科の学生の「話せる人と話せない人の差がある」「参加しない人が出る」などのコメントでは、学生の意識がグループやクラス「全体」に向いており、マクロレベルのメタ認知を働かせていると考えられる。学習者は自律の程度が進むにつれて考慮する対象の範囲が広がっていくという(津田, 2013)。上述の異なるレベルのメタ認知の使用には、英文科と国文科の学生たちの英語学習における自律の程度の違いが表れていると考えられる³。

7. 結論と今後の課題

以上の考察にもとづき、次の結論が導かれるだろう。

協働学習は英語運用能力にかかわらず学生にとって有効であるが、その効果は英語運用能力によって異なる。英語運用能力の高い学生にとって、協働学習は学習への動機づけを高め、学習者の自律を促すことが期待できる。一方、英語運用能力にあまり自信のない学生にとって協働学習は、学び合いを可能にし学習への積極性を高めるが、動機づけを高めるまでには至らないと考えられる。したがって、協働学習の導入のしかたも一律ではなく、学習者の英語運用能力や好みなどの学習者要因を考慮し、クラスの特性に合わせて適宜、調整することが必要であるといえよう。協働学習はクラス全体で作り上げていくものであるから個人が「達成感」を感じるだけでは協働学習がじゅうぶんな効果を上げることは期待できない。協働学習のメリット・デメリットの項で見たように、クラス内のラポール形成が協働学習の効果を高めるための重要な前提条件であることを再確認したい。ただし、今回の調査は規模が非常に小さいため、結果の一般化はもっと大きな調査結果を待つべきであろう。

2. 予習のワークシート

Unit _____ (Date: _____)

Class: _____ Name: _____

New Words *Don't forget words in "Learn word groups."

1.		8.	
2.		9.	
3.		10.	
4.		11.	
5.		12.	
6.		13.	
7.		14.	

Paragraph 1	Paragraph 2	Paragraph 3	Paragraph 4

Answer the questions

About the story...

a. _____

b. _____

c. _____

d. _____

About you...

3. 学習者の自律のレベルとメタ認知のレベルの関連については、次の図5を参照。

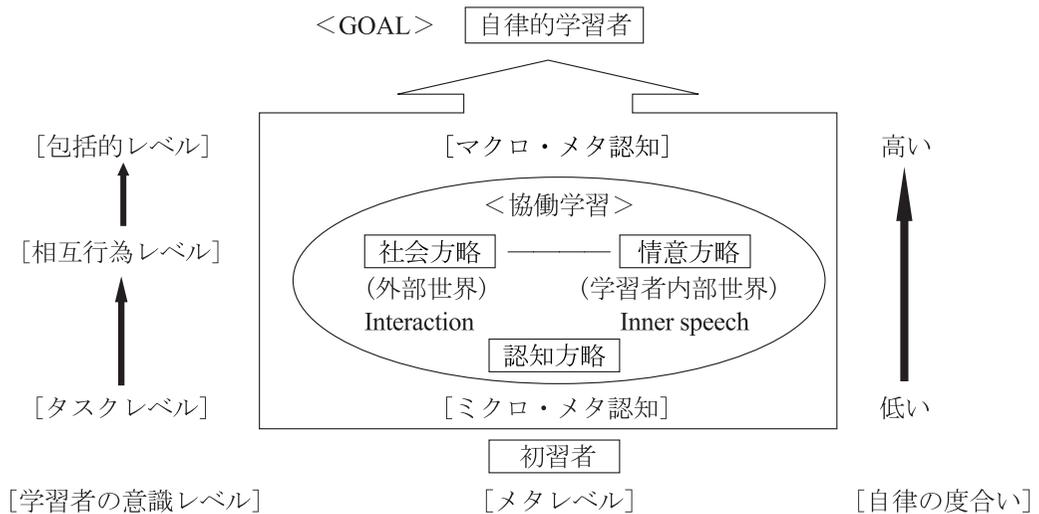


図5. 自立的学習者への階層的フレーム(津田, 2013, p. 173改)

参考文献

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

津田ひろみ (2013). 『学習者の自律をめざす協働学習:中学校英語授業における実践と分析』
ひつじ書房.

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge MA: MIT Press.

Summary

Previous research has shown that collaborative learning (CL) can promote autonomous learning attitudes (Tsuda, 2013). In this study, in order to promote English communication skills of weaker English learners, the effectiveness of CL was investigated in two Integrated English (IE) classes in which English proficiency and interest levels were considerably different. The aim of this article is to show the effects of CL after one semester by conducting a questionnaire about CL and their English learning attitudes including a free comment column. Comparative analysis shows that as a result of CL, both classes enjoyed sharing their views about the topics and helping each other. However, students with higher English proficiency were motivated to learn by applying critical thinking skills. On the other hand, students with lower English proficiency showed only enhanced willingness to learn, but no improvement in critical thinking skills or autonomous learning attitude.