

英語教育実践報告：  
－自発的な宿題への取り組みとコーチングの可能性－

関戸 冬彦

Educational Report in English:  
－Possibilities of Doing Spontaneous Homework and Coaching－

SEKIDO Fuyuhiko

The main purpose of this paper is to introduce coaching as a helpful way for autonomous learning, especially homework, in English classrooms. In this paper, at first traditional approaches for homework will be examined, pointing out the issues. Then, coaching as a way to encourage learners to be active will be introduced. Finally, an actual case with spontaneous homework will be introduced and its further possibilities will be discussed.

はじめに

本報告は大学の英語の授業における宿題のあり方と取り寄せ方をめぐり、より自発的に行う方法の一助としてのコーチングに注目し、継続的な自律学習を促進させるような宿題を授業に取り入れた試みの実践報告である。はじめに、従来の宿題に関する問題点を指摘し、そこに自発的学習としての限界があることを検討し、この取り組みを導入するに至った経緯を述べる。つぎに、そうした従来型の宿題形式を打破するための具体的な方法と、それをより促進させるための手法としてのコーチングについて紹介する。その後、実際にそうした自発的な宿題を授業に取り入れた試みの報告と授業内で行ったアンケート結果をもとに、受講者の反応を吟味しながら今後への課題についても検討する。

## 1 従来型の宿題の問題点と限界

本報告における従来型の宿題とは、受講者全員に同じ課題を与え、かつ正解や答えるべき内容がほぼひとつ、ないし同じもの、を指す。こうした従来型の宿題の最大の問題点は正解がひとつなので、よく言えば受講者同士が正解を得ようと「協力」するが、悪く言えば誰かの正解を「マネ」する、「写す」となる。ありがちな光景だが、教員が教室に入ると複数の受講者が「正解」と思われるものを必死にその場で書き写している、ということが容易に想定される。そうして出来上がった宿題をペアなどで確認させることなく、ただ回収するだけとなればなおさらそうした行為は助長されてしまうだろう。こうなると、宿題はもはや形骸化し、考えるプロセスやそれまでの葛藤はほぼ軽視され、出てきた、ないし書かれた、答えが正解か否かにのみ教員も受講者も関心を払わなくなってしまう可能性が高い。英語の授業における一例を挙げると、あまり個人の意見を必要とするわけではない和訳などがそれにあたる。このようなルーティンワークの宿題が対象となる学習項目への学習意欲を高めるかと問われると、執筆者の感覚では「否」である。なぜならそこに存在するのは強制から来る「やらなければならない」という圧迫感であり、積極的な意欲ではないと考えるからである。では逆に、どういう状態であれば学習意欲は高まると言えるのだろうか。例えば、水田（2014）は学習意欲を高める8条件として以下のものを挙げている。1. 情緒を安定させる：学校は私を受け入れてくれるという感覚 2. 生徒の自己発展を目的とし、教科の内在的価値を示す 3. 生徒の活動を取り入れる 4. 教師と生徒との相互信頼 5. 教えるというより、支援・指導する：コーチング 6. 学んだ事柄を使ってみる 7. 振り返りを行う 8. 次にやるべきことを計画する。この8つのうち、特に2, 3, 5, 7, 8をうまく取り入れることで宿題が「やらされるもの」から「自ら取り組みたいもの」へと変化するのではないだろうかと考えてみたい。つまり、従来型の宿題の問題点と限界とは、教員側からの「強制」であって、そこに積極的な学習意欲は発生しづらく、かつ正解がひとつであるがゆえに自主的に、そして創造的に取り組みづらい点にあるのではないだろうか。こうした状況を鑑みたとき、受講者が対象学習項目、本報告においては英語、をより自由に、かつ自分で自分のためになっているという自己肯定的な気持ちを保ちながら日々学習するための環境作りとして、従来型ではない、もっと違った形態の宿題が存在すべきであると考えに至ったのである。この考えを具現化するために考案し、試験的に運用したものが次に述べる自発的な宿題の取り組みとそれを促し、補うコーチングと

いう手法である。

## 2 自発的な宿題とコーチング

先に述べた問題点を踏まえ、執筆者は本稿においてそうした従来型の一斉学習の宿題から脱却し、受講者個人がそれぞれに目標を定め、かつ継続的に学習できる環境、補助としての宿題のあり方を提案する。具体的手順としては、Appendix 1にある専用シートを用意し、授業内で配布する。まず、Memoのところには受講者自身が自分でこの1週間、例えば授業日が火曜日であるならば翌週の月曜日まで、に学習したい項目を各自で設定し記入する。そうして1週間自ら取り組んだ後、下の段にあるWhat did you learn this week?にその取り組みの振り返りを記入する。それを授業内に持参し、ペアになってそれぞれがどのような学習をしたのかを（英語で）報告しあう。最後に、評価とフィードバックを記入できる欄があるので、シートを交換しそれらを記入し、戻す。このシートは両面コピーにしてあるので、2週経った後に教員、すなわち執筆者に提出、となる。なお、この取り組みを行ったのは都内私立大学の必修英語科目で、週1コマ、2クラスを担当し、1クラスは上級レベルで授業内ではニュースや新聞を扱い、もう1クラスは中級レベルで英語の歌を題材にしたテキストを用いた。受講者はそれぞれ15名前後であった。

この取り組みのポイントはやはり宿題を教員ではなく「自分が」設定するところにある。自分が学びたいと思う内容を自ら選ぶことでそこに積極的動機を受講者が見いだしてくれることを願っているのは無論のことである。とはいえ、三日坊主という言葉もあるように、自分で自分に誓った約束を守る、守り続けるというのは誰しも経験あるようにそう容易いことではない。そこでこの宿題の後押しをするものとして、つまり自らに課した宿題を継続させるためのファンクションとして、コーチングの導入を考えた。コーチングは近年ビジネス界を中心にその存在が認められつつある対話的手法だが、その定義は多々存在し、それに伴い多様なアプローチがある。本稿での取り組みはビジネスではなくあくまで教育機関、大学の（英語の）教室における宿題なので、教育に寄り添った定義づけをいくつか紹介し、援用したい。例えば本間正人（2015）はコーチングを「個々の相手に対して、指導すべき内容と方法を変える個別のアプローチ」、あるいは「人間の無限の可能性と学習力を前提に、相手との信頼関係をもとに、一人ひとりの多様な持ち味と成長を認め、適材適所の業務を任せ、現実・目的で達成可能な目標を設定し、その達成に向けて問題解決を促進すると

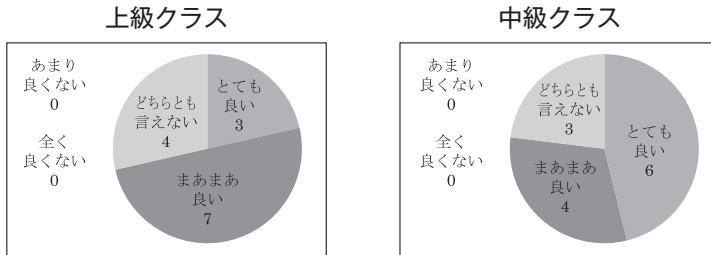
ともに、お互いに学び合い、サポートする経営を持続的に発展させるための「コミュニケーションスキル」と定義づけている。本間は「学習学」という考えを提唱し、その中でコーチングを学習における重要な概念として位置づけている。あるいは菅原秀幸（2015）は自らの手法、教育界におけるコーチングを「アカデミック・コーチング」と名付け、「人が本来もっている能力が最大限に引き出され、可能性が開花することを目的とする、理論的・標準的・体系的なコミュニケーションのプロセス」と定義し、その目的を「学生に主体的な行動をうながし、目標・目的に向かって前進させること」としている。そのための具体的手法としては「（1）相手の話を聴く：傾聴、（2）相手を認め、受け入れる：承認、（3）相手のために質問する：質問」の3つを掲げている。本間と菅原に倣うと、コーチングの利点とは学生を主体的に行動させるための補助的行動であり、それは教員からの一方的なおしつけやアドバイスではなく、むしろ学生同士がお互いの言動に耳を傾け、双方向的にやる気を高めていくものと考えられる。

つまり、自らへ宿題を課した執筆者の受講者たちは各自で内容や目標を定め、それをクラス内の誰かに報告、その報告を聞く誰かはコーチングの手法で聞き役に徹し、より宿題を行うよう促してあげる役割を担うのである。こうすることでクラス内の全員が自分で目標を定め、かつそれを共有し、積極的に行動する、つまりは宿題をやる、というようになるのではなからうか、と考えたのである。なお、菅原によるとコーチングではほめることはしないそうだが、執筆者は元小学校教師、菊池省三の「ほめ言葉のシャワー」をヒントにポジティブな言葉がけを用いるよう受講者には指示した。「ほめ言葉のシャワー」とは菊池が小学校で実践していたもので、菊池・関原（2012）に倣うと「順番に一日一人、その日の“主役”になった子どものいいところを見つけて、帰りの会でクラス全員がほめる活動」で、結果として自己肯定感を高め、クラスに連帯感を生み出させる活動である。もちろん、小学生と大学生とは精神年齢など異なる部分もあるが、菊池が講演会などで常々「人を育てる」と言うように、教育であるならばその根幹は同じではなからうか。そうした考えに立脚するならば、大学生であったとしてもペアになった相手に対しよい所を褒めることは褒める側、褒められる側双方の心にポジティブな感情を芽生えさせるはず、と思える。よってお互いによいところはほめるという考えも取り入れながら、受講者自らが積極的に取り組む宿題は行われていった。

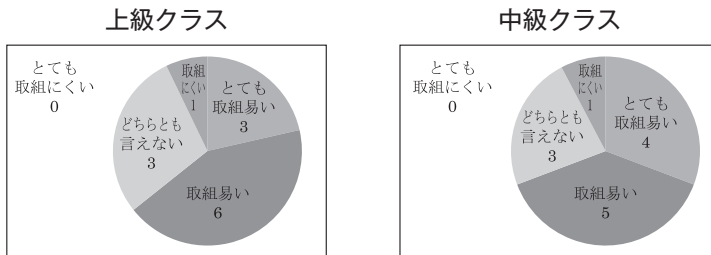
### 3 アンケート結果から

ではこのような宿題を受講者たちはどのように感じていたのだろうか。最終授業の際に行った授業アンケート（Appendix 2）より、その是非を検討してみたい。アンケートは担当した2クラス共に同じものを用い、それぞれ上級クラス14名、中級クラス13名より回答を得た。ただしアンケートは授業全体に関する質問も含まれていたため、ここでは宿題に関するものだけに言及する。それによると「いわゆる出された宿題をするのではなく、自分で宿題を決めることをどう思いますか。」に対しては「とても良い」「まあまあ良い」と上級クラス、中級クラス共に10名が答えた。逆に「あまり良くない」「全く良くない」は共に回答数0であった。また、「自分で決めた宿題は他の宿題と比べて取り組みやすいと思いますか。」に対しては「とても取組易い」「取組易い」と上級クラス、中級クラス共に9名が答えた。「取組にくい」はそれぞれ1名、「とても取組にくい」はこちらも回答数0であった。以下、この回答をグラフにて示す。

(4) いわゆる出された宿題をするのではなく、自分で宿題を決めることをどう思いますか。



(5) 自分で決めた宿題は他の宿題と比べて取り組みやすいと思いますか。



この結果から察するに、自発的な宿題を否定する声はほとんどなく、むしろ肯定的に捉えられたと判断出来る。(4)での自由回答欄においては「自分に足りない勉強を自己流でできてとてもよい!」「自分で立てた目標をこなすのは自分のレベルに合った内容ができるのでよかった」などの意見があり、その肯定的側面を裏付けている。取組易さに関してもほぼ同様であり、(5)での自由回答欄においては「自分がやりたい宿題だから取り組みにくさは感じられなかった」「自分の予定やペースに合わせることはできる点が取り組みやすさの一因だと思う」といったコメントが寄せられた。中には「強制力があるとアンダーマイニング効果が働いてしまうが、これはちょうど良い」との意見もあった。このような点は執筆者が当初に想定した考え、自発的な宿題を導入することは強制的な圧迫感から解放され自主的に肯定的に宿題に取り組めるようになる、と一致している。

しかし、この自発的な宿題の取り組みに問題点がないわけでもない。自発的であるがゆえに戸惑いがあったようにも思える声もあった。それは特に(5)「自分で決めた宿題は他の宿題と比べて取り組みやすいと思いますか。」についての自由記述欄における「何をすればいいかわからない為難しい」といった主旨の意見に代表される。自由さは不自由さの中にある、あるいは制服がないと学校に何を着て行ったらいいかわからない、ではないが、何をするのか決めてほしいという受講生が若干ではあるが存在することは確かなのであろう。ではこうした状況を改善するにはどうしたらよいだろうか。以下、改善案を示したい。特に「なにをしたらよいかかわからない」という受講生に対しては、例えば「英語のニュースを見る」「英字新聞を読む」などの大枠だけは教員側で設定し、その具体的なコンテンツや量などに関しては受講者次第、としてもよいのかもしれない。あるいは学期、もしくは1年間を通しての学習目標をあらかじめ提示し、その中で各自が自由に取り組める枠組み作りも有効だろう。その点ではExtensive Reading(多読)はまさにこれに合致したリーディング活動ではある。実際、多読は自分で好きな本、読める本を選び自主的にたくさん読んでいくという活動なので多読と自発的宿題の根本的な考えはかなり近い。ただ、執筆者があえて多読と限定せず自発的宿題と称したのはスキルのリーディング以外のものも含めてほしかったからで、広く取れば多読は自発的宿題の範疇ないし選択肢のひとつとなる。

## おわりに

本報告ではまず従来型の宿題の問題点と限界について述べた。従来型の宿題では教員が一方的に課し、かつ正解がひとつのようなものであると受講者の積極的、創造的取り組みを期待するのは難しく、どうしてもルーティン的になってしまう。そうした点を打破するために、具体的な提案と報告として自発的な宿題の実践例とコーチングの手法を紹介した。最後にこうした宿題のやり方に対する受講者からのアンケート結果を吟味し、そこに示された今後の課題についても検討した。自発的な宿題そのものに関しては評価が高かったものの、いくつかのコメントからは自発的とはいえ、ある程度の縛りがあってもよいのではないかと思える点もあった。よって専用シートに記載すべき事項など含め、まだまだ改善の余地はあろう。しかし、こうした手法を用いることによって受講者が興味、関心を抱きながら自発的に対象学習項目に取り組み、かつそれが受講者の肯定的学習感を生み出すきっかけとして一定の効果を上げていることだけは読み取れよう。よって、さらに受講者を自律的な学習者へと育てられるよう継続的に試み、報告していきたい。

## 参考文献

- 菊池省三・関原美和子 『菊池先生の「ことばシャワー」の奇跡—生きる力がつく授業』講談社、2012年。
- 菅原秀幸 「大学教育改革へのアカデミック・コーチングの挑戦—教育OSから学習OSへの転換—」北海学園大学経営学会経営論集第12巻、第4号、2015。
- 本間正人・松瀬理保 『コーチング入門<第2版>』日本経済新聞出版社、2015年。
- 水田聖一 「学習意欲を高めるための8条件」流通科学大学附属教学支援センター紀要第2号、2015。

Appendix 1

**Working sheet for Weekly English Report**

**Date :** \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ , **Class :** \_\_\_\_\_ **Seat No.** \_\_\_\_\_

**Student's Number** \_\_\_\_\_ **Name** \_\_\_\_\_

**This week's Topic** \_\_\_\_\_

**Reference** \_\_\_\_\_

**Memo**

**What did you learn this week?**

---

---

---

---

**For Evaluation :**

**Partner's evaluation :** English : A B C D Contents : A B C D

**P's comments :** \_\_\_\_\_



Appendix 2 アンケート（該当質問のみ一部抜粋）

（４）いわゆる出された宿題をするのではなく、自分で宿題を決めることをどう思いますか。

1 とても良い 2 まあまあ良い 3 どちらとも言えない 4 あまり良くない 5 全く良くない

（５）自分で決めた宿題は他の宿題と比べて取り組みやすいと思いますか。

1 とても取組易い 2 取組易い 3 どちらとも言えない 4 取組にくい 5 とても取組にくい

（取り組み易さ、取り組みにくさの原因があればそれらを具体的に書いてください）

（７）自分で決めた宿題について答えて下さい。

Reading能力： 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

Writing能力： 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

Speaking能力： 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

Listening能力： 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

