

## 自律的学習はどのように起きるか

自立学習につなげる活動「ふりかえりシート」を取り入れた場合

日本語教育学講座 M2 古賀恵美

### 1. はじめに

近年国内の日本語学習者は、年少者、高齢者、留学生、就学生、労働従事者など多様化が見られる。春原(1992)は日本語教育現場の課題について次のように述べている。「日本語教育は、何をどう教えるかという課題だけではなく、誰がどこでどう学びえるか、という観点から考えざるを得ない段階にきている。つまり、学校で日本語教育の専門家が集中的に教えるという教育戦略だけでは現実に対応できず、学習者が日常生活の中で、どのように学習を展開できるかが、今後の大きな課題になると思われる」

夏季実習「名古屋大学集中日本語プログラム2007」の参加者は全員ALTであるが、滞日年数、日本語学習歴、日本語力など個人差が見られる。日本語の学習法については学校機関で学んだ人はほとんどなく、多くは自習であるのが特徴的である。ニーズについては、4技能のうち、話す活動を中心に学びたい、語彙を増やしたい、漢字を学習したい、日本語能力検定試験の勉強をしたいなど様々である。

語学教師であるという学習者の資質、自習中心の学習法、5日間という限られたプログラムの時間、学習者間で異なるレディネス、ニーズを考えた場合、学習者にとってどのような学習が役に立つだろうか。時間的制約のある中で学習者全てのニーズに応じるのは不可能である。そこで、本プログラムでは、学習者が自己目標を立てて学習をすすめる「自律的学習」法を身につけられるような活動を取り入れることにした。

本レポートでは、学習者の「自律的学習」がどのように養われていくか、その過程を観察し、「どう学びえるか」を考えていきたい。

### 2. 背景理論および先行研究

自律的学習の研究に在日留学生を対象にした村野(2001)がある。村野(2001)は「どのような学習方法が効果をあげるかということは、個人の性格や環境によっても異なるので、いくつかの選択肢の中から自分に適したやり方を見つけるのがよい。しかし、自分の言語行動を観察する、内省する、そして目標を立てて、学習を意識して行うことは、どの場合にも大切である」と述べ、自律的学習のための次のような五つのステップを提言している。

観察(自分の言語使用について観察し記録する) 内省(自分の日本語に対する取り組み方や問題を考える) 目標設定 目標達成の為に行動する 評価(最初の目標がどの程度達成できたか自分で評価する)

青木(2001)は、自律的学習を「学習者オートノミー」と呼び「学習者が自分のニーズや希望に役立つように、こうした意思決定をし、自分の立てたプランを実行する能力を言

う」と定義づけている。そして、この学習者オートノミーは、「気づき」「経験の内省」「学習に対する気持ち」と関連があると述べている。学習は「一瞬一瞬の気づきと、それを記憶にとどめる努力の結果」起こるものであること、日本語話者とのインターアクションという経験を学習に結びつけるためには、経験についての内省が必要である<sup>1</sup>こと、「学習に対する気持ち」については、言語学習への苦手意識、進歩に時間がかかることへの焦りや落ち込み、第二言語を話す自分という新しいアイデンティティに対する抵抗、異文化接触のストレスなどが学習に影響を与えられられる。

### 3．調査の課題

本レポートでは、日本語学習者の学習に対する気づきや経験の内省についてのセルフレポートから、学習者の自律的学習能力がどのように養成されていくか調べることを目的とする。調査では次の2つの課題について調べる。

学習者のセルフレポートでは、学習に対してどのような気づきが見られるか。

の気づきはどのような変化が見られたか。(学習前半、後半)

### 4．調査方法

学習評価のための情報収集に内省的方法がある。内省的方法の長所と欠点について、田中・斎藤(1993)は次のように述べている。内省的方法は学習過程を学習者が直接情報収集に参加するので、フィードバックがしやすく、またフィードバックまでの時間がかからない、学習者が自らの学習過程を意識化する契機となるなどの利点がある。

欠点としてあげられるのは、この方法が基本的に学習者自身による報告であるために虚偽の申告がありうるという点である。田中・斎藤(1993)はそれを防ぐために、学習者に学習者自身の学習活動、教師の教育活動を改善するためのものであるという内省的方法の目的を納得させることの重要性について述べている。

内省的方法には学習日誌やクラス・ジャーナルなどの文字により記録を書かせる方法と口頭内省法とよばれる音声によって報告させる方法に分かれるが、本レポートでは、調査対象者の人数と時間的制約を考え文字による記録を書かせる「ふりかえりシート」をセルフレポートとして用いることにした。「ふりかえりシート」は、気楽に時間をかけずに書けるよう学習者の母語で記入してもよいこととした。

なお、本プログラムでは、教師による学習の評価は実施されないことをプログラム開始時に調査対象者に説明した。

### 5．調査対象者

本レポートの調査対象は「名古屋大学集中日本語プログラム2007、とりクラス」に

---

<sup>1</sup> どのようなことが起きて、それはなぜで、自分はそこから何を学び、何を感じたか具体的に経験を振り返ることである。

参加した以下7名で、全員がALTである。滞日年数は約3ヶ月から、3年以上であり、日本語学習時間数も約60時間から約280時間と個人差が大きい。主な特徴としては、学習方法が自習中心であること、日本語の使用頻度が高いことなどが挙げられる。

	年齢	性別	国籍	滞日年数	日本語学習歴	学習方法	日本語使用頻度
L1	30	男	アメリカ	1年	-	自習	-
L2	23	女	アメリカ	11ヶ月	1年(約280時間)	自習 チューター	毎日
L3	56	女	オーストラリア	11年	約100時間	自習他	毎日
L4	27	男	イギリス	3年3ヶ月	約200時間	自習	毎日
L5	25	男	アメリカ	3ヶ月	1年(約150時間)	自習	毎日
L6	26	男	イギリス	3年3ヶ月	約60時間	自習他	毎日
L7	-	男	アメリカ	3年2ヶ月	3年(約210時間)	自習他	毎日

## 6. 調査時期、調査手続き

「名古屋大学集中日本語プログラム2007」実施期間中、2007年7月30日から8月2日までの4回、クラス終了時に「ふりかえりシート」を配布して、回収した。

## 7. ふりかえりシートの構成

ふりかえりシートは以下の項目で構成されており、各項目に関して自由記述でセルフレポートを求めた。

私が学んだのは

私が気づいたのは

私が驚いたのは

私がうれしかったのは

私にとって必要だと分かったのは

私がこれから実行しようと決めたことは

その他に気づいたこと、考えたこと、書いておきたいことは

## 8. 分析方法

セルフレポートを (1)自分自身に必要なと思われる能力、学習法に関する内容 (2)学習に対する不安感など心理的な内容の二つに分け分析する。

## 9. 調査結果

まず、調査で得られたデータから、学習に対する心理的な不安感を表すセルフレポートが多く見られたL1、学習初期から学習の問題点が明確にされていたL2、学習の問題点に加え具体的な練習方法や目標について述べられていたL3を取り上げ、分析方法に従い比較検討をすすめていく。

## L 1 の場合

レディネス調査では、自身の日本語力を日本語能力検定試験 4 級の下位に属すると自己評価をしている。「日本語学習者の中には、非常に学習動機が高い人がいるが、自分はそうでもない。しかし、できるかぎり上達させたいという思いから本プログラムに参加した。」と L 1 は述べている。

表 1 - 1 L 1 のセルフレポート「学習の必要性、学習法に関する内容」

1 日目	I need to practice more regularly.
2 日目	Need more practice.
3 日目	I was aware of coping a little better. I am weak on grammar I must practice.
4 日目	It is important for me to write everything if possible so that I remember. I need to practice the new grammar because I need to cement it in my mind. I must practice for the new phrases and do a little homework on these new things.

L 1 は学習初日のレポートでは「練習が必要だ」と述べているものの、どのような練習が必要であるか、どのような能力を伸ばしたいかなど具体性に欠けている。しかし、3 日目に入ると、「文法が弱い」こと、「モデル文などを真似て練習すると易しい」など不足している能力や学習方法についての気づきが見られるようになる。4 日目には、「書いて覚える」、「新しい言葉を自習する」など目標達成の為にどのような行動をするとよいかという学習計画が見られた。このように L 1 のセルフレポートは時の経過とともに学習経験に関する多くの気づきや、深い内省が見られるようになった。

表 1 - 2 L 1 のセルフレポート「情意的な内容」

1 日目	Struggling. I was having difficulty. I would like to stay in the group, but I think it may be too difficult for my level.
2 日目	Being confused. The level is a little high for me. The lessons more very quickly often there is no time to write or understand what I have learned. This is a little frustrating.
3 日目	The level of Japanese was not too easy not too hard. Perfect. I have been considering changing to an easier class, but probably try to continue!
4 日目	I had made a little progress. I am happier today.

L 1 の学習初期のセルフレポートでは「学習内容が難しい」「クラスが自分のレベルにあっていない」と心理的な不安感を表すレポートが多く見られる。担当教師に「レベルが合わないためクラスを変わったほうがいいのか」という相談する姿も見られた。しかし、後半、

クラスに慣れてきたためか、不安感を表すレポートは減少し、クラスでの発言も増えていった。4日目には日本語が「少し進歩した」とコメントしている。

## L 2 の場合

L 2 は調査対象者の中で日本語学習時間が最も多い。来日直後に勤務先の先生との日本語でのコミュニケーションが難しかったが、今は当時よりもコミュニケーションは易くなったと述べている。しかし、「書くこと」「会話」についてはまだ困難であると自覚している。特に「漢字」学習についてのニーズが高く、「日本語能力検定試験 4 級」取得を目指している。

表 2 - 1 L 2 のセルフレポート「学習の必要性、学習法に関する内容」

1 日目	I need more vocabulary. I want to use more natural grammar and be less shy.
2 日目	I need to practice more. I want to use new vocabulary and grammar in conversation.
3 日目	I need more kanji and vocabulary. I decided to put into practice is that the new grammar points which were very useful.
4 日目	I need more vocabulary and kanji knowledge. I always get caught up vocabulary I don't know words.

L 2 のセルフレポートでは「語彙、文法、漢字」の学習が必要である、新しい語彙や文法を会話で使用したいと、学習初期の段階から問題点が明確にされている。しかし、練習・学習方法についての具体的な記述の展開は見られない。

表 2 - 2 L 2 のセルフレポート「情意的な内容」

1 日目	Every one has different levels but we could work together to understand something.
------	--

L 2 はクラスの学習者間の日本語レベルは異なっているが、共に学び合えると評価している。また、学習に対する不安感を感じさせるコメントは見られなかった。

## L 3 の場合

L 3 は日本滞在年数が 1 1 年と調査対象者の中でも最も長い。適切な語彙の使用や、勤務先である学校の同僚と話す場合に待遇表現がうまく使えないなどの困難を感じている。4 技能に加え同僚の先生（日本人）達に日本語でプレゼンテーションができるようになりたいと本プログラムに参加した。

表3-1 L3のセルフレポート「学習の必要性、学習法に関する内容」

1日目	I need to practice more and have confidence to try to learn more about using particles(は、が、に) I need to go home and practice what we learned today.
2日目	I need to know more kanji and their meanings so I can read and understand more quickly. I will try to learn some new kanji everyday. I will be able to give directions more confidently with more practice.
3日目	I need to practice higher levels (more polite) of Japanese.
4日目	I need more practice.

L3のセルフレポートでは、学習初期から「助詞や漢字の学習が必要である」などの問題点が明確にされている。2日目には「新しい漢字を毎日学習する」と問題点の解決に向けた目標が立てられている。4日目の「練習が必要だ」は具体的な練習内容について述べておらず、新たな目標、問題点は現時点ではないと解釈できる。

表3-2 L3のセルフレポート「情意的な内容」

1日目	I here are other students at the same level.
3日目	I was aware of a really good feeling of togetherness students and teachers with in the class.
4日目	I was aware of everyone working well together.

L3は自分とクラスの皆との日本語のレベルが同じであると述べており、学習者や教師が共にクラスに参加することに満足感を感じている。学習期間中、学習に対する不安感を感じさせるコメントは見られず、他者の様子を伺うゆとりが感じられる。

## 10. 考察

ここでは、学習者3名のセルフレポートの調査結果に基づいて二つの調査課題を検討する。

10.1 調査課題 学習者のセルフレポートには、学習に対してどのような気づきが見られるか。

「学習の必要性」については、「文法、助詞、漢字、語彙」などの学習が必要であるとレポートされている。これらの気づきは、個人差があり、また、その日の学習項目や練習内容と気づきの関連性がいくつか見られた。

「学習方法」については、深く内省できるかどうかは、個人差が見られた。L3のレポートでは、学習初期から「助詞や漢字の学習が必要である」など問題点が明確にされ、「新しい漢字を毎日学習する」と問題点の解決に向けた目標が立てられている例が見られた。

一方、L2の場合は、「練習が必要である」と、学習の必要性についての気づきは見られ

たものの、具体的な練習方法や問題点の解決については述べられていなかった。

「情意的な内容」については、L1のように「学習内容が難しい」「クラスが自分のレベルにあっていない」と心理的な不安感を表すものや、自分とクラスの皆との日本語のレベルについて比較検討したレポートが見られた。

また、たとえ学習者間の日本語レベルが異なっても、共に学び合えるというコメントや、学習者や教師が共にクラスに参加することに満足しているなど、学習者、教師間の関係についての気づきも見られた。

## 10.2 調査課題 調査課題 の気づきはどのような変化が見られたか。(学習前半、後半)

学習前半、後半と学習に対する気づきに大きく変化が見られたのは、L1のケースである。学習初期のセルフレポートでは「学習内容が難しい」「クラスが自分のレベルにあっていない」と心理的な不安感を表すレポートが多く見られたが、後半に入り不安感を表すレポートは次第に減少していった。

L1は学習初期に「練習が必要である」と述べているが、どのような練習が必要であるか、どのような能力を伸ばしたいかなどの具体性に欠けていた。しかし、後半に入り「モデル文などを真似て練習すると易しい」という練習方法についての気づきや、「書いて覚える」など目標達成の為にどのような行動をするとよいかという学習計画についての気づきも見られるようになった。

これらの結果から、L1の場合は、学習に対する不安感の軽減により、安心して学習に取り組めるようになり、学習の必要性や学習方法についての深い気づきが促されていったと考えられる。

「学習の必要性」の気づきに大きな変化が見られなかったものに、L2がある。学習期間を通して「語彙、文法、漢字」の必要性についての気づきが見られたが、どのような練習が必要であるか、具体的な学習方法については述べられていなかった。田中・斎藤(1993)が「学習過程の意識化が十分に行われないうちに自立的学習を勧めても実際には身につかないことが多い」と述べているように、L2のように学習の気づきが深まらない場合には、「学習過程の意識化」が行われるように教師が気づきを促すなどの介入をする、また、学習者間の相互援助の利用も期待できると考える。

L3は、学習初期から「助詞や漢字の学習が必要である」などの問題点が明確にされ、「新しい漢字を毎日学習する」と問題点の解決に向けた学習計画がたてられている。しかし、4日目のレポートでは「練習が必要だ」と具体的な練習内容について述べられておらず記述内容は一時停滞していると考えられる。田中・斎藤(1993)は、学習の停滞が起こるのは当然のことであり、このようなときは、学習になんらかの変化を起こす必要があると述べている。学習目標を少し変える、新しい学習法にチャレンジさせるなど教師の介入により学習に変化をもたらすことができよう。また、L3のように「新しい漢字を毎日学習する」という学習計画が立てられている場合は、その計画がどのように進んでいるか学習の過程を意識化することにより自律学習を促進できると考える。

## 1.1. 調査結果から明らかになった問題点と活動例

上記調査結果から次のような問題点が明らかになった。

学習者のセルフレポートには、学習に対する気づきは見られるが、個人によっては、どのような練習が必要であるか、どのような目標を立てるか具体的な学習計画が立てられていない。

学習計画がしっかり立てられている場合でも、学習の停滞が起こる。

これらの問題点の原因を、学習者側と教師側に分け考えると、まず学習の側について、学習計画を行う方法が分からない、学習過程を意識化する目的を理解していないなどが考えられる。教師側については、学習者に「ふりかえりシート」を記述する際になぜ、どのように行うのか目的と方法を説明していない、プログラム期間中学習者個人にフィードバックを行っていないなどが挙げられる。

以上の問題点と原因を踏まえ、改善案を検討し、自律的学習を促進するための活動例を以下に示す。

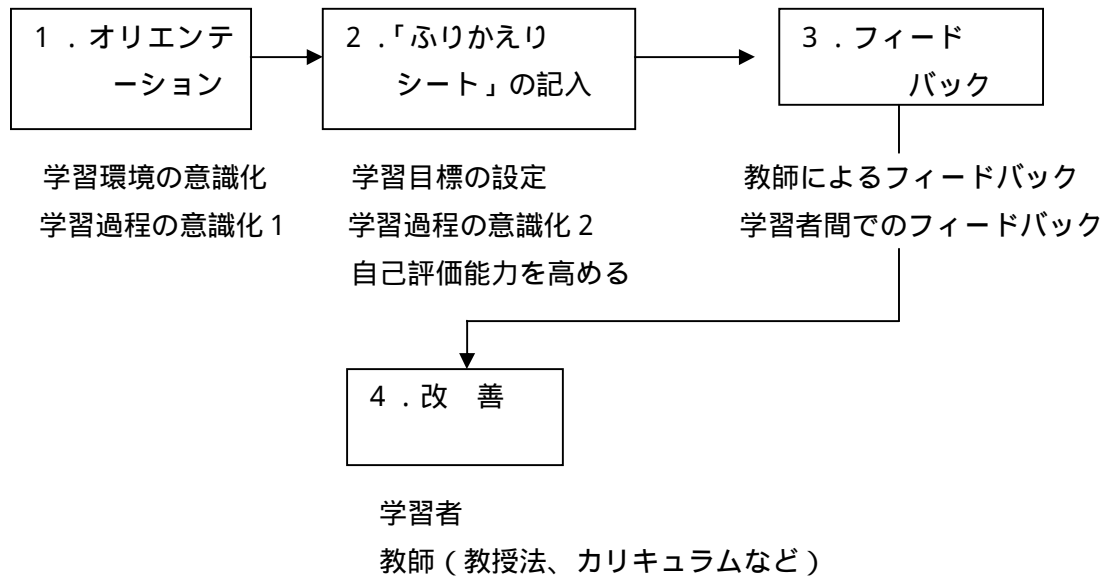


表4 自律的学習を促進するための活動例

学習ということを考えるとき、私達は身の回りの様々なリソースを利用することができる。ALTの場合、生徒、同僚の先生、日常生活で頻繁に接する日本人など様々な人が学習のリソースとなりうる。このような人的リソースに加え、テレビ、新聞・雑誌などの物的リソースやクラブ活動、地域の市や町が主催するスポーツ教室、祭りや行事などに住民として参加するなどの社会的リソースがある。オリエンテーション（準備段階）では、まず学習者に自分の周囲の学習環境、つまりリソースに気づかせることが第1段階として必要である。次にこれらのリソースをどのように利用しているか、インターアクションをしているか<sup>2</sup> 意識化させる必要がある。

<sup>2</sup> ここでいうインターアクションとは相手に働きかけ、そのことによって相手も自分も変わって

学習開始後は「ふりかえりシート」への記述を通し学習の内省を行う。この際、なぜ行うのか、どのように行うのか目的と方法を明確に示すことが重要である。学習者は学習を内省することで、自己の学習目標を設定し、自己評価能力を高めることができると思う。

しかし、本調査結果から明らかになったように自分がどう学習しているかを意識化することは簡単ではない。学習過程の意識化を促進するために、学習者と話し合いをし、一緒にこれからの学習について考えていくなど教師によるフィードバック、他の学習者の学習方法を知るなどの教室活動も効果があると思われる。

最後にこれらの一連の活動を振り返り、うまくいかなかった点について改善案を検討し、実施する。

## 12. 今後の課題

今回の教育実習では、自律的学習につなげる活動について十分な準備、フィードバックができなかった。また、自立的学習の過程を見る場合、十分なデータを得るには5日間は十分な期間とは言えない。自律的学習を促進するための活動例が果たしてうまく機能するか、どのような学習効果が見られるか十分な調査期間を確保した上で、引き続き調査を実施することを今後の課題とする。

## 参考文献

- 青木直子(2001)「教師の役割」『日本語教育学を学ぶ人のために』世界思想社
- 田中望・斎藤里美(1993)『日本語教育の理論と実際 - 学習支援システムの開発 - 』大修館書店
- 春原憲一郎(1992)「ネットワ - キング・ストラテジ - - 交流の戦略に関する基礎研究」『日本語学』11, 10月号
- 村野良子(2001)『高校留学生に対する日本語教育の方法 - 言語学習と文化学習の統合と学習支援システムの構築に向けて』東京堂出版