

日本語学習者の自律学習に対する意識調査
-クラスター分析による分類とその特徴-

A Study on Awareness of Learner Autonomy Among Japanese Learners
-Classification Using Cluster Analysis and Their Characteristics-

山田美保, 名古屋外国語大学
Miho Yamada, Nagoya University of Foreign Studies

1. はじめに

本研究は、日本語学校における学習者の自律に対する意識を明らかにすることを目的としている。近年、教師が学習を管理するのではなく、学習者が主体となり自律的に学習することが望ましいとされ、自律性を重視した教育実践やその研究がなされてきた（梅田, 2005; 斎藤, 1996, 1998; 藤田, 2009）。学習者が教師から直接学べる期間は限られており、特に、外国語の学習は短期間ではなく、学習者が継続して学習に取り組むことが求められる。そのため、自律学習（*autonomous learning*）の重要性が指摘され始めたことと廣森（2006）では述べている。自律した学習者になるために重要な働きをするのが「学習戦略（*learning strategy*）」である。中でも、「メタ認知戦略（*metacognitive strategy*）」が自律した学習者になるためには欠かせない戦略となる。

メタ認知戦略とは「学習者の認知プロセスを計画し、モニタリングし、評価するためのもので、効率的な学習を支援する上での『司令塔』的な役割を果たしているもの」と廣森（2006, p.11）では述べられている。さらに、伴（2011, pp.10-11）でも、このメタ認知戦略は、「言語学習全体を活性化し、ひいては自律した学習者へと導く重要な戦略」であり、優れた言語学習者はこの適応が上手であるという研究成果もすでにあるとしている。

そこで、本研究では日本語学校での学習者を対象にアンケートを行い、日本語学習においてどの程度自律しているのかを明らかにする。日本語学校の学習者は、修了後、専門学校や大学へ進学したり、就職したりする。どのような進路であっても、継続して日本語学習やさらには専門分野の学習も続けていってもらいたいと考えている。そのため、日本語学校の学習者を対象に調査を行うこととした。

2. 先行研究

2.1 自律した学習者

自律した学習者とは、Benson（2001）は「自分の学習をコントロールできる学習者であり、学習管理、認知プロセス、学習内容という3つのレベルにおいて自分の学習をコントロールできる学習者」（日本語訳は尾関, 2006, p.17による）としている。学校のカリキュラムの中では、なかなか学習者が何を学ぶかについてコントロールできないが、尾関（2006, pp.17-18）はそれをプロジェクト型学習やプレゼンテーション活動で利用できるとまとめている。

さらに、Holec（1981）は、「自分にどのような学習が必要であるかを見極め、その学習のゴールを決め、その学習に必要な教材を選択し、自分の不得意な部分を認識し、適切な学習のペースや時間配分を決め、学習をモニターしたり、学習

を評価したりすることができる学習者」(日本語訳は尾関, 2006, p.18 による)を自律した学習者と定義づけており、これは上の Benson (2001) が言う「学習管理」ができる学習者と重なる部分がある。

先行研究を踏まえ、本研究では自律した学習者を以下のように定義した。(a) 自らの課題を発見する、(b) 課題を改善する、(c) 学習目的及び学習目標を設定する、(d) 学習内容を決定する、(e) 学習方法を決定する、(f) 学習素材・学習道具を決定する、(g) 学習成果の評価やセルフモニターを行う、この7つを学習者自身が責任を持って行うことができる学習者を自律した学習者とする。

2.2 学習ストラテジー

自律した学習者になるために重要な働きをするのが「学習ストラテジー (learning strategy)」である。中でも、「メタ認知ストラテジー (metacognitive strategy)」が自律した学習者になるためには欠かせないストラテジーとなる。

「ストラテジー」という言葉は、一般的には目的を達成するための計画や手段、方略という意味で用いられる。しかし学習ストラテジーは少し異なり、定義も様々なものが存在している。学習ストラテジーの中心的な研究者の1人である Oxford (1990) は、「学習をより易しく、より楽しく、より自主的に、より効果的に、そして新しい状況に素早く対処するために学習者がとる具体的な行動」(日本語訳は宍戸・伴, 1994, pp.8-9) と定義している。本研究でもこの定義を使用することとする。

さらに Oxford (1990) は学習ストラテジーを6つに分類し、まずは大きく直接ストラテジーと間接ストラテジーの2つに分けている。言語を実際に運用する際に活用される直接ストラテジーには、(1) 記憶ストラテジー、(2) 認知ストラテジー、(3) 補償ストラテジーの3つが含まれ、言語学習を間接的に促進させる間接ストラテジーには、(4) メタ認知ストラテジー、(5) 情意ストラテジー、(6) 社会的ストラテジーの3つが含まれている。4番目の「メタ認知ストラテジー」は自律した学習者になるためには欠かせないストラテジーとなり、その中には以下の3項目((a) 自分の学習を正しく位置づける、(b) 自分の学習を順序立て、計画する、(c) 自分の学習をきちんと評価する)が含まれている。

日本における英語学習の分野でも学習ストラテジー指導の効果についての研究が進められており、尾関 (2006, pp.21-22) では、英語が得意な学習者とそうでない学習者を分けているのは、言語適性や知性ではなく、「学習ストラテジーの使い方」といっても過言ではないとした上で、学習ストラテジーは指導可能であり、使い方を練習すれば誰でも適切に使えるようになるとまとめている。

しかしながら、これまで受動的な学習を続けてきた者が最初から主体的に学習するというのは難しい。そのため、教師は学習活動の進展に伴い、教師主導から徐々に学習者主導の学習へと変えていき、「足場がけ (scaffolding)」をすることが教師の最大の役割になってくると考えられる。

3. 調査方法

調査対象者は、岐阜県にある日本語学校で、日本語をすでに1年学習している留学生（フィリピン、インドネシア、ベトナムなど10か国からの留学生）で合計54名とする。自律に関する調査票は、斎藤（1996）の「自律的学習に関わるビリーフスの調査 BALAI（Beliefs About Learner Autonomy Inventory）」を参考にしながら作成する。質問項目は合計24問で、うち2問は逆質問になっている。本研究で定義した自律した学習者を構成する7項目（(a) 自らの課題を発見する、(b) 課題を改善する、(c) 学習目的及び学習目標を設定する、(d) 学習内容を決定する、(e) 学習方法を決定する、(f) 学習素材・学習道具を決定する、(g) 学習成果の評価やセルフモニターを行う）と自分の学習に責任を持つという8項目に従い質問文を作成した（表1参照）。これらの質問に対して、「1 全然（ほとんど）あてはまらない」から「4 いつも（ほとんど）あてはまる」までの4件法で答えてもらう。日本語で作成したのち、英語や学習者の母国語（インドネシア語、ベトナム語、ミャンマー語）に翻訳し、Google フォームを用いてオンラインで実施する。このアンケートを同じ対象者に1年間で3回（4月・10月・3月に）行う。

これらの3回のデータを用いてクラスター分析と呼ばれる手法（大きな集団の中から、似たもの同士を集めてグループに分ける統計的な分析手法）を使い、学習者のグループ分けをする。そして、そのグループごとの特徴を検討していく。

さらに、本研究ではメタ認知ストラテジー使用に関する調査も同時に行い、自律とメタ認知ストラテジー使用の関係についても見ていく。

表1 調査票質問項目一覧

a : 自らの課題を発見する	e : 学習方法を決定する
1) 今の自分の日本語で何ができるか／できないか知っている。	13) 自分にとって効果的な学習方法を自分で探してそれに決める。
2) 日本人同士の会話を聞いて、わかる表現とわからない表現の区別ができる。	14) 学習内容に応じて、自分に合った学習方法で行う。
3) 書ける漢字と書けない漢字の区別ができる。	15) いろいろな学習方法を知っていて、どの学習方法で勉強するかを自分で決める。
b : 課題を改善する	f : 学習素材・学習道具を決定する
4) 自分の日本語の弱い部分を強くしようとする。	16) 積極的に授業を自分の学習に活用する。
5) あまりできないことでも、避けずに、できるようにしようとする。	17) 教科書以外のツール（例えばSNSやスマートフォン、アニメ、歌など）も学習に活用する。
6) 課題を見つけたら、どうしたらいいか考え、実行に移す。	18) 漢字の読み方がわからない時、スマートフォンを活用して、読み方を見つける。
c : 学習目的及び学習目標を設定する	g : 学習成果の評価やセルフモニターを行う
7) 最低限の上達レベルを決める。	19) 誤りは自分で直そうとする。
8) どのくらい上達したいか決めない。（*逆質問）	20) 自分の日本語の発音がいいかどうかを自分でチェックする（自分の声を録音したり、スマートフォンを活用したりして）。

9) 将来、日本語を使ってやることを決める。	21) 日本語を使って、前はできなかったことができるようになったかどうかを確認する。
d : 学習内容を決定する	h : 自分の学習に責任を持つ
10) 自分に必要な学習内容（何を勉強すべきか）を、自分で決める。	22) わからなくても、まずは自分で答えを出そうとする。
11) 今（その時々で）、自分は何を勉強したらいいかを自分で決める。	23) 授業中、先生によく質問する。（*逆質問）
12) 自分が勉強したいことと、勉強すべきことを区別して、今の学習内容を決める。	24) ことばの意味がわからないとき、まず自分で調べてみる。

4. 結果と考察

得られたデータをもとに、クラスター分析を行い、学習者を5つのグループに分類した（図1参照）。

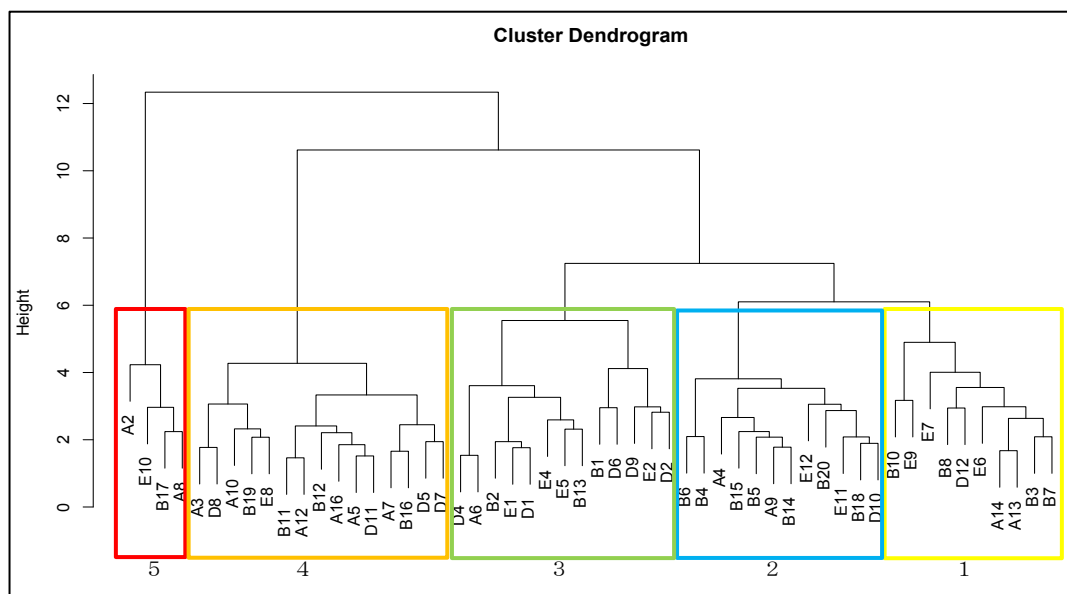


図1 クラスター分析結果図

右から順に、B7からB10までの10名をグループ1、D10からB6までの12名をグループ2、D2からD4までの13名をグループ3、D7からA3までの15名をグループ4、最後に、A8からA2までの4名をグループ5とした。

まず、一番最初に切り離されるのがグループ5である。このグループは、自律度が最も低く、かつメタ認知ストラテジー使用も全体の中で最も低いというグループだった。全体の3回全ての自律度アンケート素点平均値は3.26だったのに対し、グループ5の平均は2.46で5つのグループの中で最も低かった。さらに、自律と深い関わりがあるとされているメタ認知ストラテジーについても、全体の平均が3.19で、グループ5は最も低い2.53という結果だった（表2参照）。

次に、残された1・2・3・4の4つの中で最初に切り離されるのがグループ4である。このグループは先ほどのグループ5とは対照的に、自律度が最も高く、か

つメタ認知ストラテジー使用も全体の中で最も高いというグループだった。グループ4の自律度アンケートの平均は3.65で他の4つのグループと比べても最も高く、メタ認知ストラテジー使用に関しても3.43で最も高いという結果だった（表2参照）。

表2 グループ4・グループ5アンケート結果平均値

	自律	メタ認知ストラテジー
グループ5	2.46	2.53
グループ4	3.65	3.43
素点平均値	3.26	3.19

そして次に切り離されるのが、グループ3とグループ1・2である。グループ1と2に関しては3回行った自律のアンケートの結果に変動が見られた。特に、グループ1の10名は3回のアンケートの結果が、最も変動しており、2回目で自律度が上がったものの、3回目ではまた下がるという傾向が見られた（図2参照）。

グループ2の12名に関しては1回目の自律度は5つのグループの中で最も高かったものの、2回目で下がってしまうという傾向が見られた（図3参照）。

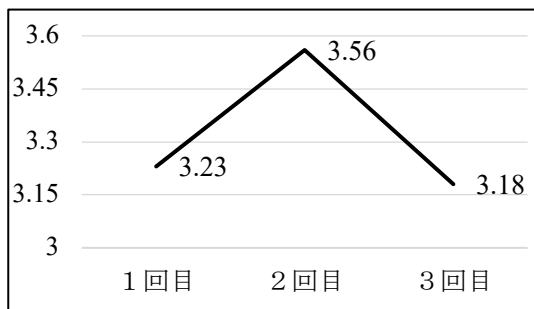


図2 グループ1 自律度変化

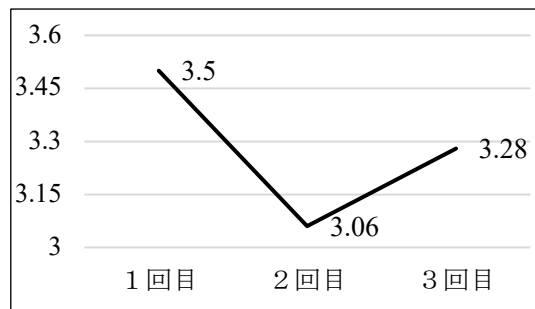


図3 グループ2 自律度変化

最後のグループ3については、比較的大きな特徴はなく、平均的だったものの、自律学習8つのカテゴリー（(a) 自らの課題を発見する、(b) 課題を改善する、(c) 学習目的及び学習目標を設定する、(d) 学習内容を決定する、(e) 学習方法を決定する、(f) 学習素材・学習道具を決定する、(g) 学習成果の評価やセルフモニターを行う、(h) 自分の学習に責任を持つ）それぞれを詳細に見ていくと特徴が見られた。この8つの中でも、(a)の自らの課題を発見するという項目が他のグループに比べて有意に低いということがわかった。学習者全体の平均が3.04だったのに対し、グループ3の平均は2.69で、これは他のどのグループよりも低いという結果だった。つまり、グループ3の学習者は「自らの課題を発見する」ことが苦手であるということが言える。

5. まとめと今後の課題

このようなクラスター分析の結果から、以下のような3つの考察をすることができる。まず1つ目は、グループ分けがされる要因で重要な役割を果たしていたのが、学習者の自律とメタ認知ストラテジーであるということである。そしてその自律とメタ認知ストラテジーの使用には相関関係があるということも明らかになった。自律度が高いとメタ認知ストラテジー使用率も高く、反対に自律度が低いとメタ認知ストラテジー使用率も低いという相関が見られた。このような結果から、自律した学習者育成を目指した教育実践を行う際に、メタ認知ストラテジー使用を意識した授業作りを心がけることも、自律した学習者育成につながるのではないかと考えることができる。

2つ目は、自律度がだんだん上がっていくことが理想的だと考えられるが、今回の2つのグループでは上がったり下がったりという変動をしているグループも見られた。しかし、なぜこのような変動の仕方をしたのかは今回の調査では明らかにすることができなかった。今後の課題として、より個別的にインタビューするなどの質的な方法を用いて、さらに詳しくみていく必要があると考えている。

最後に3つ目として、自律学習の中でも、ある特定の項目（本調査結果の場合では(a)にあたる自らの課題を発見するという項目）が苦手な学習者のグループもいるということがわかった。このようなある特定の事柄が苦手な学習者に対しては、そこに焦点を当てた足場かけを行っていくなど、グループの特徴に応じた足場かけを行うことが、学習者を自律した学習者へと導く効果的な方法になるのではないかと考える。

今後は、今回の結果を活用し、学習者が自律した学習者になっていけるような足場かけの授業を、日本語教育の授業内で実施していきたいと考えている。

謝辞

本稿の統計処理に関しては国立国語研究所籠宮隆之先生からご指導いただきました。心より感謝いたします。

参考文献

- 梅田康子 (2005) 「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』 39(12), 59-77.
- 尾関直子 (2006) 「学習ストラテジーを指導すれば、生徒が変わる」 大学英語教育学会 (JACET) 学習ストラテジー研究会編『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』 (pp.15-22) 大修館書店.
- オックスフォード、レベッカ著 宍戸通庸・伴紀子訳『言語学習ストラテジー：外国語教師が知っておかなければならないこと』 凡人社、1994年
- 齋藤ひろみ (1996) 「日本語学習者と教師のビリーフス：自律的学習に関わるビリーフスの調査を通して」 『言語文化と日本語教育』 12, 58-69.
- 齋藤ひろみ (1998) 「自律的学習能力を養うために教師は何ができるか」 『言語文化と日本語教育』 15, 1-11.

- 伴紀子 (2011) 「言語学習ストラテジーをめぐって」 宮崎里司編『タスクで伸ばす↑学習力—学習ストラテジーを活かした学びの設計—』 (pp.2-11) 凡人社.
- 廣森友人 (2006) 「学習ストラテジーについて知っておきたいこと」 大学英語教育学会 (JACET) 学習ストラテジー研究会編『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』 (pp.5-13) 大修館書店.
- 藤田ラウンド幸世 (2009) 「学習者オートノミーにおける『学習の見えないプロセス』—チュートリアル担当教員の物語と学習者の振り返りから—」 『Obirin today: 教育の現場から』 9, 145-163.
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow, England: Pearson Education.
- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford, England: Pergamon.
- Oxford, R. L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.