



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	現代日本学プログラム予備課程日本語コースにおける試み：自律学習の導入
Author(s)	山田, 悦子
Citation	メディア・コミュニケーション研究, 71, 187-203
Issue Date	2018-03-26
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/68791
Type	departmental bulletin paper
File Information	MC71_08Yamada.pdf



現代日本学プログラム予備課程日本語コースに おける試み：自律学習の導入

山 田 悦 子

1 はじめに

北海道大学現代日本学プログラムは、高等教育の国際化の流れの中で、日本の大学の正規学生として留学生を受け入れる日本学専攻の4年間の学士課程として設立された。第一期生が2014年10月に予備課程を、2015年4月より学士課程を開始し、当稿執筆時点の2017年11月で既に第四期生が予備課程を開始している¹。日本語を教育言語とする日本の大学の学士課程では、留学生の受け入れに際して障壁になると言われている「教育言語」の問題は大きく、入学時点で求められる高いレベルの日本語力がネックとなっていると言われている。またグローバル30の枠組みで多く作られた英語を教育言語とする学士課程では、日本に長期間滞在しながらも日本語力を身につけないまま大学卒業となり、日本での就職も難しいという問題があった。現代日本学プログラムはこの言語の障壁の解決も視野におき、日本語、英語の双方を教育言語とするバイリンガルプログラムとしての可能性を追求する方向で設置された。当稿ではこの現代日本学プログラム学士課程入学前の半年間の予備課程で取り入れた自律学習クラスの開発について述べる。筆者は2014年度秋学期より予備課程日本語コースの授業を担当し、2015年度より予備課程日本語コースコーディネーターとしてカリキュラム開発の試行錯誤を重ねてきた。それらの反省を交えながら今後のより一層の改善を目指し、自律学習に焦点を当てて以下に記することとする。なお、当稿は「実践報告」に近い性質の「報告」として執筆した。

2 予備課程日本語コースの内容

現代日本学プログラムへの入学が許可された学生は、学士課程3年次開始までに日本語で日本人学生と同じ授業をこなせる日本語力（いわゆる上級レベル、日本語能力試験N1合格相当）を習得している必要がある。ゆえに1, 2年次のカリキュラムのかなりの部分で日本語の学習を続ける必要があり、週当たり8コマから10コマ程度は日本語科目を必修化してカリキュラムにとり入れるのが妥当であると考えられる。日本語を習得して運用力が定着するまでのプロセ

スも考慮に入れると、1, 2年次に扱うことができるのは中級と上級レベルに限られ、そこからさらに逆算すると学士課程の1年次の入学時点までに最低でも初級終了相当の日本語レベルに達している必要がある。よって予備課程日本語コースで集中的に学習対象とするのは、初級レベルの日本語である。外国語学習において、中級や上級レベルでの語学力の伸長を支えるものはしっかりとした文法構造の基礎を築く初級レベルの習得であり、予備課程日本語コースはそのための基礎を固める重要な段階である。

予備課程への入学時点では日本語の既習知識を前提条件としては求めているが、日本語学習経験が全くない者から、数年の中等教育レベルでの日本語学習を経て日本語能力試験N5からN1に合格済みの者まで、幅広い日本語力を持つ学生が含まれている。入学試験の時点で日本語能力試験N2以上の合格者の場合、予備課程免除申請及び日本語教育を専門とする教員の審査を経て予備課程を免除する制度があり、予備課程を免除された場合は直接、学士課程1年次より入学する。

予備課程を免除されるのは、初級日本語をほぼ完璧に習得できていると判断されるレベルに達している場合のみであり、そのような学生は非常に少ない。また、そのレベルに達している学生でも予備課程の受講を希望したことにより、受け入れるケースもよくある。よって現代日本学プログラムの学生は、ほぼ全員が学士課程の前に予備課程日本語コースで半年間、学ぶことになる。

3 予備課程日本語コースにおけるレベル別クラス

予備課程日本語コースは日本語の既習状況によって学生を2レベルに分けて運営している。教員数の確保や予算等の事情から、学生の既習状況に合わせてそれ以上細かくレベル分けをしたクラスを設けることは難しい。来日直後に日本語のプレースメントテスト（初級前半と後半の文法、初級レベルの漢字、作文）を実施し、初級前半部分の知識は十分に習得済みであると判断された学生のみをレベル2に配置し、残りの学生をレベル1に配置する。現代日本学プログラムでは、出願時に日本語の学習経験があることを前提とはしていないが、日本語の学習経験が全くない学生もレベル1に配置する。

日本語の学習経験があっても知識がかなり不完全な、また不正確な状態であることが多く、予備課程日本語コースではそれを埋めるべく、両レベルとも初級レベルの日本語内容をゼロから一通りすべて扱っている。レベル2では初級前半の内容を最初の1週間ほどかけて復習をした後、すぐに初級後半の内容に移る。12月末までには初級後半の内容を終了し、1, 2月は中

級レベルの内容に移る。レベル1では、ほぼ未習である学生に合わせた進捗で進め、11月末までに初級前半を終え、2月に初級後半を終了する。

学士課程の開始前の3月末に日本語プレースメントテストを行い、学士課程での日本語開始レベルを決定する。学士課程での必修日本語科目の入り口は4レベルあり、中級1、中級2、中級3、上級である。予備課程のレベル1を終了した学生は、中級1からの、レベル2の学生は中級2からの開始を想定している。テスト結果により若干名、それら以上または以下のレベルに配置される学生もいる。また、このテストで中級1は無理と判断され、半年に一度行われるこのテストで基準点に達するまでは、学士課程日本語科目の受講が許可されない学生が若干名いる。

4 予備課程日本語コースの目指すものと自律学習の位置づけ

留学生が日本の大学の学士課程に入学して学士号の取得を目指す場合には、学業をこなすに堪える日本語力が求められるのは、入学時点である。それに対して現代日本学プログラムでは、その水準に達するのは3年次の開始時点で、それまでの予備課程から2年次終了までの2年半は、堅固な日本語力の育成を中心に力を注ぐことになる。

その最初の部分の半年間の予備課程コースで求められるものを熟考し、2015年秋学期実施の第二期生の予備課程日本語コースから、以下の3点を目指す目標とした。

- 1) 予備課程修了後、第一学年入学前までに初級レベルの日本語力を確実なものとし、中級以上のレベルの日本語科目でやっていける日本語力の基礎を身につける（入学前の日本語プレースメントテストにおいて、中級1レベル合格、初級レベル終了以上の点数をとれること）。
- 2) 向こう4年間の日本語での生活、勉学に耐えうる実践的な日本語の運用力の基礎を身につける。
- 3) 日本人学生の中で自立して勉学を遂行できるサバイバル力（必ずしも言語能力だけに限らない）を身につける

この3つの方向性に即して、一週あたり15コマ（一日平均3コマ）、10月から2月までの16週間という集中コースの構成をどのように組むかを考えた。

外国語学習における「初級」の特徴としては、新しい文型を難易度の易から難へという段階

を経て導入することであり、基礎的な「文法構造」の習得にかなりの時間を費やす必要がある。初級レベルでは、外国語の習得の基本4スキル（読解、作文、聴解、会話）に加え、文法、漢字の計6種類のスキルをバランスよく取り入れるべきと思われた。これらを分けて扱うとスキル間の結びつきを保つのが難しくなり、その一方で全てを統合する科目にしてしまうと、それぞれのスキルを扱う量が把握しにくくなり、不均衡になる恐れがある。よって2, 3のスキルを統合するのがよいと考えられた。また日本国内でも国外でもよく使われている「みんなの日本語（スリーエーネットワーク）」というテキストに代表されるように、初級では構造シラバスにすべてのスキルが依拠するような形でコース構成が組まれることが多いが、一つのタイプのシラバスだけですべての方面のスキルを効率よく習得できるとは考えにくい。スキルごとに適したシラバスのタイプは異なるという考えに基づいて、関連性の強い複数のスキルを統合して以下の3科目を中心とした科目構成を考えた。

きそ（文法、聴解、口頭練習）：8コマ

⇒ 構造シラバスに基づいて進める科目

読み書き（読解、作文、漢字）：4コマ

⇒ 話題（トピック）、語彙シラバスに基づいて進める科目

やりとり（インターアクション、会話）²：2コマ

⇒ 場面、機能シラバスに基づいて進める科目

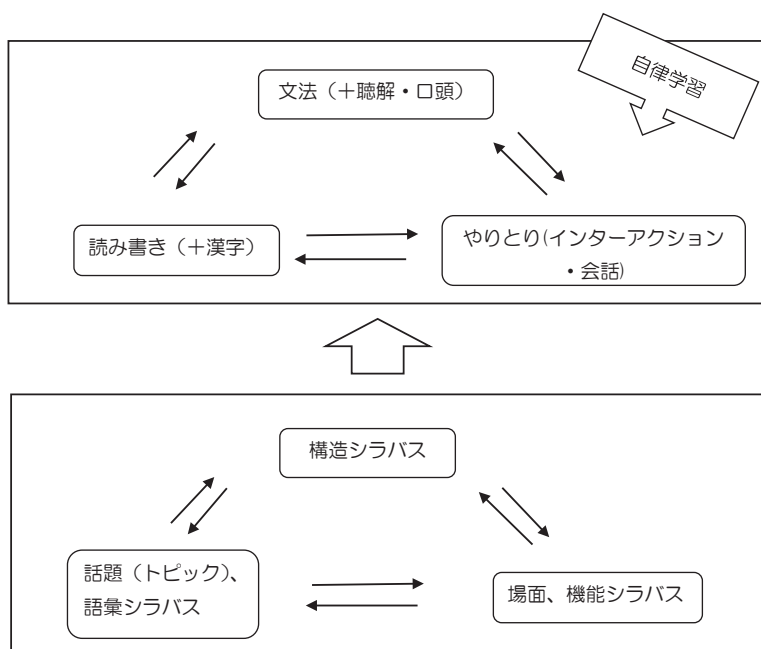
初級段階の文法は「簡易な文型から、それを基本にした難解な文型へ」と難易度の段階を追って進められる。また、新しい文型の導入、定着が初級レベルの学習の中心となるため、「きそ」には多くの時間を割り当てた。「きそ」は文法の新しい文型の導入がその中心となるが、聴解練習や口頭練習を通じてその新しい文型の強化をすることを目指して、ここに取り入れた。「読み書き」は、文法の進捗も考慮しながら、文型や語彙を読みの活動によって再認識し、さらに作文によって自力でそれらを産出することにより、新しく得た知識を定着させる。また、漢字も漢字語彙をそのまま学習することのみならず、「トピック」に基づいた読みの活動でコンテキストの中での使用、書きの活動での一層の強化、定着を目指す。「やりとり」は、主として会話を扱い、日本の実生活の中で遭遇するであろう場面を設定し、習得済みの文型や語彙の活用を考慮しながら、会話特有の決まり文句の導入も行うことにした。

筆者が特に重視したのは、この3科目がバラバラに独立しているのではなく、これらが関連しあいながら、新しく導入された知識が異なるスキルで繰り返されることによって強化され、

統合された形で日本語力を身につけていくという点であり、学生にもそれを意識させることである。週当たり15コマの授業がつながりあって統合されて実力がついていくという方向性を持たせるために、これらを統合する接合的な要素が必要であると考えられた。その上、科目間のつなぎの要素に加え、学習者間の差異を埋める要素として学生個人のニーズに応えられるような科目を設置したいと考えた。それらが前掲の予備課程日本語コースの目指す目標の3点目、「自立した学習者という姿勢を育てる」という点と合致するという点も考慮した。

そこで週に1コマ、「自律学習」を導入し、レベル別のクラス分けは適応せず、予備課程日本語コース全体で実施することにした。むしろレベル差を超えた協働などを採り入れ、外国語学習のスキルそのものではなく、日本語学習への態度や動機付けを養うような内容を扱うこととした。他のクラスではなるべくすべての活動を日本語で行うようにしているが、自律学習では、言語を介して意図が正確に相手に伝わるのが重要であると考え、英語も必要に応じて使用した。

図1 予備課程日本語コースの科目構成



以下にその自律学習クラスについて詳しく述べる。

5 自律学習の要素

教師を規範とし、知識伝授を中心とする伝統的な一斉授業スタイルと異なる「学習者中心」の学びが強化される傾向は、外国語教育に限ったことではない。学生の能動的な学習を奨励する傾向は、アクティブ・ラーニング、PBL（Project-Based Learning）などに代表されるように、昨今の教育一般で徐々に浸透してきた動きである。ただ、「学習者中心」の学びの提唱自体は目新しいものではなく、半世紀前のPaulo FreireのCritical Pedagogy（Freire, 1972）や1世紀前のJohn Deweyの唱えた教育論（Dewey, 1938）にも含まれ、かなり以前から教育学で提言されてきたものである。

それに加え、外国語教育の世界では、「コミュニケーション・アプローチ（Communicative Language Teaching: CLT）」が約半世紀前から深く浸透し、現在に至るまで形式を変化させながらも長くその存在感を保持し続けている。それまでの文法訳読法やオーディオリンガル法とは大きく異なる特徴である学習者を中心に据えた視点は、それ以前では主流であった教師主導の教え方とは大きな違いであり、外国語教育全般に大きな変化をもたらすこととなった。CLTでは唯一の答えがあるわけではなく答えの選択権は学習者にあり、それまで学習者は練習のために言わされていたのが、自分の意思で自分の本意、意味のあることを、伝える意図（intention to mean）を明確にして能動的に発言するようになった。従来のような受け身的な学習ではなく、学習者の能動的な姿勢を引き出し、自発性、自律性、参加する楽しみ、動機づけの効果も注目された。このことにより、複数の学習者をひと固まりとして扱うのではなく、学習者の多様性にも目が向けられ、一人一人が尊重されるようなコンテキストを生みだした。外国語教育における自律学習とは、まさにこのような環境、土壌の中から生みだされたと考えられる（河合、1999）。

自律学習とは、その最も原点、根幹に近い定義に立ち返ってみると、Little（2004）にまとめられているHenri Holecの「自分の学習の目的、内容、進め方、方法、評価に関する決定権と責任を持つこと」、David Littleの「言語学習者が自分の省察、自己決定、自ら行動を起こす余地を持つことができること」となる。教室で教師が模倣、規範として学習者の前に立ち、知識を授ける伝統的な教え方とは全く対極にあるもので、学習者が自力で能動的に臨むスタイルの学習である。その他、様々な定義に表れている自律学習の根幹は、「自己の学習に責任をもつ」という点で共通している。

小嶋他（2010）では、個人主義的な欧米社会で発達した自律学習の概念が、儒教圏の集団主義社会である日本社会における英語教育にも合うようにと、「他者との協働」という観点も添

えられている。ただ本来、自律学習とは「個人学習」として、「独習」として完結するものではなく、特に外国語の教育においては言語というツールの究極の目的は「他者とのつながり」であるという点から解釈されている。European Language Portfolio (ELP) の導入により自律学習の概念を大きく発達させたと言えるヨーロッパ評議会の複言語主義においても、言語のレパートリー、進捗については個人単位のことを尊重するという考え方に加え、それを他者とのようにつなげていくかというコミュニケーションや異文化間理解的な要素が加えられており、「他者とのつながり」が含まれた概念として解釈できる（細川・西山、2010）。

日本国内で自律学習を外国語教育の正規のカリキュラムに取り入れ、本格的に取り組む教育機関³では、相当な設備投資のもとに自律学習専用の学生向けのセルフスタディーセンターを整えて蔵書類を揃え、相談やアドバイスに応じ、学生の学びのモニターを担当する複数の専任教員を配置した設備を備えている。

しかしながら、そのような設備投資のない教育機関では、自律学習は全く不可能というわけではなく、自律学習とはそれぞれの教育機関や状況に合った形に変えて適宜取り入れられるものであると筆者は考える。自律学習の根幹に立ち返って学習者に「自分自身の学習への責任を持つ」という姿勢を育成することに少しでもつながるのであれば、柔軟に考えてよいものなのではないだろうか。制限のある中での授業での試みを公表することに意義があるのではという思いが、当稿を執筆する意向を後押しすることになった。

厳格な自律学習の定義を満たすには至らない活動や小さな工夫を一つとり入れるだけでも、学習者を「自律学習」へ導くことができるはずである。例えば、これは特に自律学習のクラスだけで取り入れたことではないが、現代日本学プログラムの予備課程日本語コース全般の方針として、なるべく「宿題」を学生に課さないようにしている。基本的に宿題という評価項目は成績に含めていない。「いつまでに何を勉強するべきか」を学生自身に考えさせる工夫を取り入れることにより、自律学習の考え方を一つ導入したことになると筆者は考える。テストやクイズの類は定期的に課しているので、半期の8週間分、または全期の16週間分の授業予定、クイズ、テストの実施日と範囲を記したスケジュールだけを学生に渡し、いつまでにどんな勉強をすべきかは、学生が各自で考えるようにしている。勉強をしたのに思ったようなよい点数がとれないこともあるであろうが、その場合は勉強方法について学生が自分自身で振り返り、考え直し、やり方を工夫してみる姿勢をもち、自分で解決法を考えて乗り越える力をつけることにつながると考える。またコースで使用する教科書を選定する段階でも、自律学習の要素を意識した。きそ（文法）のクラスと漢字のクラスでも、指定教科書の選び方としては、教室内で使うだけでなく、学生の自習の際やコース終了後にも必要なときには取り出して参照しやすい

よう、レファレンス本的な要素のある、英語による文法解説書が別冊付随しているもの、漢字の成り立ちを説明してある漢字辞書的なものを選んだ。このようなリソースをどのように活用するかは各学生の裁量が活きるという点では、自律的要素と認められるのではないかと考える。

2015年度より筆者がコーディネーターを担当した予備課程3期分では、以下のような内容を自律学習のクラスに盛り込んだ⁴。これらは、前述の自律学習の根幹である「学習者の自己決定」や「学習者の責任」の性質に沿っていると考えられること、また、当クラスで無理な負担なく実施可能であることを条件として決定した。また、クラス活動という環境を最大限活用するため、「協働」の性質も取り入れることにした。

- ・日本語学習の目標設定
- ・リソースの活用
- ・グループプロジェクト
- ・他の学習者から学ぶ機会

以下に上記の活動について詳しく述べることにする。

6 自律学習クラスに取り入れた活動

6.1 日本語学習の目標設定

自分の「目標」が明確であることは、自律学習において必要不可欠な要素である。自分の目標について書き出してみる活動を以下のような構成で取り入れた。学生の日本語レベルに差があり、下のレベルの学生はまだ初級前半を学んでいる時期でもあるので、記述に使う言語は日本語、英語のどちらでもよいことにした。

「付録1 目標の記述例」に2名の学生の記述例を紹介する。すべての回の記述がそろっており、長期的な目標を見据えて、短期的な目標は前回までの振り返りをした上でそれを活かして次の目標を設定するサイクルを3回して、また比較的きちんと分析的な視点も加えて書かれていると思われる例として紹介する。なお、学生が産出したデータの引用に関しては、大学院メディア・コミュニケーション研究院の教務委員会に研究倫理申請手続きをし、承認を受領済みである。また2015年度、2016年度の予備課程学生から、データの研究目的使用への同意書への署名を受けている。

6.1.1 将来の進路に関係する「長期的な目標」：大きい目標

下記6.1.2の第1サイクルの目標を立てる際に、まずこの大きい目標の設定をした。「現代日本学を勉強した後のあなたの将来の目標は何ですか」、「その目標のために、あなたはどんな日本語の力を身につける必要があると思いますか」という2つの質問に対し、自由記述させた。2015年度は、記述した際、小グループに分かれて各自の目標について話すという活動を入れてみた。なんとなく日本語を使う仕事と方向性を決めているものの、まだ具体的ではないという学生もあり、また、将来の目標を他人に語ることに抵抗があって開示にはあまり積極的でない学生もいて、その様な意向は尊重すべきと判断し、2016年度より各学生が用紙に記入するだけにとどめ、クラス内での共有はやめた。

6.1.2 当面の学習の目指す「短期的な目標」：小さい目標

約1か月の期間から成る3つのサイクルを設けて、目標設定と振り返りを3回繰り返した。上記の「長期的な目標」と同時に、「短期的な目標」の第1サイクルの目標設定を行った。その際には、ビジネス書ではあるがLimoncelli (2005)を参考に「短期的な目標」の立て方のポイントを示した。「自分の目標を紙に書く」、「自分の目標を他の人に伝える」、「いつまでに何をするかを決める」「数字で示す」「自分の目標を定期的に見直す」であるが、壮大すぎず、現実的な目標を立ててそれを達成する(または達成に近い段階に持っていく)確率を上げるために、重要なポイントばかりであると考えられる。第2サイクル、第3サイクルの目標設定を行う際には、その前のサイクルの目標の振り返りを必ず行くと同時に、新しいサイクルの目標を設定するようにした。

6.1.3 日本語コース「内」で達成する目標と、日本語の教室「外」で達成する目標

この2点は分けて記述させた。日本語コース内の目標とは、教科書、進度、方法等は一斉授業で与えられたものである環境の中で立てる目標であり、かなり制限があるが、日本語の教室外で達成する目標とは、リソースの活用の時間に紹介された教材を自分なりに進めたり、興味のある日本語の書籍、映画、ビデオなどを読んだり見たり、地域のイベントに参加したり等の、自分なりに日本語を使う機会を記述した学生が多かった。

6.2 リソースの活用

6.2.1 図書館の利用

その第一歩として、まず北図書館に学習者のペースで自習する際に使うことに向くと考えられる日本語教材を多く購入依頼し、蔵書を整えた。近年は英語教育の影響もあり、日本語教育にも「レベル別日本語多読ライブラリー(アスク出版)」や「にほんご多読ブックス(大修館書店)」などの学習者の日本語レベルに合わせた多読シリーズが出版されていて種類も増えている。発

音やイントネーションの矯正を目指したシャドーイング、発音練習、リスニング、日本語能力検定の対策シリーズ、文法や漢字のレファレンス本、マンガやイラストによる解説が豊富な語彙を増やす本などを取りそろえた。

授業は北図書館で実施し、上記の各ジャンルの本をいくつか試してから一冊を選んで、コメントを書くタスクを課した。

6.2.2 日本語に関する各種検定試験の紹介

予備課程日本語コースでの学習で、与えられた枠組みに沿って学習するだけでなく、コースの外に自分なりの目標をもち、それを達成すべく学習を行うことに目を向けさせる一環として、日本語に関する各種検定試験の紹介を取り入れた。N5からN1までの日本語能力試験は言うまでもなく、学生が今後数年の間に受験する可能性のある日本留学試験と漢字検定試験の3種類の試験を扱った。授業内では過去の問題を解いてみたり、数多く出版されている対策本の評判のよいものを紹介したりする活動を行った。漢字検定試験は日本語母語話者向けの試験であるが、試験の性質として非母語話者にとっても目標として学習しやすく、取り入れることにした。

6.3 グループプロジェクト：文法ゼミ

「文法ゼミ」と称して、複数人数のグループで、学習者にとって特に難解であるとされる初級の文法項目を一つ取り上げ、イラストや図を駆使してA2サイズ一枚のポスターに分かりやすくまとめ、ポスター発表するグループプロジェクトを行った。媒介語は日本語、英語、または両方を使ってもよいことにした。以下の文法項目の中から、1グループにつき、1つの項目を選ばせた。

- 1) は vs. が
- 2) ～とき／～れば／～たら／～と／～なら
- 3) ～ように vs. ～ために
- 4) 受け身／使役受け身
- 5) 自動詞／他動詞
- 6) こと vs. の
- 7) 敬語
- 8) 助詞

このようなグループ学習を「自律学習」として捉え、導入したのは、自律学習はあくまで「個人学習」ではなく、他の人との協働も含めた概念であると解釈したことに加え、ある程度既製

のデザインがされている教室での教科書を使った学習から一歩離れ、文法書や文法解説などを駆使して自分たちなりの説明をわかりやすく提示するという課題に取り組むことにより、「自立した学習者」としての姿勢を体得してほしいとの意図からである。

付録2は、学生が作成したポスターのうちの一つである。

6.4 他の経験者から学ぶ機会

6.4.1 効果的な学習法について意見交換

2015年度のコースでは、外国語学習ストラテジーの分野で非常に有名なOxford (1990) の開発したStrategy Inventory for Language Learning (SILL) の質問項目に各自答えた後、スコアを出し、効果的なアプローチについて意見交換をさせた。これについては、議論が思っていたほど進展することがなく、次年度より取り入れるのをやめた。

議論が進まなかった原因はいくつか考えられるが、予備課程の学習者の年齢層が比較的若く、成人としての外国語の学習経験がそれほど長くなく（大半の学生は、中等教育までの間に何等かの外国語教育を受けてきているが、上級レベルまで達するような徹底的な学習の経験があり、経験から効果的な学習方法について語れる学生が少なかったことが原因の一つではないかと考えている。学士課程に入学し、2年後に上級修了となったところに同じような活動をすれば、恐らくかなり違った結果になるだろうと予想する。

6.4.2 上級日本語学習者の経験談を聞く

2015年度は、国際連携機構⁵に所属する、当大学の海外の交換留学協定校からの交換留学生で、日本学を専攻としている留学生（日本語・日本文化研修プログラム）、2016年度は現代日本学プログラムの上級生（実施当時、学士課程2年生）にクラスに来てもらい、これまでの日本語学習の経験について話したり質問を受けてもらったりする活動を設けた。小グループに分け、各上級日本語学習者を数人の予備課程生で囲み、一定時間話した後、上級学習者には別のグループに移動してもらった。この活動からはかなり有益な情報が得られたようである。6.4.1ではあまり進まなかった効果的な学習法についての意見交換も、見受けられた。上級日本語学習者の参加が功を奏したと思われる。

7 おわりに

2015年度、2016年度の授業評価より、「予備課程日本語コースにより上達したと考えられるスキル」の自律学習に関する2つの項目、「①日本語学習に自立して取り組む態度」「②コース外での自身の学習を計画する力」をそれぞれ表1、表2に抜粋した。

表1 ①日本語学習に自立して取り組む態度 (単位:人)

	全体	上達した	判断できない	上達しなかった
2015年度	18	12	5	1
2016年度	22	16	5	1

表2 ②コース外での自身の学習を計画する力 (単位:人)

	全体	上達した	判断できない	上達しなかった
2015年度	18	12	4	2
2016年度	22	16	6	0

また、それぞれ1名の学生であるが、予備課程コースを終了して学士課程入学後、北図書館の日本語の多読シリーズを長期休暇中に読み進め、半年以内にはほぼ読破したとの報告と、漢字検定試験のための勉強を予備課程時より1年以上続け、2017年11月現在、5級に挑戦中で最終的には1級取得を目指すとの報告を受けている。自律学習で提示した学習方法やリソースは、各学生個人の性質との相性もあり、全員に同じような効果を期待することは現実的でないだろう。しかしこの自律学習クラスで紹介した教材、方法を、自分なりに合う方法で継続している学生がいるということであれば、一種の成果として解釈してもよいのではと考える。

厳密な研究として自律学習の効果検証ができれば理想的であり、またそうすべきであるとの認識もあるが、長期間にわたる追跡と多角的なデータ収集が必要となり、また学習成果のどの部分が純粋に当自律学習クラスの効果であるのかを他の学習と切り離して実証することは難しく、詳細な研究デザインが必要となるだろう。学生の個人差の影響をどのように解釈するかについても注意深い検討が必要である。これらの点については、今後の追究課題としたい。

謝辞：データ収集への協力を得た現代日本学プログラムの学生に謝意を表する。また、2014年度より予備課程日本語コースを担当された教員の方々への謝意も、ここに合わせて表したい。

注

- 1 一学年の在籍学生は約20名である。
- 2 2017年度第四期生から、事情により科目とはせずに「きそ」に「やりとり」の活動を入れる時間を設けた。
- 3 神田外語大学、桜美林大学など
- 4 その他、自律学習の中心的活動としてではないが、学生全員と一人ずつの個人面談を2回、実施した。日本語学習の坦任的立場として、便宜上、自律学習の要素を持たない他の活動も入れることはあった。
- 5 2015年当時、国際本部

参考文献

- 河合靖 (1999) 「外国語自律学習研究の3要素—動機づけ、学習スタイル、学習ストラテジー」『北海道大学言語文化部紀要』 37、67－85
- 小嶋英雄・尾関尚子・廣守友人編 (2010) 『成長する英語学習者 学習者要因と自律学習』 大修館書店
- 細川英雄・西山教行編 (2010) 『複言語・複文化主義とは何か』 くろしお出版
- Dewey, J. (1938) *Experience and Education*. New York: Simon & Schuster Inc.
- Freire, P. (1972) *Pedagogy of the Oppressed*. London: Sheed & Ward Ltd.
- Holec, H. (1981) *Autonomy in Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Limoncelli, T. (2005) *Time Management for System Administrators*. Toronto: O'Reilly.
- Little, D. (2004) 'Autonomy and Autonomous learners'. In M. Byram (ed.) *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. London and New York: Routledge.
- Oxford, R. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.

(2017年11月9日提出、11月9日受理)

付録 1 目標の記述例

学生 A

<長期的な目標>

- 1) After graduation, I want to work in the tourism industry. I hope to find a profession where I am able to communicate with customers daily and use both English and Japanese. I hope for example that I can help encourage foreigners to travel to Japan and change their views that it is only a country that is 'expensive' and has sushi. I want to work in Japan but still have a connection to my home country.
- 2) For me focusing on my spoken Japanese abilities is most important. I want to master Japanese so I am able to communicate efficiently verbally with Japanese locals and learn more about culture from individuals. I hope to share what I learn to others. For now I want to speak Japanese as much as possible in order to speak more fluently and with nice pronunciation.

<短期的な目標>

	1) 日本語クラス内の目標	2) 日本語クラス外の目標
目標①の設定 (11月17日 - 12月8日)	-Find a better method of filing all my handouts. -Study 2 lessons ahead in Kanji book and write kanji at any chance during class (including using dictionary for unknown kanji). -Practice vocab lists more ahead of time.	-Have more language exchanges in order to improve speaking abilities. -Read more novels/manga to improve reading speed and additionally learn kanji and new grammar in practical use. -write diary daily in Japanese + message friends in Japanese.
目標①の振り返り (12月8日)	よくできた・できた・ まあまあ ・あまりできなかった I was able to file handouts better but was unable to study further ahead in classes. This is because I got part-time work after university and spent a lot of time doing grammar worksheets.	よくできた・できた・ まあまあ ・あまりできなかった -I speak Japanese at work, so I was able to do language exchange. But have not been able to read and write much due to not having enough time after preparing for class test/completing worksheets.
目標②の設定 (12月8日 - 1月5日)	-Review and write kanji daily -study vocab lists (similar to look, cover, write, check)	-Have more language exchanges, in person and on mobile. When I can't explain something in Japanese, write it down and try to learn how to say it (or ask language exchange friend). -Write diary in Japanese at least 3 times a week.
目標②の振り返り (1月5日)	よくできた・ できた ・ まあまあ ・あまりできなかった -I mostly found time to study kanji and prepare for vocab.	よくできた・ できた ・ まあまあ ・あまりできなかった -During holidays I was able to use Japanese more than during school time by meeting Japanese friends and having language exchanges.
目標③の設定 (1月5日 - 2月2日)	-Review grammar before classes and create example sentences using grammar (and new vocab). -Write kanji daily.	-Have at least one language exchange a week. -Study new vocab by writing meaning and creating sentences.
目標③の設定 (2月2日)	よくできた・ できた ・ まあまあ ・あまりできなかった -I did everything I said I would.	よくできた・ できた ・ まあまあ ・あまりできなかった -I wish I was able to have more language exchanges a week.

学生B

<長期的な目標>

- 1) My future goal is to fully master Japanese in order to benefit my future job that needs language skill. With my language skill, I could choose to work either in Japan or in my country, even in other countries.
- 2) In order to achieve my goal, I need to be able to read, talk, write and listen in Japanese. Each ability should be very smooth, fluent and natural for me. Through the path of Japanese studies, I hope I could find the career that I am interested and is the most appropriate for me.

<短期的な目標>

	1) 日本語クラス	2) 日本語クラス外
目標①の設定 (11月17日 - 12月8日)	-To memorize all the vocabulary and grammar in the textbook. -To apply them in life	-to learn at least 10 new words or phrases from Japanese drama, conversation, radio, or news.
目標①の振り返り (12月8日)	よくできた・[できた]・まあまあ・あまりできなかった -When I haven't used a word for a long time, I sometimes forget it..	よくできた・できた・[まあまあ]・あまりできなかった -Sometimes they speak too fast that I couldn't catch the sentences and vocabulary.
目標②の設定 (12月8日 - 1月5日)	- To concentrate during the class -To complete the exercises in the textbook	- To speak more Japanese -to watch Japanese news
目標②の振り返り (1月5日)	よくできた・[できた]・まあまあ・あまりできなかった -I have concentrated in class and almost finished the exercises in the textbook.	よくできた・できた・[まあまあ]・あまりできなかった -I didn't watch the news as much as I planned, but I still had watched a few times.
目標③の設定 (1月5日 - 2月2日)	-answer more questions that teacher ask -finish the exercises in the textbook and the review sheets -memorize all the vocab I've learned in the textbook	-learn new vocab and phrases from Japanese drama. -try listen to Japanese radio -attend Japanese activities
目標③の設定 (2月2日)	よくできた・できた・[まあまあ]・あまりできなかった -Still have the vocab and exercises that need to learn from the textbook. Therefore, I decided to do all the review during spring break.	よくできた・[]・できた・まあまあ・あまりできなかった -I have learned new phrases and vocab from a drama. I joined the badminton circle and made friends with Japanese people there.

付録2 ポスター発表のポスター一例

受身 使役

受身 Passive

I.	飲む	→	飲まれる
II.	食べる	→	食べられる
III.	する	→	される
	くる	→	こられる

歌う	→	歌われる
書く	→	書かれる
急ぐ	→	急がれる
話す	→	話される
待つ	→	待たれる
しぬ	→	しなれる
読む	→	読まれる
遊ぶ	→	遊ばれる
作る	→	作られる

使役 Causative

I.	飲む	→	飲ませる
II.	食べる	→	食べさせる
III.	する	→	させる
	くる	→	こさせる

歌う	→	歌わせる
書く	→	書かせる
急ぐ	→	急がせる
話す	→	話させる
待つ	→	待たせる
しぬ	→	しなせる
読む	→	読ませる
遊ぶ	→	遊ばせる
作る	→	作らせる

使役受身

使役受身 Causative-Passive

I.	飲む	→	飲まされる
II.	食べる	→	食べさせられる
III.	する	→	させられる
	くる	→	こさせられる



短い形もあるよ!

I. グループの動詞だけ使える。

「～す」で終わる動詞は使えない!

MJSP: Kim Andersson, Silja Ijas, Marissa Helen meyer

私はりんごを食べる。



誰が食べる? 私/赤ずきん

私はおおかみに食べられた。



誰が食べる? おおかみ

私はお祖母さんにおおかみを食べさせられる。



誰が食べる?

お祖母さんはおおかみに私を食べさせる。



誰が食べる? おおかみ

お祖母さんはおおかみに私を食べさせてやった。



誰が食べる? おおかみ

《SUMMARY》

Autonomous learning in Modern Japanese Studies Program
preparatory Japanese course

Etsuko YAMADA

This article reports on the introduction of autonomous learning in an intensive Japanese course offered as a preparatory education of Japanese Studies degree program. One of the three main aims of the course is to foster independent learners. Besides the conventional skill-based language classes, one autonomous learning class per week was introduced in 2015 academic year.

The original definition of “learner autonomy” involves learners’ independency and responsibility in their own learning. In line with these concepts, activities such as setting and reflecting individual aims, utilizing resources, peer advising, and group projects were carried out. In this article, the findings of the practice in 2015 and 2016 are reported and discussed leading to implications for future research.