自律学習型試験対策クラス運営の実践報告

佐久間司郎*
shirogb250@hanmail.net

<目次>

1. はじめに
2. 自律学習
　2.1 自律学習とは
　2.2 自律学習授業の先行事例
3. 自律学習型試験対策クラスの実践
　3.1 クラスの環境
　3.2 クラスの流れ
4. 授業の振り返り
　4.1 インタビュー調査
　4.2 分析
　4.3 まとめ
5. 自律学習型授業の今後のあり方

主題語: 自習(self-studying)、日本語教育(Japanese teaching)、自律性(autonomy)、外国語教育(foreign language teaching)、授業(class)

1. はじめに

昨今、様々な教育現場で「自律学習」や「自律的学習」という言葉を目にするようになった。これは学習者が自習をおこなう場面にだけ当てはまるものではなく、伝統的に一斉授業を基本としていたクラス運営も、少しずつ自律学習的な要素を取り入れるように変化しつつある。

国際交流基金の日本語上級専門家である村上吉文氏は自身が運営するブログ上で、「授業について来られない学習者への対処」という話題の中で以下のように述べている。

> こうした諸悪の根源は何かというと、一斉授業です。これだけ世界が多様化しているのに、みんなが同じ内容を同じ進度で一斉に勉強するというモデルは、もうとうの昔に破綻しています。(中略)世界中で崩壊しています。これだけ多くの犠牲者を出しているのですから、僕たちはもうそろそろ一斉授業を卒業してもいいのではないでしょうか。(「むらログ」[1])

* 東明大学校 助教授

1) 「あなたは日本語の分かるオートマトンを育てあげたいのですか?」
http://mongolia.seesaa.net/article/444783872.html

一斉授業を完全に卒業する、というのはなかなか難しい話であるが、上の発言にも理がある。特に外国語の授業の場合、レベルテストなどをしてクラス分けを行ったとしても学習者間の能力には差が出てくる。授業の内容に全くついて来られない学習者や、授業の内容が全く役に立たない高レベルの学習者が存在することは、一度教壇に立ったことのある人間なら経験として理解していることであろう。一斉授業では補えない部分があることは否めない。

このような背景－つまり伝統的な一斉授業のあり方に疑問符がつくようになってきた背景－のもと、著者は自律学習型の試験対策クラスを運営することを試みた。本稿は、そのクラス運営実践の詳細を報告し、一斉授業ではない自律学習型のクラス運営について考察をおこない、このような授業の今後について考えるものである。

2. 自律学習

ここでは、今回報告する授業実践のキーワードである自律学習についての説明と、自律学習を取り入れた先行事例について記述する。

2.1 自律学習とは

日本語教育の分野における自律学習は国立国語研究所監修の日本語教育専門用語集(『日本語教育重要用語1000』)において、「学習者自身が自己の学習に主体的に関わり学習を孤立化せず、教授者や教材や教育機関などといったリソースを利用して行う学習」といった定義がなされている。この定義の中で重要なのは「主体的」「リソース」という2点である。

まず、自律学習は「主体的」でなければならない。これは「先生に与えられた宿題をこなす」とか、「決められた時間に授業を受ける」といったような一斉授業的な概念からは遠いものである。どういった目的で学習をおこなうか、その目的を達成するにはどのような学習をおこなうべきかを各自の事情や性向に合わせて主体性をもって決めていくことが求められる。

そしてその主体的な学習において利用すべきものが各種「リソース」である。これには多種多様なものが含まれる。「教科書」「問題集」「音声教材」などがまず頭に浮かぶが、それだけではなく例えば「Youtube」に代表される「動画共有サイト」や「Twitter」に代表される「SNS」

などもこれに含まれるし、「学校の先生」や「日本語の上手な知人」といった「人」もこれに含まれる。要するに学習において使えそうなものはすべて「リソース」となりえる。

こういった「リソース」を利用しながら「主体的」に学習を実現していくのが自律学習なのである。

自律学習が注目されてきたのは時代の変化と関連がある。佐久間(2015)は現代の状況が自律学習に適した状況であることを「インターネット、スマートフォンをはじめとした先端技術が発達し、利用すべきリソースの幅が以前とは比較にならないほど広がってきているから」とし、その「「ハード的状況」だけ考えてみても、自律学習は非常に現代的な学習方法の一つと言える」(p.106)としている。

また自律学習が現代的な学習方法の一つだというのは技術力の発展による「ハード的状況」だけに因るものではない。梅田(2005)は自律学習を「環境の中に分散して存在するリソースを見出し、利用する力こそ重要ではないかと筆者は考えている。なぜなら、それは生きていく日々の営みと同じやり方であるからだ。たとえ言語学習であっても、その学習プロセスから言語能力以外の力―よく生きる力―を得ることができれば、それは喜ばしいことである。」(p.60)としている。

ここからもわかるように自律学習は語学力を身につけるために採択される学習法であるが、その過程で得られるものは更に先を見据えたものであり、その点が現代的な学習方法であるということができる。

以上まとめると、自律学習とはあらゆる「リソース」を利用しつつ主体的におこなう、極めて現代的な学習方法である。

2.2 自律学習授業の先行事例

自律学習型の授業運営については昨今報告が増えつつある。そのうちのいくつかを紹介した上で、本報告の方向付けをおこなう。

齋藤・松下(2004)では、日本の大学において留学生の日本語能力向上を目的として実施された自律学習型のチュートリアル授業について報告されている。この授業における基本方針は「教師教授者ではなく学習支援者であり、自律学習の促進者」であり、教師の役割は「学生に勉強を教えることではなく、学生が自分で学習できるよう、手助けをすることである」としている。そういった基本方針の下、授業は以下の順序で展開されている。(1)個別ニーズの明確化　(2)学習目標の設定と学習方法の選定　(3)学習計画作成・リソース決定　(4)個別の

学習　(5)学習進捗状況の管理　(6)学習成果の評価

これらのプロセスは前述したように、すべて学習者主導でおこなわれている。この授業に対しては概ね肯定的な評価を学習者から得たが、否定的に捉えた学習者も存在した。それを改善するためには「リソースパーソンとしての教師の価値を認識してもらえること」や「学習動機を確認すること」が必要であると述べている。

松本・梅岡・新井・永野(2009)も日本の大学における留学生を対象とした自律学習型授業の運営を報告したものである。このクラスは上級レベルで、2年間に渡りおこなわれた。目標として「学習管理」「自律的な学習者を目指す」といったことが設定され、「目標設定」「振り返り」「自己評価」「ポートフォリオ作成」などのプロセスが組み込まれた。当初はまったくの学習者主導で授業が展開されたのだが、「途中から活動に教師主導の部分を加えた」としている(p.15)。それはこのような学習者主導の授業に慣れていない学習者が存在し、このような授業に適応しにくいという現実から導き出されたものである。これに関しては「これまでずっと自国で教師主導の授業を受けてきた学生をいかにスムーズに自律的な学習者へ導けるか、その橋渡しとなる段階を設定することも必要だと考えている。まず現状を把握し、今何が一番必要かを見極め、それをどのように実行するかを判断することは、学生のみならず教師にも求められている」とまとめている(p.15)。

上の二つからわかることは、自律学習と言えどそれが授業という形態をもっておこなわれる以上、教師の果たすべき役割が非常に大きいということである。目標を設定したり、学習の振り返り・評価をおこなったりするのは両報告に共通したものであるが、それらは教師による主導であり、決して学習者の主体性によるものではない。齋藤・松下(2004)では「リソースパーソンとしての教師の価値を認識してもらえること」が必要であるとされているし、松本・梅岡・新井・永野(2009)では「まず現状を把握し、今何が一番必要かを見極め、それをどのように実行するかを判断すること」が「教師にも求められている」とされているように、教師がリソースの一つとしての価値を学習者に示しつつ、かつ学習者の学びにどれだけ寄与できるかが自律学習型の授業においての一つのポイントになると思われる。

また、自律学習型クラス運営の先行事例とは多少異なるが、このようなクラスを運営する際に参考になるのが青木(2013)[2)]である。これはいわば「外国語自律学習の指南書」というべき内容であり、クラス運営ではなく個人で自律的に外国語を勉強しようとする学習者を対象に書かれたものである。指南書であるから、学習の進め方については例を交え詳細に

2) 青木(2013)はKindleでのみ購入できる電子書籍である。KindleとはAmazon.comが販売する電子書籍リーダー、ならびにコンテンツ背信をはじめとする各種サービスのことである。

述べられており、授業運営をする立場から見ても大いに参考になる。具体的には「目標を設定する」「リソースを選ぶ」「リソースの使い方を考える」「無理のない学習計画を立てる」「やる気を維持する」などの項目がある。

以上、自律学習についての先行する事例や知見についていくつか確認した。次の項では著者が実際におこなった自律学習的試験対策クラスの運営概要について述べる。その運営に際しては、青木(2013)における自律学習の進め方を参考にした上で、先行事例から導き出された「教師の価値」をどのように学習者に対して示していくかを一つの課題として取り組むことにした。

3. 自律学習型試験対策クラスの実践

ここでは、実際に著者がおこなった自律学習型試験対策クラスの運営概要について述べる。

3.1 クラスの環境

授業は著者が所属する大学で実施されている「学習能力向上プログラム」の一環としておこなわれた。この学習能力向上プログラムは「補習学習を通じた基礎学習能力の向上」「自己主導的学習能力の強化及び問題解決力向上」「共同学習を通じたチームワーク能力と共同体意識の養成」といった目的を達するためにおこなわれるプログラムである。具体的には、教員が何らかのクラスを設定し、そのクラスを受講したい学習者が登録をおこなって開講される。単位が得られる大学の正規課程とは違い、各々の自発的な意思によって受講申請がなされる。授業は決められた期間に最低8回以上行われねばならない。学習者の数は15人前後と規定されている。

本報告の対象クラスの名称は「日本語試験対策」とし、クラスの目的は「自律学習により各種日本語試験に合格すること」と設定した。授業の内容の詳細については後述するが、「日本語能力の如何を問わず、日本語の各種試験に合格することを望む学習者」ということで募集をおこない、計15人の学習者を得た。授業は毎週月曜日の午前中2時間で、それを8週に渡っておこなった。

3.2 クラスの流れ

3.1のように設定したクラスをどのように運営したのか、具体的に記述していく。

3.2.1 第１回目

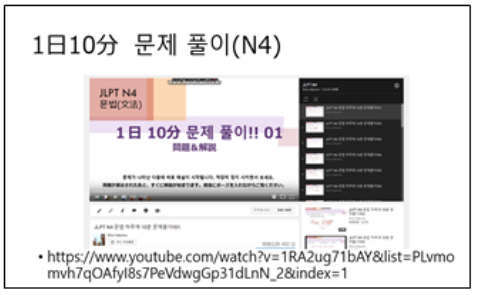
まず、全8回のうちの、第１回目のクラス運営の方法について述べる。クラスの運営に関しては2.2で述べたように青木(2013)を特に参考とした。

〈方針の説明〉

最初におこなったのは、本クラスの概要についての説明である。学習者を募る時点でどのような授業をおこなうかはアナウンス済みであり、その趣旨に賛同した学習者が集まってきたと考えられた。しかし、伝統的な一斉授業に慣れた学習者が多いとも考えられたため、第一回目の授業では本クラスが「自律学習型クラスである」ことを再度確認しておいた。その内容としては、「各自が設定した目標の達成に向け、学習をおこなう。学習は計画を立てた上で、教員を含めたあらゆるリソースを利用しつつおこなう。計画通り学習が実践されたかどうかを教師と共にチェックする。計画に修正が必要な場合はただちに修正する。全ては各人の裁量によっておこなわれるわけだが、必要な場合は教師と面談をおこなう。教師は学習者の学習に密接に関与し、アドバイスや教材の提示等をおこなう」といったことである。

〈各種リソースの紹介〉

あらゆるリソースを利用しておこなうのが自律学習であるわけだが、リソースの幅を広げるために、学習者たちがあまり利用したことがないであろう各種リソースの紹介もおこなった。学習者たちが考えるリソースは「本」「教科書」「問題集」といったものが多いことが予想されたため、ここではスマートフォンやパソコンで接続して学習することのできるインターネット上のリソースを中心に紹介をおこなった。以下の写真がそこで実際に提示した資料の一部である<写真1>。提示したリソースのURLをその場で学習者に伝達し、そのリソースの一部を体験してみる時間も設けた。



<写真1> 掲示したインターネット学習リソースの一例

〈目標と戦略の設定〉

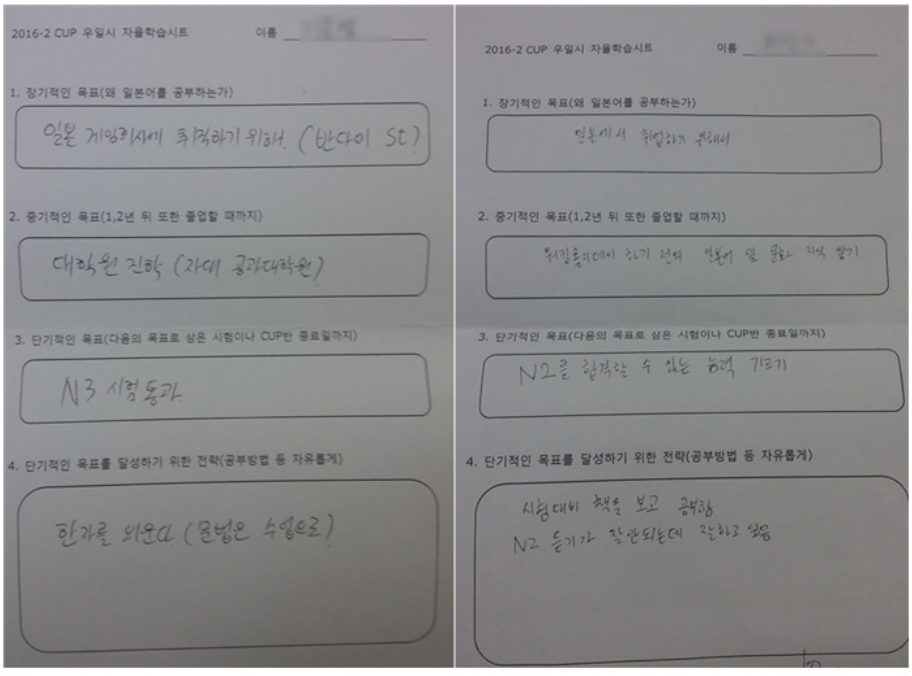
クラスの方針を説明し、各種リソースを紹介した後、学習者個々人の目標の設定をおこなった。これは自律学習型の授業では必ず行われる活動である。3.1で述べたように、このクラスには自律学習により日本語試験に合格するという目標に賛同した学習者が集まってきたわけだが、日本語の試験の種類も多様な上にその試験に合格したい時期も学習者によって異なる。その各人の目標を学習者本人と教員が確認するためにこの活動をおこなった。

本クラスでは「長期的目標(なぜ日本語を勉強するのか)」「中期的目標(1、2年後または卒業まで)」「短期的目標(次の目標としている試験や、本クラス終了まで)」という三つの項目を立て学習者に目標設定をさせた。青木(2013)でも特に長期目標だけでなく、中期目標・短期目標の設定を推奨しており、これらの設定が「やる気の維持」や「学習を習慣させる」ことに役立つと述べられている(第5章「短期目標を持つことの利点」項[3])。

またその上で、「短期的目標を達成するための戦略」も考えることにした。その際には上で紹介したインターネットリソースも十分に活用するように指示した。

学習者が実際に記入した目標と戦略の一部を<写真2>に示す。

3) 青木(2013)は電子書籍である。文字の大きさの設定等によりページが異なり、引用箇所もページで指定できないためこのような指定(第〇章「〇〇」項)をおこなった。



<写眞2> 学習者が実際に記入した目標 ・ 戦略の一例

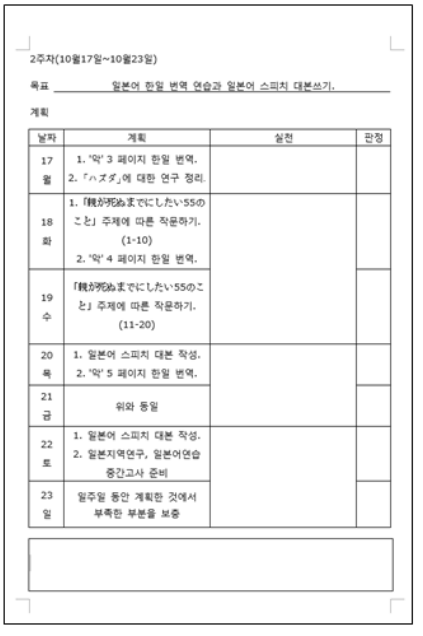
また、学習者の掲げた目標の一覧を表１に記す。この表からもわかるように、多くの学習者が日本語能力試験への合格を短期的目標に掲げていた。これはこのクラスの運営時期が10月から11月だったためだと思われる。また学習者Kのように日本語関連の試験以外の目標を掲げている学習者もいたし、学習者H、Iのようにまったくの日本語初心者もいた。大きな目標としては「各種日本語試験のためのクラス」であったが、自律学習を基盤とした授業運営のため、必ずしも試験を念頭においた学習者のみを受け入れたわけではない。

<表1> 学習者の目標一覧

学習者名	短期的目標	中期的目標	長期的目標
A	N2	日本文化理解	日本語就職する
B	N3	大学院進学	日本で就職する
C	N1		
D	N3	N2以上	日本で就職する
E	N2		日本で就職する
F	JPT 600		日本で就職する
G	N3	N2、JPT 500	上手になりたい
H	N4合格のための基礎づくり	N4	自己開発
I	N4合格のための基礎づくり	N4	就職する
J	JPT 点数アップ	JPT 点数アップ	字幕なしで映画やアニメを見る
K	日本語研究の下地づくり	大学院進学準備	日本語の先生

〈学習計画の立案〉

目標と戦略が定まった後は、実際の計画の立案である。目標を達成するためにその日から1週間どのように学習をおこなうかといった計画を立てさせた。<写真3>は実際に学習者が記入した計画表である。左に計画を記入し、右に実践結果を書く形式になっている。実践結果については第2回目以降の授業の説明の項で説明する。

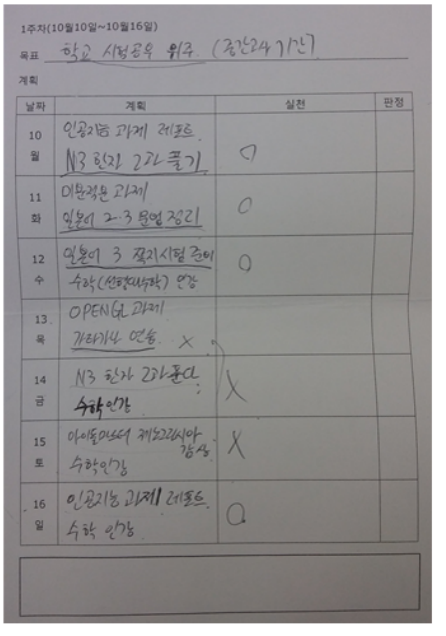


2주차(10월17일~10월23일)

목표　일본어 한일 번역 연습과 일본어 스피치 대본쓰기.

계획

날짜	계획	실천	판정
17 월	1. '약' 3 페이지 한일 번역. 2. 「ハズダ」에 대한 연구 정리.		
18 화	1. 「親が死ぬまでにしたい55のこと」 주제에 따른 작문하기. (1-10) 2. '약' 4 페이지 한일 번역.		
19 수	「親が死ぬまでにしたい55のこと」 주제에 따른 작문하기. (11-20)		
20 목	1. 일본어 스피치 대본 작성. 2. '약' 5 페이지 한일 번역.		
21 금	위와 동일		
22 토	1. 일본어 스피치 대본 작성. 2. 일본지역연구, 일본어연습 중간고사 준비		
23 일	일주일 동안 계획한 것에서 부족한 부분을 보충		



1주차(10월10일~10월16일)

목표　학교 시험공부 위주 (중간24기간)

계획

날짜	계획	실천	판정
10 월	인공지능 과제 레포트 N3 한자 2자 공부	△	
11 화	이론적인 과제 일본어 2-3 문법 정리	O	
12 수	일본어 3 필기시험 준비 수학(선형대수학) 인강	O	
13 목	OPENGL 과제 가라데나 연습 X		
14 금	N3 한자 2자 공부 수학인강	X	
15 토	아이돌마스터 제조레시아 감상 수학인강	X	
16 일	인공지능 과제 레포트 수학 인강	O	

<写真3> 学習者が実際に記入した学習計画表の一例

〈教師との面談及び自律学習の実践〉

以上のプロセスを経て、本クラスの趣旨を理解させ、目標とそれを達成するための戦略を立てた上で、教師と学習者1対1の面談をおこなった。これは教師が学習者の現在の状況や立てた目標をしっかりと把握し、今後必要な援助をどのように提供できるかを考えるためである。またリソースの利用についてもアドバイスをしたりした。面談は一人5分程度で、気楽な雰囲気でおこなった。

面談をしていない間、学習者は当然自習をおこなう。各自が立てた学習計画に従い、授業終了時刻まで黙々と自習をおこなった。著者は全員との面談が一通り終わった後は、教室内を巡回し、必要があれば学習者の質問に答えたりコミュニケーションをとることに努めた。

ここまでが第一回目の授業の概要である。

3.2.2 第2回目以降

第1回目の授業で本クラスの進め方と方向性を示した後、第2回目から最終回である第8回目までは、ほぼ毎日同じような構成で授業を運営した。その詳細を記載する。

〈学習実践の報告・計画の作成〉

授業が始まると同時に学習者は各自学習に入る。教師は学習中の学習者の間を巡回し、一人一人個別に面談をおこなう。面談と言っても大げさなものではなく、学習者の隣の椅子に腰を下ろし、簡単な会話をするだけである。学習者には「今日までの一週間、前週立てた計画通り学習が進んだか」を前週の授業で記入した計画表を見ながら問う。その後、その日から1週間後までの学習計画を作成するように促す。

これは、計画的な学習をサポートするという趣旨の下でおこなわれるわけだが、その過程で日本語に関する質問が出ることもあれば、学習法に関する助言を求められることもある。学習実践の報告・計画の作成を下敷きにして、学習者と綿密なコミュニケーションを取り、学習者の心情を把握することも目的の一つである。必ずしも「計画通り学習を実践できたか」を重要視するものではない。

「学習者全体」対「教師」という対話ではなく、「学習者」対「教師」という1対1の対話なので、様々な話ができ、学習者それぞれの個人的な状況に対応することができる。

〈各種リソースの紹介・配布〉

前述したように、インターネット上のリソース紹介に関しては第1回目におこなったが、

リソースの紹介については第2回目以降も適宜おこなった。これは授業が進むにつれ、学習者たちの状況・環境やレベルなどの把握が進み、第1回目で紹介したのとは別のリソースが必要となってきたからである。基本的にはインターネット上のものを中心に紹介したが、学習者の学習動機を維持するために、試験とは関係のない日本語関連のインターネットサイトを紹介したりもした。

また、特に学習者の多くが望んだのは自分が目標とする試験に対応した練習問題や、過去問などの類である。これもできる範囲で収集し、学習者に供給した。

とにかく、学習リソースの提供は第１回目から最終回にかけて、継続しておこなった。しかしながら、当然、紹介・配布したリソースを活用するかどうかは学習者の判断によるものであるという前提は変えずにおこなった。

〈確認試験〉

ここまで述べたように、基本的には学習者の自律的な学習により授業が展開されていくわけだが、第4回目と第8回目、すなわち中間回と最終回の授業においては簡単な確認試験を課した。各学習者が目標に掲げた試験の疑似問題を、著者が作成・配布し、授業時間に取り掛かるように指示した。

この目的は二つである。一つは、教師と学習者が現時点における目標試験合格への達成度がどの程度であるかを把握すること。またもう一つは、学習者が自身の成長の如何を目で確かめられるようにすることである。もちろん中には中間回の成績と最終回の成績に変わりがなかったものや、むしろ成績が落ちたものもいたが、それを含めてこれまでの学習の意味づけをおこなった。

〈自律学習の実践〉

上述した「学習実践の報告・計画の作成」「各種リソースの紹介・配布」「確認試験」以外の時間は、当然自律学習をおこなう時間である。各自が設定した目標を達するため、各自が設定した方法で学習に取り組んだ。

大部分の学習者は、各自用意した試験対策用の問題集を解いたり、解説を読んだりして自習をしていた。その中でわからない部分があると教師を呼び、質問をした。中には日本のドラマを視聴したり、他の授業(日本語関連)の準備をしたりする学習者もいた。

しかし、著者が幾度となく紹介したインターネットリソースを用いて学習をおこなう学習者はあまり見当たらなかった。

4. 授業の振り返り

ここでは、3で報告したこのクラス運営を振り返り、このクラスの問題点や、今後のあり方などを考えていくことにする。

4.1 インタビュー調査

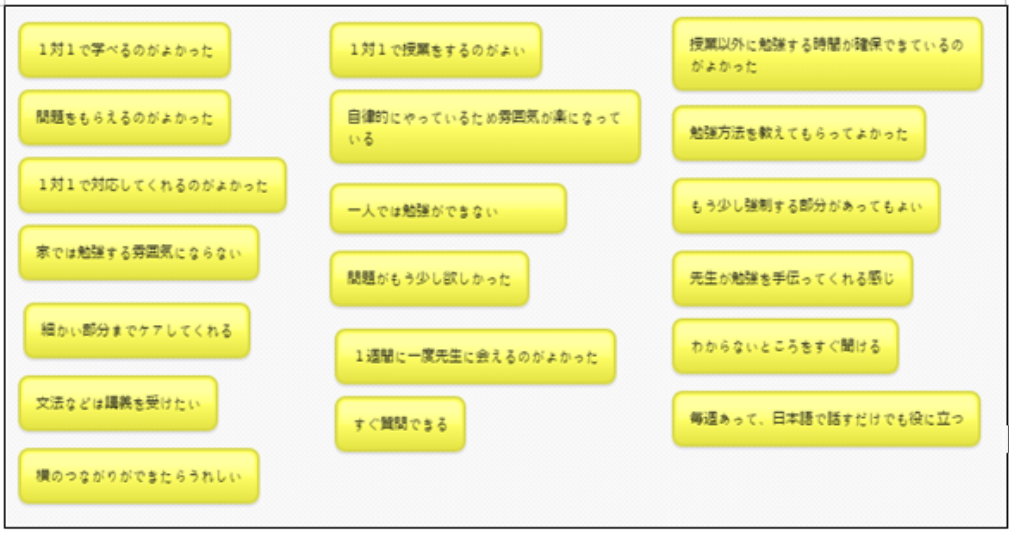
最終回の授業が終わったあと、学習者へのインタビュー調査をおこなった。これはこういった自律学習型の授業を、学習者たちがどのように受け止めたかを調べるためである。面談は自由形式でおこなったが概ね三つ－「この授業を受講しどうだったか」「次にこのような形式の授業を受けるとしたら、どのような改善点を望むか」－を含むようにした。

インタビューは教師と学習者が1対1でおこない、その内容はスマートフォンの録音アプリを用いて録音し、事後書き起こした。

4.2 分析

書き起こされたインタビュー資料をもとに分析をおこなった。まず、テキストデータとなったインタビュー書き起こし資料の内容を意味の固まりごとに切片化した[4](写真4参照)。そして切片化されたデータを見ながら、意味的に似たもの同士の束に分類した。その分類されたものを一つ一つ吟味していくことによって、学習者たちがこの授業をどう捉えたかを分析していった。

4) この際、「おもしろかった」というような漠然としたコメントや、授業の本質に関わらないコメントは切片化の対象にしなかった。

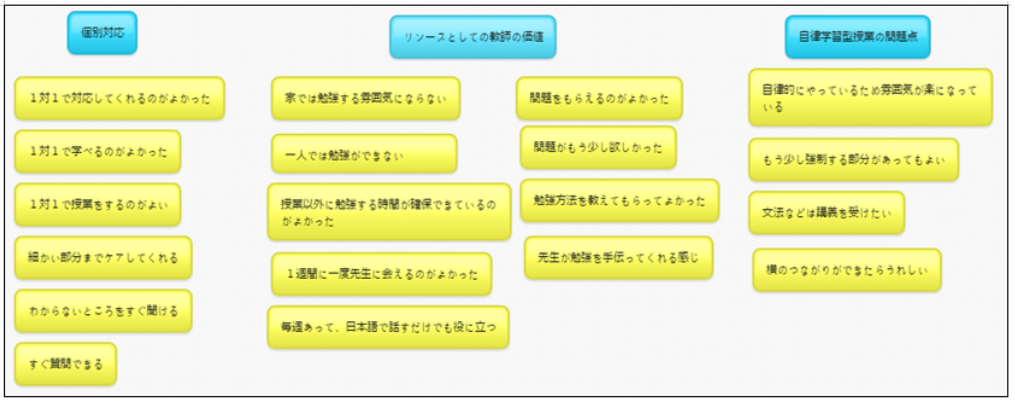


<写真4> 書き起こししたインタビュー内容を意味の固まりごとに切片化したもの

当初はSCAT[5]を用いて分析することを考えていた。SCATでは得られたデータを言い換えたり、概念化をおこなったりする過程を経てストーリーラインや理論記述をおこなうものである。しかし手に入ったインタビュー資料の量がそれほど多くなく、容易にすべての学習者たちのコメントを整理し、俯瞰することが可能であることから、そこまでの複雑なプロセスを踏まなくても分析は可能と考えられた。そのため、得られたデータを分類して提示し、それを一つ一つ吟味することによって分析をおこなうことにした。

分析の結果、学習者のコメントは大きく3つに分けられることがわかった。3つにグループ化されたデータ群にそれぞれ題名をつけた。<個別対応><リソースとしての教師の価値><問題点>である(写真5参照)。ここからは、その3つの点について深く考えてみる。以下の「　」内はテキストデータをそのまま引用したものである。

5) SCATとは言語データをセグメント化し、そのそれぞれに4ステップでコードを考案して付し、そこで得られたテーマや構成概念をもとにストーリーラインと理論を記述する手続きからなら分析手法である。詳しくは大谷(2007)、大谷(2011)を参照いただきたい。



<写真5> 切片化したデータをグループ分けしたもの

4.2.1 個別対応

これが学習者から挙げられた意見の中で、もっとも意見が多かったものである。「1対1で対応してくれるのがよかった」「1対1で学べるのがよかった」「1対1で授業をするのがよい」といった意見が出た。1対1、すなわち個別対応をするというのがこの授業の肝であるわけだが、この点においては肯定的な評価が得られた。

本授業を運営しながら危惧していたのは、個別対応と謳いながら一人一人に対して十分な対応ができないのではないか、という点であった。教師は一人しかいないため、実際に教師から指導を受けたり、何らかの示唆を受けたりする時間は限られることになるからである。だが、「わからないところをすぐに聞いて、学習に生かせる」「すぐ質問できる」というコメントからもわかるように、学習者の立場では個別対応がしっかりと機能しており、それが満足のいく形となっていたことが見てとれる。一人一人に対応する時間は限られていても、授業時間の大部分は自律的に学習をおこなう時間であるわけだから、必要な際に必要な対応が数分でも受けられれば、その点についてのフラストレーションはたまらないのであろう。

またその個別対応は単に数的な１対１の関係を表すだけでなく、「細かい部分までケアしてくれる」というコメントからもわかるように、対応の質的な向上にもつながることがわかる。

4.2.2 リソースとしての教師の価値

2.2でも言及したが、本授業では一つの学習リソースとしての教師の価値をどのように学

習者に対して示していくかを課題とした。そういった部分ではどのように評価されたのであろうか。

この項目にグループ分けされたコメントは、2つに分けられる。すなわち<学習リソースの提供者として<と<学習の場の提供者として>という二点である。

まず<学習リソースの提供として>という点について述べる。「試験の練習問題をもらえるのが良かった」という意見からも、教師がある程度学習リソースの提供者として機能していたことがわかる。しかし一方では「試験の練習問題がもう少し欲しかった」という意見もあり、学習者によってその評価が分れるということもわかる。

授業時間には、前述したように、インターネット上の教材を中心に学習リソースの紹介をおこなった。インターネット上の教材についてはかなり広範囲に調べ、多くの情報を提供したと自負しているが、そもそもインターネットを用いての学習に不慣れな学習者はいわゆる紙の教材を求める場合が多い。そのため学習者本人がどのような学習スタイルを採択しているかによって、練習問題の提供者＝学習リソース提供者としての教師の評価が分かれるといった結果になったのだと考えられる。学習者個人のニーズをもう少し正確に把握するようなシステムが必要であろう。

また、「先生が勉強を手伝ってくれる感じが良かった」「一週間に一度先生に会えるのが良かった」「毎週会って、日本語で話すだけでも役に立つ」というコメントも見られた。これらからわかるのは、具体的な学習リソースの提供者として教師を評価しているのではなく、教師の存在価値自体を評価しているという点である。学習者は、教師に週に一度会い、何らかのコミュニケーションをとり、自分の学習に関与してもらうということ自体に意義を認めていることがわかる。

これらのことは＜学習の場の提供者として＞の評価にもつながる。＜学習の場の提供＞というのはこの授業をおこなうことによって、学習者が学習の場を得ることができた、ということである。これは学習リソース提供以前の問題であるが、広く見るとこのような学習の場を作ることができたのは教師の決断があってのものである。そのため、これもある意味教師がその価値を発揮したことにカウントしても良いと思われる。

「家では勉強する雰囲気にならない」「一人では勉強できない」「授業以外に勉強する時間が確保できているのがよかった」という意見からわかるように、学習のペースメーカー的な役割をこの授業が担っていたことがわかる。学習者がただ自律的に黙々と学習し、教師はそれを見守ったり、時としてアドバイスを与えるだけの授業であるが、こういう授業自体の存在も評価されていることがわかる。

4.2.3 自律学習型授業の問題点

3つ目は問題点である。

「自律的にやっているため、雰囲気が楽になっている」「もう少し強制する部分があっても良い」というコメントが表しているように、学習者たちが学習に集中できないでいる時間も少なくなかった。何か特別な課題があるわけではなく、あくまでも自律的に学習をしているため、悪く言えば、やっても良しやらなくても良しという雰囲気が一部の学習者に見られた。

また「文法などは講義を受けたい」というコメントにあるように、自律的な学習ではカバーできない部分もあることが明らかになった。基本的には学習者は問題を解いたり、解説を読んだり、単語を覚えたりすることに時間を費やしたわけだが、全体的に理解が不足している項目に関しては自律的に学習するのには限界がある。

「横のつながりができたらうれしい」という意見も出た。この授業では教師と学習者は毎時間ごとにコミュニケーションをとるため、教師学習者間の連帯は強化されるのは間違いない。しかしクラス活動的な要素が全くないため、他の学習者との連帯はほとんど見られなかった。

伝統的な一斉授業であれば、活動や課題など教師が学習者に強制する場面も出てくるだろうし、そもそも「講義を受けたい」という不満は出てこない―もし仮に「別の講義を受けたい」という意見が出るようなら、それは教師の力量の問題である―。またグループ活動などを取り入れる一斉活動では自然と「横のつながり」もできる。よってこれらの問題点は全て自律学習的な授業形態から生まれるものだと考えられる。

4.3 まとめ

分析からわかったことを簡潔にまとめる。

まず、おおむね学習者たちはこのような自律学習型授業の存在を肯定的に捉えている。教師から講義を受けることはないが、教師と会うことや話すこと、わからないことを質問するということに価値を見い出し、一週間に一度の自律学習時間を自分だけでは作れない時間であり意義のあるものだと感じている。特に一斉授業とは違い教師が個別対応をするという点は評価している。しかし、教師の対応の仕方に関しては全員が全員手放しで称賛しているわけではなく、もう少し違った対応を求める学習者もいた。

また、問題点も少なからず見受けられた。それらの問題点は自律学習型のクラス故に生

じる類の問題点であった。

5. 自律学習型授業の今後のあり方

ここまで、著者が実際におこなった授業の概略を紹介し、アンケート調査から学習者たちがこの授業をどう受け止めたかを見てきた。最後に、この結果を踏まえた上で自律学習型授業のこれからのあり方について考えていきたい。

一斉授業でないこのような自律学習型授業に、ある種の可能性が感じられることは間違いない。学習者の自習時間を確保し、その自習に対し個別に教師がコミットしていくこのような授業には一定の価値があり、やり方次第でより良いものにつながっていく可能性を秘めている。

しかし、その可能性をどのようなものにつなげていくかは教師の力量ややり方にかかっている。一つの学習リソースとしての教師の価値を示す必要性があることは先行事例でも指摘されていることである。本授業の実践では、それほど強く教師の価値を示すことはできなかったが、今後は具体的にどのようにして教師の価値を示すべきであろうか。

調査結果からもわかるように、自律学習型授業の最大の利点は個別対応というシステムである。これを最大限利用して、教師のリソースとしての価値を示していく必要がある。そして、その個別対応に求められるのは学習者の性向や学習スタイル、興味に応じて対応していく力である。

例えば、本授業ではインターネット教材を数多く紹介したが、学習者の学習スタイルによってこれらが受け入れられる場合と受け入れられない場合があった。ある学習者にはインターネットを利用した学習方法を提示し、ある学習者には伝統的な本や紙を用いた学習方法を提示するなどのように、その学習者に合った学習方法等を提示しなければならない。

また、学習者の自律性というのも千差万別である。ちょっとしたアドバイスだけで質の高い学習を実践できる学習者もいれば、宿題や課題を出して逐一チェックしないと学習を実践できない学習者もいる。その自律性のレベルに応じた対応も教師が考えていかないといけない。宿題や課題を課すことは自律学習の理念に反するのではないか?とも考えられるが、教師からは学習方法の一つとして宿題という方法を提示するだけである。学習者の自律性は、その宿題をやるかやらないかの選択権を握っているという点において担保されて

いるのだから宿題を課すことが学習者の自律性を侵すことにはならない。

学習者の要求に高いレベルで答える必要性もある。例えば調査の中に「文法は講義を聞きたい」というような意見があった。もちろんこのクラスで講義をおこなうことは難しい。だが、講義をしている動画というのはすぐに見つかる。学習者の要望に対して、ピンポイントな講義動画などを提示できれば学習者の不満は解消されることになる。

このように、15人学習者がいれば15通りの対応をしなければならない。臨機応変ならぬ臨人応変に対応することが自律学習型授業の肝と言えるのではないだろうか。もちろん、それを実践するためには教師の側の力量と努力が求められることは間違いない。今回は15人の学習者を相手にしたが、その数が増えればそれだけ教師の負担も増え、きめ細かな対応が難しくなることは火を見るより明らかである。

教師が授業計画を立てるにあたって、個別対応にある程度の質が担保できないような場合には、自律学習型の授業を展開すべきではない。個別対応がこの授業の生命線である以上、ここがうまくいかなければ自律学習型の授業を展開する必要もないし、学習者の側から見ても「先生は何も教えてくれない」という厳しい意見が出てくることも予想されるからである。

以上、自律学習型授業の今後のあり方について考えてきた。自律学習型の授業は教師がどこまで質の高い個別対応を学習者に対して提供できるかにかかっていると言うことができるだろう。

時代の変化とともに学習者の学習スタイルや性向はますます多様化していく。これからの教師には学習者一人一人に注目した個別指導力を高めることが求められる。そもそもこの授業は伝統的な一斉授業のあり方に一石を投じる、という形でおこなわれた。一斉授業を卒業するということは単なる授業形態としての一斉授業をやめるということではなく、教師による一斉指導を卒業するということなのである。

【参考文献】

青木直子(2013)「外国語学習アドバイジング　プロのアドバイスであなただけの学習プランをデザインする」[キンドル版]、検索元、amazon.com

梅田庸子(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

大谷(2008)「4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案－着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き－」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』54 No.2、pp.27-44

大谷(2011)「SCAT: Steps for Coding and Theorization -明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法 -」『感性工学』10 No.3、pp.155-16
国立国語研究所監修(1998)『日本語教育重要用語1000』バベル・プレス
齋藤伸子・松下達彦(2004)「自律学習を基盤としたチュートリアル授業―学部留学生対象の日本語クラスにおける実践―」『Obirin Today』4、pp.19-34
佐久間司郎(2015)「シャドーイングを取り入れた自律学習授業の実践報告」『日本近代学研究』49、韓国日本近代学会
松本順子・梅岡巳香・新井弘泰・永野浩美(2009)「自律的な学習者を目指すための　クラス運営－上級日本語クラスにおける実践－」『自律学習を基盤とした個別対応型日　本語授業の基礎的研究および実践モデルの構築』平成19(2006)年度－平成21(2008)年度科学研究費補助金(基盤研究(C))課題番号：18520412研究成果報告書
村上吉文「あなたは日本語が分かるオートマトンを育てあげたいのですか」『むらログ日本語教師の仕事術』http://mongolia.seesaa.net/article/444783872.html(2017年4月7日閲覧)

논문투고일 : 2017년 06월 15일
심사개시일 : 2017년 07월 17일
1차 수정일 : 2017년 08월 09일
2차 수정일 : 2017년 08월 13일
게재확정일 : 2017년 08월 17일

〈要旨〉

自律学習型試験対策クラス運営の実践報告

佐久間司郎

昨今、外国語教育の現場でも「自律学習」という言葉がよく聞かれるようになってきた。これは学習者の自習シーンだけに適用されることではない。多様化する学習者の性向や学習スタイルに対応するために伝統的に一斉授業がおこなわれてきた場面でも、自律学習を取り入れる取り組みが広がってきている。

このような背景から、著者は各種の日本語試験に合格するための自律学習型授業を実際に運営した。これはその実践報告である。どのように授業を運営したのかを詳細に報告するとともに、その授業を受けた学習者はこの授業をどのように受け止めたのかをまとめた。

最後には今後の自律学習型授業に向けて、教師はどのようにクラスを運営するべきかの提言をもおこなった。自律学習型の授業において教師に求められるのは、高いレベルでの個別対応能力である。学習者の性向や学習スタイルを考えた上で、一人一人に合った助言や示唆をしっかりと与えられるかどうかがこの授業を成功に導く鍵となるという結論を出した。

A Report on Autonomous Learning Class for Japanese Test Preparation

Sakuma, Shiro

A word as “Autonomous Learning” has started to be also listened to carefully at a site of foreign language teaching in these days. This isn’t that it’s applied to only learner’s self-studying scene. Even the situation by which mass teaching has been performed traditionally is feeling the match to which autonomous learning is introduced is wide to correspond to learner’s diversified disposition and learning style.

An author managed the autonomous learning type class to pass various Japanese tests actually from such background. This is the practice report. The learner how did who report whether the class was managed in detail as well as take its lesson gathered how this class was caught.

Proposal of how a teacher should manage a class for the future’s autonomous learning type session at the end was also performed. It’s the individual corresponding competence by the high level to be asked from a teacher in a session of the self-controlled learning type. After considering learner’s disposition and learning style, the decision that I offer the key which leads this class to success was made whether right advice and suggestion could be given to an individual tightly.