

# 学習者オートノミーを育成するコース運営の試み

— 自己調整学習の自己省察に着目して —

Attempt of course management to train learner autonomy

— Focusing on self-reflection of self-regulated learning —

国際・教養教育センター

安原 凜

YASUHARA, Rin

Center for International and Liberal Arts Education

**要旨：**本稿の目的は、学習者オートノミーの育成を分析することにある。留学生別科のコースの中に週に3～4日、自己省察の機会（宿題を直す時間）を設けた結果、教師と学習者に変化が見られた。コース修了後に実施したアンケートでは、学習者から宿題を直す時間が必要だとの意見が得られた。その理由は、「次に同じ間違いをしなくなる」、「長く覚えられる」、「深く理解できる」、「間違いの直し方がわかる」というものだった。一方で、自己省察ができるようにならなかった学習者には、学習者に答えを訂正させ、教師へも躊躇なく何度でも質問できるようなサポートが必要だと考える。

**Abstract：**The purpose of this paper is to analyze how to foster the learner autonomy. By using the course for checking homework few times a week, it will be showed the changing of teachers and students. The results from the end of class questionnaire found new views, which are as follows to know how to correct homework to understand clearly to remember for long time to know not to wrong again. On the other hand, for students who have not become to reflect on themselves. The author needs the supports for encourage the students to check answers and to ask teachers many times without hesitation.

**キーワード：**学習者オートノミー、教師の役割、コース運営、自己調整学習、自己省察

## 1. はじめに

2012年8月28日の中央教育審議会の答申では、大学の教育の質的転換と題し、「生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学」への教育改革が求められている。筆者が所属する環太平洋大学でも同様である。

環太平洋大学留学生別科（以下、別科と称す。）では、環太平洋大学の経営学部（以下、本科と称す。）進学を目指す留学生たちが、約3ヶ月で初級を学習する超速習コースで日本語を学習している。別科では、経営学部の入学試験に合格するという目標が明確に設定され、毎週のスケジュールもクラス担任により管理されている。アルバイトは禁止されており、1日平均4コマの日本語の授業があり、学習のみに集中できる環境がある。しかし、経営学部に入學すると、専門の授業が増え、日本語の授業が少なくなることで、アルバ

イトができるようになることなど様々な要因により、別科在籍時に比べ、日本語学習のみに集中出来る環境ではなくなる。そこで、本科に進学後も、学習者が日本語の学習を継続し、日本語能力を伸張することができるよう、学習者オートノミーを育成するコースを構築する必要があると思い至った。

## 2. 先行研究

### 2.1. 学習者オートノミー

学習者オートノミーは、1960年台のヨーロッパで生まれた概念である。ファシズムやスターリニズムの台頭を防げなかったのは、市民によるチェック機能が働かなかったからだという歴史への反省から、責任ある市民を育てるために教育の民主化を進め、オートノミーを育てることが不可欠であるとの認識が生まれた

(Brumfit, 1984；青木・中田, 2011)。

学習者オートノミーには様々な定義があるが、しばしば研究者や教師に引用されている定義は、Holec, H. (1981) の「自分自身の能力を管理する能力」である。また、青木・中田 (2011) では、学習者オートノミーとは、「自分の学習に関する意志決定を自分で行うための能力である。」と述べられている。自分の学習について自分で意思決定を行えるということは、学習の目的、目標、内容、順序、リソースとその利用法、ペース、場所、評価方法を選ぶということである。

## 2.2. 自己調整学習

一方、欧米では、1990年代からアメリカの教育心理学者バリー・J・ジーマンが中心となって「自己調整学習」という新しい教育心理学の理論体系を提案した。主体的で自律的に学習に取り組める学習者を「優れた自己調整学習者」と呼び、どのようなプロセスが学習者をより「自己調整的」にするのか、そうしたプロセスはどうやって指導することができるようになるかを明らかにしようとした（バリー・J・ジーマン, 2006）。自己調整学習には大きく分けて「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の3つの段階があり、学習者はこの段階を繰り返しながら成長していくと考えられている。「予見」の段階は、効率的な学習のための下準備の段階で、目標を設定し、学習計画を立て、「やればできる」という自己効力感を持ち、学習に興味づけをすることなどである。「遂行コントロール」の段階は、自らの学習がうまくいくよう、必要なところに注意を焦点化し、自己教示し、自らの学習の過程をモニターすることである。「自己省察」の段階は、自らの成果を評価し、「なぜうまくいったのか、いかなかったのか」ということについて振り返ることである。その原因が学習の方法にあると判断した場合は、より良い方法を考えることで次のレベルの「予見」の段階に反映される（Zimmerman, 2000；中田, 2015）。

学習者オートノミーの問題は、学習者だけの問題だと誤解されがちだが、教師がそのための支援をできるか、それが可能な環境を創出できるかどうかの問題でもある。また自己調整学習の3段階のループのどこかに問題を抱えた学習者に対しては、教師の適切な支援が必要である（中田, 2015）。いずれにしても教師の環境づくり、支援が求められている。では、学習者オートノミーの育成や、優れた自己調整学習者の育成のために、教師はどのような環境を作り、学習者と関

わればよいのだろうか。

## 2.3. 学習者の自律性を高める日本語教育コース

梅田 (2005) によると、成人教育では、学習への取り組み方が「他者決定型学習」の段階から「自己決定型学習」を経て、「相互決定型学習」へ進むと考えられている。表1は、梅田 (2005) が、クラントン、パトリシア、A. (2003) の成人学習論に基づき、教師の役割を整理したものである。教師の役割は、教授者→ファシリテーター→情報提供者→学習管理者と、次第に学習者への直接的な働きかけは弱くなっていく。自己決定型学習が進めばいったん教師の影響力は薄くなるが、それが相互決定型学習に近づくとまた影響力を持ってくる。その影響とは、「計画者」や「教授者」のように教師にのみ影響力があり学習者には決定権がないような一方的なものとは違い、教師が影響を与え、学習者が選択できるような相方向性のある影響である。教師の役割の急激な変化は、教師・学習者双方に混乱をきたす可能性がある。そのため、梅田 (2005) では自律性を高める日本語教育コースとして、完全な自己決定型へ移行するというより、他者決定型学習の割合を徐々に減らしていく形のモデルを提案している。

表1 教師の役割（梅田, 2005：71）

役 割	主な特徴	使う場面	
専門家	・専門知識を伝える	・詳しい説明と洞察を提供する ・学習者に学習経験がない ・教材を開発する	他者決定的
計画者	・企画する	・学習者に学習経験がない ・教材を開発する	
教授者	・何をすべきか教える ・指示する、指導する	・特定の技能に関する目的がある ・学習者に学習経験がない	
ファシリテーター	・ニーズに応える ・奨励する、援助する	・学習者が自己決定的である ・学習者に学習経験がある	自己決定的
情報提供者	・教材を提供する	・個別的な一括プログラム ・上級学習者	
学習管理者	・記録する、評価する、準備する	・個別教育と遠隔教育 ・学習者が自立している	
モデル	・行動や価値観のモデルになる	・ほとんどの場合（特に価値観や複雑な認識にかかわる学習）	
メンター	・助言する、指導する	・長期にわたる関係 ・個人が互いに認めあつて、それぞれ自立している	相互決定的
共同学習者	・学ぶ、学習者とともに計画する	・教育者と学習者が到達目標を共有する ・上級学習者	
改革者	・問い直す、問いを引き出す、意識を変容させる	・到達目標が個人の意識変容や社会の変化である ・エンパワーメントをめざす	
省察的实践者	・実践を検討する ・考え方や理論を展開する	・どんな場合にも	
研究者	・観察する ・仮説を立てる ・実践の理論を作る	・どんな場合にも	

## 2.4. 本研究の位置づけと定義

以上の先行研究から、自己調整学習のループができている学習者は、学習者オートノミーが備わっていると学習者だと考えられる。したがって、本研究では別科のコースの中に、Zimmerman (2000) の自己調

整学習の3段階のループのうちの1つ、「自己省察」をする機会を設けることにした。なお、本研究では、「自己省察ができる学習者」とは、間違えたところを再学習する機会を与えることにより、間違えた理由を省察し、自力で問題を解く考え方や道筋を発見できる、それが自力でできない場合は教師に適切な支援を求めることができる学習者だと定義する。

さらに、「自己省察」をさせる際に、教師が学習者にどのように関わっているのかを、梅田（2000）「教師の役割」（表1）を参考に分析する。

### 3. 調査

#### 3.1. 調査目的

本研究の目的は、本学留学生別科のような目標が明確に設定され、毎週のスケジュールもクラス担任によって管理された他者決定型コースの中において、学習者に自己省察の機会（自己の間違いと向き合う時間）を設けることで、教師の学習者への関わり方、学習者の学習への関わり方にどのような変化をもたらす、学習者オートノミーの育成につながったかどうかを考察する。

#### 3.2. 調査方法

本研究は、2017年10月から2018年3月にかけて別科に在籍するベトナム人学習者を対象に行ったものである。10月に行ったプレースメントテストの結果により、成績上位の学習者から順にABCと3つのクラスに分けた。そしてコースの中に週に3～4回、課題やテストを返却し、自分の間違いと向き合う「宿題直しの時間（自己省察の機会）」を設けた。本研究の調査項目は以下の3つである。これらの調査は、全て事前に母語訳付きの紙面で調査対象者に承諾を得た上で行った。なお、参与観察及び半構造化インタビューの対象者をBクラスにしたのは、筆者がBクラスの担任をしていたため、Bクラスの全ての宿題直しの時間に入り、Bクラスの学習者と最も長く接していたことによる。

##### 3.2.1. アンケート

まず、3ヶ月の初級の学習終了後である12月20日～22日に別科の授業に関する質問項目を作成した選択式、記述式アンケートに解答してもらった。質問項目は学習者の母語で作成し、解答は母語でも日本語でも可能とした。本研究では、「宿題直しの時間は必要だ

と思うか。」の5段階評価の部分、「なぜそう（5段階評価）思うのか。」の自由記述部分を分析項目とした。なお、1名は欠席のため、未回答だったので、66名分のアンケートを分析対象とした。

##### 3.2.2. 参与観察

次に、2018年10月から12月の週4回の宿題直しの際に教師の学習者への関わり方の変化を梅田（2000）の「教師の役割」を分析の枠組みとし、分析した。また、Bクラスの学習者22名が、自身の間違いにどのように向き合うようになったのかを参与観察した。

##### 3.2.3. 半構造化インタビュー

さらに、2018年3月に、Bクラスの中で、3ヶ月で成績が大きく上昇した成績上位者3名、逆に下がった成績下位者3名の計6名に、半構造化インタビューを実施した。インタビューの所要時間は1人60分程度で、アンケートの宿題直しの時間に関するフォローアップインタビューを、成績上位者には日本語で、成績下位者には母語の通訳付きで行った。内容は調査協力者の承諾を得て録音し、文字化した。

### 4. 結果

#### 4.1. アンケート

##### 4.1.1. 宿題直しの時間の必要性

アンケートの5段階評価で、宿題直しの時間は必要かどうかABCクラスの学習者に聞いた結果を表2にまとめる。

表2 宿題直しの時間の必要性

そう思う	←	→	そう思う	回答		
1	2	3	4	5	者数	
A	0	0	2	11	10	23
	0.0%	0.0%	8.7%	47.8%	43.5%	100%
B	0	0	0	8	14	22
	0.0%	0.0%	0.0%	36.4%	63.6%	100%
C	0	0	1	10	10	21
	0.0%	0.0%	4.8%	47.6%	47.6%	100%

どのクラスにも宿題直しの時間が必要ないと答えた学習者はいなかった。Aクラスは、「とても必要」が43.5%、「必要」が47.8%、「どちらでもよい」が8.7%（2名）だった。Cクラスは、「とても必要」「必要」ともに、47.6%で、「どちらでもよい」が4.8%（1名）

いた。Bクラスは、「とても必要」が63.6%,「必要」が36.4%で、「どちらでもよい」という解答はなかった。Bクラスでは他のクラスより宿題直しの必要性を感じている学習者が多かった。

#### 4.1.2. 宿題直しの効果

さらに、なぜそう（表2）思うのか、自由記述の回答を表3にまとめた。無記入や回答になっていない（理由を聞いているのに、「宿題直しはよかったです。」と書いているなど）ものを除いた38例を表3に分類した。学習者の記述例の詳細は、「資料1 宿題直しが必要だと思う理由の記述例（一部抜粋）」を参照していただきたい。

表3 宿題直しの効果

アンケート結果	合計	割合
次に同じ間違いをしなくなる	11	28.9%
間違えたところを長く覚えられる	7	18.4%
深く理解できるようになる	6	15.8%
間違いの直し方がわかる	5	13.2%
先生に質問できる	4	10.5%
復習ができる	3	7.9%
学習者が自分の日本語能力を自分で評価できる	1	2.6%
一生懸命宿題をやるようになる	1	2.6%

最も多かった回答が、「次に同じ間違いをしなくなる」で11例（28.9%）だった。「間違えたところを長く覚えられる」が7例（18.4%）,「深く理解できるようになる」が6例（15.8%）。「間違いの直し方がわかる」が5例（13.2%）,「先生に質問できる」が4例（10.5%）,「復習ができる」が3例（7.9%）と続いている。また「学習者が自分の日本語能力を自分で評価できる」,「一生懸命宿題をやるようになる」という答えも1例ずつあった。

### 4.2. 参与観察

#### 4.2.1. 教師の役割の変化

表1の梅田（2005）「教師の役割」を分析の枠組みとし、宿題直しの時間のクラス担任の行動を分類したものが表4である。

表4 宿題直しの時間の教師の役割

役割	主な特徴	教師の行動
ファシリテーター	・奨励 ・励まし	学習者の悩みを聞く。解決方法をアドバイスする。
情報提供者	・教材提供	学習者がつまづいている項目を練習できる教材を提示する。
学習管理者	・記録 ・評価	学習者の間違いが正しく直せるまで確認する。学習者がどこでつまづいているのかを正確に読み取る。
メンター	・助言 ・指導	学習者が間違えた箇所に線を引き、答えにたどり着く道筋や教科書の閲覧すべき箇所を書く。

宿題直しの時間の教師の行動は、表4に見られるように、困っている学習者の悩みを聞き、解決方法をアドバイスする「ファシリテーター」、学習者がつまづいている項目を重点的に練習できる学習教材を提示する「情報提供者」、学習者の間違いが正しく直せたかどうか確認する、または学習者がつまづいている箇所を正確に読み取る「学習管理者」、学習者が間違えた箇所に印をつけ、答えにたどり着く道筋や教科書の閲覧すべき箇所を書く「メンター」へと変化する。

#### 4.2.2. 学習者の変化

Bクラスでは10月初めの宿題直しの時間には、学習者から質問が出なかった。また、友達の宿題を見て正解を写そうとする学習者が見られたため、自分の間違いと向き合うことがなぜ重要なのかを通訳を交えて話す時間を設けた。さらに、学習者がつまづく項目に関しては、正解にたどり着くためのヒントを書くようにすると、以前友達の答えを写していた学生も、自分で正解を探す姿が見られるようになり、徐々にBクラスでも質問が出るようになった。できる学習者ができない学習者に教え合う姿も見られるようになった。

### 4.3. インタビュー

成績上位の学習者は、宿題直しの時間がとても必要だと考え、その理由として、「宿題のまちがったところをもう一回考えることが大切だ。もう一回考え

ないで、すぐに答えをコピーすると、またその問題にあうとき、もう一度同じ間違いをする。」など、3名全員が宿題直しの時間に、間違えた問題について、もう一度考えることが大切だと話していた。

一方で、成績下位の学習者は、「分からないところがあっても教師に分からないのかと思われるのが怖くて質問できない」、「宿題直しの時間があっても、その時間は限られているので、限られた時間の中で答えが見つけれず、友達のを写してしまう」という意見もあった。

## 5. 考察

宿題直しの必要性についてアンケートをしたところ、宿題直しの時間は必要ではないと答えた学習者がいなかったことは、特筆すべき点だと考える。必要だと答えた理由で最も多かった「次に同じ間違いをしなくなる」という回答から、同じ間違いを繰り返さないようになり成長している様子、4番目に多かった「間違いの直し方がわかる」という回答から自分で正解にたどり着く力を身につけていることがわかる。また、「長く覚えられる」「深く理解できる」という回答は、教師に正解を教えてもらうのではなく、自分で考えることで初めて見出される効果だと考えられる。また「一生懸命宿題をやるようになる」という回答から動機付け効果もあることもわかった。さらにいえば資料1の学生の実際の記述を見ると、「先生が宿題をチェックしてくれるのは」という文言が多数見られる。宿題直しの際に返却する宿題は、必ず教員がチェックしており、時には正解に辿りつくためのヒントも書いてある。それらが学生を正解に導く足場かけとなっていることがわかる。

別科の通常の授業では、教師は「専門家」として学習者に言語的な知識を伝え、「計画者」としてカリキュラムや毎週のスケジュールを管理し、「教授者」として授業内外にやるべきことを指示している。つまり、梅田（2000）の分類によれば、別科のコースは、他者決定型学習のコースである。しかし、宿題直しの時間には、教師は学習者に対し、「ファシリテーター」、「情報提供者」、「学習管理者」、「メンター」として接するようになる。梅田（2000）の分類をもとに考察すると、他者決定型学習コースの中に、自己決定的、相互決定的な学習をする時間が設けられ、徐々に学習者を自律的な段階に移行させる環境があると考えられる。

## 6. まとめと今後の課題

本研究では留学生別科のコースの中で、間違えたところを再学習する機会を与えることにより、間違えた理由を省察し、自力で問題を解く考え方や道筋を発見できる、それが自力でできない場合は教師に適切な支援を求めることができる学習者の育成を目指した。その結果、学期修了後に実施したアンケートでは全ての学習者から「宿題やテストを直す時間」が必要だという意見が得られた。その理由は、「間違ったところの直し方がわかる」、「間違えたところが深くわかるようになる」、「今後同じ間違いをしなくなる」「どうして間違えたのかを考えることができるようになった」からである。以上の結果から、コースの中に、「宿題やテストを直す時間を設けることにより、間違いから学ぶことができ、自身の学習を振り返ることができる学習者の育成につながり、学習者オートノミーの育成に貢献できたといえる。

一方で、今回自己省察ができるようにならなかった学習者は、大きな要因は2つ考えられる。まず、教師とのラポールが築かれていないため、分からないところがあっても恥ずかしくて教師に聞けない。2つ目に、質問する、または答えを聴くだけの日本語能力がないため、ヒントがあっても答えにたどりつけない。

解決策として、1つ目に教師から積極的にコミュニケーションを取るなどして、話しやすい環境を作る。2つ目に、母語がわかる先輩にSA（スチューデントアシスタント）として授業に入ってもらい、通訳してもらうことが必要だと考える。

## 付記

本研究は平成29年度学内特別研究費、課題名「学習者オートノミーを育成するコースの構築」を採択し、学内でポスター発表したものを修正し、論文にまとめたものである。

## 謝辞

調査に協力してくれた2017年秋別科生に心より感謝します。

## 参考文献

- 青木直子、中田賀之編（2011）『学習者オートノミー—日本語教育と外国語教育の未来のために』  
ひつじ書房  
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—『愛知大学 言語と文化』No.12 pp.59-77

クラントン, パトリシア, A. (2003) 『おとなの学びを拓く—自己決定と意識変容を目指して—』, 鳳書房

中田賀之編 (2015) 『自分で学んでいける生徒を育て

る』 ひつじ書房

バリー J ジーマン (2006) 『自己調整学習の理論』 北大路書房

Holec, H. (1981) *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon Press.

SRL研究会 [http://srl.main.jp/?page\\_id=108](http://srl.main.jp/?page_id=108)

2020年9月21日アクセス

資料1 宿題直しが必要だと思う理由の記述例 (一部抜粋)

項目	記述例	合計	割合
次に同じ間違いをしなくなる	<u>先生が宿題をチェックしてくれる</u> と、学習者は間違ったところが分かるようになり、今度間違わないようになると思います。	11	28.9%
	宿題直しの時、学習者は間違ったところが分かるようになり、次のテストでは間違わないようになると思います。		
間違えたところを長く覚えらる	宿題直しの時、学習者は間違ったところが分かるようになり、長く覚えらると思います。	7	18.4%
	宿題直しの時、先生が学習者の間違ったところを教えたり、具体的に説明したりしてくれて、長く覚えらるようになると思います。		
深く理解できるようになる	<u>先生が宿題をチェックしてくれる</u> のは勉強したことが深く分かるようになると思います。	6	15.8%
	宿題直しの時、授業の内容がもっと深く分かるようになると思います。		
	日本語を勉強する時、宿題をやるのは大事なことです。間違ったのは文法がよくわからないということかもしれません。それで、 <u>先生が宿題をチェックしてくれる</u> と、勉強したことをもっと深く理解できるようになると思います。		
間違いの直し方がわかる	宿題直しの時、学習者は間違ったところと直し方が分かるようになります。	5	13.2%
	<u>先生が宿題をチェックしてくれる</u> と、自分の間違ったところが分かるようになり、正しく直せるようになると思います。		
先生に質問できる	<u>先生が宿題をチェックしてくれる</u> のは必要だと思います。自分の間違ったところを先生に聞くことができ、先生も詳しく説明してくれて、本当に助かります。	4	10.5%
	宿題直しの時間がとても大切です。詳しく説明されない文法は分かりにくくなり、宿題直しの時、先生に質問でき、助かります。		
復習ができる	宿題直しの時、間違ったところを直せて、勉強した内容をもう一度復習できます。	3	7.9%
	一回直すのは一回復習と同じです。		
学習者が自分の日本語能力を自分で評価できる	宿題直しの時、学習者は間違ったところが分かるようになり、さらに、その時、学習者が自分の日本語能力を自分で評価できて、間違った原因とかを見つけれ、長く覚えらるようになると思います。	1	2.6%
一生懸命宿題をやるようになる	宿題直しの時、学習者は間違ったところと直し方が分かるようになって、後でもっと一生懸命宿題をやるようになると思います。	1	2.6%