

リソースを活用した自律的な学習を促すには どうすればよいか

——日本語学習サイト「ひろがる もっといろんな
日本と日本語」を活用した例——

遠藤 琴里

1. はじめに

近年、日本語学習者が増加、多様化している。それらの様々な学習目的や学習環境を持つ学習者一人一人がそれぞれのニーズやレディネスに合った学習を行うためには、学習者が自分に合った学習を自分で考え実行することが必要になってくる。そして、教師は学習者が自分の学習を自分で考えることができるようになるために、学習者の自律性を育てることが求められる。

インターネットが普及した現代では、学習者がインターネットを通して、気軽にリソースにアクセスできるようになった。日本語で書かれた資料や日本語音声の動画など、学習に活用できそうなリソースがインターネットから気軽に得ることができ、自由に自分の学習に活用することができる。本研究では、インターネットから得られるリソースが学習者の自律的な学習をサポートするのではないかという考えから、学習者の自律性を育てることを目的に、インターネットのリソースを使用した学習者主導の授業を行った。

具体的には、インターネットのリソースの一つである日本語学習webサイト「ひろがる もっといろんな日本と日本語」を使用した授業を行い、そのなかで、学習目標や学習活動、リソースの活用方法などを学習者自身に考えてもらうことを試みた。本稿ではこの事例をもとに、リソースを活用した自律的な学習について考察していきたい。

2. 先行研究

2.1. 学習者オートノミー

近年、さまざまな教育現場で学習者の自律性を重視した教育が行われている。学習者オートノミーは学習者の自律性を指す言葉であり、青木（2008：10）では「人が何らかの理由で何かを学ぼうと思った時に、学習の内容や方

法を自分で選択して計画を立て、その計画を実行して成果を評価する力」と定義されている。現在、日本語学習者は増加傾向にあり、学習者の出身国もさまざま、学習の目的や学習環境も多様化しており、学習者オートノミーの育成の必要性は近年ますます高まっている。学習者オートノミーを育成するための実践研究もいくつか報告されている（阿部2013, 山本2011など）。

しかし、インターネットのリソース、特にeラーニング¹のリソースを活用した学習者オートノミーの育成を目的とした授業実践例の報告は少ない。

2.2. 日本語教育におけるリソース

学習者が自分で学習内容や方法を選択して学習を実行するため、つまり、自律的な学習を行うためには、教師や友人の力を借りたり、身の周りのものを活用したりする必要がある。実社会には日本語学習に活用できそうなリソースがさまざまあるが、そのなかから自分の学習に適しているリソースを選び取って学習方法を考える力が、自律的な学習を行う上で重要になると考えられる。

日本語教育におけるリソースの活用については、しばしばトムソン木下（1997）が引用される。トムソン木下（1997）では、リソースを実社会での日本語使用のための学習に使い、実際の日本語使用にも役立ち、また、日本語使用の対象となる、つまり学ぶ材料であると定義している。実社会のなかから自らリソースを選択し、学ぶ材料にすることは、社会言語学、第二言語習得、教育学の面から見ても有意義であると述べており、また、教室内での日本語使用のためにつくられた「教材」ではなく、実社会に存在するリソースを学習に活用することで、学習者は教室空間から解放されるとしている。

トムソン木下（1997）では、リソースを人的リソース、物的リソース、社会的リソース、情報サービスリソースの4つに分類している。人的リソース、物的リソース、社会的リソースは田中・斎藤（1993）を参照したものだが、トムソン木下（1997）では、それに加え情報サービスリソースの項目を設けた。情報サービスリソースとは、特に海外における日本関連の情報源としてのリソースであり、例として、日本映画上映の情報や日本文化関連の展示会の情報などを提供してくれる国際交流基金の日本文化センターが挙げられる。また、日本関連の情報を得たり、交換したりすることができるインターネットも情報サービスリソースの一つであると説明している。現在ではインター

ネットのリソースに気軽にアクセスすることができるため、インターネットのリソースは学習者にとって自分の自律的な学習に取り入れやすいものなのではないかと考えられる。

だが、トムソン木下（1997）では、インターネットのリソースの授業への活用例として、パソコンを使って日本人学生と通信することしか挙げられていない。現在は、インターネットのリソースが充実してきており、学習者にとって身近なものになりつつある。そのため、インターネットのリソースには他にどのような活用方法があるのかを考えることが課題になってくるのではないだろうか。

2.3. インターネットのリソース使用についての実態調査

島崎（2010）では、日本語学習者が教室外で、どのようにインターネットのリソースを使用しているのかについて調査を行った。そこでは、調査対象の国外の学習者11名全員がインターネットのリソースを使用していることが明らかになった。例えば、SkypeやFacebookを利用して日本人と交流していたり、日本語の動画や音楽を視聴していたり、日本語のサイトでオンラインショッピングをしていたりとその用途はさまざまであった。また、このようなインターネットのリソースを使用した学習に対する意識の違いも明らかになった。インターネットのリソースを使用しているときに、学習を意識している者と意識していない者がいたのである。学習を意識していない学習者たちは、インターネットのリソースの使用をあくまで趣味としており、リソースをどのように活用し、自分にどのような学習効果をもたらすかについては考えていなかったという。一方、学習を意識している学習者は、リソースの活用方法や学習効果を考え、それを自分の学習活動に利用していたことが明らかになった。

以上のことから、島崎（2010）では、教室外でのリソース使用の場面における、学習の意識化を図る取り組みの必要性を述べているが、具体的にどのように学習者に学習を意識させ、リソースの活用した学習を促すかについては考えられていない。このことから、教師がいかに学習者に対してインターネットのリソースの活用方法やその効果を提示し、学習を意識させるかが課題となるだろう。

また、学習者に自分の興味に応じて自らリソースを選択してもらい、自律

的な学習を促した実践例としては小島（2008）が挙げられる。小島（2008）では、多くの学習者がインターネットを通して日本のアニメや歌をリソースとして選択し、授業時間外にそれらを活用し学習したことが報告されている。小島（2008）によると、学習者はインターネットから得たリソースを聞いたり読んだりすることで活用しており、書く、話すといった学習は見られなかったという。そのため、学習者がより効果的な学習をするために、教師がインプットだけでなく、アウトプットを伴う学習をどのように促すかが課題として挙げられている。

2.4. 日本語学習webサイト「ひろがる もっといろんな日本と日本語」

「ひろがる もっといろんな日本と日本語」（以下、「ひろがる」）は国際交流基金関西国際センターが2016年から公開している日本語学習サイトである。近年、国内外の日本語学習者の増加やインターネットの発達に伴い、eラーニングリソースが増えつつあり²、「ひろがる」もそういったeラーニングリソースの一つである。伊藤・石井・前田（2019）によると、「ひろがる」は、趣味などの自分の好きなことを通して日本語と異文化理解能力の育成を支援するサイトをコンセプトとしており、学習者は自分の趣味や興味・関心に応じて、さまざまなトピックを選択し、日本文化や日本語に触れることができるようになってきている。トピックは、事前に学習者への調査を行い、特に興味・関心の高かった12のトピックが用意されている。「武道」「書道」「アニメ・マンガ」のような日本文化を代表するようなトピックや、「スイーツ」「本・図書館」のような世界共通で趣味として楽しまれているトピックがある。1つのトピックには、6つのコンテンツが置かれており、トピックの世界観を感じられる「トップ動画」やトピックに関連するさまざまな情報を紹介している「記事」、学習者が自由にコメントを書いて投稿することができる「コメント」など、さまざまなコンテンツが用意されている。

しかし、2016年公開という新しさから、「ひろがる」の授業での活用方法はまだ報告されていない。

3. 問題のありかと実践研究の目的

学習者の増加と学習スタイルの多様化にともない、学習者オートノミーの育成の重要性が高まってきている。学習者オートノミーを育成することで、

学習者が自ら学習目標を選択し、学習方法や内容を考え、実行することができるようになり、そうすることで、学習者一人一人に合わせた学習が可能となる。このような自律的な学習を行うためには、教師によって決められた教材を使用するのではなく、学習者が自らリソースを選択し、活用することが必要である。近年の情報サービスの発達により、学習者はインターネットを通して、さまざまなリソースに触れることができるようになり、学習者は自分の学習にそれらを活用することができるようになった。しかし、なかにはインターネットのリソースの使用をあくまで趣味として楽しんでいるにすぎず、学習の意識がない学習者もいる。このような学習者たちが、趣味として楽しむだけでなく、そのリソースを活用して自律的に学習することができるようになれば、より効果的に日本語を学習することができるだろう。では、教師はどのように学習者にインターネットのリソースの活用方法や学習効果を提示し、リソースを活用した自律的な学習を促せばよいのだろうか。

また、「ひろがる」は学習者が趣味を通して日本語を学習できるwebサイトであり、学習者の自律的な学習を支援する目的を持つ。では、教師が学習者に対してリソースの活用方法を示したり、自律的な学習を促したりするために、「ひろがる」をどのように活用することができるのだろうか。

以上のような問題意識から、本研究では以下の研究課題を立てた。

課題：日本語学習webサイト「ひろがる もっといろんな日本と日本語」を使った授業を行うことで、学習者オートノミーを育成し、自律的な学習を促すことができるか。

4. 実践の概要

4-1. 対象者と実践の期間

対象者は中国人男子中学生1名（Sさん）である。Sさんは2019年4月から日本で生活している。授業は、2020年7月12日から9月13日にかけて、各回30分から1時間程度で計9回行った。

4-2. 実践前の自己評価

「ひろがる」を使用した授業の実践に入る前に自己評価を行った。自己評価にはCEFR³の「自己評価表」を用いた。

4.3. 授業方法

毎回の授業は以下の手順で行った。

I. 学習目標の選択

何を学習したいか、何ができるようになりたいか、学習目標を選択する。

II. トピックの選択

「ひろがる」のどのトピックを使用して学習するかを選択する。

II. 学習活動の選択

目標達成のためにやるべきことを考え、「ひろがる」を使用してどのような学習活動を行うかを選択する。

III. 実行

考えた学習方法に沿って、学習をする。

IV. 振り返り

学習の達成度や新しく学んだ表現を振り返る。

学習の達成度を、「よくできた」、「できた」、「あまりできなかった」、「できなかった」の4段階で自己評価し、その授業で新しく学んだ表現も書く。

これらの学習目標や学習活動などは学習記録シートに記入した。

5. 実践結果と考察

以下では、この実践によって、Sさんの自律的な学習を促すことができたかどうかについて、データをもとに考察する。Sさんが自分の学習を決定する過程にどのように関わったのかを、①学習目標の選択、②学習活動の選択の2つの項目に分けて見ていく。

なお、「ひろがる」のトピックの選択については、以下の表1で示すように、第3回以降はSさんが自分の趣味や興味に基づいて積極的に選択した。

5-1. 学習目標の選択

ここでは、Sさんがどのように学習目標を決定する過程に関わったのか、また、その関わり方はどのように変化していったのかについて考察する。

まず、Sさんがどのような学習目標を考えたのかを紹介する。表1は各回の学習目標とトピックである。また、Sさんが学習目標とトピックを自分で考えて選択することができたかを、×…すべて筆者が考えた、△…Sさんも決定の過程に参加したが、筆者が考えた部分が大きかった、○…Sさんが選

択した、◎…Sさんがより自律的に選択した、の4段階で示した。

表1：各回の学習目標・トピック及びSさんの決定過程への関与の度合い

回	学習目標	関与の度合い	トピック	関与の度合い
第1回	好きなアニメを紹介できる。	×	アニメ・マンガ	×
第2回	話すこと。	△	寺・神社	△
第3回	話すこと。	○	星・夜空	○
第4回	剣道の記事を読むこと。	○	武道	○
第5回	字幕なしで動画を見ること。	○	水族館	○
第6回	お茶について話すこと。	○	カフェ・お茶	○
第7回	聞くこと。	○	スイーツ	○
第8回	聞いて書くこと。	◎	音楽	○
第9回	理解すること。	◎	スーパー・市場	◎

5-1-1. 第1回：自分では選択できず、筆者（教師）の意見に従う

第1回では初回ということもあり、自分で学習目標を考えることになり戸惑っている様子であった。そこで、筆者がSさんの日本語能力と興味・関心を考慮したうえで学習目標を提案し、それに決定した。そのため、Sさんは学習目標の決定に関わることができなかったといえる。

5-1-2. 第2回から第7回（第4回を除く）：CEFRの「自己評価表」を参考に選択する

第2回では、第1回で筆者のみで学習目標を決定したことを反省し、SさんにCEFRの「自己評価表」による自己評価の結果を参考に学習目標を選択するよう助言した。Sさんは自己評価において、「話すこと」と「書くこと」のレベルが、「読むこと」と「聞くこと」と比べて低いと評価したため、第2回では「話すこと」を学習目標として選択したと考えられる。

その後の第3回、第5回、第6回、第7回でも同様に、SさんがCEFRの「自己評価表」を参考に学習目標を選択した。ここで表1を参照されたい。なぜ第2回以降は具体的な学習目標が書かれておらず、「話すこと」、「聞くこと」、「読むこと」のように4技能のいずれかで書かれている回が多いのだろうか。

それは、学習目標を考えるときに、Sさんがどう考えればよいか悩んでいたため、筆者がCEFRの「自己評価表」を参考にして決めるように助言したからである。4.2で述べたように、Sさんは「ひろがる」を用いた授業の実践前に、CEFRの「自己評価表」による自己評価を行った。この「自己評価表」では、日本語能力を「理解すること」、「話すこと」、「書くこと」の3つに分けて評価できるようになっており、さらに「理解すること」は「聞くこと」と「読むこと」、「話すこと」は「やり取り」と「表現」の項目に分けて評価できるようになっている。そのため、Sさんは「聞くこと」「読むこと」「やり取り」「表現」「書くこと」の5つのなかで、自分に足りていない能力は何かをCEFRの自己評価によりすでに把握していたのである。そして、実践ではそれを参考にしようとして学習目標を選択してもらおうと考えたのである。また、「聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のようにいくつかのわかりやすい選択肢を提示することで、Sさんが学習目標を選択しやすくする狙いもあった。つまり、Sさんが学習目標を考えやすいように学習目標の枠組みを与えたということである。このことから、表1で示されている「話すこと」、「聞くこと」のように、学習目標がやや抽象的になったのである。

以上から、第2回から第7回（第4回を除く）では、Sさんが実践前の自己評価によって自分の日本語能力を把握し、それを参考に自分に必要な学習目標を選択することができたといえる。しかし、それはあくまでCEFRの「自己評価表」から与えられた枠組みのなかから選んでいるにすぎない。

5-1-3. 第4回：使用するリソースを参考に選択する

第4回は、学習目標を選択する前に、使用するリソース（トピックとコンテンツ）を選択したため、CEFRの「自己評価表」は参考にせず、選択したトピックとコンテンツ（剣道に関する記事）を使ってどんな学習ができるかを考えてから、Sさんが自分に適切な学習目標を選択した。

5-1-4. 第8回、第9回：日常生活から自分に必要な日本語能力を考え、選択する

第8回では、Sさんが日常生活での経験から今の自分に必要な日本語能力を考え、学習目標を選択することができたといえる。

第8回の学習目標は「聞いて書くこと」であった。Sさんは普段通っている

学習塾で、教師の話聞きながらノートにメモを取ることを困難に感じており、それを克服するために、文章を聞き取って書くことを第8回の学習目標にしたのである。第2回から第7回（第4回を除く）ではCEFRの「自己評価表」を参考に、どの技能のレベルを向上させるかを選択するのみであったが、第8回は与えられた選択肢から選ぶのではなく、自ら目標を考えることができたといえる。Sさんが日常生活の経験から今の自分に必要な日本語能力を把握し、それを学習目標にして能力を向上させようという主体性が見え、学習目標を決定する過程への関与が深くなったといえる。

さらに、第9回では、今までの学習目標の立て方を反省し、自分の学習に何が必要なのかを再度考えた上で学習目標を決めることができた。会話データ①は第9回の学習目標を決めるときの筆者とSさんのやり取りである。なお、これから本稿で示す会話データはすべて、Aは筆者、BはSさんである。

会話データ①：Sさんが自分にとってどんな日本語能力が必要なのか再度考え、その考えを新たにしたとき（2020/09/13）

A：何が必要？一番。
B：聞くことですね。
A：聞くことが必要？
B：あ、一番必要なのは、僕は理解です。能力です。あ、理解できるの能力です。
A：あー、そうですね。
B：それは一番大事だと思います。
A：あー、はいはいはい。だから、
B：ただ聞くのも、ただ書くのも、その、理解できないは何もならない。
A：あー、たしかにたしかに。じゃあ、理解することが大事ですね。

会話データ①から、一度は第2回から第7回（第4回は除く）のようにCEFRの「自己評価表」の枠組みから選択して、「聞くこと」を学習目標にしようとしたが、再度自分に必要な能力を考えることで、ただ聞くことや書くことを学習するのではなく、聞いたり書いたりすることによって内容を理解することがSさんにとって一番必要であると考えたことがわかる。このことから、第9回は学習目標を「理解すること」にした。Sさんは、これまでのCEFRの「自己評価表」の枠組みに囚われずに、自分に必要な能力を再度

考え、それを学習目標として選択することができた。Sさんがより主体的に学習目標を考え決定することができたといえる。

5-1-5. 学習目標の選択のまとめ

Sさんの学習目標を決定する過程への関与の変化をまとめると、図1のようになる。

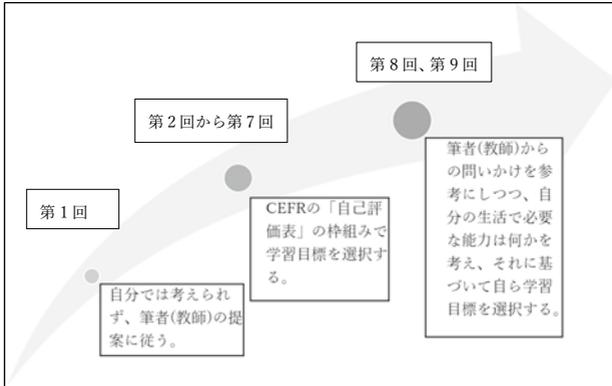


図1：Sさんの学習目標の選択の仕方の変化

第1回では学習目標の決定に参加できなかったが、第2回から第7回（第4回を除く）ではCEFRの「自己評価表」による自己評価をもとに学習目標を決定することができ、第4回では使用するリソースを見て、適切な学習目標を考えることができた。さらに、第8回、第9回では、それまで参考にしてきたCEFRの「自己評価表」の枠組みに囚われずに、日常生活の経験から自分に必要な日本語能力を再度考えた上で学習目標を決定することができたといえる。

以上から、Sさんは実践を重ねることで、自分に必要な日本語能力を考え、学習目標を決定することができるようになったといえる。授業内で学習目標を自分で考えるという学習者オートノミーを発揮することができ、自律的な学習の萌芽が見られたと判断できる。

5-2. 学習活動の選択

次に、Sさんがどのように学習活動を決定する過程に関わったのかを見て

いく。表2は各回の学習活動である。Sさんが学習活動を自分で考えて選択することができたかを、×…すべて筆者が考えた、△…Sさんも決定の過程に参加したが、筆者が考えた部分が大きかった、○…Sさんが選択した、◎…Sさんがより自律的に考え選択した、の4段階で示した。

表2：各回の学習活動の内容

回	学習活動の内容	関与の 度合い
第1回	1. 紹介するアニメを調べる。 2. 紹介文を書く。 3. 筆者に紹介する。	×
第2回	1. 寺・神社のトップ動画 ⁴ を見る。 2. コメント ⁵ の質問に答える。 3. 質問に対する答えを参考に筆者と寺や神社について会話する。	×
第3回	1. 星・夜空のコメントの質問の答えを考える。 2. 質問への答えを紙に書く。 3. 書いた答えを発表しつつ、筆者と会話をする。	×
第4回	1. 剣道の記事 ⁶ を見て、わからない言葉を挙げる。 2. わからない言葉の意味をインターネットで調べる。 3. 剣道の記事を読む。 4. 記事の内容を理解できたかをクイズで確認する。	○
第5回	1. 水族館のトップ動画を字幕なしで見る。 2. 動画の内容を聞き取れたか確認する。	○
第6回	1. お茶のトップ動画を見る。 2. コメントの質問に答える。 3. 質問に対する答えを参考に、筆者と会話をする。	○
第7回	1. スイーツのトップ動画を見る。 2. 筆者の質問に答えることで、動画の内容を聞き取れたか確認する。	◎
第8回	1. 筆者が一人カラオケの記事を読むのを聞いて紙に書き取る。 2. 答え合わせをする。 3. クイズに答えて内容が理解できたか確認する。	○
第9回	1. スーパー・市場のトップ動画を見て、内容が理解できたか確認する。 2. 「お弁当」、「いろいろなサービス」の記事を読む。 3. 記事の内容に関するクイズに答えて、理解できたか確認する。 4. コメントの質問に答えながら、筆者と会話する。	◎

5-3-1. 第1回から第3回：自分では考えられず、筆者（教師）の意見に従う

第1回では、学習目標の選択と同様に、Sさんは自分で学習活動を考えることに戸惑っている様子だった。そのため、筆者が考えた学習活動を提案し、それがそのまま採用になった。第2回でも、筆者が学習活動を提案し、それが採用になった。

第3回では、第1回と第2回で学習活動を筆者がすべて考えてしまったことを反省し、筆者がその日の学習目標を参考に学習活動の候補を二つ提示し、Sさんに選択してもらうことにした。しかし、Sさんは選択肢が提示されても自分で選択することをしなかった。

以上のように、第1回から第3回では、自分で考えて学習活動を選択しようという主体性は見られなかった。

5-3-2. 第4回：自分で選択する

第4回では、Sさんが学習活動を考えた。会話データ②はそのときの会話である。

会話データ②：Sさんが学習活動を自分で考えたとき（2020/08/02）

A：できるようになるために何をしますか。どうしようね。
B：うーん。
A：これ（トップ動画）見ますか、最初。
B：最初は、なんか、剣道の記事を見る（読む）。そして、知らない単語、 <u>知らない言葉</u> を調べる。
A：調べる。おー、いいね。
B：はい。えーと、その二つでいいですね。
A：ね。その二つでいいかな。

会話データ②から、Sさんは自分で学習活動を選択できたと判断できる。

また、第4回では、Sさんが考えた学習活動に沿って学習を行った後に、読んだ記事の内容を理解できたかどうかを確認するためにクイズを行った。このクイズは「ひろがる」の各記事に用意されているコンテンツの一つである。記事の内容を問うクイズであり、学習者はこのクイズに答えることで記事の内容を読み取れたかを自分で確認できるようになっている。筆者がSさんにこのクイズを紹介したのだが、Sさんはクイズを用いて自分の理解度を確認

することができたことに、非常に感動している様子であった。この気づきが後の学習活動の選択に影響してくる。

以上から、第4回では、Sさんが自分で学習活動を考えることができたことがうかがえた。Sさんが学習活動を決定する過程に主体的に関わっているといえる。また、クイズを使うことで内容を理解できたかどうかを自分で確認できるということを学ぶことができた。つまり、リソースの活用方法や学習方法を学ぶことができたことがわかる。

5-3-3. 第5回、第7回：クイズ（リソース）の活用方法を学び、学習に活かそうとする

第5回と第7回では、Sさんが第4回で行ったクイズを再び学習に活用しようとする様子が見られた。

第5回では、Sさんは字幕なしでトップ動画を視聴した後、自分が動画の内容を理解できたかどうかをクイズを使って確かめようとした。残念ながら、視聴したトップ動画にはクイズが用意されていなかったため、クイズを活用することはできなかったのだが、Sさんが「ひろがる」の活用方法を考え、自ら提案することができたのは大きな進歩と言える。

第7回では、トップ動画を視聴した後に、筆者が動画の内容に関するクイズをいくつか出し、それにSさんが答えるという学習活動を行った。これはSさん自身が考えた学習活動である。第5回と同様に、第7回で視聴したトップ動画にもクイズは用意されていなかったのだが、Sさんは筆者にクイズを出してもらおうことで、自分がトップ動画の内容を聞き取れたかを確認しようと考え、学習活動を工夫したのである。

このように、第5回と第7回では、第4回での学習活動を参考に、クイズを使って自分の理解度を確認しようとする様子が見られた。特に第7回では、クイズを学習に取り入れるために、筆者にクイズを出してもらおうという工夫ができたといえる。このことから、本研究が目的としている、インターネットのリソースの活用方法を示し、学習方法を学習してもらおうということが、この点において達成されていることがわかる。

5-3-4. 第6回：学習記録シートを参照し、選択する

第6回では、これまでの学習活動を参考に選択することができた。

この実践では、毎回の学習目標や学習活動は学習記録シートに記録し、それをファイリングしている。そのためSさんは自分で過去の学習活動の記録を見ることができ、それを参考に学習活動を選択することができるのである。

第6回では、Sさんは学習記録シートを参照し、第2回と第3回の学習活動を参考にして学習活動を選択した。これは、第6回と第2回、第3回の学習目標がすべて同じ「話すこと」だったためである。しかし、まったく同じ学習活動にするのではなく、トップ動画を見るという活動を加えたり、筆者と会話するときに自分からさまざまな話題を提供したりと、第2回や第3回を参考にしつつも、やや活動を発展させて行っていた様子が見られた。

第2回、第3回の学習活動はほとんど筆者が決めてしまったのだが、Sさんはそこで学習活動の考え方を学び、それを参考に第6回では自分で考えることができた。このことから、Sさんが学習方法を学習していることがわかる。しかも、学習者たちが考えがちなインプット中心の学習活動ではなく、筆者とお茶について会話するというアウトプット中心の学習活動を考えることができた。ただ、これは、会話の相手を必要とする学習活動なので、授業時間以外に一人で学習を行う際には、やや困難な学習活動であるのが難点である。そのため、例えば、「ひろがる」にコメントを投稿して他の学習者と交流したり、日本人の友人とそのトピックについて会話してみたりなど、教師のいない教室外ではどうやってアウトプット中心の学習活動をするかということも合わせて考えてもらおうと、学習者に教室外の自律的な学習を促す可能性があると考えられる。

5-3-5. 第8回、第9回：筆者（教師）の意見や過去の学習活動を参考に選択する

第8回では、筆者が学習活動を二つ提案し、Sさんがそのうちの一つを選択した。第3回でSさんは選択肢が与えられても選ぶとしなかったが、第8回では自分に合う学習活動を考え選択できたといえる。

第9回では、Sさんと筆者が話し合っって学習活動を決めた。Sさんは筆者とともに学習活動を決める過程で、日本語を聞くより読むほうが得意であると自分の能力を分析し、その分析から学習活動を選択しようとする様子が見られた。また、Sさんが筆者の意見を参考に学習活動を考えようとする様子も見られた。

また、第9回では、Sさんがクイズを活用しようとする様子が見られた。第9回では「理解すること」が学習目標だったので、自分の理解度を測ることができるクイズの活用を提案したのである。Sさんは、第4回と第7回の学習活動でもクイズを活用したので、この経験から、クイズを学習活動に取り入れたと考えられる。

以上から、第8回、第9回では、Sさんが筆者と話し合ったり、過去の学習活動を参考にしたりしながら、学習活動を考えることができたことがうかがえる。

5-3-6. 学習活動の選択のまとめ

Sさんの学習活動を選択する過程への関わり方の変化をまとめると図2のようになる。

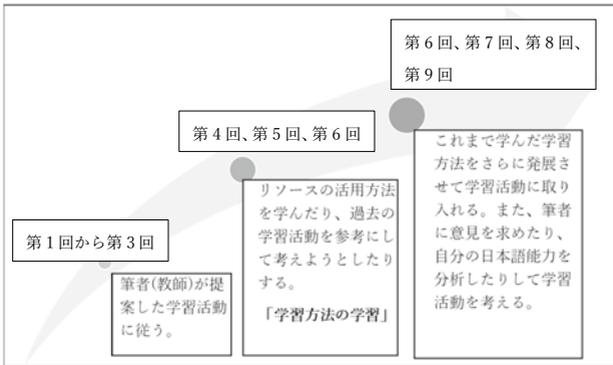


図2：Sさんの学習活動の選択の仕方の変化

第1回から第3回では、Sさんが学習活動を選択する過程に参加しようとする様子が見られなかったが、第4回以降ではSさんが自ら学習活動を考えることができた。特に、第4回では初めてクイズを使ったのだが、そこでクイズの活用方法を学習したSさんは、その後の第5回、第7回、第9回でもクイズを使おうと自ら考え提案することができた。クイズが用意されていない場合は、筆者にクイズを出してもらおうとするなど、学んだ活用方法をさらに発展させて行おうとする様子が見られた。このように、授業のなかでリソースの活用方法を学び、それを他の授業で活かすことができた。

Sさんは、最初は自分で学習活動を考えることができず、考えようとする姿勢もあまり見られなかったが、第4回以降は筆者の助言を参考にしつつ、自律的に学習活動を考える様子が見られた。この実践を通して、Sさんにリソースの活用方法を示したり、学習活動を自分で考えてもらったりすることで、Sさんの学習活動の選択における自律性が育まれたといえる。学習活動を自分で考えるという学習者オートノミーを発揮することができ、自律的な学習の萌芽が見られたと判断できる。

6. おわりに

6-1. 学習者の自律学習をサポートするもの

ここまでは、Sさんが自律的な学習をすることができたのかを時系列で述べてきたが、ここでは、Sさんの自律的な学習をサポートしたと考えられるものに焦点を当てて考察する。

まず、本研究では、筆者の問いかけがきっかけとなり、Sさんが自分の学習について主体的に考えるようになった様子が見られた。例えば、5-14で示した会話データ④である。ここでは、筆者の「(Sさんにとって) 何が一番必要?」、「聞くことが必要?」という2つの問いかけによって、Sさんに自分の学習目標について考える機会を与えることができ、Sさんの自律的な学習を助けることができた。このとき、Sさんは、筆者が最初に問いかけた「何が一番必要?」に対して、「聞くことです。」と答えていたが、筆者はそこで問いかけをやめずに、再度「聞くことが必要?」と問いかけた。このように、筆者が何度か問いかけることによって、Sさんの思考を促すことができたと考えられる⁷。

筆者の問いかけ以外にも、Sさんの自律的な学習を助けたと考えられるものがある。それは、過去の学習目標や学習活動などを記録した学習記録シートである。例えば、5-34で述べたように、第6回では、Sさんが第2回と第3回の学習記録シートを参照し、それを参考に学習活動を考えることができた。このことから、過去の学習目標や学習活動などを記録しておくことができるものが学習者の自律的な学習を助ける可能性があると考えられる。

また、Sさんは、第4回の学習活動でクイズを活用して以降、第5回、第7回、第9回の学習活動でもクイズを学習活動に取り入れた。このときは、Sさんは学習の記録シートを参照してはいないのだが、Sさんが過去の学習活動で

のクイズの活用方法を記憶していたからこそ、その後の学習活動でもクイズを使うことを考えることができたといえる。このことから、過去の学習内容を記録し、学習者が必要に応じて参照できるものが、学習者の自律的な学習を助ける可能性があると考えられる。

以上のことから、教師の問いかけと過去の学習を記録できるものが学習者の自律的な学習を助ける可能性があると考ええる。

6-2. まとめと課題

本研究の課題は、「ひろがる」を使用した授業を行うことで、学習者オートノミーを育成し、自律的な学習を促すことができるかを明らかにすることであった。Sさんは、最初は自分で自分の学習を考えることができず、自律的な学習を行っているとはいえない状態であった。しかし、自分で学習を考えるということを計9回行うことで、学習者オートノミーを発揮し、徐々に自律的な学習ができるようになった。このことから、自律的な学習を促すことができたと考えられる。また、筆者の問いかけや過去の学習を記録したものが学習の助けになる可能性があることがわかった。

最後に、本研究では、学習者オートノミーの育成を目的にしていたが、学習目標や学習活動を自分で選択するという学習者オートノミーに限られており、比較的長期の学習計画を立てたり、学習後に自分の学習を評価したりするような学習者オートノミーの育成については扱うことができなかった。学習者が自律的な学習をする上で、中長期的な目標や学習方法を考えられることは、学習者に自分の学習を管理する能力を与えることや、さまざまな学習を可能にすることを意味する。また、学習後に自分で自分の学習を評価できることは、自分の能力を把握することや、次の学習をより充実したものにつながる。そのため、これについての実践研究は今後の課題としたい。

¹ パソコンやスマートフォンを使用して、インターネット上で行う学習のことである。

² 例えば、国際交流基金が、日本語学習者や入門初級学習者を主な対象に、インターネットを通して日本語学習ができるサイト「JFにほんごeラーニング みなと」を2016年から公開している。

³ CEFRとは、Common European Framework of Reference for Languages:

Learning,teaching,assessmentの略であり、日本語では「ヨーロッパ言語共通参照枠」などと訳される。複数の言語についての学習、教育、評価のための共通の枠組みであり、外国語の習得状況を測る際の大きな目安となる。本研究では、学習者の技能別のレベルを確認できるCEFRの「自己評価表」を使用した。

- 4 「ひろがる」の各トピックに用意されているコンテンツの一つである。トップ動画ではトピックの概要を知ることができる。例えば、第2回で視聴した「寺・神社」のトピックのトップ動画では、神社での参拝の仕方や日本の神について紹介している。なお、このトップ動画は字幕をつけたり消したりすることができる。
- 5 「ひろがる」の各トピックに用意されているコンテンツの一つである。コメントには、各トピックに関する質問が3つ用意されており、学習者はその質問に対する答えをコメント欄に投稿したり、他の学習者のコメントを見たりすることができるようになっている。例えば、「寺・神社」のコメントには「寺や神社に行ったことがありますか。」「あなたの国や地域には寺や神社がありますか。」などの質問があり、さまざまな国と地域の学習者がコメントを投稿している。
- 6 「ひろがる」の各トピックに用意されているコンテンツの一つである。記事では各トピックに関連する記事が10個ほど用意されており、読み上げ機能もついている。また、学習者が自分自身で記事の内容が理解できたかどうか確認できるようにクイズも用意されている。例えば、「武道」のトピックでは、「剣道の道具」「居合道」などの記事がある。
- 7 青木（2016）では、学習者が自分の学習について振り返り、これからの学習について考えるのを手助けするために教師が問いかけることを「アドバイザー」とし、この「アドバイザー（問いかけ）」が学習者の自律的な学習を助ける一つの方法であると述べている。

<参考文献>

- 青木直子（2008）「学習者オートノミーを育てる教師の役割（特集 自律的学習者を育てるための教師の役割）」『英語教育』56（12）、pp.10-13
- 青木直子（2016）「第25回小出記念日本語教育研究会 講演 教えるのをやめる：言語学習アドバイザーというもう一つの方法」『小出記念日本語教

育研究会論文集』(25)、pp.68-75

阿部裕子 (2013) 「学習者オートノミーの育成——『映像で学ぶ日本語』の授業実践からの考察」WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』 pp.1-9

URL : http://www.nkg.or.jp/pdf/jissenhokoku/2013_P19_abe.pdf

伊藤秀明・石井容子・前田純子 (2019) 「継続的な学習につなげる日本語学習サイト『ひろがる もっといろんな日本と日本語』」『ICT×日本語教育——情報通信技術を利用した日本語教育の理論と実践——』ひつじ書房、pp.222-234

小島裕子 (2008) 「教室内と教室外活動を繋げる試み——個人プロジェクトを通して——」『桜美林言語教育論叢』(4)、pp.141-148

島崎薫 (2010) 「日本語学習者の『日本語使用者』としてのインターネットを通したりソース使用に関する調査」『言語科学論集』14、pp.129-142

田中望・斉藤里美 (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

トムソン木下千尋 (1997) 「海外の日本語教育におけるリソースの活用」『世界の日本語教育』(7)、pp.17-29

山元淑乃 (2011) 「学習者主体の活動型授業——学習者オートノミーの育成を目指して——」『留学生教育』(8)、pp.73-92

<実践研究に使用したリソース>

日本語学習webサイト「ひろがる もっといろんな日本と日本語」

国際交流基金関西国際センター「ひろがる もっといろんな日本と日本語」

URL : <https://hirogaru-nihongo.jp/> 閲覧日：2020年12月3日

CEFRの「自己評価表」

Council of Europe, 吉島茂、大橋理枝 (訳・編) (2014) 『外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』追補版、朝日出版社