

《静宜語文論叢》第九卷第二期（105年6月），149-170頁
Providence Forum: Language and Humanities Vol.IX, No.2 (June 2016), 149-170

超短期日本語プログラム参加者における自己評価の 一考察—メタ認知ストラテジーとの関わりから—

關於超短期日語研習生的自我評量—與後設認知策略
的關聯

Yu-Fang Kuo

郭毓芳

Department of Foreign Languages and Literature
Feng Chia University, Republic of China(Taiwan)

逢甲大學外國語文學系

105.03.17 到稿 105.05.02 通過刊登



超短期日本語プログラム参加者における自己評価の 一考察

—メタ認知ストラテジーとの関わりから—

郭毓芳

要旨

本稿は超短期日本語プログラムの参加者を対象に、彼らにおける日本語上達に関する自己評価とはどういったものなのかに着目し、メタ認知ストラテジーと自己評価との関わりを明らかにすることを目的とする。

具体的には、半構造インタビュー調査という調査方法を用いて、(1)学習者が超短期日本語プログラムに参加した後、自分自身の日本語が上達したかどうか(2)学習者自身が日本語上達を促した要因が何だと考えているかという二つの問に基づいて分析を行った。その結果、日本語上達の自己評価の線グラフは a.一直線上昇型 b.緩やかな上昇型 c.S字型 d.中後期停滞型の 4 タイプに分けられることが分かった。また、日本語上達を促進した要素として挙げられたのは、言語学習に有益なリソースであり、より具体的には「対人的要素（例：日本語授業の教師、日本人学生など）」及び「非対人的要素（例：テレビ、メニューなど）」であった。さらに、学習者は日本語が上達したと気づいたときは常に社会文化的能力の発揮が伴い、その能力を駆使することによって身の回りのリソースを自分にとって役に立つリソースにしたときであった。学習者はメタ認知ストラテジーを使って、自分自身の日本語学習状況を自分で評価する。このような作業を通じて自分の学習過程を振り返って検討することは自己管理の一環として機能しているのではないかと考えられる。

キーワード：日本語プログラム参加者 自己評価 メタ認知ストラテジー
半構造化インタビュー

郭毓芳，日本國立大阪大學言語文化學博士，現任逢甲大學外國語文學系專任助理教授。



Self-Assessments on Ultra-short-term Participants: Correlation with Meta-Cognitive Strategies

Yu-Fang Kuo

Abstract

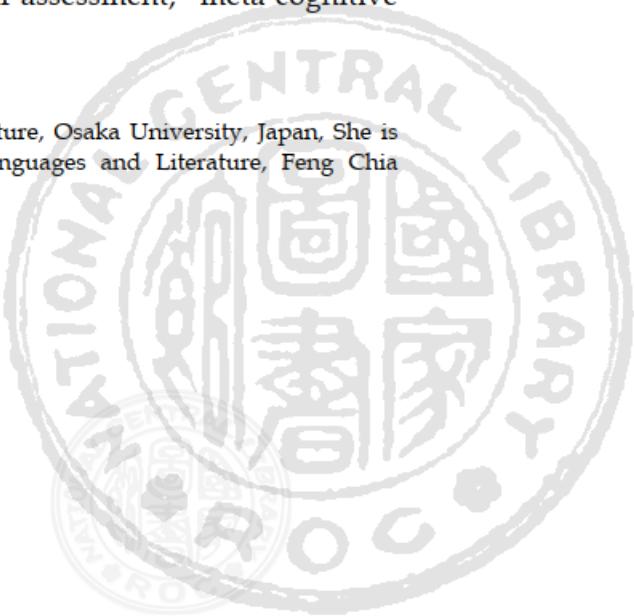
The aim of this study is to investigate ultra-short-term Japanese program participants and understand the specific content of their self-assessments as well as discuss the correlation between meta-cognitive strategies and self-assessments.

Specifically, two perspectives are analyzed through the use of semi-constructed interview method of investigation: (1) After completion of the ultra-short-term Japanese program, does the Japanese ability of students improve? (2) What are the main factors that determine enhancement of Japanese ability from students' perspective?

Investigation results show that there are four types of self-assessments to enhancement of student Japanese abilities: a) linear increase, b) gradually increase, c) S-shaped curve, and d) initial increase and then steadiness. In addition, the factors for enhancing Japanese ability are "human factors" (such as teachers of Japanese courses, Japanese-born students, etc.) and "non-human factors" (such as TV, menus, etc.). Most students describe enhanced Japanese ability to be the development of socio-cultural competence. That is, students use socio-cultural competence to transform surrounding resources into their own resources. Students process self-assessment activities and review their own learning curves by using meta-cognitive strategies. This can be regarded as a part of learning self-management.

Keywords: Japanese program participants, self-assessment, meta-cognitive strategy, semi-structured interview

Yu-Fang Kuo, PhD in Graduate School of Language and Culture, Osaka University, Japan. She is currently Assistant Professor at Department of Foreign Languages and Literature, Feng Chia University, Republic of China(Taiwan).



關於超短期日語研習生的自我評量 —與後設認知策略的關聯—

郭毓芳

摘要

本研究以超短期日語研習生為研究對象，其目的是要了解他們對於自己日語進步狀況所作的自我評量之具體內容為何，以及確認後設認知策略與自我評量的關係。

具體而言，透過半構造化的面談調查方式，利用下列兩項觀點進行分析。(1)學習者在參加完超短期日語研習後，日語能力是否有提升？(2)學習者本身認為促進日語能力提升的因素為何。

調查結果顯示，學習者所描述的自身日語能力提升狀況的自我評量線圖可分成四種類型。分別為 a.一直線上升型 b.緩慢上升型 c.S 字型線圖 d.中後期停滯型。另外，學習者認為促進日語能力提升的因素分成「對人因素(如：日語課程的老師、日籍大學生等)」與「非對人因素(如：電視、菜單等)」這兩種類型。此外，學習者認為自己日語能力提升之時，通常是他們發揮了自身所擁有的社會文化能力的時候。也就是說，學習者使用社會文化能力將自身周圍的資源轉變成對自己有益的資源。學習者透過使用後設認知策略來進行自身日語學習狀況自我評量的活動回顧來檢視自己的學習過程，可謂是學習中自我管理的一部分。

關鍵字：日語研習生 自我評量 後設認知策略 半構造化面談調查

郭毓芳，日本國立大阪大學言語文化學博士，現任逢甲大學外國語文學系專任助理教授。



1. はじめに

筆者が勤めている大学では、毎年の夏休みに提携している日本の大学（以下、提携大学とする）に学生¹を派遣し、超短期日本語プログラムに参加させている。参加者は提携大学で日本語の授業を受ける以外に、提携大学が主催しているクラブ活動や校外活動にも参加する。彼らは教室内のみではなく、教室外にも日本語の学習機会が得られる。そのため、プログラムに参加している間に、学習者の日本語が上達する可能性があると考えられる。学習者がどれだけ日本語が上達したのかについては筆記試験のような、いわゆる学校評価以外に、学習者自身による自己評価も一つの評価方法である。つまり、学習者はメタ認知ストラテジーを使用して、自分自身の日本語の上達度を測ることも評価の一つの方法となると考えられる。よって、本研究では、学習者のメタ認知ストラテジー使用に着目し、超短期日本語プログラムの参加者である学習者における日本語上達に関する自己評価がどういったものなのか、そして、メタ認知ストラテジーと自己評価が日本語の上達にどのように関わっているのか明らかにすることを目的とする。なお、本研究は一種のケーススタディとして調査結果を提示する。

2. 先行研究

2.1 メタ認知ストラテジーと評価

メタ認知ストラテジーは Oxford(1990)に分類される 6 つの学習ストラテジーの一つであり、メタ認知ストラテジーについて、R.L.オックスフォード (1994) は「自分の学習を正しく位置づける。自分の学習を順序立て、計画する。自分の学習をきちんと評価する(p115)」ことであると定義している。メタ認知ストラテジーの「自分の学習をきちんと評価する」には、「自己モニターをする」と「自己評価をする²」が含まれる。Oxford(1990)は言語学習を成功させるのに欠かせないも

¹ 参加者全員は筆者が勤めている大学の「応用日本語単位コース」を履修している非日本語専攻の学習者である。彼らは台湾の大学では基本的に週に 2 時間ほどの日本語の授業を履修する。

² 「自己評価をする」について、R.L.オックスフォード(1994)は以下のように定義し、例を挙げている。「外

のはメタ認知ストラテジーであると指摘する。また、濵井(2015)はメタ認知ストラテジーを「メタ認知があると自分の認知活動を見直したり、調整したりすることで効果的な学習を自分自身で生み出していくことができる(p155)」としている。つまり、自分の学習過程を振り返り、これまでの学習成果を客観的に評価することは一種のメタ認知ストラテジーの使用である。

評価には、自己評価以外に学校の評価体系が含まれる。Oxford は学校の評価について以下のように批判している。

学校の評価は、通常一般的なコミュニケーション能力を身につけるよりも、むしろ正確な答えを要求する文法規則を知る学習の方が報われるようになっている。これらの問題、つまりエラーのモニターが非実際的であったり、進歩の評価が不適切であったりすることは、自己モニターや自己評価というメタ認知的ストラテジーを使って、改善することができ
る。
(R.L.オックスフォード 1994:116)

「テスト」や「測定」という量的評価ではなく、学習結果よりも、その結果を生み出す学習過程を重視する質的評価（市嶋 2014 : 4）が重要である。そのため、学習者自分自身による学習過程を振り返ることも評価のうちの一つ重要な項目である。

2.2 学習者におけるメタ認知ストラテジーと評価の研究

メタ認知ストラテジーと評価との関わりについて、これまでいくつかの研究がなされてきた。

富阪(2007)は 1 年間の短期留学プログラムに参加した受講生に日本語上達に関する自己評価調査を実施した。その結果、学習者にとっては、教室内と教室外の学習の両方が重要であると示した。また、調査の結果、留学後期に学習を中断した受講生がいることが分かった。そのため、留学後期における学習指導や指導者によるケアが大切だと述べている。

国語学習の進歩を評価することである。例えば、外国語は 1 ヶ月前より、あるいは 6 ヶ月前よりも早く読めるようになったか、理解できるようになったか、あるいは会話での理解度がはるかに高くなったか、を知ることである (p119)。」



また、日本語教育分野ではないが、瀧井(2015)はメタ認知ストラテジーを取り入れた小学校英語の実践について研究を行った。研究対象を小学校5年生児童に設定し、授業の冒頭で児童に自ら目標設定を行わせ、授業にメタ認知ストラテジーを取り入れた効果を考察した。調査方法は研究対象者の英会話でのステップアップカード使用に関するアンケートとインタビューを行った。結果として、メタ認知ストラテジーを授業に取り入れることは児童のメタ認知をあげることに効果が見られた。児童自身による目標設定や自己評価以外に、教師によるフィードバックもモニタリングと足場かけに有効であると結論付けている。

上述の研究はメタ認知ストラテジーに焦点を当て、1年という学習時間の期間を設定し、調査を行ったものである。研究結果からメタ認知ストラテジーの活用は学習者の学習に役に立つことがわかる。本研究は従来の研究と同様に、メタ認知ストラテジーに焦点を当てる。従来の研究との相違点は、3週間というごく短い期間で学習者が目標言語の環境にいながら、目標言語能力の向上に現れた変化を考察する部分である。さらに、短期間の学習者におけるメタ認知ストラテジーの使用に着目することを通して超短期日本語プログラムの実施が学習者の日本語能力向上にいかに役に立つかについて分析し、考察する。

3. 調査に向けて

3.1 超短期日本語プログラム

筆者が所属する大学は毎年の夏休みに学生を3週間ほど³提携している大学に派遣し、語学中心の研修を行う。プログラムは日本語の授業、クラブ活動そして校外学習によって構成されるものである。日本語の授業は月曜日から金曜日の毎日2コマ（計180分）が実施される。日本語の授業は教師による講義と日本人学生との交流によって構成される。クラブ活動は茶道や華道などの文化体験であり、校外活動は平日の授業後や土日を利用し、観光名所や有名施設を見学する活動である。

³ 2015年度のプログラムの実施期間は2015年6月30日から2015年7月23日であった。



3.2 調査実施期間

2015年9月中旬に実施した⁴。

3.3 調査対象者

調査は自由参加という形式で調査協力者を募った。2015年度超短期日本語プログラムの参加者は合計8名であり、そのうちの6名が調査に協力した。

3.4 調査の実施方法

各々の学習者による自己評価を探るために、本研究は半構造化インタビューによる回想法を用いて調査を行った。本研究は学習者に過去の経験である超短期日本語プログラムにおいての経験を回想させて、語らせて、その語りから彼らにおける日本語上達の状況を理解することを目的とする。インタビューの質問項目は共通しているものの、学習者の回想を制限しないように調査の間ではできるだけ自由に自分の経験を語らせた⁵。半構造化インタビューの特徴である「現在時からふりかえって過去の出来事や行為について回想(retrospection)してもらったり、過去の時点にもどってそのときの意識を内省(introspection)し、報告してもらうことになる（村岡 2002: 127）」は、本研究の目的と一致するため、半構造化インタビューという調査方法を採用した。インタビュー調査を通じて調査の実施詳細は以下の表1となる。

⁴ 学習者は超短期日本語プログラム終了の翌日帰国した。本来帰国してすぐに調査を行うべきであるが、ちょうどその時は台湾はまだ夏休みの期間中で、調査対象者を集めることは困難であるため、夏休みが終わり、新学期が始まつてすぐに調査を行った。

⁵ 回想法によるインタビューは「学習行動を再構築する場合、逸話的で不正確な内容になる可能性がある（宮崎 1999:57）」という面がある。こういうことを防ぐために、インタビューの間では、調査の質問項目の意図に逸れないように、インタビュー調査を行った。

表1 調査の実施詳細

インタビュアー	筆者（超短期日本語プログラムの引率者）
所要時間	1人につき20分から30分。
使用言語	基本的に中国語である。
インタビュー方法	一対一のインタビュー形式。 インタビューの内容は筆者が録音し、文字に起こした。
調査内容	(1)日本語の上達度に関する自己評価 (2)日本語上達を促した要因 主に上述の2項目に基づき、インタビューを実施した ⁶ 。

調査対象者にとって、超短期日本語プログラムの引率者である筆者は、調査対象者にとって日本で面倒を見てくれる人であり、ある程度信頼関係が築かれていると思われる。また、引率者は超短期日本語プログラムの成績にはまったく関わっておらず、調査対象者とは利害関係がないため、インタビュアーとして適している。

3.5 分析方法

本研究は学習者の自己申告による日本語上達の自己評価、そして日本語上達を促した要因を明らかにすることを目的としている。そのため、学習者による調査設問の2項目の回答を中心に、調査対象者における自己評価について分析を行う。具体的には、以下の2点に基づいて調査結果及び分析結果を示すこととする。

- (1) 学習者が超短期日本語プログラムに参加した後の自分自身の日本語が上達したかどうかについての内省を分析する。この分析を通じて、調査対象者における自己評価とはどういったものなのかを明らかにする。
- (2) 学習者自身が日本語上達を促した要因が何だと考えているかについて示し、分析する。具体的には、学習者が提示した言語学習に有益なリソースと日本語上達の相関関係を分析する。

⁶ インタビュアーは各調査対象者に共通質問をしながら、必要に応じて、その対話の中に出てきた話題を更に広げたり、質問をしたりすることによってより質の高いデータを収集することに努めた。

分析の手順として、まず、インタビューの内容を文字化した。次に、文字化された内容から学習者がプログラムに参加した後の自分自身の日本語が上達したかどうか、また、学習者が提示した言語学習に有益なリソースについて述べた発話を抽出した。日本語の上達に関して、インタビューで語らせる以外に、線グラフの作成も求めた。そのため、日本語上達度に関する自己評価について、回想の内容と線グラフの結果を合わせて分析を行った。

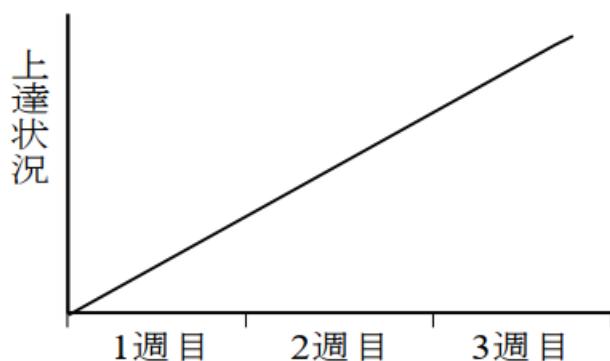
なお、学習者に日本語が上達したと感じるときはどういうときなのかという質問もある。この質問を通して学習者が「上達する」ということをどのように考えているのかを検討する。

4. 調査結果及び分析

4.1 日本語上達に関する主観的評価

インタビュー調査においては日本語上達に関する自己評価について線グラフを作成するように求めた。サンプルとして下記のグラフ 1 を提示する。グラフ 1 の横軸は時系列を示し、縦軸は上達度を示すものである。

グラフ 1 日本語上達に関する自己評価（サンプル）



調査を受ける学習者にとって自分の学習履歴をいかに評価するか、そして、それをどのように他人に示すのかは容易な作業ではない。プログラム期間中、日本語の上達度を正しく自己評価する学習者がいる一方、正しく自己評価を行うこと

ができない学習者もいることが想定される。ただし、学習過程は流動的なものであり、日本語の上達度というのもも流動的なものだと考えられる。学校評価は学習者の学習成果の一侧面を測定するにすぎないものである。自己評価という自分の学習履歴を振り返る内省作業を通じて、学習者は自分自身の学習成果を位置づけることを体験し、自己評価に関わるメタ認知ストラテジーを使用することを試みる。

調査対象者によって作成された線グラフをみると、一直線に上昇する者、緩やかに上昇する者、前期に上昇したが、後期に上昇せず横ばい状態の者など、さまざまな型がある。学習者による日本語上達の自己評価の線グラフの主なタイプは次の4タイプに分類することができる。

表2 日本語上達の自己評価の線グラフのタイプ

タイプ	タイプ別分類	人数（合計6名）
タイプ1	一直線上昇型	1
タイプ2	緩やかな上昇型	2
タイプ3	S字型	1
タイプ4	中後期停滞型	2

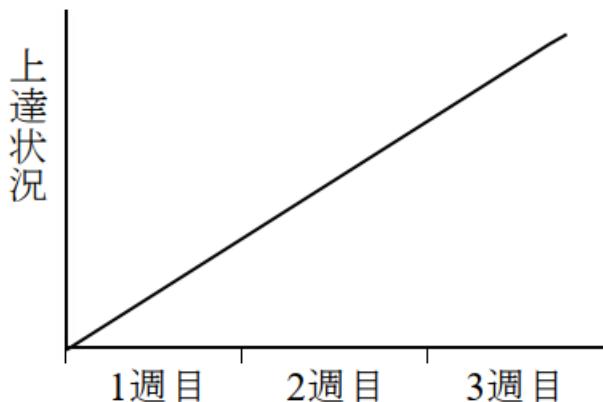
タイプ1「一直線上昇型」は全期間にわたって右肩上がりに移行する型である。タイプ1の自己評価を示した学習者は1名である。タイプ2「緩やかな上昇型」は上昇が続いているが、その移行は緩やかなものである。タイプ2の自己評価を示した学習者は2名である。タイプ3「S字型」は最初は右肩上がりに移行し、途中で後退し、また上昇するタイプである。タイプ3の自己評価を示した学習者は1名である。タイプ4「中後期停滞型」は前期には右肩上がりに移行しているが、中期からプログラムが終わるまで上達が停滞し横ばいとなる型である。タイプ4の自己評価を示した学習者は2名である。4.1.1よりそれぞれのタイプに属する学習者による自己評価の詳細について説明する。

4.1.1 一直線上昇型

このタイプを述べる学習者は1名である。この学習者であるS1が描いた日本

語上達に関する自己評価グラフはグラフ 2 となる。

グラフ 2 S1 における日本語上達に関する自己評価



そして、S1 が語った日本語上達の状況は次の通りである。

剛開始上課的第一天和第二天，我幾乎完全聽不懂老師在說什麼。但第一週的後半段起，我漸漸地聽得懂老師所說的一些單字和句型。第二週和第三週就漸入佳境。第二週起去買東西時也比較知道店員在說什麼。就整體的日文進步狀況而言，我覺得我是一直持續在進步的，而且進步速快。

(S1 20150916)⁷

授業開始の一日目と二日目は授業の内容についてさっぱり分からなかった。でも、一週目の後半から先生が言っている単語と文型がだんだん分かるようになり、プログラムの二週目と三週目は更によくなった。二週目から買い物の時、店員が何を言っているのかも分かるようになり、全体的に言うと、日本語はずっと上達していく、しかも、上達のスピードが速かった⁸。

上述の S1 による語りから分かるように、S1 は自分が日本にいる間には日本語力がどんどん伸びていると自己評価している。上述の語りには示されていないが、インタビューでは、S1 は「日本にいる間には、たくさん勉強したい、日本語をどんどん使いたい」と語った。S1 は日本滞在中にその日本語を学ぶ意欲はとて

⁷ () 中は調査対象者名と調査日時を記載している。

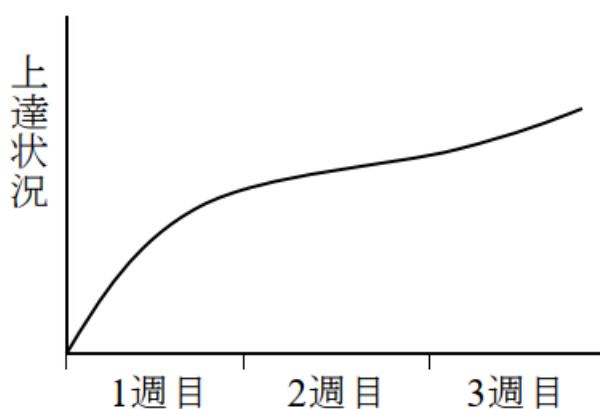
⁸ この語りは筆者による翻訳であり、以下の語りも同様である。

も強かったと考えられる。S1にとって、超短期日本語プログラムに参加することは日本語の学習に非常に役に立ったのではないかと思われる。

4.1.2 緩やかな上昇型

このタイプを述べる学習者は2名である。そのうちの1人の学習者S2による日本語上達に関する自己評価グラフはグラフ3である。

グラフ3 S2における日本語上達に関する自己評価



また、S2が語った日本語上達の状況は次の通りである。

在這三週的時間裡，我覺得我是一直持續在進步的，只是我覺得我的進步速度蠻緩慢的，沒有預期的快。可能一方面是覺得老師上的東西太少，還有每天上課的時間太短。另一方面可能是我對自己的要求比較高吧，我希望可以多學一些東西。(S2 20150917)

この三週間私の日本語力はずっと伸びていたと思う。ただ、伸びるスピードは思ったより遅かった。おそらく授業の内容が少なすぎて、一日中授業の時間が短すぎる一方、私は自分に厳しすぎると思う。もっともっと勉強したいと思った。

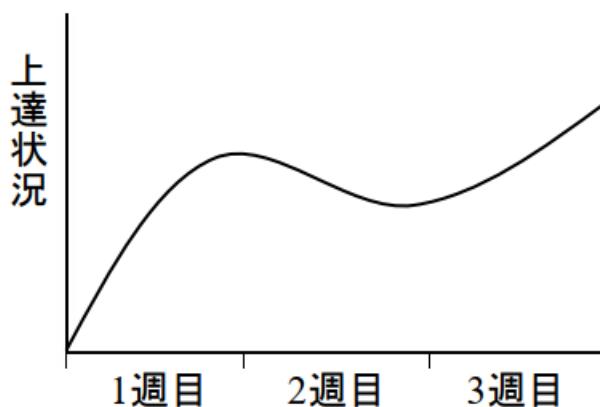
S2についても、プログラムの参加が自分の日本語上達に役に立ったと評価する点はS1と同じである。ただ、S2はプログラムの充実度にやや物足りなさを感じたようである。S2は自分の目標設定が高いと自己分析しており、それがプログラ

ムへの満足度を下げ、そして、自分の日本語上達を感じられない原因の一つになるのではないかと考えられる。

4.1.3 S 字型

このタイプを述べる学習者は 1 名である。この学習者である S3 の日本語上達に関する自己評価グラフは次のグラフ 4 となる。

グラフ 4 S3 における日本語上達に関する自己評価



また、S3 が語った日本語上達の状況は次の通りである。

在日本的第一週起，我就覺得我的日文能力多多少少有進步。但是由於第二週我生病都只有待在宿舍，不能去學校上課也不能外出，所以覺得自己的日文退步了。幸好身體慢慢康復，第三週起開始到學校上課，也跟日本朋友約見面一起出去玩，才覺得自己的日文能力又慢慢回來。我覺得我會生病的原因可能是因為我第一次出國，加上給自己的壓力比較大。雖然覺得美中不足，但也算是一个難忘的體驗。(S3 20150916)

一週目から自分の日本語が多少伸びていると感じた。しかし、プログラムの二週目に病気のため、ずっと寮にいて、学校に行けなかつたし、外出もできなかつたから、日本語力が落ちたと思った。幸い、体調がよくなってきて、三週目から登校するようになり、日本人の友達と会つたりして、日本語力が再び伸びたと思う。今回は初めての海外だし、自分にプレッシャーを与えすぎたのが病気の原因なのではないかと

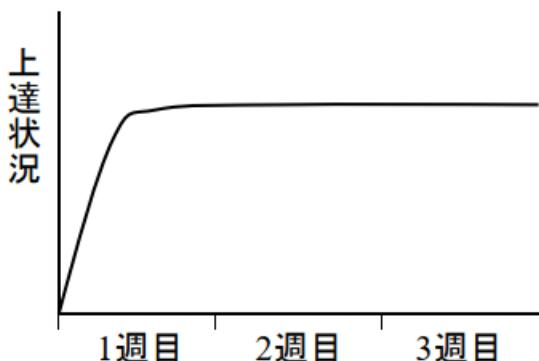
思う。病気のことで時に手持ちぶさたになることがあったが、いい経験になったと思う。

S3 はプログラムの途中から体調不良になったことが自分の日本語学習の進捗状況に影響を及ぼし、日本語の上達を停滞させる原因だと自己分析している。その後、学習意欲が強い S3 は再び登校することと、積極的に友人と交流することを通して日本語の上達をさせようとしているように見える。S3 は体調不良が原因でやや残念な思いをしたが、こういった経験を通じて「自分にプレッシャーを与えたのが病気の原因なのではないかと思う」のような自己分析を行うことができており、日本語上達の状況を含めた自己評価もできたのではないかと考えられる。

4.1.4 中後期停滞型

このタイプを示す学習者は 2 名である。そのうちの 1 人の学習者 S4 による日本語上達に関する自己評価グラフがグラフ 5 である。

グラフ 5 S4 における日本語上達に関する自己評価



S4 が語った日本語上達の状況は次の通りである。

我覺得我剛到日本前三天進步很多，身處的環境都是日文，無論是課堂上或去買東西，看電視等等，所以覺得吸收地很快。但第一週的後半段起到回國前我覺得我沒有什麼進步。有些課程我沒有很用心去上，有時候覺得上課很無聊，甚至有幾次偷懶不去上課，我想這些原因都是造成中後期

我日文沒有進步的原因吧。(S4 20150918)

日本に行って最初の三日間は自分の日本語力がかなり伸びていたと思う。
授業中、買い物やテレビなど、身の回りは全部日本語だったし。でも、一週
目の後半から帰国するまでは自分の日本語はほとんど伸びなかつたのではないかと感じた。時々あまり授業を聞いてなかった。時々授業をサボっていた。これらが自分がプログラムの途中から日本語がほとんど伸びなかつた原因なのではないかと思う。

S4 は日本に行ってからの数日はさまざまな刺激を受けて、日本語がかなり上達したと自己分析している。その後、自分の惰性や学習意欲の低下が日本語の上達状況をほぼ停滞させた原因だと説明している。上述の語りでは示されていないが、S4 が積極的にプログラムに参加しなくなかった理由は自分自身の態度以外に、教師による授業のやり方にも関係すると話した。それは、プログラムの教師が授業を行う方法が自分の学習スタイルに合わなかったからだと語った。S4 における自分の日本語上達の進捗状況報告は調査対象者 S2 のように、プログラムの充実度にやや不満であるという外的要素も含まれている。

4.2 言語学習に有益なリソース

学習者に日本語上達を促したと感じさせる要因には学習者による目標設定や動機付けのような内的要因以外に、言語学習に役に立つリソースのような外部要素も含まれる。調査対象者が取り上げた言語学習に有益なリソースは下記の表 3 の通りである。それらのリソースの詳細を見ると、主に対人的要素と非対人的要素が挙げられている。

表 3 言語学習に有益なリソース

A.対人的要素	日本語授業の教師　日本人学生　日本人のツアーガイド 同プログラムの参加者　店の店員　道で出会う日本人 日本人の友人
B.非対人的要素	テレビ　メニュー　バス停　教科書　ウェブサイト 街の中の看板や標識　インターネット　音楽　ゲーム ツイッター

対人的要素は 7 つ挙げられており、非対人的要素は 10 挙げられている。教室内の日本語授業の教師や教科書以外に、教室外の広範囲にわたる人的要素または非人的要素が言語学習に役に立つリソースとして使われている。また、上述の有益なリソースは言語学習の学習項目において文字または音声という要素が含まれており、学習者は教室以外の環境においてもさまざまなリソースを使って日本語に接しようとしている姿勢が見られる。言語学習に有益なリソースの利用について、学習者から次のような回答が得られた。

- ① 授業で習った新しい単語はできるだけ使うようにする。
- ② 日本人と会話するとき、説明の補助としてインターネット上の写真や図を利用する。
- ③ 寮に帰ると、テレビを付けっぱなしして、リスニング力が徐々に上達した気がして、授業での先生の話が最初より理解できたと思う。
- ④ レストランで出されたメニューが新しい単語を習うのに役に立つ。
- ⑤ 授業で分からない学習項目があれば、日本人の友達に聞く。

上述の回答から分かるように、学習者は自ら身の回りのリソースを手に入れ、利用していると言える。回答①のように、学習者は実践の機会を求める認知ストラテジーを使用していると見られる。R.L.オックスフォード(1994)によれば、「外国語学習に本当に興味のある学習者は、できるだけ多くの実践の機会を通常クラス外で求める必要がある。実践の機会に取り囲まれた第二言語習得の場でさえ、学習者はその可能性を積極的に求め、利用しなければならない(p115)。」日本語を上達させるためには、学習者は積極的に教室内で習った言語表現を教室外で応用したり、教室外で接したものをお部屋の言語活動に生かしたりすることが重要となる。まさに富阪（2007）が指摘したように、「教室内要素と教室外要素は不可分なもので、教室内で習ったことを教室外で生かすこそ、その相乗作用で学習効果が倍増する」という（p144）である。

4.3 上達するとはどういうことなのか

学習者の日本語能力を客観的に測る方法はたくさんあり、日本語能力のどの部分を知るのかによってその測定方法も違ってくる。テストを通して学習者がどれ



だけ学習項目を身に付いたのかを評価するというのもその一つの方法である。つまり、テストの点数で学習者は日本語が上達したかどうかを測定することである。その一方、学習者自身がどのように自分の日本語能力が上達したかどうかを知るのか、学習者自身が上達したと感じた時について言語化することは自分の能力向上の意識化の方法であり、上達の有無を知る方法の一つとなると考えられる。以下、調査を受けた学習者が語った自分は日本語が上達したと感じた時の内容である。

- ①店員と対話できるようになった。
- ②日本人学生ボランティアに質問して、相手がすぐに答えてくれた。
- ③以前と比べて、日本人友達と LINE でスムーズに会話できるようになった。
- ④先生が話していることはなんとなく分かるようになった。
- ⑤寮でテレビを見るとき、その内容が聞こえるようになった。
- ⑥電車で隣の日本人同士の会話はちょっと聞こえるようになった。
- ⑦駅内のアナウンス放送が分かるようになってきた。

①②のように、学習者は日本語が上達したと感じた瞬間はコミュニケーションがスムーズできるようになった時のことである。コミュニケーション能力の向上が日本語能力の上達に等しいと学習者は自己評価していると言える。学習者にとって、やりとりができるからこそ、第二言語が上達したと言えるだろう。また、③～⑦のように、学習者は日本語のインプットが自分のものになって、そして、そのインプットの内容が理解できることを自分の日本語が上達した証拠だと考えていることがうかがえる。

上述の七項目は「4.2 言語学習に有益なリソース」で取り上げた言語学習のリソースである対人的要素と非対人的要素の両方への働きであり、いずれも社会文化的能力が要求されるものである。学習者が日本語が上達したと感じた瞬間は社会文化的能力を発揮し、その能力を駆使することによって、身の回りの言語学習リソースを自分にとって言語学習に役に立つリソースにしたと考えられる。

5. おわりに



5.1 総合的考察

「2.1 メタ認知ストラテジーと評価」で説明したように、メタ認知ストラテジーという学習ストラテジーの中に、自己評価という学習者自分自身の内省に基づいた行為も含まれている。学習者はプログラムに参加した後、こういった内省活動を通じて自分の学習過程を振り返り、これまで気づいていたまたは気づかなかった自分の学習プロセスを評価する利点がある。自分の学習について評価することは、「自己評価にかかるメタ認知ストラテジーを活性化する機能を果たすものと思われる（富阪 2007：139）」。プログラムに参加した学習者は同じ台湾という社会文化的な背景を持っている。しかし、個人の学習意欲や性格などの要因により、プログラム参加の過程がそれぞれ異なる経験になっていくことが窺え、メタ認知ストラテジーを使用した自己評価の結果も異なってきたことが見られる。学習者はメタ認知ストラテジーを使って、自分自身の日本語学習状況を自分で評価する。このような作業を通じて自分の学習過程を振り返って検討することは自己管理の一環として機能しているのではないかと考えられる。

僅か3週間ほどの日本語研修のみで日本語の上達度がどれだけ反映できるのかという疑問があるかもしれない。ただ、こういった研究調査を通して、学習者自身が振り返った結果を通じて超短期日本語プログラムの学習者にとっての自己評価を検証することができるだろう。また、学習者の語りを分析することによって学習者による自己モニターとはどういったものなのか、その一端を窺うことができるだろう。

5.2. まとめ

本研究は超短期日本語プログラムの参加者を研究対象として設定し、彼らにおける日本語上達の自己評価、そして、自己評価と学習ストラテジーの中のメタ認知ストラテジーとの関わりについて考察した。その結果は、以下のようにまとめることができる。

- (1) 学習者はメタ認知ストラテジーを使って、自分の日本語上達状況を自己モニターした結果、いくつかの主観的自己評価の結果となり、それらの結果を線グラフで分類すると、「一直線上昇型」、「緩やかな上昇型」、「S字型」と「中後期停滞型」の4タイプに分けられることが分かった。

- (2) 学習者にとって、言語能力を向上させたのは自分自身が有効に身の回りのリソースを利用することができ、コミュニケーション能力の向上及び日本語のインプットが理解できることも日本語が上達した要因であると自己分析している。

今回は学習者における日本語上達の自己評価に焦点をあて、考察を行った。メタ認知ストラテジーは自分の能力を的確に評価するためのものであるだけではなく、学習を計画し、管理する方略でもある。今後は学習者による言語学習の全体的管理という側面も視野に入れて考察していきたい。



参考文献

- 市嶋典子(2014)『日本語教育における評価と「実践研究」対話的アセスメント：価値の衝突と共有のプロセス』 ココ出版
- オックスフォード,R.L. (1994)『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ぬこと』宍戸通庸・伴紀子訳 凡人社 Oxford,R.L.(1990)*Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* Newbury House
- 瀧井とし子(2015)「メタ認知ストラテジーを取り入れた小学校英語の実践」『聖学院大学論叢』第28巻(第1号) pp.155-171
- 白井恭弘(2004)『外国語学習に成功する人、しない人—第二言語習得論への招待—』 岩波書店
- 富阪容子(2007)「自己評価とメタ認知ストラテジー—留学生面接調査の結果分析から」『言語と文化』11 甲南大学 pp.139-151
- 浜田麻里(1999)宮崎里司・J.V.ネウストプニー (編)「学習者はどのようなストラテジーを使っているか」『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』くろしお出版 pp.69-79
- 浜田麻里・林さと子・福永由佳・文野峯子・宮崎妙子 (2006)「日本語学習者と学習環境の相互作用をめぐって」国立国語研究所 (編)『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性—』アルク pp.67-102
- 藤原三枝子(2006)「外国語教育における自律的学習者の養成—『ひたすら、ただただ繰り返す』ストラテジーから、学習をマネージするストラテジー習得へ—」『言語と文化』甲南大学 pp.83-114
- ヘレン・マリオット(1999)「留学生のマクロ学習ストラテジー」宮崎里司・J.V.ネウストプニー (編)『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』くろしお出版 pp.197-208
- 宮崎里司(1999)宮崎里司・J.V.ネウストプニー編「学習ストラテジーの研究方法論」『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて—』くろしお出版 pp.53-65
- 村岡英裕(2002)「質問調査：インタビューとアンケート」J.V.ネウストプニー・宮崎里司 (編)『言語研究の方法－言語学・日本語学・日本語教育学に携わる人のために』くろしお出版 pp.125-142

吉野文・難波康治(1997)「短期留学生の学習過程と学習ストラテジーの分析」日本語教育方法研究会誌 4(1) pp.8-9

