

〈特集①:自律学習の今 —台湾の教育現場から—〉

自律学習能力とその実践をどうとらえるか

工藤節子

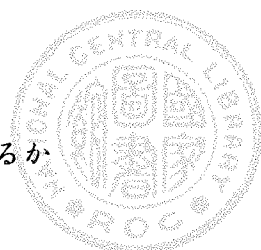


要旨

本稿では、Benson(1997)の自律性の3つの分類を基に、東海大学日本語文学系の教育目標に掲げる自律学習能力を明らかにし、これを育成するシステムがカリキュラムの中でどのように実践されているかを検討しながら、現時点で挙げられている問題点を述べる。システムのさらなる検証を今後の課題としたい。

1. はじめに

教育目標として自律学習能力の育成を掲げることに異を唱える教師は少ないだろう。なぜなら学習は生涯にわたって続くものであり、「魚」を与えるより「魚釣りの方法」を教えるほうが長い目で見て有効だと考えるからである。しかしその魚は確かにその人にとって必要なものか、魚を得ることはどのような意味を持つのか、といったことが考えられたことはあるのだろうか。また、一口にその方法を教えるといっても、それはどのようにして可能であろうか。青木(1998)は、日本語教育における自律学習能力を学習者オートノミーと呼び、これを「何を、なぜ、どのように学ぶか」ということを「自分で選んで決めて、プランをたてたら、それを実行して、実行して結果を自分自身で評価できるような知識やスキル」と述べているが、こうした知識やスキルはいかにして育成できるのだろうか。特に、大学という制度的な教育の場において、自分が学習内容と方法を選択して学習を進めていくことは可能なのだろうか。東海大学日本語文学系は、学生たちが生涯にわたって学習を続け、問題発見、問題解決を経てさらに自己を豊かにしていく能力としての自律学習能力の育成をカリキュラムの目標¹に掲げ、「日語自学区」²をスタートして3年がたつが、言語を自律的に学ぶとは具体的にどのようなことか、それはいかにして可能かについては、十分に議論をつくしているとは言えない。本稿では、東海大学日本語文学系が掲げる自律学習能力とは何かを、自律学習の諸研究からあらためて問い直し、これまでの実践を振り返って今後の課題をまとめてみたい。



2. 自律学習とは何か

2-1 自律学習能力と語学教育

日本語教育において自律学習の重要性が唱えられて久しい。田中・斉藤(1993)は日本社会に増えてきた多様な背景の学習者を支援していくために自律学習を促進する必要があると述べ、教師がデザインしたシラバスを教えるのではなく、学習者が自ら必要な日本語の学習をしていくための支援としての暫定的なコースデザインや自律学習を促すプログラムを提唱した。その後、外国語教育における自律学習能力育成を掲げた数多くの教育実践が生まれている。このうち大学における語学教育に関係した自律学習支援の実践例では、桜美林大学日本語プログラム「グループさくら」(2007)が注目に値する。桜美林大学の日本語プログラムでは教師が学習者の目標設定、学習方法の選択と評価をしていくのをアドバイスしていくチュートリアルという授業形態の教育実践を行っている。海外ではトムソン木下が、従来の授業の一部を教師が決めたシラバスではなく学習者が選択し運営するプロジェクトで評価するという方法で自律学習を促した実践報告(1997)、学習契約書を使った自律学習養成の試み(1998)を紹介した。一方、日本における学部外国人留学生のための英語教育で、Alice(2005)が目標設定、学習方法の選択、評価を教師が支援していく授業実践を紹介している³。これらはいずれも、青木(前掲)が述べるように学習者が目標設定、学習方法の選択、評価を行うのを教師がアドバイスしていくというものである。一方、PCを使った諸外国語教育の「自律学習」に向けた実践例では、大木(2005)のCALLシステムを使ったフランス語の教育実践、砂岡(2005)のCALLを使った予習、復習ドリルや遠隔テレビ会議を利用した中国語の教育実践⁴がある。このように、さまざまな語学教育の現場で自律学習という言葉が使われているが、その指し示す範囲は非常に多岐に渡っており、定義を明らかにする必要がある。

2-2 自律性 (Autonomy) の定義

Benson(1997)は、語学教育において自律学習能力育成の重要性を訴える声は多いが、自律性が何を示すかは一定ではないと言っている。例えば、目標や学習方法を選択する知識やスキルを言う場合もあれば、考え方や態度、或いは状態を述べる場合もあり、Bensonは、これをその背後にある学習観や言語観の違いをもとに、以下の①技能的自律性(Technical autonomy)、②心理的自律性(Psychological autonomy)、③政治的自律性(Political



autonomy)の3つに分類している。

【表1】⁵⁾

	①技能的自律性	②心理的自律性	③政治的自律性
説明	教室、教師に依存せず学習を進めるスキルやテクニック	主体的に学習を進めるための内的、心理的な能力（能力や態度）	自身のために学習の内容やプロセスをコントロールする力
学習	実証主義 知識は外部から内部に注入されるもの	構成主義 知識は教えられるのではなく、学習者によって構築されるもの	批判理論 知識は構築されるもの 知識は中立的なものではなく異なる社会グループの利害を反映するイデオロギイ的なもの
言語	体系として外的に存在する規範	経験を通して再構築していくための意味素材	イデオロギイ、社会的意味、社会的利害をもつ
言語教育	構造のドリルや練習	創造性、相互交渉、意味交渉	言語と社会、力と支配の関係を明らかにする

Bensonはこの3つの分類について、明確に分けられるものではなく、相互に関連し合い、重なりあう部分も多いとしているが、このような幅の広さが自律学習の定義を難しくする原因の一つになっていることは想像にかたくない。しかし、大きく分ければ①は、記号体系としての言語を習得するための練習機会を教室以外にも広げること、また教師がいなくても、自分に合った方法を確立して、学校を卒業してからも自分で学習を継続していけるようなスキルと解釈できる。例えば、CALL教材利用の実践を述べた大木(2005)は自律学習を「自律学習とは、学習者が教師に頼らずに、その成否については自分の責任で、教材、学習を開始する時間、学習にかかる時間、学習方法などについては自分で選択して行う学習のこと」と述べている。CALLやWEB教材、オン・デマンド用の教材、各種リソースを使った学習や、目標設定、学習方法の選択などストラテジー・トレーニングはこのタイプになるだろう。一方、②は、学習とは、学習者が主体的に目標言語社会やそのメンバーたちと相互交渉をしていくことで意味が生まれ、自身の中に経験や態度、知識が構築されていくというもので、構成主義の考え方に基づいてい



る。これは個別学習として学習者が一人で行う独習ではなく、学習者が主体的に参加する仲間や教師との協働学習が自律性の発達を促進するという考え方である。トムソン木下(2009)は自律性を目指した学習環境として先輩や仲間、日本人協力者との相互交渉を進めることができる学習環境を提案しているが、これは②のタイプの自律性に言及しているものである。③は、言語が中立的なものではなく、力関係のあるものであることを知った上で、学習内容やプロセスについて決める力を表す。①と②が言語習得の方法や学習の認知プロセスに焦点をあてたものであるのに対して、③は、その言語の社会における位置づけと言語を学ぶことが個人にとってどのような意味をもつのか、を問うことにもつながっている。青木(前掲)は、何を学ぶかを決めるときに「自分たちに学習をコントロールする能力がある、それは自分たちの権利だ」ということを知る必要があり、その「言語を学ぶことのメリットとデメリットを考え」(1998)、「自分の人生にとって意味のある言語を選ぶ」(2008)必要があると述べるなど、③に言及した視点を提示している。このように、自律性という言葉はその背景にある考え方によって多様な意味をもつ。では東海大学日本語学科の自律学習とは一体何を指し、どのように実践してきたのだろうか。

3. 東海大学の自律学習能力を目指した実践

3-1 教育目標とカリキュラムと選択制

東海大学日本語学科は、台日多元文化コミュニケーション能力、自省能力、独立批判思考能力、問題発見・解決能力を教育目標に掲げ、言語コミュニケーション領域、文化領域社会領域において専門的な知識と中国語と日本語の両言語及びこの調整能力を身につけることをカリキュラムの目標にしている。日本語の能力はあくまでも、これらの能力を育成するための手段であり、自律学習能力は、言葉の学習に限らず、知識獲得、他者理解、日中両言語を調整して自分を表現し、これらの経験の中で自分を振り返り問題発見をして解決していく、というプロセスの中で求められる能力である。このために、3年生以降のカリキュラムは日本語の導入や練習の科目ではなく、日本語を媒介とした専門科目が設定され⁶、授業以外では実践を重んじた日本の姉妹校との交流活動やさまざまなイベントへの参加が奨励されている。学生は日台の交流の活動体験から、或いは自身の進路を見据えた上で、どのような知識や日本語をどのぐらい学ばばいいのかを自分なりに判断して科目を履修し、学習内容を選択していくこと⁷が求



められることで、ここで求められる自律性は、Bensonの分類における①の言語習得のための有効な方法だけではなく、③の自律性の確立を目指していると言える。

3-2 必修課程における基礎固め

日本語を0からスタートするカリキュラムにおいて、言葉を自律的に学ぶということはどういうことか、その問いに対する明確な答えはまだ見つかっていないが、0スタートに始まる初級と中級からなる基礎科目の授業においては、授業と自学としての予習、復習、応用練習など数多くの自宅学習を課しているのが特徴である。それは、日本語という新しい言語の体系を自分のものにするために、教室の一斉授業による講義だけでは学生一人一人の理解を保証することができず、応用練習をする時間も限られているためである。こうした限られた状況を補うために学生の進捗やレベルに合わせて予習、復習、応用練習を課している。学生は教師の管理のもと、教室の外で課題を遂行する訓練を受けることになる。尚、教師の管理の多くはTAによるサポート体制⁹が利用されている。ここで述べる自学は、Bensonの分類の①の自律性に相当すると筆者は考える。

以下の図1は初級の科目名と授業内容、図2は初級の授業と自学の関係、図3と4は2年生の中級の授業と自学の関係を示している。このシステムでは0からスタートしたが学生もさまざまな学習リソースとの相互交渉を経て、つまり自分の体を通して日本語を理解し産出するというプロセスを体験することで学生は高い基礎日本語能力を獲得しているという評価が教師間で定着している。ただし、初級では主要テキスト⁹が3つの科目で共通しており、科目が違ってこのテキストの各課で細かく課題がだされるのに対して、中級は、初級と違って各科目でテキストが異なり、教師によって課題を出す、出さない、の違いもあって自学の種類と量は一定ではない、2年生になって日本語の読解の力は伸びているが、会話能力は後退しているなど、1年と2年の基礎科目の目標のアンバランスな関係が問題として指摘されている¹⁰。



【図1】初級の学習課程

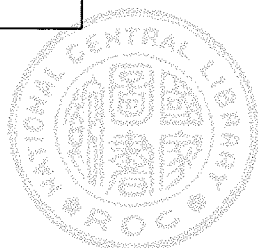
2006年まで	2007年より改訂	授業内容
初級日語4発音 ¹¹	初級総合日語A4 ¹²	理解(発音、単語、文法)
日語習作1	初級総合日語B2	応用(翻訳、作文、読解)
初級会話4聴解1	初級口語溝通3	応用(聴解、会話)

【図2】初級の各科目の自宅学習の課題

科目	教師	授業で行うこと	自学(予習、復習、応用練習)
初級総合日語 A	教師あ	文字、発音、単語、文法解説、発音指導、単語クイズ	発音練習、単語の予習、復習、教科書練習Bの練習をノートに書いて提出
	教師い	文型解説、文章分析発表 ¹³ 、解説、各課テスト	各課のテスト勉強、発表する文章の文法の分析と翻訳
初級総合日語 B	教師う	あらかじめ与えてある翻訳練習と多読教材 ¹⁴ による読解への質疑応答、翻訳問題テスト	翻訳練習、多読の文章予習、翻訳のテスト勉強、自分の決めた課題で自学を進める
	教師え	作文の課題となる文章の談話理解と作文のフィードバック	指定したテーマで文章を書いてくる 自分で選んだ新しい文型整理、作文練習をする
初級口語溝通	教師お	会話、練習Cを中心とした文型、語彙を使った会話練習、シャドーイング、応用会話の発表	日本人TAと毎週1時間の会話の応用練習、毎日20分の聴解練習、教科書の応用会話作成練習

【図3】 中級の学習課程

2006年まで	2007年より改訂	授業内容
中級日語4	中級総合日語A4 ¹⁵	読解
日語習作Ⅱ2	中級総合日語B2	作文
中級会話3聴解1	中級口語溝通3	会話と聴解



【図4】 中級の各科目の自宅学習の課題

科目	教師	授業で行うこと	自宅学習(予習、復習、応用練習)
中級総合日語A	教師か	学生が準備してきた文章の内容、文章の解析の発表、教師によるフィードバック、質疑応答	自分が選んだ文章或いは指定されたテキストの発表準備。文章の解析を行い、不明のところはTAに聞く。他の学生発表担当の文章の予習、復習
中級総合日語A	教師き	書くべき文章の文型や談話の理解、誤用のフィードバック	指示されたテーマ、談話で文章を書いてくる、清書して平台にアップ
中級口語溝通	教師く	教科書の会話練習、応用練習 テーマを決めた発表指示	会話の応用、発表準備(時々)

3-3 参加型活動や交流における言語使用

1,2年で日本語の必修による基礎科目を終えると、3年生以降のカリキュラムは選択制となり、言語・コミュニケーション、文化、社会の3つの領域でさまざまな授業の中から自身の興味や関心、将来の進路を考えて授業を選択していく。これらの科目の大部分は日本語で授業が行われる。この他、東海大学日本語学科では、授業以外の日本語を使った仕事や活動への参加を奨励している。例えば華語中心に在籍する日本人留学生¹⁶と言語交換をしている学生、またTAとして教師の補佐役を務めることで日本語を日常的に使用する学生も少なくない。また、姉妹校の学生との共同日本語教育実習や、各種イベントや日本の大学生と共同のスタディツアー、また教師と学生が共に参加するソフトボールクラブなど、日本語を使った交流が数多くある。ここではBensonの②の自律性につながる、目標言語コミュニティとの接触、そのメンバーとの実際の相互交渉が行われている。こうした活動は授業としての単位はないが、学生は純粋に興味をもって参加し、主体的に活動を企画したり、それぞれのコミュニティのメンバーとの協働学習のプロセスに関わることで、他者との関係性を築き、自身の中の能力や物事に対する態度を再構築していくプロセスが見られる(工藤2007、2009a、松尾2009)。これらの活動に参加した学生の多くが日本語を使う自信を獲得しているだけでなく、仲間と協力して目標をや



り遂げた達成感を見せ、その後の学習への取り組みに積極性を見せている。これは学習者自身による学習内容、学習方法の選択、自己評価の体験につながり、筆者は自律学習に寄与するところが大きいと考える。

3-4 授業以外の場での学習のための学材と学生が集う自学区

2006年より卓越計画による奨励で日本語学科に「日本語自学区」と言う空間が設置されることになった。これは教室以外の場所で学生が図書の閲覧や予習・復習をし、資料を調べたり仲間と討論したりするための学習空間である。現在学科の図書室の横に設けられ、コンピューターを6台、ビデオ再生機が配置され、机とソファーも設置されている。自学区にきて予習したり会話の練習をしたりする学生たちのために夜は、担当のTAが常駐する。これ以外に自学サイトをたちあげ、日本語の学習に役立つサイトの紹介をすると共に初級の授業「初級口語日本語B」に合わせた応対問題、翻訳問題、中級の「中級総合日本語A」「中級総合日本語B」に合わせた中級語法、中級文型など多種多様な学材がアップロードされている(資料1参照)。学生はこのサイトより、必要な課題をダウンロードして遂行し、授業でフィードバックをうける。この他、初級の「初級口語溝通」で課せられた毎日20分間聴解練習¹⁷は、音声ファイルの容量が大きいため、大学の教学平台(Eラーニングサイト)にアップロードしており¹⁸、学生は毎週Eラーニングサイトも利用している。学習者は授業時間以外に、時にはTAの助けを借りてこれらの学材と相互交渉しながら、日本語の基礎の力をつけていく。その意味でこれはBensonの言う①の自律性の獲得に向けた学習素材となる。また、自学区と自学サイトは、学生のための授業時間外の学習を創出する場であり、多様な学習リソースと相互交渉する空間と言える。しかし自学サイトや学習素材となる電子素材は完成したものではなく、まだまだ技術的な改善が求められ、学生の学習のサポートするTAの訓練の必要性があるなど、今後の課題も多い。

3-5 「日本語契約学習課程」

この他、東海大学日本語文学系カリキュラムにおいて、学習内容と方法の選択から自身の日本語学習をデザインしていく「日本語契約学習課程」という選択科目が2003年から2005年まで設けられた。この授業は、Dickinson.L(1987)によるLearner Contract を参考に、1年の目標、1週間の目標、目標を達成するための方法、評価方法を書く契約カードを書かせ、



1,2週間ごとに契約がどのように遂行されているかを報告してもらう。これは、学習の困難点、学習方法について相談、中間、期末で成果、問題を発表させることで、目標設定、学習方法の選択、自己評価の視点を育成していこうとするものであり、Bensonの述べる自律性の①に相当するものである。しかし、学生50人が個別にデザインされた学習計画とそれをアドバイスするのに一人の教師が対応するという通常の授業の形では無理があった。特に学習目標の設定や、方法の選択、評価を一人ずつアドバイスしていくのは難しく、履修する側の学生も教師からの要求がなく、自分で目標を作っていくというシステムに慣れず、計画が進められないまま安易に形だけの結果をだす姿勢が見られるなどの問題が確認された。こうした問題を解決する体制が整っていないことでこの授業は現段階でまだ再開されていないが、近い将来体制が整ったところで再開する可能性がある。

4 課題と今後の指針

以上、Bensonの3つの自律性の分類を参考にしながら、東海大学日本語学科のカリキュラムに掲げた自律学習能力育成を、どのようなシステムの中で実践してきたかを振り返ってみた。これらシステムの検証、自律学習能力育成の成果をはかっていくには、さらなる時間が必要だが、現時点で指摘されているカリキュラムと自律学習能力育成の関係にある問題と打開に向けた方策をまとめる。

4-1 目標の明確化

自律学習能力は自己評価をし、目標、学習内容を自己決定できる能力であるとされるが、学生は達成すべき目標が明確に示されていないと自己評価ができず、従って自分なりの方法の選択もできない。これは現段階での1,2年の日本語教育の目標が特定の教科書を終了することで初級、中級といったあいまいな基準で何がしかの能力が身につくと考えられていること、3,4年生の授業においても達成すべき能力や技能が明確に提示されていないという問題があるためである。

この問題を打開する方法は、言語能力のみならず専門科目で達成しなければならない目標を明確にすることである。後者に関しては、2007年入学の学生から、專題研究という科目を必修化¹⁹、学生一人一人が3つの専門領域の中から決めたテーマに従って論文や作品完成



の指導を担当教師が行うことになった。2007年度入学の学生がこの専攻研究に着手するのは4年生になった2010年である。これは大学で学んだ知識と技能の総まとめといえる。一方、言語能力の目標に関しては、今のところ教科書や担当教師が定める目標が基準となっており、未だ統一された形で技能の目標が示されていないことから、今後はまず必修課程である1,2年次の授業を終了した時点でどのような技能をどこまで達成していなければならないかを示す。また、3,4年次でも授業での日本語使用でどのような技能が求められるのかを学生に分かるように示す必要がある。大学における外国語の目標の記述に関しては、CEFR²⁰を基に学内で統一した記述を試み、カリキュラムの改革について述べた永井・福田(2004)、真嶋(2007)、阿部他(2007)があり参考になる。こうした実践的な先行研究を参考にして、言語技能における目標を明確にしていくことが課題である。

4-2 技能的自律性

技能的自律性の獲得においては、必修科目のうち初級のカリキュラムにおいて学習者の言語技能の向上を目指して学習者が自分の能力をチェックし、足りないところをフィードバック、強化できるようにするための各種自学材が数多く作られ、学生が授業外で課題を遂行するシステムも確立されつつある。しかし、現在作成中の自学材は、初級に多く、中級或いはその後の必要に応じて練習できる学習素材の数はまだまだ少ない。3,4年になって日本語そのものの練習をする科目は少なくなるが、専門科目の授業やさまざまな活動で求められる課題遂行において日本語能力の不足を感じる機会が多いはずであり、そのためのサポート体制を確立する必要がある。どのように自身の日本語能力を向上させていくのかを相談しサポートする体制を確立していくと共に、個別に選択して日本語の練習をしていけるようにデザインされた学習素材のほか、コンピューターの技術革新に伴いさらに利用しやすいCALL教材の開発も求められる。

4-3 心理的自律性

既に述べたように、日本語学科には単位はないが学生が主体的に参加できる活動は数多く、日本語教育実習、スポーツ、コミュニティ理解の活動に参加して、言語能力だけではなくさまざまな知識と視点、他者との関係性を構築しつつある。こうした活動は主体的に関われば



関わるほど、その成果は大きいように思われるが、こうした活動の意義を知る機会をもたないまま卒業していく学生もいる。こうした問題を打開する方法としては、1,2年生の時点から各自の興味に応じて日本語を使用する機会に積極的に参加させることが望ましい。1,2年の授業は言語の基礎を構築する課程とみなされ、教室での教科書を中心とした授業と語彙や文型の練習機会が多いが、教科書以外のさまざまなリソースに触れる機会或いはイベントへ参加の機会を奨励していくことで、教室の外に新たな世界があることを知らせることができる。例えば、筆者が以前教えた「初級口語溝通」のクラスの1年生の学生が手紙の書き方を聞いてきたことがあった。この学生は大学院生が企画した映画の上映会²¹に行き、映画を見た後に監督に感想を書いたメールを出したと言う。すると監督から返事が来て、それがうれしかったらしく、その返事を書きたくて筆者に質問をしてきたのだった。この学生は日本語を使うことで新しい世界が広がり、こうした経験を通して日本語を自分のものにしつつあることがわかった。こうした機会を1年生のうちから1つでも多く経験することによって、学生のその後のさまざまな活動への参加は容易になるのではないだろうか。

4-4 政治的自律性

魚を与えるより、魚釣りの方を教えることが教育的であることは言うまでもない。しかし、その魚を得ることが自分にとってどのような意味を持つのかを知ることは実は容易なことではない。言語の社会における位置づけは、国際関係や経済の状況、時代によって変わり、絶対的なものではない。グローバル化イコール英語、その英語を誰もが学ばなければならないとする風潮はどこから生まれたものか、そういった今の世界の状況に気づかせる必要がある。

身近なところでは、日本語を学んだ卒業生たちが今何をしているのかを学生たちが知ることが重要である。例えば、日系企業に就職しても自分が思い描いていたような生活ばかりではない、と失望して辞める卒業生がいる。その一方で日本語を使ってやりがいのある仕事をして社会で活躍している卒業生や日本語という言語を生かして自分の世界を広げている卒業生もいる。そうした卒業生たちの現実の姿を在校生たちに示していく必要がある。

教師は学生がそうした現実を知りながら、日本語をどのように自分の中に位置づけ、自己実現に向かって進んでいけるかをサポートしていく必要がある。サポートにあたる教師の姿勢として、教師の指導を前面に出すやり方があまりふさわしくないことは言うまでもない。教師は



往々にして、自分が正しいと思ったことを学生に伝えようとし、しかも自分の言うことを従順に聞き、欠席もせず成績もいい学生に目を向けがちである。しかし、教師に従順な学生はその場で与えられた課題を遂行することに忠実なあまり、自身が本当にやりたいことを発見できなくなることもある。時には権力者である教師の忠告より自分の選択を優先する勇気が必要であり、仮にその結果が失敗に終わってもこうした多くの試行錯誤を経ることで学生は自分なりの道を発見していくのではないだろうか。

5. おわりに

多角的な背景をもつ自律学習能力を一言で説明することは難しい。しかし、Bensonの3つの分類は絶対的な基準ではないにせよ、背景にある考え方の違いによって概念の整理ができ、これにより現状のカリキュラムにおける自律学習能力育成の取り組みを振り返ることができた。

カリキュラムに具現化されたシステムが自律学習能力を育成しているかどうか、その成果を測ることは難しい。教育の成果を見るには長い時間が必要だからである。したがって今できることはシステムの不備を確認し改善していくことである。本稿では問題点の指摘とその改善策を示したが、個々の教育実践の検証を積極的にすすめていくと共に、改善策に沿ってさらなるシステムの構築を進めていきたい。

(くどうせつこ 東海大学日本語文学系)

注

- 1 東海大学日本語文学系 <http://www2.thu.edu.tw/~japan/>
- 2 東海大学日本語学科では自律学習を中国語で「自学」と呼んでいる。例えば、教室外の自習や授業準備、討論の場として学生が利用できる部屋を自学区、また教室で教師が使う教材に対して学生が授業外で練習する素材を「自学材」と呼んでいる。「日語自学区」は東海大学教育部卓越教育の補助を受け2006年9月に発足し、2010年3月現在に至る。
- 3 桜美林大学日本語プログラムのチュートリアルと類似しており、授業の中で学生が個別に計画を立て、それぞれの学習を進め、学期末にこれを自己評価する。神田外語大学は、これをThe



- Independence Studyと呼んでいる。
- 4 「自立学習型CALLを生かした新しい学習環境の創出」(大木)、「交流型外国語能力をはぐくむ言語教育」(砂岡)、第二部:自律学習・協働学習と外国語教育、パネルディスカッション:『ICTを生かした新しい学習環境の構築のために』
 - 5 Benson(1997)P.18-25の記述を筆者が訳してまとめたもの。
 - 6 専門科目は、大きく言語コミュニケーション領域、文化領域、社会領域の3つからなっている。詳しくは、日本語文学系<http://www2.thu.edu.tw/~japan/>を参照。
 - 7 2000年のカリキュラム改革で、多目的な科目設定と3年生以降の選択制を導入し、2004年より、3年生以降の科目を学年に限定したものではなく、一類、二類と名づけ、1、2年生でも興味のある学生は履修できるように開放した。
 - 8 1,2年の基礎科目に限らず、3,4年及び大学院の授業や予習なども合わせて、2008年後期では合計2128時間、2009年前期では2780時間、TAが活躍している。
 - 9 主要テキストは『大家的日本語』であり、1年の終わりまでに50課を終わらせることを目標にしている。
 - 10 これらの課題にかかる時間は工藤(2009)の調査で、1年生が1週間で平均2時間から12時間だが、2年生になると急激に減り、1年生のときの2分の1、人によっては4分の1に減っていることがわかった。
 - 11 数字は単位数(1週間の授業時間数)を表す。
 - 12 単位数は4であるが、理解の確認をチェックするテストや課題チェックも含めて実質的に8時間の授業を行っている。
 - 13 『大家的日本語 読本』(大新所局)
 - 14 『レベル別日本語多読ライブラリー』(アスク出版)
 - 15 単位数は4であるが、理解の確認をチェックするテストや課題チェックも含めて実質的に8時間の授業を行っている。
 - 16 交換留学で来る姉妹校の大学生以外に私費で留学している日本人留学生もいる。
 - 17 聴解練習は8つのレベルから成り、各レベル15課(3~4のシーンから各シーンで5, 6つの会話例を聞く)、合計120課から成る聴解練習である。各課の音声は數位教學平台でしかダウンロードできないが、各課をシーンごとにばらした音声ファイルは、テーマ別(レベル記載)に上記日語自學区上で



聞くことができる。聴解練習作成の基本方針については工藤・武藤(2008)を参照。

- 18 東海大学 數位教學平台<http://elearning.thu.edu.tw/moodle/>
- 19 2007年以前は選択科目であった。
- 20 ヨーロッパ言語参照枠(Common European Language Framework of References for languages: learning, teaching, assessment)
- 21 2009年3月3日、10日(於:東海大學外文系館FL202)「あもーるあもれいら勝つ子負ける子」上映会

資料1 東海大学 日語自学区(<http://www2.thu.edu.tw/~nihongo/new/main.php>)



参考文献

- 青木直子(1998)「学習者オートノミーと教師の役割」『分野別専門日本語教育研究会
—自律学習をどう支援するのか—報告書』国際交流基金関西国際センター
(2001)「教師の役割」『日本語教育を学ぶ人のために』世界思想社
(2008)「学習者オートノミーを育てる」『英語教育』VOL.56
- 阿部幸一他(2007)「ヨーロッパ言語共通参照枠に基づく英語能力記述尺度:茨城大学総合英語プログラ
ムにおけるケーススタディ」『人文コミュニケーション学科論集』2
- 桜美林大学日本語プログラム「グループさくら」(2007)『自律を目指すことばの学習』凡人社
- 大木充(2005)「自律学習と自律学習型CALL」『MM NEWS』NO.8
- 河合靖(2000)「外国語自律学習と学習者理論」『言語文化部紀要』38
- 工藤節子(2006)「学習リソースとの接触は何をもたらすか—教育への示唆—」
『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究—海外調査の成果と展望』
(2007)「学習リソースを媒介にした言語学習」『2007応用外語国際研究会』
- _____・王怡人(2008a)「会話の授業って何だろう」『2008年度日語教學實踐報告集』
- _____・武藤泰子(2008b)「初級用自習教材の開発」『台湾日本語文学報』第24号
- _____・李文茹(2009a)「協働学習のデザインと参加—教師の役割—」
『東方文化学術研究会—会議論文集』
(2009b)「初級のカリキュラムと自律学習能力」
自律学習を目指した授業実践発表検討会
- 齋藤伸子(2005)「実践としての自律学習」『ヨーロッパ日本語教育』10、ヨーロッパ日本語教師会
- 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』第7号
(1998)「学習契約書を使った自律学習の試み—実践からの考察」
『第二言語としての日本語の習得研究』2
(2007)「学習環境をデザインする」『世界の日本語教育』第17号
- 田中望・斉藤里美(1993)『日本語教育の理論と実際』大修館書店
- 永井典子・福田浩子(2004)「茨城大学教養英語教育のレベル別目標設定COEの共通参照レベルを参
考にして」『コミュニケーション学科論集 茨城大学人文学部紀要』No.16
- 波多野諠余夫(1986)『自己学習能力を育てる』東京大学出版会



真嶋潤子(2007)「言語教育における到達度評価制度に向けて—CEFRを利用した大阪外国語大学の
試み—」『間谷論集』創刊号

松尾慎(2009)「『実践共同体』としてのクラブ活動と参加者の学び」『多元文化交流』vol.1

Alice N.Lee(2005) Developing the Capacity For Self-Directed Learning: a
Classroom Approach from the English Program for Foreign Students.
STUDIES IN LINGUISTICS AND LANGUAGE TEACHING. Kanda University of
International Studies. p.309-333

Dickinson, L. (1987) *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge University Press.

Philip Benson(1997)'The Philosophy and Politics of Learner Autonomy'In
Benson,P. and Voller P. (ed.) *Autonomy and Independence in Language Learning*.
Pearson Education. p.18-34

(2001) *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Pearson
ESL.

