

幫助將日語作為第二外語學習的大學生提升日語口說能力之 課程設計：透過學習策略的活用

林盈萱

成功大學外國語文學系兼任助理教授

摘要

本論文以成功大選修日語作為第二外文學習的大學生為對象，設計幫助學習者加強日語口說能力，並融入日語學習策略的教育實踐研究。

首先調查學習者的學習需求，接著融入能幫助學習者達成一學期的學習目標之學習策略。學習策略細項的選擇除參考過去關於學習策略融入課程之研究中所提出的方法，並在課程中加入學習者的意見，重新選擇適合學習者實施的策略。資料收集包括問卷、口試成績、學習單、訪談等多樣化資料，實施為期十八週之課程。實施結果如下：

- 1.根據滿意度調查結果，學習者九成以上“同意”或是“非常同意”本課程內容具“趣味性”、“富挑戰性”且“內容充實”等特性。
- 2.根據學習策略問卷調查結果，最多數學習者選擇調整的策略項目為“認知策略”及“後設認知策略”。
- 3.從學習單以及口試結果來看，學習者日語表達口語能力方面呈現進步狀況。

關鍵字：學習策略、輸出、日語口說能力

受理日期：2014.08.25

通過日期：2014.10.24

Learning Strategies integrated in to Japanese Course Design to Enhance Oral Performance Ability for Undergraduates Who Learn Japanese as a Second Foreign Language

Lin, Ying-Hsuan

Adjunct assistant professor National Cheng Kung University

Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of a course design with the purpose of enhancing Japanese JFL learners' oral performance. The participants were undergraduates who were taking Japanese as their second foreign language in National Cheng Kung University in Taiwan. The study began with the needs analysis and then integrated learning strategies to achieve the learning objectives of the semester. In addition to adopting learning strategies from previous studies, this study also added learners' opinions into the learning strategies which would better suits for the learners' implementation. The instruments used for data collection included two sets of questionnaires, oral test, feedback sheets and interview data. The total implementation period lasted for eighteen weeks. The results of the first set of questionnaire presented that over ninety percent of participants agree or agree very much that the course was "interesting", "challenging", and "substantial". Most students chose to adjust "cognitive strategies" and "metacognitive strategies" shown from the findings in the other set of questionnaire. As a result, this research indicated that learners' oral performance was significantly improved.

Key words: learning strategies, output, oral performance

日本語を第二外国語として学ぶ大学生の話す能力を促進する授業のデザインー学習ストラテジーを生かして

林 盈 萱

成功大学外国語学系兼任助理教授

要 旨

本稿は、成功大学において日本語を第二外国語として学ぶ大学生を対象にした、日本語で話す能力を促進するための学習ストラテジーを取り入れた授業実践報告である。

実践では、まず学習者の学習ニーズを調査し、一学期間の学習目標達成につながる学習ストラテジーを取り入れた授業をデザインした。学習ストラテジーは、従来の研究で提案されているリストを踏まえ、学習者とともに一学期間で実践する学習ストラテジーを新たに選定した。調査内容は、アンケート、口頭試験、学習シート、インタビューなど多様な手法を用いてデータを収集し、18週間にわたって調査を行った。その結果は以下の通りである。

- 1、満足度調査の結果、今回の実践について、「面白かった」、「授業への参加によくチャレンジした」、「授業内容は充実している」と述べている学生が9割以上いた。
- 2、アンケート調査によると、学習ストラテジーの調整が最も明確に行われているのは「認知ストラテジー」と「メタ認知ストラテジー」である。
- 3、学習シートおよび口頭試験の結果から、学習者の日本語を話す能力の向上が確認された。

キーワード：学習ストラテジー、アウトプット、話す能力

日本語を第二外国語として学ぶ大学生の話す能力を促進する授業のデザインー学習ストラテジーを生かして

林 盈 萱

成功大学外国語学系兼任助理教授

1. はじめに

本研究の対象は、台湾で日本語を第二外国語として学ぶ日本語非主専攻の大学生である。調査対象者は、日本で生活している留学生や台湾で日本語を専攻している大学生と比べて、民間の教育機関で日本語授業を受けていない限り、教室で日本語を学ぶ時間も圧倒的に少なく、台湾在住のため、日本語を実際に運用する場も少ない。そのゆえ、初級を終えた段階で、日本語学習が停滞してしまい、日常生活で使われる表現が理解できるようになったとしても、自分の考え方をうまく表現できない事例が数多くみられる。

そこで、授業数の制限を克服するために、学習者たちの意識を受動的学習から能動的学習に転換させる授業デザインが考案できれば、解決策のひとつになるのではないかと考えた。また、学習者が教室での学習時間を効率よく利用し、教師からのインプットを吸収するといった一方通行の学習ではなく、自ら表現したいことをアウトプットさせる支援策とは何かを考えた。

上記の目的を踏まえ、本論では、成功大学で日本語を第二外国語として学ぶ大学生を対象に、インプットからアウトプットを促進する学習に向けて、学習ストラテジーの観点からデザインした授業の実践とその成果を報告する。

2. 先行研究

指導者が教えたものが実際どのように学習者の運用知識につながるのか、成功した学習者がどのような過程を経て外国語を理解し、更に新しい知識を自分の力で産出できるようになっていくのか、他

方、習得できていない学習者は、なぜ習得できないのか、また、どのように工夫すれば学習状況が改善できるのか。これらの問題は、学習者側にとって、適切な学習ストラテジーの使用が欠かせないものになる。本項では、インプットからアウトプットの促進につなげるために、学習者がとる様々な具体的思考法や学習ストラテジーに関連する研究を整理し、台湾の大学で日本語を第二外国語として学ぶ学習者のためのアウトプットを促進する学習支援の理論的枠組みを示す。

2.1 学習ストラテジーと外国語学習との関係

本節では、学習ストラテジーとは何かについて説明し、外国語習得とどう関わっているのか、また、授業への応用の可能性について検証していく。

学習ストラテジーは「学ぶための戦略」であり、教育心理学でしばしば取り上げられるテーマのひとつである。外国語学習ストラテジーの定義について、これまで様々な研究者によって、異なる定義がなされてきた。例えば、Rubin (1975 : 42) は、学習者が第2言語の知識を習得する際に用いるテクニック或いは方策としている。Oxford (1990) は「言語学習がより楽しく成功するように学習者が自主的にとる行動と行為」(p.10) とポジティブな視点で捉えている。大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (2005) では、認知理論に基づいた研究者の見解を踏まえ、学習ストラテジーを「言語習得をより効果的にするために、言語情報を銘記—解釈—保持—想起するプロセスにおいて、学習者が認知能力を活用して行う思考過程や行為」(p.27) と、学習者の認知能力という側面に焦点を当てて定義づけられている。

実際に、学習ストラテジーは、どのような学習者でも意識せず使用しているものである。外国語学習の場合で考えると、例えば、単語を覚える時、紙に写して書いたり、記憶に残すために、自分の母語の発音と似ている表現を借用して覚えたりしていく。或いは、人

前で外国語のスピーチをする時、緊張しないように、自分を鼓舞する、コミュニケーションが途切れないようにする、手振り身振りで言いたいことを表現してみるという一連の思考や行為も含まれる（Rubin 1975、Tarone 1980、Oxford 1990）。

Oxford（1990）では、これまでの学習ストラテジーの分類を「直接ストラテジー」と「間接ストラテジー」に分類した。目標言語と直接的に関係している「記憶、認知、補償」という3つのストラテジーを「直接ストラテジー」とし、「メタ認知、情意、社会的」の3つのストラテジーを「間接ストラテジー」として、多くの学習ストラテジー研究に影響を与えている。

日本語教育における学習ストラテジー研究においては、宮崎（2003：18）で指摘されたように、日本語学習者の学習ストラテジーを検証している先行研究の理論的フレームは、主にOxford（1990）の分類を基盤として構築されてきた。そこで、本研究では、学習ストラテジーを取り入れた授業デザインを考案する際、学習ストラテジーの分類の枠組みに、Oxford（1990）の分類を参考にした。しかし、授業で取り上げる細かい学習ストラテジーのリストは、Oxford（1990）で提案されたものをそのまま適用するのは不適切であると考ええる。なぜなら、異なったタイプや目的をもつ学習者によって、ふさわしい学習ストラテジーも異なってくるからである。そこで、本研究では、個々の学習ストラテジーを選定する際、学習者のニーズに合わせ、彼らにふさわしいものを検討し、授業に導入する際は、学習者の学習状況に応じて、適切な実践方法を考えていくようにした。これについて詳しくは3.4で述べる。

次では、学習ストラテジー指導に関する先行研究を概観し、本研究の課題について述べる。

2.2 教室環境における学習ストラテジー指導に関する実践研究

優秀な学習者が効果的に使っている学習ストラテジーを外国語授業に取り入れることにより、学習者の言語習得を助けることができ

ると考えられるようになったため、学習ストラテジー使用に基づいた指導研究が次第に行われるようになった。

まず、O'Malley, Chamot, Stewner- Manzanare, Küpper and Russo (1985) では、英語を第二言語として学ぶスペイン語母語話者の高校生を対象に、学習ストラテジー学習支援の実施によってリスニングとスピーキング能力が向上するかどうかについて測定を行った。この研究では、メタ認知ストラテジー、認知ストラテジー、社会的ストラテジーを用い、調査対象者を (1)メタ認知ストラテジー、認知ストラテジー、社会的ストラテジー (2)認知ストラテジー、社会的ストラテジーを指導した実験群、そして、(3) ストラテジートレーニングを行わない統制群の3つに分類し、8 日間の授業を実施した。調査の結果、(1)メタ認知ストラテジー、認知ストラテジー、社会的ストラテジーの指導を受けたグループのポストテストの成績が最もよく、次に (2)認知ストラテジー、社会的ストラテジーの指導を受けたグループ、最後にトレーニングを受けていない統制群の成績となった。

リスニングに関する指導については、Thompson & Rubin (1996) がある。この研究では、系統立てて計画した学習ストラテジーの指導を行えば、リスニングの習熟度を上げることができるという仮説を立て、実験群に学習ストラテジートレーニングを行い、一年間、ロシア語のリスニング授業を行った。実験の結果では、仮説通り、実験群の学習者は指導を受けていない統制群よりリスニングの力が統計的に有意に向上したことが明らかになった。更に、定期的な記述式のコメントによると、実験群の学習者はメタ認知ストラテジーを使うことにより、リスニングの具体的な練習の方法が分ってきたと報告されている。

リーディングに関する指導については、Carrell, Pharis & Liberto (1989) では、メタ認知ストラテジーの指導効果をプレテストとポストテストの結果から研究した。被験者は、アメリカで英語を学ぶ学生 26 名で、4 日間のトレーニングコースを設けた。実験群は、教

師からメタ認知ストラテジー（semantic mapping と experience-text-relationship method.）の指導を受け、統制群は全く特別な指導を受けなかった。テストの結果、実験群のほうがリーディングの力がついたことが判明した。

ライティングに関しては、Oxford Writing Strategies Project (Macaro 2001) では、プロセスライティングの指導に注目して、14 歳から 15 歳のフランス語学習者を対象に 5 ヶ月間のライティングストラテジートレーニングを行った。実験群にブレンストーミング、時制や名詞に注意して文章を書く、意味の理解に困難が生じた時、辞書を使う、最後に内容を訳しながら意味が通るかどうかを確認するなどのストラテジーを指導した。統制群には学習ストラテジー指導は行われなかった。その結果、学習者は指導を受けた後は指導を受ける前に比べ、作文を書く時に使っていたストラテジーの種類が増えた。そして、ライティングの力も上がっていることが明らかになった。

一方、日本語教育の場合において、関（1996）では、3 名の初級日本語学習者を対象に、学習ストラテジーの意識化のトレーニングを行い、学習ストラテジーへの意識または使用の変化における影響の有無について調査した。トレーニングの方法は、Oxford（1990）のストラテジーシステムズ及び Oxford（1990）で紹介されたストラテジーのゲームを使い、学習者に自分の学習ストラテジーを気づかせる工夫をした。このトレーニングを行うことが、学習者自身の実際に使用している学習ストラテジーへの意識化に影響を与えていることが報告されている。また、実際のストラテジー使用頻度に関して、学習者によって、学習ストラテジーの種類の使用が偏りなく増えた学生もいれば、特定の学習ストラテジーにおいて全く変化がなかった学習者もいた。

斉藤（1998）では、4 名の韓国学生日本語学習者を対象に、Dickinson がデザインした自律的学習能力の養成支援モデルを参考に、学習者の情意面の支援と方法面の支援を意図したストラテジートレーニングを導入した。導入の方法は、学習者に自分の学習ビリーフを気付

かせるという意図の下で、教室活動において Oxford (1990) で紹介された学習ストラテジーを紹介した。3 ヶ月のトレーニング実施後、学習者の学習に対するビリーフの変容には、個人差が大きいことが観察された。

一方、香港で学ぶ日本語学習者を対象にして研究した板井 (2003) がある。この研究では、香港人学習者用 S I L L アンケート及び自律学習を目指して作成した学習ストラテジーブックレットを基に、学習ストラテジー学習支援を実施した。トレーニングの目的は、学習者が体系的に学習ストラテジーを使用できるようにすることと、学習者の学習ビリーフと学習ストラテジー使用頻度、または学習スタイルの変化を明確化することであった。トレーニングを実施した結果、「多くの学習ストラテジーの使用頻度が増加し、タスクで導入した学習ストラテジーの使用頻度も伸びが大きい学習者の場合、教育効果がかなり期待できる」(p.106) と述べられている。

しかし、上述した学習ストラテジー指導に関する研究を見ると、共通の特徴として挙げられるのは、トレーニングコースをデザインする際、殆どニーズ分析を行わず、すべて研究者或いは指導者の判断で教育のデザインを行っている点である。つまり、学習者個々の性格、また過去の学習背景などを問わずに、指導者側が効果的だと認識している学習ストラテジーを恣意的に導入している傾向がある。学習ストラテジー学習支援をデザインした出発点はどこにあるのかは、あまり考慮されなかったと伺える。この点について、学習者の現状問題とニーズを把握した上で、学習ストラテジー研究で蓄積されてきたストラテジーリストを教師による授業をデザインすることが必要だと、張新仁 (2005) が指摘している。

林明煌 (2007) では、Oxford (1990) で提案されたものは台湾人日本語学習者にはあまり適用できないと指摘し、台湾人の優秀な日本語学習者の学習ストラテジーを新たに調査している。また、林盈萱 (2008) においては、日本に留学予定の台湾人を対象に調査を行い、台湾人日本語学習者に適した学習ストラテジーにはどのような

ものがあるのかについても明らかにしている。しかし、林明煌(2007)の研究では、台湾人の優秀な日本語学習者の学習ストラテジー解明にとどまっており、授業への応用までは進展していない。林盈萱(2008)で明らかにした台湾人日本語学習ストラテジーは、将来、日本へ留学する予定の大学院生のために適用しているもので、大学で日本語を第二外国語として学ぶ大学生を指導する際、学習者に受け入れられるかどうかは不明である。

そこで、本研究では、学習ストラテジーの分類は、Oxford(1990)の分類の枠組みに従い、取り上げる学習ストラテジーの詳細は、従来、台湾人日本語学習者のために明らかにした学習ストラテジーのリストをベースにしている。更に、本稿の研究対象の意見を受け入れつつ、教室の参加者とともに学習ストラテジーのリストを改訂し、新たな日本語授業のデザインを考案していくこととした。

以上に述べたこれまでの学習ストラテジートレーニング研究の問題点を踏まえ、本校では、次の2つの研究課題について調査を行う。

研究課題 1：日本語を第二外国語として学ぶ台湾人大学生の日本語学習のニーズを明らかにし、学習者の学習状況に合わせて、学習ストラテジーを選定し、それを取り入れた日本語授業のデザインを考案する。

研究課題 2：実践の具体的な効果を調査検討していく。

3. 調査概要

3.1 研究対象者

本研究の対象者は、筆者が成功大学 102 学年度第二学期に開講した日本語四を受講した学生 35 名である。うち 18 名の学生は外国語学科所属で、その他の 17 名は心理学科、台湾文学学科、歴史学科、数学学科など他学科に所属する。全員が日本語を第二外国語として履修している。

3.2 調査方法

学習者の学習過程に関するデータの収集には、以下の方法を採用した。

①学習者が授業を受けた後、感じたことを記録した学習シート、②授業に対する意見インタビュー（授業の最終日に一回）、③アンケート（授業への満足度および学習ストラテジーの使用状況について調べたもの）、④口頭試験

インタビューを行う際には、学習者が指導者に遠慮して言いたいことが言えないという状況を未然に防ぐため、インタビュー役を研究協力者に依頼した。授業内容のデザインと授業の実施は筆者が担当した。

3.3 教材およびカリキュラムデザイン

今回、実践に使ったテキストは、『哆啦 A.夢任意門日本語』（大新書局）である。このテキストを選択した理由は、本文に学習者たちに馴染みのある漫画キャラクターが登場しているため、日本語学習に対する親近感を持ってもらえると考えたからである。また、テキストに収録された文法項目が学習者のレベルに合っていることも理由のひとつである。授業で取り上げたテーマは、学習者の日常生活に関わりのあるもの、「健康と病気」、「生活」、「メディアとテクノロジー」、「将来」、「旅行」といった5つのテーマを選んだ。次の表は、各テーマに合わせ、学習内容、タスクをデザインしたものである。

表 1: 本実践に取り上げるテーマ、学習内容及びタスクデ

週 目	段階	テーマ	授業内容	文型	学習者が完成するタスク
1	学習 ストラ テジー につい て意識 する	オリ エン テー ション	・これまでの学習を振り返る ・目標を設定する ・学習ストラテジーについて意識する ・一学期の学習内容を知る ・レディネス調査をうける	なし	・日本語で口頭試験（問題診断） ・目標設定 ・学習ストラテジーについてディスカッションする ・プリテスト：日本語で口頭試験をうける
2-4	学習 ストラ テジー を実 行す る	健康と 病気	・健康と病気についての単語と表現を覚える ・健康と病気について自分の意見や観察したことを日本語で語る	・～んです ・～ています ・～そうです	台湾人独特な健康法について資料を調べ、クラスで発表する
5-8		生活	・生活についての単語と表現を知る ・コミュニティー情報について収集し、発信する	・～とき ・～てほしい ・～やすい／～にくい	生活についてのラジオ番組を作る 地元の情報をレポートする
9		中間テスト日本語で3分スピーチ			
10-12		メディア とテク ノロ ジー	・メディアとテクノロジーについての単語と表現を知る ・周りで起きた面白い話題を語る	・～たら ・～たり、～たり	日本語でコマーシャルを作る
13-14		旅行	・旅行についての単語と表現を知る ・旅行について自分の意見を語る	・～たがります ・～ほしがります ・～はずです ・授受表現	体験したい、案内したい 旅行プランについて語る
15-17		将来	・仕事、職業についての単語と表現を知る ・自分が将来したい仕事、これまで大学で学んだことについて語る	・～たことがあります ・～ために	日本語学習でこれまでの成果について語る
18	学習 ストラ テジー を振 り返 る	・満足度調査アンケートに記入する ・学習ストラテジーアンケートに記入し、学習を振り返る ・ポストテスト：日本語で口頭試験をうける			

まず、第一週では、オリエンテーションを行い、「メタ認知ストラテジー」という概念を取り上げ、学習者の学習レディネス、学習ニーズを確認し、短、中、長期の目標や目標を達成するために具体的に使うストラテジーについて、指導者と学習者が学習目標につなげ

るために使う学習ストラテジーにどのようなものがあるのかの話し合う場を設けた。

今回、学習ストラテジーを授業に取り入れるに際しては、表1にあるように3つの段階を踏んでいる。すなわち、第1週は学習ストラテジーを意識させる段階、2週から17週までは実行の段階、18週は振り返りの段階である。以下、それらの具体的な実践内容について述べる。

まず、第一週では、指導者が林明煌（2007）と林盈萱（2008）で提案されたものを紹介し、そのうえで、学習者の意見も取り入れながら、新たなストラテジーリストを決めていく。この段階で、学習者がはじめて自分の学習ストラテジーと様々なストラテジーの存在について意識するようになる。詳しく選定した学習ストラテジーのリストは、次項で述べる。

次に、プリテストとして、一人3～5分間、日本語で口頭試験を行う。口頭試験の内容は、学習者の大学生活や日本語の学習にめぐる話題を中心に、学習者の日本語によるアウトプットを引き出すものである。そして、2週目から17週目までは、学習者が授業でデザインした内容に合わせながら、みんなで決めた学習ストラテジーのリストを実行する段階である。学習ストラテジーの導入は、単独で指導するよりも、学習者の生活や将来に関係のある学習内容の中で取り入れたほうが、学習ストラテジーをどう運用できるかをより具体化できると考えたためである。したがって、各週の授業において、「記憶、認知、補償、社交的、情意」といったストラテジーを実行することができる学習テーマ、活動、または、タスクをデザインしている。

2週目から4週目においては、学期のシーズンが冬の時期に入る。季節にあわせ、「健康と病気」というテーマを取り上げた。ここで日本人学生の健康法についてテキストを通じて、関連する単語や表現、読解などの活動で学習する以外に、学習者たちに自分の生活コミュニティと対比し、台湾人の特別な健康法や病気にならないようど

のように対処しているのかを日本語でどう表現するかについて学習した。

5 週目から 8 週目にかけて、「生活」というテーマで、テキストに出てきた話題の「環境問題」や「花見」や「ゴミの分別」について学び、更に自分達の生活について、意見を出し合う。学習者がこのテーマをめぐり、チームワークで生活情報をレポートし、ラジオ番組を作ることで、まわりの生活についての出来事を日本語で語った。

9 週目は、中間テストの時期にあたり、これまで練習してきたテーマの中から自分の得意作を選び、一人三分間の日本語スピーチを行う課題を課した。

次に、10 週目から 12 週目では、メディアとテクノロジーというテーマを取り上げ、日頃、どのようなメディアとテクノロジーを使って生活しているのか、お互いに意見を交わした。更に、学習者が完成するタスクとして、インターネットリソースを使い、日本語でコマーシャル作りに挑戦した。

夏休みが近づいている時期にあわせ、学期末の 13 週目、14 週目にかけて、「旅行」というテーマで、これから行ってみたいところや、日本人が台湾へ旅行に来た時、どのようなところを案内するのか、関連する単語や表現、映像教材での聞き取り練習後、互いに夏休みの旅行計画について意見交換した。

また、将来、日本への留学や就職希望の学習者がいるため、15 週目から 17 週目にかけて、「将来」というテーマを取り上げ、面接で使える表現を練習した。最後の 18 週目は、再び、メタ認知ストラテジーという概念を復習し、これまでの学習ストラテジーの使用について振り返る作業を行った。そして、18 週目の期末試験では、これまで大学で学んだ日本文化や日本語に関する知識を生かし、就職面接をシミュレーションし、日本語で自分の学習活動、大学在学の経歴、更には、将来設計について、日本語でまとめ、説明するというタスクを実行した。

3.4 学習ストラテジーの選定とそれらを授業に取り入れる方法

本項では、本研究で取り上げる学習ストラテジーリストを選定した経緯と、それらの学習ストラテジーをどのように授業に取り入れたのかについて具体的に述べる。

2.2 で述べたように、学習ストラテジーの分類は、Oxford (1990) を参考にしている。しかし、個々の学習ストラテジーリストは、林明煌 (2007)、林盈萱 (2008) で明らかにした台湾人日本語学習ストラテジーを参照しながら、教室において学習者との話し合いを通して新たにリストとして選定したものである。授業が開講された初日に、指導者が学習シートを通じ、学習者に日本語を学習する目標と現在、日本語学習に関し、抱えている困難点について自己申告してもらった。その結果、この一学期間で学習者が日本語を学んで達成したい目標に最も多く挙げたのは、「伝えたいことが伝わるように表現したい」、「日本語で饒舌に会話ができるようになりたい」ということであった。

日本語学習に関する現在の困難点について書いてもらった結果、最も多く挙げたのは、「単語や文型をこれまでたくさん習ってきたのに、いざ使おうとすると、まったく思い出せない」、「単語量、文型の学習不足で言いたいと言えない」、「日本語を使う機会がない」という答えだった。学習者が挙げた回答により、これまでのインプット重視の学習から、アウトプット重視の学習に転換する授業プランのデザインが重要であることがわかった。このことから、学習者の日本語によるアウトプットの促進に役に立つ学習リソースやこれまで習ってきた言語知識をアウトプットするのに役に立つ学習ストラテジーのリストを選定していく。

まず、間接ストラテジーに関し、Oxford (1990) に分類されているのは、メタ認知ストラテジー、情意ストラテジーと社会的ストラテジーという三種類である。メタ認知ストラテジーとは、学習者が自らの認知作用をコントロールすることを指し、学習の位置づけ、計画、評価といった機能を用いて自分の学習過程を調整するもので

ある。メタ認知ストラテジーは、学習を進める上で司令塔的な役割を果たし、学習プロセス全体において非常に重要なストラテジーである。Oxford（1990）において、メタ認知ストラテジーは「a.学習に集中する」、「b.自分の学習を順序立て、計画する」、「c.自分の学習を評価する」の三つを挙げている。大学英語教育学会学習ストラテジー研究会（2005：35）は、メタ認知ストラテジーの重要性を唱えたにもかかわらず、学習者は必ずしもメタ認知ストラテジーの重要性を認識しているわけではなく、また認識していたとしても積極的に利用しているわけではないと指摘した。したがって、指導者が授業初日に学習者にメタ認知ストラテジーの使用およびその重要性を紹介する必要があると判断し、次のような方法に決めた。

まず、「a.学習に集中する」よう、指導者は毎回、授業が始まる際、その日に進行していく学習活動の全容を学習シート（附録 2）にまとめ、学習者に配った。学習者にその日、自分が特に力を入れたい部分を目標設定してもらおう。そうすることにより、学習者がその日に達成していく学習活動が一目瞭然となり、より集中的に授業活動に取り組むようになると考える。

また、学習者に「b.自分の学習を順序立て、計画する」ことをサポートするために、学習者の短、中、長期目標を記入することができ別学習シートを配り、今学期、学習者にこれまでの学習問題と達成したい目標を設定してもらった。

次に、「c.自分の学習を評価する」ことを実行するには、毎回授業が終わった頃、同じく学習シートを利用し、学習者にその日の学習を振り返ってもらい、そこで自己評価してもらおう。

次は、情意ストラテジーの取り上げ方について述べる。学習者が具体的な行動をとる以外に、観察しにくい心理的な要因もかなり大きな役割を担っている。従って、教室の中で情意ストラテジーを取り入れることにより、学習者の情意、動機、態度を調整するのに役立つと考えられる。学習者の情意的な側面にいい刺激を与えるために、Oxford（1990）では、「a.不安を軽くする」、「b.勇気付ける」、「c.

自分のことを理解する」といった項目を提案している。本研究で具体的にとった方法は次のようなものである。

まず、「a.不安を軽くする」ということに関し、学習者に普段どのように学習不安を減少するのかという話題を取り上げ、「よく練習すれば、不安が減少する」、「落ち込んだ時、仲間と相談する」といった意見が出たため、クラス全員で一学期間、実行していくことを助言した。

次に、「b.勇気付ける」ことについては、指導者が学習者のやる気を促す為、授業中のタスク達成者には、クラス上で表彰する工夫をする。また、学習者が学習する際、普段どのように自分を勇気付けるのかという話題をクラスで取り上げた結果、「よい例を参考にして、自分を励ます」、「毎回自分が小さな成功を達成した場合、自分自身にご褒美をあげる」、「他学生と比べないで、過去の自分と比較する」との意見が出たため、リストに追加した。また、毎回、授業でのタスクに満足してもらえるように、指導者からの提案として、一学期間の授業成果を学習者全員で作品集として残す工夫をし、クラス専用のウェブサイトを作成、学生の作品を収録した。「c.自分のことを理解する」については「日記を書く」という意見が出たため、それを採用した。

次に、社会的ストラテジーについて検討していく。

社会的ストラテジーとは、ネイティブ・スピーカーや他の学習者との相互作用を通じて学習していくことを助けるものである。外国語学習プロセスは、学習者にインプットやインタラクション、アウトプットするチャンスを多いに提供できる役割を担っている。

Oxford (1990) で整理された 3 つの分類には「a.質問する」、「b.他学生と協力する」、「c.異文化を理解する」がある。本研究では、実践を行う場合や毎回授業が行われる場合、不明な点があれば、指導者やクラスメートに「a.質問する」ということの重要性を説明した。また、「b.他学生と協力する」ことによってタスクを完成できる学習活動を考案した。更に、各学習テーマに沿って、日本文化を学びな

がら、学習者自身の文化についても考えてもらい、「c.異文化を理解する」ように、話し合いの場を提供した。

次項では、言語習得に直接働きかけていく直接ストラテジー（記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジーが含まれる）について説明し、授業への応用を述べる。記憶ストラテジーとは、新たな情報の蓄積と想起を助けるものであり、Oxford（1990）で整理されたものには「a.知的連鎖を作る」、「b.イメージや音を結びつける」、「c.繰り返し復習」、「d.動作に移す」があるが、ここでは、林盈萱（2008）が台湾人留学生への調査で提案されたものを参考にした。まず、「a.知的連鎖を作る」として、「台湾語や中国語または英語などと似たような発音を生かす」というストラテジーと「連想で記憶を活性化する」というものを取り上げる。「b.イメージや音を結びつける」について、学習者と話し合ったが、適切なものが思い浮かばなかったため、取り上げなかった。「c.繰り返し復習」については、「日本語で日本語を言い換えるゲームをする」、「市販の単語集で覚える」という意見が出た。また、「d.動作に移す」については、「新出単語を自分の単語帳にまとめる」、「単語ゲームで覚える」など、指導者から提案したが、学習者の意見を聞いたところ、「同じグループのものを一緒に覚える」、「マインドマップで単語を整理する」といった意見が出たため、それを採用した。

次は、認知ストラテジーである。認知ストラテジーは、練習、要約、分析や推論などの様々な用法を使って外国語を理解し、発話することにも役に立つストラテジーである。Oxford（1990）の分類には「a.練習する」、「b.リソースを使って、インプットとアウトプットする」、「c.分析し、推論する」、「d.インプットとアウトプットのための構造を作る」というものが提案されている。今回は、林明煌（2007）、林盈萱（2008）で整理された「ニュースや日本ドラマ、番組をみて、内容をまとめる」、「大量に日本語の文章を読む」、または林盈萱（2008）で取り上げられた「日本語でひとりごとを言う」、「シャドーイングする」といったものを指導者から提案した。そし

て、学習者から出た意見には「日本語で物事を考える」、「新出単語で文を作ってみる」、「声を出して、文章を読み上げる」、「ドラマをみて、物真似する」があった。

記憶ストラテジーと認知ストラテジーを実行することにより、様々な学習リソースがインプットから次第に「気づかれたインプット」や「理解されたインプット」(comprehended input)に転化していく。更に「理解されたインプット」が繰り返し言語産出として使われるようになると、学習者の中間言語システムに取り込まれ「内在化」のプロセスもすすめられていく。そこで、理解されたインプットから、「インテイク」になり、「学習者の中間言語システム」の構築に直接、貢献する役割を担っている。

ところが、形成された中間言語があくまで学習者が学ぶ過程で立てた仮説なので、実際にアウトプットしてみないと、学習者は、自分の中間言語と目標言語との間であることに気づかない。そういった時、補償ストラテジーが使用される場合が多い。

補償ストラテジーとは、身体言語を用いるように目標言語使用に当たって知識ギャップを埋める目的で使用されるものである。Oxford (1990) で整理された分類には「a.知的に推論する」、「b.話すことと書くことの限界を克服する」がある。Oxford (1990) のリストのなかに「母語に変換する」や「身振り手振りを使う」、「回避」といった言語発達に消極的なものが含まれているため、教室に取り入れる際、積極的なストラテジー、例えば「母語を生かす」、「情報内容を調整し、言い換える」、「類義語を使う」といったものの使用を指導者から提案した。

学習ストラテジーの取り入れ方について指導する際、二つの教授ストラテジーを用いた。

一つ目は、学習者が自宅で自主学習するときに、自分が試したいストラテジーをすすめる方法である。具体的には、上述した一週目の授業で指導者が学習者とともに決めた学習ストラテジーのリスト(附録1)を整理した上で、二週目の授業で学習者に配布し、自宅で

学習者の興味ある学習リソースで勉強する際に活用してもらうという方法である。

もう一つの方法は、授業に取り上げるタスクとともに、学習ストラテジーを学習シートに載せ、授業の場で、学習ストラテジーを実行してもらうものである。メタ認知ストラテジーのリスト選定について述べたように、毎回授業が始まる際、その日の学習活動の全貌を示した学習シート（附録2）を学習者に配った。その学習シートに各タスク、およびタスクの達成に使える学習ストラテジーを載せ、学習者の学習活動をサポートした。

4. 実施結果と考察

4.1 満足度調査及び情意面においての変化

この項では、学習者の授業に対して行った満足度調査結果について分析し、授業の実施成果を検討していく。満足度調査の質問項目は筆者が作成したものであり、各質問において、「非常に同意する」、「同意する」、「まあまあ」、「同意しない」、「非常に同意しない」という5段階の選択肢を与え、学習者に選択してもらった。以下の表2は学習者に行った満足度調査の結果を示している。

表 2：授業に対する満足度調査

番号	質問	非常に同意する	同意する	まあまあ	同意しない	非常に同意しない
1	この一学期間、自分は全体的によく挑戦したといえる	32%	65%	3%	0%	0%
2	この一学期間の授業に挫折を感じた	0%	26%	58%	10%	6%
3	この一学期間の授業内容は充実していた	45%	52%	3%	0%	0%
4	この一学期間の授業で実施したタスクは面白かった	39%	61%	0%	0%	0%
5	この一学期間授業の難易度は適切だった	20%	53%	27%	0%	0%
6	この一学期間、先生が使ったリソース（教科書、学習シート、ウェブサイト）は、私の学習に役に立っている	23%	61%	13%	3%	0%
7	この授業での学習は、日本語を使うための学習だと感じ、日本語を学ぶための学習だとは感じなかった	16%	61%	16%	6%	0%
8	この一学期の授業は、十分な練習機会と日頃習った日本語で他者とコミュニケーションする場を与えてくれた	23%	63%	13%	0%	0%
9	わたしは、毎回、授業において、積極的に学習活動に参加してきた	21%	66%	14%	0%	0%
10	今までの日本語能力で授業に求められた学習活動とタスクへの対応ができた	7%	17%	60%	13%	3%
11	この授業を通じて、日本語で話す能力が高まった	19%	74%	6%	0%	0%
12	日頃から先生が紹介した学習ストラテジーを使っている	19%	61%	19%	0%	0%
13	先生にもっと沢山の文法知識を教えてほしい	13%	55%	32%	0%	0%
14	この授業で学んだことは、卒業後、日本語の学習に役に立つ。	37%	53%	10%	0%	0%
15	将来、機会があれば、もっとこのような学習ストラテジーとタスクを取り入れた外国語教育を受けたい。	45%	45%	10%	0%	0%

表 2 の調査結果を見ると、「同意する」、「非常に同意する」という項目を選んだ学生が合わせて 100%となる回答が一つあった。質問 4 の「この一学期の会話授業で実施したタスクは面白かった。」という項目である。今回の授業に取り入れたタスクの種類は、できる限り

バリエーションに富んだものを導入している。例えば、地元新聞のレポートを行い、ラジオ番組、コマーシャルの制作など、教師主導型のテキストドリルの繰り返し授業から学習者の創意工夫を重視したタスクベースの授業デザインが学習者に評価されていることが伺える。次に、質問 1「この一学期間、自分は全体的によく挑戦したといえる」、質問 3「この一学期間、授業の内容は充実していたと思う」に対し、「同意する」もしくは「非常に同意する」と答えた学生が合わせて 97%に達している。同じく授業デザインの内容面に高い評価が伺える。また、質問 14 の「この授業で学んだことは、卒業後、日本語の学習に役に立つ」と質問 15 の「将来、機会があれば、もっとこのような学習ストラテジーとタスクを取り入れた外国語教育を受けたい」について、「同意する」、「非常に同意する」と答えた学生は合わせて 9 割に達した。また、授業開始日に多くの学習者が立てた「目標は、日本語を話せるようになりたい」ということを踏まえて、質問 9「わたしは、毎回の授業において、積極的に学習活動に参加してきた」に同意する者が 9 割に近いことと、質問 11「この授業を通じて、日本語で話す能力が高まった。」に「同意する」、「非常に同意する」と答えた者を合わせて 93%となったことから、今回の授業は彼らのニーズに合致したと言える。

更に、授業で提供されているリソースやインタラクティブ的な授業活動に対する意見については、質問 6「この一学期間、先生が使ったリソース（教科書、学習シート、ウェブサイト）は、私の学習に役に立っている」と同意する割合は 84%となった。学習者が普段日本語を使う場があまりないという悩みを解消するために、質問 8「この一学期間、会話授業では、十分な練習機会と日頃習った日本語で他者とコミュニケーションする場を与えてくれた」に同意する者は 8 割以上に登った。そのほか、学習ストラテジーについて授業でみんなで話し合った結果、質問 12「日頃から先生が紹介した学習ストラテジーを使っている」と答えた者も 8 割いた。

一方、授業の難易度や学習者の情意的な側面のケアに関し、今後、

改善すべき点があることがわかった。具体的には、質問 2 の「この一学期間の授業で挫折を感じた」という点をみると、同意する者が 26% いる。つまり四分の一の学習者が授業内容を難しく感じていたことが分かった。その理由は、学習者が過去において、週に 2 時間しか日本語を履修しておらず、普段から独学で日本語を学習していない限り、単語量と既知文型の学習不足が推測された。また、今回の授業でとりあげたタスクの半分以上は、学習者に日本語アウトプットを強制的に引き出そうとしているものである。そのことに対して、積極的にタスクを完成していく学習者は、半分以上いたが、挫折感を抱えてしまう学習者がいたことも明らかである。学習不安への対策について、今回では、情意ストラテジーを授業に取り入れているが、時間の制約があり、各学習者の学習問題に細かく追究することはできなかった。今後は、学習不安を抱えている学習者への対応策を考慮する必要がある。

質問 13 の「先生にもっと沢山の文法知識を教えてほしい」に同意する学習者が 5 割以上占めていることから、指導者からインプットする量と学習者に対するアウトプットの要求バランスをいかに調整するかは、今後、詳しく検討しなければならない課題である。

上述したように、今回、学習者が授業デザインの内容に面白いと感じていることが満足度調査でわかった。なお、満足度調査からだけでなく、もともと日本語学習に興味がなかった学習者が授業において多様な活動や他者と自分が表現したいものを形にするということによって、学習動機が高まった事例が以下の学習シートからも観察されている。

原本對日語沒什麼興趣，上課播的影片大概只聽懂不到 30%，但是現在能聽懂一半以上，而且也比較感興趣，口說的方面也略有進步。變得能用日語介紹好玩的事物。（もともと、日本語に興味がなかった。授業で放送された映像教材も 30% しか理解できなかったが、今は半分以上

理解できるようになった。日本により興味をもつようになった。話すことも前より進歩した。そして、日本語で面白いことを紹介できるようになった。)

S2020140627 学習シート

また、授業活動のデザインに関し、多様なタスクを学習者に完成してもらうため、学習者が様々なリソースを使い、パソコンで日本語の原稿を書き、授業で作成した内容を学習者の前で発表したことやラジオ番組、コマーシャル、演劇などグループで考えた内容をネットに保存することで、これまでの学習記録をいつでも再生可能なため、これまでの学習を振り返ることができ、彼らの自己達成感を高めたことにつながったと考えられる。学習者の作品の詳細は <http://dokodemolinlin.jimdo.com> に収録している。

這學期藉由課堂，練習到很多口語日文，更重要的是每次發表會都會有作品留下來，感覺學習過程有記錄下來，很踏實。(この授業で、たくさん日本語を話した。最も大切なのは、毎回の発表会で自分の作品が残り、自分の学習プロセスが記録できて、とても充実感を得た。)

S2320140627 学習シート

4.2 学習ストラテジー調整の変化

この項では、学習ストラテジーを授業に取り入れた結果、学習者の学習行動にどのような変化をもたらしているのかを考察していく。2.2 で指摘したように、これまでの学習ストラテジーを授業に取り入れたトレーニングに関する先行研究を概観すると、学習者のニーズや問題点を踏まえないまま、指導者自らよいと判定したストラテジーを導入しているという問題点があった。このことを改善するために、本研究では、指導者が学習者の学習ニーズや問題点を踏ま

え、これまでの先行研究で整理されてきた学習ストラテジー、また、授業で学習者の意見を取り入れる形で、より学習者中心の学習ストラテジー導入案を試みた。

次の図は、学習者が一学期の授業を受けた後、それぞれ調整したか、調整しなかったか、もしくはもともと使用しており、授業を受けた後でも引き続き使用している、全く使用しなかった学習ストラテジーの割合を示した結果である。

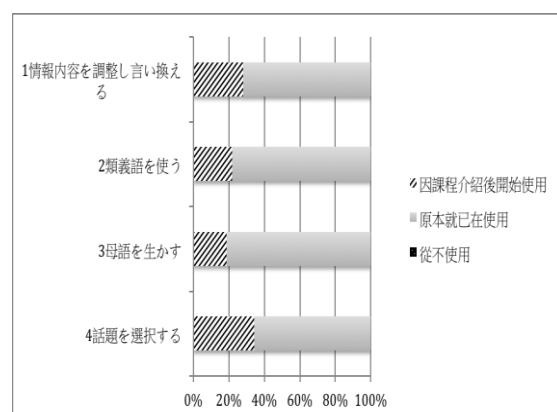


図1 補償ストラテジーの自己調整

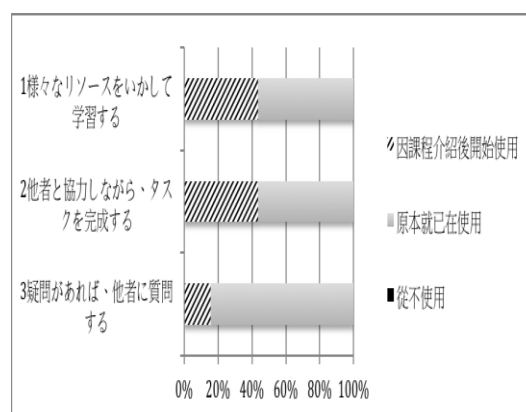


図2 社会的ストラテジーの自己調整

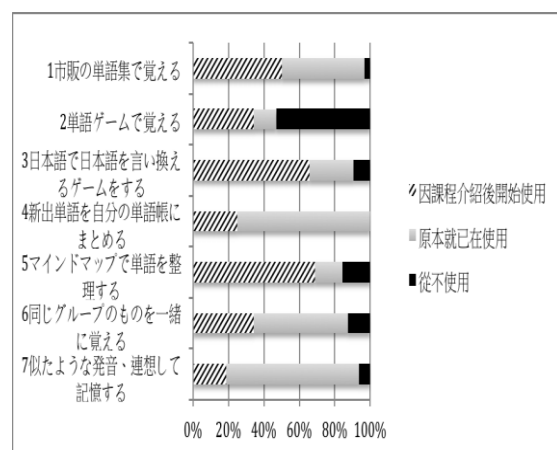


図3 記憶ストラテジーの自己調整

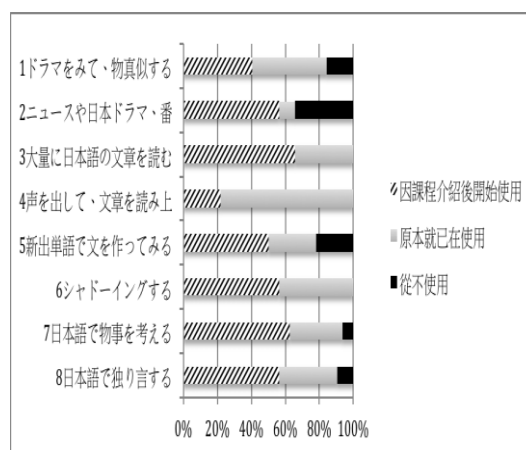


図4 認知ストラテジーの自己調整

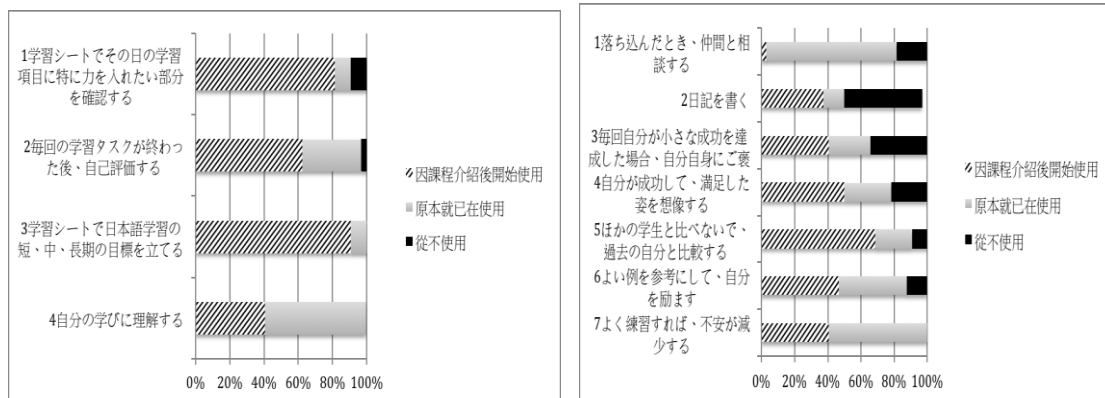


図 5 メタ認知ストラテジーの自己調整 図 6 情意ストラテジーの自己調整

一学期間の授業を通して、最後の日にアンケートで学習ストラテジーの自己調整のあり方について調査した結果、まず、半数以上の学習者がもともと使用しているストラテジーで、今回の授業においても引き続き駆使しているものがあつた。図 1 で示された補償ストラテジーという分類に入るすべてのストラテジー(「情報内容を調整し、言い換える」、「類義語を使う」、「母語を生かす」、「話題を選択する」)である。そして、図 2 の社会的ストラテジーという分類に入る「疑問があれば、他者に質問する」、「他者と協力しながら、タスクを完成する」、「様々なリソースを生かして、学習する」も半分以上の学習者がもともと使用しているものであつた。

呉如恵(2000)では、大学で日本語を第二外国語として履修している大学生に対して、学習ストラテジーの使用現状について、Oxford(1990)の言語学習ストラテジーアンケートで調べたところ、大学生が最もよく使うストラテジーは、補償ストラテジーで、その次は、社会的ストラテジーという結果と一致した。補償ストラテジーとは、言語タスクの完成に直面するとき、学習者が自然に取り組むものであることが示されている。更に社会的ストラテジーの使用頻度が頻繁であることは、今回の学習者たちが他学生との協力の下で、タスクを達成することを拒まないタイプの学習者が多いことを明らかにした。

一方、学習効果に直接貢献する図 3 の記憶ストラテジーと図 4 の認知ストラテジーの中で、半数以上の学習者がもともと使っているものには、「似たような発音、連想して記憶する」、「同じものを一つのグループで覚える」、「新出単語をノートにまとめる」、「声を出して、朗読する」に限られていることを明らかにした。

次は授業で新たに提案され、今回の実践で、多くの学習者に調整された項目である。

今回、授業によって新たに調整した学習ストラテジーについて 5 割以上の学生が選んだものは、図 4 認知ストラテジーに入るものが最も多く、具体的には、「ニュースや日本ドラマ、番組をみて、内容をまとめる」、「大量に日本語の文章を読む」、「シャドーイングする」、「日本語で物事を考える」、「日本語でひとりごとを言う」といった内容である。図 3 の記憶ストラテジーとしては、「マインドマップで単語を整理する」、「日本語で日本語を言い換えるゲームをする」、「市販の単語集で覚える」であった。

また、図 5 のメタ認知ストラテジーによると、「学習シートでその日の学習項目に特に力を入れたい部分を確認する」、「学習シートで日本語学習の短、中、長期目標を立てる」、「毎回の学習タスクが終わった後、自己評価する」は、5 割以上の学習者が新たに試みたストラテジーであった。

情意ストラテジーでは、「他人と比較せず、過去の自分と比較する」、「毎回自分が小さな成功を達成した場合、自分にご褒美をあげる」は 5 割以上の学生に新たに使用されていることが図 6 で明らかにした。

今回、授業を行う前は、学習者がこれまでの学習を主体的に考え、自分なりに目標設定や自己評価することについて、全く意識しなかった。ところが、授業で学習ストラテジーの重要性や学習効果を向上させるために、様々なストラテジーを取り上げた結果、学習者が新たに自分の問題点を補強するストラテジーを試みるようになった。アンケート調査の結果から、学習者が自分自身の問題点と目標との

間の距離を埋めるために、能動的に新たな学習ストラテジーの調整を行う様子が観察された。

まったく使用しなかったストラテジーもある。例えば、記憶ストラテジーの「ゲームで単語を覚える」は、5割以上の学習者が「全く使用しなかった」と選んだ。また、情意ストラテジーの「日記を書いて、ストレス解消する」は4割以上の学生が「まったく使用しなかった」項目を選んだ。この結果から、学習者にとって、一人では実行が困難なものや、実行するのに、手間ひまがかかるものは、学習者自ら提案しているにも関わらず、引き続き使用されることが難しいと示唆される。

4.3 言語面の変化

実際に、学習者の日本語で話す能力が上達したかどうかを知るために、口頭試験を通じ、学期が始まる前と終わりの2回測定した。口頭試験は、学習者に最近の生活、大学での日本語学習について自分の経験や考えを述べるというものである。口頭試験の採点は、指導者が発音、流暢さ、語彙、正確さという基準の下で採点した。採点した結果、個人差もあるが、全体的に学習者の口頭能力には、学期終了時の成績の方が学期が始まる前より伸びが示されている。プリテストでは、クラス全員の平均得点は85.65点だが、ポストテストにおいての平均得点は88.37点に上昇した。また、t検定の結果からも統計上有意差のあることが確認された ($p<.05$)。口頭試験で成績が伸びた要因が今回の授業にあるのか、同時に学習者がほかの授業を受講しているため、影響をうけているのかどうかは不明である。しかし、学習者に今回の授業を通じて、自分の成長について記録してもらった学習シートを観察してみると、もともと日本語で話すことに困難を抱えていたが、一学期間の授業を経て、だんだん話せるようになったと自己評価している。次は学習シートに記されている事例の一部を示す。

以前完全無法即席說出一句日文，這學期試著練習到 free talk，可以同學小聊幾句，話題也試著延伸到生活中。(以前は、全くと言っていいほど、とっさに日本語のセンテンスも言えなかった。今学期は授業においてフリートークでクラスメートと日本語でおしゃべりするようになり、話題も生活の話に及んでよかったと思います。)

S820140627 學習シート

單字量變多，聽力變好。以前不準備無法講出兩句以上句子，現在比較會說了，也懂得使用簡單的詞描述想說的事。(単語の量も多くなったし、聞く能力もよくなりました。以前は準備なしで2センテンス以上は絶対話せなかったですが、今は話せるようになりました。そして、簡単な単語で自分の言いたいことを表現できるようになりました。)

S1620140627 學習シート

文法有好一些，即使不小心說錯了，自己也會發現。也比以前更敢開口了。也更在乎自己的音調對不對。(日本語文法能力はよくなっています。自分が間違った部分にも気づくようになりました。以前と比べて、日本語で話す勇気が湧いてきました。そして、自分のイントネーションにも意識するようになった。)

S2620140627 學習シート

學習シートに記されているように、學習者がこの授業において各タスクを達成するために、様々な學習ストラテジーを試みている。また、タスクに求められているアウトプットの産出とその時点の自分が産出できる能力のギャップに気づくことにより、更なるインプットの促進、工夫がすすめられ、自分が間違った部分を學習者自身

で省みる様子も示されている。よって、今回の授業において、問題発見や学習ストラテジーの調整およびタスクベース授業のデザインが彼らの上達に貢献していたといえる。

5. まとめと今後の課題

本稿は成功大学で日本語を第二外国語として学ぶ大学生を対象に、従来の学習ストラテジー指導に関する実践研究の問題点を踏まえ、二つの研究課題を設けた。研究課題を果たすために、学習者の問題を中心にした学習ストラテジーの指導案をあらたにデザインし、一学期間の実践を行い、次のことを明らかにした。

まず、研究課題1に関しては、学習者に現段階の学習問題点として「これまで習った日本語を運用できない」、「単語量、文型の学習不足、言いたいことが言えない」といったことが浮かび上がった。また、現段階の学習目標は、「言いたいことを伝えるようになりたい」ということであった。実践において、その学習目標を達成するために、学習者の目標につながる学習ストラテジーを学習者とともに授業でストラテジーについて話し合い、一学期間で使用していく学習ストラテジーのリストを新たに抽出した。また、学習者の生活に関連あるテーマの下で一学期間の実践を行った。

満足度調査では、9割以上の学習者が、授業で実施したタスクが「面白かった」、授業への参加に「よくチャレンジした」、内容面においては「充実している」と回答している。

また、アンケート調査より、学習者の調整が最も明確に行われているのは「認知ストラテジー」と「メタ認知ストラテジー」であり、「補償ストラテジー」と「社会的」ストラテジーは従来から使用しており、現在も引き続き使っているものという結果が得られた。

さらに、「学習者の自己評価を記した学習シート」および「口頭試験」から、学習者の日本語で話す能力の向上が確認された。

一方、満足度調査で触れたように、半分以上の学習者が「もっとたくさんの文法知識を教えてほしい」と述べていることから、言語

知識の不足が彼らのタスク完成に不安を抱える原因となる可能性がある。授業数が限られているなかで、今後は、インターネットリソースを利用するなど、授業外の時間を生かしてインプットを確保するためのリソースと、授業においてインタラクションとアウトプットを確保するといったブレンド型授業のデザインによる授業の改善対策が必要となる。この点については、今後の課題としたい。

参考文献

【日本語】

- 板井美佐（2003）「学習ストラテジー教育の指導試案：コミュニケーション能力向上スキルの指導法」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』18号筑波大学留学生センター 81-123
- 呉如恵（2000）「語言學習策略使用之調查分析」『銘傳日本語教育』第3期銘傳大學應用語文學院應用日語系 109-126
- 斉藤ひろみ（1998）「自己調整的学習能力を養うために教師は何ができるか」『言語文化と日本語教育』16号御茶ノ水女子大学日本言語文化学会 1-11
- 関麻由美（1996）「中級日本語学習者に対する学習ストラテジー・トレーニングの事例研究－「選択的注意」と「ノート取り」のトレーニングの試み－」『言語文化と日本語教育』11号御茶ノ水大学内日本言語文化研究会 48-61
- 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会（2005）『言語学習と学習ストラテジー自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ』リーベル出版
- 宮崎里司（2003）「学習ストラテジー研究再考：理論、方法論、応用の観点から」『早稲田大学日本語教育研究』第2号早稲田大学日本語教育研究科 17-26
- 林明煌（2007）「大学教師と院生の日本語学習ストラテジーの研究－言語四技能と文法の学習をめぐって－」『台湾応用日語研究』第4期台湾応用日語学会 79-102

林盈萱 (2008)「留学準備段階の日本語会話教育－学習ストラテジーの側面から－」『台湾応用日語研究』第5期台湾応用日語学会 20-39

【中国語】

張新仁 (2005)。國科會教育學門-「學習策略」主題研究成果之綜合分析。國立台南大學教育系主之「94年度國科會教育學門課程與教學領域專題計畫成果發表會」會議手冊，94-111。

稻原教子、McCagg 五藤 Yukari、當作靖彦、Vergel 藤本典子 (2011)。「哆啦 A 夢任意門日本語」。台北：大新。

【英語】

Carrell, P. , Pharis, B. & Liberto, J. (1989). Metacognitive strategy training for ESL reading. *TESOL Quarterly*, 23(4): 647-678.

Gass, S., & Alvarez-Torres, M. (2005). Attention when? An investigation of the ordering effect of input and interaction. *Studies in Second Language Acquisition*, 27(1), 1-31.

Macaro, E. (2001). *Learning strategies in foreign and second language classroom*. London : Continuum.

O'Malley, J. M. ; Chamot, A. U. , Stewner-Manzanare, G. , Küpper, L. & Russo, R. P.(1985). Learning strategy application with students of English as a second language. *TESOL Quarterly*, 19(3), 285-296.

Oxford, R. L. (1990). *Language learning Strategies : What Every Teacher Should Know*. Newbury House.

Rubin, J. (1975). What the “good language learner” can teach us. *TESOL Quarterly*. 9(1), 41-51.

Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. *Language Learning*, 30, 417-431.

Thompson, I., & Rubin, J. (1996). Can strategy instruction improve listeningcomprehension? *Foreign Language Annals*, 29, 331-342.

附録 1 学習者とともに決めた学習ストラテジーリスト

メタ認知ストラテジー
1 学習シートでその日の学習項目に特に力を入れた部分を確認する
2 毎回の学習タスクが終わった後、自己評価する
3 学習シートで日本語学習の短、中、長期の目標を立てる
4 自分の学びに理解する

社会的ストラテジー
1 様々なリソースをいかして学習する
2 他者と協力しながら、タスクを完成する
3 疑問があれば、他者に質問する

記憶ストラテジー
1 市販の単語集で覚える
2 単語ゲームで覚える
3 日本語で日本語を言い換えるゲームをする
4 新出単語を自分の単語帳にまとめる
5 マインドマップで単語を整理する
6 同じグループのものを一緒に覚える
7 似たような発音、連想して記憶する

補償ストラテジー
1 情報内容を調整し言い換える
2 類義語を使う
3 母語を生かす
4 話題を選択する

情意ストラテジー
1 落ち込んだとき、仲間と相談する
2 日記を書く
3 毎回、自分が目標達成した場合、自分自身にご褒美する
4 自分が成功して、満足した姿を想像する
5 ほかの学生と比べないで、過去の自分と比較する
6 よい例を参考にして、自分を励ます
7 良く練習すれば、不安が減少する

認知ストラテジー
1 ドラマをみて、物真似する
2 ニュースや日本ドラマ、番組をみて、内容をまとめる
3 大量に日本語の文章を読む
4 声を出して、文章を読み上げる
5 新出単語で文を作ってみる
6 シャドーイングする
7 日本語で物事を考える
8 日本語で独り言する

附錄 2 學習策略を取り入れた学習シート（5 週目の授業を例に）

活動主題	希望自己可以達到的項目請 打□	你可以試試這些策略
① 暖身： 說說看！！ 將這一週發生的事用日文說明給你的夥伴聽	☐ 今天出現的新單字或表現盡量 記錄下來回家復習 ☐ 盡力回想過去所學，將想說的話盡量說出來	社交策略：與他人合作完成任務 記憶策略：平常想的事情用日文記錄下來 補償策略：調整內容換句話說
② 讀解 （課本）	☐ 有看不懂的地方主動提出疑問 ☐ 我會盡力解答其他同學的疑問	社交策略：有問題就要發問 認知策略：大量閱讀文章
③ 單字練習 （課本）	☐ 朗讀單字 ☐ 用自己會的日文解釋日文單字的意思	認知策略：發出聲音練習 記憶策略：用自己知道的日文換句話說
④ 造句練習 （課本）	☐ 有不懂的地方想辦法釐清 ☐ 完成上課指派的練習題	社交策略：運用各種學習資源（如網路，同學，老師等）
⑤ 與他人合作 （お祭り、生活について話す）	☐ 上課時，我會樂意與其他同學合作一起練習日語 ☐ 我會樂意幫助同學解決日文問題 ☐ 我有問題會鼓起勇氣問其他同學或老師	社交策略：運用各種學習資源（如網路，同學，老師等）、與他人合作完成任務、 有問題就要發問

⑥完成任務： 用日文完成一個廣播節目	☐ 我盡全力加入討論以完成上課老師所指派的學習任務 ☐ 在指定時間以內完成學習任務	社交策略：運用各種學習資源（如網路，同學，老師等）、與他人合作完成任務、 有問題就要發問
⑦整體上課參與部分	☐ 上課有發言機會我會盡力跟同學練習 ☐ 上課有向全班發言的機會我會主動積極發言	社交策略：運用各種學習資源（如網路，同學，老師等）、與他人合作完成任務、 有問題就要發問 情意策略：透過多練習來減少不安情緒