

台湾の高等学校における日本語教育の  
カリキュラム開発に関する実証的研究  
——生徒の言語学習ストラテジーの育成を中心に——

林 明 煌

# 台湾の高等学校における日本語教育の カリキュラム開発に関する実証的研究

——生徒の言語学習ストラテジーの育成を中心に——

林 明 煌

## 1. はじめに

本研究の目的は、台湾の高等学校における日本語教育のカリキュラム開発<sup>①</sup>を推進するため、中心的な開発方法としての NBCD (Needs-Based Curriculum Development) に基づいて実際に日本語カリキュラムを開発した上で、生徒への質問紙調査と面接調査によって、開発の問題点と言語学習ストラテジーの習得状況を明らかにすることにある。

1996年に台湾の高等学校の『課程標準』(日本の学習指導要領に相当する)が改訂された。その中で、フランス語とドイツ語の他に日本語も選択科目として第2, 3学年の生徒に提供することが示されている。また、教育内容が原則的に「溝通教学法」によって編成されるべきであるということも指示されている。ここでいわれている溝通教学法とは、すべに筆者が別の論文において明らかにしたように、コミュニカティブ・アプローチ (Communicative approach) の訳語であり、ニーズ分析から出発して学習者の目標言語の使用能力を育成するカリキュラム開発の方法論である<sup>②</sup>。すなわち、Berwick (1989)が指摘した通り、それは「ニーズに基礎をおくカリキュラム開発」(NBCD)である<sup>③</sup>。

筆者のニーズ調査 (1998)<sup>④</sup>によると、台湾の高校生は言語学習ストラテジーに関する学習活動を強く期待している。しかも、その重要性は日本語教師たちによっても自覚されていた。更に、Nisbet と Shucksmith (1986)の指摘によると、言語学習ストラテジーの習得臨界期は10才から14才までであり、その育成は初・中等教育

段階の外国語カリキュラム開発にとって重要な課題である<sup>⑤</sup>。すなわち、各高校が日本語カリキュラム開発に際して如何に言語学習ストラテジーを育成するかが何よりも重要視されるべきものである。

しかし、1997年から5つの実験高校ではじめて実施されてきた日本語教育は、課程標準で示される方法と内容と異なり、主として文法・文型を中心に展開されるものである。その使用されていた教科書は市販されている大学生向けの教科書あるいは翻訳版の教材だけに限り、教授法は文法翻訳法とその機械的なドリルだけに終止してしまった。換言すれば、日本語カリキュラムは、課程標準で示されている NBCD に基づいて開発するものではなく、教科書に示されている文法・文型をめぐって展開されるものである。その結果、日本語使用能力の育成はいうまでもなく、言語学習ストラテジーの育成も無視された。以上の局面を打破するため、NBCD という方法を取り、言語学習ストラテジーの育成を柱に日本語カリキュラムを開発する必要がある。

ところが、1970年代から主に第2言語教育研究において展開されてきた NBCD のプロセスが研究者によって異なり、外国語教育の一環としての日本語教育に応用されるか否かは未知である。また、NBCD における言語学習ストラテジーの育成に関する先行研究では、主に「よい学習者」(good learner)の学習方法の分析、整理と再定義及びその育成方法の提案という範囲を超えるものではなかった<sup>⑥</sup>。すなわち、これ

らの先行研究は、実際にカリキュラム開発を通じて言語学習ストラテジーの育成効果と開発上の問題点を検証するものではなく、言語学習ストラテジーの内容とその育成方法に関する理屈の検討だけに終止してしまっただけに終わった。それゆえに、本研究は、NBCDにおける言語学習ストラテジーの育成の枠組を作成し、それに基づいて日本語カリキュラムを開発することによって、生徒の言語学習ストラテジーの習得状況と開発上の問題点を明らかにする。

そこで、本研究には3つの意義がある。第1に、台湾の高等学校における日本語教育のカリキュラム開発の推進に寄与することができる。第2に、それによって言語学習ストラテジーの育成の効果と開発上の問題点を明らかにすることもできる。第3に、実証的研究から得られた結果が、上述した先行研究の欠点、すなわち実践的研究による検証の不足を埋めることができる。以上の研究の目的を達成するため、次の研究課題を設定する。

- 1) まず、外国語教育に適切な NBCD の概念と開発のプロセスを明らかにする。
- 2) NBCD における言語学習ストラテジーの育成に関する先行研究を考察し、その概念と内容を明らかにした上で、日本語カリキュラム開発に適切な言語学習ストラテジーの育成の枠組を明らかにする。
- 3) この枠組に基づいて実際に日本語カリキュラムを開発し、生徒への質問紙調査と面接調査によって言語学習ストラテジーの育成効果と開発上の問題点を明らかにする。

本研究では次の結果が分かった。1)カリキュラムへの評価では、学習者中心アプローチによる NBCD は学習能力と動機の高い生徒のほうにより学習効果をもたらす。2)しかし、生徒の言語学習ストラテジーへの評価では、学習能力と動機の高い生徒よりも低い生徒のほうにより学習効果をもたらされる。3)自律的学習に重要な役割を果たすメタ認知ストラテジーは今回のカリキュラムで育成されていなかった。

## 2. 外国語教育における NBCD の概念と開発のプロセス

近年における外国語としての日本語教育を特徴付けるのはそのコミュニケーション志向である。70年代から「欧州会議」(Council of Europe)の第2言語教育研究分野では、アメリカの構造主義に依拠している文法・文型志向をとらず、コミュニケーションを重視したシラバス開発がはじめて提案されてきた。それ以降、コミュニケーションの手段としての外国語また第2言語に重点をおく教育思想はコミュニケーション・アプローチ (Communicative Approach) あるいは CLT (Communicative Language Teaching) と総称され、広く認められている。

当時、イギリスを中心にする西欧では、カリキュラム開発の狭義的概念に相当するシラバス開発という用語が使用されていた。その開発のプロセスとして、学習者の興味・関心を分析し、その得られたデータに基づいて目標を設定し、その目標を達成するためのシラバスを開発する<sup>9)</sup>。Berwick(1989)はこのような開発の方法論を「ニーズに基礎をおくカリキュラム開発」(NBCD)と呼ぶ。しかし、応用言語学研究では、CLTを内容志向(教育内容の工夫)と方法志向(教授法の洗練)という2つのアプローチに焦点化していたため、本来の教育学研究に大切なカリキュラム開発論の見方が見失われてしまった<sup>10)</sup>。

仮に意思決定の視点から今までの NBCD に関する言説を考察すると、3つのアプローチに整理される。それは、70年代で言語学者が主導する「言語学者中心アプローチ」、80年代から注目されてきた「教師中心アプローチ」と90年代において重点化されていた「学習者中心アプローチ」である<sup>11)</sup>。言語学者中心アプローチは、言語学者が「ニーズ分析→目標の設定→シラバスの編成」というプロセスだけに焦点化し、カリキュラム開発における実施と評価に言及していなかった一方、教師の専門性も看過されていた。教師中心アプローチは、教師が「ニーズ分析→目標の設定→内容の編成→実施→評価→改善」という一連のプロセスをとり、カリキュラ

ムを開発するが、その意思決定権が教師に集中しすぎるため、学習内容が変動しつつある学習者のニーズに対応できず、自律的学習に必要な言語学習ストラテジーの育成も考慮されていなかった。このような問題点を解決するため、「学習者中心アプローチ」が現れてきた。それは、図1の通り、教師が「ニーズ分析→目標の設定→シラバスの編成→実施→評価」の一連の手続きによって暫定的なカリキュラムを作成しておき、学習者に自らの学習計画を立てさせるのである。また、暫定的なカリキュラムはカリキュラムが展開している中で、学習者との協議によって随時に修正されていくわけである。つまり、学習者がカリキュラム開発に参加し、自分の学習に責任を持ち、学習習慣に合う様々な言語学習ストラテジーを用いて自律的に外国語を学習することが学習者中心アプローチの主な特徴である (Dickinson, 1987; Nunan, 1988; 田中& 斎藤, 1993; Hill, 1993など)。しかし、学習者中心アプローチによる NBCD では、自律的学習に必要な言語学習ストラテジーの概念とその育成方法が研究者によって異なるが、それらを整理してカリキュラム開発を通じ、実証的に研究するものが少ないのである。次の節は自律的学習に必要な言語学習ストラテジーの概念と内容の整理を試みる。

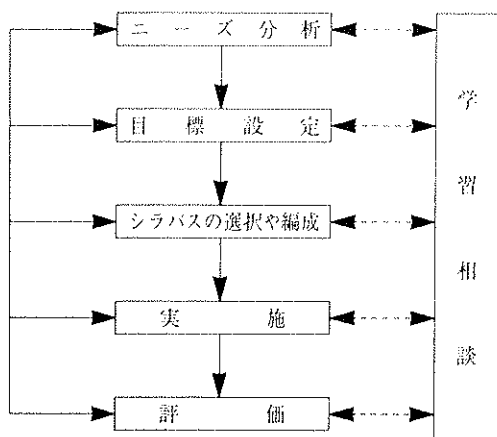


図1 - NBCD の開発のモデル

### 3. 自律的学習に必要な言語学習ストラテジーの概念と内容の整理

田中と斎藤 (1993: pp. 49~50) によると、自律的学習では、学習者自身の学習目標と学習過程の意識化という2つの過程が必要である。学習過程は学習環境と相互作用するプロセスであるが、そこで用いられる手段・方法が学習ストラテジーである。これに対して、目標言語使用にギャップのあるものの中でコミュニケーションをする際に生じる障害を克服するために使用される手段・方法が「コミュニケーション・ストラテジー」と呼ばれる。田中と斎藤の見方によれば、コミュニケーション・ストラテジーは、目標言語で他人と意思疎通をする方法であり、学習ストラテジーの1つとは認められない。これに対して、Oxford (1990) は、コミュニケーション・ストラテジーが学習者の言語学習への刺激に役立つため、学習ストラテジーとコミュニケーション・ストラテジーを包括的に捉え、「言語学習ストラテジー」という用語を用いている。しかし、このような様々なストラテジーがすべて学習者に使われるものであるので、ネウストブニー (1995) は「学習者のストラテジー」と呼ぶ。

一方、自律的学習と言語学習ストラテジーに関する先行研究の指摘 (Dickinson, 1987; Nunan, 1988; Wenden, 1991; Hill, 1994; O'Malley & Chamot, 1994など) においては、言語学習ストラテジーは学習者が学習を効果的にするために用いる方法であり、それを使用することが言語使用能力の向上と自律的学習の促進につながるということが明らかにされている。では、そのストラテジーの内容はどう分類されるのだろうか。田中と斎藤 (1993: pp. 50~54) は、学習ストラテジーとコミュニケーション・ストラテジーを個別的に捉え、学習ストラテジーを①記憶・練習・定着、②課題解決、③学習の計画・評価、④学習環境作り、⑤学習の動機と意欲の5つに分けた。この捉え方と同様に、O'Malley と Chamot (1994: p. 3332) は学習ストラテジーを、学習内容との相互作用の方法としての「認知ストラテジー」、学習に関する計画、モニ

ターと評価を含む「メタ認知ストラテジー」及び学習を維持するための他人との相互作用の方法である「社会-情意ストラテジー」に分ける。これらに対して Oxford(1990)は、言語学習ストラテジーを言語学習に役立つ「直接的ストラテジー」と言語学習を助ける「間接的ストラテジー」に分ける。前者は記憶ストラテジー、認知ストラテジーと補償ストラテジーによって構成される。後者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を含む。記憶ストラテジーは一定の機能を持ち、新たな情報の蓄積と想起を助ける。認知ストラテジーは学習者が練習、要約、分析や推論などの様々な方法を用いて、外国語を理解して発話することに役立つ。補償ストラテジーはコミュニケーション・ストラテジーとも呼ばれており、身体言語を使うように、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われる。メタ認知ストラテジー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、学習の位置付け、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ことである。情意ストラテジーは自律的学習を強く左右する学習者の情意、動機、態度を調査するのに役立つ。社会的ストラテジーはネイティブ・スピーカーや他の学習者などの相互作用を通じて学習していくのを助ける。本研究では、高校生が外国語を学習する際に使用したストラテジーを系統的に整理した Oxford の分類をもとに、学習者が実際に習得しているストラテジーの内容を明らかにしたい。

#### 4. 日本語カリキュラム開発に適切な言語学習ストラテジーの育成の枠組

Weinstein と Meyer(1994)は、学習者の言語学習ストラテジーを育成するモデルを2範疇に分けた。それは、1時間から1年間までにわたり言語学習ストラテジーを指導する「補助教育」(Adjunct instruction) と、言語学習ストラテジーに関する学習経験をカリキュラムにとり入れる「メタカリキュラム」(Metacurriculum) である。

補助教育は「一時的な補助型」, 「オリエンテ

ーション型」及び「教科型」という3つの方法に分類される。一時的な補助型は、一時間または数時間を用いて偶々ある特定のストラテジーを教える方法である。オリエンテーション型は、文字の通り、カリキュラムが展開される前に、短期間の言語学習ストラテジーの知識と技能に関する学習プログラムを作り、その学習活動を学習者に経験される方法である。教科型は、自律的学習の指導を1教科として新しく設けて学習者に提供する方法である。これらに対してメタカリキュラムは、カリキュラム開発に言語学習ストラテジーの知識と技能の学習を取り入れるモデルであり、「問題解決学習型」とも呼ばれる。換言すれば、問題解決学習という手法を用いてカリキュラムの全般を通して学習者に言語学習ストラテジーを習得させる方法である。

ところで、台湾の高等学校が自ら新たな教科を開発することができないため、教科型が日本語カリキュラム開発に適切な方法とはいえない。また、一時的な補助型は、ある学習課題に必要な特定のストラテジーについての指導しかないため、言語学習ストラテジーのすべてに関する学習活動を提供することは不可能である。本研究では、日本語カリキュラム開発に必要な言語学習ストラテジーの育成に適切な枠組は、オリエンテーション型と問題解決学習型を統合するものであると思われる。それは、図2に示

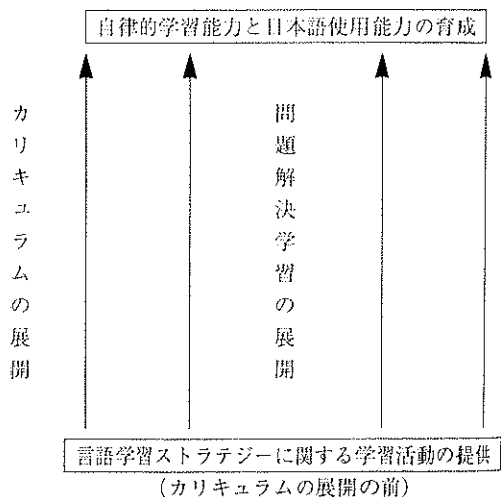


図2 - 言語学習ストラテジーの育成の枠組

されているように、日本語カリキュラムを展開していく前に言語学習ストラテジーの中から自らの学習習慣に合うストラテジーを用いて学習問題を解決する。このプロセスで、自律的学習能力だけでなく、日本語使用能力も育成されるのであると考えられる。

## 5. カリキュラム開発の実践

### 5-1 開発の対象

台湾の教育研究では、教育部（日本の文部省に相当する）に指名された少数の実験高校を除き、普通高校が学校の行財政の制約で新しいカリキュラム開発に関する実証的な研究はあまり行われていない。また、教育部の公文がなければ、一般的にカリキュラム開発の研究の協力は得られないのが事実でもある。筆者は、研究の目的を達成するため、2人の校長先生の許可をもらい、1998年8月1日～21日（3週12時間）の夏休みを用いて日本語カリキュラムを実際に開発した。2つの高校は、台北県にある公立H高校と私立T高校である。公立H高校は、台湾北部で有名な普通高校であるに対して私立T高校は、高校共通試験から脱落したり、他の学校を退学させられたりした生徒によって構成される進学高校である。日本語カリキュラムを受けた対象は、H高校の場合、すべて日本語学習に興味を持っているために自ら参加する2年生（36名）であり、T高校の場合、学校から強制的にこのカリキュラムを受けさせられる2年生（25名）である。以上の高校生はすべて日本語学習の初心者である。

### 5-2 実践の経過

3週12時間の日本語カリキュラムは非常に短期のコースであるので、その目標を絞り込み、内容を精選しなければならない。このため、筆者は、NBCDの手法をとった。それは、まずカリキュラムの開始前に生徒を対象にニーズ調査を行い、その得られた結果に基づいてカリキュラムを構成するアプローチである。今回のニーズ調査では、生徒たちが日本語学習に強く期待しているのは「言語学習ストラテジー」と「日常生活の会話」の学習である。本研究は、これ

らを中心に次の3つの目標を設定した。1)楽しく日本語を学習し、日本語学習への認識と態度を高め、将来自ら日本語学習を続けることができる。2)言語学習ストラテジーへの指導と問題解決学習の活動の体験を通じ、自らの学習習慣に合うストラテジーを利用して主体的に日本語を学習することができる。3)平仮名と片仮名を覚え、簡単な日本語で自己紹介と会話をすることができる。

以上の学習目標を達成するため、学習内容と言語学習ストラテジーの学習を統合する手法をとり、ホームワークとしてのタスクを含む6回12時間のシラバスを作成した。その内容は、表1である。学習内容として、1)言語学習ストラテジー、2)清音・濁音・半濁音、3)促音・拗音・長音・アクセント、4)日常生活の挨拶Ⅰ、5)日常生活の挨拶Ⅱ、6)自己紹介が設定された。前半は日本語学習の基礎・基本の部分に当たるのに対して、後半は日本語使用能力の育成に焦点を絞ったものである。学習指導として、まずクラスを4グループに分け、各グループに提示された学習ストラテジーに関する訓練課題、例えば「明日100単語の試験があって、あなたは今晚どのように準備するか」についてディスカッションを行わせた上で、その結果を整理してクラスで発表させた。そして、筆者が生徒によって取り上げられた様々なストラテジーを、Oxfordの言語学習ストラテジーのリストと対照し、両者の相違点を説明した。また、生徒のメタ認知ストラテジーを育成するため、生徒に3週間の学習計画を立てさせることを行った。授業が終了した後、日本語学習と言語学習ストラテジーについての相談活動も生徒に提供した。

2、3回目では、その学習内容が主に日本語学習に基礎的・基本的なものであり、生徒に録音テープやメモなどの色々な方法を利用させ、早く日本語の仮名とその発音を正しく習得させる方法をとった。ただし、生徒の興味・関心・意欲を喚起し維持する上に、考案されたコミュニケーション・ゲーム（例えば、ビンゴ・ゲーム）を通して平仮名と片仮名への学習を促進する。また、授業が展開する中で生徒にノートを

表1-日本語教育のシラバス(6回12時間)

	具体的学習目標	学習内容及指導の手続き	タスク	言語学習ストラテジー	教材と教具
1 回目	1) 言語学習ストラテジーに関する知識と技能への認識が向上できる。 2) 言語学習ストラテジーが習得できる	1) 今回の日本語教育の目的と実施方法についての説明 2) 外国語学習に大切な言語学習ストラテジーの習得の意義についての説明 3) Oxfordの訓練活動による言語学習ストラテジーの認識と育成 (授業終了後、1時間の学習相談を設置)	・6週間の学習計画を作る	・メタ認知ストラテジー	・Oxfordの言語学習ストラテジーの図表 ・Oxfordの言語学習ストラテジーの訓練課題
2 回目	1) 清音・濁音・半濁音の仮名が認識でき、その発音が正しく把握できる 2) 清音・濁音と半濁音が正しく書ける	1) 図表による日本語の50音の紹介と説明 2) 清音・濁音と半濁音の発音と練習 3) テープレコーダによる母語話者の発音の聞き取り練習 4) 暗記方法の復習 5) ホームワークとしてのタスクの説明 (授業終了後、1時間の学習相談を設置)	・50音の平仮名の字源を想像し、各仮名に当たる漢字を書き、平仮名を繰り返して練習する	・記憶ストラテジー ・認知ストラテジー	・50音図 ・テープレコーダ ・フラッシュカード ・練習簿
3 回目	1) 自ら録音テープを利用し、促音・拗音・長音が正しく発音できる 2) 単語のアクセントが正しく把握できる	1) 清音・濁音・半濁音に関するビンゴ・ゲームを通してその仮名の習得についてのチェック 2) 図表による促音・拗音・長音と単語のアクセントの説明 3) テープレコーダによる発音の練習 4) フラッシュカードによる単語のアクセントの練習 5) ホームワークとしてのタスクの説明 (授業終了後、1時間の学習相談を設置)	・50音に関する録音テープを聴き、その発音を真似にした上で、自分の発音を録音し、母語話者の発音と対照する	・記憶ストラテジー ・認知ストラテジー	・テープレコーダ ・フラッシュカード ・録音テープ ・ビンゴ・ゲーム用のカード ・練習簿
4 回目	1) 楽しく友達と家族と簡単な日本語で挨拶できる 2) 能動的に他人と日本語で簡単な会話の練習ができる	1) 先生の発音による促音・拗音・長音の筆記テスト 2) 日本の一般的な家庭生活の状況についての紹介 3) ビデオを鑑賞することによる決り文句の使用場面の認識 4) 「おはよう」「こんにちは」「こんばんは」「おやすみなさい」「お元気ですか。お蔭様で、元気です」「ただいま。お帰りなさい」「いってきます。いってらっしゃい」の決り文句などの使用の説明 5) フラッシュカードによる決り文句の練習 6) ホームワークとしてのタスクの説明 (授業終了後、1時間の学習相談を設置)	・使用場面によって教えられた決り文句を整理し、他人と練習する	・認知ストラテジー ・社会的ストラテジー	・ビデオ ・決り文句のフラッシュカード ・練習簿
5 回目	1) 友達と家族との簡単な日常生活の会話ができる 2) 日本の若者文化が分かる	1) ロール・プレイによるタスクへのチェック 2) ビデオを鑑賞し、「すみません」「失礼します」「申し訳ございません」などの使用場面の認識 3) 「すみません」「失礼します」「いただきます」「ご馳走さまでした」「どうもありがとうございます。どういたしまして」「ごめんなさい。～さんですか」などの決り文句の使用の説明 4) ロール・プレイによる会話の練習 5) 日本の若者文化の紹介 6) ホームワークとしてのタスクの説明 (授業終了後、1時間の学習相談を設置)	・日本の観光客と日本語で挨拶し、その感想を書く	・情意ストラテジー ・補償ストラテジー	・ビデオ ・ロール・プレイのカード ・練習簿
6 回目	1) 日本人に簡単な自己紹介ができる 2) 日華辞典を使い、自分から単語の意味を調べ理解することができる	1) 日本の観光客と接触した体験とその感想の発表 2) 自己紹介をする状況とその主な内容の説明 3) 自己紹介の範例についての指導 4) 自己紹介に必要な用語の調べ 5) 自己紹介の範例における用語の入れ替え練習 6) ロール・プレイによる自己紹介の練習 7) ホームワークとしてのタスクの説明 8) (授業終了後、1時間のカリキュラムへの評価を設置)	・自ら辞書を使用して自己紹介をするための内容を50字以内書く	・認知ストラテジー ・補償ストラテジー ・社会的ストラテジー	・自己紹介の範例 ・ロール・プレイのカード ・日華辞典

も取らせた一方、授業の終了後、記憶ストラテジーと認知ストラテジーを育成するためのタスクを与えた。それは、覚えやすいように仮名を整理し(2回目)、自分の発音を録音してそれを母語話者の発音と対照するもの(3回目)である。

4、5回目の学習活動では、ビデオやテープレコーダなどの教具を利用し、「父：ただいま、母：お帰りなさい」のような日常生活における会話の決まり文句とその使用場面を指導した上で、それらによって構成されたロール・プレイングの学習活動を体験させた。そして、認知ストラテジーと社会的ストラテジーを育成するため、生徒が自ら習得した様々な決まり文句を時間と場面によって整理した上で、他の人と練習するというタスクを与えた(4回目)。また、情意ストラテジーと補償ストラテジーを育成するため、日本の観光客と日本語で挨拶する感想文を書くようなタスクを与えた(5回目)。

最終回で、認知ストラテジー、補償ストラテジーと社会的ストラテジーを育成するため、自己紹介に必要な簡易な日本語文型・文法と単語の他に、日華辞典の調べ方を教えておいた。そして、生徒が自ら辞典を利用して自己紹介の内容を作成した。最後、ロール・プレイングで互いに日本語と身体言語で自己紹介をした。また、各授業の終了後、生徒の言語学習ストラテジーの学習状況とカリキュラムへの意見をより明確に把握するため、1時間の相談活動を設置した。

表1のシラバスは、できる限りOxfordのストラテジーの分類によって学習内容と活動を工夫し、生徒に多様なストラテジーを用いて与えられたタスクを完成させるものである。しかし、今回のカリキュラムは実施期間が短いので、Oxfordの言語学習ストラテジーの分類におけるサブストラテジーのすべてを育成することが不可能である。また、一部分のサブストラテジーの育成が初心者にとって適切ではないため、シラバスの内容に取り入れない。そうすると、「フラッシュカードを使って新語を覚える」(記憶)、「教材内容をまずスキミングし、再び前に戻って注意深く読む」(認知)、「自分の学習過程をモニター

し、評価する」(メタ認知)、「他人が次に外国語で何というか推測しようと心がける」(補償)、「外国語の単語が思いつかないとき、その類義語を使う」(補償) 学習場面はシラバスからは読み取れない。それにもかかわらず、生徒たちにはシラバスにおける6つのタスクを完成することを通じて様々なストラテジーを身につけてほしい。

## 6. 調査の方法と結果

### 6-1 調査の方法と内容

本研究では、質問紙調査と面接調査によってカリキュラムと生徒の言語学習ストラテジーの習得状況について評価を試みた。質問紙調査に使われた評価尺度は、「全然思わない」、「あまり思わない」、「どちらでもない」、「わりに思う」、「いつも思う」という5段階尺度である。カリキュラムへの評価は、カリキュラムの終了後、生徒の学習経験について調査を行った。生徒の言語学習ストラテジーの習得状況への評価は、2段階の評価による。それは、カリキュラムが開始する前に、Oxford(1990)のSILL<sup>TM</sup>の項目を利用して、生徒が過去において外国語学習に際して用いていた言語学習ストラテジーを調べる。そして、カリキュラムの終了後、同じ項目を利用して生徒の日本語学習ストラテジーの習得状況を把握する。

カリキュラム開始前の調査対象は、T高校23名とH高校36名であるのに対して、カリキュラム終了後の調査対象は、T高校25名とH高校30名である。また、毎回の授業が終了した後、学習相談の時間を利用して生徒との面接調査を行う。

### 6-2 カリキュラムへの評価

表2は、カリキュラムへの評価結果であり、教材内容(1~4)、授業(5~11)と学習目標(12~17)に関し、「わりに思う」と「いつも思う」を選択した生徒のパーセンテージによって示したものである。一元配置分散分析によってみれば、有意差がある項目は6、9、11である。このことについて生徒がはじめての日本語学習に緊張感を持っていたといえるだろう。全体的にみれば、NBCDに基づいて開発された



表2-生徒の学習経験 (%) N=55 p<.05

調査項目	T高校	H高校	全体
1) 教科書の内容が面白い	84.0	90.0	87.3
2) 教材の内容が自らの学習ニーズを満たす	78.2	93.3	87.8
3) 日本の文化と事情を紹介してもらう	90.0	96.6	94.6
4) 教材の内容が難しすぎる	24.0	20.0	21.8
5) 授業の展開が速すぎる	4.0	43.4	25.5
6) 日本語学習にプレッシャーを感じる	16.0	10.0	16.8
7) 授業で文法だけを教えてもらう	32.0	33.3	32.7
8) 授業が面白くて楽しい	76.0	90.8	83.7
9) 教室での雰囲気がよくて心が落ち着く	68.0	93.4	81.8
10) 将来自ら日本語学習が続けたい	72.0	80.0	76.4
11) 先生がやさしくてユーモアがある	84.0	90.0	87.2
12) 日本語の学習方法を習得する	60.0	86.7	74.6
13) 日本語のコミュニケーションする方法を習得する	56.6	66.6	63.6
14) 自ら直面している問題を解決することができる	40.0	70.0	56.6
15) 学習したストラテジーを他の教科学習に転用する	44.0	80.0	63.6
16) 身につけた日本語で友達や家族などと挨拶する	36.0	93.3	67.5
17) 日本語能力がついてくるのが分かる	20.0	73.3	49.0

このカリキュラムは、T高校の生徒よりもH高校の生徒のほうにより学習効果をもたらす。すなわち、学習能力と動機が高い生徒にとってNBCDという方法が有効である。例えば、提供された学習内容は、生徒にとって面白くて簡単であり、日本の日常生活の会話と言語学習ストラテジーに関する知識と技能を提供したため、生徒の学習ニーズを充足していることが分かる。また、この学習内容と活動が、生徒の興味・関心に対応できるため、生徒の日本語学習への動機と意欲が維持されていることも分かる。カリキュラム終了後、大部分の生徒が日本語学習を続けたいと答えていた一方、6割以上の生徒が言語学習ストラテジーに関する知識と技能(12, 13)を習得したことを実感していた。このような結果は、面接調査でもみられた。例えば、

H高校のA生徒：「先生の50音のアクセントがうちのおじいちゃんの発音と全然違った。また、『暑い』と『厚い』の仮名が同じだが、両者のアクセントが異なることは、うちのおじいちゃんが弁別できなかった」。

T高校のB生徒：「外国語学習が俺のような学習に嫌な人たちにとって一番辛いことだ。言葉と発音が全然異なる外国語を学習する

ことは、苦勞な仕事だ。でも、今回の授業で、色々なゲームを遊んで『あいうえお、かきくけこ』や会話を練習することが面白かった。これから、日本語学習への拒絶感がなくなってきた」。

しかし、学習目標では、項目14, 15, 16, 17に関する習得が5割以上のT高校の生徒には感じられなかった。逆に、H高校の生徒のほうが本来日本語学習への動機と意欲が高いと同時に、過去の外国語学習によく用いていたストラテジーとカリキュラムで学習したストラテジーとを調整し、有効に日本語学習と他の教科学習を進めた。このような結果は面接調査でも現れてきた。

H高校のC生徒：「過去の英語学習では、沢山の単語や文法などを暗記しなきゃならない。そのことは一番辛いことだ。今回の授業でKさんの学習方法がはじめて分かった。本当にうれしかった。これからこのような学習方法を使って英語学習を試したい」。

H高校のD生徒：「以前、勉強する前に自分が必ず学習計画を立てた。しかし、学習が中々計画通りに進まなかった。けれども、

現在の日本語学習では、仲間3人と一緒に3週間の学習計画を立て互いに日本語の単語と会話を練習することがとても楽しい」。つまり、設定された教育目標（1～3）の達成が学習動機と能力の高いH高校の生徒にみられたが、言語学習ストラテジーの育成に関する目標（2，3）の達成がT高校の生徒にはみられなかった。

#### 6-3 生徒の言語学習ストラテジーの変化

表3はコース前後に同じOxfordのSILLによって得られた生徒の言語学習ストラテジーの習得状況である。その中で示されている数字は平均値である。全体的に言えば、H高校の生徒のほうがよりよく言語学習ストラテジーを使用して外国語を学習したということが分かった。しかし、コース終了後、言語学習ストラテジーの育成状況は、H高校よりもT高校の生徒のほうがよいといえる。すなわち、H高校の生徒は過去の学習経験で様々な言語学習ストラテジーをよく経験また使用してきたので、新たな方法を受けにくいのに対してT高校の生徒は、過去の学習上の挫折で学習場面に適切な学習方法を利用あるいは習得しなかったため、新しい学習方法を受けやすいのである。

一方、感情を制御する情意ストラテジーと、他人と共同作業をする社会的ストラテジーのほうもすべての生徒たちによく習得されたということも分かった。しかし、自律的学習に重要なメタ認知ストラテジーの向上が2つの高校ではみられなかった。その理由は次のような面接の結果で説明できる。

T高校のE生徒：「学習計画は他の教科学習にも大切であるけど、それを立てることより

もどのように進めるかが僕にとって一番難しいことだ」。

H高校のG生徒：「授業で、学習計画を立てる重要性が分かるが、色々な用事や雑務などがあるので、計画の通りに学習を進めることができない」。

つまり、すべての生徒が学習計画の重要性を認識していたが、如何に計画に従って学習を進めるかが問題である。それゆえに、学習計画による学習の展開は将来のカリキュラム開発でより考慮すべき課題である。

#### 6-3-1 直接的ストラテジー

表4は、外国語学習とその使用と直接に関係する直接的なストラテジー（1～8は記憶ストラテジー、9～18は認知ストラテジー、19～23は補償ストラテジー）の変化を示すものである。その内訳を分析すると、記憶ストラテジーでは、すべての生徒ができる限り様々な方法を利用して仮名や単語を覚える。しかし、「フラッシュカードを使用して単語を覚える」（5）学習活動は提供されないとともに、市販されている日本語の参考書もないため、生徒がフラッシュカードを使用して単語を覚えることは見られなかった。ここから見れば、単語を覚えるために自らフラッシュカードを作成する生徒の数が少ないといえるだろう。

認知ストラテジーでは、T高校では11,12,13,14,15,17に、H高校では9,12,13,14において進歩がみられた。特に「新語を数回書いたりいったりする」（9）方法はH高校の生徒によく用いられたが、H高校には時々しか用いられなかった。逆に「教材の内容をまずスキミングし、再び前に戻って注意深く読む」（16）方法の利

表3 生徒の言語学習ストラテジーの習得状況（+は進歩，-は退歩）

	記憶ストラテジー	認知ストラテジー	補償ストラテジー	メタ認知ストラテジー	情意ストラテジー	社会的ストラテジー
T高校-実施前	2.56	2.60	2.78	2.62	2.50	2.53
T高校-実施後	2.62	2.72	2.89	2.59	2.86	2.78
実施前後の格差	+0.06	+0.12	+0.11	-0.03	+0.36	+0.25
H高校-実施前	2.92	3.28	3.54	3.11	3.28	2.98
H高校-実施後	2.93	3.24	3.63	3.10	3.54	3.31
実施前後の格差	+0.01	-0.04	+0.09	-0.01	+0.26	+0.33

表4 生徒の直接的ストラテジーの習得状況 (+は進歩, -は退歩)

N=61

調査項目	T高校 実施前	T高校 実施後	H高校 実施前	H高校 実施後
1) 覚えやすいように単語をグループ分けにする	2.48	2.50 +	3.14	2.90 -
2) 覚えやすいように文脈で新語を覚える	2.65	2.84 +	3.39	3.37 -
3) 単語を覚えるため、新語の音とその単語のイメージや絵を結びつける	2.91	3.04 +	3.64	3.73 +
4) 単語が使われる場を心に描いて新語を覚える	2.83	2.88 +	3.19	3.30 +
5) 新語を覚えるのにフラッシュカードを使う	2.52	2.20 -	2.78	2.63 -
6) 新語を身体で表現して覚える	2.39	2.44 +	2.50	2.53 +
7) 授業の復習をよくする	2.48	2.64 +	2.86	2.83 -
8) 新語を覚えるのにその語のあった本のページあるいは黒板などの位置を記憶しておく	2.17	2.52 +	1.94	2.10 +
9) 新語を数回書いたりいったりする	3.00	2.84 -	3.58	4.49 +
10) 母語話者のように話すよう心がける	2.65	2.64 -	3.78	3.70 -
11) 外国語の発音をよく練習する	2.70	2.80 +	3.67	3.43 -
12) 積極的に外国語で会話を始める	2.35	2.36 +	2.25	2.33 +
13) 外国語のテレビ番組や映画を見る	3.00	3.08 +	3.78	3.97 +
14) 外国語で読むのが楽しい	2.57	2.96 +	3.31	3.47 +
15) 外国語でメモ、メッセージや手紙を書く	2.13	2.16 +	2.47	2.07 -
16) 教材の内容をまずスキミングし、再び前に戻って注意深く読む	2.39	3.04 +	3.53	3.43 -
17) 外国語の新語に似た語を北京語の中にさがす	2.52	2.56 +	3.36	3.17 -
18) 逐語訳はしないよう心がける	2.65	2.44 -	3.14	3.10 -
19) 知らない語を理解しようと推測する	2.57	2.76 +	3.17	3.37 +
20) 外国語で会話中適切な語が思いつかないとき、ジェスチャーをつかう	2.91	3.16 +	3.72	3.87 +
21) 外国語を読むとき、1語1語調べない	2.68	2.70 +	2.92	3.13 +
22) 他人が次に外国語で何と何というか推測しようと心がける	2.86	2.78 -	3.97	3.87 -
23) 外国語の単語が思いつかないとき、同じ意味を持つ語を使う	3.17	3.04 -	3.92	3.90 -

用は、T高校にははっきりと進歩がみられたが、H高校にはわずかな退化が現れてきた。また、H高校では、よく単語を数回書いたりいったりすること、ケーブル・テレビで放送されている日本語番組や映画<sup>1)</sup>をみること、日本語の本を読むことによって日本語能力を進める生徒が非常に多いといえる。一方、すべての生徒は、日本語学習の初心者であるため、過去の英語学習の真似をして逐語訳のように日本語を学習する(18)と考えられる。

つまり、認知ストラテジーの育成は、学習能力と動機の低い生徒のほうにより効果をもたらすという傾向が見られた。すなわち、学習能力と動機の強い生徒は本来言語学習への認知がある程度定着されたため、新しい認知ストラテジーを受容しにくいのである。

補償ストラテジーでは、生徒が初心者であるため、「他人が次に日本語で何と何というか推測しよ

うと心掛ける」(22)能力と「類義語を使う」(23)能力との育成は今回のカリキュラム開発で工夫されていなかった。このため、両項目は進歩の現象が見られなかった。その代わりに、新語の意味を推測し、会話中適切な語が思いつかないとき、ジェスチャーを使う(19, 20)ことには進歩がみられた。つまり、補償ストラテジーの育成は、学校による差異があまりみられなかった。

以上の結果を整理すると、生徒の言語学習ストラテジーの習得は生徒の特質によって異なるということが分かったが、記憶ストラテジーと認知ストラテジーの育成は、学習能力と動機が低い生徒のほうに効果があるということが明らかになった。

### 6-3-2 間接的ストラテジー

表5は、外国語学習を助ける間接的ストラテジー(1~7はメタ認知ストラテジー、8~12

表5-1 生徒の間接的ストラテジーの育成状況（+は進歩，-は退歩）

N=61

調査項目	T高校 実施前	T高校 実施後	日高校 実施前	日高校 実施後
1) 自分の外国語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する	2.91	3.00 +	3.72	3.63 -
2) 他人が外国語を使っているとき、集中する	3.13	3.04 -	3.75	3.73 -
3) スケジュールを立て、外国語学習に十分時間を当てる	2.22	2.20 -	2.47	2.40 -
4) 外国語で話し掛けることができる人をさがす	2.43	2.44 +	2.83	3.07 +
5) できるだけ外国語で読む機会をさがす	2.52	2.68 +	3.08	3.27 +
6) 外国語の技能を高めるための明確な目標がある	2.70	2.48 -	3.04	2.80 -
7) 自分の外国語学習の進歩について考える	2.52	2.32 -	2.83	2.77 -
8) 外国語を使うのに自信がないときは、いつもリラックスするよう心がける	3.00	2.96 -	3.53	3.83 +
9) 間違いを恐れず外国語を話すよう自分を励ます	2.57	2.76 +	3.44	3.67 +
10) うまくいったとき、自分を褒める	2.65	3.16 +	3.50	3.43 -
11) 外国語を勉強あるいは使用しているときに緊張しているか神経質になっているか気づく	2.87	3.24 +	3.56	3.93 +
12) 言語学習の日記に自分の感情を書きとめる	1.96	2.16 +	2.42	2.83 +
13) 外国語が分からないとき、ゆっくり話してもらるか、もう一度聞いてもらう	2.96	3.16 +	3.69	3.93 +
14) 外国語で話しているとき、外国語教師に間違いを直してもらう	2.43	2.56 +	2.69	3.03 +
15) 他人と外国語を練習する	2.43	2.68 +	2.61	3.30 +
16) 外国語で質問をする	2.13	2.32 +	2.56	2.47 -
17) 困ったとき、外国語教師からの助けを求める	2.70	3.20 +	3.33	3.87 +

は情意ストラテジー、13～17は社会的ストラテジー)の変化である。全体的に言えば、情意ストラテジーと社会的ストラテジーについての育成効果が明確にみられたが、メタ認知ストラテジーの使用能力の明確な向上がすべての生徒にはみられなかった。換言すれば、自律的学習に重要なメタ認知ストラテジーは育成されていなかった。その原因は、カリキュラムの実施期間が短いとともに、提供されたメタ認知ストラテジーに関する学習内容と活動の体験が不十分であるためである。しかし、その代わりに、「日本語で話し掛けられる人をさがし、できる限り日本語で読む機会をさがす」(4、5)能力が伸びた。つまり、このカリキュラムは、生徒に自ら日本語学習の目標を明確に持たせ、それに基づいて学習計画を立てる能力を育成することに効果的というよりもむしろ、日本語能力を向上することができるような手法とチャンスを用いて学習したという実感を強化させたといつてよい。

情意ストラテジーと社会的ストラテジーは、他のストラテジーよりも多くの生徒に習得されていた。表5によれば、その能力の育成について

は生徒の特質による変化がみられたが、情意ストラテジーのほうが台湾の高校生に通常に使われていることが分かった。もしも学習効果の視点から見れば、T高校の生徒に項目10～17においてよい学習効果を与えていた。これに対して、日高校の生徒に項目10、16においてよい学習効果がもたらされなかった。

つまり、メタ認知ストラテジーが生徒によって習得されていなかったが、情意ストラテジーと社会的ストラテジーは他のストラテジーよりもよく習得されていた。また、間接的ストラテジーの習得状況が生徒の学習能力と動機の高さによって異なる傾向がみられなかった。

## 7. おわりに

以上の結果に基づいて、将来の日本語カリキュラム開発に次の4つのことを提言する。

- 1) 開発の意思決定について：学習者中心アプローチによるNBCDでは、学習能力と動機が高い生徒のほうにはよい学習効果がもたらされるため、開発の意思決定権はできる限り生徒に委託するほうがよい。逆に、

学習能力の低い生徒、すなわち言語学習ストラテジーをあまり習得していなかった生徒にとって、意思決定権は主に教師に任せようがよい。

- 2) シラバスの編成について：言語学習ストラテジーの育成状況では、学習能力と動機が低い生徒のほうに学習効果がもたらされるため、シラバスの編成に際して、言語学習ストラテジーの知識と技能に関する学習経験が十分に工夫されるべきである。それはカリキュラム開始前に生徒に言語学習ストラテジーの知識と技能を教える他に、言語学習ストラテジーを学習内容にとり入れて教材を編成するのである。
- 3) 実施過程について：カリキュラムの実施が生徒の学習ニーズに対応できるため、ニーズ調査はカリキュラム開始前に行われる一方、カリキュラムの展開中で行われるべきでもある。すなわち、授業で生徒の興味・関心と期待だけではなく、生徒の学習状況特に言語学習ストラテジーの使用過程をより明確に把握する必要がある。それゆえに、各授業が終了した後、学習相談の時間は設置されなければならない。教師は、学習相談を利用して生徒の変わりつつあるニーズを明確に把握し、それに基づいて設定された教育内容と方法を改善する。
- 4) 評価について：本研究では、教師主導のテストが多すぎたため、日本語学習に緊張感を感じた生徒がいた。そこで、テストや口頭試問などの教師による評価の代わりに、個人あるいはグループによる自己評価をとり、学習への緊張感を緩和することが重要である。それゆえに、今後の日本語カリキュラム開発では、自己評価の導入が慎重に考慮されるべき課題である。

以上の提言は、3週12時間のカリキュラム実践に基づいたものである。しかし、カリキュラムを長期間に実施しなければ、生徒の言語学習ストラテジーを育成することができずか否かが明確にならない。また、質問紙調査のような量的評価の他に観察やインタビューなどのミクロ

な側面から質的な評価を行う必要がある。これらのことについて今後の研究課題としたい。

注：

- (1) カリキュラムの概念が様々であり、教育研究者によって異なる。ここでのカリキュラムとは、学校内外で生徒に提供されるすべての学習経験を指す。このような学習経験に関する計画→実施→評価→改善という一連の意思決定の過程を「カリキュラム開発」と呼ぶ。しかし、日本語教育学界では、カリキュラム開発を学習指導要領の作成と見なし、その代わりにコース・デザイン (Course design) という用語が用いられている。
- (2) このことについての詳細は次の拙論を参照していただきたい。「台湾の高等学校における日本語教育のカリキュラム開発に関する研究：NBCD (Needs-Based Curriculum Development) の歴史的展開を中心に」 中華民国國家建設研究會日本地区聯誼會編『中華民国86年度留日学人学術論文專輯』第9輯, pp. 413~428, 1998年。
- (3) NBCD という概念の提議についての詳細は、Berwick, R. (1989) を参照していただきたい。
- (4) このことについては次の拙論を参照していただきたい。「台湾の高等学校における日本語教育のカリキュラム開発に関する研究：NBCD によるニーズ分析を中心に」, 筑波大学大学院博士課程教育学研究科『教育学研究収録』第22集, pp. 97~111, 1998年。
- (5) 自律的学習能力の臨界期についての一般的な認識は、大学生までであるが、認知心理学の研究では、初・中等教育での教師が学生の代わりにその学習プロセスを認知・モニター・評価するため、一般の大学生は自律的に学習できないということが指摘された。また、大学生は自律的学習の訓練プログラムを受けたにもかかわらず、問題解決をする際に過去で使用されていた学習ストラテジーしか用いないという結果も出てきた。それゆえに、Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1986) が、自律的学習能力の臨界期は初・中等教育段階にあるという仮説を立て、理論の検討と実際の検証を通して自律的学習能力の臨界期が10才~14までであるということを示した。

- (6) 例えば、「よい学習者」の学習ストラテジーについての詳細は Rubin, J.(1975)を参照していただきたい。言語学習ストラテジーの概念、定義と整理及び実施方法について、第2言語教育分野では Dickinson, L.(1987), Wenden, A. (1991), 田中望と斎藤里美(1993), McDonough, S. H.(1995), ネウストブニー(1995)などを参照し、外国語教育分野では Chamot, A. U. & Kupper, L.(1989), Oxford, R. L.(1990)などを参照していただきたい。
- (7) カリキュラム開発とシラバス開発との概念についての検討は, Richards, J. C.(1984: p. 2)を参照し, 70年代のシラバス開発の方法論については, Wilkins, D. A.(1984)と Munby, J.(1978)を参照していただきたい。
- (8) このような見方は, 日本の外国語教育でもみられる。例えば, 伊東治己, 中村嘉広, 今井裕之, 杉野直樹, 岡部純子, 三浦省五(1993)を参照していただきたい。
- (9) Johnson, R. K.(1989)が, 意思決定の視点から NBCD に関する言説を「専門家中心アプローチ」と「学習者中心アプローチ」と分けた。筆者が「専門家中心アプローチ」を「言語学者中心アプローチ」と「教師中心アプローチ」と再整理した。このことについて, 拙論(前掲書2)を参照していただきたい。
- (10) Oxford(1990)の言語学習ストラテジー (Strategy Inventory for Language Learning: SILL) は, 外国語としての英語学習者用のために作成されたものである。その評価尺度として, 「常にあるいは殆ど常に使う」, 「通常使う」, 「時々使う」, 「一般的に使わない」と「一度もあるいは殆ど使わない」という5段階が設定される。各段階の平均評価は, 「常にあるいは殆ど常に使う」が4.5から5.0, 「通常使う」が3.5から4.4, 「時々使う」が2.5から3.4, 「一般的に使わない」が1.5から2.4, 「一度もあるいは殆ど使わない」が1.0から1.4までである。
- (11) 台湾では, ケーブル・テレビの普及率が高いので, 放送されるチャンネルの数が地方によって異なるが, 平均的にいえば, 80チャンネルがある。その中で, 日本語の番組と映画に関する

チャンネルは, 約10%を占めている。

#### 引用文献:

- 伊東治己, 中村嘉広, 今井裕之, 杉野直樹, 岡部純子, 三浦省五(1993)「外国語(英語)教育シラバスの理論と動向」, 『英語教育9月増号』, 大修館書店, pp. 77~78。
- ネウストブニー著(1995)『新しい日本語教育のために』, 大修館書店。
- 田中望・斎藤里美編(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。
- Berwick, R. (1989) Needs assessment in language programming: from theory to practice. In Johnson, R. K.(ed.) *The Second Language Curriculum*. pp. 48-79.
- Chamot, A. U. & Kupper, L. (1989) Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign Language Annuals* 22(1): pp. 13-24.
- Dickinson, L. (1987) *Self-instruction in Language Learning* Cambridge University Press.
- Hill, B.(1994) Self-managed learning. *Language Teaching* (October). Cambridge University Press. pp. 213-223.
- Johnson, R. K. (1989) A decision-making framework for the coherent language curriculum. *The Second Language Curriculum*. (ed.). Cambridge University Press.
- McDonough, S. H. (1995) *Strategy and Skill in Learning a Foreign Language*. Edward Arnold.
- Munby, J. (1978) *Communicative Syllabus Design*. Cambridge University Press.
- Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1986) *Learning Strategies*. Routledge & Kegan Paul: London, Boston and Henley.
- Nunan, D. (1988) *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1994) Learning Strategies in Second Language Learning. In Husen, T. & Postlethwaite, T. N.(eds.) *The International Encyclopedia of Education*. (Volume 6). pp. 3329-3335.
- Oxford, R. L. (1990) *Language Learning Strategies*

- What Every Teacher Should Know* Newbury House.
- Richards, J. C. (1984) Second Language Curriculum. *RELC Journal* 15(1). pp. 1-29.
- Rubin, J. (1975) What the 'good language learner' can teach us. *TESOL QUARTERLY* Vol. 9, No. 1.
- Weinstein, C. E. & Meyer, D. K. (1994) Learning Strategies, Teaching and Testing for. In Husen, T. & Postlethwaite, T. N. (eds.) *The International Encyclopedia of Education*. (Volume 6). pp. 3335-3340.
- Wenden, A. (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice Hall International English Language Teaching.
- Wilkins, D. A. (1976) *Notional Syllabus*. Oxford University Press.

## **The Curriculum Development of Japanese Language Teaching in Taiwan High Schools : Focused on Fostering Competence of Language Learning Strategies**

Ming-Huang LIN

There was a revision of Course of Studies in Taiwan high schools in 1996. Japanese is the second foreign language chosen by the second grade of the third grade. The approach of curriculum development is needs-based approach that is indicated by Berwick (1989). It is the process that teachers should first analyze learner needs, set up learning objectives based on needs, design syllabus, and put activities into practice and evaluates. To sum up, this approach is named Needs-Based Curriculum Development (NBCD).

In my needs-analysis (1998), there were some learning needs, which students expect learning Language Learning Strategies (LLS) having relation to autonomy will be experienced in the Japanese curriculum. And teachers recognize that the training of LLS is very important to language curriculum development. In order to promote the curriculum development of Japanese Language Teaching in Taiwan high schools. The purpose of this paper is to establish a framework of fostering LLS, which is appropriate for the curriculum development of Japanese Language Teaching and put the curriculum into practice. Furthermore, according to a replicated survey, the change of students' autonomy and the problem of curriculum were brought to light.

In this research, there was some fruits which excellent student produced by good results in NBCD, and poor student brought about good results in fostering competence in LLS.