

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 —

板井美佐

要 旨

筆者は、2001年9月から2002年5月にかけて香港城市大学語文学部応用日本研究学科1年次の学生を対象に、香港人学習者用 SILL 調査表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教育を実施した。この教育は、①学習者がより体系的に意図的に学習ストラテジーが使用できるようにサポートする②学習ストラテジー教育から期待される変化（ビリーフ、学習ストラテジーなどの変容）を明確にする③学習者の自律を促す④学習ストラテジー教育によって学習者の口頭伝達能力を向上させることを目的とし、通常の授業の中で現場の教師によって特定のストラテジーを組み込んだタスクを行わせた。量的・質的な分析の結果、①学習者の学習ストラテジー使用の意識化が起り、ストラテジーを積極的に使用するようになった②教室の枠組みを越えてストラテジーを使用している③タスクで導入した学習ストラテジーは転移している④ビリーフ、学習ストラテジー及び学習スタイルに変化が見られた⑤積極的に会話を発展させ、母語を使用せず日本語だけで会話を行うようになったことが明らかになった。

【キーワード】 学習ストラテジー教育 コミュニケーション能力 自律性

A Study of Instruction in Learning Strategies : approach focusing on improving communication competence

ITAI Misa

【Abstract】 This paper reports learning strategy instruction based on SILL for Chinese learners of Japanese in Hong Kong and booklet "learning Japanese on your own" for Chinese learners (year 1) at City University of Hong Kong from 2001 Sep. to 2002 May. For the purpose of ①support learners to use strategies systematically and intentionally ②show the change (beliefs, learning strategies) ③facilitate learners' autonomy ④improve learners' communication competence, the author integrated the strategy instruction into task activities done in a class. The results of quality & quantity analysis showed ①because of learners' awareness, learners used strategies actively ②learners used strategies outside of the class ③strategies introduced by task transferred to a new task ④beliefs, learning strategies and learning styles changed ⑤learners had a conversation actively without using their mother tongue.

1. はじめに

筆者は、北京語版 BALLI を用いて、1998年から1999年にかけて香港の4つの大学機関で調査を実施し、香港における中国人学習者のピリーフ（以下 BF と略記）の傾向を明らかにし、さらに、北京語版 MBLSP (Motivation, beliefs, Learning Strategies & Learning Preferences) 調査表を用いて、2000年に香港の同大学機関で調査を行い、中国人学習者の学習動機、学習ストラテジー（以下 ST と略記）及び学習者要因との相互関係を分析した。2002年には、SAS(1993)を用いて、香港の2大学機関の学生と日本の3大学機関の教師を対象に学習スタイルに関する調査を実施し、両者の学習スタイル差から起こりうる問題を明らかにし、その調整方法について考察した。以上は、香港における中国人学習者の特性の傾向を明らかにすることを一つの目的とした研究である。しかしながら、BALLI、SILL 調査表はどちらも元来アジア圏における日本語学習者用に開発されたものではない。そこで、香港における日本語学習者の現状に則した調査項目の精密化が必要であると考え、Wenden (1987) の BF 検出方法論を踏襲して、① Horwitz (1987) と橋本 (1993) の BALLI、Oxford (1990) の SILL②香港城市大学学生に対して実施したインタビュー (2000) のディスコース分析結果③板井 (2000、2001) の因子分析の結果を参考に、香港における中国人学習者用改良版 BALLI/SILL 調査表を作成した。香港における中国人学習者用 BALLI の総項目数は46項目、SILL の総項目数は58項目となった。

筆者は、約4年間の滞港期間中教室内における伝統的な習得場面において、学習者が習得に直接結びつくような意味の言語的インプットを受けていないこと、学習を自律的に計画、行動、自己評価する能力に欠けることを問題視してきた。そして、現状を改善するには、つまり、学習者の伝達能力と自律性の向上を目指すなら、教師による介入（インターベンション）が是非とも必要であると考えた。その方法が、改良版 BALLI/SILL 調査表を使用しながら、通常のクラス環境において、特定の学習 ST を組み込んだ、話すことを中心としたタスクによる学習 ST 教育の実施である。

2. 香港コンテキストと先行研究

香港で外国語を教えたことがある教師は皆異口同音に、「香港人学習者は受身かつ従順で、授業中学習者間のインターアクションや反応が乏しく、教師が指名しない限り答えないし、めったに質問もしない」という不満を述べる。筆者も香港で日本語教育にたずさわっていた際に、質問をしたり、自主的に何かを行ったりすることは、教師への挑戦だと考えているように思えた。Murphy (1987: 43) は、これを儒教倫理から説明できるとし、「儒教倫理は意見を述べること、独立心、自己コントロール、創造力、個人の成長よりもむしろ、厳しい規律と分をわきまえた行動に重きを置く」と述べている。

学習環境は学習動機形成の重要な決定要因である。香港の学校システムは、厳しい規律と教師、たくさんの宿題によって特徴づけられる。香港では、教育はすばらしい仕事と豊かさへの

パスポートであることから、学業面での成功は、人格形成や自己実現を犠牲にしても重要視される (Lewis 1987)。香港では高等教育の場に限られているため、学生は常に激しい競争の渦の中にあり、さらに、中等教育の段階で学生は、授業中の媒介言語を広東語から第二言語である英語に代えなければならない。そこで、英語能力が乏しい学生は、学習上の要求を満たすために、表面的な記憶に頼り、理解が不十分になるという状況にある。このような厳しい教育環境を生き抜き、いい学業成績を修めるために、香港の学習者は強い動機を持つことになる (Biggs1996)。

Biggs (1996) によれば、香港の中国人学習者の母語 (広東語) 及び第二言語能力は国際水準を越えているが、外国語を話す能力に関して言えば、必ずしも国際水準とはいかない。香港の学習者は外国語学習の際に暗記を好む傾向があるという印象を持って渡港した Biggs が、現場で教えるうちにこの印象はさらに強くなったと述べている。Biggs はここで、環境 (学習環境) と学習者の学習へのアプローチの仕方が密接に結びついていることを示唆している。Kember & Gow (1989) は、香港の激しい競争、入試を目的とした教育システム、そして講義形式の教授法は、学習に対する表面的なアプローチを促すので、こうした環境の中では、学生ははっきりしていて、かつ重要だと感じる話題だけに注目をするようになり、結果的に第二言語学習は表面的な学習で終わってしまうと述べている。学習 ST と実際の学習成果との関係を明らかにするため、Ho, Salili, Biggs & Hau (1995) は、優秀な成績の中国人学習者と学業不振の中国人学習者を比較し、学習へのアプローチの違いを検討している。その結果、優秀な学習者はさまざまなアプローチの選択に関して柔軟性を持っているのに対し、学業不振の学習者にはその傾向を見出すことができなかった。BF は ST の選択と使用の基礎を提供する。そのため、学習 ST の使用について理解するには、学習者の BF を知ることが必要である (Rubin 1987)。板井 (2000) は香港における中国人学習者に対して BALLI 調査表による BF 調査を実施し、香港の学習者は、「語彙や文型の反復・暗記学習」と「文法の学習」を重要視し、実力は「文法積み上げ型学習」によって養成されると考え、曖昧に対する寛容度は低く、「文法上の疑問点のはっきりしないと落ち着かない」と感じていること、「教師がクラスでイニシアチブをとるべきだ」とする BF が高いことを報告している。

3. 学習 ST に関する先行研究

学習 ST 研究は1970年代に認知心理学の領域で始まり、言語学習者の認知過程において学習 ST が存在し、それが第二言語習得の成果に影響を与えていると考えられるようになる。学習 ST 研究の出発点には、優秀な学習者の学習特徴 (性格、認知スタイル、学習行動など) を明らかにし、その特徴を、問題を抱えている学習者に指導することで、学習効率を向上させる可能性への期待があった。この試みに端を発した研究は、その性質から、学習者が持つ ST すべてを網羅し、分類を行い、それを一つの体系にまとめあげようという流れにつながっていく。

Oxford (1985) は、先行研究におけるすべての学習 ST を含んだリストを考え、64項目から成る学習 ST リストを作成した。その後、Oxford (1990) は、学習 ST の分類項目の確立をめざし、学習 ST を直接 ST (目標言語に直接かかわるもの) と間接 ST (直接的には関係しないが、言語学習を背後で支えるもの) の2つに分類し、それぞれに3つの下位分類 (記憶/認知/補償/メタ認知/情意/社会的 ST) を立てた調査表 (Strategy Inventory for Language Learning: SILL) を作成した。Oxford (1990: 8) によれば、学習 ST とは「学習をより易しく、より早く、より楽しく、より自主的に、より効果的に、そして、新しい状況に素早く対処するために学習者がとる具体的行動」である。

その後、ST トレーニングを通して学習者の自律性養成を目指す試みが行われるようになり、言語学習過程の研究の中心は、教師を中心とした方法論的研究から、自分の学習に責任を持ち、自ら学習をコントロールする能力を持つ学習者を志向する学習者を中心とした研究へと移行した。80年代後半には、学習者トレーニングの実践的研究が盛んになるが、それとともに学習者トレーニングが、学習者や学習者の置かれた環境によって、適切な ST が異なるという前提を無視しているという主張もなされ、学習を促進するための教師による介入のあり方に関する議論がなされるようになる。90年代に入り、学習者の言語運用能力レベルと ST 使用の相互関係について、先行研究の結果が一致をみない場合もあり、自己監督型学習が必ずしも効果的な学習へつながらないという報告がなされたことから、ST トレーニングや自己監督型学習の妥当性が疑問視されるようになる。90年代後半になると、こうした議論を踏まえたトレーニングと教授法に関するさまざまな研究報告がなされるようになってきた。

4. 学習 ST 教育に関する先行研究

まず、学習 ST トレーニングの実施方法についてであるが、通常の授業から切り離して、個別に学習 ST トレーニングを実施する方法と通常の授業に統合する形で実施する方法があり、学習 ST トレーニングの学習者への提示方法としては、トレーニングの価値と目的を明示的に学習者に示す方法と非明示的にしか知らせない方法の2つがある。

次に、第二言語領域における言語産出技能に関する ST トレーニングの代表的なものを紹介する。O'Malley et al.(1985) は、通常のクラス環境において英語の第二言語学習者に特定の ST を組み込んだ総合的なタスクを行わせることが、学習改善につながるかどうかを検証する目的で、研究者主導の ST 教育を実施し、O'Malley et al.(1988) では、現場の教師による学習 ST 教育を実施している。O'Malley et al.(1990) は、これら研究結果を振り返って、学習者に学習 ST の価値を認識させるような動機の枠組みを提供することの重要性を指摘した上で、教師が学習者に ST 教育の目標を明示的に示すことで、学習者は ST を認識し、こうしたメタ認知的知識の支えによって、ST は新しいタスクに転移し、学習者は自律的に ST を使用する方向へと導びかれていくと述べている。

Cohen (1998) は、教師によるモデル提示によって、学習者がSTをよりよく理解できること、学習者自身がSTを使用し、同時にさまざまなSTの選択、使用、評価に関する責任を持つよう働きかけることで、学習者の自律を促進する可能性を示唆している。

Oxford et al (1990) は、ST トレーニングという言葉が持つ規範的な意味合いを排除した ST 教育を実施している。実施方法は、学習者に言語活動を行う中で使用した ST について話し合わせ、選択した ST がどう学習プロセスを促したかについて振り返らせることで、学習者自身が ST 使用の根拠に気づき、未使用の ST を新しいレパートリーに加えるというものである。

Chamot & O'Malley's (1994) は、計画、モニタリング、問題解決及び評価の4つの段階から成る問題解決プロセスによる ST トレーニングを試みている。このトレーニングでは、学習者自身がタスクを行う際に役立つような方法を見つけ出すことに主眼がおかれているため、学習者がさまざまな ST 使用の練習を十分に行った後で実施することにより効果的となる。

5. 調査概要

5.1 調査の目的

調査の目的は、香港における中国人学習者用学習 ST 教育に関して以下の4点を探ることである。

- (1) 学習者がより体系的に意図的に学習 ST が使用できるようにサポートする
- (2) 学習 ST 教育から期待される変化 (BF、学習 ST などの変容) を明確にする
- (3) 学習者の自律を促す
- (4) 学習 ST 教育によって学習者の伝達能力を向上させる

5.2 調査仮説

仮説1：学習 ST 教育で導入した学習 ST の使用頻度が増加する。

仮説2：導入以外の学習 ST、BF、学習スタイルにも変化が見られる。

仮説3：さまざまな ST の選択、使用、評価に関する責任を持つよう働きかけたことで、学習者の自律が促される。

5.3 調査方法

2001年9月から2002年5月にかけて香港城市大学語文学部応用日本研究学科1年次の学生(学期前期/後期23名)を対象に、香港人学習者用 SILL 調査表及び自律学習を目指して作成した学習 ST ブックレット¹⁾を基に学習 ST 教育を実施した。

学期前期は2001年9月に、学期後期は2002年1月に、ニーズ領域の特定と教師のコースデザイン²⁾の参考を目的として、フェースシートを作成し、学習者の背景調査を実施した。

学習 ST 教育によって得られた変化を具体的なデータで検証するために、教育の前後に改良版 BALLI/SILL と SAS (1993) 調査を実施した。

学期前期は2001年9月に、学期後期は2002年1月に、学習 ST ブックレットを学生に配布し、

記入するように求め、回収した後、色つきペンでコメントを記入し、学生に返却した。

学期前期は2001年10月24日に、学期後期は2002年2月28日に、ブックレット・レビューを実施した。その目的は、①ブックレット記入の徹底②学習 ST の重要性の認識を促す③学生間の情報のシェアである。その流れは、①学習 ST 使用の目的と有用性についての説明②学習動機の明確化③学習目標の明確化とスキル別学習方法の意識化④各スキル別割り当て時間のチェック⑤優れた学習者の特徴についてのコメント⑥学習 ST ゲームによる学習 ST 診断を通じて自己の学習 ST に関する認識（意識化）⑦Oxford (1990) の分類方法による6つの学習 ST グループの理解⑧タスクで導入する学習 ST の名前と機能の紹介及びその有用性についてのコメントである。

ブックレット・レビューの後で、BALLI、SILL、SAS 事前調査結果のフィードバックを行った。SILL の事前調査結果に関しては、①自分の学習 ST の使用頻度が高い項目を赤いペンで、低い項目を青いペンでチェックし、クラス平均と比較する②自分の各 ST の平均値とクラスの平均値を比較するという課題を与えて、持ち帰らせた。

学期前期は2001年10月13日（第1回目：先行タスク1）、11月13日（第2回目：本タスク2）、11月28日（第3回目：転移タスク3）に、学期後期は2002年3月28日（第1回目：タスク1）、4月11日、17日、18日（第2回目：タスク2）、5月9日、10日（第3回目：タスク2の転移練習）に、タスク学習の中で学習 ST 教育を実施した。その流れは、①デモンストレーション：教師によるタスクモデルと学習 ST 使用方法の提示（学習プロセスの意識化の段階）②練習：学生（グループ）に学習 ST 使用を促し、同時にどう思うか評価を行わせる③転移練習：学生に再度学習 ST 使用を促し、学習上有効であるという認識を持たせ、同時にどう思うか評価を行わせる（学習 ST に関する知識形成の段階）④自己評価：自己評価チェックシートにより授業全体を通しての自己評価を行わせるである。

各タスク実施以降に見られる学生の変化を記述することを目的として、①「授業観察チェック・リスト」による教室内での観察②学習 ST 教育実施後のアドバイス・アワー③学期末テスト（口頭テスト）を実施した。

5.4 学習 ST 教育に使用した教材

各タスクは、「みんなの日本語初級 I」に準拠して作成した。学習 ST ブックレットは、Oxford (1990) を参考に作成した。

5.5 タスクの実施方法

本学習 ST 教育の主な学習目標は、学習 ST についての理解を深め（意識化を行い）、実際に効果的に使用できるようにすること、自己の学習を計画、実行、評価できる自律性を養成すること、口頭表現能力を改善・向上させることである。

5.5.1 学期前期

このタスク実施までに、学習進度は「みんなの日本語初級Ⅰ」第5課終了レベルであった。そのため、タスクで使用できる語彙の範囲が限られていたこと、聞いたり話したりすることを中心としたタスク練習を行ったことがないことなどを考慮し、第2回目に「本タスク（グループで旅行の計画を立てる）練習」を実施することにした。そこで、「本タスク」の準備段階として「先行タスク（お互いのスケジュールを聞きあう）練習」を初めに実施した。本タスク終了後に、タスクで導入を行った学習 ST が転移しているかどうかを確認する目的で、「転移（都合をたずねたり交渉したりして会う日時を決める）練習」を実施した。以上のタスクで必要となる主な ST は、知的連鎖 ST、母語話者模倣 ST、積極的会話 ST、目標言語 ST、推測 ST²⁾、モニタリング ST、自己評価 ST、情意・社会的 ST である。

5.5.2 学期後期

学期前期とは異なり、対象者が既習者（学期前期で3ヶ月学習）であり、既習語彙も多いことから、ある程度自分が言いたいことが表現可能であると考え、やや長めの一人語りができる力を養成することを目的とした。学生は2002年夏休み期間中に日本へ1週間ほどホームステイをする予定であるため、その予行演習を兼ねて、タスク1では、「自分の家族をホストファミリーに紹介する」という練習を行うことにした。また、滞在中にホストファミリーからいろいろな質問、たとえば香港の風俗・習慣などを聞かれることが予想される。そこで、タスク2では、「香港の新年について説明する」という練習を行うことにした。タスク2の「転移練習（後日実施）」では、各グループに香港の風俗・習慣のリストの中から、1つ選択させ、未習語彙については語彙表を事前に配布しておき、転移効果を見ることにした。以上の2つのタスクで主に必要となる ST は、知的連鎖 ST、目標言語 ST、パラフレイズ ST³⁾（自分の言葉でまとめ、話そうとする）、ジェスチャー ST、推測 ST、リハーサル ST（話す前にこれから話そうとする内容を順序立て、計画を立てる）、自己評価 ST、情意・社会的 ST である。

6. 結果と考察

6.1 授業観察チェック・リストの結果

学習 ST 教育によって得られた変化を具体的なデータで検証するために、学期初めと学期後期に改良版 BALLI/SILL 調査表及び SAS 調査表を実施したが、検出されたデータは、教室における学習者の実際の学習 ST 使用行動（態度）を示すものではない。そこで、教師に授業観察チェック・リスト（項目チェックと自由記述）を使って、授業中における学習者の変化を

表1. 学期前期授業観察チェック・リストの結果

学生No	学習痕跡	既習語彙	宿題	模倣	談話ST	会話練習	媒介語	モニター
1			○					
2	○	○	○					
3								
4			○	○	○	○	○	
5	○	○	○			○		
6								
7						○	○	
8			○		○	○	○	
9			○			○	○	
10								
11								
12			○		○	○	○	
13			○					
14			○					
15								
16				○	○	○	○	○
17			○				○	
18			○			○		○
19						○		
20			○					
21			○					
22								
23					○	○	○	

表2. 学期後期授業観察チェック・リストの結果

学生No	学習痕跡	既習語彙	宿題	模倣	談話ST	会話練習	非言語	媒介語	モニター	言い直し	不安感	冒険発話	協力	助言
1			○			○			○	○			○	
2			○	○		○							○	
3		○	○										○	
4			○	○	○	○		○		○		○	○	
5			○			○			○	○		○	○	
6			○			○							○	
7			○										○	
8	○	○	○	○	○	○	○		○	○	○	○	○	
9			○										○	
10			○										○	
11													○	
12		○	○	○	○	○							○	
13		○	○	○		○			○				○	○
14		○	○										○	
15			○	○	○							○	○	
16				○	○	○		○				○	○	
17			○	○	○	○		○				○	○	
18	○	○	○	○	○	○							○	
19													○	
20			○										○	○
21			○					○					○	
22			○										○	
23													○	

記述してもらった。そのうち変化が見られた項目をまとめたものが表1、表2である。

学期前期では8つの項目に変化が観察された。顕著な変化を見せたのが学生4、学生5、学生8、学生12、学生16で、全く変化が見られなかったのが、学生3、学生6、学生10、学生11、学生15、学生22だった。

学期後期では、14もの項目に変化が観察された。学期前期と比較すると、全く変化が観察されなかった学生は皆無である(表2参照)。特に、著しい変化が観察されたのが学生8である。いろいろな面で大きな変化が観察された学生を順に挙げると、学生4、学生13、学生5、学生12、学生16、学生17、学生1、学生15、学生18となった。現場の教師の自由記述によれば、タスク1実施後(ブックレット・レビュー後)に、学生4と学生15は誤用を気にせずに発話をするようになり、学生4、学生5、学生8、学生15、学生16、学生17は、時には積極的に発言し、時には教師の質問に大きな声で答えるというような変化が見られ、学生8と学生13はクラスで適切な語彙が見つからなかった際に教師に日本語で助言を求め、学生21は放課後に教師のオフィスを訪ね、すべて日本語で話し、学生8はうまく意図が伝えられなかった時に巧みにジェスチャーを使ったそうである。タスク2実施後は、学生16と学生17は教師に質問に来た時、すべて日本語で言い、学生4は教師と偶然に会った際に自分のエピソードを、母語を全く使わずに日本語で話したそうである。クラス全体に見られた大きな変化は、ほとんど全員の学習者が、積極的に会話を発展させ、母語を使用せずに日本語だけで会話を行うようになり、ペア・ワークの時などクラスメートと協力して練習するようになったということである。

6.2 アドバイス・アワーの結果

学期前期は1回、学期後期は2回、タスク実施後に、①学習ST教育で導入した学習STがクラスの枠組みを越えて、使用されているのかどうかを確認する②放課後の学習者の行動に関するデータを収集することを目的として、アドバイス・アワーを持った。アドバイス・アワーでは配布したシートに従って質問を行った。学生からの答えの一部を以下に示す⁴⁾。

Q1 放課後どんな種類の学習STを使用していますか。(学期前期)

	回答者数		回答者数
おしゃべりをする	9名	本や雑誌を読む	4名
歌を聞いたり歌ったりする	4名	Eメールをする	3名
テレビやビデオを見る	2名	日本語を教える	2名
手紙を書く	2名	インターネットをする	1名
日本語で考える	1名	日記を書く	1名

6.3 学期末テストの結果

学期前期・後期ともに①発音とイントネーション②語彙の豊富さと適切な表現③文構成の複雑さ④流暢度⑤適切な応答と伝達能力⑥態度や余裕という6つの視点から、口頭表現能力につ

いて評価を行った。その結果は、6.4で改めて触れる。

6.4 BALLI、SILL、SAS 調査表から検出された変化に関する分析

ここでは、背景調査のデータと成績(学期末口頭試験の結果)を参考にしながら、学期前期・後期における学習者の一人一人の調査表に見られた変化(BF、学習ST及び学習スタイル)を記述・分析することで、仮説1から仮説3までを検討する。

学生1

英語及び北京語の17年の学習歴があり、成績は「中の上」だった。教師主導の学習スタイルを望むBFが強くなっているが、一方では、「ペア・ワーク」のようなクラス活動にも強い興味を示すようになった。メタ認知STが非常に高く、補償STが低かった学生で、多くの学習STの項目で頻度変化が見られた。タスクで導入した学習STについては、5つの項目で頻度変化が見られ、「日本語学習の進歩について考える(項目41)」の頻度は2段階増加していた。学習スタイルは、視覚型及び閉鎖指向型が高く、外交型が低い学生だったが、外交型が大きく増加した。

学生2

英語及び北京語の17年の学習歴があり、どちらの言語においても「良」という優秀な成績を修めているが、言語学習で楽しい経験がなかったらしい。日本語の成績はよくなかったにもかかわらず、日本語は「習得がやさしい言語である」と感じ、「日本語も上手に話せるようになる」というBFがかなり強くなっている。他のBFにはほとんど変化が見られなかった。メタ認知STをやや高い頻度で使用している以外は、各グループの使用頻度は平均的だった学生である。学習STの使用頻度もタスク導入した学習STについても大きな変化がなかった。学習スタイルは、内向型が著しく高く、外交型が低かったが、分析型がやや増えた以外は、大きな変化が見られなかった。

学生3

英語(15年間)北京語(1年間)とフランス語(2週間)の学習歴があるが、日本語の成績はよくなかった。「教師なしには学習できない」と非常に強く感じるようになり、教師主導の学習スタイルをより強く望み、語彙と翻訳学習の大切さをより強く意識するようになった。「インターアクティブな学習活動」に関するBFは「好き」から「好きではない」へと変化し、「自律的な学習に対する関心」も低くなっている。すべての学習STが少しずつ増加し、タスクで導入した学習STは、4つの項目で変化が見られた。学習スタイルは、外交型が高く、内向型が著しく低かった。すべての学習スタイルが増加していたが、外交型が高く、内向型が低い学習スタイルに変化はなかった。

学生4

英語は16年間学習したものの、成績は「不可」で、言語学習は好きではないと答えていた学生である。2ヶ月の日本語学習歴があり、日本語学習は大変重要だと考えていて、日本語の成

績はよかった。「ポップ・カルチャーへの関心」が学習の動機の一つである。誤用を犯すことに関して寛容になっているが、「インターアクティブなクラス活動」に対して消極的な姿勢を示すようになり、「自分のペースで学習を進める」自律的姿勢が弱くなった。認知 ST を除いて、すべての学習 ST 使用は平均的だった。学習 ST 総増加数より総減少数の方が多く、補償 ST と情意 ST を除くすべての学習 ST の使用頻度が減少し、特に認知 ST の減少は著しかった。タスクで導入した学習 ST は、3つの項目で変化が見られた。学習スタイルは、操作型が高く、内向型及び分析型が低かった。学習スタイル総増加数より総減少数の方が多かった結果、視覚型が高く、聴覚型と外交型が低い学習スタイルに変化していた。

学生 5

英語及び北京語の15年の学習歴がある。日本語の成績はよかった。「誤用を犯したり」、「わからない部分を推測したりする」場合に、緊張しなくなっている。理解の際には翻訳に頼らなくなっているが、「翻訳練習は重要だ」と考えている。いろいろなタイプの学習方法に目を向け、「自分が興味を持っている話題を通して学習する方法」に関心を持つようになっている。「学習者の効果的な学習方法を教師は理解しているべきだ」という教師主導の BF は弱くなっているが、同時に「自律的姿勢」も弱くなっている。メタ認知 ST を除いて、すべての学習 ST 使用は平均的だった学生である。学習 ST 総増加数より総減少数の方が多く、記憶 ST 以外の学習 ST すべてが減少し、特にメタ認知 ST の使用頻度の減少が著しかった。タスクによって変化が見られた ST は、「日本語で会話を行う（項目15）」だけだった。学習スタイルは、具体連続型、閉鎖指向型及び包括型が高く、分析型が低かったが、分析型が比較的多く増加していた。

学生 6

英語（17年間）以外に外国語の学習経験がなく、日本語の成績はよくなかった。また、BF の変化が少ない方だった。「日本語が上手になるには、文化についても知る必要がある」とより強く感じるようになり、「既習者は言語学習が優れている」、「言語以外の要素も学習上重要である」と非常に強く意識するようになっている。英語以外に外国語学習経験がないことが、日本語習得が思うようにいかない原因であると考えているのかもしれない。「教師なしには学習はできない」とより強く感じるようになり、「インターアクティブなクラス活動」に対する関心が低くなっているが、「ペア・ワーク」は好きらしい。映画を初めとする「ポップ・カルチャー」にはより強い関心を持つようになったようだ。記憶 ST 及びメタ認知 ST 使用が若干多かったものの、各グループの使用頻度は平均的で、補償 ST 使用頻度が若干減少した以外は、各グループともにあまり大きな変化は見られず、タスクで変化があったものは、項目15だけだった。学習スタイルは、内向型が高く、外交型が低かったが、視覚型がかなり増加した。

学生 8

英語（15年間）、フランス語（2ヶ月）、タイ語（2ヶ月）の学習歴がある。日本語の成績は最下位だった。「正確な発音で話すことは重要」で、「正確に言えなければ話すべきではない」

という強いBFを持つようになっていく。学期初めは「教師なしには学習できない」と非常に強く感じていたが、終了時には「学習できる」というBFへと変化している。文法学習、翻訳練習、「テープによる聞き取り練習は大切だ」という強いBFへと変化し、同時に「興味ある話題を通して学習するのは楽しい」という非常に強いBFを持つようになった。「意味がはっきりしない場合に緊張する」「すべての文を翻訳してほしい」という非常に強いBFがやや弱くなり、「ペア・ワーク」のようなアクティビティを非常に好むようになり、「授業中はなるべく母語を使わないほうが日本語は上達する」と強く感じるようになった。また、「自分の学習のペース」も掴めてきたようだ。記憶STの使用頻度が若干高かった以外は、各グループの使用頻度は平均的だった。記憶ST使用頻度が減少し、補償STは横ばい状態だった以外は、各学習STグループは少しずつ増加し、特に認知STの伸びは大きかった。タスクで導入した学習STについては、5つの項目に変化が見られ、特に項目41は使用頻度が2段階上昇した。学習スタイルは、包括型及び閉鎖指向型が高く、内向型が低かった。開放型は使用頻度が減少した反面、具体連続型が大きく増加していた。

学生9

日本語学習歴も英語(13年間)以外の外国語学習歴がないにもかかわらず、日本語の成績は最上位だった。「教師主導」のクラス・スタイルを強く望むように変化している。「学習への自信」が強くなり、「自分の学習方法を確立し」、「学習ペースも把握でき」、より自律的になり、「ペア・ワーク」を含む「インターアクティブなクラス活動」を好むようになった。しかしながら、「意味が不明確な場合不安になる」など「話すときの不安感」が強くなっている。学期の初めから学習ST使用の頻度が比較的高かったせいか、STの変化が非常に少なかったが、認知ST、補償ST及びメタ認知ST使用頻度が若干減少していた。タスク導入した学習STについても、同様の理由により、母語話者のように話す(項目12)以外に変化が見られなかった。学習スタイルは、内向型が低く、分析型が高く、学期を通じて学習スタイルにほとんど変化がなかった。

学生10

英語(15年間)以外に外国語学習歴がなく、日本語の成績もよくなかった。BFにほとんど変化が見られなかった。6つの学習STグループの使用頻度は平均的で、学習STの使用頻度にはほとんど変化が見られなかった。学習スタイルは、視覚型が高く、内向型が低く、学習ST同様、変化が観察されなかった。

学生12

英語(15年間)、北京語(50時間)、フランス語(1週間)の学習歴があり、成績もすべて「良」で、優秀な外国語習得者だったようである。日本語に関しては、50時間の学習歴と1週間の旅行歴があり、日本語学習は大変重要だ答えていて、成績は「中の上」だった。教師主導の学習スタイルを望み、「教師及び教科書なしには学習できない」と感じ、「教師のアドバイスが自分

に合っていないくても、「アドバイスを受け入れる」というBFが強くなっている。一方、自律的な学習に関しては、「自分のペース確立」と「ペア・ワーク」同様、関心が低くなっていた。認知ST、補償ST及びメタ認知STの使用頻度が高かった。多くの学習STの頻度変化が見られたが、特に、記憶STと情意STの使用頻度が増加し、タスクによる変化は、4つの項目に変化が見られた。学習スタイルは、直感型及び包括型が高く、内向型が低かったが、視覚型と操作型が増加していた。

学生13

北京語（1年間）学習の経験がある。1年の日本語学習歴があり、日本語学習は大変重要だと考えていて、成績は非常によかった。そのせいか「日本語学習は容易」で、「上手に話せる」という自信が強くなり、「教師なしでも学習できる」という自信も持つようになった。「ペア・ワーク」などの「インターアクティブな活動」への興味も強くなり、「自律学習の必要性」をより強く感じるようになってきている。メタ認知STの使用頻度が高かったが、メタ認知ST以外のSTが著しく伸びていた。タスクで導入した学習STは、3つの項目に変化が見られ、特に「できるだけ日本語で考える（項目24）」の頻度が2段階上昇していた。学習スタイルは、視覚型及び操作型が高く、閉鎖指向型及び分析型が低かったが、視覚型において使用頻度が増加した項目が比較的多く見られた。

学生14

英語及び北京語の13年の学習歴があるが、成績は「可」でよくなかった。また、1週間の日本旅行歴がある。日本語の成績は中の上だった。「語彙と文法学習の大切さ」を強く意識し、教師主導の学習スタイルはやや弱くなったが、依然としてこのスタイルを望んでいる。他のクラスメートのことが気になって、自分の学習のペースがうまくつかめなくなったようだ。また、「自律的な学習者である必要性」を意識するようになってきている。特筆すべきは、「どんなにいい言語環境にあっても自分自身が学習をするのだという強い意志がない限り、学習は成功しない」ことに気づいた点だろう。情意STが低い以外は、すべての学習ST使用は平均的だったが、情意STの使用頻度の伸びが著しかった。タスクにより変化した項目は、3つだった。学習スタイルは、閉鎖指向型が高く、内向型、直感型及び開放型が低かったが、視覚型、直感型、閉鎖指向型及び包括型が比較的多く増加していたので、典型的な閉鎖指向型主導の学習スタイルに変化していた。

学生15

日本語以外の外国語学習の情報を開示しなかった学生である。2ヶ月の日本語学習歴があり、日本語学習は大変重要だと答えていたが、成績はよくなかった。「教師・教科書なしには学習できない」と感じ、教師主導の学習スタイルを望んでいる。「文法学習は大切だ」が、「翻訳学習」はあまり重要ではないらしい。学習活動としては、「ペア・ワークが好き」へと変化している。「意味がはっきりわからないと、不安になる」傾向は非常に強くなっていた。また、「自

分の学習ペース」はつかめていない状態からどちらでもないへと変化していた。「自律学習の大切さ」もより強く意識するようになったようだ。認知 ST をやや多く使用し、メタ認知 ST 使用頻度が非常に高かった。記憶 ST と社会的 ST の使用頻度がかなり増加した反面、補償 ST と情意 ST が若干減少した。タスクにより変化した項目は3つで、特に「そこから学んで上達しようと努力する (項目34)」は2段階上昇している。学習スタイルは、閉鎖指向型が高く、内向型及び具体連続型が低かった。聴覚型の増加が大きく、具体連続型、分析型も増えたが、閉鎖指向型が高い学習スタイルであることに変化はなかった。

学生16

17年の英語学習歴と9ヶ月の日本語学習歴があり、日本語学習は大変重要だと答え、成績も非常によかったが、外国語学習歴と学習能力を結びつけて考えてはない。「語彙学習」、「翻訳学習」、学習方法としては、「繰り返しや暗記が重要だ」と感じるようになった。誤用を犯すことに関しては不寛容になっているが、「理解できない時に推測をしてもかまわない」という BF は強くなっている。「興味ある話題を通しての学習には関心がある」が、「教科書なしには学習できない」と感じていて、教師主導の教授スタイルを望んでいる。しかしながら、「自律的な学習の重要性」は強く意識するようになっている。認知 ST 及びメタ認知 ST 使用頻度が高かったが、学習 ST の変化はあまり見られず、タスクで導入した学習 ST の頻度は初めから高かったため、タスクによる変化も認められなかった。学習スタイルは、外交型及び閉鎖指向型が高く、内向型及び開放型が低かったが、内向型以外のすべての学習スタイルに少しずつ変化があった。

学生17

英語 (16年間)、北京語 (9年間)、日本語 (1年間) の学習歴があるが、成績は「可」でいいほうではなかった。9日間の日本旅行歴があり、日本語学習は大変重要だと答えていたが、成績はよくなかった。「語彙と文法学習の大切さ」を非常に強く意識するようになり、「インターアクティブなクラス活動」に関心が強くなっている。「教科書なしには学習できない」という BF が弱くなった反面、「自律的な学習が大切だ」という非常に強い BF を持つようになった。また、「話すときの不安感」は弱くなっている。すべての学習 ST グループで使用頻度に変化が見られたが、特に情意 ST の伸びが大きかった。タスクで導入した学習 ST は、3つの項目で変化が見られ、「他の人が次に日本語で何と言うか推測しようと心掛ける (項目31)」は2段階上昇していた。学習スタイルは、閉鎖指向型が高く、外交型が低かったが、視覚型と外交型の増加の伸びが著しく、外交型の学習スタイルが目立つようになった。

学生18

英語と北京語の学習経験があり、日本語も成績は「不可」ではあったものの、2、3年学習した経験があり、今回の成績は「中の上」だった。BF の変化はほとんどなく、「日本語が上手に話せるようになる」という自信が強くなり、「教師がイニシアチブを取るべきだ」とする

BF が弱くなっただけである。記憶 ST、認知 ST 及びメタ認知 ST の使用頻度が高かった。多くの学習 ST の項目において頻度変化が見られ、学習 ST 総増加数より総減少数の方が多く、記憶 ST、認知 ST 及びメタ認知 ST が減少していた。タスクによる変化は、「日本語ですでに知っていることと新しく学習したこととの関係を考える（項目1）」だけだった。学習スタイルは、視覚型、操作型が高く、内向型が低かったが、あまり学習スタイルに変化が見られなかった。

学生21

英語は14年の学習経験がある。日本語学習は大変重要だと考え、2、3日だけかじった経験はあるが、成績は「不可」だったらしい。成績が下位にもかかわらず、「日本語が上手になる」という BF が非常に強くなっている。「教師なしには学習できない」と非常に強く感じるようになり、教師主導のクラス・スタイルを望んでいるが、「学習者による学習計画は無駄」ではなく、「教師のアドバイスに従う」BF は弱くなっている。また、「意味が理解できなかったり、推測したりする時不安になる」ようだ。「ペア・ワーク」を含めた「インターアクティブなクラス活動」に対する関心が非常に強くなり、「自律的な学習者である」こと、「学習継続には強い意志が必要である」ことを強く認識するようになっている。各学習 ST グループともに使用頻度が低めで、特に社会的 ST の使用頻度が低かったが、学期終了時には著しい変化が見られた。メタ認知 ST、情意 ST、社会的 ST の伸びが大きく、タスクで導入した学習 ST に関しても、5つの項目で変化が見られ、項目12、項目24、項目31の使用頻度は2段階上昇していた。学習スタイルは、外交型が高く、内向型が低かったが、分析型以外はすべての学習スタイルが増加していた。

学生22

6年の北京語学習歴があり、成績は「良」だったが、主専攻の学生にもかかわらず、言語学習は好きではないと答えていた。日本語の成績は非常に良かった。「日本語が上手に話せるようになりたい」「日本人の友人がほしい」と強く感じるようになり、誤用を犯すことに関しては寛容になり、「意味がわからないときの推測」に関しても、これを活用する BF へと変化している。また、「自律的な学習者である必要性」に関する BF が強くなっていた。認知 ST の使用頻度が低い以外は、すべての学習 ST 使用が平均的だったが、多くの学習 ST 項目の使用頻度に変化が見られ、特にメタ認知 ST の伸びが著しかった。タスクによる変化は3つの項目に見られ、特に項目34の使用頻度が2段階上昇した。学習スタイルは、外交型が高く、内向型が低く、すべての学習スタイルを平均的に使用していたが、非常に多くの学習スタイル使用の頻度が増加していた。

学生23

英語以外に外国語学習経験を持たない。11日間の日本旅行歴があり、日本人と簡単な日本語で話せたことがいい思い出となっているらしい。日本語の成績は非常に良かった。「日本語が

上手に話せるには、日本文化について知る必要」があり、「文化を理解するには、言語の背景についても学ぶ必要がある」と強く感じるようになり、「言語以外の要素も意志伝達の重要な要素の一部である」というBFが強くなった。「テープを聞く練習」や「翻訳練習」は重要ではなく、「教師が日本語から母語への翻訳をしなくてもかまわない」と感じるようになり、「ペア・ワーク」などの「インターアクティブなクラス活動」に関心が強くなり、誤用を犯しても恥ずかしいとは感じなくなって、さらに、「話すとき」や「意味がはっきりしない場合」の「不安感」はなくなっている。また、「自分のペースで学習できる」ようになったようだ。メタ認知STの使用頻度が高かった学生で、メタ認知STを除いたすべての学習STグループにおいて頻度変化が見られた。伸びが大きかったのは、補償ST及び情意STである。タスクによる変化は3つの項目で見られた。学習スタイルは、閉鎖指向型が非常に高く、内向型が非常に低かったが、包括型と分析型の学習スタイルの増加が大きかった。

次は、学期後期における学習者の変化を記述・分析する。

学生1

英語（13年間）、北京語（6年間）、日本語（1年間）の学習歴がある。日本語学習は大変重要だと答えていて、日本へは1週間ほどの旅行歴があり、成績は「中位」だった。BFの変化が少なかった学生で、「教師なしに学習するのは難しい」が、「自分が興味を持った話題を通して学習するのはおもしろい」とより強く感じるようになったようだ。学期初めは情意STと社会的STの使用頻度が低かったが、学期終了時にはこの2つのSTの使用頻度が著しく伸びていた。タスクで導入したSTについては、「他の人が次に日本語で何と言うか推測しようと心掛ける（項目31）」と「日本語の単語が思いつかないとき、同じ意味を持つ語や句を使う（項目32）」の使用頻度が上昇していた。学習スタイルは、開放型が高く、視覚型及び外交型が低かったが、全体的にすべての学習スタイルが増加していた。

学生2

英語（16年間）の学習歴があり、英語も日本語も大変重要な言語であると答えていた。日本語に関しては既習者ではないが、英語の成績は「良」で優秀だったらしい。日本語の成績は悪くなかった。「自分には外国語習得能力があり」、かつ「日本語が上手になりたい」し、「上手になれる」という非常にポジティブなBFを持つようになってきている。学期の初めは「教師がいなければ学習できない」と感じていたが、学期終了時には「教師・教科書なしでも学習できる」というBFへと変化している。一方、学期の初めは「インターアクティブなクラス活動が好きだ」という非常に強いBFを持っていたが、学期終了時には好きでも嫌いでもないへと変化し、「テープによる聞き取り練習は重要だ」と感じるようになった。教室内での母語使用に関しては「言いたいことが言えない場合は問題ない」というBFがより強くなり、誤用を犯しても気にならなくなっている。6つの学習STグループの使用頻度は平均的だったが、認知STの伸びが非常に大きかった。タスクで導入した学習STについては、8項目が変化し、特に項

目1、項目15が3段階、項目32、項目41は2段階、使用頻度が上昇していた。学習スタイルは、外交型及び閉鎖指向型が高く、内向型が著しく低かったが、すべての学習スタイルが少しずつ変化していた。

学生3

英語（17年間）、北京語（1年間）、日本語（1年間）の学習歴があるが、日本語の学期前期成績は「不可」だったが、後期はかなり進歩が見られた。学期初めには「効果的な学習方法に関しても教師が指導すべきだ」という非常に強いBFを持っていたが、終了時には弱いBFへと大きく変化している。「学習を始めたばかりの時に誤用を直さないと、正しい日本語が話せなくなる」という強いBFを持ち、「自律的な学習者である必要性」をより強く感じるようになっていた。メタ認知STの使用頻度が若干高い以外は、他の学習STの使用頻度は平均的だった。認知STの使用頻度が大きく伸びたが、一方、メタ認知ST使用頻度は若干減少した。タスク導入の学習STは「聞いたり読んだりした情報の要約を行う（項目25）」を初めとして、4つの学習STに変化が見られた。学習スタイルは、閉鎖指向型が高く、内向型が非常に低い学生で、閉鎖指向型以外の学習スタイルが若干増えていた。

学生4

英語（17年間）、北京語（1年間）の学習歴があるが、言語学習の楽しい思い出はなかったと答えている。日本語の成績は「中位」だった。「日本語が上手に話せるようになる」という非常に強いBFへと変化しているが、「日本語を話すには日本語の背景を知る必要がある」とは考えなくなったようだ。「教師なしには学べない」という非常に強いBFはやや弱くなっている。また、「日本語が上手に話せれば、いい仕事のチャンスもある」と強く感じている。「興味がある話題を通して学習したい」BFが非常に強くなり、「自分のペースで学習できるようになった」が、「学習継続には強い意志が必要だ」というBFは若干弱くなっている。メタ認知STの使用頻度が非常に高く、記憶ST、認知ST及び補償STの使用がそれに次いで高かった。記憶ST、メタ認知ST、社会的STの使用頻度は減少に転じたが、認知ST、補償ST及び情意STは若干増加していた。また、学習ST総増加数より総減少数の方が多かった。タスクによる変化が見られたのは項目15だけだった。学習スタイルは、視覚型が非常に高く、操作型、外交型及び閉鎖指向型がそれに次いで高く、内向型と開放型が低かった。

学生5

英語（17年間）と北京語（6ヶ月）の学習歴があるが、北京語の成績は「不可」だったらしい。学期前期日本語の成績は「不可」だったが、後期の成績は悪くなかった。日本へは2回旅行をし、日本語学習は大変重要だと答えていた。BF変化が最も著しかった学生である。「日本語が上手に話せるようになる」というポジティブなBFへと変化しているが、学期終了時には「上手になりたい」という意欲は弱くなっている。学期初めには「外国語習得は既習者のほうが優れている」というBFを強く持っていたが、終了時には弱いBFへと変化し、また、「教

師なしには学べない」という BF も弱くなっている。「興味ある話題を通して学習したい」「日本人を理解したいので日本語を学習する」という強い BF は弱い傾向へと転じ、大好きだった「日本のポップ・カルチャー」は好きでも嫌いでもないへと変化している。「自分のペースで学習できる」ようになったが、「ペア・ワーク」などを含めた「インターアクティブなクラス活動」は「好き」から、「好きではない」へと大きく変化している。6つの学習 ST グループの使用頻度は平均的だったが、記憶 ST、認知 ST 及びメタ認知 ST が著しく伸びていた。タスクによる変化も、6つの学習 ST 項目に見られた。学習スタイルは、操作型が非常に高く、開放型が低かったが、視覚型、外交型及び閉鎖指向型が大きく増加していた。

学生 6

英語 (20年間)、北京語 (4年間)、韓国語 (3ヶ月)、日本語 (半年) の学習歴があり、日本へは3回旅行をしているが、日本語の成績はよくなかった。「効果的な学習方法に関しては教師が指導すべき」であり、「教師のアドバイスが合っていないなくても、その指示に従い」、「教科書なしには学習できない」という BF を持ち、「繰り返しや暗記学習は非常に重要だ」と感じるようになった。「誤用を犯しても気にならない」が、「意味がはっきりしないと不安を感じる」傾向へと変化している。大切なことは「自律的な学習」であり、「学習継続に必要なものは強い意志の力だ」という BF が非常に強くなっている。社会的 ST の使用頻度が若干低い以外は、平均的学習 ST 使用だったが、情意 ST と社会的 ST が大きく伸びていた。タスク導入した学習 ST は、4つの項目で変化があり、特に項目15の使用頻度は2段階上昇していた。視覚型以外の学習スタイルを非常に頻繁に使用する学生であったが、学習スタイル総増加数より総減少数の方が多く、結果的に視覚型を除いた他の学習スタイルの使用頻度はかなり低くなった。

学生 7

英語 (17年間)、北京語 (3年間) の学習歴があり、日本語学習は大変重要だと答えていて、成績もかなりいい方だった。学期初めは「言語以外の誤用は重要ではない」という BF であったが、終了時には「重要である」という BF へと変化している。「教師なしには学習できない」「学習上進歩が見られない場合、教師の責任だ」とする BF から、「教師の責任ではない」という BF へと変わっている。「興味ある話題を通して学習したい」という BF が非常に強くなり、「自分のペースで学習できるようになり」、「ペア・ワークのような学習活動が好き」になっている。また、「日本のポップ・カルチャーが好きだ」という BF は非常に強くなっていた。6つの学習 ST グループの使用頻度が平均的で、すべての学習 ST が少しずつ増加していた。タスク導入した学習 ST のうち、変化が見られたのは「日本語での会話中適切な語が思いつかない時、ジェスチャーを使う (項目28)」だけだった。学習スタイルは、閉鎖指向型が高く、直感型が低かったが、学習スタイル総増加数より総減少数の方が多かったために、閉鎖指向型を除くすべての学習スタイルを同程度の頻度で使用するタイプへと変化した。

学生 8

英語（16年間）、北京語（9年間）の学習歴がある。日本へ4週間旅行をした経験があり、日本語の成績の最優秀者である。「効果的な学習方法に関しては教師が指導すべきである」という非常に強いBFを持つようになった。「外国語学習では既習者のほうが習得は優れている」に対して強く否定的なBFを持っていたが、終了時には中立的な立場へと変化している。「日本語がわからない場合には推測をしてもかまわない」というBFが非常に強くなった。また、「教師がいなくても学習できる」というBFから「できない」というBFへと大きく変わっている。以前ほど「繰り返しや暗記学習、語彙や文法学習を重要だ」と感じなくなっている。「母語を使用しないほうが日本語は上手になる」というBFは強くなったが、「言いたいことが言えない場合、教室内で母語を使用してもかまわない」というBFは反対に強くなっている。6つの学習STグループの使用頻度は平均的で、各学習STグループはほぼ均等に増加していた。タスクで導入した学習STについても、6つの項目に変化が見られ、特に、項目28と項目32の使用頻度は2段階上昇していた。学習スタイルは、開放型が高く、内向型が低い学生であったが、学習スタイル総増加数より総減少数の方が多かったために、すべての学習スタイルを同程度に使用するタイプへと変化した。

学生 9

英語（16年間）の学習歴がある。日本へは2回の旅行歴があり、日本語学習は大変重要だと答えている。学期前期の日本語の成績は「不可」で、後期も進歩が見られなかった。「外国語学習では既習者のほうが習得は優れている」というBFが非常に強くなり、「学習者が話し合いを通じて授業計画を決定するのは時間の無駄だ」という非常に強いBFを持っていたが、終了時には「無駄ではない」という非常に強いBFへと変化している。「日本語がわからない場合、推測をしてもかまわない」「言いたいことが言えない場合、母語を使用してもかまわない」というBFが非常に強くなり、「日本人を理解したいので、日本語を学習したい」と非常に強く感じるようになった。「非母語話者と話すことは意味がない」という非常に強いBFを持っていたが、若干弱くなっている。非常に強かった「自律学習」と「日本のポップ・カルチャーへの関心」は、やや弱くなった。情意ST使用頻度が非常に高いが、記憶STを除く他の学習STも高い頻度で使用している。記憶STの伸びが非常に大きかったが、反面情意STと社会的STの使用頻度が減少していた。タスクによる変化は5つの項目に見られた。学習スタイルは、直感型が高く、具体連続型、閉鎖指向型及び視覚型がこれに続き、内向型が低かったが、分析型が大きく伸びた結果、直感型と分析型が高いタイプへと変化した。

学生10

英語（17年間）の学習歴があり、楽しかった言語学習の思い出はなかったらしいが、成績はいい方だった。「日本語はやさしい言語だ」、「日本語が上手になる」というBFが弱くなっている。「文法学習やテープによる聞き取り練習が重要だ」というBFが強くなり、「教科書なし

には学習できない」という BF は弱くなった。学期初めは「インターアクティブなクラス活動が好きだ」だったが、終了時にはどちらでもないに変化していた。また、「なるべく母語を話さないほうが日本語は上手になる」という非常に強い BF は若干弱くなっていた。認知 ST 使用頻度が増加したが、記憶 ST、メタ認知 ST 及び情意 ST は減少していた。タスクによる変化も項目15と項目28だけだった。学習スタイルは、外交型が高く、内向型が低いが、きわだって使用頻度が高いものも、低いものもなかった。直感型と外交型が高いタイプへと変化していた。

学生11

英語 (17年間) の学習歴があり、英語の成績は「良」だったが、日本語の成績は「中位」だった。教師主導の学習スタイルを望む BF は、非常に強い BF から強い BF へと変化した。「日本語が上手になりたい」という BF は非常に強かったが、やや弱くなっている。「非母語話者と話すのは意味がない」という強い BF はどちらでもないへと変化していた。また、「学習継続には強い意志が必要だ」という非常に強い BF はやや弱くなった。メタ認知 ST が低い以外は、他の学習 ST グループの使用頻度は平均的で、メタ認知 ST の使用頻度がやや伸びていたが、記憶 ST と情意 ST は減少していた。タスク導入した学習 ST は、項目28と項目41に変化が見られた。学習スタイルは、内向型が高く、分析型と具体連続型が続いて高かったが、すべての学習スタイルを頻繁に使用しているタイプで、特に低い学習スタイルは認められなかった。また、すべての学習スタイルが少しずつ増加していた。

学生12

英語 (17年間)、北京語 (1ヶ月間) の学習歴があるが、楽しかった言語学習の思い出はないうらいしい。日本語学習は、大変重要だと答えている。学期前期の成績は「不可」で、後期の成績もよくなかった。「日本語はやさしい言語だ」に対して否定的な BF から「やさしい言語だ」というポジティブな BF へ、「日本語が上手に話せるようになる」という強い BF へと変化している。「教師のアドバイスが気に入らなくても従う」という非常に強い BF はやや弱くなり、「初級の段階で誤用を許すと正確に話せなくなる」と非常に強く考えるようになった。「テープによる聞き取り練習は大切だ」は「大切ではない」に変化し、「教科書なしに学習できない」という非常に強い BF はやや弱くなったが、「意味がはっきりしないと緊張する」と非常に強く感じるようになり、「インターアクティブなクラス活動」に対する好みは、やや弱くなっている。また、「学習継続には強い意志が必要だ」と非常に強く感じるようになった。情意 ST と社会的 ST 使用がかなり低かった。学習 ST 総増加数より総減少数の方が多く、認知 ST と補償 ST の使用頻度は減少していた。タスクで導入した学習 ST は、3つの項目に変化が見られた。学習スタイルは、直感型が高く、外交型と開放型が低かった。学習スタイル総増加数より総減少数の方が多く、結果的に閉鎖指向型が高いタイプへと変化した。

学生13

英語 (17年間)、韓国語 (3ヶ月) の学習歴があり、英語の成績は「良」で、日本語の成績

も良かった。「外国文化を理解するには、言語の背景を学ぶことが重要だ」というBFは非常に強くなった。「日本語はやさしい言語」で、「日本語が上手に話せる」というBFが強くなっているが、一方、「上手に話せるようになりたい」というBFはやや弱くなり、「外国語学習では既習者のほうが習得は優れている」と強く感じるようになっている。「意味がわからない場合、推測してもかまわない」というBFはさらに強くなり、「意味が理解できないと緊張する」というBFは弱くなった。また、「教科書なしには学習できない」「非母語話者と話すのは意味がない」「教師はすべての文を母語へと翻訳してほしい」という強いBFを持つようになった。6つの学習STグループの使用頻度が平均的で、認知STとメタ認知STが減少に転じた以外は、他の学習STの使用頻度は増加していた。タスクで導入した学習STについては、項目1が2段階の上昇を見せ、項目15と項目28も使用頻度が増加していた。学習スタイルは、直感型が高く、視覚型が低かったが、学習スタイル総増加数より総減少数の方が多く、視覚型が高く、内向型が低いタイプへと変化した。

学生14

英語（17年間）、北京語（17年間）、日本語（9ヶ月）の学習歴があり、日本語学習を大変重要だと答えていて、成績もかなり良かった。「話し合いを通して学習者が授業計画を決定するのは時間の無駄だ」「教師なしに学習するのは不可能だ」という強いBFを持っていたが、このBFは弱くなっている。「初級の段階で誤用を許すと正確に話せなくなる」というBFは学期初めにはなかったが、終了時には強いBFへと変化していた。また、「言いたいことが言えない場合、母語を使ってもかまわない」という強いBFは、「使わないほうがいい」というBFへと変化し、「日本語が上手に話せれば、いい仕事のチャンスがある」という非常に強いBFを持つようになった。「テープによる聞き取り練習」や「翻訳練習」に関するBFは弱くなっていた。6つの学習STグループの使用頻度が平均的だったが、比較的多くの学習STの使用頻度が増加し、特に認知STの使用頻度が伸びていた。タスクによる変化は、4つの項目に見られた。特に使用頻度が高い学習スタイルも、低い学習スタイルもなかった。分析型がやや大きく伸び、すべての学習スタイルが少しずつ増加していた。

学生15

英語（17年間）、北京語（15年間）の学習歴があり、英語の成績は「良」だったそうで、日本語の成績も悪くなかった。学期初めには「日本語はやさしい言語である」というBFに対して中立的だったが、「やさしい言語である」というBFへと変化していた。「語彙がわからなかったら、推測してもかまわない」「テープによる練習は重要だ」「外国文化を理解するには言語の背景を学ぶことが重要だ」というBFが非常に強くなった。「教科書なしには学習できない」というBFは、「学習できる」という強いBFへと変化している。「日本語上達には母語をなるべく話さないほうがいい」というBFは強くなったが、「ペア・ワーク」や「自律学習」への興味は弱くなっている。認知STとメタ認知STの使用頻度が若干高かった。メタ認知STと

情意 ST の使用頻度が減少したが、社会的 ST の伸びは著しかった。タスクによる変化は、「スケジュールを立て日本語を学習する(項目37)」だけだった。学習スタイルは、視覚型が高く、内向型が低く、すべての学習スタイルが少しずつ変化していた。

学生17

英語(17年間)の学習歴がある。学期前期の日本語の成績は「不可」で、後期も「不可」だった。「日本語が上手に話せる」と強く思うようになっている。「正確な発音で話すことは重要だ」という非常に強い BF はやや弱くなり、「正確に話せるまでは話すべきではない」という強い BF は、「話してもいい」という BF へと変化した。「文法の学習、テープによる聞き取り練習は重要だ」という BF は強くなり、「教科書なしには学習できない」という非常に強い BF はやや弱くなっている。「インターアクティブなクラス活動」に対する興味が強くなったが、一方、「全部翻訳してほしい」という強い BF は弱くなっていた。学期初め「自律学習」や「日本のポップ・カルチャーに対する興味」は非常に強かったが、終了時にはやや弱くなっている。メタ認知 ST の使用頻度がやや高い以外は、他の学習 ST グループの使用頻度は平均的だった。認知 ST の使用頻度が伸びていたが、補償 ST、メタ認知 ST、情意 ST 及び社会的 ST の使用頻度が減少していた。タスクによる変化は、2つの項目に見られた。学習スタイルは、外交型と閉鎖指向型が高く、内向型と開放型が低かった。学習スタイル総増加数より総減少数の方が多く、閉鎖型が高く、内向型と具体連続型が低いタイプへと変化していた。

学生18

英語(16年間)、北京語(16年間)の学習歴があり、日本語学習は大変重要だと答えていた。学期前期日本語の成績は「不可」だったが、後期は「中位」だった。教師主導のクラス・スタイルを望む強い BF は弱くなっていたが、「効果的な学習方法を教師が指導すべきだ」という BF は反対に強くなり、「学習者が自律的であることの重要性」を強調した BF は非常に強いものへと変化していた。「外国語習得の特別な能力がある」という BF は強くなり、「繰り返し、暗記学習、テープによる聞き取り練習は重要だ」という BF は非常に強くなっている。「意味がはっきりしない場合、緊張する」という強い BF は弱い BF へと変化していた。また、「日本のポップ・カルチャー」に対する興味は非常に強くなっていた。補償 ST と社会的 ST が低かったが、どちらも使用頻度が増加した項目が増え、情意 ST 使用頻度は減少したため、すべての学習 ST は平均的な使用頻度に変化した。タスクにより変化した学習 ST は4つで、特に項目24、項目28が2段階上昇した。学習スタイルは、閉鎖指向型と直感型が高く、具体連続型が低かったが、視覚型が大きく増加した結果、視覚型が高く、操作型が低いタイプへと変化した。

学生20

英語(16年間)、北京語(4ヶ月間)の学習歴があり、北京語も学期前期の日本語の成績も「不可」だったが、後期日本語の成績は良かった。教師主導を望む BF と「意味がわからない

時、推測してもかまわない」というBFが強くなった。「反復、記憶学習、テープによる聞き取り練習が大切」、「母語をなるべく使用しないほうが日本語は上達する」、「日本語が上手になりたい」という非常に強いBFを持っていたが、学期終了時にはやや弱くなり、反対に「日本のポップ・カルチャーが好きだ」、「日本人の友人がほしい」というBFは強くなっている。6つの学習STグループの使用頻度は平均的だったが、非常に多くの学習STの使用頻度が変化していた。特に認知STと社会的STの伸びは著しく、情意STの伸びも大きかった。タスクによる使用頻度変化は、4つの項目に見られ、項目24と項目25の使用頻度は2段階上昇していた。学習スタイルは、閉鎖指向型が高く、視覚型、内向型及び包括型がこれに次いで高かった。非常に多くの学習スタイルに変化が見られ、操作型、直感型及び閉鎖指向型が増加したが、典型的な閉鎖指向型主導のままだった。

学生21

英語（16年間）の学習歴があるが、言語学習の楽しかった思い出はないらしい。日本語学習は大変重要だと答えていて、学期前期の日本語の成績は「可」だったが、後期は良かった。「日本語が上手に話せるようになる」というBFは非常に強くなり、「効果的な学習方法は教師が指導すべきだ」、「既習者のほうが言語習得は優れている」、「他の人と日本語を話す時、恥ずかしい」、「初級の段階で誤用を許してしまうと、正確に話せなくなる」というBFは強くなっている。「教師・教科書なしに日本語は学べない」という強いBFは、「学べる」というBFへと変化している。「非母語話者と話すのは意味がない」というBFに関しては中立的だったが、「意味がある」へと変化している。「インターアクティブなクラス活動」を非常に好むようになったが、「全部文を翻訳してほしい」という強いBFは弱くなっている。非常に強かった「自律学習」に対する興味は、やや弱くなったが、「日本のポップ・カルチャーに対する興味」は非常に強いものへと変化している。認知STとメタ認知STの使用頻度がやや高く、社会的STの使用頻度がやや低かった学生で、社会的STの使用の伸びが著しかった。タスクで導入した学習STについても、5つの項目に変化が見られ、特に項目25と項目28に2段階の上昇が見られた。学習スタイルは、直感型が高く、聴覚型、外交型及び包括型がこれに次いで高く、分析型が低かったが、視覚型、開放型及び包括型が著しく伸びたため、包括型と視覚型が高く、分析型が低い学習スタイルに変化した。

学生22

英語（13年間）の学習歴がある。日本語学習は大変重要だと答えていたが、学期前期の日本語の成績は「不可」で、後期も進歩が見られなかった。BF変化が少なかったことが特徴である。「日本語が上手になる」というBFに関しては否定的だったが、肯定的なBFへと変化し、弱かった「外国語習得の特別な能力がある」というBFはどちらでもないへと変化している。教師主導のクラス・スタイルを望むBFが強く、「話し合いを通じて授業計画を決定するのは時間の無駄だ」、「語彙学習は重要だ」というBFが強くなった。また、「インターアクティブ

なクラス活動」を好むようになり、「学習継続には強い意志が必要だ」という BF は非常に強くなった。すべての学習 ST グループの使用頻度が非常に低く、特に社会的 ST 使用が低かったが、認知 ST と社会的 ST が伸びた。タスクによる変化は3つの項目に見られた。学習スタイルは、聴覚型、直感型及び分析型が高く、外交型が低かったが、これら3つの学習スタイルに増加は見られず、閉鎖指向型が高く、分析型と開放型が低いタイプへと変化した。

6.5 考察

6.4 では、学習 ST 教育の実施によって見られた学習者一人一人の BF、学習 ST 及び学習スタイル上の変化を記述・分析したが、本項では、成績（成績上位群と成績下位群）を指標として、学習 ST 教育効果が見られた学習者と、今回の実施では効果が見られなかった、あるいは効果は見られたものの、成績には反映されなかった学習者のデータを比較して、学習 ST 教育効果について考察を加える。尚、学期前期の場合、成績上位群は10名、成績下位群は6名、学期後期のうち成績上位群6名、成績下位群5名である。

まず、成績上位群学習者の特徴を以下に列挙する。

〈背景調査データ〉

学期前期

- ・日本語既習者（3ヶ月以上）で、日本へ旅行した経験があり、日本語学習は大変重要だと答えている。

学期後期

- ・日本へ旅行した経験があり、日本語学習は大変重要だと答えている。

〈BF〉

学期前期

- ・「インターアクティブなクラス活動」に対する興味が強くなった（例外：学生4と5）。
- ・「自律的学習の必要性」を強く意識するようになった（例外：学生5と12）。
- ・「話すとき」や「意味がはっきりしない場合」の「不安感」が低くなった（例外：学生9）。
- ・「自分のペースで学習」できるようになった。

学期後期

- ・「意味がわからないとき推測してもかまわない」という BF が非常に強くなった。

〈学習 ST〉

学期前期

- ・認知 ST やメタ認知 ST を高い頻度で使用していて、さらに、他の ST を含めた使用頻度が増加し、タスクで導入した ST についても著しく伸びた（学生1、12、13）。
- ・すべての学習 ST グループの使用頻度が平均的だったが、多くの ST 使用頻度に変化が見られ、タスクで導入した ST も使用頻度が増加した（学生22と23）。
- ・もともと認知 ST やメタ認知 ST を高い頻度で使用していたせいも、使用頻度にあまり変化

- が見られず、タスクで導入したSTについても同様の結果だった（学生9と16）。
- ・使用頻度が増加したグループと減少したグループがあり、タスクで導入したSTに変化があまり見られなかった（学生18）。
 - ・すべての学習STグループの使用頻度が減少し、学習ST総増加数より総減少数の方が多く（学生4と5）、タスクで導入したSTについても変化がほとんど見られなかった（学生5）。

学期後期

- ・すべての学習STグループの使用頻度が平均的だったが、多くの学習ST使用頻度が増加し、タスクで導入したSTの使用頻度もかなり伸びた（学生13、14、20）。
- ・すべての学習STグループの使用頻度が平均的だったが、少しずつ増加し、タスク導入のSTについても増加が観察された（学生7、8、13）。

〈学習スタイル〉

成績との関係性を見出せなかった。

次に、成績下位群の学習者の特徴を以下に列挙する。

〈背景データ〉

学期前期・後期共通

- ・言語学習で楽しい経験がなかった。

〈BF〉

学期前期

- ・「インターアクティブなクラス活動に対する関心」が低くなっている（例外：学生21）。
- ・BFにほとんど変化が見られなかった（学生2と10）。

学期後期

- ・BFの変化が少なかった（学生22）。

〈学習ST〉

学期前期

- ・すべての学習STグループの使用頻度が平均的だったが、少しずつ増加し、タスクで導入したSTも増加した（学生3と8）。
- ・すべての学習STグループの使用頻度が平均的で、各グループともに使用頻度の大きな変化は見られず、タスクで導入したSTもほとんど増加しなかった（学生2、6、10）。
- ・すべての学習STグループの使用頻度が低めだったが、メタ認知ST、情意ST及び社会的ST使用頻度が著しく増加し、タスク導入の学習ST使用頻度も増加した（学生21）。

学期後期

- ・すべての学習STグループの使用頻度が平均的だったが、情意STと社会的ST使用頻度が増加し、タスクで導入したSTも伸びた（学生6）。
- ・すべての学習STグループの使用頻度が平均的で、ST使用頻度が増加したグループと減少

したグループがあったが、タスクで導入したSTは増加した(学生17)。

- ・情意STを初めとして他のSTグループも高い頻度で使用していたが、使用頻度が増加したグループと減少したグループがあり、タスク導入のSTは若干増加した(学生9)。
- ・すべての学習STグループの使用頻度が非常に低かったが、認知STと社会的STに伸びが観察され、タスク導入のSTの使用頻度も増加した(学生22)。
- ・情意STと社会ST使用が非常に低かった。学習ST総増加数より総減少数の方が多く、認知STと補償STの使用頻度が減少したが、タスクで導入したSTは増加が見られた(学生12)。

〈学習スタイル〉

成績との関係性を見出せなかった。

以上をまとめてみると、まず、学習を開始し、継続していくためには、強い学習動機が必要だということである。そのため、学習動機を形成する要因も、以前の学習経験、旅行経験、日本語学習に対する評価、楽しい言語学習の思い出など複数の要因から成る。

BFに関しては、総じて成績上位群の学習者より下位群の学習者にBFの変化が少ない傾向が見られたことから、学習ST教育の処遇によりBFにさまざまな変化が観察される学習者の方が、高い教育効果が期待できるとは言えないだろうか。教師主導の教授スタイルを望むかどうかは単なる学習者の教授法に対する好みを反映したものであって、成績の良し悪しとは無関係であった。ただし、「自律的な学習に対する関心が低い」場合、「インターアクティブなクラス活動が苦手」である場合は、学習ST教育の効果は半減してしまう。また、「学習の際の不安感」は低いほうが、よりよい成果となって現れるようである。

次に、学習STについてであるが、①すべての学習STグループの使用頻度が高く、特に、認知STやメタ認知STの使用頻度が非常に高い学習者②すべての学習STグループの使用頻度が平均的であっても、多くの学習ST使用頻度が増加し、タスクで導入したST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と思われる。

最後に、学習スタイルについては、成果と直接的関係を見出せなかったが、すべての学習者に使用頻度変化が起こり、学習スタイルに変化が見られた。以上から、学習ST教育が学習スタイルにも何らかの影響を与えたことは否定できないと考える。

7. おわりに

本稿では、話すスキルを改善・向上することを目的とした学習ST教育によって、学習者の何が、どのように変化したかについての量的・質的記述を行った。今回の学習ST教育は、ある特定の学習STと成果を直接的に関係づけられるほど明確な結果を導いていない。転移練習によってST効果が一部確認されてはいるものの、学習ST効果がクラスの枠組みを越えて、しかも長期に渡り持続しているかどうかを明確に確認できない限り、適切な学習ST教育の処

方箋を出したとは言えないと考える。今後の課題は、こうした方法論上の問題点を検討した上で、研究を継続・改善していくことである。

注

- (1) 学習 ST ブックレットには「オリジナル版」と現場の教師の要望を入れて改訂した「改訂版」がある。資料 1 は「改訂版」のほうである。
- (2) 学期前期は下線を引いた学習 ST を特に強調して導入した。
- (3) 学期後期は下線を引いた学習 ST を特に強調して導入した。
- (4) 具体的な学生からのコメントについては紙面の都合上割愛する。

参考文献

- Biggs J. B. (1996) Western misperceptions of the Confucian-heritage learning culture, *The Chinese Learner* : 45-68
- Cohen, A., (1998) *Strategies in Learning and Using a Second Language*. London : Longman.
- Ho, T. F., Salili, F., Biggs, J.B. & Hau, K.T.(1995) The relationship among causal attributions, learning strategies, and level of achievement: a Hong Kong Chinese study. *Asia Pacific Journal of Education*, 19: 44-58
- Horwitz, E. K. (1987) Surveying student's Beliefs about language learning, *Learner Strategies in Language Learning*, ed. By Rubin, J. & Wenden, A. , Prentice-Hall International, : 119-132
- Kember, D. & Gow, L. (1989) Cultural specificity of approaches to study. Paper presented at the 6 th annual conference of the Hong Kong Educational Research Association.
- Lewis, R. & Lovegrove, M. (1987) What students think of teachers' classroom control techniques : results from four studies. In N. Hastings & J. Schwieso (Eds.), *New directions in educational psychology: 2 behavior and motivation in the classroom*. New York : The Falmer Press.
- Murphy, D. (1987) Offshore education : a Hong Kong perspective. *Australian Universities Reviews*, 30(2), : 43-44
- O'Malley, J. M.& Chamot, A.U et al. (1985) Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students', *Language Learning*, 35 : 21-36
- O'Malley, J. M. & Chamot, A.U. (1990) *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge : Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990) *Language learning strategies : What every teacher should know*. Heinle and Heinle Publishers.

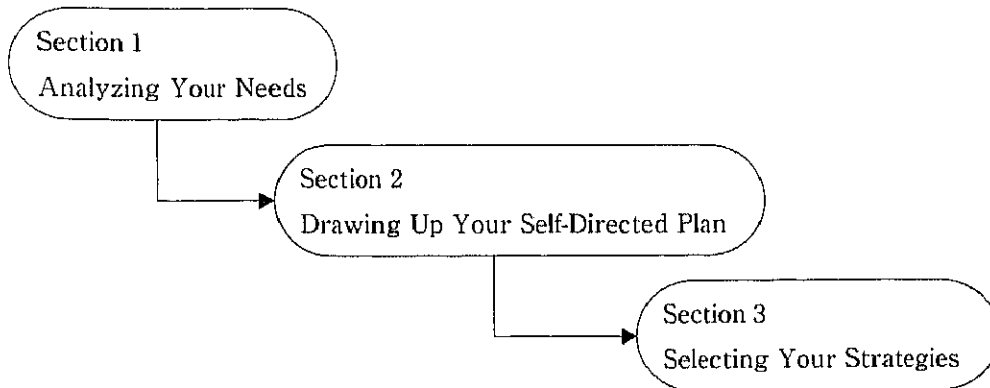
- Wenden, A. & Rubin, J. (1987) *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- 板井美佐 (2000) 「中国人学習者の日本語学習に対する BELIEFS について—香港 4 大学でのアンケート調査から—」『日本語教育』104号：69-78
- 板井美佐 (2001) 「香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機 (BF)、学習 ST 及び学習活動上の好みに関する調査—香港 4 大学機関の調査から—」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』16号：83-104
- 板井美佐 (2002) 「香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機に関する調査—学習者要因との関係に焦点をあてて—」『Quality Japanese Studies and Japanese Language Education in Kanji-Using Areas in the New Century』：427-436
- 板井美佐 (2002) 「香港における中国人学習者の学習スタイルに関する調査」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』17号：61-80
- 橋本洋二 (1993) 「言語学習についての BELIEFS 把握のための試み—BALLI を用いて」『筑波大学留学生センター日本語論集』8号：215-241

(資料1)

FORMAT FOR JAPANESE LEARNING STRATEGIES

Designing Your Self-Directed Learning Plan

Section 1-2 will guide you in writing up a self-directed learning plan.



SECTION 1 Analyzing Your Needs

ACTIVITY 1: Why are you learning Japanese language?

Before you can formulate your Self-Directed Learning Plan, it is important that you can analyze your needs so that our next stage of learning can be done more effectively. To achieve that, you will need to:

- Set your long-term goals
- Set your short-term objectives

The following questions are available to help you set your short & long-term goals so that you can use the information later when you write up your Self-Directed Learning Plan.

§ What is your purpose for learning Japanese Language? (tick one or more)

- Because it's fun
- For advancement
- For a better job
- For travel
- Because the language is required for graduation
- To get to know Japanese culture
- To get to know Japanese people
- Other (list) _____

ACTIVITY 2 : Which skill (or area) is important to you?

There are four skills in language learning : reading, writing, listening, speaking.

First, look at the importance column below. The purpose you ticked in previous page, which skill is important to you? Circle 1-5 (1= least important, 5= most important) in the importance column. Secondly, look at the proficiency column : Circle L-H (Low, Medium, High) to indicate how proficient you want to become in each skill. Lastly, tick the activities you do to learn Japanese everyday.

①	②	WHAT DO I DO ?	③	WHAT SHOULD I DO ?	④
READING	1 2 3 4 5	<input type="checkbox"/> Looking up a word in a dictionary <input type="checkbox"/> Memorizing a set of vocabulary, words <input type="checkbox"/> Reading a passage <input type="checkbox"/> Using translation to understand <input type="checkbox"/> Taking notes <input type="checkbox"/> Reading a textbook	L M H	<input type="checkbox"/> Guessing at first and then using a dictionary <input type="checkbox"/> Memorizing a set of vocabulary words regularly <input type="checkbox"/> Reading a passage several times <input type="checkbox"/> Trying to think in Japanese <input type="checkbox"/> Taking notes <input type="checkbox"/> Writing a summary <input type="checkbox"/> Reading a textbook, magazine, cartoon	
WRITING	1 2 3 4 5	<input type="checkbox"/> Practicing Hiragana & Katakana <input type="checkbox"/> Writing a model sentence in a textbook once <input type="checkbox"/> Writing a short sentence <input type="checkbox"/> Completing an assignment <input type="checkbox"/> Check my errors <input type="checkbox"/> Writing a memo	L M H	<input type="checkbox"/> Practicing Hiragana & Katakana until I memorize <input type="checkbox"/> Writing a model sentence in a textbook several times <input type="checkbox"/> Writing a diary <input type="checkbox"/> Writing a composition <input type="checkbox"/> Completing an assignment regularly <input type="checkbox"/> Checking my errors and revising my draft <input type="checkbox"/> Writing a letter	
LISTENING	1 2 3 4 5	<input type="checkbox"/> Listening to a tape <input type="checkbox"/> Listening to favorite songs <input type="checkbox"/> Watching favorite TV programs or movies	L M H	<input type="checkbox"/> Listening to a tape until I understand <input type="checkbox"/> Recording my voice and listening to it <input type="checkbox"/> Concentrating my attention on what other people are saying <input type="checkbox"/> Watching TV programs or movies and listening to songs	
SPEAKING	1 2 3 4 5	<input type="checkbox"/> Practicing pronunciation, accent and intonation <input type="checkbox"/> Using routine patterns & formula <input type="checkbox"/> Imitating what my teacher is saying <input type="checkbox"/> Participating in a conversation <input type="checkbox"/> Working with my classmates for pair work <input type="checkbox"/> Asking my teacher for help	L M H	<input type="checkbox"/> Speaking with an accurate accent <input type="checkbox"/> Trying to find a chance to use routine patterns & formula <input type="checkbox"/> Imitating a native speaker <input type="checkbox"/> Working with my classmates to improve my speaking skill <input type="checkbox"/> Asking someone for help if I have a problem <input type="checkbox"/> Asking someone for correction during a conversation	

*①→SKILLS ②→PROFICIENCY ③→LEVELS ④→TIME

ACTIVITY 3 : What are your long-term goals?

On the basis of your purpose for learning JAPANESE and of your skills, what are your long-term goals for learning JAPANESE with your own deadline?

Goals should be realistic. Write your own goals!

Sample goals :

After () month(s)/year(s) : Being able to have a daily conversation

() : Being able to express what I want to say without difficulty

() : Being able to hold a formal type of conversation in a business setting

() : Understanding about () % of TV contents

() : Being able to read magazines without constantly using a dictionary

() : Being able to get information via chatting or watching TV
without much difficulty

() : Reaching certain overall proficiency level

() : Passing Japanese Proficiency Test (Level 2/1)

Write your own goals.

ACTIVITY 4 : Set your short-term goals

After you have set long-term goals, now go back and set yourself some short-time objectives, also. Some of these objectives might take only a few hours, while others might take several weeks. (If possible, set a deadline for yourself for achieving these objectives so you can check your progress.) Then ask yourself how much time is needed for each area? If given 24 hours, I would spend……hour(s). Write what you do :

Sample goals : I will spend 10 minutes everyday to test if I remember words by myself.

Sample goals : I will listen to the tape and say what tape says for 15 minutes everyday.

Write your own goals.

♪♪ Now put this questionnaire in your language learning notebook to remind you of your goals and objectives. Review it periodically so that you will remember them and gear your learning toward them. Revise them as needed.

ACTIVITY 5: What is "Self-Directed Learning"?

Self-Directed Learning is when he or she

learns by him/herself

plans his/her own learning by setting goals and objectives

is free of a teacher, although he/she can consult a teacher for guidance

selects his/her own language learning strategies for Japanese learning

assesses his/her own Japanese learning

is trained to be a "Sophisticated Japanese Learner"

Why do I have to self-direct my learning?

Your teacher can not assist your learning outside of your class, if you are aware that self-directed learning is very important, it will facilitate your learning.

This activity is designed to prepare you to:

Be more independent (be less dependent on a teacher)

Have responsibility for your own learning

Be a "Sophisticated Language Learner"

ACTIVITY 6-1: Are you a "Sophisticated Language Learner"?

This activity is to make you aware of what a "Sophisticated Language Learner" is, and how a "Sophisticated Language Learner" is excellent at Self-Directed Learning. What do you think are the characteristics of a "Sophisticated Language Learner"? The followings are some of the characteristics of a "Sophisticated Language Learner". Put a number (1= least important to 11= most important) in order of importance.

*please don't use the same number more than once.

Language aptitude

Previous language learning experience

Motivation

Purpose-oriented

Extrovert personality

Sociable personality

Ability to study hard

Ability to memorize

Patience

Independence

Intelligence

Can you think of other characteristics?

A "Sophisticated Language Learner" has the following characteristics.

Previous language learning experience—has knacks to learn better

Motivation—has high motivation and strong interest in learning a language

Extrovert personality—enjoys socializing and finding every opportunity to practice
speaking Japanese

Patience—knows how important it is to keep on learning regularly

Ability to memorize—uses special methods to memorize easier

Learning skills—uses special methods or techniques in tackling language tasks

Independence—knows how to learn on his/her own

ACTIVITY 6-2 : Are you a "Sophisticated Japanese Language Learner"?

This activity is to make you aware of how a "Sophisticated Learner" is excellent at Japanese Learning.

A "Sophisticated Japanese Language Learner" is he or she

can understand what people are saying in movie, drama, and so on.

communicate with Japanese Native people without problems.

can talk on the phone without problems.

use Japanese at work everyday.

can write diary in Japanese.

can write letters(business letters) to friends in Japanese.

can write academic papers in Japanese..

can translate Japanese into Chinese / English.

can interpret simultaneously Japanese - Chinese.

What kind of image do you have?

I imagine/want to become a person who can _____

All these characteristics are part of Self-Directed Learning because it trains you to be aware of and then use techniques to succeed in Japanese tasks, to be more involved in your own learning.

Now you can see how the JAPANESE Learning Strategies Program trains you to be more responsible for your learning.

*Orientation

Needs Analysis

A Sophisticated Learner

*Task Activity

Introduction (Aware) of the Learning Strategies

*Self-Directed Learning Plan

Direction of the Learning Strategies

Practice of the Learning Strategies

*Self-Assessment

As you can see, Self-Directed Learning has many advantages. However, you may have some negative feelings. Your negative feelings may make you believe that Self-Directed Learning is to make you more independent.

After you have completed the JAPANESE Learning Strategies Program, you will have acquired a new skill!!!.

SECTION 2 Planning Your Self-Directed Learning Plan

Step 1: What is your main skills that you want to improve?

Look at your answers for ACTIVITY 2. On the Self-Directed Learning Plan, write down the *main skills* that you would like to work on according to the priority rating that you gave.

Step 2: How much time will you spend on each skill?

On the basis of the amount of time that you will spend on each skill, finishing Your Self-Directed Learning Plan or drawing up Your Original Self-Directed Learning Plan.

SECTION 3 Selecting Language Learning Strategies

Have you ever heard of Language Learning Strategies?

Strategies mean “what you do in order to learn”.

The *Language Learning Strategies* can help you learn better and independently.

Strategies are divided into a total of six categories :

Memory / Cognitive / Compensation / Metacognitive / Affective / Social

1. Memory Strategies : memorizing
2. Cognitive Strategies : practicing (repeating, imitating), analyzing, skimming, summarizing
3. Compensation Strategies : getting help, or guessing.
4. Metacognitive Strategies : planning, evaluating, or paying attention
5. Affective Strategies : regulating one's feelings
6. Social Strategies asking for correction, cooperating with others, developing cultural understanding.

No matter which of skills you would like to work on, some consideration is necessary for selecting the *language learning strategies*. It is helpful to test which strategies type you tend to use for a specific purpose by looking at SILL questionnaire. And then think each item (No.1-No.58) in SILL falls into which category.

You still might have difficulties in selecting *language learning strategies* for your self-directed learning plan, go through the Survey thoroughly.

Select suitable *language learning strategies* that can help you improve on the areas you have identified.

<i>Item No in SILL</i>	<i>description of item</i>	<i>most related skill</i>
e.g. Item No (15)	<u>I start conversation in Japanese</u> .	<u>speaking</u>
Item No ()	_____	
Item No ()	_____	
Item No ()	_____	
Item No ()	_____	
Item No ()	_____	
Item No ()	_____	

(In A Classroom)

SECTION 4

The following tasks are designed to show you how you can select the *learning strategies* for JAPANESE learning. The following areas will be covered: listening and speaking. In each of the tasks, you will be asked to select the *learning strategies* for a specific task.

(TASK PRACTICE)

DISCUSSION

1. When you were selecting the *learning strategies*, was there anything you had realized?
2. Among these *learning strategies*, which of the *learning strategies* are more suitable for you?
3. Why? How appropriate are the *learning strategies*?
4. Talk with your classmates (or your partner) and see if there are **other *learning strategies*** that can help you improve your listening & speaking skills
5. Pick up a few learning strategies and write down how these *learning strategies* can help you.

(資料2)

《授業観察チェック・リスト》

____年 ____月 ____日

- 学習者の反応 (output) の中に授業ですでに学習したことの痕跡が見られる (Name)
- 既習 (以前学習した) 語彙や文型などをよく記憶している (Name)
- 宿題をコンスタントに提出している (Name)
- 試験 (ミニテストも含む) の結果から既習事項を消化していることがわかる (Name)
- 教師の言語的・非言語的行動によく注目し、模倣する (Name)
- 談話の開始、展開、終結部に日本語話者のSTが見られる (Name)
- 会話練習 (ペアワークなど) へ積極的にかかわる (Name)
- 会話文を理解するとき、日本語と広東語を置き換えるだけの逐語訳的理解を行わない (Name)
- 日本語を話す場合の母語使用の割合が減少する (Name)
- 聞いたこと (テープの内容や教師の instruction) を短い言葉でまとめることができる (Name)
- 言いたいことを要領よくまとめて話すことができる (Name)
- 非言語的手段を効果的に使って自分の考えを伝えることができる (Name)
- 辞書にあまり頼らずに新出語彙の意味を推測できる (Name)
- 日本語で適切な表現が不明なとき、別な表現で言い換えたり、新しい言葉を作る (Name)
- 他の人が次に日本語で何と言うか推測しようとする (Name)
- 媒介語 (英語や広東語) を使用せず、なるべく日本語で理解し、話す (Name)
- 発話のとき、教師から指摘された誤用を見定め、同じ誤用を犯さないように努める (Name)
- 発話途中で誤用に気づき、言い直しをする (Name)
- タスク実行前に手順など計画を立ててからタスクを行う (Name)
- 学習に伴う不安感を軽減するために、深呼吸したり、冗談を言ったり、自分を励ます (Name)
- 分からないことがあっても、動揺しない (Name)
- 分からないことがあっても、いちいち説明を求めない (Name)
- 過度に誤用に敏感にならずに、冒険をして、発話する (Name)
- 話し手に繰り返しや言い換えを求める (Name)
- 話し手に説明してもらう (Name)
- 話し手にゆっくりと話してもらう (Name)
- 教室内でペアワークやクラスメートと協力して練習する (Name)
- 教室内でどうしたらいいのかわからないとき、母語話者に助言を求める (Name)
- 教室内で教師の言うことが理解できないとき、媒介語を使用せずに日本語で質問する (Name)

【今日の観察コメント】

(資料3)

BALLI for CHINESE LEARNERS of Japanese in Hong Kong

1. Some people have a special ability for learning foreign languages.
2. Japanese is an easy language.
3. I believe that I will learn to speak Japanese very well.
4. Teachers should take initiative of classroom activities.
5. It is important for me to speak Japanese with an excellent pronunciation.
6. It is necessary to know about Japanese-speaking cultures in order to speak Japanese.
7. Teachers know better than you what is the most effective way for your own learning.
8. I shouldn't say anything in Japanese until I can say it correctly.
9. It is easier for someone who already speaks a foreign language to learn another one.
10. It is a waste of time for learners to do decide for themselves the lesson plans or schedule through discussion.
11. Non-verbal errors are not important.
12. I enjoy practicing Japanese with the Japanese I meet.
13. It's o.k. to guess if I don't know a word in Japanese.
14. If you spent one hour a day learning Japanese, how long would it take you to speak Japanese very well : (a) less than a year (b) 1-2 years (c) 3-5 years (d) 5-10 years
15. I have a special ability for learning foreign languages.
16. I will obey my teacher's advice even if it doesn't suit my favorite way.
17. It is impossible for me to learn a foreign language without a teacher.
18. The most important part of learning a foreign language is learning vocabulary words.
19. It is important to repeat, practice a lot and memorize.
20. Women are better than men at learning foreign languages.
21. It is teacher's role that he or she directs and leads the class.
22. I feel timid speaking Japanese with other people.
23. If beginning students are permitted to make errors in Japanese, it will be difficult for them to speak correctly later on.
24. The most important part of learning a foreign language is learning a grammar.
25. If I should fail to make progress in Japanese learning, teachers are to blame.
26. It's o.k. to speak in my mother tongue in the classroom if I can't make myself understood in Japanese, provided my classmates understand it.
27. I would like to learn Japanese so that I can get to know Japanese better.
28. It is important for me to practice with cassette or tapes.

29. The most important part of learning is learning how to translate from my native language.
30. It is important to learn the background-language in order to understand a foreign culture.
31. I cannot learn Japanese language without textbooks.
32. If I learn Japanese very well, I will have better opportunities for a good job.
33. I want to learn to speak Japanese well.
34. I would like to have Japanese friends.
35. It would be interesting to learn Japanese through topics that I am interested in.
36. It is useless and meaningless for me to speak in Japanese between non-Japanese natives.
37. I feel nervous if I don't understand something clearly and guess the meaning.
38. If I make a mistake, I don't feel embarrassed, because Japanese is not my mother tongue.
39. I go at my own pace to study without caring about my classmates who have ever learned Japanese before.
40. I prefer class types, which provides many interactive type of activities.
41. I hope my teacher translates all sentences into my mother tongue or English.
42. If we speak Japanese as much as possible and don't use our mother tongue in class, we can improve Japanese faster.
43. I like a class activity such as pair work.
44. It is important to self-direct our own learning in order to be a fluent speaker of Japanese.
45. If we don't have a strong will to study, even good teaching materials and good teachers will not be successful.
46. I love Japanese pop culture such as movies, TV programs, magazines, cartoons etc.

SILL for CHINESE LEARNERS of Japanese in HONG KONG

1. I think of relationships between what I already know and new things I learn in Japanese.
2. I use new Japanese words in a sentence so I can remember them.
3. I connect the sound of a new Japanese word and an image or picture of the word to help me remember.
4. I remember a new Japanese word by making a mental picture of a situation in which the word might be used.
5. I use rhyme to remember new English words.
6. I use flashcards to remember new Japanese words.
7. I physically act out new Japanese words.
8. I review Japanese lessons often.
9. I remember new Japanese words or phrases by remembering their location on the page, on the board, or on a street sign.
10. I memorize the words of Japanese pop songs of TV dramas and cartoons to increase my vocabulary.
11. I say or write new Japanese words several times.
12. I try to talk like native Japanese speakers.
13. I practice the sounds of Japanese.
14. I use the Japanese words I know in different ways.
15. I start conversations in Japanese.
16. I watch Japanese language TV shows spoken in Japanese or go to movies spoken in Japanese to learn the way of Japanese talking.
17. I read for pleasure in Japanese.
18. I write notes, messages, letters, or reports in Japanese.
19. I first skim an Japanese passage(read over the passage quickly) then go back and read carefully.
 1. Never or almost never true of me
 2. Usually not true of me
 3. Somewhat true of me
 4. Usually true of me
 5. Always or almost always true of me
20. I look for words in my own language that are similar to new words in Japanese.
21. I try to find patterns in Japanese.
22. I find the meaning of a Japanese word by dividing it into parts that I understand.
23. I try not to translate word-for-word.
24. I try to think in Japanese as much as possible.
25. I make summaries of information that I hear or read in Japanese.

26. After I asked my teacher about the question which is not clear, take a memo, and try to look at it again and again afterwards.
27. To understand unfamiliar Japanese words, I make guesses.
28. When I can't think of a word during a conversation in Japanese, I use gestures.
29. I make up new words if I do not know the right ones in Japanese.
30. I read Japanese without looking up every new word.
31. I try to guess what the other person will say next in Japanese.
32. If I can't think of a Japanese word, I use a word or phrase that means the same thing.
33. I try to find as many ways as I can to use my Japanese.
34. I notice my Japanese mistakes and use that information to help me do better.
35. I pay attention when someone is speaking Japanese.
36. I try to find out how to be a better learner of Japanese.
37. I plan my schedule so I will have enough time to study Japanese.
38. I look for people I can talk in Japanese.
39. I look for opportunities to read as much as possible in Japanese.
40. I have clear goals for improving my Japanese skills.
41. I think about my progress in learning Japanese.
 1. Never or almost never true of me
 2. Usually not true of me
 3. Somewhat true of me
 4. Usually true of me
 5. Always or almost always of me
42. I try to relax whenever I feel afraid of using Japanese.
43. I breathe deeply before talking for relax.
44. I encourage myself to speak Japanese even when I am afraid of making a mistake.
45. I give myself a reward or treat when I do well in Japanese.
46. I notice if I am tense or nervous when I am studying or using Japanese.
47. I write down my feelings in a language learning diary.
48. I talk to someone else about how I feel when I am learning Japanese.
49. I use 5-minutes break or lunch time with my classmates talking Japanese to release my anxiety when I talk in Japanese.
50. If I do not understand something in Japanese, I ask the other person to slow down or say it again.
51. I ask Japanese speakers to correct me when I talk.
52. I practice speaking in Japanese with other students during lunchtime or after class.
53. I ask for help from Japanese speakers.
54. I ask questions in Japanese.

55. After my teacher has finished each chapter of a textbook, I try to ask a question to organize my knowledge which I learned.
56. I try to learn about the culture of Japanese speakers.
57. I use ICQ to get in touch with Japanese in natural settings.
58. I make my own network to use Japanese outside of my class.