

学習者オートノミーを活かす授業を考える —理論と実践例から—

瀬井 陽子（関西学院大学日本語教育センター）

近年、日本語教育の現場でも学習者の自律性を活かす試みが注目されるようになってきている。しかし、「自律」という言葉の解釈は広く、教師によってその捉え方は様々である。本稿は、まず「学習者オートノミー」の用語を解説し、言語学習における自律性の研究がどのように発展してきたのかを概観する。そのうえで、自己主導型学習を中心とした授業デザインについて触れ、そこで重要となるスキヤフオールディング、振り返り、ピアプレッシャー、ポートフォリオとは何かを述べている。そして、理論や授業デザインが、具体的にどのように実践に取り入れられているかを示すために、3つの実践例を挙げ、学習者オートノミーを活かす授業の重要性と課題、展望を述べた。

キーワード：学習者オートノミー、自己主導型学習、自律性、授業デザイン

1. はじめに

学習者の増加、学習目的の多様化に伴い、日本語教育の現場でも学習者の自律性を活かす試みが注目されるようになった。地域のボランティア教室のように学習者個人に合わせて学習項目が設定できる場面だけでなく、従来は教師主導型で行われることが多かった留学生向けの一斉授業でも、学習者の自律性を活かした活動が取り入れられている。しかし、「自律」という言葉の解釈は広く、教師によってその捉え方は様々である。そのため、授業展開を考えたとき、個別に異なる学習者のニーズや学習速度、学習内容に対してどのような方法があるかの議論、そして教師と学習者が持つイメージや方法をすり合わせる必要がある。そこで、本稿は言語学習における自律性の研究がどのように発展してきたのかを概観し、授業を組み立てるうえで重要となるキーワードを挙げたのち、実践例をもとにどのように自律的な学習を授業に組み込むことができるか、その課題と展望を述べる。

2. 「自律」と「学習者オートノミー」

言語学習における自律性の研究のなかで、‘Learner Autonomy’は日本語で「学習者の自律性」という訳語ではなく、「学習者オートノミー」という用語が使われている。なぜ、「自律」という訳語ではないのだろうか。

「学習者オートノミー」は、自分自身の学習をコントロールする力 (Benson, 2011, p. 58) と定義されている。Little (1991) は、言語学習における学習者オートノミーを「独学と同義ではない。独学は、本質的に教師なしで学ぼうと決心することである。そして、教師がすべての主導権とコントロールを放棄することを必要としない。」(pp. 3-4) と説明し、他者との関わりの中で発揮されるもので、自立 (independent) とは異なると述べている。このことから「Learner Autonomy」の訳語は他からの援助を受けず自分一人の力で行う「自立」と混同されやすい「自律」ではなく、自分で自分自身の方法を組み立てる、自分で決定する、という意味を際立たせるためにカタカナの用語「オートノミー (Autonomy)」が使われていると言える。本稿でも、「自分自身の学習をコントロールする力」の意味で「学習者オートノミー」の用語を用いることとする。

Little (1991) はまた、学習者オートノミーについて「教師が学習者のためにする新しい教授法ではない。単一の、簡単に記述できる行動ではなく、ある種の学習者が到達する安定した状態ではない。」とも説明している。これらをまとめると、授業の中で学習者オートノミーを活かす展開を考える際に重要なことは、1) 学習者がクラスメイトや教師とやり取りをする活動を意識的に取り入れる必要がある、2) 学習者に「自律学習をしてください」と丸投げするだけでは混乱を招くことが予想されるため、教師はある程度の主導権とコントロールを保持しつつ、学習者と関わる必要がある、3) 教師は、学習者の学習活動が常に変化し、複雑なものであることを認識しなければならない、という3点となる。

3. 学習者オートノミー研究の動向とキーワード

学習者オートノミー研究の歴史をたどると、言語教育において学習者オートノミーという概念は、1960年代のヨーロッパで生まれ、1971年に始まった欧州評議会のプロジェクト以降、ヨーロッパ各地で学習者オートノミーを育てる試みが行われるようになった (青木・中田, 2011)。ヨーロッパで学習者オートノミーが生まれ、広まっていった背景としては、20世紀に起きた2度の戦争を踏まえ、市民一人一人が自己決定できる教育をしなければならないと考えられたこと、そして母語と日常生活の中で使用する言語、教育を受けた言語が異なる人達が、自分で自分の能力に気づき評価することが必要になったという背景がある。学習者オートノミーを育てる試みは、1990年以降、他の地域にも広がっていった。Benson & Huang (2006) は、1970年代から2005年までに出版された学習者オートノミーに関する文献を分類している。それらは1400冊以上ののぼり、多数の研究者や教育者が興味を示していることを示している。本稿では、Benson & Huang (2006) が分類したキーワードの中から、授業に組み込む場合の議論の糸口になると考えられる1) 授業デザイン、2) 言語アドバイジング、3) 学習ストラテジー、4) 教室外の学習、について、それぞれどのようなものなのか述べていく。

3.1 授業デザイン

学習者が学習者オートノミーを発揮して学ぶことは、自己主導型学習と呼ばれており（オレック，2011）、学習者オートノミーを活かす授業は、自己主導型学習を中心とした授業になることが多い。

自己主導型学習を中心とした授業の枠組みは、自己主導型学習サイクル（図1）と言われている Set Goal→Plan→Learn→Show→Reflect（目標設定→計画→学習→学習の成果報告や発表→振り返り）である（Ivan & Christopher, 2018）。このサイクルのうち、どの部分に重点を置くか、どのような内容にするか、時間配分はどうか、などの選択肢の幅は広く、その配分によって、一斉授業の中に取り込むことも可能となる。

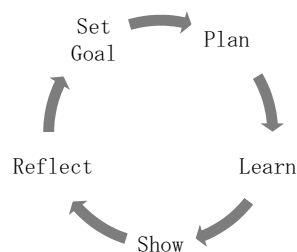


図1 自己主導型学習サイクル
（Ivan & Christopher, 2018 をもとに筆者作成）

表1は、自己主導型学習を中心に15回の授業を組み立てた場合のシラバス例である。この例では、15回の授業で大きなサイクルが2回転し、その中の授業で小さなサイクルが約11回転するような仕組みになっている。まず、Reflect→Set Goal→Planにあたるのが、1回目、6回目、11回目、15回目である。次にLearnは2～5回目、7～10回目、12～14回目だが、その授業内でも一連のサイクルが行われている。例えば、自己主導型学習の時間が60分、成果報告・振り返り・目標設定・計画作りの時間が20分といったサイクルである。そして、6回目、11回目、15回目にあたるのがShowだと言える。

表1 自己主導型学習を中心とした授業のシラバス例

1	自分自身を振り返り学習計画を立てる	6	中間振り返り・計画変更	11	再振り返り・計画変更
2	計画した方法による自己主導型学習	7	計画した方法による自己主導型学習	12	〃
3	〃	8	〃	13	〃
4	〃	9	〃	14	〃
5	〃	10	〃	15	成果発表・将来に向けて

このような自己主導型学習を行う上で、学習者への働きかけとして重要になるのがスキャフォールディング (Scaffolding)、振り返り (Reflections)、ピアプレッシャー (Peer pressure)、ポートフォリオ (Portfolio) である。

「スキヤフォールディング」とは、足場作りのことで、ヴィゴツキーが唱えた発達の最近接領域説から生まれたものである。これは、学習者が自分でできることと、他の人に助けてもらわなければならないことを自覚する手助けを教師がすることが重要である (Benson, 2011) という考えである。

「振り返り」は、学習者が学習の過程や内容に内省的に関わるために、自分の学習を振り返る時間のことである。学習者がより高次の基盤に到達するためには、自分の考えていたことを言語やイメージのなかで客観化し、再考する必要がある (Little, 1991)。自己主導型学習のサイクルでは、学習をした後には、必ず振り返りの時間を取るようにデザインされている。

「ピアプレッシャー」(Kato & Mynard, 2016) は、活動としては学習者同士がピアワークをすることであるが、学習者がそれぞれ個人で設定した課題に取り組んでいる場合、学習者同士が行うのはともに学習に取り組むというより、振り返りの時間に「自分はこんなことをするつもりだ」と言語化することである。ピアプレッシャーの目的は、圧力や緊張感ではなく、言語化することで学習者本人が再認識し、自分の学習に内省的に関わることであり、そこに最大の意義があると言える。

「ポートフォリオ・学習記録・ジャーナル・日記」は、自己主導型学習のスキルを伸ばすツールとして有効である (Curry, Mynard, Noguchi & Watkins, 2017)。言語学習におけるポートフォリオは、ヨーロッパ欧州評議会によって考案された「ヨーロッパ言語ポートフォリオ」を参考に作られているものが多い。ヨーロッパ言語ポートフォリオは、学習者が取得した資格をはじめ、重要な言語的・文化的経験を国を越えて明瞭な形式で記録できる個人の記録である。構成は、言語能力が確認できる言語パスポート

(language passport)、学習目標を設定し、自己評価により学習進行状況を把握し、記録できる言語学習記録 (language biography)、学習成果が保管できる資料集 (dossier) の3部から成る (国際交流基金, 2005)。自己主導型学習の授業では、学習者は学習記録を毎回つけることになる。ポートフォリオや学習記録、学習日記を書くことで、自分の学習が可視化され、管理が容易になると考えられるが、記録の内容や頻度は学習者に合ったものにする必要があるだろう。

3.2 言語アドバイジング

3.1 では、授業デザインと、授業を行ううえで重要となるキーワードを挙げた。ここで述べるアドバイジングとは、授業内もしくは授業外の時間で教師やアドバイザーが行うものである。

アドバイジングは、「アドバイスする」ことではない。アドバイジングでは、学習者が自分の学習について振り返り、これからの計画を立てるのを助けるために質問することである。この質問は、学習者の理解を確認するためにする、教師が答えをもっている

質問ではなく、学習者本人しか答えを持っていない質問である。学習者の答えに対しては、評価はせずに、傾聴することが重要になる。必要なら学習計画に関する選択肢を提供するが、最終的な決定は学習者に委ねる（青木，2013，2016，2017）。

学習者は自分で「これにする」と宣言することにより、自分の行動に責任を持ち、モチベーションを維持しやすくなるため、選択肢を提案する場合は3つほど提示し、学習者が自分で決定するような流れを作る。このような過程を経ることで、学習者は、教師に理解されていると感じ、納得して学習に取り組むことができるようになると言える。

3.3 学習ストラテジー

学習者が自己主導型学習できるようになるために身につけなければならない学習能力は、知識とノウハウ（スキル）の2種類である。知識は、言語文化や言語学習文化を指し、ノウハウ（スキル）は、学習目標の規定・リソースの選択・シナリオの組み立て・評価・マネジメントなどを指している（オレック，2011）。よって、学習ストラテジーの幅を広げることも、自己主導型学習を行う上で重要となる。

オックスフォード（1994）は、学習ストラテジーを直接ストラテジー（記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジー）と間接ストラテジー（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）に分類している。直接ストラテジーを学習者が認識し、従来の学習方法を変えてみるという方法も言語の学習には有効であるし、間接ストラテジーに意識を向け、「自分の不安を軽くするにはどうすればよいか」「他の人と協力していく」などを考えることも、学習者オートノミーを育てることに繋がると言える。

3.4 教室外の学習

ベンソン（2011）は、「優れた外国語能力は教室内だけで獲得されることはほとんどなく、習得は教室内での授業と教室外での外国語との接触が組み合わせられた時に最も速く進む」「上級の外国語話者がしばしば自分の言語学習の成功の原因を教室外での外国語との取り組みに求める」と述べている。ベンソンの言葉が示しているように、教室内と教室外を繋ぐことは重要である。授業の中に取り入れるとすれば、教室外で見聞きしたことを教室で発表する、教室内の学びと教室外が繋がった経験にはどのようなものがあるか話し合う、などの活動が挙げられる。

4. 実践例

これまで述べてきた理論や授業デザインは、具体的にどのように実践に取り入れられているのだろうか。日本語教育の実践研究の中で、授業にポートフォリオを取り入れた事例（里見，2011）や教室外の学びを教室内の学習に結び付けた事例（西山，2014）は

あるが、学習者オートノミーの理論を授業に取り入れた複数の事例報告は、「ことばと文字」6号の特集が管見の限り初めてである。ここでは、その中から教師主導型の大人数クラス（永見，2016）、学部留学生のクラス（小林，2016）、留学の形態や目的の異なる学生が混じったクラス（八木，2016）の実践例を取り上げる。

4.1 教師主導型の大人数クラス（永見，2016）

シンガポールの大学生のクラスで、13週×7時間の中級レベル（30～40名）と13週×6時間の中上級レベル（15～30名）である。授業は基本的に教授型学習が行われるが、その中で学習者に選択する機会を提供している。具体的には、指定された教科書のどの章を学習するかを学習者・教師間で相談し決定するという方法を採用している。また、カリキュラム内に「個人化」を導入し、「私の挑戦」という活動を実施した。その結果、学生達は自分の興味に基づいた挑戦をしたことが明らかになっている。「私の挑戦」は、カリキュラムの都合上1週間に10～15分程度であったとしているが、この実践例からは、教授型学習のカリキュラムの「制約」の中でもオートノミーを活かした授業が可能であることがわかる。

4.2 学部留学生のクラス（小林，2016）

日本の大学で、学部留学生（ほとんどが中国人学生でクラスサイズは10～20名）の授業である。全体的な流れは、1) 意識する、2) 計画する、3) 実行する、4) 振り返る、という自己主導型学習のデザインで行われている。学生の意識付けのために、1) 意識づけの活動ではパフォーマンス・チャート、問題分析シート、2) 計画段階では学習マップ、学習スケジュール、学習プロフィール、評価シート、3) 実行段階では学習記録表、4) 振り返りの段階では評価シートを使用している。授業後の課題として、全ての学生が明確な学習目標を持っているわけではなく、シートを使って考えるだけでは、一向に明確にならない場合もあったと述べている。しかし、学生から「授業観」「学習観」「教師観」が変わったとの振り返りがあったことから、学習者オートノミー育成のために、学生が主体的になれる学習活動を行うことの重要性が述べられている。

4.3 留学の形態や目的の異なる学生が混じったクラス（八木，2016）

日本の大学で、留学の形態や目的の異なる学生が混じったクラスである。この科目は中級クラスの全15回の正規科目であった。学習者オートノミーを促す仕掛けとして、ポートフォリオと学習ノートと学習日記の準備、会話セッションとオフィスアワーの設置、ポータルサイトBBS（電子掲示板）の作成、webサイトの紹介を行っている。成績評価は、学習ノートと学習日記の提出、BBS参加、「会話セッション」を含むイベント等への参加（イベント参加シートの提出による）、「ふりかえりシート」の提出としてい

る。受講した2人のケーススタディから次のような課題が挙げられている。Aさんのケースでは、「サークルで敬語を使えるようになる」と目標を立て、「サークルの1年生を観察する」という計画を立て、計画を十分に実行できたと振り返った。しかし、Bさんのケースでは「言語と文法を習う」、「日本人の友達と普通に話す」と目標を立てたが、目標が大きく漠然としていたことで「何を」「どこですか」が明確ではなく、達成できなかったと振り返った、というものである。この結果から、このような授業展開において、学習者自身による適切な目標・計画とそれを実行する「自己主導型学習」能力、そしてアドバイジングができる教師やスタッフ、情報を共有する学習者の存在や場も欠かせないと述べている。しかし、この授業は正規の単位取得科目として開講されており、授業における仕掛けや評価方法などが詳細に書かれていることから、実際の授業に取り入れる際の参考になるであろう。

5. まとめと今後の課題

本稿では、言語学習における自律性の研究は1960年にヨーロッパを出発点として発展し、多くの研究がなされてきたことを述べた。そのうえで、学習者オートノミーを活かした授業は自己主導型学習を中心にデザインされた授業であることを述べ、授業内で重要な働きかけとして、スキヤフォールディング、振り返り、ピアプレッシャー、ポートフォリオがあることを述べた。また、授業デザインと並行して言語アドバイジング、学習ストラテジー、教室外の学習も重要なキーワードであることを述べた。3つの実践例からは、教師主導型の授業でも学習者オートノミーを活かす授業が可能であることが明らかになり、また、学習者自身も変化を感じていたことから、学習者主体の活動の重要性が示された。一方で、学生への意識付けやアドバイジングについては課題が挙げられた。教師自身が教師主導型の教育を受け、長く教師主導型のクラス活動をしてきた場合、教師からアドバイザーに役割転換をすることは容易ではないだろう。しかし、学習者オートノミーを活かす授業展開は一種類だけの固定の方法があるわけではない。自己主導型学習を中心にしたものから、学習ストラテジーに目を向けたもの、教室内と教室外を結ぶ活動、など様々で、教師主導型クラスの活動と結び付けた展開ができるものも多い。

中田(2015)は、日本の高校における英語教育に学習者オートノミーを活かす授業を取り入れてきたが、単位認定科目として自己主導型学習を取り入れるうえで、「社会からの期待がある以上、学校教育において制約は存在する。何でも好きなことだけを学んだり、好きなように教えたりできるものではない。とするならば、制約を否定するのではなく、むしろ制約の中における学習の意義を理解させつつ、学習をより効果的にする教育が必要となる。」(p. 19)と述べている。課題や制約はあるものの、学習者オートノ

ミーを活かす授業の実践例を増やしていくことは、今後の学習者の多様化に対し、重要なことであると言えよう。

参考文献

- Aoki, N. (2006) 「日本語ポートフォリオ改訂版」 www.let.osaka-u.ac.jp/~naoko/jlp
(2018年11月20日閲覧)
- 青木直子 (2013) 『外国語学習アドバイジング』 Kindle eBooks.
- 青木直子 (2016) 「21世紀の言語教育：拡大する地平、ぼやける境界、新たな可能性」
Journal CAJLE, Vol. 17, pp. 1-22
- 青木直子 (2017) 「教えるのをやめる—言語学習アドバイジングというもう一つの方法—」『小出記念日本語教育研究会論文集』25号、pp. 68-75.
- 青木直子、中田賀之 (2011) 「学習者オートノミー 初めての人のためのイントロダクション」青木直子、中田賀之 (編) 『学習者オートノミー』 pp. 1-22 : ひつじ書房
- ベンソン, フィル (2011) 「教室を超えた言語学習の場の考察」青木直子、中田賀之 (編) 『学習者オートノミー』 pp. 223-239 : ひつじ書房
- Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy in language learning. 2nd Edition*. London: Longman.
- Benson, P., & Huang, J. (2006). Autonomy in language learning: A thematic bibliography. In T. Lamb & H. Reinders (Eds.), *Supporting independent language learning*, pp. 239-277, Frankfurt am Main: Lang.
- Curry, N., Mynard, J., Noguchi, J., & Watkins, S. (2017). Evaluating a self-directed language learning course in a Japanese university. *International Journal of Self-Directed Learning*, Vol. 14, pp. 17-36
- Ivan, L. & Christopher, H. (2018). Autonomy in Japanese EFL learners: Voices from a “self-directed learning” course paper given at Independent Learning Association 2018 Conference
- Kato, S., & Mynard, J. (2016). *Reflective Dialogue: Advising in Language Learning*. New York: Routledge.
- 小林浩明 (2016) 「学習者オートノミーを目指すチュートリアル—学部1年生を対象とした実践—」『ことばと文字』6号、pp. 19-27
- 国際交流基金 (2005) 「ヨーロッパにおける日本語教育事情と Common European Framework of Reference for Languages」 <https://www.jpjf.go.jp/j/publish/japanese/euro/>
(2018年11月20日閲覧)
- Little, D. (1991). *Learner autonomy 1: Definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik.
- 永見昌紀 (2016) 「中上級日本語コースにおける「私の挑戦」—カリキュラムへの「個人化」の導入—」『ことばと文字』6号、pp. 28-36
- 中田賀之 (2015) 『自分で学んでいける生徒を育てる 学習者オートノミーへの挑戦』ひつじ書房

- 西山恵子 (2014) 「ポートフォリオ活用実践例 教室の内と外をつなぐタスクシートの試み」『「JF 日本語教育スタンダード」準拠コース事例集 2014—JF 講座における実践—』 pp. 149-159 : 国際交流基金
- オックスフォード, レベッカ L. (著) 宍戸通庸、伴紀子 (訳) (1994) 『言語学習ストラテジー—外国語教師が知っておかなければならないこと』 凡人社
- オレック, アンリ (2011) 「言語学習におけるオートノミー 単一の教育パラダイムか 2つの教育パラダイムか？」 青木直子、中田賀之 (編) 『学習者オートノミー』 pp. 25-47 : ひつじ書房
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, pp. 68-78
- 里見文 (2011) 「ポートフォリオを利用した語彙学習の実践報告—フランスにおける学部1年次既習者クラス—」 WEB 版『日本語教育実践研究フォーラム報告』 2011 年度日本語教育実践研究フォーラム
- 八木真奈美 (2016) 「大学における教室を超えた言語学習を目指す実践の試み」『ことばと文字』 6号、 pp. 37-45