

学部留学生の学習におけるメタ認知活性化の試み

—初年度日本語クラスを対象に—

花田 敦子*

An approaches of development in meta-recognition in Japanese language learning
— for first grade foreign students of college —

by

Atsuko HANADA*

要 旨

外国語学習は限られた授業時間だけでは習熟が難しく、成果を上げるためには与えられた課題をこなすだけでなく、授業外も含めて学習者が主体的に取り組むことが望まれる。学習者が自らの学習のゴール設定をし、プランを立て、学習内容や方法についてモニタリングを行い、評価するという自律学習である。そのためには自らの学習を高次から検証し、コントロールする「メタ認知」が求められる。そこで学部初年度の日本語クラスにおいて学習者の「メタ認知」を活性化する活動を取り入れた。その結果、(a) から (c) のような傾向が見られた。

- (a) 他者による評価や自己モニタリングは具体的な目標設定につながる。
- (b) ポートフォリオは学習者の自己効力感や注意集中などを反映する。
- (c) 学習方法の提示や学習者への励ましは目標の遂行を支援する。

Key Words: 自律学習, メタ認知, 目標設定, モニタリング, 自己評価

1. はじめに

崇城大学の学部初年度において留学生のための日本語クラスが設けられている。しかしながら、日本語学習は週に1コマであるため、学部生活で十分な成果を上げるための日本語力を身に付けるには学生が主体的に自らの学習をコントロールする姿勢が求められる。

「自ら管理する学習」はすなわち「自律学習」と言うことができる。青木ほか(2011)では第二言語学習政策に遅れのある日本において

は日本語学習者にとって自律学習¹⁾は不可欠であると述べている。

また、小嶋ほか(2010)は「自律した学習者とは、メタ認知を持った学習者である」と指摘している。これは自己の学習を俯瞰的に認識する「メタ認知」が、学習者が自律学習を進めるうえでカギを握っているという意味である。

「メタ認知」は、たとえば自身の学習目標を立て、学習活動のモニタリングや評価を行うなど、学習そのものをコントロールする高次の認知活動を指す。

筆者はこれまで学部初年度の留学生対象の日本語クラスにおいて発信型の活動を組み込み、

*崇城大学非常勤講師

学習者の主体的活動を引き出すことを意図したが、学習全般にわたって学習者の「メタ認知」を喚起するなど、自律学習を意識的に促すという点において十分ではなかった。

そこで、学習者の自律学習の促進を目標とし、学習をコントロールする「メタ認知」の活性化を目指し、いくつかの試みを行った。その試みと結果について報告する。

2. 学習におけるメタ認知

O'Malley & Chamot (1990) では学習ストラテジーを「メタ認知ストラテジー」「認知ストラテジー」「社会・情意ストラテジー」の3つに分類している。「メタ認知ストラテジー」は計画したり、自己評価したりすることで学習プロセス全体の流れを把握し、コントロールするもの、「認知ストラテジー」は要約したり、ノートを取るなど活動と直接関わって来るもの、「社会・情意ストラテジー」は自分を励ましたり、他の学習者や教師との交流などを示したりすることだとしている。このことから「メタ認知」は学習全般に対して指令的な役割を果たしている活動だと言える。

また、Zimmerman (2008) は自らコントロールする学習を「自己調整学習」と呼び、学習が3つのプロセスを循環するものだととらえている。その循環過程は「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の3段階に分けられている(図1)。

そこで、本稿では自律学習を支える「メタ認知」の活性化を目指して下記の(1)から(3)の視点を意識していくつかの取り組みを行った。

- (1) 目標設定
- (2) 自己モニタリング
- (3) 自己評価

(1)の「目標設定」は「目標」を意識する活動を組み込むこと、(2)「自己モニタリング」はこれまでの学習を振り返り、学習方法や学習内容のモニタリングを促すこと、(3)「自己評価」はテストやコメントなど様々な情報から自身の学習そのものや到達度を評価することを意図した。

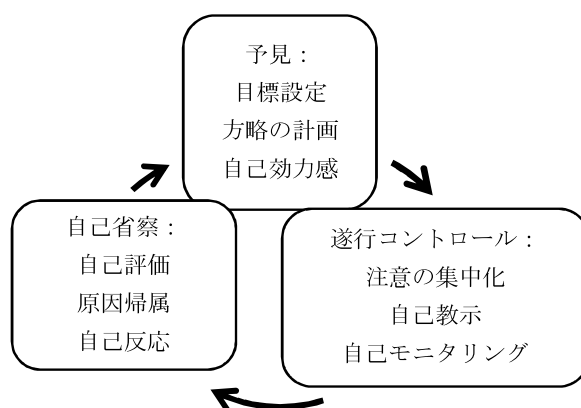


図1 自己調整学習の過程
(Zimmerman, 2008)

以下、3でクラス状況と授業内容について、4で取り組みの概要、5から8でその結果と分析、9でまとめと今後の課題を述べる。

3. クラス状況と授業内容

クラス(2015年度前期)の概要、学習者の特徴、授業活動は以下のである。

表1 学習者の概要

項目	内容 ()人数
出身国	中国 (4), インドネシア (3), ベトナム (3), ネパール (1)
学科	情報 (4), 機械工学 (2), ナノサイエンス (3), 応用微生物 (1), 建築 (1)
レベル	中級入門～上級

クラスは11名²⁾で非漢字圏学習者の割合が多く、漢字語彙の習熟にもかなりの差があることが特徴として挙げられる。また、理系学部であるため一般授業ではカタカナ語が多用されるという特徴があり、カタカナ語に対する苦手意識は学習者すべてに共通していた。

授業の目標は大学の学部で必要とされる日本語力として、前期はポスター発表を中心に聞き取り練習や漢字語彙の拡充などを行った。具体的には(4)から(6)の活動である。

- (4) 説明力: スピーチとポスター発表
- (5) 聴解力: ニュース聴解
- (6) 語彙力: 漢字語彙 (発音)

スピーチとポスターはピアでの評価を行った。

漢字語彙は発音に問題がある学習者が多かったので、読み（発音）を中心に行った。この他にカタカナ語として専門授業で使われるカタカナ語彙を各自でリストアップすることを課題とした。

学習者間で漢字語彙力や聴解力など運用力の差が大きく、週1コマの一律授業でそれぞれのニーズに対する対応も十分できないことが予想され、学習者それぞれが目的意識を持って主体的に学習に臨むことの必要性を感じた。

4. 取り組みの概要

3の課題を改善するため2015年度は授業開始時から「自律学習」への橋渡しとして自己の日本語力や学習方法などについての「気づき」を促すことを目的とした(1)から(10)の活動を行った(表2, 表3)。(1)から(7)は学習者への働きかけ、(8)から(10)は学習者意識確認である。

(1)(2)は学期初めの自己評価と目標設定、(3)は「読む・書く・話す・聞く」の4技能における日本語を使った活動への志向傾向を調べたもの、(4)はショートスピーチの評価をクラスでピアで行った。(5)は学習内容への振り返りと目標のプレゼンテーション力におけるcan do リスト³⁾(資料2)の配布、(6)はポス

表2 取り組み

	活動内容	目的
(1)	自己評価(資料1)	自己評価
(2)	学習目標設定	目標設定
(3)	4技能の志向調査と結果	モニタリング
(4)	スピーチの相互評価	自己評価
(5)	振り返り, Can do リスト	モニタリング
(6)	ポスター発表(相互評価)	自己評価
(7)	ポートフォリオ作成	自己評価

表3 意識確認のための活動

(8)	学生への個別インタビュー
(9)	学習ストラテジーアンケート(資料3)
(10)	前期の授業活動評価アンケート

ター発表のピア評価、(7)は学期中に自分の学習の記録として作成しておくようにファイルを配布して指示し、学期末に回収したものである。

(8)は後期初めに前期の振り返りと後期の目標、学習方法などについての聞き取り調査、

(9)は一般論としてどのような方法で学習を進めるかを問うたもの、(10)は前期の活動についてどれが有用かを問うたものである。

上記の取り組みをその目的によって「目標設定」「自己モニタリング」「自己評価」の3つに分けて論じる。「目標設定」活動は(2)、「自己モニタリング」活動は(3)(5)、「自己評価」活動は(1)(4)(6)(7)である。(8)(9)

(10)については「アンケートとインタビュー結果」として報告する。

5. 目標設定

学習の目標を意識させることを目的として行った取り組みは前期初めの「can do リストのチェック」と後期初めの「学習ストラテジーのチェック」である。1回目は前期の目標の意識化、2回目は前期から時間をおいて目標の変化とその背景をさぐることを意図した。

まず、前期開始時に学習者が立てた目標は「会話が上手になりたい」「頑張る」など曖昧な目標であったが、中には「講義が分かるようになりたい」という目標も見られた。非漢字圏の数名の学習者は学期開始時に漢字力診断の結果、500字程度の習得レベルと診断され、教師が中級漢字の自宅学習を提案した。それらの課題を継続してこなし、半年で進展が見られた。漢字圏の学習者は漢字の「読み」に問題があることを教師が指摘し、その弱点を意識して課題に積極的に取り組んだ。これらの学習者においては教師からの評価と自己評価から目標設定がなされた段階で学習のメタ認知がなされたと言える。その後具体的な学習方法が提示され、実行に移すことができたと思われるが、継続できたことは学習者自身のモニター力とモチベーションの結果であると言える。

後期の目標設定をどのようにしたかについては8-2で述べる。

6. 自己モニタリング

「自己モニタリング」を意識した活動では自分が行っている学習の進捗状況をチェックし、方法や環境を改善することを促すことを意図した。

6-1 技能バランスシート (図2)

これは授業外も含めて日本語による活動でどのような行動をする傾向が強いかについて4技能別にどんな活動が好きかを問い(表4)、5段階で回答してもらった。これは学習者の言語活動の傾向についての気づきを促し、授業外での日本語での活動の目安にしてもらうことを意図した。「話し方に注目」とは日本人の話し方や表現法に注目し、まねようとする傾向、「覚えやすい」とは見聞きしたことをすぐ覚えて使うことができることを表す。一例として挙げた図2の学習者は小説を読んだり、アニメやドラマをよく見、日本人の話し方に注目し、覚えることはたやすく、講義の理解度も高い。学習者はこれを見ることによって自分の傾向を知り、学習戦略について自己の傾向をメタ的に認識できるのではないかと考えたが、ポートフォリオに入れるなど意識した学習者は数名にとどまった。

表4 4技能の志向調査

	質問内容	傾向
(1)	話し好きか	会話志向
(2)	話し方などに注目するか	話し方への関心
(3)	語やフレーズをすぐ覚えるか	記憶と運用力
(4)	アニメやドラマを見るか	映像志向
(5)	読書好きか	読書志向
(6)	日本語のネット記事を読むか	読みの習慣
(7)	小説を読むか	読みの習慣
(8)	作文が好きか	書く習慣
(9)	日記や手紙を書くか	書く習慣
(10)	講義理解度	授業理解度

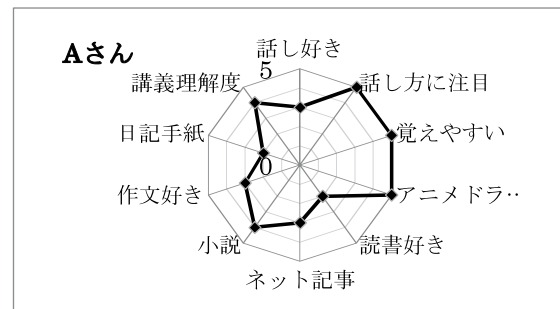


図2 「学習志向傾向」

6-2 学習戦略アンケート

学習戦略アンケートは計画、モニタリング、問題解決、評価の4点についてどのような行動をとるかを具体的に問うたもの⁴⁾である。これによってどの程度学習に対してメタ認知的な内省ができていないかが判断できる。結果は表5である(提出者8名)。各項目の人数は「とてもそう思う」と「そう思う」と回答した人数である。

表5 学習戦略調査結果(8名)

	内容	人数
プランニング	学習を始めるときは目標を決める	6
	目標を達成するための順番や計画について考える	6
	達成を助けるよう周囲の状況を整える	6
モニタリング	理解が正しいか振り返りながら学習する	5
	注意を必要な情報だけに向ける	5
	くじけそうなとき自分を励ます	4
問題解決	未知語は文脈などのヒントから推測する	5
	表現が浮かばない時別の言い方で表現する	8
	辞書やインターネットを利用して情報を入手する	7
評価	事前の予測は正しかったか評価する	7
	使った方法は正しかったか評価する	5
	目標の達成度を自分なりに評価する	6

まず、プランニングや評価においてはほとんどの学習者が目標や計画を立てたり、達成度を評価したりしていることがわかる。問題解決にお

いては「別の言い方をする」という代替行動を全員が、「辞書などを使う」は7名が「よくする」「する」と回答している。しかし、モニタリングや「文脈で推測する」が5名にとどまっている。

今回の学習者の傾向として評価やプランニングはよく行うが、モニタリングは半数近くにとどまっていた。このことから今期の学習者は、目標は立てるが、その都度自分の学習方法について検証することについては十分ではないことがわかる。

7. 評価

学習者は周囲の反応や教師の評価、can do リスト等をきっかけにして自己の能力を判断する。取り組みは学期初めの自己診断表による自己評価、目標記述、スピーチ評価、ポスター発表、can do リストの提示、ポートフォリオの5つの活動について述べる。

7-1 学期初めの自己評価

学期当初の日本語力自己評価では『ACTFL-OPI マニュアル』(1999版)⁵⁾の「話す」「書く」「聞く」「読む」の4技能の主な記述とヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)⁶⁾を参考に作成した中級から超級までの具体的な「can do」の一覧表(資料1)である。これを「自己評価～目標設定」の材料として提示し、「できる」と思うものにチェックを入れる作業を行った。学習者がチェックを入れた項目は表6である。上級項目で半数が「できる」と回答した項目は「長い会話が理解できる」(聴解)のみで、あとは少数にとどまった。また、「漢字1500字と漢字語彙」は漢字圏学習者が4名いるにもかかわらず回答が少なかった。

表6 「日本語力自己評価」(10名)

レベル	項目 (can do)	人数
上級聴解	長い会話が理解できる	5
上級聴解	ニュースが理解できる	4
上級聴解	資料の助けで講義理解	3
上級会話	長く会話を続けられる	4
上級会話	一般的话题の説明	3
上級読解	漢字1500字と漢字語彙	1
上級読解	一般的话题の説明文	4
上級読解	新聞記事(事実文)	4
上級作文	ニュースの説明	3
上級作文	スピーチ原稿	2
上級作文	調査レポート	1
中級全般	中級はほぼできる	5
中級全般	漢字以外ほぼできる	1
中級部分	12項目程度できる	1
中級部分	4項目程度できる	3

一方、提出者10名のうち半数が中級をほぼクリアしていると自己評価し、そのうち3名が上級の17項目中6～8はできると答え、2名が上級の3項目程度はできると答えた。半数は自分を中級だと判断しており、上級だと自認する学習者は2名のみであった。一方、中級の中でも4項目以下のチェックしかない学習者が3名おり、自己評価が低いことがわかった。学期初めのプレメントテストの結果とほぼ合致する自己評価だと言える。

7-2 スピーチと相互評価

2分スピーチは学習者が時事問題などから興味のあるテーマを選択し、紹介する。発表後、全員が評価表に記入し、発表者に渡す。評価ポイントは「発表者の主張の要旨」「内容の独自性」「わかりやすさ」「発音などの正確さ」「視線や声などの発表態度」の5点である。発表者が意図する主張が、聞き手が理解した要旨と一致すれば伝わったと判断できる。また、これは他者の評価による注意喚起と励まし効果を狙っている。受け取った学習者は自己効力感を感じたということで数名がポートフォリオに入れていた。

7-3 Can Do リストの提示

ポスター発表の後に「JF スタンド」の「プレゼンテーション」の記述を配布し、今どの程度までできるかを回答させた。このチェックによって今行っているポスター発表で自分ほどのレベルまで至っているかという確認作業ができたと思われる。JF スタンドのような具体的な記述はさらに上のレベルを目指すきっかけとして有意義である。

7-4 ポスター発表（ピア評価）

ポスター発表は各自で紹介したいテーマを選び、何をどのくらい述べるか、ポスターのレイアウトをどうするかなど自己決定の度合いの高い活動である。結果は、他の教員の参加もあったためか「緊張したが、面白かった」との感想が多かった。学習者同士のピア評価ではそれぞれの努力の成果を興味深く温かく聞き、甘めの評価ではあったが、コメント欄に各々の特徴を指摘していた。

7-5 ポートフォリオ

ポートフォリオは自己の学習記録として自由にファイルに記録することができる。峰石(2002)ではポートフォリオは「学習者がある領域・プログラムにおける進歩の度合いを自己評価するために収集し、選択し、それに基づき内省を行うための学習資料」と定義づけられている。ポートフォリオの中身を分析することで、学習者がどのような意図でそれを収集したのか、そのプロセスでどのような内省を行ったのかが明らかになる。なぜその記録を入れたのか、理由も確認した。

結果は表7に記す。

まず特徴として漢字の小テストを全員が入れていたことが挙げられる。入れた理由について学習者に尋ねたところ「頑張ったから」という回答が最も多かった。

授業では漢字圏には発音、非漢字圏には読みと意味の問題があることを授業で指摘し、そこを各自で改善するよう漢字語彙プリントの課題と小テストを行った。学習の頻度が高いことも学習者の意識に定着した原因だと思われる。

ほかに特徴的だったのは専門授業で出てくる「カタカナ語リスト」や漢字練習の「自筆メ

モ」や日本語授業以外で手に入れた「敬語一覧表」など、授業以外の学習記録を入れていたことである。入れた理由は「将来役に立つから」

(5人、以下()内は人数)が多かった。カタカナ語リストは学習者が専門授業を受けるたびに作成するものであり、継続する意識がなければ完成しないという点で学習の証として入れたと考えられる。

また、会話テストの評価表(教師)やスピーチ評価(クラスメート)などの評価に関わるものも8名と多く見られた。この理由は「自分の力を表すから」(3)「努力が足りなかったから」(4)であった。このことは「評価」が自らの学習結果を明示的に表すため、内省と結びつきやすいからだと思われる。学習にとって「評価」が動機づけにつながる点について、権藤ほか(2015)では、教師による評価を通した自らの「気づき」がきっかけとなっていることが指摘されている。テストによる評価も学習者のメタ認知に作用していることがうかがえる。

表7 「ポートフォリオの内容」(10名)

種類	内容	人数
テスト	漢字テスト	10
テスト	聴解テスト	2
教師評価	会話テスト評価表	3
他者評価	スピーチ評価表	4
課題	漢字練習など	10
診断	技能バランスシート	3
目標	学期初めの目標	6
自作	自筆練習ノート	1
自作	スピーチ原稿(添削)	1
自作	カタカナ語彙表	7
資料	授業外資料	1

以上のことから学習者自身が注目した内容について努力し、納得した成果だと感じたものが主にポートフォリオとして形成されていることがわかる。また、「努力が足りなかったから」(4)、「これが自分の能力だから」(3)などは成果と言うよりむしろ「努力が足りない」として「注意集中化」をしていることがうかがえる。

8. アンケートとインタビューによる分析

学習者の前期における学習活動のまとめとして「学習活動についてのアンケート」と「個別インタビュー」を行った。前期の学習についての学習者のモニタリングの内容と次の学期への目標を確認するのが目的である。

8-1 学習活動についてのアンケート

アンケートでは教師が計画し実施した活動のリストから、役立ったものとそうでないものを選択してもらった。「活動の振り返り」では学習者に一学期の活動を振り返って、特に力を入れたもの、そうでないものについて書いてもらった。

表8は「活動についてのアンケート」の結果である。数字は「とても役立った」「役立った」と回答した人数である。

表8 「授業活動アンケート」(10名)

質問	回答	人数
役立った活動(上位)	ニュース聴解	8
	発音(よみ)	5
	敬語基礎と練習	4
	ポスター発表	4

前期タスクの中心であったポスター発表よりもニュース聴解の方が評価が高かった。これは講義が聞き取れないという学習者の危機意識の表れとも考えられる。また、漢字圏の学習者にも「読み」(発音)の問題を提起したことによって「発音」の評価も高くなっている。一方、非漢字圏の漢字のニーズが高いはずだったが、アンケート結果は必ずしも高くなかった。

ポスター発表については「楽しかった」(7人、以下()内は人数)「おもしろかった」(6)「緊張した」(5)となっており、感想も「緊張したが楽しかった」「他の先生や他の学生の前で発表したのがよかった」などにとどまった。

以上のことから、教師側が重点的に設定した活動が学習者の意識に残るとは限らないこと、教師側もそのときの学習者の目標や学習状況を把握しつつ進めることが重要なことがわかった。

8-2 インタビュー

インタビューでは前期学習を振り返り、学習のモニタリングを促すことやアンケートでは拾いきれない学習者の意識を聞き取るためである。

インタビューは10名全員を対象に次の3つの質問を行った。

- (1) 前期の学習で努力した点、不足点
- (2) 現在困っていること
- (3) 新学期の学習目標とその理由

その結果、大きく分けてAからCのような3つのモニタリング傾向が見られた。Aは5名、Bは3名、Cは2名が該当する。

A: 前期の学習では〇〇など頑張った。専門でもいい成績を取ったので特に問題はない。課題もあるが、この調子で頑張りたい。

B: 話すのは好きであり問題は感じないが、〇〇が不十分なので、専門の授業が分からないし、何かやってもすぐには改善しないので、やる気が起きない。

C: 日本語力が不足していることを痛感する。専門の授業も難しくわからない。日本語能力試験を受けて力を付けたいと思うが具体的な準備はしていない。

Aのような発言内容の学習者は学習目標ははっきりしており、学習が目的意識によって強くコントロールされ、実践も目標通りにできているケースである。Bの発言内容の学習者は何が自分に不足しているかを自覚しているが、何をどのように実践していけばよいのか方法がわからなかったり、わかっているけども障壁が大きいと立ち止まってしまう傾向が見られる。Cのような発言内容の学習者は課題をこなすことが難しいと感じ、上達したいという意志はあっても、何をどのようにすれば改善するかという計画、実践が十全でないと言える。Cの学習者は教師や職員の話が十分理解できないための情報不足と、不足を補うリソースへのかかわりの弱さなどが共通しているため、情報取得から問題の把握まで様々な局面で支援が必要であることが明らかとなった。

Aの学習者はもともとメタ認知が活性化していたとも考えられるが、授業活動での様々な

「評価」によって自分の不足点を認識し、計画を立て、改善することができている。また、入学時より明確な目標を抱き、それが動機づけとなって学習の推進エネルギーとなっていることが感じられた。

BとCにも一連の評価やアンケートから自分の日本語力や学習方法について「気づき」が見られる。しかし、B、Cでは気づきが具体的な学習活動に結びついていない点や自己効力感が低いためモチベーションの低下が見られる点で励ましや情報提供が求められていると言える。

自律学習が可能なAの学習者は「メタ認知ストラテジー」が十分に機能しており、学習方法などへの「認知ストラテジー」や教師や日本人学生との関係性など「社会・情意ストラテジー」も安定している。Zimmerman (2008) の「予見」「遂行コントロール」と「自己省察」の流れ(図1参照)ができていると言える。しかし、BやCの学習者では「目標」や「自己省察」はあるものの、具体的な方法へのアクセス(遂行コントロール)や「頑張れる」という情意において支援が必要であることが明らかとなった。

最後に、前期から数か月の学習を経て後期の「目標」が具体的なものに変化していた点が特徴として挙げられる。前期の抽象的な目標と比較すると、後期の目標は「漢字の読みや専門のカタカナ語を覚える」「話すときの文法がよくないので初級文法を見直す」「発音、特に拗音をよくする」「能力試験に合格する」「大人の文章(書き言葉)が書けるようになる⁷⁾」と具体的なものに変化していた。このことは学習活動で教師の評価などをきっかけに自己モニタリングが行われ、様々な切り口で自己評価がなされた結果であると思われる。また、「長い文が書けるようになる」「専門の言葉を覚えてわかるようになる」などの目標は学習者自身が生み出したものであり、学習者の自己モニタリングから生まれた目標だと言えるだろう。

9. まとめと課題

学習を推進するメタ認知の活性化を図るいく

つかの取り組みとその結果について述べた。

これらの結果から次のような傾向が示された。

- (1) 教師による評価は学習者の「気づき」を促し、具体的な目標設定につながる。
- (2) 自己評価や自己モニタリングは具体的な目標設定につながる。
- (3) ポートフォリオは学習者の注意集中化や自己効力感などを反映する。
- (4) 目標設定ができた後に学習方法の提示を行うと行動に結びつきやすい。
- (5) モニタリングが不足しているとき、学習方法などの情報提供が必要である。
- (6) 目標までの距離が長いと感じる場合、目標を達成可能なものにすることや周囲からの支援や励ましを求められる。

課題として、取り組みが短期であることやインタビュー回数が少ないなど、学習者の意識の抽出は十分とは言えない。今後も学習者の状況に応じた自律学習支援の方略を探っていきたい。

注

- 1) 青木ほか(2011)では「autonomy」をカタカナで「オートノミー」とそのまま翻訳している。
- 2) 長期欠席者は除く。
- 3) 国際交流基金(2010)『JFスタンダード』から提示。
- 4) 大学英語教育協会学習ストラテジー研究会(2006)『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』(大修館書店)による。
- 5) ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) 『ACTFL-OPI 試験官養成マニュアル』(1999)による。
- 6) Council of Europe (2004) 『外国語教育Ⅱ－外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社
- 7) 後期目標に「書く」ことについて言及する者が多かったが、これは後期の活動がレポート文作成を主とすることを念頭に置いたと思われる。

参考文献

- 1) 青木直子・中田賀之(2011)『学習者オートノミー：日本語教育と外国語教育の未来のため

- に』ひつじ書房
- 2) Council of Europe (2004) 『外国語教育Ⅱ—外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠—』朝日出版社
 - 3) 小嶋英夫・尾関直子・廣森友人 (2010) 『英語教育大系 成長する英語学習者：学習者要因と自律学習』大修館書店
 - 4) 権藤早千葉・花田敦子 (2015) 「日本語予備教育における定期的 OPI 実施が学習動機に与える影響—学習者の発話データを基に—」『日本語プロフィシエンシー研究』3, 5-28
 - 5) 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (2006) 『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』大修館書店
 - 6) B. ジーマーマン& D. シャンク (編著) (2001) 『自己調整学習の理論』北大路書房
 - 7) 峯石緑 (2002) 『大学英語教育における教授手段としてのポートフォリオに関する研究』溪水社
 - 8) American Council on the Teaching of Foreign Languages (1999) 『ACTFL-OPI 試験官養成マニュアル』
 - 9) O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990) *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge Applied Linguistics
 - 10) Zimmerman, B. J. (2008) *Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects*. *American Educational Research* 45, 166-183

資料1

【自己評価～目標設定】

1. あなたの日本語力は今、どのくらいですか。できるものにチェックをしましょう。
中級の内容がほぼ達成できる人は「中級」の欄に☑を入れてください。

	聞く	話す	読む	書く
□ 中 級	<input type="checkbox"/> 相手の言うことがだいたい理解できる <input type="checkbox"/> 駅やバスの放送がわかる <input type="checkbox"/> 身近なニュースが部分的にわかる	<input type="checkbox"/> 日常生活の簡単なコミュニケーション <input type="checkbox"/> 自分の経験を話す <input type="checkbox"/> 時間空間の細かい説明、 <input type="checkbox"/> 手順や物語の説明	<input type="checkbox"/> 簡単な読み物 <input type="checkbox"/> 身近な話題の新聞記事 <input type="checkbox"/> 漢字 500 字と漢字語彙 <input type="checkbox"/> 簡単な物語文 <input type="checkbox"/> 漢字 1000 字と漢字語彙	<input type="checkbox"/> 内容の説明 <input type="checkbox"/> 経験したことの説明 <input type="checkbox"/> 短いスピーチ原稿 <input type="checkbox"/> 簡単な話題の意見文 <input type="checkbox"/> 日常生活の話題の説明
□ 上 級	<input type="checkbox"/> 長い会話が理解できる <input type="checkbox"/> ニュースなど一般的话题)がわかる <input type="checkbox"/> 社会言語的要素の理解 <input type="checkbox"/> 資料や文書の助けを借りて講義を理解する	<input type="checkbox"/> 日常生活の複雑なコミュニケーションを達成できる <input type="checkbox"/> 長く会話を続ける <input type="checkbox"/> 根拠のある意見を論理的に話す <input type="checkbox"/> 待遇表現(敬語・文体)使用 <input type="checkbox"/> 一般的话题の説明	<input type="checkbox"/> 漢字 1500 字と漢字語彙 <input type="checkbox"/> 一般的话题の説明文 <input type="checkbox"/> 新聞記事(事実文) <input type="checkbox"/> 新聞記事(論説文) <input type="checkbox"/> 小説	<input type="checkbox"/> ニュースの説明 <input type="checkbox"/> 根拠のある意見文 <input type="checkbox"/> 調査レポート <input type="checkbox"/> スピーチ原稿 <input type="checkbox"/> 失礼にならない文体の選択(上司への手紙・報告書・友人へのメールなど)
□ 超 級	<input type="checkbox"/> 議論の流れがわかる <input type="checkbox"/> 議論で相手の論点がわかり、分析できる <input type="checkbox"/> 専門分野の講義や発表が詳細まで、ほとんど理解できる	<input type="checkbox"/> 論点を明確にした議論 <input type="checkbox"/> 相手の立場状況を考慮した説得 <input type="checkbox"/> 公的場面でのプレゼンテーション(発表) <input type="checkbox"/> どんな場面でも対応できる待遇(敬語)表現	<input type="checkbox"/> 常用漢字 2000 と漢字語彙 <input type="checkbox"/> 新聞記事(論説・エッセイ)を批判的に読む <input type="checkbox"/> 専門分野の論文 <input type="checkbox"/> 古典文学	<input type="checkbox"/> 公的場面でのお詫び文など複雑な配慮が求められる文章 <input type="checkbox"/> 公的場面でのプレゼンテーション(発表)原稿 <input type="checkbox"/> 論説文 <input type="checkbox"/> 専門分野の論文

資料2 can do リスト (JF スタンドアード) 一部

■あなたができるレベルはどれですか。該当するものに○をつけてみましょう。

- B 1 発音と内容がはっきりしていれば、大学のゼミなどで、自分たちの専門に関する発表を聞いて、主要な情報を理解することができる。Can listen to simple presentations about people's specialties at a university seminar, for example, and understand the main pieces of information, if the pronunciation is clear and the content is well-articulated.
- B 1 自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べるができる。Can give a prepared straightforward presentation on a familiar topic within his/her field which is clear enough to be followed without difficulty most of the time, and in which the main points are explained with reasonable precision.
- B 1 自分の関心のあるさまざまな話題のうちのどれかについて、ほどほどの流暢さで、ある程度の長さの、簡単な記述やプレゼンテーションができる。その際、事柄の提示は直線的に並べるにとどまる。Can reasonably fluently sustain a straightforward description of one of a variety of subjects within his/her field of interest, presenting it as a linear sequence of points.
- B 1 もし、はっきりと標準語で発音されるならば、ごく身近な話題についての簡単な短い話の要点を理解できる。Can follow in outline straightforward short talks on familiar topics provided these are delivered in clearly articulated standard speech.
- B 1 もし、ごく身近なテーマと内容で、プレゼンテーションが簡潔で明確な構成を持っているならば、自分の専門の範囲で講義や話を理解できる。Can follow a lecture or talk within his/her own field, provided the subject matter is familiar and the presentation straightforward and clearly structured.
- B 1 ガイドとして有名な観光地などを案内するとき、あらかじめ準備してあれば、名所や名物などを、ある程度詳しく紹介することができる。Can introduce in some detail famous sights, local specialties and other features when giving people a tour of, for example, a famous sightseeing area as a professional guide, if preparations are made in advance.
- B 2 一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。話を聞く、あるいは話をする際に聴衆にも自分にも余分な負荷をかけることはない。Can take a series of follow up questions with a degree of fluency and spontaneity which poses no strain for either him/herself or the audience.
- B 2 記述とプレゼンテーションを明確かつ体系的に展開できる。要点を見失わずに、関連する詳細情報を付け加えて、内容を補足できる。Can give clear, systematically developed descriptions and presentations, with appropriate highlighting of significant points, and relevant supporting detail.

資料3

学習アンケート

■プランニング	
1. 学習をはじめるときは目標をきめる。	5 4 3 2 1
2. 目標を達成するための順番や計画について考える。	5 4 3 2 1
3. 目標の達成を助けるように、まわりの状況を整える。	5 4 3 2 1
■モニタリング	
4. 自分の理解が正しいかどうか、振り返りながら学習する。	5 4 3 2 1
5. 目標達成のために自分の注意を必要な情報だけに向ける。	5 4 3 2 1
6. くじけそうなときには、自分をはげます。	5 4 3 2 1
■問題解決	
7. 未知語の意味は文脈などのヒントをもとに推測する。	5 4 3 2 1
8. ある表現が思い浮かばない時、別の言い方で表現する。	5 4 3 2 1
9. 辞書やインターネットを利用して必要な情報を手に入れる。	5 4 3 2 1
■評価	
10. 事前に立てた予測や推測は正しかったか評価する。	5 4 3 2 1
11. 使った学習方法は正しかったか評価する。	5 4 3 2 1
12. 目標の達成度を自分なりに評価する。	5 4 3 2 1

5・・・とてもそう思う、4・・・まあそう思う、3・・・どちらとも言えない
2・・・あまりそう思わない、1・・・全然そう思わない