実践報告
中嶋めぐみ・塩島弥生・福田紀子/アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル 12(2020)1-9

自律的学習クラスにおける教師の働きかけの機能

中嶋めぐみ・塩島弥生・福田紀子

要旨

筆者らが担当する都内私立大学の日本語プログラムにおける探究クラス、自律学習クラスは自律的学習を目標としたクラスである。本稿ではこれらのクラスにおける教師の「働きかけ」の意図の分類を行うことにより、これまで教師の経験則によって行われてきた「働きかけ」の機能を明らかにすることを試みた。その結果、自律的学習クラスにおける教師による働きかけは「動機を強化・維持する」「思考の深化を促す」という機能に集約されることがわかった。さらに、「思考の深化を促す」機能には、自律的学習者になるために必要となる、自己の課題に気づき、柔軟に視点や方法を変えて取り組めるようになること、すなわち自己変革へと向かわせる機能も含まれているということがわかった。

キーワード

自律的学習、働きかけ、機能、探究型学習、自律学習

1. はじめに

筆者らの担当する、都内私立大学の主に交換留学生を対象とした日本語プログラムでは、「総合日本語（必修科目）」と「選択日本語」が開講されている。総合日本語は、レベル別クラスで午前2コマ（1コマ90分／週10コマ）、指定教科書を用いた授業が行われ、3学期制で、各学期は10週間である。一方、選択日本語は、午後に2コマもしくは1コマのクラスで、総合日本語とは異なり、自律的に学習を進めていくクラスである。探究（以下、探究）、自律学習①（以下、自律①）、自律学習②（以下、自律②）は、選択日本語として開講されているクラスである。概要は表1に示した通りで、各クラスの概要は後述する。

表１　探究、自律①、自律②の概要　　田川・中村（2018）より構成

クラス名	時数	目標と概要	対象レベル
探究	週2コマ	・自らテーマを設定し、自ら学習していく ・ボランティアと協働しながら学習していく ・体験や調査のために、必要に応じて学外活動を行う ・探究で得られた知見について、アカデミックスキルを駆使してまとめる	中級前半 中級後半 上級
自律①	週1コマ	・学習者自らが目標と計画を立て、自律的に学ぶ。一連の過程を通して、自律的学習者になることをめざす ・教師は学習者が目標に到達できるよう補助し、アドバイスを与える ・教材は適切なものの中から学習者が選ぶ	初級前半 初級後半
自律②			中級前半 中級後半 上級

この、探究、自律①②のクラスは、学習過程を自ら調整していけるようになることが最終的な目標であり、いずれも学習者が自ら設定したテーマや課題、目標に沿って学習を進めていく。しかし、ただ学習者に任せただけではこの目標に達することは難しい。そのため、教師は学習者が各自の目標に向かえるように、問いかけや促しなど様々な働きかけを行っている。しかし、これまでの日本語教育では自律的学習をどのように実践するかとい

う具体的記述が少ないため、実際に筆者らがクラスを運営する際、これまでの教師としての経験をもとに試行錯誤で働きかけを行わざるを得なかった。そこで、自律的学習の実践において、教師がどのように学習者に対する働きかけを行っていくか、働きかけの意図を分類し、機能に集約することができれば、今後、同様のクラスでも効率よく意図的な働きかけをすることが可能になるのではないかと考えた。

日本語教師の「働きかけ」は自律的学習クラスに限らず広い範囲で見られるものであるが、本稿では筆者らの担当する自律的学習クラスにおける働きかけを中心に、教師からの問いかけやヒント、学習者からの発信に対する教師の反応やコメントを働きかけ（以下、「働きかけ」）と定義し、考察する。

1.1　先行研究と研究の目的

先行研究では教師の働きかけとして、発問や対話に着目したものが見られる。山本（2018）は発問を投げかけることは表現や談話構成を意識させ、思考を深化させる指導法であるとし、鈴木（2011）は読解授業においては内容理解だけでなく、表現力・運用力をつけるために学習者に気づきや思考を促す教師の発問は欠かせないとしている。保坂（2018）はライティング指導における教師との対話が、学習者の自己推敲や自己内対話を促し作文の論理的構成に変化が見られたとし、その効果について論じている。これらの先行研究では、総合的日本語学習クラスで教科書を用いて学んでいく枠組みの中で発問、対話といった教師の働きかけを捉えており、目的はあくまでも内容を読み取る、論理的に考える、それらを表現するといった言語技能面の訓練のためである。

一方、自律的学習クラスの研究においては、教師の役割という観点から研究がなされている。梅田（2005）は、自律的学習クラスにおいて教師の役割は「教授者」「計画者」「情報提供者」「ファシリテーター」「改革者」であると指摘し、その重要性を強調した。それを踏まえ、義永（2018）も学習者による学習記録に対する教師のコメントを学習者オートノミー育成の観点から分類し、教師の役割の確認を行っている。また、中嶋・塩島・福田（2019）は自律的学習クラスにおける教師の働きかけをコーチングの観点から検証し、教師と学習者との対話の中に見られる教師の働きかけは、コーチングの手法（傾聴・質問・承認）や考え方と重なっていることを明らかにしている。

これらの論考では「働きかけ」を行う教師の役割や手法に着目されているが、そのような役割を担い、コーチング的手法を取るためには、教師は働きかけを意図的に行う必要があるだろう。その意図的な働きかけにはどのような機能があるのか。この点を明らかにするために、本稿では、探究、自律①、自律②の三つの自律的学習クラスでの実践を報告するとともに、実践の中で教師が行った「働きかけ」を分析、その意図を分類し、機能への集約を試みることを研究の目的とする。

1.2　研究方法

研究方法はKJ法による記述の質的分析である。具体的には、学習者の学習記録、教師の授業記録等において見られた教師の「働きかけ」から、想定される意図を抽出、それぞれの意図がどのような機能に集約できるか考察を行った。

2. 探究における「働きかけ」の機能

探究クラスは学習者各自が興味のあるテーマを設定し、調査を行い、結果をまとめるという一連の過程を、教師と話し合いながら主体的に行う。探究することを通して、自律性を養い、最終的には日本語力の向上も目指すクラスである。

2.1 探究の概要

探究の活動内容は表2の通りである。この授業を選択する学習者は取り組みたいテーマが既に決まっている場合が多いため、それを尊重し、授業開始時より3週目までにテーマを決める。4週目から6週目にかけて調査を行い、7週目以降は調査結果をまとめ、最終週に行う発表に向けて、原稿やスライドの作成を行う。この間に作成した資料や原稿の草稿はポートフォリオとしてまとめる。

表 2 探究の活動内容

<table>
<tr><th rowspan="2">週</th><th rowspan="2">内容</th><th colspan="2">提出シート類</th></tr>
<tr><th>週ごと</th><th>全週</th></tr>
<tr><td>W1</td><td>オリエンテーション、ガイダンス</td><td>探究計画書１</td><td rowspan="5">振り返りシート
（計 9 回）</td></tr>
<tr><td>W2-3</td><td>テーマ設定、ゴール設定、調査方法検討、資料収集</td><td>探究計画書２</td></tr>
<tr><td>W4-6</td><td>調査計画立案、調査活動の実施</td><td rowspan="2">1 日のまとめ発表、原稿作成</td></tr>
<tr><td>W7-9</td><td>調査結果のまとめ、発表準備（原稿、成果物、PPT 等の作成</td></tr>
<tr><td>W10</td><td>ポートフォリオ作成および提出、最終発表</td><td>ポートフォリオ</td></tr>
</table>

2.2 探究における「働きかけ」の分類と考察

探究における「働きかけ」の分析は振り返りシートに書かれた教師のコメントと学習者の発表原稿の草稿に対する教師のコメント、教師の授業記録を対象に行った。振り返りシートは、授業時の作業記録、作業への学習者の自己評価、コメントの記入欄、教師のコメント欄から構成される。学習者が毎授業時に記入し、提出したものに教師がコメントを付したものである。本稿では、2017 年度 1 学期～2019 年度 3 学期までの履修者 16 名のうち、分析対象とする資料が揃っている 6 名の学習者の資料から分析を行う。

上記資料中のコメントをその意図によって、7 つのカテゴリーに分けたものが表 3 である。表 3 内の各意図による「働きかけ」は以下の通りである。①は学習者の「気づき・努力・成果」を称賛し、⑦は「困難さ・不安の解消、気持ちへの同調」を示すものである。また、②「情報の分析・分類を促す問いかけ・ヒント・提案」は、調査や分析の仕方にとまどう学習者に対して着眼点を示唆し、③「研究の方法に関する問いかけ・提案」は、例えば、「日本人の感じ方」のように一人で考えただけでは解決できない問題に直面した学習者に対して、解決の糸口となる方法を提案した。④「構成の修正を促す問いかけ・ヒント」、⑥「情報の詳細化の促し」は発表時の聴衆を意識して、論理構成の修正や補足説明、具体的記述を促した。さらに、「カタカナ語に興味がある」「漢字が好きだ」といった曖昧なテーマを挙げる学習者に対しては、⑤「焦点化を促す問いかけ・ヒント・提案・確認」によって、学習者の漠然とした興味を研究の「問い」へと導くことを心がけた。

大学生として、母語ではレポート作成や発表などの経験がある学習者でも、それを日本語で同様に行うことは容易ではない。それゆえ、探究活動を進めるために、意図的な「働きかけ」が必要となってくるのである。学習者が発見を得たり、十分に作業を進捗させた

りしたことを称賛することや、学習者が感じている不安や困難さを受け止め、学習者自身が気づいていない成果や進捗を示したりすることは、学習者の探究活動に対する動機を強め、活動を維持させることになろう。また、新たな方法論への気づきを促したり、聴衆や読者といった他者を意識することで客観的な視点を持つこと、テーマや観点を絞り込む、学習者が無意識に持っていた興味を意識化することは学習者が自らの探究活動やその成果としての産出物（発表原稿やレポート等）を客観的に捉えて、より俯瞰的に扱えるようにすることにつながるものである。

以上から、探究において観取された意図①⑦には、「動機を強化・維持する」という機能があると考えられる。また、②～⑥は「思考の整理・分析を促す」機能、テーマや分析の観点の「焦点化を促す」機能、探究の結果や産出を客観的に扱うよう促すことを通して「思考の深化を促す」機能に集約されると考えられる。

表 3　「探究」における働きかけの分類

意図	学習者コメント例	教師のコメント例
①気づき・努力・成果への称賛	日本の CM の作り方は日本人のコミュニケーションのしかたと関係がある。論文の中心を見つけたかもしれない。	～さん「日本のCMの作り方は日本人の民族性やコミュニケーションのしかたと関係がある」と考えていることがよくわかりました。ここがレポートの中心ですね！
②情報の分類・整理を促す問いかけ・ヒント・提案	（学習者のデータに対して）	（データの内容に）どんな回答が多かったですか？
③研究の方法に関する問いかけ・提案	（データの分析中にカタカナ語に日本人が抱いているイメージがわからないという学習者に対して）	どんなイメージか日本人に聞いたらどうですか。
④構成の修正を促す問いかけ・ヒント	（原稿に対して）	どの部分があなたの意見のサポートになると思いますか。
⑤焦点化を促す問いかけ・ヒント・提案・確認	・カタカナ語に興味があります。	・カタカナ語について何を知りたいですか。
	・（漢字の字体について調べていた学習者がインタビュー相手にした質問に対して）	・～さんは本当は（漢字だけでなく）「手書きの文化」に興味があるのではありませんか？
⑥情報の詳細化の促し	（原稿に対して）	どう説明したら聴衆がイメージしやすいでしょう。
⑦困難さ・不安の解消、気持ちへの同調	・結果のまとめ、考えがバラバラするときまとめられません。	・結果のまとめは確かに難しいですね。
	・インタビューした時だいたい分かったと思ったけど、実はいっぱい大事な細かいことをミスした。	・普通の日本人の話は難しいですね。でも、それを聞いてインタビューできましたから、自信を持ってください。

3. 自律①における「働きかけ」の機能

自律①は初級学習者を対象に、コースを通して自律的学習者になるため、弱いもしくは伸ばしたいと思う分野で自ら目標を設定し、計画を立て、学習を進めていくクラスである。

3.1　自律①の概要

自律①の活動内容は表4の通りである。クラス開始後3週間で、各自のニーズと問題を分析し、課題と各自のストラテジーの傾向を把握後、目標を設定する。その後、教師がいくつかの学習ストラテジーを紹介し、学習者は自分の目標に到達すべく取り組んでみたいものを選択し、学習計画を立てる。4-9週で選択したストラテジーを使用し、計画に沿って

学習を進めていく。最終週にはポートフォリオを作成し、学習者が授業時に作成した全ての資料と一学期間の振り返りであるレビューシートやスピーチ原稿をまとめる。なお、教師は学習者がストラテジーを選択する際、自分にとって新しい方法を試すことを推奨している。新たな学習の捉え方や方策を知り、試すことで新しい学習能力を自ら引き出し、自律的学習者になることを狙った。

表 4　自律①活動内容

週	内容	提出シート
W1	オリエンテーション、ガイダンス	ニーズ調査①
W2	各自のストラテジー分析、目標設定	ニーズ調査②、ストラテジー調査 問題分析、目標設定
W3	ストラテジー紹介、ストラテジー及び教材選択 計画立案	スケジュール案
W4－9	選定ストラテジーで各自学習およびボランティアの活用、ジャーナル記入	ジャーナルシート （計約 6 回）
W10	ポートフォリオ作成および提出、最終スピーチ	レビューシート、ポートフォリオ

3.2　自律①における「働きかけ」の分類と考察

自律①における「働きかけ」は、毎回学習者が振り返りのために記入するジャーナルシート（以下、ジャーナル）の学習者と教師の記述をもとに分析する。本稿では 2017 年度 1 学期～2019 年度 3 学期までの履修者 30 名のうち、取り組んだ選択分野（文法、語彙等）が違い、またジャーナルへの学習者・教師双方による記述が多く、内容に多様性が見られた 5 名を分析対象とした。学習者の記述に対する教師の「働きかけ」を意図により分類し、カテゴリー化した。ジャーナルは、授業実施日までの準備と当日の予定、自己評価と理由、工夫した点、感想／気づき、問題点／悩み、来週の目標、教師からのコメント欄で構成されている。各学習者が自分の学習を振り返り、記述したものに対し、教師は毎回コメントを付す。なお、自律①の受講対象者は、ゼロ初級を含んだ初級学習者であり、日本語での記述は難しいため教師、学習者ともお互いの気持ちや考えを詳細に伝えられるよう、基本的に共通言語である英語で記述している。

表 5 は「働きかけ」を意図によって分類したものである。①は学習者の気づきや成果を称賛し、②は学習者の方策や考え方を奨励する意図で働きかけている。③「新たな見方・考え方に気づかせるヒント他」は、例えば、語彙や文法の暗記を重要視し、実際の生活やコミュニケーションへの応用に視点が向けられていない学習者や、「もっと勉強しなければ」と自分を追い込み、母国で行ってきた学習形態に固執し、学習を楽しめていない学習者に対し行い、これまでの方策や考え方に留まらず、違った視点を持てるようヒントを提示した。④「具体的な方策、工夫に気づくためのヒント他」では、学習が進まない阻害要因が見て取れた学習者に対し、具体的方策の提示や、工夫を意識することの必要性を伝えていた。⑤「詳細さを求める質問他」は、問題点や気づきを探ろうとせずジャーナルへの記述も薄い学習者に対して行い、学習を意識的に振り返り、詳細に記述をするよう促した。⑥は「勇気づけ・不安を解消する」意図で行った。⑦「上位概念的な目標へのヒント」は、大きな気づきを得始めている学習者に対し、今後学習の中で得られていくであろう気づきや学ぶことの意義等に注視し、現在の達成をさらに発展・深化させていけるよう行った。

自律①を履修する学習者にとっての問題点は、言語習得途上の悩みや行き詰まり感への

対処法がわからないことから生じていることが多い。教師からの客観的な承認は、学習者にとって現在の自分を肯定し、次のステップへ進む動機付けとなり、またそれを維持・強化することの助けとなるだろう。さらに教師からのヒントを基に、自身の問題点や学習阻害要因に気づき、具体的にどのような方策を取ればそれらが克服されるのか、学習者が自ら気づき考え自分を変えていく、そこに、働きかけることの意味があると言えよう。

以上、自律①での「働きかけ」は、意図①②⑥⑦から「動機を強化・維持する」という機能、④⑤から「思考の深化を促す」機能、さらに③⑦により「固定観念からの脱却を促す」という機能に集約できるといえるだろう。

表 5　自律①における「働きかけ」の分類

意図	学習者の記述	教師からの反応
①気づき・成果が見えたことの称賛	日本語の表現はとても表現豊かになり得る。(「桜は北へ、北へ」の文章に触れて感じたこと)	いいことに気付きましたね。
	歌（の解釈、翻訳）は難しい、だからこそ全ての語彙を理解することはできなかった。でも、文脈の知識は何かを見つけ出すことに大いに役立った。	□□さんがこの気づきに到達できて本当にうれしく、誇りに思います。
②方策・考え方の奨励	私自身の文章を作ろうとする。	はい！マインドマップを作ることが〇さんの目標ではないですね。
	進み続けよう。	はい、〇〇さんならできます！
③新たな見方・考え方への気づきを促すヒント・提案	もっともっと文法を復習しなければならない。	一番重要なことは、楽しむことです。（略）ゴールは、文法を知ることではなく、日本語を使って日本の人と相互理解をすることだと思います。
	ノートのとり方や効果的な方法を考えなかったので、したかったことを全てするのは難しかった。	それでは次にどうしたらいいか考えましょう。
④具体的な方策、工夫に気づくためのヒント・提案・質問	（本を読み理解するだけで、応用ができていない様子）	読んでいる本、ボランティアを活用して、自分自身を表現できるように日本語で例文を作ってみてください。
	（多くのことを一度に学ぼうとして混乱してしまう性格が見て取れたため）	たくさんのことを同時にするよりも、ターゲットを絞って、それを完遂できるように、少しずつ進めてみましょう。
⑤詳細さを求める質問・提案	予定通りにすべてをした。本の多くの文章は理解するのが簡単だった。	このクラスでは本の内容を理解することは最優先課題ではありません。読解を通して日本語の何を学べるか考えてください。本を読んで何を得ましたか。
⑥勇気づけ・不安を解消する	話そうとしても多くの時間を使って考えなければならない。	心配しないで時間を取ってください。ボランティアは、〇さんを待ってくれています。
⑦上位概念的な目標へのヒント	日本語についてより気づきを得てきた。文脈を通して、多くのやり取りを理解することができた。	これについて、もっと聞きたいです。日本語についてどんなことに気づきましたか。言葉だけでなく、文化にも関係があるかもしれませんね。

4.　自律②における働きかけの機能

自律②は中上級学習者を対象とし、個別的な課題を解決したい、弱点を補強したい等、各自の希望に沿って目標を決め、計画を立て、主体的に学習に取り組むクラスである。

自律②の背景にはZimmermanの自己調整学習理論がある。これは、メタ認知、動機づけ、行動の面で自己調整の機能を働かせながら学習を進めていくあり方のことである（自己調整学習研究会2012）。自己調整学習におけるメタ認知は、自らの学習進捗状況をモニ

タリングしてコントロールすることで、自律②ではその能力（自己調整力）の養成を目指す。

4.1　自律②の概要

自律②の活動内容は表 6 の通りである。1-2 週に各自の目標と課題を決定し、週 1.5 時間程度の自宅学習を前提とした学習計画を立てる。3-8 週は、その計画に沿って自宅学習を行い、学習記録を記す。クラスでは大学の日本人学生ボランティアとピア活動を行う。これは、学習内容に関する質問、会話練習、音読録音、漢字読み確認等、学習者の希望に沿って行われる。9 週に自己評価シートへの記述、10 週に学習記録や成果物等すべてをポートフォリオにまとめ、このクラスでの学習を通して得た気づき等を発表する。

表 6　自律②活動内容

週	自宅学習	教室活動の内容	提出物
W1	―	オリエンテーション、学習相談（課題・目標・教材）	―
W2	学習遂行（7 回）	目標決定、教材試用・決定、学習計画立案、時間管理指導、学習記録の書き方	学習目標、学習計画
W3-8		学習記録提出、フィードバック、ボランティアとのピア活動	学習記録（7 回）
W9	成果物準備	最終発表準備、自己評価・成果物準備	
W10	―	最終発表、ポートフォリオ提出	自己評価、発表原稿、ポートフォリオ

4.2　自律②における「働きかけ」の分類と考察

自律②における「働きかけ」は、学習記録に対する教師のコメント、および教師の授業記録から分析する。学習記録とは学習者が自宅学習後に毎回つけるもので、これには、所要時間、実際の進度、計画通りできたか、感想、わかったこと（できるようになったこと）を記す。この記述に教師はコメントを付す。本稿では 2017 年度 1 学期～2019 年度 3 学期までの履修者 20 名のうち、学習記録において学習者・教師双方の記述が詳細な 8 名を選び、その資料から分析を行う。

自己調整学習理論では、自己調整学習には三つの循環的段階があるとされる。「予見」は学習活動の準備段階、「遂行」は学習中に生じる過程、「自己内省」は学習遂行後に自らの努力に対して反応する過程である。表 7 は、上記資料からコメントを抽出し、その「働きかけ」の意図を三段階の流れに沿って分類したものである。

「予見」段階では、①課題・目標の絞り込みにより「焦点化を促す」、②目標達成に向け、より効果的な「学習方略・工夫への気づきを促す」という意図が見られた。「遂行」段階では、③進捗状況を確認することにより「時間管理・自己調整を促す」、④考えに行き詰まった時、異なる視点の示唆により客観的に捉えるよう「気づきを促す」、⑤「不安の解消、気持ちへの同調」、⑥「気づき・努力・成果への称賛」という意図が確認された。「自己内省」段階では、⑦自力でやり遂げたことを確認し、自分への信頼（自己効力感）を持たせるために「自己評価を促す」、⑧一連の学習サイクル完了を確認し、「次の動機づけを促す」という意図が見られた。

以上をまとめると、自律②における教師の「働きかけ」の意図は、①②④が焦点化を図り、新たな視点の獲得や客観的に捉えることを通して「思考の深化を促す」機能、③が「自己調整を促す」機能、⑤⑥⑦⑧が「動機を強化・維持する」機能に集約されると言え

よう。

表 7　自律②における「働きかけ」の分類

意図	学習者の発言・記述	教師の反応・コメント
①焦点化を促すヒント・提案・確認	聴解を勉強したい。	何のために勉強したいですか。クラスで聴き取れなくて困っていますか。JLPT のためですか。
②学習方略・工夫への気づきを促すヒント・提案・確認	専門の語彙を覚えたい。漢字が弱いから読み方を手伝ってもらいたい。	ボランティアに漢字の読みを教えてもらって、フランス語の訳をつけて自分だけの語彙リストを作るのはどうですか。
	意味が難しい表現が多い。辞書に出ていない。	日独辞書だけでなく大辞林など日本語の辞典を引いてみたらどうですか。
③時間管理・自己調整を促すヒント・提案・確認	計画どおりできなかった。	できなかった理由は何ですか。時間はどのぐらいかかりましたか。
	(計画をこなせないことが続く学習者に対して)	学習計画は適切だと思いますか。少し量を減らしたり、やり方を変えてみたらどうでしょうか。
④気づきを促すヒント・提案・確認	(学習記録の「わかったこと/できるようになったこと」に)何を書いたらいいかわからない。	(読解)小説らしいと思う表現はどれですか。（例文作成）勉強したのは文型だけですか。新しく獲得した語彙や表現は何ですか。
⑤不安の解消、気持ちへの同調	モノローグが難しかった。	長い話でもポイントを押さえて聞けばわかります。焦らないで何度も聞いてくださいね。
⑥気づき・努力・成果への称賛	不動産屋で「預金」という言葉を見て、読めるようになってうれしかった。	生活の中で実際に使われる漢字が読めるとうれしいですね！
⑦自己評価を促すヒント・確認	最初の計画通りにすべてできたわけではないが、ある程度達成できた。	達成できたのはどんなことですか。計画通りに進まなかった理由は何だと思いますか。
	まだ伸びるべきところがあることに気が付いた。	それはどんな点ですか。
⑧次の動機づけを促すヒント・確認	難しさを考えずになんでも自分が挑戦したいならできると思うようになりました。	やり遂げましたね。次は何をしようと思っていますか。

5.　結論

本稿では探究、自律①、自律②における教師の「働きかけ」の意図を分類し、機能に集約した。その結果、探究における「働きかけ」には、「動機を強化・維持する」「焦点化を促す」「思考の整理・分析を促す」「思考の深化を促す」の各機能が観取された。また、自律①において見出された機能は、「動機を強化・維持する」「思考の深化を促す」「固定観念からの脱却を促す」であった。自律②においては、「思考の深化を促す」「自己調整を促す」「動機を強化・維持する」の機能が見られた。

各クラスの内容により、機能にも特徴がみられるが、一方で自律的に学習を進めることを目指すクラスとして共通に行われている「働きかけ」の機能が見られた。それは第一に動機を維持・強化し、学習を継続させるという機能である。学習者が困難さや不安等の要因で動機を失わずに活動が継続できるよう、教師は常に学習者の状況を観察しながら働きかけているのである。第二に、思考の深化を促す機能である。これは学習者がそれまでに培ってきた自分の思考範囲や思考パターンで終わらせず、考え続けることで自ら新しい気づきに至るよう促すものである。

以上、筆者らの担当する自律的学習クラスで、学習者が学習過程を自ら調整していけるようになるという最終的な目標に向かうために教師が行っている「働きかけ」には「動機を強化・維持する」「思考の深化を促す」という共通する機能があることが分かった。

自律的学習者になるためには、学習者が学習を進める過程で、自ら「気づく」ことにより、課題を把握し、把握した課題に対して、新たに方法論を考え、課題解決に向かってい

くことが求められる。このプロセスの中で、動機の強化・維持と思考の深化を促す働きかけが有効であるといえるのだろう。さらに言えば、この「思考の深化を促す」という機能は、考え続け、新しい気づきに至るようにするということだけに留まらない。学習者自身が取り組んできたそれまでの考え方や方策等を見直し、新たな視点で新しい方法に気づき、実行していくという改革、すなわち自己変革へと向かわせようとする機能であると言えるのではないだろうか。

6. 終わりに

本稿では、探究、自律①②のような自律学習を目標としたクラスにおける「働きかけ」を分析対象としたが、「働きかけ」は明示的に示された学習項目や言語技術を総合的に教える日本語クラスにおいても広く行われている。そのため、「働きかけ」の機能を十分に考察するためにはこのようなクラスにおける「働きかけ」についても検証すべきであろう。また、「働きかけ」が教育の現場で行われている以上、働きかけを行った結果、学習者にどのような変容が見られたのかという点についても、もちろん言及する必要がある。

多くの教師が毎回手探りで行っている「働きかけ」が理論化できれば、自律的学習クラスのさらなる実践、ひいては教師の育成や研修への応用も期待できるだろう。今後も研究を重ね、さらに「働きかけ」の機能を明らかにしていきたい。

（中嶋めぐみ　なかしまめぐみ・日本大学・nakashima.megumi@nihon-u.ac.jp）
（塩島弥生　しおじまやよい・日本大学・shiojima.yayoi@nihon-u.ac.jp）
（福田紀子　ふくだのりこ・日本大学・fukuda.noriko@nihon-u.ac.jp）

参考文献

梅田康子（2005）「学習者の自律性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割―学部留学生に対する自律学習コース展開の可能性を探る―」『言語と文化』No.12，愛知大学，59-77.

自己調整学習研究会編（2012）『自己調整学習－理論と実践の新たな展開へ』北大路書房

鈴木和美（2011）「中級日本語教育における教師の発問―読解授業データからの考察―」『創価大学大学院紀要』33，創価大学大学院，257-278.

田川恭識・中村律子（2018）「主体的な学びを実現するためのカリキュラム構築―日本大学日本語講座におけるカリキュラム構築の過程と実践―」『2018 年度日本語教育学会支部集会予稿集』，12-17.

中嶋めぐみ・塩島弥生・福田紀子（2019）「日本語教育とコーチングの共通点―対話の分析から―」『アカデミック・コーチング学会第 4 回年次大会予稿集』，28-33.

保坂明香（2018）「ライティング指導における対話の役割―構想を練るための支援として―」『ICU 日本語教育研究』15，国際基督教大学グローバル言語研究センター，57-67.

山本忠行（2018）「言語による価値創造を目指して（3）―表現力を伸ばすための発問指導―」『通信教育部論集』(21)，創価大学通信教育部会，37-59.

義永美央子（2018）「自律学習支援のための日本語学習記録における教師のコメントの分析」『多文化社会と留学生交流：大阪大学国際教育交流センター研究論集 22』大阪大学国際教育交流センター，33-48.