

日本語学習者のメタ認知ストラテジー使用意識調査

ー日本語学校での学習者を対象にしてー

山田美保(名古屋外国語大学大学院生)

1. 研究目的

本研究は、日本語学校における学習者のメタ認知ストラテジー使用に関する意識を明らかにすることを目的としている。近年、教師が学習を管理するのではなく、学習者が主体となり自律的に学習することが望ましいとされ、自律性を重視した教育実践やその研究がなされてきた(梅田2005; 斎藤1996, 1998; 藤田2009)。特に、外国語の学習は短期間ではなく、学習者が継続して学習に取り組むことが求められる。そのため、自律学習(autonomous learning)の重要性が指摘され始めた(廣森(2006)では述べている。自律した学習者になるために重要な働きをするのが「学習ストラテジー(learning strategy)」である。中でも、「メタ認知ストラテジー(metacognitive strategy)」が自律した学習者になるためには欠かせないストラテジーとなる。メタ認知ストラテジーとは「学習者の認知プロセスを計画し、モニタリングし、評価するためのもので、効率的な学習を支援する上での『司令塔』的な役割を果たしているもの」(廣森2006: 11)である。さらに、このメタ認知ストラテジーは、「言語学習全体を活性化し、ひいては自律した学習者へと導く重要なストラテジー」(伴2011: 10)であるともされている。

そこで、本研究では日本語学校での学習者を対象にアンケートを行い、彼らのメタ認知ストラテジー使用の意識を明らかにする。日本語学校の学習者は、修了後、専門学校や大学へ進学したり、就職したりする。どのような進路であっても、継続して日本語学習やさらには専門分野の学習も続けていってもらいたい。そのため、日本語学校の学習者を対象に調査を行うこととした。

2. 先行研究

2.1 学習ストラテジー

「ストラテジー」という言葉は、一般的には目的を達成するための計画や手段、方略という意味で用いられる。しかし学習ストラテジーは少し異なり、定義も様々なものが存在している。学習ストラテジーの中心的な研究者の1人であるOxford(1990)は、「学習をより易しく、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な行動」(日本語訳は宍戸・伴(1994: 8-9))と定義している。本研究でもこの定義を使用することとする。

さらにOxford(1990)は学習ストラテジーを6つに分類し、まずは大きく直接ストラテジーと間接ストラテジーの2つに分けている。言語を実際に運用する際に活用される直接ストラテジーには、(1)記憶ストラテジー、(2)認知ストラテジー、(3)補償ストラテジーの3つが含まれ、言語学習を間接的に促進させる間接ストラテジーには、(4)メタ認知ストラテジー、(5)情意ストラテジー、(6)社会的ストラテジーの3つが含まれている。

日本における英語学習の分野でも学習ストラテジー指導の効果についての研究が進められており、尾関(2006: 21-22)では、英語が得意な学習者とそうでない学習者を分けているのは、言語適性や知性ではなく、「学習ストラテジーの使い方」といっても過言ではないとした上で、学習ストラテジーは指導可能であり、使い方を練習すれば誰でも適切に使えるようになるとまとめている。

2.2 メタ認知ストラテジー

自律した学習者になるためには欠かせないストラテジーとなる「メタ認知ストラテジー」には以下の3項目、(a) 自分の学習を正しく位置づける、(b) 自分の学習を順序立て、計画する、(c) 自分の学習をきちんと評価する、が

含まれる。さらに、Oxford (1990) では以下のように細かく 11 に分類している（日本語訳は宍戸・伴(1994: 24)）。

- (a) 自分の学習を正しく位置づける
 - ①学習全体を見て、既知の材料と結びつける、
 - ②注目する、
 - ③話すのを遅らせ、聞くことに集中する
- (b) 自分の学習を順序立て、計画する
 - ①言語学習について調べる、
 - ②組織化する、
 - ③目標と目的を設定する、
 - ④言語学習タスクの目的を明確にする（目的をもって聞く、読む、話す、書く）、
 - ⑤言語学習タスクのために計画を立てる、
 - ⑥実践の機会を求める
- (c) 自分の学習をきちんと評価する
 - ①自己モニターをする、
 - ②自己評価をする

メタ認知ストラテジーは効率的な学習を支援する上での『司令塔』的な役割を果たしているものであり、自律した学習者へと導く重要なストラテジーであることが廣森(2006)や伴(2011)でも明らかにされている。そのため、メタ認知ストラテジーは自律した学習者になるためには欠かせない、とても重要なストラテジーとなる。

3. 研究課題

これまで、学習ストラテジー全般の使用に関する研究は多々行われてきているが、メタ認知ストラテジーの使用のみに焦点を当てた研究は管見の限りまだ少ない。そこで、本研究では日本語学校修了後も継続して日本語学習が必要である学習者を対象にアンケートを行い、彼らのメタ認知ストラテジー使用の意識を明らかにすることとした。

本研究では以下の2点を研究課題とする。

- (1) 学習者全体のメタ認知ストラテジー使用に対する意識は異なるか。
- (2) 学習者の出身国によってメタ認知ストラテジー使用に対する意識は異なるか。

4. 調査方法

調査対象者は、岐阜県にある日本語学校で、日本語をすでに1年学習している留学生（インドネシア、ネパール、フィリピン、ベトナム、ミャンマーからの留学生）、合計46名である。調査票の質問項目は、Oxford (1990) の学習ストラテジー分類に従った。質問文は「言語学習のためのストラテジー調査 SILL (Strategy Inventory for Language Learning)」の間接ストラテジーに関する項目を参考にした。質問項目は合計 27 問で、メタ認知ストラテジーに関する質問項目は(1)～(11)の11問である（表1参照）。

表1. 調査票質問項目

メタ認知ストラテジー 11 分類	調査票質問項目
(a) 自分の学習を正しく位置づける	
①学習全体を見て、既知の材料と結びつける	(1)新しいことを今まで習ったことと関連づけて理解しようとする。
②注目する	(2)他の人が日本語で話している時は、聞くことに集中する。
③話すのを遅らせ、聞くことに集中する	(3)最初は、話す練習よりも、聞く練習をたくさんする。
(b) 自分の学習を順序立て、計画する	
①言語学習について調べる	(4)いい日本語学習者になるためにどうしたらよいか調べたり、考えたりする。
②組織化する	(5)スケジュールを立てて、日本語の勉強に時間を使う。
③目標と目的を設定する	(6)いつまでに、何を、勉強するかを自分で決める。
④言語学習タスクの目的を明確にする (目的をもって聞く、読む、話す、書く)	(7)どうして今この課題(タスク)をしているのかを考えながら課題をする。
⑤言語学習タスクのために計画を立てる	(8)タスクをする前に、そのタスクで使うかもしれない言葉を先に調べておく。
⑥実践の機会を求める	(9)いろいろな機会を活用して、日本語を使うようにする。
(c) 自分の学習をきちんと評価する	
①自己モニターをする	(10)自分の日本語の間違いに気づいて、そこから学ぼうとする。
②自己評価をする	(11)自分の日本語が前よりどのくらい上手になったか自分でチェックする。

これらの質問に対して、「1 全然 (ほとんど) あてはまらない」から「4 いつも (ほとんど) あてはまる」までの4件法で答えてもらった。この調査票を英語や学習者の母国語 (インドネシア語, ベトナム語, ミャンマー語) に翻訳し, Google フォームを用いてオンラインで実施した。

5. 結果と考察

得られたデータをもとに, 研究課題(1)学習者全体のメタ認知ストラテジー使用に対する意識は異なるかを明らかにするため統計的検定を行なった。まず, 回答のカテゴリー(a) (b) (c)の平均と標準偏差(SD)を算出した (表2参照)。全体の平均は3.243 (SD=0.753)で, メタ認知ストラテジー (a) 自分の学習を正しく位置づけるが3.264, (b) 自分の学習を順序立て, 計画するは3.098, (c) 自分の学習をきちんと評価するは3.368で, (c)が最も高いという結果であった。さらに, 正規性と等分散性の検定を行なった結果, 正規性が認められなかったためノンパラメトリック検定を行なった。フリードマン検定の結果, 有意な差 ($p = 0.003$ で, 効果量は小 (Kendall $W = 0.130$)) が見られたのでさらに多重比較 (ウィルコクソン符号付順位和検定, Holmの有意水準調整法) を行った (多重比較結果は表3参照)。その結果, メタ認知ストラテジー(a) (平均3.264) と(b) (平均3.098) の間に $p = 0.008$ で1%水準で有意差が見られ, 効果量は中程度 ($r = 0.418$) であった。メタ認知ストラテジー(b) (平均3.098) と(c) (平均3.368) の間は $p = 0.001$ で1%水準で有意差が見られ, 効果量は大 ($r = 0.521$) であった。メタ認知ストラテジー(a) (平均3.264) と(c) (平均3.368) の間には有意な差は見られなかった。このことから, 学習者全体のメタ認知ストラテジー使用に対する意識は異なるということが言える。全体の傾向としては, 学習者は自分の学習を順序立て, 計画すること (メタ認知ストラテジー(b)) をあまり意識していないということがわかった。

表2. 出身国別カテゴリー平均と標準偏差

	メタ認知(a)	メタ認知(b)	メタ認知(c)	平均
ネパール (N=6)	2.778 (0.975)	3.250 (0.640)	3.500 (0.764)	3.176 (0.890)
ミャンマー (N=7)	3.810 (0.393)	3.476 (0.763)	3.643 (0.610)	3.643 (0.670)
ベトナム (N=8)	3.208 (0.644)	2.958 (0.735)	3.188 (0.726)	3.118 (0.720)
インドネシア (N=12)	3.139 (0.630)	2.778 (0.692)	3.125 (0.665)	3.014 (0.694)
フィリピン (N=13)	3.385 (0.625)	3.026 (0.733)	3.385 (0.788)	3.265 (0.738)
平均	3.264 (0.720)	3.098 (0.753)	3.368 (0.741)	3.243 (0.753)

表3. 多重比較結果 (p 値)

	メタ認知 (a)	メタ認知 (b)
メタ認知 (b)	0.008	-
メタ認知 (c)	0.675	0.001

次に, 研究課題(2)である学習者の出身国によってメタ認知ストラテジー使用に対する意識は異なるかを検討した。クラスカル・ウォリス検定を行った結果, 有意な差 ($p < 0.001$ で, 効果量は中 ($\eta^2 = 0.116$)) が見られたのでさらに多重比較 (ウィルコクソン順位和検定, Holmの有意水準調整法) を行った (多重比較結果は表4参照)。その結果, ミャンマー(平均3.643)とインドネシア (平均3.014), ベトナム (平均3.118) の間に1%水準で有意差が見られ, ミャンマーとフィリピン (平均3.265) の間に5%水準で有意差が見られた。効果量はミャンマーとインドネシア及びベトナムの間は大 ($r = 0.517, r = 0.522$), ミャンマーとフィリピンの間は中 ($r = 0.357$) であった。

さらに詳細に見るために, メタ認知ストラテジー(a) (b) (c)それぞれで出身国による差が見られるか検討した。上述のとおりクラスカル・ウォリス検定を行ったのち, 多重比較 (ウィルコクソン順位和検定, Holmの有意水準調整法) を行った (多重比較結果は表5参照)。分析の結果, メタ認知ストラテジー(a)はミャンマー(平均3.810)とインドネシア (平均3.139) の間に $p = 0.049$ で5%水準で有意差が見られ, 効果量は大 ($r = 0.647$), ミャンマーとベトナム (平均3.208) の間に $p = 0.046$ で5%水準で有意差が見られ, 効果量は大 ($r = 0.747$) であった。メタ認知ストラテジー(b) (c)についてはどの出身国の間でも有意差は見られなかった。この結果から, ミャンマー出身の学生は他国出身の学生に比べてメタ認知ストラテジー使用, 特に自分の学習を正しく位置づけることを強く意識していることが明らかになった。反対に, インドネシアとベトナム出身の学生は自分の学習を正しく位置づけることをあまり意識していないということがわかった。これまでの教育経験が現在の学習ストラテジー使用に影響を与え

ている可能性がある(ネウストプニー, 1999)ため, 本研究では出身国別に違いを見た. ミャンマーは近年民主化が進んでいるが, 学校教育の現場ではいまだに1970年代から続く暗記型教育が主流とされている. インドネシアやベトナムも同様に暗記型教育が主流となっている. このような教育制度の中では自分の学習を自分でコントロールする機会は少ないことが予想される. しかしながら本研究では, 同じような教育経験を持つであろう出身国の学習者たちがメタ認知ストラテジー使用に対して異なった意識を持っているという興味深い結果となった. 暗記型教育という大きな枠組みは同じでも, カリキュラムや教育方針などは異なるだろう. この点については, 今後詳細に調べる必要がある.

表4. メタ認知ストラテジー全体多重比較結果 (p値)

	インド ネシア	ネパー ル	フィリ ピン	ベトナ ム
ネパール	1.000	-	-	-
フィリピン	0.174	1.000	-	-
ベトナム	1.000	1.000	1.000	-
ミャンマー	0.001	0.108	0.046	0.004

表5. メタ認知ストラテジー(a)多重比較結果 (p値)

	インド ネシア	ネパー ル	フィリ ピン	ベトナ ム
ネパール	1.000	-	-	-
フィリピン	0.802	0.395	-	-
ベトナム	1.000	1.000	1.000	-
ミャンマー	0.049	0.100	0.301	0.046

今後の課題としては, (1) 各国の教育方針やカリキュラムなどをより詳細に調べることと, (2) インタビューを行い, 学習者個人の学習経験に焦点を当てての調査も行いたいと考えている. さらに, (3) 今回は学習者の出身国によるメタ認知ストラテジー使用に対する意識の違いを見たが, 出身国以外にもメタ認知ストラテジー使用の意識に影響を与えている要因があると考えられる. 他の要因についてもさらに調査する必要がある.

今後は, 今回の結果を活用し, 学習者がメタ認知ストラテジーを適切に身につけられるような学習ストラテジートレーニングを日本語教育の授業内で実施していきたい.

謝辞

本稿の執筆にあたっては名古屋外国語大学大学院坂本正教授及び坂本ゼミの皆様から助言をいただいた. なお, 統計処理に関しては国立国語研究所籠宮隆之先生からご指導いただいた. 心より感謝いたします.

参考文献

- 伴紀子 (2011). 言語学習ストラテジーをめぐって 宮崎里司(編) タスクで伸ばす↑学習力—学習ストラテジーを活かした学びの設計— 凡人社 pp. 2-11.
- 藤田ラウンド幸世 (2009). 学習者オートノミーにおける「学習の見えないプロセス」—チュートリアル担当教員の物語と学習者の振り返りから— *Obirin today: 教育の現場から*, 9, 145-163.
- 廣森友人 (2006). 学習ストラテジーについて知っておきたいこと 大学英語教育学会 (JACET) 学習ストラテジー研究会 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 pp. 5-13.
- ネウストプニー, J. V. (1999). 言語学習と学習ストラテジー 宮崎里司・J. V. ネウストプニー(編) 日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて— くろしお出版 pp. 3-21.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- (宋戸通庸・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)
- 尾関直子 (2006). 学習ストラテジーを指導すれば, 生徒が変わる 大学英語教育学会 (JACET) 学習ストラテジー研究会 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 pp. 15-22.
- 齋藤ひろみ (1996). 日本語学習者と教師のビリーフス: 自律的学習に関わるビリーフスの調査を通して 言語文化と日本語教育, 12, 58-69.
- (1998). 自律的学習能力を養うために教師は何ができるか 言語文化と日本語教育, 15, 1-11.
- 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, 39(12), 59-77.