［調査・実践報告］

自律的な産出活動としてのジャーナル

――意欲的な学習者の取り組み――

西山友恵・久津間幸子・宮城幸枝

1．はじめに

学んだ日本語の知識を使い自己表現の機会を提供するために，ジャーナルをコースワークに取り入れ，支援の方法と学習者の活用を検討してきた（久津間他 2011, 西山他 2012）。このジャーナル活動は，ジャーナルを書く過程で日本語で考えたり組み立てたりすることに慣れ，それにより日本語能力が向上することを期待した取り組みである。また，西山他（2012）で述べたように，ジャーナルに書かれることがらは，通常書くテーマが決められたいわゆる作文と異なる性質を持つため，学習者自身の周りの出来ごとを比較的自由に表現できる機会となっている。

2011 年度春学期のジャーナル活動を報告した西山他（2012）では，ジャーナル活動に携わった教師にアンケート調査を行い，学習者と教師の双方の視点からジャーナル活動を分析，考察した。その結果，教師によってジャーナル活動に対する理解や活動の意義についての考え方が異なること，学習者が「なぜジャーナルを書くのか」というジャーナル活動の目的とその効果を十分に理解していない場合には，継続が難しいということがわかった。これらのことから，今後のジャーナル活動を行う上での目的と意義を明らかにするために，以下の３点について改善し調査を行った。①ジャーナル活動の目的と方法を記した紙を作成し，ジャーナルノートの表紙に貼って，学習者がいつでも確認できるようにした。②学習者のジャーナルの経験（母語・学習言語の両方）を聞き，サポートを行う態勢を整えた。③ジャーナルを提出する曜日を決め，読み手となる教師１名を固定した。

本稿では，上記の３点を改良して行った 2011 年度秋学期の初級後半レベルクラスのジャーナル活動について報告する。また，その中でも特に意欲的に取り組んだ学習者Ｓに注目し，Ｓがジャーナルをどのように活用したのか，またＳ自身がジャーナルをどのように捉えていたのかを考察する。そして，ジャーナルを用いた自律学習とその支援の方法を考える。

2．先行研究

倉地（1992, 2003）は，異文化間教育でジャーナル・アプローチを導入した。教師は学習援助者として学習者に接し，ノートに自由に記述したものに対して添削，加筆，訂正は行わないことを原則とした。その結果，ジャーナルは異文化間の対人相互交渉による対話を体験させる手段としての役割は大きいと述べている。

ジャーナル・アプローチは日本語教育にも導入され，学習者のカタルシスを図り，教師と学習者間にラポールが形成され相互作用の中で自己分析・発見・理解を深められたことが報告されている（倉地：2006 a,b,2010, 藤井：2007, 久津間他 2011）。西山他（2012）では，ジャーナル活動を教師と学習者の双方の観点から考察し，教師のコメントが学習者の動機づけを促進すると報告している。

ジャーナルを自律学習に取り入れた研究に，服部他（2006）がある。自律的学習能力を高めるコースとして，院生と学習者間のジャーナルを取り入れ，人的リソースとしての院生を学習者がどのように活用したかについて調べた。その結果，学習者は人的リソースの有効性の認識不足から，院生リソースを十分に活用できなかったと報告している。

近年，ニーズが多様化する日本語学習者に対応する学習者中心の指導として，自律的学習が注目されている。

衣川（2010）は，自律学習は学習者が自己内対話を行いながら，より良い学習を計画，遂行するメタ認知的な活動であるとしている。可能な到達目標を設定し，目標を達成するために学習計画を立案し遂行する。遂行後にその効果をモニターすることを繰り返すことによって自分のニーズやレディネスに会った能力を身に付ける過程が自律学習だとしている。

青木（2005）は，自律的学習とは「学習者が自分で自分の学習の理由あるいは目的と内容，方法に関して選択を行い，その選択に基づいた計画を実行し，結果を評価すること」とし，評価する能力を第二言語教育では「学習者オートノミー」というと述べている。さらに，青木他（2011）では，学習者オートノミーを育てるには，学習者は意味のある選択の機会を与えられることでやる気を出すので，教師は選択の幅と質を整え，学習者が選択できる状況に導かなければならないとしている。また，舘岡（2002）では，自律的学習を実現するためには，学習者の学習への強い意欲が必要であると述べている。「強い意欲」や「やる気」を引き出すためには動機づけが必要である。学習者オートノミーを育てるためには，学習者にやる気を出させるような学習の場を提供する教師の役目は重要だといえる。

梅田（2005）は，自律的学習について，環境の中に分散しているリソースをみつけて利用することが重要で，学習プロセスは学習者の中で起こっているものである以上，学習者自身が学習をコントロールすること，つまり自律的に学習することが重要であると述べている。その中で，自律学習を援助する教師の役割については，「教授者・計画者・ファシリテーター・情報提供者・改革者」の役割があり，学習者が自律的に学習をすすめようとする場合の人的リソースのひとつとしている。

岡崎（1992）は，本来学習者が持っている潜在的な自律学習能力が現実化しにくいのは，その志向や能力を発揮させる場が十分に与えられていないからであると述べ，教師はその場をどのように意識的に与えるかという役目を担っているとしている。

それでは，学習者の自律学習能力を発揮させるために，どのように支援したらよいのだろうか。ジャーナル活動に意欲的に取り組んだ学習者を観察することによって，そこから支援の方法を導き出したいと考えている。

3．クラスのジャーナル活動― 2011 年度秋学期の取り組み

ここでは，クラス全体の実施の概要と取り組みの結果を報告する。クラス全体のジャーナル活動は，以下の３点を中心に述べる。

① ジャーナル開始時に行った説明と事前アンケートについて
② ジャーナルの提出頻度について
③ ジャーナル活動後に行ったアンケート調査について

3.1 実施の概要

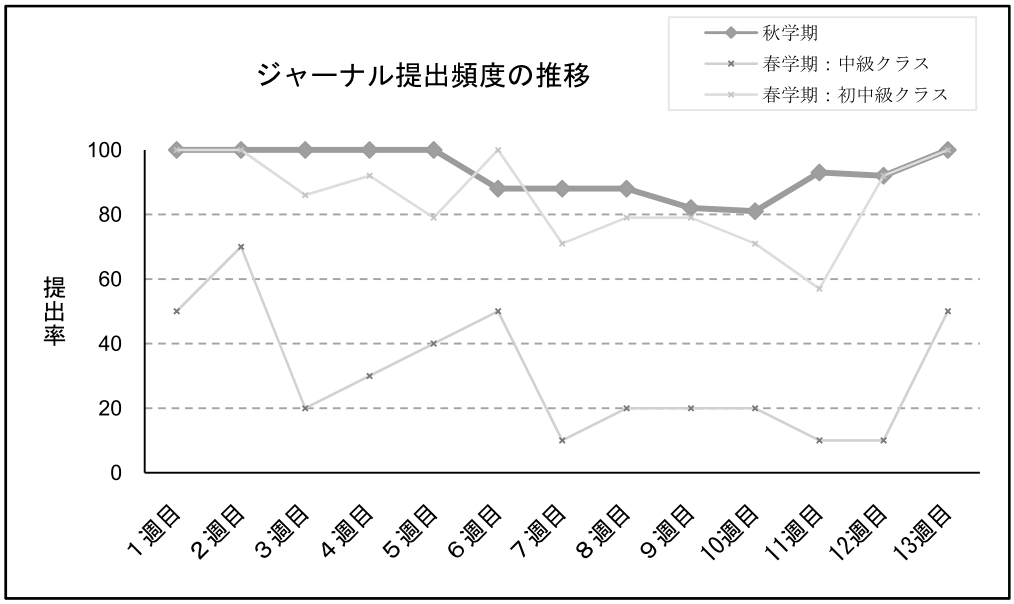
初級後半レベル[1)]の日本語学習者 17 名[2)]を対象に１学期間行った。初回の作文の授業で目的やジャーナルを書くことによって期待される効果について丁寧に説明した。ジャーナルの目的（意義）に関する事前説明は，これまでの取り組み（西山他 2012）では口頭で行ってきたが，学習者が目的や効果を十分理解していなかった場合，活動への積極性に影響があることがわかった。このことから，今回は口頭での説明に加え，ジャーナルノートにその説明書きを貼り，学習者自身が目的や約束（注意事項）をいつでも確認できるようにした。その内容については，巻末の資料を参照されたい。この他にも，ジャーナルの形式・内容・分量は制限しないので何でも自由に書いてよいこと，添削は行うが日本語の授業の評価対象としないことの２点を学習者に伝えた。また，説明を終えた後に，目的と約束が理解されたかの確認と学習者のジャーナルの経験の有無についての簡単なアンケートを実施した。

ジャーナル活動は，毎週月曜日の朝に担当の教員が受け取り，添削とコメントをして，翌日に返却するという流れで実施した。

3.2 ジャーナルの提出率の推移

グラフ１は，１学期間（13 週）のジャーナル提出頻度の推移である。ジャーナルの目的（意義）の説明を口頭だけで行った 2011 年度の春学期のジャーナル活動と今回の取り組みを比較した。グラフは，３つのクラス[3)]で学生数が異なるため提出率で示している。

西山他（2012）では，提出する曜日と読む教師が固定されていた場合に，ジャーナルを継続できる学生が多いことが判明した[4)]（初中級クラス）。このことから，今回も提出する曜日を決めて，読み手の教師が変わらないようにし，ジャーナルの継続にどのように影響するのかを再検証した。その結果，今回も継続して書く者が多かったことから，この２点がジャーナルを



グラフ１　ジャーナル提出頻度の推移

書くことへの習慣づけに貢献することが確認できた。

3.3　アンケート調査の結果

ジャーナル活動に取り組んだ学習者全員を対象に，学期末にアンケート調査を行った。日本語でジャーナルを書くことについてたずねたところ，肯定的な意見と否定的な意見との両方を挙げる者が多かった。また，同じ質問について肯定的な回答のみの者はいたが，否定的な回答だけの者は見られなかった。「大変だった」「難しかった」などの理由として，今回も忙しくて書く時間がなかなか取れなかった，（母語で）日記を書く習慣がなかったので難しかったという声が数名から聞かれたが，回答した学習者自身は，難しさを感じながらも継続してジャーナルに取り組めていた。

次に「これからもこのような機会があればジャーナルを続けたいか」という問いには，「続けたい」または「時間があれば続けたい」という回答が多く，ジャーナル活動そのものは概ね肯定的に捉えられているようだった。

また，ジャーナルを書くのが難しかった人へのアドバイスをたずねたところ，「少しでもいいから，書いた方がいいよ」「毎日練習したら，大丈夫」「書けば書くほどやさしくて楽しくなる」など，継続して書くことの意義を説くような回答や「ジャーナルを書くのも日本語の勉強の一種だと思う」「日本語で書くのは勉強です。作文とか漢字のスキルが上がりますよ」のようにジャーナルを勉強の１つと位置づける回答も聞かれた。

今回，母語や学習言語でジャーナルを書いた経験のない学習者のサポートを考え，事前にジャーナルの経験を問う簡単なアンケート調査を行った。しかし，経験の有無に関わらず，途中で止めてしまう者がなく継続出来ていた。

4．ジャーナル活動―意欲的に取り組んだ学習者Sについて

17名の学習者のジャーナルは，どれも十分な分量を書き，また内容もバラエティに富んだものであった。日本語学習の側面から見ても，漢字を積極的に使ってみたり，習った文型を使って書いており，自由な産出の機会としてジャーナルが活用されていた。その中で，一人の学習者は単語リストを自ら作ったり，日本語の確認をしているなど，他の学習者に見られない取り組みをしている点が特徴的だった。この学習者Sは教師の添削やコメントへの反応が多く，積極的に取り組む様子がうかがえた。Sが日本語の学習のためにジャーナルを活用していると教師自身からもはっきり見て取れるようなノートであった。

ジャーナルの提出の機会は13回あったが，1回の提出につき複数のジャーナルを書くなど自主的にジャーナルを書くことも多かった。これらのことからも，Sはジャーナル活動を日本語使用の機会として積極的に活用していたことがわかる。このジャーナル活動において自律的学習の姿勢が見られた。そこで，学習者Sの書いたジャーナルがどのようなものであったかに注目し，アンケートとインタビューを行い，Sの取り組みについて更に分析を試みる。

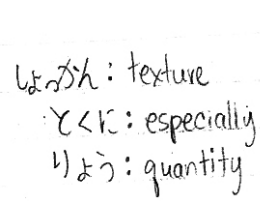
Sはフランス語が母語のカナダ人学習者[5)]である。小学校の宿題でフランス語で，中学では英語でジャーナルを書いた経験があるということだった。また，日本語のジャーナルもカナダで1度だけ書いたことがあるということだった。

4.1　学習者Sのジャーナルより

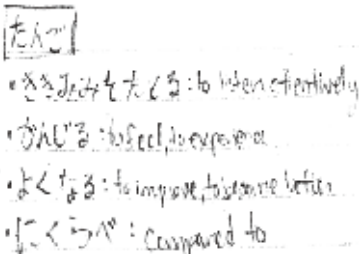
Sのジャーナルで特徴的だった「単語リスト」と「日本語の確認」について，いくつか例を挙げる。

4.1.1　単語リスト

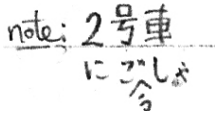
Sは，ジャーナルを書く際に，以下のような単語リストを作っていた。形式は回によって異なるが，1つにまとめてリスト化する場合や，ジャーナルの中に英語訳をつけている場合などが見られた。12週目のジャーナルでは，電車アナウンスが聞き取れず，誤って違う方面へ行く車両に乗ってしまったという内容だったが，車両の番号についてノートの余白に取り出して記されていた。このようなリスト作りは，初回から最後のジャーナルまで続いていた。



1週目のジャーナルより



4週目より



12週目より

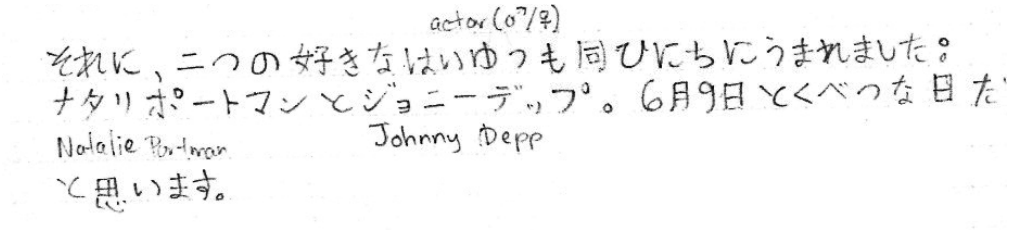
4.1.2　日本語の確認

Sは事前に教師に自分が書いた日本語が正しいかどうか確認してほしい箇所に印をつけていた。日本語の確認は，「表記」「助詞」「文法・表現」について見られた。それぞれについて例を挙げる。

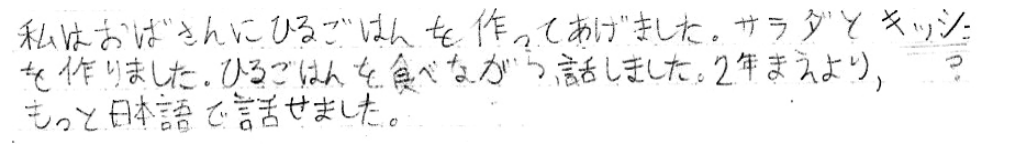
(1) 表記についての確認

表記の確認の際には，教師のために英語の対訳をつけている場合と，下線を引き疑問符をつけて示す場合とが多かった。

2週目のジャーナルより：「俳優」「ナタリーポートマン」「ジョニーデップ」



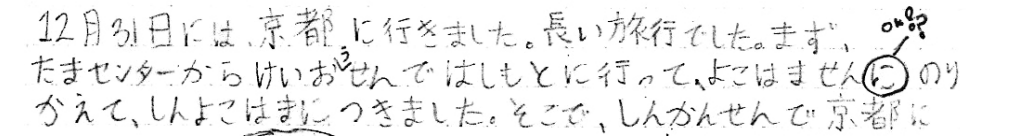
5週目のジャーナルより：「キッシュ」の表記



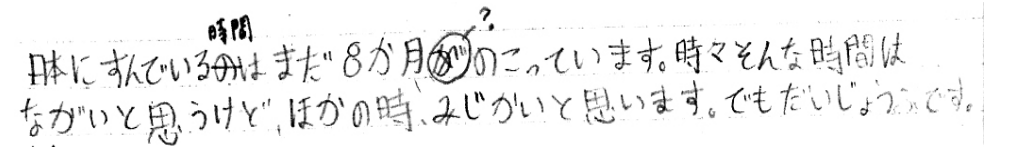
(2) 助詞の確認

助詞が正しいか正しくないのか分からない場合，丸印や疑問符をつけて，教師への確認を求めている。

11週目のジャーナルより：助詞「に」



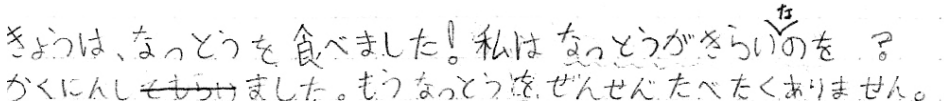
12週目のジャーナルより：助詞「が」



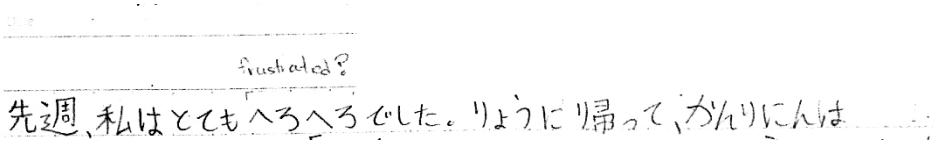
(3) 文法・表現についての確認

文法が正しいかどうか，また表現の確認もしている。

２週目のジャーナルより：のを？

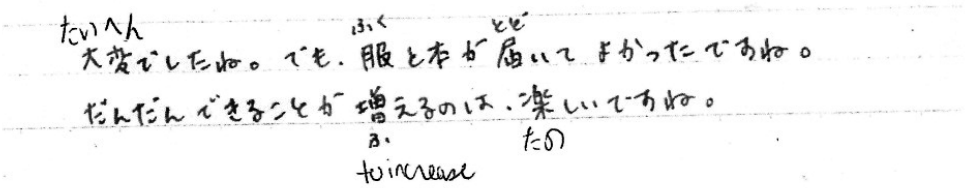


３週目のジャーナルより：へろへろでした？

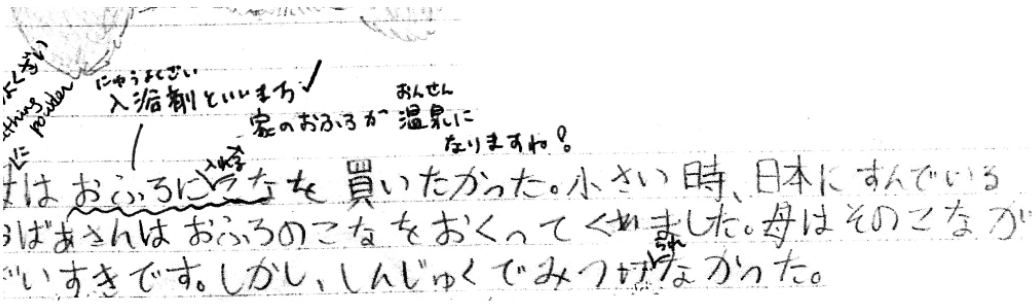


(4) その他

日本語に関するフィードバックにはもちろん，教師のコメントに対して読み仮名をつけ，また意味を調べ，英語訳をつけて語彙を増やしている。



「おふろに（入れる）こな」を「入浴剤」と修正したところ，Sは「にゅうよくざい」の意味を調べて，ひらがなで表記し英語訳をつけている。



また，Sは，ジャーナルの中に絵を描くことも多かった。映画俳優や自分の顔，また動物園で見たパンダ，テレビで見た大河ドラマのヒロインなどが描かれていた。

5．学習者Sへのインタビューより

5.1　日本語ジャーナルの取り組み

今回ジャーナルを書く時には，「日本語でジャーナルを書くことを楽しみにしていた。カナダで1回だけ日本語のジャーナルを書いたことがあったので，面白そうだと思った」と述べている。また，Sはジャーナルと授業内の作文と比較し，「(ジャーナルでは）もっと文を作ることができる（ママ)」と言っている。授業内で書く作文は，時間の制約があるため，まずアイディアを書き，あまり文法について十分に考えることなく書いていたそうだが，ジャーナルを書くときには時間がある時にノートを開き，今週勉強した文法を使ってみようと意識して書いていたということだ。

5.2　ジャーナルでSが行った工夫

今回，事前の説明を丁寧に行い，自分のことについて書きたくなければ，他のこと（聞いた話，ニュース，友だちのこと，天気など）を書いてもいいというようにしたが，学習者からは「書く内容が思いつかなかった」や「何を書いていいか難しかった」ということが繰り返し聞かれた。自身の日々の生活について，「毎日忙しい」という者もいれば，「同じ生活の繰り返しで特別なことがない」という者もいる。Sがジャーナルを継続するために工夫していた点は，書く内容を思いついたらまずメモをし，時間があるときにそのメモをもとにジャーナルを書き始めるということだった。

また，Sが継続して作っていた語彙リストについては，「私のためと先生のため（に語彙リストを作った)」と述べ，「もし間違っていたら，先生が直すためと，自分が後で読むときにわかるように（ママ)」とも述べている。教師を人的リソースとして活用しようとする意識が見られる。

Sは，普段の勉強も手帳を活用し計画を立て，それに従って実行することが習慣として身についていた。それはSにとって難しいことではないということである。

6．まとめと考察

意欲的に取り組んだ学習者は，語彙リストを作ったり，文法の確認を行ったりしていた。これらは誰にでもできることではなく，意欲的な学習者だからこそできるものだ。Sのような学習者の取り組みは参考になり，自律的な学習習慣を身につけさせる指導に役立つと考える。

以前の調査では，母語あるいは学習言語でのジャーナルの経験の有無が，日本語のジャーナルに影響を及ぼすと考えたが，今回実施したクラスでの提出状況からは，経験の有無はジャーナル活動に影響がないことがうかがえた。ジャーナル活動の目的と方法を書いて示し，事前説明を十分に行うことで，学習者に目的が浸透したのではないか。

そもそも自律学習は，学習者自身が選択して行うもので，教師の押しつけであってはならな

い。青木他（2011）では，教師は選択の幅と質を整え，学習者を選択できる状況に導かなければならないと述べている。Sの取り組みではジャーナルを通して教師と交流することをリソースとして活用していることが見えた。教師からの課題と感じ，義務的にジャーナルを書く学習者もいるが，Sのように自発的にこの機会を大いに活用しようと思っている学習者もいる。Sのような意欲的な学習者の取り組みから，自律的な学習に必要なものが見えてくる。自分に適したリソースを選択すること，そのリソースを十分に活用して，どのように役立たせることができるかを考えるメタ認知能力の必要性である。自律学習を支える教師の役割はこの能力の大切さに気づかせることではないだろうか。

7．おわりに

インタビューから，S自身がもともと持っている学習スタイルが自らの学習を計画し，遂行していく学習者であることがわかった。

しかし，今回Sが行っていたトピックのメモの準備は，書く内容がないとトピック探しに苦しむ他の学生へのアドバイスになるだろう。また，インタビューでSは，ジャーナルの実施の提案として，授業内に10分程度，ジャーナルを書く時間を設け，その時間を使ってジャーナルを書き出し，その続きを書きたい人は書き，書きたくない人や書く時間が持てない人はそのまま提出日に出すという方法を提案した。この方法は授業外で書くという負担を軽減し，ジャーナルの続きを書く・書かないという選択を学習者自身に委ねることになる。今後，ジャーナル活動を継続していく際にこの方法も取り入れ，検討してみたい。

学習者の中には，潜在的に自律学習ができる者もいるが，その一方で困難な者もいる。自律学習が苦手な学習者に対して，Sのような自律学習ができる学習者からの方略を紹介し，指導に役立てることも，教師の役目ではないだろうか。初級の段階からジャーナル活動を通して，自律学習の習慣を身につけさせることができるために役立つのではないかと考える。学習者が自律的に取り組めるような支援の方法を検討していくことが今後の課題である。

注

1）このクラスのメインテキストは，『みんなの日本語 初級Ⅱ』と『J bridge』である。
2）学習者の国籍とその内訳は，リビア5名，アメリカ3名，韓国3名，フィンランド，イギリス，カナダ，タイ，中国，台湾，各1名である。
3）2012年度秋学期の初級後半クラスと，西山他（2012）でジャーナル活動を初中級クラス・中級クラスの3つのクラスを指す。
4）西山他（2012）の中級クラスでは，提出日は任意の日とし，提出した日の担当教員が添削・コメントを書くようにしていた。
5）Sはカナダからの私費留学生である。父親は日本人で，母親はフランス語母語話者のカナダ人である。家庭内では日本語を使用せず，フランス語で育った。日本語学習については，大学入学前にひらがなと簡単な挨拶を父親から教わったということだ。なお，カナダの大学での専門は日本語ではない。

参照文献

青木直子（2005）「自律学習」『新版日本語教育事典』大修館書店
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――」『学習者オートノミー』pp. 1-22 ひつじ書房
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』第 12 号愛知大学語学教育研究室　pp. 59-75
岡崎敏雄（1992）「日本語教育における自律的学習」『広島大学日本語教育学科紀要』第２号　pp. 9-14
衣川隆生（2010）「自律学習を顕在化させるための学習環境デザイン」『小出記念日本語教育研究会論集』18　pp. 116-121
久津間幸子・西山友恵・宮城幸枝（2011）「日本語ジャーナルに対する学習者の取り組みとその効用について――初級クラスでの試み――」『東海大学紀要　国際教育センター』第１号　pp. 105-127
倉地暁美（1992）『対話からの異文化理解』勁草書房
倉地暁美（2003）「ジャーナルの機能と機能別にみる学習援助者の対応――外国人留学生の場合――」『広島大学日本語教育研究』第 13 号，pp. 1-8
倉地暁美（2006a）「多文化共生のコミュニケーション能力とその開発」『講座・日本語教育学』第５巻，スリーエーネットワーク　pp. 146-165
倉地暁美（2006b）「ジャーナル・アプローチ：多文化間の精神医学・心理学・教育・コミュニケーションの接合点」『講座・日本語教育学』第５巻，スリーエーネットワーク，pp.215-229
倉地暁美（2010）「ジャーナル・アプローチとアセスメント――評価からこぼれ落ちるものの重要性に鑑みて――」『アセスメントと日本語教育』くろしお出版　pp.215-232
舘岡洋子（2002）「日本語でのアカデミック・スキルの養成と自律的学習」『東海大学紀要　留学生教育センター』第 22 号　pp. 1-20
西山友恵・久津間幸子・宮城幸枝（2012）「初中級から中級レベルの日本語教育におけるジャーナルの活用」『東海大学紀要　国際教育センター』第２号　pp. 89-105
服部圭邦・鴨山淳史・李驪眞・松渕優子・中野玲子（2006）自立した文章表現学習へむけて――実践研究文章表現８C を通じて明らかになった問題から――『早稲田大学日本語教育実践研究』４　pp. 145-156
藤井由佳（2007）「ジャーナル・アプローチによる日本語教育の試み」『神戸親和女子大学教育研究センター紀要』３　pp. 95-103

＜資料１＞　ジャーナル活動後に学習者全員に行ったアンケートの項目

質問１．日本語でジャーナルを書くことはどうでしたか（いくつ○をしてもいいです）。

（　　）いい経験になった　　（　　）大変だった
（　　）おもしろかった　　（　　）つまらなかった
（　　）楽しかった　　（　　）難しかった
（　　）よかった（　　（　　）嫌だった
その他（　　）

質問２．また，それはどうしてですか。できるだけ詳しく教えてください。
質問３．これからも今回のような機会があれば，ジャーナルを続けたいと思いますか。
質問４．ジャーナルを書くのが難しかった人へ，何かアドバイスがありますか。

＜資料２＞　ノートの表紙に貼ったジャーナルの目的と約束（注意事項）：上の部分は，提出記録票になっている。

