

「進学動機の自覚を促す」日本語教育実践の意義  
—レポート分析とエピソード・インタビューを基に—

The value of helping JSL students to discover their reason for continuing higher  
education

—Action research based on report analysis and episode interview—

市嶋典子・長嶺倫子

ICHISHIMA, Noriko・NAGAMINE, Noriko

### 要旨

本稿では、筆者らが行った日本語教育実践「進学動機の自覚を促す活動」の実践内容を報告する。今回の授業実践によって、分析対象者である学習者 A には特に顕著な認識の変化が見られた。この学習者の中にどのような認識の変化が起こったのかを、エピソード・インタビュー分析によって明らかにした。分析の結果、授業で学んだことを日常生活でも明確に意識するようになり、学習者 A の学びが授業内に留まらず、授業外にまで及んでいたことが明らかになった。以上の分析を踏まえ、学習者一人一人の進学動機の自覚を促す場の設定の必要性を主張する。

**キーワード：**進学動機の自覚を促す場，日本語学校，認識，自己把握

### 1. 研究の背景と目的

日本語学校で学ぶ学習者は、その多くが大学進学を目指している。従来、大学入学の際に日本語能力試験 1 級の合格が要求されてきたことから、日本語学校関係者の間では能力試験対策が余儀なくされてきた。また、大学入学の際に必要なとされている試験に、2002 年度より開始された「日本留学試験」がある。この試験は、日本の大学での勉強に対応できる日本語力（アカデミック・ジャパニーズ）を測ることを目的としている。嶋田（2005）は、日本留学試験が開始されたことによって日本語学校の予備教育は新たな視点で捉えられるようになったとし、日本語学校における課題達成能力養成のための具体的なシラバスを提示している。大学入学のための「予備教育的役割」を担う日本語学校において、これらの試験に対応した日本語力を伸ばすことは、確かに重要なことであると言える。その結果、多くの学校では、時間的な制約もあり、試験合格のための練習やテクニックの習得が最重要課題とされる傾向にあると言える。しかし、「なぜ学ぶのか」といった根本的な動機付け無しに、ただやみくもに試験合格のための勉強に走る学生らを目の当たりにし、筆者らは進学動機の内省の必要性を感じていた。

教育学の分野で佐藤（2003）は、教育において、「自分探し」が、人間の「学び」の本

質であるにも関わらず、「学ぶ」ということ自体を「自分探し」のプロセスと切り離し、合格へ向けての完全な手段として割り切らせることに問題がある、と指摘している。また溝上（2004）は、学生達が試験の成績などの表面的な理由に敏感ではあるが、「なぜ学ぶのか」といった動機に対する認識が不足している点を指摘している。そして「学業に動機づけられない、大学で勉強する意味が分からない」とする学生のために、大学生活や人生まで巻き込んだ学生の学び支援プログラムの必要性を述べている。

日本語教育においても、学習者の学業への動機付けを促すための支援が、必ずしも十分であるとは言えず、このような日本語教育実践の報告も未だされていない。

そこで本稿ではまず、このような学習者の学業への動機付けの学習環境を具現化したものとして、筆者らが日本語学校で行った日本語教育実践「進学動機の自覚を促す活動」について、その実践内容と方法について報告する。そして、学習者のレポートとエピソード・インタビューの分析により、学習者が本実践を経て、何を感じ、学ぶことができたか認識したのかを明らかにする。その上で、学習者一人一人の進学動機の自覚を促す場の設定の必要性について主張する。

## 2. 活動概要

### 2.1 「進学動機を自覚させる」実践枠組み

本実践では、先にのべた問題意識から、様々な試験対策以前の根本的な問いである、なぜ日本へ進学し、何を学ぶのか、について自身の考えを深めることを念頭に置いた。そして、授業参加者（学習者、担当者）が互いに話し合いながら、学習者が自己を把握し、進路についてレポートを書いていく実践を設計し、実施した。また、授業設計、授業運営、評価基準設定や実践内容に関しては、授業担当者の裁量に任せられていた。

本実践は、細川（2002）を参考に実践をデザインした。そしてレポートは、学習者が「動機」「対話」「結論」という3部構成で書き上げていった。まず「動機」では、自己の進路について、なぜその進路を選択しようとしているのか、進路と自分との関係を掘り下げることを重視した。次に「対話」は、「動機」に基づいて行われた。対話相手は「動機」を深めるにふさわしい相手を学習者自身が選んだ。そして自己の考えを対話相手に表明し、対話相手から意見をもらいまとめる活動を行った。「結論」においては、「動機」「対話」を踏まえ、「なぜその進路を選択するのか」という問いに対する、最終的な「結論」を記述した。すべての過程において、クラス内でレポートは検討され、そこで出された意見もまた、レポートを構成する上で大切な要素となる。そして評価においては、担当者が一方的に評価するのではなく、参加者全員が主体的に評価を行う相互自己評価を行った。レポートの評価基準として以下の3点を定めた。

1) 動機の明確化：自身の進学動機を深め、考察することができているか

- 2) 他者からの議論の受容：他者のことばを受け止め，レポート執筆に活かしているか  
 3) 論理的一貫性：動機から結論までの流れに論理的一貫性があるか

以上の3点を活動の機軸とし，話し合いを行った。そして，活動の総括である相互自己評価も上記の基準で行った。この3点については活動当初に説明を行い，授業を通して幾度となく触れ，軌道修正していく役割を担当者が担った。レポート執筆は，各学習者の進度により異なったが，全期間を通し，各自平均3～5回書き直すこととなった。

## 2.2 活動の目的と活動内容詳細

- (1) 対象：日本語学校で学ぶ就学生 中級後半から上級レベルの学習者計13名  
 (中国7，マレーシア2，韓国4：途中1名帰国)
- (2) 時期：05年10月11日～05年12月22日の13週間 週2回・45分2コマ×13週
- (3) 担当者：全授業を教師2名が週1回ずつ担当
- (4) 活動の目的：進学動機を内省し，自身の立場を明確にする。そして進学した後にもその意義を自身に問えるような精神的基盤を築く

[表1：活動のスケジュールと活動内容詳細]

週	スケジュール	活動内容	担当者の役割
1	オリエンテーション	活動内容・目的説明※1	活動内容，目的の理解促し
2	ブレインストーミング	ワークシート①(資料1)をもとに， 進学後何を学びたいのか，それを選んだ理由を記述 ↓ グループを形成し，互いの意見の述べ合い ↓ クラス全体で意見交換	学習者の進学動機に対する内省の促し
3	動機	原稿作成は宿題とし，メーリングリスト(クラスメンバ全員登録)に提出	<グループ検討> 各グループを行き来しコメント
4		提出された検討用原稿を検討※2 ↓ 原稿執筆者はワークシート③[資料3]に検討を通して気づいた点を記述	<クラス全体> 検討内容のポイントを適宜板書，共有の促し
5			
6	対話	対話相手の決定※3 ↓ 教室内で対話(授業時間内) ↓ クラス全体で対話報告※4 ↓ 対話部分を執筆(宿題) ↓ レポート検討(※2と同じ手順)	対話(クラス内)中は各ペアをまわり，表現や論点に対し助言
7			
8			
9	結論/	全体稿の下書き執筆(宿題)※5 ↓	レポート全体で執筆者の主張が伝わるかどうかの意識化
10	下書き作成	レポート(全体稿の下書き)検討※6	

11	レポート完成	推敲作業 ↓ レポート完成	主に表現面でのサポート
12	相互自己評価と 発表会	相互自己評価シート [資料4] 記入 ※7	活動を今まで共有してきていない人にも，自分の意見が伝わるように発表することができるようなサポート
13		コメント会※8 ↓ 発表会※9 ↓ 活動全体の振り返り	
<p><b>※1 オリエンテーション:</b> 活動の目的や活動内容について詳しく伝えた。特に，書物や調査の引用をもとにしたレポートではなく，自身の意見を，読み手に伝わるように書くレポートであることを強調した。また評価についての説明を行なった。</p> <p><b>※2 原稿検討の手順:</b> 検討者を含んだグループを形成し，検討を行ない，ワークシート② [資料2] に，話しあった内容をグループ毎にまとめる。その後，クラス全体で，グループ毎の話し合い内容を発表。</p> <p><b>※3 対話相手の決定:</b> 検討を踏まえ，対話することで自身の動機が深まるような相手をクラス内で選ぶ。</p> <p><b>※4 対話報告:</b> どのような対話を行ったのか，対話をして考えたことをクラス内で報告し，意見をもらう。</p> <p><b>※5 レポート全体稿執筆:</b> 対話を経て考えた結論部分をつけ，動機→対話→結論部分の全体稿の下書きを執筆。</p> <p><b>※6 レポート全体稿検討:</b> レポートの評価基準を意識しながら検討を行い，主張が明確になるように下書きの構成を考える。</p> <p><b>※7 相互自己評価シート記入:</b> レポート執筆者全員分（本人分も自己評価として行う）について行う。</p> <p><b>※8 コメント会手順:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 執筆者本人がレポートを書いたの感想など自由にコメント</li> <li>2) 他の学習者がレポートに関するコメント</li> <li>3) コメントを受け，執筆者本人がコメント</li> </ol> <p><b>※9 発表会とその手順:</b> ボランティア以外に，クラス外の教員や事務職員も参加し，コメントを述べた。ボランティアには事前に活動内容，目的等説明を行い，執筆されたレポートを配付。</p> <p>&lt;手順&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) レポート内容発表</li> <li>2) 聴衆側からコメント</li> <li>3) 執筆者からコメントを受けての感想等</li> </ol>			

### 3. 分析方法と分析結果

#### 3.1 分析対象<sup>2</sup>と分析方法

学習者の活発な活動は授業内で観察され，産出物（レポート）からも間接的にうかがえた。しかし，活動内で起こった出来事や経験の詳細，および思考のプロセスは簡単には見えてこない。そこで筆者らは，これらのことを調べるために，エピソード・インタビュー（フリック，2002）という手法を採用することとした。エピソード・インタビューは，具体的なエピソードや経験の語り（振り返り）と，そこから生まれた概念を提示できるようなインタビューであり，上述した点を知るために，有効であると考えられる。そこで，学

習者 A のレポートと、エピソード・インタビュー<sup>3</sup>により、本実践を経て、学習者が、いかに進学動機を明確にし、どのようなものを学んだと認識しているのかを明らかにした。

尚、学習者 A 1 名を分析対象者として選んだ理由は以下の通りである。①今回の授業の中で、この学習者には認識の変化が特に顕著に観察され、エピソード・インタビューのデータ内容も具体性に富んでいた。②そのため、認識の変化のプロセスを詳細に分析することが可能であり、そのことによって、本活動による学びの可能性を具体的に示すことができた。③卒業後も、頻繁に連絡が取れ、データ使用許可がその都度、確認できた。

インタビューは、活動終了後、約 90 分間行った。エピソード・インタビューでの質問項目は、①活動を振り返っての感想をお願いします。②授業で学んだことはありましたか。③授業の話し合いを通して、どんなことが起こっていましたか。④授業の中でどんな問題がありましたか。⑤レポート活動はどうでしたか。⑥活動のどんなところに意義を見出すことができましたか、その意義は自分にどう活かされていますか、である。

本分析はクラス担当者 2 名で行った。エピソード・インタビューで得られたデータは、テーマ的ならびに理論的コード化の方法によって分析される（フリック，2002）。そこで、音声記録の文字化資料の分析にあたっては大谷（1997，2007<sup>4</sup>）を参考に、まず発話をターンごとに切り、通し番号をつけた上で、以下の 3 段階を筆者ら 2 名が納得できる概念を抽出できるまで何度も繰り返し行った。

第 1 段階：各発話番号毎に発話の一部をフレーズ単位で抜き出した。

第 2 段階：フレーズをより明確な表現に言い換えた。

第 3 段階：前後や全体の文脈を考慮し、さらに抽象度の高い語に置き換えることによって、理論に基づくコード化を行った。

### 3.2 レポートの変遷

学習者 A のレポートがどのような変遷を辿ったのか、流れを以下にまとめた。学習者 A は全部で 5 回レポートを書き直したが、そのうち、変化のプロセスが見えるレポートを 4 本選び、一部、抜粋した。

【表 2：レポートの変遷】

	タイトル	内容	担当者の考察
10/20 第 1 原稿	無し	2002 年に日本に始めてきました。その時、こうに行って何かこうこうにみみょうくママ> なみりよくがあつて、こうこう会社に入社するように関連がある専門大学に行きたいです。	漠然と「こうこう」に魅力を感じてはいるが、具体的な動機は明らかではない。
10/25 第 2 原稿	無し	何か航空会社で仕事をするようになれば、日本だけではなく多くの国へ行くことができる機会があるようだったし、人々を相対する事が好きな私にあう職業という気がしました。 (中略) 日本で留学を来る時は専門学校を思って来たが、専門学校より大学院の観光学科に行	「人々を相対する事が好き」と一歩踏み込んだ動機が明らかにされた。

		って勉強すれば、航空会社に入るのに役に立つよう大学院と考えを変えるようになりました。それで今は大学院を尋ねながら日本語を勉強しています。決して易しくはないが最善をつくします。	
11/8 第3原稿	‘どうして日本?’の答え	私にとって日本は‘私が何がしたいかな、何が私の仕事に合うかな’簡単に私の人生を本格的に出発する前に自分について一度考えるきっかけをくれたことだ。‘ただ日本が好き’…こんな話は誰でも持っている考えと思う。簡単に話すれば‘日本’って言うのが私にはどんな存在かを知らずに日本の航空会社に入社したいと話すことはおかしい’ことだ。	「なぜ日本なのか」という問いについて自己内省していることが伺える。
12/15 第5原稿	‘航空会社に入ろう!’	日本にある航空専門学校を卒業して2年後、日本にある空港あるいは航空会社に入ろう!(中略)簡単にできないと思うけど日本に来た理由が難しい目標を達成することだから一生懸命にするつもりだ。挑戦っていうのは他の人が無理ということ達成するようにがんばることと思う。私にとって日本での挑戦は自分を乗り越えることだ。	これまでのレポートを書く上での思考過程を踏まえて、「航空会社に入ろう」と自律的な選択に至ったことがわかる。また自身が日本に来たことを「自分を乗り越えること」と意味づけを行い、自分の選択における確固たる精神的な基盤を得ていることがわかる。

このように、学習者 A は、活動当初には漠然と空港に就職したいという考えであったのが、レポートを書き直すことによって、自己の考えを把握し、進路選択に至る精神的基盤を得ていったことが分かる。

### 3.3 エピソード・インタビューの分析結果

3.2 のように学習者 A が進学動機を明確にしていく上で、授業を通して何を感じ、どんなことを学んだと認識しているのかを、エピソード・インタビューによって、検証した。

エピソード・インタビューの分析の結果、12 の概念を抽出した。(〔表 3]) その上で、学習者 A に起こった意識の変化を視覚化した概念図を作成した。(〔図 1])

①「抵抗感」: 学習者 A が、「最初はですね、僕も自分のことを他の人に話したくないタイプですから」と述べているように、授業の始めには、「自己を語ることへの抵抗感」を抱いている。(発話番号: 2)

②「振り返り」: 学習者 A は、「僕自身がかたづけできなかったから、迷ってる、迷子になって、来たばかりの時、勉強したくなかったし、勉強しても頭の中に入らなかった」と述べているように、授業参加以前には、自己の進路や学習についての迷いがあったことが分かる。しかし、授業で進学動機を考えることによって、自己の迷いと向きあい、また「家ですごくいろいろ考えて、何をしようかな、とか大学院に行くより専門学校へ行ったほうがいいかな」と自己の進学動機を振り返っていることが分かる。(発話番号: 4-①)そして、自分の意見ばかり言って、人の意見を聞かないと言われてきた自己のコミュニケーションスタイルを振り返り、この授業を機会に改善したいと考えていることが分かる。(発話番

号:55) このような振り返りをきっかけに、学習者 A は、授業に参加する態度を決定し、その結果、活動に主体的に取り組んで行くようになったと思われる。

③「主体的な取り組み」:②のように、進路への迷いや自己の欠点を振り返ることによって、授業を「自分が考えることができるようになったきっかけ、自分の将来を考えるきっかけ」の場として利用しようと考えたことが分かる。その上で、自らレポートを何度も読み直し、書き直すというように、授業に主体的に取り組むようになって行った。(発話番号:4・②)

④「他者の参加意識への不満」:学習者 A は、一部の学習者の参加意識と目的意識の低さに対して不満を抱いていたことが分かった。(発話番号:11)

⑤「先入観の更新」:A は「今まで〇〇人は～」というように、ある先入観を持って見ていた部分が、個人的なやりとりによって更新されていったことが分かった。(発話番号:17)

⑥「人間関係への影響」:学習者 A は、授業を通して意見に対立が生まれ、関係が悪くなってしまった学生がいたと述べた。一方で、相手の価値観に共感することによって、関係が良くなっていった学生もいた。このように、人間関係においては、プラスとマイナスの面があったことが分かった。(発話番号:6)

⑦「授業意義の実感」:学習者 A は、授業に対し「新鮮なショック」を受けたとし、共感を示している。また、自己の進路や将来を考えることによって、授業の意義をより深く実感し、このような授業がもっと多く行われることを望んでいた。(発話番号:21)

⑧「他者認識」:進学に対する目的意識の高い学生とそうでない学生がいたことを指摘し、目的意識が低い学生は、本授業に意義が感じられなかったと認識している。(発話番号:12) 一方で、目的意識を持って授業に取り組んだ学習者は、自分のように授業に対して満足していると考えている。(発話番号:54)

⑨「自己把握」:学習者 A は、授業を通して、空港で働きたいという動機を確立し、「人生観の確立」ができたと述べている。進学動機を深めて行くプロセスを通して、自己の生き方、人生観にまで踏み込んで考えるようになって行った。これらのプロセスを「自己把握」とまとめた。(発話番号:52)

⑩「コミュニケーション意欲の高まり」:学習者 A は授業でコミュニケーションについて思考を深めた結果、授業後もコミュニケーションに対して意欲が高まっている。

(発話番号:26)

⑪「授業主旨の理解と日常生活への応用」:レポートの3つの評価基準について、日常生活でも明確に意識するようになった。その上で、日常生活へと応用させていったことが分かる。(発話番号:27)

⑫「自己の学習方法への疑問」:授業を通し、自身のコミュニケーションスタイルについて考える機会を多く得た結果、日本語の学習方法へ疑問を抱くようになった。

(発話番号:30)

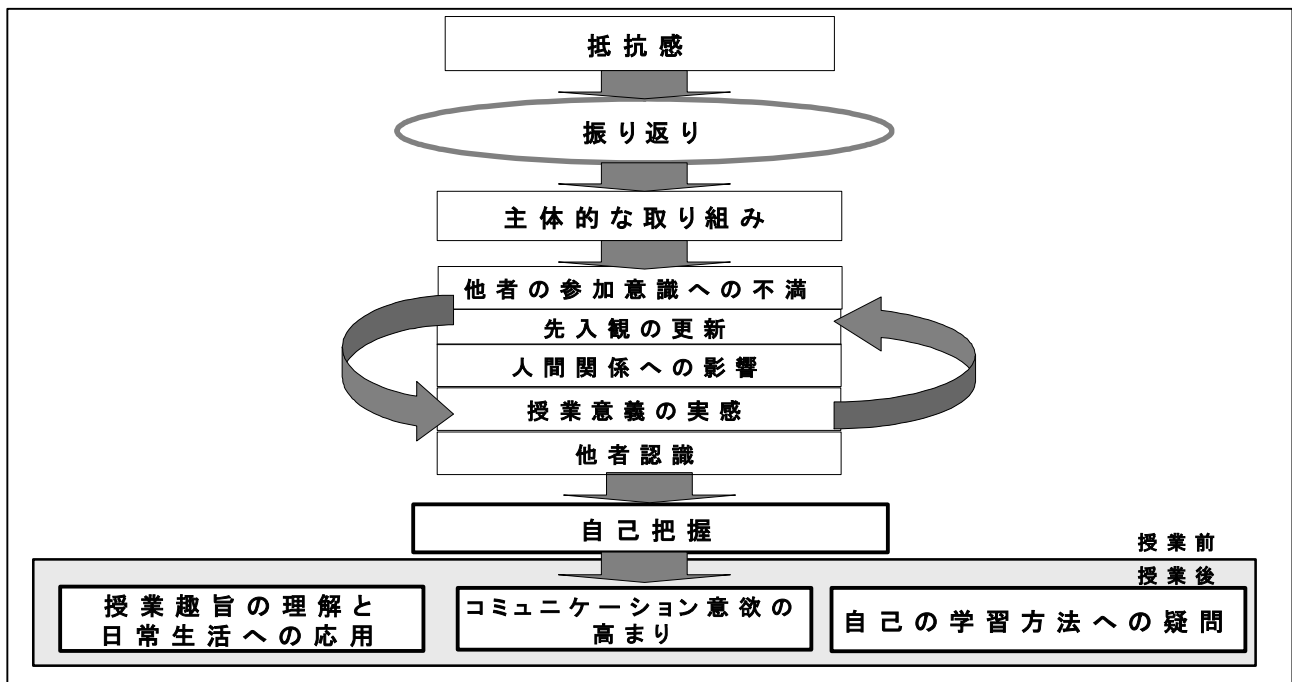
[表 3：インタビューでの A の発言]

発話者	発話番号	内容	テキストの中から	テキスト中の言葉の言い換え	理論的コード化
聞き手	1	活動を振り返っての感想をお願いします。			
参加者	2	僕の場合には、ちょうど頭の中で片付けができなかったときに、その授業があって書きながら、最初はですね、僕も自分のことを他の人に話したくないタイプですから、話はたくさんあるんですけど、ほんとうに、たくさん、すごいですよ。でも知ってると思うんですけど、自分のことをたくさん、なんか隠したいな人がたくさんいるんですね。必要以上に自分は強いと他の人に見せたいし、正直に言えば、弱いし、でも、弱いところは見せたくないし、力もないし、そこまではないんですけど、なんか、僕の事は見せたくなくて、最初、嘘で作文しようかなと考えたんですけど、それから、ほんとに考えが始まったんですよ。何回も考えても、いい結果にならないかなと思って。	最初はですね、僕も自分のことを他の人に話したくないタイプ/僕の事は見せたくなくて/最初、嘘で作文しようかなと考えた	自分のことを語ることに抵抗感を覚え、始めは嘘の作文を書こうとした。	抵抗感
参加者	4-①	(前略)それでどうせ勉強しなければならないから日本へ行こうかな、と思いました。でも僕自身が片付けできなかったから、迷ってる、迷子になって、来たばかりの時、勉強したくなかったし、勉強しても頭の中に入らなかったし、その授業で、もともとの授業は対話の授業と聞いたんですけど、作文も結構したんですよ。しながら、正直に言えば、家ですごくいろいろ考えて何をしようかな、とか大学院に行くより専門学校へ行ったほうがいいかな。	僕自身がかたづけできなかった/迷ってる/迷子になって、来たばかりの時、勉強したくなかった/勉強しても頭の中に入らなかった/家ですごくいろいろ考えて、何をしようかな、とか	授業の前には、自己の進路について迷いがあり、勉強に身が入らなかったが、作文を書く作業を通して、自己の進路について振り返って考えた。	振り返り
	4-②	自分がどのくらいできると、そんな心があれば何をしてもできると思いましたからそんな考えができるようになったのは、授業でももちろん、先生達は動機を学生達にあげて、自分が考える授業でしたから、僕は大好きでした。作文も宿題よくしなかったけれど、僕の記憶では 200 回ぐらい、書いて、消して、パソコンで書き直しました。書いて、消して、書いて、消して。今日書いて、また明日読んで、おかしいなって、また書いて。でも結局、書くことが苦手でしたから、表現が上手くできなかつたんですけど。大事なのは、自分が考えることができるようになったきっかけになったから、自分が将来を考えるきっかけになりましたから、授業、よかつたし。目的と違うかもしれないんですけど、大好きだったんですよ。	そんな心があれば何をしてもできる/そんな考えができるようになったのは、授業でももちろん、先生達は動機を学生達にあげて、自分が考える授業/僕は大好きでした/僕の記憶では 200 回ぐらい、書いて、消して、パソコンで書き直しました/今日書いて、また明日読んで、おかしいなって、また書いて/大事なのは、自分が考えることができるようになった	自己の進学動機を振り返りながら、授業の中で動機を再考することによって、授業に積極的に参加しようと思えるようになっていった。自らレポートを何回も書き直すことで、主体的に考えることができるようになったと認識している。	主体的な取り組み
聞き手	5	授業の話し合いを通して、どんなことが起こっていましたか。			
参加者	6	この授業を通して、親しいなったり、本当はそうじゃなかったんですけど、反対に仲が悪くなります。そういう人とはいいかな、と。そういう人とは、ちゃんと対話できない。でもちゃんと対話できる人、授業によく参加する人、そんなひとたちと対話するのは、本当に楽しいです。それでも、その	この授業を通して、親しいなったり/反対に仲が悪くなります/対話を通じて関係があって	授業を通じて、関係が好くなった学生と悪くなった学生がいる。	人間関係への影響



		授業はいいことだと思いますよ。対話を通じて、関係があつて・・・			
	11	授業の前に学生達の参加意識がありません。なんか、自分とあわないというか、参加しても、曖昧な、難しい問題、答えがない問題について考えなければならないのは難しいし、面倒くさいと考えてるんだと思います。僕はその授業とぴったりあったからよかったと思います。	学生達の参加意識がありません/自分とあわない/参加しても、曖昧な、難しい問題、答えがない問題について考えなければならないのは難しいし、面倒くさいと考えてる	他の学習者の参加意識の低さに不満を感じている。	他者の参加意識への不満
参加者	12	Cさんが僕の作文を読んだとき、言ったのが印象的でした。「どうして日本に来たのかな、そうですね」と言ったのが印象的でした。Cさんでもない。Dとか、認めることは認めたいけど、Cさんとかも。Eさんとかは、目的がはっきりしている。Fさんとかは、やりたいことがはっきりしなくて、大学院に入ってから考えますと言って。Gも本当に電車じゃないです。電車は好きですけど、まだはっきり決まてないんですよ。学生達は、何をするのか、何を目的にするのかははっきり決めないと、その授業ですすめません。HさんとかIさんとかJさんとか、ただ言葉が目的だし、考えることはしたくないかなとも。もう答えもってました。目的は言葉です。いいじゃないですか。無理やり書く必要がないと思ったから、来なくなった人もいますんじゃないですか。	Eさんとかは、目的がはっきりしている/ Fさんとかは、やりたいことがはっきりしなくて、大学院に入ってから考えますと言って/HさんとかIさんとかJさんとか、ただ言葉が目的だし、考えることはしたくないかなとも/目的は言葉です/無理やり書く必要がないと思ったから、来なくなった人もいます	学生達の参加意識と目的意識がないことを指摘し、日本語を習得することだけを目的とする学生は、来なくなったとクラスメイトを冷静に認識している。	他者認識
聞き手	16	授業のどんなところに意義を見出すことができましたか。その意義は自分にどう活かされていますか。			
	17	Bさんと対話して、良かった。〇〇人は先入観があつて、好きじゃなかったんですよ。嫌いだったんですよ。イメージが悪かったんですけど、これは悪いことなんですけど、Bと話して、変わりました。〇〇人のイメージが変わりました。+のイメージになりました。	Bさんと対話して、良かった/先入観があつて/イメージが悪かった/Bと話して、変わりました/イメージが変わりました/+のイメージになりました	対話相手を通して、人種への先入観がなくなった。	先入観の更新
聞き手	20	レポート活動はどうでしたか？			
参加者	21	でも、新鮮なショックですね。この授業は正しい方法かな、と思いました。これがもっと日本語学校でできないかな、と思って。正しいということは、その内容というかそういうのじゃなくて、どういうのかな、そんな授業をしたいな、とおもって、「あなたは～が間違い」というのがあつて。「あなたはこうだけど、私はこう思うよ」と考えが行ったり来たり、行ったり来たりして、意見を交換して、また一人になってからまた考えて。	でも、新鮮なショック/これがもっと日本語学校でできないかな/そんな授業をしたいな/意見を交換して、また一人になってからまた考えて	授業の意義を実感し、このような授業がもっと行われていることを望んでいる。	授業意義の実感
参加者	26	一番、3つぐらいなんですけど。一つは、他の人が質問するのを聞きながら、何でそんな質問するの、そんな質問、関係ないでしょう、ということ。あと2番目は、聞く態度。他の人の意見を聞く態度。3番目は、自分と相手の出した答えに対する理由を考えること。これは、良いレポートを書きたかったから。何をしても、自分のしたことをしたいからなんです。本当のことを言いたかった。相手の人に失礼になるかもしれないけど、でもその時には、失礼でもいいから、迷惑でもいいから、知りたいから、相手の考えを本当に知りたいから、本当に本当に知りたいから、形式じゃなくて、知りたいから、「ああ、いいですね」というのだけでは、できない。だから、その授業に考えた時、大変だった。Iは、ゲームとか株とかの話が	何でそんな質問するの/他の人の意見を聞く態度/自分と相手の出した答えに対する理由を考えること/良いレポートを書きたかった/失礼でもいいから、迷惑でもいいから、知りたいから/相手の考えを本当に知りたい/形式じゃなくて、知りたい/その授業に考えた時、大変だった/オリジナリティにつ	良いレポートを書きたいという思いから、授業後もたとえ相手に失礼になったとしても、形式ではなく、相手の考えを真剣に知りたいと思うようになった。	コミュニケーション意欲の高まり

		間違っているのではなくて、なるほどな、と思うけど、オリジナリティについて話したとき、考えたんですけど、逃げること、どんどん逃げて、他のものを取って、話するのは、僕は嫌いなんです。相手が何で逃げての、何で他の話をするの、って思う。自分の考えを見せないで。	いて話したとき、考えた/他のものを取って、話するのは、僕は嫌い		
	27	(中略)まあ、僕も頭いいかどうか分からないんですけど、勉強は嫌いなんですけど。日本に来て、悩みから始まって、大学院に行こうかどうか考えて、留学の悩み。なんで、おれは、そんなに決まんないかなとか。最近ちょっと考えることは、今は授業と関係あります。それは、3つのポイントのこと。それを意識して考えるようになったので、彼女とそのことで喧嘩したり。	最近ちょっと考えることは、今は授業と関係あります/それは、3つのポイントのこと。それを意識して考えるようになった	授業で学んだ3つの評価基準について、日常生活でも意識して考えるようになっていった。	授業主旨の理解と日常生活への応用
	30	(前略)最近、もっと悩んでいるのは、最近、日本に来て、日本で勉強するときに、本だけ全部覚えて、勉強する事が一番良い日本語か、じゃなければ、楽しみながら、テレビみたり映画見たり、音楽聴いたり、酒のみながら日本語を話すことがいいの。	最近悩んでいる/日本で勉強するときに、本だけ全部覚えて/勉強する事が一番良い日本語か/楽しみながらテレビみたり映画見たり音楽聴いたり酒のみながら日本語を話すことがいいの	日本にきてから日本語の学習方法について悩んでいる。	自己の学習方法への疑問
聞き手	51	どうして専門学校に決めたの？			
参加者	52	専門学校に行き、資格証を持って、ちょっと、卒業すれば、空港に一番入りやすいと思ったんです。僕は、何をしても関係ありません。空港で働きたいんです。もう、お金について、よくばりもないし。日本で、普通のサラリーマンぐらいで。これ全部を、これが僕の考えですと自信を持って、授業の中でいうことができた。この授業で全部、完成になったんです。片付けられて、完成になったんです。だからどこに行っても、まあ、僕の意見に反対してもいいし、例えば、「そんなお金が好きじゃない人がどこにいるの」と言われても、僕は僕の人生ですから、僕の人生観を確立したことが一番重要だと思えますから、短い時間でこれができることは、満足しているんです。	これが僕の考え/自信を持って/授業の中/いうことができた/この授業で全部/完成/僕は僕の人生/僕の人生観を確立//一番重要/短い時間でこれができること/満足している	空港で働きたい、という動機を授業で確立することができた。	自己把握
聞き手	53	一人でもそういうふうと考えてもらえてよかった。			
参加者	54	Cさん、Dさん、Bさんとかもそう思っていると確信します。			他者認識
参加者	55	(前略)で、なんか、僕の性格ですね。前の会社で働いていた時も、毎日けんかしてました。社長と。なぜかと言えば、社長はこうすればだめだけど、こうすれば簡単に解決できるから、いいよ、いいよ、という頭を使うタイプ。僕はまっすぐじゃなければ、間違いという考え方だったんですけど、問題は、問題が、周辺から聞こえたことなんだけど、言う時に、「負けず嫌い、自分の意見ばかり言って、相手の意見を聞きたくない人」と言われた。それを覚えていて、この授業を利用して、すいません、あ、ちょっとこれは直したいな、人の意見を聞こうと、よく聞いて、うーん、それはちょっと違うかもしれないけど、でもちょっと我慢する練習をしたい。短気でしたから。	僕の性格/「負けず嫌い、自分の意見ばかり言って、相手の意見を聞きたくない人」と言われた/それを覚えていて、この授業を利用して/これは直したいな、人の意見を聞こうと、よく聞いて/ちょっと我慢する練習をしたい	自分の意見ばかり言って、人の意見を聞かない自分のコミュニケーションスタイルを振り返り、この授業を機会に、直したいと考えている。	振り返り



[図 1：学習者 A に起こった意識の変化概念図]

学習者 A は活動当初、自身の考えを書くことを求められる本活動に対して抵抗感を抱き、授業への取り組み方に躊躇していた。しかし、レポート執筆作業を通し、自身の過去の進学動機を振り返ることで、活動の意義を見出すことができた。その結果、授業参加の動機が高まり、主体的に取り組むようになっていった。そして学習者 A は授業について①主体的に取り組まない他の学生への不満、②クラスメイトと対話することで生じた先入観の更新、③議論の過程で生じたクラス内人間関係への影響、④授業意義の実感、⑤他者への認識の 5 つの認識を繰り返しながら、進学動機を深めていった。

その結果、「空港で働きたい」という動機を固め、「人生観」を確立したことが示唆された（「自己把握」）。また、授業後も継続して授業のコンセプトは意識され（授業主旨の理解と日常生活への応用）、さらにコミュニケーション意欲を高めていった。そして、自己の日本語学習法にも疑問を抱くようになった。

#### 4. まとめと課題

本稿では、まず、学習者 A が進学動機を深めていったプロセスを、レポートの変遷を辿ることによって明らかにした。また、学習者 A が授業に参加していく中で、何を感じ、どんなことを学んだと認識しているのかを、エピソード・インタビューによって検証した。その結果、12 の認識が確認された。（[表 3][図 1]）

学習者 A は、本授業をきっかけに、授業参加以前の自己の進学動機やコミュニケーションスタイルを振り返ることによって、自己の現状を把握し、欠如している部分を明確に意識した。この振り返りによって、学習者 A は活動に主体的に取り組むようになっていった。

そして、専門学校に進学し、卒業後、空港で働くことを決断した。「これ全部を、これが僕の考えですと自信を持って、授業の中で言うことができた。この授業で全部、完成になったんです。片付けられて、完成になったんです。だからどこに行っても、まあ、僕の意見に反対してもいいし、(中略)僕は僕の人生ですから、僕の人生観を確立したことが一番重要だと思いますから、短い時間でこれができたことは、満足しているんです。」(発話番号：52)と述べているように、学習者 A は、授業を経て、進学動機のみならず、人生観をも確立していったことが示唆された。そして、本実践終了後も継続して授業のコンセプトは意識されていることが垣間見られた。さらにコミュニケーションの意欲を高めていったことが分かった。このように学習者 A の学びは、授業内のみならず、日常生活にまで影響していったと考えられる。学習者が、授業主旨を理解し、日常生活へと応用させていったことは本実践における大きな成果であると言えよう。

上記のような学びを生み出した要因として、授業に内在していた「振り返り」という要素が挙げられる。学習者 A は、以前の自己のコミュニケーションスタイルを振り返っていた。そして、自己のコミュニケーションスタイル改善の場として授業を認識したことによって、活動に主体的に取り組んでいくようになった。その上で、認識の変化や多様な学びを創出していった。以上のことから、日本語学校において、進学動機の自覚を促す場を設定することの意義は大きいということが分かる。

一方で、課題として実施時期の問題もあげられる。日本語能力試験や日本留学試験に追われる就学生にとって、一見進路決定や日本語能力育成において「遠回り」に思える本活動の必然性を伝えることは非常に困難を要した。多くの試験が重なる 10 月～12 月にこの活動を行うことは、学習者の精神的時間的余裕を欠くこととなり、出席率が低下することもあった。溝上(2004)は、京都産業大学での「自己発見レポート」の活動例を挙げながら、この活動は、入学初期のはやい段階で学生の自己の能力や性格を客観視させ、学業や大学生活への動機づけ、方向づけをおこなうことが必要になる、としている。そして、主体的な進路選択の重要性を喚起させ、最終的には将来の人生設計など自己実現させることにつながる、と述べている。学習者 A もインタビュー内で、実施時期について、進学決定時期ではなく、日本語学校に入学した直後などから行ったほうが良いのでは、というコメントを残していた。このことから、早い時期から本実践を行うことで、進学への足場もより強固に築くことができると考えられる。

また、今回は分析対象者が 1 人となったが、今後は複数人数を分析することで、より複合的に学習者の認識を追うことが可能になるであろう。

以上のように、本実践研究で得た知見を基に、筆者らの実践の改善へとつなげていきたい。

[資料 1]

< 動機 > ワークシート①

Q1:あなたが進学後に学びたいことは何ですか？

Q2:その理由は何ですか？

[資料 2]

ワークシート②

話し合い報告シート【グループ用】

( ) さんのテーマについて

◆ グループでできた質問/コメント

[資料 3]

ワークシート③

話し合い報告シート【本人用】

① 自分のテーマについて他の人からどんな質問を受けましたか/どんな意見がありましたか

② 印象に残った他の人からの意見

③ 次の話し合いまでの課題

[資料 4]

相互自己評価表

レポート題名: 執筆者( )

1. 日本で進学し何を学びたいのかわかる	
コメント	
2. 他者のことばをうけとめ、レポート執筆に活かしているか	
コメント	
3. 全体を通して執筆者の主張がわかるか	
コメント	

注

- 1 本稿では紙面の都合上、クラス設計詳細については論じられないが、詳細は細川（2002）参照のこと。
- 2 分析対象データの使用許可については、初回の授業と全授業終了後に行った。
- 3 エピソード・インタビューでは、ナラティブ・インタビューと半構造化インタビュー両方の長所を活かすことが目指される。この技法では、調査対象者にとって意味のある経験への通路としてエピソードに焦点を当てるが、それによってライフストーリーのナラティブの場合よりも、もっと具体的なアプローチが可能になる。また、エピソード・インタビューにおいては、経験の領域はナラティブとして提示可能なものだけに制限されない。この技法の主要な質問項目は、物語られる状況と、定義される概念の両方に関わっている。このことによってインタビュアーはより多くの選択肢を手にして、インタビューの経過に介入できるようになる。こうして、ナラティブ・インタビューのように人工的な状況は生じず、その代わりによりオープンな対話が行われる（フリック、2002）。本研究では、「進学動機を促す日本語教育実践」についての学習者の認識を明らかにすることによって、本実践の意義と課題を考察することを目的としており、この目的の為には、前もって構造化されたインタビュー方法ではなく、インタビュイーの視点をありのまま把握するエピソード・インタビューが適していると考え、採用した。
- 4 日本質的心理学会研究交流委員会企画セミナー「質的研究法は、教育研究をどう変えるか」（2007/02/24）配布資料。理論化のコーディング：①最初のコード化（思いつくコードをつけていく。この段階でのコードは、具体的・事象的。）②理論化のための検討（オープンコードを付した事象の背景や構造的広がりを検討して意味を見出していく。）③より高次のコード（概念）へ（より構造的・抽象的・包括的・概念的・理論的なコードへと段階を上げる。このことで理論を浮かび上がらせる。）

## 参考文献

- 大谷尚（1997）『質的研究法による授業研究—教育学，教育工学，心理学からのアプローチ』平山満義編，124-153，北大路書房.
- 大谷尚（2007）日本質的心理学会研究交流委員会企画セミナー「質的研究法は，教育研究をどう変えるか」配布資料.
- 佐藤学（2000）『「学び」から逃走する子どもたち(岩波ブックレット No.524)』岩波書店.
- 嶋田和子（2005）「日本留学試験に対応した日本語学校の新たな取り組み—課題達成能力の育成をめざした教育実践」『日本語教育』126，45-54，日本語教育学会.
- ウヴェ・フリック（2002）『質的研究入門—〈人間の科学〉のための方法論』小田博志，山本則子，春日常，宮地尚子訳，春秋社.
- 細川英雄（2002）『日本語教育はなにをめざすか—言語文化教育の理論と実践』明石書店.
- 溝上慎一（2004）『学生の学びを支援する大学教育』東信堂.