

課題遂行における内省ノートの分析

ーシャドーイング練習を対象にー

崔眞姫*

(e-mail : pumpkin98@hanmail.net)

< 목 차 >

- | | |
|--------------------|-------------------|
| 1.はじめに | 3.1. 調査の目的 |
| 2. 先行研究 | 3.2. 調査の方法 |
| 2.1. 内省活動に関する研究 | 4. 内省活動の分析と考察 |
| 2.2. 内省のプロセスに関する研究 | 4.1. タスクに関わる項目の分析 |
| 3. 内省活動に関する調査 | 4.2. 内省の記述に関する分析 |
| | 5. まとめと今後の課題 |

キーワード：内省(Reflection), 内省ノート(Reflection Note), シャドーイング練習(Shadowing Activity), 課題(Homework), 自律学習(Autonomous Learning)

1.はじめに

日本語教育において、既に「教師中心」から「学習者中心」へと変わってきており、学習者の参加をどのように促すかが最も重要であると考えられる。ちなみに、積極的に参加する学習者の背景にあるとされる「自律性」を重視する教育の動きが広まりつつある。「自律学習¹⁾」の重要性は学習者の多様性が実質的な理由であると言える。韓国の日本語教育の現場においても学習者の多様性は深刻化しており、学習経験の有無、学習動機、学習目的、学習方法、学習者のレベルに至るまで多様化してきている。近年、学習者の多様性に対応すべく自律学習が注目を集めている。大西(2006)は多様性に対応する

* 백석문화대학교, 조교수, 일본어학

1) 1998年には日本語教育専門四用語集でも自律学習(Autonomous Learning)が登場している。自律学習とは「学習者自身が自己の学習に主体的に関わり学習を孤立化せず、教授者や教材や教育機関などといったリソースを利用して行う学習」のことである。

自律学習とはニーズや学習内容・学習方法、これらの目標社会場面におけるコミュニケーションに対して自律的・意識的になることが問われ、その学習プロセスにおいてどのぐらい学習内容が達成できたのか、問題がおこればそれはなぜかを内省、メタ認知しながら学習することであると定義している。

日本語教育においても教授者は学習者の積極的な参加及び自律学習を目指して、様々な指導法を工夫していることであろう。青木(2005)によると、日本語教育の分野で自律学習の用語が使われ始めたのは1980年代であり、その時はまだ広まっていなかったが、実践研究が報告されるようになり、徐々にその重要性が注目を集めるようになったという。衣川(2010)は自律学習を実現させる下位能力について以下の4つをあげている。

- (1)学習者が学習経験、学習環境、自身の言語能力や学習ニーズなど学習に関わる要因を客観的な視点から意識化する能力
- (2)意識化によって得られた情報をもとに、具体的・実現可能な形で到達目標と学習計画を立案する能力
- (3)学習計画を遂行し、第三者的な視点でモニターする能力
- (4)学習結果の評価を行い、その結果に基づいて到達目標や学習計画をより効果的に実行可能なものに変えていく能力

(衣川2010:1)

自律学習を支える能力は学習者自ら能力を客観的に評価でき、モニターし、新しい方法を探り、改善していく能力が必要であると言える。このように、自律学習と「内省」は緊密な関係にあると考えられる。金孝卿(2006)はBoud,D&Walker(1985)の「内省モデル」について次のようにまとめている。

内省とは、個人が自分の体験について新しい理解や評価を見出すために、その体験対象としてそこに何かがあるかを探る認知的・情意的活動である。そして、体験から知識を概念化する過程においては内省が重要であるとし、体験学習における内省のプロセスモデルを提案している。「体験→気づきの再生・再評価→新しい見方・観点」へと形成していくと述べている。気づきの再生・再評価が内省のプロセスなのである。気づきの段階はまず振り返ることであり、次に、体験に対する再評価の段階がある。この再評価には関連づけ、統合、価値づけ、内化があり、このような段階を経て、新しい観点が形成される。

(金孝卿2006:82)

Boud,D&Walker(1985)の定義に従い、本研究においても「内省」はシャドーイング練習を行う際、新しい理解や評価を見出すために、学習者が行った認知的・情意的活動のことであると定義する。本研究では学習者が単独でシャドーイング練習の課題を遂行する際、「内省ノート」を作成する活動を行っている。内省ノートの作成はシャドーイング練習の後、気づき、再評価する内省のプロセスが経験できる活動であり、自律学習を実現させる下位能力に関わる活動でもある。今回は教室内の活動ではなく、教室外において学生がどのように内省活動を行っているかを分析し、内省のパターンについて明らかにしたい。また、内省のパターンから自律学習の可能性についても考察する。

2. 先行研究

2.1. 内省活動に関する研究

内省活動の可能性について研究したものには岡部(1998)、石橋(2000)、金孝卿(2004)、金志宣(2012)、倉持(2014)がある。

岡部(1998)は「会話」における内省活動について報告している。日本人との会話場面を録画した資料を用いて、学習者の会話の様子を内省するものである。学習者は話す時の癖、文法の間違い、文末表現などに気づくことができるが、コミュニケーションに役立つスキルには気づきにくいという。

石橋(2000)は「作文」における自己モニタリング活動の分析から、学習者は自分の作文に対して、ある程度自己訂正が可能であるが、文法や表層レベルに留まりやすく、内容や構成などの深いレベルにはなかなか気づきにくいと報告している。

金孝卿(2004)は教室活動のタイプに関して、「言語使用タスク活動」「自己による内省活動」「他者と関わりを持つ内省活動」について言及していた。また、認知レベルとメタ認知レベルの活動を組み合わせることは、特定のタスクに関する具体的な知識やスキルを体験的に意識化させる上で有効な活動形態となりうると述べている。

また、金志宣(2012)はピア内省と学習ストラテジーとの関係を分析し、内省活動が自律学習につながる可能性があるとは指摘している。

倉持(2014)は内省活動は学習に関わる様々な情意と気づきを可能にし、それらが自己のなかに内面化され、次の学習に繋がるものであると述べている。教養初級日本語クラス

における内省活動を分析し、学習レベルによって内省活動の様相に違いがあることが明らかにした。下位群では学習を向上発展させようとするメタ認知能力を用いた内省活動にまでには至っていなかったと述べている。倉持はアンケートの結果から大半の学習者が内省活動について肯定的に評価しており、その活動が自身のフィードバックになり、教師との意思疎通ができるツールとして感じていると報告している。

そして、古本(2016)はシャドーイング練習を通して運用能力がより伸びた学習者のほうが、自己調整的に学習を進めており、そのような学習者の内省をみると、メタ認知のレベルが深く、かつ、具体的であり、より計画的に練習を行うことができると報告している。

以上をまとめると、内省活動は自律学習に役立てるものであり、肯定的に学習を促進させる可能性が期待される。しかし、先行研究では教室内における内省活動がほとんどであり、教室外で学習者一人で行う内省についても検討する必要がある。

2.2. 内省のプロセスに関する研究

内省のプロセスに注目した研究としてはWenden(1991)、金孝卿(2006)、倉持(2012)二宮(2017)がある。Wenden(1991)はメタ認知的知識の枠組みとして「タスク、学習ストラテジー、学習者自分自身」をあげており、これらの三つを均等に形成されることが自律学習を实行する上で望ましいと述べている。さらに、金孝卿(2006)は学習者の「内省シート」から内省の観点と内省のレベルをまとめている。

1. 内省の観点
・対象タスク： タスクのゴール タスク遂行上のステップやスキル タスクの特徴
・言語学習： 学習ストラテジー 学習上のゴール
・学習者自身： タスクの遂行プロセス 自身の学習経験
・その他： 授業の様子・事実
2. 内省のレベル
・「事実や気づきの再生」
・「関連づけ」「総合と価値付け」
・「関連づけ」から「統合及び価値付け」のもの

〈図1〉 内省の観点とレベル

(金孝卿2006:84)

金孝卿(2006)では内省の観点として「対象タスク、言語学習、学習者自身、その他」の4カテゴリーが抽出された。内省のレベルは事実や気づきを再生するものと、2つ以上の観点が関連づけられ、さらに総合的に価値づけられているものが見られたと報告して

いる。

また、金孝卿(2006)は「セルフ内省²⁾」活動について、内省プロセスを促す活動として評価している。内省の浅い人は事実や気づきの再生のみで留まり、漠然とした評価に留まっている傾向があるが、内省の深い人はより多くの観点を複合的に捉え、具体的な評価を行う傾向があると述べている。また、内省活動が学習者の学習プロセスの意識化や自律性のアップに役立てる可能性があるかと述べている。

そして、韓国の大学の授業における研究として倉持(2012)がある。倉持(2012)は韓国の大学の日本語クラスにおける内省活動の様相を分析している。学習者は「授業全体における否定的な見解を示す記述」「学習に対する情意的な側面を示す記述」「否定的な側面と情意的側面を両方示す記述」を中心に、内省を記述していたと報告している。

二宮(2017)は自己調整学習理論から考案した内省ワークシート³⁾の機能及びそのワークシートに書かれた自己内省記録を詳細に分析している。ワークシートに内省を記述することによって、学習者自身が自己の活動を整理し、気づき、次のパフォーマンスを修正し、上達を感じている。さらに、達成感・満足感を感じ、意欲を示すという流れの課程であり、自力で次のステップに進む足がかりを見つける一連の自己調整学習の循環の流れであると述べている。また、自己調整学習の循環サイクルにおいて内省ワークシートが重要な役割を担っていると考えている。

本研究では自律学習を実現するために内省ノートを用いることにした。また、今まで行われた授業中に行う内省活動ではなく、課題遂行のために学習者単独で行うシャドーイング練習を対象とする。

3. 内省活動に関する調査

3.1. 調査の目的

学習者がシャドーイング練習の課題を遂行する際、内省活動において内省がどのように行われているのかについて明らかにしたい。内省ノートを用いて、学習者自身のシャドーイング練習をどのように評価し、認識しているのかを明らかにすることを目的とする。また、学習者のレベルによる内省活動の記述と内省活動の様相を分析し、考察する。

2) 「セルフ内省」活動は日本語教室で一定の活動が終わった後、その学習体験に対して、一人で振り返る一種の評価活動である(金孝卿2006:82)。

3) 本研究では内省ワークシートを便宜上「内省ノート」と名付けている。

3.2. 調査の方法

本研究は教室外における課題「シャドーイング練習」を遂行する際、学習者が作成した内省ノート进行分析の対象とする。内省ノートを用いたシャドーイング練習は2017年5月15日～6月4日の間に実施した。シャドーイング練習を1次から3次まで行い、内省ノートも練習ごとに作成し、合計3枚出してもらった。内省活動が行われたスケジュールの詳細は表1に示す。

〈表1〉内省活動のスケジュール⁴⁾

内省活動	実施時期
1次 内省活動 「って/ておく」が導入された会話文	2017年5月15日～2017年5月22日
2次 内省活動 「そう」が導入された会話文	2017年5月23日～2017年5月29日
3次 (1次+2次の復習)	2017年5月30日～2017年6月4日

BC大学日本語科専攻科目の「初級日本語会話」を受講する1年生と、BJ大学の教養科目「JLPT日本語」を受講する学習者を合わせると49名である。しかし、実際内省ノートを作成し、提出した学習者は40名であった⁵⁾。今回は内省活動を行った学習者40名进行分析の対象とする。学習者の日本語学習期間においてバラツキが大きく、今回は学習者のレベルだけを考察の対象とし、SPOTを実施し、レベルを判定している。BC大学(26名)の平均点は43.5点であり、BJ大学(12名)の平均点は40.5点であった(崔眞姫・趙宣映 2018:249)。

また、分析対象の40名のうち、内省ノートを3枚全部提出した者は28名、2枚提出した者は8名、1枚のみ提出した者は4名であった。学習者は内省ノートを学習管理システム(Learning Management System)にアップロードしたり、直接提出することもあった。

BC大学では2017年3月からシャドーイング練習を既に始めていたが、BJ大学ではシャドーイング練習を5月から始めていて、練習の導入時期が少しずれている。

対象となる授業の概要は表2に示す。

4) 詳しい内容は崔眞姫・趙宣映(2018)を参照。

5) シャドーイング練習を行い、3回のうち、一回でも内省ノートを作成し、提出したものは本調査の分析対象とした。1枚のシートに少なくとも1回練習をし、内省活動を記録している場合も対象とする。BJ大学の学習者のうち、2名はレベルテスト(SPOT)を受けていなかった。

〈表2〉 授業の概要

大学	BC大学	BJ大学
授業名	初級日本語会話	JLPT日本語
時間	60分×3時間×週1回×15週	60分×3時間×週1回×15週
学生数	31名	18名
内省ノートの作成者	26名	14名

本研究では学習者が1つの課題遂行のために、教室外でシャドーイング練習を3回行っている。シャドーイング練習を3回行う際、学習者自ら練習を録音する。その後、毎回録音を聞きながら、内省ノートを作成している⁶⁾。内省ノートはA4用紙1枚に3回分書ける欄があり、内省ノート1枚に3回の練習ごとに内省を記録するように指示した。内省ノートはシャドーイング練習ごとに回収している。内省ノートを作成していない学習者には練習と内省ノートを作成するように促していた。学習者は内省ノートを3枚提出し、総9回の練習を行い、各練習に関する9つの内省活動を記録することになる。

内省ノートは2つに分かれている。シャドーイング練習のタスク遂行に関わる客観的な評価項目を記録する欄と、自由に感想や反省点を記述する欄が設けてある。今回用いた内省ノートは以下のとおりである。今回は学習者に指示した内容をそのまま紹介しておく。

[과제]

1회 10분씩 새도잉 연습을 3일 한 후, 새도잉을 녹음하여 LMS에 최종 1회만 업로드 합니다. 문장을 보지 않고 전체 문장을 새도잉 하는 것이 좋지만, 문장을 보면서 진한 부분만 새도잉 해도 됩니다. (이 경우 새도잉 하지 않는 부분은 중얼중얼이라도 하는 것이 좋습니다.)
3일 연습 한 것에 대한 내성노트를 작성합니다.

◆ 새도잉 연습 내성 노트 ◆

학번 () 이름()

*일주일간 3번 새도잉을 연습한 뒤 자신의 녹음 내용을 듣고 평가해 보고 어려웠던 점이나 반성하는 내용을 기록해본다.

1차연습일/시간(~분)	체크 내용	매우 잘함	잘함	보통	부족	매우 부족
날짜: 연습시간:	1. 전체적으로 뒤쳐지지 않고 스피드 있게 새도잉했다.					
	2. 내용을 충분히 이해하고 새도잉했다.					

6) 学習者が3回シャドーイング練習した中から、一番完成度の高いものを提出してもらったため、3回全部録音していたのかについては確認できない。学習者にはなるべく日を変えて、定期的に練習するように指示している。

	3. 발음을 정확하게 세도잉했다.					
	4. 대화의 리듬 및 억양을 정확하게 세도잉했다.					
	기타 소감 및 반성점					

〈図2〉 内省ノートの様式

タスク遂行に関するものは5段階の評価尺度を設けている。そして、課題遂行について自由に記述してもらったものを分析する⁷⁾。シャドーイング練習の際、どのような側面に注目しているかについて分析を行った。その記述から内省の観点を分類している。

タスクに関わる項目は4つである。シャドーイング練習を完璧にこなすために、必要とされる「スピード、内容の理解度、発音の正確性、リズム・イントネーションの正確さ」に焦点を当てている。「項目(1)遅れずスピードよくシャドーイングできた、項目(2)内容を十分に理解し、シャドーイングできた、項目(3)発音を正確にシャドーイングできた、項目(4)リズム・イントネーションを正確にシャドーイングできた」といった4つを設けている。

評価の方法は「とても上手だ(5点)、上手だ(4点)、普通だ(3点)、下手だ(2点)、かなり下手だ(1点)といった5段階の評価尺度である。

自由記述の内省についての分析はWenden(1991)の分類に従うが、本研究では学習者の内省記述に基づき、「タスク、学習戦略(学習ストラテジー、学習リソース)、学習者自身(評価、向上、学習意欲)」に再分類している。

「タスク」はタスクに関する認識のみを対象とする。「学習戦略」にはタスクの遂行に関わるメタ認知レベルの「学習ストラテジー」、言語学習に必要なもの、人、情報に当る「学習リソース⁸⁾」がある。「学習者自身」は自分の課題遂行に関する学習者の評価・気持ちに当る「評価」、原因などを分析する記述に当る「モニター」、実力のアップに関する認識に当る「向上」、これからの目標・努力の意志に関わる記述である「学習意欲」に分類される。

4. 内省活動の分析と考察

7) 学習者のレベルが低いため、今回の自由記述は韓国語で作成してもらった。

8) 「学習リソース」は「言語学習に有益な物、人、情報にかかわるもの」である。例えば、「録音ファイルにまだ問題点があるようだ。」という記述がある。

4.1. タスクに関わる項目の分析

内省ノートの「タスク」に関わるデータをまとめている。1次練習～3次練習すべてにおいて、同じ傾向が見られた。タスクに関わる4項目ごとの評価の点数を表3に示す。

〈表3〉 タスクに関わる4項目ごとの評価の点数

項目 回数	スピード	内容の理解度	発音	リズム・イントネーション
1次	3.1	3.9	2.9	2.9
2次	3.1	3.7	2.9	3.1
3次	3.3	4	3	3.2
平均	3.2	3.9	2.9	3.1

単位(点)

「内容を十分に理解し、シャドーイングできた」に対して最も高く(3.9点)、次いで、「遅れずスピードよくシャドーイングできた」(3.2点)、「リズム・イントネーションを正確にシャドーイングできた」(3.1点)、「発音を正確にシャドーイングできた」(2.9点)の順であった。すべての項目において1次の評価に比べ、3次のほうが評価が高かった。対象者別分析においても、1次の評価に比べ、3次のほうが評価が高い学習者が31名であり、内省活動の結果から殆んど学習者が練習をすればするほどシャドーイング効果を感じている。

シャドーイング練習を行った後の内省において、学習者は「内容の理解度」についてはうまくできたと評価しているようであるが、「内容の理解度」に比べて、「スピード、発音、リズム・イントネーション」については厳しく評価していることが明らかになった。言い換えれば、学習者はシャドーイングを重ねていくうちに、内容の理解は上達していると感じられるが、音声面の「スピード、発音、リズム・イントネーション」においては内容の理解に比べて満足していない、また、練習を重ねてもすぐには上達していないと感じているようであった。

今回の対象者は初・中級レベルであるため、日本語文法や内容を理解することに重点をおいて、練習している可能性が高い。スピード、発音、リズム・イントネーションにまで気を使うことができなかつたのではないかと推測される。今後上級レベルの学習者も対象に入れ、検討してみる必要がある。

次に、内省ノートを3枚提出している学習者(28名)のみ対象とし、レベル分けをした。上位群(16名)と下位群(12名)の評価を比べて提示する⁹⁾。タスクに関わる項目の評価では下

9) 内省ノートを3枚全部出している28名のみ対象とする。上位群はSPOT(60点満点)のうち、48点以上の学習者(16

位群より上位群のほうが評価の点数が高かった。上位群のほうが下位群より内省活動に関するすべての項目において高く評価している。上位群では、スピードは3.4点、内容の理解度は4.2点、発音は3.3点、リズム・イントネーションは3.3点であった。4項目のうち、内容の理解度が最も評価が高い(4.2点)という結果であった。上位群の4項目別評価の平均点数を表4に示す。

〈表4〉上位群の4項目別評価の平均点数

上位群 次数	スピード	内容の理解度	発音	リズム・イントネーション
1次	3.5	4.3	3.3	3
2次	3.3	3.9	3.3	3.4
3次	3.4	4.3	3.3	3.4
平均	3.4	<u>4.2</u>	3.3	3.3

単位(点)

一方、下位群では、スピードは2.9点、内容の理解度は3.4点、発音は2.7点、リズム・イントネーションは2.9点であった。すべての項目において、練習を重ねても大きな変化が見られなかった。下位群の4項目別評価の平均点数を表5に示す。

〈表5〉下位群の4項目別評価の平均点数

下位群 次数	スピード	内容の理解度	発音	リズム・イントネーション
1次	2.8	3.4	2.7	2.9
2次	2.9	3.3	2.9	2.9
3次	2.9	3.4	2.6	3
平均	2.9	<u>3.4</u>	2.7	2.9

単位(点)

下位群においても内容の理解度が最も評価が高かった(3.4点)。両方とも「内容の理解度」について学習者自ら高く評価しているようである。一方、発音が最も評価が低かった。「発音」には、上位群は3.3点、下位群は2.7点、学習者自ら最も低く、厳しく評価していると予測できる。上位群より下位群のほうが発音に自信がないように感じられる。つまり、上位群より下位群のほうが調音能力に劣っているように解釈できる。今後、具体的にど

名)であり、下位群は24点以下の学習者(12名)である。

のような語彙の発音が困難であったか確認し、指導に反映すべきであろう。

4.2. 内省の記述に関する分析

本調査では内省シートを作成し、提出した学習者は40名であったが、内省の記述は総199個であった¹⁰⁾。「タスク」は11個、「学習戦略」は32個、「学習者自身」は156個であった。「学習戦略」は学習ストラテジーが30個、学習リソースが2個、「学習者自身」は評価が84個、向上が34個、モニターが22個、学習意欲が16個であった。

〈表6〉 内省記述の様相

内省	タスク(11)	学習戦略(32)		学習者自身(156)			
	タスク	学習 ストラテジー	学習 リソース	評価	モニター	向上	学習意欲
単独	9	21	1	71	14	28	10
総合	2	9	1	13	8	6	6
合計	11	30	2	84	22	34	16

単位(個)

「学習者自身」の記述のうち、評価が最も高く、次いで向上が高かった。練習を通して自分の実力について肯定的に評価する傾向があったと考えられる。課題遂行をしながら、学習者独自のストラテジーを使って、シャドーイング練習に積極的に取り組んでいたと考えられる。

内省が1つである単独型は評価71個、向上28個、学習戦略21個、モニター14個、学習意欲10個、タスク9個、学習リソース1個であった。内省が複数である総合型においては、評価13個、学習ストラテジー9個、モニター8個、向上6個、学習意欲6個、タスク2個、学習リソース1個であった。総合型の内省記述は表7に示す。

〈表7〉 総合型の内省記述の詳細

2つの内省	3つの内省
評価/モニター(13)	モニター/評価/学習リソース (1)
評価/向上(12)	学習ストラテジー/向上/学習意欲 (1)
評価/学習ストラテジー(8)	評価/学習ストラテジー/モニター (1)
評価/学習意欲(4)	評価/向上/モニター (1)

10) 40名が9回の内省を記述することになると、360個の内省記述が得られるはずであったが、今回内省の記述が199個あり(55.3%)、無応答は161個(44.7%)であった。

向上/学習意欲(3) 評価/タスク(2) 、 向上/学習ストラテジー(2) モニター/学習意欲(2) 、 モニター/向上(2) 学習ストラテジー/モニター(2) 学習ストラテジー/学習意欲(1) タスク/モニター (1)	
---	--

総合型の内省記述には「評価/モニターが13個、評価/向上が12個、評価/学習ストラテジーが8個」などが見られた。3つも書かれた内省の記述としては、「モニター/評価/学習リソース、学習ストラテジー/向上/学習意欲、評価/学習ストラテジー/モニター、評価/向上/モニター」があった。

次に、レベル別内省の様相をまとめると、学習者の間に個人差があり、内省活動の様相に違いあることがわかった。上位群と下位群とで比べた結果、上位群のほうが下位群より「タスク、学習戦略、学習者自身」において内省の記述が多かった。反面、内省記述がなかった無応答は下位群のほうが多かった。

具体的に分類すると、上位群(116個)は「タスク」が9個、「学習戦略」が19個、「学習者自身」が88個であった。上位群の内省の様相は表8に示す。

〈表8〉 上位群の内省の様相

内省	記述なし (17)	タスク (9)	学習戦略(19)		学習者自身(88)			
	上位群	無応答 (17)	タスク (9)	学習 ストラテジー (18)	学習 リソース (1)	評価 (41)	モニター (9)	向上 (29)

単位(個)

内省の内容を紹介しておく。まず、上位群の内省の記述を見ると、評価の他に、分析するモニター、向上、学習ストラテジー、リ学習リソース、学習意欲などといったも複数の記述が同時に見られている。上位群のほうが具体的に、深く内省しており、かつ、自己調整しながら修正し、計画を立てているようである。このような内省を見ると、客観的に評価でき、モニターし、新しい方法を探り、改善していく能力が見られ、自律学習の下位能力が備えられているように見受けられる。上位群のうち、誠実に記録されている学習者の内省記述を紹介する¹¹⁾。上位群のCHは自分の練習に対して評価し、客観的にモニターし、学習

意欲が高かった。上位群のMSは評価、モニターもし、学習ストラテジーとして練習の繰り返しを重視していた。

〈表9〉 上位群の内省記述

CH(57점)	記述 内容
1次 内省	<p>練習1)내용을 이해하는 데에는 문제가 없었지만, 발음이 자주 꼬이고 음성 파일과 같이 따라 읽게 되어 큰 어려움이 많았음.[評価/モニター]</p> <p>練習2)발음이나 억양 영역에서 아직까지 감만 잡았을 뿐 제대로 된 소리가 나고 있지 않다. 속도는 전보다 약간 해결되어 이 부분에서는 큰 문제가 없다생각한다.[評價/向上]</p> <p>練習3)수차례 연습으로 이미 문장을 다 외워둔 상태여서 녹음파일과 같이 읽은 부분도 있었으나 발음과 억양 부분에서 전 시도부터 나아진 점이 보였음. 그러나 아직은 연습 시간이 좀 짧아 더 제대로 된 발음 연습이 필요하다고 느껴짐.[學習ストラテジー/向上/學習意欲]</p>
2次 内省	<p>練習1)연습1,2에서 발음에 대한 연습이 충분하여 발음은 큰 문제가 없었으나 처음 보는 문장이라서 그런 것인지 아직 억양 연습에 대하여 필요성을 많이 느낌. [モニター/學習意欲]</p> <p>練習2) 수차례 연습으로 살짝 발음이 꼬였지만 큰 문제점이 없다고 생각되며, 억양과 리듬도 전보다 나아졌으나 감을 확실히 익히는 데에는 시간이 좀 더 필요할 것 같다.[向上/モニター]</p> <p>練習3)최대한 스피드와 억양을 따라가려 노력하였으나, 발음과 억양을 동시에 신경쓰다 보니 말하기에 대한 속지가 아직은 덜 된 것 같다는 생각이 든다. 녹음 파일에 아직도 문제점이 많이 보이는 것 같다. [モニター/評價/學習リソース]</p>
3次 内省	<p>練習1)내용면에서는 이미 한 번 접해 보았기 때문에 큰 문제가 없었으나 억양을 따라가는데 어려움이 많았다. [向上/評價]</p> <p>練習2)발음도 전보다 좋아졌으며, 억양에 대한 감도 어느 정도 잡을 정도로 연습했기 때문에 어려움이 많이 줄었다. [學習ストラテジー/向上]</p> <p>練習3)발음을 원래 속도대로 따라가려고 했으며 억양도 최대한 녹음파일과 똑같이 따라가려고 하였다.그러나 실전에서 녹음할 때 실수를 많이 해서 아쉬움이 많았다. [モニター/評價]</p>
MS(43点)	記述 内容
1次 内省	<p>練習1)내용은 이해했다. 근데 발음하기가 너무 어렵다. [評價]</p> <p>練習2)그나마 살짝 좋아진 것 같다. 하지만 부족한 감이 있다.</p> <p>練習3)역시 하면 할수록 좋아지는 거 같긴 하다.그러나 역시 많이 부족. 노력해야겠다 [學習ストラテジー/評價/學習意欲]</p>
2次 内省	<p>練習1)저 번 1,2보다는 쉬운감이 있음. 그러나 연습 부족.[タスク/モニター]</p> <p>練習2)나오면 잘 따라는 하는 거 같은데 2% 부족한 느낌.[評價]</p> <p>練習3)내용은 숙지, 나름대로 잘 따라한 거 같다. [評價]</p>
3次 内省	<p>練習1)했던 거라 쉬웠다. 근데 오랜만에 해서 감이 떨어졌다. [モニター]</p> <p>練習2)역시 뭐든 반복하면 안될 게 없다. 안 해서 문제지만</p>

11) 学習者の記述をそのまま載せているため、誤字・脱字、適切ではない表現が多数含まれている。

[学習ストラテジー]	練習3)역시 그래도 과제를 내 주시면 억지로라도 하니 실력이 늘어나는 기분이다. 공부해야지[向上/学習意欲]
------------	---

そして、下位群(57個)は「タスク」が1個、「学習戦略」が8個、「学習者自身」が48個であった。下位群の内省の様相は表10に示す。

〈表10〉 下位群の内省の様相

内省	記述なし (31)	タスク (1)	学習戦略(8)		学習者自身(48)			
	下位群	無応答 (31)	タスク (1)	学習ストラテジー (8)	学習リソース (0)	評価 (27)	モニター (7)	向上 (9)

単位(個)

下位群の内省記述は表11に示す。下位群のほうは内省には何も記述していないケースが多かった¹²⁾。下位群のJH、YHも評価も行い、学習ストラテジーを言及している。

〈表11〉 下位群の内省記述

JH(14点)	記述 内容
1次 内省	練習1)기술 하지 않음 練習2)기술 하지 않음 練習3)기술 하지 않음
2次 内省	練習1)처음이라 발음과 속도가 따라 붙지 못했다.[評価] 練習2)처음보단 나아진 것 같고 발음만 정확하게 하면 될 것 같습니다.[向上/学習ストラテジー] 練習3)연습을 많이 하면 되는 것 같다. [学習ストラテジー]
3次 内省	練習1)발음이 좋지 않았다. [評價] 練習2)스피드에 따라가지 못했다. [評價] 練習3)속도는 잡았으나 발음이 여전히 부족하다. [向上/評價]
YH(18点)	記述 内容
1次 内省	練習1)반성점이 많고 새도잉할 때 말하는 것이 좀 더 잘하면 좋겠다. [評價] 練習2)아직도 말하는 점이 걸린다.[評價] 練習3)말하는 연습을 해야겠다. [学習ストラテジー]
2次 内省	練習1)기술 하지 않음 練習2)기술 하지 않음 練習3)말을 따라가는 게 어려웠다. 처음에는 잘 따라갔지만 뒤로 갈수록 말이 엉켜서 말한 것 같다. [タスク]
3次 内省	練習1)기술 하지 않음 練習2)기술 하지 않음 練習3)기술 하지 않음

12) 下位群ではタスクに対する4項目ごとの評価については記入しているが、自由記述は記されていないケースがあった。また、下位群の中にも積極的にシャドーイング練習に参加し、自由記述を充実に記された学習者もいた。

上位群のほうは内省記述が充実しており、漠然とした評価のほか、学習戦略、モニターなどに至るまで総合的に内省しているようである。しかし、下位群は課題遂行に対して「難しかった、発音がうまくできなかった、ついていけなかった」といった評価や感想に片寄っており、学習を向上発展させようとするメタ認知能力を用いた内省は比較的少ないようであった。自律学習を実現させる下位能力と言える記述が上位群の内省から見られ、自律学習の実現が期待される。今後自律学習へと繋げるためには内省活動を積極的に取り入れていく必要があると考えられる。

5. まとめと今後の課題

本研究では課題遂行におけるシャドーイング練習に関わる内省活動を対象にタスクに対する評価と自由記述を分析している。

まず、タスクに関する評価において、学習者自ら「内容の理解」についてはうまくできた評価している反面、「スピード、発音、リズム・イントネーション」については低く評価していることが明らかになった。特に、「発音の正確性」に対する評価が低く、練習を重ねても改善していないと評価していた。上位群にも下位群にも同じ傾向が見られた。

さらに、自由に記述した内省を「タスク、学習戦略、学習者自身」の観点から分析した。「学習者自身」のうち、「評価」が最も多く、次いで「向上」が多かった。シャドーイング練習を重ねるほど学習者の実力アップについて肯定的に評価する傾向があると考えられる。特に、上位群は課題遂行をしながら、学習者独自の戦略を使い、シャドーイング練習に積極的に取り組んでいた。このような内省を見ると、客観的に評価でき、モニターし、新しい方法を探り、改善していく能力が見られ、自律学習に繋がるのが期待できる。

今後、学習者の内省活動をより内省の深いものへと発展させ、自律学習に繋がるようにする具体的な指導法及び教師の役割についても検討すべきであろう。

【参考文献】

青木直子(2005)「自律学習」日本語教育学会(編)『新版日本語教育事典』大修館書店

- pp.773-775.
- 大西博子(2006)「日本語教育における「自律性」の転換」『言語文化教育研究』5 早稲田大学大学院日本語教育研究科 pp.25-41.
- 石橋玲子(2000)「日本語学習者の作文におけるモニター能力—産出作文の自己訂正から—」『日本語教育』106号 pp.56-65.
- 岡部まり子(1998)「学習者による日本語口頭能の自己評価と自己評価の日本語教育への応用」『日本語教育論集』14 国立国語研究所日本語教育センター pp.17-37.
- 衣川隆生(2010)「自律学習能力の育成を図る教室活動—モニタリングと自己評価の基準確率を目指して— 第2回日本語教育巡回研修会ワークショップ1資料名古屋大学留学生センター p.1.
- 金孝卿(2004)「日本語(話す・聞く)教室における「内省的活動」の可能性:教室活動のタイプと意識の現れの関係に関する一考察」『言語文化と日本語教育』27号 お茶の水女子大学 pp.197-210.
- _____ (2006)「日本語教室の「セルフ内省」活動における学習プロセスの実態:内省の観点とレベルに焦点をあてて」『言語文化と日本語教育』32号 お茶の水女子大学 pp.82-85.
- 金志宣(2012)「自律性の支援に向けたピア・ラーニングの実践と意義—内省的ピア活動の分析—」『日本文化研究』43輯 東アジア日本学会 pp.93-112.
(DOI:http://doi.org/10.18075/jcs.43.201207.93)
- 倉持香(2012)「中級日本語会話でのピア・フィードバックの試み—三段階のフィードバックを通して—」『日本言語文化』21輯 韓国日本言語文化学会 pp.167-189.
(DOI:http://doi.org/10.17314/jjlc.2012..21.009)
- _____ (2014)「教養初級日本語クラスにおける内省活動分析—学習レベルとの違いに焦点をあてて—」『日本言語文化』29輯 韓国日本言語文化学会 pp.197-222.
(DOI:http://doi.org/10.17314/jjlc.2014..29.010)
- 国立国語研究所監修(1998)『日本語教育重要用語1000』バベル・プレス.
- 二宮理佳(2017)「自己内省ワークシートの効果—自己調整学習理論からの分析—」『中央大学論集』38号 中央大学言語研究所 pp.1-12.
- 崔眞姬・趙宣映(2018)「文法能力の向上のためのシャドーイングの活用」『日本語教育研究』43輯 韓国日語教育学会 pp.245-258.(http://dx.doi.org/10.21808/KJJE.43.14)
- 古本裕美(2016)「上級日本語学習者のシャドーイング練習時の内省分析—日本語運用能力の伸長度に基づく比較—」『長崎大学国際教育リエゾン機構紀要』第1号2号合併号 長崎大学国際教育リエゾン機構 pp.1-17.
- Boud,D,Keough,R. and Walker,D(1985).*Reflecion:Turning Experience into Learnig* London: Kogan Page, pp19-20.
- Wenden.A.(1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London Prentice Hall International.

논문 투고 일자 : 2019. 06. 30.

논문 심사 일자 : 2019. 08. 02.

게재 확정 일자 : 2019. 08. 05.

< 要 旨 >

課題遂行における内省ノートの分析
—シャドーイング練習を対象に—

崔眞姫

本研究は課題遂行における内省活動を分析したものである。シャドーイング練習に関する内省ノートを分析した結果、学習者は「内容の理解度」についてはうまくできたと評価している反面、「スピード、発音、リズム・イントネーション」については低く評価していることが明らかになった。学習者の内省から内容の理解はある程度練習を重ねるとその効果を高く評価できるが、スピード、発音、リズム・イントネーションの面においては「内容の理解度」に比べ、多くの練習時間が必要であると考えられる。

さらに自由記述した内省を「タスク、学習戦略、学習者自分自身」の観点から分析した。タスクは11個、学習戦略は32個、学習者自身156個であった。学習者自身のうち、評価80個、向上34個、学習戦略のストラテジー30個が見られた。学習者自分のシャドーイング練習を聞いて、評価し、実力のアップ及び練習の効果を実感していたようである。また、学習者独自のストラテジーも窺うことができた。

内省活動を通して、シャドーイングの効果を実感したため、今後学習者は自らシャドーイング練習を続けていけると期待でき、自律学習につながる可能性が窺える。

Analysis of Notes on Homework Performance
—with Shadowing Activity—

Choi, Jin-Hui

This study applied reflection activity to task implementation. Notes on shadowing activity revealed that students understood a high level of content, but had a low understanding of speed, pronunciation, rhythm, and intonation. The students' understanding of content from introspection increased after practicing to some extent, but took more time compared to understanding in terms of speed, pronunciation, rhythm, and intonation.

I analyzed notes regarding 'tasks', 'learning strategies', and 'the students themselves'. There were 11 tasks, 32 learning strategies, and 156 students. Among the students, there were 80 evaluations, 34 improvements, and 30 learning strategies. The students listened to their own shadowing activity, evaluated it, and realized that practicing developed their abilities. They were also able to discover their own learning strategies. Since the effect of shadowing was realized through the reflection activity, students can be expected to continue practicing by themselves, which may lead to autonomous learning.