

琉球大学学術リポジトリ

学習意欲を高める指導：Can-do statementsによる自己評価とテストの活用

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学教育センター 公開日: 2018-07-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 金城, 尚美, Kinjo, Naomi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/41285

学習意欲を高める指導

—Can-do statements による自己評価とテストの活用—

金城尚美（留学生センター）

1. はじめに

外国人学生対象の日本語ⅢA（1組）と日本語ⅣA（1組）のクラスの学生は、ほとんどが出身国の大学で日本語を専攻して学んでいる学生である⁽¹⁾。そのため、既に学習歴があり日本語能力試験のN1レベル⁽²⁾に合格している学生も多い。授業開始時に日本語学習の目標や目的を書かせているが、「ネイティブのように話したり、辞書なしで小説が読めるようになったりすること」、「字幕なしで、アニメやドラマが見られるようになること」、「日本語で文化や社会が研究できるようになること」等の記述が多いことから、動機づけの高さがうかがえる。このように受講者は日本語力が高く、日本人とコミュニケーションを図ることに支障のない学生が大半を占める。

では動機づけが高く、日本語力の向上という目標を持っている学生の学習は、問題なくスムーズに進むかと言うと、実際にはそうではない。なぜなら例えば、「ネイティブのように、ぺらぺら話せるようになりたい」という目標を達成するためには、どうすればよいのか、「辞書なしで小説が読めるようになる」ためには、何を学ばばよいのか、といった具体的な学習の計画を立てている学習者は少ないからである。留学生達は、こんなことができるようになりたいという目標を持ってはいるものの、教室の机の前に座ると、学習者集団の一人として個人的な経験や意識は忘れ、教師から与えられる指示を待つことになってしまうことが多い（村上，2013）。

村上（2013）は、学習者がこのように、具体的な学習の行動目標が立てられないのは、現状の自分の能力についてじっくり分析したり、評価したり、将来の日本語の使用について具体的に思い描いたりすることがほとんどなく、漠然と日本語能力がより高くなることを望んでいる学習者が多いためだと指摘している。このことから動機づけを維持し、学習意欲を喚起・維持するためには、学習者が授業において、自らが学習目標の設定を行う機会を作ることが重要だと言える。

学習者に自分の能力について分析したり、評価したりした上で、自ら学習目標を明確にするために利用できるツールとして、Can-do statements⁽³⁾がある。島田他（2010）は、Can-do statements を利用することで、学習者に対し初級、中級、上級という抽象的なレベルではなく、具体的な言語行動が目標として明示されることにより、学習者自身が自己の日本語力が意識化できるようになると考えられるとし、その教育的意義を示している。本研究では、留学生を対象とした日本語の授業で Can-do statements を活用し自己評価を実施し、学習目標の意識化を行うと同時に、学習前の事前テストと学習後の事後テストの結果を明示することで日本語力の向上を示し受講生の学習意欲を高め、自律的な学習を支援する取り組みを行ったが、受講生を対象に行った質問紙調査に基づき、その方法と教育的効果、意義について検討する。

2. 研究の背景

2-1. 学習の動機づけと学習意欲

教育現場で、指導者側にとっても、学習者側にとっても、学習意欲を高め、維持すること

は、教育効果をあげる上で重要な要素である。そのため、特に指導者側はどのようにすれば最大限に教育的効果を引き出し、学習意欲を維持することができるかが常に課題となっており、授業の活動を工夫するなどし、様々な取り組みを行っている。

一方、動機づけが学習者を学習に向かわせる大きな要因となることは、様々な先行研究により示されている。習得に長期間を要する外国語学習では、学習を開始しようと思いつき、維持する意欲を持たせる動機づけは、言語習得に影響を及ぼし、特に重要であると考えられている。大関（2010）は、第二言語学習のように時間のかかる学習活動の中では、動機づけは常に一定ではなく変動するもので、何かをやろうと思いつき動機づけが生み出される段階、それを始めて動機づけを維持する段階、自分の学習を振り返る段階と、プロセスで捉える必要があると指摘する。そのため、それぞれの段階で、動機づけを高めることが教える側の重要な課題であると述べている。また良い結果が得られる、学習の満足感や達成感が得られる、勇気づけるフィードバックが得られるなどの刺激を受けることにより、学習者の動機づけは高められるとし、さらに動機づけは、学習者の個人差の中で教師が変えることができる要素であり、学習者の動機づけを高めるための授業について、もっと目を向けて考えるべきだと述べている。

日本語教育分野においても、学習動機との関連で、学習意欲についての研究がなされている。楊（2012）は、日本語を主専攻とする台湾の学習者を対象に調査を行い、日本語学習の過程で達成感を得て、学習そのものに価値を見いだすことにより、学習を継続する意志が促される傾向があり、動機づけと継続ストラテジーには相関があることを示している。その結果を踏まえ、楊（2012）は、学習者の学習に対する継続意志を持続させるためには、日本語学習における成功体験を実感し、達成感を味わうことが、次の学習行動につながり、継続意志が維持されるのではないかと分析している。つまり、学習の達成感が学習者の学習意欲を喚起したり、維持したりするために必要だと言えよう。

大西（2011）は、卒業時まで意欲的に学習を継続できないウクライナの日本語専攻の大学生の動機づけ、有能感（学習者自身が自分はよくできると感じる）、自己評価、目標、目標達成見込み（学習者各自の目標についてどの程度達成が可能かを学習者が予想したもの）の関係について調査と分析を行い、目標達成見込みの低さが、有能感に影響を及ぼし、学習意欲の低下につながる一因であることを明らかにしている。この結果から、日本語が使われていない海外の学習環境におかれていても、達成見込みが高ければ有能感を高く持つことに繋がる可能性があるとして述べている。大西（2011）の研究結果は、学習の目標を学習者に意識させると同時に、その目標の達成見込みが高くなるような指導が望まれることを示唆している。このように、目標の明確化とその目標達成見込みの意識化は、動機づけと密接に結びついていると考えられる。

さらに元田（2005）は第二言語不安と動機づけの関係について論じ、第二言語学習を阻害する不安を軽減するためには、学習者の習得欲求や上達見込み感だけではなく内発的動機づけ、特に日本語学習に対する興味の向上にも注意を払うことが必要であるとした。

先行研究で、学習目標の明確化または意識化は、動機づけと密接に結びついていること、学習の満足感や達成感が得られることによって動機づけが高められたり、次の学習行動につながったりすることなどが示されている。そのため、学習者が学習目標の明確化や意識化を行い、学習の満足感や達成感が得られる指導の1つとしてCan-do statementsによる自己評価と事前テストと事後のテストの比較により日本語力の伸びを示すことが有効であると考えた。

2-2. 自己評価と自律的学習者の育成

北尾（1991）は、学習の主体は学ぶ側であり、学習者自身が自ら学び続ける自己教育力の育成をめざす立場から考えると、外部からの改善・調整よりも自らのそれを重視する必要性を指摘している。そのためには、自らの学習についての評価資料が欠かせないものであり、自己評価によってその資料が蒐集されるべきであると述べている。

北尾（1991）は、学習活動の改善に欠かせない評価資料には、次の2つの機能があると指摘している。第1は、学習意欲の喚起・維持という側面を通し、学習活動の改善に役立つという自己強化の機能、第2は、学習の仕方の習得・調整という側面を通して学習活動が改善されるという認知面からの自己調整機能である。

第1の自己強化の機能は、学習活動の成果が評価され、その情報がフィードバックされることによって意欲が刺激されるというプロセスをたどるといふ、自らの活動が自らの意欲を高める働きを持つ。一方、第2の自己調整機能は、評価情報がフィードバックされることによって、自らの学習の仕方を改めたり、新たな学習の仕方を習得したりするというプロセスを経る。これらの自己強化機能と自己調整機能は、人間の行動主体性の特徴の1つである自分の考えや行為を省察するメタ認知能力（三宮 2012）と密接に結びついている。

日本語教育の分野でも、学習者が自らの学習を主体的にコントロールする自律的学習能力の育成の必要性が認識されている。このような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、結果を評価できる能力は学習者オートノミー（learner autonomy）（青木 2005;773-774）と呼ばれるが、自律的な学習者を育成する方法の一つとして、自己評価活動を位置づけることができる。

以上、先行研究を概観したが、自己評価活動が動機づけや学習意欲と関わりが深く、学習の過程で達成感が味わえること、自己効力感の獲得が学習意欲につながるということがわかった。学習の目標や目的が達成されたか、どの程度達成されたのかを可視化する方法の1つとして Can-dostatements による自己評価と事前テストおよび事後テストの結果を学習者に明示する指導法が考えられる。学習成果を示すことは、達成感や自己効力感の獲得につながり、動機づけや学習意欲を高める効果が期待できると考えられる。

3. 自己評価活動と事前・事後テストの概要

留学生を対象とした日本語ⅢAおよび日本語ⅣAは、ニュースを教材として、主に聴解のスキルを伸ばすことを目的とした授業となっている（金城 2009）。それと同時に、ニュースや報道番組を通して、日本語のみならず、日本の社会、文化、歴史などの背景的な知識を学ぶことも学習目標となっている。授業のシラバスに基づいた達成目標は次の通りである。

表1 日本語ⅢA（1組）と日本語ⅣA（1組）の学習目標（シラバス記載）

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">(1) ニュースを聞き、必要な情報をつかむことができるようになること。【情報リテラシー】(2) ニュースに関連する語彙、語彙の表記、意味を把握できるようになること。【専門性】(3) 日本および沖縄の社会、歴史、文化、教育、経済、政治等の背景について理解を深めること。【社会性】(4) 日本および諸外国について学ぶことにより異文化に対する理解を深め、地域性、国際性を養うこと。
【地域・国際性】(5) 自分の意見、考え、アイデア、感じたことなどをまとめて発表したり、書いたりできるようになること。【自律性】(6) 日本・沖縄について理解を深め、日本人とのコミュニケーションをスムーズに行うことができるようになること。【コミュニケーション・スキル】 |
|---|

これらの学習目標・到達目標をさらに、「聴く・話す・読む・書く」の技能別と、漢字・語彙および知識の言語要素別、また情報の活用という観点から言語活動の記述を行った。そのリストが、筆者が担当する日本語ⅢA（1組）と日本語ⅣA（1組）の授業受講者用 Can-do statements である。表 2 にその一部を例示する。

表 2 日本語ⅢA（1組）と日本語ⅣA（1組）の Can-do statements の例

		聴解のスキルまたは知識
1	聴く	金額、割合等の数字を把握することができる
2	読む	新聞の見出しを見て、どんなトピックか予想することができる。
3	話す	自分の意見・考えを伝えることができる。
4	書く	いつ、どこで、何があったという簡単なニュースの文が書ける。
5	知識	沖縄の歴史的背景について知っている。
6	その他のスキル	集めた情報を目的に応じて、整理することができる。

受講生は、各スキルについて「大変よくできる」から「全くできない」までの 10 段階の評定を、知識については「大変よく知っている」から「全く知らない」までの 10 段階の評定を行う⁽⁴⁾。また、Can-do statements による日本語力や知識に関する自己評価活動の他に、ニュースの理解度を 10% から 100% まで、10% 刻みで表したスケール上で評定する。それと同時に、ニュースがどれくらい理解できるようになりたいかも合わせて問い、現時点の理解度と同様に 10% から 100% までの 10% 刻みのスケール上で目標到達度を数値で表す。ニュースのその時点での理解度の評定については、授業期間開始時と授業期間終了時の 2 回実施する。

さらに、授業期間開始時にニュースに関する事前テスト（筆記と聴解）と、授業期間終了時に事後テストを受験させる。この 2 種類のテストは、ほぼ同じ内容⁽⁵⁾で、同程度の難易度になるよう作成している。Can-do statements による自己評価とテストの結果は点数化し、レーダー・チャート形式のグラフの形で示し、受講生に配布する。

表 3 学習者の事前・事後の活動の流れ

学期開始時	①Can-do statements による日本語力の自己評価（10 段階評定）
	②ニュースの聴解の理解力の自己評価と理解力の目標の設定（10% 刻みで 100% までのスケールの 10 段階評定）
	③事前テスト（レディネス・テスト）の受験（100 点満点で点数化）
学期終了時	①Can-do statements による日本語力の自己評価（10 段階評定）
	②ニュースの聴解の理解力の自己評価と目標の達成度の評価（10% 刻みで 100% までのスケールの 10 段階評定）
	③事後テスト（到達度テスト）の受験（100 点満点で点数化）

4. 授業の受講者の属性

平成 24 年度の後期に開講した日本語ⅣA（1組）の受講生は、全部で 18 人であった。被調査者の属性は、表 4 の通りである。本学では、日本語学習者を対象に来日時にプレイスメント・テスト（筆記およびインタビュー）を受験させ、日本語力に応じてクラス分けを行っている。中・上級クラスは 4 つのレベルが設定されており、日本語ⅣA（1組）の受講生はプレイスメント・テストの結果、日本語力が比較的高いグループであると判定された学生達のクラスである。

また、受講者は、県費留学生（1人）、短期留学生（12人）、国費の日本語・日本文化研修

留学生（5人）、学部入学を目指している私費留学生（1人）で、平成24年4月から1年間の学習予定者（12人）と、平成24年10月から1年間の予定で学習する学生（6人）が、混在するクラスであった。共通教育として提供されている日本語の科目を受講している学生の身分は、学部生、科目等履修生、特別聴講学生（短期留学制度による交換留学生）である。

表4 被調査者の属性 (人)

1.	性別	男性	4	女性	14
2.	出身	アジア圏	14	非アジア圏	4
3.	専攻	日本語	17	その他	1

5. ニュースの理解度の自己評価および目標数値の設定

表5は、日本語IVA（1組）の受講生18人の学期開始前後のニュースを聴いた場合の理解度に関する自己評価結果と、どれくらい理解できるようになりたいかという数値目標である。1人が授業終了時の評価について無回答であったため、データが全てそろっているのは、17人分である。学生Aから学生Lの11人が2012年4月（前学期）から学んでいる留学生で、学生Mから学生Sの7人の学生が2012年10月（後学期）から学んでいる留学生であった。4月入学者は、既に1学期間、ニュースを通して日本語や日本の社会事情について学んだ経験のある受講生である。

表5 ニュースの理解度の自己評価と目標 (%)

	受講生	学期開始時	目標	学期終了時
1	学生A	60	80	70
2	学生B	60	80	70
3	学生C	60	100	90
4	学生D	50	80	70
5	学生E	80	100	90
6	学生F	80	100	80
7	学生H	60	90	70
8	学生I	60	80	60
9	学生J	70	90	70
10	学生K	80	100	90
11	学生L	70	90	80
12	学生M	70	90	80
13	学生N	70	90	80
14	学生O	40	80	30
15	学生P	40	80	40
16	学生Q	60	95	無回答
17	学生R	40	90	50
18	学生S	40	80	60

数値目標は、理解度80%から100%とほとんどの学生が8割以上を設定し、目標を高く設定している。学期終了時のニュースの理解度については、17人中12人の受講生が、目標には達していないものの、向上していると評価しており、後学期の1学期間の学習を通して、半数以上の学生がニュースを聴いて理解する力がついたと実感していることがわかる。一方、4人は開始時と評価結果は変わらず、残りの1人は、開始時より低く評価されている。変化のない学生については、理解度が変わらなかったと評価しているわけではないと推測される。授業で取り上げられたニュースのトピックによって、理解度も変わる。例えば、経済に関するニュースのような専門的な内容であればあるほど、語彙力や専門的知識が不十分な場合は理解度が落ちる。1学期間のニュースの学習で、トピックによって理解度が向上した部分とまだ十分でない部分があるため、総合的に変化がないという評価になったと推察される。こ

れについては、学生にインタビューするなどして、今後、解明したい。

また評定結果が落ちた学生Oについては、直接、本人に理解度の評定の理由をたずねたところ、「初期の段階での評定が的確にできなかった」と述べている。ニュースを聴いた場合、半分以下の理解度であろうと考え、40%を選択したようだ。事前の自己評価後、授業を受講し、学べば学ぶほど、自分自身の知識がまだ十分でないことがわかったため、学生Oは、学期開始時の自己評価は高すぎたと感じたようだ。そのため、授業を受けるにしたいが、自分の日本語力がおおよそ、つかめるようになり、初期値よりも低い評価になったということであった。つまり、日本語力が落ちてしまった、伸びなかったということではなく、学期開始時の評定をもっと低くすべきだったと学生Oは述べている。学生Oは、「学期開始時の理解度は、10%とすべきだったのではないか」と考えたという。学習開始前の理解度を10%とすると、学習後の30%という評定結果は、理解度が高まったと感じていると言える。

学生O、学生P、学生R、学生Sの4人は、昨年10月からの受講者であるが、自己評定の初期値が4月から学んでいる学生より低い傾向がある。前学期の1学期間、学んだ受講生は、既に自己評価の経験があることから自分なりの基準ができていると推測されるが、逆に後学期から学び始めた受講生は、ニュースの難易度や自己の日本語力に関する基準値のようなものはないと推測される。この結果は、学生が自身の日本語力について客観的に、正確に評価できるのかという疑問を含んでいる。実際に、玉岡他(2005)は、Can-do Scaleが、どれくらい正確に外国人日本語学習者の日本語能力を測定できるのかという点について研究し、「聞く」「話す」「読む」「書く」の四技能別に分析した結果、自己評価型質問紙は、日本語の能力を予測できないという結果を得、学習者は様々な要因の影響を受け、自己の言語能力を過大あるいは過小に自己評価してしまう傾向があるのではないかと述べている。このような観点からの研究もさらに進める必要があると考えられるが、実際の日本語力を反映しているかどうかを追求することは、Can-do statementsを何のために、どのように利用するかにより、重要性は異なると言えよう。学習者の学習目標や到達目標を意識化し、学習意欲を喚起し、動機づけを維持するという目的であれば、Can-do statementsによる自己評価が日本語力を正確に反映しているかどうかより、学習者が自分の日本語力をどのように受けとめているのかを知ることがより重要であると考えられる。

6. Can-do statementsによる自己評価と事前・事後テストの明示

受講生自身が行ったニュースの理解度の評定と目標値を設定してもらった後に、ニュースの理解度を上げるためには、どのような学習が必要なかを意識化できるように、Can-do statementsによる自己評価を実施した。ニュースの聴解では基本的に、必要な情報・重要な情報を聴き取る技能を身につけなければならない。しかし聴解の技能には、そのニュースの背景的な知識、語彙の知識など、様々な要素が関わっている。それら全てを網羅することはできないが、可能な限り記述し、自己評価項目とした。自己評価(学期開始時および終了時)の結果は点数化し、パーセンテージのデータにしている。一方、事前および事後テストは、授業の学習目標に合わせたニュースに関する聴解テストおよび筆記テスト(漢字の読み書き、語彙、作文、知識)を学期開始時と終了時に実施し、自己評価と同様に点数をパーセンテージで表示している。学生に配布しているCan-do statementsによる自己評価(学期開始時および終了時)の結果と事前および事後テストの結果のグラフは、図1と図2に示した通りである。受講生の中の学生Lの結果を例示する。当然のことながら、学期開始時には、その時点での結果を示すのみでグラフで示される図は1つである。

10月が学期開始時、2月が学期終了時のデータを表している。Can-do statementsによる

自己評価の結果（図 1）は、学期開始時より学期終了時が全ての項目で得点率が高くなり、2月時点のグラフの方が大きく広がっていることがわかる。これは、受講生が学期を通した学習により各技能の向上や知識の習得が進んだと感じていることを示している。テストの結果（図 2）についても、事前テストの結果より事後テストの結果、7項目中、6項目で得点率が上がり、グラフが外向きに広がっており、客観的なテストの結果においても学習により日本語力が伸びていることが示されている。ほとんどの受講生のレーダー・チャートのグラフが例示した受講生と同様に学習前より学習後の結果が良くなっているが、評価項目によっては、変わらないまたは得点率が低くなっているケースも見られる。そのような項目については、その原因を自分なりに考えるよう指示を与えると同時に、教師として考えられる原因を伝えるようにしている。

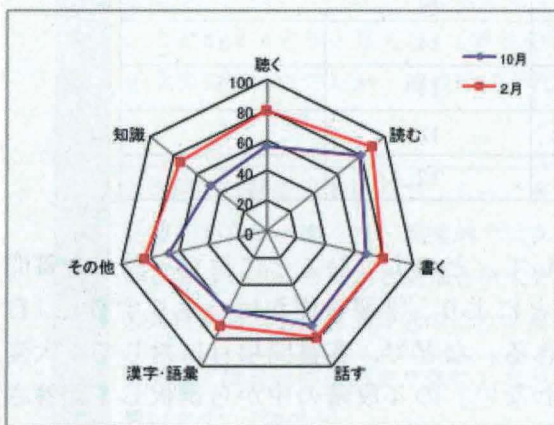


図 1 学生 L の自己評価

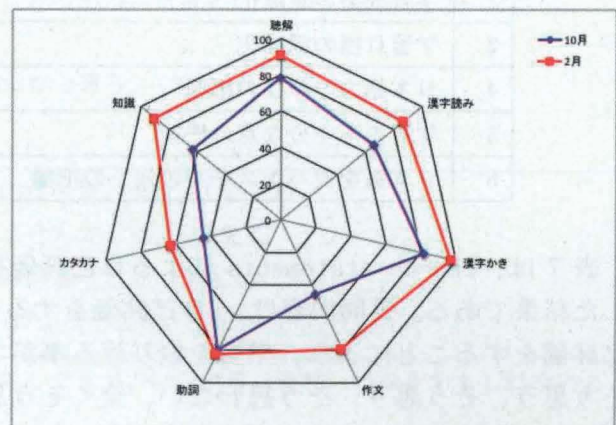


図 2 学生 L のテスト結果

7. 自己評価およびテストに関する質問紙調査

授業の受講生に、Can-do statements による自己評価と事前・事後テストを実施し、その結果を示していることについて、学習目標の意識化が行われ、動機づけの維持・喚起により学習意欲が高まっているのかといった教育的な効果をみるため、平成 24 年度後学期の日本語 IVA (1 組) の受講生 18 人を対象にアンケート調査を実施した。18 人中、17 人から回答が得られたが、今回は、人数が少ないことから単純集計により結果を示し、考察を加えた。

7-1. Can-do statements による自己評価について

7-1-1. 質問紙の集計結果

表 6 は、Can-do statements による自己評価について、質問した結果を示している。Can-do statements による自己評価について、留学前にやった経験を質問したところ、「経験がある」と答えた受講生は、17 人中 2 人のみであった。自己評価活動についてやった方がよいかどうかの質問に関しては、「やった方がよい」と答えた受講生は 15 人で、「やらない方がよい」と答えた受講生は全くおらず、2 人については、「どちらでもよい」という結果になった。また、自己評価について、他の学生と比較した方がよいか質問したところ、「比較した方がよい (必要性がある)」と回答した学生は 17 人中 2 人しかおらず、15 人が必要性を感じていないことがわかった。さらに、自己評価について、教師と相談する時間が必要かどうか質問したところ、17 人中 12 人と約 3 分の 2 の受講生が必要性を感じていることがわかった。

表6 自己評価に関する質問結果

(人)

	質問項目	集計結果		
		あり	なし	わからない
1	日本語力の自己評価の経験	あり (2)	なし (15)	
2	自己評価をしたほうがよいか	はい (15)	いいえ (0)	わからない (3)
3	他の学生と結果の比較の必要性	あり (2)	なし (15)	
4	評価後の教師との相談時間の必要性	あり (12)	なし (5)	

表7 自己評価が役に立った点

(人)

	役立つ点・良い点	プラス評価	マイナス評価
1	学習の振り返り	16	1
2	学習成果の意識化	15	2
3	学習目標の明確化	14	3
4	日本語力の伸びの把握	14	3
5	学習の不十分な点の把握	12	5
6	日本語を使ったスキルの向上の把握	12	5

表7は、Can-do statementsによる自己評価をして、どのようなことに役立ったかを質問した結果である。質問内容は、「自己評価をすることにより、学習目標がはっきりする」、「自己評価をすることにより、学習を振り返る事ができる」などで、各質問項目に対して「大変そう思う、そう思う、そう思わない、全くそう思わない」の4段階の中から選択して回答させた。各質問項目について、「大変そう思う、そう思う、」を肯定的な評価（プラス評価）、「そう思わない、全くそう思わない」を否定的な評価（マイナス評価）として集計し、回答人数の多い順に示した。

調査結果から、自己評価が「学習の振り返り」に役立っているという回答が16人と最も多かった。続いて、「学習成果の意識化」（15人）、「学習目標の明確化」「日本語力の伸びの把握」の順になっている。一方、「学習の不十分な点の把握」や「日本語を使ったスキルの向上の把握」については、17人中12人となっている。これは、自己評価が主観的な評価であり、正確に日本語力を測った結果ではないことに起因していると考えられる。

7-1-2. 質問紙の自由記述回答

Can-do statementsによる自己評価について、質問紙では、選択肢や評定による質問項目と合わせて、「自己評価をしてわかったことや気がついたこと」について探るため、自由記述回答方式で回答を求めた。その結果をまとめたのが、表8である。記述については、内容によって日本語力に関する記述、自分自身の努力と日本語力の伸びに関係する記述、自己評価活動に関する記述、自己評価の意義に関する記述、学習法に関する記述の5つに分類した。記述された文章は、原文のまま掲載し、わかりにくい部分は〔 〕内に補足・説明を加えた。また、受講生1人の記述で2つの分類項目にまたがる文章については、分けて記載した。そのため、不自然な始まり方をする文章がある。

表8 Can-do statementsによる自己評価に関する自由記述

	記述内容
日本語力	①漢字の読み書き以外、作文が弱いことに気がつきました。(学生B) ②漢字読みには自信があったが、(テストの)結果はよくなかったので、私の考えより実際はもっと酷い状態であることがわかった。(学生D) ③漢字に自信があると思っていましたが、テストを通して、まだ下手だ〔十分でない〕ということがわかりました。また、耳に聞こえる単語が、実際に書いてみると〔表記が〕違った〔ている〕ということ〔が〕わかりました。(学生E) ④知っている語彙が少ないことがわかりました。(学生S)
努力と伸び	①どのくらい頑張ったかについてわかりました。(学生H) ②自己評価を通じて、自分の成長が見えた気がします。(学生K) ③始まりと終わりの評価の比較を見て、自分の実力自信を持つ〔持てる〕ようになったことがはっきりと見えた。(学生C) ④学習目標は立てたが、達成はできなかつたと思う。(学生I)
評価について	①後期では経験があるので、もっと客観的だと思います。(学生A) ②最初からは、高く、現実的ではありませんでした。(学生O) ③自分のレベルをはかる基準と他人の基準が違うこと(学生L) ④実際の能力より自己評価のほうが高かった。(学生J)
意識	①初めては自己評価あまり気にしなかつたんですが、いい指導〔資料〕になるかもしれないと思います。(学生P) ②個人的には、自己評価の必要性が感じられなかつた。(学生D)
学習法	「覚える」と「分かる」とは違うのだと改めて痛感しました。学んだことを本当に理解しなければ、「勉強した」とは言えないのだと思うようになりました。(学生M)

自由記述回答では、日本語力について触れる記述が4件と多く、漢字、表記、語彙に触れた記述となっている。これらの日本語力に言及する記述はいずれも、自己評価とテストの結果を比較してわかったことについて書かれている。自己評価をしてみた結果とテストの結果を比較すると、自分自身が考えているほど、実際には漢字や語彙、表記の知識や作文といったスキルが十分でない点や弱い点に気づいたことがうかがえる。一方、自己評価をしたことにより、自分自身の努力や成長が視覚化され、目に見える形として示されたことについて評価していると捉えられる記述が見られる。また、学習目標が達成できたかどうかについて反省材料となった受講生がいることがわかった。自己評価することについては、正確に客観的に評価をする難しさについて述べている記述があった。自己評価することの意義については、「よい指導〔資料〕になる」と高く評価した受講生がいる一方で、「必要性が感じられない」という受講生もいることがわかった。

7-2. 事前テストおよび事後テストについて

7-2-1. 質問紙の集計結果

表9は、事前および事後テストについて質問紙による調査を実施した結果を示している。「事前・事後のテストを実施したほうがよいか」という質問をしたところ、「しない方がよい」と考えている学生は1人のみで、ほとんどが「実施した方がよい」と感じていることがわか

った。また、「テスト結果を他の受講生と比較した方がよいか」という質問については、「必要性がある」と感じている受講生は3人のみで、大半は必要性を感じていないことがわかった。さらに「テスト結果について教師と相談する時間を取った方がよいか」という質問をしたところ、必要があると回答した受講生が15人と大多数で、必要ないと回答した受講生は2人のみであった。

表9 テストに関する質問結果 (人)

	質問項目	集計結果	
		はい (16)	いいえ (1)
1	事前・事後のテストをしたほうがよいか	はい (16)	いいえ (1)
2	他の学生との結果の比較の必要性	あり (3)	なし (14)
3	テスト後の教師との相談時間の必要性	あり (15)	なし (2)

表10 テストが役に立った点 (人)

	役立つ点・良い点	プラス評価	マイナス評価
1	日本語力の把握	17	0
2	学習の不十分な点の把握	17	0
3	知識量の増大の意識化	17	0
4	日本語力の伸びの把握	16	1
5	日本語力の弱い点の把握	16	1
6	学習目標の明確化	15	2
7	学習成果の意識化	14	3

表10は、「事前テストと事後テストは、どのようなことに役立ったか」について質問した結果である。質問内容は、「テストにより日本語学習の不十分な点がわかった」、「テストにより、日本語力の伸びがわかった」等であった。各質問項目に対して、「大変そう思う、そう思う、そう思わない、全くそう思わない」の4段階で選択する回答形式であった。各質問項目について、「大変そう思う、そう思う、」を肯定的な評価（プラス評価）、「そう思わない、全くそう思わない」を否定的な評価（マイナス評価）として集計し、回答人数の多い順に示した。受講生全員が、テストにより、「日本語力の把握」、「学習の不十分な点の把握」、「知識の量の増加の意識化」に役立ったと答えている。続いて、17人中16人が「日本語力の伸びの把握」、「日本語力の弱点の把握」に役立ったと答えている。また「学習目標の明確化」と「学習成果の意識化（日本語のできるごとと、できないことの把握）」についても、多くの学生が役立つと回答している。

7-2-2. 自由記述回答結果

事前テストと事後テストについて、選択肢や評定による質問項目と合わせて、「テストによりわかったことや、気がついたこと」を探るため、自由記述形式で回答を求めた。その結果をまとめたのが、表11である。記述については、内容によって日本語力に関する記述、弱点と学習目標に係わる記述、学習法に関する記述の3つに分類した。記述された文章は、原文のまま掲載し、わかりにくい部分は〔 〕内に補足・説明を加えた。また、受講生1人の記述で2つの分類項目にまたがる文章については、分けて記載した。そのため、不自然な始まり方を示す文章がある。

日本語力に関する記述は、「テストにより日本語力の向上や成果を知ることに役立った」という記述が2件あった。また「日本語力で伸ばすのが難しい部分に気がついた受講生」、「自分自身が想定していたより、漢字の力が劣っていたこと」に気がついた受講生がいることがわかった。

最も記述が多かったのは、学習や知識の不十分な点、日本語の弱点、学習目標について言及した記述であった。「学習目標がはっきりした」と明記した記述は1件しかなかったが、弱点や知識・学習の不十分な点について気がついた受講生は、それを克服することが動機づけとなり、重点的に学習したり、時間をかけたりするという学習ストラテジーにつなげていくと考えられる。また「復習の大切さに気がついた」という学習法について記述した受講生は、復習にも力を注ぎ学習を行っていくという目標が持て、それが学習継続の動機づけになったと推察される。

表 11 事前・事後テストに関する自由記述回答

日本語力	
日本語力	①その分野に関する知識が伸びるのが自ら感じました。(学生 E)
	②毎回テストがあつてよかったです。努力の成果が分かることができますから。(学生 P)
	③助詞や作文はある程度に至ったら伸びるのが難しい(ことがわかった)。(学生 C)
	④漢字〔の〕読みには自信があつたが、結果はよくなかつたので、私の考えより実際はもっと酷い状態であることがわかつた。(学生 D)
学習の不十分な点	① 自分の語彙の量はまだまだ勉強する必要がある。もっと覚えたほうが良いと思います。(学生 A)
	② カタカナの表記の問題や漢字の勉強はやめずに時間〔をかけて〕長くやるべきだと思いました。(学生 F)
	③また日本語だけではなくて、時事問題などの勉強もとても大切だと気づきました。(学生 F)
	④ニュースを接したときには、助詞の使い分けを十分理解した〔している〕と思つた〔思つていた〕が、実際の助詞のテストを通して、助詞に弱いことが分かるようになった。(学生 R)
	⑤聞き取りのテストで、自分の集中力がまだ足りないことに気が付きました。(学生 M)
	⑥そして漢語の意味と書き方をよく混同していることに気が付きました。(学生 M)
	⑦漢字能力が低いことがわかりました。もっと勉強したほうが良いと思いました。(学生 S)
	⑧自分の強い分野と弱い分野がはっきりわかるようになった。話すのは大丈夫だと思つていても、書くのはまだまだ足りない感じがした。(学生 L)
	⑨テストをすることを通して、自分の弱い点に気づき、平日勉強する時、弱い点を中心として、勉強することができました。(学生 H)
	⑩自分の弱いところがよくわかりました、今後の学習目標がはっきりしました。(学生 J)
学習	習つた知識をいつも復習したほうが良いと思います。そうすると、テストする時効果が出やすいと思います。(学生 K)

7-3. 自己評価およびテストに関する自由記述回答結果

Can-do statements による自己評価と事前テストと事後テストについて、全体としてどのように受け止められているのかを探るため、自由記述形式で回答を求めた。その結果をまとめたのが、表 12 である。記述については、内容によって日本語力の伸びに関する記述、学習目標に関する記述、自己評価とテストの意義に関する記述の3つに分類した。記述された文章は、原文のまま掲載し、わかりにくい部分は〔 〕内に補足・説明を加えた。

最も記述が多かったのは、Can-do statements による自己評価と事前テストおよび事後テストを実施する意義に触れた記述で、6件あった。そのうち、4件は事前・事後テストに関わ

る内容となっており、テストは実施したほうがよいと肯定的に捉え、受講生にとって日本語力を客観的に示したデータが日本語力を把握する目安となっていることがうかがえる。これらの記述から、テスト結果が学習目標の設定や動機づけにつながった可能性があると考えられる。また、「自己評価とテストを比較することが、役に立った」、「将来、教師になった時に自己評価やテストの結果を学生に示す指導法を実践したい」とその意義を高く評価した受講生もいた。さらに、「日本語力の向上がわかり、良かった」という評価が2件あり、自己評価とテストの結果を示したことが、肯定的なフィードバックとして受け止められ、動機づけを高めたことがうかがえる。その一方、「〔結果を〕悲観的に考えてしまう」と述べた受講生がいることから、自己評価とテストの結果を示すことが動機づけを高め、その後の学習目標を立てるといふ行動に直接的に結果が結びつけられない受講生もいることがわかった。各受講生の特性も含め、結果の示し方やその後のフォロー・アップ方法についても、考慮すべき点があることがわかった。

表 12 自己評価とテストに関する自由記述回答

	記述内容
動機づけ	①自分の日本語実力の伸びがわかるのでよかったですと思います。(学生 F) ②テストを通して、自分の弱い点をはっきりとなり、その点と伸びる〔伸ばす〕ために、頑張ることができました。そして、自己評価は振り返ることができ、まだ不十分だとか、伸びたなどを感じました。(学生 H)
	①もっと勉強したほうが良いと思います。(学生 S) ②テストと自己評価を通してもっと勉強しないといけないと思うようになりました。(学生 J) ③テストの結果は直接本人の実力を表すのではないが、多少自分が力を入れるべき分野が分かってくる。自己評価では当時〔その時の〕気持ちの影響もあると思うが、やはり自分が今後力を入れないといけない分野がわかる。(学生 L)
学習目標	①テストは自分の日本語能力をはかる方法の一つとして、必要だと思います。(学生 A) ②自分の日本語能力を知るために、テストは絶対にあつたほうが良いと思う。(学生 I) ③テストは、なるべく多く受けた方が良いと思うのは、規則的ではないと、日本語力が上がらないと思うからです。(学生 E) ④テストと自己評価の結果をまとめてみて、自分の実力と予想を比較することができ、役に立ったと思います。(学生 K) ⑤テストは動機〔づけ〕と成功になれる〔努力した成果が見られる〕から大切だと思います。(学生 P) ⑥最初からは「なんて面倒くさい」と思いました。今は、教師になったら、グラフなどを使って、先生が教えてくださった方法を採用したいと考えています。(学生 O)
	⑥自分にはあまり自信が持てないせいで、〔結果を〕悲観的に考えると思います。(学生 B)

7-4. 調査結果の分析と考察

Can-do statements による自己評価と事前・事後テストについて、どのような教育的効果があるのかを調べるため、受講生を対象に選択式回答と自由記述式回答から構成される質問紙による調査を実施した。今回は、人数も少ないため、選択式回答部分は単純集計により結果を示し、自由記述については記述内容を分類し、明らかになったことをまとめた。

選択形式の調査から、自己評価によるデータは「学習の振り返り」(17人中16人)、「学習成果の意識化」(17人中15人)、「学習目標の明確化」(17人中14人)、「日本語力の伸びの把

握」(17人中14人)に役立っていると受講生が感じたことがわかった。自己評価は主観的なデータであるため、「学習の不十分な点の把握」(17人中12人)、「日本語を使ったスキルの向上の把握」(17人中12人)については、役立っていると感じた受講生は約7割と、他の項目より割合が低くなったと考えられる。他方、事前・事後テストについては、受講生全員が、「日本語力の把握」、「学習の不十分な点の把握」、「知識の量の増加の意識化」に役立った回答した。また「日本語力の伸びの把握」と「日本語力の弱点の把握」についても、17人中16人とほとんどの受講生(94.1%)が役立つと回答していることから、客観的なテストのデータが、受講生の自己の日本語力を把握する目安となっていることがうかがえる結果となった。

先行研究により、動機づけと学習目標の明確化または意識化が密接に結びついていることが明らかにされており、学習の満足感や達成感が得られることによって動機づけが高められたり、次の学習行動につながったりすることなどが示されている。このため、達成感と学習目標の明確化という観点から調査結果について考察を加える。

表 13 達成感に関わる調査項目の結果(テスト)

	役立つ点・良い点	プラス評価
1	知識量の増大の意識化	17人
2	日本語力の伸びの把握	16人
3	学習成果の意識化	14人

表 14 達成感に関わる調査項目の結果(自己評価)

	役立つ点・良い点	プラス評価
1	学習成果の意識化	15人
2	日本語力の伸びの把握	14人
3	日本語を使ったスキルの向上の把握	12人

まず、表 13・表 14 は、学習の満足感または達成感に関わる調査項目の結果を示した表である。半数以上の受講生が、学習の成果(知識の増大、日本語力の伸び、スキルの向上)が把握できた、または意識できたと答えていることから、事前・事後テスト結果と自己評価の結果を受講生に示すことが達成感につながったと捉えられる。これらの他に、ニュースの理解度の自己評価および目標数値の設定を行った結果(表 5)から、17人中13人の受講生が学期終了時には、ニュースの理解度が向上したと感じていることがわかった。これらの結果を総合してみると、受講生は学習に対する満足感・達成感・自己効力感が得られたのではないかと考えられる。またこの結果が、学習意欲につながったと推察される。

表 15 学習目標に関わる調査項目の結果(テスト)

	役立つ点・良い点	プラス評価
1	日本語力の把握	17人
2	学習の不十分な点の把握	17人
3	日本語力の弱い点の把握	16人
4	学習目標の明確化	15人

表 16 学習目標に関わる調査項目の結果(自己評価)

	役立つ点・良い点	プラス評価
1	学習の振り返り	16人
2	学習目標の明確化	14人
3	学習の不十分な点の把握	12人

テストと Can-do statements による自己評価が、学習目標を立てるために役立ったかどうかを確かめるために、それに関わる調査項目を抜き出しまとめたのが、表 15・表 16 である。この調査結果から、半数以上の受講生が、学習の振り返りや学習の不十分な点・弱点の把握、学習目標の明確化に役立ったと回答している。また自由記述の回答から、どのような点について学習目標として意識されたかがわかる(表 11・表 12)。受講生の気づきには大きく2種類あった。1 つめは、学習目標に関して、「漢字・語彙・助詞・時事問題・作文」など、「学習すべき項目やスキルについて学習の必要性を認識し、その後の学習の目標と位置づける」

という学習すべき項目などに特化した気づきである。もう1つは、「もっと勉強しなければいけないと思うようになった」(表12:学生J)といった記述が見られるように、学習そのものに関わる気づきである。この気づきや意識は、自分自身を鼓舞し、学習に対してさらに時間をかけたり、努力をしていったりするという、学習に対する動機を喚起し、学習の継続や学習意欲につながったと推察される。

さらに、自己評価とテストの結果の明示が、動機づけや学習意欲につながったと見られる記述が、自由記述回答から得られた。学生Hは、「テストを通して、自分の弱い点をはっきりとなり、その点と伸びる〔伸ばす〕ために、頑張ることができました。」(表12)と述べていることから、学習の目標を達成するために、学習を進めた様子うかがえる。また学生Hは、「テストをすることを通して、自分の弱い点に気づき、平日勉強する時、弱い点を中心として、勉強することができました。」(表11)と述べていることから、学習が必要なことに時間をかけ、熱心に取り組んだという学習に対する意欲が喚起され、学習が継続された様子うかがえる。また、学生Cは、「始まりと終わりの評価の比較を見て、自分の実力に自信を持つ〔持てる〕ようになったことがはっきりと見えた。」(表8)と述べていることから、自己効力感が得られた受講者もいることがわかった。

以上のように、質問紙による調査から、事前・事後テストの結果と自己評価の結果を受講生に示すことが、学習目標を立てるために参考になったことがうかがえた。それに加え、自由記述の回答から、自己評価とテストの結果の明示が、動機づけや学習意欲につながったことを裏づけるコメントが得られた。

さらに、学習者が自らの学習を主体的にコントロールする自律的学習能力の育成という観点から、調査結果を考察する。特に自由記述回答の受講生自身の学習法について言及している部分に注目してみると、学生Mは、『『覚える』ことと『分かる』こととは違うのだと改めて痛感しました。学んだことを本当に理解しなければ、『勉強した』とは言えないのだと思うようになりました。』(表8)と述べていることから、単なる暗記と理解することの違いに気づき、学ぶことについて深く考えた様子うかがえる。また学生Kは、「習った知識をいつも復習したほうが良いと思います。そうすると、テストする時効果が出やすいと思います。」(表11)と、復習の重要性について気づき、学習法を改善していった様子が見られる。今回の調査から、テストと自己評価の結果を参考にして、受講者が自己の学習や日本語力について客観的に捉え、分析的にみている様子うかがえる。北尾(1991)は、学習者自身が自ら学び続ける自己教育力の育成のためには、外部からの改善・調整よりも自らのそれを重視する必要性を指摘しているが、今回の調査から受講生が、自身の日本語力の弱点や、重点をおいて学ぶべき点などが明確化・意識化されることにより、具体的な学習目標を見だし、自ら学ぶという自律的な学習を行うための刺激になったのではないかと考えられる。

本調査により、自己評価とテストの結果を示す方法や指導法についての改善点の示唆も得られた。「教師と相談する時間の必要性」について質問したところ、17人中12人と半数以上の受講生が、必要性を感じていると回答していることから、今後は、教室で結果を示した書類を配布し説明するのみならず、個別にフォローアップする時間を取り、指導をする必要があると言える。自由記述式回答で、自己評価やテストの結果を「悲観的に考えてしまう」という受講生(1人)と「個人的には、自己評価の必要性が感じられなかった」と感じた受講生(1人)もいることがわかったが、この結果からも、個別の指導をすることにより、自己評価やテストの結果をどのように学習に生かして行けばよいのかなどの助言をし、その後の学習の動機づけの喚起や維持につなげられるよう促すことが重要であることがわかった。また個別指導により、自己評価活動やテストを受験する意義を受講生に認識してもらうために

も重要であると考えられるため、今後の指導の課題とし、改善していく必要がある。さらに、「他の学生の結果と比較したい」と回答した受講生もいたことから、個別指導において全体の傾向を示すなど、個人が特定されない範囲で情報を提供するような方法を今後実施していくことが考えられる。

楊（2012）の研究から、達成感を味わうことが、学習の継続性と関わりがあることがわかっているが、今回の調査から、達成感について言及した記述は、予想していたより3～4件と少なかった。これについては特にアジア圏の学習者は、テスト結果を反省的に受けとめる傾向があるように見受けられるため、達成感を得たとしても反省点表明すると推測される。自由記述回答でも、「学習目標は立てたが、達成はできなかったと思う。」（表8：学生I）と回答した受講生がいた。大関（2011）が、勇気づけるフィードバックが得られるなどの刺激を受けることにより、動機づけが高まると指摘しているように、受講者に個別に指導・助言を与えることがより一層、教育的効果を高めることが予想される。この点についても、個別指導を通して日本語力が向上した点について「ほめる」といったフィードバックを与えることにより、達成感や自己効力感がより意識できるようになると予想される。このように達成感や自己効力感が得られるようにするためにも、個別指導の重要性が明らかになった。

受講生を対象とした質問紙調査から、Can-do statementsによる自己評価の結果と事前テストおよび事後テストのデータを用いて学習成果を受講生に示すことにより、学習目標の意識化が行われ、動機づけが強まり、学習意欲を高めるという教育的な効果があったと捉えられる傾向が見られた。北尾（1991）が指摘する自己評価の役割である自己強化機能と自己調整機能が有効に働いたと考えられる。すなわち、Can-do statementsによる自己評価の結果と事前テストおよび事後テストの結果の明示の目的が概ね達成されたと言えるのではないだろうか。今後は、その実施方法や実施内容について改善していき、よりよい指導につなげ、学習者により一層役立つ資料を提供していくことが課題である。

8. 今後の研究課題

今回の授業の受講生を対象とした調査結果により、学習者が学習目標の明確化や意識化を行い、学習の達成感が得られるための指導法の1つとしてCan-do statementsによる自己評価と事前テストと事後のテストにより学習の成果を明示することがある程度、有効であることが示された。今回は、自由記述回答について、単純な分析しかできなかったが、今後は、SCAT（大谷 2008）を用いた質的な分析を行った上で考察を加えることが重要だと考えている。それにより自己評価とテストによる学習成果を示すことが学習者にとって、どのような効果をもたらすのかについて究明し、より一層学習者の学習意欲・動機づけを高めたり、強化したりするための方略を導くための研究を進めることが課題である。

謝辞

この場をお借りし平成23（2011）年度プロフェッサー・オブ・ザ・イヤーを受賞できたことにつきまして、改めてお礼申し上げます。受賞できたのは、教員・職員をはじめ、わたくしの教育者としての仕事を支えてくださっている皆様のお陰だと感謝しております。プロフェッサー・オブ・ザ・イヤーを受賞したことによりいただきましたインセンティブ経費は、本学の日本語教育関係教員と協力して開発したビジネス日本語の教材『BJT ビジネス日本語能力テスト練習問題集 スクリプトと解答・解説』（共編著：教師指導用・学生自学自習用）の印刷費として使用させていただきました。この解説書は今後、留学生の学習の参考書として、また教師の指導用の手引きとして役立つものになると思います。ありがとうございました。

注

- (1) 平成 24 年度後期の 18 人の受講者のうち、17 人が日本語を専攻している学生であった。
- (2) 日本語能力試験は国内外で年 2 回実施されている日本語のコミュニケーション能力を測るテストで、言語知識、読解、聴解で構成されている。レベルは N1-N5 の 5 段階あり、N1 が最も難しく、N5 が最もやさしいレベルに設定されている。
- (3) Can-do statements による自己評価とは、学習者に具体的な言語行動場面を記述した短い文章(たとえば、「新聞の社説を読んでわかる」)を提示し、それに対して「できる」、「できない」を自己評価により回答させる質問紙調査である(島田 2010)。日本語教育分野においてもスタンダードの開発が進められ、様々な教育機関等で活用され始めている。各教育機関における独自の Can-do statements の開発と効果の検証等の研究も端緒についたところである。各教育機関における取り組み等は、島田(2010)に詳しい。
- (4) Can-do statement による学習者の自己評価を始めた 2010 年度には、5 段階評定方式にしたが、授業期間前後の差が出にくかったため、10 段階評定に改変した。現在のところ、何段階の評定にするかは、実施機関、実施者によって異なっている。何段階の評定が最適であるかは、何のために、何を評価するか、など様々な条件により異なると考えられる。
- (5) テスト内容を変えず、全く同じテストを実施することが望ましいが、ニュースは時事性があるため、その時々で取り上げるニュースが多少異なってしまうためである。例えば、事件、事故、災害などは、固定されたトピックとして、必ず取り上げるが、衆議院選挙、オスプレイ配備問題等、社会状況に合わせて取り上げるトピックもある。

引用および参考文献

- 青木直子(2005)「自立学習」『新版日本語教育事典』日本語教育学会, 大修館書店, pp. 773-774
- 伊東祐郎(2006)「評価の観点から見た日本語教育スタンダード」『日本語学』11月号, vol. 25, 明治書院, pp. 18-25
- 伊東祐郎(2009)「予備教育課程における『日本語スタンダード』構築の試み」『日本語教育の過去・現在・未来 第一巻 社会』凡人社, pp. 194-213
- 伊藤田恵・川口恵子・太田理津子(2008)「外国語能力の自己評定における言語タスク経験の有無」『日本言語テスト学会研究紀要』, 11, pp. 156-172
- 大関浩美(2010)「言語習得に及ぼす個人差の影響(2)」『日本語を教えるための第二言語習得論入門』白井泰弘監修, くろしお出版, pp. 161-177
- 大谷尚(2008)「4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案ー着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続きー」名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀(教育科学) v. 54, n. 2, pp. 27-44
- 大西由美(2011)「目標達成見込みの高低と動機づけの関連: ウクライナにおける日本語専攻大学生の動機づけ調査」『国際広報メディア・観光学ジャーナル』12号, 北海道大学, pp. 21-40
- 北尾倫彦(1991)『学習指導の心理学: 教え方の理論と技術』有斐閣
- 金城尚美(2010)「中級レベル対象の日本語教育と相互評価システム構築の提案」『大学教育センター報』第 13 号, 琉球大学大学教育センター, pp. 40-46
- 坂野永理・大久保理恵(2012)「CEFR チェックリストを使った日本語能力の自己評価の変化」『日本語教育国際研究大会、予稿集第 1 分冊名古屋 2012』, 日本語教育学会, p. 14

- 三宮真智子 (2012) 「学習におけるメタ認知と知能」『メタ認知能力：学習力を支える高次認知機能』北大路書房, pp. 17-37
- 島田めぐみ・谷部弘子・斎藤純男(2007)「日本語 科目における言語行動目標の設定Can-do statements を利用して-」, 『東京学芸大学紀要：総合教育科学系』, 58, pp. 495-505,
- 島田めぐみ・野口裕之・谷部弘子・斎藤純男(2009)「Can-do-statements を利用した教育機関相互の日本語科目の対応づけ」『日本語教育』141号, 日本語教育学会, pp. 90-100
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター (2009)『JLC日本語スタンダード：外国語としての日本語教育の基準-日本語学習 5 技能の 5 段階でのアカデミックな日本語能力達成基準』
- 水戸淳子 (2013) 「学習者の「コース到達目標」の受けとめ方と到達度の自己評価について」『2012 年日本語教育国際研究大会：予稿集第 1 分冊』名古屋, pp. 10-11
- 村上京子 (2013) 「ポートフォリオを取り入れた日本語教育実践」『日本語教育方法研究会誌』Vol. 20, No. 1, 日本語教育方法研究会, pp. 104 -105
- 元田静(2005)「第二言語不安と動機づけの関係-日本語学習者を対象として-」『日本教科教育学会誌』第28巻第3号, pp. 73-82
- 守谷智美 (2002)「第二言語教育における動機づけの研究動向—第二言語としての日本語の動機づけ研究を焦点として— (第 6 章 言語学習と動機づけ)」『言語文化と日本語教育, 増刊特集号, 第二言語習得・教育の研究最前線：あすの日本語教育への道しるべ』日本語文化学会 臨時 増刊号編集委員会, pp. 315-329.
- 楊孟勳 (2011)「台湾における日本語学習者の動機づけと継続ストラテジー —日本語主専攻・非専攻学習者の比較—」『日本語教育』150, pp. 116-130