

初習中国語再履修クラスの授業展開について

杜 軼 文

はじめに

日本の大学では、主に共通教育科目が開講される大学 1 年次、2 年次において、専攻にかかわらず、初習外国語としての中国語が必修科目となっている場合が多い。このような中国語授業は、平均して週 1、2 コマ程度、時間にする と 90 分から 180 分に留まり、初習中国語に触れる時間として決して充分ではない。制約される授業時間の中で、学習者の異文化能力を育成し、中国語学習 への興味を維持するには、学習者の積極的な学習態度を高めることは、担当教 員にとって重要な課題の 1 つである。多様化する学生の学力や興味関心、ま た社会からのニーズに応じて、教員らは様々な工夫を凝らした授業を行ってい るが、さまざまな原因で、担当教員が予め指定した要件を満たすことができず に第二外国語の必修単位を取得できなかった学生が、例年一定の割合でいるの も事実である。

青山学院大学においては、全学共通教育科目の第二外国語科目として、中国 語を含める 6 つの外国語から一つを選択し、1 年次に 4 単位（週 2 回）履修し なければならない。初習中国語の場合、上述のような前年あるいは前学期に本 来取得すべき単位を取得できなかった学生は、今年度に単位未取得の 2 年生 以上を対象に特別編成した「中国語ⅠA」と「中国語ⅠB」の再履修クラスを 受講し、単位取得を目指すことになる。

従来、再履修クラスは、一定のレベルに到達しなかった学習者を再教育する ためにあると位置づけられているが、いかに有効な授業展開ができるかという ことを考えると、授業は教員側と学習者側の共同作業で進められることに言及

することも避けられない。すなわち、教員側が一方的に授業を進行すると、学習者側の自主性が低下することが推測できる。また、学習者側のことを考慮するということは、授業を単純に学習者の希望によって進めるのではなく、学習者の関心を持つものに基づいて、学習意欲を引き出し、学習効果を上げられることである。

本稿では、筆者が担当する「中国語ⅠA」再履修クラスでの2回行われたアンケートの対照・比較の結果と授業展開の実践に基づいて、初習外国語としての中国語再履修クラスにおける学習意欲へ影響する学習活動を考察したい。

1. 中国語再履修クラスに関する先行研究

第二言語習得研究(Second Language Acquisition)では、同じ学習環境にありながら学習効果の差をもたらすものとして、個人差要因が大きな役割を果たしていることがすでに明らかにされている。外国語を教える際に、教員が目標言語に対して学習者はどのような態度を取っているのか、いかに学習者が目標言語及びその文化に対して興味をもち続けているのか、を知ることは極めて重要である。初習中国語の学習も例外ではない。ここでは、再履修クラスの学習環境を考えると、その授業展開によって受講者の個人的学習背景要因に焦点を当てるのではなく、担当教員は目標言語に関しては勉強しやすく知識を伝授する方法を見つけ、学習者側の目的意識や要求を把握した上適切な教授法を実践すべきだと思われる。

再履修クラスの授業展開に関する研究は、主に英語再履修クラスを対象としたものである。外国語教育としての英語は、最低6年間の学習経験を有する既習外国語であり、ゼロから学習する初習外国語との違いが明らかに見える。そのため、授業に対する積極性や動機付けなどの学習意欲を反映する要素に関する調査や、具体的な学習活動への考察は活用できないことも少なくない。

初習中国語の再履修クラスを対象とした研究では、張軼欧(2017)が再履修会話クラスの学生に1学期の小テスト、発音練習、ペア活動あるいはグループ活動を実施し、「聞く」・「話す」のレベルアップ、学習意欲の向上に関し

てそれらの指導が有効であったことを述べている。また、片倉健博（2019）が再履修クラスの学生に対して1学期間に書写課題と翻訳課題の指導を行い、学習者の当初の外発的モチベーションから内発的モチベーションへの変化が確認できたことを報告している。

しかしながら、張の研究対象とした授業は、1年次後期の履修単位を取得できなかった学生が受講するもので、週2回リレー式の授業のうちに、会話、リスニングを中心に行われる授業であり、文法の説明や練習問題などの授業内容との関与は薄かった。一方、片倉の研究は、少人数の再履修クラスの指導を対象にして行われていた。再履修クラスでは学習者数が多すぎるという現状から考えると、特にface-to-faceでの書写指導などの学習活動は実践しにくいことと言わざるを得ない。

本稿で取り上げる再履修クラスは、上述の研究対象と異なって、週1回のペースで行われ、「聞く」、「話す」・「読む」・「書く」という4技能の習得をすべて学習目標に入れる、いわゆる総合型授業である。また、学習者数も言語教育の理想的受講人数より多いが、日本の大学において、外国語再履修クラスの現状ともいえる。

2. 担当する再履修クラス

2.1 受講対象と編成方法

津田（2007）は、編成方法によって、再履修クラスを「通常クラス編入型」、「特別クラス編成—学部固定型」、「特別クラス編成—学部学年混合型」との3タイプに分類している。この分類基準にしたがって、筆者が担当する再履修クラスは「特別クラス編成—学部学年混合型」となる。このようなクラスの特徴といえば、「全員が再履修生であるというクラス内部の安心感」、「クラス編成がしやすい」という利点が挙げられる一方、問題点として「人数が多くなりすぎる」とことや「クラスの雰囲気の不活発になりがち」なことも指摘されている。

筆者は2020年度より「中国語ⅠA」再履修クラスを担当している。学習者は文系学部と呼ばれる文学部、教育人間科学部、経済学部、法学部、経営学部、

国際政治経済学部と総合文化政策学部の7学部、17学科に在籍する2年生以上の学生のうち、1年次に初習外国語「中国語ⅠA」という必修科目の単位を修得できなかった者である。2020年以来、毎年筆者が担当していた再履修クラスでは、50名ほどの学習者が履修登録をしたが、実際の受講人数（2／3以上を出席する人数）は8割程度である。2023年度前期、筆者が担当する2つの「中国語ⅠA」再履修クラスには、名簿上の人数から見れば、それぞれ50名（4限クラス）と31名（5限クラス）の履修登録者が載っているが、実際の学習者数は43名と23名である。いずれも語学学習が求める少人数の学習環境で行われる授業とは言えない。

2.2 授業の形態と使用する教科書

初習中国語再履修科目の授業はセメスター制で前後期とも15週ある。週2コマ開講されているが、それぞれ「中国語Ⅰ（A再）」と「中国語Ⅰ（B再）」は別の科目として独立して進められる。履修状況によって、2コマのうち1コマしか受講しない学生もいる。すなわち、筆者が担当するクラスに関しては、「中国語Ⅰ（B再）」を担当する教員との連絡や相談は授業展開の前提としていない。そのため、「中国語ⅠA（再）」は、「聞く」・「話す」・「読む」・「書く」という4技能の習得をすべて学習目標に入れる、いわゆる総合型授業と設定されている。

使用教科書について、2020年度は、山下輝彦・黄漢青『行ってみよう！中国語への旅 世界遺産』（朝日出版社、2019年）としたが、2021年度より、鄭萍・安力『チャイニーズ・ガーデン』（白帝社、2017年）を使用している。授業で使われる教科書は、最初の発音編を除いて、本編が12課によって構成されている。1課分の内容は、1）本文としてダイアログ（会話）、2）本文で取り上げている新出語彙の一覧、3）メインの文型・文法の説明、4）「閲読」コラム、5）練習問題の順で載せられている。最後には、中国語検定准4級相当の模擬練習問題も用意されている。すなわち、この教科書の学習が終わったら、中国語検定准4級相当レベルに達することができると学習目標が明示されて

いる。

2.3 成績評価と単位取得

再履修クラスでは、決して安易に単位を出すわけではいけない。再履修クラスの学習者の学年が2年生～4年生と幅広いことや、学生の出席状況が異なっていることなど、そもそも授業内容とあまり関係ない部分において差異が生じてしまっているが、学習者側から可能な限り情報やデータなどを収集し、授業に役立てることは重要視するが、これらをそのまま成績評価に結びつけることは不可能であろう。一方、学部によって、この再履修科目の単位修得は3年生への進級要件に含まれるため、前後期とも単位修得ができなければ、3年生に進級できないと不安を抱く学生がいる。また、卒業要件に含まれるこの必修科目の単位を取らないといけない4年生もいる。そのため、授業期間中の学習活動、出席回数、小テスト、課題、定期試験などを総合的に判断し、成績を確定することにする。

しかしながら、再履修クラスでも救うことのできない学生がいる。すなわち、学習者の全てが単位を修得できたわけではない。単位修得者の割合は80%前後である。前述の通り、再履修クラスでは出席を重視するので、残りの約20%の学習者のうち、最初から一度も出席しなかった者が数人いる以外、多くは途中で授業に出てこなくなり、単位を修得できなかった者である。このような学生に対して、授業の早い段階で学習意欲を喚起する学習活動に参加させることは重要であると考えられる。

2.4 学習者の実態

再履修クラスの学習者は、どのような学生であろうか、その実態を知るために、2021年度より、毎年学習状況に関するアンケート調査が実施されている。2023年前期も同じく、2つの「中国語ⅠA」再履修クラスとも2023年4月の授業の1回目で行い、学習者にアンケート用紙を配布し、記入に協力してもらった。開講する2つの再履修クラスの履修登録者81名を対象にして、1回

目の授業内に学習状況アンケート（以下は「期首アンケート」と称す）を実施したが、実際の参加人数は70名である。

期首アンケートの中から学習意欲に関する調査結果によって、次のことが明らかになった。

2.4.1 再履修の理由と学習動機について

〔設問：中国語を再履修する理由を教えてください〕

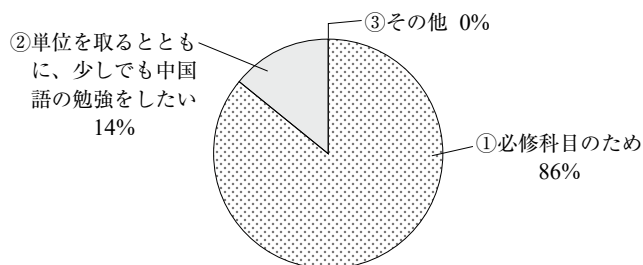


図1

図1によれば、選択肢①を選んだ学習者が圧倒的に多いが、その裏には、将来中国語が役に立つからという積極的な学習意欲を含む可能性があれば、中国語の単位取得が容易だからという消極的な学習動機も含む可能性もある。そのため、アンケートには、次の設問が設けられた。

〔設問：あなたは、どのような場面で使える中国語能力を身につけたいですか〕

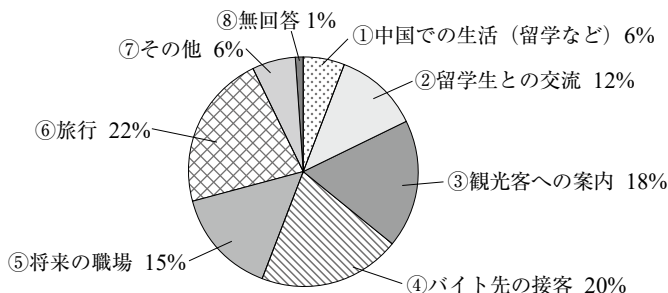


図2

図2から見れば、①、②、⑤のように、自ら中国語をコミュニケーションの手段として選ぶ傾向を持っている人は33%であり、③、④のように、ある程度被動的に中国語をコミュニケーションの手段として選ぶ割合も38%である。また、⑥のように中立的な要素は22%である。⑦には他の考えを示しているが、「教養」、「会話のネタ」、「人生でいつか役にたつ」、「友人」、「インターネット上にある中国語を読めるようになりたい」という積極的な要素と見なすことができる。そして、無回答は1%であり、消極的な要素と見なす。この結果より、学習者の中国語を学習する動機として、積極的な要素を占める割合(39%)は消極的な要素(39%)と同じであることがわかった。

しかしながら、再履修クラスでは1回目の授業から欠席しつづけていた学習者も数人いることから考えると、再履修クラスの学習意欲は全体的にやや消極的な要素が上回っていたともいえる。

2.4.2 再履修の原因と学習意欲

再履修の理由について、次の設問が設けられている。

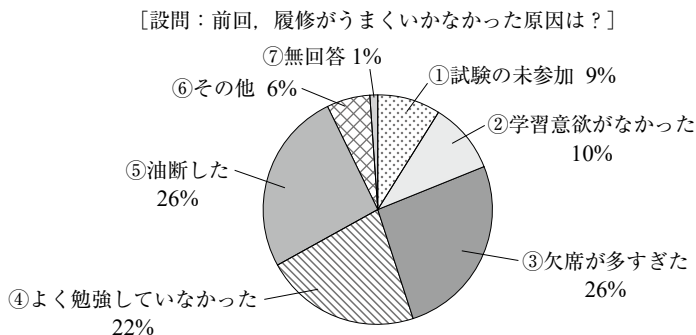


図3

図3から見れば、学習者の93%（63名）が、単位を落とした原因は自分自身にあると考えている。単位を落とした原因の前三位は、欠席（26%）、油断した（26%）、勉強不足（22%）が挙げられている。そのうち、「油断した」

と答えた者が目立っている。一般的には、再履修の学習者は語学学習に対する苦手意識を持つとされるが、「油断した」と答えた学習者は決して中国語の勉強に対して苦手意識を持つわけではないと考えられる。すなわち、これらの学習者は学習活動による学習意欲を向上することができれば、学習目標の達成が予測される。

上述のように、再履修クラスの学習者は、学習のスタート時点において、必ずしも中国語に対する学習意欲が低いわけではない。授業の学習活動はこの学習意欲の維持や向上に影響を与えることが考えられる。

3. 授業展開

3.1 教員側からの視点

再履修クラスにおいて、第1回目のオリエンテーションでは、画像や動画を使って、中国概況や中国語の紹介を行い、これまで残した中国語学習が難しいというイメージをできる限り払拭しようとした。次に、授業の流れを紹介し、授業は学習者と教員双方の共同作業と定義したうえ、学習者に明確な学習行動を期待するという姿勢を示している。そして、成績評価について詳しく説明した。大学での成績評価方法は該当科目の担当教員によって異なっているうえ、その配分についてシラバスに明記しているが、学習者が成績評価について明確に理解するため、授業中にその評価方法や評価要素（出席、単語テスト、課題、定期試験）の評価配分について、数字を用いて理解を促した。

桜井（2009）が、小・中・高校生を対象に学習意欲のアンケート調査によって、自ら学ぶ意欲が高いほど学業成績も高いことはほぼ確認したと述べている。一定の要件を満たして単位を取得する再履修クラスの学習者も例外ではない。このような自己実現のための学習意欲のほうが内発的な学習意欲よりも、学業成績との関係は強いようである。自己実現のための学習意欲で、将来の目標をもって学習する場合のほうが、おもしろい・楽しいという思い（内発的な学習意欲）で学習する場合よりも、学習行動が安定し、持続し、その結果将来の学業成績とも強く関係するということであろう。また、自ら学ぶ意欲のプロ

セスモデルでは、学習のプロセスが循環することが仮定されている。自ら学ぶ意欲が学業成績を高めるとともに、よい学業成績が自ら学ぶ意欲を高めるといふ効果も期待できる。

「中国語ⅠA」再履修クラスの学習目標は基本的に普通クラスと同じように設定されている。すなわち、初級レベルにもかかわらず、コミュニケーション・アプローチの考えに基づいて、学習者は最初から中国語の4技能、すなわち「聞く」・「話す」・「読む」・「書く」の全てに取り組む授業活動に参加することを目指している。具体的にいえば、中国語の発音、文法の基本的構造、初級レベルの語彙量などの習得を目指している。しかしながら、その4技能を授業内に均等に伸ばしていくことは難しい。

3.2 学習者側からの視点

ここでは、期首アンケートにある4技能の習得に関する調査結果をまとめた。

〔設問：この授業では、中国語のどの技能を伸ばしたいですか。〕

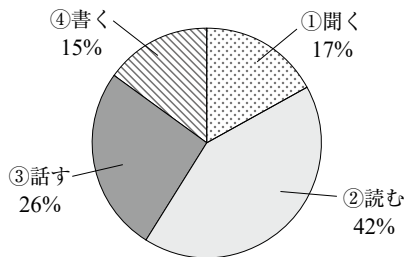


図4

図4からみれば、「②読む」の回答人数が最も多い。また、インプット型の技能としての「聞く」・「読む」に対する希望者の割合（59%）はアウトプット型の「話す」・「書く」の41%より高い。学習者自身がすでに持っている外国語学習の経験からインプット型の技能を伸ばすことを優先しようを選択したと考えられる。また、語学学習の心理的研究では、外国語学習者にとっては、

その学んだ外国語を通し、最初にクリアしたい課題は自分自身のことを語ることである。すなわち、前期の学習活動は「自己紹介」を中心に展開することは学習意欲の維持と向上に効果があると予測できる。

そして、期首アンケートの、学習意欲の維持と向上のために、有効な学習活動に関する調査結果は、次のとおりである。

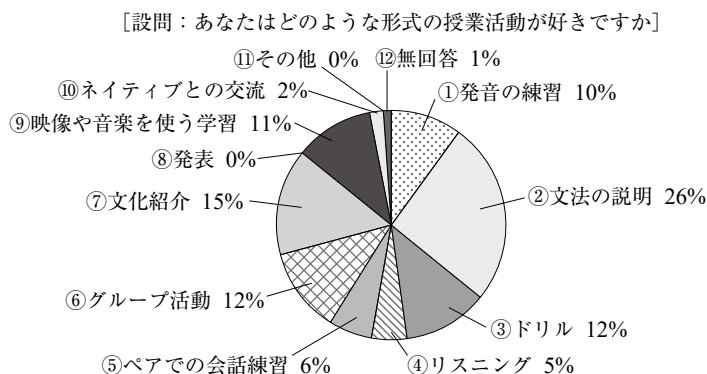


図 5

図 5 からみれば、②、④、⑦、⑨のように、学習者は「聞く」・「読む」というインプット型の学習活動（57%）に多くの興味を示している。一方、①、⑤、⑥、⑩のように、アウトプット型の学習活動（30%）に興味をもつ割合は 27%と低くなっている。また、この調査結果は、上述の技能取得に関する調査と同じ傾向が見られるから、学習者の学習意欲を引き出すには、インプット型の学習活動に参加することがその第一歩と考えられる。一方、「自己紹介」をできるようにするなら、アウトプット型の学習活動は役立つが、再履修クラスの場合は、次のような傾向が報告されている。田中典子（2001）が、英語再履修クラスの受講者に対して、学習意識に関する調査を行った。この結果から見れば、一部の学生にとっては従来型の学習法よりも心理的負担を与えていることが見られる、と述べていた。すなわち、従来のペアワークやグループワークなど、いわゆるアクティブラーニング型の活動を実施する際、工夫する必

要がある。

学習目標を達成するとともに、学習者の心理的負担を軽減できるという授業の在り方を考えると、インプット型の学習活動以外は、アウトプット型を含む混合型の学習活動を実施することにした。

3.3 授業展開と学習活動

3.3.1 練習問題の活用

中国語授業においては、一般的流れといえば、学習者が日中・中日翻訳練習、簡体字の並び替え練習（語順）、空欄に正しい漢字を入れて埋めるといった練習問題をこなし、それに正しい答えができれば、1 課分の授業が理解できたという考えが多かった。「練習問題をこなす」ために、学習者は教員から解答の説明を聞いて理解するというインプット型の学習活動で授業を展開することが多く見られる。しかしながら、このような学習内容をしっかりアウトプットできないと、最終的に学習者は学んだ語彙、文法などを通して中国語で「自己紹介」を表現できるかどうかさえ分からない状態に陥ることも少なくなかった。

今回の教科書に出てくる練習問題も上述した練習形式で作られているが、授業内に練習問題を解く時間が設けられていない。その代わりに、発音練習を含む音読の時間が多く設けられている。具体的な流れは次の通りである。

1) 練習問題の答えを合わせる時、学習者は呼ばれた順番に事前に考えた解答を音読する。授業中、朗読できるようにするため、学習者は、授業の前に練習問題を解くという努力傾向が増えると考えられる。

2) 教員は語彙や文法の誤用を分析したうえ、学習者に理解可能なインプットを提示する。すなわち、教員がコミュニケーションの視点から、その文がどのような場面で使われ、何のために表現するのかということまで説明する。

3) PPT に表示されるピンインなしの解答文を見ながら、教員の発音を聞いて音読する。これは、テキストを見て文字を目で追いながらのシャドーイングともいう。シャドーイングは熟達度の低い学習者に、より効果があるという研

究結果がすでに報告されている。門田（2015）がシャドーイングの効果は、リスニングにおける低次処理レベルである音声知覚段階を鍛え、語彙チャンクや構文などの新たな学習事項を内在化し、長期記憶に転送することであると述べている。これは外国語の初級学習者が困難を感じる処理過程であり、これを鍛える学習方法としてのシャドーイングが初級学習者にとって有効であるとされる。そして、教員の話すスピードによって、このようなシャドーイングは、3回違う速さで行われる。

4) 教員は解答の文は質問の形式に変えて、学習者に複数の答えを求める。このような準会話形式の学習活動で、学習者一人ひとりが勉強した成果をクラス全体で共有し、表現するための機会や場を設けることで、学習者中心の授業となり、学習者自身のモチベーションを高めることにもつながる。

3.3.2 単語テスト

コミュニケーションの基礎は語彙である。外国語学習の初級段階においては累積語彙数を重視しなければならない。しかしながら、外国語学習において、語彙習得は学習者・教員の双方にとって頭の痛い悩みである。学習者からみれば、語彙学習の重要さは理解しつつも、最終的には暗記作業が中心になるため、受験、テストのような一定の強力な外因的要素がないと、学習意欲が増加されにくく、また暗記作業も継続しにくい。一方、教員側でも、より効率的で効果的な学習活動を行いたいと思っても、結局はその成果が学習者個人の取り組みに集約されてしまい、教員の努力や工夫が最も届きにくい分野の一つであると考えられる。

語彙力を増やすために、初習中国語の授業にも、単語テストは常に行われる。今回の再履修クラスでは、初級レベル語彙を習得するため、本編に入ると、2週間に1回のペースで単語テストが行われる。前述のように、本編の1課分の学習は2週間にわたって進められる。そのうち、1週目は新出単語や文法の学習を中心に行われ、インプットとアウトプットの量の割合は7:3とする。2週目はテキストや練習問題を朗読させ、学習者の自己表現に重点を置き、イ

ンプットとアウトプットとの量は4:6とする。すなわち、該当学習内容の単語テストを実施するまで2週間の学習期間がある。

単語テストは10問で、次のように行われる。1) 教員が1つの単語を2回読み上げる。学習者は単語を聞き取って、それぞれ中国語、ピンイン、日本語訳を書く。2) 10語読み終わった後、教員はもう一度順番に10語を読む。

その単語テストの実施に当たって、まず教員がテスト対象となる単語は新たにリストを作る。この単語リストは、授業後の復習資料として、「テキストの話題と関連性が強い」、「『国際中文教育基準』(2021)の初級基準(1~3級)に含まれる」、「日常生活によく使われる」という3つの観点から20語を選び、それぞれピンインをつけ、教科書に出る順番ではなく、ランダムで配列する。単語リストのMP3も同時に作られ、従来の暗記作業が中心になる学習活動に「リスニング」要素が加えられる。リスニングが不得意な原因は、発話速度についていけない、目で見ればわかるが音声だけでは語彙の意味が理解できないなど一つが原因というより、むしろ複合的な原因によるものと考えられる。話し手の音声、強勢、弱化、スピードなどが要因となることもある。ここでは、教員は自ら単語の発音を録音して、聞き取りの心理的負担を軽減することができる。また、リストには日本語訳は用意されていないため、学習者は自ら教科書を調べて、適切な訳を見つけないと単語テストの学習は充分とは言えない。その意味で、単語リストの最終作成は教員と学習者との共同作業ともいえる。

単語リストは20語取り入れているが、実際のテストは10語のみである。教員にとっては、単語テストの実施は、語彙力増強を図るためだけではなく、初期段階において、語学力が低く定期試験でうまく力を発揮できない学生の努力点を認めるためでもある。これも学習意欲の維持と向上に貢献できると思う。

そして、単語リストのPDFとMP3はLMS(学習管理システム)のCoursePowerにアップロードし、情報を共有する。すべての学習者に向けて発信できる環境が保証されるため、欠席者も授業の進捗状況を把握できるので、次の出席を促すことも考えられる。

単語テストの実施が、多くの学生の語彙学習の機会を増加させ、彼らの語彙習得を助長することが示唆された。しかしながら、一部の学生に効果がなかったことも確かである。単語テストが実施されてもその準備をしない学生に対して、語彙学習をどのように促進させるかが今後の課題となろう。

4. 期末アンケート

期末アンケートは、期首アンケート結果と対照・比較しながら、再履修クラスの学習者が学習意欲の変化、今後学習者が有効な学習活動について考察するために行うもので、アンケート調査に参加した学習者は、常に授業の学習活動に参加しないと統計データの収集対象にならない。

期末アンケート調査に関しては、2つの「中国語ⅠA」再履修クラスとも2023年7月の授業の最終回で行い、学習者にアンケート用紙を配布し、記入に協力してもらった。履修登録者81名のうち、61名（75%）から回答を得た。またこの61名は前期授業の2／3以上を出席しているので、期末アンケートの回答はすべて有意である。

4.1 学習意欲の変化と有効な学習活動

全般的に中国語に対する学習意欲の変化について、次の設問が設けられている。

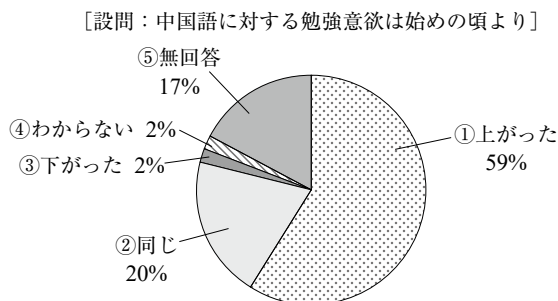


図 6

図6からみれば、1学期の学習を経て、学習意欲の維持と向上を自覚している学習者は79%である。すなわち、授業中に行われる学習活動が有効であると実証されている。そして、有効な学習活動について、次の設問が設けられている。

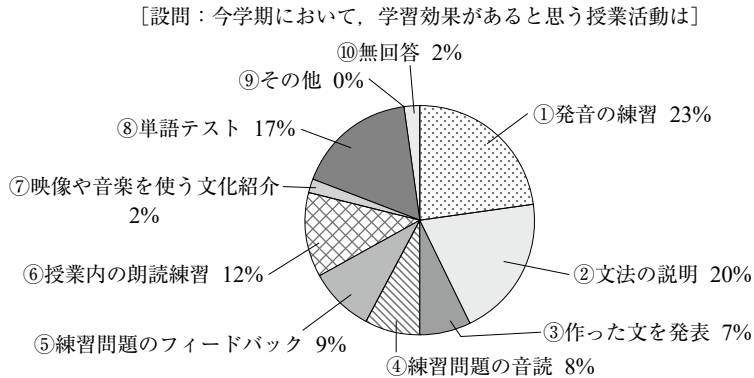


図7

図7から見れば、①、③、④、⑥のような、（インプットとアウトプットを同時展開する）混合型学習活動の有効性を認める学習者は67%である。それに対して、②、⑤、⑦のような、インプット型の学習活動が有効と思っている割合は31%であり、前者と比べると、ほぼ半分になった。また、混合型の学習活動はほぼ学習者中心に行われることから、多くの学習者は授業に参加する意欲があると考えられる。

4.2 今後の学習活動

期首アンケートと期末アンケートとの2回で、学習者に好きな学習活動について設問が設けられている。

- ① 期首アンケート [設問：あなたは、どのような形式の授業活動が好きですか。]
② 期末アンケート [設問：次の学期にどのような形式の授業活動が望ましいですか？]

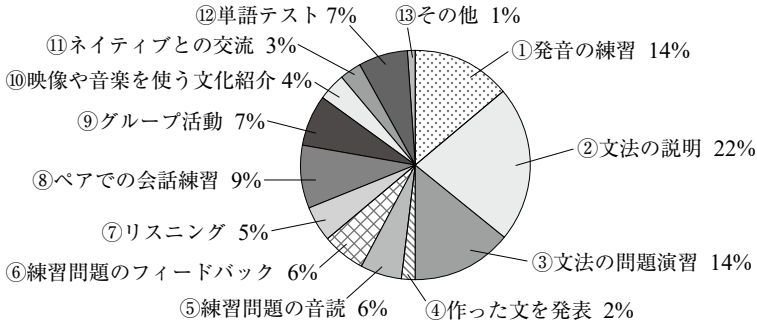


図 8

図 8 から見れば、学習者の 33% は、①、④、⑥、⑧、⑨、⑪ のようなアウトプット型の学習活動に興味を示している一方、②、③、⑤、⑦、⑩ のような「読む」、「聞く」というインプット型の学習活動に興味を示している割合が 37% である。期首アンケートの結果と対照すれば、次のようなことが明らかになった。

表 1 学習活動に興味を示す割合の比較

学習活動	期首アンケート	期末アンケート
インプット型	57%	37%
アウトプット型	30%	33%
混合型		29%

習熟度が低く、基礎力が欠如している再履修クラスの学習者には、授業中に取り入れた練習問題における発音の練習、テキストを見て文字を目で追いながらのシャドーイング、会話練習の活用など混合型の学習活動は従来の文法指導と組み合わせて行う方がより学習意欲が高まる可能性がある。

おわりに

今回のアンケート調査によって、混合型の学習活動に基づいて展開された再履修クラスの授業が学習者の学習意欲を向上させ得ることが明らかとなった。単位を落としたことにより中国語学習に挫折感を持っていたり、これまで中国語学習に積極的に取り組めなかったりした学習者でも、練習問題の活用によって、中国語学習に対してより明確な基準で評価することができ、授業外においても自主学習に取り組む環境を整えることができると考えられる。一方、混合型の単語テストの導入が学習者の復習で生じた疑問点などに対して自ら調べ解決しようとしたり、学習した中国語を実際に使ってみたりするなどの行動につながっていたことも明らかになった。

しかしながら、今回論じた学生の学習意欲の維持と向上に有効性がある学習活動は、あくまで自分が担当クラスで試みることができる範囲に限定されたものである。アンケート調査はデータの数が少なく、学習活動の実践期間は15週間と短いことからこうした結果や傾向を確認するためには、より多くの学習データで、より長期の研究が行われなくてはならないことは明らかである。

参考文献

1. 林幸代, 新田よしみ, 丸尾加奈子, 大津敦史「英語学習者の自律性を高める Blended Learning の試行—大規模な学習者を対象にした英語再履修クラスの改革—」『LET Kyushu-Okinawa BULLETIN』第15号, 2015年3月
2. 片倉健博「第二外国語としての中国語再履修クラスの授業展開について」, 『日本大学FD研究』第7号, 2018年3月
3. 張軼欧「汉语重修班学習者の学習积极性調査及课堂设计」, 『関西大学 外国語教育フォーラム』第16号, 2017年3月
4. 吉田弘子「英語再履修クラスにおける多読指導の成果」, 『大阪経大論集』第65巻第5号, 2015年1月
5. 田中典子「ある再履修クラスからの報告」, 『明海大学外国語学部論集』第13集, 2001年3月
6. 「英語の発話や記述で低正答率 23年度『全国学力・学習状況調査』結果」, 『内外教育』, 時事通信社, 2023年8月18日
7. 佐藤剛「メディア授業環境下におけるシャドーイングの実践とその効果」, 『弘前大学教養教育開発実践ジャーナル』Vol.5, 2021年3月
8. 桜井茂男『自律的な学習意欲の心理学—自ら学ぶことは、こんなに素晴らしい』, 株

初習中国語再履修クラスの授業展開について

式会社誠信書房, 2017 年 11 月

9. 津田晶子「大学必修英語の再履修学生に関する調査と考察」, 『リメディアル教育研究』
第 2 巻第 2 号, 2007 年 3 月
10. 門田修平『シャドーイング・音読と英語コミュニケーションの科学』, コスモピア,
2015 年 11 月