

1. 本論文の課題

本論文は、論文提出者の20年間にわたる日本語学習者としての学習経験、および5年間の大学での日本語教師としての教授経験を踏まえ、学部留学生の「自律学習」を促す「学習者参加型」日本語教育について論じたものである。

経済や社会のグローバル化を背景に日本に在住する外国人登録者数は200万人を大きく超え、来日と日本語学習目的の多様化が進んでいる。また、平成25年度での日本在住の留学生は13万5千人に上り、その5割以上の約6万9千人は学部（短大、高専含む）留学生であった（独立行政法人日本学生支援機構、平成26年3月発表）。

日本の大学において、日本語で専門分野を学ぶ留学生（以下、学部留学生とする）は日本語能力の不足によって学生生活の各方面で不便や困難を感じたり、授業では講義が理解できないだけでなく、教師や日本人学生とのコミュニケーションをうまく取れないことに悩んだり、大学での学生生活を順調に送るために必要とされる日本語コミュニケーション能力を十分に持っていない、かつ、大学の専門分野における学習・研究活動に必要な学習スキルが不足していると感じている学部留学生が多数存在する。

論文提出者は2008年、2009年と2013年の3回にわたり学部留学生271人を対象に大学の日本語教育をどう感じているか、大学で必要な日本語能力、また、自分自身の日本語能力をどう認識しているかについてアンケート調査を行った。アンケートで得られた結果を詳細に検討し、多変量解析を含めた統計的な分析を行った。その結果、学部留学生は、大学でも日本語教育を必要とし、大学の専門分野での学習に対応できる実用的な日本語教育への期待も高かった。しかし、このように期待している一方、その教育内容に満足できないと感じる学部留学生も見られた。

分析結果を大きくまとめると、問題は以下2つに大別された。

まず、大学の日本語教育の目的、およびその到達点（つまり評価基準）が明確に学部留学生に伝わっていない点である。次に、日本語学習において、学部留学生がメインストリームの価値観から脱却できない点である。この2つの問題点に対応し、大学の日本語教育において、学部留学生の「自律学習」への認識を深める教育内容や指導方法について更なる研究や努力を重ねていく必要があることを、本論文の前半部分で詳細に論考している。

さらに上記を踏まえた実践として、学部留学生の「自律学習」を促す「学習者参加型」日本語教育について、日本語教育現場における六つの事例研究を通して彼らのエンパワーメントを引き出す「ワークショップ型」学習による授業活動の有効性と可能性を検討している。さらに、大学の日本語教師の役割についても言及し提案した。

2. 本論文の構成

前編

第1章 学部留学生に必要な日本語能力

第1節 学部留学生に必要な日本語能力とは何か

- 1-1-1 日本留学試験による定義
- 1-1-2 先行研究による定義
- 1-1-3 本研究において用いる日本語能力の基本的枠組みとその定義
- 第2節 学部留学生のコミュニケーション能力
- 第3節 学部留学生の学習スキル

第2章 学部留学生の日本語能力についての調査

- 第1節 先行研究について
- 第2節 自己評価による調査の可能性
 - 2-2-1 自己評価について
 - 2-2-2 予備調査
 - 2-2-2-1 調査内容
 - 2-2-2-2 結果分析
- 第3節 学部留学生の日本語コミュニケーション能力及び学習スキルの実態調査
 - 2-3-1 本調査の目的
 - 2-3-2 調査概要
 - 2-3-3 調査方法
 - 2-3-4 調査時期
 - 2-3-5 調査内容
 - 2-3-6 回答率
 - 2-3-7 統計分析の手法
- 第4節 調査結果サマリー
 - 2-4-1 調査対象者のフェイスシート
 - 2-4-2 調査パート1 日本語での人的ネットワーク作りのための日本語能力
 - 2-4-3 調査パート2 大学での学習研究活動のための日本語能力
 - 2-4-4 調査パート1 調査パート2の4技能別による分析
 - 2-4-5 結果分析

第3章 学部留学生の日本語能力に関する共分散構造分析

- 第1節 学部留学生の日本語能力への探索的因子分析
 - 3-1-1 記述統計量
 - 3-1-2 データによる探索的因子分析
- 第2節 共分散構造分析によるモデルの分析
 - 3-2-1 潜在変数間の関係性を示すモデルの作成
 - 3-2-2 共分散構造分析による因子間の因果関係の分析
 - 3-2-3 分析結果

第4章 学部留学生の日本語教育の問題点

- 第1節 学部留学生の学習環境について
- 第2節 学部留学生の具体的なコメント
 - 4-2-1 4技能に関するコメント
 - 4-2-2 専門分野における日本語教育への意見や要望
 - 4-2-3 敬語やその他に関する意見や要望
 - 4-2-4 現在の大学における日本語教育の授業内容や形態に批判的な意見
 - 4-2-5 分析
- 第3節 事例から見る学部留学生の問題点

4-3-1 学部留学生（朴さん<仮名>）の事例

4-3-2 学部留学生（黄さん<仮名>）の事例

第4節 まとめ

後編

第5章 エンパワーメントの視点から見る学部留学生の「学習者参加型」日本語教育

第1節 エンパワーメントとは

5-1-1 エンパワーメントの可能性と危険性

5-1-2 エンパワーメントの日本語教育における応用

第2節 「学習者参加型」日本語教育

5-2-1 学習の主役は誰か

5-2-2 学習内容と指導方法 - 学部留学生の基本目標に関する提案 -

5-2-3 教室活動について ・ワークショップ

5-2-4 学習者参加型評価

・ポートフォリオ評価 ・「総合自他評価」 - 自己評価と他者評価の併用

5-2-5 まとめ

第6章 「自律学習」について

第1節 自律学習とは

6-1-1 自律学習とは何か 6-1-2 自律学習の歴史的流れ

6-1-3 自律的学習能力（学習者オートノミー）

第2節 学部留学生の自律的学習能力

6-2-1 自律的学習能力はなぜ必要か 6-2-2 学部留学生の「自律学習」への認識

第3節 事例研究1

6-3-1 事例研究 6-3-2 事例研究2 6-3-3 まとめ

第7章 「ワークショップ型」学習による日本語授業

第1節 「ワークショップ型」学習

第2節 事例研究3

7-2-1 研究概要 ・「ワークショップ型」学習

7-2-2 ポートフォリオカードの記録による授業活動への観察

7-2-3 事例研究3における分析結果

第3節 事例研究4

7-3-1 研究概要 7-3-2 報告書記録による授業活動への観察

7-3-3 事例研究4における分析結果

第4節 まとめ 126

第8章 「学習者参加型評価」について

第1節 「ポートフォリオ」評価について

8-1-1 「ポートフォリオ」評価とは 8-1-2 ELP の特徴 130

8-1-3 大学の日本語教育における「ポートフォリオ」評価

第2節 事例研究5

8-2-1 研究対象 8-2-2 授業内容 8-2-3 評価基準

8-2-4 事例研究の経過 8-2-5 事例研究5のまとめ

第3節 事例研究6

8-3-1 研究対象 8-3-2 教室活動内容

8-3-3 評価の仕方 8-3-4 評価基準

8-3-5 教室活動の結果分析 ・「自律的な評価力」

8-3-6 事例研究6のまとめ

第4節 まとめ

第9章 大学の日本語教育における教師の役割について

第1節 学部留学生の成人学習の特徴について

第2節 成人教育からみる日本語教師の役割

第3節 学部留学生のエンパワーメントを引き出す日本語教師の役割

9-3-1 具体的な日本語教師の役割

9-3-2 「ワークショップ型」学習における日本語教師の役割

・「他者決定型学習」 ・自己決定型学習」 ・「相互決定型学習」

・日本語教師の更なる役割

第4節 まとめ

第10章 総括

参考資料・参考文献

3. 本論文の概要

本論文の第1章では、学部留学生が「日本での留学生生活を順調に送るために必要な日本語能力は何であるか」を考える際に、先行研究を踏まえ、彼らの特徴や日本語学習に対する特有のニーズを考える必要性を検討した上で、①基本生活のための日本語能力、②大学生活に必要な日本語コミュニケーション能力（学内外における人的ネットワーク作りのための言語能力）、③の専門分野における学習・研究活動に必要な日本語での学習スキル（講義やゼミでの学習・研究活動に必要な言語能力、日本語での思考力・理解力・表現力、および情報処理能力も含む）と定義した。また、学部留学生の日本語コミュニケーション能力について、学部留学生が留学生生活を順調に送るために学内および学外でのコミュニケーションの場において、日本語によって相手に正確的に、迅速的に、かつ適切に意思交換する能力、つまり、日本語の言語知識だけではなく、その知識を運用する能力を含め、インターアクション能力というより広い概念として定義した。そして、学習スキルを「授業を履修し単位を取得することが出来る日本語能力」（講義、演習、ゼミ、卒業研究等を含む）と捉え、具体的には、学部留学生の問題発見解決能力、およびそれを円滑に進めるためのスタディ・スキル（「講義・演習を聞く」、「ノートを取る」、「教科書、プリントを読む」、「文献を調べる」、「文献を読む」、「レポートを作成する」、「口頭発表をする」、「作品を作る」、「実験をする」、「情報リテラシー」など）を含む」と定義した。

第2章では、学部留学生が有する日本語コミュニケーション能力、学習スキルの実態、および日本語教育に対するニーズを把握するため、彼らの自己評価によるアンケート調査を行い、結果報告を行った。

学部留学生による自己評価から得られたアンケートのデータから、以下の結果が見られた。

- ①学部留学生の人的ネットワーク作りのための日本語コミュニケーション能力に対する自己評価は、学外、および学内の平均値がともに高く、特にアルバイトや事務処理能力に対して自己評価が高い。それに対し、敬語の使用能力に対して自己評価が低い傾向が見られる。
- ②学部留学生の大学での学習・研究活動のための日本語能力に関しては、コンピューターや電子機器の利用能力はある程度有している。それに対し、課題や研究をやり遂げる学習スキルが不足する傾向が顕著に見られる。
- ③アンケート調査パート1、およびアンケート調査パート2の全体的な結果から見ると、学部留学生の4技能の中、「読む」・「聴く」といった日本語の理解力より、「話す」・「書く」といった日本語の表出能力のほうが不足する傾向が見られる。

今回の調査結果から、学部留学生の人的ネットワーク作りのための日本語コミュニケーション能力、および大学での学習・研究活動のための日本語能力に関して、「読む」「聴く」「書く」「話す」の全般にわたる技能の養成が必要であり、その中で特に学部留学生が不足している「書く」「話す」のような表出能力の養成が必要である。また、学部留学生が経験する各々の行動場面では、2つ以上の複合技能が必要とされる場合もある。それゆえ、4技能といっても、その能力はそれぞれに独立している訳ではなく、お互いに関係性を有していると考えられる。

第3章では、第2章の調査結果、および様々な先行研究を踏まえ、学部留学生が経験する各々

の行動場面において「話す」「書く」「読む」「聴く」の4技能の関係性について数量的に証明した。

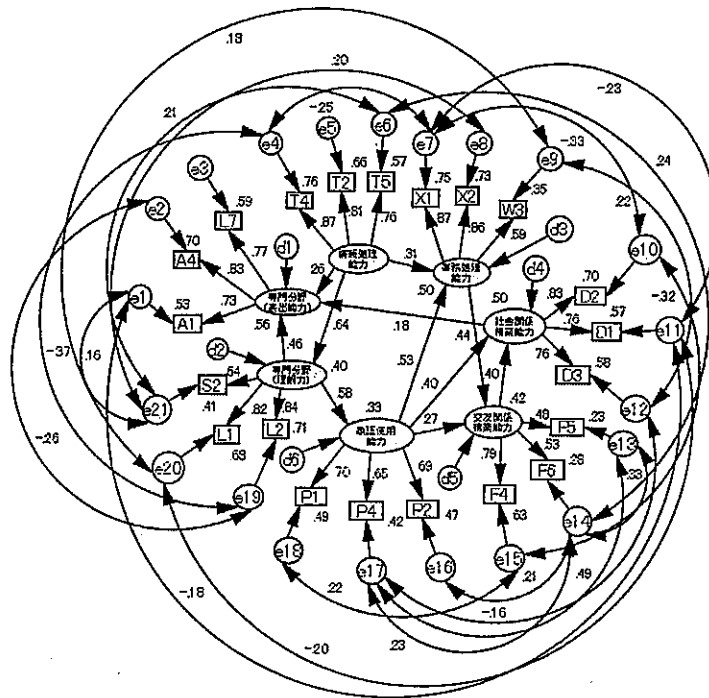
まず、実際にアンケート調査で得られたデータを用いて、探索的因子分析を行った (IBM SPSS 22.0 STATISTICS BASE 使用)。その結果、学部留学生が有している日本語能力は、「専門分野 (表出能力)」、「事務処理能力」、「情報処理能力」、「専門分野 (理解力)」、「敬語使用能力」、「交友関係構築能力」、および「社会関係構築能力」の7つの潜在変数¹から構成されることが分かった。そこで、各項目の内容を考量し、7つの潜在変数に対し21の観測変数を選出した(表3-3参照)。

表3-3 共分散構造分析での潜在変数とその観測変数

潜在変数	観測変数	因子負荷量	観測変数
専門分野 (表出能力)	A4	0.863	クラスやゼミナールで口頭発表する
	L7	0.780	考えを述べる
	A1	0.764	レポートを作成する
事務処理能力	X1	0.796	要件を伝える
	X2	0.734	必要な書類を読んで記入する
	W3	0.723	指示されたことについて理解する
情報処理能力	T4	0.922	情報収集
	T2	0.834	コンピューター操作
	T5	0.671	日本語で電子メールをやり取りする
専門分野 (理解力)	L2	0.807	板書を読んで理解する
	L1	0.674	講義を聞いて理解する
	S2	0.656	専門文献を読んで理解する
敬語使用能力	P2	0.659	推薦状作成の依頼
	P4	0.610	個人的な悩みや将来について考えなどを話す
	P1	0.585	授業で分からないところについて質問する
交友関係構築能力	F5	0.689	個人的なことを話す
	F6	0.636	個人的なことで文通 (メールやメモなど含む) する
	F4	0.416	授業ノートを見せてもらい、質問する
社会関係構築能力	D2	0.842	困っていることを説明・相談する
	D1	0.771	世間話をする
	D3	0.656	注意を理解する

¹ 人の知能や各種の能力あるいは景気や経済力といったものは直接測定できない。これらは「構成概念」と呼ばれ、これを表す変数を「潜在変数」と呼ぶ。測定のできる変数を「観測変数」と呼ぶ。

また、これまでに言及した学部留学生に必要な複数の日本語能力はどのように影響し合っているのか、また、それぞれの能力の背景にどのような要因が存在しているのか、を明らかにするために、因子分析の結果を用いて、共分散構造分析により検証を行った（IBM SPSS Amos 22.0.0 使用）。



カイ 2 乗=181.642 自由度=158 確率水準=0.096

図 3-2 学部留学生の日本語能力に関する共分散構造分析の結果

学部留学生の日本語能力に関する共分散構造分析の結果では、彼らの日本語能力に関して、7 因子の間にはそれぞれ因果関係があり、さらに、その観測変数の間にも相乗関係が見られ、お互いに影響し合っていることが観察された。これらから以下のことが言える。

まず、「情報処理能力」は留学生に必要とされる 7 つの能力の中で、唯一他の能力から影響を受けず、技術的な訓練を受ければ養成できる能力である。「情報処理能力」を高めることは、「事務処理能力」や「専門分野(表出能力)」、および「専門分野(理解力)」の向上に影響を与えていることが示唆された。

次に、「専門分野(理解力)」を高めることは、「専門分野(表出能力)」や「敬語使用能力」の向上に繋がるということが示唆された。

また、「敬語使用能力」を高めることは、「事務処理能力」や「社会関係構築能力」、および「交友関係構築能力」の向上の原因の 1 つとなるということが示唆された。

さらに、「交友関係構築能力」を高めることは、「社会関係構築能力」の向上に影響を与えることが示唆された。

そして、「社会関係構築能力」を高めることは、「専門分野(表出能力)」の向上にも影響していることが示唆された。

最後に、7つの能力を構成する各観測変数である具体的な技能の間にも、それぞれに相関関係が確認できた。その内容は7つの能力間の因果関係、および本論文第2章で分析した学部留学生の日本語能力の現状に一致する。

よって、学部留学生に必要な7つの能力は、それぞれ影響し合い、そして、全体的な相乗関係を有していることが検証された。つまり、学部留学生の専門分野における学習・研究活動に必要な学習スキルと人間関係を作るコミュニケーション能力とは、お互いに影響し合っていることから、大学の日本語教育において、その関連性を考慮せず、専門分野における学習スキルに限定し教育を行うだけでは、学部留学生に必要な日本語能力の向上には繋がりにくいと考えられる。全体的な各能力の養成について、バランスのとれた学習目標の設定や、効果的な授業シラバスデザイン、および学部留学生が学習への積極的な参加、彼らの自律性を高められる学習環境作りなどが必要だと考えられる。

第4章では、国立、公立、私立の大学10校において、日本語の授業内容、および学部留学生の日本語学習環境について調査し、彼らの学習環境の現状や大学の日本語教育への意見や要望について分析した。また、学部留学生2人の事例を参与観察を通して、彼らの問題点や大学の日本語教育上の問題点を指摘した。

大学の日本語授業に対する学部留学生の批判的な意見の大半は、授業内容に関するものであった。つまり、学習したい内容と実際に授業で教授された内容が一致しない、また、学習成果に対する評価基準への認識が一致しないという問題が存在する。学部留学生の意見を纏めると、以下のことが分かった。

まず、彼らは留学生活に必要な日本語コミュニケーション能力の養成に関して、大学の日本語教育に次のことを求めている。

- ・事務連絡や生活の面で、注意・指導を受けるといった場面における自然な日本語での話し方、文書の書き方の訓練。
- ・大学学内の事務職員や日本人の同級生、食堂、売店などの人々とのコミュニケーション能力の訓練。
- ・学外での金銭などが絡むアルバイト関係の人々とのコミュニケーション能力の訓練。
- ・様々な場面において、相手によって自然に、かつ正確に敬語を使用する能力の訓練。

また、彼らの専門分野での学習・研究活動に必要な学習スキルの養成に関して大学の日本語教育に次のことを求めている。

- ・日本語だけで学習・研究の目的を最低限果たせる程度の専門用語やカタカナ語などの語彙力の養成、及びその使い方の訓練。
- ・コミュニケーション能力における4技能全般が必要とされるため、バランスよく4技能を向上させる日本語授業。
- ・発表やレジュメ作り、論文要約、およびレポートの作成などの専門授業での学習、研究に対応できる学習スキルの養成。
- ・専門授業の講義を理解する能力の養成。

本調査の結果から、彼らは、専門分野での学習に対応できる日本語スキルや人間関係を構築するためのコミュニケーション能力といったさまざまな場面での実用的な日本語能力を求めている

ることが分かった。そして、彼らは大学の日本語教育に、これらの実用的な日本語能力を養成する内容を期待している。それに対して、大学の日本語教育を担う立場にある日本語教師は、学部留学生のそれぞれの、かつすべての期待と要望に答えるには限界がある。学部留学生の初年次の日本語教育を考える際に、堀井（2003）は、大学における日本語教育では、留学生に対するアカデミック・ジャパニーズ（AJ）教育の内容を明確にするために、日本の生活に必要なライフ・ジャパニーズ（LJ）、および大学のキャンパス・ジャパニーズ（CJ）と分けて考える必要があると指摘している。

このことから、学部留学生の日本語教育は、アカデミック・ジャパニーズ（AJ）に重点を置くだけで成り立つのかと疑問を持ち、筆者は学部留学生の日本語教育を行う中で、彼らの日本語学習の過程やその過程に見られた問題点によって、彼らの全体的な留学生活に与える影響を参与観察し、2人の学部留学生の事例を報告した。その結果、以下のことが分かった。

本来、大学における学習に対応し、かつ新しい人間関係を構築する能力は、大学入学する以前に備えておくべき能力だと考えられてきた。大学の専門分野での学習において、学部留学生は日本人学生と同じ環境で勉学し、同じ課題を解き、同じ論理的思考力を有することが要求される。その中、異文化による価値観の違いは、学部留学生の学習生活において、決して軽視できない問題だと分かった。しかし、この異文化による価値観の違いは、教えられてすぐに理解できるものではなく、生活や学習の各場面において、学部留学生本人の気づきと適応しようとする気持ちなしには解決できない問題だと考えられる。学部留学生が自ら問題を提起し、その問題を自ら解決していく自律的な学習能力の養成は専門分野での学習の他に、人間関係を構築する様々な場面でも必要である。そして、学部留学生が日本社会において、人間関係構築能力を自律的に身に付けるためには、大学の日本語教育の一環として日本語教師によるサポートが必要だと思われる。

二つの事例観察から、学部留学生の大学の日本語教育に対する期待や要望は多種多様で、知識や技能だけにとどまらず、大学側や日本語教師が提供する日本語教育の内容との間には認識の違いがある。また、学部留学生が有する日本語能力と実際に大学の学習に求められる日本語能力との間にも認識の違いがあると考えられる。

以上、観察された学部留学生の日本語教育における二つの問題点は、彼らの留学生活に多大なる影響を与えることが想像できる。これらの問題点は、大学の日本語教育を担う日本語教師や学部留学生のどちらか一方だけでは解決できない問題だと思われる。

そこで、学部留学生には、自分自身の日本語能力についての的確に評価する能力、学習・生活の各方面において、自ら問題意識を持ち、自ら問題解決するという自律的な学習能力が必要とされる。また、学部留学生は、異文化の環境の中で、今までのメインストリームの価値観から脱却すること、自分自身と他人について認識する際に、複眼的な視点を獲得することも必要とされる。このような、自分自身の可能性を最大限に引き出すこと、また、自分の置かれた不利な状況を変えていこうとする考え方、つまり、学部留学生のエンパワーメントは、彼らの大学における学習や日本社会における生活、および今後の生涯学習にもつながると思われる。そのため、学部留学生のエンパワーメントを引き出すために、本人の努力だけではなくサポートする日本語教師の力量も問われることになる。

第5章では、エンパワーメントの視点から学部留学生の「自律的な学習能力」を養成するための

「学習者参加型」日本語教育の理論背景について論述した。エンパワーメントは、20世紀を代表するブラジルの教育思想家であるパウロ・フレイレによって提唱され、主に社会学的な意味で世界の各方面の市民運動などの場面で用いられ、実践されるようになった概念である。また、1980年代以後には、エンパワーメントという用語はNGOや国際機関による開発援助の文脈で使われるようになった。本章では、その「力をつけること、また、弱者が力をつけ、連帯して行動することによって自分たちの置かれた不利な状況を変えていこうとする考え方」といった弱者を援助する正義な部分と共にその「人間の力を獲得するための働きかけ」の中身によって、外部からの特定の働きかけを正当化していく危険性についても言及した。

鈴木(1999)は『エンパワーメントの教育学』の中で、エンパワーメントがもつ社会教育的意味・意義を「主体形成」という視点から、この「主体形成」・「主体的力量形成」という考えが、教育の内容よりは、むしろ教育にかかわる「働きかける人間」と「働きかけられる人間」の関係性につながるのではないかと指摘した。それに対し、日本語教育におけるエンパワーメントの関係性の一つは、教育を担う教師と学習者との関係である。日本語教育におけるエンパワーメントのもう一つの関係性は、学習者自身、および学習者同士の関係性である。

本研究では、学部留学生の「主体形成」、および「人間の関係性」に基づき、エンパワーメントの包括的な捉え方を提示した。本研究はエンパワーメントを、メインストリームの価値観に囚われていることで自分がありのままの自分を受け入れることができなくなっていたことに気づき、見失っていた自分自身の潜在力を発見することであり、また、人間が内なる関係性・外なる関係性を含み、人間全体的にそれらの関係を意識し、それぞれの関係により受容的協同的創造的に関わっていく中、漲ってくる真の力(パワー)への働きかけであると定義した。

人間の関係性に基づき、エンパワーメントの包括的な捉え方から、具体的に学部留学生の「学習者参加型」日本語教育の構成内容について言及した。

まず、学習の主役は誰なのかについて、「学習者主体」・「学習者中心」という学習者の自律性を強調した。つまり、大学の日本語教育において、エンパワーメントの視点から学部留学生は日本語学習の「主体」や「中心」であるべきである。それによって、学習の主役である学部留学生の日本語の学習だけではなく、専門分野での学習や生涯学習にも繋がるような自律的学習能力の養成が「学習者参加型」日本語教育の目的であることを明確にした。

また、「学習者参加型」日本語教育の学習内容を考案するために、「①学習者の主体的意識化の養成」、「②日本語運用能力の習得」、「③生活情報・基礎知識の習得」、「④教師の学習」の四つを基本目標として提示し、教師と生徒がともに認識活動を行い、課題提起・解決するフレイレの「課題提起型教育」の理論を援用した。

さらに、「学習者参加型」日本語教育の学習方法について、「ワークショップ型」学習による日本語授業を提起し、「フラットでダイナミックな関係性の中で経験される学習を通じて学習観自体の再考を迫る、という再帰性を帯びた学習活動の意義が見えてくる」(長岡、2010)という社会構成主義や状況的学習論の視点からの考えを援用した。

最後に、「学習者参加型評価」について、ポートフォリオ評価を導入すると同時に、学部留学生の自律的評価能力を養成するための自己評価と他者評価の併用を導入する「総合自他評価」を提起し、「経験そのものだけでは何かを学ぶことは可能ではない。重要なのは経験を自分の中で

咀嚼し、振り返ることだ」というデューイの経験主義理論を援用した。

第6章では、エンパワーメントの視点から、学部留学生の「自律学習」について検討した。自律学習に対して、様々な解釈があるが、共通する主要な要素は、①学習者が自分自身でコントロールする学習、②学習者が自分自身のためにする学習、③仲間や支援者、その他のリソースと協力し、交渉しながら社会的営みとして行う学習、④知識や技術を教師からもらうのではなく、自らが構築していく学習、のように纏めることができる(青木2006、Little1991、Little2004)。

本章では、「自律学習」の歴史的流れを説明した上で、学部留学生の「自律的学習能力」について検討した。本章では、「自律学習」の重要性が認識されるようになった大学の日本語教育の現場において、学部留学生の情意的な側面(学習動機)、行動的な側面(学習行動)、そして社会的な側面(学習状況)における「自律学習」に対し、彼ら自身がどのように認識しているのか、また、学部留学生の持っている自律的な学習能力を引き出し、その能力を高めるためにどのような指導法が有効であるかについて事例1・2の二つの事例研究を通して検討した。

まず、事例研究1は、学部留学生の専門分野での学習に必要な聴解力、理解力、論理的・分析的思考力を養成するため、グループ・モニタリングによる授業活動を行った。そして、授業活動を行う過程で学部留学生の学習に対する情意的な側面(学習動機)、行動的な側面(学習行動)、そして社会的な側面(学習状況)における変化を観察した。その結果、学部留学生は教師に頼ることなく仲間とのグループ・モニタリング活動を通して、実際に出された課題をやり遂げることを経験した。彼らはグループ・モニタリング活動を経験したことで学習に対する情意的な側面(学習動機)において、努力すれば自ら学習効果を上げられる、また、インフォメーション・ギャップが存在するような難しい課題でも仲間同士の協同活動によってやり遂げられるという自信につながったと考えられる。また、彼らの行動的な側面(学習行動)において、最初は他人の発表内容について「分かりません」と授業活動に消極的だったが、グループ・モニタリング活動を行っているうちに仲間同士のディスカッションの楽しさを知り、今までの学習では知り得ない違う専門分野の知識を獲得できたことが彼らのやる気に繋がったと考えられる。そして、社会的な側面(学習状況)において、彼らは自分が言いたいことを聞き手に理解してもらえるように分かりやすく伝え方を工夫したり、他人の発表内容を自ら問題意識を持ちながら聞き、質問したりすることで、自分と他人との認識の違いに気づき、仲間同士の協同活動によって学習内容への理解を深めることができたと考えられる。事例研究1を通して「そもそも成功する学習者は学習者オートノミー(自律的学習能力)を持っているものだ(Little, 1991)」ということが言える。つまり、自律的学習能力は、本来学部留学生がそれぞれ持っている能力である。大学の日本語教育の中では、その能力を新たに作り出すのではなく、日本語教師の働きかけにより、学部留学生の自律的学習能力を引き出し育てることは可能で、必要である。

そして、事例研究2では、大学における日本語教育の「一般日本事情」15回の授業活動を通して、学部留学生の「自律学習」の内容、およびそれを経験して得られた学習効果について観察し、分析した。本事例研究の教室活動は授業の進行を学部留学生に任せるという「座長制」にすることによって、学習の事前準備の大切さが認識され、また学部留学生が直接授業に関わることによって授業への参加度が高まった。学部留学生が「座長」を勤め、自ら日々の生活の中で持った問題意識をテーマに取り上げることは、その物事に自分の「なぜ」という問題意識を掘り起こ

して、それについて深く考えるきっかけとなる。また、事前に自ら取り上げたテーマについてその背景情報を徹底的に調べることによって、情報の選別や情報へのアクセス能力の向上に繋がる。さらに、テーマについて調べた情報を説明することによって自分の考えを他者に的確に伝える能力の養成に繋がる。そして、最後にグループ討論の意見をまとめ、それを発表することによって、自分からの発信力だけではなく、他人の発するメッセージから必要な情報を紡ぎだし纏める能力の養成にも繋がる。事例研究2では、「座長制」という教室活動を通じて学部留学生在が持っている情意的な側面（学習動機）、行動的な側面（学習行動）、そして社会的な側面（学習状況）における自律的学習能力を引き出す可能性が見られた。また、学部留学生在に自ら学習をコントロールする経験をさせたことは、彼らが「自律学習」について認識するきっかけとなったと考えられる。このように大学の日本語教育において、学部留学生的の学習目標に合わせて、彼らの自律的学習能力を引き出し、さらにそれを高める教室活動の内容や方法を考案することが非常に大切だと思われる。

第7章では、学部留学生的の「自律学習」を促す「学習者参加型」日本語教育の授業活動の一種である「ワークショップ型」学習による日本語授業について検討した。

「ワークショップの学習」の特徴は、「学習者主体・学習者中心」や「教師と学習者との関係性」などの面では、学部留学生在が自ら学習に参加していく「自律学習」の基本的な考え方と一致する。しかし、「ワークショップの学習」の「活動プロセスの即興性」や「参加者に自由な振る舞いを求める姿勢」といった自由な学びの形は大学などの教育機関で定められている教育体系と相容れないという問題がある。そこで、本研究は、ワークショップの学習理念を前提として、大学という教育の場において、学部留学生的のための日本語授業で実施可能なワークショップの授業活動を「ワークショップ型」学習と呼ぶ。事例研究3を行い、学部留学生的の日本語教育に、ワークショップの授業活動を如何に取り入れることができるのか、また、「ワークショップ型」学習を通じて、「学習の主体性」を持つ参加者である学部留学生的の学習観にどのような変化が見られるのかを事例研究4で具体的に検討した。

まず、事例研究3は、2014年度「一般日本事情」の授業で導入した学部留学生的の「自律学習」を促す「ワークショップ型」学習の内容を振り返り、その学習効果について検討したものである。その内容は、教師が「日本について何を勉強してもらうか」・「日本の何を教えるべきか」を決定する事柄から始まる従来の学習ではなく、学部留学生在が興味を持っていることや自分自身が抱えている問題意識を彼らの協同活動によって、調査・研究を行い、結果をまとめてポスター発表を行うという「ワークショップ型」学習による授業活動である。彼らが自分自身の学習意欲や学習能力への気づきを得られたことは、非常に有意義で、彼らが研究課題を抽出し、それをテーマとして学習していくこと、そして、授業活動を通して、課題解決に必要な能力や知識を得て、「自律的学習能力」を獲得することによって、日本語の学習だけではなく、彼らのこれからの専門分野での学習や将来の生涯学習にも繋がるのではないかと考えられる。

また、事例研究4は、2014年度「日本語上級理解」の授業で導入した学部留学生的の「敬語使用能力」を養成する「ワークショップ型」学習による授業活動の内容を振り返り、その学習効果について検討した。授業活動の内容は、学部留学生的の就職といった進路目標に合わせて想定する敬語使用の場面に合わせ、実際に行う会話を想定し、会話のスクリプトを作り、その場面を表現

するものである。今回の事例研究は、学部留学生の敬語学習に対する学習意欲を引き出したことに非常に意義があると考えられる。また、彼らが自ら問題意識を持って参考文献や資料を探し問題解決しようとする学習への積極的な参加姿勢や仲間同士との学び合い、および自律的な学び方を身に付けていく様子が観察された。そして、学部留学生によって作り上げた成果物は完璧なものではないため、最終的にその間違いに気づき、悔しい思いをしたり、参考資料を再度確認し間違った原因を追究したりする様子も見られた。以上のことから、今回の「ワークショップ型」学習による授業活動を通して、学部留学生が自律的に日本語「敬語」の学習を体験し、「敬語使用」に対する苦手意識を克服したことは、彼らに自信を与え、新たな学習意欲につながると期待できる。

本章は、二つの事例研究を通して、「ワークショップ型」学習による日本語授業の実施の可能性、および学習効果について分析した。公式な学習に分類される学校教育の中でも、問題解決学習やプロジェクト学習、高等教育においては、アクティブラーニングなど学習者が能動的に参加する形態の授業も広がっている。このような学習を実現するためには、単純に知識を記憶するだけではなく、深い思考を伴う活動をするという部分に関しては、本研究の「ワークショップ型」学習も同様である。しかし、本研究で提案している「ワークショップ型」学習による日本語授業は、デューイの経験学習に影響され成立している「問題解決学習」に「学習者の主体性」を強調し、学習者のエンパワーメントを引き出すことを目的にして、教師と学習者、学習者同士のフラットでダイナミックな関係性を重視する学習活動である。また、活動する中で経験される学習を通じて、学部留学生の学習観自体の再考を迫る再帰性を帯びた学習活動の意義が強調されたと考えられる。

第8章では、事例研究5・6を通して日本の大学における学部留学生の日本語教育に「学習者参加型評価」を導入する有効性について分析し検討した。大学における日本語教育で学部留学生の自律的学習能力の養成が注目され、「学習者参加型」日本語教育が提案された（細川、2002）。「ポートフォリオ」評価は、「学習者参加型評価」の一つであり、ヨーロッパの言語教育の中では広く使用されている。日本語教育の分野でもポートフォリオに対する注目度が増しているが、現場では未だに試行錯誤の部分が多い。

本章では、日本の大学における学部留学生の日本語授業に「ポートフォリオ」評価を導入する有効性、また、学部留学生の仲間同士による他者評価も同時に行うことによって「ポートフォリオ」評価の核心である彼らの自己評価にどのような影響を与えるのかについて、以下の日本語授業の事例研究を通して分析した。

まず、事例研究5では、大学の日本語授業における「ポートフォリオ」評価を導入し、段階的に三つの課題研究を行い、学部留学生が記入したポートフォリオ・カードの内容によって、その「ポートフォリオ」評価の有効性について分析した。その結果、「ポートフォリオ」評価は学部留学生の学習における自律性や積極性、自律的評価能力の養成には有効であると考えられる。しかし、学部留学生の自律的評価能力に関しては、自己評価と他者評価という相互評価だけで、評価基準への理解や認識を深めることができず、指導の一環とする教師による評価を導入する必要性も見られた。

また、事例研究6では、学部留学生の主観に基づく認識とその主体的・創造的参加を前提とし

て、彼らが持つ思考・意思・価値観等を重視した教室活動を実施した。学部留学生が自分自身の学習に対し自己評価と他者評価を行い、内省と他者からのフィードバックによって学習者同士の観察・評価の視点を広げ、メタ認知力や評価者内安定性と評価者間一致度を高めた。そして、学部留学生の自己評価と他者評価に、指導の一環とする教師による評価の導入、つまり「総合自己評価」を実施したことで、学部留学生の評価基準への理解が深まった。これは、学部留学生が授業への積極的な参加を経験して「自律的評価力」を高めたことが学習効果に繋がったと考えられる。

第9章では、ノールズの成人学習論の観点で、学習者のエンパワーメントを引き出す教師の担うべき役割について検討した。具体的には、北アメリカの成人教育研究者のパトリシア・クラントンの「他者決定型学習」「自己決定型学習」「相互決定型学習」という三つの学習の取り組み方について教師の役割を整理した。クラントン(2003)は教師の役割について、学習者の「自己決定型学習」が進むことによって、その影響力が弱くなり、「相互決定型学習」に近づくと、またその影響力が段々と現れてくるという傾向を指摘した。さらに、クラントンは、以上の三つの学習タイプに現れるそれぞれの典型的な教師の役割が学習者の学習活動の場面・内容によって、学習のカテゴリーに限定されず、1人の教師が様々な役割をこなしていると指摘し、教師には、どのタイプの学習だからではなく、それぞれの役割を交互に担える能力が必要と強調した。

本論文では、成人教育の特徴を持つ大学の日本語教育において、学部留学生の「自律学習」を促進することで、彼らのエンパワーメントを引き出すことも教育の目標として考える。そして、以上の先行理論を踏まえて、本論文の事例研究の内容を振り返り、その目標を実現するために必要不可欠な日本語教師の役割を具体的に考察した。学部留学生の自律性を高めるために、日本語教師の「専門家」「教授者」「計画者」「ファシリテーター」「情報提供者」「学習管理者」「メンター」「共同学習者」「改革者」、そして、「研究者」「カウンセラー」「静観者」としての役割の重要性を強調した。

本論文で記述した事例研究を通して、教師の果たす役割が学部留学生の学習効果に影響を及ぼす結果が見られた。しかし、様々な学習場面で、様々な学部留学生に、全ての役割を同様に果たしても学習効果が見られるとは限らない。そこで、本論文の事例研究を通して、学部留学生の日本語学習の内容や学習レベルによって、授業活動における日本語教師の役割を検討した。そして、大学初年次の学部留学生の日本語教育において、彼らの「自律学習」を促すために、「他者決定型学習」に対する日本語教師の「計画者」「教授者」「専門家」としての役割は非常に重要であり、外すことができないことが分かった。また、学部留学生の学習スキルを養成するための日本語授業に関して、日本語教師の「教授者」「専門家」以外には、「共同学習者」としての役割も非常に大切である。ここで言う「共同学習者」の役割は、単なる学部留学生の学習に参加することだけではなく、教師が彼らと共に学習を計画し、到達目標を共有し、さらに学習過程を振り返り再確認することも求められている。

それに対し、2年次以上の学部留学生の日本語学習には、「他者決定型学習」が依然として必要であるが、「自己決定型学習」と「相互決定型学習」に関しては、教師の役割には明確な境界線がなくなった。事例研究1・4では、「自己決定型学習」によく見られる教師の「ファシリテーター」や「情報提供者」としての役割が徐々に学部留学生に移行され、彼らが自分自身の学習ニ-

ズを把握し、教師と共に授業活動の進行や必要な学習に関連するリソースを決めながら学習していく様子が見られた。また、教師の「メンター」としての役割も見られた。そして、学部留学生は「メンター」に支えられ、自分自身の学習のニーズに対して、「計画者」としての自律性を高め、自分自身の学習の過程を「学習管理者」として記録・評価し、学習の効果を確認する自律的な学習能力が身に付けると考えられる。つまり、教師が学部留学生の自律性を高める授業活動をしっかりと設計し根気よく進めれば、彼らの「自律学習」に繋がり、彼らのエンパワーメントに繋がると考えられる。最後に、大学の日本語教育における学部留学生に対する教師の役割のイメージ図を提示した。

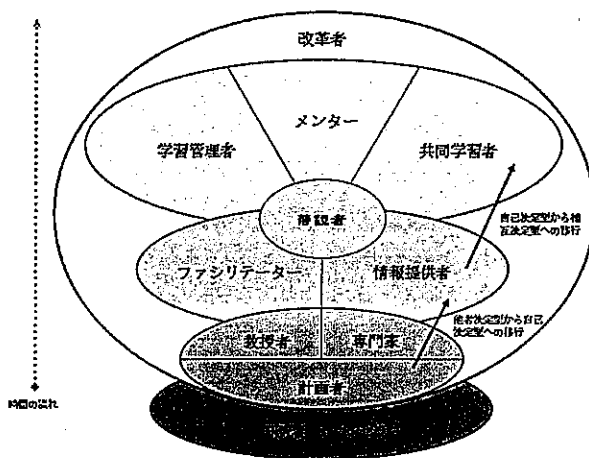


図 9-2 大学の日本語教育における学部留学生に対する教師の役割

第 10 章では論文全体を総括している。本論文は、まず、学部留学生の大学における日本語教育に対する考えや要望、および彼らの自分自身の日本語能力に対する認識について、アンケート調査を行い、その結果を数量的に検討した。また、大学の日本語教育において、学部留学生の「自律的学習能力」を高めるために、彼らが学習に参加しやすい「ワークショップ型」学習による授業活動、および「総合自他評価」を提案した。さらに、彼らの日本語という言語としての学習に限らず、彼らの情意的な面で、公平な自己実現、つまり彼らのエンパワーメントを引き出すために、教師の役割について検討し、イメージ図を提示した。

ドイツの心理学者レビンは事例研究を社会活動で生じる諸問題について小集団での基礎的研究でそのメカニズムを解明し、得られた知見を社会生活に還元して現状を改善することとして提唱している。本論文も六つの事例研究を通して大学の日本語教育の現状を論じ改善案を模索している。本研究で得られた知見は大学における学部留学生の日本語教育に関する研究の一助となることを企図して行われてきたものである。なお、各事例研究において、引用した学部留学生のコメントや提示した「ポートフォリオ・カード」、記録ノート、およびスクリプト原稿などのデータは全て研究対象者本人の協力承諾を得た上で使用した。また、本論文の研究対象は大学学部在籍している 1 年から 4 年までの留学生であり、社会科学や人文科学分野の学問を専門とする留学生に限定していた。そのため、本論文で得られた知見が理工系の学部留学生や大学院留学生の日本語教育の活動での有効性について、今後の課題として更なる調査や研究が求められる。

4. 審査結果

本論文の公開審査は、2015年12月9日(水)午後3時～5時、本部棟大会議室において行われた。

日本の大学にはさまざまな形で外国人留学生在学しているが、最も数が多いのは、私費外国人学部留学生である。彼らは、かなりの高いレベルの日本語を習得しているが、大学で必要とされる日本語能力は、一般の日本語とは異なるので、日本語教育内容の策定などについてさまざまな議論となってきた。また、海外の大学(特に中国の大学の日本語学科)を卒業し、日本の大学院において日本語で教育を受ける留学生も急増しており、彼らへ支援や配慮についても、日本語教育という面だけでなく、大学での教育全般に関わる問題として議論され対処が講じられることが多くなっている。

上記背景のもと、日本語教育学の中に十数年前から「アカデミック・ジャパニーズ」の研究という分野が生まれ、社会的な要請が高いこともあって、現在、多数の教育・研究や教育実践が行われている。

本論文は「アカデミック・ジャパニーズ」の研究としてしっかりとした理論的基礎を有し、高度な実践を含むものであり、留学生の実情を知る上でも、他所での教育に応用する上でも高く評価できるものとなっている。

論文の前半はアンケート調査をもとにした多変量解析による統計的分析と、聞き取り調査や参与観察などによる質的分析を組み合わせた内容である。学部留学生の「アカデミック・ジャパニーズ」習得の実際の状況が具体的に提示されており、単に専門分野の日本語習得だけではなく、大学で求められるスタディ・スキルや、社会生活を営む上で必要な日本語の習得など、多面的な関わりがモデルとして示されている。本論文は個人研究であるが、3度にわたるアンケート調査を行い、11大学の留学生271名以上から回答を得ている。また地道な聞き取り調査も行っており、現実の問題や実質科学的な部分と、統計的解析がバランス良く行われている点も研究を信頼のおけるものとしている。

論文の後半では、前半で得られた結果をもとに、留学生のエンパワーメントとしての視点から、学習者が主体となり自律学習に向かう学習者参加型の日本語教育の実践しており、その事例を中心に詳細な報告を行っている。論文提出者は、ある教育機関で日本語教育クラスの運営を任せられる機会があり、計6学期にわたり新たな方法でのさまざまな試行を含めた授業運営を行った。一つ一つの報告は独立した教育実践としても貴重であるし、より効果が上がるように積み上げられものとしても、今後の日本語教育や第二言語習得論に貢献する内容になっている。ただ、今回の論文では、教育実践者としての報告の面が強く、系統だった教育プログラムとしてのまとめや客観的な評価は今後の課題であろう。

公開審査会では、論文前半と後半との間に方法論や理論的な面でのつながりに関する確認、本論文で行われた教育に関し、教育の実践者としてだけでなく、その内容を客観視するための分析の方向性に関する議論が行われた。また、この研究において結果として日本語教育者に求めている点が過大であり、留学生を受け入れる大学の組織としてのあり方、教員組織のあり方について教育者両方の視点から真摯に回答し、高い見識を有していることが示された。論文提出者は、

日本語のネイティブスピーカーではなく、学習者としての長い経験の上で大学の日本語教育者として教育研究を行って来ている。その経歴が、本論文の理論、研究と教育実践に説得力と厚みを与えていると思われる。

以上から審査員一同は、小川都に博士（日本語教育学）の学位を授与することが適当であると判断した。