自律学習を基盤としたチュートリアル授業
－学部留学生対象の日本語クラスにおける実践－

齋藤伸子・松下達彦

キーワード：自律学習、チュートリアル、個別対応型授業、
留学生、日本語教育，学習者主体

1．はじめに

近年、日本における少子化現象と連動した大学における留学生数の増加傾向に伴い、様々なバックグラウンドを持った留学生が入学してくるようになった。中には大学の専門授業の受講に問題のある留学生も入学する現実が生じており、本学においても本人あるいは専門科目の担当教員などから指摘があがっている。この問題に対処するため、桜美林大学日本語プログラムでは、2003年度より、日本語の全クラスにおいて自律学習を基盤とした個別対応型授業を実施している。

自律的に学ぶ力を育てる教育は、留学生教育のみならず、初中等教育における総合的な学習の導入にも見られるように時代が要請するものである。さらに、留学生の学習上の問題は、今日の大学教育全体が抱える重要課題とも重なる。その意味で本実践は、留学生の抱える現実の問題を解決することを目指すと同時に、大学におけるよりよい学びの形を模索するものであるといえよう。本稿は、チュートリアル授業の実践の枠組みを示し、日本語プログラムが目指しているものを紹介することを目的とする。

なお、本コースは、稿者である２名の専任教員の他、非常勤を含む多くの兼任教員からなる日本語スタッフがコースデザインの段階から関わり、共に運用しているものである。よって、稿者は今回、日本語プログラムコーディネータの立場で、代表報告者という位置付けにて本稿を提出するものであることを予めお断りしておく。

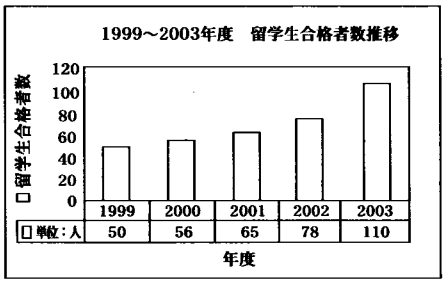
2．チュートリアル授業導入の目的

1）学生数の増加と学生の多様化

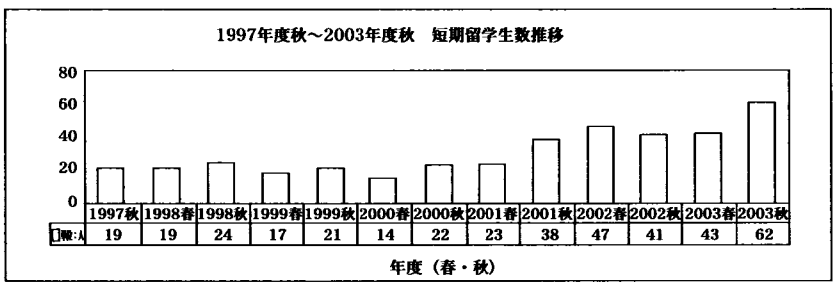
前述のように、近年、大学における留学生数の増加が全国的に見られる。本学においても図1に示すように、学部の正規留学生（以下、学部留学生）の入学者数はこの5年間で2倍以上に増加している。2003年度の日本語を母語としない入学者は86名で（図1に示すのは合格者数）、全学の1年生の5%、つまり20人に一人を越える数に上っている。また、図2に見られるように、海外提携校からの交換留学生を中心とした短期留学生の在籍者数も、この6年半の間に約3.3倍に増加しており、2003年度秋学期の在籍者数は過去最大の64名となった。この他、AO方式など留学生入試以外で入学した学生、聴講生、高校生、編入生などで日本語を母語としない学生達（以下、便宜上「留学生」と

総称する）を加え、計約160名が、現在日本語の授業を履修している。

＜図1 学部留学生合格者数＞



＜図2 短期留学生数＞



このような背景の中、留学生には、日本語力の差のみならず、アカデミック・リテラシー、基礎学力、学習目標、動機付けなどさまざまなレベルでの多様化がみられるようになった。特に学部留学生においては学習上の問題を抱える学生も増加しており、学部の専門科目の履修に困難をきたすケースが教員と学生自身の双方から報告されている。

従来、留学生の学習上の問題は日本語能力の問題であると見られ、日本語の力を上げることによって解消されると考えられがちであった。しかし、学生が専門科目の聴講をする場合に必要とされるスキルは、例えば、講義を聞き、ノートをとり、質問に答え、答案を書き、口頭発表をし、ハンドアウトを作り、課題のレポートを書き、インターネットで資料検索をし、新聞を読み、等、数限りなくある。それらに関わる問題は学生によって質もレベルも様々であり、また問題の要因も、学習者の個別性要因に関わっている。そのため、これらの問題に対処するには従来の集団ベースでは困難であり、補完的な個別指導や補習では根本的な問題解決に至らない。

上記のような問題に対しては、個々の学生が自分の問題を自覚して自分自身で解決しようとすることが必要である。しかし、現状では、問題を感じつつも自力でその原因を見出したり解決したりできない学生が多い。そこで、日本語プログラムでは2003年度春学期より、「自律学習を基盤としたチュートリアル授業」を日本語の全クラスにおいて実施することにした。

2）学生のニーズの変化

自律的な学習が求められる背景には、近年の留学生のニーズの変化もあげられる。

現在の留学生のニーズを見ると、話せるようになりたい、友達を作りたいといった、交流を求める気持ちが強まっているように思われる。また、日本文化に対する興味は依然として強いが、その内容はアニメやコンピュータゲームやポップカルチャーなど、現代的なものに移行している。これらの文化は変化が早く、いわゆるアクセスポイントも一定していない。留学生がこれらのニーズを満たそうとするとき、教師よりは周囲の日本人学生の助けが有効であるかもしれない。また、日本経済や日本的経営などを学びたいという留学生は多いが、これらの学習もまた、机上で本を読むことによって実現するわけではない。メディアの発達やインターネットの普及とも相まって、多様な形での日本語学習が可能になっている。学習はすでに、従来の教室や一人の教師の範疇に収まるものではなくなっているのである。

3) 個別支援の形

学生への個別の支援は、一般的には補習やオフィスアワーを使って行われることが多い。しかし、非常勤講師中心のプログラムであること、学生数が多いこと、また問題への対処が急を要していることから、授業時間外の留学生サポートだけでは十分でないと思われた。そこで本プログラムでは、学部留学生は週4コマ、短期留学生は週5ないし4コマの必修日本語コースの中の1コマをチュートリアルの時間としてこれにあてている。

学部留学生と短期留学生のチュートリアル授業は、それぞれ特徴があり報告すべき内容を含んでいるが、本稿では、今後の在学期間の長い学部留学生のチュートリアル授業を取り上げて述べることにする。

3. 理論的背景

本実践は自律学習を基盤としているが、いったいなぜ自律学習なのだろうか。改善すべき留学生の状況はあるにせよ、その答が何故自律学習なのかという点については説明が必要であろう。

自律学習は、autonomous learning に対応する日本語として使われる言葉である。青木(1998)は、「学習者オートノミー」とは「学習者が自分のニーズや希望に役立つように、自分の学習をコントロールするための能力」であり、「何を、なぜ、どのように学ぶか」ということを「自分で選んで決めて、プランをたて」、「それを実行して、実行した結果を自分自信で評価できるような知識やスキルだ」と定義している。そして、なぜオートノミーが必要かについて、以下の3点をあげている。

①自分の人生を自分で決めていくために、自分で自分にとって必要な情報は手にいれられることが必要であること。②「自分の既有知識に新しい情報を結びつける」という一般的な学習理論に従うと、自分の既有知識が何かわかるのは本人だけであり、何をどうやって結びつけるのかという知識の体系や、次に何を学ぼうかというような意志決定も本人が行うのが最も適切であること。③学習は頭の中の認知システムを動かさなくてはいけないが、これは本人にしかできないこと。

また、これに加えて、学習者のニーズが多様であったり、例えば教室で勉強できる期間が限られていてその後の勉強は一人でしなければならなかったりという現実的な条件もオートノミーが必要

な理由になると述べている。

さらに自律学習の効能については、リトル（2000）が次のように述べている。①もし、学習者が内省的に自己の学習の計画やモニターや評価に関わるならば、それらの学習はより精密に焦点化されるため、他の学習よりも成功するだろう、②同様の学習への内省的な関わりは、学習者が学んだことを自分自身の統合された一部分とすることを容易にし、そうすることによって学習者がクラスで獲得した知識と技術を、クラスを超えた世界で使うことができるようになる。

次に、学習の個別化という観点で先行研究に触れる。（以下、齋藤2002より引用）

林・他（1998）によると、言語学習においては、年齢、適性、動機・態度、性格、学習ストラテジー、学習スタイルなど、学習の個別性要因が学習に大きな影響を与えており、これらを重視した教育が有効である。池上（1995）は、学習者の多様性に対応するには、指導方法を学習者個人に合わせる個別化が有効であるとする。学習の個別化は、学習者個人の習熟度や学習目的・目標に合わせて行われる指導方法であり、学習者個人に対応する可能性を広げていくものである。

以上から、自律学習を基盤とした個別指導は、留学生の多様化や学習上の問題に対処するためのみならず、よりよい学びを実現するという利点を学習者にもたらす可能性があることがわかる。

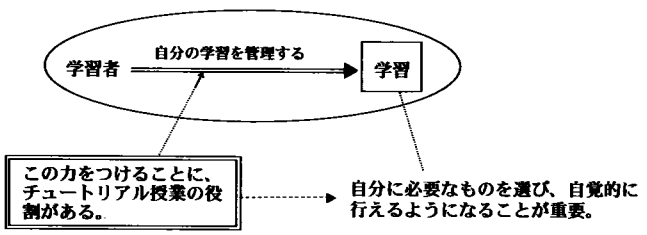
4．コースの概要

1）基本方針

自律学習を基盤とした桜美林のチュートリアルの目的は、教師が学生に勉強させることではなく学生が自分自身の学習を進めることにある。教師は教授者ではなく学習支援者であり、自律学習の促進者であると位置付けられる。その役割は、学生に勉強を教えることではなく、学生が自分で学習できるよう、手助けをすることである。

桜美林のチュートリアル授業の基本的な考え方を下の図3に示す。

＜図3　チュートリアル授業の基本的な考え方＞



2）チュートリアル授業の流れ

チュートリアルを担当するのは、それぞれのクラス担当の教師である。1クラスの学生数は5～17名と幅があり、2～4クラスを合同にして複数教師が担当する場合もある。さらに、教師の他に大学院生のティーチングアシスタントやボランティア学生によるビジター（本学ではクラスゲストと呼んでいる）が導入されているクラスもある。

学部留学生のチュートリアル授業は、1年次のコア科目としての日本語科目に組み込まれており、コースデザインは基本的に1学年を一つのまとまりとして考える。ただし、今年度は実施初年度でもあったため、春学期の実施結果と反省を踏まえ修正を加えた形で秋学期のコースを作った。そのため、秋学期においても春学期とほぼ同じ流れが繰り返された。授業の流れはクラスによって異なるが、表1に示すのはその標準的な形である[2]。

＜表1　チュートリアル授業の流れ＞

時　期	内　容	使用マテリアル
第一週（この週は，他の日本語の授業時間も使ってチュートリアルを行う）	(1) 個別ニーズの明確化	ニーズ調査票，学習者プロファイル
	(2) 学習目標の設定と学習方法の選定	学習マップ，学習者契約書，パフォーマンスチャート（全体では使用しない）
	(3) 学習計画作成リソース決定	学習者契約書（完成） 学習計画表
第二週以降（チュートリアルの時間に，教師が個別セッションを行う）	(4)個別の学習	各種リソース
	(5)学習進捗状況の管理	学習日誌，学習者のジャーナル メーリングリストによる学習者同士の情報交換，教師による個別セッション記録，クラスゲスト等による学習記録
学期末	(6)学習成果の評価	評価シート，学習者契約書を使った自己評価

3) 活動内容の紹介

チュートリアル授業における活動内容を、流れに沿って簡単に説明する。

(1)個別ニーズの明確化

プレースメントテストの際に、ニーズ調査票（アンケート形式の調査票）を配布し、学生に記入してもらう。内容はレディネスと学習スタイルの調査が中心である。この中から必要なことを、教師が学習者プロファイルに書き込む。また、プレースメントテストの口頭試験のときにも、教師が学習者を知るために必要だと思われることを質問し、学習者プロファイルに簡単に書き込む。

これらの情報は、学生ごとにファイルされ、日本語教員室に置かれる。チュートリアルの時間には教師がこのファイルを教室に持ち込み、学生本人も参照できるようにする。

(2)　学習目標の設定と学習方法の選定

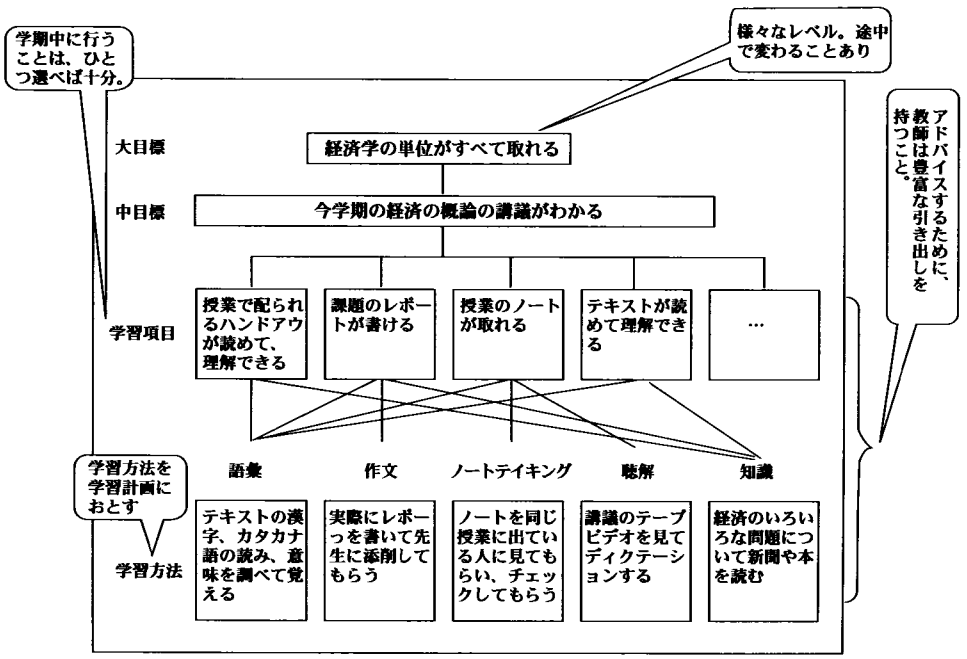
学習目標の設定と学習方法の選定は、自律学習においては重要な一段階である。学生は学期のは

じめに学習目標を明確にし、目標達成のために何をすべきか、どこまで成し遂げるかを決めてから個別の学習を始める。この段階は、自分のためのコースデザインを行う段階である。コースデザインは通常教師のみが行うが、それを学習者自身が行うところにも、自律的な学習につながる意義がある。

春学期には「学習契約書」を使って、学生が目標とその目標を達成するための学習方法を記入したが、結果として、目標と方法を混同するケースが目立った。その原因として、学生の頭の中に自分のしている学習の全体図が入っていなかったのではないかということがあげられた。目標から学習方法にいたる流れは教師だけが持っていて、学生の頭の中には学習全体がイメージできていなかったのではないかという分析である。この反省を踏まえ、秋学期、学部生のクラスでは「学習マップ」[3]を使用することになった。

学習マップは、このフォームに記入することにより目標と方法の関係、目標から方法への道筋がはっきりして学習全体を意識化できることを狙いとして考案されたマテリアルである。学習の全体図を言語化することにより、学生と教師で共有可能になるというメリットもある。以下に記入例を示す。

＜図4　学習マップ例＞



※この「学習マップ」は、桜美林大学日本語スタッフによって開発されたものである。

学習マップを使い、学生はまず、将来の大きな目標を「大目標」の欄に、今学期の目標を「中目標」の欄に書き込む。次に、その目標を達成するために何をすればよいのかを考えて「学習項目」の欄に書き込む。さらにその学習項目を学習するためにはどのような方法があるかを考えて、「学習方法」の欄に書き込む。

学部生のあげた学習目標としては、以下のようなものがあった[1]。

・専門科目の講義の理解
・専門科目でAを取る
・日本語能力試験1級に合格する
・日本人のように話せるようになる
・カラオケがうまく歌えるようになる、等

結果としては、「大目標」「中目標」は様々なレベルのものが現れ、回避したはずの目標と方法の混同も依然としてみられた。また、「大目標」や「中目標」が書けない学生も多数存在したが、その場合は教師から、「今一番重要だと思うことは何か」「卒業したらどうしたいのか」「そのためには4年間で何をしたらいいか」などの問いかけを行い、学生が、将来も含め長いスパンで考えることを意識できるように努めた。

(3)学習計画作成・リソース決定

次に学生は、チュートリアルの時間を利用して、いつ、何を、どんな方法で勉強するかを具体的に考えて学習計画を立てる。方法としては、学習マップで「学習方法」としてあげた項目の中から、今学期勉強することを選ぶ。その場合、学習方法としてあげたものをすべてこなさなくてもよいが、どれだけできたかを自覚することが大切である。

計画表のスタイルは学生によって異なる。例えば問題集の何ページをいつ勉強するかなどを予め決めて記入した学生もいるし、逆に、計画表はあえて作らないとした学生もいる。重要なのは、目標達成のためにどんなことをすればよいかを考え、そのうちどこまで成し遂げることを自分に課すかを自ら決めることである。

次に、使用するリソースを決める。

チュートリアル授業では、基本的に、学生が自分で決めた目標と計画に従って学習を進める。その際、学生が利用可能な学習のための素材をリソースと呼ぶ。リソースには、いわゆる教材のほか、人的リソース、環境リソースなど、学生のニーズに応える様々な素材が含まれる。

学生が自分で適切なリソースを見出せないときは教師がアドバイスをするが、そのためには、提供できる適切なリソースを教師が十分把握していることが必要である。また中には、学生本人しか知らない教室外のリソースが提示されることもある。これもまた使用可能である。

(4)個別の学習

学習は、基本的に個別あるいはグループで、自分で立てた計画にそって進める。

チュートリアル授業では、授業中に学生と教師が1対1で話す「個別セッション」を実施し、個別の支援はここで行うことになっている。自律学習において教師は、学生が自分で勉強できるようになるための手助けを行う支援者である。例えば、学習が予定通り進まない時は、予定をこなすよう教師が指示するのではなく、立てた計画のどこに無理があるのか、教師と学習者とが一緒に考える。しかし学生からは、教師に直接学習内容を指導する役割を求める声もあがった。

(5)学習進捗状況の管理

個別セッションにおいて、教師は常に学生の学習進捗状況を把握するように努める。しかし、学習が予定通り進まない時は予定をこなすよう指示するのではなく、立てた計画のどこに無理があるのか、教師と学習者とが一緒に考える。

また、学習進捗状況を学生自身が管理するためには、随時振り返りを行うことが欠かせない。振り返りの際には、学期はじめに作成した学習マップに戻って、目標、方法、結果の三つを関連付けて見直すように、教師から学生に促す。振り返りは、「目標を達成したか」「目標にどのくらい近づいたか」「この方法でこの結果はどうか、」などの問いかけによって導く。

また、学習成果物をストックして振り返りに使うポートフォリオの考え方も検討した。チュートリアル授業では、全学生の個別ファイルを作ってクラス別に管理しているが、その中に学生に関する情報を出来る限りストックし、学生と教師がいつでも自由に見られるようにしている。

個別ファイルの中には、次のようなものが入る。

・アプリケーションフォームのコピー
・学習者プロファイル
・ニーズ調査票
・学習マップ
・学習計画
・学習日誌、ジャーナル
・個別セッション記録
・学習の成果物（練習問題の答案、レポート、録音テープ、その他、なんでも）

(6)学習成果の評価

チュートリアルの時間も、他の時間と同様の割合で成績に関わる評価を行う。全体が週5コマのクラスでは1/5、週4コマのクラスでは1/4の割合で、学期末にチュートリアルで算出した評点を、全体の評点に組み入れる。

具体的な評価方法は以下の通りである。

1．評価項目を教師が予め複数用意して、自分はその中の何を見るか、学生が選択する。ただし、「学習内容について」の項目は、学生が自分で考える。また、教師が用意した項目以外のものを学生が加えてもかまわない。
2．選んだ項目について、それぞれの評価の重みを考えて評価割合を決める。
3．選択した項目について、学生が評価者を決める。（自分、教師、その他の人）
4．項目ごとに、決められた評価者が、それぞれ％で評価する。
5．ポイントに換算して％を出し、結果を全体の評点に組み込む。

＊上記の内容は、学期途中で必要に応じて見直し、変更することができる。

以上は、「評価シート」[5]を用いて行う。「評価シート」の記入例を表2に示す。

＜表2　評価シート（例）＞

作成日（　　）　評価日（　　）

		評価項目	評価する者に○	評価者	評価割合(/100)	評価結果	結果の換算(/100)
全体について	目標設定	目標がうまく設定できたか	○	(自分) 先生 (　)	10	80%	8
	計画	設定どうりすすめられたか		自分 先生 (　)			
	実践	いい学習方法が選べたか	○	自分 (先生) (　)	15	95%	14.3
	評価	期待どおりの成果が得られたか		自分 先生 (　)			
学習内容について		授業のポイントがノートできる	○	自分 先生 (友達)	20	60%	12
		授業の中で経済用語が聞き取れる	○	(自分) 先生 (　)	30	70%	21
		聞き取りテストが70%できる	○	自分 (先生) (　)	20	100%	20
				自分 先生 (　)			
				自分 先生 (　)			
その他		積極的に取り組めたか		自分 先生 (　)			
		授業に遅刻しないで来る	○	(自分) (先生) (　)	5	90%	4.5
				自分 先生 (　)			
		授業への出席	※	先生		OK	
					計		79.8

※チュートリアル授業の欠席1/3以上の場合は全体を評価しない。コア、書きに合算できるポイントはゼロとする。

※この「評価シート」は、桜美林大学日本語スタッフによって開発されたものである。

評価は学期末の個別セッションで、学生と教師が話し合いながら行う。その際、学生が適切な判断を行っていないと思われた場合は、教師はアドバイスや質問などで刺激し、もっと考えるよう促す。

また、教師から見て自己評価基準の厳しい場合と甘い場合があると思われるが、教師は出来る限り学習のプロセスでアドバイスを与えて、適切な基準を学生が持てるように導く。しかし、最終的になお見解の相違があった場合は、学生の判断を尊重する。

なお、項目によって重みが異なるため、総合点は各項目の平均的な値を意味しない。

5．活動事例

学習内容は、学部留学生では専門科目に関係のある内容が多く、特に「専門用語を覚える」こと選んだ学生が目立った。以下に二つの事例をあげる。

1）事例1　経済学部の1年生Aの場合[6]

Aの学習目標は、「経済学の講義が理解できるようになること」である。春学期は、専門科目のハンドアウトに出てくる経済用語を『imidas』で調べて、ノートをとりながら覚えるという活動をし

Aの学習記録（部分）

日付	活動形態	活動内容	教師のコメント
9月22日	(全体)	「学習マップ」の作成の仕方をカードでシミュレーション．その後各自の学習マップの作成を始める．	いつもながら，口数は少ないが，自分をしっかりもって行動しているように見える．グループのカードシミュレーションでは，行動は控えめながら，積極的に考えここぞというときにカードを動かしていた．
9月29日	(個別)	個人で学習マップの作成を続ける．個別セッションをして学習計画を完成させる．清書も完了．	春学期同様，マイペースでこつこつと進めている印象．声をかけると考え方を説明してくれた．春学期は経済用語を覚えていた．成績はよかったが，言葉だけでは足りないと思ったので，今学期はもっと範囲を広げて，広い知識を勉強するということだ．決めたことは絶対にするという強い意志を表明していることは変わらない．
10月6日	(全体)	評価シートの説明を，教師から全体に行った．	
	(個別)	評価シートの記入．学習マップ・契約書完成，提出．	一人でこつこつ作業していた．評価シートでは，学習内容の評価割合を高くして，先生と自分の二者で評価するやり方を選んだ．自分に圧力をかけるためだと言っていた．
	[redacted]		
10月20日	(全体)	チュートリアルの時間に行なったこと（勉強の内容など）の記録を自分で残しておくように，教師から全体に指示した．	
	(個別)	新聞記事を読む．	一人黙々と勉強している．表情が楽しそうなのは気のせいだろうか．
11月10日	(全体)	11月17日の中間報告で話す内容を用意しておくように，教師から全体に指示した．	
	(個別)	いくつかの科目の中間試験，課題の準備をしている．	とくに教師の手助けは不要のようであった．

ていたが、秋学期は「言葉だけではだめだ」と発言し、「新聞、経済に関する本を持って来て勉強する」ことに決めた。具体的には、新聞や『日本の論点』などを、ノートをとり、わからない言葉を調べながら自分で読んだ。一般的な語彙表現などでわからないことがあると教師を呼んで聞くこともあったが、専門の内容に関することは、自分で参考図書で調べていた。

2）事例2　経営政策学部の1年生Bの場合

Bは、春学期はやはり専門用語の勉強をすることにしていた。しかしやる気がおきず、結局あまり成果があげられなかった。しかし、秋学期には、もっと自由に何でもやっていいという教師の示唆を受け、仲の良いクラスメートと相談して「日本語でカラオケがうまく歌えるようになること」を目標とした。教師が日本人の学生ボランティアと一緒に活動することを提案するとそうしたいということだったので、教師から2名の日本人学生に依頼してサポートしてもらうことになった。活動内容は以下の通りである。

・毎回、練習したい歌を録音してきて、ラジカセで聞きながら、歌詞をノートに書き取る
・聞き取れない言葉やわからない言葉は、随時ボランティア学生に聞く。だれにも聞き取れず、皆で考えることもある。

・ノートをプロジェクターで壁に写して、見ながら音楽にあわせて歌う。
・プロジェクター投射像を見ながら、ボランティア学生の指導で日本語の間違いを直す。

Bは、秋学期の間に毎週1曲新しい歌を練習し、学年末には発表会をした。

3) 事例からわかること

A、Bどちらも、自分なりに目標がしっかり立てられており、それにあった学習方法が選ばれている。しかし両者とも、はじめから適切な方法を選ぶことができたわけではなかった。

Aの場合は、春学期は経済用語を覚えればいいと思っていたが、それだけでは問題が解決しないことに気付き、自ら学習方法を変更した。

Bの場合は、春学期に経済用語の勉強をしたのは「授業だから真面目なことをしなくてはならない」と思ったからだそうだ。しかし、歌の歌詞を通して日本語を学ぶという方法の方が役に立つということを発見した。それは自分にとって楽しい方法だからよく覚えられるのだと分析している。

いずれの例でも学生は、チュートリアルを通して自分なりの気付きを得て、自分に合った学習スタイルを発見した。これは、自律的な学習の一歩であるといえよう。

6. 考察および今後の課題

1) 学習観の観点から

学期中（コース開始後約1か月半）および学期終了時点（入学後、すなわちコース開始後3か月の時点）に行なったフィードバックの結果では、チュートリアル授業の導入を肯定的に捉えた学生が約6～7割、否定的に捉えた学生が約1～2割、その中間の学生が約2割であった。

否定的に捉えた学生にも二通りのタイプがあるように見受けられる。一つは初めから教室外における学習スタイルを確立している学生で、もう一つは十分に自律できない学生である。

前者、すなわち教室外での学習スタイルが確立しているために不満を持つ学生の代表的なコメントは「このようなことは自分でもできる」である。「このようなこと」に含まれるのは計画立案、学習進度の管理、教室外リソースへのアクセス、自己評価などであろう。その前提として学習時間の確保もあげられる（チュートリアルへの肯定的評価の理由の一つとして学習時間の確保もある）。いわゆる自律している学生がすべてこのような不満を持つというわけではない。不満を持つ学生との違いは、おそらく教師や仲間とともに学習する環境を活かせるかどうか、すなわち協働的(collaborative)な学習スタイルをもてるかどうかではないだろうか[7]。この点は今後、検証していきたい。

このような学生にとっても意味のあるチュートリアルを実現するためには、リソースパーソンとしての教師の価値を認識してもらえることが必要であろう。例えば、学生の知らない有効なリソースの紹介、ピア学習(peer learning)を促進する活動の組織、専門性の高い知識の提供などが必要であろうと思う。因みにチュートリアルに対して特に肯定も否定もしなかった2割ほどの学生の中には、真の意味で比較的自律している学生が少なくない。このような学生は、チュートリアルの時間を用意されなくても自律的に学習できるが、チュートリアルを用意された場合にも、それなりにその場

をうまく利用して、教室でしかできない学習を進めることができる。すなわち、教師や仲間の引き出しをうまく開けて使うことができるのである。

チュートリアルに否定的であった学生のうち、後者、すなわち自律できない学生の代表的な不満は「何をしたらよいかわからない」「先生に授業をしてほしい」である。これは学生自身がこれまでに受けてきた授業スタイルの影響がある。学習内容を自分で選択するという経験の少ない学生であろう。その背景には人間の能力評価が画一的な尺度で行なわれるといった社会的な背景も関係している（例えば、中国では大学入試は全国統一試験である）。このような学生に対しては、学習動機の確認から始める必要があり、担当教員はそれぞれに苦労をしてそれを引き出す努力をしたが、前述のようにうまく目標を見つけられる学生もいれば、そうでない学生もいた。そのような学習動機の確認はかえって学習者の自律を損ねているのではないかという疑問もあるが、学生が立てる目標には将来の大きな目標もあれば、謙譲語を使えるようにするといったとりあえずの目標もある。将来像を明確にすることは強要できないと思うが、授業に参加することが契約で成り立っている以上、その時間を過ごす意味を学生自身に問うことは必要であろうと考える。

最後に肯定的評価をした学生を、手放しで評価してよいものかどうか、再考する必要を指摘したい。本当に学習に貢献する時間となり得ていたのかどうか、検証する方法を考えねばならない。いずれにせよ、自律学習プログラムの効果の検証は、コース終了時までで終わるものではなく、長く追跡して初めて確認できるものであろう。

2）教育観の観点から

筆者自身を含め、チュートリアルを担当した教師からは、自身のビリーフに揺さぶりをかけられて、自身の行動を深く振り返ったコメントがたくさん出てきた。これまで学生の教室外での生活に充分に思い至っていなかったこと、学生のニーズに個別に向き合うことの必要を再認識する意見がたくさん出てきた。また、自律を促す上で、どこまで介入すべきかで悩んだ教師が少なくなかった。これらはすべて、「学生一人一人を見つめること」から出てきている。これは本来、人間の幸せを作り出すためのコミュニケーションである教育の現場において、基本的なことであるはずだが、実際にはクラスサイズや時間といった物理的な制約のため、実現することの難しい作業である。チュートリアルの導入には、一見、効率的でない面があるが、これらの教師自身の気づきと成長がさらに次の授業に活かされることを考えれば、莫大な効果をもたらしたとも言える。学生の自律を促すことは、教師の自律をも促すのである[8]。

しかしながら、当然のこととはいえ、教師間の自律学習に対する考え方、方法にはさまざまな違いがある。違いを個性として残しながら、プログラムとして必要な統一をどこまで図るのか、も残された課題である。また、教師が学生と話し合う個別セッションで何が起こっているのか、教師相互、学生相互に直接には見えない領域になっており、チュートリアル担当教員自身の内省によるフィードバック以外に検証はなされていない。カウンセリングの技法とも接点のある分野であり、今後の重要な課題であろう。そして、教師自身がチュートリアルの継続によってどう変化していくの

か、筆者である「私」自身を含めて、関心を持って見つづけたい。

3) プログラム・イノベーションとして

学生の科目選択範囲の拡大と、学習リソースへのアクセスの改善の2点に触れたい。

自律学習は学生の権利と責任をより大きく保障する教育の民主化を思想的背景としており[9]、それを前提とし、学生の個別ニーズを見つめていく結果として、科目そのものの選択肢を増やすという考え方が出てくるのは、当然の結果だとも言える[10]。聴解・会話・読解・作文といったスキル、文法・語彙などの言語領域、経済・文学・時事問題やポップカルチャーなどの内容などの観点に基づいた科目の選択制を拡大していくことを構想中である。総合デパートから専門店モール街への移行というイメージである。

このような考え方は以前からあったが、チュートリアルの導入によりプログラムコーディネータではないクラス担当者から、そのような意見が数多く出てきたことに価値がある。Kennedy(1988), Markee(1993)、White(1987,1988)は、言語プログラムのイノベーション(革新、改編)には多くの抵抗を伴うと述べ、それぞれ表現は異なるが、言語プログラムにおける新しい考え方や方法を普及する方法・過程におけるコミュニケーションの重要性について述べている。イノベーションの過程において、'split' (Kennedy1999)すなわち「分裂」させずに、プログラム改編を現場の担当教員によって 'fit' (同上)すなわち「調和」させていく一つの方法として、少なくとも現段階では、チュートリアルの導入が大きな効果をもたらしたといっても過言ではない。このようなことを当初から予想していたわけではない。しかし、まさに上田・他(2001)が言うように、学生一人一人に注目することが結果として学生のニーズを反映するプログラムのあり方をスタッフが議論するきっかけとなったのである[8]。

次にリソースへのアクセスであるが、現在では教員や学生個々の負担が大きすぎるために本来活用できるはずのリソースを充分に使い切れていない面がある。各種の書籍・テープなどの学習リソースを授業の中で紹介するのに、教員の控え室に学生を連れてきたり、逆に教員が大量のリソースを教室へ運んだりしている状態である。パソコンも有益なリソースであるが、日本語学習のソフトを入れて日本語学習者がいつでも使えるという環境は実現していない。ボランティアの学生や組織との連携にも専用のスペースがないため、紹介するためにはそのつど時間と場所を設定しなければならない。これらの問題を解決するためには、リソースルームを中心とする学習センター[11]の設立が不可避である。第二言語で授業を受ける学生の受け入れ先進地である北米やオーストラリアの大規模校では、このような学習センターの設置は常識といってもよい。

今後は、プログラムの改編と効果の検証によって、プログラム内外のより多くの関係者(stakeholder)の理解を得られるプログラムにしていきたい。同時に、学習センターの実現へ向けて努力し、教室の内と外の連携を拡大しながら、よりよい学習環境の実現を目指したい。

〔注〕

[1] 短期留学生の初中級クラスでは、チュートリアルと「体験日本語」(教室外で日本語を使うことを目的とした活動を中心とした授業) が選択できる。

[2] 表1では、春学期と秋学期現在の実施内容を合わせて記入しているため、同目的で名称の異なるマテリアルが同欄に入っているところが一部ある。

[3]「学習マップ」の作成には多くの教員が関わったが、特に槌田和美氏の作業によるところが大きい。

[4] 短期留学生の学習目標例：日本語授業の補習、日本映画や漫画の翻訳、囲碁のやり方、彼女との会話、歌詞の翻訳、アカデミック・スキルの向上、日本語能力試験対策、等

[5]「評価シート」の作成には多くの教員が関わったが、特に槌田和美氏、福島智子氏の作業によるところが大きい。

[6] 本記録の作成は、今井美登里氏との共同によって行った。

[7] 吉田(1996)では協働的な学習を自律に至る過程と捉えているが、本稿では協働を自律に至る過程とは考えない。すなわち自律をまったく他者の援助を受けないものと考えるのでなく、むしろ吉田(1996)が言うように第二言語学習において協働は大切な学習形態の一つであり、本稿はそれが自律を妨げるものとは考えない。

[8] Usuki(2001)も同様の主張をしている。上田ほか(2001)は「研修参加者の自律性や内省を重視したプログラムの実践は、常に教師や教師集団の内省をも促すものである」と述べている。また、三宅・今井・福島(2004)は、チュートリアル担当教師へのインタビューをナラティブ・アプローチLabov(1972)で分析することによって、教師がビリーフを変化させて行く様子を描出している。

[9] 青木(1996)は、Little(1991)の引用として学習者の自律が民主的な社会を作るために必要であることを述べている。

[10] 上田(2003)は、国際交流基金関西国際センターにおける自律学習プログラムの実践の結果、プログラム内での選択科目を増やすことになったことを報告している。

[11] 堀井・坂井(2003)はリソースルームが学習者支援に大きく貢献することを報告している。これは本稿の考える学習センターに近い機能を持つものである。

[12] このシラバス例は、坂巻延子氏、槌田和美氏との共同作業によって作成したものである。

引用文献：

Dickinson, L.1987 *Self-instruction in Language Learning.* Cambridge University Press

Kennedy, C. 1988. Evaluation of the Management of Change in ELT Projects, *Applied Linguistics* 9-4, Oxford University Press

Kennedy, C. 1999. 'Fit' or 'Split'? -Innovation and Best Practice. In Kennedy C. (Ed.) *Innovation and Best Practice*, The British Council

Labov, W. 1972. The Transformation of Experience in Narrative Syntax. In Labov W. (Ed.) *Language in the Inter City : Studies in the Black English Vernacular.* pp354-396

Little, D. 1991. *Learner Autonomy 1: Definitions. Issues and Problems.* Dublin: Authentik

Markee, N. 1993. The Diffusion of Innovation in Language Teaching, *Annual Review of Applied Linguistics* 13, Cambridge University Press

Usuki, M. 2001, Metacognitive awareness in JSL/JFL teacher education: from learner autonomy towards teacher autonomy, 『北陸大学　紀要』25

White, R. V. 1987. Managing Innovation, *ELT Journal* 41/3, Oxford University Press

White, R. V. 1988. *The ELT Curriculum*, Blackwell

青木直子1996, Autonomous Learning: What, why and how?,
http://www.bun-eido.co.jp/aste/aste81.html#anchor270575（2003年12月26日検索）
青木直子1998「学習者オートノミーと教師の役割」『分野別専門日本語教育研究会－自律学習をどう支援するか－報告書』国際交流基金関西国際センター
http://202.245.103.49/kenshu/jg/c/411kaigo.htm（2004年1月11日検索）
池上摩希子1995「教授・学習過程における積極的な個別化に関する考察と提案」『中国帰国者定着促進センター紀要　第3号』pp.108-127
上田和子2003「海外の日本語学習者への支援　－国際交流基金関西国際センターの現場から(9)　自律学習と評価システムの開発」『日本語学』22-10、明治書院
上田和子・羽太　園・和泉元千春2001「専門日本語教育のプログラム・デザイン　－外交官・公務員日本語研修における選択システムの実践－」『日本語国際センター紀要』11、国際交流基金日本語国際センター（http://www.jpf.go.jp/j/urawa/public/kiyou/kiyou11/pdf/note_04.pdf　で閲覧可能）
齋藤伸子2002「留学生対象の漢字クラスにおける自律学習の試み」『津田塾大学言語文化研究所報』第17号津田塾大学言語文化研究所
舘岡洋子2002「日本語でのアカデミック・スキルの養成と自律的学習」『東海大学紀要　留学生教育センター』22
林さと子・他1998『第二言語としての日本語学習および英語学習の個別性要因に関する基礎的研究』平成8年度～平成9年度科学研究費補助金基盤研究（C）研究成果報告書
堀井惠子・坂井菜緒2003「学部留学生における学習カウンセリングの意義と課題：その2」『2003年度　日本語教育学会秋季大会予稿集』日本語教育学会
三宅若菜・福島智子・今井美登里2004「ナラティブアプローチによる言語教育観調査の試み　－自律学習を取り入れた日本語授業の場合－」『Obirin Today』4　桜美林大学
吉田研作1996, 日本の英語教育で Cooperative Learning をどう取り入れるか,
http://www.bun-eido.co.jp/aste/aste84.html#anchor331589（2004年1月3日検索）
リトル, デイヴィッド2000「みんな一緒に：教師自律と学習者自律の相互依存に関する探求」『学習の学習 learning learning』（2004年1月8日検索）
http://www.miyazaki-mu.ac.jp/~hnicoll/learnerdev/LLE/8.2/littleJ.html