

チュートリアル授業の記録からみる教室と教師の役割 —自律学習を目指した日本語プログラムの実践を通して—

齋藤伸子, 松下達彦 (桜美林大学)

saiton@obirin.ac.jp, tatsu@obirin.ac.jp

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。同時に、ニーズの多様化やいわゆる基礎学力やアカデミック・スキルの多様性も進んでいる。本学日本語プログラムにおいてはこの状況に対応するため、2003年度より、日本語のほぼ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「チュートリアル」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、言語教育の現場で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、今日の日本の大学教育全体が抱える動機付け、学習意欲、学習スキルなどの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。

本プログラムの実践について、2003年度の実践内容は齋藤・松下(2004)や齋藤ほか4名(2004)などですでに報告する機会があった。本発表では2004年度の実践を取り上げるが、プログラムの説明などについては、既に発表されたものと内容が重複している部分があることをお断りする。

2. チュートリアル導入の背景

前述のように、日本においては近年、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、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倍以上に増加しており、2004年度の日本語を母語としない学生は、全体の5%、つまり20人に一人を越える数となっている。また、海外提携校からの交換留学生を中心とした短期留学生在籍者数は、この6年半の間に3倍以上の増加となっている。2004年度春学期の日本語履修者数は、学部留学生プログラム92名、短期留学生中心のプログラム71名である。

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問題も生じている。これらの問題は学生によって質もレベルも様々であり、またその要因も、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る。また、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必要がある。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、本学では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なった。

自律学習は、autonomous learningを意味する日本語である。青木(1998)は、「学習者オートノミー(Learner autonomy)」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」をもつことと定義している。

そして、なぜオートノミーが必要かについて、次の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、学習者のニーズの多様性や、物理的・時間的な条件のために学習者が一人で勉強しなければならないというような現実的な条件も、オートノミーが必要な理由になると述べている。

日本語学習者が日本語を手段として有効に使えるようになるという目的を実現していくためには、教室の授業の中で学ぶだけではなく、自律的に学習する能力を身につけて、自ら自分の学びの場を切り開いていくこと、すなわち自律的に学習することが求められている。チュートリアル導入は、問題への対処のみならず、新たな学びの場を切り開くためにも意味あることだと言える。

3. コースの概要

(1) 基本方針

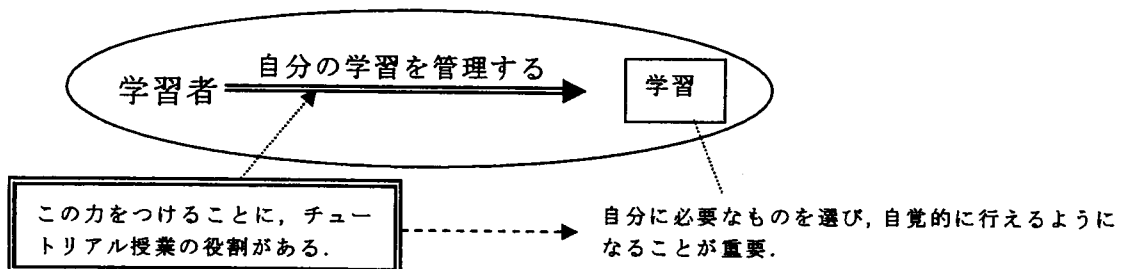
自律学習を基盤とした桜美林のチュートリアルの目的は、教師が学生に勉強させることではなく学生が自分自身の学習を進めることにある。教師は学習支援者であり、自律学習の促進者である。その役割は、学生が自分で学習できるよう手助けをすることである。

チュートリアルという言葉が表すものは、国や文化や教育機関によって様々であるが、本学の実施においては、チュートリアルの基本方針を図1のように考えている。

チュートリアルの授業を通して、学生は、自分の学習を自分自身で管理できる力を身につけることを期待されている。

<図1 チュートリアル授業の基本的な考え方>

(齋藤・松下 2004 p. 22 より)



(2) 2004年度の実施概要

チュートリアルに関連して2004年度に起こった大きな変化は、本学の2つのキャンパスで同時に「日本語学習リソースセンター」が開設されたことである。「日本語学習リソー

スセンター」には、問題集、参考書、辞書、専門用語集、ビデオ、オーディオテープなど、学生のニーズに合わせた様々なリソースが置かれ、パソコンも6台配備され、教師あるいはそれに準じた人が待機している。チュートリアル授業は現在、基本的にはこの部屋で行われ、毎日、学生が授業外でこの部屋を自由に使用できる時間帯（昼休みを含む）も設けられている。2004年度のチュートリアル実施概要を以下に示す。

＜表1 2004年度 チュートリアルクラスの概要＞

学生	短期留学生 (交換留学生中心)	短期留学生、 学部留学生(2年生以上)、 聴講生	学部留学生 (1年生)
コース(期間)	半年 または 1年		1年
人数	選択 17名	選択 18名 必修 13名	必修 92名
レベル	初中級 4レベル	中上級 3レベル	中上級 3レベル
背景	英語・中国語・韓国語母語話者が中心		中国語母語話者が9割以上
授業コマ数	週1コマ	週1コマ	週4コマのうちの1コマ および 週1コマ

4. 事例にみる教室と教師の役割

(1) 利用票にみる学習の状況

チュートリアルにおける学習の状況を、以下に集計してまとめる。

集計した内容は、学生がチュートリアルで学習するたびに記入する「利用票」(図2)に記入された、いわば自己申告の学習内容である。集計の対象とするのは、2004年4月12日より5月27日の間の、学部学生のデータ457件である¹

＜図2 利用票＞

チュートリアル 利用票

月 日()	来室時刻	退室時刻	学籍番号
学部(学科)	日本語クラス	学年	氏名
学習内容	感想・質問・その他		
使った教材・資料など	教員使用欄		

利用票：

学生は毎回、学習内容と使用したリソース、感想・質問を記入して教師に提出し、教師はそれにコメントを書いて学生に返す。学生はそれを個人別のファイルに入れて、いつでも自分の記録を振り返って見られるようにしている。一方、教師は利用票の記載内容をコンピュータに入力し、全学生のデータファイルとして参照できるようにしている。

なお、対象期間中には、学習目標を考えたりする作業など、教師の指示のもとに行った活動もある。集計では、これらは除外し、学生が自発的に行った活動のみを取り上げた。

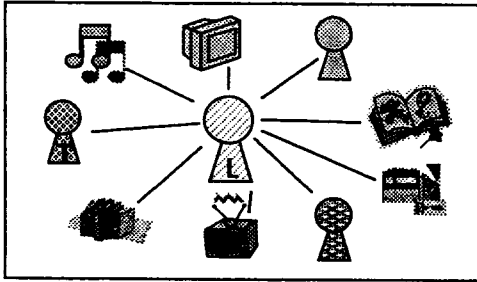
集計によると、学習内容の上位3位は、①専門科目に関連のある本やプリント、資料の読み ②一般的な語彙(専門が特定されていないもの) ③文法 であった。これらはそれぞれ内容が異なるものの、一見したところ、自習可能な内容にも思われる。ここから、学生は家や図書館ですべきことをチュートリアルで行っているのではないかという見方が生じるかもしれない。

しかし、本学のチュートリアルでは、上記のような学習内容に対して、以下のような考え方をもちて対処している。

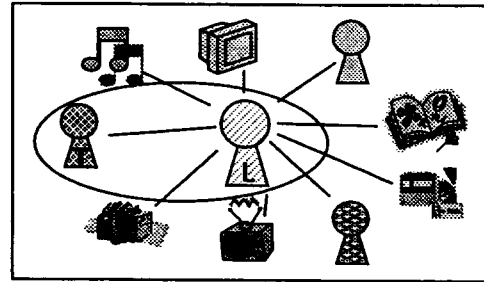
(2) チュートリアルにおける教室と教師の位置付け

チュートリアルにおける教室と教師の位置付けは、以下のように捉えることができる。

<図3 学習者とリソース>



<図4 教室の位置付け>



学習は、学生（L）が教室内外の様々なリソースを用いて行う。学生は、様々なリソースと様々な関係をもっており、教師（T）もその中のひとつにすぎない（図3）。しかし、教師と学生の間には「教室」という場が存在する。チュートリアルにおける学生と教師の関係は、教室という場の上に立つ1対1の関係である²（図4）。

教室には、学生のために時間、空間、教師というリソースが最低確保され、チュートリアルにおいても学生はこれらを得ることができる。しかし、例えば自宅には、学習のためだけに確保された時間がないし、教師も存在しない。したがって、前述のような学習も、確保された時間、空間、教師というリソースを利用する限り、学生にとっては教室で行う意味のあることであると言える。

(3) 事例からみる教師の役割

それでは、学生は実際にはどのように教室内のリソースを利用しているのだろうか。ここでは教師に焦点を当て、事例からみることにする。

自律学習における教師の役割は、直接学習指導をすることではなく学習を促進することであるとされる。本学のチュートリアルにおいては、教師は、学生の求めに応じて直接指導をする場合もあり、学生にアドバイスを与えたり学生の学習相談にのったりする場合もある。以下、学習者A（以下A）と教師T（以下T）の事例を、Tの記録とTへのインタビュー結果をもとにまとめる。

学習者Aは、中国出身の経済学部1年生で、週に2回、2つのクラスでチュートリアルを履修している。Aはチュートリアルで2つの学習内容を併行して実践しており、1つは市販教材を使ったカタカナ語彙の練習、もう1つは、岩波ジュニア新書の『新版 日本経済のしくみ100話』を使用した学習である。事例では、『新版 日本経済のしくみ100話』を使った学習を取り上げる。

<表2 『新版 日本経済のしくみ100話』をめぐるAとTの行動>

日付	場	Aの行動	Tの行動
4月23日	チュートリアルの教室		『新版日本経済のしくみ100話』を、チュートリアルの時間に読む本として薦める。
	学外	本を購入	本を購入
	Aの自宅	PC（ワード）を使い、1つの章を読んで内容をまとめる	

4月30日	チュートリアル の教室	まとめたものをフロッピーディスク に入れて持って来て、教師に見せる	ワードの「変更履歴」機能を使って、 その場で添削する
	Aの自宅	PC（ワード）を使い、1つの章を 読んでまとめる	
5月21日	チュートリアル の教室	まとめたものをフロッピーディスク に入れて持って来て、教師に見せる	ファイルをUSBメモリに入れてもっ て帰る
	学内（授業 外）		まとめを添削してファイルの形で返 す
5月28日	チュートリアル の教室	これまでにまとめたものを3点、メ ールで教師に送る	
5月30日	授業外		3点を添削して、ファイルをメール で返送

(4)分析

Aが『新版 日本経済のしくみ100話』を使うようになったきっかけは、Tが他の教師からこの本のことを聞き、コピーした目次をクラスで配布したことにある。このクラスの学生はすべて経済学部であり、Tの意図は、目次に書かれている言葉を通して経済の専門用語を紹介することにあつた。Tはさらに、Aに対してはこの本がレベルも内容も適切であると考え、チュートリアルの時間に読んでまとめてみてはどうかと薦めた（4月23日）。

はじめAは、家のパソコンでまとめを作成して、フロッピーディスクにそのファイルを保存して持ってきた。AはTに教室内のパソコンでまとめの文を見せ、Tはその場でワードの変更履歴機能を使って添削した（4月30日）。5月21日に、ファイルを後で見るためにメールで送ってほしいとTが言ったところ、Aは自宅ではインターネットが使えないので送れないということであった。そのため、TはUSBメモリにファイルを入れて持ち帰り、後日添削済みのファイルを返した。しかし5月28日には、Aは自分から、教室のパソコンよりメール添付でTにファイルを送った。Tはメールで送られてきたファイルを添削し、30日にメールでAに返送した。

以上を見ると、この本を使って学習するというきっかけはTが作ったものの、その後の両者の行動では、イニシアティブはAがとっているように見られる。Tからアドバイスや働きかけをしても、それを取り入れるかどうかの決定はAが行っており、TはあくまでもAの行動に合わせて対応している。

これら一連のやりとりについて、Tは以下のように述べている。

「学生と教師の間で、教師のほうが今度はこうしてくださいと指示を出すのではなくて、学生のほうからやり方を変更して、教師がそれに従ったということが、緩やかな関係を表しているような気がしています。まとめるにしても、1回にいくつとか、Aさんは決めているのかもしれませんが、私は、彼のペースに合わせて、待つという姿勢です。」

またここでは、まとめを作成する際にコンピュータが使用されているが、この方法を選んだのもA自身である。Tはそれに対し、Aのコンピュータ・リテラシーが高いことを知っていたので、メール添付でファイルを送ることなど、コンピュータをより活用できるような働きかけを行ったと言っている。もしもAのコンピュータ・リテラシーが高くなければ、まとめは手書きでやりとりされたであろう。

このような学生の個別性に合わせた働きかけは、教師が学習者を個として見ることによって可能になるものである。

5. まとめ

前掲の事例でAは、チュートリアル授業に来ることによって教室に付随するさまざまなリソースを使用することが可能になる。その1つがTである。TはAに対して、添削指導を行うだけでなく、学習方法についての示唆を与える。しかし支援は、決して教師主導ではなくAのペースに合わせて行われている。言い換えれば、AがTに働きかけることによって始めてTの支援が引き出されるともいえる。

教室は、それ自体が学習者を取り巻くリソースの一部であると同時に、時間、空間、教師というリソースを内包している。チュートリアルでは、これを使う主体は学生である。どのように使うかによって学生が得られるものが異なり、個々の学生にとってのチュートリアルの位置付けも異なってくるといっていいていいであろう。

【注】

1. 利用票には、未処理のため集計に加えていないものもあるため、この件数は期間中のすべての利用件数ではない。

2. 本稿での「教室」とは、単に物理的な場所だけを意味するのではなく、「授業」も含む概念である。

【参考文献】

- 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3月20日検索)
- 齋藤伸子・今井美登里・武田聡子・鈴木理子・三宅若菜 (2004) 「自律学習を基盤とした個別対応型日本語授業「チュートリアル」の実践と考察」『日本語教育学会 2004年度春季大会予稿集』, 日本語教育学会, pp. 261-272
- 齋藤伸子・松下達彦 (2004) 「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—」『Obirin Today』4, 桜美林大学, pp. 19-34
- 藤田ラウンド幸世・鈴木理子 (2003) 「チュートリアルによる学習支援—正規の授業に自律学習を導入した試み」『日本語教育学会平成15年度第4回研究集会予稿集』, 日本語教育学会, pp. 42-47
- 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, pp. 35-49
- Benson, Phil (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*, Longman
- Dickinson, L. (1987). *Self-instruction in Language Learning*. Cambridge University Press

*本稿の作成にあたっては、桜美林大学今井美登里氏にご協力いただきました。