

留学生が構築する学習支援活動の意味 —日本人チューターによる作文執筆支援の体験の語りから—

岩崎 裕久美

要 旨

近年、留学生受け入れが推進され、受け入れ環境の整備の必要性が指摘されている。各大学では、その一環として留学生個々人に対応するチューターをもうけている。本研究は、留学生が日本人チューターによる学習支援活動をどのように意味づけているのか、構造構成的質的研究法(SCQRM)にもとづく修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて、当事者の内的視点から検討した。その結果、留学生は日本人チューターとの学習支援活動を経験する中で自己効力感を得、それにより日本語学習に対してのモチベーションを向上させていることが明らかになった。また、自己の作文に対し教師以外の読者がいることで、留学生は作文執筆の際、読み手の存在を意識しながら課題に取り組んでいることがみられた。さらに、両者は学習支援活動において、ラポールが重要であるものと捉えており、今後のチューター制度を考える際、関係作りの重要性が示された。

【キーワード】チューター、 M-GTA、 自己効力感、 学習意欲、 ラポールマネジメント

1. はじめに

近年、我が国において留学生受け入れの推進は、グローバル化する知識基盤社会、学習社会の中で、諸外国との間の密接な人的ネットワークの形成、相互理解の推進や友好関係の深化、また大学の国際的な通用性・共通性の確保と国際競争力の向上を図る上で、意義は大きい。また、優れた留学生の獲得は我が国において喫緊の課題であり、世界的な人材獲得競争が激化している中、国としていかに対応していくかが問われている。

このような背景において、2008年の政府の方針で経済財政成長戦略として掲げられている「留学生30万人計画」では、留学生を引き付けるような魅力ある大学作りと受け入れ体制の整備や日本語教育の充実が必要だとされている。また、現在日本社会は急速に少子化、高齢化、そして労働集約型産業から知識集約型産業へと移行しており、高度な人材を広範に獲得しなければならぬ。そのため、大学教育の段階で日本国外より人材を受け入れ教育するという点で、留学生にとって大学・大学院での学校生活をより充実したものにするためのシステム改善および構築は重要な課題のひとつであると言える。

上記の課題への取り組みのひとつとして、各大学では「チューター制度」を導入し、日本人学生および上級生の留学生による学習支援を行っている。

チューター支援の指針は各大学によって多少の差異はあるものの、その多くに留学生に生活上の助言を加えたり、日本語学習の支援や、専門分野を学習する上での助言を行ったりすることを役割としている。

上記のように多岐にわたるチューターの役割の中でも、本研究では学習支援について検討する。

2. 先行研究

ここでは、チューター制度についての先行研究を概観することで、本研究で検討すべき問題について明確にする。

Bochner, et al(1977)では、留学生の友人機能分化モデルを提唱し、留学生にかかわる友人を3つの集団²⁾に分類している。そして、出身国と受入国の人からなる集団には「道具的な勉強遂行上の機能」を求めていることを示している。また、藤井ほか(2004)では、留学生を対象にアンケートを行い留学生が留学生活で困難に感じている項目と困難度に関して調査している。留学生は困難に感じている項目として、経済的な問題、住居の問題に次いで3番目に学習面の問題を挙げている。同様に、小林(2007)でも留学生はチューターに学習面での援助を期待していることが、述べられている。

前章でも触れたが、上述のような留学生の困難な点をサポートするために、各大学ではチューター制

度が設けられている。高井(1994)では、留学生を対象にしたアンケート調査でチューターは留学生の「情緒的サポート」「話し相手としてのサポート」の提供者として留学生のサポートネットワークに参入できる可能性が大きいことを明らかにしている。堀内(2005)は、留学生へのインタビューより、パートナーと会う中で緊張感がとれ、パートナーの存在が留学生活全般に自信を獲得する一助となっていることを示唆している。

このように留学生が日本での生活に適応していくためにチューターが有効にその能力を発揮しているという報告がある一方で、制度が十分に生かされていないと指摘している研究もある(水谷 1990、瀬口・田中 1999)。具体的にはどのような面でチューター制度はうまくいっていないのだろうか。

村田(1996)では、チューターの援助の種類、援助・指導が有用だと感じている領域、仕事に対する意識、適応に要する時間などを明らかにしており、チューターは自分の支援の中で「留学生の孤独感の緩和」は有用だと感じているが、「学業・研究関連」に関する支援は有用だと感じていないことを明らかにしている。小林(2007)でも、同様にチューターは「勉強面でのサポートは実質していない」という報告がなされている。また、二宮ほか(1995)では、チューター制度を利用した留学生を対象にアンケート調査を行っており、そこではチューター制度において勉強面での支援は期待以下であったと利用した留学生たちが感じていたことが明らかにされている。さらにチューター支援の成功の鍵のひとつとして、留学生とチューターのマッチングが挙げられているが、松本(2003)で報告されているように留学生とチューターのマッチングをしたにもかかわらず、実質的なチュータリングが行われなかったケースもある。こうした問題点の要因のひとつとしては、チューターの職務の不明確さが指摘されている(村田 1996、Lassegard 2005)。

このように、留学生はチューターに学習面での支援を求めているにも関わらず、チューター支援は学習面の支援において有効に機能していないことが上記の研究で明らかになった。

3. 研究目的と研究課題

留学生のチューターに関する研究を概観する中で、チューター支援の中でも特に学習支援において、

その有用性が疑問視されていることが示された。しかし、これらは村田(1996)などが指摘しているように、チューターが留学生に対し、「何をしたらいいのかわからない」ため、「実際に勉強面での支援が行われなかった」(小林 2007)可能性もある。こうした問題を解決する為に、チューターの学習面における支援の有効性や具体的な支援内容を示すことで、チューター制度に積極的な学習支援を組み込む一助としたい。

そして上記の研究目的をふまえて、本研究では「学習支援活動に参加した留学生は学習支援活動をどのように意味付けているか」を検討することを研究課題とする。この研究課題を留学生の内的視点から、またチューターとの関係性、留学生を取り巻く学習環境からの影響に焦点を当てながら明らかにし、留学生にとっての学習支援活動の意味をモデル化する。

4. 研究方法

4.1 フィールド設定

本研究はチューター支援の中でも学習支援に焦点を当てるため、学習支援活動が強制的におこなわれるフィールドを整えることが必要となる。また、留学生対象の学習支援といっても「文献紹介」「専門領域に関する学習支援」「日本語学習支援」など多岐にわたる。本研究では、その中でも「日本語文章執筆支援」に特化して活動を展開した。その理由として、大学に在籍する留学生は文章を執筆し評価される機会が多いこと、言語の四技能のうち「書く」技能は、そのほかの技能とは別のものであり、日本語で不自由なく話せても「書く」技能に習熟しているとは限らない(岡崎 2001)ことが挙げられる。

上記のような理由から今回は、某大学で留学生を対象に行われている日本語の文章表現について学習している授業³で、宿題として作文の課題を出し、その作文課題を取り組む過程でペアとなった日本人学生(以下、チューターと略記)に添削・アドバイスを求めるように依頼した。ペアのチューターは、学内の日本語教育を副専攻としている学生を対象に募集を行った。そして、留学生の作文に添削・アドバイスをすることを通して「留学生が表現したいことを表現する援助をする」ことを依頼した。チューターによる留学生の作文執筆の援助(以下、学習支援活動とする)は、3ヶ月間で4課題について行った。

4.2 対象者

本研究の対象者は、中国語 NS2 名、韓国語 NS1 名、ビルマ語 NS1 名である。日本語レベルはそれぞれ、日本語能力試験 1 級 3 名、2 級 1 名であった。以下に示す表は、本研究の対象者である。

表 1 インフォーマント一覧

	専攻	母語	所属	レベル
A	ジェンダー	中国語	研究生	1 級
B	日本語教育	中国語	研究生	1 級
C	日本語教育	韓国語	研究生	1 級
D	日本語教育	ビルマ語	研究生	2 級

また、当事者の内的視点のある程度比較可能にするため、関心相関的に、授業の履修目的が来年度の大学院進学という共通項を持つ 4 名を選択した。

4.3 データ収集法

本研究では、学習支援活動の当事者である留学生の内的視点を重視するため、インタビューがある程度自由に回答可能にするため半構造化インタビュー(フリック 2002)をデータ収集法に採用した。

インタビューは学習支援活動終了後、インタビュー対象者を先述のように絞り込み、活動参加者と調査者 1 対 1 で行った。インタビューの様子は、十分なインフォームドコンセントを経た後、IC レコーダーで録音し、逐語レベルで文字起こしをし、トランスクリプト化した。

なお、学習支援時の会話データ、支援やり取りに使用された E メール、課題作文やチューターからのアドバイスは分析解釈および考察の際の補助データとした。

4.4 分析枠組み

データの分析は、木下(2003)の修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(以下 M-GTA と略記)を用いた。M-GTA は、人間と人間が直接的にやり取りをする社会的相互作用に関わる研究であり、その対象とする現象がプロセス的性格を持っているものに有効とされる。また、人間の行動の説明と予測が可能で、限定された範囲内における説明力に優れた理論である(木下 2003)ことから、本研究の分析手法に適切であると判断した。

ただし、M-GTA には具体例(ヴァリエーション)が少ない概念は採用しないといったように、本研究のような少数事例に基づく研究に適していない側面がある。本研究では、そうした側面を理論的に補完

するメタ理論として西條(2007)の構造構成的質的研究:Structure-Construction Qualitative Research Method、以下 SCQRM と略記を採用する。

構造構成主義(西條 2005)においては事例数や具体例の数がどれだけ必要かは、研究者の関心(研究目的)と相関的に決まると考える。本研究の目的は、これまであまりなされてこなかった学習支援を促し、それが留学生にどのような経験として認識されているのかをモデル化することにあるため、一人から生成された概念についてもこの目的と照らして重要だと考えられるものは採用していくことが可能となる。したがって本研究では SCQRM をメタ理論とし、その中で M-GTA を 1 つの方法枠組みとして使用することによって、M-GTA のエッセンスを活かしつつ少数事例に基づく研究を進める。

4.5 分析手続き

分析は以下のような手順を踏んだ。まず、半構造化インタビューによって収集した録音データを文字化しトランスクリプト作成した。その後、トランスクリプトの分析テーマに関連する箇所に着目し、類似した部分を具体例(ヴァリエーション)として集め、概念を生成した。概念の生成においては、本研究の目的に照らして、留学生にとってチューターとの学習支援活動が何を意味するのか解釈しながら行った。その際、解釈の恣意性を防ぐため、類似例、対局例があるかを確認しつつ、概念名とその定義、具体例(ヴァリエーション)を分析ワークシートにまとめた。

分析ワークシートとは、概念名、定義、具体例(ヴァリエーション)、対局例や分析の視点を書き留める理論的メモからなるもので、1 概念につき 1 ワークシートの形式で作成される。以下に生成した概念の一例を示す。留学生のトランスクリプトをみていくと「誰かにチェックしてもらって出す場合は、もっと自信を持てるっていうか、ちょっと、ああ、これぐらいで自分で出す場合は日本語の間違いとかもあるかもしれない。」「自分が書いたものを添削してもらって、完璧ではないけれど間違えが少なく、それは発表するときに自信があるようになります。」「自分の考えがちゃんと表現されているっていう自信を持つことができますね」といったものが散見された。これらは課題作文をペアのチューターにみてもらった上で出すことで自分の取り組んだ課題に対して自信を持てるということを述べていると解

積し、《自信を持てる》という概念を生成した。またそれを“直して提出しているから自分の作文に対して自信をもてること”と定義した。さらにいくつかの概念を包括する「カテゴリー」を作成した上で、概念、カテゴリーの関係を対象者の語りから検討・解釈し「留学生にとっての学習支援活動の意味」を構造化したモデル(理論)をボトムアップ的に生成した。なお、分析結果の厳密性を確保し、解釈の恣意性を回避するために、複数の人間よりスーパーヴィジョンを受け、理論的飽和を目指した。構築したモデル(理論)については、次章で詳述する。

5. 結果

5.1 生成された概念

学習支援活動を経験した留学生の語りからは 36 の概念が生成された。これら生成された各概念間の関係性を解釈し構造化した結果、留学生の学習支援体験モデルは、大きく《学習支援活動における遠慮や戸惑いとその解消》、《日本語学習におけるクラスと学習支援活動の関係性》、《学習支援活動の肯定的意味づけ》という 3 つのセクションに分かれた。

以下では、セクションごとに生成された概念と定義を提示する。なお、カテゴリー、サブカテゴリー、ヴァリエーションを含めた詳細な概念表は、稿末資料を参照されたい。

《学習支援活動における遠慮や戸惑いとその解消》では、13 の概念が生成された。13 の概念名とその定義を以下の表に示す。

表 2 《学習支援活動における遠慮や戸惑いとその解消》の概念表

概念名	定義
相手がどんな人かわからない	作文を見てくれるチューターのことをまだわからず、とまどうこと
時間の拘束/相手の負担が心配	作文へのアドバイスが相手の時間を拘束したり負担になったりすることを心配すること
相手が遠慮してしまう	相手が自分の作文にコメントする際、遠慮をしてしまうと思うこと
恥ずかしい	自分の作文を見せるのが恥ずかしいと思うこと
メールだと指摘が理解しきれない	メールでの添削だと指摘を理解しきれないこと
メールに顔文字を使う	相手に親しみをもち、メールに顔文字を使用すること
親しみが持てる	ラポールが形成され、チューターに対して親しみを持つこと
相手のことが分かってくる	やり取りを重ねるうちに相手のことが分かってくること

概念名	定義
頼みやすくなる	ラポールが形成され、作文へのアドバイスが頼みやすくなること
恥ずかしくなくなる	時間を経るごとにアドバイスをもらうのが恥ずかしくなくなること
対面で指摘を確認する	メールでわからなかった指摘を対面で確認したり、相手の表情/声色により理解したりすること
メールだと相手が遠慮しない	添削する際目の前に自分がないので遠慮なく相手が指摘をできること
メールで時間的拘束を避ける	メールを使って添削してもらうことで時間的拘束を解消すること

《日本語学習におけるクラスと学習支援活動の関係性》では、14 の概念が生成された。14 の概念名とその定義を以下の表に示す。

表 3 《日本語学習におけるクラスと学習支援活動》の概念表

概念名	定義
このまま出すのは不安	このまま先生に作文を提出するのは不安だと思うこと
日本語では意図したことが表現しきれない	日本語では十分に自分の考えを書ききれていないように思うこと
改善可能性がある作文	誰かにアドバイスをもらうことでもっといい作文になると思うこと
教科書外の学び	教科書では学べないことが添削により学べること
読者の存在を意識	自分の作文にコメントがついて嬉しく、それにより読者の存在を意識すること
難しい文章を書く挑戦をしたい	チューターが見てくれるから難しい文章を書くことにチャレンジする気になること
自信がもてる	支援活動を経て提出しているので、自分の作文に対して自信をもてること
意図したことが表現できた	添削を受けることで自分の意見がより明確に作文に表現できること
満足感/達成感	何度も見直し書き直して作文を完成させることで満足感を得ること
教師に評価されることへのプレッシャー	教師の評価は成績に関わるので、チューターの指摘よりも教師の指摘のほうがプレッシャーを感じる
いい作文を見せたい	教師は自分を評価する存在なので、よりいい作文を見せたいと思うこと
緊張する	教師に自分作文を見せるのが恥ずかしいこと/緊張すること
内容面への言及を期待	自分の考えが作文を通して評価してもらえると期待すること
いい評価を期待	提出した作文はいい評価がもらえると期待すること

《学習支援活動の肯定的意味づけ》では、10 の概念が生成された。10 の概念名とその定義を以下の表に示す。

表4 《学習支援活動の肯定的意味づけ》の概念表

概念名	定義
日本語力の向上	新しい表現を学んだり、自分の癖を理解したりすることで日本語力が向上すること
アドバイスをもらうのはいいこと	作文のアドバイスを受けることは自分にとってプラスであること
指摘が心に残る	チューターの指摘は記憶に残り次にいかなること
見せるのが恥ずかしくない相手	チューターは間違えが多い作文を見せるのに恥ずかしくない相手であること
ほめてくれる人	チューターは自分の作文を見て褒めてくれる人であること
正しい日本語を示してくれる	自分より自然な日本語示してくれるお手本的存在であること
自分の日本語力を自覚できる	自分の日本語力を自覚できるようになること
学習面で近い存在	チューターが学習面で先生やプライベートの友人より相談しやすい存在であること
日本人の友達への学習支援の要請	学習支援活動終了後、他の日本人の友達にも学習支援を求めるようになること
広義の日本語学習に対するモチベーションの向上	より良い作文が書けたり、良い評価を得ることで今後の学習に対してモチベーションが向上すること

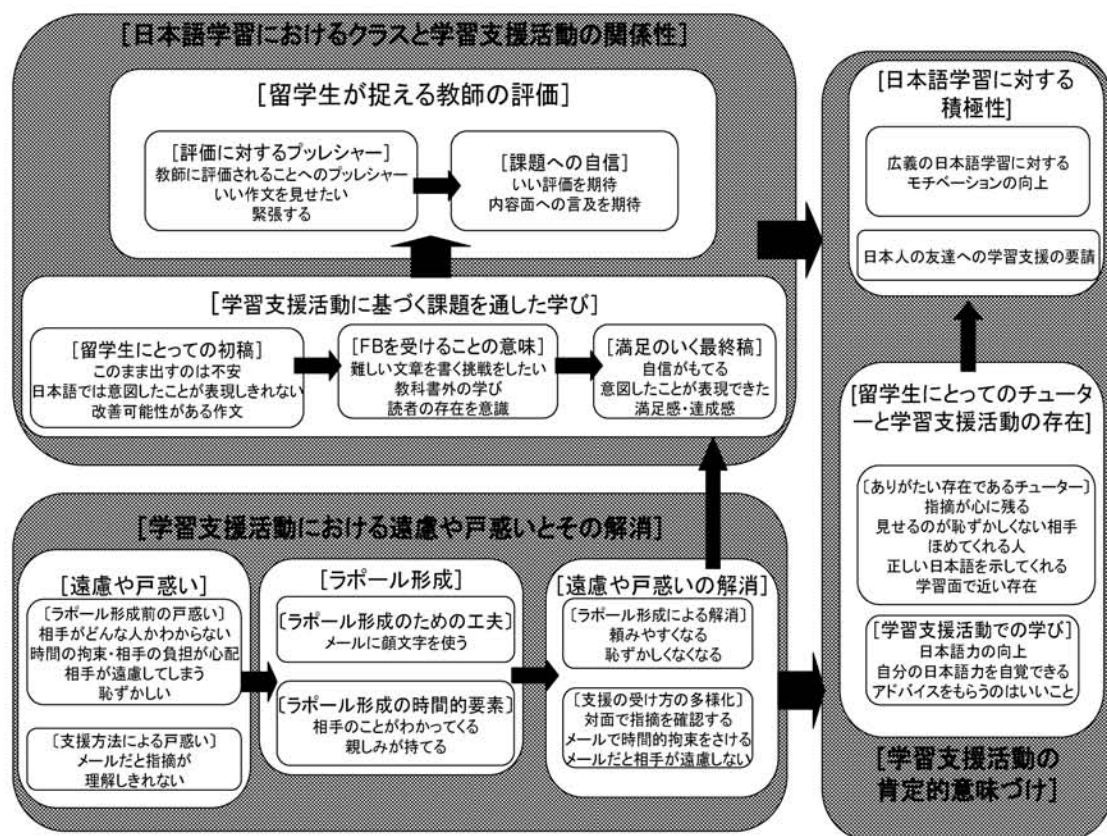
5.2 モデル図とストーリーライン

本節では、構造化された留学生のモデル図とストーリーラインを提示する。

前節で挙げた 36 の概念の関係性を解釈した結果、以下のモデル図(図1)にまとめられた。

次に、ストーリーラインを述べつつ、生成したカテゴリーを使ってモデル図の説明をする。ストーリーラインの中で下線が引かれたものが概念、[]で示したものがカテゴリー、〈 〉で示したものがサブカテゴリー、《 》で示したものがカテゴリーをさらに集約したセクションとなっている。

留学生は学習支援活動の体験を大きく《学習支援活動における遠慮や戸惑いとその解消》《日本語学習におけるクラスと学習支援活動の関係性》《学習支援活動の肯定的意味づけ》という3つの流れで形成するものとして自己の中で意味づけている。以下、それらの体験を詳細に見ていく。



■ : セクション、□ : カテゴリー/サブカテゴリー、[] : カテゴリー名/サブカテゴリー名、→ : 影響の方向

図1 留学生はどのように学習支援体験を自己の中で意味づけているか

留学生の語りから、留学生の作文改善過程に欠かせないのが、チューターとの関わりであるが、彼らはチューターとの関係構築の際、様々な「遠慮や戸惑い」を感じている。まず、活動の初期段階では留学生とチューター両者の間にラポールが形成されていないため、相手がどんな人か分からず、自分の作文を出すのが教師に見せるのと同様に恥ずかしいと感じたり、自分の作文にアドバイスをすることについて相手の時間の拘束・負担が心配であったりする。また、自分の作文を指摘することに相手が遠慮してしまうことで、完全には自分の作文が直されていないのではないかと杞憂したりしていることがわかり、〈ラポール形成前の戸惑い〉が多岐にわたることが分かった。同時に、メールだと指摘が理解しきれないといった〈支援方法による戸惑い〉も感じているようである。

しかし、こうした「遠慮や戸惑い」は以下のような方法である程度、解消している。初期の段階では、相手がどんな人か分からず戸惑っていた留学生も、時間の経過とともに相手のことが分かってくる、相手に親しみを持てるようになってきたり、時間の経過とともに自然にラポールが形成されているようである。また、〈ラポールを形成するための工夫〉としては、メールに顔文字を使うといったようなものが見られた。こうして両者の間には「ラポール形成」がされ、初期の段階でチューターに作文を見せることに戸惑いを感じていた留学生も、作文へのアドバイスを頼みやすくなったり、見てもらうのは恥ずかしくなくなっている。また、メールで時間的拘束を避けたり、自分の間違いを指摘することをメールだと相手が遠慮しなくなるのではないかと感じている。そして、メールでは理解しきれない指摘も、対面で指摘を確認することで理解している。このように、留学生は自己の中にある「遠慮や戸惑い」を〈ラポール形成による解消〉〈支援の受け方の多様化〉によりある程度解消して活動に臨んでいる。

そして、留学生は「遠慮や戸惑い」を解消しながら、[学習支援活動に基づく課題を通した学び]を得ている。もともと、〈留学生にとっての初稿〉は、このまま出すのは不安だったり、日本語では意図したことが表現しきれないものだとしている。そして、学習支援活動を経れば作文はよりよくなるのではないかという、改善可能性がある作文という意味も持っているため、学習支援活動を通して初稿を

改善しようとするのがみられる。留学生は自分の初稿をペアのチューターにみてもらうことで、教科書外の学びを得たり、自身に読者の存在を意識させることができる。さらに、チューターが自分の表現を指摘したり、アドバイスしたりしてくれるので、より難しい文章を書く挑戦をしたいと思いますよう、〈FB(フィードバック)を受けることの意味〉をポジティブに捉えている。そして、留学生はチューターとのやり取りを通して何度かFBのついた作文を得て、チューターのアドバイスを反映させながら自分の作文を改善する。そして、自信がもてる、意図したことが表現できたと思えるような〈満足いく最終稿〉を完成させる。この〈満足いく最終稿〉は、留学生に満足感や達成感を与えている。

留学生の学習支援活動に影響を与える存在として、チューターの他に「留学生が捉える教師の評価」を考える必要がある。そもそも、留学生に課題を提示する教師は、同時に留学生の成績に関わる評価をする存在でもある。そのため、留学生は教師に評価されることへのプレッシャーを感じたり、教師に自分の作文を見せるという行為は緊張することだと感じている。また、よりよい成績を得るため、いい作文を出したいと考え、自分の作文をより良いものになるよう努力をする。しかし、このような留学生の〈評価に対するプレッシャー〉は、[学習支援活動に基づく課題を通した学び]の中で出来上がった〈満足いく最終稿〉により、留学生自身にいい評価を期待させたり、教師の内容面への言及も期待させるといった〈課題への自信〉へと変化させている。

留学生はこのような学習支援活動を体験することで、自身の日本語力を自覚したり、アドバイスしてもらうのはいいことだと考えるようになる。また、新しい言葉や表現方法を学び、自己の日本語力の向上という〈学習支援活動での学び〉を自己の中で意味づけている。そして、学習支援を通して留学生自身の中で相手のチューターは〈ありがたい存在であるチューター〉として確立する。留学生は、学習支援活動のパートナーであるチューターについては見せるのが恥ずかしくない相手だと感じ、チューターの指摘が心に残り、次の自分の作文にその指摘を生かそうと感じている。また、留学生はチューターを指摘するだけでなく、自分の作文を褒めてくれたり、テキストにはない正しい日本語を示してくれる人だと認識している。こうしたことから、留学生はチュ

ーターを学習面で近い存在だと自己の中で位置づけている。こうした〈ありがたい存在であるチューター〉や〈課題への自信〉という〔留学生にとっての学習支援とチューターの存在〕は、広義の日本語学習に対するモチベーションの向上や元々学習面を除外したプライベートな関係に位置づけられた日本人の友達への学習支援を要請するといった、今後の〔日本語学習に対する積極性〕をもたらす。

以上のように留学生は学習支援活動に関わる人達から影響を受け、また自身の体験や実感を通じて学習支援活動の意味を形成していることがわかった。

6. 考察

6.1 自己効力感(self-efficacy)の獲得

図 1 のモデルが示すとおり、留学生は自分の初稿に対して不安や不満感を抱え、また評価に対するプレッシャーを感じている。しかし、こうした不安やプレッシャーはチューターとの学習支援活動を経ることで、課題に対する自信や満足感へと変化している。さらに、留学生にとってのチューターは自分の作文をほめてくれる存在でもあり、チューターからのよい評価もまた留学生に自信を与える一因となっていることがわかる。

そして、留学生が得た課題への自信や自分の作文をほめてくれるチューターの存在は、留学生の自己効力感(Bandura,1985)を向上させている。自己効力感とは、「自分は一定の結果を生ずる行為を遂行できるという本人の信念あるいは期待感」と定義され、上記の留学生が得たような成功期待によって高められる。モデル図(図 1)や分析ワークシート(原稿末資料・3)が示すように、留学生がチューターとの学習支援活動で得た自己効力感、日本語学習に対するモチベーションを向上させている。

Bandura(1985)は、自己効力感が高い学習者ほど継続して努力すると主張しており、「良い作文が書けたり、良い評価を得たりすることで今後の学習に対して積極的になった」という本研究の結果と一致する。

6.2 チューターのコメントによる学び

モデルが示すように、留学生にとってチューターからFBをもらうことは多様な意味を持っている。

まず、チューターは作文の評価者ではなく留学生の作文のアドバイザーであるため、留学生自身に「間違えたくない」という緊張感を緩和させ、より

長く複雑な文を書くことに挑戦している。また、留学生はチューターからのコメントを得ることで、読み手の存在を意識しながら作文を執筆するようになっている。Scardamalia & Bereiter(1987)は、熟達した書き手について、読み手や目標にあわせて考えを組みなおし作文を執筆する「知識変形モデル⁴」を提唱している。チューターの支援は、留学生に読み手を意識させるという点で有効であることが、モデルにより示された。

6.3 ラポールの重要性

本研究で構成されたモデル図(図 1)によると、学習支援活動において留学生とチューターのラポールが重要な意味を持つことが示された。留学生は、学習支援活動の初期段階では両者にラポールが形成されていないため戸惑いを感じ、それを解消するためにラポールを形成する工夫をしている。そして活動後半では、両者にラポールが生まれ初期に感じていた戸惑いは解消されスムーズな活動がなされている。

Oatey(2000)は、ラポールが対人関係に大きな影響を持っているとし、言語行為の持つ対人関係の維持・管理機能をラポールマネジメント理論⁵にまとめている。そして、その中で「人は普遍的に負担を負いたくない、自分の能力等を評価されたいという欲求を持っている」と説明している。ここで本研究に立ち戻ってみると、留学生とチューターの間にはラポールが築けていない初期段階において、アドバイスを依頼するというチューターに負担を負わせる行為は留学生に戸惑いを与えたと考えられる。また、留学生は初稿に対して不安や意図したことが書ききれていないという未消化感を抱いているため、初稿に対するチェックは留学生に低評価を予期させる。それは「良い評価を得たい」という人の潜在的な思考と相反するため、留学生に敬遠されたのだと考えられる。しかしこうした戸惑いは、時間の経過とともに両者の間にラポールが形成されることにより解消されることが示されたが、この他にメールで活動を行うことが潜在的にあるやりにくさを回避することになるとも示唆された。

上記の議論から、チューターの支援を有効に機能させるにはラポールが大きな役割を担っており、今後は留学生とチューターのラポール形成についても検討する研究が求められる。

7. おわりに

本研究では学習支援活動の当事者である留学生が学習支援活動をどのように体験しているのかをモデル化し、チューターの学習支援業務の有効性を検討した。

その結果、以下の点でチューターの学習支援が留学生の学習面に有効に機能していることがわかった。まず、留学生はチューターとの学習支援活動を経験する中で自己効力感を得、それにより日本語学習に対してのモチベーションを向上させていることが明らかになった。また、チューターの存在は留学生が作文を執筆する上で読み手を意識させることが示された。さらに留学生は、学習支援活動の意味づけにおいて、チューターとのラポールが重要な位置を占めていることが提示された。本研究の対象者は、学習支援活動を肯定的受け止めているが、両者のラポール形成が上手くいかなかった場合、否定的に捉えることが推察される。園田(2008)でも、留学生とチューターとの間のコミュニケーションの不十分さが指摘され、それによりお互いに誤解をしたり不愉快な思いをしたりする問題があることを指摘している。今後両者のラポール形成について議論を重ねることは、よりよいチューター制度運営のために求められよう。また本研究では留学生の作文執筆支援活動の体験を SCQRM に基づく M-GTA でモデル化した。よって、例えば「難しい文章を書く挑戦をしたい」という概念について語った対象者は1人だったが、留学生が経験した支援を考える上で重要な概念だと考えられたためモデル図に組み込むことが可能となった。そして、これまであまりなされてこなかったチューターの留学生への作文執筆支援という限定されたフィールドの実態について明らかにした。

今後は、留学生とチューターが体験した学習支援活動の全体像をより明確化するために、ペアとなった日本人チューターの体験や作文執筆支援以外の学習支援について検討することが必要とされる。

注

1. ラポール(rapport)とは、元はカウンセリング心理学の専門用語であり、クライアントとカウンセラーの間に形成される信頼関係を指す。
2. 3つの友人集団とは、「同国出身者の親密な関係からなる第一次集団」「同国出身者と受入国の人で構成される第二次集団」「多文化の成員からなる第三次集団」の3つである。

3. 留学生対象の日本語文章表現の授業に筆者は TA として関わり、本研究の目的、チューターによる支援の意義を理解頂いた上で授業担当者、学生に協力を頂いた。
4. 知識変容モデルとは、Scardamalia & Bereiter が提示した熟達した書き手のライティングモデルであり、特徴として、論理に一貫性を持った文章が書ける/読み手を意識しながら書くなどが挙げられている。
5. ラポールマネジメントとは、言語使用の持つ社会的関係の維持・管理の機能を指す(Oatey 2000)。

謝辞

本稿は、平成 21 年度に提出した修士論文の一部を加筆・修正をしたものです。修論執筆の際、ご助言・ご協力くださいました皆様に感謝申し上げます。

参考文献

- 岡崎眸・岡崎俊雄(2001)『日本語教育における学習の分析とデザイナー言語習得過程の視点から見た日本語教育』凡人社
- 木下康仁(2003)『グランデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文社
- 小林浩明(2007)「チューター制度の改善と留学生アドバイジング」『北九州市立大学国際論集』5, 53-67.
- 西條剛央(2005)『構造構成主義とは何か 次世代人間科学の原理』北大路書房
- 西條剛央(2007)『ライブ講義 質的研究法とは何か ベーシック』新曜社
- 瀬口郁子・田中圭子 (1999)「チューター制度の運用に対する提言—満足度と教育効果の観点からの一考察」『神戸大学留学生センター紀要』6, 1-17.
- 園田智子(2008)「チューター活動における日本人学生と留学生の異文化理解」『群馬大学留学生センター論集』8, 1-12.
- 高井次郎(1994)「日本人との交流と在日留学生の異文化適応」『異文化間教育』8, 106-116.
- 藤井桂子, 門倉正美(2004)「留学生は何に困難を感じているか—2003 年度前期アンケートの調査から—」『横浜国立大学留学生センター紀要』11, 113-137.
- 堀内みね子(2005)「大学入学直後の日本語パートナー活動を通じた留学生の自信獲得プロセス研究」『外語大における多文化共生：留学生支援の実践研究』http://www.kuis.ac.jp/icci/publications/pj_results/ssp/03-3_horiuchi.pdf (2011 年 1 月アクセス)
- 松本久美子(2003)「留学生支援とチューター制度の改善」『長崎大学留学生センター紀要』11, 75-90.
- 水谷修(1990)「留学生と日本語教育」『異文化間教育』4, 86-101.
- 村田雅之(1996)「チューターの援助と仕事観」『飯山叢論』13, 49-76.
- Bandura, A. (1985) *Self-efficacy in changing societies*, Cambridge University Press.
- Bochner, S., B. McLeod and A. Lin (1977) *Friendship patterns of*

overseas students: A functional model, *International of Psychology*, 12, 277-294.

- Flick, U. (1995) *Qualitative Forschung*. Rowohlt, Reinbek
 (小田博志他(訳)2002『質的研究入門 (人間科学) のための方法論』春秋社)
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1987) Knowledge telling and knowledge transforming in written composition, In S.

Rosenberg (Ed.), *Advances in applied psycholinguistics, vol 2, Reading, writing, and language learning*, Cambridge: Cambridge University Press, 142-175.

- Spencer-Oatey, H. (2000) Rapport Management: A framework for Analysis, In Spencer-Oatey, H. (ed) *Culturally Speaking: Managing Rapport through Talk across Cultures*, Continuum Intl Pub Group, 11-46.

いわさき ゆくみ/お茶の水女子大学大学院 修了生

yujiumei@hotmail.co.jp

稿末資料1《学習支援活動における遠慮や戸惑いとその解消》の概念表

カテゴリー	サブカテゴリー	概念名	ヴァリエーション
遠慮や戸惑い	ラポール形成前の戸惑い	相手がどんな人かわからない	はじめは相手の年齢とかかわからないじゃないですか。でも、実際あって、あ、そう、私と同じだとおもえたり。
		時間の拘束/相手の負担が心配	でも、あまり日本人の学生に負担をかけるのはちょっと申し訳ないです。
		相手が遠慮してしまう	(たくさん間違えを指摘するのは…) そうです、私が傷つくと思って相手はそんなに言わないかもしれない。遠慮の気持ちがあるとそういうの、いえないと思います。
	恥ずかしい	最初はやっぱり (自分の作文を見せるのは) 恥ずかしい。	
	支援方法による戸惑い	メールだと指摘が理解しきれない	メールで、私の書いた作文に G さんがコメントを書いてくれましたが、私はときどきわからない
ラポール形成	ラポール形成のための工夫	メールに顔文字を使う	はじめは、ちょっとかたい言葉で、あの書きましたけど、途中で顔文字をつかったりしました。
	ラポール形成の時間的要素	親しみが持てる	相手の子は自分と同じような女の子だし、実際にやってみると優しく話してくれたので、ほっとしました。
		相手のことが分かってくる	私と同じ若い女の子だって思って、安心しました。
遠慮や戸惑いの解消	ラポール形成による戸惑いの解消	頼みやすくなる	忙しいと思うんですけど、ベアの人は見てくれるって分かっているから頼みやすいし遠慮も少し減ります。
		恥ずかしくなくなる	(最初は恥ずかしいけれど) だんだんなくなりました。
	支援の受け方の多様化	対面で指摘を確認する	実際に会って話し合っ、日本人の学生の顔とか表情とか見て「ああ、こんな意味か」とか「(私の理解が) 違うんだ」とかより実感できる感じがしますね。
		メールで時間的拘束をさける	メールだと夜中に送ることもできるじゃないですか (笑)
	メールだと相手が遠慮しない	(メールだと) 全然相手の顔が見えないから、ここ違う、ここ違うって…結構機械的な感じでいえると思う。	

稿末資料2《日本語学習におけるクラスと学習支援活動の関係性》の概念表

カテゴリー	サブカテゴリー	概念名	ヴァリエーション
学習支援活動に基づく課題を通した学び	留学生にとっての初稿	このまま出すのは不安	自分だけで書いたものを出すと、えー、不安な感じがします。どこか間違えたかなっていつも心配しています
		日本語では意図したことが表現しきれない	うーん、自分の頭の中には (考えが) あるけれど、それを日本語で書けない。
		改善可能性がある作文	なんか、自分の作文はチェックしてもらえばもっとよくなると思うんですよ。
FB を受けることの意味	教科書外の学び	読者の存在を意識	結構日本人らしい言葉を教えてくれました。大学で先生が教えてくれた日本語は固い感じ。
		読者の存在を意識	自分のものが、えっと、ほかの人が、ほかの人が見てくれて、それに何か反応してくれるのはうれしい
		難しい文章を書く挑戦をしたい	直してくれるんですから、そういう感じで、だからなるべく長い文章を、難しい文章をチャレンジしたいみたいな感じで
満足いく最終稿	自信がもてる	自信がもてる	自分が書いたものを添削してもらって、完璧ではないけれど間違えが少なくて、それは発表するときに自信があるようになります。
		意図したことが表現で	チェックしてもらった作文のほうが、私の考えがより鮮明

		きた	に伝えられると思います
		満足感／達成感	何度も書き直したので、つかれたけど、ああ、やったーって思いました。
留学生が捉える教師の評価	評価に対するプレッシャー	教師に評価されることへのプレッシャー	先生、なんかあの一、直していただいたときもすごく緊張で、「あー自分間違えた…」って暗くなって、「こんなに赤でチェックしてあるー!」「もうやだー」ってなる。
		いい作文を見せたい	先生は成績をつけるじゃないですか。だから、あまり間違えた作文は出したいくない。
		緊張する	先生にみてもらうのは、緊張しかないんですよ。
	課題への自信	内容面への言及を期待	自分の考えがかけているから、先生はちゃんとわかってくれて、コメントしてくれると思うんです。
		いい評価を期待	直接自分で書いて先生に見てもらうと 60 点。でもチェックしてもらって直して出したレポートは、80 点とか 90 点とかつくと思うんですよ。

稿末資料 3 《学習支援活動の肯定的意味づけ》の概念表

カテゴリー	サブカテゴリー	概念名	ヴァリエーション
留学生にとってのチューターと学習支援活動の存在	学習支援活動での学び	日本語力の向上	知らない単語とか毎日知りたい。だからチェックで書いてある新しい単語を覚えて、うまくなったと思える。
		自分の日本語力を自覚できる	作文をチェックしてもらってから、私が間違った日本語を書いたんだ、と始めて気づきました。
		アドバイスをもらうのはいいこと	前はゼミの人とかに見てもらわなかったんですよ。でも、ペアの人に見てもらっていい作文がかけたから、最近（ゼミの人にも）見てもらうんです。
	ありがたい存在であるチューター	指摘が心に残る	あ、なんか自分と同じ年齢の友達から言われたものは、なんか、教師、先生より覚えやすい感じがします。
		見せるのが恥ずかしくない相手	相手の人は、自分と同じぐらいの女の子ですから、あの、先生より恥ずかしくないですね
		ほめてくれる人	F さんはいつも私を褒めます。
		正しい日本語を示してくれる	やっぱり日本人の日本語は留学生より正しいから。
日本語学習に対する積極性	学習面に近い存在	ずっとやりとりをしてきているから、ペアのほうがいい。（どうして？）なんか、信頼というか、正しいのを教えてくれる感じ。	
	日本人の友達への学習支援の要請	今もすごく自分の書いたレポートとかも日本人の友達に見てもらおうようになりました。	
	広義の日本語学習に対するモチベーションの向上	なんか、自分でもいい作文がかけたと思って。よーし、次もやるぞみたいな。	

The meaning of leaning support for exchange students

— From talking about learning support by Japanese tutors —

IWASAKI Yukumi

Abstract

This study enquires how they regard learning support from Japanese tutors. The Modified Grounded Theory Approach, based on SCQRM, was employed in this study in order to prove into the students' perception. The result shows that learning support helps them develop their self-efficacy, and therefore boosts their motivations for studying Japanese. It is also found that having readers other than professors they are likely to produce more reader-oriented writing. Moreover, both tutors and exchange students perceive building of "rapport" as vital in learning support program. It has become apparent that the building of relationship between them is indispensable to improve the learning support system for foreign exchange students in future.

【Keywords】 tutors, Modified Grounded Theory Approach, self-efficacy, motivation for studying, Managing rapport

(the holder of the master's degree from the University of Ochanomizu)