



Title	言語学習アドバイジングの現場から見る留学生の日本語学習の現状と課題 : OUマルチリンガルプラザの事例から
Author(s)	瀬井, 陽子; 義永, 美央子
Citation	多文化社会と留学生交流 : 大阪大学国際教育交流センター研究論集. 2025, 29, p. 49-57
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/100595
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

言語学習アドバイジングの現場から見る 留学生の日本語学習の現状と課題

—OU マルチリンガルプラザの事例から—

瀬井 陽子*・義永 美央子†

要 旨

本稿は、大阪大学のSALC（Self-Access Learning Center）であるOU マルチリンガルプラザで、2020年6月から2024年7月の間に実施した日本語学習アドバイジング（以下：アドバイジング）の報告である。アドバイジングは、学習者の日本語学習の目標を明確にし、自律的な学習を促進するために行う対話である。本稿では、まず大阪大学の留学生の概要と、多様な背景を持つ留学生が課外で日本語を学ぶ場としてOU マルチリンガルプラザがどのように展開したかを述べ、次に国の政策に伴う大学における日本語教育の変化を概観する。そのうえで、OU マルチリンガルプラザにおけるアドバイジングの利用者の概要と相談内容から、今後の日本語学習支援の課題を述べる。その結果から、多様化が進む留学生の日本語学習ニーズを満たす支援とはどのようなものかの提案を行う。

【キーワード】 日本語学習アドバイジング、SALC、留学生の多様化、英語学位プログラム、理工系留学生

1 大阪大学における SALC 設立趣旨と日本語学習支援

1-1 OU マルチリンガルプラザ設立の背景

筆者らが所属する国際教育交流センターでは、大阪大学に在籍する留学生等を対象とした日本語教育や日本語学習支援を行っている。大阪大学が文部科学省の国際化拠点整備事業に採択された2009年以降、日本語学習者の量的拡大と質的变化が生じ、それに伴って、日本語教育・学習支援のあり方にも変化が生じることとなった。日本語プログラムの受講学生数をみると、2010年度までは年間300名前後で推移していたのに対して、2011年度以降急激に増加し、2019年度には約900名に達しており、10年弱の間に受講者数が約3倍になった（義永ほか2020）。日本語教育を担当する教員数や予算が限られる中、アカデミックな背景を持つ学習者の特性を鑑み、教

育活動の一部を反転授業化・自律学習化することを視野に入れた検討を行った。その結果、課外での自律学習を促すセルフアクセスラーニングセンター（以下：SALC）の必要性が指摘されるようになり、2020年4月に大阪大学初のSALCとしてOU マルチリンガルプラザ（以下：プラザ）が開設された¹⁾（義永ほか2022）。

1-2 プラザの日本語学習支援

プラザでは、日本語の学習支援としてアドバイジング、会話練習、チュータリング、ワークショップ、サロンを実施し、日本語を学ぶ学習者の多様なニーズを満たしている。アドバイジングは、アドバイザーである教員と40分間1対1でセッションを行い、対話を通して学習者が学習目標・目的・学習方法を明確にしていくものである。会話練習では、大学院生の会話練習パートナーと1対1で20分間話すことが

* 大阪大学国際教育交流センター 特任助教（常勤）

† 大阪大学国際教育交流センター 教授

できる。チュータリングでは、レポートや発表原稿などについて、よりよい日本語の文章を書くためのアドバイスを受けることができ、ワークショップはグループで話し合いながら学習計画を立てていくもので、サロンはグループで会話に慣れることを目的としたものである。

表1は2020年のプラザの開設以降に実施してきた日本語学習支援の種類と利用者数である。プラザが開室した2020年4月は、COVID-19の感染拡大によって緊急事態宣言が発令されたため、対面の活動が制限された時期であった。そのため、表1の通り、2020年の開室時にプラザで行ったのはオンラインによるアドバイジングのみで、次の学期には会話練習を開始した。翌年の2021年春夏学期には、チュータリング、ワークショップ、TAイベントを実施し、2022年春夏学期にはサロンを開催し、年度ごとにサポート内容を充実させてきた。このような活動の広がりや、アドバイジングでの相談内容として語られた学習ニーズへの対応として、順次拡大されたものである。相談内容の詳細は4-3で述べるが、この4年間のアドバイジングの延べ利用数119名（実際の予約者は137名であったが、実験など研究活動のために18名のキャンセルがあった）のうち多くの相談者が「日本語を話す場が少ない」「研究室では日本語についての質問をしづらい」と話していたことから、会話ができる場と相談できる場を拡大するとともに、日本語で論文を執筆している利用者向けに「チュータリング」を開始することとしたのである。

表2は、これまでのアドバイジング利用者を所属、在籍段階別に示したものである。研究科／学部別に見ると、上位5つのうち4つが理工系で、在籍段階別に見ると多い順に特別聴講学生、大学院生、研究生、研究員、学部生となっている。これら利用者のうち、日本語で論文を書いていると答えたのは約10%のみであった。約90%を占める利用者は、研究室でのコミュニケーションが英語で行われていると答えており、アドバイジングに来る目的は大きく分けて3つであった。(1) 全く日本語学習経験がないため相談したい、(2) 過去には日本語の授業を履修していたが、現在は研究生活が忙しく授業は履修しておらず、独習するために相談したい、(3) 現在、日本語の授業を履修しており、授業で学ぶ内容以外のことを独習したい、というものである。

表1 プラザの日本語学習支援の種類と利用者数

学期	アドバイジング	会話練習	チュータリング	ワークショップ	TAイベント	サロン	学期ごとの合計
2020春夏	5	-	-	-	-	-	5
2020秋冬	5	64	-	-	-	-	69
2021春夏	7	64	23	22	20	-	136
2021秋冬	10	35	25	29	8	-	107
2022春夏	22	43	20	6	7	37	135
2022秋冬	18	37	24	4	14	44	141
2023春夏	14	53	23	7	2	33	132
2023秋冬	21	52	26	0	20	43	162
2024春夏	17	67	26	3	10	21	144
	119	415	167	71	81	178	1031

表2 2020年春夏～2024年春夏学期の所属・在籍段階ごとのアドバイジング利用者数

研究科／学部	所属・在籍段階					合計
	学部生	大学院生	研究生	特別聴講学生	研究員	
工学研究科／工学部	-	7	1	8	2	18
情報科学研究科	-	-	-	17	-	17
文学研究科／文学部	-	4	10	3	-	17
医学系研究科／医学部	-	2	4	-	6	12
理学研究科／理学部	-	7	2	-	-	9
人間科学研究科／人間科学部	1	5	-	2	-	8
産業科学研究所	-	-	-	-	5	5
経済学研究科／経済学部	-	4	1	-	-	5
国際公共政策研究科	-	4	-	-	-	4
基礎工学研究科／基礎工学部	-	3	-	-	-	3
薬学研究科／薬学部	-	-	-	1	1	2
法学研究科／法学部	-	-	1	-	-	1
言語文化研究科	-	1	-	-	-	1
歯学系研究科／歯学部	-	1	-	-	-	1
国際教育交流センター	-	-	-	13	-	13
日本語日本文化教育センター	-	-	-	3	-	3
計	1	38	19	47	14	119

前述のとおり、アドバイジングの最も大きな利用者層となっているのは大学での研究活動等を英語で行う理工系の学生であるが、このような利用者の傾向は、総合研究大学院大学という大阪大学の特徴もさることながら、国の留学生政策からも強く影響を受けている。そのため、2では国の政策推進に伴った、留学生を取り巻く状況の変化について、特に日本語教育に焦点を当てながら概観する。その後、大阪大学の状況を示した上で、4年半のアドバイジングの相談内容を改めて振り返り、留学生が大阪大学における研究・学生生活の中で、どのような日本語使用場面に遭遇し、どのような日本語を学びたいと考えているのかを明らかにする。さらにその結果から、多様化が進む留学生の日本語学習ニーズを満たす支援とはどのようなものかを検討する。

2 留学生を取り巻く状況の変化

2-1 国の政策における日本語教育の位置づけ

日本の高等教育機関における留学生の受け入れの拡大と日本語教育の推進は、国の政策と密接な関係にある。ここでは、柳沢（2020）に基づき3つの事業、(1) 1983年の「留学生10万人計画」、(2) 2009年「留学生30万人計画」の提唱の下で始まった文部科学省の「国際化拠点整備事業（大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業）」（以下：グローバル30事業）、(3) 2014年以降の「スーパーグローバル大学創成支援事業」における日本語教育の位置づけを述べる。

(1)「留学生10万人計画」の「基本的方策」には、留学生の受け入れを拡充するための日本語教育の推進、留学生の学習に配慮したコース等の拡充が盛り込まれているが、実際に大多数を占めていたのは、一年間の予備教育を終えた国費留学生や日本語学校修了者など、大学の正規課程で学べる日本語能力のある学生であった。よって、まず国内の日本語教育機関に進学し、1～2年日本語を学んだ後に大学や大学院に進学するのが標準的な「日本留学モデル」として定着した。従来型とも言える「日本留学モデル」に変化が訪れるのは、2009年以降のグローバル30事業である。

(2)「留学生30万人計画」の記載では、英語のみで学位が取れるとしても「日本語を全く学習しなくても良いことを意味するものではない」、そして「ど

こまで英語による授業を実施するのか、各大学等が判断して取り組んでいくことが望まれる」とあり、グローバル30の募集要項にも「日本語、日本文化の質の高い学習機会の提供」が求められてはいた。しかし、どこまで日本語の学びを提供するかは、各大学の判断に委ねられていた。

(3)「スーパーグローバル大学創成支援」では、「日本語教育の充実」が再び成果指標に挙げられている。しかし、留学生がどこまで日本語を学ぶべきかは「30万人計画」当初と変わらず、大学側に委ねられ、その状態が継続して来たということになる。

堀内（2021）は、グローバル30事業が日本の大学に与えた影響について次のように述べている。採択された13大学に対して学部・大学院の両方に英語による授業のみで学位を取得できるコースを新設することが課され、政策誘導の形で英語学位プログラムの設置が進められた。これ以前にも英語学位プログラムは一部の大学に存在したが、国立大学の学士課程に英語学位プログラムが設置されたのはグローバル30事業に伴うものが初めてであった。グローバル30事業開始から約10年を経て、国内の英語学位プログラムは学士課程で5.2倍（学部数では9.1倍）、大学院で1.5倍（研究科数では1.9倍）の増加となり、政策誘導が採択大学を越えて波及効果をもたらした。

このような変化のなか、柳沢（2020）は、英語学位プログラムで提供されている日本語教育の実態においては、全体像を把握する研究は行われておらず、いまだ全容が掴めていないと指摘している。

以上のことから、約40年前より留学生の受け入れ拡大が進み、2009年から国の政策により英語学位プログラムが増加して以降、留学生への日本語、日本文化の学びの機会の提供はそれぞれの大学の裁量に委ねられて今に至ることがわかる。

2-2 大学における日本語教育の変化

2-1で述べた通り、2009年以降、従来とは異なる背景を持つ留学生を対象とした日本語教育が模索されるようになった。3で後述するが、大阪大学は留学生のうち理工系の大学院生が大半を占めており、英語学位プログラム生も増加している。本節では、理工系の英語学位プログラム生対象の日本語教育の特徴を述べる。

宮田（2022）は、理工系の英語学位プログラムに在籍する留学生を対象として日本語を教える場合、

大学における典型的な日本語教育とは異なるアプローチが必要であるとし、一般の学部留学生とは著しく異なる点に以下のような特徴があるとしている。

- (1) 日本語学習歴は、ほぼなし。
- (2) 英語が堪能である。
- (3) 学位論文作成などで多忙な生活を送っており、サークルやアルバイトなどの課外活動はほとんど行っていない。
- (4) 日本語の使用期間は、日本滞在中（数ヶ月～数年）に限られる。日本で就職・進学する可能性はほぼない。
- (5) 日本語の使用場面は、研究室での会話、買物などの日常生活が中心。学業・研究活動では基本的に不要。
- (6) 自宅（大学近くのアパート）と研究室を往復する単調な生活が基本。
- (7) 知的・人格的に成熟している。

現代のように、地図アプリや機械翻訳、生成 AI などのツールがあれば、生活の中で日本語を使わなくとも必要な情報にたどり着いたり、日本人と意思疎通をしたりすることが十分に可能である。とはいえ、特に会話のような対面での即興的なコミュニケーションにおいては、ツールに頼らない人と人とのやり取りが求められる場面も多い。大学や大学院で学ぶ留学生の場合、普段から研究室のメンバーと密なコミュニケーションをとって人間関係を構築しておくことが研究の成否を左右する場合もある。また研究室以外に、日々の生活でのちょっとした悩みや思いを共有する場所や人間関係を持っておくことは留学生生活の QOL を高めることにつながるだろう。このような状況を考えると、日本語を学ぶことには「研究室での『雑談』に繋げる重要性」「交流の場・研究室以外の居場所作り」といった意義があると言える。

2-3 英語学位プログラム生が直面する困難

村田・神吉（2024）は、英語学位プログラムの留学生が抱える問題について、大学側からは日本での勉学に日本語は必要なく、すべて英語で行うことができる、というメッセージを受け取り、来日して英語環境で学ぶが、就職したければ一定レベル以上の日本語力が必要というメッセージを企業から受け取る「ダブルバインド（二重拘束）」の状況に陥ってしまっていることを指摘している。

村田（2024）は、留学生たちは自分の将来のキャ

リアプランを見据えながら、日本語とどうかかわっていくのかを決めていかなければならないと指摘する。また、学内では英語環境で学び、自らの将来の仕事に関してもまだ明確なビジョンをもっていない学生にとって、日本での就職を視野に入れ、自主的に日本語を学びつづけることは簡単ではないとも述べている。そのうえで、日本語教育関係者にできることとして、学生たちにとっての日本語の意味、日本語を用いた人とのつながり、社会とのかかわりを振り返り、記録するような時間をとること、学生間で経験の共有とディスカッションの場を設け、学びのコミュニティを作っていくことを提案している。

3 大阪大学における留学生の概要

3-1 留学生の課程・研究科別の特徴

大阪大学には、2024 年 5 月 1 日現在で、2,669 人の留学生が在籍する（大阪大学 2024）。表 3 のとおり、課程別で見ると学部 11.5%、大学院（修士）28.1%、大学院（博士）36.7%、研究生等 23.7% となっており、研究活動を中心とする大学院レベルの留学生は、約 90% を占めていることがわかる。

表 3 課程別留学生数

課程別		人数 (人)	割合 (%)
学部		307	11.5
大学院	修士	751	28.1
	博士	979	36.7
研究生等		632	23.7

これらの留学生に加えて、海外からの研究員 1,211 人を受け入れており、研究を中心に過ごす留学生および海外からの研究員が非常に多いと言える。

留学生数の所属部局別に見ると、工学部・工学研究科（18.5%）、人文学研究科（10.6%）、経済学部・経済学研究科（8.9%）、理学部・理学研究科（7.5%）、基礎工学部・基礎工学研究科（6%）が上位 5 部局を占めており、理工系の学生の割合が高い（大阪大学 2024）。

3-2 英語学位プログラムの設置

大阪大学は 2-1 で述べたグローバル 30 事業に採択され、学位取得が可能な英語コースが、学部と大学

院にそれぞれ2つ設置された。グローバル30事業の一貫としてインターナショナル・カレッジを設置し、当初は、学部レベルの英語コースである「化学・生物学複合メジャーコース」と「人間科学コース」、大学院レベルの「国際物理特別コース」と「統合理学特別コース」が開設された（大阪大学 2010）。

また、2014年以降の「スーパーグローバル大学創成支援事業」に採択されたことにより、2024年現在では44に上る多様な大学院英語コースが開設され、英語コースの充実と留学生の多様化がさらに進んでいる。これらの英語コース学生の日本語学習について考えると、学部レベルでは必修の外国語科目とされる場合が多く、多くの学生が正規科目（単位あり科目）としての日本語科目を履修している。一方、近年拡充が著しい大学院英語コースにおいては、日本語科目の履修は必須とはされていない。日常生活で日本語が話せるようになりたい、研究室以外の仲間を作りたい、といったニーズはあっても、研究活動の多忙さから、日本語の授業に出るのは負担が大きいと考える学生が多いようである。自分の好きなペースで参加し、自分の日本語学習の進め方について話すことができるアドバイジングは、こうした学生の受け皿になっている面が大きいと思われる。

4 日本語学習アドバイジングの実践報告

4-1 プラザにおける日本語学習アドバイジングの検討

ここからは、プラザで実施したアドバイジングの概要を述べる。言語学習におけるアドバイジングは、学習者が自分の言語学習について深く振り返り、学習に対する意識を高め、意識を行動に結びつけ、最終的には学習の本質を根本的に変えていくことを目指す意図的な対話である（加藤，マイナード 2022）。その役割には、学習者が自己主導型学習を進められるようにサポートすること、学習上の問題を解決するために言語学習のノウハウに関する専門知識を提供すること、動機の維持を助けること（青木 2010）がある。

木下ほか（2024）は、日本語学習者を対象としたアドバイジングに関する多数の事例を挙げ、話すこと、文法、発音、漢字、専門講義、日本語能力試験などの相談に対する対応を紹介している。しかし、1および2で述べた通り、英語学位プログラムに在

籍する理工系の大学院留学生は従来型の「日本留学モデル」学生ではない。自らの研究を成功させるには、研究室内での人間関係構築が必要であり、日本語を学ぶことには「研究室での『雑談』に繋げる重要性」「交流の場・研究室以外の居場所作り」といった意義がある。さらに、学内で英語環境に置かれている学生の場合、自主的に日本語を学びつづけることは簡単ではなく、日本語や社会とのかかわりについての振り返りを促進する学習コミュニティを作っていくことが日本語教育にできることとして考えられる。そこで、プラザにおける日本語学習アドバイジングは、学習者にとっての日本語の位置づけを確認するところから始めることとした。具体的な方法は次節で述べる。

4-2 セッションの概要

アドバイジングは事前予約制の1対1の40分間のセッションで、対面またはZoomにて実施している。申し込みを受け付けると、事前質問を送付する（付録参照）。

セッションでは、事前質問に沿って、日本語学習経験、使用している教材の有無、学習目標、日本語学習に関する悩みを順に確認していき、論文執筆言語と研究室内の共通言語が日本語か英語かの質問を行う。また、日本滞在予定の期間は学生によって2ヵ月から10年と非常に幅広く、それによって必要とする日本語や学ぶべき内容の優先順位が大きく異なるため、短期留学生か正規留学生か、日本滞在期間はどのくらいかなのかといった情報もやり取りを通して確認する。これら一連のやり取りを終えると、セッション参加者が必要とする情報がある程度明確になる。そこで、今後の計画、つまり「誰と／ひとりで」「何を」「どのように」「いつまでに」進めるかについて話す。計画を立てる際には、以下の情報を提示する。

- ・独習教材（紙媒体、インターネット上のコンテンツ）
- ・AIや機械翻訳などの活用方法
- ・日本語を話す機会
- ・日本語について質問できる場

セッションの終わりには、進捗状況の確認と学習方法について、もう一度相談したいという場合は次のセッションの受け付けをし、会話練習や他の場を活用する場合は試してみても必要があれば再度セッシ

ョン実施の旨を伝え、セッションを閉じる。セッション中に教材や日本語学習に関するプログラム等を紹介した場合は、セッション後に図書の名前やウェブサイトの URL などの情報をメールで送っている。

4-3 相談内容

アドバイジングで対応した内容は、日時、名前、所属、学年、セッション概要を日報に記録している。この日報と事前の質問メールへの返答、セッション中の記録、セッション後に送付した情報を元に、学生たちがどのような日本語を学びたいと考えているのか、何について相談したいのかをまとめたものが表4になる。学習歴別にニーズの違いが見られたため、ほぼなし、2年以内、2年～4年、4年以上と期間を分けた。なお、相談件数は、記録からカウントした延べ件数である。学習期間別の傾向としては、日本語学習の期間が4年未満の場合は英語学位プログラム所属の学生や研究員、4年以上の場合は出身大学で日本語専攻の学生または博士後期課程の学生が多いと言える。

表4 アドバイジングの相談内容

学習期間	相談内容
ほぼなし	- 日常生活に必要な基本の表現を学びたい（例：外食時に注文ができない、乗るべき電車やバスがわからない、研究室のメンバーと簡単なコミュニケーションが取りたい、など）(29件) - ひらがなを学びたい (1件)
2年以内	- 独習で日本語を上達させるために相談したい（自分に合った教材がわからない、学べきものが多く何に焦点を当ててよいかわからない、完全な独習は難しいと感じている、ペース配分などの相談に乗ってほしい）(23件) - 日本語を使う機会がないため日本語能力を向上させられる場について情報が欲しい (12件) - 日常会話で使えるシンプルな表現を知りたい (9件) - 聞き取りの能力を向上させたい (5件) - JLPT の N3（将来的には N2）を取得したい (3件) - 自分の意見を言えるようになりたい (2件) - 漢字で書かれた語彙の読み方を調べる方法を知りたい (2件) - 病院で使える日本語を知りたい（体の部位、症状、など）(1件) - カタカナ語の習得方法を知りたい (1件) - 書く能力を向上させたい (1件) - 自分の日本語能力を的確に把握したい (1件) - 漢字を覚えたい (1件)

2～4年	- これまでに習得した語彙、文法知識（日本語の授業を履修した、JLPT の N2 取得など）が会話力に繋がられていないため、会話力を上げたい (11件) - JLPT の N2 を取得したい (4件) - アカデミックライティングのスキルを上げたい (3件) - 専門に関する内容（授業や研究室で）の聞き取りが難しい (3件) - これまで英語で開講されている専門科目のみ受講していたが、今後は日本語で開講されている専門科目を受けたい (2件) - 文法知識を整理（これまでに習った文法の比較や復習が）したい (2件) - 様々な話題についての語彙や表現を知りたい (2件) - JLPT の N1 を取得したい (1件) - 日本で就職するための準備がしたい (1件) - うまく話せなかった時により良い表現の提案や訂正をして欲しい (1件) - 日本語で書かれた短い小説などを読んでみたい (1件) - 日本語を話す機会が減り以前より日本語力が落ちたように感じるため会話力を取り戻したい (1件) - 読めばわかる語彙を聞くとわからず困っている (1件)
4年以上	- ゼミで自分の意見をうまく伝えられるようになりたい (5件) - 日本語で研究発表がしたい (2件) - 研究計画書の書き方がわからない (2件) - 研究を進めるための日本語力が足りないと感じる (2件) - 日本語で開講されている専門の授業の内容が聞き取れない (2件) - JLPT の N1 を取得したい (1件) - 学部生向けの授業に TA として従事するため日本語で専門科目を説明できるようになりたい (1件) - 日本語を話す機会が減り、以前に比べて日本語力が落ちたように感じるため会話力を取り戻したい (1件) - 生活上の身の回りの語彙（体の部位、食材、料理、動物など）を知りたい (1件) - より多くの語彙や表現を知りたい (1件) - 母語では話せるような、より抽象的なことを日本語でも話したい (1件) - 論文の構成について相談したい (1件) - 奨学金の申請書の書き方について相談したい (1件) - 研究者として日本での就職が決まっており、ビジネスの場で自分の日本語が通用するか心配 (1件)

5 アドバイジングの相談から明らかになったこと

本節では、表4に示した相談内容をふまえ、アドバイジングで語られた日本語学習ニーズの特徴について検討する。まず、学習期間がほぼなしの学習者

からの相談では、英語学位プログラム所属の学生や研究員が日本語学習経験なく来日したため、日常生活上の基本的な表現を学びたいというニーズがあることがわかる。外食時を例に挙げると、英語メニューの有無の確認、会計の方法、人数の伝え方など、外出時ではどのような公共交通機関があるのか、バスはどのように乗るかなど、日本語の表現のみならず、社会的・文化的知識を含む情報を必要としていることが窺えた。その場合に紹介し多くの相談者から参考になるとの返答があったのは、生活者としての外国人のための日本語学習サイト、旅行者向けに多言語に翻訳された情報などであった。

次に、学習歴が2年以内の学習者の場合、日本語の授業を履修したことがあったり、1～2冊の教科書を使って独習で学んでいたりとすることが多く、継続して独習で日本語を学び上達させるために相談にきたケースが多かった。多くの相談者が「日本語を使う機会がない」と感じており、会話練習、サロン、その他学内外で行われている日本語を話す場についての情報に興味を示していた。また、漢字圏出身の学習者には、語彙の意味はわかるが日本語でどう発音すれば良いかわからず、聞き取りの能力も低いと感じると話すケースも多かった。

また、学習歴が2～4年の学習者の場合、日本語の授業をいくつか受講し、いわゆる「中級」レベルに達していたり、日本在住歴が長く学内外で様々な場面で日本語を使ったりしている相談者が多かった。そのため、これまでに習得した知識を整理・統合したいというニーズや、将来のために日本語能力を向上させたいと考えての相談が見られた。研究室での使用言語は英語のケースが多く、学年が上がり研究活動に専念する時期になったことで、日本語を話す機会が減ったという声も聞かれた。また、日本語とキャリアの関わりについて意識した相談も見られた。

そして、学習歴が4年以上の学習者の場合、専門科目を日本語で受講する、研究発表を日本語で行うなどの研究生生活の中で日本語に関する悩みを抱えており、いわゆる「従来型の日本留学モデル」の学生に近いと考えられる。また、JLPTのN1に合格できるレベルに到達した後、より多くの語彙や表現を習得したい、抽象的な内容について説明できる力を得たいと考えていることがわかる。

このように、大阪大学で学ぶ留学生の日本語ニーズは所属や在籍段階、日本語学習歴によって非常に

多様であるが、学習者とアドバイザーの対話を通し、それぞれの希望や目標に応じた学習が実施・継続できるように支援を行っている。また、学生の生の声をアドバイジングの中で聞き取り、それを個人情報に配慮しながら学内関係者と共有することによって、大学全体の教育・学習環境の改善につなげている面もある。例えば、2022年春夏学期からプラザで実施されているサロンの活動は、アドバイジングの中で語られた「日本の生活事情について知りたい」「日本語で気楽に話せる場が欲しい」といったニーズに対応するために始められた。また、2024年春夏学期には、日本語プログラム（選択コース・単位なし科目）としても、『いろどり』をテキストとして、日常生活で遭遇する様々なコミュニケーションについて学ぶ授業を開設した。さらに、話す機会がないと語る学生にはプラザの会話練習を、日本語とキャリアの関わりを考えたい学生にはキャリア支援の取り組みを紹介するなど、学内で提供されている様々な取組や活動に学生をつなげるような機能も果たしている。

青木（2011）は、学習者を取り囲む文脈にはミクロ（母語話者との一対一との会話）・メゾ（日常生活で接する人々との関係性）・マクロ（政治・経済・社会等の構造的条件）の3つのレベルがあると述べている。従来、アドバイジングはミクロのレベルで学習者の意識改革や行動変容を促すことが主張されているが、学習者の個人的な努力を支援するのみに留まらず、学習を実施・継続できる環境的条件を整えることも視野に入れた支援が今後さらに必要になるのではないだろうか。

6 まとめと今後の課題

本稿の目的は、プラザにおける4年半のアドバイジングの相談内容を振り返ることで、留学生が大阪大学における研究・学生生活の中で、どのような日本語使用場面に遭遇し、どのような日本語を学びたいと考えているのかを明らかにすることであった。アドバイジングで対応した相談内容を学習期間ごとにまとめた結果、相談内容には日本語学習期間別に傾向が見られることが明らかになった。その傾向は、英語学位プログラムが多く設置されていること、理工系の大学院に所属する留学生が多いという大学の特徴が関わっていると言える。これらを踏まえて、アドバイジングの方法に目を向けると、文法や日本

語能力試験に対する相談だけでなく、社会的・文化的知識を含む情報を必要としているケースも見られた。今後は、英語環境で学位取得または研究を行う学習者が抱える日本語学習の困難や、キャリアプランの中での日本語の位置づけ、そして、学習が実施・継続できる環境の整備も視野に入れた日本語学習支援が必要となると言える。

注

- 1) プラザ開設の経緯は、かねてより本紀要で報告しており、義永他（2021; 2022）を参照されたい。

付記

本調査の一部は、JSPS 科学研究費補助金 課題番号 JP23K00607により実施されたものである。

参考文献

- 青木直子（2010）「学習者オートノミー、自己主導型学習、日本語ポートフォリオ、アドバイジング、セルフ・アクセス」日本語教育通信、第38回、国際交流基金、<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/research/201003.html>（2024年12月25日閲覧）
- 青木直子（2011）「学習者オートノミーが第二言語ユーザーを裏切る時——3つのレベルの社会的文脈の分析」青木直子・中田賀之『学習者オートノミー——日本語教育と外国語教育の未来のために』ひつじ書房、pp. 241-263
- 大阪大学（2010）「平成22年度事業報告書」<https://www.osaka-u.ac.jp/ja/guide/publications/zaimu/files/jigy-ouhoukoku-h22.pdf/>（2024年12月25日閲覧）
- 大阪大学（2024）「外国人留学生数」<https://www.osaka-u.ac.jp/ja/guide/outline/data/international>（2024年12月25日閲覧）

加藤聡子、ジョー・マイナード（著）、義永美央子、加藤聡子（監訳）（2022）『リフレクティブ・ダイアローグ——学習者オートミーを育む言語学習アドバイジング』大阪大学出版会

木下直子、黒田史彦、トンプソン美恵子（2024）『日本語学習アドバイジング——自律性を育むための学習支援』ひつじ書房

堀内喜代美（2021）「英語学位プログラムの動向と課題」広島大学大学院人間社会科学研究科紀要『教育学研究』、2号、pp.549-558

宮田公治（2022）「英語学位プログラムに在籍する大学院留学生への日本語教育の実践と課題」日本大学工学部紀要、第64巻、第1号、pp.27-33

村田晶子、神吉宇一（2024）「第一章 日本語学習は本当に必要か——多様な現場の葛藤とことばの教育」村田晶子、神吉宇一（編著）『日本語学習は本当に必要か——多様な現場の葛藤とことばの教育』明石書店、pp.11-28

村田晶子（2024）「第二章 英語学位生にとっての『日本語』というグレーゾーン」村田晶子、神吉宇一（編著）『日本語学習は本当に必要か——多様な現場の葛藤とことばの教育』明石書店、pp.29-48

柳沢美和子（2020）「日本の大学の国際化と英語による学位プログラムにおける日本語教育の展開」キリストと世界30号、pp.151-163

義永美央子、角南北斗、瀬井陽子、難波康治（2020）「日本語の自律学習を支援するオンラインプラットフォーム『OU 日本語ひろば』の開発について」多文化社会と留学生交流、第24号、pp.27-34

義永美央子、瀬井陽子、難波康治、角南北斗、韓喜善（2021）「日本語学習支援の全学的な展開に向けて——OU マルチリンガルプラザと OU 日本語ひろばの実践報告」多文化社会と留学生交流、第25号、pp.55-61

義永美央子、難波康治、瀬井陽子、角南北斗、韓喜善（2022）「リアルとバーチャルを結んだ日本語学習支援の取り組み——3年間の総括」多文化社会と留学生交流、第26号、pp.41-53

付録

【予約受付時のメール】

_____ san

OU マルチリンガルプラザのコーディネーター _____
と申します。

日本語学習アドバイジングにお申込みいただきありがとうございます。

○月○日のセッションの予約を受け付けました。

対面でのセッションは、豊中キャンパスサイバーメディアセンター4階のOU マルチリンガルプラザで実施します。

I'm _____, coordinator of the OU Multilingual Plaza.

Thank you for applying for the Japanese Language Learning Advising.

I have received your application for next Tuesday.

The face-to-face advising session will be held at OU Multilingual Plaza, 4th floor of
the Cyber Media Center, Toyonaka Campus.

もしよろしければ以下の質問へのお返事をいただけると、40分のセッションで具体的なお話ができると思います。セッション中に口頭でお答えいただいても構いません。

If you would like, please respond to the following questions so we can discuss specifics during the 40-minute session. You may also answer them during the session.

- (1) これまでの日本語学習歴を教えてください。

How long have you been studying Japanese so far?

- (2) あなたの日本語レベルはどのくらいですか。(初めて、初級、中級、上級、超級)

What is your Japanese level? (First time, beginner, intermediate, advanced, super-advanced)

- (3) 今、使っている教材がありますか。

Do you have any Japanese learning materials that you are currently using?

- (4) 3カ月後、2週間後までの日本語学習の目標を教えてください。

What is your goal for 3 months?

What is your goal for 2 weeks?

- (5) 今、日本語学習についてどのような悩みがありますか。

What kind of problems do you have in learning Japanese now?

お話できるのを楽しみにしています。

日本語学習アドバイザー _____

I am looking forward to seeing you.

Japanese Language Learning Advisor _____