



Title	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
Author(s)	義永, 美央子; 難波, 康治; 瀬井, 陽子 他
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. 2022, 26, p. 41-53
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/86447
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

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 —¹⁾

義永 美央子^{*}・難波 康治[†]・瀬井 陽子[‡]・角南 北斗[§]・韓 喜善^{**}

要 旨

本稿は、大阪大学国際教育交流センター日本語教育研究チームで2019（令和元）年度から2021（令和3）年度にわたって取り組んできた日本語学習支援体制の整備に関するプロジェクトの最終報告である。コロナ禍のもとで開発および実践を開始することになった本プロジェクトの総括として、本プロジェクトの背景に触れ、「リアルとバーチャルを繋ぐ」という目標のもとで取り組んできた、対面（マルチリンガルプラザにおける学習支援）と、オンライン（OU日本語ひろばを通じた情報提供とリソース提供）それぞれにおける活動の経緯、およびその成果と課題を述べる。さらに、リアルとバーチャルとの相互連携のあり方を含め、本センターにおける日本語学習支援体制の今後の課題と展望を述べる。

【キーワード】 日本語学習支援、自律学習、セルフアクセスラーニングセンター、オンラインリソース

1 プロジェクトの背景

本稿は、2019年度より取り組んできた、リアルとバーチャルを繋いだ日本語学習支援プロジェクトの3年間にわたる取り組みを、OUマルチリンガルプラザ（対面）、OU日本語ひろば（オンライン）のそれぞれについてまとめ、その総括を行うものである。はじめに、プロジェクトを開始するに至った背景について述べる。

自律学習を前提とした「リソースセンター」「リソース型教材」のアイデアは、実は特に新しいものではない。田中（1988）や田中・斎藤（1993）などは、早くからカリキュラムデザインの一環としての自律学習の重要性を主張し、リソースセンターの在り方について具体的に述べていた。また、外国出身の学内

構成員の支援としては、2004年度より2011年度まで、学内部局を超えた取り組みとして「GCN-Osakaプロジェクト」（近藤・渡部、2007）が企画・運営され、多言語による情報提供（掲示板、不動産情報）と並んで、学内で行われていた大学構成員とその家族を対象とした有料の日本語クラス（いちよう日本語プログラム；義永・小関・鹿島、2015）とリンクした教材、日本語自習オンライン教材（初級日本語講座、理系研究室でよく使われる日本語表現、漢字自習システム、カタカナ語自習システム）の開発と提供が行われていた（現在は廃止）。

さらに国際教育交流センター（当時は留学生センター、以下本センター）日本語教育研究チームは、2007年度から2010年度にわたって科研費の支援を得てOUスタンダード（OUS）プロジェクトに取り組んだ（西口他、2013）。OUSプロジェクトは、「大学

* 大阪大学国際教育交流センター教授

† 大阪大学国際教育交流センター准教授

‡ 大阪大学国際教育交流センター特任助教

§ フリーランス

** 大阪大学国際教育交流センター特任講師

における日本語教育のスタンダードを確立する」という目的で、CEFRに基づいて大学で必要とされる日本語能力を整理しなおして7つのレベルに再構築するとともに、基礎（総合）とアカデミック（技能別）の二つのカテゴリーに分け、それぞれにおいて教材開発を行うためにカリキュラムの再検討を行った。同時に日本語のレベルチェックから履修登録システム、授業用のLMS/SNSシステムなど、オンライン授業支援システムの構築に着手した。しかしその過程で、留学生30万人計画に基づく文部科学省事業の国際化拠点整備事業（いわゆるG30）などによる留学生の増加と多様化への対応、日本語を母語とせず学籍も持たない大学構成員（研究員、教職員等）への支援の必要性、留学の開始から学位取得に至るまでの時間軸に沿った日本語教育体制（渡日前の学生への対応など）などさまざまな課題が浮かび上がった。

これらの経緯に基づき、本プロジェクトの構想は、本センターが国際教育交流センターとして改組されてすぐの2015年度に始まり、2016年度には中期計画の一部として本格的に検討が始まった。日本語教育・学習支援については、本センターにおける人的リソース（授業を担当する教員）の限界とアカデミックな背景を持つ学習者の特性（大学生、大学院生、研究員などの大学構成員）を鑑み、教室で実施されている教育活動の一部を反転授業化、または自律学習化することも視野に入れ、本センターが提供する日本語教育プログラム全体の改革や質の向上にも貢献するための検討を行った。その結果、自律学習を促す学習支援の仕組みとして、従来から検討されていたオンライン授業支援システムの充実に加えて、セルフアクセスラーニングセンター（Self-Access Learning Center、以下SALC）の設置を目指すことになった。

またほぼ同じ時期に、大阪大学全体としても、国際通用性を備えた人材育成を目指し、先進的な言語教育の方法や教育システムを実現させ、学生の言語運用能力を抜本的に推進する取り組みや、多様な国際交流の場を提供しながら自律的な言語学習を支援する仕組みの構築が課題とされるようになった。具体的には、2018年度にマルチリンガル教育センターが設置され、言語教育の開発・実践機能が強化されるとともに、2019年度には『『キャンパスライフー貫型』言語教育によるグローバルプレゼンスの構築』

と称する概算要求プロジェクトが開始された。このプロジェクトでは、「学部・大学院教育における理工学系を中心とした専門英語教育プログラムの構築」「日本人学生・若手研究者を対象とした英語発信力の強化」に加えて「留学生・若手外国人研究者を対象とした日本語学習支援の強化」「OUマルチリンガルプラザ整備による英語・多言語・日本語の学習支援環境の構築」が取り組みの大きな柱とされた。本センターは、日本語学習支援の強化およびOUマルチリンガルプラザ（本学におけるSALC）の整備に関して、開発助言・実施協力を行っており、これらの取り組みを担当する特任助教が2019年8月に着任した。また2019年度は、日本語学習支援のための予備調査として、SALCについての文献調査と他大学の視察を行った（瀬井、2020）。

以上のように、本プロジェクトは大学の国際化や国際通用性を備えた人材育成という大学全体の目標とも密接に関連しながら、オンラインでの日本語学習支援とSALCにおける活動との連携を具体化するべく構想されたものである。ただし、2020年春ごろから新型コロナウイルス（COVID-19）の感染が世界的に拡大し、対面での交流や国境を超えた人の移動が大きく制限される事態となった。そのため、本プロジェクトの活動方針も変更を余儀なくされる部分があった。本稿では、新型コロナウイルス感染拡大が本プロジェクトに与えた影響を振り返ると同時に、ウィズコロナ、アフターコロナをふまえた今後の方向性についても検討したい。以下、本稿2ではOUマルチリンガルプラザでの対面を中心とした学習支援、3では日本語学習を支援するポータルサイト「OU日本語ひろば」での情報発信について報告する。また、これらの「リアルとバーチャルを繋ぐ」取り組みを持続可能な形で継続させるには、教員のみならず、学生自身の参加が不可欠である。4では、日本語学習支援活動と大学院教育との連携ならびに支援者養成の取り組みについて報告する。最後の5では、まとめとして今後の学習支援のあり方について述べる。

2 対面（OUマルチリンガルプラザ）での学習支援

2-1 OUマルチリンガルプラザの概要

OUマルチリンガルプラザは、2019年に設立され、

2020年4月に開所したSALCで、言語学習に関するリソースの紹介や言語学習アドバイジングを実施し、自律的な言語学習を支援することを目的とした施設である。COVID-19の影響を受け、対面での活動が可能となった期間は開所以降2020年10月～12月のみで、それ以降はオンラインで活動を行っている。場所は大阪大学豊中キャンパスのサイバーメディアセンター4階にあり、次のようなサポートを行っている。

- 25言語のオンライン教材および図書紹介
 - 会話練習パートナーとのセッション
 - 言語学習アドバイジング
 - 日本語チュータリング
 - 大学院生によるイベントの開催
 - 言語学習ポートフォリオを使ったワークショップ
- 会話練習パートナーとのセッションと日本語の学習アドバイジングは2020年秋～冬学期に開始し、その他のサポートは2021年春～夏学期に開始した。2021年12月現在、コーディネーター2名と大学院生15名のTF（ティーチングフェロー）、TA（ティーチングアシスタント）がスタッフとして活動しており、TFおよびTAは言語学習サポートについてのオリエンテーションを受けたのち、従事している。各サポートについては、次節以降で述べる。



写真1 施設の様子

2-2 会話練習パートナーとのセッション

大学院生の会話練習パートナーと1対1で20分間、日本語で話す練習ができるサポートで、会話に慣れることを主な目的としている。学習者が申込時に話題を設定し、パートナーは学習者が目的を達成するためのサポートを行う。20分だけの会話であるため、

パートナーは話題と目標を開始時に確認し、できるだけ学習者が話せるよう、話の途中にさえずらないこと、時間がかかっても話しきるまで待つことなどに注意しながら進めていく。また、フィードバックは暗示的なものから明示的なものまで相手の要望やレベルに合わせて対応している。COVID-19の影響を受けて来日できずにいる学生、入学してから一度もキャンパスで授業を受けていない学生などから、日本語で話す機会が少ないため申し込んだとの声があった。学生が設定する話題には、自分の研究や研究生活、好きな映画、食べ物についてなどがある。

2-3 言語学習アドバイジング

言語学習アドバイザーとの対話を通して学習者が学習目標・目的・使用教材を明確にしていく40分間の1対1のセッションである。アドバイザーは、セッションの前半で学習歴、使用している／使用していた教科書、日本語を使う場面、学習における優先順位など、学習者が自身の学習を振り返ることができるような質問をしていく。その後、必要があれば教材や学習の機会、学習方法についての情報を提供したのち、セッションの後半で学習計画を作成する。アドバイジングを利用する学習者は、研究室に入ってもない研究生、研究生活は英語のみで、生活の中で必要な日本語を身につけたいと考えている外国人研究員、日本語能力試験合格のために独習している学生など様々である。

2-4 日本語チュータリング

大学院生チューターと30分間1対1でセッションを行い、事前に送付したA4サイズ5枚（約5000字）までの文章について、アドバイスを受けることができる。チューターは、原稿の目的と書き手の意図をセッションで確認したのち、語彙や表現、文法の間違いを指摘する前に、相手がその文で何を言おうとしているかを確認し、どうすればよりわかりやすい表現にできるかを一緒に考えていく。様々な文章の添削依頼があるが、授業のミニレポートや論文の要旨、研究計画書などが多く見られた。

2-5 TAによる日本語学習・交流イベント

会話練習とアドバイジング・チュータリングは1対1のサポートであるが、仲間を増やしたり、グループで話したりする目的で実施されているのがTAに

よる交流イベントである。留学生が日本語を使って交流でき、日本語学習についての情報交換ができるよう、企画段階から工夫を凝らして定期的を実施している。イベントの時間は60～90分で過去には「日本語テーブル」、「私の好きな○○」、「私の好きな○○（場所編）」、「日本語で遊ぼう！」があり、自分の好きな写真を持ち寄って説明する、最近の出来事について話す、敬語学習の悩みをみんなで解決する、などがあった。

2-6 言語学習ポートフォリオワークショップ

仲間と一緒に自己主導型で日本語の学習を進める目的で開かれているのが、OUマルチリンガルプラザで発行された「言語学習ポートフォリオ」を使ったワークショップである。自分の目標や計画を可視化し自己主導型学習のサイクルを作っていくワークショップで、学期期間中に隔週で行われた。自分が立てた計画を振り返り、仲間やアドバイザーからの情報も取り入れることで、学習の時間や頻度、教材や方法をより自分に合ったものにしていくことが可能となる。継続での参加も1回のみでの参加も可能であるが、継続的に参加する学習者が多く、同じ目標を持つ仲間と会えること、学習方法などの情報がまとめで得られることが役に立ったとの声が聞かれた。「言語学習ポートフォリオ」は学習者が記録を蓄積していくバインダー形式のものであるが、オンラインでの開催となり電子ファイルで作成することとした。ワークショップ後に学習者が作成した電子ファイルをアドバイザーに送信することで、オンラインでも対面で想定していたようなやり取りが可能となった。また、ワークショップでは学習者の抱えている悩みや学習上の問題に対して、ポータルサイト「OU日本語ひろば」に掲載されている学内の日本語学習の機会、大阪大学近郊のボランティア日本語教室リストなどを紹介する時間を設けた。それにより、学習

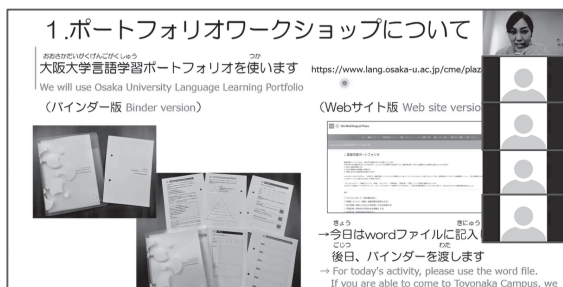


写真2 言語学習ポートフォリオを紹介している様子

者がより自分に合った課外の日本語学習の機会を探すことが可能となった。

2-7 利用者概要

本節ではOUマルチリンガルプラザの日本語学習サポートにおける利用者概要を述べる。すでに述べたように、会話練習パートナー事業と日本語の学習アドバイジングは、2020年秋～冬学期に開始し、その他のサポートは2021年春～夏学期に開始した。開所後初めての学期である2020年秋～冬学期は利用者の合計が74名であったが、2021年春～夏学期にサポートの種類を増やしたことにより、合計人数は134名になった。それぞれの提供枠によって利用者数は異なるものの稼働率は平均して8割を超えている。よく利用する学生層を内訳から見ると、学部生は会話練習とTAによる日本語交流イベント、大学院生と研究生はチュータリングを利用する割合が高い。また、アドバイジングとワークショップは、大学院生と研究生、研究員が主に利用している。

対面で稼働した時期が2カ月あったものの、その時期もオンラインでの利用者が非常に多かったのは、豊中キャンパス以外に吹田キャンパス、箕面キャンパスで授業を受けている学生の参加が可能になったことが影響していると言える。

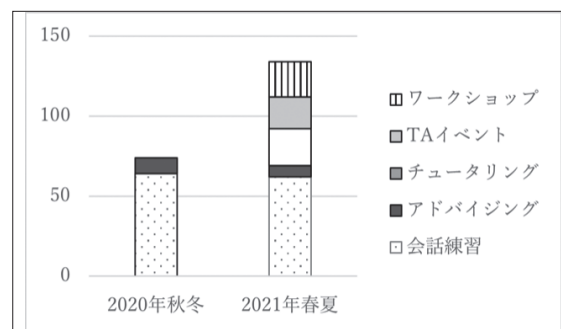


図1 利用者概要

2-8 まとめと今後の課題

本章では、リアルの部分にあたるOUマルチリンガルプラザでの日本語学習のサポートについて述べた。COVID-19の影響によりもともと「リアル」つまり対面を想定していた施設での活動であるが、対面での活動はできない状況であった。しかし、支援内容を検討し、オンラインで5種類のサービスを提供することができた。今後は、開所後の2年で培ったオンラインでのサービス提供を振り返り、どのよ

うにリアルとバーチャルを繋ぐことが可能になるのかを探る必要があるだろう。

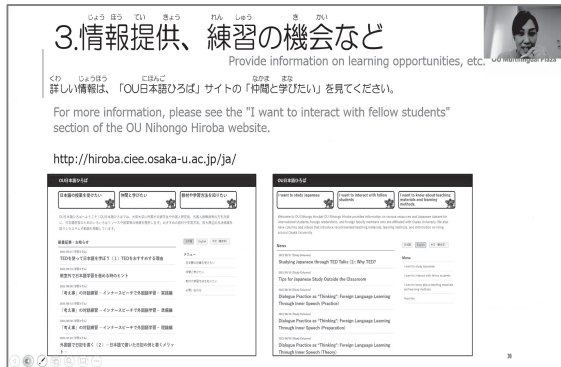


写真3 OU日本語ひろばの情報を紹介している様子

3 オンライン（OU日本語ひろば）における学習支援

3-1 開発の経緯

1. で既に述べたように、本取り組みにおけるオンライン学習支援の目的は、学内のさまざまな日本語学習ニーズに応えるために、学内外の学習リソース（人的、社会的、物理的）の情報整理を行なうとともに、オンラインに適した教材を開発・提供すること、さらに学習者と支援者との相互的な関係を作り出すことであった。

この方針をもとに、2019年の開発当初は、以下の5つのコンポーネントで構成することを企画していた。

- コンポーネント(1) ナビゲーション
- コンポーネント(2) レベルチェック
- コンポーネント(3) 学習コンテンツ
- コンポーネント(4) 生活情報
- コンポーネント(5) SNS/双方向型交流

このうち、コンポーネント(5)については、学習者支援の拠点である「OU マルチリンガルプラザ（本稿2参照）」の実現にともなって対面で実施され、オンライン上での活動は行なっていない。

現在は、サイトとして学習者の立場から分かりやすく、アクセスしやすくなることを目指して情報を集約し直し、「日本語の授業を受けたい」「仲間と学びたい」「教材や学習方法を知りたい」という3つのコンポーネントのもとで運営している。つまりOU日本語ひろばとしては、現在、主に「情報発信」の役割を担っているということができる。以下、日本語学習に関する情報発信について紹介する。

3-2 日本語学習に関する情報発信

図書館など学内に配置されている教材検索システム、学内における日本語教室の紹介、「学習コラム」「日本語講座」「大阪大学生生活指南」など独自のコンテンツの開発を行った。

3-2-1 学内・学外の日本語教室の紹介

OU日本語ひろばの新たな取り組みとして、2020年度は、それまで1つのPDFファイルにまとめる形で公開していた「学外の日本語教室の情報」をデータベース化し、OU日本語ひろばに組み込む変更を行なった。これにより、それぞれの教室ごとに個別のページが用意され、教室の実施エリア(市)と実施施設単位での絞り込みもできるようになった。PDFでの情報提供では、ファイルの一括ダウンロードのために表示に時間がかかり、スマホのような小さなディスプレイでは見づらいという問題があったが、この変更により快適に表示できるようになった。加えて、情報提供元が個別に作成した画像を使っていた地図も、すべてオンラインの地図サービスと連動させる形にしたことで、使い勝手の大幅な向上を実現した。

しかしながら、コロナ禍によって日本語教室の実施が大きな影響を受けている現在は、そうした施策が十分に機能していないと言わざるを得ない。本稿執筆時点（2021年12月）での日本語教室の状況は、以下の3つに大別される。2019年度以前のように公民館などの公共施設の部屋を借りて実施している教室、オンラインでの実施に変更した教室、そして活動を休止したままの教室である。オンライン実施の場合、学習者は「開催場所への通いやすさ」という条件を考慮しなくて済む。教室の主催者側が認めればという条件付きではあるが、たとえ遠く離れたエリアで実施されている教室であっても、オンライン実施なら関係なく参加できることになる。そのため、オンライン参加も視野に入れている学習者にとっては、サイトに用意されている「教室の実施エリア・施設から絞り込む」というナビゲーションは、かえって使いにくいものになってしまった。

また教室の中には、実施場所もしくは拠点となる施設の地図の掲載をしばらく控えたい、というところも出てきている。これは、学習者が問い合わせのために施設を直接訪れても、感染対策を十分に行なった上で対応するのが難しい、という理由からであ

る。このような主催者側の事情は理解できる一方、場所の情報をまったく掲載しないとなれば、上述のナビゲーション自体が機能なくなってしまう。そのため、場所情報の一部はサイトに残しているというのが現状である。

こうした現状に合わせてナビゲーションを刷新したいところであるが、これがなかなか難しい。すべての教室がオンライン実施になっているというわけではないので、場所から絞り込む機能が必要なケースは一定数あるだろう。そのため、他の絞り込み方を追加する形が望ましい。実施曜日や時間帯で絞り込む方向も2020年度の改善の時点で考えはしたが、教室によって設定の仕方が複雑なうえ、特にオンライン実施では「学習者と相談して決める」形や「まず問い合わせてください」といった記載の教室も存在する。日本語レベルや内容で分けようにも、教室ごとに基準や表現がバラバラのため、絞り込みの手段としては機能しないことが予想される。このように、情報の絞り込みに有用な分類軸が見出しにくいという問題がある。

また、各教室のそうした対応が今後も続くのか、社会状況に応じて変わるのか、変わるとすればいつなのかの不透明な点も、ナビゲーション設計を困難にしている。OU日本語ひろばにおいては、2019年度以前のやり方を踏襲し、情報の見直しは年に2回、教室運営側に問い合わせる形で行なっているため、最新の情報を掲載できていないケースもあるかもしれない。ただ、情報のアップデートの頻度を高めるには、サイト運営側はもちろん、日本語教室側のさらなる協力も不可欠なため、簡単にはいかない。日本語教室側がウェブサイトなどの情報発信メディアを自前で持ち、そこを自ら更新していく形になっていけば、OU日本語ひろば側のコンテンツはリンク集程度でも機能するだろう。しかし現実には、日本語教室でウェブサイトを持っているところはわずかであり、問い合わせ手段としてのメールアドレスも持たず、公民館等の窓口や個人の携帯電話の掲載のみ、という日本語教室も少なくないのである。

このような現状を考えると「サイトに日本語教室の情報を集約して、学習者が比較検討しやすくする」という意味で、OU日本語ひろばのコンテンツとしての意義はあると考えられる。しかしながら、その具体的な方法と運用には大きな課題もあると言えるだろう。

3-2-2 学習リソースや学習方法の紹介

学習リソースについては、当初の計画にあったGCN-Osakaのコンテンツ移転が諸般の事情により不可能となり、新たに検討することになった。現在、学習者のための教材としては、日本語音声（発音）講座「教えて！日本語音声の正体」を掲載中である。各タイトルの詳細は以下の通りである（現在執筆中のものも含む）。

表1 「教えて！日本語音声の正体」のタイトル

①	清音と濁音：蚊がいたの？ 蛾がいたの？
②	ん：「ん」は、どう発音しますか。
③	ラ行音：ダ行やナ行より「すばやいら行音」-「だらだら」「のろのろ」を早くすると「らららら？」「ろろろろ？」
④	ぞ、ど、じょ、よ：行くぞ！行くど！行くよ！行くじょ！
⑤	ハ行音：ヒーローは「ハハハ」 お嬢様は「ホホホ」変質者は「ヒヒヒ」ぶりっ子は「へへっ」
⑥	ひ、し：東京の「コーシー」と大阪の「おいひい」
⑦	つ、チュ、す：何ちゅーか、何つーか、何すか？
⑧	マ行音とバ行音：ブスめさんは、お元気ですか。
⑨	さ、しゃ：お釈迦大学のしえんしえー
⑩	長母音と短母音：キャンディのおじさん、王子様、大叔父様は同じ人だった？
⑪	小さい「っ」：施策は失策だった。
⑫	アクセント(1)：歌詞は合ってるけど、メロディーが違う。音痴？

このように、学習者が疑問に思ったり、習得・運用に困難を感じたりしている音声上の問題について平易な解説を行い、そのメカニズムを理解・納得してもらうことで、学習のための補助となることを期待するものである。また、学習支援者にも同様に、学習者が習得に困難を感じている音声上の問題についての理解を促すことも期待される。

学習方法の紹介については、本センターの教員に加えて、言語教育を専門とする大学院生や日本語学習に取り組む留学生が執筆した「学習コラム」を掲載している（本稿4-2-3参照）。また、学習方法の紹介とは別に、計画のコンポーネント(4)にあった「生活情報」についての動画を大学院生の活動として制作した。2020年度には、大学周辺の生活情報、2021年度にはCIEEの活動を紹介する動画を制作、公開した。

3-3 今後の課題

本章では、OU 日本語ひろばにおける学習支援について、その経緯を述べた。オリジナルのコンテンツを開発する上での課題としては、それらのコンテンツの開発の負担をどのように軽減、または分散するかということが挙げられる。オンライン上のリソース型の教材の開発においては、動画などのメディア制作を含め、従来型の教材に比して、技術的にも内容的にも、さらに言えば経済的にも大きな負担が生じる。今回は大学院の授業などを通じたプロジェクトとしてのリソースを提供したが、目的に沿った、一貫性のある質の高い教材を提供しようとするれば、紙ベースの教材以上に大きな負担が生じる。すでにウェブ上に存在するさまざまなリソースを組み合わせ、それらを紹介する、キュレーション的記事を提供することも可能であるが、他所に出典を持つことで、リンク先の変更などのチェックなど、管理の負担が増す可能性もある。

また、これはOU 日本語ひろばサイト全体にもいえることであるが、動画などのリソース内の多言語対応をどうするかが挙げられる。現在は日本語・英語・中国語（簡体字）の3言語での情報提供を行っているが、制作の負担を考えると、それぞれの目的に応じて言語の選択を行うことが妥当だと考えられる。

さらに、オンライン上で教材を公開することで、著作権など、権利関係上の問題も生じる可能性がある。これらをいかに解決するかが今後の課題である。

なお、2021年度には、これまで取り組んできたオンラインにおける活動を客観的に総括するとともに、上記の課題についてさらに検討を深める目的で、国内の他大学におけるオンラインの言語学習支援について調査を開始した。現在、調査はまだ緒に付いたばかりの段階であるが、RAなどの補助を得て他大学のサイトに実際にアクセスし、情報提供、学習支援、対面との連携について、そのアクセスのしやすさや情報の整理、リソースの利用方法などについて分析を行なっている段階である。今後は、これまでの調査結果に基づいて調査項目を再検討した上で、海外の大学などにも調査対象を広げることを予定している。

4 大学院教育との連携・支援者養成²⁾

4-1 支援者養成の意義

本プロジェクトは自律的な日本語学習、すなわち、多様な教材やオンラインリソースなどを利用し、学習者が主体的に学習を継続できるようになることを支援する取り組みであるが、自律的な言語学習の支援には、教室での指導とは異なる専門的技量が必要である。2018年3月に文化審議会国語分科会が発表した「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」でも、日本語教師【初任】（留学生）に求められる資質・能力として「学習者の自律学習を促進し、主体的に学ぶ力を育てるための教育実践ができる（教育実践のための技能）」「学習者の自律学習を促進し、主体的に学ぶ力を育てようとする（学習者に対する態度）」といった項目が含まれており、自律学習を促進・支援する力量をもった日本語教育人材の養成が謳われている。

大学教育全般においても、近年、教育・学修支援の専門性を持った人材の必要性が指摘されており、そうした人材が有する専門性や養成方法についての議論が進められている（山本他, 2016）。これに関連し、図書館等において大学院生等が支援者として学習支援に参加する試みも行われている（堀, 2012）。これらの取り組みにおいては、大学院生が学部生等の学習・研究を支援することを通じて、自らの専門領域をより深く理解したり、教え方を学んだり、実践的なコミュニケーション力を身につけたりすることが可能になる（義永・潘, 2019）。つまり、学習支援に携わり、他者の学習を支援することによって、支援者の側も学び成長していくのである。

このような問題意識を背景に、筆者（義永）は2020年度より、自律的な第二言語・外国語の学習ならびにその支援ができる人材の育成を目指す教育プログラムとして、「第二言語学習方法論」「言語学習アドバイジング入門」の2科目を新たに企画・実施した。また、大学院言語文化研究科で開講されている「コミュニケーション論B」では、学習者オートノミーおよび自律学習支援に関する文献購読やディスカッションを行うとともに、授業の課題としてOU 日本語ひろばに掲載するコラムの執筆に取り組んだ。本章では、これらの科目の教育目標や授業構成を紹介し、受講生が当該科目でどのようなことを学んだかを検討する。また、これらの科目での学びをOUマ

ルチリングプラザやOU日本語ひろばにつなげる
ことによる、「言語学習とその支援を軸とした学びの
コミュニティ」の構築についても私見を述べる。

4-2 各授業の目標と構成

4-2-1 第二言語学習方法論

「第二言語学習方法論」は、大阪大学の学際融合教育科目（全研究科の大学院生を対象とし、複眼的視野を養うための横断型教育を実施する科目群）の一つとして、2020年度春～夏学期に初めて開講された。本節では、2020年度ならびに2021年度の取り組みを報告する。

本授業の目標は、「第二言語の学習・習得過程及び学習者オートノミーや自律学習に関する知識を得る」「言語学習の目的や過程を理解し、自律的・主体的な学びを促進する技術を習得する」「受講生自身の第二言語学習を振り返り、常に学び続けようとする」の3点である。教材としては、青木（2013）を採用した。青木（2013）は、第二言語の使用や学習に関する研究成果に基づきながら、目標の設定、現時点での自分の能力の評価、学習計画の作成、モチベーションの維持のように、自律的な第二言語学習のプロセスを段階に分けて紹介している。また、各章にエクササイズ項目が置かれ、実際的かつ具体的に各自の学習を振り返り、計画的な実行が可能になるように配慮されていることから、本授業の教材として最適であると考えた。

本授業は90分の授業15回で構成されており、具体的な流れは表2の通りである。新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の感染拡大に伴い、本授業は2020年度、2021年度ともに、全ての授業をオンライン授業として実施した。初回授業で受講生のインターネット環境や所持する機器など、オンライン授業を受けるためのレディネスを尋ねた結果、受講生はいずれもメディア授業の受講に大きな問題のないPC・インターネット環境にあることが確認されたため、第2回から13回までをZoomを用いた同期型・同時双方型のオンライン授業として実施した。第2・3回は「外国語学習の科学」と題して、言語適性や学習スタイル、動機づけ、学習ストラテジー、学習者の個性などのトピックに関する講義とディスカッションを行った。第4回から第13回は、青木（2013）を参考にしながら、受講生各自が選択した目標言語の学習を自律的にすすめるための各種の課題

表2 第二言語学習方法論の授業構成

回	授業項目	内容
1	オリエンテーション	授業の進め方の説明 PC・インターネット利用環境調査
2	外国語学習の科学(1)	言語適性、性差、認知スタイル、学習スタイルに関する講義と討論
3	外国語学習の科学(2)	学習者の態度・感情、動機づけ、学習ストラテジーに関する講義と討論
4	言語学習の目的	目標言語の決定、「目標言語ができるようになった私」を考える
5	今できることの評価	CEFRに基づく能力の自己評価
6	目標を設定する	中期目標、短期目標の設定
7	課題達成能力を上げる	課題達成能力の構成要素の検討、これまでの学習方法の振り返り
8	学習計画	学習計画の設定
9	学習計画のシェア リソースを選ぶ	各自が考えた学習計画を共有 目標と計画に合った学習リソース の選択
10	リソースの使い方を考える	各自が探したリソースの紹介 効果的な使用方法の検討
11	学習計画の振り返り	学習の進捗確認 課題や悩みの共有、相互アドバイス
12	よくある困難の克服法	前回示された悩みの解決法の検討
13	やる気を維持する	やる気を維持し学習を継続させる 方法の検討 学内で利用できる言語学習サポ ートの紹介
14	最終まとめ・振り返り(1)	授業で学んだことの振り返り
15	最終まとめ・振り返り(2)	学びの自己評価・レポート提出

表3 第二言語学習方法論の受講生

年度	所属	学年	母語	授業での 学習言語
2020	文学研究科	M1	中国語	日本語
2020	文学研究科	M1	中国語	英語
2020	文学研究科	M1	日本語	ドイツ語
2020	文学研究科	M1	中国語	日本語
2020	法学研究科	M1	中国語	ドイツ語
2020	言語文化研究科	M1	中国語	韓国語
2020	言語文化研究科	M1	中国語	日本語
2020	言語文化研究科	M2	日本語	英語
2021	文学研究科	M1	日本語	イタリア語
2021	文学研究科	M1	中国語	英語
2021	人間科学研究科	M2	日本語	英語
2021	経済学研究科	M1	中国語	イタリア語
2021	経済学研究科	M1	中国語	英語
2021	言語文化研究科	M1	インドネシア語	英語
2021	言語文化研究科	D2	中国語	ロシア語
2021	情報科学研究科	M1	日本語	英語

に取組み、またその結果を受講生間のグループワークおよびクラス全体のディスカッションによって共有した。第14・15回は個々の学習活動の振り返りと総括に関する課題を提示し、個々のペースで課題に取り組み提出する、非同期型の授業として実施した。授業に関する諸連絡や関連資料のアップロード、課題の提出には大阪大学の授業支援システム（CLE）を用いた。

2020年度、2021年度を受講生の内訳を表3に示す。いずれの年度も8名の大学院生が履修しており、人文学系だけでなく、社会科学系や理系の研究科に所属する学生も複数含まれている。16名のうち11名が留学生、5名が日本人学生であったが、授業内で学習した言語は英語7名、日本語3名、ドイツ語・イタリア語各2名、韓国語・ロシア語1名と多岐にわたる。

4-2-2 言語学習アドバイジング入門

「言語学習アドバイジング入門」も、「第二言語学習方法論（本稿4-2-1参照）」と同様に、学際融合教育科目の一つとして2020年度に開講された。本授業は「第二言語学習者が他者と協働し、自律的かつ主体的に学んでいけるようにするために必要な知識を得る」「第二言語学習者の自律学習を促進し、主体的な学習を支援できるようになる」言語や文化の相互尊重に基づき、第二言語学習者の学習動機や目的を理解し、効果的な学習支援を行おうとする」の3つを目標とする。言語学習アドバイジングに関する理論的な理解を深めるだけでなく、アドバイジングの実習を行うことで、言語学習支援の実践的な技能の獲得も視野に入れている。

表4に具体的な授業構成を示す。本授業は対面授業とオンライン授業を組み合わせたブレンDED教育として実施された。前半の授業ではKato and Mynard (2016) に基づき、言語学習アドバイジングの理論的背景およびアドバイジングセッションで用いられる戦略やツールを紹介したのち、受講生自身が実際に当該のツールを用いて自分の言語学習を振り返ったり、戦略を用いながら相手の話を聞くロールプレイを行ったりする。この段階では、言語学習アドバイジングに関する知識を増やすとともに、受講生自身がツールや戦略を実際に使用してみることで、後半に実施するアドバイジングセッションに関するイメージを具体化してい

表4 言語学習アドバイジング入門の授業構成

回	授業項目	内容
1	オリエンテーション	授業の進め方の説明 PC・インターネット利用環境調査 OU マルチリンガルプラザ見学 (2020年度のみ)
2	言語学習アドバイジングの理論的背景	言語学習におけるアドバイジングの価値、振り返りを促す対話、言語学習における変容的アドバイジング、変容的アドバイジングにおける学習の軌跡に関する講義と討論
3	基本のアドバイジングストラテジー	言語学習アドバイジングで使用されるストラテジーに関する講義と討論、ロールプレイ
4	アドバイジングのツール(1)	言語学習アドバイジングで使用されるツールの紹介、認知的ツール（ヴィジョンボード、言語学習の輪）に関する講義と討論
5	アドバイジングのツール(2)	言語学習アドバイジングで使用される認知的ツール（診断テスト、目標設定ピラミッド）、実務的ツール（アクションプラン、学習計画、学習記録）に関する講義と討論
6	アドバイジングのツール(3)	言語学習アドバイジングで使用される理論的ツール（認知ストラテジーワークシート、情意ストラテジーのtips）の紹介、多様なツールの利用方法に関する講義と討論
7	アドバイジングセッション準備（ペア組み合わせ）	アドバイジングセッションの進め方の確認、パートナーとなる学習者の紹介 OU マルチリンガルプラザ見学 (2021年度のみ)
8	アドバイジングセッション(1)	1回目のアドバイジングセッションの実施（言語学習の目標を考える）
9	リフレクション(1)	1回目のセッションの振り返り、2回目の実施に向けた意見交換
10	アドバイジングセッション(2)	2回目のアドバイジングセッションの実施（言語学習の計画を立てる）
11	リフレクション(2)	2回目のセッションの振り返り、3回目の実施に向けた意見交換
12	アドバイジングセッション(3)	3回目のアドバイジングセッションの実施（言語学習を振り返る）
13	リフレクション(3)	3回目のセッションの振り返り、セッション全体の総括
14	最終報告・振り返り(1)	授業で学んだことの振り返り
15	最終報告・振り返り(2)	学びの自己評価・レポート提出

く。後半は、第二言語学習者（2020年度、2021年度ともに日本語を学習する大阪大学の留学生）と本授業の受講生がペアになり、アドバイジングセッションの実習を行う。各セッションにおいて、受講生がアドバイザーとなり、前半の授業で学習したツールや戦略を用いながらアドバイジングを行う。アドバイジングセッションは3回設定され、それぞれ、「言語学習の目標を考える」「言語学習の計画を

立てる」「言語学習を振り返る」ことを中心的なテーマとして展開する。また、各セッションの後にリフレクションの時間を設け、セッションで気がついたこと、うまくいった・いかなかったこと、次回セッションに向けて他の人の意見が聞きたいこと等について全員で話し合った。

受講生は、2020年度、2021年度ともに3名であった（表5）。所属は文学研究科が3名、言語文化研究科が2名、人間科学研究科が1名で、学年は博士後期課程2年（D2）の1名を除き、5名が博士前期課程1年（M1）である。母語に関しては、日本語を母語とする学生が2名、中国語を母語とする学生が4名であった。中国語を母語とする学生は、全員大学院の授業が履修できる程度の高度な日本語力を有しており、授業は基本的に全て日本語で行ったが、アドバイジングの実習時には、必要に応じて英語や中国語などが使用されるケースもあった。

表5 言語学習アドバイジング入門の受講生

年度	所属	学年	母語
2020	文学研究科	M1	中国語
2020	文学研究科	M1	中国語
2020	言語文化研究科	D2	日本語
2021	文学研究科	M1	日本語
2021	言語文化研究科	M1	中国語
2021	人間科学研究科	M1	中国語

本授業の受講生が何を学んだかの詳細な分析は別稿に譲るが、2020年度の受講生の学期末レポート（本授業での学びの自己評価を課題としたもの）を一部引用³⁾すると、「（アドバイジングを実際に体験したことで：筆者注）授業で学んだことを実践で固められた達成感、アドバイザー役を務められた満足感、他の言語学習者が言語学習の過程にありそうな事情にもっと詳しくなった充実感があった。」「目標設定と計画建て段階で使ったビジョンボード、診断テスト、目標設定ピラミッドなどは学習者がより深く思考させ、自分自身や学習について情報を集めたりするのを助けたことができた」「この授業を通じて、自律的で意識的で内省的な言語学習だけではなく、そのような生活の意義も考えさせられた。」のような記述がある。これらの記述からは、受講生たちが授業で学んだ知識を活用しつつ主体的にアドバイジングセッションに取り組み、学習者の支援に従事してい

たことが窺える。アドバイジングを受けた学習者も、セッション終了後に Google フォームを用いた無記名のアンケートを実施した結果、「アドバイザーと話をすることで、あなたの日本語学習の目的や課題、方法がより明確になったと思いますか」「アドバイジングセッションはあなたにとって有益でしたか」「引き続き参加したいと思いますか」といった設問に全ての人が「非常にそう思う」または「そう思う」と回答しており、アドバイジングの意義を実感していたことが明らかになった。

4-2-3 コミュニケーション論B⁴⁾

「コミュニケーション論B」は、大阪大学大学院言語文化研究科言語文化専攻の博士前期課程の大学院生を対象とした科目である⁵⁾。「コミュニケーション論」は言語文化専攻のコミュニケーション論講座に所属する教員⁶⁾の担当科目名であるが、筆者（義永）の担当する授業では「言語学習における自律学習とその支援」という講義題目を掲げている。具体的には「自律学習やオートノミーに関する基本的な概念について、自分の言葉で説明できる」「自律学習および自律学習を支援する方法を実行し、評価することができる」「他者と協働して課題解決に取り組むことができる」の3つを目標とし、学期の前半には文献⁷⁾の輪読およびディスカッション、後半にはOU日本語ひろばに掲載する学習コラムの執筆を行っている。学習コラムの執筆にあたっては、この授業で学んだ学習者オートノミーの概念や自律学習の具体的な方法、そして各自が第二言語の学習者・教育者・研究者として取り組んできたこと、関心を持っていることをふまえ、特に外国語・第二言語として日本語を学ぶ人にとって役に立つ内容を楽しく、かつわかりやすく紹介するように心がけている。また、受講生がコラムの草稿を持ち寄って意見交換を行う時間を取り、個人作業になりがちな原稿執筆に協働的なプロセスを組み込むように工夫している。

2020年度には5名の大学院生が履修し、「ドラマを用いた日本語学習」「アカデミックな日本語を書きたいあなたへ——レポート・小論文の書き方に関するリソース紹介——」「漢字・漢字語彙の学習方法」「外国語で日記を書く」「『考え事』の対話練習——インナースピーチで外国語学習——」というテーマのコラムを執筆した。これらのコラムは日本語で執筆されたが、中国語・英語にも翻訳し、OU日本語ひ

ろば内に「学習コラム」として3言語で掲載されている。2021年度は7名の大学院生が履修し、2021年12月現在、学期終了（2022年2月）までの完成を目指してコラム執筆に取り組んでいる。

4-3 言語学習とその支援を軸とした学びのコミュニティの構築

本稿4-2で紹介した大学院授業での実践は、いずれも自らの意見や経験を説明したり、言語学習上の様々な問題について議論したりする時間を多くとるよう努めた。その結果、クラスメートとの関係性が深まり、クラスが一つのコミュニティのように機能していたと言える。「授業に出て自分の学習の進捗を話したり、悩みを共有したりすることが、こんなにモチベーションに関わってくとは思わなかった。」というのは2020年度の第二言語学習方法論の受講生のコメントであるが、一般的には一人でコツコツ進めると考えられがちな言語学習においても、仲間やコミュニティとのつながりを作ることがモチベーションの維持、ひいては学習行動の維持にも関連していることが示唆できる。

また、一つ一つの授業を超えて、言語学習に関心を持つ人々が参加する、より大きな学びのコミュニティを創造する可能性も秘めているように思われる。本節で紹介した各授業の中で随時OUマルチリンガルプラザの情報提供をしたり、実際に一部の授業をOUマルチリンガルプラザで実施し、プラザのコーディネーターから活動内容について説明を聞く機会を設けたりした結果、複数の受講生がプラザのサービスを利用したり、TAとして活動に参加したりするという循環が生まれつつある。Murray (2018) は岡山大学におけるセルフアクセスセンターの取り組みを、複雑でダイナミックな生態社会システムとして機能するソーシャルラーニングスペースと位置付けている。そして、このようなシステムを発展させるためには、学生同士の交流や参加者間の相互扶助的な関係が不可欠であると指摘する。本学の取り組みでいえば、本節で紹介した授業の受講生がOUマルチリンガルプラザやOU日本語ひろばの活動に参加する流れを促し、さらに、学生同士の交流や相互扶助を発展させるという好循環を継続させることによって、学生が相互に学び合うコミュニティの構築につなげていけるのではないだろうか。

5 まとめ：COVID-19感染拡大下における学習支援のあり方

2020年当初からのコロナウィルス（COVID-19）の世界的な感染拡大は、留学生教育にも多大な影響を与え、ほとんどの留学生の入国が不可能な状況が2021年末現在も続いている。そのため、上記2.のOUMマルチリンガルプラザの活動においても述べたように、対面の活動も停止し、オンラインでの活動が中心となってきている。

本来であれば、OUMマルチリンガルプラザとOU日本語ひろばとの連携こそ、このような状況に対応できるプラットフォームを提供するべきであった。しかし、プロジェクトの立ち上げがちょうど感染拡大時期にあたったことで、プロジェクトの構成員自体が目先の対応（カリキュラム変更やオンライン授業への変更など）に追われることになり、本プロジェクトのうち、特にオンラインでの整備が遅れてしまったという事実は否めない。プロジェクトがもう少し早く開始されていれば、より有効な対応が可能であったという反省もある。

また、実際には、OUMマルチリンガルプラザにおける活動の広報については、従来からある全学的なオンラインプラットフォーム（KOAN：履修登録システムやCLE：全学的な授業支援システム）の掲示板などが主に利用されることになった。これまでにないことだが、KOANにOUMマルチリンガルプラザで実施するイベントや活動の告知を送信すると、すぐにレスポンスがあった。

このことは、本プロジェクトのあり方についても再検討を促すことになると考えられる。つまり、独自プラットフォームを用いることの限界とその解決策である。今回のような状況がなければ、CLEやKOANに海外からの学生がアクセスすることはなかったであろうし、KOAN掲示板を学生が注視しなかったであろう。KOANに情報が集約され、KOANがOU日本語ひろばの当初想定していた役割を担ってしまった面もある。情報提供が複数のチャンネルで行われることは、提供側、受け手側の双方にとって負担となるため、告知などの一時的な情報提供は、より広範に用いられるプラットフォームに一本化することで、アクセスの道筋も分かりやすくなる可能性がある。

その一方で、今回の経験、特にオンラインにおけ

る教育・学習上の困難点から、OU 日本語ひろばのようなオンラインプラットフォームの整備がさらに求められることもわかってきた。

今回の状況下では、オンラインにおける授業は、多くの場合 Zoom などのテレビ会議システムを通じて行われた。本センターでは、ここ 8 年間にわたって留学生教育に特化しオンラインで授業をサポートするための独自の LMS システムである Okini を開発・運用してきた(難波, 2013)。このシステムによって、多くの授業がオンライン化にすでに移行していたことで、今回の状況下では、教材や課題の配布、チームティーチングにおける授業の共有など遠隔授業を実施する上で大きな役割を果たすことができた。

しかし、海外からの授業参加者については、時差の問題が大きく、その負担は時間の経過とともに大きくなってきた。非同期型の授業を行う場合、その度に行われるオンライン授業を録画するなどしてハイフレックス化するだけでは非効率的であり、オンライン上のストックとしてリソース型の教材をもち、学習者により自律的な学習を促す方が有効である。従来型の教科書とそれに関連する活動に依存した授業は非同期では期待できないため、自律学習支援のために、オンライン上でパッケージ化されたリソース型教材や学習ツールをさらに充実させることが求められる。

このように、OU 日本語ひろばのような取り組みは、もともと教室以外で勉強する人のための学習支援を対象として考えていたが、COVID-19 のために教室で授業を行うことが困難になったため、教室で勉強する人のための支援にもなることが明らかになってきた。

さらに、OU マルチリンガルプラザのオンライン活動や 4 で示した大学院教育から得られた知見もあった。非同期型の授業や自主学習では、授業に参加している実感を持ちにくい、モチベーションを維持しにくい。このような場合も、ピア(仲間)がいればモチベーションを維持しやすい。今後、リアルな場での出会いを SNS での交流につなげるといった、当初から検討していたリアルとバーチャルの連携をさらに進めることで、留学生教育のみならず、大学における教育全体の質向上に貢献できるのではないかと考えられる。

注

- 1) 本稿は JSPS 科研費基盤研究 (C) 19K00708 「大学における日本語自律学習支援者養成プログラムの開発」の研究成果の一部である。
- 2) 本稿第 4 章は、義永 (2021) に大幅な加筆修正を加えて再構成したものである。
- 3) 鈎括弧内の表記や記述は、受講生が書いたものをそのまま引用している。
- 4) 2020 年度までは「言語コミュニケーション論 B」という名称であったが、2021 年度より科目名が変更された。
- 5) ただし、言語文化研究科言語文化専攻以外の専攻や研究科に所属する大学院生も一部履修している。
- 6) 国際教育交流センター日本語教育研究チームの教員の一部は、大学院言語文化研究科の兼任教員として授業や学生指導を担当している。
- 7) 2020 年度は Nunan and Richards (2014)、2021 年度は国内外の学術誌に掲載された学習者オートノミーや自律学習に関わる論文を輪読した。

参考文献

- 青木直子 (2013) 『外国語学習アドバイジング—プロのアドバイスであなただけの学習プランをデザインする—』Kindle 電子書籍
- 近藤佐知彦・渡部留美 (2007) 「大学における留学生・研究者のためのオンラインコミュニティ—GCN (Global Campus Net) Osaka の運営現状と課題—」『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』pp.65-71.
- 瀬井陽子 (2020) 「これからの SALC (Self-Access Learning Center) の意義と課題」『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第 24 号, pp.19-26.
- 田中望 (1988) 『日本語教育の方法—コース・デザインの実例—』大修館書店
- 田中望・斎藤里美 (1993) 『日本語教育の理論と実際—学習支援システムの開発—』大修館書店
- 難波康治 (2013) 「日本語教育 IT 支援班の活動—日本語教育支援 IT プラットフォーム Okini の開発を中心に—」『留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築 科研費研究成果報告書』大阪大学国際教育交流センター
- 西口光一・三牧陽子・村岡貴子・難波康治・西村謙一・大谷晋也・義永美央子 (2013) 「留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築」科学研究費助成事業研究成果報告書 <<https://kaken.nii.ac.jp/ja/file/KAKENHI-PROJECT-21320093/21320093seika.pdf>> (2021 年 12 月 24 日)
- 文化審議会国語分科会 (2018) 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告)」<<http://www.>

- bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/r1393555_01.pdf> (2021年12月22日)
- 堀一成 (2012) 「附属図書館ラーニング・コモンズを利用した大阪大学における学修支援の取り組み」『図書館雑誌』106巻11号, pp.765-767.
- 山本眞一・村瀬隆彦・竹内比呂也・白川優治 (2016) 『新しい専門的大学職員に求められる教育・学修支援の専門職性とその養成』千葉大学アカデミック・リンク・センター
- 義永美央子・小関祐子・鹿島実夢 (2015) 「『いちよう日本語プログラム』活動報告—外国人研究者および外国人配偶者向け有料日本語プログラム—」『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』19号, pp.95-102.
- 義永美央子・潘英峰 (2019) 「学習支援の経験を通じた支援者の学び—図書館ラーニングサポーターの調査から—」『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』23号, pp.53-64.
- 義永美央子 (2021) 「ことばの学び方を学ぶ授業のデザイン—学習者オートノミーの育成を目指して—」言語文化教育研究会第7回年次大会予稿集, pp.77-82.
- Kato, S. and J. Mynard (2016) *Reflective Dialogue: Advising in Language Learning*. New York: Routledge.
- Murray, G. (2018) Self-access Environments as Self-enriching Complex Dynamic Ecosocial Systems, *Studies in Self-Access Learning Journal* 9 (2): 102-115.
- Nunan, D. and J. C. Richards (2014) *Language Learning Beyond the Classroom*. New York: Routledge.