

# 留学生の抱える講義理解における困難点と ストラテジーから支援体制のあり方を考える —フェリス女学院大学における事例検討—

田 中 里 奈 (文学部)  
椎 名 渉 子 (国際センター)

## 1. はじめに

2008年、いわゆる「留学生30万人計画」が策定された。各大学では留学生を獲得するために様々な方策が採られ、また、それと同時に、多様な背景や日本語力をもつ留学生を受け入れるための体制整備が着々と進められている。フェリス女学院大学（以下、本学）においても、在籍する私費留学生の増加を目指す中長期計画が策定されたが、今後を見据えた新たな体制づくりが必要であろう。

本学では、留学生の科目履修にかかわる体制に関しては委員会などを中心にさまざまな議論が重ねられてきたが、その反面、講義開始後に留学生が講義（専門科目）をどのように理解しているのかという内実については、留学生個人の問題とされ、実態の把握は十分には行われずにきた。また、教師によっては、そうした留学生の講義理解に配慮し、よりよいと思われる対応を個別に行っている者もいるようである。だが、今後、受入留学生の増加を目指すのであれば、講義理解にかかわる問題を、留学生や教師個々の問題や取り組みに留めず、留学生を取り巻く関係者が、そして、大学側が、今後の支援のあり方も含め、ある程度の共通認識をもっておくことが必要なのではないだろうか。

そこで本稿は、本学の留学生が抱える講義理解における困難、および、それを回避するための調整行動（ストラテジー）の実態を捉えた上で、大学としてどのような支援体制のあり方を目指していくべきか、その方向性を検討することを目的とする<sup>1</sup>。

---

1 本稿は、2017年度本学留学生科目委員会のFD活動における報告をもとに、さらに追加調査を実施し、大幅に加筆・修正したものである。

当該分野においては、これまで、講義における談話の表現の特徴を明らかにした研究（例えば、佐久間2010）や、留学生の専門講義理解を支える教師の談話の構成やメタ言語表現などに言及した研究（例えば、関口2005、片山2009、俵山2013）、留学生のノートテキングやストラテジーに着目した研究（例えば、山下1999、山下・品川2009）、また、アイカメラによる視線行動の記録や学習日誌の縦断的調査から講義理解の過程を明らかにした研究（毛利2014）などが行われてきた。多くの研究では、文字通りの意味で講義を理解する過程を「講義理解」とし研究が進められてきているが、留学生にとって現実的に問題となるのは、講義を理解することに留まらず、講義を理解した上で、さらにそれぞれの授業で求められるパフォーマンスを「適切」に行い、単位を修得するまでの一連の過程である。本稿では、先行研究を踏まえつつも、授業の履修開始時から単位修得までの一連の過程を「講義理解」を調査するための射程範囲として捉え、その一連の過程における留学生が抱える困難とストラテジーに着目したいと考える。

## 2. 本稿における「講義理解」の定義

授業の履修開始時から単位修得までの一連の過程を「講義理解」の射程範囲として捉えると述べた。この過程においてどのような困難点が生じたのか、どのように解決した(しようとした)のかという学生の認識・自己評価を聞き取り、データをコーディングし、分析していく。これを踏まえ「講義理解」の定義について改めて示すと、「講義を理解する一連の過程における学生の認識＝講義理解」ということになる。

では、講義を理解する一連の過程とは具体的にどのようなことをさすのか。大学の専門科目を履修する留学生（私費外国人留学生・受入交換留学生）は、日本語学校等で日本語習得を目的としてきたこれまでとは異なり、日本語を手段として講義を理解することとなる。つまり、第二言語で「講義を聴く」「板書や資料を読む」「理解したことをノートに書く」という三技能を同時に行うことが求められる（片山2002）。

上の三技能は、講義理解に向けて講義内容をインプットするための具体的作業といえる。ふつう、「理解」について取り上げる場合、このようなインプットにかかわるプロセスに着目するだろう（片山2002、毛利2008）。しかし、本稿ではそれだけでなく、平常授業でのレスポンスシートや提出物、最終評価試験（学期末試験）となるレポート・テスト、プレゼンテーションなどの「話す」技能といった、教師から求められる様々なアウトプットも理解にかかわる重要な過程の一つであると捉えることとした。アウトプットによって学生のインプットの状態が評価され、その結果、講義の最終目的である「学習内容の理解・習得＝単位修得」が実現することを考えると、そうしたアウトプットも講義理解において重要なプロセスと考えられるだろう。このような理由から、本稿では、履修登録にかかわる行動から単位修得までを含む過程における「聴く」「読む」「書く」「話す」にかかわる困難とストラテジーを取り上げたいと考える。

### 3. 調査の概要

#### 3.1 調査方法

調査方法は、日本語による面接法である。インタビュー方式によるデータ収集は学習ストラテジー研究においても多く行われており、学習過程での困難とストラテジーに関する認識を明らかにするために有効な調査法である。また、それによって得られたデータは第二言語による講義理解の能力養成の方法検討のための資料として有用であるとされている（山下・品川2009）。

調査形態は少人数での対面インタビューで、調査対象者の許可を得てICレコーダーに録音した。個人的事情に踏み込む調査であるため、1対1（調査対象者1名に対し調査者1名）もしくは、1対2（調査対象者1名に対し調査者2名）の少人数形態で調査を実施した。

質問項目については、これまで履修した科目のなかで困難だと感じた科目を挙げてもらい、それについて以下のことを中心に尋ねた。

#### [困難点]

- ・ 全体的にどのような点が難しかったか
- ・ 配布物の有無
- ・ PPTの有無
- ・ 授業

形式（講義形式／ディスカッション形式）・教師の話し方等・最終評価法（レポート／筆記試験）

#### [問題処理に関する内省]

・講義理解における問題処理の有無・理解のためのストラテジー

以上の質問に対する談話を文字化したものを調査の第一次データとして使用する。このデータを、カテゴリー・サブカテゴリー・コードに分類し、考察を付していく。

### 3.2 調査対象者（話者）

本学に在籍する留学生のうち、単位修得が必須となる私費外国人留学生全員を対象に、本学での講義についてインタビューを行った。

調査対象者（以下、話者）：本学私費外国人留学生9名（1年生5名、3年生1名、4年生2名、大学院生1名）。調査データにおいてはA～Iで示す。

調査期間：2017年11月8日～11月30日

調査場所・調査時間：個人研究室、一人あたり30分程度、昼休み時間を利用

## 4. 本学留学生が抱える講義理解の困難の諸相

本学留学生が講義理解において抱える困難点を表1（127～132ページ参照）に示した。表内のデータには話者別にアルファベットを付した。1つのカテゴリー・サブカテゴリー内に同じ話者のデータが複数存在する場合はアルファベットのあとに番号を付した（表2も同様）。

留学生へのインタビュー調査より見出された困難点は多岐に渡り、それぞれが完全に独立しているわけではないが、便宜上、[1] 内容理解にかかわる困難、[2] 教師の発話行動にかかわる困難、[3] 教師から提示される資料にかかわる困難、[4] 教師による講義構成・方式にかかわる困難、[5] 講義を踏まえたアウトプット活動・場面における困難、[6] 意識レベルでの困難、の6つに分類した。以下では、個々のデータを参照しつつ、それぞれの困難点を論じていく。

#### 4.1 内容理解にかかわる困難

まず、講義理解において留学生が抱える困難として語られたものとして、講義の内容理解にかかわるものが抽出された。外来語の長音や促音等の聞き取り ([1] ①II) やカタカナ語の頻出 ([1] ①B1)、また、大学の講義以外ではあまり聞くことのない難解な語彙の頻出 ([1] ①A)、専門用語の不足 ([1] ①B2、H) や頻出 ([1] ①I2、I3) により、内容理解が進まないことがわかった。用語に関しては予習をしている者も見受けられたが、予習ではカバーできない場合も多く ([1] ①C)、用語を理解する段階で躓いてしまっている留学生たちの姿が見られた。

だが、内容理解を阻む困難は用語理解の困難に留まらない。純粋に内容理解が難しいケース ([1] ②H) もあるが、背景知識の不足により内容理解の困難 ([1] ②A、D) を招いているケースも見受けられた。その一方で、既有知識と日本語とが結びつかず、理解に困難を抱える者もいた ([1] ②E、B)。

このように内容理解に困難を抱えた留学生は、授業中に用語検索を行ったり ([1] ③C)、日本語は理解できているので頭を整理しながら内容理解を試みたり ([1] ③A) するものの、時間的な余裕がなく、十分な理解に到達することのないまま授業は進行してしまうようである。

#### 4.2 教師の言動にかかわる困難

ここでは、教師の発話行動にかかわる困難 [2]、教師から提示される資料にかかわる困難 [3]、教師による講義構成・方式にかかわる困難 [4] について取り上げる。

留学生たちは教師の発話をどのように捉えているのであろうか。教師の発話スピードが速いと感じている者も多く ([2] ①II、D)、内容はそこまで難しくないのでスピードの問題から何を言っているのかわからなくなる場合があり ([2] ①A1)、留学生に限らず周囲の日本人学生もそのような感想を漏らしているようであった ([2] ①I2)。また、聞いている分には問題はないが、それをノートに書き写すとなった場合に困難を感じている者もいる。ノートテーキングに適さない教師の発話スピードが困難の要因となっているといえる ([2] ①

A2)。

また、発話スピードの問題だけでなく、抑揚のない発話 ([2] ②A、C)、不明瞭な発話 ([2] ②B1、F、I)、聞き取りにくいアクセント ([2] ②B2)、聞きなれない方言の使用 ([2] ②D) など、教師の聞き取りにくい発話行動が問題となっている場合や、教師のわかりにくい難解な話し方が問題となっている場合もあった ([2] ③C、E)。

教師の発話行動が困難を感じさせている場合もある一方で、発話内容を理解する際に役立つはずの資料が、逆に困難を生んでいる場合もある。そもそも配布資料が不足しており、内容理解に影響を与えている場合も多く ([3] ①)、なかには「分からない部分も分からない」状況に陥っている留学生もいるようである ([3] ①I2)。また、教師によって板書された不明瞭な漢字やカタカナ語が判別できず、内容理解の手助けとなるはずの資料が機能せず、困難を増幅させているようであった。

この他、講義内容の分量の不適切さが招く講義スピードの問題 ([4] A1)、口頭のみでの授業 ([4] A2)、受講生が見えていない一方的な授業 ([4] C2)、全体像が見えない講義 ([4] C3) など、[2]、[3] に分類されない、講義構成や方式にかかわるものについてもさまざまな点で困難を感じていることが明らかとなった。

#### 4.3 講義を踏まえたアウトプット活動・場面における困難

教師の発話を聞き、内容を理解するといった場面で感じる困難の他に、レスポンスシート ([5] ①)、口頭表現 ([5] ②)、レポート作成 ([5] ③)、テスト ([5] ④) といった、講義を踏まえた上で理解したことをアウトプットする活動や場面において感じる困難も多数抽出された。

講義後に提出が求められるレスポンスシートは、理解が不十分な状態で書かなければならない場合もあり困難を感じている様子 ([5] ①E1) や、講義を理解した上で自分の意見を書かなければならないことに困難を感じている様子 ([5] ①D) が見受けられた。また、レスポンスシートを提出しなければならないが、日本人学生よりも書くのに時間がかかるということもあり、レスポンス

スシートに何を書くべきか心配してしまい、進行中の授業に集中できなくなってしまう留学生もいた ([5] ①E2)。

口頭表現においては、そもそも発表という形式に不慣れで苦手意識があったり、独特な日本語表現の習得が不十分であり困難を感じていたりする者もあり ([5] ②H, G)、また、「日本語をもっと上手にしてほしい」と教師から直接指摘されてしまうようなケースもあり ([5] ②F)、難しさをより一層感じているようであった。また、自分の意見を展開させなければならないということに困難を感じている者もいた ([5] ②E)。

成績評価に大きくかかわるレポート作成 ([5] ③) に関しては、レポートに適した日本語の表現そのものに困難を感じている者もいるが ([5] ③G1, G2)、課題に合わせたり、理論を踏まえたりして日本語で文章表現をしていくことが難しいと感じている者もいた ([5] ③A, H)。また、テストに関しては、講義を聞きながら取ったノートとは全く異なるものが出題されるテスト ([5] ④D1) や授業内容でカバーされていない内容が出題されるテスト ([5] ④I1)、個性的なテスト方法 ([5] ④D2)、直前になって急遽テキスト以外の資料を読んで対策しなければならないテスト ([5] ④I2)、(教師に聞いても) そもそも対策すべき方法がわからなかったテスト ([5] ④I3) など、さまざまな部分で困難を感じていた。

#### 4.4 意識レベルでの困難

上記には分類されない、留学生の意識にかかわるものとしては、履修登録の際に期待していた講義内容と実際の内容が異なっている場合 ([6] ①F1) や、人数制限科目として開講されている講義のため、初回授業で自分の日本語のレベルには合わない科目だとわかっていても途中放棄できない場合 ([6] ①H) など、興味を喪失した科目を継続して履修しなければならないことを困難に感じている者もいた。

また、授業内容を理解している友人が周囲におらず、他者からの助けが得られないという困難を抱えている者もいた ([6] ②)。次章で詳細に論じるが、講義理解における困難を回避するストラテジーとして、友人・知人からの助け

をあげる者やチューター・メンター制度を積極的に利用する者もいたが、すべての留学生がこうした助けを得られているわけではないようであった。さらに、ゼミでの活動に不慣れであることから緊張感を伴っていたり（[6] ③B）、資料を音読させられることにストレスを感じていたり（[6] ③A）、または、「なんでもうまくしたい」と完璧さを追求するあまりそれが却って心理的にストレスになっている場合（[6] ③G）なども見受けられた。

## 5. 講義理解を支えるストラテジーの諸相

では、講義理解のうえでの困難回避のストラテジーとしてはどういったものがあるのだろうか。インタビューからストラテジーにかかわる発話内容を取り出し、整理した結果を表2（132～135ページ参照）に示した。

学習にかかわるストラテジーも多岐に渡るが、本インタビュー調査において抽出できたストラテジーは主に、[1] 自助努力、[2] 他者からの助け、[3] 履修登録前の確認という3つの大きなカテゴリーに分けられた。これらのカテゴリーは、山下・品川（2009）などで取り上げられる学習ストラテジーのなかの、学習教材や課題に関与する認知ストラテジー、他者との相互作用に関与する社会的ストラテジー、学習過程や計画に関与するメタ認知ストラテジーの三種と対応していると考えられる。したがって、本調査において抽出できたストラテジーは以下のように整理できるだろう。

[1] 自助努力（＝認知ストラテジー）

[2] 他者からの助け（＝社会的ストラテジー）

[3] 履修登録前の確認（＝メタ認ストラテジー）

これを踏まえ、以下ではそれぞれのストラテジーについて整理していく。

### 5.1 自助努力（認知ストラテジー）

まずは、自助努力のストラテジー（表2 [1]）についてみていきたい。ここでは、辞書・資料検索（[1] ①）、インターネット検索（[1] ②）、撮影・録音等の記録（[1] ③）、予習（[1] ④）というストラテジーが抽出できた。



なかでも中心的存在は①であろう。講義で使用される語句などを検索する際、携帯・スマートフォンの辞書機能が用いられている ([1] ①D2、A5)。また、人物名等のキーワードをもとに検索を行う ([1] ①I 2)。さらに、漢字圏の学生は、聞き取れない場合はテキストの漢字を見て確認している ([1] ①A3)。ほかには、自国のサイトで授業後に検索を行ったり ([1] ②F)、配布資料とインターネット情報を照らし合わせて確認している ([1] ②A2)。

このように、留学生たちは、何らかの手がかりをもって自助努力を行っていることが分かる。しかし、これはあくまで「分からないことがどこか分かっている場合」や「難解で専門的な用語が何かを分かっている場合」である。そうしたキーワード、あるいは談話の展開に追いつけない場合に、「どこが分からないか分からない」状態に陥ることになる。留学生たちのインタビューからは全体的に聞き逃しや分からない部分が分からない状態を恐れているように感じられた。このようなことを踏まえると、教師側ができる工夫として、留学生が板書なしの授業においてもキーワードや検索必須の専門用語であると認識させるために、授業中に「ここが大事です」「これはとくに覚えておいてほしい部分なのですが」といったメタ言語表現を入れるといったことが挙げられるのではないだろうか。

また、講義のスピードに追い付けないことを想定して授業内容を撮影・録音することもある ([1] ③H1、H2)。授業中のパワーポイントや板書撮影については大学生全体の問題として議論されることではあるが、留学生の講義理解におけるストラテジーとしても機能していた。これは、前章で挙げられた [2] 教師の発話行動にかかわる困難 (表1 [2]) を回避するストラテジーといえよう。しかし、より具体的なストラテジーについては回答はなかった。具体的なストラテジーとは、たとえば、一つの語にとらわれず全体の談話の展開に注意しながら聞く、メタ言語表現や指示の表現といった言語的キューを聞き取る、などである。こうしたストラテジー習得にかかわる科目が本学の留学生日本語科目 (私費外国人留学生が1・2年次に履修する必修科目) にも設定されているが、今後、科目内容・指導内容のさらなる徹底が必要だといえる。また、授業中の資料提示方法や速度については専門科目を担当する教師側の工夫もまた必要に

なると考える。

さらに、予習についてみると、テキスト内容の理解だけでなく、漢字の読み方の確認といった内容以前の問題解決のためにも行われていることが分かった（[1] ④A2）。このように、予習は、内容把握だけでなく、口頭での朗読・発表のための準備としても重要なストラテジーである。このことから、留学生にとって資料の事前配布は様々な点で有意義だといえる。

## 5.2 他者からの助け（社会的ストラテジー）

次に他者からの助けを受けるストラテジー（表2 [2]）についてみていく。ここでは、教師（[2] ①）、日本人学生（[2] ②）、チューター・メンター（[2] ③）、留学生同士（[2] ④）に働きかけるストラテジーが抽出できた。

まず、教師に聞くという場合には、2つのストラテジーが見られた。一つは、前方の席にして学習環境を工夫したり質問をよくする（[2] ①I、E）というストラテジーであり、これらには教師への質問を優先する意識があらわれているといえる。もう一つは常に教師に質問するのではなく、最終手段として教師に聞く（[2] ①D、F）というストラテジーである。こうした回答からは、理解のためのストラテジーとして教師に質問するということを常に意識していることが窺える。

また、友人に聞くというストラテジーでは、履修している仲の良い友人に聞く（[2] ②H1、H2、D1）だけでなく、友人というわけではないが聞けそうな人に聞く（[2] ②I）という回答もあった。また、課題や作業を共にするという回答もあり（[2] ②D2、H3）、友人に聞くというストラテジーは積極的・日常的に用いられている印象を受けた。それと同様に、学内のチューター・メンター制度<sup>2</sup>を積極的に利用しているという回答もみられた（[2] ③）。こうしたチュー

2 チューター制度とは、同授業を履修する日本人学生が留学生の講義内理解を支援するための制度である。チューターとの毎週一定の復習時間を設け、難解語彙の解説やレポート書き方、ネイティブチェックなどを行う。また、メンター制度とは、日本人学生が留学生の生活全般のフォローをするもので、1年次対象（1年間利用可能）の制度である。（フェリス女学院大学国際課発行「2017Study at Ferris 私費留学生ハンドブック」パンフレット）

ターとの復習は、聞き取りが難しい語の理解が深まり（[2] ③I 2）、問題解決できた（[2] ③E、B2）という満足感につながっている。しかし、データには示していないが、インタビューでは、チューター制度にはルールとして報告書提出が義務付けられており、それが負担となって制度を利用しないという回答も得られた。また、留学生の先輩（[2] ④D）や、同じ国籍の留学生と相談する（[2] ④F1、I）といった留学生同士の協働もみられた。同国の出身者だけでなく他国であっても同じ留学生の存在は大きいのではないか。同国出身の留学生同士だと講義内容の分からない部分と同じになる（[2] ④I）が、留学生同士で疑問点を共有することも講義理解における心理的負担の軽減につながっている可能性もあるだろう。こうした感情把握・感情共有のストラテジーは、学習ストラテジーのなかで「情意ストラテジー」として位置付けられる場合もあり（山下・品川2009）、積極的な学習態度を維持するために必要なストラテジーであるとされるものである。

### 5.3 履修登録前の確認（メタ認知ストラテジー）

最後に履修登録前の段階でのストラテジー（表2 [3]）についてみていく。このストラテジーは講義理解の環境に働きかけるストラテジーであり、大和（2005）では自身の効率的学習のための司令塔的な役割を果たしていると言われている。そのようなストラテジーは、本調査においては大きく2つの種類に分類できた。先輩や友人から講義にかかわる情報を入手する（[3] ①）ストラテジーと、履修登録前の初回授業に参加する（[3] ②）ストラテジーである。

まず、情報入手においては教師の授業の進め方や最終試験などが決定材料となるようである（[3] ①E、C、B、A1、A2、D）。また、履修登録前の初回授業においては、教師の話し方についていけるかどうか（[3] ②D、A1）ということと、教師の方針などを決定材料にしている（[3] ②F）。[1] ①A5に見られたように、難解な言葉の検索を携帯電話やスマートフォンの辞書機能に頼る留学生もおり、そうした留学生は授業中に携帯電話を開かざるを得ない。しかし、授業中の携帯電話使用は許されないうえ、教師の方針上とくに厳しく規定されている場合もあるため、そうした点を確認していた。

以上のような授業環境の確認だけでなく、初回授業参加後に履修するかどうかを熟考するというストラテジーも回答された（[3] ②A2）。諦めたり後悔したりする結果にならぬよう覚悟を決めて取り組む様子が伝わった。こうしたメタ認知ストラテジーからは、留学生は履修前から講義理解のためのストラテジーを発動させ、慎重に学習環境を整えようとしていることが読み取れた。

## 6. 今後の支援体制に向けて

以上、本学留学生が抱える講義理解における困難とそれらを回避するために用いているストラテジーの実態について明らかにしてきた。

留学生が日本語による講義理解に困難を抱えている場合、多くの教師は留学生側の日本語力の問題だと考える傾向が強いのではないだろうか。実際、内容理解そのものに困難を抱えている者もいたが、果たして、講義内容を十分に届けることができている教師側にまったく責任がないと言い切ることができるだろうか。今回の調査からは、教師の言動に起因する困難が多数指摘され、また、そうした困難を回避するために留学生がさまざまなストラテジーを駆使している様子が窺えたからである。そうしたことから考えると、まず、講義内容の理解の責任が、聞き手である留学生を含む学生のみにあるのではないといった教師側の意識の変容が求められるだろう。そうした意識のもとで、本調査で明らかになったような、困難を抱えながらもストラテジーを駆使して講義に臨んでいる留学生がいることを念頭に置き、わかりやすさ、伝わりやすさに配慮し講義を組み立てるといった行動の変容が必要となるのではないだろうか。

より具体的な方策に言及するとすれば、例えば、講義における発話スピードに注意を払うとともに、明瞭な発話を心掛け、適宜、メタ言語表現を用いるなどして、講義の要点や流れ、展開を掴みやすくするなどの工夫が必要とされるだろう。また、新出の用語や内容を説明する際には、口頭だけではなく、判別しやすい文字などで板書をしたり、配布資料を用いたりするなど、資料を有効活用し、発話内容の理解を視覚的に支える方法を意識的に採用することも重要だと考えられる。さらに、受講する側のレディネスを知り、既有知識がある場

合には、そうしたものととの接合が行えるよう、説明の仕方などにも工夫が必要とされるかもしれない。この他、用語を検索したり、内容を理解したりするのに時間が要することを考慮に入れ、授業外で講義内容の理解のための準備が行えるような配慮があると、講義内容がより十分に理解されることに繋がるだろう。教師によっては既に行っているようだが、講義前にあらかじめ可能な範囲で資料の提示を行ったり、次回の授業がどのような方向に展開され、どのような用語や内容を扱うのかを事前に示したりするなどの方法が考えられる。

こうした具体的な方策は、何も留学生のためだけでなく、大学の講義に不慣れな状態で入学してくる日本人学生にとってもプラスに作用するであろう。また、本学では他学部他学科の講義を比較的自由に履修できるようになっているが、専門性のレベルが異なる履修者が同じ教室でともに講義を受けているという実態を考えると、少しの工夫で、講義内容の専門性を下げることなく、教師が扱いたいと考えている講義内容を十分に伝えることが可能となるのではないだろうか。

また、講義内容を理解した上で求められるアウトプットの活動・場面においても、留学生の多くは困難を抱えていた。レスポンスシートやレポート、口頭表現など、日本語によるさらなるアカデミックスキルの育成を目指した授業を留学生日本語科目においてより体系的に実施することも必要かもしれない。だが、論文・レポートの書き方、専門用語は、分野・講義・担当する教師によって大きく異なることも多く、日本語科目単独ではそうしたスキルを伸ばしていくには限界もある。例えば、他大学で既に取り入れられている、専門科目の講義とそれに付設された日本語クラスの連携で行われるアジャクト・クラスの導入なども視野に入れることは可能であろう。実際の講義内容を題材にしながら、必要とされるアカデミックスキル育成の部分を日本語科目が担うなどの連携を行うことができるかもしれない。テストにおけるパフォーマンスの問題に関しては、留学生側の責任だと考えるべき点も多いが、講義内容とテストとの連動がなされていないといった指摘があることも考えると、教師側も講義構成について再考が必要な場合もあるだろう。

この他、大学の組織としては、例えば、留学生が講義を履修していることを

教師に通知して意識化を促すシステムの導入や、専門講義を担っている教師と留学生日本語科目を担当する国際センター教員との連携、専門講義担当の教師とともに留学生の講義理解の実情を議論するFD活動の実施などによる支援が考えられるだろう。留学生を中心に、それを取り巻く講義担当の教師、国際センター教員、大学等が有機的に繋がり、支援を行っていく必要があるといえるだろう。

表 1. 講義理解における困難

【 】 中略・後略  
 ( ) 説明加筆部分

カテゴリー (困難の種類)	サブカテゴリー	コード	データ部分	話者
[1] 内容理解にか かわる困難	①用語理解 の困難	外来語の長音・促音 等の聞き取り	外来語は多い、だから外来語のながおん(長音)とか【中略】長音とか、あるいは小さい「っ」の場合はちょっと判断できないですし、五十音図を超える部分も超えるカタカナの部分もありますし、そのほうがちょっと聞き取りにくいと思いました。	I1
		カタカナ語の頻出	人数が多くて、●●(科目内容)についての授業なんですけど、結構、カタカナの言葉も多くて、1回目行ったとき、本当に分からなくて、やめました、結局。	B1
		難解語彙の頻出	内容が難しいというか、【中略】というよりも難しい言葉を連続で言われたりすると、途中で、最後のが聞き取れなかったみたいな感じです。	A
		専門用語の不足	後期に、●●(科目名)という授業を受けているんですが、やはり、言葉が難しい。やはり専門用語を、一番工夫しているんです。	B2
		専門用語の頻出	先生がそういうことについて、詳しい単語とか、そういうのを言っているから、この単語ってどういう意味なのだろう、というのもあったし、でも、もうちょっと勉強しなきゃ知らない単語、みたいなことが多くて、最初それが難しかった。	H
		専門用語の頻出	専門用語が多い場合。 授業の場合は最初ちょっと聞き取りにくいと専門用語も多い。	I2 I3
	予習ではカバーできない専門用語	(音楽の授業、専門用語が)急に出てくるんですよ。毎回違う問題、予習しても何が出るか分からない。	C	
	②内容理解 の困難	内容理解の困難	●●(科目内容)に関する授業だったんですけど、いつまで聞いてもちゃんと理解できなくて、今も理解できないんですけど、その授業は大変でした。【中略】少し速いという感じはするんですけど、内容自体が難しいという感じでした。	H
		背景知識の不足による内容理解の困難	●●(科目内容)なんですけど、例えば、ユダヤ人の旅の流れみたいな感じの、世界史の授業を受けているみたいな感じのイメージが強かったので、だから大変だったのかと。歴史とかが出てきたりしていたので。 内容が分からないんですよ。キリスト教を信じていないから、その方面の知識は基礎だけで、分からないのは全然分からないし、もう名前も何も出ないし、関係とか、人物とか、何年かにあったのが知らないし。	A D1
		何をノートテイキングすべきかわからない	(ノートテイキングする際)重要なところがどこか分からないから(難しい・大変だった)、最初の頃(大学入学した頃)は。	D2
		既有知識と日本語が結びつかない	難しいのは難しいんですけど、●●(科目名)だけで困ったりとかはしてない。【中略】私、●●(出身国)で何年か教会にいたことがあった。【中略】なんとなく知ってて、でも流れを分からなくて、友達に前期はチューターしてもらって、それでもう。【中略】言葉が、日本と●●(出身国)と全然違って、分からなかったんです。	E

[1] 内容理解にかかわる困難	②内容理解の困難	既有知識と日本語が結びつかない	(クリスチャンですから) ストーリーはだいたい知っていますが、日本語の難しい言葉が分からなくて、そういう部分がある。	B	
			●●(出身国)人の場合は発音、例えば同じのものとか同じの人がいる場合は、でも発音が分からない、発音がちょっと日本語の発音と別々になったら、同じ人を連想することができないんです。先生はこの人を言いましたんですけど、この人も知ってるんですけど、でもこの名前誰ですかとか、その場合がちょっと難しいです。	I	
	③理解のための時間不足の困難	用語検索のための時間の不足	単語は外来語がいっぱいだったので、ちょっと調べる時間が必要。	C	
		内容理解のための時間の不足	日本語的などころは、そこまで大変だったという事はなかったんですけど、内容は難しいから、それを理解する時間がかかったということぐらいです。	A	
[2] 教師の発話行動にかかわる困難	①教師の発話スピードの問題	教師の発話スピード	早口で。【中略】ちょっと速かったんです。	D	
			やや速いかもしれない。	I1	
			授業の内容がそんなに難しくなくても、先生の話している言葉とか、スピードとかが早かったりすると、何を言っているのかがたまに分らないときもあった	A1	
			全部、先生が自分でしゃべります。日本人の学生も分からない人もいます、言われて。分からないと言われて。【中略】先生のしゃべり方が、しゃべることが聞き取れないです。【中略】ちょっと早いと思います。	I2	
	②聞き取りにくい教師の発話	抑揚のない教師の発話	ノートテーキングに適さない教師の発話スピード	聞き取れないというか、書かないといけないのに、聞いて書く時間がかかるというか、すごい話すスピードが早かったりすると。	A2
			不明瞭な教師の発話	ひたすら低い声ですってしゃべっている先生のスタイルだったら、集中力が切れるという感じはあるんです。それは留学生でなくてもみんな同じだと思うんですけど。	A
		内容は面白いんだけど、やはり先生のしゃべり方、そのリズムが、お経を読んでいるような感じで。【中略】レジュメに使って、授業をするんだけど、先生の話のトーンが、あまりにも、人を睡眠の中に誘うような感じ。		C	
		聞き取りにくい教師のアクセント	音量の問題ではなくて・・・はっきり口を開いて話す感じではなくて。	先生の話はちょっとごもごだから聞き取りにくいかな。	B1
				先生はマイクを使ってるから、声があんまりはっきり聞こえない。	F
			方言の使用	先生の話がちょっとごもごだから聞き取りにくいかな。	I
				いろいろなアクセント、聞き取りにくいアクセントもありますから。	B2
		③理解が難しい教師の発話	難解な教師の話し方	関西弁とか。【中略】ときどき出てきましたから。	D
話し方が分かりにくいかな。	C				
話し方が難しく、あと、専門語がやっぱり韓国と全然違ってたから。	E				



[3] 教師から提示される資料にかかわる困難	①配布資料にかかわる困難	配布資料の不足による内容理解の困難	先生によって、PPTで、文字が多い先生と少ない先生がいたり、資料を配る先生もいて、そうでない人もいますよ。	D1	
			レジュメが、プリントはあるかなと思っていたら、何もない。	E	
			先生の名前は、読みにくい。持ってます、これ。先生はプリントとか全然（配らない）。配ってるけど、新聞だけ。新聞も読みにくいから。	F	
			先生の意見とかそれがちょっと授業の中で（出てくることがある）。その場合は（資料には書いていないことだから）（聞き）取らないと、聞き取れないと、ちょっと把握できないんですね。	I1	
			本もなかった場合は、もうむしろ何といったらいいかな、分からない部分も分からないです。【中略】聞き取れないから分からない部分も意識になれないんです（＝意識できないんです）、その（ような）感じ。	I2	
			でも、結構、深いところまで、宗教とかそういうところまで、私も勉強したことないし、あと、指定した本を読んで感想を書く。でもすごい難しいんですよ、その本。	D2	
[4] 教師による講義構成・方式にかかわる困難	②板書理解の困難	指定された資料の理解の困難	テキストの言葉も、難しい漢字の言葉も結構あるの。	B	
			難解な漢字の理解の困難	先生が黒板に書いてるときに、漢字が読めないんですよ。分かっている漢字なんですけど、達筆過ぎて分かりにくい漢字とか。【中略】分からない漢字だったら普通に写せばいいんですけど、分かっている漢字を本当に読めないんです。	E
				●●（科目名）の先生がレジュメを配ってくれたんですよ。でも、●●（科目名）だから、絵とかがあるじゃないですか。その絵は、プレゼンテーションの、授業の中でも見せて、レジュメには書いておかないみたい。【中略】先生がその絵の題名と作家を教えてくださいませんか。カタカナ。	H
			講義構成・方式の困難	講義内容の分量の不適切さが招く講義スピードの問題	この量をきょう1限で全部終わらせないといけないので、きょうはズバズバといきますみたいな感じになると、ノートテイキングするとしても、書くのに聞いて書くから、もうスピードがたぶん追い付かないです。
教師の説明力の問題	言ってもそんなに、分かるような説明ではない。（先生に説明を個別に求めてもわかるようにはならない）	C1			
教室環境の悪さによるノートテイキングの困難	一つは写真だから、部屋の中で全部暗くしてるから、例えば何がきたら途中で記入することが不可能です。【中略】ちょっと暗いから記入すること、板書をするのができなくて。	I			
口頭のみでの講義	あの先生は特に黒板にパーッと書いたりしてなかったんです。大体口頭でしゃべっている方だったんです。	A2			
受講生が見えていない一方的な講義	自分の世界に入って、どんどんどんどんしゃべっていく。【中略】すごく自分の世界観に入って、めちゃめちゃしゃべるんですけど、何がどうなのか、まだ私は分からないので、難しい。	C2			

[4] 教師による講義構成・方式にかかわる困難	講義構成・方式の困難	言葉はわかるが、全体像が見えない講義	言葉は分かる。【中略】前後の順位が、聖書の流れみたいなのが、よく分からない。	C3
		具体性のない講義	論文を書くという授業だけど、その先生、書き方を教えないんです、あまり。【中略】ざっくり言う、この部分はこうだよ、ああだよ。でも、もうちょっと具体的に何がどうなのか知りたいのですが。	C4
[5] 講義を踏まえたアウトプット活動・場面における困難	①レスポンスシート	理解が不十分な状態で書かなければならないレスポンスシート	レスポンスシートを書くのが。大きさは関係なくて、取りあえず授業について書かなきゃいけないじゃないですか。そのときに、やっぱり理解できないところがあるから、復習しないと。その場で直接に書くのがちょっと大変。	E1
		自分の意見が求められるレスポンスシート	レスポンスシート。【中略】そうですね。毎回書きます。それも難しい。何を書くのか。【中略】自分の気持ちだけ言うんじゃないかと、自分の感覚、それに対してどう思いますかって。そのあと分かったんです。	D
		レスポンスシートが気になり授業への集中力の低下	いまは取りあえず書いてみようって。だから、レスポンスのことが気になっちゃって、どちらを優先にすればいいか分からないくらい。【中略】勉強、授業かレスポンスシート。両方しなきゃいけないという感じになっちゃったので、取りあえず書かなきゃいけないのもあって、授業もちゃんと聞かなきゃいけないことがあるから、両方ちゃんとしなきゃいけないのが、すごい気になると。	E2
	②口頭表現	口頭発表への苦手意識	●●(科目名)の授業を前期に取ったんですけど、最後は、みんなの前で発表する感じだったんですけど、もともとみんなの前で話すとか、そういうのが苦手で、それが大変だった。日本語じゃなくて、みんなの前で発表するのが苦手というか。	H
		口頭発表の日本語表現	たぶん発表。あの先生には、私の日本語をもっと上手にしてほしいと言われた。発表のときに、たぶん言葉が。 日本人(の)ように話すことと、特に発表するときの話し方、ちょっと苦手と思う。(中略)パワーポイントを作ることは大丈夫です。でも話すこと、日常生活の話すことも、発表用の話すことも、私ちょっと心配。	F G
		日本語で自分の意見を伝えることの難しさ	まず日本語が難しいというのもあるし、やっぱり発表って、意見というか、自分の意見をうまく伝えなきゃいけないじゃないですか。それがあんまりうまく伝えられないというか。限界があるのかなというのがある。	E
	③レポート作成	レポートに適した日本語の表現	レベルがすごい日本語の表現を使うこと、ちょっと大変だと思います。あと、実は論文を書くとき、日本語だけの問題があります。でも、私、レポート、論文書くことが好きなので、本当に大変だけど、でも大丈夫だと思います。	G1
			最後論文を書くとき、心配。日本語の表現、とても心配。	G2

[5] 講義を踏まえたアウトプット活動・場面における困難	③レポート作成	課題に合わせて毎週作成するレポート	毎日レポートを書くのが大変だったという。毎週毎週、課題があって、しかも、同じテーマとか、同じ方法じゃなくて、●●学科で研究する方法、例えば、アンケートとか、そういういろいろな方法があるんですね、調査する。そういうことを、こういうのがありますよ、みたいな感じで、学んだからこれを使って、レポートを書いてみましょう、みたいな感じの授業。	H
		理論を踏まえた上でのレポート作成	その理論を理解できないと、レポートも何も書けなくて、そこら辺が結構大変でした。	A
	④テスト	メモとは異なる出題範囲のテスト	先生がテストで何がでるのか、全然教えてくれないし、ただ、普段のメモをよく読んで。でも、テストは普段のメモは全然関係ないから。	D1
		授業内容でカバーされていないテスト内容	授業の中で説明する内容がちょっとつながり性が弱いから、論述問題がちょっとやりにくいかもしれない。	I1
		個性的なテスト方法	一つは、今でも全然、分からないですし、●●(科目名)という授業で、授業の内容は結構、面白くて、でも、期末テストが難しかったんですよ。【中略】(ぶつうの論述試験とは違い、あるお題に対してプランを立てて、企画書を書いてくださいというような)計画を書いてくださいというかな、企画、計画。	D2
		急遽読まなければならないテキスト以外の資料	(テストは暗記試験だが)持ち込み不可能で、だから、先生からお勧めされた本の)内容を全部読もうとすると、(そのお勧めされた本の内容が難しいから)理解する上で(テストのための準備として急に読まなければならないテキスト以外の本などがある場合だと)読解がちょっと無理だと思います。	I2
		どのように対策すべきかわからないテスト	その授業について先生に、最後のテストはどのような、あるいは範囲は、そして持ち込み可とか不可とかどのような本とかお勧めの本があるかどうか聞きましたんですけど、先生は別に勧めた本もないですし、授業の途中でそのまま聞いてもいいんですよ、暗記しなくてもいいんですよ。【中略】(前にこの授業を履修した学生に相談したけれど)「テストがちょっと難しいですよ。例えば出席が全部取れたんですけど、でも成績によって落ちる可能性も非常に高い」(と言われて)。	I3
		①興味喪失後も履修継続する科目	途中放棄できない科目	1回聞いて取りたくないと思ったんですけど、人数制限の授業だったので、やめられなくて、今、取っているんですけど。
	期待感とのズレ		この授業は履修登録のときに、この授業の名前を見ると、とても面白そうと思って。でも、今は理解しにくいと思う。	F1
	②他者からの助けの不足		授業内容を理解している友人の不在	友達も分かんない。【中略】私の友達、分かんない人います。分かる人が友達になってません。
助けが得られる人の不在			もう結構、寝ている人がすごくて、隣に座っている人に聞いたら、もうちょっと分からないって、何言っているのか。	D1
③授業で援助が得られない友人の不在	授業で援助が得られない友人の不在	あと、最初から、入ったばかりで、知っている友達もあまりいなくて、自分で悩むしかないから。	D2	

[6] 意識レベルでの困難	③心理的負担感	ゼミでの活動での緊張	(ゼミでの活動は慣れていないので) ちょっと質問の仕方も難しいな、みたいな感じでちょっと緊張したりもした。	B
		資料の音読のストレス	いきなり指摘されて、読んでみてとか言われても、難しい漢字が出てきて読めなかったら恥ずかしい。	A
		完璧さを追求するが故のストレス	なんでもうまくしたい。だから心理的に大変?	G

表2. 講義理解のためのストラテジー

【 】 中略・後略  
 ( ) 説明加筆部分

カテゴリー (ストラテジーの種類)	サブカテゴリー	コード	データ部分	話者
[1] 自助努力 (認知ストラテジー)	① 辞書・資料検索	配布資料・本・テキストの読解	先生から配られた資料をひたすら覚えるしかないです。聞きづらいから、質問しづらいからというよりも、分からないことがあったら質問したりしていたんですけど、もちろん。でもなるべく自分で何とかやろうとはしていました。言うとなんなんですけど、学校を卒業して、たぶんそのとき就職をここで考えていたので、これからもっと一人でやらないといけないのに、こういうとこで。	A1
			説明もあまり分からなくて、自分で読んだほうが分かりやすいかもしれない。	D1
			本を読んだりとか【中略】自分しかないなので、やはり。	B
			内容が分からなかったら、【中略】本を読んだりはしていたんです。	A2
		メモしてから授業後に調べる	とりあえず、メモしてあとで調べるみたいな。	C
		最終的には自分で調べる	もしチューターも知らない場合は、自分で調べるとか、	I1
		授業中にでてきたキーワードや人物名をヒントに調べる	とりえず、(キーワードとして) 人の名前があるからもし本当に取れない場合は、この人についていろいろ調べるしかない。	I2
		テキスト内の漢字・ことばを調べる	ちゃんとテキストがあったので、聞き取れなかったら漢字を見て分かったんです。 実際にテキストがちゃんとあって、それを補足して説明してくれる感じが多かったので、聞き取れなくてもとりあえずテキストの漢字を調べたり、それでも駄目だったら、そのあとに質問したりしていたんですけど、別にフォローとかは特にはなかったです。	A3 A4
		携帯電話・スマホ等ですぐに調べる	言葉が分からなかったら、辞書を調べて、携帯で、そういう説明があるから、その場で調べました。 言語学の話が出てくるから、そこがよく分からなくて、とりあえず携帯の辞書で調べていたりしていたんです。	D2 A5

[1] 自助努力 (認知ストラテジー)	② インター ネット検索	自国のサイト等で確認する	中国のインターネットでもう1回調べました。	F
		授業内容を確認する	内容が分からなかったら、インターネットで調べていたり、【後略】	A1
		配布資料との比較材料としてインターネットを利用する	それか、結構、インターネットで調べました。今、思い出したんですけど。調べて、先生からもらった資料と比べて、こういう意味か、みたいな感じで理解していたりはしていました。	A2
		論文の書き方を調べる	ネットで調べて、論文の書き方。そんな感じ。	C
	③ 撮影・録音等の記録	板書を撮影する	写真撮ったりはしました。黒板に書いてあったところ。【中略】書くのが速くて、すぐ消すからとか。【中略】だから、プレゼンテーションを、パワーポイントでやっている先生の場合は、ちょっと速く画面が変わるから、撮ったりとかはします。	H1
		録音する	写真を撮って友達に聞いたり。 (講義を聞くときに) 一応、分からないから録音しようと思って、録音したんですけど、あまり聞くことはなかった。一応、録音はしていました。	E1 H2
		友達の音声を見本として録音し、発表練習する	(発表練習のときに) 日本の友達に1回原稿を読んでもらって、録音して、発音とか、【中略】(抑揚)の練習とかしたり、振り仮名を振って読む練習をしたりするんですよ。	E2
	④ 予習	オンラインで事前に公開されている資料を予習する	(フェリスパスポートに) プリントがアップされていて、それを自分で。 はい、(予習)しています。	B1 B2
		テキストを読む	パッと見たりはしてはいたんですけど。事前に配られたほうが、私は目を一回通してくるので、そちらのほうが楽かという感じはあります。 聞き手: テキストは、結構、読んでから授業に行ったりしていましたか。 回答者: はい。	B3
		テキストの漢字の読み方を確認する	聞き手: 宿題とかになっていましたか。 回答者: 宿題とかにはなっていません。 例えば、読んでくださいと言われたときに、分からない漢字とかがあると困るから、その前に事前に調べたりは、役に立つかもしれないです。	A2
		発表の読み練習をする	(プレゼンの時は) 原稿を書いて読みました。	B4
		教師に聞く頻度が多い	いつも一番前の列に座っているから、何かあったら先生に相談します。 私は結構相談乗るタイプなので。分からないところとか、困るところあったら、行って言うタイプなんです。	I E
[2] 他者からの助け (社会的ストラテジー)	① 教師	最終手段として、あるいは場合によって教師に聞く	先生が終わったときに、直接、先生に聞きに行きました。【中略】努力しても、分からなかったら、しょうがないから先生に聞きに行つて。授業であまり聞く人がいないから。 もしチューターも知らない場合は、自分で調べるとか、あるいは自分が調べた内容が分かりにくいとか、自分の考えがある場合は先生と相談します。	D F
		書き方を聞く	私、パソコンで書いて、先生に出して、先生はチェック(します)。 先生には、やはり、どういうふうに書けばいいんですか、原稿とか、と聞きましたね。	G B

[2] 他者からの助け (社会的ストラテジー)	②日本人学生	友人に聞く	日本人の仲のいい友達と、一緒に取ったんですよ。それで、友達と一緒にやって、これ何、みたいな、聞きながらやりました。	H1
			やはり私、授業のとき、友達が一緒にいたから、すごい役に立ちました。	H2
			友達に聞いたりはした。	D1
		授業履修者・聞けそうな人に聞く	聞ける人とかに聞いて、自分で。	I
			でも、よくほかの(日本人学生の)皆さんに聞きます。	F
			日本人の学生とかに、あと、レポートとか、何書いたらいいか、直してくれました。	D2
	課題の手伝いなどをしてもらった	課題をするときも日本人の友達と一緒にやっていました。	H3	
		(プレゼンのやり方の説明は)なかったです。私はプレゼンの3週目のグループでしたから、前の二つのグループを見本として。	B	
	③チューター・メンター	チューターによって問題解決できた	友達に前期はチューターしてもらって、それでもう。(その科目は解決した。)	E
			チューターを申し込んだ授業があるんですけど、【中略】(他学部の授業である)【中略】(●(科目名))。	I1
		内容面の深い理解まではいかないが、聞き取れない部分は役立った	内容のほうがちょっと深い部分がよくわかりましたとは言えないんですけど、でも取れない単語とか、例えばこの部分を知りたいんですけどでもこの単語までも取れない部分は、チューターがちょっと力に立ちましたですね。	I2
			チューターさんと一緒に、復習するときには【中略】。もっと優しい日本語で説明してくれますから。	B1
やさしい日本語で説明してもらえた		チューターさんにも聞いたりします	B2	
④留学生同士／自国の友人など		同じ留学生の先輩から聞いた	1年生のとき、留学生の先輩から、すごいアドバイスとか、レポートの書き方とか教えてくれて、すごい助かって。	D
	(同じ科目履修している留学生の) みんなで(授業後)「先生は何を話した?」って、相談しながら。		F1	
	留学生同士で授業後に相談し合った	友達も一緒に取ることもあるんですけど、たまには3人一緒に相談することもあるんですけど、でも友達が全員中国人だから、たぶん取りにくい部分がみんな同じだと思います。	I	
		1回目のレポートを書くときは、チューターがまだいないです。そのときに、聖書の内容はちょっと難しかったので、中国の家族が今キリスト教に入ってるから、親戚、いとことかに、この聖書の何番目の何番目、この意味は何か聞いて、彼女の理解したものを手伝ってもらいました。	F2	
[3] 履修登録前の確認 (メタ認知ストラテジー)	①情報入手	他学生から入手した教員の情報を履修決定の参考にする	メンターさんは3年生だから、そんなに。でも、履修登録とかは結構助けてもらって、この先生がいいよとか、厳しいよとか言ってもらったんですよ。	E
		たまに、雑談で聞いて、この先生どうですかみたいな、おすすめの授業がありますかみたいなことを、聞きに行きます。	C	
		(科目履修の際)メンターさんに詳しく聞きました。	B	

[3] 履修登録前の確認 (メタ認知ストラテジー)	①情報入手	最終試験の方法を履修決定の参考にする	内容が難しくても、とりあえず自分が自信がある、発表とかレポートだったら、とりあえずそのときに頑張って理解して書けるみたいな感じだったら、選ぶという感じはありました。	A1
			私は、テストよりはなるべくレポートが発表にしたい人だったんです。そこを、最初に履修登録するときに見て、この授業は確実に取れそうだ、単位が、とか、いい点数をもらえそうだというのだったら、内容が難しくてもやりました。そういう感じはあります。	A2
			あと、レポートとか試験とか多いところ（は履修するかどうか熟考する）。	D
	②初回授業参加	教師の話し方なども履修決定の参考にする	先生の話し方とか（によって決めることもある）。【中略】早口の先生があまり、話し方があまり好きじゃないから。あと、授業をしている雰囲気とか。	D
			やはり授業を選ぶときには、最初に一回聴講みたいな感じで受けるじゃないですか。そのときに、とりあえず参加して、この先生の話し方とかスタイルが、自分が聞き取れるかというのを一応自分で確認して、本当に無理そうだったら、ほかの授業に替えたりして、履修の登録をするときには結構細かく見ていました。	A1
		授業のスタイルや方針などを履修決定の参考にする	その授業は面白かったですけど、片仮名の単語とかを調べなければなりません。でも、授業のときに携帯は使えないから、（初回授業に参加して）ちょっと（履修は）難しいと思いました。	F
		オリエンテーションで履修するかどうかを熟考する	オリエンテーションのときに、後悔したくないから、やるかどうかをはっきり決めて。そのあとに駄目でもやるしかないです、テキストで。	A2

## 参考文献

- 片山智子 (2002) 「講義理解への橋渡し教育—アジャクント・コースの日本語クラス—」『ボリグロシア』5、立命館アジア太平洋大学言語教育センター、pp.129-141.
- (2009) 「留学生と専門講義—講義理解の支援方法」『立命館経済学』57 (5/6)、立命館大学、pp.195-207.
- 佐久間まゆみ編著 (2010) 『講義の談話の表現と理解』くろしお出版.
- 関口律子 (2005) 「留学生の講義理解におけるメタ言語の役割」『拓殖大学日本語紀要』15、拓殖大学国際部、pp.39-60.
- 依山雄司 (2013) 「講義における専門用語の説明に対する日本語学習者の評価—わかりやすい説明の方法を探るために—」『専門日本語教育研究』15、専門日本語教育学会、pp.27-34.
- 毛利貴美 (2008) 「講義理解に影響したインプットと背景知識—外国人留学生の内省報告から—」『佐賀大学留学生センター紀要』7、佐賀大学留学生センター、pp.29-46.
- 毛利貴美 (2014) 『講義理解過程におけるアカデミック・インターアクションに関する実証的研究—留学生の視線行動から考えるグローバル化時代の大学教育』ココ出版.
- 山下直子 (1999) 「外国人留学生の講義理解—理解に影響を与える要因とストラテジーに関する意識調査から—」『日本語教育』107、日本語教育学会、pp.95-104.
- 山下直子・品川直美 (2009) 「講義理解のためのストラテジーに対する留学生の認識—学部留学生への縦断的調査から—」『言語文化と日本語教育』37、お茶の水女子大学日本語文化学会研究会、pp.1-10.
- 大和隆介・真野千佳子・山本厚子・中島優子 (2005) 「学習ストラテジーとは何か」『言語学習と学習ストラテジー』、リーベル出版、pp.11-30.