

# 留学生を対象としたチューター制度の現状と課題

—フェリス女学院大学を例として—

田中 里奈（文学部）

椎名 渉子（元国際センター・

名古屋市立大学人文社会学部）

## 1. はじめに

本稿は、フェリス女学院大学（以下、本学）において実施されているチューター制度の現状と課題を明らかにするものである<sup>1</sup>。チューター制度は大学によって多少異なるが、本学では、同じ授業を履修する主に日本人学生が外国人留学生に対して講義の解説や学習上のアドバイスなどを行って講義理解を支援するためのものとして運用されている。原則として1学期間、定期的に勉強する機会が設けられ、講義内容の解説、平易な言葉への言い換え、宿題やノートテイクの確認、レポートやテストの対策、配布資料の整理・解説などの活動が行われている（フェリス女学院大学国際課2018）<sup>2</sup>。

筆者らは、田中・椎名（2018）において、本学留学生が専門科目の講義を理解するうえで抱えている困難とその回避ストラテジーについて全私費留学生に対して聞き取り調査を行ったが、それを通じて、留学生がこのチューター制度

---

1 本稿は、本学留学生科目委員会におけるFD活動の一環として行った調査の成果をまとめたものである。

2 本学では、留学生全員に一律にチューターを配置するのではなく、オリエンテーションや日本語の授業の際にチューター制度について周知し、必要に応じて、留学生が国際課にチューター依頼書を提出するシステムとなっている。そして、国際課経由でチューター希望者がいたことが授業担当者に知らされ、留学生と同じ授業を履修している主に日本人学生の中から相応しいと思われる人物を授業担当者が指名したり、チューター制度を管理している国際課から直接学生に依頼したりしてペアが決定されている。毎回のチューター活動後には、留学生とチューターの双方が実施報告書を、学期末には最終報告書を提出することが義務づけられている。なお、チューターを引き受けた学生には謝金が支給されている。

を積極的に活用し、問題解決を図るための重要なストラテジーの一つとして認識していることを明らかにした。だが、当のチューター制度の実態、特に、本学でチューターとして活動している学生たちが、活動自体をどのように捉え、チューター制度にどのような課題を感じているのかについては十分には把握できていない。制度としての課題や今後の展開を議論していくうえでも、彼らの活動実態を捉え直し、その内実を検証していく必要があるのではないと思われる。

そこで、本稿では、チューター活動の一環として提出された報告書のチューターによる記述をもとに、彼らがチューター活動をどのように捉えたのか、そこで得た学びや気づきは何であったのか、また、活動における困難点は何であったのかを明らかにし、よりよいチューター制度構築のための議論を行っていく。

## 2. 先行研究

チューター制度自体は、国立の高等教育機関においては1972年から国費留学生対象に、1976年から私費留学生対象に発足されており、私立大学においては各大学で独自に導入されてきた（横田・白土2004）。だが、チューター制度やその活動に関する研究が盛んに行われるようになったのは1990年代半ば頃からである。

チューター活動に関しては、その具体的な内容に言及した一連の研究（田中1996：1997、伊藤2007、河野2007、小林2007）があるが、「授業・研究に関する援助」、「課題・宿題・レポート援助」、「日本語学習や会話練習」などの勉強にかかわるものから、「生活上の情報の提供や援助」までと、行われている活動の内容は各大学やチューター活動を行うペアによって異なっていることが指摘されている。

では、こうしたチューター活動を通じて留学生には何がもたらされているのだろうか。学習・研究の手助け（園田2008）や日本語力の向上・日本語会話の機会提供・生の日本語の習得（瀬口・田中1999、村上・後藤2007、園田2008、副田2011）、また、日本文化・習慣への理解促進（園田2008、副田2011）や自文化への理解の深化（村上・後藤2007）などが挙げられている。この他、友情

の成立や生活情報・大学情報の提供（園田2008）といった側面も留学生にとってはプラスに評価されていることが指摘されている。

だが、こうしたチューター活動を通じた学びや気づきは何も留学生側のみが得ているものではない。チューターとして活動に参加した学生自身もさまざまな気づきや学びを得ているようである（田中1996、水本・池田2005、村上・後藤2006、園田2008、仁科・安原2009、伊藤2010、副田2010、岡部2018）。報告書の分析、アンケート調査、インタビュー調査、チューター活動時の音声データの分析、PAC分析など、さまざまな手法で研究が進められてきているが、これまでの研究で示唆されてきたものをまとめると概ね以下の4つの項目に、チューター活動に対する経験の意味づけは分類される。

#### ①異文化接触・理解、人間関係構築の機会の提供

まず、異文化接触・コミュニケーションの仕方を学んだり（田中1996、水本・池田2005）、相手の言いたいことを根気強く聞く姿勢が身についたりした（村上・後藤2006）といったことが挙げられる。また、相手との友情関係（園田2008）が生まれ、新たな人間関係の構築につながり、結果として、外国への興味の伸長・理解の深化につながった（田中1996、園田2008、村上・後藤2006）、先入観や偏見をもたずに個人として接することの大切さを実感したなどの外国及び外国人に対して意識が変化した（仁科・安原2009、副田2010、岡部2018）といった意見も散見される。この他、日本社会・日本文化に対する客観的視点を得た（田中1996、園田2008、副田2010）といった気づきも挙げられている。

#### ②言語への関心・気づきの促進

言語全般に対する意識が強まり、関心をもつようになったり（村上・後藤2006）、日本語について質問されたりすることで、普段何気なく使っている日本語そのものに対しても再考する機会となったこと（村上・後藤2006、園田2008、副田2010）などが挙げられている。

#### ③自己の勉学への取り組み方の再考

チューター活動をすることで、結果として、それは、自己の外国語や専門の学習のきっかけそのものになっていたようである（水本・池田2005、園田2008）。また、留学生の学ぶことへの貪欲さ、積極性から影響を受けた（仁科・

安原2009、副田2010)、自身の勉強方法を意識させられた(水本・池田2005)といったことも指摘されている。

#### ④教え方への気づき・反省の促進

数としてはあまり多くなく、具体的な言及ではなかったが、「指導の経験が貴重な財産になると分かった」といったチューター活動を通じた「教えるという行為」に対する気づき・学びについても触れられている(水本・池田2005)。

このように、チューター活動を通じた気づき・学びは非常に多岐にわたる。だが、こうした気づき・学びは活動に参加した学生たちに常にもたらされているというわけではない。例えば、チューターとして「何をしたらよいかわからない」、「日本語の教え方がわからない」といった活動に関する悩みや不安、時間調整が難しく「留学生となかなか会えない」、「自分は必要ないようだ」といった人間関係の開始や継続の難しさを抱えているチューターの存在も指摘されているからである(伊藤2007、若生2007、園田2008)。また、双方のチューター活動への意識や期待に大きなズレが生じている場合にはチューター制度そのものがうまく機能しないことも言及されている(横田・白土2004、園田2008)。

では、実際、本学のチューター制度の実態はどのようになっているのだろうか。本稿では、本学のチューター活動におけるチューターの気づき・学び、また、困難点を、先行研究と照らし合わせて実態を把握したうえで、今後どのような制度の改善を打ち出すべきか、その方向性を探ることとする。

### 3. 調査の概要

#### 3.1 調査対象

本調査では、チューター制度を管理・運営する本学国際課の了承を得て、チューターから提出された「チューター実施報告書」および「チューター実施最終報告書」を分析対象として用いることとした。「チューター実施報告書」は、(1) 本日の目標と目標に対する達成度、(2) 感想・印象に残ったこと、(3) 反省点・次回に向けての課題の3つの項目から構成されたA4 1枚の用紙となっている。毎回の活動後にチューターおよび留学生の双方が提出することが義務

づけられているものである。また、「チューター実施最終報告書」も同様にA4 1枚の用紙であり、これまでのチューター活動を総括し、各自が感想や振り返りを書くような構成となっている。

上記の2種類の報告書（以下、これらをまとめて「チューター報告書」とする）には、日々の支援の詳細な方法、支援の流れ・展開、活動中に行った会話の内容、そこで得たふとした気づきなどが記されており、チューター活動について総括的に聞き出す方法で得られる結果とは異なり、その時々々のチューター活動に対する考えをよりリアルに捉えることができると思われる。

今回は2017年度に実施されたチューター活動に参加したチューター10名の計88回分の「チューター実施報告書」および10枚の「チューター実施最終報告書」を分析対象とする<sup>3</sup>。上述の通り、報告書自体は留学生からも提出されているが、記述量を鑑みると作業が煩雑になることから、今回はチューターのもののみを扱うこととした。

### 3.2 分析方法

上記の報告書のうち、まず、気づき・学びにかかわる記述、および、困難点にかかわる記述をすべてピックアップし、前者に関しては、先行研究で見られた①「異文化接触・理解、人間関係構築の機会」、②「言語への関心・気づきの促進」、③「自己の勉学への取り組み方の再考」、④「教え方への気づき・反省の促進」の4つの項目に分け、本学のチューターが得ている学び・気づきがどのように位置づけられるのかを把握することとした。④に関しては、先行研究とは異なり、本学のチューターによる記述量が非常に多かったため、話題ごとに分類を試み、全体像を捉えていくこととした。また、後者に関しても、困難点をいくつかのカテゴリーに分類し、論じていく。

次章では、チューター学生の記事内容を適宜抜粋、参照しながら、チューター活動の経験に関する意識を捉え、チューター制度の実態について論じていくこととする。なお、(1)～(42)は「チューター報告書」の記述の抜粋部分である。また、( )内は筆者による加筆／情報補足とする。下線も筆者による。

3 なお、2017年度に実施されたチューター活動は一ペアにつき半期で9回、1回につき60分（いずれも中央値）であった。

## 4. 本学のチューター活動の経験に関する意識

### 4.1 チューターが活動から得た気づき・学び

#### 4.1.1 異文化接触・理解、人間関係構築の機会としてのチューター活動

まず、数としては先行研究ほどではなかったが、本学のチューターの間でも、「異文化接触・理解、人間関係構築の機会の提供」としてチューター活動が捉えられている様子が窺えた。

- (1) 「留学生の日本の印象を知ることができ、中国と日本の違いを少し学ぶことができました。」
- (2) 「留学生の●●(科目のテーマ)に対する意見がだんだん分かってきた。やはり自分と違う意見を聞くのは面白いし新鮮であった。」
- (3) 「毎回楽しく集中して出来ましたし、授業外の時間にも会ったり、他の留学生と交流する機会をもらったりした。」

(1) や (2) のように、日本や科目のテーマに対する自分とは異なる視点を得ることができた、留学生の母国事情を知ることができたといった肯定的な評価が散見された。また、(3) のように、留学生とチューター活動以外でも会うようになったり、それだけでなく、チューターが留学生の友人の輪に入れてもらえるようになったといった指摘もあった。先行研究でも触れられているように、チューター活動は一般的には留学生にとって日本人の友人づくりに寄与しているようだが、チューターをする側の学生にとっても、留学生のネットワークに入れてもらうなどして人間関係が広がる側面があるといえる。

#### 4.1.2 言語への関心・気づきを促すチューター活動

先行研究でも指摘されていたように、言語全般に関してさまざまな気づきを得ている様子が窺えた。例えば、(4) のように留学生の母語について知る機会となったり、(5)、(6) のように、留学生から質問をうけることで何気なく使っていた日本語を意識的に見るようになるなどの変化がチューター側にあったようである。

留学生を対象としたチューター制度の現状と課題—フェリス女学院大学を例として—

- (4) 「誠心誠意などは中国からきた言葉で、発音も似ていることや、経済という漢字は中国にはないと知ってなんだかおもしろかった。」
- (5) 「(前略) 日本語って良いな、おもしろいなと思いました。一緒に勉強していて、私一人だと普段気にとめなかった言葉の言い回し等に、指摘(質問)を受けたからです。」
- (6) 「漢字の読みが中国とは違い、また、読みが複数あるし、その後の平仮名で変わったりするので、本当に外国人が日本語を勉強するのは大変だなと思った。」

この他、先行研究では特に触れられていなかった、以下のような異なる言語の学び手に対する気づきを得ていた事例もあった。

- (7) 「日常会話のスキルと勉強するときの日本語の能力は全く違うものなのかなと思った」
- (8) 「話し言葉はとても上手だが読むのが苦手だということがわかった。」

(7) や (8) の指摘にあるように、留学生との会話はスムーズでも講義理解などで難しさを抱えているといった実態を初めて理解したという気づきも見受けられた。

#### 4.1.3 自己の勉学への取り組み方の再考をもたらすチューター活動

必ずしも相手が留学生だからというわけではないと思われるが、留学生とともに学ぶ機会をもったことにより、以下の (9)、(10) ように相手の勉学に対する姿勢に影響を受けている様子も見られた。

- (9) 「彼女の向上心を私もまねしたいと思いました。」
- (10) 「私の話をしっかり聞き、覚えようと一生懸命な姿は私に頑張ろうと思わせる力があります。私も自分の課題を頑張ろうと思いました。」

また、以下の (11) のように、チューター活動を通じて自分自身も科目に対

する理解が深まったといった指摘や、(12) や (13) のように、チューター活動で色々と質問を受ける可能性があるからこそ、何でも答えられるように自身の復習にも力が入ったといった指摘も見られた。

(11) 「チューターをやることによって、留学生だけでなく、私の理解も深めることが出来たことが良かったと思います。」

(12) 「私自身がきかれても分かんなかった事があるので、きかれても分かるように教えられるよう勉強する。」

(13) 「まだチューターをする前に自分でも授業の復習をしたので、授業も頭に入りやすくなり自分の為にもなりました。」

また、留学生が科目をどのように理解しようとしているのかを知ることで、自分自身の理解の仕方が表面的であったことや、どのように勉強すべきなのかを再考するような (14) のような指摘もあった。

(14) 「●●さん（留学生名）は私が思っているより、深いことを知りたいのだと気づいた。私は表面上で理解してばかりだが、ポイントのつながりや時間軸など、もっと整理しなければならないことが多かった。」

このように、チューター活動自体は、留学生の講義理解を支えるためのものとして運用されているものではあるが、教える側のチューターにとっても、自らの学習のスタイルを再考したり、講義をより深く理解したりする学びの機会にもなっていたといえる。

#### 4.1.4 教え方への気づき・反省を導くチューター活動

では、チューターの具体的な指導に関わる点では、どのような気づきがあるのだろうか。ここでは報告書の指導に関わる部分を抽出し、それらをまず以下の〈A〉～〈F〉の話題に分類した。ここではこの話題ごとに述べていくこととする。

〈A〉 指導内容（指導の流れ・進行）



〈B〉今後の対策・次回の指導の留意点

〈C〉指導の反省点・不十分だった点

〈D〉成果・充実感

〈E〉心がけた点

〈F〉得た・学んだこと

また、上の〈A〉～〈F〉を述べる際、どのような側面を取り上げているのかについて、次の記号(☆★○△◆■▲\*)に掲げた内容に細分化した。これらの分類は、上の〈A〉～〈F〉を説明する際に適宜用いることとする。

☆自分なりに考慮しながら説明(口頭・絵などさまざまな方法)すること

★授業中の教材(ノート・プリント・先生の説明・映像)に関わること

○これまでの復習・全体のまとめなど、その回だけに限らない学習の必要性

△授業における留学生の不明点の把握・理解(留学生の理解・意見を聞く)

◆事前準備に関わること

■留学生のペースに合わせること

▲留学生の理解への評価

\*チューター学生の充実感・満足感・嬉しさといった心情

たとえば、次の(15)の場合、〈A〉指導内容について、「☆自分なりに考慮しながら説明」することが述べられている(下線部)。また、〈E〉心がけた点についても触れており、「■留学生のペースに合わせること」が述べられている。よって、この「教え方に関わる気づき」の記述からは、〈A☆〉〈E■〉という内容が述べられていると捉えた。

(15)「私のノートを参考にしつつ、私は授業の流れを口頭で説明。●●さん(留学生名)はノート作りを行いました。授業中聞きのがしてしまったり、漢字が上手く書きとれなかったり、英語でとっさにメモしていた箇所を日本語に訳し(直し)ました。私も説明の速さを彼女に合わせることを心がけました。」

まず、〈A〉指導内容(指導の流れ・進行)では、主に3つのタイプに分かれた。(16)のように、準備をしたうえで口頭で説明したというもの、(17)のよ

うに授業のノート・プリントを活用して指導したというもの、(18) のようにこれまでの総復習をしたというものである。

- (16) 「前回解決しなかった所を私が調べ直し、コピーをとってきたところがあったので、口頭でも説明しました。」〈A◆☆〉
- (17) 「むしろ重要な箇所ほど口頭で伝えているという印象が強い授業だったので、ノートやプリントをもとに今日も丁寧に進めました。」〈A★〉
- (18) 「今日は、前週の復習をし、さらに木曜にもう一度、●●(留学生名)と勉強会を開きそこではこれまでの授業内容の総復習をしようとなりました。」〈A○〉

また、〈B〉今後の対策・次回の指導の留意では、「もっとわかりやすく」説明を工夫したいというコメントが多くみられた。それぞれの例のあとにチューター指導回数(何回目のチュートリアル<sup>1</sup>の報告か)を示したが、もっとわかりやすく教えたいという内容は(19)では9回目、(20)では1回目<sup>2</sup>にみられる。何回目かの回数に限らず、常に「自分の説明の分かりやすさ」を意識しながらチューターを行っていることが読み取れる。また、(21)にあるように毎回の授業内容のみならず復習も取り入れようとするほか、(22)にあるように事前に調べる提案をしていることがわかる。また(23)では事前準備の大切さを述べている。このように、どう教えたらよいかという点において「分かりやすさ」と、事前準備や復習といった「授業内容にとどまらない全体の理解」を視野に入れて留学生の理解を促そうとしていることがわかる。

- (19) 「もっと分かりやすく教えられるようにしていきたいです。」(9回目)  
〈B☆〉
- (20) 「次回はもっと分かりやすく、この単語難しいかな? と思ったところは自分でも調べていきたいと思います。」(1回目)〈B■◆〉
- (21) 「次回は授業内容が少なかったので、これまでの復習もしながらくわしくやっていきたいと思います。」(3回目) 〈B○〉
- (22) 「(私も思ってみなかつた質問? を受けました。授業で旧藩名や旧国

名にもふれたのですが、プリントに書いてある地名は今のどの県？等、とっさに答えることが私はできなかったので、高校の教科書を見てくるね！となりました。」(2回目)〈B◆〉

- (23)「●●さん(留学生名)と勉強する前にいつもよりも、もっと自分の中でも(内容を)消化して臨まないといけないなと思いました。」(4回目)〈B◆〉

では、〈C〉指導の反省点・不十分だった点ではどうだろうか。さまざまな内容がみられたが、ここでも(24)(25)(26)のような「分かりやすさ」と、(27)(28)のような「授業内容にとどまらない全体の理解」を意識していると考えられるコメントが見られた。

- (24)「聖書の言葉を優しい日本語に変換したり、解釈を伝えることが難しかったので、(次は分かりやすく教えられるように準備をしっかりとしたい。)」〈C☆〉
- (25)「自分の中で授業内容を理解できているつもりでも、●●さん(留学生名)が知りたいことと、自分の理解に大きなギャップがあった。」〈C☆〉
- (26)「今回は大まかにテキストの内容を確認したので、留学生の方が細かい部分も理解したか不安。ひたすら私がしゃべっていたので」〈C☆〉
- (27)「10日提出の講演会レポートのための内容確認や、添削をしてあげたかったが、できなかった。」〈C○〉
- (28)「聖書の内容を理解させるというより、授業で配布されたプリントについての解説ばかりしてしまったので、反省している。」〈C★〉

〈D〉成果・充実感では、(29)のように学習方法に対する気づき、(30)のように自分の知識を生かせたという充実感が窺えるものがあった。また、(31)(32)のように、充実感とともに、留学生の理解力の高さや協力体制を評価するものも見られた。チューターの得る成果・充実感は、自分の教え方や知識の提供がうまくいくことであるが、その根拠となるのは留学生の態度・理解度で

あろう。そうした留学生の反応を基盤に、自分の教え方をフィードバックしていることが窺える。

- (29) 「一行一行一緒に読むことで、日本式の漢字の読み方や言い回しを教えることができると気がつけた。」〈D\*〉
- (30) 「私も今回の授業の分野に関連した知識をこれまでの4年間で吸収してきたので、それらを豆知識として伝えることができました。」〈D\*〉
- (31) 「留学生の方がキリスト教に関してもとから知識や理解があったため、説明することをすぐ理解してくれてとても教えやすかった。とても熱心に聞いてくれてうれしかった。」〈D▲\*〉
- (32) 「だんだん教えるのに慣れてきた、最初は手探りで教えていたが、余裕を持って説明できるようになってきた。留学生の方も、前よりうなずいてくださったり、質問して下さるようになった。」〈D\*▲〉

また、〈E〉心がけた点については、どれも■留学生のペースに合わせることに言及されていた。説明の速さ、留学生のペース、表情といったさまざまなポイントから留学生の理解を観察していることがわかった。

- (33) 「私も説明の速さを彼女に合わせることを心がけました。」〈E■〉
- (34) 「私は必要以上に先読みして日本語で教えてあげる、のではなくて、ゆっくりでも●●さん(留学生名)主導で取り組むことを心がけました。」〈E■〉
- (35) 「勉強会で●●さん(留学生)と一緒に取り組んでいる際には、適度に顔色(表情)をうかがうことでペースを合わせるということが続けていきます。」〈E■〉

〈F〉得た・学んだことには、以下の2例が見られた。(36)は、留学生本人に意見を言うてもらうことが理解できない点の把握につながるものが述べられている。また(37)は、教えること自体に対する学びである。

- (36) 「チューターが一方的に教えるのではなく、留学生本人に意見を言ってもらうことがお互いに時間を無駄にしないために一番良いことだと思う。」〈F△〉
- (37) 「内容を理解できるように説明することの難しさ、教えるということの勉強の方法の難しさを学びました。」〈F☆〉

以上、教え方への気づき・反省には、さまざまなものがあることがわかった。「教え方」に見られた話題のなかでもとくに「自分の説明が分かりやすいか」という点と、留学生に対する「授業内容にとどまらない全体的・俯瞰的な（＝深い）理解」を提供したいという点に留意しているように受け取れる。そのため、留学生の反応をしっかりと観察したうえで指導内容をフィードバックしていることが読み取れた。水本・池田（2005, p. 83）では、チューター活動を通じた「教えるという行為」に対する気づきが指摘されるものの、具体的内容については掘り下げられていない。本節において、本学のチューター活動での「教えるという行為」の気づきの側面については、ある程度明らかにできたのではないだろうか。

#### 4.2 チューターが抱えていた困難点

ここでは、チューターが抱えていた困難や苦労した点に関する記述をもとに、チューターの抱える困難点を整理する。チューター報告書に示された困難点の種類については以下の《A》～《E》のようになる。各類の事例も掲げる。

##### 《A》留学生に対する心配

- (38) 「●●さん（留学生名）は、連日の小テストやプレゼンの課題で、少し疲れていたようだったので、できるところまで一緒に進めましたが、様子が心配です…。」

##### 《B》思うように伝えられない葛藤

- (39) 「上手く伝えられるといいなと思って毎回の勉強会に臨んでいましたが、なかなか伝えられない時もあるって、臨機応変な頭の回転も求められ

ました。」

《C》留学生の真意把握のむずかしさへの吐露

(40) 「何がわからないかを具体的に聞いても明確には答えてくれないので、こちらが日本人であるので意見を言うことを遠慮しているのかなと思った。」

《D》チューター業務内容・範囲に関わること

(41) 「日常会話に問題はなくても、抽象的な概念や片仮名の地名や難しい表現や古語を理解することが難しく、それを理解する補助をするのがチューターの仕事であるが、それがどの程度必要なのかを判断するのがとても難しい。」

《E》チューターとしての自分の存在意義の自問

(42) 「私が教えなくても、キリスト教がちゃんと学んでいる気がした。」

このうち、《A》は留学生が日本における生活または大学における学習に慣れているかを心配するもので、留学生への配慮が見られる。また、《B》《C》《D》《E》はチューター個人の葛藤・悩み・苦労点であるといえる。なかでも、《D》はチューターという仕事の範囲に関わる問題だといえる。このような、どこまでがチューターとしての責任で行うべきであるのかという点は、《B》の教え方や《C》留学生の理解、《E》自分の存在意義への自問といった個人のふるまいが多くを占める問題とは異なる面をもつといってよい。こうした《D》のような点を解決するためには、チューターの抱える問題を共有する場を設け気軽に相談できるシステムが活発に機能することが求められるだろう。本学においても、月末の「チューター実施報告書」提出の際に、本学国際課職員による状況の確認が行われ、その際、相談などもできるようになっているが、より一層の支援が求められる。

## 5. 結論

これまで、本学におけるチューター制度の実態を、チューターの側の視点に立ち、チューター報告書を通して整理してきた。従来の先行研究において指摘されてきたように、本学のチューター活動も、「異文化接触・理解、人間関係構築の機会」、「言語への関心・気づきの促進」、「自己の勉学の取り組み方の再考」、「教え方への気づき・反省の促進」といった4つの項目において、肯定的な評価がチューターよりなされていることがわかった。特に4つ目の「教え方への気づき・反省の促進」に関しては、先行研究では見られない、活動に対する多様な意識を捉えることができた。全体を通してみると、チューター活動は、留学生のみならずチューター側の学生にとっても多くの気づき・学びがもたらされており、充実感をもって活動を終えていることが報告書の記述から読み取れた。そうした点でも、本学におけるチューター活動は、日本国内（学内）における国際交流の重要な一活動であり、留学生・チューター側の学生双方にとって気づきや学びの場となる意義のあるものとなっている。

一方、そこから見えてきた課題は、今後のチューター活動の活性化のためにも具体策を講じていくべき重要なものであった。本学の場合、チューター側の教え方に関わる気づき・学びが多くあった分、それと連動し、教え方に関わる課題も見られた(4.1.4)。また、教え方に留まらないチューター活動全体に関わる課題も、チューターの抱える困難点の抽出を通して見出すことができた(4.2)。

まず、前者からいくと、本学のチューター活動において、チューター側は指導内容・指導方法における気づき・学びに多くの記述を割いており、そこから得る充実感が多いのと同時に、指導における試行錯誤・悩みも多く有していることがわかった。また、指導における反省・充実感を通して指導方法を自己評価・点検していることがチューター報告書からは読み取れた。こうしたなかで生まれた教え方への反省・後悔・不安に対して、自己評価で終わらせないための対策を練ることが必要になっていくだろう。瀬口・田中(1999)、水本・池田(2004)、小林(2007)では、より効果的なチューター活動を行うために、チューターの役割の明確化、1対1に固定せず双方にとってコミュニケーションのとり

やすい形態の模索、教職員が活動を管理し適切なサポートをおこなっていくことの必要性を述べているが、そうした点はチューター側の指導における不安や後悔などのマイナス心情を払拭する役割も担っているという点で重要であると考えられる。

そのための一対策として、伊藤（2007）では、学期半ばでのチューター交流会の実施、情報交換活動内容の見直しと改善、毎月の報告書、留学生相談室は一件一件コメントを返す、充実化を図るなどといった具体策を挙げ、チューターとの細かいやり取りの必要性を挙げている。本学においても、より密な連携をとっていく必要があるだろう。たとえば、チューター・留学生との連絡やセッティングに関わることは国際課をはじめとする職員が担当し、指導方法や指導における悩み・不安には教員が対応するといったようにチューター側を支える役割分担をより明確化・細分化していく方向が望ましいものと思われる。

また、後者の問題については、チューター活動全体を通した葛藤・悩みといった困難点であるため、チューター担当時期（本学の場合は一学期間）に中長期的に向き合いながらチューター側を注視していく姿勢が求められるだろう。指導方法に関する悩みとは異なりチューター活動全体に関わる不安である場合、一回の対応だけでは解決に繋がらないからである。見守り体制を強化することによる安心感・安定感がチューター側と留学生とをよりよい関係性へ導くかもしれない。伊藤（2007）においても、チューターと留学生の間で十分な意思疎通と共通認識がないと、留学生のニーズに即した援助活動はできず、チューター側も活動からの学びは薄くなるかと述べているように、せっかくのチューター期間が双方にとって負担にしかならないのでは意味がない。双方の信頼関係を築くまでを見守ることもまた、教職員にとって必要であろう。そのためには、横田・白土（2004）にあるように、あらかじめチューターの責任範囲の明確化、過度な負担がかかっていないかについての確認、三者（留学生、チューター、教員）での共通認識をもつ、問題が発生したら三者で話し合うといった速やかな対応システムの構築と協体制度が求められる。チューターが一人で問題を抱え込んだり、自助努力ですべてを解決したりするのではなく、チューター同士、また、留学生を取り巻く支援を行う人々や組織とのネットワークにチューター制度を位置づけ直す必要があるといえるだろう。



本稿では、チューターによる報告書をもとにチューター制度の実態を捉えることとしたが、今後は留学生の視点からもチューター活動を捉える必要があると思われる。留学生から提出された報告書は記述量があまり多くなく、そこから実態を把握するのは困難でもあったため、今回は分析対象から除外したが、記述量を補う形でフォローアップ・インタビューを行うなどして留学生側から見たチューター活動を捉える必要性もあるだろう。また、チューターに対しても、フォローアップ・インタビューなどを用いることにより、より多角的に実態を把握することができるかもしれない。今後の課題としたい。

## 参考文献

- 伊藤孝忠 (2007) 「チューター活動と留学生相談室の支援—山梨大学の事例から—」『留学生センター紀要』 3, pp. 3-11.
- 伊藤孝忠 (2010) 「学部留学生チューターのチューター活動に対する認識—活動初期における2つの事例から—」『留学生交流・指導研究』 13, pp. 61-72.
- 岡部真理子 (2018) 「留学生を支援する日本人チューターの学び—PAC分析を用いたアジア圏チューターの事例から—」『津留文科大学研究紀要』 87, pp. 297-315.
- 河野理恵 (2007) 「一橋大学におけるチューター活動状況:2004年~2006年の3年間の分析」『一橋大学留学生センター紀要』 10, pp. 49-59.
- 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, pp. 53-62.
- 瀬口郁子・田中圭子 (1999) 「チューター制度の運用に対する提案—満足度と教育的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, pp. 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間理解—チューター活動実施後アンケートの自由記述分析から—」『群馬大学留学生センター紀要』 8, pp. 1-12.
- 田中共子 (1996) 「日本人チューター学生の異文化接触体験:ソーシャル・サポートとソーシャル・スキルおよび自己の成長を中心に」『広島大学留学生センター紀要』 6, pp. 85-101.
- 田中共子 (1997) 「日本人チューター学生の異文化接触体験 (2): その役割と異文化交流に関する質問紙調査」『広島大学留学生センター紀要』 7, pp. 84-102.
- 田中里奈・椎名渉子 (2018) 「留学生が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—」『フェリス女学院大学文学部紀要』 53, pp. 113-136.
- 仁科浩美・安原薫 (2009) 「国際連携サマープログラム2008においてチューターは何を得たか」『山形大学紀要. 工業』 31, pp. 39-50.
- 副田恵理子 (2010) 「チューター活動における日本人学生の学び—日本人チューターと留学生のインターアクションの分析から—」『藤女子大学紀要 第1部』 47, pp. 87-102.
- 副田恵理子 (2011) 「チューター活動における日本語学習支援の実態—留学生の視点から—」『藤女子大学紀要 第1部』 48, pp. 95-112.

- フェリス女学院大学国際課(2018)「留学生サポーター チューター&メンターガイドブック2018」
- 水本光美・池田隆介(2005)「日本人学生は学部留学生のためのチューター活動を通じて何を学んだか」『北九州市立大学国際論集』3, pp. 79-86.
- 村上千智・後藤倫子(2006)「自律学習のための試み—言語習得の場からの考察—」『目白大学人文学研究』3, pp. 177-188.
- 横田雅弘・白土悟(2004)『留学生アドバイザー—学習・生活・心理をいかに支援するか』ナカニシヤ出版.
- 若生正和(2007)「チューターへのアンケート—結果および分析」『留学生センター年報 留学生教育』13, pp. 41-49.

謝辞：本学国際課課長(本稿執筆当時) 荒井薫さん、ならびに、職員の方々には、「チューター報告書」を提供していただき、また、本学のチューター制度に関しても詳細なご説明をいただきました。この場を借りて御礼申し上げます。