

博士論文審査及び最終試験の結果

審査委員（主査） 吉富 朝子



学位申請者 高橋 亘

論 文 名 日本語教育における授業外多読活動の縦断的事例研究
—学習者オートノミーの観点からの考察を基に—

【審査結果】

吉富朝子を主査とし、副査として研究指導委員会より海野多枝（主任指導教員）、南潤珍、さらに藤森弘子、阿部新の計5名によって構成された審査委員会は、2018年8月7日に上記論文の審査ならびに口述による最終試験を行った。その結果、審査委員会は全員一致で、申請者に対し博士（学術）の学位を授与するのが適当であるとの結論に達した。

【論文の概要】

本研究は、日本語教育における授業外多読活動に焦点を当てたものである。日本語を第二言語とする JSL(Japanese as a second language)環境、及び日本語を外国語とする JFL(Japanese as a foreign language)環境における授業外多読活動を事例として、質問紙調査により参加者・元参加者の授業外多読活動に対する意識の全体的傾向を捉えた。また、縦断的インタビュー調査結果により、授業外多読活動及び、活動終了後の参加者・元参加者の教室外における自律的な多読（以下、自律的教室外多読）の実態を学習者オートノミーの観点から明らかにした。本稿で扱った多読活動は、栗野他（2012）により提唱された①やさしいものから読む、②辞書をなるべく引かない、③わからないところは飛ばして読む、④難しかったりつまらなかつたりして進まなくなったら他の本を読む、という日本語多読の4つのルールに基づいて実施され、多読は「学習者が自分の能力に応じて、やさしい読み物から難しいものへ段階的になるべく辞書を使わずに、楽しみながらたくさん読むこと」と定義される。

国内外の第二言語教育の現場で多読活動の有効性が叫ばれて久しい（Day & Bamford 1998, 栗野他 2012）が、近年の第二言語教育現場における多読の急速な広がりや、日本語教育の分野にも波及しつつある。また、Benson(2011)の指摘する通り、第二言語学習者を取り巻く環境の変化に伴い、多様な学習機会の提供や、より広い教室外学習者オートノミー育成の観点からも、教室を超えた多様な学習形態の検討と体系化が迫られている。こう

した背景の中、授業外多読活動は自律的教室外多読への橋渡しとして発展性が期待される。しかし、授業外多読活動において多読を経験した学習者が、活動を終えた後に自律的教室外多読を継続するための施策や支援体制が十分に整備されておらず、活動にただ参加したのみにとどまってしまう、授業外多読活動がその後の日本語学習に寄与することができていない可能性もある。さらには、これまでの先行研究では扱われてこなかった多読活動終了後における自律的教室外多読の実態についても、研究が待たれている。

以上のような課題をもとに、本研究は、3つの研究目的を掲げた：(1)授業外多読活動参加者にとっての活動の位置づけを明らかにし、参加者の活動に対する意識を網羅的に明らかにすること。(2)参加者が活動参加終了後に自律的教室外多読を実施しているかどうか追跡調査し、授業外多読活動が自律的教室外多読につながるステップになりうるのかを考察すること。(3)これらの知見から、日本語教育における学習者の自律的教室外多読の継続支援に対し、示唆を与えること。

論文は、全10章により構成され、文字化資料集を伴う。総ページ数は本文291ページ、資料集399ページである。その特色は、幅広い先行研究の検討と独自の視点による類型化を通じた明確な記述、質問紙調査とインタビュー調査による3年～5年にわたる縦断的追跡調査、申請者自身が立ち上げた日本とセルビアの2つの異なる文脈における多読セッションの事例の比較検討を通じた理論的考察と、図書リソース紹介を中心としたSNSグループ作成プロジェクトとエジプトにおける多読普及の事例による実践面からの考察を合わせた総合的な考察、学習者オートノミーの理論的枠組みに基づく丁寧な分析などにある。

以下、論文の構成に従い、章ごとに論述内容の概要を示す。

第1章では、本研究を実施した背景と動機に触れながら、問題提起を行い、研究の位置づけと目的を述べている。

第2章・第3章では、本研究の理論的背景となる多読及び学習者オートノミーに関する先行研究をまとめている。まず第2章では、多読概念の成立過程や、先行研究における多読の定義を確認した上で、これまでなされた多読研究をまとめ、第二言語による多読活動で利用される図書リソースについて触れている。また、活動実施の特徴に基づいて、多読活動を1)小説・新書型、本稿で扱った2)NPO型、3)NPO修正型、4)自由読書型という4つの実施タイプに分類を試みている。最後に日本語多読研究の課題を探り、現在は国内外の実践報告が集められている段階であることや、活動終了後の学習者を追った縦断的研究が見られないことを指摘している。

次に、第3章では学習者オートノミーについて概観し、第二言語教育における自律学習に関する先行研究をまとめている。Benson(2011)に基づき、自律した学習者の特徴である、

学習管理、認知プロセス、学習内容という3つのレベルで自身の学習をコントロールできるという観点を多読活動に応用することを提唱した。また、現在実施されている多読活動の実施形態を、授業時間内の活動として行われる1)授業内多読活動、本稿で扱った2)授業外多読活動、3)自律的教室外多読の3者に分類した。さらに、学習者オートノミーの実施形態を検討するための枠組み(Dickinson 1987, Umino 2005, Holec 2009, Benson 2011)を参考にし、多読活動参加者の自律性の度合いの観点から、それぞれの特徴づけを試みた。この分類の結果、授業外多読活動は、学習者の自律性の観点において、他の両者の中間に位置づけられることを示している。

第4章では、本研究の研究設問を明らかにし、分析対象としたJSL環境に属する東京外国語大学留学生日本語教育センター(以下、JLC)とJFL環境に属するベオグラード大学(以下、BG)の授業外多読活動の実施方法を概観している。また、本研究の2つの調査、すなわち質問紙調査と縦断的インタビューの調査手順や分析方法を記した。まず、質問紙調査では、授業外多読活動に対する意識に関する質問を中心に定量的に調査し、JLCにおいて9回(延べ回答数111)、BGにおいて3回(延べ回答数192)調査を実施した。また、縦断的インタビュー調査では、授業外多読活動への参加理由、活動による学び、自律的教室外多読の実施、読書量の変化などの学習管理面、多読のルールに関する意識やその変化という認知プロセス面、図書入手方法という学習内容面に関し、それぞれの機関で多読活動に参加経験のある6名ずつ、計12名を対象に、2年間にわたり3回聞き取りを行った(但しJLCはこのうち調査2では3名のみ、調査3では4名のみ聞き取りが可能であった)。調査は半構造化インタビュー形式で行った。学習者の回答を上記3つの側面に分類し、さらに小カテゴリーを作成してグループ化を行っている。

第5章では、質問紙調査の分析結果を報告している。両機関で多読活動に参加経験がある参加者は、総じて読みに対して肯定的であった。また、日本語での読みの頻度に関しては、活動経験者を中心に両機関とも高かった。活動への参加理由は、いずれの機関においても読解力、語彙力の育成のため、また、本を読むことを楽しみながら、読みへの慣熟を目指すという回答が多く見られた。しかし、ねらいの一つであった参加者同士の交流を目的とした回答は他の項目と比較すると、共通して少なかった。参加者自身の日本語学習への貢献度は、いずれの教育機関においても高かったものの、BGの回答者の方がより日本語学習に対する貢献度が高いことがわかった。より多くの日本語図書を望む声も多く見られることから、少ない日本語学習の場を活用して自身の日本語学習に役立てたいという意識が反映されているものと考えられる。また、多読の4つのルールに対する意識に関しては、両機関とも肯定的な意見が過半数に見られ、総じて授業外多読活動によりこれら4つのルールを学び、適用している回答者が多いことがうかがわれたが、辞書をなるべく引かないで読むルールや、わからないところは飛ばして読むという2つに関しては、一部に抵抗する意見が見られた。

次に、第6章と第7章では、両機関の縦断的インタビュー調査結果の分析を行っている。JLCにおいては6名中4名が、活動終了後にも自律的教室外多読を実施していたことが明らかになった。またBGにおいては6名中5名が、活動終了後にも自律的教室外多読を継続していた。学習管理面では、期間によってそれぞれの読書量には変化があったものの、例えば移動中のすき間時間を活用しながら自律的教室外多読を継続している例が散見されるなど、自身で自律的に場所や時間を設定して多読を行っていた。次に、認知プロセス面である多読のルールに関しては、授業外多読活動で習得した多読のルールを基礎に置き、自身に適した方法に適宜修正して読みを進めていた。最後に、学習内容面である図書選択に関しては、それぞれの学習環境において入手可能な範囲で、好みのジャンルの図書リソースを選んで多読を進めていた。以上の結果をもとにし、各教育機関における授業外多読活動と自律的教室外多読に関し、考察を加えた。

第8章では、質問紙調査とインタビュー調査で得られた結果をまとめ、総合的に考察している。総合すると、授業外多読活動は、個々の学習者にカスタマイズした多読の仕方を提供しうる、学習者にやさしい(learner-friendly)枠組みであり、多読本来の目的であるたくさん読むということを通して、日本語能力を向上させ、日本語の読みに慣れるといったことが参加者から期待されている活動であると位置づけられた。また、授業外多読活動の教師／ファシリテーターが、単に多読活動の運営やファシリテーションのみならず、学習者の学習を手助けするという言語アドバイザー(Murray 2009)という役割としても機能している可能性を示し、参加者に有効なアドバイジング方法を提案した。最後に、多読環境の整備に関して触れ、日本語教育に対する教育的示唆を行っている。

第9章では、まず、前述した活動参加者同士の交流促進や、あらゆる環境下に属する学習者の自律的教室外多読の継続に対する支援のための一試案を目的として実施した2つの実践について述べている。まず、図書リソース紹介を中心としたSNSグループ作成プロジェクト開始の経緯について記した。また、ウェブ上におけるコミュニティ拡大の他にも、実際に行われる日本語多読活動を普及していくことも重要な課題として捉え、申請者がエジプトで実施した日本語多読活動普及事業の事例を挙げながら、国際的な日本語多読コミュニティの形成に向けた今後の課題について触れている。

最後に第10章では、本研究の結論と限界について述べ、今後の課題として、1)現在の調査対象者への継続的な調査、2)異なる背景や学習レベル下にある学習者への調査、3)他教育機関での活動参加者への調査、4)多読活動実施機関の網羅的調査、5)日本語多読による効果の測定方法の精緻化、6)授業外多読活動における社会的・相互作用の側面の実態調査、7)地域ぐるみで多読が実施できるような環境整備という7つを挙げている。

【審査の概要及び評価】

審査は冒頭に審査員の紹介、主査による総評があり、続いて高橋氏から PPT を用いた論文概要の説明が約 40 分間なされた。それに引き続き、各審査委員と高橋氏の間で活発な質疑応答が行われた。約 120 分の公開審査の後、審査委員会で最終意見交換を行い、上記の如く判断した。

具体的な審査の概要は以下の通りである。

審査委員によって指摘された本研究の長所は以下の通りである。

- ・従来、実践報告が中心であった日本語多読の分野において、多読活動を、授業内多読、授業外多読、自律的教室外多読という 3 つの形態に類型化した上で、学習者オートノミーの観点から多読活動の可能性を探っている点で、独創性、新規性に富んだ研究である。
- ・東京、ベオグラード、カイロという 3 つの異なる文脈における事例の検討を通じて、異なる文脈下での多読の役割を探っている。この手法は広義のトライアングレーションとも捉えられ、文脈を超えたより普遍的な多読活動の役割の考察を可能としている。東京とベオグラードの事例は、申請者自身も非常勤教員として教鞭を取る中で立ち上げ、ファシリテーターとして運営してきた多読セッションの事例であり、申請者の熱意と努力、長年の実践経験にも裏打ちされたものである。
- ・東京とベオグラードという 2 つの現場における、3 年から 5 年という長期にわたる多読セッションの実施、及び、その間に実施された質問紙と面接法による縦断的調査、セッション終了者に対する追跡調査など、時間のかかるデータ収集と豊富なデータの丁寧な分析を通じて結果を導いている。また、先述の通り、申請者自身がファシリテーターを務め、熟知した現場をフィールドとしており、調査参加者とも長期に渡る深い信頼関係を築いている。以上の点は研究結果の妥当性を高めるものとして評価される。
- ・先行研究から調査の概要、研究結果、考察、結論に至るまで、しっかりとした明確な記述がなされており、文章、図表なども概して明瞭である。
- ・多読の先行研究を幅広く渉猟し、整理して検討している。また、独自の視点での類型化を試みて図式化したり、注釈付き文献リストにもまとめるなど、工夫を凝らした明確な記述がなされている。
- ・言語教育活動としての多読や学習者オートノミーの理論面の考察だけでなく、SNS 上やカイロでの事例を通じた多読コミュニティの構築などの多読活動の普及に向けた具体的な提言をも含んでおり、言語教育の実践面にも直接に貢献しうる内容である。

以上のように、申請者の長年にわたる熱意と粘り強い努力が十分に伝わってくる労作である。さらに論文執筆に関連し、7 本の日英両言語による投稿論文の公刊、5 回の学会・研究会発表等を行い、本研究の質の向上に努めてきたことも付記に値する。

一方、各委員から指摘されたコメント、疑問点は以下の通りであった。

最初の委員からは、そもそも多読活動及びその普及によってどのような効果が得られるのかについてのさらなる議論が必要である点が指摘された。また、論文の前半部分で示された多読の定義は、あくまで研究の出発点としての広い定義であり、何をどの程度読めば多読になるのかといった細部については言及がない。調査結果を踏まえた上で、当初の多読の定義、さらには多読のルールに立ち返っての考察が必要ではないかとの指摘がなされた。

第二の委員からは、多読を実践するにあたり考慮すべき点が指摘された。まず、「多読コミュニティの形成」という概念について、SNS を利用した場合、ツールである読み物に加え、動画や音声なども教材として入れることが可能であり、この場合は「読む」だけでなく、「聴く」「視る」「書く」なども総合的に扱う活動となる点、さらに、これを発展させていけば、アカデミック・ジャパニーズの育成に寄与しうるものとなる可能性がある点も指摘された。また、多読セッションの効果的な運営ができるファシリテーターを育成するには、教員研修の在り方をも検討する必要があるとの指摘もなされた。

第三の委員からは、長期間多読を続けた場合の効果についての記述が希薄であることが指摘され、到達度などのより客観的な指標を用いれば、多読の有効性を論じるより強力な根拠となりうる点が指摘された。また、自律的学習者の3要素の概念的理解、多読の4つのルールの根拠の議論が希薄であるとの指摘があり、確認の質疑がなされた。

第四の委員からは、2つの事例の検討を通じて、多読活動が果たしうる文脈固有の役割と文脈を超えたより普遍的な役割についての掘り下げた考察が望まれる点が指摘された。また、多読で選ばれる図書の種類として漫画などの平易な読み物が挙げられていたが、より高度な読み物へ移行していける方法はあるのか、また、多読のルールに対する学習者の意識をふまえて、学習者の日本語レベルに応じた適用方法は考えられるのかなどの疑問も出された。

第五の委員からは、論文の前半で提起された諸問題、特に多読の理論化、多読の課題点への改善案などに対する考察がやや希薄であるとの問題点が指摘された。理論化に向けては、修正版グラウンデッドセオリーなどの体系的な方法論の援用によっても実現しうること、多読の効果については、収集された自己評価データを根拠として実証する方法もあるとの助言もなされた。この他、図書のレベル分けについてのより厳密な根拠の必要性、読書量だけでなく同じ図書を繰り返し読むことの効果など、さらに探究しうる課題が含まれていることも言及された。

以上の指摘は本研究の意義を損なうものではなく、むしろ今後のさらなる発展のための激励や助言と捉えられるものである。審査員からの問いかけやコメントに対し、申請者からは的確な洞察と解釈が示された。指摘された問題点を自覚的に真摯に受け止め、今後の

研究に反映させていく姿勢も窺われ、研究者としての今後の発展と活躍が期待された。また現在特任助教として勤務している大学においては、留学生への日本語教育を実践している他、依頼のあった教育機関や研究会等においても多読の普及活動を行っており、広く社会に貢献しつつ、本研究のさらなる検証を行っている点も高く評価された。

以上のことから、総合的に判断した結果、審査委員会は全員一致で、申請者に博士（学術）の学位を授与するに値すると結論付けた。