

短期留学生のリソース活用に関する調査研究 ーリソース活用の実際と、人的リソース活用に影響を与える要因ー

岡部真理子

要 旨

学習者を支援していくためには、学習がどのように行われているか、多様な学習を知る必要がある。本稿では、多様な学習を論じるための視点、学習を支援するために何ができるのかを考える視点としてリソースを取り上げた。5ヶ月の短期プログラムで異なる時期に来日した2つのグループの留学生計13名を対象に、5ヶ月の留学期間中、日本語の教室外で環境の中にあるどのようなリソースと接触し、それをどのように活用していたかを調査した。留学生が頻繁に接触していたリソースをあげるとともに、特に人的リソースが担っていた役割を整理することと、2つのグループに見られた人的リソースの広がりについての要因を探ることを試みた。

キーワード：短期留学生、リソース、人的リソース、学習環境

1. 学習環境とリソース

近年「学習」を捉えなおす流れが心理学や教育学の中で起こってきている。それに伴い、言語教育の分野における言語学習、第二言語習得についての考え方も、「学習は学習者の中で起こるもの」という考え方から、「学習は社会や環境から切り離されたものではない」という考え方に移行してきており(石黒 2004)、「学習は環境との相互作用の中で起こるもの」という考え方に基づいた研究や調査が報告されている。林(他)(1998)は、第二言語習得に関わる文献研究から、どのような要因が第二言語の習得過程に関わっているのか、またその要因間にはどのような相互作用があるかを枠組みとして提示し、第二言語習得過程に関わる要因を1. 学習者要因、2. 学習環境要因、3. 社会文化的要因の三つにまとめて示している。文野(他)(2004)は、これまで学習者の個性・多様性と見られていたさまざまな現象は、学習者に帰するものではなく、環境との相互作用によって生み出されたものだと考えるべきであると述べている。この考え方に基づき、学習者が社会文化的背景の中で、学習認知、学習行動を通して学習環境と意味の交渉を行い、そのそれぞれの要素がお互いに影響を与える可能性があることをモデル化している。

日本語の学習者は日本語を教室の中のみで学んでいるわけではなく、教室外で接触する日本語、さらにはさまざまな機会を通して日本語母語話者と関わることによって学んでいると考えられる。さまざまな状況で学習者が関わるもの、それによって日本語を学習するものが学習リソースである。

外国語教育では1990年代から「教科書・教材・教具」よりも広い概念として「リソース」ということばが使われている。Vale(他)(1991:67)では、次のように説明されている。

“Resources are published or unpublished material which can be used for language teaching and learning. They include books (e.g. textbooks), pictures, posters, maps, audio- and videocassettes, films, slides, and computers. They also include human resources – the target language community, the teacher, and the learners themselves – and places in the target language community.”

日本語教育における学習リソースに関する先行研究でも、従来の「教科書・教材・教具」という狭い概念を打破した定義が示されてきた（田中・斎藤 1993、トムソン木下 1997）。しかし、これらの研究は教育的にあるべき姿を述べているものであり、学習リソースは「人的リソース・物的リソース・社会的リソース」（田中・斎藤 1993）、あるいは「人的リソース・物的リソース・社会的リソース・情報サービスリソース」（トムソン木下 1997）というように、主にリソースの形態的特徴に着目した静的な捉え方にとどまっている。

学習者がどのように学習リソースを活用しているかを実際に調査したものには、文野（他）（2004）のほか、国立国語研究所の研究プロジェクトとして行われたリソース調査の国内調査の報告（石井・岡部・下平・富谷 2003、岡部・下平 2004、下平・岡部・石井 2004）、海外調査の報告（小川原・笠井・石井 2005、小川原・金田・笠井 2005、工藤 2006）などがある。

文野（他）（2004）では、「学習リソース」ということばは使っていないが、学習環境を「相互作用（意味の交渉）を行う対象」とし、対人環境として接触する相手を、また非対人環境として辞書、テレビ、新聞などをあげている。この調査研究では、相互作用の相手、接触の頻度、相互作用についての日本語学習または日本の文化・習慣の学習という視点からの評価、精神的な支えとなるかどうかについて、インタビュー調査を行った学習者一人一人について図式化し、その多様性を視覚化して示している。

石井（他）（2003）、岡部（他）（2004）、及び下平（他）（2004）では、学習リソースを次のように定義づけた。

- ・主体（学習者）の外にあるもの
- ・主体が接触する対象
- ・主体が意味あるものとして関わるもの
- ・主体及び当事者が学習上意味あるものとして位置づけるもの

しかし、主体あるいは当事者が学習に関わると意識していなくても、偶発的な学習が起こっている可能性や、学習と深く関わる要因となっているケースも否定できない。また、学習に関わるかどうかには、「学習」そのものをどう捉えるのかという考え方の違いが関係している。そこで本稿では、「学習」をより広く捉え、主体あるいは当事者が意味あるもの、学習上意味あるものと捉えていない場合も排除しないという立場で、「学習」ということばは用いず、相互作用の対象になるもの、相互作用に関わるものを「リソース」として考える。

2. 研究の目的と方法

2.1 研究の目的

日本語学習を主な目的として来日した短期留学生を調査対象とし、日本語の教室外の留学生を取り巻く環境の中にどのような人や物、場・機会が配置されているか、留学生が実際にその中の何と接触しどのように活用しているかを探ることを目的とする。あらかじめ調査の対象となるリソースを規定することはせず、留学生を取り巻く環境の中で留学生が何をどのように選択し、どのように相互作用を行っているかを捉えることを目指した。また、リソースとの接触あるいはリソースの広がりに影響を及ぼす要因を環境の中から抽出することも試みた。

2.2 研究の方法

5ヶ月間の短期留学のプログラムに参加した英語圏の大学に所属している日本語学習者13名を対象に、来日直後の2ヶ月間参与観察を行い、その後本人及び本人を取り巻く関係者（チューター、ホストファミリー、大学関係者）へのインタビュー調査を行った。調査期間は2002年8月から12月にかけて（留学生8名、グループI）と、2003年2月から7月（留学生5名、グループII）である¹。

参与観察では、調査者が授業内外で観察したことを直後に記録するという方法で行った。調査者が直接観察したことのほかに、留学生本人、教員、その他の関係者から聞いたことについても、情報源を明らかにした上で観察記録に含めた。また、参与観察後にも、大学の企画した国際交流イベントや日本語以外の授業に可能である場合には参加し観察を行った。

参与観察後に、留学生本人に対して、リソースとの接触の目的や理由、評価などについて、半構造化インタビューを行った。13名の留学生の属性とインタビュー実施回数を表1にまとめる。このほかに、留学生のリソースとの接触の様子を中心に、グループIに関しては、チューター4名に各1回、参与観察期間に教育実習生として授業に関わり留学生とも交流が多かった日本人学生2名に1回、大学の国際交流専門員2名に合計7回²、グループIIに関してはチューター14名に合計20回、ホストファミリー2名に各1回のインタビューを行った。インタビューの時間は、1回40分～60分程度であった。

インタビューはすべて録音し文字化した。参与観察の記録とインタビューの記録をデータとし、そこから個々の留学生がリソースとして活用していたものを抽出した。個々の留学生のリソースとの接触や活用のしかたとともに、時期の異なる2つのグループのリソース活用と環境の違いについて分析を行った。

¹ この調査は、国立国語研究所の研究プロジェクト「日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究」（2000年～2004年）のリソース調査の一部として行ったものである。

² グループIでは、事情により一時期調査を中断せざるを得ず、留学生及びチューターへのインタビューを予定していた回数行うことができなかつたため、留学生及びチューター双方の状況を把握していた国際交流専門員へのインタビューによって留学生やチューターに関する情報を補充した。グループIIでは国際交流専門員へのインタビューは行わなかつたが、専門員からの情報は参与観察の中にデータとして含まれている。

表1 調査協力者（留学生）

グループⅠ（2002年8月～12月）				グループⅡ（2003年2月～7月）			
学習者	性別	日本語のレベル*	インタビュー回数	学習者	性別	日本語のレベル*	インタビュー回数
I-A	男性	中級	2回	Ⅱ-J	女性	初中級	3回
I-B	女性	初級	1回	Ⅱ-K	男性	初中級	4回
I-C	男性	初中級	2回	Ⅱ-L	男性	初中級	4回
I-D	男性	初級	1回	Ⅱ-M	女性	中級	4回
I-E	女性	初級	1回	Ⅱ-N	男性	初中級	4回
I-F	男性	初中級	2回				
I-G	女性	初級	1回				
I-H	男性	中級	2回				

*日本語のレベルは来日当初に行ったプレースメントテストの結果をもとにしている。

3. 留学生の置かれた学習環境

グループⅠとグループⅡでは、留学の時期が異なっており、留学生の数や留学生に対するチューターの比率など細かい部分での違いはあるが、プログラム自体は安定しており、大学側が留学生のために用意する環境はほぼ一定であった。ここではまず留学生が留学期間中にどのような環境に身を置いていたかについて説明する。

3.1 留学プログラムの概要

留学生は通常大学の長期休暇中に来日する。来日直後から2ヶ月間の日本語集中コースを履修し、その後、大学の学期が始まるとともに3ヶ月間通常の大学のシステムの中で主に留学生を対象としたクラスを履修する。

留学生対象のクラスは、日本語のほか、日本研究（経済、歴史、文学など）があった。選択科目として、書道や工芸などの実技のクラスや Individual Study という個別指導の科目を履修する留学生もいた。このほかに、日本語の能力の高い留学生は他の日本人学生とともに専門分野の授業を履修または聴講するケースもあった。

3.2 留学生を取り巻く環境

調査を行ったのは、人口約34,000人の関東の地方都市にある大学で、大学・宿舎を含む基本的な生活圏はすべて徒歩圏内にあり、日本人学生も徒歩圏内にアパートを借りている学生がほとんどである。大学には寮がないため、大学が大学近くの民間のアパートを借り上げ、基本的な家具や生活用品をそろえた上で宿舎として留学生に提供していた。この都市内では主に徒歩での移動が中心だが、留学生の中には自転車を購入し活用していた者もいた。

3.3 環境の中の人的リソース

留学生を取り巻く環境には、教員のほか、留学生支援を専門に行う国際交流専門員や留学生の生活・学業両面にわたり支援するチューター、ホストファミリーなど人的リソースが準備されている。

この短期留学プログラムに関わる国際交流専門員は非常勤職員が2名おり、1名は主に留学プログラム全体の運営・管理を、もう1名が留学生の生活全般のケアと留学生対象のイベント企画・運営、地域との交流のコーディネートなどを担当していた。

チューターは大学全体から国際交流専門員が募集・選抜し、留学生が来るまでにオリエンテーションやミーティングを数回行って留学生一人に対し2名～3名の担当を決めていた。留学生が大学に到着した時点でチューターが待機しており、それぞれが担当する留学生を宿舎に案内し、宿舎の設備の使い方や買い物などの生活面でのサポートを行った。その後も2ヶ月の日本語集中コース期間中は大学が長期休暇中ということもあり、接触の中心はチューターが担うことになる。チューター活動に対する報酬はなく、支援する時間の指定もないが、チューターとして活動する日本人学生の中には英語圏の大学への交換留学を希望する者や将来日本語教育に携わることを考えている者などがおり、留学生に対する支援という意識が非常に強い。また、実際に申請する学生は少ないが、チューター活動を終了した後、申請すれば国際交流の科目の単位として認められるシステムになっている。

留学生のうち希望者には地域在住の家族がホストファミリーとして紹介される。いずれのグループも全員が希望し、それぞれホストファミリーがいた。ホストファミリーといっても、休日に遊びに行ったり一緒に出かけたりするというホームビジットの形であった。

このほかに、留学生に頻繁に接触する人的リソースとしては教員がいる。来日直後の2ヶ月間（7週間）の集中コースの間は3名の非常勤日本語教員が週10コマ（1コマ90分）を分担し、学期が始まってからはそのうち2名がそれぞれ週1コマずつ日本語の授業を担当するほか、大学の教員が留学生対象の日本研究の授業を担当した。

大学の学期が始まってからは、クラブ活動や同好会に参加する機会が多く、そのメンバーとの交流が始まる。チューター以外の日本人学生との接点はクラブ活動や同好会を通してのものが多かった。チューターや留学を経験した日本人学生には留学生に積極的に話しかけるなどの接触が一部見られたが、この大学の日本人学生の特徴としておとなしく消極的であることがあげられ、日本人側から留学生に話しかけるなどの積極的な働きかけはほとんど見られなかった。

3.4 環境の中の物的リソース

日本語の授業で使うテキストについては各自購入させていたが、その他に必要な辞書類（ふりがなつき英和・和英辞典、漢字字典、文法事典など）は、大学所蔵のものを希望者に留学期間中貸与していた。また、来日後に電子辞書を購入した留学生が数名いた。

グループⅠの留学生たちの場合、コンピューターを持参する留学生もいたが、大学のコンピューター・ラボを利用し、レポート作成やメールでのやりとりのために大学でコンピューターを使用する学生がほとんどだった。グループⅡの留学生たちは、5名中4名がコンピューター

を持参して宿舎でADSL回線を通してインターネットへの接続ができるようにしており、印刷をする以外は大学のコンピューター・ラボを使うことはあまりなかった。

携帯電話はほとんど全員がプリペイド式のものを購入し、通話やメールなどの通信手段としてかなり頻繁に使っていた。

3.5 環境の中のその他のリソース（場・機会）

大学には国際交流ラウンジと呼ばれる国際交流のための部屋が用意されていた。これは非常勤の国際交流専門員のオフィスを兼ねたもので、留学関係の情報が置かれており、留学生やチューターだけでなく海外へ留学を希望する学生も訪れた。留学生やチューターとのミーティングや海外留学希望者への指導、留学生のコンサルティングなどはすべてここで行われていた。専門員がいない場合も通常の業務時間内は施錠されておらず、自由に出入りすることができた。

プログラムにはさまざまなイベントや企画が組み込まれていた。2ヶ月の集中コースの期間中に行われる書道、茶道、華道の体験クラス、料理教室、市内観光のほか、近隣市町村で行われる祭りへの参加、富士登山、座禅研修などである。また、地域の小学校に週一度ボランティアとして訪れ、授業に参加するプログラムも每期行われている。このほかに、市内の国際交流団体や個人からイベントへの参加を呼びかけられることもあった。

4. リソース活用の実際

リソースの活用のしかたには個人差があるが、グループによる違いも観察された。ここでは留学生のリソース活用の中で、共通して見られた特徴とグループによる違いを記述する。

4.1 よく活用されたリソース

留学中に最もよく活用したリソースとして留学生があげたものには、辞書、チューター及び日本人の友人、ホストファミリーがある。

1) 辞書

特に日本語のことばの意味が分からない場合、辞書はその意味を知る上で必要となるリソースである。留学生の中には、海外の大学で日本語を学習はじめて1年と少しという初級レベルの留学生もいたため、この機能を担うリソースは不可欠だったと考えられ、グループI、IIともに、全員が辞書を活用し、「重要なリソースだった」と述べた留学生がほとんどだった（I-A、I-C、I-D、I-E、I-F、I-G、I-H、II-K、II-L、II-N）。

よく使っていたものは日本語-英語、英語-日本語の辞書であるが、特に電子辞書のように持ち歩きができるものや、使い方の例文が出ているものが便利だったようである。また、日本語学習期間の短い留学生の場合、本国では漢字の辞書は使ったことがなかったが、日本の留学中は必要だったとコメントをした留学生もいた（I-D、I-G）。

留学生が状況や目的に応じて辞書を使い分けている様子も観察された。迅速さが要求される授業中は電子辞書、時間をかけて使う場合には例文も出ている辞書を使うというような使い分けや（II-M）、まず電子辞書で意味を調べた上で、より詳しい説明や情報がほしい場合のみ別

の辞書にあたるというような使い方をしている留学生もいた（Ⅱ-N）。また、マンガを読む場合には電子辞書やインターネットの辞書を使うことが多かったようである（Ⅰ-F、Ⅱ-M、Ⅱ-N）が、マンガの場合ふりがながついていても通常の読み方と違う場合があるため、和英辞典と漢字の辞書の両方を使うという留学生もいた（Ⅱ-K）。韓国系の留学生は、自分で日本語-英語の辞書と、日本語-韓国語の辞書を引き比べ、ニュアンスがよりよく伝わるということで日本語-韓国語の辞書を主に使うようになったと述べていた（Ⅰ-H）。

辞書のほかに、携帯電話、チューター、日本人の友人が辞書的な機能を担っている様子も観察された。

2) チューター／日本人の友人

チューターは最も多様な機能を担った重要なリソースであったと考えられる。ここで言うチューターとは、学業及び生活全般の支援のために全学から募集・選抜された日本人学生である。「もしチューターがいなかったら留学生生活はまったく異なったものになっていた」と述べた留学生も多かった（Ⅰ-C、Ⅰ-E、Ⅰ-F、Ⅰ-G、Ⅰ-H）。特にグループⅠの留学生の中にはあらかじめ設定された留学生とチューターという枠を超えた人間関係を築き上げた者も多かった。グループⅡでは、4.3で詳しく述べるが、チューターの役割は初期の段階での生活支援以外は宿題や授業の復習・予習などの支援に限られ、それよりも日本人の友人が大きなりソースとなっていた。

来日してから2ヵ月後に始まる通常の学期中の日本語以外の授業には、チューターが1人サポートのために留学生とともに出席することになっていた。大学の各設備にも詳しいため、日本語に関するサポートや学業支援のほか、大学生活に関するサポートとして、特にグループⅠではチューターは大きな役割を担っていたと考えられる。また、大学主催のさまざまなイベントに留学生とともに参加する、レストランに行く、カラオケに行く、居酒屋に飲みに行くなどのほか、週末に東京や近隣の都市に出かける、一緒に旅行するなど、チューター、あるいは日本人の友人とは、一緒に何かをすることが多かった。留学生がパーティーやボーリングに行く計画を立て、チューターや友人を誘うこともあった。

3) ホストファミリー

時間を共有するということではチューターや日本人の友人と同様であるが、チューターや日本人の友人とは一緒に何かをすることという形が多かったのに対し、ホストファミリーについてはどこかに連れて行ってもらった、体験させてもらったという受動的な描写が出てくるが多かった。

ホストファミリーとの接触では、家庭を訪問する、一緒にどこかに行く、子供の運動会や発表会などに同行するなどのケースがあるが、特に休日などに家庭を訪問し、子供と遊び、夕食をごちそうになるというパターンが多かったようである。ホストファミリーとの接触の頻度は留学生によって大きく異なり、週に何回も接触し、教室外での最も大切なリソースになったという留学生（Ⅰ-D）から、5ヶ月間の留学期間中2～3回しか会わなかったという留学生（Ⅱ-K、Ⅱ-M）までさまざまであった。

ホストファミリーとの関わりの中ではそれぞれの国のことを教えあう、日本の礼儀作法を教

えてもらう、日本の伝統的な文化について教えてもらう、文化的なイベントに連れて行ってもらうなど、ことばだけではなく、文化的な側面が強かったことがうかがえる。また、特にマンガやアニメ、音楽に関しては、ホストファミリー、特に子供との交流の中で、新しいリソースに出会っていたことが分かった。

4) その他

以上にあげたもののほかに、インタビューや参与観察から接触が頻繁であったと判断されるリソースとしては、次のようなものがあげられる。

携帯電話（メール）

電話や直接会って話すのとは違い、読んで確認できること、時間を十分かけられることなどから、携帯電話でのメールを活用する様子が観察された。留学生からは、便利さとともに、特に日本語の能力に自信がない場合でもメールでは気楽に連絡ができるという点があげられた（Ⅱ-L）。直接会って話す場合以外には、チューターや日本人の友人、ホストファミリーとの連絡には携帯メールが使われており、多い場合には一日に何回もメールを交換する様子が観察された。

メールの利点として、日本人から送られてきたメールで使われていた「じゃ、また後で」「お大事に」等の慣用表現を、使われている状況とともに実際に目で確認することができ、いろいろな表現の学習に役立った、日本人からのメールで使われていた表現を切り貼りして自分も積極的に使っていたと述べた留学生もいた（Ⅰ-B、Ⅰ-E）。また、漢字の読み方を調べる（Ⅰ-H）、漢字を調べる（Ⅱ-K）、必要なことばをメモしておいて忘れた時に参照するなどのように活用していた留学生もいた（Ⅱ-K）。

他の留学生

最も身近な存在である他の留学生は、一緒に行動することが最も多いリソースでもあった。リソースとしての意識はあまりなかったようだが、特に日本語能力が自身より高い留学生は、授業中または生活の中で分からないことを気軽に聞くことができる存在であったようだ（Ⅰ-B、Ⅰ-C、Ⅰ-D、Ⅰ-E、Ⅰ-G、Ⅱ-J、Ⅱ-K、Ⅱ-L）。また、ある留学生が行った場所の話聞いて他の留学生が行く（Ⅰ-A、Ⅰ-B、Ⅰ-F、Ⅰ-H、Ⅱ-L）など、情報交換がスムーズに起こる相手でもあった。同じプログラムで来ている留学生同士はかなり近い存在であったが、同じ時期に同じ大学にいてもアジア圏からの留学生とはプログラムが異なることもあり、あまり接触や交流はなかった。

国際交流ラウンジ

国際交流ラウンジと呼ばれる部屋は、ミーティングやコンサルティングのほか、特にグループⅠの場合、授業の空き時間に過ごす場所として、またチューターとの交流の場として大きな位置をしめたリソースであったことが観察された。国際交流ラウンジが大学内の他の場所と違うのは、この部屋に入ってくる日本人学生は何らかの形で留学や国際交流に関心がある学生で、留学生にとって安心できる場所であったことである。たとえ知らない人でも、国際交流専門員の紹介で話をするとこも観察された。国際交流ラウンジには、チューターと留学生の寄せ書きノートがあり、主にチューターが書き込むことが多かった

が、グループ I の留学生はよく読み、何人かは書き込みをしていた。また、このノートを通してディズニーランド等に行く計画が企画され、参加を募り、実施されたこともあった。

インターネット

日本語のサイトへのアクセスは少ないが、何か知りたいことがあった場合、インターネットは情報を捜す有効な手段であることを留学生たちは知っていた。インターネットのオンライン辞書を活用する学生も多かったが、その他に、テレビ番組の予定を調べる、人気がある日本のポップスについての情報を集めるなど、インターネットを使って日本語で情報を集めることがあった（II-K、II-L）。また、虫に興味がある留学生は、自分が見た虫の名前を教師やチューターに聞き、それについてインターネットで調べていた（II-L）。

マンガやアニメ、音楽など興味・関心のあるもの

興味・関心のある分野では、留学生が積極的にリソースへの接触を行っていたことが観察された。これは特にマンガ、アニメ、音楽などについて顕著だった。マンガについては、チューターやホストファミリーに借りる、自分で購入する、立ち読みをするなどしていた（I-A、I-H、II-K、II-J、II-L、II-N）が、留学生によって読んでいたマンガが異なり、留学生同士での貸し借りはなかったようである。アニメは特に宮崎駿のアニメに人気があり、ビデオを借りては留学生全員で集まり、時にはチューターと一緒に見ていた（I-A、I-C、I-H、II-J、II-K、II-L、II-N）。音楽では、日本の音楽チャートのサイトをよく見る学生（II-K）や、母国で見たアニメの主題歌を歌っていたグループのCDを探しに東京まで行き、CDを買った後は日本語の歌詞を英語に訳して意味を確認していた留学生もいた（I-A）。

4.2 時間の経過によるリソースの変化

大学に到着した時点から、留学生には大学の国際交流専門員、日本語教員、チューター、ホストファミリーなど、人的リソースが比較的豊富な環境が整えられていた。しかし、最初からこれらのすべての人的リソースをすべて活用していたわけではなく、時間の経過に伴い、接触の相手や活用のしかたが変化していく様子が観察された。

来日直後の時期、日本語の授業以外で留学生が最も頻繁に活用していたのは国際交流専門員であった。この時期に国際交流専門員の果たしていた役割は多様であり、ほぼ毎日留学生と接触し、大学内外で諸手続きを行う際の同行・補助、課外活動の計画と実施、留学生への地域の情報の提供、生活面での問題の解決、大学内外の人や団体・部署との仲介といった直接的な支援のほか、チューターの指導、ホストファミリーとの連絡など、間接的な支援も行っていった。教室外で起こることのほとんどにこの専門員が関係していたと言える。

しかし、2ヶ月が過ぎる頃には、専門員との接触は少なくなっていた。この頃になると、学業、生活、娯楽などすべての面でチューターや日本人の友人が接触の中心となっていた。

来日直後の時期には、留学生が日本語教員に宿舎の問題について相談するなど、誰にどんな支援を求めたらいいかについて混乱が観察された。チューターが生活支援にあたっていたが、この頃はまだ信頼関係が確立しておらず、信頼関係を築くためにある程度の時間が必要であっ

たことを留学生もチューターもインタビューで述べていた（I-A、I-C、I-H）。このような時期にすべてに対応できる窓口として機能していた国際交流専門員の存在は、まさに留学生がこの時期に必要としていた重要なリソースであったと考えられる。

留学生生活が軌道に乗ってからは、日常生活内の細かな問題や疑問については、チューターや日本人の友人との接触の中で解決し、大学のシステムが関係するような問題や大きな問題が起こった場合にのみ専門員に助けを求めるといように徐々に変わってきた。チューターや日本人の友人と専門員を意識して使い分けしていると述べていた留学生もいた（II-M）。

時間の経過による変化があまり見られなかったのはホストファミリーとの関係であった。ホストファミリーとの接触は当事者同士にまかされており、大学側は留学生をホストファミリーに引き合わせた後は、ホストファミリーからの相談を受ける以外はほとんど関与していない。接触の頻度は留学生により異なっていたが、一般的に留学生からホストファミリーへの働きかけはあまり行われず、主にホストファミリーが留学生に働きかける形での接触がほとんどであった。留学期間の初期の段階から週に数回のペースで会う留学生もいれば（I-A、I-B、I-F、I-H）、週に1回、週末に訪問するという留学生もいた（I-C、I-D、II-J、II-L）。一方、5ヶ月の留学期間に2、3回しか会わなかったという留学生もいた（II-K、II-M）。ホストファミリーとの接触に限って言えば、ホストファミリー側のさまざまな要因も考えられるが、時間の経過より、最初の段階での接触の頻度がその後の頻度に影響を与えたのではないかと考えられる。最初の段階でペースが決まった場合は留学期間中同じペースで会うケースが多かったが、最初の段階でペースが決まらないまま時間が経ってしまうと、お互いに連絡をとりにづらくなり、特に留学生からはどのように連絡をとればいいのか分からず戸惑っている間に5ヶ月が経ってしまうという場合も見られた（II-K、II-M）。

4.3 グループによるリソース活用の違い

1) グループ I

グループ I には8名の留学生がいた。グループとしては大きかったが、チューターも交えて行動をとともにすることが多かった。親しいチューターをあげてもらおうと、全員が複数の名前をあげた。留学生とチューターでひとつのグループを形成しており、チューターとは非常に密接な関係を築いたが、チューター以外の日本人との接触は非常に限られたものであった。

このグループの特徴としては、グループとしては大きく、留学生の間で日本語能力の差が見られたためか、留学生同士で教えあう場面が授業内外でよく観察されたことがあげられる。授業の中では、能力の高い特定の留学生が他の留学生に簡単な日本語で説明する、英語を使って説明するなど留学生同士で助け合っていたようである（I-B、I-C、I-D、I-E、I-G）。

授業以外では、留学生全員とチューター（人的リソース）、テキストや辞書（物的リソース）を一箇所に集めた勉強会を企画し、定期的に行っていたことが特徴的であった。その勉強会の目的は日本文学の授業の予習をすることであった。チューターの1人が授業で事前に指定されたテキストを読み上げ、それを聞いて留学生全員が漢字の読み方をテキストに書き込み、その後、辞書を使って単語の意味を調べ、内容について全員で確認するという流れで作業を行って

いた。内容の理解では日本語能力の高い留学生が中心となって議論を行い、日本語能力の低い留学生にはチューターがついてサポートをしていた。グループ I では特に漢字の読み方を調べるなどの作業を時間の無駄と捉える留学生が多く、その部分でチューターを活用することで、効率よく勉強をすすめようとしていたと考えられる。

このような計画された勉強会のほかに、偶然留学生とチューターが国際交流ラウンジに集まり、そこで勉強会が始まることもあった。授業の空き時間はよく国際交流ラウンジに集まり、チューターとともに雑談をしたり、宿題をしたりすることが多かった。

2) グループ II

グループ II はグループ I と違い 5 名という小さいグループで、グループ I ほど能力の差が顕著ではなかった。グループとしてはまとまりやすいサイズであり、一緒にどこかに遊びに行くなどの場合には行動をともにしていたが、授業の空き時間などでは個別行動が多かった。授業の空き時間に国際交流ラウンジに行く留学生もいたが (II-J)、ほとんどは宿舎に帰り、自分の部屋でインターネットをしたり、食事をしたりすることが多かった (II-K、II-L、II-N)。

留学生全員がチューター全員と密接な関係を築いたグループ I と比べると、グループ II では、親しいチューターの名前は常に共通の一人か二人しかあがらず、ほとんど交流がないチューターもいたようだ。グループ I ほどチューターとの関係は親密ではなかったが、チューター以外の日本人との交流が多かったことがこのグループの特徴であった。グループ II の中には非常に行動力のある留学生が 1 人おり、この留学生があらゆる場面、あらゆる機会であまりにいる日本人に声をかけ、交友関係を広げるとともに、知り合った日本人を他の留学生に紹介していたようだ。

グループ I に見られたような勉強会を計画し、全員で一緒に勉強するということも見られなかった。5 名のうち 2 名 (II-K、II-M) は漢字の読み方を調べる際に電子辞書と通常の辞書で競争をするなど、よく一緒に勉強していたが、他の留学生はほとんど個別に勉強していた。以前の留学生グループが勉強会をしていたことは教師から聞いていたが、漢字の読み方をチューターに教えてもらうというようなやり方を嫌う留学生が多く、漢字の読み方を調べるのも自分でやらなければ勉強にならないと考えていたようである。

5. 考察

5.1 人的リソースの担う機能

留学生にとって、留学期間中は国際交流専門員、チューターや日本人の友人、ホストファミリーをはじめとする人的リソースとの接触が多かった。ここでは参与観察やインタビューからそれらの人的リソースが留学生との接触の際に担っていたと考えられた機能をあげる。

5.1.1 日本語に関するもの

1) 新しいことばや表現を紹介する

知りたい日本語のことばや表現を留学生が尋ねる場合もあるが、日本人が会話の中やメールで使ったことばや表現を留学生が覚え自分のものとしていく様子が観察され、新しいことばや

表現を紹介するという機能を人的リソースが担っていたと考えられる。新しいことばの中には一部テレビやビデオからというものもあったが、特に留学生の興味がある分野のことばに関しては、チューターや友人が紹介したものが多かったようである。

2) ことばの意味や使い方を説明する

人的リソースは、日常生活の中でことばの意味を説明する、使い方を説明するなどの機能を担っていた。特に日常的に接するチューターや友人の役割が大きかったと考えられる。また、チューターは学業支援の一環として留学生の授業にも参加し、そこで教員のサポートとしてことばの説明をすることもあった。

3) ことばのモデルを提示する

日常会話やメールのやりとりをする中で、人的リソースはそれぞれの状況でどのような表現が使われるのかというモデルを提示する機能を担っていた。留学生から指摘があったものとしては、チューターや友人とのやりとりの中での口語的な表現、メールの中での慣用表現、「私」「僕」「俺」の使い分けなどがあげられる。

4) 日本語をチェック／訂正する

人的リソース、特にチューターは、留学生の日本語をチェックしたり訂正したりする機能を担っていた。授業の課題として与えられた作文やレポートの日本語の文法や表現が正しいかどうか、スピーチの発音やイントネーションが適切かどうかなどのほかに、日常会話の中での日本語の使い方についても正しいか適切かの判断をし、フィードバックをしていた様子が見えた。主にチューターが中心だったが、チューターとの接触がうまくいかなかった場合、ホストファミリーを活用していた留学生もいた。

5.1.2 日本の文化や習慣、言語行動に関するもの

1) 文化や習慣について説明する

日常生活の中で、人的リソースはことばだけではなく文化や生活習慣を説明するという機能も担っていたと考えられる。チューターや日本人の友人が留学生と一緒にビデオを見る際、ことばだけでなく、ストーリーや背景情報などを説明するということもあった。ホストファミリーでもこの機能は顕著で、日常生活のほか、特に近隣の寺社に連れて行ってもらった際などにいろいろなことを留学生に説明していたようである。

2) 文化や習慣についてのモデルを提示する

人的リソースは文化や習慣についてどのように行動すればいいかというモデルを提示する機能も担っていた。神社に参拝する、カラオケやレストランに行くなどの新しい場面では、同行した日本人がどのように行動しているかを留学生が観察し、それを真似ることが見られた。

3) 行動様式をチェック／訂正する

場や相手によってどのような行動をとるべきかについて、留学生の行動様式をチェックしたり訂正したりする機能を人的リソースが担っていた。ホストファミリーとの接触の中では年長者や年少者との接触もあり、家庭を訪問する時に気をつけることや年長者への態度などでホスト

ファミリーが留学生に注意することがあった。

5.1.3 リソースを広げる機能、紹介する機能

1) 物的リソースを広げる／紹介する

人的リソースは、留学生の物的リソースを広げたり、新しい物的リソースを紹介したりする機能を担っていた。特にテレビ番組や音楽、マンガなどの分野で、チューター、日本人の友人、ホストファミリーがよく接しているものや好きなものを留学生に紹介したことがきっかけとなり、留学生が紹介されたものに接触するようになるという状況が観察された。テレビ番組では一緒に見る、話題にのぼる、紹介されるといったことがきっかけとなり留学生がその番組をよく見るようになる、昔のドラマでおもしろいと聞いたものをビデオで借りて見るといったことがあった。音楽ではCDを借りる、CDをプレゼントされる、カラオケで日本人が歌うなどがきっかけとなっていた。また、マンガでは、以前から知っていたもの以外では、チューターや日本人の友人から聞いたものや貸してもらったもの、ホストファミリーの子供が読んでいたものを読むようになったというケースがほとんどであった。

2) 人的リソースを広げる／紹介する

人的リソースが留学生の人的リソースを広げたり、新しい人的リソースを紹介したりする機能を担うケースも観察された。チューターや日本人の友人がその友達である日本人学生を紹介する、ホストファミリーが知り合いを家に呼んで紹介するといったことを通して、留学生の交友関係を広げることに貢献していた。留学生の中でも、知り合った日本人を他の留学生に紹介するというケースも見られた。

3) 行動範囲を広げる

人的リソースは留学生の行動範囲を広げる機能も担っていた。東京や鎌倉など、留学生が単独ではなかなか行けないところと同行する、または一緒に行く計画を立てて実行するなど、チューターやホストファミリーが関わることにより、留学生の行動範囲が広がっていった。遠いところだけでなく、市内のレストランやカラオケ、ボーリングなどに行く場合に日本人から誘ったり、あるいは留学生に同行したり、またそれぞれの場で必要となる情報や行動様式を教えたりすることによって、結果として行動範囲が広がる様子も観察された。

5.1.4 補助する機能

留学生がある行動を単独で行えない場合に人的リソースが補助をするという機能を担う場合が観察された。外国人登録や銀行口座開設、大学内での諸手続きについては、国際交流専門員がこの機能を果たしていたが、その他の場面では、チューターや日本人の友人がこの機能を担っていた。例としては、留学生が自分の部屋でパーティーをする時、その留学生の提案で同じアパートに住んでいる住人全員に声をかけたが、中にはうまく意図が伝えられなかった場合があり、その場合同行していたチューターが説明を補足して意図を伝えたことがあげられる。単に行動範囲を広げるのではなく、留学生単独では行えない、または行うのがまだ難しい行動をチューターや友人が補助することによって可能にするスキヤフオールディングの機能を果たし

ていたと考えられる。

5.2 人的リソースの広がり

5.2.1 グループによる人的リソースの広がり

グループ I と II では、人的リソースの広がりがかなり異なっていた。留学生一人一人を見ると、ホストファミリーや授業・クラブ活動で知り合った日本人などと行動することもあり、それぞれリソースの広がりが少し異なるケースもあったが、個人のリソースについて細かく分析を行うことは本稿で扱える範囲ではない。留学生はグループで行動することが最も多かったため、本稿では留学生がグループで行動する際に接触していた人的リソースについて考察を行う。

留学生がグループで行動する場合、グループ I ではチューターと行動をともにすることがほとんどであった。留学生とチューターの間にはラポールが形成され、時々チューターの友人が加わることがあった以外はかなり閉じたグループとして機能していたようであった。インタビューでは、「チューター」と「友人」が同義語として使われており、「チューター＝友人」の図式が成り立っていた。チューターは、5.1 であげた人的リソースの担う機能のほぼすべてを提供していたと考えられる。

これに対してグループ II ではチューターとの関係はそれほど緊密ではなく、「チューター」と「友人」は別の存在であった。留学期間の最初の 2 ヶ月は大学の長期休暇中であり、この間は接触の中心はチューターであったが、大学が始まり、チューター以外で日本人の友人ができると、チューターとの接触は限られたものとなっていった。チューターは、5.1 の人的リソースの担う機能の中で日本語に関するもの、特にことばの意味や使い方を説明する、日本語をチェック／訂正するといった機能は担っていたが、そのほかの機能は友人が担っていたようであった。グループ I のようにいつも行動をともにする日本人グループというのは存在しなかったが、その反面、さまざまな日本人グループと異なる機会に接触していた。ある機会に知り合った日本人がその友人を紹介するなど、グループとしてはかなり開かれたグループであったようだ。

5.2.2 チューターとの関係構築に影響を与えた可能性のある要因

グループ I とグループ II ではチューターとの関係や人的リソースの広がりが異なっていたが、グループ II でチューターとの関係が限られたものになってしまった要因についてチューターから表 2 のようなものがあげられている。

表 2 グループ II のチューターからあげられた要因

宿 舎	宿舎が遠くなって、気軽に立ち寄れなくなり、会う機会が減った	7 名
ラウンジ	国際交流ラウンジに行っても留学生が誰もいないことが多い	6 名
	チューターが国際交流ラウンジに行かなくなった	3 名
	国際交流ラウンジが使いにくかった	2 名
チューター側の理由	自分が授業やアルバイトで忙しくなった	3 名
	関わり方が難しく、一対一だと緊張してしまった	2 名

グループⅡのチューター 14 名のうち 4 名はグループⅠでもチューターを行っていた。この 4 名は、二つのグループの比較から、全員が宿舍が遠くなったことと、ラウンジが機能していなかったことをあげていた。この二つについて詳しく見てみる。

1) 接触のしやすさ（物理的距離）

留学生とチューターとの関係構築の上で、留学生の宿舍の場所と、チューターのアパートや大学との物理的な距離が影響を与えた可能性が考えられる。グループⅠの場合、宿舍は大学、スーパー、チューターのアパート等と非常に近い距離にあった。チューターたちによると、買い物ついでに留学生の宿舍に立ち寄り、日本語の宿題などでの支援が必要かどうかを聞くことがよくあったと述べ、事前の連絡なしに気軽に立ち寄れる距離であったことが分かる。

グループⅡも来日直後 1 ヶ月間はグループⅠと同じ状況だったが、1 ヶ月経った時点で、宿舍が大学から歩いて 20 分程度の少し遠いところに移転した。何かのついでに連絡なしに気軽に立ち寄ることのできる距離ではなくなり、移転後は、パーティーなどの場合を除いてあまりチューターが宿舍を訪れることはなくなったようである（Ⅱ-L、Ⅱ-N）。留学生側も、最初の 1 ヶ月間は宿舍でチューターと接触することがあったが、宿舍の移転後は、日本語で何か支援が必要な場合も、わざわざチューターに来てもらうのは申し訳ないと考え、しだいに連絡をして来てもらうことも少なくなり、疎遠になっていったという。

グループⅠもグループⅡも、偶然ではあったがその期のチューターのリーダーが同じ建物に住んでいた。グループⅠの場合、他のチューターのアパートが近かったこともあり、よくリーダーの部屋にチューターが集まり、そこに留学生も加わることがあったという。しかし、グループⅡの場合はリーダー以外のチューターのアパートが遠く、チューターが集まることはなかった。グループⅡでは、このリーダーとは最初の 1 ヶ月間はあまり接触がなかったようだが、その後頻繁に接触するようになった。何か支援が必要な場合、自分のチューターに連絡するよりもリーダーに支援を求めることが多くなった。これは、同じ建物という距離的な近さが大きく影響していたと考えられる。

2) 一緒に過ごす機会と自由に使える場

留学生にはそれぞれに担当のチューターが決められていたが、最初からチューターと頻繁に接触していたわけではなく、チューター側からの働きかけが行われても、留学生が遠慮してあまりチューターと接触しないという状況もあった。これは特に最初の 1～2 ヶ月に顕著であった。

チューターとの関係構築には、チューターからの積極的な働きかけとともに、昼食を一緒に食べる、イベントと一緒に参加するなど、ともに過ごす機会が必要であったと考えられる。来日間もない時期に最初に親しくなったのは、授業の終わる時間を見計らってほぼ毎日大学に来て留学生たちと昼食を一緒にとっていた数名のチューターであった。チューターではなかったが、集中日本語コースの補助をしていた日本語教員養成課程の実習生は、一緒に富士登山をしたことから留学生がうちとけてくれ、話しかけてくれるようになったと述べている。

時期の異なる 2 つのグループの比較から、チューターとの関係の構築及び維持には、チューターと留学生が自由に集える場があるかどうか関係していたと考えられる。

グループ I の場合には、国際交流ラウンジが比較的自由に使える状態であり、いつ行ってもチューターの誰か、留学生の誰かがいるという状態だった。もしチューターや留学生がいなくても、国際交流専門員、特に生活支援を担当する専門員が相手をしてくれるということで、学期が始まってからは授業の空き時間にこの部屋に集まることが多くなり（I-C、I-D、I-H）、雑談をしているうちにうちとけ、簡単な質問をしたり、宿題を手伝ってくれるよう頼んだりことができるようになったと述べた留学生もいた（I-B、I-D）。特に留学初期の段階では、関係構築のためにも一緒に過ごす時間が必要であり、授業の空き時間に集う場としての国際交流ラウンジが重要や役割を果たしていたようである。

頻繁に顔を合わせる機会と場所があり、それによってチューターと親密な関係を作り上げたグループ I と異なり、グループ II では留学生とチューターが集うような機会や場所が特になく、チューターとは一部を除いてあまり接触がなかった。グループ II の時期になると、この国際交流ラウンジに留学プログラム全体を管理・運営する専門員が常駐してこの部屋で業務を行うようになり、いつでもみんなが自由に集えるような雰囲気ではなくなった。またグループ II の時期からそれまで大学の学生担当の事務員が行っていた宿舎の家賃や光熱費の集金を国際交流室職員が担当することになり、支払いを済ませていない留学生はこの部屋に顔を出しにくくなるという状況も生まれた（II-L、II-N）。この部屋で宿題をする留学生もいたが、グループ I の時期のように、いつも誰かがいるという状態ではなくなり、この部屋で留学生やチューターがいるところをほとんど見なくなった。

また、グループ II の留学生の場合、授業の空き時間、たとえそれが 1 時間半でも宿舎に帰るとい留学生が多かった。これはグループ II には自分のコンピューターを持ってきていた留学生が多かったことと、新しい宿舎で ADSL 回線が使えるようになり、大学のコンピューター・ラボよりも高速でインターネットができるようになったことが関係しているかもしれない。

5.2.3 人的リソースの広がりに影響を与えた可能性のある要因

グループ I はチューター以外の日本人学生との接触があった留学生もいたが、グループとして行動する場合、チューター以外の日本人学生と行動をともにすることがほとんどなかった。これに対し、グループ II では、チューターとの関係は同じアパートに住むチューターのリーダー 1 人との関係を除いてあまり強くなかったが、チューター以外の日本人学生、あるいは学生ではない一般の日本人との接触が非常に多かった。チューター以外の人的リソースの広がり の違いには、次のようなことが関係していた可能性がある。

1) 来日の時期

グループ I の留学時期は 8 月-12 月、グループ II は 2 月-7 月であったが、この留学の時期が、クラブやサークルでの人間関係の構築に影響していたのではないかと考えられる。

グループ I でもグループ II でも、ほとんどの留学生はクラブやサークルに入っていた。しかし、グループ I の留学生たちは、そこで緊密な関係を構築するには至らなかった。練習をし、練習後にコンビニにみんなで立ち寄りところまでは行動をともにすることが多かったようだが、それ以上の関係には発展していない。10 月に後期が始まって留学生がクラブやサークル

に参加した時期には、すでに仲のよいグループができあがっていた状態で、なかなかその中には入っていけなかったと述べる留学生もいた（I-H）。

これに対し、グループⅡの留学生は、4月に新学期が始まると同時に新入生と一緒にクラブやサークルに入り、そこでもある程度ネットワークを広げていくことができた。この時期は各クラブやサークルでも新入部員を募集している時期で、留学生としてもグループの中に入りやすかったのかもしれない。

2) 人的リソースを仲介するリソースの存在

グループⅡの留学生は、チューター以外に多くの日本人学生と知り合ったが、これは1人の日本人学生と知り合ったことから始まったと、グループⅡの留学生全員が述べている（Ⅱ-J、Ⅱ-K、Ⅱ-L、Ⅱ-M、Ⅱ-N）。この日本人学生は以前にチューターをした経験があり、留学生を見かけて声をかけ、知り合いになっただけという。この学生は友人が多く、その後、留学生に自分の友人を紹介していったのだという。またグループⅡの中には、積極的に知らない人に声をかける留学生が1人おり、知り合った日本人を他の留学生たちに紹介していた（Ⅱ-N）。このような役割を果たす人物はグループⅠの場合には見られなかった。チューター以外の日本人との接触を促進するキーパーソンとなる存在の有無が大きかったのではないかと考えられる。

6. おわりに

13名の留学生には、5ヶ月という短い留学期間にも関わらず、リソースの大きな広がりが見られた。リソースをさまざまな場面や状況で使い分ける、ひとつのリソースに異なった機能を持たせる、リソースを組み合わせるなど、能動的なリソースの活用が見られた。

時期の異なった2つのグループを比較してみると、それぞれのグループで人的リソースの広がり異なっていた。短期留学プログラム発足（1999年）から関わっている国際交流専門員によると、グループⅠはこれまでで最もチューターとの関係が緊密であったケースで、グループⅡは最もチューター以外の日本人との交流が多かったケースであったという。この違いには、一緒に過ごす機会や安心して集える場所があるかどうか、気軽に立ち寄れる場所に住んでいるかどうか、留学生に日本人を仲介するキーパーソンとなる人物がいるかどうかなど、その時期の環境のいくつかの要因が影響を与えていたのではないかと推測される。

留学の最初の時期には、留学生が日本での生活にスムーズに対応できるようにする直接的なサポートのほか、人的リソースの配置や交流の機会の企画・運営など間接的なサポートを行う国際交流専門員の果たす役割が大きかった。チューターとの関係構築にはある程度時間がかかる様子が観察され、チューター側からの積極的な働きかけとともに、何らかの人間関係の化学反応が起こるような「しかけ」が必要なのではないかと考えられる。

チューターや国際交流専門員のあり方、国際交流ラウンジの様子など、調査を行った大学のケースを直接他の大学と比較することは難しいが、教室外で留学生たちがどのような環境の中でリソースと接触しているかというひとつのケースを提示できたと思う。従来、教授者の側は教室外で学習者が行っている相互作用や接触しているリソースとの関わりにはあまり関心を払ってこなかったのではないだろうか。学習者を支援していくためには、教室の中だけでな

く、教室の外で何が起きているのかを知る必要があるであろう。授業外で留学生が置かれる環境にどのようなリソースを配置できるのか、多様な学習者にどのようなリソースの選択肢を与えられるのか、リソースがより活用されるにはどうすればよいかなど、リソースは多様な学習を論じるための視点、学習を支援するために何ができるのかを考える視点となりうるのではないかと考える。

本稿ではグループで共通に現れたものを主に分析の対象とし、個人によるリソース活用の違いや個人のリソースの広がりについては扱わなかった。留学生の個人的な要因がリソースの選択や活用にさまざまな形で影響している可能性もあり、今後文野（他）（2004）のような個人の多様性に注目した研究の蓄積が望まれる。

参考文献

- 石井恵理子・岡部真理子・下平菜穂・富谷玲子（2003）「学習リソースの再検討：日本語学習の多様性を読み解くためのフレーム作りに向けて」『第二回日本言語政策学会研究発表会〈資料〉』, 22-23.
- 石黒広昭（2004）『社会文化的アプローチの実際』北大路書房.
- 岡部真理子・下平菜穂（2004）「日本語学習を語る視点としての学習リソース」, パネルセッション「日本語学習者と学習環境との相互作用：二つの学習者調査から」『2004年日本語教育学会秋季大会予稿集』, 233-238.
- 小河原義朗・笠井淳子・石井恵理子（2005）「学習者は何をどのように用いて学習しているのか？：日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究」『韓国日本学第70回国際学術大会 Proceedings』, 486-492.
- 小河原義朗・金田智子・笠井淳子（2005）「海外における日本語学習者の学習環境と学習手段」『日本語科学』, 18:111-123.
- 工藤節子（2006）「台湾の日本語学習者の学習リソース利用：インタビュー調査から」『日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 海外調査報告書』国立国語研究所, 83-107.
- 下平菜穂・岡部真理子・石井恵理子（2004）「学習者はどのようにリソースを活用するか：日本語を母語としない中学生のケーススタディー」『2004年日本語教育国際研究大会予稿集』, 137-142.
- 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.
- トムソン木下千尋（1997）「海外の日本語教育におけるリソースの活用」『世界の日本語教育』, 7:17-29.
- 林さと子（他）（1998）『第二言語としての日本語学習及び英語学習の個性的要因に関する基礎的研究』平成8～9年度科学研究費補助金基盤研究（C）研究成果報告書.
- 文野峯子（他）（2004）『日本語学習者と環境との相互作用に関する研究』平成13～15年度科学研究費補助金基盤研究（C）研究成果報告書.
- Vale, D., Scarino, A., & McKay, P. (1991) *Pocket ALL: Australian Language Levels Guidelines*. Carlton, VIC: Curriculum Corporation.