

ある台湾人医学部留学生の初年次の記録：
日本語で学ぶにあたって何に苦労し、どう解決したか
THE FRESHMAN YEAR OF A TAIWANESE MEDICAL STUDENT AT A
UNIVERSITY IN JAPAN: HOW SHE PUSHED HERSELF TO STUDY IN THE
JAPANESE-LANGUAGE UNIVERSITY

大野早苗, 順天堂大学
Sanae Ohno, Juntendo University

1. はじめに

文部科学省による『世界の成長を取り込むための外国人留学生の受入れ戦略』(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1342726.htm／2015年8月26日参照)では、外国人留学生受入れ施策の成果が期待できる分野として、工学、社会科学(法制度)、農学に並んで、医療が挙げられているが、医療の分野における留学生の受け入れは盛んだとは言いがたい状況にある。特に、医学部の正規学生として入学する留学生の数は限られており、彼らに対する教育についての議論も、古くは植村(1991)など、医学教育の分野で散見されるものの、活発になされてきたとはいえない。一般に医学部の学生は優秀で、自ら学習を進めていくことができると考えられていることも、医学部留学生の教育について議論が進んでいない要因の一つだろう。しかし、学習能力に優れた学生であっても、日本語で学ぶことを始めるにあたっては、何らかのサポートが必要なのではないだろうか。

本稿は、医学部留学生の教育に関する調査、研究に資するため、日本の大学の医学部に入学した一人の台湾人留学生(以下、Aさん)が初年次に何に苦労し、どのようにしてそれを解決して学びを進めていったかを、本人への2度の聞き取り調査を中心に記録するものである。

2. 調査協力者のプロフィール

Aさんの高校入学以降の学習歴を表1に示す。

表1 調査協力者の学習歴

年月	事項
2009年9月	台湾で高校(高級中学)入学
2010年7~8月	夏休みを利用して、塾で日本語学習(週3回程度)
2010年9月~ 2011年6月	アメリカの高校に留学 留学先の高校で外国語科目として日本語を履修(週1コマ)
2011年9月	台湾の高校に戻る(3年生)
2012年9月	高校卒業後、中国の大学の医学部(医学院)に留学 留学先の大学で外国語科目として日本語を履修(週1コマ)
2013年2月	中国の大学を中退
2013年4月	来日し、日本語学校に入学
2013年7月	日本語能力試験N1に合格
2013年11月	日本留学試験を受験
2014年4月	日本の大学の医学部に入学

表1に示したように、Aさんは来日後、短期間のうちに準備を整え、日本の大学に入学している。日本語の学習に関しては、Aさん自身の説明によれば、2010年の夏休みの学習で、ひらがながわかり、挨拶ぐらいができるようになり、アメリカ留学中の日本語履修で、簡単な会話ができるようになったという。また、中国の大学では、日本語の教科書を使った読解の授業を受けたとのことである。日本の大学を受験するための本格的な日本語学習は、来日して日本語学校に入学して以降となる。

3. 調査に至る経緯

調査について報告する前に、Aさんの入学した医学部の留学生受け入れ態勢、筆者がAさんと関わった経緯などを述べる。

上述のとおり、Aさんは2014年に医学部に入学し、同時に学生寮に入って7名の日本人のルームメイトとの共同生活を始めた。Aさんの入学した医学部には留学生向けのカリキュラムはなく、したがって日本語科目も設置されていない。学部側には、日本語能力試験でN1に合格した者、日本留学試験の日本語科目で高得点を取った者に対する日本語能力などのフォローの必要性が認識されていなかったようである。

筆者はAさんの大学の医学部の所属ではないが、医学部開講の一般教養科目の一つを担当し、2014年度前期にはそれをAさんが履修していた。筆者が日本語教師であることを知ったAさんからは、時折、日本語に関する質問を受けて、それに対応することがあった。

前期の後半に入った頃、Aさんは筆者の研究室を訪れ、授業についていけず非常に悩んでおり、自分でも様々な努力して何とかしようとしてきたが、これ以上どうすればよいかわからない、なぜ日本にきてしまったのかもわからなくなったと訴えてきた。Aさんによると、いくつかの科目で特に困難を感じ、教科書や参考図書を読み込むだけでなく、中国の大学医学部に通う友人に問い合わせ、似たような科目名の授業で配布される中国語による資料をその友人から譲ってもらうなどの努力もしたという。それでもよく理解できない部分が残し、「日本語がわからないのか、〇〇(科目名)がわからないのか、わからなくなってしまった」とのことであった。また、ある程度わかるようになった科目についても、医学部1年生の中で自分の理解度や成績がどの辺りに位置するのかわからず不安になり、連日のように徹夜で勉強していた。

こうした訴えを受け、筆者は、Aさんの了解を得て、医学部の教員にAさんの現状を伝え、対処を依頼した。各科目の担当教員は、Aさんに理解度を直接確認する、グループワークを多く含んだ授業展開にして周りの学生と協力して進められるようにするなどし、Aさんは徐々に授業が理解できるようになった。併せて、筆者はAさんに寮のルームメイトと一緒に勉強してみてもどうかと勧めた。Aさんが自分から積極的に話しかけたこともあり、ルームメイトとの勉強は比較

的スムーズに始められたようで、わからないところを聞くだけでなく、日本人学生の授業理解の程度を把握する助けとなったようである。

この後、Aさんは無事に前期末試験を終え、夏休みの一時帰国を経て後期を迎える。後期開始時に、医学部教員、Aさんと話し合い、筆者が週に1回程度、Aさんの日本語の補習を行うことになった。補習の内容は、Aさん自身の希望により、書くことの練習とした。後期には、時に困難があっても、うまく教員や同級生の助けを得て理解を進め、期末試験まで落ち着いて勉強できた様子であった。

筆者はAさんと関わる中で、医学部留学生に対する教育についての情報の少なさから、Aさんの経験を記録しておく必要を感じ、聞き取り調査を行うこととした。聞き取り調査は2014年度の後期開始直前と後期終了後の2回行った。

4. 調査の概要

後期開始直前の調査を調査①、後期終了後の調査を調査②とし、以下に概要を述べる。

調査①は、2014年9月に筆者の研究室で行われた。これは、前期を終えて一時帰国したAさんが再び日本に戻り、後期を迎えようとしていた時期である。この調査では、前期の各履修科目について、どのような点が困難だったか、Aさんの窮状を知った後、教員がどのような対処をしたか、それはAさんにとって役に立ったかを尋ねた。さらに、前期の体験をもとに、後期には特に日本語に関してどのようなフォローが必要かを聞いた。これは、前節で触れたように、後期には筆者が日本語の補習を行うことが予定されていたためである。調査の所要時間は約1時間であった。調査にあたっては、留学生教育に資するため、聞き取った内容を記録し、その記録を日本語教育分野の学会や研究集会などで公表してよい旨、Aさんの同意を得た。記録方法については、Aさんが自分の声が残ることを恥ずかしがったため、録音はせず、筆者が聞き取った内容をノートに書き、それをその場でAさんが確認するという形をとった。

調査②は、2015年3月に大学構内の食堂で行われた。この調査は、半構造化インタビューとし、1年を振り返って、どのようなところに困難を感じ、どのような努力をしたか、勉強に対する気持ちはどう変化したかなどを主な質問項目とした。インタビューの所要時間は約1時間10分であった。この調査では、インタビューを録音し、文字化すること、インタビュー内容を学会などで発表することについてAさんの同意を得た。

5. 調査①の結果

調査①の結果を表2に示す。表2には、Aさんにとって困難だった点、教員の対応、それが役にたったかについて、Aさんが話したことをまとめて記載する。

表2でまず注目したいのは、科目aの教員の対応である。それまでは、学生各々が実験を行っていたものを、ペアで行うこととし、レポートはグループで作成することとなった。ペアの学生の実験の様子を観察することにより、その時間に何をしなければならないかがわかり、また、レポート作成がグループでの作業となったことで、Aさんの負担感は軽減したようである。

科目 b, 科目 c に関する聞き取りからもわかるように、留学生にとっては、カタカナで表される外来語の名称を覚えることが大きな課題となる。もちろんそれ

表2 教員による対応

科目	困難だった点	教員の対応	役に立ったか
a	<ul style="list-style-type: none"> ・実験の説明が難しい。 ・実験後のレポートは、がんばって書いても日本人学生のレポートの半分程度しか書けない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実験は学生同士のペアで行う。 ・レポートはグループで協同して作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ペアの学生のやり方を見ることで理解できるようになった。 ・レポートがあまり負担でなくなった。
b	<ul style="list-style-type: none"> ・カタカナで表される物質などの名称が正確に覚えられないし、聞き取れない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日本語で文章を書く負担を減らすため、小テスト、試験では、説明の記述を求めず、説明を読んで、それが何について書かれたものであるかを答えさせるものに変更した。 	<ul style="list-style-type: none"> ・先生が配慮してくれたのはよくわかった。 ・名称をカタカナで正確に書けないことが一番の問題だったので、解決にはならなかった。むしろ、名称を与えられて、それについて説明するほうが楽だったと思う。
c	<ul style="list-style-type: none"> ・カタカナで表される物質などの名称が正確に覚えられないし、聞き取れない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・テストの形式を再考し、テキストを見ながら論述するものとした。 	<ul style="list-style-type: none"> ・科目の内容自体がわからなかったわけではなかったなので、大変助かった。
d	<ul style="list-style-type: none"> ・講義が聞き取れず、全くわからなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・キーワードをゆっくり発音したり、漢字で書いたりする。 ・授業と同様の内容の英語で書かれたテキストを A さんに渡す。 ・説明優先の板書から、計算式中心の板書に変更する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・配慮してくれていることはうれしかった。 ・理解できない部分をゆっくり発音されても、やはりわからなかった。 ・英語のテキストは役に立った。これでわかるようになった。 ・計算式の板書はよくわかった。そこから日本語の説明もわかるようになってきた。
e	<ul style="list-style-type: none"> ・講義が聞き取れず、全くわからなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業プリントが配布されるようになった。 ・テスト範囲を予告した。 	<ul style="list-style-type: none"> ・プリントを使えば何とかついていけた。
f	<ul style="list-style-type: none"> ・講義が聞き取れず、全くわからなかった 	<ul style="list-style-type: none"> ・特に対処なし。 	<ul style="list-style-type: none"> ・講義で示されるスライドに書かれた言葉をノートに写して帰り、後で調べることでテストまで乗り切った。
g	<ul style="list-style-type: none"> ・英語で書かれたことを日本語で説明する授業だったが、日本語による説明がよくわからなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特に対処なし。 	<ul style="list-style-type: none"> ・個人的に教員に質問に行くことで解決した。

を正確に覚えることが必要な場合も多いわけだが、Aさんの科目cの勉強においては、カタカナの名称を正確に覚えることにとらわれすぎないことで、内容にスムーズに入っていた様子がうかがえる。

前期に最もAさんを悩ませたのは科目dであった。この科目では、担当教員から英語のテキストを受け取り、それで勉強したことが一番大きな助けになったという。また、表にも示したとおり、計算式の板書を中心に授業が進められるようになったことも大きかった。英語のテキストと計算式の板書によって授業内容が理解できるようになると、講義も聞き取れるようになってきたとのことである。

科目bと科目dの教員による対処の中には、Aさんの理解に直接つながらなかったものもあるが、Aさんによると、少なくとも自分のために何かをしようとしてくれていることが感じられてうれしかったという。Aさんが困難を抱えていた科目の中には、教員による特段の対処がなかったものもあるが、他の科目で理解が進むとともに、自ら何らかの対処法を見つけていったようである。

この調査の終わりに、後期に実施する日本語の補習内容に関するリクエストを聞いたところ、Aさんからは作文の練習を希望するとの答えが返ってきた。前期は講義内容を理解すること、教科書や参考図書を読むことで手いっぱい、書く練習が疎かになっていたことがリクエストの理由であった。

6. 調査②の結果

1年を振り返ってのインタビューでAさんの語ったことを入学当初のことから順に記述する。

まず、入学した時点で自分の能力についての認識である。Aさんは、日本語学校入学時にプレースメントテストで初級2（初級後半）と判定されたが、翌年の医学部合格に向けての計画を考え、自ら希望して中級のクラスに入り、計画通り7月にN1に合格し、11月の日本留学試験では高得点を獲得したという。このようにしてきた自分に自信を持っていたことが次のやりとりからうかがえる（以下、Aさんの発話を「A：～」で表し、インタビューの聞き手である筆者の発話を「T：～」で表す）。

T：日本語学校に入ったときの日本語のレベルってどれくらいだった？

A：いや、あ、初級2に入らせた、頃でした。

T：初級の？

A：2。でも、初級2は、たぶん、今年、大学入るのは間に合わないから、中級1で入りたいてって言って、それで中級1で入りました。

T：それで7月には、N1。

A：はい、N1。

T：で、11月に日本留学試験を受けて。

A：はい。

(略)

A：私、日本にきて、日本語学校で初級と言われて、でも中級で、それで、頑張って予定通り、頑張って、大学に入りました。

T：うん。

A: それができたら、大学でもできると思いました。
ところが、前期の講義が始まると、思っていたようにスムーズに日本語で学べないことに戸惑い始める。

A: んー、いや、なんか、私、日本語学校でも、初め初級2と言われて中級に入って、で、まあ、N1も取って、日本語はもう問題がないと思って、たぶん、いけると思いました。大学入って、そうですね、そんなに教科書とか、まじめな日本語で書いてる教科書は読んだことないですし、長いレポート書くことはないし、あと、授業を90分ずっと日本語を聞いて、しかも難しい日本語で、なんかそんなにきれいな発音ではない日本語で、それも難しかった。

T: 日本語学校の先生のしゃべり方と

A: そう、しゃべり方が違います。

(略)

A: どうしよう、たぶんテスト無理だと思った。

「まじめな日本語で書いてる教科書は読んだことない」、「長いレポート書くことはない」という発言は、日本語学習のための読解テキストの日本語と大学の教科書の日本語が違う、作文練習とレポート執筆は長さにおいて異なると感じたことを示している。また、「日本語学校の先生のしゃべり方」とは違う「難しい日本語」、「そんなにきれいな発音ではない日本語」の講義を90分聞くことも難しく、前期が始まる前に持っていた自信を失っていく。

この後、前節で述べたように、各科目の担当教員がそれぞれAさん本人と話をし、講義の進め方や試験の方法に調整を加え、Aさんは前期試験を乗り切ることになる。このことで、Aさんは落ち着き、やる気を取り戻す。

T: いったん夏休みに帰ったりして、気分も変わったんじゃないかなと思うんだけど、後期を迎えるときはどうでしたか?

A: 後期はやる気満々でした。

T: ああ、やる気満々になった。それは、どうして? 何が違う? 単位取れたこと?

A: うん、やっぱり、前期乗り越えたことかな。

(略)

T: 戻ったときは、すっかり元気。

A: はい。単位が取れて、台湾に帰って。後期は、ハッピー、ハッピー(笑)。

後期の勉強については、前期後半から引き続き教員が様々な配慮をし、サポートしていったところ、理解が進み、講義が聞き取れるようになっていったという。前期、特に悩まされた科目dについて、Aさんは次のように言っている。

A: 先生の教え方が変わりました、それで、なんか、わかりやすくなりました。

T: それは、どのように?

A: なんか前期で、定義とか、数学の文字で全部、とか、後期になると、あの、何だっけ、なんか問題だけ解いて、そういう問題だったら、こういう解

き方，という教え方になって，で，それは，なんか言葉を理解しなくてもわかるから。

T：内容がわかる。

A：内容がわかる。それで，講義がわかるようになりました。

また，後期は，継続的に寮で日本人の友人と勉強するようになり，それに助けられた様子もうかがえる。

A：同じ部屋の方は，あまり一人で勉強が好きで，で，一緒に勉強できなかったけど，なんか，レポートの書き方とか，宿題は，どこをやればいいのか聞くのが多くて，それで，授業でちょっとわからないところで，先生がどこが要求してるのがわからないときは，部屋の友達が助けてくれました。

(略)

A：(一緒に勉強したのは) ○○と，□□(友人を指す)。その二人は結構，学年1位2位とかの人だから，なんか勉強が大好きで，教えることも好きで，それでその人たちと一緒にしました。

さらに，Aさんが他の学生に教える局面もでてくる。

A：なんか，友達の部屋にいて，その部屋の知らない▽▽(他学部の名称)の学生に，物理の問題聞かれました。

T：教えてあげた？

A：教えてあげました。

T：それはちゃんと教えられた？

A：ん，前期，やりましたから。大丈夫でした。

T：で，その日本語もうまく伝わった？

A：ああ，そこは，たぶん大丈夫だったと思う。

後期には，筆者が作文を中心とした日本語の補講を行ったが，補講内容として作文を選んだのは，次のやりとりで見られるように，自分一人ではなかなか作文の練習をしようと思わないという理由からであった。実際の講義では，期末レポートまでに長い文章を書かされることなく，学期中に定期的にある程度の長さのある作文の練習をしたことが役に立ったとのことであった。

T：それで，後期，作文書いたでしょ。あれは？

A：はい，役に立ちました。

(略)

A：前期で全然自分で書きたくないし，書かないし。後期，ああやって，ちょっと，なんか，2週間ぐらいで1つ書いて。何にも書かないより，やっぱり役に立ちました。

T：日本語の長い文章を書くってことは，レポートではそんなになかった？

A：レポートはなんか，最後，学期の最後に書くだけで，その前は全然書かない。

後期を終えて，2年次以降に向けての気持ちを問うてみると，自分の位置づけや将来について，落ち着いてとらえられている様子が見られた。まず，自分の位置づけや目標については，次のように考えるようになった。

A：留学生だから，日本人の学生と日本語で競争するのは，なんか，絶対弱いほうと思って。そんなに期待されてないと思いました。

T：でも，自分としては，その目標っていうのは，単位が取れて，最終的に免許が取れたらいいなっていうぐらい？

A：そうですね。なんか，勉強することが全部わかってて，それで，もういいと思う。

「そんなに期待されていない」という発言は，後ろ向きなものとも取れるが，「勉強することが全部わかってて，それで，もういい」というように，医師免許の取得のために必要なことができればいいというのは，焦りや不安，過剰なプレッシャーがなくなったことの表れでもある。

さらに，次の，「自分のいる環境に安心している」という発言は注目される。

T：どうですか。うまくやれそう？

A：んー。うん。うまくやれると思います。

T：それは，1年生の時の勉強でやり方がわかった？

A：やり方がわかって，で，今，もう自分のいる環境に安心してます。

T：えっと，環境というの？

A：環境とは，周りの人もわかるし，これからやることもわかりますし。

T：やることというの？

A：授業とか，んー，そうですね，授業とか。

T：医学部の授業の場合って，こんなことをやるっていうのが書かれたものがあるでしょう？

A：はい，書かれたものが。それ見て，たぶん大丈夫って思って。

(略)

T：そしたら，それで6年間で（医師国家試験に）合格しそう？

A：うん，すると思います。

「周りの人」がわかるというのは，大学での人間関係ができたということであり，「これからやること」がわかるというのは，「書かれたもの」，つまり各科目の詳細なシラバスなどを前もって読み，2年次以降の授業で何をどの程度できるようになればよいかを理解するということである。それがわかり，また，自分にはそれができるということがわかって安心したということだろう。

7. 考察

大学入学の準備における計画性と計画を実行するための努力を考えると，Aさんは，相当高いレベルで自己を律し，学習を進めていく能力があるといえる。そのAさんが，苦勞し，それを乗り越えて行った過程を，まず，自己調整学習における学習のサイクルという面から考えてみたい。

シャンク・ジーマーマン (2007) によると，自己調整学習は，図1のようなサイクルで進むとされる (p.3)。図中の「計画」には目標設定や方略

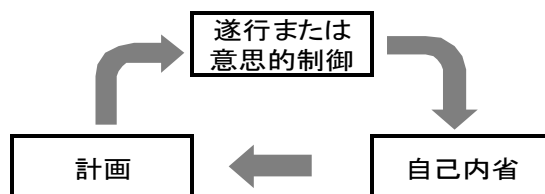


図1 学習サイクル

プランニングが、「遂行または意思的制御」には注意の集中や自己指導が、自己内省には自己評価などが含まれる。

Aさんの場合、まず、この図の計画の段階に問題が生じたのではないかと思われる。入学時から日本で医師免許を取るという大きな目標は設定されており、目標の達成のためには、履修科目の試験に合格するなどして単位を取らなければならないということにはわかっていた。しかし、前期が始まると、講義が聞き取れないことから、単位を取るために何がどこまでできるようになればよいか、そのために何をすればよいかがわからなくなった。つまり、具体的なレベルでの目標設定と方略の選択ができない状態であったといえる。計画の段階で問題を抱えたまま、Aさんは試行錯誤を重ね、疲弊していくことになる。また、目標がわからなければ、当然、評価もできないわけで、自己評価ができない不安から、さらにやみくもな努力を重ねていった。

調査①、調査②で見たように、Aさんが混乱を脱して落ち着いて学習できるようになったのは、ペアでの実験やグループでのレポート執筆、英語で書かれたテキストの活用、板書された数式の理解などによって、それぞれの科目で何がなされているかがわかるようになったことによる。各科目で何をしなければならぬかという勉強の目標が定まると、参考書を読む、ルームメイトに聞くなどの方略も決めることができ、目標達成のために有効な努力ができるようになった。また、その目標に達しているかを自分で評価することが可能になった。一緒に勉強したルームメイトは、Aさんが言うように学業成績が学年で1、2を争うような学生であったが、そういう学生がどのような理解をしているかを知ることは、集団における自分の成績の位置を測ることもつながったと思われる。

次に、Aさんの日本語能力の面を検討したい。Aさんは、入学時に既に日本語能力試験のN1に合格、また、日本留学試験の日本語でも高得点を得ており、外国人として高いレベルの日本語能力を身につけていたが、実際の大学での講義内容を聞き取ることができなかった。Swan (1985) は、外国語学習において、学習用に整えられた教材と生教材 (authentic materials) の双方を用いることの有用性を指摘したが (pp.84-85) , Aさんは生教材に触れる機会が十分でなかったのではないかと思われる。これは、調査②で、「そんなにきれいな発音ではない日本語」を使って「日本語学校の先生とは違うしゃべり方」で行われる講義を聞くのが難しかったと言っていることからわかる。その上、日常会話では現場の状況から発話の意味が推測しやすく、また、聞き返すなどして確認しやすいのと異なり、大学の講義は教員が90分という長時間一方的に話す言語のみから理解しなければならぬ場合が多く、困難が大きかっただろう。

講義が聞き取れるようになるためには、実際の講義を教材として使った聴解練習があるのが理想的かもしれないが、Aさんの場合は留学生向けの日本語科目すらなく、何度も講義を受けることで慣れていくほかにはなかった。しかし、単に時間をかけて慣れた、というのではなく、英語で書かれたテキストや板書された数式を通して講義の内容を理解し始めると、聞き取りができるようになってきたということは注目に値する。これは、Aさんが内容に関するスキーマを用いてトップダウン的に理解をしていったことを示唆している。外国語の聞き取りにおいて、

予めスキーマを活性化することで理解が進むというのは, Chiang & Dunkel (1992) などの指摘するとおりであり, A さんのように, 聴解練習を十分にできる状況にない場合, 講義内容に関連する知識を前もって得る手段を提供することが助けとなるということだろう。A さんは, 2 年次以降の勉強に関しては心配していないということだが, それは, 1 年次を乗り切った自信と慣れだけでなく, 専門分野の講義内容が詳細に書かれたシラバスなどが存在し, それを前もって読むことができるということも大きいと思われる。

日本語で書くことについては, 上述のように, 後期の間, 筆者が補習を行って指導した。この補習については, 調査②では好意的な感想が述べられ, それ自体は筆者にとってもうれしいことではある。しかし, 書くことにある程度慣れたという以上の, 補習の実際の効果は確かめられるに至っていない。

調査②で A さん自身も, 日々の授業では長い文章を書くことが要求されず, 期末レポートなどでいきなり長い文章を書くことになると言っているように, レポート作成に習熟できるほどには, 実際の講義のレポートを書く経験をまだしていない。補習では, 日本語教師である筆者が日本語学習者用のテキストを用いて指導を行っており, これは, A さんが実際の講義の中で聞き取る力をつけていったのとは異なる状況である。もちろん, レポートの作成に際しては, 課題が示されてから提出までに時間があり, 日本語で書くために作文テキストで学んだことを参照することもできるので, 効果がなかったわけではないだろうが, それが実際の講義レポート作成にどの程度役立つものであったかは, 改めて検証する必要がある。

8. おわりに

以上, 本稿では, 1 年次の A さんの学習面での経験を聞き取り調査を中心として記述した。これは, 1 人の留学生の記録であって, 直ちに一般化につながるものではない。冒頭に述べたように, 医学部に正規入学する留学生は数少なく, 彼らが日本語で学ぶのにはどのようなサポートが必要かを知るには, こうした個々の留学生の記録の積み重ねが必要であろう。

参考文献

- 植村研一 (1991) 「卒前医学教育の立場からみた医学部留学生受け入れの現状と問題点」『医学教育』22(4), 205-208.
- シャンク, デイル H., ジーマーマン, バリー J. 編著, 塚野州一 編訳 (2007) 『自己調整学習の実践』北大路書房
- Swan, Michael. (1985). A critical look at the communicative approach (2). *ELT Journal* 39(2), 76-87.
- Chiang, Chung Shing, & Dunkel, Patricia. (1992). The effect of speech modification, prior knowledge and listening proficiency on EFL lecture learning. *TESOL Quarterly* 26(2), 345-374.