

JIU 日本語教育実践報告集

JIU Journal of Japanese Language Teaching

2号

城西国際大学 日本語教育担当部局

2021年3月

【目次】

【寄稿】

オンライン授業における「口頭発表」の試み

— 原稿作成から評価までを円滑に行うための工夫 — …………… 亀井 みどり
「実践の場」としてのオンライン・チューターの成長過程の分析を行うためのその手法と手順

— 指導教員の介入と Teams の活用 — …………… 林 千賀

【報告】

日本語教授法のクラスにおける LMS の活用とリソースの共有化について

— ポストコロナ時代を見据えて — …………… 尾本 康裕

オンライン授業におけるピア活動のアイデア

— 日本語中上級クラスにおける Padlet を用いた実践 — …………… 佐藤 明子

Web サイト広告キャッチコピーにおける「～よ？」の特徴 …………… 佐藤 恵理

華南のおそろしい日本語 …………… 塩出 浩和

初級の日本語教育における敬語の学習の現状と課題

— 教材調査と教師 113 人への意識調査の報告 — …………… 高木 美嘉

同時双方型授業とオンデマンド授業を組み合わせたオンライン授業の試み …………… 高柳 真理

オンライン授業における「ビジネス日本語」授業の実践報告 …………… 羽鳥 美有紀

日本語授業を通じた SDGs マインドの涵養 …………… 原 やす江

B2-1 クラス (JLPTN3 試験対策・言語知識単独クラス) の実践報告 …… LE HOANG TRONG VAN

【寄稿】

オンライン授業における「口頭発表」の試み
— 原稿作成から評価までを円滑に行うための工夫 —

亀井 みどり

Tips for Managing Online Classes for Oral Presentations

Midori Kamei

【要旨】

本稿では、筆者が2020年度秋学期に担当した「韓国語Ⅲ」において、口頭発表の原稿作成から発表・評価までをオンラインで円滑に進めるために試みた工夫を紹介し、その効果について、受講生の振り返りの記述を基に報告する。当初、苦肉の策であったmp4ファイル作成・共有による発表会の代替は発表の質を高める機会を生み、受講生同士のフィードバックは、受講生の意欲向上・自信につながり得ることがわかった。

Abstract

This paper reports some tips for managing online classes for oral presentations, especially about the process from making manuscripts to evaluations. We found that making mp4 files and sharing them on an LMS instead of giving oral presentations in the classroom, created opportunities to improve the quality of each presentation, and exchanging positive comments between learners can lead to an increase in the motivation and confidence of learners.

キーワード：中級、口頭発表、mp4ファイル、フィードバック、動機付け

1. はじめに

2020年度秋学期に筆者が担当した「韓国語Ⅲ」では、受講生の語彙・表現力、文章構成力、発音・抑揚を含む音声表現力を向上させることを目指して、「口頭発表」を授業の中心に据えており、ⁱオンライン授業が決まった当初は、同時双方向型であればリアルタイムでの発表会を行うことが可能であると予想していた。しかし、いざ授業が始まってみると、通信状況が不安定で途切れる受講生がいたり、マイクの不具合で声が聞こえづらい受講生がいるなどの問題が浮上し、授業の進め方を急遽調整せざるを得なくなった。

本稿では、「クラスメートに紹介したい映画」というテーマで行った口頭発表の原稿作成から発表・評価までの過程を、オンラインで円滑に進めるために試みた工夫とともに紹介し、それらの効果について、受講生の振り返りの記述を基に報告する。ⁱⁱ

2. 授業の概要と流れ

2.1 授業の概要

2020年度秋学期に筆者が担当した「韓国語Ⅲ」は、「韓国語ⅠA・ⅠB・Ⅱ」の履修を経た中級レベルの受講生12名が参加しており、週2コマ全30回のうち、口頭発表（共通テーマ・自由テーマ）を2回、音読発表（共通課題・自由課題）を2回実施した。各回では、Webexを利用した同時双方向型での授業（活動内容の案内や解説）とmanabaを利用した資料・課題の共有（相互閲覧・個別添削）等を行った。

そのうち、「クラスメートに紹介したい映画」という共通テーマで行った口頭発表について、原稿作成から発表・評価までの授業の流れは以下の通りである。

表1 各回の授業内容

回数	授業内容
1	映画検索サイト「 <u>네이버 영화 (naver.com)</u> 」を活用し、映画を紹介する際の表現を確認する。自分の好きな映画を検索し、紹介文をタイピングして提出する。
2	映画のあらすじや視聴者の評価・感想などを読み、口頭発表で使えるような語彙・表現を中心に自分のための語彙・表現リストを作成し、クラスで共有する。
3	発表原稿の下書きを作成し、manabaレポート（相互閲覧）に提出する。
4	発表原稿の下書きを3人チームで読み合い、コメントを送る。フィードバックを参考に適宜修正を加え、下書きを完成させて提出する。
	教員の添削
5	添削された箇所を確認し、発表原稿を完成させる。PPT資料を作成する。
6	口頭発表を練習し、PPT資料・音声をmp4ファイルにして提出する。
7	クラスメートの発表動画をmanabaレポート（相互閲覧）で鑑賞し、良い点を中心にコメントを送る。
8	改めて自分の発表動画を見直し、自己評価と振り返りを提出する。
	教員の評価・コメント返却

2.2 授業の流れ

2.2.1 導入

まず導入として、韓国の映画検索サイトを画面共有し、具体的な活用方法を実演して見せつつ、映画の基本的な情報（韓国語タイトル、公開年度、ジャンル、俳優、視聴者の評価）を紹介するために必要な語彙・表現を確認した。その際、教員（筆者）が好きな映画のページを一例として見せ、掲載されている情報を基に、紹介文を作る過程を説明した。その後、受講生自身が自分の好きな映画で文章を作成・提出する課題に取り組んだ。なお、教員の説明部分は録画しておき、検索サイトの利用方法や紹介文の表現・発音を受講生が適宜復習できるようにした。

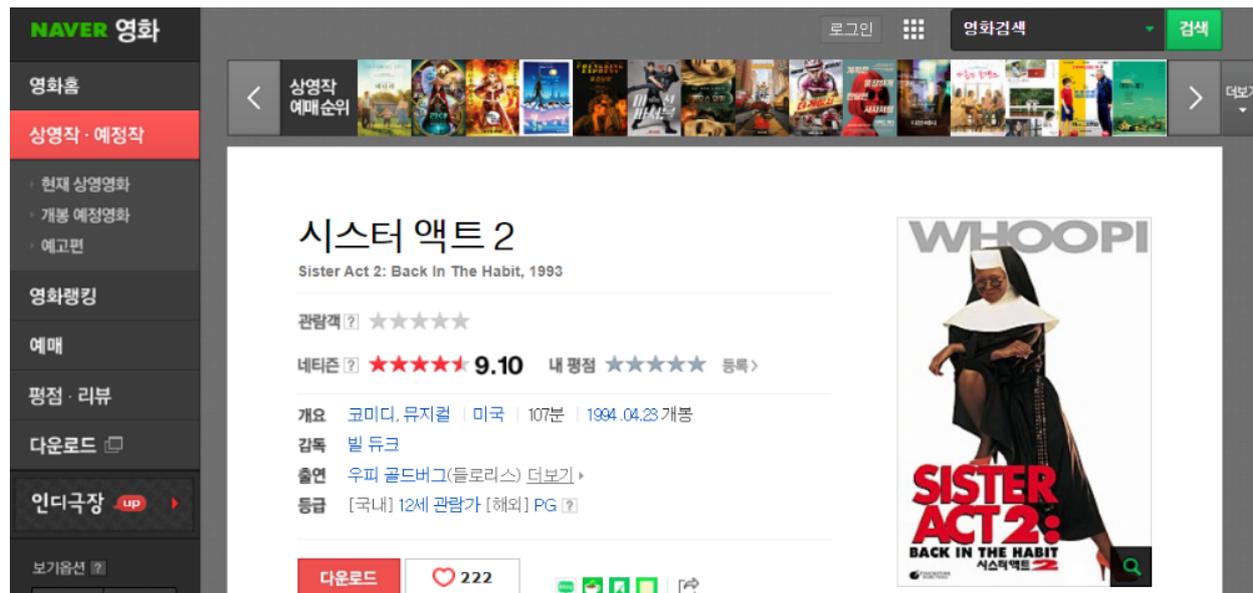


図1 「네이버 영화」의映画検索結果の一例

例) 「‘시스터 액트 2’ (天使にラブソングを2)」を例にした映画紹介文の一例

‘시스터 액트 2’ 라는 영화를 여러분께 소개해 드리고 싶습니다. 이 영화는 1993 년에 미국에서 개봉된 코미디 뮤지컬 영화입니다. 주인공인 가수 ‘들로리스’ 를 배우 우피 골드버그가 멋있게 연기합니다. 네이버 영화에서 ‘시스터 액트 2’ 의 감상포인트를 조사한 결과, 연출 15%, 연기 23%, 스토리 27%, 영상미 4%, OST 31%로, ‘OST 가 뛰어난 영화’ 라는 평가를 받았습니다.

次の時間には、自身が選んだ映画について、同サイトに掲載されているあらすじや視聴者の感想・評価などを読んで理解し、口頭発表で使えるような語彙・表現をリストアップする活動にも取り組んだ。

これらの活動では、韓国で利用されている検索サイトで自分の好きな映画を検索し、得られた情報を基に紹介文を作るという課題を通して、口頭発表に取り組むにあたっての受講生の意欲を引き出すだけでなく、実生活で役立つ知識・スキルや学習方法を身に付けることも目指した。

2. 2. 2 原稿・mp4 ファイル作成

発表原稿の作成前には、以下の案内とループリックを提示しておき、評価項目を意識しながら作成できるようにした。

- ・口頭発表で2~3分程度になるような内容・構成で、できるだけ具体的に紹介する。
- ・原稿はWordファイルで作成し、事前に提出する。
- ・クラスメートの理解を助けるためのPPT資料を作成する。
- ・発表は録画(録音)し、一番よく撮れたものをmp4ファイルで提出する。

◆原稿の評価基準

評価基準	目標以上達成 😊😊😊😊	目標達成 😊😊😊	目標までもう少し 😊😊	目標達成まで努力が必要 😊
正確さ	単語や表現を正確かつ適切（自然）に用いている 綴りや分ち書きに間違いがない	単語や表現を正確に用いている	単語や表現の一部誤りがあるため、確認してほしい。 綴りや分ち書きに若干の間違いが見られる	単語や表現に誤りが多いため、注意してほしい。 綴りや分ち書きに間違いが多々見受けられる
構成	理解しやすい流れて、まとまりがあり、十分に検討・推敲されたことが分かる	理解しやすい流れて、まとまりが感じられる	流れやまとまりの面で、もう少し推敲を重ねてほしい	流れやまとまりの面で、理解しにくさがある
内容の工夫	発表者ならではの内容が十分に含まれている	発表者ならではの内容が含まれている	発表者ならではの内容をもう少し加えてほしい	発表者ならではの内容がない

◆動画の評価基準

評価基準	目標以上達成 😊😊😊😊	目標達成 😊😊😊	目標までもう少し 😊😊	目標達成まで努力が必要 😊
正確さ	注意すべきポイントに気がつけて十分に練習したことがわかり、その成果が表れている。	注意すべきポイントに気がつけて練習したことがわかり、意味の理解に支障をきたさない程度に発音できている。	一部不正確な発音、意味が通じにくい部分がある。注意すべきポイントに気がつけて練習を重ねてほしい。	不正確な発音が目立つ。正確な発音を確認し、さらに練習を重ねてほしい。
流暢さ 抑揚	全体的に自然なイントネーションで聞き取りやすく話せている。	全体的に意味の理解に支障をきたさないイントネーションで話せている。	一部内容が理解しにくい箇所があるため、さらに練習を重ねてほしい。	内容を理解しにくい箇所が多いため、さらに練習を重ねてほしい。
速度、 区切り、声量	大変聞き取りやすい。	無理なく聞き取ることができる。	若干聞き取りにくさを感じる。	聞き取りにくい。
構成・内容 の工夫	発表者の工夫が上手に表現されているため強く印象に残り、ぜひこの映画を見てみたいと思わせる。	発表者の工夫が表現されており、ぜひこの映画を見てみたいと思わせる。	発表者の工夫が最低限に留まっている。	発表者の工夫が感じられない。

図2 口頭発表（原稿・動画）評価のためのルーブリック

完成した発表原稿の下書きは、教員が添削する前に、まず受講生同士（3人チーム）でお互いの原稿を読み、コメントを送り合う時間を設けた。manaba レポート（相互閲覧）のページでは、複数人が同時に原稿を閲覧しコメントを入力できるため、効率的にフィードバックを行うことが可能であった。以下の図3は、チームメンバーに送られたコメントの一例であるが、内容に関する質問をしたりアドバイスを送るなど、細やかなフィードバックが行われていることがわかる。教員一人でフィードバックを行う場合、文法や綴りの誤りの指摘が中心になってしまいがちであるが、受講生同士のフィードバックの時間を設けたことで、有意義な学びの機会を作ることができたと感じている。

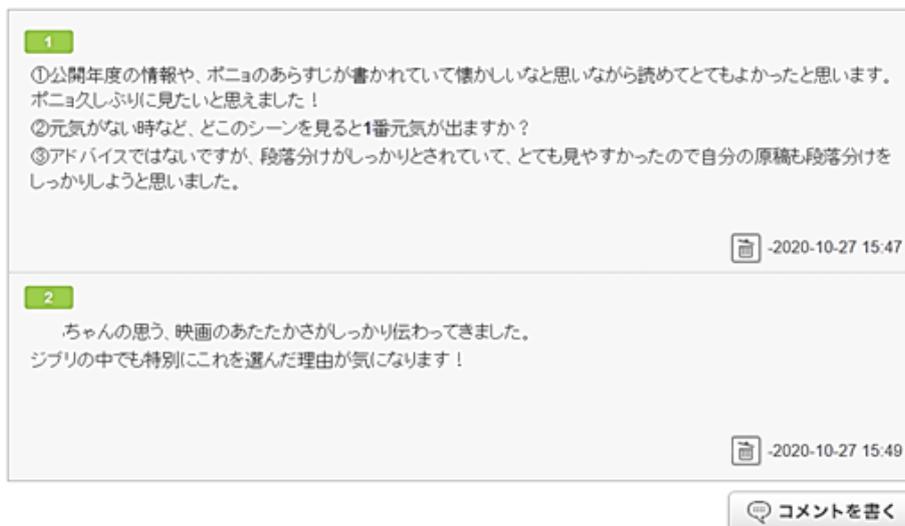


図3 発表原稿下書きに対するチーム内フィードバック

その後、チームメンバーからのフィードバックを参考に下書き原稿を修正し、完成させた原稿を教員が添削後、コメントを入れて返却した。図4は、教員による原稿添削の一例である。

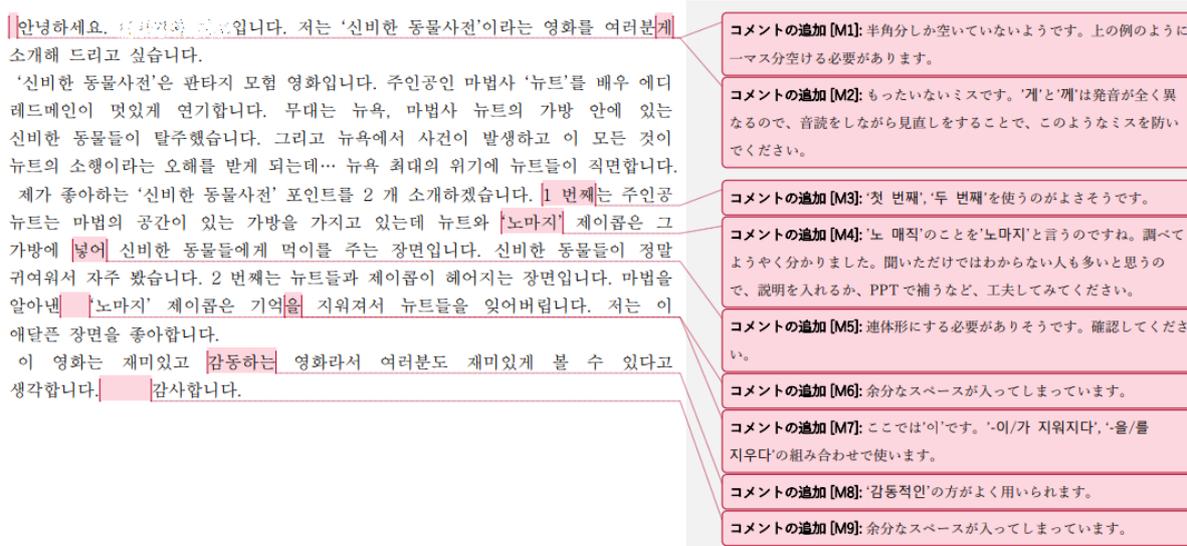


図4 教員による原稿添削の一例

以上のような段階を踏んで発表原稿を完成させ、PPT資料の作成と口頭発表の練習に取り組んだ後、各自が mp4 ファイルを作成した。mp4 ファイルの作成方法について、12名中2~3名から質問を受け個別に説明したものの、他の受講生はPPTの録音機能やその他のアプリケーションを活用し、問題なく動画ファイルを完成させていた。

2.2.3 鑑賞会

manaba レポート（相互閲覧）に提出した mp4 ファイルは、以下の図5のような形で閲覧が可能になっている。



図5 鑑賞会用に提出された発表動画の一例

鑑賞会では、manaba レポート（相互閲覧）でクラスメートの発表動画を視聴し、コメント機能を利用して、図6のように受講生同士でコメントを送り合った。



図6 受講生同士のフィードバックの一例

2.2.4 振り返り・評価

クラスメートの発表動画鑑賞・コメント送信の後、改めて自身の発表動画を見返し、クラスメートからのコメントを確認した上で、ループリックを利用した自己評価と振り返りの記述を行った。



韓国語Ⅲ (2020/10/23) 名前

◆原稿の評価基準

評価基準	目標以上達成 😊😊😊😊	目標達成 😊😊😊	目標までもう少し 😊😊	目標達成まで努力が必要 😊
正確さ	単語や表現を正確かつ適切(自然)に用いている	単語や表現を正確に用いている	単語や表現の一部誤りがあるため、確認してほしい。	単語や表現に誤りが多いため、注意してほしい。
構成	理解しやすい流れで、まとまりがあり、十分に検討・推敲されたことが分かる	理解しやすい流れで、まとまりが感じられる	流れやまとまりの面で、もう少し推敲を重ねてほしい	流れやまとまりの面で、理解しにくさがある
内容の工夫	発表者ならではの内容が十分に含まれている	発表者ならではの内容が含まれている	発表者ならではの内容をもう少し加えてほしい	発表者ならではの内容がない

◆動画の評価基準

評価基準	目標以上達成 😊😊😊😊	目標達成 😊😊😊	目標までもう少し 😊😊	目標達成まで努力が必要 😊
正確さ	注意すべきポイントに気を付けて十分に練習したことがわかり、その成果が表れている。	注意すべきポイントに気を付けて練習したことがわかり、意味の理解に支障をきたさない程度に発音できている。	一部不正確な発音、意味が通じにくい部分がある。注意すべきポイントに気を付けて練習を重ねてほしい。	不正確な発音が目立つ。正確な発音を確認し、さらに練習を重ねてほしい。
流暢さ	全体的に自然なイントネーションで聞き取りやすく話せている。	全体的に意味の理解に支障をきたさないイントネーションで話せている。	一部内容が理解しにくい箇所があるため、さらに練習を重ねてほしい。	内容を理解しにくい箇所が多いため、さらに練習を重ねてほしい。
速度、区切り、声量	大変聞き取りやすい。	無理なく聞き取るのができる。	若干聞き取りにくさを感じる。	聞き取りにくい。
構成・内容の工夫	発表者の工夫が上手に意識されているため強く印象に残り、ぜひこの映画を見てみたいと思われる。	発表者の工夫が表れており、ぜひこの映画を見てみたいと思われる。	発表者の工夫が最低限に留まっている。	発表者の工夫が感じられない。

①工夫したところ・上手くできたところ	②次回以降の発表で改善したいところ等
<ul style="list-style-type: none"> スムーズに話せるように何回も練習した。 聞き取りやすいようになるべくはきはきした話し方ができるようにした。 スライドを作るのに写真をたくさん入れて、原稿に合わせてその内容にあった写真を使った点。 字幕を入れて自分の話している内容をしっかり理解してもらおうとしたこと。 スライドデザインを自分なりにかわいくわかりやすくして、動画をみる人に気に入ってもらえるようにした。 	<ul style="list-style-type: none"> 発音が怪しい部分や発音するのが難しいところがあったので、もっと練習する時間が必要だと思う。 発音が日本語っぽくなってしまった気がした。(出演者の名前など)

図7 ルーブリックを用いた自己評価と振り返り

教員は、受講生の自己評価・振り返りの提出を受けて、ルーブリックを用いた評価とコメントの返却を行った。



韓国語Ⅲ (2020/10/23) 名前

◆原稿の評価基準

評価基準	目標以上達成 😊😊😊😊	目標達成 😊😊😊	目標までもう少し 😊😊	目標達成まで努力が必要 😊
正確さ	単語や表現を正確かつ適切(自然)に用いている	単語や表現を正確に用いている	単語や表現の一部誤りがあるため、確認してほしい。	単語や表現に誤りが多いため、注意してほしい。
構成	理解しやすい流れで、まとまりがあり、十分に検討・推敲されたことが分かる	理解しやすい流れで、まとまりが感じられる	流れやまとまりの面で、もう少し推敲を重ねてほしい	流れやまとまりの面で、理解しにくさがある
内容の工夫	発表者ならではの内容が十分に含まれている	発表者ならではの内容が含まれている	発表者ならではの内容をもう少し加えてほしい	発表者ならではの内容がない

◆動画の評価基準

評価基準	目標以上達成 😊😊😊😊	目標達成 😊😊😊	目標までもう少し 😊😊	目標達成まで努力が必要 😊
正確さ	注意すべきポイントに気を付けて十分に練習したことがわかり、その成果が表れている。	注意すべきポイントに気を付けて練習したことがわかり、意味の理解に支障をきたさない程度に発音できている。	一部不正確な発音、意味が通じにくい部分がある。注意すべきポイントに気を付けて練習を重ねてほしい。	不正確な発音が目立つ。正確な発音を確認し、さらに練習を重ねてほしい。
流暢さ	全体的に自然なイントネーションで聞き取りやすく話せている。	全体的に意味の理解に支障をきたさないイントネーションで話せている。	一部内容が理解しにくい箇所があるため、さらに練習を重ねてほしい。	内容を理解しにくい箇所が多いため、さらに練習を重ねてほしい。
速度、区切り、声量	大変聞き取りやすい。	無理なく聞き取るのができる。	若干聞き取りにくさを感じる。	聞き取りにくい。
構成・内容の工夫	発表者の工夫が上手に意識されているため強く印象に残り、ぜひこの映画を見てみたいと思われる。	発表者の工夫が表れており、ぜひこの映画を見てみたいと思われる。	発表者の工夫が最低限に留まっている。	発表者の工夫が感じられない。

・内容に合わせてPPTを効果的に用いており、しっかりと練習し、準備したことがわかりました。

・意味の理解に支障はありませんが、発音とイントネーションについて、以下を確認してください。よりよくなると思います!

・以下の発音を確認してください。細かいところまで、正確さを意識して練習してみてください。

7번말의 선물 ※[n]の音が入っているように聞こえます
장미 ※[n]の音が入っているように聞こえます
다채로운 ※激音をしっかりと
감옥[가옥] ※連音化
사랑하는 ※[o]パッチムしっかりと

・以下のイントネーションを確認してください。

코미디 低高高 → 高高高
가슴이 高高高 → 低高高
가속의 高高高 → 低高高
배우들이 高低低高 → 低高低高

図8 教員からの評価・コメント

これまで教室で行っていた口頭発表でも、原稿や発表の評価に際し、あらかじめルーブリックを提

示した上で行っていたが、自己評価までは行えておらず、教員からの評価・コメントを手書きで作成し、発表の次の時間に返却するにとどまっていた。また、発表に対するクラスメートからのコメントも手書きで書いたものを回収後、教員が発表者ごとに分け、次の授業で返却していた。このように、教室における口頭発表では、受講生が自身の発表に対するフィードバックを得るまでに時間を要していた。

しかし、今回のオンライン授業では manaba を活用することで、受講生間・教員と受講生間でのやりとりを容易かつ迅速に行えるようになり、受講生同士のフィードバックの機会や受講生自身の自己評価・振り返りの機会を設けることができた。また、教員の負担が減少し、より丁寧な添削やコメントをすることが可能になったと感じている。

3. 受講生の振り返りから見る学びの効果

原稿作成から発表・評価までをオンラインで円滑に行うために試みた「受講生同士のフィードバック」や「mp4 ファイル作成・共有による発表会の代替」などの工夫は、受講生の学びという点でどのような効果をもたらしたのか、受講生の自己評価・振り返りの記述から抜粋して見ていくことにする。

まず、原稿を作成する段階で取り入れた「受講生同士のフィードバック」について、意見交換をしながら発表原稿を完成させられたことに対する肯定的な意見が挙げられた。

- ・ わからない単語、表現の仕方など意見交換をして理解することが出来てよかったです。クラスメートの質問で、今後使えそうな単語を自分で調べることもできたり、他のクラスメートの意見も見て理解を深められたり、知らなかった使い方が知れたので良かったです。
- ・ 自分では気付けなかった文法をクラスメートに指摘してもらえたのが良かったと思います。
- ・ クラスの人たちがどんなことを知りたいか、意見を共有しながらよりよい発表原稿作りができた。

また、完成した発表動画を鑑賞しコメントを送り合う活動では、クラスメートから良い刺激を受け、学習意欲の向上につながったという声があった。

- ・ オンライン授業になってからはクラスの人たちと意見交換をする機会がなかったのですが、お互いの成果物を見ることでモチベーションにつながり、いい刺激になりました。
- ・ 成果物を作成する時に、みんなに伝えたい・尋ねたいと思ったことが伝わったと感じられるコメントが多くあった。これらに対して私は、韓国語学習に対する意欲を得ていたように思える。
- ・ みんな発表もうまく、すらすらと話せていたのですごいと思い、学ぶことが多くあったし、韓国語をもっと勉強しなきゃと向上心にもつながりました。
- ・ クラスメートからのコメントは、たくさん練習してよかった、もっと頑張ろうという意欲に大きく繋がりました。

さらに、クラスメートから肯定的なコメントをもらうことで自信につながったという記述も多く見られた。

- ・ 自分ではなかなか良い点を認めることができないのですが、客観的な意見だと、良い点を認め伸ばすことができる

ので、自信になりました。

- ・ 間違いだけでなく、いいところを褒められたのも自分が伸びるきっかけになったと思います。
- ・ 自分では発表に少し自信がない部分があったけど、クラスメートのコメントを見て、やってよかったなと思ったり、新しい点に気づけたり、共感してもらえたことで、とてもいい機会だったと感じます。
- ・ 個人的に話す速度が遅いことを否定的に考えていたが、「聞き取りやすかった」「集中できた」というコメントをもらうことができた。
- ・ 発音がきれい、聞き取りやすかったなど褒めてもらって、自分ではもっと頑張らないといけないと思うが、練習して頑張るてよかったと感じるコメントが多かったです。
- ・ 自分だけの評価では悪いところばかりが目について、いいところはあまり思いつかないけど、他の人に客観的に見てもらってコメントしてもらえたのでいい部分も知ることができました。
- ・ 全部の発表で共通して言ってもらえた点は、ハキハキしてた、声量がよかった、速度がちょうどよかった、だったので、その部分は変えずに練習を続けようと思います。

このように、原稿作成から発表・評価までの過程で取り入れた「受講生同士のフィードバック」は、受講生が自身の発表を客観的に認識する上での一助となり、学習意欲や自信にもつながり得ることがわかった。

加えて「受講生同士のフィードバック」は、聞き手を意識するという学びにもつながったようである。以下の記述では、「聞き手にどう伝わるか」という視点で、自身の発表を見直している。評価基準に「聞き取りやすい」という項目があることに加え、「受講生同士のフィードバック」を取り入れたことにより、聞き手を意識することにつながったものと思われる。

- ・ 聞き手に伝わりやすいようなスピード、発音を心がけた。
- ・ 聞きやすい速さ、声の大きさで発表できた。
- ・ 少し読むスピードが速いような感じもした。
- ・ 自分の発表が聞き手にどのように伝わっているのか知ることで、改善点を見つけることができました。
- ・ コメントを頂くことで、自分が気を付けていた部分を分かってもらえているのか、他の人が聞いてどう感じているのか知る機会になりました。

次に、「mp4 ファイルの作成」に関する記述を見ると、受講生が自身の上達を実感していることがうかがえた。「mp4 ファイルの作成」では、教室での口頭発表とは異なり何度も録り直しができるため、より満足のいく発表に近づけることができる。したがって、授業の活動に適切に組み入れることにより、受講生の達成感や自信につながる効果も期待できそうである。

- ・ スムーズに話せるように何回も練習した。
- ・ 何度も練習ができたため、途中でつかえたり、止まったりするようなミスはなかった。
- ・ 練習をたくさんしたので緊張はしなかった。
- ・ 何度も練習したこともあり、発音などにあまり躓くこともなく、聞き取りやすいスピードでスムーズに発表できたと思います。

最後に、特に注目に値するものとして、以下のような発音に関する記述がある。このような具体的な記述は、これまで教室で行っていた口頭発表の振り返りには見られなかったものであり、受講生が自身の口頭発表を練習段階から客観的に評価し、改善に向けて意識的な練習をする上で、発表動画の作成が有効な手段になり得ることを示唆するものと言える。

- ・ 감동적인 영화라서의ところをたくさん練習したので、しっかりしたイントネーションでできた。애달픈のところもはっきりとした発音で言えた。

4. おわりに

今回のオンライン授業における口頭発表の試みは、受講生の通信問題を解決するための苦肉の策から出発したものであったが、試行錯誤の中で、新しい活動と学びの可能性を発見することができた。特に、「mp4 ファイルの作成・共有による発表会の代替」は、受講生自身が客観的に自分の発表を観察する機会になり、発表の質を高めることにつながり得ることがわかった。また、「受講生同士のフィードバック」が、受講生の意欲向上・自信につながり得るとわかったことも、教員として大きな収穫であった。これらは今後、対面授業が再開されても、上手く組み合わせながら活用できることと考える。対面授業やオンライン授業、ハイブリッド型授業など、授業形態に合わせた臨機応変な対応が求められる時期であるが、何よりも目の前の受講生にとって、より有意義な学びにつながる授業を、引き続き模索したい。

【注】

- i 昨年度は、同様の授業内容で、教室での口頭発表を行ってきた。
- ii 本稿は、第5回 JIU 日本語教育研究会オンライン開催（2021年2月18日実施）にて、筆者が発表した「オンライン授業における口頭発表～原稿作成から発表会までを円滑に行うための工夫～」の内容を基に、加筆修正したものである。

【参考文献】

国際文化フォーラム(2013)『外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』東京：ココ出版。

(かめい みどり・城西国際大学 国際人文学部 国際文化学科)

【寄稿】

「実践の場」としてのオンライン・チューターの成長過程の分析を
行うためのその手法と手順

— 指導教員の介入と Microsoft Teams の活用 —

林 千賀

Methods and procedures for analyzing the growth process of online tutors as a "*Jissen No Ba*"; Supervisor intervention and use of Microsoft Teams

Chiga Hayashi

【要旨】

本学において、2005年より行なってきた対面式の日本語学習者のためのチューター（旧日本語メンター）は、新型コロナウイルスの影響を受け、新たな取り組みとしてオンラインで実施することとなった。そして、報告ポートフォリオは、指導教員の介入と Microsoft Teams の活用により、日本語教育実習生と日本語学習者の双方の学びの「実践の場」の振り返りと成長プロセスを可視化する役割を果たしている。従って、本稿では、実践研究の前段階として、その手法と手順について検討することとする。

Abstract

Since 2005, face-to-face tutors for Japanese language learners (formerly Japanese language mentors) have been implemented online as a new initiative under the influence of the novel coronavirus. The reporting portfolio also serves as a visualization of the "*Jissen No Ba*" for both Japanese language teaching trainees and Japanese language learners and the growth process through the intervention of supervisors and the use of Microsoft Teams. Therefore, in this paper, I will consider the methods and procedures as a pre-stage of practical research.

キーワード：オンライン・チューター、ポートフォリオ、「実践の場」、振り返り、Microsoft Teams

1. はじめに

オンライン・チューターは、2020年9月（秋学期）より、13回の予定で「日本語教育実習」（通年科目4単位）を履修する学生（以降、実習生と呼ぶ）が、授業の課題の一部として本学で日本語を学ぶ日本語学習者（以降、学習者と呼ぶ）に対して行われた。実習生と学習者がペアになり、Zoom や Webex、WeChat などの SNS を活用して週に1度（全13回）、コミュニケーション能力の向上を目的に行われた。本稿では、毎回のチューターの後に報告された内省のポートフォリオを分析する上での手順やオンライン・チューターを実施する手順とその準備などについてまとめることとする。

本学の日本語教員養成過程（副専攻）¹の必修科目である「日本語教育実習」の授業では、毎回の

チューターの報告書(ポートフォリオ)の提出が義務化され、指導教員からのコメントをもとに修正・改善を行いながらチューターの回を重ねた。その結果、オンライン・チューターは、実習生と学習者がそれぞれの学びの「実践の場」を提供する役割を果たし、ポートフォリオは、実習生と指導教員の「振り返りの場」を提供し、修正・改善を繰り返すことで実習生個々の成長に繋がるデータであると筆者は考えている。

そこで、本稿では、オンライン・チューターの実践報告、参加者の背景、実習生への事前の指導内容、ポートフォリオの概要、Microsoft Teams(以降、Teamsと記す)の活用方法などを紹介しながら、その手法と手順について考察を加えながら述べることとする。

2. 実習生の成長とチューター参加者の背景

岡村・清水・古市(2006)は、これまでの日本語教員養成について、「日本語教育実習」によって、実習生がどのような実践的能力を身につけ、どのような自己成長を遂げているのかが明確になっていない、また、実習生がどんな能力を獲得しているのか明らかになっていないと述べている。そこで岡村・清水・古市(2006)は、共生日本語教育実習過程における実習生の学びを実習生個々の内省から探求することを目的として、「内省レポート」と実習終了後の最終レポートを分析対象とし分析・考察を加えた。本取り組みも実習生の成長を実習生のポートフォリオから気づきなどの内省を探り、それを明らかにしようとする点においては共通点があり、今後の実践研究に示唆を与えるものである。

本取り組みは、24組の実習生と学習者のオンライン・チューターの実践とポートフォリオからどのように指導し、実習生が改善を重ねたのか、その手順のプロセスを述べる。学習者の背景は、秋学期に3年次編入で本学に入学した学生である。会話練習の欠如によるものか、コミュニケーション能力が乏しく、本学での学期が始まる前の事前学習を履修した留学生24名(韓国人1名、ベトナム人2名、中国人21名)で、母国での学習歴は2年程度であった。会話能力は初級程度で、全員入学直後で日本人との会話に慣れていない学習者であった。また、日本への入国が許されていなかったため、それぞれの国からオンラインでチューターに参加した。実習生は、「日本語教育実習」の履修者(通年)が22名と昨年の履修者2名の合計24名で、それぞれのペアの都合の良い日時で週1度、チューターセッションを行なった。「日本語教育実習」科目は、日本語教員養成課程科目の必須科目の中でも最終的な学びで、3・4年生しか履修できない科目となっており、春学期から継続して履修している学生たちである。

3. チューターの準備と実践

チューターを実施する前にまず、日本語、中国語、ベトナム語に訳された案内文を配布した上で、Webexで説明会を実施した。そして目的、ペアの紹介を行なった。ペアの学生たちは、それぞれの時間割から空いている時間を探し、チューターの日時を決め、基本的な連絡のやり取りは、メールやWeChatで行われた。

そしてチューターセッションでは、ZoomやWebexを利用し、なるべく相手の顔や表情が見られるよう工夫してもらい、チューター中は、実習生がパワーポイント(PPT)で話題や絵教材などを準備し、単なる雑談ではなく、レベルに合う内容を考えるよう指導した。

3.1 実践に向けて

チューターに関する指導は、主に授業で扱ったが、春学期に学んだ内容から具体的に実践する方法を提示した。例えば、挨拶程度しか話すことしかできない学習者に対しては、ジャパントイズ出版の『げんき I』のまとめ練習を使用し、質問などを追加しながら話をしていってもらった。できない箇所は、次回にパターン練習のためのPPTを作成し、反復練習、代入練習などの口頭練習の実践を行うよう指示を出した。また、談話レベルで話すことができない学習者に対しては、ショウアンドテル、ストーリー・テリング、ガイドッド・コンポジションの技法を奨励し、随時、準備するよう指示を出した。

ショウアンドテルでは、家族の写真、自分の街の写真、特産物の写真、自文化に関する写真などを準備するよう学習者に伝えてもらい、実習生も自分の家族の写真、街の写真、特産物の写真、日本文化に関する写真などを準備し、まず、モデルを見せてから、学習者にも紹介してもらうように工夫させた。実習生によると回を重ねる度に学習者は質問などをしてくるようになり、会話の発話も増えていったそうである。

ストーリー・テリングでは、実習生に「笠地蔵」、「つるの恩返し」、「浦島太郎」などの昔ばなしを学習者に絵を提示しながら紹介し、質問をしてもらったり、学習者の国の昔話などを紹介してもらう活動をしたりするよう指示を出した。また、『レベル別日本語多読ライブラリー』なども紹介し、実習生たちはこれらを参考とし、読み教材を作成し学習者に課題を出した者もいた。実習生によるとアニメやゲームの話題が一番、盛り上がったそうである。

これらの活動は、談話レベルで話せるようになるための活動として紹介したが、口頭産出レベルの低い学習者にとって単文レベルから談話レベルへの移行は難しく、実習生にとっても試行錯誤を繰り返しながら実践を行った。そこで紹介したのが、ガイドッド・コンポジションの応用であった。例えば1日に行ったことを時系列で質問し、答えさせる練習をした上で、接続詞を用いながらなるべく談話レベルで言わせてみるような指導をした。その結果、学習者たちは、「週末、したこと」、「旧正月にすること」、「大学生活」などの話題を好んで話していた。しかし、学習者のレベルは、様々であったため、実習生のポートフォリオ（報告書）から、指導教員が指導や例の提示などを個々に出し、チューターの実践を繰り返してもらった。共通している問題点などは、授業で取り上げ、具体的な方法や技法を指導教員が実際にやってモデルを見せたりし、工夫を重ねた。日本語学習者の口頭産出レベルは、それぞれ異なっており、指導の内容は多岐にわたっていた。

3.2 実習生の留学生との交流経験とこれまでの学び

実習生の中には、1年次より積極的に留学生と交流したり、海外日本語インターンシップに参加したりし、チューターの開始時に既に「やさしい日本語」、あるいは、ティーチャー・トークで留学生と話せる学生がいた。しかし、このような学生は、ほんの一部で、ほとんどの学生が「やさしい日本語」で学習者と話すことができず、チューターを開始した直後は、実習生の困惑が振り返りのポートフォリオから窺われた。どのように学習者と話せばいいかわからない学生が多く、語彙や文法のコントロールができないため、学習者と実習生との会話は、コミュニケーション・ブレイクダウンが何度も起こってしまった。実習生も学習者の返答は、「わかりません」や「はい」、「いいえ」だけで、どのように会話を広げていけば良いのか、試行錯誤を繰り返した。そこで指導教員は、丁寧体で話すなどの「や

「やさしい日本語」の定義を実習生に示した。実習生は回を重ねる毎に「やさしい日本語」で話すように努め、授業での模擬実習とチューターの経験から、徐々にやさしい日本語レベルで話す方法を身につけていった。しかし、そのプロセスをポートフォリオによって明確に把握することは、できなかった。

実習生は、これまで「日本語教授法」の他に「第二言語習得論」、「日本語の文法」などの科目で日本語教育について学んできたが、「日本語教育実習」の前半（春学期）では、以下の項目（表1）についての技法を学んだ。

表1 チューターを実践する前の学びから「実践の場」へ

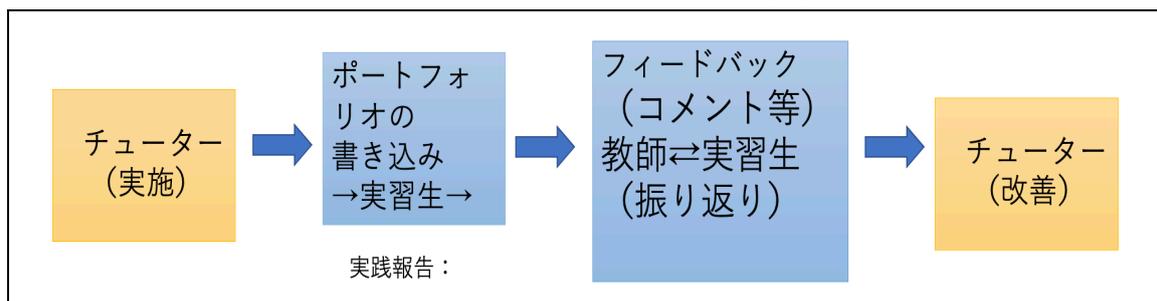
項目	内容	チューターが「場」の提供となった
訂正の仕方	学習者の誤用をどのように訂正するか、暗示的訂正（リキャスト）と明示的訂正の違いについて、気づきを促す訂正とは何か。	「実践の場」
誤用の種類	過剰般化、負の転移（母語干渉）、化石化、回避、誘発	「体験の場」
発音指導	VT法（身体リズム運動）、ログテム（促音矯正）	「実践の場」
談話レベルの活動	ショウアンドテル、ストーリー・テリング、ガイドド・コンポジションの応用	「実践の場」
教材作成	PPTでの絵教材（固定的練習と創造的練習）、場面設定、個人化	「実践の場」

しかし、前期はオンライン授業であったため、実践の学びを経験することができなかったが、秋学期にチューターを実践することで表1の項目の「実践の場」、「体験の場」の提供が期待された。表1は、学習者の特徴として現れることが期待された項目であり、実際のチューターでも、上記の項目が「実践の場」、「体験の場」となったことがポートフォリオから窺うことができた。その他、「の」の誤用（「食べるのところ」の誤用）の教え方、暗示的訂正や明示的訂正などの誤った方法は、実習生のポートフォリオから見られた特徴だったため、ポートフォリオに対する指導教員のコメント以外に、授業で解説を加えたり、訂正を行う上での注意事項、その技法などを取り上げたりした。そして、必要と思われた箇所は指導教員のデモンストレーションも行い実習生の理解を深めた。そして、実習生の内省に対し、指導や改善を加えることで、実習生と学習者の技術的、心理的な成長をポートフォリオで確認することができた。以上のことから、チューター制度は、日本語を学ぶ留学生にとっても実習生にとっても学びの「実践の場」であると言えるだろう。次にチューターの実施とポートフォリオにおける振り返りと指導について述べる。

3. 3 チューターの実施とポートフォリオの流れ

チューターが実施されると実習生は、指定された書式に従い、実践内容と内省（気づき）や改善点などをポートフォリオに毎週書き込み、Teamsに毎回提出した。図1にチューターの実施からポートフォリオの書き込み、フィードバック、次のチューターの実施の流れを示した。

図1 チューター実施から振り返りと改善まで



指導教員は、実習生の報告や気づきなどから「良い」とされる箇所には黄色のマーカーを引き、改善した方がいい点などのフィードバックをコメント欄に入力した。指導教員は、褒める箇所と改善する箇所をわかりやすく示すため工夫し、実習生にコメントを提示した。実習生は、そのコメントに対して返信をしなければならないよう指導した。後日、実習生の返事を見て指導教員も実習生が理解できたのかどうか、確認することができた。また、実習生は、前回のコメントを参考としながら改善し、チューターを実施し、次回に改善点とそれに対する気づきや振り返りを報告するという作業を繰り返した。実習生と指導教員のやり取りが1人の実習生に対し、約10回以上続いた。しかし、実習生によっては、①毎週の課題を必ず提出する、②書き溜めて提出する、③あまり提出しない、④チューターができなくなったため提出しない、などの様々なタイプの実習生がいたため、後半になると指導教員として課題にコメントを入れたのは、毎回12名から15名分ほどであった。実習生の提出状況についての改善は、今後の課題である。

3. 4 Teams の活用

前述したように作成されたポートフォリオのファイルは、作成後ファイル名を指定し、Teamsのグループの中のファイルに入れてもらったため、毎回の報告とコメントは、実習生と指導教員がいつでも書き込みができ、確認ができる状態であった。また、ポートフォリオは学習者を除く参加者全員が閲覧できる状態であった。ただし、Teamsを使用する点における注意点もある。それは、Teamsのグループファイルにポートフォリオを入れることに対する実習生への倫理的な配慮である。実習生には、事前にTeamsのグループファイルではなくても個人ファイルを使用してもよく、グループにポートフォリオを入れるのは、任意であると伝える必要があるということである。従って、チューターの開始時点で他の実習生に指導教員とのやり取りを他の人に見られたくない実習生は、事前に申し出て個人チャットを利用して報告書を提出してよいことを伝えた。しかし、結果的には、全員がグループ内にファイルを入れてTeamsを活用していた。Teamsでは、ファイルの中で新たに記述項目が追加されると追加した人の氏名が出るので、実習生も指導教員も新たに内容が追加されていることがファイルを開く前にわかり、追加後の確認を容易にすることが可能であった。

Teamsを利用する利点は、以下の6項目である。最も大きな利点は、⑥で、実習生が実習生自身の書き込みの振り返り、教師のコメントについての振り返り、学習者の様子を振り返り確認することができ、前に書いたものと比較しながら実習生が自身の成長と学習者の成長を感じることができる点である。従って、今後は、実習生の成長を提出されたコメント入りの内省ポートフォリオをテキストデータとして抽出し、テキストマイニングなどの分析方法を用いて分析・検討することが可能になるの

ではないだろうか。

[Teams の利点を生かす]

- ① 何度でも上書きができる。
- ② 実習生と教師が互いの自由な時間にコメントが入れられる。
- ③ 指導教員のコメントに対して返事を入れることができる→指導教員の確認。
- ④ 指導教員のコメントを残したままにしておくことで、実習生は振り返ることができる→通時的な学びが可能。
- ⑤ 実習生同志が情報を交換できる。
- ⑥ 実習生が常に振り返ることができることで、成長を感じることができる。

そして、ポートフォリオからは主に以下の3点について分析できるのではないだろうか。

- ①「毎週のポートフォリオ(報告書)から実習生と指導教員とのやりとりから見えてくる内容の分析」
- ②「教える能力の成長に繋がる指導方法についての分析」
- ③「学生の気づきや学生の成長の探究」

4. オンライン・チューターの手法と手順

以上をまとめるとオンライン・チューターにおける実習生の成長を分析するために以下の手順と方法が重要となるのではないだろうか。

[手順と方法]

- ① チューターを実施する上での実習生の事前学習と事前説明会
- ② Teams を使用する際の注意事項の確認
- ③ チューター実践報告としての実習生の振り返りの内省をポートフォリオに書き溜める。
- ④ 指導教員による指導やアドバイスと実習生の良い点についてのコメント欄へのフィードバック
- ⑤ 指導教員によるコメント欄についての実習生の確認・返事と指導教員の確認
- ⑥ ポートフォリオをテキストデータとして段階別(チューター初期、中期、後期)に分析

しかし、学習者の学びの成長については、実習生のポートフォリオからの分析だけでは不十分であることが推測できるため、今後は、日本語教育実習の指導教員と日本語学習者の日本語教員との連携が必須の課題である。

5. 今後の課題

今回実施したオンライン・チューターは、実習生と学習者がそれぞれの成長を自覚し、成果をあげた者もいれば、チューターの実施を挫折してしまい最後まで行うことができなかつた事例もあった。また、ポートフォリオに対する取り組みについても差があり、毎度、実施内容、振り返り、気づきなどを長文で提出する実習生もいれば、教員の指摘があるにもかかわらず、単に何を行なったのかを報

告するのみで、振り返りや気づきを十分に記入していない実習生もいた。成果のあった実習生の事例からは、実際の学習者に触れ、日本語教師としての体験を通じて教師としての自覚と責任感、達成感、やり甲斐などを感じ、日本語教師という職業を将来の目標に定めた者もいた。一方、学習者も熱心にチューターに参加し、チューターの予習・復習を怠らず、コミュニケーション力の向上に努めた者もいた。しかし、学習者の中には、ネット環境や体調不良を理由に頻繁にチューターを休んでしまう学生もいた。

今後の課題は、実践した内省のポートフォリオから実習生と指導教員の振り返りデータを抽出し、分析を加え、実習生と学習者の成長過程をデータから分析することである。分析方法として岡村・清水・古市(2006)は、実習生の「内省レポート」と最終レポートをデータとし、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)を援用して分析を行なっているが、本研究においては、テキストマイニングの分析方法を援用し、分析を行いたいと考えている。そして開始初期、中期、後期の3段階にわけ、成長の過程を分析することを今後の課題とする。

【注】

1 本学の日本語教員養成過程は、2009年より副専攻として登録され、独立行政法人国際交流基金の助成を受け、海外日本語教育実習を積極的に行なってきた(林・尾本2018)。

【参考文献】

- 岡村郁子・清水寿子・古市由美子(2006)「共生日本語教育実習を実習生はどのように経験するのか—内省レポートにもとづいて」『言語文化と日本語教育』pp. 38-21 お茶の水女子大学日本語言語文化学会
- 小柳かおる(2004)『日本語教師のための新しい言語習得理論』スリーエーネットワーク
- 林千賀・尾本康裕(2018)「日本語教員養成講座におけるICT研修の必要性」『平成30年度教育改革ICT戦略大会資料』pp. 138-139 公益社団法人私立大学情報教育協会
- ヒューマンアカデミー(2009)『日本語教育の能力検定試験完全攻略ガイド』翔泳社

(はやし ちが・城西国際大学 国際人文学部 国際交流学科)

日本語教授法のクラスにおける LMS の活用とリソースの共有化について
— ポストコロナ時代を見据えて —

尾本 康裕

Utilization of LMS and sharing of resources in a Japanese pedagogy course:
Looking at the post-corona situation

Yasuhiro Omoto

【要旨】

本稿では、城西国際大学の日本語教授法の教材・教具のクラスにおいて、カリキュラム構成の再構築についてポストコロナの時代を見据えて提言したいと思う。コロナ禍の状況で、オンライン教育は、急速に普及し、今や日常の風景と化した。このオンライン教育で得た成果はポストコロナの時代においても使用され続けられるのではないかと考えられる。そんな中、教員養成のクラス、特に教材の開発や利用法を実際に教えるクラスにおいて、このオンライン教育に必要なツールやリソースについて、再構成し将来の日本語教師に教えていくのは、PT3の観点においても重要であると考えられる。本稿では、どのようにその流れを汲みカリキュラムの再構成をしたのかを簡単に論じたいと考える。

Abstract

This paper examines how to reconstruct the curriculum of the Japanese pedagogy course “Teaching Materials and Tools,” offered at Josai International University, in anticipation of the post-corona era. In the wake of the corona pandemic, online education has rapidly become widespread and has now become part of daily practice. It is thought that the fruit of experience obtained from this online education will continue to be used even in the post-corona era. Meanwhile, in teacher training classes, especially in the classes that actually teach the development and usage of teaching materials, it is essential to take PT 3 into account and reorganize the importance of tools and resources necessary for this kind of online education and prepare the students for their future careers as Japanese teachers. In this paper, how the curriculum should be restructured based on this trend will be discussed.

キーワード：日本語教育、日本語教授法、オンライン教育、リソース、PT3、DX、ポストコロナ

1. はじめに

本稿では、将来日本語教師として従事したいと考える学習者が取らなくてはならない日本語教授法（教材・教具）のクラスにおけるカリキュラム構成の変化を簡単に述べたいと思う。特に、ここ数年で大学教育は大きな変化を迎えオンラインでの教育が急速に進んだ。ここで得られた知見などをもとに、ポストコロナ時代においても、オンラインを活用した教育は続いていくと考えられる。このコロ

ナで、教育者が得た知見は、単なる知識ではなく、実際にオンラインでクラスを教えたという経験に基づくもので、Zoom や Webex などの会議ツールの運用法、オンラインテストやクラス運営を可能にした LMS などの実際の活用など多岐に渡る。そして、オンラインならではの優れた部分に教育者が気がつき有効活用を始めたということは非常に意義があると考えられる。この流れは、政府が推進するデジタル・トランスフォーメーション（以下 DX）の流れにも即していると考えられる。

この教育者が得た知識を次の世代の教師に伝えることが大切なのは言うまでもない。世界で一番早く大学という教育機関において完全オンラインで日本語の単位取得が可能になったハワイ大学カピオラニ校では、ハワイの色々な場所に住む学習者が簡単に受けられるということで 1999 年からオンラインでの授業が開始された。まさに、状況がオンライン教育を求めたという部分は、このコロナという特定の状況下で始まったオンライン教育に酷似している。ただ、違っていたのは、ハワイでは、ツールやオンライン教育に詳しい専門家である品川覚教授が万全の体制で始めたのに対して、今回の日本でのオンライン教育は、準備期間が短い中で行われたという点であろう。もちろんそれまでに、大学が培ってきた知見や、オンライン教育に従事してきた教員もいたであろうが、多くの教師は、ほぼ準備もなく、この渦に巻き込まれたと言えよう。そのようなある種の混乱の中、教育の質の保証をどう担保するかなどの議論が出てきたのは当然と言えよう。

ここでは、2020 年の秋学期に行った日本語教授法の教材・教具のクラスにおいて、この変わりつつある現状を反映し、カリキュラムをどのように変えて、教育を行ったか、またこの後のポストコロナを見据えた展望を簡単に述べたいと思う。

2. PT3 ～将来の日本語教師に求められることとは

PT3 とは、1994 年にアメリカの教育省に設置された Office of Educational Technology において 1999 年に提言された Preparing Tomorrow's Teachers to Use Technology を指しており、将来の教育者に、きちんとしたテクノロジー教育を教育者に行うことの重要性についての指針となっている。現在、教室では、デジタルネイティブと呼ばれる学習者が中心となり、教育者側もそれに対応した教育が求められている。また、2020 年に始まったコロナ禍によるオンライン教育の広がりには、このコロナが収束してもある程度残り続けると考えられる。そのような中、教育機関としての大学は、テクノロジーを教育に使いこなせる次世代の教育者を要請する義務があると考えられる（林・尾本 2017）。

日本においてもテクノロジーの重要性は認識されており、2000 年代から ICT 教育の重要性について、文部科学省で提言が行われている。特にこの中で重要だと考えられるのは、2018 年の文部科学省白書の第 11 章にある ICT 活用の推進であろう。そこでは、2018 年度から 2022 年度の教育の ICT 化に向けた環境整備が提言され、教師用と学習者用のコンピューターの設置や、超高速インターネット回線の整備、さらには、ICT 支援員の配備などについて語られている。このコロナ禍で、オンライン教育への変換が非常に大きな混乱なく移行できたのも、ある程度テクノロジーの重要性が認識されてきたためであるのではないかと。テクノロジーに関しては、ハンズオンでの教育が効果的であるとはいえ、せっかく学習しても、それを教育機関などで使わないと忘れてしまい定着が難しいというのが現状である。さらに、テクノロジーに依存しすぎても問題があり、なんらかの機器のトラブルなどで、準備してきたものが使えなくてもすぐ臨機応変に対応できるバックアッププランを提示しておくことも重要である。ここで強調したいのは、あくまでもテクノロジーは、教育は、手段として存在しているので

あり、すべてをテクノロジーで置き換えようという提言しているのではなく、従来の教授法を底上げするツールとして、きちんと教えるべきであると考えている。

3. 教育の質の保証

近年、日本でもこのコロナ禍でオンライン教育が急速に進んだ結果、教育の質の保証についての議論が出てきた。テクノロジーを使用した教育の質の保証については、既に色々議論されており、**Jamie P. Merisotis・Ronald A. Phipps (2000)** で取り扱われているベンチマークは、既に 20 年以上経つというのに現代のこの状況においても大きな意味がある指標となっている。2000 年といえば、大学のような高等教育機関であればともかく、まだ家庭での高速インターネットが普及していない時期であり、現在のように簡単に動画のやりとりができない時代であった。しかし、この指標には、例えば、遠隔教育におけるインフラや教師などへのトレーニングの重要性、プログラムの基準を満たした教育であるか、教師と学習者、そして学習者同士のインタラクションが適切か、フィードバックが適切か、サポートがあるかなど、現代にも通じる大切な教育の理念が描かれている。日本においても、文部科学省の高等教育局高等教育企画課高等教育政策室が 2003 年に行った第 4 回目の国際的な大学の質保証に関する調査研究協力者会議で、この **Jamie P. Merisotis・Ronald A. Phipps (2000)** の 7 領域 24 項目のベンチマークについて取り上げている。またこの会議では、各国の E ラーニングによる高等教育の質保証に関する提言項目の比較も行っており日本でも遠隔教育の質保証について認識していたことが窺える。

総務庁の令和 2 年版の白書の中の教育分野の対応を見ると遠隔授業の活用について、文部科学省の調査から 5 月 12 日の時点で、アンケートに回答した高等専門学校、大学の全体で 67.7% が遠隔授業の実施を決め、31.2% が検討中としていた。教育機関ではある程度、実施の目処が立っていたと考えられるが、その反面、家庭を見てみると、所属世帯の年収によって格差があることが分かった。インターネットの利用機器についてはパソコンの所有率において、年収 200 万以下の過程で 2 割、200 万円以上は 3 割近くと差があり、またインターネットの使用に関しても 200 万円以下で 8 割程度だったのに対して、400 万以上は 9 割と差があった。遠隔教育に関しては、機器だけではなくインターネットへの接続が大切であることは、**Omoto・Fukai・Schneider (2005)** の全米調査でも明らかになったことだが、教育の質を担保するためには、やはり機器、環境、そしてサポートが揃わないとなかなか難しいと考えられる。教材・教具では、前述の機器、環境、サポートがない場合無理をしてテクノロジーを活用する必要はなく、同じ結果が得られるのであれば、別の方法で教育目標を達成しても構わないことを伝えてある。

4. ポストコロナと DX 化の流れ～どのような教育が求められていくか

Lewis (1999) によれば、アメリカでの遠隔教育プログラムの数は 1995 年から 1998 年にかけて 72% 増加し、調査対象の機関のさらに 20% がその後の 3 年以内に遠隔教育プログラムの実施を計画しているとある。これは、米国教育省の国立教育統計センターによる調査を引用したものであるが、日本においても、平成 15 年度の学校基本調査では、通信制の大学は、31、大学院は 15、短大は 10 の計 56 もの教育機関において、遠隔教育がなされており、独立行政法人メディア教育開発センター (NIME) による 2003 年の高等教育機関におけるマルチメディア利用実態調査で通学制の大学では、既にインタ

インターネットの授業配信を166の大学の学部が行っており、さらには43もの学部がインターネットの授業を単位認定していることが分かった。また、計画しているとなると、学部数は、227、単位認定は56にも及んでいることが分かった。このように、日本でも、遠隔教育に高等教育機関は高い関心を持ち、既に設備投資をしていることが窺える。

大学の遠隔教育の規定では、昭和31年に発令された大学設置基準の一部改定が、1998年に既にあるように、国としてテクノロジーの活用を重く見ていることが見受けられる。また、令和2年に出された「文部科学省におけるデジタル化推進プラン」にあるように、これからDX化が教育現場においても加速していくことが窺える。そこでは、教師に対するICT教育やサポートについても語られており、将来的には、現場の教師も比較的簡単にサポートが得られるようになると考えられる。

ただ、Schneider (2003) にもあるようにきちんとニーズが読みきれていないサポートの場合は、単に毎回基礎からのサポートとなり、その上に進めないということもあるので注意しなくてはならない。教育者が、教えられる内容が、きちんと自分たちの機器や環境に合致した状況でない場合、折角サポートを受けてもそれを活かさないということになりかねない。

今後、教育のDX化にも対応できるように、従来のリメディアル教育の補完型のツールの教授に加え新たな遠隔教育時代のためのツールについてもカバーしていく必要がある。また同時に、そのようなツールについての使い方だけではなくそれを使う上でのきちんとした教育理論についてもカバーしておく必要があると考えられる。さらには、従来のアナログ的な教材の作成や活用法についてもカバーし、学習者が将来どのような教育機関に配属になっても、対応できるような教育を行う必要があると考える。

5. 教材・教具のクラスでの試み

このクラスでは、学習者が教育者となった時にきちんとした教授法に基づき教材開発が行えるというのが主眼であるが、学習者のITリタレシーの底上げ、そして、基本的なITツールの使用法を知る、あるいは再学習するというリメディアル教育の一環にもなっている。近年、パソコンが使えない大学生が増加しているという木村・近藤(2018)の報告にある通り、このような大学生にリメディアル教育として基本的なツールについて学習させる必要があると考えられる。特に、基本的なツールであるプレゼンテーション用ツール、表計算ソフト、ワープロソフト、そしてこのコロナ禍で必要性が高まったWeb会議用のコミュニケーションツールなどについて教える必要があると考えられる。また、オンラインでのコミュニケーションということで、顔を見せない学習者のやり取りも増え、ネットリタレシー教育も必要になると考えられる。またDX化の波が来ても対応でき、且つスマートルームが完備していなくてもアナログできちんと教育が行えるように留意する必要もあろう。

2020年度の教材・教具のクラスにおいては今までのリメディアル教育の一環を担う基本的なツールに加え、Web会議ツール、そして特にこの授業の中心的存在となったLMSについてその教育学的な背景も含めて授業に組み込むことにした。同時に、今までのアナログの部分についても取り入れ、教育が先でありテクノロジーはそれに付随するものであるということを強調した。

WEB会議ツールにおいては、ブレイクアウトセッションなど、学習者同士が協働学習が行えるような方法についてもカバーした。このコロナ禍で、当初Zoom以外難しかったブレイクアウトセッションも、Webexやteamsも対応し、基本的な使い方は変わらないので、学習者が教育をする側に回った時

にその利点について知ることができたことは大きいだろう。

今までも LMS については簡単にカバーしてきたのであるが、学習者が実際に積極的に授業のためにツールを活用したことで、より理解が深まったと感じる。また、それまではクラスのウェブサイトがあっても習慣的に見ることがなかった学習者が積極的に毎回チェックし課題を定期的にオンラインで提出するようになったのは、かなりのプラスであると考えられる。自律学習という点においても、この習慣づけがプラスに働いたと感じている。このコロナ禍で、マイナスの部分も確かに多かったが、このように、学習者、教育者双方にとってオンライン教育を見つめ直すきっかけになったのも事実であろう。学習者には、ここで得た経験を将来のオンライン教育に活かしてもらいたいと考える。

6. 教材の共有リソース作り

教材・教具のクラスでは、城西国際大学が導入した朝日ネットの LMS である manaba を使用している。それまで扱っていた moodle や Xoops cube と違い大学が導入した LMS であるが、既にモジュールとしてではなく最初から電子ポートフォリオ機能が組み込まれている。

教材・教具のクラスでは、学習者の成果を可視化するために毎回成果物としてのポートフォリオを提出してもらっているが、この manaba のお陰で教材・教具のポートフォリオを含んだより大きな学習履歴であるポートフォリオを学習者は大学の在学中という長いスパンにおいて閲覧できることとなった。教材・教具で目指しているのは、汎用的な教材の共有化であるが、もし、manaba をベースにした場合、卒業して職を得た学習者がどのように manaba にアクセスするかということになってしまう。また、検索機能に関しても精緻なものを必要とすると、manaba 以外のウェブサイトを使うか別の LMS で一括管理するかした方が、卒業した後まで使うことを考えると有利である。リソースの共有については尾本（2020）でも考察したが、汎用性のある教材や、教材作成に使用できる素材を共有することにより教師となった本学の卒業生が、そこから自由に教材をダウンロードして使ったり、加工して使ったりすることにより、教材開発に時間を無駄に使うことなく効率化できると考える。既に基本的な資料については学習者間での共有可能となっているので、それをもっと効率的で、卒業生が簡単にアクセスできるような方法で共有をしたいと考えている。また同時に無償で使用できるツールとその使い方、効果的な活用法などについても同時に解説したページを作成予定である。こちらは、既に存在するものがあるのでは、適宜内容を新しく更新していくようにする予定である。ツールやサービスに関しては、使用規約が変わったり新しい OS や端末に対応しなくなったりするなど、刻一刻と変化していくインターネットの状況に合わせてツールやサービスも変化していく可能性があるためきちんと管理していく必要があると考える。いずれにせよ教育目標が達成されるためのツールやサービスであり、単に便利であるとか目新しいというだけの理由で取り上げずにきちんと教育目標を達成できるようなものを取り上げたいと考える。

7. これからの展望

これから社会全体の DX 化に伴い教育の姿もまた変化すると考えられる。文部科学省におけるデジタル推進プランによれば、これから教育の分野においてますます遠隔・オンライン教育が推進されていくと予想される。また、教科書のデジタル化も 2024 年度までに本格導入になることが決まっている。現在アメリカなどでは、教科書を課ごとにダウンロードして購入するというのが当たり前にな

り、教科書を1冊終わらせないのに1冊丸々購入させるなどの無駄な出費を抑えることも可能になっている。日本語の教科書に関してもデジタル化が進み、こちらで提供する資料などもpdfを含めepub形式で提供することも考えられる。そのような時代を見据えたICTを活用した教材開発や日本語教育ができる教員のためのコースとして、教材・教具もその構成を適宜変えていく必要があると考える。さらには、ポストコトナの時代を見据え現在行われていることのどの部分が残りのどの部分が消えていくかを考察することも重要であると考え。いずれにせよ、繰り返しになるが教育が主体でありテクノロジーはそれに付随する副次的なものであるというスタンスは変わらない。その上で、基本的なツールからより専門的なツールを使いさらには、お互いに成果物を共有できるような方向にカリキュラムを調整していきたいと考える。

【参考文献】

※オンライン資料のアクセス日は全て2021年3月10日

林千賀・尾本康裕 (2017) 「ICT を活用した語学教員の養成」平成 29 年度教育改革 ICT 戦略大会資料 公益社団法人私立大学情報教育協会

Jamie P. Merisotis and Ronald A. Phipps. (2000). *Quality on the Line: Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education. Institute for Higher Education Policy, Washington D.C.*

木村修平・近藤雪絵 (2018) 「“パソコンが使えない大学生”問題はなぜ起こるか 一立命館大学大規模調査から考える」PC Conference 論文集

Laurie Lewis, Kyle Snow, and Elizabeth Farris. (1999). *Distance Education at Postsecondary Education Institutions: 1997-98. National Center for Education Statistics (NCES), U.S. Department of Education, NCES #2000-013, Washington, D.C., U.S. Government Printing Office.*

文部科学省 (2004) 「資料3 遠隔教育の普及と今後の課題」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/003/gijiroku/attach/1414310.htm

文部科学省 (2020) 「文部科学省におけるデジタル推進化プラン」

<https://www.mext.go.jp/content/000089237.pdf>

尾本康裕 (2020) 「日本語教授法のクラスにおけるカリキュラム構成の変遷—学習者の視点に立って—」JIU 日本語教育実践報告集 2019 年度 WEB 版

Omoto, Yasuhiro, Fukai, Miyuki & Schneider, Keiko. (2005). *Survey on the Use of Computers and the Internet in Japanese Classes in the United States. Japanese-Language Education around the Globe, 15: The Japan Foundation Japanese Language Institute.*

Schneider, Keiko. (2003). 「日本語教師を対象とした夏期講習における IT 研修」當作靖彦編『日本語教師の専門能力開発:アメリカの現状と日本への提言』日本語教育学会

総務省 (2019) 「令和2年情報通信白書 教育分野における対応」

<https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r02/html/nd123220.html>

(おもと やすひろ・城西国際大学 語学教育センター)

オンライン授業におけるピア活動のアイデア
— 日本語中上級クラスにおける Padlet を用いた実践 —

佐藤 明子

A Tentative Plan for Comprehension Skills in Online Classes:
-Practice Using Padlet at Higher Intermediate Level of Japanese-

Akiko Sato

【要旨】

本稿では、2020年度後期に日本語中上級b(受容)クラスで行ったwebサービスPadletを利用した教室活動の例を紹介する。前期はオンライン授業へ移行したことで、聴読解クラスが個人の活動になりがちで、ピア活動を通していかに学びを深めるかが課題となった。Padletを利用することで、この問題を一部解消することができたと思われる。その活動の実践報告である。

Abstract

In this paper I will discuss the practical uses of the Padlet web service in online classes. First, I identify the problem that students have not been maximizing communication in listening and reading classes and have subsequently lost opportunities to fully engage in learning with their classmates. I then go on to demonstrate how Padlet has helped students to share ideas and further develop their interactions in order to deepen their learning and understanding of content.

キーワード：ピア活動、オンライン、Padlet、聴解、読解

1. はじめに

本稿では、筆者が2020年前期から継続して担当する日本語中上級b(受容)クラスにおけるオンライン同時双方向型で実施したクラス活動の一部を紹介する。前期は聴解、及び読解の課題を個人で行い、それらのフィードバックを授業内に実施した。課題の提出率は非常によく、教師対個人とのやり取りは良好であった。しかしながら、物理的な制限と負担、オンライン授業での経験とスキル不足により、3点課題が残った。①学習者同士の活動ややり取りが起こりにくかったこと。その結果、課題をこなすだけの受動的な聴解、読解の内容理解にとどまってしまった。②Google Formsを利用したが、一部の地域の学生のアクセスが制限された。それによって、制限がかかった学生たちに授業中に別途メールで内容を送るなど、教師側の負担が増えた。③Webex(注1)のチャット機能を駆使し、コメントや質問をシェアした場合、途中入室した学生、及び主催者側のインターネットが不安定になり機能しなくなった場合、それまでの履歴が閲覧できず、説明や内容を繰り返さなければならないことがあった。

これらの反省を生かし、後期ではアクセスがしやすく、いつでも閲覧が可能で、やり取りが生まれ

やすくなるツールを探すことから始めた。そこで、内容理解にとどまらず、より活発な活動につなげるために、Web サービス Padlet を利用することに決めた。

次は、後期の授業概要について簡単に述べることにする。

2. 授業の概要

日本語中上級 b (受容) クラスは日本語能力試験 N2 合格レベルの学生向けに開講されており、目的は「幅広い場面で使われる日本語を理解することができるようになること。そのための聞く力、読む力をつける」ことにある。経営情報学部とメディア学部の学生が受講可能で、専門科目を履修しながらこのクラスを受講している。しかし、ほとんどの学生が日本の大学で日本語のみで専門科目を履修することも初めてであるため、このクラスでは主教材(注2)で講義についていける聴解力と読解力を養いつつ、講義をまとめ、それを元に意見や考えを話す、書く、関連話題について調べて発表することで内容の理解と知識の定着を目指すことにした。

学生たちの日本語能力は様々で N2 合格を目指すものから N1 合格者もあり、産出能力にも幅がある。後期に履修した学生は 26 名で、在籍者の出身は中国、韓国、ベトナムが中心である。ベトナム出身学生以外は母国から授業に参加しており、授業は Webex を通して全て同時双方向型で行った。情報共有のための活動には Padlet を活用し、全ての資料は manaba に掲載することで、学生がいつでも確認できるように気をつけた。

次に、今回利用した web サービス Padlet について紹介することとする。

3. Web サービス Padlet とは

教育用の web サービスは様々だが、その一つ Padlet は Web 上の掲示板のようなものである。参加者がユーザー登録することなく、メッセージやスタンプを送信したり、リンクやファイルだけでなく、写真、動画、音声などを気軽にアップロードしたりできるため、グループ間で情報を共有したい時に便利なツールである。グループワークやアイデアをシェアする際にひとつの画面を共有することができる上に、同時進行で複数人が書き込み可能である。今まさに作業が行われているというライブ感があり、投稿された内容に対し、リアクション(コメント、スタンプ、星、点数、投票)を送ることができるので、この点もインタラクティブな授業につながるのではないだろうか。

図1 Padlet ボード作成画面



図2 リアクション設定



ログイン後、Padlet ボード作成画面（図1）では8種類のテンプレートがあり、活動に合わせて最適なものを選択し、その後、タイトル作成やリアクション設定（図2）など各設定を行っていくことで、希望の授業スタイルに合わせてカスタマイズすることができる。また、使用済みのボードはPDFまたは画像として保存ができる。これらの機能が前期の課題を解決できるのではないかと期待を込めて利用することにした。

次は、授業の進め方について述べた後で、実際に Padlet を使った例を示す。

4. 授業実践内容

まず、授業全体の流れは難易度により若干異なるが、およそ3~5コマで進めた。授業の進度を図3に示す。授業内は主に課題に対するフィードバック、表現練習（語彙、文法含む）、発展練習（話す、書く）、関連話題の読み物を読む時間に当てた。

図3 授業の進め方の例

コマ	授業内活動	事後課題
1	<聞く準備> ・講義の紹介 ・講義についてのテーマや用語の確認 ・配布資料で流れを確認	○×問題
2	<聞く> ・○×問題答え合わせ ・テーマ、段落、キーワードの確認 ・語彙や表現の確認と練習 ・配布資料へのメモ書き確認	・内容理解問題 ・読み物の構成
3	<聞いた後> ・内容理解問題の答え合わせ ・構成の答え合わせ ・要約の準備	要約作成
4	・要約発表 ・発展学習（話し合い、関連読み物など）	講義テーマに関する身近な例を調べる
5	・調べたテーマの発表 <聞く準備>	

対面授業の場合、自由に学生同士の雑談ややり取りが生まれることがあるが、オンライン上では物理的に起こりにくい。共に学ぶ仲間として活動し合えるように、Webex のブレイクアウトルームセッション、及び情報共有の場として Padlet 上の活動を積極に取り入れることにした。先述の通り、Padlet のボード（掲示板）作成は8種類のテンプレートから選択できる。

次は主に利用した Padlet のテンプレートのウォールとシェルフを使った2例を示すこととする。

4. 1 Padlet 実践例①シェルフ

まず、シェルフについて紹介する。シェルフは棚なので、分類方法を決めてラベルを作成することから始める。そして、そのラベル下に関連するものを追加していく。図4は講義「巡回セールスマン問題」の要約を書く前の活動の例と右にその手順を示す。実際の授業で行ったものを筆者が再構築したものである。ラベルの分類は「はじめに」、「本文」「まとめ」とした。

図4 要約の準備：キーワードを考える

【手順】

- ① 配布資料やメモをもとに各自キーワードを書きだす
- ② ペアになり、①を検証
- ③ 絶対に必要と思うものに♡(いいね)を押す。(各ラベル5つまで)
- ④ ♡(いいね)が多いものを参考に各自で要約に取り掛かる

まず URL を Webex のチャットルームに送信し、学生たちにアクセスさせる。手順①の作業で、学生たちはキーワードになりそうな言葉を多く書き込んでいくが、要約は 200 字程度にまとめるため、書くべきポイントを絞らなければならない。そこで、②では Webex のブレイクアウトルームセッションでペアを作り、キーワードとして「本当に必要なのか」吟味していく。ほかに良いキーワードを考えた場合は、ペアのうち一人がここで追記する。③では同じペアで活動を続ける。キーワードが必要だと思う場合は♡(いいね)を押すが、明確ではないと思う場合は、押さない。最大で各ラベルに5つまで押してもいいことにした。①の作業で類似の言葉が多く見られるので、その場合もその中の一つに♡(いいね)を押せばよいことにした。③が終わった時点で、ペア活動は解消し、教師がラベルに上がったキーワードを整理した。♡(いいね)が多い順に並べ、重なりのあるものも下位に並べる。上位のキーワードについて学生になぜ必要だと思うか問いかける。その後、④キーワードをもとに各自で要約する作業に移る。完成したボードは PDF 保存し、manaba コースコンテンツに載せることで、学生がいつでも確認できるようにした。

この活動はアイデア出しと重要なポイントを絞っていく過程で Padlet を利用したので、匿名のまま行った。活動中は学生たちのブレイクアウトルームセッションへの出入りは極力控えたが、無口な学生や日本語能力が比較的低い学生のペアに関してはカメラと音声を取り訪問することがあった。

4. 2 Padlet 実践例①ウォール

次にウォールについて紹介する。ウォールは壁にポスターやお知らせを貼っていくようなもので、アイデアを自由に好きな場所に置くことができる。図5は講義「巡回セールスマン問題」の発展学習の課題の一部をもとに筆者が再構築したイメージである。右にその手順を示す。将来のコンピュータの可能性について考えるもので、例としてビッグデータの利用、人工知能の発達、自動〇〇の実用化

などがある。学生たちには、気になるテーマを選択し調べたものをボードに上げていってもらった。

図5 発展学習と手順

【手順】

- ① 興味がある話題を選ぶ
- ② 次の授業までにボードに書き込む
(学籍番号も書く)
- ③ 授業ではクラスメートの書いたものを読み、コメントや質問(3つ)、♡(いいね)を送る

manaba コースニュースに URL を貼り、課題に取り掛かるときにはそこからアクセスするように指示した。活動をする際、授業内では手順①について調べるのは日本語でなくてもいいことにした。また、②は事後課題として調べて書き込むように指示し、100 字以内でまとめ、写真やリンクを貼ってもいいことにした。①と②は授業外の活動になる。③は授業内での活動になる。読む時間を与え、面白い内容や新しい発見にリアクションを送るように指示した。質問とコメントは合わせて3つ、♡(いいね)は数を制限しなかった。③の活動終了後、学生に何が面白かったか感想を聞いたり、質問が届いている内容を書いた本人に質問し答えてもらったりした。書き忘れや欠席した学生にも次の授業までに書くことを指示し、提出の期限が過ぎたところで、ボードを PDF に保存し manaba コースコンテンツに資料として更新した。

この活動は課題となっていたため、学籍番号を書くように指示を出した。学生の心的負担に配慮して、教師は全ての学生に♡(いいね)を押し、簡単な質問やコメントを率先して載せるように意識した。また、書き込みが少ない学生には感想などを積極的に質問した。

5. 活動の結果

シェルフ及びウォールを利用した活動では気軽にスタンプのリアクションが送れるため、反応としては増えていることが見てわかりやすかった。その反面、実際の気持ちとは関係なく利用できるものなので、学生たちが考えた上で押したものなのか判断はしにくい。

ウォールを使った発展学習では、質問とコメントを3つ書くことを義務付けた。課題の記述自体は学籍番号も書くように指示を出していたが、コメントや質問に関しては匿名にした状態で行ったので、実際に全員が指示に従ったかは定かではない。

どちらの活動もリアクションとコメントは匿名で行ったため、全員参加したかは断定できないが、どちらの場合でも、リアクションを受け取った学生にとっては気持ちがよいものであることは、感想としてあがった。

6. 振り返り

Padlet を導入したことで、前期からの課題となっていた学習者同士のやり取り、アクセス制限に対応するための教師の負担、閲覧に関する不自由さというものは格段に改善されたと思う。特に、Padlet による学習者同士の活動は、話すのが苦手な学生でも活動ができること、匿名でもコメントやスタンプのやり取りが可能なことからも、何かしらの形で参加していることがうかがえた。前期は個人の能力、心的な理由、使用危機によるトラブルか判断が難しいところがあり、答えるまでに間が開くことでさらにクラス全体の雰囲気落ちることがあった。しかし、後期は Padlet 画面を共有することで簡単な言葉を使って自身の気持ちを伝えられる学生が多かったように感じる。

また、在籍した学生たちの半数がメディア学部にも所属しており、コンピュータスキルが高かったこと、学部生であったため指示の日本語が伝わりやすかったことも、授業を進めるうえで非常に大きな要素になっていたと思われる。

7. 今後に向けて

教室環境が変わったことで、学びも教え方も変わるはずである。しかし、筆者は教師としても学習者としてもオンライン授業での経験が浅いため、オンライン授業が対面授業の代替するものと捉えてしまっている面があった。そのため、対面授業での価値観で判断することもあった。Padlet を利用したことで、確かに学生たちが場に存在し、やりとりが生まれ、活用の可能性を見いだせた一方で、学生たちの活動が見えるように管理したいという教師の対面教室で見られるような強制力の面も持ち合わせていたことに気づかされた。静かに取り組むのが心地よい学生や人と関わるのが苦手な学生もいるかもしれない。学生それぞれに気持ちのいい学習スタイルがあるということを念頭に置いたうえで、これまでの教室環境での伝統や常識を見直して、効果的な教育方法を模索していきたい。

【注】

1. 2020 年前期開講中は Webex にはブレイクアウトルームセッションの機能がなかった。
2. 主教材は『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ動画で学ぶ大学の講義』(2019) 東京外国語大学留学生日本語教育センター編書 スリーエーネットワーク

(さとう あきこ・城西国際大学 語学教育センター)

Web サイト広告キャッチコピーにおける「～よ？」の特徴

佐藤 恵理

Characteristics of the “-yo?” Expression in Digital Marketing Slogans

Eri Satoh

【要旨】

本稿では、Web サイト広告のキャッチコピーで使われる「～よ？」の意味を、疑問符「?」、終助詞「～よ」、上昇イントネーション、「文脈としての Web サイト広告」におけるキャッチコピーという点から考察している。「よ？」はキャッチコピーを見る者、つまり情報の受け手に対して、柔らかく親愛の情をもって新情報を与える役割、受け手の注意喚起を促すこと、意見を聞き入れてもらうことを期待しながら受け手に語りかける役割がある。更に広告においては、その役割が宣伝効果を上げていることも考えられる。

Abstract

This paper considers the meaning of “-yo?” in terms of the question mark (?), sentence-ending particle “-yo,” rising intonation, and digital marketing slogans as a context. The “-yo?” expression has functions to give new information to the person who sees the phrase (i.e., the recipient of the information) in a friendly manner, call the recipient’s attention, and talk to the recipients, expecting that he/she would agree with the opinion. Furthermore, these functions are assumed to increase the advertising effectiveness.

キーワード：新情報、文字情報、受け手志向、上昇イントネーション、文脈、表記

1. はじめに

2020 年から始まったオンライン授業によって、Web サイトは以前にも増して日本語学習者にとって身近なものとなり、Web サイトから情報を得ることが多くなった。その視覚的情報の中には、表記としては見慣れない表現も多く含まれている。そこでここでは、「非疑問文+疑問符」のうち、終助詞「よ」と疑問符「?」が共に用いられている表現が、Web サイト広告のキャッチコピーにたびたび見られることに注目し、「～よ？」の意味について、ごく基本的ないくつかの点からとらえなおしてみたい。

2. 「非疑問文+『?』」とキャッチコピー

「非疑問文+『?』」は 2000 年代から目立ちはじめ、最近は特に多くなっている表現である。NHK の Web サイト記事によれば、公文書や教科書には使われないが、テレビの字幕スーパーも含め一般的によく見かける表現になっている（注1）。ここで示されるように、「非疑問文+『?』」は使用における制限や文法的制限は特になく、表現としては定着したものではないと言える。自由闊達に使用され

る「非疑問文+『?』」の形式の中で、特にその伝達意図が日本語母語話者でも把握しにくく、非日本語母語話者の日本語学習者であれば、更にその意味が伝わりにくいと思われる表現に、Web サイト広告キャッチコピーの「～よ?」がある。例えば以下のようなものがある。

図1 「韓国人に目元ダルダルがないのは当然だよ?」

図2 開くなよ?絶対開くなよ?読み込むだけで通信制限をくらう巨大画像が話題に

図3 歯の黄ばみ、市販品で消せるよ?

図1 名詞文+よ+「?」(注2)



図2 禁止形+よ+「?」(注3)



図3 可能動詞辞書形+よ+「?」(注4)



このような「～よ?」という表現については、いくつかのwebサイトで言及されているが(注5)、使用例に沿って、また理論的に考察されているものではなく、印象として述べているに過ぎない。そこでここでは、「～よ?」について、図1～3の実例を踏まえ、その特徴を考えたい。

例示した図1は「名詞文+よ+『?』」、図2は「可能動詞辞書形+『よ』+?」、図3「動詞禁止形+よ+『?』」の形式になっている。この表現について、日本語学習者は以下のような疑問を持つと仮定できる。

- 1 終助詞「よ」+疑問符「?」は疑問文ですか。正しい文ですか。

- 2 この文をどんなイントネーションで発音すればいいですか。
- 3 どういう意味ですか。
- 4 どうしてキャッチコピーで使われているのですか。

この問いに対する答えをここで考える。

以降で考察していくにあたり、次のような用語や記号を使用する。「受け手」とは、さまざまな情報を受け取る側のことを指す。「受け手志向」とは、情報の受け手を志向し、受け手に対して何等かの働きかけをすることを表す。また「↑」は上昇イントネーション、「↓」は下降イントネーションを示す。

考察の手順は次のとおりである。まず疑問符「？」と上昇イントネーションについて、次に終助詞「よ」と上昇イントネーションについて、その次に終助詞「よ」と疑問符「？」について、さらに「文脈としての Web サイト広告」におけるキャッチコピーと「～よ？」について述べてから、最後に以上をまとめる。

3. 「X+よ+『?』+(↑)」と Web サイトのキャッチコピー

ここでは、「～よ？」について、疑問符「?」、終助詞「よ」、それらに伴われる上昇イントネーション、Web サイト広告におけるキャッチコピーといった点から考える。

3.1 疑問符「?」と上昇イントネーション

「～よ？」を考察するにあたり、まず疑問符「?」について考える。

疑問符「?」は周知のように疑問を表す符号である。「X?」であれば、「X」に疑問の意味を持たせ、同時に文が終わることも示す。「X」が終助詞「か」で終わる文だとすると、文の後ろに「?」が置かれることが多いが、終助詞「か」があれば X が疑問文であることがわかるため、疑問符を全く使わない表現もあり、疑問符「?」の使用、不使用は任意になる。一方で終助詞「か」で終わらない場合に、ことばの末尾に「?」をつけて、そのことばに疑問の意味が含まれるのを表すことができる。キャッチコピーにもその例は多い。更には、文末まで表さず、言いさし表現のままで「?」を付けて、疑問を示すことが多い。以下の図4、5のように Web サイト広告のキャッチコピーではしばしば見られる。

図4 「動詞文・取り立て+『?』」(注6)



図5 「言いさし表現+『?』」(注7)



図4：見栄えも味も文句ナシ？話題の『グreek桃』の大ブームの理由とは？

好きだからこそ冷たいのかも？

図5：「お金に恵まれない顔」って？

疑問符「？」がある場合、聴覚情報ではなく文字情報だとしても、その文字に対して受け手は上昇イントネーションを想起する。上昇イントネーションが聞き手や情報の受け手に与える印象は、「当為者判断の材料」「親愛の感情の表明」(注8)、「聞き手の反応伺い」(注9)といったことで、疑問符という記号によって文字情報の受け手に対し、親愛の情を示したり、何等かの心的反応を呼び起こそうとする働きかけをしたりする等、受け手を志向する作用が働くと言える。Webサイトにおけるキャッチコピーでもその志向が効果を上げている。図4の「見栄えも味も文句ナシ？話題の『グreek桃』の大ブームの理由とは？」でもたたみかけるように疑問符「？」を使うことで、キャッチコピーの受け手への志向性を強く表し、その効果を発揮していることが考えられる。

3. 2 終助詞「よ」と上昇イントネーション

終助詞「よ」は一般的に次のように説明される。庵(2000)によれば、必ず用いなければならないような場合はなく、任意的な表現と言えるが、聞き手、情報の受け手が知らないことを述べるときに用いると、使ったときに座りの良い表現になるとされている(注10)。また、終助詞「よ」はしばしばイントネーションと共に説明される。泉原(2007)では「1 注意の喚起/意見の提示：イントネーションの上昇」の項で以下のように述べられている。「だめだよ(↑)。僕のだよ(↑)。勝手にいじるなよ(↑)(略)『X+よ(↑)』、聞き手が『X』を受け入れることを『期待』しながら、聞き手の反応をうかがうように、イントネーションが上昇する。」(注11) 次のような説明もある。

「一方上昇イントネーションを伴う『よ』は上のような前提なしに用いられ、むしろやわらかい表現にする効果があります。

(4) ‘(これから留学する学生に) しっかり勉強しろよ(↑)’

(5) ‘(出発する前に) 気を付けて運転してよ(↑)’(注12)

以上の内容は、「X+終助詞「よ」+(↑)」は情報の受け手にとって未知の情報を伝えること、その情報を柔らかく伝えること、情報を伝えるための注意喚起、意見の提示が受け手の反応をうかがうようなニュアンスを伴うものであることが述べられている。

3. 3 終助詞「よ」と疑問符「？」

以上、3. 1、3. 2、でみてきたことから次のことが言える。

Webサイト広告のキャッチコピーには「非疑問文+疑問詞『？』」の表現が見られる。一方、疑問符は、疑問の意味を持たない内容にも付すことができる。その場合、疑問符は上昇イントネーションを想起させる。また、上昇イントネーションを伴った「～よ(↑)」という表現は、新情報を受け手に柔らかく、座りよい形で与えることができ、さらに受け手の注意喚起や意見を提示して受け手の反応をうかがうといった受け手を志向するニュアンスも併せ持つ。ここで終助詞「よ」と疑問符「？」を合わせると、上昇イントネーションが文字情報においても想起される。そして、「～よ(↑)」の持つ受け手に対する効果と同じ効果を発揮させる。2章の例文に戻ると次のように説明できる。

図1 「韓国人に目元ダルダルがないのは当然だよ？」

図2 開くなよ？絶対開くなよ？読み込むだけで通信制限をくらう巨大画像が話題に

図3 歯の黄ばみ、市販品で消せるよ？

図1の用例は「目元ダルダルがないのは当然だ」という新情報を、「？」の上昇イントネーションによって親しみを持って伝達し、「よ」とセットにすることで注意喚起をしながら、受け手を強く志向した表現となっている。図2の用例は、「開くな」という禁止表現を「よ」と「？」の上昇イントネーションによって柔らかいものにしながら、受け手に迫っている。図3の用例は、「消せる」という可能表現によって受け手の「消したい」という願望をひきつけ、「よ？」を加えることで親しく迫りながら「市販品で消すのが可能だ」という意見を強く主張している。

以上のことから「？」は「よ」と共起して「よ？」とすることによって、「よ（↑）」と同等の役割をキャッチコピーに持たせており、「？」は「疑問の意味」というよりも「発音記号としての役割」を持ち、キャッチコピーを特徴づけていることがわかる。

3. 4 「文脈としての Web 広告」におけるキャッチコピーと「～よ？」

Web サイトでは、どのようなキャッチコピーがよいとされるのだろうか。

キャッチコピーとは「消費者の心を強くとらえる効果をねらった印象的な宣伝文句であり、短い言葉（フレーズ）の中に、商品やサービスの魅力や情報を凝縮した、まさにお客さんの心を『キャッチ』するための文章」（注13）である。またよりよいキャッチコピーは次のように説明されている。

1. 今すぐにあなたの商品を必要としている人をターゲットにする

16: 知らないことを教えてあげるの法則

人間は、知らないことを知りたいという好奇心があります。

だから「知っていました？」と問いかける、反応が良くなることが多い。（注14）

「～よ？」が用いられる Web サイト広告は、キャッチコピーと「～よ？」の文脈とも言い換えることができるが、それらについてまとめると次のとおりである。キャッチコピーは Web サイト広告の新しい情報を魅力的に表現し、受け手をより強く引き付けることがよいものとされる。この内容は「X+よ+『？』（↑）」が持つ効果と合致している。3.3で示したように、上昇イントネーションを伴った「～よ？」は、新情報を受け手に心地よく与え、かつ受け手に語りかけて注意喚起をし、Xを意見として受け手に伺いをするという内容になる。キャッチコピーが求める効果を「～よ？」は、その中に十分に含ませた表現になっていると言える。

4. まとめ

以上3章で考察してきたことをまとめる。2章で仮定した日本語学習者が投げかけるであろう問いに戻り、3章の内容をふまえて答えると、次のように言える。

1 終助詞「よ」+疑符「？」は疑問文ですか。正しい文ですか。

この表現そのものが正しい文かどうかは、あまり問題にはなりません。使いたければ使っている方がいいです。でも、正しい文を書かなければならない作文には使わない方がいいです。疑問文

ではありません。

- 2 この文をどんなイントネーションで発音すればいいですか。

上昇イントネーションで発音しましょう。「？」は発音記号として使われています。

- 3 どういう意味ですか。

「新しい情報をあなたに伝えるよ。押し付けじゃない。あなたが私の友達みたいな気持ちで言ってるよ。この新しい情報、どう？好き？嫌い？私はとてもいいと思ってる。」このような意味です。

- 4 どうしてキャッチコピーで使われているのですか。

キャッチコピーで3のような意味を表すためには、「～よ？」は最適だからです。

5. おわりに

ここでは「～よ？」の意味について、疑問符「？」を表記という点から、「～よ」と上昇イントネーションを意味という点から、そしてキャッチコピーを「～よ？」がおかれる文脈という点からとらえて、その特徴を見てきた。4章で示した答えが適切かどうかの判断は学習者にまかせるとしても、Web サイトは、日本語の文字言語を常に新しく変えていく土壌の一つになっていて、日本語学習者にとっては、新しい日本語に常に触れる学習材料になっていることには変わらない。以上のように、ここで取り挙げた新しい日本語文字情報を考えるにあたり、本稿では日本語学習者の実際の感想や使用例などを考慮していないので、以後、機会があれば使用文体への考察などを交えつつ、学習者へのリサーチを含めて考察をすすめたい。

【注】

- 注1 日本放送協会（不明）「疑問文でもないのに“？”を付けてもよいのか」

https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20170401_4.html（閲覧日 2020年2月27日）

- 注2 図1 図の中にある黄色のラインは筆者が付した。

this.kiji.is/735625322729029632（閲覧日：2021年2月27日）

- 注3 図2 図の中にある黄色のラインは筆者が付した。 apps.jp/168349（閲覧日：2021年2月25日）

- 注4 図3 図の中にある黄色のラインは筆者が付した。 yahoo.co.jp（閲覧日：2021年2月27日）

- 注5 「終助詞「よ」の使い方／日本語の語尾」 <http://headjockaa.g1.xrea.com/realjp/yo.html>

日本放送協会（不明）「疑問文でもないのに“？”を付けてもよいのか

https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20170401_4.html（閲覧日 2020年2月27日）等にイントネーションと関連する言及がある。

- 注6 図4 図の中にある黄色のラインは筆者が付した。 yahoo.co.jp（閲覧日：2021年2月27日）

- 注7 図5 図の中にある黄色のラインは筆者が付した。 yahoo.co.jp（閲覧日：2021年2月27日）

- 注8 大島（2013）p. 54

- 注9 河野（2015）p. 2

- 注10 庵（2000）p. 167

注11 泉原 (2007) p.1023

注12 庵 (2000) p.167

注13 キャッチコピーの作り方とコツ！広告やチラシを作るときにすぐに実践！」(閲覧日：2021年2月27日)

注14 「誰でも上手いキャッチコピーが作れる！ノウハウ記事17選とテクニック集」(閲覧日：2021年2月27日)

【参考文献】

庵功雄他 (2000) 『日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク

泉原省二 (2007) 『日本語類義表現使い分け辞典』 研究社

大島デイヴィッド義和 (2013) 「日本語におけるイントネーション型と終助詞機能の相関について」『国際開発研究フォーラム』43号 名古屋大学大学院 国際開発研究科

河野武 (2015) 「日本語イントネーションにおける上昇調の表示」『大妻女子大学紀要. 文系』47 大妻女子大学

日本放送協会 (不明) 「疑問文でもないのに“？”を付けてもよいのか」

https://www.nhk.or.jp/bunken/research/kotoba/20170401_4.html (閲覧日 2020年2月27日)

柳京子 (2002) 「日本語イントネーション研究」『人文科教育研究』29 人文科教育学会

不明 (不明) 「「キャッチ」するための文章」『キャッチコピーの作り方とコツ！広告やチラシを作るときにすぐに実践』<https://www.xthdesign.co.jp/361.html> (閲覧日：2020年2月27日)

不明 (不明) 『誰でも上手いキャッチコピーが作れる！ノウハウ記事17選とテクニック』

https://liskul.com/cr_c_copy18t-6027 (閲覧日：2020年2月27日)

不明 (不明) 「終助詞「よ」の使い方／日本語の語尾」<http://headjockaa.g1.xrea.com/realjp/yo.html> (閲覧日：2020年2月27日)

(さとう えり・城西国際大学 語学教育センター)

華南のおそろしい日本語

塩出 浩和

Unusal Japanese usage in South China

Hirokazu Shiode

【要旨】

観光客の流入や貿易、文化交流などによって言語間の交流が起きるが、その過程でおかしな表現が出現することがある。華南地域における変な日本語を採集してみた。

Abstract

Exchanges between languages occur due to a variety of reasons, such as the influx of tourists, trade, and cultural exchanges. However, strange expressions may appear during this process. In this paper I have tried to collect examples of unusual Japanese usage in the South China region.

キーワード： 誤用、借用、乱用、華南

日本で製作された T シャツにおかしな英語がプリントされていることがある。ネイティブを笑わせるものもあれば、響めさせるものもある。同じことが海外で作られた衣服や看板などのさまざまなグッズに付いている日本語についても言える。

本稿では、マカオ・香港・広東省・広西省で採集された「日本語の誤用・借用・乱用」を紹介する。日本語教育には直接かかわらない部分もあるが、「このような間違いをすると笑われますよ」というエピソードには使えるかもしれない。

「水墨画的名勝地」として日本人にも人気の広西省桂林でのこと。ある観光スポットにあったサインボードの矢印にそえて「便所に行く」という文字が大書きされていた。意味は的確に伝わるのであるが、少し違和感がある。おそらく自動翻訳アプリに「往厕所」という中国語を入れたらこの言葉が出力されたのであろう。日本語ネイティブに聞いてくれていれば「お手洗いはこちら」となっていたはずである。

機械的翻訳の結果、まじめな戦争映画が（日本人にとって）笑えるコメディになってしまう例もある。抗日戦争時代を扱ったある香港映画で中国人俳優演じる日本兵が中国軍陣地に突撃する時に「イケ、イケ」、負けて退却する際には「カエル、カエル」と叫んでいたりする。プロデューサーが日本語ネイティブの監修者を雇う予算を計上していなかったのであろう(注1)。

中国語話者にとってカタカナはひらがなよりも認識しやすく、看板や出版物にしばしばそのまま出現する。日本の漫画の翻訳本にある擬音語・擬態語や日本企業名などはカタカナのままにされることも多い。カタカナは丸いひらがなより角ばっていて漢字の一部に類推しやすいからだろう。ただし、

形が似ている文字の誤使用例は多い。

香港で日本人が多く住む地区の洗濯屋の看板に書かれている「クリーニソグ」は笑える。広東省広州市のナイトクラブは「カウオケクラブ」と日本人駐在員を誘っているが、駐在員たちにはウケてもこれでは流行らない。「ソ・ン」そして「ツ・シ」はなかなかの難物である。「ワ・ラ・フ・ウ・ウ」も中国人経営の印刷業者や看板屋を悩ませている。「トイレ」が「トイし」になっていても、普段日本語を使わない印刷工には区別できないわけだ。

香港とマカオで日本製品を売っているふりをしているチェーン店に「優の良品」というのがある。中国語の「之」、「的」または「嘅」の代わりに「の」を使って日本風味を醸し出す作戦は広く見られる。「味の素」と大書きした香港島のトラムが広めたのであろう。1960年代に日本の化学調味料会社が「味之素」の代わりに「味の素」と表記した英断のおかげである。中国語で素直に書けば「味精」となったはずである。

香港で「の」の次に有名なひらがなは「ぢ」であろう。もちろん、「痔」の意味であるが、1970年代にヒサヤ大黒堂が「ぢ」の大看板をビクトリア港に掲げて香港人の知るところとなった。

漢字圏では日本で使われている漢字語が借用されることもある。「無料」、「料理」そして「写真集」あたりが代表的なものであろう。「免費」の意味で「無料」が使われるようになった経緯は分からないが、今では香港市民ならみんなその意味を知っている。「料理」が「菜」の意味であることは、レストランに掲げてある日本人観光客向けの「中華料理」、「広東料理」の看板やメニュー表示から理解したのであろう。「写真集」は1980年代に日本からアイドルの写真集が大量に輸入されたことが原因である。最近では地元モデルのアルバムにも「撮影集」の代わりに「写真集」と名付けられたものが多い。明治期以来数多くの日本製漢語、たとえば「社会」や「経済」などが中国に輸入された。文化や観光客の流れは言葉の移動を伴うのである。それが大衆文化の領域に広がったのが現代であろう。

1980年代の香港には1万人から2万人の日本人が住んでおり、規模の大きな日本人学校(小中学校)があった。この学校では毎年「学校祭」が開かれていたが、この「学校祭」の横断幕は香港の人にとっては不吉なものであった。また、当時香港にあった日系デパートの大丸・松坂屋・三越などの広告に載る「北海道祭り」や「歳末大感謝祭」という文字を見かけると当初、地元の人々は怪訝に感じた。「祭」は中国語で葬儀または慰霊祭を意味し、死者を連想させる言葉だからである。香港の人々は日本人学校で在学中に死んだ児童・生徒やデパート来店時に亡くなった顧客または従業員の葬儀をしていると感じて怪しんだわけだ。しかし、毎年この掲示や広告を見ていた香港人はやがて、「祭」が日本人にとって「フェスティバル」や「楽しいイベント」を意味することに気づいた。そして今では香港地元のデパートでも大安売りの時に「大減価」の代わりに「大安売祭」を使うようになった。日本人による漢字の「誤用」が中国語話者に借用・受容された例であろう。

特定の業界やグループ企業内で使われる日本語が香港やマカオに定着することもある。

香港の日系製造業子会社や、卸売り業者の間から広まった言葉に「納品書」というのがある。日本のある大手電器メーカー子会社が香港現地で地元会社に製品を納入する際、日本で使用していた書式の伝票をそのまま使っていた。ある時、中国語にある程度堪能な日本人職員が「これは日本語のままではよくないから中国語に直したいので正しい中国語表記を教えてください」と現地職員に聞いた。すると彼は「以前は現地企業もわからなかったけれども、ずっと使っていたら中国企業にも通じるようになりました。このままでいいです」と答えたという。今では、香港の物流業界で「納品書」が通用

している。

「人妻」という言葉はユニークな形で流通した。中国語ではこの言葉に「他人の妻」という意味は元来なかったのであるが、日本製の特殊ビデオソフトが流通して以来香港地元の業者も自作品のタイトルにこの言葉を使い始めた。現在では日本語の意味で香港人にも理解されている。異文化交流の賜物と言えよう。

学習者には正しい日本語を使って欲しいが、ヘンな借用や「おそろしい」誤用が言葉を豊かにすることもあるかもしれない。

【注】

1 本稿のエピソードは原則として筆者が現地で直接見聞したものであるが、この話は月刊『香港通信』元編集長吉田一郎氏の著書から、『香港の秘密』、アスペクト、1997年、142-143ページ。

(しおで ひろかず・城西国際大学 語学教育センター)

初級の日本語教育における敬語の学習の現状と課題
— 教材調査と教師 113 人への意識調査の報告 —

高木 美嘉

Current situation and issues in learning honorific expressions in Japanese language education – From a survey of teaching materials and a survey of the attitudes of 113 teachers –

Miyoshi Takagi

【要旨】

本稿は、日本語の初級から初中級対象の学習教材における敬語の扱われ方に関する調査と、敬語を教えた経験のある 113 人に対して行った意識調査という 2 つの調査をもとに、日本語の敬語の学習の現状を確認し、今後取り組むべき課題について考察するものである。

Abstract

This paper reviews the current state of Japanese honorific learning and discusses issues that need to be addressed in the future. It is based on two surveys: one on how honorific expressions are handled in learning materials for beginner to intermediate level students, and the other on the attitudes of 113 people who have experience teaching honorific expressions.

キーワード：初級から初中級レベル、敬語学習、敬語教育、敬語教材

1. はじめに

本稿は、調査結果を踏まえながら、日本語の敬語(注1)のより良い学習方法や教え方を目指し、今後取り組むべき課題について考察することを目的としている。日本語の敬語は、日本語学習者にとっては習得するのが難しく、教師にとっては教えるのが難しいとよく言われてきた。しかし、実際にどのような教材が使われているのか、どのように教えられているのか、どの点が双方にとって難しいのかについて総合的に見渡した大規模調査は特に行われておらず、日本語教育における敬語学習、敬語教育(注2)の実態は、実はよくわかられていない。教師と学習者双方が感じる「日本語の敬語は難しい」という実感は想像できるにしても、その学び方や教え方の改善を考える上で根拠になるような客観的データに欠けているのが現状だ。そこで本稿では、敢えて理論面からではなく、筆者が独自に行った「初級から初中級対象の日本語教材における敬語の扱われ方の調査」と「日本語教育経験者 113 人への敬語の教え方に関するアンケート調査」という 2 つの調査をもとに、特に初級から初中級における敬語学習、敬語教育で今度検討すべき課題について考察してみることにした。

2. 敬語を学ぶ学習者像、教師像

最初に大前提として、「どのような学習者が敬語を学んでいるか」そして「どのような教師が敬語を

「教えているか」について、国内の状況を確認しておきたい。現実的な課題を考える上で、敬語を学ぶ学習者像、敬語を教える教師像、学習を取り巻く周辺環境の想定が必要だからだ。敬語学習や敬語教育に限った既存のデータは存在しないので、文化庁（2019）の日本語教育の全体に関する調査報告から、敬語学習者像、敬語を教える教師像とその周辺環境を推定してみる。

文化庁（2019）の調査によると、2019年度の国内の日本語学習者数は277,857人で、2018年度の調査より約1万8000人増加している。出身地はアジア地域が235,158人（84.6%）と最も多く、中国は全学習者の32.9%を占める。日本語を学習している場所は法務省告示機関（日本語学校）が113,626人（40.9%）と最も多く、ついで、大学等機関66,112人（23.8%）、国際交流協会33,590人（12.1%）、任意団体20,403人（7.3%）、地方公共団体17,783人（6.4%）、教育委員会11,127人（4.0%）の順となっている。

次に、一般的な日本語教師像について見てみよう。文化庁（2019）の調査によると、2019年度の国内で日本語を教えている場所は、法務省告示機関（日本語学校）が12,933人（27.9%）と最も多く、ついで、国際交流協会10,097人（21.8%）、任意団体7,720人（16.6%）、地方公共団体5,517人（11.9%）、大学等機関5,212人（11.2%）、教育委員会2,639人（5.7%）の順となっている。日本語を教える職務としては、ボランティアが24,745人（53.3%）と最も多く、ついで、非常勤が15,031人（32.4%）、常勤が6,635人（14.3%）の順となっている。なお、文化庁（2020）における「ボランティア」の定義は、「原則として、日本語教育に対する報酬を受けない者」となっており、ボランティアをしている場所は国際交流協会が9,362人（37.8%）と最も多く、ついで、地方公共団体が5,172人（20%）、大学等機関が297人（1%）となっている。

以上の調査結果から、2019年度は、日本語学校や大学の教室において、多くのアジア地域出身の学習者が何らかの形で日本語の敬語を学んでいる可能性が高く、各学校の常勤講師、非常勤講師がその授業準備を行っていると考えてよいだろう。その一方、国内で日本語を教えている人の半数以上が、国際交流協会や地方公共団体でボランティアとして教えている事実を踏まえると、「学校の教室」ではない場所で敬語学習、敬語教育が行われている可能性も大きい。

加えて、同じく文化庁（2019）では、2019年4月に新しい在留資格「特定技能（注3）」が新設されて今後5年間で34.5万人の新たな外国人を受け入れることになれば、日本語学習の目的や教師の役割がさらに広がることを予測している。「特定技能」の取得には、日本語能力試験（JLPT）のN4（初級レベル）相当以上の日本語能力の証明が必要だが、特に日本語初級段階から日本で仕事を始めた場合、社会生活や仕事のための日本語学習を続けることが予想される。こうした新しい在留資格を考慮に入れると、今後、N4からN3（初級から初中級レベル）の日本語学習者が生活や仕事場面で理解できるようになる、使えるようになるための敬語学習、敬語教育の必要が高くなると考えていいだろう。

3. 調査報告1：教材の中で敬語はどう扱われているか

2章において、2019年度の文化庁の調査をもとに、敬語が学ばれ、教えられていた場所は日本語学校や大学等の「学校」が大半を占めていたと推定したが、「学校」ではシラバスを明確にする必要があるため、多くの教師が市販のテキストや教材を何らの形で利用しているはずで、日本語のテキストにおける敬語の取り扱い方が、敬語の学び方と教え方に大きい影響を与えていると考えられる。そこで、筆者は、既存の総合的なテキスト（注4）の中で「敬語」という学習項目がどのように取り扱わ

れているかについて、調査を行ってみることにした。調査対象は、凡人社（注5）が編纂した日本語の教材リスト（凡人社編 2019）とし、1990年代から2019年までに発刊された総合的なテキストの中の「敬語」に関する学習項目の特徴を報告する。

3. 1 初級から初中級までの総合的なテキストの場合

1990年代から2010年代までに発刊された代表的な総合的なテキストを【本の名称、出版社、その教科書の課の総数、敬語が出てくる課と敬語種類、敬語が出てくる主な場面、文例（掲載されている中の一部）】という区分で整理し、年代別にその特徴を記述してみる。なお、今回の報告では、丁寧語（「です・ます体」「お・ご名詞」）の学習項目は調査対象としていない。

表1：1990年代に発刊されたテキストの場合

本の名称	出版社	課の総数	敬語が出てくる課、主な敬語の種類、敬語が出てくる主な場面、文例（一部）			
みんなの日本語 初級I、II 初版	スリーエー ネット ワーク	1～50課	48課	謙讓語I（～（さ） せていただく）	上司に休暇の許可を もらう	「車を止めさせていただけませんか」 「休みをとらせていただけませんか」
			49課	尊敬語 受身形の尊敬表現	親が子供の先生に電 話する会話	「伊藤先生はいらっしゃいますか」 「課長は帰られました」
			50課	謙讓語I II	受賞スピーチ	「明日3時に伺います」 「とても緊張いたしました」
げんき I、II 初版	The Japan Times	1～23課	19課	尊敬語	部長を空港に迎えに 行ったときの会話	「おつかれになったでしょう」 「おかえりになりますか」
			20課	謙讓語I II	知らない人に道をた ずねる会話	「失礼いたしました」 「申します」「お持ちします」

表1は、1990年代に発刊された総合的なテキスト2冊における敬語学習の特徴である。いずれも敬語は後方の課の項目となっており、動詞の受身形を学ぶと同時に受身形の尊敬語としての使い方を学ぶ、あるいは尊敬語と謙讓語それぞれの活用を学ぶなど、動詞の活用形の1つとして導入されている。また、敬語が使われる場面としては、自分の子供の先生に電話をしたり、知らない人に道を尋ねたり、会社の上司と話したり、また大勢の人前で挨拶するなどが取り上げられている。自己紹介場面や店・公共施設での接客場面については、練習問題にいくつか取り上げられているが、学習項目として前面に押し出されていない。

表2：2000年代に発刊されたテキストの場合

本の名称	出版社	課の総数	敬語が出てくる課、主な敬語の種類、敬語が出てくる主な場面、文例（一部）			
学ぼう！ にほんご 初級1、2	専門教育 出版	1～40課	36課	尊敬語	部長と部下または学 生と先生との会話	「いつ日本へお戻りになりますか」 「パンフレットなどご覧になりますか」
			37課	謙讓語I II	自己紹介、店の人と 客との会話	「ワン ミンと申します」 「ご案内いたします」

日本語初級 大地1、2	スリーエ ーネット ワーク	1～42課	41課	尊敬語 受身形の尊敬表現	パネルディスカッ ション、インタビュー	「どんな研究をしていらっしゃいますか」 「社長は火曜日は会議に出られます」
			42課	謙讓語 I II	自己紹介	「ご意見を伺いながら～」 「10年前に日本に参りました」

表2の2000年代に発刊されたテキストでは、先生や上司や知らない人との会話場面という定番の場面の他に、丁寧な自己紹介場面、店での接客場面（客側と店側の両方）など、敬語を使う場面や人間関係の設定の幅が多少広がっており、場面設定に実生活寄りの視点も見られ始める。

次の表3は、2010年代、特に2019年までに発刊された初級対象の総合的なテキストを整理したものだ。2010年代に入ると、さらに敬語を練習する場面は幅広くなる。

表3：2010年代に発刊されたテキストの場合

本の名称	出版社	課の総数	敬語が出てくる課、主な敬語の種類、敬語が出てくる主な場面、文例（一部）			
できる日本語 初中級	アルク	1～15課	1課	尊敬語 謙讓語 I II	店に電話して問い合わせる 自己紹介	「山田さんはいらっしゃいますか」 「少々お待ちください」 「私はパクと申します」
			7課	受身形の尊敬表現	知らない人と雑談する	「どちらに旅行に行かれたんですか」
J.BRIDGE for Beginners vol.2	凡人社	1～21課	13課	尊敬語 受身形の尊敬表現 謙讓語 I II	インタビュー調査をする ときの会話	「お話になりますか」 「ご確認ください」「話されますか」 「少しお話を伺えないでしょうか」 「よろしく願いいたします」
はじめよう 日本語初級 1、2	スリーエ ーネット ワーク	1～22課	13課	尊敬語 謙讓語 II	自己紹介、初対面会話	「～さん、いらっしゃいますか」 「何時ごろお帰りになりますか」 「王と申します」「でかけております」
			20課	謙讓語 I	アルバイトとして接客 する	「お待たせしました」 「お席にご案内します」 「メニューをお持ちします」
			22課	謙讓語 I（～（さ） せていただく）	先生や上司に許可を もらう	「早く帰らせていただきたいんです が」
あゆみ 1、2	凡人社	1～20課	20課	尊敬語 受身形の尊敬表現 謙讓語 I II	近況報告と誘いの手 紙、学生と先生の会話	「～へいらっしゃるんですか」 「先生はテニスをされますか」 「いただきました」「申しています」
文化初級日 本語 I、II 改訂版	文化外国 語専門学 校	L1～L34	L29	尊敬語（くださる） 謙讓語 I（いただ く）	物をもらう、あげる	「先生がお花をくださったんです」 「先生に花をいただきました」

			L30	尊敬語 謙譲語 I II	レストランを予約する	「タイへいらっしゃるんですか」 「お待ちください」 「お借りします」「～と申します」
ともだち 1、2	東京外国 語大学出 版会	1～24課	24課	尊敬語 謙譲語 I II ★敬語の聞き取り	依頼・許可 メールを書く 自己紹介 旅館の人の説明を聞く	「～てくさいませんか」 「駅へいらっしゃいますか」 「～ていただけませんか」 「中国から参りました」 「タオルをお持ちください」
つなぐにほ んご 初級 1、2	アスク出 版	1～30課	16課	尊敬語(特別な形) 謙譲語 I II ★敬語聞き取り	目上の人と話す 上司を案内する 先生にメールを書く	「～さんはいらっしゃいますか」 「ごぞんじですか」 「～と申します」
			24課	くださる、いた だく、受身形の尊敬 表現 ★敬語聞き取り	感謝の挨拶をする お礼を言う	「社長がほめてくださいました」 「いただきます」 「2時にY社の方が来られます」

特筆すべきなのは、敬語を使って話すだけでなく、敬語の聞き取り練習が出てきている点だ。★印がついているテキストには、敬語を聞いて理解する練習が含まれている。例えば『ともだち2』（東京外国語大学出版会）の24課では、温泉旅館で旅館の人が宿泊客への丁寧な指示、例えば、「こちらでスリッパをおはきください」「ゆかたとタオルはこちらをお使いください」「温泉に入るときは浴衣とタオルをお持ちください」などを聞き取る練習が登場している。敬語の聴解を特に意識した練習は2010年以前には見られなかった傾向である。

3. 2 短期留学生、生活者、旅行者向けの教材の場合

ここまで、初級から初中級対象の総合的なテキストについて見てきたが、ボランティアで日本語を教えている人の割合が多かった2019年に、個人のレッスンなどで使われていた可能性のある市販教材の状況にも触れておきたい。短期留学生、生活者、旅行者向けのサバイバル日本語のテキストにどのくらい敬語が取り扱われているか調べてみたところ、想定外の結果が出た。

表4：短期留学生、生活者、旅行者のための教材の場合

本の名称	出版社	対象者	敬語学習の取り扱い
留学生の日本語初級 45時間 はかせ1、2	スリーエーネットワーク	留学生	なし
りゅうがくせいのサバイバルにほんご1、2	早美出版社	留学生	なし
リビングジャパニーズ Book 1、2	くろしお出版	生活者	語彙として敬語を紹介
NIHONGO FUN&EASY Survival Japanese Conversation for Beginners	アスク出版	生活者	Unit 8で「ます」フォームを polite と説明。巻末にまとめ て敬語の説明あり

NIHONGO FUN&EASY II Basic Grammar for Conversation	アスク出版	生活者	巻末に polite style (です。ます。)と Plain style (例:高い。)の説明あり
日本語これだけ! 1、2	ココ出版	生活者	なし
きょうから話せる! にほんごだいじょうぶ Book1、2	The Japan Times	生活者	なし
Practical Japanese、Practical Japanese 2	IBC パブリッシング	旅行者	なし

短期留学生向け、生活者向け、旅行者向けのテキストの内容を調べてみると、表4のように、敬語学習が学習項目として提示されていないテキストが多くみつかった。近年「やさしい日本語」が公共機関に導入され、日本社会全体として複雑な敬語を避ける傾向が続いているが、特に接客敬語を多用する店や公共施設もまだ多く存在しており、今回サバイバルジャパニーズ関連のテキストについては、現実生活に沿った敬語学習の提供不足が懸念される調査結果となった。

3. 3 敬語の解説、練習用教材の状況

教材調査の最後に、テキストではなく、学校の宿題や地域の日本語教室などで使えるような敬語に関する市販の解説や練習帳が2019年度にどのくらいあるかも調べてみた。その結果、まず、2000年以前に発刊された書籍は以下の2冊があることがわかった。

Osamu Mizutani 他 (1987) 『How to be Polite in Japanese』 The Japan Times

Kikuko Tatematsu 他 (1991) 『Formal Expressions for Japanese interaction 待遇表現』 The Japan Times

これらは日本語の敬語やポライトネスに関して英語で解説している本で、英語が媒介語とならない読者は想定されていない。次に2000～2019年までに発刊された自習可能な本は、主に次の6冊があることがわかった。3ヶ国語以上の言語で敬語について解説してあるものは少ない。また、この他に、地域の日本語教育でこのまま使えるような練習帳やドリルも見当たらなかった。(注6)

【自習できる敬語教材、副教材】

小川誉子美 他 (2003) 『日本語文法演習 敬語を中心とした対人関係の表現 -待遇表現-』 スリーエーネットワーク

尾崎喜光 (2009) 『しくみで学ぶ正しい敬語』 ぎょうせい

釜淵優子 (2009) 『マンガでわかる実用敬語 初級編』 アルク

蒲谷宏 他 (2009) 『敬語表現ハンドブック』 大修館書店

蒲谷宏 他 (2010) 『日本語ライブラリー 敬語コミュニケーション』 朝倉書店

金子広幸 (2014) 『初級が終わったら始めよう 新にほんご敬語トレーニング』 アスク (改訂版)

4. 調査報告2：教師は敬語を実際にどう教えているか

一方、現場の教師が感じている敬語学習、敬語教育の課題を見てみるため、敬語を教えるときにどのような問題を感じているか、どのような教材を使いたいかについて、日本語教育の経験のある人 113

人（有効回答数）にアンケートを実施した。アンケート対象は、外国人に日本語を教えた経験のある日本全国 20 歳以上の成人男女から無作為に選び、2019 年 9 月にインターネットを通じて実施した。次に、以下 3 つの質問の回答を報告したい。

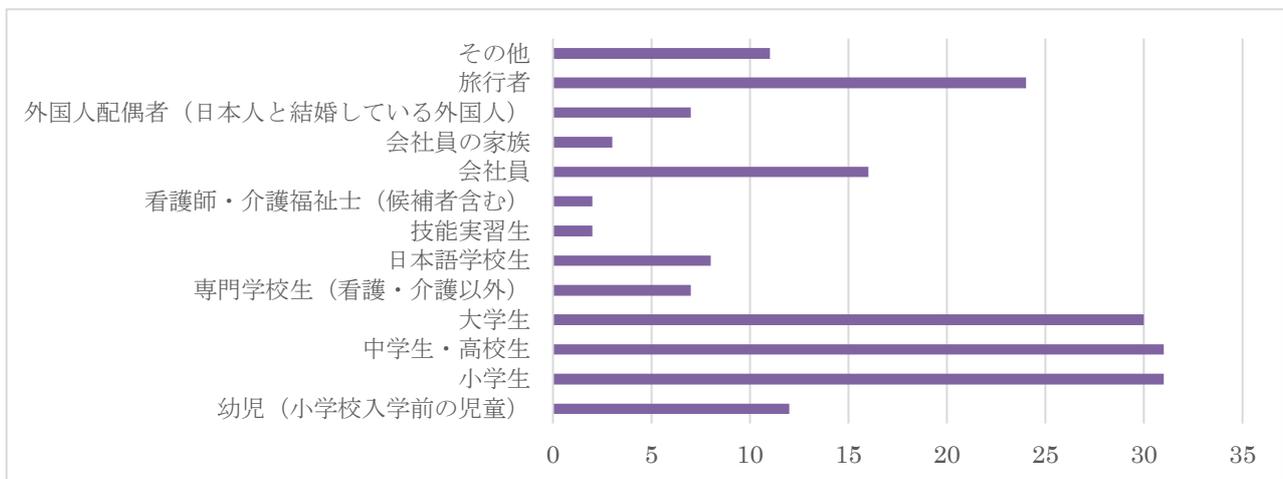
質問 1：誰に日本語の敬語を教えた経験があるか。

質問 2：敬語を教えたとき、どんなことに教える難しさを感じたか。

質問 3：今後敬語を教える機会があったら使ってみてみたい敬語教材は何か。

4. 1 質問 1：どんな人に敬語を教えたことがありますか（複数回答可）

図 1：敬語を教えたことのある対象者（数字は人数）



今回の調査対象者は無作為に選んだため偶然であるが、日本語学校で敬語を教えた経験のある人が少ない一方、小学生、中学生、高校生、大学生、旅行者に教えた経験のある人が目立つ。

4. 2 質問 2：敬語を教えたとき、どんなときに教える難しさを感じたか。（複数回答可）

この質問の回答の選択肢の 1 つに「特に困難や難しさを感じたことはない」という項目があったが、これを選択した人は 0 人、つまり、113 人全員が、敬語を教えるときに困難や難しさは感じたことがあると答えたことになる。そして、今回の調査対象者が「敬語を教えるときに難しさを感じた場面」の上位は次のようになった。

- ・ 敬語の分類（尊敬語、謙譲語、美化語）を理解させようとしたとき（27 人）
- ・ 敬語を使う場面や人間関係などの社会的、文化的背景を理解させようとしたとき（例：会社の年功序列、「ウチ・ソト」）（18 人）
- ・ 敬語を使った会話練習をさせたとき（15 人）
- ・ 敬語を正しく発音させようとしたとき（13 人）
- ・ 敬語ではない動詞を敬語に変換させようとしたとき（11 人）（例：「食べる」を「召し上がる」に変換）
- ・ 敬語について自分で説明をするように促したとき（11 人）

一方、筆者が想定したより、困難を感じた人が少なかったのは、次の場面だった。これらの回答が、試してみたが特に困難はなかったのか、そもそも試したことがないのかは、この調査結果だけから判断できないが、敬語を使った読み書きやスピーチ原稿の指導は、敬語を使った会話練習よりは困難を感じなかったということだろうか。

- ・敬語を使って文章（メールや手紙）を書かせようとしたとき（8人）
- ・敬語を使った文章（メールや手紙）を読ませようとしたとき（8人）
- ・敬語を使ってスピーチをさせようとしたとき（7人）
- ・文章か会話の中の空欄に適切な敬語を入れさせようとしたとき（5人）

以上、今回はフォローアップインタビューのない調査なので、結果の数値からしか結論は述べられないが、今回の調査対象者は敬語の以下の点について教える困難を感じていたことになるだろう。

【敬語を教えるときに難しさを感じたとき】

- ・敬語の分類と形の作り方を教えるとき
- ・使う場面や人間関係の文化的背景を説明したり、学習者に説明させたりするとき
- ・敬語を使った会話練習や口頭練習をするとき

4. 3 質問3：今度、敬語を教えるときに使ってみたい教材は何か（複数回答可）

最後に、敬語を教えるときに使ってみたい教材について質問したところ、上位は次の教材であった。

- ・学習者が自習できる敬語学習アプリ（36人）
- ・敬語を使う人物の絵カード（例：社長、部下、先生、学生等）（32人）
- ・敬語を使う場面の絵カード（例：接客場面、学校場面）（28人）
- ・敬語の社会的、文化的背景の解説が漫画などでわかりやすく書かれている読み物（27人）
- ・敬語を使う場面の映像教材（例：YouTube等）（27人）
- ・学習者がする仕事に合った教材（例：介護福祉士の仕事に内容が沿っている）（24人）
- ・学習者の生活に合った教材（例：大学生の生活に内容が合っている）（24人）
- ・学習者が暮らす地域の生活にあった教材（例：地域の情報が会話に盛りこんである）（23人）

現時点で、敬語学習用のアプリは存在するが、今後さらに使い勝手のよいアプリの開発が望まれるだろう。今回の調査対象者については、以下のような敬語に関する教材が使ってみたい教材としてまとめられる。

【現場の教師が使ってみたい敬語教材】

- ・自習用のアプリ
- ・会話練習などで使用する登場人物や場面の絵カード
- ・使う場面や人間関係の文化的背景の説明のある読み物
- ・1つの地域や職業に特化した教材

5. 考察：初級から中級における敬語学習・敬語教育の今後の課題

最後に、報告した2つの調査結果をもとに、特に初級から中級における敬語学習、敬語教育で今後検討すべき課題を考察する。

今後の課題1：敬語を学ぶ時期とその導入方法の見直し

テキスト調査の結果、従来の初級から中級の敬語教育、敬語学習は、初級後半に敬語を動詞の活用として学習し、付随の会話練習で運用してみる、という形が主流であったことがわかった。この学習方法は、敬語の形式を一通り学習することはできるが、ほとんどのテキストで1つか2つの課の間に、尊敬語、謙譲語ⅠⅡ、それぞれの特別な形、活用形、それぞれの使い方を覚える必要があり、情報量が多いわりに学習期間は短い。

従来、初級における敬語の学習期間が短く、巻末の学習項目になりやすかったのは、初級の敬語学習は中級の準備という位置づけだったからなのではないかと筆者は考える。本稿では報告できなかったが、中級レベルになると、敬語という学習項目は文法事項ではなく、「依頼の会話」や「誘いの会話」といった会話練習の中に取り込まれ、ポライトネス表現、談話の中の機能的表現として取り扱われるようになる。初級の巻末に形式だけ一通り学ぶのは、中級会話の準備というわけだ。

もちろん、初級で形式、中級で応用会話、という学習の流れが成功する場合もあるが、今後、「特定技能」の在留資格で来日し仕事に従事するN4レベルの日本語学習者にも対応することを考えると、近年発刊された一部の初級のテキストにもすでに見られるように、敬語を初級の終わりに1つか2つの課にまとめて提示するのではなく、早い段階から、文脈や会話に合わせて複数回に分散して提示し、学習者に合った場面（学校や仕事や生活）や現実的な人間関係の中で敬語の意味の説明をし、練習を重ねる必要が出てくるのではないだろうか。

今後の課題2：初級から敬語を「聞く」練習を取り入れる

今回、初級から中級のテキストの練習問題を見て考えさせられたのは、テキストの作り手側に「学習者が敬語を話す」という想定が強いことだ。実際には、初級レベルの学習者は敬語を話す場面や人間関係を持っていないことが多く、それに対して、敬語を聞いたり読んだりして理解しなければならない場面は多い。

例えば、来日してすぐ、飛行場や駅などで敬語混じりのアナウンスを聞いて必要な情報を得なければならない。日本での生活を始めるにあたって、銀行や役所に行き説明を聞いたり、アパートや町内のお知らせを読んだりして、生活に関する情報を集める必要がある。コンビニで買い物するときも、ビニール袋をもらったり、弁当を温めてもらったりする際に、敬語混じりの店員の話聞く。このように、初級レベルの学習者で、敬語を話す上司も先輩もいなくても、実は、敬語を聞いたり読んだりして理解しなければならない機会はいろいろあるのだ。

また、今回の教師へのアンケートでは、話させること、発音させることに困難を感じた人が多かったが、初級の学習者はそもそも敬語を聞き分けていないし聞き慣れていないので、発音もできない可能性がある。よって、話すためにも「敬語を聞き馴れる」という学習から始める方法もあるのではないかと考える。敬語混じりの会話やまとまった発話を理解することを主体とした聴解教材（駅のアナウンスや店のやりとりなど）や映像教材（YouTube を使った解説など）を、初級から積極的に取り入

れていくことを検討してもいいのではないか。

今後の課題3：年少者、生活、職業に特化した敬語教材の開発

「特定技能」の在留資格で来日する様々な母語を持つ学習者や、今回の調査で意外に多かった年少の学習者などに向けて、よりわかりやすい敬語の解説、より実際に即した練習問題が、今後、必要になってくるだろう。また、絵教材や映像教材の開発もわかりやすさを求める声に応えられるはずだ。

また、今回の調査では、読みやすい（マンガ、媒介語がある等）敬語の解説本があったら使いたいという教師の声も多かったが、入国者の母語が英語以外に多様化しているため、日本の敬語やポライトネスに関する各国語の解説もいずれ必要になるだろう。また、敬語に関するドリル、練習帳、アプリなどの自習教材が意外にそろっていないこと、いわゆるサバイバルジャパニーズの教材が現実に反して敬語学習を重視していないことも今回の調査でわかってきた。敬語やポライトネスを短期で学べる自習教材や、地域の日本語教室ですぐに利用できる視覚教材や聴解教材の開発等も今後検討の余地があるだろう。

今後の課題4：「やさしい日本語」などに見られる敬語不使用や誤用への対応

今回の調査では特に挙がらなかったが、敬語を使わない、敬語不使用という観点についても最後に触れておきたい。災害時の情報を多くの人に届けるために生まれた「やさしい日本語（庵他（2020）」は、今、学校関係や行政の中でその使用が拡大しているが、「やさしい日本語」は、通常、敬語（特に尊敬語と謙譲語）を極力避ける（庵他 2020, p. 13）ことになっている。こうした、緊急の場合や公共の場における「敬語不使用」についてどう解説するか、どう学習に取り入れていくかについても、検討していく必要があるだろう。また、敬語の一般的な誤用（例：ここにお書きしてください。／ご卒業される皆様）を教育内でどう扱うかについても、本来は検討すべき課題であると思われる。

6. 終わりに

今回は、初級から中級にかけての敬語学習、敬語教育の課題について、特に尊敬語と謙譲語ⅠⅡの学習に注目して考えてみたが、今後の社会情勢の方向として「やさしい日本語」が一般に使われる傾向が強まるとすると、丁寧語（です・ます）を中心とした学習の検討をする余地もあること、また、初級とつながる中級の敬語学習、敬語教育についても同時に再検討する必要があるので、次稿にこの考察をつなげていきたいと思う。

【注】

- 1 本稿における「敬語」という用語は、文化審議会が平成19（2007）年に発表した「敬語の指針」による「敬語（尊敬語・謙譲語Ⅰ・謙譲語Ⅱ（丁寧語）・丁寧語・美化語）」を指す。ただし本稿は紙面が限られているため、丁寧語「です・ます体」の学習は敬語の学習に含めず、「待遇表現（依頼、勧め、断り等）」やポライトネスに関する概念も考察から外すこととする。
- 2 本稿では、学習者が敬語を学ぶことを「敬語学習」、日本語教師が敬語を教えることを「敬語教育」とする。
- 3 本稿における「特定技能」は、外国人の日本での在留資格の1つを指す。法律改正により、2019

年4月1日より人手不足が深刻な産業分野において、この「特定技能」という在留資格で新たな外国人材の受け入れることが可能になった。具体的には、①介護、②ビルクリーニング、③素形材産業、④産業機械製造業、⑤電気・電子情報関連産業、⑥建設、⑦造船・舶用工業、⑧自動車整備、⑨航空、⑩宿泊、⑪農業、⑫漁業、⑬飲食料品製造業、⑭外食業産業、以上14分野において、一定の専門性・技能を有し即戦力となる外国人の受け入れが可能とされている。

- 4 本稿における「総合的なテキスト」とは、語彙、漢字、文型、練習問題、会話、作文等、複数の学習項目が関連付けられているタイプのテキストを指す。
- 5 「株式会社 凡人社 (ぼんじんしゃ)」は東京都千代田区に本社を持つ日本語専門書店で、年度毎に取り扱っている日本語関連書籍のリストを公開している。
- 6 日本の学校教育向けの敬語の解説本や練習帳は、敬語の伝え方に工夫が見られるものが多い。(例) 山本真吾 監修 (2008) 『小学生のまんが敬語辞典』 Gakken、関根健一 (2007) 『ちびまる子ちゃんの敬語教室』 集英社

【参考文献】

- 庵功雄 他 (2010) 『日本語これだけ！ 1』 ココ出版
 庵功雄 他 (2011) 『日本語これだけ！ 2』 ココ出版
 庵功雄 他 (2020) 『やさしい日本語表現事典』 丸善出版
 緒方由希子 他 (2009) 『NIHONGO FUN&EASY Survival Japanese Conversation for Beginners』 アスク出版
 緒方由希子 他 (2018) 『NIHONGO FUN&EASY II Basic Grammar for Conversation』 アスク出版
 小川清美 (2016) 『Practical Japanese くらしと旅行のための基礎日本語』 IBC パブリッシング
 小川清美 (2018) 『Practical Japanese 2』 IBC パブリッシング
 尾崎喜光 (2009) 『しくみで学ぶ正しい敬語』 ぎょうせい
 金子広幸 (2014) 『初級が終わったら始めよう 新にほんご敬語トレーニング』 アスク (改訂版)
 蒲谷宏 他 (2009) 『敬語表現ハンドブック』 大修館書店
 蒲谷宏 他 (2010) 『日本語ライブラリー 敬語コミュニケーション』 朝倉書店
 釜淵優子 (2009) 『マンガでわかる実用敬語 初級編』 アルク
 関西外語専門学校教材作成スタッフ (2012) 『あゆみ 1』 凡人社
 関西外語専門学校 (2013) 『あゆみ 2』 凡人社
 コーベニ澤子 他 (2006) 『リビングジャパニーズ Book 1』 くろしお出版
 コーベニ澤子 他 (2011) 『リビングジャパニーズ Book 2』 くろしお出版
 小山悟 (2010) 『J.BRIDGE for Beginners vol.2』 凡人社
 サンアカデミー日本語センター (2014) 『きょうから話せる！ にほんごだいじょうぶ Book 1』 The Japan Times
 サンアカデミー日本語センター (2015) 『きょうから話せる！ にほんごだいじょうぶ Book 2』 The Japan Times
 嶋田和子 (2012) 『できる日本語 初中級』 アルク

- スリーエーネットワーク (1998) 『みんなの日本語 初級Ⅰ 初版』 スリーエーネットワーク
スリーエーネットワーク (1998) 『みんなの日本語 初級Ⅱ 初版』 スリーエーネットワーク
関根健一 (2007) 『ちびまる子ちゃんの敬語教室』 集英社
TIJ 東京日本語研修所 (2013) 『はじめよう日本語初級1』 スリーエーネットワーク
TIJ 東京日本語研修所 (2013) 『はじめよう日本語初級2』 スリーエーネットワーク
東京外国語大学留学生日本語教育センター (2017) 『ともだち1』 東京外国語大学出版会
東京外国語大学留学生日本語教育センター (2017) 『ともだち2』 東京外国語大学出版会
徳本浩子 他 (2017) 『りゅうがくせいのサバイバルにほんご1』 早美出版社
徳本浩子 他 (2017) 『りゅうがくせいのサバイバルにほんご2』 早美出版社
日本語教育教材開発委員会 (2005) 『学ぼう！にほんご 初級1』 専門教育出版
日本語教育教材開発委員会 (2009) 『学ぼう！にほんご 初級2』 専門教育出版
坂野永理 他 (1999) 『げんきⅠ 初版』 The Japan Times
坂野永理 他 (1999) 『げんきⅡ 初版』 The Japan Times
ヒューマンアカデミー日本語学校 (2017) 『つなぐにほんご 初級1』 アスク出版
ヒューマンアカデミー日本語学校 (2017) 『つなぐにほんご 初級2』 アスク出版
文化外国語専門学校日本語科 (2013) 『文化初級日本語Ⅰ 改訂版』 文化外国語専門学校
文化外国語専門学校日本語科 (2013) 『文化初級日本語Ⅱ』 文化外国語専門学校
文化審議会編 (2007) 「敬語の指針」 文化庁
文化庁 (2019) 「令和元年度 国内の日本語教育の概要」 文化庁国語課
凡人社編 (2019) 『日本語教材リスト No. 47』 凡人社
山崎佳子 他 (2006) 『留学生の日本語初級 45時間 はかせ1』 スリーエーネットワーク
山崎佳子 他 (2006) 『留学生の日本語初級 45時間 はかせ2』 スリーエーネットワーク
山崎佳子 他 (2008) 『日本語初級 大地1』 スリーエーネットワーク
山崎佳子 他 (2009) 『日本語初級 大地2』 スリーエーネットワーク
山本真吾 監修 (2008) 『小学生のまんが敬語辞典』 Gakken
Osamu Mizutani 他 (1987) 『How to be Polite in Japanese 』 The Japan Times
Kikuko Tatematsu 他 (1991) 『Formal Expressions for Japanese interaction 待遇表現』 The Japan Times

(たかぎ みよし・城西国際大学 語学教育センター)

同時双方型授業とオンデマンド授業を組み合わせたオンライン授業の試み

高柳 真理

A report on an intermediate Japanese writing course blending interactive synchronous online classes with asynchronous online classes

Mari Takayanagi

【要旨】

2020年秋学期の「筆記産出」の授業は、同時双方型授業とオンデマンド授業を組み合わせで行われた。学期を前半と後半に分け、前者では文章を書く基礎知識と意見文を学習し、後者ではアンケート調査レポートを書いた。同時双方型とオンデマンドの授業形態の違いから、それに適した授業内容を目指した。この「筆記産出」の授業内容がどうであったか、実施してどのような気づきがあったかをまとめ、今後の課題を挙げた。

Abstract

Due to the Covid-19 pandemic, an intermediate writing course in the fall semester of 2020 was conducted by blending interactive online synchronous classes with asynchronous online classes. In the first half of the semester, the Japanese writing system and rules were taught via asynchronous online classes since the students could learn those rules by watching videos. Additionally, writing well-structured opinion essays was taught by interactive synchronous online classes thus providing students with an opportunity to exchange their ideas and opinions. In the second half of the semester, writing reports was taught through a set of processes of writing a questionnaire survey report. Considering the pros and cons of different types of classes, the course was planned to aim at making use of the merits of these types of classes. This is a practical report describing how these two different types of classes were combined.

キーワード：授業形態、オンライン授業、同時双方型、オンデマンド型、クラス活動

1. はじめに

2020年始めから日本でもコロナウィルス感染症の広がりが見られ、その感染を防ぐ目的で多くの教育機関でリモートでも授業が受けられるオンライン授業(遠隔授業)が4月から導入された。これを可能にしたのは、広く普及した現在のインターネット環境であるが、導入当初は、学習者のインターネット環境を整える、どのようにインターネットを利用していくのか指導することからオンライン授業が始まった。教える側も従来の対面授業から急遽オンライン授業への切り替えとなり、初めてインターネットを使った授業に取り組む状況になった。オンライン授業には、リアルタイムで授業を行う同時双方型授業、時間的制約がないオンデマンド授業、違う授業形態を組み合わせるブレンド型として

ハイブリット授業やハイフレックス型授業などがある。これらの授業にはその特徴からメリット、デメリットがある。指定された授業形態の中で、どのように授業を行えば教育効果を高められるかを考えながら試行錯誤を続けた教育現場の1年が過ぎた。ここでは、オンライン授業が第2学期目となった2020年秋学期の「筆記産出」授業で行った試みについて述べたい。

2. 授業実施内容

【授業形態】

コロナ禍のため2020年度秋学期週2回授業のある担当科目「筆記産出」授業は、同時双方型授業が週1回、オンデマンド授業週1回と2つの違う授業形態を組み合わせたオンライン授業を行うことになった。

【学生】

このクラスは3つの履修コースの学生が集まった合同クラスで、学生数は14名だった。学生は、7名が中国、5名がベトナム、そしてラオスと韓国の学生が各1名の構成であった。日本語のレベルは、N3レベルからN2レベルまで差が大きいクラスであった。

【日本語中級（筆記産出）科目】の目標

日本語を文章にするときの基本的なルールをしっかりと学び、自分の表現したいことを伝える、文章でのコミュニケーション能力を伸ばすために目的に合った文章を書く練習をする。そして、自らの文章やクラスメイトの文章をお互いに評価することにより、文章を書く時に気を付けることなどを経験する。いろいろなところから得た情報を自分なりに加工して文章に表現することを行う。大学で必要なレポートの書き方などアカデミックな日本語の文章にも挑戦する。クラスメイトとの意見交換を大切にして学習を進める。オンライン授業では、水曜日は同時双方向型授業を行い、金曜日は反転授業形式を取り入れたオンデマンド授業も行う。オンデマンド授業では学習内容をビデオで見て学習し課題を行う。FBは個人に行うが、全体的なFBは提出後次のオンライン授業で行う。「日本語中級d（口頭産出）」授業と関連を持たせて学習をする。（日本語中級（筆記産出）シラバスより）

【授業内容】

1学期を前半と後半に大きく分け、学期前半では、文章を書くための基本ルールの学習と日本留学試験もあるため意見文に取り組み、後半ではアンケート調査レポート作成を行った。

学期前半

文章を書くためのルールなど基本的な知識の学習をオンデマンド授業で行った。①文体、②話し言葉と書き言葉、③マナーのあるメールを書く、④文を書く時に間違いやすい文法の区別（「は」と「が」、「こと」と「もの」など）、⑤接続詞の整理、⑥呼応について、⑦文章をまとめる箇条書きを行った。①～⑦の学習については、新しい知識をビデオで学び、その後課題を自分で行ってManabaに提出する。教師がその課題をチェックし、個別にフィードバックを行う。学生が提出した課題解答で間違いが多かったことや再度説明が必要だと思ったことを次の授業時にクラス全体のフィードバックとして行っ

た。先に学習項目のインプットを行い、学習者が課題に取り組み学習を行う、それから授業で学生の間違えたところなどを踏まえたフィードバックを行うことにより知識の定着を目指したものだ。これは、森朋子(2016)が指摘している「反転授業には2つのタイプがあると言われている。山内(2014)はそれを完全習得学習型と高次脳力育成型と名づけている。前者は、いわゆるクラスの全員が事前学習をした内容を授業の中で定着することを目的としており…」に近いものではないかと考えた。しかし、同じような意味合いで使われる知識定着型の反転授業にはアクティブラーニングが含まれているという考えもあるようなので、ここでは、学習者が先に学習項目をビデオ(または音声付PPT)で学び、課題を行う。そのフィードバックを授業で行う。つまり、宿題(課題)をしてから授業でフィードバックをするという形で学んだ授業としたい。これ以外に、一度オンデマンド授業でも意見文の課題も出した。同時双方型授業で意見文を書くためにあるテーマについて長所、短所を考えてリストアップし、自分が賛成できるものを選んで根拠を示して自分の意見を表現する練習やクラスメイトの意見に対して賛成、反対を表し、その理由を伝えるなどの活動を多く行った。そして、宿題として文章を書くことを課した。その後、⑧「電車の中で携帯電話は使うべきではない」という意見について、在海外受講者もいたので日本の事情など説明する内容を加えたビデオで学習し自分の意見を書くということを行った。この場合は、クラスメイト同士での意見交換をすることなく自分の意見を書く活動になった。

学期前半

オンデマンド授業	同時双方型授業
①文体 ②話し言葉と書き言葉(2回) ③マナーのあるメールを書く ④文を書く時に間違いやすい文法の区別 (「は」と「が」、「こと」と「もの」など) ⑤接続詞の整理 ⑥呼応について ⑦文章をまとめる箇条書き ⑧意見文(日本の状況をビデオで学んだ後書く)	オンデマンド授業での課題の個人フィードバック後、授業で全体のフィードバックを行った。 その後、意見文を書くためのあるテーマについてメリット、デメリットを考え、それに対する自分の考えを表す、他の人の意見に対して自分の意見を根拠をもって話すなどの活動を行い、宿題として意見文を書いた。

※提出課題チェック返却後、同時双方型授業でその学習内容を取り上げるのは1週間遅れとなった。

学期後半

学期後半では、レポートを書くための一連の作業をアンケート調査レポートを書く学習を通して行った。ここでは、⑨(A)レポートとは、構成について、作成の手順、⑩(B)レポートの構成、⑪(C)全体のイメージを掴む、⑫(D)アンケートシートの作成方法、⑬(E)アンケート調査結果のまとめ方(日本語表現)、⑭(F)レポートをまとめる作業の内容確認をオンデマンドで行った。オンデマンド授業で課された課題は、チェックを行った後 Manaba で個人へのフィードバックを行った。同時双方型授業では、オンデマンド授業でフィードバックされた課題を資料としてクラスメイトとの情報共有、意見交換やコメントをする活動を行った。一連の作業の経験をするということも目的であったため、個性的で複雑な文章を書くというよりも、オンデマンド学習で例に示されたフォーマットに従って文章が書ける

ことを課題とした。最終レポートはレポート提出後、Webexにて個人コンフェランスを行って仕上げるという予定であったが、時間的にできなくなってしまったのが残念であった。

学期後半

オンデマンド授業	同時双方型授業
<p>(A) レポートとは、構成について、作成の手順、先輩のアンケート調査発表を見る 課題：これからのレポート、作業についてわかったこと、先輩の発表ビデオについての感想（資料1）</p> <p>(B) レポートの構成 課題：自分のレポートについてタスクシートを記入して提出(資料2)</p> <p>(C) レポート全体のイメージを掴む 課題：「はじめに」の部分のドラフトを書いて提出(資料3)</p> <p>(D) アンケートシートの作成方法 課題：自分が知りたいことのアンケートシートを作成し提出（資料4）</p>	<p>(A)：先輩の発表を見た感想、意見交換、これからのレポートについて、自分の興味などからテーマについて話す</p> <p>(B) グループに分かれて自分のテーマや調べたいことをクラスメイトと話す、その後、各グループがクラスで発表</p> <p>(C) アンケートシートの作り方（基本情報、質問の形式、作成できる資料にについて）各自 アンケートシート作成に着手</p> <p>(D) 進捗状況の確認 分からない点を聞く 実際に自分たちがアンケートに答える経験し、その結果を見て分かったことや気が付いたことを共有する</p>
<p>——冬休み——</p> <p>Webexにて個人コンフェランスを実施 アンケートシート完成までの確認 アンケート実施をし冬休み明けに結果が使えるようにしておく予定確認</p>	
<p>(E) アンケート調査結果のまとめ グラフ、表について学習</p>	<p>(E) レポートをまとめる作業</p>
<p>※口頭表現にてアンケート調査発表方法学習後、アンケート調査発表を行う</p>	
<p>(F) レポートをまとめる作業の内容確認 課題：レポートを提出する（資料5）</p>	

3. 学期を終えて振り返り

前半について

まずビデオで個人が学習し課題を行う。それから、その学習内容のフィードバックを授業で行った

方法について気付いた通常授業(対面授業)との違いについて述べたい。学習内容の提示については、対面授業では教師が学生とのやり取り、反応を見、その理解度を推測してその場で臨機応変に対応して教えることができる。理解度を確認しながら、インプットができる。これに対して、オンデマンド授業では学生の理解度を念頭に置いてあらかじめ作成されたビデオ等で学習するため、インプットの学習過程で学生の理解度によって内容を変更することはできない。しかし、個々の学生が主となって、学ぶ速度や分からないところを何度でも見て学習できるという利点がある。通常授業では、授業で学習後、家庭学習で宿題をし、提出をする。学生は、宿題返却による個々のフィードバック、また、間違えが多かったものを次の授業で再度学習する機会をもつことになる。これに対して、オンデマンド授業で個人学習が先であるため、学生の提出課題の個々のフィードバックをするときに教師側が学生の理解度を確認することができる。そのため、授業で教える前に誰が何ができていないのか把握することができ、個々の学生への対応をより丁寧にすることができるという点と、学生の提出課題内容のチェックからクラス全員で学ぶ授業のために学生に必要な学習内容をよりの確に準備できるという2点の利点があった。

後半について

1) 個々の学習者のオンデマンド授業学習度の影響

オンデマンド授業の学習内容や作成資料が、次の同時双方型授業で使う課題となっている場合、オンデマンド授業で学習する個々の学習者の学習意欲、学習時間によって、同時双方型授業でのグループ活動は大きく影響を受けた。よく準備してきた学生は、意見交換などできるが、課題を終了していない学生は、受け身的な態度で終わってしまった。

2) オンデマンド学習の向き不向き

対面授業また同時双方型授業より学習者の時間管理能力や自律学習力など日本語能力以外の学習能力が学習への取り組みに影響した。自ら進んで学習時間を決めてオンデマンド授業を受けない、なかなか取り組まない学習者には、教師側からの学習への促しが多く必要だった。

3) 学習者へのサポート、フィードバック

オンライン授業の場合は、会って学生が把握できる対面型授業以上に個々の学生へのサポート、フィードバックが重要な比重を占めた。

4) 対面授業時にできたがオンライン環境で出来なかったこと

対面授業では、アンケート結果のデータ作成に基本情報をもとにデータを加工してより自分が知りたい情報が分かる資料を作成してレポートを書くことがPC教室の使用で可能だったが、インターネット上ではこの作業を一緒に行うことができず、google フォームが自動的に作成したデータの使用だけに限定されてしまった。アンケート結果の資料作成で基本情報と質問の結果を加工することは、レポートの質を上げるためには必要であったが、学生が作成しているPCの隣りからアドバイスができる教室での学習環境とは違い、オンラインでは元々そのような知識がある学生以外に新しく教えることができなかった。

5) オンデマンド授業で示す資料

オンデマンド授業でフォーマットや例を示す場合は十分に考えた資料を与えることが対面、同時双方型より重要である。対面や同時双方型ではその場で資料の訂正や学生に会わせての変更をそ

の場で学生に伝えることができるが、オンデマンドの資料ではそれができない。資料3では、接続詞「そして」を使ったフォーマットにしてあるが、ここでは、「そのため」の接続詞の方が学生の提出した文章で、文の繋がりがよいものが多かった。学生の課題提出物から提示の仕方をもっと工夫したほうがよかったものもあった。

6) クラスメイトとの活動時の使用言語

オンデマンド学習で取り組んだ個々の課題を同時双方型授業でクラスメイトとシェアし、感想、意見交換し、コメントなどをもらう活動では、学習者の母語が違うクラスということもあり、基本的に日本語を使用した。より活動的に意見交換などをするためには同じ母語学習者をグループとして母語を媒介とした方が、より効果があったかもしれないと感じた。日本語を使うことを主とするのか、レポートの内容についてよいコメントが出ることを主とするのかなど、活動時の目的を明確にする必要があった。これは、オンライン授業に限らずどの形態の授業でも考えなければならない点であるが、対面より学習環境としてコミュニケーションが取りにくいオンライン授業ではより重要な点となった。

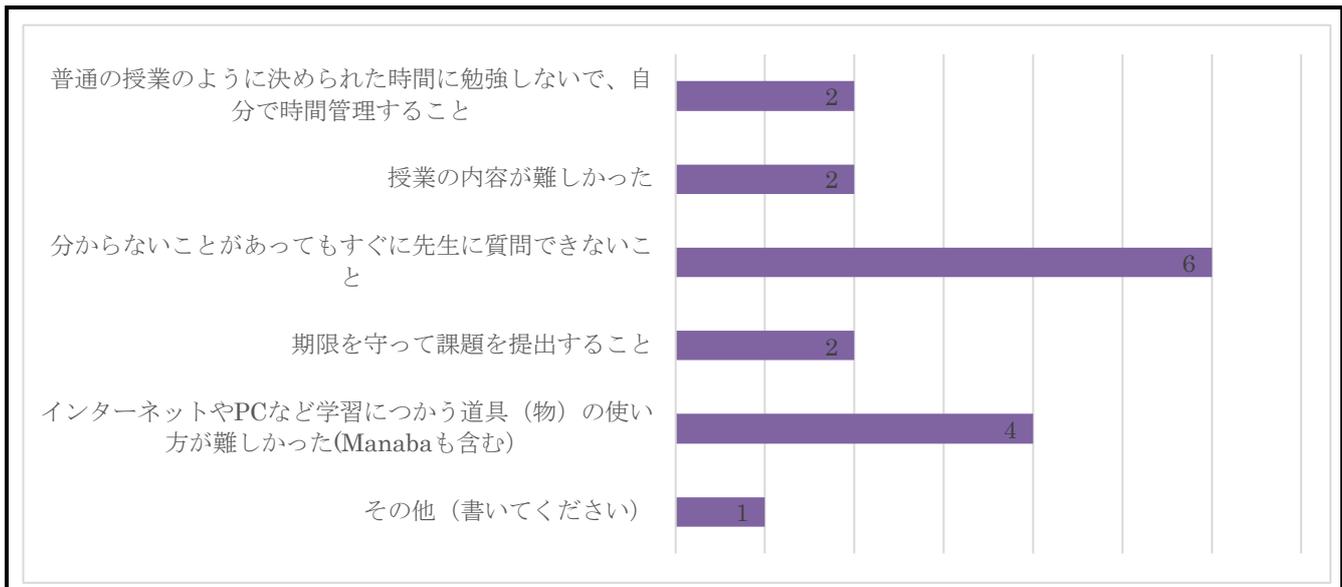
以上のことが、振り返りとして挙げられる。

4. 学生たちのオンデマンド授業に対する意識

今回、初めてオンデマンド授業を経験した学生たちに授業終了後アンケートに答えてもらった。結果は次のようになった。なお、学生には同時双方型授業を「オンライン授業」という言葉を使った。

表1 履修者14名中8名がアンケートに答えた結果

1) インターネットでする授業で、「オンライン授業」と「オンデマンド授業」の違いがすぐわかりましたか。				
			はい (7) 88%	いいえ (1) 12%
2) オンデマンド授業で学習するのは、難しかったですか。				
とてもそう思う	そう思う	普通	そう思わない	全然そう思わない
0% (0)	38% (3)	62% (5)	0% (0)	0% (0)
3) オンデマンド授業で何が大変でしたか。(複数回答可)				
2	普通の授業のように決められた時間に勉強しないで、自分で時間管理すること			
2	授業の内容が難しかった			
6	分からないことがあってもすぐに先生に質問できないこと			
2	期限を守って課題を提出すること			
4	インターネットやPCなど学習につかう道具(物)の使い方が難しかった			
1	その他(書いてください)			



4) 学習の内容のコンテンツ(ビデオや power point)は何回ぐらい見ましたか。

見なかった	1回見た	2回見た	3回見た	4回以上見た
0% (0)	12.5% (1)	12.5% (1)	25% (2)	50% (4)

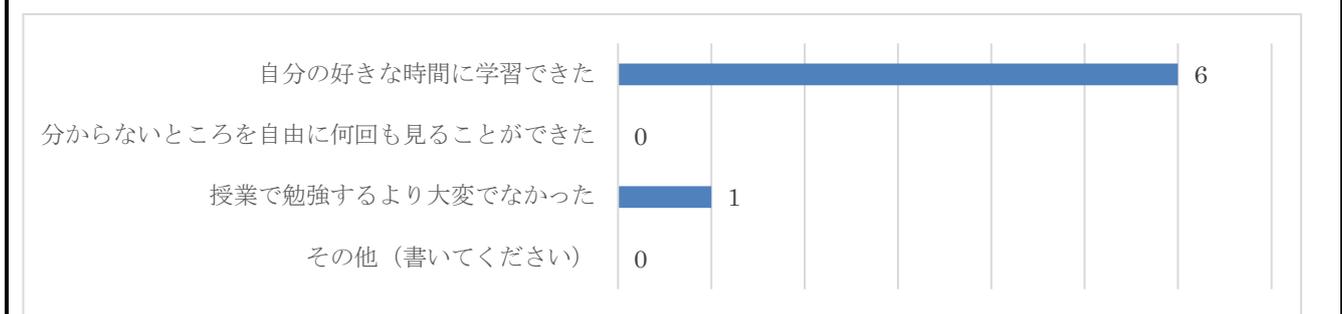
5) 難しかったり、分からなかったところがあった時、ビデオや power point の一部を何回か見ましたか。

はい 75% (6)	いいえ 25% (2)
------------	-------------

6) オンデマンド授業でいいと思ったことがありますか。(複数回答可)

いいと思ったことがなかった人は、チェックをしません。

6	自分の好きな時間に学習できた
0	分からないところを自由に何回も見ることができた
1	授業で勉強するより大変でなかった
0	その他(書いてください)



7) 教室で勉強する作文とオンデマンドとオンライン授業で勉強する作文では、どちらの方が作文が上手になると思いますか。1つだけ選んでください。

2	教室で勉強する作文の授業
0	オンライン授業で勉強する作文の授業
2	オンラインとオンデマンドで勉強する作文の授業
1	あまり変わらない

3	同じだ												
<table border="1"> <thead> <tr> <th>授業形態</th> <th>回数</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>教室で勉強する作文の授業</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>オンライン授業で勉強する作文の授業</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>オンラインとオンデマンドで勉強する作文の授業</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>あまり変わらない</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>同じだ</td> <td>3</td> </tr> </tbody> </table>		授業形態	回数	教室で勉強する作文の授業	2	オンライン授業で勉強する作文の授業	0	オンラインとオンデマンドで勉強する作文の授業	2	あまり変わらない	1	同じだ	3
授業形態	回数												
教室で勉強する作文の授業	2												
オンライン授業で勉強する作文の授業	0												
オンラインとオンデマンドで勉強する作文の授業	2												
あまり変わらない	1												
同じだ	3												
8) 来学期もオンデマンド授業があったら、してみたいですか。													
	はい 88% (7) いいえ 12% (1)												

3) のオンデマンド授業で大変だったこととして、「分からないことがあってもすぐに先生に質問できないこと」と答えている学生が多い。これは、オンデマンド授業の大きなデメリットである。また、インターネット上で学習ツールを使って学ぶことに大変さを感じていた学生も少なくなかったことがわかる。4)、5) の回答から、オンデマンド授業では学習者は自分のペースで学ぶことができたことと推測できる。クラスで分からなくても質問ができない学生などには、気兼ねなく分からなかったところを繰り返し見られることは、利点とも考えられる。オンデマンド授業で学生がメリットとして挙げた大きな点は、「自分の好きな時間に学習できた」である。その反面、「普通授業のように決められた時間に勉強しないで、自分で時間管理すること」に大変さを感じた学生もいた。学生の主観的な考えを聞いたものであるが、7) の回答結果、どの授業形態でも学習効果は同じと考える学生が多かったことを、どのように理解してよいのか考える。現時点でその答えは出ないが、それぞれの授業形態のメリット、デメリットを把握して学習効果が高められる内容の授業を考えることが非常に重要だと実感している。8) の回答結果については、意外な結果だった。

4. 今後に向けて

今回、同時双方授業とオンデマンド授業を組み合わせた授業を経験した。クラスメイトと共に活動する学習を同時双方型授業に、個人学習ができるものをオンデマンド授業で行うようにした。各授業形態のメリット、デメリットをよく把握して授業内容を決めることが重要だった。今学期は、試行錯誤をしながらであった。シラバスの目標に掲げた「日本語を文章にするときの基本的なルールをしっかりと学び、自分の表現したいことを伝える、文章でのコミュニケーション能力を伸ばすために目的に合った文章を書く練習をする。」この部分を学期前半に中心的に行い、「大学で必要なレポートの書き方などアカデミックな日本語の文章にも挑戦する。」を学期後半で行った。「自らの文章やクラスメイトの文章をお互いに評価することにより、文章を書く時に気を付けることなどを経験する。」ことと、「クラスメイトとの意見交換を大切に学習を進める。」の部分では、もう少し活発な活動ができるようにしたかったと思う。2月18日に行われた第5回 JIU 日本語教育研究会の第1部のテーマ「オンライン授業に関する実践報告」と第2部の意見交換から多くの今後参考にしたい点、取り組みたい点を学んだ。今後の課題としたい。また、反転授業について、アクティブラーニングについてより多くの知識、方法などを得て、今後の授業に反映させたいと強く感じた。

【参考文献】

- 當作靖彦監修、李在鎬編 (2019) 『ICT×日本語教育 - 情報通信技術を利用した日本語教育の理論と実践』 ひつじ書房
- 安永悟、関田一彦、水野正朗編 (2016) 『アクティブラーニングの技法・授業デザイン』 東信堂
- 森朋子、溝上慎一編 (2017) 『アクティブラーニング型授業としての反転授業』 ナカニシヤ出版

<資料>

学生のレポートのテーマ

- ・ ストレスについて
- ・ 日本の高校生のアルバイトについて
- ・ デパートのデザート売り場について
- ・ 日本人の海外旅行
- ・ 中国のアニメ
- ・ 日本人の家購入
- ・ 中国での日本食 (中国人対象のアンケート)
- ・ 中国での日本食 (中国人対象のアンケート)
- ・ 日本人の旅行
- ・ 大学生の生活
- ・ 日本の祭り
- ・ コロナ禍の老人の生活
- ・ 留学生のアルバイト

<添付資料>

オンデマンド授業を見て学習し提出した課題の例を一人の学生の提出物で示す
(すべて添削前のビデオ学習をして提出した時のまま)

ビデオ：レポートを書く (1) <https://youtu.be/eFzTe31i8hg>

アンケート調査発表 <https://youtu.be/cZQpZjw4-iQ>

資料1 ビデオを見た感想、自分のテーマ

ビデオ：「テーマを決める」 <https://youtu.be/iUspv3wbGdE>

資料2 タスクシート

ビデオ：「はじめに」を書こう <https://youtu.be/e5y-OKfBdEI>

資料3 「はじめに」の部分

ビデオ：アンケートシートを作成しよう！ <https://youtu.be/4QjLRthyRCs>

資料4 アンケートシート

○ テーマを選んだ理由 (問題意識)

- ー 私は来年の4月に大学に入るから、日本での大学生活を知りたい
- ー 自分の国とどんな違いがあるか知りたい

○ テーマについて知りたいこと

- ① 日本の大学で勉強することが厳しいかどうか知りたい
- ② アルバイトをするかどうか知りたい
- ③ アルバイトをすれば、勉強が大変ところがあるかどうか知りたい
- ④ 親からお小遣いをもらうことを知りたい
- ⑤ 学費に関する問題に悩みがあるかどうか知りたい
- ⑥ 大学に入る時、入りたい学部に入りますかということを知りたい
- ⑦ 将来のことが知らない人があるか、入った学部は仮に決めたかということを知りたい
- ⑧ _____

どんな資料が必要ですか。資料をどうやって集めますか。

- ー JIUの大学生、または知っている大学生にアンケートする
- ー ネットでのシェアされた意見を調べる

<資料3>

課題に関する説明

「はじめに」の部分を書きます。(ドラフト)

コンテンツのビデオ(OR PPT)を見てください。そして、先輩の例のように自分のテーマについての文章全体の部分(これからすることの内容)を書きましょう。

添付したフォーマットを使って書くと書きやすいです。

「はじめに」の部分ができれば、そのあとは、それに沿ってレポートを書いていくことができます。

先輩の例「はじめに」の部分、同じように書くと書きやすいです。

はじめに

人々が娯楽として訪れるところとしてテーマパークは人気がある。どうして、テーマパークは人気があるのかを調べてみることに

した。まず、テーマパークとは何か、その定義を考えたい。次に、実際に人気のあるテーマパークはどこなのかを見てみたい。そして、日本の代表的なテーマパーク、ディズニーランドに行く人々へのアンケート調査を通して、テーマパークについての人々の考えを明らかにしたい。最後に、テーマパークとは何か、自分なりに結論を出してみたい。

レポートの全体を表す「はじめに」を書こう！

フォーマットに沿って書くと書きやすいです。

赤字の同じ表現を使って自分のテーマについて書きます。

テーマの紹介 (ここに自分が書くテーマについて紹介しましょう)

例：人々が楽しむ場所としてテーマパークがある。

私は来年の4月に大学に入るから、大学生活に興味がある。

知りたい質問 (自分が知りたいことを書きます)

例：どうしてテーマパークは人気があるのか調べてみることにした。

日本での大学生活はどうか調べてみることにした

調べたいことを具体的に書く (一つ目)

例：まず、テーマパークとは何か、その定義を考えてみたい。

まず、大学で勉強することが厳しいか、ストレスを溜まりやすいか、調べてみたい。

調べたい事を具体的に書く (二つ目)

例：次に、実際に人気のあるテーマパークはどこなのかみてみたい。

次に、時間を調整する方法を調べたい。

調べる方法を書く (アンケート調査) これはみなさんもします。

例：そして、日本の代表的なテーマパーク、ディズニーランドに行く人々へのアンケートを通して、
そして、JIUの大学生、または知っている大学生にアンケートを通して、

アンケートをして知りたいことを書く

例：～、テーマパークについての人々の考えを知りたい。

大学生活はどうかを知りたい。

自分の知りたいことを知る (自分の答え、結論) を書く と書きましょう。

例：最後に、テーマパークとは何か、自分なりに結論を出してみたい。

最後に、大学生活はどうか、自分なりに結論を出してみたい。

<資料4>

課題に関する説明

自分の知りたい事についての「アンケートシート」を作成してください。

まず、コンテンツの学習内容を見て、アンケートシート作成する時に気を付けることを学習してください。それから、自分のアンケートシートを作ってみましょう。

アンケートシート

最初の部分は

「誰」(どんなグループの人達)か、分かるようにしましょう。

例えば、

男の人か女の人か知りたい場合は、性別:男・女 とします。

日本人か留学生か知りたい場合は、日本人 留学生 というように分類できるようにします。

最初の基礎情報の部分がおわったら、自分が知りたいことの質問をしましょう。

質問は、選択(せんたく)の質問がいいです。自由に答える質問は1つか2つにしましょう。自由に答える質問が多いと、あとで、レポートを書くときに大変になります。

先輩の例です。

割り勘について

性別: 男・女

年齢: 18歳~24歳 25歳~29歳 30歳~40歳 40歳以上

1. あなたは、割り勘をしますか。

()はい ()いいえ

「はい」と答えた人に聞きます。誰と行く時に割り勘をしますか。(複数回答可)

友達と 先輩と 後輩と 家族(兄弟) 家族(親と) 恋人と その他

2. あなたは、“おごる”ことがありますか。

()はい ()いいえ

「はい」と答えた人に聞きます。誰と行く時におごりますか。(複数回答可)

友達と 先輩と 後輩と 家族(兄弟) 家族(親と) 恋人と その他

3. あなたは、“おごってもらう”ことがありますか。

()はい()いいえ

「はい」と答えた人に聞きます。誰と行く時におごりますか。(複数回答可)

友達と 先輩と 後輩と 家族(兄弟) 家族(親と) 恋人と その他

4. 友達同士で行った時、割り勘にするのは当たり前ですか。

()はい、当たり前 ()時と場合による ()当たり前ではない

5. あなたは、友達と“おごったり”“おごられたり”しますか。(順番に、おごりあう)

()はい ()いいえ

7. 割り勘についてどう思いますか。

()よい習慣 ()良くない習慣 ()その他

どうしてそう思いますか。(書いてください。)

8. どんな時に割り勘にしますか。

デートの時 友だちとの時 おごることはない

アンケートご協力、ありがとうございました。

6. あなたは、将来のことを決められましたか？

() はい () いいえ

7. 留学生に聞きます。大学卒業後、日本で就職したいですか？帰国したですか？

日本で就職する 帰国する まだ決まっていない

8. あなたは、勉強時間を整理できますか？

() はい () いいえ

9. 日本人学生に聞きます。留学生と学ぶことが好きですか？

好き 普通 好きじゃない 分からない

ご協力ありがとうございます。

<資料5>

大学生活について

私は来年の4月に大学に入るから、大学生活に興味がある。日本での大学生活はどうか調べてみることにした。まず、大学で勉強することが厳しいか、ストレスを溜まりやすいか、調べてみたい。次に、時間を調整する方法について調べたい。そして、JIUの大学生、または知っている大学生にアンケートを通して、大学生活はどうかを知りたい。最後に、大学生活はどうか、自分なりに結論を出してみたい。

調査方法：

- 調査期間は2020年12月25日～2021年1月6日
- 城西国際大学の大学生、男性は6人、女性は6人。日本人学生は6人、留学生は6人。

調査の内容：

1. あなたは、大学での勉強は厳しいと思うか。理由は？
2. あなたは、アルバイトをしているか。
3. あなたは、学費に関する問題に悩みがあるか。
4. あなたは、大学でクラスメートとの関係がよくできるか。
5. あなたは、大学で入りたい学部に入るか。

6. あなたは、将来のことを決まれたか。
7. あなたは、勉強時間を整理できるか。
8. 留学生に聞く。大学卒業後、日本で就職したいか。帰国したいか。
9. 日本人学生に聞く。留学生と学ぶことが好きか。

調査の結果：

あなたは、大学での勉強は厳しいと思うか。図 1

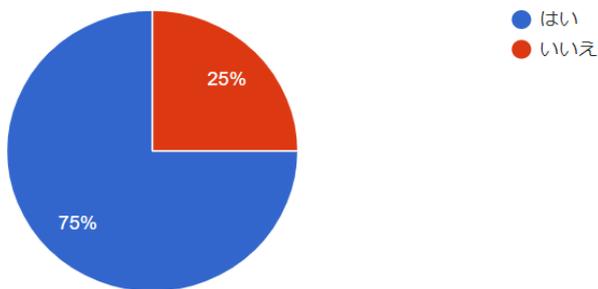
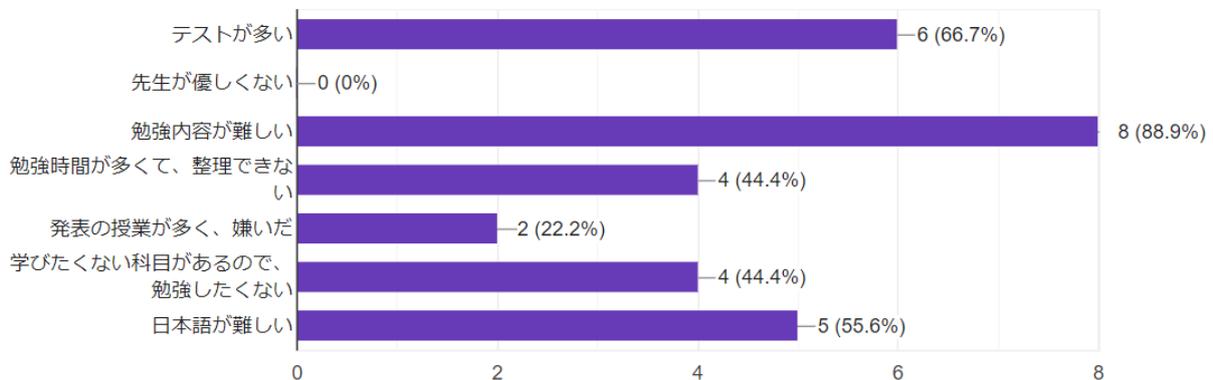
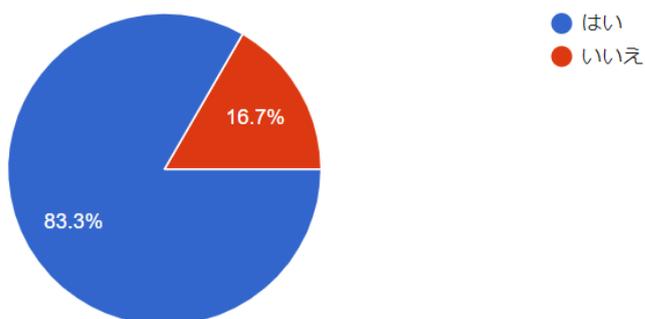


図 1 は「あなたは、大学での勉強は難しいと思うか」という質問の結果を表しているグラフである。12 人の中で 75% (9 人) が「はい」と答えた。

「はい」と答えた人に聞く。理由は何か？



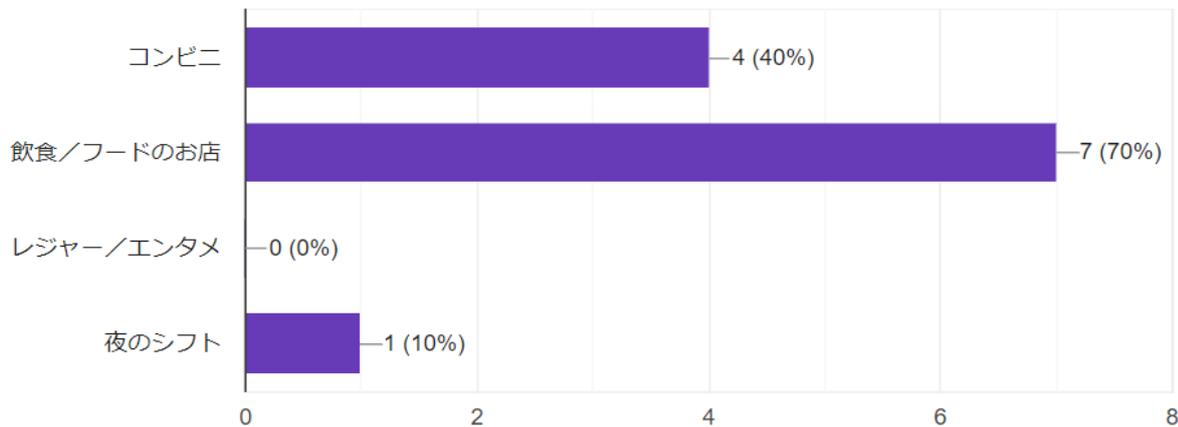
答え数から見ると、「大学での勉強内容が難しい」という理由が一番多い。あと、「日本語が難しい」という理由はほとんど留学生と思う。



あなたは、アルバイトをしているか。図 2

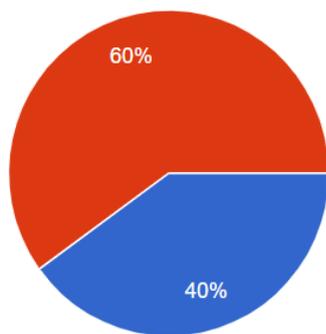
図 2 は「あなたは、アルバイトをしているか」という質問の結果を表しているグラフである。12 人の中で 83.3% (10 人) が「はい」と答えて、16.7% (2 人) が「いいえ」と答えた。

「はい」と答えた人に聞く。どんなアルバイトをしているか。



飲食/フードのお店でアルバイトしている大学生が多い。

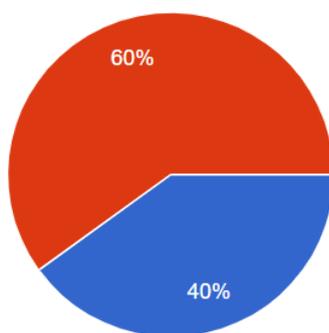
あなたは、学費に関する問題に悩みがあるか。図 3



- はい
- いいえ

図 3 は学費に関する問題という質問の結果を表している。「いいえ」と答えた人は多い。残りの人は留学生と思う。

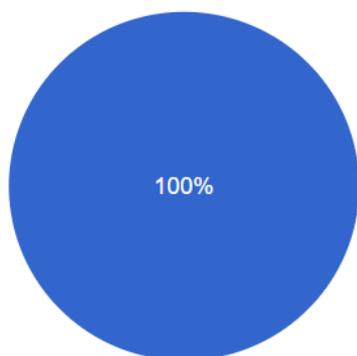
あなたは、大学でクラスメートとの関係がよくできるか。図 4



- よくできる
- あまりできない
- 全然できない

「あなたは、大学でクラスメートとの関係がよくできるか」という質問に対する結果は図 4 である。40%は「よくできる」と答えた。60%は「あまりできない」と答えた。「全然できない」という答えた誰もいない。

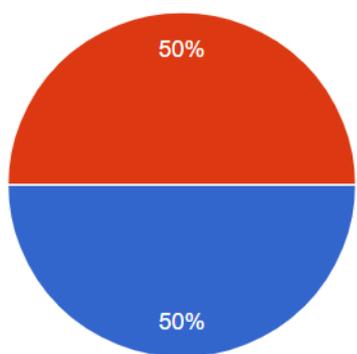
あなたは、大学で入りたい学部に入りますか。図 5



- はい
- いいえ

図 5 は「あなたは、大学で入りたい学部に入りますか」の答えを表している。答えは 100%の「はい」と答えた。

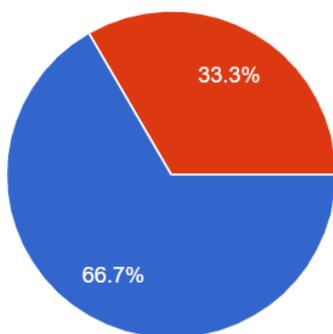
あなたは、将来のことを決められたか。図 6



- はい
- いいえ

図 6 は「あなたは、将来のことを決められたか」の結果である。半分は「はい」と答えた。「いいえ」と答えた人も半分だ。

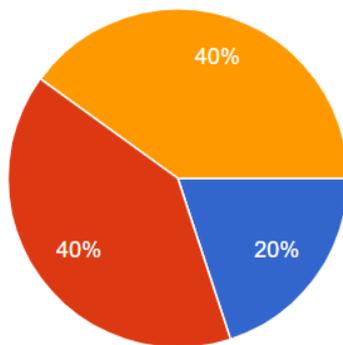
あなたは、勉強時間を整理できるか。図 7



- はい
- いいえ

図 7 は「あなたは、勉強時間を整理できるか」という質問の結果である。勉強時間を管理できる人が多い。

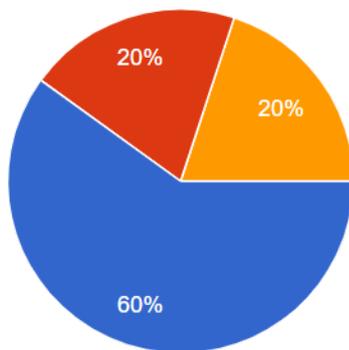
留学生に聞く。大学卒業後、日本で就職したいか。帰国したいか。図 8



- 日本で就職する
- 帰国する
- まだ決まっていない

図8は留学生にとって質問の結果である。留学生の5人の中、日本で就職したい人は1人、帰国したい人は2人、まだ決まっていない人は2人だ。

日本人学生に聞く。留学生と学ぶことが好きか。図 9



- 好き
- 普通
- 分からない

最後のグラフ図9は、日本人学生に聞く質問の結果である。多い答えは「好き」、3人だ。「普通」と「わからない」という答えは1人ずつだ。

まとめ

大学生活について行ったアンケートでは、日本での大学生活に関することが分かると思う。現在のことも将来のことも、決まっているかまだ決まっていない人がある。日本での大学生活は他国と比べ、学生がもっと自由と思う。あと、勉強するのは難しいところがあった。また、特に留学生にとって、大学で勉強することがもっと難しいと言われている。

感想

私は4月に大学に入るから、アンケートを行った。アンケートの結果から見ると、留学生は、日本人学生よりもっと大変だ。日本語が難しく、勉強内容がもっと多く、学費に関する問題に悩みがあり、生活が大変になるかもしれない。

(たかやなぎ まり・城西国際大学 語学教育センター)

オンライン授業における「ビジネス日本語」授業の実践報告

羽鳥 美有紀

Report on the Business Japanese Classes

Miyuki Hatori

【要旨】

本稿は、2020年度秋学期の「ビジネス日本語Ⅰ」、及び「ビジネス日本語Ⅱ」授業の実践報告である。授業は主に、高度な日本語コミュニケーション能力の向上、ビジネスマナーの習得、日本企業の文化理解の3つの柱を中心としたものである。これらは企業が就職を希望する外国人留学生に求める能力であり、就職後に即戦力となる人材育成を試みた授業内容となっている。

Abstract

This paper is a practical report of "Business Japanese I" and "Business Japanese II" classes in the fall semester of 2020. The classes focus on the three points of improving advanced Japanese communication skills, learning business manners, and understanding the culture of Japanese companies. These are the abilities that companies require from foreign students who would get a job in Japan, and the content of the classes is an attempt to develop human resources who will be able to work immediately after getting a job.

キーワード：ビジネス日本語、オンライン授業、日本語コミュニケーション、企業文化理解、
ビジネスマナー

1. はじめに

2020年度の「ビジネス日本語」の授業は、新型コロナウイルス感染拡大によりオンライン、及びオンデマンド形式の授業となった。これまで実践を通して身につけることを目標としていた「ビジネス日本語」の授業でも思うように実践ができず、授業方法を模索する年度となった。しかし、双方向型のオンライン授業や、オンデマンド授業を組み合わせることで、授業の効率化、学生の学習意欲の向上につながるなどの利点も多いことが分かった。今後はどれか一つの授業形態に絞るのではなく、授業内容に合わせ、様々な授業形態を組み合わせたハイブリッド型の授業が最も効果的ではないかと考える。

本稿は、2020年度秋学期の「ビジネス日本語Ⅰ」、「ビジネス日本語Ⅱ」科目の実践報告である。授業を振り返り、授業形態やシラバスの見直しを行うことを目的にしたものである。

2. シラバス作成の背景

「ビジネス日本語」科目の履修学生は、将来日本で就職をしたい、自国の日系企業で働きたいなど、

少なからず就職を視野に入れている学生が多い。また、敬語を学びたい、ビジネスマナーを身につけたいといった具体的な動機を持っている学生もいる。そのような意見を取り入れながらも、就職を意識した授業構成となっており、「ビジネス日本語Ⅰ」と「ビジネス日本語Ⅱ」を通して学ぶことで企業が求める人材像に近づくことができる。

では、実際に日本の企業は就職を希望する外国人にどのような能力を求めているのか概観していく。株式会社ディスコ(2020)によると、約半数の企業が内定時にビジネス上級レベルの日本語力を求めていることが分かった。企業は採用の応募条件に日本語能力試験N1相当を提示していることが多く、業務を遂行する上で高い日本語能力が必要であることが分かる。具体的に、敬語など、関係性や状況、場面に応じて使い分けるコミュニケーション能力、電話やメールなどの非対面型のコミュニケーション能力、文書読解力が求められており、これらは外国人留学生が就職後苦労した項目とも一致している(財団法人海外技術者研修協会 2007)。

日本語能力以外では、日本企業の文化理解やビジネスマナー、チームワーク力やプレゼンテーション能力なども求められており、これらの能力を学校教育で指導してほしいという企業の期待もある(財団法人海外技術者研修協会 2007)。

しかし、大学での日本語教育はアカデミックタスク(レポートや論文作成、プレゼンテーションやディスカッションなど)を行えるための日本語能力向上を目指したものであり、日本の企業が外国人留学生に求める能力を育成するものとかげ離れているという指摘もある(守屋 2012)。

そこで、少しでも企業が求める人材に近づけるために、本学のビジネス日本語授業で企業が外国人留学生に求める能力育成を視野に入れた授業シラバスを作成することとなった。

3. 授業概要

3.1 学習者

2020年度秋学期のビジネス日本語を履修した学生は、「ビジネス日本語Ⅰ」は16名、「ビジネス日本語Ⅱ」は7名であり、国籍はそれぞれ中国、ベトナム、台湾、韓国、スリランカであった。日本語のレベルは日本語能力試験N2~N1で相当であり、ビジネス日本語クラスは本学の日本語科目上級クラスに位置付けられている。また、1名を除き「ビジネス日本語Ⅱ」を履修の学生はすでに「ビジネス日本語Ⅰ」の単位を取得済みであった。

3.2 授業の到達目標

「ビジネス日本語Ⅰ」と「ビジネス日本語Ⅱ」はそれぞれ以下の到達目標を設定し、全30回の授業を実施した。

【ビジネス日本語Ⅰ】

日本の企業文化への理解を深めるとともに、ビジネス場面で求められるマナーや日本語表現の基礎を、実践を通して身につける。

- ①きれいな発音で丁寧な表現を使って日本語コミュニケーションができる。
- ②社会人基礎能力を身につける。
- ③グローバル人材としての異文化理解、異文化コミュニケーション能力を高める。

- ④日本の社会とビジネス社会で求められるマナーを身につける。
- ⑤発表やプレゼンテーション（対面授業：ディスカッションあり）を通して、自分の意見を論理的に話す基礎能力を身につける。
- ⑥グローバル人材ビジネス実務検定3級に合格できる。

【ビジネス日本語Ⅱ】

将来日本の企業や海外の日系企業に就職を希望する学生が、ビジネスの現場で通用する日本語能力とともに、社会人基礎力（前に踏み出す力・考え抜く力・チームで働く力）と異文化調整能力（異文化を十分に理解し、異文化接触場面で起こる複雑な状況下で課題を遂行する能力）を総合的に習得することを目指す。また、グローバル人材として必要な知識、能力を実践を通して身につけると同時に、就職時に役立つ資格 G 検（グローバル人材ビジネス実務検定）2 級取得も目指す。

授業内で取り扱うビジネスマナーはグローバル人材ビジネス実務検定の内容に沿って指導を行い、授業を通して資格取得にもつながるように設定をしている。

3.3 授業内容

授業では主に、日本語コミュニケーション、ビジネスマナー、企業文化理解を中心とした構成となっている。その他、就職準備として自己分析、履歴書やエントリーシートで使われる日本語表現、就職面接、ディベート、ビジネス文書作成なども取り入れた。

まず日本語コミュニケーションだが、文法や発音、表現の間違いは授業内でその都度訂正し、全員で共有した。また敬語については、「ビジネス日本語Ⅰ」の授業内で2コマ（1コマ90分）分を充て、定期的に理解度の確認を行うため宿題として7回課題を与えた。そして、間違いが多いものは適宜授業で取り扱った。

次にビジネスマナーだが、基本的なビジネスマナーが身につく『G 検 グローバル人材ビジネス実務検定 公式テキスト-接遇編-』（一般社団法人グローバル人材キャリア実務支援協会）のテキストを使用した。就職を意識し、資格取得にもつながればと考え、公式テキストを導入した。授業で取り扱った項目は以下の通りである。

【ビジネス日本語Ⅰ】（授業の進行順に記載）

- 第3章 敬語（敬語の用法・種類、ウチとソト、間違えやすい敬語、クッション言葉など）
- 第7章 異文化適応力（言語・非言語コミュニケーション、日本のコミュニケーションの特徴、日本人が大切にしていることや考え、日本の贈り物のマナーなど）
- 第1章 接遇の基本項目（第一印象、身だしなみ、表情、目線、あいさつ・おじぎ、姿勢）
- 第5章 ビジネスマナー（意義、来客対応、席次、電話応対、名刺交換、ビジネスメール）

【ビジネス日本語Ⅱ】（授業の進行順に記載）

- 第4章 社会人としての心構え
（社会人に必要な要素、職場のルールとマナー、企業内コミュニケーション、5S、ストレ

ス対処)

第6章 クレーム対応

(クレーム発生のお客様心理、グッドマンの法則、基本の流れ、傾聴と共感)

第9章 国際プロトコール

(国際プロトコール、紹介とあいさつ、話題、国旗の掲揚、贈り物のマナー、自国の文化・日本の文化を紹介する)

第8章 食事のマナー

(食事の基本マナー、和食・洋食、パーティー、お酒のマナー)

第11章 ご高齢や障害のある方への対応 (ご高齢の方/車いすをご利用の方/聴覚障害・言語障害・視覚障害・歩行障害/妊婦の方への接し方)

ビジネスマナーは理解するだけでなく身につけてもらうため、実践を中心とした授業形態とした。そして企業文化理解では、オンデマンドと双方向型のオンライン授業を組み合わせ2コマ連続で行った。使用したテキストは、『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習 職場のダイバシティで学び合う』(ココ出版)で、1つの事例を取り上げ、それに対して以下のような流れで授業を実施した。

【授業例】

1 コマ目：オンデマンド授業

①事例を読む

- ・読めない漢字の確認
- ・意味が分からない語彙の確認
- ・読む練習 (録音された音声を聞き、シャドーイング)

②設問に答える→提出 (教師は内容を確認するが、コメントはしない)

設問例：事例内で出てくる人物はどのような気持ちか (中心人物は常に外国人社員)。

この事例で何が問題なのか。

この事例と同じような経験をしたことがあるか。

自分がその立場の人物 (外国人社員) に相談されたらどのようなアドバイスをするか。

2 コマ目：オンライン授業

①読む練習 (読み方、発音の確認)

②グループディスカッション

(答えた設問に対する自分の考えをグループ内で共有)

③グループ内での意見を全員で共有

(グループの代表者がディスカッションで出た意見をまとめ、全員に共有する)

③経験談の紹介→質問、コメントなどを受ける

同じような経験をした学生がいる場合、全員に対してその経験を共有してもらう

④まとめ

(最後、事例のどこが問題で、どのように対処すればよかったのかを導き出す)

事後課題：授業の振り返り (提出→教師がコメントを記入する)

取り上げた事例について、最初に考えていた自分の意見、ディスカッションや授業を通して変化した気持ち、自分だったらどのように対処すればいいのかなどをまとめ、提出してもらう。その後、教師はコメントを記入するとともに、文書内の間違った日本語表現の訂正を行った。

その他、学生からの要望で履歴書作成や面接練習など就職活動に関する内容が多くあがったが、大学のキャリアセンターでも同様の指導を行なっていることから、授業では自己PRを取り上げ、よく使用される日本語表現や、面接時のマナー、ディベートについての内容のみを取り上げた。

ビジネス文書では、基本的な書式の理解の後、「企画書」を作成し、その企画書をもとに企画会議を開き、選ばれた企画の実行まで行った。

3.4 評価

評価は、「ビジネス日本語Ⅰ」、「ビジネス日本語Ⅱ」とともに、宿題・提出物が30%、確認テストが20%、中間プレゼンテーションが20%、期末レポートが30%である。

確認テストは、使用テキスト『G検 グローバル人材ビジネス実務検定 公式テキスト-接遇編-』の各課が終わるごとに理解度の確認ということで行った。多くの学生が間違ったところは授業内で取り上げた。中間プレゼンテーションでは、PowerPoint作成の練習、プレゼンテーション能力向上を目的に1度実施した。また、到達目標にしていたグローバル人材ビジネス実務検定の受験の有無や合否は一切評価に含まれない。資格取得のための授業ではないため、到達目標には入れているが評価基準からは外すという対応をとっている。

4. おわりに

本稿では、2020年度秋学期における「ビジネス日本語Ⅰ」と「ビジネス日本語Ⅱ」の授業実践報告を行なった。授業では、企業が外国人社員に求める能力、主に日本語コミュニケーション能力の向上、基本的なビジネスマナーの習得、日本企業の文化理解に焦点を当て実施した。

日本語コミュニケーション能力の向上は、目に見えて著しいものではなかったが、継続して行うこと、そして定期的に個別の確認が必要だと実感した。日本企業の文化理解の授業は、学生がとても積極的に取り組む内容の一つでもあった。自国の文化では考えられないことが多く、とても勉強になったという意見が多くあがった。ビジネスマナーでは、オンライン授業のため画面越しでの実践で苦慮したところもあった。対面授業よりは予想以上に時間がかかったため、少しでも効率よく進めるために来学期の課題としたい。

2020年度秋学期の授業は双方向型のオンライン授業を中心に行い、ディスカッションを多く取り入れ、学生が必ず発言するような仕組みを作った。その結果、オンラインではあるものの学生同士の絆が深まり、クラス全体の学習に対するモチベーション向上につながった。また、授業内容によってオンデマンド形式も取り入れた。テスト前に再度見返したり、場所を問わず閲覧できたりすることが学生にとっては有意義だったとの意見があがった。しかし、学習意欲の低い学生にとってはあまり効果

が期待されず、オンデマンド授業でのフィードバックや評価法などは今後検討していく課題でもある。

今後、日本の企業に就職した学生を縦断的に追っていくことで授業の効果を測ることができると考
える。また、日本語コミュニケーションだけに焦点を当てた授業ではなく、卒業後を見据え、働く上
で即戦力となる人材の育成を視野に入れた授業作りを継続していきたい。

【参考文献】

株式会社ディスコ (2020) 「外国人留学生/高度外国人材の採用に関する調査」

<https://www.disc.co.jp/wp/wp-content/uploads/2021/01/2020kigyou-global-report.pdf> (閲覧日：
2020年1月25日)

財団法人海外技術者研修協会 (2007) 「平成18年度 構造変化に対応した雇用システムに関する調査
研究 [日本企業における外国人留学生の就業促進に関する調査研究]」

http://www.aots.jp/jp/project/nihongo/asia/r_info/pdf/press070514_2.pdf#search=%27 (閲覧日：
2017年11月20日)

守屋貴司 (2012) 「日本企業の留学生などの外国人採用への一考察」 日本労働研究雑誌 54(6), 29-36

(はとり みゆき・城西国際大学 語学教育センター)

日本語授業を通じた SDGs マインドの涵養

原 やす江

Cultivating an SDGs mindset through Japanese language classes

Yasue Hara

【要旨】

持続可能な開発目標（SDGs）が国連で採択されてから 6 年が経過した今、日本国内でもあちこちから取り組みの事例が報告されている。このような中で日本語教育の分野ではどのような貢献ができるだろうか。本稿は総合日本語の授業を通して学習者が SDGs マインドを醸成したことを報告し、日本語教育における SDGs へのアプローチの一事例を示すものである。また、SDGs マインドの醸成が可能となった要因として、コンテンツに集中させることを主眼に置いた教授法 CLIL を用いたこと、および高次認知機能を用いた課題学習を通してディープラーニングが行われていたことを挙げた。

Abstract

Now that six years have passed since the Sustainable Development Goals (SDGs) were adopted by the United Nations, examples of efforts have been reported here and there in Japan. Under these circumstances, what kind of contribution can we make in the field of Japanese language education? This paper reports that learners have fostered an SDGs mindset through comprehensive Japanese language classes, which results in an example of an approach to SDGs in Japanese language education. In addition, this paper advances the idea that the factors that made it possible to foster the SDGs mindset are the use of the teaching method CLIL, which focuses on content, and the use of task learning that needs higher-order cognitive functions so that learners can carry out deep learning.

キーワード： 総合日本語科目、SDGs マインド、自分ごと、CLIL、ディープラーニング

1. はじめに

持続可能な開発目標（Sustainable Development Goals: SDGs）とは、人類にとって持続可能な未来を築くために、2015年9月の国連サミットで加盟国193か国に採択された目標である。誰一人置き去りにしないために、17の目標と具体的な169のターゲットで構成されており、2030年までに解決を目指そうとするグローバルな課題が広範囲に明記されている。貧困、飢餓、健康と福祉、教育、ジェンダー平等、水、エネルギー、経済成長、技術革新、人や国の不平等、町づくり、消費と生産、気候変動、海の豊かさ、陸の豊かさ、平和と公正、パートナーシップの活性化などの分野で、相互に関連する形で目標が提示されている。

現在までに全世界の国や企業、社会、大学で SDGs の達成に向けた様々な活動事例が国連ホームペ

ージ等で報告されている。では、世界の人々が安全で平和に暮らせる社会を築くために、第二言語としての日本語教育は何ができるだろうか。これまで日本語教育ではSDGsを取り入れたカリキュラムデザインやプログラムの実践報告はほとんどなく、効果的なアプローチについても十分な検討はなされていない(毛利他 2020)。

本稿は日本語の授業が結果的にSDGsマインドを醸成することに役立ったことを述べ、日本語教育のSDGsに対する一つのアプローチの事例として示すものである。本稿ではSDGsマインドの定義を、「個人の利益や関心を超えて、地球規模の視点で物事を捉えることができ、SDGsの基本理念である『誰一人置き去りにしない』という人間の尊厳を意識した立ち位置から、社会にある課題を見つけ、課題解決に向けて考え、行動しようとする意思と態度」とする。

2. 日本語授業の概要

本稿は二つの総合日本語科目の授業実践報告である。「日本語中上級 a (総合)」と「日本語上級 a (総合)」の総合日本語科目では、日本語の言語知識と4技能の運用能力を総合的に身につけることを目的としている。そのアプローチの方法は、コンテンツと言語を同時に学ぶ内容言語統合型学習(Content and Language Integrated Learning: CLIL)であり、CLILを念頭に置いて作成された教科書^{注1}を使用している。日本語学習者を取り巻く社会から、それぞれの科目で5つのテーマを選び、それらのテーマについて「知る、考える、伝える」という3つの学習プロセスを通して、知識や教養が深まるとともに、日本語の総合的な能力も向上する仕組みになっている。授業ではまず、複数の人たちの話を聞いてその課のテーマを知り、自分の経験と重ね合わせてテーマへの関心を持たせる。そのあとで、テーマについて書かれた文章を読み、話を聞き、テーマに関する知識や課題の理解をさらに深める。最後に、その知識や課題を自分に引き付けて内在化させ、考えたこと発表したり、小論文にまとめたりするというものである。

中上級と上級で取り上げるテーマは次の通りである。

【中上級】

- ・ 広告 — 心を動かす言葉 —
- ・ おもてなし — 相手を気遣う態度や言葉 —
- ・ 環境社会 — 環境問題のメカニズム —
- ・ 科学のゆくえ — 科学技術の発展がもたらすもの —
- ・ 経営 — グローバル化の先駆け —

【上級】

- ・ 世界遺産
- ・ 日本の文化
- ・ 異文化の中でのアイデンティティー
- ・ 生命を操る
- ・ 福祉は誰のため

以上のテーマの中で、特に SDGs の目標と関係があると思われるテーマは、以下の通りである。尚、③⑥などの番号は SDGs の 17 の目標の番号を示す。

- ・環境社会： ③健康と福祉 ⑥安全な水 ⑦エネルギー ⑩住み続けられる町づくり ⑫消費と生産 ⑬気候変動 ⑭海の豊かさ ⑮陸の豊かさ
- ・科学のゆくえ： ⑯平和と公正
- ・経営： ⑧働きがいも経済成長も ⑩人や国の不平等
- ・世界遺産： ⑩住み続けられる町づくり
- ・異文化の中でのアイデンティティー： ⑩人や国の不平等
- ・生命を操る： ③健康と福祉 ⑩人や国の不平等
- ・福祉は誰のため： ③健康と福祉 ④質の高い教育 ⑩人や国の不平等 ⑩住み続けられる町づくり

学習者はこれらのテーマを学習後、どのような意識の変容があり、またどのように考えが深まったのだろうか。次節で見ていく。

3. 学習者の意識の変容と深化

本節では 2020 年秋学期に中上級と上級の総合日本語科目を履修した 17 人の学習者の期末レポートをもとに、SDGs と関連する上記の 7 つのテーマから 5 つを選んで、彼らの意識がどのように変わり、どのように考えるようになったのかを述べる。期末レポートでは各テーマについて 6 つの質問をしているが、その質問に対して学習者が回答した文章を引用しながら、彼らの考えを見ていくことにする。その際、学習者をアルファベットの仮名で示し、引用文中の誤用や脱落については、適宜正用を（ ）内に記した。

3. 1 環境社会 —環境問題のメカニズム—

「環境社会」をテーマにした学習内容の概要は次の通りである。

表1 「環境社会」の学習概要

「テーマを知る」	環境問題についての 4 人の話・規則を守らない人・様々な環境問題
「文章を読む」	環境問題のメカニズムを社会的ジレンマ論（牧人と囚人）で説明
「話を聞く」	地球温暖化についての二人の話
「話す・書く」	環境問題について考えること

学習者 A は、現代の環境問題のメカニズムを学習後、一人ひとりが個人的な利益しか考えないと、長期的な協力をもたらさず、集团的利益、つまり地球環境の改善は生まれないということを考えた。そこで、エネルギーのリソースは限られているので「充実したアメニティを備えた先進国に住んでい

ますが、そんなに自由に無駄に使うこと」がなくなったと述べている。

「あなたを含めて、世界の人が皆、この地球で安定した生活をずっと続けていくために、今、解決すべき『環境社会』の問題は何だと思えますか」という質問に対しては、次のように回答している。

それが (は) きれいな水だと思います。水源は無限ではないからです。きれいな水が不足している国もあり、生活が困難になっています。(農産物を) 栽培できず、きれいな水にさらされると病気になります。そして、次の問題は地球温暖化です。環境の破壊により、生態系が変化し、地球温暖化現象や野生生物の生きる場所がなくなることを引き起こします。酸性雨を引き起こします。それらは私が最も解決する必要 (がある) と思う 2 つの問題です。

そして、その問題を解決する方法は何か、自分ができることは何かについては、次のように述べている。

日々水を節約し、アフリカの国々のようにきれいな水が不足している乾燥した場所にきれいな水を届けるための活動を組織するべきだと思います。きれいな水を得るために水を浄化する方法を考え出すために、非政府組織のような組織を (に) 連絡する方がいいと思います。そして、地球温暖化の問題 (の解決方法) は、森林破壊 (をやめること) やより多くの緑の木を植える (こと) や電気を節約する (こと) などです。

私自身は、まずは小さなことから行動しなければなりません。例えば、節水、節電などです。そして、周りの人々に宣伝します。そうすれば、共同で環境を守る社会になると思います。

(注 下線は筆者による)

学習者 A だけでなく、そのほかの学習者も、現代の環境問題が起こるメカニズムが「自分だけは大丈夫だと考えて非協力でいると、社会全体の環境が悪化し、ひいてはその社会で暮らす自分も悪影響を受けることになる」ことだということを意識した回答文となっている。特に注目したいのが、上記引用文中の下線部、「周りの人々に宣伝し」「共同で環境を守る社会」を作るという考え方を鮮明に持つようになったことである。環境問題のインフルエンサー (influencer)、つまり多くの人に影響を与える情報発信者として行動しようとするようになったことである。一人でできることは限られており、学習者 A も「まず小さなことから」と述べているが、インフルエンサーとして周囲を巻き込む行動は、いずれ大きな結果につながる第一歩となるであろう。

3. 2 科学のゆくえ — 科学技術の発展がもたらすもの —

「科学のゆくえ」をテーマにした学習内容の概要は次の通りである。

表 2 「科学のゆくえ」の学習概要

「テーマを知る」	科学技術の発展についての 4 人の話・原爆の慰霊碑の前での父子の話
「文章を読む」	科学の本質的な性格 (どのように利用されるのか見通せない)・AI に依存する恐怖

「話を聞く」 国際宇宙ステーション（平和のシンボル）
 「話す・書く」 科学技術の発展に伴う不安・プラス面とマイナス面・科学が貢献すべき分野
 小論文「科学技術と社会」

学習者 B は、以前からこのテーマについて関心を持っていたが、学習後は「こんな課題をより重視（するよう）になります（ました）。私達の生活と関係があるからです」（注：下線筆者）と述べている。この課を通して学習者 B は、「科学技術の進歩につれて、いろいろな科学問題、たとえば、IT 犯罪が多くなるのは不可避です。重要なことは、どうすれば犯罪の発生が減少になります（するかです）。そして、それを予防する方法は（を）探す」ことだと考えるようになった。

「世界の人々が皆、この地球で安定した生活をずっと続けていくために、解決すべき問題は何か」という問いに対しては、AI 問題だと回答している。そして、その問題の対応方法として、人の命と関係があることは AI に任せず人間がすべきだと提案し、それに対して自分ができる行動を、「ネットで自分の意見を述べます。同じ考えの人を集めて、社会運動をします」（注：下線筆者）と述べている。

教材には、他国からのミサイル攻撃を AI で感知し、即反撃行為を実行に移す恐怖が記されている。このような AI によるスーパー自動化に万が一にも誤作動があったら取り返しのつかないことになるという恐怖を学習者全員が実感し、「人の命」の大切さに思いを馳せている。また、自分では何ができるかということについては、学習者 A と同様にインフルエンサーとしての役割を述べている。人間尊重という視点から社会の問題を見つけ、対策を考えて行動するという SDGs マインドの表れであると捉えられる。

3. 3 経営 —グローバル化の先駆け—

「経営」をテーマにした学習内容の概要は次の通りである。

表 3 「経営」の学習概要

「テーマを知る」 成功する企業の経営方針についての 4 人の話・中小企業が輸出する上で直面する問題についての会話
 「文章を読む」 キックマンのグローバル経営の話・企業はどうあるべきか
 「話を聞く」 日系企業の海外支社での経験談
 「話す・書く」 「私の気になる会社」「もし会社の社長になったら」

学習者 B と C はこのテーマへの関心はほとんどなかったが、学習後は「昔より関心を持つようになりました。国際（社会）に何があったの（か）を見るようになりました」（学習者 B）、「企業とは単に利潤追求のためだけではない、『社会の公器』であるべきだ」（学習者 C）というように、視野が広がったことをコメントしている。学生という立場から、企業経営や世界の経済情勢にはあまり目を向けなかった学習者たちであるが、日本語学習のコンテンツとして本テーマを扱ったことにより、自分にも関係があることとして関心を向けるようになったと言える。

「世界の人々が皆、この地球で安定した生活をずっと続けていくために、解決すべき問題は何か」という問いに対しては、従業員の労働条件や環境の改善（学習者 C）、従業員の労働に対する公正な評価

と従業員間の関係の改善（学習者 A）、途上国の経済発展（学習者 B）などを挙げている。学習者 B は、世界の人びとが皆安定した生活を続けるために、グローバル経営企業が途上国に支社や工場を置き、「途上国の人に就職の訓練を受けてもらって、彼達に身につけさせて、当地の支社に入る」という解決策を提案している。このような SDGs にも貢献するような企業の経営方針は、既に多くの企業で実施されているであろうが、これまで興味がなかった学習者の言葉として捉えるならば、地球規模で持続可能な社会を実現しようという SDGs の理念に一步近づけたと言えるのではないだろうか。

3. 4 生命を操る

「生命を操る」ことをテーマにした学習内容の概要は次の通りである。

表4 「生命を操る」の学習概要

「テーマを知る」	遺伝子検査についての 4 人の話・映画の紹介（生命を救う医療技術）・遺伝子に関する知識
「文章を読む」	受精卵診断とドナーベビー、遺伝子操作とデザイナーベビー
「話を聞く」	ニュース（ある会社の新サービス）と学生の会話（デザイナーベビーについて）
「話す・書く」	生命を操ることについてどう考えるか

医療技術を利用して生命を操ることについて取り上げている。特に、ドナーベビーを作るために受精卵を取捨選択するという「生命のモノ化」や、遺伝子操作によりデザイナーベビーを作るという「生命の商品化」が議論の中心である。学習前にこのテーマについて知識や関心を持っていた学習者は 2 名だけであった。学習者の考えは、「（遺伝子技術は）未来に生まれてくる子供たちに健康な暮らしを与えるためなら最高の科学技術だと思います」が、ドナーベビーやデザイナーベビーに利用することは問題であり、その「問題の中で一番重要なのは生命に対する尊厳性だと思います」（以上、学習者 D）という意見が大半であった（下線筆者）。学習者 E は、「アジアの女性としての利益と生命の本質を損害するから反対している、同じ発想（を）持っている人達と一緒に発声することはその局面を止める方法だと思います。この課を学習して、私はもっと確信しました」と述べている（下線筆者）。また、学習後に、「科学技術の発展は人類に利益を与える一方、論理（倫理）や道徳など、数多くの分野に悪影響をもたらします。私は、『科学技術は両刃の剣』という話に対して、理解が深まりました」（学習者 F）と、科学技術の応用には細心の注意を払う必要があることを認識した学習者もいた。

「世界の人々が皆、この地球で安定した生活をずっと続けていくために、解決すべき問題は何か」という問いに対しては、学習者 E は差別問題を取り上げ、その対応策として「人の観念を変えること」を挙げ、それは「一朝一夕でできることではない」と記している。そして、そのために自分が今できることは、「もっと関連な（する）知識を学習する（こと）、周囲に正確な価値観を宣伝する（こと）、ネットを通して関連な（する）悪い記事を（に）反対することです」と述べている。

また、人権という観点から個人の DNA データの無断収集について、以前から注目していたという学習者 G は、「人権の保証がなければ、『DNA 情報探知』や『ゲノム編集』は百害あって一利なしのことだと思います。この課のおかげで、もう一度意識を喚起されました。益々進化した医療による監視社会の強化や人種操作などの問題が無視できないと思います」（下線筆者）と感想を記している。

「生命を操る」というテーマの学習を通して、生命の尊厳や人権、差別の問題へと思いを馳せ、人間の尊厳重視という立場から考えを述べるに至っている。このことから、本テーマの学習が少なからず SDGs マインドの醸成に役立ったと言えるのではないかとと思われる。

3. 5 福祉は誰のため

「福祉」をテーマにした学習内容の概要は次の通りである。

表5 「福祉は誰のため」の学習概要

「テーマを知る」	障害者やお年寄りについての4人の話・障害者に対する考え方の会話・日本の障害者に関する統計・障害者スポーツの役割
「文章を読む」	障害者自身が望む福祉と日本の政府の福祉政策・人間として誇りを持って生きるとはどういうことか
「話を聞く」	障害者と健常者のインクルージョン教育（先生と学生の話）
「話す・書く」	従来の福祉の考え方と新しい福祉の考え方を比較して、障害者やお年寄りたち本人にとって最良の福祉とは何かを考える

福祉の中でも障害者福祉をテーマにしているが、これまで関心を持っていた学習者は1名だけであった。その1名である学習者Gは、教材で取り上げた新しい福祉の考え方である「自助努力支援型福祉」を以前から信奉しており、この授業で障害者の本当の気持ちを聞くことができ、一層そう思うようになったと述べている。それ以外の学習者はこのテーマの学習をきっかけとして、これまでは自分とは無関係のことだと思っていた障害者福祉を「自分ごと」として捉えるようになったと言う。

学習者Dは学習後の意識の変化を次のように述べている。

障害者に対する認識がまだまだたくさん不足だと思いました。また、初めにはただ福祉として手伝ってあげることが最善の方法だと思いましたが違ったということを知りました。今周りに障害を持った人がいなくて彼らの真の苦情を理解することができなかつたようです。

(注 下線は筆者による)

「彼らの真の苦情」とは、障害者が持っている従来の福祉に対する不満のことである。従来の福祉は「障害者=弱者=福祉=善」という考え方による保守的な福祉政策を指す。これに対して、障害者が望む福祉とは、働くことによって社会的承認を得られるように、社会にある物理的、制度的、心理的バリアをなくし、障害者の自助努力を支援するような福祉政策である。障害者も人として誇りを持って生きられるようにする福祉を指している。

「世界の人々が皆、この地球で安定した生活をずっと続けていくために、解決すべき問題は何か」という問いに対して、学習者Dは「彼らが普通の人のように働き、差別のない社会的な認識がつけられるべき」であることを挙げ、その解決方法としては、障害者との積極的な対話によって「本当に必要なものが何か、地域社会としてどのような政策ができるのかを考えてみること」だとしている。また、「私達は皆平等であるという教育」や「障がいのある人達が満足しながら暮らしている国に助言を聞

くこと」も大切だと述べている。

授業の最後に「最良の福祉とは何か」ということについて話し合ったが、「障害者の視点から見て必要となる支援が最良な福祉だ」という考えが主流であった。政府でも、社会でも、健常者でもなく、障害者自身が主体となる支援である。学習者 H が言うように、「高齢者にとっても、障害者にとっても、良い福祉は彼らの自分の人生の中で自分の価値を見つけてこそ、生活に自信が持てると思」うからである。自分が自分に対して「価値」を見つけ、人として「誇り」を持って生きることが一番大事だからである。このような考えに至ったことは、学習者が自分とは関係ないと思っていた障害者を「自分ごと」として捉えなおし、障害者の視点に立って考えることができたからであり、「人の尊厳」を尊重する SDGs の理念とも合致するものである。

3. 6 要因分析

前節まで、学習者が日本語の授業を通して SDGs マインドを醸成したと思われる様子について見てきた。本節では、なぜそのようなことが可能になったのかを考えてみたい。もちろんテーマ自体が SDGs と関係が深いものだということもあるだろうが、表面的な知識の理解にとどまらず、本稿で定義した SDGs マインドへの意識の変容ともいべき事態が生じているということは、学習の質が影響しているのではないかと推測できる。

まず、学習の質を深めた要因の一つとして、教授法が挙げられよう。総合日本語の学習は、前述の通り CLIL を教授法としており、コミュニケーションの手段として日本語を用いることにより日本語の習得を促す。日本語でコンテンツを理解し、考え、伝えるという学習活動に重きを置いている。いわゆる「語学」ということを意識せずに、普通の社会生活で知識を得たり、説明したり、意見を述べたりするのと同じように、コンテンツの方に意識を集中させる学習環境である。日本語の間違いを恐れるよりも、伝える内容にフォーカスさせるようにしたことが、学習の質を深めることにつながったのではないかと考えられる。

もう一つの要因は、いわゆるディープラーニングのアプローチができたことによると思われる。学習者は単に課題に答えることだけを目的に学習を進めることなく、各課のテーマが持つ意味を求めて学習をしたため学習の質が深まったのではないか。学習への深いアプローチとしては、以下の 6 つの特徴が報告されている（松下 2015 : p45 表 1-1）。

- ・これまで持っていた知識や経験に考えを関連づけること
- ・パターンや重要な原理を探ること
- ・根拠を持ち、それを結論に関連づけること
- ・論理や議論を注意深く、批判的に検討すること
- ・学びながら成長していることを自覚的に理解すること
- ・コース内容に積極的に関心を持つこと

（Entwistle, McCune, & Walker 2010, Table 5.2 (p.109)の一部を松下が翻訳）

これらの深い学習へのアプローチの特徴は、本授業で取り組んだ課題と関係する部分が多い。例えば、「環境社会」では環境問題のメカニズムを学習後、学習者が各自の生活を振り返り、自分が起こし

ていると思われる環境問題のメカニズムについて、社会ジレンマ論を用いて説明するという課題を行った。これは一番目の「関連づける」に該当するだろう。また、「福祉は誰のため」や「科学のゆくえ」では、「福祉＝弱者＝善」や「科学は良きもの」といった固定観念を疑い、批判的に検討した。自分の考えを述べる口頭発表や小論文では、必ず論拠を示して結論を導くことを徹底し、単なる感想文とならないように注意した。テーマに関心を持たせるために、普通の人たちがどのように考えているかを知ることができるような課題を設け、学習者も自分の経験をもとに、その時点での感想や意見を述べるようにした。こうすることで、自分とは無関係と思われる社会的なテーマを身近な問題と捉えられるようにした。また、授業の終わりには、思考の変容や深化を振り返るメタ認知活動を行い、自分の成長を意識させるようにした。このような高次の認知機能を用いた諸々の課題活動により、学習の質の深化が生じたと考えられる。

4. おわりに

本稿では、日本語の授業を通して学習者に SDGs マインドが醸成されたことを学期末レポートの学習者の振り返りの言葉を引用しながら述べるとともに、それが可能となった要因として、コンテンツに集中させることを主眼に置いた教授法 CLIL を用いたこと、および高次認知機能を用いた課題学習を通してディープラーニングが行われていたことを挙げた。

本稿は日本語教育が SDGs にどのように貢献できるかを考えるうえでの一つの事例となるだろう。学生である学習者が、今は SDGs に積極的に関わることはできないとしても、SDGs マインドを持った若者が増えることは、持続可能な国際社会を作る上で大きな力となるだろう。

異文化理解の重要性が叫ばれて久しいが、今後はそれを包括する SDGs マインドの涵養が重要視されることになるだろう。地球上の皆が平等で安定した暮らしを持続するために必要なことは何かを深く理解し、国連の individual action キャンペーン^{注2}のような、小さくても何らかの適切なアクションが取れるようになることが、グローバル社会に暮らす市民に求められよう。

【注】

1. 城西国際大学で作成した教科書。原やす江編著（2020）『知る・考える・伝える日本語 中級から上級へ』学校法人城西大学出版会。原やす江、高柳真理、小塚操、芳賀結子（2019）『知る・考える・伝える日本語 上級』pdf 版。
2. [Act Now | United Nations](https://www.un.org/en/actnow) <https://www.un.org/en/actnow> 2021年2月12日閲覧

【参考文献】

国際連合広報センター「SDGs（エス・ディー・ジーズ）とは？ 17の目標ごとの説明、事実と数字」
https://www.unic.or.jp/news_press/features_backgrounders/31737/ 2020年2月12日閲覧
 松下佳代（2015）『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』勁草書房
 毛利貴美・古川智樹・寅丸真澄・中井好男（2020）「SDGs×日本語教育 ―持続可能な社会の実現に向けた日本語教育の役割とは―」『2020年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.46-55

（はら やすえ・城西国際大学 語学教育センター）

B2-1 クラス (JLPTN3 試験対策・言語知識単独クラス) の実践報告

レ ホア ン トロ ン ヴァ ン

Intermediate Japanese Practice Report

LE HOANG TRONG VAN

【要旨】

2020年秋にスタートした別科生向けのB2-1クラスの中の一科目であるJLPT N3試験対策・本単独授業は、言語知識クラスにより構成されている。本稿では言語知識のクラスのカリキュラムの紹介と授業者の授業への取り組みとその結果をまとめ、考察した。

Abstract

The JLPTN3 examination course, which is one of the B2-1 subjects in the program for special students that started in the fall of 2020, consists of classes designed to increase language knowledge. This paper examines the approach that the curriculum for this course takes, in addition to considering the effort made by the students and the results achieved by them.

キーワード：JLPT N3 言語知識、JLPT 模擬テスト

1. はじめに

2020年9月から2021年1月にかけて、B2-1クラスではJLPTN3試験対策・言語知識単独クラスにおいてJLPTN3言語知識授業を行った。本稿は実践を通して、実際に行った工夫や今後改善すべき点について述べる。

2. クラスの概要：JLPTN3 試験対策・言語知識単独クラス

本授業では、日本語能力試験N3の言語知識に関連する漢字、語彙、表現、文法等を学習するとともに、日本で生活する上で役立つ情報を自らの力で集めることができる力をつける。具体的な目標は次のとおりである。

- ①平易な日本語の文章が辞書を引ながら読める。
- ②平易な日本語の文章が辞書を引ながら書ける。
- ③日常生活の中で掲示板、注意書き、お知らせ、広告等が辞書を引ながら理解できる。
- ④日常会話ができる。
- ⑤日本語能力試験N3受験に必要なレベルの文字語彙、文法の力が身に付く。

本授業では単独で運営し、450時間程度の日本語学習歴を持った学習者を対象としたレベルであり、90分の授業が週に2回行われた。このクラスの目標は、中級前半の日本語を正確に理解・習得するために、教科書などの内容に関連したディベートやスピーチなどの活動を行いつつ、日本語・日本文化

に対する理解を深め、同時に日本語での表現力も高めるというものであった。使用された教科書は『パターン別徹底ドリル日本語能力試験 N3』(2016)と『耳から覚える 日本語能力試験 語彙トレーニング N3』(2010)で、それらをもとに、クラス内で読解、話し合い、ディスカッションなどが行われた。

『パターン別徹底ドリル日本語能力試験 N3』は漢字読み・表記・文脈規定・言い換える意義・用法を行い、『耳から覚える 日本語能力試験 語彙トレーニング N3』は UNIT 01 から UNIT 08 までを使用し、2コマで1 UNIT の授業を行った。また、UNIT ごとに宿題を課した。評価基準は、この宿題提出率を20%、小テスト30%、定期テストの結果を50%とし、合計点で評価を行った。

『パターン別徹底ドリル日本語能力試験 N3』で取り上げた各 UNIT の授業目標と文字語彙項目を以下に示す。

UNIT 01: 漢字読み

UNIT 02: 表記

UNIT 03: 文脈規定 (動詞・名詞・イ形容詞・ナ形容詞・その他)

UNIT 04: 言い換える類義 (動詞・名詞・イ形容詞・ナ形容詞・副詞)

UNIT 05: 用法 (動詞・名詞・イ形容詞・ナ形容詞・副詞)

次に、『耳から覚える 日本語能力試験 語彙トレーニング N3』で取り上げた各 UNIT の授業目標と文字語彙項目を以下に示す。

UNIT 01: 名詞 A

コラム 1 あいさつ

コラム 2 家族の呼び方

コラム 3 人を表す言葉 (年齢別)

練習問題 I・II

UNIT 02: 動詞 A

コラム 4 学校

コラム 5 職業を表す言葉

コラム 6 助数詞・順番

コラム 7 体の部分の言葉

練習問題 I・II

まとめ 連用名詞

UNIT 03: 形容詞 A

コラム 8 数字・計算、練習問題 I

コラム 9 教科・科目

まとめ イ形容詞+まる／める

UNIT 04: 名詞 B

練習問題 I・II

UNIT 05: 動詞 B

コラム 10 単位

コラム 11 ～中「ちゅう」と「じゅう」

コラム 12 駅・列車

コラム 13 お金に関する言葉

練習問題 I・II

UNIT 06: カタカナ A

コラム 14 パソコン

練習問題 I

UNIT 07: 形容詞 B

コラム 15 公共施設

練習問題 I・II

UNIT 08: 副詞 A

コラム 16 時の表現

練習問題 I

3. 学習者

学習者は上述したクラスに所属する9名である。学習者全員は別科生として3学期目(1名)、2学期目(4名)、1学期目(4名)が、当クラスで日本語を勉強している。

4. 授業の流れ

学生に予習、復習を徹底し、授業のときには可能な限り文型練習や語彙を使った例文作成などの活動を中心に行うクラスをめざした。学生の活動と授業の一連の流れは下記のように行われた。

- ・学生の活動

予習(新しい言葉を調べる、本文を読む)→授業(文型練習を行う、応用例文の練習)→復習(宿題で各課の復習をする)

- ・授業の流れ

新しい言葉の意味説明・本文の内容説明と練習→文型の説明と練習・応用例文の練習→各課の復習

5. 宿題シートの活用

学生に復習をさせるだけでなく、次のUNITの予習を促すために、次のUNITの「新しいことば」を宿題として課した。「新しいことば」では用例や本文の説明に使われている用語などの新出語彙のリストを作って、読み方と意味を確認させることにした。学生は「新しいことば」の読み方や意味を確認するために本文を読み、予習を行う。こうして「新しいことば」を調べることによって、語彙の量を増やすとともに予習を行う習慣をつけるのがねらいであった。

宿題シート提出の際には、「わからないことがあれば宿題シートで質問するように」と指示し、学生が教師に質問する場を確保するようにした。「教師と受講者との信頼関係を築くのが難しい」という問題についても、宿題にできるだけ個別のコメントを書くこと、質問には確実に回答することで対応す

ることとした。宿題シートは受講者の予習と復習を促すと同時に、教師とのコミュニケーションの場としても活用した。

6. 言語知識の授業での音読練習の実践例

JLPT N3 試験対策・言語知識単独クラスでは、中級レベルの文の発話力を伸ばすために、『パターン別徹底ドリル日本語能力試験 N3』と『耳から覚える 日本語能力試験 語彙トレーニング N3』の例文を音読する練習を行った。例えば『パターン別徹底ドリル日本語能力試験 N3』には、漢字の読みの練習のために、漢字の読みがなを振っていない本文も掲載されている。その文を使って、漢字の練習だけでなく、音読の練習も行った。漢字とその熟語の学習を初中級クラス同様に進め、テキストの例文の発音を教師が指導した。その後、学習者は2人組(学習者 A, B)で音読練習を行った。音読練習は以下のように進めた。A が例文を読み、B がそれをリピートした。A は例文の意味が伝わるようにプロミネンスやプロソディーに気を付けながら読んだ。それを B が正しくリピートできない場合は A が誤りを指摘し、言い直させた。A, B は交替して練習した。この活動のねらいは学習者が相互に評価し合ったり、指導し合ったりして、自律的に学習を進めることである。

7. まとめ

本授業参加対象者は日本在住留学生と海外在住留学生である。そして、授業形態はオンラインであるため、国・地域による Wi-Fi 環境の差があることは勿論のこと、学習者の学習態度も異なっているため、授業が進むにつれて、学習者における学力の差が大きく出てくるようになった。伸びる学習者はどんどん伸びてゆき、伸びない学習者は置いて行かれ、再履修になってしまうのが現状である。これは今後、オンライン授業を行っていく中での大きな課題であると考えられる。

【参考文献】

- 西隈俊哉、相場康子、坂本勝信、伊東克洋、鈴木加珠子、仲渡理恵子 (2016) 『パターン別徹底ドリル日本語能力試験 N3 第7刷』 株式会社アルク出版
- 安藤栄里子、恵谷容子、飯島道子 (2010) 『耳から覚える日本語能力試験語彙トレーニング N3』 株式会社アルク出版
- 渡邊亜子・菊池民子 (2010) 『日本語能力試験問題集 N3 読解スピードマスター』 Jリサーチ出版

(レ ホアン トロン ヴァン・城西国際大学 語学教育センター)

<編集委員会より>

今回は、第5回 JIU 日本語教育研究会（2021年2月18日オンライン開催）でのご発表2本をご寄稿いただき、さらに充実した報告集を上梓することができました。城西国際大学のキャンパスでは、国際大学の名の通り様々な言語が学ばれており、また、日本語教員養成も含め、専門の垣根を越えた言語教育担当教員相互の情報交換も活発に行われています。本報告集は、今後も、そのような包括的な交流の場として機能すること、さらに、言語教育・言語学習について考え、発信する、自由な広場であることを目指します。

2020年度 編集委員

語学教育センター 原 やす江

語学教育センター 高木 美嘉

語学教育センター Tim Woolstencroft

JIU 日本語教育実践報告集 (Web 版)
JIU Journal of Japanese Language Teaching
2号

2021年3月31日発行
発行者 城西国際大学 日本語教育担当部局

発行所 城西国際大学
〒283-8555 千葉県東金市求名1番地
TEL (0475)55-8800