

JIU 日本語教育実践報告集

JIU Journal of Japanese Language Teaching

3号

城西国際大学 日本語教育担当

2022年3月

【目次】

つながる言語教育 - 今後の城西国際大学の日本語教育に向けて -	林 千賀
ハイフレックス型授業における日本語教授法のクラスでの試み	
- ICTが活用できる教員養成を目指して -	尾本 康裕
留学生別科「日本文化演習」のためのテキスト『千葉から日本が見える - 留学生のための千葉読本 -』（試作版）	塩出 浩和
アカデミック・スピーキングの評価活動の再検討	
- 中上級レベルの口頭発表の授業のアクション・リサーチから -	高木 美嘉
教育成果の可視化への試み	
- 学期前後に行った入口と出口テストの結果からの考察 -	高柳 真理
「ビジネス日本語」授業におけるケース学習の実践報告	羽鳥 美有紀
「知る・考える・伝える」授業デザインと学習者の受け止め	原 やす江

つながる言語教育
— 今後の城西国際大学の日本語教育に向けて —

林 千賀

Connecting Language Education with others:
Japanese Language Education at Josai International University from 2022

Chiga Hayashi

【要旨】

2022年度より城西国際大学の日本語プログラムは、クォーター制度の移行に伴いスキル別の日本語教育から「つながる」を軸に内容・思考・専門性を重視したカリキュラムに変更する。具体的には、学部学びにつながる、社会・大学院につながる、地域につながる3つの柱である。本稿の目的は、どのようにして「つながる」を本学の日本語教育理念に取り入れたのか、その経緯と背景をまとめ、今後の本学の日本語教育観を示すことである。

Abstract

Starting in 2022, Josai International University's Japanese language program will change to a curriculum that emphasizes content, cognitive skills, and specialized language skills, and the university will transition to a quarter system. Specifically, the three pillars of the program are: connection to undergraduate studies, connection to society and graduate school, and connection to the local community. The purpose of this paper is to summarize the background of how "TSUNAGARU: Connecting" was incorporated into the University's Japanese language education philosophy, and to show the university's view of Japanese language education in the future.

キーワード：つながる、CLIL（内容言語統合型学習）、目的別日本語（JSP）、アーティキュレーション

1. はじめに

城西国際大学では、国際人文学部、経営情報学部、メディア学部、福祉総合学部、観光学部、留学生別科で留学生を受け入れており、日本語科目も多数開講されている。昨今の日本語教育は、単なる言語形式の教育から人間形成のための教育へパラダイムシフトが起こっている。そこで、本学でも2022年度から語学教育の「つながる」のコンセプトを本学の日本語教育に取り入れ、カリキュラムを改編した。本稿は、「JIU 日本語教育研究会 2021年秋季大会」での筆者の発表内容に一部修正を加えたものである。「つながる」の言語教育観には、「内容」と「思考」を重視するCLIL（内容言語統合型学習）の学習観も関係しているので、本稿では主に「つながる」とアーティキュレーション、CLILから概要をまとめた上で、本学の今後の日本語教育について述べる。

日本語教育はグローバル化が進み日本語学習者のニーズも多様化しており、JGP (Japanese for General Purposes=一般の日本語教育) だけではなく、JSP (Japanese for Specific Purposes=目的別日本語教育) も広がりを見せている (ゲールツ三隅 2005)。JSP をさらに 2 種類に分類すると、1 つは学習者の選んだ学術上の専門分野は JAP (Japanese for Academic Purposes) で、いわゆる大学などで学ぶ専門日本語教育やアカデミックな日本語と呼ばれている。そしてもう 1 つは、職業において必要とされる日本語を扱う場合は、JOP (Japanese for Occupational Purposes) と呼ばれ、一般的に「ビジネス日本語」や「ホテル日本語」「介護日本語」などがこれに当たる (林 2008)。これらの区分は、英語教育の Eully-Evans and St. John (1998:6) の区分から始まっているようである (林 2008)。本稿では JAP と JOP を JSP の下位に分類し、総じて JSP と呼ぶこととする。本学では 2022 年から JGP と JSP の科目群を設置する。JGP には、「読む」「話す」「聞く」「書く」の 4 つのスキルを取り入れた「日本語 I」、「日本語 II」、「日本語 III」などの科目を置く。そして JSP には、「アカデミック・ライティング」、「アカデミック・スピーキング」「ホテル・観光日本語」、「介護・福祉の日本語」、「ビジネス日本語 I」などの科目群をおいた。しかし、JGP と JSP の区別だけでは、本学の日本語教育が目指す「つながる」の言語教育観において十分説明できるわけではない。そこで本稿では、「つながる」の教育観に至った背景と「つながる」に関するアーティキュレーションについて述べることとする。

2. 「つながる」とは

一般的に言語教育とは本来、社会とつながるための学習であるはずである。しかし、これまでの日本語教育は文法積み上げ式やスキル別の習得など、言語形式の習得が主流であり、言語使用の場が教室内でも教室外でも不足していた。昨今では、教育実践＝社会実践が教育現場及び研究の場で求められている (寅丸 2015、細川 2012)。寅丸 (2015) は、日本語教室観の有様を「言語形式習得の場」「言語技能習得の場」「人間形成の場」の 3 つの「場」とし、これらの「場」が時代によって変化してきたとまとめた。そして教室観は、学習者の〈自己〉から〈他者〉へ拡がり、〈教室コミュニティ〉が生まれ〈社会〉へと拡大したと述べている。それは言語の学習が他者とつながり、社会とつながる活動が生まれているとも言い換えられる。それでは実際に「つながる」とは具体的に何か概観することとする。

2. 1 「つながる」の言語教育観

「つながる」の言語教育観は、国際文化フォーラム (2012) の『外国語学習のめやす 2012 高等学校の中国語と韓国語からの提言』から始まり『他者とつながる外国語学習をめざして』などで具体的に様々な角度から示されている (田原編 2019)。「外国語学習のめやす」(国際文化フォーラム 2012) は、外国語教育を人間教育の一環として捉えており、「他者の発見、自己の発見、つながりの実現」を教育理念としている (p5)。そして言語・文化・グローバル社会の 3 つの領域をそれぞれ「わかる」「できる」「つながる」の能力別に分類している。そしてこの領域と能力からさらに連繋が生まれる。つまり、「関心・意欲/学習スタイルとつながる」「既習内容・経験/他教科の内容とつながる」「教室の外の人・モノ・情報とつながる」としている。つまり「めやす」のキーコンセプトは、「3 領域 x3 能力+3 連繋」と言われており (国際文化フォーラム 2012:22)、これらは「さまざまな学習要素が学習目標として最初から折り込まれている」と要約できると山崎 (2019:12) は説明しているが、あくまでも教

室の言語教育観の「めやす」となっている点である。中川(2019)は、教室活動は、間接的に社会と関わるのではなく、直接的に社会と関わる実践教育を行うべきとしている。「めやす」の連繋は アメリカのナショナルスタンダードの5つのCの中のコネクションを示すものかコミュニティを指すものかどうか、定かではないがある程度、関係しているのではないかと推察する。しかし、ここでの「連繋」もアーティキュレーション(接続)も「つながる」という点において類似していると筆者は考える。

これらを踏まえた上で、次にアーティキュレーション(接続)を概観し、「つながる」について考察していく。まず、本学の「つながる」日本語教育とは何かを考えた時、「学部学びにつながる日本語教育」「社会・大学院につながる日本語教育」「地域につながる日本語教育」の3つがあげられる。これらをなぜ本学の日本語教育の柱としたのか、接続(アーティキュレーション)の観点から概観する。

2. 2 学習者が社会(地域の人・日本人)とつながる: 接続(アーティキュレーション)

筆者は、学習者が社会とつながるための教育についてアーティキュレーション(接続)が大いに関係していると考えている。留学生の日本語教育を単なる教室内での日本語教育に留めるだけでなく、大学内での学習から日本文化・日本社会の学習への橋渡し、大学内での学習から実際の日本社会での就職も含めた実践的活動(オフキャンパス)への橋渡し、留学生あるいは、日本人学生に関する本学と海外姉妹校・提携校との間の橋渡し、留学生と地域コミュニティへの橋渡しなど、様々な一貫した「接続」を包摂するためアーティキュレーションの概念が重要な鍵となっていると筆者は考える。

本来、アーティキュレーションとは「離れた部分を結合・接続させる」(加納千恵子・魏 2013)という意味である。日本の学校教育制度におけるアーティキュレーションは、中央教育審議会など文部科学省の報告にも言及されてきた(清水 2001)。しかし、教育改革の一つとして取り上げられてきたのは、1999年の中教審答申「初等教育と高等教育との接続の改善について」であった。そして、教育(教育指導、教育内容)の一貫性という問題意識の中でアーティキュレーションが取り上げられてきた。

日本語教育ではアメリカの言語教育観(Duff 2008)の影響を受け、2009年ごろから、日本語教育アーティキュレーションプロジェクト(J-GAP)(Tohsaku 2012)を始め、アーティキュレーションの課題を再度検討し始めた。J-GAPではアーティキュレーションを「習得目標達成のためのカリキュラム、インストラクション、評価の異なるレベル間の連続性、連携、同じプログラム内のクラスの連続性、一貫性」と説明している。また、磯山(2010:2)は、アーティキュレーションを「連結」と訳し、Byrnes(1990)の定義を引用し、「ある目的に到達するために教育の移行がスムーズに行えるようデザインされている」と述べた。つまり、「共通目的を達成するためにそれぞれのレベル機関が互いに連携をとり、スムーズにカリキュラムが移行できる状態にあることを指す」とまとめた(磯山 2010:5)。また、磯山(2010:3)は内容重視教育(Content Based Instruction)の普及に伴い他教科との連携は可能であるとも述べている。

日本語教育では主にLange(1989)の概念を引用し説明している。Lange(1989)は、アーティキュレーションの形式をVertical(縦)、Horizontal(横)、Interdisciplinary(分野を超えた他とのアーティキュレーション)の3つを挙げ、それぞれ説明している(加納・魏 2013)。

a) Vertical: 縦のアーティキュレーション: レベルとレベル間の関係、例えば高校と大学におけ

る連続性、又は同一教育機関内での学年間の連続性を意味する。

- b) **Horizontal**: 横のアーティキュレーション: 同レベル間の関係で、例えば他国の大学から日本の大学へ留学し単位を取得し、また国へ戻る場合の連続性を意味する。
- c) **Interdisciplinary**: 分野をこえた継続、つまり、日本語教育と他の外国語教育との関係や他の専門分野との学際的な関係、または、社会に出てからの活動や就職などとのつながりを指す教科間の連続性を意味する。

(加納・魏 2013 を筆者が加筆)

日本語教育、及び、学校教育に関するアーティキュレーションでは、a) 縦型と b) 横型のアーティキュレーション (連続性) の研究や実践報告が主な対象となっている。しかし、城西国際大学の理念である「学問による人間形成」を基にした教育では、学生の将来を見据えた教育、つまり日本文化・日本社会、国際社会で活躍できる人材育成が必須である。換言して言えば、上記の3つのアーティキュレーションに加え、新しい概念におけるアーティキュレーションが必要となると考えられる。日本語教育と日本文化・日本社会、国際社会への「接続」、「継続」、「連結」が必須なのである。いわゆる日本文化・日本社会、国際社会へのアーティキュレーションである (林 2018)。日本語教育において日本文化・日本社会リテラシーのある人材育成、及び、国際社会リテラシーのある人材教育の育成が急務であると筆者は考える。日本語教育を単に教室内 (オンキャンパス) の教育だけに制限するのではなく、オフキャンパスでの実践や活動へどう「接続」あるいは「継続」、「連結」していくかがアーティキュレーションの焦点となると言えるだろう。

類似した考え方を提唱する議論も既に展開されている。西郡ほか (2011:64) では、宮崎が新たなアーティキュレーションが必要だという点に注目している。それは、アーティキュレーションは「縦型」、「横型」に加えて「今後は学習者が移動する場合の国際型の連続性 (global articulation) や、語学教育の専門家と非専門家などといった市民リテラシー型アーティキュレーションも考慮する必要がある」と述べた上で、看護教育における「現地研修・国内研修」の場面では「グローバル型」、「国内研修・着任後の継続学習」の場面では、「市民リテラシー型」のアーティキュレーションの問題解決が求められることを指摘している。従って、アーティキュレーションの枠をさらに広げ、「日本文化・日本社会リテラシー、国際社会リテラシーへのアーティキュレーション」へとシフトした捉え方が必要である。そしてこのアーティキュレーションの考えこそが「学部の学びにつながる日本語教育」「社会・大学院につながる日本語教育」、「地域につながる日本語教育」の着想に至った経緯である。

3. つながる教育を実践するために

本学では、これらの「つながる」の言語教育観を視野に入れ、「学部の学びにつながる日本語教育」、「社会・大学院につながる日本語教育」、「地域につながる日本語教育」の3つを柱としてカリキュラムを改編した。そして、「つながる」が実践できるよう、「内容」と「思考」を重視する言語教育として知られる CLIL (Content and Language Integrated Learning = 内容言語統合型学習) を導入した (小林・他 2018)。CLIL とは、学ぶ内容と目標言語を重視した統合型の学習である。分野別・目的別 (JSP) の科目を取り入れ、CLIL で実践することで、言語知識だけではない言語使用の場を提供できる学びが可能となるのではないかと考えた。そして、日本文化リテラシーおよび日本社会リテラ

シーを身につけるには、CLIL を実践することで、学んだことを配信できるのではないかと考えた。植村 (2019:159-160) は、「めやす」と CLIL の共通点と相違点をまとめ、どちらも「内容」を重視し、思考力の養成を目標の1つにしていると述べている。

CLIL の根底にある教育観は、EU の複言語・複文化主義であり、相手の言語・文化を理解できる能力や相手を理解したいという欲求を意識し、互いの違いを認め合って言語と文化を考える大切さを学び、オーセンティックな素材を用いて内容、言語力、思考力を養成する (奥野 2018)。

4つの概念を有機的に結びつけ質の高い教育を実現

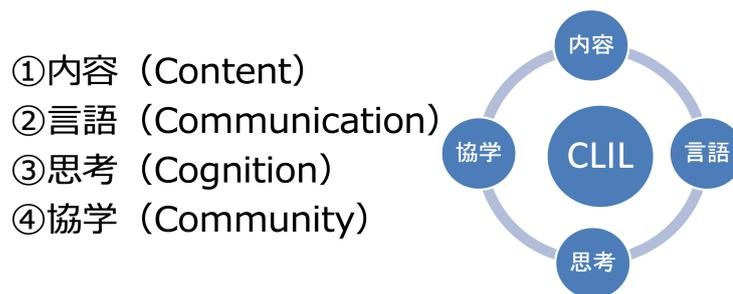


図1 CLIL の4つのC (奥野 2018)

小林・他 (2018:9-16) から、CLIL の4つのC (①内容、②言語、③思考、④協学) について説明する (図1 参照)。①の Content (内容) は、社会問題、専門分野、文化トピックを学び、②の Communication (言語知識・言語使用) では、語彙・表現・文法の言語知識の学習と資料収集方法、協働学習、議論の仕方、レポートの書き方、発表の仕方などの言語スキルの学習である。そして学習を通じた言語使用は言語知識と言語スキルを生かし、協働学習や発表、ディスカッションなどをしてレポート作成をするなどの学びへとつなげる。そして最も大切なのが、③の Cognition (思考) の育成で、表面的な理解 (LOTS) から深い理解 (HOTS: 高次思考力) へと導く。そして最後が④の Community/Culture (協学・異文化理解) で、グループワーク・ペアワークなど対話を繰り返し、クリティカルに考える力を養う。これらの4つのCがCLILの学習であり、本学でもこの学習観を「つながる」の教育観とともに取り入れる。本学でのCLILの実践報告は今後の課題としたい。

4. 今後のJIUの日本語教育の方針とJIUの日本語科目

以上を踏まえ、今後のJIUの日本語教育の方針を以下に4点あげる。

- (1) CLIL を導入した日本語教育 (文化・社会につながる教育): 言語だけではなく、思考力の養成 (高次思考力 HOTS) が重要である。
- (2) 「つながる」言語教育観: 「学部の学びにつながる日本語教育」「社会・地域とつながる日本語教育」。
- (3) 教員一人一人が専門性を高め、教育力と研究力の強化をはかる。
- (4) 日本文化・日本社会、国際社会へのアーティキュレーション (接続)。

次に本学が2022年から導入する授業科目名、JGPかJSPの分類、「つながる」の分類、CLILの導入の有無、授業概要について表1に示す。

表1 2022年度 JIU 日本語科目

系 列	授業科目	JGP JSP	つながる	CLIL	授業概要
共通 基盤 科目	日本語 I	JGP	学部とつながる	-	総合日本語
	日本語 II	JGP	学部とつながる	-	総合日本語
	統合日本語 I	JGP	学部とつながる	CLIL	内容重視型
	統合日本語 II	JGP	学部とつながる	CLIL	内容重視型
	日本語アカデミック・ライティング	JSP	学部とつながる	CLIL	書き方
	日本語アカデミック・スピーキング	JSP	学部とつながる	CLIL	話し方
	社会と文化の日本語 A	JSP	学部・社会とつながる	CLIL	科学・評論
	社会と文化の日本語 B	JSP	学部・社会とつながる	CLIL	映像作品
専門 科目	日本語 III	JGP	学部とつながる	-	総合日本語
	統合日本語 III	JGP	学部・社会とつながる	CLIL	内容重視型
	専門日本語 (ホテル・観光)	JSP	学部・社会とつながる	CLIL	ホテル日本語
	専門日本語 (異文化コミュニケーション)	JSP	学部・社会とつながる	CLIL	コミュニケーション
	専門日本語 (福祉・介護)	JSP	学部・社会とつながる	CLIL	介護日本語
	専門日本語 (文学・評論)	JSP	学部・社会とつながる	CLIL	文学・評論
	日本語プロジェクト学習 A	JSP	社会・地域とつながる	CLIL	地域活動・文化配 信
	日本語プロジェクト学習 B	JSP	社会・地域とつながる	CLIL	地域活動・文化配 信
	ビジネス日本語 I	JSP	社会とつながる	CLIL	仕事の日本語
	ビジネス日本語 II	JSP	社会とつながる	CLIL	仕事の日本語
	キャリア日本語 A (就職)	JSP	社会とつながる	CLIL	履歴書・面接
キャリア日本語 B (進学)	JSP	社会とつながる	CLIL	計画書の書き方	
特 設 科 目	日本語 (言語知識)	JGP	学部とつながる	-	N1 対策
	日本語 (読解・聴解)	JGP	学部とつながる	-	N1 対策
	日本語 A	JGP	学部とつながる	-	口頭産出
	日本語 B	JGP	学部とつながる	-	文法
	日本語 C	JGP	学部とつながる	-	文字・語彙
	日本語 D	JGP	学部とつながる	-	読解
	日本語 E	JGP	学部とつながる	-	総合日本語

つながるは、「学部とつながる」「学部・社会とつながる」「社会とつながる」「社会・地域とつながる」

に分類した。また、CLILを導入する箇所を示した。共通基盤科目群は1年生が主に履修し、専門科目群は1年生から4年生まで履修できるようになっている。その他、自由科目群には、主にJGPの科目が設けられている。表1を見ると、学部とつながる科目には、JGPとJSPの科目があることがわかる。また、専門科目などのJSPもCLILを取り入れ、CLILの4つのCを取り入れた活動が期待される。

しかし、本学の「社会とつながる」というコンセプトは、教室の中でも社会を形成できるようにしなければならない。細川(2012)は、教室が外の社会のためのトレーニングの場であること、将来の実社会のための準備的教育の場になってしまうことを懸念している。細川は教室を1つの社会と見なす言語教育観を基本にして、教室の内と外を区別しない教育実践を主張している。細川の主張を踏まえ、本学の教育が細川の懸念通りになってしまわないよう、教育実践を行わなければならないのではないだろうか。

今後は、「JIU 日本語教育研究会」において実践報告を実施し、学習効果をスキル別の学習と比較・検討、及び「社会」をどのように教室に取り込むかが、課題となるだろう。そしてCLILの実践研究を推進していきたいと考える。

【参考文献】

- 磯山渡邊真紀(2010)「アーティキュレーションに関する三つの質問」『Journal CAJLE』Vol 11pp.1-9
- 植村麻紀子(2019)「「内容」と「思考」を重視する言語教育「めやす」とCLILが志向するもの」『他者とつながる外国語学習をめざして「外国語学習のめやす」の導入と活用』pp.148-164 三修社
- 奥野由紀子(2018)「日本語学習者を対象とした内容言語統合型学習(CLIL)ー第二言語習得の視点からー」於ワルシャワ大学ポーランド日本語教師会資料
- 加納千恵子・魏女那(2013)「留学生に対する日本語教育のアーティキュレーションの問題ー2015年5月筑波大学留学生センター補講コースにおけるJ-GAPアンケート調査の結果からー」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第28号 pp.105-124
- ゲールツ三隅友子(2005)「目的別日本語教育」『新版日本語教育辞典』大修館書店 pp.761
- 国際交流基金編(2005)「ヨーロッパにおける言語参照枠組み(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment)の最近の動向」国際交流基金
- _____ (2010)『JF日本語教育スタンダード2010』国際交流基金
- 国際交流基金(2002)「21世紀の外国語学習スタンダード」日本語版 “Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century” 外国語学習ナショナル・スタンダードプロジェクト
- “National Standards in Foreign Language Education Project”
- https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/syllabus/pdf/sy_honyaku_9-lusa.pdf#search=%27
- 学習スタンダード+5つのC(2022.3.3検索)
- 国際文化フォーラム(2012)『外国語学習のめやすー高等学校の中国語と韓国語教育からの提言ー』公益財団法人国際文化フォーラム
- 小林明子・他(2018)『日本語教師のためのCLIL入門』奥野由紀子(編)凡人社
- 清水一彦(2001)「学校教育制度におけるアーティキュレーションの問題ー課題意識の変容と教育課題ー」『特集あらためて学校教育制度の意義を問う:義務教育段階の検討を中心に』第8号 pp.8-23

つくば日本教育制度学会

田原憲和 (2019) 編『他者と繋がる外国語学習をめざして「外国語学習のめやす」の導入と活用』三修社

寅丸真澄 (2015) 「日本語教育実践における教室観の歴史的変遷と課題－実践の学び・相互行為・教師の役割に着目して－」『早稲田日本語教育学』第17号 pp.41-61 早稲田大学

西郡仁朗・遠藤織枝・宮崎里司・中山辰巳 (2011) 「EPA 介護従事者制度 日本語教育から見た振り返りと課題」『2011年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 pp.57-68

中川正臣 (2019) 「社会と直接的につながる学習」を捉え直す－一人ひとりの社会に向き合うことの重要性－ pp.278-294『他者とつながる外国語学習をめざして「外国語学習のめやす」の導入と活用』三修社

林千賀・他 (2018) 報告書『「学習者が社会とつながる初級日本語教材開発」の基礎研究－初級教科書『つながる』の開発を通して－』城西国際大学学長所管報告

林千賀 (2008) 「サービス日本語の日本語教育－会話力を伸ばすための教授法－」『応用日語国際シンポジウム』 pp.48-64 台湾応用日語学会

細川英雄 (2012) 『「ことばの市民」になる－言語文化教育学の思想と実践－』 ココ出版

山崎直樹 (2019) 「1 外国語学習のめやす」『他者とつながる外国語学習をめざして「外国語学習のめやす」の導入と活用』 pp.6-35 三修社

Byrnes, H. (1990) Priority: Curriculum articulation: Addressing Curriculum Articulation in the Nineties: A Proposal. *Foreign Language Annals* 23(4), 281-292

Dudley-Evans t. and St John, M.(1998)“*Developments in English for Specific Purposes*” Cambridge University Press.

Lange, D. (1989). *Models of Articulation : Struggles and Successes*. ADFL Bulletin, Vol. 28. No. 2 31-42

Tohsaku, Y. H (2012) “J-GAP : Global Efforts to Achieve Curricular Articulation of Japanese Language Education” 『日本語教育』 151pp.8-20

(はやし ちが・城西国際大学 国際人文学部 国際交流学科／留学生別科)

ハイフレックス型授業における日本語教授法のクラスでの試み
- ICT が活用できる教員養成を目指して -

尾本 康裕

A report on the practical application of ICT in a Japanese pedagogy course in a HyFlex setting
- An attempt to train ICT enabled Japanese language teachers -

Yasuhiro Omoto

【要旨】

本稿は、日本語教授法のクラスにおける ICT の教材開発をどのようにハイフレックス型授業で学習者に説明し、教材を作成させたかの実践報告となる。コロナ禍で対面の授業が、オンデマンド型、同時双方向型、そしてハイフレックス型と変わる中、学習者に不利益がないようにオンライン上に様々な解説を掲載したサイトを開設した。そして、学習者が提出してきた教材が対面でのハンズオンでの授業と遜色がないことを確認した。今回は、学習者へのアンケート調査も踏まえて、オンラインサイトを開設するにあたり、どのような工夫をしたかについても述べたいと思う。

Abstract

This paper is a practical report on a Japanese pedagogy course and how learners developed ICT materials in a HyFlex class comparable to those in a face-to-face class. The Corona situation forced this Japanese pedagogy course to change its format from face-to-face classes to simultaneous interactive classes and HyFlex classes. Under such circumstances, a website with various explanations was set up online to ensure that learners were not disadvantaged. We then confirmed that the materials submitted by the learners were comparable to those in the face-to-face, hands-on classes. In this paper, how the online site was devised and how it has helped our learners is discussed with reference to the results of a survey completed by the learners.

キーワード : ICT 教育 教材開発 ハイフレックス授業 アンケート調査

1. はじめに

本学の日本語教授法 c (教材・教具) のクラスにおいては、将来学習者が日本語教師になった際に、自分一人で必要な教材の選定、運用、開発ができることを想定してカリキュラムの構成を行なっている。昨今のコロナ禍で、より重要性が増してきた教育における ICT の活用法に関しても、学習者が日本語教師となった際に、自分で ICT ツールを運用し教材開発ができるように指導を行なっている。また、教材開発だけではなく、ICT を運用するのに必要な知識だけではなくその理論についても学び、この DX 化する社会に対応する次世代の教師として活躍できることを目標に置いている。今回は、コ

コロナ禍で準備期間があまりとれなかった中、どのような形で教材開発の指導をし、学習者の力の底上げをしたか、そしてどのような効果があったかを学習者へのアンケート調査を通じて簡単に報告したいと考える。

2. コロナ禍の弊害

本授業でも、コロナ禍以前は、対面授業の中、ハンズオンで ICT 機器を用いて教材を作成していたが、授業の形態が対面から同時双方向オンライン授業、オンデマンド授業、ハイフレックス授業と変化したために、学習者に不利益がないように教師側で調整する必要があった。対面授業、同時双方向型オンライン授業、オンデマンド型授業では、大きな問題は生じなかった。対面ではもちろん学習者側が全員教室で授業を受けハンズオンで学べ、同時双方向でもオンラインとは皆同じ立場で学習ができた。また、オンデマンド型では、こちらで全て資料などをオンラインに置き、自分のペースで学習を進め、わからない点を掲示板やメールで聞くことが可能であった。しかし、ハイフレックス型授業の場合、教室にいる学習者と、オンラインにいる学習者が同時に存在するためにどちらかに不利益にならないように考える必要があった。後述するが、やはり対面では感染が怖い、同居する家族が不安を訴えるという訴えもあり、対面で出席している学習者に対してもハンズオンで気軽に教えるというよりは、オンライン出席の学習者に合わせてオンラインサイトでの補助の方がよいという考えに至った。

そこで、ハイフレックス授業では、ICT の作成部分に関しては、オンデマンド型授業で作成を始めた資料を全てまとめてサイトに掲載し、学習者に十分な時間を与えて、いわゆる課題地獄(大森 2021)にならないよう留意し、学習者が自分のペースで教材作成ができるようにした。

3. ICT 教材開発の指導

日本語教授法のクラスは、ICT が活用できる人材育成を行い次世代の教育者を養成する大切な場である(林・尾本 2017)と共に、これからの DX 化する社会に適合した教育者を育成するのに必要なクラス(尾本 2021)であると考えられる。そのような文脈の中で、学習者がテクノロジーについて理解し、教育的な理論を理解した上で教材開発ができることが重要である。また、より重要なのは、この ICT 教育が一過性のものではなく、学習者に定着することが必要(Schneider 2003)である。ICT の講習に参加しても、同じようなソフトや機材が自分の教育機関にない、せっかく覚えた技能を役に立てる機会がないなどの理由で忘れてしまうということがないことが肝要である。そのため、覚えたことを何度も参照できるような情報サイトを作成し、そこにビデオ教材やハウツー形式で書かれた教材を置き、学習者が何度でも閲覧できるようにした。オンラインでの学習は、学習者が自分のニーズに合わせて何度でも自分のペースで繰り返しできることに意義がある(林・尾本・小塚 2018)。学習者はオンラインで学ぶことで、自分が教育者になった際に作成するオンライン教材が、同じように使用できることを自分の体験を通じて学ぶことになる。実際に授業中にハンズオンで学んでも後で忘れて聞きに来る学習者が何人も前はいたが、この方式をとったことでその数は激減した。また、学習者が質問しにきて、以前のようにその場でハンズオンで教えるのではなく、簡単にサイトのアドレスを教えることによって、学習者のペースで復習してもらうことで(最初にサイトを設置する労力はともかくとして)、こちらの負担も軽減した。さらに、クラスではあまり細かく説明できなかったソフトの

使い方についても学習者が自分で見ることでより教材開発のハードルが下がったのではないかと感じる。クラスのメインの教材やプライバシーに関するやりとりなどが行える掲示板部分はパスワードで保護された LMS に置き、よりオープンな ICT の教材開発などについては、サイトに置くことで、学習者が大学を離れて日本語教育に従事するようになって引き続きサイトにアクセスすることを可能にした。

4. 学習者による ICT 教材開発

このクラスでは、学習者は自分が作成した教材を最後にまとめてポートフォリオ化するが、15 週の授業の中で 10 前後の教材の提出が求められている。その中で特に ICT と深く関係しているものとしては、「オンライン上の日本語教育（練習）サイトのレビュー」、「オンライン教材」の 2 種類となる。「プロジェクトのアイデア」という課題に ICT を絡めて作成する学習者もいるが、ICT が関係するのは主に前述の 2 つの教材となる。また、読解教材などを作成する際に、レベルチェックをするために「リーディングチュウ太 (<https://chuta.cegloc.tsukuba.ac.jp>)」などを使いオンラインで単語や漢字などを事前にチェックしてもらってはいるが、提出内容に直接は関係していないのでこちらも今回は言及するだけに留めたいと思う。ただこのようにこのクラスでは、学習者はテクノロジーを活用し、オンライン上の便利なツールなどを用いて、なるべく効率的に教材を作成する方法を学んでいる。

上記 2 種類の課題であるが、オンライン上の日本語教育（練習）サイトのレビューに関しては、自分が普段使っているサイトでも良いし、今回作成したオンラインのサイトに掲載されているサイトから選んでもいいことになっている。こちらは、クラスで一度ざっと色々なツールと使いかたを学習者が学んだ後、こちらで用意した資料とオンラインサイトに誘導して、自分たちで後で学習できるようにした。LMS のログをチェックすることで学習者の活動状況はモニターできる (隅屋 2020) ことは、他の研究からも明らかであるが、今まで見えていなかった学習者の学外の学習が可視化された点は大きい。LMS を見るとクラスのあったその日に課題に取り組んでいる学習者の方が、課題の締め切りギリギリまで取り組まない学習者よりも課題のできがいいことが分かった。

学習者に課しているオンライン練習は、Google フォームで作成しても良いし、パワーポイントなどのプレゼンテーションツールで、練習を作成し、Web 形式で出力したものを提出しても良いことを告げて、作り方を簡単に説明して、こちらもオンラインサイトに誘導して、自分で視聴するように促した。このサイトには、Google フォームの使い方だけではなくクラスで簡単に触れた色々なツールや情報があるので、そちらを使って復習するように促した。ただ、Google フォームの場合、中国からアクセスが難しいということもあり、別の方法オンラインの練習やテストを作成する方法もサイトでは解説している。また、クラスでは少ししか触れることができなかつた書き込み可能な pdf の作成方法やオンラインクラスでできる早押し対戦ゲームや、ビデオ教材に質問を入れる便利なツールについても解説している。

今回は、各課題の提出期間を 2 週間と設定し LMS 経由で提出してもらった。また、ICT のオンライン練習の課題だけは別途 1 ヶ月を設けて、十分な時間を与えた。また、再提出期間を設けて学習者が期間内に提出できなかった課題も回収した。このように時間に余裕を与えたことからか、対面では「課題の量が多い」という答えが多かったのが、ハイフレックス授業では、「課題の量が多い」という答えはほぼなかった。課題の量に関してはいつも増やしたり減らしたりと苦慮していたが、図らずし

もこのことから十分な時間があれば、量は大きな問題ではないということが分かったのがここでの大きな成果であった。立正大学が「オンデマンド配信型」、「オンデマンド配信型+同時双方向型」では、学習者の満足感が高いという（立正大学 2020）分析結果を出していたが、自分のペースでできるオンラインの教材は、繰り返し学習が可能でかつ自分のペースで学習が進められるということで、満足度も高くなっているのかもしれない。

また、ハイフレックス授業で、学習者の作成した Google フォームやパワーポイントで作成したオンライン練習を対面時、そして同時双方向型オンライン時のものと比較した結果、質的には、ほぼ差がないことが分かった。ただ、量だけ考えると、対面時のものが比較的設問数も少なくシンプルなものが多いのに対して、問題数に関してならハイフレックス時の方が多いいことも分かった。ただ、ハイフレックスでは、締め切りをいつもより長く取ってあるので、そのことも加味すると、差はほぼないと言っても良いのではないかと感じる。

5. オンラインサイトの設置

このサイトは、本学の語学センターの日本語の教員と第2外国語の教員のために作成したオンライン教育に関する情報提供を行うサイトを発展させて作成した。実際の対面授業の時のアンケート調査の中に、もっと詳細な解説があればよかったというフィードバックがあり、学習者に役に立つ情報を加えて作成した。学習者に ICT 教育の知識を持ってもらいたいと思い色々解説したページにオンライン教育に役立つツールや教材などへのリンク集を加えた構成となっている。全部で5つのセクションに分かれ、「資料」というセクションでは、オンライン授業の解説、ICT 教材の作成法と動画などを置いている。残りの4つは全てリンク集となっており、日本語教育の「教科書などへのリンク」、「役に立つサイト」へのリンク、「役に立つツール」へのリンク、そして、「リンクのリンク」としてリンク集をまとめたサイトへのリンクを貼っている。いずれも教材・教具のクラスでの教材作成に活用することを念頭に置いて設置した。また、このサイトは、当初 Google サイトで作成を始めたが最終的には、編集のしやすさなどを考えて Weebly でサイトを作成した。また前述した通り、教材・教具のクラスに直接関係ある資料などは、クラスの履修者しか入れない LMS で配布をし、ICT の情報などについてはこちらのオンラインサイトに記載、資料などの配布を行なった。これはいずれ情報の共有だけではなく日本語教材の基本資料も共有できたらと考えており、共有が容易なものから始めたという理由もある。

6. ハイフレックス授業

2021年度の秋学期の教授法のクラスは、ハイフレックス授業として運営された。本学でのハイフレックス授業は、クラスの学習者を半分ずつのグループに分割し、半分は対面授業で参加、半分は同時双方向型で参加という形式であった。対面とオンラインの偏りがないように、きちんと2分割され、また学習者に対面に出席できないような事由（海外におり来日出来ないなど）がある場合は、大学の事務に理由を提出し、オンラインでの出席を継続して行なった。

前述した通り形式が、「対面だけの場合」、または「同時双方向オンラインだけの場合」、そして「オンデマンドの学習者が自分のペースで学習を行うという場合」では、形式が統一されているのであるが、ハイフレックス授業には、「クラスで学習する対面形式」と「オンラインで学習する同時双方向オ

ンライン形式」が混在していたため、学習者の不利益にならないように工夫が必要であった。基本的に、対面のハンズオンの場合は学習者に課題に取り組んでもらいその間は、机間巡視を行い指導していたのであるが、ハイフレックス授業の場合、対面にきている学習者とオンラインの学習者の場合、同じように指導することは困難であった。カメラを用いて、指導の場면을共有することも考えたが、時間がかかるということと音声にハウリングが生じてしまうということがあったため、クラスできちんと説明したあとは、オンラインサイトを補助的に使用してもらい学習を進めていくという形式で指導を行なった。また、対面でも接触による感染を恐れる学習者がいたため極力オンラインでの補助的な解説に力を入れた。

7. 学習者へのアンケート

今回、使用したのは、2020年秋学期の同時双方向オンライン授業の時のアンケートと2021年の秋学期のハイフレックス授業のアンケートである。ハイフレックス時での、レディネス調査では、多くの学習者が、このクラスをとった動機として「副専攻である」、「日本語教師になりたい」、「興味がある」、「教員免許の取得要件のクラスである」などと回答した。テキストマイニングして、共起ペアを調べたところ、「日本語」と「教員」が14回と多く、日本語教員になりたいという学習者の思いが浮かび上がってくる。また、「日本語」と「副専攻」、「日本語」と「教員免許」がそれぞれ11回と、このクラスが日本語の副専攻に必要である、そして、教員免許の単位として関係あるという部分がきれいに浮かんできた。また、そのような学期の直前のレディネス調査に対して、学期末に行なったアンケート調査では、同時双方向オンライン、ハイフレックス双方において、学習者自身が、「このクラスで思っていた知識が得られたか」という達成度について尋ねたところ、8割近くが「強く同意」、または「同意」を選んだ。これは、自分がなりたかった日本語教師に関係する知識、そして副専攻と教員免許の単位取得が出来たという喜びであり、満足度にも直結すると考えられるので、多くの学習者は概ねこのクラスを取って満足したのではないかと考えられる。

今回、コロナに対する不安はこのクラスからは大きく浮かび上がってこなかったが、それでも同時双方向オンラインのクラスの時期は、いつ対面授業に戻れるのかが分からず学習者が不安に思っていることが、学生からの「対面が実現しなければ、実家に帰ることも選択肢として考えている」という意見から見て取れるのではないかと。

ハイフレックス授業で「どうして対面ではなくオンラインを選んだのか」を同時期の観光通訳のクラスのアンケートをテキストマイニングしたところ、「コロナ」と「怖い」の共起ペアが2回、「コロナ」「不安」の共起ペアが2回と決して多くないが、コロナへの不安が学習者にあることが分かった。観光通訳のクラスでは、学生の中に「長く続くコロナのせいでアパートを引き払い地元に戻っている」、「親が対面に反対している」ということもあり対面に参加できなかったという学習者もいたが、テキストマイニングをしてみると、学習者本人もコロナに対して不安を感じていたということが見てとれた。教授法のクラスでは上がってこなかったハイフレックス授業への不満として、観光通訳では、「対面に出てもインセンティブがない」というものがあった。ただこれは、裏を返せば、対面でもオンラインでも同じように知識を得ることが出来たということでネガティブに捉える必要はないのではないかと感じた。

教授法の同時双方向オンラインの学期末アンケートでは、「資料の配布で助かった」、「オンライン教材の配布でわかるようになった」、など肯定的な意見が多かった。このアンケートをテキストマイニングして共起ペアを調べると、「資料」「できる」、「学ぶ」「作成」が4回ずつ出現し、自分で教材を作成できるように

なった満足感を見ることができるのではないかと感じた。

8. これからの展望

コロナ禍で授業の形態が馴染みのある対面形式からハイフレックス授業となり、学習者も教師もある意味手探り状態でクラスを進めるという半年間となった。コロナ禍でかつてないほどオンラン教育が急速に普及し、これを ICT 教育が普及する機会 (Adedoyin & Soykan 2020) と捉え、これからの教育にこのコロナ禍で培った知見が活かされていくというのは、不可逆的な流れであると思う。

今回は、オンラインでの補助サイトを使用することにより対面授業でのハンズオンと同程度の結果が出せたのではないかと感じている。ここで得た知見を対面授業に戻ったとしても活用したいと考える。今回は、まだ同時双方向オンラインでのデータが1回、ハイフレックス授業となって1回と、少ししかデータが取れていないため、対面に戻ってもオンライン部分についての学習者の反応をアンケートですくい上げていきたいと考える。また、2022年度から城西国際大学はクォーター制度に移行するため、今までの15週間を7週間で行うということがあるため、課題の長さ、分量、提出期間などを調整しながら考えていきたいと思う。

【参考文献】

Adedoyin, O.B. and Soykan, E. (2020) "Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities", *Interactive Learning Environments*.

大森不二雄 (2021) 「コロナ後の高等教育-デジタル・トランスフォーメーション(DX)の諸相を展望する-」 東北大学 高度教養教育・学生支援機構 紀要第7号

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

林千賀・尾本康裕・小塚操 (2018) 「ICTを利用した学習者の語彙、読解能力の向上」平成30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

立正大学 (2020) 「オンライン授業に一定の教育効果~対面授業時のスコアと比較分析『オンデマンド配信型』は大幅にスコア上昇~」, https://www.ris.ac.jp/pressrelease/2020/press_001.html (閲覧2022/3/14)

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

隅谷孝洋 (2020) 「オンライン授業期の学習活動状況を、LMSのログから概観する」, 第15回『4月からの大学等遠隔授業に関する取組状況共有サイバーシンポジウム』(2020年9月4日)発表資料

(おもと やすひろ・城西国際大学 語学教育センター)

留学生別科「日本文化演習」のためのテキスト
『千葉から日本が見える – 留学生のための千葉読本 –』(試作版)

塩出 浩和

Textbook for the teaching of Japanese culture to international students
“*Chiba kara nihon ga mieru - Chiba yomihon* for international students”

Hirokazu Shiode

【要旨】

城西国際大学留学生別科には「日本文化演習」という科目群がある。この科目群には、日本の文化を理解するための基礎知識としての「日本の歴史と地理」を扱う科目もある。この科目の目的は、留学生が日本の中学と高校で学習する程度の知識を得ることである。本稿は、この授業で使用したテキスト(試作版であり現段階では近現代がメイン)を報告する。

Abstract

Josai International University's *Bekka* program for international students includes a group of courses under the heading of "Japanese Culture Seminar". This group of courses also includes a course on "Japanese History and Geography," which provides basic knowledge for understanding Japanese culture. The purpose of this course is to provide international students with the level of cultural knowledge that is learned in Japanese junior and senior high schools. This paper reports on the textbook used in this class. This is a prototype version and at this stage focuses mainly on the modern and contemporary periods.

キーワード：日本の歴史、日本の地理、千葉、テキスト

城西国際大学留学生別科には「日本文化演習」という科目群がある。この科目群には、日本の文化を理解するための基礎知識としての「日本の歴史と地理」を扱う科目もある。この科目の目的は、留学生が日本の中学と高校で学習する程度の知識を得ることである。大学のキャンパスが千葉県東金市に所在するため、この地域の歴史と地理についてはやや詳しく教えている。この授業で使用したテキスト(試作版であり現段階では近現代がメイン)を以下に掲げる。

現状では、東南アジアを含む東アジア諸国からの留学生が多いので、彼らの母国の歴史や地理と関連づけながら記述した。

尚、完成版に向けて、N2 レベルの語彙と文法知識で読むことができるように、文意を妨げずに語句・表現を改訂していくつもりである。

目次

はじめに

- 第1章 うみ・やま・かわ・てんき・はな・くさ・き (地勢・気候・植生)
第2章 むかしむかし (先史・古代)
第3章 むかし (中世)
第4章 ちよつとまえ (近世)
第5章 いま (近現代)

はじめに

千葉県とはどんなところだろうか。本州のやや東側、東京都の東に接し、東京湾を隔てて神奈川県と向いあっている。「関東」と呼ばれる地域の東南角にあたる。また、千葉県の地域は「房総」とも呼ばれる。

面積は 5158 平方キロメートル (km²) で 47 都道府県のなかでは真ん中あたりの第 28 位。一番おおきな北海道の約 16 分の 1、一番小さな香川県の約 3 倍。人口は約 629 万人 (2020 年) で第 6 位。第 1 位東京都の半分より少し少ないくらい、一番人が少ない鳥取県の 12 倍くらい。

現在千葉県のある地域は先史時代と古代において、日本列島のフロンティアであったといえる。とりわけ縄文時代には海岸や河川岸の低い丘陵地に集落が作られていた (千葉市の加曽利貝塚など)。弥生時代になると、九州北部での稲作開始から約 700 年遅れて米が作られはじめ、低地平野に集落が営まれた (佐倉市の大崎台遺跡など)。

古代律令制下の旧国名は上総・安房・下総であった。平安時代の私営田領主であった千葉氏は鎌倉時代に幕府の重臣となった (千葉常胤)。

江戸時代には譜代家臣団諸氏の所領となった。堀田氏の佐倉藩が最大だった。第五代藩主の堀田正睦 (ほったまさよし) は二度幕府老中となった。佐倉では蘭学が盛んだった。

さて、城西国際大学のメインキャンパスがある東金市はどんなところだろうか。面積は 89.12 km² で千葉市の約 3 分の 1、人口は 57844 人 (2021 年 10 月 1 日) で千葉市の約 15 分の 1。江戸時代には徳川将軍家の鷹狩場があり、江戸からはほぼ直線の「御成街道」が作られた。現在は千葉東金道路や東金線・外房線で千葉市と結ばれ、東金駅から千葉駅まで鉄道で約 35 分である。このため、千葉市への通勤率が約 13.7 パーセントとなっている。丘陵地には山武杉を産する。

第1章 うみ・やま・かわ・てんき・はな・くさ・き (地勢・気候・植生)

約二万年前に、それまで海面下にあった千葉県域の大部分が陸地化した。

半島は陸上交通の視点からは僻地だが、海上交通が主だった時代は逆に半島先端の方が他の地域からはアクセスし易かった。だから、南部が上総、北部が下総となった。

千葉県は平地と丘陵が続き、険しくて高い山がない。標高 500 メートルに達する山が無いのは日本の 47 都道府県で千葉県だけである。茨城県との県境である利根川、東京都との都県境である江戸川を除いては大きな川もない。しかし、このことは人が住んで農業を営むことができる場所が広いことも意味する。また、半島なので、陸地面積に比べて海岸線が長大である。

第2章 むかしむかし（先史・古代）

韓国の人が言うところの「虎がタバコを吸っていたころ」、千葉あたりは日本の辺境だった。しかし、縄文時代には海や川に近い小高地に人が集まって住んでいた。千葉では弥生時代中期の紀元前 3 世紀頃に稲作が始まったらしい。中国の長江流域（湖南省彭頭山など）では紀元前 8000 年頃には稲作が始まっていたので、稲作が中国から日本に伝わるのに 7000 年以上かかっているわけだ。因みにベトナムでは紀元前 2500 年頃、朝鮮半島南部では紀元前 800 年頃に稲作が開始されている。

千葉県は東日本の中では古墳が多い県で、紀元後 200 年頃から 700 年頃までに造られた八千基以上の古墳が確認されている。これは、畿内の政治勢力とこの地域が深い関係にあったことを示している。この頃の中国は後漢から魏晉南北朝・隋・唐の時代である。ベトナムではドンソン（東山）文化（Văn hóa Đông Sơn）の終わり頃に近い時期である。

ヤマト政権は、今の千葉県のあたりを「総の国」と呼んでいたが、やがて西日本から海路で来て最初に着く南半分を上総、不便な北半分を下総とした。養老 2（718）年に、上総から安房が分離した。

平安時代、律令制下の房総には多くの「牧」が設置され、良馬の産地であった。上総は親王遙任の地、安房は犯罪者の配流地であった。

935 年から 940 年の「平将門の乱」では下総が将門根拠地のひとつとなった。この乱は中央軍事貴族が地方の武門に変化する転換期を示すものとなっている。

平安末期の軍事貴族政権を率いた平清盛は宋と盛んに貿易をしている。

第3章 むかし（中世）

平安時代と鎌倉時代を分ける源平合戦（1180 年から 1185 年）の帰趨を決したのは房総地方である。源頼朝が鎌倉幕府を始めた時、千葉の武士たちが活躍した。房総平氏の系統であった千葉常胤は頼朝の挙兵に協力した。西国の平氏（これを普通「平家」と呼ぶ）とは別の血筋の平氏一族が千葉にはいたのである。

鎌倉時代の初期に中国から禅宗が伝わり、臨済宗が上層武士層に、曹洞宗が地方武士層に広がった。漢文に明るい禅僧は日中間の外交の場面でも活躍した。この時期の中国は宋から元への交代期である。元の日本侵攻（1274 年と 1281 年）は日本の政治経済に大きな変化をもたらした。

鎌倉新仏教の一派である法華宗（日蓮宗）は、宗祖の日蓮が安房の出身であったこともあり、中世の房総では広く普及した。

室町期の房総でも千葉氏が有力であったが、同族内での抗争も盛んだった。

戦国期には里見氏系国人と北条氏系国人が対立したが、豊臣秀吉の小田原征伐後、房総は徳川家康の影響下にはいった。

中世期の房総地域は戦乱が多かったが、一方で村落共同体が育っていき、農業生産は増加した。

第4章 ちよつとまえ (近世)

日本の歴史で「近世」というと安土桃山時代から江戸時代までである。16世紀後半から19世紀後半までにあたる。ベトナムのタイソン(西山)朝(Nhà Tây Sơn)からグエン(阮)朝(Nhà Nguyễn)の前半時期とかさなる。中国の明清代、朝鮮の李氏王朝期にあたる。

豊臣秀吉の小田原攻め(1590年)の時、北条方についた千葉氏はこの時滅亡してしまった。

江戸時代に入ってから今の千葉県域内において最大となった藩は佐倉藩で、そこでは儒学とともに蘭学(オランダ語とオランダから伝えられた医学・天文学・地理学など)が盛んだった。そのため、蘭学を学ぶなら「西の長崎、東の佐倉」と言われた。多くの若者が佐倉に「留学」したのである。東金市のとなり山武市の成東には「上総道学発祥之地」という石碑が立っている。

佐倉には、武田・土井・堀田・稲葉など徳川家の身内や譜代大名が入部し、彼らの多くが老中など幕府の要職に就いた。そのため、佐倉城は「老中の城」と呼ばれた。とりわけ、幕末の佐倉藩主堀田正睦は二度老中に就任し、天保の改革や日米修好通商条約の交渉で活躍した。また、彼は日本で初めて「英語の教師」を雇った大名であった。オランダ人がもたらした西洋医学(蘭方医学)の普及には特に熱心で、「順天堂」という病院を作った。

1868年の戊辰戦争では市川や船橋で旧幕府軍と新政府軍の戦いがあつが、房総最大の譜代であった佐倉藩は新政府に帰順し、鳥羽伏見の戦いにおいて幕府側で戦った大多喜藩も地元では新政府に抵抗しなかった。1871年の廃藩置県では26もの県が房総地方に設置された。1873年には、新治県・印旛県・木更津県の三県に統合された。これらが「千葉県」としてまとまるのは1875年である。

近世期の房総地域は沼沢地の干拓が進み農業生産が伸びたほか、銚子では醤油醸造業、九十九里や南房総では沿岸漁業が発展した。太平洋岸航路が発達し、当時「上方」と呼ばれた近畿地方から上総・安房に多くの人々が来た。千葉県南部の漁村の人々の先祖には今の和歌山県出身者が多い。

第5章 いま (近現代)

明治期(1868年から1912年)、千葉県には多くの軍事施設が建ち、昭和初期まで「軍都」と呼ばれていた。当時の陸軍駐屯地は現在、陸上自衛隊習志野駐屯地になっている。戦後は、臨海部を中心に重化学工業(製鉄や石油精製)が発達した。

大正時代は1912年7月30日から1926年12月25日である。二度の護憲運動(民主的な憲政を守ろうという運動。1912年と1924年)があり、「デモクラシー(民主主義)の時代」と呼ばれる。

1912年12月21日に長州閥の陸軍大将桂太郎が第三次桂内閣を発足させると、これに反対する国民運動(第一次護憲運動)が起きた。千葉県でも政友会千葉支部が「憲政の危機目睫に迫れり。吾等同志は国家の為め憤然決起して国政の横暴を倒し、以て憲政を擁護せざる可からず」と決議した。1913年1月には東金でも青年たちが桂批判集会を開いた。当時の東金はリベラルな政治文化をもっていた。

1914年4月には第二次大隈重信内閣が成立した(大正政変)。1915年の衆議院総選挙では全国で立憲同志会系の議員が増えたが、千葉県でも同様であった。

第一次世界大戦（1914年から1918年）は日本経済に好景気をもたらしたが、千葉県の産業にも好影響を与えた。日本軍は青島でドイツ軍と交戦し、ドイツ領南洋諸島を占領した。しかし、第一次世界大戦は基本的には「欧州での戦争」で、日本や中国などアジア地域では民族資本が発展したのである。千葉県の財政収入も増加し、河川改修や道路整備が進んだ。

1920年には戦後恐慌が発生した。1923年9月1日には関東大震災が起こり、千葉県でも死者・行方不明者が1346人、全壊家屋が13767戸にのぼった。

1924年には清浦奎吾内閣に反対する第二次護憲運動が起きた。総選挙後の1924年5月には加藤高明の護憲三派内閣が成立した。この時期、千葉県出身の代議士では鶴沢總明や関和知らが活躍した。

1925年には男子普通選挙法が成立した。千葉県会議員の普通選挙は1928年に初めて実現した。無産政党（労農党と社会大衆党）からの立候補はあったが、当選者は出なかった。

教育機関の整備も進められたが、大正以前に千葉県の県立女学校は千葉と東金の二校だけだった。東金は教育先進地でもあったらわけだ。千葉県の小学校では手塚岸衛が画一教育を批判する自由教育を始めて注目された。しかし、この動きは保守的な人々から一定の批判も受けた。

大正時代、千葉県の農村では小作騒動がたくさん発生した。1924年には日本農民組合千葉県連合会が発足した。この時代、千葉県の大規模工業は発展しなかった。大きなものは銚子と野田の醤油醸造業だけであった。野田醤油会社では労働組合もできた。1923年にはこの工場でも218日間にもわたる激しい労働争議があった。

1929年の世界大恐慌は千葉県にも波及し、農産物価格が下落した。町村財政は逼迫し、公務員の給料を払えないところもあった。

1931年の満州事変では、千葉県から鉄道第一連隊や第五十七連隊（佐倉）が動員され中国に向かった。1932年には五・一五事件が起こって、犬養毅首相が暗殺された。

1933年、日本は国際連盟を脱退した。この頃の日本では軍部の発言力が増大した。1937年には盧溝橋事件（中国では七七事件と呼ばれる）が起こり、日中戦争は本格化した。総力戦への国民の動員が始まった（国民精神総動員運動）。1933年9月、千葉県ではこの実施要綱が作成された。早起きや節酒・節煙などが奨励された。

1940年にはすべての政党が解散されて大政翼賛会が結成された。千葉県にも支部が結成され、各地に部落会・町内会・隣組が作られた。そこでは、食糧増産や貯蓄奨励が呼びかけられた。

1941年10月、陸軍大将であった東条英機が内閣総理大臣に就任した。千葉県は政府から食料増産を命じられた。しかし、肥料が不十分で増産目標は達成できなかった。若い男性が兵士になり農村の労働力も不足していたからでもある。生徒・学生や女性が労働力として動員された。千葉の社会全体が戦時体制になった。

東京に近い現在の船橋・市川・習志野（津田沼）・千葉各市一帯には軍需工場がたくさんできた。習志野と千葉には陸軍の駐屯地があった。木更津や館山には海軍の施設が作られた。

1943年ころから太平洋各地で日本軍は負けはじめ、1945年3月には沖縄にアメリカ軍が上陸し、6月には沖縄における日本軍の組織的抵抗は終わった。

千葉県は1944年からアメリカ軍の爆撃を受けていた。市川・銚子・千葉では約3千人が死亡した。成東駅も爆撃され、多くの鉄道員や消防士が死んだ。日本軍は千葉県の九十九里浜がアメリカ軍の上陸地点になると想定した。しかし、1945年8月、広島と長崎に原子爆弾が投下され、8月14日、日

本政府はポツダム宣言を受諾した。翌15日、天皇の玉音ラジオ放送で国民は日本の敗戦を知った。

8月末、富津と館山にアメリカ占領軍が上陸した。翌1946年7月には千葉市に千葉軍政部が設置された。軍政部は千葉県において連合国軍総司令部の指令が守られているかを監視した。

1946年4月には女性が参加した初めての総選挙が行われて、千葉県から女性議員が一人誕生した。1947年、日本国憲法が施行され、千葉県と県下各市町村に公選首長が誕生した。この時期、千葉県でも教育改革と農地改革が進んだ。中学三年までが義務教育となった。小作地の強制買い上げが進められ、小作地率は戦前の五割から1950年には一割二分まで下がった。千葉県農村は自作農中心となったのである。

1950年に勃発した朝鮮戦争後、千葉県の工業化が進んだ。1953年には千葉市で川崎製鉄が操業を始めた。同じ地域に火力発電所も建設された。農村では機械化が進む一方、農家の兼業化も進んだ。

1960年代以降は鉄道や高規格道路などの交通網が発達し、東京に近い地域で宅地化が進んだ。

成田空港問題は第二次世界大戦後最大の住民闘争を引き起こしたが、1978年に新東京国際空港として開港した。1997年には東京湾アクアラインが開通した。アクアラインは東京湾岸の道路網と連結し、ベイエリアの一体性を高めている。ゴルフ場や温泉などの観光開発も盛んで、日本で一番人気のあるテーマパーク（東京ディズニーランドと東京ディズニーシー）には「東京」という名前がついているが、東京都ではなく千葉県にある。

日本の他の地域と同様に、千葉県の社会も高齢社会となっており、医療・福祉にかかわる諸制度の改革が求められている。また、二酸化炭素を多く放出する製鉄場と火力発電所が多く立地する千葉県は風力や太陽光などを利用した発電設備の導入を進めている。成田空港があり、海浜幕張や北総鉄道沿線には国際的なハイテク企業やデータセンター・物流センターなども数多く設けられている。ここで活躍する外国人も多い。千葉県は環境にやさしく、多様性を受け入れる地域構築が求められている。

【参考文献】

三浦茂一ほか編著（1989）『図説 千葉県の歴史』河出書房新社、
千葉県高等学校教育研究会歴史部会編『千葉県の歴史散歩』山川出版社（2006年第1版第1刷、2019
年第1版第5刷）

石井進・宇野俊一『千葉県の歴史』山川出版社（2000年第1版第1刷、2018年第2版第3刷）

（しおで ひろかず・城西国際大学 語学教育センター）

アカデミック・スピーキングの評価活動の再検討
- 中上級レベルの口頭発表の授業のアクション・リサーチから -

高木 美嘉

Revisiting assessment activities for academic speaking
- Action research in an upper intermediate level oral presentation class -

Miyoshi Takagi

【要旨】

本稿は、高木（2020）において理論的に導いた口頭発表の授業デザインを再検討するため、2021年に筆者が担当した口頭発表の授業について行ったアクション・リサーチの報告である。まず、当授業を概観した後、その授業の受講生3名が行った2回の口頭発表の他者評価と自己評価を質的に観察し、分析した。その結果、当初の授業デザインでは、「自分の口頭発表の内容を深め、形式的にも上達していく」という学習目標を掲げていたにもかかわらず、実際の授業では内容面への評価が不十分であることが明らかとなり、2022年に筆者が担当するアカデミック・スピーキングの授業において、発表内容に関する評価項目と評価方法の再検討をすることになった。

Abstract

This paper reports on action research conducted in 2021 on an oral presentation class taught by the author to reexamine the oral presentation class design theoretically derived in Takagi (2020). First, an overview of the class was given, followed by qualitative observation and analysis of peer- and self-evaluations of two oral presentations given by three students in the class. As a result, we found that, despite the learning goal in the original class design of "deepening the content of one's oral presentation and improving its formality," the actual evaluation of the content aspect of the class was inadequate. Therefore, it was decided to reexamine the evaluation items and evaluation methods relating to the content of the presentations given in the academic speaking class taught by the author in 2022.

キーワード：口頭発表、アカデミック・スピーキング、評価活動、アクション・リサーチ

1. 問題提起と本論の流れ

口頭発表(注1)の方法には、前後の挨拶、話の順序、話し方、言葉の選び方などにある程度決まった形式があり、そうした一般的な形式に則った口頭発表の方が聞き手に理解されやすいものである。そのため、日本語教育における口頭発表の授業は「日本語による口頭発表の形式を理解すること」が第一の学習目的として優先されやすく、「アカデミック・スキルを身につける」(犬飼 2007)、「研究発表の方法」(産業能率大学出版部 2010)、「口頭発表と討論の技術」(東海大学出版部 2017)といった

「スキル」「方法」「技術」という言葉が含まれる日本語教科書のタイトルも多い。

このように、母国語であっても外国語であっても、発表の一般的なスキルを身につけることは必要不可欠だ。しかし、当然のことながら、発表形式や技術だけを学んでも、「口頭発表」は完成しない。特に大学における「口頭発表」や「プレゼンテーション」は、自分のテーマについて調べたこと、考えたことを伝え合い、学生同士で考え、さらに考察を深めるといった総合的な学びの中で行われる。留学生が学部・学科の学びの場に積極的に参加していくためには、日本語の授業の中でも、自分の「発表内容」をどうやって深めていくかを体得し、多くの人に伝わる「形式（発表技術、話し方等）」を理解して自分のものにする必要があると考えられる。

では、大学での日本語の授業において、自分の発表内容を深め、発表の形式的にも上達していくには、どのようなシラバスデザイン（授業計画）をしたらよいただろうか。筆者はこの問題提起をもとに、2019年度から、自身が担当する口頭発表を学ぶ授業のシラバス（授業計画）を、理論的仮説と授業実践を繰り返して模索してきたが（高木 2020）、ここで一度、これまでの授業計画を検証し、修正をはかり、教育的により良いものにしていくため、アクション・リサーチ（注2）を行うことにした。

具体的には次のように検討を進めた。まず、観察対象を 2021 年 4 月から 7 月まで筆者が担当した中上級レベルの口頭発表の授業とし、特に授業内で行った「口頭発表への評価活動」に観察の焦点を絞り、評価活動に問題がなかったかどうか検証した。本稿の書き方としては、まず 2 章で本授業の枠組みを概観した後、3 章で学習者 3 名の「口頭発表への評価活動」の観察・分析結果を報告し、この観察・分析結果を踏まえて、最後の 4 章で筆者が今後担当するアカデミック・スピーキング（口頭発表）の授業のシラバスデザイン（授業計画）の修正を試みる。

2. 授業の概要

2. 1 シラバスの理論的背景と授業内容、形態

筆者は、2019年度から、口頭発表を学ぶ授業の理論的柱として、「探究学習(Inquiry Based Learning、以下 IBL)」の考え方を援用してきた。IBL は Active Learning（アクティブ・ラーニング）や Learner-centered learning（学習者主体教育）の一形態として位置づけられ、各国の大学の学部教育などで採用されてきた学習理論である（高木 2020）。その定義、学習の特色、教授法の基本態度は表 1 のようにまとめられる。

表 1 探求学習（IBL :Inquiry-based learning）の特色

	特色
定義	自律的に探求する
学習	生み出す
教授法	支援する

(Mieg, H.A. 2019 : 369 から一部引用) (筆者訳)

筆者は、この学習理論を基にして、口頭発表の授業の基本構造を「学習者が自律的にテーマを決めて探求し、自分で必要な学びを生み出す。授業担当者はその学習過程を支援する」と仮定し、2019～2020年度に担当した中上級レベル対象の口頭発表の授業を、表 2 のような 3 つの活動内容で構成した。

表2 2019～2020年度（コロナ禍以前）の口頭発表の授業における学習活動

授業形態	活動の種類	活動の主な目的
授業前後の自習	個人活動	学習者自身が自律的にテーマや学習を生み出し、探求する
授業前後の自習・授業中	学習者の探求への支援活動	授業担当者から、発表の内容面と形式面への支援を行う
授業中	学習者同士の協働的な活動	学習者同士で協働しながら探求を深める

次の2021年度は、新型コロナウイルス感染症の影響によってオンラインとオンデマンドによる授業が主となり、教室での対面のクラス活動を実施することが不可能となった。その結果、従来と同じ科目の口頭発表の授業は、それぞれの活動の目的はそのままに、授業形態を表3のように修正せざるをえなくなった（波下線の部分が修正箇所）。なお、この場合の「オンデマンド・自習」授業とは、ネット上で講義資料と課題を配布し、受講生は原則的に授業時間割に沿って資料と課題をもとに学習する授業形態を指し、「双方向オンライン」授業とは、オンライン上で同時且つ双方向でリアルタイムで行う授業形態を指している。

表3 2021年度（コロナ禍中）の口頭発表の授業における学習活動

授業形態	活動の種類	活動の主な目的
<u>オンデマンド・自習</u>	個人活動	学習者自身が自律的にテーマや学習を生み出し、探求する
<u>オンデマンド・自習</u>	学習者の探求への支援活動	授業担当者から、発表の内容面と形式面への支援を行う
<u>双方向オンライン</u>	学習者同士の協働的な活動	学習者同士で協働しながら探求を深める

2. 2 2021年度の授業スケジュール

2021年度に実施した授業スケジュールは表4の通りである。授業は全30回、【双方向オンライン授業90分】と【オンデマンドと自習を組み合わせた授業90分】を交互に行った。なお、表4には書かれていないが、オンライン授業及びオンデマンド・自習の課題が終わったら、各自、クラウド型の学習管理システム「manaba」（注3）に課題を提出し、授業担当者による支援（日本語の添削、内容に関するアドバイス、質問に対する回答等）を受けることができることにしていた。

表4 授業スケジュール

回	授業日	授業形態	授業内容・課題
1	4/7 水	双方向オンライン	オリエンテーション、自己紹介
2	4/9 金	オンデマンド・自習	本講義での口頭発表の定義や口頭発表の目的を理解する

3	4/14	水	双方向オンライン	発表のテーマの立て方、結論の導き方、評価方法を理解する
4	4/16	金	オンデマンド・自習	自分の中間発表のテーマを立て、テーマ選択の理由を書く
5	4/21	水	双方向オンライン	自分のテーマを話し、学習者相互でアドバイスし合う
6	4/23	金	オンデマンド・自習	テーマを明らかにする課題を立て、調べて、考察する
7	4/28	水	双方向オンライン	調べて考えたことを話し、学習者相互でコメントし合う
8	4/30	金	オンデマンド・自習	わかったこと、考えたことを整理し、テーマの結論を導く
	5/5	水	祝日	
9	5/7	金	オンデマンド・自習	これまでの成果をまとめ、読み原稿を書く
10	5/12	水	双方向オンライン	口頭発表の話し方の要点を理解し、読み練習をする
11	5/14	金	中間口頭発表（オンデマンド）音声を録音したスライドを manaba に提出する	
12	5/19	水	双方向オンライン	相互評価の方法を理解した上で、相互評価・自己評価を行う
13	5/21	金	オンデマンド・自習	期末発表のテーマを考え、テーマ選択の理由を書く
14	5/26	水	双方向オンライン	自分のテーマ候補を話し、学習者相互でアドバイスし合う
15	5/28	金	オンデマンド・自習	テーマを再考し、決定し、調べる課題を考える
16	6/2	水	双方向オンライン	テーマと課題について話し、学習者相互でコメントし合う
17	6/4	金	オンデマンド・自習	課題について調査し、わかったこと、考えたことを書く
18	6/9	水	双方向オンライン	調べて考えたことを話し、学習者同士でコメントし合う
19	6/11	金	オンデマンド・自習	課題について調査し、わかったこと、考えたことを書く
20	6/16	水	双方向オンライン	調べて考えたことを話し、学習者同士でコメントし合う
21	6/18	金	オンデマンド・自習	調査と考察・分析の結果をもとに結論を書く
22	6/23	水	双方向オンライン	結論について話し、学習者同士でコメントし合う
23	6/25	金	オンデマンド・自習	コメントをもとに、結論を整理する
24	6/30	水	双方向オンライン	結論について話し、学習者同士でコメントし合う
25	7/2	金	オンデマンド・自習	これまでの成果をまとめ、読み原稿を書く
26	7/7	水	双方向オンライン	スライドの構成を作成し、コメントをもらう
27	7/9	金	オンデマンド・自習	スライドを作成し、読み練習をする
28	7/14	水	双方向オンライン	スライドを完成し、最後の読み練習をする
29	7/16	金	期末口頭発表（オンデマンド）音声を録音したスライドを manaba に提出する	
30	7/21	水	双方向オンライン	期末口頭発表について相互評価・自己評価を行う

2. 3 口頭発表のテーマ

前述したように、この口頭発表の授業は、調査や発表の方法を知って練習するだけでなく、自身の考察を深めそれを表現することが授業の柱となっている。そのため、何かの事象や事実を報告したり紹介したりする（例：観光地の紹介やアニメのストーリー説明等）というタイプのテーマを設定しないことを、受講者に事前に理解しておいてもらう必要があった。そのため、授業2回目の4月9日に、「このクラスでは自分の知りたいことや疑問をテーマにし、その答えを探求し、根拠をもとに考えて発表する」ということを説明し、テーマの立て方の練習も行った。

口頭発表は中間に1回、期末に1回、計2回行った。1回目は口頭発表の練習期間と位置づけ、共通テーマを「どうして○○○は（世界で／私の国で／日本で）人気があるのか？」と定め、人気のある物事（食べ物、漫画、本、アニメ、歌、人、町、自然、映画、YouTube、TikTok等）の人気の理由を探り、考察することにした。2回目は、共通トピックとして「私が疑問に思っていること、知りたいこと」を提示し、そのトピックの範囲内で、各自が本当に関心のあること、本当に答えが知りたいことをテーマに設定するように促した。

3. 観察・分析

3. 1 資料（データ）

観察対象の授業の受講生は6名であった。本稿では、そのうち3名の口頭発表の「評価活動」に関する資料（データ）の観察・分析を行った結果を報告する。今回使用する資料（データ）は次の4点で、本研究への資料提供については調査対象者から受諾済みである。評価は、口頭発表後すぐに他者評価をもらい、その後に自己評価を書く、という順番で行われた。

資料1：11回目（5月14日）に行った中間口頭発表に対して他の受講生が書いた評価コメント

資料2：11回目（5月14日）に行った中間口頭発表に対して発表者本人が書いた自己評価

資料3：29回目（7月16日）に行った期末口頭発表に対して他の受講生が書いた評価コメント

資料4：29回目（7月16日）に行った期末口頭発表に対して発表者本人が書いた自己評価

3. 2 学習者の発表テーマ

まず、観察対象の3名それぞれのテーマの内容を簡単に紹介しておきたい。本稿では、観察対象の3名をAさん、Bさん、Cさんとし、その他のクラスメート3名をDさん、Eさん、Fさんと呼ぶことにする。

表5 3名の発表テーマ

学習者	中間口頭発表のテーマ	期末口頭発表のテーマ
Aさん	どうしてTikTokは中国で人気があるのか	最初にシェア自転車を創造した「ofo」がなぜ市場から撤退したのか
Bさん	なぜアニメの「ワンピース」が中国で人気なのか	歌舞伎は日本でどのような存在か
Cさん	どうしてカカオフレンズは韓国で人気があるのか	なぜ日本では紙の漫画がよく売れるのか

Aさんは、中間では「TikTok(注4)」の中国での人気の理由を明らかにすることを目的に、使用者へのインタビューとTikTokユーザーの評価という既存のデータをもとに、人気の理由を考察した。期末では共有レンタル自転車会社の「ofo」に焦点を当て、シェア自転車の先駆的存在だったofoがなぜ事業に失敗したのかについて調べ、事業の敗因を自分なりに考察し、まとめた。期末のテーマのほうが、より自分の専門領域に近い内容になり、テーマを選んだ動機も自覚的で明確になっていた。

Bさんは、中間では自分も大好きなアニメ「ワンピース(注5)」の中国での人気の理由を明らかにすることを目的に、ファンへのインタビューを独自に行い、「ワンピース」の登場人物分析を合わせて考察した。期末では、自身の専門が日本語・日本文化であることから、以前から興味があった日本の

歌舞伎が日本でどのような存在なのかについて、文献調査をもとにまとめた。Bさんの場合、期末のテーマを決めるのに時間がかかった。第14回目の双方向のオンライン授業におけるテーマ発表会において、「歌舞伎が日本でどのような存在なのか」というテーマの中の「どのような存在」が意味することについて、他の受講生から質問が寄せられた。「存在」は社会的な地位を意味するのか、文化的な意味なのか、歴史的な意味なのか、いろいろな解釈が可能だったからだ。Bさんはそれらの質問に答えることによって、少しずつ自分が何を知りたいのか、この課題から何を理解したいのかを明らかにしていき、時間をかけてテーマを決定した、という経緯がある。

Cさんは、中間では、韓国の大人気キャラクターである「カカオフレンズ(注6)」の人気の理由について、既存の調査結果を複数組み合わせることで考察を行った。期末では、韓国で紙漫画の需要が減少しているのに対し、日本では依然として紙漫画が売れているという情報が気になっているという理由で、日本で紙漫画が今も売れている要因を、独自のインタビューと文献調査によって明らかにしようと試みた。Cさんの場合も、期末では自分の専門領域と実際の興味に近いテーマを選び、日本独自の紙漫画への傾倒の理由について自分なりの答えを導いていた。

3. 3 資料（データ）に関する補足説明

観察・分析の前に、評価コメントの資料（データ）に関して補足説明をしておきたい。

まず、本稿では、学習者が書いた評価コメントを調査資料（データ）とするが、実際には、この他に、教員からの評価コメントという資料（データ）も存在している。しかし本稿では、調査のリサーチクエスチョンを「学習者自身、そして、学習者同士の協働的な評価活動に問題はなかったか、改善すべき点はないか。」という点に絞ることとする。

次に、コメントの内容についての補足だが、「よかった」「おもしろかった」という印象だけの記述になるのを避けるため、口頭発表に対するコメントを書く前に、次の表6に挙げた項目については必ずコメントするように、教員から説明を行った。さらに、わからなかったところや違っているところを指摘するだけでなく、それらに対して何らかの代案やアドバイスをするなど、次の発表に役に立つ建設的なコメントを心がけるように促した。

表6 評価コメントとして書くように指示した項目

他者評価でコメントする項目	自己評価でコメントする項目
1) 内容に関する感想、わからなかったこと	1) 内容
2) 話し方に関する評価やアドバイス	2) 話し方（発音やイントネーションなど）
3) スライドへの評価やアドバイス	3) スライド
	4) 次の目標

ただし、実際には、上記の項目を書いてはいたものの、書き方の指示が緩かったため、箇条書きで書いた人と文章で書いた人に分かれてしまった。この理由により、本論に掲載する資料（データ）の中にはコメントの書き方が不統一の箇所があるが、加工せず原文をそのまま掲載ことにする。

最後に、資料（データ）内の表記方法についてだが、観察対象者は、「Aさん、Bさん、Cさん、Dさん、Eさん、Fさん」と仮名で表記した。また、基本的には1回の発表につきクラスメート5名か

らの他者評価コメントの資料（データ）があるが、評価者の欠席や提出のし忘れなどにより、資料（データ）が部分的に欠落している箇所がある。

3. 4 観察・分析

A さん、B さん、C さんの口頭発表に対するクラスメートからの他者評価コメントと、発表者本人の自己評価コメントの原文を見ながら、評価活動が効果的に行われている点、問題があると思われる点について観察・分析を行う。

3.4.1 A さんの場合

A さんの中間と期末の口頭発表に対するクラスメートからのコメントは次の通りである。

【A さんの口頭発表に対する他者評価】

評価者	中間口頭発表へのコメント（5月19日）	期末口頭発表へのコメント（7月21日）
D さん	発音や内容など全体的に理解できない部分はありません。でも、ppt 中にある資料が中国語でなっていてその資料が何をみせているのかが分からないことが残念でした。その資料の説明を付けてくれるともっといい発表になりそうです。見ながら記憶に残ったこともありました。最後の余裕が短くて動画の長さが短い tictoc が人気を集めていると言う考えがとっても説得力がありました。いい発表ありがとうございました。	（私の国）にも似たようなサービスがあって集中がよくできました。テーマの選定が良かったと思います。すべての言葉をよく理解することができてよかったです。重要な言葉をよく見えるように表示してくれた点が良かったです。
E さん	A さんの発表は面白いだと思います。特に一つ目の課題、みんな好きな TIKTOK の内容です。まとめはいいし、具体的な分類がたくさんあります。TIKTOK のユーザーの私にとって、共感がいっぱいだと思います。他の内容も理解やすいですが、分からないところがあまりない。ただ単語の発音はちょっと練習すればいいですね。	発音をはっきりしていて、理解できないところはありません。Of0 会社の発展過程をよく紹介しました。とてもいいです。発音がよくて、語速がいいです。とても素晴らしいです。PPT はよくできています。内容はとても詳しくて、読みやすいです。レイアウトもいいです。
C さん	1.内容：Tiktok は若者だけ使うと思っていましたが年齢層が多様なことを知り、その人気の理由についてわかって興味深かったです。2.話し方：速さが本当によくて理解するには全然問題なかったです。発音が聞き取れない場合もありましたが、ゆっくりした説明を聴きながら類推できたからよかったです。3.スライド：グラフの写真が大きくて分かりやすかったです。しかし、違う方法で	実際に ofo という企業についてよく知らなかったですが、企業の説明と事業を撤退した理由がわかりやすく説明されてよかったです。速さが適当だと思い、発音が明確でイントネーションもよかったです。スライドの内容がよく整理されて理解しやすかったです。しかしアンケートの結果に関する内容をスライドに短くても書くほうがいいと思います。なぜなら、発表者の説明を聞きながらスライドを見ると理解が深めるか

	調査した資料は同じページにしない方がいいのではないかと思います。みている人が同じ情報だと勘違いするかもしれません。例えば、調査と考察(1)の中にあるインタビューと資料を同じ資料だと思われかもしれません。	らです。
Fさん	1.内容：ユーザーがTIKTOKを使っている理由を詳しく紹介しましたが、年齢によってはどのような考え方をしていますか？ということをよく分かりました。2.話し方：発音ははっきりしていて、よく聞こえます。3.スライド：スライドの図も表も分かりやすいです。	各共有自転車会社の比較が非常に詳細で、発明発表、実用新案、設計、三つの面から心を込めて比較しました。資料を集める時の心がけが感じられます。ちょうどいいスピードです。発音もいいです。スライドは心を込めて作っています。文字の大きさはぴったりです。
Bさん	Aさんの内容によって、TikTokを使う人の年齢比と使う理由がわかりました。グラフによって、結果がわかりやすくなった。調査と考察の資料はよいと思います。発音が間違うところがありません。よく聞こえます。箇条書きはわかりやすく列挙している。でも、アクセントは赤でつけるといいでしょう。	Aさんの発表の内容は中国で注目されています。今のシェア自電車の競争があげしくて、技術が立ち後れることがわかりました。速さ、声がちょうどいいと思います。いくつかの漢字の発音には注意が必要で、中国の発音と混同してはいけないと思います。イラストが綺麗です。全体的に見やすいと思います。

Aさんの中間にもらったコメントと期末にもらった評価コメントを観察してみると、中間発表から期末発表にかけての変化について指摘されている項目が2つ見えてくる。

1つ目はスライドについてのコメントだ(波下線の部分)。Dさんのコメントでは、中間の評価では「pptの中にある資料が中国語でなっていてその資料が何を見せているのかが分からないことが残念でした」と、スライド上の資料のわかりにくさが指摘されているが、期末の評価では「重要な言葉をよく見えるように表示してくれた点が良かったです」とスライドの見やすさが指摘されており、スライドに対する評価に変化が見られる。Bさんのコメントでも、中間ではスライドの見にくい点が指摘されているが、期末では「全体的に見やすい」と評価が変化した。その一方で、Cさんのコメントでは、スライドへの資料の載せ方について、中間と期末とで違う観点からの指摘が見られるので、スライド作成に改善はあるものの、課題がすべて解決したわけではないようだ。

2つ目は発音についてで(一重下線の部分)、中間から期末にかけて向上した点もあるが、課題も残っているという指摘が見られる。Eさんのコメントでは、中間の評価では「単語の発音はちょっと練習すればいい(練習が必要だ)」と指摘しているが、期末では「発音がよくて、語速がいいです」という高評価に変わっている。その一方でBさんのコメントでは、中間では特に気にならなかった漢字の発音の間違いが、期末になるとむしろ気になっている様子が伺える。ただし、あくまでも気になっているのは発表者ではなく評価者側であり、評価者側の日本語を見る目の変化が他者評価に影響を与えている可能性もあるので、一概に分析はできないだろう。(解釈例：学期始めは中日の漢字の発音の違いに意識が向いていなかったが、学期の終わりになると意識が向くようになり、自分で気をつけて練習するようになったから、他の人の発音が気になり始め、他者評価が辛くなってきた。)

一方、Aさんの自己評価は次の通りである。

【Aさんの自己評価】

中間口頭発表への自己評価 (5月19日)	期末口頭発表への自己評価 (7月21日)
<p>◆<u>内容</u>：tiktokは世界で流行しているので、<u>みんなが興味を持った内容を選びました。</u></p> <p>◆<u>話し方</u>：スピードが少し速かったので、皆さんには理解できないところもあるかもしれません。</p> <p>◆<u>スライド</u>：<u>スライドの中には中国語の表があります。他の国の学生には理解できないので、スピーチの内容を理解することができません。</u></p> <p>◆<u>次の目標</u>：①速度が遅くなると、単語の発音が正しくなります。誰もが理解できるようにします。②スライドを工夫します、みんなさんにもわかるようになります。③<u>発表の内容をもっと面白くして、みんなに興味を持ってもらいます。</u></p>	<p>◆<u>内容</u>：時間の問題で言いたいことを全部話しませんでした。<u>内容が面白くなるように工夫しました。</u></p> <p>◆<u>話し方</u>：発音があまりよくないところがあります。たとえば年月日の読み方。そしてビデオの音が少し小さいです。</p> <p>◆<u>スライド</u>：<u>前回に比べて多くの問題が改善されました。</u>しかし、グラフはあまり豊富ではないかもしれません。そんなに面白くないように見えます。</p> <p>◆<u>次の目標</u>：<u>発音のミスが減らします。</u>イントネーションや発音のミスがないようにします。もっと熟練して自然に読むことができます。</p>

まず、今回の評価活動の学習効果が感じられる点として、Aさんの発表スライドの改善に、クラスメートからの評価コメントが影響しているのではないかと思われるところがある(波下線の部分)。自己評価の中に、「スライドの中には中国語の表があります。他の国の学生には理解できないので、スピーチの内容を理解することができません」という記述が見えるが、Dさんの中間発表の評価コメントに同様の指摘があり、クラスメートからの他者評価が自律学習に好影響を与えている可能性がある。発音のミスについても、他者評価でも多く指摘されているが、本人もかなり気にしており、期末の後の次の目標にも掲げられている。

一方、評価項目あるいは評価方法の見直しが必要ではないかと思われる点も見つかった。Aさんの自己評価の中には、スライドと発音の課題の他に、みんなが興味を持つ内容を選ぶ、内容が面白い発表を目指している、という意味のことが複数書かれており(二重下線の部分)、発表内容に関する目標を自律的に立てていることが伺える。では、その発表内容に対してクラスメートがどのような評価コメントをしているか、他者評価の方を見てみると、中間と期末合わせて、内容が「面白かった」「興味深かった」「共感した」という内容の「おもしろさ」に関するコメントは3つだけで、「わかりやすさ」に関するコメントの方が多かった。

さらに、Aさん本人は、期末発表の自己評価で「(スライドは)面白くないように見える」と自分の目標が達成されていないことを示唆しており、この他者評価と自己評価の非対称性、他者評価と自己評価の相互関係の欠如は、Aさんが自律的に探求している目標が、この授業の中で適切に支援されていない、適切に評価されていない可能性を示していると考えられる。

3.4.2 Bさんの場合

Bさんが中間と期末の発表で他の受講生からもらったコメントは次の通りである。

【Bさんの口頭発表への他者評価】

評価者	中間口頭発表へのコメント (5月19日)	期末口頭発表へのコメント(7月21日)
Dさん	1.内容: 性別によってワンピースが好きな理由が異なることが記憶に残りました。 2.話し方: 全部理解できました。発音も、イントネーションも自然でした。 3.スライド: 絵は見やすいでしたが <u>文字が多い</u> ので内容を把握するのは難しいでした。	1.内容: 難しい内容でしたが興味を持つように <u>うまく説明してくれてよかったです</u> 。ただ、発表の時間が10分を過ぎたことが少し残念でした。
Eさん	(未提出)	2.話し方: 音がちょっと小さいですが、他はいいです。 3.スライド: PPTはとても綺麗で、模様が綺麗で、日本風です。
Cさん	1.内容: ワンピースが男性の方にもっと人気があるのを知っていましたが理由はよく分かりませんでした。しかし男女別のその理由を聞いてワンピースの様々な魅力を知りました。 2.話し方: 速さと発音と声の大きさがよくて内容を理解しやすかったです。 3.スライド: デザインが綺麗でグラフと説明が適切に書かれていて理解できました。しかし、 <u>長い文章はちょっと整理してみるとどうか</u> と思います。	1.内容: 歌舞伎の演劇で女性役は女性がしていると思いましたが、男性というのが意外な感じでした。また、「限取」のようなよく出る難しい単語は短くても説明が必要ではないかと思われます。 2.話し方: 発音も速さもイントネーションも良かったです。 3.スライド: スライドのデザインがよくてプロのように見えました。また、 <u>文字と絵の比率も適当で理解しやすかったです</u> 。しかし、時代と人の名前はカタカナで漢字の上に小さく表示したらどうかと思います。
Fさん	1.内容: 私の周りの友達にはワンピースのことが大好きです。中にはアニメをあまり見ない人もいます。このアニメが好きな理由という課題に興味があります。 2.話し方: 発音がはっきりしていて、よく聞こえます。スピードもいいです。 3.スライド: スライドの図は分かりやすいです。 <u>ある文はもう少し簡略化してもいいです</u> 。	1.内容: Bさんの発表で歌舞伎に関することがよく分かりました。詳しい発表です。その中で歌舞伎役者の衣装の部分について興味があります。 2.話し方: ちょうどいい速さだった。 3.スライド: スライドが綺麗です。スライドのスタイルは歌舞伎のテーマにぴったりです。
Aさん	1.内容: 私もワンピースが好きです。日本の有名なアニメなのに、中国でも人気があります。張さんの発表で海賊王がどうしてそんなに人気があるのかよく分かりました。男女別に分析したから面白いです。 2.話し方: 発音に間違いはなく、意味が理解できます。 3.スライド: 文字とグラフがよく見えます。そして、赤でポイントが表示されていて、見やすかったです。 <u>文字の部分をもっと簡潔になるといいです</u> 。	1.内容: 歌舞伎は日本有名な伝統芸能です。特に歌舞伎化粧の内容に興味があります。Bさんの解説を通じて、よく理解できます。 2.話し方: 意味が理解できます。音も大きく、ちょうどいい速度だった。しかし、たとえば化粧のような重要な単語はイントネーションに問題があります。 3.スライド: <u>文字やグラフのデザインは素晴らしい</u> です。スライドがとてもきれいで、 <u>よく見えます</u> 。

Bさんの中間発表の評価コメントを観察すると、ある1点にコメントが集中している様子が伺える(一重下線の部分)。それは、スライドの文字の多さ、わかりにくさだ。Dさんは「絵は見やすかったです」が文字が多いので内容を把握するのは難しいでした」、Cさんも「長い文章はちょっと整理してみるとどうかと思います」、Fさんも「ある文はもっと簡略化してもいい」、そしてAさんも「文字の部分がもっと簡潔になるといい」と、コメントを書いた全員から同じ点を指摘されていた。続けて、期末発表のコメントを見てみると、スライドの文字の多さに関するコメントがなくなり、理解しやすい説明で、スライドもよくわかったという高評価に変わっており、Bさんのスライド作成の意識と技術が向上したと考えられる。

一方、Bさん本人の意識はどうだったのだろうか。Bさんの自己評価は次の通りである。

【Bさんの自己評価】

中間口頭発表への自己評価 (5月19日)	期末口頭発表への自己評価 (7月21日)
<p>◆内容: 発表の内容が面白く、わかりやすいと思います。</p> <p>◆話し方: 話し方も大丈夫だと思います。</p> <p>◆スライド: スライドの制作は綺麗ですが、その中の内容が<u>ちょっと長い</u>と思います。</p> <p>◆次の目標: <u>スライドをもっと見やすくしたい</u>、そのために箇条書きにそってスライドを制作します。</p>	<p>◆内容: (記載なし)</p> <p>◆話し方: (記載なし)</p> <p>◆スライド: (記載なし)</p> <p>◆次の目標: 今回の口頭発表の中に、長い文章を読んだときなかなか読めないと思いました。機会があったら、朗読力とコミュニケーション力を強めたいです。不注意な欠点を改め、初級文法の間違いを断固として犯さないようにしたい。</p>

Bさん自身の中間発表の自己評価でも、クラスメートの評価と同じように、スライドの中の内容(文)が長すぎるといことが言及されており、他者評価と自己評価が合致した評価になっている。クラスメートから指摘されてそう思ったのか、自分でそう判断したのかはこの資料(データ)だけからは読み取れないが、この中間口頭発表の振り返りから、期末口頭発表に向けて、スライド作成に関する自律的な学び、探求が進められたとはいえるだろう。

期末発表の自己評価シートには、細かい記載がなく、次の目標だけが書かれて提出されていた。その内容は、むしろ長い文章がじょうずに読めないと感じたということと、初級文法の間違いなどが気になるようになったという記述が見られ、本人の中では、文の単なる長短の問題を超えて、自分の日本語表現への眼差しがさらに細かいところに進んでいるようにも感じられる。

このように、Bさんの場合、中間発表の時点で、ほぼ全員一致で口頭発表の改善点が浮かび上がった点において、説得力の高い相互評価活動になった可能性があるが、その一方で、Aさんと同じように、発表内容がどう深まったのか、発表内容に対して聞き手がどう反応したか、という視点からの相互評価が見当たらない。やはりBさんの評価活動においても、発表の内容面に関する相互評価が適切に機能していない可能性がある。

3.4.3 Cさんの場合

Cさんの中間と期末の口頭発表に対するクラスメートからのコメントは次の通りである。

【Cさんの口頭発表への他者評価】

評価者	中間口頭発表へのコメント (5月19日)	期末口頭発表へのコメント(7月21日)
Dさん	1.内容: 普段、カカオフレンズが人気を持っている理由については考えてみたことがありませんでしたがこの発表を聞いて改めて考えてみる機会になりました。 2.話し方: <u>全部理解できました。</u> 3.スライド: <u>個人的な考えですかぬいぐるみとか色々な種類の商品を紹介させたら外国人の立場でカカオフレンズの人気をもっと実感できると思いました。</u>	1.内容: テーマの選定とテーマの説明が適切だったと思います。 2.話し方: すべての言葉をよく理解することができてよかったです。 3.スライド: 調査した内容を一目に入るように整理した点がとても良かったです。
Eさん	(未提出)	1.内容: <u>漫画には興味がないですが、Cさんの発表を通じて漫画産業の発展にも気づきました。</u> <u>携帯は便利ですが、本を読むにはやはり紙を読むべきだと思います。</u> 2.話し方: Cさんの声はずっときれいです。発音がよくて、語速がいいです。とても素晴らしいです。 3.スライド: 可愛いです。
Fさん	1.内容: Cさんが発表した内容は中国人の私にはよく分かりませんが、 <u>Cさんの発表を通して、カカオフレンズはとても面白いと思います。</u> 2.話し方: 発音ははっきりしていて、よく聞こえます。スピードもちょうどいい。 3.スライド: スライドの図は分かりやすいです。フォントの大きさも見やすいです。	1.内容: 紙の漫画の長所について詳しく紹介しました。 <u>確かにウェブ漫画は便利ですが、紙の漫画はかけがえのないものです。</u> 2.話し方: 単語の発音がはっきりしていて、発音が綺麗です。 3.スライド: スライドの図も表もよく分かります。いいスライドです。
Bさん	1.内容: <u>Cさん発表の素材は面白くて、2ページの「カカオフレンズとは」カカオフレンズにめぐって、良い説明を話して、カカオフレンズが知らない人によく了解しました。</u> <u>それぞれのキャラクターの設定が知りたりですが、キャラクターの設定と性格は説明しませんね。</u> 2.話し方: 話すスピードがちょうどいいです。でも、時々言葉の発音が間違っているので、文の意味はちょっとわかりません。 3.スライド: でデザインが可愛いと思います。4ページの組版が少し乱れていますね。	1.内容: <u>紙漫画とウェブ漫画の違いがよくわかりました。</u> わかりにくい内容がありません。 2.話し方: 速さが少し遅いと思います。発音と声の問題がないと思います。 3.スライド: グラフが見えて、紙マンガとウェブマンガの違いやメリットがよくわかります。
Aさん	1.内容: 中国でもこれらのキャラクターを見たことがあるが、よくわかりません。 <u>Cさんの説明を通して、私はやっとこれらのキャラクターを理解して、とてもかわいくて面白いと思いました。</u> 2.話し方: 発音に間違いはなく、意味が理解できます。 3.	1.内容: <u>普段はスマホでマンガを読んでいるから、Cさんが発表した内容に興味を持っています。</u> 紙マンガとウェブマンガが比較してわかりやすくなりました。 2.話し方: 発音に間違いはなく、意味が理解できます。発音もずいぶん上達しました。 3.スライド: グ

<p>スライド:スライドがとても可愛いです。グラフと文字も見やすかったです。組版はもう少しきれいにできるといいです。もう1ページ追加すれば、それほど内容が詰まっていないかもしれません。</p>	<p>ラフは非常にわかりやすいものです。特に比較の表はひと目見ただけでよくわかります。デザインもいいです。</p>
---	---

Cさんの中間と期末の他者評価のコメントは、AさんとBさんと少し異なり、発表内容に関するコメントが複数見られる。特に、Cさんの発表内容が聞き手に理解され、咀嚼され、聞き手の主体的な思考（私（聞き手）は〜だと思う。）にまでつながっていることに特徴があると思われる。

例えば、Cさんは中間口頭発表で、とあるキャラクターの人気の理由について調べて発表したが、聞き手の多くが、そのキャラクターの説明がわかりやすかった、理解できた、とコメントする（一重下線の部分）だけに終わらず、さらに話の拡張を提案しているのが見える。例えばDさんのコメントでは、「理解できた」と述べた上で、さらに「ぬいぐるみとか色んな種類の商品を紹介させたら外国人の立場でカカオフレンズの人気をもっと実感できる」のではないかと提案している。Bさんのコメントでも「Cさん発表の素材は面白くて、2ページの「カカオフレンズとは」カカオフレンズにめぐって、良い説明を話して、カカオフレンズが知らない人によく了解しました」と理解を述べた上で、「それぞれのキャラクターの設定が知りたりますが、キャラクタの設定と性格は説明しませんね」とさらに踏み込んだ説明を求めている。

また、Cさんの話を聞いた率直な反応や意見を書いているものもある。例えば、中間口頭発表では、Fさんは「Cさんの発表を通して、カカオフレンズはとても面白いと思います」、Aさんも「キャラクターを理解して、とてもかわいくて面白いと思った」という感想が見られる。さらに期末口頭発表では、聞き手自身の変化や意見に近いコメントも複数見られる。例えば、Eさんは「携帯は便利ですが、本を読むにはやはり紙を読むべきだと思います」、Fさんは「確かにウェブ漫画は便利ですが、紙の漫画はかけがえのないものです」と書いており、口頭発表の理解が聞き手の思考につながっていることが伺える。一方、Cさんの自己評価は次のように書かれていた。

【Cさんの自己評価】

中間口頭発表への自己評価（5月19日）	期末口頭発表への自己評価（7月21日）
<p>◆内容: テーマの説明はよくできたと思います。結論の整理は足りなかったと思います。</p> <p>◆話し方: スピードや発音はよくできたと思います。イントネーションは足りなかったと思います。</p> <p>◆スライド: スライドの構成が足りなかったと思います。</p> <p>◆次の目標: 次回はイントネーションをもっと自然にしたいです。そのため、先生にもらった資料を週末ごとに練習したいと思います。また、スライドの構成をもっと見やすくしたいです。そのためには参考文献を</p>	<p>◆内容: <u>内容の質には問題なかったと思いますが</u>、内容が長くなった気がします。</p> <p>◆話し方: イントネーションが中半から悪くなったと思います。また、整理した明確な声で話そうと緊張しながら読みましたが、子供のような声が聞こえて聞きことが辛かったです。</p> <p>◆スライド: スライドはグラフや文字や参考写真などを添付してみんなにわかりやすく作ろうと努力した。その結果、スライドが非常に見悪かったとは考えません。</p> <p>◆次の目標: 次は発表の内容調節することとイントネー</p>

<p>最後のページに配置したり、スライドのページを増やして詳細な説明を追加したりしたいです。<u>内容的に誰でも納得できる確実な結論を書きたい</u>と思います。そのため、<u>調べたことをメモで整理して正しい結果だったか自分で振り替えてみる時間を持ちたい</u>と思います。</p>	<p>ションにもっと時間をかけたいと思う。そのため、先生からもらったイントネーションがわかるサイトを夏休みに利用して勉強したいと思う。また、<u>内容調節に関する問題は必ず言いたいと思っても時間を考えて丸ごと</u>に消す決断を下す必要を感じた。それで、次の発表ではよく調整していきたいと思う。</p>
--	---

Cさんの自己評価で注目したのは、「内容」というキーワードだ（一重下線の部分）。中間発表の次の目標には、「内容的に誰でも納得できる確実な結論を書きたいと思います。そのためには、調べたことをメモで整理して正しい結果だったか自分で振り替えてみる時間を持ちたい」と、発表内容を深めるという自分の心構えを述べており、発表内容に関する自律的な学習態度が感じられる。また、期末発表の自己評価の中にも「内容の質」、「内容調節」「(スライドにグラフや写真などを添付して) みんなにわかりやすく作ろうと努力した」という言葉がみられ、Cさんの口頭発表の目標が、日本語の表現や形式だけでなく、「内容」の質的な深化にもあることが伺える。

しかし、こうしたCさんの自己評価が、クラスメートからの評価コメントとどのような関連があったのかについては、今回の資料（データ）から検証することはできなかった。

4. 結論と今後の課題

本稿では、大学での日本語の授業において、口頭発表の内容を深め、形式的にも上達していくには、どのようなシラバスデザイン（授業計画）をしたらよいか、というリサーチクエスチョンを立て、その答えを導くために、実際に筆者が行った授業の中の「口頭発表への評価活動」に焦点を当ててアクション・リサーチを行った結果、評価活動の方法として教育的効果の感じられた点と、今後改善を検討すべき点がみえてきた。

まず、評価活動において今後も継続したいことは、クラスメート同士の相互評価を行うことと、相互評価と自己評価を関連付けて次の学習目標を立てることである。教師と発表者の二人だけで評価活動を行うよりは、Bさんの事例のように、複数の発表の聞き手による他者評価と自己評価を照らし合わせて点検することで、よりの確かな改善点を見いだせる可能性があると考えられるからだ。

反対に、評価活動において改善すべき点は、発表内容を質的に深める活動を増やすことだろう。今回のアクション・リサーチによって、AさんとBさんの評価活動において発表の内容の検討が十分ではなかったことが見えてきた。Cさんの自己評価には発表内容を深めることを重視していると思われるコメントが散見され、クラスメートからも内容に関するコメントやアドバイスが寄せられていたが、それらがどのように関連付けられて口頭発表の改善に結びついたかについては分析しきれなかった。以上のことから、2021年度の授業においては内容を深めるための評価活動が十分ではなかったと仮定し、改善に向かいたい。

最後に、今回のアクション・リサーチを踏まえ、筆者が担当するアカデミック・スピーキングの授業の評価活動において、「今後も特に継続、強化したいこと」と「改善を行いたいこと」を次のように整理した。この改善によってどのような学習効果が生まれるのか、引き続き検討を続けていきたい。

◆今後も継続、強化したいこと

今後行う評価活動	今回のアクション・リサーチから得た仮説的根拠
クラスメート同士で相互評価を行う。	クラスメートの評価がその後の発表の改善に影響を与えている。
他者評価と自己評価を関連付ける。	他者評価と自己評価の相互作用がその後の発表の改善に影響を与えている。
終わった発表の振り返りだけでなく、それを踏まえて次の目標を立てる。	次の目標を立てることにより、発表の改善に自覚的に取り組むことができる。
評価項目として「内容」「話し方」「スライド」「次の目標」を常に評価するようにする。	評価項目を一学期間変えないことにより、学習進度の比較がしやすく、学習成果も見えやすい。

◆今後、改善を行いたいこと

改善点	改善の理由	活動の工夫例
内容に関する相互評価の方法	発表内容について受講生同士で確認する活動が不十分だったので、今後は、内容に関する相互的な活動を増やす必要がある。	例) 段階的に、クラスメート同士が気楽に発表内容について相互にコメントできる機会を作る。例えば、発表内容について、グループワーク、チャット、ネットの付箋機能などを使い、相互にコメントする時間を学期中に複数回、設定する。 例) 他者評価シートに、発表内容について聞き手としてどう思ったか、どう考えたかを書く欄を作る。
内容に関する自己評価の方法	自分自身の発表内容を継続的に確認する活動が不十分だったので、今後は、発表者自身が内省し模索しながら考察を深める活動を増やす必要がある。	例) 内容に関して、発表者自身が継続的に振り返る機会を提供する。例えば、Cさんのように、発表準備の途中で何度もアイデアを書き留められ、それらを振り返ることができるようなワークシートを教材として提供する。 例) 口頭発表に対する自己評価シートの「内容」欄に、「じょうずに説明できたか」だけでなく、自身の考察が十分であったかどうかについての振り返りを書くように促す。

【注】

- 1 本稿では、「口頭発表」と「アカデミック・スピーキング」双方の定義を「大学の授業やゼミなどの複数の聞き手がいる場において、自分のテーマに関する調査結果や考察などについて、スライドなどを用いて口頭で発表すること」とする。
- 2 「アクション・リサーチ」とは「現職教師が自己成長を目指して行う自分サイズの調査研究（横溝 2001）」であり、授業を実際に行っている者が自分の授業に対して行う観察・分析を指す。導き出された結論は、一般化を目指すものではなく、自分の授業の改善を目指すものである。

- 3 「manaba」とは、株式会社朝日ネットによって開発されたクラウド型教育支援システムである。詳細は <https://manaba.jp/> を参照。
- 4 「TikTok (日本語読みはティックトック。中国名は「抖音」)」とは、動画のソーシャルネットワークサービスのことである。
- 5 「ワンピース」とは、尾田栄一郎作の日本の漫画作品のタイトル「ONE PIECE」を意味する。
- 6 「カカオフレンズ」とは、韓国の企業である株式会社カカオが開発し、提供しているメッセージングアプリ「カカオトーク (Kakao Talk)」に付随するキャラクター達の総合的な名称である。

【参考文献】

- 犬飼康弘 (2007) 『アカデミック・スキルを身につける 聴解・発表ワークブック』 スリーエーネットワークワーク
- 産業能率大学出版部 (2010) 『研究発表の方法 留学生と日本人学生のためのレポート作成・口頭発表の準備の手引き』 凡人社
- 高木美嘉 (2020) 「「Inquiry Based Learning (IBL)」を基にしたシラバス作成の試み -中上級対象の口頭産出クラスを例に-」 『JIU 日本語教育実践報告集 (Web 出版)』 創刊号
- 東海大学留学生教育センター口頭発表教材研究会 (2017) 『日本語 口頭発表と討論の技術 -コミュニケーション・スピーチ・ディベートのために-』 東海大学出版部
- 横溝紳一郎 (2001) 「日本語・日本語教育を研究する 第15回アクション・リサーチ -日本語教師の自己成長のために-」 国際交流基金
- Mieg, H.A. (2019). *Inquiry-Based Learning - Undergraduate Research, The German Multidisciplinary Experience* [Kindle version]. Retrieved from Amazon.com

(たかぎ みよし・城西国際大学 語学教育センター)

教育成果の可視化への試み
— 学期前後に行った入口と出口テストの結果からの考察 —

高柳 真理

An attempt to visualize learning outcomes using entrance and exit tests before and after a semester

Mari Takayanagi

【要旨】

教育を改善していくためには、実際に行われている教育をまず検証する必要がある。そのためには、教育成果の可視化が求められる。今回、別科の教育成果の可視化の試みとして実施された入口と出口テスト結果を検討した。このテストにより言語構造能力の可視化は可能であることが分かった。しかし、カリキュラムの目標が測れる整合性のあるアセスメントとしては十分でないことが分かった。今後、今回のテストで客観的に把握できない教育成果、学習者個人の成果の可視化の可能な方法を検討した。

Abstract

In order to improve education, it is first necessary to examine the actual education being provided. For this purpose, visualization and verification of educational outcomes are required. This paper examined the results of entrance and exit tests conducted before and after a semester as an attempt to visualize the educational outcomes of the *Bekka* program. It was found that visualization of linguistic competence was possible with this test. However, the tests were found to be insufficient as a holistic assessment of the students' Japanese language abilities against which curriculum goals can be measured. Moreover, the tests conducted, and the methods used, were found to be in need of improvement. Finally, possible ways to visualize educational outcomes and individual learner outcomes that cannot be objectively captured by this test were examined.

キーワード：成果の可視化、アセスメント、言語テスト、コミュニケーション言語能力、カリキュラム

1. はじめに

教育機関は、学習者の学習成果を客観的に把握し、検証し、教育の課題を見つけだし改善していくことが必要である。2022年度からクォーター制が導入され新しいカリキュラムの下で別科の日本語教育が新たに始まる。この新しく展開していくカリキュラムを検証するために、まず、教育成果の可視化が必要である。そのために、どのようなアセスメントを行うことが可能であろうか。今回学期前後に実施された入口と出口テスト（注1）の結果を考察し、どのような結果となったのかを述べ、何が可視化できたのか、また、今後どのようなアセスメントがカリキュラム全体を評価する上で適切で必要

なのかを検討したい。

2. テストと実施方法

2. 1 実施されたテストの種類と方法

目的に応じてテストの種類は到達度テスト(achievement tests)と熟達度テスト(proficiency tests)がある。科目では、学期末の到達目標を設定し、それを達成するための教育が行われる。この到達目標がどの程度達成されたか、学習成果、その教育内容を測るために到達度テストが用いられ、学習者の成績評価をする材料となる。また、その結果は、その科目の教育内容を検討し、改善する資料ともなる。到達度テストは、教育を受けた学習者が何を学んだかを測るものである。これに対して、熟達度テストは、学習者がどのレベルにまで達しているかを測るものであり、学習者が次に進むスタート地点を示すことができる。そのため、熟達度テストは年度初めの学習者のクラス配置のためのプレイスメントテストとして使用されることが多い。今回の入口テストも、学習者の達しているレベルを測るプレイスメントテストとして行われた。

言語テストの方法としては、「紙と鉛筆による言語テスト(paper-and-pencil language tests)とパフォーマンス・テスト(performance tests)に分けられる。」としている。(マクナマラ, 2000 伊藤ほか監訳, 2004, p.15) パフォーマンス・テストは、話すテスト、書くテストとして行われ学習者の産出力を測る。パフォーマンス・テストは、採点者 (raters) 間の採点基準の統一性や、テストや採点に時間がかかるため、実用性が高いとは言えない。多くの学習者を対象としている場合は、実用性の面から紙と鉛筆による言語テストの実施が多い。今回のテストは、紙と鉛筆による言語テストの方法で行われた。現在、コロナ禍であることもあり、入口テスト、出口テスト共にオンライン上で実施された。

2. 2 テストの実施方法と実施日

入口テストは学期前に、出口テストは学期終了後に、紙と鉛筆による言語テストの形式で熟達度テストを行った。テストは多肢選択様式を採用し、テスト終了後機械的に採点された。テスト内容は、日本語能力試験 (JLPT) の N5 から N1 レベルに準じたもので、文字・語彙、文法、読解などの問題を4択で答え PC 画面のテスト用紙にチェックを入れるものだった。テストは N5 レベルから始まり、N5 問題を終了送信してから、次に N4 レベルの問題を行い、終了後に送信し、次の N3 レベルと一つずつ上のレベルのテストを行っていくもので、学習者が難しいと思った場合は、その上のレベルのテストを受けずに終了してもよいという方法で行われた。表 1 (注 2) は、今回実施のテスト項目と問題数を表している。同じテストが入口テストとして、2021年9月7日に、出口テストとして、2022年1月28日に実施された。学部生と別科生を対象に行われたが、ここでは別科生のテスト結果をみてみたい。

表 1 テスト項目と問題数

	レベル	N5	N4	N3	N2	N1
	問題形式	レベル	レベル	レベル	レベル	レベル
漢 字	漢字読み	3	3	3	3	3
	表記	3	3	3	3	—

語彙	文脈規定	3	2	3	3	3
	言い換え類義	2	2	3	4	3
	用法		2	3	3	—
文法	文法形式判断	3	6	3	3	5
	文の組み立て	2	0	3	3	5
	文章の文法	4	4	5	3	—
読解	内容理解(短文)		—	—	1	1
	内容理解(中文)		—	—	1	2
	内容理解(長文)		—	—	—	3
問題数合計		20	22	26	27	25

3. 別科生のテスト結果と考察

3. 1 クラスの構成と授業形態

別科のクラスは、CEFR の語学能力の 6 段階 (A1、A2、B1、B2、C1、C2) を基としてクラスが分けられている。今年度は 4 クラス編成で、学期末到達目標は A2 クラスは日本語能力試験(JLPT)N4 レベル、B1 クラスは N3 レベル、B2 クラスは N2 レベル、C1 クラスは大学や大学院で必要なアカデミックスキルの習得に重点が置かれているが、N1 レベルであった。表 2 は別科のクラス構成とその目標を表している。クラス学生数は、A2 クラス 6 名、B1 クラス 5 名、B2 クラス 6 名、C1 クラス 1 名とコロナ禍による学生数の減少もあり、どのクラスも少人数クラスとなった。コロナのために入国できず、授業は海外から同時双方型オンラインで日本語を学習する授業形態であった。

表 2 クラス構成とその目標

クラス	人数	レベル⇒学期末目標
C1	1 名	N2 合格レベル⇒日本語運用能力を高めるとともにアカデミックスキル習得
B2	6 名	N3 レベル⇒N2 レベル 日本語運用能力を高める(産出)
B1	5 名	N4 レベル⇒N3 レベル 日本語運用能力を高める(産出)
A2	6 名	N5 レベル⇒N4 レベル 日本語運用能力を高める(産出)

3. 2 別科全体とクラス別結果

受験者数は、9 月 9 日実施の入口テストでは欠席者があり全員の受験ではなかったため、出口テストと同数受験者数にならなかった。また、このテストでは難しくなった時点で受験者が自主的にテストを止めたため、レベルが高くなるにつれて受験者数が減っている。学習者の学習歴を主に、この入口テスト結果も参考にクラス分けが行われた。図 1 は、各クラス別平均点の正解率を示したものである。どのレベルでも A2⇒B1⇒B2⇒C1 と正解率が高いグループとなっている。

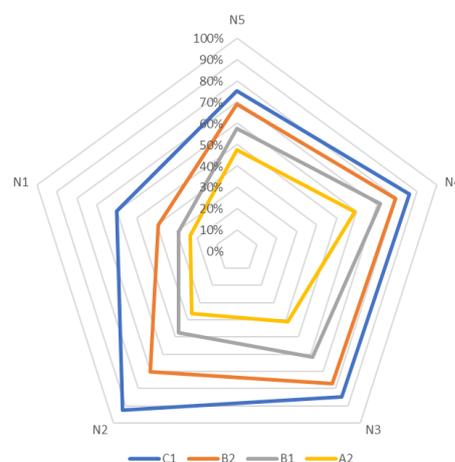


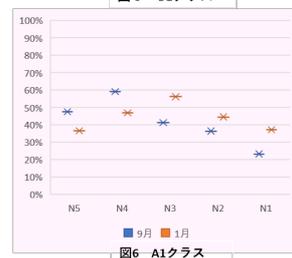
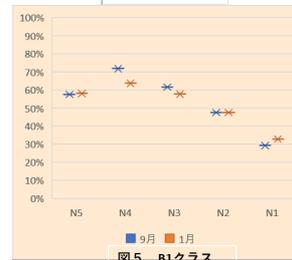
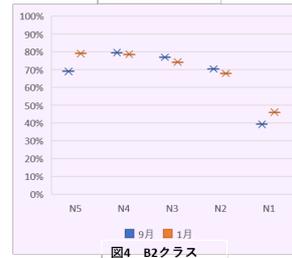
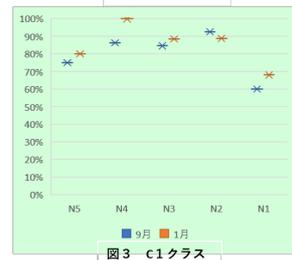
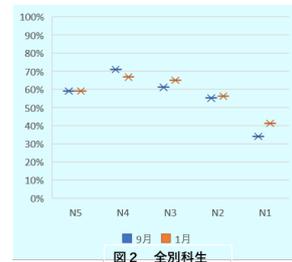
図 1 各レベル平均点の正解率2021年9月実施テスト

表3は、別科全体と各クラスの平均点とその平均点の正解率である。図2から図6は、そのグラフである。

黄色のハイライトのセルは、そのクラスの学期末到達目標レベルである。「↑」の矢印は平均点が上がったもの、「→」は同じであったもの、「↓」は下がったものを表している。赤字で示したものは、伸びがマイナスになったものである。別科全体でみると、N4 レベル以外では多少であっても伸びが見られる。しかし、各クラスが目標としていたレベルを見ると、C1 クラス以外でマイナスの伸びになっている。

このテストでは、各レベル60%以上の正解率で、そのレベル相当の日本語力があるという評価を行った。学期始めにA2クラス以外ではそのレベルに達していた。学期末時に全く同じテスト実施であったが、60%に達しなかったクラスがA2とB1の2クラスという結果になった。

	平均点			受験者数		平均点の正解率		
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
全別科生						平均点の正解率		
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
N5	11.8	11.8	→	17人	18人	59%	59%	0%
N4	15.6	14.7	↓	17人	17人	71%	67%	-4%
N3	15.9	16.9	↑	17人	17人	61%	65%	4%
N2	14.9	15.2	↑	16人	17人	55%	56%	1%
N1	8.5	10.3	↑	14人	16人	34%	41%	7%
C1(N2~N1)						平均点の正解率		
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
N5	15	16	↑	1人	1人	75%	80%	5%
N4	19	22	↑	1人	1人	86%	100%	14%
N3	22	23	↑	1人	1人	85%	88%	4%
N2	25	24	↓	1人	1人	93%	89%	-4%
N1	15	17	↑	1人	1人	60%	68%	8%
B2 (N2目標)						平均点の正解率		
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
N5	13.8	15.8	↑	6人	6人	69%	79%	10%
N4	17.5	17.3	↓	6人	6人	80%	79%	-1%
N3	20	19.3	↓	6人	6人	77%	74%	-3%
N2	19	18.3	↓	6人	6人	70%	68%	-3%
N1	9.8	11.5	↑	6人	6人	39%	46%	7%
B1 (N3目標)						平均点の正解率		
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
N5	11.5	11.6	↑	4人	5人	58%	58%	1%
N4	15.8	14	↓	4人	5人	72%	64%	-8%
N3	16	15	↓	4人	5人	62%	58%	-4%
N2	12.8	12.8	→	4人	5人	47%	47%	0%
N1	7.3	8.2	↑	3人	5人	29%	33%	4%
A2 (N4目標)						平均点の正解率		
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
N5	9.5	7.3	↓	6人	6人	48%	37%	-11%
N4	13	10.3	↓	6人	5人	59%	47%	-12%
N3	10.7	14.6	↑	6人	5人	41%	56%	15%
N2	9.8	12	↑	5人	5人	36%	44%	8%
N1	5.8	9.3	↑	4人	4人	23%	37%	14%



	B1 (N3目標)				平均点の正解率			
	9月	1月		9月	1月	9月	1月	伸び
N5	11.5	12.3	↑	4人	4人	58%	62%	4%
N4	15.8	15	↓	4人	4人	72%	68%	-4%
N3	16	16.8	↑	4人	4人	62%	65%	3%
N2	12.8	13	↑	4人	4人	47%	48%	1%
N1	7.3	7.3	→	3人	3人	29%	29%	0%

B1 クラスでは、学期始めに受験しなかった学生が学期末には受験した。表4は、この学生を除き、学期前後で同じ学生のテスト結果を表している。この結果からみると(注3)、B1 クラスではN4 レベルではマイナスの伸びであったが、目標としていたN3 レベルでは、わずかであるがプラスの結果となっている。学生数が少ないクラスでは、一人の結果によってクラス全体の平均点が大きく左右される。クラス結果のみならず、個々の学生の伸びも可視化し、その後の学習に繋がるものにしなければならない。今回、個人レベルでの結果も学習成果を見るために使用された。

学期前の図1と同じように学期後のテスト結果の平均点の正解率をまとめたものが、図7である。

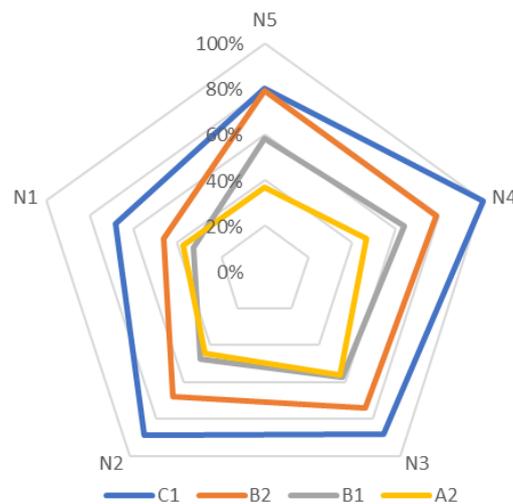


図7 各レベル平均点の正解率2022年1月28日

N3とN2レベルでは、A2とB1クラスで差がほとんどなくなり、N1レベルでは正解率が逆転した。Aクラスでは、到達目標レベルのN4の日本語の伸びはみられず、逆にマイナス12%、そしてN5レベルでもマイナス11%という結果であった。この二つのN5とN4レベルで60%以上の正解率に届かず、基礎的な日本語力が弱いことが明らかになった。このクラスの学生は、今後も日本語基礎力の強化をする必要があることが分かった。

今回の入口と出口テストから測られる日本語力では、学生たちが学期前より学期終了後に日本語力を大きく伸ばしたという結果は得られなかったことが分かった。目標としたレベルで伸びがなかったことは今後課題として要因を探っていく必要がある。

3. 3 個人の例

別科で1年間学習し卒業していく学生を個人の例として取り上げたい。この学生は、授業でも積極的に参加し、オンライン授業という形態の中でもクラスをまとめるなどクラス学習活動にも大きく貢献をした学生である。この学生の入学時、第1学期終了後、そして卒業時のプレースメントテストの結果を表5と図8で示した。

	2021年3月	2021年9月	2022年1月
N5	78.6%	70%	80%
N4	71.4%	73%	86%
N3	65.5%	77%	81%
N2	54.2%	74%	74%
N1	31.8%	44%	67%

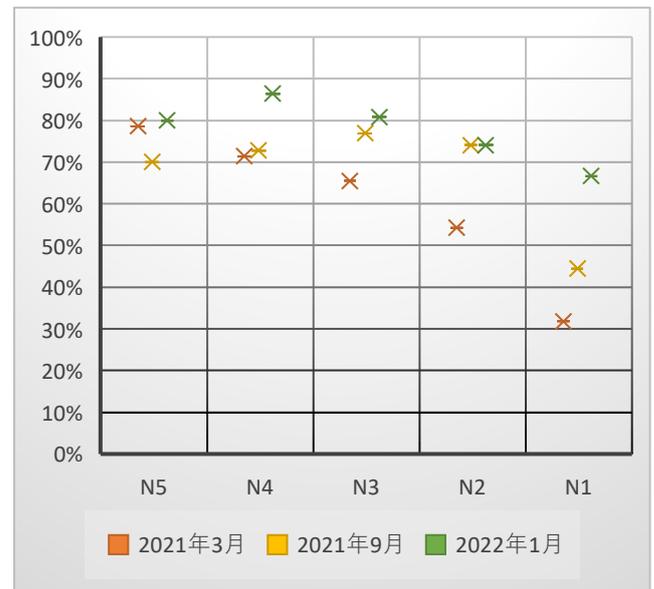


図8 ある学生の1年間の伸び

この学生は、入学時 N3 レベル判定を受けた。1年後にはどのレベルでも正解率が上がり、N1 レベルでも 60%以上の正解率をとり N1 レベル相当というテスト結果を出している。この学生の結果は、別科生の今後の理想的なモデルとなりえる。

それは、N3 相当の日本語レベルで入学し、1年間の学習により N1 相当レベルにまで日本語レベルを高め、大学へ進学していくというケースである。このテストで測っているのは、言語知識の文字、語彙、文法、そして、受容能力の読解力である。この1年で PPT を使ったプレゼンテーション、発表時の司会の経験、意見交換、そして、構成のしっかりした文章、意見文など大学に必要なアカデミックスキルも多く学んだ。この学習者について、入学時よりも日本語のコミュニケーション能力が遥かに高くなったと主観的には言えるが、それを客観的に知るためには、学習者の日本語の産出力の変化、コミュニケーション力全般の伸びが測れるパフォーマンス・テストが必要である。

前述した図7で示された A2 と B1 クラスの日本語のクラス別の差の縮まりも、今回実施したテストで測れる日本語力のある一面だけである。今後、学習者の日本語力を総合的に把握するために、どのようなテストを実施していくべきか課題となる点である。

3. 4 テストの信頼性と妥当性

今回同じテストを実施したということから、測定すべきものをいつも一貫して測定しているかという信頼性の点では、信頼性があつたと言えるのではないだろうか。妥当性については、外部テストとの比較をして検討してみたい。

コロナ禍の影響で日本語能力試験(以下、**JLPT**)が中止となり、**JLPT**を受けた学習者はいなかったが、**JLPT**とスコア比較を示している日本語能力試験(以下、**JTP**(注4))を受験した学生は数名いた。JPTが公表している**JPT**と**JLPT**の相関関係を表6に示した。そして、今回の入口テスト、出口テストの受験者で**JPT**を受験した者の双方の結果を表7(2021年10月実施受験者の結果)と表8(2021年11月実施受験者の結果)に示した。表で、**JPT**の得点、**JLPT**とのスコア比較からの**JLPT**レベル相当と、出口テストの各レベルの得点と正解率を表した。60%以上の正解率だったものを水色にした。

表6 **JPT**と**JLPT**のスコア比較

JPT	JLPT
660点以上	N1
525点以上	N2
430点以上	N3
375点以上	N4
315点以上	N5

表7 2021年10月実施**JPT**受験学生の試験結果との比較

JPT	学習者(A)		学習者(E)	
	725点	N1相当	535点	N2相当
N1	10点	40%	13点	52%
N2	21点	78%	24点	89%
N3	23点	88%	20点	77%
N4	17点	77%	19点	86%
N5	17点	85%	15点	75%

表8 2021年11月実施**JPT**受験学生の試験結果との比較

JPT	学習者(B)		学習者(C)		学習者(D)	
	635点	N2相当	590点	N2相当	625点	N2相当
N1	15点	60%	18点	72%	14点	56%
N2	17点	63%	18点	67%	14点	52%
N3	17点	65%	21点	81%	14点	54%
N4	15点	68%	17点	77%	13点	59%
N5	11点	55%	6点	30%	11点	55%

学習者(A)と(E)は2021年10月に、(B)と(C)と(D)は同年11月に自国で**JPT**を受けている。出口テストは2022年1月26日に実施されたので、**JPT**受験後2か月余りの日本語教育を受けた後との比較となっている。(A)に関しては、**JPT**ではN1相当の判定となっているが、出口テストではN2レベル相当と判断されている。逆に(B)は、出口テストではN1レベルと判断される最低

ラインの正解率 60%となっているが、JPT では N2 相当のレベルである。(C) は極端に N5 の得点が低い、そのほかのレベルは 60%以上の正解率をとっている。N1 レベルでも 72%の正解率であるが、JPT テストでは (B) よりも低い得点となっている。(D) は、JPT で N2 相当の得点を取ったが、出口テストに関しては、どれも平均的に 50%台の正解率という結果になっている。(D) の各レベルに

表 9 テスト時間 (D)

	入口	出口
N1	13分 32秒	8分 16秒
N2	16分 15秒	4分 22秒
N3	24分 35秒	4分 37秒
N4	12分 28秒	1分 55秒
N5	9分 2秒	59秒

テストでは N5 レベル 59 秒、N4 レベル 1 分 55 秒、N3 レベル 4 分 37 秒、N2 レベル 4 分 22 秒、N1 レベル 8 分 16 秒という時間でテストを終了させている。学期前入口テストの所要時間は、N5 レベル 9 分 2 秒、N4 レベル 12 分 28 秒、N3 レベル 24 分 35 秒、N2 レベル 16 分 15 秒、N1 レベル 13 分 32 秒となっている。日本語レベルが上がりテストに必要な時間が短くなったということも考えられるが(注5)、入口テストはプレースメントテストの役割があり、入口と出口のテストを受ける時の姿勢が同じでは

なかったという可能性もあるかもしれない。入口テストと出口テストを受ける時の学生の心構えがテスト結果に反映している可能性がある(注6)。

JPT と出口テスト結果を比較してみた。読解と聴解が各 100 問の JTP に対して、出口テストでは聴解問題はなく、言語知識と読解のテストである。得手不得手が個々の学生にあるので、同じ日本語能力を測っているテスト比較となっていないところもある。また、JPT はレベルの区別がなく、一つのテストのトータルスコアを出すテストである。今回実施したテストは、JLPT と同じレベル別テストであるので、今回コロナで中止された JLPT 受験者の結果と実施テストの結果の比較による検討も今後すべきである。

ここで、少し履修科目の成績との比較を述べたい。表 5 (注 7) と表 7 と表 8 で示した学生は、B2 クラスの学生であった。出口テストの結果から表 5、表 7 (A) と (E) の学生は N5 レベルから学習した N2 レベルまで得点が高い。(A) と (E) に関しては N2 レベルまで到達し、今後 N1 レベルを目標とするスタート地に立っているとと言える。この 3 名は B2 クラスの上位 3 名であった。

3. 5 可視化できたものとできなかったもの

今回実施した入口テストと出口テストの結果から、各学生の学期末前後、及びクラス全体の学期前後の比較でき、日本語の伸びの可視化ができた。しかし、これは紙と鉛筆による言語テストの形式で言語知識及び受容の読解のみに焦点をあてたテストであるため、JPT に含まれていた聴解力、日々の授業で身に付けているであろう産出能力(スピーキング、ライティング)、そして様々な知識と技術を修得して高められるコミュニケーション能力について測ることができていない。別科生の日本語能力のアセスメントとしては、その能力の一面だけを把握するものと言える。

4. 今後の課題と取り組み

4. 1 カリキュラムポリシーとアセスメント

2022年度クォーター制の導入にあたり、別科のカリキュラムポリシー（以下、CP）も改正された。

- ・読む、書く、聞く、話すの4技能を使い、高等教育で必要とされる日本語能力及びコミュニケーション能力を身に付けるために、4技能を学ぶ総合的な日本語科目を設置する。
 - ・「つながる」を柱とし、実社会、異文化、地域等と繋がるための知識と経験を得るために、内容言語統合型科目を設置する。
 - ・主体的・自律的に学修する能力とその方法を修得するため、ポートフォリオ作成を含む自立学習プロジェクトの科目を設置する。
 - ・日本での生活に適応するとともに、課題を自ら探求し解決を図るために必要な基礎能力を身に付けるための科目を設置する。
 - ・高等教育で必要とされる学習活動の基礎となる知識と活用技術を身に付けるため、アカデミック科目を設置する。
- （留学生別科 3つのポリシー改正案より）

アセスメントとしては、このCPの下で実施されるカリキュラムと整合性のあるテストが実施され、学習者の日本語力を測り、その結果を考察し、日本語のカリキュラム内容、授業内容を改善していきものが望ましい。ある一部分だけの日本語力だけ測るものではなく、カリキュラムの目標を測れる整合性のあるアセスメントが求められる。そのためには、パフォーマンス・テストによりコミュニケーション活動を通して日本語の産出力を測ることも実施することが理想であるが、これを学期前、学期後に行うのは実用性のハードルが高い。今回実施したような紙と鉛筆による言語テストの形式が実用性の面から現実的である。（今回の実施テスト内容に今後、受容能力の聴解力も入れることも検討できる。）では、紙と鉛筆による言語テスト形式で測れない学習者の日本語の伸びの結果をどのようにして得ることができるのか。

4. 2 今後の取り組み

JF 日本語教育スタンダードでは、コミュニケーション能力を「言語構造的能力」「社会言語能力」「語用能力」の3つから構成されていると考えている。（国際交流基金 2010）「言語構造的能力」は実用性の高い紙と鉛筆による言語テストの形式で把握することができる。では、他の「社会言語能力」「語用能力」はどのようにしてアセスメントを行うことができるであろうか。

会話を中心とした、作文を中心とした科目の授業では、産出を客観的に行う評価を行っている。これらの科目で行う到達度テストにCEFRのCan-doリストを用いることによって、履修科目の学習達成度を評価ができるだけでなく、別科のアセスメントとしての機能を持たせることが可能ではないだろうか。CEFRに沿ったCEFR Can-doやJF Can-doなどを科目評価に取り入れることにより、その評価は別科のアセスメントともなり得るし、世界中のどの教育機関でもある程度同じ評価として学習者の日本語力を示すことができる。また、それらのパフォーマンス・テストと言語知識、受容能力を測る紙と鉛筆による言語テストの結果に何等かの相関関係があるかどうかなども検討し、学生の日本語能力をどのように伸ばしていったらいいのか、教師はどのようなサポートをすることが効果的かなど、課題を見つけ教育内容の改善に役立てることができるのではないだろうか。これらを今回実施し

たテストに加えることにより、学習者の多面的な日本語力を可視化できるのではないだろうか。

今回の新カリキュラムのキーワードである「つながる」ということでは、「多文化交流科目」を設置し、「北海道大学日本語スタンダード」を構築し、それをもとにしたカリキュラムを行っている北海道大学の独自のスタンダードの作成の取り組みは大いに参考になるのではないだろうか。2022年度からのCPには自立学習力を高めることも掲げているので、そのカリキュラムを反映させやすい代替評価を取り入れていくことで学習者の学びのプロセスの可視化ができる。これから、CPに基づく実施状況の検証を、ペーパーテストで測れない新たな評価方法、指標を開発する取り組みを行うことによって予備教育としての別科の教育成果を可視化し、組織全体として教育の改善を目指すことができるのではないだろうか。

5. まとめ

本稿では、今学期に実施した入口と出口テストの結果を考察し、今後、どのようなアセスメントを別科で実施していくべきかを考察した。実施された入口と出口テストの結果から緩やかな伸びの教育成果の結果しか得られなかったが、対象とした学習者の次の学期の学習内容の検討の参考になった。

また、個々の学習者の結果から、理想的な学習者のケースを発見することができた。今回実施されたテストは、学習成果の一面を捉えるものであり、カリキュラムと整合性のあるアセスメントとしては、パフォーマンス・テスト形式で測る学習成果の可視化も必要である。また、実施されるテスト内容の信頼性、妥当性も更に検証される必要があるものだと分かった。また、進学目的の学習者が受験する外部試験と実施されるテストとの相関関係の検証を今後行っていく必要がある。

今回の考察から今後取り組むべき課題の方向性を示すことができた。組織としてアセスメント、教育成果の可視化が求められる今、今回の入口と出口テストの実施は、2022年度からスタートする新しいカリキュラム下の別科の日本語教育の教育成果の可視化の第一歩となったと言える。今後、パフォーマンス・テストにCEFRの考えを取り入れることにより、コミュニケーション能力もアセスメントできるように取り組んでいきたい。

【注】

- 1 ここでは、学期前に実施されたテストを「入口」、学期終了後に実施されたテストを「出口」テストとする。
- 2 JLPTN5にないタイプの問題を斜線に、JLPTにはあるが今回実施テストにないタイプの問題を「—」とした。
- 3 N1レベルのテストも学期前後で同じ学生のみにするため、同じ3名の学生の結果を扱った。
- 4 JPTは、日常的な場面・状況での機能的なコミュニケーション能力を客観的に測定・評価することを目的とした聴解100問と読解100問の出題形式のテストである。JPT受験者の中のJLPTのレベル別合格者5000人を対象に回帰分析で相関関係算出を行い、JLPTとの相関関係を公表している。
- 5 テスト所要時間が短い出口テストでは、N1レベルの得点以外は入口テストの方が上であった。
- 6 出口テストは本人へテスト結果を通知し、今後の日本語学習に役立てるためのテストであった。
- 7 表5で示した学生は、コロナによるJLPT中止により受験できず、他の外部試験も受けなかった。

【参考文献】

- 一般社団法人日本語能力試験実施委員会 (2021) 「JPT 日本語能力試験 JPTのご案内」
国際交流基金 (2010) 『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック』 国際交流基金
佐藤慎司・熊谷由里 (2010) 『アセスメントと日本語教育 新しい評価の理論と実践』 くろしお出版
スティーブンス,ダネル・レビ,アントニオ (2013) 『大学教員のためのルーブリック評価入門』 玉川
大学出版部
根本愛子・ボイクマン総子・松下達彦 (2020) 「状況対応タスクの非日本語教師による判定の分析」『日
本語教育』 177号, pp1-14
北海道大学 (2019) 「北海道大学日本語スタンダード 2019年度版」 北海道大学高等教育推進機構国際
教育研究部
マクナマラ,ティム (2000) 『Language Testing 言語テスト概論』 スリーエーネットワーク

(たかやなぎ まり・城西国際大学 語学教育センター)

「ビジネス日本語」授業におけるケース学習の実践報告

羽鳥 美有紀

Report on case studies in business Japanese classes

Miyuki Hatori

【要旨】

本稿は、「ビジネス日本語Ⅰ」、及び「ビジネス日本語Ⅱ」の授業におけるケース学習の実践報告である。グローバル時代では、多様性を認め、それを生かすことが重要であり、これから就職を控えた留学生に対する指導ではケース学習が有効的であると筆者は考えた。そして、ケース学習を取り入れたことによって、協働する姿勢が身につく、日本への企業文化の理解が深まった。その他、個人での問題解決能力や異文化調整能力の向上につながる結果となった。

Abstract

This paper is a practical report of case studies in the "Business Japanese I" and "Business Japanese II" classes. In this diverse society, it is important to recognize and make the most of diversity, and the author believes that case studies are effective in teaching foreign students who are thinking about starting their careers. Doing case studies helped students acquire a collaborative attitude and deepen their understanding of corporate culture in Japan. In addition, it led to an improvement in individual problem-solving skills and cross-cultural adjustment skills.

キーワード：ビジネス日本語、ケース学習、ビジネスコミュニケーション、企業文化理解

1. はじめに

筆者が担当している「ビジネス日本語Ⅰ」、「ビジネス日本語Ⅱ」の授業では、実際に外国人が働く上で生じる問題点の事例から、自分だったらどうするのか、どのように解決するのかについて考えるケース学習を取り入れている。新型コロナウイルス感染拡大の影響もあり、オンラインやオンデマンド型、教室での対面とオンラインを併用したハイフレックス型など様々な授業形態での対応となったが、ケース学習ではどんな授業形態でも影響されることなく実施できた。

本稿では、ケース学習を取り入れた授業について、受講生の振り返りを含めて報告する。また、さらに効果的な授業となるよう、次年度への課題を探ることを目的とする。

2. ケース学習を取り入れる目的

ビジネス日本語の授業においてケース学習を取り入れる目的は、以下に示す通りである。

【目的】

- ①自ら問題を発見し、解決する能力を養う
- ②日本の企業文化や仕事の進め方を理解する
- ③異文化調整能力を養う
- ④異なる価値観の人と協働して取り組む姿勢を身につける

また、ケース学習に限ったことではないが、ビジネス日本語の授業では、仕事をする上で使用する語彙や表現を理解し、丁寧、かつ正しい発音でコミュニケーションがとれることを目標としている。また、就職活動の選考過程ではグループディスカッションを実施することがあるため、そのための練習としてディスカッションを多く取り入れている。これらを意識し、実施した具体的な授業概要を次章で述べる。

3. 授業の概要

3.1 授業の概要

城西国際大学において学部生対象の「ビジネス日本語Ⅰ」、及び「ビジネス日本語Ⅱ」は、日本語上級レベルの学習者を対象としており、それぞれ週2回全30回の授業と事前学習、事後学習からなる。事前学習、事後学習は、1回の授業に対してそれぞれ2時間分、自己学習に充てられている。

そして、ケース学習を行った授業は、30回のうち4～5回であり、その他事前学習、事後学習からなる。

3.2 使用教材とトピック内容

ケース学習で使用した教材は、『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習 職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』（近藤ほか2013）である。このテキストを採用した理由は、事例がすべて事実をもとにしているということ、そして構成がパターン化しているということである。また、ビジネス日本語の授業は、ケース学習のほか、仕事の進め方や実務、ビジネスマナーに関する内容も取り扱っており、その内容と近いトピックが多いというのも理由の一つである。それは、受講生の理解度をさらに深めることができるのと同時に、トピックで扱う問題に気づきやすくするためでもある。

以下は、授業で取り扱ったトピックの内容である。トピック内容は、問題発見のヒントとなるため、受講生には提示せず、事例のタイトルのみとした。

【「ビジネス日本語Ⅰ」で取り扱ったトピック】

- (1) 仕事の進め方
- (2) 業務指示の受け方
- (3) 断り方
- (4) 確認の仕方

【「ビジネス日本語Ⅱ」で取り扱ったトピック】

- (5) あいまいな表現と指示の受け方
- (6) 情報共有

- (7) 空気を読む、察する
- (8) 完成度の基準
- (9) 伝え方

3.3 トピックの構成

トピックの構成は、一つの事例に対して、5つの設問からなる。3.2で述べたトピック(1)を例として取り上げる。

【事例タイトル：まだ9時半です！】

私(マハ)は日本のIT企業に勤めて1年になります。日本の企業で働くことはなかなか大変です。先週の木曜日もこのようなことがありました。

私は、夕方5時に上司の田中さんに呼ばれました。そして、明日までに発注データを処理しておくようにと言われました。私は「はい、わかりました」と返事をして席に戻り、その日は6時まで仕事をしてうちへ帰りました。

次の日の朝、私はいつも通り、9時15分に会社に来て、すぐに仕事を始めました。メールに返事を書いていると、田中さんが私の近くに来て、すぐに仕事を始めました。メールに返事を書いていると、田中さんが私の近くに来て、ウロウロしています。そして、私の横に来たので、なんだろうと思っていると、田中さんは私のパソコンのスクリーンをのぞき込むではありませんか！そして、「データ入力できた？」と聞くのです。時刻はまだ9時半でした。私はもちろん「まだです」と答えました。メールの中には急ぎの仕事もありましたし、田中さんより先に頼まれた仕事もあったからです。

すると田中さんは、「できたところまででいいから、入力したのを見せてください」と言いました。まだ入力がすべて終わっているわけではないのに、どうして今見せる必要があるのでしょうか。私は見せる理由が分かりませんでした。それに私のそばに来てパソコンをのぞき込むのもおかしいと思いました。私は田中さんのことが気になって作業が進められませんでした。

私は田中さんの行動や田中さん自身も信じられなくなりました。でも田中さんは私の直属の上司です。これから私はどうすればいいのでしょうか。

(『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習 職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』P.10 (近藤ほか2013)より引用)

【設問】

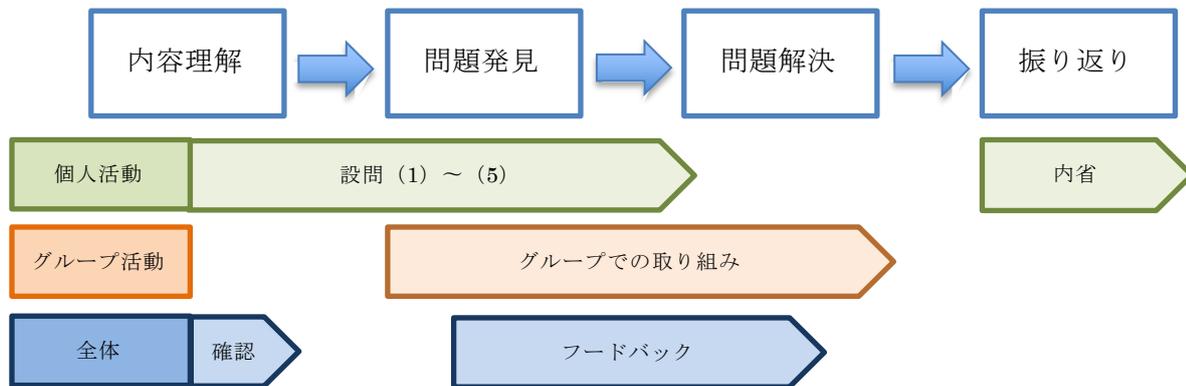
- (1) それぞれの気持ちを考えてください。
 - ・私(マハさん)の気持ち
 - ・上司 田中さんの気持ち
- (2) この状況で何が問題だと考えますか。
- (3) あなたにも似たような経験がありますか。
- (4) あなたがマハさんだったら、このような場合どのように行動しますか。
- (5) あなたがマハさんに相談された場合、どのようなアドバイスをしますか。

(『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習 職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』pp.12-13 (近藤ほか2013)より引用)

3.4 ケース学習の進め方

1つのトピックに対しての一連の流れを、個人活動、グループ活動、全体活動の3つの視点からまとめ、以下の図に示す。

図1 トピックごとの進め方



まず、個人の学習（事前学習）から始まる。提示された事例の中で、分からない語彙や表現を自ら確認し、内容理解に努める。そして、録音された音声を使って読む練習を行う。これは、目標設定の一つである正しい発音でのコミュニケーションを意識したものである。また、ディスカッションの準備として、3.3で示した【設問】の(1)～(5)までを考え、文章にしてまとめるという作業を行う。

次に、授業内では内容の理解、および発音の確認を行った。そして、3.3で示した【設問】の(1)について受講生の意見を発表してもらった。この時点ですべての受講生が、本文を見なくても内容を理解しているという状態である。その上で、グループごとに問題発見、そしてどのようにその問題を解決するのかを考えるディスカッションを実施した。ディスカッションは、円滑に行われるようにするため、常に中心となる人を決め、進行および意見の取りまとめの役割を与えた。これは第2章で述べたように、就職活動における選考過程でのディスカッション面接を意識したものである。

グループ活動でのディスカッション後は、全体でさまざまな価値観の共有を行い、その上で教師からのフィードバックを行った。

最後に、ディスカッションやフィードバックを踏まえ、もう一度個人で考える振り返り作業を行った。これは事後学習の時間を使ったものであり、受講生のフィードバックに対して、教師がそれぞれに対してフィードバックを行うということで一つのケース学習が終了する。

4. ケース学習の結果

4.1 目的が達成された点

第2章で示した目的が受講生にきちんと伝わり、達成されていることが受講生の振り返りから分かった。また、ケース学習での中核となるグループ活動には多くの時間を費やした。それは、オンライン授業が続く中、受講生同士のつながりが弱くなるのを防ぐためでもあった。そして、同じ立場の受講生から学ぶものは日本語や新しい価値観への気づきだけではなく、学習に対するモチベーションを

維持することにも役立っていることが分かった。

受講生の振り返りを以下に示す。日本語表現が間違っている箇所もあるが、受講生の文章をそのまま引用する。

[受講生 A：ベトナム出身]

企業文化を考えるでは、いつもみんなと話せるの楽しいです。ずっと同じだからみんなの考えが理解します。いつも最後に **manaba** で振り返りを出すけど、コミュニケーションがとても大事だと分かります。クラスでのグループを通じてクラスメートと自分の考えをシェアしあった結果、同じ問題でも新しい視点を発見してしまいました。代表的なのは理屈を持っているかどうかにかかわらず、みんなが各国から来て自分と違う考えを受けることができたということだと思います。海外に進出する日本企業がだんだん多くなっていくので、個人でも会社でも異文化の理解をするのが大切だと思います。異文化を身に付けるのはリスニングから始めるではないでしょうか。多くのリスニングをして自分の視野が広がっていくところを授業後に気付きました。

[受講生 B：中国出身]

私は、ディスカッションした後も、あまり自分の考えは変わりませんでした。もう2回目なので、どのような問題があるのか分かってきました。そうすると楽しくなってきました。クラスメイトがどのように考えるの知るので楽しみになりました。だから、この授業は好きです。日本の会社のこと、ルールは大変だと思いますが、仕方ないと思います。今知っていれば、就職したときによく理解できます。いつもいろいろな問題を考えていけば、その問題が出た時、自分がどうするのべきか対応できます。

[受講生 C：韓国出身]

企業文化ではたくさんのお話を学びました。特に仕事の進め方です。韓国と日本はアジアだけど、仕事の進め方が違うと思います。日本でアルバイトをしたことがないから分かりません。でも、韓国で日本人と一緒に働いたことがあります。その時はあまり気づかなかったですけど、いろいろな企業文化を知って、私の知識になりました。日本で就職しても自信が持てます。そして、ディスカッションでみんなで考えることは有意義でした。知らない考えがたくさんあることが分かりました。もっとグローバルになればならないと思いました。そして、みんなと話せたことはとてもよかったです。少し授業と関係ない話もしました。大学に行っていないので、みんなに会ったことはないですが、でもとても思い出になります。ありがとうございました。

4.2 問題点

ビジネス場面におけるケース学習を行った結果、問題点もいくつかあった。まずは、クラス内における日本語レベルの差である。特に、自分の考えを伝えることや、ディスカッションなど、日本語を「話す」ということが大前提であった。そのため、ケース学習を進めていくうえで、それが障害になっていることも分かった。それが分かる受講生の振り返りを以下に示す。

[受講生 D：中国出身]

ディスカッションはとても好きなので楽しかったです。でも、いつも自分ばかりが司会でした。他の人がなる時もありましたしいいですが、あまり日本語が話さないと、最後までディスカッションができませんでした。時間も締め切ってしまう。できれば、話すのが好きな人とか、N1 だけの人だけのグループで話ができればもっとよかったです。

その他、ケース学習において、個人で行う事前学習がとても重要になってくる。本文の理解だけでなく、自分の意見をまとめてくることをしなければ、スムーズなディスカッションが行われなからである。これについて指摘している受講生の振り返りを以下に示す。

[受講生 E：ベトナム出身]

ディスカッションは、いつも考えてこない人がいると説明しなければならぬか大変です。それでも分かったかどうか分かりません。ブレイクアウトセッションでは画面の共有はしていないかた、話が全部分かっていないとできません。意見を言う時間ではない、話を説明する時間だけのときもあったか。

5. まとめと今後の課題

本稿では、ビジネス日本語の授業におけるケース学習を取り上げ、その実践報告を行った。ケース学習を取り入れたことで、受講生の問題解決能力、異文化調整能力を養うだけでなく、異なる価値観の人と協働する姿勢が身につく、日本の企業文化の理解も深まった。特に、協働することで仲間意識が芽生え、それが学習に対するモチベーション向上へつながったことも分かった。しかし、同じクラス内における日本語レベルや学習に対する取り組み姿勢の差が、学習を阻害する一つの要因になっていることも明らかとなった。

今後もケース学習を取り入れていくことで、受講生にとって有意義な学びとなるが、ディスカッションのグループ作成においては工夫が必要である。また、オンライン授業も継続することが予想され、受講生の自律学習のサポート体制を見直し、より効果的な授業を目指していきたい。

【参考文献】

近藤彩他 (2013) 『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習 職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』 ココ出版

(はとり みゆき・城西国際大学 語学教育センター)

「知る・考える・伝える」授業デザインと学習者の受け止め

原 やす江

"Know, think, and communicate" lesson design and learners' perceptions

Yasue Hara

【要旨】

本稿は、内容と言語の統合型学習法に基づき、2021年度秋学期に2つの日本語科目で実践した「知る・考える・伝える」授業デザインに対して、学習者がどのように受け止めたのかを報告するものである。学習者の受け止め方を調査するにあたっては、学期末に学習者が記載した「1学期の学習振り返りシート」の内容を分析した。その結果、内容と言語の統合型学習および「知る・考える・伝える」授業／学習デザインについて、学習者がその有効性を認識し、好意的に受け止めていることが明らかになった。

Abstract

This paper reports on JSL learners' perceptions of the "know, think, and communicate" lesson design, based on the content and language integrated learning method, that was implemented in two Japanese language courses in the fall semester of 2021. In order to investigate how learners perceived the lesson design, the contents of a "study review sheet" written by learners at the end of the semester was analyzed. As a result, it became clear that learners recognized the effectiveness of the content and language integrated learning method and the "know, think, and communicate" lesson design.

キーワード：内容言語統合型学習、CLIL、4C、授業デザイン、学習者

1. はじめに

本稿は「日本語中上級 a (総合)」および「日本語上級 a (総合)」の授業実践報告である。両科目とも内容を重視しながら第二言語の日本語を習得することを目的にしている。教科書は2013年から開発を始め、試用と修正を重ねながら作成したものを使い、「日本語中上級 a (総合)」の教科書は『知る・考える・伝える日本語 中級から上級へ』として学校法人城西大学出版会から2020年3月に出版された。一方、上級科目は pdf ファイル形式で学生に配布した。

2021年春学期の授業形態は、日本国内に滞在する学生は教室で、コロナ感染症の蔓延防止措置として日本に入国できずに海外に留まっている学生はオンラインでの受講というハイフレックス形態で授業を行った。秋学期はほぼすべての学生が海外にいたことからオンライン授業という形態を取ることになった。

内容と言語の統合型学習法については、Content-Based Instruction (内容中心指導法：CBI)や Content and Language Integrated Learning (内容言語統合型学習：CLIL)がよく知られている。授

	ー ・「おもてなし」とは ・日本の家庭でのおもてなし ・異文化におけるおもてなしの事例	・日本の文化構造 ・コミュニケーションスタイル ・リーダー観 ・異文化間の相違
3	環境社会 ー環境問題のメカニズムー ・環境問題の変遷 ・社会的ジレンマ論 ・地球温暖化の原因と CO ² 排出国	異文化の中でのアイデンティティー ・第二言語話者 ・カルチャーショック ・異文化理解
4	科学のゆくえ ー科学技術の発展がもたらすものー ・科学の本質的性格 ・プラス面とマイナス面 ・人類と AI ・国際宇宙ステーション	生命を操る ・遺伝子/DNA 検査 ・生殖医療の発展と問題 ・ドナーベビー/デザイナーベビー
5	経営 ーグローバル化の先駆けー ・キッコーマンの事例 ・社会的公器としての企業 ・海外進出における課題 ・経営者のあるべき姿	福祉は誰のため? ・福祉とは ・従来の福祉と新しい福祉 ・インクルージョン教育 ・3つのバリアー

2. 2 言語

目標言語である日本語を使いながら内容と言語を統合的に学ぶ授業デザインでは、目標言語に関する知識、それを学ぶ際に必要な言語学習スキル、そしてその言語知識と学習スキルを使って実際に行う言語活動が必要となる。CLIL では、それぞれを「学習の言語」(language of learning)、「学習のための言語」(language for learning)、「学習を通しての言語」(language through learning)と呼んでいる。それらの3つの言語が教科書の各課の構成の中で、どのように組み込まれているかを表2に示す。

表2 各課の構成と言語

課の構成	言語活動	言語知識	学習スキル
テーマを知る	・数人の独話と二人の会話を聞いて要点を掴む ・話の内容を踏まえて自分の経験や考えを述べる ・内容関連知識と用語を知る	・内容に関連する用語	・キーワード/キーフレーズのメモの取り方 ・要点のまとめ方 ・専門知識や用語の調査方法
文章を読む	・文章を読んで理解する		・読解ストラテジー

内容を理解する	・文章の内容に関する質問に答える		・質問に対応した適切な答え方 ・要点のまとめ方
言葉の整理	・語彙の意味・用法を調べる ・文法の意味・用法を理解する ・問題に答えて理解の正確さを確認する	・「文章」に出現する語彙・漢字・文法	・辞書の利用方法
話を聞く	・独話や会話を聞いて内容を理解する ・役立つ表現を使ってみる	・「話」に出現する語彙・漢字	・聴解ストラテジー
話す・書く	・話し合う ・口頭発表する ・発表原稿や小論文を書く ・調査プロジェクトを行う	・口頭発表や小論文で用いる表現	・話し合いや発表のしかた ・目的に合った文章の構成と書き方 ・実証調査の方法

2. 3 思考

「知る・考える・伝える」学習では、「考える」が重要となる。学習者の考えを伝える活動が言語使用の大きなウェイトを占めるからである。表3の各課の構成と思考のレベルを見るとわかる通り、各課のそれぞれのセクションで、「理解」などの浅い学習から「考えを述べる」などの深い学習へと進むと同時に、課の学習が終わりに近づくにつれて次第に高次思考力を必要とする活動へと進んでいる。つまり、学習の深化は一つの授業内で起こると同時に、授業が進むにつれても深化するということがある。

表3 各課の構成と思考

課の構成	低次思考力／浅い学習	⇒	高次思考力／深い学習
テーマを知る	・音声情報の内容を理解する ・テーマ関連の知識と用語を理解する		・既存知識や経験と結び付けて答える ・自分の視点から考えを述べる
文章を読む	・文字情報の内容を理解する		
内容を理解する	・文章の内容に関する質問に答える		・既存知識や経験と結び付けて答える ・自分の視点から考えを述べる
言葉の整理	・語彙・文法の意味用法を理解する ・暗記して、応用する		
話を聞く	・音声情報の内容を理解する		・既存知識や経験と結び付けて答える ・自分の視点から考えを述べる
話す			・当該課で学んだ内容を分析・整理する ・内容を評価する

		<ul style="list-style-type: none"> ・考えを述べる ・解決策を提案する
書く		<ul style="list-style-type: none"> ・課題に対して考えを述べる ・調査活動を創造し、結果を分析・考察する

2. 4 自律学習を可能にする工夫

次章で述べる通り、この学習デザインでは学習者が授業に出る前に行う事前学習が重要になる。学習者が自分で教科書を読んだり音声を聞いたりして授業の準備ができるようにすることが必要となる。そのため、教科書には学習者が書き込めるスペースを広く設け、ワークブック的な機能を持たせている。また、学習者は読む・聞く・問題を解くなどの作業に困難を感じたら、「別冊」の解答例、解説、音声スクリプトを参考に自分なりに準備が進められるようになっている。

3. 「知る・考える・伝える」授業デザイン

前章では内容と言語の統合型学習を行うための教科書の設計について説明したが、本章では具体的な授業の進め方について述べる。本授業デザインの柱は次の3つである。

(1) 浅い学習から深い学習へ

「知る」「考える」「伝える」という学習の流れに沿って、読んで・聞いて理解し、理解したことを報告することから、自分で考えて意見を述べることへと学習を進める。

(2) 一人でできることは自分で

文章を読む・話を聞く作業は自分です。教師と学習者が集う授業の役割は、①目標言語の使用、②理解困難なことの解消、③ピアとの共同学習にある。

(3) ピアから学ぶ

他の学習者が授業中にどのように言語を使用しているか、また各課の集大成である口頭発表をどのように行っているかを見て学び、皆で成長する。

また、実際に授業を実践する際には、教師は次の点を心構えとしていた。

(1) 「鳴くまで待とうホトトギス」

学生が話し出すのを辛抱強く待つ。黙って待つ場合もある（沈黙に耐えられなくなった学生が話し出すことも）が、話せるような足場づくりをしながら待つ（自分の経験を話す、いくつか視点を示す、日本語表現を紹介する、など）。

(2) 「そうだね」

学生が話したら、必ず話の内容を肯定する。日本語が間違っている、内容が断片的で、よくわからなくても、まず「そうだね」と言う。その後で、学生とやり取りしながら意味交渉をして内容を明らかにし、必要に応じてフォーカス・オン・フォームをする。

(3) まねる

事前学習で問題を解く場合は答えや解説を見てもいい。聴解もスクリプトを見ながら聞いてもいい。テストは教科書や辞書を見てもいい。「理解して、まねること」で言葉を習得する。

授業の進め方は初日の授業で学習者に説明し、課ごとに授業スケジュールを配布して、「事前学習」「授業の内容」「事後学習」の具体的な学習内容を明示した。表4に中上級クラスの授業スケジュールの一例を示す。

表4 中上級クラスの初回の授業と第一課のスケジュール

課	回数	学習内容
ガイダンス	初回	<ul style="list-style-type: none"> ・自己紹介（この科目で勉強したいこと） ・Webex の使い方（ビデオは常に ON） ・アイスブレイクのペア活動 お互いの「スゴイ」点を見つけて報告 ・授業と学習の進め方（教科書について） ・eメールの書き方（実際にメールを作成し送信）
第1課	1	<p>【事前学習】（授業に出る前にすること）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書「テーマを知る」1、2の聴解を聞いて、問題に答える。 <p>【授業の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「テーマを知る」の内容の要点を報告し、自分の考えを話す。 ・自分の好きな広告や広告の言葉（コピー）について話す。 ・「文章を読む」の文章を音読する（発音とイントネーション）。
	2	<p>【事前学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書「文章を読む」の文章を読んで、理解する。 ・「内容を理解する 1. ポイントをつかむ」の問題をする。 <p>【授業の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「文章を読む」の文章の概要を説明し、感想を述べる。 ・「1. ポイントをつかむ」の問題の答えを発表する。 ・理解できなかったことを質問する。
	3	<p>【事前学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書「内容を理解する 2. 要点をまとめる、3. 内容を確認する」の問題をする。 <p>【授業の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「内容を理解する 2、3」の問題の答えを発表する。 ・文章を詳しく読み、わからないことをなくす。 ・「言葉の整理 1. 語彙、2. 言葉の理解度チェック」をする。
	4	<p>【事前学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書「話を聞く 1. 聴解」のテストを受ける。 ・「2. 聞き取りのポイント」に聞いた言葉を記入する。

		<p>【授業の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・どんな話か説明し、感想を述べる。 ・「使ってみよう」をする ・「話す」課題の説明を聞いて、みんなで話し合う。 ・「書く」課題の説明を聞いて、理解する。 <p>【事後学習】（授業の後ですること）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「内容理解テスト」を受ける。 ⇒「テーマを知る」「文章を読む」「話を聞く」の内容について、manaba レポートで受ける。 ・「話す」原稿を書いて（300字～400字）、読む練習をしてから録音し（mp3）、manaba レポートに提出する。 ・先生に直してもらった日本語の間違いや発音に注意して、話す練習をする。「原稿を<u>読む</u>」ではなく、「聞き手が理解できるように<u>話す</u>」こと。
	5	<p>【事前学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科書「言葉の整理 3. 文法の説明と練習」を読み、「練習問題」をする。 <p>【授業の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「練習問題」に答える。自作文を発表する。 ・わからないことを質問する。 ・「4. 文法の理解度チェック」をする。 <p>【事後学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「言語知識テスト」を受ける。 ⇒「言葉の整理 1. 語彙 2. 文法」から出題する。 教科書を見ながら、manaba 小テストで受ける。
	6	<p>【授業の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「話す」口頭発表をする。 ×読む ○話す ・クラスメートの発表を聞きながら、「コメントシート」にコメント（良い点、直したほうが良い点、面白い点など）を書いて、manaba レポートに提出する。 <p>【事後学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の発表について、みんなが書いてくれたコメントを読んで、今後の改善点（直したいと思う点）を「振り返りシート」に書いて、manaba レポートに提出する。

限られた時間の授業の中だけで学習者の日本語能力を伸ばすことは難しい。そのために、皆が集まって、「生のコミュニケーション」が可能となる「授業」は、主に学習者の言語使用、理解のための足場づくり、仲間との共同学習に目的を置くべきだと考えた。学習者は事前学習で知った内容を授業で

自分の言葉を使って伝え、疑問があれば質問する。音声を聞く、文章を読む、問題に答える、考えをまとめる、発表の練習をするといった学習者個人でできる学習活動は、授業の前後に自律学習という形態で行わせた。

また、「知る－考える－伝える」というステップは、一つの授業内で、例えば「テーマを知る」という授業では、その課のテーマに関連する独話や会話を聞いて、その内容を理解した後で、そこで言及されたある課題について自分の考えを日本語を使って述べるといった形で実現する。また上述したように、一つの課の最後に、その課で学んだすべての内容と言語の知識をもとに、最終課題に対する自分なりの考えを口頭発表や小論文で述べるといった形で、着実な学習の深化が可能となる。

秋学期はオンライン授業であった。海外で日本語を使う機会が少ない中で、授業でいきなり日本語を話すことには抵抗感があると考え、毎回の授業で出席を取りながら身近な話題の質問を投げかけて、それに自由に答えるといったウォーミングアップのためのスモールトークの機会を設けた。

最後に、学習者の評価は次のように行ったが、改善の余地があると感じる。

- ① 事前学習「テーマを知る」「文章を読む」「話を聞く」と事後学習「コメントシート」「振り返りシート」： 20%
 - *事前学習の評価方法は、授業内で文章や会話の概要説明ができたかや教師からの質問に積極的に答えられたかといった学習者の発言の状況により把握する。「話を聞く」は事前学習として行った聴解テストの結果で評価する。「コメントシート」と「振り返りシート」は真摯な態度で有用な内容が書かれているかどうかを評価する。
- ② 書く： 20%
 - *指示した書き方や内容が文章にきちんと反映されているかという点を評価する。
- ③ 口頭発表： 20%
 - *学習者の日本語レベルの差が大きかったことから、教師の指導をきちんと生かして発表できたかという点を評価した。
- ④ 内容理解テスト： 20%
 - *当該課で学んだ内容を理解しているかをテストする。
- ⑤ 言語知識テスト： 20%
 - *教科書や辞書を見て答えてよく、語彙や文法の意味用法を正しく理解しているかをテストする。

4. 授業方法に対する学習者の受け止め

本章では「知る・考える・伝える」授業／学習デザインのもとで学んだ学習者が、どのような感想を持ったかを報告する。実際に授業に出席した受講者は、それぞれ「日本語中上級 a (総合)」が 23 人、「日本語上級 a (総合)」が 7 人であった。そのうち成績評価が「S」「A」と優秀であった者の割合は、中上級が 78%、上級が 86%と、どちらも高い値となった。

調査方法としては、学期末に実施した「1 学期の学習振り返りシート」に学習者が自由記述した内容を質的に分析した。まず学習者が何についてコメントしているかをカテゴリーとして大分類し、さらに各カテゴリー内を学習者の評価の視点によって小分類してカテゴリーの構成メンバーを抽出した。

「振り返りシート」では主に次の 5 点について質問した。それぞれの調査結果を各節で説明する。

- (1) 内容と言語を切り離さずに学ぶ方法について
- (2) 「知る・考える・伝える」という学習のステップについて
- (3) 授業の役割と事前・事後学習について
- (4) 実感した日本語能力の伸びについて
- (5) クラスメートからの影響について

4. 1 内容と言語を切り離さずに学ぶ方法について

「特に意識しなかった」という上級の1名を除いて、全員肯定的に受け止めていた。その理由を分析した結果を表5に示す。尚、「学生の記述内容」は学生が書いた文章からの部分的な抜粋であり、語彙や文法的な誤りについてはそのまま記載したことを断っておく。同様の趣旨の文があった場合は、代表して一つの文を記載した。また、上級クラスの学生が書いた文には文末に「(上級)」と記載し、中上級の学生のコメントと区別できるようにした。

秋学期に実践した授業／学習デザインは、5つのテーマの内容 (content) の学習と日本語 (language) の学習を組み合わせた学習であった。この学習方法は、単に、例文を使って日本語の単語や使い方を学習するのとは違い、内容を学びながら、日本語も習得することが目的であるが、学習者はこの学習方法について、「内容学習」「日本語学習」「教材」「教室活動」「自律学習」という5つのカテゴリで肯定的な評価を下している。「内容学習」のカテゴリでは「幅広い分野の知識」が得られるという視点から高評価を得ており、「日本語学習」のカテゴリでは「新鮮な学習法」「効率的な総合学習法」「興味が湧く学習法」「単語や文法の自然な習得」「日本語能力の向上を実感」という5つの理由から高く評価している。また「教材」のカテゴリでは「考えさせられる内容」「少し上のレベルの日本語」「豊富な語彙」「生の日本語」といった視点から評価されている。「教室活動」では「生の異文化理解」ができるという視点からの評価を得ており、そして内容重視の学習デザインが「自律的な学習」を後押ししていることも学生の振り返りの言葉から窺うことができる。

表5 内容と言語の統合型学習に関する感想

カテゴリ	メンバー	学生の記述内容
内容学習	幅広い分野の知識	<ul style="list-style-type: none"> ・テーマに関連する言葉を学ぶだけでなく、日本の文化や制度を理解することができる (上級) ・日本語を勉強しながら新しい知識も身につけました (上級) ・中国の大学の「日本語」専攻生でした。しかし、授業で使われた教材はけっこう古いで、トピックやコンテンツもつまらなかった。幅広い分野のいろんな知識を勉強してよかったです (上級) ・言語知識だけでなく、国際社会もより知ることができる ・日本語だけでなく日本や社会に関する内容も学ぶことができている ・単語、文法だけではなく、異なる分野の知識も学びました

日本語学習	新鮮な学習法	<ul style="list-style-type: none"> ・今までこのような方法で日本語を勉強したことがなくて、とても新鮮です ・昔の日本語授業はほとんど文法や読解だけ勉強しました。そしてテストの前に、自分も文法や読解だけ復習していました。しかし、この授業は全部合わせて、普段勉強し足りない部分も一緒に、たくさん勉強になりました
	効率的な総合学習法	<ul style="list-style-type: none"> ・例えば、「文章を読む」というプレートでは、日本語の文法の知識だけでなく、日本の文章や文章が表現したいことも知ることができます。そして聴力を通して、自分の知らないことを知ることができ、同時に自分の聴力能力を高めることができます。日本語の能力を高めることにとても役に立つ。総合的な方式を通じて(通って)、全面的に日本語の効率を高める
	興味が湧く学習法	<ul style="list-style-type: none"> ・勉強するときも面白くて、退屈ではありません(上級) ・内容も豊富で、つまらない感じが特にない ・退屈な言語学習を面白くします ・単純に日本語の知識だけを勉強すると、退屈になります。テーマを研究すると同時に、日本語の知識を勉強するのはもっと面白いです
	単語や文法の自然な習得	<ul style="list-style-type: none"> ・単語や語句は文脈で学習しているので、わざわざ覚える必要はなく、語句と文法を自然に身につけることができます(上級) ・文章の内容を理解しながら単語と文法を覚えることは、とても効率的な方法だ ・内容も学びながら、文意で単語や文法を覚えやすくなって、印象も深まります
	日本語能力の向上を実感	<ul style="list-style-type: none"> ・各方面の日本語能力が伸びた(上級) ・成長を感じることができます(上級) ・日本語レベルもだんだん高くなる気がします(上級) ・毎回の発表により、自分の書き能力と会話能力も伸びました ・テーマの内容がある勉強は日本語が上手です ・この学習方法が私にもっと良く自分の日本語のレベルを高めることができると感じます
教材	考えさせられる内容	<ul style="list-style-type: none"> ・考えさせる内容はふんだんに入れており、とても実りのある時間でした(上級)
	少し上のレベルの	<ul style="list-style-type: none"> ・難しいところもあったと思います。ですが、やっていける

	日本語	と思われる程度の難易度だった
	豊富な語彙	・日本語の専門名詞もたくさん知りました
	生の日本語	・単語も含めて、自然流暢的な日本語の表現も勉強となれる
教室活動	生の異文化理解	・発表の形式を通じて、それぞれの国の違いを理解することができます
自律学習	自律的な学習	・自分で5つのテーマについて勉強をしながらわからないことがあったら、直接探してみても、知識も増やせますし、日本語についてもわからない部分がある時先生に教えていただける

4. 2 「知る・考える・伝える」という学習のステップについて

この学習デザインでは、まず文章を読んだり話を聞いたりして内容を「知り」（日本語で何と言うかも一緒に知り）、その知った知識をもとに課題について自分なりに「考え」、その考えを文章に書いたり口頭発表したりしてみんなに「伝え」という学習ステップをとっている。この学習ステップについて、特に意識していなかったという一人の学生を除き、他の全員の学生が肯定的な学習法であると回答した。その理由を分析した結果を表6に示す。

まず「知る・考える・伝える」という学習ステップについては、「自然に深化する学習ステップ」である、『伝える』が『知る・考える』の学習動機になっている、「インプットからアウトプットへ」と総合的な運用能力が養成できる「効率的な学習ステップ」であるなどの理由から高評価を得ている。「伝える」というステップでは様々な波及効果があること、また「考える」というステップでは思考力の養成に役立ったという指摘があった。

表6 「知る・考える・伝える」という学習ステップに関する感想

カテゴリー	メンバー	学生の記述内容
「知る・考える・伝える」という学習ステップ	自然に深化する学習ステップ	<ul style="list-style-type: none"> ・学習を順を追って一步一步進められる気がします。「知る」段階で、ネットでいろんな情報を調べて、収集します。「考える」段階で、自分の考えをまとめます。「伝える」段階で、PowerPoint などを使って、まとめたものをみんなに伝えます。良い学習方法だと思います（上級） ・日本語教育にとっては、これは非常に科学的な流れであり、難易度が徐々に向上していく方法は適切であると思います ・浅いものから深いものへ、だんだん深く勉強する。教科書の内容から、自分で考えて、考えた内容を発表するの形式でみんなにシェアする。日本語能力も向上できる ・外国語で相手に話すのは当然難しいと思いますがこの「知る 考える 伝える」の流れで自然にできるようになったのはよかったです

	<ul style="list-style-type: none"> ・いいと思います。完全な思考チェーンです ・このように勉強するのは筋が通っていて、それも自分の各方面の能力も鍛えられると思います。私はこの一連の学習の流れが好きです
「伝える」が「知る・考える」の学習動機に	<ul style="list-style-type: none"> ・この2つのパターン（知り、考え）がインプットで、最後のパターン（伝え）がアウトプットだと思います。これはとてもいい方法だと思います。アウトプットすることができるので、インプットの知識を身につけるのがもっとしっかきして、しかも成功したアウトプットは私に達成感があって、日本語の勉強に対してももっと積極的になります(上級)
インプットからアウトプットへ	<ul style="list-style-type: none"> ・外国語を学習する時、産出能力も受容能力も、どちらでも不可欠な能力だ。まずは文章を読んだり話を聞いたりなどは「受容」能力を鍛えることができ、そして受容した内容をもとにして、自分なりに考えたり、書き出したり、レポートに作成して、最後はみんなの前で発表して、他人に自分の考えを伝えることは「産出」だ。「日本語中上級 a (総合)」と言う授業は産出能力と受容能力、両方練習することができるので、いい学習と思う ・この方法はとても良くて、受け入れることから表現する過程だと思います。私自身は発表原稿を書く時、前の例文や聴解の文章を参考に書きます。前に学んだ知識と表現方法を自分の発表に溶け込んで、すぐに知識を受け取ることから知識を運用することまで、学んだことをよりよく身につけることができます
効率的な学習ステップ	<ul style="list-style-type: none"> ・単なる日本語を勉強するだけではなく、一つの文章から学んだことを基づいて、自分で考えるのは、思考を鍛錬するいい方法だと思います。発表によって、自分が勉強した単語や文法の使い方ももっとはつきりしました ・知る・考える・伝えるを一つだけ多くしたら、十分習得できなかつたり、早すぎると感じるかもしれません。テーマについて調べてみて文章を読んで理解して、そして私の考えを書いて発表することで日本語も背景知識もよく習得することができると思います ・各分野の話を聞いて、文章を読んで、そうしながらそれぞれの分野に関する言葉と文法を習得する。毎回の最後は発表があり、まずは原稿を書いて、そしてみんなの前で発表

		をするので、書く能力と話す能力も鍛えた。要するに、この授業を通して、「聞く」「話す」「読む」「書く」、この四つの点は全般的に鍛えることができ、日本語が上手になった
「伝える」	「伝える」の波及効果	<ul style="list-style-type: none"> ・伝え部分は一番力を入れた部分だとも思います。自分が皆さんに紹介したいところをはっきりして詳しく説明できるように、ネットで調べて、先生と先輩への相談もたくさんしました。知らないうちに、自信を持って話してきて、研究の方法とか論文の書き方とかも、いろいろ勉強になりました（上級） ・口頭発表は私たちの日本語の口語能力を鍛えることができました。口頭で発表するために用意した原稿は、私の日本語の文章を書く能力を高めました。原稿を通して、どのように正しく日本語を書くかが分かりました。先生は原稿と録音の指導と修正のたびに、どこが間違っているのか、修正が必要なのかを教えてくださいました。日本語の文法を正しく使う方法と、日本語を上手に話す方法(発音、声調など)も教えてくださいました。
「考える」	思考力の養成	<ul style="list-style-type: none"> ・一連の学習で文章の内容に関するものが知られるようになったことだけでなく、自分の思考力がこの学習方法で養える（上級） ・ただ問題を投げて生徒に答えを求めるだけでなく、思考の過程と先生が欲する答えにたどり着ける参考資料もちゃんと考えていると感じます（上級） ・正直、これが現実だなと感じました。以前はほとんど答えを回答するだけでいいですが、この授業はもっと深いことを考えるべきです。

4. 3 授業の役割と事前・事後学習について

授業は「教師が学生に教えるところ」ではなく、「学生が日本語を使うところ」であり、「学生が理解できないところを理解できるようにするところ」であるという方針から、この授業デザインでは授業に出る前の事前学習が重要となる。授業ではわからないことを質問したり、事前学習で知ったことを自分の言葉で説明したり、考えたことを話したりする。このような授業デザインに対して、授業の前後の学習量が多くて大変だったと書いている学生もいたし、事前学習をせずに授業に出席する学生もいた。また、学生全員が授業で話すにはクラスの学生数が多すぎると感じている学生もいた。しかし、そのような問題を抱えながらも、学生一人一人がそれなりに授業の内容や事前・事後学習に意味を見出していたことが彼らの振り返りの言葉から見て取れる。

表7に授業と事前・事後学習について学生がどのように感じていたかを示す。まず、学生が授業の

内容についてどのように思っていたかであるが、予想どおり「話す機会」の重要性を認識したコメントが多かった。授業は「リアルな言語使用環境」だと述べている学生もいた。「話す努力」をして自身の「言語使用能力の向上」を実感した学生がいた一方で、話すことに「プレッシャー」を感じて、思うように話せなかったことを後悔している学生もいた。しかし、各課の最後の口頭発表では学生は「自分のレベルで練習」して進歩することができ、口頭発表を重ねるごとに自分の「進歩を検証」できることを評価していた。

事前・事後学習に関する感想では、ほとんどの学生が事前学習の有用性を述べており、事後学習に関するコメントは、テストなどで学習内容を強固なものにできると述べている学生が一人だけであった。この点からも、いかにこの授業デザインが事前学習に力を入れていたかが理解できるだろう。事前学習をしないと「授業の速さについていけない」と感じて頑張った学生が多かったから、最終成績も80%前後の学生が好成績を収める結果となったと考えられる。

事前学習というカテゴリーでは、その有用性を「授業での日本語使用の準備」「自発的な授業参加」「授業参加の目的の明確化」「深い内容理解」「授業時間の節約」「習慣化」「自主学習能力の向上」という視点から述べており、それらの項目が事前学習をすることによって可能となることを指摘している。

表7 授業と事前・事後学習に関する感想

カテゴリー	メンバー	学生の記述内容
授業	話す機会	<ul style="list-style-type: none"> ・アウトプットするのは私にとってより大事だ。それはたくさんさんの文法や単語などが知っても、使う機会が少なければ日本語能力を高めることにも固い限界があると思う。この授業では日本語の練習機会がたくさんあって、つまりアウトプットする機会も十分ある（上級） ・沢山の中国人留学生は単語と文法を沢山覚えたけれど、実際に日本人と話す時、あるいは話を聞く時、あまりできなくて、まるで日本語を勉強したことがない状態みたいだ。だから、この授業では、まず事前学習によって、わからない言葉と文法を自分で調べて見て、文章の内容も事前に読んで、授業の時、できるだけ口を開けて、話す練習をきちんとした方がいいと思う。平日、なかなか話す機会がなくて、授業の時は話すことができ、いいと思う ・伝統的な「先生が学生に教える」という過程で、学生は学んだ知識を運用することはめったにありません。この授業で、学生はもっと日本語を使う機会があって、これは学生がもっとよく勉強した日本語を掌握するのに役立ちます ・話す機会が多いのはとても重要なことだと思います。言語を学ぶのは、話せるのが大事なことだと思います。オンラ

	<p>イン授業では、ちょっと恥ずかしいと思って、黙って何も言わない時もありましたけど、全体的に話す時は国内での授業よりずっと多くてよかったですと思います</p> <ul style="list-style-type: none"> ・たしかに、単に単語や文法を知っていても、それを使って話すチャンスがなければ、日本語は上手にならない。この前はただ単語や文法を覚えばかりでした、日本語は全然上手にならなかった
リアルな言語使用環境	<ul style="list-style-type: none"> ・授業でみんなが問題についてそれぞれの意見を回答するのは日本語の言語環境を模擬することになります (上級)
話す努力	<ul style="list-style-type: none"> ・日本語で話すのは 大変でした！ でも、よく話すためにいろいろ練習して頑張りました (上級) ・学生は自分から日本語を話すことをマスターして、この点はとても重要で、ちょうど授業を始める時私はまた少し适应しないと感じて、それから、多く何回の授業を受けた後に、自分から日本語を話し (た)。恥ずかしがらないで、みんなはすべて学びに来たので、言い出してやっと進歩することができます
言語使用能力の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・言語は使ってこそうまくなるもので、言語を包丁としてたとえるのなら、授業の内容は様々な食材を包丁一つで全部片付けるように指示したようなもので、多少のやり辛さはあれど包丁さばきのキレは以前より増したように感じました (上級) ・確かに学んでも使わなければ意味がないと自分でも気づきました。みんなで真剣な話ができるよかったですと思います ・最初は少し疲れていましたが、一学期の努力を経て自分がずいぶん向上したような気がします ・話すチャンスがあるのは好きです。このやり方で日本語の聴力や話す能力を鍛えることができます
単語や文法の習得	<ul style="list-style-type: none"> ・私は、覚えた単語や文法を使うことで、その人たちの印象が強くなり、完全には覚えられなくても語感が出てくるのでいいと思います (上級) ・自分にとって、勉強した単語と文法は、話す時によく使わないですね (上級)
プレッシャー	<ul style="list-style-type: none"> ・理想的な授業の仕方だと思います。しかしこのやり方だと話すことにプレッシャーを感じる方にとっては物凄いストレスになるのではとも考えます (上級) ・最初は本当に全く慣れていなかったですが、慣れたらこれ

		がチャンスだと思います！しかし、自分はそのチャンスを掴まなくて、とても悔しいです。時々答えを知っても、間違うのが怖いので、声出さなかったです。。。これは本当に後悔します
口頭発表	自分のレベルで練習	・発言する前に学生の発言原稿の間違いを直すのを手伝って、だからすべての学生はすべて各授業の上で自分の日本語のレベルを練習することができて、そして一定の進歩を得て、私はこれがとても良いと思います
	進歩を検証	・授業ごとに学生に発言の機会を提供していることで、個々の学生が各授業で自分の日本語のレベルが進歩しているかどうかを検証することができるということがとても良い
事前学習	授業での日本語使用の準備	<ul style="list-style-type: none"> ・ただ授業で問題を解くし、文章を読むと、自分の国で日本語を勉強さずと変わらず、しかし、自分は授業前学習を行った後、自分の予習内容を使って交流し、直接日本語は母語の先生の指導を受けながら、内容を覚えると利用することができます（上級） ・事前学習をしたら知識の記憶にいいと思う（上級） ・知識を学んだ後で他の人と対話することができて、そして互いに自分の考えを交流します。いいと思います
	自発的な授業参加	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の前の予習はとても重要で、このように早めに授業の説明の内容を理解することができて、自発的に先生とインタラクティブになって、このように授業は参与感があって、日本語の能力はようやく高めることができます ・予習しないと授業の速さについていけない。予習すると自信がもてる
	授業参加の目的の明確化	・この学習方法は科学だけだと思う。事前に予習して、授業にでる。何か質問があったら、その質問を持って、先生の説明を聞くの方が効率的だと思う。じゃないと、目的がない状態で授業を受けても、大きな効果は無いと考えている
	深い内容理解	<ul style="list-style-type: none"> ・特に事前学習は役に立つと思います。別冊の答えは持っていませんが、授業中先生の説明とクラスメートとの交流を通じて正しい答えを知ることができます。これで内容を何度も理解して印象が深まりました。 ・授業前の予習は学習効率を大きく向上させることができると思います。授業中に他の人の答えや先生の説明を聞くと、理解しにくいことはありません。このような過程は内容を2回勉強したのと同じで、私に学んだことをもっとよく覚

		<p>えさせました。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最初に知らなかったことは、事前学習と授業中先生からの説明を通じて、理解しやすくなり、深い印象も残りました。 ・量が多くて負担だが、内容を忘れない（上級） ・自分から勉強するのほうで教師が学生に教えるより頭を離れない（上級）
	授業時間の節約	<ul style="list-style-type: none"> ・この授業のやり方はいいと思います。事前学習の内容は多いですけど、授業時間を節約して予習の内容をアウトプットできます
	習慣化	<ul style="list-style-type: none"> ・すごく使えるやり方だと思います。事前学習しないと授業にあまり話せなくて進めないんで、この感じで予習しなければならない習慣を作っていきます。自分にとってかなり良いと思います ・日本語能力が低いのでこれをしなければ授業が理解できない（上級） ・毎週事前課題が出て勉強する習慣がもっとできて役に立った ・スケジュールに沿って事前・授業・事後学習をする
	自主学習能力の向上	<ul style="list-style-type: none"> ・私は自由に勉強したいので、このような方法は私にとって、時間も自由に使ってもできるし、空間も自由だ。何か質問があったら、まず自分で検査する。後でまた知らなかったのなら、先生に聞く ・このような方式の授業は私の日本語を学ぶ能力を鍛えて、しかも日本語のレベルを高めることができます。授業前に予習したことがわからないことがあれば、授業中に先生に質問して、自主学習の能力を高めることができます ・自分のペースで学習できる
事後学習	学習内容の強固	<ul style="list-style-type: none"> ・事後テストやレポートで学習内容を強固にできる
問題点	クラスサイズと事前学習不足	<ul style="list-style-type: none"> ・人数が多いせいか、答えない学生もいました。他の学生も話す方がいいと思って、私が一度答えた後にはわざと言わない場合もありましたが、授業の前に事前学習をしなかった学生も多く、発言しない学生もいました。10人程度に進めば、より積極的に進めると思います ・課題が少し時間かかりすぎると思います

4. 4 実感した日本語能力の伸びについて

1 学期の授業を終えて「伸びた」と実感する日本語能力は何か、多肢選択で回答してもらった。そ

の結果を表8に示す。それぞれの能力項目を選択した人数と全体に占める割合を（ ）に記す。複数回答のため、学生数よりも全体数が多くなっている。

表8 実感した日本語能力の伸び

日本語能力 クラス	話す 口頭発表・コミュニケーション・発音等を含む	書く	聞く	読む	語彙	文法 機能表現・文の組み立てを含む
上級	5 (41.7)	2 (16.7)	1 (8.3)	1 (8.3)	2 (16.7)	1 (8.3)
中上級	15 (39.5)		5 (13.1)	2 (5.3)	7 (18.4)	9 (23.7)

上級と中上級の学生が伸びたと実感できる日本語能力は、ともに「話す」能力であった。これは授業の役割を「学生が日本語を使うところ」としていたことが反映された結果であろう。授業の目的が達成できたという裏付けにもなるか。また、「語彙」の習得も両方で一定の位置を占めている。内容を重視したオーセンティックな資料には多くの未習得の語彙が含まれるのは当然のことである。中上級では「文法」が2番目に高い数値になっているが、授業の中で話すときや文章を書くときには、文の組み立て能力が求められるため、必然的な結果といえよう。

「話す」能力が向上したと書いた上級の学生は、次のように述べている。どのように「伸び」を実感したかがわかる。

この授業を勉強する前は日本語で直接人と話をする機会が少なかったので、日本語を話すことに緊張していました。今は日本語がとても進歩したとは言えませんが、気持ちの上でとてもリラックスして、たとえうまく話すことができなくても簡単な語彙で似たような意味を表現することができます。

もう一人、「聞く」能力が向上したという上級学習者の「伸び」の実感は次のようなものである。

関連するテーマの語彙を勉強した後、それに対応するヒアリングの練習をするので、単語に対する感度を深めます。それから、リスニングに出てくる文法や、日本人の話し方のパターンなども説明してくれるので、今リスニングを聞いていると、日本人の話し方のリズムがだいたいつかめます。

4. 5 クラスメートからの影響について

同じクラスで一緒に学ぶ仲間からの影響は表面的には見えない部分が多いが、個々の学生はそれぞれに影響を受けていることは想像に難くない。特に、この日本語科目の授業デザインが「授業は日本語を使うところ」であることから、クラスを構成する学習者が作り出すクラスの雰囲気の良い否は、学習者の外国語使用の負担感にも関わる要素となりうる。そこで振り返りシートでは、他の学生に対して抱いた感情や他の学生から学んだことについて質問し、学生たちにとって学びの場であるクラスが

どのような学習環境であったかを見ることにした。表9は、中上級と上級のクラスの学生が他のクラスメートをどのように捉え、いかに影響を受けていたかを整理したものである。

表9 クラスメートからの影響について

項目	クラスメートから影響を受けた内容	中上級 (延べ人数)	上級 (延べ人数)
1	口頭発表時のパワーポイント等の補助ツールの使用	4	
2	積極的に教師の質問に答えて自分の考えを話すこと	4	1
3	緊張せず自信をもって話すこと	3	1
4	きれいな発音やイントネーションで話すこと *訛りが強いこと	3	1
5	流暢に話すこと	2	
6	間違いを恐れず自分の言葉で答えを言うこと	2	
7	焦らずに自分の意思を表現すること	1	
8	完璧に答えられなくても質問に答えようとする	1	
9	真面目に宿題や課題をすること、真剣に授業を受けること	2	1
10	低い日本語力の学生がやる気をもって努力していること	1	
11	親切で面白い性格	1	
12	それぞれの学生の専門知識	1	
13	他の国の学生を知ること	1	
14	リーダー的存在 *独占的に話すこと		1 1
15	学生からのアドバイス		1

特に影響は受けなかったと回答した学生が中上級で一人、上級で二人いた以外は、すべての学生が何らかの感情をクラスメートに対して抱いており、クラスメートから影響を受けた自分について述べていた。中には嫌な感情を抱いていたことを述べた学生も上級クラスに一人いて、それはクラスメートの発音の訛りが気になったこと（4番）と、授業中によく発言するリーダー的存在の学生が時に独占的に話すため、授業に集中できなくなった（14番）というマイナスの影響であった。

しかし、クラスメートから良い影響を受けて、自分もそうになりたい、頑張ろうと思った学生がほとんどを占めていた。それは必ずしもレベルの低い学生がレベルの高い学生に対して抱いた感情ではなく、日本語能力が高い学生も他の学生から学んでいたことがわかった（10番）。具体的な影響の内容は表9に示す通りであるが、中でも注目すべき項目が8番の「完璧に答えられなくても質問に答えようとする」である。回答した学生の言葉を以下に引用する。

毎回の授業で、●さんと●さんは積極的に質問に答え、全面的でないところがあっても答えの過程で先生と一緒に討論して、最後で正しい答えを得ます。これは私にはできないことだ

と思います。もし一つの質問の答えに自信がなければ、答えないことを選びます。この心理的障害を克服できれば、より大きな進歩が得られるかもしれません。

「先生と一緒に討論して、最後に正しい答えを得る」という、インタラクションによって明確な答えを得ていく過程が大事だと認識し、それができるようになれば自分も躊躇せずに積極的に発言できるようになるのではないかと内省している。単に積極的に発言できるようになりたいということを述べるのではなく、他の学生のどの点を学べば自分も進歩できるかということ进行分析している点に注目したい。

授業では表9以外にも学生同士の助け合いや学び合いがチャットで行われていた。また口頭発表での相互コメントなどによって自分の発表を改善していく姿が見られた。例外的にネガティブな感情をもつ学生はいたものの、中上級クラスも上級クラスも同じ日本語を学ぶ者同士がお互いにポジティブな影響を与え合い、切磋琢磨できる学習環境であったと言えるだろう。

5. おわりに

本稿では内容と言語の統合的な学習法の具体的な授業デザインである「知る・考える・伝える」という授業／学習デザインについて、2021年度秋学期に実践した2つの日本語科目の授業を例に説明した。また、授業を受講した学習者がその授業／学習デザインについてどのように受け止めていたかを、学期末の学習振り返りシートの記事を分析することで明らかにした。その結果、内容と言語の統合型学習、「知る・考える・伝える」というステップの学習、授業の役割と事前事後学習のそれぞれについて、ほとんどの学生がその有用性を認識して好意的に受け止めていることが明らかになった。また、最も伸びたと実感した日本語能力は、「話す」能力であった。これは本授業デザインの3つの基本方針の一つとして、授業の役割を「授業は学習者が日本語を使うところ」とであると明確に示し実践した成果であると考えられる。そして他の学習者からの学びが自身の成長に一定の役割を果たしたことが明らかになった。

学習者の一学期の学習の振り返りの内容を見る限り、今回の授業デザインの実践は順調な成果を収めることができたと言えるが、どのような学習者のクラスでも適用できる授業デザインであるのかどうかはわからない。今後もこの授業デザインの実践と検証を継続し、確実に学習成果を上げられる授業実践法となることを期待する。

(はら やすえ・城西国際大学 語学教育センター)

<編集委員会より>

2021年度は、新型コロナウイルス感染症の影響で、JIUの日本語教育関連の授業の多くが、オンラインやオンデマンドで行われるという異例の年となりました。しかし、そのような環境の中でも、JIUの日本語教育は学びを止めることなく、日本語教員養成の工夫、新しいコンセプトの教材作成、学習評価や教育成果の可視化、そして新しい日本語科目の開発に、意欲的に取り組んできました。先の見えにくい時代だからこそ、日々の教育実践を大切に、今できることにしっかり取り組むことが必要ではないかと、改めて気付かされた2021年度だったかもしれません。

2022年度の実践報告集は、2023年3月発行予定です。皆様の日々の教育実践のご報告をお待ちしています。

2021年度 編集委員

国際人文学部 国際交流学科／留学生別科 林 千賀

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

3号

2022年3月31日発行

発行者 城西国際大学 日本語教育担当

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