

JIU 日本語教育実践報告集

JIU Journal of Japanese Language Teaching

4号

城西国際大学 日本語教育担当

2023年3月

【目次】

日本語教育における A.I.の位相	尾本 康裕
探究型学習 (Inquiry Based Learning) を基にした日本語ライティング教材のデザイン	高木 美嘉
留学生別科における PDCA のためのカリキュラムマップ/ツリー作成と今後の学修成果可視化の検討	高柳 真理
ASIA SUMMER PROGRAM 2022 における日本語コミュニケーション授業の実践報告	羽鳥 美有紀
「やさしい日本語」の学びを実践につなげるまでのプロセス -大学のゼミの学び-	林 千賀
CLIL と技能別学習を融合させた総合活動 -日本語初中級クラスを例に-	本城 美和子・小野里 恵

日本語教育における A.I.の位相

尾本 康裕

The Future of A.I. in Japanese Language Education

Yasuhiro Omoto

【要旨】

本稿では、近年の A.I.の発展がどのようにこれからの日本語教育に影響を与えるか簡単に考えていきたいと思う。テクノロジーが進化し、既に以前では考えられなかったような問題が生じている。コロナ禍でオンラインによる授業や試験が常態化した、その裏で以前よりも真剣にサーチエンジンや翻訳ソフトの扱いをどのようにすべきか考える必要が出てきたと思う。しかし、翻訳ソフトでは、それでも母語で問題を考えるというプロセスがあったが、A.I.の急速な進化により、それすらも必要なくなった現在、どのように我々は、対処すべきか考える必要があるのではないかと思う。

Abstract

This brief report examines how recent developments in artificial intelligence will affect Japanese language education in the future. As technology has evolved, issues in language education have arisen that were previously unthinkable. Online teaching and testing have become the norm in language education due to the coronavirus pandemic, and this has made it necessary to think more seriously than before about how to deal with search engines and translation software. Although there were problems with the use of translation software, it was still necessary to undertake the process of thinking about the problem in the native language. However, due to the rapid development of A.I., even that element is no longer necessary. Language teachers, therefore, need to think about how to deal with such a reality.

キーワード：日本語教育、翻訳ソフト、ChatGPT、A.I.、オンライン教育、DX、ポストコロナ

1. はじめに

近年のテクノロジーの発展は目覚ましいものがある。A.I.がディープ・ラーニングにより March レベルの大学試験で合格点が取れるレベルに達したという新井(2018)の報告もあり、A.I.への教育分野での関心も高まっていた。ただ、それはあくまでも研究レベルであり、実際に A.I.自体が公開され普通に一般人がアクセスできるというものではなかった。しかし、ChatGPT やそれを元にした Bing の検索エンジンなどが公開されたことにより、我々はこの新しいテクノロジーとそれが教育に齎す影響について考える必要が出てきた。以前から例えば機械翻訳の登場と複数のサイトが一般公開されていることから語学教育の意味を問う富田(2019)の記事や、語学力より異文化理解力が必要とされる時代がくと暗示した高尾(2018)の記事などがあった。また、機械翻訳がどのように教育現場で使用されているかを調査した田村・山田(2021)の実態調査やこの機械翻訳の時代にどのように外国語学習活動が向き合えばいいかを考察した小田(2019)

の研究なども興味深い。ただ、機械翻訳のレベルは、あくまでも実際にコンテンツを考えるのは本人であり、翻訳したものの判別をある程度できるということが前提であった。しかし、この A.I.は、そのコンテンツすら、人間の手を経ずに簡単に作成してしまうところが大きく異なっていると考えられる。Wired の記事 (2023) では学校における ChatGPT について取り上げ、対策の 1 つとして A.I.の検出について述べているが具体的な教室活動などにおける考察はこれからであると考えられる。本稿では簡単に、これから語学教育、特に日本語教育において、どのように A.I.と向き合っていけば良いか、簡単に考察したい。

2. 課題の取り扱いと作文指導

村上 (2009) が提言した通りインターネットで提供される機械翻訳の時代が到来し、語学教育の様相も変化した。ただ、機械翻訳は、あくまでも補助ツールであり、作文指導や発表指導の際には、補助ツールとして使用されることはあってもそれがメインとして使用されることはなかった。考えるのは、学習者で、語学の底上げのためのツールとして存在しているからである。また、機械翻訳では、細かい部分の表現がおかしかったりするため、学習者がきちんとモニターしながら使用する必要があった。しかし、現在の A.I.のサービスにおいては、作文自体を A.I.が作成するために、学習者が内容を考えなくとも作文が生成されるということが行われる。学習者は、途中をモニターする必要もなく最終的に出てきたものをチェックするだけですんでしまう。以下は、ChatGPT に「日本語を将来どのように生かしたいかという短い作文を書け」とタイプして生成された作文となる。この ChatGPT で生成された文章についての著作権は、全て OpenAI に帰属している。

事例 1

私は日本語を将来的に、日本文化やビジネス、教育分野など、様々な分野で生かしたいと考えています。

日本文化については、日本語を使いこなすことで、より深い理解ができると思います。例えば、日本語には独自の表現やことわざが多くあります。これらを理解することで、日本文化をより深く理解することができます。

また、ビジネスの分野においても、日本語を話せることは大きな強みになります。日本とビジネスをする際に、相手とのコミュニケーションが円滑に行われるため、信頼関係を築くことができるでしょう。

さらに、日本語を教育分野で生かすこともできます。日本語を母語としない人々に対して、日本語教育を行うことで、彼らが日本文化や日本の社会により深く関われるようになるでしょう。

私はこれらの分野において、日本語を生かし、貢献していきたいと思っています。

上の作文は、全く人の手が入っていない状態なのだが、問題は、機械翻訳にありがちな表現の不自然さや間違いなどが無いところである。もちろん、普段の学習を教育者が指導していて、普段の日本語のレベルと違うなどの違和感を感じることはあるかもしれないが、学習者が日本人の友人などに見てもらい直してもらっても、同じような出来になることはあるため、学生に確認することはあるかもしれないが、学生数が多ければ見逃してしまうということもあるのではないかと思う。今まで少なくとも作文に、構想なども含めて 1、2 時間程度かかっていたものが、全く内容を考えることなく 1、2 分で終わらせることも可能になってしまう。もちろん、日本語の学習が目的であるという学習者ならばそのような手抜きはしないであろうが、日本語科目は、単位さえ取ればよく、他の専門科目に力をいれたいという学習者がいたら、この ChatGPT の存在は、教師にとって脅威であろう。現在、A.I.で生成されたテキストか否かを判別するウェブツールで GPTZero が存在しており、無料で使える版も存在している。ここのツールで上

の作文を確認したところ、全文恐らく A.I.によって生成されている可能性があるという判定された。

また、以下の作文は、「自分の好きなレストラン」というありがちな作文のタイトルで ChatGPT で生成した内容になる。

事例 2

私の好きなレストランは、地元にある「La Bella Vita」というイタリアンレストランです。このレストランの料理は、とても本格的で美味しいです。特に、手打ちのパスタと、豊富な種類のピザがお気に入りです。また、ワインリストも充実しており、食事と一緒に楽しむことができます。

レストランの内装も、イタリアの街並みをイメージした温かみのある雰囲気、デートや友人との食事にも最適です。

さらに、スタッフの方々もとても親切で、リラックスした雰囲気で過ごせるのも魅力の一つです。

私はこのレストランに行くと、本格的なイタリアン料理と居心地の良い空間で癒されることができます。

上の作文に関しては、初級のクラスの作文のレベルではないが、いくつかの言葉を変更してレストランの名前を変えたらそのまま提出できそうなレベルに達している。Bogost が執筆した 2022 年のアトランティック掲載の記事や Bloomberg に掲載された 2023 年の記事によると ChatGPT には、内容の信頼性に欠ける部分も多く「偽情報」の生成もあるということではあるが、このように単に作文として使うということを考えると、店名を自分の家の近くのものに変えるだけで、そのままコンテンツが気軽に使えてしまうという危惧も生じる。小田 (2019) が提案するように教室活動においては、テクノロジーを使わない方向に誘導するか (小田の例は機械翻訳)、できるだけ制限をして使用を容認するかなどコントロールが可能であるが、教室外での学習においては、こちらがコントロールするのが難しいため、作文を出した後に教室内での発表に繋げることで、学習者が作文の内容を把握し、きちんと語彙も確認した上でスピーチにつなげるなどの教室活動にするなどの工夫が必要になってくるのではないかと考える。ちなみに、上の作文を GPTZero で判定したところ、やはり同じように全て A.I.によって生成された内容である可能性が高いとの判定があった。ただ、全ての作文をこのように判定ツールを通すというのも手間がかかるため、課題を切り離して出すのではなく教室活動に繋げる工夫が必要であると考えられる。

3. オンラインテストなど

教室活動に繋げることが出来る課題はともかく、オンラインだけで完結してしまうもの、例えばオンラインのプレイスメントテストなどになると、A.I.の問題はより深刻になると考えられる。もちろん、プレイスメントテストの場合、例え上のクラスに入ることが出来ても結局大変になるのは学習者であるという理屈も成り立つが、例えば、プレイスメントテストを、受けることで、それが学習者の日本語能力などのレベル判定となり、第 2 外国語としての日本語のクラスの免除に繋がるということになると問題である。当然のことながら、そのようなレベルになると、きちんとプロクターを付けて不正がないようにするということをすると考えられるが、それだけではなく、普段の小テスト、中間試験、期末試験などをオンラインで施行するという事は十分考えられる。

機械翻訳などの抜け道を閉ざすために、例えば試験中は、モニターする、試験の様子をそのまま録画させて提出させる、試験時間を不正などが出来ないようにギリギリのところまで設定するなどの対策は考えられる。また、単に選択問題でなく、考えさせる問題や、トピックを与えてそれに関して論述させるなどの対策を立てることも出来るであろう。ただ、ChatGPT など、A.I.はそのような論述問題などに対しても既

に実績を出しつつある。ChatGPT に米国の医師免許の試験を受けさせたところほぼ合格点のレベルに達したという報告が Kung ら (2023) によってなされた。もちろん、ChatGPT を用いて試験が受けられるわけではなく、一般に公開された A.I. の実力を見るためのものであったが、すでにある程度の試験であれば、答えを出すことが可能になっていることが分かっている。また、2017年時点において、株式会社みらい翻訳から、既に「TOEIC 900点以上の英作文能力をもつ深層学習による機械翻訳エンジンをリリース」という一文からも、商業用にリリースされたサービスでは、かなり前から高いレベルで問題解決が可能になっていることが伺える。

ここで、ChatGPT に次の質問を与えてみた。「語学のオンライン試験で、翻訳ツールを用いることは、カンニング行為にあたるか述べてよ」。それに対する答えは以下の通りであった。

事例3

語学のオンライン試験で翻訳ツールを使用することは、一般的にはカンニング行為に該当します。

試験は、受験者が自分自身の知識や能力を評価するためのものであり、翻訳ツールを利用することは、受験者の実力を正確に測ることができなくなってしまいます。

また、試験は、受験者が指定された時間内に自分自身で問題に取り組むことが求められるものであり、翻訳ツールを使用することは、時間内に問題に取り組むスキルを持たない受験者にとって不公平な手段になってしまいます。

ただし、実際には試験のルールによって、翻訳ツールの使用が認められている場合もあります。例えば、試験で使用できるツールや資料に関するルールが明確に定められている場合や、外国語能力の習得のための試験である場合などが挙げられます。

総じて言えることは、試験のルールに従い、誠実に受験することが重要であり、不正行為を行わないことが求められます。

機械翻訳を通したプレースメントテストにおいては、レベル別に見ていき、満遍なく取れているか、上のレベルだけが不自然に突出していないかを見るのが考えられる。実際、機械翻訳を通した場合、むしろ上のレベルの読解問題などは対処しやすいが、下の簡単なレベルでは、翻訳などが関係なく、学習していないと点が取れないと言うことがあったが、A.I. においては満遍なく点が取れることが予想される。ここでは細かい分析は避けるが、本学のプレースメントテストの旧版で ChatGPT を使い試験を行ったところ、全レベルにおいて偏りなく基準を満たすことに成功した。ただし、今回はきちんと試験の方を加工してから A.I. に通したため実際の試験で学習者が全て時間内に終わらせることが出来るかと言えば難しいと考えられる。しかし、例えば、分からない問題だけをスポット的に、ChatGPT を使って解くということは可能であると考えられる。実際 N1 レベルの読解問題においても、問題なく解答を導き出すことが分かったため、きちんとプロクターなどがいないと既にオンラインテストなどで使えてしまうレベルに達していることが分かった。

4. これからの展望

ポストコロナの時代においても社会の DX 化は加速していくと考えられる。このコロナ禍で得た ICT 教育における知見は、これからも活用されていくであろう。そんな中出てきたこの新しい A.I. の波を語学教育においてどのように向き合っていくかが課題になる。数年前までは、教室に携帯を持ち込むこと自体が考えられなかったのが、今では、出席管理を携帯で行い、またクラスの中で意見を携帯で投票するということが当たり前になった。この新しいテクノロジーに関しても、向き合い方を考える時がやってくると考

えられる。現時点では、まだどのように ChatGPT に語学教育が対処していくか結論は出しにくいですが、課題においては、教室活動で議論、産出活動に繋げることで、対応すると言うことが考えられる。試験においては、成績が重要視される場面においては、オンラインではなく、対面で試験を行うことが必要になってくるだろう。

【参考文献】

新井紀子 (2018) 『AI vs. 教科書が読めない子どもたち』 東洋経済新報社

小田登志子 (2019) 「機械翻訳と共存できる外国語学習とは」『人文科学論文集』 145号 東京経済大学人文自然科学研究会

高尾泰朗 (2018) 「語学力より異文化理解力 自動翻訳, 世界を一つに」『日本経済新聞電子版』 2018年3月24日.

田村颯登・山田優 (2021) 「外国語教育現場における機械翻訳の使用に関する実態調査: 先行研究レビュー」 MITIS Journal http://jaits.web.fc2.com/Yamada_Tamura_3.pdf (2023年3月12日最終閲覧)

富田一彦 (2019) 「語学学習の価値はなくなるならない」『日本経済新聞電子版』 2019年1月29日.

みらい翻訳 (2017) 「TOEIC900点以上の英作文能力を持つ深層学習による機械翻訳エンジンをリリース」. <https://miraitranslate.com/uploads/2017/06/2d5778dcdee47e4197468bc922352179.pdf> (2023年3月12日最終閲覧)

村上公一 (2009) 「外国語教育において機械翻訳はどのように扱うべきか」 日本中国語学会第59回全国大会予稿 <http://www.f.waseda.jp/kimikazu/kenkyu/2009-10-25.pdf> (2023年3月12日最終閲覧)

Davey Alba (2023). ChatGPT Reignites the Search Wars Between Google and Microsoft. *Bloomberg* <https://www.bloomberg.com/news/newsletters/2023-02-08/chatgpt-reignites-search-competition-microsoft-bing-vs-google-bard> (2023年3月12日最終閲覧)

Ian Bogost (2022). ChatGPT is Dumber Than You Think. *The Atlantic* <https://www.theatlantic.com/technology/archive/2022/12/chatgpt-openai-artificial-intelligence-writing-ethics/672386/> (2023年3月12日最終閲覧)

Tiffany H. Kung et al. (2023). Performance of ChatGPT on USMLE: Potential for AI-assisted medical education using large language models. *Plos Digital Health*. <https://journals.plos.org/digitalhealth/article?id=10.1371/journal.pdig.0000198> (2023年3月12日最終閲覧)

Wired (2023). The Good and Bad of ChatGPT in schools. <https://www.wired.com/story/gadget-lab-podcast-589/> (2023年3月12日最終閲覧)

(おもと やすひろ・城西国際大学 語学教育センター)

探究型学習 (Inquiry Based Learning) を基にした日本語ライティング教材のデザイン

高木 美嘉

Designing Japanese writing materials based on Inquiry Based Learning

Miyoshi Takagi

【要旨】

本稿は、探究型学習 (Inquiry Based Learning) の理論をもとにした、大学の留学生を対象としたライティング教材の基本構造を考察するものである。本稿における「ライティング」とは、大学及び大学院の講義や演習のレポートを書くことを指している。大学の留学生対象の日本語教育に、探究型学習の理念を導入したのは、留学生は、レポートの書き方のみならず、レポートを書くプロセスにおける思考力、表現力を同時に養う必要があると考えられたからである。本教材の内容は、探究型学習の理論に基づき、学習者自身が疑問や問いを立て、それに関連する資料収集や調査を行いながら考察し、疑問や問いの答えを導く、というプロセスが柱となる。この柱を中心とし、自律的な学習と他者との協働学習とを往還させることで、「主体的・対話的で深い学び」が起こる教材を目指す。

Abstract

This paper examines the basic structure of writing workbooks for international students at universities, based on the theory of Inquiry Based Learning. 'Writing' in this paper refers to writing reports for university and postgraduate lectures and seminars. The reason for introducing the concept of inquiry-based learning into Japanese language education for international students at universities is that it was considered necessary for international students to simultaneously develop their ability to think and express themselves in the process of writing reports, as well as how to write them. The content of this material is based on the theory of inquiry-based learning, in which the main principle of the process is for learners to formulate their own questions and inquiries, and to consider them while collecting and investigating relevant materials and deriving answers to their questions and inquiries. The aim is to create teaching materials in which 'independent, interactive and deep learning' takes place by focusing on these principles, and by moving back and forth between autonomous learning and cooperative learning with others.

キーワード : アカデミック・ライティング教材、主体的・対話的で深い学び、探究型学習 (IBL)

1. 本稿の背景と目的

本考察は、日本の国策による学校教育の新しい学習指導要領に、大学の留学生教育として対応することを大きな目的としている。新しい学習指導要領の概要は次に示すとおりである。

2014年11月、当時の文部科学大臣は中央教育審議会（以下、中教審）に対し、グループ・ディスカッションやグループ・ワークなどを通じた課題解決型の能動的学修（アクティブ・ラーニング）を新しい学

習指導要領に導入することについて諮問した(文部科学省 2014a)。それに対応し、同年12月、中教審は、高等学校教育と大学教育を通じて「豊かな人間性」「健康・体力」「確かな学力」を育むべきだと答申した(文部科学省 2014b)。この答申が強調している「確かな学力」とは、「社会で自立して活動していくために必要な力」と定義されており(文部科学省 2014b: 6-7)、次の三要素が挙げられている。

- (i) これからの時代に社会で生きていくために必要な、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度(主体性・多様性・協働性)」を養うこと
- (ii) その基盤となる「知識・技能を活用して、自ら課題を発見しその解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」を育むこと
- (iii) さらにその基礎となる「知識・技能」を習得させること。大学においては、それを更に発展・向上させるとともに、これらを総合した学力を鍛錬すること

こうした議論を踏まえて作成された新学習指導要領では、「主体的・対話的な深い学び(アクティブ・ラーニング)」の視点に立った授業改善を行うことが提言されており(文部科学省 2017a)、移行期間を経た2022年から正式に、全国の高等学校で新学習指導要領(文部科学省 2017b)に基づいた授業が実施されることとなった。

こうした高等学校の学習指導要領の変革に合わせた大学側の動きとしては、まず、2022年度に高校に入学した学生が受験生となる2025年度の入試から、新学習指導要領を考慮した新しい大学入学共通テストを開始することが決まっている。新しい大学入学共通テストでは、IT社会に合わせた「情報」という新科目の設置や、思考力や表現力を重視する国語の記述式問題や英語のリスニング問題の拡充などが行われる予定だ。

こうした社会背景の中、日本の大学が行うべきことは、高等学校で新学習指導要領に基づき「主体的・対話的で深い学び」を育んできた学生を大学の学びにスムーズに移行させ、これまでに培った「確かな学力」を専門分野においてさらに伸ばしていく教育プログラムを整えることだといえるだろう。それと同時に、留学生を多数受け入れている現在の日本の大学においては、日本の高等学校教育を経た学生と海外で教育を受けた留学生を区別することなく、同じ教室で同等の内容と質の教育を提供することも考えなければならない。つまり、今後の日本の大学の留学生教育は、日本語能力だけでなく、日本人学生と同等の「確かな学力」を育てる日本語教育カリキュラムを考える必要があるのではないだろうか。

こうした社会背景のもと、筆者は2025年度を目指し、大学の留学生を対象とした探究型のアカデミック・ジャパニーズのカリキュラムと授業計画について、授業実践での検証を繰り返し、その妥当性を検討してきた(高木 2020、2022、2023)。本稿は、それら実践研究の成果をもとに、アカデミック・ライティング(大学・大学院のレポート執筆)のための教材と関連する学習活動のデザインについて考察するものである。

2. 「探究型学習」の定義

本研究では、アカデミック・ジャパニーズの教材の理論的な柱として、「探究学習(Inquiry Based Learning、以下IBL)」の考え方を基底とする。IBLは、予め教師が選んだ知識を学習者が受け入れるタイプの学習ではなく、個人的、社会的体験に基づいて学習者が情報を得て意味付けすることを重視する(Mieg, H.A. 2019)。日本でも、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)。

IBL を大学のアカデミック・ジャパニーズの理論的基底に選んだ理由は、学習プロセスにおける学習者の自律的な学習態度を奨励する教育手法であるからだ。IBL の学習理論に基づいた日本語の授業においては、学習者は教員に一方向的に与えられた課題をこなすのではなく、自身で質問や問いを立て、それについて資料を集めたり調査を行ったりする体験を通して知識を構築し、自分なりに考えるという複合的な学びを体験することになる。この学習体験を通して、各活動で必要となる日本語能力のみならず、日本の教育全体で志向されている思考力や表現力の育成が可能になるだろう。

一方、IBL における教師は、「情報源(教える人)」ではなく、「進行役・ガイド」の役割が求められる。教師は、情報を学習者に提示して単に記憶させたり整理させたりするのではなく、学習者自身が興味のあるテーマや課題を探し出し、資料や調査などを通じてその課題を探求するように促す役割を担うことになる。

3. 教材化の意義

今回のような探究型のレポートライティングの教材化は、特に次のような意義があると考えられる。

まず、学習理論に則った教材化によって、IBL による学習過程の全体像を予め示すことができるため、自律的な学習計画を立てやすくなり、学習者は先を見通しながら学習に集中することができるようになることが期待できる。

また、市販の口頭発表やレポート執筆に関する日本語教材の多くは、考えるテーマが設定されていることが多く、誰でもすぐに使いやすい反面、早いスピードで変化する世界情勢や科学の進歩、環境の変化にテーマ設定が追いつけず、教科書に掲載されているテーマや話題が古くなりやすいという難点があった。その点、この IBL による教材は学習者がテーマを設定するため、話題が古くなりやすく、国内外のどのような環境でも使用しやすい。

4. 教材化において特に重視する点

次に、本教材が重要視している点、教材作成において必ず押さえない点について整理する。

4. 1 自律的学習の理解

まず、本教材で非常に重要視しているのは、学習者が自律的な学習の方法と意義を理解することである。留学生の中には、試験勉強などの受動的な学習経験が長く、自由で自律的な学習経験が少ない学習者もいる。そうした読者のために、本教材の学習目的は日本語のレポートの書き方の練習ではなく、自分の課題を探求し表現することにあることを、丁寧な説明やアクティビティなどを通して理解してもらう必要がある。

4. 2 アカデミック・ライティングの公共性の理解

アカデミック・ライティング、つまり大学や大学院におけるレポートは、公共性の高いものが多い。例えば、学内外に向けて発表する、卒業論文、修士論文、博士論文という形で社会的に公になる、調査の結果を地域や世界に発信するといったように、「他者が読む」ということが大前提になっている。そのため、大学や大学院のレポートは、自分のアイデアをただ開示するだけでなく、それを他者が理解できるように書く必要があり、他者が理解できるような説明や説得力のある根拠の提示が求められる。この点が理解で

きると、資料の引用の重要性や、調査の正確な記述の必要性など、レポートを書くときの様々な形式や規範の意味が理解できるようになると考えられる。

4. 3 形式と内容との融合

外国語でレポートを書く場合、どの外国語においても、その使われている地域や社会で一般的な言語規範（よく使われる表現、決まった形式）があり、公的なレポートであればあるほど、その規範に則っていることが求められる。本教材のように、大学や大学院で書く場合も同様で、専門領域によってレポートや論文の決まったフォーマットがあることが多い。4. 2でも触れたように、レポートや論文の形式は、ただの形式ではなく、レポートを書く目的に沿った意味が備わっている。今回の探究型レポートライティング教材は、大学・大学院のレポート執筆を想定しているため、内容の質と同時に、言語やレポートの形式に関しても理解ができるように配慮する。

4. 4 学習活動の相互作用

高木（2020、2022）で検証した探究型学習を基底にしたシラバス（学習計画）の仮説を踏まえ、今回のライティング教材でも、個人で集中して行う学習、協働の中で行う学習、それらの学習を振り返って次の自律学習につなげる学習、以上3種類の活動を組み合わせていく。高木（2022）の実践研究で明らかにしたように、これら3つの活動の相互作用によって、思考力や表現力などの学習効果を上げていけることが期待できる。

表1 教材が提供する3種の学習活動

活動の種類	活動例
個人学習 Personalized Learning	<ul style="list-style-type: none"> ・ 個々人の課題の探求（課題を考える、レジュメやレポートを作成する等） ・ 日本語のレポートの定形表現や形式の理解と練習 ・ 調査方法の理解と練習（図書館の使い方、ネットの資料の扱い方等）
協働学習 Cooperative learning	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習者同士による意見交換 ・ 学習者同士による成果物へのコメントやアドバイジング ・ グループによる作業の経験
振り返り学習 Reflective learning	<ul style="list-style-type: none"> ・ 書いたレポートの自己評価 ・ 成果物に対する相互評価 ・ 次のレポートを書くときの修正点の検討

5. 教材の構成

次に、4章で示した学習活動を効果的に盛り込みつつ、IBLの学習理論を参照しながら、本教材『探究型レポートライティング・ワークブック（仮）』の構成について整理する。教材全体の構成は表2を想定している。

表2 教材『探究型レポートライティング・ワークブック (仮)』の構成

章	タイトル案	主な内容と練習や活動の例
1	探究型レポートライティングとは？	探究型のレポートの書き方と大学・大学院で書くレポートについて理解を深める
2	思考力を上げよう	レポート作成に必要な基礎的な思考力をつける練習 例) わからないことを推理する(仮説を立てる)練習 例) 文章の要点をつかみ、要約や箇条書きにする練習 例) 具象と抽象を往還する練習 例) 原因と結果を説明する練習
3	自分の疑問を考えよう	探究する自分の疑問(課題)を考える活動 例) 小さい問いを立てて答えをみつける練習 例) 学習者同士のアドバイジングを通して課題を練る練習
4	疑問の答えを探そう(1) 資料編	資料を探し、読んで理解し、整理する活動 例) 適切な資料の探し方の理解と練習 例) 集めた資料の要約や引用をする練習
5	疑問の答えを探そう(2) 調査編	探究に必要な調査を行い、分析する活動 例) アンケート、インタビュー、実地調査の理解と練習 例) 実際に行った調査をまとめる活動
6	答えを検証しよう	資料や調査をもとに探究の結果をまとめて検証する活動 例) 学習者間で読み合い、相互にアドバイジングする活動
7	結論をまとめよう	レポート全体の構成を整理し、結論をまとめる活動 例) 大学・大学院のレポートの展開の理解 例) 結論のまとめ方の理解
8	振り返ろう	完成したレポートを読んで考える活動 例) 自分のレポートを評価し、次の課題を考える活動 例) 他の人と相互評価したり、コメントしあったりする活動
参考資料	日本語によるレポートの表現と形式	日本語で書くレポートでよく使われる表現・形式の一覧と説明 例) 意見表現、引用表現、比較表現等 例) レポートの一般的な体裁 例) コメントやアドバイジングの仕方 例) 評価用の基本ルーブリック

表2で示した教材の構成の特色は、主に次の3点が挙げられる。

1点目は、課題の探究に入る前に、思考力をつける練習を行う点だ。探究型のレポートライティングの場合、自分自身で疑問を持ち、それを解決するという思考力が必要になってくるが、特に、過去に試験勉強などの受動的な学習体験が多かった留学生については、2022年度以降の新学習指導要領(文部科学省2017b)に基づいた日本の授業環境に適応するためにも、「主体的・対話的な深い学び(アクティブ・ラーニング)」のための基礎練習の必要があると考えられる。「思考力」には様々な定義があるが、本教材では

文部科学省（2015年）が公開している思考力に関する記述を参考にする。

問題発見・解決のプロセスの中で、以下のような思考・判断・表現を行うことができることが重要である。

- ・問題発見・解決に必要な情報を収集・蓄積するとともに、既存の知識に加え、必要となる新たな知識・技能を獲得し、知識・技能を適切に組み合わせ、それらを活用しながら問題を解決していくために必要となる思考。
- ・必要な情報を選択し、解決の方向性や方法を比較・選択し、結論を決定していくために必要な判断や意思決定。
- ・伝える相手や状況に応じた表現。

（文部科学省 2015:11 から引用）

2点目は、第3章で課題を考える活動を重層的に提供する点である。IBLにおける「問い・課題」は、その答えがネットですぐ見つかるような浅い課題ではなく、分析や推論などを踏まえてから答えが見つかるような「本質的な課題」を練るべきだと言われている（MacKenzie 2016）。そのため、教員は学習者の「問い・課題」を引き出す問いかけを行いながら、学習者自身に課題を慎重に練らせなければならない。例えば、まずは課題を引き出すヒントとなる資料（読み物、映像、絵等）を提示したり、多様な視点が経験できるグループワークを推奨したりするなど、学習者の好奇心や発想を刺激する活動を行う。そして、いったん決めたそれぞれの「疑問・課題」をめぐる、学習者相互で問いの妥当性を確認する活動を重ねていく。

3点目は、振り返りの活動の時間を多く取る点である。振り返りは評価活動に値するので、ルーブリックを使った個人評価、相互評価が主要な活動となるが、一人の学習者が時間をかけて調べて考えた成果物は1つの完成された作品ともいえるので、単なる評価活動だけでなく、成果物を作品として吟味し、他者の考えを知ることによって視野を広げる活動も推奨したいと考えている。

6. まとめと今後の課題

本稿では、高木（2020、2022、2023）で検証した、探究型学習としてのアカデミック・ジャパニーズの学習計画を、大学・大学院のライティング教材に落とし込むための考察を行った。この教材作成は、新学習指導要領（文部科学省 2017b）が提唱する「主体的・対話的な深い学び（アクティブ・ラーニング）」を実現するための高等教育の授業改善（文部科学省 2017a）の動向に、大学の留学生教育として対応するもので、日本語教育としてだけでなく、大学教育としての意義があると考えている。今後、実際の編集作業に入るが、引き続き、本稿で検討した学習活動とその展開が、留学生の日本語を通じた思考力・表現力の向上にどのように寄与するかを確認し、修正を重ねながら、より効果的な教材に向けて検討を続けていきたい。

【参考文献】

- 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
- （2022）「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

『JIU 日本語教育実践報告集』 4号 2023年3月

アクション・リサーチから -」『JIU 日本語教育実践報告集 (Web 出版)』 3号

———— (2023) 「アカデミック・ジャパニーズの授業デザインに関する理論的考察 - 「Inquiry Based Learning (探究型学習)」を基底に-」『城西国際大学大学院紀要 日本語文化研究』特別号
文部科学省 (2014a) 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1353440.htm (2023年3月10日最終閲覧)

———— (2014b) 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について (答申) (中教審第177号)」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm (2023年3月10日最終閲覧)

———— (2015) 「教育課程企画特別部会 論点整理」

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf (2023年3月10日最終閲覧)

———— (2017a) 「平成29・30・31年改訂学習指導要領の趣旨・内容をわかりやすく紹介

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm (2023年3月10日最終閲覧)

———— (2017b) 「主体的・対話的で深い学び (「アクティブ・ラーニング」) の視点からの授業改善について (イメージ)」 https://www.mext.go.jp/content/1421692_8.pdf (2023年3月10日最終閲覧)

MacKenzie, T. (2016). *Dive into Inquiry: Amplify Learning and Empower Student Voice* [Kindle version]. Retrieved from Amazon.com

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)

留学生別科における PDCA のための
カリキュラムマップ／ツリー作成と今後の学修成果可視化の検討

高柳 真理

Creating a curriculum map and a tree and examining how to visualize
learning outcomes for the future PDCA cycle

Mari Takayanagi

【要旨】

留学生別科では 2022 年度を新しく策定された 3 つのポリシーでスタートさせた。今後、DP と CP の一体性・整合性の確保のもと、教育課程、教育プログラムの改善し、発展させる必要がある。そのためには、留学生別科でも学部同様に、学修成果を可視化し、アセスメント・ポリシーの構築整備をし、PDCA サイクルを機能させることが求められる。本稿では、自己点検を行うための整備として、カリキュラムマップ、カリキュラムツリー案を作成、2023 年度に向けて学修成果の可視化についての検討を行った。

Abstract

The Japanese language studies program formulated three new policies, namely a new Diploma Policy (DP), Curriculum Policy (CP) and Admission Policy (AP) for the start of the 2022 academic year. In the future, it will be necessary to improve and develop curricula and educational programs while ensuring the unity and consistency of the DP and CP. In order to achieve this, the Japanese language studies program has to address the visualization of learning outcomes and development of the assessment policy like each undergraduate department of JIU has done in accordance with the function the PDCA cycle. This paper examines the creation of curriculum map and a curriculum tree proposal and studies how to visualize learning outcomes of the subjects in the program for the future self-inspection on quality assurance of education.

キーワード：3つのポリシー（DP,CP,AP）、学修成果可視化、アセスメント・ポリシー、PDCA、カリキュラムマップ／ツリー

1. はじめに

2005 年の中教審答申「我が国の高等教育の将来像」で初めて 3 つのポリシーが紹介されて以来、教育機関ではその取り組みが行われてきた。城西国際大学留学生別科でも 2022 年度クォーター制の導入にあたり、学部同様に 3 つのポリシーが策定された。その後、学部ではカリキュラムマップ、カリキュラムツリーが作成されカリキュラム構築がなされた。そして、学修成果に対する評価の方針であるアセスメント・ポリシーを策定し、外部アセスメント・テストの利用など行い、その情報公表もし、大学の機能を説明する責任を果たし、教育改善を進めていくための PDCA サイクルを機能させている。これに対して、別科では 3 つのポリシー策定後、学部と並行して上記のような取り組みが進んでいない。留学生別科は、文部科

学省の教学マネジメント指針の対象ではないが、教育改善を進める上では、今後学部同様に取り組んでいくのが望ましいと考える。

「留学生別科」とは、日本私立大学団体連合会によれば、

大学における教育の一環として学校教育法に位置づけられた正規の教育課程で、大学・大学院または短期大学に留学生、研究生、研究員として入学する人のために、準備教育として、日本語及び日本事情・日本文化その他必要な科目を教育することを目的とした教育機関です（注1）。

と定義付けられている。筆者が、参加した日本私立大学団体連合会の日本語教育連絡会議全国大会では、留学生別科を進学を目的とした「予備教育型」、海外の提携校とのエクステンジブプログラムの学生の受け入れを目的とした「スタディアブロード型」、その二つの機能を持つ「融合型」の3つに分類していた。その分類によれば、城西国際大学の留学生別科は、海外提携校の交換留学生の受け入れを行い、「融合型」の時期もあったが、基本的には「予備教育型」である。

この予備教育型の留学生別科の現状として、現在、廃止や学生募集停止がある。麗澤大学は2020年3月31日にて別科日本語研修課程廃止、近畿大学は2019年度から、岐阜協立大学は2022年度から、日本工業大学は2022年度から、福岡大学は2022年度秋季から学生募集停止等が大学ホームページで確認できる。

なぜ予備教育型の留学生別科がこのような状況に陥っているのか。2019年12月から流行が始まったコロナウィルス感染を防ぐための入国制限による影響も大きい。文化庁の「日本語教育関係参考データ」（注2）によると、国内外日本人日本語学習者数は令和元年（2019年）277,857名だったのに対し、コロナウィルス流行後の令和2年では160,921名と急激に減少している。しかし、これは今後改善される一過性の要因であり、根本的な要因は、日本語教育実施機関の環境変化によるものと考えられる。

1998年（平成10年）城西国際大学に留学生別科が設置された年の日本語教育機関数を法務省告示校「在留資格の『留学』において、法務大臣が告示をもって定める外国人等に対する日本語教育を行う機関」（注3）でみると、273校だったのに対して、令和3年（2021年）は828校に増加している。また、日本語教育実施機関数（注4）では、1998年に1592機関だったものが、2020年には2516機関に増加している。

（文化庁の同上資料より）城西国際大学留学生別科開設時は、外部で日本語教育を行う機関が少なく、大学は留学生を入学させるためには、自ら大学進学のための日本語教育を担う必要があったが、現在その役割を行う日本語学校が多く存在する現状が分かる。

帝京大学の2022年度から帝京スタディーアブロードセンター日本語予備教育課程の新規学生募集停止のお知らせの中でも

本課程は、日本の大学や大学院へ進学をめざす留学生のために1990年に設置しました。一省略しかし、近年、国内外で数多くの日本語教育機関が設立され、一定の日本語能力を身に付けたうえで入学する留学生が増加し、日本語教育における日本語予備教育課程の役割や機能が変わりつつあります。加えて日本企業での就職を望む学生が増加する中で、本学としては日本語予備教育課程を発展的に解消し、学部留学生の日本語・日本事情教育をさらに特化するために、日本語教育センターを設置することとしました。（注5）

とある。日本語予備教育を解消し、学部留学生対象の日本語教育へシフトしたことを伝えている。このような現状下にある留学生別科は、今後どの方向へ進むのか岐路に立たされおり、予備教育型の留学生別科の意義を新たに見つけるべき時期になっているのではないかと。

この2つの背景を考えると、本留学生別科は現在日本語教育機関としてどのような機能を果たしているのか、明確にする必要がある。それと同時に、昨今要求されている情報公表、社会に対する説明責任も果たさなければならない。つまり、教育内容、成果を可視化し、ステークホルダーとなる別科進学者／進学希望者、その保護者、海外提携校、そして、別科生受け入れの城西国際大学学部、大学院などへの情報公表、説明責任がある。本稿では、別科の教育改善を進めるための取り組みが半ばとなっているので、その続きとしてカリキュラムツリー、カリキュラムマップを案として作成、今後の学修成果の可視化を行うための評価方法について検討した。

2. DP から作成されるカリキュラムマップとカリキュラムツリー

2020年に示された『教学マネジメント指針』（中央教育審議回大学分科会 2020）では教学マネジメントを確立するためには「三つの方針に基づき自律的かつ組織的な大学教育を展開し、その成果の適切な点検・評価を行い、その上で教育改善に取り組むことが必要である」とし、その構造として5つの取り組みが挙げられている。それらは、I「3つの方針」を通じた学修目標の具体化、II 授業科目・教育課程の編成・実施、III 学修成果・教育成果の把握・可視化、IV 教学マネジメントを支える基盤、V 情報公開である。Iに関しては、留学生別科では2022年に3つのポリシーが策定されている。IIに関して、日本経済団体連合会の「提言『新しい時代に対応した大学教育改革の推進－主体的な学修を通じた多様な人材の育成に向けて－』」に、上記の中央教育審議回大学分科会「教学マネジメント指針 概要」（2020年1月22日）を基に経団連事務局が加工の図表15があり、その図の教学マネジメントの概要の「授業科目・教育課程の編成・実施」のリストを見るとカリキュラムマップ、カリキュラムツリーが挙げられている（注6）。留学生別科では、この取り組みがまだ行われていないため、今回カリキュラムマップとカリキュラムツリーをDPに基づいて案として作成を試みた。

2. 1 別科の3つのポリシー

留学生別科では、2022年度を新しい3つのポリシーでスタートさせるために、2021年度に取り組み、3つのポリシーは、下記のように策定された。

アドミッション・ポリシー（留学生別科が求める人物像）

1. 国際社会の中で、将来必要とされる人材や自分になりたいと思う人物像について思い描くことができ、そのような人物になるために主体的に学ぶことができる人。
2. 問題に対し、他者の協力を仰ぎながらも解決に向けて努力でき、互いに協働して学び合うことができる人。
3. 異文化や地域社会で生活することに関心と意欲を持ち、他者と相互理解を図りながら自分の活動を広げ、深めようとする人。

（本学留学生別科入試要領より）（注7）

ディプロマ・ポリシー（卒業認定方針）

留学生別科は、所定の単位を取得し、かつ以下に該当すると判断した場合に、日本語専修課程、日本文化専修課程の卒業を認定し卒業証書を授与する。

- 1) 自分の将来を具体的に考え、その進路へ進むために必要な日本語能力と知識を有し、活用することができる。
- 2) 生活、学修面で生じる課題や問題に対し、自ら考え解決をはかる能力を有し、自律的に目標を立て、遂行することができる。
- 3) 様々な文化を背景とする人々を尊重し、多文化共生社会の一員として、コミュニティの中で調和的な人間関係を築くことができる。(ルビ抜き、アラビア数字筆者加筆)

(便覧より) (注8)

カリキュラム・ポリシー (教育課程編成・実施方針)

留学生別科では、教育研究上の目的及び卒業認定方針に基づき、自らの進路を切り開ける日本語力と自己開発力を身に付けた人材を育成するため、以下に掲げる方針によりカリキュラム(教育課程)を編成する。

- (A) 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。
- (B) 「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。
- (C) 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律学習プロジェクトの科目を設置する
- (D) 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。
- (E) 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。(ルビ抜き、アルファベット記号筆者加筆)

(便覧より)

2. 2 3つのポリシーの関係

アドミッション・ポリシー (Admission Policy:以下 AP) は、入学試験において合格者に求められる資質や能力、つまり、どのような学生を受け入れるのかを示しており、ディプロマ・ポリシー (Diploma Policy:以下 DP) は、卒業時まで身に付けるべき資質と能力で、カリキュラム・ポリシー (Curriculum Policy:以下 CP) は、DP達成のための教育課程等の内容を示したものである。この3つのポリシーはそれぞれが相互に関係し合っている。入学時の AP は、入学後に学修し卒業時の認定要件を満たせる学生の可能性を問うものであり、DP との一貫性があり、その過程を担う CP ともかかわりがある。しかし、DP を達成するための具体的な教育課程を示している CP は、DP との関係がより深い。「卒業認定・学位授与の方針」(DP)、「教育課程編成・実施方針」(CP) 及び「入学者受け入れ方針」(AP) の策定及び運用に関するガイドライン (平成 28 年 3 月 31 日) の p.13 の参考資料 2 の「三つのポリシー」に基づく大学教育改革の実現 (イメージ) (案) の図 (注 9) で、「DP を踏まえた教育課程編成、教育内容・用法の明確化」と表されているように、この 2 者は、体系的、整合性が強く求められるものである。

この体系的と整合性を検証するにあたって、カリキュラムマップとカリキュラムツリーが必要である。

その必要性について、「一貫性構築のための3つのポリシー（DP・CP・AP）の選定方法—各大学の事例をもとに—」では、「カリキュラム構築には①目的（DP）、②scope（整合性：カリキュラム・ツリー）、③sequence（体系性）が必須条件と言われる—省略—DPを明確にし、「カリキュラム・マップ」と「カリキュラム・ツリー」で「整合性」と「体系性」を保証することが改めて求められるようになったと言えよう。」と述べている。（沖・宮浦・井上 2010 :22）

2. 3 カリキュラムマップ

カリキュラムマップ（Curriculum Map:以下 CM）は、「観点別に示された学部・学科の教育の目的とシラバスに記載された各授業の到達目標との対応関係を明示したマトリックスである」（桑田・安藤・西・中村・田中 2013）とし、自己点検評価、改善のプロセスで3つの意義があることを挙げている。

- (1) 現在のカリキュラムと DP との整合性がチェックできる。
- (2) AP、CP、DP のチェック、再検討の指標となる。特に CP の中核を担う役割を持つ。
- (3) 教育改善に向けての PDCA サイクルによるカリキュラムの改善と科目の精選、教育の実質化が可能となる。具体的にはシラバスの改善に役立つ。

（桑田他 2013 :42）

教育改善を進めるためには、カリキュラムマップは必須である。そこで、留学生別科の DP のそれぞれの目標は、どの科目で育成されるのか、カリキュラム構築に必要となるカリキュラムマップ（整合性）作成を試みた。

別科の DP の 1) は、大学や大学院で必要とされる日本語能力に関連する科目とつながりが深く、2) は問題解決能力や自律的力と関連する科目と繋がりがあり、3) は、多様性を受け入れ、人々と良い人間関係を築く内容であるため協働学習やグループワーク、また日本社会について関連する科目とのつながりがあると考え、下記のようにカリキュラムマップを作成した。（表 1、表 2）

表 1 日本文化専修課程のカリキュラムマップ

科目群	科目名	単位数	DP1	DP2	DP3	
(A)	日本語中級（文法・文字語彙）A	1	◎			
	日本語中級（文法・文字語彙）B	1	◎			
	日本語中級（読解・会話）A	1	◎			
	日本語中級（読解・会話）B	1	◎			
	日本語中上級（文法・文字語彙）A	1	◎			
	日本語中上級（文法・文字語彙）B	1	◎			
	日本語中上級（読解・会話）A	1	◎			
	日本語中上級（読解・会話）B	1	◎			
	日本語上級（文法・文字語彙）A	1	◎			
	日本語上級（文法・文字語彙）B	1	◎			
日本語上級（読解・会話）A	1	◎				

	日本語上級（読解・会話）B	1	◎			
	日本語N2 対策 A	1	◎			
	日本語N2 対策 B	1	◎			
	日本語N2 対策 C	1	◎			
	日本語N2 対策 D	1	◎			
	日本語N1 対策 A	1	◎			
	日本語N1 対策 B	1	◎			
	日本語N1 対策 C	1	◎			
	日本語N1 対策 D	1	◎			
	日本語（言語知識）	2	◎			
	日本語（聴解・読解）	2	◎			
(B)	統合日本語中級 A	1	○	○	○	比重はその時の学生の日本語能力、思考力による
	統合日本語中級 B	1	○	○	○	
	統合日本語中上級 A	1	○	○	○	
	統合日本語中上級 B	1	○	○	○	
	統合日本語Ⅰ	2	○	○	○	
	統合日本語Ⅱ	2	○	○	○	
	統合日本語Ⅲ	2	○	○	○	
	分野別日本語（アニメ・漫画）A	1	◎		○	
	分野別日本語（アニメ・漫画）B	1	◎		○	
	分野別日本語（地理・歴史）A	1	○		◎	
	分野別日本語（地理・歴史）B	1	○		◎	
	日本事情 C	1	○		◎	
	日本事情 D	1	○		◎	
	日本文化演習 E	1	○		◎	
	日本文化演習 F	1	○		◎	
	日本文化演習 G	1	○		◎	
	日本文化演習 H	1	○		◎	
	日本文化研修 A	1	○	○	◎	
	日本文化研修 B	1	○	○	◎	
	日本文化研修 C	1	○	○	◎	
日本文化研修 D	1	○	○	◎		
(C)	自律学習プロジェクト G	1	◎	◎		
	自律学習プロジェクト H	1	◎	◎		
	分野別日本語（進学準備）A	1	◎	◎		
	分野別日本語（進学準備）B	1	◎	◎		
	分野別日本語（大学院進学準備）A	1	◎	◎		
	分野別日本語（大学院進学準備）B	1	◎	◎		

	分野別日本語（大学院進学準備）C	1	◎	◎		
	分野別日本語（大学院進学準備）D	1	◎	◎		
(D)	基礎ゼミ A	1	○	◎	○	
	基礎ゼミ B	1	○	◎	○	
	基礎ゼミ C	1	○	◎	○	
	基礎ゼミ D	1	○	◎	○	
(E)	日本語アカデミック・スピーキング B	1	◎			
	日本語アカデミック・ライティング B	1	◎			
	日本語アカデミック・スピーキング C	1	◎			
	日本語アカデミック・ライティング C	1	◎			

(DP に基づき筆者作成)

表2 日本語専修課程のカリキュラムマップ

科目群	科目名	単位数	DP1	DP2	DP3	
(A)	日本語基礎 A (文字)	1	◎			
	日本語基礎 B (文字)	1	◎			
	日本語基礎 C (語彙)	1	◎			
	日本語基礎 D (語彙)	1	◎			
	日本語基礎 E (文法 1)	2	◎			
	日本語基礎 F (文法 1)	2	◎			
	日本語基礎 G (文法 2)	2	◎			
	日本語基礎 H (文法 2)	2	◎			
	日本語基礎 I (受容)	1	◎			
	日本語基礎 J (受容)	1	◎			
	日本語基礎 K (産出)	1	◎			
	日本語基礎 L (産出)	1	◎			
	日本語初級 (文法) A	2	◎			
	日本語初級 (文法) B	2	◎			
	日本語初級 (文法) C	1	◎			
	日本語初級 (文法) D	1	◎			
	日本語初級 (読解・文字語彙) A	2	◎			
	日本語初級 (読解・文字語彙) B	2	◎			
	日本語初級 (会話) A	1	◎			
	日本語初級 (会話) B	1	◎			
	日本語初中級 (文法) A	1	◎			
	日本語初中級 (文法) B	1	◎			
日本語初中級 (読解) A	1	◎				
日本語初中級 (読解) B	1	◎				

	日本語初中級（会話・文字語彙）A	1	◎			
	日本語初中級（会話・文字語彙）B	1	◎			
	日本語N3 対策	1	◎			
	日本語試験対策講座 A	2	◎			
	日本語試験対策講座 B	2	◎			
	日本語集中 I	1	◎			
	日本語集中 II	1	◎			
(B)	統合日本語初級 A	1	○	○	○	比重はその時の学生の日本語能力、思考力による
	統合日本語初級 B	1	○	○	○	
	統合日本語初中級 A	1	○	○	○	
	統合日本語初中級 B	1	○	○	○	
	分野別日本語（アニメ）A	1	◎		○	
	日本事情 A	1	○		◎	
	日本事情 B	1	○		◎	
	日本文化演習 A	1	○		◎	
	日本文化演習 B	1	○		◎	
	日本文化演習 C	1	○		◎	
	日本文化演習 D	1	○		◎	
	日本文化研修 A	1	○	○	◎	
	日本文化研修 B	1	○	○	◎	
	日本文化研修 C	1	○	○	◎	
	日本文化研修 D	1	○	○	◎	
	日本文化特別研修 I	1	○	○	◎	
	日本文化特別研修 II	1	○	○	◎	
	地域とつながる学習 I	1	○		◎	
地域とつながる学習 II	1	○		◎		
(C)	自律学習プロジェクト A	1	◎	◎		
	自律学習プロジェクト B	1	◎	◎		
	自律学習プロジェクト C	1	◎	◎		
	自律学習プロジェクト D	1	◎	◎		
(D)	基礎ゼミ A	1	○	◎	○	
	基礎ゼミ B	1	○	◎	○	
	基礎ゼミ C	1	○	◎	○	
	基礎ゼミ D	1	○	◎	○	
(E)	日本語アカデミック・スピーキング A	1	◎			
	日本語アカデミック・ライティング A	1	◎			

(DP に基づき筆者作成)

留学生別科では、日本語教育がもっとも重要な学修内容であるため、すべての科目は DP1 と関連がある。日本語学修自体を目的としているものを◎、日本語学修と並行して他の DP に重きを置いた科目を○で示した。日本語を学習するにあたってその教材には日本社会、日本文化など扱っているので DP1 以外との関連も当然あるが、ここでは、それは日本語能力の知識と活用のカテゴリー内にあるものとした。(関連が深いもの◎、関連があるもの○)

2. 4 カリキュラムツリー

整合性の検証のためのカリキュラムマップに対して、『カリキュラム・ツリー』—中略—は、学士課程教育に配される各科目の DP に対する体系性、系統性を示すもので、カリキュラム構築の条件の *sequence* の検証に有効である。(沖他 2010)」と述べられているように、体系性を見るために必要である。

そこで、どのような順で履修するか体系性、順次性を示すカリキュラムツリーを作成した(図 1)。留学生別科では、学年による履修科目の決められたスタート点はなく、学生が入学した時の日本語能力のレベルからの順次性となるため、日本語レベルの低から高のスケールの上のどこかの時点から始まり、その後右への移動となる。矢印では、どの DP の到達目標と関連がある科目であるかを示した。線の太さで各 DP との関係の度合いを示した。

DP の明確化のもとに、体系性と整合性の点検ができるように、これら作成したカリキュラムマップとカリキュラムツリーの案をもとに、今後、留学生別科内で検討していきたい。沖他(2010)によると、「カリキュラムマップの策定には 2 つの方法があり、一つは各科目担当者が自分の科目の到達目標が DP のどの観点に該当するか判断し、マッピングする方法である。—省略—もう一つの方策として『カリキュラム・マップ』の策定を執行部や FD 委員会が一手に担う場合が考えられる(p.23)」とある。この案は、筆者、教務委員の案であるため後者の方法であり、そのデメリットとして「他の教員の意識は低いままであり、科目担当者が意図としないマッピングが往々にして行われる(p.23)」(沖他 2010) とあるので、今後このデメリットを解消するように各科目担当者との共通認識を持つようにして、検討していきたい。

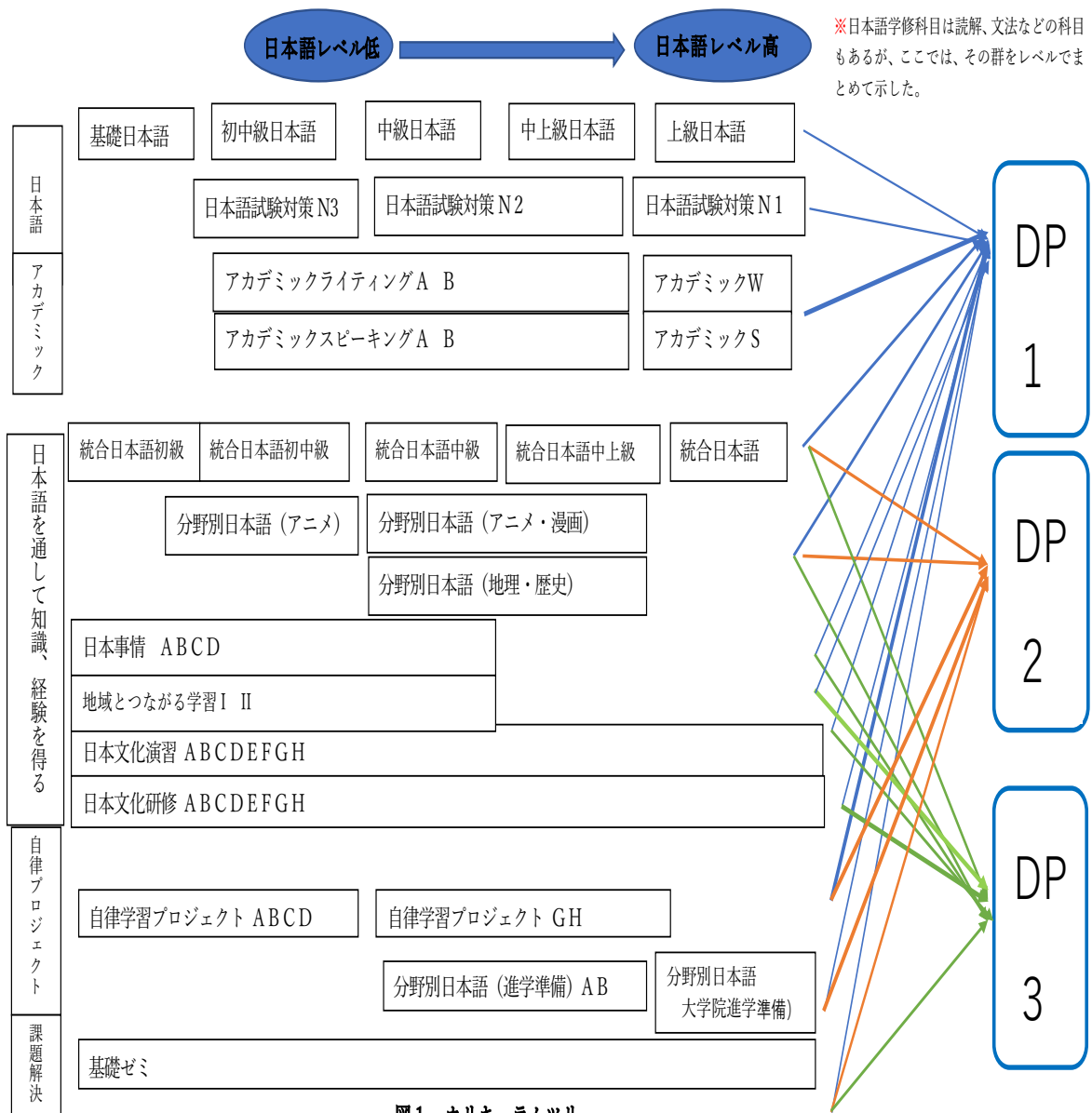


図1 カリキュラムツリー

3. 学修成果の可視化とアセスメント

3. 1 PDCA サイクルとアセスメント・ポリシー

AP、CP、DP が策定された後に、CP で進められた学修課程によって到達目標の DP が達成されたのかどうか、検証するためにアセスメントを行う必要がある。そこで、重要となるのが「学修成果の可視化」である。本学で使用しているベネッセ i-キャリア (2022) の「GPS-Academic 受験結果のご報告 今後の貴学でのご活用に向けて」における「協学マネジメント推進 学修成果に関わる環境整備」の項では、「学修成果の可視化」とは、DP の達成度の可視化であり、「教学マネジメントの一丁目一番地は『学修成果の可視化』である。」と指摘している (p.8)。いかに可視化を行うのか。これは、アセスメント・ポリシーに関わることであるが、この点も今後留学生別科で整備していく必要がある。JIU のアセスメント・ポリシーは、大学のホームページで閲覧することができる (注 10)。

学修成果に対する評価の方針であるアセスメント・ポリシーは、PDCA サイクルの「Check」をするた

めに必要となる。前述の「教示マネジメント指針」(2020)では、IはP(Plan)、IIはP及びD(Do)、IIIはA(Act)につながるC(Check)それぞれ密接に関係していると指摘している(令和2年1月22日中央教育審議会大学分科会)。濱名(関西国際大学学長 中央教育審議会臨時委員(大学分科会))は、「三つのポリシー(AP・CP・DP)をどう実質化するかーガイドライン策定を受けて」の中で、

Plan通り(DPやCPに基づき)教育活動が行われているのか、目標に沿った学修成果が上がっているのかを確認することが「Check」である。その際の基本方針がアセスメント・ポリシーで、いつ(When)、どのような尺度で(What)、なぜ(Why)、誰が(Who)、誰を対象に(Whom)、どのように(How)といった評価を行い、それらの評価活動を集積して自己評価・点検がおこなわれ(省略)と指摘している。

(リクルートカレッジマネジメント 198/May・Jun,2016:37)

前年度、2021年度の教育成果の可視化の試みの取り組みとして学期前と学期後に実施した日本語テストの結果から学生の日本語能力の学修成果の可視化を試みた(高柳 2022)。「いつ」は学期始めと終わりに、「どのような尺度で」日本語レベル段階別(JLPTに基づくレベル別)客観テストで、「なぜ」学生の日本語能力(知識中心)の伸びを調べるため、「誰が」留学生別科が「誰に」別科生全員にLMSのManabaを使用して、「どのような評価」客観テストで出された得点で60%以上の正解の場合にその日本語レベル到達という評価を行った。これは、留学生別科のDP1の到達目標の中の「進路へ進むために必要な日本語能力」の可視化の一つとなる。日本語能力に関していえば、大学、大学院願書提出時に日本語能力の証明を求められるため、外部日本語検定試験によって測られた結果を提出している。これらのことから分かるように、もちろん、産出面での日本語能力の可視化については今後も検討してかなければならない課題があるが、日本語の知識や能力はテストで得点化できる面がありその成果を可視化しやすい。この点から見ると、DP1の到達目標の学修成果は可視化しやすい。

では、留学生別科のDP2とDP3の学修成果の可視化内容は何であろうか。DP2は問題解決能力や自律的に遂行していく力、DP3では社会性、人間関係を築く能力の可視化である。これらは、日本語能力をテスト結果で可視化できるのと異なり、数値化で表すことが困難な学修成果の可視化である。また、可視化の課題として田中(2019:23)のPPTに「そもそも、ペーパーテストで測れない能力の育成は、ディプロマ・ポリシー(DP)には記載されていても、ほとんどの科目でなされていない」という点が挙げられている。別科のDP2とDP3にもこのような面が生じることもありうるので、DP2、DP3と関連ある科目では、学生がこれらの内容を学修できるようにし、その評価をしなければならない。

3. 2 学修成果の可視化の測定方法

このような課題に取り組むためには、多面的な学修成果の可視化が必要とされる。では、どのような測定方法が一般的に使用されているのであろうか。DP達成度の測定方法を調査した「AP採択校におけるDP達成のためのカリキュラム・マネジメントの分析」(大関・林・齋藤・深野・山崎 2021)によると、利用頻度の高い順に、学修行動調査アンケート等での質問票、学修ポートフォリオ、学生によるルーブリック自己評価、教員や学修アドバイザーによるルーブリック評価、PROG等の外部テスト、成績やGPAを基にしたDPの得点化、学内で作成したDP到達度テストが挙げられている。

成果を測定する方法として、客観的に測定する直接評価と学生の主観で行う間接評価がある。前述の別

科で実施した日本語テストは、直接評価である。同じ日本語の学習成果の可視化として、学生自身が自分の日本語がどのくらい学修によって上達したと感じているのかをアンケートなどで調べることもでき、これは、間接評価となる。間接・直接評価の分類以外に、量的・質的評価がある。その関係を、下記の図 2 が示している。

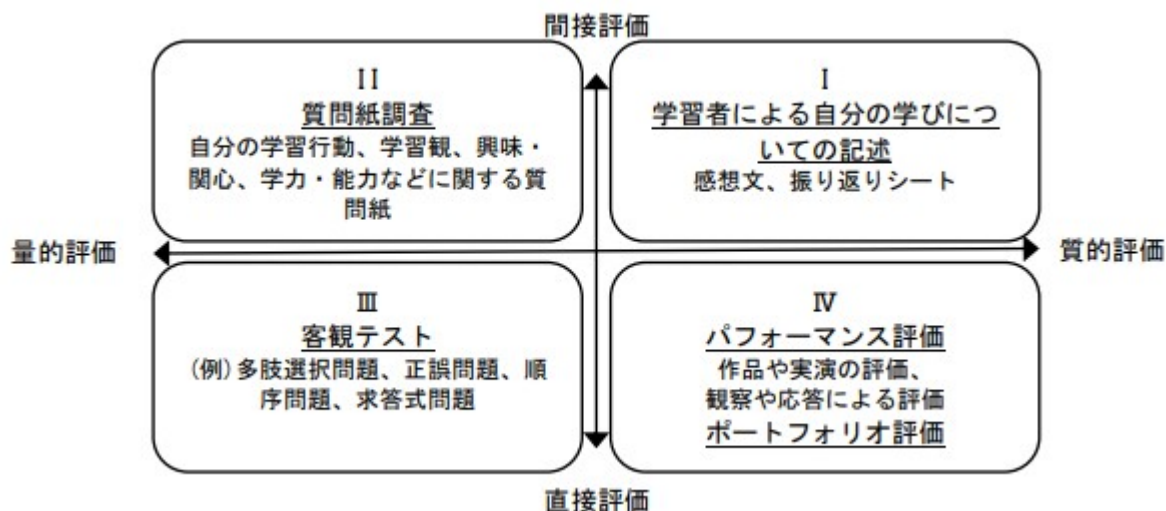


図 2 学習評価の 4 つのタイプ (松下・石井 2016 を元に作成)

(早稲田大学 高等教育研究委員会 (2020:3) より引用)

各々の評価分類について、ベネッセ i-キャリア (2022:14) 学修成果の可視化で使われる評価例として、I の部分にはミニッツペーパー、リアクションペーパー、レポートなどを、II には学生意識調査・満足度調査、卒業生調査、各種アンケートなどが、III に入る評価例としては外部アセスメント、各種試験 (資格・検定試験等) が、IV には卒業論文、研究、実習評価 (ルーブリック用を用いて)、ポートフォリオ評価等が、分類されている。別科の DP2 及び DP3 を評価するにあたっては、III 以外の評価方法が適応できるのではないかと考える。

3. 3 2023 年度担当科目について

2023 年度に筆者は、「分野別日本語(進学準備)」、「日本文化研修」「基礎ゼミ」を担当する。これらの科目を、作成したカリキュラムマップで見ると、「分野別日本語 (進学準備)」(DP1◎、DP2◎)「日本文化研修」(DP1○、DP2○、DP3◎)、「基礎ゼミ」(DP1○、DP2◎、DP3○)となる。これらの科目は、学修成果の可視化を数値化するのが困難な達成目標の DP2 と DP3 に関連がある科目である。DP2 と DP3 は、予備教育としてある留学生別科が、大学、大学院進学する学生に日本語能力以外に身に付けてほしいものであり、到達目標としては学生が身に付けなければならない資質と能力である。

城西国際大学アセスメント・ポリシー (ホームページ) を見ると、アセスメントをするレベルを、機関(大学全体)レベル、課程 (学科・専攻) レベル、科目(各授業)レベルとしている。別科に当てはめると、機関 (留学生別科) レベル、課程 (日本語専修課程、日本文化専修課程) レベル、科目 (各授業) レベルとなる。一教員としては、科目レベルのアセスメントに取り組むことができる。来年度担当科目の 3 科目について図 2 で示した III 以外の評価方法も検討し、学修成果の可視化の実践をしたい。その 2023 年度の担当科目の準備として、学生が別科での学修をどのように捉えているのか、日本語学修以外に別科で何を学びたいと思っているのか、また、別科卒業時の自分をどのようにイメージしているのか知りたいと思い、ア

ンケート調査を行った。

4. 今後の課題と取り組み

4. 1 アンケート目的と実施内容

今年度(2022年度)は新しいDPでスタートしたため、学生に別科のDPを知っているかどうか、また、別科を卒業する時の理想的な自分についてどのようなイメージを持っているのか、別科に何を期待しているのかを知るために、自由回答式質問法でアンケート調査した(質問表添付)。選択肢では回答に制限が加わるため、また対象学生数が少ないこともあり、どんなことでも学生が自由に書いた回答を得るために、すべて自由回答とした。実施時間は、自律学習プロジェクト履修の学生(11名)は授業最終日(2023年1月25日)の振り返りとこれからの学習について考える時間に実施した。他の別科生は休み時間にアンケート調査について説明し用紙を配布、後日回収した。(10名)回収率は95%であった。アンケート内容については論末の資料を参照のこと。

4. 2 アンケート結果(日本語表現は筆者の添削が入っている。)

どうして別科に入ったかという問いに対して、19名が日本語の上達か進学と答えた。2名は学部不合格だったためと答えた。次に「別科卒業時の理想の自分」の質問2についての結果を表3に示す。

表3 別科卒業時の理想の自分について

別科卒業時の理想の自分	人数	割合
希望の学部に入る自分を理想したもの	13名	59%
日本語が上手になっているイメージを描いたもの	6名	27%
具体的に JLPT 合格を理想としたもの	2名(N1、N2各1名)	9%
未定と答えたもの	1名	5%

自由回答の内容を上記のような項目でまとめた。1名は2項目書いたため、延べ数は22となった。別科生が卒業時に理想として描く自分像で、一番多かったのは、自分の目指す学部入学であった。全体の59%を占める結果となった。別科生が、はっきりした学部入学を目標ゴールとして持って別科で学んでいる者が多いことが分かった。

次に「別科で身につけたいこと」の質問3に対する結果について表4に示す。

表4 別科で身に付けたいこと(学習して能力を高くしたいこと)

	自由回答を内容でまとめた項目
日本語	会話(コミュニケーションを含む) (9)
	日本語(と答えたもの) (7)
	文法 (4)
	聴解 (3)
	単語 (2)

大学で必要となるもの	直接進学に関わること	専門知識（1）、進学のための準備（1）
	学修する能力、自律学習力	学習する能力（1）計画して日本語が学習できる力（1）
	アカデミックなスキル	文章を書く（1）、スピーチをする（1）、まとめる能力（1）
	一般知識（1）	
他	日本文化（1）	
	読書力（毎日寝る前に本を読むこと）（1）	

（ ）内数字は挙げられた延べ数

全般的な学習についての自由回答で述べられたものを上記の表4のようにまとめた。日本語力以外にも、大学で必要となる能力を別科の学修中に身に付けたいと希望していることが分かった。それらを、「直接大学進学に関わること」「学修する能力、自律学修力」「アカデミックなスキル」と「一般知識」に分けた。

この3方面の学修を可能にするのは、別科開講科目は次のものが考えられる。「直接進学に関わること」では、自分の志望学科に必要な専門知識と進学の準備が挙げられているが、これは、別科の履修科目、「分野別日本語（進学準備）」で、「学修する能力、自律学習力」については、「自律学習プロジェクト」及び「基礎ゼミ」で、そして、「アカデミックなスキル」は、「日本語アカデミック・スピーキング」「アカデミック・ライティング」で学ぶことができる。また、「まとめる能力」としては、低次思考力から高次思考力の育成を目標とする「統合日本語」で学習、身に付けることが可能である。別科生が学習能力として高めたいと希望しているものは、現在の開講科目内で対応が可能なが分かる。

次に別科卒業時に自分の日本語はどのようになっていたかという質問4に対する結果を表5に示す。

表5 別科卒業時の自分の日本語について

項目	内容
日本語のレベル	日本語能力試験 N2 合格レベル（7） 日本語能力試験 N1 合格レベル（2） レベル無記名の日本語能力試験合格（1）
具体的な日本語力	会話ができる（7） 会話が流暢にできる（2） 日本語が上手（2） 授業が理解できる（2） 普通に生活できる（1）
技術：日本語関連	作文の技術（3） 会話力（3） 日本人と交流する能力（2） 翻訳の技術（2） 授業を理解する（1） 外国語（1）
技術：進学のため	メディアの知識・理論（2） 撮影する技術（1）

技術：その他	自主性（1） 料理の技術（1） 花道（1）
--------	-----------------------------

卒業時の自分の日本語について聞いた質問に対する回答を上のようにまとめた。「日本語能力試験 N2 合格レベル」と答えているように、 **JLPT** を日本語能力の評価判断の方法と考えている別科生が多いことが分かる。具体的な日本語力では、口頭でのコミュニケーション能力である「会話」の力の向上が多かった。技術に関しては、進学後に必要な専門的技術に関するものもあった。3名が技術に関して無記名であった。次に日本語以外に別科で学習したい内容についての質問 5 の結果を表 6 に示す。

表 6 日本語以外に別科で学習したいこと

項目	内容
専門知識	メディア（3）、ビジネス（1）
他科目	英語（2）、物理（1）、数学（1）
日本について	日本文化（5）、伝統的な文化（1）、茶道（2）、花道（1）、書道（1）、日本舞踊（1）、日本料理（1）、日本の歴史（1）、挨拶語・敬語・手紙とメールの書き方（1）、生活面での豊富な学習（1）、文化研修（1）、多方面での日本文化の理解（1）
日本語学習	試験問題、文法解説、聴解練習（1）
その他	絵（1）、撮影（1）

日本語以外で学習したいこととして、メディアとビジネスの専門知識が挙げられているが、これは自分の進学希望学部で必要な専門知識を身に付けたいという学生の希望の表れである。「英語」は、世界共通語として学習したい言語として挙げられている。「物理」「数学」は、日本留学試験受験学生の希望と思われる。この学生は、進学準備として基礎ゼミで日本留学試験対策の対応をしたが、ほとんどは自主学習で準備をした。「日本について」学習したいと思っている別科生が多いことが今回のアンケート結果から分かった。

次に「日本で留学するためにはどんな能力が必要だと思うか」という質問 6 に対する答えを表 7 に示す。

表 7 留学のために必要な能力（3つの DP に分類）

DP	各 DP と関連ある内容
DP1	学習能力（4）、日本語の能力（2）、言語能力（2）、学力、研究力、ニュースのための読解力、内容をまとめる力、試験を受ける能力、自分の専門が上手な能力。良好な日本語コミュニケーション力
DP2	自律能力（3）、一人で生活する能力（3）独立自主、問題解決力（2）、自主学習する能力（2）、課題を完成させる能力、整理する能力、実践能力、独立自主性、宿題を終わらせる、困難への対応力、料理ができる、約束を守る、生活力、基本的な生活スキル
DP3	人と会話する能力（3）、社交能力（2）、日本人と交流する力、良好な人間関係、交流

する能力、コミュニケーション能力、新しいものを受け入れる力

この質問に対しては、21名全員が列挙、及び文で答えたものを、別科の3つDPのカテゴリーに分類し、上記のようにまとめた。()内は、それを挙げた学生の数である。一人でいくつかの能力を挙げている。DP1では「日本語能力と知識があり、それが活用できる」ということに関係ある内容を、DP2では、「課題や問題を解決する力、自律的に目標を立てて遂行する力」に関連ある内容を、DP3では、「調和的な関係を築くことができる」に関連ある内容を分類した。この表を見ると、別科生は、大学に入るための日本語能力の向上を明確な目的としているが、留学のために必要な能力は日本語だけではなく、様々な能力が必要だと考えていることが結果から明らかになった。この表の分類に入れなかったものとしては、「生存能力」と「精神状態」がある。

次に別科の「ディプロマ・ポリシー (Diploma Policy ; DP) を知っているか」という質問7についての結果を以下の表8で示す。別科のDPについて知っていると感じた学生は3名いたが、1名は知っている内容については無記入であり、もう1名は別科から大学への推薦を受けるときの条件を記入していた。残りの1名がDPの3つの内容について正しく理解していた。別科のディプロマ・ポリシーという聞きなれない言葉での質問だったこともあり、「はい」と答えた人は3名で、そのうちの2名はその内容についての正しい理解はなかった。

表8 別科のディプロマ・ポリシーの認知について

DPを知っているか。	
はい	3名 (正しく理解していたものは、この中の1名)
いいえ	18名

4. 3 アンケート結果について

別科のDPについて、質問の方法、日本語理解という面もあるが、正しく理解している学生は1名だけであった。別科で学修する学生に到達目標を目指してもらうためにもDPの周知が必要なが分かった。回答の内容について言えば、学生は、日本語を上達させる目的で別科に入学しており、別科での到達目標も日本語のレベルアップに関するものが多い。質問2の「別科を卒業する時にはどのようになりたいですか」(別科卒業時の理想の自分)では、学部に入る自分や日本語が上手になっている、具体的にJLPTに合格しているなど、進学できている、日本語が上達しているというイメージを抱いている学生が多い。これは、DP1の到達目標である。質問5の日本語以外に別科で学習したいことでは、自分が専攻したい学部の知識や、日本文化の面での学修希望が多かった。また、質問6の「日本で留学するためには、どんな能力が必要だと思いますか。」(大学生として必要な能力)では、自律性や問題解決力、交流する能力などDP2やDP3が到達目標にしているものも含まれていた。この点から見ると、別科のDPを知らなくとも、DPの内容に近いものを自分達が留学、進学するために必要な能力、資質として考えている学生がいることも分かった。次の章では、2023年度に向けての課題について述べることにする。

5. 2023年度に向けて

5. 1 DPの周知

今回のアンケート調査でDPが学生に広く周知されていないことが分かった。AP採択校におけるDP

達成のためのカリキュラム・マネジメントの分析（大関他 2021）に、学生に対する DP の周知方法及び DP の達成を促す学修指導に関する調査結果のまとめがあった。周知方法の内訳としては、「入学オリエンテーション」（76.4%）「学修指導の際」（33.3%）「学期中のオリエンテーション」（29.9%）「学修ポートフォリオの中」（22.2%）「特定の科目」（12.5%）「特に何もしていない」（7.6%）という結果であった。オリエンテーション時に DP の周知がされる割合が多いことがわかる。2023 年度の留学生別科のオリエンテーションは、大学の理念、DP の周知をすることになっているので、今年度の結果を踏まえての改善ができる。

筆者の科目レベルの取り組みとして、「分野別日本語（進学準備）」では、最終ゴールに 3 つの DP を認識し、進学準備を進めるようにしたい。「基礎ゼミ」では、DP2 の自律学習を、「日本文化研修」では DP3 の中の「調和的な人間関係を築く」ことを特に意識させ、学修者本位で授業を進め、自己評価をさせたい。

別科生の弱い面として、日本人や外国人とのいろいろな交流会やイベントがあっても積極的参加しないという点が教員内であげられている。これは DP3 に関わりのある課題である。正課の教育以外の活動の経験が DP の到達目標を助ける面も大きい。特に別科生は、別科卒業後の留学を豊かなものとするためにも、積極的に交流会やイベントに参加し、自ら積極的に人間関係を作っていく、コミュニティーの一員となる力を身に付けてほしいものである。この課題についても基礎ゼミなどで意識化させ、学生の目標として取り組ませたい。別科は、ただ日本語を学修し、進学できるレベルに日本語が上達すればよい学修機関ではなく、その後の別科生の留学、学修を実りあるものにするための予備教育をしているという意識のもとに、教員も取り組む必要がある。別科生にも、別科が日本語だけ学修し日本語能力が高くなればよいだけでなく、卒業時の到達目標には、DP2 も DP3 も必要であることも、来年度の担当 3 科目の中で培っていきたい。

今回、案ではあるがカリキュラムマップを作成することにより、担当科目での学修内容と DP との整合性を検討することができた。また、カリキュラムマップ、ツリーの作成により P→D へ進んだ。今後、実際に授業を展開し、学生がどう学修したか可視化に取り組みたい。アセスメントとしては、まずは個人担当の科目レベルで「Check」の評価を、学修ポートフォリオ、ルーブリック等を用いて、2023 年度に実践したい。

5. 2 APと逆向きの発想

AP は、最終的に DP の目標達成に達せられる者、DP や CP に基づいた留学生別科の教育プログラムを受ける力があるかを確認するものである。DP と CP は一体性・整合性が求められるが、それらと AP の関係については、講演「3 つのポリシーに基づく教学マネジメントとは何か？～学位プログラム・レベルでの質保証の実践～」(深掘 2021:108) で深掘聰子氏は「学位授与の方針、教育課程編成実践の方針、入学者受け入れの方針という「逆向きの設計」に順番が変わってきている点です。一省略一学士授与の方針を決定したうえで、教育課程の方針を決め、それらを可能にする入学者受け入れの方針を示すという考え方に転換しているのです」と述べている。入試受験時にこの「逆向きの設計」的発想は重要だと考える。特に、リピーター制度がなくなった現在、すべての学生が別科のカリキュラムに沿って学修し、カリキュラムツリーの順次性で、必ず次の上の日本語レベルのクラスへ進むようになったため、段階的到達目標に達成しない場合に、問題が生じてくる。別科入学者が、最終的に別科の修了書を受け取り卒業できることが大切で、その可能性を AP の基準で見極めなければならない。その点で AP と DP も深い関わりがある。今後の別科入試では、AP から DP につながる学生の受け入れの視点も重要と考える。

6. まとめ

本稿では、留学生別科の2022年度からの3つのポリシーについて、特にDPと整合性と一体性のあるCP、授業科目・教育課程の編成・実施からカリキュラムマップとカリキュラムツリーの作成を試みた。今後はこれに基づいて、学修成果、教育成果の可視化に取り組まなければならない。いつ、どのような尺度で、なぜ、誰が、誰を対象に、どのように評価をするのか、アセスメント・ポリシーの策定の着手が必要である。JIUのアセスメント・ポリシーでは、大学レベル、課程レベル、科目レベル、各層でのアセスメントをあげている。別科でも同じように取り組む必要がある。2023年度は、まずは、科目レベル、つまり自分が担当する科目でどのようにDPの到達目標に関して科目の学修成果を可視化するのか、特にDP2、DP3との関係性が深い科目で実践したい。今回のアンケート結果により、現在の学生のDPの周知度の低さ、DPを知らなくとも大学生としての必要能力としてDPに即した考えを持っていることが分かったが、この結果も参考にし、卒業時の到達目標であるDPに対する学生の認知度を高め、担当科目の学修内容がDPの目標達成に向かうものであること、学修が学生本位で行われていることを学生が実感できるようにしたい。2023年度は、自分の担当科目からPDCAサイクルが機能できるようにしていきたい。

【注】

1. 日本私立大学団体連合会：https://www.shidai-rengoukai.jp/s_courses/index.html#
(2023年3月17日閲覧)
2. 文化庁 日本語教育関係 参考データ集 参考資料2 (令和4年5月)：「国内の日本語学習者数／教育機関・施設／日本語教師等の推移」(p.5)
https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kondankaito/nihongo_kyoin/pdf/93714602_08.pdf
(2023年3月17日閲覧)
3. 同上：「(参考)日本語教育機関数(法務省告示校)の推移(入管庁調べ)」(p.20)
4. 同上：「国内の日本語学習者数／教育機関・施設／日本語教師等の推移」(p.5)
5. 帝京大学：<https://www.teikyo-u.ac.jp/topics/2022/0601> (2023年3月17日閲覧)
6. 一般社団法人 日本経済団体連合会 「提言『新しい時代に対応した大学教育改革の推進—主体的な学修を通じた多様な人材の育成に向けて—』」(p.15)
7. 留学生別科 2023年度4月入学 留学生別科募集要項：
<https://www.jiu.ac.jp/files/user/bekka/download/2023%E5%B9%B4%E6%9C%88%E5%85%A5%E5%AD%A6%E5%8B%9F%E9%9B%86%E8%A6%81%E9%A0%85.pdf> (2023年3月17日閲覧)
8. 城西国際大学ホームページ 留学生別科 在学生のみなさまへ 2022年度留学生別科学生便覧：
授業関係 <https://www.jiu.ac.jp/files/user/bekka/campus-life/pdf/rnw1-021.pdf>
(2023年3月17日閲覧)
9. 「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー)、「教育課程編成・実施方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受け入れ方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン p.13 図(参考資料2) 中央教育審議会大学分科会大学教育部
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369248_01_1.pdf (2023年3月17日閲覧)
10. 城西国際大学ホームページ (<https://www.jiu.ac.jp/visitors/students/detail/id=12210>)

【参考文献】

- 沖裕貴・宮浦崇・井上史子（2010）「一貫性構築のための3つのポリシー（DP・CP・AP）の策定法－各大学の事例をもとに－」『教育情報研究』26（3）pp.17-30
- 大関智史・林透・齋藤有吾・深野正之・山崎慎一（2021）「AP採択校におけるDP達成のためのカリキュラム・マネジメントの分析」『大学教育学会誌』43（1）pp.140-148
- 桑田正行・安藤芳晃・西一樹・中村淳・田中勝己（2013）「教育の質保証評価ツールとしてのカリキュラムマップ」『電気通信大学紀要』25（1）pp.41-50
- 城西国際大学（2023）「城西国際大学アセスメント・ポリシー」
<https://www.jiu.ac.jp/visitors/students/detail/id=12210>（2023年3月17日閲覧）
- 城西国際大学（2023）「城西国際大学留学生別科2023年4月入学 留学生別科募集要項」
<https://www.jiu.ac.jp/files/user/bekka/download/2023%E5%B9%B4%E6%9C%88%E5%85%A5%E5%AD%A6%E5%8B%9F%E9%9B%86%E8%A6%81%E9%A0%85.pdf>（2023年3月17日閲覧）
- 城西国際大学（2023）「城西国際大学留学生別科便覧」
<https://www.jiu.ac.jp/files/user/bekka/guidance/%E6%8E%88%E6%A5%AD%E9%96%A2%E4%BF%82.pdf>（2023年3月17日閲覧）
- 田中正弘（筑波大学）（2019）「学修成果の可視化の意義と課題－評価指標の開発とDPの見直し－（PPT）」（2019年11月5日）
https://www.u.tsukuba.ac.jp/~tanaka.masahiro.ft/Tanaka/Masahiro_Tanaka_2019_11_05.pdf（2023年3月17日閲覧）
- 高柳真理（2022）「教育成果の可視化の試み－学期前後に行った入口と出口テストの結果からの考察－」『JIU 日本語教育実践報告集 3号』城西国際大学 日本語教育担当
- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会（2016）「「卒業認定・学位授与の方針」（ディプロマ・ポリシー）、「教育課程編成・実施の方針」（カリキュラム・ポリシー）及び「入学者受け入れの方針」（アドミッション・ポリシー）の策定及び運用に関するガイドライン」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2016/04/01/1369248_01_1.pdf（2016年3月31日）（2023年3月17日閲覧）
- 中央教育審議会大学分科会（2020）『教学マネジメント指針』
https://www.mext.go.jp/content/20200206-mxt_daigakuc03-000004749_001r.pdf
（2020年12月22日）（2023年3月17日閲覧）
- 日本経済団体連合会（2022）提言「新しい時代に対応した大学教育改革の推進－主体的な学修を通じた多様な人材の育成に向けて－」
https://www.keidanren.or.jp/policy/2022/003_honbun.pdf（2022年1月18日）
（2023年3月17日閲覧）
- 日本私立大学団体連合会：https://www.shidai-rengoukai.jp/s_courses/index.html#
（2023年3月17日閲覧）
- 濱名篤（関西国際大学学長 中央教育審議会臨時委員（大学分科会）（2016）「三つのポリシー（AP・CP・DP）をどう実質化するか－ガイドライン策定を受けて」『リクルートカレッジマネジメント』198, May – Jun pp.34-38
- 深堀聡子（2021）＜講演会＞講演「3つのポリシーに基づく教学マネジメントとは何か？～学位プログラ

『JIU 日本語教育実践報告集』 4号 2023年3月

ム・レベルでの質保証の実践～」『関西学院大学高等教育研究』11号 pp.105-130

HTTP://hdl.handle.net/10236/00029726 (2023年3月17日閲覧)

文化庁国語課 (2022) 「日本語教育関係参考データ」

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kondankaito/nihongo_kyoin/pdf/93714602_08.pdf
(2023年3月17日閲覧)

ベネッセ i-キャリア (2022) 「GPS-Acadmic 受検結果のご報告 今後の貴学でのご活用に向けて (PPT)」 (2022年8月2日) (2022年10月15日閲覧)

早稲田大学 高等教育研究委員会 (2020) 「アセスメント・ポリシー策定と学修成果の可視化の検討 報告書」 (2020年6月) 223ff3a6b179483a2cc0aafe4872d54b.pdf (2023年3月17日閲覧)

【資料】

アンケート資料① (「自律学習プロジェクト」履修学生用)

これは、アンケートです。自由に答えてください。(中国語でもいいです。)

- 1) どうして別科に入りましたか。(目的、経緯など)
 - 2) 別科を卒業する時にはどのようになっていたいですか。(別科卒業時の理想の自分)
 - 3) 別科で身に付けたいこと (学習して能力を高くしたいこと) は何ですか。
 - 4) 別科卒業時に自分の日本語はどのようになっていたいですか。(別科卒業時の自分の日本語) どのような技術を持っていたいですか。
 - 5) 日本語以外に別科で学習したいことがありますか。それは、何ですか。
 - 6) 日本で留学するためには、どんな能力が必要だと思いますか。(大学生として必要な能力)
 - 7) 別科のディプロマポリシー (Diploma Policy: DP) を知っていますか。
はい
いいえ
- 「はい」の人
どんな内容ですか。
- 8) この授業、自律学習では、上手に計画を立てて学ぶことができましたか。
はい
いいえ

「はい」の人、どのようところが良かったですか。

「いいえ」 どうして「いいえ」を選びましたか。

9) 計画を立てることでどんなことが難しかったですか。

10) 自律学習の時に自分で工夫したことがありますか。

11) どんなことに頑張りましたか。

12) 何かあったら、書いてください。

アンケート資料① (その他の別科生対象のアンケートシート)

これは、アンケートです。自由に答えてください。(中国語でもいいです。)

1) どうして別科に入りましたか。(目的、経緯など)

2) 別科を卒業する時にはどのようになっていたいですか。(別科卒業時の理想の自分)

3) 別科で身に付けたいこと (学習して能力を高くしたいこと)は何ですか。

4) 別科卒業時に自分の日本語はどのようになっていたいですか。(別科卒業時の自分の日本語)
どんな技術を持っていたいですか。

5) 日本語以外に別科で学習したいことがありますか。それは、何ですか。

6) 日本で留学するためには、どんな能力が必要だと思えますか。(大学生として必要な能力)

7) 別科のディプロマポリシー (Diploma Policy: DP) を知っていますか。

はい

いいえ

「はい」の人

どんな内容ですか。

ASIA SUMMER PROGRAM 2022 における日本語コミュニケーション授業の実践報告

羽鳥 美有紀

Report on the Practical Japanese Communication classes of ASIA SUMMER PROGRAM 2022

Miyuki Hatori

【要旨】

本稿は、2022年度に実施された「ASIA SUMMER PROGRAM 2022」において、筆者が担当した「Practical Japanese Communication」授業についての実践報告である。オンライン形式で日本語母語話者と非日本語母語話者が混在する授業であったが、それぞれの役割を明確にし目標を立てることで、その目標が達成されるばかりでなく、ピア・ラーニングによる学習効果が得られたことが明らかとなった。

Abstract

This paper is a practical report of case study in "Practical Japanese Communication" classes taught at the Asia Summer Program 2022. Even though the classes were taught as online classes with a mixture of native Japanese speakers and non-native Japanese speakers, it became clear that by clarifying the roles of each student and by setting goals, not only were the goals achieved, but also the effects of Peer Learning were realized.

キーワード：日本語コミュニケーション、異文化理解、ピア・ラーニング、日本文化、国際交流

1. はじめに

2022年7月25日から8月1日まで、ASIA SUMMER PROGRAM（以下、ASPとする）2022がオンライン形式で開催された。

ASPは、アジアの学生同士の交流促進を目的として2013年度に始まったプログラムである。今年度は城西国際大学（以下、JIUとする）が幹事校となり、「On the path to inclusion, diversity and understanding（インクルージョン、ダイバーシティー、そして相互理解への道）」をテーマとし、8カ国79名の学生に対して教師が英語で講義を実施した。その中で、筆者は日本語コミュニケーションに重点を置いた「Practical Japanese Communication」授業を担当した。ASP 2022参加者は、日本語母語話者と非日本語母語話者とが混在しているばかりでなく、非日本語母語話者の日本語コミュニケーションのレベルは様々であった。そのような中で実施する日本語コミュニケーションの授業では、多くの試みがあった。

本稿では、「Practical Japanese Communication」授業において、日本語レベルが異なる学習者に対して実施した授業を紹介し、教師と受講生の振り返りをもとに今後の課題を見出す。

2. 授業の概要

2.1 授業の内容

「Practical Japanese Communication」授業は全3回で、1回の授業時間は90分である。また授業はすべてオンライン形式で実施した。

授業内容については事前に提示した。以下に示す通りである。

This class is designed to help students understand Japanese culture and communicate with Japanese people in simple Japanese. Upon successful completion of the class sessions, students will be able to do the following in simple Japanese.

1. introduce oneself
2. say everyday greetings
3. order Japanese food at a restaurant
4. describe the location and position of objects
5. exchange business cards

2.2 受講生の日本語レベル

受講生は79名であり、そのうち日本語レベルがゼロの受講生は49名と約半数以上であった。また日本語母語話者は19名で、その他は日本語初級レベルから上級レベルまでさまざまであった。そのため、受講生を学ぶ側と指導する側の2つのグループに分け、授業の到達目標を別に設定した。それぞれの目標を以下に示す。

【学ぶ側】

簡単な日本語でコミュニケーションをとることができる

日本の文化を理解する

【指導する側】

日本語や日本文化を簡単な日本語や英語を使って教えることができる

この2つのグループのどちらに属するのは受講生自身の日本語レベルによる判断に任せたが、概ね日本語母語話者と日本語上級レベルの受講生は指導する側、それ以外の受講生は日本語レベルに関係なく学ぶ側を選択した。立場は異なるが、ピア・ラーニング（注1）による学習効果が得られるのではないかと期待した。

2.3 評価

授業の評価は、2つのグループごとに異なる設定をした。以下の通りである。

【学ぶ側】

授業への参加度 30%

宿題 20%

最終確認テスト 50%

【指導する側】

授業への参加度 30%
宿題 20%
最終レポート 50%

また、授業のサポートや授業参加度の評価をするために教師は2名体制とした。

3. 授業の実施内容

3.1 第1回目と第2回目の授業

第1回目と第2回目の授業は同日連続で実施した。内容は、主に授業中に使う日本語表現、自己紹介と他己紹介、名刺交換、物の場所や位置を表す表現の習得である。

まず、「Classroom Expressions」で11の日本語表現を提示し、発音の確認とともに練習をした。11の表現は、「わかりません」「わかりました」「もういちどおねがいします」「はい」「いいえ」「すみません」「ありがとう」「ありがとうございます」「ちがいます」「そうです」「おなじです」であり、本授業で使うであろうものだけに絞った。また、授業では「話す」ことに重点を置いているため、資料はすべて英語とひらがなの他、ローマ字を併記した。これにより、日本語が全く話せない受講生でも読むことができ、意味も理解できるということだ。

次に、それらの表現の運用として、図1に示す資料をもとにペアで練習をした。ペア作成では、日本語レベルやグループに関係なく、異なる国籍になるように設定をした。この時点ではまだ自己紹介をしていないが、画面上には受講生自身で設定したニックネームが表示されている。ペアでの練習後、教師から受講生、そして受講生同士で会話をしてもらい定着の確認を行った。

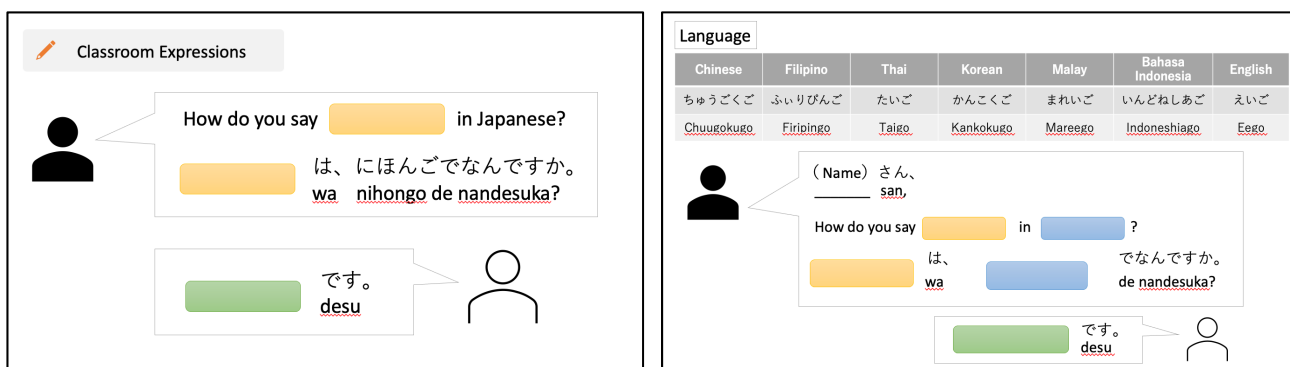


図1 「Classroom Expressions」の運用練習で使用した資料

図1の右に示す資料は、お互いの母語で何というのかを聞くものである。発音がうまく聞き取れない場合が多く、受講生は「もういちどおねがいします」を頻繁に使用していた。また、日本語コミュニケーションにおいて、あいづちは欠かせない。あいづちについても紹介し、教師2名であいづちを入れた会話をし、雰囲気や使い方の理解を促した。

そして自己紹介では、「はじめまして、(名前)です。どうぞよろしくおねがいします。」を導入し、3、4名のグループで練習を行った。会話の発展形として、「出身は～です。」「～大学の～年生です。」

「～が好きです。」も提示し、指導する側の受講生がグループ内で指導をするという形式をとった。その後、発展練習、および日本のビジネス文化の一つである名刺交換を行った。名刺の使い方や書かれているものなどは、画面上に表示させながら説明をした。名刺交換で導入する表現は自己紹介で練習したものが基本となり、一部「(名前)です。」を「(名前)と申します。」に変更し、名刺を受け取る時の表現として「ちょうだいします。」を新たに導入した。以下に示す。

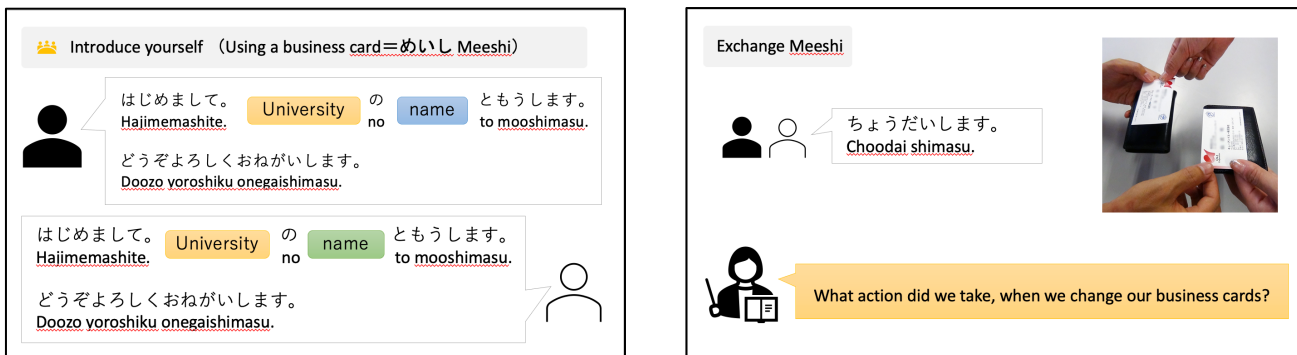


図2 名刺交換の練習で使用した資料

また、名刺交換のしかたが分かるように、教師同士が実際に行って示した。その際、おじぎをすることも導入した。名刺交換も自己紹介同様、グループに分かれて練習をした。グループ練習時のタスクは、①自分の名刺を作成、②名刺交換、③自己紹介後も会話を続ける、であり、指導する側の受講生がグループの中心となり実施した。名刺交換時にとったコミュニケーションから、相手の情報がきちんと聞き取れて理解しているかの確認として、他己紹介を最終課題とした。

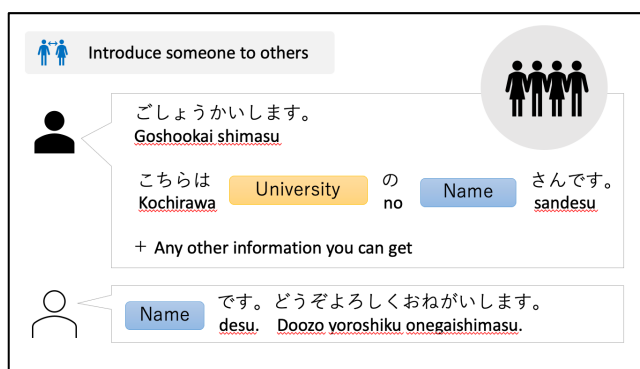


図3 他己紹介の練習で使用した資料

以上が、自己紹介、名刺交換、他己紹介までの一連の流れである。

次に、物の位置や場所を表す日本語表現の練習として、「福笑い」を実施した。導入した表現は、顔のパーツを表す「かお」、「め」、「まゆげ」、「ほっぺ」、「はな」、「くち」と、場所を表す「うえ」、「した」、「みぎ」、「ひだり」である。その他「ちょっと」を導入することで、「ちょっとしたです。」や「ちょっとみぎです。」のような表現も使えるようにした。福笑いはオンライン上でできる URL にアクセスをし、ペアで練習をした。

第1回目と第2回目の授業の内容は上述した通りであり、宿題として学ぶ側は確認クイズ、指導する側は授業の振り返りを課した。

3.2 第3回目の授業

第3回目の授業では、「Classroom Expressions」を再度確認し、「日本食レストランに行って注文することができる」を目的とし、そのほか日本の食べ物や食文化について理解を深める内容とした。

アイスブレイキングとして、グループに分かれ以下に示す質問をしてもらった。この時は言語の習得が目的ではないため、英語での会話とした。

- ①どんな日本の料理を知っているか。
- ②日本の料理を食べたことがあるか。
- ③食べたことがある場合、好きか嫌いか、またその理由。

その後、レストランで注文するメニューとして、「すし」、「ラーメン」、「おこのみやき」、「てんぷら」、「かつどん」、「すきやき」の6つを導入し、指導する側の受講生にどのような料理なのか、食材や味などを含めて英語で説明してもらった。注文時の日本語表現は、「すみません、(料理名)おねがいます。」を導入した。また、店側の表現として「いらっしゃいませ。」と、注文の確認として「はい、(注文した料理名)ですね。ありがとうございます。」を導入した。以下がその資料である。



図4 「レストランでの注文」の練習で使用した資料

注文の練習は、3~4名のグループで行い、各グループに指導する側の受講生が必ず入るようにした。指導する側は主に店員側を担当し、注文の表現が定着したら役を交代した。

次に、味覚を表す表現である「あまい」、「からい」、「しょっぱい」、「すっぱい」と「おいしい」を導入した。その応用として、「Looks ~.」である「おいしそう」、「あまそう」、「からそう」、「しょっぱそう」、「すっぱそう」も導入した。また、宗教上やアレルギーで食べることができない食品についても注文時に伝えることができるように、「たまご」、「こむぎ」、「ピーナッツ」、「にく」、「ぶたにく」、「にゅうせいひん」の語彙と、「すみません、~ははいついていますか。」の表現を導入し練習した。

ある程度練習したら、実際にメニューから注文したい料理を選んで注文するという練習をグループに分かれて行った。最初に導入した6つの料理以外に、「うどん」、「そば」、「みそしる」、「カレー」、「さしみ」もメニューに含めた。グループ内の指導する側の受講生が学ぶ側の日本語レベルに合わせて

て導入してもらった。最後に、習得した語彙や表現が実際に運用できるか、テーマを設定し、次のような流れで確認をした。

テーマ：JIU レストランで注文する

場面設定：JIU 受講生がレストランのシェフになり、日本の料理を1つ1分間で紹介する
その他の受講生は学んだ語彙や表現を使って1品選んで注文する

JIU 受講生は注文する側ではなく、料理を作る側として日本料理を1つ選び、その料理を紹介する。紹介する時間は1分以内で、英語で説明しなければならない。そして、その他の受講生はお客さまとして料理を注文する側である。いくつかの料理の説明を聞き、一番食べたいものを日本語で注文をする。すでに学習した定型文「すみません、(注文するもの) おねがいます。」を使用し、その他習得した語彙を使えば注文が成り立つというものである。

以下、図5が提示した資料である。

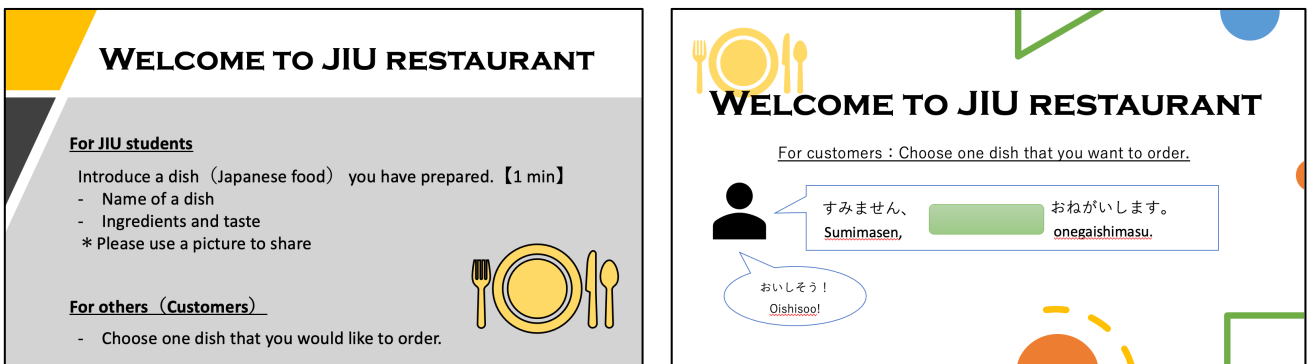


図5 「JIU レストランでの注文」で使用した資料

また、JIU 受講生が準備をする時間として10分間与え、その間他受講生に対して外来語の紹介と練習を実施した。日本語を学ぶうえで、外来語は欠かせない。10分間という限られた時間内で、外来語について紹介した後、ファストフードのメニューを提示し、「ハンバーガー」や「サラダ」、「コーヒー」など全部で9つの語彙を導入した。その後、「ファストフード店で注文する」という場面設定で練習をした。

第3回目の授業の内容は上述した通りであり、宿題として学ぶ側は確認クイズ、指導する側は授業の振り返りを課した。また最終課題として、学ぶ側はクイズをオンラインで実施し、理解度の確認を行った。指導する側は以下2点についてまとめたものを提出してもらった。

- ① 日本語や日本文化を教えるうえで難しかったことは何か。
- ② 日本語や日本文化を教えるときに工夫したことは何か。

次章では、教師と受講生の振り返りをもとに、今後の課題を見出していく。

4. 授業の振り返り

4.1 教師の振り返り

今回、日本語母語話者と日本語のレベルが異なる非日本語母語話者が混在する授業は初めての試みであり、それぞれに異なる目標設定をした上での授業運営には苦慮した。特に問題だったのは、非日本語母語話者の日本語レベルを把握することであり、事前に自己申告で日本語のレベルはわかっていたものの、実際のレベルが異なる学生が多かったことである。そのため、ペアやグループを作成する時の調整に時間を要した。特に、オンラインでの実施だったため、サポート教師がその作業に徹することとなった。

また、79名が1つのクラスであり時間も限られていたことで、ペアやグループ活動が中心となり、一人一人の理解度を確認しながら進めることが困難であった。理解度については、授業後のクイズや授業の振り返りから確認をしたが、十分なフォローアップはできなかった。

語彙や表現の導入に関して、特に第3回目の授業では多いのではないかと懸念していたが、実際に日本の料理や表現などはアニメやマンガを通してすでに知っている受講生が多くいたため、負担にはならなかったように感じた。

4.2 受講生の振り返り

受講生は2.2で述べたように、日本語や日本文化を学ぶ側と指導する側の2つに分かれた。それぞれ宿題で課した振り返りの記述をそのまま引用しながら述べていく。

まず、ペアやグループでの練習について教師側はグループ分けに苦慮したが、受講生からは肯定的な意見が多かった。以下、一部をそのまま引用する。

- I like the way the learning is taught because, after a topic, the lecturer will divide us into groups that have been prepared. So, in the group, we can interact more casually with new friends. Friends also help each other, even if they are from different countries. (学ぶ側受講生)

[筆者訳]

1つのトピックを学んだ後、グループに分かれて練習することが好きです。グループでは、新しいクラスメイトと気軽に話すことができます。たとえ出身が違って、クラスメイト同士で助け合うことができます。

- When I met and studied with JIU students, it became relatively easy for me to speak Japanese, albeit understanding was delayed. The other pupils are equally nice and willing to work with the rest of the group. (学ぶ側受講生)

[筆者訳]

JIUの学生と一緒に学ぶことで、日本語を気軽に話すことができるようになりました。正確に理解するまでに時間がかかりますが、他のクラスメイトもとても親切で、楽しく一緒に学んでいます。

そして、言語だけでなく日本文化について学ぶことができたという意見が多くあがった。これは、学ぶ側の目標でもあったため、効果的な学びであったと言える。

- All in all, it was enjoyable and I get a grasp of the wonderful Japanese culture just by learning expressions and words that could be of use/benefit when I visit Japan one day or probably when I encounter a Japanese friend. (学ぶ側受講生)

[筆者訳]

全体を通してとても楽しく、日本のすばらしい文化を学ぶことができました。いつか日本に行く時や、日本人の友達と出会う時に役に立つと思います。

- The Japanese culture is very beautiful. Not only the lifestyle but even the way people are addressed and the way to communicate with someone is unique. (学ぶ側受講生)

[筆者訳]

日本の文化はとても美しいです。日本人のライフスタイルだけでなく、人の呼び方やコミュニケーションの取り方も独特です。

日本文化の理解については、多くの学生が「名刺交換」を例にあげて記述していた。特に、名刺交換時のマナーやおじぎ、言葉遣いについてである。

また、本来指導する側の受講生も、英語でコミュニケーションをとる中、学ぶことがあったと述べており、筆者が期待していたピア・ラーニングにつながったことが分かる。以下、そのまま引用する。

- The girl from Korea who was in the group with me was very helpful and spoke good Japanese and English. I learned one thing from her: the use of "sure". When someone would say "Can I try it?" the girl would always say "sure". I didn't know how to use it and wanted to use it next time! (指導する側受講生)

[筆者訳]

同じグループにいた韓国のクラスメイトはとても親切で、日本語も英語も上手でした。そのクラスメイトから1つ学んだことがあります。それは「sure」の使い方です。誰かが、「Can I try it?」という時、いつも「Sure!」と言いました。私はその使い方を知らなかったなので、勉強になり、今度から使おうと思いました。

- 最初は日本語教える方だったが、グループメンバーの文化や言葉がその中で出てくるたびに相手からいろいろと学ぶことができた。That's the most great experience in this class. (指導する側受講生)

授業全体を通して、指導する側の受講生の多くが発音についての指導に苦慮していたと述べていた。しかし、チャット機能をうまく活用しながら対応していたことが分かった。

- When I was helping each student out when they were introducing themselves, I tried to correct the pronunciation by typing out the phonetic sound that is made when saying the words. (指導

する側受講生)

[筆者訳]

クラスメイト同士自己紹介とする時、発音の指導をしました。どのように発音するのかを、チャット機能を使って直接発音を打ち込んで指導しました。

- Then, when I listen to the Japanese spoken by foreign students and found something wrongs, I wrote the word or sentence in ローマ字 and sent it Zoom chat. (指導する側受講生)

[筆者訳]

外国人留学生が日本語を話すとき、間違いがあればその単語や文章をローマ字で書いて、zoomのチャット機能を使って送りました。

その他、指導する側の受講生からは英語で日本語や日本文化を説明するのが難しく、自分自身の英語能力を向上させたいとの記述があった。これは、指導中に日本語には英語でそのまま訳すことができない表現が多いことに気づかされたからという背景がある。

次章では、これらの振り返りをもとにまとめと今後の課題について述べる。

5. まとめと今後の課題

今回の「Practical Japanese Communication」の授業では、日本語母語話者と非日本語母語話者同士が混在し初めての試みが多くあったが、それぞれの役割を明確にすることでクラス運営に影響がないばかりでなく、ピア・ラーニングによる学習効果が得られたと考えられる。また、グループでの活動においては教師がすべてのグループ活動を確認することができなかったが、指導する側の受講生がそれぞれ工夫しながら活動を進めていたことが明らかとなった。また、受講生の振り返りからオンラインでの授業運営に何も弊害がないことが分かった。

今後の課題として、授業後のフォローアップをどのようにしていくかがあげられる。日本語レベルが異なるため、どこまで理解できたのかを教師が把握し、次の授業に支障がないようそれまでにサポートをする仕組みが必要だと感じた。今回は授業回数が少なく、クイズ形式で理解度を確認したが、実際のコミュニケーションではどうだったのか検証し、より効果的な授業になるよう模索していきたい。

【注】

1. 「ピア・ラーニング」とは、対話をとおして学習者同士が互いの力を発揮し協力して学ぶ学習方法である (国際交流基金 2007)。

【参考文献】

国際交流基金 (2007) 「日本語教育通信 日本語・日本語教育を研究する 第33回」

<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/reserch/033.html> (2023年3月1日最終閲覧)

(はとり みゆき・城西国際大学 語学教育センター)

「やさしい日本語」の学びを実践につなげるまでのプロセス
- 大学のゼミの学び -

林 千賀

Connecting the Learning of 'Easy Japanese' to Practical Application
- University Seminar Studies -

Chiga Hayashi

【要旨】

本稿は、筆者の所属する城西国際大学大学の演習 I（3年ゼミ）での教室の学びから地域貢献につなげる活動までの1年間の振り返りの報告である。Hゼミでは、「やさしい日本語」と異文化コミュニケーションを学んでいる。まずは、ゼミで学んだ「やさしい日本語」を学内の留学生との交流会に活かし、さらに千葉県山武市のスリランカ児童の日本語支援を目的にした活動を行ったので、その報告を述べることにする。本稿では、まず、「やさしい日本語」とは何か概観した後、Hゼミでの取り組みについて、報告する。

Abstract

This paper is a report on the author's year-long review of activities attempting to connect the classroom learning of third-year students in "Seminar I" at Josai International University to contributions to the local community. In the H Seminar classes, students study "Easy Japanese (*Yasashi Nihongo*)" and cross-cultural communication. First, the report focuses on the "*Yasashi Nihongo*" which the students learned in the seminar and have been using in exchange meetings with international students on campus as well as in activities aimed at providing Japanese language support to Sri Lankan children in Yamatake City, Chiba Prefecture. This paper will give an overview of what "*Yasashi Nihongo*" is, before reporting on the activities of the H Seminar.

キーワード：多文化共生、「やさしい日本語」、実践の学び、外国人児童の日本語支援

1. はじめに

Hゼミでは、「やさしい日本語」とは何かを多文化共生を理解する過程で学んでいる。総務省(2006)は、『多文化共生の推進に関する研究報告書』の中で近年の日本の外国人住民の増加に伴う新しい地域社会のあり方として国籍や民族の違いを超えた「多文化共生の地域づくり」のために「多文化共生」を推進している。それぞれの地方自治体では、防災や地域の情報を外国人定住者にもわかりやすい「やさしい日本語」で示す試みが行われている。異文化コミュニケーションと日本語教育を学ぶHゼミでは、「やさしい日本語」を多文化共生推進のための1つのツールと捉え、2021年からHゼミで取り入れている。ゼミ生は、「やさしい日本語」の学びを通して、留学生と交流する際に、語彙をコントロー

ルしたり、「です・ます調」の丁寧体で話すようになっていたりしていった。しかし、コロナ禍の影響もあり、オンラインでの活動にとどまるだけになってしまい、今後、Hゼミができる活動は他にないかとゼミ生と一緒に模索していた。

一方、日本語教育を専門とするHゼミ担当の筆者は、市の教育委員会から要請を受け、2022年3月に山武市の小中学校でスリランカ児童に日本語を教える教員を対象に外国人児童のための日本語教育について、講演を行った。それをきっかけに山武市の小学校や中学校で行われている「取り出し」の日本語授業を見学する機会を得ることができ、本学の日本語教員と数回訪れ、どのような日本語教育が行われているか見学した。

そして「やさしい日本語」を使って何かできないかと考えていたHゼミ生に山武市にスリランカ児童が増え、日本語を学んでいるという話をすると、自分達も交流会などで日本語を使う機会を提供したいという意見が出た。そこで山武市教育委員会に相談したところ、2022年7月から小中学校に通う生徒たちを対象に日本語支援プログラムの「交流会」が始まった。本プログラムは、山武市教育委員会と本学の地域連携推進センターの協力のもと半年間行われた。また、Hゼミでは、本学の「第22回学生研究活動」に参加することになり、「日本語支援が与える日本語学習者への影響」というテーマでゼミ生の研究活動も始まった。

本稿では、「やさしい日本語」を使って交流するゼミ活動について、そのプロセスを報告することを本稿の目的とする。まず、ゼミ生がどのように「やさしい日本語」を学んだのか、その概要を述べた後、学内のゼミ活動について説明する。そして山武市教育委員会と本学が連携を行った「交流会」について報告する。また、本稿においては「やさしい日本語」を「書く」・「話す」の両方の観点から捉え、述べていくこととする。

2. 「やさしい日本語」とは

多文化共生とは、「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的な違いを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」（総務省 2006:5）であり、その実現を目指すためには、「やさしい日本語」の活用は欠かせない。「やさしい日本語」とは、「漢字交じりの日本語より簡単で、日本語能力が十分でない外国人にわかりやすいように配慮した日本語」（埼玉県国際交流協会）である。つまり、外国人のためにわかりやすい日本語である。

出入国在留管理庁と文化庁は、共生社会の実現に向けて「やさしい日本語」のガイドラインを作成した（2020）。「やさしい日本語」は1995年の阪神・淡路大震災の際に在留外国人のためにわかりやすい日本語表記で情報を示すという活動が行われたのが始まりと言われている。そして、日本に住む外国人も多様化し、生活情報について伝えたい時に各言語の翻訳・通訳の他に「やさしい日本語」の使用が地方自治体で広がりを見せた（出入国在留管理庁・文化庁 2020）。しかし、多くの日本人が「やさしい日本語」で示せば外国人は理解できるということを知らないという指摘（出入国在留管理庁・文化庁 2020）もあり、自分は外国語ができないので、外国人とは話せないと考えている日本人が多いようである。青森市国際交流協会、横浜市国際交流協会、埼玉県国際交流協会など全国の市町村の国際交流協会においては、「やさしい日本語」で外国人に様々な情報を提供している。しかし、それぞれの自治体で「やさしい日本語」に関する書き換え方法が統一されておらず、提示された表記方法は様々のものである。このような背景のもと、Hゼミでは、多文化共生社会を目指すために「やさし

い日本語」をゼミの学びに加えた。

3. 実践につなげるまでのゼミでの学び

Hゼミでは、異文化コミュニケーションの観点から「共生社会」を目指すとは何かを問い、それを
実現するため「やさしい日本語」を紹介した。また、ゼミでは、学生が主体となるよう「やさしい日
本語」に関する記事や地方自治体のホームページの内容を調べ、発表してもらった。表1に、Hゼミ
での「やさしい日本語」の学びのステップを順に示す。

表1 Hゼミでの「やさしい日本語」の学びのステップ

ステップ1. 「やさしい日本語」とは何かを理解する
ステップ2. 「やさしい日本語」への書き換え作業
ステップ3. 学内の留学生との交流会の企画と実践
ステップ4. 地域貢献：「山武市スリランカ児童の日本語支援」
ステップ5. 学内発表

まず、ステップ1では、ゼミ生は「やさしい日本語」とは何かを学び、地方自治体のホームページ
を調べ、外国人定住者のためにどのような「やさしい日本語」が示されているのか、発表した。そし
てステップ2では、日本語読解学習支援システム「リーディング チュウ太」(川村 2012)を用いて
テキストの書き換えの練習を行なった。ステップ3・4は、「やさしい日本語」の活用である。特にス
テップ4は、山武市の外国をルーツに持つ児童のための日本語支援の活動である。そしてステップ5
は、学内成果発表である。以下、学生の気づきや振り返りのコメントなどにも触れながら報告してい
く。ゼミ生は17名おり、そのうち4名が留学生であった(学生はそれぞれアルファベットで示す)。
3章では、特にステップ1と2について報告する。

3. 1 「やさしい日本語」を理解する(ステップ1)

学生には、「やさしい日本語」とは何か、埼玉県総合政策部国際課の説明(表2)を用いて、提示し
た。そして、他の自治体が示している作り方と何が違っているのか、比較しながら発表するよう課題
を出した。その結果、ゼミ生たちは、青森市、長野市、つくば市、船橋市、福岡県、福島市などの取
り組みを紹介し、表2の「やさしい日本語」とそれぞれ比較した。また、「やさしい日本語」として
「ひらがな」のみにするケースもあり、そのことについてはHゼミに所属する中国人留学生Aから「む
しろわかりにくくなる」「漢字があった方がわかりやすい」など、外国人の立場からの発言が見られた。
そして、この発言は、Hゼミ生の「やさしい日本語」に関する学びの動機づけにもつながった。

表2 「やさしい日本語」の作り方(埼玉県総合政策部国際課)

・文字数は30字以内	・伝える情報を選択し、簡潔に。
・文節数は6文節ほど。	・読み手目線で情報を整理する。
・文節で区切り、余白を入れる。	・小学生1,2年生程度(漢字240字程)

・漢字数は4文字ほど。	・日本語能力試験のN4,5レベル
・主語、述語、目的語は1組	(旧試験3,4級程度)
・文末を統一する。「です」、「ます」	・年号、時刻は統一する。
・可能は、「～することができる」	・漢字にはルビをふるか、ひらがなのみにする。
・指示は、「～してください」	
・受動「れる」、「られる」は能動態に	

(埼玉県総合政策部国際課ホームページより)

表3 「やさしい日本語の作り方」

1. 必要な情報を選ぶ
2. 一つの文を短くする。
3. 簡単な単語を使う。
4. 曖昧な表現は使わない
5. 文末は統一する。
6. ふりがなをつける。
7. 尊敬語・謙譲語は使わない。
8. よく使う言葉はそのまま使って説明を加える。

(長野県「やさしい日本語を使ってみよう」)

長野市の取り組みについて発表した学生 B は、長野市は「やさしい日本語」は表3のようにまとめられており、表2よりわかりやすいと述べていた。そして『やさしい日本語』に正解はなく、相手に合わせて工夫することが大切」とホームページの内容をもとに発表した。また、学生 C は、船橋市の取り組みについてゴミの出し方に関するルールについて発表した。そして学生 D は、福島市の取り組みについて新型コロナウイルスのワクチン情報などがどのように「やさしい日本語」で示されているのか調べ、発表した。このように H ゼミ生たちは、それぞれの自治体でどのような取り組みが行われているのか調べ、発表した。

3. 2 「やさしい日本語」への書き換え作業 (ステップ2)

地方自治体の取り組みを概観した後、次のステップ2では、テキストを「やさしい日本語」に書き換える課題を出した。まずは、どのように「やさしい日本語」を作るのか、日本語読解学習支援システム「リーディング チュウ太」(川村 2012)を用いて、グループ毎に作業を行なってもらった。書き換えツールは、「やんしす」、「やさちゅチェック」(出入国在留管理庁・文化庁 2020)などが一般的であるが、H ゼミでは、「リーディング チュウ太」を用いた方法を提示し、実際に本学のホームページの記事や企業の記事などをやさしい日本語に書き換えるという課題を出した。その結果、青森市やむつ市の取り組みを「リーディング チュウ太」の検索にかけ、問題点や改善点などを発表した学生 E や、成田空港のホームページから「やさしい日本語」に書き換えてみるといった試みをする学生 F もいた。学生 F は、リーディング チュウ太を用いて以下のように書き換えた内容(図1)について発表した。

リーディング チュウ太

日本語 / English / Deutsch

入力された文章

級外 11 (6)

チェックイン 1
カウンター 1
チケット 4
搭乗 3
カウンター 1
ゲート 1
スタッフ 1

N1 (0)

N2N3 5 (5)
日本 1

単語レベル: ★ とてもやさしい

総数	語彙総数	級外	N1	N2N3	N4	N5	その他
141	125	11	0	5	15	94	16
112.8%	100.0%	8.8%	0.0%	4.0%	12.0%	75.2%	12.8%
(68)	(63)	(6)	(0)	(5)	(12)	(40)	(5)
107.9%	100.0%	9.5%	0.0%	7.9%	19.0%	63.5%	7.9%

図1 学生Fが「やさしい日本語」に書き換えた日本語

そしてどのように書き換えれば、やさしくなるのかを書き換えた箇所を以下の表4のようにまとめ、発表した。学生Fは、まず、むずかしいと判断された語彙(図2)を把握し、赤字の箇所(日本語能力試験N1あるいは級外)を表4のように「やさしい日本語」で書き換えた。そして再度、検索にかけると図1のようにリーディングチュウ太によって「とてもやさしい」と判断されたと説明した。そして、学生Fはこれまでの学びから、大切な語彙(例えば、チェックインカウンター、搭乗ゲートなど)は残し、「出国」を「日本から外国へ行く」、「提示する」を「見せる」、「お受け取り」を「もらう」などに書き換えた(表4、図1)。

表4 学生Dが書き換えた主な箇所

① 搭乗手続き→	・飛行機に乗る準備
② 出国される際は、→	・日本から外国へ行かれる方は、
③ 時間に余裕を持って→	・時間に間に合うように
④ お済ませいただきますよう→	・終わらせていただきますよう
⑤ 航空券→	・飛行機のチケット
⑥ 提示し→	・見せて
⑦ お受け取り→	・もらって

(一部抜粋)

Reading Tutor
日本語 / English / Deutsch

リーディング チュウ太

入力された文章

1. 搭乗手続き
出国される際は、4F出発ロビーへお進み下さい。時間に余裕をもって搭乗手続き（チェックイン）をお済ませ頂きますようお願いいたします。
航空会社チェックインカウンターでパスポートと航空券を提示し、搭乗券（ボーディングパス）をお受け取りください。
機内持ち込み手荷物以外の荷物はカウンターへ預け、手荷物引換証をお受け取りください。

6. 搭乗
搭乗ゲートに到着いたしましたら、搭乗開始までお待ちください。
搭乗の際には係員の案内に従って、搭乗券を提示してご搭乗ください。

単語レベル: ★★★★★ 難しい

総数	語彙総数	級外	N1	N2N3	N4	N5	その他
111	91	27	3	15	9	37	20
122.0%	100.0%	29.7%	3.3%	16.5%	9.9%	40.7%	22.0%
(65)	(57)	(16)	(2)	(11)	(8)	(20)	(8)
114.0%	100.0%	28.1%	3.5%	19.3%	14.0%	35.1%	14.0%

級外 27 (16)

搭乗	9
出国	1
際	2
をもって	1
チェックイン	1
チェックイン	1
カウンター	1
ボーディング	1
パス	1
お受け取り	2
機内	1

図 2 成田空港ホームページをリーディングチュウ太で検索した結果

しかし、授業において改善すべき筆者の課題も見つかった。たとえば、学生 F は、「出国される際は」は「日本から外国へ行かれる方は」に書き換え、「お済ませいただきますよう」は「終わらせていただきますよう」と書き換えていた。反省すべきことは、「行かれる方」の尊敬語や「終わらせる」など使役形が使用されており、それらがわかりやすいかどうか議論する必要がある、十分に指導しきれなかった点である。また、「チケット」や「スタッフ」は、かえって難しくなるのではないかという意見が中国人留学生 A から提案された。しかし、ベトナム人留学生 G はカタカナの方がわかりやすいと意見を述べた。このような学生同士のやりとりを通して、H ゼミの学生は、「やさしい日本語」を読む対象者のレベルの違いや漢字圏出身かどうかによって「やさしさ」が異なるということに気がついた。その点は、授業の振り返りで述べており、いい気づきがあったと言える。

4. 学内・外の実践

この章では、H ゼミが「やさしい日本語」を学んだ後、どのように実践に結びつけたのか、学内の留学生に対する実践と学外の実践について紹介する。

4. 1 学内の留学生との交流会の企画と実践（ステップ3）

H ゼミでは、学内の留学生と交流会を実施したいと考え、グループごとに企画し、ポスターを作成した。その交流会で作成した学生のポスターは、教員の指導も特になく、学んだ「やさしい日本語」で書く試みが見られ、実践で使用しようとしていることがわかった。交流会は3つのグループがそれぞれ6月と12月に実施した。以下、実際に学生が作成したポスターの一部である（図3、図4）。H ゼミ生たちは、参加者に対して事前に説明会を行い、当日は指定された待ち合わせ場所に集合し、スケジュール通りに散策した。また、それぞれの交流会終了後は、レポート課題とゼミの時間で報告会が行われた。以下、交流会の振り返りで、「やさしい日本語」に言及した例を紹介する（表5）。



図3 交流会のチラシ (浅草)



図4 交流会のチラシ (動物園)

表5 学生の振り返り

学生	交流会を振り返って気がついたこと	交流会に参加して成長できたこと
B	・日本語がまだあまりできない学生が数人いたので話す際や説明する際にやさしい日本語が必要であることがわかった。	自分は英語が少し苦手な日本語があまり話せない留学生との言語の壁について心配していたが、当日やさしい日本語や英語を少し混ぜて話すことによってコミュニケーションが取れるようになっていた。
C	日本語がまだ上手に喋れない留学生が多々いたので、日本人学生はやさしい日本語や、英語などを使いながらコミュニケーションを取ってきました。自分の英語力の無さに驚きました。	交流会に参加して、自国の文化とは違う文化の人と触れ合うことによって、新しく文化の違いを学びました。

(一部抜粋)

Hゼミ生たちは、交流会でやさしい日本語を使用していたことがわかったが、どのようにやさしい日本語を使って話をしていたのかは、今後の実践研究で明らかにしていきたいと考える。次に学外での「やさしい日本語」の実践について報告する。

4. 2 学外実践：「山武市スリランカ児童の日本語支援」(ステップ4)

Hゼミでは、山武市教育委員会の協力のもと、夏休み期間(全5回)と9月から12月までの期間(月に1度の活動)、スリランカ児童との交流会を実施した。本稿では、夏休みの取り組みについて概要を述べる。以下、表6に実施日時と内容について示す。

表6 夏休み期間中の交流会

日時	場所	内容
7月25日(月)	山武中学校	テーマ：自己紹介ゲーム、「かるた：ひらがな」、

9:00～11:00		日本の食べ物ビンゴ、その他
8月1日(月) 9:00～11:00	山武中学校	テーマ:「かるた:カタカナ」、習字、スリランカの食文化紹介、その他
8月22日(月) 9:00～11:00	山武中学校	テーマ:「かるた:動詞」、盆踊りの紹介、ひらがなのビンゴゲーム
8月29日(月) 9:00～11:00	山武中学校	テーマ:「かるた:形容詞」、文房具のビンゴゲーム、スリランカ文化紹介
9月5日(月) 17:30～19:00	さんむ わくわく館	テーマ:「かるた:動詞と形容詞」、習字、福笑い

夏休みの期間は、スリランカ人児童が日本語を話す機会を増やすために、Hゼミの学生は毎回、いくつかの活動を準備した。自己紹介ゲーム(図5)をした後、「かるた」(図6)や「ビンゴゲーム」などの手法を用いて、名詞、動詞、形容詞の語彙を導入した。初級レベルの動詞や形容詞など品詞別のお手製かるたを作成し、ゲーム感覚で楽しみながら学んでもらった。その際、気をつけることは、すぐに「動詞かるた」や「形容詞かるた」を実施するのではなく、絵教材を用いて、反復練習、代入練習を行い、口頭での十分な発話練習をした上で(図7)、ゲームを行なった。また、ゲーム(図8)の際には、「食べますか」とHゼミ生が聞き、児童が「はい、(かるたをとる)食べます」と答えられるよう、工夫するよう指導した。これは単なるゲームではなく、やりとりになるよう気をつけた。ゲームをする際には、Hゼミ生は手振り身振り、「やさしい日本語」を使ってゲームの進め方を説明していた。



図5 自己紹介ゲーム



図6 ひらがなかるた



図7 形容詞を絵教材で導入（口頭練習）



図8 形容詞カードのかかるたゲーム

その他、福笑い（図9）や盆踊りなど日本文化の活動も行った。その際、覚えてもらいたい日本語、例えば福笑いの時の「もう少し上」・「もう少し下」・「右」・「左」・「はい、そこです」などを導入した。また、ショウアンドテルという絵や写真を見せながら話すという活動では、スリランカの観光地や食べ物について説明してもらうなどして日本語を使う機会を促した（図10）。スリランカ人生徒たちは、知っている単語を駆使し、「これは辛い」、「これは甘い」などとHゼミ生に説明していた。そしてHゼミ生は、子供たちと「やさしい日本語」で話をしていた。しかし、どのような話をしていたのか、逐次録を取っていないため、今後の課題としたい。



図9 福笑い



図10 スリランカ文化を紹介する課題

習字（図11、図12）は、まずは、Hゼミ生がお手本を見せながら、説明した。そして生徒さんたちは、墨が服につかないよう気をつけながら、手本を見ながら、書いていた。このとき、書き順に注意をしたが、徹底できなかった点が課題だと学生Hは後の振り返りで語っていた。このような活動も、媒介語を使用せず「やさしい日本語」を用いた。



図 11 習字の練習



図 12 生徒たちの作品

また、活動は夏休み中であったため、オンラインで参加する H ゼミ生もいたが、スリランカ児童たちは、熱心に参加していた。H ゼミの学生たちは、初級教科書を参考に日本語で話せるようなドリルを考えて、オンラインで練習をしていた（図 13、図 14）。夏休みの交流会が終わった後も日本語教育支援の取り組みは、引き続き行うことになり、現在も継続して交流会としてスリランカ児童のための日本語支援をおこなっている。



図 13 オンラインでの交流

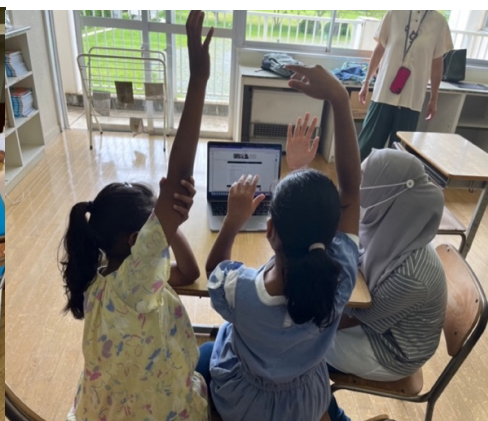


図 14 オンラインでの日本語の学習

2022年12月には、城西国際大学の「第22回学生研究活動」において「日本語支援が与える日本語学習者への影響」というテーマでゼミ生の研究発表が行われた。そして2023年1月18日に「山武市及び山武市教育委員会と城西国際大学との外国人児童生徒の日本語教育支援に関わる連携協定」を締結し、今後も継続して活動が行われることになり、本学の地域貢献として今後の活動が期待されている。

5. まとめと今後の課題

本稿では、H ゼミで多文化共生と日本語教育を学ぶ学生たちが、「やさしい日本語」の学びを、どのような活動に結びつけたのか、そのプロセスを報告した。H ゼミでは、多文化共生を目的とした「や

「やさしい日本語」を学んでいる。まず、「やさしい日本語」とは何かを学び、様々な地方自治体での取り組みについて学んだことを報告した。そして、実際に「やさしい日本語」の作り方を学び、自分達で「やさしい日本語」の書き直しを行い、どのように書き直したのか、検討した。また、学内の交流会では、「やさしい日本語」でチラシを作成し、交流会当日は語彙をコントロールしたり、「です・ます調」で話すようにしたり、「やさしい日本語」を意識している点について述べた。そして山武市のスリランカ児童のためにどのような日本語教育支援活動を行ったのか、概観を述べた。これらの活動は、今後も継続していくことが決まったが、本稿では、Hゼミ生が外国人留学生やスリランカ児童との交流会で、どのようにして「やさしい日本語」を使って話していたか、言語的検証は行うことができなかった。従って、今後は、ゼミ生が外国人とどのような日本語のやりとりをしているのか記録し談話分析を行い、実践研究に繋げていきたい。

【参考文献】

- 青森県国際交流協会「やさしい日本語による「防災カード」(2022.12.05 検索)01-表紙
city.aomori.aomori.jp
- 川村よし子(2012)「日本語読解学習システム『リーディング・チュウ太』の取り組み」pp.1-11 ウェブマガジン『留学交流』Vol. 19 独立行政法人日本学生支援機構
- 静岡県庁(2018)「「やさしい日本語」の手引き」(2023.1.20 検索)
<https://www.moj.go.jp/isa/content/930005563.pdf>
- 城西国際大学「外国人児童・生徒への日本語教育を強化 山武市と連携協定締結」(2023.2.10 検索)
<https://www.jiu.ac.jp/news/detail/id=13289>
- 城西国際大学「山武市スリランカ児童との交流会」(2022.7.28 検索)
<https://www.jiu.ac.jp/intl-exchange/news/detail/id=12122>
- 総務省(2006)「多文化共生の推進に関する研究会報告書～地域における多文化共生に向けて～」『総務省』pp.1-50 (2020.9.1 検索)
https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/kenkyu/tabunka_kenkyu_r01/index.html
- つくば市公式ウェブサイト「やさしい日本語/Plain Japanese」(2022.12.20 検索)
tsukuba.lg.jp
- 長野県「やさしい日本語を使ってみよう」(2022.5.13 検索)
https://www.pref.nagano.lg.jp/kokusai/nihongo/yasashiinihongo_tsukaou.html
- 弘前経済新聞「弘前大学の「やさしい日本語」ウェブサイト閉鎖へ 25年の節目で」(2023.1.3 検索)
<https://hirosaki.keizai.biz/headline/1372/>
- 出入国在留管理庁・文化庁(2020)「在留支援のためのやさしい日本語ガイドライン」(2022.12.26 検索) https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/pdf/92484001_01.pdf
- 福岡市「やさしい日本語の作り方」(2022.7.13 検索)
fukuoka.lg.jp
- 福岡市「【やさしい日本語】新型コロナウイルスワクチン接種に関する情報ワクチンを打つための情報」(2022.7.13 検索) fukuoka.lg.jp
- むつ市「外国人に関する登録制度について | 暮らし・手続き | むつ市」(2022.6.20 検索)

mutsu.lg.jp

Narita Airport HP「出発・搭乗手続きのご案内 第1ターミナル出発経路（国際線）」（2022.6.20 検索）https://www.narita-airport.jp/jp/step/inter_t1_dep/#section-6

「リーディングチュウ太」（2022.6.10 検索）<https://chuta.cegloc.tsukuba.ac.jp>

（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）

CLIL と技能別学習を融合させた総合活動
- 日本語初中級クラスを例に -

本城 美和子・小野里 恵

【要旨】

初中級クラスにおいて、CLIL を取り入れた効果的な活動とはどのようなものか。技能別学習の実践でありながら、日本語で学び、思考する力の向上を図ることができる活動はないだろうか。限られた日本語力でも知的好奇心を刺激するような活動を行い、学生に自信をつけさせたい。そのような考えをもとに行ったポスター発表会の報告である。

Comprehensive activities that combine CLIL and skill-based learning
- An example of a pre-intermediate Japanese class -

Honjo Miwako・Onozato Megumi

Abstract

What kind of activities are effective in incorporating CLIL into pre-intermediate level classes? Are there any activities that can improve students' ability to learn and think in Japanese while practicing skill-based learning? Even for students with limited Japanese ability, it is important to provide activities that stimulate their intellectual curiosity and help build their confidence. This is a report of a poster presentation based on such ideas.

キーワード：CLIL、ポスター発表、口頭産出、自己学習、IT スキル

1. はじめに

2022年の夏頃までは、コロナ禍のため入国規制が厳しく、留学生別科に入学した学生もなかなか日本に入国できない状態だった。その間、オンラインやハイブリッドで授業を行っていたが、画面越しではなかなか「学習意欲を向上させること」「学習の成果を見せること」「達成感・自信を持たせること」は困難を極めた。しかし、2022年秋頃からの入国緩和により、ほぼ全員の学生が冬には入国でき、一斉対面授業が始まった。これに伴い、今まで困難だった「学習意欲を向上させること」「学習の成果を見せること」「達成感・自信を持たせること」を解決すべく、外へのアピールの場を作ろうという話を持ち上がった。対象学生は、日本語初中級クラスで学ぶ学生とし、ポスター発表を行うことにした。本稿は、そのポスター発表の実践報告である。昨今、留学生別科ではカリキュラムにCLILを取り入れ、「日本語を学ぶ」ではなく「日本語で学ぶ」という考えをもとに、授業を行っているため、その実践も兼ねてのポスター発表であった。

2. 授業概要

本活動は2022年度F2学期、留学生別科B1クラスの「日本語初中級（文法）」「日本語初中級（読解）」「日本語初中級（会話・文字語彙）」という3つの科目からなる総合科目の授業の一環として行ったものである。このクラスは週6コマ（各科目2コマずつ）あり、N3レベルを目指す中級前半のクラスであった。学習者は6名、出身は全員中国であった。

前述のように、学生たちはなかなか来日できず、日本語を使用する機会、学びを実践する機会が乏しかった。次第に来日する学生が増え、ついに全員が揃うと徐々に学習意欲への意識に変化が見られたが、それでもクラス外で日本語を使用し、学習成果を実感する機会は限られていた。そこで、学習成果発表の活動をするにあたり、まず、クラス内で完結するものではなく、ゲストを招いて行うものとした。ゲストを招くことにより、適度な緊張感を与えると同時に、他のクラスの教師や学生とのつながりの場にしたいという思惑もあった。そのために、準備過程からゲストへの招待状作りを取り入れるなどし、当日のイメージを明確化させるようにした。

また、学びの実践であると同時に、学生たちの個性・日本語以外の能力もアピールできる場にしたと考えた。日本語力に加え、アピールするための力、それは本人の性格しかり、ITスキルであったり美術的なセンスであったり、というものが発揮されるものにしたいとの思いがあった。

そしてもう一点、対象学生は大学進学を目指す学生たちであることを踏まえ、日本語レベルに合わせるのではなく、できるだけ知的好奇心を満たすことに重点をおき、テーマを選んだ。

活動は1コマ105分の授業を6コマ使用し、準備から発表までを一つのプロジェクトとして行った。

3. 授業内容

先に述べたように、今回のポスター発表は準備時間に5コマ、発表会に1コマ、計6コマ（1コマ105分）を使用し、実施した。この章では、準備ではどのような授業を行ったのか、学生がどのような作品を作り上げたのか、そして、当日の様子、この3つについて説明したいと思う。

3. 1 活動準備

まず、このポスター発表を行うことで、どのような能力がつけられるのかを考え、次の3つの目標を立て、学生と共有した。

- ① 情報を正確に伝えることができる
- ② 聞き手が興味を持つような伝え方ができる
- ③ 自分の考え、意見を伝えることができる

具体的には、表1の内容で準備を進めた。

表1 授業回数と授業内容

1コマ目	・ポスター発表の説明 ・テーマ決め：①新しく生まれた職業（ビジネス）・以前はなかった最近人気の職業 ②以前は人気があったが、なりたい人が減っている職業
------	---

③仕事の内容や方法、担い手が大きく変化している職業	
2 コマ目	・ 選んだテーマの概要紹介作成
3 コマ目	・ ポスター制作、招待状作成
4 コマ目	・ ポスター制作
5 コマ目	・ 口頭発表の予行練習
6 コマ目	・ 発表会

1 コマ目でまず担当と紹介したい職業決めを行った。テーマは、3つ用意し（表1参照）、各2名ずつ担当を決めた。これは、「私の国の職業の変化について」というメインテーマを多角的に考えさせるため、3つに分けたものである。担当を決めたあと、実際に職業決めを行ったが、その際①～③の担当者が1名ずつで1つのグループを作り（3人×2グループ）、アイデアを出し合う形で決めた。メンバーのアイデアやアドバイスを参考に、紹介したい職業を決めるという、ピアラーニングのような形をとった。

また、職業というテーマは、このクラスで使用した「中級へ行こう」（注1）というテキスト内のトピックの一つである「男の仕事・女の仕事」を発展させる形として選んだ。

2 コマ目の概要紹介作成では、教師が作成したプリント（図1参照）のstep2・3を基に、学生はテーマについて下調べをした後、そのプリントを完成させるという流れで行った。また、作成時、習った文型をできるだけ使用させることで、学習内容の定着も図った。

2022年度 B1 F2 学期まとめの活動

<活動の目標>

1. 情報を正確に伝えることができる
2. 聞き手が興味を持つような伝え方ができる
3. 自分の考え、意見を伝えることができる

<方法>

ポスター発表

発表する人：概要を口頭で説明する→見学者の質問に答える

ポスターを見る人：説明を聞く&ポスターを見て内容を確認する→質問をする

<発表テーマ>

私の国の職業の変化について

A 新しく生まれた職業（ビジネス）・以前はなかった最近人気の職業

B 以前は人気があったが、最近はなりたいた人が減っている職業

C 仕事の内容や方法、担い手が大きく変化している職業

	担当者	担当者
A		
B		
C		

Step1

職業を決める： _____

中国語： _____ 日本語： _____

次のStep2では、授業で勉強した文型を積極的に使用しましょう！

参考文型

～にともなって

つまり

～代わりに

～ため（原因理由）

Step2 選んだ職業について考えましょう

Q 具体的な仕事内容は？

Q どんな職業ですか。（Ex 体力的に大変 時間が自由 ○○が必要 ○○な人が向いている etc

Q どのように変化していますか。

Q 変化の原因・理由

Step3 自分の意見・考えを伝える準備

Q 変化についてどう思いますか。

Q 今後その職業はどうなると思いますか。

Step4 職業の変化がわかる写真 or データを探す

↓

写真 or データの簡潔な説明文を考える

Step5 ポスター作成

図1 各ステップを提示した概要プリント（1コマ目に配布・本城作成）

3 コマ目から実際のポスター制作に入ったが、ポスター制作に入る前に、ポスター内容には①職業についての説明②変化の原因・理由説明③変化や今後について自分の意見④視覚的な情報、この4点を必ず含めて作成するように指示をした。ポスター制作は各自のPCやタブレットを使用して作成させた。作成したポスターは次章3.2で紹介する。

それから、招待状作成は、普段と変わらないクラス内発表ではなく、普段お世話になっている先生方(ゲスト)を招いての外への発信という意識を持たせ、さらに緊張感を持ってほしいということで行った。

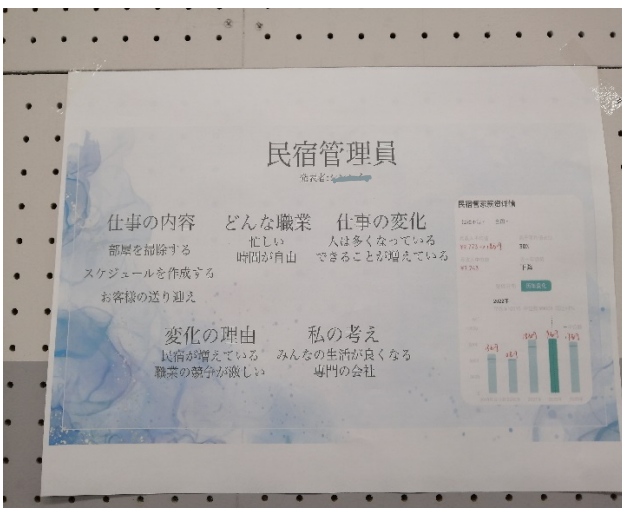
4 コマ目は、ポスターをある程度完成させた学生からメールで提出させ、主に構成や日本語の修正作業を行った。教師が一方的に修正するのではなく、TVモニターにポスターを映し出し、学生と話し合いながら、修正箇所を確認を行った。このような方法をとった理由は、学生にただポスターを作成するのではなく、何が間違いで、どのように言い換えれば相手に伝わるのかといった「学習内容の応用力」と「日本語で考える力」を持たせたかったからである。

5 コマ目の予行練習では、ポスター発表と同じシチュエーションで、一人一人音読練習や説明の仕方などの練習を行った。学生の完成速度にはかなり個人差があったため、早く出来上がった学生は音読練習と発表の仕方の指導を、完成速度が遅い学生は簡単に音読練習のみを行った。2日後の発表会に備え、翌日までにポスターの完成版の提出を全員にさせ、各自音読練習をすることを宿題にした。

3.2 作品例

事前に教師側でポスターの見本を提示したが、最終的なレイアウトは学生に任せた。1枚ですっきりわかりやすいポスターを作成した学生もいれば、数枚を用いて細かく丁寧なポスターを作成した学生もいた。コロナ禍を経たこと、中国でメディアを専攻した経験があるなどITスキルに長けている学生が多く、その能力を発揮し、ポスターは各学生の個性が感じられるものとなった。ここでは、データと写真を効果的に取り入れ、1枚にまとめたポスターを2枚紹介する。

写真1 学生の作品①



データを取り入れたポスター

写真2 学生の作品②



写真を取り入れたポスター

中には、なりたい人が減っている職業の理由として、薄毛を例に挙げ、ストレスが大きな要因であることを説明する学生もあり、ユニークかつエッジの効いた作品に仕上げた学生もいた。

3. 3 当日

発表会は3部構成で行い、約1時間行った。1部と2部は学生を半分に分け、3部では全員同時に発表を行った。1部と2部においては、ランダムではなく、各テーマから学生を1名ずつ選定した。発表がない学生は、どこかで待機させることはせず、他の学生の発表を見学・参加させた。これは、他の学生の発表を見ることで、自分の発表に足りない部分（もしくは、魅力的な部分）を見つけさせ、自身の発表に活かしてもらおうという狙いがあったためだ。

写真 3-1

ゲストに選んだテーマについて説明する学生



写真 3-2

説明する学生とそれに耳を傾けるゲスト



写真 4

質問をするゲストとその質問に答える学生

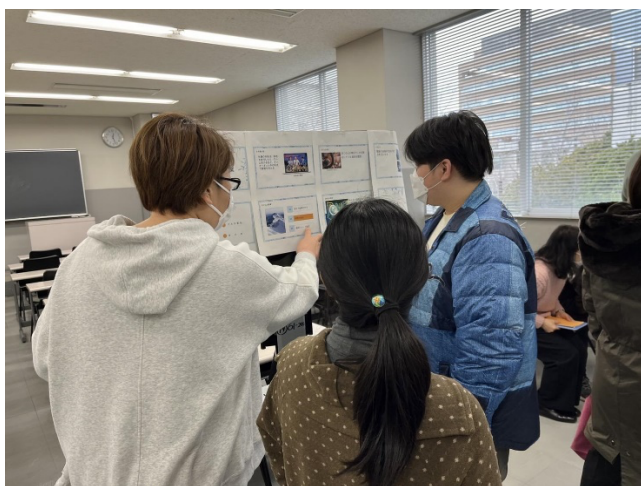


写真 5

ポスター発表会全体の様子



4. 考察とまとめ

4. 1 学生面

今回この活動を行ったのは中級前半、初中級のクラスであったが、実際には初級後半レベルの学生も多く含まれていた。そのため当初は、翻訳に頼るのではないか、自分の言葉として説明するのは難しいのではないか、という心配があった。しかし、実際には翻訳文をただ読むような学生はおらず、自分が理解できる日本語を使用して説明ができていた。さらに、学生たちが発表会に向け、授業外においても自主的に練習を行ったことで、当日の発表も各々準備したメモは確認として見る程度で、ポスターやゲストを見ながら話すことができた。日頃、宿題の提出率がいいとは言えない学生にも、自主練習の姿勢が見られ、本活動が自主学習への自然な促しにつながったことを感じた。

また、学生の発表を聞きながらメモを取る姿や、発表後自分の出来を振り返るコメントを口にする姿もあった。普段の授業とは違う環境で、必死に聞き・考え・答える姿は真剣そのものだった。このように、準備から発表までの取り組み姿勢を見ると、非常に積極的であり、彼らの知的好奇心を満たす活動であったことがうかがえた。

4. 2 教師面

4. 1の学生面から初級後半～初中級レベルの日本語力であっても、CLIL いわゆる内容統合型の日本語学習は可能であり、効果的であると感じた。但し、「日本語で学ぶ」とはいえ、教師側のコントロールがかなり重要になると考える。自由度をある程度制限し、ステップごとにパターンを与えること、準備のステップを細かく区切り、教師のチェックを小まめに行うことが、このレベルでは欠かせないと感じた。これにより技能別学習の実践と、CLIL 的日本語学習の融合が可能になるように思う。

また、本活動では教師は一貫してファシリテーターであったわけだが、立ち回りが非常に難しい場面があった。それは、レベル差のあるクラスでは思った以上に学生の日本語能力と思考力が完成度に大きく影響したため、そこに教師がどう関わっていくかである。日本語力・思考力のある学生は教師の問いかけに反応し、作品の完成度を上げていく一方、日本語力・思考力の乏しい学生は、いつまでも中身に深みが出ないということがあった。全学生を同等レベルまで持って行けるかどうか、教師の手腕が問われる部分だと思った。

4. 3 まとめと今後の課題

今回の発表の副産物として、クラス外との「つながり」が挙げられる。①当該クラスを担当しない教師陣が学生の様子を知るいい機会になったこと。②見学に来た初級クラスの学生にとっては、今後の学習内容や一つ上の日本語レベルを知ることができたこと。③一方、当該クラスより上のクラスで学ぶ学生にとっては、自分の日本語レベルと密かに比較する機会となり、いい刺激になったであろうこと。これらは当初の予想以上の効果があったと思う。今後は、日本人学生など幅広く招待客を招くことができれば、と思っている。

今後の課題としては、2点ある。まず、今回の発表に際し、当日の説明までの準備はかなり計画的に行うことができた。しかし、実際に発表会を行ってみると、ゲストからの質問に対する準備の時間が足りなかった、と感じた。次回はもう少し準備時間を確保したいと思う。次に、今回はポスター発表をすることで、学生の知的好奇心を満たしつつ日本語能力を向上させることが主な目的だったが、

今後は「学生の意識変化」の面にも注目したい。CLIL を用いた活動が、学生にどのような反応や成長をもたらすのかという部分を考察したいと思う。

【注】

1. 『中級へ行こう第2版 日本語の文型と表現55』スリーエーネットワーク
学期中このクラスが主教材として使用したテキスト

【参考文献】

小林昭文(2017)『図解 アクティブラーニングがよくわかる本』講談社

奥野由紀子編(2018)『日本語教師のためのCLIL(内容言語統合型学習)入門』凡人社

(ほんじょう みわこ・城西国際大学 語学教育センター・留学生別科)

(おのざと めぐみ・城西国際大学 留学生別科)

2022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

4号

2023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