

琉球大学学術リポジトリ

中級レベル対象の日本語教育と相互評価システム構築の提案

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学教育センター 公開日: 2018-07-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 金城, 尚美 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/41307

中級レベル対象の日本語教育と相互評価システム構築の提案

「日本語ⅢA」担当 金城尚美（留学生センター）

1. はじめに

本学で学ぶ留学生は、平成 21 年 11 月 1 日現在、304 人（44 ヶ国）となっている。統計を取り始めてから初めて今年度 300 人を超え、本学の留学生数は、多少増減を繰り返しつつ漸次増加している¹。

また留学生の出身国（地域）別でみると、約 84% がアジア地域からの学生である。留学生数の多い順にみた場合、上位 3 ヶ国は、中国、バングラデシュ、インドネシアとなっている²。さらに、受け入れ身分別では、大学院生が最も多く（146 人）、次に特別聴講生（51 人）、3 番目に学部学生（48 人）の順となっており、他大学に比べ、学部学生の割合が少ない。特別聴講生は、短期留学制度で交流協定を締結している大学から派遣される留学生、いわゆる交換留学生のことである。

2. 日本語・日本事情科目と受講生

本学では外国人学生が日本語力を向上させるために受講できる日本語の授業が共通教育科目として開講されている。さらに、日本の文化や歴史、習慣等を学ぶための「日本事情」と沖縄の文化や歴史、習慣等を学ぶための「沖縄事情」の科目も提供されている³。

授業科目は、日本語力のレベル別に初級レベル、中級レベル、上級レベルのクラスが設定されているが、それぞれのレベルごとに、読む、書く、聴く、話す、の技能別、またはどこに重点を置くかによってカリキュラムが組まれている。例えば、前期の初級の授業は、日本語 I A（文法・文型）、日本語 I B（文法・文型）、日本語 I C（聴解）、日本語 I D（会話）、日本語 I E（文字・語彙）となっている。また中級の前期の授業は、日本語ⅢA（聴解）、日本語ⅢB（読解・文型）、日本語ⅢC（作文・表現）の 3 科目が組まれている。

共通教育として提供されている日本語の科目を

受講している学生は、学部生、科目等履修生、特別聴講生（短期留学制度による交換留学生の身分）である⁴。

3. クラス分けと受講学生

前述のように、前期開講の中級レベルの授業科目は 3 科目あるが、それぞれの科目が 3 クラスずつ（1 組、2 組、3 組）設けられている。中級レベルと言っても、初級のレベルを終了したばかりの学生から、日本語を専攻し、学習歴も長く、上級に近いレベルの学生まで、日本語力にかなり差があるため、プレイスメント・テスト（筆記・面接）の結果に基づき 3 つにクラス分けをすることにより、よりレベルに合った指導をしている。

受講生の受け入れ身分は、学部生、科目等履修生、特別聴講生となっている。受け入れ種別では、私費留学生（科目等履修生）、県費留学生（科目等履修生）⁵、国費留学生（科目等履修生）、政府（相手国）派遣留学生（学部生）がいる。また、プログラム等別で見ると、日本語・日本文化研修留学生（学部生レベル国費留学生）、短期留学プログラム（STRP・URSEP）の学生が受講している。近年、STRP の短期留学生の数が増えている。このように、日本語の科目の受講生には、国籍が異なるだけでなく、様々な身分やプログラムの学生が混在している。

筆者が担当しているクラスは、日本語ⅢA（前期）の 1 組と日本語ⅣA（後期）の 1 組で、比較的、日本語力の高い学生を集めたクラスである。

4. 日本語ⅢA と日本語ⅣA

前述の通り、筆者が担当している授業は、留学生向けの日本語の科目で、中・上級レベルの学生を対象とした日本語ⅢA（前期）、日本語ⅣA（後期）である。この授業は、ニュースを教材として、主に聴解のスキルを伸ばすことを目的としている。またニ

ニュースを扱うことから、日本語のみならず、日本の社会、文化、歴史などの背景的な知識を学ぶことも目標となっている。

日本語ⅢA および日本語ⅣA の1組に配置される学生は⁶、出身大学で日本語や日本文化を専攻している（していた）学生と日系人の学生が多く、日本語は言うまでもなく、日本についての知識が豊富な学生が多い。また出身国別では、ここ数年は韓国、中国、台湾が半数以上を占めることが多くなっている。これは短期留学生（STRP）の学生が増えていることとも関連している。

5. 留学生指導

前述したように、日本語の授業はレベル別、クラス別になっているが、各クラスに必ず常勤の講師が最低1人は入るようにし、学校教育という担任制をとっている。例えば、日本語ⅢA、日本語ⅢB、日本語ⅢCの1組の授業の中で、日本語ⅢAの授業科目は筆者が担当しているが、そのクラスの留学生の指導教員の役目も負う（学部生以外）。指導教員としては、授業の担当のみならず、他の科目との連携をとるためのコーディネータ役を務める他、留学生の生活指導・相談、肉体的・精神的な健康の相談・指導、進路や進学についての相談・指導等、学習面のみならず留学生生活全般に関わるサポートを行っている。

自国とは環境の異なる場所に留学にきた学生の中には、体調を崩す者、精神的に不安定になる者や、不適応を起こす者もいるが、保健管理センターへ行きまず診てもらったほうがよいのか、病院へ行くべきなのか、専門家のカウンセリングを受けるように促したほうがよいのかを判断し、助言を行い、場合によっては病院に付き添う等の対応が必要なこともある。友人同士で関係がうまくいかず、勉学に支障が出たために、教師が仲裁に入り調整を行うようなケースもあった。

このように、留学生の指導教員として、指導学生が沖縄での留学生生活を円滑に送ることができるよう、授業中、顔色や表情を見て普段と変わらないか

にも目配り、気配りをし、学生の状態に配慮する責務を負っている。

6. 内容重視のアプローチ

筆者が担当しているニュースを教材とした授業では、事件・事故を始め、気象・教育・文化・歴史・経済・政治等、様々な分野に関連した話題を取り上げている。日本語の授業というと、語学の授業のイメージで、文法や語彙を教えているという印象を持たれがちであるが、特にニュースを教材とした授業であるため、内容重視（content-based）のアプローチを行っている。学習者は、大学生またはそれ以上の年齢であり、既に母語により大量のまた様々な知識の蓄積がある。その母語による既存の知識や概念を利用して、外国語である日本語の語彙ではどのように言うのか、表現するのか、発音するのか等、学習者の頭の中での置き換え作業がスムーズに行えるようにする。新しい情報も含まれていることもあるだろうが、概念として持っている話題であれば、学習者は理解が早く、記憶に留まりやすい。認知科学的に説明すると、導入により、既存の知識や概念のスキーマを活性化させ、日本語による新しい情報や知識を加えたりといった、情報を処理したり、知識体系を再構築していくような作業を学習過程で行えるように促す。

例えば、「台風」という気象現象を学習教材としてとりあげるとする。学習者は台風とはどのような自然現象であるのか、それによってどのような被害が及ぼされるのかを多少なりとも知っている。そこで導入では、台風が沖縄に接近し、生活に影響が出ると考えた場合、どのような情報が必要か、知っていると便利かを考えさせる。すると、台風の規模や進路、位置、スピード、風速等の情報が必要になるということが自ずとわかってくる。その情報を正確に知るために知っておかなければならない語彙や表現を提示するという流れになる。また台風の進路を知るためには、東西南北よりも細かな方位の語彙の知識が必要になる。それに加え、台風の位置を示す際によく出てくる南大東島といった島の名称を

把握していなければ、地図上のイメージがつかめないことになる。

さらに、実際に台風が接近するという状況になった場合に必要な情報、台風で大学が休校になるという学生にとって重要な情報はどのように入手できるのかを示すことも大切である。このような場合、テレビ放送の字幕スーパーを読み、必要な情報を取捨選択するスキルも身につけておけば、実生活でも役立つ。実生活の場面と結びついた学習は、動機づけを高め、学習をより一層、強固なものにする。

7. 視聴覚教材と見学

クラスには、漢字文化を背景を持った留学生とそうでない学生がいる。当然のことながら、学習にはそれぞれ有利な点、不利な点が生まれる⁷。特に新聞記事を読むという場合には、漢字文化圏とそうでない文化の学生では、読むスピードにかなりの差が出てしまう。ニュースを取り扱う筆者の授業は、聴解を中心とした授業で、テープに録音した教材を使っている。耳で聴き取るという聴解活動の場合、漢字文化を持っているかどうかという点で、情報処理の時間的な差が読解ほどは出ない。読解は、各学生のペースで学習が進められるが、テープをクラス全員で同時に聴く時には、直線的に情報を追っていくためである。また読解は、後戻りして確認することも可能であるが、聴解は、何度も繰り返し聴くことはできるが、後戻りすることができない。

ニュースの音声の聴き取りを中心とした授業活動ではあるが、必要な情報を収集し、タスク・シートを完成させた後に、まとめとしてそのニュースの映像を見せたり、導入で動画を見せたり、可能な限り視覚にも訴える視覚的な情報（動画・静止画・イラスト等）を用い教育的効果があがるよう工夫している。

さらに、限られた留学期間にできる限り体験をしながら学習が進められるように、学外へ見学に出かけている。例えば歴史的なニュースのトピックを学習した後、文化財の保護の仕事への理解と意識を高めることを目的に県立埋蔵文化財センターに出か

けるなどしている。教師でない日本人の日本語を聴き、理解することも見学に出かける目的の一つである。ニュースを扱っている授業ということと関連し、新聞社や放送局、県警察本部、県議会棟の見学も行っている。直接体験は見聞を広げるばかりでなく、教室活動と組み合わせることにより、学習動機を高めることにもつながる。

8. Can-do-statements による評価

大学教育センターや各学部では、統一したフォームで授業評価を実施している。学生側から授業がどのように受け止められているかを知り、授業を改善する資料として有効である。しかし、当然のことながら分野や科目によって、学習項目や到達目標が異なる。したがって、教える側、学ぶ側から、到達目標がどの程度達成できたか、学習項目がどの程度身についたかを双方向で評価するシステムも必要である。特に外国語学習の場合、学んだ言語を使って「何ができるようになったか」という言語運用上の目標が達成されたかどうか、どの程度達成できたかを把握することが教師側、学習者側、双方にとって重要である。それが明確になれば、何が不十分なのが明らかになり、次の学習目標と踏むべきステップも見えてくる。

8-1. Can-do-statements とは

欧州では、EU 統合という政治的な動きの中で、EU 欧州各国の言語テストの能力レベルを相互に比較可能にする必要性が生まれ、テストが測ろうとする能力レベルを同一尺度で確定しようという試みがなされてきた（伊東 2006）。それにより、目標言語を使って何ができるかという言語能力を段階的に記述し、明示する「言語能力記述文」（Can-do-statements : 以下、CDS）が開発された。CDS は、学習者の言語能力について文法能力、語彙能力、発音能力などのように細分化してとらえるのではなく、コミュニケーション活動にかかわる能力が言語化されたもので、言語能力の構成概念を外的な社会的機能に焦点を当てて現実的で、より観察可

能なものとして捉えようとしたところに特徴がある（伊東 2009）。

具体的にどのようなものか、東京外国語大学留学生日本語教育センター（以下、JLC）が開発したCDSを一部、紹介する。JLCは、国内の大学（学部）に入学する前の1年間、国費留学生として受け入れた留学生に、日本語教育および日本語による教科教育を行ういわゆる予備教育を実施している機関である。まず表1に示したのは、最終的な到達目標である。

表1 JLCの日本語学習の到達目標

聞く	講義・口頭発表がわかる。
話す（独話）	研究発表や調査発表ができる。 論理的で説得力のある話し方ができる。
聞く・話す （会話）	研究発表等での質疑応答ができる。 ディスカッションができる。 司会ができる。
読む	専門書が読める。 文献・資料が読める。
書く	レポート・入試等のための小論文、研究計画が書ける。

各技能ごとに到達目標が示されているが、その到達目標ごと、さらに習得段階別に、CDSが示されている（表2）。表2では紙幅の都合上、初級前半と後半のCDSのみ示したが、中級前半、中級後半、上級とレベル別に言語能力が記述されている。

このように、CDSでは、学習者にとっては達成すべき目標が明確になっている。また教授者は、CDSにより言語行動と言語学習に一貫性が持たせられる教育目標の設定が可能となり、教育内容と整合性を持たせた評価が実現できるという利点がある（伊東 2006a）。伊東（2009；202-203）は、CDSの主な機能として次の7項目を挙げている。

- ①学習者自らが自分自身の該当する能力レベルと標言語を使って何ができるか具体的な中身についても把握できるチェックリストとしての機能
- ②診断的試験の開発とともに、言語活動を基本にしたカリキュラム、教材の開発にかかわる基盤としての機能
- ③教育内容の透明化の基盤整備に寄与する機能。こ

れにより、異なる外国語間での能力の枠組みを比較検討したり、同じ状況下に存在する、教育や教材の目的や内容を比較する手段としての機能

- ④③と関連して、学習者が異なる教育機関で継続して学習する場合、学習の接続を有機的なものにし、効率の良い継続学習が実現できる機能
- ⑤外国語学習者への指導や試験にかかわる者に対して、実用的な情報や資料を提供する機能。試験結果を活用しようとする者が、あるレベルでの試験の認定証の意味をより分かりやすく解釈できる機能
- ⑥研修や人事管理にかかわる人にとって、職務内容にかかわる職能を策定する際に、また新しい職務について外国語能力の必要条件を特定する際の参考情報として活用できる機能
- ⑦外国語の訓練および企業の人材採用にかかわる人々に役立つ、活動ベースの言語学的調査を実施する手段としての機能

表2 JLCのCDS：話す（独話）の場合（一部抜粋）

	初級前半	初級後半
行動目標	①自分のことについて話せる ②身の回りの物事について話せる	①日常的な場面や状況の説明ができる ②ごく身近な事柄について限られた時間（1分程度）でまとまりのある話ができる
スキル	①単文レベルの発話ができる ②主語と述部の対応に注意して話せる ③時の概念に注意して話せる ④いつ・どこで・だれが・何をするか（したか）について話せる ⑤人や物の様子、計上などについて簡単な説明ができる ⑥特殊泊などに注意して発音できる ⑦外来語（主にカタカナ語）を日本語らしく発音できる	①複文レベルの発話ができる ②文と文の関係に注意して話せる。 ③接続詞や指示詞を使って結束生のある話ができる ④時間的な流れに沿って話せる ⑤生活場面における物事の手順について説明できる ⑥印象や感想について話せる ⑦希望や意志について話せる ⑧物事の理由に着いて話せる ⑨行為の目的について話せる ⑩見聞きした情報を第三者に伝えられる

8-2. 相互評価と教育改善のための指針

CDSによって、学生は学習目標を意識化し、目標を達成するための学習プロセスをより意義あるものとしてとらえられるようになる。CDSによる学習者の利点として次の5つが挙げられる（伊東2010）：

- ①到達目標が明確に理解できる。
- ②異なるレベルでの具体的な能力の把握ができる
- ③学習活動の意味づけができる
- ④学習ニーズと学習内容が客観視できる
- ⑤学習の進捗度が自己評価できる

また、教師側のメリットは次の5項目にまとめられる（伊東2010）：

- ①カリキュラム策定、教材開発、教員養成などの方向性が明確にできる
- ②学習者の成果（Outcome）に焦点を当てた教育が可能となる
- ③妥当性・真正性の高いテスト開発が実現できる
- ④意味のある得点解釈が可能となる

このように、CDSは学習者側、教授者側にメリットがあるが、最大の利点は、学習者も教授者もCDSという同じスケールで目標が達成できたかどうかの評価ができる点であろう。つまり、同じ物差しを使い相互に評価ができるということである。教授者は最終的な成績を検討する場合には、ペーパーテストの結果、出席率、宿題の提出率などを総合的に評価する必要があるが、到達目標の達成度については、教授者側、学習者側から相互評価することにより、指導、助言が容易にできるようになる。また本学でも、「成績の不服申し立て」制度がスタートしているが、テストや出席率などと同様に、評価の客観的なデータとして学生に示すことができ、わかりやすく納得できる説明が可能になると予想される。

伊東（2006a）は、JLCの日本語CDSを開発する過程を通して、教育の意義や目標を改めて検討し、教育の方法とその成果に対する評価のあり方などについて議論を深めることができた結果、教育・学習の成果と日本語運用能力の水準が共有されるようになったと述べている。また、CDSを教育実践の

中核に取り込もうとする行為が、評価やテストの活性化を推進するための意義あるプロセスになったとその効果を認めている。伊東（2006）が指摘している効果に注目すると、教育の改善や改革をさらに進めていくためには、CDSを検討することが有効ではないかと考えられる。つまり、CDSが教育改善のための指針ともなり得ると考えられる。

外国語教育においては、前述したように読む・書く活動を含めたコミュニケーション活動が円滑にできるかという目標が明確でCDSが設定しやすいが、他の教科においてもCDSを構築することは可能であると思われる。各分野や科目によりCDSを構築することによって、一つの科目でいくつかの組に分けて提供され、担当講師が異なる科目でも、同じ基準で評価することが可能になるだろう。

伊東（2006a）が指摘しているように、少なくとも日本語教育においては、国別CDS、教育機関別CDS、学習目的によるCDSなど、それぞれに適切なCDSがあるべきで、日本語教育分野で統一した基準を作る必要はないと考えられる。現在、本学の留学生センターでは、平成19年度よりアジア人財資金構想事業による留学生の就職支援のプログラムを運営しているが、いわゆる「ビジネス日本語」の分野でCDSを開発中である。

また筆者が担当するクラスについては、受講者に学期末に授業内容等についてアンケート調査を独自に実施している。その中で何ができるようになったかについても学生自身に評価してもらっているが、評価項目が「ニュースがある程度理解できるようになった」というように細分化されていないため、授業の到達目標に合ったさらに細かい評価項目を検討していくことが、今後の課題である。

9. おわりに

本稿では、本学における日本語教育について、筆者が担当する日本語科目について紹介するとともに、今後、大学教育に有効であると思われるCan-do-statementsについて述べた。話題が多岐に渡ってしまったが、留学生の指導の一端を少しでも

理解していただければと思う。また何かかの参考になれば幸いと思う。

謝辞：

この場をお借りしプロフェッサー・オブ・ザ・イヤーを受賞できたことにつきまして、感謝申し上げます。わたくしの教育者としての仕事は、同僚の教員、職員など周りの方々の協力なしには成り立たないことは言うまでもございません。また特にわたくしの担当する留学生向けの科目では、教師と学生が授業の参加者であるばかりでなく、特別講義の講師の方、見学先の方など、多くの方が関わってくださっているお陰で豊かなものになっております。その方々に改めてお礼を申し上げます。

プロフェッサー・オブ・ザ・イヤーを受賞したことによりいただきましたインセンティブ経費は、本学日本語教育関係教員で協力して開発した留学生活のためのテキスト教材『キャンパス日本語 vol.2 保健管理センター編』の改訂版の印刷費として使用させていただきました。この教材が、留学生の本学での生活を円滑に送ることができるために役立つものになるよう、活用させていただきます。ありがとうございました。

注

注1：ただし、「留学生」とは日本での在留資格が「留学」となっている者を集計した数である。例えば、「日本人の配偶者等」という在留資格で科目等履修生として学んでいる学生は、集計に含まれていない。

注2：日本の大学等で学ぶ留学生は平成20年5月1日現在123,829人で、出身地域別に見ると、アジア地域からの留学生が全体の9割を占めている。また出身地域では、中国、韓国、台湾からの学生が全体の約8割以上を占めている（文部科学省2009）。

注3：日本事情と沖縄事情の授業は、初級レベルの学生は受講できない。

注4：大学院生と研究生のための日本語科目は、留学生センターが提供している。ただし、単位

は付与されず、コースによって受講証明書や修了書が発行されている。

注5：県費留学生には、沖縄県移住者子弟留学生とアジア諸国等海外留学生の2種類の枠がある。

注6：日本語ⅢAと後学期開講の日本語ⅣAの科目は、それぞれ1組から3組までの3つのクラスが設定されている。日本語の科目を受講する学生は、全員プレイスメント・テスト（筆記および面接）を受験し、日本語力によって適切なクラスが指定され、登録することになっている。

注7：漢字文化を持つ学生が常に有利であるとは限らず漢字文化が逆に学習の阻害要因となることもある。中国語と日本語で表す漢字の意味が異なる場合は、母国語の意味に誤った解釈することもある。例えば、「手紙」は中国語では、トイレット・ペーパーを意味するという。また、漢字のテストでは、繁体字や簡体字を書いてしまい、誤答となることもある。

引用および参考文献

- 伊東祐郎（2006a）「評価の観点から見た日本語教育スタンダード」『日本語学』11月号，vol.25 明治書院，pp.18-25
- 伊東祐郎（2006b）「日本語能力“Can-do”記述文作成の試み—テスト得点の妥当化をめざして—」『高見澤孟先生古希記念論文集』高見澤孟先生古希記念論文集編集委員会編 pp.1-13
- 伊東祐郎（2009）「予備教育課程における『日本語スタンダード』構築の試み」『日本語教育の過去・現在・未来 第一巻 社会』凡人社，pp.194-213
- 伊東祐郎（2010）『カリキュラムにおける“Can-Do Statements”開発』アジア人材資金構想事業琉球大学講師研修会配布資料
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター（2009）『JLC日本語スタンダード：外国語としての日本語教育の基準—日本語学習5技能の5段階で

のアカデミックな日本語能力達成基準』

文部科学省（2009）「留学生受け入れの現状」『我が国の留学生制度の概要 平成 21 年度版』高等教育局学生・留学生課留学生交流室, 9-26

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/13/1288626_2.pdf