

研究報告

## 日本語研修コースの全学開放をめぐる現状と課題

— 1999 年度における実施報告 —

森 由紀・鹿嶋（村上） 恵

### Issues and Directions for Improvement concerning Opening the Japanese Intensive Course to All International Students: Report on the Situation in the 1999 Academic Year

MORI Yuki and KASHIMA M. Megumi

#### 〈Abstract〉

The Center for International Students at Mie University was established in April 1997 and the Japanese Intensive Elementary Course offered by the Center began in October of that year. Now, in the second semester of 1999, this six-month intensive study program is being taught for the fifth time. The first and second time the course was offered, enrollment was open only to foreign research fellows nominated by their embassy and foreign students enrolled in the Faculty of Education's teacher-training program. The third time the course was given, in the semester beginning October 1998, enrollment was opened to include all international students recommended by their supervising teacher whose level in Japanese was determined as suitable for an elementary course. In this paper, the present status of the Japanese Intensive Elementary Course is reported, focusing on the students enrolled in the first and second semester of 1999. Issues related to how students are accepted into the course and how the course has been guided are examined. Finally, some of the problems that accompanied opening the course to all international students are considered as a basis for making suggestions for how better management of the course can be achieved in the future.

キーワード：日本語研修コース、初級集中クラス、予備教育、多様性、  
カリキュラム・デザイン

#### 1. はじめに

本学の留学生センターは1997年度より開設され、今年度は3年目に当たる。半期6か月の間に集中で初級レベルの日本語を指導する日本語研修コースは、開設の年の10月から第1期生の受入れが始まり、今年度後期に入って第5期生を迎えている。第1期及び2

期は、専ら大使館推薦による研究留学生および教員研修留学生のみを対象としていた。受入れ人数は第1期10名、第2期4名で、第3期にあたる1998年度後期からは、私費留学生を含む全学の留学生にも開放し、一定の条件のもとに学内募集を行っている。ちなみに、第3期には7か国から12名の留学生を受け入れたが、うち大使館推薦による国費留学生は3名（教員研修1名を含む）のみで、他は、学内募集を通じて受け入れた各学部の研究生であった。第1回目の学内受入れの内訳は、大学推薦による国費留学生3名、県費留学生<sup>1)</sup>1名、私費留学生5名となっていた。

現在、省令による留学生センターの設置は31大学に及んでいるが、センターによっては、予備教育コースへの配置学生数が減少傾向を見せはじめ、クラス編成に苦勞している状況が報告されている<sup>2)</sup>。本稿では、三重大学における1999年度前期および後期の受け入れ・運営状況<sup>3)</sup>をめぐる日本語研修コースの現状を報告するとともに、全学開放にあたって今後留意しておくべき課題について検討しておきたい。

## 2. 受入れ準備

日本語研修コースは、未習者対象のAクラスと既習者（100時間程度）を対象とするBクラスに分かれているが、いずれも初級レベルの学習者に限られる。開講日および時間は、月曜日から金曜日まで毎日集中で、3時間から6時間の授業が半期毎に生まれ、日本語および異文化理解・適応の学習をする。日本語は、文法の理解を中心として読解・漢字・作文・聴解が組み込まれている。各技能ごとに割り当てられたコマ数はクラス毎に違いがあるほか、使用テキスト・進度の点でも異なる。詳細は、コース運営の項において、クラス別に触れることとする。

全学の留学生が日本語の授業を受講する場合、一般的には、学期始め開講直前に実施される日本語レベル判定試験を受けて、自分の日本語レベルに応じたコースの授業を履修することになっている。これに対し、日本語研修コースへ全学の留学生を受け入れるにあたっては、基本的に事前に受講希望者を募集し、各指導教官を通じて申込みを受け付けている。受講申請書を提出する際には、指導教官の署名捺印による受講承諾書を添える仕組みをとっている。このような方法をとっている理由の一つは、留学生が集中で行われている日本語研修コースの授業を履修することになるという点を指導教官自ら充分理解した上で、受講を承諾してもらいたいということがあげられる。これが、受講時間の確保をはじめとする協力態勢を指導教官との間に築いていくための連携の第1歩ともなっていく。また、事前に受講希望を募って対象者を把握していくことにより、コースのクラス編成を計画的にすすめるための参考となるデータが得られる。

コースに受け入れうる条件を備えているかどうかについては、指導教官および本人との面接等を通じて提供された情報をもとに相互に判断していくことになる。これによって、他のコースが適切と結論づけられる場合には、予めアドバイスをおこない、本人の目標に相応しい方向づけもできる。

## 2. 1. 募集の流れ

募集期間は、前期の場合2月15日から3月10日にかけて24日間にわたり取ることができたが、後期は9月9日から17日の9日間にとどめざるをえなかった。応募書類受け付け後、コーディネーターは指導教官および本人への連絡・面接を通して、集中コースの授業内容の説明・受講意思の最終確認等をする必要があり、さらに開講までの間にプレイズメント・テストならびにオリエンテーションもおこなっていかなければならない。申請締め切り後、受講希望者に対する受入れの可否を検討するためには、一定の期間をとって、準備をしていくことが求められるのである。

受入対象者の条件として、募集要項には、①本学に在学している留学生（大学院生、研究生、短期留学生に限る。）②講義の全期間受講できる者（開講後の参加は一切認めない。）③指導教官の承諾が得られる者、の3点が掲げている。

①においては、学部の正規生以外の在籍留学生を対象とすることが明記されている。在籍を前提とすることは当然の規定といえるが、研究生に出願するつもりで期限に間に合わず、未登録のまま応募した例が後期にあった。②の条件は、集中コース参加の原則として最も重要なポイントである。この点が守られない場合は、学習効果が大きく低下し、修了も保証できない虞が出る。③により指導教官から承諾を与えるに際しても、全期受講の覚悟を確認の上、捺印することが求められる。なお、②の括弧内の条件を厳密に解釈すれば、遅着者の受入れは除外されることになるが、後期の場合、大学推薦の国費留学生で、開講後到着した学生を1名受け入れている。応募時の書類には、渡日時期も来学時期も未定となっており、開講までに来日することが見込まれていたため、受け入れる決定をした。ところが、結果的に到着は開講後1週間程度後にずれ込み、来日直後に指導教官を交えて面接の上、受講意思を再々確認して受け入れるという経過をたどった。

## 2. 2. 面接とプレイズメント・テスト

前期は、応募総数16名のうち、4名は中級相当レベルと判明、1名が出産予定を控えており、辞退した。また2名は、到着が4月末から5月の幅で遅れ、受入れを取り消した。残りの学生は、プレイズメント・テストの結果、初級集中コース相当と判断された。とこ

ろが、最終的な受講意思確認の段階で、指導教官も含め、再度集中コースへの参加意思を確認したところ、3名が専門の研究時間確保のため、週2コマの初級基礎クラスに乗り換えた。こうして最後まで残った学生は6名であった。さらに全学の日本語レベル判定試験後の初級レベル向けオリエンテーションで、希望者が1名現れ、全学から集中コースへ、合計7名の学生を受け入れた。この結果もともと文部省から配置された国費留学生9名に加えて、第4期は併せて16名の受講者となった。内訳は、Aクラス9名・Bクラス7名であった。

後期においても、同様の過程を経て、Aクラス10名・Bクラス5名の計15名を受け入れている。文部省から配置されてきた留学生は、名簿上受入れが決定していた国費学生の中からも開講間際のキャンセルが出て、僅か2名（いずれも教員研修生）にとどまった。全学への開放によって結果的に13名が加わることとなり、集中コースのクラス編成を支える結果となった。Aクラス10名の受入れは、開設以来最多のクラス構成である。

### 2. 3. オリエンテーション

上記のような過程を経て、所属クラスが決定された後、AB両クラスに分かれて、2回ずつオリエンテーションが行われた。1回目はクラスが決まった時点で、内容はコースの概要と履修上の注意事項の説明、教科書購入の指示、などである。2回目は開講式の後、授業の準備の指示（予習、復習など）、定期試験と日々の文法・漢字クイズの説明、オフィスアワーの利用、教室および連絡用ボックス設置の場所等について案内を行った。

### 3. コース運営（Aクラス）

初級集中Aクラスでは、前期9名(表1参照)、後期10名の受講生を受け入れた。各学習者の出身国・コース修了後の所属・在籍形態は、多様である。とくに第4期の場合は、全員が国籍を異にしており、宗教上の問題を含めた対応が個別に求められた。第5期についての運営内容をめぐる詳しい分析等は次の機会に譲りたいが、現時点で掌握しうる範囲で報告しておけば、中国籍の学生が4割を占め、漢字圏と非漢字圏の双方の問題点に配慮が求められている。

クラス編成は、未習か既習かを基準としているので、日本語学習の上では、文部省配置による学生か学内応募による学生かで何ら差はない。違いが生じるのは、ひとつは、国費留学生に与えられている研究旅費の配分が、学内の一般の学生（県費留学生も含む）にはないことである。とりわけ前期の場合は、国費8名に対し、県費1名の構成であったため、各通知を渡す際にも1人だけが除外される形になり、疎外感を与えないよう配慮した。ま

表1 Aクラス第4期生(1999年度前期受講者)の所属等

学習者	出身国	所属	在籍形態
学習者 a	タイ	豊橋技術科学大学	国費大使館推薦
学習者 b	マレーシア	〃	〃
学習者 c	バキスタン	〃	〃
学習者 d	エジプト	〃	〃
学習者 e	南アフリカ	〃	〃
学習者 f	ペルー	〃	〃
学習者 g	ルーマニア	〃	〃
学習者 h	アルバニア	本学工学部	〃
学習者 i	ブラジル	本学人文学部	県費留学生

学習者 a～h が文部省からの配置 / i が学内応募者

た宿舎に関しても、日研究生を含む国費留学生は優先的に留学生会館等の寮が割り当てられるのに対し、学内の学生とりわけ私費留学生の場合は、民間のアパートに分散して住んでいる等、生活レベル面で大きく違ってくる。私費留学生の場合、初級集中コース希望者の大半が研究生であるため、奨学金を得る機会にも恵まれず、アルバイトや生活のやりくりに苦勞している。ただ、県費留学生の場合は、学内での身分は研究生であるが、毎月の奨学金が保証されており、県担当者との連絡も強く、身分的には安定している（注(1)参照）。

### 3. 1. 開講前のプレ・オリエンテーション

全般的なオリエンテーションの方法は2. 3. に前述したが、日本語未習者を対象とするAクラスでは、開講前に来学した小グループ毎にプレ・オリエンテーションを行っていくようにしている。かなを中心とした準備段階の学習に、開講までの時間も重要な意味があり、自習に適した文字教材を渡した上で、自分の名前（本人から申し出のあったクラス・ネーム）をカタカナで書けるよう指導しておく。これによりクラス参加への自覚と準備すべき心構えの形成が促されるようである。プレ・オリエンテーションは、この他、さきに述べた教科書の購入・開講式の時間と場所の確認ないし通知等、事務的連絡も兼ねており、開講までに必要な作業を担っている。このため、後の3. 3. においても触れるが、来日の遅れた学生には、大きな開きが生じてくる。遅着学生の受入れにあたっては、開講以前のこれら準備段階の部分も含めたケアが求められる。

### 3. 2. 学習経過

Aクラスでは開講直後の文字指導に2日間5コマ程度を費やしている。その後、主教科書であるICUの日本語 Vol. 1-3を1課につき5コマで終え、各巻10課分が終わるごとにテストを実施している。テストは、聴解・読解問題を含む文法テストと漢字の読み書きをチェックする漢字テストに分かれ、計6回まとめのテストが行われる。基本的に未習者を対象としているが、Bクラスでカバーできない100時間未満の既習者も混在して学習していくこととなり、全く白紙の学習者ばかりとは限らない。また場合によっては、AB両クラスの学習者のバックグラウンド等により、バランスを考慮した上で、本来Aクラスに相当するレベルの学生をBクラスに受け入れることもあれば、その逆もあり得る。第5期の場合、Aクラスでは、来日後すでに2年が経過した非漢字圏の学生を受け入れている。この学生は、当初Bクラス受入れが決定されていたが、開講が近づくにつれ、Bクラスの構成が漢字圏の学生に占められると判明した。そのような中に一人非漢字圏の学生が入るよりは、漢字指導を含めた項目を復習しながら定着をはかる方が効果的と考え、本人に両クラスの違いを説明したところ、結果的に自らAクラスでの受入れを選んだ。予測どおり既習事項であるはずの項目の殆どが不正確なまま半固定化しており、一見‘fluency’と感じさせる面はあるものの、‘accuracy’に欠ける状態が頻繁に確認され、入門レベルからのやり直しを本人も比較的素直に受け入れている。

なお、希望する学生には、日本人のチューターやサポート・ボランティアを紹介し、一対一で日本語を話す時間を課外にとるようにしている。森は、コーディネーターとして、これら日本人学生によるチュートリアルに関してアドバイスを行い、お互いの情報交換の機会を与えるため、コースの半ばに留学生とチューター同士が一堂に集まる機会を作ってきた。この計画は、中間試験が終了した週-前期は2回目、後期は1回目の試験後に入れるように図った。チューターの紹介を受けていない学生も共に日本語を話す場となり、相互の交流の深まりもみられ、集中コースの緊張をほぐす機能が認められた。

### 3. 3. 母語の違いによる適応差と遅着者等への対応

母語あるいは母文化の違いにより、適応差が見られた例としては、前期に受け入れたアラビア語話者の例を紹介しておきたい。問題は、プレ・オリエンテーション後のかな導入の段階から明らかとなった。クラスの学習スピードにまず強く反発を示し、文字体系の違いに理解を求めて、学習の遅れを弁護してきた。そこで、対応策として、各課の筆記クイズへの解答を含めて、アラビア語とかなの対応表の参照を認めたところ、精神的に落ち着きを見せるようになった。もともと宗教上の戒律に由来する自己規制が極めて厳格なタイ

プの学生であったため、女性の教師による指導すらも抵抗感が強く、消極的拒否的感情が拭いきれない様子がみられた。例えば、クラスには出席してくるが、女性教師に対して決して視線を向けようとしなない。絵教材等を提示しつつ質問しても、まともに指示された絵を見ていないため答えられない。ところが、指導に当たっている男性教師お二人に確かめたところ、何らそのような問題はないとのことであった。個性の影響している部分も大きかったかもしれないが、文字の定着まで1か月程度時間を要した。本人によると、来日前は専門家として母国で活躍していたのに、来日後は専門分野から一切退けられ、‘半年’も日本語ばかりを学習しなければならない状態に置かれて、専門技術に遅れをとってしまうとの焦りが強かったようである。しかし、文字がほぼ定着し、漢字クイズでも好成績をあげる等、自信が付きはじめた頃、「残り‘10週間’で、専門の研究に入ることができる」と考えるに至った。最終的には、イスラム圏の先輩留学生からのアドバイスや日本人学生によるサポートにも助けを得て、無事修了にこぎ着けることができた。応用力の点では弱いものの、基本的な最低限の意思を伝える力はつけられたものと評価したい。

遅着の一種として取りあげるとすれば、前期の場合、開講に間に合って来日したものの体調を崩し、スタート直後に入院したため、10日あまりクラスに出席できなかった学生が出た。本人は、入院中も教科書を携えて、学習意欲を強く示していたため、サポートの日本人学生共々、交互に見舞い、医師の許可を得て体調をみながら補習をおこなった。またカセットレコーダーとテープ教材を貸与したところ、熱心に自習し、総学習時間としては結果的にクラスに出席している学生を上回っていたかもしれない。逆境をバネにしたこれらの対応によって、退院後、何ら違和感なくクラスに合流し、修了時上位の成績を修めることができた。

後期に関しては、開講後の来日者を受け入れた例につき、2. 1. にて触れたが、わずか1週間とはいえ、未習コースにおいてスタート時の遅れを取り戻すことは、かなり負担が大きくなることを覚悟しなければならない。来日直後は、市役所・銀行等での諸手続きをはじめとする生活適応の面でも時間がとられ、日本語学習のみに100パーセント力を振り向けられない状況が生じる。コーディネーター側で課外補習を組むべく働きかけても、時間の確保がむずかしい等、思うようにはバックアップが試みにくい。毎日の授業に集中して出席することだけでもかなりの負担であるところへ、補習を組み込むことになると、ゆとり不足から心理的なプレッシャーを招き、疲労感が昂じてしまいかねない。事実、来日時からのかぜ気味の症状が悪化し、第1回目のテストを目前にした5週目にして発熱をひきおこしたため、本人の努力にも関わらず、好成績をあげることは難しく、再テストをおこなう結果となった。

### 3. 4. 専門日本語への配慮

Aクラスでは、『Japanese for Colledge Students (以下 JCS と略す)』Vol. 1～3 (講談社インターナショナル) を主テキストとしつつ、聴解・作文用に副教材を併用している(加賀美他 1999)。この他、第4期からの試みとして、各自の専門に配慮した語彙・表現・漢字を配布プリントや課題に取り入れて与えるよう心がけている。例えばかな導入段階で、名前、国名の他、各自の専門分野をかなで読み書きさせ、第1課の自己紹介へとつなげていけるようにした。

また、自律学習スタイルで、専門の語彙・表現例をシートに記入する課題は、6か月後の自身の位置づけを認識することにもつながる。この作業の際には、アドバイスを得るためにチューターや専門の指導教官と連絡をとることをすすめている。

### 3. 5. コースの到達目標と評価

Aクラスの場合、教室活動の中心は「初級レベルの基本文法習得」に置かれ、コース全体のほぼ3分の2がそのための時間に当てられる形となる。当初提示されている到達目標には、「学生としての日常生活に必要なコミュニケーション能力」「専門研究に関する基礎的表現力」の習得もある。後者については、3. 4. で紹介したが、前者のコミュニケーション能力の習得は、授業時間内だけで充分伸ばしきることは困難に近い。個人差も大きく関係するものの、これを補う機会が、一つはチューターとの会話時間であったり、ホストファミリーとの交流であったりするわけである。今後の課題として日本語の習得状況を伝えられるようなテーマでタスクを仕上げ、その成果をそれぞれが関わりをもつ日本人に見せられる活動が増やせるとよいのではないかと考えている。後期に手がけてみた実施例であるが、チューターとの交流会の案内状を各留學生が書き上げ、手渡すといった試みをした。現実のコミュニケーションに直接結びつく活動であったせいか、熱のこもった取組となった。

具体的な評価については、1999年度前期の結果のみしか報告できないが、3回のテスト合計の平均75%、課毎の文法クイズ76.6%、漢字クイズ85%に宿題・作文・出席率を加味した総合評価の平均は、79.9%とまずまずの結果であった。

学生によるコースの評価<sup>6)</sup>も、一番面白かった・役に立った授業として、「文法」に○をした者が8名中7名あった。それでもなおかつ、教室で習った表現と現実に接する表現のギャップに戸惑う意見が当然のことながら散見される。この落差をいかに手当てしていくかは、今後特別補習講座を充実させる等、新たな視点から実現できないかと考えている。



#### 4. コース運営（Bクラス）

Bクラスのコースを運営を考える際に、大きく悩まされたカリキュラム・デザイン上の問題が2つある。1つは学習者の学習背景の異なりと既習レベル差への対応、もう1つはコースの出発点および到達点（到達目標）をどこに設定するかという問題である。以下、第4期生に焦点を絞り、各々の問題点と対策をまとめた後で、学習経過を概観し、最後にコース修了後に行った学習者からのコース評価結果をまとめておく。

##### 4. 1. 学習背景の異なりと既習レベル差への対応の問題

先述の面接とプレイスメント・テストの結果、Bクラスには7名の受講生を受け入れたものの、彼/彼女らの学習背景や既習レベルはかなり多様であった。次の表2は、Bクラス第4期生の受入れ前の学習機関と学習期間（本人自己申告）をまとめたものである。

表2 Bクラス第4期生の受入れ前の学習機関と学習期間

学習者	出身国	学習機関	学習期間
学習者A	パキスタン	三重大学留学生センター	4ヶ月（60時間）
学習者B	中国	母国大学	4ヶ月（80時間）
学習者C	南アフリカ	日本語学校、母国大学他	6年間
学習者D	中国	独学	3ヶ月
学習者E	中国	母国大学	4ヶ月（300時間）
学習者F	中国	独学	1年間
学習者G	中国	三重大学留学生センター	4ヶ月（60時間）

このような学習背景の多様性は、当然、どこまで学習してきたかという既習レベルの問題とも連動する。未習者が中心の日本語研修生クラスとは異なり（cf. 加賀美他 1999）、全学に門戸を開放した受入れならではの特徴と言えよう。しかし、我々教師スタッフとしてはこれまでの経験から、カリキュラムが進行するにつれてこのような多様性の差は縮めることができる、あるいは問題化されなくなると予測した。むしろ危惧したのは、受講生たちの自意識の問題であった。彼/彼女らにとってはまだ日本語力としては定着していないものの、既にその学習項目は勉強したという意識は大きい。いかにそれを傷つけず、学習意欲を高く維持していきながら、習得の斑を埋めていくことができるか。

その事前対策として2つのことを立てた。1つは、後述のように、学習の緊張感を維持させるよう、早い学習進度のカリキュラムをデザインすることである。もう1つは『日本

語日記』と称した自由作文ノートを週1回記帳させることである<sup>6)</sup>。これは、学習者に考えていることを自由に表現する機会を与えること、また日常の授業では対処できない個人的な学習レベルに対応することを目的とした<sup>7)</sup>。

#### 4. 2. コースの出発点と到達目標の設定の問題

コースの出発点に関しては、受講生募集の際に、Bクラスは「約100時間程度の既習者」のクラスと明示している。具体的には、初級前半の修了者、文法（構造）シラバスで言えば「て形」の学習が終わったレベルが想定されていた。単純に考えれば、100時間目以降のカリキュラムを組むことになるが、先の学期のコーディネーターから、最初から復習をしておいた方がよいとのアドバイスを受けた<sup>8)</sup>。結果として、Bクラスの出発点も、Aクラスと同じ教科書（『JCS』Vol. 1～）を用いて、初級の一番初めから学習するカリキュラムを組むこととなった。

他方、到達点（到達目標）に関しては、当留学生センターのシラバスには文法・漢字・読解・作文・聴解とも、初級レベルの学習に加えて「中級への橋渡し」と示されている。ただし、Bクラスの開講コマ数は、Aクラスより2コマ少ない。限られた時間の中で、Aクラスと同じ教科書を使い、かつどこまで「中級への橋渡し」を学習させることができるのかは、かなり難しい問題であった。Bクラス担当の非常勤講師を交えての相談の結果、初級の教科書（『JCS』Vol. 1～3）の修了後、読解中心のテキスト『日本語中級読解入門（以下、読解入門と略す）』（アルク）と、聴解教材『毎日の聞き取り（下）』（凡人社）を採用した。前者は、初級レベル文法の復習と初中級レベルの文法学習、新出漢字100字の習得を目的とする<sup>9)</sup>。後者は、初級レベル文法の復習と補強を意図した。

最終的に、全コース16週間のうち、『JCS』Vol. 1の学習（復習）に3週間、同Vol. 2に5週間、同Vol. 3に5週間、残りの3週間を中級への橋渡し学習に割り当てることとなった。

#### 4. 3. 学習経過

当コースでは、教科書が終わるのに合わせて、中間試験3回、期末試験1回を行った。1人（学習者G）だけは最初から成績が伸び悩んで最終的に修了には至らなかったが<sup>10)</sup>、その他の受講生はまずまずの学習経過をたどった。復習内容であった第1回の中間試験は得点率も皆7割を越え、ほとんどばらつきが見られなかった（標準偏差5.21、平均79.3/100点<sup>11)</sup>）。その後、この標準偏差値は回を増すごとに少しずつ大きくなり、クラス内の差がはっきりしてきた（第2回中間試験7.57、第3回中間試験7.97、期末試験12.46）。

特に、回を追うに従って成績が下がっていった学習者Cや学習者Dのような場合は、頭の痛い問題として残った<sup>10)</sup>。

また、『日本語日記』には、学生が自由に、身の回りに生じたことを書いていた。週末の出来事、日本語が上達しないことへの反省、考えていること、クラスへの要望などである。その記述の際には、日々の授業で学習している文法項目よりも、さらに先の学習予定文法を使って述べられている場合が多々見られた。当然、誤りもあったが、それに対してはコーディネーターの鹿嶋が積極的に訂正して返却した。これは導入当初から予想していたことではあったが、学習者にとっては自らが持つ日本語力を運用して示す場であり、教師にとっては各学習者の運用力のみならず日常生活や考えをも知る良い機会となった。

他方、コースも1ヶ月を過ぎた頃、学習者から「日本人の友人がほしい」という要望が強くあがった。日本語研修生の場合にはチューター制度は適用されないが、全学から受け入れた受講生の場合には、皆これの対象者となっていた。そのため、指導教官および各学部の留学生教育専門教官と連絡をとり、早めにチューターをつけてもらうよう手配した。またチュートリアルの方法についても、指導教官の要望を打診して、依頼があったものには個別に当該チューターと学習者にアドバイスを行った。

#### 4. 4. コース評価の結果

コースの期末試験終了後に、学生に対してコースの評価をしてもらった。調査票の作成は、加賀美他(1999)を元に修正を加え、主に10項目について調査を行った。有効回答数は6名(回収率86%)である。ここでは、2種の教科書に関する評価結果に焦点を絞り、カリキュラム・デザインの問題を振り返ってみたい。

次の図1が、教科書『JCS』と『読解入門』に関する評価をまとめたものである。5段階評定を数値化して(「そう思う」2点、「少しそう思う」1点、「ふうう」0点、「あまりそう思わない」-1点、「そう思わない」-2点)、各項目の平均値を最大値2点~最小値-2点の尺度上に示した。

これを見ると、「役に立った」

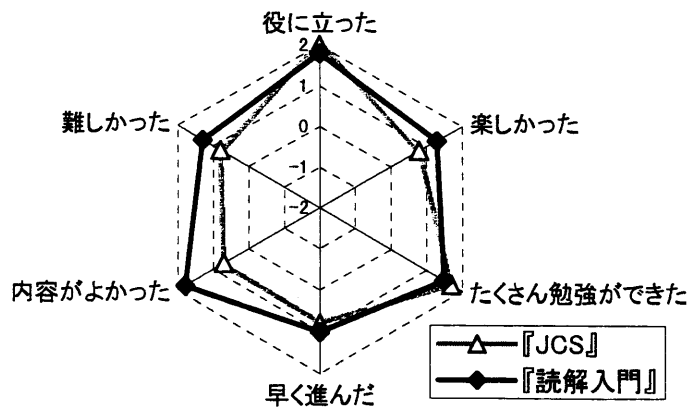


図1 2種の教科書に関する受講生の評価

(『JCS』2点、『読解入門』1.8点)、「たくさん勉強できた」(『JCS』1.7点、『読解入門』1.5点)という項目の評点が高く、『JCS』『読解入門』共に学習者の満足度は高かったことが窺える。また、「内容がよかった」と「楽しかった」という項目に関しては、『JCS』の場合低かったが、『読解入門』に変わってから評点は向上している(「内容がよかった」0.7点→1.8点、「楽しかった」0.8点→1.5点)。『JCS』への評価がやや低かった理由には、『JCS』のシラバスの一部がほとんどの学習者にとって既習項目であったこと、また文法説明が英語であったため英語力の弱い学習者にとっては負担となったことが考えられる。他方、『読解入門』の評価が高かったことは注目に値する。カリキュラム・デザイン時にはこの教科書は、非漢字圏者2人を含む受講生に対して難度が高いかとの危惧もあったが、この評価を見る限り妥当であったと考えられる。一方、授業進度に関する質問項目「早く進んだ」については、『JCS』0.8点、『読解入門』1.0点であった。先述のように、このクラスでは当初から意図的に、早い進度のカリキュラムをデザインした。しかし、受講生にはこれがさほど負担にはならなかったようである。

なお、『日本語日記』についても同様に、項目の平均値集計を行った。その結果は、「役に立った」2点、「楽しかった」1.6点、「多い」0点、「難しい」-1点となった。これを見る限り、『日本語日記』に対する学習者の満足度は高く、負担も軽かったようである。

以上のコース評価の結果からまとめると、各学習者の日本語力の習得度は別として、当Bクラスのカリキュラムに関する評価は概ね良好だったようである。

## 5. まとめ

以上、日本語研修コースを本学に在籍する全留学生に開放する試みについて、1999年度前期・後期の現状報告と問題点の指摘を行ってきた。全学に開放するに際しては、事前には読めない問題が常につきまとう。それだけに事例を詳細に重ねていくことは、今後の問題予測や改善の重要な礎となろう。他方、コース評価結果を見る限り、学習の満足度は概ね良好であった。しかし、日本語の習得度はまた別の問題として残っている。短期間に習得できる能力や知識には限界がある。日本語コースとしては、全学開放によって、さらに柔軟かつ幅広い視野からのカリキュラム・デザインが求められていると言えよう。

## 注

- (1) 三重県が窓口となり、毎年2名前後の在外県人子弟留学生を受け入れている。国籍は、中南米諸国の日系人に限られ、ブラジル出身者が9割を占める。
- (2) 各留学生センターの予備教育コースのためのクラス編成に関しては、1999年度10月に岡山大学

- で行われた国立大学日本語教育研究協議会 '99 に伴い、留学生センター部会がまとめた資料「予備教育コースの配置学生数の減少に伴うクラス編成の問題－全学的な留学生向け日本語コースとの関連において－」に詳しい。それによれば、30 大学から寄せられた回答のうち、予備教育コースにおいて学内に在籍する留学生の募集を正式に実施しているセンターは、計 11 カ所数えられている。
- (3) 受入れ準備は森（Aクラスコーディネーター）と鹿嶋（同Bクラス）が協力して行った。以下、受入れおよびAクラスのコース運営に関しては森が、Bクラスのコース運営に関しては鹿嶋が分担して報告する。なお、後期に関しては、執筆にあたった時期が学期途中のため受入れの報告を中心とし、運営状況については現活動の中で言及しうる点にとどめて報告しておきたい。
  - (4) 日本国際教育協会を通し、海外にある交換協定先の大学から受け入れたいいわゆる短期留学生は、国立大学では、身分上、特別聴講学生(学部生)ないし特別研究学生(院生)として在籍する。
  - (5) 評価シートは、前年度Aクラスのコーディネーター加賀美常美代先生に協力を得、アドバイスに基づいて僅かに修正を加えたものを利用した。10 名中 1 名が未回収。
  - (6) これは、倉地(1991, 1992)が提唱するジャーナル・アプローチとは性格を異にする。最も大きな違いは、ジャーナル・アプローチが学習者の心理的な側面に配慮して日本語の誤りを訂正しないのに対して、『日本語日記』では教育的な効果を優先させるためそれを積極的に訂正したことである。
  - (7) 作文指導に関しては、週 1 コマ時間が設けられ、そちらで体系的に指導がなされている。その作文指導と『日本語日記』とは全く扱いを別にしてきた。学習者の作文力の養成に、基礎的な作文指導が重要であることは言うまでもない。
  - (8) 先の学期のコーディネーター藤田昌志先生と加賀美常美代先生には、この他にもチューター制度など多くのご助言をいただいた。記して感謝申し上げたい。
  - (9) この教材を使用するに当たり、Bクラス教師スタッフで手分けして、副教材を作成した。新出漢字表、漢字クイズ、本文音読テープ、本文ふりがな、夏休みの宿題（1～11 課の模範解答）である。ご協力いただいた山田勝弥先生、石川博子先生、冨田美有紀先生に厚く御礼申し上げたい。
  - (10) この学習者Gが学習不振に終わった原因には、いくつかの要因が関係していると考えられる。特に、どうしても母語の逐語訳的学習スタイルから抜け出せない点が大きく影響したという意見が、教師スタッフの中で多勢を占めた。
  - (11) 標準偏差、平均点とも学習者Gを除いた他 6 名の数値である。以下同様。
  - (12) その原因としては、渡日機関・目的（1年半の日本語研修）や、学習スタイルなどの要因が観察された。具体的な対策は検討課題である。

## 参考文献

- 加賀美常美代・村上恵・冨田美有紀・石川博子・釜淵優子（1999）「日本語研修コース多文化未習学習者クラスの教育実践報告－留学生センター開設時における教師間の連携と共同教材開発－」『三重大学留学生センター紀要』第 1 号, pp. 67-78.
- 倉地暁美（1991）「異文化コミュニケーション能力を高めるために：ジャーナル・アプローチの創出とその意味」『異文化間教育』5, pp. 66-80.
- 倉地暁美（1992）『対話からの異文化理解』勁草書房