



文化学園リポジトリ

Academic Repository of BUNKA GAKUEN

服飾文化共同研究拠点／文化ファッション研究機構

Joint Research Center for Fashion and Clothing Culture / Bunka Fashion Research Institute

文化学園大学

Bunka Gakuen University

文化服装学院

Bunka Fashion College

文化ファッション大学院大学

Bunka Fashion Graduate University

文化外国語専門学校

Bunka Institute of Language

Title	「知っていることを使う」を目指した日本語短期研修のコースデザイン：泰日工業大学を対象とした研修を事例として
Author(s)	畠山, 理恵; 齊藤, 真理子
Citation	文化学園大学紀要. 人文・社会科学研究 20(2012-01) pp.121-136
Issue Date	2012-01-31
URL	http://hdl.handle.net/10457/1335
Rights	

〈研究ノート〉

「知っていることを使う」を目指した日本語短期研修のコースデザイン

—泰日工業大学を対象とした研修を事例として—

畠山理恵*・齊藤真理子**

Using Students' Prior Knowledge: Case Study of Short-term Japanese Language Course

Rie Hatakeyama, Mariko Saito

要 旨 文化学園大学留学生別科では、平成23年2月下旬から3月下旬にかけて初めての日本語短期研修生を受け入れ、「知っている日本語をコミュニケーションに使う」ことを主目的とするコースを運営した。本報告では、今後の研修生受け入れに向けた基礎資料提供を目指し、主目的設定に至るまでの経緯・主目的を踏まえたコースデザインの過程ならびに実際の運営状況を記述し、また、研修生による記録をもとに「日本語をコミュニケーションに使う」がどのように実現されていたかを分析・考察した。そして、これらの振り返りから見出された、コースデザインを行うにあたって留意すべき点、今回のような既存知識の活用を目指したコースにおける授業内容の改善点を指摘した。

キーワード コースデザイン 短期研修 既存知識の活用

1. はじめに

文化学園大学留学生別科（以下「別科」と称する）では、平成23年2月25日から約1か月タイ・泰日工業大学で日本語を履修している学生を受け入れ、短期研修を実施した。小平キャンパスでは、平成18年・19年に提携校である韓国・青江大学からの短期研修を実施したことはあったが、別科として提携校以外の大学から研修生を受け入れたのは初めてであった。

本稿の目的は今後別科として研修生を受け入れ、実施する際の基礎資料を提供することである。「知っている日本語をコミュニケーションに使う」ことを主眼とした今回の研修を振り返り、まず、関係機関との連携を通じてどのように、どのような情報を獲得してこの主目的設定に至り、コースデザインを行ったかの経緯を述べる。次に、研修生による日本語使用の記述をもとに「日本語をコミュニケーションに使う」がどのように実現されていたかの分析・考察を行う。最後に、これらの振り返りをもとに改善策を提案し、今後への一助としたい。

* 文化学園大学留学生別科講師 日本語教育 ** 本学教授 日本語教育

2. コースの概要

コースデザインに至る経緯を振り返り、研修生の日本語使用の実態を分析する前に、ここではまず、研修の実際がどのようなものであったかを押さえておく。

目的：知っている日本語をコミュニケーションに使うこと

参加者：研修生（泰日工業大学の日本語履修生 24名，学習歴1年未満～3年，レベル初歩～中級前半），泰日工業大学の引率教員1名，日本語担当教員7名，コーディネーター1名

内容：上述の目的「知っている日本語をコミュニケーションに使う」をもとに，表1のような日程で実施した（紙幅の関係から，A・B2クラスのうちAクラスのもののみを示した）。両クラスを通じて，コースの大きな枠組みは，

日本語の授業 活動の授業 課外授業（日本文化体験ほか）

であった。「日本語の授業」「活動の授業」はレベルによるクラス分けを反映し内容は異なるが、「課外授業」はA・B合同クラスで実施する。「日本語の授業」と「活動の授業」を日本語担当教員が、「課外授業」を国際交流センター（以下「交流センター」と称する）のコーディネーターが担当した。表1では1限から3限までが「日本語の授業」4，5限が「活動の授業」のコマとなる。

日本語担当教員による「日本語の授業」「活動の授業」運営にあたっては，主目的を次に述べる①～④のようにさらに具体化し，授業を展開した。各コマは50分である。

①すでに学習した日本語に関する知識を使って発信できるような技能重視の日本語の授業を行う
会話重視の教科書を主教材とし，滞在中に遭遇しそうな場面・話題が取り上げられている部分（課）を優先的に学習内容とし授業を行う。

②一人ひとりの経験を話す機会を授業内に設ける

「毎日のスピーチ」の時間を設けて1日あたり2～3人が任意のトピックでスピーチをする。コース最終日に研修を振り返って「最後のスピーチ」を全員が行う。

③教室外での経験を豊富にする足がかりを教室内で築くための活動を行う

「活動の授業」は話題シラバスで行われ，教材は担当教員が各自話題に沿って準備したものをを用いた。話題や活動の内容により以下3種類のもので展開された。すなわち，1) 前後に予定されている課外授業の予習的な内容を取り上げ，その話題についての知識を深め，課外授業に対する動機づけ・準備を行う（例3月9日「日本の高校生活」），2) 外出時に遭遇しそうな場面や話題を取り上げ，説明・話し合い・模擬練習などを通じて，実際にその場面・話題に遭遇した時の準備をする（例3月2日「路線図の見かた，使いかた」），3) 教員側で学生の関心が高いと判断したことを話題として取り上げ各種活動を展開する（例3月10日「学部学生との交流」）。

④授業外でも日本語を積極的に使うように促す

各自「研修ファイル」に研修中の体験を記録・保存する。週1回教師との個別面談の際，「研

表1 コース日程 Aクラス

日付	日本語の授業			活動の授業		課外授業
	1限	2限	3限	4限	5限	
2月26日	入国					
2月27日	(日曜日) 自由研修					
2月28日	新都心キャンパス見学, "Suica"購入, ほか					
3月1日	顔合わせ, 研修ファイル説明, 名札作り, キャンパス案内	1課 自己紹介		書道		
3月2日	2課 聞き返す, 3課 場所を聞く			路線図の見かた・使いかた 道案内, 困った時の尋ねかた		
3月3日	3課 場所を聞く, 4課 注文する			ひなまつりにちなんだ活動		華道
3月4日	5課 郵便局で, 6課 会話を続ける			毎日のスピーチ, 個別面談, 作文		茶道
3月5日	週末					
3月6日	週末					
3月7日	6課 会話を続ける, 7課 誘う・断る			毎日のスピーチ, 行ったことのある場所, 日本の地理, 日本の歌		
3月8日	ディズニーランドなど自主研修					
3月9日	8課 忘れ物を問い合わせる 9課 挨拶をする・尋ねる			毎日のスピーチ, 日本の高校生活, 部活動, 高校生への質問を考える		
3月10日	9課 挨拶をする・尋ねる 10課 事情を説明する			毎日のスピーチ, 学部学生との交流 (自国の説明, 学生生活に関する質問など)		付属高校訪問, 部活見学
3月11日	11課 謙遜する・ほめる, 12課 謝る			毎日のスピーチ, 個別面談, 作文		
3月12日	週末					
3月13日	週末					
3月14日	12課 謝る, 14課 申し出る			毎日のスピーチ, 地震について		
3月15日	自主研修					
3月16日	18課 申し込みをする			毎日のスピーチ, 日本の着物について考える, タイの伝統的な衣服について話す		浴衣体験
3月17日	19課 頼む・頼まれる			毎日のスピーチ, 個別面談, 最後のスピーチ準備		
3月18日	最後のスピーチ, 修了式, お別れパーティ					
3月19日	帰国準備					
3月20日	帰国					

* 3月11日に発生した東日本大震災の影響により, それ以降のスケジュールは変更を余儀なくされた。3月15日の鎌倉見学は中止されて自主研修となり, 帰国日が予定より早まった。個人的にさらに帰国を何日か早めた研修生が5名いた。

修ファイル」を見せて確認を受けながら, その週に体験したこと・今後してみたいことなどを話す。

評価: 日本語担当教員による「日本語の授業」と「活動の授業」については, 先方から示された評価基準に沿い, 成績を出した。評価の対象としたものは, 授業でのパフォーマンス (参加度およびスピーチ), 「研修ファイル」への記入状況であった。

3. コースデザインの経緯

ここでは主目的「知っている日本語をコミュニケーションに使うこと」が設定され, それを踏まえた実施内容が決定されるまでに, 関係機関とどのように, どのような情報をやり取りし, それらの何に基づきどのようにコースデザインをしていったかを整理したい。データとしたもの

は、メール、打ち合わせや会議の記録、電話メモである。

3-1. コースデザインのための大枠の決定

3-1-1. 関係諸機関との情報の受け渡し

文化学園の交流事業は交流センターが中心となっており、さまざまな交換プログラムが実施されている。ソウル・台湾・バンコク・パリ・シアトルには海外事務所があり、本学園の国際交流の拠点として現地からの留学生の送り出し・日本からの留学生の受け入れなどの役割を果たしている。

本学園バンコク事務所から交流センターへの提案で始まった今回の短期研修は、泰日工業大学、本学園バンコク事務所、交流センター、小平キャンパスにある留学生別科の連携で実現した。関係諸機関の本研修における役割は図1のようである。

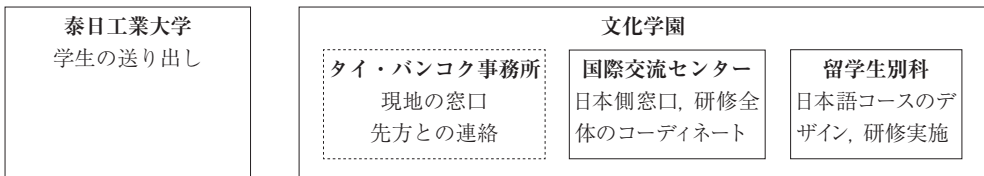


図1 関係機関と担当業務

図2に関係諸機関の間の情報の流れを図解した。まず、①バンコク事務所と泰日工業大学とのやり取りで本研修が提案され、②バンコク事務所と交流センターの間で大枠についての合意がもたれ、③別科にコースデザインの立案と日本語授業の実施が依頼された。次に④交流センターのコースコーディネーターと泰日工業大学との間で詳細な連絡が取られ、⑤別科と泰日工業大学日本語教員との間で授業内容についての緊密なやりとりが実現した。

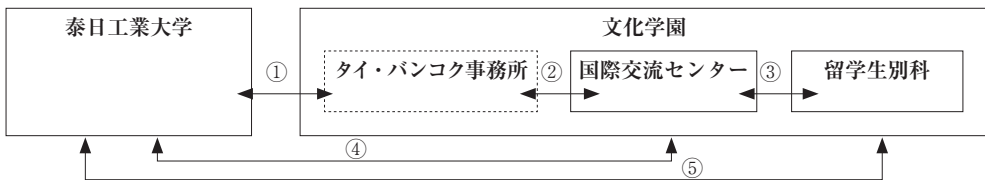


図2 情報の受け渡し

実際にメールのやり取りは50通を超え、そのほか、電話・会議などによる連絡が重ねられた。時系列で主だったものをあげておく。

10月22日 バンコク事務所→交流センター：小平キャンパスでの短期日本語研修の打診

11月3日 受け入れ側担当者会議（交流センター事務局，小平キャンパス事務局，留学生別科担当者）

- 11月16日 交流センターより日程案第1版提示
12月16日 留学生別科授業担当者案第1版提示
1月10日 泰日工業大学→交流センター：学生アンケート送付
1月24日 別科→泰日工業大学：学生レベル，授業内容，評価などについて確認
1月28日 泰日工業大学教養学部学部長→別科：教育方針
2月3日 別科担当教師会議第一回
泰日工業大学→別科：参加学生名簿送付
2月14日 泰日工業大学→別科：日本語成績付参加学生申込書送付

3-1-2. 大枠の合意

短期研修のコースデザインをする際に、まず研修生の人数・実施時期・期間・予算・宿泊場所・研修場所などの大枠についての合意が必要である。これについてはバンコク事務所が泰日工業大学の意向を受け、交流センターとの間で決定した。

3-2. コースデザインの調査と分析

前項大枠の合意を受け、コースデザインに着手した。コースデザインとはコース全体の設計のことを言い、国際交流基金（2006）には、学校（機関）のこと、教師のこと、学習者のこと、コース目標やスケジュール、教える内容、教材・教具、教え方、評価・テストのことが関連する項目として挙げられている。ここでは、本研修の目標を最終的に「知っている日本語をコミュニケーションに使う」と設定し、それを踏まえたコースデザインを行うに当たって特に影響の大きかった、学校のこと・教師のこと・学習者のことを取り上げ、どのようにコース目標を設定し、スケジュールを立てたかについて述べる。

3-2-1. 学校（機関）のこと

本研修に関わる学校の方針はどのようなものであったか。受け入れる側としては、送り出す側・泰日工業大学の意向を可能な限り反映させたいと考えていた。バンコク事務所と交流センターとのやり取りの中に「Taught study and budgeting are what they required（原文ママ）」という文言があり、また1か月という期間の中で希望する授業時間が「150～200 hours」と提示されていたことから、先方は見学や体験を中心とした研修ではなく、授業の中でしっかりと日本語の力を伸ばしてほしいと望んでいるものと捉えた。

ところが、1月下旬に泰日工業大学の日本人日本語教師と連絡を取り始めたところ、「今回の研修では、これまで習得した日本語を実際に日本人と話すとき、使えることを目標にしたい」こと、「現地では話す・聞く能力を中心とした授業を行っている」ことが明らかになった。追って現地の教養学部学部長からのメールでも、学生たちの既存の能力を活用する場として日本語研修を考えていることが示され、上述の「授業の中でしっかりと日本語の力を伸ばす」ことから「知っている日本語をコミュニケーションに使う」ことへと研修の主眼が転換され、コースデザインの方向づけが変わった。この転換によってどのようにコースの設計が変化したかについては後述する。

韓国・青江大学の研修では、現地の学習状況についての情報が皆無であったので、学生の調査票を基に入門レベルと初級レベルの授業内容を案出し、授業を実施している。今回は先方の日本人日本語教師と密に連絡が取れたことで、より先方の希望を反映することができたと思う。

1月中旬に先方の日本人日本語教師を紹介して頂き、連絡を取り始めたのであるが、最初の段階から連絡を取り合っていれば、先方の方針にもっと早く気付くことができたものと感じている。

3-2-2. 教師のこと

研修参加者は30名程度ということで、当初より2クラス体制で行うことが決まっていた。実施予定時期は大学の年度末の時期と重なり、正規授業・判定会議・卒業式などの会議や行事などで専任教員は自由にならない時間も多かった。また、研修最初の一週間は本来の別科の授業も実施している時期でもあり、本研修の担当教員を普段別科の授業を担当している教員以外にも決定することが急務となっていた。

交流センターでは、さまざまな短期研修を運営しており、日本語の短期研修もさまざまに行っている。新都心キャンパスや文化外国語専門学校の日本語担当教員が授業を担当することもあるが、本務との兼ね合いで無理な場合もある。それらの場合に従来より協力を頂いている日本語教師の方々に今回もお願いできることとなり、教員の手配は何とか目途がついた。

ただ、別科担当の教師は常時連絡を密にとりながら授業運営をしているが、新規に加わった教員については、直前に一度打ち合わせの会議をただけで、その他はメールに頼った連絡にならざるを得なかった。

別科担当教員はコース開始までに6回の会議を重ねていたが、新たに加わっていただいた教師ともコースの方針・授業内容などについて、もっと細かい打ち合わせが必要であった。

3-2-3. 学習者のこと

学習者についての情報がコースデザインの中では大きな要素となる。本研修の参加者には、日本語と経済学の両方を専攻しているビジネス日本語学部の1年生と、日本語を選択科目として学んでいる経営学部・工学部・情報学部の2・3年生が混在していた。現地で開発された教科書も事前に送ってもらっていたが、学習者についての情報が不足していると感じていた。

前述の韓国・青江大学のコースデザインの際には、調査票を通じて得られた参加者に関する詳細な情報が有益だったので、今回も同様のものを先方に依頼することにした。調査票は学部や学年などいわゆる基本情報のほか、したいことや行ってみたいところなど研修に期待するものも問うている。受け入れ側として可能な限り先方の希望をコースの内容に反映させたく、基本情報以外の回答に実は関心があった。ところが、1月に入手してみると、基本情報以外の欄に記入があったのは30名中9名のみであった。

とはいえ、目的として話す技能を伸ばしたいと回答している者が7名、日本文化を学びたいという者が4名、その他アニメ、旅行、文化交流、日本人の友達を作りたい、漢字と文法の勉強をあげている者が1名ずつおり、話す技能を伸ばしたいと考えていること、日本の文化に関心を持っている様子が伝わってきた。その記述を生かして、文化体験として書道の授業を取り入れた

り、学部学生と交流ができるような時間を設けたりすることができた。学習者についての情報はコースデザインの重要な項目である。今後は情報収集の徹底をのぞみたい。

短期研修のため、現地での事前のクラス分けの実施と、その根拠となったデータを共有させて頂くよう先方をお願いした。2月に入って根拠となった日本語の成績が記入されている研修参加申込書が送られてきた。この申込書から全般的な授業態度についての情報も得られ、受け入れる側でもクラス分けについて確認をすることができた。

Aクラス（初級の上）とBクラス（中級の下）の2クラス体制であったが、研修を始めてみると、Bクラスにレベルが合っていないと思われる研修生が2名いた。これは、2クラスを同程度の人数に揃え、なるべく同学部・同学年を一緒にのクラスにするように先方が考慮したためだと思われる。

3-2-4. コース目標やスケジュール

前述の通り、当初は、先方・泰日工業大学が日本語の授業の中でしっかりと日本語の力を伸ばしてほしいと望んでいるものと理解していた。そこで、1日のスケジュールとして1コマあたり50分の授業を午前に3コマ、午後には2コマ行い、午前に習い覚えたものを午後の授業で活動につなげるという形を考えていた。また、外部の講師にも加わっていただくことから、担当教員間で共通理解を築き、授業に一貫性を持たせるために、教科書を使用する形が望ましいと考え、日本語文法の基礎力をしっかりと身につけ、各課のタスクを行うことで運用力を養成できるような総合初級教材を候補とした。午前はその教材を使用し、午後は読み・書き・漢字などの授業と午前の授業内容に基づく口頭表現のためのタスク活動の授業を考えていた。

ところが、先述したように、その後先方が「タイで学んだことを日本で実地に運用し、話す・聞く能力を伸ばすことを主眼にしてほしい」と考えていることが分かり、「授業の中でしっかりと日本語力を伸ばす」から「既存の日本語力を実地で活用させる」方向へとシフトさせ、再度研修全体を見直し、改めてコースデザインを行った。その結果、2章に述べたように、

日本語の授業 活動の授業 課外授業（日本文化体験ほか）

を大きな枠組みとし、このうち日本語担当教員による「日本語の授業」「活動の授業」については、主目的「知っている日本語をコミュニケーションに使う」をもとに①すでに学習した日本語に関する知識を使って発信できるような技能重視の日本語の授業を行う、②一人ひとりの考え・経験を話す機会を授業内に設ける、③教室外での経験を豊富にする足がかりを教室内で築くための活動を行う、④授業外でも日本語を積極的に使うように促す、の4点を目指して展開することにした。

教科書としては、学習者が話したいことを自ら考えて話す初級用の会話教材と、実用的な場面設定で「聞く」「話す」「読む」「書く」を繰り返してトレーニングする初級終了者向けの会話教材の2種類を候補とした。午前中は会話教材を使用し、午後は様々な活動を取り入れた授業と日本文化紹介の授業から構成する方向にした。さらに、毎日2～3人ずつスピーチを課し、研修生が日本で発見したことについて話してもらうようにした。また、週末や自由研修などの機会に積極的に動き回ることを奨励するため、行きたいところ、したいことなどを記録するための「研修

ファイル」を与え、それに基づいて次の休みにはどこに行くかなどについて教師と個別に話し合う時間も取り入れた。

4. 研修生はどのように日本語を使っていたか

3章で述べたように本研修の目的は「知っている日本語をコミュニケーションに使う」と定まり、コースが展開された。では、授業内外で研修生は日本語を使ったコミュニケーションが実現できていたのだろうか。ここでは、実際に日本語が使えていたのか、言語技能をどのように駆使し、どのような場面で「使った」と認識していたかを見てみることにする。

4-1. 分析

4-1-1. 分析の方法

2章で述べたように、日本語および活動の授業運営にあたり主目的をさらに具体化させたものの一つが④「授業以外にも日本語を積極的に使うように促す」であった。その実現に向けて「研修ファイル」という記録のツールを取り入れ、各自が体験を記録・保存していくように求めた。ファイルにはこちらから最低限記録・保存をするように求めた13の項目¹があったが、その中の一つが「日本語で何をした？」という日記風にその日に日本語を使ってどんなことをしたかを思い出し、記録するページ²であった。ここに残された記述を手掛かりとして、研修生が日本語をどのように使い、何をしたと認識していたかを分析した。入手できた19人分の記述から、一続きのまとまった行動と解釈できるものを1件と数え、①言語行動に言及があるかないか、②言語行動に言及があるものはどの言語技能を使っているか、③同じく言及があるものはどのような場面で使っていたかを見ていった。たとえば、ある研修生のある日の「駅でじどうはんばいきを使いました。スイカカードを買いましたよ。電車の中で新宿へ行くとき、アナウンスを聞きました。ファッションショウの見る時、聞くことがたくさん練習しました。(原文ママ)」という記録からは、「駅の自動販売機でカードを買った」、「新宿へ向かう電車の中で車内放送を聞いた」、「ファッションショーを見ながら日本語をたくさん聞いた」と3件の行動が読み取れる。言語行動への言及は、順になし・あり・ありとなる。このうち言及のある2、3番目の行動で使われている技能はいずれも「聞く」、場面はいずれも「公共の場所でアナウンスを聞く」となる。

4-1-2. 分析の結果

前項に述べた手順で抽出された行動は全269件であった。これを①言語行動に直接の言及があるか、②言語行動への言及がある記述の技能別内訳はどうなっているか、③言語行動への言及がある記述からどのような場面での使用が読み取れるか、の3点から分析したところ、以下のような結果となった。

①言語行動への言及の有無

全269件中言語行動に言及があった記述は143件、なかった記述は126件であった。割合を示すと図3のようにそれぞれ54%、46%となった。

②使われている技能の内訳

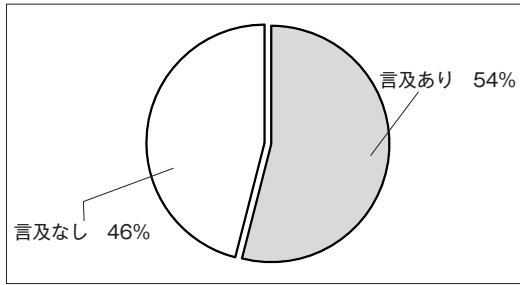


図3 言語行動への言及の有無

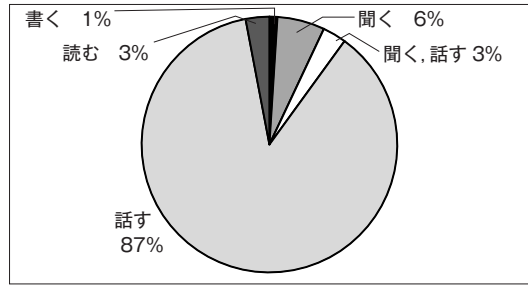


図4 言語行動に言及がある記述で使われている技能の内訳

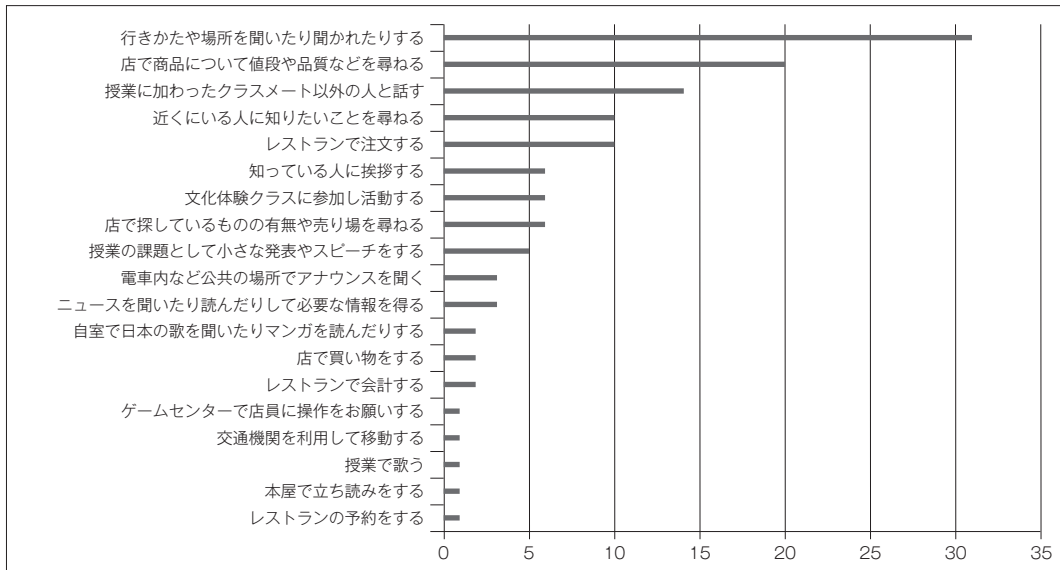


図5 言語行動に言及のある記述から読み取れる場面とその頻度（ただし場面が明確でないものは除く）

図4は、①で言及ありと判断された143件の4技能別内訳を示したものである。「話す」が87%と圧倒的に多かった。「話す」以外の技能では「書く：（書道体験で）漢字“時”を書いた」、
「読む：マンガを買って読んだ」、「聞く、話す：Sさんと話した。Sさんが折り紙を教えてくれた」というような言及があった。

③場面別の頻度

言語行動に言及のあった記述を場面によって分類し、それぞれの頻度を示したのが図5である。なお、ここでは「場面」を「どのような場で何のためにだれ・何を対象にコミュニケーションが行われたか」と定め、「にほんじんとはなしました」、「うえのでケーキのていんさんにはなしました」などの記述は、これらの構成要素に不足があり場面が明確に再現できないと判断した。そこで、これらを分析の対象から外して整理し、最終的に全125件を対象にした。

概観すると、主に、授業外では出かけた先で何かを尋ねたりお願いをしたりする（「行きかたや場所を聞いたり聞かれたりする」、「店で探しているものの有無や売り場を尋ねる」他）、授業内ではクラス外から加わった参加者と交流したりその授業でのテーマを理解したり自ら発信する

(「授業に加わったクラスメート以外の人と話す」, 「文化体験クラスに参加し活動する」他) ために日本語を使っていたことがわかる。個別に見ていくと, 「行きかたや場所を聞いたり聞かれたりする」, 「店で商品の値段や性質などを尋ねる」, 「授業に加わったクラスメート以外の人と話す」は特に抜きこんでいる。毎日接する宿舎の職員や, 遊園地の切符売り場など出かけた先でたまたま居合わせた見知らぬ人に何らかの質問をする「近くにいる人に知りたいことを尋ねる」も多い。

4-2. 考察

前節で見た分析の結果から以下のように考察した。

①言語行動に言及がない行動が「日本語で何かをした」と認識され記録されたのはなぜか

図3で全体の46%を占めた言及のない記述には「行動の過程でおそらく日本語を使ったと考えられるもの」と「そうでないもの」とがあった。たとえば前者なら「うえのにいきます。おみやげをかいます」, 「seiyuに行きました。たべものをかいました。でもたべものがありませんでした。Olympicもたべものがありませんでした」, 後者では「ねます」というようなものである。前者は日本語の何をどのように使ったかに意識は向かなくても行動の過程のどこかに日本語が存在していたり, 「日本で・日本にいるからこそしたこと」というような認識があったりして残した記述だと考えられる。一方, 後者のようなものが現れたのは, 単純に研修中に日々何をしたかの行動を記録するページと誤解されたためだと思われる。

注目したいのは前者である。一連の行動のどの時点でどのように日本語が存在したか・どのように使ったかなどさらなる問いかけをし, どのようなコミュニケーションだったかを振り返らせ, 次の機会に向けて意識づけが行えたであろう。

②「話す」だけが「言語を使う」ことか

相手に直接働きかける技能とあって, 「話す」に目が向きやすいのは当然である。しかしながら, 図4のようにそれ以外の技能にも目を向け「使った」と認識できていた研修生がいたことは注目すべきであろう。図5に出ている「公共の場所でアナウンスを聞く」はその典型である。筆者自身ある研修生と個人面談をしていて「せんとくきを使いました」という短い文が「日本語で書かれた使いかたの説明を読みながら洗濯機で洗濯をした」, すなわち読む技能を駆使して目の前の課題に当たったことを意味していると説明を受け大いに感じている経験をした。

実際の言語使用では複数の技能が絡み合い・補い合っていることのほうが多い。使用例を出してどんな技能がどう使われているかをクラス全体で考えてみるなど, ちょっとした意識づけがあれば有効だったであろう。それが先述の「せんとくきを使いました」など個人面談で見出された研修生自身による経験を生かした例であればより強烈に印象づけられる。

③日本語使用の場面をさらに豊かにし, より深い学習を促す工夫が必要ではないか

図5で見た場面から, 「日本語の授業」で使用した主教材からの課の選定, 「活動の授業」のために考えた話題選定は, 妥当であったと言える(2章表1参照)。時間的に限られた滞在をさらに豊かにするためには, 1) 接する場面によりバラエティを持たせられるような工夫, 2) 何かを

実現するための手段としての言語使用（たとえば尋ねかた）にとどまらず、日本社会や文化に関して深く考察ができるような課題設定の工夫が求められるのではないだろうか。2) の具体例は、次章の⑤「教室外での日本語使用を求める課題を設定し授業に生かす」で述べる。

5. より豊かに日本語が使えるようになるためには

3章・4章を踏まえ、今後同様の短期研修を運営するにあたり、より豊かな日本語使用と滞在経験を実現するための改善案を述べたい。

①受け入れ先の日本語教育・学習事情を事前によく把握する

泰日工業大学は、泰日経済技術振興協会を母体とする日本とも関わりの深い大学であり、学生たちは日本語のできる技術者を目指して学んでいるという。『楽しくビジネスコミュニケーション』という教科書も独自に開発しており、日本語教育についてはっきりとした方針を持っている大学であった。今回、開始間近ではあったが、事前に現地の日本語教師と連絡が取れ、そのつながりから得られた情報は貴重であった。

現地で日ごろ何を目標としてどのように学習・指導が行われ、滞日研修に何を望んでいるかについての情報は、コースデザインに向けた貴重な資料となる。研修参加者、指導にあたる教師の方々など関係者から可能なかぎり詳細かつ具体的な情報が確保できるように、情報ルート、アプローチの方法やタイミング、知りたい情報を的確に得るためのツールなどの整備・改善に努めたい。

②受け入れ先と連携し、現地での学びの発展としての授業内容を工夫する

3月10日の「活動の授業」でタイに関する写真・実物などを見せながら発表するというものを行った（2章表1参照）。これは、先方の日本語担当教員との直接のやりとりが可能となり、本活動に向けて発表の素材となる物を持ってくるように事前に依頼ができたことで実現した。本番で研修生は持参した素材を存分に活用しながら生き生きと発表し、聞き手となった学部学生も大いに楽しんでいた。

今回、現地での事前準備→来日してから実施という授業を実施してみて、短期研修において送り出す側と受け入れる側との授業内容を連動させることの可能性に気づいた。来日前の現地での授業、来日以降の研修での授業に共通のテーマを持たせ、ある部分は現地で・それ以降を来日後にというように連動させることによって、さらに研修の内容を充実させることができるのではないだろうか。物の準備だけではなく、学習・指導の過程を対象にどう連携・展開し得るか、可能性を探っていきたい。

③研修各コマの有機的つながりを意識したコースデザインを行う

日本語の授業を振り返ってみると、会話教材を使用した午前の日本語の授業と課外活動との連携や自由時間における日本語使用を視野に入れた午後の活動の授業とが多少つながりの感じられないものとなった。午前の授業でも自由時間により役立つと思われる課を教科書から選定していたわけであるが、その内容とその日の午後の活動は必ずしも一貫していないものとなっていた（2章表1参照）。

来日した学生たちの研修における目的はやはり日本で体験中心のものであり、海外からの短期研修を受け入れる際、文化体験・観光地見学は欠かせない要素である。今後同様の研修のコースデザインを行う際には、さらに課外活動を充実させた上で中心に据え、そのために必要な日本語をインプットしていくという方向が望ましいのではないだろうか。

④日本語学習の位置づけを明確にする

前項③と関連し、今回と目的を一にする研修であれば、授業内外での経験を豊かにするための手段として日本語が使えるようになることを狙いとして全面的に打ち出し、各種活動や体験に組み込んだ形での言語学習が明確にわかるようにデザインするべきである。その上で手段としての日本語を「考えてみる→使ってみる→振り返ってみる」というサイクルにより可能な限り多く組み込み、日本語使用がより磨けるようなコースデザインに仕上げていく必要がある。他機関でも、一見するといくつかの活動がそれぞれ独立して組まれているようであるが上述のサイクルが確実に何度も体験でき、徐々に難易度の高い課題がこなせるようにつながりを持たせて導いていくデザイン（熊野 2008）、体験を挟み込む形で日本語学習を配置し一つの体験につき少なくとも上述のサイクルが一巡できるデザイン（吉川他 2011）などの実践例がある。

各研修生による「最後のスピーチ」は、一時滞在者として外出・生活する中で経験したこと、その経験から受けた印象・感想を述べるものがほとんどであったし、帰国後に送られてきた感想³にも「実際の生活に役立つことをもっと授業で学ぶことが必要」という声があった。日々の経験にいか言語使用が組み込めるかが鍵になると考えられる。

⑤教室外での日本語使用を求める課題を設定し授業に生かす

③、④を受けて具体例を示してみると「いくつかのスーパーに行ってある同じものの値段を調べてくる、ある品物がどの売りに置かれているかを調べてくるなど教室外での課題を与える→各自持ち寄った調査結果を授業で報告し共有する→結果から読み取れるものをクラス全体で話し合う→自分だったらひとりの消費者としてどこで買うか・何をかうかを考えてみる。自国のスーパーとどんな点が同じでどう違うか比べ、違う点はどのような考えが背景にあるからかを考察してみる」など教室外での日本語使用を組み込んだ、一連の流れとなるような授業のデザインが考えられるだろう。外での体験を教材とし、体験したこと・わかったことを整理し、さらに深く考え・語ることもさらなる使用につながるであろう。帰国後のアンケート回答に見られた「日本人の生活や文化をもっと教えてほしい。そして本で読む以上の日本語（人）を理解したい」という要望は、表層的な言語使用のみにとどまらない学習をも求めていると解釈できる。

課題設定の際には、研修生が頻繁に出会うと予測できる場面（4章参照）を取り入れ準備することも重要であるが、敢えて、一般の短期滞在者として出会うことが難しいであろう場面を設定し、課題を与えるのも一案だと思われる。たとえば、地域の小学校で学校の日を体験したり一般家庭での生活を体験したりし、自国の小学校や母国での生活と比較してみるなどが考えられるだろう。

⑥日本語使用への意識を高める活動をクラスに取り入れる

「アナウンスを聞く」、「説明を読みながら機械を使う」ことも日本語使用になると気づかせ

る、母語では日ごろどのような技能をどのように組み合わせて言語を使っているか考えてみる、など話す技能に偏らずに言語使用が考えられる作業を授業に取り入れ、クラス全体で日本語を使うとはどのようなことが考えられるようにする。かつ、個人面談では折に触れて記述を確認し、どのような場面で何のためにどのような技能を使ったかを問いかけて振り返らせ、意識を高めていくとよいだろう。

⑦人的・物的リソースを発掘・把握してコースデザイン、運営に生かす

研修生の滞日経験をより豊かにするために周辺のリソースを整理しコースデザインに組み入れることができるだろう。そのためには、学内外、学園周辺地域にどのようなリソースがあるか日ごろからリストアップし、人的・物的ネットワークの構築に心がけることが必要である。ネットワークができていればそれを基盤としてコースデザインに生かすことが可能となる。

人的ネットワークについては、たとえば、学内では学期末休業に入る以前の早い段階で掲示を出し、勉強や雑談のパートナーや特別講義の講師を募集するなどが可能であろう。また学外では、地域の自治体などの協力を得ながら国際交流に関心のある市民の参加を求めるなどの働きかけができるのではないだろうか。日本語担当教員についてもしかりである。別科の授業運営、授業内容に日ごろから協力して下さる教員のネットワークを別科が持っていれば、単発の短期研修を実施する際にも連絡が取りやすいものと思われる。

小平キャンパスは東京郊外にあり、外国で日本語を学ぶ人々が東京と聞いて思い浮かべる現代的・近代的なイメージとはまたちがった趣がある。都心で働く人々の生活拠点の様子がわかる、武蔵野の自然が身近に体験できるなど、小平キャンパスだからこそ提供できる利点は掘り起こせば決して少なくないはずである。

6. おわりに


本稿では、別科として初めて受け入れた日本語短期研修を振り返り、主目的「知っている日本語をコミュニケーションに使う」がどう設定され、どのようにコースデザインを行ったか、主目的に掲げたことが研修中にどう実現されていたかを整理した。そして、今後の研修受け入れに向けて改善点を提案した。

他機関でもさまざまな経緯・目的で日本語や日本文化の短期研修が実施されている。それら研修の報告にあたると、毎年定期的に研修生を受け入れ、年々実践を積み重ねていく中で改善点を見出し、次の実践にどう生かされているか・どう研修が変化していつているかを報告しているものが少なくない（池田・笠原 2010、稲葉 2009、熊野 2008、城他 2011、朴他 2007、山下他 2005、吉川他 2011）。本報告では初めての受け入れ先からの第1回目の研修を記録したに過ぎないが、コースデザインに至る経緯や実施に関して、考察するべき点が少なからず見出された。今回の記録を基礎資料としてまた新たな研修の受け入れにつなげることができれば幸いである。

研修期間中に東日本大震災が発生し、日程が短縮され帰国日が早まるなど研修生には気の毒であったが、誰ひとり事故やけがに遭わずに終えられたことは何よりであった。冷静に行動した研修生、引率の先生、受け入れ側関係諸機関の方々にこの場を借りて改めてお礼を申し上げたい。

注

- 1 研修ファイルについての説明, 研修のスケジュール, してみたいこと*, 行ってみたいところ*, 日本語で何をした?*, 私の「この1枚」(写真)*, 日本で見つけたこんなもの*, 今週わたしが日本でしたこと*, 書道の作品, 華道の作品(花の写真), 「毎日のスピーチ」原稿, 「最後のスピーチ」原稿, 思い出になるもの, の全13項目を最低限ファイルに保存あるいは記入するように指導した。*のついたものは, 記録のための用紙をこちらで用意した。
- 2 ある研修生の「日本語で何をした?」の写しを資料として示す。



「日本語で何をした?」

いつ、日本語を使いましたか。何をしましたか。

例	2月26日 ^{いい} りょうの発生にあいさつをしました。
	2月27日 函分等の船でバスがわかりませんでした。駅の人に「受化女子大学へ行きます。どのバスですか。」と聞きました。
	3月1日 電車にのりました。電車の中でアナウンスを聞きました。
	2月26日 りょうの先生にまいごをしました。
	2月27日 あさきはばらで いろいろなみせのてんいさん に さがしている本をききました。
	2月28日 みや(た)さんと Andrew さんと話しました。
	3月1日 てんいさん に てんいさん についてききました。
	3月2日 じどうはんばいきのつかいかたをききました。
	3月3日 Book off ^へ 行かかたをききました。
	3月4日 さどうの時間にかくせいさんと話しました。
	3月5日 うえので ケーキのてんいさん に はなしました。
	3月6日 来たく ^で た ^で やぎのてんいさんと話しました。
	3月7日 てんいさんのてんいさん に ちいもんしました。
	3月8日 Fast Pass ticket について 日本人の ききました。
	3月9日 かいてんりのてんいさん に かいけいについてききました。
	3月10日 さがしている本について てんいさん に ききました。
	3月11日 日本人に ^で についてききました。
	3月12日 本 ^で のてんいさん に はなしました。

日本語をよく ^が 2 週間!

2017. 03. 11. (木) 研修生

3 研修実施中の平成 23 年 3 月 11 日に東日本大震災が発生し、帰国日が予定よりも早まったため、研修期間も短縮を余儀なくされた。慌ただしく研修の幕引きを行う中、コースに対する感想をじっくり考え書き残してもらう時間的・精神的余裕がなかったため、いたしかたなく研修終了約 1 カ月後に下記 11 の質問からなるアンケートを作成し、交流センター・現地事務所経由で回答を依頼した。交流センターにより回収され結果が伝えられたのはその約 5 カ月後の平成 23 年 9 月中旬であった。このような事情から、本報告でも同アンケートを分析対象とはしなかった。日本語担当教員による「日本語の授業」「活動の授業」について聞いている質問 1, 2 には全員が「よかった」と答えていた。

1 午前のクラスでは、日本語の教科書を使って練習をしました。どうでしたか。

よかった ふう あまりよくなかった

2 午後のクラスでは、教科書は使わずに、日本文化のいろいろなトピックについて、読んだり聞いたり話したり書いたりしました。どうでしたか。

よかった ふう あまりよくなかった

3 午後のクラスでよかったものはどれですか。もしあったら、○をつけてください。

○はいくつでもかまいません。

東京の電車 ひなまつり（ひなまつりの説明、歌、折り紙） 日本の地理 日本の歌
日本の学校や高校生について 文化女子大学の学生と話す 文化女子大学の学生にタイ
についてプレゼンテーションをする 鎌倉 地震 着物 日本料理のつくりかた

4 放課後に、文化体験をしました。よかったものはどれですか。もしあったら、○をつけてください。○はいくつでもかまいません。

書道 華道 茶道 高校訪問 ゆかた体験

5 他に体験したかったことがありますか。あったら書いてください。

6 「毎日のスピーチ」、最後の日の「最後のスピーチ」など、スピーチをしたことはどうでしたか。

よかった ふう あまりよくなかった

7 出かけたところや日本語を使ってしたことなどを書いたり、研修のあいだにもらったものを入れたりする「研修ファイル」がありました。研修ファイルについてどう思いますか。

よかった ふう あまりよくなかった

8 文化女子大学小平キャンパスの施設や環境はどうでしたか。

よかった ふう あまりよくなかった

9 今回、みなさんは学生会館に宿泊しました。学生会館の設備はどうでしたか。

よかった ふう あまりよくなかった

10 学生会館での生活、または日本での滞在期間中に不便だったことはありますか。

もしあれば、書いてください。

11 何かあったら、どうぞ自由にコメントしてください。

参考文献

池田裕・笠原ゆう子（2010）「電気通信大学における短期研修 韓国国立ハンバット大学海外研修団の受け

- 入れに関して」『多摩留学生教育研究論集』7, pp.39-44
- 稲葉みどり (2009) 「短期研修留学生のための日本語教育 日本文化理解と国際交流の推進をめざして」『教養と教育』9, pp.1-8
- 熊野七絵 (2008) 「大学生短期訪日研修における体験交流活動型のコースデザイン」『広島大学留学生センター紀要』18, pp.31-46
- 国際交流基金 (2006) 『日本語教師の役割／コースデザイン』
- 城保江・池澤明子・久木元恵・清水秀子 (2011) 「体験型短期日本語研修における課題－レベル別対応の観点から」『佐賀大学留学生センター紀要』10, pp.67-81
- 朴鐘祐・水野マリ子 (2007) 「「夏季日本語日本文化研修プログラム」における国際的教育戦略」『神戸大学留学生センター紀要』13:1, pp.1-19
- 山下高之・大島まな・岡田美穂 (2005) 「ヴェネツィア大学から別科日本語研修課程への短期研修受け入れについて－2003年度と2004年度を終えての報告と考察－」『九州女子大学紀要』41-3, pp.55-76
- 吉川裕子, 菊池富美子, 山田明子 (2011) 「体験型短期研修における日本語の授業－マヒドン大生短期研修を事例として－」『九州大学留学生センター紀要』19, pp.45-56