



Title	OUSカリキュラム開発の現在
Author(s)	西口, 光一; 竹内, 茜; 大谷, 晋也 他
Citation	多文化社会と留学生交流 : 大阪大学国際教育交流センター研究論集. 2011, 15, p. 11-21
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/50742
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

OUSカリキュラム開発の現在

西口 光一*・竹内 茜**・大谷 晋也***
三牧 陽子*・村岡 貴子*・難波 康治***

要 旨

本稿は平成21年度から始まったOUSカリキュラム開発の中間報告である。基礎日本語教育のカリキュラム開発と教材作成についてはすでに概ね完了し、現在は実施の段階に入っており、授業担当教師研修会で教育実施上の留意点が交換された。漢字の学習と教育についてもリソースは概ね完了し、今後は各種のリソースを活用した教育及び学習の体制の整備を行う。カタカナ語学習支援システムの開発については、データベース作成の最終段階として学習の容易性に配慮した例文作成の指針が論じられ、データベース完成に向けて、最終的な語いの選定方法と例文作成上の課題が指摘された。アカデミック・オーラルコミュニケーションの研究開発では、同教育の実践の中でも研究相談場面に焦点化して、導入、コミュニケーションのプロセス、質問/相談会話作成ベアワークの3つの段階に分けて、各段階で展開される活動を詳細に論じている。アカデミック・ライティングの研究開発では、論文とは何か、研究とは何かに関する概念知識の総体である「論文スキーマ」を形成させることがアカデミック・ライティング教育の目的の中核にあることが指摘され、また、アカデミック・ライティングの観点から自らの文章の構成を修正する学習者の行動がライティングの授業の観察から紹介している。最後に、IT基盤の開発については、OUシステムで期待されている諸機能を改めて確認し、本年度行われた教員間のSNSの試行に基づいて、授業記事機能、スケジュール機能、マイページ機能及びそれに統合される各種の機能からなる学習コミュニティのためのプラットフォームというコンセプトでのシステムの設計が提示された。

【キーワード】基礎日本語教育、漢字教育、カタカナ語、アカデミック・オーラルコミュニケーション、アカデミックライティング、IT

1 はじめに

国際教育交流センター日本語教育研究チームを挙げたカリキュラム・教材・学習教育運営システムの開発がスタートして、本年で2年になる。本稿では、4年間にわたるプロジェクトの中間報告として、同プロジェクトで達成された主要内容と、今後の計画について論じる。各節の執筆者は、1から3と8が西口、4が竹内と大谷、5が三牧、6が村岡、そして7が難波である。

1 OUシステムの開発

同プロジェクトでは、入門から専門日本語教育の段階に至るまでの全般にわたってカリキュラム開発と教材作成を実行する。開発が期待されている全体をここではOUシステムと呼ぶことにする。留学生大量受け入れ時代に対応するための新たな日本語教育システムとなるべきOUシステムの開発では主に以下の7つの事項の達成が期待されている。

(1) 渡日前の日本語学習の支援と渡日後の日本

* 大阪大学国際教育交流センター教授、** 大阪大学国際教育交流センター非常勤講師
*** 大阪大学国際教育交流センター准教授

語教育への接続

- (2) 共通基礎日本語教育のカリキュラムの確立
- (3) 目標と教育内容を明確にした有効な専門日本語教育科目の開発
- (4) 日本語学習と日本語教育を支える日本語教育プラットフォームの開発
- (5) 非漢字系学習者のための漢字教材の開発と漢字教育学習システムの整備
- (6) 漢字系学習者と非漢字系学習者の各々の特性に合わせた日本語教育
- (7) 形成的評価と治療的な指導と学習

(西口(2010a)より)

プロジェクトの2年目を終えた現在、いくつかの実質的なカリキュラム開発、教材開発、コース開発と関連の研究が進んでいる。以下、順次に論じていく。

2 基礎日本語教育のカリキュラム開発と教材作成

2-1 基礎日本語教育のカリキュラムと教材について

O Uシステムの中の基礎日本語教育のカリキュラム開発と教材作成の基本構想については以下の通りである。

- (1)これまでの基礎日本語教育では、言語事項なかでも文型・文法事項の習得を中心としてカリキュラムが編成され、教材が準備されていた。語いは、必ずしも体系的には提示されていない。
- (2)このようなカリキュラムの下では、文型・文法事項の指導を中心としたものとなり、その系列としての文型・文法積み上げ方式の教育となる。コミュニケーション活動への配慮がなされることも多いが、そもそも文型・文法事項も語いも特定の言語活動を可能とするようには選択・配列されていないので、可能なコミュニケーション活動は非常に制約されたものとなる。
- (3)新カリキュラムでは、学習者ができるようになることが期待される自己表現を巡る言語活動を柱

としてカリキュラムを構成する。

- (4)各ユニットでは当該の言語活動に従事するために必要な語いと文型・文法事項を言語知識領域の教育内容とし、カリキュラムを通して、文型・文法事項を系統的に、そして基礎語いを体系的に学習できるように工夫する。
- (5)当該の言語活動に関わる書記日本語力も併せて養成する。漢字は、テーマを巡る言語活動に関わる語いの書記言語での実現体という位置づけで順次学習していく。

(西口(2010b)から要約)

このような基本構想の下に西口(2010b)で論じられた指針に沿って基礎日本語教育(従来の初級段階に対応)のカリキュラムが開発され、2分冊の教材が作成された。

西口(2011)では、さらに同カリキュラム開発と教材作成に関わる第二言語の習得と習得支援の原理について、言語についての認識、新カリキュラムの要件、新たなアプローチ、学習指導の方法、学習者による言語活動従事と第二言語習得という5つの領域に分けて詳細に論じている。同稿では、今回の新カリキュラムがバフチンの対話原理(dialogism)に基づく第二言語教育実践の試みであることが明らかにされている。

2-2 新カリキュラム・教材の内容について

開発されたカリキュラムと教材は従来の初級段階の日本語教育に概ね対応するものである。しかし、学習する文型・文法事項について言うと、旧日本語能力試験3級のシラバスに含まれている事項、つまり一般に初級日本語教育の内容と考えられている事項の中で以下のものは扱っていない。いずれも基礎的な日本語力を着実に養成するという趣旨から今回のカリキュラムと教材では扱わないと判断されたものである。

1. 意志形とそれを使った表現
2. 命令形とそれを使った表現

3. ～ことにする
4. ～れば、～なら
5. ～のだ、～はずだ、～わけだ
6. ～である、～ておく
7. ～し始める、～し続ける、～し終わる
8. ～すぎる
9. ～することろだ、～しているところだ、
～したところだ
10. さしあげる、いただく、くださる；
～てさしあげる、～ていただく、
～てくださる
11. 何かー何も、だれかーだれも、どこかにー
どこにも
12. 疑問詞＋動詞＋か＋わかりません／知りま
せん／聞きました、等
13. 普通体の話し方と書き方
14. 敬語

2-3 授業担当教師研修会

新たなカリキュラムと教材は、2010 年度春学期から J A 1 0 0（基礎日本語前半、週 3 コマ、15 週）で、そして 2010 年度秋学期からは J A 1 0 0 と J A 2 0 0（基礎日本語後半、週 3 コマ、15 週）で、すでに採用され実施されている。2011 年度からは、それぞれのコース・科目の特性や学習者の特性等に合わせた適宜の調整をしながら、本センターが実施する基礎日本語のいずれのコースや科目でも本新カリキュラムと教材が採用される予定である。

そうした本格的な採用にあたって、授業担当教師に向けた研修会を実施した。研修会では、西口（2010b）や西口（2011）で論じられているような内容が紹介されたが、その他に授業を担当する教師として必要な留意事項として以下のような点が挙げられた。

- (1) 「理屈でわからないと前に進めない」からの脱却
一般的に言って、コミュニケーション・アプローチの時代になって、第二言語教育の専門性は「崩壊」した。つまり、教育の方法がまったく「無原理」で「無節操」になった。その結果、教師は学習者

の「わからない」に極端に引きずられるようになった。オーディオリンガル法や真正の直接法の時代はそんなことはなかった。教師は、権威と威厳をもって、何が何でも本文を正しい発音で見なくても再生できるようになるまで強引に模倣記憶練習をしていたし、慎重に計画された真正の直接法による問答練習を通して学習者がその問答ができるように導いていた。そして、「理屈でわからないと前に進めない」という学習者の感覚としては避けることがむずかしいが、第二言語の習得のためには「賢明に」避けるべきハードルをうまく越えさせていた。現在の教師は、確固とした習得支援の原理がないので、自信をもってそのようなことができないでいる。教師はすぐにでも、理屈ではわからないと前に進まない状況から脱却しなければならない。

(2) 暗唱の大切さ

第二言語習得に成功した人の多くは、暗唱の大切さを報告している。暗唱（一定程度理解したテキストを覚える）というのは、言葉の形式を覚えることではなく、ディスコースの具現体（embodiment）を覚えることである。暗唱したディスコースは、その後の言語活動のための有力なリソースとなる。

(3) 音声指導の大切さ

オーディオリンガル法では音声指導が厳しく行われる。日本語教育の本来の直接法でも、音声を観察させ慎重にまねさせるということで、音声指導が行われていた。現在の日本語教師は、基礎段階での音声指導の大切さを忘れている。

(4) 単語を覚えることの大切さ

第二言語学習の何パーセントが単語を覚えることであろうか。学習者たちは、間違いなく単語を覚えることに膨大な時間とエネルギーを使っている。にもかかわらず、授業では、単語を覚えることは直接的には活動として扱われないし、家庭学習でも単語を覚えることはあまり要求されない。とにかく、単語を覚えないと、何も言えないし、何も分からないし、何も書けない、ということを認識し、単語の学習について、指示や指導及び評価を行うべき。

- (5) オーディオリンガル法的方法とコミュニケーション・アプローチ的方法の折衷主義

以上のような諸点を考えると、授業は、講義等の方法で本文理解を済ませた上で、オーディオ・リンガル法的方法を基礎とし、コミュニケーション・アプローチ的な方法を加味したものがよいと考えられる。

(6) 家庭学習（宿題）

毎回家庭学習をする習慣を励行させる。直接法でもコミュニケーション・アプローチでも、家庭学習をさせる態勢がない。毎回、アサインメントを課し、授業でその成果を出させる（ワークシートの提出など）・見せさせる（暗唱のチェックなど）ことが学習を着実に進めるために非常に重要である。ただし、アサインメントは「やればできること」を課すこと、そして、自主的な学習を阻害しないように少量に止めることが重要である。

(7) 学習者の言語活動従事への介入

多くの教師は、学習者の言語活動従事に介入することを差し控える傾向がある。学習者が言語活動に従事している最中に学習者の発話構築に介入することは言語習得にとって極めて重要な契機である。また、ある学習者が他の学習者が理解できない単語を使ったときは、即座に訳語を言ってもよい。教師は、学習者の発話構築を支援するために教室にいるのだと言ってもいいくらいである。発話構築を支援しない教師は、教室にいる存在理由の半分を失っている。

言語活動促進のために媒介語を使うことをタブー視する必要はない。どんな発話も翻訳しないと気が済まない学習者に迎合するのはよくないが、媒介語は有効に使うのがよい。英語が分からない学習者がいる場合は、他の学習者に教えさせればよい。そもそも発話全体を翻訳しなければならない状況が生じるのは、現在の言語活動課題が当該の学習者の現在の日本語力をはるかに上回ってしまっている場合であり、その課題状況そのものを変更する必要がある。

2-4 作業仮説と教育効果の検証

プロジェクト3年目以降は、西口（2011）で論じられた各種の作業仮説及び設計された基礎日本語

教育カリキュラムの全般的な効果を検証する。本年度は、マスターテキストと呼ばれるカリキュラムの中核となる一連の本文が所期の機能を果たして、学習のプラットフォームとなって学習者の言語活動従事を支援し日本語習得全般を促進するリソースとなっているかを、具体的な学習の達成状況や学習者による言語活動従事の様態や言語活動従事時の心理などを資料として検証する。そして4年目は、本年度のうちに学習目標の達成状況を評価するツールを整備して、それを利用してカリキュラムの有効性を検証する。

3 漢字の学習と教育について

3-1 漢字関係のリソース

漢字関係のリソースは、本プロジェクトの1年目にすでに概ね完成している。そのラインアップは以下の通り。

(1) 印刷教材『日本語の漢字』（学内使用版）

日本語能力試験N2までの1023漢字を6段階に分け、各々の漢字について代表語いを1つまたは若干数選定し、限られた代表語いの中で個々の漢字を「意味を担った文字」として効率的に習得できるように作成された教材。教材の本文は、特定された登場人物のナラティブとして提示され、語法や発話を習用できるようになっている。主として、非漢字系学習者の漢字に集中した学習の教材として準備されている。

(2) ウェブ漢字マスタリー学習システム

(1)の内容について、各段階の内容を悉皆的に学習するための学習システムで、(1)と併せて活用する。学習者は各段階の自分の習得状況と具体的な未習得内容を確認しつつ、すべての漢字と漢字語（の読み方）に正解できるまで、各段階の学習を維持することとなる。本システムには、テスト自動作成コンポーネントも設置されている。

(3) 印刷教材『例文で学ぶ 漢字と言葉 2級編』

日本語能力試験N2までの1023の漢字と、それらが使用されるN2の語いすべてを学習するため

の漢字と語いの教材である。主として漢字系学習者の漢字学習と語い学習の教材として準備されている。

(4) ウェブ『漢字と言葉』 自主学习システム

(3)の内容について、各ユニットや10ユニット単位、あるいは前半や後半あるいは全体などの単位で、学習者が自らの習得状況を確認できるシステムで、(3)と併せて活用する。本システムには、テスト自動作成コンポーネントも設置されている。

これらのうち(1)と(2)については、西口(2010c)で詳細に論じられている。(3)と(4)は、本プロジェクトが始まる以前に開発され利用されているものである。

3-2 O Uシステムのカリキュラムと漢字の学習と教育

以上のように必要な漢字関係のリソースはすでに用意されている。今後は、異なる学習背景と学習者特性を有する多様な学習者に対してそれぞれが有効に漢字と漢字語いを習得できるように、多様な学習トラックと運営方法を備えたシステムを構築し、実行に移さなければならない。

4 カタカナ語（外来語）データベースにおける例文作成時の留意点と今後の課題

O Uシステムの一環としてカタカナ語（外来語）学習支援システムも構築している。システムの核となるのは「カタカナ語データベース」であるが、このデータベースは、旧日本語能力試験4級から1級までの出題基準として選定されている語のうち、カタカナ語644語を抽出し、それをもとに作成されている（竹内他 2010）。各カタカナ語には、出題候補として挙げられている級・品詞・意味・その語を使用した例文などがタグ付けされている。本節では、例文を作成する際に留意した点について論じ、続いて今後の課題について述べる。

4-1 例文作成時の留意点

例文作成においては、カタカナ語の習得をより効果的にするという観点から、例文を理解するための労力をできるだけ少なく、かつ、カタカナ語の意味が明瞭に浮かび上がるようにということを念頭において作成した。具体的には、以下の点である。

(1) 文型・文法について

カタカナ語学習支援システムは、初級学習者が利用することも念頭に置いている。そこで、例文に用いる文型・文法は、初級で学習するもののみに限定した。他方、カタカナ語学習だけではなく、文型・文法学習の一助となることも意識して、初級の文法学習事項をできるだけ広範に取り入れるように努めた。

(2) 置き換え可能な語について

似たような意味を持つ語（例えば「オーバー」と「コート」や「ジーンズ」と「ジーパン」など）は、たとえば、「寒いので、オーバー（コート）を着て出かけます」や「そのジーンズ（ジーパン）は似合っていますね」のように、その語のみを取り替えても特に問題がない。理解が必要な例文の数を少なくするため、このような場合、その語のみを置き換えた例文にした。

(3) 一例文での複数語の使用

一つの例文の中で、複数のカタカナ語を使用したものもある。たとえば、「ナイフとフォークでステーキを食べます」という例文は、「ナイフ」「フォーク」「ステーキ」の項目で3度にわたって目にする事になり、ひとつのイメージで3つの語の定着がはかれると同時に、各語で別の例文を示すより習得の労力が軽減されると判断した。

(4) 同じジャンルの語について

カタカナ語の中には、サラリーマン、ジャーナリスト、パイロット、スチュワーデス、タイピストなど職業を表す語、ピアノ、バイオリン、ギターなど楽器を表す語など同じジャンルに分類される語がある。これらも多くの場合、「父はサラリーマン（ジャーナリスト）です」「夢はスチュワーデス（パイロット・タイピスト）になることです」「わたしはピアノ（バイオリン・ギター）を習っています」

のように、語を置き換えるだけにとどめた。例文の理解に対する負担を少なくするだけではなく、同じジャンルの語だとわかることで、効果的に多くのカタカナ語を習得できるのではないかと考えたためである。

(5) 使用する状況が限られている語について

また、カタカナ語データベースの中には「アルカリ」や「ボルト」のような、使用する状況が限られている語も数多く含まれている。そのような語については、学習者の専門分野に関係なく理解できるように、できる限り日常的な状況が思い浮かべられる例文を作成した。たとえば、「酸性かアルカリ性かを調べます」という文ではなく、より日常的な「アルカリ電池を買いました」という文を提示するようにした。

4-2 今後の課題

今後の重要な課題として以下の2点を挙げておきたい。

(1) 複数の意味を持つ語の取り扱い

今回作成した例文は、一語につき一つの例文であるが、カタカナ語の中には複数の意味を持つものもある。たとえば「サービス」では、「あの店はとてもサービスがいいです」という例文を示したが、「サービス」には原語にはない「おまけ」という日本語特有の意味もある。カタカナ語習得の際に困難が感じられる原因の一つに、原語との意味のズレもあるため、「この本はサービスでもらった」のように、違った意味で用いられている例文も用意し、意味の違いを示す必要があると考えられる。

(2) 学習語彙の選定

例文の作成にあたっては、日常生活で耳にしうるものにしようとしたが、データベースの語彙の中には「テレックス」「トランジスター」など使用頻度の少ない語もあり、そのような語は、例文を作成するのに苦労した。また、4-1の(5)で例を挙げたような、「アルカリ」や「ボルト」などの語は、使用する状況が限られており、日常的な使用頻度はおそらく低いと考えられる。このような語の習得の必要性は相対的に低いため、ウェブ上で使用頻度の

高い重要語と見分ける機能を付けるか、場合によっては削除するという作業が必要となるだろう。また「アニメ」や「アドバイス」のように、必要であるのに含まれていない語も数多く存在するので、随時追加していく必要がある。

現在、約200語の追加と20～30語の削除を行い、総語数を850語程度とする方向で作業を進めている。

4-3 まとめ

本節では、「カタカナ語データベース」の例文作成の際に留意した点について述べた。学習者の例文の理解に対する労力を少しでも軽減し、カタカナ語を効率よく習得できる手助けとなれば幸いである。また、今後は、複数の意味を持つ語にも対応した例文を用意すること、また語の選定についても、必要な語ができるだけ過不足なくデータベース上に存在する状態になるよう心がけていきたい。

5 アカデミック・オーラルコミュニケーション

5-1 コース開発のコンセプト

三牧(2010)で、OUシステムの開発の一環として研究留学生を対象としたアカデミック・オーラルコミュニケーションのコース開発の基本的なコンセプトとして、(1)研究コミュニティ環境の活用、(2)適応への配慮、(3)アカデミックな目的に合わせた一般日本語、(4)スパイラル型カリキュラム、の4点を挙げた。また、中級を対象に先行試行している標記科目の実践においては、大きく次の4種類のアクティビティ課題について、それぞれ導入、準備、発表、フィードバックを行う学習者中心の課題型授業であることを述べた。

- ① 研究室について知る
- ② 研究について質問／相談する
- ③ 研究についてディスカッションする
- ④ 論理的に討論する(ディベート)

平成22年度は、授業実践の中から、資料を蓄積・分析するとともに、中級用リソースの改訂作業を行った。①について紹介、分析した三牧(2010)に

続き、本稿では②について述べる。

いずれのアクティビティにおいても、受講学生の多くが研究生であることを考慮し、まず、一連の研究活動全体を俯瞰した上での位置づけとその重要性に関する認識の惹起から始め、次いで、具体的なコミュニケーションの言語的特徴と表現等の導入と提示、最後に実際にペアワークによるアクティビティという流れを重視した。

このように、言語表現の習得と同等といえるほど研究行動面に重点を置く狙いは、個々に取り上げる活動の位置づけと重要性を理解した上で取り組むことが、学習のモチベーションを高めるとともに、研究生生活への入門教育にもなるからである。三牧(2010)では、複数のレベルでも同様のアクティビティを相応のレベルで実施するというスパイラル型のコースデザインを紹介したが、同一レベルにおいても、アクティビティ課題ごとに繰り返し研究生生活における当該課題の全体における位置づけと重要性を確認するというスパイラルな構成となっているという特徴を持たせた。

5-2 研究相談場面におけるコミュニケーション

(1) 導入

まず、研究の一連のプロセスにおいて、どのような研究相談場面があるかを確認することから開始した。(1)研究テーマを決定する段階から、(2)研究活動(先行研究、各種調査/実験、評価、見直し、再調査/実験等)、(3)発表(発表先の決定、申請要旨作成、予稿集原稿執筆、パワーポイントの作成、発表原稿の作成、発表練習等)と論文執筆(投稿先の決定、原稿作成、投稿、再査読の場合は改稿等)、(4)学位論文執筆、学位取得に至るまで、どの段階においても指導教員や研究室成員への質問や相談が不可欠であることがわかる。したがって、研究プロセスの全体像をイメージするとともに、不明点は単独で判断せずに質問し相談することが重要であるとの認識を確認することをまず目指した。

さらに、各自の専門/研究室における指導教員との研究相談の場であるゼミや個別相談の設定状況(頻度や設定方法)の把握、相談内容の軽重と相談

相手選択などもシートに記入し、紹介し合う。前者のゼミのようなフォーマルな相談場面の情報に比して、後者の相談内容の軽重に応じた相談相手の選択は、「隠れたルール」として問題になる可能性があることが三牧・内藤(都築)他(2005)で指摘されている。授業では、ルールという形で情報を伝達するのではなく、具体的に種々の相談内容を挙げ、経験も交えて話し合う活動を通し、研究相談という言葉行動の意義や配慮すべきポイントを意識化するプロセスを重視する。

(2) コミュニケーションのプロセス

以上の導入を経て言語表現に入り、特に重視するのは(1)話題の軽重に応じたプロセスの選択、(2)一方的に話し続けず、相手の反応を待って話すという相互行為、の2点である。いずれも一般的な日本語会話と共通するが、取り上げる場面と内容をアカデミックなものに限定して提示し練習する。一例として、学習者側から教員等に声をかけて相談時間を確保する場合、加えて一定以上の時間が必要となるような重大な(研究テーマの変更など)相談の場合には、用件(相談)に入る前に、声かけ→時間の確保の確認→用件の予告という一連の段階を踏むことなどを表現とともに導入し、会話例も示す。(1)と(2)で1コマ)

(3) 質問/相談会話作成ペアワーク

2コマ目からは計3コマを用いて、専門領域が近接している学習者がペアになり、相談内容や登場人物など相談場面を設定→日本語で話し合いながら3分程度のスクリプト作成→スクリプトや音声面のチェックを受け→全員の前で会話実演→ビデオをもとにフィードバック、という一連のアクティビティを行った。どの学期においても、アクティビティに対する学生の関与の度合いが高く、プロセスを意識したコミュニケーションの定着は目覚ましかった。相談内容や教員役の言語行動には各自の研究環境が反映され、学習者間で相互に披露し合うことにも関心が高い様子が窺えた。

5-3 まとめ

以上、OUシステムの開発の一環として研究留学

生対象のアカデミック・オーラルコミュニケーションのコース開発の一部を紹介し、単に言語表現やスキルの習得のみでなく、異文化における研究コミュニティで達成すべき研究活動の種々の側面を認識することにも同様に重きを置くというコンセプトを強調した。

学期終了時のアクティビティに関する評価コメントには、「難しかったが楽しかった」「おもしろかった」というコメントが多く見られ、その他、「難しいが必要」「よい経験／勉強になった」「挑戦性が豊かなアクティビティ」「役に立った」「上手になった」と、やや難しいものの、楽しんで練習する中で「専門に関する会話が展開できるようになった」ことが語られていた。否定的なコメントは、ややレベル的に困難を感じていた学生の「時々ちょっと迷っていました」とのコメントのみであったが、さらにレベル差への対応も考慮する必要があると考える。

平成 23 年度には、さらに上級レベルでも試行実践を行うことになっている。本稿で報告した中級での実践を踏まえ、同様のコンセプトに基づき、スパイラル的に、より高度な学習内容でコース開発を継続していきたい。

6 論文スキーマ形成のための専門日本語によるライティング教育の開発

専門日本語教育開発班において、筆者は、大学院レベルの日本語学習者を対象とした専門日本語ライティングの教育方法とリソース開発を旨として調査研究を行っている。以下では今年度の研究と今後の計画について報告する。

6-1 リソース開発のための基礎的調査研究

昨年度に続き、留学生大量受け入れという新たな背景を視野に入れ、学習者の日本語レベルや母語（漢字圏・非漢字圏）の背景を十分に考慮した上で、専門日本語ライティング能力養成のためのリソースについて検討した。特に自律的学習支援を促すタスクのあり方の検討とタスク集の開発について、

従来の教材との差別化を図るべく、盛り込む内容と構成を検討した。

検討にあたっては、特に、論文とは何か、研究とは何かに関する概念知識の総体である「論文スキーマ」を形成させることが重要であると考えられた。論文スキーマは、文法や表現といった言語知識の暗記や習得で形成されるものではない。つまり、論文スキーマをライティング学習において形成するためには、言語知識の増加ではなく、文章の構造や展開を常に把握し、文章の目的と全体を十分に意識化することが重要性であると言える。また、一部の成功者のように、専門分野での研究活動と日本語学習を関連させ、学習の意義を自ら把握できることも重要である。このような意識化を促進する学習課題の設定と配置を今後、より具体的に検討する。

リソースは、特に自律的学習に資するテキスト分析タスク等も十分に盛り込む予定である。既に有する学習者文章コーパスを活用し、タスク形式で協働により文章評価を行いつつ、批判的読みの深化を促進し、かつ、作成した文章へのフィードバックを充実させる方法を検討したい。これは、従来の、表現や文章のモデル提示型教材をもとにした指導と教師添削に頼る方法とは異なるものである。

6-2 テキスト分析タスクの実践を通じた成功者の特徴の記述

学習者の文章中の構成や論理展開の問題についても、データを増やして問題を分類し、原因を分析した(村岡 2011)。学習者への聞き取り調査を行い、彼らの学習への意識もデータに含め、論文スキーマの形成過程を質的に観察した。

特に成功者と認められる学習者は、構造や論理展開に問題が少ない文章が作成できるようになり、他者が作成した文章を構造面から的確に評価するコメントを提示し、特に文章の構造や文体、表現の厳密性に対しても意識化が定着つつある過程が明らかである(村岡他 2010)。

さらに、ある成功者は、学期当初に作成した文章を学期末に自身で添削した際に、表現の修正に加えて、ある段落を削除して構成を改善した。その

学習者が作業中に「知らない情報があるから、第2段落を消した」と発言し、その後、文法や表現のみ修正していた他の学習者も、「私ももう一度、構成を見直そう」として修正作業を再開した。成功者であるクラスメートの発言から他の学習者が一定の刺激を受けていた様子がうかがえた。

6-3 次年度以降のさらなる計画 — 海外調査と研修会やシンポジウム等の開催を中心に

村岡（2010）で指摘したように、ライティング能力養成方法の改善には教員側の意識変革も重要である。国の内外を問わず、各教育機関の関係者の間での連続した教育のためには、情報交換と共通理解の形成が一層重要になる。

本研究は、大学院レベルの学習者を対象としていることから、母国での既習者に対する来日後日本語習得がより円滑に行われるよう、海外での関連教育の実態調査や教員のビリーフ、海外での日本語ライティング教育事情の調査を通じて、またその成果を発信して情報共有を行うために、大学関係者との連携を目ざすものである。

今後、関係教員を協力者に得て、予備調査および本調査を行い、日本に学生を送り出す海外の大学の日本語教育事情、特にライティング指導について聞き取り調査を行い、また、日本語学習のライティング学習の現状等について調査が必要であると考えている。さらに、国内においても、特に大学院進学者のための予備教育コースのように、教員同士の協働体制が必須の場合には、上記のビリーフも含め、一定以上の共通理解がなければ、目的に合致した教育を実施することは困難である。そのことから、次年度以降には、研究成果を発信し、研究上の交流を進めるシンポジウムや教員同士の研修会を企画・実施することにより、専門日本語ライティング教育の質的向上に貢献したいと考える。

7 日本語学習・教育のためのIT基盤の開発

7-1 昨年度までの経緯

昨年度の報告（難波・角南 2010）でも述べたように、

留学生日本語プログラムでは、2008 年度に日本語レベルチェックと履修登録・成績管理を Web 上のシステムで行うように独自のシステムを導入し、一方で、日本語プログラムを受講できない学生や、研究者に向けていくつかの自己学習用 e-Learning 教材を Web 上で提供してきた。OU システムの一部を構成するコンポーネントとしては、2009 年度に漢字自己学習プログラムを開発し、同年よりプログラムにて供用を開始した。

7-2 本年度の実績

2010 年度は、これまで開発してきたリソースやプログラムをネット上でどのように提供するか、さらには、IT を導入することでどのような効果をもたらすべきか、つまり、OU システムにおける IT の位置づけについて再考した（図1 参照）。



図1 OU システムにおける IT の位置づけ

この位置づけをもとに学習コミュニティのためのプラットフォームの設計を進めるとともに、実践のデータを得るために、本格供用に先駆けた試行を行った。具体的には、ネット上の学習コミュニティの構築に向けた試行として、ネット上で提供されている ASP サイトを利用して教員間の SNS と教材アーカイブサイトの試験運用を開始し、データログの収集を行った。

これらのサイトの運営を通じて、難波・角南（2010）で指摘したプラットフォームの機能（① 教務管理：学習者のレベル分けから、履修・成績管理、② 自

律学習支援、③学習者の学習成果の集積、④ 教員支援：授業の管理と教材の提供、教師間の協同、⑤ 渡日前の遠隔教育）のうち、③と④の機能の実現には、SNS を利用したコミュニティの構築が有効であることが確認された。

7-3 プラットフォームの実装

以上のような検討をもとに、昨年度構想した日本語教育支援 IT プラットフォームを、新たに学習コミュニティのためのプラットフォームとして企画し直し、基本設計を行った。その設計をもとに、半年間にわたってバージョンアップを重ねながら実装を行ってきた。

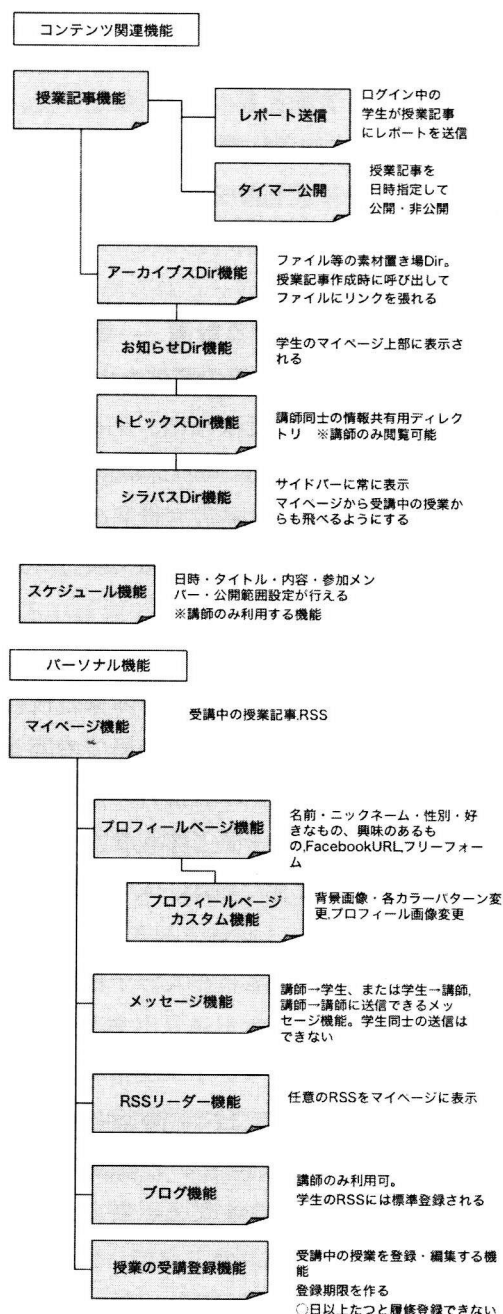
本システムの構成は、基本的にオープンソースの CMS をもとに開発した SNS 上において、学生、教師ひとりひとりが My Page を持って、ネット上の学習ソサエティに参加することが基本となっている。これは、従来から開発してきたいくつかの IT サービスを統合したうえで、それに LMS 機能を加えたものであるといえる。

今回加えた LMS 機能を有した「学習ソサエティ」とは、いわばネット上の教室で、授業のスケジュール、教材の配布、学生からの課題提出、e-Learning 自己教材へのアクセス、掲示板機能による参加者間のコミュニケーションが実装されている。また、学習者の「作品」掲示するアーカイブ機能も追加される。また、ネット上のリソースを紹介するソサエティや、学習者からの質問に相互に答えるソサエティなども開設できる。

本プラットフォームシステムの主な機能を図2で示す。

7-4 今後の予定と課題

以上述べてきたように、新しい教育システムの開発は、単に留学生数の増大への対応ということ以上に、日常生活の中に、IT 技術、特にコミュニケーションに関する技術が溶け込んでいることから、日本語の学習もその事実を反映した形で行われるべきであるという考え方に基づいている。IT プラットフォームは、このような日本語教育のインフラと



して機能するべく開発しており、学生、教師ともに、プラットフォームを自然に利用できることがもっとも重要であると考えている。そのため、当初は多機能より使いやすさを優先し、運用しながら機能を追加・改良していくことを強く意識したモジュール型の設計としている。

システムの本格運用は、2011 年度からであるが、今後は実際の運用の効果と問題点について検討を行う予定である。

8 おわりに

OUSカリキュラム開発のプロジェクトの2年の間に、カリキュラムと教材の開発、学習・教育支援システムの研究と開発、アカデミックな日本語教育に関する調査研究と教育プログラムの開発が着実に進み、すでに実際の教育プログラムとして実施されているものもある。3年目以降は、主として実施と普及上の諸課題を検討し、また開発されたカリキュラム等の効果を検証する段階となる。

具体的な「人」という要素に関わる実際の教育という事象について「効果」を検証する作業は、必ずしも客観的で普遍的な「確証」が得られるものではないだろう。しかしながら、何がどのように実施・活用されて、その結果としてどのような事象が生じたかを、焦点を明確にして記述することは一定程度可能であろう。データ収集や事象の記述等について十分な工夫をしながら、残り2年のプロジェクトの推進に当たりたい。

付記

本研究は平成22年度科学研究費補助金基盤研究(B)「留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築」(課題番号21320093 研究代表者西口光一)の助成を受けて行った。

参考文献

- 竹内茜・大平幸・大谷晋也(2010)「ウェブを用いた日本語の音韻とカタカナ語(外来語)習得システムの開発」『多文化社会と留学生交流』第14号, pp.33-40
- 因京子・村岡貴子・仁科喜久子・米田由喜代(2008)「日本語テキスト分析タスクの論文構造スキーマ形成誘導効果」『専門日本語教育研究』第10号, pp.29-34
- 難波康治・角南北斗(2010)「大学の日本語教育におけるITの活用と日本語支援ITプラットフォーム開発」『多文化社会と留学生交流』第14号, pp.63-70

- 西口光一(2010a)「留学生大量受け入れ時代に向けた日本語教育システムの開発」『多文化社会と留学生交流』第14号, pp.1-6
- 西口光一(2010b)「自己表現活動中心の基礎日本語教育—カリキュラム、教材、授業—」『多文化社会と留学生交流』第14号, pp.7-20
- 西口光一(2010c)「漢字学習ロードマップと漢字マスタリー学習システムの開発」『多文化社会と留学生交流』第14号, pp.21-31
- 西口光一(2011)「基礎日本語の習得と習得支援について—基礎日本語教育のカリキュラム開発と教材作成を通して—」『多文化社会と留学生交流』第14号
- 三牧陽子・内藤(都築)裕美・林洋子・服部圭子・福良直子・藤澤好恵(2005)「『理工系研究室文化』における規範意識と情報伝達」『社会言語科学会第16回大会発表論文集』, pp.232-235
- 三牧陽子(2010)「研究場面における対面コミュニケーション能力養成にむけて—『参入する研究コミュニティを知る』アクティビティ—」『多文化社会と留学生交流』第14号, pp.41-48
- 村岡貴子・因京子・仁科喜久子(2009)「専門文章作成支援方法の開発に向けて: スキーマ形成を中心に」『専門日本語教育研究』第11号, pp.23-30
- 村岡貴子・因京子・仁科喜久子(2010)「専門日本語ライティング能力の獲得を目指す日本語テキスト分析タスク活動を通じたスキーマ形成」論文番号1325, pp.0-9, 世界日本語教育大会, 国立政治大学, 台北.
- 村岡貴子(2010)「専門日本語ライティング能力の養成を目指す学習課題の捉え方」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第14号, pp.49-56
- 村岡貴子(2011)「日本語学習者が作成した文章に見られる構成と論理展開の問題に関する調査分析—専門日本語ライティング教育の観点から—」招待講演『銘傳大学2011国際學術研討會日文組 應用日語(學)系課程・教材・教法學術研討會 大會論文集』, pp.1-18