



Title	大阪外国語大学留学生日本語教育センターにおける日本語・日本文化教育カリキュラムの開発
Author(s)	平尾, 得子
Citation	大阪外国語大学留学生日本語教育センター授業研究. 2003, 1, p. 15-22
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/5615">https://doi.org/10.18910/5615</a>
rights	本文データはCiNiiから複製したものである
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

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

The University of Osaka

# 大阪外国語大学留学生日本語教育センターにおける 日本語・日本文化教育カリキュラムの開発

平尾 得子

## 【要旨】

本稿は、大阪外国語大学留学生日本語教育センターの予備教育、留学生教育の中で開発された日本語・日本文化教育のカリキュラムを紹介し、その背景や特徴について述べる。本稿では、留学生日本語教育センターの日本語教育が抱える課題として、学習者やプログラムの多様性と変動を吸収し、学習者に達成感を与えるカリキュラムの開発があるとする。このようなカリキュラムには授業の差別化が必須であり、差別化された授業科目を履修するシステムや、学習者への情報提供のあり方が、教育効果や学習者の達成感を大きく左右する。

## 1. はじめに

大阪外国語大学において研究留学生を対象とした日本語教育が始まったのは、国費留学生制度が発足した1954年（昭和29年）の10月で、今から50年近く遡る。現在の留学生日本語教育センターは、1991年（平成3年）に留学生別科を発展的に解消して設置されたものであるが、センター設置以降の10年だけを取り上げてみても、実に多様な留学生教育、日本語日本文化教育を開発、提供しつづけている。

現在、高等教育機関における留学生教育は、受入れ留学生10万人という一応の量的目標を達成し、質的充実へと重心の転換を迫られている。留学生が求める教育とは何か、世界の優れた学生を引きつける魅力ある教育とは何か、留学生の受入れが日本の大学にもたらす恩恵とは何かなど、既に議論や検討が始まっている。

本稿は、大阪外国語大学留学生日本語教育センター（以下、センターと略す）における日本語プログラムを概観し、留学生を対象とした日本語・日本文化（日本事情を含む）教育カリキュラムの開発について述べるものである。センターの留学生教育カリキュラムには、留学生が求める教育についての調査と検討、特に日本語・日本文化教育の分野での長期に亘る検討の結果が、具体的な形をとって示されている。今後の留学生教育、日本語教育の質的充実を図る上での具体的な提言の1つとして読まれたい<sup>(1)</sup>。

## 2. 大阪外国語大学留学生日本語教育センターの日本語プログラム

### 2. 1. プログラム概観

本節では、センターで過去に提供したプログラムを概観する。センターおよびその前身である留学生別科では、研究留学生、教員研修留学生、日本語・日本文化研修留学生、学部留学生、政府派遣留学生、日韓理工系留学生などを対象とする7種類のプログラムに加えて、地域の国際交流事業への協力の一環としての大坂府の奨学生などのためのプログラムや1ヶ月程度の短い日本語コースなど、多種多様な日本語プログラムを提供してきた。プログラムが設置された目的や教育期間、学習者の専門性のレベルや専攻分野は互いに異なり、プログラムの内容に同一のものはない。違いを一覧するために簡単な表にまとめると、センターにおける日本語プログラムの全容は概ね表1のようにまとめられる。

	国費外国人留学生対象 日本語プログラム					その他の日本語プログラム 日本語コース			
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	
対象	研究留学生	教員研修留学生	学部留学生	日本語・日本文化研修留学生	短期留学生	日韓共同理工系留学生	政府派遣留学生	その他	
レベル	大学院	大学院	学部	学部	大学院又は学部	学部	大学院		
目的	予備教育	予備教育	予備教育	専攻分野の学習・研修	他国での学習異文化体験言語実地習得	予備教育	予備教育		
期間	6ヶ月	6ヶ月	12ヶ月	12ヶ月	6-12ヶ月	6ヶ月	6ヶ月		
開始月	4月又は10月	10月	4月	10月	10月	10月	4月又は10月		
専攻分野	多様	教育系	多様(主に社会科学・工学系)	日本語日本文化	多様(主に人文・社会科学系)	理工系	多様		
開始年度	1954年	1980年	1991年	1985年	1999年	2000年	1977年		
在籍者数(最多)	128名	56名	88名	46名	24名	5名	25名		
在籍者数(最少)	2名	8名	20名	5名	4名	5名	2名		
H14年度	①	-	②	③	④	-	-	-	
受入定員	90名	30名	55名	45名	20名程度	-	-	-	
在籍者数	6/6名*	-	72名	30/46名	23/21名	-	-	-	
国・地域	6/6ヶ国	-	31ヶ国	19/23ヶ国	11/9ヶ国	-	-	-	
日本語能力	初級	5/4名	-	62名	0名	0/6名	-	-	
	中級	0/1名	-	0名	0/10名	8/9名	-	-	
	上級	1/1名	-	10名	30/36名	15/6名	-	-	

注) 研究留学生在籍者数(6/6名\*)には大学院等からの聽講生を含まない。

表1 留学生日本語教育センターにおける日本語プログラム

表の下3分の1は、平成14年度に提供した4プログラムについて、受入定員、国や地域数、日本語能力別在籍者数を学期別にまとめたものである（斜線左の数字は春学期、右は秋学期のもの）。

## 2. 2. カリキュラム開発の背景 - 多様性と変動への対応

2. 1. で示したようなプログラム提供の中で、センターに課された課題は、単年度的な捉え

方をすれば、異質な複数プログラムの同時運営と同一プログラム内の学生の多様性への対応の2点に集約できる。平成14年の10月という時期を例に取り上げて言えば、①6ヶ月の研究留学生プログラムの終了と開始がある一方で、②1年間の学部留学生プログラムの継続があり、また③1年間の日本語・日本文化研修留学生（以下、日研生と略）のための新カリキュラムの立ち上げと、④6ヶ月毎の短期留学生日本語コースの開始があった。同じ日研生の中にも、日本語・日本文化の研究を続け、将来は教育に携わることを希望する研究志望タイプの学生もいれば、実務的な日本語能力や技能を身につけ、将来の仕事に役立つ知識や経験を留学に期待する研修志望タイプの学生もいる。留学の目的や目標が未だ明確に自覚できていない学生もいる。日本語能力も多様である。このような同一プログラム内学生の多様性をいかに把握し対応すべきか、プログラムと学生の多様性への対応が、まず求められる明示的課題である。

プログラム提供を通時的な視点から見ると、課題はやや複雑さを増す。1954年以来プログラムの種類や数は絶えず変動しており、プログラムに参加する学生の数や質（日本語能力、目的、専攻）も、日本留学に対する期待や目的の変化、海外日本語教育の変化に伴い、大幅に変化している。平成14年度にプログラムや学生に見られた多様性と同じ多様性は、必ずしも次年度に引き継がれるとは言えないわけである。

つまり、センターに課された課題は次のように要約できる。学生やプログラムが、専攻分野・専門性のレベル・日本語能力・到達目標などの点において多様で、その上、6ヶ月という短いサイクルで変動していくという条件の中で、人的予算的制限内で計画をたて、1個の教育機関として、全体として一定の教育効果をあげ、かつ、個々の学生の教育・学習においても、ある程度の達成感が学生自身に自覚される教育を提供する。これがいかに困難な課題であるかは説明するまでもないだろう。

センターでは解決すべき課題をこのように捉え、カリキュラムの開発に取り組んできた。では、具体的にどのような解決を図ってきたのか、本題のカリキュラム開発へと話を進めてゆくことにしよう。

### 3. カリキュラムの開発

#### 3. 1. 学習者対象のアンケート調査

日本語・日本文化教育カリキュラムの開発に最も有用なデータの1つは、学習者を対象とした調査から得られる情報である。センターでは毎学期プログラムの開始時には学習歴や学習目的などを尋ねるプレースメントアンケート（ニーズ調査）を、プログラム終了時には授業やカリキュラムについての意見を尋ねるアンケート（授業評価アンケート、カリキュラムアンケート）を実施し、学習者からの意見や評価を得ている。これらのアンケート調査の詳細については別の機会に譲るが、毎学期蓄積される留学生の率直な批判や感想は、学習者が求める日本語・日本文化教育を考えるための貴重な資料として、カリキュラム開発に役立てられている。

他にも、伝統文化鑑賞会や実地研修、見学旅行など特別な授業や課外活動の後のアンケート調査や、センターの予備教育を修了した学生への面接調査やアンケート調査なども、カリキュラム検討の糧となる。

### 3. 2. 必修科目・選択科目・個別指導の履修システム

課題が持つ最大の難点は、年度ごとに変動するプログラムや学生の多様性を吸収する柔軟なシステム、カリキュラムを考案することにある。どの程度の変化を見込めばよいのか、全ての変化に対応できないならどの変化に対応すべきなのか、こうしたことまず考えねばならないのだが、変動の幅や多様性の程度についての予測にも、対応すべき変動や多様性かを見極めるにも、学生の専門性のレベルと日本語能力のレベルが重要な意味を持つ。

学習者の日本語能力が高くなればなる程、学習者の必要とする日本語が学習目的によって細分化・多様化し、目的の異なる学習者同士が共通の学習項目を掲げることは困難になる。逆に日本語能力が低い段階の学習者同士は、学習目的が異なっていても必要とする学習項目や技能を多く共有することができる。これは恐らく全ての日本語教育機関（外国語教育機関）での経験知だろう。

加えて、センターで考慮されるべきことは、センターが大学の日本語教育機関で、大学での学習や研究に必要な日本語、日本文化に関する事柄を教育しているということである。日本語能力の高低を問わず、学習者の専門性が高くなればなる程、学習者の必要とする日本語は細分化・専門化され、特に取りあげる語彙に大きな差が生じる。到達目標は学習者によって異なるため、教師やプログラム提供者が前もって学習項目を準備して強要するというわけにはいかない。一方、学部レベルの学習者同士であれば、必要とする日本語の学習項目に数多く共通項が含まれる。特に学部留学生の予備教育では、到達点は学習者が個々に見出すのでなく共通に設定されたものなので、全ての学習者がほとんどの学習項目を共有する。センターやプログラムの設置目的を考えれば、このような学習者の専門性レベルと多様性の関係は、カリキュラムにおいて考慮されなければならない事柄になる。

センターでは、必修科目・選択科目・個別指導の履修システムを採用してこうした多様性を吸収している。これについては、既に報告書などでも紹介されているが<sup>(2)</sup>、ここでも簡単に触れておきたい。

まず、専門性のレベルが大学院レベルである研究留学生プログラムでは、表2に示すように、日本語能力レベルが高くなるに従って必修科目の科目数が減じ、その代わりに学習者が自分の希望に応じて選択的に履修できる科目が増すようなカリキュラムになっている。日本語初級レベルの学習者は10科目の必修科目を共有するが、中級では6ないし4科目の必修科目しか共有しない。それに代わって史料を扱う専門の学生であれば、同じ文法でも自分の研究に必要な古典文法や漢文を選択履修する。

予備教育では学習者の専門分野が一定せず、学期ごとに人文系から理工系まで様々に変動するため、クラス授業でなく個別指導の機会を設けて、専門性への対応を図っている。選択科目の中にも専門読解演習をいくつか開設して、どの日本語レベルの学生でも英語を媒介語にするなどして、日本の大学での研究事情や専門用語などを、対話や討議の中から学べるようにしている。研究留学生の予備教育プログラムは、学習者の多様性や変動が最も顕著で、その学習者の多様性や個別性に最大に配慮したカリキュラムを有している。

	必修科目	選択科目	個別指導	修了論文	合計
初級	10	7	—	—	17
初中級	9	6	—	1000字	15
中級	6又は4	7又は9	1	2000字	14
上級	0	11	1	3000字	12

表2 研究留学生プログラムのカリキュラム

日本語・日本文化専攻の学部3、4年生を対象とした日研生プログラムでは、学生の日本語能力が中・上級レベルに達しているため、固定クラスでの必修授業科目は渡日学期に1科目あるだけで、残りは全て選択科目となっている（表3）。個別指導では同じ研究・研修内容の学生同士が複数で指導を受けることもある。

年度ごとの変動幅の小さいプログラムだが、専門分野に関する知識や留学に対する期待や目的が学生により実に多様で、課外活動や研修活動も含めた留学生活全般の指導を個別に実施することが、留学成果（教育効果）や学習者の達成感を大きく左右する。

	必修科目	選択科目	個別指導	修了論文	合計	目的別コース
上級	1	9	1	字数制限なし	11	研究コース
	1	10	1	—	12	研修コース

表3 日本語・日本文化研修留学生プログラムのカリキュラム

学部予備教育プログラム（高校卒業レベル）では、1年間で日本の大学1年生に必要な日本語能力や知識を身につけるという共通の到達点を目指して、日本語レベルと専攻別に分けられた固定クラスで、効率よく既定の学習項目を学習している（表4）。日本語上級レベルの学生でも、研究留学生や日研生に比べて必修科目の占める割合が高い。

学習者の背景に応じて教育方法や教材に変化が必要だが、カリキュラムとしては最も固定的なプログラムである。試験的に選択科目を導入し、教育内容の改善を試みているが、成果の検証にはもう暫くの時間を見る。

	必修科目	選択科目	個別指導	修了論文	合計	専攻別コース
初級	16(4)*	3+a	—	3000字程度	16-19	文系コース
	18(6)	1+a	—	3000字程度	18-19	理系コース
上級	16(4)	3+a	—	字数制限なし	16-19	文系コース

注) カッコ内数は、日本語・日本事情以外の一般教科の科目数を示す。

表4 学部留学生プログラムのカリキュラム

以上のように、センターでは日本語レベルと専門性レベルに考慮して必修科目・選択科目・個別指導の履修割合を変じるという履修システムにより、年度ごとの変動や学生の多様性に対して、予測をたてながら選択的に吸収することが考えられている。

### 3. 3. 授業科目の差別化

次に、授業科目の内容に関わる事柄について述べてみたい。

先に紹介したように、必修科目・選択科目・個別指導の3種類の設置目的は明確に異なる。すなわち、必修科目は対象となる学習者の教育において固定的、一般的なるものを抽出して提供する科目であり、選択科目では学生の多様性に対応した選択肢を提供し、個別指導は学生の個別性、特殊性に対応することが目的となっている。

授業形態も授業科目の内容と密接に関連する。実習科目では運用能力の向上が、講義科目では知識獲得が主たる目的となり、演習科目では日本語を用いて知識を得ながら課題を達成することが目的となる。例えば日研生プログラムでは、日本語・日本語教育・日本文学・日本経済・思想や文化に関するリレー講義が必修科目として提供され、学生が関心あるテーマを探したり、知識の不足を補ったりして、次学期目の学習効果を高めるのに役立てている。必修科目の内容は、プログラムの設置目的に合わせて決められ、安定的に効率よく一定の教育効果をあげることを可能にしている。

このように授業科目のそれぞれにはっきりとした性格付けを行い、互いに異なる役割を担わせ、その役割内容を明示的に記すことが、このカリキュラムの授業科目の設定において重要な点となっている。センターのカリキュラムは、画材屋を例にとって表現するならば、客の好みの色絵具を取り揃えて提供することを目指すのではなく、また客の求めに応じて様々な色絵具を作つて提供する方式でもない。客自身が好みの色を調合できるように絵具の数と種類を整え、客が選択やすい展示方法をとり、調合の具合を確かめる機会やアドバイスを与えることにある。赤・黄・青・白・黒のような基本的な色の絵具と、明度や彩度を異にする幾種類かの色絵具、金や銀など特徴ある色を、それとわかるように表示して並べる。授業科目に差別化を図り、互いの違いを明確に示す指標を作ることが、授業科目の設定には重要なのである。

実際には、センターの授業科目には色識別より複雑な表示がなされており、日本語レベルと専門分野を数字3桁で示し、科目の目的や形態を示す記号を付した科目コードが与えられて、授業科目の性格付けがわかるようになっている。さらに日本語実習の授業であれば、学習目標となる言語技能（聴話読書）、学習項目（文法・漢字）、教授方法（CAI・LL）などの表示もあり、授業選択のための指標となっている。ある分野、ある技能の絵具だけを求める学習者は、科目コードを頼りに望む科目の絵具チューブをかごに入れればよいわけである。

3. 1. で学習者を対象とした調査から得られる情報をカリキュラムの開発に役立てていると述べたが、学期ごとに対応できる選択科目などの授業科目では、実験的に目的を特化した新しい内容の授業を開設し、学習者の反応を見ながらカリキュラムに組み込むということが行える。目的を特化した新しい実験的な授業では、上級の学習者が自分の潜在的な能力やニーズに気付き、失いかけていた動機を取り戻すといったことも経験された。また、アンケートから学習者の明確なニーズや変動を読みとて、特徴ある科目を新設したり、他のプログラムで用意した科目を提供するということも隨時試みている。

全体的なカリキュラムを変えるには時間や準備が必要だが、学期単位で目的を明確にした特徴ある授業科目を考え学習者から評価や成果を得るという対応を積み重ねることで、センターの日本語・日本文化教育カリキュラムは、かなり充実した内容と特色を持つことができた。大学での学習に求められる技能を身につける学部移行期カリキュラムや、学習者の母語や母文化を理解す

る日本人学生と合同で課題に取り組む授業や大阪の地域性を生かした授業を含むカリキュラムが考えられ、まさに、大阪の外国語の大学でしかできない、特徴ある日本語・日本文化教育が開発されていると言えると思う。

授業科目のそれぞれにはっきりとした性格付けを行い、互いに異なる役割を担わせ、その役割内容を明示的に記すことの重要性を述べてきたが、大学や他の日本語教育機関が提供する日本語教育についても、授業科目について言ってきたことと同じことが言えるのではないだろうか。それぞれの機関が明確な性格付けを行い、互いに異なる役割を担い、その特化された役割内容を学習者に向かって明示することが、教育全体の質的充実を図る上で求められることではないかと思う。

#### 4. カリキュラムの提供

##### 4. 1. 学習者への情報提供

3. では年度ごとに変動するプログラムや学生の多様性を吸収するカリキュラムの内容について述べたが、ここでは提供したカリキュラムによる教育効果を引き上げ、学生の達成感を高めるために必要な事柄について考えたい。

まず、学期開始時点での学生に関する情報についてである。センターでは、学生の希望や留学の目的を聞いた後、学期開始時点で学習者が持っている日本語能力はどの程度か、目標達成に必要な技能で不足しているものは何かということを教師が判定して明確に学生本人に告げている。このような情報の提供は、学習者が明確な動機を持って授業科目を履修するに不可欠なものである。

先程画材屋を例にとって、センターのカリキュラムでは、客自身が好みの色を調合できるように絵具の数と種類を整え、客が選択しやすい展示方法をとり、調合の具合を確かめる機会やアドバイスを与えていると述べた。実際は総合的な授業科目において教師が学習者に必要な技能や内容を調合して提供するという方法のほうが簡単かもしれない。しかし、学習者自身が自分に欠けている能力や必要な能力を認識し主体的に学習内容を決定することで、学習後に大きな達成感を得られることも事実である。学習者の達成感は、学習者自身が個々に設定した目標の達成によって得られるものであって、日本語能力の向上や知識の獲得から教師が計れるものではないからである。

学習者が主体的に目標を設定し納得して課題に取り組めるよう、また、どのような科目を調合して自分の求める色（教育）を得るかについても、情報を提供し助言を与えることが、個別指導を担当する教師の重要な役割となっている。

センターでは、選択科目の試験期間終了後にも授業期間を置いて、学習の結果を学生にフィードバックして今後の学習へと繋げられるようにしている。必修科目についても、試験の結果は授業期間内に学習者に返され、自己評価ができるようになっている。このように、教師と学習者の間の情報交換がコース修了時まで続くようプログラムが考えられ、プログラム終了時には、また学習者から授業アンケートやカリキュラムアンケートによって情報が還流していくという仕組みが確立されている。

#### 4. 2. 教官同士の情報交換

提供したカリキュラムによる教育効果を引き上げるために、授業科目間のコーディネーションや授業担当者同士の連絡が非常に重要である。コース全体の運営に携わり、科目間のコーディネーションを行うコースコーディネーターや、授業科目の運営に携わり、チーム・ティーチングを担当する授業担当講師間の連絡を行う科目コーディネーターなどがこの任にあたり、カリキュラム提供に重要な役割を果たしている。このような調整機能がなければ、優れたカリキュラムを開発できたとしても、1個の教育機関として、全体として一定の高い教育効果をあげることはできないだろう。

#### 5. おわりに

1954年に研究留学生の予備教育を始めた時から、大阪外国語大学は留学生にとって眞の留学先ではないという理由によって、学生からはネガティブな受け止め方をされかねない環境にあった。一見して留学の条件として不利な「留学先大学から遠隔地」という学習環境を短期集中型の予備教育の場としての利点に変える努力や、多様なプログラムや学生を受け入れ対応を図ってきたことが、このようなカリキュラムやシステムの開発の基盤となったことは間違いない。

今後も日本の大学で行う教育の意味や、大阪外国語大学で行う教育の意味を考えながら、予備教育プログラムや他の様々な教育課程において、特色ある日本語・日本文化の教育を開発・提供し、留学生教育や日本語教育の質的充実を図りたいと思う。

#### 注

- (1) 本稿は、平成14年6月26日・27日に開催された留学生交流研究協議会（中部・近畿地区）シンポジウムでの発表をもとに修正を加えてまとめなおしたものである。この場をお借りして、シンポジウムの機会を与えていただいた静岡大学をはじめ関係者の皆様に御礼申し上げます。
- (2) 小林明美（1999）「留学生日本語教育センターにおける教育課程」『留学生日本語教育センターにおける教育活動の点検・評価』などがある。

（ひらお とくこ 本センター助教授）