The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	2016ー2017年度短期日本語教育プログラム“夏J-ShIP” : 実施概要及び評価・課題について
Author(s)	勝田, 順子
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. 2018, 22, p. 13-18
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/67902
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

2016-2017年度短期日本語教育プログラム“夏 J-ShIP”

── 実施概要及び評価・課題について ──

勝田　順子*

要　旨

本稿では、本学の国際教育交流センターで実施されている短期日本語教育プログラムの一つである“夏 J-ShIP”の2016-2017年度実施概要及び、参加者による評価・フィードバックについて示した上で、プログラムの課題について述べる。

【キーワード】短期日本語教育プログラム、“夏 J-ShIP”、評価、課題

1　はじめに

本学の国際教育交流センターにおいて、2016-2017年度に３週間～２か月といった短期間実施された日本語教育プログラムとして、①「学期内ショートステイ日本語専修プログラム」[1]（Japanese Short-stay In-session Program: 以下 J-ShIP と略す）と②「超短期プログラム」（Intensive Program, 短期研修型中級日本語・防災プログラム）がある。

まず、① J-ShIP は夏 J-ShIP、Mid-Summer J-ShIP、冬 J-ShIP の３つからなる。2016年度は、夏 J-ShIP は2016年６月20日～８月９日（約８週間）、Mid-Summer J-ShIP は2016年７月11日～８月９日（約４週間）、冬 J-ShIP は2017年１月10日～２月２日（約４週間）に行われた。

2017年度は、夏 J-ShIP は６月19日～８月10日（約８週間）に実施された。冬 J-ShIP は2018年１月10日～２月８日（4週間）に実施される予定である[2]。

次に、②「超短期プログラム」は、夏超短期プログラムと春超短期プログラムからなる。夏超短期プログラムは、2016年度は2016年８月５日～８月24日（約３週間）、春超短期プログラムは、2017年２月２日～２月20日（約３週間）に行われた。2017年度は、春超短期プログラムが2018年２月２日～２月21日に行われる予定である[3]。

本学の短期日本語教育プログラムの中で実施期間・参加者数の観点から、最も規模の大きいものは、夏 J-ShIP である。

本稿では、2016年度及び2017年度夏 J-ShIP の実施概要及び、参加者の評価・フィードバック、更に今後の課題について述べる。

2　2016-2017年度夏 J-ShIP の実施概要

2016年度夏 J-ShIP は、アメリカのカリフォルニア大学（50名）、ケンタッキー大学（3名）、その他（1名）の計54名が参加した。

2017年度の夏 J-ShIP には、アメリカのカリフォルニア大学（43名）、ケンタッキー大学（3名）、その他（3名）の計49名が参加した。

ひらがな・カタカナテスト、Background Questionnaire[4]の結果、及び、非中華系アメリカ人と中華系アメリカ人・中国人の人数のバランスを考慮し、クラスは2016年がＡ～Ｃの３クラス（各クラス18名）、2017年がＡ～Ｄの４クラス（各クラス12、３名）に分けられた。

夏 J-ShIP の参加者は、主として日本語初習者からなり、『NEJ: A New Approach to Elementary Japanese テーマで学ぶ基礎日本語』（以下『NEJ』と略す、西口 2012a, 2012b）の vol.１（Unit1～12）、vol.２（Unit13

*　大阪大学国際教育交流センター特任講師

～24）を使用し学習した。

Aクラスの学生は、ほぼ全員が既習者であり、ひらがな・カタカナの読み書きに加えて、基礎的な文法・語彙を独学他で習得していた学生達であった[5)]。そのため、例年同様、『NEJ』はUnit3から学習を開始した。しかしながら、2017年度は2016年度よりも更に高い日本語力を持った学生が多く、『NEJ』vol.1初期のUnitの学習は、参加者にとって既習の事項が多くを占めた。

Bクラスは、ひらがな・カタカナをほぼ覚えてきていた[6)]学生達であったが、日本語は未習であるため、Unit 1から学習が行われた。

2016年度のCクラス、及び2017年度のC、Dクラスは、宿題となっていたひらがな・カタカナをほぼ（又はあまり）覚えてきていなかった学生達であり、この日本語学習への取り組みの姿勢は、プログラム中の日本語学習態度にも大きく反映されるだろうことが予想された。日本語学習はひらがな、カタカナの学習から開始された。

既述のように『NEJ』vol.1及びvol.2を教科書とし、vol.1を前半の4週間で、vol.2を後半の4週間で終えるように企画された。結果的には、2016年度、2017年度AクラスはUnit3～24（最終課）、2016年度BクラスはUnit1～20、2017年度BクラスはUnit1～23、2016年度、2017年度Cクラス及び2017年度DクラスはUnit1～16まで終了した[7)]。

3　教科書の学習方法、参加者の評価・フィードバック（及び今後の課題）

『NEJ』のユニットの学習方法は、5つのパートに分けられる。以下で、それぞれのパートの学習方法を紹介するとともに、そのパートの学習についての参加者の評価・フィードバック（以下FBと略す）、及びプログラムの課題について述べる。

3-1　パート1（4～6時間[8)]）の学習方法

まず、パート1は以下の(1)～(3)（予習）及び1～4（指導）からなる。

まず学習者は予習として、以下の(1)～(3)を行う。

(1) 自分でマスターテクスト[9)]を学習する（マスターテクストを見ながら、音声素材を聞く）

(2) イラスト、語釈、文法注釈、The Gist of Japanese Grammarなどを参考にして、マスターテクストを理解する。

(3) 音声を聞きながらマスターテクストを繰り返し口頭練習する。

（西口 2012c: 22　一部改変）

次に、授業では「マスターテクストを使って練習する」とされている。その手順は以下の1～4の通りである。

1　CDあるいは指導者の生の声で、マスターテクストの朗誦練習をする。朗誦練習は、模倣反復練習[10)]（音声に続いて学習者が言う）またはシャドーイングである。

2　マスターテクストの内容について、指導者が質問し学習者がそれについて答える練習をする[11)]。

3　＜1段階＞マスターテクストと同様の内容について学習者に尋ね、それに学習者が学習者自身のことを答える練習をする[12)]。
＜2段階＞ユニットのテーマについて、マスターテクストのような内容で自由に質問－答えのやり取りをする[13)]。

4　学習者同士がペアになり、一人が「Questions & Answers」のQの通り質問し、もう一人はテキストを見てそれに答える。（Unit1～Unit6のみ）

（西口 2012c: 23-25 筆者要約）

上記の3を行うことで、マスターテクストを自己表現活動に関連づける（西口 2012c: 24）としている。

自己表現活動とは、従来の文型・文法事項積み上げ方式に対して、自分のことについていろいろなテーマで話す活動のことである（西口 2012c: 8 一部改変）。

3-2　パート1の学習への参加者の評価・FB

3-1で述べた通り、予習、授業では、マスターテクストの朗誦練習が重要な位置を占める。このような教授方法について、参加者から以下のような意見が見られた。

1）I think people are not used to a memorization type teaching style, and it's not helpful for American students to simply read a chapter over and over again and hope to understand what it says.
（学生は暗記するタイプの教授法に慣れていないと思うし、アメリカ人学生がただチャプターを

何度も何度も読むことで、その内容を理解することを期待するのは有用でない。）（2017年度）

2） I really did not like that we spent a majority of the time reciting the narratives.
（時間の大部分を、ナラティブの朗誦に費やすのは本当に嫌だった。）（2017年度）

学生のFB1)、2）より、ナラティブ（マスターテクスト）を繰り返し朗誦（し、暗記）することの有用性への疑問を持った者がいたことがわかる。

3-3　パート2、3（各1時間）の学習方法

3-3-1　パート2の学習方法

パート2はテーマに関連する語彙・表現や文法表現を中心に学習する。次の(1)、(2)からなる。

(1) Useful Expressions（vol.1）あるいはSummary of the Main Grammar Points（vol.2）を予習する。
(2) 授業で、Useful Expressionsで口頭練習をする（vol.1）[14]。Summary of the Main Grammar Pointsを音読させ、音読した文に絡めて、適当な質問－答えの練習をする（vol.2）。

（西口 2012c: 26-27　一部改変）

3-3-2　パート3の学習方法

パート3は主としてマスターテクストの復習である。次の(1)～(6)からなる。

(1) 別冊のGrammar Practice Sheets[15]（文法練習シート、以下GPSと略す）で、主要文法事項を中心としてマスターテクストの復習をする。
(2) 別冊にあるWriting Practice Sheets（書き方練習シート、以下WPSと略す）で、主に漢字の書き方の練習をする。
(3) 翌日、(1)、(2)で学習した文法、漢字の小テストを行う。
(4)（省略）
(5) Verb Inflection（動詞の活用）を、ます－形との対比で確認する。（Unit 8～Unit 12のみ）
(6) Additional Practice（補足的な文法事項）で、マスターテクストで十分に学習できなかった文法の練習を一定の時間をかけて、しっかり練習する。（Unit 8, 10, 11のみ）

（西口 2012c: 28-29　筆者要約）

(1)のGPSおよび(2)のWPSは、時間的制約もあり、本プログラムでは主に宿題とされた。

3-4　パート2、3の学習への参加者の評価・FB及び今後の課題

3-3で述べた通り、パート2，3では、テーマに関連した語彙・表現、文法表現の練習や、文法の復習を行う。

まず、「**教科書及びCDは、文法事項を理解するのに役立ったか？**」という質問に対し、「非常に役立った」「役立った」と答えたのは、47%（2016年度）、37.5%（2017年度）、「まあまあ」は38%（2016年度）、25%（2017年度）、「わからない」は2%（2016年度）、15%（2017年度）、「全く役に立たなかった」「役に立たなかった」は12%（2016年度）、22.5%（2017年度）であった。

教科書『NEJ』へのFBの中で、多く見られたのは、以下の類である。

3） The grammar portion of the textbook is terrible. It explains little to none about the grammar points. On some grammar points, they only show examples with no explanations.
（教科書の文法部分はひどい。文法事項についてほとんど何も説明がない。ある文法項目では、例だけが示され、その説明がない。）
（2017年度）

3)のように、「教科書にはっきりした文法の説明が不足している」とFBした参加者は、61%（2016年度）、25%（2017年度）であった。

また、以下の5)、6)のFBのように、ナラティブ中心の学習法よりも、文法中心の学習法のほうを要望する者もあった。

5） I wish they taught us grammar first instead of just memorizing narratives.
（ただナラティブを暗記するのではなく、まず文法を教えてもらえたらと思う。）（2017年度）

6） The program itself was good, but more could've been done to help students truly learn grammar points rather than just memorizing them.
（プログラム自体は良かったが、ただ文法を暗記

させるよりも、文法のポイントを確実に学ぶのに役立つことがもっとできただろう。）

（2017年度）

アメリカで広く使用されている文法積み上げ式の教科書（『げんき』、『みんなの日本語』他）と比べると、『NEJ』の文法についての記述は、非常に不足しているという意見が多かった。

文法の基本事項（例：てformの作り方）は、ナラティブを何度も朗誦することで一つの型としてそのまま記憶するということとは別に、最初に文法の基本事項を提示することを好む学生が少なからず存在するといえる。

一方、教科書が文法事項を理解するのに役立ったとするものも47％（2016年度）、37.5％（2017年度）存在する。以下に回答例7）、8）を挙げる。

7） It provided lots of example for me to scaffold my own sentences.
（自分で文を組み立てるのに多くの例を提供してくれた。）（2016年度）

8） Repetition reinforces the grammar points that manifest in the sentence structure.
（繰り返し朗誦することで、文構造に示された文法の要点の理解が強固なものになる。）
（2016年度）

以上の結果から、『NEJ』のようなナラティブを中心とした教科書と相性が良いタイプの学生とそうでない学生がいるのかもしれない。そのタイプの違いは、学生の日本語力の高低によるものなのか、学生の性格によるものなのか、または学生のこれまでの外国語学習法によるものか他といったことは、更に詳細に検討する必要があるだろう。

また、「**教科書とCDがユニットのテーマについて自身を表現するのに役に立ったか？**」との問いには、「非常に役に立った」「役に立った」が、75％（2016年度）、55％（2017年度）、「まあまあ」が21％（2016年度）、17.5％（2017年度）、「わからない」が2％（2016年度）、10％（2017年度）、「全く役に立たなかった」「役に立たなかった」は2％（2016年度）、17.5％（2017年度）であった。

既述の「教科書及びCDは、文法事項を理解するのに役立ったか？」に対する「非常に役に立った」「役に立った」が47％（2016年度）、37.5％（2017年度）であることを考えると、特定のテーマ・トピックについては自分のことについて話せるようになった、と感じている学生が相対的に多いことがわかる（75％（2016年度）、55％（2017年度））。

以下に回答例9）を挙げる。

9） The phrases and grammatical structure present in the textbook provided enough information to talk about a certain topic.
（教科書にある表現や文法構造は、ある一定のトピックについて話すために十分な情報を与えてくれた。）（2016年度）

3-5　パート4（1時間）の学習方法

パート4は、次の(1)～(4)からなる。

(1) クラスで宿題として、学習者は、マスターテクストをモデルとして自分のエッセイを書く。
(2) 指導者は学習者のエッセイを添削する。
(3) 学習者は添削されたエッセイを各自で読み、正しい表現方法を確認する。
(4) 各自で自分のエッセイの朗誦練習をする。
(5) 朗誦できるようになったら、ペアで交代しながらエッセイの読み聞かせをする。

（西口 2012c: 30-32）

3-6　パート4への参加者の評価・FB及び今後の課題

本プログラムでは、(5)の次に、「指定されたUnitのエッセイを持って教室外に行き、日本人の学生に自分のエッセイを読んで聞いてもらい、日本人のサイン及びコメントを得たものを、提出する。」（Listen to My Story, 以下LMSと略す）が行われた。

LMSのような、面識のない日本人学生に声をかけ頼みごとをするというタスクは、心理的抵抗が大きいことが予測されるが、学習者自身の日本語が実際に日本人に通じるという経験を積み上げ、更には、日本人とのコミュニケーションの機会を提供するという意味で有意義であると考えられる。

学習者の中には、LMSを通して日本人学生と友人になり、一緒に旅行をするまでの仲になった者もいた。一方で、全く知らない人に声をかけて頼みごとをするという行為はどうしてもできないと述べ、LMS

をほとんど行わなかった学生もいた。

このようにLMSの効果は個人によって異なると考えられるが、LMSを通して何か得るものがあったのか、またそれはどのようなことか、については、更に詳細に調査する必要がある。

また、学習方法の(2)エッセイの添削については課題が残っている。各クラスのエッセイを、異なる教員が添削するため、その採点方法は統一されているとは言い難い。採点の目安の記述はあるが、それに加えて、今後は得点のついたエッセイを数種類ストックしておき、「この程度のエッセイであれば、○点」といった基準として可視化しておくことが必要であると考える。

3-7　教科書についての他のFB

『NEJ』のマスターテクストには、留学生及びその周辺の人たちが登場するため、留学生や若い一般成人用の基礎日本語教材として適している（西口2012c: 85筆者要約）とされる。そのため、学習者は、各ユニットのテーマ（例：「私の家族」、「ひどい経験」）について、登場人物が自分の話をしている“Personal Narrative”を中心に学習する。

そのため、機能シラバスに特化した会話（「道を訊く」、「依頼する」他）はほぼ扱われていない。よって、日本語初習者で初めて日本に滞在する外国人学生が喫緊に必要とする、サバイバル日本語はカバーされていないため、以下のようなFBが見られた。

10）Perhaps cover more applicable topics that could be used in everyday life. For example, vocabulary that would allow us to communicate with host family more or converse with locals.
（日々の生活で使える、より応用のきくトピックを扱ってもらえるといいかもしれない。例えば、ホストファミリー[16]や地元の人たちとコミュニケーションできるような語彙など。）
（2017年度）

11）New textbook that helps with survival Japanese and help us to ask people questions
（サバイバル日本語に、また、人々に質問するのに役立つ別のテキスト（がいい））（2017年度）

来日当初より、多くのことを日本語で行う必要がある（例：種々のあいさつ、道を訊く、商品の場所を訊く他）短期留学生にとって、サバイバル日本語を来日後の早い段階で知っておくことは、より早く日本での生活に慣れるために特に重要であろう。

しかし、『NEJ』は、そのような短期滞在者を主なターゲットとしていないことは上述した。『NEJ』とは別に、このような超短期留学生の要望に応える、教材（または副教材）が合わせて今後必要であろう。

4　授業への参加者の評価・FB及び今後の課題

「**授業は各ユニットの文法を理解し、使うために役立ったか？**」との問いに対して、「非常に役に立った」「役に立った」は61％（2016年度）、57.5％（2017年度）、「まあまあ」は33％（2016年度）、30％（2017年度）であった。3-4で、「教科書・CDは各ユニットの文法を理解し、使うために役立ったか？」の問いへの回答は、「非常に役立った」「役立った」が47％（2016年度）、37.5％（2017年度）であったことを考慮すると、授業での指導者の文法説明は、教科書記載のものよりも詳しく役に立ったと言えるだろう。FBで「指導者の文法説明が役に立った」とコメントした者は31％（2016年）であった。以下に、FBの例12）を示す。

12）The classes clarified any points we didn't understand from reading the stories.
（授業は、私たちがナラティブを読んでわからなかったどんな点も明確にしてくれた。）
（2016年度）

『NEJ』では、ナラティブを朗誦することを中心としたアプローチに重きを置いている。ナラティブを何度も朗誦することで、語彙や文法表現を理解することができる学生がいる一方で、能力的他の要因により、それが難しい学生が一定数存在する。その学生達への足場掛けとしての明示的な文法説明の必要性は、否定されるべきではないだろう。

次に「**授業がユニットのテーマについて自身を表現するのに役に立ったか？**」に対して、「非常に役立った」「役立った」が93％（2016年度）、65％（2017年度）、「まあまあ」が7％（2016年度）、27.5％（2017年度）、「いいえ」が7.5％（2017年度）であった。

この結果より、2016年度はほぼ参加者全員が、

2017年度は7割程度が役に立ったと考えていることが分かる。以下13)、14)にFBの例を示す。

13) I enjoyed partner work and activities. Helped me retain the unit better.
（ペアワークやアクティビティは楽しく、その課についてより覚えるのに役立った。）
（2016年度）

14) Being able to speak with other learners as well as different teachers every day in class really improved my speaking.
（毎日授業で、違う先生や他の学習者と話すことができて、本当にスピーキングが上達した。）
（2016年度）

5　おわりに

本稿では、本学の国際教育交流センターで実施されている数種類の短期日本語教育プログラムについて紹介した後、その中で最大のプログラム夏J-ShIPの2016・2017年度の実施概要について述べた。また、J-ShIP参加者の評価・FBを概観し、本プログラムの課題についても述べた。今後、参加者の満足度がより高い短期日本語教育プログラムを提供するために、調査・改善を継続して行っていきたいと考える。

注

1） 2011年より開始された。例年、日本語初習者を対象に基礎日本語教育が行われている。
2） 2017年12月13日、本稿執筆時点の予定である。なお、2017年度はMid-term J-ShIPは実施されていない。
3） 2017年12月13日、本稿執筆時点の予定である。なお、2017年度は夏超短期プログラムは実施されていない。
4） ひらがな、カタカナ、漢字、中国語、中国の漢字がわかるかという質問に答えるもの、また英語又は日本語で自己紹介を書かせるものである。
5） 日本のドラマ・アニメを見て、日本語を覚えたという学生がかなりいた。そのため、聞いて意味はわかるが、文法的な説明はできない場合が多い。
6） メールでひらがな・カタカナ練習用のプリントを送付し、渡日までの宿題としてある。
7） 但し、Unit 21の主な文法項目は使役形であるため、学習者が使用する機会は限られるとして、学習していない。
8） 日本語初学者を対象とした標準的な日本語カリキュラムの場合にかかる学習所用時間を示す。（西口2012c: 36参照）
9） マスターテクストとは「各ユニットで、その登場人物が、ユニットのテーマについて自分の話をするもの（Personal Narratives）」（西口 2012c: 9　筆者要約）のことである。
10）「口頭での模倣反復練習は基礎段階においてはきわめて重要な練習方法である」（西口 2012c: 81）とし、「音声教材や指導者の読み上げを何度も模倣して反復練習をすることは初期の語学学習の基本中の基本である」（西口 2012c: 81）と述べている。
11）例CD　：私は毎日朝ごはんを食べます。いつもパンを食べます。
　指導者　：リさんは毎日朝ごはんを食べますか。
　学習者A：はい食べます。
12）例　指導者：Aさんは毎日朝ごはんを食べますか。
　　学習者A：はい、食べます。毎日朝ごはんを食べます。
13）質問シートを準備し、ペアで質問－答えのやり取りをする。例：毎日朝ごはんを食べますか。
14）例えばUnit 3では、Useful Expressionsの「1 Foods」に掲載された、主にUnit 3で学んだ食べ物のイラストを見ながら口頭練習を行う。
　口頭練習例：
　指導者：Aさんは朝ごはんを食べますか。
　A　　：はい、食べます。
　指導者：ご飯を食べますか、パンを食べますか。
　A　　：パンを食べます。
　指導者：ご飯は食べませんか。
　A　　：はい、ご飯は食べません。
　指導者：トーストを食べますか。
　A　　：はい、時々サンドイッチも食べます。
15）GPSの例文は全てマスターテクストに準じたものであり、マスターテクストを見ながら勉強してもよいとされている。
16）参加者は、ホームステイまたはアパート滞在のどちらかを選択する。

参考文献

西口光一（2012a）『NEJ：A New Approach to Elementary Japanese ── テーマで学ぶ基礎日本語── vol.1』，くろしお出版
西口光一（2012b）『NEJ：A New Approach to Elementary Japanese ── テーマで学ぶ基礎日本語── vol.2』，くろしお出版
西口光一（2012c）『NEJ：A New Approach to Elementary Japanese ── テーマで学ぶ基礎日本語── 指導参考書』，くろしお出版