

「決まる」と「決める」の多義構造

—日本語教育の観点から—

李 澤熊

(2016. 6. 11)

動詞「決まる」と「決める」は基本動詞として扱われ、日本語教育において重要な学習項目の一つとなっている。しかし、この2語は多様な意味を担っている多義語であるため、その学習指導方法というのは必ずしも容易ではない。本発表では、まず2語が持つ複数の意味(別義)を記述し、それらの複数の意味の関連性(多義構造)を明らかにする。また、従来の多義語研究ではあまり扱われてこなかった自・他対応について詳しく考察する。さらに、それぞれの別義の効果的な学習指導方法についても検討する。例えば、以下に示すように各別義において想定され得る「誤用例」を提示し、その理由・原因について検討することによって、学習の手助けになればと考えている。

「決まる(別義1)」<不確定・未定であった物事(の結果)がはっきりする>

※<人>に決まる⇒株主総会で、次期会長が山田氏に{決まった}。

(1) A:(出産した人に対して) どうになりましたか。

B: ×娘[息子]に {決まりました}。

○娘[息子]が {生まれました}。

⇒自然・生理現象など、人間の意志が関与できない場合は使えない。

「決める(別義2)」<人(や組織)がある事柄に対して、自分の心情をはっきりさせる>

※<心情>を決める⇒すでに父は手術する覚悟を {決めていた}。

(2) ?明日は少し早く {買い物に行く気持ちを決めた}。

○明日は少し早く {買い物に行こう[行くことにする]}。

⇒日常的な事柄については使いにくい。

(名古屋大学)

起点を表す格助詞「を」と「から」の選択について

— 3 種類のアンケート調査の比較 —

杉村 泰

(2016. 6. 11)

本発表は起点を表す格助詞「を」と「から」の選択について、日本語母語話者と上級中国人日本語学習者の選択傾向の違いについて分析したものである。三宅 (1995) は(1), (2)の例を根拠に、意志的にコントロールできる場合には「を」も「から」も使われると論じている。しかし、意志的な場合でも(3)のように「を」しか使われない場合もある。

- (1) 太郎が部屋 {を/から} 出た。(三宅 1995 の例(6))
- (2) 煙が煙突 {*を/から} 出た。(三宅 1995 の例(5))
- (3) 私は毎日 7 時に家 {を/*から} 出て学校に行く。

これに関して、本発表では 14 例の意志的な「～出る」文について、①「を」と「から」のうちどちらか一つを選ばせる「二者択一テスト」、②正しければ○、間違っていれば×を選ばせる「○×テスト」、③正しい、少し不自然、かなり不自然、誤りの 4 段階で判断する 4 段階テストの 3 種類のアンケート調査を使って分析した。その結果、日本人は「家庭生活→会社・学校生活」のように「次のステージへの移動」を表す場合には「を」を選択し、「その場からの脱出」を表す場合には「から」を選択するのに対し、中国人は「その場からの脱出」を表す場合には「から」を選択しやすいものの、「次のステージへの移動」を表す場合には「を」を選択するのが難しいことを明らかにした。また、母語話者も学習者も同じ「次のステージへの移動」でも「7時に家を出る」より「有名大学を出る」の方が「を」のイメージが弱いことなどを明らかにした。

(名古屋大学)

日本語学習者の使う『言いさし文』の傾向

伊藤亜紀

(2016. 6. 11)

本研究は、日本語の言いさし文(白川, 2009)の習得のプロセス解明の一部をなす。

日本語の話し言葉の特徴には、場面依存と逐次処理があげられる(金水, 2014)。従属節で終わる言いさし文もこの特徴を備えており、実際に日本語母語話者同士の自由会話では、ターン末の約 40%を占めている(萩原, 2015)。本研究は日本語学習者の口頭運用能力の違いによって、言いさし文の使用傾向にどのような差が生じるかをまず観察し、日本語母語話者の言いさし文との共通点、相違点を踏まえた上で、日本語学習者がどのようなプロセスを経て言いさし文を習得するのかを探ることを目的としている。

上記の目的に従い、まず OPI で中級、上級レベルに判定されたメキシコ人日本語学習者各レベル 2 名、計 4 名と日本語母語話者 2 名が、各自同じ日本語母語話者とスカイプで約 20 分の自由会話を行い、その発話データに見られる言いさし文を考察した。

中級話者の発話では、言いさし文があまり使用されず、上級に上がるにつれ、使用されるようになった。さらに、母語話者と比べて、言いさし文末表現のバリエーションが限られており、自然な日本語の話し言葉の特徴を身につけているとは言えなかった。また、接続助詞で終わるものに関しては、「から」節と「けど」節の使用頻度が高かったが、一般的に「から」節には、主節の内容の原因や判断の根拠となる事柄が来ると教えることが多いが、実際には、これらを表さない「から」節の使用が多かった。一方、「けど」節に関しては、終助詞的な使用が多く、過剰使用もあり、話者の話し癖と思われるものも見られた。

本調査では日本語学習者側の被験者も 4 名と限られ、この結果で全てを一般化することはできないが、少なくとも、日本語学習者の言いさし表現習得過程の一面を探ることはでき、パイロットスタディとしての役割は果たせたと思われる。

(南山大学大学院生)

日本語学習効果の要因

—地域日本語教室における活動を事例として—

米勢治子・古本裕子

(2016. 6. 11)

本発表は、「生活の漢字」と題した日本語教室に参加した学習者の変容に着目し、その要因を議論しようというものである。

事例とした日本語教室は、外国人の総人口に対する割合が 2.45% (2015 年 6 月) の愛知県北部の小都市にある。教室主催者と接触のある外国人の日本語学習ニーズが「漢字」にあることから、生活に役立つ漢字を学ぶコースが開催された。コースは全 7 回。うち 3 回は昼食をはさんで長時間開催し、総時間数は 16 時間である。文化庁の平成 27 年度受託事業「地域日本語教育実践プログラム (B)」の一環として実施されたこのコースでは、「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案をもとに、毎回、学習者らが生活の中で目にする表示や文書を教材として対話中心の活動を行い、活動の最後には、はがきを書く活動を取り入れた。また、初回と最終回に Can-do statements の自己評価と読み書きテストを実施した。

発表者らはこの教室の指導者および支援ボランティアとしてかかわり、自己評価とテスト結果、および、ふりかえりシートやはがきの記載内容の変容を分析した。そして、学習効果の検証が可能と思われる学習者と支援ボランティアに対してインタビューを実施した。その結果、Can-do statements による自己評価が大きく上がり、はがきやふりかえりシートの記載内容が豊かになるなどの効果が確認できた。また、インタビュー等から学習者の学習意欲や生活自体の変化も確認した。これらの学習効果の要因としては、学習内容・方法、支援者、開催日時・場所が関係していると考えられた。これらから、長く滞在していても日本語習得が進んでいない学習者にとって有効な支援方法について議論したい。

(米勢—愛知県立大学・古本—名古屋学院大学)

ビジネス日本語能力テストの分析と台湾人日本語学習者の受け止め方

黄 英哲

(2016. 6. 11)

2016 年 6 月に 32 回目の試験を迎える「ビジネス日本語能力テスト (BJT)」は、ビジネスの場面での日本語によるコミュニケーション能力を測定するテストである。本発表では、出題機構によって公開された BJT の問題集を題材にし、N2 級以上に合格した台湾人学習者 79 名を調査の対象とし、模擬受験の形で BJT を受けさせ、誤答の割合が高い試験問題について考察した。又、意識調査として 10 名の N1 合格者を対象とし、ビジネス日本語能力の問題点を抽出した。結果は次にまとめられる。(1)問題集に取り入れられた会話の場面は 16 に分類できた。このうち、「上司から部下に指示」、「社内の打ち合わせ」、「公の場で報告」の三つは多く取り入れられている。常用名詞の上位には電話、会社、社員、会議、部長、件、取引、注文、営業、販売、商品等が見られ、常用動詞の上位には話す、思う、お願い、申し上げる、送る、受け取る、届く、対する等が見られる。(2)第一部の聴解テスト及び第二部の聴読解テストにおける五つのセクションのうち、長い聴解問題の誤答の割合は 65% で最も高い。第三部の読解テストにおける三つのセクションのうち、文法・語彙問題の誤答の割合は 76% で最も高い。即ち、学習者の弱点として長い会話の聞き取りと高度な文法と語彙の理解が挙げられる。(3) 誤答の割合が比較的低いのは第一部の描写問題及び第三部の短文読解問題である。即ち、写真付きの短い聴解問題と、短文の形で出題された読解問題は学習者にとって正答しやすい。(4) 学習者に共通して見られる問題点を 4 点明らかにした。①謙遜語と尊敬語の使い分けについて一瞬迷う場面が多い。②日本語によるビジネス文書の書式や慣用表現についてまともに勉強する機会はなかった。③横ばい、見積、いただければなど、その線をお願いします等ビジネスの場面でよく使用される表現は未だに理解できなかつたりしている。④日本の会社における仕来り、職位の名称に馴染まない。

(台湾・台中科技大学)

日本語を専攻しているインドネシア人日本語学習者における動機付けについて

ニ・ワヤン・プリリヤシクタ

(2016. 6. 11)

本研究は、インドネシアで日本語を専攻しているインドネシア人日本語学習者の動機付けに関して理解を深めることを目的とする。インドネシア人日本語学習者の動機付けは内発的動機付けより外発的動機付けのほうが高いという報告がある (ニ・ワヤン&坂本, 2015)。本調査のアンケートは、1) 内発的動機付けと外発的動機付けに関する項目と、2) 第二言語を動機付ける自己システムの理想の自己と義務の自己に関する項目を調べている。アンケートは<非常にそう思う>から<全くそう思わない>の6件法による回答を求め、最大値は3で、最低値は-3とした。調査対象者はバリにある国立大学の日本語学習者(大学2年生)40名である。結果、平均を出すと、外発的動機付けが一番高く、2.01、内発的動機付けは1.37で、理想の自己と義務の自己の場合は1.07で、外発的動機付けが内発的動機付けより高いと報告したニ・ワヤン&坂本(2015)を支持する結果となった。内発的動機付けに関する項目を見ると授業の楽しさ、授業で学んだことを積極的に使いたいという動機付けが目立った。外発的動機付けの場合、各項目がほとんど1.50以上であった。その中、日本文化への興味と日本人とのコミュニケーション意欲と自分の目標を達成しようという気持ちが強いことが示された。また、理想の自己について日本語の能力が高く日本語で様々なことができるという理想の自分を想像していることが分かった。義務の自己の項目を細かく見ると各項目の平均が低く、インドネシア人日本語学習者は、周囲からの義務的な期待、影響で日本語を学んでいるわけではないことが明らかとなった。以上のことから、インドネシア人日本語学習者は一般的に外発的動機付けが高く、その内容は日本文化への興味やコミュニケーション意欲などであるが、外発的動機付けに分類される周囲からの義務的な期待、影響は高くないことが分かった。

(南山大学大学院生)

中国語母語話者による「味を表す表現」

—日本語との比較から—

武藤彩加

(2016. 6. 11)

この研究では、人間の神経生理学的機能に制約されると考えられる、冷暖感覚、色覚、音感などに関する語彙のうち、味覚の語彙に注目し、味覚器官の機能の共通性に基づく言語普遍性を明らかにすることを目的としている。これまで複数の言語を対象に調査を実施してきたが、本発表では、中国で行った調査の結果について日本語と比較し報告するものである。

大橋他編(2010)では日本語の味を表す表現を次のように分類している。①味覚系表現(69表現) 甘い、辛いなど②食感系表現(77表現) カリカリ、パリパリなど③情報系表現(74表現) 産地限定、無農薬など。さらに瀬戸(2003:29)では、「味ことば分類表」により日本語の味ことばを37種類に分類できるとしている。これらの先行研究をふまえ、本研究では次の2点を課題とし検証する。①日本語には220種の味表現が存在するとされるが、中国語ではどうか。②日本語の「味ことば分類表」によって中国語の味表現も分類できるのか。そこで、中国の3つの大学に在籍する中国語母語話者を対象に、中国語における味表現の使用実態を探るべく調査を実施した。調査時期は2015年9月、調査対象者は、男性34名、女性42名の計76名である。調査方法は自由記述式で、150食品のリストをもとに、各々の食品について「その味を表現するのに中国語ではどのような表現があり得るのか」を自由に記入するよう依頼した。なお、この食品のリストは、大橋他編(2010)による220種の日本語の味表現に対応する形で食品を挙げて作成したもので、多種多様な味や食感等が網羅されるよう配慮した。その結果、本調査では、約2,000種類のおいしさを表す表現と約1,500種類のまずさを表す表現を得た。この結果をもとに、これら中国語母語話者による味覚語彙のデータを、瀬戸(2003)の味ことば分類表によりカテゴライズし、中国語と日本語の味を表す表現の全容を体系的に示した。この分析結果に基づき、両言語の相違点と類似点を明らかにする。

(広島市立大学)

オノマトペ学習にふさわしい教材の探索的実証研究

—漫画本, アニメ映画, 教科書を素材として—

凌 巧 (リン チャオ)

(2016. 6. 11)

オノマトペ指導に関する日本語教育の先行研究では, オノマトペの習得が非日本語母語話者にとって困難であることが示唆されている。一方, 既存の漫画とアニメなどの生教材に基づく「漫画教材」も出版されているが, その教育効果に関しては, 管見のかぎり, 十分触れられていない。以上から, こうした生教材をオノマトペの学習教材として使用し, その学習効果や学習者に与える学習動機などを調査することは残された課題であると考えられる。

そこで, 本研究では漫画教材を実際のオノマトペ指導に応用することの妥当性を検証する。研究の一部として, まずそれらに出現するオノマトペを抽出して分析した。分析対象としたのは中国で教材や娯楽としてよく使われ, かつ入手可能な素材 (漫画本, アニメ映画, さらにそれらとの比較対象として教科書) である。具体的には, 各素材に出現するオノマトペを抽出し, 3つの教材間でオノマトペの種類 (タイプ) や出現頻度 (トークン) を比較し分析した。

分析の結果, タイプもトークンも漫画本がもっとも多かった。例えば, タイプにおいては教科書の 5.6 倍, アニメ映画の 3.8 倍であり, トークンでは教科書の 15.7 倍, アニメ映画の 2.5 倍であった。また, 漫画本とアニメ映画では, 擬音語が 75%以上の割合を占めていることもわかった。一方で, 教科書は先行研究で「学習が望ましい」とされているオノマトペが多いが, 語彙数から見ると, いずれも漫画本より数が少なかったことがわかった。分析全体から判断すると, 漫画本は出現するオノマトペの種類が豊富で繰り返しが多く, 教科書ではほとんど触れることの少ないオノマトペに触れたりオノマトペ全体のインプット量を増やすという点に学習教材としての可能性を秘めていると結論付けられる。

(広島市立大学大学院生)

主述句を用いた文の構造の把握

—形容詞述語の文に現れる「が」について—

津坂朋宏

(2016. 6. 11)

本発表の主な先行研究は、寺村秀夫 (1982)、益岡隆志 (1987)、高橋太郎・他 (2005)、菊地康人 (2010a)、日本語記述文法研究会 (編) (2010) である。文の成分について、日本語記述文法研究会 (編) (2010) は、命題の内部を作るものとして、事態の中核的部分である主語、述語、補語と、拡大部分である修飾語、状況語を挙げている。

先行研究ごとに、補語の分類が異なっている。主語を補語に含めるかどうか、補語の下位分類をどう設けるかに、違いがある。また、菊地康人 (2010a) は、主語を表す「が」が持つ機能に、「格表示機能」と「2 項連結機能」を挙げている。日本語の主題化されていない段階の文には、2 種類の「文構成原理」があり、格関係によるものと、連文節によるものがあると述べている。

発表者は、文の構造を捉えるために文の分析を行なった。文の分析は、文の成分を見る「語の層」と、主題と説明の関係を見る「文の部分の層」に分けて行なった。形容詞述語の文に現れる「が」は、主述関係を作る主語と、主述関係を補う補語に分けた。補語「が」は、主語と述語によって表される事柄の対象を示す。

主語「が」が複数現れる形容詞述語の文については、主述関係にある語がまとまって文の述語の役割をするものを「主述句」と名付け、文の成分の一つとした。主語と主述句の主述関係によって、主語「が」が複数現れる文の構造が捉えられる。「主語 - 主述句」の形の文は、文の部分の層で主題と説明の関係となる有題文であることが多い。しかし、「主語 - 主述句」の文は、語の層で主述関係であっても、文の部分の層で主題を持たない無題文になることがある。主述句を用いて、形容詞述語の文を、「主語 - 補語 - 述語」の形の文と、「主語 - 主述句」の形の文に分類した。

(愛知淑徳大学大学院生)

超短期プログラムにおける日本語学習

—名古屋大学短期日本語プログラム 2016 年春季の取り組みから—

松尾憲暁・加藤淳・椿由紀子・徳弘康代・初鹿野阿れ

(2016. 6. 11)

名古屋大学では 2016 年 2 月から 2 週間の超短期プログラムを実施している。本プログラムは名古屋大学との学術交流協定大学に所属する、中級相当の日本語力を有する学生を対象とし、日本語の授業の他、専門講義の受講や学内研究施設の見学、学生との交流など、様々な活動を行う。日本語教育と各活動は関連を持つようにデザインされ、学習者は午前の日本語の授業で学んだことを午後の講義や活動で深め、翌日の授業で日本語を使って報告する、というサイクルを採っている。プログラム最終日には、期間中に学んだことからテーマを選び、自身の考察を加えたプレゼンテーションを行う。

2 月に実施された第 1 回プログラムの最終プレゼンテーションの結果から、学習者は、プログラムで得た学習を活かしながら、さらに自身でデータを収集し、日本社会の問題について分析、考察したことが確認できた。本発表では最終プレゼンテーションに至るまでの日本語プログラムの実践報告を行い、学習者が本プログラムで日本語学習とその他の活動をどのように結びつけていったかを考察する。また、プログラム前後に行ったアンケート調査の結果を分析し、プログラムの今後の改善点について検討する。

学生のグローバル・モビリティの高まりにより、これまでのような長期・短期の留学だけでなく、このような超短期のプログラムのニーズは日本国内において今後も高まっていくことが予測されるが、期間は短くても、質の高い教育を提供し、何らかの学びが得られる場を提供することが受け入れ側に求められる。その際、クラスという単位で、教師と学生それぞれがプログラムで求めるものを摺り合わせていくことが肝要である。今後も更なる分析を重ね、高い満足度と学習効果を提供できる短期プログラムの在り方について模索を続けていきたい。

(名古屋大学)

ピアインターアクションの分析と相互受益の可能性

—協働対話(collaborative dialogue)を通して—

下駄真奈美

(2016. 6. 11)

日本語教育において、これまでもピア・ラーニングに関する研究(例えば、西山 2006, 坪田 2014, 志賀 2010 等)は多くなされてきた。しかし、その効果については、学習者の主観的な評価によるものが多く、筆者は日本語教育の現場で教員や学生から「学習者同士が教え合っても正しい日本語が習得されるのか分からない」「自分より能力が低い相手とペアを組むのは損だ」といった懐疑的な声を耳にしてきた。そこで、本研究ではこのような現場の声に応えるべく、学習者間のインターアクションに着目し、ピア・ラーニングを行っている際に学習者はどのようなやり取りを行い、それがどう学習に影響を与えるのかを明らかにするため調査・研究を行った。

調査対象者は日本語能力が中級から上級程度の中国語母語話者 8 名である。調査方法は、Swain(2000), 王(2010)に倣い、協働的なタスクを実施し、その際のペアでの会話を全て録画・録音し、文字起こししたものをデータとして使用した。また、会話の中でも特に学習者が互いに問題解決と知識構築のために行う対話である協働対話(collaborative dialogue)(Swain 2000)を分析対象とした。その結果、学習者間のインターアクションが協働的であれば、学習者は互いの習熟度に関係なく、双方向に様々な支援を行い、また多くの面で受益することが明らかになった。

以上のことから、ピア・ラーニングにおいて重要なのは学習者間に協働的なインターアクションを起こすことであり、その結果、学習者は習熟度の差に関係なく相互受益をされると考えられる。

(ユーズックインターナショナルスクール)

就学前教育プログラムの重要性について

川崎直子

(2016. 6. 11)

愛知県では 2006 年から、小学校入学前の外国にルーツを持つ子どもたちを対象にして就学前教育プログラム―「プレスクール」が実施されている。就学前教育の目的は、子どもたちが入学した小学校で戸惑うことなく、早期に学校生活に適応できるように初期の日本語指導や学校生活指導をすることで、現在県内では 15 の市町で実施されている。また、愛知県は全国に先駆けて作成した『プレスクール実施マニュアル』やモデル事業の成果を活用し、実施主体などへの説明会を開催するなど、プレスクール設置の普及に努めている。このように日本では愛知県が主導して全国で初めて実施した就学前教育だが、アメリカでは移民の子どもに対する就学前教育プログラムはどのようにして行われているのだろうか。

アメリカでは、将来社会的に成功するためには忍耐力や強調性等の非認知的能力が十分に形成されていることが必要であり、その能力の育成が就学前教育の要であると考えられている。そこで、公的資金の投入によって、ペリー就学前計画(Perry Preschool Project 1962)や、ヘッドスタートプログラム(Head Start Program1965)などが実施されてきた。そのうち移民や低所得者層の家庭の子どもを対象にしたペリー就学前計画の教育的・経済的効果について参加者の 40 年後を追跡調査したところ、所得の向上や生活保護費の低減等で 15~17%という高い投資収益率が出た。

現時点では日本のプレスクールは、アメリカのように政府の介入の下で実施されるものではない。しかし、発表者が支援している地域でプレスクール修了生と保護者、保育所所長に行った聞き取り調査から、就学前教育プログラムを充実させることが結果的に「日本語指導が必要な児童生徒」の数を減らして県の教育予算を軽減する経済的効果が考察されたため、今後は日本でもプレスクールを戦略的に取り組んでいくことが望まれる。

(愛知産業大学短期大学)

中級日本語教育におけるモジュール型教材の可能性

高屋敷真人

(2016. 6. 11)

本発表は、関西外国語大学留学生別科総合日本語コースレベル 6 (中級後期) の教科書開発プロジェクトにおける中級用「モジュール型教材」の作成と試用の実践報告である。このプロジェクトは、2014 年度関西外国語大学国際文化研究所の共同プロジェクトとして始められ、学習者が主体的、自律的に学んで行けること、接触場面概念と学習者のニーズに寄りそった教室活動を実現させること、教室内と教室外の言語活動が一致するような実践的な会話教材を作成していくことをその目的とする。モジュール型教材とは、第 1 課から学習項目を積み上げ順番に学習していくタイプの教材ではなく、ある程度既習の学習項目から、学習者のニーズに合わせて、随時、教材を取捨選択していくことができるという特色がある。中級後期レベルでは、学習項目を積み上げていく必要性がないこと、また、昨今、学習者のニーズや興味関心が多様化し、変化するスピードも大変早くなってきていることなどの理由から、本プロジェクトの教科書の形態として、そのような非常な速さで流動変化する学生のニーズに合わせて柔軟にシラバスが変更できるモジュール型教材が適しているのではないかと判断した。モジュール型教材を採用したことにより、情勢の変化に伴う学習者のニーズが新たに生じた時点で、教材の古くなった箇所のみ簡単に取り換えることが可能になり、学生の要望に応じて柔軟にシラバスを変更し対応していくことも可能になった。

本研究では、本学留学生に既存の教科書についてアンケート調査を行い、アンケートと授業評価の結果をもとに、教材の改訂を行っている。改訂部分については、学期中のアンケート調査で高評価を得ることができた。今後も調査結果を踏まえ、評価の比較的低かった課の内容を見直し、引き続き、モジュール型教材の作成、試用を行っていく予定である。

(関西外国語大学)

日本語教師のライフヒストリー研究の試み —ライフヒストリーの記述方法と研究課題—

水野沙江香
(2016. 6. 11)

本研究は、教師の成長を実現していくために、日本語教師のライフヒストリー研究の実施に向けて、ライフヒストリーの記述方法や研究課題を探ったものである。横溝 (2006) は、教師の成長のための新たな手段として「教師自身が、自らのこれまでの生き立ちを自分のことばで書きとめたものを、自分で分析することにより、『自己理解』『自己受容』を深めていく方法 (横溝 2006 : 167)」であるライフヒストリー研究を紹介してその方法と可能性について述べており、ライフヒストリー記述の形態は、様々な実践を通して明らかにしていく必要があると述べている。

日本語教師がライフヒストリーを記述するために利用できるものとして、日本語教育に関する経歴書、授業予定表、教案、指導日記などが考えられる。まず、日本語教育に関する経歴書をもとにこれまでの自分自身の教授経験を①大学生の時にオーストラリアで日本語アシスタントをしていた体験期、②大学院で日本語教育を専門に学びながら短期の日本語教室等で日本語を教えていた養成期、③大学院を修了して日本語教師として国内外の教育機関で働いた入職後の 3 つの時期に分けた。筆者は全ての授業について指導日記を書いていたため、日記を主な資料とし、それを読み返す過程で思い出した出来事や感じたことをライフヒストリーとして記述した。ライフヒストリーから、①の時期に正規教師から授業に関する多くのコメントを受けたことがその後の授業に大きく影響していること、②の時期には学習者との授業内でのやりとりに悩んでいたこと、③の時期には自分の授業が学習者にとって有益であるのか悩んでいたこと等がわかった。研究課題として、過去の教授経験がその後の授業にどう影響するか、解決できなかった問題をどのように解決していくか等が考えられ、今後分析方法を検討して研究を進めていくことが課題である。

(愛知工科大学外国語学校)

日本語指導が必要な生徒のための教材開発

—教科学習につなげるための日本語指導教材の開発と実践—

有本昌代

(2016. 6. 11)

平成 24 年の文部科学省の調査結果によると、日本語指導が必要な外国人児童生徒の数は年々増え約 27000 人を超え多様化しつつある。大阪府は 15 年前から高校入試の際に外国人生徒への特別枠受験を実施し、外国人生徒の受け入れと支援を行っている。しかしながら現状として在籍年数が長くなり日常会話はできるが教科学習についていけない生徒がおり、その原因の一つに中学、高校を対象とした日本語学習教材、特に学習言語を育てるための日本語教材がないことが挙げられる。また現場で教える教員には異動もあり、日本語教育を専門とした教員が日本語指導に当たることが少ないことも課題で、そのため現場ですぐに使える教材が求められている。筆者は日本語の四技能を育てるだけでなく教科の語彙や知識、考える力を育てるための高校生向けの内容重視の日本語教材の開発に取り組んでいる。現在作成中のテキストは日本語学習だけでなく、様々な活動を通し総合的実践的に日本語を学びながら教科学習に繋げるための基礎知識も身に付けるための教科学習への橋渡しとなる教材である。高校 3 年間のシラバスを立て、教科の基礎となる語彙や内容を取り入れながらトピックを作成した。一例として社会科では高校 1 年次に地理、2 年次に歴史、3 年次に政治経済を学ぶことから、日本語指導でもその基礎となる教科知識を盛り込んだ読解教材を通し教科の語彙や知識を学ぶ。そうすることで教科学習への自信や動機付けにも繋がり、教科理解も深まると期待する。さらに本書の後半では日本で働くということも視野に入れ、履歴書を書く、面接をする、ディスカッションをする、レポートを書くといったより実社会に根差した内容で、日本で働くための知識やマナーについても取り上げており、大学生への使用の可能性についても探りたい。

(大阪府立門真なみはや高等学校)

留学生によるアクティブ・ラーニングの試み

—トラブル事例を課題として—

中林律子・久野かおる・三宅祐司

(2016. 6. 11)

発表者の所属する東京福祉大学名古屋キャンパス留学生日本語別科では、ベトナム・ネパール・ミャンマーなど非漢字圏の学生数が大幅に増加している。学生が事故や犯罪といったトラブルに巻き込まれたり、日本のルールを知らないためにトラブルを引き起こしたりするケースが増えている。平成 26 年度には、これまで当別科の学生に実際に起こったトラブルの数々を「トラブル事例集」としてまとめ、学生たちの母語の翻訳版も作成し、入学時・進級時のオリエンテーションでの配布・説明を開始した。学生たちはそれぞれの事例に対して驚いたり呆れたりといった反応を示していたが、トラブルを「他人事」として捉えるにとどまっていた。

そこで、平成 27 年度から、これらのトラブルが学生自身にも起こり得ると自覚し、トラブルを回避するためにどのような意識が必要なのか、授業内で能動的に学修させる試みを行った。授業の基本的な進め方としては、特に発生頻度が高い事例を選び出し、ワークシートを用いて①トラブルの概要を説明・確認し(例:盗難・詐欺被害・住居トラブルなど)、②トラブルに関連したいくつかの質問について回答を考えさせ、③授業を通して気づいたこと・感じたことを 200 字程度の作文に書かせた。授業ではペアワーク・グループワーク・ディスカッション・発表などを適宜取り入れた。

本発表では、授業の実践報告を中心に、学生たちおよび教師自身が学んだことを振り返り、今後授業を展開していく上でどのような改善が必要なのか報告する。

(東京福祉大学名古屋キャンパス留学生日本語別科)

以上