

# 日本語教師養成講座の成果と問題点

—— 日本語教育能力検定試験合格者の事例研究を中心に ——

木村直美

## 1. はじめに

山口大学の2010年度外国人留学生のための特別支援プログラムと専門日本語補講として実施された授業で、筆者は週6コマ担当した。本稿では、その内2コマの日本語教師志望者を対象とした授業、日本語教師養成講座（2010年9月～2011年2月）に見られた成果と問題点を日本語教育能力検定試験合格者の事例研究を中心に振り返り、論考していきたい。また今後、日本語教育関連の講座を実施する上で、その講座が更に充実したものとなることを望みたい。

## 2. 授業実施期間

授業は、2010年9月1日から毎週水曜日2コマのペースで2011年2月まで実施した。最初の8回（16コマ）は、日本語教師養成講座の中でも特に「日本語教育能力検定試験直前対策」（以下、「直前対策」）として、2010年10月24日に実施される日本語教育能力検定試験に向け、試験直前の総まとめと受験指導を行った。

試験終了後においては、早速10月27日に「日本語教育能力検定試験解答解説会・日本語を教えるシンポジウム」を開催し、本試験から期間を置かず、熱の冷めないうちに解答解説を行うと同時に日本語教育を考える機会を作った。

「直前対策」の開講当初は、受験者が多い試験ではないと思われたため、受講生も少数であると想定し、「直前対策」の全8回（16コマ）のみを予定していた。しかしながら、実際に開講してみると想定より受講生が多い結果となった。また、授業存続の要望も多かったため、11月からも同曜日・同時間帯に講座名を「日本語教師養成講座」（以下、「養成講座」）として、授業を存続させることとした。11月からの授業では、2011年度の受験を視野に入れつつも、受験指導のみとは異なる形態で日本語教師養成に取り組んだ。予算の都合が付き、2011年2月まで実施可能となった。

9月から2月までの授業は、「日本語教育能力検定試験解答解説会」、「日本語を教えるシンポジウム」も含め合計で46コマであり、それらを総称し以下「本講座」とし、以下の表1に日程の内訳を示す。

表1. 本講座の日程の内訳

|                           |                        |              |
|---------------------------|------------------------|--------------|
| 日本語教師養成講座<br>(本講座：合計46コマ) | 直前対策（16コマ）             | 9月1日～10月20日  |
|                           | 解答解説会（1コマ）・シンポジウム（1コマ） | 10月27日       |
|                           | 養成講座（28コマ）             | 11月10日～2月23日 |

### 3. 出席状況

9月から開始した「直前対策」における受講生の異なり人数は、19名（日本人学生5名・留学生7名・社会人7名）であった。留学生はすべて、中国、台湾出身の漢字文化圏の留学生であった。後期の授業開始以降は、単位取得が必要である学生の中には、授業時間の重複のため出席不可能になると申し出た学生がいたが、学生3名、社会人4名は一度も休むことなく16コマすべて出席した。社会人の中には、有給休暇をすべてこのために使い果たし、以降の授業にも出席したいが不可能であるという受講生もいた。

「日本語教育能力検定試験解答解説会」には12名（日本人学生3名・留学生4名・社会人5名）、同日の「日本語を教えるシンポジウム」には11名（日本人学生2名・留学生4名・社会人5名）の出席があり、「直前対策」から続けてきている受講生と新たに参加した受講生によるメンバー構成となった。

11月から2月の「養成講座」の異なり人数は、23名（日本人学生1名・留学生11名・社会人11名）であった。単位の取得が必要な学生は、出席しにくいようであったが、社会人の出席が多く、その中には光市や山陽小野田市、下関市など山口県内各地から時間を掛け通って来る受講生もいた。

### 4. 日本語教育能力検定試験

日本語教育能力検定試験とは、社団法人日本語教育学会の認定を受け、財団法人日本国際教育支援協会が実施する試験であり、日本国際教育支援協会は以下のように日本語教育能力検定試験の目的を掲げている。

日本語教員となるために学習している者、日本語教員として教育に携わっている者を対象として、日本語教育の実践につながる体系的な知識が基礎的な水準に達しているかどうか、状況に応じてそれらの知識を関連づけ多様な現場に対応する能力が基礎的な水準に達しているかどうかを検定することを目的とする。

試験が発足したのは、日本国内の日本語学習者数の増加により日本語教師の必要性が検討されたことによるものである。日本国内の日本語学習者数は1975年1万人余りだったのが1985年3万5千人にも増加した。岡田（2004）は、当時のことを「日本語教育の意味も今ほど厳密に考えられておらず、『日本人なら誰でも外国人に日本語を教えることができる』というような認識も、一部ではあった」と述べている。

このような風潮に対して1985年、当時の文部省は大学の学部日本語教員養成の副専攻課程を設置し、一般の養成機関には同等の420時間という数字を打ち出した。また、文部省は調査研究会を組織しその報告を受け、1987年日本語教育能力検定試験実施を発表した。岡田（2004）は、「日本語を教える力を判定する試験は、広く認められるものとしては、この日本語教育能力検定試験が唯一のもの」と述べている。

合格基準については、特に定められていないが、日本国際教育支援協会が公表している受験者数・合格者数の推移から例年上位約20%を合格させていることがわかる。年度により試験の

難易度の揺れはあるが、合格者は受験者の上位約20%と一定していることから、実力を測るには公平な基準だと言える。

前述のように日本国際教育支援協会が示す試験の目的では「基礎的な水準」と謳われてはいるものの、専門性の高い知識も問われる。その上、受験者の上位約20%しか合格させないこともあり、難易度は低くはない。日本語専門生でもなかなか合格できないという状況であったが、2009年度、個人的に日本人学部生に受験指導したところ2名の合格者が出た。そのことが2010年度の本講座が開講されるきっかけとなった。

試験の構成は試験Ⅰから試験Ⅲまでである。試験Ⅰは90分100点（マーク式100問）の筆記問題で、出題範囲の区分ごとの設問により、日本語教育の実践につながる基礎的な知識が測定される。試験Ⅱは30分40点（マーク式40問）の聴解問題で、試験Ⅰで求められる「基礎的な知識」および試験Ⅲで求められる「基礎的な問題解決能力」について、音声を媒体とした出題形式で測定される。試験Ⅲは120分100点（マーク式80問と記述式20点分）の筆記問題で、出題範囲の区分横断的な設問により、熟練した日本語教員の有する現場対応能力につながる基礎的な問題解決能力を測定される。実質解答時間の合計だけでも4時間の根気を要する試験である。

出題範囲については、日本国際教育支援協会が公表しているものを基に、以下の表2に示す。

表2. 日本語教育能力検定試験の出題範囲

| 区 分        | 主 要 項 目  |
|------------|--|
| 1 社会・文化・地域 | 1. 世界と日本<br>2. 異文化接触<br>3. 日本語教育の歴史と現状<br>4. 日本語教員の資質・能力 |
| 2 言語と社会    | 1. 言語と社会の関係<br>2. 言語使用と社会<br>3. 異文化コミュニケーションと社会          |
| 3 言語と心理    | 1. 言語理解の過程<br>2. 言語習得・発達<br>3. 異文化理解と心理                  |
| 4 言語と教育    | 1. 言語教育法・実技（実習）<br>2. 異文化間教育・コミュニケーション教育<br>3. 言語教育と情報   |
| 5 言語一般     | 1. 言語の構造一般<br>2. 日本語の構造<br>3. コミュニケーション能力                |

表2で示したように、大きく5つに区分されておりその中に主要項目が提示されている。日本国際教育支援協会は更に詳細に多くの項目を挙げているが紙幅の都合上、本稿では省略する。膨大な範囲であり、どこから手をつけてよいのか分からないという声がよく聞かれる。平成23

年度試験から、項目の内「基礎項目」が示され、「基礎項目」は優先的に出題されることに改定されたが、本稿で述べている平成22年度試験まではそれらをすべてまんべんなく網羅する必要があった。

## 5. 実施内容と受講生の声

### 5-1. 「直前対策」

「直前対策」では、試験まで約1ヶ月半ということを念頭に入れ、いかに効率よく学べるかを重視した。使用教材は、ヒューマンアカデミー（2009）を主教材とし、筆者作成のハンドアウトと共に重点を押さえていった。早い時期から学習に取り組んでいる受講生と本講座で初めて学習するという受講生とでは、習熟度に差があり、「直前対策」としてのペースを維持するには難しい面もあったが、計画していた実施内容は、すべてこなすことができた。実施内容を次の表3に示す。

表3. 「直前対策」の実施内容

|        |                           |
|--------|---------------------------|
| 9月1日   | 文法（品詞・受身・使役・使役受身）         |
| 9月8日   | 文法（テンス・アスペクト・モダリティ・構文・敬語） |
| 9月15日  | 音声（声帯振動・調音点・調音法・特殊拍）      |
| 9月22日  | 音声（アクセント・プロミネンス・イントネーション） |
| 9月29日  | 言語構造・形態論・語用論・社会言語学        |
| 10月6日  | 語彙・意味・文字と表記・日本語史          |
| 10月13日 | 試験練習・解説                   |
| 10月20日 | 試験練習・解説                   |

日本人学生は、学部2年生から3年生、留学生は、日本語教師志望の修士課程の学生や、既に日本語教師経験のある博士課程の学生の他、学部と修士課程それぞれの交換留学生がいた。留学生の日本語の文法知識の豊富さが日本人にいい刺激になっており、質問・感想カードには次のような声があった。「留学生の方はきちんと文法を勉強していらっしゃるので、理解して使い分けしているような印象があるのですが、私はどうしてもフィーリングで選んでしまう面があるので、（自・他の区別など）きちんと使われられるように勉強しようと思います」（日本人学生A）。

専門性が高いので、留学生にはレベルが高いのだが、「ちょっと難しいですが、これからも勉強し続けようと思います。今日いろいろな言語の専門用語（例えば母語干渉とか）を教えてくださいありがとうございました」（留学生A）と意欲を見せ、続けて受講していた。

社会人は日本語ボランティアとして日本語を教えている受講生が多く、授業準備の大変さをよく知っており「資料の準備がたくさんあって、中身の濃い感じがしました」（社会人A）のような声があった。

音声の対策は独学ではどのように取り掛かればよいのかわからず、困る場合が多い。「過去のCDを聞いて、1人でどうやって対策をとろうかと困っていましたが、本日のレッスンで

細かく学べば、音声もなんとかなりそうだなと思えてきました」(社会人B)という声があった。社会人Bは、本講座実施年度に合格証書を手にすることができた。

「発話行為(言語行為)の先生の例文が分かり易く、急に理解することができました。教科書以外の例文があると、とても分かり易いです」(社会人C)のような意見があり、その後も教科書だけに頼らず、工夫し、理解を促すよう努めていった。

「直前対策」は、得点につなげなければならぬので知識を詰め込みがちで、楽しい授業にするのは、非常に難しかったが、「暗記項目はともかく、分野的には回答するのがとても楽しいと感じました。換喩と提喩が今までよく区別をつけられなかったのですが、隣接関係が上位関係かを考えれば、なんとか大丈夫そうです」(日本人学生B)のように楽しんで理解もできたという声が活力となった。日本人学生Bも期待に応え、合格証書を見せてくれたのである。

## 5-2. 「養成講座」

11月に入り、いわゆる検定対策ではなく「養成講座」としてスタートさせた。ここでは、効率よりも「皆で共に考える」ことを重視した。2月16日と2月23日は、「直前対策」を受講し、合格した学部生による「公開教育実習」を実施した。次の表4に実施内容を示す。

表4. 日本語教師養成講座の実施内容

|        | 14:30~16:00   | 16:10~17:40                   |
|--------|---|-------------------------------|
| 11月10日 | アクセント型, 対照音韻論, テンス, アスペクト                               | 日本語教師に必要な知識について               |
| 11月17日 | 動詞の意志性 言語類型論, シラバス                                      | ビデオ「エリクが挑戦」・異文化理解             |
| 11月24日 | 教授法   | ビデオ(オーディオリングル・メソッド, GDM)      |
| 12月1日  | 教材教具論, コースデザイン, 著作権                                     | 教授法TPR, サイレントウェイについて          |
| 12月8日  | 教師の自己成長について, 誤用訂正の方法                                    | ティーチャートークについて, ビデオ(TPR)       |
| 12月15日 | 言語理解の課程, 記憶, 第二言語習得研究                                   | ダイクシスについて, ビデオ(サイレントウェイ, CLL) |
| 12月22日 | 異文化コミュニケーションと社会, 異文化理解と心理                               | ビデオ(サジェストベディア, ナチュラルアプローチ)    |
| 1月12日  | 情報伝達, 外国人労働者受け入れ問題, 外国人児童生徒の教育問題, 社会言語学                 | ビデオ(VT法, OPI)                 |
| 1月19日  | 国内の日本語学習者, 留学生30万人計画, グローバル30の構想内容, 留学生の生活実態, 日本語教育関連事業 | ビデオ(異文化トレーニング)                |
| 1月26日  | 漢字圏学習者の拍の誤用, 文体, 位相, 主節と従属節のテンスについて                     | ビデオ(SAPL)                     |
| 2月2日   | 従属節の文法的要素・文法上の制約, フィラー, 言いさし, 縮約形, モダリティ, ヴォイス          | ビデオ(音声)                       |
| 2月9日   | 自動詞・他動詞, コース設計, 作文指導                                    | 音声(声帯振動, 調音点, 調音法)            |
| 2月16日  | 公開教育実習(順接条件・逆接条件)                                       | 公開教育実習(授受表現)                  |
| 2月23日  | 公開教育実習(動詞の名詞修飾)   | 公開教育実習(自動詞・他動詞)               |

主に使用した教材は「直前対策」と同様、ヒューマンアカデミー（2009）である。参考、補足として、荒川（2007）、星野（2006）、小林（2010）も一部使用した。また、2コマ目の授業では、主にビデオ視聴後、意見を述べ合うという形式を基本としたが、ビデオ視聴なしの授業形態の日もあった。

1コマ目の授業では、平成22年度日本語教育能力検定試験の解説の続きを中心に実施した。問題文の専門用語、選択肢の中でも正解だけではなく、錯乱肢のほうでも必要な専門用語は詳細に説明をしていった。「答えの該当しないものでも説明があるので参考になります。質問できるのも良いです」（社会人A）のような意見があった。社会人Aは、平成22年度日本語教育能力検定試験に受験していなかったが、「直前対策」から熱心に受講していた。受験する受講生のペースを乱さないようにするため、「直前対策」の際は、質問しづらかったこともあったのではないかと思われた。「養成講座」では、「直前対策」とは方法を変え、授業を進めていったことはよかったと確信した。

試験問題の教科書の該当箇所を一緒に読み、その後補足、確認をしていく方法もとった。対話のある授業を中心に行っていたが、教授法については、ハンドアウトを作成し、1コマのみ講義形式で行った。それについては、「きょうの外国語教育法あつという間の90分でした。教科書のこの部分は一度読んでいるのですがよく理解できませんでした。きょうの講義で語句の理解等くわしく教えてくださり理解が深まりました」（社会人D）、「教授法は流れをおさえつつの授業でわかりやすかったです」（社会人E）のような声が多かった。しかし、一方では「テキストの内容が具体的に説明してもらえて解りやすいですが、よく聴いていないと過ぎているので追いついていくのが大変です」（社会人F）という意見もあった。

このように受講生のレディネス（readiness）の差は明らかであり、ペースダウンすると「全体量からみてもう少し進んでもいいのではないのでしょうか。もっとたくさん（広く）学びたいです」（社会人D）のような意見もあった。社会連携として地域の受講生と共に学習する中で、難しい問題の一つはレディネスの差であると思われるが、レディネスの差を利用し、受講生同士で教え合うという方法にしていき、和やかな雰囲気の中で授業を実施することができた。

また、留学生と勉強できることの意義を感じてもらおう意識し授業を進めていった結果、「〇〇さん達のように上級の人達でも数え方に自信が無い所があることに驚きました。学習者と教授法を学べる事はすばらしいとつくづく感じました」（社会人G）のような声もあった。このような気づきは、日本人学生・留学生・社会人が混在する授業ならではのものである。

留学生のほうも「『おいでませ山口』という教材の作成者の話を聞いたり、日本語教育のボランティアの方が使用したカードを見たり、とても楽しくて勉強になりました」（留学生B）と書いており、社会人と学べることをよい経験だと感じているようである。

授業で著作権について触れた回では、「日本の著作権のきびしさに感心させられました」（留学生C）、「著作権についてのご説明は印象深かったです。論文を書くときに、引用を明示する必要性と重要性をあらためて感じました」（留学生D）のように留学生の反響が大きかった。

ビデオ視聴も「ビデオについて、みんなの話を聞いて、気づかなかったことを気づくようになりました」（留学生E）や、「プリントやテキストの文字だけでは全く理解出来ない事もビデオを見て、他の人の意見等を聞いたり、質問して答えをすぐにもらえるのは理解が深まり助か

ります」(社会人G)のように、視聴するだけでなく、意見を述べ合い、質問にも答えていったことで、理解が深まったようである。

「直前対策」を受講し合格したが、その後「養成講座」にも続けて学習に来ている受講生がおり、次のように書いていた。「相対テンスの説明わかりやすかったです。まだ試験直前ではないので、じっくりと理解していくペースでいいと思いました。時々復習しないとホント忘れてしまいますねー。大事な知識も忘れないようテキスト読み直してみます」(社会人H)。このような声からは、合格者に対しても受講する価値のあるものにならなければならないという責任が感じられた。

また、「私も勉強を続けて、来年の検定に合格できるように頑張りたいです。合格した人の話が聞けてとてもいい刺激になりました」(日本人学生C)とあり、合格者の受講は、合格体験談やアドバイス等、合格を目指す受講者へプラスの影響を与えた。

## 6. 本講座の成果

本講座の成果として、次の3点を挙げたい。成果①として「“共育”の具現化」、成果②として「3名の合格者」、成果③として「新たな社会貢献」である。

### 6-1. 成果①“共育”の具現化

本講座では、社会人の参加が多く、また、専門性が高い日本語について学習するにもかかわらず留学生の出席も見られた。このような状況から、国際戦略室・社会連携室を設け、国際社会・地域社会との連携を軸に据えた活動の展開を問われている山口大学にとって、本講座の取り組みは、有効な国際連携・社会連携の典型例と言えるであろう。

山口大学は「明日の山口大学ビジョン」の中で、「教育」「研究」「社会連携」3つの視点から大学の将来像を提示し、地域社会や国際社会で活躍する人材の育成として「社会人や留学生を含む多様な学生と研究力に富む教員とが切磋琢磨する“共育”を推進します」としている。本講座の成果の一つとして、まさに、この「共に育つ」「共育」が具現化されたことが挙げられる。

### 6-2. 成果②3名の合格者

「直前対策」の受講生の内、受験者は10名(日本人学生4名・留学生1名・社会人5名)であり、その中から3名(日本人学生1名・社会人2名)の合格者を出すことができた。これも本講座の成果の一つとしたい。

単に全体の合格率が約20%のところ、ここでは30%ということ述べているのではない。なぜならば、民間の養成講座には420時間コースがあり、そのような講座に通学した上での受験者もいる中で、この3名は420時間など受講していないからである。したがって、本講座のような短期間の受講での3名の合格は、非常に良い結果だったと思われる。

留学生にとっては、非常に難易度の高い試験となるが、日本語教師を志す留学生には、この学習は必ずプラスになると確信し、受験を勧めている。また、日本国際教育支援協会は、日本語教育能力検定試験合格者奨学金(略称:検定奨学金)を設け、日本語教育能力検定試験を受

験し合格した者で、大学学部2年生以上、大学院に正規生として在籍する私費外国人留学生に対し、奨学金を給付するとしている。研究環境の向上や研究時間の確保につながると考えられ、奨学金についても受験を勧める理由の一つである。

### 6-3. 成果③新たな社会貢献

最後の成果として挙げたいのは、山口大学エクステンションセンターの2011年度公開講座で、日本語教育能力検定試験対策講座の開講に結びついたことである。

これからは、国際社会・地域社会との連携を踏まえた活動として、社会貢献していく必要があるとされている中で、新しい講座が開設されることになり、新たな社会貢献の場に結び付いた。

## 7. 合格者の事例研究

日本語教育能力検定試験合格者3名（日本人学生1名、社会人2名）の事例について述べていく。木村（2011）は、留学生3名の日本留学試験と日本語能力試験における試験対策の事例研究を模擬試験と本試験の点数の推移に基づき行っているが、本稿では、合格体験記やフォローアップ・インタビューを基に事例研究を行った。

合格者3名の内、日本人学生を合格者A、社会人を合格者B、合格者Cとする。この3名が書いた合格体験記を読んだ当初、まず感じられたのは、三人三様で、まったく異なるということであった。

### 7-1. 合格者Aのケース

合格者Aは、日本語専攻の学部生で、初受験であった。合格者Aは「授業という形態そのものが大きな効果をもたらしました」と合格体験記に記していた。この「形態」とは社会人との学習のことを指している。つまり先に述べた“共育”である。「社会人の方も沢山いらっしゃってました。初めて出席した際の緊張は、よく覚えています」という記述もあった。“共育”を受け、緊張したということである。緊張は一種の「刺激」だと考えられる。

そんな緊張の中、筆者の出題に誤答し、そのことが火をつけたそうである。勉強不足を恥じ、失敗は二度と犯すまいと心に決めたというのだ。また、「社会人の皆さんに負けないう、いえ、打ち勝つように、私は勉強を続けました」と記しながら、社会人に対しての感情は、ライバル心と表現すれば聞こえが良いが、「敵意」だったとしている。これらの記述から、「切磋琢磨」していることがわかる。合格者Aは、このようにして「勉強する意欲を得た」と述べている。

つまり、“共育”から「刺激」を受け、「切磋琢磨」し、意欲的に勉強に取り組んだ結果、合格したということが言える。

### 7-2. 合格者Bのケース

合格者Bは、日本語教育以外の職業に就きながら、日本語ボランティアとして外国人に日本語を教えていた。モンゴルで8年の日本語教師の経験があり、過去に日本語教育能力検定試験の受験歴もあった。

合格者Bは、「初回の講座に出席して驚いたのは、受講生の構成メンバーでした」と述べている。「驚いた」と表現しているようにやはり、日本人学生・留学生・社会人との学習つまり“共育”から「刺激」を受けたことがわかる。

また、これから合格を目指す者に対し、独学だけでは理解しにくいことが多いため、「独学と協働学習を組み合わせた学習法」を薦めている。協働学習とは、お互い協力し合いながら共通目的の達成を目指す学習のことであるが、過去数回の受験から独学では困難であることを痛感していたのである。授業の際は、聴解問題の対策に独りで困っていたことも述べていた。

合格の報告の際、他の参加者の様子を見て負けていられないと思えたとも話していた。「切磋琢磨」し、受験勉強に取り組み合格につながったことが覗える。

### 7-3. 合格者Cのケース

合格者Cも合格者Bと同様、日本語教育以外の職業に就きながら、山口大学国際交流会館で日本語ボランティアとして外国人に日本語を教えており、過去に受験歴もあった。「海外で日本語を教えてみたいという強い思い」がモチベーションを維持できたと述べている。

「多様な受講生と共に検定試験に向けて学習するという貴重な講座でした」とやはり“共育”について記述している。また、「勉強がマンネリ化しそうな時もこの講座を受けると刺激になり、新たな力を得、再び学習に励むことができました」と述べており、「刺激」を受けていたこともわかる。

「試験勉強のため苦しい思いをしているのが自分だけではないのだという、精神的な助けもプラスになりました」とも記していた。フォローアップ・インタビューでは、「競争心と言うのか、ライバルとなる人達のイメージが湧いた」と述べていた。これも「切磋琢磨」しながら、勉強を続け、合格することができた事例と言える。

### 7-4. 事例研究の結果

先に述べたが、3名の合格体験記を読んだ当初感じられたのは、三人三様でまったく異なるということだった。ところが、3名の事例研究を行い分析した結果見えてきたことは、感じ方や表現方法においては、確かに三人三様で異なるが、その根底にあるものは共通しているということである。

その共通点とは、3名とも日本人学生・留学生・社会人との“共育”から「刺激」を受け、「切磋琢磨」し勉強に取り組み、合格につながったということだ。合格者3名の共通点を次の図1に示す。



日本人学生・留学生・社会人との“共育”



刺激



切磋琢磨



合格

図1. 合格者の共通点

チベーションを保つことができたのであろう。

ピア・ラーニングの学習活動においては、学習者それぞれの持つ個人的背景が重視されるのだが、授業では受講生たちの大きく異なる背景を重視し、それぞれの個性を尊重しながら検定対策に活かせるよう配慮した。具体的には、海外での教授経験のある者には、そこでの方法について話してもらい、文法体系や教授法の導入につなげた。大学院生には、それぞれの研究分野を把握しておき、該当分野について解説する際は、まずその分野の研究をしている大学院生に話してもらう等の工夫をしていった。結果としてこれらが一緒に勉強した仲間のためになったのである。

## 8. 本講座の問題点

本講座の問題点として、次の2点を挙げたい。問題点①として「授業の開始日」、問題点②として「レディネスの差」である。

### 8-1. 問題点①授業の開始日

本講座は、平成22年度教育・研究活性化経費「戦略的プロジェクト経費」を使用して実施したため、予算の都合上、9月から授業開始となった。日本語教育能力検定試験は、毎年10月中旬から下旬に実施されるため、日程に余裕がなかった。また、9月から開始したのにもかかわらず10月からは後期に行われる正規の授業と重なり、出席できなくなる学生がいた。これらの日程的な余裕に関しては、次年度開講の公開講座では改善している。

菅(2004)は、「切磋琢磨する」を科学的な言葉に言い換えれば、「ライバル意識を持った仲間同士が建設的にしかも厳正に評価し合うことで学問を向上する」こととしている。合格者Aは、ライバル心というよりも「敵意」だった表現していたが、要するに相当強いライバル意識を持っていたということである。

合格者Bが述べていた協働学習は、ピア・ラーニング(peer learning)とも呼ばれ、peer(仲間)同士の相互支援により進められる学習で、日本語教育においても近年注目されている。合格者Bは、「同じ目標を持つ人達と一緒に学びあう」のがよいと記述しているが、同じ目標を持つ仲間同士で厳正に評価し合うことに成功した結果、モ

## 8-2. 問題点②レディネスの差

“共育”の場合は、受講生のレディネス（readiness）の差が大きいという問題がある。つまり、学習における準備状況や経験、既有知識、学習環境等の差が、同じ大学の学生だけを対象とする授業よりも大きな開きが生じてくる。単に知識や概念を教授する授業であれば、特に問題も発生しないだろうが、試験合格を目的とした授業を実施するには、合格レベルに到達しなければならぬ。

授業実施時点でこの問題を解決するには、それぞれの経験や適性を活かし尊重しながら、モチベーションを上げていく方法しかなかった。次年度開講の講座においては、基礎基本コースと直前対策コースに分け、早い時期から予習を促しておく必要がある。

## 9. おわりに

「教育」「研究」「社会連携」の3つの視点から、国際連携及び社会連携を具体的にどう進めていくかを立案していかなければならないとしている山口大学に於いて、本講座は「日本語教育」についての授業を実施し、それを基に「事例研究」を行い、「社会人と連携」し、小規模ではあるが具体的に展開した。共に学ぶことの意義をそれぞれの受講生が感じていることが読み取れた。

これからは、国際社会・地域社会との連携を踏まえた活動として、社会貢献していく必要がある。グローバルな視点で取り組みながらも「地域の人」とも協力していかなければならない。「地域の人」の日本語教育への関心を高めていくこと、それを形にすることを今後の目標としたい。

### 【参考文献】

- 荒川洋平（2007）『悩める日本語教師たちに贈るこぐまのお助けハンドブック』アルク  
 岡田英夫（2004）『達人が教える日本語教育能力検定試験完全攻略法』凡人社  
 木村直美（2011）「大学院予備教育としての日本語試験対策—外国人留学生のための特別支援プログラムについて—」『山口国文』第34号山口大学人文学部国語国文学会 pp.39-51  
 小林ミナ（2010）『日本語教育能力検定試験に合格するための教授法37』アルク  
 菅裕明（2004）『切磋琢磨するアメリカの科学者たち—米国アカデミアと競争的資金の申請・審査の全貌』共立出版  
 ヒューマンアカデミー（2009）『日本語教育能力検定試験完全攻略ガイド』翔泳社  
 星野恵子（2006）『日本語教育能力検定試験に合格するための記述式問題50』アルク

### 【参考ウェブサイト】

日本国際支援協会<http://www.jees.or.jp/>

(きむら・なおみ)