

カリキュラムを再検討する取り組み —教育目標と評価の見直しを中心に—

佐藤 有理

【要旨】

アメリカ・カナダ大学連合日本研究センターでは、約一年間にわたって、カリキュラムの再検討を目的に検討委員会を中心に議論を重ねてきた。その議論を踏まえて、本稿では、まず現行カリキュラムの問題点を指摘し、次に教育理念、目標、入学要件の再検討から新たに策定した3つのポリシー案を紹介し、評価の見直しから検討された Can-do 評価に触れ、最後に委員会の今後の方向性を示唆する。

キーワード

カリキュラム再検討 目標 3つのポリシー案 Can-do 評価 ニーズ分析

1 はじめに

アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター（以下センターと略）は、北米の日本研究者を対象とした中上級レベルの日本語教育を提供する機関として時代の要請の下 1963 年に設立され、日本研究者・専門家を受け入れてきた。その設立から 55 年後にあたる 2018 年現在、日本語教育機関は豊富にあり、各大学も留学生や日本研究者の受け入れに積極的である。他方、センターでも受け入れ学生数が大幅に増え、2017-18 年度はセンター史上最多となる 65 名を受け入れた。また、近年センターで受け入れている学生は、センターに来る前に来日経験があるものも多く、かつてのような「会話は苦手だが文献は読める」学生よりも、「会話は得意だが文献を読むのは苦手」という傾向の学生が増加しているという声が教員間でも聞かれるようになった¹。日本語学習環境も大きく変化している一方で、センターが受け入れる学生も変容しており、センターの日本語教育機関としての位置づけを再確認することで、センターに求められる教育を明確化し、そのカリキュラムを再検討すべき時に来ていると考える。そのため、センターではカリキュラム検討委員会（以下委員会）²を設置し、2017 年 9 月から 6 月にかけて月に 1 回 1 時間を目安とし、全十回、当センターのカリキュラムを再検討すべく話し合う機会を設け、職員全体会議での意見を踏まえて議論を重ねてきた。本稿では、現行カリキュラムの問題点を指摘した上で、理念、目標、入学要件の見直しによって策定された 3 つのポリシー案と評価の再検討から考案された Can-do 評価のたたき台を紹介し、今後の委員会の方向性を示唆する。

2 現行カリキュラムの問題点

センターの年間カリキュラムは、かつては「紀要」で、現在では「教育研究年報」で報告されている³。これを見る限り、ほぼ2000年に現行カリキュラムの形となり、その後大きな変容は見られず⁴、また全体のカリキュラムそのものが再検討されたという記録は紀要や年報上にはない⁵。おそらく口頭では年度末の反省会などでその都度検討され、会議記録としては残されているであろうが、その記録をたどることは困難である。テクノロジーの進展もあり学習環境も大きく変容した今、再度カリキュラムを検討する必要があるのではないだろうか。

現行のカリキュラムの問題点として、評価の指針が明確ではない点、カリキュラムと評価との関係性が可視化されていない点の二点があげられる。

例えば、現在のセンターでは、年度末に所長が外部に提出する最終評価というものがある。それは、最終的な言語能力評価というより、学生が10カ月間でどのような活動を行ったか、その内容についての記述が中心ではあるものの、教員が所長に情報を提供するための言語能力の最終評価表がある。

その最終評価表は、長期にわたる教室活動に携わった教師がプログラム修了時に行われる実力テストの結果を考慮しつつ、主観的に評価をした上で全体の会議で承認を得るという過程を経ている。最終評価表では「一般的话题」と「専門的话题」を区別し、それぞれ的话题を三段階で各学生の四技能と文法、漢字という項目で評価している。例えば、プロダクションである「話す」と「書く」は、「論理的、抽象的な話を組み立てることができる」「自分の意見等を加えて話すことができる」「事実を伝えることができる」の三段階で、「一般的话题」と「専門的话题」をそれぞれ評価している。レセプションにあたる「読む」と「聞く」は「細部を理解し、かつニュアンス、含意まで理解できる」「細部まで理解できる」「大意が理解できる」の三段階で同じく「一般的话题」と「専門的话题」を評価することになっている。

「一般的话题」と「専門的话题」のどちらも一番高いレベルとする「論理的、抽象的な話を組み立てることができる」「細部を理解し、かつニュアンス、含意まで理解できる」まで高まることが理想であるが、現行のテストでそれが十分に測られているとは言えず、その判断には多く教師の主観が含まれる。教師の評価を支える全体的な指針が存在しないため、各教師が経験値に基づいて判断するしかない現状がある。また、それぞれの技能項目の評価レベルが三段階しかないことも、学生の言語能力を適切に描写できているとも言い難い。

カリキュラムと評価の関係性が可視化されていないことの理由として、一般の大学のように成績をつける必要がなく、各コースにシラバスや評価方法の提示が義務づけられていないことも関係しているかもしれない。また、現行のカリキュラムでは学生が自己の日本

語能力を客観視する機会が限られていたため、その必要性が薄かったことも挙げられよう。

学生は、入学時と卒業時のみ熟達度テストを受けるため、在籍中に自身の日本語力の弱点や強点を客観的手法ではかる機会がなく、その評価は各クラス担任個人の経験値に委ねられている部分が大きかった。すなわち、学生自身が自分の日本語力の立ち位置が見えにくく、教師も評価に全体的指針がないため、具体的にどのような目標設定の可能性を指摘することが望ましいか、その段階的道筋を見せることができないという問題があった。そのため、例えば、センターの後半にあたる3、4学期に弱点を強化するためのスキル別クラス選択科目B7の科目を選択する際に、どのスキルを選ぶべきか、学生も教師も日々のクラス活動での実感によって決定するしかなかった。このことは、カリキュラムと評価が効果的に機能していないことの弊害の一例であろう。

そのため、委員会ではカリキュラムそのものを検討する前に、まず目標と評価の見直しから始めることとなった。プログラム設計の作業として第一に行わなければならないのはコースの最終目標の設定であることは言うまでもない。指導内容や指導方法に関する意思決定に対して指針を与えてくれるからである（西口1987）。

3 理念、目標、入学要件の再検討—3つのポリシー案の策定—

委員会ではコースの最終目標の再検討から議論を始めた。本章では現行の教育理念、最終目標、そして入学要件を確認し問題点を指摘した上で、新たに策定したアドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、ディプロマ・ポリシーの3つのポリシー案を紹介する。

現行の教育理念と最終目標は、センターのホームページで確認できる。ホームページには「レギュラーコースカリキュラム」というページがあり、「教育理念」、「教育目標」という欄には以下のようにある。

教育理念

日本社会に違和感なく受け入れられる高度な日本語を教育することで、日本研究の専門家、日本関係の実務家を育成する。

教育目標

- 1) 日本人と円滑にコミュニケーションを行うために必要な待遇表現・言語行動を身につけ、場面に応じて適切に使用、実行することができる。
- 2) 時事問題、社会問題について、新聞やニュース等の内容を理解し、それについて日本人と意見交換ができる。
- 3) 専門分野について、研究・実務に必要な資料、専門書等の内容を理解し、それについて

専門家と日本語で話をし、まとまった文章を書き、口頭で発表することができる。

(ホームページ https://www.iucjapan.org/html/curri_regular_j.html より抜粋)

この教育理念、教育目標は現行のカリキュラムと適合しているのでしょうか。

教育理念の「日本社会に違和感なく受け入れられる高度な日本語」とは何か。「違和感なく」や「受け入れられる」は何を示すのか。より具体的に説明する必要があるのではないだろうか。教育目標とカリキュラムの関係性を検討すれば、確かにセンターのカリキュラム⁸を見ると、「待遇表現」は 1) にあたり、午後の「総合運用 I、II」は 2) にあたる。また、選択 A の専門別コースも 3) を目標としている。

しかし、センター卒業時に学生全てがこれらの目標に届いているとはいえない。むしろ、あくまで全体の目標であり、すべてが到達している必要はないかもしれないが、センターの目標とする到達レベルに届かない学生も、その数は多いとは言えないもの含まれる。その理由は、入学時に中上級レベルの日本語教育を受けるにふさわしいだけの準備が充分にできていないこともあるように思われる。そこで、入学要件を改めて確認する。同じくセンターホームページ「レギュラーコース学生募集要項」には以下のようにある。

- 1) 大学院生もしくは大学院進学予定の大学生、または日本関係の分野に従事している社会人で大卒以上の学歴を持つ者
- 2) 高度な学術的・専門的資質と将来性を備え、出願書類によりそれが明らかである者
- 3) 大学などで 2 学年以上の日本語教育を受けた者、またはそれに準ずる者
- 4) 日本研究センター作成の日本語能力試験で、合格点に達した者

ここで注目したいのは 3) である。「大学などで 2 学年」とあるが、アメリカでは大学によって学習時間数は異なり、一年で約 90 時間～150 時間と幅がある（野田 online: HigherEd_Noda.pdf）。したがって、2 学年では、180～300 時間となるが、これはアメリカの大学では初級がやっと終わる状態にあたる。つまり、センターは初級がかろうじて修了した学生からすでに上級レベルの学生までを受け入れ、能力別にクラス単位で調整を行っているものの、同じ目標を設定し基本的にほぼ同一のカリキュラムで教育をしていることになる⁹。もう少し具体的な日本語能力記述をすることで、センターで提供している中上級レベルの日本語教育にふさわしい学生像が伝わりやすくなるのではないだろうか。この学生募集要項も再検討されるべきであろう。

2017 年、大学改革を背景に文部科学省は全ての大学に 3 つのポリシー、すなわち「アドミッション・ポリシー（入学者受け入れの方針）」、「カリキュラム・ポリシー（教育課程の編成・実施方針）」、「ディプロマ・ポリシー（学位授与の方針）」の策定と公開を

義務付ける省令を施行した。センターでもこの動きを参考にこれらのポリシーの視点から上記の事項を整理し直すことにした。委員会ではまず日本の様々な大学のポリシーを比較、検討し、そこに出てくる表現などを参考にした上で、仮の3つのポリシー案を策定した(資料1を参照)。

【資料1】 3つのポリシー案

教育目標(センターの使命)

中・上級日本語の集中教育を通じ、日本の文化と社会を内在的に理解できる深い洞察力と幅広い視角を備えた、先導的地域研究者あるいは実務家の育成に寄与する。

アドミッション・ポリシー

日本と密接に関わる研究者あるいは実務家として、専門的な内容を適切かつ正確な日本語で運用する必要があり、そのために教室内外での主体的学習を通じて高度な日本語力を身につけようとする意志のある者を受け入れる。具体的には、以下の条件を満たす者である。

- ・大学院生もしくは大学院進学予定の大学生、または、日本関係の分野に従事している社会人で大卒以上の学歴を持つ。
- ・高度な学術的、専門的資質と将来性を備えている。
- ・大学などで2学年以上かつ450時間以上の日本語教育を終えたか、それに準ずる程度の日本語力を持つ。
- ・教室での活動(議論や発表)に熱心に参加できる。
- ・宿題等、授業外の学習に自律的に取り組める。
- ・自身の専門分野に限らず、日本の文化や社会をめぐる諸事象に積極的な関心を示せる。

カリキュラム・ポリシー

本校の使命から導かれる以下の目標に学生が到達できるよう、教室活動、課題、校外学習を編成する。

- ・日本社会に違和感なく受け入れられる待遇表現や言語行動を身につけ、場面に応じて適切かつ正確に使用、実行することができる。
- ・専門分野について、研究や実務に必要な資料、専門書等の内容を正確に理解し、それについて専門家と日本語で話をし、まとまった文章を書き、口頭で発表できる。
- ・自身の専門分野に限らず、幅広い分野をめぐる日本語のさまざまな言論を論者の意図に即して正しく理解し、それについて自らの立場から日本人と意見交換できる。
- ・日本語の習得という共通の目標のもとに集まった、多様な専門性や経歴をもつ学生同士

の知的交流を図り、互いの視野を広げる。

カリキュラム・ポリシー具体案

本校の使命から導かれる以下の目標に学生が到達できるよう、教室活動、課題、校外学習を編成する。

- ・ 正確かつ豊かな口頭表現ならびに文章表現を可能にする文法運用力の習得。
- ・ 筆者、話者の意図に即して内容を正しく理解できる読解力と聴解力の習得。
- ・ 各種ツールの支援を用いた、自律的で段階的な常用漢字の習得。
- ・ 自身の専門分野と、それに限らない広汎な分野の言論に対応できる語彙力の獲得。
- ・ 相手や状況に応じて柔軟かつ適切に対応できる待遇表現と言語行動の習得。
- ・ 一方的、敵対的にならずに話し合うことができる言語方策の習得。
- ・ 多様な専門性や経歴をもつ学生同士の知的交流による、互いの視野の拡大。

(新カリキュラムの実際に応じて適宜修正する)

ディプロマ・ポリシー

教室活動、課題、校外学習への参加の積極性、ならびに各種テストと卒業発表によって教育の成果を判定し、カリキュラム・ポリシーに記載する目標に到達したと判断される学生に対して、修了証書を授与する。

ポリシー案を策定するにあたって、委員会で留意した点と今後の課題について触れておく。

まず教育目標に関しては、各大学との比較から、センターの存在意義について議論された。その結果、学生から見たセンターの存在意義とは、自分の専門だけでなく、日本を共通とした様々な分野の専門を持つ学生の話聞く機会があることではないだろうか。ただ自分の専門だけを深めたい学生はその専門家のいる大学や研究機関へ行けばよく、自分の専門の幅を広げたい、学際的立場から研究をしたい、という学習者こそがセンターに来る意味があるのではないか、という結論となり、ポリシー以外に「目標」として、「教育目標」を定めた。これは現行のセンターの理念を踏襲しつつ表現をより具体的に整理し直したものである。ただし、「内在的」や「地域先導的指導者」等の言葉や表現については他の教員から一般的でないためわかりにくいという指摘があり、再度検討する必要がある。

次にアドミッション・ポリシーに関しては、「450 時間」という具体的な学習時間を明記した。また、他の機関の基準、例えば JLPT、CEFR そして OPI₁₀の基準の明記も検討している。カリキュラム・ポリシーはどこまで具体的にするかで現状では二案ある。どこに、誰に公表するかによって、これらを適宜使い分ける必要があるだろう。最後にディプロマ・ポリシーはこれまで明記されていなかった新しい項目であり、修了要件を明示しておくこと

の必要性についても留意した。

上記のような点を含めて、これらの3つのポリシー案をどう確定し、どこに、どのような手法で公表するかについても再度検討することが次年度の課題である。

4 評価の再検討－ニーズ調査へ－

ここでは現行の評価の問題点を指摘した上で、Can-do 評価叩き台案を提示し、今後の方向性を示唆する。

2017-18 年度の全クラスに共通する評価を、教員からの視点で見た時の時間軸で整理すると以下のように実施されている¹¹⁾。詳しくは大竹 (2018) を参照されたいが、センターは4 学期制であり、基本的に各学期末に個人面談という形でクラス担任と学生がその学期を振り返り次学期の目標を話し合う時間がある。

- ・入学時に実力テスト（文法、聴解、読解、漢字の筆記と面接形式の口頭）
- ・個人面談（クラス開始前）
- ・1 学期「文法」修了時に習熟度テスト（筆記）
- ・1 学期「待遇表現」修了時に習熟度テスト（口頭）
- ・1 学期「総合運用Ⅰ」修了時に習熟度テスト（筆記）
- ・個人面談（1 学期最終週）
- ・2 学期「接続表現」修了時に習熟度テスト（筆記）
- ・2 学期「総合運用Ⅱ」熟達度テスト（筆記）
- ・個人面談（2 学期最終週）
- ・個人面談（3 学期最終週）
- ・卒業時に実力テスト（聴解、読解、漢字の筆記と面接形式の口頭）
- ・個人面談（4 学期最終週）
- ・最終評価（文法、漢字、話す、聞く、読む、書くの項目を3段階で評価¹²⁾）

以上のことから次のようなことがわかる。2017-18 年度より年度の途中にあたる2 学期末にも熟達度テストが行われるようになった¹³⁾。年度の前半にあたる1、2 学期は習熟度テストが実施されているが、後半にあたる3、4 学期には習熟度テストは全体では実施されておらず、3 学期はセンター全体で共通するテストはない。面接形式の口頭テストは1 学期の待遇表現を除けば、入学時と卒業時しか行われていない¹⁴⁾。

2 章で前述したように、年度の最後に実力テストを実施しているが、最終評価のための指針がないため、その評価基準は各教師個人によるところが大きい¹⁵⁾。例えば、文法に関しては、入学時と1 学期「文法」修了時にはあるが、卒業時にはテストを実施していない。

しかし、最終評価には「文法」の項目があり、日々の教育実践の観察から各教師が判断し、「ほとんど誤りがなく文法的に正確に伝えることができる」「多少の誤りはあるが理解を妨げることはない」「やや誤りが多く理解を妨げることはない」の三段階で評価をしている。

また最終評価には「書く」の項目がある。しかし、日々の授業活動の中では作文の提出が義務付けられているが、厳密なテストという形では年度を通して行われていない¹⁶。年度の最初に課題が出され、各学生は自宅で書いて締め切りまでに手書きで提出するという形をとっている。「日本語ネイティブ」に聞いてはいけないという注意事項はあるものの、テクノロジーの進化した現在、文法をチェックしてくれるソフトや翻訳ソフトもある中で、学生は一度コンピューターでタイプしたものを見ながら手書きで書いて提出している。こうした技術の活用までを日本語能力と認めるかという点も検討が必要だ。

口頭試験に関しても、一般の試験とは大分異なる。特に最後の口頭試験では、「時事問題」、「自分の専門やプロジェクトワークについて」話せるように準備をするように事前に指示があり、学生はテストで話すべき内容を準備し練習することができる。そのため、自分の興味のある時事や専門、すなわち得意分野について話す機会となるため、発話量は必然的に多くなる傾向がある。

しかし、他の機関の日本語能力評価基準、例えば CEFR や OPI では、基準として「専門あるいは好きなことはできて当然」であり、「専門外や興味のない分野であってもできてこそその熟達者」という前提がある。つまり、専門や準備したことだけができてその言語の熟達者としては認められない¹⁷。専門分野の日本語力向上が主な動機となる学生に対する日本語教育が特色のセンターはそこをどう評価するのか¹⁸。どこまで外部の評価基準とのすり合わせをするかは、センターの評価を検討する際の最大の課題であると考えられる。

評価指針の不明瞭さ、という課題に対して、委員会では、Can-do 形式での評価叩き台案(資料2)を作成しそれについて話し合いがなされた。

なぜ Can-do 形式かという点、センターのような学生の日本語能力に幅のある場合、そのレベルにあった目標を提示する必要がある、段階的に評価をするのであれば、Can-do がよいのではないかという結論になったためである。1990年代に伝統的な紙面テストではなく、学習者は何ができて何ができないかを測るために代替評価が提唱されるようになった。代替評価、すなわちパフォーマンス評価や自己評価、ポートフォリオ等を活用し、学習者にとって意味のある言語活動を評価するものである。

当初は、この Can-do の具体的な使用方法として、この評価表を用いて教師と学生自身それぞれ評価し、それをすりあわせ、学期毎の評価としてだけでなく最終評価としても用いることを念頭に置いていた。そのため、評価が複雑になることで、他の教員とのすりあわせが煩雑になることを予想し点数化が導入された。

この評価表に関しては以下のような点についてさらに議論を進めなければならない。文

法の評価項目に関しては、「知っている」と「使える」ことは別であり、仮に「学んだ」という表現を使った場合、「学んだ」に「使える」ことが含まれるのかどうか。四技能に分かれた項目の中でも文法の扱いをどうするか、具体的には各技能に文法の項目を入れるのか、あるいは文法だけの項目を独立させるか否か。他にも、出席率を評価として考慮するか、発音項目を評価に入れるか、話題が一般的か専門的かによって項目を整理するか、という点である。

しかし、学習者による Can-do の自己評価は、学習者が自身の言語発達について主体的に考えることができるという教育的価値がある一方で、性格がより強く反映される（青木 2006）。また、代替評価は評価基準を設定するのが簡単ではなく、主観的評価にならないよう注意が喚起されている（畑佐 2018）。

串田 (2014) によれば、中上級学習者は初級学習者と比べて伸びが見えにくいため、自分がどのレベルにあるか把握しにくく、定量化されたテストのスコアが客観的な評価を与えてくれることもある。また通常、評価は複数のアセスメントと組み合わせて使うことが多い（近藤ブラウン 2012）。

以上のことを考慮すれば、理想的には、これらの Can-do 項目を測るテストが存在するとよいであろう。しかし、例えば、ある学生が自分の専門の記事が「読めている」とする時、どのようにその測定が可能であろうか。多種多様な専門の学生が存在する中で、それぞれの学生の専門にあわせたテストを作成することは難しい。

委員会の中にはセンターの「アカデミック語彙 SKIP19」のようなものを作りカリキュラムの一部とし評価をするのはどうかという意見もある。センターでは専門分野別日本語²⁰と称し各専門分野別に様々な語彙リストが存在しており、そこから頻度順に語彙リストを作成し、SKIP のような手順で学習者が自習できるようなシステム構築をし、それをテストするとよいのではないかということである。それは、いわゆる「一般的话题」の語彙頻度順と重なるかもしれないが、優先的に「専門の語彙を身につけられる」という名目で、日本語力が下目の学習者には、専門研究に必要な頻度の高い語彙を早めに習得させることは有効なのではないかという意見だ。しかし、山本 (2005) によると、「学術目的の日本語」と、専門分野の難解な語彙を思い浮かべる傾向がある」が、語彙レベルで捉えるべきではなく、2 級以下の語彙が定着していれば、少なくとも 7 割は理解ができ、文脈の助けが加われば大意はほぼ把握できるとされている。「一般的话题」と「専門的话题」の日本語力の乖離はあるのか。背景知識を活かして「読む」と「情報をとる」ということは何が違うのか。「専門分野別日本語教育」が特徴のセンターでこれらの点をどう評価するのは今後も議論されなければならない。

この「アカデミック語彙 SKIP」をカリキュラムや評価に導入するかも含めて、検討しなければいけないことは多岐にわたる。一番の焦点は他の言語評価基準とのすり合わせであるが、そもそも現在の学生のニーズは本当に我々教師側の想像するものと適合しているの

であろうか。カリキュラム開発にニーズ分析は必要である。しかし、現行のカリキュラムが確立して以降、長期にわたって包括的なニーズ分析をしたという記録はない。センターでもその立ち位置を見直すのであれば、ニーズ調査をする必要があると考え、次年度の委員会では、ニーズ調査を実施した上で、他の機関の基準との対照をしたセンターの段階的評価案をさらに検討していく。

5 おわりに

本稿では、現行カリキュラムの問題点を指摘した上で、理念、目標、入学要件の見直しによって策定した3つのポリシー案と、評価の再検討から Can-do 評価の叩き台案を紹介し今後の課題と方向性について述べた。

センターのような長年高評価を得てきた²¹コースのカリキュラムを変更することは容易ではない。高評価を得ているということは、変更する必要がないと捉えかねず、改善への動機が生まれにくいだけでなく、心理的負担も大きい。また、日々の教育業務と並行しながら、評価や目標等様々な問題を検討するには多大な時間と労力を要する。特に評価はセンターでこれまで充分に見直されていなかった部分である。しかし、「変わらない」ことへの安定感・安心感に依存しすぎることによって時代の潮流を見誤る可能性もあり、センターの日本語教育機関としての立ち位置を確認する意味での検討が必須であるとする。

今年度の委員会は、センターの存在意義を再確認する3つのポリシー案が形を帯びて言語化されたこと、評価の再検討から Can-do 評価の原案のようなものが形づくられニーズ調査に向かっていることで少なくとも前進していることとしたい。

今後の課題は、まず3つのポリシー案の表現について見直した上で、他の教員やセンターの組織運営委員会の承認を得なければならない。さらに、ニーズ調査を実施し、その結果も考慮し、外部の評価基準とすりあわせた上で Can-do 評価を再整理し、その評価手段を含めてカリキュラムを再検討していく必要があるだろう。

最後に、カリキュラム検討委員会で検討された内容についても参考資料3としてあげておく。議事録の域を出ないが、どのような話題が議題としてあがり、進んできたかその道のりをここで公表しておくことは、次回カリキュラムを検討する際に参考になるのではないかと思うからである。委員会では話題は多岐にわたりその中で話し合われた内容を全体会議にかけることで、その方向性の修正が施され進んできた。教職員全ての協力の下で検討が進んでいることをここで強調しておきたい。

注

- 1 高木 (1978) によると、センター設立当初は読解力がかなり進んだ段階に達している学生も含まれていたため、センターでは話すこと、ききとりに重点をおいた教育を行っ

ていた。しかし、2018年現在、コミュニケーションタイプであるが読解力が不足している学生が増えているような実感が筆者自身も日々の教育実践を通してある。しかし、これが単に主観によるものかは今後検証が必要であろう。

- 2 カリキュラム検討委員会のメンバーは、筆者、結城佐織、秋澤委太郎の三名。
- 3 2012年度より「教育研究年報」に名称を変更し電子化。
- 4 例えば、コース名称の違いなど細かい点では変化があるが、年間カリキュラムとして見たときの大きな枠での変更は見られない。
- 5 青木からの聞き取り調査によると、1994年頃には「カリキュラム検討委員会」が組織され、複数年にわたり包括的に検討をしたとのこと。
- 6 2017-18年度より年度の途中にあたる2学期末に実力テストを実施。2003-2004年までは年度の最初と途中(23週、24週)にプロフィシエンシーとオーラルテストを実施していた。青木(2004)参照。
- 7 [大竹\(2018\)](#)を参照。
- 8 注7参照。
- 9 かつて「トラック制」谷(1993)や「着実コース」(青木2004、松本2005)など下目の学生に向けたコースが存在したこともあった。また、コースとして表向きには設定をせずとも担当教師の裁量によって意図的に下目クラスで扱う量や素材を調節している。
- 10 JLPTは国際交流基金と日本国際教育支援協会が運営する日本語能力試験。CEFRはヨーロッパ共通参照枠であり言語能力を評価する国際指標。OPIはACTFL(全米外国語教育協会)によって開発された会話能力テスト。
- 11 漢字の統一テストも実施されているが、目的は評価を対象にしたものではなく、漢字の学習を継続させるためのものであるため、ここでは評価に含まない。大橋(2017)参照。
- 12 漢字は「読み」「書き」で、それぞれ「教育漢字(約900字)の範囲」「常用漢字(約1400字)の範囲」「常用漢字(約2000字)の範囲」「それを超える範囲」の4段階。
- 13 注6参照。
- 14 クラスによっては1学期の「文法」修了時にスピーチやロールプレイの口頭テストも課している。
- 15 各クラス担任が評価をした後、全教員間の評価を調整するため口頭での「最終評価のすり合わせ」は行われている。
- 16 クラスによっては1学期の「文法」のテストの一部として実施しているところもある。
- 17 CEFRでの「熟達者」にあたるC1あるいはC2の定義では、「専門外の…であっても…できる」や、OPIの超級(Superior)も個人的関心以外にも時事問題や抽象的な議論ができなければならないとされている。

- 18 具体的に例えば、CEFR では「原稿を見ないで発表できる」という評価項目があるが、センターでは事前に原稿を用意させての発表をする機会しか与えていないため、それをどう評価するか。CEFR に寄せてその活動をカリキュラムに取り入れていくのか、それともその項目を排除するのかなどの点である。
- 19 SKIP とは、KIC を用いた漢字プログラムであり、詳細は大竹 (2018) の「漢字プログラム」参照。
- 20 詳細は青木他 (2007) 「日本研究センターにおける専門分野別日本語教育—日本関係の専門分野を有する大学院生・専門家に対する専門分野別内容重視アプローチの実践報告—」を参照。
- 21 センターホームページによると「学生によるコースの全体評価 (1999 年—2016 年) は Excellent 57.0%、Good 39.0%。

参考文献

- 青木惣一 (2004) 「2003-2004 年度年間カリキュラム報告」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』第 27 号
- 青木惣一 (2006) 「学習開始時と学習終了時の Can-Do-statements 比較—プロフィシエンシー・テスト、オーラル・インタビューを外部基準として—」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』第 29 号
- 青木惣一・大竹弘子・大橋真貴子・串田紀代美・佐藤有理・佐藤つかさ (2007) 「日本研究センターにおける専門分野別日本語教育—日本関係の専門分野を有する大学院生・専門家に対する専門分野別内容重視アプローチの実践報告—」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』第 30 号
- 大竹弘子 (2018) 「2017-18 年度カリキュラム報告—アメリカ・カナダ大学連合日本研究センターの中上級日本語集中教育—」『日本研究センター教育研究年報』第 7 号
- 大橋真貴子 (2017) 「KIC 統一試験の報告—学習意欲を高める漢字試験への模索—」日本研究センター教育研究年報第 6 号
- 串田紀代美 (2014) 「中上級学習者の文法に関する Can-do 形式シラバスの妥当性—自己評価型ポートフォリオと評価観点の構造分析」日本研究センター教育研究年報第 3 号
- 近藤ブラウン妃美 (2012) 『日本語教師のための評価入門』くろしお出版
- 高木きよ子 (1978) 「概観」『アメリカ・カナダ十一大学連合日本研究センター紀要』第 1 号
- 谷すみゑ (1993) 「報告：日本語能力別トラック制の実施について」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』第 16 号
- 西口光一 (1987) 「中・上級のプログラム設計上の指針」『アメリカ・カナダ大学連合日本

研究センター紀要』第10号

野田眞理「アメリカの高等教育機関における日本語教育」

https://www.aatj.org/resources/publications/book/HigherEd_Noda.pdf (2018/7/26 アクセス)

畑佐由紀子 (2018)『日本語の習得を支援するカリキュラムの考え方』くろしお出版

松本隆 (2005)「2004-05 年度の年間カリキュラム報告—アメリカ・カナダ大学連合日本研究センターの中上級日本語集中教育—」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要』第28号

文部科学省「資料1-2 三つのポリシーの策定と運用に係るガイドライン（骨子の素案）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/015/attach/1365326.htm
(2018/7/26 アクセス)

山本富美子 (2005)「アカデミック・ジャパニーズに求められる能力とは—論理的・分析的・批判的思考法を語彙知識をめぐって—」『移転記念シンポジウム—アカデミック・ジャパニーズを考える— 報告書』2004年11月6日開催、東京外国語大学留学生日本語教育センター、2005年3月31日発行

<http://academicjapanese.jp/dl/publications02/02/332-337.pdf> (2018/7/26 アクセス)

【資料2】Can-Do 評価 叩き台案

2A-Y Can-do 2017-18

氏名

***自分の日本語について、自己評価をしてみましょう！（各項目5点が最高です）**

【学習態度】 /30点

1 遅刻・欠席が一切ない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 予習復習を欠かさない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
3 クイズのための勉強をしてくる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 わからない所を質問できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 自分の関心のある話題に積極的参加する	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 自分の専門外の話でも関心を持ち積極的に参加する	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

日本語 /200点

【文法】 /30点

1 初級文法を知っている	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 初級文法に誤りがない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
3 中級文法を知っている	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 中級文法を正しく使える	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 上級文法を知っている	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 上級文法を正しく使える	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

【スピーキング】 /40点

1 日常的なことについて話ができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 日常的なやりとりに関して発話はネイティブに近い	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
3 事実を誤解なく伝えることができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 抽象的なことを説明できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 平易な言葉と抽象度の高い言葉を使い分けられる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 発話によどみがない（聞き手を待たせない）	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
7 文が単文でなく複文になっている	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
8 初級文法に誤りがない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

【発表】 /40点

1 原稿を間違えずに読むことができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 視聴覚資料を効果的に使える	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
3 その分野に詳しい人なら理解ができる発表ができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 構成に問題がなく、専門外の聞き手にも理解できるように発表を組み立てられる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 アカデミックな発表の場にふさわしい表現が使える	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 質疑応答に適切にこたえられる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
7 発音などに誤りがなく聞いているひとに誤解を与えない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
8 文法などにエラーがない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

【ライティング】 /30点

1 日常的な話題について作文が書ける	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 抽象度の高い話題について作文が書ける	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

3 構成がよく専門外の人を読んでも理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 書き言葉として適切な語彙（語彙のバリエーションがある）が使える	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 初級文法に誤りがなく読み手が理解不能なところがない	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 アカデミックな場での発表原稿をネイティブが文法を直すだけで完成できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

【リーディング】 /30点

1 文を意味のまとまりで理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 一般的話題についての新聞記事を読んで理解ができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
3 筆者の意見が入った記事を読んで理解ができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 自分の関心領域にある学術誌を、背景知識を駆使して、自分に必要な情報をとることができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 自分の専門外のどんな話題でも読んで理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 適切な速さで一定の量のあるものを読める	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

【リスニング】 /30点

1 音と意味が結びついている	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
2 日常的な場面でのやりとりを聞いて理解ができる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
3 発音が明瞭でない場面あるいは話し手の話が理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
4 ニュースを聞いて事実を理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
5 情報番組を見て話し手の意図を理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
6 アカデミックな場面で自分の関心のある領域の話を理解できる	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>

【資料3】 カリキュラム検討委員会で検討された内容

	主な内容
第一回 9月22日（金）	<ul style="list-style-type: none"> ・ 今後の方針 ・ センター卒業時の目標をどこに定めるか ・ 専門語彙のデータを集めるか ・ 専門の資料が「読めている」か否かを測るには
第二回 10月20日（金）	<ul style="list-style-type: none"> ・ センターの理想的な学習者像とは

- ・コース・デザイン時の学習者情報の収集方法
- ・「専門的话题」と「一般的话题」の日本語力に乖離があるか
- ・評価の視覚化
- 第三回 11月24日(金) ・Can-Do形式の評価
- ・作文評価の website について
- ・文法評価項目の「知っている」と「学んだ」の違い
- ・学習態度、発音などを評価に入れるか
- 第四回 12月15日(金) ・評価たたき台案について検討
(文法項目、点数化、外部機関の評価基準との相関性)
- ・入学時要件について
- 第五回 1月23日(火) ・評価たたき台案を全体会議にかけるか
- ・「アカデミック・ジャパニーズ研究会」とは何か
- ・頻度順の「アカデミック語彙 SKIP」
- 第六回 2月20日(火) ・全体会議でのフィードバックを踏まえて見直し
- ・文部科学省の提唱する3つのポリシーについて
- 第七回 3月26日(月) ・様々な他大学のポリシーの比較検討
- ・センターの3つのポリシー案各自の第一稿について意見交換
- 第八回 4月23日(月) ・参考文献の読解
- ・3つのポリシー案第二稿の検討
- 第九回 5月28日(月) ・これまでの委員会の見直し
- ・計画の見直し
- 第十回 6月19日(火) ・各自の担当の進捗状況
- ・夏の間計画