

日本語教育研究の現状と展望

早矢仕智子*

〈 Abstract 〉

Current trends and prospects of studies on Japanese education

This paper, first of all, overviews research articles related to Japanese education that were published in sixteen indexed journals and two candidate journals for index, in the Korean Citation Index (KCI) in 2015 and 2016. Next, it focuses on collaborative learning which appeared as a common keyword in many articles, and details current trends in Japanese education in Korea through discussion of (i) lesson design and teaching in class, (ii) role and belief of a teacher, and (iii) assessment and learner-centrality, by referring to (iv) articles on the use of ICT. Even though there are many contradictions existing in educational sites in Korea, learner-centred teaching/learning models are being actively developed and implemented. Are a positive outlook and efforts to promote this kind of 'Korean style' not required within the education paradigm shift? Finally, the paper discusses future research topics of Japanese education, and points out the necessity of further investigation and analysis of researches on the assessment and the needs of linguistic behaviour.

Field: Japanese Education

Keywords: Collaborative learning, Lesson design, Belief of teacher, Assessment, Learner-centrality,
Use of ICT

1. はじめに

韓国における日本語教育については誰もがその厳しい状況を認識している。2011年の東日本大震災、それに続く福島第一原子力発電所の事故をきっかけに、日本への韓国人留学生は大きく減少し、現在もほぼ横這いの状態が続いている¹⁾。韓国国内においては、2011年の教育課程改定により高校の第二外国語が必修科目から外されたことで、中等教育における日本語学習者が大きく減少した²⁾。さらに少子化

* 大真大学校 助教授

1) 独立行政法人日本学生支援機構の「外国人留学生在籍状況調査」に詳しい。平成27(2015)年度の韓国人留学生は高等教育機関の在籍者数が13,397人、日本語教育機関が1,882人、合計15,279人で、前年比3.2%の減少である。また、東日本大震災前年の平成22(2010)年度は合計19,606人、前年比3.9%の増加であったと報告されている。

http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/ (最終検索日 2017.2.20)

2) 国際交流基金の「2015年度 海外日本語教育機関調査結果(速報値)2016/11/10」によると、2015年の韓国国内学習者数が556,237人、2012年の840,287人と比較すると33.8%の減少となった。学習者数は2012年の調査でも2009年と比較すると12.8%の減少であったが、さらに減少率が上がったことになる。また、2015年は教育

は大学の改編を余儀なくし、日本語に関する学科の統廃合や学科名の変更が全国的に行われ、それは今も続いている。そして今後もその状況は大きく好転するとは思われない。

韓国における日本語教育の閉塞感は学習者数の減少にとどまらず、日本語学習者の学習動機や目的、基礎的能力も含めて、質的に大きな変化を伴っている。しかし、今回取り上げた日本語教育に関連する学術論文には、教室現場における精力的な実践と詳細な検証を通して、学習者中心の新しい教授・学習モデルを提案しようとするものが数多くあった。現状を積極的に変えていこうという意欲に溢れた論考が多く、活発な研究と発表環境が形成されたことに敬意を表したい。

本稿では、まず、2015年、2016年に発表された韓国国内の学術掲載誌(16誌)と掲載候補誌(2誌)の日本語教育に関連する学術論文170本余りを概観し、韓国における日本語教育の研究動向全体を報告する³⁾。つぎに、多くの論文でキーワードとして取り上げられていた「協働的学習」を軸に、『日本語教育研究』に発表された舘岡(2016)の論文「日本語授業における協働の学びの場のデザイン - 「なぜ協働するのか」を問い直す -」に答える形で、韓国における、1) 授業デザインと教室指導、2) 教師の役割とピリフ、3) 評価と学習者主体について、さらには、4) ICTの活用について、発表された論文を引用しながら韓国の日本語教育と研究の現状について論じる。最後に、日本語教育における研究課題として、言語行動についての評価研究とニーズの調査と分析の必要性を述べた。韓国における日本語教育の課題と可能性を抽出し、実践者と研究者、それぞれの教室活動や研究へつながるものとして、本稿が一助になれば幸いである。

2. 日本語教育に関する学術論文の動向 2015-2016

ここ2年間に発表された日本語教育に関連する学術論文170本余りを概観すると、自らの授業実践を振り返りながら、それぞれの授業デザインや教室活動を分析し、考察した事例研究がもっとも多く、約3分の1を占めた。実践の対象は「作文」が多く、つぎに「文化」「会話」「発音」が続いたが、授業としての「ビジネス日本語」や「教養日本語」を扱ったものも複数あった。ただし、アウトプット=産出に関するものがほとんどであり、例えば4技能の〈聞く〉について取り扱ったものはほとんど見られなかった。実践の方法は多種多様であり、1つの方法に限定されたものはほとんどなく、さまざまな方法を組み合わせたものが多かった。今回多くの論考で共通に出されていたキーワードは「協働学習」「学習者中心」「自律学習」「課題解決型学習(Problem Based Learning)」などであった。ただし、このような事例研究はほとんど高等教育での実践が中心になっており、中等教育での実践事例は数えるほどしかない。また、韓国ではサイバー大学の授業方法についての論考も多いが、一般大学におけるICT(Information and Communication Technology)を使った「eラーニング」や「ブレンディッドラーニング(Blended Learning)」などの事例研究も見られ、韓国のICT環境を考えれば、いわゆる次世代型の教授法や学習法の研究は今後もさらに増えることが予想される。

つぎに多かったものは全体の約5分の1程度であったが、学習者及び教師についての研究である。ど

機関数と教師数が減少に転じている。

<http://www.jpfr.go.jp/j/about/press/2016/057.html> (最終検索日 2017.2.20)

3) 各論文内の内容が多岐にわたり、分類分けをすること自体、実際の研究内容の実態を見えなくさせてしまう恐れがあると考え。したがってパーセント等の表示は控え、大体の大枠のみを提示する。

ちらもアンケート調査を中心にした数的研究が多かったが、学習者については調査対象者が1つの地域や大学に限定されているなど、学習動機や目的を調査するデータとしては、ある傾向を見るという内容にとどまっていたように思われた。教師については、例えばグループワークや漢字指導における教師のビリーフの分析など、テーマを限定することによって教師研究の本質が見えてくるものがいくつかあった。また、先にあげた授業実践の事例研究においても、ほとんどの場合、学習者の満足度調査や教師の役割についての振り返りの記述があり、個々の事例を通してではあるが、学習者や教師についての言及が数多く見られた。

一方、評価については論文数自体が多くなかったことを報告しておかなければならない。全体の約1割程度である。事例研究においても評価についての記述はあるので、必ずしも評価に関する論究が少ないということではないのかもしれないが、評価や評価方法の開発を真正面から扱った論考は数える程度しかなかった。

その他には、教育課程の意志疎通基本表現や語彙についての分析、高校教科書「日本語Ⅰ・Ⅱ」や中学校教科書「生活日本語」の教科書分析が一定数あったが、高等教育機関で使用する教材の分析を入れても1割を超える程度であった。また、日本語の習得過程に着目した学習言語を分析するような論文も日本語教育の分野に入ると思われるのだが、2桁の論文数にはなっていない。キーワード分類において言語学との境界に位置してしまっているのかもしれない。最後に、障害者の日本語教育や継承日本語教育の論文が複数の研究者によって発表されたことにも注目したい。

3. 日本語教育の現状 - 「「なぜ協働するのか」を問い直す」をめぐって-

3.1 さまざまな授業デザインと教室指導の試み

「協働学習」「ピア・ラーニング」、または「協働的学習」、さらには「グループワーク」という言葉を使っているものもあるが、いわゆる「協働」なる方法が多くの論文で取り上げられている。授業デザインを行う上において、この「協働」なる方法が前提とされる時代に突入しているのは間違いない。近年の構成主義による教育理念は伝統的な知識注入型の授業を批判し、学習の意味付けを重要視しているが、その方法において内省を伴った「協働」は欠かすことができないといえるだろう。佐々木(2006)は日本国内の日本語教育の流れが「教育する(オーディオリンガル法/直接法)」→「支援する(コミュニケーション・アプローチ)」→「共生する(自立学習/協働学習)」へ「パラダイムシフト」をしているとし、教授法として「協働学習」を明示している。しかし、その普及の一方で、舘岡(2016)は、「協働するという活動自体が目的化して必ずしも学びが深まっているわけではない」という評価があるとし、「そもそもなぜ協働するのかということをあらためて問い直したい」と述べた上で、「「協働の学びの場」はどのようにデザインされるべきなのか」を韓国の学術大会での講演や学術誌への発表を通して問題提起を行っている。

韓国の日本語教育においては「協働的学習」⁴⁾の特徴を十分に生かしきれないという声をよく聞く。学習者が語学教育においても一斉講義型の授業に慣れ親しんでいること、教室の構成メンバーが同質の

4) 学術的な意味において語彙の定義は重要であるが、本稿では協働による学び一般を意味する「協働的学習」を用い、論を進める。

韓国人で構成されていること、大学において日本語のクラス分けがレベル別になされていないこと、「協働的学習」における教師の役割と韓国人学習者が考える伝統的な教師のあり方とに微妙なずれがあること、さらに韓国の大学においては相対評価が実施されていることなども、その理由としてあげられている。

しかし、このような状況の中でも、その現状を改善し、日本語学習を深めようという、さまざまな「協働的学習」が実践され、活発な報告がなされている。辛(2015)は、グループワークを苦手とする昨今の学習者の現状を認識しながらも、その導入がもっとも困難であると思われる「教養日本語」に「グループ・ワーク」を取り入れた授業実践を行っている。メンバー構成において公平性を期し、事前調査から分かった情報をもとに多様な学習者が出会うような組み合わせにした結果、学習者のアンケートからはグループ活動から得られた肯定的な経験が学習意欲を高めたことがわかったとしている⁵⁾。一方、石塚(2016)は、ピア・ラーニングでのペアやグループ内におけるメンバーの「レベル別の学び」に焦点を当て、学習者に対して詳細な質問紙調査を行っている。クラス内におけるレベルに違いがあっても互いに学ぶべきことがあるということが確認されたとしているが、実際には互いの人間関係や属性が影響して学びに結びつかないことがある韓国の事情を指摘している。そして、グループ分けにおいては韓国の実情に合わせた「韓国におけるピア・ラーニングの在り方」の観点を持つことも学習効果を上げることに役立つのではないかと述べている⁶⁾。このように、韓国の日本語学習の環境の中で、学習者の学習動機の向上や教室活動の活性化を目指した「協働的学習」の授業事例の報告は枚挙にいとまがないが、一歩踏み込んで「なぜ協働するのか」という根本の問いは解決されていない。

館岡(2016)は、「ピア・ラーニングは他者との対話をとおして、読むこと、書くことなどの課題そのものの向上とともに、最終的には自分自身に気づいていくこと、自分自身を発見すること、そこへむけての自律的な学び手となることがめざされている(p.11)」としているが、坂口(2015b)は、「日本語ビジネス作文」の授業における就職活動のエントリーシートの作成指導を通して、学習者同士の意見やアドバイスを共有するピア・ワークを取り入れながら「内面的な部分にも焦点をあてた作文教育」の実践を行っている。学習者の内省シートからは活動全体を通して自己の学習内容についての「言語化」がなされたとあるように、「メタレベルの内省の促進を目的」とした⁷⁾。また、金志宣(2016)は、「日本語と

5) 辛(2015)は、昨今の学習者を「活発な教室活動を理由に日本語の授業を敬遠している」と認識しているが、「グループ活動のインターアクション、コミュニケーションの中から得られた肯定的な経験、やり甲斐が各々の日本語の学習意欲を高め、また日本語授業の教室活動における他の学習者との協力、積極的な協働へと循環されていくことが垣間見られる」としている。しかし、「垣間見られる」という評価と共に、辛(2016)では、グループワークを取り入れた学習方式は「少なくとも学習者の日本語学習意欲を高めることには役に立っていることが分かった」としながらも、「教室活動に関する満足度が高く、「楽しかった」と記される日本語授業が「いい授業」であるか、また、満足度の高い教室活動が教養日本語科目の授業全体の活性化につながるかという問いについては、今後更なる検討が求められる」ともしている。

6) 石塚(2016)によると、ピア・ラーニングでのペアやグループ内においては「自分より上級のメンバーから学ぶことは日本語の語学的な説明や解釈が多く、自分より下のメンバーからは授業の進行や状況の説明や補足の提供という形で貢献があることが確認された」としているが、「実際には相手によって事情は変わる」とし、「ペアやグループが話し合いやすい環境ではない場合、互いの人間関係や属性が影響して学びに結びつかないことがある」と述べ、特にグループ分けにおいては「グループ全体として多様性が含まれていれば、例えば同期生同士や親友同士という選択肢」も排除しないといった韓国の実情に合わせた「韓国におけるピア・ラーニングの在り方」の観点をあげている。

7) 坂口(2015b)は、「就職への寄与を目的とした作文授業といっても外面的な技術面の指導だけでは真に効果的なエントリーシートの作成は困難」とあり、「学習者に意識されにくい内面的な部分にも焦点をあ

文化」の授業を通して、これまで学習者が意識しなかった日本語や日本文化への意識化を図るとともに、自らの言語・文化を相対的に見つめ直す視点や異文化間コミュニケーションの実践力を養うことを目指した。この授業は講義、ピア活動、内省活動で構成されているが、学習体験を振り返る個別内省と内省シェアリングを通して内省体験を振り返るというメタ内省を重層的に行っており、かなり実験的な実践研究である⁸⁾。このような授業実践や研究を見ていくと、日本語教育が日本語教育の範疇を超えるところへ志向している萌芽と見ることもできるかもしれない。そして、そのような授業デザインは「課題解決型学習(Problem Based Learning)」⁹⁾の内容や方法にも見られ、いくつかの事例報告があったことも付記しておく。

ところで、上の金志宣の授業での使用言語は韓国語であり、坂口の授業はN1取得者が68%を占める3、4年生を対象としたものであった。韓国人学習者の大部分である基礎・初級レベルの日本語学習者こそ、館岡がいう、自分自身に気づき、自分自身を発見し、そこからの自律的な学び手になること、つまり、自己の日本語能力を客観的に把握し、目標を立て、それに向かって能動的な学習者であることが求められている。基礎・初級レベルの日本語の授業にも、学習目的や学習方法を自ら認知していくような授業デザインが必要とされている。

3.2 教師の役割とビリーフ

実際のところ、「協働的学習」について、教師たちはどのような意識をもっているのだろうか。倉持・奈呉・関(2016)は、主に教養日本語を担当する韓国人、日本人教師のグループワーク(以下引用、GW)についての意識調査を行っている。その結果は「講師全体では学習者が成績や就職に敏感であるという認識の下にGWと成績の関連を考える傾向があり、GWの経験がない講師は学習者が他者に関心が薄く協力する活動に向かないという認識を抱く傾向が見られた(p.303)」とし、グループワークの経験の有無を通して「講師の抱く学習者観が授業のあり方に影響していることに注目できる(p.303)」とした。つまり、教師自身の学習者に対する意識、言い換えれば教師のビリーフが授業デザインに大きな影響を与えていると分析している。また、石井・李(2016)は、漢字書記の指導に対する日本語話者教師のビリーフについて、具体的に詳細な調査と分析を行っている。日本語母語話者教師の事例とはしているが、漢字書記の指導に対しては「類似したイメージを持っている教師であっても、ビリーフは異なっており、そのビリーフの違いが漢字の訂正となって現れていた(p.290)」と結論づけている。

これらの研究結果を通して言えることは、ビリーフの違いによって授業デザインや指導内容が変わるということである。ビリーフは「信念・信条・確信」などを指すが、それは教師によって違うものである。しかし、一生変わらないものでもなく、学習者の実情や変化に合わせ、教師としてのビリーフも変わるものであろう。また、教師にビリーフがあるのと同じように、学習者にも学習者としてのビリーフ

てた作文授業」の必要性を説いている。学習者の「内省シートに実際に書かれた内容を見ると「活動開始から終了までのプロセスを通して、自分は何を行い、何を学んだか」はほとんどの学習者で言語化されていた」という報告にあるように「メタレベルの内省の促進を目的」としている。

8) 金志宣(2016)は、重層的な内省活動を通して「他者を媒介として自分の考えや自分がやっていることを相対的・客観的に見られるようになったり、事象を既有知識や経験と関連づけて理解を深めたり、学習・内省体験を批判的に捉え自分が取り組んでいることの意味を問いただしたりするような内省内容が見られ、内省活性化の諸相を確かめることができた」としている。

9) 日本の文部科学省は大学教育改革のために、学習者主体のアクティブ・ラーニング(Active learning)を推奨しており、その1つとして「課題解決型学習(PBL)」をあげている。

があり、それを互いに共鳴させていくことが大切である。しかしながら教師として常に自己のビリーフを意識し、授業実践を行っているのかと問いただされれば疑わしい。

古賀(2016)は、日本語教育におけるキャリア教育の問題として「なぜ、どのように自分は日本で働きたいのか」という問いを無視し「どうすれば日本で働けるのか」を知識やスキルとして詰め込む日本語教育は、無意識的にせよ、日本企業のニーズに迎合した「日本人化した外国人材」の育成に加担してきたのではないだろうか(p.28)」と痛烈な批判を行っている。古賀はライフストーリー・インタビューと自分史年表の作成のデータ分析から「就職活動において孤立しやすい環境におかれている韓国の大学生は他者と語り合うことで自身のキャリアについて考える機会を持ちにくいことが分かった(p.25)」とし、「日本語という切り口で自身の人生を省察することも一種の「自己分析」であり、そのための機会と仕掛けを創出することが日本語教育におけるキャリア教育実践の一つの手立てである(p.38)」と述べている。これはキャリア教育に限ったことではないだろう。外国語学習自体が持っている動機付けの功利性を批判するわけではないが、語学教育がそこにとどまってしまうことについて、日本語教育の実践者である私たちはもっと敏感になるべきではないだろうか。

館岡(2016)は、論文の最後を締めくくる文章として、「ピア・ラーニングは教師がデザインし、学習者に与えるものではなく、教師と学習者は重なりを作って協働できる場をともに創造し、互いの「協働力」を高めつつ、対象について学び、他者について学び、自己自身についての学びを深めていくことになるだろう(p.20)」と述べ、「学習者とともに学びながら柔軟な場づくりをしていく教師の姿(p.20)」を提示している。今までの「協働的学習」で示されてきたサポーターやファシリテーターとは少し違った、相互に連繫し合う存在として提示されていることに注意したい。

3.3 評価と学習者主体

館岡(2016)の「教師と学習者は重なりを作って協働できる場をともに創造」という一節は、具体的にはどのような場であり、現実的にそのような場を作ることは可能なのであろうか。如何せん懐疑的にならざるを得ないのは、韓国的高等教育における相対評価の問題に突き当たってしまうからである。日本の大学では基本として絶対評価を採用しているが、韓国の大学ではあまねく相対評価を実施している。相対評価についての長所、短所については教育学的見地からの検討が必要とされるため、深く踏み込まないが、今回取り上げた論文を通していえることは、日本語という語学科目の評価においても、さまざまな授業実践の評価としても、相対評価はなじまないものであり、そぐわないものであるということだ。学習の動機を高め、仲間との対話を通して自己内省を行い、学習者主体¹⁰⁾を標榜したとしても、それが相対として評価されるのであれば、根本的な乖離が生じる。現実の評価の現場においても、学習者AとBの差がいかほどのものであるかと考えた場合、その差は1回の欠席かもしれないし、点数化しても小数点以下の差ではないだろうか。外国語を学ぶ楽しさを学習者に提供することが教師の役割の1つであると考えるが、評価との関係において葛藤や矛盾を感じている韓国の日本語教師は少なくないと思われる。

そのような中で、坂口(2015a)は、「発表の評価基準を学習者が話し合いで決める試み」という意欲的な論文を発表している。坂口は「特に成績に直結する場合の自己評価に関しては、評価の信頼性の面で学習者が懸念を抱き、意義を感じられない場合があることもわかった(p.97)」としているが、「自己評価

10) 「学習者主体」は「学習者中心」の概念とは違う。詳しくは牛窪隆太(2005)「日本語教育における学習者主体 - 日本語話者としての主体性に注目して -」『リテラシーズ』1 pp.87-94に詳しい。

の点数は成績に直接結びつけないという対策(p.98)」を講じながらも、自己評価であるルーブリック作成に時間をかけるといった具体策を提案している。学習者自身が学習の主体となっていくためにも、自己評価は学習者の自律性を高める大切な行為である。今後、韓国においては「協働的学習」が必然的に内包している相対評価との矛盾をどのように解決していったらよいのか、先に述べた「韓国におけるピア・ラーニングの在り方」のような〈韓国型〉なるものが生み出されていくのか、それは効果をあげるものであるのか、または、それを打ち出すことによって「協働的学習」なるものが質的に変化していくのか、もう少し多くの実践を踏まえた上での解答を待ちたいと思う。

3.4 ICTの活用

最後になるが、一般大学におけるICTを使った「eラーニング」や「ブレンディッドラーニング(Blended Learning)」(以下、BL)などの授業実践について報告をする。これらも学習者主体をかかげ、学習者の自律学習を支援し、伸ばしていこうという試みである。韓国の大学のICT環境を考えれば、ICTを使った次世代型の教授・学習モデルの研究と開発は今後もさらに増えることが予想される。韓国においては世界に先駆ける分野であり、今後、日本のみならず他の多くの地域に発信していく責務があるだろう。

BLは、eラーニング(=オンライン授業)と従来の対面式授業(=オフライン授業)を融合した授業形式であり、韓国ではすでに設置されている大学のICTのシステムを使いながら実施できるという点において、大きな可能性があると考えられる。いくつかの興味深い実践報告があったが、例えば、趙(2016)は、フリップトラニング(Flipped Learning=反転授業)を取り入れた「日本人と漢字」という授業を実践しており、フリップトラニングが「BLの短所と運営上の問題点を解消することができる教授並びに学習方法(p.193)(日本語訳：引用者)」として、学習者のアンケート調査による満足度評価をあげながら、大きな効果があったことを報告している¹¹⁾。

また、このようなICTを使った取り組みは韓国国外の大学生や日本語学習者との交流を可能にする。スカイプやTV会議システムなどを使ったさまざまな遠隔教育の内容や方法が報告されているが、その中でも鄭・菊池・平山・青木(2016)の実践は、韓国・日本の学生の混成グループによる交流型という点で新しい試みであり、オンライン協働活動による課題解決型授業を行っている¹²⁾。この実践はTV会議システムとスカイプを使ったものであったが、その中に話し合いに使用するツールをスカイプからLINEに変更するといった工夫が学生間の話し合いを通して行われるようになったという記述がある。使用ツールを学生の要望からカカオトークなどのSNSに変更したという例は他の実践報告にもあり、「スマートラーニング(Smart Learning)」の試みは、「時間」「場所」「人数」の制約を超え、いつでも、どこでも、だれとでも、自由に能動的に日本語を学習できるシステムとして、大きな可能性を秘めているとい

11) 趙(2016)は、「教師たちは学習者中心の革新的な教授法が必要であると言いながら伝統的な方式で授業を行っている」とし、その理由を「学習効果に対する確信」が持てる「教授方法を探すことができなかった」と指摘している。漢字学習においては「不足する学習部分は学習者自らが積極的に習得しなければならず、そのためには強い学習動機が必要である」とし、FLとPBLを併用した学習方式によって、完全習得学習が可能になったと報告している。(日本語訳：引用者)

12) 鄭他(2016)では、今後解決していくべき課題として「混成グループによるオンライン協働活動が必然的に抱える問題点」である「共通の土台の確立」と「安定したネットワーク環境の構築」をあげているが、「パソコンや設備などの整備を進めるとともに技術的な側面でのノウハウを蓄積していく」ことが必須であると述べている。さらに「学生のICT能力の差がそのままグループの成果物の完成度につながる」という指摘は今後、評価の問題を考える上で重要な課題になってくるとと思われる。

えそうだ。ICTの活用はBLも含めたさまざまな教授法のツールとして、いや、ツールを超えたものとして、今後も日本語教育にとって切り離すことのできないものになることは間違いなく、ICTを活用するリテラシーを高めることも必須である。そして、敢えて付け加えるならば、オンラインを使った授業デザインだけではなく、そこにオフラインとして教師の役割をどのように混合していくのかが問われているといえるだろう。

4. 日本語教育と研究の課題 ―展望に変えて―

ここ2年間の韓国の日本語教育と研究の現状と動向を考察してきた。韓国における学習者の減少や日本語学科の統廃合だけではなく、韓国における外国語教育の国家職務能力基準(NCS)設定の動きなどを見ると、外国語教育が道具としての外国語習得という地位に狭められてしまうのではないかという危機感を抱かざるを得ない。しかし、そのような中でも、日本語を通して思考する力や人とつながる力を育てようという、日本語教育に携わる者としての自負や使命感といった思いを多くの論考から共通に感じることができた。日本語教育は日本語教育にあらずとは禅問答のような文句であるが、「協働的学習」をはじめとするさまざまな実践報告から見えてきたものである。

しかし、一方において、日本語教育の本来の目的に立ち返らなければならないことに思い至ったのも事実である。この学習法を実践したら動機が高まった、学習者が満足した、日本語の学習を自律的に行うようになっただけではなく、日本語教育において大事なことは、外国語としての日本語がどれだけ運用できるようになったか、学習目標に到達したかではなかっただろうか。日本語能力の向上という日本語教育の本来の目的と研究の視点を忘れないようにしないと、何のために「協働的学習」や学習者主体をかかげているのかが見えなくなってしまう。

教師に必要なことは学習者の学習動機の向上や維持の支援とともに、なぜ今、この学習段階でこの日本語の学習が必要であるのかを理論的に正しい根拠を持って学習者に正確に伝える能力である。そのためには学習者の日本語能力の評価を、さまざまな方法によって多角的に分析する研究が必要であると考ええる。李(2016)は、「学習者のコミュニケーション能力と日本人教師の評価」という論文において、「母語話者との関わりの中での学習者言語のあり様についての研究が必要(p.196)」であり、「言語行動についての「評価」研究が重要(p.196)」であると指摘している。韓国人学習者の日本語能力の評価研究は日本語教育へ照射されることによって、授業デザインや教授法、学習法を開発していく手立てになる。さまざまな方法の開発や実践は何のために行うのかという自戒も込めて、研究者と実践者に問われている自己のピリーフへの振り返りであり、大きな課題でもあると考える。

そして、日本語学習者の学習目的や状況を知るための基礎研究が大規模かつ横断的なデータの収集とともに圧倒的に少ないという問題が指摘される。学習者の実態が大きく変化している韓国の状況の中で、今こそ求められるものではないだろうか。金玄珠(2016)の「ニーズ分析の理論、道具、研究の動向」に述べられているように、「信頼性と妥当性」を確保した学習者のニーズ調査と分析が早急に待たれる。これは日本語教育の研究者1人でできることではない。共同プロジェクトとして横断的なネットワークを使い、リアルタイムの現状を知るための基礎的データを短期間で得ることは、金玄珠のいうように「日本語教材の作成のガイドライン構築、教育課程の構築に大いに役立つ情報の確保が可能になる

(p.240)」だけではなく、「学習者が何を期待し、彼らのニーズを教育課程にどう受容して反映できるのかを検討して学会の議論を形成できる(p.240)」のである。それは韓国国内のさまざまな問題や課題の解決だけではなく、日本のみならず他の多くの地域の日本語教育研究にとっても十分に活用されるにちがいない。

5. おわりに

まず、2015年、2016年の2年間に発表された日本語教育に関連する論文を概観した。つぎに、多くの論文でキーワードとして取り上げられていた「協働的学習」を軸に、舘岡(2016)の論考の「「なぜ協働するのか」を問い直す」に答える形で、韓国における、1) 授業デザインと教室指導、2) 教師の役割とビリーフ、3) 評価と学習者主体について、さらに、4) ICTの活用について、発表された論文を引用しながら韓国の日本語教育と研究の現状について論じた。韓国の教育現場では多くの矛盾を抱えているが、学習者中心の教授・学習モデルの開発と実践が活発になされている。逆説的ではあるが、〈韓国型〉なるものへのポジティブな見解と発信力こそ、教育のパラダイムシフトの中で求められているものではないだろうか。そして最後に、日本語教育における研究課題として、言語行動についての評価研究とニーズの調査と分析の必要性を述べた。

教育課程や主に高校の教科書についての詳細な分析、特に文化領域に関する奈呉の一連の研究¹³⁾は今後の日本語教育の文化の取扱いについて一石を投ずるものと思われたが、紙面の都合で詳しくふれることができなかったのが残念である。文化は日本語教育における大きなテーマであり、文化をどのように教え、どのように評価するのかは長年の研究を経ても、今もって効果的な方法が打ち出されていない。韓国人教師と日本人教師における日本文化の捉え方の違いなども含めて、今後は韓国人、日本人共同で研究をしていく分野ではないかと考える。

最後になるが、多様な学習者へのまなざしも忘れてはいけない。障害者や継承日本語の研究は日本語教育をアカデミックな側面からだけではなく、言語学習全体の中で、日本語教育を捉える大切なテーマである。若月(2015)は、「教育機関に属さない学習者に対してもきっかけを与え、スキャフォールディング¹⁴⁾の機能を担っていくことが日本語教師に求められている(p.137)」と述べている。スキャフォールディングは日本語教師だけではない。学習者自身もスキャフォールディングを担うことができる。トムソン木下(2015)は、「海外の日本語教育の現場は、そこが日本でないからこそ、その環境のデザインに注意を払う必要がある(p.132)」とし、「多種多様な人々がつながり合え、スキャフォールディングが豊富な実践コミュニティを作ること(p.132)」の意義を述べている。多種多様な人とは国籍や環境の違いだけ

13) 奈呉真理(2015)「試験に提出された日本文化の画像問題 - 大学修学能力試験・同模擬評価・全国連合学力評価の検討 -」『日本語文学』67 韓国日本語文学会 pp.145-167

奈呉真理(2016)「高校の日本語教科書における年中行事 - 家庭での実施制度との関わり -」『日本語文学』70 韓国日本語文学会 pp.195-215

14) スキャフォールディング(scaffolding)は「足場作り」「足場かけ」などと訳される。スキャフォールディングは指導する側に決まったスケジュールがあり、その通りにやらせるというものではなく、指導者が、学習者が今どういう状態にあり、その発達の最近接領域がどこにあるのかを見極めて、最良の環境を与えることを指す。トムソン木下(2015)に詳しい。

ではなく、大学の教室の中にいる目の前の学習者こそ、多種多様な学習者であるというまなざしを忘れないことが日本語教育を硬直化させず、柔軟性を堅持できるものであると信じる。

【参考文献】

- 金志宣(2016)「内省シェアリングを通じたメタ内省の実践的試みー『日本言語と文化』の授業においてー」『日本文化研究』59 東アジア日本学会 pp.41-66
- 金玄珠(2016)「ニーズ分析の理論、道具、研究の動向ー韓国の大学における日本語学習者のための萌芽的研究ー」『日本研究』40 中央大学校日本研究所 pp.221-243
- 辛銀眞(2015)「『教養日本語』の教室活動に関する一考ー学び合えるグループ・ワークの作り方ー」『日本語教育研究』33 韓国語教育学会 pp.171-190
- _____ (2016)「グループ活動を取り入れた日本語授業の試みー学生の活動評価を中心にー」『日本語学研究』47 韓国日本語学会 pp.35-55
- 李吉鎔(2016)「学習者のコミュニケーション能力と日本人教師の評価」『日本言語文化』34 韓国日本言語文化学会 pp.175-199
- 鄭惠先・菊池誠治・平山花菜絵・青木麻衣子(2016)「日韓混成グループによるオンライン協働活動を主軸とした課題解決型授業の試み」『日本語学研究』49 韓国日本語学会 pp.109-125
- 趙大夏(2016)「플립러닝(Flipped Learnig)을 활용한 일본어교육 사례 연구」『日本語文学』72 日本語文学会 pp.187-206
- 石井奈保美・李延玉(2016)「漢字書記の指導に対する日本語母語話者教師のビリーフー単漢字の指導に着目する教師の訂正とビリーフー」『日語日文学研究』98 韓国日語日文学会 pp.273-293
- 石塚健(2016)「韓国語母語話者の学習者を対象としたピア・ラーニングにおけるレベル別の学習者の学びに対する意識ー上級者の学びを中心にー」『日語日文学』69 大韓日語日文学会 pp.177-193
- 倉持香・奈呉真理・関陽子(2015)「日本語講師の日本語学習に対する意識ーグループワークに焦点においてー」『日本語文学』71 日本語文学会 pp.283-308
- 古賀万紀子(2016)「日本就職をめざす韓国の大学生の自己分析における介入実践ー日本語教育におけるキャリア教育の課題をめぐってー」『日本語教育研究』35 韓国語教育学会 pp.25-40
- 坂口清香(2015a)「発表の評価基準を学習者が話し合いで決める試み」『日本語教育研究』31 韓国語教育学会 pp.81-99
- _____ (2015b)「学習者主体の作文授業ー自分に向き合い、自分を表現する授業の実践報告ー」『日本言語文化』30 韓国日本言語文化学会 pp.53-70
- 佐々木倫子(2006)「パラダイムシフトに向けてーパラダイムシフト再考」『日本語教育の新たな文脈』アルク pp.258-282
- 館岡洋子(2016)「日本語授業における協働の学びの場のデザインー「なぜ協働するのか」を問い直すー」『日本語教育研究』35 韓国語教育学会 pp.7-21
- トムソン木下千尋(2015)「海外での日本語教育のあり方と今後の課題ー韓国における日本語教育への提言ー」『日本語学研究』45 韓国日本語学会 pp.121-134
- 若月祥子(2015)「マイノリティに対する日本語教育ー韓国人ろう者の言語背景と日本語学習ー」『日本語教育研究』32 韓国語教育学会 pp.137-152

〈 요 지 〉

일본어교육 연구의 현황과 전망

우선 2015, 2016년에 발표된 한국 국내 학술 등재지(16지)와 등재 후보지(2지)의 일본어교육과 관련된 논문을 개관하였다. 다음으로, 많은 논문에 키워드로 등장한 협력적 학습을 중심으로 한국에서의 1) 수업디자인과 교실지도, 2) 교사의 역할과 신념, 3) 평가와 학습자 주체에 대해, 4) ICT 활용에 대해 발표된 논문을 인용하면서 한국의 일본어교육 연구의 현황에 대해 논했다. 한국의 교육 현장에서는 많은 모순을 안고 있기는 하지만, 학습자 주체의 교수·학습 모델의 개발과 실천이 활발하게 행해지고 있다. 이러한 〈한국식〉에 대한 긍정적인 견해와 발신력이 아말로 교육 패러다임 시프트 안에서 요구되는 것이 아닐까? 마지막으로, 일본어교육 연구의 과제로 언어 행동에 대한 평가 연구와 수요의 조사와 분석의 필요성에 대해 논했다.

논문분야: 일본어교육

키워드 : 협동 학습, 수업 디자인, 교사 빌리프, 평가, 학습자 주체, ICT 활용

■ 하야시 토모코 (早矢仕智子)

대진대학교 조교수

tomomokankoku@hotmail.com