

『できる日本語 初中級』を用いての日本語授業の ICT化への取り組み

——行動目標達成をより効果的に進めるために——

阿部由美子・山森理恵・外崎淑子

1. はじめに

近年、教育現場においてタブレットPC等を用いたICT (Information and Communication Technology)¹⁾ 化授業、反転授業²⁾ が、電子機器やインターネット環境の発達とともに盛んになっている。外国語教育においてもその傾向が強く、日本人向けの英語教育の現場では、文科省の後押しもあり、ICT化授業が確実に進められている。

東海大学国際教育センターにもおいても、センターのミッションシェアリングとして別科のICT化を掲げており、それに合わせ、2014年度春学期では、別科6クラス³⁾ (初級後半) で、教科書を変更するにあたり、ICT化を意識した授業形態に取り組みはじめた。

本稿では、2014年度春学期に行った『できる日本語 初中級』を用いてのICT化への取り組みについて報告し、今後のさらなる教材開発とカリキュラム開発へとつなげるものとする。

2. 『できる日本語 初中級』について

従来、東海大学別科日本語研修課程では、初級の教材として、『みんなの日本語初級Ⅰ,Ⅱ』を用いてきた。『みんなの日本語』は、副教材や各国語翻訳が充実していることなどから、東海大学においても初級レベルで長く使われてきた。しかし、初級でほぼ全ての文型を教え込む『みんなの日本語初級』は、貯金型の学習スタイルに慣れた漢字圏の学習者が多くを占めた従来の別科日本語研修課程においては効果を発揮したものの、非漢字系学習者や、必ずしも日本語で論文を読み書きする必要のない学習者、スタディーアブロード型の学習者の増加といったクラス構成員の変化に合わなくなってきた。東海大学にて2009年に始まったサウジアラビア国費留学生受け入れにより、特にアラビア語圏の学生が増え、2014年現在、日本全国のアラブ系大学生の約3分の1である約130名が東海大学で学んでいる。

そういった状況下で、しばらくは『みんなの日本語初級』をアレンジし、文法項目や語彙を取捨選択して利用してきたものの、1セメスター(15週)で『みんなの日本語初級Ⅰ,Ⅱ』を2冊終えることが難しくなり、クラスによっては『みんなの日本語初級Ⅰ』のみを1セメスタ

ーで行うよう変わってきた。しかし、文法シラバスで構築された教科書に、「何のために自動詞・他動詞を勉強するのか」「なぜ受身形を習うのか」といった反応を示す学習者も現れ、『みんなの日本語』では学習者のニーズに対応しきれないと判断し、2013年度に初級前半クラスは主教材を『大地』へと変えた。『大地』は文法項目としては『みんなの日本語』と大差ないものの、課も少なく、イラストが多用され、まず、イラストを見て、何を言いたいか考えさせたうえで導入していくところが、『みんなの日本語』とは異なり、アラビア語圏等の学習者に対応しやすくなった。ただし、学習効果という点ではまだ効果を上げきっていない⁴⁾。しかし、少なくとも、別科日本語研修課程では、初級段階の「正確な日本語知識の習得」から、「行動目標の達成」へと教育目標を見直していった。野田(2005)においても、従来のいわゆるエリート日本語学習者向けの日本語学を土台とした文法教育の限界が指摘されており、新しい初級文法の必要性が説かれていた。そして新たに発売された『できる日本語』が、「アカデミックなものより、普段の生活で使える日本語をまず習いたい」という学生層の変化によるニーズの変化にちょうど対応すると考え、別科日本語研修課程の6クラスにおいて、『できる日本語初級』を採用した。

『できる日本語』シリーズが教科書として目指しているのは、以下のとおりである。

『できる日本語』のねらい（『できる日本語初中級 本冊』p.2より抜粋）

「できる日本語」シリーズは、「自分のこと／自分の考えを伝える力」「伝え合う・語り合う日本語力」を身につけることを目的とした教科書です。日本語によるコミュニケーションの中でも「対話力」に重きをおき、人とつながる力を養います。

・・・中略・・・

「できる日本語」シリーズではプロフィシエンシー（Proficiency, 熟達度）の考え方に基づいて各課の行動目標を設定しました。その行動目標を設定する際に参考にしたものの一つが「OPI（Oral Proficiency Interview）」の指標です。

同時に、体系的な言語知識の獲得にも配慮しました。

・・・中略・・・

各課の行動目標を達成するために、まず「この場面で、この状況で、どう言うのか」を学習者自身に考えてもらい、学習者と教師が「場」や「話題」を共有しながら学習を進めていきます。文型に関しては、その場面・状況で必然性のあるものを選び、行動目標に即して学べるようになっています。

このように、『できる日本語』は、「行動目標」すなわち「目標とする、できるようになりたい行動」をするために、「この場面で、この状況で、どう言うのか」を言えるようにすることを目指した教科書となっている。

『できる日本語初中級』が掲げる「各課の行動目標」の1～5課分を例として挙げる。（『できる日本語初中級 本冊』p.4より）

第1課 初めて会った人に丁寧に自己紹介したり、印象よく問い合わせたりすることができる。

第2課 お店やレストランで友達と商品やメニューについて話したり、お店の人と話しながら買い物した

りすることができる。

第3課 自分の目標や計画を話したり進路の参考のために周りの人から話を聞いたりすることができる。

第4課 日本の生活を楽しむために住んでいる町の情報を教え合って、その情報をもとに行動することができる。

第5課 突然のハプニングにあったとき、簡単なことなら事情を説明して、対処することができる。

こうした、具体的な「行動目標」を達成させるという教科書のねらいが、現在の別科日本語研修課程の構成員のニーズに合っているのではないかと考え、この教科書を採用した。

さらに、『できる日本語』には表1のような1)から6)の特徴がある。

表1 『できる日本語』の特徴と授業への影響

特徴		授業への影響
1 副教材が豊富	本冊の他に、『わたしの文法ノート』『わたしのことばノート』『漢字たまご』『楽しい読み物』がある。	多角的な学習が可能。
2 自然な会話中心で、CDの音声モデルが豊富	副教材の『漢字たまご』『楽しい読み物』にも音声CDが付いている。	教科書の学習の中で会話の練習が可能。別に「会話」授業を設ける必要がない。
3 イラストが豊富	イラストデータが本冊にCD-ROMとして添付されている。	視覚的情報によって場面や状況を提示できる。
4 1つの文型に対しての練習が多い	同じバタンの問題を多数させることで定着させようという意図が見える。	練習のバリエーションが限られる ⁵⁾ 。
5 教科書が本冊、別冊に分かれている	本冊は実際に遭遇するであろう場面・状況の会話練習、別冊は単文レベルの練習が載っている。	本冊の練習の前に、別冊での練習をやるということが、文型一つ一つで発生。本冊、別冊と交互に使わなければならない、使用時に煩雑。
6 アルバイトや寮での話題が主	日常生活の話題のみで、大学でのキャンパスライフやアカデミックな話題がない。	教師オリジナルの練習問題や教科書以外の資料等を組み込む必要がある。

以上、6つの特徴を挙げたが、この教科書を用い、教科書のねらい、すなわち、「行動目標を達成しつつ、体系的な言語知識を獲得する」ために、2014年春学期に別科日本語研修課程の初中級クラス（6クラス）を担当する教師3名（筆者3名）で話し合ったところ、教材をパワーポイント化することで、効果的な授業運営ができるのではないかと考えた。ちょうど別科日本語研修課程がICT化教育への取り組みを始めたこととも合致していた。

次節では、『できる日本語』をパワーポイント化したことによる利点と問題点を述べ、さらに、2014年春学期の授業において、『できる日本語』をどのようにICT化授業に発展させたかを紹介する。

3. 教材のパワーポイント化

ここで、教材をパワーポイント化（以下、ppt と略記あり）したことの利点・問題点をまとめておく。

3.1 パワーポイント化の利点と問題点

まず、ppt 化の利点を挙げる。

1) 本冊、別冊、イラストデータの効果的な利用

先に挙げた6つの特徴の中の、特徴5) で述べたとおり、「本冊と別冊に分かれている」という点は、初級レベルの授業では非常に手間取るものである。今、授業のどこをやっているかを一人一人確認するのは時間の無駄であり、円滑な授業運営とならない。教材の全てをパワーポイント化し、それをプロジェクターにて投影することで、今、何を見なければならぬのか、注意を向ける先をより明確に提示できるようになった。

また、元々、イラストが本冊 CD-ROM についており、視覚的情報を利用しやすい形となっていたため、そのままパワーポイントに貼り付けていくことで、教科書のイラストが効果的に利用でき、「場」の提示と共有がより容易になった。

さらに、一度 ppt 化してしまえば、そのときの状況に合わせ、ppt のシートの一部を非表示設定にすることにより、文法強化や復習のために別冊の練習だけをやったり、逆に本冊の練習だけをするのもたやすい。本冊の一部分だけをさっと復習したい場合や関連箇所を見せたい時なども教師のクラスコントロールは容易であり、学習者に、「○○ページの××番を見てください」と促す必要がない。

2) 「場」の情報が必ずしも十分でない場合の情報の補足や補充が容易

教科書のイラストによる情報だけでは分かりにくいときや、教師がオリジナルの補足をした時に、それらの情報を ppt に取り込むことで、教科書のねらいを容易に強化できる。

3) 「話題」の補充が容易

例えば、第9課のショートストーリー1 (ST1) は、敬語の場面であるが、別科に在籍する学生は、推薦試験前に、学科説明会に参加するなど、専攻先の教授の研究室を訪ねる場合などがある。そういう場面を、ppt を用いることで一連の流れとして提示でき、大学での学習に必要な教科書への話題追加が容易である。学習者の知的好奇心にも応じられる。

4) 正解例を音声だけでなく、視覚的にも次々提示できる。

教科書には、音声データが元々豊富である。教科書のみでは、正解例の音声を聞いても、いま、その音がどの場面のどこを言っているのか、というのがわかりにくいことがあるが、ppt で、ポイントとなる箇所を違う色にして提示するなど、学習者の気づきを促すことができる。また、ppt なしの通常の口頭練習では、正答例を文字で見せることがない。仮に1つ1つ正答例を板書などで提示していくとなると莫大な時間を要するが、ppt であれば、口頭練習と同時に次々と正答例を文字で提示しつつ進めていける。

- 5) 学習者に、教科書を見るために下を向かせることなく、常に顔を上げ、前を見て授業を受けさせることができる。それによって、教師は学習者全員の顔が見え、それぞれの反応を的確に掴むことができる。また、クラス全体の一体感とやる気を促すことができる。
- 6) 一度教材を ppt 化してしまえば、追加、削除、改定が容易であり、学習者のレベルや興味、日本語力に応じた使用が可能である。
- 7) チームティーチングの際の授業連絡が容易
 - 7) - 1. 講師各自が授業当日に、自由に自分のやりやすいバージョンを変えたものを使用するにしても、講師全員が同じ基本ファイルを共有していることで、日々の授業連絡が簡略化した。例えば、「今日は、9 課の ST 1 のシート 30 まで終わった」という連絡だけで、既習事項と未習事項が正確に伝わった。
 - 7) - 2. 教材をプリントアウトした紙媒体の冊子を講師室に置いておくことで、連絡ノートとして活用できた。

次に、ppt 化の問題点をまとめる。

- 1) 初版作成に相当な時間を要す。

特に 1 課の試作では、チームティーチングを行う講師 3 人で練り直し、基本方針を決めることに、かなりの時間を要した。ただし、プラットフォームの作成後は、その後の作業が容易となった⁶⁾。

- 2) コンピュータ機器なしではその教材が使えない。
- 3) コンピュータの OS の更新やアプリケーションのバージョンアップに対応し続けなければならない。

以上、ppt 化の利点と問題点をまとめたが、次に、それを用いての授業の大まかな流れや、実際にどのように教材化し、授業を行ったかを次に記す。

3.2 パワーポイント教材を用いた授業の大まかな流れ

ppt を使った授業の流れは以下の通りである。

- ① 黒板にホワイトボードシートを貼り、ppt 教材をプロジェクターで投影する。必要事項はホワイトボードに書き込んでいく。学習者は教科書を目で追うことなく、映し出された ppt 教材を見て学習する。音声提示する場合は、IC レコーダーを用い、ppt の場面に合わせる⁷⁾。
- ② タブレット端末 (surface) を 2 人に 1 台用意し、クラス全体で学習した内容の定着と復習のため、ペアで繰り返し練習させる。

主教材『できる日本語』以外に、『漢字たまご』『わたしのことばノート』等の ppt 化も行った。次の節では、教材の ppt 化についての実践報告をしたい。

3.3 教科書のパワーポイント化：実践報告

次に具体的な事例を挙げて、教科書本冊・別冊をどのように教材化し、授業を行ったかを報告する。

本冊にある行動目標から逆算し、どういう状況で、どういう文型・語彙が必要かを理解させるために、教科書付随の CD-ROM にあるイラストを ppt に貼り付け、必要に応じ、教科書以外のイラストや資料も ppt に貼り付けた。また、音声は IC レコーダーによって提示した。以下に 4 課のショートストーリー 2 (ST2) を例として挙げる。

まず、音声のある「チャレンジ」では、次の作成 ppt ①のように、シートを見せながら、学習者に何と言うか想像させ、自由に言わせる。その後、音声を聞かせる。ここでは、この練習で何をしようとしているのか、ねらいを理解させた上で、「出たところ勝負」(山内 2005) の表現をさせてみる⁸⁾。その上で、完成形の音声を聞かせることが目的となる。ここで、最終的に、今聞いたような表現が言えるようになるための練習をするのだ、と意識させる。

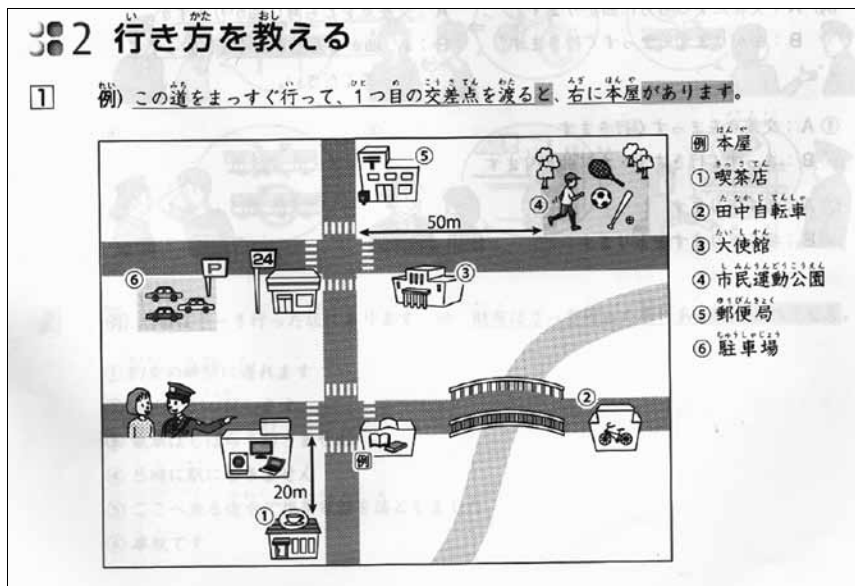


〈作成 ppt ①〉

その後の練習では、状況を絵で理解させたり、文字で状況を与えたりして、練習させるようになっている。

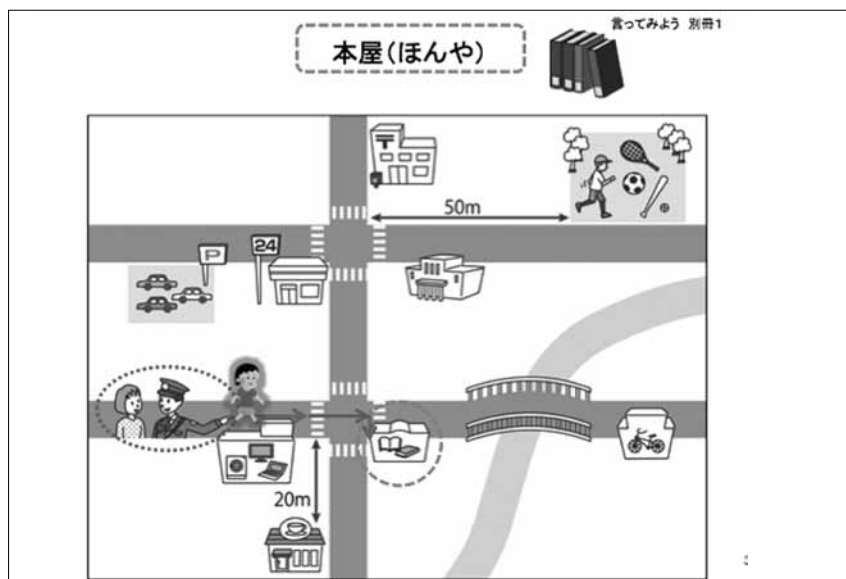
『できる日本語 初中級』第 4 課 ST2 の「言ってみよう」別冊は、次頁のようなイラストになっている。

このままでも、イラストによって「場」は提供されているが、さらに「場」を分かりやすくするため、次頁の〈作成 ppt ②〉を用意した。まず、このシートの点線（実際には赤点線）で囲った部分を見せ、ここで、女性が警官に道を聞いている、という状況を理解させる。また、シート上部にある本屋への道を聞いていると理解させる。さらに、女の子から本屋まで矢印が 3 つ付されている点に注意を向けさせる（実際には赤、青、赤の矢印）。本屋へ行くには 3 つのステップからなることを、この ppt は示している。



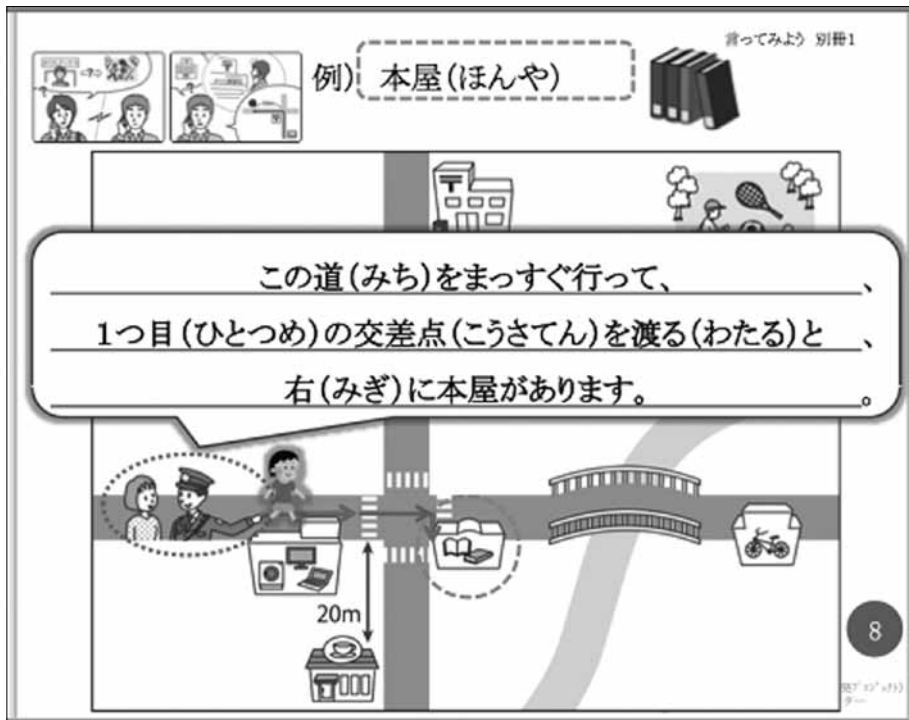
〈別冊 p15より〉

この〈作成 ppt ②〉を提示し、学習者に警官に本屋への道順を尋ねる言い方、警官の道案内の仕方を自由に言わせる。ここで、山内（2005）の言う「出たとこ勝負」を行うこととなる。



（実際には、背景はモノクロ、女の子から本屋までの矢印は赤、青で示されている）
〈作成 ppt ②〉

学習者に自由に発話させた後、解答例を提示する。アニメーションで、最初の矢印が「この道をまっすぐ行って」に相当し、次の矢印が、「1つめの交差点を渡ると」に相当し、3つめの矢印が「右に本屋があります」であることを示す。注目させたいところに色をつけ強調できるのも ppt の利点である。



〈作成 ppt ②：スライドショー〉

このようにすることで、『みんなの日本語』使用時によく出た「この文法はいつ、どのように使うのか」「この文型 A と前に習った文型 B は何が違うのか」というような学習者の質問はほとんど出なくなった。この授業スタイルに変えてからは、道案内に使える文型「～と、～があります」の文法説明としては、「～と」の前が移動動詞の辞書形であるといった最低限のもので十分となった。

『みんなの日本語』では、道案内の「～と、～がある」と同じ23課に「このボタンを押すと、切符が出る」というような用法が併記されているため、学習者は条件節の「～と・・・」の複数の用法に注意を取られ、どういった時に「～と・・・」が使えるか、「～たら・・・」とはどう違うのかという文法知識に意識が向き、実際の使用場面を意識した練習に集中できなかった。『できる日本語』を ppt 化したことで、この教科書のねらいをより明確にできた⁹⁾。

また、ppt 化することで、本来イラストのないところへもイラストを付け、分かりやすくすることが可能となった。例えば、1 課の ST2 の「言ってみよう」①の別冊は、

例) テレビを見ます・好きです→テレビを見るのが好きです。

⑤ 朝早く起きます・苦手です

のように、文字列だけの提示となっている。それも、以下のように ppt 化することで、学習者は楽しみながら、視覚的な情報から意味理解をしつつ、練習することができた。

言ってみよう 別冊1



⑤ V辞書形+のが苦手(にがて)です

朝早く起きます



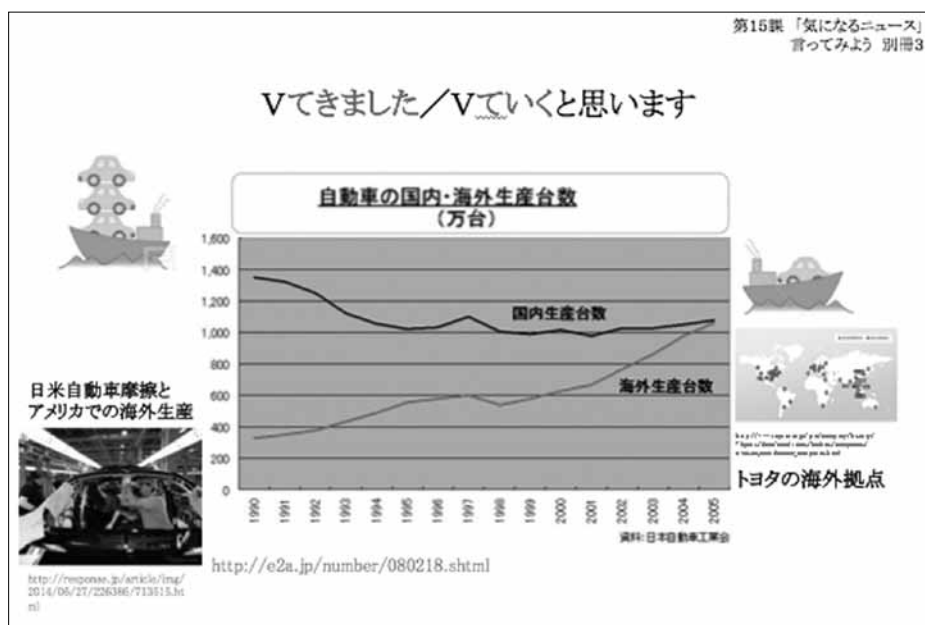
朝早く起きるのが苦手です。

〈作成 ppt ③〉

ここで、2節で述べた『できる日本語』の特徴と授業に及ぼす影響についてもう一度考えてみたい。2節表1の特徴の2)に挙げた「自然な会話が多い」ということから、会話を特別な技能として切り分けなくてよい、という利点があった。技能別クラスとして「会話」を設けなくとも、まとめテストに「会話」を盛り込んだことで、このクラスの狙いを評価へとつなげていることを学習者に明確に示した。また、特徴の4)であるが、同じパタンの問題を多数させることで定着させようという意図がしっかり見えてよかったが、練習のバリエーションは限られていた。pptでは、簡単に教師オリジナルの練習問題を組み込むことができた。さらに、学習者の知的好奇心に応えること、また学習者のレベルに合わせることができるよう、pptの利点である。

15課を例に挙げる。15課では、「気になるニュース」というトピックが取り上げられているが、そこに、現実のニュースや情報を組み込むことで、学習事項を現実社会のできごとと結びつけることができた。

〈作成 ppt ④〉のように、日本での自動車生産台数はどうなっているのかを提示、グラフを見せ、考えさせることで、日本の自動車会社の生産拠点が日本から海外へと移っていることが理解できる。学習者の知的好奇心に視覚教材を用いて訴えかけることができるのも、ppt化の



〈作成 ppt ④〉

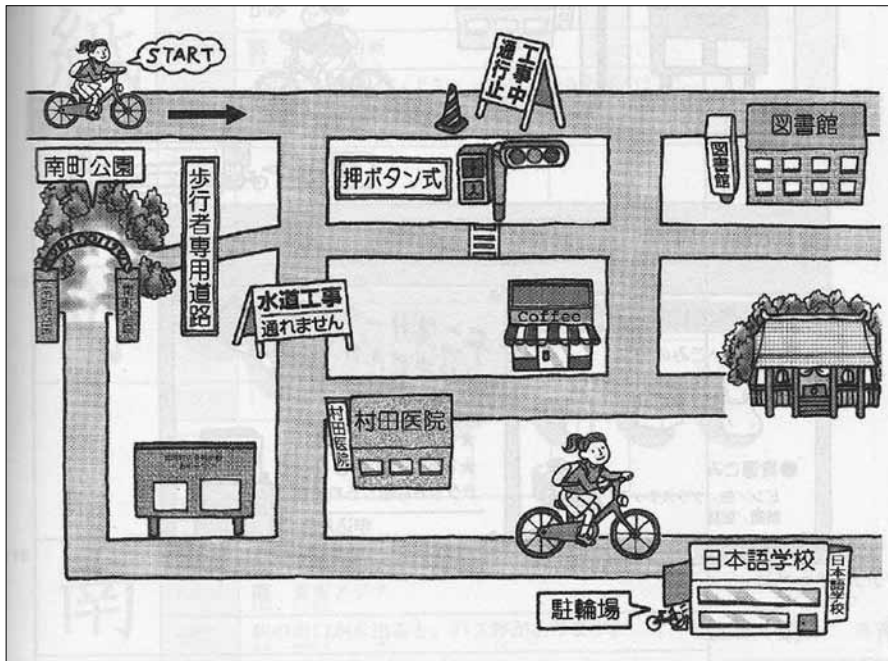
利点であろう。『できる日本語 初中級』は楽しい会話やイラストが豊富であるが、それを「幼い」と感じる学習者がいることも懸念される。このように、社会的・時事的な教材を取り上げることで、学習した初級の文法事項で現実的に十分にアカデミックな会話が可能であることを容易に示せることも ppt の利点である。

また、学習者に合わせた情報を簡単に教材に取り込むこともできた。14課のショートストーリー 1 (ST1) のトピックは「私の国の行事」である。絵や動画を取り込むことで、クラスに在籍する学習者の国や地域の文化を紹介することができた。学習者自身に ppt を作らせ、発表させることが可能であった。教材に動画を埋め込み、視聴させることもできたため、言葉では説明しにくいことが、映像を見せることで簡単に説明できた。ppt を使った授業は、前提として教室にコンピュータがあるということである。コンピュータは瞬時にいろいろな情報を学習者に提示できるメリットがある。

授業では、ppt をプロジェクターで映し、全体練習したのち、タブレット端末で個別に練習させた。この個別練習は、学習した内容の定着につながると学習者には好評だった¹⁰⁾。欠席した学生のサポートにもタブレット端末による個別練習は、効果的だった。

3.4 副教材のパワーポイント化：実践報告

教科書本冊の他に、副教材の『漢字たまご』の一部を ppt 化した。漢字教材は、漢字が読めない状態で漢字の練習をするため、学習者に見て欲しいところだけに注目させることがなかなか難しい。そこで、教科書の一部を ppt 化し、プロジェクターで投影することで、全員に同じ



＜『漢字たまご 初中級』11課 p.118より＞

ものに注意を向けさせることができた。また、ホワイトボードを用いて投影しているので、次の例の場合のように、地図上にある漢字の読みを地図に重ねてどんどん書いて示すことができ、簡単に漢字の読みの確認ができた。

最近の学習者はデジカメ、スマートフォンを当たり前のように所有しているので、学習者が撮ってきた写真などをすぐに教材に応用できることも、ICT化授業の特徴である。学習者に、身の回りでの命令形、禁止形を見つけ、撮影してくるよう課題を出した結果、ある学生が次のような写真を撮ってきた。



これを見ながら、皆で、「禁煙」の漢字の読みの確認や、「『禁煙』というのは、どういう

意味ですか」といった文型練習をすることができた。学習者と教師が共に教材を作り上げたことで、学習者には能動的に授業に取り組む姿勢が見えてきた。

4. 学習者からの意見

ppt による授業を受けた別科 6 クラスの学生に、学期終了時にアンケートを実施した。ここでは、そのアンケートにあった学習者のコメントを紹介する。教科書そのものへの意見と、ICT 化への意見があるが、両方を記す。

- 1) 『(以前に日本語学校で勉強した) みんなの日本語Ⅱ』と文法が同じだった。しかし、『みんなの日本語』をやったときは、あまり練習できなかったのだが、このクラスではたくさん練習ができたので、文法が同じでも、役に立った。
- 2) ppt でいろいろな絵、音、映像が使われていたので、退屈しなかった。
- 3) 説明の仕方が多彩でおもしろかった。
- 4) 具体的なので、理解しやすく、印象に残った。
- 5) みんなで顔を上げてスライドを見ているので、集中できた。
- 6) タブレット端末でペアで練習したことで、繰り返し練習できた。分からないところ、間違えたところをもう一度確認できた。

このように学習者は、ICT 化されたこの授業形態を非常に好意的に捉えていた。

その一方で、タブレット端末での練習については、やや否定的な評価も見られた。それは、ペア練習ゆえ、相手のペースに合わせなければならない、というものである。タブレット端末での練習は、1人で自分のペースでやることにメリットがあるとすれば、確かにペア練習ではフラストレーションがたまるともかもしれない。台数が少ないため一人一台とはならないが、理想としては、一人一台である必要があるように思われる。

5. 学習効果

2014年春学期、6クラスの7名は、他の4,5クラスと共に、学期前後に筑波大学による SPOT テスト (TTBJ, SPOT90, 文法90, 音声文法30, 音声語彙30) を受けている。そのテストの結果を見ると、全てのクラスが成績を伸ばしているが、表2に見るように、6クラスの伸びが最も大きかった。もちろん、ICT 化した授業以外の要因も多々あるだろうし、一般的にレベルが上がるほど、半年での伸びは徐々に小さくなるので、伸びとしては、6クラス>5クラス>4クラスとなるのが当然ではある。また、クラス人数も少ないため、統計的に有意であるとは言い難い。しかし、教師の実感としても、授業の効果があったように感じている。

表2 TTBJ テスト結果（クラス平均点の変化）

	SPOT90	Grammar90	音声文法30	音声語彙30	合計
4 クラス（1 回目）	63.9	49	17.2	12.8	142.3
4 クラス（2 回目）	66.3	54.4	17.9	15.4	154.1
5 クラス（1 回目）	51.4	42.0	13.5	10.2	117
5 クラス（2 回目）	60.2	48.5	15.5	13.5	137.6
6 クラス（1 回目）	56.3	40.6	14	8.6	119.4
6 クラス（2 回目）	64.3	51.6	17.3	14.6	147.7

※ 1 回目 2 回目どちらも受けた者の数値・クラス移動した者は在籍日数の長い方のクラスにカウントした

また、6 クラスの学習者を個別に見ると、以下のような結果となった。

全員が成績の伸びを見せ、特に、出席率が90%以上の5名（学習者B、C、D、E、G）の伸びは大きかった。

表3 TTBJ テスト結果（6 クラス学習差スコアの変化）

学習者	A	B	C	D	E	F	G
SPOT90（1 回目）	49	49	64	58	58	50	66
SPOT90（2 回目）	47	61	76	68	70	52	76
Grammar90（1 回目）	25	44	51	45	41	34	44
Grammar90（2 回目）	34	49	67	59	53	40	59
音声文法30（1 回目）	9	14	17	12	19	15	12
音声文法30（2 回目）	10	13	23	17	20	14	24
音声語彙30（1 回目）	7	7	12	9	10	7	8
音声語彙30（2 回目）	11	12	18	16	17	11	17
合計（1 回目）	90	114	144	124	128	106	130
合計（2 回目）	102	135	184	160	160	117	176
伸び	12	21	40	36	32	11	46

他に、学期末にN3レベルの聴解模試を行ったが、5名受験中、4名がN3レベルの聴解問題で、ほぼ満点であった。7名中、残念ながら出席率の低い2名の日本語力はあまり伸びなかった。しかし、その2名でも、授業に出席しているときは、集中し、興味を持って学習に取り組んでいた。面接時も、このクラスの日本語学習形態が好きであることを教師に伝えていた。

6. その後の取り組み

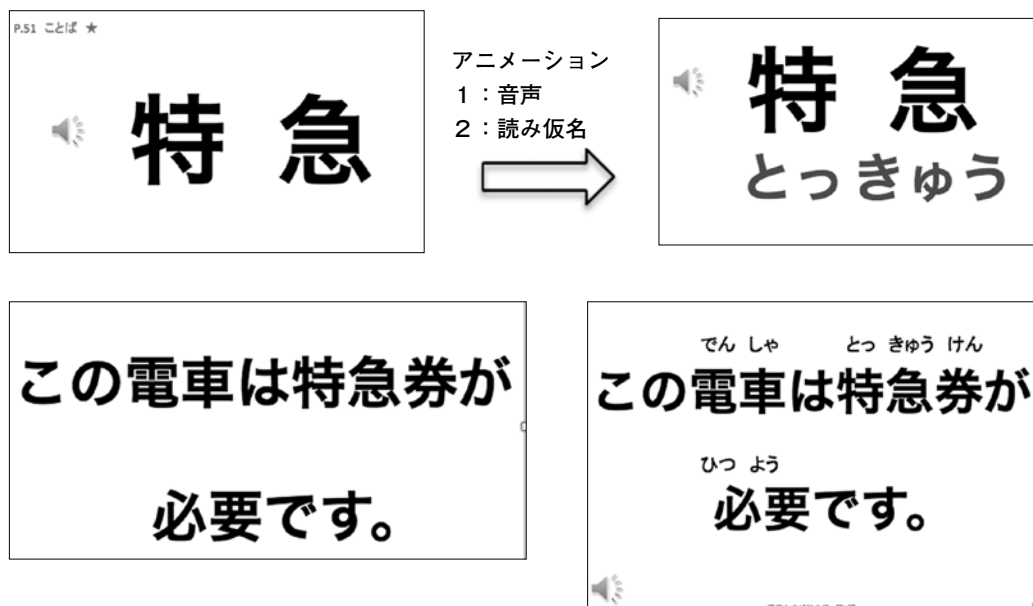
2014年度春学期の授業によって、ICT化は教育的効果が高く、学習者の満足度も高いことがわかったため、2014年度秋学期ではさらなるICT化を進めている。

1) ppt への音声の埋め込み

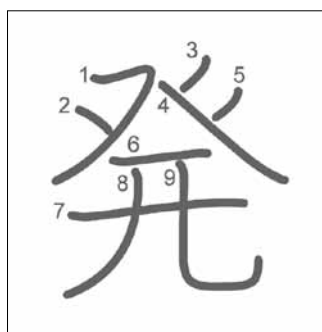
2014年春学期では、該当する音声は、IC レコーダーを使つての提示だった。そのため、やや煩雑で用意すべき機材も多かったので、2014年秋学期では、教科書の ppt に音声を埋め込んでいる。

2) 『漢字たまご』のフラッシュカード化と pdf 化

新出語と例文を ppt によってフラッシュカード化し、アニメーション機能を用い、音声と読み仮名を出すようにした。



これは、課ごとにファイルを作成し、自宅での個別練習をさせている。また、全てのページを pdf 化し、書き順などをプロジェクターで投影している。次のような、書き順の入った新出漢字のファイルを用いて、なぞり書きによる書き順の確認も勧めている。



3) 『わたしのことばノート』の pdf 化

各課冒頭のとびらの話し合っ考えるページを皆で共有したり，答え合わせに用いることで効率的な学習が可能となっている。

『わたしのことばノート』第2課 p.5より

みんなで話そう！

あなたはどんな〇〇がいいですか。下の言葉を書きましょう。

① 	② 
③ 	④ 

かるい	ちょうどいい	べんり	じょうぶ
とくべつ	おもい	おとく	

7. 著作権保護のために

ICT 化を目指す教材作成において留意しなければならない点として，教科書の著作権を侵害しないようにするということがある。ppt 化にあたり，すべてのシートに透かし（教科書名，教科書の著者名，ppt 作成機関名）を入れることで，万が一，データが流出しても，オリジナル

の教科書がなんであったかということが分かるよう配慮した。また、学生のデータ持ち帰りを防ぐため、タブレット端末にはデータを入れず、USB メモリスティックに教材データを入れ、授業中 USB メモリを学生達に貸し出し、授業後に USB メモリを回収している。タブレット端末の surface は、USB のスロットが1つしかないため、そこを、貸し出し用の教材 USB メモリスティックで塞いでしまうことで、学生が自分の USB メモリに情報を落とすことが阻止できる。また、教室をあえて Wi-Fi 環境にせず、学生達がデータをメールで送信などできないよう工夫している。

ICT 化教育というと、誰でも自由に使用できる教育用資料 OER（オープン教育リソース）の開発に取り組むべき、という考え方もあるだろうが、日本語教育においては、試行錯誤を繰り返し、試作・試用を重ねて世に出た教科書をいかに効率的に活用するかということを考えたほうが、学習効果という点において優れているように思う。語学学習教材には背景となる学習観があり、例えば『できる日本語』シリーズの場合、p.2に挙げたようなねらいがある。教科書によって作者の学習観は異なるが、学習者に最適な教材を選ぶには、OER 開発よりも、現実的であり、確実であろう。

8. まとめ

語学教育において、現実の日本語使用場面で学習者がその場に応じた適切な話し方ができなければ、その教育は成功したとは言えない。『できる日本語』を ppt 化し、授業で用いたことで、場面の理解、その時に何というか、ということをやより効率的に練習ができただけでなく、授業で用いたイラストや、それに付随した音声、アニメーションの効果で記憶の定着を促したと考えられる。「この場面では何と言えればいいか」「私はこの場面でこういうことを言いたい」ということを追求した教科書を ppt 化したことで、教科書のねらいをさらに明確化したと思う。無論、ppt によって次々と場面提示をし口頭練習を行っていくだけではなく、手で書く作業も語学学習には必要であるが、それらは自宅での宿題でも構わないだろう。この授業のやりかたは、文法の正確さを第一の目的に置いた進め方とは言えないために、正確性の追求という点では、問題点が残るという見方もある。しかし、ある場面、ある状況でどうやって行動目標を達成するのかを考えた場合、正確さはそれを支える一つの柱に過ぎない。ただし、別科日本語研修課程の学習者のうち、特に学部への進学を前提としている者は、将来、正確な日本語を書く必要に迫られる。そのために、どういった指導が必要かは考えていく必要がある。また、「行動目標達成」のために、今回、ppt を用いて指導の中心を聴解、会話に置いたが、読解・作文の強化も必要である。書画カメラを用いて読解・作文の指導を行うことは効果的であると予測する。これらは今後の課題としたい。

本当に使える日本語を学習者に身につけてもらうために、我々は評価の仕方も変えていかなければならないのではないかと感じている。我々が毎回のまとめテストで「会話」テストを行ったこともその1つである。ICT 化教育は、効率的に授業が行えるためにクラス運営にゆとりを生み、無駄な時間を削っていく。学習者は集中して授業に取り組むので、「たくさん勉強で

きた」という達成感が得られる。学習者が一層楽しみながら効率的に学習していけるよう、今後とも努力していきたい。

注

- 1) コンピュータ機器等を活用した語学教育とえば、東海大学でも Moodle を活用した漢字教育（寺田・中村 2013）や、MINT を利用したマルチメディア教材開発（宮城・外崎 2010, 外崎・宮城2012）など数多い。その歴史と現状については、吉田他（2008）に詳しいが、ここでは、近年文科省が主導し進めている、タブレット端末や電子黒板、デジタル教科書を用いての教育に絞って論ずる。
- 2) 従来の授業は教室で講義を行い、自宅でその課題（宿題）に取り組むものだが、反転授業とは、自宅でビデオなどで授業を視聴することで予習し、教室では講義は行わず、課題について取り組む授業形態のこと。
- 3) 2014年春学期は、上級1クラスから初級9クラスまでのクラス編制であり、6クラスは、N5合格レベルがスタートの7名であった。国籍は、サウジアラビア4名、韓国2名、中国1名である。7名のうち、韓国の2名を除く5名は学部進学希望者であり、サウジアラビアの4名は、いずれも工学系学科志望、中国の1名は文系学科志望であった。
- 4) 『大地』にはアラビア語翻訳がないことが、学習を困難にしているという指摘がある。
- 5) 例えば、2課のST2に登場する「～にする」の例は、レストランへ行ってメニューを決定する場面のみである。第2課の行動目標が「お店やレストランで友達と商品やメニューについて話したり、お店の人と話しながら買い物したりすることができる」なので、そこから逸脱させないための配慮でもあるが、せっかく使い方を理解したのならば、混乱を生じさせない範囲で、他の場面での使用も練習させたい。「～にする」は、レストランやお店での使用以外に、約束の日にちを「月曜日にする」、朝の着替えて「今日は、赤いTシャツにしよう」など、日常生活での使用場面は多々ある。
- 6) 実際には教材のppt化は、こちらの意図を説明した上で、阿部素伊氏に委託した。
- 7) 2014年秋学期にはpptに音声も埋め込んでしまい、ICレコーダーも不要とした。
- 8) 山内（2005）は、会話に必要な文法を習得させるには、場面と使用文型を提示する従来のロールプレイでは不十分であり、いきなり場면을提示し、そこで、発すべき適切な発話を促すことで、失敗を経験させつつ、そこで使うべき文型を導入、練習することが重要であると論じており、これを「出たとこ勝負」と呼んでいる。
- 9) 注4)に、『大地』がアラビア語母語話者にうまく受け入れられなかった理由として、アラビア語の翻訳がないという点を挙げた。しかし、『できる日本語』では、アラビア語母語話者の学習者4名から、アラビア語の対訳や文法説明がないことに対しての不満は全く出なかった。「場」の理解が明瞭なために、迷いにくいのではないかと。
- 10) 学期末アンケートの結果による。

謝辞

『できる日本語初中級』のパワーポイント化は、阿部素伊氏の力によるところが大きい。作成者の意図を明確に具現化し、さらに、学習者の視点を持って改良してくださったことに、感謝します。

また、本報告書のために、筑波大学留学生教育センターが開発したTTBJ（SPOT90、文法90、音声文法30、音声語彙30）を使用しました。TTBJの詳細は、[<http://ttbj.jp.org/>]をご参照ください。

教科書

『できる日本語 初中級 本冊』嶋田和子監修 できる日本語教材開発プロジェクト著 アルク
『みんなの日本語 初級Ⅰ,Ⅱ』鶴尾能子・石沢弘子監修 スリーエーネットワーク
『日本語初級 大地1,2』山崎佳子他著 スリーエーネットワーク

参考文献

寺田裕子・中村フサ子 (2013) 「Moodle を使用した音声付き漢字教材の作成」『東海大学紀要 国際教育センター』 3号, pp.105-111.
外崎淑子・宮城幸枝 (2012) 「日本語マルチメディア教材による自律学習の効果 (その2) —リスニングスパンテストと日本語能力試験による検証—」『東海大学紀要 国際教育センター』 第2号, pp.41-51.
野田尚史編 (2005) 『コミュニケーションのための日本語教育文法』 くろしお出版
山内博之 (2005) 「話すための日本語教育文法」野田 (2005) 編, pp.147-165.
吉田晴世・松田憲・上村隆一・野澤和典編 CIEC 外国語教育研究部会著 (2008) 『ICT を活用した外国語教育』 東京電機大学出版局
宮城幸枝・外崎淑子 (2010) 「日本語マルチメディア教材による自律学習の効果—リスニングスパンテストとリピーティングによる検証—」『東海大学紀要 留学生教育センター』 第30号, pp.1-16.

＜参考 URL＞

文部科学省 国際教育課 2014年5月21日 英語教育における ICT の活用
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2014/06/26/1348388_06.pdf