

【事例紹介】

リーダーシップ育成を念頭に置いた日本語授業の 実践例

A Practice for Leadership Development in Japanese Class

首都大学東京 特任助教 鍋島 有希

NABESHIMA Yuki

(International Center, Tokyo Metropolitan University)

キーワード：人材育成、GLIL（内容言語統合型学習）

1. はじめに

日本の高等教育機関を卒業し、日本国内で就職した外国人留学生は約2万6000人であり、過去最多を更新した（法務省2019）。大学から日本国内での就職者数の増加に伴い、少しずつではあるが、元留学生が日本企業の組織において役職を務めはじめの様子や起業する姿が見られるようになった。

こうした職業社会のグローバル化に伴い、高等教育機関ではグローバル化に対応する人材を育成するため、海外留学派遣やインターンシップ、異文化理解に関する科目の設置等、正課内外において様々な取り組みを行なっている。留学生を対象とした人材育成に関する正課内の活動としては、横浜国立大学のYOKOHAMAクリエイティブシティ・スタディーズ特別プログラムが例として挙げられる。ここではグローバルマインドを育成する教育カリキュラムが学部4年間に渡り構築されている。このようにグローバル人材育成に関して留学生を対象とした教育が正課内活動として実施されているが、日本語教育の授業からはどのような貢献ができるのだろうか。

職業社会との接点を意識した日本語の授業としては、主にビジネス系の科目において、日本企業への就職支援やビジネスコミュニケーションに関する授業が盛んに行われている。最近では、キャリア形成に着目した取り組みも見られるようになった。これらの授業では、必ずしも語学習得だけが主たる目的ではなく、コミュニケーションスキルの獲得や自己のキャリア開発が目的として含まれている。こうした言語以外の技能習得を取り入れた授業方法は、内容言語統合型学習（GLIL）と呼ばれており、上述のように、内容と言語の両方が学習目的として設置される他、思考力や協学・異文化理解力の向上を図るものである（奥野2018）。日本語科目から教養教育や専門科目への橋渡しという観点からこの

授業方法を鑑みると、日本語能力が上級レベルであるものの学部の正規科目を受講するには少し困難がある留学生にとって最適な教育手法であると考えられる。そこで本報告では、内容言語統合型の授業方法によりリーダーシップ育成を試みた日本語の授業の実践内容と授業に対する学生評価を明らかにし、授業の効果について考察する。

2. リーダーシップの枠組みと日本語教育

一般的に日本の組織の意思決定方法はボトムアップ型と言われており、チームで問題や課題を解決する方法が多く取られている。こうした集団行動では、多様な意見をまとめメンバーの主体性を高めながら目標に向けて動かしていくというスキルが必要となってくる。そのため、今回の日本語の授業では、Robert K. Greenleaf(1977)が提唱したサーバント・リーダーシップをリーダーシップの枠組みとして捉えた。サーバント・リーダーシップとは、「まず相手に奉仕し、その後相手を導くもの」と定義される。この概念では、リーダーは先頭に立って引っ張っていくというあり方ではなく、協力して目的を達成する環境を作るためにメンバーの支えとなり、気持ちを高めるという考え方である。

今回の授業では、このリーダー像に必要なコミュニケーションスキルであるファシリテーションと説得する話し方に着目した。ファシリテーションについて「集団による知的相互作用を促進する働き」と定義し、ファシリテーターとして必要な基本的な技能習得を目的とした。グループ内の相互作用を促進することから、日本語の技能習得として「聞く」と「話す」ことその他、コミュニケーションスキルの育成を求めることとした。一方、説得する話し方は「相手が納得し共感する話の仕方」と定義し、直接依頼ではなく相手の自発的な行動を誘導する話し方を習得することを目的とした。ここでは日本語における「話す」技能の養成を求めるものとした。

ファシリテーションと説得する話し方の双方を本格的に習得しようとする、かなりの時間を要する他、それに伴う専門的な知識が必要である。筆者自身、この分野への専門知識に限界があることから、それぞれ基礎的な部分を取り上げ、留学生と共に学ぶスタンスを取りながら、これらのスキルに必要な日本語運用能力を育成することにした。また、留学生からの敬語の習得に関するニーズが強いことを考慮し、リーダーとして必要なコミュニケーションの一部として敬語の運用を取り入れた。

3. 活動概要

(1) 実施場所と開講科目の位置づけ

この日本語授業は筆者が2019年4月から同年9月まで非常勤講師として勤務した京都産業大学の全学共通教育の日本語コースの科目として実施したものである。本大学の日本語コースには日本企業への就職を視野に入れたビジネス日本語のクラスがある他、企業への就職に限定しない「日本語コミュニケーション」のクラスがある。このクラスは社会に出てから役立つ日本語に着目した科目として

設置されており、「聞く・話す」の技術に特化した授業と「書く・読む」に特化した授業がある。本報告の授業は、前者の技術に特化した「日本語コミュニケーション」のクラスにおいて実施したものである。

(2) クラスにおける教育方針・授業計画

京都産業大学では『神山 STYLE2030』の施策の中で「学生は何ができるようになるか」という知識活用型の教育を推進している。また、授業の具体的な内容は担当教員に任されている。そのため、大学の教育方針と「日本語コミュニケーション」科目の設置目的を参考に、以下の到達目標を設定した。

(1) 組織を運営したりチームで活動したりする際に必要なファシリテーションスキルを身につけ、日本語で運用することができること、(2) 組織運営などの様々な集団活動において、メンバーに働きかける際に必要な話し方を身につけ、日本語で運用することができる。また、授業方針としてクラスでは学生同士敬語を使用することを設定した。

表1は、2019年度春学期の授業計画である。まず、授業内の活動として、第1回から第3回は対人コミュニケーションと組織コミュニケーションという2つの観点より、社会で必要なコミュニケーションについて考える活動を設けた。第4回から第9回は、説得のある話し方として納得と共感を得る話し方に関する活動を行なった。第10回および第11回ではファシリテーションに関する学習活動を行い、第12回から第14回では実際のグループワークを通じたファシリテーションの実践活動を行なった。第15回は授業の成果として、各自でテーマを決めたスピーチ映像を製作発表と活動へのフィードバックを行なった。授業評価は、グループ活動への参加、発表・最終課題である。発表と最終課題の評価にはルーブリックを使用した。

(3) 受講生

授業の受講者は16名（学部正規学生10名、交換留学生6名）であった。国籍・地域別では中国11名、韓国4名、香港1名である。日本語能力は、学内のクラス分けテストにおいて上級レベルであった。日本語能力試験の保持では、N1が8名、N2が4名、未取得が2名であった。いずれの学生もファシリテーション等のリーダーシップに関する授業を受けるのは初めてであった。

表1 授業計画

回	授業内活動
1	オリエンテーション、アイスブレイク
2	社会に必要なコミュニケーションスキル(1)
3	社会に必要なコミュニケーションスキル(2)
4	説得のある話し方(1)
5	説得のある話し方(2)
6	発表・自己評価と他者評価
7	共感を得る話し方(1)
8	共感を得る話し方(2)
9	発表・自己評価と他者評価
10	ファシリテーション(1)
11	ファシリテーション(2) プレゼンテーション映像企画
12	プレゼンテーション映像の企画
13	発表、ファシリテーション表現リスト作成
14	ファシリテーション表現リスト作成
15	最終課題発表、フィードバック、終了時アンケート

4. 実施後の受講者の授業評価

(1) 内容言語統合型の授業方法への評価

内容言語統合型の授業に対する評価として「日本語を教えない授業」への評価および、運用中心とした敬語練習への評価について記述する。

「日本語を教えない授業」に対する評価として、下記のような記述が受講生より得られた。

「普通の日本語を教えるより面白かったです。」(韓国・学部1年生・女性)

「非常に良いと思う。日本語で他の知識を身につけるのは一番効率的に日本語を勉強できる方法だと思う。」(中国・学部1年生・男性)

「自分の足りないところがよく見えていいと思います。」(中国・学部1年生・男性)

「外国人にとって日本文化や授業の進め方を知った。」(韓国・交換留学生・男性)

「面白かった」、「非常に良いと思う」のように、内容言語統合型の授業方法について、総じて好評価であったことが分かる。また、「自分の足りないところがよく見えていい」とあるように、メタ認知が育成される様子が確認された。実際、受講生から日本語を学ぶことよりも新しいことに挑戦するほうが楽しいという声が授業中の学生同士の会話で聞かれた。こうした学生の評価を鑑みると、日本語の習得に対する意欲にも影響があったものと推測される。

交換留学生からは「外国人にとって日本文化や授業の進め方を知った」という評価が得られた。交換留学生にとっては母国の大学の授業と異なる部分があり、日本の大学の授業がどのようなものかを体験することができたものと考えられる。内容言語統合型の授業では内容習得に対する日本語への支援が入るため、学生自身に余裕ができ日本の大学の授業方法にまで視野が向けられたのではないだろうか。

敬語使用に関しては、下記のような記述があった。

「最初は敬語を教えてもらえると思ってこのクラスを選んだので少し困りましたが、活動しながら自然に身につけることができたので良かった。」(韓国・学部1年生・女性)

「最初はあまり慣れていませんが、使って使うほどうまくなっていると思います。」

(中国・学部1年生・女性)

「クラスでの敬語の雰囲気を感じて敬語にもっと慣れました」(中国・学部1年生・男性)

「まだむずい」(中国・学部1年生・男性)

敬語の実践的な運用に関して、「少し困りました」、「最初はあまり慣れていません」と最初の頃に戸

惑う様子が見られつつも、回数を重ねるうちに敬語使用に慣れる様子が確認された。実際、クラス内での会話に敬語を使用するルールを設けたところ嫌がる学生・面白がる学生等、反応は様々であった。そのため、最初は教師が学生に対して敬語を使用する等の働きかけを行ない、敬語を使う雰囲気作りを行なった。しばらくすると教室に入ったら敬語を話す授業方針がゲーム感覚で学生に受容され、最終的には敬語で話すことが当たり前という雰囲気となった。敬語使用への指導では、間違っただ敬語使用を見つけ次第、教師が間違いを指摘し正しい答えを誘導する等行ったが、学生同士で指摘しあう様子も見られた。講義終了時の評価に「まだむずい」とあるように、運用に関して大幅に上達したという記述は見られなかったが、「敬語にもっと慣れました」とあるように、敬語使用に対する苦手意識が薄れたという様子が見られた。授業内では新たに自分で調べてきた語彙がどのように使えるのか教師に質問をする学生や、ドラマを見ていて敬語の使用状況からドラマの場面に対して理解が進んだと話す学生がおり、敬語に向き合う機会が増える様子が観察された。

敬語が苦手だと感じる留学生は多い。今回のように、敬語を使用する機会を提供し、敬語使用が成績の評価対象とならず間違えても構わない自由に発話できる環境が、彼らの敬語習得に向けてまずは苦手意識を克服するという点で有効であったと考えられる。

(2) 学習内容に対する評価

ファシリテーションと説得のある話し方の学習内容に対して、受講生から次のような評価が得られた。下記はファシリテーションスキルの習得に関する記述である。

「対話が続けるようになった」(中国・学部1年生・男性)

「ある意見の交換のやり方を勉強しました。この仕方でも交流も伸びました。」

(中国・学部1年生・男性)

「他人の意見を聞くの大切を分かりました。」(中国・学部1年生・男性)

「他人が言いたいことや話のポイントをもっと正しく理解できるようになった。」

(中国・学部1年生・女性)

「対話が続けるようになった」、「この仕方でも交流も伸びました」とあるように、日本人学生とのコミュニケーションが深められる様子が確認された。ファシリテーションでは話し合いを促進させ、意見をまとめ、最終的に一つの意見を導くまでの練習を何度も行なった。こうした練習を通じて、ファシリテーターとしての行動を習得したことにより日本語で対話続けるスキルが身についたと考えられる。また、「他人の意見を聞くの大切を分かりました」、「他人が言いたいことや話のポイントをもっと正しく理解できるようになった」とあるように、他者を理解する姿勢や思考力が養われている様子

が見られた。ファシリテーターの行動を理解しスキルの習得を通じて、これらの素養が向上したものと考えられる。

次に、説得する話し方について、下記のような評価が得られた。

「もう少しやさしい話し方や強く言わなくても自分の意見をはっきり伝えられるようになりました。」(韓国・学部1年生・女性)

「日本語を使って自分の意見、考え、昔より上手くできるようになりました。多分いっぱい日本語を使用していましたと思います。」(韓国・交換留学生・男性)

「常に相手を考えて話すようになりました。」(中国・学部1年生・男性)

「強く言わなくても自分の意見をはっきり伝えられるようになった」、「昔より上手くできるようになった。多分いっぱい日本語を使用していました」とあるように、話し方への変化を感じる様子が見られた。留学生の場合、自分の意見や考えを日本人に正確に伝えようとするために、かえって直接的な表現を使うことがある。説得する話し方において、相手から納得と共感を得る話し方の構造について学んだことにより、こうした留学生の直接的な話し方が改善されたものと推測される。

また、「相手を考えて話すようになった」という評価も見られた。ファシリテーションと同様に、他者を理解しようとする姿勢が得られていることが推察される。

(3) 日常生活における留学生の態度変容

授業を通して自分自身にどのような変化があったかを尋ねた質問に対して、受講生より下記のような記述が得られた。

「授業のグループ活動で、日本語を使ってファシリテーションをしてみました。話の流れも上手くできました。」(香港・交換留学生・女性)

「発表の原稿を書くときは先に話す相手と場面を考える。」(中国・学部1年生・男性)

「日本人と交流する時役に立って彼らの行為が理解できた」

(中国・学部1年生・女性)

「上の人と話しているとき、自分の敬語が適切かどうか心配している。」

(韓国・交換留学生・男性)

「授業のグループ活動で日本語を使ってファシリテーションをしてみました」とあるように、日本人学生とのグループ活動において、授業で習得したファシリテーションスキルを活かしている様子が

確認された。また、「日本人と交流するとき役立って彼らの行為が理解できた」とあることから、日本人学生とより深い交流ができたことが示された。こうした交流に関する記述は、前述のファシリテーションの学習内容に対する評価においても観察されている。そこでは「ある意見の交換のやり方を勉強しました。この仕方でも交流も伸びました」と書かれていた。これらの記述を鑑みると、ファシリテーションスキルの学習によって、活動型の授業にどのように臨めば良いのか、日本人学生とのコミュニケーションでどのように会話を運べばよいのかという異文化間の協働や交流における具体的なコミュニケーション方略を習得したことが推測される。

5. おわりに

本報告では、日本語の授業におけるリーダーシップ育成の試みとその評価について紹介した。内容言語統合型の授業に対して総じて好評価が得られ、その背景には、リーダーシップに必要なスキルの習得だけでなく、日本語習得に対するメタ認知やコミュニケーションにおける他者理解という姿勢が育成されたことが示された。また、この授業を通じて活動型の他の授業において留学生が深い学びを得られたことが示された。近年、高等教育機関では教養教育や専門科目において、アクティブラーニングの手法が用いられた授業が実施されている。こうした授業では他者との協働を通じた学びが求められることがある。そのため、本報告のリーダーシップ育成を念頭に置いた日本語授業は、リーダーとしての実践力と必要な日本語習得を養うことにより、活動型の授業における十全的な参加支援を行なっているものと考えられる。つまり、グローバル人材として必要な知識やスキルを教授するだけでなく、人材育成を視野に入れた高等教育機関での授業に留学生が十分に参加するための支援が日本語教育から可能であると言える。

一方、今回のリーダーシップ育成を念頭に置いた授業実践において、2つの課題があった。第一に、「日本語を教えない」活動に対する受講生の理解を早めることである。教科書にある学習項目を学ぶ授業方法に慣れているせいか、受講生自身が「日本語で学ぶ」という授業方法に慣れるまでに時間がかかった。特にリーダーシップに関するスキルを習得するという点で実感が湧かない学生が多い他、リーダー像に対する各国のイメージの違いや説得する話し方に対する個人の印象が異なり、足並みを揃えるのにかなりの時間を要した。また、敬語使用に関しても、今まで自分達が習ってきたものを実践としてアウトプットできるようになるまでに環境作り等の工夫を要した。このように、内容を中心とした授業を展開するために、導入や動機づけの面で様々な仕掛け作りが必要であり、限られた時間の中で早く具体的な内容に入れるような工夫が求められた。

第二に、成果主義でなくプロセス志向の授業作りである。ファシリテーションの練習ではいかに早く結論を出すかが優先され、ファシリテーションの練習にならない場面があった。そのため、様々な意見を全体で共有しながら意思決定をするプロセス自体が重要であることを示す必要があった。また、

プレゼンテーション映像ではスピーチの内容よりも映像の見栄えのよさを優先した学生がおり、その作品を見た他の学生が、映像スキルが評価対象になると勘違いしたことがあった。あえて映像発表をさせるのには、言語習得において意味があることを説明する他、評価測定となるルーブリックの項目と一緒に確認する機会を設けて映像効果が成績評価に関係がないこと伝え、最終的に学生全員とコンセンサスを取ることができたが、それでも映像作成技術に不安を覚える学生がいた。このように、結果を重視する評価方法に慣れている学生も多いため、プロセスに対する重要性を伝え理解を得るための工夫が必要であった。

職業社会において留学生の更なる活躍が見込まれ、グローバルリーダーとしての活躍を見据えた日本語の授業が活発に実施されることが予測される。今後、日本語教育においてリーダーシップ育成の授業が開講されるにあたり、本報告で実施した授業の成果と課題が多くの方へ共有され、より優れた授業実践が行なわれることを願う。

謝辞

授業の資料として留学生のキャリア・ステートメント映像を提供して下さった横浜国立大学の鈴木雅久先生に深謝する。また、新たな授業実践の場と発表の機会を提供して下さった京都産業大学の渡辺史央先生、西岡麻衣子先生、今西利之先生に感謝する。

参考文献

Greenleaf, R. K., *Servant leadership: A Journey into the Nature of Legitimate power and Greatness*, 1977, Paulist Press.

奥野由紀子編(2018)『日本語教師のための CLIL (内容言語統合型学習) 入門』凡人社.

京都産業大学『神山 STYLE2030』https://www.kyoto-su.ac.jp/about/granddesign/ahcetq000006kxw-att/kyosan_outer_A4_fin2.pdf (2019年7月12日閲覧)

法務省(2019)「平成30年における留学生の日本企業等への就職状況について」http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri07_00229.html (2019年11月16日閲覧)

横浜国立大学 YOKOHAMA クリエイティブシティ・スタディーズ特別プログラム

<https://www.ynu.ac.jp/exam/allenglish.html> (2019年7月12日閲覧)