

大学の「ビジネス日本語」授業の再デザイン

久川伸子

要旨

本研究では、大学の留学生向け日本語科目として筆者がデザインし、2022年度まで授業も担当してきた「ビジネス日本語」の授業について、指摘されている課題、教師の専門性、学生の視点、教室のウチソトの環境の観点から省察した上で、再デザインをおこなった。

「日本語教育」「キャリア教育」「大学教育」のそれぞれの観点から再デザインしたことで、指摘されている課題に配慮した授業案を作成することができ、再デザインの過程で明らかになった新たな課題を提示することが可能になった。

キーワード：ビジネス日本語 キヤリア教育 教師の専門性 学生の視点

1. 本研究の社会的背景と問題意識

令和5年3月に開催された第5回教育未来創造会議では、第一次提言を受けて「2033年までに、日本人学生の海外留学者数50万人、外国人留学生の受入れ40万人の実現を目指すことを始めとした具体的な指標を、同計画に位置付けること」が指示された¹⁾。その後、第二次提言の工程表（令和6年7月改訂版）でも、外国人留学生の受入れ数40万人という目標に変更はなく、また、外国人留学生の国内就職率60%が目標として掲げられている²⁾。

これらの一連の動きの中で令和5年6月に資料として提供された「外国人留学生の就職促進について」³⁾では、「留学生が日本国内で就職するにあたっての課題」として「留学生と企業間のミスマッチの存在」が挙げられ、留学生側の視点からのハードルとして、「一定水準以上の日本語能力（特にビジネス日本語能力）」「日本企業における働き方や採用・労働慣行（長期雇用・年功制等のキャリア観や労働観等）に関する理解の必要性」の2点が指摘されている。そして、これらのハードルを越えて留学生が日本企業に就職できるよう、以下の取り組みが「留学生就職促進教育プログラム認定制度」⁴⁾として紹介されている。

大学が地域の自治体や産業界と連携し、就職に必要なスキルである「ビジネス日本語」、

大学の「ビジネス日本語」授業の再デザイン

「キャリア教育（日本企業論等）」、「中長期インターンシップ」を一体として学ぶ環境を創設する取組を支援し、地域単位の取組に加えて、留学生の専攻や就職する企業の業種等に応じて、大学・企業等が地域横断的に連携して行う留学生の就職促進の取組を構築する。

このように就職促進の動きが広まる一方で、海外からの留学生（以下、留学生）の「日本国内への就職希望率は58%（複数回答）」という調査がある⁵⁾。この調査では「日本において進学希望は42.8%（複数回答）」であるが、「留学生全員が卒業後すぐに日本で就職を希望しているわけではない」ことを意味するため、大学における「ビジネス日本語」科目に対するこれらの留学生の学習動機付けにも影響があることが推察される。

また、筆者は、大学で日本語科目を担当しながら学部の留学生（社会科学系）と関わる機会をもっているが、最近の留学生は就業経験がないまま日本に留学し、「帰国か日本に留まるかその他の地域（英語圏など）に行くか」「就職か大学院進学か」で悩むことが多く、ここに「家庭の事情、家族の意見」も加わって、話すたびに気持ちが揺れ動き、卒業後の進路を決めかねたまま時間が経過していくという様子もみられる。

このような留学生が履修者であることを考えると、既存の「ビジネス日本語」を、前掲の二点の「ハードル」を超えるためだけの授業として存続させていいのだろうかという問いが生じる。

「BJT ビジネス日本語テスト」の2016年度日本国内受験者に占める大学生・大学院生の割合が54%である⁶⁾ ことからわかるように、以前から大学における留学生向けビジネス科目には、日本企業への就職支援という目的があり、支援の一方策としてのBJT受験も授業内容に含まれることが多かった。

筆者が授業のデザインと実践を担当している大学では、2009年度に留学生向け「ビジネス日本語」という科目を新設したが、それは2016年度まで続いた後、2017年度から「日本語基礎セミナー IVa」「日本語基礎セミナー IVb」という科目名に変更され、留学生向け「ビジネス日本語」科目として2024年度も開講されている⁷⁾。

その授業内容をシラバスからみてみると、2009年度の新設当時は、BJT受験対策と就職活動に必要な日本語の支援を明確に打ち出しているが、その後、2011年度には「キャリア」という用語が使用されている。そして、新カリキュラムのもとで開講された2017年度には、再び「キャリア」という用語が消え、2023年度、2024年度も「キャリア」という用語は使われていない。

このことは、授業実践の過程で、筆者が「ビジネス日本語」の枠組みに「キャリア教育」を持ち込もうとして上手くいかず、再び、「ビジネス日本語」に戻ったという経緯を示しているといえる。

「キャリア日本語教育」の概念を提唱する古賀は、「大学生のためのビジネス日本語教育」

の実践の課題について、以下の点を指摘している（古賀 2024, p. 63）。

(1) 「就職支援」を目的に、「知識・技能を学ぶ」ことをめざす A 群「就職対策」の実践は、日本文化や日本人を一般化された絶対的規範と捉え、同化主義に陥る危険性を孕んでいる。

(2) 「就職支援」を目的に、「自己に気づく」ことをめざす B 群「自己分析」の実践は、内在する自己を理解し、表現することを個人の課題と見なしている。

(3) 「発達支援」を目的に、「自己に気づく」ことをめざす C 群「能力育成」の実践は、社会、文化的に作られた能力観に基づき、教育目標や評価基準を規定する傾向にある。

(4) 「発達支援」を目的に、「自己に気づく」ことをめざす D 群「自己構成」の実践は、「自己」を語ることと「自己」を考えることを不可分と捉え、「自己」は内省や他者との対話を通じて構成されていく、という視座に立たなければ、「自己分析」と同様の課題を内包することになる。

本論では、これまでの授業実践から同様の問題意識をもっている筆者が、キャリア教育を取り入れた授業の再デザインをおこなう過程を示す。そして、現実にも与えられた教育環境におけるデザインの可能性について示し、デザイン過程で気づきを得た課題を提示する。なお、実際にこの授業を筆者が担当するかどうかは、まだ決定しておらず、筆者が授業を担当すると想定してデザインをおこなう。

これまで筆者は、授業デザイン及びその授業実践と成果を一つの研究対象として省察する実践研究を行ってきたが、本論では、授業デザインについて詳細に論じるため、授業実践をおこなう前の授業デザイン過程のみを省察する。

2. キャリア教育

大学の留学生向けビジネス日本語科目をキャリア教育科目に置き換える、或いは、ビジネス日本語科目にキャリア教育を取り入れることを目的として授業の再デザインをおこなうにあたり、まず、キャリア教育について基本となる考え方を示して確認しておく。

2-1 文部科学省の記述

文部科学省 HP には、「キャリア」「キャリア教育」について次のような記述がある⁸⁾。

人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが、「キャリア」であるとされています。

大学の「ビジネス日本語」授業の再デザイン

一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育が「キャリア教育」です。

このような考え方が次第に教育現場や社会に普及していくことにより、「職業志向」「就職志向」に偏りすぎない、キャリア教育が受け入れられる土壌が日本でも醸成されつつある。本論での授業デザインもこれらの定義を基盤とするが、海外の様々な地域から来る留学生は、多様な社会的文化的背景をもっており、「キャリア教育」についても、それに配慮したアプローチをとる必要がある。

2-2 厚生労働省と経済産業省の記述

厚生労働省の「キャリアコンサルティング」に関する HP には、次の記述がある⁹⁾。

「キャリア」とは、過去から将来の長期にわたる職務経験やこれに伴う計画的な能力開発の連鎖を指すものです。「職業生涯」や「職務経歴」などと訳されます。

厚生労働省のこの記述では、前掲の文部科学省の第1の記述にある「連なりや積み重ね」が、「職務経験」「職業生涯」のように「職業」に限定されている。また、前掲の文部科学省の第2の記述にある「社会的・職業的自立」に向けた能力を育てるという点についても、ここでは、「職務経験やこれに伴う計画的な能力開発」という表現を用いて、「職務」に限定されている。

厚生労働省は、中学、高校、大学等へのキャリア教育担当者向けプログラム案や教材、研修動画等を多数提供¹⁰⁾しているが、この記述が示すような「職務」や「職業」への導きだけを前提としているなら、提供されたプログラムや教材等を無批判に授業内で使用することは、「大学の留学生向けビジネス日本語が内包する課題の解決にはつながらない」ことを、授業担当者は自覚する必要がある。

また、経済産業省には、以下のような記述がある¹¹⁾。

キャリア教育とは……

『一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育』（平成23年1月中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」より）

経済産業省の記述からは、文部科学省の「キャリア教育」の第1に掲げられた記述が消えており、厚生労働省と同様、「職業」に就くことを目的としていることが読み取れる。

キャリア教育について、それが「就職支援」に偏らないようにするために、授業デザイン担当者は、次に挙げるような基本原則について自らに問う必要があるだろう。

2-3 日本キャリア教育学会の基本原則

2018年に掲げられた日本キャリア教育学会「ミッションステートメント」¹²⁾には、キャリア教育の基本原則が5つ挙げられているが、ここでは、5つのうち1と2を以下に引用し、3, 4, 5については、それぞれ筆者が要約したものを示す。

1. キャリア教育は、生涯にわたる取り組みである。従来、学校教育段階もしくは就労・職業訓練への移行時に行われてきたが、この変化の激しい社会状況では、キャリア教育を、生涯にわたる生活、学習、就労の全てで提供する必要がある。特に、社会人になった後も移行機会が増えることが考えられ、個人は自らのキャリアを自分のものとして考えることが求められる。そのための準備、社会人になったのちのキャリア教育の提供が必要となる。
2. 年齢、性別、人種、民族、思想、障害、性的指向等によらず、また、本人の就労形態、職業の違い、地理的な距離、報酬の有無、労働市場の状況にかかわらず、誰もが適切な資質能力を有する実践者からキャリア教育を受ける権利を有する。

3, 4, 5の原則の主旨（筆者による要約）は、以下の通りである。

3. キャリア教育の機会は、さまざまな主体によって提供される。
4. キャリア教育は、適切な資質能力を有する実践者からこれを受け取るべきである。
5. キャリア教育の実践者は、各人のキャリア形成に影響を及ぼす関係者や関係機関等のあらゆる側面に対して必要な改善を促すことができる。

(1, 2, 4の下線は筆者による)

大学の留学生向けビジネス日本語からキャリア教育への転換をめざす、或いは、ビジネス日本語の授業にキャリア教育を積極的に取り入れようとする授業担当者は、他のキャリア教育担当者同様、これらの基本原則を無視して授業をデザインしてはならないだろう。では、基本原則4で示された「適切な資質能力を有する実践者」について、本論で授業の再デザインを試みる筆者は、どのような意味で「適切な資質能力を有する実践者」なのだろうか。

3. 授業デザイン担当教員の専門性

日本語教師の専門性について、館岡（2021）は、「近年、日本語教師が担っている仕事の

内容が変化かつ拡大してきている (p. vi) と述べ、「専門性 = “特定の資質・能力” という専門性観を捉え直す (P. 3)」ことを提案している。これは、“特定の資質・能力” を否定するものではない。従来の固定化された日本語教師観や国家によって定められた日本語教師資格等¹³⁾ に記載された「資質・能力」リストに対して無条件に従うことなく、教員自らが専門性について考えることを推奨するものである。「日本語教師の専門性」のリストがある場合、それらに対し「準拠枠」と「参照枠」という2つの捉え方があるとし、更に、「一般的、静態的専門性観」と「個別的・動態的専門性観」があり、前者に依拠して網羅的に「資質・能力」を獲得するのは不可能であるから、後者に依拠した議論をすべきである (p. 16) と主張している。

確かに、日本語教育能力検定に合格したこと、或いは、日本語、日本語教育等を専攻したことをもって、一つの科目を担当する「資質・能力」があるとは言い切れず、担当する科目の特性や履修生のことなどを十分に考慮しながら、担当教員の専門性について「個別的・動態的」に検討すべきであると、筆者も考える。

また、キャリア教育という視点からみても、「適切な資質能力を有する実践者」について「キャリアコーディネーター」資格取得だけで決定すべきではないだろう。

そこで、本論でも、再デザインを担当する教員の専門性について、以下で検討する。

表1は授業を再デザインする筆者の3つの専門領域の内容を示しており、それらが互いに影響を与え合っていることを示したのが図1である。

日本語教育について、長年の筆者の経験をここに網羅することはできないが、大学の留学生向け日本語科目の授業経験及び科目コーディネートの経験は、それらを反映した授業デザインを可能にすると考えられる。

表1 本論における再デザイン担当教員の専門性1

	主な担当科目	学会, 資格等	関連情報
日本語教育	日本語 初級, 中級, 上級 各分野	日本語教育学会員 日本語教育能力検定合格	日本語科目コーディネーター業務担当
キャリア教育	ビジネス日本語	CDA (キャリアデベロップメントアドバイザー) キャリアコンサルタント	キャリアデザイン学会 キャリア教育学会 大会, 研究会 授業外でのキャリアコンサルタント活動
大学教育	ゼミ, ワークショップ (WS) 初年次ゼミ, 文章表現基礎	大学教育学会員 リメディアル教育学会員	談話分析入門 (WS) 共修日本語 (WS)

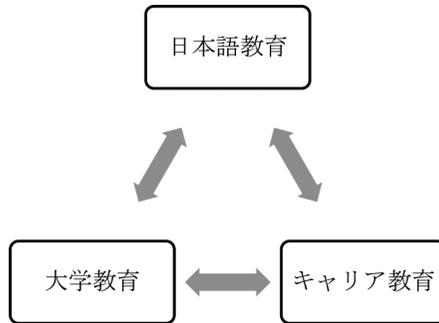


図1 本論における再デザイン担当教員の専門性2

キャリア教育の専門性については、キャリア・デベロップメント・アドバイザーを経て、現在キャリアコンサルタントの資格を取得し、23年度までの更新研修からも多くの学びを得ている。日本キャリア教育学会の学会員ではないが、最近の大会に参加し、先に上げた基本原則を意識した学びを継続している。

大学の留学生向け日本語科目では、「ビジネス日本語」の授業の立案、授業デザイン、授業実践までを担当した。授業のウチソトをつなぐ実践として、授業外での留学生にキャリアコンサルタントとしての活動をおこなった。また、大学教育におけるキャリア教育実践者に対する提言を執筆している（久川，2017b）。

大学教育の面では、大学教育における実践研究を続けており、授業改善のための協働や共修授業の研究をおこなっている（久川，2013）。また、「総合教育ワークショップ」という国際共修を目的とした授業で実践した「談話分析入門」と「共修日本語」の実践結果を論文にまとめている（久川，2017a，2020）。教務委員会、国際交流委員会等の学内活動、大学教育学会等の大会、研究会といった学外活動に積極的に参加し、大学教育の知見を深めてきた。

なお、筆者は、教育の理念について、以下のように考えてきた（久川，2017a, p. 45）。

- (1) 教育パラダイムから学習パラダイムへの転換を図る
- (2) アクティブ・ラーニングとディープ・ラーニングを結びつける
- (3) 社会構成主義の学習観の影響を受けている。例えば、「知識はその社会の構成している人々の相互作用によって構築される」「教師の役割は、学習の援助者となることであり、学習者自身が共同体の相互作用のなかで知識を構築していくことのできるような環境をデザインすることである」（久保田，2000）。
- (4) 状況的学習論（レイブ&ウェンガー，1991）の影響を受けている。例えば、学習者、授業担当者を共に教室という実践共同体の参加者であると同時に教室のソトの共同体のメンバーでもあるという視点に共感し、教室のウチソトをつなぐ授業をデザインすべきであると考えた。

- (5) 秋田 (2012) の 5 つの原理「参加の保障」「対話の保障」「共有の保障」「多様性の保障」「探究の保障」は、授業の際、常に問うべき項目であると考えている。
- (6) 深い理解については、秋田 (2012, 24-25) を念頭におく。例えば、深い理解を得るために、学習者が自分の理解を見直し、対象化し、振り返りをし、その内容についてより精緻に、丁寧に考えているかどうか。また、教室での発言がより精緻化され、長複雑なものになっていき、一つの内容について深く理解していることを示す談話構造になっているかどうか。
- (7) 評価については、これを学生の学びを支援するものとして捉え、可能な限りフィードバックをおこなって、より主体的かつ深い学びへ学生を導くことをめざす。学生を単純に点数化せず、多義的な評価を行う。

このような省察により、筆者は、自分が「ビジネス日本語」を再デザインする場合「適切な能力資質をもって実践できることは何か」を可視化し、次に示すように、再デザインの構想を得ることができた。

4. 授業の再デザインの具体例

ここでは、前述の専門性の検討結果に基づき、筆者がおこなった授業の再デザインの過程とデザインの具体例を示す。授業をデザインする行為は、図2のように、教師の専門性、学生の視点、教室のウチソトの環境を考慮しながら、指摘されている課題にも配慮し、可能な範囲で「最適解」を見つけることだと考え、以下のような過程で再デザインをおこなった。

4-1 担当教員の専門性から考える

前述の担当教員の専門性から考え、今回の授業デザインにおいて、日本語教育、キャリア教育、大学教育の3つの分野からなる構成は可能であるといえる。それぞれの分野で何を扱うかを検討するにあたり、日本語教育では、ビジネス日本語について再考し、キャリア教育では「就職支援」について再考する。大学教育としては、「談話分析入門」(久川, 2017b) で扱った批判的談話分析を採用し、「共修日本語」(久川, 2020) で扱った「合理的配慮」や、「やさしい日本語」といった内容を採用する。

なお、表や一覧にすると3つの分野がそれぞれ独立した内容に見えるが、例えば「やさしい日本語」をとってみても、日本語教育、キャリア教育、批判的談話分析のそれぞれの領域からのアプローチが可能である。便宜上それぞれの枠に示してはいるが、実際は各々の内容が互いに関連性をもち、影響し合って学んでいくことを意識してデザインしている。

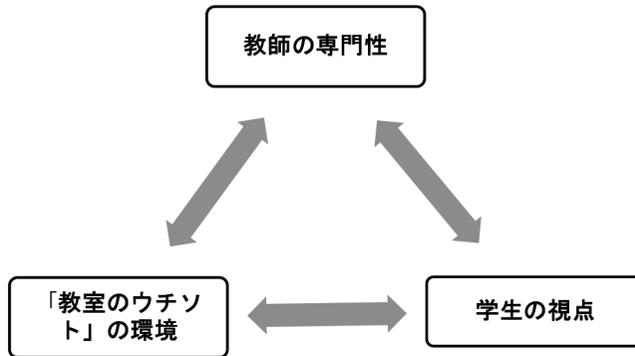


図2 担当教員による授業デザインの過程

4-2 「学生の視点」と「教室のウチソト」の環境

ここで具体的な再デザインに移る前に確認すべきは、「学生の視点」と「教室のウチソト」の環境である。

学生は、「それぞれが自分の時間を生きていて」、多様な選択肢の中から科目を選ぶのであるから、教員が「自分の専門性」だけに依拠していきなり授業をデザインする行為は、学生に対して誠実であるといえないだろう。もちろん、学生一人ひとりに合った教育を提供するのが理想ではあるが、現実の大学では（大学間で差はあるものの）それは困難だといわざるを得ない。

だが、授業を再デザインするにあたっては、少なくともその大学のカリキュラムの中で、その授業がどのように位置づけられているか、他の日本語科目やキャリア教育科目にはどのようなものがあるか、授業以外の学びの支援、キャリア支援等、学生支援の内容はどうか、といった視点も必要である。

表2は、本論で授業の再デザインを試みている大学に所属する留学生が選択可能なキャリア教育及びキャリア支援の環境について示したものである。

表2にあるように、キャリアセンターには「留学生」対応を中心となって担っている職員がいて、提出書類の相談や、面接練習等、一貫したキャリア支援をおこなっている。留学生も留学生でない学生と共に履修できるキャリア教育科目が複数あり、留学生は、学内でのキャリア支援を受けることに制限はない。留学生向けの学外支援も近年は増えており、大学での支援を受けずに、学外のみで就職活動をおこなっている留学生もいる¹⁴⁾。

次に、留学生の視点から見た「できる」の意味を考える。以下のA～Dが「できる」留学生は、学生全員に開かれた授業を履修し、必要な支援を受けることができるだろう。

従って、再デザインの履修対象者として想定する必要があるのは、A～Dについて「不足している」「自信がない」「わからない」等の留学生であるといえる。

表2 選択可能なキャリア教育及びキャリア支援の環境

対象者	内容	関連情報
留学生のみ履修可能 キャリア科目の例	「日本語基礎セミナー IVab」 (ビジネス日本語)	3, 4 年次生が履修可能 選択科目
留学生のみが対象 学内の支援の例	留学生向け「キャリアガイダ ンス」(年複数回開催)	キャリアセンターに留学生担 当職員が常駐
留学生のみが対象 学外の支援の例	留学生向け「就活サイト」「就 活イベント」「コンサルティン グ」	外国人雇用サービスセンター (自治体による支援)
留学生も履修可能 キャリア科目の例	「キャリアデザイン入門」「キ ャリデザイン発展」他多数開 講	「キャリア基礎講座(文章表 現)」学部指定有
留学生も利用可能 学内支援の例	キャリアセンターの利用 学習センターの講座利用	授業外のガイダンス, 講座等 による支援
留学生も利用可能 学外支援の例	大学生向け「就活サイト」 大学生向け「就活イベント」	民間組織による「コンサルテ ィング」

- A 日本語でキャリア教育の授業を受けて, 単位や成績などで結果をのこすことができる
- B 日本の就職事情を理解し, 自ら判断して, 日本語で必要な支援を受けることができる
- C 就職活動に必要なキャリア支援を受けるための日本語力が十分にある
- D 日本の就職事情に沿って活動し, 日本企業への就職をめざすことができる

このように留学生一人一人が「できる」ことは異なるが, それぞれが自分の「できる」に合わせて多様な科目の中から受講し, 多様な支援を受ける機会をもっている。そのような環境を学生の視点で考えた時, 留学生向け日本語科目において, その授業内容を「就職支援」や「入社後の日本語力やマナー」だけに求めることについては, 担当者として疑問を持たざるを得ない。

庵, 他(2019)の議論にもあるように¹⁵⁾, 日本語教育の専門性を有する教員に求められるのは第一に日本語力の養成であり, 学生の日本語の学びの支援である。これは「あたりまえ」のように思われるが, 「キャリア教育」を日本語教育に取り入れる, 或いは, 「ビジネス日本語」を「キャリア教育」に置き換えようとする際, 担当教員が見失いがちな点でもある。

筆者はこの議論を念頭に置き, 日本語力の養成, 日本語の学びの支援が可能で, 履修した留学生も担当教員も教室の参加者として共に充実した学びを得られる環境となるような授業をめざした再デザインをおこなった。その具体例を次に示す。

表3 再デザイン案

	日本語教育	キャリア教育	大学教育
ユニット1	日本語再発見 話し言葉, 書き言葉「正しさ, 正確さ, 適切さ」について考える 日本語の自己分析	キャリア教育とは 日本と海外の「シューカツ」事情 日本語で自己と他者を知る	学習観の共有 文化間コミュニケーションにおける自己開示 批判的談話分析とは
ユニット2	「やさしい日本語, 配慮表現, 敬語」を考える 文章と対話の日本語力	DE & I 企業の理念 調査力と選択力	合理的配慮 ハラスメント 働き方改革
ユニット3	「ビジネス日本語」の過去・現在・未来を語る 複言語主義から日本語を考える	「転機」とは キャリア教育の理論 キャリア教育への理解	社会の変化という視点 労働観・幸福観 ウェル・ビーイング

4-3 再デザインの具体例

これまでの省察過程により, 筆者は「ビジネス日本語」のデザインを見直し, 日本企業への就職やそれを目的とした就職活動のための「ビジネス日本語」から, 留学生が日本語力を身につけながら, 自らのキャリアについて日本語で考え, キャリアに関する現代社会の諸問題についても日本語で対話することができる科目として, 表3のように授業を再デザインした。

履修対象は, 社会科学系大学の留学生(3, 4年次のみ履修可)で, 留学生のみが履修可能な選択科目を想定している¹⁶⁾。

授業デザインは, 久川(2017b, 2020)と同様, ユニットを3つにわけ, 計15回の授業計画を想定した内容になっている。2024年度までは1期2期を別内容で実施しているが, 1期に履修できなかった留学生や, 夏季休暇中に進路変更があった留学生が2期に履修できるよう, 1期2期同内容を想定してデザインした。1期で履修済みの学生は, 前述の学部生として履修できるキャリア科目や課外の講座等を履修することを想定している。

また, BJT受験対策等の講座は, 課外で実施することを想定している。

4-3-1 ユニット1

ここでは, まずガイダンスとして, 学習観の共有やキャリア教育についてのこの授業での考え方, 従来の「ビジネス日本語」との違い等について互いに理解することで, 以後の学びを深めるための準備をおこなう。次に「日本語の自己分析」という実践を通じて, 日本語の話しことばと書きことばの特徴について振り返り, 正しさ, 正確さ, 適切さについて考え,

大学の「ビジネス日本語」授業の再デザイン

談話分析を用いてことばを自ら分析し検証しながら使うことを体験的に学ぶ。また、批判的談話分析¹⁷⁾について学び、日本語の対話と文章を通じて、社会と自分とをつなげることを学ぶ。

「自分の言いたいことを表現しようと必死になる」ことで「日本語を学習する」意識を乗り越え、それによって「自分の表現にも磨きがかかっていくというプロセス」のある「日本語を使わなければならない」環境をつくるのが言語教育であるという細川（2022, p.7）の主張にならない、本論の再デザインにおいても、日本語で話したくなる環境、文章で表現し、文章化したものを読み合っ、更に対話が促進される環境づくりをめざす。

4-3-2 ユニット2

ここでは、表に上げたような各テーマについて学生と教員が教室の参加者として各自で調べたことを、日本語の対話と文章で共有する。このユニットでは「選択」をキーワードとし、選択過程や今後の見通しなどと合わせて、日本語で語り、文章化することをめざす。

4-3-3 ユニット3

ここでは、キャリア教育を生涯教育として捉えることができるよう、キャリア教育の基礎的な理論、用語と概念について学ぶ。日本語使用の変化や労働観、幸福観の変化について扱うことにより、変化に対応する自己について考える。また、複言語主義、多言語主義について学び、自己の在り方、社会の在り方について日本語で考え、表現する。

5. 結論と今後の課題

本論で一連の省察を経て再デザインした授業は、以下の点で改善されているといえる。

- イ. 教員の専門性の観点から、担当可能な内容を可視化した上でデザインされている。
- ロ. 学生が各自の状況に応じて選択できるよう、「教室のウチソト」の環境を考慮した上でデザインされている。多様な状況には、進路、日本語力、卒業要件の単位取得状況、アルバイト、家庭の事情、出身地の文化的背景、国際情勢等が含まれる。
- ハ. 大学の留学生向け「ビジネス日本語」に対して指摘された課題（古賀、前掲）(1)～(4)を検討した上で、デザインされている。

次に、古賀（前掲）(1)～(3)についての検討を以下に示す。

(1)で指摘された「日本文化や日本人を一般化された絶対的規範と捉え、同化主義に陥る危険性」について、担当教員からの一方的な伝達によらず、教室の参加者が対話や文章で考えを伝えあうことによって、危険性を回避することをめざしてデザインした。

(2) で指摘のあった「内在する自己を理解し、表現することを個人の課題と見なしている」という点については、個人の課題としてのみこれを押し付けるのではなく、「他者との関係性」「社会の中での個人」について考える過程で気づきを得ることをめざしてデザインした。

(3) で指摘されている「社会、文化的に作られた能力観に基づき、教育目標や評価基準を規定する傾向」については、これを議論のテーマにおくことで、一方的な目標や評価の押し付けにならないようにすることをめざしてデザインした。

なお、(4) については、次に示す再デザインの過程でみえてきた課題①に例示する。

おわりに、今回の再デザインの過程でみえてきた課題として、以下の点を上げる。

- ① キャリア教育を含むビジネス日本語の授業、あるいは、ビジネス日本語に代わるキャリア教育の授業を日本語教員が担当することのリスクは、十分に議論されなければならない。キャリア教育は、それを受ける者の将来に影響を与えるものであるから、キャリア教育について高い専門性を有する者からの研修等を受けていない日本語教員が、日本語力養成を主な目的として、例えば古賀（前掲）の(4)「自己構成」のような試みを留学生に対して実践することについては、その危険性を十分に検討する必要があるのではないか。
- ② 「授業内でおこなう」ことへの配慮が十分になされないまま、日本語の授業にキャリア教育を取り入れることのリスクについても議論すべきである。キャリアは個人のものであるという基本原則は、集団でおこなわれる授業内で必ず一定のリスクに晒される。そのため、キャリア教育の専門知識や倫理を尊重する意識が不足したまま、日本語教育とキャリア教育を「混ぜた」授業を実施すれば、様々な問題を生じる恐れがあるのではないか。
- ③ キャリア教育の専門性が高い教員は、大学において留学生を履修者に含む授業を担当する機会があることから、日本語教育の専門家とつながり、必要に応じて留学生に日本語教育の専門家からの支援を受けるよう配慮すべきではないか。
- ④ 担当教員の専門性について、大学組織としても、多様な観点から理解、判断できるよう、議論する必要があるのではないか。本論での再デザインのように、変化する社会の中で、教育研究もまた更新されていくが、その際、従来にない観点も含めて論じ、それを明示できるようにすべきではないか。
- ⑤ 今回のように授業の再デザインを検討するには、大学内でどのようなカリキュラム、プログラム、授業、学生支援等が現状実施されているかを理解しなければならない。そのためには、筆者が主張したような（久川，2013）協働が不可欠であり、協働を可能にするシステムが学内に存在しない、または、有効に活用できていないのであれば、それを構築する必要があるのではないか。

大学の「ビジネス日本語」授業の再デザイン

このような課題についてさらに議論し、対応を考えた上で、本論で再デザインされた授業を実際におこなうことが、今後の最も大きな課題であるといえる。また、再デザインした授業を筆者が担当するか、或いは別の教員が担当するかについても、今後検討しつつ、多くの学生と教員に開かれた授業デザインをめざして研究結果を広く共有し、実践可能な授業デザインを続けていきたいと考える。

付記

本稿は、2023年度国内研究員としての研究成果の一部である。

注

- 1) 「第5回教育未来創造会議を開催」文部科学省 https://www.mext.go.jp/b_menu/activity/detail/2023/20230317_3.html
- 2) 教育未来創造会議「未来を創造する若者の留学促進イニシアティブ〈J-MIRAI〉(第二次提言)」工程表(令和6年7月改訂)【概要】 <https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kyouikumirai/pdf/gaiyou02.pdf>
- 3) JASSO 令和5年度「全国キャリア教育・就職ガイダンス」開催報告 文部科学省 高等教育局 参事官(国際担当)付留学生交流室資料 「外国人留学生の就職促進について(外国人留学生の就職に関する取組等)」 <https://www.jasso.go.jp/gakusei/career/event/guidance/2023.html>
- 4) 「留学生就職促進教育プログラム認定制度の公募について」文部科学省 https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1386454_00024.htm
- 5) JASSO『令和3年度私費外国人留学生生活実態調査概要』「12.卒業後の進路希望等」 p.45-48 https://www.studyinJapan.go.jp/ja/_mt/2023/12/Seikatsu2021.pdf
- 6) 「ビジネス日本語テスト(BJT)」受検者データ <https://www.kanken.or.jp/bjt/candidate/>
- 7) 東京経済大学 シラバスデータベースシステム <https://portal.tku.ac.jp/syllabus/public/>
- 8) 「キャリア教育」文部科学省 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/index.htm
- 9) 「キャリアコンサルティング」について>「キャリアとは」厚生労働省 https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/jinzaikaihatsu/career_consulting.html
- 10) 「大学等におけるキャリア教育プログラム」厚生労働省 https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/shokugyounouryoku/career_formation/career_consulting/career_kyouiku_programs/index.html
- 11) 経済産業>産業人材>「キャリア教育」経済産業省 <https://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/career-education/index.html>
- 12) 「ミッションステートメント」日本キャリア教育学会 <https://jssce.jp/about/mission/>
- 13) 「日本語教員試験に関すること」文部科学省 https://www.mext.go.jp/a_menu/nihongo_kyoi/ku/mext_00004.html

- 14) 自治体による留学生就職支援の例「外国人留学生採用ワンストップ相談窓口」を、「大学コンソーシアムひょうご神戸」が兵庫県の受託事業として開設している。 <https://consortium-hyogo.jp/one-stop/>
- 15) 庵, 他 (2019, p.79-89) の議論は, 「ディスカッション2 日本語教師の専門性は守れるのか」 牲川波都季編 (2019) 『日本語教育はどこへ向かうのか 移民時代の政策を動かすために』 参照
- 16) 2024年度の科目「日本語基礎セミナーIVab」のシラバスは, 注7) 参照
- 17) 名嶋 (2017, p.5) は, 「批判的談話研究」という言葉を用い, 「批判的談話研究は, 分析者の問題意識をもとに, 一定の社会問題や現象に目をやり, それらをめぐる談話に内包された権力性を分析を通して見える形にし, 社会に訴えるもの」だと説明している。

※最終閲覧日は, 全て2024年10月2日

引用・参考文献

- 1) 古賀万紀子 (2024) 『「ビジネス日本語教育」から「キャリア日本語教育」へ「自分なりの日本語」の構成をめざす対話活動の実践』 日本語教育学の新潮流 34, ココ出版
- 2) 児美川孝一郎 (2007) 『権利としてのキャリア教育』 若者の希望と社会 2, 明石書店
- 3) 館岡洋子編 (2021) 『日本語教師の専門性を考える』 ココ出版
- 4) 牲川波都季編 (2019) 『日本語教育はどこへ向かうのか 移民時代の政策を動かすために』 くるしお出版
- 5) 名嶋義直編 (2017) 『メディアのことばを読み解く7つの試み』 ひつじ書房
- 6) 久川伸子 (2013) 「日本の大学における学部留学生向け日本語プログラムの現状と課題 改善のための協働」 東京経済大学人文自然科学論集, 134, 41-50.
- 7) 久川伸子 (2017a) 「大学の教養科目として「共に学ぶ」「談話分析」の授業デザイン」 東京経済大学人文自然科学論集, 140, 43-57
- 8) 久川伸子 (2017b) 「第5章授業担当者の授業デザインを支える授業観」 菅原良, ほか編『キャリア形成支援の方法論と実践』 東北大学出版会, 97-112
- 9) 久川伸子 (2020) 「大学の教養科目として日本語教育を学ぶ「共修日本語」の授業デザイン」 東京経済大学人文自然科学論集, 146, 101-114
- 10) 細川英雄編 (2022) 『対話することばの市民: CEFRの思想から言語教育の未来へ』 日本語教育研究 11, ココ出版