

ビジネス日本語プログラムにおける複眼的評価の有効性

栗田奈美（東京大学）
金庭久美子（立教大学）

Effects of “Compound-Eye Program Evaluation System”
on Business Japanese Education Program for MBA Students

Nami KURITA (The University of Tokyo)

Kumiko KANENIWA (Rikkyo University)

キーワード： ビジネス日本語教育、ビジター・セッション、PDCA、複眼的評価

Keywords : business Japanese education, visitor sessions, PDCA,
compound-eye program evaluation system

SUMMARY

This paper focuses on a business Japanese education program for MBA students. It proposes the “compound-eye program evaluation system,” in which all participants of the program, including students, teachers, lesson collaborators for visitor sessions, and the MBA course, are supposed to participate. The paper examines how this system has worked effectively by discussing several case studies.

1. はじめに

コース・デザインに対する評価は、従来、コース終了時のテスト結果や学習者へのアンケート結果を基に行う等、一時的かつ一定の方法によるものが多く、評価の主体も教師中心となる傾向があった（中西他、1996 など）。しかし、昨今では、学習者のニーズや属性、学習スタイルが多様化し、それに伴い、日本語母語話者を教室に招いて実際のインターアクションを試みる「ビジター・セッション」や、デジタル教材を活用して授業と宿題の役割を反転させる「反転授業」等、新たな授業形態も定着しつつある。このような状況の中で、従来とは異なる、より柔軟で動的な評価の必要性が高まっている。丸山・小澤・池田（2017）では、評価対象となるプログラム等の発展を目的として行う評価のプロセスである「開発型評価」の重要性が述べられているが、本研究もこうした評価の流れを汲むものである。

本研究では、経営学修士課程（MBA）に在籍する留学生を対象としたビジネス日本

語プログラムの4年間にわたる授業活動記録、学習者の作成物、アンケート調査票等の分析を通し、固定的、定点的、教師による一方向的評価ではなく、段階的に、異なる視点から行う動的な評価が有効であることを指摘する(表1)。そして、教師、学習者、授業協力者、学習者が所属する研究科のそれぞれによる複眼的評価の結果がプログラムの改善にいかにつながったかを明らかにし、新たな評価方法を提案することを研究目的とするものである。

表1 従来型評価と本研究が目指した評価

	従来型評価	本研究が目指した評価
評価方法	固定的	動的
評価の時期	定点的	段階的
評価主体	教師中心	すべてのプログラム参加・関係者
評価の観点	単眼的	複眼的

2. 対象プログラムの概要

研究対象としたプログラムは、2013年度より立教大学大学院経営学研究科国際経営学専攻(Master of International Business、以下、MIB)のMBA課程に設けられたビジネス日本語プログラムである。MIBでは全科目を英語で開講しているため、科目履修には日本語を必要としない。しかし、将来的に国際ビジネスでの活躍が期待される企業幹部もしくは起業家候補生としての留学生には、専門性に加え、日本語、特に実践的なビジネス日本語の習得に対するニーズがあり、そのニーズに応えるべく開設されたのが本プログラムであった。そのため、ビジネスに特化した語彙や表現の導入と、正確で流暢な運用を目指すシラバスを作成し、授業を実践した。

本プログラムの最大の特徴は、ビジネス背景を持つ日本語母語話者(以下、ゲスト)をクラス活動に迎えたビジター・セッションを、学期中に複数回設けている点である(金庭他、2013)。このセッションを軸にコース全体をストーリー仕立てにし、学習者およびゲストが継続的に一定の役割を演じていく。具体的には、セッションに先立つ授業で「説明」「提案」等、ビジネス場面で必要な機能を果たす会話ができるよう、語彙や表現、ストラテジーを導入し、十分に練習を行う。そして、総仕上げとなるセッションで、学習者は「商談」「会議」といった設定に基づく疑似ビジネス環境に身を置き、「顧客」「上司」役となったゲストを相手に現実に近いインターアクションを経験する。この経験を通し、学習者の自発的な学びを促すことがセッションの目的である。

また、ゲストには、学内の「立教セカンドステージ大学(Rikkyo Second Stage College、以下、RSSC)」からの協力を得た。RSSCは、50歳以上のシニアを対象に「学び直し」と「再チャレンジ」のサポートを目的とした生涯教育の場である。本プログラムには中級・上級の2コースが開講されたが、各コースにゲストの協力を得てセッションを実施した。両コースとビジター・セッションの概要は、表2の通りである。

表2 コースとビジター・セッションの概要

レベル	Business Japanese Intermediate (以下、BJI) (2013年度～) Business Japanese Advanced (以下、BJA) (2014年度～)
授業時間数	週5コマ(月～金・1コマ90分)×14週(1学期)
セッション回数	6回/学期
各コース受講者数	BJI 2013年度:6名、2014年度:4名、2015年度:8名、2016年度:6名 BJA 2013年度:0名、2014年度:2名、2015年度:1名、2016年度:4名
学習者の国籍	中国、台湾、インドネシア、タイ、ベトナム、オーストラリア、アメリカ、フランス、アイスランド、スウェーデン、デンマーク、フィンランド、サウジアラビア、モロッコ等
ゲストの属性	ビジネス背景を持つ日本語母語話者(RSSC在籍者)
ゲスト参加者数	2013年度:6名、2014年度:6名、2015年度:10名、2016年度:9名
教員数	5名/各年度

3. 研究方法

昨今、企業においては、管理業務を円滑に進めるために Plan-Do-Check-Action (PDCA) というフレームワークが利用されている。これは、目標を設定した上で、計画を立てて実践し、続いて成果の測定、振り返りを行い、必要に応じて修正を加えるというものである。そして、一連のサイクル終了後には再計画に入り、新たなサイクルを開始する(川原、2016)。

本研究ではこの PDCA の考え方を取り入れ、2013年度から2016年度までに実施したビジター・セッションにおける学習者の作成物や、セッション後の学習者ならびにゲストの活動記録、2015、2016年度のコース終了時に実施したゲストに対するアンケート調査票等を分析し、学習者とゲストに対する評価ならびにプログラム全体に対する評価から振り返りを行った。そしてそれらを基に、毎年段階的にプログラムに修正を加えて改善を図り、修正後のプログラムを再評価するというサイクルを実施した。

4. 評価結果に基づくプログラム改善の試みとその結果

4.1 一連の評価の概要

4年にわたって実施した評価の概要は、以下の通りである。

- (1) 学習者に対するゲストの評価（1年目：2013年度）
- (2) プログラムに対するゲストの評価（3年目：2015年度、4年目：2016年度）
- (3) ゲストに対する学習者の評価（4年目：2016年度）
- (4) プログラムに対するMIBの評価（4年目：2016年度）
- (5) 全体に対する教師の評価（各回授業記録ならびに各年度授業報告）

(1)と(3)はプログラムではなく、学習者ならびにゲストそれぞれのパフォーマンスに対する評価であるが、この評価を基に、プログラム全体の見直し、改善を行った。次節からは、それぞれの評価の詳細を「評価から明らかになった問題点」と「プログラム改善の試みと結果」の2つに分けて述べる。

4.2 学習者に対するゲストの評価

4.2.1 評価から明らかになった問題点

毎回のビジター・セッションでは、セッション終了後に、学習者のみならず、ゲストにも活動記録への記入を依頼した。そこで明らかになった問題点は、教師とゲストが重要視する評価ポイントにずれがあることであった（栗田、2015）。表3に、初年度（2013年度）に中級コースで実施した「記者発表の場で自社の新商品、新戦略のプレゼンテーションを行う」という設定のセッションでの評価の例を示す。

表3 教師とゲストの評価ポイントのずれ

教師 A の評価	スライドの構成は大変よかったが、漢字が読めないことが多く、説明が伝わらないことがあった。質問の内容は理解でき、うまく答えられた。
ゲスト B の活動記録 (原文ママ)	イメージだけを説明。方法論、具体策等が全くないのは失望。項目毎の具体策を他人に説明できなければビジネスは成立しない訳で、このあたり再考願いたい。

この例から明らかなように、教師が日本語運用力を注視している一方、ゲストはビジネスタスクの内容や実現可能性に重きを置いて評価を行っていることが分かる。こうしたずれが、教師が事前練習で肯定的に評価したタスクがセッション本番ではゲストに評価されないといった結果につながり、学習者の混乱やモチベーションの低下を招く恐れがあった。

4.2.2 プログラム改善の試みと結果

前項で見た問題点を解消するために、翌年度（2014年度）は全6回のセッションの構成を見直し、プレゼンテーションの前に社内会議で同じ内容の「新商品、新戦略の提案」を行うというセッションを新たに組み入れた。提案のセッションでゲストから得られた専門的なコメントを反映し、修正したタスクを、次のセッションのプレゼンテーションで学習者が再提示する機会を設けるためである。初年度は新商品や新戦略

の提案と、自社紹介を行うプレゼンテーションの2つのタスクを個別に行っていたが、それらに連続性を持たせた。具体的には、学習者はまず、社内会議において新商品や新戦略の提案をするというセッションに臨み、そこで得たゲストのコメントを基に、改良した内容を記者発表会でのプレゼンテーションという形で紹介する構成とした。つまり、「新商品、新戦略の提案」およびその「紹介」という重なり大きい内容を扱いながら、「社内会議での提案」と「社外のプレスを対象としたビジネスプレゼンテーション」という全く異なる場面で必要とされる日本語運用力の習得をターゲットとして設定したのである。この改善の結果を、学習者A、Bの事例から以下に示す。

学習者Aは、ボクシング用品を扱う企業が業績向上のためにインターネットを効果的に活用する新戦略について提案したが、消費傾向を示したスライドがわかりにくく、ゲストから「消費傾向をビジュアル化してはどうか」という助言を受けた。その助言を基にスライドを修正し、次のプレゼンテーションのセッションでは非常にわかりやすいデータ提示ができた。学習者Aの修正前と修正後のスライドを、図1に示す。

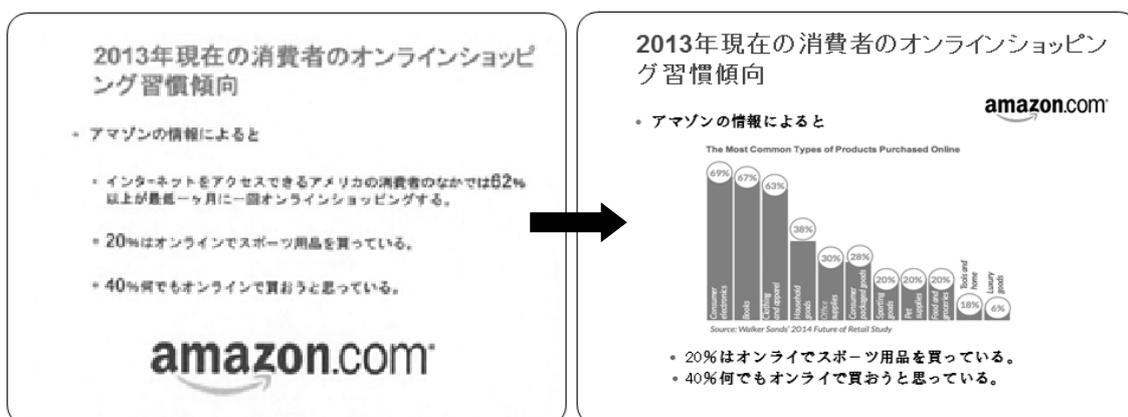


図1 学習者Aの修正前（左）と修正後（右）のスライド

次に、学習者Bはビジネス用携帯電話の開発について提案を行い、ゲストから「ITなので開発は早めにするのが望ましい。キャッチコピー、セールスの仕方を考えること」（ゲスト活動記録より抜粋）との助言を受け、“How long will it take-quickly、Catch phrase & Name”（学習者B活動記録より抜粋）とメモを取り、発表内容を修正した。

名前とキャッチフレーズ

- IBMのTHINKという企業理念から
THINKPHONE。
- キャッチフレーズ、「スマータースマホ」

- 開発時間：半年程度
- 2015年4月発売予定

ThinkPhone

IBM

図2 学習者Bの修正後のスライド

次のプレゼンテーションのセッションでは図2のスライドを提示し、「この携帯の名前はIBMのTHINKという企業理念からThinkphone、キャッチフレーズは『スマータースマホ』です。この携帯は半年でいど開発期間をへて、**2015年4月発売予定**でございます」(学習者Bのプレゼンテーション原稿より抜粋)と発表した。これに対し、上記の助言をしたゲストからは「前回の意見が反映されていて、内容が深まったと思う」(ゲスト活動記録より抜粋)との肯定的な評価を受けることができた。

このように全6回のセッションの構成を見直し、プログラムを修正したことで、教師とゲスト間の評価ポイントのずれを解消するのではなく、複眼的評価として活用し、評価の幅を広げていくことができた。具体的には、教師とゲストの双方の立場からの指導や助言が反映されたため、日本語運用力に加え、ビジネスタスクの内容が大幅に充実し、完成度が高まったと言える。同時に、タスク修正後に再度発表する機会が得られたことで、語彙、表現等の定着も進み、学習者の自信やモチベーションの向上にもつながる結果となった。

4.3 プログラムに対するゲストの評価

4.3.1 評価から明らかになった問題点

3年目(2015年度)には、プログラムのさらなる改善を目指し、通常の活動記録だけでなく、コース終了後にゲストに対してアンケート調査を実施し、9名から回答を得た。アンケートの内容は、ビジター・セッションへの参加目的、印象に残ったセッションとその理由、セッションで難しいと感じたこと、学習者の成長の有無、セッション全般に関する意見、助言等である。結果は概ね肯定的な評価であったが、今後の課題として注目したのが表4に挙げた2点である。

表4 ゲストによるアンケート調査票コメント(2015年度)

<p>学習者の背景情報について (原文ママ)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲストには事前情報をより多く与えた方がイメージを持って臨みやすいと思う。(特に初回) ・最初に皆様の日本語レベルがどの程度か理解できなかったため、対応が難かしかった。
<p>学習者の理解度について (原文ママ)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉を理解しているか、判断がむずかしかった。 ・学生にはやさしく接したが、本当に役にたったのだろうか。(学生側の意見を取り入れてほしい)

セッションの前には、毎回ゲストと担当講師との間で綿密な事前打ち合わせを実施し、セッションの内容や期待されるゲストの役割について説明を行っている。学習者の属性についても初回の打ち合わせの際に簡単に説明していたが、外国人留学生と接することの少ないゲストは、彼らを理解し、打ち解けるために、より多くの背景情報

を必要としていることが上記のコメントから分かった。

また、ゲストが話す日本語が学習者にどの程度理解されているかが把握しきれず、そのことがセッションの有効性への疑問につながっていること、そして学習者の理解度の把握のために、学習者からのフィードバックが求められていることが明らかになった。学習者には、ゲストの日本語が分からなかった場合、事前授業で導入している聞き返しの表現を用いて確認するよう促していたが、ゲストを前にすると遠慮もあるのか、確認せずにやり過ごしてしまう学習者もいた。ゲストには、ボランティアとして1学期に6回もの授業への参加協力をお願いしているため、ゲストの不安や疑問を取り除き、安心してセッションに臨んでもらえる環境づくりが急務であると思われた。

4.3.2 プログラム改善の試みと結果

アンケートから明らかになった問題点への対策として、翌年度（2016年度）は初回のセッションの最初に十分な自己紹介の時間を取り、お互いの理解を深めるとともに、学習者の日本語レベルをゲストに体感してもらえようようなスケジュールに修正した。

その結果、当初期待していたゲストによる学習者の日本語レベルの把握にとどまらず、学習者の出身国の状況や職歴の有無を踏まえた助言やコメントにつながった。さらに、授業では「商談」「会議」等のセッションを1コマ（90分）の間に複数回実施しているが、セッション間のインターバルやセッション後にも、「上司」と「部下」といった設定内の役割を離れ、ゲストと学習者がビジネスや就職活動に関する会話を自発的に交わす様子が見られるようになった。2016年度のコース終了時に実施したアンケートからは表5のような声を聞くことができた。

表5 ゲストによるアンケート調査票コメント（2016年度）

学習者の背景情報について (原文ママ)	・留学生の顔ぶれと名前が良く分かった。成長ぶりも見えるのでこちらのモチベーションが上がった。
セッション参加後の意識の変化について (原文ママ)	・RSSC 授業の教室移動の際、留学生の姿を見かけると、身近に感じると共に、多数の留学生の存在を認識し直しました。

これらのコメントからは、6回のセッションへの継続的な参加を通して、ゲストが学習者の背景情報を理解するだけでなく、身近な存在として成長を見守っていたことが窺える。このように、前年度のアンケート評価に基づくプログラム改善は成功したと言えよう。

最後に、前項の表4の「学習者の理解度」に関するコメントに挙げられていた、学習者からのフィードバックへの要望については次節で述べる。

4.4 ゲストに対する学習者の評価

4.4.2 プログラム改善の試みと結果

4.3.1 で見たアンケートのコメント（表4）からは、ゲストが学習者の理解度を把握

しきれず、彼らからのフィードバックを求めていることが分かった。そこで、翌年度（2016年度）は、学習者がセッション終了後に記入する活動記録に、ゲストに対するコメント欄を新たに付け加えた。そして、そこに記載された内容からゲストに対する学習者の評価を読み取り、それをゲストとの打ち合わせの場で伝えることにした。表6は、学習者の活動記録に記載されたコメントの一例である。

表6 学習者による活動記録コメント

BJI (原文ママ)	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲストたちは助かりましたが、たくさんの知らない単語を使いました。 ・かいわでつかわれたたんごが分からなかったの、よくこたえできなかった。
BJA (原文ママ)	<ul style="list-style-type: none"> ・質問の意味を取り違えてしまいました。こういう時にゲストの皆さんから例や説明だけでなく、答え方も教えていただき、ありがとうございます。

前年度同様、ゲストの活動記録からは学習者の理解の度合いを不安視する様子が窺えたため、学習者からの率直なフィードバックは有益であったようである。これらのコメントを打ち合わせで伝えた次の回から、ゲストは意識して易しい語彙を使用したり、学生が聞き取れなかったときに例を多く提示して、状況を示したりするようになり、セッションの教育効果が向上した。ゲストのアンケート評価にも「その人にあっただ対応が出来たと思う」（原文ママ）というコメントが見られた。このように、学習者による評価をゲストにフィードバックすることで、セッションに大きな改善が見られた。同時に、ゲストへの肯定的評価や学習者の感謝の気持ちをゲストに伝えることで、セッションの進行がより円滑になったように思われる。

4.5 プログラムに対する MIB の評価

本プログラムが学習者の所属する研究科（MIB）の要請によりカスタマイズされたものであることは既に述べた。前節までに見た教師、学習者、ゲストに加え、第4の評価者である MIB からは、以下のような評価を受けている。これは、2016年12月に学内で開催された「大学の国際化と日本語教育－発展的で持続可能な学部・研究科との連携を目指して－」というシンポジウムにおいて、本プログラム開設の提案者である MIB の専任教員が指摘したプログラムに対する評価である（Scott, 2017）。

Learning benefits:

After introduced BJA & BJI discovered an unexpected benefit:

Students started displaying a significantly greater appreciation of the :

- ・ social dimensions (contextuality) &
- ・ behavioral characteristics (empathy)

defining organizational behavior & managerial processes in Japan

このように、ビジネス日本語の授業を履修した学習者は、言語のみならず、日本の社会的側面や日本人の行動特性に対する理解をも深めていたことが、専門の授業を通して感じられたという。こうした理解は、ビジネス背景を持つゲストとの継続的な交流を通して育まれたものであると思われる。日本語と専門科目の緊密な連携により、効果的な学習を生み出すことができたと言えよう。

本章では、本プログラムの4年にわたるプログラム改善の試みとその結果について述べた。以下がそのまとめである。

- (1) 学習者に対するゲストの評価（1年目：2013年度）から、ゲストと教師の評価にずれがあることが分かり、プログラムの構成を修正した結果、双方の評価を反映した完成度の高いビジネスタスクとなったことに加え、学習者の自信やモチベーションの向上にもつながった。
- (2) プログラムに対するゲストの評価（3年目：2015年度）から、学習者の背景情報が不十分な上、彼らの理解度も掴みきれずにいることが分かったため、自己紹介の時間を作る一方、学習者からのフィードバックが得られるようにした。その結果、お互いの理解が深まったことが、翌年度（2016年度）のアンケート評価から分かった。
- (3) ゲストに対する学習者の評価（4年目：2016年度）をゲストに伝えたことで、セッションにおけるゲストの振る舞いに変化が生じ、教育効果が一層高まった。同時に、セッションがより円滑に進むようになった。
- (4) プログラムに対するMIBの評価（4年目：2016年度）からは、日本語と専門科目の連携により、期待していた以上の効果的な学習を生み出すことに成功していたことが分かった。

5. まとめ

従来の評価は、コース終了時の「テスト」や「アンケート」のように固定的、定点的となる傾向があった。また、教師の学習者に対する一方向的評価で、教師の単眼的な評価であった。

本研究の試みは、このような従来型評価とは異なり、教師、学習者、クラス活動に参加、協力するゲスト、さらには関係する学内部署（MIB）の異なる視点からの評価を毎年段階的に取り入れ、PDCAサイクルの中でプログラムを修正、改善していく動的なものであった。すべてのプログラム参加者が関わる、この複眼的評価を図式化すると、図3のようになる。

この図が示すように、プログラムを改善するために、日本語コースの運営をPDCAサイクルに落とし込み、一連のサイクルの中で、参加者・関係者による複眼的な評価を基に毎年再計画を行い、さらに翌年度につなげていくことを繰り返す。そうすることで、プログラムの質が年々高まっていくと考えられる。

本研究においては、この評価をビジター・セッションを取り入れたビジネス日本語

コースで実施したが、このようなコースに限らず、さまざまなコースでの応用が可能であると思われる。評価は教師と学生だけで行うものではない。多様化が進む教育現場における新たなプログラム評価方法として、プログラムのすべての参加者・関係者によって行われる複眼的評価を提案したい。

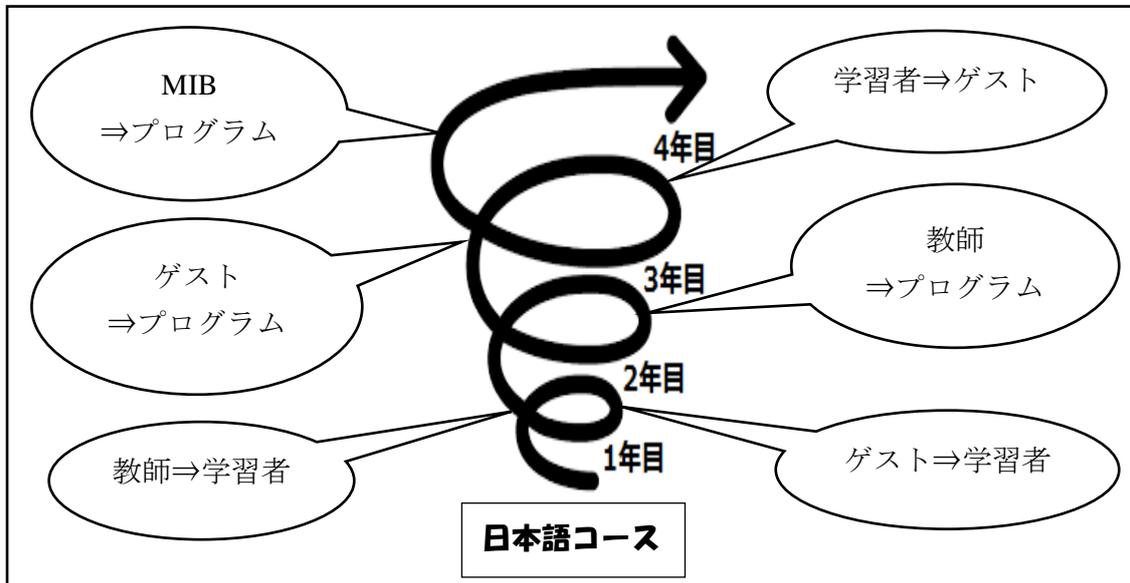


図3 PDCA サイクルに組み込んだ複眼的評価

謝辞

立教大学大学院経営学研究科国際経営学専攻教授の Davis Scott 先生、セッションにご協力くださった立教セカンドステージ大学事務室の足立寛様（2014 年度以降）、三邨寛文様（2013 年度）、セッションにご参加くださった立教セカンドステージ大学の学生の皆様、そして「Business Japanese Intermediate/Advanced」の受講生の皆さんに心より御礼申し上げます。

注

1 本論文は、2015 年度第 24 回小出記念日本語教育研究会（国際基督教大学）ならびに 2016 年度日本語教育学会第 9 回関西地区研究集会（大阪 YMCA 国際専門学校）において口頭発表したものに加筆修正を施したものである。

2 立教セカンドステージ大学については、以下を参照のこと。

<http://www.rikkyo.ac.jp/academics/lifelong/secondstage/about/index.html>

参考文献

金庭久美子・栗田奈美・丸山千歌・池田伸子 (2013). 「MBA 課程におけるビジネス日本語教育の可能性ー立教モデルの試行ー」. 『日本語教育実践研究』(立教日本語

教育実践学会学会誌) 1, 51-62.

金庭久美子・栗田奈美・丸山千歌・池田伸子 (2014). 「役割語の観点を取り入れた授業デザインー学習者が理想とする日本語話者を養成するためにー」 2014 年 WEB 版. 『日本語教育実践研究フォーラム報告』 2018 年 1 月 31 日検索.

http://www.nkg.or.jp/pdf/jissenhokoku/2014_SC_kaneniwa.pdf

川原慎也(2016). 『図解&事例で学ぶ PDCA の教科書』 東京：マイナビ出版.

栗田奈美・金庭久美子・丸山千歌・池田伸子 (2013). 「MBA 取得コースにおけるビジネス日本語教育の可能性ー立教モデルの試案ー」. 『2013 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』 391-392.

栗田奈美(2015). 「ビジネス日本語クラスにおけるゲストセッションの成果と課題ー複眼的評価を目指してー」『第 24 回小出記念日本語教育研究会予稿集』 20-21.

丸山千歌・小澤伊久美・池田伸子 (2017). 「日本語教育プログラムにおける開発型評価の導入ー評価的思考を組み込んだプログラム運営とはー」. 『日本語教育実践研究』(立教日本語教育実践学会学会誌) 5, 90-102.

中西家栄子・茅野直子 (1996). 『実践日本語教授法 改訂版』. 東京：バベル・プレス.

Scott、 Davis (2017). 「国際経営学研究科との連携の可能性と課題」. 『大学の国際化と日本語教育ー発展的で持続可能な学部・研究科との連携を目指してー (シリーズ 新しい日本語を考える No.6)』 47-60. 立教大学日本語教育センター.