

日本語学科におけるキャップストーンコースの試行

—学習成果の総合評価—

羅濟立/ Luo, Ji-li

東吳大學日本語文學系教授

Department of Japanese Language and Culture, Soochow University

【摘要】

「總結性課程」被視為檢驗學習成果最典型的方式，東吳大學日文系 107 學年度起開設總結性課程。本文旨在透過筆者之教學實踐，以及其他組別的授課計畫檢視總結性課程的教學成果。結果顯示，從學生的課堂參與、策劃研究主題、日語口頭發表和成果報告，學生產出的學習成果展現了系所的教學成效，檢驗了核心能力達成程度。但學生學術準備度是總結性課程成敗的關鍵，系所應系統性規劃「奠基石、拱門石、合頂石」課程，總結性課程才能發揮功效。學生也應藉機反省個人能力不足之處，透過自律學習或生涯學習以銜接職涯發展。

【關鍵詞】

總結性課程、日文系、學習成果、總結性評量、合頂石

【Abstract】

Capstone courses have been viewed as a typical assessment of learning outcomes. The Japanese Department of Soochow University offered Capstone courses from the 107 academic year. This study investigated the teaching results of the Capstone courses through the author's teaching practice and the teaching plans of other groups. The results showed that capstone courses demonstrate the teaching effectiveness of the department and test the level of achievement of key competencies from students' classroom participation, planning and research

projects, Japanese oral presentations, and achievement reports, the learning outcomes produced by students. Moreover, a systematic restructure of university curriculum, including implementation of prior cornerstone and keystone courses, is necessary to make capstone courses work successfully. Students should also take the opportunity to reflect on their deficiencies in their personal abilities, and bridge their career development through self-disciplined learning or lifelong learning.

【Keywords】

capstone course, department of Japanese, learning outcomes, summative evaluation, capstone

1. はじめに

近年、政府は業績責任の影響下で、高等教育の質を確保するために定期的に学科（大学院も含む）の評価を行っている。高等教育の評価が「リソースのインプット」と「プロセス」から「アウトプット」と「学生の学習成果」に焦点を当てる国際的な傾向に移行するにつれて、「学生学習の有効性」が評価の主流になった。台湾の高等教育評価財団（高等教育評鑑基金會）は国際的な動向を参考に、2012 年以降、学科の評価において「学生の学習成果」を重要視するようになった。評価は、学科が育成するキーコンピテンシー、リソースの配置、カリキュラムの設置、学生の学習成果の評価方法、および期待したほど良くない場合の学習効果の改善方法などが含まれている(劉維琪 2010)。

大学の学習成果を評価する方法は色々あるが、近年、アメリカとオーストラリアで広く実施されている「キャップストーンコース」(capstone course)は、学習成果の総合評価として最も典型的なコースと見なされている。「キャップストーン (capstone)」とは、建物が完成したときに最上部と最後の石を指し、構造を安定させる完成を意味しており、最高の業績(crowning achievement)の喩えである(Benjamin2010)。キャップストーンコースは高等教育の文脈に置いて、4 つの意味がある。第一に、卒業前の「総仕上げ(finishing touch)」のコース。第二に、これまでに学んだコースの統合。第三に、最高の成果。第四に、近年、これは大学の学習の総合評価と見なされている(El-Sayed & Beyerlein2007、Moore2005、Smith2011)。一方、キャップストーン・プログラム (Capstone Program、以下 CSP) とは、アメリカで 1990 年代に公共政策・公共行政分野における教育プログラムとして考案され、大学教育の総仕上げとして最終年次に行われるもので、社会で現実に行っている問題に対して解決策を提示する実践的教育プログラムである。学生は、CSP を通じて、学士課程まで学び積み上げてきた理論的知識を基礎に、応用として、社会の現実的な諸問題の解決に資する解決策を提示し、最終的に、実践プロセスについて評価を受ける（地域公共人材大学連携事業 2012）。

Levine (1998) は、学生の立場から大学 4 年では ICRT という 4 つの機能を働かせる必要があると指摘している。(1) 統合(Integration)：大学はほとんど独立したコースであり、内容は専門的すぎて断片化されている。最終年は学生に以前の学習を統合する機会を提供し、大学の学習が単位の蓄積だけでなく、統合された有意義な学習体験になるようにする。(2) 総仕上げ(Closure)：最終年は、学生が大

学で学んだことを要約でき、完璧な終止符を打つようにする必要がある。(3) 振り返り(Reflection)：最終年の統合と要約を通じて、学生に学んだことは何か、強化する必要のあるものは何か、といったことを振り返らせる。(4) 接続(Transition)：最終年の学習を通じて、学生は完成品を出し、特定の学習成果を卒業後のキャリアに結び付けることによって、就職や進学に備える。そのため、大学 4 年の学習体験を強化する最も一般的な方法は、キャップストーンコースである(Gardner&VanderVeer 1998、Levine1998)。その本来の目的は、統合、総仕上げ、振り返り、および接続の機能を達成するのを支援することである。このコースのデザインでは、一方では学科の学生のキーコンピテンシーを育成するという特徴に対応する必要があるが、他方では、内容、指導方法、および評価はすべて、学生に前述の 4 つの機能を達成するように促すことを目的としている。キャップストーンコースの実施を通じて、学生の最終的な学習成果が学科の教育効果を具体的に示し、学科のキーコンピテンシーの達成度を確認することもできる。キャップストーンコースが「最も理想的な総合評価」と見なされるのはこのためである (Dunn & McCarthy2010)。というのも、学習の成果から学生が教師の指導内容を学んだかどうか、学科の設定した目標を達成したかどうかを理解することができ、フィードバックとしてカリキュラムと教育の基礎を調整することもできるからである。

Clar 他(2008)による実証研究では、キャップストーンコースは、卒業に向けた学生の準備の程度を記録するため非常に有用であり、学科はこれに基づいて改善策を見出すことができると指摘している。また、キャップストーンコースを実施しなかった学科の多くが大学評価・認定を受けるときに、学習成果の証拠を収集するのに忙しいことが多い一方、キャップストーンコースを実施した学科はすでに資料を用意しており、評価・認定の過程は非常にスムーズであるとされている。したがって、キャップストーンコースは、大学評価の過程で妥当な投資(well-placed investment)と見なされている。換言すれば、キャップストーンコースは、もともと学習の観点から学生が統合、総仕上げ、振り返り、接続の機能を達成するのに役立つように開設されていたが、その後、資料を収集する余分な時間と労力を費やすことなく、学科が外部の認定と評価の際にも役立つことが認められた。学生の学習成果を直接利用することによって、未修正の、教育目標を達成した資料を提供するため、学生の学習と学科の教育効果の理解という 2 つの機能が考慮されたのである。

以上のことを踏まえて、筆者が勤めている東呉大学日本語学科ではカリキュラムイノベーションの一環として「總結性課程實施細則（キャップストーンコース実施方法）」を制定し、2018 年度からキャップストーンコース「總結日本語文」が始まった。本稿は、2018 年度前期に、最終年次の学生を対象にした必修科目「キャップストーンコース」（2 単位）において行われた、学習成果の総合評価の取り組みについての実践報告であり、2 つの研究課題を探究することを目的とする。1 つ目は、キャップストーンコースが信頼性、有効性、および効率のある学習成果を総合的に評価する優れた方法であろうか。2 つ目は、キャップストーンコースの実施には何か問題点があるだろうか。台湾の日本語学科にとっては、キャップストーンコースは海外から導入された新しいものであり、まだ始まったばかりなので、より多くの議論を呼び起こし、推進・実践していきたいと考えている。以下においては、まず本学科におけるキャップストーンコースの設置由来についてごく簡単に述べ、次に、筆者および関連教師の担当したキャップストーンコースの実施に関する事例について検討することによって、キャップストーンコースの評価と分析を行いたいと思う。

2. 東呉大学日本語学科のキャップストーンコースについて

2.1 キャップストーンコースの設置由来

東呉大学日本語学科では 2018 年度から「總結性課程實施細則（キャップストーンコース実施方法）」を制定し、主に（1）日本語、日本語教育（2）日本文学、日本文化（3）日本職場、日本社会の三分野で 8 つの「總結日本語文」クラスに分けて実施されている。学習者はそこから教師の専門や授業計画などに従ってクラスを選ぶことができる。キャップストーンコースの授業概要と目的をまとめると、下記のようなになる。

（1）学生が今まで身に付けた日本語の「聞く・話す・読む・書く・訳す」技能と思考力を生かして、日本語、日本語教育、日本文学、日本文化、日本職場、日本社会、または台湾社会に関連する研究プロジェクトを考える。

（2）学生が想定した課題について、情報の収集、分析や考察の方法論を勉強し、それに基づく課題の研究成果を日本語でプレゼンテーションをし、最後にレポートを作成する。

（3）教師が研究課題の実践過程において支援を図り、効果を評価する。

以下に 2018 年度に開設された 8 つのキャップストーンコースの授業内容や特色について簡単に述べたいと思う。

2.2 「總結日本語文 B 組」の実例分析

2.2.1 授業の概要

「總結性課程實施細則」にしたがって、筆者が担当した「總結日本語文 B 組」という授業の目的と方法を次のように思案した。「これまでの日本語学科の講義で学んだ知識を活かしながら、好きな研究テーマを設定し、資料やデータを集め、分析を行う。具体的な日本語・日本語教育・日本学に関する現象を実際に分析することで、初歩的な分析・研究能力を習得し、「いろいろな日本」の姿を観察し、大いに楽しむ方法を紹介するとともに、「日本のこと」とどのように向き合っていけばいいのかを考える。つまり、「面白いと思うこと」を具体的な成果の形にまとめるプロセスを体験的に学習する。前半は講義形式を主とするが、ワークシートや課題への取り組みを通して、受講者の全員が「考える」ことを重視する。後半は PPT を使い、日本語で現段階で考えたものをプレゼンテーションしてもらう。」

授業の到達目標は下記の 5 点が考えられる。(1)これまで学び積み上げてきた日本の知識を、この授業の学習内容とあわせて再構築できる。(2)主に日本語・日本語教育に対する問題意識や考え方を十分に養い、適切な問題設定ができる。(3)普段はあまり意識することのない日本語・日本語教育に対する感覚を鍛える。(4)問題解決のための計画をデザインすることができる。(5)調査結果・分析を適切な形でまとめ、プレゼンテーションすることができる。

これに対して、評価は (1) 授業内の活動への参加状況 (出席率、ディスカッションへの貢献度や提出物を含む) (25%)、(2) プレゼンテーション (45%) と

(3) 学期末のレポート (30%) によって総合的に評価を行った。レポートは、授業内容を十分に踏まえて書かれているかどうか、自らの日本語学習を振り返ることができるかどうかを評価基準とした。

授業の時間と内容について、授業は前期 (2018 年 9 月 11 日～2019 年 1 月 8 日) の毎週の火曜日の 5、6 限目であり、憲法記念日と開国記念日の休みを除き、計 16 回数えられる。受講学生人数は 30 名であった。授業内容の概略を述べると、次のような流れである。(1) イントロダクション (授業の趣旨説明、ニーズ調査、学習リソースの紹介)、(2) モデルデータの観察と分析、(3) 研究テーマ・方

法の検討、(4) 資料・データの収集と整理、(5) 招待講演会と意見交換、
(6) プレゼンテーションの準備、(7) 成果発表、(8) 授業のまとめ（授業全体の振り返りと総括）、(9) 期末レポートの提出。

2.2.2 授業評価アンケートの結果と考察

期末の教学評価では、この科目は 5 点満点で 4.68 点を獲得し、それはパーセンテージの 93 点に相当する。つまり、基本的に教学成果が学生から認められたと言ってもよからう。再確認のために、2019 年 3 月の上旬に、授業評価に関するアンケート調査を行った。調査票は授業について尋ねる 6 項目からなる。選択肢問題が 3 項目（問 1～問 3）あり、「非常にそう思う」「そう思う」、「どちらでもない」、「そう思わない」、「まったくそう思わない」の 5 件法を用いた。また記述式問題が 3 項目（問 4～問 6）ある。回答者は計 23 名である。

選択肢問題について、まず、問 1「学際的なアプローチと実践的で統合された学習体験を使用することにより、学生が大学で学んできた知識を統合し、学習成果を実証し、さらに日本語のリスニング、スピーキング、リーディング、ライティング、翻訳、理解、コミュニケーションの包括的な能力を強化することができる。」という教学目標に達成したかどうかを尋ねてみると、肯定的（非常にそう思う＋そう思う）に答えたのは 66.7%である一方、否定的（そう思わない＋まったくそう思わない）な回答者も少なからずおり、33.3%であった。この結果から、短い 16 回の授業で教育目標に達成するために更なる工夫が必要であることが示唆される。

次に問 2「日本語学や日本語教育を教えることではなく、学んできた日本語の知識と情報収集の能力を活用して、アカデミックな規範や個人的な興味を満たす日本語、日本語教育に関するレポート、小論文を書くのを支援する。」という授業の目的に達成したかどうかを聞いた。33.3%が「非常にそう思う」、33.3%が「そう思う」と回答し、計 66.6%が授業目的の達成を認めている。ただし 16.6%が否定的な回答である。問 1 と問 2 の結果から、すべての回答者が授業の目標と目的に達成しているとは思っていないことがわかった。この結果は、教師が授業デザイン、教授法などを考え直す必要があることを示している。つまり、授業の要求に応えるという明確な目的と責任、または要求に応えるためのアイデア、方法、そして構成など、調査・発表の基本的な要素である「デザイン」という概念を確実に教室現場で学ばせなければならないと考えられる。

問 3 で「どの授業の内容が比較的役立ったか。」として授業内容の有効性を聞いた。複数回答を可としてあったために重複回答もあったが、学生の過半数が同意したのは、まず、4 人中 3 人から回答があった「研究のプロセス、倫理（小論文の作成法、モデル論文例の紹介）」であった。これは恐らく、この授業を受けるまで、同じような性質をもつクラスがないため、「論理的思考力」と「問題解決力」を培う論文作成の能力の必要性が感じられるからであろう。また、2 人中 1 人の割合に相当する「図書館、ネットリソースなど、学習リソースのガイダンス（58.3%）」と「期末レポート（50%）」であった。この結果から、情報リテラシーが重要視されていることが窺える。また、日本語による期末の成果発表は学生を成長させるものであることがわかった。学生にとっては学習の質の向上に資するものであった。成果発表を行うことにより、その準備期間に語学力が向上した。さらに、自分の発表が評価されたことにより大きな達成感を得ることができた。続いて 5 人中 2 人の回答があった「論文執筆のスキル（41.7%）」、同率で「課題 1：関連する研究テーマに関連するデータを収集し、参考文献を整理する。（41.7%）」「研究成果についての口頭発表（41.7%）」、そして「PPT のスキル（33.3%）」、同率で「課題 2：興味を持っている研究テーマについて文献を 3 本以上リストアップし、それについてコメントをする。（33.3%）」であった。「専門家の招聘講演と意見交換（25%）」が最下位であることが特筆される。招聘講演のテーマは「私は日本語学習と言語出版の道を歩んでいる。」「学術論文を書くために必要なこと」であり、本授業の教育方針に一致しているが、なぜ強く共感されなかったのか、さらに探求する必要がある。

一方、記述式問題について、問 4「キャップストーンコースを半年履修した感想を記入してください」については、12 名が回答している。そのうち、「無し」と答えた 2 名を除き、9 名が肯定的、1 名が否定的な感想を出した。「論文の書き方とおおよその形式を理解」し、「多くの研究方法を学び、論文を段階的に書き直して、その楽しみを見つける」こと、「思う通りに書ける」こと、「興味のある研究分野を探索し、大学院での研究への道を開く」ことができた。この結果から、今回の取り組みでは、学生が自ら考え、主体的に取り組む姿勢が見られたことが読み取れる。これは、自分たちのアイデアや成果が日本語力に直結する可能性を秘めていることも推測される。また、教師に関して、「先生が優しい」、「それぞれの不足点を明確に指摘し手掛かりを与えてくれた。」と答えている。授業について、「学習の原則を失うことなく、簡単にシンプルなレッスン」で、「学習過程では辛かったが、課題やレポートが完了した後、非常に満足感

が」あり、「全体的にいい」授業であった。しかし、1 名が「多様化が足りない」と指摘している。学術的な文章を書く話が多すぎたか、できれば研究テーマを日本語学・日本語教育のものにしたほうがよいという制限を感じたからだろうか¹、一部の学習者はコースの内容が十分ではないと感じている。授業デザインの改善を試みるために学習者のニーズを詳しく調査すること、イントロダクションで学習内容が理解できるように学習者とのコミュニケーションを深める必要があることが示唆される。

問 5「このコースから何を学んだのか。何を得たのか」については、12 名が回答している。すべての学習者が「文・段落を構成する方法」「日本語で論点を表現するスキル」「情報を探す方法」「研究を価値あるものにする方法」という言葉を用いて小論文・レポートの作成法に関する新しい知識・スキルを獲得したと答えている。この調査結果は、授業や課題を通してレポート作成の能力が向上したことを裏付けている。

問 6「来年このコースを受講しようとする後輩、またはこのコースに関するアドバイスがあれば述べなさい。」については、12 名が回答している。回答が多かった内容は、「興味のあるテーマがよりやる気になる。」「先生が導いてくれるから、小論文を書くのは難しくない。」「ゆっくりと研究方向を見つけることができ、将来の学習に非常に役立つ。特に進学を希望している者にとっては。」「決めたテーマに自信を持って、間違いを恐れないで。」とあるように、研究論文・レポートに関する新しい知識、スキルの獲得や関心に関連づけたものである。また、1 名が「コースはより多様化できればさらによい」ことに言及しており、他の 1 名が「グループ分けしたほうがいい」と言及している。確かにグループ分けのメリットとして、チームで問題を共有し、解決策を協働作業で導くプロセスから、チームワークやリーダーシップなどが育成できると考えられている。一方、能力のある人は仕事が沢山回ってきたり、一部のメンバーが責任を負わなかったりして、教師は評価を行うことが難しくなる、といったデメリットも認められる。如何にグループ分けの悪い影響を抑え、メリットの効果を最大化すべきかは今後の課題である。

2.3 他の組の授業内容

次に、東呉大学の授業計画（<https://web.sys.scu.edu.tw>）に基づいて他の組の授業内容についてごく簡単に述べることにしたい。

¹ 期末レポートの研究テーマを日本語学・日本語教育に設定した学習者は 30 名のうち 19 名で、それ以外のものに設定した学習者は 11 名である。

「總結日本語文 A 組」では、日本語で活力ある台湾の過去・現在・未来を日本向けへ発信することを通して、メディア制作人材を育成することが目的とされる。国際ニュース編集センターをシミュレートし、学習者がインターンレポーターとして機能し、日本語のニュース翻訳を書いたり、オーディオニュースを作成したり、台湾の地域文化やロハスの美学を報告したりする。これにより、学習者の自律的な学習態度と実践的な制作への積極的な参加を育むこともできるし、学習者が四年間身に付けた専門的な日本語能力を活用し、複数のメディアレポートを作成することによって、台湾の事情を理解することもできる。と同時に、日本人にも台湾の言語文化や社会をより一層深く理解してもらうことが期待される。

評価は、出席、最初の成果発表、学習シートまたはテスト、メディアレポートの日本語訳や短いコメント、プレゼンテーションと模擬記者会、実践的な作品の出版などが含まれている。具体的な成果として、10～15 分のビデオプログラムを作成するか、写真とテキストを含む 6～8 ページのインタビューレポートを公開することによって期末レポートとして提出する必要がある。

「總結日本語文 C 組」は、台湾人、台湾における日本景観、日本語景観、旅先へのイメージ、飲食文化など台日比較文化に興味のある学習者のための授業である。授業では、「教師選定の課題のケースメソッド→履修生の自立性強化のための課題選定指導→協働力育成のための組み分けの指導→プロジェクトの計画書作成の指導→中間発表の指導→プレゼンテーションによる発表会開催→レポート作成の指導→レポートと学習ファイルの提出」という流れで、学生がメーカー(Maker)精神を身に付け、イノベーション(innovation)を生み出し、自分自身が今まで身に付けてきた日本語力をチェックし、同級生との協働(cooperative learning)でプロジェクトを実施し、成果を出し、そして、その成果を発表することによって、実社会における日本語運用能力の強化を図ることが期待される。

評価は、出席、授業参加、プロジェクト作成、プレゼンテーション、筆記試験、学習プロフィール、レポート作成などが含まれている。全体的に、授業はケースメソッドの形で学習者に考えさせ、自選課題については学習者同士の協働の形で小論文をまとめさせ、口頭発表をさせることによって、台日異文化理解能力と交流能力を学習者に習得させ、優れた台日交流人材の育成を目指している。

「總結日本語文 D 組」は幅広い日本ビジネスの中で、特に台湾の IT（情報通信産業）・IA（電子設備産業）産業とのつながりを探る授業内容である。授業は、

講師の講義や専門家の招聘講演を通して IT・IA 産業の概念を身につけること、通訳と発表の際の注意事項の提示、新しい分野への挑戦と解決の方法を身につけること、協働学習で動画作成、成果発表会でのプレゼンのテクニックを強化することによって、文科系の学習者にそれまであまり触れたことのない新しい領域としての理科系 IT 産業に切り込んでいく勇気を身につけさせることを目標にしている。

授業の前半では、毎週宿題と各グループが日中語彙対訳フォームを提出することで、関連する文章の読解力を強める。また、光電パネル業界、ドローン業界、および 3C 製品業界から、電子技術職場の専門家を招待して、業界の概要と職場準備の方向性について講義してもらう。後半では、プレゼンテーションとレポート作成の段階に入り、グループ分けで電子産業現場の通訳（日本語の中国語訳）、電子業界のインタビュー編集（日本語訳）、または台湾メーカープロフィール編集、産業製品に関する知識の紹介などを実施する。期末に成果を一冊の本にまとめて、電子業界で活躍できる日本語人材を育成することが期待される。

「總結日本語文 E 組」では、日本語によるビジネスプレゼンテーション能力の向上が授業の目的とされるため、論理的に物事を説明したり、敬語を適切に運用する言語能力が重要視される。中間試験では、組分けで学生が自ら選定した異なる二種類の商品やサービス、または提案について模擬ビジネスプレゼンテーションを行う。論理的な説明力、的確な表現力の練習を優先させるため、中国語で発表するプレゼンターに日本語通訳付きというビジネス場面で多用されるプレゼンテーション方式で行う。また、聴衆に訴求内容を明確に伝えるための構成方法、スライドの視認性、プレゼンテーション時に使用する定型表現や言い回し、プレゼンテーション時の話し方や立ち振る舞いなどを確認するため、各組は中間試験の前に、教師と 1～3 回のミーティングが必要とされる。期末試験では、6 組に分けられた学生が中間試験と異なる商品やサービス、あるいは提案について日本語でプレゼンテーションを行う。

評価は、予行演習の場合、お客様アンケートによる相互評価を利用する。つまり、教室で行われる模擬ビジネスプレゼンテーションを商品やサービスの説明セミナー、新商品発表会、提案等のビジネス場面により近づけるために、予行演習の時に発表担当以外の学生にお客様アンケートを記入してもらう。また、中間試験と期末試験のプレゼンテーションでは、教師の主観的な評価を避けるため、評価指標と評価基準が可視化されたルーブリック表による相互評価を採用する。教師と学生の共同評価によって、より客観的な評価結果を得ることが期待される。

「總結日本語文 F 組」では、言語研究の面白さを理解することを目的とされる。授業は基本的には、ブレンストーミング、帰納、推論といった一連のトレーニングであり、教師は毎週日本語学関連の質問を投げて学生と一緒に考え、学生が問題を考える過程で日本語研究の方法や重要性を理解できるようにする。前半では、講義の形で言語現象を考察したり、関連論文を読む。後半では、受講生が口頭発表を行い、最後に期末レポートを提出する。

「總結日本語文 G 組」は、文学に興味を持つ学生のための授業であり、様々な文学作品を読んで日本の文学の特徴をつかみ、文学作品の背後にある意味を調べ、比較文学の視点を紹介して、独立して探求し分析する能力を養うこと、現代のサブカルチャーにおける文学作品のプレゼンテーションを探求し、分野を超えた視野を広げることが目的とされる。授業は、指導者の「講義」と受講者の「発表」の二つで構成されている。「講義」では、教師が文学研究の基礎知識、文献の収集方法と解説分析、およびレポートや小論文の書き方について説明する。「発表」では、中間発表として、学生が各自選んだテーマ、これまでに収集したデータ、今後の計画について説明する。また、学生同士がお互いのテーマやその内容について論議し、コメントを交換する。最後の成果として、文学に関連する小論文、文化的小説および創造的なプロジェクトやアイデアなどを提出する。

「總結日本語文 H 組」では、日本の民俗文化、伝統文化、ポップカルチャー、舞台芸術、観光など、日本文化・日本事情に興味のある学習者を対象に、日本語の「応用力」、資料の「検索力」、論点の「考える力」、自分の考えをまとめる「統合力」、相手に理解してもらう「伝え力」の育成が目標とされる。授業では、まず、関連する文章の解析を通して、研究テーマやレポートの書き方などについて説明する。そして、自分のプロジェクトを発表し、学生同士と話し合い、添削していく。最後に、PPT によるプレゼンテーションを行い、教師や学生同士からの質疑を受ける。評価は、出席、ポスター発表、ワークシート、授業内の発表、ディスカッション、発表会の評価シート、小論文の構想発表、研究計画書の提出、研究の最終プレゼンテーション、質疑応答、小論文の提出などが含まれている。

2.4 研究成果発表大会

以上に述べてきたように、キャップストーンコースの教師は、学生を研究プロジェクトの分野に導き、大学部学生の学術研究の能力を高め、課題を見つける方法、研究テ

ーマの設定、データの分析などを指導し、実践的な制作と研究革新を促すことに取り組んでいる。学部生の研究プロジェクトを奨励するため、学校の後援のもとで 2020 年 1 月 13 日に初回のキャップストーンコースによる研究成果発表大会が開催された。

コンテストが個人組と団体組に分けるが、各組の担当教師の積極的な指導に伴い、合わせて 14 組が応募した。予選を精査した結果、個人組と団体組がそれぞれ 5 組入選し、合計 10 組が決勝に進出し、1 月 13 日にプレゼンテーションが行われた。審査員としては、キャップストーンコースを担当していない 3 名の先生を招聘した。

決勝戦では、各組のメンバーが全員落ち着いて堪能な日本語でプレゼンテーションをした。研究の内容も充実しており、非常に独創的で重要性を持つ研究テーマであった。各メンバーも研究テーマに十分に備えており、審査員の質疑にスムーズに答えることができた。審査員の質問やコメントによって、学生が研究内容をより完成度を上げることができると考えられる。

3. 考察

東呉大学日本語文学科大学部のキーコンピテンシーには、(1) 日本語の聴解力、発話力、読解力、書写力、翻訳力、(2) 日本事情の理解力、(3) 国際的視野と異文化交流能力が挙げられる。以上に述べてきたように、キャップストーンコースを実施すると、キーコンピテンシーをある程度育成することができるだけでなく、以下のメリットも見られる。

(1) 学んだことを統合して活用すること。大学の最初の 3 年間のコースは、より細かくて専門的になるため、学生が学んだことを統合し、身に付けた能力を活かす機会はめったにない。前述のキャップストーンコースの内容は、学んだことを統合して活用する機会を学生に提供することを強調した。また、レポートや小論文を書くことで、独立して研究を完成させることができるという自信を育むことができた。研究プロジェクトについてグループで協働する学生は、実際の状況の解決策を見つけるために協力できるという達成感を持つことができた。討論に参加することで、判断力を高めることができた。

(2) 真実で信頼できる、効果的かつ効率的な評価方法。キャップストーンコースは、最も直接的でフィルタリングされていない情報を提供し、「実際の出力(actual output)」と「望ましい出力(desired output)」が一致するかどうか、学生の学習成果を確認することができるため、効果的な評価ツールと言える。そして、キャップストーンコー

スの宿題は、小論文やレポート、口頭発表のいずれであっても、学生の真の能力を公に検証するため、頼りになる評価方法である。また、外部認定や評価のとき、学生の作品の既存データを学習成果の証拠として利用し、教師を動員して追加データを収集する必要がなく、教師や学科の負担を軽減できるため、効率的な評価ツールと言える。一方、キャップストーンコースは総合評価とみなすこともでき、その結果は、学校の運営、教育目標の達成、カリキュラム企画、教育の質に関する貴重な情報を提供し、学科の教育政策決定調整の基礎として利用できる。キャップストーンコースの信頼性、信頼性、有効性、効率性、および学科へのフィードバックを提供する特性が取り上げられるため、学科が学習目標を達成したかどうかを評価する主なツールの 1 つになる。ちなみに、2020 年の学科評価では、本学科のキャップストーンコースを巡った議論が沸騰し、審査委員から高い評価を得た。

しかし、キャップストーンコースの実施や効果に疑問に思う点もある。まず第一に、学生は統合する能力を欠いている。学生が卒業間近なので、このコースでのディスカッションや発表は、今まで学んだことを統合し、関連するテーマについて深く考えることができるはずだと考えているが、実際には、学生は関連するテーマについて浅い考えしか持っておらず、以前に学んだことを統合する能力を欠いている。そのためには、導入や統合の方法やスキルを明確に示す必要がある。第二に、4 年生には日本語力や発表のスキルがあると期待していたが、筆者が担当する授業の履修生は日本語力、論文を書く能力などがまちまちであった。日本語力の維持や日本語語学習の継続には生涯学習の概念の深化が大切なので、大学を出ても自律学習ができるように学生を指導する教師の心構えが必要である。また、学科では批判的思考スキルの重要性を強調し続けており、多くのコースもこの方面で学生の能力を高めているため、教師は 4 年生が批判的思考スキルをかなり磨いているはずだと期待していたが、そうではなかった。

一方、キャップストーンコースは新しく開設された授業で、これまでに学んだ他のコースと変わらないと考えているため、学習ストラテジーや態度も変わらない学生がいる。キャップストーンコースは、各自の研究プロジェクトについて話し合い、デザインし、研究成果を書くことが必要である。しかし、一部の学生は受動的であることに慣れており、教師が学生に教室で積極的な役割を果たすことを要求することに同意できない。また、教師は、このコースは他のコースよりもインテリジェンスとワークロードの点で学生にとってより高い要件を持っている労働集約的な必修科目であると考えている。しかし、履修生は

卒業間近だという意識を持ち、あまり気にしなかった。大学院に受かったり、仕事を見つたり、その他の仕事をしている学生もいるので、学習意欲が強くない。

その他に、担当教師たちとの話で分かったが、教師は自分の専門分野でキャップストーンコースを開いて、自分で力を入れていたにもかかわらず、学習意欲をかき立てることができず、挫折感が高まる一方であった。また、このコースは、学生が自分と同じ興味を持つ教師を選択することを呼びかけるため、教師の作業負荷が大幅に増えるのである。さらに、学生の研究成果の質はさまざまで、骨の折れる仕事もあれば、以前の宿題の延長で、創造性がないものもあり、最後まで教師に助けを求める学生もいるなど不適切なものもあった。

上記の学生の学術能力不足に対する指摘は、キャップストーンコース自体の問題ではなく、学科の全体的なカリキュラム・デザインと指導方法の問題を反映していることが分かった。最初の 3 年間のしっかりとした学術的準備は、キャップストーンコースの成否の鍵である。したがって、キャップストーンコースを成功させるためには、このコースだけでなく、最初の 3 年間のコースにも関わっている。つまり、キャップストーンコースは、論理的かつ体系的な全体コースの最後の 1 マイルである。学術能力が最初の 3 年間でしっかりしておらず、キャップストーンコースを受講するときに不足を発見し、それを強化したい場合、すでに大学の最後の年なので、手遅れである。総じて言えば、キャップストーンコースは、学生に学んだことを統合する機会を提供し、また、機関に信頼できる効果的かつ効率的な方法で学習成果を表示するための優れた方法を提供している。ただし、キャップストーンコースの成否には、教師と学科が協力してコースの重要性を伝える必要がある。また、学科は確固たる基盤と準備を築くために、最初の 3 年間のカリキュラムを真剣に企画する必要がある。

以上のことを踏まえて、キャップストーンコースが学習成果の総合評価として機能するためには、それが教育目標とキーコンピテンシーに密接に関連していく必要がある。また、学科は、教師とコミュニケーションをとることによってコンセンサスを確立し、キーコンピテンシーを明確かつ具体的に定義する必要がある。そうしないと、解釈が異なるため、教学のプロセスで学科が期待するキーコンピテンシーから逸脱する可能性がある。

Ferren & Paris (2013) の指摘したように、キャップストーンコースが機能するべきであり、入学当初からのカリキュラムの企画、教授法、および評価などは指導目標とキーコンピテンシーに密接に関連しており、体系的かつ段階的に実施する必要がある。つまり、キャップストーンコースを体系的な観点から見なければならないことを示している。日

本語学科のキャップストーンコースはまだ揺籃期にあるが、それを有効にするには、4 年間のカリキュラムを体系的に考える必要がある。図 1 の 3 レベルの建物構造が参考になる。

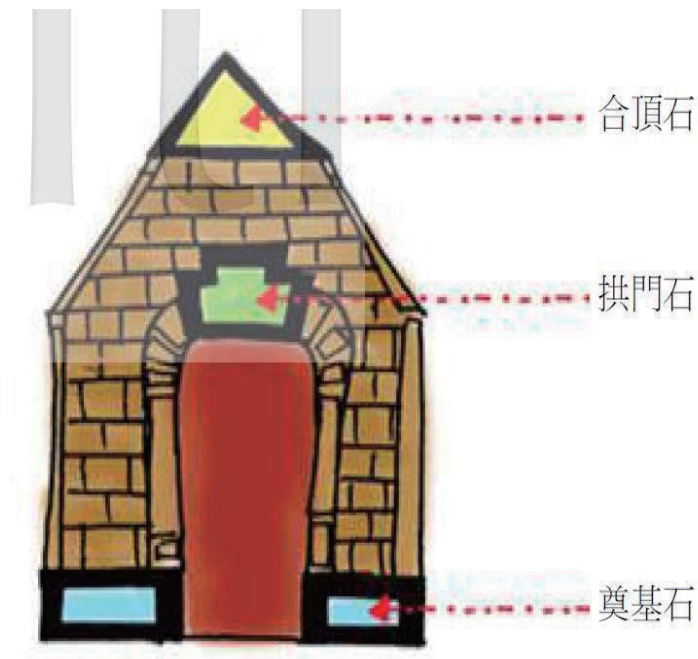


図 1 建物のコーナーストーン、キーストーンとキャップストーン²

図 1 によって示されているように、「コーナーストーン（奠基石）」とは、建築構造全体の土台となる石を支えるために、起工式で最初に配置された最も基本的な石を指す。「キーストーン（拱門石）」とは、建物のアーチの上部にあるくさび形の石を指し、アーチの最後の石であり、アーチが重量に耐えられるようにすべての石を固める。「キャップストーン（合頂石）」とは、建物全体の最後の石を指し、この石を置くことは完成を意味する。学科はこの概念を拡張し、体系的にコースを、コーナーストーンコース、キーストーンコースとキャップストーンコースに分けられる。また、3 つのタイプのコースはすべて、問題解決能力の育成を考えた実践的な内容が重要視されるべきである。

² 陳幼慧「課程設計與有效教學」

<http://ufo-edu.web2.ncku.edu.tw/var/file/116/1116/img/473/456200981.pdf> 2020 年 9 月 20 日検索

「コーナーストーンコース」は、大学 1 年生の最も重要で基本的なコースである。「日本語会話」などの授業での実践的なタスクを実施することによって、学生にどんなキーコンピテンシーや運用能力を学ぶべきかを予備的に理解し、その後の学習動機を刺激する。次は「キーストーンコース」であり、2 年目と 3 年目の「日本語文法」、「日本語小説」、「日本文化概論」、「日本事情」などのコースでは、理論と実践によってキーコンピテンシーを育成する。また、運用力を大切にしたコースデザインによって、企画から完成までの過程を体験し、日本語を使う機会が増えるだけでなく、理論を実践に応用する上での課題をチャレンジし、問題解決後の達成感を味わうことが可能である。「キャップストーンコース」は、最終曲であり、以前の学習を統合し、実際に臨んでいる問題を解決する。

期末の教学評価では、多くの学生が、最初の 3 年間で基礎科目を真剣に学び、しっかりとした基盤があれば、研究プロジェクトを執行する過程で順調になると述べている。また、一部の学生は、キャップストーンコースでは問題を解決する能力を学ぶことができ、それは大学院の研究分野と就職の選択に役立ち、総仕上げと接続の機能を果たすと評価している。そのため、教師たちは、教学を革新するという概念を受け入れ、実践指向のカリキュラムについてコンセンサスを持ち、変化を試みることをいとわない必要がある。教師は、教育部による「教学実践研究」プロジェクトなどを申請して外部リソースを獲得し、コースの内容と指導方法を再デザインし、教学革新を重要な目標と考えなければならない。と同時に、学生の意見調査と討論、および業界からのフィードバックを通じて、改善策を図るべきではないだろうかと考えられる。

4. おわりに

以上に述べてきたように、東呉大学日本語学科 2018 年度前期のキャップストーンコースについて、担当教師の授業計画、または受講者の活動を、担当教員の視点からまとめ、教育する学生への指導内容を省察した。学生たちは、調査・研究の進め方を方法論テキストで学んだ。また、他の研究を批判的に読解し、調査・研究の基礎を習った。そして自らの研究テーマを開拓した。調査・研究の発表は半年間で 2 度ぐらい、パワーポイント（PPT）を用いた口頭発表を 2 回ぐらい行い、期末レポートを提出する必要がある。この経験を通じ、表現力や情報機器を効果的に用いた情報発信力が向上した。また論文執筆を通じて、日本語学や日本語教育、日本学に対する関心が深まったと思われる。さらに、学生の授業参加、プロジェクト参加、プレゼン

テーション、レポート作成の状況から見れば、教師として授業目標の達成を実感できた。

また、筆者の担当したキャップストーンコースのアンケート調査の結果と考察は、授業改善に対する一つの具体的で効果的なモデルの開発につながり、一定の効果をもたらしたことを示している。このような考察は、より充実した授業デザイン、さらにはカリキュラム構築のために、本授業の教育的価値を検証することが一つの有効な手段となり得ることを示唆している。今後さらにデータの蓄積を行っていき、研究に対する波及効果についても検討していきたい。

なお、キャップストーンコースを体系的な観点から見なければならない。入学当初からのカリキュラムの企画、教授法、および評価などは指導目標とキーコンピテンシーに密接に関連しており、体系的かつ段階的に実施する必要がある。日本語学科のキャップストーンコースという新しい概念については、より多くの議論を引き起こし、より完璧な実践になることを願いたい。

付記

本稿は、2019 年 11 月、台北市台湾大学で開催された「東アジア日本研究者協議会第 4 回国際学術大会」で口頭発表した内容に大幅に加筆し、訂正を行ったものである。

参考文献:

中文文獻

劉維琪(2010)，〈推動學生學習成果評量的機制〉《評鑑雙月刊》，26，6-7 頁。

日文文獻

板垣吉晃・佐々木秀顕・藤岡克則・田中寿郎（2017），「材料工学系におけるエンジニアリングキャップストーン・プログラムの試行」『大学教育実践ジャーナル』，第 15 号，31-35 頁。

地域公共人材大学連携事業（2012），『キャップストーンプログラムマニュアルーキャップストーンプログラムの実践と課題ー』
www.ryukoku.ac.jp/uni_cola/img/pdf/cap.pdf

英文文獻

Benjamin, L. T. Jr. (2010). *History of psychology as a capstone course*. In D. S. Dunn, B. B.

Clark, J. E., Engel, D., Napolitano, M., Richardson, J., Rodriguez, M., Sterling-Deer, C., & Kasprzak, C. (2008). *Integration, reflection, closure & transition advancing capstone learning at LaGuardia*.

http://tedsm.math.ntnu.edu.tw/TEDS-M_2008_

[International_Study_in_Taiwan_Mathematics_Teacher_Education.pdf](#)

Dunn, D. S., & McCarthy, M. A. (2010). The capstone course in psychology as liberal education. In D. S. Dunn, B. C. Beins, M. A. McCarthy, & G. W. Hill (Eds.), *Best practices for teaching beginnings and endings in the psychology major* (pp. 155-170). New York, NY: Oxford University Press.

El-Sayed, M., & Beyerlein, S. W. (2007). Creating a capstone course. In S. W. Beyerlein, C. Holmes, & D. K. Apple (Eds.), *Faculty guidebook: A comprehensive tool for improving faculty performance* (pp. 273-276). Lisle, IL: Pacific Crest Software.

- Ferren, A., & Paris, D. (2013). How students, faculty, and institutions can fulfill the promise of capstones. *Peer Review*, 15(4), 4-7.
- Gardner, J. N., & Van der Veer, G. (1998). *The senior year experience: Facilitating reflection, integration, closure and transition*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Levine, A. (1998). A president's personal and historical perspective. In J. N. Gardner & G. Van der Veer (Eds.), *The senior year experience: Facilitating reflection, integration, closure and transition* (pp. 51-58). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Moore, R. C. (2005). The capstone course. In W. B. Christ (Ed.), *Assessing media education: A resource for educators and administrators* (pp. 439-462). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Smith, L. D. (2011). *Capstone courses- An overview*.
<http://www0.sun.ac.za/ctl/wp-content/uploads/2011/12/What-is-a-capstone-course8.pdf>