

韓国京畿道外国語教育研修院現職日本語教師研修における 2007年度「語彙作文」クラスの実践報告

小池 康

要 旨

3回目を迎えた大韓民国京畿道外国語教育研修院現職日本語教師研修の国内研修において、「語彙作文」の授業を担当する機会を得た。「語彙作文」は今回より新たに開講された科目であり、テキストも新たに作成された。結果的には3回しか授業を行なうことはできなかったが、少ないなりにいろいろと修正すべき点が見えてきた。本稿では、実際に研修を行なった筆者の立場から新科目「語彙作文」の授業内容を報告し、今後検討すべき課題について述べる。

【キーワード】 語彙作文 漢語 和語 複合動詞 漢字

Report on "Vocabulary and Composition" Classes on the In-service Japanese Language Teacher Training Program at the Gyeonggi-do Institute for Foreign Language Education in 2007

KOIKE Yasushi

【Abstract】 This is a practical report of "Vocabulary and Composition" classes on the in-service training program for Korean teachers of Japanese. This is a new class which offered from this year, and the textbook was also drawn up newly. Although the author could teach only three classes, the various problems that had to be corrected became obvious. The author reports on the contents of the course and points out problems that should be examined in the future.

【Keywords】 "Vocabulary and Composition" class, *Kango*, *Wago*, compound verb, *Kanji*

1. はじめに

筑波大学留学生センターでは、平成17年度より大韓民国京畿道外国語教育研修院(以下、「研修院」)にて当地の中学校および高等学校の日本語教師に対する研修を行なっている。3回目となる今年度の国内研修において、筆者は「語彙作文」の授業を担当する機会を得た。

本科目は、前2回の研修の反省を踏まえ、研修院の要望により開講が決定された経緯がある。そのため本年度が最初の授業となり、使用するテキストもこの研修のために新たに編まれたものとなっている。筆者は、テキスト作成においては執筆に参加したわけではなく、内容に関してコメントを述べる程度の参加しかしていない。しかし、このテキストを実際の授業で使用してみた感想および研修生たちからの意見を明らかにしておくことは、今後の本研修にとって、さらには他機関で同様の科目を開講する場合にとって、決して無駄な情報とはならないであろう。そのような考えの下、本稿では実践報告を中心に教材内容について検討を加えていく。

2. 研修科目の概要

実践報告の前に、今年度の研修科目および授業構成について簡単に説明しておく。

研修科目は大きく「必須科目」と「選択科目」に分かれている。必須科目には「文法と誤用分析」、「聴解」、「会話中／上」(どちらか一方)、「語彙作文」、「教授法」、「特集」の六つの科目があり、それぞれ6コマ(1コマ90分)となっている(ただし「特集」のみ3コマ)。選択科目には「演劇」「朗読」「七五調」「伝統文化」(各8コマ)があり、このうち一科目を選択するようになっている。

一日の授業は、基本的に二つの必須科目と一つを選択科目を行なった(それに加えて模擬授業やDVDを用いたCALLなどの時間も1～2コマあった)。

クラスは全部で四つ(「5・6・7・8班」¹⁾)あり、一つの必須科目の一課分の内容は二日間で四つのクラスが完了する構成となっている。具体的には、初日に5班と6班に同一の課を講義し、翌日に7班と8班に同じ課の講義を行なうのである。つまり、講師は同一の内容で4回の講義をすることとなる。このように二日で一課が終了するので、6コマの科目で一人の講師が担当するならば、都合12日間で完結するスケジュールとなっている。

しかし「語彙作文」は、スケジュールの都合上全20日の研修過程の中の15日目から20日目(6日間)に開講されたため、二人の講師が3コマずつ行なう構成であった。

3. テキストの構成

「語彙作文」テキストは、以下のようなトピックより構成されている²⁾。

第1課 日本語の語彙

第2課 漢語の用法

- 第 3 課 漢語形容詞 (1)
- 第 4 課 漢語形容詞 (2)
- 第 5 課 漢語動詞と和語動詞
- 第 6 課 漢語動詞の類義語・自動詞・他動詞
- 第 7 課 日本語と韓国語の漢字音比較
- 第 8 課 語彙の体系
- 第 9 課 語彙の拡充

テキストの内容は、第 1・8・9 課とそれ以外の課で大きく二つに分けられる。前者は日本語の語種を中心とした内容であり、後者は日本語の漢語を中心とした内容である。

第 1・8・9 課は、和語・漢語・外来語・混種語といった日本語の語種および特に複合語と派生語といった合成語についての理解を深め、それを体系的に把握し、さらにはそれらの知識を用いて語彙力を強化させることを目指した内容である。実際の教室活動ではそれぞれの項目について書かれた説明文を読み、その内容に沿って語彙の練習問題を行なうという形となっている。

第 2～7 課については、日本語漢語についての概説である第 2 課、漢語形容詞を中心に扱う第 3・4 課、漢語動詞を中心に扱う第 5・6 課、漢字音を扱う第 7 課という構成である。第 2 課において日本語と韓国語の漢語の意味・用法の違いを確認し、第 3・4 課で漢語形容詞を和語形容詞との関連で相違を理解し、第 5・6 課では漢語動詞を和語動詞との関連で理解を深める内容となっている。第 7 課は日本語と韓国語での漢字音の違いを理解する内容となっている。

今回のカリキュラムにおける「語彙作文」の授業は、スケジュールの都合上、計 6 コマの授業を筆者ほか 1 名の講師が 3 コマずつ担当する形式であった。テキストの構成は全 9 課より成るが、実際の授業においてはそのうちの三つの課を筆者が、別の三つの課をもう一人の講師が担当し、残りの三つの課は自習扱いとした。

筆者が担当したのは、第 3 課（「漢語形容詞 (1)」）・第 5 課（「漢語動詞と和語動詞」）・第 7 課（「日本語と韓国語の漢字音比較」）である。本稿では、これら三つの課の教室活動を中心に報告する。

なお、科目名としては「語彙作文」となっているが、上記のトピックを見ても分かる通り、実質的には語彙力の上達に主眼が置かれている。「作文」とはテキストに出てきた語彙を用いて作文をするという程度の意味であり、系統立てて作文上達の訓練を意図したものとはなっていない。

4. 基本的な授業の進め方

各課は〈予習－教室活動－宿題〉の流れで構成されている。教室活動については第5章で述べるとして、本章では予習と宿題について述べる。

授業は、予習をしてくることを前提に進めた。予習は、あらかじめテキストに課題としての「予習シート」欄が設けてあったが、実際にはそれをやってくるだけではなく、授業で行なう範囲をすべて予習してくる研修生がほとんどであった。その意味で、各研修生はあらかじめ自分の知らないところや足りないところを認識して授業に臨んでいたことになる。それゆえ、授業中は意見や質問も多く出され、活発な議論に発展する場合も見られた。

終業時には毎課宿題を課した。各課で学習した内容の応用的な問題や説明しきれなかった箇所・課題を宿題とした。宿題は、主に授業内容と関連した語彙を用いた作文課題であり、短文をワープロで作成したものを翌日の朝までにeメールで提出させるというやり方をとった。提出された宿題は、プリント・アウトしたものに筆者が朱を入れ（適宜コメントも記入）、次回の授業時に返却するという形をとった。ただ当科目が研修期間の最終期に開講されたため、実質的な宿題は2回しか課すことはできなかった。また、研修生の中にはワープロの使用が不得手な者もいたため、宿題の内容を考えるよりもワープロの使用に時間を取られるといったこともあったようである。しかし、そのような研修生はこれを日本語のワープロを練習する良い機会と捉え、不得手であることを理由に宿題提出が遅延する研修生は皆無であった。

5. 教室活動

本章では、各回の教室活動について報告する。

第1回（第3課「漢語形容詞（1）」）

第3課の内容は、以下のようにになっている（番号は筆者が内容のまとまりに応じて便宜的に付けたものである、以下同）。

- 1-1. 「読みましょう1」：漢語形容詞と和語形容詞について
- 1-2. 「練習1」：和語形容詞を読む
- 1-3. 「練習2」：和語を漢語形容詞に直す
- 2-1. 「チャレンジ1」：漢字2文字を組み合わせて、漢語形容詞を作る
- 2-2. 「練習3」：漢語形容詞を和語に直す
- 3-1. 「読みましょう2」手紙文中の和語を漢語形容詞に直す
- 3-2. 「活動1・2」：手紙文を書く

いずれも和語（形容詞も含む）と漢語形容詞の言い換え練習が基本となっている。1および2は、中学校および高等学校の両研修生とも実際の学校での授業において扱っている

内容なので、比較的スムーズに進行した。ただ、例えば 1-3 で「便利で気持ちのよい」を「快適」に、「いろいろな」を「多様な」に言い替える問題を出し、2-2 では「快適だ」や「多様な」を和語に直させる問題があるなど、出題語彙の幅が少なかつたきらいがある。その意味でも、1 と 2 は研修生たちにとっては簡単な内容（問題）だったようである。

これらに対し、3 の手紙文を用いた活動は、日本語で手紙を書く経験が少ない（もしくは「ない」）研修生も多かったこともあり、新鮮な面もちで活動に参加していた。特に、手紙文特有の語彙－拝啓・敬具・ご自愛など－の説明では、語彙そのものに加え、その用法も説明したところ、興味深そうに聞いていた。この手紙文の活動では 2～3 名のグループを組ませ、実際に手紙を書かせ、提出させた。日本語で手紙を書いたことのない研修生たちの手紙は、テキストの文面を語彙レベルで修正したものが多かったが、日本に留学した経験のある研修生の中には予習でいろいろな手紙の表現を調べてきた者もいた。

この手紙文作成の活動を含め本課の活動は、「語彙作文」という本科目の名前からすると、「語彙」の面ではそれほど研修生たちの刺激にはならなかったようだが、「作文」の面では刺激になったようである。

なお、テキストの第 4 課の活動内に「漢字の字体」について取り上げた箇所があった。第 4 課は本研修ではやらないことになっていたのが、字体についてはそれまでの他の講義での作文課題等で繁体字で書く研修生が多く、また韓国社会でも繁体字が通用しているので、日本語での漢字の字体との相違を取り上げることは意味があると考え、特別に授業内で行なうこととした。研修生は日本語教師であるので、字体が大きく異なる漢字（例えば「讀（読）」など）については間違いは見られなかった。そこで、ここでは漢字の一部分が微妙に異なる漢字を取り上げ、字体の違いを喚起するようにした。

練習問題は「うみ [海]・かいしゃ [会社]・ゆき [雪]・は (れる) [晴]・くろ (い) [黒]」の 5 問である。各研修生とも日本語での漢字の字体と韓国語でのそれとは違いがあるということは知っていたが、実際にどのように違うのかについては理解している者はほとんどいなかった。上述の問題でも、全部正答という研修生はおらず、なんらかの部分で繁体字と混同した字を書く者が多かった（たとえば「かいしゃ」を「会社」と書ける研修生は少なく、多くが「會社・會社・会社」のいずれかとなっていたり、また「ゆき」も「雪」と書けた研修生は少なく、多くが「雪」（下がㄱ）、「雪」（雨とㄱの組み合わせ）、雪（雨とㄱの組み合わせ）と書いていた）。

これらは日韓で微妙な違いを持つ漢字の一例であるが、研修生たちはそのような微妙な違いに対する指摘を否定的に捉えてはおらず、むしろ楽しみながら肯定的に学習しようとしていた。

第2回 (第5課「漢語動詞と和語動詞」)

第5課の内容は以下のようにになっている。

1. 漢語動詞
 - 1-1. 「練習1・2」: 漢語動詞を選ぶ
 - 1-2. 「練習3～5」: 和語動詞を漢語動詞に直す
2. 和語動詞
 - 2-1. 「練習6・7」: 漢語動詞を和語動詞に直す
3. 複合動詞
 - 3-1. 導入 (練習8)
 - 3-2a. 時間的なことを付け加える後項動詞 (練習9)
 - 3-2b. 方向を表わす意味を付け加える後項動詞 (練習10～12)
 - 3-2c. 程度を表わす意味を付け加える後項動詞 (練習13・14)
 - 3-2d. その他の後項動詞
 - 3-3. 「チャレンジ1・2」: 複合動詞の練習問題

第5課は全部で20ページあり、しかも練習問題中心の構成となっているため、他の課と比べて内容が盛りだくさんとなっている(他の課は7～19ページと幅があるが、ページ数が多い課は説明文やグループワークなどの課題(およびその説明)などが占めており、練習問題だけで20ページ近くになっている課はなかった)。この点で、全部を予習しきれずに教室活動に参加した研修生も少なくなかった。

その要因としては、「3. 複合動詞」にスペースを割かざるを得なかったことが挙げられる。複合動詞は、内容的にも多岐に渡り、本来ならば一課分を使ってもいいくらいの内容を持つ。しかし、テキストの構成上それが不可能となり、かと言って取り上げない訳にもいかないということで、結局ある程度の分量を第5課内でまかなわなければならないことになってしまったという経緯がある。これは、あくまでもテキストを作成した側の問題なのであるが、今後の検討を要するところである。実際の教室活動でも、時間内に第5課を全部やり終えることはできなかった。

第5課は大きく二つの構成となっている。一つは、〈漢語動詞から和語動詞への言い換えおよびその逆の練習〉、もう一つは〈後項動詞に着目した代表的な複合動詞の理解〉である。

前者に関しては、知っている語はわかるが知らない語はわからないといった問題が多く、今後個人で学習しようとしたり、応用力をつけようとするにはやや問題が残る出題構成の感を持った。ただ研修生からはいろいろな語彙を知る(調べる)ことができて良かったという意見もあり、教える側と教わる側で認識の相違が見られた。

後者の〈後項動詞に着目した代表的な複合動詞の理解〉については、先にも述べたように、

結果的に練習問題に多くの分量が割かれてしまい、予習をしきれずに教室活動に参加した研修生が多かった。内容的には、〈動詞+動詞〉の組み合わせの複合動詞のみを対象とし、さらに後項動詞に主眼を置いた内容としたのであるが、それでも研修生たちには量的に負担が大きかったようである。また、後項動詞の使い分けの説明でも、その違いが複雑な場合があり、日本語能力のそれほど高くない研修生にとってはむしろ混乱を助長させた感も否めない。

たとえば〈動詞+だす〉は、「開始」を表わす場合には、〈動詞+はじめる〉との対照において「無意志的（な開始）」を表わすと説明している（例 1, 2）。

1-1. 電車の中で、子どもが急に泣きだしたので困った。

1-2.?電車の中で、子どもが急に泣きはじめたので困った。

2-1.* 林さんは遅れて来るそうですから、先に食べだしましょう。

2-2. 林さんは遅れて来るそうですから、先に食べはじめましょう。

1は「急に」という副詞が話し手の無意志的な認識を表わしているため「泣きだした」の方がより自然となり、逆に2は意志的に食べるという行為を始める意味になるので「食べだす」は不可になる。

この用法と共に、〈動詞+だす〉には「(内から外へという) 方向」を表わす場合もあり、特に前項動詞が自動詞の場合には、〈動詞+でる〉よりも「行為者の意志を感じさせ」という説明が付けられている。

3-1. 止まっている車のかげから、子どもが飛びだして来た。

3-2. 止まっている車のかげから、子どもが飛びでて来た。

「飛びでる」を用いた3-2に比べ、「飛びだす」を用いた3-1は「子ども」の意志が働いているということになる。

日本人の眼から見れば、上述の説明でとりあえずは納得させることができるかもしれない。しかし研修生にとっては、どちらも言える表現を学ぶよりは、まずどちらかしか言えない表現を学びたいという志向が強いように思われる。実際、研修生たちに聞いたところ、複合動詞は日々教育現場で日本語を教えている彼らにとっても難解であり、また教える段になってもなかなか学生の理解を得られないという意見が多かった。

このような背景を考えると、確かに一語の違いでニュアンスが変わるといった例を提示することも必要ではあるが、それよりも「言える表現」と「言えない表現」をより明確に提示することが求められているように思われる。

第3回 (第7課「日本語と韓国語の漢字音比較」)

第7課の内容は以下の通りである。

1. 導入
2. 漢字の日韓音読み比べ
3. 形声文字と音記号
4. 漢字の韓国語音と日本語音を対照した教材作り

この課は、日本語と韓国語の漢字音の比較を通して、漢字語彙の学習に役立てるという目的で組み入れられた課である。また、主に「形声文字」を使って漢字の構成についても理解を深めようとする目的もあった。

内容的に、自分たちが日常使っている、漢字音由来の韓国語と日本語音の比較対照であったので、予習もよくしてきており、教室活動中の発言も多かった。漢字についても、日本語教師ということもあってか、知識も豊富であり、漢語音の比較および漢字の構成についても比較的スムーズに教室活動は進行した。

しかし、授業終了後に得た研修生からの意見・感想としては、まず日本語を教授する際に漢字を媒介して日本語を教えることがないため、日韓の漢字音比較をしても授業に反映しづらいというものがあった。また、実際の学校での授業では和語を中心に教え、漢語はあまり多くは扱わないという意見もあり、総じて漢字を中心とした教室活動に対して否定的な見解が多かった。

研修生たちは、この研修中はあくまでも「学生」に近い立場であるが、各人の学校へ戻れば日本語を教授する「先生」の立場となる。その際、彼らにとって重要なのは、細かい日本語の知識なのではなく、いかに中学生や高校生たちにわかりやすく教えることができるかという技術なのである。もちろん日本語の知識も不可欠な要素ではあるが、あくまでもその知識は授業を行なう上で役立てられるレベルが必要なのであって、それ以上のレベルは本人の為にはなるだろうが、現実の授業では二の次の扱いとなるのである。

本課をやってみて、われわれのような日本国内の教育機関に身を置き、日本語を勉強するために留学してきた学生たちに高度な専門知識を駆使して日本語を教える立場の者と、外国で外国語としての日本語を学ぶ学生たちに教える立場の研修生たちとの間には、大きな違いがあることを改めて実感させられた。

6. 評価

評価は、「語彙力」「授業における参加度」「課題達成度」の三つの側面より筆者ともう一人の講師が下した。各項目は50点、50点、30点の計130点満点となっている。

「語彙力」とは、予習から実際の教室活動さらには宿題までの一連の活動を通して、各研修生が語彙を正確に理解し使用できるか、また日本語語彙と韓国語語彙との比較検討が

できるかなどを評価するものである。今回の研修では日本語学習歴と日本語教育歴の双方が極端に短い研修生もいたため、上位・下位間で大きな開きが見られた。しかし、日本語教育歴が長いからといって必ずしも語彙力が高いという訳ではなく、むしろ実際の教育現場でどのレベルの日本語を教えているのかによって差異が見られた。つまり中学校にしる高等学校にしる、カリキュラム上初級レベルの日本語しか担当していない研修生たちの語彙力はそれほど高くはなかった。

また、研修生の年齢によっても語彙力に差が見られた。若い研修生のほうが年輩の研修生に比べ、相対的に語彙力が高いという印象を持った。若い研修生の中には日本への留学経験やホームステイの経験を持っていたり、毎年1回は日本に旅行するなどといった研修生が多かった。その一方、年輩の研修生の中には、日本への留学はおろか旅行もしたことがないという研修生もいた。そのような日常的な日本語（もしくは日本文化）との接触の有無が、語彙力に影響を及ぼしているのかも知れない。

「授業における参加度」とは、教室活動において意見陳述や質問をしたり、グループ・ディスカッションにおいても主導的であるなど、教室活動に積極的に参加したかどうかを評価するものである。これも、先の「語彙力」の場合と同様、日本語学習歴と日本語教育歴の双方が極端に短い研修生は、意見を積極的に述べることができず、ディスカッションにおいても受動的にしか参加できなかったという印象を持った。また、年齢の上下により参加度が変わるという訳でもなかった。ただ、昼食後の授業時などでやや淀んだ雰囲気になった場合など、年輩の研修生たちが他の研修生たちを元気づけたり盛り上げてくれることもあった。

最後の「課題達成度」とは、予習や宿題をきちんとやってきたかどうか、そして不明な箇所に関して解決しようとしたかどうかを評価するものである。特に予習や宿題に関しては、第4章で述べた通り、積極的であった。また不明な箇所については、メールで筆者に質問を毎回出す者もいれば、研修生同士で教え合うなどして解決する者もいた。この項目については総じて評価は高かった。

なお、今回の評価項目を【資料】として本稿末に掲げておいた。

7. 今後の課題

第1章で述べたように、本科目は今年度より新たに開講された科目であり、それゆえ特にテキストは作成段階においてさまざまな意見が交わされ、いろいろと修正され完成したものである。その点で、選定されたトピックはどれも韓国人日本語教師に必要な不可欠なものであると言えるであろう。

しかし、第5課での実践報告（第5章）で述べたように、分量的に多量になってしまい、結果研修生に必要な以上の負担を掛けてしまった課もある。これらはテキストを作成する側

の問題として、今後の検討を要するものである。

また、第7課の内容(同章)のように、日本人からすると漢字教育の重要性を理解してもらおうと思っていた内容が、実際に教育現場に立つ研修生たちからは必ずしも好印象を持って迎えられなかった課もある。これらは、今回の研修より得た意見等を参考にして修正していく必要があるだろう。

また、当然の事ながら、研修生間で意見や考えの相違が見られたことは言うまでもない。たとえば、これは筆者が担当した課ではないが、第1課にて日本語の語種を扱った際、日本語の語種を知ることができてよかったという意見もあれば、基本的にひらがなは和語・カタカナは外来語・漢字は漢語というように表記上明らかなものが多いのだから、わざわざ一課分を語種に充てなくても充分であるという意見もあった。

本研修に参加した研修生は、中学校で教鞭を執る教師もいれば、高等学校で教鞭を執る教師もあり、また日本語教育に積極的な学校からの教師もいれば、そうではない学校からの教師もいる。つまり、さまざまな立場の教師が一堂に会した研修であると言える。それゆえ、自分の立場からさまざまな意見や批判もしくは評価が出てくることは当然のことであり、意見や批判の一つ一つを取り上げていたらきりがない面もあるかもしれない。しかし、さまざまな意見や批判、評価を考慮しつつ、少しでもより良いテキストとなるよう修正を続けていかなければならないだろう。

注

1. 中国語研修と同時期に本研修が行なわれた関係上、今年は中国語研修側が「1～4班」の振り分けとなり、日本語研修側は「5～8班」の振り分けとなった。
2. テキストは筑波大学留学生センターの教員である加納千恵子(第1・8・9課)、杉浦千里(第2～4課)、福留伸子(第5～7課)が作成した。

参考文献

- 姜星鎮・許明子(2006)「京畿道外国語教育研修院現職日本語教師研修のための研修実施報告－2005年度韓国国内研修の実施について－」『筑波大学留学生センター 日本語教育論集』21: 261-271
- 許明子(2007)「京畿道外国語教育研修院現職日本語教師研修の実施報告－2006年度韓国国内研修の実施について－」『筑波大学留学生センター 日本語教育論集』22: 47-56

【資料】「語彙作文」の評価項目

評価項目（2007）

項目：語彙・作文

評価者：小池 康ほか 1 名

評価項目	点数	使用言語領域
語彙力	36 - 50	<ul style="list-style-type: none"> 日本語語彙の特徴を正確に理解できる。 日本語の語彙と韓国語の語彙の比較検討ができ、的確である。 中学生・高校生に有効な教材作成が必要かつ十分にできる。
	16 - 35	<ul style="list-style-type: none"> 日本語語彙の特徴が大まかには理解できる。 日本語の語彙と韓国語の語彙の比較検討ができるが、やや不正確である。 中学生・高校生向けの教材作成が作成できる。
	0 - 15	<ul style="list-style-type: none"> 日本語語彙の特徴をほとんど理解できない。 日本語の語彙と韓国語の語彙の比較検討ができず、問題の所在もつかめない。 中学生・高校生向けの教材作成が作成できない。
	Total in this section : 50	
授業における参加度	36 - 50	<ul style="list-style-type: none"> やってきた予習や宿題に関し、積極的に発表・発言する。 各トピックで問題に積極的に取り組み、クラス内での発表にも積極的である。 グループ・ディスカッションに積極的に参加し、よりよい成果となるように配慮している。
	16 - 35	<ul style="list-style-type: none"> やってきた予習や宿題に関し、消極的に発表・発言する。 各トピックで問題に取り組み、クラス内での発表もする。 グループ・ディスカッションに参加するが、自分の意見に固執する。
	0 - 15	<ul style="list-style-type: none"> 予習や宿題をやってこない。 各トピックでの問題への取り組み、およびクラス内での発表に消極的である。 グループ・ディスカッションに消極的である。
	Total in this section : 50	
課題達成度	21 - 30	<ul style="list-style-type: none"> 各トピックでの宿題や予習を行なってきた、かつプラスαの予習をしてくる。 自分が理解できなかった箇所や曖昧だった箇所を積極的に質問し、自己の語彙力の伸展に努める。
	11 - 20	<ul style="list-style-type: none"> 各トピックでの宿題や予習を行なってくるが、やや不正確である。 自分が理解できなかった箇所や曖昧だった箇所を指摘できるが、それを理解しようという積極的姿勢が見られない。
	0 - 10	<ul style="list-style-type: none"> 各トピックでの宿題や予習を行なってくるが、ほとんどできていない。 自分が理解できなかった箇所や曖昧だった箇所が説明できない（わからないところがわからない）。
	Total in this section : 30	
Total of all sections : 130		