

## 「3段階教育実習」のすすめ：

—教師養成課程半ばでの模擬授業の持つ意味と  
アンケートに見る受講生の意識変化—

A PROPOSAL FOR A THREE-PHASE PRACTICUM IN JAPANESE :  
The importance of practice teaching as part of teacher training  
education and changes in trainees' perception of their role

横林 宙世

(鹿児島純心女子大学)

要旨：教師養成においては、理論講座終了以前に実習の機会をできるだけ多く与え、理論と実践の統合を図ることが必要である。そのためには教壇実習以前に2段階の模擬授業を経験させる「3段階教育実習」が一つの可能性として考えられる。本稿では第1段階実習の教授法に組込んだ模擬授業の実践例と、その指導目標である実習生の日本語教育、教師などに対する気付きや意識変化について報告する。

### 1. はじめに・・・教師養成課程の現状と求められる変化

現行の日本語教師養成課程の教育内容や「日本語教育能力検定試験」は、1985年の文部省の「日本語教育施策の推進に関する調査研究会」の提言に示された標準的教育内容に基づいているが、日本語教育を取り巻く環境は10年前とは著しく変化しており、カリキュラムの見直しが必要とされている。大養協の会員アンケートでも教育学、心理学、異文化間コミュニケーション、第二言語習得理論などを必修とすべきであるという意見がある。同時に実習の重要性も再認識されている。

どのような教師を養成すべきか、そのためにはどうすればいいかなどについても、様々な提言がされている。例えば、日本語教育学会（1992：26-27）の教師養成・研修プログラムの見直しの項では、総合的な教授能力育成のためには（1）観察法の重用、（2）インターアクションとしての討論の重視、（3）意識化、（4）意思決定力、（5）自己開示と自由な雰囲気が必要であると報告されている。また育成目標の教師像としては（1）自律的な教師、（2）成長を続ける教師、（3）異文化接触を楽

しむ教師をあげている（前掲書 30-31）。かつての日本語教師はかなり同質の学習者を対象にできるだけ短時間に効果的に日本語の4技能を教え込む職人であればよしとされた。学習者数の増加と多様化は教育現場の変化を要求した。また、心理学、教育学、言語学などの関連領域の学問の知見を取り入れることにより、日本語教育の考え方も変わってきた。言葉の教育に携わる教師は多様な価値観を持つ個々の学習者との間に共通の場を持てなければならない。そのために一番必要なのは単なる教科書的知識の蓄積ではなく、実際に教える体験を通して、学生が各自試行錯誤しながら目指す理想の教師像に近づいていくことである。

ところが、現行の養成課程の教育内容は知識偏重、実践軽視であり、学生が体験を通して学ぶ時間があまりにも少ない<sup>1)</sup>。多くの機関で担当者はカリキュラムの枠内で実習を増やそうと努力をしているようである（大養協 1995）が、中には実習を欠く講座や学生が自分で実習の場を探さねばならぬ講座もある。特に留学生別科など自前の実習の場を持たない地方大学の養成講座では実習クラスの外国人学習者の確保が大きな障壁である。一方、国内・国外で実習をするような恵まれた機関もあるが、そこでも実習の絶対時間の不足と講座の最終段階にしか実習が行われない点は問題である<sup>2)</sup>。理論と実践のバランスの重要性を認識し、教壇実習の前に模擬授業を取り入れている機関も少なくないようであるが、その意義についての論考はあまりない。

筆者は教壇実習以前に2段階の模擬授業を行うことによって、従来軽視されがちであった実践面を重視し、理論と実践の統合を図ることが可能ではないかと考える。この実習システムを仮に「3段階実習」と名付ける。2でその意義を述べ、3で2年次の教授法のクラスに組み込んだ第1段階の模擬授業の実践例を報告する。4でアンケート、感想文などに示された模擬授業への評価と、講座受講前と後の日本語教育および教師に対する意識の変化を述べる。

## 2. 理論と実践のバランス・・・養成講座半ばでの模擬授業の意義

Pennington (Richards and Nunan 1990 : 134-135) は、教師養成は理論と実践のバランスのとれたものが望ましいが、実際にはこの二つが完全に別れているコースがほとんどであり、多くのコースでは最終段階まで実際に教えること（シュミレーション、ロールプレイ、ケース・スタディーも含めて）ができない、プレ実習や2段階実習などがあれば、学期の途中で学生は理論と経験を結び付け、統合することができる」と述べているが、同感である。多くの機関で理論講座が一通り終了した後、初めて実習が行われる。しかし、理論講座と平行して実習を行うことも可能ではないだ

ろうか。何もわからない受講生に教えさせても時間の無駄だという考え方もあろう。だが、受講生は自らも何らかの語学を学んだ経験があるはずである。あるいは教えた経験もあるかもしれない。人は学習できるのである。完全を求めて待つ必要はない。今持っている知識、技術を実際に検証しつつ修正、改良していくほうがどれほど建設的であろうか。教壇実習前に2段階の模擬授業を行うという3段階実習では、各段階で焦点育成項目を決め、漸次目標を上げていく。例えば第1段階は授業観察、模擬授業、討論などを通し、教えること、習うことの意識化を主な目標とする。第2段階では、それに加え、意思決定力を育てる方向に向けていく、そして最終の第3段階では教授技術の向上を目標とする。(図1)。第2段階は可能なら教壇実習が望ましいが、実習の場を得ることがきわめて困難な現実を考えて模擬授業とした。

Wallace (1991) は教師養成のための reflective model を提案している(図2)。養成課程受講以前(stage 1)の受講者は語学教育や教師に対しそれぞれのスキーマを持っている。養成講座(stage 2)では(1)講義による理論面の知識と(2)以前の経験による知識(自分の教授経験、学習経験、授業観察など)を基に(3)実習をする。そして、(4)それを顧みる(内省や見学者、教師との話し合い、感想文等)。その内省・反省に基づき再び実習をする、というように(3)と(4)は何度も繰り返されるサイクルである。この繰り返しにより、(5)教師としての力を増していく。このモデルは未経験の教師候補者にも現職教師にも適用される。

筆者は担当する教授法のクラスでこのモデルに類似する形で授業を行った。2年次の前期の教授法1では主に(1)と(2)を、後期の教授法2では(1)(2)に加えて(3)と(4)を行った。(3)の実習は受講生が外国人学習者役をする模擬授業で、特定項目だけを、短い時間に、縮小したクラスサイズで教えるマイクロ・ティーチングの形をとった。時間的、人数的制約のため、実習と反省の reflective cycle は同一人は1回しかできななかったが、コース中で合計17回の模擬授業がなされた。

(5)の効果については、今回は個々の技術云々よりも自分が教師役をしてみて、教えるとはどういうことか、各自体験を通して考える機会を与えることを目的とした。また学習者役をすることにより学習者から見た望ましい教師像を意識させることも目的の一つとした。このサイクルは3年次の演習と教育実習でも繰り返される予定であるので、その際には(5)の効果に技術的な向上の面も少しは期待されるであろう。

実践的言語教授能力をa 技術習得、b 教授行動を決定できる判断力(意思決定力)、c 教師の個性などに分けた場合、c は多くの経験ある教師が直感的に認めているものの、果たして養成プログラムの対象となりうるか疑問であるとする意見がある(

日本語教育学会 1992:24-25)。筆者はbの基になる教授・学習行動の原理を捉え意識化する力と共に、cも心構え、態度をも含むと捉え、養成対象とすべきであると考える。未経験の教師候補者の実習では、第1段階として重要なことは、まず体験内容が意識化され、内省され、その後の実習に生かされることである。第2、第3、第X段階と経験を重ねていくうちにaやbについても能力が増してくるであろう。

### 3. 教授法のクラス

筆者の勤務校は新設大学のため現在3年生までしかない。日本語教師養成講座は副専攻課程で36単位である(資料1)。教授法は2年次に前期、後期に2単位ずつ開講される。従って今回報告する事例は初めての試みである。学生は原則として、1年次に言語学と日本語学概論、(日本語)音声学を履修している。日本語文法は教授法と平行して履修することになっている。

前期の教授法1はビデオ視聴も含めた講義形式で、コース・デザイン、言語教育の基礎理論、言語習得、外国語教授法などを扱った。後期は講義と模擬授業、討論を行った。模擬授業をイメージさせるために毎回、次回の担当項目を扱ったビデオを視聴し、学生からの感想を聞いたり、質問に答えたり、教師が解説を加えたりした。時間配分は模擬授業30分、討論30分、ビデオ30分とした。模擬授業には後期授業の約半分の7コマをあて、各回2、3組が模擬授業をした。受講生は23名おり、学生の希望により教える項目を選ばせたため、一人で教える場合と複数で教える場合がでた。

#### 3.1 模擬授業の手順

1回につき10分ないし15分で、一人で行っても複数で行ってもいい。授業をする学生は教科書の任意の課の担当項目を選び、おおまかな教案を作成し、事前に教師に相談に来る。クラスの学生に1週間前に該当の課を予告するので、学生役は知っているべき文型、語彙などを予習しておく。担当者は修正した教案を提出する。模擬授業の後、担当者のコメント、学生からのコメント、話し合い、教師の講評、次回の項目についての講義やビデオの授業例の視聴、質疑応答という手順で進めた。授業後、担当者は授業の反省レポート、他の学生は模擬授業の感想を提出する。これはジャーナルの代わりである。教案はコピーして全員に渡す。学習者役や見学者の感想はコピーして担当者に渡す。

模擬授業で扱う項目は発音、文法(導入、基礎練習、応用練習)、会話(応用練習、即席練習、教科書の会話文)、聴解(細かい聞き取り、大まかな聞き取り)、文字

(かな、漢字の導入、読み書き)、作文(短文、パラグラフ、短い作文)、読解(精読、速読、タスクリーディング)とする。

### 3.2. 授業の実際

#### 3.2.1. ビデオ視聴：

毎回、次週の実習項目に関するビデオを1、2本見て、話し合った。前期もいくつか日本語授業ビデオを見せたが、後期のビデオはより問題意識を持って視聴していた。反省点としては、模擬授業に時間が取られ、次の項目について十分な時間が使えなかった場合が多かったことがあげられる。

#### 3.2.2. 準備：

模擬授業は時間も学習項目も限定されたミニ授業であるが、初めてこのような機会を経験する学生は準備に何日も何時間も費やした。教案も複数回書き直した。複数で教える学生は相談の時間がなかなかとれず、友人の下宿に泊り込んで準備をしたりした例も少なくなかった。また事前に自分たちで数回リハーサルをしてから授業に臨んだとのことで、時間的にも労力的にもかなり大変であったようである。教師の所へ何度も相談に来た学生も1度しか現われなかった学生もいた。

#### 3.2.3. 模擬授業：

準備の良し悪しは授業に直接反映していたが、皆それなりに工夫をこらし頑張って模擬授業を行った。ほとんどの学生は視覚教材などの準備はよくできていたが、教授項目の提出や練習の仕方などに問題が多く見られた。教授技術そのものは出発点に立ったばかりである。教師の日本語のコントロールの問題、教案に引っぱられての一方的授業、不適切な指示、適切な例を十分与えないなど、が目立った。また、絵教材、フラッシュ・カードなどに振り回されすぎの授業も多かった。

#### 3.2.4. 分析・討論

まず教師担当者に自分の授業を簡単に振り返ってもらった。多くが教壇に立ったとたん頭が真っ白になり、自分の発話や行動がコントロールできなくなったと述べた。また教授項目をこなすことばかりに注意が向き、学習者の反応にまで気が回らなかったという反省も多かった。学習者役の学生からは、教師の明るさ、声や発話スピードのコントロール、準備の良さ、教え方の工夫など良い点も多々評価されたが、何が求められているか分からないなど教師の指示の不適切さが指摘されることもあった。また、教師に無視されていると感じた学習者もいた。見学者からもさまざまなフィードバックがあった。全員に毎回反省点や感想文を提出させた。教案はコピーして全員に

渡し、感想文はコピーして担当者に渡した。

#### 4. アンケートの結果（資料3参照）

前期の受講第1日目と後期の最終日に内容の1部重複するアンケート（資料2）を実施し、学生の意識変化を探った。ここでは1. 模擬授業についての評価 2. 日本語教育や教師に対する考えが変わったか 3. 教師にとって何が大切と考えるか、の3点について、レポートや学生との会話から得た反応も参考にして報告する。

##### 4.1. 模擬授業について

資料3の「模擬授業について」に示すように全員が人の授業を見たことは大変役に立ったと答えた。ビデオ視聴でプロの教師の授業を観察するのは別の、等身大の現実的授業と受けためたようである。教師役をして教えたことも大多数が大変役に立つと評価した。感想文には体験からの気付き（教師役、学生役、授業観察）を述べたものと授業後のフィードバック（話し合い、レポート、感想文）を評価するものが目立った。

また、日本人が外国人学習者の役を演じるという人工的設定に対しては、拒否感はいずれもそれほどなかった。準備が大変だから模擬授業はあまりやりたくなかったと答えた者が、わずかだがいた。全体として、準備の大変さや人工的な設定条件下であっても、実際に教えたり学生になったり、他人の授業を観察したりできたことを、学生は高く評価した。また複数で教えた学生は何回も討論を重ね、学ぶことが多かったようだ。自由記述のコメントを以下に示す。

##### コメント

- \* 皆の感想文がとても役に立った。留学生のコメントが特に役にたった。
- \* 模擬授業と言えども初めて教師側の立場に立って先生の苦労が少しはわかったような気がする。今は今までお世話をかけてしまった先生に「ごめんなさい」を言いたい思いだ。
- \* 外国人学習者になったつもりで授業を受けてみて、とても勉強になり、学習者の気持ちがわかるので大変よかった。
- \* 学習者はこういうふう間違えるだろうという予測は、やはり日本人だから、少々むずかしいと思われる。
- \* こういう事はなかなかやれるものではないし、色々学べて吸収できてとても役に立った。
- \* 今回自分でした授業は一つの項目だけだったけれど、実際は全て扱わなければいけないのだと考えるとため息がでる・・・
- \* 実力も必要だが経験の積み重ねの大事さを学んだ。

\*準備が大変だったが、やりがいがあると感じたし、戸惑うことも多かったが、本当に楽しいと思った。

\*教える立場の大変さ、喜びを知った。

\*実際に外国人学生に教えてみたいと強く思うようになった。とてもやりがいのある授業だったと思う。

#### 4.2. 日本語教育、教師に関して

教授法履修後、日本語教育に関するイメージが変わった者が多数いた。将来、教師になりたいか、どこでだれに教えたいかの問に対する回答は以下のものである。「教職希望について」に見るように履修前は、将来教師になりたいと漠然と思っていた者、外国で教えてみたいと思っていた者も厳しい現実を知るにつれ希望が変化した（グラフ1）。教える対象は外国人子弟が減り、一般社会人が増えた（グラフ2）。学生の多くは初めは豪州など外国の初等・中等教育機関で日本語を教えたいと思っていたようだが、厳しい現状を知るにつれ、別の職につき、機会があれば社会人に教えてみたいというように変化している（グラフ3）。

「教師・教育観変更の有無について」はほとんどの学生（23名中20名）が変わったと答えた（グラフ4）。自由記述のためコメントは多岐にわたっているが、学生たちは、日本語教育、教師の専門性への気付き、教育とは何か、教師の役割とは何かなどについて、多かれ少なかれ意識の変化が起こったと記している。以下に教師観の変化、学習者・見学者の視点からの教師の資質、教師に求められる能力、教えることの4点について学生の気付きを最終レポートの感想文からいくつか引用する。なおアンケートに記された教師・教育観の変化は資料4に示す。

教師観の変化：

\*日本語教員というものに対する考えが変化したのが、この講義の最大のメリットだったと思う。教員に対する考え方がより具体的なものになった。充実感を得たことで、日本語教員に対する興味も増してきた。

\*大きく変わったことは教師という職業に対する考え方です。教授法を受けていたこの1年間、時々自分の受けている授業で教師の立場に立って見たりすることがありました。教師は今、集中力のなくなったクラスをひきつけようとしているとか、こんなふうを導入していくとか、こんなふうで学生の意見を引き出そうとしている、などです。何も考えずに聞いているとただ通りすぎていく言葉ですが、注意して聞くと、先生方のやり方がよくわかります。このように自分が30分の授業をすることによって、教師というのが、どんなに専門的で、奥深い職業であるかがわかりました。たいへん難しいと思う反面、とてもやりがいのある仕事であると感じます。

\* 模擬授業を行ったり他の人が行ったりするのを見るまでは、「教師」とは日本語教師だったら日本語を教える人だという考えがありました。「教える」という考えから教師が一段高い所にいて実際に高校までの授業がそうだったからかもしれない(ママ)。1日中、発音、質問をしなくても何とも思わなかった。一方通行の授業でも「教師とはそんなものだ」と思うところがどこかにあったような気がする。今、英語を学んでいてそれを使う場面が限られているのを残念に思う。

学習者・見学者の視点からの教師の資質：

\* 教師によってクラスの雰囲気、学習者の心情など、色々なものが左右される、ということである。学習者を楽しくさせたり、不安にさせたりするのも教師が行う授業が関係してくる。

\* 模擬授業を受けながら、明るくて親しみやすい教師だとリラックスした気持ちになれた。落ち着いて堂々としている教師だと安心感があった。おとなしくて声が小さいと少し不安になった。優しく受け止めてくれると、間違えても発表しようかなとやる気が湧いてきた。教師の雰囲気や性格的なものが学習者にこんなにも影響を与えるものなのかと実感した。授業は学習者と共に作り上げていくものである。

教師に求められる能力：

\* 日本語教師に求められることがたくさんあるということも改めて感じさせられた。広い知識、しっかりした自分の考え、柔軟性、学ぶ姿勢。

\* 「教える」ということを職業にしている人は、あるゆる事に気を配らねばならぬのだと改めて気付かせられた。教師の一举一動を生徒は見ている。ちょっとした言い回しが、生徒を混乱させる。

\* 授業の時、もう一人の自分が教え方をチェックするようにしたい。

教えること：

\* 教えるということは教わる立場と教える立場、両方の気持ちを一緒に考えていかなければならない、習う人の気持ちをわからなくては授業は成り立たないと思った。

\* 授業とは、教師の一方通行ではなくて学習者とのキャッチボールであること、これが大切だとわかりました。「教える人」ではなく「授業の舵取り役」だと思った。

#### 4.3. 教師にとって何が大切か

学生が重要と考えることは、主に(1)学習者への視点(2)人間性(3)言語、文化面の知識(4)その他の4つに分けられる。一般に後期では知識面ばかりでなく人間性や教える姿勢というような心構え、態度について述べた者が増えた。

(1) 学習者への視点を述べた者 前期7名→後期11名 例：学習者のニーズに応える、教えられる側の立場に立って教える、学習者中心の授業など

(2) 人間性について述べた者 前期1名→後期5名 例：相手の気持ちを思いやる広い心、人間としての豊かさ、信頼される人間性など

(3) 言語、文化面の知識について述べた者 前期6名→後期8名



(4) その他：柔軟性、協調性、広い視野、ユーモアなどについて述べた者 前期7名→後期7名

また、前期では知識面や学生のニーズに合わせる等、教科書的表現が多かったが、後期には体験、内省を経ての意識化を思わせる具体的記述が増した。前期と後期で大切だと思うことが変化した者もいたが、これは前期の記述事項が大切でなくなったわけではなく、後期記述事項の重みが増したということだそうである。以下にいくつか例示する。

より具体的記述の例：

\* 日本語を本当に学びたい人達の気持ちを受け止めて言語だけでなくさまざまな面を教える

ことが大切だと思います。→やはり教師の一方的な授業ではいけないし、同じ国の人が学生ではないのでそれだけでも様々な配慮が必要だと思う。教える内容によって教材も異なるし、いくらきちんと準備をしたつもりでも、実際の授業を通して思いもつかなかった様な問題が出てくると思うので、日本語話者だったら分かって当り前の様な考えを基本的に見直して外国人の立場に立って物事を考えることも大切だと思う。

\* 相手の状況にあわせた教育法で教えていくことが大切だと思います。→学生が生き生きできる授業をすること、信頼し、される関係を学生とつくること。学生の表情、態度に目を配り、参加しない、できない学生がいないように心がける。また、学生の背負っている文化をよく理解してあげることも大切だと思う。学生中心の授業にすること

\* いろいろなことを受け入れることができる柔軟性。→多くの意見を取り入れたりする柔軟性と、冷静さ、根気強さだと思います。

大切だと思うことが変化した例：

\* 日本語を教えるだけでなく、日本の事情、文化なども知っておく必要があると思います。

→学生との信頼感を深め、教師と学生の関係だけでなく、人間と人間の関係を保つことが大切だと思います。

\* 相手の国の言語はもちろん情勢なども少しは理解していること、でも相手の国だけではなく、自分の国のことはできるだけ何でも理解していることが必要だと思います。→教える能力、納得させる能力はもちろん、ユーモアのセンスなども必要だと思います。

\* 教える人達の国のことを理解し国際性がある。→情報を多くキャッチし、学習者とのコミュニケーションをとり、つねに学習者が中心の授業を行うこと。

\* 教えてもらう側のニーズに応えること。→いろいろな知識があること、生徒をあきさせない何か、日本語の知識、頭の切り替えの早さ。

\* 前期無記入 →一番大切なのは、やはり経験だと思います。あと、日本語に対する知識ももちろん大切だが、結局は人間が人間にいろいろなことを教えたりするのだから、人間としての豊かさが求められるのでは、と思います。

## 5. おわりに

アンケートやレポート、感想文、学生へのインタビューなどから判断すると、報告例の模擬授業の目標とした教えることや望ましい教師像の意識化はある程度成功したと言えるのではないだろうか。学生は、教師、学習者、見学者として、毎回授業を体験し、さまざまな意見交換や授業観察レポートにより、取り上げられた問題について自分なりの解答を出したり、解決すべき課題として意識化していったのではないかと推察される。彼等は模擬クラスでの実習でも教えることの難しさ、面白さを実感できたと言う。体験学習の重要さはもちろんであるが、そのあと分析・討論という反省段階でのさまざまなインターアクション（意見交換）がなくては、その効果は半減するであろう。また、教授法クラスに2名の留学生がいて、意識的に学習した者からの視点を提供してくれたことも日本人学生にとっては幸いであった。学生は今後、演習での模擬授業（第2段階）、実習での教壇実習（第3段階）でさらに教える機会を持つことになるが、reflective cycle を繰り返すことにより理論と実践を結び付けて統合させ、教師として成長して欲しいと願っている。

本稿で報告した学生の日本語教育、教師観の意識変化は、実習後の実習生の認知変容を調べた藤田・佐藤（1996）の研究結果と類似している。それによれば、被験者には「日本語教師」については言語以外の要素の重要性に関しての変化、「日本語の授業」については学習者中心の授業の重要性という変化が生じたという。このことは第1段階の模擬授業でも教壇実習と同様の変容が起こる可能性を示しているのではないだろうか。

報告事例は「3段階実習」の第1段階についてのみの考察であり、さらに第2、第3段階での調査研究が必要である。調査方法ももう少し客観的な尺度を使用したものが必要であろう。また今回実施の模擬授業には、筆者の力不足や準備不足のための反省点も多い。1例をあげれば、授業観察の際、観察法や視聴覚機器による記録が利用できなかったことがある。次回には今回の反省点をふまえ、筆者も教師として成長したいと思う。

ここに報告したような模擬授業は他の機関でもすでに実施している所が多いであろう。先輩諸氏の御意見、御忠告などいただければ幸いである。

註

- 1) 大養協アンケートに回答をよせた51機関のうち、実習を行っている41機関の実習生一人あたりの実習時間は以下の通りであるが、「実習」の理解がまちまちであり、2時間以上は見学や教案作成なども含んでいる可能性が高い。30分程度3、45分程度1、1時間程度11、2時間程度7、2時間以上17、不明4（大養協 1995:4）。

教壇実習の受講者一人あたりの登壇回数は平均で民間5.3回、大学7.1回である（日本語教育学会 1992:60）。

- 2) 大養協の報告集（1995）を参考に筆者がまとめた結果では大学（大学院を除く）における実習時期は4年次13 3年次8 2年次2 不明18である。

参考文献：

- Richards, Jack C. and Nunan, David (ed.) (1990) *Second Language Teacher Education* Cambridge University Press, New York
- Wallace, Michael J. (1991) *Training Foreign Language Teachers* Cambridge University Press, New York
- 高柳和子（1996）「大学、日本語学校等における教師養成のあり方」『日本語学』2月号 明治書院
- 大養協編集委員会（1995）『大学日本語教員養成課程における日本語教育実習事例報告集』 大学日本語教員養成課程研究協議会
- 日本語教育学会教授活動研究委員会（1992）『教授活動における日本語教師の実践的能力と授業技術に関する調査研究—最終報告書—』 日本語教育学会
- 藤田祐子・佐藤友則（1996）「日本語教育実習は教育観をどのように変えるか—PAC分析を用いた実習生と学習者に対する事例的研究—」 『日本語教育』89号 日本語教育学会
- 水谷修（1996）「日本語教育の現在まで」『日本語学』2月号 明治書院

図1 3段階実習のモデル

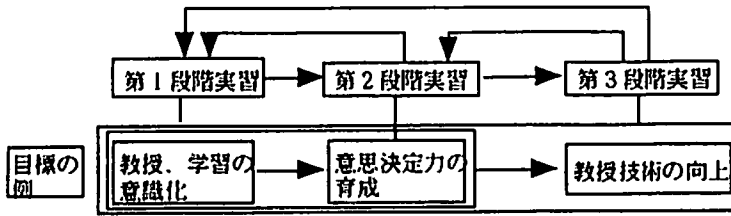
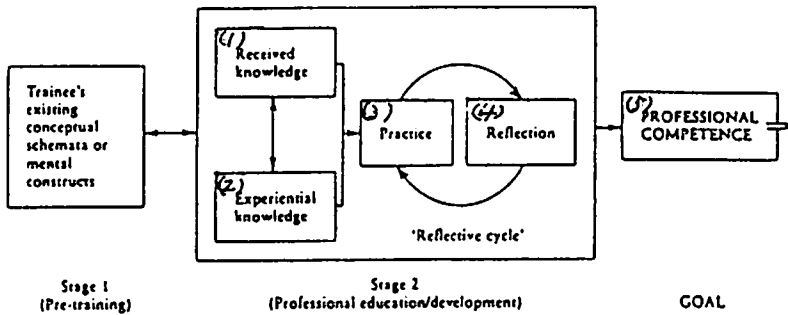


図2 reflective cycle model



Reflective practice model of professional education/development (Wallace 1991: 49)

資料1 鹿児島純心女子大学国際言語文化学部国際言語文化学科の  
日本語副専攻課程のカリキュラム 科目の後の( )の数字は単位数

日本語の構造に関する体系的・具体的な知識			
日本語学概論 (4)	現代日本語文法1、2 (各2)	音声学2 (2)	計10単位
言語学的知識・能力			
言語学 (4)	対照言語学または社会言語学 (4)		計 8単位
日本語の教授に関する知識・能力			
日本語教授法1、2 (各2)	日本語教育教材教具論 (2)	日本語教育評価法 (2)	
日本語教育実習 (2)			計10単位
日本人の言語生活に関する知識			
日本語演習1、2 (各2)			計 4単位
日本事情			
日本事情 (4)			計 4単位
			合計36単位

1年次に日本語学概論、音声学、言語学、2年次に現代日本語文法、日本語教授法、3年次に演習、教材教具論、評価法、3年次ないし4年次に教育実習をとる。

資料2 アンケートの質問の1部 \*印は後期のみの質問

- 2 将来日本語教師になりたいと考えていますか。  
はい(絶対になりたい できればになりたい) いいえ
- 3 将来機会があれば日本語を教えたいと思っていますか。  
はい いいえ
- 4 2と3で「はい」と答えた人はどこで教えたいですか。  
国内 国外(地域または国名 )
- 5 4で「はい」と答えた人はどんな人に教えたいですか。いくつでも選んで結構です。  
大学などで学ぶ学生(留学生 研究生 院生)  
大学や専門学校などに入るために勉強している学生(就学生)  
一般社会人 技術研修生 外国人子弟 帰国子女 中国帰国者 定住難民  
その他( )

\* 6 教授法をとる前とあなたの日本語教育や教師に対する考えは変わりましたか。  
はい いいえ

\* 7 6で「はい」と答えた人はどこが変わったか書いてください。

\* 8 模擬授業について

	はい	いいえ
教えたことは役に立つ	5 4 3 2 1	
人の授業を見たことは役に立つ	5 4 3 2 1	
準備が大変だからやりたくない	5 4 3 2 1	
人工的だからやりたくない	5 4 3 2 1	

その他コメント

9 あなたは日本語教師にとってどんなことが大切だと思いますか。

資料3 アンケート結果

模擬授業について(質問8 はい5 いいえ1で5段階で回答)

教えたことは役に立つ 5-20名 4-3名

人の授業を見たことは役に立つ 5-23名

準備が大変だからやりたくない 4-2名 3-3名 2-8名 1-9名 無回答1名

人工的だからやりたくない 3-1名 2-10名 1-11名 無回答1名

教職希望について(質問2~5)

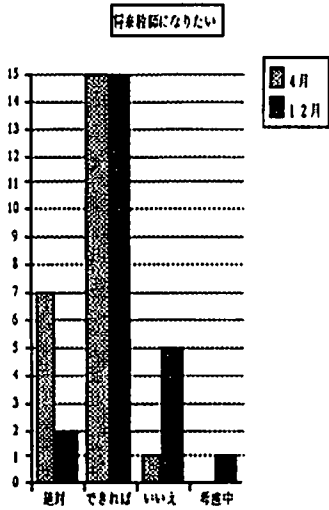
	前期			後期		
2 将来教師になりたい	絶対7	できれば15	いいえ1	絶対2	できれば15	いいえ5
3 将来機会があれば 教えたい	はい23	いいえ0		はい23	いいえ0	
4 教える場所	国内5	国外12	どこでも6	国内5	国外6	どこでも12
5 教える対象 (複数回答)	留学生11	就学生5	帰国子女6	留学生10	就学生7	帰国子女3
	一般社会人12	技術研修生5		一般社会人18	技術研修生3	
	外国人子弟13	中国帰国者2		外国人子弟9	中国帰国者3	
	定住難民5	その他3(宣教師)		定住難民3	その他3(宣教師、 芸術関係者、自分の実力次第)	
				全てを選択した1名を含む		

教師、教育観変更の有無(質問8) はい20 いいえ3

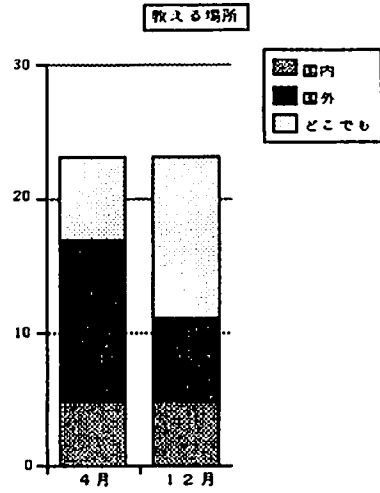
#### 資料4 アンケートに記された教師・教育観の変化

- \* 日本人なら簡単に教えられると思っていた。甘かった。母国語だからやさしいと思っていた。
- \* 日本語を外国語としてとらえることの難しさ。学習者にわかるように説明することの難しさ。
- \* 専門性がわかった。
- \* 単なる語学と知識だけでなく、文化や歴史など幅広い知識が要求される。日本文化を理解すること。
- \* 技術面。細かくわかれた技能。
- \* 準備の重要性。たいへんさ。
- \* 時間をコントロールできる人。
- \* 教えることのむずかしさ、たいへんさ、先生のたいへんさがわかった。
- \* 責任の重さ。
- \* 知識偏重だった。
- \* 忍耐と努力の大切さ。細かい点までの配慮。
- \* 教えることの楽しさがわかった。
- \* 学生との人間関係について考えることも必要。
- \* 学生の文化、個性を大切にすることの重要性。
- \* 教えるだけでなく自分も学んでいく。
- \* 教師は生徒に対して導いていくという形よりも刺激を与える、将来の花を咲かせる為の種まきの手伝いをしてやるものだと学んだ。

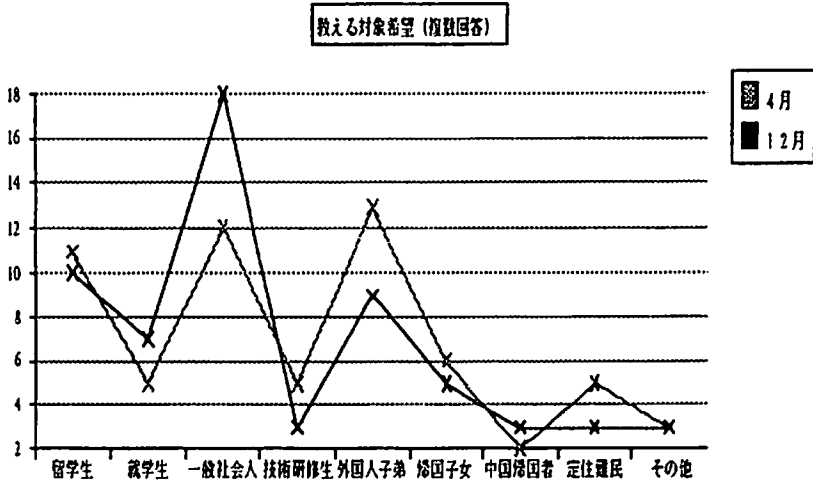
グラフ1



グラフ3



グラフ2



グラフ4

