

学習者主体の授業展開への視点の育成

早 川 治 子

Fostering the View that Classes be Conducted Centering on the Student

Haruko Hayakawa

In recent years the question has arisen, just what is an adaptable person? This is because there are so many instances in Student Teaching in which the student makes every effort to prepare a good lesson plan only to fail to do a good job in the classroom. Just what is a teacher who can react with the students in a constructive manner without merely mechanically following a lesson plan come hell or high water? What type of curriculum would best serve this purpose of creating such teachers? Is it possible even under such an ideal curriculum to create such teachers in just four years? How should we teach student teachers, those rank beginners? All of these questions must be addressed.

This paper will examine these problems using the reports of student teachers who taught in New Zealand and also suggest what can be done at this point to solve these problems.

ここ数年応用力のある人材とは何だろうと考える。というのは日本語教育実習生の中に教案段階で時間をかけながら、実際の教室での運用にうまく移行できない例を多々見かけるからである。クラス活動は彼らの教案通りに進行しない。なぜなら学習者も又、主体的に思考し活動するものだからである。教案どおりに操り人形のように時間を気にしながらやる授業ではなく、学習者が投げる球を受け、それを投げ返す相互的な授業のできる人間—学習者とのインターアクションのできる教師—とは何なのだろうか。またそのような人材を育成するにはどのようなカリキュラムを組めばいいのだろうか。組めたとしてもそれは4年間で可能なのだろうか。それをまた初心者である教育実習生にはどのように教えていけばいいのだろうか。問題としなければならない点は多い。

本稿では1において、ニュージーランド研修の結果報告を例にとり、実習生の抱える問題点を明らかにする。2において問題点解決のためには現段階でどのようなことができるかを考察する。

1. ニュージーランド研修報告書に見られる実習生の抱える問題点

1-1. ニュージーランド研修の概要

ここではまず、本稿で例としてとるニュージーランド研修の概要について説明したい。

文教大学では1990年から毎夏日本語教育実習生がニュージーランドの現地校で日本語教育実習を行っている。毎回20名前後の実習生がニュージーランドの3都市に散らばり、ホームステイ先も別々、実習校も別々という生活を3週間行う。現地へ行く前に担当教官は4月から週2日ほど放課後を利用して事前指導を行う。内容は1. ニュージーランドシラバスに基づく教材作成、2. 実習生相互が学習者になりあって行う模擬実習である。これらは①ニュージーランドシラバスを事前に頭に入れておくこと、②教

材による現地への貢献、③教壇に立つための体験によるイメージトレーニングを目的としている。事前研修と平行してホームステイ先、配属校との手紙のやりとりも行われる。現地で引率の教員はニュージーランド各地に散らばる実習校を訪問し、授業風景をビデオ撮影し、実習生の指導、現地指導教師との話し合いを行うといった作業を繰り返す。これらの過程で現地指導教師、実習生、引率教員3者間の微調整を行うのであるが、各学校の授業風景はそれぞれの現地指導教師の個性を反映して様々である。実習のプログラムの一応のガイドラインとしては第1週はクラス見学及び現地教師との共同授業、第2週は共同授業から単独授業に移行し、第3週は単独で授業を行うことが了解されている。各現地教師は実習生の様子を見ながら一人立ちして授業を行えるように指導していく。帰国後は研修報告書に載せる報告の提出が義務づけられている。

このように3週間という短時間で一人立ちして教えるためには、各実習生が自覚を持って実習に臨み、自分自身の立場を明確に認識し、現地の要望に自分を適応させ、問題があれば、それを現地教師、自分の学生に向かって発信していくことが、必須である。

1-2. 実習授業の評価について

実習授業の記録としては現地指導教師の報告と実習生の報告の二種に分かれ、両者をまとめたものが海外日本語教育実地報告書として毎年出されている。

現地指導教師によるレポートは、年度により体裁に変化はあったが、現在ではChristchurch College of Education (クライストチャーチ教育大学)の実習報告書とほとんど同じ体裁である。-資料1の評価表1、資料2の評価表2参照-

現地指導教師の姿勢は資料1の〈計画と準備〉(Planning and

Preparation)、〈表現〉(Presentation)、〈学生とのやりとり〉(Interaction with Puples)、〈専門的能力および個人的資質〉(Personal and Professional) という4つ基準項目、及び資料2の評価表2の14項目に具体的に分かれた〈ニュージーランドで教えるにあたっての適性〉(Competencies appropriate to teaching in New Zealand) と表現されているところから明らかなように、具体的、総合的に深く学生を評価しようという態度である。また資料2は学生が現地地で日誌としてつけるProgramme Recordの扉に明記してある。

これに対し、学生による報告は体裁もまちまちであるが、主に学校紹介、日本語実習について、ホームステイについての3項目について書かれ、次に来る実習生のための紹介と自分の体験の感想といった色彩の強いものである。

1-3. 現地指導教師の評価分析

1-3-1. 分析対象

今回はまず資料2の評価表を分析対象とした。資料1の文章表記部分は物事のプラス面を見ようというニュージーランド人気質を反映してプラス面のみが書かれる傾向があり、問題の本質をつかみにくいからである。資料2は項目がかなり具体的に細分化されて、またチェックによる客観評価なので数字による問題点の把握に適していると考えたからである。

1-3-2. 分析の手順

① '90-'94までの報告書の報告のうち、評価項目と体裁が同一形式の'92から'94までの評価報告を使用し、表の項目を便宜的に点数化した。今回はinefficientlyに1,adequatelyに2,very competentlyに3を与えた。年度、実習校によっては評価を入れる形式が資料のように四角内にはなく、棒

線上に、チェックするものであったが、それは3段階に分けて、点数化した。

②. 年度別に項目ごとの学生の獲得点の平均を出す。その際、実習の途中で実習校が移動し二人以上の指導教師がいた場合、または一つの実習校に二人の日本語教師がいて、二人とも指導教師であった場合は評価表が2枚以上あるためあらかじめ平均をとってから計算した。

資料3の表①はその結果である。それを平均値の高いものから並べ変えると資料4の表②のようになる。それをグラフ化したものが資料5のグラフ①である。

1-3-3. 分析結果の考察

現地指導教師はチェックは先ほど述べたように物事をプラス面で見ようとするニュージーランド気質を反映して客観評価においてもかなり甘い。1のinefficientlyがつく学生はほとんど見られない。また自分の実習生をこのように評価したくないといって評価表を白紙で出す教師、すべてに3のvery competentlyをつける教師もある。しかしながら平均化し、年度別に並べることにより実習生の持つ問題点が明確に浮かび上がってきた。'92年を例にとって考察してみよう。以下に示したのが '92の評価の平均である。('93, '94の評価平均については資料3の表1の項目別平均値年度推移参照)

'92年度評価平均

1. Makes hims/herself understood in simple Japanese.	2.35
2. Appears confident and at ease with classes.	2.35
3. Takes initiative in planning lessons.	2.56
4. Prepares-Listening	2.52
5. Prepares-Speaking	2.61

学習者主体の授業展開への視点の育成

6. Prepares-Reading	2.50
7. Prepares-Writing	2.45
8. Uses voices effectively to gain and keep attention.	2.29
9. Moves round the classroom to check progress.	2.27
10. is aware of student behaviour.	2.25
11. Prepares-lessons	2.71
12. Prepares-materials	2.83
13. Prepares-activities	2.68
14. Prepares-instructions	2.40
年度別平均値	2.48
被評価者数	24

これを平均値の高い順に並びかえると、

12. <u>Prepares-materials</u>	2.83
11. <u>Prepares-lessons</u>	2.71
13. <u>Prepares-activities</u>	2.68
5. <u>Prepares-Speaking</u>	2.61
3. Takes initiative in planning lessons.	2.56
4. <u>Prepares-Listening</u>	2.52
6. <u>Prepares-Reading</u>	2.50
7. <u>Prepares-Writing</u>	2.45
14. <u>Prepares-instructions</u>	2.40
1. Makes him/herself understood in simple japanese.	2.35
2. Appears confident and at ease with classes.	2.35
8. Uses voices effectively to gain and keep attention.	2.29
9. Moves round the classroom to check progress.	2.27
10. is aware of student behaviour.	2.25

となる。この表から明らかにわかることは、アンダーラインで示したようにPrepares（準備）には高い得点を得るが、それ以外の学生とのインターアクションには弱い実習生の様子である。5番目に位置する3. Takes initiative in planning lessons. もPreparesということばはないが準備段階のことである。また準備項目のなかでは一番低い点をとっている14. Prepares-instructionsも学生とのインターアクションを想定して行う準備である。項目別順位を'93', 94も含めて示したものが資料4の表2であるが、順位の傾向は同じである。これをグラフ化したものが資料4である。グラフにおいて準備に関する項目は中抜き記号（例えば-☆○◇）で示してある。学生とのインターアクションに関するものは中黒の記号（例えば-★●◆）で示してある。

1-4. 実習生の報告

1-4-1. 分析対象

それではこれらの評価を実習生はどのように受けとめているであろうか。実習生がこれと同じ評価表で自己評価したものはないので報告書にどのような表現が見られるかを検討した。しかしながら残念なことにこのような評価項目と直接関連するような表現はほとんど見られなかった。だが、報告書の繰り返し読むとある特定の名詞熟語の使用頻度が高いことに気づく。これらの言葉も実習生のあり様を示していると思われるので今回はそれを手がかりに実習生の描く研修について考えてみた。

1-4-2. 分析の手順

①特定の名詞熟語に限り使用頻度を数えた。「充実」をたとえば「満ち足りた」、「経験」を「身についた」と表現した場合には数えなかった。但し、「ありがとう」という表現は「感謝」に入れた。また「体験」も「経験」

に入れた。

②一人の実習生が同一熟語を2回以上使用してもそれは1回と数えた。その結果、使用頻度の高い名詞熟語上位5つを示したのが資料6の表3である。それをグラフ化すると資料7のグラフ2のようになる。

1-4-3. 分析結果の考察

学生には教育実習を現地教師側と同じような視点で自己評価しようという考えは希薄である。しかしながら①感謝②英語③不安④経験⑤充実と並ぶ使用頻度の高い漢字熟語は反対に学生がどのように研修をとらえているかを語っている。英語、異文化に不安を感じながらも、新しい経験に満ちた3週間を充実したものとし、それを実現させてくれた周囲の人々に感謝している。また充実と不安、経験と英語は資料7のグラフ2で明らかなようにともにペアになって同じような変化を示す傾向がある。'92においては充実、不安ともに使った実習生は5名、経験、英語ともに使った実習生は10名にのぼる。不安があればあるほどそれを克服したときの充実感は強く、英語ができなければできないなりにそれを新しい経験として認識しているという若々しい感受性に満ちた学生像が浮かび上がる。

2-1. 問題点の分析

今回は1-3で明らかになった「学習者とのインターアクションがなぜできないのか。」という点に的を絞って考察したい。まず第一に英語圏で救えるというニュージーランド研修独自の問題がある。これは1-4でみた実習生の報告書に「英語」、「不安」という熟語が頻出することと深く組み合っている。実習生がいくら直接法に固執しようとも好むとこのまざるにかかわらず実習生は英語の渦のなかで孤軍奮闘しなければならない。相手は実習生の不安などにはお構い無しに英語でコミュニケーションしようとする

ちかまえている高校生なのであるから。例えば、Moves round the classroom to check progressという一見簡単そうな項目も達成しにくいのは実習生の報告書に書かれているように学習者の英語での質問がこわいというところから来ていると考えられる。また実習生側は直接法で押し通したいと考える傾向が強く、これは自分の英語力に対する自信の無さの裏返しである場合が多い。そのため間接法に対する柔軟な態度を欠く場合がある。第二に今まで受けてきた語学の授業の印象から抜け出せないことがあげられる。今まで講義式の授業を受けてきた者にとって、ニュージーランド学習者主体の授業風景は自由なものとして新鮮に写るとともに自分が教師として立つ場合はその違いにとまどい、自分を適応させるには時間がかかる。授業対象は現地教師の報告書に“In our school system in New Zealand, more attention is paid in the individual student”（注1）と書かれているように、Massとしての学習者ではなく、個としての学習者である。つまり、求められているのは個別的な学習者とのインターアクションなのである。第三に初心者である実習生には積極的な学習者がどのような質問を投げかけてくるか想定するのがむずかしい。これは準備に時間をかけながらいざ授業となると予想通りに授業がすすまない点と深く関連している。教師主体の授業なら教案通りに授業は運べるのであるが、学習者に主体をおいた場合、授業展開は流動的になり、想定しにくくなるのは明らかである。

2-2. 問題点の解決のための工夫

実習生には何が自分たちに求められているかを実感を持って理解し、なおかつ求められている形に自己を変革することが期待されているのであるが、新しい体験の中でとまどっている実習生にとって短期的にそこまで到達するのは困難である。その困難さを認識するが故に、実習生の報告によ

く見られる、「日本人としての自分を見てもらう」というような表現からわかるように、実習生が自分を単なる異文化のサンプルにしてしまうことがある。しかし研修は単なる相互の異文化体験で終わってはならず、実習生は単なるresource personであってはならない。そのためには現段階ではどのようなことができるであろうか。

まず現地教師の文章表記の評価部分に以下のように提案されていることを紹介したい。

1. 学生が正しい答をしたときはYESとだけ言わずにほめる（注2）
2. 学生の席をまわる（注3）
3. 質問はバラバラにあてる（注4）
4. 質問の言い替えをする（注5）

以上はすべていわゆる技術移転といわれるいわゆるマニュアルの部分であり、4以外は比較的容易に習得できる。（注6）しかし、マニュアルは一種の規定であるため、これは「唯一の正しい教え方」を求める実習生の気質と相まって、細部までの規定を要求することにより、それは学習者に対する柔軟な対応を妨げる。いわゆる技術移転では解決できない精神的な心のありようこそが彼らの直面している問題である。2-1の第二、第三の問題点で示されたように学習する主体は学習者であるという決まりきったことの十分な認識が必要であり、個々の学習者の反応の多様性の認識が必要であろう。それはただ単に認識するのではなく実感に基づいて納得することが肝要だと思われる。そのために以下のような体験に基づく実習の準備を考えてみた。

1. 実習生の授業風景のビデオを見せて考えさせる。
2. 教案段階で学習者の種々の反応を想定する。
3. 教案段階で準備は終わったとせず、模擬体験であるシミュレーションを何回も行う。シミュレーションで授業内容を頭の中に入れておくことに

より自分の手順が明確に認識されるとともにその過程で想像力も働き、学習者の多様性に目が行くとともに思わぬ授業の展開にも冷静に対処できる。

4. 幸いなことに文教ではニュージーランド研修のほかにも3つの実習をおこなっている。そのうちのどれかを見学をさせる。思い通りに行く実習生同士の模擬実習のみでなく、本当の学習者相手の実習も見せておくとよい。いかに教案どおりに学生が反応しないかということがわかると思う。

5. 外国語の授業を体験させる。これにより経験的に外国語学習者の心理の多様性がわかると思われる。

6. 資料2の評価表2の14項目の評価基準に基づいて自己評価をすることにより自分自身の問題点を認識する。

その他、第一の英語力の無さによる問題については実習生に英語力の増進を要求するのは言うまでもないが、間接法で教えられている学習者を直接法に移行させるテクニックを教える。例えば同じ指示を日本語→英語→日本語で言うと言うように。その際、英語は大きい声ではっきり言うようにする。現地に行ってから、現地指導教師に、学習者の反応の仕方、英語での説明の仕方の十分なアドバイスを求めることは言うまでもない。

以下限られた範囲内でできることを考えてみた。学習の主体は学習者個人であるという認識が実習生のものになれば、2-1で述べた問題点のかなりの部分は解決されるのではないだろうか。

資料1－評価表1

BUNKYO PROGRAMME-TEACHING SECTION REPORT	
Planning Preparation (計画と準備)	
Presentation (表現)	
Interaction with Puples (学生とのやりとり)	
Personal and Professional (専門的能力および個人的資質)	

資料2—評価表2

COMPETENCIES APPROPRIATE TO TEACHING IN NEW ZEALAND (ニュージーランドで教える適性)			
	inefficiently 非能率的	adequately 適当	very competently 十分に適格
1.Makes hims/herself understood in simple Japanese. 簡単な日本語で学生に理解させる	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Appears confident and at ease with classes. 自信とゆとりを持って教室に臨む	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Takes initiative in planning lessons. 積極的に教案作成を行う	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prepares activities to plactise the 4 major skills. 技能を練習するための活動の準備	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Listening 聞くこと	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.Speaking 話すこと	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.Reading 読むこと	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.Writing 書くこと	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.Uses voices effectively to gain and keep attention. 学生の注目を得、それを持続するために効果的に声を用いる	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.Moves round the classroom to check progress. 進度を見るために教室内を回る	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.Is aware of student behaviour (interest/lack of interest) 学生の行動(興味)の把握	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.Prepare-lessons 準備 授業	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. -materials 教材	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. -activities 活動	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. -instructions 指示	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

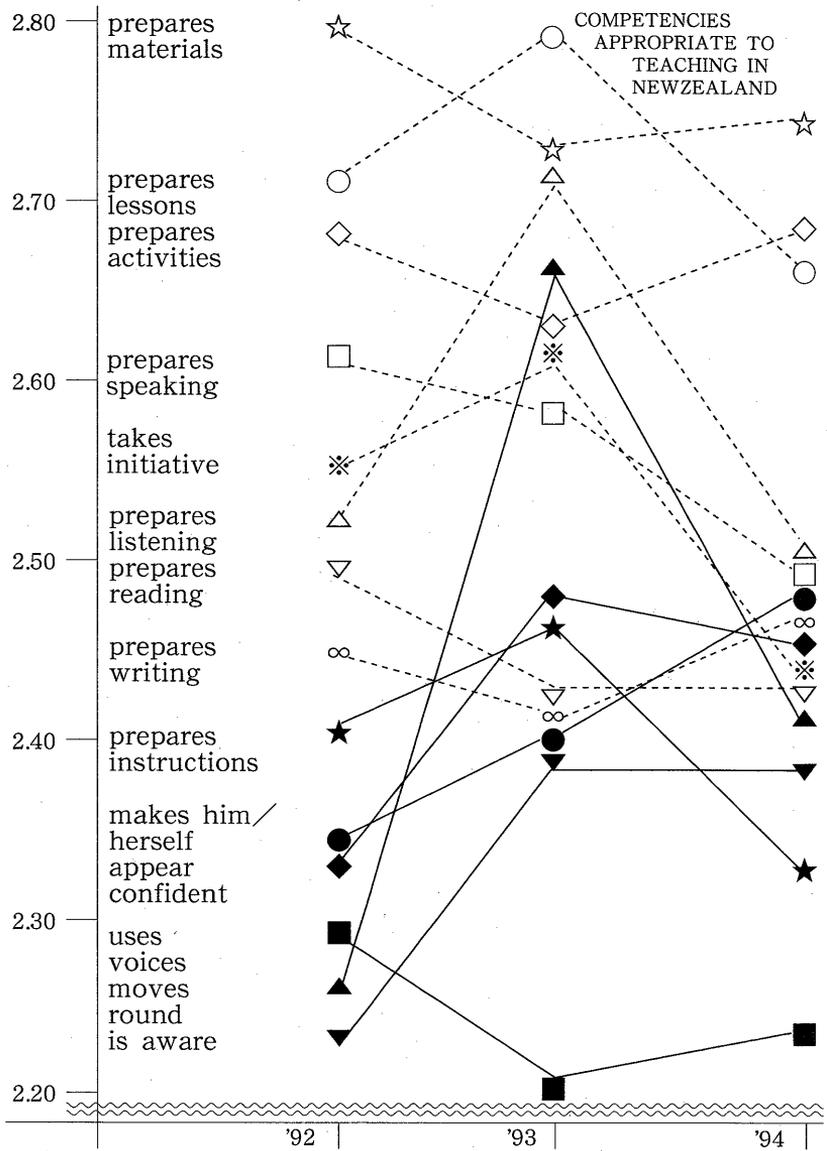
資料3—表1

COMPETENCIES APPROPRIATE TO TEACHING IN NEW ZEALAND '92—'94の項目別平均値年度推移				
	'92	'93	'94	平均 (92+93+94)÷3
1.Makes hims/herself understood in simple Japanese.	2.35	2.39	2.47	2.40
2.Appears confident and at ease with classes.	2.35	2.50	2.44	2.43
3.Takes initiative in planning lessons.	2.56	2.61	2.44	2.54
4.Prepare—Listening	2.52	2.71	2.50	2.58
5.Prepare—Speaking	2.61	2.58	2.49	2.56
6.Prepare—Reading	2.50	2.42	2.44	2.45
7.Prepare—Writing	2.45	2.42	2.47	2.45
8.Uses voices effectively to gain and keep attention.	2.29	2.17	2.22	2.23
9.Moves round the classroom to check progress.	2.27	2.66	2.43	2.45
10.Is aware of student behaviour	2.25	2.39	2.38	2.34
11.Prepare—lessons	2.71	2.78	2.64	2.71
12.Prepare—materials	2.83	2.71	2.73	2.76
13.Prepare—activities	2.68	2.61	2.69	2.66
14.Prepare—instructions	2.40	2.46	2.34	2.40
年度別平均値	2.48	2.50	2.48	
被評価者数	24	20	16	

資料4—表2

COMPETENCIES APPROPRIATE TO TEACHING IN NEW ZEALAND 平均値上位順年度別推移					
'92		'93		'94	
1.Pre pares —materials	2.83	1.Pre pares —lessons	2.78	1.Pre pares —materials	2.73
2.Pre pares —lessons	2.71	2.Pre pares —materials	2.71	2.Pre pares —activities	2.69
3.Pre pares —activities	2.68	2.Pre pares —Listening	2.71	3.Pre pares —lessons	2.64
4.Pre pares —Speaking	2.61	4.Moves round	2.66	4.Pre pares —Listening	2.50
5.Takes initiative	2.56	5.Pre pares —activities	2.61	5.Pre pares —Speaking	2.49
6.Pre pares —Listening	2.52	5.Takes initiative	2.61	6.Makes hims —herself	2.47
7.Pre pares —Reading	2.50	7.Pre pares —Speaking	2.58	6.Pre pares —writing	2.47
8.Pre pares —writing	2.45	8.Appears confident	2.50	8.Appears confident	2.44
9.Pre pares —instruction	2.40	9.Pre pares —instruction	2.46	8.Takes initiative	2.44
10.Makes hims —herself	2.35	10.Pre pares —Reading	2.42	8.Pre pares —Reading	2.44
10.Appears confident	2.35	10.Pre pares —writing	2.42	11.Moves round	2.43
12.Uses voices effectively	2.29	12.Makes hims —herself	2.39	12.Is aware of student	2.38
13.Moves round	2.27	12.Is aware of student	2.39	13.Pre pares —instructio	2.34
14.Is aware of student	2.25	14.Uses voices effectively	2.17	14.Uses voices effectively	2.22

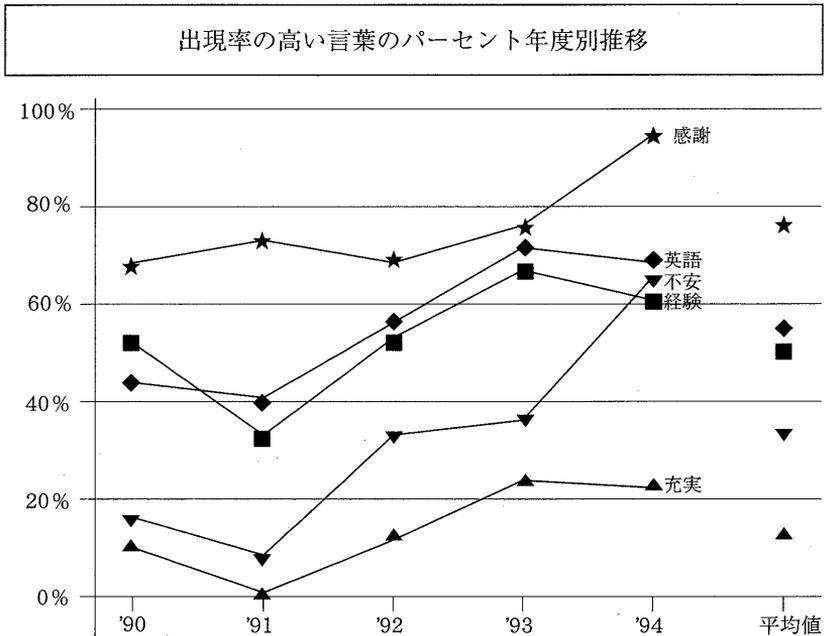
資料5—グラフ1 平均値項目別推移



資料6—表3

出現率の高い言葉の使用者数年度別推移 '91—'94					
	感謝	不安	英語	経験	充実
90年12名	8名 67%	2名 17%	5名 42%	6名 50%	2名 17%
91年15名	11名 73%	1名 7%	6名 40%	5名 33%	0名 0%
92年26名	18名 69%	8名 31%	12名 46%	12名 46%	3名 12%
93年23名	18名 78%	9名 39%	17名 74%	16名 70%	5名 22%
94年20名	19名 95%	13名 65%	13名 65%	12名 60%	5名 25%
計 96名	74名 77%	33名 34%	53名 55%	51名 53%	15名 16%

資料7—グラフ2



(注1)『海外日本語教育実施研修報告書』'91, P144

(注2) '91, P123

(注3) '91, P262

(注4) '91, P262

(注5) '91, P111

(注6) 齊藤他 (1992)に見られる用語で「先に行く者が、自分が試行錯誤の結果手にいれた技術やノウハウを後から来るものに伝え、同じような試行錯誤を繰り返さずにそのレベルに達することができるようにすることで」と規定されている。

参考文献

『海外日本語教育実地研修報告書 文教大学文学部日本語教育養成コース』
1990～1994

近藤功 (1993)『海外への日本語教育派遣事業参画のありかたについて－
JALEX研究集会に出席して－』〈大養教ニュース第2号〉大学教員養成課
程研究協議会

近藤功・早川治子 (1995)「文教大学文学部日本語教員養成コースにおけ
る海外日本語実地研修 (New Zealand) のあり方と問題点」平成7年度日
本語教育学会秋季大会発表

楠本徹也 (1993)「日本語教育海外派遣プログラムにおける事前研修のあ
り方と問題点」『日本語教育』82号

齊藤玲子他 (1992)「日本語教育実習への提言」『日本語教育』76号

大学日本語教員養成課程研究協議会 (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』

日本語教育学会 (1994)『平成5年度文化庁日本語教育研修委嘱「日本語
教育養成・研修プログラムにおける実習教育の在り方に関する調査研究」－

最終報告書一」

ネウストブニー J. V. (1982)『外国人とのコミュニケーション』岩波新書

(1995)『新しい日本語教育のために』大修館

早川治子 (1990)『実戦を通して学ぶ日本語教育法—積極的に体験し、思考し、活動する授業をめざして—』〈言語と文化第3号〉文教大学言語文化研究所

松畑照一・和田勝明 (1995)『コミュニケーション能力の育成と評価』開隆社

マーティン・バイゲスト (1995) 青木昭六訳『オーラル・コミュニケーション』大修館

丸山義王 (1995) 東洋館出版社「教室の行動学 教師の自己評価」

付記

本稿の報告書の分析による表、グラフ部分は平成7年度日本語教育学会秋季大会での報告「文教大学文学部日本語教育養成コースにおける海外日本語教育実地研修 (New Zealand) のあり方と問題点」によるところが多い。