

外国人日本語教師研修における教授法の授業
—国際交流基金日本語国際センター海外日本語教師長期研修における実践—

長坂水晶（日本語国際センター）

Miaki_Nagasaka@jpf.go.jp

本報告の目的

国際交流基金日本語国際センター（以下センターとする）は、毎年世界各国から日本語教師を招聘して研修を行なってきた。その間にも、学習者はますます多様化し、研修を受ける教師たちは、既成の教授法を体得するだけでなく自ら考え問題解決する力をつけることが求められてきている。本報告では、教師の成長が期待できる研修のあり方を探ることを目的に、センターで行なった模擬授業を含む教授法クラスの実際を報告し、その意義と課題を探りたい。

1. 海外日本語教師長期研修の概要

センターでの研修は約9ヶ月の海外日本語教師長期研修¹（以下長期研修とする）と約2ヶ月程度の短期の研修がある。いくつかの短期研修は国、地域別の研修として行なわれているが、他の研修は多国籍の研修生のための研修である。ここで報告する長期研修も多国籍研修である。概要は以下の通りである。

- (1) 目標：日本語運用力、教授法に関する能力、日本事情に対する理解、を高めること
- (2) 期間：2000年度長期研修は2000年9月から2001年6月までの9ヶ月間
- (3) 参加者：31カ国58名。教授歴5年未満の若手外国人日本語教師。
- (4) 時間割：日本語運用力が初級後半から中級以下のグループと、中級以上のグループに分け、前者は日本語運用力の向上に、後者は教授能力の向上に多く時間を割く。教授法に多く時間を割くグループ（全28名）は、日本語が3時間×76回=198時間、教授法が3時間×58回=174時間、その他（特別講義他）が186時間で総授業時間数が558時間となっている。

2. 教授法授業の枠組み

長期研修の教授法は、次のような方針で行われてきた²。

まず、外国人日本語教師の利点・特性を充分生かし、日本語教授法を言語学習観・言語教育観から再考する。また、「コミュニケーションのための日本語」「学習者中心の授業」について、ディスカッションによる意見交換を頻繁に図ることで、異質の方法論や視点から学ぶ相互学習の側面を重視し、教師としての自己発見の機会となることをねらう。そして、模擬授業などの体験的活動を多く取り入れ、教師として持つべき視点が具体的、体験的に感じられるよう工夫するということである。

教授法のカリキュラムは表1のとおり、ABC三つの内容に分かれている。

教授法Aで得た知識や体験をもとに、教授法Bでは模擬授業の実施、観察、分析を行い、教授法Cでは各自の課題研究にとりくむ、という流れである。本稿では教授法Bについて報告する。

〈表1〉

	時間	内容	テーマ
A	9—12月 3時間×20回=60時間	初級レベルの教授 に必要な知識の整理 ↓	★講義+研修生同士の話し合い ・学習者の多様性と、「学習者中心」とは ・日本語分析 ・研修生間でのアイデア交換

¹ 平成13年度（2001年度）より研修期間を約6ヶ月間とし、年2回の実施とする。

² 長期研修における教授法授業の理念と授業の実際については笠原他（1995）、王他（1995）に詳しい。またこの方針は、『外国人のための日本語教授法』（国際交流基金日本語国際センター1992）に掲げられているものである。

B	1-3月 3時間×18回=54時間	授業の計画、実践、 評価 ↓	★ <u>研修生同士の話し合い+体験的活動</u> ・教師の役割、自己の教授観、授業スタイルについて ・授業の計画に必要なこと、教室活動や授業の計画と実行 ・模擬授業の実施・観察・評価
C	4-6月 3時間×20回=60時間	課題研究	★ <u>個人研究</u>

3.教授法Bの授業計画

3.1 目標

- ① コミュニケーションの意味と条件を理解し、コミュニケーション力を養成するための授業のあり方を、実践を通して考える。
- ② 互いの模擬授業を観察することで、自己の授業に対する考え方や教授方法について内省を深め、よりよい教授活動の具体的方法を各自が獲得する。

この目標の背景には、次のようなことがある。まず事前アンケート³により、研修生が教授法で会話のための授業の技術や日本事情を取り入れた授業について学びたいと思っていることが把握されている。また、長期研修に参加する若手の教師達は以下のような問題点を共通して抱えている。

- ・参加研修生は毎年30カ国にのぼり、背景も抱える学習者も極めて多様である
- ・帰国後も一人で授業を行わなければならない、相談する相手がいない者が多い
- ・時間的、経済的、地理的制約から、研修の機会がなかなか得られない者が多い

このような多様な教師に対する研修では、岡崎・岡崎(1997:9)に述べられているように「<どのように教えるか>だけを教師養成や研修の中で提示し、それらの体得を追求していただくだけでは不十分で、<どのように教えるか>として与えられる選択肢をできるだけ広く用意し、それらの一つ一つをくいつ、つまりどんな問題があるときに、どのような条件の学習者に対して>、<なぜ、つまりどのような原則や認識に基づいて>採用していくかが考えられるようにしていくことを、教師養成、教師研修の要」としなければならぬ。即ち、「研修生が自ら必要な情報や技術を得る力を身に着けられるように導く事、つまり、自律的に成長を続けていく力を養う」ということが本研修での大きな課題となるのである。

3.2 研修生の背景

下は長坂が担当したクラスの10名の情報である。

- 1) 国籍：韓国2、モンゴル1、インドネシア1、タイ1、ベトナム1、ミャンマー1、グアテマラ1、ブラジル1、ペルー1
- 2) 年齢：20代5名、30代前半5名
- 3) 教授歴：1年未満=2名 1年以上3年未満=5名 3年以上5年未満=3名
- 4) 所属機関：中等機関=2名 高等=7名 一般=1名
- 5) 日本語力：日本語能力試験1級レベル7名、2級レベル3名/OPI中-上3名、上-下以上7名
- 6) 教師研修受講歴：3名が自国での短期研修に参加。
- 7) 現在の教授対象者：初級9名 中級2名

3.3 教授法Bの授業内容

表2のとおり、前半の11回で話し合いと教室活動の実際の作成や体験を行ない、それを使って模擬授業に臨むという構造になっている。

³ 研修参加者全員に、来日前に研修に関する事柄を中心にアンケートを行なっている。

<表2>

回	テーマ	授業内容
1	理論的枠組みの理解と共有 ↓ 具体的な教室活動と授業の流れについて考える ↓ 授業分析	授業概要の説明、教師の役割、コミュニケーションとは何か
2		教科書分析、シラバスとは何か
3		授業の計画の手順、授業の流れ、教案の書き方
4		教室活動の形態、「導入」の役割と様々な方法
5-6		「基本練習」の役割と方法、文型練習と文の意味を考えて行なう練習の違い
6		「基本練習」文の意味を考えて行なう練習の体験
7		「基本練習」の発表と意見交換、「応用練習」の役割、スキットプレイ体験
8		「応用練習」スキットプレイの方法、スキットの作成、発表、ロールプレイ体験
9		「応用練習」ロールプレイの発表、タスク活動体験
10		「応用練習」タスク活動の発表 授業分析(観察、観察の視点の整理)
11		中級の教授法「読解」 ⁴ 、読解の種類、読解教授方法、読解タスクの作成
12	模擬授業	模擬授業準備(授業観察や意見交換の意義の確認・略案作成)
13-18		模擬授業(1日に2名の模擬授業+意見交換) 最終日まとめ:今後の課題を考える

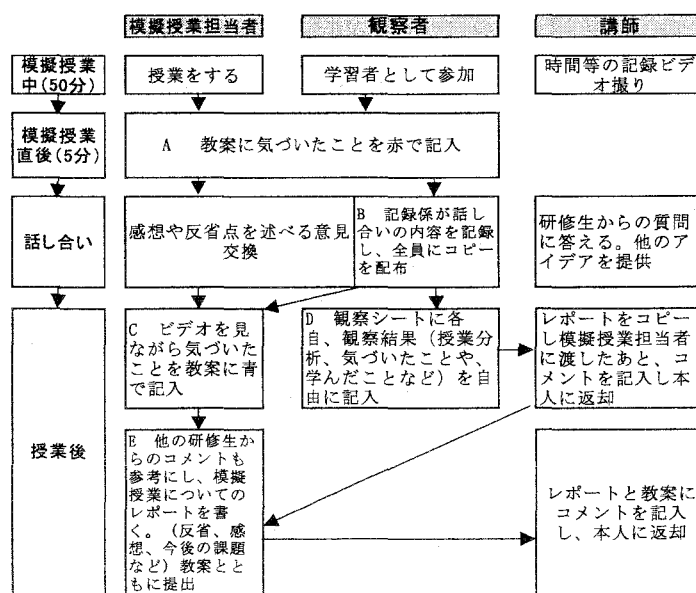
4. 模擬授業の手順

模擬授業開始までは次のような手順で行なった。

- 1) 『みんなの日本語』⁵から教える課を決める。
- 2) 学習項目の整理と分析を行い、模擬授業で教える文型を決める。
- 3) 到達目標を定め、導入、基本、応用という流れのある授業の教案を作る。
- 4) 教材の準備をして、模擬授業をする。(一人一回ずつ、50分)

模擬授業は、「コミュニケーションの力をつける」「流れのある授業」を考えることを共通の条件にし、自分の機関でできそうな授業を行うことを基本的理念として、図1のような流れで行った。自分が授業を行なうのは一度だけだが、観察と話し合いの機会を利用し、内省を繰り返し、自分の教授観を振り返ることをめざした。

<図1 模擬授業・観察・分析の流れ>



⁴ 11回目の中級読解は、中級以上を教えている研修生の要望により、行なった。

⁵ 教授法Bでは教材分析や、課題の例として『みんなの日本語』を使用していた。これは、同書、あるいは『新にほんごのきそ』を使っている研修生や、これから『みんなの日本語』を使おうと思っている研修生が多いためである。

5 模擬授業についての考察

5.1 模擬授業に関する研修生からのフィードバック

「教授法 B でどのような点が役に立ったか。また、その理由を書きなさい」という自由記述式アンケートを行なったが、特に模擬授業に関わる事柄をまとめる。

- ① 模擬授業をしたこと：自分でいろいろな活動のアイデアを考えたり、これまでの教授法に関する理解を確かめたりする場として評価した者が多い。また、これまでやってみたいと思っていた授業を実践するチャンスだと捉えている。
- ② 他の人の授業を観察したこと：自分では思いつかない方法を発見したり、どのようにしたら楽しい授業ができるかを考えたり、学習者として授業観察ができたりする場として全員が評価している。
- ③ 人の授業を観察してレポートを書いたこと：「授業の後で話し合うだけで十分だ」という否定的意見が 2 名あった。8 名は「書いているうちに自分の方法や考え方の誤りに気付いた。自分の授業の方法について考える機会になった」と肯定的に捉えている。
- ④ 他の人の授業について話し合ったこと：「自分も気がつかなかったことを考えることができたり、自分だったらどうしたか考えたりすることができた」という意見を持った者が 9 名だった。一方「悪かったところは人に言われなくてもわかる」という否定的意見を持つ者が 1 名あった。
- ⑤ 日本語だけで授業をしたこと：「新しい経験で自分の日本語に自信がついた」「どんな日本語を使ったら学生がわかるかということを考えるようになった。国に帰って試したい」と全員が評価している。

授業後に何か自分に変化があったかという質問に対しては「今までの授業に何が足りなかったかについて深く考えるようになった」という教室活動に関することや、「学習者のニーズや気持ちの大切さに気がついた」という教授観に関わる記述も見られ、研修生は一様に自分に変化があったと述べている。

5.2 模擬授業の観察シートのコメント

アンケートの中で、「最も役にたったことは何か」という質問に対して、10 人中 8 人が「他の人の授業を見たこと、参加したこと」と答えている。一体どのような授業観察が行なわれ、それを役に立ったと考えているのだろうか。

研修生には、全 10 回の模擬授業で自分以外の模擬授業 9 回を観察し、毎回観察シート（図 1 の D）として提出することを課題としていた。継続的にシートを提出した 7 名の研修生のコメントから、模擬授業における研修生達の観察の観点を見てみたい。

シートには「特に自分が注意して観察した点について記入してください。＜授業全体、教師、学習者、教具、印象など＞」という注意書きはあるが、自由記述とし、何を要点と考えて観察するかは研修生それぞれに任せた。つまり、研修生は各々の分析、観察基準を設け、好きなように記述して良いこととした。したがって全くの作文のように記述した者や、ある程度の項目を立てて観察シートを記入した者もある。

表 3 は観察シートの記述を書き出し分類を試みた後、項目立てを行なった結果である。次のような傾向が見て取れた。

- ・「授業全体」や「授業の構成」は最初の授業観察から全員コメントしているが、「導入する項目の順序」は 3 回目に初めて 1 名が言及しており、授業観察を重ねてから持たれる視点であることがうかがえる。
- ・「学習者」は後半の授業観察から項目として取り上げられており、模擬授業の学習者役として参加する研修生が次第に「学習者」を観察する項目の一つとして取り入れるようになった様子がわかる。
- ・「教具」は、最初の授業観察から多く言及されるが、「黒板の使い方」「教具教材が普段の授業準備

の中でも無理無く使えるようなものか」という視点は、授業の後半になって見られる。自分の教育現場に引き付けた視点は模擬授業の観察を何回か行った後にでてくる、という傾向がうかがえる。

- ・教師の「声や話し方」「学習者の当て方」が、模擬授業の観察が始まってすぐではなく、回を重ねた後に観察されている。
- ・「教師の言葉の問題」に言及したのは3名だった。非母語話者教師同士であることと、模擬授業で何を大事と考えるか、研修生同士であらかじめ話し合いが持たれていたことも影響していると考えられる。「誤りの直し方」は、模擬授業の性質上、言及が少なかったと考えられる。

<表3>

項目		1度でも言及した人数(全7名)	1,2回目の観察から言及した人数
全体	1 授業全体の印象	7	7
	2 クラスの雰囲気(緊張)	7	5
構成	3 授業の各段階での活動について	7	5
	4 時間配分	7	4
	5 導入する項目の順番	5	0
活動	6 日本事情の取り入れ方	7	4
	7 活動の面白さ	7	2
	8 活動の代案	6	3
	9 活動の種類	6	3
	10 活動形態	5	2
学習者	11 学習者の集中度	7	2
	12 学習者の発話量、練習量	6	2
	13 学習者の発話の自由度	5	2
	14 学習者として協力できたか	1	1
教具	15 教具の使い方、作り方、適切さ、面白さ	7	7
	16 黒板の使い方	5	1
	17 教具教材の準備の無理の無さ	2	0
教師	18 教師の説明のわかりやすさ、適切さ	7	5
	19 教師の態度、表情、	7	4
	20 練習のさせ方、指示やフィードバックの方法	7	4
	22 教師の声の大きさ、話し方	6	0
	23 学習者の当て方	5	0
	24 教師の言葉の選択(指示の言葉、未収語彙、発音や語彙などの間違い)	3	2
	25 誤りの直し方	3	0

今回の模擬授業後の話し合いで、授業観察を重ねるごとに意見交換が活発になったその背景には、「より自分の現場に近づけて、授業を観察できる」「学習者の立場になってみて、観察を行なえるようになっていく」といった変化があったためと考えても良いだろう。

5.3 模擬授業の意義と役割についての考察

坪山他(1995:73)は韓国人日本語教師を対象とした模擬授業を例に、模擬授業でできることとできないことをまとめているが、ここではそれを参考にして、多国籍研修において模擬授業で何ができるかを、5.1から5.3にかけて述べたことをもとに以下のようにまとめた。

できること

I 模擬授業を行なうことで

- ① 普段の授業ではできない(と思っている)、あるいはしたことの無い教え方を実験すること。

- ②実際の学習者ではないので、失敗を畏れずに、授業をやってみること。
- ③授業で日本語を使用する効果や自信を得ること。
- ④充分時間をかけて授業の準備をすること。

II 模擬授業に学習者として参加することで

- ⑤活動の持つ効果や面白さを実感すること。
- ⑥様々な教授スタイルがあることを経験的に知ること。
- ⑦授業分析を学習者と教師の両方の視点から行うこと。

III 模擬授業の後で意見交換をすることで

- ⑧教師同士の意見交換が持つ効果、意義を考えること。
- ⑨他の参加者の観察の視点を自分のそれと比較することで、多様な観察の観点をえること。

できないこと

- ①実際の学習者が授業の流れにどう反応するかをはかること。
- ②学習者が教師の日本語使用にどう反応するかをはかること。
- ③実際のクラスサイズでできる教授活動かどうかをはかること。
- ④日本語と母語の使い分けの効果をはかること。
- ⑤学習者の誤りの直し方の効果をはかること。

教育実習では、学習者と実際にやりとりが行なわれ、そこで学習者の反応やクラスの雰囲気に応じた意思決定の様々な場面を体験できる。一方模擬授業では、それができない。しかし上記のような特質を生かし、「教育実習」の予備練習やミニ教育実習としてではなく、模擬授業ならではの効果が期待できる研修を行なうことが大いに可能ではないだろうか。

模擬授業では、本人が授業をすることにはもちろん大きな効果があろうが、様々な条件によって、一人の人が何度も模擬授業を行なうのは実際には難しい。しかし、実際に参加した研修生達は自分が授業を担当したこと以外の面で模擬授業に意義と効果を実感している。模擬授業では教室活動の具体的な方法や、教室での細かい技術を習得するだけでなく、むしろ参加者一人一人の内省を充実させる機会となりうるものと言える。そのためにも、上記のような、模擬授業が持つ特質を研修生達自身に予めはっきりと意識化させることが肝要であろう。更に、5.2に述べたこうした「視点の広がり」を研修生自身に発見させることも、自分たちの授業に関わる姿勢や教授観の変化を実感させるものとなり、より深い内省の契機にもなるだろう。

まとめ

今回は、模擬授業の観察という面に注目して、授業の実際を振り返った。研修生達は模擬授業で自分が授業を担当したこと以外の面にも意義と効果を実感している。様々な背景を持つ研修生のための教授法授業で模擬授業を行なうことは、多様な価値観や環境によってどのように教えるのかを具体的に考えるチャンスとなる。

ただし、観察と話し合いを充実させるためには、事前に研修生同士の背景や例として考える理論的な枠組みや条件を共有しておく必要がある。また研修の効果や満足度を高めるために、授業を観察する意義や、意見交換の効果的な方法について充分話し合っておくことが大事である。また授業の観察においては、視点や観点の広がりを研修生自身に意識化させることも重要だろう。

今後も模擬授業の特質を生かした教師研修のあり方を探っていきたいと思う。

<主要参考文献>

- 林さと子（1992）「授業分析における学習者の視点」『日本語教育』76号[101—109]
- 笠原ゆう子、古川嘉子、文野峯子（1995）「内省活動を取り入れた教授法授業—長期研修 日本語教授法授業再考—」『日本語国際センター紀要』第5号[105—117]
- 坪山由美子、前田綱紀、三原龍志（1995）「大韓民国高等学校新『教育課程』と模擬授業の試み」『日本語国際センター紀要』第5号[69-83]
- 岡崎敏雄、岡崎眸（1997）『日本語教育の実習 理論と実践』アルク
- 小笠原恵美子、楊晶、郭末任、金李卿、池田玲子（2000）「実習授業における教師の成長をめざす教授活動評価のあり方 大学院実習生の場合」『日本語教育学会春季大会予稿集』[160-165]
- 藤長かおる（2000）「多国籍教師研修における教授法のコースデザイン—教師は何を共有できるか—」『日本語国際センター紀要』第11号[89-105]
- 国際交流基金日本語国際センター（1992）『外国人教師のための日本語教授法』