

日本語教育実習の一つの試み

田中和美
ロンドン大学 SOAS

I. はじめに

ロンドン大学 SOAS (School of Oriental and African Studies, University of London) は 1916 年にアジアの言語と文化を教えるロンドン大学の専門機関として創立した。のち、アフリカの言語・文化も加わり、現在は、社会学系の種々の学部を含め、アジア、アフリカ、中近東の 30 あまりの言語・文化が学べる大学として広く知られている。教員数約 200 人、学生数約 3,000 人(うち学部学生 1,500 人)を数え、英国出身者だけでなく、欧州各国を初め、中近東、アジア、北米・中南米など様々な地域からの教員・学生がいる。

SOAS 中での日本語教育は、対象からみて三つに分けることができる。まず日本語学科の学部学生を対象としたもの、次に日本語学科学生以外の学生を相手としたもの、そして、社会人を対象とした Language Centre で行われているものがある。

日本語学科は東アジア言語文化学部(Department of Languages and Cultures of East Asia) に属し、日本語専攻・副専攻の学部学生が約 90 名いる。学部学生は 1 年次に全員集中日本語教育を受け、2 年次は 1 年間日本に留学する。3 年次と 4 年次は、日本語専攻の学生は主に日本文学を履修し、副専攻の学生はそれぞれの専門分野のコースを取る。さらに、1 年の修士課程があり、東アジア文学、日本語言語学、日本語応用言語学の修士号が得られる。日本語専攻以外の学生は選択科目として日本語が履修でき、学部学生だけでなく、多くの大学院生、その上他のロンドン大学に属している大学からの学生が学んでいる。また、付属の Language Centre では社会人を対象に有料でアジア・アフリカの言語を需要に応じて教えている。Language Centre で開講している日本語教師養成講座は 11 年目を迎えている。

SOAS での日本語の教育実習は、日本語学科の日本語応用言語学修士課程の一部として、また Language Centre で行われている日本語教師養成講座の一部としての 2 系統がある。本稿では、日本語応用言語学修士課程での教育実習を、海外であるという制約の多い中で行われている教育実習の一例としてみていきたい。

II. 日本語応用言語学修士課程

1. 概要

1996 年度から始まり、4 年目を終えたばかりのコースである。ヨーロッパでは他に見られない領域であり、注目を浴びている。「日本語構文論」「一般言語学入門」「教授法・実践学習」の講座と修士論文(1 万語) からなり、1 年で修了する。英国では修士課程は通常 1 年である。仕事を持っている学生のために 2 年あるいは 3 年かけて履修するパートタイム制度もある。2 年の場合は、「教授法・実践学習」と修士論文を 2 年目にし、3 年間かける場合は修士論文を最終年に書く。日本語を専攻したもの、あるいは日本語が流暢なものという入学基準があり、また講義・レポート書きはすべて英語で行われるので、英語力も問われる。この修士課程の設立には、まず日本語学科の中で、日本語の研究者を育てたい、日本語教育の専門家を育成したいという希望があった。又、このようなコースを開講することで、日本語に関心を持つ優秀な学生を広く集められるだろうという考えもあった。しかし、ここで注意しなければならないことは、この課程は教員養成課程ではないので、修了しても英国の教員資格は得られないことである。

2. 学生の背景

過去 4 年間で、計 31 名がこの課程を履修した。毎年 6 名から 9 名が在籍する。このうち、日本語非母語話者は、7 名で、英国人のほか、ノルウェー、ベトナム、カナダ人がいた。日本からの留学生

が過半数を占め、女性が圧倒的で、男性は今までに4名に過ぎない。さらに、日本語教師経験者8名、日本語教師養成講座修了者10名を含む。

3. 教育実習の位置

教育実習は、「教授法・実践教育」の単位の中に含まれている。この講座は、理論面と実践面から成り立っている。理論面の講義では、外国語教授法理論、第二言語習得、各技能の教授法、評価法などが取り上げられ、多くのレポートが課される。「教授法・実践教育」の単位全体の10%を実践面が、20%を小論文が、学年末筆記試験が残り70%を占める。本稿では、筆者が担当する実践面にのみ焦点を当てていく。実践面の学習は、週1-2時間の授業時間と、授業観察、教壇実習からなる。SOASの日本語応用言語学修士課程での教育実習の特色は、一つ目に既存のコースに結びついていること、二つ目に実習時間の少なさを授業観察で補っていることが挙げられる。詳しくは次項で見る。本コースにおける教育実習は、実習生である修士課程の学生が勉強した理論を背景とし、理論を現場に移し、経験してみてもさらに成長する機会だと捉えている。

4. 教育実習の内容

日本語応用言語学修士課程の学生(以下MA学生と称する)は、筆者が担当している「基礎日本語I」というコースに組み込まれる。MA学生は「基礎日本語I」の最初の授業から毎週授業を観察し、2学期に入ってから、このコースで教育実習をするのである。「基礎日本語I」は選択科目で、先に延べたように、日本語を専攻としない学生なら誰でも履修することができる。簡単に「基礎日本語I」の概要を述べよう。

基礎日本語I (Basic Japanese I)

時間数：週3時間 x 23週 月曜日1時間 火曜日2時間

教科書：「みんなの日本語I」第1課から22課まで 漢字導入数：220字

学生：約25名 学部学生・大学院生(修士課程・博士課程)・他大学の学生

英国・ドイツ・米国・マレーシア・中国・韓国籍など 漢字系・非漢字系、中国語専攻学生

履修目的：研究手段(いずれ日本語の文献を読むため)、興味、日本渡航希望者、就職に有利など「基礎日本語I」は、正規のコースで実習目的のために作られたものではないことを念頭に置かなければならない。履修している学生は学年末の試験に合格し、単位を取得することを目的としている。学生は、コース開始時にMA学生が常時見学し、実習を行う事を告げられる。ただし、選択科目の初級レベルの日本語コースは他にないがため、日本語を勉強したい学生は選ぶ余地はないと言えよう。翌年に「基礎日本語II」へと進むことができる。

日本語応用言語学修士課程の実践面の最大特徴は、この「基礎日本語I」と結びついていることであろう。最初から続けて一つのコースを観察することの意義は非常に大きいと思う。授業を観察することは、学習項目、学習者、教師の3つの観点を観察することで、それらの利点を挙げてみたい。

(1) 一つのコースに組み入れた利点

a) 学習項目

*一冊の教科書を追いながら、内容を分析できる。

教科書分析、あるいは初級文法などという項目である特定の教科書を分析していくのは見られるがこのコースの場合は、実際に教師が教えている現場を逐一観察することによって、初級レベルの日本語が把握できる。

b) 学習者

*第二言語習得の過程を観察できる。

学習者がどのように日本語を積み重ねていくか、どのような間違いを起こすかを子細に観察することができる。特に、「基礎日本語I」のように様々な学習者のいるクラスにおいては、異なった背景の学生に生ずる習得過程の問題を見ることができる。経験ある教師の指導例を見て、理論で習ったことを確認・検討できる。

*学習者それぞれの特性や日本語力が把握できる。

学習者の名前を知っていることから始まり、既習事項を把握していること、各学習者の問題点や性格が見えていることなど、実習生に有効に授業ができる基盤を与える。

c) 教師

*経験ある教師の指導例を見て、理論で習ったことを確認、検討できる。

例えば、いくつかの異なった教授法、媒介語の使用、母語干渉、言語習得などに関して第一線のデータを得ることができる。さらに、授業直後に教師や仲間と討議する時間があるので、より深く理解・検討する機会が得られる。

*教師のやり方を見て、コースにふさわしい授業を考えることができる。

実習の教案を練る段階で、模範例がすでにある。また、教師のやり方を踏まえることによって、コースの継続性を保てる。

*授業運営の実際を見ることが出来る。

どのコースにも初日というものがあり、教師としてその状況にどのように対応していくか、また欠席していた学習者の取り扱い、進歩の遅い学習者の対処の仕方など、様々な現実的な問題にも触れることができる。単に日本語を教えることだけでなく、教師としての役割を見習い、教師として自立して行くことを学ぶ。

「基礎日本語 I」の中で、MA 学生は何をするかには、いくつかパターンがある。授業中、教室の後ろで学習者全体を観察する；特定の学習者を観察する；教師を観察する；練習相手として中に入ってもらい；模範として出てもらうなどがある。「基礎日本語 I」の学生からみても、継続して MA 学生が教室にいることはプラスの面がある。MA 学生の存在を知り、親近感を覚え、実習のときの関係を良くしている。また、日本語の練習相手として MA 学生を歓迎する向きもある。

(2) 教育実習までの過程

本年度の例を取ると、MA 学生はまずあるテーマについて講義を聴き、筆者が教える「基礎日本語 I」を MA 学生は半分ずつのグループになり、それぞれのグループが隔週観察する。観察した後、1 時間 MA 学生だけの授業があり、そこで、いろいろディスカッションをする。また、他の授業も観察するという過程を 1 学期目に繰り返す。(表 3 参照) 各テーマは 2 週間かけ、その他、授業運営や、授業観察方法の講義、および 2 学期の実習に関する話がある。

(表 3) 教育実習までの授業参観

講義内容	観察テーマ	他の授業観察
1) 表記—何を教えるか	文字の導入	「初級日本語」(1 年生の集中コース) カタカナの導入、漢字の導入
2) 発音	発音の問題点	「初級日本語」(1 年生) / 「中級実用日本語」(3 年生) 異なるレベルでの発音の問題点
3) 語彙	語彙の扱い	「日本語講読」(3 年生) / 「日本語講読」(4 年生) non-native 教師による指導例
4) 文法	文法指導	「初級日本語」(1 年生) 異なる教師による同じ課の指導例

他のコースの授業観察は、少なくとも 4 回あり、観察テーマに添ったタスクが与えられる。この授業観察が、修士課程実践面のもう一つの大きな柱である。この方法により、異なるレベルや対象を観察し、様々な教師の指導例をみることが出来る。特に、非母語話者の日本語教師の授業例を見ることは、外国人 MA 学生にとっては大きな励みとなり、日本人 MA 学生にとってはいい刺激となるようだ。また、授業観察を通じて、その教師や学習者とも知り合うことができ、視野が広がる点もよい点である。このような方法は、日本語学科の他の先生方の協力なしではできないことである。人数上全員一度には観察できないので、2 組から 3 組に分けるのだが、SOAS の日本語コース全体の時間割の中から、MA 学生に都合よい授業を振り分けることは、かなりの作業である。しかし、実習時間数の少な

さを補う上でも、あまりあるものがあると考える。

(3) 教育実習の手順

MA学生の人数により、様々な形態を試みてきた。実習は2名で1週間3時間、1単元を受け持つ。MA学生の人数によるが、だいたい「みんなの日本語 I」の第12課から19課あたりを担当することになる。MA学生の実習前後のプロセスは次のようである。

(表4) 教育実習の手順

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜	金曜日
1 週目	授業観察 教案原稿提出	授業観察	指導教師の個別指導		
2 週目	授業観察 模擬授業	授業観察 模擬授業	修正教案提出		指導教師の個別指導
3 週目	実習 (テープ録音) 最終教案提出	実習 (テープ録音) 最終教案提出 実習後 MA クラスで講評			
4 週目	授業観察 宿題回収、添削	授業観察 宿題返却			反省レポート提出 (評価表及びテープを参考にする)

2名のMA学生は3時間の授業内容をどのように分担してもよい。文法項目で分けて各自がその項目に関する練習・応用までする場合と、1名が前半の導入・練習部分、次の実習生が後半の応用部分担当という分けかたの2種類があった。文法項目で分けてしまうほうが各自独立してできるので、特にパートタイムのMA学生のように時間的に協力できないMA学生にとっては都合がよかったようだ。一方、2人で協議しながら教案を練るのは学ぶところが大きいと思われる。

(4) 教育実習のフィードバック

実習指導教師は、授業開始前に提出された最終教案を見ながら実習を観察し、気がついた点を教案に書き込んで行く。実習生以外のMA学生は、指定の実習評価表を記入する。実習終了後、MA学生全員で批評し合うが、まず、実習生がうまく行った点と失敗したと思う点を自己反省し、述べる。その後、他の学生が気がついた点を発表し、最後に指導教師がまとめる。その際、留意したのは、建設的な意見を述べることで、言うまでもないことだが細細としたことには触れないことだ。教職未経験者にとっては、ともかく教壇に立つ、教案どおりに授業を進め、終わることで精一杯なわけで、厳しい批判は妥当ではないと考える。講評後、実習生は監督者によって書き込まれた教案と、クラスメートの評価表を参考に、実習反省文を提出する。

5. 教育実習の問題点

(1) 運営面

教育実習を行うにあたり運営面で問題となるのは、適切な実習をする場の確保と、一貫した実習指導者の任命である。教壇実習する場の確保が難しいことは周知のことである(堀内1992)。教育実習をするためには、対象である学習者が必要だ。実習のためだけに学習者を募りコースを作るのか、既存のコースで実習をするのか、二つの方法がある。日本語応用言語学修士課程での教育実習をどの形にするかは、議論されたところである。まず学習者を募ることは、パンフレットを作ったり、応募者に連絡したりする実務面を担当する者がいなくて無理だと判断した。SOASには様々な日本語コースがあり既存のコースで実習する可能性を探った。実習の場として1年生の日本語コース「初級日本語」が挙げられたが、このコースは週14時間で3名の教師が携わっていて、週数時間MA学生を送り込むと教師間の連携が煩雑になりすぎ、又学習者への影響も懸念され対象から外した。さらに、MA学生の実習の責任者である筆者が、自らの授業時間の上に他のコースの実習監督をすることは負

担が多すぎた。他の教師の授業を MA 学生が受け持つにはその教師の指導も仰がなければならず、結局、筆者が担当する「基礎日本語 I」を実習の場とすることが、最も波紋が少なく合理的であると思われる。今ある形を取るようになった。海外における教育実習の難題の一つは指導教師となる人材の不足であろう。

(2) 実習生から見た面

* 実習時間数および実習対象レベル

「基礎日本語 I」においての実習体験そのものは大変有意義だと MA 学生は評価している。しかし、実習時間数が少なく、実習対象レベルが一つであることは否めない。修士課程は 1 年であり、その期間内に理論と実践を学ばなければならないという制約の中で、教育実習の時間数や勉強量をこれ以上増やすことは MA 学生に負担がかかりすぎるので、無理であろう。すでに、「基礎日本語 I」の定期的授業参観と講義の時間を合わせて、週 4 時間費やしている。その他に他のクラスの授業観察があり、理論面の講義もある。対象レベルを複数にするのには、上記(1)の問題が浮上するので、考慮するまでに至らなかった。だが、この欠点は、他のコースの授業参観をすることによって、ある程度カバーできていると考えている。教員養成コースではないことを改めて強調したい。

* 実習形態

各 MA 学生が行う実習は、正規の既存のコースであることから、制約が出てくる。コース担当教師が 1 学期間踏み固めてきた授業形態を大きく外れるわけにはいかない。教科書は制定されているし、進度が決まっているので、ビデオやテープレコーダーを使用する余裕はなく、語彙も定まっているという、いくつもの条件に縛られ、実習生の創造力が発揮されるような授業ができないマイナス面がある。他方、一つのコースで同一教師の授業を追うのであるが、その教師の信条や教授法に賛同できない場合もありうるわけで、実習生が不満を持つ可能性もある。

(3) 学習者から見た面

* 授業の一貫性、継続性

通常担当教師のほかには 6 名から 9 名の実習生が入れ替わりに教壇に立つわけで、コースの一貫性を保つのはたやすすくない。MA 学生は「基礎日本語 I」を開講当初から観察しているので、担当教師の授業運営方法を踏襲できると仮定できる。また、基本的に決まった教科書を進んで行くということで、継続性は保てるであろう。反面このように一貫性を持たせることは、実習生にとっては大きな制約となる。

* 学習効果・達成度

既存のコースであるということは、学習目標に達成しなければならない使命を持っている。この点は、担当教師が一番気になるところである。実習がうまく行かなくて学習者が学習項目を充分把握していないと判断しても、担当教師はその場では欠落した部分を補うことができない。学習者が、授業中よく分からなくて実習生に質問するのをはばかりということは、すでに実習生と学生との間にラポールが出来ている我々のとっている形では、かなり排除できていると思われる。しかし、間違った見解のまま、あるいはわからないままになっていることがやはりある。この点に関しては、実習を隔週とし、担当教師がその間の週に入り、問題解消を図っている。更に、学習語の宿題をチェックすることも正しい学習に寄与している。

(4) 実習指導者から見た面

我々のケースは実習指導教師とコース担当教師が同一人物であり、非常に有利に働いていると考えられる。コース担当教師がコース目標を熟知した上で、実習の指導をするわけで、コースにふさわしい実習ができるように示唆することができる。また、上記(3)に密接に関わるところだが、実習での不備な点の補いや訂正は容易にすることができ、学習目標を達成できる。実習指導者は、実習生の授業を評価するだけでなく、学習者の達成度も計らなければならないという、学習者と実習生双方、

合計 30 名ほどの学生に責任があり、大変な苦勞である。又、常に観察されて授業を行うのは、プレッシャーがないわけではなく、負担であることは否定できない。これも、人材不足に負うところである。実習指導に関しては、どのような形で実習生を指導し、実習を評価するのがいいのかはまだ研究が十分されていない、経験からのみの発言となることが多い。この点は、大きな課題である。

(5) 実習評価

実習は、修士課程の一部であり、全体の 10% の評価を占める。そのために、実習評価を行わなければならない。実習評価に関しては、まだ納得行くものではないが、自主作成の実習評価表を用いている。理想的には 2 名が実習観察をし、評価することだと思われるが、現実的には難しい。録音したテープを聞いて、概観を得ることが出来、必要であれば第 3 者が評価することができるようになっている。

多くの問題は、実習生のニーズと学習者の目的とのバランスから生じると捉えることができる。実習のために学習者を集めるというかたちでは、実習生を主と考えているものであり、反対に、既存のコースで実習をするという形態を選択すると、実習生のニーズに合わせたものではなく、学習者やコースに合わせるものが前提となっている。どちらが教育実習として理想的かと言うと前者であろうが、どちらが現実的であるかと考えると後者であろう。

III. おわりに

教員養成コースではなく、日本語の専門家を育成する目的で開設された日本語応用言語学修士課程で、教育実習を実行しているのには、それなりの意義があると考えられる。既存のコースに組み入れ、多くの他コースの授業参観を盛り込むことによって、教育実習に伴う人材・時間・環境の面での制約を乗り越えているのではないかと思う。本コースの発展のためには今後、教育実習の評価方法、より効果的な授業、授業観察方法などの課題が挙げられる。現在のような形態で、教育効果があるのかどうかはさらに研究しなければならないところであるが、教育実習を何時間するかを問題とする傾向に疑問を投げかけたい。本稿が教育実習はとて無理だと考えている機関、特に海外の機関で、参考になれば幸いである。

参考文献

- 石田敏子・堀口純子・砂川有里子・西村よしみ (1993) 「日本語教育実習に関する実証的研究」、『日本語教育』79号
- 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』
- 日本語教育学会 (1987) 『日本語教育』63号、〈特集 日本語教員養成をめぐる〉
- 日本語教育学会編 (1995) 『タスク日本語教授法』、凡人社
- 文野峰子 (1991) 「授業分析と教育の改善—客観的な授業分析の試み」、『日本語教育』75号
- 堀口純子 (1992) 「日本語教育実習指導のための基礎的研究」、『日本語教育』78号
- Barlett, L. 1990 "Teacher Development through Reflective Teaching," in Richards and Nunan, 1990:202-214
- Freeman, D 1990 "Intervening in Practice Teaching," in Richards and Nunan, 1990:103-117
- Lange, D.L. 1990 "A Blueprint for a Teacher Development Program," in Richards and Nunan, 1990: 245-268
- Richards, J.C., and Nunan, D. 1990 *Second Language Teacher Education*, Cambridge University Press
- Roberts, J 1998 *Language Teacher Education*, Arnold
- Wajnryb, R. 1992 *Classroom Observation Tasks*, Cambridge University Press
- Wallace, M.J. 1991 *Training Foreign Language Teachers- A Reflective Approach*, Cambridge University Press

日本語教育実習の一つの試み

田中和美
ロンドン大学 SOAS

要約

ロンドン大学 SOAS(School of Oriental and African Studies)において、1996年に日本語応用言語学修士課程が開設された。その中で「教授法・実践学習」という講座があり、実践学習の一環として教育実習をしている。SOASでの教育実習には、二つの特徴がある。一つ目は、修士課程の学生(MA学生と称する)は「基礎日本語 I」という既存の選択科目の日本語コースに組み込まれ、そのコースを継続的に観察し、そこで実習を行う。二つ目は、他の日本語コースを多く観察することである。本稿では、制約の多い中での教育実習の実際を、SOASの試みの利点と問題点を明らかにしながら見て行く。

One Example of Japanese Language Teaching Practice

Kazumi Tanaka
SOAS, University of London

Summary

MA in Applied Japanese Linguistics programme was established in 1996 at School of Oriental and African Studies (SOAS), University of London. Among the courses required to take is "Japanese Language Teaching Methodology" which includes teaching practice. There are two distinct features in our teaching practice. Firstly, the MA students are integrated in the "Basic Japanese I" course which is an optional elementary level course open to all undergraduate and post graduate students of SOAS. This allows the MA students to observe one course throughout the academic year and do their teaching practices in this course. Secondly, the MA students are given the opportunity to observe a variety of Japanese courses taught at SOAS. The benefits of these features as well as the problems arising are discussed in this paper.