

日本語教師養成課程における 教師の「日本語教師観」が学生に与える影響¹

アクション・リサーチ報告（課題探求型 AR）

Influence of a Japanese Teacher's Beliefs Regarding Students in TJSL Exploratory Action Research

岡 部 悦 子

Abstract

This paper analyzes the influences on a Japanese teacher's beliefs regarding students in TJSL. The teacher and the students exchanged comments about the topic of the class by e-mail every week. The e-mails were analyzed to see how the teacher's and the students' beliefs changed during the term. At first, the students' beliefs were restricted to comments such as "A Japanese teacher's job is just teaching Japanese." By the end of the course, however, their beliefs had more variety, and included comments on course design, and the need for consideration of the wider needs of learners of Japanese, etc. The teacher's priorities also changed, from an emphasis on teaching a large amount of information, to an emphasis on drawing out and developing the students' abilities. By exchanging e-mails with students, the teacher came to realize that they were reflecting on the topics of lectures, deepening their interests and developing questions by themselves, and this caused her to change her attitude toward the class. The conclusion of this research is that influence was mutual, not simply and one-sidedly from the teacher to the students. Teacher and students influenced each other, and created a class together.

本稿では、日本語教師養成課程における、日本語教師の教育観（ビリーフス）が学生に与える影響について分析をした。このコースでは、教師と学生が、その日の授業の内容について、毎週Eメールで感想の交換を行った。Eメールの文章を分析し、その学期における教師と学生の教育観の変化を調べた。学期のはじめの段階では、学生の教育観は「日本語教師の仕事は、日本語を教えることです」という限定的なものであった。しかし、学期の終わりになると、コースデザインに関する感想や日本語学習者に対する配慮も含まれるようになり、学生の感想は多様化した。教師の教育観も、「学習者に多くの情報を教えよう」というものから、「学習者の能力を引き出そう」というものに変化した。学生とのEメールの交換によって、教師は、学生が講義内容を内省し、興味や疑問を学生達自身で深めていることを感じた。この学生の内省力に対する気づきが、教師の授業に対する態度も変化させていたことがわかった。このアクション・リサーチの結果から、教師が学生に一方的に影響を与えるのではなく、学生と教師がお互いに影響を与え合いながら、共に授業を作り上げていくことがわかった。

1. はじめに

執筆者である私は（以下、「私」とする）、2003年に長崎外国語短期大学に赴任して以来、短大の「日本語教授法ⅠⅡ」を担当している。さらに、2004年からは長崎外国語大学に開設された日本語教員養成課程「日本語教員基礎資格取得講座」における「日本語教授法ⅠⅡ」も合わせて担当するようになり、日本語教師教育に対する責任の重さが増している。

その背景の中で、「日本語教師になりたい」という学生に対して、「日本語教師という仕事をどのように伝えたらいいのだろうか」というのが、教員養成に携わってからずっと抱いていた、自分自身に対する「問い」であった。「おもしろい」「むずかしい」「やりがいがある」「ご飯が食べられるようになるまで時間がかかる」等々、授業の内外で、色々なことを学生に言っている。

本稿では、「日本語教師は、外国人に日本語や日本文化も伝える、やりがいのある素晴らしい仕事だ」「母語である日本語を分析する日本語教師は、難しい仕事だ」のように、人々が抱く日本語教師に対するイメージや考えを、「日本語教師観」と呼ぶことにする。

「日本語教師観」は、講義内容、講義終了後の感想、そのほか教師と学生との雑談など、様々な場面に現れる。その中には、「日本語教師とは～である」のように明示的に表現されているものもあれば、日本語教師として抱えている内容を授業中の学習内容の選択や、講義中での話し方など行動やその結果によって暗示的に表現される場合もある。教師は講義中、あるいは講義以外の場面でも、発言や行動によって様々な

形で学生に働きかけを行っている。しかしながら、日々の業務に追われ、その「日本語教師観」に直面する機会がなかったり、あるいはその業務を言い訳に、直面することを避けていたりする。学生に最も身近な「日本語教師」として、私自身はどのような「日本語教師観」をもって学生に接しているのか、また私の「日本語教師観」は、学生にどのような影響を与えているのかについて、一度整理をしてみたいと考えた。

そこで、課題探究型アクション・リサーチ（以下、「アクション・リサーチ」は「AR」と表記する）の手法によってふり返りながら、①教師である私の言動が、学生にどのように伝わっているのか、ということをはっきりとしてみたい。そして、②教師である私と、学生の持っている「日本語教師観」を改めて見直してみたいと思う。最終的には、③教師・学生の「日本語教師観」と、教師が学生に与える影響の整理を通じて、「日本語教授法で、学生に何を伝えるか」という観点から、「日本語教授法」の授業内容の見直しにつなげていくことを目的とする。

なお、このARは「オンラインによる日本語教師教育者研修に関する総合的研究」（平成16～17年度科学研究費補助金 萌芽研究 研究代表者：横溝紳一郎）の一環として行われた。このプロジェクトは、「日本語教師教育に携わるようになって、まだ日が浅い。日本語教師を育成する現場（実習や教授法の授業など）を持っている。日本語教師の育成に困っている、またそのスキルを伸ばしたいと思っている。しかし、勤務する教育機関が地方にあるため、教師研修を受講する機会が少ない。」という点が共通する3名の日本語教師を対象に、オンライン上で行われた「日本語教師教育に関する教師研修」である。私は、研究協力者として本プロジェクトに参加し、教師研修をうけた。ARを行う上で、途中経過を本プロジェクト参加者にも公開し、コメント・助言を受けた。

¹本研究は、科学研究費補助金基盤研究（C）「オンラインによる教師教育者研修：海外日本語教育実習担当者を対象として」（研究代表者 横溝紳一郎、課題番号 18520411）の助成を受け、2006年度日本語教育学会研究集会第1回（於：鹿児島大学）で発表した内容に加筆・修正したものである。

2. 課題探究型 AR

AR については、社会科学や英語教育の分野で様々な定義がなされているが、本稿では、「自分の教室内外の問題及び関心事について、教師自身が理解を深め実践を改善する目的で実施される、システマティックな調査研究」という横溝（2000：17）の定義に従い、議論をすすめていく。横溝（2004：1）は、「国内の英語教育・日本語教育どちらの分野でも、AR の実践は積極的に進められているのであるが、同じ AR という名前は付いているものの、プロセス・プロダクツの両面で、かなり異なる二種類の AR が実施されているようである」と述べ、AR の2つに類型化している。1つめは、**仮説－検証型 AR**である。これは、予備調査に基づいて仮説を設定し、問題を解決するための計画を実践・検証していくプロセスで進められるタイプの AR である。量的データを積極的に活用し、仮説の効果の検証を重視するものである。

これに対し、いわゆる仮説は設定せず、「あるテーマをめぐって実施者の気づきが様々な観点から生じ、最終的には、そのテーマと教師である自分自身に対する理解が深まる」というプロセスで進められるタイプを**課題探究型 AR**と呼んでいる。課題探究型 AR では、量的なデータを積極的に活用せず、「フィールド・ノート」「ティーチング・ログ」「ダイアリー」等の、教師の観点からのデータが、実施した行動方略の効果を判断するための主なデータとなっている（横溝 2006：18）。授業の出来事を記述し、内省を継続的に行うことによって、その期間中の自分自身の変化や授業経過を熟考し、自分や授業に対する理解を深めるものである。本稿では、後者の**課題探究型 AR**の手法によって行った調査報告を行う。

課題探究型 AR には、仮説の設定という段階が設けられていないため、データの客観性や妥当性を疑問視する声もある。確かに、外部妥

当性を排除した AR は、その結果を一般化することは難しい。これについて、横溝（2000：27）は次のように述べている。

教室内で生じている出来事を色々な角度から分析して、その改善策を立てて、それを実行に移し、その成果を観察し内省することを、教師としての自己成長につなげようとするのであれば、できるだけ豊富な、しかも色々なタイプのデータを多くのところから集めて、それを分析することが望まれる。量的研究の手法を採用するか質的研究の手法を採用するかということよりも、教師自身の教授及び学習者の学習についての理解を深め、より良い学習と教授が実現できたかどうかを知るために、一番相応しい（そして実用的である）データを数多く集め分析することが重要である。

授業の様子を最もよく表すのは、教室における教師自身の言動や学生の反応であろう。本稿のテーマである日本語教育観とその影響は、授業中、あるいは授業の前後に様々な形で現れるものである。そのため、それを数値化し客観的なデータとして表すよりも、教育現場とその周辺の状況を詳細に記録・分析することが、教室の様子を伝える、有効な手段であると思われる。そこで本稿では、教師である私自身が、授業分析を最も効果的に自らの教育現場の改善に生かせる手法として、内省を重視した課題探究型 AR を採用していくことにする。また横溝（2006：20）は、課題探究型 AR の報告書の書き方として、教師の実践研究であることを踏まえて、自分を「私」、学習者を固有名（仮名を使用）で呼ぶことを提言している。本稿でもそれに倣い、AR の実施者である筆者を「私」と表記する。

3. 研究方法；AR の進め方

課題探究型 AR では、研究課題として選んだトピックについて、毎回の授業において行動方略を立案・実施し、その行動結果を観察・分析し、その行動成果について内省を行っていく。毎回の授業で生じる内省を記述し続けることに加えて、AR 実施期間の最後に、「AR を通して自身の変化をふり返る」「自身のピリーフスとその形成過程を熟考し、教師としての自分に対する理解を深める」という、総括的なふり返りを行う（横溝 2005：16、横溝 2006：36）。本稿では、日本語教師である私の日本語教師観が学生に与える影響について、以下の手順で AR を行った。

（1）トピックの明確化

2005 年度春学期、長崎外国語大学・長崎外国語短期大学合同の「日本語教授法 I」クラスにおいて観察される私（教員）の日本語教師観と、それに対する学生の反応を、以下の 3 つの目的で分析する。

- ① 日本語教師としての私の言動が、学生にどのように伝わっているのか、という観点から、日本語教師の日本語教師観が学生に与える影響について分析する。
- ② 日本語教師である私、そして学生の「日本語教師観」について調べ、その変化について分析する。
- ③ 日本語教師である私と、学生の「日本語教師観」の分析を通じて、「日本語教授法で、学生に何を伝えるか」という観点から、「日本語教授法」の授業内容の見直しにつなげていくことを目的とする。

（2）行動方略の発展・立案

教師・学生の日本語教師観について、以下の方法で調査を行った。

- ① 教師である私の日本語教師観は、IC レコーダーによって録音した授業内容、資料、及び内省ノートの記録を対象に分析・

考察を行った。

- ② 私の日本語教師観に対する学生の反応は、授業の後、毎回、電子メールで授業の感想を書いてもらい、その内容を対象に分析・考察を行った。本科目では、当該授業の感想を提出することによって、出席 1 回分とし、出席をとる代わりに感想の提出を義務づけた。この出席点は、本科目の総合成績の 30% として扱った。2005 年度春学期の履修登録者は、55 名（大学 31 名、短大 24 名）であった。学生の感想には、必ず返信を書いた。私から学生に対する返信も、分析の際の参考にした。
- ③ 授業の前後で、学生が、どのように変化したか調べるために、授業初回の日本語教師観と最終回の日本語教師観の比較を行った。学生の感想は、基本的に質問・意見・関連した話題等自由に思ったことを書いてもらっていたが、授業の初回と最終回は「4 月 18 日の日本語教師観」、「7 月 21 日の日本語教師観」にテーマを統一し、その時点における日本語教師に対するイメージを文章化するように指示をした。

（3）研修参加者の協力・支援

前述したように、本研究は、「オンラインによる日本語教師教育者研修に関する総合的研究」の一環として行われた。私による毎回の授業の内省は、私を含めて日本語教師研修参加者 4 名が登録しているメーリングリスト（以下、「ML」）に報告し、他の参加者から適宜、感想・助言・情報提供などフィードバックを受けた。

²この中には、短大生の再履修者 2 名、留学生 7 名が含まれていた。途中、授業を棄権するものが 7 名おり、7 月に最終試験を受け合格した学生数は、大学生 27 名、短大生 21 名、計 48 名であった。

このフィードバックの内容も、私の内省作業に重要な役割を果たしていた。

(4) 授業の流れ

「日本語教授法Ⅰ」は、大学3年生・短大2年生の合同クラスである。本科目では、日本語教育を初めて学ぶ学生に対して、外国人に対する日本語教育に必要な基礎的な理論について講義すると共に、初級学習者を対象とした様々な文型・表現を、模擬授業を通じて実践的に学ぶことを目標としている。講義と模擬授業の2本の柱を立てたのは、将来本格的に日本語教師を目指す学生のために、日本語教育能力検定や日本語教育・日本語学系の大学院を受験する際の基礎学力をつけてもらい、さらに知識だけでなく実際に「教える」ことを体験して、日本語教育について深く考えてもらいたいという意図からである。ゼロから日本語教育を学ぶ学生に対する、教師の影響力は大きい。教科書を用いて日本語教育の基礎知識を学習すると共に、授業中には、その学習項目の意義を考えさせる問いを学生に投げかけ、グループ作業や活動を通じて内省活動を促すようにした。

2005年春学期は、以下に示す【2005年度春学期 日本語教授法Ⅰ 授業の流れ】のように14回の授業を行った。初回のオリエンテーションから第8回では、テキストを中心とした講義形式と関連活動を行い、第9回～13回までは模擬授業を実施、最終回である第14回の授業は、今までのまとめとして、模擬授業のビデオの視聴と総括、クラス運営や教材・教具に関する講義を行った。

【2005年度春学期 日本語教授法Ⅰ 授業の流れ】

授業内容
<p>第1回 4月18日</p> <p>オリエンテーション（日程、概要、評価等）</p> <p>0. 教員の自己紹介 大学での日本語教育の勉強のこと、ニュージーランドでの Teaching Assistant の経験をはじめ、自分自身の日本語教育歴</p> <p>1. はじめにー日本語を日本語教育の問題として分析するということー 日本語学習者の誤用分析例の紹介</p> <p>2. 日本語教育と日本語教師</p> <p>2-1 日本語教師という仕事 『13歳のハローワーク』の中の「日本語教師」の説明 日本語教師の役割</p> <p>2-2 日本語教育と進路 日本語教育関係の求人情報（HP）の紹介、求人広告の例</p> <p>3. 日本語教育関連情報 日本語教育能力検定、青年海外協力隊、日系社会ボランティアの紹介 学内 ML 参加募集</p>
<p>第2回 4月25日</p> <p>第1章 日本語教師の役割</p> <p>0. はじめに インタビューゲーム（クラスのアイスブレイキング活動として）</p> <p>1. 教師は何をするのか</p> <p>2. 教師に求められる条件</p>
<p>第3回 5月2日</p> <p>第1章 日本語教師の役割</p> <p>2. 教師に求められる条件の続き セルフチェック 「文化」とは「日本文化」とは日本語教師と人間性</p> <p>第2章 日本語を教えるということ①</p> <p>1. どこまで教えるか</p>
<p>第4回 5月9日</p> <p>第2章 日本語を教えるということ②</p> <p>2. 何をどう教えるかーコースデザイン レディネス調査、シラバスと様々な日本語教科書の紹介</p> <p>3. カリキュラム</p> <p>4. 教材の選択</p>
<p>第5回 5月16日</p> <p>入院のため休講</p>
<p>第6回 5月23日</p> <p>第3章 初級の教え方（1）①</p> <p>0. 教材の選び方 教科書分析</p>

³高見澤孟（2004）『新・はじめての日本語教育2 日本語教授法入門』（アスク）を使用。

第7回 5月30日 第3章 初級の教え方（1）② 1. コミュニケーション能力の構成 どこまでが日本語教育か 2. テキストの構成と使用方法
第8回 6月6日 第3章 初級の教え方（1）③ 1. 母語話者別の発音訓練 2. テキストの構成と使用方法の続き 3. コミュニケーションのための創造的練習
第9回 6月13日 模擬授業計画 今後の予定、模擬授業の方法、グループの作成と分担、学習項目の解説、教案作成方法
第10回 6月20日 模擬授業① 「みんなの日本語Ⅰ」第4課 3グループ発表
第11回 6月27日 模擬授業② 第4課 2グループ発表、 第5課 1グループ発表
第12回 7月4日 模擬授業③ 第5課 2グループ発表、 第6課 1グループ発表
第13回 7月11日 模擬授業④ 第6課 3グループ発表
第14回 7月21日 ※5月16日分授業の補講 日本語初級模擬授業のまとめ 0. 模擬授業を見てみよう 模擬授業ビデオ視聴 1. 学習と教授に関する文化的伝統 2. クラス運営 3. 教材・教具・教育機器 4. レポート最新確認

4. 行動の実施と結果分析

立案した行動方略の実施とその結果について、①授業概要、②学生の反応、③行動成果の内省という3つの点に分けて、初回の授業から時系列に沿って報告する。

（1）第1回の授業から（2005年4月18日）

【授業の概要】

2005年4月18日、「日本語教授法Ⅰ」が始

まった。今年から大学・短大の合同授業としたために、人数が昨年に比べて多くなり、この日は45名の学生が出席した。

この日の授業内容は、「日本語教師」「日本語教育」についての説明であった。日本語学習者の誤用分析を例に、日本語教師として必要な日本語の分析方法、日本語教師の役割は日本語を教えるほかに、文化の紹介、授業計画の立案・管理、学習者の練習相手等、様々なことが求められることを講義した。また、例年学期初めに「日本語教師になりたいんですけど、どうすればいいんですか。」という相談に来る学生が多いので、授業では「初任給は時給1000円、交通費はありませんでした。」などの私自身の体験や、具体的な日本語教師の求人広告などを交えながら、なるべく現実的な情報を与えようと心がけた。

【学生の反応】

この日の授業の感想は、「4月18日の日本語教師観」というタイトルで、この日に感じた日本語教師のイメージを学生に書いてもらうことにした。45名の出席者のうち、感想を提出したのは36名であった。初回の学生の感想を読むと、その内容は「日本語教師は日本語を教える」「言語以外に文化や習慣を教える」という日本語教師像が圧倒的に多かった。これは、現在の世間一般に広く認知されている日本語教師像とおおよそ一致するのではないと思われる。

①大学3年Aさんの感想より

私の考える日本語教師というのは、外国人に日本語を教える人だと思っていましたが、日本語教員のための授業を受けていると、それだけでは足りないのだ、と気づきました。それによって、私が考えていた日本語教師に対する理想がまた変わってきました。日本の文化や習慣などを教え、言語を教えるだけが仕事なのではないことを知りました。大変そうですが、気合を入れてがんばっ

ていこうと思います。よろしくお願いします。

また、私が今回の授業で意識した日本語教師に関する現実的な情報提供については、以下のような感想が寄せられた。

②短大2年Bさんの感想より

初めまして。短大2年のBです。実は、私は高校生の頃から日本語教師の仕事に興味を持っています。

初めてこの仕事を知ったとき、日本語や日本の文化を世界に広めることができるなんて、なんとすばらしい仕事なのだろうと思いました。この学校に入学したのも日本語教師養成コースがあったからです。

しかし短大だけでは事実上資格がないことや、そんなに楽な仕事でないことを知った今、少々行き詰まっています。

低賃金であること、国内（特に九州）では働き口が少ないこと、教師として日本語を教えるだけでは成り立たないことなども引っ掛かっています。また、一年次の日本語学の授業を通して普段使っている日本語を学問として捉えたとき、いかに難しいかを知りました。しかし、楽しみにしていた授業なのでとにかく張り切っていきたいと思っています！よろしくお願いします。

現実的な情報の提供は、学生の進路にも直接影響を与えることを実感した。その現実によって学生に学習意欲を摘んでしまうのではなく、今後の学習に積極的に結びつけられるように伝えていかなければならないと、考えさせられた。

【行動成果の内省】

私は、参加していた「オンラインによる日本語教師教育者研修」の中で、以前、私の日本語教師観について、次のように書いていた。

（前略）このような環境の中で、自分にできることは何かと考えた時、私はこれらの人と人となつて「ガイド」のような存在でありたいと思う。

日本語を学ぶ学生にはコミュニケーションを営むための日本語の世界を、日本語教育を目指す学生には教師としての喜びや現実を、そして社会の人々には日本語教育という現場を知ってもらえるように、私はこれらの人々の間を飛び回り、駆け回っていききたいと思う。

私は「ガイド」として、「日本語教育」という旅で危険な目に遭わないよう、できる限りの情報を学生に与えるのが仕事であると思っていた。このことは、初回の授業分析からも観察できる。教師である私は、「日本語教師は日本語を教える仕事であるが、そのためには日本語に関する専門的な知識のほか、授業を準備・運営するための様々な役割が求められる。また、日本語教師の労働条件等、現実についても知っていてほしい。」という考えから、学生にとっては厳しい現実を提示している。

これに対する学生の反応を、学生の感想から観察すると、学生の多くも、「日本語教師は日本語を教える仕事である。」と考えていた。このことから、〈何を教えるのか〉という教育内容については、教師である私と学生との間で一致していたといえる。この一致は「難しそうだけれど、興味があるのでがんばって勉強する」という学生の学習意欲を引き出す効果になったと思われる。それに対し、教師である私と学生との日本語教師観の差は、〈どのように教えるのか〉という視点の有無である。教師である私は〈どのように〉に授業計画・運営のほか労働環境まで幅広く捉えているのに対し、学生はその新しい情報に「難しい」「少々行き詰まっています」などのとまどいも見られた。教師である私にとっては、学生の将来を思う「親切心」から提供した情報であっても、思いがけず学生に大きな影響を与えていることもあることがわかった。教師である私自身の日本語教師観をもう一度見つめ直す必要があることを実感し、またそれを将来の希望に向かって学習意欲に満ち

た段階の学生に伝えるべきか、その伝え方についてまだまだ改善の余地があると感じた。

（２）第２回の授業から（２００５年４月２５日）

【授業の概要】

第２回の授業から、教科書の内容に少しずつふれるようになった。第１章、「日本語教師の役割」であり、日本語教師の仕事の内容、日本語教師に求められる条件について教科書を用いながら簡単に説明をした。教科書の説明の中に、「教師に求められる条件」の１つとして「モデルたり得る日本語能力」というものがある。学生の第１回の感想の中にも、「日本語教師は正しい日本語を教えなければならない」という学生の意見が多数みられた。「正しい日本語」についてどのように捉えるかという問題は、日本語教師にとっては身近な例として「学習者の誤用をどこまで訂正するか」という課題になり、日々の会話や作文の授業の中で直面する問題でもある。この問題への対応は教師個人、または教育機関ごとに異なるため、将来の日本語教師として、学生にも一度それぞれの考え方に向き合ってほしいと思った。教師である私のほうからは、「正しい日本語は人によって考え方が違う」とした上で、私の個人的な意見と断った上で、「正しさ」を考えると、いくつかの段階に分けて考えではどうか、と話した。例えば①言語学的研究のための日本語、②日本語教育のための日本語、③コミュニケーションのための日本語のように、それぞれの場面や目的によって「正しい日本語」は異なるので、自分で「正しい日本語とは何か」の答えをみつけてほしい、と述べた。

【学生の反応】

「正しい日本語」に対し、学生から様々な意見・感想が寄せられた。

③大学３年Ｃさんの感想より

「正しい日本語とは何か」と聞かれたときに何と答えたらいいのかわかりませんでした。普段私が使っている日本語は正しいとは言えないと思うし、それは私だけではなくきっと多くの日本人がそうだと思います。でも話し言葉は文法的には正しくはないのだろうけど、お互いが話す意味は理解し合うことができるから話し言葉も正しい日本語なのかなとも思いました。

④大学３年Ｄさんの感想より

先生、こんにちは。授業の中で「正しい日本語とは何か」という話ができましたが、その時の状況に適した言葉というのは変わってくると思うので、一概には言えませんが、私はまず第一に文法的に正しいものが「正しい日本語」だと思います。いくら日常会話ができて、文法をきっちり理解して論理的にその言語を考える能力がないと、社会（特にビジネス）には通用しないと思います。文法をしっかりと学べば、会話だけではなく、自分で文章を組み立てることもできると思うし、そこから自分の能力の幅が広がっていくと思います。

学生の感想をみると、「意味が伝われば、それは〈正しい日本語〉である」「文法的に〈正しい日本語〉を身につけるべきである」という、どちらかの結論を選択した者もあれば、「日本語教科書の中の〈正しい日本語〉は、実際に日本では使われていない」「学習者のレベルに合わせて、〈正しい日本語〉の基準は変わってくるのではないかなど、学生一人ひとりが問いの答えをしっかりと考えている様子が見えうかがえた。

【行動成果の内省】

日本語教師である私の日本語観は、「正しい日本語は人によって考え方が異なる。〈正しさ〉には」いくつかの段階があるのではないかな。自分自身で日本語をどのように捉えるか、考えることが重要である。」というものであった。そこで、学生自身がもともと持っている言語観を

もう一度意識化し、それを再考することによって、言語について考える姿勢を身につけてもらいたいと思い、この質問を学生に投げかけてみた。その一方、授業中に教師の個人的な意見を明示的に述べてしまったので、学生はそれに影響されすぎてしまわないか、不安もあった。しかし、メールの返信を読んでも、教師の意見と全く同じというよりは、むしろ学生それぞれが、自分の経験や目的意識から、迷ったり戸惑ったりしながらも、様々な「日本語像」を持ち、そこから各自の日本語観を紡ぎ出していることが分かった。この経験から、教師の問題設定に対して、学生がその問いの意義を理解し、受けとめることができれば、教師の与えた枠組みの影響を一方的に受けるのではなく、学生自身で内省を深める力を持っていることが実感できた。学生に対して考える意義のある問題提起をしていくためにも、教師である私自身が、自らの言語観に対する考えを深めて学生と対峙し、学生の問題意識を高めるような授業をしていきたいと考えるようになった。

（3）第8回の授業から（2005年6月6日）

【授業の概要】

第8回の授業は日本語学習者の母語別の発音指導について話をした。授業も春学期の中盤にさしかかると、当初のやる気や新鮮さが少しずつ薄れ、授業の雰囲気はダレてしまう。そんな中でも、ある程度日本語学や日本語教育学に必要な専門的な概念を学んでもらわなければならない。カリキュラム上、大学生は3年次に「日本語教授法ⅠⅡ」を受講する前に2年次に「日本語学概論ⅠⅡ」を、また短大生は1年次の秋学期に「日本語学」が用意されており、そこで基礎的な日本語学の知識を学べることはなっている。しかし、留学や時間割構成上の都合でこれらを受講せずにいきなり「日本語教授法」を受講する学生もいるため、初めから説明をし

なければならないことも多く、専門的な内容を話す場合は、手順をしっかりと考えておかなければならない。

この日の授業では、戸田（2004）を参考にしながら、中国語・韓国語・英語母語話者の誤りやすい発音とその指導法などを、実際に学生に声を出してもらいながら、確認・説明を行った。また、今後の模擬授業に備え、教科書を使いながら初級の日本語教科書の構成と使用方法の説明、代入・転換練習、ロールプレイなど会話の練習方法についても、学生に実演してもらいながら内容を説明した。

【学生の反応】

日本人学生は方言と共通語の違いを、留学生は「日本人らしい発音」と「外国人の発音」の違いを日頃から関心をもっている。

⑤短大2年Eさんの感想より

日本語の発音は、話している私たちでさえ難しく、地域によってイントネーションが違ったりするので、外国の日本語を勉強する人たちはなおさら大変ですよ！私は宮崎出身で、特にイントネーションの違いが激しいので、プリントに載っていた一般的な名字のアクセントすら苦戦してしまいました…人に教える前に、まずは自分のイントネーションをなんとかしなくちゃ！とあらためて実感しました…。

⑥大学3年Fさん〈留学生〉の感想より

さて、6月6日の授業の感想についてちょっと話させていただきたいと思います。教科書に「最初の目標は、日本人が聞いてその発話意図がわかるレベルに置きます……その能力を使って実際にコミュニケーションを行っている間に、正しいモデルに数多く^{ママ}て接し、次第に自己改善が行われるようになります。」って書いてありますが、これについてちょっと話したいと思います。学習者が実際のコミュニケーションを通して、自分の発音の誤りを気づいた時、発音の癖になった

かもしれないので完全に改善できない場合があると思います、その時、学習者は「最初は日本語先生がなぜ矯正してくれなかった？」などという考えを持ちやすいではないでしょうか？学習者としては先生がなぜ矯正してあげなかった原因がよくわからないと思います。以上です。

普段から関心のある身近な話題であること、またクラスの中でも実際に発音・発話の体験をしてもらったので、学生の感想も実感を伴ったものが多かった。実感と授業の内容が一致すれば内容をより深く理解でき、反対に実感と異なる場合は「なぜ？」という疑問が学生から湧き上がってくることが観察できる。

【行動成果の内省】

これまでの授業を通じて、私は「日本語教師には専門的な知識が必要である。そのための情報は可能なかぎり教師が与える。その上で、その先の日本語をどのように捉えるかは、自分自身で考えてほしい。」という日本語教師観で授業を進めてきた。今回の授業でも、発音という身近な話題を、授業中に体を使って体験することで関心を高めたいという意図があった。学生も授業内容と学生自身の体験を結びつけ、理解を深めていることが分かる。その一方、内省の結果、授業内容と実感が異なり、疑問が生じることもある。⑥大学3年Fさん〈留学生〉の感想に対して、教師である私は以下のような返信を書いた。

⑦大学3年Fさん〈留学生〉の感想に対する、私の返信

Fさんのご指摘の通り、「学習者の言語をどれだけ訂正すべきか」というのは、とても重要な問題です。これには、様々な考え方がありますが、まとめると大きく2つに分けられるでしょう。

- 1) 学習者自身は誤りに気づかないこともあるので、教師が積極的に訂正すべきである
- 2) もし学習者が誤りをしても、意味が分かれば

直す必要はない。意味がわからなければ、「どういう意味？何が言いたいの？」とコミュニケーションの中で自然に訂正が行われる

Fさんはどちらが学習者のためになると思いますか？この問題は、上級者の指導になるほど難しいです。日本語（1）クラスの会話の授業で私があまり留学生の発話を訂正しないのは、2）のような考えに基づくものです。直しすぎると学習者のプライドを傷つけ、やる気をそぐことがあります。しかし、誤りが残ってしまうことも事実です。学習者にとって、一番良い方法は何か、ということをもっと色々な角度から研究しなければならないと思っています。この問題については、秋学期の「中上級者に対する日本語指導」でも取り上げ、考えてみたいと思っています。Fさんの考えもぜひお聞かせください。

学生それぞれの実感と結びつけて抱く疑問には、日本語学・日本語教育学の中でも、重要な問題として議論されているものも多い。学生の疑問が、研究上有意義な問いであることを、やりとりの中で関係づけることによって、専門的な内容に対する抵抗を少しでも減らすとともに、感じた疑問から学習をさらに発展させることができればと思った。授業の内容は、教師の影響力によって、授業の中だけで完結するのではなく、授業後の学生の内省結果などにも答えて理解をフォローしながら、授業の前・中・後と、時間をかけながら、学生と共に作り上げていくことの重要性に改めて気づかされた。

（4）第10～13回の授業から

模擬授業第1～4回

（2005年6月20日～7月11日）

【授業の概要】

2005年6月20日、第10回目の授業から、4回にわたって模擬授業を行った。4～5人を1つのグループとし、今までの授業で習っ

た知識を活かしながら、『みんなの日本語初級 I』の第4～6課までの文型の導入と練習の方法を、発表するというものである。1グループが1～2つの文型の導入方法を15分で発表し、その後フィードバックに15分をかけるという形式をとり、3つのグループ（A・B・Cグループ）の発表を行なった。授業中、発表をしない学生は、模擬授業の採点を行なわせるようにした。グループごとに5点満点で点数をつけ、その理由を自由記述で記載する形式をとった。模擬授業の様子はビデオで録音・録画し、最終回の授業で見せることにした。

模擬授業の準備では、事前の指導や教案の提出は特に義務づけなかった。自主的に教師である私のところに相談にくるものもあれば、直接発表本番に臨む者もあった。特に事前指導を設けなかったのは、既製の教材や教師の考えに頼ることなく、学生自身の頭で教案を考え、そのアイデアを教材や教具で具体化してもらいたいという意図があった。また初級レベルの日本語指導については、市販やオンライン上で副教材や参考書が多数でているため、その気になれば学内外で自主的に学ぶ環境は比較的整っているからである。発表後のフィードバックでは、初級の日本語教育において重要な点の欠落が見られた場合は、私から指摘を行った。

【学生の反応】

模擬授業では、先例を参考にすることができない、初回の発表者が最も緊張する。また、初回の授業では、学生は今まで自分達が受けてきた母語による外国語教育の影響を抜けきれず、限られた目標言語と絵教材を使いながら教える直接法に慣れていないため、私の説明にも時間がかかった。

⑧大学3年Gさんの感想より

実際に模擬授業をするといろんなことがわかってきた。説明を難しくしないために絵カードを

作って、文字も張りつけたけど、絵がきちんと伝わりきれてなくて改善する必要があるとわかった。先生のモデルを見るとなるほどなぁと思えるところがたくさんあったし、勉強になった。

⑨大学3年Hさんの感想より

今回は第1回目の模擬授業でしたが、実際にやってみてやはり難しかったです。しかし、体験することで、良い経験が出来ました。生徒がどの程度の理解力^{ママ}があるのかを知ることが、一番大切だと思いました。すると、どの程度の日本語を使って良いのかが分かるからです。他のグループもそれぞれ良い点・悪い点があって、とても勉強になりました。4年時の本当の実習が楽しみです。

初回の模擬授業で、3グループのうち、2グループは全員そろって発表ができた。しかし、残りの1グループは無断欠席者がでてしまい、残された学生が一人で発表を行なうことになってしまった。進行予定の都合もあるので、来ていた学生に一人で授業を行なわせたが、予想外の事態に過度に緊張し、せっかく準備してきたことも思うように発表できなかった。思わぬ出来事ではあったが、授業を受けていた学生にとって考えさせられる機会になったようである。

⑩短大2年Iさんの感想より

岡部先生こんにちは☆

どのグループの模擬授業も、すばらしかったです。特に、1人で発表されたIさんが印象に残ってます。

私も恥ずかしがらずに、模擬授業頑張りたいです。模擬授業、フィードバック、そして学生による相互評価を積み重ね、回数を経っていくと、学生達も段々要領を得てくる。第12回2005年7月4日の模擬授業は、3グループが発表を行なった。どのグループも大変よく教材を準備しており、また直接法教にも慣れ言葉の選び方にも注意が行き届き、私がそれまで担当した模擬授業の中で1番といえるほど、全体のレベルが高かった。模擬授業がよかったこと、また私か

らの指摘が多いことは、すなわち学生の発表を間接的にも否定することになってしまうため、今回から私が注意点を1つ1つ解説するのではなく、学生自身の疑問・質問として挙げられた内容についてコメントをする、という方法にフィードバックを切り替えた。また、コメントする時は、「ほめ」を意識的に多くしてみた。

⑪大学3年Jさんの感想より

4日の模擬授業は本当に緊張しました。先生が模擬授業終了後に色々と言ってもらって、「そうだよね～」と思うことがいっぱいありました。特に乗り物の向きは実際にやっていて気づきました。リハーサルはしたけど、ライブラリーでやったので、黒板がないし、一通り流しただけでした。だから本番で悔しいと思いました。でも、すごく緊張はしたけど、教案を作ったり絵を描いたりするのが楽しかったです。

⑫短大2年Kさんの感想より

今回私たち（Hグループ）の模擬授業だったんですが、最悪でした。本当に、もっと準備をやっておけば良かったと後悔しています。教える内容が多かったのに、時間を有効に使えなくて残念でした。また当日教材の不足に気づき、急いで作りました。なので、後ろから見た時ほとんど見えない状態で、最悪でした。人の模擬授業を見ている時は、色々気づくの、自分が授業する時は気づかないものなんですね。

教師としての私の発言を可能な限り抑え、代わりに学生の発表内容を多くほめたにも関わらず、発表者の感想メールを見ると、「今回は失敗だった」「うまくいかなかった。でも後悔はしていない。」という感想がいくつも見られた。学生達の、自分達の発表を厳しく振り返る意識の高さが見られた。

【行動成果の内省】

模擬授業においても、講義形式の時と同様、「自分自身で考えてほしい」という私の教師観

は変わらなかった。しかし、模擬授業では、学生の活動後に教師が説明するという形式であり、教師の説明後に学生が活動するという講義形式と、教師の学生に対する働きかけの方法が異なっていた。また模擬授業の時は、教師が説明する時間に制約があるため、説明できる量も講義形式の時に比べ少なくなった。そのため、少ない情報量の中で、学生がどれだけ考えることができるか、ということが心配であった。しかし、学生の感想を読むと、教師からの情報は少なくとも、学生が実際に活動したり、同じクラスの他の学生の発表を見学して比較したりしながら、学生自身の模擬授業の結果について内省を深めていることがわかった。特に、⑧大学3年Gさんの感想にも、「実際に模擬授業をするといろんなことがわかってきた。」とあるように、学生自身の体験が、学びの大きなきっかけになるようである。また、模擬授業は成功した内容だけが評価されるのではなく、⑩短大2年Iさんの感想のように、他の学生の模擬授業の中のアクシデントやミスも受けとめ、その分析結果を生かそうという積極的な態度も観察できる。

学生自身の体験や学生相互の体験の共有は、自主的な内省活動を活性化する作用を果たしていることがわかる。

一方、⑪大学3年Jさんの「先生が模擬授業終了後に色々と言ってもらって、「そうだよね～」と思うことがいっぱいありました。」という感想のように、学生にとって教師の言葉の影響力が大きいこともうかがえる。教師である私としては、模擬授業の質の高かったJさんのグループのフィードバックは、それ以前にグループの時と比較して問題点の指摘の数をかなり少なくしたつもりであった。しかしながら、学生自身の実際の言動を取り上げて言及し、新たな知識や解釈を提供することは、学生に対して非常に強い印象を残すことになることがわかつ

た。教師から学生に対する新たな知識の提供が大きな影響をもつことは、第1回の授業時の【行動成果の内省】でも感じたことであったが、学生自身の実際の言動について教師が直接言及する場合は、その影響力の大きさを自覚して行動する必要があることを再確認した。

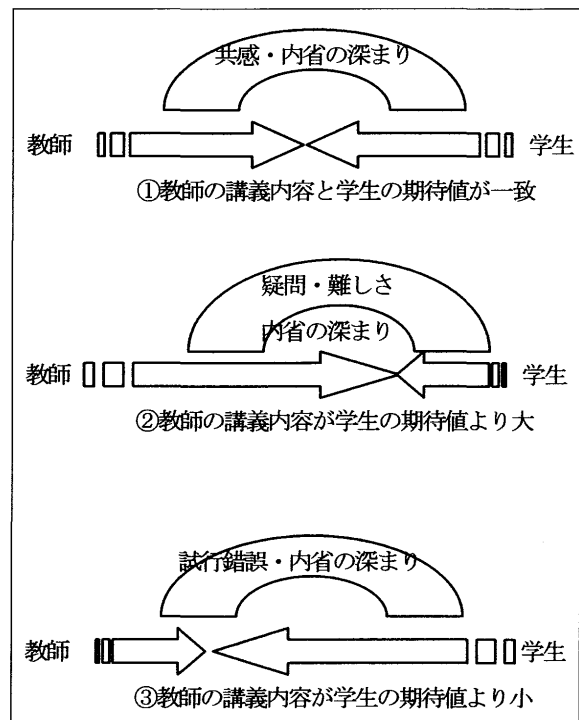
5. 総括的なふり返し

(1) 教師の「日本語教師観」が学生に与える影響

以上、教師の「日本語教師観」が学生に与える影響について分析を行ってきたが、教師と学生との関係は、主に3つのパターンに分類することができるだろう。①は教師の講義内容と学生興味・価値観が一致した場合である。この場合、学生は教師の提供する授業内容に共感し、また学生自身によって内省も深めることができる。②は教師の講義内容の中に、学生にとって新しい情報や概念が多く、学生の期待値より大きい場合である。この場合学生は、情報を処理できず、「難しい」と感じたり、また学生自身の期待値と反する内容の場合は疑問を感じたりする。しかし、マイナス面だけではなく、難しさを克服したり、疑問を解決するために考えたりするなど、学生自身の内省を深めることにつながる場合もある。③は教師の講義内容が学生の期待値よりも小さい場合である。この場合は、教師からの情報が少ない分、学生自身が考えなければならないため、試行錯誤に時間はかかるが、内省がもっとも深まる。また、学生同士でも相互に学び合う姿勢が見られる。

教師から学生へ、常に一定の影響が加わっているのではなく、教師の働きかけ方によって、学生の受け入れ方に違いが見られた。また、教師が学生に対して一方的に影響を与え続けているのではなく、教師も学生の反応を見みながら授業をふり返って内省を深め、方略を少しずつ改めている。教師も学生からも影響を受け、変

化し続けているということができる。



(2) 学生の日本語教師観の変化

授業の前後で、学生が、どのように変化したか調べるために、最終回の授業においても、学生に「7月21日の日本語教師観」という題で感想を書いてもらい、日本語教師観の比較を行った。

⑬短大2年Lさんの感想より

この授業を履修して、最初の日本語教師観とかなり変わりました。

最初は「日本語教師は母国語以外の言語（主に英語）が流暢でなければならない」とか思っていました。今日の授業内容でもあった「直接法」を習ってみて、「日本語のみでもいいんだな～」と思いました。でもこれは、時と場合によりますよね。私がもし日本語教師であれば、週に1回は日本語しか使えない日を作って、授業をしようかと思っています。また、学習者の日本語に対する想像性を身に付けてもらいたいの、なるべく彼らの母国語で話すのではなく、日本語で話すように心がけるとしています。例えば授業内容としては、「日

本語連想ゲーム」というのはどうでしょう？教師が日本語を言って、それを表す絵カードを用意しておいて学習者が、その日本語と絵を照らし合わせながら考えるというようなゲームです。その日本語が毎回の授業で導入する日本語であれば、ゲームと授業の間の流れとしては自然なものになるのではないのでしょうか？また、復習としてゲームするのもいいですね。以上がこの授業を履修して、考え出した私の案です。今日の題である「日本語教師観」とは違うものになってしまいましたが、もし私が日本語教師であれば必ずこの案は実行します！！そして学習者のニーズも考えた毎回の授業が楽しく、笑いの絶えないクラスにしたいと思います。

⑭短大2年Mさんの感想より

日本語教師は、日本語を教えて学習者に理解させれば、ただそれだけでいいと思っていた。しかし、この4ヶ月日本語教授法を学んできて、また実際に模擬授業をやってみて、それだけではないということがわかった。どのような方法で教えるのか、1回の授業でどのくらい進めいくのか、どのような教室作りをしていくのか……考えるべきことはたくさんある。

すべては学習者を思ってのことだと思う。学習者にとって最良の方法を考えなければならない。「相手の立場に立って考える」というコミュニケーション能力も教師に求められている大きな要素の一つだと思う。今までいろんな先生と出会ってきたけど、そういうことをきちんと考えている先生もいれば、そうでない人もいる。何事も「初心忘るべからず」だ！

授業初回の4月18日の時点では、日本語の重要性、日本文化の重要性に言及している感想が多かった。それと7月21日の感想を比較してみると、日本語の重要性は引き続き言及されているが、その他新しい要素としては、①日

本語学習者に対する配慮の記述が見られる、②具体的な授業展開や方法に関する記述がみられる、など、日本語教育を具体的に捉える視点が見られることに大きな変化を感じることができる。この変化には、複数の要因が考えられる。1つには授業を通じた教師による情報提供があげられるであろう。新たな情報によって、新たな概念を獲得したり、今までの理解をさらに深めたりすることができたと思われる。しかし、それだけでなく、教師からの働きかけによって、学生自身が内省により、自らの力で成長した部分も大きい。模擬授業を通じて、実際に日本語教師の仕事の一部を経験したり、学生相互からも多くのことを学んでいた。その結果から得られたものあとに、「日本語教師は大変だけど楽しい」「日本語教師になりたい」という感想を学生に持ってもらえたことは、教師として大きな喜びである。

（3）日本語教師である「私」の日本語教師観の変化

私の日本語教師観をふり返ると、授業開始当初、2つの特徴があった。1つ目は「教師＝ガイド」であり、学生が「日本語教育」の旅の中で危険な目に遭わないよう、できる限りの情報を提供するのが教師の役割だと考えていた。情報は多ければ多いほどよく、学生にとってリスクがある場合は事前にそれを教えることが「親切的なガイド」であると思っていた。2つ目は、教師はガイドとして情報は提供するが、たとえば「正しい日本語」は何かという、その情報に対する価値判断は、学生自身が考えて下してほしいというものであった。

授業の経過に従った、私の日本語教育観にも少しずつ変化がみられた。1つ目の「ガイド」に例えた情報の与え方については、その情報の提供方法によって学生の反応は変化することがわかった。親切心からの情報であっても、その量

が多すぎると学生を不安にさせることもある。また、情報の示し方も、学習意欲を減退させるようなものであっては意味がないため、学生の許容量と理解に合わせた提供の方法を考えていかなければならないと改めて思うようになった。

2つ目の学生自身に価値観判断を委ねたいという姿勢であるが、半年間の感想メールのやりとりを通じて、「学生に考える力があり、内省を通じて成長する力をもっている」ということであった。教師からの情報が少なくても、学生は自分で考えを深めたり、自己評価や他の学生との相互評価や学び合いながら、学生自身で内省を深めたりしていることがわかった。しかし、時には試行錯誤に時間がかかったり、学生自身の内省だけでは処理できない疑問や問題に遭遇し、授業内だけでは学習は終わらなかったり場合もある。教師は学生に委ねて終わるだけでなく、内省後の疑問や問題を解決するためにフォローアップをすることも忘れてはならないと思うようになった。

学生の内省の結果から、教師も自らの授業の振り返りや、新たな価値観の発見によって、多くのことを学ぶことができる。授業は、教師だけが一方的に影響を与えていくものではなく、学生と共に作り上げていくものであることを強く実感するようになった。

6. まとめ

今回は、＜日本語教師の「日本語教師観」が学生に与える影響＞というテーマでアクション・リサーチを行なった。半年間の授業で集めた資料を見直してみると、授業を通じて授業開始前にもっていた日本語教師観が、専門知識や模擬授業の経験により具体化されていく、という変化を、学生は遂げていることがわかった。特に模擬授業の経験を通じて、学習者の立場や

授業の構成方法について考える視点が養われ、その結果改めて教師の役割や日本語教師という職業の特徴について、考察が深められていったのではないと思われる。

その一方で、教師である私は、学生に対してコースをデザインし学習内容を提供する、という点で学生を導いているが、実は学習者の成長に影響を受け、自らも内省を繰り返しながら変化していったことが観察された。教育、とりわけ教師教育というものは、教師が一方的に学習者に影響を与えるというものではなく、教員・学生相互に影響を与えながら、ともに成長していくものであるといえるのかもしれない。

ただし、学生によっては様々な条件で学習が順調に進まない時もある。メールでの感想提出という内省活動は効果はあるものの、それになじめない学生に対しては教師がどれだけ関与すべきか、学生の個々学習状況をどの程度指導をしていくべきか、また日本語教授法という授業で何を評価するのか、という難しさは課題として残った。この研修の成果を糧に、今後もできるところから、日本語教師養成に貢献していきたいと考えている。

《謝辞》

この AR をはじめ、教師研修を受ける機会を与えてくださった横溝紳一郎先生、ならびに教師研修の受講者であり、2 年間様々な助言を下された高橋美奈子先生、山田智久先生、そして授業に参加してくれた 2005 年度春学期「日本語教授法 I」の受講生の皆さんに、この場を借りて心より感謝申し上げます。

《参考文献》

- 春原憲一郎・横溝紳一郎編著（2006）『日本語教師の成長と自己研修－新たな教師研修ストラテジーの可能性をめざして－』凡人社
- 岡部悦子（2006）「アクション・リサーチ報告（課題探求型 AR）日本語教師養成課程における、教師の〈日本語教師観〉が学生に与える影響」横溝紳一郎編著『オンラインによる日本語教師教育者研修に関する総合的研究』平成 16～17 年度科学研究費補助金 萌芽研究 研究成果報告書 pp.40-75
- 岡部悦子（2006）「アクション・リサーチ報告（課題探求型 AR）日本語教師養成課程における、教師の〈日本語教師観〉が学生に与える影響」2006 年度 日本語教育学会研究集会（鹿児島県・鹿児島大学）発表資料
- 佐野正之編著（2005）『はじめてのアクション・リサーチ－英語の授業を改善するために－』大修館書店
- 高見澤孟（2004）『新・はじめての日本語教育 2 日本語教授法入門』（アスク）
- 戸田貴子（2004）『コミュニケーションのための日本語発音レッスン』スリーエーネットワーク
- 横溝紳一郎（2000）『日本語教師のためのアクション・リサーチ』日本語教育学会編 凡人社
- 横溝紳一郎（2004）「アクション・リサーチの類型に関する一考察：仮説－検証型 AR と課

題探究型 AR」『JALT 日本語教育論集』第 8 号 pp.1-10

横溝紳一郎（2005）「実践研究の評価基準に関する一考察－課題探究型アクション・リサーチを中心に－」『日本語教育』126 号 日本語教育学会 pp.15-24

横溝紳一郎編著（2006）『オンラインによる日本語教師教育者研修に関する総合的研究』

平成 16～17 年度科学研究費補助金 萌芽研究 研究成果報告書