

*The Journal of
Nagasaki University of Foreign Studies
No.25 2021*

教員を志望する大学生における理想の教師像とは

中原 郷子・辰己 明子

What is the Image of Ideal Teachers for Prospective Teachers?

NAKAHARA Satoko, TATSUMI Akiko

長崎外大論叢

第25号
(別冊)

長崎外国語大学
2021年12月

【研究ノート】

教員を志望する大学生における理想の教師像とは

中原 郷子・辰己 明子

What is the Image of Ideal Teachers for Prospective Teachers?

NAKAHARA Satoko, TATSUMI Akiko

Abstract / Short Outline (概要)

The purpose of this study is to examine through open-ended questions how students who are in teacher training courses perceive what types of teachers are good or bad. Participants were 72 university students who were in either Japanese or English teacher training courses. The study identified high frequency words in students' descriptions in open-ended questions using KH Coder and compared these descriptions with the ideal qualities of teachers in English or Japanese teaching training courses. The findings indicated that students in teacher training courses place emphasis on teachers' attention to learners' psychological factors in the descriptive contents of open-ended questions. This study implies that future teaching training courses should train prospective teachers who can actively engage in self-improvement in order to promote their pedagogical knowledge and skills as teachers.

キーワード

教員養成 理想の教師像 資質

1. 問題

昨今、日本国内では教員不足が叫ばれているが、文部科学省「平成30年度教員免許状授与件数等調査結果について」によると、平成30年度の教員免許状の授与件数は213,221件であり、平成29年度の214,853件、平成28年度の219,918件と比較しても、免許状の交付数自体は年々減少している。一方、文化庁「日本語教師養成課程を実施する大学一覧」によると、日本語教員養成課程のある大学などは193大学あり、日本国内の日本語教師等の数は5年前の平成27年度が36,168人、令和元年度は46,411人となっており、わずか5年で10,000人以上増加している（文化庁「令和元年度 国内の日本語教育の概要」）。ただし、この教師の中には、ボランティア、非常勤、常勤全てが含まれている。このように一口に「教員・教師」と言っても、それを取り巻く状況や制度、対象とする学習者などは様々ではあるが、教える内容、対象者にかかわらず、学習者にとって望ましい教師とはどのような資質を持っているのであろうか。

理想的な教師は、個人の経験やビリーフなどによって差異があるが、望ましい教師として「自己研修型教師」（横溝，2021）が教師研修や教員養成の分野においては重要なキーワードとして挙げられる。自己研修型教師とは、自分自身を内省し、「成長し続ける教師」のことである。この成長には教師としての知識や技術、学習者理解など、多様なものが含まれている。教員養成課程に在籍中は「学

生]である教員志望者が、学生でありながらいわゆる「学生気分」を脱却し、理想的な教師について、個人の経験を超えて考えることができるようになることは、その後、教員となった際の「成長」の一助となるのではないだろうか。

この点を踏まえ、本研究では、A大学の英語教職課程、日本語教員養成課程科目を履修している大学生を対象に「いい教師」とはどのような教師かを調査し、先行研究で明らかとなっている望ましい教師の資質と比較する。そして、大学の教員養成課程において「自己研修型教師」となる道筋を作るためにはどのような指導を行えばいいかについて考察を行う。

2. 先行研究

2-1. 英語教育

2-1-1. 英語教師に求められる資質・能力

2003年に、文部科学省により「英語が使える日本人」育成のための行動計画のための英語教員研修ガイドブックが作成された。このガイドブックは、英語教師に求められる英語指導力に、1) 教職として求められる資質・能力、2) 英語運用力、3) 英語授業力を挙げている。

表1 英語教師に必要な英語指導力 (文部科学省, 2003)

資質・能力	内容
1) 「教職」として求められる資質 能力	教師としての情熱使命感、生徒の学びに対する理解 学習意欲を喚起する力、対人コミュニケーションなどの「教員として生きる力」
2) 英語運用力	単なる英語力ではなく、英語4技能における運用力を、授業の場面で柔軟に活用できる「英語教育的英語力」
3) 英語授業力	生徒のコミュニケーション能力を高める効果的な指導を計画、実施し、その評価（結果がうまくいったかについての見極）に基づいたよりよい授業へと結びつける知識や技術

文部科学省が提示する英語指導力を備えた英語教師とは、教師としての資質・能力を持ち、高い英語運用能力を身につけ、英語を上手く指導する能力を持つ教員ということになる。表1に示された英語教師に必要な英語指導力とは、言い換えれば英語教師に必要な資質・能力といえる。

2-1-2. いい英語教師の条件

上述の文部科学省により提示された英語教師に求められる資質・能力に加え、英語教職課程必修授業の英語科教育法では、いい英語教師に関する特質についても学生は学ぶため、以下ではいい英語教師の条件について概観する。

英語教育において英語教師が学生に与える影響は大きく、学生の英語の好き・嫌いは、それまでの学習で出会った英語教師により決まる傾向にある (水野, 2014)。つまり、学生が出会う英語教師により学生の英語に対する見方が決定づけられるといえよう。いい英語教師とは、どのような特徴や能力を言うのか。教師の英語運用能力に加え、異文化に対する理解を深めていること、いい授業を行う

ための英語指導法を身につけていること、といったことが求められる。土屋・秋山・大城・千葉・望月（2019）はいい英語教師に求められる条件を、英語力、言語と文化の知識、教え方、人格的特徴の観点から提示している。

表2 いい英語教師の条件（土屋ほか，2019，p. 32）

条件	内容
1. 英語力	<ul style="list-style-type: none"> ・英語の発音・語彙・文法などの基礎力 ・英語を聞き、話し、読み、書く力 ・英語による実際的コミュニケーション能力
2. 言語と文化の知識	<ul style="list-style-type: none"> ・英語と英語文化についての知識 ・日本語と対照言語学的知識 ・日本文化との比較文化的知識
3. 教え方	<ul style="list-style-type: none"> ・言語学習についての理解 ・指導法・指導技術の知識 ・授業を組織する力
4. 人格的特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・仕事に対する情熱 ・生徒の反応に対する感受性 ・研究心、向上心、柔軟性

1の英語力については、現在の英語教育では、学習者に実用的な英語力を身に付けることが求められているため、英語教師の高い英語運用力が必要とされている。文部科学省（2002）により、英語教師が備えておくべき英語力の目標値として、「英検準1級、TOEFL PBT 550点、TOEIC 730点程度」が示されている。2の言語と文化の知識については、英語教師は、英語という言語とその文化について理解があり、また日本語と日本文化と比較することで言語と文化の違いについて精通していることが要求される（土屋ほか，2019，p. 30）。3の教え方については、指導力があり、教師も学習者の1人として、よりよい授業を行えるよう日々研鑽に励むことが求められている（土屋ほか，2019，pp.30-31）。4の人格的特徴については、生徒を引き付ける人間的魅力を指し、生徒にとってよりよい学習環境を作り出すことにつながるが、何よりも、英語教師自身が教師である前に一人の教育者であること（土屋ほか，2019，p. 31）を心に留める必要がある。これら4つが、いい英語教師が備えるべき条件とされる。

2-1-3. 理想の英語教師の特徴・性質

英語教職課程において、履修者は上述の英語教師の資質・能力やいい英語教師の条件等について学習し、英語教師となる。では、教職課程で学ぶ学生が考える「いい英語教師」、「嫌い・苦手な英語教師」とはどのような教師なのか。先行研究において、現職英語教師の視点からの英語教師像に関する研究はなされているが、学生の視点からの英語教師像の研究は少ない。以下に、猪井（2002）による学生が望む英語教師像に関する研究を概観する。

猪井（2002）は、理想とされる英語教師とはどのような特徴や性質を備えているのかについて、学生の視点からいい英語教師像について探求した。学生にとって望ましい英語教師像を明らかにするた

め、大学1年生60名に対して、自由記述式のアンケート調査が実施された。参加者のほぼ半数は、教員養成課程で学ぶ学生であったが、英語教師を目指す学生は含まれていなかった。アンケート調査は、教養科目の英語授業内にて実施された。調査内容は以下となる。

- 1) あなたにとって、「よい英語教師」とはどのような人のことですか。
- 2) その人の特徴や性質を3つ以上挙げてください。また、その理由も書いてください。

アンケート調査の結果、①英語教師のよい発音、②わかりやすい授業を実施する英語教師、③楽しい授業を行う、④間違えてもよい雰囲気のある教室環境、⑤英語力を身に付けさせる教師、⑥英語教師の人柄(明るい性格、公平に接する態度)が学生の求める英語教師の特徴・性質であることがわかった(猪井, 2002)。

先行研究では、学生の視点からの理想の英語教師像の検証がなされているが、英語教師を目指す学生以外を含めた教職課程で学ぶ学生を対象として研究が行なわれているため、英語教師を目指す学生が実際どのような理想の英語教師像を持っているかということについては、十分に検証されていない点が課題である。

2-2. 日本語教育

日本語教育の分野においては、海外の学習者、海外の教師や教育関係者、日本国内の学習者(日本語学校・大学等)、日本国内の教師、教員養成課程在籍中の学生を対象に、求められる日本語教師の資質や能力について調査した先行研究がある。以下ではそのいくつかを紹介する。

2-2-1. 海外在住者を対象とした研究

縫部・渡部・佐藤・小林・家根橋・顔(2006)はニュージーランド、タイ、韓国、中国、ベトナム、台湾の大学で学ぶ日本語学習者を対象に学習者が考える「優れた」日本語教師の行動特性を明らかにするため質問紙調査を行ない、それぞれの国・地域で求められるものの順位づけを行なった。調査の結果、全ての国・地域で最も重視されていたのは、「日本語教師の専門性」で、具体的には標準的な日本語を話すことができることや日本語教師として十分な訓練を受けていること、教えることに熱心であることであった。調査5か国・地域で2位から4位には異なる傾向が見られた。すなわち、タイ、韓国、中国では教師の人間性(明るくユーモアがある、自分・他者・人生について楽観的、暖かく優しく思いやりがあるなど)、授業の実践能力(勤勉、忍耐力がある、学習者からの提案や考えを取り上げるなど)、コース運営(学習者のニーズに対応したコース設計ができる、教室を和やかでくつろいだ雰囲気にするなど)、ニュージーランドでは授業の実践能力、教師の人間性、コース運営、ベトナムではコース運営、授業の実践能力、人間性、台湾では授業の実践能力、コース運営、人間性がそれぞれ2位から4位となった。また、中川(2020)では、中国、韓国、タイ、ベトナムの日本語学習者を対象に、ネイティブ教師(日本語母語教師)、ノンネイティブ教師(日本語非母語教師)それぞれに求める資質・能力を問うアンケート調査を実施した。その結果、ネイティブ教師には目標言語(=日本語)でのコミュニケーションを可能にする役割、目標文化の伝授者・紹介者となる役割が求められる、人間性や専門性などはネイティブかノンネイティブかにかかわらず教師に求められることが明らかになった。

日本語教師を対象に調査を行なった研究として、若月・大塚 (2002), 平畑 (2008), 平畑 (2010), 古別府 (2018) などがある。若月・大塚 (2002) では韓国の大学で働いている日本人日本語教師17名に日本語学習者から求められる役割, 雇用主である大学から求められる役割についてインタビュー調査を行なった。その結果, 学習者からは話し相手・相談相手としての役割, 会話能力向上を助ける役割が求められ, 大学からは会話能力の向上を助ける役割, 日本人がいるということでの宣伝効果を期待されていることが明らかになった。同様にアジアにおける日本語教育関係者を対象に調査を行なった研究に平畑 (2008) がある。平畑 (2008) では韓国, 中国, 台湾, ウズベキスタン, ロシアの日本語教育者 (各地の日本語教育機関に属し, その機関の代表的立場のノンネイティブ教育者) 5名に, ネイティブ教師にどのような役割を期待するかインタビュー調査が行なわれ, 教育能力 (実践的教育能力, 学習者との交流など), 人間性 (人柄のよさ, コミュニケーション能力, 対等性の重視など), 国際性 (現地に対する理解, 日本語教育の意義づけ, 日本人としての認識) の3つが同程度重視されていることがわかった。アジアに加えて, 北米, 中南米, オセアニア, 西欧・中欧, 東欧・旧ソ連, 中東など, より対象地域を拡大し, 172名の日本人日本語教師に対して, 海外で活動する日本語教師に望まれる資質について調査した平畑 (2010) では, 異文化・環境の変化・自分とは違うものに対して, 自分の視点を修正しながら受け入れる「柔軟性」, 「現地の文化・価値観の理解と受容」, 「生活適応能力」が上位3項目として抽出された。以上, 概観してきた先行研究は, 評価対象が日本語教師であったが, 古別府 (2018) では日本語アシスタント¹⁾に求める資質について検討を行なっている。古別府 (2018) はオーストラリア, カナダ, 英国, アイルランド, ニュージーランド, 米国の中等教育機関で教えるネイティブ教師96名, ノンネイティブ教師116名に日本語アシスタントに求める資質を質問紙で調査した。その結果, アシスタントには「学習者との文化の違いを感じながら, 日本語を使って忍耐強くまた積極的に学習者と関わり, 明るく楽しい雰囲気づくりのできるパーソナリティの持ち主」(p.118) が求められていることが明らかになった。また回答者の一部には語学アシスタント経験者が含まれており, その回答を分析すると, 日本語アシスタントと日本語教師の役割の違いを認識し, アシスタントには「教師性」を海外で活動を行う前提である「異文化対応能力」より求めない傾向が見られた。

以上の先行研究結果には外国語としての日本語学習環境である海外に特有の事情を反映した日本語教師に求められる資質もあるが, 日本語教育においては, 第二言語としての日本語学習環境である日本国内であっても教室の中は多文化環境と言えるため, 以上で挙げられた資質は概ね日本語教師一般に求められるものと解釈することもできよう。

2-2-2. 日本国内在住者を対象とした研究

林 (2010) では日本在住の留学生52名, 日本語教師を目指す日本人大学生100名, ボランティア養成講座受講生25名を対象に, 「いい日本語教師とは?」を中心に据えたマインド・マップの作成を課し, マインド・マップに出現する語を分析することで, 日本語教師に期待されている資質と行動特性を明らかにする目的で調査が行なわれた。回答の分析により, 教師の性格については, 学習者, 日本人 (大学生・ボランティア養成講座受講者) 共に「優しい」ことが重視されるが, 学習者は「おもしろい」も日本人より重視していること, 「親しみやすい」は日本人がより重視していることが明らかになった。授業については, 日本人が授業の実践能力に重点を置く一方, 日本語学習者である留学生

は学習者理解, すなわち学習場面や生活場面で困った時に助けてくれることを重視しているという結果が示された。また, 日本語学校在籍者と卒業者を対象として, 進路サポートを行なう存在としての日本語教師の理想像について調査した村越(2012)では, 情報提供者や適切な助言を行なう熟達者としての側面だけでなく, 学習者のメンタルヘルスにも関心を持ち, 心理サポートを行なう「心理援助者」としての日本語教師の役割も期待されていることが示された。この心理援助者としての側面は, 縫部(2010)で「カウンセリング・マインド」という言葉で指摘されている日本語教師が備えるべき力の一つとほぼ同一のものと考えられる。縫部(2010)の「カウンセリング・マインド」とは, 「他者への配慮と他者との人間関係形成に関わる力量」(p.11)のことであり, これは教室活動を円滑に, 効果的に行うために不可欠な学習者の精神的な安定を達成するために必要な教師の資質である。

以上, 日本国内の日本語学習者や教員養成課程・講座の受講者を対象とした先行研究を概観したが, ここでも海外における望ましい日本語教師の資質と同様に, 学習者の精神面へのケアができることが重要視されていることが明らかになった。

3. 目的

ここまで概観してきた先行研究により, 日本の大学で学ぶ大学1年生, 国内外の日本語学習者や日本語教師, 日本語教育関係者を対象にした望ましい教師の資質には共通点が多く, 教室風土をよくすることや, 授業の実践力や知識を持っていることが望まれることが明らかになった。

ところで, 理想的な教師像である「自己研修型教師」は, 学習者の気持ちに寄り添い, 理解する態度のみでなく, 教師にとって必要不可欠な教授内容に関する知識や, 教授技術の向上も常に実現する必要がある。このように, 教師が日々成長させ続けなければならない側面は, 学習者の心理面に対する細やかな配慮を可能とするものだけでなく, 教える内容, 教え方も含まれるが, このことを英語・日本語教員養成課程科目を履修中の大学生はいつ頃から意識するのだろうか。また, その気付きにはどのような経験が影響を及ぼすのだろうか。

本研究では, 以上のことを明らかにする端緒として, 教員養成課程科目の中で, 最も低学年から履修可能である科目を履修している大学生を対象に, 養成課程初期在籍中に理想としている教師, 理想的でない教師とはどのようなものかを探ることを目的として調査を行なった。

4. 方法

4-1. 調査参加者

調査参加者はA大学の英語教職課程または, 日本語教員養成課程科目を履修している大学生72名であった。

4-1-1. 英語教職課程履修者

20XX年の教職概論第11回授業宿題としての回答者26名(1年生20名, 2年生6名)であった。

4-1-2. 日本語教員養成課程履修者

20XX年の日本語教育概論第1回授業宿題としての回答者46名(1年生33名, 2年生9名, 3年生2名, 4年生2名)であった。

4-2. 調査方法

調査は自由記述式で行なわれた。それぞれの課程の中の1科目の授業外課題として「あなたが考える『いい先生』『よくない先生』はどんな先生なのか、どうしてそう考えるのかを書いてください」という教示に対し、調査参加者が自由記述した回答を学習管理システム(LMS)を使って回収した。なお「いい先生」の対義語として「悪い先生」としなかったのは、「悪い」という語により、調査実施者が意図しているより極端かつ現実離れした回答が出るのを防ぐ意図があった。

4-3. 分析方法

自由記述された回答では「いい先生」の説明の後に続けて「よくない先生」の説明が記述されていたため、それぞれについての説明に回答を分割し、KH Coder ver.3を使って語の出現回数を集計した。その後、説明に含まれる出現回数の多い語のうち、「教師の資質」に関わる上位10語を抽出した。すなわち、例えば日本語教員養成課程の「いい先生」の出現回数1位の語は「先生」(84回)であったが、これは「私が考えるいい先生とは～先生です」のような文型に出現するものであり、資質を説明する語ではないとみなせるため、そのような語は出現回数が多くても、実際の記述文と照らし合わせて分析対象から除外した。

5. 結果と考察

5-1. 英語教職課程履修者について

表3に、英語教職課程で学ぶ学生の考える「いい先生」、「よくない先生」に関する自由記述から、出現回数上位10語を示す。なお、「いい先生」の総抽出語は1,306語、異なり語数は279語、「よくない先生」の総抽出語は939語、異なり語数は242語であった。

表3 英語教職課程履修者における出現回数上位10語

順位	いい先生	出現回数	順位	よくない先生	出現回数
1	考える	9	1	人	8
2	信頼	8	2	聞く	7
3	親身	6	2	授業	7
4	聞く	5	4	話	6
5	相談	4	5	悪い	4
5	平等	4	6	意見	4
5	良い	4	6	信頼	4
6	寄り添う	3	8	叱る	3
6	接す	3	8	暴力	3
6	明るい	3	8	差	3

「いい先生」の1位は「考える」で、「生徒の立場になって考える」、「生徒の立場になって物事を考えられる」など、2位は「信頼」で、「生徒からの信頼」、「目線を合わせて話してくれると信頼できる」

「信頼関係がないと生徒はついて行かない」など、3位は「親身」で、「親身に向き合う」、「どんなことにも親身になって話を聞いてくれる」、「生徒のことを第1に考えて親身になってくれる先生」(原文ママ)という回答であった。「よくない先生」について、調査参加者の記述で最も多く見られた語の1位は「人」で「話に耳を傾けない人」、「人によって態度を変える先生」、「授業の質が感情に左右される人」、「自分が正しいと思っている人」など、2位は「聞く」で「生徒の話を最後まで聞かずに決めつける先生」、「生徒の意見を聞かない先生」、「生徒の話に耳を傾けてくれない人」など、同率2位は「授業」で「授業がわかりにくい」、「面白くない授業」、「個人で授業の復習をさせる先生」であった。

調査参加者の回答文を分析すると、学生の考える「いい先生」とは、「生徒の立場に立って考える」、「親身になり学生に寄り添う」、「平等に生徒と関わる」といった生徒目線で親身になり生徒に寄り添う教員であることがわかった。「よくない先生」として、「自分本位に授業を進める」、「気分により態度を変える」、「生徒の立場に立てない」などの、感情的で自分中心な教師像が挙げられた。

5-2. 日本語教員養成課程履修者について

「いい先生」「よくない先生」の回答に含まれる出現回数上位10語を表4に示す。なお、「いい先生」の総抽出語は2,057語、異なり語数は419語、「よくない先生」の総抽出語は2,135語、異なり語数は447語であった。

表4 日本語教員養成課程履修者における出現回数上位10語

順位	いい先生	出現回数	順位	よくない先生	出現回数
1	考える	19	1	自分	15
2	理解	10	2	教える	9
3	教える	9	3	怒る	8
4	気持ち	7	4	発言	7
5	聞く	6	5	意見	6
6	相談	5	6	押し付ける	5
7	コミュニケーション	4	6	知識	5
7	一人ひとり	4	8	意欲	4
7	個性	4	8	態度	4
7	尊重	4	8	怒鳴る	4

それぞれの語の例をいくつか示す。「いい先生」の1位の「考える」は、「生徒思いで、自分のことよりも生徒のことを1番に考えられる先生」や「生徒の立場に立ったときのことも考えて相談に乗ったり指導をしてくださる先生」、「一人一人のことをよく考えてくれ、その人に合わせた教え方をしてくれたり(以下略)」、「生徒のことをしっかり考えて、思いやっている教員」など、2位の「理解」は、「気持ちを理解してくれる」や「個性を理解してくれる」、「生徒一人ひとりのことを理解し、寄り添ってくれる先生」など、3位の「教える」は、「わかりやすく教える」や「とことん教えてくれる」、「教

えるべきことをちゃんと教えてくれる先生」のような回答であった。「よくない先生」の1位の「自分」は、「自分のやり方でしか物事を進めないしたとえ生徒の意見が正しいものであっても子供の意見としてしか取り入れてくれない」（原文ママ）や「自分の授業内容や教え方を見直すのではなく、生徒のせいにする先生がよくない」、「自分主体でクラス全体を動かす、私が絶対感がある」など、2位の「教える」は「生徒が問題などで解けない時にきちんと教えてくれなかったりサポートしてくれない先生」や「自分が教えていることだけで満足している先生」などで、「教えること以外してくれない人（相談にのってくれたりしない）」であった。3位の「怒る」は「すぐに怒って人によって態度を変える先生」や「悪くないときでもいつも怒っている先生」、「問題に答えられないと必要以上に怒る先生」のような回答であった。

個別に回答文を詳細に分析すると、「いい先生」として「相談に乗ってくれる」「気持ちを聞いてくれる」「生徒をよく見てくれる」といった親身に寄り添う教師像が求められていることが示唆され、「よくない先生」としては「生徒を尊重しない」「平等に接しない」「間違っただけを許さない」のような親身な様子がなく、柔軟さに欠けた感情的な教師像が挙げられていることがわかった。

5-3. 考察

英語教職課程科目履修者、日本語教員養成課程科目履修者ともに、「親身になってくれる」や「生徒のことを考えてくれる」教師を「いい先生」とみなしていることが明らかになった。この傾向は、望ましい日本語教師像について調査した、若月・大塚(2002)や林(2010)の結果と共通している一方、本調査と同様に日本の大学で教職課程履修中の大学生などを調査対象とした猪井(2002)の結果と異なる。猪井(2002)では、「よい発音」や「わかりやすい授業を実施する」、「英語力を身に付けさせる」のような教授技術に関する項目が挙げられていたが、本調査ではそのような教師としての実践的な力は出現回数上位語からは、「わかりやすく教える」を除き、ほぼ見受けられなかった。本調査では、教える技術を持っている教師よりも、精神面を支えることを厭わない教師を望ましい教師として挙げていることが特徴として指摘できる。教師にとって、生徒や学生、学習者の気持ちに寄り添い、求められているときに親身に接することは、職業上重要な役割ではあるが、本調査でほとんど教授技術や教授内容に関する専門知識を重視する回答が現れなかったことは、教員養成の運営上、気がかりである。ただ、今回の調査対象者は英語教職課程、日本語教員養成課程の最初期の科目の履修者だったため、今後、様々な科目を履修し、教師の専門知識や授業を作るためのテクニックなどを学ぶにしたがって、意識の変容が起こる可能性はある。この点については、今後、継続的な調査を行なうことで明らかにしたい。さらに、どの時点でどのような変容が起こるかについても、質的に分析し、詳細な意識の変容について調査したい。

また、今回の調査の回答文を概観するに、回答者たちは自身の学校生活で出会った教師を元に「いい教師」「よくない教師」を記述していた。しかし、「自己研修型教師」のような、学習者としての立場から教師を眺めているのではわからない、学習者と接していないときの教師の姿を知り、その価値を認められるようになるためには、俯瞰的な視点をもってさまざまな授業に臨む必要があるだろう。そのような態度・意識を涵養するためには、教員養成の過程でどのような働きかけ、情報提供をするのが望ましいのかについても今後、検討する必要がある。

6. まとめ

日本語教員養成課程在籍中の大学生6名を対象に、「いい教師像」について半構造的面接を実施した横林(2004)は、教育実習・異文化接触経験の多寡にかかわらず、コミュニケーション、人間関係、教室運営など、学習者が重視するものと同じのものが出現することを養成過程での学びによる効果と指摘しているが、このような教師の教授内容・教授技術に関する専門知識でないものは、教員養成課程の履修が短い段階でも、自らが学校で過ごした経験によって重視する傾向が本研究では示唆された。「自己研修型教師」となるためには、学習者の情意面に配慮する態度を磨き続けることも必要であるが、この点については、それほど教員養成での学びが長くなくても、ある程度意識化されており、むしろ教員養成課程を通して、履修者に意識させなければならないのは、教師としての専門知識を増やし、教授技術を向上させることの重要性であろう。

本研究では、調査参加者の思う「いい先生」「よくない先生」について自由記述で回答してもらったものについて、回答の説明に含まれる語の出現回数を分析したが、自由記述であるがために、回答の自由度が高すぎて、出現回数を元にした量的な分析では実態把握が困難であった。収集したデータを質的に分析することは、詳細な実態把握には有効だが、量的な分析が可能となれば、より大量かつ多様なデータを対象とすることができる。今回の調査方法を踏まえた今後の課題としては、回答内容を焦点化することが挙げられる。すなわち、空所補充式のような形式を使って、より回答の種類がまとめられるような方法を取ることが考えられる。そうすることで、教員養成課程のどの段階(学年)でどのような教師の資質が必要と考えるか、またどのような教師が理想的であるかをより詳細に明らかにすることができるものと考えられる。

注

- 1 「日本語アシスタント」を古別府(2018)では「日本語母語話者で、資格を持った教師の下で補助的な役割を果たす者」(p.109)と定義している。

【参考文献】

文化庁「日本語教師養成課程を実施する大学一覧」

https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/kyoin_kenshu/pdf/93231101_01.pdf
(2021年9月13日閲覧)

文化庁「令和元年度 国内の日本語教育の概要」

https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/r01/pdf/92394101_01.pdf (2021年9月13日閲覧)

古別府ひづる(2018). 英語圏中等教育機関日本語教師が日本語アシスタントに求める資質－語学アシスタント経験の有無が日本語教師の意識に及ぼす影響についての検討－. 日本語教育, 170, 107-121.

林伸一(2010). 期待される日本語教師像について--外国人留学生の期待と教師の自己点検の課題. 大学教育, 7, 57-68.

平畑奈美(2008). アジアにおける母語話者日本語教師の新たな役割-母語話者性と日本人性の視点から. 世界の日本語教育. 日本語教育論集, 18, 1-19.

- 平畑奈美 (2010). 海外で活動する日本人日本語教師に求められる資質の構造化--海外教育経験を持つ日本人日本語教師への質問紙調査から. 早稲田日本語教育学, (5), 15-29.
- 猪井新一 (2002). 学習者にとって望ましい英語教師像. 北海道教育大学紀要 (教育科学編) 53, 1, 39-46.
- 水野知津子 (2014). 英語教師に求められるもの - 外国語学習方略の動機付け観点からの考察 -. 香川高等専門学校研究紀要, 5, 89-98.
- 文部科学省「平成30年度教員免許状授与件数等調査結果について」
https://www.mext.go.jp/content/20200309-mxt_kyoikujinzai02-000005495_1.pdf (2021年9月13日閲覧)
- 文部科学省 (2002)「『英語が使える日本人』育成のため行動計画」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/04031601/005.pdf (2021年9月11日閲覧)
- 文部科学省 (2003).「英語が使える日本人」育成のための行動計画のための英語教員研修ガイドブック 開隆堂.
- 村越彩 (2012). 日本語学校に通う学生が活用している進路サポート源と理想とする教師. お茶の水女子大学人文科学研究, 8, 133-145.
- 中川良雄 (2020). 海外で求められるネイティブ/ノンネイティブ日本語教師の資質・能力と「優れた」日本語授業. 無差, (27), 17-35.
- 縫部義憲 (2010). 日本語教師が基本的に備えるべき力量・専門性とは何か. 日本語教育, 144, 4-14.
- 縫部義憲・渡部倫子・佐藤礼子・小林明子・家根橋伸子・顔幸月 (2006). 学習者が求める日本語教師の行動特性の構成概念. 日本語教員養成における実践能力の育成と教育実習の理念に関する調査研究 平成16年度～平成17年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告書(研究代表: 中川良雄, 課題番号: 16320068), 94-105.
- 土屋澄男・秋山朝康・大城賢・千葉克裕・望月正道 (2019). 最新英語科教育法入門 研究社.
- 若月祥子・大塚薫 (2002). 韓国の大学における日本語教師の現状と役割. 小出記念日本語教育研究論文集, 10, 141-149.
- 横林宙世 (2004). 日本語教員養成課程履修生の考える「良い日本語教師」のイメージ (1). 西南女学院大学紀要, 8, 107-116.
- 横溝紳一郎 (2021). 日本語教師教育学 くろしお出版.

