

在台灣國中班級中實施日本語教育實習的實踐研究 — 以導入行動研究為例 —

陳淑娟

東吳大學日本語文學系教授

武田牧人、野澤芙美

廖珮婷、林滋俞

東吳大學日本語文學系碩士班

摘 要

近年來義務教育的國高中階段的日本語教育發展受到矚目，本稿內容探討由 17 名研究生帶領為期一學期的國中日語社團活動課，並以「行動研究」方法所進行的實踐研究。是由台灣人和日本人研究生組成同儕小組合作方式所實施的實習課程。本論文係「實習班級」與「日語師資課程」雙層結構的實踐研究；前半部以「實習班級」為中心，描述學期末的「成果展」準備過程及實習教師的課程設計內容。實習教師利用 PDCA 的循環系統反覆檢討實習班級的進行，並以觀察組及學生所給予的意見回饋作為分析資料，檢證教學的妥切性。從其結果可得知此次實習課程的有效性及有益性。另外「日語師資課程」的教育目標為實習教師的成長變化，藉由「行動研究」的內省，可發現實習教師在各環節中有活潑的變化。並可窺見實習生們在學習日文 5、6 年中，從學習者、經由實習、蛻變為教師的成長過程。此外，實習教師在反覆檢討的實習課程裡累積了教學實力，可引導國中生對學習日語產生興趣。台灣人與日本人教師共同合作的指導模式，可達到相互學習的效果，因此對於今後國中日語教學做出了「協同教學」模式的提案。

關鍵詞：教育實習、行動研究、同儕作業、協同教學

台湾の中学校のクラスにおける日本語教育実習の 実践研究—アクション・リサーチを取り入れた一試み—

陳淑娟

東呉大学日本語文学系教授

武田牧人、野澤ふみ

廖珮婷、林滋俞

東呉大学日本語文学系修士課程

要 旨

台湾では義務教育の青少年への日本語教育の発展が注目されている。本稿はアクション・リサーチ（以下 AR と略す）の方法を用いた、大学院生 17 名による中学生のクラブ活動を対象とした一学期の教壇実習に関する実践研究である。台湾人と日本人の実習生がピアの協働作業で実習を行った。本稿は「実習クラス」と「教師養成課程」の二重構造の実践研究からなる。まず、「実習クラス」について生徒の「成果発表」を含む実習生によるクラス・デザインなどを述べる。台湾の年少者対象の授業を通して、実習生それぞれの教授行動に対する振り返りを一連の PDCA のサイクルで行った。実践者は観察者と生徒によるフィードバックを検証データにその適切性を考察した。その結果、教育実践の有効性、有益性が確認できた。そして「教師養成課程」に課された大学院の教育目標とする実習生の自己成長について AR を通しての実習生の内省による気づきが活発に促進されることが観察できた。5、6 年間日本語を専門に勉強した学習者が、日本語の準教師、教師へと脱皮していくプロセスにおいて成長が見られた。特に実習生が現場の経験の積み重ねで年少者に対して興味を持たせる日本語学習を支援する可能性があり、台湾人と日本人のピア活動を通して、相互に学び合うことが多いと示唆が得られた。今後、チーム・ティーチング体制をモデルとして提案したい。

キーワード: 教育実習、アクション・リサーチ、ピア作業、チーム・ティーチング

**A Study on Internship Practice in Teaching Japanese
To Junior High School Students in Taiwan—
The Practice of Action Research**

Chen, Shu-Chuan.
Professor, Japanese Department,
Soochow University

Takeda, Makito, Nozawa, Fumi,
Liao, Pey-tyng, Lin, Tzu-Yu
Graduate Student of the
Master's Program of
The Japanese
Department,
Soochow University

Abstract

In recent years, the development of Japanese language teaching in junior and senior high schools has drawn much attention. This study, an investigation of teaching practices through the application of the theory of action research, explores the content of a semester-long Japanese course offered by seventeen graduate students to the students of a Japanese club in a junior high school. The graduate students, both Taiwanese and Japanese, conducted the course to fulfill their internship requirement. Through the action research, it was determined that these trainee teachers went through a series of dynamic changes during the five to six years in their study of the Japanese language: a growing process during which they became teachers from students through the teachers in training of the internship. The Taiwanese trainee teachers and the Japanese trainee teachers reaped the benefits of interaction. In the study's conclusion, a proposal of a "team teaching mode" is suggested for the teaching of Japanese language to junior high school students.

Key words: educational internship, action research, peer cooperation,
team teaching mode

台湾の中学校のクラスにおける日本語教育実習の 実践研究—アクション・リサーチを取り入れた一試み—

陳淑娟

東呉大学日本語文学系教授

武田牧人、野沢ふみ

廖珮婷、林滋俞

東呉大学日本語文学系修士課程

1. はじめに

台湾の青少年の日本語教育事情について、1983年に「高級中学課程標準」が実施されて以来、高校レベルのコースが増設され、いわゆる「中等教育における日本語教育」は高校と職業高校に集中して論じられてきている。一方、年少者の日本語教育事情は、財団法人交流協会が2009年から2010年にかけて調査した結果、初等教育では5機関、中等教育の中学校では76機関で行われていることがはじめて浮き彫りになった。ほとんどがクラブ活動として行われているが、必修科目としてカリキュラムに取り入れられているものも一部ある¹という。以降、義務教育の年少者への日本語教育の発展が注目されるようになった。特に多元化の教科が求められる2013年以降教育部で新政策の「12年国民基本教育」²の実施により、義務教育に日本語が導入される可能性が予測される。その理由は、これまで高校における第二外国語の7言語の中、日本語を履修する生徒が過去5年間の平均で全体の80.4%³を占めていることから、小学校と中学校の12年一貫義務教育が行われると、高校生レベルと異なる年少者の日本語学習者が大幅に増える可能性が出てくるからである。しかし、年少者の日本語教育のあり方はどうあるべきか研究課題としてまだ取り上げられていない。そこで本稿は大学院生による中学生対象の日本語教育の一実践例として取りあげ、クラスのシラバス、教授活動などの適切性について観察者、生徒のフィードバックをデータとして検証してみること

¹ 財団法人交流協会『2009年度台湾における日本語教育事情調査報告書』p.5による。

² http://140.111.34.179/files/news_files/uaqjc.pdf 教育部ウェブサイト2012年8月13日の検索

³ 前掲書p.15による。

にした。

指導に当たるのは大学院生17名で、中学生のクラブ活動2クラスを対象とした、大学院の日本語教師養成課程「日語教育学研究(一)」の一環として行われた教育実習である。そのプロセスにアクション・リサーチ(以下 AR と略す)を取り入れ台湾人と日本人実習生が「ピアの協働作業」で実習を行った。本研究は「実習クラス」と「教師養成課程」の二重構造の実践研究からなる。まずは「実習クラス」に焦点を当て生徒の「成果発表」を含む実習生によるクラス・デザインの適切性を考察する。また、「教師養成課程」に課された大学院の教育目標とする実習生の AR 課題による自己成長、変容について考察を行う。⁴

実習クラスに AR を取り入れ、実践方法への気付きを促す先行研究が多く見られる中で特に、設計、実践、振り返りを中心とした実践研究が重要視されている。本稿では台湾の年少者対象の授業を通して、実践者それぞれの教授行動に対する振り返りを行った。

実習は私立の女子中学校で行った。クラブ活動は週1時間設けられており、生徒はクラブを自由に選び学ぶ。また、日本の姉妹校と相互訪問することもあるため、(1)日本旅行で簡単な会話ができること(2)日本語学習への興味を喚起することを教育目標にした。毎回の授業は2人1組の教師が担当し、リレー方式でシラバス、教材教具、ゲームなどの教室活動を実施した。また、クラブ活動の学習成果を示すため「成果発表」を行った。生徒たちは実習生が編集した311東日本大震災DVDを視聴した後、「絵馬」製作をし、学校内に展示した。絵馬のポスターがその学習成果でもある。その中に生徒の日本への関心が凝縮されている。本稿では、生徒によるフィードバックを検証データに、教育実践の有効性、有益性を検討する。

⁴ 本稿で取りあげる大学院の「教師養成課程」は学科の教育目標に沿って企画されたプログラムである。これは教職課程を受講した後、国家試験に合格すれば中等教育の教員免許を取得できるプログラムとはシステムが異なる。

「教師養成課程」は、受講生が学部から修士コースにかけての5、6年の間、日本語を専門に受講しているプロセスで、日本語の学習者、準教師、教師へと経過していく期間の最終期に当たるとも言える。したがって、現場の教壇実習はそれまで蓄積した知識を活用するいい機会になる。本稿では、ピア協働作業のチーム・ティーチングで年少者を対象に行う日本語教育の適切性についても検証したい。具体的に本稿は次の3点を研究課題とする。

- (1) 教育実践の有効性、有益性を検討する。
- (2) ARによる自己成長、変容について考察する。
- (3) ピア協働作業のチーム・ティーチングの適切性を検討する。

2. 先行研究

日本語教育において、「実践報告」には多くの研究の蓄積があるが、「実践研究」に関する研究として細川（2005, 2008, 2010）などが挙げられる。細川（2005）は実践研究とは「教師自身が自分の実践を内省的に振り返りつつ、その意味を確認し他者とのインターアクションを積極的に受け入れ、より高次の自己表現をめざそうとする活動であると定義する」と述べている。実践研究のプロセスについて、細川（2010）では「実践研究は『設計・実施・振り返り』というサイクルにおいて、学習者の行為や状況を仔細に観察することが求められ、教師は観察したことを題材として、自らの実践を振り返る。そして、振り返った内容をもとに、次の実践を設計し、実施する」と述べている。それは教師が実践内容を計画する際、どのような教室を目指しているのか、また何のために、何を行うのかという問題意識を持たなければならないことを示している。また、その後の実施、振り返りも大切な一環である。なお、細川（前掲）は、実践研究は「方法ではなく、概念である」という重要性を示し、実践者にとっての実践研究の必要性を示唆している。

次にARを取り入れた実習の先行研究については、横溝（2004）が取り上げられ

る。横溝(前掲)では、3 ヶ月にわたり、実技練習 2 回、実習授業 6 回を毎週行っている。毎回、観察・内省データを授業者、観察者から得て、それを元に内省し、次の行動方略、実施計画を練るというサイクルをとる。また、佐野(2011)では、2 週間の海外研修を含め 3 期にわたって実習クラスを組んでいる。総計で登録時間数は 135 時間、各実習生の担当回数は 25 時間以上に及ぶ。参加学生、教員、実習生自身による各回の評価、ビデオ録画を元に、各期末に行動結果の観察・分析、内省を行い、次期へ向けて改善策を作っている。

日本では山本(2011)が某私立大学にて実習のために設置された中級クラス 11 名の学習者に対し、10 名の実習生が週一回 90 分の授業で 14 週間の実習を行っている。そして、授業の「計画・実践・振り返り」サイクルを教育実習の流れと、参加した教育実習生の声を分析対象とし、大学院生の視点から「実践の枠組みの問い直し」を検討している。これらはいずれもビデオもしくは IC レコーダーを用い、さらに実習生のみならず観察者のコメントも参考にしながら毎回、内省し、次の改善を試みている。安(2005)のように、某大学院の学生が大学の日本語クラスではなく、某私立日本語学校にて 19 名の学習者に対し、一週間実習を行っている例もある。ノンネイティブの実習生による日本国内での実習という点で他の例とは異なっている。実習の結果、実習生は学習者からの質問に答えられなかったことから、自身の日本語能力をもっと高めなければならないという問題意識を持ち、学習者の立場に立った日本語教育をすることなど日本教育に対する意識が具体的になり、さらに内発的動機が強くなったという結果が示されている。

台湾国内の日本語教育実習の関係研究について、陳(1991)では某大学日本語学科 4 年生(夜間部では 5 年生)の実習を行っている。実習先は某企業で、退勤後週に 2 回、1 回 1 時間半行う実習クラスである。ほとんどの学習者の学習歴は 1 年以下である。18 名の実習教師を各クラスに順番に振り当て、3 ヶ月行った実習研究を報告した。結果として、実習者は毎回のステップに参加する際、内省活動が活発になり、それがまた新しく体得した自己を表現していき、意欲に化して表

れると述べている。また、林（2011）では某大学の院生に日本語の初級会話の実践技能を身に付けさせるため、模擬授業を行った。院生が1人1時間実習教師になり、授業を1学期中に約2回ずつ担当する。授業の流れは、PDCAサイクルを参考にした。PDCAサイクルとは「PDCA(plan(計画)→do(実行)→check(評価)→act(改善)cycle)」という方法である。

台湾における日本語の教育実践は企業内や大学で行われているが、中学校（のクラブ）での研究は見られなかった。なお、各大学の教職課程で日本語教育実習が行われているが、その関係の先行研究が見当たらない。

本研究の実習では、ARを用いた先行研究を踏まえ、映像資料を用いて自己評価や生徒の反応、観察者のコメントの他者評価を生かした。「設計・実施・振り返り」というサイクルに基づき、実習生たちは自らの教案デザインと授業後の内省を行った上で、観察者からのアドバイスを受け、自らの教育観を振り返った。実習の体制はこれまで日本国外において見られなかった日本語ネイティブとノンネイティブの教師による協同、チーム・ティーチングで、年少者を対象とした教育実習を行った。

3. 実践概要

3.1 実習対象の性質について

実習の対象は某私立女子中学校のクラブ活動である。全校に15のクラブがあり、入部方法は生徒が第五希望まで記入し、人数調整を経て各クラブに振り分けられる。本実践の期間は2011年2月から6月までの第二学期に行い、週1回計8回、金曜日の午後3時から3時50分までである。日本語クラブに参加した生徒たちの日本語レベルは前期の8回を受講し、50音を教わった程度である。しかし、その時の教師⁵は1人で40人の生徒を受け持ったため、Power Pointを用い、50音と

⁵ 当時の担当教員は今回の実習生の先輩に当たる大学院生である。

日本の事情やサブカルチャーに軽く触れるという授業内容だった。生徒1人1人に気を配り、学習状況に合わせ練習することはできなかった⁶。2011年2月の後期から2クラスに分け、1クラスが20名ほどになるように調整した。

3.2 実習の流れとシラバス

実習にあたって、17名の実習生を9名と8名に分け、それぞれA班B班とし、クラスを担当した。各班は2人1組のペアを4組作り⁷、4組で順にリレー方式で実習を行った。

実習の流れは以下のステップによって進められた。

⁶ 実習生たちが担当教師の同意を得て、事前に現場へ行って授業を見学させてもらった。

⁷ 人数の関係でA班には3人のグループが1組できた。

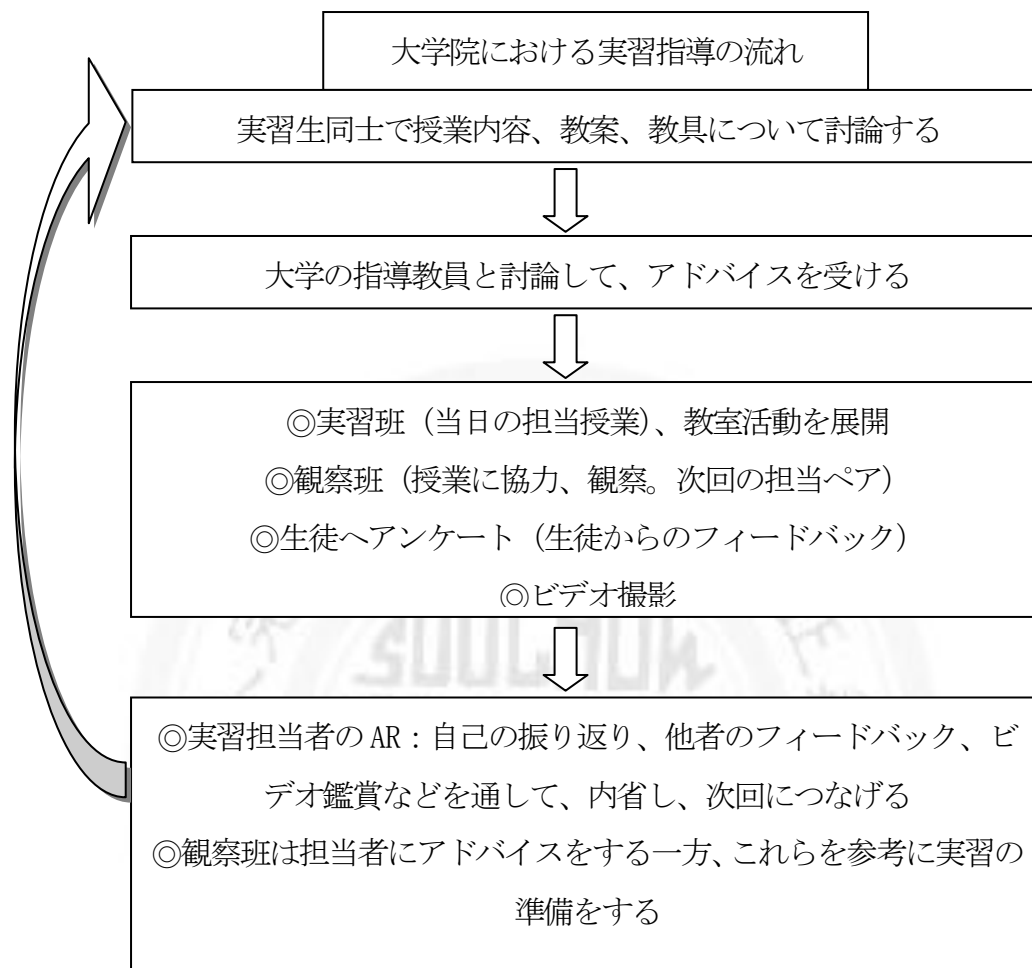


図1 毎回の実習の流れ

本稿ではA班を例に、実践研究を行う⁸。A班では、全体の目標を、(1)日本旅行で簡単な会話ができること(2)日本語学習への興味を喚起することを教育目標にした。その目標に達成するのに、具体的な能力指標を①平仮名の定着、②日本への修学旅行の際、簡単な買い物ができるようになると設定した。この全体のゴールの下に各ペアは生徒の学習の状況とニーズを勘案しながら教案を作成し実践

⁸ 本実習のプロセスであるARを通して振り返り実践研究を行う意向を示したのはA班の実習生であるため、B班の状況を割愛した。

に臨んだ。

本コースの4ペアの計6回の授業内容を、以下のようにまとめる。

表1 シラバスと教室活動

回	日付	担当者	学習内容	活動
1	2/25	A B C	ひらがな(あ行～な行)の読み書き、 単語の読み	導入、ビンゴゲーム
2	3/4	D E	ひらがな(は行～わ行)の読み書き、 単語の読み	導入、チーム対抗の かるた取り
3	3/11	F G	自己紹介、趣味、濁音、拗音	導入、伝言ゲーム
4	4/8	H I	レストランでの注文、「～をくださ い」の練習、メニューの単語	導入、ロールプレイ
5	4/15	A B C	買い物の文型(数、挨拶など)	導入、ロールプレイ
6	4/22	D E	数字を使った買い物会話	導入、ロールプレイ
7	5/13	全員	日本事情：東日本大震災の紹介	自作ビデオを鑑賞 し・グループごとに 分け感想を述べ合 う
8	5/20	全員	成果展の発表の準備	絵馬を作りポスタ ーを作成

以上のように、平仮名の復習から入り、修学旅行で使う買い物場面の文型を段階的に導入し、練習を行い、実際にその場面に遭遇した時使用できるように工夫した。

3.3 指導手順と教室活動

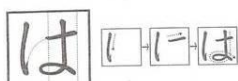
指導手順は2回目の授業にあたる3月4日の実践例を取り上げる。1回目の実習では、平仮名の「あ行」から「な行」までを復習し、ビンゴゲームを行った。2回目は1回目の授業を踏まえて行われた。担当は日本人Dと台湾人Eであり、次の手順で教室活動を展開した。

(1) 前回のペアの実施内容とその反省から今回心がけた点

- ・50音は筆順を記したプリントを作成し、予め配っておく。
- ・各々の字を板書する際も書き順が一目で分かるような書き方をする。
- ・時間配分に注意する。とくに平仮名の部分で、内容の程度を保ちつついかに間延びさせないように心がける。
- ・担当教師2人の特長を生かすために、日本語ネイティブ教師Dが50音を中心に担当し、かるたゲームはEが担当する。50音を教える際もEが中国語で説明する。

(2) 50音

- ・前回の担当部分(あ行～な行)に続き、今回は、は行～わ行+撥音(ん)を教えた。



上図のように書き順が一目で分かるプリントを予め配った上で、Dが図のように実際に書き順を示しながら板書した。

- ・「止め」「払い」「はね」「丸く」「下に伸ばす」など平仮名を書く上でポイントとなる部分の用語を中国語で何と言うか予め確認し合った上で、Dがその通り説明した。
- ・2人の教師の利点を生かし、先にネイティブ教師のDが発音し、続いてEが発音するという手順で行った。
- ・例えば「を」の用法など、中国語で説明した方が分かりやすい部分は、ノンネイティブ教師Eが担当した。

(3) 単語で確認

- ・発音をしながら単語を示し、使い方を学ばせた。
- ・単語は初級学習者かつ中学二年生の生活環境、学習環境に配慮したものを選定した。また、これらの単語は後半に行うかるたゲームでも用いるものであり、その布石となっている。
- ・「日本語の漢字表記」「平仮名の読み」「ローマ字表記」「中国語表記」「イラスト」の順に示したプリントを予め配った。
- ・単語の読み上げも、D→Eの順に行い、複数の音を聞いてもらうようにした。
- ・理解が容易になるよう、Eが随時中国語で解説を加えた。

(4) かるたゲーム

クラスを2チームに分けて(右側と左側)教室の両脇にそれぞれ並んでもらい、手形スティックを使って、黒板に貼り付けた単語のかるたを叩くという形式で行った。

- ・その際、どの単語が読み上げられるかが任意になるように選び、単語を読みあげた。生徒は読まれた単語のかるたを叩くような競争を行う。スピードが速くなると同時に、自然に単語を覚えられるようになる。
- ・勝利者チームに勝利を称え、チョコレートなどを贈呈した。
- ・時間に余裕があったため、次に教室を前後にチーム分けをして行った。生徒たちの盛り上がった状況を見て、さらに同じチームで行った。回数を重ねるほど、速く単語を覚えるようになる。

(5) 実習生の感想とその意義

かるたではにぎやかになりすぎた面もあるが、予定していた回数は十分にこなすことができた。時間配分については概ね教案の通りにできた。しかし、生徒たちの反応を見て、50音部分を急ぎすぎたことに気がついた。難易度や授業内容の分量について教師と生徒の感覚に落差があると常に反省させられた。したがって、予定通りに進めるというより、教室活動で生徒の出来具合を確認してから、次の

ステップに移行することが課題として残った。

なお、生徒の反応にばかり気を配ると、50 分間の流れの手順通りに進められないこともある。教案を作った後、実際に教室活動を複数回リハーサルしておくべきだったことが反省点として挙げられる。そして、段取りや気づいた点、役割分担なども教案に書き込んでおくほうがよかったと気づいた。

3.4 成果発表会

学校のクラブ活動であるため、成績の評価を受ける代わりに、コースの修了時に、「成果発表会」⁹が行われることになっている。本実習期間中に、311 東日本大震災が起これ、日本の姉妹校へ行く修学旅行は中止になった。そのため、実習生たちは討論し、生徒たちに今の日本の現状を知らせ、関心を持たせるような授業内容を考案した。そこで、最後の成果発表会では地震の話題を取りあげることにした。

まず地震に関する映像を制作し、生徒たちに見てもらい、その後グループに分かれて実習生たちと感想を語り合った。修学旅行が地震の関係で中止になったと聞いた際の落胆した反応と違って、生徒たちの驚きと悲しみを抑えきれない様子が観察された。次に、「絵馬」を作り、日本の被災地に励ましを送るメッセージを書くことにした。最後に絵馬をポスターに貼り、学校内に展示し日本へ震災復興を祈る気持ちを伝えるという活動を行った。今回の日本語クラスの学習を通して言語レベルのみならず日本への関心を持つようになった。「旅行したい」という個人の欲求から日本の現状へと視野が広がり、受容できるような変容が見受けられる。

3.5 生徒からのフィードバック

⁹ 中等教育の第二外国語の期末発表にクラス全員で「成果展」（成果発表会）を企画、催しものを出したり、学習成果を学校内で展示したりされる。

前述した研究課題(1)について、次に述べる。実習クラスのプロセス全体に対して、受講した生徒の反応について把握するために本節では生徒からのフィードバックを分析し、提示する。まず、A班の実習後のアンケートを分析した結果から見ていきたい。一学期の実践を通して二回の自由記述式部分のアンケートで取ったデータを整理し、グラウンデッド・セオリー・アプローチ¹⁰で質的分析を行った。データは自由記述式で書かせたアンケートで、その内容の意味で切片化し、73の単位を得た。そこから教授活動に対する評価を抽出し、図2のように図解化した。

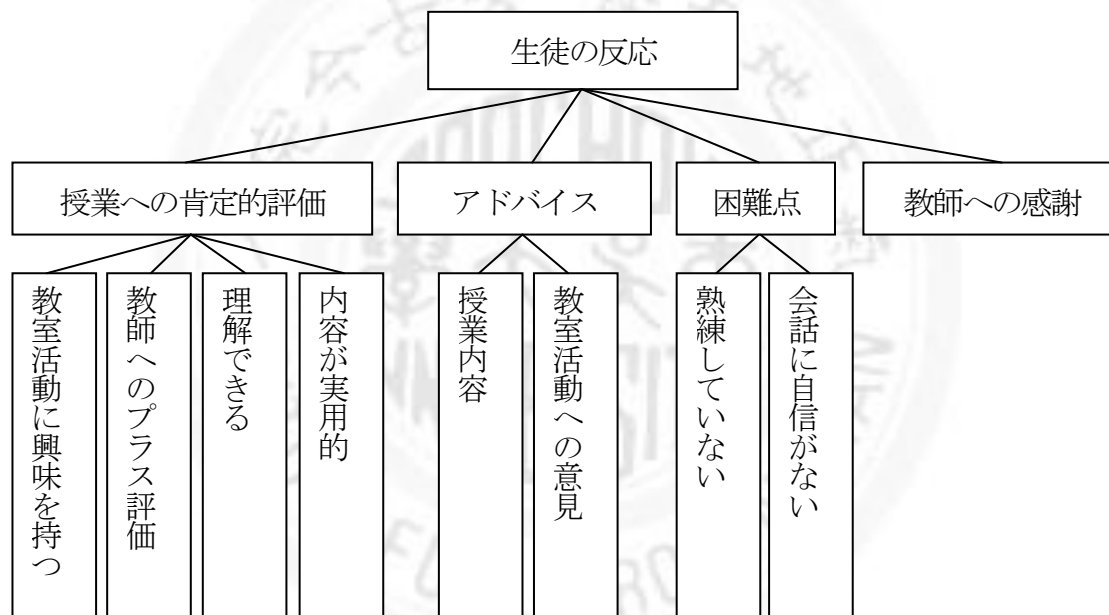


図2 実習後の生徒のフィードバックに対する分析図

以下、最終的な大きな概念としてカテゴリーを《》という符号で表し、データのラベル名を◇で示す。その結果、《授業への肯定的評価》、《アドバイス》、《困難点》、《教師への感謝》のカテゴリーが出た。《授業への肯定的評価》の中に《教

¹⁰ グラウンデッド・セオリー・アプローチ(Grounded Theory)はグレイザーとスト劳斯によって提唱された質的研究の方法である。データに埋め込まれた複数のカテゴリーを抽出し、その関係付けから理論生成を目指す仮説発見型の分析方法である。本稿は戈木(2006)の方法により、感想文を切片化し原始的データとし、グルーピングを階層的にまとめたものである。

室活動に興味を持つ〉、〈教師へのプラス評価〉、〈理解できる〉〈内容が実用的〉が含まれる。そして、《アドバイス》の中に〈教授内容〉、〈教室活動への意見〉がある。また、《困難点》の中に〈熟練していない〉、〈会話に自信がない〉がまとめられる。さらに、《教師への感謝》の中に、生徒のコメントには「ありがとう」、「先生、ご指導、ありがとう」などがあつた。

図2に示された如く、生徒が受講後、積極的に感想を教師に伝えようとしていることが分かった。ただ熟練していないため表現したいことが即座に会話できないという自信のなさにより第二言語の不安が募っている事実が現れている。一方、参加者として授業内容と活動を改善してほしいというアドバイスも発信している。教師への感謝の気持ちを含め、全体的に積極的に学ぼうとする意欲と、コース全体に対して肯定的に受けていることが読み取れる。日本語を学ぶことに新たに興味を持つようになると言えるのではないかと思われる。

次に、学期の最終日に行ったアンケートの結果を分析し、生徒からのフィードバックをまとめる。アンケートは以下全11問で、うち8問は選択回答、3問は記述による質問を設定した。まず、問1から7の選択式の結果を図3に示す。

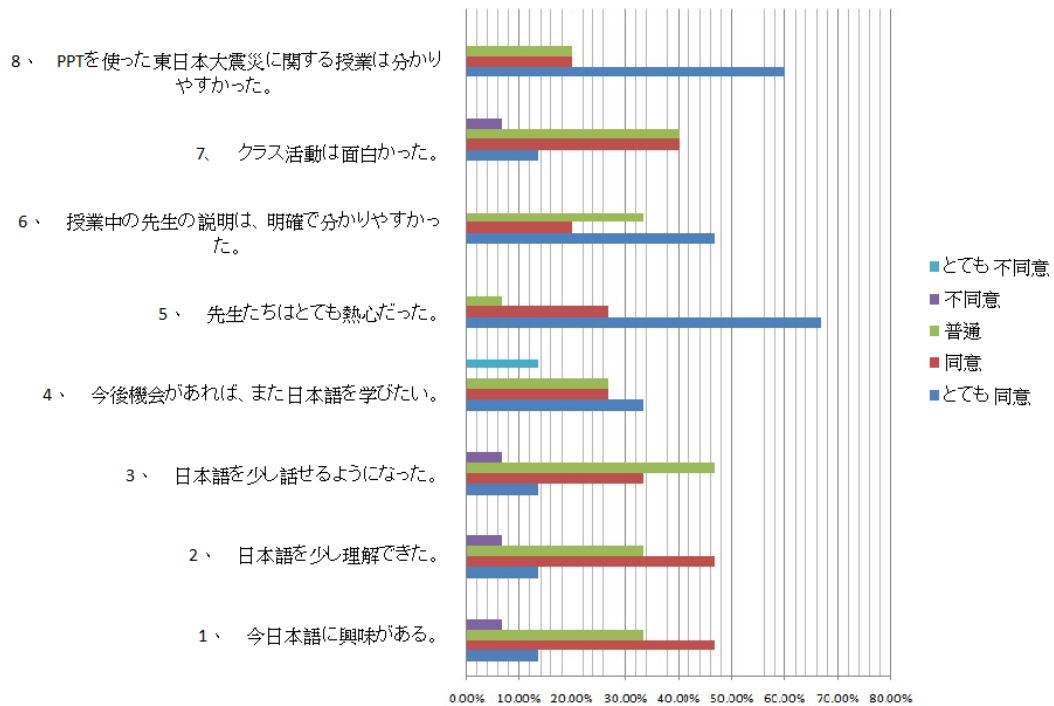


図3 生徒によるアンケート結果

アンケート結果から、最も多く同意を得ることができたのは問5の「先生たちはとても熱心だった」という設問である。実習生たちが授業前に何度もミーティングを重ね、リハーサルを行い、熱心に授業を行っていたことが生徒にも十分に伝わっていたようである。次に「東日本大震災に関する授業がわかり易かった」という点が生徒にインパクトがあったと言える。実習生は東日本大震災で被災した日本を応援するための活動を提案する際、生徒たちにいかにこの問題を真摯に捉えてもらえるか討論し、計画した結果が反映されていると言えよう。次に「今後機会があれば、また日本語を学びたい」反応である。この設問に多くの同意を得ることができたことは今回の実習が成功したと言える理由の一つである。中学生時代に初めて日本語を学び、受験科目ではなく、さらに日常では使用場面は殆

どないにもかかわらず、今後の学習の継続について意欲的な結果を得ることができたからである。これらのことから、1学期という短い期間のうちに「日本語を少し話せるようになった」ことと「自身を肯定的に捉えさせることができた」のではないと思われる。また、教師に対する評価は多くの学習者が「とても同意」を選択しているという結果は、実習生にとって、非常に大きな達成感をもたらしてくれた。「とても同意」の評価が少なかった項目は、クラス活動について「とても同意」を選択した生徒が2名に留まり、「同意」と「普通」を選択した生徒がともに6名であった。各回において、クラス活動を工夫し、教案を作成したにもかかわらず積極的な評価を得ることができなかった。活動が学習者の年齢やレベル、コースの性質に適しているかどうか判断しなければならない。

次に、記述式のアンケート結果を質的分析によってまとめる。問9「今学期の授業を受け、大きく影響を受けたことはあるか」という設問に対する答えは、①日本語を学んだこと②日本文化を知ったこと③日本語が難しいと分かったこと、という3つのカテゴリーに分類することができる。この結果からは、中学2年生で初めて日本語という言葉に触れたこと、そして日本語を学ぶことによって日本文化に触れたこと自体が学習者にとって、大きな事柄であったことがうかがえる。また、日本語に対する認識も明らかになったことが現れている。次に、問10の「あなたにとって一番印象的だった事は何か」は①震災のこと②授業内容がよかったこと③日本文化に触れたこと④課外活動に参加したことという4つのカテゴリーに分類することができる。課外活動や、震災についての授業は普段の授業に比べ時間は短く、単発的なものであったにもかかわらず生徒に深く印象を与えたようである。特に、震災については、自分が学んでいる日本語の国という認識から、外国で起こった震災にもかかわらず親身になって捉えることができたのではないだろうか。最後に問11「先生に一言」と、自由に学生にコメントを求めた結果は、①感謝の言葉②教師へのアドバイス③教師の人柄へのプラスの評価④授業内容に対するプラスの評価という4つのカテゴリーに分類できた。ほぼ全員の学生から

「教師への感謝の言葉」が抽出されていることから、今回の実習クラスにおいて教師の存在が大きく、肯定的に捉えられていることが分かる。

4. 実習生の内省

前述した本稿の研究課題(2)と(3)について以下考察・検討する。

4.1 アクション・リサーチの課題

横溝(2001)ではアクション・リサーチ(action research、以下AR)とは、「教師が自己成長のために自ら行動(action)を計画して実施し、その行動の結果を観察して、その結果に基づいて内省(reflection)するリサーチ」であると定義されている。本稿はARを取り入れて、実習生が自分でデザインした教案を実践し、その後、生徒の意見や実習メンバーからのアドバイスを聞き、ビデオを見ることなどによって授業の内省を行った。従って、は授業活動だけに注目するのではなく、実習生一人ひとりの内省の部分にも重点を置いて、意識変化をも考察した。実習生の内省からは、次の授業への実践能力の成長にも繋がるが見られる。以下、実習生のARについて述べる。¹¹

表2 実習生のAR課題

実習生	課題
A	短い間で自然な日本語を少しでも習得してもらうこと。
B	親しみやすい教師になること。大きい声で教えられること。
D	より多くの生徒に前向きに授業に参加してもらい、日本語学習に興味を持ってもらうこと。

¹¹ 本稿は論文作成に参加したのはA班の実習生の4名のみであるため、ARの考察する対象もA班の参加者のみにした。

E	生徒に親しまれる教師になること。
F	リラックスしたクラスムードをつくること。

表2の通り、それぞれ挑戦する課題が異なる。実習生Bは自分のティーチャートークに着目し、教師の発言、振る舞いを課題にした。実習生Dは学習者の日本語に対する興味をどのように引き出すことができるか注目した。実習生Eは学習者に好かれる教師を目指し、授業の実践に挑んだ。実習生Fはリラックスしたクラスムードをつくることを課題にした。

まず、実習生は事前に自分の課題を設定し、実践を行い、毎回の授業後に自分が内省した感想文を書き、それを次回の授業に反映させた。授業後は観察組からアドバイスをもらい、ビデオで撮った授業中の自分の身振りやティーチャートークや学習者の反応や教室風景を観察し、ARの課題に沿って、自己分析することとした。

4.2 実習生のAR

(1) 実習生Bの課題:「親しみやすい教師になること。大きい声で教えられること。」

実習生Bは大学生の頃に、練習としてクラスメートの前で教壇に立った経験があり、当時クラスメートから「もっと声の大きさに注意したほうがいい」というアドバイスをもらった。今回の実習にあたって、実習生Bは自分の発話の仕方と声の大きさに気をつけることを課題にした。

実習生B自身はこの課題を通して、自分の声の大きさを改善するだけでなく、生徒と向きあう姿勢もすごく大切なことであると実感した。生徒たちは中学生であるために、教師の発話の口調や話し方には注意が必要で、難しい年頃の女の子に向かって子供扱いするような話しかけ方では注意を引くことはできないこともある。その部分のティーチャートークのコントロールや教室運営や雰囲気作りがとても大事であることが分かった。また、時々生徒に伝えたいことがうまく伝えられなかったこともあった。今度の課題として、どのようにティーチャートーク

をすればいいかにした。また、伝えたいことを教案に入れて、事前にリハーサルをする事を考えている。また、一番難しいことは時間のコントロールであると実感した。この2回の授業では、自分が担当した部分が予定の時間より早く終わってしまったので、今後は計画より早く終わってしまう可能性も事前に考慮に入れ、このような状況を避けるために、元の計画のほかにもう一つの活動を用意し、時間が余ってしまった場合に備え、対応できるような心がけが必要だと考えている。

観察組からのコメントには「生徒の注意をうまく引きつけた」、「声がよく出ていた」、「親切な笑顔がよく見られた」などがあつた。また、仲間からのアドバイスは『スピーチ調』ではなく、『語りかけている感じ』になるとより自然でより親しみやすくなる」、「時間のコントロールにもっと注意したほうがいい」などがあつた。

(2) 実習生Dの課題：「より多くの生徒に前向きに授業に参加してもらい、日本語学習に興味を持ってもらう。」

実習生Dにとって、「あくまで学生が主体であり、会話の授業ならば、より多く学生に口を開いてもらうことが大切である」ということを信条としている。日本語教師歴は3年であるが、年少者の中学生を対象とした経験は初めてである。

1回目を終えた反省として、会話そのものの練習はできなかったが、なるべく生徒たちに発音させることを心がけた。実習生Dによるクラスの観察では、生徒たちのチーム意識が一時的にせよ芽生えたように感じた。一例を挙げると、教師が読み上げた単語がどこにあるか両チームの生徒共に分からなかった時、他の学生たちが「あそこ、あそこ」のように声を上げる者が多かった。それでは相手チームにも情報を教えてしまうことになる気がついた学生が、迷っている学生の腕を黙ったまま引き、かるたまで導いていた場面が見られた。このような場面はチーム意識の芽生えと盛り上がりを示す例だと新たにクラスの雰囲気について発見した。

観察組からは、「観察者として少し気になることは、学生たちは多分『子供』と

思われたくないかもしれないことだ」、「教師側は前半時間やテンポにとらわれて学生へのフィードバックが少なくなってしまうように感じた」という改善点が指摘された。

一方、「今回の授業を見学して、学生が積極的に授業に参加している様子が見られた」、「特に結構工夫したDさんの真面目さとEさんの教室コントロールは見事で心強い。また、今回の時間分配が良くて、先生は落ち着いて教えることができた。学生のほうも慌てず今やっている事に集中できる」、「Dさんは中国語で積極的に指示を出していた。その指示を学生はきちんと聞いていて、Dさんの熱心さが伝わっていたと感じた」、「今回の授業は二人のタイミングがとても合っていて、一人が黒板を指し、もう一人が教授するという体制が整っていて分かりやすい授業だった」のような意見も見られた。

これらのコメントから、実習生Dの「より多くの生徒に前向きに授業に参加してもらい、日本語学習に興味を持ってもらおう」という課題は、ある程度達成されたと言えるだろう。

(3)実習生Eの課題：「生徒に親しまれる教師になること。」

実習生Eはこれまで幼児の家庭教師や他の職業高校の教職歴を4年持つが、中学生を対象とするコースは初めてである。実習生Eは好きな先生に教えらることで生徒の学習効果が上がることに繋がると考え、課題を「親しまれる教師になること」と設定した。この目標を達成するために、まず自分の声を明瞭にし、生徒たちの目を引きつけるように工夫した。また、常に笑顔で生徒の質問に注意を払い、丁寧に答えるようにした。1回目の授業後の生徒からのフィードバックを見ると、授業は楽しかったと思った生徒が多かったが、もっと面白くしてもらいたがる学生もいた。その中に、声ははっきりしていると書いた生徒もいた。このことから自身が心がけていた声を明瞭にするという点が達成されたことがうかがえる。

さらに、観察組のフィードバックは「先生の口調は少し子供に対するように柔

らかすぎると嫌な顔をする学生もいた」という意見があった。また、「単語の練習時に教師が言う冗談や、ゲームを教師自身が楽しんでやっている表情は学生をリラックスさせ、楽しませることができた」という意見もあった。

そして、二回目の授業では自分の口調を柔らかすぎないようにし、学生たちの反応に心がけた。授業後のアンケートは「よく教えてくれた」、「スピードがちょっと速かった」などの意見があり、「授業内容が分かりやすかった」、「楽しかった」と思った生徒が多かったのである。また、観察組のフィードバックは「表情がとても豊かで明るく、教師の表情から読み取れる明るさや、親しみをもてる教師像は学生に好かれる教師として実践できていた」という意見があった。これを見ると、自分の課題はある程度達成し、親しまれる教師になり、生徒が楽しく学べたと言えよう。

(4) 実習生Fの課題：「リラックスしたクラスムードをつくること。」

実習生Fは今回の教育実習を通し、自身の日本語教育理念を再認識することにより、教師としての実技だけでなく、大学院生として今後の研究テーマをより明確にすることができた。実習生Fは台湾国内の日本語学校で3年の教授経験があり、その経験からクラスムードに関する研究をしたいと漠然と考えていた。今回の実習では、自身の課題を「リラックスしたクラスムードをつくる」と設定し、教師の表情、声のトーン、生徒1人1人への気配りを心がけた。今回の実践を通して、観察組からは「なるべく気楽な口調で学生たちに話していた。学生たちもその誠意を感じていたのではないだろうか。」、「学生に自己紹介を練習させるときには学生の中に入り、発音の確認や手伝いすることで学生によりよく自信を持たせていたと考える。」、「笑顔で、その優しさが学生に届き、学生をリラックスさせることができたと考える。」などのフィードバックを得た。また、授業中に生徒たちから笑いが起きたことや、授業後のアンケートからみて、課題はある程度達成できたと考えられた。また、実習後の内省の際、授業の流れとして、生徒たちは教師の説明や会話例をととても真剣に聞き、発話の指示が出されたときにだけ発話

するという、教師主導の講義様式に従っているということに気がついた。普通授業では、講義様式が一般的になっているが、1週間に1度しかない外国語のクラブ活動では、言語を学ぶ本来の楽しみを味わってもらえないのではないかと感じたのである。

そこで、実習生Fは「リラックスしたクラスムード」とは具体的にどのようなものなのか、どのようにして作ることができるのか考え、それは「目標言語で自発的な発話が飛び交うクラスムード」であるとし、クラス活動によってそれを作り出すという実践研究へと進めた。

このように、今回の教育実習は実習生Fの授業改善のみならず、院生としての研究動機へと繋がり、日本語教師としても、院生としても成長することができたと言えよう。

4.3 ARを通じての変化

「ティーチャートーク」を改善したい実習者Bは、事前のリハーサルで練習するように工夫し、その困難点を乗り越えた。そして「日本語に興味を持ってもらう」実習者Dは、ゲームの活動から生徒のチーム意識が芽生えたと気づいた。観察者からチーム・ティーチングの効果がよかったなど評価を得たことから、ある程度課題に挑戦できたと思われる。そして「親しまれる教師になる」という課題を持つ実習者Eは、自分の声と表情に特に心がけた。実践を通して観察者から、スピードがよく、態度が明るく親しみやすい感じを与えられると評価を得たことで、自信を持つようになった。また、自分の教育理念を実現したいと考えた実習生Fは、「リラックスしたクラスムードをつくる」ことを課題にしている。教室で生徒一人一人に気を配り、声のトーンに心がけていた。観察者から気楽な口調で話すことで生徒たちにもその誠意が伝わり、ソフトな雰囲気ができているという評価をもらったことから、クラス運営に対する工夫がある程度成果が得られたと言えよう。

以上のように、実習生の AR を通して、仲間の相互の助け合うプロセスで、それぞれ挑戦したい困難点と取り組んでいくうちに、変化と成長が見られた。本稿の課題（２）と（３）の有用性が把握できたと考えられる。

5. おわりに

以上で述べてきたように、本稿では大学院レベルの日本語教師育成の課程において、教壇実習を通した日本語教師の成長を把握した。現場の体験を通し、内省と自己評価を積み重ね、実習教師の指導力、実践力の向上が見られた。特に台湾人と日本人のピア活動を通して相互に学び合えることが多いという示唆が得られた。実習教師が PDCA サイクルによってクラス・デザインと改善を連続的に行った結果、教室活動の有意義性が生徒の反応から確認でき、様々な視点から生徒の変化が見られ、開発された活動の有効性が認められた。しかし、本実践研究はこれで終了するのではなく、成果を青少年の日本語教育現場に還元することを今後の課題としたい。台湾の各中学校のクラブのクラスは週に 1 回行われ、生徒数、設備など制度面の条件がほぼ一致している。生徒のレベルと動機、学習意欲がまちまちであることも本実習クラスの実施条件に類似する。大学院生による学習支援によって、入門期に楽しく学び、学習意欲を喚起する中等教育全般のクラブ活動としての日本語授業が大いに期待されるはずである。したがって、今後より多くの準教師による教室活動の開発と公開が望まれる。さらに、JFL の年少者教育に対しチーム・ティーチング体制をモデルとして提案したい。

参考文献

- 安龍洙「日本語学校で実施した日本語教育実習で台湾人実習生は何を学んだか—大学と日本語学校が連携した教育実習に関する報告—」『茨城大学留学生センター紀要』3、水戸：茨城大学、2005、53-63 頁
- 戈木クレイグヒル滋子『グラウンデッド・セオリー・アプローチ—理論生みみだすまで』、東京：新曜社、2006。
- 佐野ひろみ、杉山朗子、堀内仁、當眞正裕「日本語教育実践領域実習コースとアクション・リサーチ」『国際教養大学専門職大学院グローバル・コミュニケーション実践研究科日本語教育実践領域実習報告論文集（2）』、秋田：国際教養大学、2011、1-7 頁
- 陳淑娟「日本語教授法コースにおける教壇実習の一考察—1991 学年度東呉大学日本語学科の実践例から—」『台湾日本語文学学報』第4号、台湾：台灣日本語文學會事務局、1993、16-18 頁
- 細川英雄「実践研究とは何か—『私はどのような教室をめざすのか』という問い—」『日本語教育』126号、東京：日本語教育学会、2005、4-14 頁
- 細川英雄「日本語教育学における『実践研究』の意味と課題」『早稲田日本語教育学』3号、東京：早稲田大学大学院日本語教育研究科、早稲田大学日本語教育研究センター、2008、1-8 頁
- 細川英雄「日本語教育は日本語能力を育成するためにあるのか—能力育成から人材育成へ—言語教育とアイデンティティを考える立場から（特集 日本語教育が育成する日本語能力とは何か）」『早稲田日本語教育学』8・9号、東京：早稲田大学大学院日本語教育研究科、早稲田大学日本語教育研究センター、2010、21-25 頁
- 山本晋也「教育実習に見る授業の『計画、実践、振り返り』サイクルの再考」『言語文化教育研究』10(1)、東京：早稲田大学日本語教育センター、2011、1-17 頁

横溝紳一郎(2001)「アクション・リサーチー日本語教育の自己成長のために」『日本語教育通信』39, 14-15 頁

横溝紳一郎・迫田久美子・松崎寛 「日本語教育実習におけるアクション・リサーチの役割」『JALT journal :journal of the Japan Association of Language Teachers』Vol. 26 no. 2、東京:全国語学教育学会、2004、207-222 頁

林長河 「日本語教師養成のための演習授業の試みー銘伝大学の修士課程を例にー」『2011 年度「台湾日語教育研究」国際学術研究会 予稿集』、台中:台湾日語教育学会、2011、104-111 頁

参考サイト

中華民國教育部 「12 年國教我們準備好了」『新世代・新教育《十二年國民基本教育專刊》』、台北:中華民國教育部

[http://140.111.34.179/files/news_files/uaqjc. pdf](http://140.111.34.179/files/news_files/uaqjc.pdf)(2012 年 8 月 13 日検索)