

## 論 文

## 海外日本語教育実習の意義を考える

——同志社女子大学の实習プログラム参加者への質問紙調査をもとに——

山 本 由紀子

同志社女子大学・表象文化学部・日本語日本文学科・准教授

## Reconsidering the significance of practice teaching programmes abroad

Yukiko Yamamoto

Department of Japanese Language and Literature, Faculty of Culture and Representation,  
Doshisha Women's College of Liberal Arts, Associate Professor

## Abstract

This study examined what student teachers; that participated in the overseas practice teaching programme, expect and learn from the course. For that purpose, questionnaires were conducted with the student teachers four years before and after the programme. The results of the analysis of the questionnaires showed that student teachers expect and actually gained some experiences that they are not able to acquire domestically through mock teaching programmes.

## 1. はじめに

社会状況の変化を受け、日本語学習者の多様化が進んでいる。国内においては、日本語学習者は幅広い世代にわたり、そのニーズも、日本語教育が行われる場も、多様化の一途をたどっている。

海外に目を向けると、日本語教育の状況はさらに複雑化している。世界のグローバル化により日本語学習者数の増加傾向は続いており、2015年には137の国・地域で、約365万人が教育機関で日本語を学んでいる（国際交流基金、2016）。各国で教壇に立つ日本語教師には、多様な外国語教育政策や、学習者の学習目的、学習スタイル、社会・文化・言語的背景への対応力がより求められる時代となったといえよう。

現在の日本語教育に関する教育課程は、2000年に文化庁が発表した「日本語教育のための教員養成について」の示す内容に沿った科目設定であることが求められるが、その内容はまさに、学習需要の多様化に対応できる人材育成を目指すという点で従来のガイドライン（文部省、1985）を発展させたものといえる。同志社女子大学が提供する日本語教員養成課程および日本語指導実践課程も、新ガイドラインが示す区分に従って運営されている。

この日本語教育に関する課程に関して、2016年に法務省入国管理局が告示した「日本語教育機関の告示基準」およびその「解釈指針」で新たな日本語教員の要件が加わった。その要件とは、日本語教員養成課程等で履修すべき45単位に「教育実習1単位以上を含む」というもので、

平成29年（2017年）度入学生から適用される（法務省入国管理局、2016）。実習教育の重要性は従来より認められているものだが（国立国語研究所、2002）、学習需要の多様化の進行を背景に、多様化への対応力や現場での実践力の養成が重視され、そのための具体的教育方法の一つとして、実習教育により期待が集まっているということであろう。本学が学生に提供する「日本語指導実習プログラム」は質量ともに非常に充実しており、近年海外での実習がさらに拡充されつつある。海外実習への参加者も増加傾向にある。

本研究は、このように日本語教育実習がより重視される流れのなかで、実習教育、とくに海外での教壇実習を中心とした実習教育の意義を改めて考え、その質的発展に何が必要かを考えるものである。ここでいう「実習教育」は、教育実習を中核とし、その事前事後の指導を含めた教育全般を指す。本稿では、日本語教員養成における日本語教育実習の役割・位置付けを改めて整理したうえで、まず海外で行われる日本語教育実習と国内実施のそれとの違いを考える。そのうえで、本学の海外実習プログラム参加者に対する調査により、参加者が実習に期待するもの、実習を通して実際に得られたと感じているものは何かを調査し、そうした実習参加者の声も材料としてよりよい実習教育のあり方について検討したい。

## 2. 研究方法

本稿では、教師教育を行う側・受ける側の両面から日本語教育実習の位置付けや役割を確認すること、および、海外日本語教育実習と国内での実習の違いや、海外での日本語教育実習の事前・事後指導担当者に求められる指導のあり方を検討することを目的とし、以下のような方法でこれら目的にアプローチする。

まず、日本語教員養成において日本語教育実習がどのように捉えられているのかを確認するために、現在の日本語教員養成課程等が準拠する文化庁（2000）「日本語教育のための教員養

成について」における日本語教育実習の位置付けを確認する。また、日本語教師教育を行う機関の指導者たちは教育実習をどのような役割を担うものと考えているかを、国立国語研究所（2002）『平成12年度日本語教育の教師教育の内容と方法に関する調査研究 日本語教員養成における実習教育に関する調査研究—アンケート調査結果報告—』で示されている調査報告をもとに整理する。

次に、海外で実施される日本語教育実習で得られるものや求められるものを、国内実習との比較において論じる。

さらに、同志社女子大学の海外日本語教育実習プログラムのうち、台湾での日本語教育実習参加者を対象に実施した質問紙調査の結果をもとに、海外実習参加者が実習に求めるものや実習を通して得るものを整理する。最後に、以上の検討結果を合わせ、海外日本語教育実習の質的発展のために、事前・事後指導にどのようなことが求められるかを検討する。

## 3. 日本語教員養成における教育実習

### 3.1. 文化庁ガイドラインにおける教育実習の位置づけ

教育実習とその事前・事後指導を含めた実習教育の意義は、どのような点に求められるであろうか。ここでは、現在の日本語教員養成における位置付けから確認したい。

学習需要の多様性に応えうる力を重視した現在の日本語教員養成の教育内容は、前述のとおり、文化庁（2000）が示したガイドラインに従っている。このガイドラインでは、「日本語教員として望まれる資質・能力」を「日本語教員としての基本的資質・能力」と「日本語教員の専門的能力」に分けて説明している。まず、基本的な資質・能力としては、教員自身の日本語の正確な理解と的確な運用能力を前提としたうえで、以下の（ア）～（エ）を挙げている。

- （ア）言語教育者として必要とされる学習者に対する実践的なコミュニケーション能

力を有していること。

- (イ) 日本語ばかりでなく広く言語に対して深い関心と鋭い言語感覚を有していること。
- (ウ) 国際的な活動を行う教育者として、豊かな国際的感覚と人間性を備えていること。
- (エ) 日本語教育の専門家として、自らの職業の専門性とその意義についての自覚と情熱を有すること。

(文化庁、2000)

このガイドラインでは日本語教育を「広い意味で、コミュニケーションそのものであり、教授者と学習者とが固定的な関係でなく、相互に学び、教え合う実際的なコミュニケーション活動」と捉えている。そして、教員が基本的に備えるべき資質・能力として、実践的コミュニケーション能力や他言語への関心、国際的感覚、人間性をまず挙げ、そのうえで専門性を挙げている。「日本語教員の専門的能力」としては以下の(ア)～(ウ)を挙げ、これらの根底に共通してあるものがコミュニケーションであると述べているのである。

- (ア) 言語に関する知識・能力  
外国語や学習者の母語(第一言語)に関する知識、対照言語学的視点からの日本語の構造に関する知識、そして言語使用や言語発達及び言語の習得過程等に関する知識があり、それらの知識を活用する能力を有すること。
- (イ) 日本語の教授に関する知識・能力  
過去の研究成果や経験等を踏まえた上で、教育課程の編成、授業や教材等を分析する能力があり、それらの総合的知識と経験を教育現場で実際に活用・伝達できる能力を有すること。
- (ウ) その他日本語教育の背景をなす事項についての知識・能力  
日本と諸外国の教育制度や歴史・文化事

情に関する知識や、学習者のニーズに関する的確な把握・分析能力を有すること。  
(文化庁、2000)

これらは、まさに多様な学習需要への対応力を構成する能力といえるものである。

こうした考え方をもとに示された新たな教育内容は、「社会・文化・地域」、「言語と社会」、「言語と心理」、「言語と教育」、「言語」の5つの区分からなる。この区分ごとに「日本語教員養成において必要となる教育内容」が一覧で示されているが、教育実習はこのうち、「言語と教育」区分の下位に設けられた「言語教育法・実習」区分の具体的内容として、以下の項目と共に示されている。

実践的知識／実践的能力／自己点検能力／カリキュラム／コースデザイン／教室活動／教授法／評価法／学習者情報／教育実習／教育環境／地域別・年齢別日本語教育法／教育情報／ニーズ分析／誤用分析／教材分析・開発……

(文化庁、2000。下線は筆者)

「言語教育法・実習」というカテゴリー名からも分かるように、言語の教育法に関わる知識・技能に関わる項目が並んでいる。上で引用した「日本語教員の専門的能力」でいえば、(イ)の「日本語の教授に必要な知識・能力」の「過去の研究成果や経験等を踏まえた上で、教育課程の編成、授業や教材等を分析する能力があり、それらの総合的知識と経験を教育現場で実際に活用・伝達できる能力」を獲得するための教育内容に該当する。教育実習自体は教育法に関する特定の知識や技術を指すものではないため、共に挙げられている項目に関する知識や技術を、実際の現場で「実際に活用・伝達できる能力」を養うための方法と位置付けられていると考えられる。つまり、「教育実習」単独では十分な意義をもたず、実習に至る前に、コースデザインや教授法、指導法、評価法等の基

本的知識を蓄え、それらを踏まえて実践に臨むことで、ひとまず理論と実践を結びつけることができるということだろう。また、上掲の具体的教育内容のうち、とくに「地域別・年齢別日本語教育法」「ニーズ分析」は学習者の多様性への対応力に関連する内容といえるが、一つとして同じものはない実際の教育現場に入ることで学習需要の多様性を実感し、現場教師の実践を観察し、自身も試行錯誤する実体験を通して多様性への対応力の重要性を知ることも、教育実習の意義を見出しているのではないだろうか。

文化庁（上掲）では、教員養成に必要な教育内容をもとに作成された「想定される教育課程編成の例」が、大学学部、大学院修士課程、日本語教育施設の3タイプの機関に分けて5つ例示されている。そのうち、「言語と教育」区別の大学学部科目例としては、「日本語教育概論」「日本語教育方法論」「日本語教育法演習」「日本語教育入門」「教授法」「日本語教育実習1・2」が挙げられている。教育実習では、概論科目や演習科目で修得した知識や模擬的实践経験を経て得た総合的知識を駆使しながら、現場で「学習者に応じた適切な教育内容・方法を判断し、それに対応した効果的な教育を行う」（文化庁、上掲）体験を積むというイメージが、科目の例示によって、より具体的に確認される。

しかし、これまでは、教育実習は「言語教育法・実習」という枠のなかで示される具体的な内容の一つでしかなく、科目の設置や履修を義務付けられてはいなかった。それが第1節で述べたように、法務省告示の日本語教育機関における教員の要件として、教育実習科目の履修が新たに義務付けられたのである。教育実習を必須のものとは位置付けていないながらも日本語教育を広い意味で「コミュニケーションそのもの」とする考えに立つ文化庁のガイドラインの内容と、今回の教育実習の必修化の動きからは、現場に立ち実際の学習者と向き合うことなしに実践的コミュニケーション能力の養成はなしえない、また、理論と実践を結びつ

ける手立てとして教育実習は不可欠という考えが深まっていることが読みとれよう。

ここまで、現在の日本語教員養成の指針となっている文化庁のガイドラインから、教育実習の位置付けを確認した。では、日本語教員養成を担う機関では、教壇実習をどのように捉え実施してきたのだろうか。次節では、先行研究をもとに教育実習の実施状況や教師教育担当者の意識を確認したい。

### 3.2. 指導者から見た実習の役割

国立国語研究所（2002）は、大学・大学院での日本語教師教育における実習教育について調査している。この調査は、「日本語教師教育プログラムでの実習の位置付けからプログラム全体の方向性がうかがえること、実習指導者の日本語教育観や教師像が学習者に強い影響を与えることなど」を実習教育に焦点を当てた理由とし、大学・大学院における日本語教員養成課程で日本語教員の養成に関わる指導教師を対象として行われたものである。調査は文化庁から前述のガイドラインが発表された2000年に行われており、調査報告としてはやや年月の経ったものではあるが、これ以降、日本語の実習教育に関する大規模な調査報告は、管見では見当たらない。

本報告によると、2000年末の調査時点で、回答のあった大学学部の74%で教壇実習が実施されていた。ガイドライン上は必修化されていなくても、大半の大学が実習を実施しているということである。また、指導者の93%が教壇実習の必要性があると回答しており、実習を実施していない機関の指導者も実習の必要性を認めていることがわかる。調査時から15年以上を経過した現在は、当時より国内の在住外国人の増加や多様化、そして社会のグローバル化がさらに進み、実習環境が整えやすくなっていることから、実施機関はさらに増加していると推測される。

さて、指導者の多くが教壇実習は必要だと回答しているが、その理由はどのようなものだろう



うか。報告書に挙げられている意見を整理すると、最も多かったのが「理論と実践との連関を図るため」という意見である。理論も知識も実践を伴ってはじめて真に理解できるという趣旨の意見が大半であるが、日本語教育は国語教育と異なり実際に受けた経験がない学生が大半であるためという意見にも説得力がある。また、実践力を高めるため、学習者の反応に臨機応変に対応する能力を養成するためといった、「日本語指導の実践力向上」を理由とする意見も見られた。このほか、「学習の促進」に関わる意見も多かった。これは、実習を通して現場の空気に触れ実際の学習者と接することで、学習意欲や学習に関わる諸能力の向上を図ることを目的とするという意見である。具体的には、学生の動機づけ・関心を高めさせることや、日本語教育の難しさと喜びを実感させること、研究を促進させること、自己学習能力を育成すること、問題解決能力を養成すること、他の実習生と切磋琢磨させることなどが挙げられている。日本語教育に関する学びを促進することはもちろん、教員に必要とされるより基本的な学習態度の育成にも資するものとして実習を見ているということであろう。さらに、自身の能力を知る、日本語教師としての将来を考える材料を得るため、適性の有無判断といった、進路決定の材料を得ることを理由に挙げている指導者も見られた。

模擬授業との補完関係という点からの意見もあった。模擬授業と教壇実習では、そこから学べるものに違いがあるとする意見である。どれも「模擬授業では不十分である」、「模擬授業だけでは、実際に教えたときに必要とされる技術・知識や問題点が十分認識できない」という立場に立った意見であり、具体的には、実際の学習者を対象とする授業、つまり教壇実習では模擬授業のように計画通りにはいかない、テクニク以外の問題が生じる、学習者のレベル差に遭遇するなどの意見が見られる。模擬授業で一定の教授技術を習得することができるということは認めたくえて、しかしながら実際の授業は筋書通りには進行せず、単純な技術の運用だ

けでは乗り切れないものであること、学習者の多様性や刻一刻と変化する教室の状況を読みながら臨機応変に対応していくための実践力の養成には、「教授技術だけでなく『日本語を教える』ことに関する包括的な学習の場の提供」が可能な、教壇実習が不可欠だとする意見である。ここにも各機関における日本語教員養成教育全体において、指導者が実習をどう位置付けているかが見てとれる。

一方、実習の限界に言及する意見にも注目すべきものがあった。実習は、本来多様である日本語教育を「こう教えるべきだと限定してしまう危険性がある」というものである。先にも触れたように、日本語を母語としない学習者に日本語を教える日本語教育現場に入るという体験は、ほとんどの実習生にとって初めての体験である。つまり比較対象や比較の目をほとんど持たずに現場に入るということである。それゆえ、実習でたまたま出会った教師や指導法、学習者像を、必要以上に典型、模範と見るなど、極端な影響を受けてしまう可能性があるということであろう。教壇実習を経験さえすればよいというのではなく、実習教育においては、実習生がクリティカルな目をもって実習に臨めるよう導く事前指導や、実習での自身の体験を客観視することを促す事後指導、実習以外にも多様な現場を知ることができる場を提供するなどといった工夫を合わせて考えていかなければならないことがわかる。

#### 4. 海外での日本語教育実習

日本語教育実習には、実施の場所・時期・期間・対象とする学習者等、実習形態にはさまざまなものがあるが、ここでは海外で実施される教育実習に焦点を当て、国内で実施されるものとの基本的な違いを整理したい。

国立国語研究所(2002)の調査によると、教壇実習を行う場所には学内・学外・海外、およびそれらの組み合わせがあり、複数回答を合わせた学内・学外・海外の割合は、学内が38%、学外が28%、海外が31%であった。そのうち海

外実習に絞ってその実習先を見ると、約6割をアジア諸国が占め、また受け入れ機関の7割が大学であった。

海外で実習を実施する理由については、自大学に留学生がほとんどいない、国内で受け入れ先を探すのが困難、先方からの受け入れ要請があるといった、どちらかといえば消極的な理由も見られる一方で、異文化を身をもって知る、履修者の視野を広げる、日本語が外国語となる環境での授業を体験する、多様な日本語教育を体験するといった積極的目的をもって海外という環境を選択している機関があることがわかる。

実際には、海外に行かなくても、異文化や多様な日本語教育を体験し、視野を広げることは可能である。国内の日本語学習者も、母語や文化・学習目的・学習環境等は千差万別であり、多様な文化を背景に持つ学習者との交流を通して、異文化を体験し視野を広げることができるのである。では、国内での実習と海外での実習の最も大きな違いは何であろうか。筆者は両者間の大きな相違点は、①実習を通して養われる姿勢・態度、②求められる日本語指導方法の二つあると考える。以下では、それぞれについて論じる。

#### 4.1. 実習を通して養われる姿勢・態度

海外実習において実習参加者は、実習期間中、その国・地域において言語的・文化的マイノリティーの立場を経験する。これは国内実習との大きな相違点である。もちろん、少数派といっても、単純な弱者ではない。邦人との接触機会がほとんどない国・地域での実習であれば、学習者には目標言語のネイティブ話者として重宝がられ、教室はもちろん、教室外でも貴重な日本語母語話者との交流機会を逃すまいと、学習者は積極的に日本語を使おうとするだろう。その意味で、実習活動中はマイノリティーではあっても「弱者」としての感覚を覚えることはない。むしろ、言語は力関係を生むものであるため、日本語の母語話者というだけで、日本語を目標言語とする学習者に対し、優越に似た感

覚すら覚える瞬間もあるかもしれない。

しかし、受け入れ機関から一步外に出れば、そこには実習生にとっての他言語・多文化が広がっており、目に入る風景も、耳に聞こえてくる言葉や音も、そして匂いや味覚、人の風貌や生活習慣・行動様式も、ほとんどのものが自身の慣れ親しんだものとは異質に感じられるのである。実習生まさに「異文化」に取り巻かれ包まれるような感覚を覚えながら、言葉が十分に通じない、日常のシステムがよくわからず思うように動けないといった不自由さを体験することになる。このような環境に短期間とはいえ入り込む体験を通し、実習生には日本で生活する外国人の立場や感情を想像し共感する態度や、日本の社会や文化、日本語を客観視する視点が、ごく自然に生まれるのではないだろうか。このような面の変化を促すことは国内での実習ではそう簡単ではないと思われるが、海外に出て異文化に「どっぷり浸かる」ことで、多くの場合、そのような変化は容易に訪れるであろう。海外での滞在を通して他文化に関する知識を深めることも重要だが、視点を日本の外に移して日本や日本語、日本人を見られるようになることや、学習者への共感的態度を養える機会は、日本語を教える側になることを目指す者にとって非常に貴重なものといえよう。

#### 4.2. 海外実習で求められる日本語指導方法

海外で日本語を教える日本語ネイティブ教師に求められる資質や能力、指導法、役割は、もちろん現場によりさまざまであり一概に論じることはできない。だが、国・地域により一定の傾向のようなものもある。大学等で日本語教師教育を受け海外の現場に出た教師は、たとえば、自身が身に付けてきた指導方法がそのままでは受け入れられないこともあることに愕然とするなど、現場が求めるものを把握し対応、適応するために、しばらくは四苦八苦するだろう。同様に、国内実習と海外実習の違いは、教壇実習において求められる内容や方法にも表れる。その違いを生むのは、平たく言えば教室が学習者に

とって“ホーム”か“アウェイ”かという点ではないだろうか。

国内実習では、もちろん特定国出身の学習者だけを対象とするクラスもあるが、多国籍クラスであることが多い。そのため現実的に直接法による授業が最も成立しやすく、国内の日本語教育現場のほとんどで直接法による指導を行っていると考えられる。それに対し、海外の日本語クラスの多くは、基本的にほぼ当該国出身の学習者で構成されているか、そうでなくても、現地の言語がクラスの共通語になっているという環境である。そのため、海外では必ずしも直接法は主流とはいえず、媒介語を活用して効率的に授業を進めるクラスが少なくない。特に欧米やオセアニアでは、日本語教師にも一定以上の現地語の運用能力を求められ、授業も上級クラスでない限り、現地語を媒介語として行うことが期待されることが多いようである。

しかしながら、大学等での日本語教員養成においては国内の現場で主流の直接法を中心に指導技術の養成を行っており、間接法を扱う場合でも、媒介語とするのはせいぜい英語ぐらいであろう。国立国語研究所（2002）の調査結果でも、海外実習のアジア以外の受け入れ先は英語圏に偏っているが、背景にはこうした事情もあるのではないだろうか。

一方、アジアの日本語教育現場では現地語の能力を教師に求める声は比較的小さいと感ぜられる。文法クラスは日本語非母語話者である現地出身の教師が担当し、日本語を母語とする教師には練習中心の会話や作文クラス等が任せられるという現場も多く、文法クラスを担当するとしても現地の言語の十分な運用能力がある教師は少なく、直接法で日本語を教える日本人教師も少なくないのではないだろうか。直接法で教えるか間接法で教えるかという点では、国内実習と大差ないと言ってよいだろう。

欧米とアジアでは上述のような違いはあるが、海外実習の場合、教室は学習者にとって“ホーム”であり、そこには学習者間に共通に慣れた授業スタイルがあることが多く、それを最優先

して授業をするほうが効果的であろう。また、文法・語彙・談話指導においても学習者が共通の母語を持つことを意識して、母語からの正負の転移に配慮した導入や練習、誤用訂正を行う必要がある。現地の日本語教員の多くが意識的に行っている配慮であろう。たとえば、漢字圏である台湾で日本語を教える場合、語彙指導の際に、「この漢字語は中国語と日本語で同音同意だから詳細な語義説明をしなくてもよい」、「この漢字語は同音異義だから注意が必要だ」などと判断して授業を行うことが望ましい。学習者の「きれいな風景が深刻に印象に残っています」といった誤用文に出くわした場合も、そこに母語干渉があると気付けば、妥当なフィードバックができるのである。

実習では、実習生に一定以上の現地語の語学力がない限り、こうした配慮を高いレベルで施すことまでは望めないが、少なくとも現場ではそのような面で工夫された指導がなされていることを知り、自身の教壇実習の教案もできる限り学習者の母語を念頭に置いて作成する努力は必要だろう。多国籍クラスを対象とすることが多い国内実習では、特定の一言語を学習者の母語として念頭に置いた指導が求められることは比較的少ないため、日本語教師教育においても、学習者の母語別の指導法にはそれほど重きが置かれていないのではないだろうか。

このような間接法や母語に配慮した指導など、海外実習では国内で主流となっている日本語指導法をそのまま行えない現場が多いことも、海外実習の特徴といえるだろう。海外実習では、事前に実習実施先で求められる日本語指導のスタイルを調べさせる、母語に配慮した指導方法について指導するなどして、現場の求める日本語指導に取り組む努力を促すことが必要だと考える。

## 5. 同志社女子大学の 「日本語指導実習プログラム」の概要

同志社女子大学が学生に提供する日本語指導実習プログラムは多彩であり、なおかつ、これ

らに参加し、全学共通の3年次配当科目である「日本語指導A・B」を履修することで、2単位が付与されるシステムを整えている。この科目の履修には参加時期や修了証・参加証明書の提出等の諸条件があり、それらを満たすことが求められるが、日本語教育実習への参加を推奨する科目といえよう。2016年度に本科目対象プログラムとしているのは、国内プログラムが4つ、海外プログラムが5つの、合わせて9つである。

#### 【国内プログラム】

- ① 京都日本語教育センター「大学生のための日本語教育実習」
- ② 京都市教育委員会主催 京都市立小中学校 日本語ボランティア
- ③ 伏見青少年活動センター主催「にほんご教室」日本語ボランティア
- ④ 同志社女子大学 Japanese Studies Program Teaching Assistant

#### 【海外プログラム】

- ⑤ オーストラリア・ビクトリア州 TJFL プログラム
- ⑥ 台湾、国立政治大学日本語指導実習プログラム
- ⑦ 台湾、静宜大学日本語指導実習プログラム
- ⑧ ニュージーランド日本語教育実習プログラム
- ⑨ タイ、スィーパトゥム大学日本語指導実習プログラム

これら9つのプログラムは、④以外はいずれも学外で実施されるプログラムで、①～③および⑤・⑧・⑨は実習機関との一定の信頼関係のもとに本学が紹介しているもの、⑥・⑦は本学と協定関係にある台湾の政治大学および静宜大学に実施を依頼しているもので、全学部全学科の学生が参加できる。国内実習は授業期間中に参加でき、海外実習は夏期もしくは春期休暇中に参加するプログラムである。また、唯一の学

内プログラムである④は、本学への短期留学生を対象とする約3か月間の Japanese Studies Program でティーチング・アシスタントを務めるもので、参加は日本語日本文学科の学生に限られている。

これまで日本語教育実習への積極的参加は、関連科目の授業等において日本語教育分野担当教員から学生に呼びかけるなどして学生に勧めてきたが、2015年度入学生からは、日本語教育を専攻する者には原則として必ず日本語教育実習に参加し「日本語指導A・B」いずれかを履修するよう、特に強く推奨している。また、表象文化学部英語英文学科の学生を対象とする副専攻制度の「日本語教育プログラム」においても、「日本語指導A・B」を選択科目の一つとして配置している。さらに、学部学科を問わず履修できる「日本語教員養成課程」（大学における日本語教育専攻に相当する課程）、「日本語指導実践課程」（同副専攻に相当する課程）においても同様の扱いである。ただし、2017年度入学生からは、第1節で述べた法務省の「新基準」告示により教育実習1単位以上の履修が義務付けられたことを受け、法務省告示の日本語学校の教員を目指す者に履修が求められる科目にも変更が生じた。これら両課程のいずれかを修了する際に、「日本語指導A・B」もしくは、授業内容が日本語教育実習相当と認められる「教室活動論A・B」の4科目のうちいずれかを必ず履修しなければならなくなったのである。

## 6. 質問紙調査の対象と方法

海外日本語教育実習プログラムへの参加目的と実習成果を問う目的で、質問紙調査を行った。調査対象としたのは、前節で示した本学プログラムのうち、2014～2017年の4年間に実施された台湾の「国立政治大学日本語指導プログラム」への参加者である。質問紙調査は実習前と実習後に回答を依頼し、実習前調査には合わせて15名、実習後調査には14名から回答が得られた<sup>1)</sup>。

質問紙<sup>2)</sup>では、まず質問「1」として、日本



語教育実習に期待する収穫および得られた収穫を問うため、選択肢を提示し、複数選択での回答を求めた。選択肢の内容については、2011年の参加者に対し、「実習で何が得られると思うか」を自由記述で回答してもらうパイロット調査を実施し、そこで得られた回答を参考にして、自由記述の「その他」を含む18項目を設定した。実習前には、日本語教育実習に期待する収穫として当てはまる選択肢すべてに○を、「なかでも最も期待するもの3つ」には◎をつけるよう依頼した。一方、実習後の調査では、日本語教育実習を通して得られたと思う収穫すべてに○を、「なかでも模擬授業では得られなかったもの」には◎をつけてもらった。

また、質問「2」では、実際の日本語学習者ではなく日本人のクラスメートを日本語学習者に見立てて模擬的に日本語を教える「模擬授業」と、教育実習での実際の日本語学習者を対象とする教壇実習の違いについて、実習前には「何が違うと思うか」、実習後には「何が違ったか」の自由記述を求めた。

さらに、事前指導の現在の内容についてその妥当性、有効性を確認し、さらなる改善の材料を得ることを目的として、事前学習の内容と教育実習中に必要となった知識との関係を問う以下の「質問3」を、実習後調査票でのみ行った。

質問3：実習に参加するに当たって、①自習や事前指導を通して学んでおいてよかったこと、②もっと学んでおけばよかったと思うことはそれぞれどのようなことですか。

## 7. 結果と考察

### 7.1. 日本語教育実習を通して得られる収穫

日本語教育実習にどのような収穫を期待したかを問う「実習前」、および、実際に得られたと思う収穫を問う「実習後」の調査結果を集計したものを表1に示した。

まず、表の見方を説明する。先述の通り、実

習前調査の回答者数は15名、実習後調査の回答者数は14名で、この質問は複数選択式である。表で「実習前」の数が15とあれば、15名全員がその項目を実習に期待していることを表す。同様に、「実習後」については14が数値の上限である。実習前に問うたのは「期待する収穫」であるため、数値はその項目への期待度を、実習後に問うたのは「得られた収穫」であるため、数値はその項目が実際に収穫として得られたかどうかを表す。また、実習前の総数については、多ければ多いほど、実習生の多くが、より多くのことを期待していると考えられることができるため、期待の大きさと捉えてよいだろう。一方、実習後の総数は、同様に数が多いほど実習生の多くが、より多くのことを収穫したと感じたと解釈できるため、収穫の大きい項目と捉えられる。

では、選択された項目やその数を、実習前と実習後で比較してみる。どのような項目が実習前の「期待」、実習後に感じられた「収穫」として選択されていたかを見ると、いずれもいくつかの項目に集中することなく、さまざまなことが幅広く期待され、実際に収穫として得られていることが分かる。実習前と実習後のいずれでも実習生の半数以上が選択している項目は、18項目のうち実に15項目もあり、高い期待が寄せられた項目については、期待に副う形で着実に収穫として得られたと実感されていると考えることができる。

実習後の数（収穫）が実習前の数（期待値）を上回った項目は、11項目に上る。なかでも、「台湾における『日本』の位置付けを知る」は差が8で、実習前にはそれほど意識・期待されていなかった項目であったが、実習を通してそのような学びが多くの実習参加者に実感されたことが分かる。「台湾における日本の位置付けを知る」とは、日本の外側に視点を置き、台湾社会でどのように日本文化が受容されているか、日本人や日本社会がどう見られているかを知ることである。実習を通してこの点での収穫を得たと実感する声の大きさは、4.1節で海

表1 日本語教育実習から得られた収穫

| 収穫としての選択項目                   | 実習前    | 実習後 |
|------------------------------|--------|-----|
| 海外の日本語教育現場を実際に見る             | 15 (9) | 14  |
| 生の学習者の反応を実際に見る               | 15 (7) | 14  |
| 実際の日本語学習者と交流する               | 12 (6) | 14  |
| 模擬授業では得られなかったものを得る           | 12 (7) | 14  |
| プロの日本語教師の授業を実際に見て、指導技術を学びとる  | 12 (3) | 13  |
| プロの日本語教師の個性や授業技術の個人差、多様性に触れる | 9 (1)  | 12  |
| 台湾についてより多くの知識を得る             | 8 (0)  | 12  |
| 台湾における「日本」の位置付けを知る           | 3 (0)  | 11  |
| 日本語の難しさがどこにあるかを知る            | 12 (2) | 7   |
| 自身の日本語教育に関する知識や技術がどの程度かを知る   | 7 (1)  | 9   |
| 自身の指導技術を向上させる                | 10 (1) | 12  |
| 大学での今後の学びのモチベーションを向上させる      | 11 (3) | 14  |
| 今後の進路を決める材料を得る               | 9 (2)  | 12  |
| 日本語教師の一連の仕事を模擬体験する           | 7 (0)  | 10  |
| 自分に自信をつける                    | 10 (1) | 8   |
| 自身の問題解決能力を向上させる              | 9 (0)  | 9   |
| 自分に足りないものは何かを知る              | 11 (3) | 11  |
| その他（自由記述）                    | 0      | 0   |
| 計                            | 173    | 197 |

\* 「実習前」欄の（ ）の数字は、「最も期待するもの3つ」に該当するものとしての回答数。

外実習を通して養われる姿勢や態度を論じた際の、「日本の社会や文化、日本語を客観視する視点が、ごく自然に生まれる」のではないかという主張に対する一つの裏付けと言える結果ではないだろうか。

逆に、目立って「期待」に反して「収穫」が少なかったのは「日本語の難しさがどこにあるかを知る」の項目である。実際の日本語教育現場に入り、日本語学習者と接することで、日本語を客観視したり、学習者による日本語の誤用に触れたりする機会はむしろ多かったに違いない。にもかかわらず、この項目を「収穫」として得られたという声が小さいのは、実習期間のさまざまな経験のなかで、日本語の難しさを知ろうという意識がクローズアップされる余裕がなく、相対的に関心が薄れたためとも考えるこ

とができる。

最後に総数だが、実習前に「期待」していることとして15名が選択したものの合計が173、実習後に14名が実際に得られた「収穫」として選択したものの合計が197であった。総数の単純比較からは、実習後調査のほうは回答者数が1名少ないにもかかわらず選択項目数では24も上回っていることから、実習参加者は日本語教育実習を通して「期待」した以上に「収穫」が得られたと感じていることが分かる。

実習前の「期待」に焦点を当てると、15名全員が選択しているのは「海外の日本語教育現場を実際に見る」「生の学習者の反応を実際に見る」の2つであった。教育実習に参加すれば必ず実現する事柄であるが、逆に、教育実習に参加しなければなかなかその機会が得られないも

のであり、模擬授業には期待できないものである。次に多かったのは12名が選んだ「実際の日本語学習者と交流する」「模擬授業では得られなかったものを得る」「プロの日本語教師の授業を実際に見て、指導技術を学びとる」「日本語の難しさがどこにあるかを知る」の4項目であった。これらも、とくに最初の3項目は模擬授業との対比で実際の学習者・実際の日本語教師との接触・交流を通しての学びに対する期待の高さが窺える。表中の( )の数字は、実習参加前に「最も期待するもの3つ」としての回答数だが、その数も生の現場で得るものである。これら項目に集中している。

実習後の「収穫」については、「海外の日本語教育現場を実際に見る」をはじめとする5項目を14名全員が選択しており、実習前の期待に副う成果が上がったことが分かる。このなかで特に注目すべきなのは、「大学での今後の学びのモチベーションを向上させる」という項目である。この項目は、期待値も高いが、成果もそれ以上に上がっている。日本語教育実習そのものとは一見関係がないようであるが、自身の大学での学びと実社会との結びつきを実体験することへの期待も実際の成果も高いという点は、実習参加の奨励や実習教育に活かすべき結果であろう。

## 7.2. 教壇実習と模擬授業との違い

大学等での日本語教師教育現場では、日本語指導の実践的練習を模擬授業の形で行うことが多い。実際に日本語を学習するという目的を持っていない日本人のクラスメートが学習者役を演じ、授業の学習目的やレベル、環境、教材等を設定して日本語を模擬的に教えるのである。このような方法は、実際の学習者の協力をそう簡単に得られない環境ではやむを得ない選択ともいえるが、学習者の都合の調整が不要で、さまざまな学習者や状況を想定して授業を行ってみることができるというメリットもある。とはいえ、模擬授業と教壇実習との間にはさまざまな違いがあり、模擬授業をうまくこなせたから

とって、実際の学習者相手の授業でも同様によい授業ができるとは限らない。

この点について、実習参加者がどう捉えているかを知る目的で、両者の違いを問う質問を行った。この質問項目は自由記述式である。実習を経験する前の実習生から出た意見は、おおむね次の7点に整理することができる。

- ①実習は、日本語母語話者相手の模擬授業ほどスムーズに行かないはずだ。
- ②学習者の詳細が分からないことへの不安と緊張が大きい。
- ③わかりやすく楽しい授業にしなければならないという責任感・プレッシャーが大きい。
- ④模擬授業は失敗しても次回があるが、実習にはない。
- ⑤教案・教材作成から教壇実習まで、すべて一人でこなさなければならないことへの不安が大きい。
- ⑥模擬授業と教育実習は目的が違う。模擬授業は、練習・訓練の場で、教育実習は実際の教育現場を体験する場である。
- ⑦教育実習は、模擬授業で得た知識や技術をはるかに上回り、たくさんの刺激を得ることができる。

このうち、最も多かったのは、①の意見である。実際の記述例を以下に示す。

模擬授業では、学習者役が日本人なので、求めている答えを察してくれることが多々あります。難しい表現を使ってしまっても理解してくれるし、練習でも間違える人はほとんどいません。でも、実際の現場では、教えていないことは通じません。答えを察してくれることもありません。同じクラスでも、人によって理解度の差もあるでしょう。その中でどうやって理解してもらうのか、どうすれば楽しい授業になるのかというのは、教育実習ならではの苦悩だと思います。また、学習者の顔が行くまで分からないというのも、緊張感を生んでいると思います。(2017年3月実習参加者)

「説明不十分であっても押し通せてしまう部分があるが、実習では、実際の学習者を相手にし、学生にわかりやすく説明しなければならない」「実習では思いもよらない答えや、思いもよらないところでのつまづき等が発生するのではないかと思う」「教育実習では、暗黙の了解のようなものが学習者に通用しない。きちんと言葉にしないといけない」といった意見もあり、模擬授業は日本語母語話者を相手に行うため、きっとこんなつもりで説明しているのだろうと学習者役が「察して」くれるが、実際の現場ではそれを当てにすることはできないと理解していることが分かる。「教育実習では、その場で起きたことに対して臨機応変に対応する能力が一層求められる」という意見は②の「学習者の詳細が分からないことへの不安と緊張が大きい」とも関連するが、そのような学習者を相手にした授業で、スムーズに進まなかった際の臨機応変さが、実習ではより一層求められるだろうと予測しているのである。しかも、教壇実習は⑥に見るように練習の場ではなく、「実際の教育現場」である。④が示す通り、失敗しても次の機会は「実習にはない」。だからこそ、「分かりやすく、楽しい授業にしなければならない(③)」という責任感やプレッシャーも一層大きい。それを大方の模擬授業のようにグループワークではなく「すべて一人でこなさなければならない(⑤)」。実習を前に、自身に成し遂げられるだろうかという大きな不安と緊張を覚えていることが読み取れる。一方で、現場では「模擬授業で得た知識や技術をはるかに上回り、たくさんの刺激を得ることができ(⑦)、乗り越えることができれば「自信につながるかもしれない」という、実習が自己の成長を促してくれるのではないかという期待も抱いているのである。

では、実習後には、どのような意見が聞かれたのだろうか。回答に見られた記述は次の8点を整理できる。

①模擬授業ではスムーズに流れていくところ

が、教育実習ではスムーズに行かなかった。

- ②想定外の出来事ばかりで、教案通りに行かなかった。
- ③学習者の反応が全く違う。
- ④実習では緊張のあまり、教室全体を見て授業ができなかった。
- ⑤予想をはるかに超えるレベル差があった。
- ⑥学習者の誤用への対応が難しかった。
- ⑦学習者一人ひとりと向き合っているという感覚を得られた。
- ⑧模擬授業にはない、確かな手応えや教える楽しさがあった。

このうち、最も多かったのは、①と③である。事前に予想していた通り、教壇実習はやはり模擬授業のようにスムーズには進まないことを実体験したのである。教壇実習を経験する最大の意義は、おそらくこの点にあるのであろう。③は、実習生の予想には見られなかったものであるが、学習者の反応の違いについては、「授業への意欲が高く、分かる・分からないの反応が明確」「思いもよらない反応が見られ、新たな発見があった」と、良くも悪くも「学習者が自分の予想と違った発言や動きをする」ことに驚きを感じている。こうした生の反応も、日本語母語話者である「学習者役」からは、到底引き出せないものである。だからこそ、「想定外の出来事ばかりで、教案通りに行かない②」いが、「模擬授業にはない、確かな手応えや教える楽しさがあった⑧」なのであろう。

一方、⑤・⑥・⑦にも注目すべきものがある。いずれも、実際の学習者を対象としなければ味わえないものばかりである。学習者間のレベル差は予想を大きく上回るものであること、実際の学習者であるがゆえに、各種の誤用に出くわし、その対応に悪戦苦闘すること、しかしながら、だからこそ、「学習者一人ひとりと向き合っているという感覚を得られ」、また向き合わねばならぬことを、実習を通して知ったということである。「学習者全員の(クラスでの)立ち位置や、日本語能力の理解の重要性を、身をもって感じた」という意見も見られ、えてし



て教授項目を扱う段取りや指導テクニックなど、教師側のパフォーマンスの妥当性に意識が偏りがちな模擬授業と異なり、実習の場では、日本語学習の主体である学習者により注目するようになっていくということであり、ここにも、実習の意義・効果が見て取れる。

なお、実習後調査では、質問「1」でも、「模擬授業では得られなかった」収穫について回答を求めている。「海外の日本語教育現場を実際に見る」「生の学習者の反応を実際に見る」ことが模擬授業では得られなかったことだとする回答数が最も多かったのは言うまでもないが、それ以外では、模擬授業ではなく教育実習だからこそ「大学での今後の学びのモチベーションを向上させる」ことができたとする回答をした人が14名中8名と、目立って多かった。模擬授業のみでは、大学での学業全般への意欲を高めることは難しいという意見でもあり、大学での学びにおける実社会との接点の重要性が確認でき、興味深い。

### 7.3. 事前学習の有用性

最後に、日本語教育実習に臨む前の事前学習として、どのようなものが実際に有用で、どのようなものが不足していたと感じていたかを問う質問に対する回答を見る。

#### 【学んでおいてよかったこと】

- 台湾の文化・習慣・歴史・時事・政治
- 日台の関係や歴史
- 台湾の日本語教育の現状
- 授業への心構え
- 日本語教育の基礎的知識
- 中国語

事前指導では、台湾の基礎データのほか、日台の歴史や現在の関係等の学習を促す課題を与えているが、そのことが「受け身的に日本の話ばかりにならずにすんだ」など、学習者の交流の際に役立ったという意見が多く見られた。また、台湾の生活文化に関する情報提供により、

「日本と違うことがあっても受け入れられ、適応できた」という意見も聞かれた。海外での実習の場合には、これらの学習はやはり不可欠であることがわかる。

#### 【もっと学んでおけばよかったと思うこと】

- 日本の文化・歴史・時事・地理
- 台湾が漢字圏であることを念頭に入れた指導法
- 中国語
- 日本語学の知識
- 政治大学について
- 指導担当教員とのやりとりのしかた

一方、学習が不足して困ったこととして最も多く見られたのは、日本に関する知識であった。授業内外で、日本の文化や歴史、地理、時事、ポップカルチャーに関する自身の知識不足で、話題の発展や切り返しが思うようにできなかったことを悔やむ声が多かった。「学習者のほうが詳しかった」という局面もあり、日本語教師に求められるものは日本語や日本語指導に関する知識や技能だけではないことを実感したようである。また、これは日本を外から眺めて知り、語ることの必要性に気付かされたことも表していると考えられる。

このほか、学習者の母語である中国語に関する知識があれば、それを念頭に置いた指導ができた、授業外の台湾での活動がより楽しめたり苦勞しなかったりしたであろう、という意見も少なくなかった。これは海外実習ならではの意見であろう。

## 8. おわりに

本稿では、まず専門家や教師教育を行う側から見た日本語教育実習の位置付けを文化庁(2000)のガイドラインや国立国語研究所(2002)から確認したうえで、海外での実習と国内での実習の違いを論じた。最も大きな違いとして指摘したのは、実習を通して養われる姿勢・態度の違い、および、求められる日本語指

導方法の違いの2点である。次に、実習参加者に視点を置いて日本語教育実習の位置付けや期待、そして実際に得た収穫を調査した。その結果、模擬授業では得られなかった学びや経験を得ていることが分かった。それらには、海外実習ならではの収穫も含まれていた。

また、実際に実習に活かされた事前学習の内容、不足を感じた知識・技能についての調査結果も、事前指導の内容を改善していくうえで示唆に富むものであった。なかでも最も重要なのは、模擬授業では得られないであろうと思われる状況への対応に焦点を当てた指導や、実習先の文化や日本に関する知識を強化するための指導である。

以上の知見は、海外での日本語教育実習の事前・事後指導担当者に求められる指導のあり方を検討するうえで、有益な材料となるであろう。

#### 注

- 1) 国立政治大学日本語指導プログラムの定員は6名である。質問紙は、回答を研究目的で利用することがある旨説明のうえで、事前指導時に配布し、実習前・後にそれぞれ記入したものを事後指導時に提出するよう求めた。配布と回収の

間が空くため、回収率が低い年があった。2017年実施のプログラムについては、本論文の執筆時期との関係上、実習前調査のみをデータに含めた。

- 2) 質問紙に示した実際の質問項目を、資料1（実習前に実施したもの）、資料2（実習後に実施したもの）に示した。

#### 参考文献

- 国際交流基金（2016）「2015年度『海外日本語教育機関調査』結果（速報）」国際交流基金ホームページ  
<http://www.jpff.go.jp/j/about/press/2016/057.html>（閲覧日：2017年2月16日）
- 国立国語研究所（2002）『平成12年度日本語教育の教師教育の内容と方法に関する調査研究 日本語教員養成における実習教育に関する調査研究—アンケート調査結果報告—』独立行政法人国立国語研究所
- 文化庁 日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議（2000）「日本語教育のための教員養成について」
- 法務省入国管理局（2016）「日本語教育機関の告示基準解釈指針」
- 文部省 日本語教育施策の推進に関する調査研究会（1985）「日本語教員の養成等について」

**資料1 実習前に実施した質問紙調査の質問項目**

- 今回参加する日本語教育実習にどのような収穫を期待していますか。  
以下のうち、当てあてはまるものすべてに○を、なかでも最も期待するもの3つには◎をつけてください。
  - 海外の日本語教育現場を実際に見る
  - 生の学習者の反応を実際に見る
  - 実際に日本語学習者と交流する
  - 模擬授業では得られなかったものを得る
  - プロの日本語教師の授業を実際に見て、技を学びとる
  - プロの日本語教師の個性や授業技術の個人差、多様性に触れる
  - 台湾についてより多くの知識を得る
  - 台湾における日本の位置づけを知る
  - 日本語の難しさがどこにあるかを知る
  - 自身の日本語教育に関する知識や技術がどの程度かを知る
  - 自身の教授技術を向上させる
  - 大学での今後の学びのモチベーションを向上させる
  - 今後の進路を決める材料を得る
  - 日本語教師の一連の仕事を模擬体験する
  - 自分に自信をつける
  - 自身の問題解決能力を向上させる
  - 自分に足りないものは何かを知る
  - その他（以下スペースに具体的に記述してください。）
- 模擬授業と教育実習では、何が違うと思いますか。自由に書いてください。

**資料2 実習後に実施した質問紙調査の質問項目**

- 今回参加した日本語教育実習ではどのような収穫を得ましたか。  
以下のうち、当てあてはまるものすべてに○を、なかでも模擬授業では得られなかった（得られないだろうと思う）ものには◎をつけてください。
  - 海外の日本語教育現場を実際に見る
  - 生の学習者の反応を実際に見る
  - 実際に日本語学習者と交流する
  - 模擬授業では得られなかったものを得る
  - プロの日本語教師の授業を実際に見て、技を学びとる
  - プロの日本語教師の個性や授業技術の個人差、多様性に触れる
  - 台湾についてより多くの知識を得る
  - 台湾における日本の位置づけを知る
  - 日本語の難しさがどこにあるかを知る
  - 自身の日本語教育に関する知識や技術がどの程度かを知る
  - 自身の教授技術を向上させる
  - 大学での今後の学びのモチベーションを向上させる
  - 今後の進路を決める材料を得る
  - 日本語教師の一連の仕事を模擬体験する
  - 自分に自信をつける
  - 自身の問題解決能力を向上させる
  - 自分に足りないものは何かを知る
  - その他（以下スペースに具体的に記述してください。）
- 模擬授業と教育実習では、実際に何が違いましたか。自身の心境や準備作業、授業、指導などの点から自由に書いてください。
- 実習に参加するに当たって、①自習や事前指導を通して学んでおいてよかったこと、②もっと学んでおけばよかったと思うことはそれぞれどのようなことですか。