

# 研修参加者に見る非母語話者日本語教師の特性

—1994～1998年度の調査結果から—

木谷直之・坪山由美子

〔キーワード〕 非母語話者日本語教師、海外の日本語教育、調査票調査、教師研修参加  
目標

〔目次〕

はじめに

1. 調査方法

2. 分析方法

2.1 分析データ

2.2 分析方法

3. 分析結果

3.1 研修参加者が抱える問題点

3.1.1 中等教育機関教師の場合

3.1.2 高等教育機関教師の場合

3.2 研修参加者の研修参加目標

3.2.1 中等教育機関教師の場合

3.2.2 高等教育機関教師の場合

4. 分析結果の意義と調査継続の必要性

おわりに

## はじめに

日本語国際センター（以下、センター）では、毎年海外で日本語を教えている非母語話者教師200名余を日本に招聘し、6つの短期教師研修<sup>①</sup>を実施している。研修では、滞日研修としての特性を生かしたカリキュラムを計画・実施しているが、研修参加者の特性やニーズをより正確に把握するために、調査票調査を実施してきた<sup>②</sup>。本稿では、1994-98年度に実施した調査票調査の結果の分析を通して、研修生が各々の教育現場で直面している問題点や日本での教師研修参加に際して考える研修参加目標の詳細を国別、地域別に比較することによって、その異同及び国別、

地域別傾向を明らかにし、世界の非母語話者日本語教師を取り巻く教育環境を考える一資料を提供することを目的とする。

## 1. 調査方法

調査は、来日前の研修参加者に調査票を配布して実施した。調査票の回答時、研修参加者は、研修プログラムの詳細を知らされていない。

質問項目は、「授業、及び授業以外の仕事を行う上で困っていること」「研修参加目標」の2点に関するものであり、計53の質問項目である。記述はすべて日本語でなされており、翻訳はつけられていない。各質問に対する回答は、1～4の4段階の数値で記入される。【表1】は、質問項目の内訳（具体的質問項目は、[注3]を参照）と回答方式をまとめたものである。質問項目の低位分類は、短期研修の3つの基本方針である「日本語運用力の向上」「教授法に関する知識、情報の整理と教育技術の向上」「日本についての理解の深化」へ寄与するように設定されている。

【表1】 調査票質問項目内訳

質問項目		数	回答方式
授業をする上で困っていること	日本語能力	7	4:困っている (100%) → 3 → 2 → 1:困っていない (0%)
	教授能力と教授技術	8	
	日本に関する知識	5	
授業以外の仕事をする上で困っていること	教材の準備・選定	5	
	シラバス・カリキュラム	7	
	同僚または後輩教師の育成	3	
研修参加目標	日本語能力	8	4:目標にする (100%) → 3 → 2 → 1:目標にしない(0%)
	教授法・教授技術	6	
	日本に関する知識	4	
総計		53	

## 2. 分析方法

本稿では教育段階別に、国、地域を単位として分析を行った。分析に際しては、以下の3点を考慮した。

第一に、国と地域、教育段階別の標本数のばらつきに対しては、原則として、標本数11以上のデータを分析対象とした。11という標本数は、決して十分な標本数とは言えないが、できるだけ多くの国、地域の研修参加者の教育環境の実際を把握し報告したいという本稿の目的故の措置

である。また、国別分析結果、及び地域別分析結果の扱いについては、韓国、中国、インドネシア、タイ、豪州、ニュージーランド（以下NZ）、米国のように個々に十分な標本数がある場合は、国別分析結果を優先させ、例えば西欧、旧東欧、ロシア圏、中南米などの場合のように、研修生の国籍が多岐にわたり、国別標本数だけでは有意な分析結果が期待できないような場合について、地域別分析結果を補足的に検討するという形を取った。

第二に、本稿では中等教育機関と高等教育機関からの研修参加者に関するデータを分析対象とした。一般教育機関からの研修参加者についても、地域によっては十分な標本数が確保され、興味深い結果を得たが、教授対象が幼児から成人までと幅広く、教授形態も多様であり、また、特に中南米を中心に研修参加者の中に日系人が多く含まれているという特殊事情もあり、一般教育機関という枠組みの中での安易な一般化には無理があると考え、本稿の考察から除外した。

第三に、本稿では調査票回答時における個人差（例えば、自分自身のことを控えめに低く評価する被験者がいる一方で、過大評価する被験者もいるというような違い）、文化的背景の違いを考察には加えなかった。数値分析の結果から読みとれる研修生が抱えている問題点と研修参加目標の実際の全体的な傾向を記述するに止めた。

## 2.1 分析データ

分析対象としたデータは、1994-98年度の調査票（41カ国752人分）から得られたものである。国別と地域別に分けられた標本数は、各々【表2】【表3】の通りである。

【表2】 国別データ分類と標本数

	中等教育機関						高等教育機関				
	豪州	NZ	インドネシア	タイ	韓国	米国	インドネシア	タイ	中国	韓国	ロシア
標本数	56	23	25	64	210	35	28	18	106	44	26

【表3】 地域別データ分類と標本数<sup>(4)</sup>

	東南アジア	西欧	旧東欧	ロシア圏	大洋州	北米	中南米
中等教育機関		11		12	79	45	
高等教育機関	65	17	11	34	14		11

## 2.2 分析方法

分析に際しては、データの度数、平均、相関、クロス集計を見た。

度数分布：観測値（調査票の1～4の値）の数を集計した。分析項目ごとに各観測値がいくつあるか数えて、全体の分布状況を明らかにすることを目的とする。

平均値：観測値の分布を代表する値として平均値を計算した。回答のおおよその傾向を明らかにすることを目的とする。

相関係数：2つの変数（質問項目）間の相関係数を計算した。項目間の相関の有無、強弱を見ることを目的とする。

クロス集計表：2つの変数（質問項目）を2次元の表にし、2つの変数が交差したところでの度数を計算した。回答分布を観測値（調査票の1～4の値）ごとに見ることを目的とする。

### 3. 分析結果

国別、地域別の分析結果をもとに研修参加者の「授業および授業以外の仕事で困っていること」「研修参加目標」に見られる特性を、主に平均値をもとに分析し、以下にまとめる。

#### 3.1 研修参加者が抱える問題点

研修参加者は、自身の日本語能力や教授技術、教授環境などについてどのような問題を感じているのか。調査では、その詳細を探るために、「授業をする上で困っていること」として「日本語能力」「教授能力と教授技術」「日本に関する知識」、また、「授業以外の仕事をする上で困っていること」として「教材の準備・選定」「シラバス・カリキュラム」「同僚または後輩教師の育成」の計6項目について、35の質問項目を設定し、回答を求めた。【表4】は国別に【表5】は地域別に、6項目の全体平均値をまとめたものである。【表4】【表5】の結果をもとに、以下に教育段階別に研修参加者の特性をまとめる。

【表4】 研修参加者が抱える問題点の概要—国別—（最高値:4→最低値:1）

	中等教育機関						高等教育機関				
	豪州	NZ	インド ネシア	タイ	韓国	米国	インド ネシア	タイ	中国	韓国	ロシア
日本語能力	2.64	2.42	2.73	3.05	2.37	2.80	2.40	2.71	2.13	1.88	2.71
教授能力と教授技術	2.14	2.02	2.45	2.60	2.24	2.30	2.30	2.35	2.03	1.95	2.19
日本に関する知識	2.32	2.17	3.14	3.03	2.54	2.02	2.41	2.44	2.52	2.14	2.42
教材の準備・選定	2.28	2.14	2.83	2.81	2.51	2.36	2.42	2.41	2.59	2.20	2.48
シラバス・カリキュラム	1.58	1.24	2.46	2.77	2.24	1.84	2.67	1.94	2.11	1.68	1.96
同僚・後輩教師の育成	2.33	2.09	2.77	2.71	2.85	2.68	2.61	2.09	2.91	2.15	2.24

【表5】 研修参加者が抱える問題点の概要—地域別—（最高値:4→最低値:1）

	中等教育機関				高等教育機関					
	大洋州	北米	西欧	ロシア圏	東南アジア	大洋州	中南米	西欧	旧東欧	ロシア圏
日本語能力	2.58	2.78	2.13	2.26	2.47	2.55	2.35	2.22	2.05	2.38
教授能力と教授技術	2.11	2.29	2.06	1.83	2.29	1.90	2.35	2.35	2.08	2.14
日本に関する知識	2.28	2.02	1.86	2.27	2.45	2.03	2.46	1.85	1.87	2.38
教材の準備・選定	2.24	2.38	2.49	2.37	2.52	2.11	2.33	2.41	2.07	2.51
シラバス・カリキュラム	1.48	1.83	1.49	2.19	2.30	1.67	1.95	1.50	1.49	2.01
同僚・後輩教師の育成	2.26	2.73	2.24	2.58	2.42	2.07	2.12	2.02	2.12	2.37

### 3.1.1 中等教育機関教師の場合

<授業をする上で困っていること>

「日本語能力」「教授能力と教授技術」「日本に関する知識」の3項目に関しての項目間比較、国、地域間比較から次のようなことが明らかとなった。

- ・ インドネシア、韓国、ロシア圏を除く国、地域では、「日本語能力」が3項目中一番の問題となっている。
- ・ インドネシア、タイの「日本に関する知識」に関する問題意識は、他国、他地域に比して特徴的に高い。
- ・ 大洋州、西欧、ロシア圏では「教授能力と教授技術」に関する問題意識が低い。大洋州は他国の中等教育に比して教授法、教材などにおいて先進的であることがその背景にあるものと考えられる。西欧、ロシア圏の教師の「教授能力と教授技術」に対する意識については、その背景にどんな意識や考え方があるのか、今回の調査からはその回答を見いだすことはできなかったが、この結果は両地域からの研修参加者の教授法に対する意識を考える上で非常に興味深い。
- ・ 3項目の問題意識の程度は、研修参加者の教授年数<sup>(5)</sup>との負の相関が予想されたが、相関係数の分析結果からは特に顕著な数字としては表れなかった。唯一、タイについては、「日本語能力」「教授能力と教授技術」の15の質問項目のうち13項目で6カ国、4地域中最高値を示しており、これは日本語学習年数、教授年数ともに1年程度であるという特殊事情（調査対象となった教師が「タイ中等学校現職教員日本語教師養成講座訪日研修」<sup>(4)</sup>の参加者に限られている）があると考えられる。

次に個々の質問項目を見てみる。

「日本語能力」では、「話をする力」「場面に応じた会話をする力」への問題意識が総じて高い。また、韓国以外の国や地域では、「漢字を読んだり書いたりする力」への問題意識も高い。およそ「話す」「読む」寄りの豪州、NZ、米国、タイと、「聞く」「話す」寄りのインドネシア、韓国に二分される。また、前者は、「文法の正確さ」でも後者より高い数値を出している。ロシア圏では、他質問項目との比較において「聞き取る力」に問題を感じている教師が多いことが特徴的である。

「教授能力と教授技術」では、共通して「聞き取りの授業のやり方」「会話の授業のやり方」への問題意識が高い。海外の教授環境では日常的な日本語使用の機会が限定されており、そのような状況下で学習者の動機付けを維持しつつ、聞き取りや会話の日本語能力を伸ばしていくことには非常な困難が予想され、この調査結果はその予想の正しさを裏付けていると言えよう。次に興味深いのは「適当な例文を示すこと」に対する研修生の意識の有り様である。今回の調査結果によれば、米国、タイでは比較的、数値が高くなっているものの、他国ではそれほど目立った数値となっていない。非母語話者日本語教師にとって教授の内容に応じた適切な例文作成が日本語能力の高い研修参加者にとっても決して容易ではないことは教師研修の経験の中で明らかである。しかしながら、研修参加者自身は、日常的な教授活動の中で自ら例文を作成する必要性が少ないのか、あまり重要な問題とは感じていないようである。研修参加者の教授活動の内容を考える上で興味深い結果と言える。

「日本に関する知識」では、分析した6カ国、4地域すべてに共通して「日本の伝統文化についての説明」「日本人の考え方についての説明」の数値が高い。また、国別に回答値を比較してみると、豪州、NZ、米国よりインドネシア、タイ、韓国のアジア諸国の方が数値が高いこと、地域別では西欧の数値の低さが目立つ。それぞれの国や地域の中等教育段階で日本事情や日本文化を教えることがどのような重要性や必要性を持って捉えられているのか、さらには日常的にどの程度日本文化や日本事情に関わるものごとに触れる機会があるのか等について追跡調査する必要があるだろう。

<授業以外の仕事をする上で困っていること>

上記「授業をする上で困っていること」の3項目「日本語能力」「教授能力と教授技術」「日本に関する知識」と比較すると、総じて問題意識は低いが、いくつかの特徴的なことが散見できる。

まず「教材の準備・選定」では、インドネシア、タイ、韓国、西欧、ロシア圏で日本語教材の情報が充分でないと感じていることが明らかとなった。地理的に日本に近く、他地域との比較において比較的情報が豊富であると思われるアジア諸国で情報不足を問題と感じている研修参加者が多いという事実の持つ意味は深い。また、教材作成に関する質問項目「授業用教材・プリント

などを作ること」「音声教材を作ること」「クイズ、テストなどを作ること」を見てみると、「音声教材を作ること」への問題意識が際だって高い。国別では6カ国とも80%以上が困っていると回答している。インドネシア、タイは、「授業用教材、プリントなどを作ること」「クイズ、テストなどを作ること」でも50%以上が困っていると回答している。

次に「シラバス・カリキュラム」を見てみる。国、地域の比較においては、数値のいちばん低いNZ (1.24) から数値のいちばん高いタイ (2.77) までの開きが1.53と大きい。各国のカリキュラム整備、指定教科書の有無、さらには独自の教材、教具の現段階での開発力などとの関連を想像させる結果となった。

最後に「同僚または後輩教師の育成」を見てみると、「日本語が母語の教師がいないこと」を問題としている研修参加者が特に中等教育段階に多いことに気が付く。中等教育段階の非母語話者日本語教師が具体的に母語話者日本語教師に何を期待しているのかさらなる調査が求められる。また、「教師のための勉強会がないこと」「日本語や教え方について相談する人がいないこと」の数値も決して低くない。これらの点は大洋州以外の国に共通して見られる状況であり、国内の地域差、孤立しがちな教師を生む地理的な国土の広さ、教師間ネットワークの有無及びその充実度などが数値の違いに影響しているものと考えられる。

### 3.1.2 高等教育機関教師の場合

<授業をする上で困っていること>

中等教育機関の教師の場合と比較すると、全体的に回答値が低い、特に「日本語能力」に対する問題意識の違いが顕著である。「日本語能力」「教授能力と教授技術」「日本に関する知識」の3項目を比較してみると、高等教育機関の教師の間では「日本語能力」は決して最優先される項目とはなっていない。この傾向は、長期間の日本留学経験を持つ研修参加者の多い韓国においてはより顕著である。西欧、旧東欧でも他地域との回答値比較において同様の傾向が見られる。また、韓国を除く4カ国、西欧、旧東欧を除く4地域では「教授能力と教授技術」が他の2項目より問題意識が共通して低い。この点もそれらの地域の特性を考える上で興味深い。次に個々の質問項目の要点を以下にまとめる。

まず「日本語能力」では、「場面に応じた会話をする力」「まとまった文章を書く力」の数値が国、地域を問わず高い。更に、中国、韓国を除く国、地域では「漢字を読んだり書いたりする力」も数値が高くなっている。中等教育機関教師が「聴く」「話す」能力であったのに対して、この「書く」能力への問題意識のあり方は特徴的である。また、タイでは加えて「読む力」への問題意識も高く、後述の研修参加目標設定値の高さとの関連がうかがえる。

次に「教授能力と教授技術」では、中等教育機関教師と同じように、大洋州の数値が他国、他地域との比較において低くなっている。個々の質問項目では、総じて「聞き取りの授業のやり方」

「会話の授業のやり方」の数値が高い。ロシア、インドネシア、大洋州では「文字の教え方」が、インドネシアでは「適当な例文を示すこと」の数値が高くなっている。

「日本に関する知識」では、西欧、旧東欧は数値が低い。インドネシア、タイを含む東南アジア、韓国、中国、大洋州、中南米の数値が「教授能力と教授技術」より高いことと比較すると、日本との関わりにおける地域差が見えてくる。

#### <授業以外の仕事をする上で困っていること>

「授業をする上で困っていること」の3項目と比較すると数値は低い。

まず、「教材の準備・選定」では、「音声教材を作ること」が中等教育機関教師と同様、国別、地域別を問わず際だって高い数値となっている。中国では80%以上が、韓国、ロシア、インドネシア、タイでも50%以上が困っていると回答している。「授業用の教材・プリントなどを作ること」「クイズ・テストを作ること」も、中国、韓国、ロシア、タイでは、会話、聞き取りなどの教え方よりも問題意識が高いという結果になっている。また、西欧、中国では「日本語教材についての情報」の不十分さが顕著な数値となって表れている。

「シラバス・カリキュラム」に関しては、全項目を通してもっとも回答平均値が低かった。しかし、中等教育機関と比較すると、国または機関で決められたシラバス、教科書がない場合が多いこともあり、シラバス、カリキュラムに対する問題意識がないとは考えられない。特に、東南アジアで「決められたシラバスがないこと」「担当教師以外の人がカリキュラムを作ること」、中国、ロシア、インドネシアで「担当教師以外の人がカリキュラムを作ること」、韓国はその逆で「担当教師がカリキュラムを組まなければならないこと」などが意識されていることは軽視できない結果である。カリキュラム作成は、ある意味で教授環境の根底を成す重要な問題である。担当教師以外の人が作成するにせよ、あるいは担当教師自身が作成しなければならないにせよ、まだまだ多くの高等教育機関で重要な課題として残されているのではないかと考えられる。それぞれの教育機関の教育目標や学習者の学習動機、教材や教具を中心とした教授環境全体の整備状況などと併せて、今後、より詳細な情報把握が求められる。

最後に「同僚または後輩教師の育成」は、中等教育機関で「日本語が母語の教師がいないこと」が一番の問題であったのに対して、「教師のための勉強会がないこと」への問題意識の方が数値が高い結果となっている。さらに国別に見ると、中国は「日本語が母語の教師がいないこと」(3.08)、「教師のための勉強会がないこと」(2.84)、「日本語や教え方について相談する人がいないこと」(2.79)のすべての数値が他国、他地域と比べて高い。また、インドネシアも中国に次いで高い数値(順に2.46、2.75、2.61)を示す結果となっている。日本語教育の拡大に伴って、教師を支える基盤の充実が求められている現状を数値が表していると判断される。



### 3.2 研修参加者の研修参加目標

研修参加者はどのような目標を持って研修に参加しているのだろうか。上述した「研修参加者が抱えている問題点」との関連も考慮に入れながら、以下にまとめる。【表6】【表7】は、研修参加目標の項目別全体平均値を国別、地域別にまとめたものである。

【表6】 研修参加目標平均値—国別— (最高値:4→最低値:1)

	中等教育機関						高等教育機関				
	豪州	NZ	インド ネシア	タイ	韓国	米国	インド ネシア	タイ	中国	韓国	ロシア
日本語能力	3.73	3.53	3.71	3.66	3.39	3.77	3.53	3.49	3.28	2.93	3.53
教授能力と教授技術	3.26	3.36	3.41	3.55	3.39	3.56	3.49	3.41	3.43	3.16	3.34
日本に関する知識	3.32	3.17	3.28	3.38	3.59	2.61	2.44	2.15	3.68	2.88	2.91

【表7】 研修参加目標平均値—地域別— (最高値:4→最低値:1)

	中等教育機関					高等教育機関				
	大洋州	北米	西欧	ロシア 圏	東南 アジア	大洋州	中南米	西欧	旧東欧	ロシア 圏
日本語能力	3.67	3.76	3.59	3.54	3.48	3.70	3.74	3.49	3.25	3.50
教授能力と教授技術	3.29	3.51	3.36	3.53	3.50	3.17	3.61	3.33	3.21	3.41
日本に関する知識	3.28	2.60	1.91	3.71	2.54	2.96	2.14	2.59	2.80	2.99

滞日研修に参加するに際しては、研修参加者が日頃抱えている問題点の解決が優先されるのではないかと考え、問題点と研修参加目標の相関を相関係数とクロス集計表<sup>6)</sup>で見た。結果は予想に反して、個々の項目では際だった相関は見られなかった。しかし、「日本語能力」「教授能力と教授技術」「日本に関する知識」の3項目の平均値(【表6】【表7】)で個々に比較してみると、国や地域、所属にかかわらず「日本語能力」の目標設定値が高く、国別では問題意識として低かった「教授能力と教授技術」が「日本に関する知識」の数値を上回っていることが特徴として見えてくる。唯一、豪州の中等教育機関のみが、微差ではあるものの「教授法・教授技術」の回答値が他の2項目に比べて低くなっており、同国の中等教育機関の教師の特性を考える上で興味深い示唆を与えている。【表8】は、以上をわかりやすく表にしたものである。「日本語能力」(表中「日」)、「教授能力と教授技術」(表中「教」)、「日本に関する知識」(表中「事」)の三つを平均値の高い順に並べて、困っていることと研修参加目標を比較している。

【表8】「困っていること」と「研修参加目標」の比較表

		授業をする上で困っていること	研修参加目標
中等教育	豪州	日(2.64)→事(2.32)→教(2.14)	日(3.73)→事(3.32)→教(3.26)
	NZ	日(2.42)→事(2.17)→教(2.02)	日(3.53)→教(3.36)→事(3.17)
	インドネシア	事(3.14)→日(2.73)→教(2.45)	日(3.71)→教(3.41)→事(3.28)
	タイ	日(3.05)→事(3.03)→教(2.60)	日(3.66)→教(3.55)→事(3.38)
	韓国	事(2.64)→日(2.37)→教(2.24)	事(3.59)→日(3.39)／教(3.39)
	米国	日(2.80)→教(2.30)→事(2.02)	日(3.77)→教(3.56)→事(2.61)
	ロシア圏	事(2.27)→日(2.26)→教(1.83)	事(3.71)→日(3.54)→教(3.53)
	西欧	日(2.13)→教(2.06)→事(1.86)	日(3.76)→教(3.36)→事(1.91)
高等教育	大洋州	日(2.55)→事(2.03)→教(1.90)	日(3.70)→教(3.17)→事(2.96)
	インドネシア	事(2.41)→日(2.40)→教(2.30)	日(3.53)→教(3.49)→事(2.44)
	タイ	日(2.71)→事(2.44)→教(2.35)	日(3.49)→教(3.41)→事(2.15)
	東南アジア	日(2.47)→事(2.45)→教(2.29)	教(3.50)→日(3.48)→事(2.54)
	中国	事(2.52)→日(2.13)→教(2.03)	事(3.68)→教(3.43)→日(3.28)
	韓国	事(2.14)→教(1.95)→日(1.88)	教(3.16)→日(2.93)→事(2.88)
	ロシア	日(2.44)→事(2.42)→教(2.19)	日(3.53)→教(3.34)→事(2.91)
	ロシア圏	日(2.38)／事(2.38)→教(2.14)	日(3.50)→教(3.41)→事(2.99)
	旧東欧	教(2.08)→日(2.05)→事(1.87)	日(3.25)→教(3.21)→事(2.80)
	西欧	教(2.35)→日(2.22)→事(1.85)	日(3.49)→教(3.33)→事(2.59)
	中南米	事(2.46)→日(2.35)／教(2.35)	日(3.74)→教(3.61)→事(2.14)

## 3.2.1 中等教育機関教師の場合

<「日本語能力」について>

4技能に関しての目標設定値を比較してみると、豪州、NZ、タイ、韓国では、「話す／聞く」が「読む／書く」に優先している。一方、米国は「話す／書く」の production 技能が、インドネシアは「聞く／読む」の reception 技能が優先されているのが特徴的である。また、「文法を正確にすること」より「語彙を増やすこと」の目標設定値がすべての国で高いことという調査結果も興味深い。これは、中等教育段階におけるトピックベースの教授方法によるなんらかの影響を受けて、日本語能力の向上には「文法」より「語彙」と考える学習観があるのか、あるいは2カ月という限られた研修期間の現実的目標として語彙習得の方が優先されたという事情があるのか、注目すべき結果と言えよう。発音では、すべての国、地域にその母語なりの問題が存在するが、インドネシア、タイ、韓国で「文法を正確にすること」より「発音を正確にすること」の方が高い

目標となっている一方で、豪州、NZ、米国では、「日本語能力」の質問項目8つのうち一番低い結果となっている。そのような中でロシア圏での「発音を正確にすること」「聞き取る力を伸ばすこと」の目標意識の高さは注目すべき点である。

#### <「教授法・教授技術」について>

6カ国、4地域すべてで、「聞く／話す力を伸ばす教え方を学ぶこと」の目標設定値がいちばん高い。そして豪州、NZ以外の国、地域では「いろいろな教室活動を学ぶこと」がそれに続いている。研修参加者は「聞く／話す」を中心にした活動のバラエティを期待していると言えよう。更に国別の特徴を追ってみると、

- ・ 豪州、NZでは、「読む／書く力を伸ばす教え方を学ぶこと」の数値が高いこと、
- ・ 米国、インドネシア、タイ、韓国では、「コミュニケーション型な教え方を学ぶこと」の数値が高いこと、
- ・ インドネシア、タイでは、技能別の教え方だけでなく、「文法の教え方」「発音の教え方」にもほぼ同程度の比重で研修目標をおいているのに対して、豪州、NZ、米国では、かなりの差をもって低いこと、
- ・ 韓国は、その母語の体系から「文法の教え方」は低く、「発音の教え方」が高いことなどが目立った結果となっている。

最後に目標設定の特徴について述べておく。「教授法・教授技術」の目標設定値は、【表6】から豪州が6カ国中一番低い。豪州以外の5カ国が「日本語能力」とほぼ同じ程度（平均値でのポイント差は0.0～0.3）に研修目標をおいているのに比べて、豪州は「日本語能力」3.73に対して「教授法・教授技術」3.26であり、他国との比較において「日本語能力」の向上に重きをおいた目標設定をしていると解釈できる。これは、大洋州と他地域との比較においてもおおよそ同様のことが言える。

#### <「日本に関する知識」について>

結果から大きく二つのグループに分かれる。比較的数値の高いインドネシア（3.28）、タイ（3.38）、韓国（3.59）、大洋州（3.28）、ロシア圏（3.71）と、値の低い北米（2.60）、西欧（1.91）である。日本語教育の教育目的、情報の獲得の容易さなどがその背景にあると考える。

### 3.2.2 高等教育機関教師の場合

#### <「日本語能力」について>

国別、地域別結果に共通して「話す力を伸ばすこと」が高いが、その他の質問項目からいくつかの個々の特徴が散見できる。国別分析からの特徴的な結果は、韓国の「発音を正確にすること」

の数値の高さである。韓国研修生は日本の大学への留学経験者が多数を占めていることもあり、際だって「日本語能力」の目標設定値が低い中で目立った結果となっている。また、各国、各地域で数値の高い質問項目、例えば、韓国の「発音を正確にすること」、中国の「聞き取る力を伸ばすこと」、インドネシア、タイ、大洋州、西欧の「文法を正確にすること」、ロシアの「語彙を増やすこと」、タイの「読む力を上げること」、大洋州、中南米の「作文力を上げること」などから研修参加者の教授観の一面を見ることができる。

#### <「教授法・教授技術」について>

国別結果から言えることは、すべての国で「聞く／話す力を伸ばす教え方を学ぶこと」「コミュニケーション的な教え方を学ぶこと」「いろいろな教室活動を学ぶこと」の数値が高いということである。また、ロシアで「発音の教え方を学ぶこと」、韓国で「文法の教え方を学ぶこと」の数値が低いのも特徴の一つと言えよう。更にインドネシアと韓国の各項目の数値を中等教育機関教師との比較において見てみると、項目の優先性においてインドネシアの両機関の教師がほぼ同じ傾向を示している一方で、韓国では共通性が見られなかったことは注視すべき結果である。

#### <「日本に関する知識」について>

国別で特徴的なのは、中国である。中国を除いた国の目標設定値は、「日本語能力」「教授法・教授技術」と比べて低い。他の4カ国（インドネシア（2.44）、タイ（2.15）、韓国（2.88）、ロシア（2.91））に比べて中国（3.68）が高い理由は、日本語運用力、また教授法の充実度に比して表れた結果ではなく、日本事情関連の情報量の違いだと推察される。また、中国からの研修参加者の目標設定は、「日本語能力」「教授法・教授技術」「日本に関する知識」のどれかに焦点をあてるというより網羅的である。

## 4. 分析結果の意義と調査継続の必要性

前章で行った調査票の分析結果から、研修参加者が抱えている問題と研修参加目標について、その程度（＝回答値の高低）にはかなりの差が見られるものの（例えば、地域別分析で見た西欧、旧東欧のように、全般的に他地域に比して数値が低い国や地域も確かに存在した）、項目間数値比較によって国別、地域別の注視すべき項目を特定することができた。それらの項目の異同を国・地域横断的に通観することによって、全地域共通で検討すべき項目と、国別、地域別特殊事情として検討すべき項目の大別を明らかにすることができる。

【表9】【表10】は、「日本語能力」「教授能力と教授技術」などの項目ごとに、平均値のいちばん高かった質問項目を○で示し、研修参加者が抱えている問題点の国、地域間の異同がわかるように表にしたものである。

研修参加者に見る非母語話者日本語教師の特性

【表9】 中等教育段階における異同

		豪州	NZ	インド ネシア	タイ	韓国	米国	大洋 州	西欧	ロシア 圏	北米
日本語能力	聞き取る力					○					
	話をする力					○					
	場面に応じた会話をする力	○	○				○	○	○		○
	漢字を読んだり書いたりする力			○	○					○	
教授能力と 教授技術	聞き取りの授業のやり方			○	○				○		
	会話の授業のやり方	○	○			○	○	○		○	○
日本に関する 知識	日本の伝統文化についての説明					○	○		○		○
	日本人の考え方についての説明	○	○	○	○			○	○	○	
教材の準備 ・選定	日本語の教材についての情報不足									○	
	音声教材を作成すること	○	○	○	○		○	○	○		○
シラバス・ カリキュ ラム	決められたシラバスがない				○					○	
	他言語のシラバスを一部使っている			○							
	担当教師以外の方がカリキュラムを作成 担当教師がカリキュラムを組まなければ ならない	○	○			○		○	○		○
同僚・後輩 教師の育成	日本語が母語の教師がないこと	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	教師のための勉強会がない								○		

【表10】 高等教育段階における異同

		インド ネシア	タイ	中国	韓国	ロシア	東南 アジア	大洋 州	中南 米	西欧	旧 東欧	ロシア 圏
日本語能力	場面に応じた会話をする力					○					○	○
	まとまった文章を書く力	○	○	○	○					○	○	
	漢字を読んだり書いたりする力	○				○	○	○	○			
教授能力と 教授技術	学習者が興味を持つ授業のやり方				○							
	会話の授業のやり方		○	○		○	○		○	○	○	○
	文字の教え方	○						○				
	適当な例文を示すこと	○										
日本に関する 知識	日本の伝統文化についての説明								○	○	○	
	日本人の考え方についての説明	○	○			○	○	○		○		○
	現在の日本社会についての説明			○	○				○			
教材の準備 ・選定	日本語の教材についての情報不足									○		
	音声教材を作成すること	○	○	○	○	○	○	○	○		○	○
	クイズ、テストなどを作成すること		○									
シラバス・ カリキュ ラム	決められたシラバスがないこと	○	○		○		○		○		○	
	担当教師以外の方がカリキュラムを 作成			○		○						○
	担当教師がカリキュラムを組まな ければならない							○		○		
同僚・後輩 教師の育成	日本語が母語の教師がないこと		○									
	教師のための勉強会がない	○		○		○	○	○	○	○	○	○
	日本語や教え方について相談する 人がいないこと				○							

では、これらの分析結果を今後の教師研修内容検討に、あるいは各国・各地域の日本語教育支援策検討に、どのように展開していけばいいのか。以下に考えをまとめたい。

第3章でも触れたように、今回の調査票分析結果からは、我々の事前の予想に反して、「研修参加者が抱える問題点」と「研修参加目標」の間に強い相関関係は確認されなかった。これは、研修生が日頃感じている問題点とは必ずしも重ならない目標を持って日本での教師研修に参加していることを示している。研修参加者自身の中で滞日教師研修だからこそ期待できることとそうではないことの棲み分けが明確にあるということであろうか。概して個々の教師は、現実的であり、实际的である。自身の教授活動の改善や日本語運用力の向上に直接つながるような内容には強い期待を示すが、一国の教育制度や教育政策、国レベルでの教授環境の整備などの、個人の範囲を超えた問題については、問題があるとわかっていても、疎遠になりがちであるというのが実状であろう。我々としては、以上の点を踏まえ、

- ① 日本国内で行う教師研修
- ② 海外の教育現場との密接な連携の上で行う現地での研修
- ③ 海外への情報提供

の3分野について、支援内容の棲み分けと焦点化及びそれに伴う役割分担の明確化を図る必要があるのではないかと考える。例えば、滞日研修では、第3章に詳述した研修参加目標の中の共通項目に配慮した研修内容を検討することが必要であろう。あるいは一国研修とは言えないまでも、似通った特性を有する国や地域の非母語話者日本語教師を対象にした研修再編成の可能性も検討の余地があるだろう。海外の教育現場との連携、及び海外への情報提供という点については、上掲の【表9】【表10】にまとめた国別、地域別特性を考慮に入れ、個々の国や地域のニーズや状況に適った現地での研修(セミナーやワークショップなど)実施や情報提供を検討するべきであろう。その際には、海外のそれぞれの教育現場で働く国際交流基金の派遣専門家や日本語センターのスタッフ等との密接な連携が必要条件となることも忘れてはならない。また、具体的な支援を考えていく上で、教材作成(例えば、「音声教材の作成」)などに見られる非母語話者日本語教師ならではの問題点に配慮することも今後さらに求められる。

次に、今後、調査票調査をどのように継続していくかについて考えたい。今回の分析結果から、非常に大まかではあるが、研修参加者の教授環境や教育事情に対する問題意識や滞日教師研修への期待などの国別、地域別傾向をまとめることができた。その一方で、現行の調査票調査で把握できる内容の限界も明らかになり、調査票項目自体の見直しの必要性が浮き彫りになった。例えば、「シラバスやカリキュラム」は、分析結果から見る限り、研修参加者の問題意識や研修参加目標としては、回答平均値が最も低かった。しかし、センターの教師研修参加者は、ある意味でそれぞれの国や地域を代表する教育機関に所属しており、そういった機関の場合、シラバスやカリキュラムは既にある程度整備されていると考えるのが妥当であり、本調査対象に含まれない多

くの日本語教育の現場ではシラバスやカリキュラム、コース・デザインそのものについて多種多様な問題が残されているとも考えられる。この種の情報収集は、研修生からの調査票調査だけでは不十分である。また、「日本語教材に関する情報がない」という点は、多くの国や地域で重要な問題として意識されているという結果が出たが、では具体的にどのような教材（読解教材なのか、聴解教材なのか、あるいはコンピュータ関連教材なのか）が必要なのか、更には、求めている情報は日本語教材に関するものだけなのか、今回の調査では明らかにできなかった。今後、センターの研修参加者のみにとどまらず、海外の様々な教育現場で働く非母語話者日本語教師の声をいかに広く集められるかを考えていかなければならない。最後に、本稿では、一般教育機関からの研修参加者については、分析結果を報告することができなかったが、それは、学習者の学習動機や言語学習背景、年齢、あるいは授業形態のあり様、日系人教師の存在などの多様性故である。しかし、海外の日本語教育現場の現状を考える際、幼児教育から成人教育までを視野に入れた教育は、欠くことのできないものとなっている。これらの点をいかにうまく組み込んだ調査票項目が考えられるかも今後の課題となる。

### おわりに

本稿で取り上げた調査票調査の開始時の1994年度から調査終了時の1998年度までの間に海外の日本語教育事情も大きく変わってきている。調査票自体の適性・有効性を考慮に入れつつ5年間継続してきたが、本調査は、センターの研修参加者を対象とした調査であり、ここで得られた結果をそのまま各国、各地域の非母語話者日本語教師全体の特性として即断することはできない。また、先述したようにデータ分類方法の難しさから、今回の報告では一般教育機関からの研修参加者に関する分析結果を除外せざるを得なかった。研修参加者の調査回答に対する個人差や地域差などの重要な要因に関する考察も課題として残されている。今後、調査票項目の改善を行い、海外の非母語話者日本語教師を取り巻く教授環境や教育事情について、より充実した情報収集に努めていきたい。

最後に、本調査研究にあたって、調査票の作成から分析方法に至るまでさまざまなご助言をいただいたメディア教育開発センターの大塚雄作教授、調査票調査の実施にあたって協力を得たセンター専任講師に心からお礼を申し上げたい。

〔注〕

- (1) 調査実施時の短期教師研修は、以下の4種類6研修。研修期間はすべて約2カ月。

＜海外日本語教師短期研修（春期、夏期、冬期）＞

約130名。1998年度からは研修参加者の教授対象別に研修時期を分け、初等・中等教育機関教師及び年少者対象の教師は春期と夏期に、高等教育機関教師及び一般成人対象の教師は夏期と冬期に参加。

＜タイ中等学校現職教員日本語教師養成講座訪日研修＞

約20名。中等学校で他教科を教えていた教師が国際交流基金バンコック日本語センターでの10カ月間の集中日本語研修、1年間の現場での日本語教授を経て参加。

＜大韓民国高等学校日本語教師研修＞

45名。大韓民国政府教育部によって選考された、教授歴10年程度の高等学校の現役日本語教師が参加。

＜中国大学・学院日本語教師研修＞

約40名。中国教育部、中国国家外国専門家局、国際交流基金北京事務所及び在外公館の推薦からなる高等教育機関教師が参加。

- (2) 調査票調査は、日本語国際センター調査研究部会第2班の研究プロジェクトとして1994年に始まった。調査はセンターで行われている教師研修の研修内容策定及び評価の参考とすべく、研修開始前と研修終了直後に2種類の調査票を用いて実施されている。本稿で扱っている調査票は、研修開始前（来日前）に研修参加者が回答したものである。
- (3) 具体的調査票項目は以下の通り。

【授業をする上で困っていること】

＜日本語能力について＞

①聞き取る力 ②話をする力 ③場面に応じた会話をする力 ④読む力 ⑤まとまった文章を書く力 ⑥漢字を読んだり書いたりする力 ⑦文法の正確さ

＜教授能力と教授技術について＞

①教科書の使い方 ②副教材の使い方 ③学習者が興味をもつ授業のやり方 ④聞き取りの授業のやり方 ⑤会話の授業のやり方 ⑥文字の教え方 ⑦文法の教え方 ⑧適当な例文を示すこと

＜日本に関する知識について＞

①教科書に書いてあることの説明 ②日本人の習慣についての説明 ③現在の日本社会についての説明 ④日本の伝統文化についての説明 ⑤日本人の考え方についての説明

【授業以外の仕事をする上で困っていること】

＜教材の準備・選定について＞



## 研修参加者に見る非母語話者日本語教師の特性

① 使用教材が決められていること ② 日本語の教材についての情報 ③ 授業用の教材・プリントなどを作ること ④ 音声教材を作ること ⑤ クイズ、テストなどを作ること  
＜シラバスやカリキュラムについて＞

① 決められたシラバスがないこと ② 他の言語のシラバスを一部使っていること ③ シラバスが細かいこと ④ 教授法が決まっていること ⑤ 担当教師以外の人がカリキュラムを作ること ⑥ 自分でカリキュラムを組まなければならないこと ⑦ 他の言語のカリキュラムを使っていること

＜同僚または後輩教師の育成について＞

① 日本語が母語の教師がいないこと ② 教師同士の勉強会などがいないこと ③ 日本語や教え方について相談する人がいないこと

### 【研修参加目標について】

＜日本語能力について＞

① 聞き取る力を上げること ② 話す力を伸ばすこと ③ 読む力を上げること ④ 作文力を上げること ⑤ 読んだり書いたりする漢字数を増やすこと ⑥ 語彙を増やすこと ⑦ 文法を正確にすること ⑧ 発音を正確にすること

＜教授法・教授能力について＞

① コミュニカティブな教え方を学ぶこと ② いろいろな教室活動を学ぶこと ③ 文法の教え方を学ぶこと ④ 発音の教え方を学ぶこと ⑤ 「聴く／話す」力を伸ばす教え方を学ぶこと ⑥ 「読む／書く」力を伸ばす教え方を学ぶこと

＜日本に関する知識について＞

① 日本の歴史や伝統についてもっと理解すること ② 日本人の生活・習慣についてもっと理解すること ③ 現在の日本社会についてもっと理解すること ④ 日本人の考え方を理解すること

(4) 各地域に含まれる国は、以下の通り。なお、地域別分析対象となったのは、「海外日本語教師短期研修」参加者である。

	中等教育機関	高等教育機関
東南アジア		インドネシア、タイ、香港、ベトナム、マレーシア、フィリピン、ラオス、ミャンマー
西欧	フランス、ドイツ、イギリス、デンマーク、アイルランド、イタリア	ドイツ、イギリス、アイルランド、イタリア、スウェーデン、スペイン
旧東欧		チェコ、ポーランド、ハンガリー、ルーマニア、ブルガリア
ロシア圏	ロシア、ウクライナ	ロシア、ウクライナ、エストニア、リトアニア、ウズベキスタン
大洋州	オーストラリア、ニュージーランド	オーストラリア、ニュージーランド
北米	アメリカ、カナダ	
中南米		ブラジル、メキシコ、ベネズエラ、キューバ

(5) 調査対象研修参加者の平均教授年数（単位：年）

	中等教育機関						高等教育機関				
	豪州	NZ	インドネシア	タイ	韓国	米国	インドネシア	タイ	中国	韓国	ロシア
平均	4.7	3.5	7.8	1.3	10.0	2.5	7.2	5.4	9.4	9.8	7.0

	中等教育機関					高等教育機関				
	大洋州	北米	西欧	ロシア圏	東南アジア	大洋州	中南米	西欧	旧東欧	ロシア圏
平均	4.4	2.6	4.0	4.17	6.6	7.1	6.0	2.9	4.6	6.1

研修参加者に見る非母語話者日本語教師の特性

- (6) 中等教育機関の国別結果から日本語能力に関する項目の一部で相関を見た結果。困っているか否かの回答「1、2、3、4」としたうち、研修目標で「4」と回答した割合を表にしたものである。

(単位：%)

	聞く力				話す力				読む力				書く力				文法			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
豪州	50	79	100	100	75	92	100	100	50	73	83	100	40	79	82	100	33	75	87	83
NZ	50	67	83	100	50	86	85	100	67	50	88	■	50	53	60	100	0	47	100	■
インドネシア	100	75	80	100	100	70	82	100	100	67	89	100	■	78	64	100	100	69	78	100
タイ	■	64	76	92	100	60	85	93	50	56	76	74	100	40	54	93	■	56	69	78
韓国	89	75	82	89	100	76	82	80	44	31	51	100	67	45	52	40	36	36	54	40
米国	40	69	100	100	0	83	100	100	0	60	87	100	100	71	86	100	0	80	83	100

\* ■は、該当値のないもの。

〔参考文献〕

- 大塚雄作（1991）「大学個性化のための多元的大学評価法の研究」（平成2年度文部省科学研究）
- 八田直美・築島史恵（1996）「非母語話者日本語教師の現状とその研修の課題」『JALT日本語教育論集』第1号 14-24
- 国際交流基金日本語国際センター（1995）『日本語教育事情報告編：海外の日本語教育』第3号
- \_\_\_\_\_（1996）『日本語教育事情報告編：海外の日本語教育』第4号
- \_\_\_\_\_（1999）『日本語教育事情報告編：海外の日本語教育』第5号