

初・中等教育日本語教師研修における 教授法授業について

－ 2003 年度海外日本語教師短期研修（春期）の試み－

篠崎撰子・八田直美・向井園子・古川嘉子・中村雅子・根津誠・島田徳子

[キーワード] 初・中等教育段階の日本語教育 多国籍の教師研修 教授法授業
コンピュータ利用 高校訪問

[目次]

- はじめに
- 1. 春短期研修における教授法授業
 - 1.1 初・中等教育の教師を対象とする教授法授業
 - 1.2 春短期研修の教授法授業の変遷
 - 1.3 2003 年度研修の方針
 - 1.3.1 クラス分け・時間数
 - 1.3.2 コンピュータ利用
 - 1.3.3 高校訪問
- 2. 授業の実際
 - 2.1 各クラスの特徴
 - 2.1.1 Aクラス（インドネシア）
 - 2.1.2 Bクラス（タイ）
 - 2.1.3 Cクラス（マレーシア）
 - 2.1.4 Dクラス（大洋州）
 - 2.1.5 Eクラス（多国籍）
 - 2.2 コンピュータの利用
 - 2.3 高校訪問
- 3. 評価と課題
 - 3.1 教授法授業全体について
 - 3.2 コンピュータの利用
 - 3.3 高校訪問

おわりに

はじめに

初・中等教育段階の日本語教育は、各国・地域の学校教育政策、外国語教育政策に基づいて展開されており、到達目標、シラバス、カリキュラム、教材等もそれぞれの国・地域で統一されていることが多い。

国際交流基金日本語国際センターでは、初・中等教育の日本語教師を対象とする研修として、多国籍の参加者のある「海外日本語教師短期研修(春期)」(以下、春短期研修)と、中国、韓国、タイ、大洋州等の「国・地域別日本語教師研修」(以下、国・地域別研修)を実施している。このうち、国・地域別研修の教授法では上述のようなそれぞれの国・地域の教授環境に配慮してカリキュラムを設定してきた。しかし、春短期研修では、多国籍の研修参加者(以下、研修生)による教授環境の多様性を利点と考え、それを生かす方向でのカリキュラム設計を行ってきた。

藤長(2001)は、多国籍研修の教授法授業では研修生間の教授環境の差を積極的に利用すべきであるとして、2000年度春短期研修での研修生同士の教室活動のアイデア交換を主とした教授法授業について報告している。筆者らも藤長の指摘する多国籍研修および訪日研修での教授法授業の意義について異論はない。しかし、教授環境の制約が多い初・中等教育の教授法授業では、基本的には国・地域それぞれの教授環境への対応を可能な限り行い、その一方で国・地域を超えた初・中等教育に共通する課題をその枠組みの中で取り上げることが有効と考えた。そこで、2003年度春短期研修では、教授法授業のクラス分けはできる限り国・地域別を考慮した。本稿では同研修における教授法授業の試みについて報告し、多国籍の教師が参加する初・中等教育日本語教師研修における、個々の研修生の教授環境への配慮と、共通の課題への取り組みを同時に盛り込んだ教授法授業のあり方について考察する。

1. 春短期研修における教授法授業

1.1 初・中等教育の教師を対象とする教授法授業

初・中等教育における日本語教育の状況は、国・地域によって様々であるが、総じて高等教育や成人教育と違って学習者自身の希望とは離れた外的な要因によって学習することになるという場合が多い。すなわち、学校側で外国語としての日本語がすでに選択されていたり、必修科目となっていたりなどすることがある。そのため、日本語教師は、学習者の動機づけを授業の中で図っていくことが必要となる。また、初・中等教育の各段階における学習者の認知的、情緒的な発達段階を意識して学習活動を計画し展開していく必要もある。

さらに、初・中等教育における日本語教育の特徴としては、国・地域によって外国語科目の一つとしてシラバス、カリキュラムが定められている場合がある⁽¹⁾。このような場合には、その地域の教師はそのシラバス、カリキュラムに則って日本語教育を行うことが期待されてい

る。教師は地域で定められたシラバス、カリキュラムにある理念・内容を授業という形で具現化していかなければならない。すなわち、初・中等教育における日本語教師には、その他の教育段階で求められる以上に自ら学習者や外的な要請を配慮して授業を組み立てていく能力が求められると言えるだろう。

また、研修生は非母語話者教師である。阿部・横山（1991）では、非母語話者教師の利点として学習者の学習過程がわかり、それを教授に活用できるという点が挙げられている。また、石井（1996）では、母語話者を前提として非母語話者教師に対して高い日本語運用力を要求する日本語教師教育に対するあり方に疑問を投げかけている。このように日本語教育の多様化を受け、非母語話者教師の資質向上において、日本語運用力だけでなく教授能力に着目する意見が見られるようになった。

さらに、開所以来10数年にわたって教師研修を行ってきた日本語国際センターとそこで働く講師には、海外の日本語教育情報の収集と、研修や講師の海外派遣などによる経験の蓄積ができ、一段と現地の教授環境に合わせた研修が行えるようになってきた。このほかに、当センターにおいて中等教育向け初級日本語教育素材集『教科書を作ろう』、インターネット上に教育素材を提供している「みんなの教材サイト」などが制作され、初・中等教師に紹介しうるセンター独自のリソースが整ってきたことも教授法授業を設計する上で大切な要素となってきた。

1.2 春短期研修の教授法授業の変遷

当センターの「海外日本語教師短期研修」では、1997年度より春、夏、冬の3期の研修を参加者の教授対象（教育段階）別に設定し、春期については初・中等教育および年少者教育に携わる教師（以下、初・中等教師）のみを対象としている。これらの教師は全体的に言うと、高等教育等の教師よりも日本語運用力が低い傾向にある。1998年の日本語教育機関調査においても、「教師の日本語能力が不十分」だとする意見が、高等教育機関等よりも初・中等教育機関からの回答に多かった。さらに、当センターの研修で行われるプレースメントテストの結果を見ても、研修参加者全体で見ると、初・中等教育機関の教師のほうが高等教育機関の教師よりもテスト得点が低い結果になっている。まず日本語運用力を高めたいという希望は研修生からも強いため、春短期研修は、1999年度以来日本語運用力向上に重点を置いたコースとし、教授法の授業時間数自体を少なめに設定してきた。授業で講師が使える日本語にも限界があるため、内容も担当講師のデモンストレーションに基づく教授法の基本に関するインプットが中心で、研修生自身によるアウトプットの機会は、簡単な教室活動アイデアの交換に留まり、各自が授業設計をしてそれをデモンストレーションの形で行う「模擬授業」はあまり行われていない。

また、教授法授業のクラス編成は、1999、2000年度は藤長（2001）にあるように、研修生の教授法知識、教授経験、ニーズを配慮して「教授法基礎知識クラス」「アイデア交換クラス」「教材作成クラス」という目的と内容の異なる3種類のクラスを設定し、研修生が選択するという方法で行った。しかし、研修生自身のクラス選択が不適切な場合があったり、日本語運用力の不足や研修生がお互いの教授環境が理解ができないことにより十分な議論ができず研修生主体の授業が行いにくいなどの問題が観察された。2001、2002年度は、国・地域別グループを作りやすい参加者の数だったため、研修生の教授環境・教授背景の類似性に配慮したクラス分けを行った。このような国・地域を配慮したクラス編成での教授法授業を行った結果、以前よりは研修生の要望に対応しやすく、研修生同士のお互いの教授環境に対する理解もされやすくなった。そして、講師・研修生から、現地では得にくい日本語教育に関する新しい知識を講師からインプットするだけではなく、研修生によるアウトプットの場を多くすべきであること、たとえ日本語運用力がそれほど高くなくても、現地での教授活動に直結する教授法授業を増やしたほうがいい、などの意見が出された。

表1は、これまでの教授法授業のクラス編成をまとめたものである。

1.3 2003年度研修の方針

以上の初・中等教育段階の日本語教育の特徴や、これまでの春短期研修の教授法授業の流れを考慮し、2003年度春短期研修の教授法授業では、研修生の現地での教授活動に直結した内

表1 春短教授法のクラス編成

	1999年度	2000年度	2001年度	2002年度
Aクラス	[教授法基礎知識] (7カ国16名)	[教授法基礎知識] (6カ国23名)※	[国・地域別クラス] オーストラリア、 ニュージーランド、米国 (3カ国15名)	[多国籍クラス] マレーシア、ロシア、 メキシコ他 (8カ国16名)
Bクラス	[アイデア交換] (7カ国12名)	[アイデア交換] (5カ国12名)	[国・地域別クラス] マレーシア、 インドネシア (2カ国16名)	[国・地域別クラス] オーストラリア、 ニュージーランド (2カ国6名)
Cクラス	[教材作成] (6カ国9名)	[教材作成] (4カ国6名)	[多国籍クラス] タイ、ドイツ、メキシコ他 (5カ国16名)	[国・地域別クラス] インドネシア、タイ (2カ国18名)

※ 2000年度Aクラスは23名と人数が多かったため、全5回のうち後半3回は、教授対象者の年齢別に更に2クラスに分けて実施した。(15歳以上のクラス5カ国16名、15歳未満のクラス3カ国7名)

容を積極的に取り上げることとし、それぞれの研修生が普段行っているであろう教授活動の流れを研修の中でも経験できることを目指した。具体的には、「授業目標の設定→授業設計→授業準備・教材作成→授業実施→授業に対する評価」の流れを教授法授業で取り上げることとした。そして、それらの過程をクラス全体で共有し、意見交換を行うことで自己の教授活動を内省する機会とすることを企図した。ただし、力点の置き方はそれぞれのクラスを担当する講師が決めることとした。

つまり、授業設計と実施という共通の枠組みを用いながらそれぞれの研修生の教授環境に配慮した取り組みを行おうというのが今回の特徴である。さらに、世界的な視野で初・中等教育において重要性が高まっている、コンピュータ利用、異文化理解のための高校訪問の2点を教授法授業の中に取り入れることとした。2003年度の教授法授業の特徴を以下の3点にまとめた。

1.3.1 クラス分け、時間数

上記の教授法授業での目的を達成するために、基本的に研修生の教授環境の類似性に配慮した国・地域別クラス編成を行った。その際、クラス間の人数バランスを考え、特に運営が難しいであろう多国籍クラスの人数が少なくなるよう配慮した(表2)。また、具体的な授業内容は、上記の全体方針に沿って各クラスの研修生の教授環境とニーズに即して設定することとした。

そして、研修生によるアウトプット(模擬授業)の場を確保するために授業時間数を増やした⁽²⁾。また、個別相談の時間としてオフィスアワーも設けた。教授法授業全体の時間数は表3の通り。

表2 2003年度春短期研修の教授法クラス

	Aクラス	Bクラス	Cクラス	Dクラス	Eクラス
国籍	インドネシア	タイ	マレーシア	オーストラリア ニュージーランド	[多国籍クラス] ペルー、メキシコ、ケニア他
(人数)	(11名)	(11名)	(7名)	(6名)	(7名)

表3 2003年度教授法関連科目と時間数

科目名(クラス数)	時間数
教授法(A・B・C・D・E 5クラス)	3時間×8回
教授法オフィスアワー(A・B・C・D・E 5クラス)	2時間×2回
センター教材紹介(合同1クラス)	3時間×1回
コンピュータと日本語教育(入門・発展2クラス)	2時間×1回
「みんなの教材サイト」ワークショップ(入門・発展2クラス)	2時間×1回
	合計 35時間

1.3.2 コンピュータの利用

世界的な規模でIT化が進み、日本語教師にとっても情報収集、教材利用、教材作成など、コンピュータの利用は必須となってきている。本研修では、日本語教師としてコンピュータを利用するための基本的な技能と知識を身に付けることも目標とした。ただし、一般的なコンピュータ利用の技能を身に付けることだけでなく、先に述べた「授業目標の設定→授業設計→授業準備・教材作成→授業実施→授業に対する評価」という枠組みの中でのコンピュータ利用を考え、実践できるようになることを目的とした。例えば、授業設計を行う際に教材として使える材料を探したり、授業に必要なワークシートを準備したりする際にコンピュータの利用を促すこととした。そこで、日本語教育に役立つ様々なウェブサイトの紹介授業や、当センターが運営している教材作成支援サイト「みんなの教材サイト」を利用して授業のための教材作成を行った。ただし、どこまで、どのようにコンピュータを利用するかは研修生各自の自主的な判断に任せることにした。また、各自のニーズに応えるための特別な時間として設けたオフィスアワーでは、コンピュータ利用についての対応もできるように講師を配した。

コンピュータ利用の技能をどの程度身につけているかは、研修生によって差があるため、来日時に利用の現状と受講希望に関するアンケートを実施し、その結果で「入門」と「発展」の2つのクラスを設定した。(表4)

表4 コンピュータ関連授業のクラス分け

	入門クラス	発展クラス
国籍 (人数)	インドネシア (11)、タイ (8) ウズベキスタン、ケニア (各1)	タイ (3)、マレーシア (7) オーストラリア (5)、ペルー (2) ニュージーランド、メキシコ、ウクライナ、ポーランド (各1)

1.3.3 高校訪問

海外の初・中等教育における外国語教育のカリキュラムの多くで、対象言語の文化理解を目指すことが明記されている。そこでは、日本の一般的な生活場面を扱うよりも、生徒に身近な日常生活や興味関心に関わる話題が重要となる。また同年代の日本の若者の生活や趣味などを題材にすることで、1.1で触れた学習者の動機づけをすると同時に両者の差異・共通点を簡単な日本語を使って比較するという教室活動が可能となる。こうした背景から、訪日研修中の教師が日本の生徒と接触し、情報を収集する機会が非常に重要であり、当センターの他の研修でも近隣の教育機関の訪問をプログラムに組み入れ、主に日本語・日本事情の枠組において、日本語での交流と学校文化理解を念頭に準備とフォローアップを行ってきた。今回は、市内にある市立高校の訪問を設定し、生徒と直接交流する時間を設けた。とくに今回はこの訪問を教授

法授業の内容に取り入れ、自国の教室で教えている学習者と同じ年代の日本の生徒と交流することについて、教師として次の三つの視点から捉えさせるよう試みた。

- ・ 帰国後の授業のために日本の生徒や学校についての情報や素材を収集する
- ・ 外国語教育における社会文化的要素の重要性に気づく
- ・ 日本の生徒への情報伝達の内容や方法、生徒からの情報の引き出し方を考えることで、自国の学習者への対し方をも考える

以上の3点について、実際には国や地域、教育機関によって文化的要素の扱いや教授理念に違いがあることから、各クラスが実際のニーズに合わせて取り込むことを目指した。

2. 授業の実際

ここでは、A～Eの各クラスの授業の教授法授業の特徴を報告する。その後、コンピュータ利用、高校訪問のそれぞれについて全クラスまとめて報告する。資料1は各クラスで扱われた項目を一覧表にまとめたものである。各クラスの報告と合わせて参照いただきたい。

2.1 各クラスの特徴

2.1.1 Aクラス（インドネシア）

11名全員がインドネシアの高校の日本語教師で、うち8名は普通高校、3名は専門高校で教えている。インドネシアの普通高校では共通の教科書が使われ、国際交流基金ジャカルタ日本語センターによる現地研修も充実しているが、専門高校の共通教材は制作中で、教師同士の交流の機会も少ないということだった。また、全体に日本語運用力はあまり高くなかった。そのため、クラスでの母語を交えた情報、意見交換も重視した。

授業は基本的に、講師による教室活動および導入・練習といった授業の流れのインプット、研修生による活動紹介と模擬授業、講師と他の研修生からのフィードバックという形式で行った。普通高校の教師は現地研修会でこのような形式に慣れていたようで非常に協力的であったし、専門高校の教師にとっては新鮮な体験となったようだ。

活動紹介は、研修生が自分のアイデアを紹介するのではなく、中等教育向け初級日本語素材集『教科書を作ろう』から一人一つずつ活動を選んで紹介する方法をとった。ここでは、活動のバリエーションを広げると同時に、活動の意味と手順を自分で考えられるようになることを目的とした。模擬授業は、普通高校の教師は共通教材の『インドネシア普通高校日本語学習書 教室活動集』を使用して2人1組で1課の授業計画を考えてその一部を実施し、専門高校の教師は1人ずつ自分が選んだ教材を使用した授業を実施した。オフィスアワーを利用した教案指導で個別対応を行った。

なお、担当講師は授業準備にあたって、ジャカルタ日本語センターから情報提供を受け、現

地研修の資料も参考にした。そのため、講師からのインプットの内容は現地研修とほぼ同じものであったが、研修生の理解が不十分であった部分を補足したり、教授技術の訓練が不足している部分を補強したりする効果があったと思われる。

この授業に対する研修生からの評価としては、活動や授業の流れの理解に加えて、教案作成を挙げている人が多かった。また、1人2回ずつのデモンストレーションについては、多かった1名、少なかった4名、ちょうどいい6名となっている。

前述のように研修生の日本語運用力はあまり高くなかったが、教授環境が共通し、母語による情報、意見交換ができたことにより、現地での教授活動に直結した演習形式の教授法の授業が十分行えた。また、教授法の時間数が増えた分、全員に模擬授業の機会ができ、より実践的な内容が扱えたことが研修生の満足度につながったのではないかと。

クラス分けについては、11名中9名は日本語授業でも同じクラスに属しており、クラス授業では常に同じメンバーだったため、運用力に配慮しながら、他のクラスの研修生との交流の機会を設定する必要があった。そこで、教授法の初回はCクラス（マレーシア）と合同で「文字指導法」の授業を行った他、高校訪問ではBクラス（タイ）の研修生とペアで教室に入ることとし、共同で準備を行った。最後のアンケートでは、同じ国、同じぐらいの日本語運用力の集団であったことを評価すると同時に、他の国の研修生とのアイデア交換等の機会を求める声も少なくなかった。

2.1.2 Bクラス（タイ）

Bクラスは、タイの中等学校後期で日本語を教える教師11名が参加した。タイの中等学校後期は日本の高等学校に相当し、日本語は、大学入試科目として選択する可能性のある第二外国語や職業に関する分野の選択科目などいくつかの科目として教えられている。一般的にタイの中等教育段階の教師は、英語など日本語以外の専門科目を持ち、ほとんどが日本語と元の専門の2科目教えていた。

このクラスでは、以下の2点を目標として授業を進めた。

- (1) 現在タイ教育省が作成している高校向け日本語教科書『あきこと友だち』を使って、コミュニケーション能力の育成を目指した日本語教育の実践を考える
- (2) 各自の教授・学習経験を振り返る

(1) では、『あきこと友だち』（試用版）の中から具体例を取り上げて、発音や文字、文型練習や技能別の指導法、文化の教え方など、従来から教授法の授業の中で取り上げている項目を検討した。研修生の中には、教育省が指定する新教科書試用校の教師（1名）や試用版を入手してコピーを学習者に配布して使っている教師（4名）もいて、実際の使用に関する情報を交換することもできた。

(2) は、タイでの教授活動と日本での研修の中での学習者体験をもとに、「よい授業」とは、効果的な教育とは何かを話し合った。その際、母語を使用してもいいこととした。研修生の中から出てきた「よい授業」の条件は、(1) を検討するときにも大切な観点として繰り返し取り上げられた。

事後アンケートでは、全員（11名）が国別クラス分けを肯定的に評価した。その理由として、以下のような状況や利点・成果があったことが考えられる。

(1) 研修生が共有する以下のような状況からタイの教師同士と情報交換や協働作業が必要とされていた

- ・教育省による新教科書の制作が進み、来年度より市販される
- ・新しい指導要領の実施が始まる
- ・大学入試準備のための日本語指導が求められている

(2) 上記以外の国別クラスの利点・成果

- ・母語を使用して抽象的な議論や教室活動紹介の説明ができる
- ・同国人同士、母語の使用、現地の研修で既に知り合いになっていた参加者もいたことなどからリラックスできる雰囲気だった

タイ教育省による教科書制作は、当センターと国際交流基金バンコック日本語センターが全面的に支援している事業である。その教科書の考え方と実際の使い方を、一部ではあるが本研修に参加したタイの日本語教師に伝えられたことは、現地との連携という視点からも意義があったと思われる。

2.1.3 Cクラス（マレーシア）

7名全員がマレーシアからの研修生で、全員が日本語教育専攻で日本の大学への留学経験を持っていた。このため、日本語運用力が高いだけでなく、教授法に関してある程度基礎的な知識を有していた。

事前に出された研修への希望として、日本語のコミュニケーション能力養成につながるような授業改善を期待する意見が多かった。また、教授経験が比較的浅い研修生が多く、教育省から配布されている『アクティビティー集』についても、導入されてから日が浅いために十分活用していない研修生が多かった。このため、文法・文型などの言語知識をコミュニケーション能力につなげるための効果的な指導法を考えることを主な目標とした。また、具体的には、「コンピュータ利用の推進」という研修の目標をも視野に入れて、帰国後に実際に使える教案と教材を作成するという目標を設定した。さらに、その作成過程を通して各自の現場に合った教案・教材を作成する能力の養成を目指した。

方法としては、各回のテーマについて、初めに講師が活動／指導案を紹介し、それを参考に

研修生が現場に合った教材・教案などを作成するという方法で進め、最後に、まとまった授業案とそれに基づいた教材を作成し模擬授業の形で発表することとした。

発表に至る具体的な作業としては、マレーシアで使用されている教科書『にほんごこんにちは』の一つの課を取り上げ、カリキュラムや学年の到達目標に沿って、目標としてのコミュニケーション活動を設定し、話題、学習項目、四技能の活動、日本事情・文化などの内容を組み込んだ授業案を作ることを提案した。そして、それに基づいた教材を作成することを課題とした。研修生のコンピュータ利用能力が総じて高かったので、教材作成に当たっては、「みんなの教材サイト」や他のサイトからの素材を積極的に利用することを勧め、また、自国のアクティビティー集も参考にすることを勧めた。

上に述べたように今回は教材作成に重点を置いたが、この課題に興味をもった研修生は、提示されたことに対する反応、吸収が早く、課題に積極的に取り組んだ結果、自力で教案と教材を作成する力をかなりつけることができ、当初の目標が達成されたように思われる。一方、多様な教材や活動の紹介、アイデアの交換などを求める研修生の要望には十分に答えられなかった面があったように思われ、内容のバランスに検討の余地があると考えられる。

今回は、研修生の間で教授環境、教授法に関する知識や言語学習観など多くが共通していたことにより、指導内容の焦点を絞ることができた点と、現場ですぐに使える教材作成・交換につながった点が、国・地域別クラスの利点であったと言える。研修生も一人を除くほぼ全員が国別のクラス分けを評価している。その一方で、他の国の研修生と考えやアイデアを交換する機会が欲しかったとのコメントがあったことから、国・地域別クラス分けでも、そのような場を提供することが望ましいと思われる。

2.1.4 Dクラス (大洋州)

Dクラスはオーストラリアの研修生が5名、ニュージーランドの研修生が1名であった。1名が初等教育、5名が中等教育機関に所属していた。事前に出された研修への希望としては自分の授業の改善につながるような研修を期待する意見が多かったため、大卒は、帰国後に行う授業の教案を作り、そこで使う教材も作成するという最終目標を設定した。教授経験が比較的長く、日本語運用力も比較的高い研修生が多かったので、設計する授業のあり方などはそれぞれの現場に合わせて各自が目標設定をし、授業設計、教材作成を行うこととした。初回には、教授法授業スケジュールを説明し、同じ地域とは言え個人によって様々な理解をしていることも考えられたため、授業の構成についての視点を確認し、説明する用語をそろえるためいくつかの日本語授業ビデオを見てディスカッションを行った。2～4回目は、研修生の希望するテーマの教室活動を、まず教師が紹介し、さらに希望する研修生があればデモンストレーションとともに紹介をしてもらった。扱ったテーマは、①フラッシュカードの使い方、②ビデオの使い

方、③マルチレベルクラス（日本語運用力やその他の能力に差のある生徒が混在するクラス）対策、④作文という4項目であった。それぞれについて、市販の教材、『教科書を作ろう』『NHKビデオ番組集』などの教材、「みんなの教材サイト」「であい」などのインターネット上の素材を利用した。

研修生のコンピュータ利用能力は総じて高かったので、教材作成、授業設計の段階で利用しやすいように4回目の授業から各自がインターネットに接続できるコンピュータを利用できるコンピュータ・ラボで授業を行った。それぞれの教案、教材作りができて個別の研修生の満足度は高かったようだが、個別作業になってしまうことが多くグループワークなどがしにくいという問題点も見られた。

模擬授業は日本語で行ったが、それぞれの作った教案の発表は、日本語でも英語でもよいことにした。多くの研修生が説明部分は英語で行った。それぞれが帰国後実際に使うことを想定した教案、教材を作ったため分量も多く、一人当たりの発表予定時間を大幅に越えて行われ、その後のディスカッションも活発であった。さらに最後の回には、「みんなの教材サイト」にあるアイデア投稿機能を利用して、各自が作った教案・教材を他の日本語教師にも見てもらえるように投稿した。発表や投稿の機会を通して、それぞれが自分の教授活動を振り返り、評価することができたのではないと思う。

研修生6名のうち1名はアンケート回答を得られなかったが、回答者全員が教授法の授業について、よかった、役に立ったという肯定的なコメントを述べている。ただし、このような評価の一方で、他の地域の研修生との教授法の交換の機会を求める声もあった。基本的には、人数も少なく教育背景を共有する研修生であったことでDクラスの教授法授業はうまく働いたものと思われるが、作業に追われてしまい、他クラスとの情報交換を取り入れることができなかった点が反省される。

2.1.5 Eクラス

Eクラスは6カ国7名からなる多国籍クラスである。その内訳は、ペルー2名、メキシコ、ウクライナ、ウズベキスタン、ポーランド、ケニア各1名で、所属機関は中等教育後期3名、就学前教育から中等教育後期まで、初等教育から中等教育前期まで、初等教育から中等教育後期まで、公教育外の一般教育機関各1名と多様であった。また、週あたりの授業時間数、クラスサイズ、使用教科書などの教授環境の違いも大きいクラスであった。これら6カ国は、A～Dクラスの対象国とは異なり、初・中等教育段階の日本語学習者数、日本語教育機関数が比較的少なく、国や州でのカリキュラムや教科書などが決められていない国々だという特徴もある。

Eクラスは、本研修教授法クラスの中で唯一、国・地域別クラスではないクラスとして、多国籍の教授法クラスの長所を最大限生かせるよう次の3点を方針とした。

- ・ 研修生が置かれている教授環境を考慮した実践的な内容とする。
- ・ 研修生間の教授環境の差を利用して、研修生同士が様々な教室活動とその背景にある教授理念に触れられるようにする。
- ・ 自らの教授環境、教授法を内省する機会とする。

具体的な授業の内容は、研修生の要望から「文字の教え方」などの項目を選び、各項目について①多種多様な教室活動、教材、教具の紹介、②教授法や教育理論の基礎知識の紹介とそれに対する考察、③模擬授業、④紹介された活動や理論に対する意見交換を行った。

多国籍クラスであるので、紹介される活動も意見も多様であったが、研修生はこれら全てに対して肯定的に捉えることができ、互いの違いを楽しみながら自らの教授環境、教授法を振り返り、自らのクラスに応用することを考えていた。アンケートには、役に立つこととして、具体的な活動や教授技術のアイデアを得たこと、教授法に関する知識や教授観が広がったこと、自らの教授法を内省したことが挙げられていた。今回の多国籍クラスでは、研修生間のアイデアおよび意見交換が活発に行われ、多国籍クラスならではの多様性という利点が生かされたと思われる。

クラス分けについても、全員が多国籍クラスになったことにほぼ満足しており、むしろ、更に別のクラスの研修生の教え方やアイデアを知りたかったと感じたようである。これまでも1.2で見たように多国籍のクラス分けを実施してきたが、いくつもの課題が残されていた。今回、多国籍クラスで高い評価を得た背景には、クラス成員が7名とこれまでになく少人数だったことがある。少人数であったため講師が各研修生の教授環境とニーズの把握が可能で、それに応じた内容の選択と各研修生への配慮ができた。オフィスアワーが設けられていたことも、研修生の個別のニーズや相談に応じるために有効であった。また、研修生の日本語運用力に差があっても、少人数だったため研修生相互で意見を聞き合おうという意識が強く働き、運用力の低い研修生が議論の輪から外れてしまうということがおきなかった。

2.2 コンピュータの利用

コンピュータの利用を推奨した点については、42名の研修生のうち31名が「とても役に立った」とし、8名が「少し役に立った」としている。大多数がコンピュータの利用を肯定的に受け止めたと考えられる。(1名はアンケートを提出しなかった。)

コンピュータ利用能力の低い「入門」クラスでは、2名が「役に立たなかった」という意見だったが、それ以外は全員役に立ったとしている。「入門」クラスの研修生の国・地域では、まだコンピュータを利用しやすい環境ではなく、実際に日常的に授業でコンピュータを利用している人はいなかった。そのため、「入門」クラスの研修生の多いA(インドネシア)、Bクラス(タイ)では、教授法授業の中に積極的にコンピュータ利用を取り入れなかった。Aクラスで

は講師が1回だけコンピュータを利用した活動例を紹介しただけであり、Bクラスでは扱っていない。しかし、研修生はインターネットを利用して素材を集めたり、ハンドアウトを作成したりして利用していた。特にBクラスでは、最後の教室活動発表ではほとんどのグループが何らかの形でコンピュータ授業の内容やそこで得た技能を利用していた。ただし、帰国後の利用については、所属校のコンピュータ環境で日本語が使えないことを理由に「使わない・使えない」と答えた者がBクラスで3名いた。

コンピュータ利用能力が高い「発展」クラスに属した研修生は、全員が「役に立った」としている。教授法授業での扱いは、C、Eクラスではコンピュータ関連の教材を紹介したり、利用を積極的に勧めたりし、Dクラスでは教材作成を扱ったこともあり授業をコンピュータ・ラボで行うなど最も積極的にコンピュータ利用を取り入れた。結果として、C、Eクラスでは研修生によっては「みんなの教材サイト」などを利用して教材を作成し、Dクラスでは全員がコンピュータを利用して教案、ハンドアウトを作成し、さらに「みんなの教材サイト」のアイデア投稿機能で自分の作った教材を投稿した。また、ほぼ全員が帰国後に「みんなの教材サイト」をぜひ使ってみようとしている。

2.3 高校訪問

1.3.3で述べた趣旨に沿って、教授法の観点を取り入れて高校訪問を行った。訪問先の高校は、研修生を3学年27クラスの全校で受け入れることになり、当日は研修生1名または2名でひとクラスに入って生徒やクラス担当教員と交流した。

研修生は、高校生に向けて自己紹介として、①自分自身や所属校などの紹介、②所属校や現地日本大使館、自国の観光局などの参考サイト、③自分の生徒が日本について興味を持っていること、④メールアドレスなど直接研修生に連絡をとる方法を書いて事前に送付した。高校側では、これを受け取って研修生を受け入れる各クラスから研修生個人宛に、①クラス紹介、②質問事項や当日教えてほしいことなどが送られてきた。研修生は、歌や挨拶など言語に関わるもの、民族衣装や踊りなど伝統文化に関わるもの、その他自分の学習者や高校生に近い若者の生活などを日本語で紹介できるように準備した。

当日は、学校の概要説明と授業見学に続いて約50分のクラスごとの交流が行われた。

訪問後のアンケートの結果では、42名中27名が「高校訪問は帰国後の授業で役に立つ」としている。「役に立つ」内容として、日本の高校や高校生の生活や考え方がわかり、自分の生徒に教えられるようになったこと、異文化理解教育について考えるきっかけになったことなどが挙げられている。その一方で、「役に立たない」とした者も14名と少なくない。

A（インドネシア）、Bクラス（タイ）はそれぞれのクラスから1名ずつ、2名で一つのクラスに入ったが、これは日本語運用力に自信のない研修生の不安を和らげることも目的だった。

それでも研修生にとっては、日本語の面での不安が大きかったようである。

日本語の問題以外にも、各クラスで自国の文化的背景から日本の高校生の態度や服装に違和感を覚えた研修生が少なくない。特に、Dクラス（大洋州）では、すでに高校訪問の経験を持つ研修生が多く、1回だけの形式的な訪問であることに対する疑問を持つものもいた。このような点については、事前、事後にもう少し情報紹介や研修生同士の意見交換をするなど対応する必要があると考えられる。

B（タイ）、Eクラス（多国籍）では、比較的肯定的な評価が高かったが、事前準備と事後のふりかえりに他のクラスより多くの時間をとったことが原因ではないかと考えられる。B、Eクラスでは、事前に、研修生の不安を解消するために、授業時間やオフィスアワーの時間を使って、自国の紹介について具体的な情報交換をしたり実際に紹介の仕方を練習したりした。また、高校生からの情報収集の方法についても、高校生に対して好きなものや進路の希望など簡単なアンケートを行い、同じ内容について自国の高校生はどうかなどについて説明する方法を講師から提案した。交流当日には高校生の質問にうまく答えられなかったり、高校生からあまり積極的な反応がなく達成感が得られなかったりした研修生もいたが、うまくいった研修生の話の聞いたり、高校生をとりまく現在の日本の状況や自国との比較などを話し合ったりすることが、自己の体験を相対化・客観視する機会になったと思われる。

3. 評価と課題

3.1 教授法授業全体について

前章の各クラス報告によると、国・地域別に分かれたA～Dクラスにおいても、多国籍の研修生のいるEクラスにおいてもクラス編成に関する評価は非常に高かった。国・地域によって事情が異なる初・中等教育の研修としては、妥当なクラス分けだったと言えるだろう。同じ国・地域の研修生同士の共通言語でのやりとりが可能であったために、各クラスでのディスカッションも深まった。また、多国籍クラスは人数が少なかったことで、事情は違っても講師がきめ細かい対応をすることができた上、研修生同士の意見交換も活発に行われた。今後も、多国籍の参加者のクラスが大きくなりそうな場合には、分割して複数のクラスを設けるなどしてクラスの人数を制限したほうがよいだろう。

国・地域別クラスであったA～Dクラスの対象国（インドネシア、タイ、マレーシア、オーストラリア）には、国際交流基金の日本語センターが置かれ、現地での研修も盛んである。また教育政策や教材などに関する情報も集めやすい。B、Dクラスの担当講師は、担当クラスの地域に過去に派遣や出張経験を有し、現地での教師研修についての知識があった。A、Cクラスの担当講師は同様の知識や経験はなかったが、現地の教材やシラバス等の資料を参考にしたり、現地や当センター内の講師から情報提供を受けたりしながら授業を行った。このように、

質量ともに豊富な情報を研修に生かすことができる点が当センターの強みであると言えるだろう。しかし、教師研修のような実践的な情報を体系的に集積していく方法はまだ確立されているとは言えない。今後、当センター内部だけでなく外部に対してもわかりやすく情報提供するあり方を探っていく必要があるだろう。

また、全クラスを通じて、他のクラスの研修生との情報交換の機会を望む声も多かった。異なる環境を知ることによって、自らの教授環境や教授観を振り返ることができる機会も必要である。したがって、今後今回のようなクラス編成でも、他地域の研修生との情報交換の機会は積極的に盛り込んでいくべきであろう。

また、コンピュータ利用や高校訪問関連に使った時間も少なくなく、どのクラスでも決して今回の時間設定が十分だったとは言えない。2ヶ月の研修における教授法授業の適正な時間設定については課題が残った。

今回は全クラスで模擬授業を取り入れた。ただし、教授法授業の目的と内容はクラスによって若干違うものとなった。A、Cクラスでは、その地域の教材（教科書、活動集）を利用した授業計画作成と授業の実施を主として扱った。Bクラスでは、地域の教材を利用した授業実施とともに教授活動の内省を含めた。Dクラスは、授業準備の中で特に教材作成に焦点を当てた。また、Eクラスでは各自の教授環境に応じた授業の実施と意見交換を重視した。このようなクラスごとの状況に即した目標・内容設定が効果的であったと言えるだろう。このような対応を可能にした背景には、以前より教授法授業の時間数を増やし、オフィスアワーも設定したことが挙げられる。また、研修生の実践的なアウトプットの機会を増やしたことが自主的な学習を促したのではないかと考えられる。

3.2 コンピュータの利用

どのクラスでも、研修生のコンピュータ利用能力や各国のIT普及の状況を考慮して、教授法授業へのコンピュータ利用の取り込み方を決定している。利用能力が低い研修生には利用にあたって最低限必要な情報を伝え、技能を身に付け、今後日本語教育において利用する際の動機を与えることができたようである。また、利用能力の高い研修生には日本語教育の実践に織り込まれた技能、情報が身に付けられたのではないかと考える。今後も、教授法授業でのコンピュータ利用の取り込みは研修生のコンピュータ利用能力に則してその程度を考えていくべきであるが、教師研修においては欠くことのできない要素となっていだろう。また、コンピュータ利用を取り入れる際には、今回設定したオフィスアワーのように、個々の研修生に対応するための時間は必須であろう。

3.3 高校訪問

今回は、高校訪問を帰国後の授業に活用できるリソース収集の場と位置付けて、教授法授業の中で扱った。教授法の時間枠だけでは事前の情報提供や準備、事後のふりかえりや帰国後の活用の仕方を研修生と検討する十分な時間がとれなかった。特に、事後の活動は重要だと思われるが、高校訪問の日程が研修終了時近くに設定されていたことも、研修生にとって体験を十分に消化できなかった原因だった。今後は、実施時期と時間配分にさらに配慮したい。

初・中等教師を対象とした研修において、文化を内容として扱うことや伝達の方法について指針を持つことも重要である。学校訪問や生徒との交流については教授法、日本語、日本事情、日本文化体験などの枠組みを超えて、訪日研修ならではの初・中等教育教師研修における1つの核として考えていく可能性もあると思われる。

おわりに

以上、2003年春短期研修での教授法授業について見てきたが、授業を担当した講師全員が感じたことは、初・中等教育に携わる日本語教師研修においては、教授法授業の重要性が非常に高いということである。研修生自身がアウトプットすることを通じて考え、さらにそれを見てディスカッションをする中で他の研修生が考えた。そこでディスカッションに参加する講師も日本語の授業の観点を広げることができた。確かに多国籍の教師への授業は、どこに対象を絞るかが難しく、講師側が標準的と考える教授法をインプットすることになる場合もある。しかし、それでは参加する教師の現場に直結させたり、それぞれのニーズに応えることは難しい。今回、それぞれのクラスで行われたのは、「授業設計・実施の流れをたどり、研修生自身のアウトプットを通じて授業を振り返る」という枠組みを共有する中で、担当講師が研修生それぞれのニーズに耳を傾けることであった。これは国・地域別クラス分けを行ったことと多国籍クラスの研修生数を少なくしたことにより初めて可能になったものと思う。このような取り組みは、今後も初・中等教師の研修においては継続していくべきだろう。また、各地の教育をめぐる環境をきめ細かく把握し情報蓄積をしていくことも教授法授業だけでなく研修全体を改善していく上で必須となる。当センターでは今後も、様々な国・地域で初・中等教育に携わる日本語教師が参加する研修においては、教授法授業の試みを続けていくが、その時々々の有様を発信し、情報として蓄積していくことを心がけて行きたい。

〔注〕

- (1) 「日本語国際センターホームページ」の「日本語教育国別情報」ページ <http://www.jpfi.go.jp/j/urawa/world/kunibetsu/index.html> (2003.9.26現在) では、韓国、中国、インドネシア、ニュージーランド、米国、英国、ドイツの初・中等教育の日本語教育シラバス・カリキュラムの

日本語訳が見られる。

- (2) 2002年までの春短期研修では、「当センター制作教材紹介」などの授業を含めても教授法授業は22時間程度であった。

〔参考文献〕

- 阿部洋子・横山紀子（1991）「海外日本語教師長期研修の課題－外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて－」『日本語国際センター紀要』第1号
- 石井恵理子（1996）「非母語話者教師の役割」『日本語学』15巻第2号 明治書院
- 国際交流基金日本語国際センター（2000）『海外の日本語教育の現状－日本語教育機関調査・1998年－』国際交流基金日本語国際センター
- 国際交流基金日本語国際センター（2002）『教科書を作ろう（改訂版）』国際交流基金日本語国際センター
- 藤長かおる（2001）「多国籍教師研修における教授法のコースデザイン－教師は何を共有できるか－」『日本語国際センター紀要』第11号

〔関連 URL〕

- 国際交流基金日本語国際センターホームページ <http://www.jpf.go.jp/j/urawa/index.html> (2003.9.26 現在)
- 国際交流基金日本語国際センター「みんなの教材サイト」<http://www.jpf.go.jp/kyozai> (2003.9.26 現在)
- 国際文化フォーラム「であい」<http://www.tjf.or.jp/deai/index.html> (2003.9.26 現在)

資料1：2003年度海外日本語教師短期研修(春期)教授法科目授業内容一覧

授業名/クラス	A (インドネシア)	B (タイ)	C (マレーシア)	D (大分県)	E (多国籍)
センター教材紹介(合同クラス)	「教科書を作ろう」[写真・ペナルバンク][同CD-ROM][日本語教育用TVコマースシャル集][NHKテレビ番組集][みんなの教材サイト]の紹介				
教授法(1回目)	(Cクラスと合同) 文字・語彙・日本の歌の教え方 (配付教材の使い・方紹介)	オリエンテーション(「はい授業」とは?) / 発音の教え方	(Aクラスと合同) 文字・語彙・日本の歌の教え方 (配付教材の使い・方紹介)	オリエンテーション/授業の準備要素、 組み立てを共通理解する。それぞれがど んな授業をしたいか確認。	学習者の興味を引く教え方 ひらがな・カタカナの教え方
コンピュータ講習【入門】	コンピュータの基本的使い・方、日本語入力、e-mailの利用方法				
教授法(2回目)	オリエンテーション(コミュニケーション能 力をつけるための教授法とは) 授業の流れと教室活動インプット①	文字(かな・漢字)・語彙の教え方 授業の流れ 基本練習①		活動紹介① フラッシュカード、ビデオの使い・方	漢字の教え方
コンピュータ講習【発展】	コンピュータと日本語教育【発展】				
教授法(3回目)	研修生による活動紹介① 授業の流れと教室活動インプット② 高校訪問準備(Bクラスと合同)	コミュニケーションのための教室活動① 文型練習から会話へ/高校訪問準備 (Aクラスと合同)	日本語教育で役に立つウェブサイトの紹介、日本語入力、e-mailの利用方法	日本語教育で役に立つウェブサイトの紹介、インターネットを利用した教室活動の作成	
コンピュータと日本語教育【入門】	海外での日本語教育・入力助掌 日本語教育で役に立つウェブサイトの紹介				
教授法(4回目)	研修生による活動紹介② 授業計画インプット① (授業作成、会話の授業)	コミュニケーションのための教室活動① (前回の続き) / ②スキルの練習 / 発 表についての連絡	応用練習②	活動紹介③作文	教室活動(文型・会話の教え方)②
「みんなの教材サイト」 ワークショップ【発展】	「みんなの教材サイト」の素材利用の方法とそれをを使った教材作成演習				
教授法(5回目)	「みんなの教材サイト」の素材利用の方法と それをを使った教材作成演習				
教授法(6回目)	研修生による活動紹介③ 授業計画インプット② (廊下の授業の流れ)	コミュニケーションのための教室活動② (前回の続き) / 日本事情・文化の教え 方	授業・教材作成	教材作成	模擬授業①(文字の教え方)
オフィスアワー(1回目)	模擬授業①のための個別授業指導	発表及び高校訪問準備 (個別作業と講師との相談)	発表及び高校訪問のための個別指導	発表及び高校訪問のための個別指導	模擬授業のための個別指導
教授法(6回目)	模擬授業①(普通高校) 教材作成インプット(コンピュータの利 用)	日本事情・文化の教え方(前回の続き) / 評価・テストの作り方	日本事情・文化の教え方 高校訪問準備	模擬授業と発表①	模擬授業②(文型・会話の教え方) 高校訪問準備
教授法(7回目)	模擬授業②のための個別授業指導 (模擬授業③は課外時間を利用)	発表及び高校訪問準備 (個別作業と講師との相談)	発表及び高校訪問のための個別指導	模擬授業と発表②	高校訪問のための個別指導
教授法(7回目)	模擬授業②(普通高校)	模擬授業と発表①	模擬授業と発表①	模擬授業と発表②	異文化理解教育 日本文化・事情を取り入れた教え方
高校訪問					
教授法(8回目)	模擬授業③(専門高校) まとめ	発表②/高校訪問のふりかえり/まとめ (教育者指導要領・新教科書・大学入 試問題など)の一部時間外に実施	模擬授業と発表② まとめ	まとめ (「みんなの教材サイト」アフィリエイト投稿)	高校訪問の成果まとめ