

信州大学留学生センターにおける日本語教育実習を受けて

信州大学人文学部 4年 石田舞子・於本七瀬・城間友美
中野真樹・野田茜・前澤美樹
(2001年8月10日執筆・学部は当時)

日本語教育実習から学んだこと

信州大学人文学部 4年 石田舞子 (日本語教育学専攻)

1. はじめに

平成13年度日本語教育実習は、韓国カトリック大学校での実習と信州大学留学生センターでの実習の二本立てで行われている。韓国での実習は11月に実施されるため、まだ準備の段階である。本報告では、これまでに行われた講義と留学生センターでの実習を通じて考えたことについて述べていきたい。

2. 日本語教育の多様さについて

日本語教育実習の講義が始まった4月の時点では、日本語教育に対する意識はいまだ漠然としたもので、正直なところ、自分が何をしたいのか、何をすべきなのかということがわかっていなかった。また、現実の状況を何も知らずに、典型的な日本語や典型的な学習者というものを勝手に想像していた。講義の際、何故日本語を教えるのかと問われたことがあったが、「日本に滞在または永住する場合、日本人とコミュニケーションをとるために必要だから。」といった答えを返すことしかできなかったのを覚えている。この答えは間違いではないかもしれないが、日本語教育を行う理由のひとつでしかない。日本語教育のあり方は多様で、学習者の母語や、日本語を学ぶ目的、目標達成に必要な日本語の程度、学習の環境などは様々である。日本語教師を志すならば、日本語教育の多様さを認識しておかなければならないだろう。そして、日本という国や日本語、日本文化がどのように受け止められ、何故必要とされているのかを知っておくことも大切である。

ところで、日本語教育の多様さに対して、いったいどのように授業を組み立てていけばよいのだろうか。教育機関によっては難しいかもしれないが、理想的なのは、到達目標別にコースを作り、学習者の希望とニーズ分析の結果、それに日本語の既習レベルを考慮してクラス分けすることだと思う。その上でコースごとに必要な能力を判断し、その力がつくように授業を組み立てなければならない。教授法・シラバス・教科書等も、同じ教育機関だから同じものを使うのではなく、目標達成に最も効果的なものを選択すべきではないだろうか。教育に唯一の正しい方法などないのだから、試

行錯誤をくり返すしかない。一度上手くいったからといって、それをあらゆる場面に適用できるとは限らない。現場ごとに適切なものを選択する能力が教師には必要ではないだろうか。

3. 留学生センターでの実習について

3. 1. 授業の見学から

留学生センターでの実習は6月下旬から7月にかけて実施された。授業の見学やアシスト、教壇実習の他、留学生と交流を深めるためのパーティーや、留学生のインタビューを受けるといった活動が行われた。

授業の見学は、日本事情、初級クラス、中級クラスでそれぞれ1回、計3回行われた。これらは全て性格の異なった授業で、様々な種類の日本語教育を体験することができた。まず、日本事情は日本語そのものを教えるのではなく、日本語で日本の何か、例えば地理や生き物について教えるという授業であった。これは日本語母語話者の学生が受ける講義と似ているところもあり、内容についてはあまり日本語教育ということは意識しなかった。とはいえ、日本語母語話者の学生に対する講義とまったく同じように話すのではなく、難しすぎない日本語を聞き取りやすい速さで発話するなど、話し方が制御されていた。実際留学生と話してみてもわかったのだが、普段の話し方を制御することは考えているよりも難しい。日本語の知識や教え方だけに気がむきがちだが、日本語教育の場に教師として立つならば、スピーチコントロールの訓練は十分しておかなければならないと感じた。

普通、日本語教育と聞いてイメージするものに近いのが初級クラスと中級クラスの授業であった。どちらも、学習者に日本語そのものを教える授業であるが、初級クラスと中級クラスでは教科書が異なり（初級は構造シラバスに基づいたもの、中級は機能シラバスに基づいたものであった）教え方にも差があった。それぞれのシラバスには利点も欠点もあるが、その欠点をどのように補うのか、という工夫の仕方を見ることができた。二つの授業に共通していたのは、効果的な学習のためには教科書にない応用練習も行うなど、さまざまな活動を取り入れていたことである。その際、カードや地図や図鑑など、教材を上手に利用していたことも参考になった。

これらの授業を見学し、日本語教師はどうあるべきか、その条件を考えるようになった。まず、日本語・日本文化に詳しいこと、学習者の母語・母文化に対する理解が深いことなどは当然必要なことであろう。また、自分の母文化は数ある文化の中のひとつにすぎず、絶対的な基準とはなり得ないことを認識し、自文化を中心にしたものを見方をしていないか常に反省することも大切である。独善的にならず、学習者の考え方を尊重し、その気持ちを思いやることで教師と学習者の間に信頼関係が生まれるのではないだろうか。

授業を改善するには、自分の授業について客観的な観察をするのが良いだろう。コース全体やカリキュラム、個々の授業について問題点を発見し、分析をするという研究的な側面も日本語教師には必要ではないか。ところで、観察、分析は大事であるが、1回ごとの授業の完成のみに気をとられず、コース全体における授業のあり方を把握しておいたほうが良いだろう。全体の把握ということについていうと、他クラスとの関わりにも注意を払い、その教育機関内でそれぞれがどういった位置付けをされているのか理解しておき、そして、他の教師と連携し、場合によっては合同で活動を行うということがあっていいと思う。

教師の仕事は、教室内で授業をすることで終わってはならない。学習者が教室外で日本語を实际使用できるような場を積極的に用意するべきだろう。そういった場としては日本語母語話者の学生との食事会や地元の催し物の紹介等が考えられる。留学生センターの中に、電子メールでこういった情報配信を行っている先生もいらっしゃる。電子メールによる情報配信は便利であるだけでなく、連絡を取り合うことが实际使用のあり方の一つになっている。教室内の活動より、日本語使用の動機が大きく、本当の实际使用になりうる活動のデザインは教師にとって重要な課題の一つではないだろうか。

3. 2. 教壇実習から

留学生センターでは見学だけでなく実際の教壇実習も経験させていただいた。これは我々実習生にとって非常に重要な出来事であった。見学の際にロールプレイやペアワークなどの手伝いをしたが、その授業の受け持ち教師の指示に従ったものであり、あくまでティーチングアシスタントという立場での参加であった。しかし、教壇実習では我々が教師となり授業の主導権を握ることになる。未熟な我々が授業をさせてもらえる機会などめったにあるものではなく、指導案作成にも熱が入った。日本語教育の教壇経験がある者はひとりもおらず、手探りで指導案を形作っていった。導入の仕方、会話練習の仕方、時間配分など、いろいろ考えたつもりだったが、十分とは言えず、授業の直前に変更する部分もあった。また、授業が始まると、指導案通りに進まないところが多く、結果的に予定の時間を大幅に越えてしまった。上手くいかなかった原因は、指導案の練り上げが足りなかったことと、その指導案を完璧に頭に入れていなかったこと、そして経験不足だと思う。経験が浅いため、臨機応変に授業を進めることは難しいが、きちんとした指導案作りは不可能なことではない。自分たちができることはしなければならぬと反省した。

日本語教師を目指す者すべてが我々のように教壇実習の機会を与えられるわけではないが、可能ならば、教師になる前にティーチングアシスタントとして経験を積み、現場の様子を知っておいた方がいい。そして教師の立場になったら、綿密な指導案を

作って授業に臨むことが必要だと思う。教師としての経験は努力したからといってすぐに増えるものではない。だが、初心者なりに指導案を練り上げ、頭に入れておくことはできる。授業は学習者の反応を見ながら進めなければならない。教師は指導案に、学習者は教科書にかじりついている授業では、本当の会話は行えない。たとえ日本語を上手に使えたとしても、相手の反応をよく見ずにする会話はごちない。伝えたいことがあるから話すのだということを忘れず、お互いの顔を見ながら授業をするべきだと思う。

今回これらの実習を行うことができたのは、留学生センターの先生、事務の方々、そして留学生の皆さんのおかげである。貴重な機会をくださったことに心から感謝を申し上げたい。そして、これからも相互に協力し、よりよい関係を築いていけたらいいと思う。

4. おわりに

半年間の日本語教育実習を終え、自分の勉強不足、経験不足を感じた。経験を増やすことはできないが、知識の面だけでも補うために日本語教育に関する文献にあたりたい。そのようにして増やした知識とこれまでの活動から得たことを韓国での実習に活かしたい。

留学生センターと韓国での実習が今後も続けられ、日本語教師を目指す後輩たちにとっていい実践経験となることを願う。

【使用テキスト・参考文献】

国立国語研究所（1993）『方言と日本語教育』大蔵省印刷局

宮地裕・田中望（1998）『日本語教授法』放送大学教育振興会

日本語教育学会（1991）『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社

日本語教育学会（1991）『日本語テストハンドブック』大修館書店

J. V. ネウストプニー（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店

日本語教育実習において学んだこと

信州大学人文学部 4年 於本七瀬（日本語教育学専攻）

1. はじめに

どんなに机に向かって日本語教育の勉強をしていてもやはり現場の空気に直接触れてみなければ絶対に理解できないことは多い。この度の留学生センターにおける日本語教育実習では、そのことが本当に感じられた。授業見学と模擬授業を通して、「日本語を教える」事の難しさと、喜びを同時に味わえたと思う。特に、留学生センターの先生方の学習者に対する熱心な対応と考え方には感銘を受けた。ここでは、先生方の姿を拝見し、お話をしていただいたことから私が得たことについて述べる。

2. 理想的な教師とは

この度、留学生センターに御協力を頂くことができ、実際に貴重な教育実習をさせてもらうことができた。上條厚先生には「日本語・日本事情」の授業を見学させていただいた。その際に、私が一番感じたことはスピーチコントロールの素晴らしさだった。私と共に上條先生の授業を拝見なさっていた沖裕子先生が、「日本語教師というのは、より多くの方が日本語を話すようになること、学習者が日本語を使いこなすようになることに対して、喜びを感じる人になるべきである。また、日本語教師というものは、あくまでも黒子としての役割を持ち、学習者が日本語を使いこなして、日本での社会文化能力を養ってもらえるように常に影で支えていくという存在なのだろう。」とおっしゃっていたのが、非常に印象的だった。上條先生は生徒が理解できないだろうと思われる単語や概念の説明をし、学生には気づきにくい日本人の常識を教えておられた。この授業は、日本語を使って日本語以外の科目を教えるという「イマーショ教育」を行う上で、社会言語能力、社会文化能力がまだ十分でない学習者に対して、授業の補習をしていくものであった。上條先生の授業内容は、韓国での教育実習を控えている私達実習生にとって、大変勉強になるものであった。私たちは、日本人であるがゆえに日本語をあたりまえのように使っている。だから外国語話者に日本語を「説明する」時には、なるべく普通に話しながら、普段は考えもしないような「日本ではあたりまえのこと」を学習者に教えていかなければならないのだ。上條先生はその事を改めて教えてくださったと思う。

藤沢文人先生は、Bクラス（初・中級）の授業を受け持っておられた。学習者は、ドイツと中国からの2人の留学生で、いずれも女性だった。私は、大きな声ではっきり話そうとすると却って不自然になり、また、普通に話そうとするとそれはそれで学習者にとっては難しい言い回しになってしまった。学習者に向かって「自然な速さ」で話すことがどれだけ難しいかを体験した。日本語教育実習の講義でも、スピーチコントロールの重要性、注意点などは勉強してあるので、頭にあるはずだが、実際に日本語学習者を前にして話そうとするとこうまで上手くいかないものなのかと驚いた。また、初・中級になると、より多くの単語を習得することも目的のひとつになってくるが、藤沢先生の授業の様子をみていると、学習者が先週実際に行った所や、やった事などを尋ね、その会話の中に出てきた「浴衣」「潮干狩り」「貝」「祭り」などの新出単語を挙げて身につけさせていく方法をとっておられた。これなら実体験を伴うので、憶えやすく、身に付きやすいと感じた。また、今日身につけるべき文型・表現などはしっかりと頭に入れておき、フリーディスカッションの時も教師が意識的に学習者に使わせるようにする事も学習者の目的意識をはっきりさせて充実感、達成感を持たせる上で大切な事であると感じた。

今回の実習で、我々実習生と日本語学習者との接触場面を持たせることを特に重要視しておられたのは、合津美穂先生である。少なくとも私はそう感じた。留学生センターでの実習が行われる前に、合津先生と沖裕子先生の発案で、留学生センターのAクラス（初級）の学習者が主催した「ランチパーティー」が行われた。これは、学習者の為に、日本語の実際使用の場として非常に有効的だとして企画されたものでもあったが、それだけではなく、私達実習生にとっても、実際の日本語学習者とスピーチコントロールをしながら会話をすることの訓練にもなった。ここで、実際にわかり易い日本語で話をする事の難しさを痛感することとなった。合津先生には、直接触れ合って実際に言葉を交わすということが基本的で重要であるということをお教わったように思う。

3. 目的・状況を把握する

Aクラス（初級）は、基礎固めとして文法事項を重要視する段階であり、基本的に「構造シラバス」を用いている。この場合、いかにして「応用力」を養っていくかということが最大の課題になってくる。一方Bクラス（初・中級）は、基本的に「機能シラバス」を用いている。これは、文法をあまり意識せずに、コミュニケーション能力の育成を図るものである。コミュニケーション能力の育成を旨とするが、しかしどうしても提示できる場面が限られてくるという難点がある。このように、一般的に、学習者のレベルに合わせてシラバスの内容は変化する。しかし、どのシラバスも完璧ではなく、その欠点をどのように補っていくかが問題である。例えば、藤沢先生の場合、基本的に「機能シラバス」に則って授業を組み立てておられるが、「構造シラバス」も織り込んでおられた。これは、学習者の母語を考えて間違いやすそうな部分は反復して学ばせることや、基礎的な部分は既習済みであるといっても誤った憶え方をしないようにする為でもあるだろう。教師は、学習者の状況を把握し、なるべくレベルを習熟度の低い者に合わせるようにすることが基本だと思うが、それでいて全員が満足できる授業を創り上げていかなければならない。

留学生センターでの実習が終わった頃、日本語学習者の留学生による、「インタビュープロジェクトの発表会」に参加した。これは、留学生の方々が、事前に私達実習生や留学生センターの先生方に対してそれぞれのテーマについてのインタビューを行い、そこでの回答を元にして1人10分ずつの発表を行うものであった。その時に、発表者に対する質問時間が設けられた。スピーチコントロールをしながらわかり易い日本語で質問をするべきなのだと思ったが、先生方から、「普段と同様、日本語母語話者と会話するように質問をしてもかまわない」と指示された。これは、これから学習者が経験するだろう発表会や、会議、学会などの実際の場合を考えて、普通の速さで話され

る日本語を学習者に体感させようという目的があった為だという。

このように、日本語教師は、学習者に要求すること、達成させたいことをはっきりと認識し、授業の全体図を把握した上で、臨機応変に対処していく力が求められる。

4. まとめ

日本語教育の場合、1人の教師だけで継続的に教えていくことは良い事ではなく、チームを組んで教えていくべきだという。これはむしろ言語教育全般に言える事だと思う。様々な年齢、性別の人の声を聞かせることが重要なのだ。そう言われてみると、最初に留学生センターの学習者と挨拶をした時と比べて、たった2週間の間にも学習者に上達がみられるような気がした。やはり、「実際に言葉を交わす」ということが、どれだけ学習者の力になるのかが解かった。この実際使用の中で、学習者が自らの理解度を確認でき、また、多種多様な場面に遭遇することにもなるので、「場面シラバス」の欠点をも補うことになるのではないか。

今回の実習を通して、異文化に接する職業である日本語教師の心構えと、役割を実感できた。日本語を話したいと願う学習者の熱心さに心打たれ、また彼らに対して喜んで手助けをしていき、個々の繋がりを大切に先生方の姿に大変感動した。教育実習での様々な気付きを通して、私は言語教育の難しさと魅力を再確認できた。

【参考文献】

- J. V. ネウストプニー (1995) 『新しい日本語教育のために』 大修館書店
日本語教育学会コース・デザイン研究委員会 (1991) 『日本語教育機関におけるコース・デザイン』 凡人社
宮地裕・田中望 (1988) 『日本語教授法』 放送大学教育振興会

日本語教育実習を振り返って

信州大学人文学部4年 城間友美 (日本語教育学専攻)

1. はじめに

2001年度の日本語教育実習生である我々は、信州大学内の留学生センターにおける実習と、韓国カトリック大学においての実習というまたとない機会を得ることができた。実際に指導案を考え、日本語学習者の前に立つという経験は、授業の講義と同様、今後の自分自身にとって大いに役立つに違いない。

2. 日本語教育実習

本実習では、前期に行われた留学生センター実習を中心に計画が進められたが、それと同時に秋に予定される韓国での実習へ向けてへの下準備も平行して行われた。毎週月曜日の日本語教育実習の授業以外にも実習生6名で度々集まり、話し合いの時間を設けた。

6月、7月は留学生センターにおいて、参観授業と教壇実習、日本語学習者である留学生の方々との交流会が行われた。

2. 1. 留学生センターにおける参観授業

上條厚先生の「日本語・日本事情」は、共通教育の留学生を対象にした授業で、20名以上の学習者が参加するものである。他の授業の解説や、語句の説明を中心に授業は進められた。上條先生は導入で季節にあった話題をもとに次々と学習者に質問し、なおかつ日本の自然や文化の紹介をして学習者とコミュニケーションをとっておられた。その後の授業でもゆっくりと同じテンポでわかりやすい日本語を使用し、解説や語句の説明をされていた。それは、学習者の表情や様子を見ながら、彼らの理解が追いつかないような場合には英語を使用したりジェスチャーを加えたりしながらの説明であった。

この授業では、その場その場で学習者の反応にあわせてより分かりやすい日本語への言い換えや英語への言い換え、話すスピード等、たくみなスピーチコントロールが必要であると感じた。また、常に学習者の集中力を保つよう、身近な新しい話題やビデオ導入への手際よい切り替えが行われ、特に大人数の学習者を対象にした授業の場合、後ろの席まで聞こえるような、はっきりとした発声・発音を意識することやすべての学習者の反応をすばやくチェックすることの必要性を感じた。

留学生センターの留学生を対象にした授業では、合津美穂先生による初級Aクラス、藤沢文人先生による中級Bクラスに参加させていただいた。

初級クラスでは3名の学習者が日本語を基礎から学んでいる。そこではまず、必要な文型を定着させなければならないので、その為に様々な工夫がなされていた。数回にわたるロールプレイによって学習者自身がキーセンテンスをひきだせるように導き、ホワイトボードにそれを掲示することによって学習者の注意をひきつけていた。そして、授業の間ずっと行われていたことが、わかりやすく簡潔な日本語による状況説明である。初級のクラスではほんの些細なことでも疑問になりやすい。その疑問を解決しつつ授業の流れをストップさせないよう、よりわかりやすい日本語や、時には学習者の理解を助ける為に英語をはさんだりという工夫がなされ、次々と軽快なテンポで授業が展開していった。後半にはグループを作り、教室外活動の時間を設け既習の日本語の実際使用を試みた。

この授業では、授業の進め方はもちろんだが、教師の学習者に対する配慮というものが大きな発見であった。学習者が嫌な気分にならないよう、楽しく日本語を学び、かつ教師自身もその場を楽しむという状況をつくり出すことは目には見えないが、大変な努力の賜物であろう。これは生身の日本語教師と日本語学習者が接するという場面でしか気づけないものであったように思う。

中級クラスでは初級日本語を学習し終えたレベルの2人の学習者が日本語を学んでいる。ここではより具体的な、より実用的な日本語を身につける為の工夫があった。同じ日本語でもそれを聞く学習者にとっては話者の発声・発音によって微妙に異なり、混乱がおこる。それを防ぐ為にできるだけ多くの日本語話者の日本語を聞くという練習が行われた。更に学習者自身も何度も発音練習をする。そこから例文を身近なものに置き換えたり、学習者の立場に置き換えたりして、定着させる。

ここでは日本語の「実際使用」という目的が常に念頭におかれていたように思う。教師側は、できるだけ実際にみられるような場面を作り、学習者が現実にも直面する場面を想定して授業を進め、具体性を持たせる為に教材・資料も現物やそれに近いものを使用していた。また、現実的な日本語を聞く環境をつくる為に適度なはやさで日本語が話されていた。それらを含め、教師には授業を進める上でありとあらゆる知識を持っていなければならないことがわかった。様々な場面の設定や学習者の反応にあわせて柔軟な対応をする為には幅広い知識を有すると同時にいろいろな経験を重ねていく必要があるだろう。

2. 2. 留学生センターでの教壇実習

7月後半には留学生センターの授業で実習生代表が実際に教壇に立った。中級Bクラスを対象とし、「手順を説明する」という項目で、我々実習生がたてた学習目標は、学習者が自分の国の料理の作り方が順序よく説明できるようになるというものであった。導入では学習者との信頼関係をつくる為に自己開示からはじめ、学習者それぞれにも話をしてもらった。その後、学習者と一緒に折り紙で鶴をつくり授業へとはいつていった。「ぎゅっと」という擬態語を説明するときには、学習者の手を強く握ったりとできるだけ学習者が体験的に習得できるように心掛けた。

実際の教壇実習による授業では、その場その場で柔軟な対応ができなかったり、写真などの現物資料を準備できなかったりと多くの反省点がでてきたが、日本語学習者が実際使用の日本語を学習するのと同様に日本語教師を目指す者も実際の現場で学び、経験することの意義を強く感じた。

2. 3. 日本語学習者との交流

日本語学習者である留学生の方々とは、授業以外にも交流の場を持つことができた。留学生主催のランチパーティーや実習生主催のパーティー、花火大会、学生食堂での昼食会、インタビュー等である。これらのイベントによって、話す機会が増え、互いに関心あることを尋ねあい、教えあった。これは、互いに信頼関係を築く為の大切な過程であったように思う。

3. 日本語教育の多様性と日本語教師像

日本語教育の多様性とは何か。今回の留学生センターでの実習や、韓国実習の準備からも感じたことだが、日本語を学ぶ人というのは様々である。また、それと同時に彼らの日本語を学ぶ動機、目的、環境というものも様々である。そして異なるのは学習者だけではない。日本語自体も言語として常に変わりゆく。また、地域ごとに方言という違いがでてくる。

異なる学習者の形態や常に変わりゆく言語としての日本語に対応していく為に、日本語教育には多様性がでてくるのではないか。また、それが必要になってくるのではないか。例えば相手が専門分野について学びにきた留学生ならば生活に役立つ実践的な日本語はもちろん、読み書きを始めとして専門的な知識の習得に十分な日本語力を求めているし、働く社会人ならば実生活ですぐに使える日本語を効率的に学ぼうとしている。ビジネスとして日本語を学ぶ人にはおそらく共通語だけで十分だろうが、地方で生活していく為に日本語を学ぶ人にはその土地の言葉である方言の習得も必要となってくるだろう。

学習者のニーズを理解し、それにあつた適切な授業を運営できるのが理想の日本語教師である。学習者の「今、必要としている日本語」、「使える日本語」をタイムリーに提供し、なおかつ一番伝えたいことのポイントをしぼることが重要である。

また、日本語教育では言語・文化に関する知識だけでなく、学習者心理に関する知識も必要であることを今回の実習から学んだ。学習者の感情や健康状態への配慮は授業を進めていく上で必要である。日本語教師とは授業を進めながら、常に学習者の状態を把握する力がなければならない。加えて、学習者の背景にある文化・慣習からくる言語行動や個人の性格などへの配慮が大切である。この配慮が足りなければミスコミュニケーションが生じ、信頼関係が崩れてしまう恐れがある。結果的には日本語の学習にも支障をきたすだろう。

日本語教育に限らず、人と人とが接する場面では個人レベル、国レベルなどによる異文化の接触でおこる多少の摩擦は免れない。しかし事前に自文化、他文化の理解を深めて、互いに理解していればそれを回避することが可能になると思われる。日本語教師は積極的に自文化・他文化を知る必要があるだろう。

今回の留学生センターにおける実習では授業の運営などの他に、特に日本語教師と日本語学習者との信頼関係について考えた。人と人との関係という授業、教室の枠だけにはおさまりにきれいなものを基盤に、日本語という媒体を使って互いの文化を教えあい、またそれによって気付かなかつた自文化を知ることによって互いに学びあう環境をつくっているのではないか。

4. おわりに

留学生センターでの実習期間を通して学んだことは、全て新鮮であり、実際の日本語教育の現場を生でみるのができた喜びは大きい。今後、韓国実習を控えているが、これまで得たことを最大限にいかせるようにしたい。実際の日本語教育の現場で少しずつ経験を積み重ねていくことが今後おおいに役立つであろう。

【参考文献】

- J.V. ネウストプニー (1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店
日本語教育学会編 (1991)『日本語テストハンドブック』大修館書店
————— (1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社
宮地裕・田中望 (1989)『日本語教授法』日本放送出版協会

日本語教育実習を振り返って

信州大学人文学部 4年 中野真樹 (日本語教育学専攻)

1. はじめに

前期の日本語教育実習を通して、これまでの授業ではできなかった貴重な経験をすることができた。留学生センターのご協力の下、日本語教育が実際に行われている「現場」の雰囲気を感じることができたのである。具体的には、留学生が受けている授業の参観、そして教壇実習などをさせていただいた。授業の参観については、学習者の日本語レベルや学習内容、また、担当の先生が異なる複数のクラスで行うことができた。このことは、日本語教育の多様性を実感できるという、有意義な経験となった。

また、プロジェクト・ワークとしての交流パーティーやインタビュー・プロジェクトなどの教室外活動にも積極的にかかわることができ、教室活動の幅の広さも実感した。そして、留学生センターという現場で日本語教師をなさっている先生方からご指導をさせていただいたこと、さらに実習全体を通じて留学生の方々と親しくさせていただいたことは、本当に貴重で嬉しい経験であり、大変勉強になった。

本レポートでは、前期の日本語教育実習を通して感じ、学んだ多くの事を自分なりの観点からまとめてみたい。

2. 日本語教育の多様性

日本語の学習者の持つ背景が多様であるということを考えれば、必然的に日本語教育のあり方も多様であると言える。学習者の持つ背景とは、日本語学習の目的、適性、既習能力、さらには年齢、学ぶ場所や使える時間、経済的環境など、学習者に関する様々な情報のことである。日本語学習者といっても、背景の異なる様々

な人がいるのである。

今回の実習では、専門分野を研究するために大学へ来ている留学生のための日本語教育を参観、実習したということになる。その中でも、初めて日本語を学ぶという学習者のための初級のクラス（Aクラス）と、初・中級のクラス（Bクラス）、また、すでに学部生として専門を勉強している留学生のための日本語・日本事情というクラスの授業を参観することができた。Aクラス、Bクラスの留学生は共に、留学生センターでの日本語学習は半年間だけであり、ほとんどの方は後期からそれぞれの学部での専門の勉強へと進んでいかれる。専門の勉強をするための予備教育としての日本語教育の形がここに見られる。一方、日本語・日本事情のクラスは、すでに学部で専門の研究をしている留学生のためのクラスである。彼らの日本語能力はすでに上級であり、このクラスでは日本語そのものを対象として学ぶのではなく、日本語を手段として別の科目を学ぶという内容の授業が行われていた。

今回の実習で、同じ留学生といっても学習目的や日本語能力の異なる学習者がおり、それぞれの学習者に合わせた教育がなされているということが実感できた。日本語教育の多様性を踏まえると、日本語教育というものを具体的に展開していくためには、まず学習者に関する背景調査が必要不可欠のものであるということが理解できる。その調査をもとにして、シラバス、そしてより具体的なカリキュラムを立てていかねばならないのである。

3. 日本語教育における「実際使用」への意識

「実際使用」とは、現実のコミュニケーションとして日本語を使う、ということである。日本語学習の目的は、たいていの場合、日本語を用いてコミュニケーションがとれるようになる、そして、コミュニケーションをとって何かを為すことができるようになることにあると思われる。そのことを踏まえて考えると、日本語教育における実際使用への意識の重要性が分かる。実際、日本語教育の教室活動には、実際使用を意識した活動が含まれている。宮地・田中(1988)では、教室活動における実用練習のための条件として次の3つをあげている。

- a. 学習者の言語行動が、自発的、創造的なものであること。
- b. 学習者の言語行動が有意味なものであること。
- c. 学習者の言語行動の結果、なにかの課題や仕事が達成されること。

これらの条件は、実用練習が現実のコミュニケーションに近い練習となるための条件である、とも述べている。

実習の中でも、実際使用を意識した活動をいくつも見させていただいた。まずは、日本語・日本事情における授業である。この授業では、日本語教師ではなく、ある分野における専門の先生による講義が行われる。日本語教師は、その次の時間に、前回

のその講義をもう一度振り返りながら、日本語の面でのフォローを行うのである。私が参観したのは、化学についての講義の復習の時間であった。日本語で専門の講義を受けるには、「読む」「書く」「聞く」「話す」の言語の四技能を総動員しなければならない。このような授業は、まさに日本語の実際使用そのものであるということがよく理解できた。

また、実習生と留学生、また、留学生センターの先生方との交流パーティーも、実際使用としてあげられる。このパーティーは、留学生センターのAクラスの留学生が中心となって企画、実行された。つまりこれは、実習生が実習をするにあたっての顔合わせとしてのパーティーであると同時に、Aクラスのプロジェクト・ワークでもあったのである。さらに、インタビュー・プロジェクトというプロジェクト・ワーも行われた。留学生が実習生にアンケート調査を行い、それをもとに発表をする、という活動であった。また、実習の終りに、実習生からお礼のパーティーとして留学生や、留学生センターの方々を招待するという事もあった。これも、留学生にとっては「パーティーに招かれる」という実際の場面でのコミュニケーションを経験する機会として捉えることができる。

このような大きな活動に限らず、実際使用を意識していると感じた活動はたくさんあった。例えば、Aクラスの授業を参観した際に、「これはなんと読むんですか」や「～という意味です」という文型が導入された後、学習者が実習生と一緒に大学周辺を回り、分からない漢字の看板を見つけて調べるといった活動が行われた。また、文型提示の際、実習生がロールプレイをしてモデル会話を行ったのだが、その際にもできるだけ学習者に実際に起りそうな身近な場面を設定するよう指導を受けた。

4. 日本語教師に必要な資質とは

複数の教師の方々による授業を参観し、また、教壇実習を経験したことにより、日本語教師に必要な資質というものを考えさせられた。

教壇実習は、実習生 6 名の代表として私が行った。Bクラスの授業をその実習に使わせていただいた。指導計画は実習生全員で協力して作成したのだが、いざ留学生を前に教壇実習を始めてみると、計画どおりにはほとんど進まなかった。まず、計画自体にたくさんの欠陥があり、その度に先生からフォローをしていただいた。また、担当した私自身の問題として、全体の授業の流れが頭に入っていなかったということがあり、計画表を見ながらの、非常につながりの悪い授業となってしまった。教壇実習での大きな失敗から、日本語教師に必要な資質とは何かということを考えてみると、日本語学的知識、日本語教育学的知識を持っていることは必須条件である。しかしそれだけではない。テンポよく授業を進めていく身のこなしと、学習者から自発的な発話を引き出す会話術、そして、幅広い知識と教養が必要だと感じた。特に、学習者の

国の文化や言語については勉強しておく必要があると感じた。それは、学習者との会話においての話題作りのために重要であると共に、学習者の間違いが、母語の干渉からきているということもあり得るからである。また、異文化を尊重し、互いの違いを認めた上で、日本語や日本文化を教え、さらに自分自身も相手から学ぶんだ、という積極的な姿勢も求められるだろう。

また、学習者に分かる日本語で、しかも不自然にならずに話す技術も必要であると感じた。そのためには、学習者の既習語彙、句型などが把握されていなければ難しい。留学生センターのAクラスの皆さんとメールを交換する際には、毎回、既習語彙や句型を確認しながら文を練った。しかし、実際の会話では、文章のように時間をかけて練りなおさせるということができないため、なかなかうまくいかなかった。

さらに、実習を通して、教師と学習者の関係というのは、同時に人と人との関わりである、ということも学ばせていただいた。日本語教師は、学習者のいろいろな不安や雑念をできるだけ取り除き、学習者が授業に集中できる環境を作らねばならない。それには、まず教師と学習者の間に信頼関係が築かれなければならない。学習者に信頼されるだけの日本語教育能力と人間的魅力が、日本語教師には求められると感じた。

5. おわりに

前期の日本語教育実習を行うにあたって、留学生センターの皆さんの大きなご協力があった。授業を見学・参加、さらには教壇実習まで受け入れてくださった諸先生方をはじめ、留学生センターでの私たちの実習を温かく見守ってくださった事務官の方々に、心から感謝を申し上げたい。また、私たち実習生の授業への参加を、嫌な顔一つしないで、むしろ笑顔で受け入れてくださった留学生の皆さんにも、心から「ありがとう」を言いたい。何かを学ぼうとする留学生の真剣な態度と、それに応えようと日々努力と研究を続けておられる留学生センターの先生方の姿をしっかりと胸に刻み付けて、私も負けないよう勉強に励んでいきたい。最後に、このような授業を組んでくださった沖先生に、心よりお礼申し上げます。ありがとうございました。

【参考文献】

- J.V.ネウストプニー(1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店
日本語教育学会編(1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社
宮地裕・田中望(1988)『日本語教授法』放送大学教育振興会

日本語教育実習を終えて

信州大学人文学部 4年 野田茜 (日本文学専攻)

I 日本語教育の多様性について

1. 何が「多様」なのか

1. 1 学習者

学習者の母語は何か、どのような文化的背景の中で生活してきたか、などによって学習方法が異なる。

学習者の母語が日本語と同じ語順で文を成す場合（例：韓国語、ネパール語等）、ある程度の語彙が増えると比較的容易に日本語を習得できる。が、そうでない場合は日本語の語順に慣れるのに時間がかかる。自分で自由に文を作れるようになるには訓練を要する。また、母語の影響による発音の間違いも無視できない。

学習者の文化が、はっきり意見を言う傾向にあるかそうでないか、という違いは重要である。学習者が疑問点を自ら指摘してくれればよいが、遠慮しがちなときは学習者の表情などから、分かっているかどうか判断する必要がある。学習者が積極的に質問をするタイプの場合、それに答えられるだけの準備をしておかなければならない。また、誉められて伸びる人と逆に甘えてしまう人がいる。早期に見極めて適切な評価を与えられるようにしたい。

複数の学習者の母語、文化的背景がそれぞれ異なる場合は、全員が公平に上達できるように工夫しなければならない。母語による間違いを事前に予測し、対応を考慮しておく。さらに積極的に発言しない人にも、発話の機会が均等に与えられるように心がけるべきである。

1. 2 学習目的

ネウストプニー(1982)によると、人が外国語を学ぶ理由は次のように分類される。

- ・体制維持 伝統的な教育体系をそのまま問題なく続けるため。ほぼ必修科目となっている語学を、学生は就職活動に有利であるために学び、教師は学生の等級をつけるために教える。
- ・趣味 自由時間を活用するため。
- ・象徴 教養、つまり社会階層の象徴。
- ・技巧形成 高度の規律、忍耐力、組織だった態度を育てる手段としての語学教育。
- ・異文化理解 外国語を仲介として、異なる文化に接触する。そのことによって他の文化に対して寛容になり、その文化と自分自身の間に積極的な関係を作るという訓練を受ける。
- ・コミュニケーション 学習直後、または将来的に学習者が得た知識をコミュニケーションに使う確率が大きいときの理由。

この中で最後の「コミュニケーション」がもっとも明確で大きい理由になるのでは

ないか。大多数の学習者は、その言語を話す人とコミュニケーションを図るために外国語を学ぶとっていいだろう。

コミュニケーションと一口に言ってもいろいろある。何のためにコミュニケーションを図る必要があるのか。留学するため、取引をするため、異国からのお客をもてなすため、結婚などの理由によりその国に永住するため、等。それぞれの目的によって、どれだけの時間でどの程度の語学力（コミュニケーション力）を身につければよいか異なってくる。

留学するのであれば、専門分野の論文が読めなければならないし、永住するのであれば、「日本人のように」振る舞えなければコミュニティに入っていけない。

目的にあった最も有効な方法で学習しなければならない。教育者は学習者の目的に見合った学習方法を選択する必要がある。

2. 多様であるということ

日本語教育が多様であると言うことは、マニュアルが作りにくいことを意味する。国語教育のように指導方針を国レベルで統一することができない。その都度状況を判断して、最善だと思われる方法を採用するしかない。

日本語教育が経験科学だといわれるのは、経験を積むことによつて的確な状況判断ができるようになり、それにともなって最善の方法を選べるようになるからだろう。教授法のマニュアルがない分、最初は試行錯誤で授業準備や授業の進行に苦労や失敗が絶えないだろうが、慣れてくれば自由にやれるのではないか。そして常に刺激を受けられるし、教えることによつて自分も成長していける職業だと感じた。多様であるが故のおもしろさややりがいも十分にあるはずである。

II 自分自身がコースデザインをするにあたって

1. コースデザインの流れ

1. 1 コースデザインの流れ

学習者の学習目的、母語、文化的背景、等がどのような物か、時間の許す限り調査する。

日本語学習歴、年齢、などは学習者にアンケートを行えば分かる。しかし、学習目的は学習者本人へのアンケート調査から明らかになる部分もあるが、本人が自覚していないかかれた目的もあり、教師はそれを発見しなければならない。これは、コースが始まり学習者とのコミュニケーションが深まるにつれて、分かってくる場合もあるだろう。

学習者の目的に応じて聞く、書く、読む、話すなどの能力にどの程度力を入れるか、判断する。

1. 2 学習者についての知識を得る

学習者の基本的プロフィールが明らかになったら、出身国（地方）の文化や母語の特徴をたくさん集める。（雑学的教養を多く持っているとき、このとき改めて集める量が少なくて済むだろう。）テキストに出てくる日本の特徴と学習者の持っている知識とを比較することにより、習得が早くなる。また、母語と同じ規則性のため、容易に理解できる項目は軽く触れればよいし、学習者の母語が漢字系か非漢字系かによって漢字学習への力の入れ方も異なってくる。

1. 3 シラバスを作る

シラバスとは、「あるコースで学習者に教えるべき学習項目の総体」（日本語教育学会1991）のことをいう。ニーズ調査で明らかになった学習到達目標に従って、どの学習項目に重点を置くか決定する。

シラバスには、言語の構造（音声、語彙、文字、文法、文型）に注目した「構造シラバス」、コミュニケーション機能に注目した「機能シラバス」、どんな場面で話す日本語かに注目した「場面シラバス」、その文章なり会話なりで扱われる話題に注目した「話題シラバス」などがある。（同上）

入門、もしくは初級レベルでは「構造シラバス」が、初中級では「機能シラバス」が使われることがそれぞれ多い。

1. 4 カリキュラムを作る

カリキュラムとは、「シラバスを実際の教育課程に合わせて配列し直すこと」（同上）を指す。さらにシラバスで決定された学習項目から、学習に使える時間や学習者のレディネス（学習対象となる言語について、すでにその学習者が身につけている能力）を考慮して無駄を省いていく。

2. 多様性に対応するには

ニーズ分析を怠らないこと、経験から得た知識や固定観念に捕らわれることなく、その都度学習者と向き合うことなどを心がける必要がある。

もし私がコースデザインを作る機会に遭遇したときは、ただ日本語の文法を教えるのではなく、日本の文化や社会を教えられるように計画したい。そうすれば学習者は異文化に接することができる。教師として日本との比較のためにその国の文化を調べ、それを学ぶこともできる。

Ⅲ 日本語教師像

1. 実際使用

Ⅱ-2. でも述べたように、日本の文化や社会に結びつく授業をしたい。授業が文化や社会に結びつくと言うことは、実際使用ができるということである。

今回の実習でも、授業で学んだことを実生活で応用できないという留学生の声を聞

いた。その原因として、一つは日本語を使用する必要に迫られる機会がない（日本語でしかコミュニケーションを取れない人と接する機会がない）こと、もう一つには彼らが初級の学習者で、授業では構造シラバスに基づく教科書を使用していたことが挙げられる。

例えば、お互いにある程度の英語が話せることが分かっている相手同士なら、学習中の拙い日本語を使おうとは思わない。スムーズに意志疎通ができないと、ストレスがたまる。ここで日本語を使用する機会がひとつ失われる。

構造シラバスは、日本語の構造に注目したシラバスである。学習すべき文法項目を優先した結果、教科書などの例文が不自然になってしまう場合がある。これが構造シラバスの大きな欠点であるといわれている。

例文が使用される場面を例文とともに理解させれば、実際その場面に遭遇したときにその文が浮かんでくるはずである。そこで日本語を使用する機会が生まれる。場面を想定することで、例文の不自然さもカバーできる。

ここで説明する場面は、なるべく身近で起こりうるものでなければならない。そのためには、学習者の生活をよく知っておく必要がある。そして学習者にとって身近であるだけでなく、日本の社会や文化とも密接していなければならない。起こりうる場面が日本語を使用するものでなければ意味がない。

実際使用につなげるためにも、また日本を理解してもらうためにも、日本の社会や文化を積極的に発信していけるだけの知識を身につけ、それを授業に盛り込んでいきたい。

2. 臨機応変

国語教育でも同じ事が言えるが、学習者は時として思いも寄らない反応を示すことがある。それにどう対応するかが難しい。脇道にそれて本筋に戻れないのも困るし、猫の子を運ぶように首をつまんで本筋に戻しても、学習者は混乱するし、傷つくかもしれない。

学習者が予想外の反応を示した部分は、普通学習者が引っかかっている部分である。うまく説明、訂正すれば、その部分をしっかりと定着させることができる。

どのように対処するか。これは経験がものをいうところが大きい。また、経験を積むことによって、学習者の様々な反応を予想することが可能になり、予想外の反応が出ること自体、少なくなるのではないか。

教授経験が浅いうちは失敗もするだろうが、学習者の反応をよく見ることは忘れないようにしたい。自分が期待する反応を学習者に押しつけるのではなく、学習者の反応によって授業を作っていくことが大切だと思う。また、少ない経験と知識をフル活用して、できる限り多くの起こりうる事態を予測しておくことも大切である。自分が

母語話者として当たり前だと思っていることが、学習者にとっても当たり前だとは限らないということを、常に肝に銘じておく必要がある。

【参考文献】

社団法人日本語教育学会編(1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社

J. V. ネウストプニー(1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店

J. V. ネウストプニー(1982)『外国人とのコミュニケーション』岩波書店

宮地 裕・田中望(1988)『日本語教授法』財団法人 放送大学教育振興会

留学生センターでの日本語教育実習を終えて

信州大学人文学部 4 年 前澤美樹 (日本語教育学専攻)

1. はじめに

日本語教育を行っている留学生センターが構内にありながらも、実情を知ることがなかった。どのような教授法で、どのような学生に、どのような目的や目標で教えているのか、まったく知らなかった。具体的な日本語教師や教室のイメージをもつことすらできていない状態だった。

そんな状態ではあったが留学生センターで実際の日本語教育を拝見することができ、さらに参加も許可していただいた。先生方や留学生と交われ、現在の日本語教育について垣間見ることができる、「教師」と「学生」の中間の立場として参加した。初級クラスのプロジェクトワークを兼ねてのパーティーに始まり、初級クラスでは 1 回、中級クラスでは教壇実習も含め 2 回、授業に参加した。そのほか共通教育での学部生の留学生のための日本語・日本事情も拝見した。

この実習は日本語教育に関する知識だけでなく、体験や観察によって自ら疑問点や発見を得、とても意義のあるものだった。実習を通じて考えたことを日本語教育実習のまとめとしてレポートする。

2. 実習を通じて

2.1. 教室活動について

参加した授業はすべて教室で、教科書を使つての授業であった。初級では構造シラバス、中級では機能シラバスに重点をおいた教科書に沿って進められている。学習者にはおよそ半年しか学習期間がないため膨大な量の日本語の表現を覚えていかななくてはならない。しかしただの積みこみにならないようにする配慮があり、チュートリアルといった個人指導の時間があり、勉強だけでなくメンタルな面でも留学生をケアしていく必要性を今回の実習で初めて知った。

授業に参加するにあたり関心はスピーチコントロールがどのように行われるかであ

った。どのような速度や語彙で話し、どんな態度やジェスチャーを使うのかもよく見たかった。簡単な日本語で説明するといっても、既習の文型や語彙を把握していなければ説明のことはまた説明しなくてはならない事態が起こる。絵や図を使って説明すると理解も早く、授業の流れもスムーズであった。ただし初級でも中級でも絵や図を見せるだけで終わるのではなく、さらに日本語で説明していた。これは、絵や図は理解の補助的なものであり、やはり日本語による説明を理解する力をつけるためだろう。単に説明すれば良いのではなく何が学習者のためになるのかを考えて説明のしかたや方法までをも考慮する必要がある。

2.2. 日本語教師について

教師が授業計画どおりに進まなくても大らかにかまえられるのは臨機応変に対処できるからであることも観察した。そして対処するためには先に述べた絵や図のほかにも実物もしくはそれに近いものを見せたり、質問に的確に答えることができなくてはならない。そのとき教師の教養の広さがうかがえる。留学生センターのホームページに先生や職員の方々の自己紹介が載っているのを拝見し驚いたことは、趣味や特技が多岐に渡っている、ということである。チームティーチングによってそれら多岐に渡る教養がさらに広く深い教養となり留学生に伝えられる。チームティーチングによって、教師がそれぞれの授業を客観的に反省でき、知識や教養などの共有もできる点や、学習者にとってはマンネリ化を防ぐものとなる点に気がついた。日本語教師は一人よがりではなく、協力的である必要がある。また、自分の趣味や学究的興味についても深めていく必要がある。

3. ティーチング・アシスタント

留学生の授業は教室内に留まらず多岐にわたる活動をしており、日本人の学生と交流したり、自分たちで買い物をしたり、乗り物に乗る、などといった、普段の生活での実際使用の活動も取り入れている。初級クラスではロールプレイや教室の外へ出て読めない字の読み方と意味を聞く練習の際に実習生が付き添った。学習者はほとんど英語が使えるので、英語で補足することもできるが、実習生も留学生も英語をなるべく使わないようにしており、留学生は日本語に浸り、実習生は自分たちなりの説明を試行する機会となった。日本人と話す機会を作ることでコミュニケーションができたという自信が生まれることが特に重要ではないだろうか。

実習生の立場はビジターでも教師でもなくティーチング・アシスタントとしての意識をもって授業に参加した。J. V. ネウストプニー (1995) によると日本語のティーチング・アシスタント (JTA) は「普通は日本語の母語話者で、教育訓練経験はゼロかほとんどないような授業の参加者であり、資格をもった先生にとって代わるのではなく補助的な役割を果たす参加者だといえる。彼らは、資格をもった教師の計画に沿

って行動する」という。そして「まだあまり教授経験のない訓練中の教師が JTA に適任である。」ともいっている。

「ティーチング・アシスタント」とは具体的にどのような役割を果たすことが期待されているか知らずに授業に参加したのだが、反省したり感じたことがいくつかあった。実習生が先生と共に考えたロールプレイは教科書のキーセンテンスを聞き取らせるだけでなく、日本人のしぐさも見ることができたのではないだろうか。モデル会話も同様に普段は一人の先生の声しかきかないが、異なった声を聞き取る練習にもなっただろう。

また初級は3人、中級は2人と、学習者が少なかったが先生は一人なので一回の授業をすべてテープや副教材を駆使し、学習者の表情や理解度などにも注意して授業を行っている。そういった普段の授業形態を見たい気持ちもあり、ティーチング・アシスタントをしつつ授業を客観的に観察するのは困難だった。しかし授業に参加している実感があり、まだ全く訓練をうけたことのない実習生が授業でテープや用例などに代わる、必要なものとして用いていただき、さらに訓練を積みたいという意欲を生んだ。

同書では「日本人ティーチング・アシスタントが活用できる典型的場面」として場面に「教室内」「被伝統的教室場面」「教室外の場面（高校・大学）」「学校外の場面」をあげている。そしてそれぞれの場面での活動内容を表にしている。「教室内」の活動内容に、まさに実習生が先生の指導のもとに行ったことがいくつかあった。以下にそれらを記す。

- ・ 日本語における言語的・社会言語的・社会文化的行動についてのモデル・小グループでのドリル・練習・ロールプレー・シミュレーションへの参加
- ・ 学生の語彙、表現への援助
- ・ 学習者による自己紹介の受け手
- ・ お茶、昼食、夕食時に学習者の会話の相手となる
- ・ 生徒の簡単な誤りの訂正（細かい指導が必要）
- ・ プロジェクトのインフォーマント

上に記した中でも食事の会話の相手になったとき、すでに教室活動から解放されている気持ちが学習者にも実習生にもあった。しかしそのようなときでもティーチング・アシスタントとして働いていたともいえる。ネウストプニー氏も言うようにティーチング・アシスタントに求められていることは学習者のインターアクションの場を増やすことである。日本語教師は教材のみでなく、こうした多くの日本人と関われる教育活動を考えるため、前述したチームティーチングでの協力や、自らの教養を高めるほか、言語的なことだけではなく、文化や経済、社会など学習者のさまざまな興

味に対応できるように、人脈を広げて人材確保をしていくことが必要だろう。

4. おわりに

この実習を通じて、教室の中の先生だけでなく、先生方の普段の留学生への接し方をもみることができた。特に留学生の理解のために努力や労力を惜しまず、留学生が日本語を習得していく姿をととても喜んでいることが印象深かった。留学生といっしょになって片言の日本語で活動をし、楽しげで明るい雰囲気を作っていた。

日本語教師は日本語や文化を知っていれば良いだけではなく、体力もなくてはいけないし、留学生のために自分の時間を犠牲にしなくてはいけない。いつも笑顔で留学生を緊張させないような気遣いができなくてはいけない。意識しなくてはできないことがたくさんあった。しかし意識すればいつかはできるようになる、とも言い換えられる。そして日本語教育はチームワークだ、ということも実習生の教壇実習やパーティー主催などの活動を通じて自ら経験した。生の日本語教育に触れたおかげで得た多くの経験を、自らの将来へつなげるものとしていきたい。

【参考文献】

- 国立国語研究所（1993）『日本語教育指導参考書 20 方言と日本語教育』大蔵省印刷局
J. V. ネウストプニー（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店
日本語教育学会編（1991）『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社
—————（1995）『タスク日本語教授法』凡人社
—————（1991）『日本語テストハンドブック』大修館