

学習者と向き合うコミュニケーション能力養成を目指した日本語教育実習 —インドネシア・ガジヤマダ大学における日本語教育実習を例に—

宮谷敦美 (愛知県立大学)
濱元聡子 (ガジヤマダ大学)
東弘子 (愛知県立大学)

1. 実践の背景

日本語教師養成で注目される教育内容は、この30年ほどの間に「教授項目に関する知識と教授技術」重視から、「学習者に対応するコミュニケーション能力」重視に大きく変化している(文部省1985、文化庁2000、文化庁2012)。これは日本語学習者の多様化と外国語教育パラダイム変化などの影響に加え、日本国内のグローバル化に伴い、日本語教育の専門性を有する人材が、いわゆる教室現場だけでなく、さまざまな場面で外国人と日本人とのコミュニケーションの橋渡し役として必要とされていることの表れともいえる。

本稿では、愛知県立大学(以下、県大)がインドネシア・ガジヤマダ大学(Universitas Gadjah Mada 以下、UGM)日本語日本文学科において2012年から実施している日本語教育実習プログラムを紹介し、学習者と向き合うコミュニケーション能力養成を目指した日本語教育実習の設計および改善プロセスについて考察する。

2. ガジヤマダ大学における日本語教育実習プログラムデザインの実際

2.1 実習実施校の課題と受入校のニーズ

県大は2012年の試行プログラムを皮切りに、2013年から毎年、8~10名の実習生グループがUGMで日本語教育実習を実施している。この実習プログラムを策定する際に、発表者は実習プログラムの課題を整理し、UGMにおけるニーズを調査した。県大の主たる課題は、①日本語を学ぶ教室でのコミュニケーションが「行っている人びとの間で関係を構築していくプロセスそのもの(徳井2012:180)」であることを体験的に理解する実践の場が必要であること、②多くの実習生が持つ教室コミュニケーションの「教師と学習者との会話の非対称性(森本2009:129)」から「目的を持ったコミュニケーションと日本語学習を結び付けた教室活動」ができるようになること、③学生自身が有する日本社会や日本文化の知識が限定された範囲のものであることを認識し、ひとりひとりに向き合うコミュニケーションができるようになること、の3点である。

また、UGMには①日本人とのコミュニケーション機会と、②多種多様な学習者の日本への興味に関する新しい情報の2点を、本実習プログラムで得たいというニーズがあった。

2.2 プログラムの概要

2013年からの実習プログラムは、「A.実習準備(6月~)」、「B.現地実習(9月・2週間)」、「C.ふりかえり(~10月末)」の3段階から成る。A.実習準備期間には、UGMで実施するa)会話活動とb)日本文化紹介の準備を行なう。aでは、実習生が3~4人のチームを形成し、会話活動でのコ

コミュニケーションの目的を設定した上で、チームで教室活動案作成に取り組む。b では、それぞれの実習生が紹介する日本文化のテーマを設定し、UGM の学習者とコミュニケーションを通して相互理解を目指す活動案を作成する。特に b では、UGM のニーズ②を満たすとともに、「背伸び」して実習生自身がよく理解していない伝統的日本を題材にするよりも、ポップカルチャーや若者の生活習慣などを取り上げることを推奨している。これらの準備に加えて、インドネシアでの留学生活で必要となる社会、文化、宗教等に関するオリエンテーションを行なう。

B の現地実習では、UGM 日本語日本文学科の2、3年生を対象に a を8回、b を2回実施する。その後、実習生全員で活動のふりかえりを行ない、活動記録と自身の内省を e ポートフォリオに記録する。C の帰国後のふりかえりは海外実習の経験を通して自身が学んだことを全員で話し合い、レポートにまとめる。さらに11月初旬の成果発表会に向け、チームでの学びを発表する。

2.3 学習者と向き合うコミュニケーション能力養成のためのしかけ

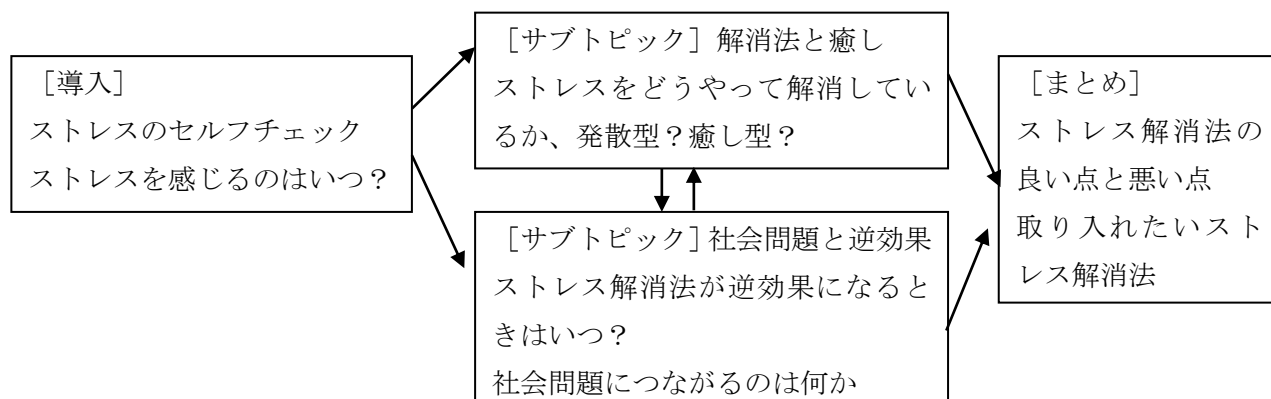
2.1 で挙げた県大の実習における課題を解決するために、三つのしかけを取り入れている。

2.3.1 トピックベースの教室活動案作成とリンク式教案

多くの実習生の外国語学習の経験は、文法シラバスに則った教材を使ったものである。そのため、教室活動を考える際に、「この表現を使って話せる内容は何か」に縛られ、学習者とのコミュニケーションの目的を見失ってしまうことが多い。そのため、まず、a の会話活動準備では、教室活動でとりあげるメイントピックとコミュニケーションの目的を定め、具体的に何を話したいか議論してサブトピック候補を挙げる。そして、それぞれのサブトピックが「文法（構造）」「知識」「心理」の3つの観点から学習者が話しやすいものとなっているか吟味し、教室活動でとりあげるサブトピックを決定する。このプロセスを経ることにより、実習生が「日本語で話せるかどうか」から「話しあいたいことか」に視点を変えて考えられるようにしている。

サブトピック決定後は、「リンク式教案（宮谷 2014：69）」を用いて教室活動案を作成する。リンク式教案は、導入からまとめまで、進行を定めた一般的な教案とは異なり、授業開始時の導入段階の活動だけ定め、そこから、さまざまな進行を可能にした教案である。リンク式教案の作成は、実習生が予定通りに教室活動案を進めることに固執するのではなく、教室活動案はあくまでシミュレーションであり、学習者に向き合い、学習者の興味・関心に応じて柔軟に変えていく姿勢を身に付けることを意図している。

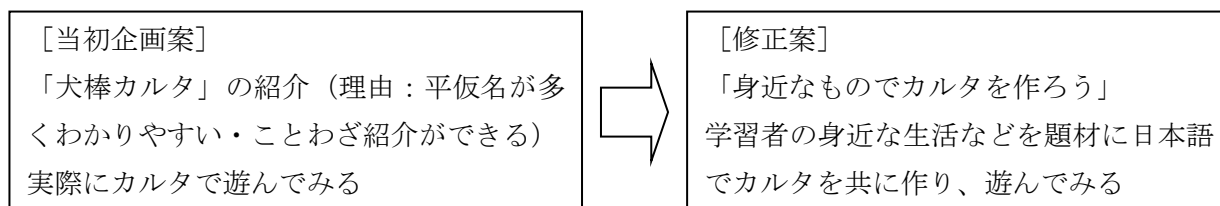
[図1:トピック「ストレス」におけるリンク式教案]



2.3.2 「学びあい」を目的とした日本文化紹介の設計

bの日本文化紹介においても、実習生がある文化的な事項について、説明や実演を通して教えるのではなく、取り上げたテーマについて、実習生と学習者が自身の経験や意見を交わすような教室活動を目指している。最初に作成する文化紹介企画案には、学習者が理解・体験することに加えて、このテーマを通して共に考え意見交換をしたいことを挙げるよう指導している。教師が常に教える側に立つのではなく、教師と学習者が共に教室活動を作る主体であることを意識させるきっかけとしている。

〔図 2: 日本文化紹介「カルタ」における活動案の変化〕



2.3.3 会話活動における多様性の経験

UGMでの会話活動では、チームで作成した教室活動案に基づき、実習生が進行役を順に担当することで、進行役と「コミュニケーションの参加者」の両方の立場を経験できるようにしている。同じ教室活動案で、異なる学習者を対象にして複数回授業を行なうことで、コミュニケーションの相手が変われば、活動の姿も大きく変わっていくことを体験できる。

3. プログラム改善のためのプロセス

2012年の試行プログラムに始まり、すでに本実習プログラムは4回終了し、現在5回目の準備を進めている。回数を重ねるごとに、どのようなプログラムの改善を行なったのか、インストラクショナルデザイン (ID) の観点から整理する。

インストラクションとは「学習を支援する目的的な活動を構成する事象の集合体 (ガニエ 2007:2)」である。本実習プログラムでは、「①実習プログラムに関する必要な情報は自らが集め学び取ること (学び方)、②実際に教室活動をとらえ、評価・改善のための方法を考えられるようになること (授業スキル)、③実習生が共に協力しそれぞれの学習支援者となること (学ぶ態度)」を学習目標として掲げている。この学習目標を達成させるために、プログラム全体の構造、使用するメディア、授業方法などを見直し、改善を図ってきた。これらの改善は、毎回の教育プログラムのふりかえり、学習者のレポート、アンケート結果と実習担当者および受入側教員の観察など、本プログラムに関わる人の評価を基に行なっている。主な改善例として、3点紹介する。

A. 「必要な事前知識を教える」から「まず想定し、必要な情報を自身で集める」(①学び方)

2015年までは、インドネシアに関する生活情報や宗教上の慣習について、実習担当者やインドネシア留学経験者が情報を提供していた。しかしこの授業方法は、学習者が自ら必要な情報を探すという課題解決に向けた活動にはつながらない。そこで、2016年は授業で扱う順序を変え、まず活動に伴い事前に準備すべきことや注意すべきことをイメージさせ、経験者とディスカッションを行い解説するという授業プロセスに変更した。

B. 実習生自身が目標設定し、自己評価を行なう (①学び方)

2014年までは、授業担当者が作成したスケジュールとタスクに則ってプログラムを運営していた。しかし、さらに学ぶべき点を意識化させるため、2015年からは、準備時に実習全体の目標を実習生自身が設定し、それを基にプログラム終了時に自己評価を行なうというプロセスに変更した。

C. 「プログラム全体のコミュニケーション目標」から活動計画におとしこむ (②授業スキル)

2015年までは、チームごとに実習生が UGM の学生と話したいことを中心に教室活動案を作成していたが、2016年から、実習プログラム全体のコミュニケーション目標(2016年は「2週間を通して、防災について話し合いを重ね、自分たちができることに取り組む」)を立て、そこから各回の会話活動トピックとコミュニケーション目標を立て、さらに細かな活動案を作成するという一貫性をもたせた活動計画作成に変更した。実習生も ID に基づく授業デザインに取り組んでいることになる。

4. 今後の課題

本稿では、UGM で実施している日本語教育実習の設計と改善プロセスの考察を紹介した。プログラムの改善は、学習目標、教育内容、評価方法の3点を考慮にいれて行なうことが重要である。昨年までの改善は、主に学習目標と教育内容を関連づけたものが中心であったが、現在継続している実践では、評価方法についても改善を加え、さらに検証を続けていきたい。

【参考文献】

- 岡崎眸 (2000) 「内省モデルに基づく日本語教育実習—実習生に何が提供できるか—」、『言語文化と日本語教育』第20号、pp.1-12、お茶の水女子大学日本言語文化学会
- ガニエ、R.M 他著・鈴木克明監訳 (2007) 『インストラクショナルデザインの原理』、北大路書房
- 鈴木克明 (2005) 「[総説] e-Learning 実践のためのインストラクショナル・デザイン」、『日本教育工学会誌』9巻3号、pp.197-205
- 徳井厚子 (2012) 「日本語のコミュニケーション教育を阻む要因」、野田尚史 (編) 『日本語教育のためのコミュニケーション研究』、pp.167-185、くろしお出版
- 日本語教員等の養成・研修に関する調査研究協力者会議 (2012) 「日本語教員等の養成・研修に関する調査結果について」、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」、文化庁
- 宮谷敦美 (2013) 「コミュニケーション能力養成を目指した日本語教育実習」、『ことばの世界』第5号、pp.57-71、愛知県立大学高等言語教育研究所
- 宮谷敦美 (2014) 「日本語教育と日本語教育実習の融合を目指した相互交流プログラム—インドネシア・ガジャマダ大学における教育実践を基に—」『CAJLE2014 大会 Proceedings』 pp.66-73、カナダ日本語教育振興会
- 森本郁代 (2009) 「伝達から対話へ—大学での日本語教育の現場から—」、小林ミナ他 (編) 『日本語教育の過去・現在・未来 第3巻「教室」』、pp.119-141、凡人社
- 文部省 (1985) 「日本語教員の養成等について (http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/t19850530001/t19850530001.html)