

# 教師の成長を目指す日本語教育実習設計に関する 基礎的研究

## —教師の意思決定の観点から—

池田 広子

### 1. 研究の背景と目的

日本語教育の今後を考える上で、最も重要な課題の一つが日本語教員養成であり、その中でも教育実習は、重要であることが多くの日本語教育関係者から認められている（国立国語研究所報告書 2002）。

日本語教育実習は、多くの教育機関で、様々な取り組みがされているものの、実習内容に対する質的向上の問題も指摘されている。例えば、「教育実習における客観的データが示されておらず、実習をどのように指導すればいいかに関する研究がほとんどされていないため、国語や英語の教育実習を参考にしながら、実習担当教師の経験と主観に頼っている」（堀口 1992）。

「日本語教育実習の望ましい、指導内容、方法、形態はまだ明確にされていない。実証的に問題を解決すべきである」（石田他 1993）等である。また、国立国語研究所の報告では、「どのような日本語教員を養成すべきか。指導体制、実習形態はどうあるべきか、指導者はどうあるべきか」を今後の検討課題としてあげている。このような指摘に共通して言えることは、実習において「教師の成長」という考え方が十分に生かされていないことが一因としてあるのではないかと考えられる。

ここで示す教師の成長とは、「子どもが前提や価値観を形成していくのとは異なり、成人である教師の成長は、実践を通し内省することで既成の意識、前提や価値観の気づきや変容を意味する。つまり、目標に向かって、上に伸びていくものだけでなく、その場の状況や相手との関係により、今まで無意識・半意識的だったことに気づいたり、（これまでの自分の自信に）喪失したり、価値観や前提を批判的に捉え直したりすることで生涯に渡って、絶えず様々な方向に変容していくことの積み重ねのプロセス」（池田 2005）として捉えていきたい。

このような考え方を踏まえ、本研究では日本語教育実習の実践を取り上げ、教師の成長の観点から、どう実習をデザインすべきかについて検討していきたい。

### 2. 先行研究

#### 2.1. 「自己研修型教師」（岡崎・岡崎 1990,1997）

岡崎(1997)は、「技術熟達者」としての教師像に変えて Schön (1983)、Wajnryb (1992) などによって示された「内省的実践家 (reflective practitioner)」という考え方を日本語教育分野に取り入れ、以下のように示している。「教師の〈既に獲得している経験や技術を尊重し〉、その上で〈各人なりの意味の構築〉を行い、〈教師としての成長の主体を教師自身におき〉、〈自律的な教師研修〉を行なうことを通じて教室で起きている事態について自分自身で観察し、考え、意思決定を行なっていく教師である。」このような考え方を基盤とし、多様化した学習者を対象とする教師に求められる形として、「自己研修型教師」（岡崎・岡崎 1990）の育成の必要性が提起された。ここでの教師の特徴は、「a. 他人々が作成したシラバスや教授法を鵜呑みにしそのまま適用していくような受身的な存在ではなく、b. 自分自身で自分の学習者に合った教材や教室活動を創造していく能動的な教師」である。このような教師の育成を具体化した実習として、教師の内省を生かすことを重視した実習の取り組みが行われている。

#### 2.2. 行為の中の内省の考え方

Schön (1983) が主張した「内省的実践家 (reflective practitioner)」という専門家像は、「行為の中の内省」を中核に置き、「活動中の知と内省」を重視する考え方である。これを支える下位項目と

して、(1)「行為の中の知 (reflection in knowing)」、(2)「行為の中の内省 (reflection in action)」、(3)「状況との対話 (conversation with situation)」という3つの概念がある。(1)「行為の中の知」は、暗黙知とも言われ、感触、手触りにもある身体的な感覚も含む気づきである。次に、(2)「行為の中の内省」は、行動しながら考えるというもので、教師の思考の特徴とされている。そして、(3)「状況との対話」は、ある状況の中で何かに気づき、その場の様々な対象に向き合いながら考え、解決することであると言えよう。また、Schön (1983)の考え方を踏まえ、Farrell (1998)は「行為中の内省 (reflection in action)」だけでなく、「行為後の内省 (reflection on action)」、「次の行為に向けての内省 (reflection for action)」も提示している。具体的に「行為後の内省」は、「行為中の内省」を基に授業実践の出来事を対象化し、振り返って考えることである。また、「次の行為に向けての内省」は、「行為後の内省」を基に、次の授業に向けて考えていくことである。このような考え方は、「行為の中での内省を基本とし、瞬時に形成してきた理解の意味を問い、実践での問題を発見し、捉え直し、変えていく機会を得て、螺旋状に発展していくというもの (秋田 2001)」で、アクション・リサーチの考え方に繋がるものである。

### 2.3. 教師を意思決定者として見ていく必要性

これまで教師を意思決定者としていくことが重要だという指摘がされている (佐藤 2004, 横溝 2000, Schön 1983.)。なぜなら、教師は授業を担当すると、授業前、授業中、授業後常に意思決定を迫られるのが実相で、そこに専門性があるからであろう。また、「教師は実践しながら内省する、あるいは、考える」ということも指摘されている Schön (1983)。したがって、実践中の教師というものは、内省しながら意思決定を行っているのが現実と言える。しかし、これまでの研究のように、実践中の内省のみを明らかにしただけでは、教師の専門性を見るのに十全とはいえない。教師の認知的特徴をより追究するためには、実践の内省をどう生かし、自分なりにどう解釈し1つの代替策に絞っていくかと言う過程を明らかにする必要があると言える。したがって、実施中においては、教師の内省のみだけでなく、意思決定プロセスの中で内省を見ていくことがよりの確に教師の認知活動を捉えるものと考えた。

尚、ここで示している「実践中」は、授業中のみでなく、授業後、そして次の実践に向けて計画を決定する目標がある場合も含むものとして捉えている。

### 2.4. 意思決定研究の流れ

これまでの意思決定研究は、意思決定モデルの一般化を目指した研究、授業はどのように成立するのかを解明する研究が多く行われてきた。これに加え、教師の意思決定に影響を及ぼす要因を解明する研究もされてきた。Smith (1996)は、教師の意思決定に及ぼす要因には、(1)「外的要因」(Context Factors: 教育機関のあり方、プログラムのあり方、教室環境、授業形態など)と(2)「教師の内的要因」(Teacher Characteristics: 教師のビリーフス、知識、性差、教師の経験など)があることを指摘している。これまでの研究で、「教師の内的要因」と意思決定との関係を示した研究は多くされている (Johnson 1992, Woods 1991, Sutcliffe & Whitfield 1979 など)。しかし、一方で、教師を取り巻く「外的要因」により、どのような意思決定の質の違いが見られるのかを実証した研究はあまり見られない。また、意思決定プロセスの観点から、教師の成長について検討された研究はほとんどされていない。

### 3. 本研究の目的

本研究では、教師の成長の基盤形成を促す実習デザインの構築と可能性について、教師の意思決定に影響を及ぼす3つの外的要因に着目し、以下の研究課題を立てて明らかにする。

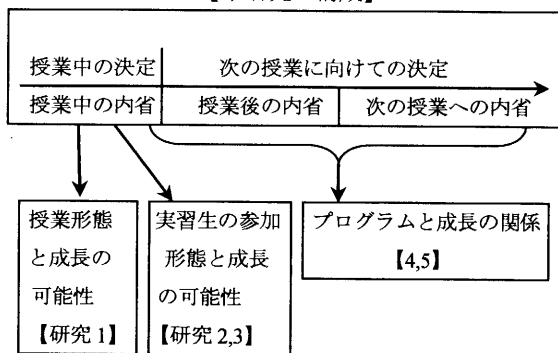
外的要因に着目した理由は、実習指導者が教育実習をデザインする上で、最も操作可能な部分であるという点にある。また、本研究で取り上げる(1)授業形態(2)実習生の参加形態(3)実習プログラムのあり方は、いずれも先行研究で教師の成長に影響を与えることが指摘されており、これに基づいて取り上げた。

尚、1つの実習はダイナミックなものであり、これらの要因は1つの実習に複雑に混在しているのが実相である。これを前提にしながらも、現場で実習をデザインするためには、各外的要因と成長との関係を示すことが1つの指標になると考え、各観点に絞って研究を設定した。

【研究1】授業形態の異なる2つの実習を取り上げ、授業中の教師の成長の可能性の違いを明らかにする。

研究2、3では、実習生の参加形態に着目する。  
**【研究2】** 実習生が分業的に参加する実習においてどのような教師の成長の可能性があるのか。  
**【研究3】** 実習生が協働的に参加する実習においてどのような教師の成長の可能性があるのか。  
 研究4、5では、実習プログラムのあり方に着目するため、授業中の問題を次の実践に向けてどう解決するのかというプロセスを対象とする。  
**【研究4】** 「内省モデルに基づく実習プログラム」において、どのような教師の成長が見られるのか。  
**【研究5】** 「教師トレーニング型プログラム」において、どのような教師の成長が見られるのか。また、教師トレーニング型プログラムに必要とされる視点は何かについて、検討を試みる。

【本研究の構成】



#### 4. 研究方法

##### 4.1 授業形態による成長の可能性の違い【研究1】

研究1では、上述のような研究課題のもとに、以下のような具体的な課題を設定し、調査を行った。

- (1) 授業中の意思決定は何を対象に行われるのか。
- (2) 授業中の意思決定は何をキューとして行われるのか。
- (3) どのようにキューの解釈をし、意思決定に結び付けていくのか。

##### 4.2 調査対象

お茶の水女子大学大学院の短期集中型日本語教育実習(8日間)における①1999年度日本語習得を目指しコミュニケーションを重視した授業(以下:A実習)を行った実習生7名。②2001・2002年度多言語多文化共生意識の創造を目指した対話型の授業(以下:B実習)を行った実習生19名。

A実習: 来日したばかりの外国人児童生徒を対象として、編入先の原学級で自分から積極的に友達作りが出来るようにそれぞれに必要な日本語でのコミュニケーション・スキルをつけることが目指された。学習者は外国人児童(韓国10名、中国1名、アメリカ1名、メキシコ1名、フィリピン1名)である。

B実習: 多様な活動を通して「多文化共生意識」を作り出すことが目標とされ、そのために「外国人・日本人が対等な立場で授業に参加し協働作業すること」が目指された。授業は参加者(学習者)の誰もを主役にするという方法が取り入れられ、学習者中心に授業が展開された。教師の役割は、母語話者と非母語話者の相互交流を支援するファシリテーターの役割を担うことが期待された。学習者は外国人児童(2001年度9名:韓国、台湾/2002年度12名:韓国・台湾・中国)と日本人児童(2001年度6名/2002年度7名)である。

##### 4.3 データの収集方法

岡根・吉崎(1992)を参考に授業終了後、担当教師に対し当日中にビデオ録画された自分の授業を見ながら内省を語る再生刺激法を行い、これを録音した。さらに、再生刺激法で得た録音データ、実習生が作成した教案、実習授業のビデオ録画を元に授業中の意思決定場面を抜き出し「意思決定場面分析表」を作成した。1つの意思決定場面につき、決定すべきテーマ、当初の予定、予想外の出来事、ハプニング事項、決定理由、その時に考えたことは何かに関する全ての事項を抜き出して記述した。

##### 4.4 分析方法

「意思決定場面分析表」を基に各実習授業における①意思決定の対象②意思決定のキュー③キューの解釈と決定までのプロセスを分析した。その上で異なる授業形態と意思決定との関係を比較分析した。

尚、【研究1】～【研究5】の具体的な分析や結果は今回の発表要旨では省略させていただく。ポスター発表では、上述した研究の背景と目的を述べた上で、研究1から5までの一連の研究を紹介し、結果を提示した。

#### 5. まとめ

本研究には、まだ分析されていない部分(研究3)があるため、結論を出すことはできないが、次

のようなことが言える。

教師の意思決定に焦点を当て、特定の文脈と意思決定の関係を見て行くことで、教師の内省の枠組みだけでは見られない実践中の教師の内省の特徴を映し出すことが示された。また各観点から実習を見ることによって、実習による成長の質の違い、成長の可能性の違いを示す可能性が確認された。

本研究の結果を踏まえ、「制度的制約がある中で、どう指導すればいいのか、どうデザインすればいいのか難しいとされている実習の場」を、「教師の成長の基礎形成を促す場」へとデザインされていくよう検討していきたい。そのためには、実習担当指導者の支援方法についても考えていきたい。

#### 参考文献

- 池田広子(2005)「教師トレーニング型実習プログラムに必要とされる視点は何か—教師の問題解決プロセスの事例から—」『共生時代を生きる日本語教育—言語学博士上野田鶴子先生古希記念論文集—』225-238 凡人社
- 池田広子(2004)「日本語教育実習における教師の意思決定—授業形態と意思決定の関係から—」『世界の日本語教育』14号、1-20.
- 石田敏子・堀口純子・砂川有里子・西村よしみ(1993)「日本語教育実習に関する実証的研究」『日本語教育』79号、160-170
- 岡崎敏雄・岡崎眸(1990)『日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ』凡人社
- 岡崎敏雄・岡崎眸(1997)『日本語教育の実習—理論と実践—』アルク
- 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』20号、1-20.
- 岡根裕之、吉崎静夫(1992)「授業設計・実施過程における教師の意思決定に関する研究 即時的意思決定カテゴリーと背景カテゴリーの観点から」『日本教育工学雑誌』16(3)、171-184.

- 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—』
- 佐藤学(2004)「授業の事例研究による教職の専門性の開発—『これからの学校教育と教員養成カリキュラム—授業研究を通じた教師の学びとその支援—』
- 佐藤学(1997)『教師というアポリア—反省的实践へ—』世織書房
- 佐藤学・秋田喜代美(2001)『専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える』ゆるみ出版
- 白石知代・松田文子・池田広子・畠山理恵(2002)「教育実習生は学習者とのやりとりを通じた柔軟な意思決定ができるか」『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築』文部省科学研究費基盤論文集、56-62
- 堀口純子(1992)「日本語教育実習指導のための基礎的研究」『日本語教育78号』154-166.
- 横溝紳一郎(2000)『日本語教師のためのアクションリサーチ』凡人社
- Farrell, T.S.C. (1988) Reflective teaching: The principles and practices. *English Teaching Forum*, 10-17.
- Johnson, K.E. (1992) Learning to teach : instructional actions and decisions of preservice ESL teachers. *TESOL Quarterly* 26, 3, 507-534.
- Schön, D.A. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Smith, D.B. (1996) Teacher decision making in the adult ESL classroom. In Freeman, D & J.C. Richards (Eds.), *Teacher learning in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 197-216.
- Sutcliffe, J. & Whitfield, R. (1979) Classroom based teaching decision. In Eggleston, J (Ed.), *Teacher decision - making in the classroom*, London, Boston : Routledge & Kegan Paul, 8-37.
- Wajnryb, R. 1992. *Classroom Observation Tasks*. New York: Cambridge University Press.
- Woods, D. (1991) Teacher's interpretation of second language teaching curricula. *RELC Journal* 22, 2, 1-18.