

日 本 語 教 育

——実習および教案指導——

平 田 圭 子

平成16年に始まった日本語教員養成課程は、平成18年度に初めての教育実習を実施した。日本語教員養成課程の教育実習には、3年次に提携校でもあるアメリカ合衆国オハイオ州立ケント大学にて実施するものと、4年次に国内の日本語学校にて実施するものがあり、『日本語教員養成課程修了証書』を手にするためには必ずどちらかを履修しなければならない。ここでは、オハイオ州立ケント大学での実習について述べていくこととする。

まず、平成18年度のケント大学での実習準備で実際に浮き上がってきたシステム上の問題点と実習準備の課題点について、いくつか挙げてみた。

- ・ ケント大学の日本語授業担当者との連絡
- ・ 準備期間の不足
- ・ 教材・教具研究、項目分析の不足
- ・ 授業構成、内容

大きく分類すると、この4点が今後の主な課題になっていた。今回は、その中でも、とりわけ実習生が苦勞していた、「授業構成・内容」での課題点を取り上げて見ていく。

平成19年度のオハイオ州立ケント大学での実習は、初級クラスを実習生2人が一組となり1コマ（100分）を半分ずつ、2回分受け持つこととなった。

まず、授業を構成するにあたり、日本語教育現場において現在も幅広く用いられている伝統型のPPP（Presentation-Practice-Production）を基盤として、指導した。また、海外に居住する学習者は、日本語に触れる時間が極めて限定されているため、アプローチの仕方はDirect Methodを使用した。

授業を構成していく上で最も重要となることは、「必然性」「場面設定」の2点である。もちろん、他にも重要なものは多々あるが、学習者の立場になって一つの授業を考えると、先にあげた2点が弱い場合、学習者には本時の項目が正確に伝わら

ない。しかし、実習生は今までに媒介語を一切使用せずに第二外国語を学ぶ、あるいは学んだ機会がほとんどないため、学習者の立場・心理を考えて授業を構成することは、非常に困難だったようである。実習生の授業構成を見ると、導入部での場面設定が弱く、練習部では口慣らしが少なく、全体的に教師の発話が学習者の発話よりも多いという、教師主体での授業構成が多く見られた。

ここからは、実際に、実習生Aが模擬授業で作成した教案の一部を見ながら、考察していく。

本時の項目：～円、いくらですか、これ／それ／あれ

時間	板書計画	教師の活動	教師の発話	学習者の発話・活動
導入 10-17		これ・それ・あれカード 「これ」を指して 「それ」を指して 「あれ」を指して 文型カード (これ・それ・あれ) は～ 話し手を指して 聞き手を指して 話し手側にペンを置く 聞き手側にペンを置く 遠くにペンを置く 聞き手と話し手を逆 にして同様に言う 絵を指して	「これ」× 2 「それ」× 2 「あれ」× 2 「はい、そうです。」 「これは、ペンです」× 2 「それは、ペンです」× 2 「あれは、ペンです」× 2 「見てください。」 「Aさんは話す人です。」 「Bさんは聞く人です。」 「Aさんが言います。 これは、ペンです。」 「Aさんが言います。 それは、ペンです。」 「Aさんが言います。 あれは、ペンです。」 「Bさんが言います。 ～はペンです。」 「話し手の周りにある ものは、これ、聞き 手の周りにあるもの は、それ、話し手か らも聞き手からも遠 い場所にあるものを、 あれ、と呼びます。」	「これ」× 2 「それ」× 2 「あれ」× 2 「これは、ペンです」× 2 「それは、ペンです」× 2 「あれは、ペンです」× 2
練習 17-20				

この教案は、実習生Aの教案から、導入後半部分を抜き出したものである。導入前半部分で、「～円（お金の単位）」と、「いくらですか」の2項目を導入したものとする。

この教案を見て、改善を必要とする部分を、実習生Aに指導した。

まず、はじめに実習生Aの教案には、場面設定がなされていない。導入前半部分で「～円（お金の単位）」と、「いくらですか」の2項目を導入し終わっているため、復習と定着の意味も込めて、この2項目を活用し、「これ／それ／あれ」の導入部分では「客と店員」などのシチュエーションで場面設定を行うことができる。場面設定がなされていないと項目の意味と概念が学習者に伝わりにくい。「これ／それ／あれ」は特に気をつけて導入をしなければ、「それ」と「あれ」を混同する学習者がでてくる。それを防ぐためにも、学習者が社会生活の中で授業によって習得した語彙・項目を使えるような場面を設定し、絵教材やレアリア、ジェスチャーをふんだんに取り入れることで、学習者は自分をその場面に置き換えて考えることができるため、導入項目の意味や概念が伝わりやすくなるのである。導入は学習者が自分をシチュエーションの中に置き換えて考えられるような場面設定と実際に学習者が体験できるような必然性を常に考えることが大切である。

次に、教師と学習者の発話バランスである。実習生Aの教案の中で、学習者の発話は非常に限定的で少なく、教師のコントロールが強い。学習者の発話の倍以上を教師が発話しており、これでは、定着を図るのが難しいし、教師の一方的な授業に学習者が飽きてしまう一つの原因でもある。絵カードやレアリアを使い、学習者を巻き込んだ、飽きない授業を展開していく必要がある。教師は学習者をうまく使って、学習者主体の授業を構成することが重要である。

板書計画を見てみると、実習生Aは板書計画を記入していない。板書をする場合にはその位置、絵カードや文字カードを貼るのならば、黒板のどの位置に、どういう順番で貼っていくのか、いつ外すのか、教案を書くのと同時にきちんと決めておく必要がある。板書計画をおろそかにすると、実際に授業をする段階で、思ったより黒板のスペースが小さい、全部の絵カードが貼りきれない、前の項目の絵カードが貼ってあるまま、絵カードの順番が混乱してしまう、など、授業の際の教材ハンドリングがうまくいかず、時間をとってしまうだけでなく、教師は学習者に背中を向けたまま、教室は沈黙が続くという事態にもなりかねない。授業前に、リハーサルも兼ねて、授業をする教室で黒板の有効的な活用方法を考えなければいけない。

導入の最後の部分で、「これ／それ／あれ」について、教師が学習者に日本語で解説をしている。教師の発話コントロールにも関係することだが、実習生Aのよう

に、日本語で本時の項目について解説をしたところで、学習者の理解を得ることは非常に難しい。解説の中のほとんどの語彙は学習者にとっては未習語彙であり、学習者の混乱や不安を招く材料になってしまうからである。解説をする必要をなくするためには、導入でいくつかの場面設定を考え、ひとつひとつを丁寧に導入し、例文をたくさん与えてあげることで解説の必要はなくなる。また、「これ／それ／あれ」については、その概念を教師自身がしっかりと分析しておかないと、学習者に間違った意味の認識を与えかねない。項目分析の重要性と、教材・教具の工夫が必要である。

導入が終了して、実習生Aはすぐに練習へ入っている。本来は練習に入る前に、意味の確認をしてから、文型提示をし、練習に移るという順で授業を進める。意味の確認をせずに授業を進めて、展開部分に入ってから、ワークがうまく運ばない、学習者の表情に困惑が見える、という状況になった場合、展開部分に入ったにも関わらず、もう一度導入部に戻り始めからやり直すことになるからである。そうになると、学習者にも教師にも負担がかかってしまい、本時の項目が定着しないまま授業を終えることになる。意味の確認は、必ず導入の後に行い、学習者が理解できていないようであれば、もう一度導入部分に戻って、項目を提示していく。そうなった場合の準備も必ずしておかなければならない。また、先に述べた板書計画にも関係しているが、文型提示では文型を黒板に提示した後、どのタイミングで外すのかも非常に重要になってくる。

今回は実習生Aの教案から、大きな5つの問題点を取り上げてみた。この5つ全てに共通することは、初めに触れたが、実習生が学習者の立場・心理を予測できていないということである。学習者の心理を予測するには必ずリハーサルをすることが大切である。他の実習生に学習者役をやってもらい、実際に授業をするときと同じ教材・教具を使い、時間配分を考えながら、教案に沿って授業の流れを身体で疑似体験してみることが、実習生には必要不可欠であろう。また、実習生が学習者の立場になる機会があれば、それも一つの方法ではないだろうか。たとえば、ギリシャ語やトルコ語など、実習生たちが今まで触れたことのない外国語の授業を、Direct Method で受けてみる機会などがあれば、学習者の立場・心理の予測において今まで見えなかった問題点が明らかになるであろう。