

教材開発プロジェクトの試み

-海外における日本語教育実習は実習生に何を提供できるか-

守時なぎさ (リュブリャーナ大学)
nagisa.moritoki @ guest.arnes.si

1. はじめに

近年、在日本の日本語教師養成機関が海外で日本語教育実習を行うケースが増えてきている。リュブリャーナ大学（スロベニア）でも、前身であるスロベニア東方学会で日本語の集中講座を開講していた時代から日本語教育実習としての場を提供してきた。1995年、学科の創立とともに日本の日本語教師養成機関（日本語教師養成課程を有する大学）から日本語教育実習を正式に受け入れるようになり、2011年現在、3つの日本語教師養成機関から毎年10名足らずの日本語教育実習生を受け入れている。

本稿では、より日本語教育に貢献できる日本語教育実習を目指してリュブリャーナ大学で実施しはじめた「教材開発プロジェクト」の報告を行う。海外では、日本とは日本語教育の背景が異なるため、日本における日本語教育実習とは異なった視点で教育実習を行うことが可能である。また日本とは異なった視点で教育実習を行うことができ、実習生は海外へ行って教育実習を行う意義があろう。「教材開発プロジェクト」はこのような考えのもとに始められた。

本稿ではまず、海外、特にヨーロッパにおける日本語教育実習の現状を概観し、教育実習と実習生の問題点を分析して、「教材開発プロジェクト」を行うに至った経緯を示す。次に「教材開発プロジェクト」の目的・概要・特徴および成果を紹介する。その上で、従来行われてきた教壇実習に加えて「教材開発プロジェクト」が海外における日本語教育実習という枠組みの中で、近年の多様化する日本語教育および日本語教師養成にいかに関与できるかを考察する。

2. ヨーロッパにおける日本語教育実習の実態

2-1. 日本語教育実習の実態調査

海外ではどのような日本語教育実習が行われているのだろうか。特に日本語教育の背景が比較的類似していると考えられるヨーロッパの日本語教育機関においてどのような教育実習が行われているかを調べるため、2010年12月に実態調査を行った。ヨーロッパの日本語教育機関十数校にメールで調査用紙を送り、日本語教育実習を日本から受け入れている3大学から回答が得られた。

回答によると、まず教育実習の期間はだいたい2~3週間であり、一回に受け入れる実習生は1~3名。教育実習に携わる指導教員数は、2~5名が一般的である。教育実習の形態は、指導教員による通常の授業見学と教壇実習を併せて行うところが多い。会話の授業への参加もある。教壇実習の時間数は、1コマ45分で2~5コマ分担当しているところが多い。

これと比較してリュブリャーナ大学の教育実習を紹介すると、三つの大学から実習生を受け入れて

おり、一回に受け入れる実習生は 4 名以下、教育実習に携わる指導教員数は基本的に教員全員（7～8 名）である。教育実習の形態は、実習プログラムによって多少異なるが、教壇実習、通常の授業見学やグループワークへの参加を行う。教壇実習では、特別集中コースを設けて 1～2 週間のコースを担当してもらう場合（1 コマ 45 分 10～20 コマ）と通常のコースに入って授業を担当してもらう場合（5～10 コマ）がある。この数字を見る限り、リュブリャーナ大学では比較的教育実習に力を注いでいるという像が浮かび上がる。

また調査用紙では教育実習受け入れのメリットとデメリットを尋ねた。まず教育実習のメリットは、実習生を受け入れる見返りとして、自教育機関の日本語学習者を日本における日本語研修に参加させることができる点を挙げた教育機関が多かった¹。教育実習を受け入れる代わりに、日本語学習者に日本での日本語研修の機会が与えられるということである。また実習生が日本語学習者や教員に刺激を与えている、人的交流に貢献していることをメリットとして挙げた教育機関もあった。一方、教育実習のデメリットは、受け入れ機関の教員に指導のための時間的負担がかかることが挙げられていた。受け入れ機関の学習者には見返りがあるが、教員には何も見返りがないということである。そのため、受け入れ機関への負担金や指導教員に対する謝金など何らかの報酬を求める声も聞かれた。

このようなアンケート結果から、教育実習生の受け入れは歓迎するが、実習指導という余分の業務に担当教員があえいでいるという実像が浮かび上がる。リュブリャーナ大学でもこの例にもれない。実習生が来れば、学習者は刺激され、授業の内外を問わない交流によって、日本語学習の観点からも人的交流の観点からも非常に望ましい環境になる。またリュブリャーナの学習者にとっては日本語研修の機会も増えることから、積極的に実習生を受け入れたい方針ではある。しかし業務の負担が増えるために不満を訴える教員も少なくない。

2-2. 教育実習に関する問題

近年日本語学習の必要性が多様化し、それに伴って日本語教育も変革期を迎えている(佐々木 2006)。海外における日本語教育機関においてもその影響を免れない。リュブリャーナ大学における日本語教育実習をとってみても、従来に増してさまざまな背景を持つ実習生が来るようになった。これまでリュブリャーナ大学に来る実習生は、将来日本語教師の職に就いたり、日本研究の分野で大学院へ進学したりすることを志願している者ばかりであったが、近年は既に一般企業に就職が決まっている学部生が実習に参加するようにもなっている。このような実習生は、実習への意欲の面では他の実習生に劣ってはいないものの、問題を発見したり、追求・改善したりするという意識は低いという印象がある。また日本語教育に関する専門的な知識に乏しい実習生も見られし、日系人や外国人実習生も来訪する。リュブリャーナ大学では、このような多様化した実習生に対処するべく、指導の要領と方向性が必ずしもつかめていないというのが現状だ。教育実習の第一の問題は、変貌する日本語教師養成に海外の教育機関が対応できていないということである。

第二の問題点は、実習生の意識がその日の教案を何とかつくって、授業をこなすことに埋没し、コース全体に対する配慮、例えば全体のシラバス作成やその日の授業の全体に対する位置づけに欠けていることが挙げられる。これは、特にリュブリャーナ大学では実習生に 2 週間にわたるコースを任せ

¹ 特に近年は国際交流基金が「海外日本語教育実習生（インターン）派遣プログラム」と連動させて「国内大学連携大学生訪日研修」を行っており、教育実習の受け入れに対し、日本語学習者の日本語研修と教育実習の派遣校への訪問を行うプログラムを用意している。

て教壇実習を行っていたことからこそ如実になった問題であるかもしれない。コース全体に対する配慮やシラバスを構築する能力は、海外における日本語教育機関でこそ求められる素質であり、国内では必要度が低いようだ（高木・佐藤 2006）。しかし、学習目標をどこに設定するか、その学習目標に向けてどのように一つ一つの授業を構成していくかといったシラバスの構成は、積極的に関与するにせよ消極的に傍観するにせよ、常に視野に入れておかなければならないことではないだろうか。そうでなければ、日々の授業はその場の思いつきによる日和見主義に陥る危険性があるし、螺旋状の積み立て学習など望むことはできないからである。もっとも、経験の浅い実習生に全体のシラバス構築を要求するのは過酷かもしれないが、全体のシラバスを視野に入れた上で日々の授業の教案を立てるべきだという基本的な姿勢は、国内国外を問わず、日本語教育において重要な要素である。

さらに、実習生の中には自分が持っている日本語や日本文化を対象化して観察することに慣れていない者がいる。たとえば、ハンドアウトには念入りに注意して「こんにちは」と書いてありながら、板書にはいつものように「こんにちわ」と書いて学習者を混乱させる例や、「食べる」の可能計は「食べられる」と提示しておきながら、ら抜き言葉「食べる」を不用意にってしまう例などである。また、日本文化と言え七夕と書道といったように、既存のステレオタイプに疑問を挟むことなく従う事例も、自分の文化を異なった視点から観察する経験が浅いことに起因しているだろう。

以上、日本語教育を取り巻く現状の変化と実習生の問題について概観してきた。リュブリャーナ大学では、各教育実習の後、教育実習生が所属する教育機関に報告書を提出しており、そこには上に挙げた三点の他にもいろいろな問題点が報告されているが、このような問題を総括すると、問題は二つの原因に集約できるのではないかと考える。一つは、日本語教育の変化に現場が追いついていないということである。そしてもう一つは、実習生が日本語学習者の存在を把握していないということである。実習生は自分が教えることに一所懸命であり、学習者の存在を忘れてしまっているため、何をどのように授業で取りあげていくかが学習の必要性という視点から考えられていないのではないだろうか。縫部ら（2005）や高木・佐藤（2006）では、「学習者への理解」は日本国内国外を問わず日本語教師に求められる素質だと言われている。リュブリャーナ大学に来訪する実習生の問題が学習者の欠如にあるとすれば、日本語教師として最も求められる素質に問題があるということになる。

2-3. 海外における教育実習の特徴

さらに、海外における教育実習の特徴を考えてみたい。まず、海外では実習生自身が「外人」という特徴が挙げられる。実習生自身が「外人」とであるということは、学習者は日本語でのコミュニケーションが困難で、かつ社会的にはマイノリティな立場にある。つまり日本語学習者が日本社会において経験するであろう立場を海外で経験するわけである。これは教育実習の特徴というよりは、海外という場所の特徴である。この体験は、学習者を理解するために活用したいものである。学習者がなぜ日本語を勉強したいと希望するか、また「日本語が通じないということ」がどのような困難や心理的プレッシャーを伴うかを実習生自身が体験することによって、学習の方向性や手段が決まってくるからである。

また教育実習においては、海外、より厳密にはリュブリャーナ大学では学習者が比較的均質であるという特徴がある。おそらく日本の日本語教育機関よりも、学習者の母語、年齢、学習の目的などが比較的似ているであろう。前小節で、実習生は学習者が視野に入っておらず、学習者の理解に欠けているのではないかと考えられることを指摘したが、教育実習で経験の浅い実習生が学習者のことを考

える際、学習者の質が比較的均質であるという実情は、学習者の焦点を絞りやすいという利点がある。

3. 「教材開発プロジェクト」の試み（目的、特徴、反応）

海外における日本語教育実習は、上に挙げたような特徴や問題を抱えながら担当教員の献身的努力によって実施されている。このような状況を踏まえて、より実習生に効果的な実習、またより海外という場所柄を活かした実習、かつ多様化する実習生に対処できるような実習を目指して、リュブリャーナ大学では「教材開発プロジェクト」を始めた。本節では、この「教材開発プロジェクト」の目的・実施内容および特徴と成果について論ずる。

3-1. 教材開発プロジェクトの目的

教材開発プロジェクトは、実習生に学習者の存在に気づき、学習者を理解してもらうことを第一の目的に据える。実習生が学習者を深く理解すれば、ニーズや学習目標、全体のシラバスや全体のシラバスに対するその日の授業内容などが具体的に考えていけると予測されるからである。実習生に学習者を理解してもらうために、教壇実習の時に「学習者のニーズを把握するように」「コースの目標を明確に」と言っても実習生はなかなかそれを実現することができない。ならば、学習者を常に意識せざるをえないという設定をすることによって、学習者を理解する視点を養おうとするのが教材開発プロジェクトである。

教材開発プロジェクトの第二の目的は、理論と実践を関連づけることである。日本語実習生は、日本語教育機関で多かれ少なかれ日本語教育の授業を受けてきている。ただ実習生はそのような知識を未だ知識として持っているだけで、実践と結びつけてはいない。例えば直接法の長所や短所を知っていたり、実習では直接法で教えてみよう計画したりしてはいても、実際に直接法で教えてみると様々な困難に遭遇し、授業中混乱を招くこともある。このような事態は、学習者の実態を把握し、学習の目的や方法を予め計画しておくことによって、困難を回避することも、困難に対処することも可能になるのではないだろうか。このような考えから、教材開発プロジェクトでは、特定の学習者をシミュレーションすることによって、その想像上の学習者で実習生自身が持っている知識や理論を試し、効果を推測してみる場を設けようと考えた。

3-2. 教材開発プロジェクトの実施内容

では具体的に、教材開発プロジェクトの概要を紹介する。毎回多少の改良はありながらも、おおむね同じ工程でプロジェクトを進めている。2010年に4名の日本語教育実習生が行った教材開発を紹介しながら、プロジェクトの手順を紹介しよう。

4名の実習生はまず、日本語学習者を設定する。名前はダリヤというスロベニア人学習者で、リュブリャーナ大学の1年生、趣味は剣道とマンガ、日本に2週間の日本語研修に行き、その間の宿泊はホームステイ、研修後は日本の観光地を旅行するという設定である。日本語が初級後半なので旅行時にカバンからすぐ取り出して見られるようにという観点から、A6の紙媒体のハンドブックを作ろうと考えた。できあがったハンドブックは場面別に8つのセクションがあり、道を尋ねたり和風旅館での宿泊など、学習者ダリヤが旅行中に遭遇しそうな場面が取り上げられている。各セクションの構成は、会話、簡単な文法説明、フレーズ、単語リストと従来の教材のスタイルを踏まえながら、写真を多用して電車の乗り方や大衆浴場での入浴法などを示すという文化教材としての役割も担っている。また

ダリヤは初級学習者であるから簡単な読み書きはできると想定したことから、教材は日本語表記とし、日常生活で頻繁に見られる漢字については漢字表記にふりがなを加えることにした。

こういった教材作成における各方針は、学習者を念入りに設定することによって可能になる。例えば表記一つをとってみても、ローマ字表記、ひらがな・分かち書き表記、漢字仮名交じり表記のそれぞれの長所短所があるが、「この学習者にはどの表記法がいいか」と学習者ダリヤに最適な方法を考えていくことによって、一番効率的な表記を選ぶことになる。この決定は、必ずしも実習生が元来望んでいたものではないかもしれない。例えば実習生が文法説明は省き、会話と単語をできるだけ多く掲載することによって実用的な教材としたいと思っていたとしても、学習者ダリヤが旅行中困ったときに随時見られるようなハンドブックという観点から実用的ではないと判断されれば、学習者の母語による簡単な文法説明を入れざるを得ないと判断されることになる。

3-3. 教材開発プロジェクトの特徴

従来リュブリャーナ大学では一実習プログラムについて 2 週間の教育実習を行い、その二週間全期間を教壇実習にしていた。しかし、年々教育実習の問題が大きくなり、また日本とは異なった「海外における」教育実習の意義を求めたことによって、二週間のうちの一週間（一日 4 時間 5 日間）を教材開発プロジェクトにあてることにした。プロジェクトは、実習生（2～4 名）のチームワークとし、担当教師は活動を指示したり議論の内容に対して疑問をはさんだりはするが、最終的な決定権はチームの総意に任せる。

教材開発プロジェクトの第一の特徴は、学習者の設定を可能な限り詳細にするということである。これは、教壇実習で見られた数々の問題点が、学習者の理解によってかなり軽減できるからではないかと考えられたからであり、また学習者の理解は、国内・海外を問わず教師に求められる素質だったからでもある。プロジェクトでは、学習者の日本語学習の動機、目的だけでなく、年齢、性別、性格、趣味、その他生活一般に関わることまで詳細に設定する。これらは一見、日本語学習に無関係に思われるかもしれないが、学習者を詳細に設定することによって学習者の存在をより実感することができるだけでなく、トピック、教授法、教材の媒体（ハンドブックかワークブックかコンピュータかなど）や、スタイル（ビジュアル教材を多用するか、書く練習を重視するかなど）を決めていく際に有効だからである。例えば、学習者ダリヤは剣道が好きで日本の伝統的な生活習慣にも興味があるから和風旅館に宿泊する場면을教材で取り上げると決定する、などである。このような学習者設定の助けになるように、リュブリャーナ大学学生の協力を得て、実習生は学生に実態調査のインタビューも行った。

また、このプロジェクトは完成することを目的としていない。したがって一課から綿密に作っていくのではなく、全体のシラバスを考え、各セクションで取り上げる内容を選択し、各課の構成を考え、また全体のシラバスを再考するというように、トップ・ダウン方式で教材を作っていく。これは教壇実習のコースデザインや全体のシラバスに対する各授業の位置づけを行う視点を養うためである。したがって、時間的な制約や構成の吟味などもあって教材としての完成度は低く、実際の記述の代わりに「この位置にはこのような説明を入れる」といった計画が書かれているにすぎない箇所もあるが、プロジェクトではこれを認める。なぜなら、プロジェクトでは教材を完成させることよりはむしろ、教材作成の過程で現れてくる問題点、あるいは自分が持っている知識や言語・文化・社会を日本語教育という場面において検証すること、また他の実習生との意見の相違に気がつくことに重点を置いているからである。

さらに実習生が海外にいる、すなわち実習生が日本語社会における学習者の立場にいることを活用する。例えば、実習生は当初、体調不調なため病院に行くという場面を想定した。しかし、実習生に体調不調でスロベニア滞在中に病院に行くかどうかを尋ねてみると、多くの実習生は軽い体調不調であれば病院には行かない、むしろホテルで助けを求めるとか薬屋へ行く、医療システムが分からないから不安、と答えた。このように、海外では実習生が学習者の立場で思考や行動を想定しやすい。海外における日本語教育実習は、実習生自身の異文化体験を日本語教育に反映する好機だととらえることができる。

3-4. 教材開発プロジェクトの成果

このような教材プロジェクトを行った後に実習生にプロジェクトについてレポート提出を課した。プロジェクトへの評はおおむね良かった。これはもちろん、日本から海外に日本語教育実習に来る熱心な実習生であるから、何事も肯定的に受け止める準備ができていたからだと考えることもできる。しかしプロジェクトの良かった点として、プロジェクトの意図に沿った点が挙げられていたことは、評価されてよいだろう。すなわち実習生の多くが、学習者の目線で日本語を学ぶということを考えられたと答えていた。実習生は、教材開発プロジェクトで学習者の存在を意識させられ、常に視野に入れさせられることによって、日本語教育は学習者を理解した上で行われなければならないことを実感したようである。これが実際に教壇実習で活かされるかどうかはまた別の次元の問題であるが、少なくとも日本語教育は日本語を学習することでもあるという視点を植え付けることができたことはプロジェクトの成果である。

また、これまで意識してこなかった言語生活や他の実習生との相違点について整理したり討論したりすることができたという評価もあった。日頃実習生が看過してきた言語・文化・社会を対象としてとらえ、見直す機会が与えられたことも、教材開発プロジェクトの成果である。

教材プロジェクトには、反省すべき点もあった。それは、教材を最後まで仕上げ、実際に使ったり学習者に渡したりして、学習者の反応が見たかったという点である。教材開発プロジェクトの元来の意図は、教材を作り上げるのではなく、教材を作り上げていく過程での気づきにあると設定したため、教材を実際に使ってみることは実習期間に組み込んでいなかった。しかし複数の実習生からこのようなコメントが来るということは、実習生にとってより充足感のある教材開発プロジェクトのために考慮・改善しなければならない。

4. 海外における日本語教育実習の意義と貢献

本稿のまとめに代えて、海外における日本語教育実習の意義と貢献について考察する。海外における日本語教育は、日本における日本語教育とは異なった事情のもとで行われており、その特長を活かした日本語教育実習ができることが望ましい。また日本における教育実習とは異なった視点から教育実習を行うことによってこそ、教壇に立った経験の少ない実習生であっても日本語教育の多様性を垣間見ることができる。また実習生が海外にいて社会的に弱い立場にいるという実体験が、日本語教育やコミュニケーションについて考える契機になりうる。

海外の日本語教育機関でも「第3のパラダイム」(佐々木 2006)の影響下にあり、学習者の日本語学習の動機、興味や学習方法が以前とは異なってきている。また実習生の背景や教育実習参加の動機が多様化している。しかし学習者や実習生が変貌しても、「学習者を理解する」ということが日本語教育

において依然として重要な視点であることには変わりない²。さらに『日本語教育のための教育養成について』（文化庁 2000）では、「日本語教員養成において必要とされる教育内容」として、「言語」や「言語と教育」にならんで、「世界と日本」「異文化コミュニケーションと社会」などが挙げられている。この内容については賛否両論が寄せられているが、海外という地に自らを置くことは、言語・文化・社会や異文化コミュニケーションを対象として見る視点を養う好機である。さらに、新しい視点で得たことをすぐ日本語教育に活かすことができるのも、海外における日本語教育実習の利点である。

教材開発プロジェクトを、日本語教育という領域ではなくコミュニケーションという領域でとらえ直しても、このプロジェクトの意義を論じることができる。教材開発プロジェクトで学習者を理解する視点を養うという目的は、コミュニケーションにおいて相手を理解する視点を養うことであると換言することができる。この相手理解の視点は、例えば一部の実習生が就職する一般企業においても、あるいは日常生活においても、他人とコミュニケーションをする以上重要な視点である。また、さまざまな背景を持った移民や外国人配偶者が増えてきている昨今、相手を等身大で見据えたコミュニケーションは生活上、欠かすことはできない。

日本語教師は、たとえ短い期間であっても実習の体験は鮮明に覚えているものであり、多くの教師は実習は多くの教訓をもたらしたと述懐している。海外における日本語教育実習は、その特徴を活かして、日本における実習とは異なった実習の場を提供し、日本語教育に貢献していくことが求められる。

参考文献

- 縫部義憲、松崎寛、佐藤礼子（2005）「日本語教員養成カリキュラム開発に関する基礎的調査」『日本教科教育学会誌』 Vol.28 no.2、pp.21-30.
- 縫部義憲（2010）「日本語教師が基本的に備えるべき力量・専門性とは何か」『日本語教育』144号 日本語教育学会、pp.4-14.
- 佐々木倫子（2010）「日本語教師養成講座の充実を求めて—民間教師養成講座用の自己評価表試案—」桜美林論考『言語文化研究』創刊号 桜美林大学 pp.89-106.
- 佐々木倫子（2006）「パラダイムシフト再考」『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性』アルク、pp.259-283.
- 高木裕子、佐藤綾（2006）「日本語教師に求められる実践能力を規定する要因：「全体」「日本国内」「海外」間での比較」『実践女子大学人間社会学部紀要』2 実践女子大学、pp.41-60.
- 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

² ただし、時代によって「どのように」理解し、「どの程度」日本語教育に反映させるかは異なってきた。