

名古屋大学大学院

国際言語文化研究科 日本語文化専攻

2011年度 日本語教育実習報告書

鷺見 幸美（編）

目次

1. 2011 年度日本語教育実習報告書作成によせて …… 3
2. 2011 年度日本語教育実習について ……4
3. 海外（スリランカ）における日本語教育実習 …… 6
4. 国内（日本語学校）における日本語教育実習 …… 32

1 2011年度日本語教育実習報告書作成によせて

日本語文化専攻日本語教育学講座

准教授 鷲見 幸美

本年度も多くの方々のご理解、ご協力を賜り、実習生が貴重な日本語教育実習を経験することができた。ご協力くださったサバラガムワ大学（スリランカ）、スバル学院（岐阜県）、そして、名古屋大学留学生センターの関係各位に心より感謝の意を表したい。また、実習授業に参加してくれた学習者の皆さん、ティーチング・アシスタントを務めてくれた本専攻後期課程在籍の大学院生にもお礼を申し上げたい。

本報告書は、名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻 2011 年度日本語教育実習（春季実習及び夏季実習）に参加した、学生 2 名による夏季実習報告である。

本専攻の日本語教育実習は春季実習と夏季実習に分かれているが、本年度夏季実習に参加したのは、報告者である 2 名のみであった。それぞれ、自らの実習参加の目的・課題を明確に持ち夏季実習に臨んだ。短い期間ではあるが、その目的達成に向けて努力し、なんらかの成果、達成感を得たようであり、大変嬉しく思っている。また、わたし自身、実習の準備、振り返りの段階で、実習生と話を重ねる中で、わたしが直接経験することのできない日本語教育の現場を知り、大いなる刺激を受け、考えさせられたこと、学んだことも多い。このような機会を与えてくれた実習生にも感謝している。

本報告書は、実習生の教育実践のみならず、スリランカの日本語教育事情、日本国内の日本語学校の日本語教育事情を垣間みることもできるものである。不十分な点多々あると思うが、この報告書が日本語教育実習に携わる方々、また、これらの日本語教育事情に関心をお持ちの方々の参考になれば幸いである。

2 2011年度日本語教育実習について

日本語文化専攻日本語教育学講座

准教授 鷲見 幸美

学生による報告の前に、本専攻における日本語教育実習について、簡単に説明しておきたい。本専攻の実習参加は、「日本語教授法概論 a」及び「日本語教授法概論 b」を履修済みであることが要件となっている。「日本語教授法概論 b」の受講者には、名古屋大学内の日本語クラスの見学の機会がある。そして、「日本語教授法及び実習」の授業の一環として、春季実習と夏季実習が行われる。春季実習は、「日本語教授法及び実習」がスタートする前の春季休業中に、前倒しして行われる。本年度は、以下のコースを開設して行った。学生募集に当たっては、留学生センター鹿島央教授にご協力いただいた。

期間：2011年2月14日（月）～18日（金）、22日（火）～25日（金）

時間：9：00～14：30

教室：文系総合館609（22日（火）、23日（水）はファカルティラウンジ）

教科書：CMJ; *A Course in Modern Japanese [Revised edition] Vol. 2*

対象者：名古屋大学留学生センター日本語プログラムにおいて初級を修了した学生

目的：CMLの復習をし、大学院生として生活する上で必要な、口頭コミュニケーション能力を養う。

本年度の春季実習には、留学生1名を含む5名が参加した。全員が本専攻前期課程に在籍する学生であり、うち3名は日本語教育経験者である。

春季実習は、これまでの学びを実践し、日本語教育の楽しさと難しさを体感することに主眼を置いている。実習生は、実習指導教員である鷲見が立てた時間割に基づき、ティーチング・アシスタントの協力の下、担当時間の教案を作成し、授業を実践する。お互いの授業を見学し合ったり、チーム・ティーチングで互いの考えをぶつけ合ったりすることの意義も大きい。その中で、自らの教師としての課題を明確にしていく。

春季実習は、いわば「決められた枠」の中での授業実践である。春季実習の反省を踏まえて再度実践を行い、より主体的に、自らの課題に取り組む場が夏季実習である。

本年度夏季実習に参加したのは、2名の学生のみであった。例年は、夏季実習の場として、夏季休業期間中に実習生が自主運営する日本語コースを名古屋大学内に開設し、学習者募集からコース評価までの一連の過程を経験する（自らの希望する教育機関での実習も認めているのだが、ここ数年はほとんど希望者がおらず、夏季実習参加者のほぼ全員が自主運営コースで実習を行っていた）。しかし、本年度は夏季実習参加者の数が2名と少なく、1名は自らが過去に在籍していたスリランカの大学での実習を希望していたため、もう1名は自らの勤務する日本語学校での実習を行うこととなった。どちらも、既存の教育機関に属しての実習ではあるが、通常勤務下ではできないことを実習の課題として設定し、実習に臨んだ。

以下は、それぞれの夏季実習報告である。

3 海外（スリランカ）における日本語教育実習

2011 年度 夏季実習報告書

日本語文化専攻 日本語教育学講座

M2 岸 晴苗

1. はじめに

実習生がスリランカでの実習の希望を申し出たのは、2011年5月に青年海外協力隊¹の日本語教師としてスリランカのサバラガムワ大学へ派遣されることになったからである。スリランカには過去に数年間日本語教師として滞在した経験があり、派遣先のサバラガムワ大学は2007年から2009年までの2年間日本語教育に携わった大学であるため、一部の教師や学生と面識があった。要請された業務は、教師不在のために滞っている授業の実施、期末試験の作成、採点、評価などであった。それらの業務を行うかたわら、夏季実習の場とさせていただいた。実習の課題は、現地で使用されている教材の問題点や改善点を見つけることとした。この課題を設定した経緯を以下に記す。

2. 実習課題の設定

スリランカは日本語学習者が12,000人を越え(国際交流基金 日本語教育機関調査・2009年)、日本語教育が普及している国の1つである。しかしながら、これまでスリランカ独自の教材は作成されておらず、中級日本語を教える2つの大学では、日本で出版されたいろいろな教材を使用している。そこで、2007年に国際交流基金の日本語専門家が教材開発プロジェクトを立ち上げ、当時スリランカで日本語教師として活動していた筆者もスリランカオリジナルの中級日本語教材の作成に関わった。教材作成チームは4名の日本人日本語教師で編成され、いずれもスリランカの日本語教育機関で中級レベルの日本語指導にあっていた者である。月に2回のペースで会合を開き、約1年半かけて試用版を完成させた。

¹ JICA (Japan International Cooperation Agency) によるボランティア事業。

教材は「コミュニケーション能力の育成」を念頭に置き、「読み」、「書き」、「話す」総合教材の作成を目指した。スリランカという地域性を考慮して、スリランカ人学習者が興味を持てる内容にし、日本とスリランカの文化社会の理解や相互交流を可能とするための知識や技能が習得できることを目標とした。「日本を理解し、自国スリランカの文化社会を見つめ直し、スリランカと日本について日本語で発信する」ことができるようになることを期待して作成した。しかし筆者の任期が満了となり、実際に自身が授業で使用することなく帰国した。

それから2年経過し、2011年5月から3ヶ月間、青年海外協力隊の短期ボランティアとして再びスリランカの日本語教育現場に立つ機会を得た。要請には授業の実施が含まれ、自身が作成した教材を使用できることになった。

現在教材が使用されているのは2大学で、教材開発に関わっていない教師が使用し、そのほとんどは日本語非母語話者のスリランカ人教師である。そのため、教材作成者でない教師が本教材をどのように使用しているのだろうか、特にスリランカ人教師が使用する際に問題はないだろうかという懸念があった。そこで、本実習の課題を、スリランカ人教師にとって使いやすい教材とするため、使用感を確認するとともに、改善点を見つけることとした。スリランカ人日本語教師が本教材を使用する際の一助となるよう、実習者が実際に使用した部分について、教師用手引き書を作成することも課題とした。そのために、実際に筆者が教材を使用するクラスを担当するとともに、他の先生方から聞き取り調査を実施した。

3. スリランカの日本語教育事情

3.1 日本語教育の実施状況

国際交流基金の2009年海外日本語教育機関調査結果によると、スリランカの日本語学習者数は年々増加し、海外における学習者人数は世界で19番目である。そして、学習者の大半は中等教育段階の学生で占められていると報告されている。中等教育レベルの学習者が多い背景には、日本の中学校卒業資格と同等とされる Ordinary Level Examination（以下、Oレベル試験）と、高等学校卒業資格であり同時に大学入学資格試験でもある Advanced Level Examination（以下、Aレベル試験）の選択受験科目となっていることがあげられる。

A レベル試験の外国語は、日本語、アラビア語、フランス語、中国語、ドイツ語、ロシア語、ヒンディ語、パーリ語、サンスクリット語が設定されている²。その中でも、日本語を選択する受験者が多い。和田（2007）は、2006 年はアラビア語に続いて受験者が多く、アラビア語は宗教上の理由で学ぶ人が多いため、純粹に教育上の理由で外国語として学ばれている言語としては、日本語が最も多い受験者数を誇っていると報告している³。日本語が人気がある理由は、日本は同じ仏教国として親しみやすいことや、経済大国として憧れを抱いていることが挙げられる。

高等教育機関で日本語コースが常時開設されているのは、現在のところケラニア大学とサバラガムワ大学の 2 大学しかなく、いずれも中級レベルの日本語を中心に教えられている。初級レベルの日本語コースを設置している大学はあるようだが、常に開講されているとは限らず、コースの詳細は不明である。よって A レベル試験で日本語を選択し、続けて日本語を学びたい場合には、上記の 2 大学を目指すことになる。

また近年では、学校教育以外の日本語教育も広がりを見せ、地方にも拡大している。

3.2 スリランカの日本語学習環境

日本で出版された教科書や辞書をスリランカで購入することは困難である。また視聴覚教材が不足しているため、聴解の練習が不十分であり、またビデオや DVD など日本文化について知る機会が少ない。

<教材>

【初等教育】

指定教科書は特に決められておらず、各学校が教師の裁量に任せて教材を使用している。その多くは教師のオリジナル教材である。入門コースということもあり、ひらがな、カタカナ、数字の練習や基本的な日常の挨拶、また子供の遊び（カルタやおはじき、折り紙など）を紹介するなどの日本文化事情に関する教材が適宜使用されている。

【中等教育】

0 レベル試験では『日本語初歩』（国際交流基金日本語国際センター（凡人社））が指定教

²英語は二つの公用語（シンハラ語とタミル語）をつなぐ連結語として位置づけられているため、ここでは外国語として扱わない。

³ 和田衣世（2007）「スリランカの中等教育における日本語教育の現状」『国際交流基金 日本語教育通信 海外日本語教育レポート 第 15 回』

材となっている。A レベル試験では『日本語初歩』（前出）と、2010年9月から当地で作成されたオリジナル教科書が指定教材に採択され使用されている。0 レベル試験用の教科書も変更が予定されている。

【高等教育】

大学では、日本で出版されたいろいろな教科書を使っている。また、2009年にオリジナルの読解教材が開発され、ケラニア大学とサバラガムワ大学で使われている。

【学校教育以外】

初級、一般コースでは、『みんなの日本語』（スリーエーネットワーク）が使われることが多い。

〈マルチメディア・コンピューター〉

日本語のホームページを閲覧したりできる環境はほとんどないが、都市コロomboでは、IT 教室等にあるパソコンで、日本に関する情報を入手でき、日本語の授業でもカセットテープ、CD で聴解練習の日本語の授業が行われたりしているが、地方では、カードや紙を介しての授業が中心である。

〈教室外での日本語の使用〉

教室外で日本人に接したり、日本文化に触れたりする機会はほとんどない。東南アジアや欧米の国々とは異なり、日本のいわゆる「サブカルチャー」も浸透していないため、日本のアニメや J-POP に触れることもない。

4. 受け入れ機関の概要

4.1 サバラガムワ大学の概要

スリランカ国立サバラガムワ大学 (Sabaragamuwa University of Sri Lanka) は、大学として創立されて約 15 年の比較的新しい大学である。スリランカ南部中央高地に位置し、首都コロomboからはバスで約 5 時間の山間僻地にある。商学部、社会科学言語学部、農学

部、地理学部、応用科学部を持ち、日本研究コースは社会科学言語学部言語学科に所属しており、3年制で実施されている。同大学は、実習生が2007年6月～2009年6月までの2年間、日本語教師として活動した大学であり、同僚や学生も面識のある方が多い。

4.2 日本研究コースの概要

〈沿革〉

サバラガムワ大学の日本研究コースは1998年に設立された。スリランカの高等教育機関で日本語を学べるのは、大学2校と大学院1校であるが、中級クラスが実施されているのはその2大学のみである。日本語を主専攻とする学生は、高校で初級日本語を終え、Aレベル試験で日本語を選択し、合格した者である。コース名はJapanese Studiesとなっており、日本語以外に、日本事情や日本文学などを幅広く学び、卒業時には日本や日本語に関するレポートを執筆して学位が与えられる。主専攻のほか、副専攻とする学生に日本語コースが設置されており、初級日本語が教えられている。

〈学習者〉

サバラガムワ大学社会科学言語学部言語学科の日本研究コースに在籍する1～3年生、各学年約20名で、学生はほぼ全員女性である。Aレベル試験のために日本語を選択科目として選び、合格して本大学で学ぶ。高校で初級日本語を修了し、大学では主専攻として中級レベルの日本語や日本文学、日本事情などを幅広く学ぶ。卒業時には日本語能力試験のN2を受験するレベルに達することが目標である。また、サバラガムワ大学の社会科学言語学部の学生には、副専攻として初級日本語コースも設置されており、1～3年生で合計約20名が専攻している。副専攻の学生に対しては、初級日本語の授業のみが実施されている。

大学を卒業しても日本語を生かせる職業が限られているため、学生の多くは日本語を必要としない一般企業に就職したり、就職できずに自宅で塾を開いたりするなど、大きな課題となっている。

<教師>

2011年6月時においてサバラガムワ大学で日本語指導に当たる講師は、スリランカ人教師2名（常勤講師1名、非常勤講師1名）と日本人教師（実習生）1名である。日本研究コース設立時から青年海外協力隊が派遣されている。非常勤講師の人材確保が難しく、日本人教師に頼らざるを得ない状況である。

<教材>

主専攻の学生は、聴解用の教材として『毎日の聞き取りプラス』（凡人社）、漢字に『KANJI IN CONTEXT』（The Japan Times）を使用し、その他日本で出版された様々な教材が使われている。昨年まで使用していた『中級から学ぶ日本語』（研究社）を、スリランカオリジナル中級教材『読_λ話』（どっかいわ）」に変更した。実習では、この『読_λ話』について検討した。

5. 実習の概要

<目的>

新教材が現在どのように使われているかを調査し、教材の問題点や改善点を見つける。それらを解決する一つ的手段として教師用の手引き書の一部を作成する。

<期間>

2011年5月3日～2011年6月17日

青年海外協力隊としてのスリランカの派遣期間は5月2日～7月末までであった。着任時は前期授業期間中で、学期の途中から授業を担当することになった。前期授業は6月中旬まで続いたので、その間に担当した授業を実習の場とさせていただいた。

前期は2010年12月に始まっており、本来なら2011年4月には終わっているはずであったが、2011年1月途中から4月中旬まで大学でストライキが起これり授業が行われていなかった。ストライキが終わってからも、教師の人材不足のために、いくつかの科目は実施されていないという状況であった。

〈実習期間中の授業担当スケジュール〉

実習期間中の担当授業については以下の表のとおりである。実習期間中は週に 10 コマ(15 時間) の授業を受け持った。そのうち課題として挙げた教材は JPS311 と JPS211 のクラスで使用した。

時間割

時間	月	火	水	木
8:00-9:00		JPS311	JPS211	JPL312 (3 年生初級聴解)
9:00-10:00		(3 年生中級総合)	(2 年生中級総合)	
10:00-11:00				
11:00-12:00				
13:00-14:00	JPS111	JPS211 (2 年生聴解)	JPL312	
14:00-15:00	(1 年生文法)	JPS312 (3 年生漢字)	(3 年生初級文法)	
15:00-16:00	JPS312			
16:00-17:00	(3 年生読解)			
17:00-18:00	JPS311 (3 年生聴解)			JPS312 (3 年生予備)
18:00-19:00				

* 金曜日は担当授業なし。

新教材を使用した JPS211 と JPS311 のクラスの概要とスケジュールは以下のとおりである。

5.1 JPS211 について

JPS とは Japanese Studies の略で、サバラガムワ大学社会科学言語学部言語学科において日本研究を主専攻とすることを意味する。JPS211 は、2 年生の前期で、「Japanese Intermediate I」という科目名がついた授業を表す。JPS211 では、これまで『中級から学ぶ日本語』(研究社)を使用し、読解を通じて文法や語彙の学習が行われていたが、今年度から『読_x話』へ変更した。第 1 課は前任者の指導で学習済みであり、実習生は第 2 課と第 3 課を担当した。

2011/5/4 (水)	8:00-10:00	第2課
2011/5/11 (水)	8:00-10:00	第2課
2011/5/18 (水)	8:00-10:00	第2課
2011/5/25 (水)	8:00-10:00	第2課
2011/6/1 (水)	8:00-10:00	第3課
2011/6/8 (水)	8:00-10:00	第3課
2011/6/15 (水)	8:00-10:00	第3課

5.2 JPS311 について

サバラガムワ大学社会科学言語学部言語学科において日本研究を主専攻とする3年生の前期授業で、「Japanese Intermediate III」という科目名がつけられているものである。JPS211と同様、これまで『中級から学ぶ日本語』（研究社）を使用していたが、今年度から『読x話』へ変更した。第1課から第8課まで、そして第10課は前任者の指導で学習済みであり⁴、実習生は第9課と第11課を担当した。

2011/5/10 (火)	8:00-10:00	第9課
2011/5/17 (火)	8:00-10:00	第9課
2011/5/24 (火)	8:00-10:00	第9課
2011/5/31 (火)	8:00-10:00	第11課
2011/6/7 (火)	8:00-10:00	第11課
2011/6/14 (火)	8:00-10:00	第11課

6. 実習内容

6.1 『読x話』使用状況について

1. ケラニア大学

⁴ 9課より10課のほうが内容的に易しいと判断し、10課を先に指導したということである。

1～3年生の「読解」授業で使用。「文法」の授業では『文化中級日本語』（文化外国語専門学校）を使用。2011年6月に始まった前期授業において、『読 χ 話』を使用する授業についての詳細は以下のとおりである。

	授業時間	内容	担当講師
1年生 前期	週1時間×15週＝15時間	第1課～第2課	スリランカ人講師A
1年生 後期	週1時間×15週＝15時間	第3課～第5課	スリランカ人講師A
2年生 前期	週1時間×15週＝15時間	第6課～第7課	日本人
2年生 後期	週1時間×15週＝15時間	第8課～第10課	日本人
3年生 前期	週1時間×15週＝15時間	第11課～第12課	スリランカ人講師B
3年生 後期	週1時間×15週＝15時間	第13課～第15課	スリランカ人講師B

スリランカ人講師AとBはいずれも若手の講師で、教授歴は浅い。Aは日本で教師研修を受けたことがあるが、Bは訪日経験はあるが教師研修を受けたことがない。日本人講師は国際交流基金の日本語専門家であり、教材作成後に派遣されているため作成には関わっていない。

2. サバラガムワ大学

1年生後期から3年生まで「Japanese Intermediate I～V」の授業で使用。『読 χ 話』導入前は『テーマ別 中級から学ぶ日本語』（研究社）を使用していた。前年度後期から『読 χ 話』を教材として使用し始めたため、まだ2期目である。

・2010年12月27日～2011年6月10日までの前期期間で『読 χ 話』を使用したシラバス

2年生 第1課～3課（担当講師：12月～3月 日本人、4月 スリランカ人 5,6月 岸）

3年生 第8課～11課（担当講師：12月～3月 日本人、4月 スリランカ人 5,6月 岸）

・2011年8月開始予定の後期授業の授業計画

1年生 第1課～第3課（担当講師：日本人）

2年生 第4課～第7課（担当講師：日本人）

3年生 第9課~第12課 (担当講師：日本人)

・来年度からのシラバス

1年生 後期 (週2時間×15週=30時間)	第1課~第4課
2年生 前期 (週2時間×15週=30時間)	第5課~第8課
2年生 後期 (週2時間×15週=30時間)	第9課~第12課
3年生 前期 (週2時間×15週=30時間)	第13課~第16課
3年生 後期 (週2時間×15週=30時間)	第17課~第20課

誰がどの授業を担当するかは講師間による話し合いで決めるが、日本人が Japanese Intermediate のクラスを担当し、漢字や聴解の授業および副専攻の授業は現地人講師が担当することが多い。

6.2 授業の実践

上述したように実習者は『読む話』の第2、3、9、11課を使用して授業を実施したが、ここでは第3課の授業について報告する。

1. JPS211 第3課①

2011年6月1日(水) 8時~10時

8:00-8:20 教科書の特徴や目的、構成について説明

8:20-9:00 第3課「外国語」本文

学習目標：「外国語を通して何ができるかを考える」

第3課のテーマと学習目標を全員で読み、この課で何を学ぶのか、何をできるようにするのか意識化する。

1. 第1節(先行タスク) 読む前に目的を明確化する。スキーマを活性化させる。

	問いかけ	活動形態
第1節 (1)	母語とは何か。自分の母語は何か。どんな外国語を勉強したことがあるか。また、なぜその外国語の学習を始めたのか。スリランカで人気のある外国語は何か。	各自で考える
(2)	スリランカの公用語は何か。自分の母語ではない公用語を使えるか。スリランカでそれぞれの公用語を母語とする人はどれくらいいるのか。スリランカで公用語が制定されていった歴史的経緯はどのようなものか。	<ul style="list-style-type: none"> ・スリランカの町中にある看板を見せる ・年表で、言語政策に関する歴史を確認する
(3)	母語と外国語の違いは何か。 例 母語・・・学習しなくても運用できるようになる。子どもの頃から触れている。誤用がない。 外国語・・・学習して習得する。間違えることがある。使用しないと忘れる。	<ul style="list-style-type: none"> ・3-4人のグループで話し合う。そのあとグループごとに発表する

9:00-9:40

2. 第2節（本文） 読解そのものの活動について説明する。

本文を読む→概略をつかむ→要点をつかむ→語彙と文型の確認→詳細をつかむ→要約する

1) 本文を読む

本文を読む際の指示として、まず最初から最後まで読み通し、わからない語彙や文法があっても辞書を引かないで読み飛ばして先に進むよう伝える。

2) 概略をつかむ

P.4(2)①全体を通してわかったこと、②自分が思ったことについてグループで話し合う。

3) 要点をつかむ

P.4(3)各自で各段落の要点をまとめる。その後グループ内で確認する。学生に発表してもらい、全体で答えを確認する。

9:40-9:55 小テスト返却とフィードバック

<感想と反省>

・授業の最初に本教材の構成について説明し、従来使用していた教科書との違いを説明したが、時間がかかってしまった。その課を学習して何ができるようになるかという目的を意識してほしいことを強調した。目的を意識化するために、教科書の「学習目標」がもっと目立つようなレイアウトにすべきだと思った。

・グループで話し合う活動では、話す人と聞く人に分かれてしまい、話し合いにはならなかった。グループの編成の仕方を変えるべきだろうか。日本語で話し合うことに慣れていないと感じたので、母語での話し合いを試してもよかったのではないか。

・要点をまとめる問題では、本文の一部をそのまま書き写す学生がいた。ただ、まとめるのが難しい段落もある。

・本文を読むスピードにかなり差があり、進め方が難しかった。

本文を黙読し、読みながらわからない言葉や読めない漢字に下線を引いておく。グループ内で語彙を確認する。その際辞書をひいてもよい。

本文を全員で音読しながら、P.5に挙げられた語彙と文法を中心に簡単に説明。語彙や文法については練習をせず、簡単な説明にとどめるのみとする。

8:45-9:30 (5)の問題を各自考え、グループ内で答えを確認し、その後全員で答えを確認する。

9:30-9:50 (6)の問題 本文を要約する。

<感想と反省>

・教材を作成する時漢字にはあえてルビを振らなかったが、初級を終えたばかりの学生には難しい語彙があり（「緊密」「眺める」「無批判」「役割を果たす」など）、そのために読みが止まってしまい、読む意欲を欠いてしまう可能性がある。電子辞書はごく一部の学生しか持っておらず、手元に辞書がない学生が多く、調べにくい。

・答えがはっきりしない設問があった（(5)の③）。

・文法は簡単に説明しただけであったが、これまで **Japanese Intermediate** の科目は、文法や語彙の学習が中心だったので、学生はもっと説明がほしいようだった。また、どこで文法を学習する時間を設けるのか課題である。

・本文を百文字で要約するのは大変そうであり、自分でもうまくまとめられなかった。この時点では、提示されたキーワードを含めてまとめたり、中心文を見つけたりするなどにとどめほうが負担が軽くなるだろう。1年生が使用する教科書の前半と3年生が使用する教科書の後半が同じ質問形式であるため、段階化したほうがいい。

3. JPS211 第3課③

2011年6月15日(水) 8時~10時

8:00-8:15 P.7(6)の要約を数名の学生に発表してもらおう

8:15-8:45 第3節

(1) グループを作り、次の2つについて話し合う。①日本語を勉強することになったきっかけは何か。②一つの国に一つの言葉しかないことをどう思うか。グループ編成は、なるべく普段一緒にならない人を組み合わせる。①については、必ず全員が話すようにする。

8:45-9:30 「(3)まとめテスト」を各自で取り組む。早く終わった人は「コラム3」を読むしておく。

9:30-9:50 最初の「学習目標」に戻り、日本語や他の外国語の学習を通してどんなことができるようになったか考える。

<感想と反省>

・話し合いは、①について全員が話せたのでよかったが、話し合いではなく個々が発表するのみだった。また「日本が好きだから。」などと簡単に済ませてしまう学生もいて、もっとまとまった文で話してほしいと思った。そして、聞き手も話し手の発言に質問するなどやりとりが必要ではないかと感じた。

・作文を授業内で扱う時間がなく宿題としたが、テーマについてスキーマを活性化させたうえで宿題とするべきであった。

6.3 教材の使用感についてインタビュー

●ケラニア大学 D先生

3年生の「読解」の授業で、「新文化中級日本語」と併用して新教材を使用している。文法の授業は別にあるため、新教材を用いた授業では文法について詳しく説明したり、文型の練習を行ったりしない。

<意見・感想>

- ① 自分自身が知らず、辞書に載っていない言葉を調べるのが大変。(例:「メタボ」や「オタク」など日本人に聞いてもよくわからなかった。) そのような言葉はシンハラ語でも説明しにくい。

- ② 「アニメ」の課では現代日本事情を知ることができていいが、実物を見せられたらいいと思う。しかし、日本のアニメのビデオを持っていないし、見せる時間もない。
- ③ スリランカに関する話題が多いので、「新文化中級日本語」よりも教えやすい。学生も興味を持って学習していると思う。
- ④ 1クラスの学生数が40人ほどで、レベル差があるため、学生が理解しているのかしていないのか把握しにくい。
- ⑤ 大学の行事や学生活動が急に入ることがあり、時間が足りなくなってしまう。

●ケラニア大学 S先生

1年生の「読解」の授業で使用している。

〈意見・感想〉

- ① イラストが少ないので、学生が想像しにくいものには絵などを入れて欲しい。
- ② 本文に段落番号を入れて欲しい。
- ③ 教師用のマニュアルを作るなら、各文型の形、機能、例文を入れて欲しい。
- ④ 読解ストラテジーは、最近自分が日本へ研修に行ってから知ったこと。もし日本で研修を受けていなかったら、この教科書の意図や使用方法がわからなかったかも知れない。
- ⑤ 作文は宿題にするが、書いてくる学生は少ない。「評価の対象になる」と言うと提出率があがる。

●サバラガムワ大学 G先生

3年生の「中級日本語」授業で、筆者が赴任するまでの代講で新教材を使用。

〈意見・感想〉

- ① 自分が知らない内容について書いてあるものが多いため自分にとって勉強になるが、調べるのに時間がかかるし、教えるのが難しい。
- ② 設問に対する正しい答えがわからないので、自信がない。解答がほしい。

- ③ 未習の語彙や文型を先に学習した上で本文を読みたいと思う学生は、教科書に不満を感じているのではないか。勉強したという実感がないかもしれない。

●自身の使用感・意見

- ① 各課に設けられている 100 字で内容を要点する問題は難しい。自分自身もうまくまとめられない。
- ② 課によっては難しく、学習者のレベルと合っていないものもある。特に 1 課が難しいので、初級を終えたばかりの学生には抵抗があると思われる。
- ③ なんとなく順番に進めるのではなく、1 つ 1 つの活動にどのような意味があるのか認識させる必要がある。そのためには教師がそれぞれの活動の意味、教科書の構成を理解しておかなければならない。
- ④ 現在教科書が使われている 2 つの機関では、教材作成に関わった教師はすでに誰もスリランカに残っていない。教師研修を受けていない現地人教師には教えるのが難しいのではないか。
- ⑤ サバラガムワ大学では、「中級日本語」の科目で文法を学習するが、新教材は文法や語彙の学習を重視したものではないため、新教材に提示された文法や語彙をどの程度扱うべきか。

6.4 教材の問題点

インタビューと自身の使用感を踏まえ、教材使用者の意見から教材の問題点を挙げる。

内容について

- ・各課の本文の分量があまり変わらず、1 年生と 3 年生の読む分量がほぼ同じである。最初のほうの課は文が長すぎて難しく、学習者のレベルと合っていない。

- ・最近の日本事情について現地人教師にはなじみがなく、調べる手段がない。また、生教材が入手できず、学習者に説明しにくい。

- ・設問の答えや文型の説明がない。

- ・段落ごとに内容をまとめたり、全文を要約したりするのは難しい。

表記について

- ・未習の漢字に対しあえてルビを振らなかったが、読めない漢字が多すぎるため学習者によっては読む意欲を失くしてしまう。

レイアウトについて

- ・イラストや写真が少なく、スキーマを活用できない。

- ・本文に行を示す番号がない。

- ・各課に掲げられた「目標」が目立たないので、もっと強調すべき。

6.5 手引き書の作成

6.5.1 手引き書で解決できる点

教材には問題点が多々あり、改善の必要性が確認された。教師用の手引き書で解決できる問題点があるため、現地人教師の意見と自身の使用感をふまえ、以下を盛り込んだ教師用手引き書を作成する。

- ・各設問の答えを記す。

- ・文型として取り上げられている項目は、各文型の形、機能、例文を入れる。

- ・教え方の手順や教材の構成について記述する。

6.5.2 作成した手引書

「読 x 話」教師用手引き

●「読 x 話」各課の構成

各課は次のように1～3節で構成されている。

学習目標

→ 第1節 ウォーミングアップ → 第2節 本文 → 第3節 フォローアップ

●具体的な指導手順

第1節 ウォーミングアップ：問いかけ、ディスカッション

第2節 本文：本文を読む → 概略をつかむ → 要点をつかむ → 語彙と文型の確認 → 詳細をつかむ → 要約する

第3節 フォローアップ：会話をする → 作文する → まとめテスト → コラムを読む

「読x話」 教え方の手順

①先行タスク：読む前に、その目的を明確にする

スキーマ（背景的知識）を活性化する、新スキーマを形成する

読解戦略^{せんたく}を選択する

・読解戦略の具体例

スキミング、スキヤニング、読み返し、知らない単語の読み飛ばし、文脈^{ぶんみゃく}からの意味の推測、予測、スキーマの利用、テキスト構造の把握^{はあく}、アンダーライン、アウトライン、ノートテキング、要約イメージ化

語彙の扱い＝辞書的意味+スキーマ+文脈との関係

＝テキスト理解のためのキーワード対象とする

活動例：トピックと関連することについて

- (1) 講義を聞く（トピックについて詳しい方の講義など）
- (2) 映画、スライド、絵を見る
- (3) 現場の見学
- (4) 討論^{とうろん}、ディベート、劇、ロールプレー
- (5) 語彙の連想ゲーム、アナロジーや比喩^{ひよ}で比較
- (6) テキストの概略^{がいりやく}、キーワード、プロットの紹介

②読解そのもの：読みのコントロールにかかわる活動

学習者が予測を立てる（5W1Hをたずねない。焦点^{しょうてん}の定まらない質問をしない。）

↓

学習者が予測の検証をする

活動例

- (1) テキストの全体を見せないで、少しずつ与え（1文または1段落ずつ区切って）、次に何が来るか予測させる。
- (2) 最初と最後の段落（文）を与えて、間に来るものを予測させる。
- (3) 順不同に並べられた段落（文）をもとの正しい順番にもどす。
- (4) 順不同に並べられた二つのテキストの段落をテキスト毎に元の順番に並べ直す。
- (5) クローズド法—コンテキストをもとに、未知の語彙、文型の意味を推測させる。
- (6) タイトルや見出しをもとにテキストを読めば答えられる質問を作る。
- (7) 一段落だけ落ちたテキストと落とされた段落を与え、元の所に入れる。

③フォローアップ：スキーマの整理、統合、意思決定

活動例

- (1) 各自が読みの過程で行った意思決定を比べる。
- (2) 理解したものを行動に移してみる。
- (3) 各自の理解を出し合って話し合う。
- (4) 自分たちの解釈を文章にしてみる。
- (5) テキストによって、自分の決定した仮説をテキストの内容に照らして検証したり、逆に自分が設定した結論を証拠立てたりする。
- (6) テキストの内容を自分の経験やものの考え方の具体例、典型例につなげる。自分の思考の枠組みを新たに作り直したりする。
- (7) 読んだものを素材として、ディベートやロールプレイを行う。

(岡崎 眸、 岡崎 敏雄「学習の分析とデザイン」 P. 44 参照)

第3課 教師用手引き

【文型】

① 「～はもちろん」

意味：論じる必要もないくらいはっきりしている

◆ 「～もちろん、～も」の形をとることが多い

例文

1. スリランカのおみやげは、紅茶はもちろん、スパイスも人気がある。
2. シッターレーパ (Siddhalepa) は、頭痛はもちろん、かゆみにも効果がある。
3. 母は、ポーヤデーはもちろん、毎週日曜日にお寺へ行く。
4. 私は、ひらがなはもちろん、漢字も書ける。

② 「Aに伴ってB」 「N / V の に伴って」 「N / V の に伴い」

意味：～するとそれと一緒に、BはAによって引き起こされる

◆前の文にも後の文にも変化を表す言葉が来る。

◆前で述べる変化と連動して後に述べる変化が起こるという意味

◆あまり個人的なことがらではなく、規模きぼの大きい変化を述べるのに使う。

◆書き言葉的でフォーマルな文体（[N / V の に伴い]のほうがさらに硬い表現）

例文

1. 医療技術いりようの進歩に伴って、人間の寿命じゅみょうはどんどん延びている。
2. 高齢者こうれいしゃの増加に伴って、様々な問題が出てきた。
3. 地震に伴って津波が発生する。
4. スリランカは、内戦の終了に伴い、発展への道を進んでいる。

*<参考> 類似文型「AにしたがってB」「AにつれてB」「AとともにB」

・「AにしたがってB」：BはAにじゅうぞく従属する

あり方が従属する／Aに後れて（連動して）B

例：気分にしたがってその日の予定を決める。

・「AにつれてB」：BはAに連動する（密着性あり）^{みっちやくせい}

例：山道を登るにつれて少しずつ眺望が開けてきた。^{ちょうぼう}

・「AとともにB」：BはAと同時に起こる
移動するものが並ぶと連動に見える

例：年をとるとともに記憶力が衰える。^{おとろ}

③ 「Nを通して」「Nを通じて」

意味：「Nを経由して」という意味を表す。ある行為が成立する時や何かをする時に必要となる手段や間に立つ人などを示す。

◆書き言葉的である。

◆行為や情報の伝達を表す文に使う。

◆時や期間を表す名詞について「Nの間ずっと」という意味を表す使い方もある。

例文

1. 主人とはしんせきのおばさんを通して知り合った。
2. ボランティア活動を通して、国際協力の重要性を学んだ。
3. Facebookを通して、昔の友人と連絡がとれた。
4. 私のコンピュータは、友だちのペンドライブを通してウィルスに感染したようだ。^{かんせん}

*〈参考〉「～を通して」と「～を通じて」

「～を通して」と「～を通じて」は、同じように使える場合が多い。教科書の場合も、どちらに置き換えても使える。何かが出来たり、何かが行われるときの「媒介」や「手段」、

「期間」などを表す。例文(1)はインターネットを媒介にしており、例文(2)は1年間ずつとという意味を表している。

(1) 2人はインターネットを通して／を通じて知り合いました。

(2) わたしの国は1年を通して／通じて暖かいです。

「～を通して」と「～を通じて」は同じように使えますが、ニュアンスの違いがあります。

(3) 現地の大使館を通じて、外務省に事件の第一報が入った。

「～を通じて」は書き言葉的です。例文(3)のように、新聞やニュース報道、報告書などの硬い文章では、「～を通じて」のほうがよく使われる。

(4) 社長と面会するには、まず受付を通して連絡をとってみてください。

(5) 具体的な事例を通して考えていきたい。

例文(4)のように人などを間に立てて、何かをするという積極的な意味が伴っている文には「～を通して」のほうが自然である。また、例文(5)ように意志的な文との結びつきも強いといえる。そのため、ただ事実を述べる「受付を通して連絡があった」という文を「を通じて」と置き換えても、ニュアンスはそれほど変わらない。

④ 「どんな～にせよ」 どんな～にしろ

意味：どんな～があっても

◆ 「にしろ」の改^{あらた}まった言い方

例文

1. どんな買い物をするにせよ、ローンを組むのはいやだ。
2. どんな小さな生き物にせよ、命を大切にしなさい。
3. どんなときにせよ、笑顔でいてください。
4. どんな事情があるにせよ、無断欠席は許されません。

⑤ 「Nである / Aい / ANである / V辞 とともに」

意味：「AとともにB」の形で、AとBの二つの事柄^{ことがら}や状態が同時に存在することを表す。

◆ 書き言葉的な表現

◆ 「と同時に」と置き換えできる。

◆ ②の類似文型で挙げた「AとともにB」の意味は、Aが変化すれば一緒にBも変化することを表す。Aには変化の意味を含む名詞か動詞を用い、Bには変化を表す表現を用いる。この場合、形は「N / V辞 とともに」になる。

例文

1. 彼は医者であるとともに、有名な歌手でもある。
2. 日本へ留学して、日本の良さを知るとともに、スリランカの良さもわかった。
3. 卒業式に参加して、うれしいとともにさびしい気持ちになった。

4. (企業の広告) 当社の提供するサービスが便利で快適であるとともに、お客様に安心してご利用していただけることを大切にしています。

⑥ 「N (+助詞) / V てこそ」

意味：ある人や物事、動作などを特に取り上げて強調する

例文

1. 今まで試合に勝ったことがないので、今度こそ勝ちたい。
2. A：はじめまして。よろしく申し上げます。
B：こちらこそ、よろしく申し上げます。
3. 実際に自分の目で見てこそ、そのすばらしさがわかるだろう。
4. 失敗してこそ、成長できる。

問題 解答例

P. 4 (3) 要点をまとめる

第1段落

グローバルな時代と言われる現在では、外国語学習は大切である。「言葉」が世界的な交流を可能にしているからである。

第2段落

科学技術の発展によって、遠くにいる人や知らない人ともコミュニケーションが簡単にできるようになっている。

第3段落

外国語を勉強することによって、その国のいろいろな知識を得ることになる。このことはお互いに理解しあい、平和に生きていくための一つの方策になる。

第4段落

スリランカでも外国語を学習する人は増えている。外国語を学習することによって、そこに住んでいる国の人々を理解することにつながっていく。

第5段落

外国語を勉強する時は、その言語の背景にある文化、社会や人々の気持ちや心を理解してほしい。また、自分たちの生活に役立つものを選択して取り入れてほしい。

第6段落

外国語学習をとおして異文化を理解することができるので、世界平和の実現が可能になる。世界平和のために外国語学習をがんばろう。

第2節

P.6 (5)

① B ② C ③ D ④ A ⑤ C

P.7

⑥ A ただ外国語を勉強したいからするのではなく、目的を持って一生懸命勉強してほしい
B 言葉としてのみ外国語を眺めるのではなく、その背後にある文化、社会、生活様式、特に人々の気持ちや心を理解してほしい

⑦ B

⑧ 人間としての成長に役立つとともに、他人の心を理解することを通して、世界平和の実現ができる。

⑨ A

(6) 解答例

科学技術の発展と「言葉」によって、世界的な交流ができるようになった。スリランカでも外国語学習者数が増えているが、言葉だけでなく背後にある文化や人々の気持ちを理解し、世界平和につなげてほしい。

第3節

P.9 (3) まとめテスト

1. 21世紀はグローバルな時代だと言われているから
2. 様々な国の人々がビジネスや旅行、国際的なイベントなどのために、国境を越えて絶え間なく移動していること
3. 飛行機や船などを利用すれば、外国へも早く楽に行けるため
4. A

5. 何百キロメートルも離れて住んでいる人々と簡単に連絡がとれるようになり、見知らぬ人とも交流ができるようになった
6. 世界中の人々と簡単に交流ができるということ
7. C
8. 外国語を勉強すると、その国の文化、社会、生活様式、人々の気持ちなどを理解することができるから
9. B
10. 文化、社会、生活様式、気持ちなどをお互いに理解し合うこと

7. 実習の振り返り

本実習は、実習生が作成に関わった教材を見直す貴重な機会となり、教材作成がいかにか時間と労力を必要とする作業であるかということがわかった。日本についての情報を得る機会が乏しく、学習リソースが限られているスリランカでは、教師も学習者も教材を通して日本を知ることになるため、教材は重要な役割を担っている。そのため、本実習で教材を見直したことは意義があったと言えるだろう。島田・柴原によると、教材作成は、「PLAN（計画）-DO（実行）-SEE（評価）」の手順を繰り返すことが必要であるとされる⁵。しかし、教材開発に関わった日本人教師はすでにスリランカを離れ、教材を使用していないため、「SEE（評価）」にあたる教材改善がなされていなかった。そのため、実習では作成した教材の使用感を確認し、改善点を見出すことを目標とした。実習者自身が実際に授業で使用し、その内容や使いやすさを体感するとともに、普段教材を使用している現地人講師にインタビューを行い、改善すべき点を検討した。

実習生自身が教材を使用したことと、現地人講師にインタビューをしたことで、教材の課題が浮き彫りになった。検討すべき点はたくさんあったが、手引書の一部を作ることで、ほんのわずかではあるが改善できたと思う。引き続き手引書の作成を進めたいが、改善を進めるには使用者の意見が重要となる。今後どのように教材や現地人講師と関わっていくかが課題である。

⁵ 島田徳子・柴原智代（2005）「日本語教材作成のための三つの視点—教授設計論の適用、学習過程への注目、教室活動の分析指標—」『国際交流基金日本語教育紀要』1号 国際交流基金 P.57

反省点は、実習先でない他大学の現地人講師にインタビューを行うことはできたものの、時間の制約上、実際の授業を見学することができなかったことである。現地人講師にとって使いやすい教材にするためには、現在どのように教材が使われているのかを授業見学をして確認すべきであった。また、現地人講師に実習生が行う授業を見学してもらったり、現地人講師間でお互いに授業見学したりするなどして、教材について意見交換をする機会を持てばよかったと思う。

実習では、実習先の大学の講義が突然変更されたり、停電などで講義を中断せざるを得ないことが多々あり、計画どおりに進められないことに悩まされた。しかしそのおかげで、状況に合わせて臨機応変に対応するという日本語教師に求められる柔軟な姿勢を身につけることができたと思う。また自分自身が海外に身を置き、母語以外の言語を使用して生活したことは、日本語教師として有益な経験であった。さらに、日本語教育環境が恵まれているとは言えないスリランカで、熱意をもって日本語教授に携わる現地の先生方や意欲的に学ぶ学習者と時間を共有するというかけがえのない体験によって、自身の日本語教育観や日本語学習観を問い直す機会を与えられた。

最後に、春季実習に際してご協力いただいたスリランカ・サバラガムワ大学の先生方、学生および関係者の皆様、ケラニア大学の先生方、国際交流基金の日本語専門家である黒田先生、そして温かくご指導いただいた鷺見幸美先生に深く感謝の意を表すとともに心より御礼申し上げます。

4 国内（日本語学校）における日本語教育実習

2011 年度 夏季実習報告書

日本語文化専攻 現代日本語学講座

M2 滝 理江

1. はじめに

本報告書は、2011 年 6 月から 7 月にかけて、岐阜県本巣市のスバル学院で行った、2011 年度名古屋大学夏季日本語教育実習についてまとめたものである。

2. スバル学院における日本語教育の概要

2.1 スバル学院（2012 年 1 月時点）

名称：財団法人日本語教育振興協会認定校 スバル学院

場所：岐阜県本巣市

教育理念：スバル学院は、世界中から集まって来る一人一人の学生の夢や希望に深く耳を傾け、豊かな感性を育み、社会性や国際性を備えた人間として誇りと責任を持ち、真に自主・自立ができるような資質や能力を身につけさせるために、以下の 5 つの理念を掲げます。

- 自主・自立の心を育む
- 誰からも信頼される豊かな人間性と国際性の育成
- 創造性・自ら思考する力の育成
- 相互理解と強調の精神の育成
- 地域の交流をふまえた夢と感動のある活力ある教育をする

(スバル学院 HP より：<http://www.nihongo-subaru.com>)

教師数：常勤 4 人、非常勤 8 人

(教師のスキル向上のための活動として、一年に一回程度、教員の数人が模擬授業をし、他の教員がフィードバック・検討するといった教員研修を行うほか、他の日本語学校と共同で、試験対策について話し合いの場を設けたりしている。)

学生数：(本科生大学進学コース)

- B-1 クラス (2010 年 4 月開講、上級) …16 名
- A-1 クラス (2010 年 10 月開講、中級) …12 名
- A-2 クラス (2011 年 4 月開講、中級) …13 名
- A-3 クラス (2011 年 4 月開講、初中級) …11 名
- B-2 クラス (2011 年 10 月開講、初級) …17 名

本科生大学進学コースは入学時、能力試験 3 級程度を想定しており、学習者のレベルや進捗にもよるが、基本的に 1 つのクラスは初級からスタートし 2 年で上級程度まで上がる。期間については学習者の希望にあわせ、3 ヶ月や 6 ヶ月、1 年など、さまざまであるが、4 月、10 月など学期始めに新入生のため新しいクラスが増設される。2011 年度より 7 月にも新入生の受け入れを開始したが、今年度の 7 月生は人数が少なかったため、クラスは増えず、学習者のレベルに応じて現在あるクラスに振り分けられた。A クラスは午前に授業、B クラスは午後に授業を行うクラスであることを表しており、数字は、クラスの開講順に付けられているため、学期末の試験の結果や面談により、他のクラスへ移る場合を除き、進級しても A-2 が A-1 になるというようなクラス名の変更はない。

他にも通常コースとは別に学習者の希望に応じて、プライベートレッスンやグループレッスンなども行っている。

国籍：中国、ベトナム、ネパール、バングラデシュ、ブラジル、パキスタン

授業数：1 日 45 分×4 コマ、週 5 日

午前クラス	午後クラス
A-1、A-2、A-3 クラス	B-1、B-2 クラス
8:30～9:15	13:00～13:45
9:25～10:10	13:55～14:40
10:20～11:05	14:50～15:35
11:15～12:00	15:45～16:30

学生は、A クラスなら午前、B クラスなら午後に授業を受け、その他の時間は寮やアパートに戻り、宿題など勉強をしたり、アルバイトをしたりと各自自由時間として過ごしている。

年間行事：入学式、課外活動（登山や BBQ など）、卒業年度の卒業旅行、運動会、茶道体験、忘年会（学内で文化祭的にその国の料理を振舞ったり、出し物をしたりする）、新年会（餅つき、書初め、カルタ）、スピーチ大会（卒業生）、お国自慢（在校生）、卒業式。

他に有志参加の形で長良川花火鑑賞や海水浴などを行っている。

校舎の横には寮が併設されており、新入生の殆どがここで共同生活を送っている。学院の周りには民家が多く、これらの学院内の行事のほかにも、地域の方が催す交流会に参加することもあり、教室の中だけでなく、こうした行事や交流を通して言葉や文化を学ぶことができる環境だといえる。

2.2 A-2 クラス (2011 年 6 月実習開始時点)

今回は上記 5 クラスのうち、実習担当者である筆者が非常勤として授業を担当している A-2 クラスで実習をさせていただくこととなった。実習は授業時間外に行ったため、参加は希望者のみとしたが、簡単に A-2 クラスの構成と日本語学習状況を以下にまとめる。学習状況などは実習を行った 2011 年 6 月時点のものを記載する。

2.2.1 クラスの構成

実習開始時(6月)は中国…5名、ベトナム…7名、ブラジル…1名の計13名であったが、実習3、4回目(7月)は7月からの入学生が2名(中国1名、ベトナム1名)加わったため15名であった。

年齢層としては母国で高校や大学を卒業したばかりの10代、20代の学生がほとんどである。

この時点ではクラス15人中14人が寮に住んでおり、それぞれ同じ国の学生2~3人でルームシェアしていた。

2.2.2 学習状況

このクラスは、同時期に入学した学生の人数が多かったため、プレースメントテストによって学生を2つに分けた(A-2クラスとA-3クラス)うちの、成績が良かった方の学生が所属しており、入学時点で初級前半程度の日本語能力があった。そのため、入学後1カ月ほどで『みんなの日本語初級Ⅰ』を復習程度に終わらせ、実習開始時点では『みんなの日本語初級Ⅱ』の35課辺りを学習中であった。

授業は基本的に主教材『みんなの日本語初級Ⅱ』の問題の流れに従って進められ、口頭での練習を中心に、適宜『文型練習帳』など補助教材で書く練習や読む練習、聞く練習、漢字練習を補っている。

2.2.3 会話の練習

上記のような授業の流れの中で、言語の4技能のうち、『書く』は文型練習や作文練習で行われており、『聞く』はディクテーションや聴解タスクなどで行われている。また『読む』についても教科書や補助教材の読解練習などで行われている。これら3つに関してはいろ

いろな形で学習に取り入れられており、どの活動も授業中の提出課題や宿題として行われるため、すべての学生が平等に練習をすることができる。今後の学習でも、留学生試験や日本語能力検定試験の対策として色々なスタイルの読解や聴解の学習を行っていく。

それに対して『話す』は、文型のパターンプラクティスにより口頭練習は豊富にあるが、相手と言葉をやり取りする「会話」の練習はそれほど多くの時間が取れていないのが現状である。「会話」の練習は現在は教科書の「会話」の項目を使って授業を行っているが、ここではモデルスクリプトを読んだり、意見交換という形で教師中心に学生に答えさせたりするといった活動が中心で、学生の意欲や時間の問題もありすべての学生が意見を言うことは難しい。さらに時間がない中では一度発言に失敗した場合でも、学習者が自分でそれを修正してもう一度やり直すということもなかなかできないため、間違いが学習者の中でしっかり訂正され、正しく産出されるというところまで練習しにくい。また、教師が常に聞き手として存在するため、学習者はモデルスクリプトを読む場合以外で聞き手の役割を意識したり練習したりする機会がなかなかない。さらに今後中級、上級と上がっていくと授業は文法や作文中心となり、「会話」の練習時間はより少なくなってしまう。相手のある「会話」の練習としては、面接試験対策やコース末に行われる討論の練習などがあり、面接や討論における話し方は練習できるものの、普通の会話というと、教科書本文に対する意見交換などで、これらも初級のころの問題点を補えるほどの練習はできない。また授業時間以外でも、寮に住んでいる学生たちは全員が同じ国の人同士で生活しているため、母語を使いがちになり、アルバイト等で外に出ない限り、日本人と会って話すことも少ないと思われる。

以上より、このコースの学生にとって不足しがちである会話の練習を今回の実習のテーマとし、授業を考えていくこととした。今回の実習の課題ともなる会話の授業の問題点を以下にまとめる。

- ①文型練習としてではなく学習者自身が語彙や表現を選んで話せる機会が少ない。
- ②学生同士のやり取りではなく、教師に対する発言になりがちである。
- ③一言二言の発言にとどまり、まとまった内容を話す機会がない。
- ④自由発話では一部の学生しか発言しない。

3. 春季実習の反省と本実習の課題

今回の実習は春季実習での反省を活かすことも課題の一つとしている。以下、春季実習での反省点となぜそれが起こったか考えられる原因を挙げる。

反省点①：会話の場面設定がうまく伝えられない。

【原因】自分が想定していた場面設定自体があいまいだった。

言葉での説明ばかりで分かりにくい。

反省点②：時間配分ができていない。

【原因】ウォーミングアップや活動前の準備などに時間をだらだらと使って主となる活動に時間がまわせていない。

練習や説明が単調になってしまい、十分に時間をかけて練習できない。

反省点③：学生の様子が把握できていない。

【原因】よく話す、話せる学生ばかりに目が行って、できない学生がついてこられているかみていない。

自分が活動に入ってしまう、全体を見られていない。

反省点④：全体的に活動の趣旨や流れが分かりにくい。

【原因】場面説明などが冒頭のみで各活動で何をするか説明がない。

声にメリハリがなく、説明なのか練習なのか分かりにくい。

活動が変わったことが学生に伝わっていない。

反省点⑤：文法の把握ができていない。

【原因】学習者がつまずきそうな文法をあらかじめ調べていない。

学習者が使っている文法用語を把握していない。

既習項目、未習項目を把握していない。

4. 実習を行うまでの経緯

4.1 学校・教務への依頼

実習に先立ち、まず2011年4月にメールで主任の先生に実習依頼をし、5月に入り直接学院に行き、スバル学院の理事長、及び主任の先生に正式に依頼を行った。授業時間以外に実習を行うため、複数のクラスで希望者を募ることも可能だったが、学習者のレベルがある程度統一されていたほうが、ニーズなども近くなり、会話が行いやすいと考え、対象を一つのクラスに限定することにした。筆者は2011年5月に非常勤としてこの学院で働き始めたため、5月に採用が決まった段階で、実習の正式依頼を行ったのだが、その前から授業を担当するクラスで実習が可能であるか、主任の先生を通して学生に参加希望者の人数等を調べてもらっていた。主任の先生の話では、殆どの学生が参加の意志があるとのことだったため、授業を担当するA-2クラスで実習も行わせていただくことになった。

4.2 学生への調査

会話クラスを行うに当たって、まずアンケートにより学生の日本語学習歴やニーズ調査を行った。結果は以下のとおりである。(13人中受講希望の11人の結果)

質問事項	回答
日本語学習経験がある (11人)	母国の日本語学校 (9人) (期間: 4カ月~7か月、教材: みんなの日本語 I、II、留学生のために)
	母国の大学 (1人) (期間: 4年間、教材: 日本語 初級・中級)
	家庭教師 (1人) (週 4 時間 9 カ月)
卒業後の進路計画	日本の大学に行く (10人) (うち 2 人は大学院)
	日本語能力試験 1 級 (3人) 2 級 (2人) 4 級 (1人)
	母国で通訳になる (1人)
	未定 (2人)
アルバイトをしている (6人)	野菜の洗浄 (3人) (バイト中の日本語使用: 他のアルバイトの人と仕事や仕事以外の話をする。)
	衣料品の仕分け (1人) (バイト中の日本語使用: 店長さんと仕事の話をする。)
	飲食店の洗い場 (1人) (バイト中の日本語使用: お客さんにお茶を勧めたりする。)
	通訳のボランティア (1人)
授業・アルバイト以外で日本語を話すことがある (9人)	誰に: 他の国の友達 (3人) 先生 (3人) 日本人の友達 (2人) 市役所の人 (2人) お店の人 (1人) 病院 (1人)
	何を: 趣味の話をする (3人) 書類の書き方を聞く (1人) ブラジル人の特徴を話す (1人)
日本語を話したいけれど話せないことがある (6人)	誰に→お店の人 (3人) 他の国の友達 (2人) 郵便局の人 (2人) レストランの人 (2人) 先生 (1人) アルバイト先の人 (1人)
	何を→欲しい物の場所を聞く (2人) どれがいいかアドバイスをもらう (1人) 趣味の話をする (1人) テレビの話をする (1人)
日本語を話していて困ったことがある (9人)	いつ→アルバイトの時 (5人) 買い物の時 (4人)
	どうして→日本語で何というかわからない言葉があった (6人) 日本人の話していることが分からなかった (3人) 助詞が使えなかった (1人) 文を作れなかった (1人)
実施希望時間: 朝 8:00~8:25...11人 (全員)	

このアンケートから、半数の学生がアルバイトをしており、アルバイト先で日本人と会話する機会があるということが分かった。しかし、学生の日本語力の問題もあり、具体的にどんな場面で日本語が話せなくて困ったかまでは紙面調査では明らかにならなかった。そのため、後日口頭で母国での日本語学習中に受けた会話の授業について、また会話クラスで勉強したい内容について意見を聞いた。

- ・今までに受けた会話授業：日本語学校の日本人の先生が会話を担当（『みんなの日本語』の「会話」）、テーマに沿って自由に会話するなど
- ・会話クラスで勉強したい内容：アルバイト時のあいさつ、アルバイトの応募の際の電話での受け答え、初対面の人に声をかける

4.3 先行研究

今回の実習のテーマである『会話』の授業に関する先行研究を概観する。現在のコースの問題点として挙げた、以下の4点の改善策をここから考える。

- ①文型練習としてではなく学習者自身が語彙や表現を選んで話せる機会が少ない。
- ②学生同士のやり取りではなく、教師に対する発言になりがちである。
- ③一言二言の発言にとどまり、まとまった内容を話す機会がない。
- ④自由発話では一部の学生しか発言しない。

小山悟（2002）⁶

【思考の流れを変える】ある文法を学習した後で「それを使って何が言えるのか」と考えるのではなく、「このことを表現するためにはどんな文法や語彙を使えばいいか」と考えるようにする。

→「トピックシラバス」の導入（機能シラバスでは取り上げる表現が文末表現に偏りがちになるから。）

【意識化を図る】文法のことを考える余裕がないために簡単な活用すらできない場合や、用法があることは知っていてもそれをいつどのような状況で使うかが分からない場合、伝達内容に重きを置きながら同時に表現形式にも意識を向けられるようにする。

→「モデリング」：「～ようになる」「～できる」の場合（トピック：日本へ来てからの生活の変化）「日本に来た時、何か困ったことがありましたか。今はどうですか」といった質問をし、学習者にできるだけ多く話させる。→モデルのテープを聞く→学習課題となる文法や語彙を空欄にしたスクリプトでディクテーション→もう一度同じトピックで話す

⁶小山悟（2002）「中級の教え方」『月刊日本語』566-69

【繰り返す】教師からのFBやモデル会話との違いから得た気づきを試す機会を作る。ただ「やり直す」のではなく新しいことを加えながら、徐々に膨らませていく。

○山下高之他（2003）⁷

構造シラバスでは「表現の意味的な関連性」ではなく「形態的に同類の文法項目のグループ」でまとめられているため、各課の会話が必ずしも実生活の場面に合致したものではないことがある。

→会話を学習者が遭遇すると思われる場面を想定して構成すれば、学習者が実生活に応用しやすくなる。

○清ルミ（1994）⁸

【会話のつなぎ】フィラーやあいづちの多用が見られるテープを聞き、類似した場面状況でロールプレイをさせ学生間で自然さを評価し合う。

【接続詞】「それで」を使用して答えさせ、「それに」で理由を付加させる。段階的に長い文を説明できるようにする。「それで？」で相手に展開を求める機能も。

（説明・描写）雑誌のグラビアや写真を相手に描写説明し、相手は情報を基に簡単なイラストを描く。

【ロールプレイ】3種類を段階的に行う。

- ①各課のダイアログに類似した場面設定または+多少込み入った状況
- ②文型の機能を柱に異なる場面設定で
- ③その課の場面設定+既習の場面や機能

○小野寺志津（2008）⁹

これまで蓄えて来た日本語の知識をいかに活性化して生産するか。

→「日本語で話そう」

3~4人1グループ。くじ引きで引いた話題について少し考える時間をおいた後一人1分程度にまとめて話す。話し終えたら他の学生の質問に答えたり感想を聞いたりなど

⁷山下高之他（2003）「学習者のニーズに対応する日本語教育プログラムの実践報告（その1）—自発的な発話を促す会話集開発を中心に—」『九州女子大学紀要』第40巻1号 27-45

⁸清ルミ（1996）「会話運用能力を向上させるための授業の試み—国際部J6クラスを対象に—」171-182

⁹小野寺志津（2008）「話す能力を育てるための試み—初級後半コースにおいて—」『筑波大学留学生センター 日本語教育論集』第23号 53-65

し、その後次の学生が話す。終わったら、グループで一人面白い話をした人を選び全体の前でもう一度発表する。

4.4 会話授業の問題点と先行研究による改善策

「運用能力の養成」

・A2の学生が母国や、スバル学院で受けて来た「みんなの日本語」の「会話」を用いた授業は、構造シラバスであるため文法項目どうしても先行しがちになる。また、モデルスクリプトが既にあるため、それを真似することが多くなり、自分で表現や文法などを考えて会話を構成する練習がなかなかできない。

→場面や機能、トピックによる会話をスクリプトなどを見ないで自分たちで考えながら行う。

・読む教材や、「話しましょう」のような教材での自由会話では、考えを述べるのが中心となるため、一回きりの発話になりがちで、自分がどのように話したか振り返り、改める時間がない。

→学習者が話し終えてから、その内容のモデルスクリプトを見せ自分の発話を内省させる。(録音したものを聞かせる?)

・授業中、教室内での発言にあいづちなどを打つ、聞き手の役割は大抵教師がやってしまっているので、他の学習者が話している間、学習者は静かに聞くことしかできない。また学習者同士で話し合う機会も少ないので、聞き手としてどのような聞き方をすればいいかといったことを学習する機会も体験する機会もなかなかない。

→小グループで会話することで、相手の発言にあいづちなどを入れながら聞く機会を作る。あいづちなどをしている様子を映像で見せて、自分の聞き方と違う点を意識させる。

「学習者のニーズ」

・アルバイト先で他のアルバイトの人と話す時、話すのが遅いため迷惑になると思ってなかなか話しだせない。

→トピックで自分の意見を簡潔にまとめる練習をする。スピーチターンを取れなくても、あいづちや質問を返すことによって相手の話を聞くことで会話に参加する方法を身につける。

5. 実習コースの概要

現在のコースの問題点、春季実習の反省点、先行研究からの改善策をもとに次のようにコースを設定した。

日程：6月10日、6月24日、7月8日、7月15日の全4回

時間：通常授業が始まる前の8:00～8:25

学習者：A-2クラスの学生（希望者のみ）

場所：スバル学院

スバル学院で通常授業がある金曜日を実習日とし、教案の見直しや、前回の授業の反省等ができるように隔週で授業を行った。第3回と4回については授業の内容が繋がっているため、学習者の記憶が途切れないよう8日、15日と連続で行った。

各回の学習者目標、教師目標、活動内容は以下の通りである。

【1回目】

学習者目標：自分の発話を振り返り、正しい表現を使うよう自分で訂正する。

教師目標：場面設定をわかりやすく説明する。モデルスクリプトの文法、その他使いそうな文法の説明ができるようにしておく。

活動内容：アルバイトの募集のチラシ、雑誌の広告を見て面接の電話をかける。

【2回目】

学習者目標：テーマについて自分の経験を相手に分かりやすいよう必要な情報や要点をおさえながら、1分で話す（1分間話し続ける）。

教師目標：活動の流れの説明を行い、学生に今日全体の流れを把握させたうえで様子を見ながら適切に時間配分をする

活動内容：3人～4人のグループでお題について一人1分ずつ話す。

【3回目】

学習者目標：会話における聞き手の役割の重要さに気付き、聞き手の発話に注目する。どんなあいづちがされているか、どんなあいづちがあるか知る。

教師目標：説明が独話にならないよう、学習者に質問を投げかけたり、反応を見たりしながら話す。

活動内容：相手の反応が全くない会話を体験したり、日本人の会話の様子を見たりすることで、あいづちの存在に気づかせる。

【4回目】

学習者目標：あいづちや質問を入れながら話が聞ける。

教師目標：すべてのグループが活動をちゃんと進められるように、活動の内容をレベルの低い学生にまで理解させる。やらないグループに主眼を置きつつも他のグループで問題が起きていないか目を配る。

活動内容：相手の話に機械的にあいづちを入れることで、あいづちを打ちながら聞くことになれる。話す人、あいづちを打つ人、会話を聞く人に分かれ、いろいろな立場からあいづちの使われ方を確認する。

6. 授業内容／記録

6.1 第1回目

○春季実習の反省と改善点

場面設定 春季では「遅刻して謝るときどうするか」というような説明しかしていなかったり、「約束していたのに、先生からの用事（や他の考えられる用事）で行けなくなったときどうするか」というような、学習者から想定しにくい（先生から用事を頼まれない等）設定をしたりしていて、誰と誰がいつどこでといった具体的な情報がまったくなかったため学習者にとって想像しにくく、スムーズな活動に結びつかなかった。

→夏季ではまず学習者が実際に直面している「アルバイト探し」をテーマに、面接の電話をかけるというより起こりうる場面を設定し、さらに、練習ということで教室の近くにある実際の店に電話をかけることを想定しその求人情報を見せることでより現実味のある活動となるように工夫した。場面設定の説明も、前回口頭のみ説明であったのを、「アルバイトの面接の電話をかける」といったその日のテーマを板書することで、電話場面であることを示し、店員と応募者が電話をしている絵を見せ、視覚的にも情報が得られるようにした。

スクリプトの説明 春季では初めに文法の説明をし、それらの文法を使ったスクリプトを提示するという形で、特にスクリプトの中で文法に関する説明を行う予定ではなかった。しかし、初めの文法説明でうまく理解できていなかった部分や、スクリプトの中に使っている表現「予定が入る」など単語としては理解できるが全体の意味が分からないといったものなど、学習者のつまずきが想定できていなかったため、ただ読むだけでいいだろうと思っていたところで、もう一度文法の説明や語の説明が必要となり、さらに事前の準備不足で文法の説明がうまくできなかったため全体として活動がだらけてしまった。

→夏季では、面接に使われる日本語を扱ったため、特に文法的に説明の必要な難しい表現はなかったが、敬語に関しては、未習であったので1から説明するのではなく、表

現として店員が話すものは聞いて理解できればよい、また応募者が話すものは使えなければならぬので覚えるようにという指示をし、意味はスクリプトの下にまとめて「うかがう＝いく」のように記載した。語彙については、中国の学生のためになるべく漢字を使い、それ以外の学生が読めるようルビをふり、意味の説明として、英語の対訳をのせた。

スクリプトの提示 春季では初めの質問で場面導入をし、文型の説明の後そのままスクリプトを提示した。学習者は自分たちで表現や会話を考える時間がほとんどなく、与えられた文を文字通り読むだけの活動となってしまった。

→春季では場面設定の説明のみで1回、フローチャートを用いて1回の計2回会話を作る練習をしたのち前の自分の発話を振り返りながら自分になかった表現を補足するものとしてスクリプトを提示した。あくまでも教師の内省による会話であるため、実際の電話で臨機応変に対応できるように、スクリプト自体を暗記するのではなく主要表現のみ覚えるよう促し、3回目の会話でもなるべくスクリプトを読まないで自分の言葉で話せるようにするよう指示をした。

6月10日 夏季実習1回目	1回目 (A-2)	担当：滝
学習者目標：自分の発話を振り返り、正しい表現を使うよう自分で訂正する。	教師目標：「アルバイトの応募者」と「ファーストフード店の店員」の電話応対という場面設定をわかりやすく説明する。モデルスクリプトの文法、その他使いそうな文法の説明ができるようにしておく。	
参加者：10名（1人遅刻）		
	活動内容	留意点
場面説明 2	T：みなさんアルバイトの募集のお知らせを見ましたか？（情報誌を見せ、マックの求人広告を見せる）本や、インターネット、そのお店などで見ることが出来ます。 もうアルバイトをしている人もいますね。日本の学生はアルバイトをしたいときは、こういうお知らせを見てお店に電話をかけます。そのあと、お店に行き面接をします。 まだアルバイトをしていない人や新しいアルバイトを探す人のために、今日は、お店に電話をかけるときのかけ方を練習します。今日は練習ですから、あそこのアピタにあるマクドナルドに電話をかける練	未習：募集 未習：面接

	習をしましょう。	
練習 1 3	T: 2人ペアになっていますね。じゃあ、一人はマクドナルドの人をしてください。もう一人がお店に電話をかけます。(店員と電話している絵を貼る) 今日は3回同じ練習をしますから、初めは上手に出来なくていいです。3回目に上手に出来ればいいので、自分が思った通りに会話をしましょう。まず1分ずつやります。 S: ペアで自分たちが思うように会話をする	
流れの確認 4	T: 電話をするとき、はじめに何と言いますか? フローチャートで会話の構成、流れを質問しながら確かめる。必要な語彙は抑えておく 最後は何と言いますか?	未習: 履歴書
練習 2 5	もう一度ホワイトボードを見ながら、会話を考えましょう。今度は一人2分です。録音しますから、声が小さい人は少し大きな声で話しましょう。 (その様子を録音する)	
モデルの確認 6	Tのあとにつづいて一度読む。 モデルスクリプトで文法や語彙などを確認する。 録音したものを聞きながら自分の発話とスクリプトを見比べる。	店側の言葉は聞いて分かればよい、自分の台詞の敬語は使えるように。
練習 3 5	最後にモデルは見ないで自分たちで会話を考える。 何組かに時間があれば発表させる。	

○反省点とアンケート

- ・アンケートでも2人が答えていたが、25分という時間に対して活動を盛り込みすぎたため、全体的に駆け足になってしまい、結局短かったという印象を与えてしまった。活動の多さもあったが、あまりできないグループは初めの自由会話もフローチャートでもスクリプトでも2言3言ですませたり、読むだけですぐに終わってしまったりしたのに対し、逆にできるグループは話が弾み時間がかかったため、途中で会話の交代や、あと何分等の指示はしたが、全体が終わるのを待つのに時間がかかった。そのため、録音したものも長くなってしまい、聞き直す時間が取れなかった。
- ・今回文法や語の説明にそれほど時間が取れないと思い、いくつかの語には口頭で説明を入れたが、スクリプトの未習単語は英語の訳をつけた。漢字もあったため、中国人

とブラジル人の学習者からは質問が出なかったが、英語も読めず、初めの語の説明もうまく理解できていなかったベトナム人の学生1人から語に関する質問が出た（板書して説明してあったものの募集や履歴書という単語が分からず）。ベトナムの学生は少し英語ができると聞いていたので英語訳にたよってしまったが、配慮が足りなかったと思った。さらに、スクリプトの提示は最後だったため、それまでの間、語に関する説明が口頭のみで不足していた。絵やレアリアなどを見てすぐ分かるような語は、そういったもので説明した方が逆に速かったかもしれない。

- ・アンケート用紙にルビをふり忘れてしまい、ブラジルの学生から漢字の質問を受けた。配布物にはもう少し気をつけなければならないと思った。
- ・アンケート（10名中6名提出4名来週提出）全体的としては、会話クラスに対していい評価をしてくれており、好印象を持ってもらえたようだった。目標としていた場面の理解や今日の目標の把握も遅刻した学生から分からなかったという話を聞いた以外今のところ全員5の評価をしている。若干人によって難しかったと感じる学生がいたようであるが（本来難しかったは5、難しくなかったは1なのだが、他の項目がすべていい評価が5になっているため付け方を間違えている人がいると思われる。次回確認の必要がある。）3回同じ活動をしたことについては不満は見られず、おおむね3回目には1回目よりうまく話すことができたと回答しているため、難しいながらも3回やることで改善、身に着くものはあったのだろうと思われる。

6.2 第2回目

○春季実習の反省と改善点

活動の流れ 春期では、この先に何をやるから今この活動をしているのかといったことが説明されておらず、学習者もわけがわからないまま活動をしていたため、時間もやたらとかかり活動がだらけてしまった。

→今回の活動の中心となるスピーチを構想の段階から板書で視覚化しながら実際に教師が実演して見せ、これをみなさんもやりますというかたちで説明を行うことで、指定した要素を盛り込んだスピーチを作るという目標を理解したうえで準備に入れるようにした。さらに、時間的にだらけてしまいがちな所を時間制限を加えることで集中して活動に取り組めるようにした。

6月24日	2回目（A-2）	担当：滝
学習者目標：テーマについて自分の経験を相手に分かりやすいよう必要な情報や要点をお		教師目標：活動の流れや主旨を理解させ、適切な時間配分で進める。

さえながら、1分で話す（1分間話し続ける）。		
出席者：（10名）		
活動の趣旨と流れの説明	<p>T：この間、友達やアルバイト先の人とどんな話をするか聞きましたね。みなさん、趣味の話やいろいろなおしゃべりをすると言いました。自分のことや国のこと、あと自分の考えていることなど話しますか？誰かが自分は話すのが遅いので、仕事をしている時はあまり時間がないですから、話せません。と言っていました。授業の時みなさんは2人で会話を作る練習をよくしますね。でも、自分のことを話す練習はあまりしませんね。時間を決めて話す練習もないですね。今日はその練習をします。</p> <p>「1分です。」今から紙を引いて話すテーマを決めます。そのテーマについて「1分」で話します。考えながら話す時間が足りませんから、話す前に何を話すか考えましょう。準備をする時間を3分あげますから、分からない言葉があれば調べましょう。今日は1分で話すことが目標ですから、少し文法を間違えてもいいです。いつも少ししか話せない人は頑張って1分は話すようにしましょう。いつもたくさん話す人は聞いている人が分かりやすいように、大切なことを選んで1分になるように話しましょう。</p>	
スピーチの作り方	<p>1分でわかりやすく自分の経験を話す</p> <p>自分の経験を話す時は相手が場面を理解することが大切です ね。</p> <p>例：「小学生の時楽しかったことは何ですか」</p> <p>5年生のころ友達と家の近くの工事現場で秘密基地を作ったこと</p> <p>①話の大切な部分を始めに言う。「秘密基地を作ったことです」</p> <p>②いつ、どこで、だれと、何をしたかが分かるように話す。</p>	
スピーチ1	<p>（板書しながら）3人で1グループです。まず一人が1分話します。聞く人は分かりやすく話せているかどうか、大切なことが入っているかどうか紙に○をつけながら聞きましょう。私が時間を測りますから、私が始めと言ったら始めて、終わりと言ったら終わらしましょう。</p> <p>くじ引きでテーマを選び会話を進める。</p> <p>（気に入らないテーマなら1回まで引き直し可）</p>	<p>A：テーマを読む</p> <p>B：（1分）話す</p> <p>A,C：チェックする</p>

	準備の3分と話の1分は時間を測りながらやる。 発表者の右側にいる人がテーマを読む 発表者は答える。 テーマを決める (3分) どのように話すか考える	
FB	代表で一人に発表してもらう 発表後、構成や必要な要素が全部入っていたか確認をし、板書の構成と照らし合わせていく。 直すところがあれば訂正を入れる。	
スピーチ 2	スピーチ1がスムーズにできていれば、 話題を変えてもう一度。 出来ていなければ、グループを変えて同テーマでもう一度。	

○反省点

- ・実際に例を見せたためか、話し方や要点を盛り込むという主の目標は伝わっていたようだが、それ以外がうまく伝わってなくて、いまいちスムーズに進まず2回目の練習ができなかった。

3分の準備時間 →分からない言葉を調べられていなかった。(辞書がない、他の人に聞いていない)

→話したい内容を文章で書きはじめてしまっていた。

1分の会話 →1分のスピーチ中に分からない単語の意味の質問をしまい、説明をしていて終らなかった。

→話しながら言えない言葉を母語で他の人に聞いていて、話が進まなかった。

→いつ、どこで等が分かったかチェックするように指示したが、始めのテーマを読んだ人との1対1のような感じになってしまっていて、参加しなかった人が聞いていないという状態になっていた。

○要因

- ・開始時4人で後からバラバラと人が来たため、話しの流れが中断されたり、人によって説明が不十分だったりしたため。(開始も2、3分遅かった)
- ・1番の要因であるが、聞き手のチェックシートの用意を忘れてしまい、急遽白紙に「いつ、どこで、だれが、なにをした」を書かせ、そこに聞いてチェックするように促したが、紙を渡すタイミングが3分の準備時間の前だったため、今から何をするのかというところに混乱が起こってしまったようで、結局その用紙を自分のスピーチ原稿の推敲に使うと勘違いしてしまい、作文し出してしまった。そういった人を見ながら訂正を入れてい

たので時計を見ながら何分までにとってはいたが、3分という時間があまり守れなかった。

- ・机がコの字に並んでいるため、どのグループも、学習者3人が横一列に並ぶことになった。そのため聞こえにくいというのもあってか端の人は話を聞く姿勢が薄くなってしまっていた。
- ・1分話す間は質問しないことや、辞書がない人は他の人に聞くなどして単語の準備をすることなどを事前に断っておけなかった。むしろそういった事態を想定できていなかった。

○フィードバックスピーチとアンケート

- ・レベルとしてクラス真中程度の学生にフィードバックのスピーチをお願いした。出来るか心配したが、分からない単語をそこでやると他の人に聞くと言う問題はあったものの、スピーチ自体はまとまりがあって、1分程度で指定された内容をきちんと盛り込んだものになっていたのも、他の学習者にもいい例になったのではないかと思う。
- ・アンケートは参加者10名中5名回収。

今回の教師目標である「練習の仕方の説明はよく分かった」の項目はあまりスムーズに行かなかったという印象とは逆に5名中4名が「5」の評価をしていた。学習者目標である「分かりやすい話し方が分かった」に関しては上手にできていた2名の方が「4」の評価をしていて、若干だらけていた男子の方が「5」の評価をしていた。

トピックで話すより会話の方がいいですと事前アンケートでみんな言っていたことや、1分で話しきれなかった人を無理やりとめてしまったこともあって、活動的に不満が出るかと思っていたが、アンケートをみたら意外と「自分にいい」「練習が役に立った」「難しかったが理解できた」「面白かった」など好感を持っていたようだった。1名以外前回は参加しているので1回目との比較もできるが、それでも今回のようなものが面白かったと言っていたのはトピック選びがうまく実際の学習者のニーズにあったためではないかと思う。

6.3 第3回目

○春季実習の反省と改善点

説明の仕方 春季実習では説明の際教師が一人で話している場面が多く、声の調子もあまり変わらないまま突然練習に入ったりと、学習者が混乱する場面があった。

→今回の授業では、後半にあいづちの説明が入るため、説明が独話になってしまう恐れがあるが、声にメリハリをつけ、説明なのか学習者への投げかけなのかわかりやすくしたうえで、学習者に読ませたり、質問を投げかけたりすることで学習者を巻き込みながら話すようこころがけた。

7月8日	3回目 (A-2)	担当：滝
学習者目標：会話における聞き手の役割の重要性に気付き、聞き手の発話に注目する。どんなあいづちがされているか、どんなあいづちがあるか知る。	教師目標：説明が独話にならないよう、学習者に質問を投げかけたり、反応を見ながら話す。	
出席者：(10名) (うち新入生1名)		
気づきのための活動 7	<p>ペアを組ませ、「昨日したこと」という題で互いに2分程度話をする。</p> <p>1回目：聞き手は表情も変えない、うなずいたり言葉を発したりしてもいけない。</p> <p>2回目：聞き手は自由に聞く。話しすぎない程度に言葉をはさんでもよい。</p> <p>3分の会話でどちらが楽しかったか聞く。どうしてそちらが楽しかったか理由があれば聞く。自由に聞いた方の聞き手はどんなことをしたか聞く。</p>	
聞き手に注目するための活動 8	<p>日本人の会話の様子を動画で見る(2分程度：グータンヌーボより)(聞き手が何をしているかに注意してみる)</p> <p>どんなことをしていたか聞く(言葉、動きなど)</p> <p>あいづちを打つタイミングを気にしながらもう一度見る。</p> <p>日本人は話者が発話の途中途中でポーズや目線を入れることであいづちを促す。</p>	
あいづちの種類や働きを知る	<p>他にどんなあいづちをどんな時にするか確認する。(プリントを配布)バイト中目上の人との会話を想定、話せなくても、話を聞いていることが相手にわかるようにする。話したい気持ちを伝える。</p> <p>→あいづちの役割の一つ</p> <p>継続：聞いていることを相手に示す。</p> <p>ええ／うん</p> <p>理解：相手の伝えたいことが理解できたことを示す。</p> <p>ああ、そうですか／はあ／そうですか／</p> <p>賛意：相手の意見に同意を示す。</p> <p>はい</p>	<p>参考に短い会話の例を挙げておく。</p> <p>時間があればペアでやってみよう。</p> <p>宿題：1週間で周りの日本人がどんなあいづちをする</p>

10	<p>共感：相手と同じ感情を抱いていることを示す。 そうそうそう</p> <p>感情：感情を示す。 えー／ほんとうですかー</p> <p>驚き：驚いたことを示す。 へえー／へえ！／ふうーん</p>	<p>か見てくる。 聞いた人が驚く話を考えてくる。</p>
----	---	------------------------------------

○反省点

あいづちを打たない会話

表情を変えることも、うなずくことも禁止したため、ある程度話しているときに、普段と違うという違和感があったようだったが、それが、話しにくさにつながったかという点、質問に対する反応としては微妙だった。話し手の話しにくさ、会話の盛り上がりというよりも、聞き手が表情を変えないことが、聞き手としても話し手としても面白かったといった感じであった。

日本人の会話場面を見る

明らかに映像からでものけぞるくらい「へえ～」とリアクションをとっているシーンが1分ほどの映像の中で何度か見られるのだが、学習者は日本語のテレビに慣れていないせいなのか、聞き手が何をしているか見るように指示しても、あいづちの方ではなく、話の内容や、聞き手の質問など、文の形になっているところにばかり耳が行ってしまっていて、この場面のこういうところで打たれると説明してから聞いても、「次のところ」「今のこれ」というように、あいづちが打たれる瞬間を強調しても、あまり聞き取れていなかった。

あいづちの種類の説明

学習者同士で例文の会話をやってもらったり、実際に教師がやって見せたりしたため、説明の途中でも、自分なりの抑揚をつけて、一人で練習する学生が何人か見られた。それに対して、これはこのような働きがあるから、もう少しこうするといいというようなアドバイスを付け加えることで、説明が相互的なやりとりになった。驚きや同意を表すような盛り上がりのある表現は興味を持っていて、感情をこめていろいろ試行錯誤練習していたが、逆に普通の文を自然な速度、流暢さで読めないため、「はい」「ええ」のような単発的なあいづちは入れるタイミングが難しいように見られた。

→今回の授業の様子を見ていて、宿題であいづちを探してくるというものを出したが、ただの発話者に対する返答を拾ってくるだけになって、文の単位でない短いあいづちをうまくとらえることができるか心配である。

6.4 第4回目

○春季実習の反省と改善点

教室全体の把握 春季実習ではうまくできる子の方ばかりを見がちだったり、タスクに自分が入ってしまい全体を見られなくなっていたりと教室全体がちゃんと活動できているか把握できていなかった。

→まず、活動がスムーズに始められるよう、レベルの低い学生に主眼を置き活動の内容を理解させ、活動中も一つのグループにつきっきりにならないで、ほかのグループで問題が起きていないか目を配れるよう心がけた。

7月15日	4回目 (A-2)	担当：滝
学習者目標：あいづちを打ちながら話を聞ける。	教師目標：すべてのグループが活動をちゃんと進められるように、活動の内容をレベルの低い学生にまで理解させる、やらないグループに主眼を置きつつも他のグループで問題が起きていないか目を配る。	
参加者 (9名) (うち新生1名、A-3クラスの学生1名)		
前回の復習 + α 5	どんなあいづちが見つかったか宿題の成果を発表してもらおう。 前回みたあいづちを簡単に復習する。 あいづちの他に話を促す言葉、わからなかった時に言う言葉を確認する。 「それで／それでどうしたんですか。」、繰り返し	返事がほしいときにいうのはあいづちではない。
練習 8	自分の考えてきた話についてペアで話す。 話し手は自分が思うひとまとまり話したら必ず少しポーズをおく、聞き手は話が止まったら必ずうなずきやあいづちなどを入れる。 基本は「んん・ええ」を使って、聞いていることを示す。 特にほかの気持ちを表すときにはほかのものを使うようにする。 まず、教師と学生でやってみる。	(学生が奇数だった場合、それで一人終わったことにする)

<p>練習</p> <p>12</p>	<p>ペアを組まなかった別のひとと3人グループを作る。 1人は話し手、1人は聞き手、1人はチェック係 1度教師と学生2人でやってみる。</p> <p>●話し手は先ほどと同じ話をする。少しポーズを置きながら話す。 ●聞き手は必ずしも毎回あいづちを入れなくてもよい、自分が入りたいところであいづちを入れる。 ●チェックする人は、表のどのあいづちが出てきたかチェックする。聞き手が聞いていることがちゃんとわかる聞き方をしていたか、あいづちが自然だったかなどを用紙にメモしながら聞く。</p> <p>あとでグループ内でチェック表を見ながら少し意見を交換し、表は相手にあげる。</p>	
---------------------	---	--

○反省点

宿題

今回出席者9名中、先週も参加した学生は7名。宿題をやってきたのは内3名。
前回プリントで紹介しなかったあいづちを探してきたのは1名。

→ほとんどの学生が宿題をやってこなかったもので、探してきたあいづちを発表させる活動が、学生1名と教師の間のやり取りになってしまった。さらにペア、グループでの会話も、内容を考えてきた人は割とスムーズに話せていたが、考えてきていない人はそこからついていけていなかった。

ペアでの会話

ペアが同じ国のひと同士のところでは、日本語ではなく、母語でのおしゃべり？が始まってしまった。

→3人グループでの活動の時は、メンバーを変えるだけでなく、かならず2国以上の人が入るようにこちらか指定してグループわけをした。

3人グループでの会話

時間がなく、3人が3役を回すことができず、一人一役をするだけで終わってしまった。

各グループとも、1回目のペアでの会話のとき例を見せたため、話し手、聞き手のやることは理解していた。チェック係も例は見せられなかったが、内容は理解していて、ちゃんと話を聞きながらチェックをしていた。ただ、今回のテーマが学習者にとってはハードルが高いものだったようだ。感情豊かなブラジル人の女性などはとても上手にいろいろな種類のあいづちを打っており、見ている人が楽しそうに聞いているなど思えるような感じにできていた。しかし、一方で特に男の子のいるグループではあいづちに抵抗があるのかなかなか使おうとしてくれず、ただ話に質問を返しているだけになってしまった。もう一つのグループは、今日加わった隣のクラスの男性がレベルが低い学生で、うまく話をすることができていなかった。

教師目標に対する反省

能力や恥ずかしさの克服といった問題点を除けば、今回の活動の内容的には前回から出席している学生には理解されていたようである。グループ活動ででた問題も、語彙に関する質問はそのグループのところまで行って解決し、グループ内で母語を使ってしまっていた問題に関しては全体に注意として呼びかけた。活動中うまくできていないグループには、うまくできているグループをほめ、いいところを指摘することで注目させた。

7. アンケートの結果と考察

今回の実習の授業では、授業後に毎回その日の授業についてのアンケートを行った。なお最終回である4回目のみ、4回目の授業に関するアンケートと、実習全体に関するアンケートを併せて行った。各回のアンケートは5段階のスケールによるものと、意見を自由に記述するもの2種類を、全体のアンケートはさらに選択肢によるものも含めた3種類を設定し、各設問は、「授業のテーマ選びに関するもの」、「学習者目標の達成度を見るもの」、「教師目標の達成度を見るもの」などが含まれるように立てた。4回のアンケートの項目と回答と考察を以下にまとめる。また、考察では、学習者の視点から、各回の目標がどれくらい達成されたかなどを見ていく。(前節までで各回の授業の反省としてアンケートの考察も行っているが、そこでの考察から、実習最終日までの間に未回収であった人の分も数名回収しているため、若干回答人数が変わっている。)

なお、5段階の各基準は次のようである。

- | | |
|---|------------|
| 5 | そう思う |
| 4 | 少しそう思う |
| 3 | どちらとも言えない |
| 2 | あまりそう思わない |
| 1 | ぜんぜんそう思わない |

○第1回（回答者10名）：「面接の電話をかける」

1) おもしろかった・きょうみがあった

5…6名	4…3名	3…1名	2…	1…
------	------	------	----	----

2) むずかしかった

5…4名	4…2名	3…3名	2…	1…1名
------	------	------	----	------

3) どんなときに使う会話か分かった

5…8名	4…2名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

4) 今日の授業の目標が分かった

5…9名	4…	3…	2…1名	1…
------	----	----	------	----

5) 役に立ったと思う

5…9名	4…1名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

6) 文法や語の説明はよくわかった

5…6名	4…3名	3…1名	2…	1…
------	------	------	----	----

7) 会話をろくおんしたのは役に立った

5…3名	4…5名	3…1名	2…1名	1…
------	------	------	------	----

8) 同じ練習を3回したのはよかったと思う

5…7名	4…1名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

9) 3回目は1回目よりうまくはなせた

5…7名	4…1名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

10) 意見

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・短い時間で2人だけで考えるため、1回目と3回目は同じ結果になる。 ・練習を2回にして、学生の意見を聞いてコメントをする時間を作ると良かった。 ・会話クラスが好きだが、時間が短い。 ・ときどき難しかった。 ・内容が役に立つと思った。 ・会話クラスは楽しい。 |
|---|

【考察】

どんな時に使うか、また授業の目標が分かった、役に立ったと思うという項目で5を選ぶ人が8人や9人と多かったことから見ても、今回の教師目標である、「場面設定を分かりやすく説明する」は、おおむね達成されていたようである。しかし、学習者の目標である「自分の発話を振り返り、正しい表現を使うよう自分で訂正する」に関しては、8) や9) で5を選んだ人が7人と多いものの、個別の意見で指摘されているように、ペアで短時間で会

話を作るとなると、3回の練習にそれほどの違いは出ないというのはもっともだったと思う。
 9) でうまく話せたと思った人は8) でも練習方法を良かったと感じるのであろう。この2項目は全員点数が同じだった。時間の短さを感じている学習者も何人かいたが、やはり時間、練習の質的に3回の練習は難しかったように思われる。またこの回のアンケートで、ルビを付けてほしいという意見があったため次回のアンケートから漢字にはルビを付けることとした。

○第2回 (回答者9名) : 「1分で分かりやすく話す」

- 1) おもしろかった・きょうみがあった

5…8名	4…1名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

- 2) むずかしかった

5…	4…4名	3…2名	2…	1…4名
----	------	------	----	------

- 3) 練習れんしゅうのしかたせつめいの説明はよくわかった

5…6名	4…2名	3…1名	2…1名	1…
------	------	------	------	----

- 4) 今日の授業もくひょうの目標がわかった

5…8名	4…1名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

- 5) 役に立やく たったと思おもう

5…5名	4…4名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

- 6) わかりやすい話し方はな かたがわかった

5…5名	4…4名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

- 7) ほかの人の話を聞きながらできているかどうかチェックをしたのはよかった
 と思う

5…4名	4…3名	3…1名	2…1名	1…
------	------	------	------	----

- 8) 話しやすいテーマだった

5…4名	4…5名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

- 9) 2回目は1回目よりうまく話せたと思う

5…4名	4…5名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

- 10) 意見

- ・みんなと一緒に会話を練習したのはおもしろいし、日本語がよくなると思う。
- ・自分にいい、とても好き。
- ・いつでも役に立つと思う。
- ・二回練習したのは役に立つと思う。
- ・少し難しかった、でも私は分かった。
- ・Topic が楽しかった。

【考察】

1回目アンケートの「難しかった」の項目で5をつけている人が多かったことを踏まえ、難しかったら5をつけ簡単だったら1をつけるようつけかたの確認をした。そのためか、5までつける学習者はいなかったが、同じレベルのクラスでもやはり学習者にレベル差があるため、自由に話すとなると難易度が二極化してしまうようだった。

全体的に見てもおおむね4や5の評価が多い。しかし、3以下の評価がある項目を見るとやはり3)と7)で、今回の教師目標「活動の流れを理解させる」がうまくいかなかったことが分かる。大きな原因のとしてはタスクシートを忘れるというミスによるものだが、結局、自分でタスクシートを作らせて活動に移る際の説明で混乱が起こってしまい、スムーズな活動につながらなかったのだと思う。

学習者目標「必要な情報や要点を抑えながら1分で話す」に関しては「1分で話す」と繰り返し、要点の抑え方など実際に例を見せて行ったおかげか、目標の理解度も高く、個別意見でも、「何を学んだか」がはっきりしていた分「役に立った」と感じたようだった。

○第3回 (回答者9名) : 「あいづちを知る」

- 1) おもしろかった・きょうみがあった

5…9名	4…	3…	2…	1…
------	----	----	----	----

- 2) むずかしかった

5…1名	4…3名	3…1名	2…4名	1…
------	------	------	------	----

- 3) あいづちがどうして必要かわかった

5…6名	4…1名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

- 4) 今日の授業の目標がわかった

5…6名	4…2名	3…1名	2…	1…
------	------	------	----	----

- 5) 役に立ったと思う

5…6名	4…2名	3…1名	2…	1…
------	------	------	----	----

6) あいづちを打たないで会話したのはよかったと思う

5…	4…3名	3…2名	2…4名	1…
----	------	------	------	----

7) ビデオを見たのはよかったと思う

5…6名	4…1名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

8) あいづちの説明はわかりやすかったと思う

5…6名	4…2名	3…1名	2…	1…
------	------	------	----	----

9) いつもの会話でも使ってみようと思った

5…6名	4…1名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

10) 意見

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・ビデオを見るのはいい教え方だと思った。・毎日使うことだから役に立つと思った。・とても楽しかった。・ほかのおもしろいあいづちがあったら、また教えてほしい。・ビデオが面白かった。 |
|--|

【考察】

学習者目標である「聞き手役割の重要さにきづく」に関しては6)で確認したかったのだが、授業中の質問の時もそうだったが、教師の意図としては質問中の「よかった」は、「気づき」の役に立ったかを問いたかったのだが、おそらく多くの学生が、あいづちを打たないで話すことが話しやすいかどうか、いいことかどうかという意味の「よかった」ととっていたようで、ここからはハッキリとした意見が聞けなかった。

また教師目標である「学習者の反応を見ながら説明する」については、あいづちを実演して見せたり、やらせてみたりと活動を交えて説明を行ったためか、説明中心の授業であったにもかかわらず、おもしろかったと全員が答えていたことから上手くいったのではないかと思う。また、ビデオに関してパソコンの小さな画面だった割に、良かったという意見も見られ、学習者にとってパソコンという教具は新鮮さを感じるものだったと思われる。

○第4回（回答者7名）：「あいづちを打ちながら聞く」

1) おもしろかった・きょうみがあった

5…4名	4…3名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

2) むずかしかった

5…2名	4…1名	3…1名	2…1名	1…2名
------	------	------	------	------

3) 練習れんしゅうのしかたせつめいの説明はよくわかった

5…6名	4…1名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

4) 今日きょうの授業じゅぎょうの目標もくひょうがわかった

5…6名	4…1名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

5) 役やくに立たったと思おもう

5…7名	4…	3…	2…	1…
------	----	----	----	----

6) 日本人にほんじんがどんなあいづちつかを使つかっているか注意ちゅういするようになった

5…2名	4…2名	3…3名	2…	1…
------	------	------	----	----

7) 練習れんしゅうではうまくあいづちうを打うてた

5…1名	4…3名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

8) 自分じぶんが話はなしている時とき、相手あいてにちゃんうとあいづちを打うってもらえた。

5…2名	4…3名	3…2名	2…	1…
------	------	------	----	----

9) 他ほかの人ひとが話はなしているのをチェックきしながら聞きいたのはよかった

5…3名	4…1名	3…3名	2…	1…
------	------	------	----	----

【考察】

7) 8) 9) の項目が5～3に広がっていることから、今回の授業は、隣のクラスの学生が入ってきたり、新入生が入ってきたりと、前回の説明を聞いていない学生や、そういった学生がメンバーにいたグループにとっては活動しにくかったように感じられた。アンケートでも、隣クラスの学生は未回答だったため7名回答と少なかった。宿題の話を考えてきていない学生も多く、しっかり準備ができていないグループはおおむね良い評価だったのに対し、活動にスムーズに入れなかったグループはやはり全体的に評価が低かった。宿題等の準備を見ても、「あいづち」を打つためには、まず話し手の方にもある程度言語力が必要で、こちらから色々補助をしなくても途切れることなく話し続けられなければならないということを感じた。今回これができていないグループはあまりう

まくいっていなかったのだと考えられる。しかし、「あいづち」という項目に関しては、いままで授業で取り扱ったことがなかったためか、または楽しそうにあいづちを打ちながら盛り上がっていた学生にみんなの前でもやってもらって雰囲気を感じることが出来たからか、おもしろかった、役に立ったという意見が多かった。

○コース全体

- 1) レベルはちょうどよかった

5…1名	4…5名	3…	2…1名	1…
------	------	----	------	----

→2 や 1 と答えた人 (難しかった… ・ 簡単だった…1名)

- 2) 回数はちょうどよかった

5…2名	4…	3…3名	2…	1…2名
------	----	------	----	------

→2 や 1 と答えた人 (多かった… ・ 少なかった…2名)

- 3) 時間はちょうどよかった

5…1名	4…1名	3…4名	2…1名	1…
------	------	------	------	----

→2 や 1 と答えた人 (長かった… ・ 短かった…1名)

○会話クラスについての感想や意見

- 1) 会話クラスは勉強になった

5…4名	4…2名	3…1名	2…	1…
------	------	------	----	----

→どの授業が勉強になりましたか

アルバイトの面接の電話をかける… 1名

1分でわかりやすく話す… 4名

あいづちの種類をしる… 3名

あいづちをうちながら聞く… 3名

- 2) 会話クラスは楽しかった

5…6名	4…1名	3…	2…	1…
------	------	----	----	----

→どんなことが楽しかったですか

- ・自分の話したいことが話せた。
- ・みんなと一緒に考えるときが楽しかった。
- ・速く話すことが楽しかった。

- 3) そのほか、先生や、会話クラスについて、よかった点や悪かった点があれば書いてください。またどうしてほしかったですか。

- ・(文法の説明をするとき) 接続と意味を前に書いて説明してほしい。
- ・毎週会話クラスが欲しい。
- ・会話クラスは役に立つと思うから、これから(学習者が) おもしろい会話を思い出したら、また練習してほしい。
- ・もっとやってほしい。

4) このクラスでほかにやりたかったことはありますか

- ・授業中勉強できないところ
- ・日本人がよく使うことば
- ・まだありません。

【考察】

レベル、回数、時間とも意見が大きく分かれた。男子の学生はおおむねこれで良かったと答えているのに対し、女子の学生は物足りなさを感じていたようだった。

最後のアンケートに答えた7人のうち2人は3回4回目からの出席だったため、後半の授業に人気が集まったが、2回目の授業は学んだ内容がはっきりしていた分、達成感も大きく、授業から何週間もたっているのに、よかったと感じる学生が多かったのではないだろうか。

この結果をみると、場面や機能を定めたタスク中心の授業より、内容中心の授業の方が学生たちにはよかったのではないかと思われる。今回取り上げた「面接の電話」は学習者から要望があつてとりいれたものだったが、学習者の半数はすでにアルバイトをしている状態で、まだアルバイトをしていない学習者も、同じ国の学習者に紹介してもらうことが考えられるため、普通の日本人の学生が行うような、自分からお店に連絡をしてアポイントをとるという活動は、これからの日本での生活では必要だが、現在急を要して必要なテーマではなかったのではないかと思われる。

初めのアンケートの際も日本語で言えなくて困ったことという質問に対し、全く答えがなかったのも、初級もそろそろ終わる段階の学生なら、自分が話したいことはだいたい辞書や相手の助けも借りつつ何らかの方法で伝えられるだろうし、「困った」とその場では感じて、全く同じ場面が次に再び起こる可能性は低いため、その状況を過ぎてしまえば、言えないままでも問題ではなく、「困った」と感じたことも忘れてしまうという可能性が考えられる。

普段の授業では新しい文法項目の説明では必ず教師が接続と意味を板書しているため、学習者からそれを要望する意見が出たのだと思われる。授業中あまり文法に関する質問が

出なかったため、文法に気を取られることなく自由に発話出来ていると思っていたのだが、学習者の中には文法が分からず、もどかしさを感じている学生がいたようだった。

しかし、自分の意見を文法に縛られることなく話したり、友達とどう話すか相談したりということが、普段の授業でそれほど多くないため、学習者にとってもいい経験になったのではないだろうか。もっとやってほしかったという意見や直接の声も多く、授業をする側としては、嬉しい限りだった。

8. 実習を通しての成果と反省・感想

今回の実習では、春季の反省をもとに、それを改善していくためにどうすればいいか試行錯誤の実習だった。計画通りうまくいったところも、うまくいかなかったところもあったが、短い実習中に、前の授業の中で生まれた新たな課題をさらに改善するための目標をたてるということもでき、とてもいい経験になった。全体の反省としては、「時間」の使い方がうまくできなかったということがあげられる。計画の段階から、学生のレベルや活動にかかる時間を予測するのが甘く、あれもこれもやりたいと押し込んだ結果、結局すべてをやりきることができず、練習が中途半端になってしまうということが何度もあった。25分という短い時間であるからこそできるテーマを選び、時間に見合った活動をするのが大切だったと感じた。

もし、今回と同様の条件で授業をすることになった場合、改善点としては、まず場面や機能中心の授業より内容中心の授業数を増やすことである。今回行った1分間スピーチも、色々なテーマで何度も繰り返すことで上達もみられるだろうし、1分間十分に話せるようになったら、時間を少しずつ伸ばしてより詳しく経験を話せるよう練習していくこともできる。何より、機能や場面が決まっていないということは、場面にとらわれる必要がなく、授業で話した内容は誰かとおしゃべりをするとき全く同様の内容、同様の話し方でそれを再現すればよいため、もっとも実生活に結びつきやすいと考えられる。

また、今回アンケートの反省にも書いたとおり、あいづちを打つためには話し手の日本語能力が重要であった。あいづちの授業を再び行うとしたら、可能であれば、日本人のビジターを呼んで学習者とペアを組ませ、学習者があいづちを打つことに専念できるようにすることが必要だと思われる。日本人のビジターを呼べれば、今回ビデオで日本人の会話を見てもらったが、実際に日本人同士の会話を見ることもできるため、より学習者もあいづちの存在に気付きやすくなるだろう。

しかし、アンケートにも見られるように、学生からは思いのほか好評で、もっとやりたいという意見が多かったのは嬉しかった。こういった意見が出たのも、教科書をただ順番に進めていくのではなく、学習者のニーズを聞き、それを達成するためにどんな活動をしたらいいかを考え授業を作っていたからではないかと思う。普段の授業ではもちろんカリキュラム通り進めなければならないし、やらなければならない項目も決まっているが、そ

れに甘えて教科書を消化するだけの授業では学習者がおもしろいと感じるはずがない。それをいかに教えるか、どんな活動が有効か常に考えアイデアを出していくことが学習者にとっても楽しさにつながるのだと、この実習を通して感じる事ができた。これを教訓にこれからの授業につなげていけたらと思う。