

協働的実習における実習生の気づき・意思決定の

認知過程に関する一考察

河口 苗子

1. はじめに

1990年代始め、外国語教育の領域で、教師たるものが身につけるべきリストを体得するという従来の教師トレーニングの限界が指摘され、教授姿勢を自ら考えることを重視する「教師の成長」型の教師養成が注目されるようになった。これは、いかに教授技術を身につけても、個々の教師がそれを使う術を知らなければ効果的教育の達成に寄与しないという考え方が広まったためである（岡崎・熊取谷 1991）。西川（2001）は、このような「教師トレーニング」型から「教師の成長」型への変換に関して、「いかなる教育現場にも通用するような唯一絶対の教授理論や教育技術は本来存在するものではなく、教師に必要とされるのは自らが身を置く現場の中で教育にかかわる複雑な要因を読み解き意志決定する能力であることが認識されるようになった」ことが影響していると述べている。つまり教師は、「自らが身を置く現場」で「教育にかかわる複雑な要因」を読み解き、「意志決定する能力」を身につけることによって、「効果的教育の達成」につながりうる教授を実現できると考えることができよう。

では、具体的に、教師はどのような事柄に気づき、どのようにその要因を読み解き意志決定をしているのだろうか。また、一つのクラスを担当する教師が複数人の場合、事柄に気付く、要因を読み解く、意思決定を行うという一連の過程（以下、「気づき・意思決定の認知過程」）は、教師間に共通するものとして捉えられるだろうか。

本研究では、あるクラスの2人の実習生のBELIEFSとダイアリー記述（6日間分）を分析対象とし、実習生の内省の分析を試みる。具体的には、まず、BELIEFS調査によって、2人の実習生が外国語学習についてどのように考えているのかについて明らかにする。次に、ダイアリー記述の分析を通して、2人の実習中の気づき・意思決定の認知過程とその変化を明らかにする。最後に、2人に共通、または相違する認知過程を述べ、協働的実習の意義と可能性を述べる。

2. 先行研究

教師の気づき、BELIEFSなどの教師の内省に関する研究において、インタビュー、アンケ

ート、ダイアリーによる調査が主にとられている。

日本語教師の BELIEFS を分析した研究に、春原（1992）、岡崎（2001）が挙げられる。

春原（1992）は 8 人の日本語教師の内省活動を、刺激回想法を通して調べ、教師の持っている学習者・評価に関する BELIEFS について考察している。教師が自身の授業記録ビデオを見て自由に授業中の出来事について思い出したり、ビデオを見て新たに発見したことを話したりし、その話に表れていた BELIEFS を拾い上げ、分析を行っている。その結果、教師による問題に関する言及は以下の 3 パターンに分けられた。

1. 問題発生型：問題に気づき言及しているが、それ以上の発言がなされていない事例。
2. 欠落型：「～がなかった」「～すべきだった」「～したほうが良い」「～しなければならぬ」などあり得べき（だと思ふ）活動の欠落として解釈する事例。欠落型には教師の BELIEFS が強く現れているといえる。
3. 分析思考型：問題を分析したり、さまざまな角度から検討、言及している型。

春原（1992：90）は、「失敗感も成功感も評価活動を鈍くする要因となり得る」と述べている。実際に問題解決をしていくことが重要であるため、問題発生や自らの BELIEFS を把握した上で、教員研修の意識的設計、共同授業研究を行うことが、問題解決の方法として有用であると述べている。

岡崎（2001）は日本人日本語教師と中国人日本語教師の BELIEFS を明らかにするためにアンケート調査を行った。アンケート結果より、日本人教師には教養としての、中国人教師は実用としての外国語学習を試行する傾向が強いこと、中国人教師、中国人学習者と比べ日本人教師は日本語を難しい言語だと考えていないことなどが明らかになった。同じ日本語教師であっても日中間で差があることがわかった。

日本語教師のダイアリー分析を行った研究に、下平（1993）、西川（2001）がある。

下平（1993）は、教師が自己のダイアリーを分析することで、自己の考えや行動を違う視点から見ることができると述べ、特に自分では意識していなかった部分に焦点をあてることを目的とし、自己のダイアリーの分析を行っている。具体的には、筆者のダイアリーの中で見られた、ある 1 人の学生についての記述のみを抜き出し、特徴的な表現の量的・質的变化を分析している。また、話題の流れ図を作成し、どのように意識が変化していったかを考察している。ダイアリーの分析によって、自己の振り返りができ、筆者の固執の始まりと変化の過程を把握することができたと述べている。

西川（2001）は実習生が他の実習生の授業を観察した時に記述したコメントの分析を通して、実習生の内省の変化を論じている。具体的には 4 週間の実習のうち、第 1 週目と第 3 週目のコメントに見られた項目を取り上げ、その量的・質的变化を分析している。実習生は実習の始めにおいては、授業の雰囲気、教師の声の大きさといった全体的、表面的な特徴に注目する傾向

が強いが、次第に、授業の内部で起きているより具体的な出来事を把握し、学習の情意面や異文化コミュニケーションに関わる気づき、具体的な改善案などに実習生の意識が移っていったことがわかった。

これらの研究で共通して注目されているのは、一人の教師（実習生）の内省の詳細や内省の変化である。共同でコースを運営していく場合、一つのクラスを複数人で担当することがあると考えられるが、教師間での内省についてこれまであまり触れられていない。本研究では、一つのクラスを受け持つ2人の実習生を対象とし、それぞれの内省の変化とともに、2人の内省の共通点、相違点を明らかにすることを試みたい。

3. 調査概要

3.1. 分析対象

分析の対象とするのは同じクラスを担当した実習生 A、実習生 B（筆者）である。クラスは初級前半レベルで、学習者は英語圏出身の8名であった。実習生 A、B 共に教授経験は1年未満である。

3.2. 調査手順

本調査の手順は以下の通りである。

1. 実習前に、岡崎（2001）の改訂版 BALLI に本コース用として修正を加えた調査票を使用し、実習生 A と B の BELIEFS を明らかにする。
2. 実習コース中（毎日授業後）に、1.良かった点、2.反省点、3.うれしかった・おもしろかったこと、4.気になっている・心配していること、5.その他（感想など、思ったこと何でも）の5点をダイアリーとして記述する。
3. BELIEFS とダイアリー記述について分析を行う。

3.3. ダイアリーの分析方法

6日間に渡って毎日の実習後に A4 一枚の用紙ダイアリー記述を要した。分析は、記述の中で価値判断が含まれる表現（「～てしまう」、使役表現など）に着目し、記述された事柄に対して示されている教師の肯定的評価と否定的評価を挙げ、実習生 A、B の内省を明らかにする。

4. データ分析

まず、調査票で明らかになった実習生 A と B の BELIEFS を述べる。次に、ダイアリー記述

から読み取れる両者の気づき・意思決定の認知過程を述べ、その変化を考察する。最後に、実習生 A と実習生 B の共通項目、相違項目について分析する。

4.1. 実習生 A と実習生 B の BELIEFS

BELIEFS に関する調査票 BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) は、Horwitz (1987) によって提唱された、言語学習観に関する調査表である。言語学習に対する考えが約 40 項目提示されており、「強く賛同する」から「強く反対する」までの 5 段階尺度で答え、自分のビリーフを明らかにすることができる（斉藤 1999）。

本調査では、68 個の調査項目をたて、自らの意見を強く賛成する（1）から全く賛成できない（5）の 5 段階で評価を示すよう求めた。表 1 は、68 項目中、実習生 A と B の評価に 2 以上の差が見られ意見が異なると思われる項目をまとめたものである。

表 1 実習生 A と実習生 B で評価が異なる BELIEFS 項目

アンケート項目	実習生 A	実習生 B
1. 勉強すれば私は外国語が上手に話せるようになるだろうと思う。	評価なし 勉強とはどのよ うに？	4
2. すでに外国語を一つ話せる人のほうが他の外国語を学習するのが容易だ。	4	2
3. 数学や科学が得意な人は外国語の学習が不得手だ。	5	2
4. 学生が話し合って自分たちで学習内容や学習計画を決定するのは時間の無駄だ。	3	5
5. 言語によって学習する価値のある言語とそうでない言語がある。	3	5
6. もし外国語を毎日 1 時間ずつ勉強したとしたら、どのぐらいの期間でその外国語が上手に話せるようになると思いますか。	5-10 年	1-2 年 気合いによる
7. (自分が外国語を学習する時) たとえ自分の考えとは違っても、教師のアドバイスに従う。	2	5
8. 外国語学習でもっとも重要なのは語彙を覚えることだ。	4	2
9. 私は他の人と外国語で話すのは恥ずかしい。	4	2
10. 文化や生活習慣の違いは外国語の授業で教えられなければならない。	2	4
11. 外国語の学習は他の専門科目を勉強するのとは違う。	3	1

12. あなたが教える日本語のクラス以外で学生たちは日本語を使う機会がありますか。	少しある	よくある
13. 外国語を話せる人はとても頭がいい。	4	2
14. 外国語の学習は難しい。	3	1
15. 日本語を「読む」「書く」のは、「聞く」「話す」より易しい。	2	5

項目 2、3、11、13 より、実習生 B は他の専門科目や理系の勉強と外国語学習を切り離して考えており、実習生 A と比べると、外国語学習を特別な学習と捉えていることがわかる。また、実習生 B は、自らにとって外国語学習は難しいことである（項目 1、9、13）が、他人が学習する場合は、外国語学習は容易である（項目 6、14）と考えている。実習生 A は項目 1 にあるように「勉強とはどのように？」というコメントを 2 回記述しており、勉強方法を短絡的に考える事に抵抗を覚えていることが分かる。

以上のように、BELIEFS を複数人で比較することによって、外国語学習への考え方をよりはっきり把握することが可能であるといえよう。

4.2. ダイアリー記述に見られる実習生 A と実習生 B の認知過程

次に、ダイアリーの記述に見られた実習生 A と実習生 B の内省を取り上げ分析する。表 2 は、2 人のダイアリーの記述に見られた内容をそれぞれ端的にまとめたものである。

表 2 ダイアリー記述の概要

	実習生 A	実習生 B
8 月 1 0 日（水）	静かなクラスにとまどいを感じているが、その中で声を出す学習者に対して評価が高い。 準備不足について悔やんでいる。 予想していたことと初日で見たことの相違について述べている。 学習者についてまだ把握できていないことを不安に思っている。	準備不足や活動の反省点を挙げている。 英語で話しかけられることに抵抗を示している。 1 人の学習者がドリルに参加していないことを心配している。
8 月 1 1 日（木）	静かな雰囲気はどうやって解消したらいいのかわかっている。その中で笑顔を向けてくれる学習者を好意的にとらえている。	タスクの指示について悩んでいる。 それについてある学習者から意見をもらったことを喜んでいる。

	説明がうまくできないことを問題点として挙げている。 学習したことを学習者が使っていることをうれしく感じている。	学習者がしっかり声を出さないことを否定的に思っている。
8月12日（金）	クラスの雰囲気の変化を喜んでいる。 変化の要因を分析している。 英語による学習者同士の会話や笑いなど、A が理解できない学習者の反応にとまどいを感じている。	学習者の声が大きくなったことを喜んでいる。 クラスのまとまりを感じている。 ぬいぐるみのキャラクターがクラスに与える効果に期待している。 実習生 A の様子を心配している。（「寝ていないようだが大丈夫だろうか」）
8月17日（水）	クラスの盛り上がりとは既習項目を学習者が使用していることを喜んでいる。 活動に関する振り返りがなされている。 学習者にとって既知の内容に関して、どう練習で扱えばいいのか悩んでいる。	クラスが盛り上がったことを喜んでいる。 指示の仕方を悩んでいる。
8月18日（木）	学習者それぞれの特徴に対するコメントが多い。 これまで思ってきたことに対する振り返りがなされている。	指示、説明がうまくいかないことを悩んでいる。 あと 1 日で実習が終わることをさみしいと感じている。
8月19日（金）	学習者への気遣いがみられる。 学習項目の定着を喜んでいる。 後悔することもあるが、やってよかったという気持ちを持っている。	学習者の印象を述べている。 学習者によるクラス評価が意外にも高かったことに驚いている。 学習者間にレベル差のあるクラスでの難易点を述べている。

5. 考察

表 3 は実習生 A と実習生 B のダイアリーの記述のうち、両者が共通して書いていた点を抜き出しまとめたものである。

表3 実習生 A と実習生 B のダイアリー記述の共通項目

実習生 A と実習生 B のダイアリー記述の共通項目	
8月10日(水)	ある学習者がおかしを配ってくれたのがうれしかった。 準備不足だった。 ある学習者の参加態度が悪くなくて気になる。 授業内に英語使用が多くて気になる。
8月11日(木)	授業では大体緊張しているが、ビデオや学習者の笑顔にほっとする時がある。 学習者の発話が少ない。声が小さい。 ある学習者が欠席した。心配である。 まとめのタスクで習ったことばを学習者が使うことができよかった。 ぬいぐるみのキャラクターで学習者が笑った。
8月12日(金)	これまでで一番学習者の声がよくでてよかった。 説明不足によって学習者を混乱させてしまった。
8月17日(水)	まとめのロールプレイが盛り上がったよかった。 活動の締めがよくなく、だらだらと進んでしまった。 ある学習者はとてもこどもっぽい行動をする。
8月18日(木)	活動指示の仕方がよくない。 ある学習者は始め冷たい人という印象を持っていたが、だんだんと実は優しい人だということがわかってきた。
8月19日(金)	最後のパーティーが盛り上がった。 ある学習者の行動が非常に印象的だった。

表3より、実習生 A と実習生 B のダイアリー記述に共通点が多いことがわかる。特に、学生の参加態度や印象的な出来事に対する共通の表記が多く見られた。また、コース当初の記述では、両者とも「学習者の声が小さく静かなクラス」という印象を持っていたが、だんだんと個別の学習者に対するコメントが増え、両者のクラスに対する印象が同様に変化していったことがわかる。教授技術については、活動の指示、説明に漠然と問題があると両者ともとらえていたが、4日目の8月17日(水)の指導教諭による授業見学・コメントによって、さらに活動指示への意識が高くなっていることも共通して見られた。さらに、参加態度が消極的であった本クラスにおいて何かの活動が盛り上がった場合、盛り上がったという事実がダイアリーに記述すべき肯定的出来事として両者ともに挙げられていたことが明らかになった。

相違点として、実習生 A がある学習者が授業中うなずくことに対する記述を何日かに渡って書いていた点、活動内容に対する不安を書いていた点、「申し訳ない」という記述が多かった点である。実習生 B はある学習者のうなずきに対する記述は一度もなされていなかった。また、実習生 B は、活動の問題点を挙げてはいたが、「どうすればいいのか」という不安を文面に出すことはなく、全て問題の言及にとどまっていた。実習生 B は、後半の実習生 A の様子を気にかけていた点、クラスの特徴についての記述が多かった点が A との相違点として挙げられる。

実習生 A と B は、コース全体を通して一つのクラスにずっと参加していた。両者は同じ活動や出来事に遭遇するため、気づきや要因の読み解きを同じように行い、結果として一連の認知過程が類似していたといえよう。この認知過程の類似は、学習者、クラス活動に対する評価の類似性の形成にも影響を与えていたといえる。一方で、同じ学習者を受け持っても、着目点異なる場合、教師によって気づく事項と気づかないまま終わる事項があることも確認された。ここで「教師の成長」型実習として有効と思われるのが、他の第 3 者の声である。本クラスでは第 4 日目に実習授業担当の教師による授業見学があり、授業内容に関するコメントをもらっている。それまでは A、B 共にクラスの雰囲気、学習者の性格など、担当したクラスに対する感想や、活動がうまく進まなかった事実を記すにとどまっていたが、4 日目以降の 3 日間は、単なる感想や「なんとなく」の印象から形成される事柄ではなく、活動の問題点を具体的に記述することが多くなっていった。その要因として、コース進行と共に教授に対する意識が深まっていったことも関わっていると考えられるが、他者によるコメントも意識化を促す影響を持っていたと考えられる。

6. まとめ

以上、一つのクラスを担当する 2 人の教師に焦点をあて、BELIEFS による外国語学習観の把握とダイアリー記述の分析による認知過程の変化を考察してきた。その結果、以下の 3 点が明らかになった。

1. BELIEFS は他者で比較することによって、外国語学習への考え方をよりはっきり把握することができる。
2. ダイアリーでは、コースの始めはクラスの印象、学習者の性格など、表面的な事柄を記述する傾向があったが、コースが進むにつれ、それらの事柄と実際の様子を具体的に比較するなど、認知的な変化が見られた。
3. 同じクラスを担当する教師は、クラスへの関わりが同じである（同じ時間同じクラスで過ごす）場合、クラスに起きたある出来事や学習者に対する評価が同様に形成されていく傾

向がある。しかし、着目点が異なれば意識されないこともある。そのため、他の第3者による意見提示が両者に共通した意識をもたせる契機となる。

本研究では、教師の持っている BELIEFS が具体的にどのように教授行動とむすびついているかについては明らかにすることができなかった。また、ダイアリーの記述内容に関しては、その共通点、相違点をトピックでまとめ両者の比較分析をしたが、それぞれがトピックをどのようにとらえているかを表現レベルで比較するまで至らなかった。今後、BELIEFS、ダイアリー、教師の教授・認知過程の関連性を明確にするためには、より詳細な分析が必要であるといえる。

実際の教育現場において、同じ授業を複数の教師が同時に参与することや、他者による授業見学・評価の実施は頻繁に行われているとはいえない。だが、本研究の分析から、同じ場所にいたからこそ教師間に共通する意識が芽生え、それが学習者評価に深く結びついていたことが明らかになった。また、他者の意見を複数の教師が同時に受けとることによって、複数の教師がその事柄を同様に意識するようになったことも明らかになった。実際の授業では「何を教えるか」ということに意識が向きやすいが、複数の教師が一つのクラスを受け持つ場合、「何が起こったか」についても互いに伝え合い、認知過程を形成する素材を共有することが重要であるといえよう。

参考文献

- 岡崎智己（2001）「母語話者教師と非母語話者教師の BELIEFS 比較—日本と中国の日本語教師の場合—」，『日本語教育』110号，日本語教育学会，110—119頁。
- 岡崎敏雄・熊取谷哲夫（1991）「日本語の授業分析 — 多様化への対応の一可能性としてのアプローチ」，『広島大学教育学部紀要』第2部 40，広島大学教育学部日本語教育学科，231—238頁。
- 下平菜穂（1993）「教師のダイアリー—自己のダイアリー分析」，『日本語教育論集：日本語教育長期専門研修報告』9号，国立国語研究所日本語教育センター，1—18頁。
- 斉藤三千代（1999）「授業の談話分析に必要な複眼的考察—教師研修のアクションリサーチから」，『言語と交流』VOL2，41—57頁。
- 西川寿美（2001）「日本語実習授業における実習生の気づき」，『学苑』729，昭和女子大学近代文化研究所，73—81頁。
- 春原憲一郎（1992）「刺激回想法を通して見た教員の評価活動」，『日本語教育論集』8巻，国立国語研究所日本語教育センター，81—97頁。

- Allwright, D. & Bailey, K. M. (1991) *Focus on the Language Classroom*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Chaudron, C. (1988) *Second Language Classrooms*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Horwitz, E.K. (1987) Surveying Student Beliefs About Language Learning, In Wenden, A. and Rubin, J. (Eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, Prentice-Hall International, 119-129.