

2006 年度日本語教授法及び実習

研究レポート

上級日本語学習者 ALT のニーズ分析と実際  
ー夏季教育実習コースデザインを振り返ってー

名古屋大学大学院  
日本語文化専攻  
博士前期課程 2 年  
田中 典子

## 1. はじめに

文部科学省は平成 14 年『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』<sup>1</sup>の中で、中等教育において英語教育の抜本的見直しを図るため、その一環として指導体制の充実のために外国語指導助手（Assistant Language Teacher、以下ALT）の配置を促進することを掲げている。さらに平成 18 年 10 月には小学校英語条件整備推進プラン<sup>2</sup>を発足させ、中高に続き小学校でも英語教育の充実のためALTの積極的な採用をうたった。これらの状況から、今後ますます日本の教育機関で働くALTの需要が高まることは必至と予測される。

それに伴い、英語を母語とし、ALT として働く日本在住の日本語学習者が増えることも事実であり、そのような人々の日本語学習をバックアップするために、彼らの求めている日本語教育を私達は真剣に考えていかなければならない。

今回 9 名の ALT の方々が本実習に参加することで、私達に彼らの求めている日本語教育とは何かを教えてくださいました。

本稿では筆者が担当したAクラス（上級日本語学習者）のニーズ分析、シラバスデザインが彼らのニーズに合致していたかを検討する。コース開始後、筆者の担当したタスクシラバスは軌道修正が必要になった。それはなぜか、学習者アンケートとビデオ観察、授業観察シート<sup>3</sup>を通して考察、報告する。

## 2. ニーズ分析

### 2.1. 学習目標の把握とニーズ分析

田中(1988)ではビジネスマンや留学生など、日本語が一時的に利用する言語でしかない人々に対する教育を「外国語としての日本語教育」とし、第二言語教育との違いとして学習目標が明確に意識されていることを指摘している。また、明確なゴールが設定されている場合、日本語教育で重点がおかれるのはコース・デザインの具体的計画の部分であるとしている。そのために必要になってくるのは「ニーズ分析」と学習目標の詳しい記述であるという。(田中 1988 : 5-10)

---

<sup>1</sup> 『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想—英語力・国語力増進プラン—』平成 14 年 7 月 12 日 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan)

<sup>2</sup> 文部科学省事業評価書（平成 19 年度新規・拡充事業等）政策目標 2 15「小学校英語条件整備推進プラン」平成 18 年 10 月 12 日 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/hyouka/kekka/06091508/018.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/06091508/018.pdf)

<sup>3</sup> Aクラスは 2 名の実習生で担当した。シラバス決定後、担当授業を決め、一人が授業をするときは、もう一人は観察者に徹し、授業後気付いた点をお互いに指摘しあった。

「ニーズ分析とは、具体的に言えば、学習者がどのような場面でどのような活動において（ニーズ領域）、日本語を必要としているかをリストアップすることによってなされる。ニーズ分析は、コース・デザイン全体の最も重要な情報を収集することであって、教育全体の出発点となる作業である。」（田中 1988 : 10-11）

## 2.2. 目標言語調査

田中(1988)の記述を引用すると、外国語教育においてその学習対象となる言語のことを「目標言語」という。ニーズ領域を特定したのち、その領域で使われている日本語を分析することによってさらに詳細な彼らの求める日本語の具体像を明らかにするのが目標言語調査である。日本語教育学会編(1991)でも目標言語調査及び目標言語使用調査の重要性を説いているが、本実習では調査の結果彼らが職場での日本語を到達目標にしていることがわかったのだが、ニーズ領域の特定までで、実際に ALT の職場に出向いての調査までは実現できなかった。

## 2.3. ニーズ分析のための事前調査

### 2.3.1 WEB アンケート

実習参加依頼対象者は全員ALT着任後1年以上であり、日本在住者であるということが協力機関の担当者の方の情報より判明した。そこで、まずは参加者を募るためWEBアンケートを実施することから調査を開始した。今回実際の参加者となった上級学習者4名のうち2名のみインタビュー調査前に返信があった。<sup>4</sup> WEBアンケートはコースを具体化するための二次調査であるインタビューを組み立てるための資料とした。アンケート返信時点では日本語のレベルは自己申告であるため、参考程度にしたが、おおまかなレベル把握にはなった。以下に表1に上級クラス配置の2名の返信内容を載せる。

なお、アンケートは英語で行ったが、表1は日本語で表す。また質問内容も直訳ではなく、表にする関係で短くまとめた。<sup>5</sup>

クラス編成前のニーズ調査のためのアンケートは全体で12名の返信があった。この中には実習には最終的には参加されなかったALTの方の回答も含まれるが、この12名の回答のうち、到達目標を「仕事で日本語が使えるようになりたい」と選択した学習者が8名い

---

<sup>4</sup>参加者のうちアンケート返信がなかった2名のうち1名は返信してくれていたのだが、こちらに届いていなかった。もう1名はインタビュー調査時に飛び込み参加したためWEBアンケートの資料はない。

<sup>5</sup> アンケートは英語で行った。1~20の質問以外に21.参加意志の有無 22.希望の日時（選択式）23.e-mailアドレスを尋ねたがここでは省略する。また、1・2・20・23のみ記述式であとはすべて選択式とした。詳細は実習報告ページのWEBアンケートページを参照されたい。

た一方で、初級の学習者の中には「日常生活を円滑に過ごしたい」3名、「友達と会話がしたい」1名といった目標を設定している ALT の方もおり、個々に目標に違いのあることが明らかになった。その違いは ALT の任期（継続か帰国か）によって生じるものかもしれないし、到達目標を長期の目標として回答したか、それとも比較的短いスパンで回答したかという違いも考えられる。

表1 WEB アンケート上級クラス返信者2名の回答

	質問項目	学習者 1	学習者 2
1	氏名	***	***
2	国籍	Canadian	America
3	滞在年数	3年未満	3年未満
4	JLPT <sup>6</sup> 受験経験	あり	—
5	取得級	3級	—
6	取得年	2005	—
7	学習方法	選択コース・独学・その他	語学学校
8	学習期間	4年未満	4年未満
9	話す能力	中級	中上級
10	聞く能力	中級	中級
11	書く能力	初中級	中級
12	読む能力	初中級	中級
13	ひらがな	読み書き両方できる	読み書き両方できる
14	カタカナ	読み書き両方できる	読み書き両方できる
15	漢字（読み）	標識などの漢字は読める	標識などの漢字は読める
16	漢字（書き）	漢字を使ってessayが書ける <sup>7</sup>	Informal な手紙に使う程度
17	到達目標	仕事での日本語	仕事での日本語
18	必要場面	日常生活	日常生活
19	伸ばしたい技能	話す力 聞く力 書く力 読む力	書く力、読む力

また、学習者 1 は 20.Notes に以下のような詳しいリクエストを書いてくれた。場面に即した生きた日本語を学びたいということ、読解や作文についても練習したいというメッセージはシラバス・デザインの参考になった。

“I'd like lessons that introduce new vocabulary and expressions that are practical in a given situation. I'd then like to use these in a role-play that simulates a real life

<sup>6</sup> 学習者の日本語のレベルや目標を知るために JLPT（日本語能力試験）の取得級、受験級を尋ねた。

<sup>7</sup> 学習者Aの漢字を書く能力の自己評価が高く感じられるが、これはこちらが用意した英語の選択肢に問題があったと思われる。英語の質問・選択肢は以下の通り。Choose your Kanji writing level. Cannot write any Kanji./Can write Kanji's used in informal letter writing./Can write essays using Kanji.

situation (ex. at the bank, post office, immigration etc.). I'd also like to practice reading and writing.” (学習者 1 のアンケート 20.Notes 回答部分)

### 2.3.2 インタビュー内容の設定

WEB アンケートの返信内容から学習者の概容が見えてきたので、話し合いを行い、さらに詳しいニーズ分析をするため、以下のようなインタビュー項目を設定した。

#### 質問の種類

##### 1. レベル判定のための質問

聞き取り能力・語彙・使える文型などをチェックするため、勤務校や住んでいるところなど、プライベートに立ち入りすぎない基本的な情報を質問した。

「お住まいはどちらですか」「名古屋大学まではどうやっていらっしゃいますか。どのぐらい時間がかかるかご存じですか。」「いつ日本にいらっしゃいましたか。」など

##### 2. コース設定のための具体的な情報を得る質問

「この3つの期間のうちいつ参加できますか。」「朝10時からでも来られますか。」

「午後は何時まで大丈夫ですか。」など

##### 3. 連絡をとるために必要な相手の通信環境などを聞く。また学習環境の情報も収集する。

「連絡をとる場合、どの方法が一番ご都合がいいですか。」「どれぐらいの頻度でメールチェックしますか。」「パソコンはお持ちですか。／パソコンは使われますか。」「お持ちのパソコンは英語以外に日本語も読めますか。」など

##### 4. コース・デザインのためのより詳細な質問

どんな場面で(いつどこでだれと)どのような日本語が要求されているかを知るための質問をし、四技能のそれぞれの必要度を聞いた。

#### <目標言語についての質問項目>

##### ・日本語で聞く、話すことの必要性を問う質問

ALT の授業は週に何コマあるか／授業は全部英語でやるのか／学校で日本語を使うことはあるのか、それはどんなときか／会議には参加するか／勤務日以外の日はどのように過ごしているか／職場以外で日本語が必要なときはどんなときか・だれと話すのか／日本語がわからなくて困ることがあるか、それはどのようなときか

・書くことの必要性を問う質問

どんな文章を日本語でだれとやりとりするのか／友達とのメールは英語か日本語か／フォーマルな文章を書くことがどの程度要求されているか

・読むことの必要性を問う質問

日本語で読む文章とはだれが書いた何のための文章か／その機会は多いか

例) 学校でのお知らせ、マンションのお知らせ、新聞、本、メール (手紙)

インタビューの際、実習生は語彙、文型を難易度の高いものから相手の反応を見て段階的にコントロールした。が、上級に編成した 4 名については反応も早く、言い換えの必要はほとんどなかった。彼らは未知の語彙が出た場合は聞き返し、自分の表現したい語彙がわからない場合は状況を説明して該当語彙をインタビュー相手から引き出していった。また、一問一答ではなくそこから自然に話題を広げていく、自分から補足情報を付け足すなどの会話ストラテジーが見られたのも A クラス学習者 4 名の特徴であった。

### 2.3.3 A クラス学習者プロフィール

(1) 目標言語におけるレディネス

インタビューの結果、A クラスの編成者について以下のことが明らかになった。表 2 にプロフィールを示す。対日期間は 3 年から 4 年で大きな差はない。学習機関については学習のスタートが大学 (学習者 A,B) あるいは日本語学校 (学習者 C,D) であるため、文法積み上げ式の体系的な基礎学習をしていると思われる。大学の専攻が日本語である学習者 B は学習歴も長く、日本でインターンシップの経験もあり、語彙も豊富であるし、なめらかに話す。A,D は病院や銀行での専門的な説明がわからないのでわかるようになりたいという話が出たが、通常のコミュニケーションには不自由していないことがうかがわれた。また学習者 C は大学の専攻が英文学と中国文学で、来日後中国語を学校で習っていたこともあり、漢字については他の学習者より知っている数が多い。

表 2 学習者プロフィール

学習者	国籍	性別	滞日 期間	学習歴	学習機関 ①自国での ②来日後	級 ※	その他①ALT 歴 ②過去実習参加
A	カナダ	男	3 年	7 年	①大学の第二外国語(3 年) ②独学(2 年)・ボランティア教室週 1 回	3 (2)	①1 年半②2005 年度にも参加
B	アメリカ	男	4 年	7 年半	①専攻日本語・日本文学 ②日本語学校	1	①2 年め②初参加

C	アメリカ	男	4年	4年	②日本語学校(集中・選択)・ボランティア教室	— (1)	①1年②2005年度にも参加
D	アメリカ	男	3年	4年	①会話学校(趣味で) ②日本語学校(6か月)	— (2)	①4ヶ月②初参加

※ 級の上段は「日本語能力試験」の取得級。( ) 内に入っているのは今後受験予定の級。

#### (2) 外国語習得のレディネス

外国語習得の適性は一般に適性テストによってはかられるもの(田中 1988 : 13)であるが、本実習ではそのような適性テストは行わなかった。ただ、インタビューのみでも A クラスの学習者は向学心旺盛で自身の言語能力について客観的に分析しており、ボランティア教室に行く、日本語学校の能力試験対策授業を受講する、小学校高学年向けの本を買って読む、漢字単語カードを作るなどして、仕事をしながらも積極的に日本語学習を続けていることが確認された。また、インタビューの中でも新しい語彙を習得していく様子がうかがわれた。4名は自らが英語教師であるため、実習生の授業を学習者としてだけでなく教師側からの目で観察していることもあり、理解を示してくれ、協力的であった。

#### (3) 学習条件のレディネス

全員が通信環境のととのったパソコンを所有しており、メールのやりとりやブログを読んだりすることで、日本語学習のためにこれを用いていることがわかった。

#### (4) 学習者のニーズ分析

インタビューからは以下のことが明らかになった。

#### 学習者 A

- ・ 授業以外職場では先生方と話すとき日本語を使っている。問題があるのは職員会議などで、先生方が敬語を使うので聞き取りが難しい。学校の会議を聞いて理解できるようになりたい。また、会議で配布される資料を読めるようになりたい。
- ・ 漢字を学習したい。意味の似ている漢字を区別したい。(より多くの漢字の習得、意味の区別、書き取り)漢字の効率的な学習方法を知りたい。
- ・ あまり日本語を書くことはない。申込書を記入する程度である。
- ・ アパートのお知らせや教室にあるような注意書きなどは何の内容か見てわかるので深く読まないが問題はない。
- ・ 銀行や郵便局でサービスの説明をされるとわからない。日常生活以外の内容を聞くとときに困難を感じる。
- ・ 自分の考えなど抽象的な内容を話すときに困ることがある。

### 学習者 B

- ・ 通訳、翻訳関係の仕事も視野に入れた総合的な日本語能力をさらに高めたい。
- ・ 日本語能力試験 1 級に合格したが、今後どのような勉強をしていけばいいかわからず困っている。なんでも練習が一番だと思っているので勉強になったら内容はなんでもいい。
- ・ 語彙をもっと増やしたい。1 級では漢字が苦手だった。

### 学習者 C

- ・ 日本語能力試験 1 級を受験するため、漢字や語彙の勉強がしたい。日常の漢字はだいたい書けるが、使わない漢字は読むだけで書けない。語彙は自分の弱点である。
- ・ 尊敬語や謙譲語をあまり使わないから使う練習がしたい。
- ・ 書くことは弱い。
- ・ 日本の大学院に進学し、日本語教育を専攻したい。
- ・ 授業では日本人の先生と ALT の役割分担が明確なため、英語しか話さない。主にアクティビティを担当している。
- ・ 日常生活では親しい人とは日本語と英語と半分半分である。

### 学習者 D

- ・ 書く力と読む力を伸ばしたい。特に読む力に重点を置きたい。語彙も増やしたい。
- ・ 日本語能力試験 2 級の勉強をしたい。
- ・ 敬語は聞いたらわかるが、使えない。職員室では英語の先生以外は日本語で話すけど丁寧語のみで敬語は使わない。
- ・ 教室で使う日本語（説明や指示のことばなど）を知りたい。英語で説明したあと、それを日本語に直して補足するときがあるため。
- ・ 銀行での説明や病院の予約、診察のことばなどがわからなくて困っている。

## 3. Aクラスの到達目標とシラバス

### (1) 高い学習動機

A クラス構成者は ALT という職業柄、言語に高い関心があることはもちろん、プロ意識をもって臨んでおり、全員が仕事で日本語を思いどおりに操れるようになりたいと考えていることがインタビューにより判明した。また、日本人のパートナーがおり、今後日本に残る可能性も高い、あるいは日本を離れるとしても日本語が必要とされるということも彼らの学習動機が非常に高いことの裏づけになっているのではないかと感じた。

## (2) 4日間での到達目標

以上を考慮に入れ、4日間という短いコースの中での到達目標を「仕事での日本語能力を向上させる・より高度な日本語の使い手になる」と設定した。

また、短期間でも日本語の総合的な力を高めることは可能と考え、以下のような下位目標を定めた。

- 1) 総合 オフィシャルな場面で日本語を使って提案することができるようになる
- 2) 会話能力
  - ・日本語で議論できるようになる
  - ・会議の場で日本語でプレゼンテーションできるようになる
  - ・話を自分のペースで進められるようになる
  - ・スピーチスタイルをシフトできる（公私場面での切り替え）
- 3) 読解能力
  - ・新聞の記事に目を通して内容を相手に伝えたり、感想を述べたりする（スキヤニング・スキミング・大意をつかむ）
- 4) 聴解能力
  - ・あるテーマに基づいたテレビ番組を見て、その内容について理解する（未習の語彙にとらわれず概要をつかむ）
- 5) 文章作成
  - ・誘いのメールを目上の人にもらった場合、失礼がないように断りの返事（メール）が出せるようになる

1)の総合「オフィシャルな場面で日本語を使って提案することができるようになる」については職場で新しい授業の提案をするというシミュレーションをすることで職場での日本語の力を高めることを目指し、①企画（8月7日3限）、②書類作成（8月8日3限）、③プレゼンテーションに必要な日本語の語彙と表現学習（8月9日3限）、④聴衆の前で実際に発表と質疑応答をする（8月10日2限）の4回の連続授業を設定したため、担当を固定した（実習生田中）。

2)の会話「日本語で議論できる」は「討論1・2」（8月9日1・2限）の連続授業でこれも担当を固定した（実習生服部）。また、この連続授業の前半は4)の聴解能力の「細かいことにとらわれず必要な情報を拾う」を意図し討論のための題材のビデオを見た。前半部分ではた。会話のもう一つの目標である「話を自分のペースで進められる」は「体験談を話す」（8月7日2限）「人に頼む／断る／受ける」（8月8日1限）でその実現を目指した。

3)の読解能力「スキヤニング・スキミング・大意をつかむ」は「読解—要約と感想」（8月8日2限）で学習者を2名ずつにわけ異なる新聞記事を読ませ、内容をもう一方の学習者に説明させるというタスクを設定した。

5)の文章作成「誘いのメールを目上の人にもらった場合、失礼がないように断りの返事（メール）が出せるようになる」については学習者にパソコンの環境が整っていることがインタビュー調査で明らかになったので、実際にメールで依頼文への断りを書いてもらい、そのメールを添削して、翌日にフィードバックするという形をとった。

表3 Aクラス 時間割

Aクラス	8月7日(月)	8月8日(火)	8月9日(水)	8月10日(木)
1限 10:00-11:10 (70分)	2クラス合同	担当：田中	担当：服部	担当：服部 10:00-10:50
	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">オリエンテーション</div> 自己紹介／時間割説明／防災意識アンケート／漢字クイズ／「私の数字」クイズ(全員で出題)	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">会話</div> 【人に頼む／断る／受ける】  宿題フィードバック	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">討論-1</div> 「小学校での英語必修化」 ・VTR	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">会話</div> 【スピーチスタイルを変える】
2限 11:20-12:30 (70分)	担当：服部	担当：服部	担当：服部	担当：田中 11:00-12:30 「新しいスタイルの授業提案」4-4 《発表と質疑応答》
	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">会話</div> 【体験談を話す】	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">読解</div> 【要約と感想】  [宿題]	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;">討論-2</div> 「小学校での英語必修化」	
昼休み(60分)				
3限 13:30-15:00 (90分)	担当：田中	担当：田中	担当：田中	2クラス合同
	「新しいスタイルの授業提案」4-1 《企画》  [宿題] メール	「新しいスタイルの授業提案」4-2 《書類作成》	「新しいスタイルの授業提案」4-3 《プレゼンテーションに必要な日本語》	防災 ーいのちを守るー 今からできること 講義と実習

#### 4. 実際の授業と学習者の反応

##### 4.1 授業アンケート

自身の授業の振り返りを行うためとシラバスがニーズに合致していたかを探るため、担当授業について授業後下記のようなアンケートを実施した。なお、これは2005年度Dクラスのアンケートを引き続き使用したものである。2名は英語のアンケートで、2名は日本語のアンケートで回答した。なお、筆者が担当した5回の授業のうち、最終回のスピーチ発表の回については質問項目と授業形式がアンケート内容に合致しないと判断しアンケートをお願いしなかったが、これも同様にアンケートをお願いして授業の感想についてコメ

ントしてもらおうべきだった。

2006年8月(7・8・9・10)日 (1・2・3限)

A. 教師について

①話し方

- ・明確さ(明確である ・普通 ・明確でない)
- ・速さ (早すぎる ・ちょうど ・遅すぎる)
- ・語彙 (易しすぎる ・ちょうど ・難しすぎる)

②指示の出し方 (わかりやすい・わかりにくい)

③文法説明のし方 (わかりやすい・わかりにくい)

④フィードバックの与え方 (良い ・悪い ・気付かなかった)

⑤フィードバックの量 (少なすぎる ・ちょうど ・多すぎる)

B. 授業内容について

①満足できたか (はい ・あまり ・いいえ)

②授業内容を理解できたか (よく理解できた ・理解できた ・理解できなかった)

③何かを学んだと感じるか

→はい

a) 何を学んだと感じるか

1)語彙 2)文法 3)会話ストラテジー 4)その他[ ]

→いいえ

b) 何をもっと学びたかったか

1)語彙 文法 3)会話ストラテジー 4)その他[ ]

④発話の機会は与えられたか (多かった ・あまりなかった ・全然なかった)

⑤考える時間は与えられたか (多かった ・あまりなかった ・全然なかった)

C. その他コメントがありましたら、ご自由にお書きください。

ご協力ありがとうございました。

## 4.2 アンケート結果

### 4.2.1 教師について

教師についてのアンケート結果は以下のような回答であった。連続授業の2回目については方針についての迷いが学生にも伝わり、指示がわかりにくいと答えたものが1名いたこと、フィードバックについて気付かなかったと答えたものが2名いた。

表 4 実習生担当授業アンケート回答集計 1

A. 教師について			8月7日3限 8月8日1限 8月8日3限 8月9日3限			
			連続授業 4-1	会話・メール	連続授業 4-2	連続授業 4-3
①話し方 1 明確さ	a 明確である		3	3	2	2
	b 普通		0	1	2	2
	c 明確でない		0	0	0	0
①話し方 2 速さ	a 早すぎる		1	1	1	0
	b ちょうど		3	3	3	4
	c 遅すぎる		0	0	0	0
①話し方 3 語彙	a 易すぎる		0	0	0	0
	b ちょうど		4	4	4	4
	c 難すぎる		0	0	0	0
②指示の出し方	a わかりやすい		3	4	3	4
	b わかりにくい		0	0	1	0
③文法説明のし方	a わかりやすい		4	4	4	4
	b わかりにくい		0	0	0	0
④フィードバックの与え方	a 良い		4	4	2	4
	b 悪い		0	0	0	0
	c 気付かなかった		0	0	2	0
⑤フィードバックの量	a 少なすぎる		0	0	0	1
	b ちょうど		4	4	4	3
	c 多すぎる		0	0	0	0

#### 4.2.2 授業内容について

語彙を増やしたいという要望には応えられたようであるが、それでももっと学びたいものの中にも語彙があることから量的に余裕があった学習者もいたようである。また表現を導入した授業については文法を学んだと感じた学生もいた。会話の授業については会話ストラテジーを学んだと4名が回答していたので、一応の目的を果たせたようである。発話の機会は均等にしたつもりであったが、あまり発言の機会がなかったと回答している学習者もいた。連続授業の3回目のスピーチのプレーストーミングをする授業については方針も明確になり、学習者間の意見の交換も活発に行われたので、授業後の話やアンケートのコメントからも学習者が満足しているということが伝わってきた。

表5 実習生担当授業アンケート回答集計2

B. 授業内容について		8月7日3限	8月8日1限	8月8日3限	8月9日3限
		連続授業 4-1	会話・メール	連続授業 4-2	連続授業 4-3
①満足できたか	a はい	3	4(※2)	4(※4)	4(※7)
	b あまり	1(※1)	0	0	0
	c いいえ	0	0	0	0
②授業内容を理解できたか	a よく理解できた	1	3	0	2
	b 理解できた	2	1	4	2
	c 理解できなかった	0	0	0	0
③何かを学んだと感じるか★					
a はい		4名回答	4名回答	4名回答	4名回答
→何を学んだと感じるか	1)語彙	4	4	3	4
	2)文法	0	2	0	2
	3)会話ストラテジー	1	4	1	2
	4)その他	1(kanji)	2(※3)	1(※5)	1(※8)
b いいえ		2名回答	2名回答	2名回答	2名回答
→何をもっと学びたかったか	1)語彙	2	1	1	0
	2)文法	1	0	1	1
	3)会話ストラテジー	1	1	2	1
	4)その他	0	0	1(※6)	0
④発話の機会は与えられたか	a 多かった	4	3	3	3
	b あまりなかった	0	1	1	1
	c 全然なかった	0	0	0	0
⑤考える時間は与えられたか	a 多かった	3	2	2	3
	b あまりなかった	1	2	2	1
	c 全然なかった	0	0	0	0

★③の設問については、「a はい」や「b いいえ」にはチェックせず、学んだと感じること、もっと学びたかったことの項目のみにチェックする学習者がいたので上記のようなまとめ方にした。

※1 not sure の理由：A lots of words I didn't understand

※2 Yes 理由：れんしゅうできたしあたらしいひょうげんもならったし「feedback」はよかったです。

※3 email 日本語/かんじ,reading

※4 Yes の理由：さきといっしょう(=さっきつまり 8/8・1限の授業のコメント※2と同じ)

※5 日本の条件か文化

※6 日本の考え、文化

※7 Yes 理由：lots of vocab,+ new expressions.かんがえさしてたのしかった。

## ※8 スピーチさくせん

### C. その他コメント

#### 連続授業 4-1 (8月7日3限)

これからよろしくお願ひします。／楽しかったよ ありがとう

#### 会話・メール (8月8日1限)

Native Speaker にたいして会話を使うかむずかしいけど、いいべんきょうになると思ひます。／こくはん(=黒板)でもうちょっと説明と例書いてください。文法の使い方と会話のポイント

#### 連続授業 4-2 (8月8日3限)

ありがとうございました。

#### 連続授業 4-3 (8月9日3限)

この activity はむずかしいそうですがやってみたい。／アンケートが多い。

## 4.3 軌道修正

1)の総合の目標を達成するために、前述したように職場での日本語、さらに領域をせばめて教科(英語)ごとの会議などで新しいスタイルの授業を提案する際に使われる日本語が必要という仮説をたて、会議でのプレゼンテーションという4回連続のタスクシラバスを設計したが、連続授業の1回めで、全体会議で提案をするような場がないということ、ALTとしてペアになる日本人英語教師に彼らなりにすでいくつかの提案を試みていることがわかった。そのような提案の際には資料の提示も必要なく、現在の彼らの日本語能力で事足りることもわかった。

そのため、ALTの仕事の実際に話を切り替え、そのような提案が受け入れられたか、成功した事例、受け入れられなかった事例について話してもらい、ALTの立場から中学校での英語教育の現場の実情を話し合った。初回の授業では文部科学省初等中等教育局の『英語が使える日本人』の育成—文部科学省の英語教育への取り組み—を見ることから文部科学省のALT採用目的、ALTに期待する役割などを確認したが、実情には大きな隔たりがあることも明らかになった。

そこで、予定では「新しいスタイルの授業提案 4-2書類作成」の内容を変更し、初回に出た問題点を振り返り、そのような問題点はどのようにすれば改善できるのかという話し合いを行うことにした。また、この授業の中でこのような日本の英語教育の問題点の洗い出しができ、それぞれが強く問題に感じる部分が異なるということもわかったので、新しい授業のプレゼンテーションをするという当初の予定を変更し、公の場でのスピーチに目標を切り替えた。

連続授業の3回目の授業では、スピーチするために必要な日本語表現を学ぶことと、各自のスピーチテーマ決定のためのブレインストーミングを行った。この回ではお互いの構想発表のあと、それを膨らませるための話し合いが活発に行われた。学習者のアンケート

を見ると何を学んだと感じるかという問いに対して語彙、文法、コミュニケーションストラテジーすべてに○をうっているもの1名、語彙、文法が1名、語彙、コミュニケーションストラテジーが1名、語彙とその他で「スピーチ作戦」と答えた学習者1名がいたことから、それぞれが学ぶべきものがあつたと思われる。

また、連続授業の最後のスピーチ発表では聴衆として本研究科の先生お二人と大学院生4名に発表を聞きにきていただいた。発表に加え、本物の質疑応答ができたことは大きな成果をもたらしたのではないかと思う。ある学習者は会話において、自分が話したいことを切り出す前に、相手にまずは質問をして本題に上手に誘導していくなどコミュニケーションストラテジーに非常に長けているが、スタイルシフトにおいて、フォーマルな場面でインフォーマルにシフトしてしまうことがある。スピーチの間は非常に丁寧なことばづかいを意識して維持できていたものが、質疑応答になると、「うん」や「っていうか」「ねー」などかなりくだけた言葉遣いになってしまったなど、スピーチだけでは現れなかった課題も指摘することができると感じた。

しかし、4名はもともと母語でのコミュニケーション能力は非常に高いと感じさせられる学習者で、スピーチのスタイルや発表者に対しての質問などは逆にこちらが学ぶことが大いにあつた。あらためて学習意欲も高く積極的に授業に参加してくださった学習者の方に感謝の意を表したい。

## 5. まとめ

### 5.1 ニーズ分析の改善点

本実習では目標言語調査や目標言語使用調査ができなかったが、コース・デザインの質をより高めるためにもこれらの必要性を感じた。そのような調査をしていれば、今回途中で軌道修正の必要はなかったように思う。また、もし次回も同じようなプロフィールをもつ方々を対象にコースを開講するのであれば、それも可能になるのではないかと感じた。実際の日本語教育の現場では時間的、人間的に不可能なことが多いので、時間をかける意義は大いにあるだろう。この種の予備調査は実習だからこそ実現できる可能性が高いように思われる。次回実習に臨まれる方に一考していただけたらと思う。

### 5.2 シラバス・デザインの改善点

本コース・デザインのうち、4回連続授業のタスクシラバスは最後に発表をするということの一つの成果の形として位置づけたが、今回の参加者のように学習意欲もパフォーマンス能力も高い学習者に関しては、もう一つ進めて、自分の発表を振り返りお互いにアドバ

イスをする時間を設ければ、より学習の効果が出たように思う。スピーチ発表の際には聴衆の方々にスピーチ評価シートの記入もお願いしたが、学習者 4 名はどのように自分のスピーチが聞き手に届いたのかに非常に関心が高かった。評価シートはそれぞれの学習者に渡す形で終了したが、そのシートと撮影したビデオを見ながら自分が気になったこと、教師が気付いた点などを話す時間を設けることができれば短期間でのコースでも、より満足度の高いものにすることができたのではないと思う。

以下にもし同じ 4 日間でやるとしたらどのような編成になるかシラバスの改訂案を示す。主な変更点はスピーチ発表を中心とする作業をフィードバックを追加して 5 回連続タスクにした点、一部会話の授業を敬語表現を学習項目にした 2 点である。

表 6 A クラス 時間割改訂案

A クラス	8月7日 (月)	8月8日 (火)	8月9日 (水)	8月10日 (木)
1 限 10:00-11:10 (70 分)	オリエンテーション	<b>読解</b> 【要約と感想】  [宿題]	<b>討論-1</b> 「小学校での英語必修化」 ・VTR	<b>※スピーチ-4</b> 「ALT から見た日本の英語教育の問題点」 4-3《スピーチ発表と質疑応答》
2 限 11:20-12:30 (70 分)	<b>会話</b> 【体験談を話す】	<b>※会話・メール</b> 【待遇表現-敬語】	<b>討論-2</b> 「小学校での英語必修化」	<b>※スピーチ-5</b> 「ALT から見た日本の英語教育の問題点」 4-4《発表の振り返り・フィードバック》
3 限 13:30-15:00 (90 分)	<b>※スピーチ-1</b> 「ALT から見た日本の英語教育の問題点」 4-1《現状分析》	<b>※スピーチ-2</b> 「ALT から見た日本の英語教育の問題点」 4-2《プレーストリーミング・テーマ決定》	<b>※スピーチ-3</b> 「ALT から見た日本の英語教育の問題点」 4-3《プレゼンテーションに必要な日本語・原稿作成・リハーサル》	防災講義 ーいのちを守るー 今からできること 講義と実習

※ 印は変更箇所

### 5.3 まとめと今後の課題

以上のように本稿では実習参加上級学習者 ALT のニーズ分析とそれに基づいたシラバスデザインが合致していたかを検証してきた。A クラスの授業では言語形式についての指導に重点をおくのではなく、意味内容、題材内容に重きをおく言語指導ができた。学習者のアンケートからもこれらの組み立てが成功したことがうかがわれた。村野井(2006)が指摘するように言語形式中心から内容中心にシフトすることで日本語学習活動に対する動機を高めることができたと思われる。インタビュー調査でも要望が多かった語彙増加の課題についてもなんらかの役割を果たせたのではないかと思う。

また、5.2 節で挙げたように、短期間でかつ継続的なコースではないからこそフィードバックするチャンスはその機会にしかない。振り返りの時間を確保することができれば、学習者自身も自らの言語運用について客観的に評価することができる。教師側も即時フィードバックでは補いきれないものを拾い上げることができ、これからの課題をより明確にすることができる。彼らの自律学習促進にも結びつけることができるであろう。フィードバックも一つの大きな学びの機会に引き上げ、十分時間をとるように位置づけたい。

今後、より学習者のニーズにあったシラバス設計、教室学習というスタイルの特性を生かす授業を考えていきたい。

#### 参考文献

- 田中望(1988) 『日本語教育の方法』大修館書店  
日本語教育学会編(1991) 『日本語教育機関におけるコース・デザイン』凡人社  
村野井仁(2006) 『第二言語習得から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店