

「実践的な日本語」「考えさせる授業」を意識する中国人日本語教師

——その背景と彼らが目指す授業——

Chinese Japanese-Language Teachers Having “Practical Japanese” and “Classes to Make Students Think” as Their Beliefs : The Background Behind The Teacher Beliefs and The Classes They Aim to Teach

坪 根 由香里* ・小 澤 伊久美**
嶽 肩 志 江*** ・八 田 直 美****

TSUBONE Yukari · OZAWA Ikumi · TAKEGATA Yukie · HATTA Naomi

This paper analyzes teacher beliefs about “good Japanese-language teachers” using PAC analysis datum of five novice (equal to or less than one year experience) Chinese Japanese-language teachers and five experienced (more than fifteen years) Chinese Japanese-language teachers and discusses the beliefs related to teaching. Then, it focuses on two teachers who have strong awareness on “practical Japanese” and “classes to make students think,” and analyzes the background of their beliefs as well as their beliefs about how and what to teach. The findings are : (1) one, who is a novice teacher, shows influence from studies and experiences during graduate school ; (2) the other, who is an experienced teacher, shows influence from various experiential factors such as making teaching materials, teaching graduate students, sending students out to society, work environment, teachers’ training, and participation in projects outside the university.

キーワード：ノンネイティブ日本語教師 (non-native Japanese-language teachers), 中国人教師 (Chinese teachers), 実践的な日本語 (practical Japanese), 考えさせる授業 (classes to make students think), PAC 分析 (PAC analysis)

1. はじめに

筆者らは、日本語を母語としない日本語教師（以下、NNT）と日本語母語教師（以下、NT）の協働や教師研修に資する知見を提供することを目的とし、中国の大学で教える中国人日本語教師（以下、CT）を対象とした研究を行ってきた。国際交流基金（2013）によると、中国は日本語学習者数 1,046,490 人で、2009 年調査時から 26.5% 増加して世界第 1 位になっている。また、

日本国内においても、中国からの留学生数は 94,399 人と最も多く、全体の約 51% を占める（日本学生支援機構 2015）。日本から中国に渡って日本語教育に携わる NT も約 1,500 人おり（国際交流基金 2013）、海外で日本語を教える NT の人数では最も多い。このように、国境を越えた人的往来が盛んに行われる時代において、日本語教育の現場でも、教師や学習者の「移動」によってもたらされる影響は無視できないものとなっている。このような状況の中、中国で CT と協働する NT にとっても、日本で中国人学習者に日本語を教える NT に

*大阪観光大学観光学部 **国際基督教大学日本語教育課程

横浜国立大学教育人間科学部 *国際交流基金ジャカルタ日本文化センター

とつても、CT のピリーフを調査することは、意義のあるものと考えられる。

中国の大学における教学計画に列挙された教科の目的や内容を具体的に記述した国の統一基準のことを「教学大綱」と言うが、日本語教育専攻のための『大学日本語専攻基礎段階 教学大綱』ができたのは1990年で、そこには言語コミュニケーションが外国語教育の目的として掲げられ、以降、「コミュニケーション能力と社会の実用性を重視するカリキュラム改革」が始まった(干2002:35)とされる。葛(2012:35-36)によると、1998年に告示された『關於外語專業面向21世紀本科教育改革的若干意見(21世紀に向けての外国語専攻本科教育改革について)』という通達(以下、「通達」)では、グローバル化しつつある国際社会において21世紀の人材を育成するために、教育観念の転換から教材の作成、教師教育まで細かく基本方針が述べられている。また、教育方法、教育手段の改革の必要性についても「学生の新しいものを作り出す意欲と想像力の育成」「分析、統合、批判と弁論の能力、及び問題発見、問題解決能力の育成」「教師中心の伝統的な教授方法を変えて、学生の主体性を高め、学生自身の条件とニーズに応じた自律学習能力を養成」「教室内の教授・学習と教室外の実践を有効に結びつける」こと等が提起されているという。

2000年発行の『教学大綱』(基礎段階改訂版)、2001年発行の『教学大綱』(高学年段階)は、この通達に依拠して告示されているが、葛(2012)は、教室活動では「精講多練」(教師は緻密に説明する、学生はたくさん練習する)を原則としていることや、母語(中国語)と対象語(日本語)との対照、中国語と中国文化との比較によって日本語、日本文化を理解させることを求めていることなどを挙げて、『教学大綱』には教師主導による知識注入型の教育観が根底にあると述べている。さらに、「学習者主体」に関しても、「学生の主体性を高め」「学生の教室活動への積極的な参加を導く」といった文言が2、3箇所見られるものの、具体性に欠けているとしている。

教師の教室活動に関する意識については、葛(2012)と同様の指摘の研究がある(冷2005、長坂・木田2011他)。一方で、教師が一方向的に教える授業スタイルなど中国で伝統的と言われているものに相対する意識が見られるもの(坪根他2014、坪根他2015)もあった。

本研究では、CTの「いい日本語教師」に関するピリーフ¹⁾の中から、特に「教えること」に関連したものに焦点を当てて分析を行う。その上で、特に『教学大綱』

が掲げる「実践的な日本語」や「考えさせる授業」を強く意識する2名の発話からその背景と具体像を探る。

2. 先行研究

中国の大学における日本語教育や日本語教師の意識に関する研究には、冷(2005)、長坂・木田(2011)、葛(2014 a)、葛(2014 b)、葛(2015)等がある。

冷(2005)と葛(2014 a)は「総合日本語(精読)」の授業に関して調査したものである。冷(2005)は、CT 29人を対象に「総合日本語(精読)」の教室活動に対する質問紙調査を行った。その結果、文法や単語等の言語知識の説明や知識の定着のための教授活動が中心に行われ、それらを教師も学習者も役に立つ教授活動として評価していること、「教科書以外の応用会話練習」はもっと時間をかけて行いたい、よく行うのは「3分間スピーチ」「問答練習」で、「討論」等の創造性の高いコミュニケーション練習は行われていない場合が多いことを明らかにしている。また、2つの精読授業を量的、質的に分析した葛(2014 a)でも、どちらの授業も教師主導による言語構造重視の一斉授業で、教師は知識を伝授する側、学習者は知識を理解する側となっており、学習者は創造的に日本語を運用する機会を与えられなかったとしている。

また、葛(2014 b)では、中国の大学で教える日本人教師6名と中国人教師9名を対象にインタビュー調査を実施しているが、どちらも「正しい日本語」観を持ち、それによって反復練習や暗記暗唱を多用することになり、学習者は模範解答を求めるとしている。

CT 85名を対象に会話力向上のための指導に関する質問紙調査を行った長坂・木田(2011)でも、教室では伝統的な繰り返し、暗記、中国語への翻訳といった自由度の低い活動が頻繁に行われていること、意見や感想を述べたり説明や描写を学習者が行ったりする自由度の高い活動は、会話力育成に貢献すると評価されているものの実施率が低いことを指摘し、中国の日本語教育が伝統的な教え方から脱却していない状況を明らかにしている。

以上の先行研究からは、中国における日本語教育は『教学大綱』が告示された後も現場においては依然教師主導型であり、コミュニケーション能力育成や学習者主体を意識した教育が十分展開されているとは言い難いことが見て取れる。一方で、2000年以降の教科書研究から従来の文法シラバスの問題点が明らかにされ、トピック

ク先行のタスク型学習、文法運用能力の養成など、新たなシラバスに基づき、伝統的教え方からの脱却を目指した教科書の作成も始まったという(曹 2008)。

筆者らは、PAC (Personal Attitude Construct) 分析(内藤 2002)を用いて、中国の大学で教える中国人経験日本語教師(経験 CT) 5名、新人日本語教師(新人 CT) 5名を対象に調査を行った。坪根他(2014)では、経験 CT の「対学習者」ビリーフに絞って分析し、複数の経験 CT に、教師が一方向的に教える授業スタイルなど中国で伝統的と言われているものに相対する意識が見られることを示した。また、新人 CT を分析した坪根他(2015)では、新人 CT のビリーフを網羅的に分析し、『教学大綱』の内容が意識の中にどのように反映されているのかを考察している。それによると、日本語の基礎知識、社会・文化に関する知識に関する意識は見られたが、言語運用能力や異文化コミュニケーション能力については、一部関連する言及は見られたものの、『教学大綱』が目指すとされるものとは異なっていた。

以上の研究からは一定の結論は得られたものの、経験 CT のビリーフ分析は部分的であり、新人 CT は逆に網羅的であった。本稿では、両者を「教えること」という同じ観点から全体的に分析し直し、教師主導型授業への意識に近いと思われる「伝統的な教え方に関するもの」と、日本語の実践的使用、学習者主体、学習者に考えさせる授業への意識に近い「実践的な日本語、考えさせる授業に関するもの」への意識がどのように彼らのビリーフに表れているのかを分析する。また、後者のビリーフが顕著に見られる教師 2 名については、彼らがどのような背景から「コミュニケーション能力、実践的な日本語」や、「学習者主体、学習者自身に考えさせる教育」を意識しているのか、そして、どのような授業を目指しているのかについて探る。

3. 調査の概要

(1) 調査協力者

協力者は、日本語主専攻を持つ中国の大学で常勤として教える経験 1 年以下の中国人日本語教師(新人 CT) 5名、経験 15 年以上の中国人日本語教師(経験 CT) 5名(表-1)である。協力者は、地域・所属大学が 1 箇所集中することのないように選んだ。新人 D、経験 I、経験 J 以外は日本で修士または博士の学位を取得している。

以下の分析では、10 名の概要を示した後、特に「実

践的な日本語」「考えさせる授業」への意識が顕著に見られた新人 E、経験 I に絞って、その語りを詳細に分析し、そのような意識を持つに至った背景と目指す授業を探る。

表-1 調査協力者一覧

協力者	年齢(歳)	性別	日本語教育歴	日本留学歴
新人 A	26~30	女	7ヶ月	4年4ヶ月
新人 B	26~30	女	6ヶ月	5年6ヶ月
新人 C	36~40	女	6ヶ月	6年
新人 D	26~30	女	6ヶ月	1年
新人 E	31~35	女	1年	8年4ヶ月
経験 F	46~50	女	16年5ヶ月	7年6ヶ月
経験 G	56~60	女	32年	3年
経験 H	51~55	男	24年	5年
経験 I	51~55	女	29年	6ヶ月
経験 J	46~50	女	25年	2ヶ月

(2) 調査方法

調査は内藤(2002)に従い、2010年7月~2011年8月に PAC 分析を実施した(手順の詳細は坪根・小澤・八田(2013)を参照のこと)。自由連想を引き出す刺激文(日本語)は以下の通りである。日本語非母語話者であることを考慮し、連想語記入の際は、辞書の使用を可としたが、新人 CT 2 名、経験 CT 2 名が辞書を使用している。

あなたにとって「いい中国人日本語教師」とはどんな教師ですか。その教師は教室内外でどんな振る舞いをすると思いますか。また、あなたは、その教師に対してどんな気持ちを持つでしょうか。それから、その教師は日本語教育についてどんなことを考えていると思いますか。

そういったことを含めてあなたが「いい日本語教師」という言葉を聞いて思い浮かべるキーワードやイメージを自由に書いてください。

キーワードやイメージは、できるだけ単語で、書いてください。ただし、それが難しい場合はもう少し長く(10字前後ぐらいまで)なっても構いません。

非類似度評定の結果をクラスター分析(距離、ウォード法、HALBAU 7 使用)して得られた dendrogram を協力者に示し、インタビュー²⁾を行った。

4. 結果と考察

本章では、(1)で新人 CT、経験 CT の全体的な概要を述べた上で、(2)では「実践的な日本語」と「考え

させる授業」についての言及が多かった新人 E、経験 I に絞って分析する。

(1) 各協力者の教え方に関する意識

10名のインタビューは許可を得て録音し、それを全て文字化した。そこからゼリーフと考えられるものを抜き出し、さらに、その中から教え方に関する意識を抽出して、協力者別にまとめたものが表-2である。「関連する連想語・クラスター」には、その意識が何についての語りの中で表れたかを示してある。

表-2を元に、教師主導型授業への意識に近いと思われる「伝統的な教え方に関するもの」と、日本語の実践的使用、学習者主体、学習者に考えさせる授業への意識に近い「実践的な日本語、考えさせる授業に関するもの」に分類してまとめたものが表-3である。

表-3を見ると、「伝統的な教え方に関するもの」に関しては、新人 E、経験 I 以外の8名が何らかの言及をしている。しかし、その内容を見ると、経験 CT の方は「わかりやすい説明」や「学習者に話させる」というものであるのに対し、新人 CT からは、「日中対照」「暗唱」「置き換え練習、翻訳」「適切な例文」等が述べられ、伝統的教授法の特徴が色濃く出ている。これらは、新人 CT の語りを見ると、新人 A「私は大学の時は、もう授業で習ったものを全部、覚えなさいといけません。」、新人 C「私学生の時代は、〈中略〉言葉

の使い方がわからないですね。この先生は、上手な先生は、いろんな具体的な例を出して、すぐ理解できます。」のように、自身の学習者体験からの影響が強く残っているようである。一方、新人 E、経験 I は「実践的な日本語、考えさせる授業に関するもの」について様々な点から述べている。この2名に関しては、次節で詳しく述べる。

「実践的な日本語」への意識には、新人 CT と経験 CT の違いが見られた。新人 CT は新人 E のみが言及していたのに対し、経験 CT は、経験 H 以外の4名が「実践的な日本語」への意識を示している。経験 F は知識と会話力は異なり、学んだ知識を応用する力が必要、経験 G は教科書を離れて学習者とコミュニケーションをする、経験 J は実際の使い方を調べさせる、と内容は異なるが、「実践的な日本語」について述べている。新人 C もロールプレイを行ってはいるが、「前回勉強した会話の部分でロールプレイ」すると述べており、自由会話でなく教科書の会話を暗記させている可能性がある。

「考えさせる授業、学習者主体」に関する意識は、新人 CT・経験 CT とともに3名に見られた。新人 C はロールプレイをした学習者に対して他の学生が評価しコメントをするとし、他者との学び合いを行っている。新人 D は、学生時代に心理学の授業で習ったという「建構主義」を連想語として挙げ、「学生たちに自由に、雲の

表-2 協力者別の教え方に関する意識

協力者	教え方に関する意識	関連する連想語・クラスター(CL)名
新人 A	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 中国語での説明、わかりやすい説明：どんな言葉でも学習者が理解できればいい。 ▶ 日中対照：中国語との違いを考えて上手に説明する。 ▶ 暗唱：暗唱によって日本語の語感が育つ。自然にその言葉が口から出てくる。 ▶ 会話中心の教科書は実用的な教科書だ：会話を覚えれば会社ですぐ使える。 ▶ 学習者に話させる：授業の中で学習者が日本語を話すチャンスを作ると、学習者は楽しい。 	日本語が上手 日本語が上手 授業できびしい、「日本語の能力」 「日本語の能力」 おもしろい、興味を持たせる
新人 B	<ul style="list-style-type: none"> ▶ わかりやすい説明：文法・言葉は、中心的な意味から教え、拡張的な使い方に広げると、連想して覚えらる。 ▶ 日中対照、わかりやすい説明：同じような中国語の文法と対照させると覚えやすい。 ▶ 暗唱：会話文をよく読んで暗唱することが一番いい。 ▶ 文法は一方的に教えるだけでなく、練習も重要だ：置き換え練習、翻訳 ▶ 会話文を生き生きと読む：実用感が出て実際に使う時に役に立つ。 ▶ 文法は堅苦しく説明するのではなく、会話の中で会話中心に教える。 ▶ 学習者に話させる：達成感につながる。 	「教師の中国語能力」 日中対照で文法を説明できる 「教師の中国語能力」 「教師の中国語能力」 感情をこめて会話文を読む 「教師の中国語能力」 会話力
新人 C	<ul style="list-style-type: none"> ▶ 学習者にとって納得できる説明、丁寧にわかりやすく説明：学習者は何かを享受できる。 ▶ 適切な例文、わかりやすい説明：色々な具体的な例を出せば理解しやすい。 ▶ 授業の流れ：挨拶・日にち・天気など、会話練習（前回の内容復習）、朗読、ロールプレイ、新しい文法の説明と練習（例文提示と翻訳練習）、宿題提示 ▶ テストや授業中の質問などで学習者にプレッシャーをかけて、効果を把握する：面白いだけで終わってはいけない。 ▶ 最後に効果があること：知識が得られたか、今後役に立つか。 ▶ 他者との学び合い：ロールプレイでは他の学習者が悪かったところを教える。 	丁寧な説明 例文、教え方 教え方 効果（実績） 効果（実績） 教え方

<p>新人 D</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 日中対照：中国語と比較しながら勉強するのはいい。 ➢ 教師が話すだけの授業はつまらない：マルチメディアを使ったら面白い。 ➢ 学習者に考えさせる：教師が全て教えるのではなく、学習者に自由に勉強させ、考えさせる。 ➢ 教師の役割は学習者を理解に導くこと：学習者が自分で理解する。 ➢ 学習者主体：学習者が自分の興味のあるものを自由に選んで学習する。 	<p>勉強法を教える 時代とともに進歩する 建構主義</p> <p>建構主義 建構主義</p>
<p>新人 E</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ コミュニケーション：日本語の正しさより人との協働やコミュニケーションが大切 (実践的な日本語)。 ➢ 学習者と共に考える：学習者をリードしながら教師も一緒に考える。 ➢ 考える力：自分がこの世の中で何を目指し、何をやっていきたいのかを考える力を育てる。 ➢ 学習者の自律：勉強・人生について自分で考えてやっていけるような人を育て、教師自身も一緒に成長する。 ➢ 学習者の自律：自分で計画して進んでいく自己管理能力を育てる。 ➢ 学習者の可能性・自律性：学習者の可能性や自律性を育てるために、教師が全て決めてやるのではなく、一歩引いてサポートする。 ➢ 他者との学び合い：他の人の話を聞くことで、新しいことを思いつき、考える力も育つ。 	<p>(最後に話しておきたいこと)</p> <p>学生と一緒に生き方を考える教師 考える力を育てる教師</p> <p>学習者の自律性を育てる教師</p> <p>学習者の自律性を育てる教師 学習者の自律性を育てる教師、学習者のさまざまな可能性を引き出せる教師</p> <p>他人との学び合いの重要性について気づいてもらう教師</p>
<p>経験 F</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ わかりやすい説明：難しい、奥深い内容をわかりやすく説明する。 ➢ 難しい話、深い話をする事で学習者は満足感を得る。 ➢ 学んだ日本語の知識の応用力 (実践的な日本語)：知識と会話力は違う。 ➢ 学習者に考えさせる：学習者の考える力を伸ばす。 ➢ 他者との学び合い：できる学習者ができない学習者を引っ張る。 	<p>表現がわかりやすい 学術レベルが高い 会話が流暢である 表現がわかりやすい 気楽な雰囲気づくり (授業)</p>
<p>経験 G</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 学習者に話させる：発話させることによって間違いを見つかる。 ➢ 学習者に話させる：教師が一方的に説明するのではなく、学習者に積極的に話してもらう。 ➢ 学習者とのコミュニケーション (実践的な日本語)：教科書の内容を頭に入れ、授業中は教科書を離れて、学習者を見てコミュニケーションする。 	<p>親切に教える 親切に教える 親切に教える</p>
<p>経験 H</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ わかりやすい説明、文法が重要：文法に詳しく、学習者が理解しやすいように説明できる。 ➢ 学習者の立場：学習者の立場に立って無駄な説明を少なくし、必要な説明は重点を置いて説明する。 	<p>文法</p> <p>学生の立場に立ってものごとを考える、学生に納得させる能力</p>
<p>経験 I</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 実践的な日本語：丸暗記ではなく、四技能+アカデミックなものを教える。 卒業後、日本語のプロになるための学習支援 ➢ これはルールだと言いつつ実際の例から考える：本の知識を正しいと信じない。 ➢ タスク型学習、研究型授業 (他者との学び合い)：中等教育の学習指導要領、スタンダードのプロジェクト、教科書編集等から。 ➢ 学習者と共に考える：教える内容に関心、興味を持ち、そこから何か発見すると楽しいという気持ちを持ちながら、学習者と一緒に楽しむ。 ➢ 学習者と共に考える：文法の内容などは学習者からの質問にすぐ直接答えるのではなく、一緒に考える。 院生の場合は論文を読みながら一緒に思考する。 初級の場合は覚えるより使いながら考えさせる。 ➢ 学習者主体、学習の支援者：学習者はどんな知識がほしいのか、足りないところはどこかを把握し、学習者を励ます。 ➢ 学習者中心のカリキュラム：人材育成のための授業内容を考える。 	<p>日本語を専門とする人材育成、日本語で仕事ができる人を育成する 情報の提供者 授業の進行役、学習の支援者</p> <p>言語に興味がある、学習者と一緒に思考する 学習者と一緒に思考する</p> <p>授業の設計者、学習の支援者</p> <p>日本語を専門とする人材育成、日本語で仕事ができる人を育成する</p>
<p>経験 J</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➢ 学習者に話させる：教師だけが話す授業はつまらない。答えが明らかな質問でもしたほうがいい。 ➢ 生きた日本語・自然な日本語：古くて使われなくなった日本語は教えない。 ➢ 実際の使用についての調査 (実践的な日本語) ➢ 学習者主体：国全体で言われているが、実際どうすればいいかわからない。 JF で学んだ最先端のことを帰国してから周りにどう伝えるか、皆が悩んでいるし、不可能だと思っている。 	<p>学生と活発なやりとりをする、明るい雰囲気を作る、笑い話を上手に利用する</p> <p>生きた日本語を教えたい、自然な日本語が話せる</p> <p>生きた日本語を教えたい、自然な日本語が話せる</p> <p>教師中心ではなく、学生主体の日本語教育</p>

注) 「関連する連想語・クラスター」欄の「」が付いていない項目は連想語、「」付きの項目はクラスター名でクラスター全体についての説明の中で表れたものである。

表-3 教え方に関する意識のまとめ

	いいと考える教え方	新人教師	経験教師
伝統的な教え方に関するもの	わかりやすい説明	A、B、C	F、H
	日中対照	A、B、D	
	暗唱	A、B	
	置き換え練習、翻訳	B	
	会話文と生き生きと読む	B	
	適切な例文	C	
	文法が重要		H
	動機づけのために話す機会を与える	A、B	J
実践的な日本語、考えさせる授業に関するもの	間違いを見つけるために話させる		G
	自然な日本語		J
	実践的な日本語	E	F、G、I、J
	タスク型学習		I
	学習者に考えさせる／学習者と共に考える	D、E	F、I
	学習者主体	D	I、J
	学習者の自律	E	
	他者との学び合い	C、E	F、I

ように自由に勉強させたい。」として、アニメの好きな学生はアニメを通して、文学作品が好きな学生はたくさん文章を読んで、日本語を勉強してもいいと述べている。また、教師が全て教えるのではなく、学習者が自分なりの考え方で文法システムを理解し、具体的な例から表現の意味、使い方を知ってほしいと述べ、学習者に考えさせることが必要だと感じている。

一方、経験 CT では、経験 F は「考える力を伸ばしてあげる」というコメントの他、「できる学生が、それほどできない学生を引っ張って一緒にいく」と述べ、学習者同士の学び合いへの意識を持つ。経験 J は学習者主体について述べてはいるが、国全体で言われていても、実際どうすればいいかわからないし、日本で最先端のことを学んでも、帰国してから周りにどう伝えるか皆が悩んでいるし、実践するのは不可能だと思っていると、実際の現場で実践する難しさについて悩みを漏らしていた。経験 J は、日本で学んでも帰国後に中国の教育現場に溶け込んでしまう教師の存在についても「日本で長年生活して、長年教育を受けたのに、国に帰ったら、ついつい現地の先生の中に何か溶け込、込んでしまうような感じ」と、新たな考え方を導入する難しさを述べている。

(2) 新人 E、経験 I の「実践的な日本語」「考えさせる授業」に関する意識

本節では、「実践的な日本語」「考えさせる授業」の意

識が顕著に見られた新人 E、経験 I について分析する。新人 E は日本の大学院で日本語教育を専攻し、中国に帰国後、大学で日本語を教えて 1 年目である。経験 I は中国国内の大学院で日本語学を専攻し、日中対照言語学を専門としていた。日本語教育歴は 29 年である。

新人 E と経験 I のデンドログラムを図-1、図-2、非類似度評定結果を表-4、表-5 に示す。

1) 「実践的な日本語」に関する意識

「実践的な日本語」について、新人 E は日本語の正しさよりコミュニケーションが大切だとの意識を持っている。しかし、中国に帰国後、正確さ重視の教育が主流となっている中国の教育の中で悩みを感じている。

新人 E 「中国の場合はみんな日本語の正しさ、すごい重視していて、知識、日本語を勉強したいという人が多い。でも日本で勉強した時に、〈中略〉日本語どうのこうのよりは、人とのコミュニケーションとか、どういう社会を作っていくのかとか、人との協働とか、そういう部分が大きかったので、〈中略〉ただコミュニケーション取れればいい、いいかなっていうふうに思ってやってたんですけど」

一方、経験 I は卒業後を意識し、日本語のプロになること、日本語で仕事ができることを目標としている。

経験 I 「人材の育成は、日本の、まあ大学の専攻の日本語の教師ですから、やはり大学を出て、あるいは大学院に進学して出て、日本語を専門とする人、つまり日本語で仕事ができる人、日本語で生きていける人、これは

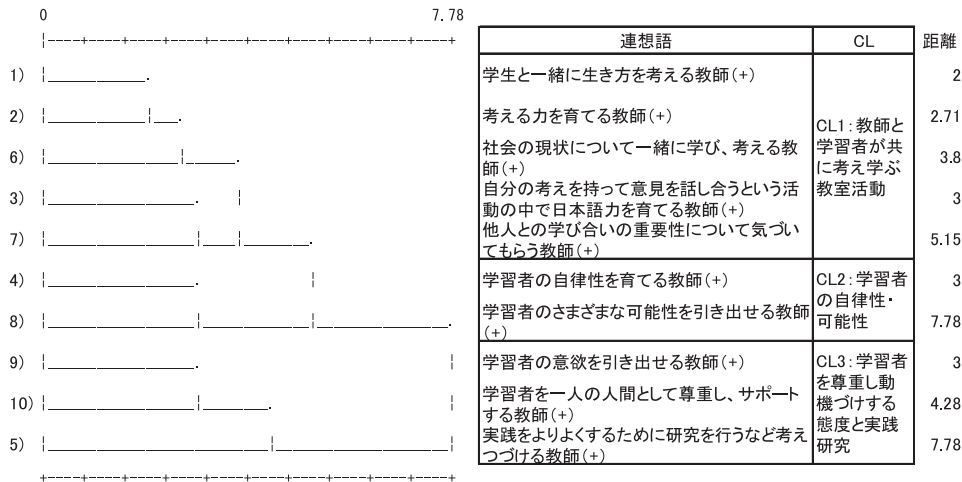


図-1 新人 E のデンドログラム

表-4 新人 E の非類似度評価結果

	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)
1)										
2)	2									
3)	3	3								
4)	3	3	5							
5)	4	5	5	5						
6)	2	3	3	4	4					
7)	3	4	3	4	5	3				
8)	5	3	3	3	4	4	4			
9)	5	6	5	5	4	5	5	3		
10)	5	6	5	5	4	5	5	5	3	

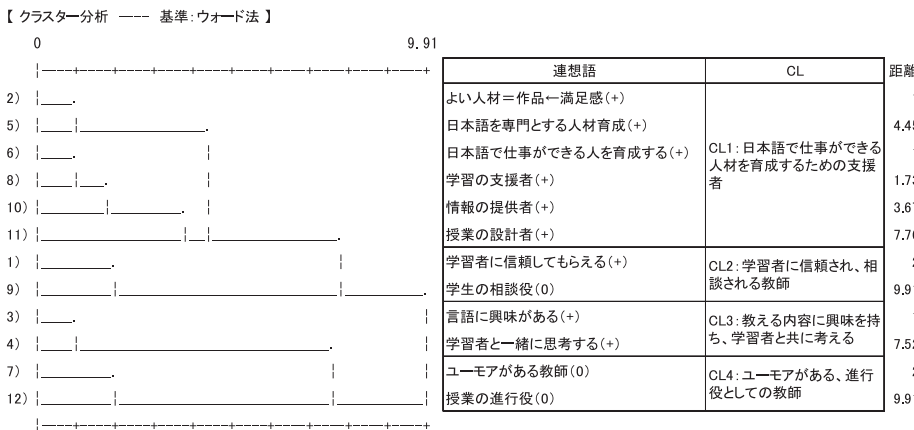


図-2 経験 I のデンドログラム

表-5 経験 I の非類似度評価結果

	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)	12)
1)												
2)	7											
3)	7	7										
4)	2	7	1									
5)	6	1	6	4								
6)	6	2	3	5	1							
7)	7	7	4	7	7	7						
8)	2	4	7	3	2	1	7					
9)	2	4	7	5	2	2	7	2				
10)	6	5	4	3	2	2	6	1	2			
11)	7	4	5	2	3	3	5	4	7	2		
12)	7	7	7	2	7	7	2	2	7	3	2	

具体的な目標です。」

また、経験 I は教科書編集・作成の経験について言及した上で、「必ずこういうルールだとか、言い切らないで、もうちょっと実際の例を考えてみましょうとかの」ような感じの教え方に切り替えたと思います、あれ以来」と述べ、実際の日本語使用への意識が見られる。

2) 「考えさせる授業」に関する意識

両者とも、学習者に考えさせる授業を目指しているが、何を考えさせるのかの意識が異なる。新人 E は、「考える力」について、教材について自分なりの意見を持つというものから、自分の生き方について考える力や新たなことを創造する力、また他者と意見交換をしながら考えを深めていく力まで、広く学習者に身に付けさせることが大切だという意識を持っている。そして、教師も決まった答えがあるわけではなく、少しリードしながら学習者と一緒に考えるとしている。

新人 E 「考える力というのは大きくいうと、自分が、

〈中略〉この世の中で何を目標して、何をやっていきたいのかということを考える力。あと、今の現状、世の中の現状、をわかった上で自分の、行きたい道を、考えて判断できる力、を育てることも大事ですし、〈中略〉例えば教材文、についてどういうことを書いているのか簡単にまとめられる力とか、で、それについて自分は賛成なのか反対なのか、丸ごと全部受け入れるのではなく、それに対して自分の考え、賛成だったらどうして賛成なのかとか、自分、が、ちゃんと考えて、意見を言えるような、力。で、〈中略〉新しいことを発想とか、考えられる力、その創造みたいな感じの、そういうものを、励、ましていろいろ何ていうの、考えてもらいたい。」

また、以下のように、考える力を育てるためには「他者との学び合い」も大切だとしている。

新人 E 「他の人の話を聞くと、新しいこと、新しいことを思い出したりして、考える力も育っていくので、他人との学び合い、関わり、はかなり大事だと思いま

す。」

一方、経験Ⅰの方は、あくまでも学習の中で「考えさせる」ことを意識し、学習者の専門や専攻、自分の授業内容などに興味を持たなければ仕事ができないので、まず教える内容に関心、興味があり、そこから何か発見すると楽しい、嬉しいという気持ちを持ちながら、学習者と一緒に楽しみ、一緒に考えると述べている。

経験Ⅰ「自分の授業内容とか、やはり興味を持たなければ仕事できないですよね。それを教えても、まず自分はその教える内容にすごく関心、興味があって、そこから何か見つかると、発見すると、楽しいとか嬉しいとかいう気持ちを持ちながら、まあ学生と一緒に、じゃあ一緒に楽しもうとか、のような感じで、じゃあ、言葉はこんなに面白くて、まあえー難しいものですか、あるいは実は難しくない。本当に原点に立ち戻って一緒に考えましょう。なぜこういう表現が必要なのか、どんな場面で、なぜこういう表現が生まれるのかとか、一緒に考える。」

また、初級学習者に対しては覚えるより使いながら考えさせ、院生の場合は論文を読みながら一緒に思考するとし、どのような対象に対しても一貫して考えさせ、共に考えるという姿勢が見られる。

経験Ⅰ「文法は特に私は学習者にいつも言って、文法は丸暗記するものではなくて、考えるものだ。〈中略〉初級を教えるなら、覚えるというよりは、やはり実際に考えるんですね。〈中略〉使いながら考える、これは1つ。あとは大学院生の場合にはもっと一緒に思考する。授業自体は本当に論文を読みながら考えるんですね。〈中略〉論文の指導の時は本当に一緒に考える（笑）この問題はどうか、じゃあ、どう、解決すべきか、こういう角度からはどう思うかとか。」

新人Eは、「学習者に考えさせる」こと以外にも、「学習者の自律」「他者との学び合い」への意識が際立って強い。「自律性」については、自分で計画して学習を進めていく自己管理能力と、自分の人生を自分で計画して生きていくという部分があるとし、それが自分でできるように学習者を育てるべきだと考えている。

新人E「自律性、というのは、1つはその、例えば勉強について自分でちゃんと計画して進めていくというのもあるんですけど、もう1つは、さっきの生き方、自分の人生を自分で計画して、生きていく、ちゃんと考えて生きていくという、部分もちょっと、自分でできるように育てる、ことが大事、だと思って。」

その中で教師は絶対的な地位にいてだけでなく、学習者

を「一人の人間として尊重し」、「全力でサポート」して、「学習者の様々な可能性を引き出す」存在だと考える。

経験Ⅰも「学習者主体」について、教師は学習の支援者であり、学習者が必要としているものを把握して、支援方法を考え、学習者を励ますとしている。

経験Ⅰ「設計者といってもやはり常に調整しなければならないし、今度のやはり北浦和で学んだことでもありますし、つまり今はやはり、学習者の主体の教育理念です。つまり、教師としては、どのように学習者を支援すればいいか、学習者は本当に、何ですか、ほしい、そういう知識とか、〈中略〉足りないところはどこかとか、把握しなければ、〈中略〉そして、学習者を励まします。」

一方で、タスク型・研究型学習について、経験Ⅰは、学習者たちは小学生時代からそのような教育を受けているが、学習者の負担が重いことから、大家のような知識の豊富な教師の話聞く形がいいのか、タスク型・研究型学習がいいのか迷っていると述べている。

(3) 考察：「実践的な日本語」「考えさせる授業」に係る意識が生まれた背景

では、新人E、経験Ⅰの「実践的な日本語」「考えさせる授業」への意識はどのようにして生まれたのだろうか。

新人Eは日本の大学院で日本語教育を専攻し、コミュニケーション重視の教育を学んだこと、そこで出会った教師が学習者一人一人を尊重し、だれもが平等で協力して行うという教育方法だったことが、その意識に大きな影響を与えている。

新人E「一人の人間としてみんな平等、というのが、ちょっと、前は多分あんまり考えていなかった。これは〈中略〉日本で勉強して周りの人たちを見て、知らないうちにそう思うようになったのかなあ。でも[大学名]にいる時の先生も学生たちを尊重してるし、日本人の、学生も、外国人の学生も尊重してるし、みんなお互い尊重して、あと実習の時もそうだったんですけど、〈中略〉日本人も外国人もみんな平等で一緒にやっていくというのが、かなり多分、大きかったその、勉強とか。」

また、新人Eは同僚教師の中に学習者に対してきつい言い方をしている教師がいることを挙げて、「一人の人間として尊重し、サポートする教師」という連想語についての語りの際に、そのような先生を思い出したと述べて

おり、日本での経験と帰国後の現状とが相まってこのような意識が表れたのだと思われる。このことについては、帰国直後は優しかったが、厳しい態度に変えた同僚についての言及もあり、2、3 年後に自分も変わってしまうのではないかと心配だとのコメントも見られた。

これに対し、経験 I の方は、教科書編集・作成、卒業生送り出し経験、大学院の授業担当、職場環境、研修、学外プロジェクトへの参加等、様々な要因が見られる。

まず、「実践的な日本語」に関しては、経験 I は、前節で示した通り、教科書編集・作成の経験を持ち、そこから日本語使用の実例を分析して、自分でルールを発見するという意識に変化している。

また、経験 I は多くの卒業生を送り出す経験を持ち、それが卒業後の日本語使用への意識につながっている。

経験 I 「良い人材イコール作品から満足感、を感じるのが、これは教師の仕事の一番幸せかと思えます。(中略) 例えば、いい就職ができる学生、そして、本当に、職場で活躍している学生とかの、話を聞いてとても、何ですか、誇りをもって、思っていて、えー満足感、です。」

このように、良い作品(卒業生)から満足感を得るのが教師の仕事の一番の幸せと述べ、職場で活躍する卒業生を誇りに思い、そのような「作品」を作るために、「実践的な日本語」を意識して教えている。卒業後への意識は、多くの卒業生を送り出した経験 CT の経験の長さから来るものであり、経験 CT 特有のものだと言える。

教師としての経験による影響は、「学習者に考えさせる」意識にも見られた。教師になったばかりの頃は、学習者からの文法に関する質問に対してすぐに答えを教えていたが、経験を積んで気持ちの余裕を持つようになり、一緒に考えるようになったと述べている。

経験 I 「文法の内容とかについてはちょっと学習者からの質問ですね。じゃあ直接答える、というよりは一緒に考えましょう、討論しましょうという感じで。これはまあやはり、だんだんだんだんそう、そういう心の、気持ちの余裕をもつように、最初教師になった時はすぐ、答えを与えちゃうんですね。」

また、経験 I は、大学院の授業も担当しており、共に考える姿勢はそれによっても強化されている。

「学習者主体」に関しては、新人 E とは異なり、経験 I は新しい考え方を取り入れやすい職場環境にいたことも影響していると思われる。経験 I の所属大学では学習者主体の教え方を早い時期に取り入れており、それは

90 年代に日本に留学していた人たちが帰国して教鞭をとるようになったためだとしている。

経験 I 「教師から一方的に教えるじゃなくて、何か課題を追って調べて、あと、学生が発表して、その発表について討論するような演習の形態。これは中国の大学の中でも 1 番先じゃないかと思えます。ちょうどあの時期、90 年代は、日本からの留学生が帰国して、うちの大学での授業を担当するようになって、(中略) 研究型人材を養成する。学習者、学習者主体の学習、これは 1 番、日本ではもうずっと多分そのような学習形態がある、中国では遅いです。でも [大学名] の場合は早いと思えます。」

また、「北浦和で学んだことでもありますし、つまり今はやはり、学習者の主体の教育理念です。」と述べ、「学習者主体」については国際交流基金の研修で学んだことでもあるという。

さらに、経験 I 自身が学習者主体の意識を持つようになったきっかけとして挙げたのは、中等教育の学習指導要領のプロジェクトであった。それにより、新しい教育理念の学習、教科書の役割、教師の役割、学習者への関心への意識が強くなったと述べている。

経験 I 「きっかけは、やはり中等教育の学習指導要領、スタンダードのプロジェクトに入って、その時はやはりヨーロッパの中等教育、教育部のプロジェクトで、じゃあその、中等教育、義務教育、小学校から高校にかけての学習スタンダードを、作るための研究、ええ。そこからスタートして、じゃあ新しい教育理念の学習とか、じゃあ教科書の役割、教師の役割、学習者もっと学習者に関心を持つようにとか、そのような流れですよな。」

このように、新人 E は大学院時代の経験や学びからの影響が非常に強く、経験 I は教師になってからの学内外における経験から広く影響を受けている。新人 E 自身も述べているように、帰国後の周囲の環境から、新人 E のピリーフが変容する可能性はあるが、調査時は帰国後約 1 年の時期であり、教師になる直前の大学院での学びの印象が強く残っていたのだと思われる。そして、経験 I に見られたような、ピリーフが書き換えられる経験をしていないために、大学院の影響が強くなったものになっているのであろう。一方、経験 I は経験の長さだけでなく、学外の様々な活動がそのピリーフに影響を与えている。このことから、「実践的な日本語」「考えさせる授業」への意識は、教授経験の長さだけでなく、多方面にわたる経験によってもたらされるものであ

ると言える。

5. まとめと今後の課題

本調査では、中国の大学で教える CT の「いい日本語教師」に関するビリーフの中から、「教えること」に関連したものに焦点を当てて分析を行い、特に 2 名の CT に焦点を当てて、「実践的な日本語」「考えさせる授業」への意識がどのような背景から生まれるのかを探った。その結果、新人 CT (新人 E) は大学院での経験や学びの影響が非常に強く、経験 CT (経験 I) の方は、教科書編集・作成、卒業生送り出し経験、大学院の授業担当、職場環境、研修、学外プロジェクトへの参加等、様々な要因が背景にあることがわかった。

中国では『教学大綱』の中に「異文化コミュニケーション能力」や「学習者主体」に関しての記述もあり、新しい考え方を取り入れた教科書も開発されているが、新人 E のように、教育現場では伝統的教え方を強固に守っている周囲の状況の中でそれを実践することの困難を感じる人もいた。このことから、中国の日本語教育の現場で「実践的な日本語」「考えさせる授業」を目指すには、新しい発想の教科書を導入するだけでは不十分であることが推察される。また、学内だけでなく、学外業務や研修への参加もビリーフ変容のきっかけになる可能性がある。組織全体が、ただ職場で教えるだけでなく、意識的にそれらに参加する風土作りをすることも必要ではないだろうか。

今回は CT についての分析を行ったが、この結果は今後、NT の調査結果とも比較する予定である。また、ビリーフは同じ形で留まるものではない。その変容の要因を知るため、縦断的調査も行うつもりである。

*本研究は、平成 21-24 年度科学研究費補助金(基盤研究(C))「量的・質的ビリーフ研究から海外ノンネイティブ日本語教師の研修に必要なものを探る」(研究代表者:坪根由香里、課題番号 21520549)の取り組みの一部である。

【補注】

- 1) 本稿ではビリーフを、教師が「言語学習の方法・効果などについて自覚的または無自覚的にもっている信念や確信」(日本語教育学会 2005、807-808)とする。
- 2) インタビュー時間は、新人 CT が 1 時間 29 分～2 時間 46 分、経験 CT が 2 時間 5 分～2 時間 57 分であった。

【引用・参考文献】

- 于曉渦 (2002) 「中国の大学における日本語教育の展開と今後のあり方について－大連外国語大学における日本語専攻カリキュラムの分析を通して－」『教育学論集』 28、pp.31-42
- 葛茜 (2012) 「中国の大学日本語専攻教育は何を目指しているか－『教学大綱』の分析から」『日本語・日本学研究』 2、東京外国語大学国際日本研究センター、pp.33-45
- 葛茜 (2014 a) 「中国の大学日本語専攻教育における言語教育の実態とその課題－『精読』という授業を中心に－」『早稲田日本語教育学』 15、pp.25-47
- 葛茜 (2014 b) 「中国の大学日本語専攻教育における教師の言語教育観とその教育の再考－四大学の日本語教師への調査をもとに」『日本語・日本学研究』 4、東京外国語大学国際日本研究センター、pp.53-70
- 葛茜 (2015) 「中国の大学日本語専攻教育における文化教育の実態とその課題－『日本概況』という授業を中心に－」『早稲田日本語教育学』 17、pp.21-39
- 国際交流基金 (2013) 『海外の日本語教育の現状』 くらしお出版
- 曹大峰 (2008) 「中国における日本語教科書作成－歩み・現状・課題－」『言語文化と日本語教育』 35、pp.1-9
- 坪根由香里・小澤伊久美・嶽肩志江 (2014) 「中国人経験日本語教師の『対学習者』ビリーフとその背景を探る－『いい日本語教師』に関する PAC 分析の結果から－」『大阪観光大学紀要』 第 14 号、pp.59-68
- 坪根由香里・嶽肩志江・小澤伊久美・八田直美 (2015) 「『いい日本語教師』に関する中国人新人教師のビリーフ－PAC 分析の結果から－」『大阪観光大学紀要』 第 15 号、pp.33-42
- 内藤哲雄 (2002) 『PAC 分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待」ナカニシヤ出版
- 長坂水晶・木田真理 (2011) 「中国の大学の日本語授業における会話指導に関する調査－中・上級レベルを対象とした教室活動の実態と教師の意識－」『国際交流基金日本語教育紀要』 7、pp.43-57
- 日本学生支援機構 (2015) 「平成 26 年度外国人留学生在籍状況調査結果」http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data14.html (2015 年 9 月 7 日)
- 日本語教育学会 (2005) 『新版 日本語教育事典』大修館書店
- 冷麗敏 (2005) 「中国の大学における『総合日本語(精読)』に関する意識調査－学習者と教師の回答を比較して－」『日本言語文化研究会論集』創刊号、国際交流基金日本語国際センター・国立国語研究所・政策研究大学院大学、pp.59-73