

日本語教員養成課程の中途段階における 教育実習の実施とその改善 —協働による振り返りと学びの実践報告—

秋 葉 多 佳 子

1. はじめに

現在、熊本県立大学では日本語教員養成課程として主専攻（48単位）および副専攻（30単位）を設置している。主専攻は日本語日本文学科、副専攻は文学部の全学生を対象に開かれた課程であり、日本語教育に関連する様々な科目が開講されている。また、本学の日本語教員養成課程は、2018年に文化審議会国語分科会が発表した日本語教師養成における必須教育内容を含んでおり、それら必須教育内容の学びの集大成として日本語教育実習を設けている。

教職における教育実習が多くの場合4年次に行われるのと同様に、日本語教育実習も課程の科目を一通り履修した上で、3年次ないしは4年次に行うのが理想的である。しかしながら本学の場合、教育実習は日本語日本文学科の専門科目である「日本語教育演習」で行われており、2年次から4年次までの学生が履修可能となっている。そこで、本学の日本語教員養成課程では、日本語教育関連の科目を履修し終えていない中途段階における学生を対象とした教育実習の実施が必要とされている。

本論文では、日本語教員養成課程の中途段階における学生が参加可能な教育実習の開発を目指し、2020年度から2022年度までの教育実習の実施状況及び実施後の改善についてまとめる。また、2022年度より開始した2年次学生向けの教育実習における参加者の振り返りを質的に分析することにより、実習を通してどのような学びを得られているかについて考察する。

2. 日本語教員養成課程（主専攻・副専攻）のカリキュラム

大学等における日本語教育課程は、出入国在留管理庁が定めた「日本語教育機関の告示基準解釈指針」において、「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）」（文化審議会国語分科会2018）に示された必須の教育

内容(表1)をすべて含むものであることとされている(文化庁ホームページ、最終閲覧日:2022年9月25日)。

表1 日本語教師養成における必須の教育内容
(文化審議会国語分科会2018:37、一部改変)

3 領域	5 区分	16 下位区分	必須の教育内容
社会・文化・地域 に関わる領域	社会・文化・地域	①世界と日本	(1) 世界と日本の社会と文化
		②異文化接触	(2) 日本の在留外国人施策 (3) 多文化共生(地域社会における共生)
		③日本語教育の歴史と現状	(4) 日本語教育史 (5) 言語政策 (6) 日本語の試験 (7) 世界と日本の日本語教育事情
教育に関わる領域	言語と社会	④言語と社会の関係	(8) 社会言語学 (9) 言語政策とことば
		⑤言語使用と社会	(10) コミュニケーションストラテジー (11) 待遇・敬意表現 (12) 言語・非言語行動
		⑥異文化コミュニケーションと社会	(13) 多言語・多文化主義
言語に関わる領域	言語と心理	⑦言語理解の過程	(14) 談話理解 (15) 言語学習
		⑧言語習得・発達	(16) 習得過程(第一言語・第二言語) (17) 学習ストラテジー
		⑨異文化理解と心理	(18) 異文化受容・適応 (19) 日本語の学習・教育の情意的側面
	言語と教育	⑩言語教育法・実習	(20) 日本語教師の資質・能力 (21) 日本語教育プログラムの理解と実践 (22) 教室・言語環境の設定 (23) コースデザイン (24) 教授法 (25) 教材分析・作成・開発 (26) 評価法 (27) 授業計画 (28) 教育実習 (29) 中間言語分析 (30) 授業分析・自己点検能力 (31) 目的・対象別日本語教育法
⑪異文化間教育とコミュニケーション教育		(32) 異文化間教育 (33) 異文化コミュニケーション (34) コミュニケーション教育	
⑫言語教育と情報		(35) 日本語教育とICT (36) 著作権	

	言語	⑬言語の構造一般	(37) 一般言語学 (38) 対照言語学
		⑭日本語の構造	(39) 日本語教育のための日本語分析 (40) 日本語教育のための音韻・音声体系 (41) 日本語教育のための文字と表記 (42) 日本語教育のための形態・語彙体系 (43) 日本語教育のための文法体系 (44) 日本語教育のための意味体系 (45) 日本語教育のための語用論的規範
		⑮言語研究	
		⑯コミュニケーション能力	(46) 受容・理解能力 (47) 言語運用能力 (48) 社会文化能力 (49) 対人関係能力 (50) 異文化調整能力

本学では既存の日本語教育課程をもとに、2020年に上記の必須の学習項目を含む形でカリキュラムを改編したのち、2021年4月から日本語教員養成課程主専攻・副専攻の二つの課程を設置している。以下の表2に本学の二つの課程の開講科目を示す。なお、本学の日本語教員養成課程の教育内容については、カリキュラム改編後に文化庁に届け出を行い、必須の教育内容を含む課程として認定されている。

本学の日本語教員養成課程主専攻は文学部日本語日本文学科の学生を対象としており、全48単位の課程である。また、副専攻は同学部日本語日本文学科（以下、日文）および英語英米文学科（以下、英文）の学生を対象としており、全30単位の課程である。両課程ともに所定の単位を取得した場合、卒業時に「日本語教員養成課程修了証明書」を受領することができる。

表2 日本語教員養成課程（主専攻・副専攻）とその教育内容

5区分	主専攻		副専攻	
	科目名	単位	科目名	単位
社会・文化・地域 主専攻 必修2単位 選択8単位 副専攻 選択2単位	歴史基礎論	2	日本の文化	2
	文学研究への招待	2	日本文化論Ⅰ	2
	文化人類学	2		
	地域文化研究Ⅰ	2		
	日本語史Ⅰ	2		
	日本語史Ⅱ	2		
	中世文学講読	2		
	近代日本の歩み	2		
	東アジア文化圏の理解	2		
	現代の国際関係	2		
	近代文学史	2		
	日本の文化	2		
	日本文化論Ⅰ	2		
	Performing Arts of Japan	2		
漢文学史	2			
言語と社会 主専攻 必修4単位 選択2単位 副専攻 必修4単位	異文化コミュニケーション論 AⅠまたはAⅡ	2	言語基礎論	2
	異文化コミュニケーション論 BⅠ	2	方言学基礎論	2
	言語基礎論	2		
	方言学基礎論	2		
言語と心理 主専攻 必修4単位 副専攻 必修2単位	日本語教育演習Ⅳ	2	日本語教育演習Ⅳ	2
	教育心理学	2		
言語と教育 主専攻 必修14単位 選択2単位 副専攻 必修12単位 選択2単位	日本語教授法Ⅰ	2	日本語教授法Ⅰ	2
	日本語教授法Ⅱ	2	日本語教授法Ⅱ	2
	日本語教授法Ⅲ	2	日本語教授法Ⅲ	2
	日本語教授法Ⅳ	2	日本語教授法Ⅳ	2
	日本語教育演習ⅠⅡⅢのうち 一つ	4	日本語教育演習ⅠⅡⅢのうち 一つ	4
	情報処理入門（日文）	2	日本語教育評価法	2
	日本語教育評価法	2	日本語教育教材研究	2
日本語教育教材研究	2			
言語 主専攻 必修12単位 副専攻 必修6単位 選択2単位	日本語学概論Ⅰ	2	日本語学概論ⅠⅡのうち一 つ	2
	日本語学概論Ⅱ	2		
	日本文法Ⅰ	2	日本文法Ⅰ	2
	日本文法Ⅱ	2	現代日本語の分析	2
	現代日本語の分析	2	日：アカデミックスキルⅠ	2
	アカデミックスキルⅠ	2	英：Seminar for Cultural LiteracyⅠ	2

※必修は□囲み

3. 日本語教員養成課程における教育実習の概要

本節では日本語教員養成課程のカリキュラム改編に着手した2020年の教育実習、日本語教員養成課程設置後の2021年・2022年の教育実習について、その概要と教育実習実施担当者の所感を詳細に述べる。日本語教育実習の実施にあたっては、文化審議会国語分科会(2018: 38)の教育実習に関する記述をもとに、指導内容に以下の6点を含めた。

- ① オリエンテーション
- ② 授業見学
- ③ 授業準備
- ④ 模擬授業
- ⑤ 教壇実習
- ⑥ 教育実習全体の振り返り

①～⑥のうち、⑤の教壇実習の実施のみ、実習先で行い、それ以外は基本的に「日本語教育演習」の授業内で行う。オリエンテーションは「日本語教育演習」の初回から数回にわたり行い、実習先と実習内容の説明、過去の実習映像の視聴、実習経験者との質疑応答などを行っている。授業見学については、2020年は実習のすべてがオンラインで行われたことや、本学の日本語科目が開講されなかったことから実施していない。2021年は同様に全ての実習がオンラインであったため、参加可能な学生のみ、教壇実習先で授業を見学する形で実施した。2022年は本学の留学生向けの日本語科目を数回に分けて実習生全員が見学した。

「日本語教育演習」では先述の6点に加え、模擬授業を行う前に、授業計画の発表を行っている。授業計画の発表は前期の終わりに行い、夏季休暇を挟んで後期の第1回から模擬授業を実施する。実際に実習先の学習者に対して授業を行う教壇実習は海外の教育実習の場合、例年11月に行われている。教壇実習実施後は、その振り返りとして、実習の動画を視聴しながら報告を行う。教育実習全体の振り返りとしては、教育実習報告書の作成を行っている。以下の表3に2020年から2022年までの実習概要を簡潔にまとめる。

表3 日本語教育実習の概要（2020年～2022年）

教育実習 実施年度	海外実習		国内実習	
	実習先・実施形態	実習生数	実習先・実施形態	実習生数
2020年 実習生計13名	①ブラウイジャ ヤ大学（インド ネシア）・オンラ イン	<u>日</u> 文 3年生 1名 <u>英</u> 文 3年生 1名 2年生 2名	/	/
	②祥明大学校（韓 国）・オンライン	<u>日</u> 文 3年生 1名 2年生 2名 <u>英</u> 文 4年生 1名 3年生 2名		
	③広西大学（中 国）	<u>日</u> 文 3年生 3名		
2021年 実習生計24名	①ブラウイジャ ヤ大学（インド ネシア）・オンラ イン	<u>日</u> 文 3年生 3名 2年生 4名 <u>英</u> 文 3年生 3名 2年生 2名	/	/
	②祥明大学校（韓 国）・オンライン	<u>日</u> 文 4年生 2名 2年生 6名 <u>英</u> 文 3年生 3名 2年生 1名		
2022年 実習生計20名	①ブラウイジャ ヤ大学（インド ネシア）・オンラ イン	<u>日</u> 文 3年生 6名	①熊本県立大学 留学生対象日本 語科目・対面	<u>日</u> 文 4年生 1名 3年生 2名 <u>英</u> 文 3年生 1名
	②祥明大学校（韓 国）・オンライン	<u>日</u> 文 3年生 2名 留学生 1名 <u>英</u> 文 3年生 1名	②日本語おしゃ べり会（地域の 日本語教室）・オ ンライン	<u>日</u> 文 2年生 2名
			③おるがった キッズ（年少者 対象地域の日本 語教室）・対面	<u>日</u> 文 2年生 1名 <u>英</u> 文 2年生 3名

3.1 2020年度の教育実習の概要とその課題

2020年度の教育実習では、Covid-19の流行により、教育実習の実施自体

が困難である中、オンラインによる実施をご了承いただいたブラウイジャヤ大学および祥明大学校において教壇実習を行った。実習生数は、ブラウイジャヤ大学4名、祥明大学校6名、広西大学3名の計13名であった。ただし、広西大学の実習生は事情により教壇実習が実施できず、授業内で模擬授業のみを行った。ブラウイジャヤ大学では、前年度までと同様に、日本語の初級の教科書『みんなの日本語初級Ⅱ』を用いて教壇実習を行った。また、祥明大学校では、特定の教科書は用いず、実習生が自由に計画した授業を実施した。

2020年度の教育実習を教育実習指導担当者の立場から振り返ると、問題点として教壇実習実施者の日本語教育に関する知識の偏りが挙げられる。2020年度の「日本語教育演習」のシラバスでは、履修の条件として日本語教授法Ⅰ・Ⅱを履修済みであることを挙げている。同科目が2年次開講科目であることから、1年次開講科目である日本語教授法Ⅰ・Ⅱを履修の条件として設けたのであるが、この二つの科目を履修した段階で教壇実習を行うのは非常に困難であると感じられた。

教壇実習実施が困難に感じられた理由としては、実習生の知識不足が挙げられる。履修の条件に挙げていた日本語教授法Ⅰは日本語教育の概論的な授業であり、日本語教育の歴史や学習者・学習環境の多様性、カリキュラムや教材、教授法など、日本語教育の全体像をつかむことを目的としている。また、日本語教授法Ⅱは日本語の音声、表記、文法のそれぞれの教え方について教えているが、実際の指導法としてはごく一部の初歩的内容のみを取り扱っている。一方、教壇実習を行うブラウイジャヤ大学は初級後半から中級、祥明大学校は初級から上級までの習熟度の学習者が日本語の授業を受けている。また、ブラウイジャヤ大学では聴解や会話の授業といった技能別に日本語科目が設置されている。そのため、教授法Ⅰ・Ⅱでは、両実習先の教壇実習実施に必要な知識および指導テクニックをカバーできていないと考えられる。実際、2020年度の教育実習では、語彙・表現を学習者の習熟度を考慮して調整することや、習熟度に合った教え方ができていない教案が散見された。

以上の課題から教育実習の位置づけを再考することとなり、2021年度の「日本語教育演習」のシラバスに教壇実習は3年次および4年次学生が行うことと明記し、以下の科目をすべて履修済みであることを条件として追記した。①③④⑤は言語および日本語に関する基本的知識を取り扱っており、日本語教員養成課程の主専攻・副専攻ともに必修科目としている。また、日本語教授法Ⅲでは習熟度別の教授法を、日本語教授法Ⅳでは四技能別（聞く、話す、読む、書く）の教授法を取り扱っている。

- ① 言語基礎論
- ② 日本語教授法 I～IV
- ③ 日本語学概論（I または II）
- ④ 日本文法 I
- ⑤ 現代日本語の分析

3.2 2021 年度の教育実習とその課題

2021 年度の教育実習は 2020 年度に続き、ブラウイジャヤ大学および祥明大学校においてオンライン教壇実習を行った。実習生はブラウイジャヤ大学 12 名（教壇実習実施者 6 名）、祥明大学校 12 名（教壇実習実施者 5 名）の計 24 名であった。実習生のうち、2 年次の学生は教壇実習実施者のティーチング・アシスタント（以下、TA）として実習に参加し、教材作成の補助、教案の検討、教壇実習におけるサポート等を行った。教壇実習の内容は 2020 年度と同様で、ブラウイジャヤ大学では主に『みんなの日本語初級 II』を使用した授業を、祥明大学校では実習生が自由に計画した授業を実施した。

2021 年度の教育実習では、教壇実習実施年次を限定し、指定科目が履修済みであることを教壇実習参加の条件として挙げたため、2020 年度に見られたような実習生の知識不足による問題はほとんど見られなかった。一方、新たな問題として、2 年次学生の実習への参加形態の検討が必要となった。

2021 年度の実習では、2 年次学生は TA として参加したが、特に授業計画を発表するまでの準備段階では教壇実習を行う 3 年次・4 年次学生に比べ、行えることが限られていた。教壇実習実施者が授業計画を立てている間、2 年次学生はブラウイジャヤ大学の教壇実習で使用する教材『みんなの日本語』の教材分析を行うことにしたが、この教科書を使用しない教壇実習もあるため、学生によってはその後の TA としての活動に直接関係のないものとなってしまった。また、授業計画や教案、教材の作成は基本的に教壇実習実施者が行うため、TA の活動を通して、課題発見とその解決方法の模索といった主体的な学習活動はあまり行えていなかったと考えられる。

TA として実習に参加した 2 年次学生が作成した『2021 年度日本語教育実習報告』の記述によると、教壇実習の準備から実施までの流れの把握や準備を入念に行うことの大切さへの気づきは得られていたと考えられる。しかしながら、TA としての参加では、教壇実習のための準備を主体的に行うことや、授業計画の発表や模擬授業を通して、自ら課題を発見し、その解決に向けて取り組むといったことが難しかったと思われる。実際、報告書にも「今回は人数に余裕があったため、私自身あまりすることは少なかったが」（熊本県立大学日本語教育研究室 2021: 56）との記述がみられ、学生によっては実習

への積極的な参与の機会を得られなかった可能性がある。

上記の振り返りから、2022年度の教育実習では2年次学生がより主体的に参加できる実習先として、新たに地域の日本語教室を追加することとした。

3.3 2022年度の教育実習の概要

2022年度は、インドネシアのブラウイジャヤ大学、韓国の祥明大学校に、本学の留学生向けの日本語科目を教壇実習の実習先として追加した。国内の教育機関を実習先に加えた理由としては、諸事情により海外への渡航が難しい学生への実習先の確保が挙げられる。また、教壇実習に参加する人数が例年10名以上おり、授業の提供や実習生へのフィードバック等、実習先へ負担が重くなっていたため、その負担を軽減するということも目的としている。上記実習先で教壇実習を行う実習生は、ブラウイジャヤ大学6名、祥明大学校4名、本学4名の計14名である。

2021年度までの実習と大きく異なる点としては、2年次学生を対象とした実習先として地域の日本語教室を追加したことが挙げられる。一つ目は熊本市国際交流振興事業団が運営している地域の日本語教室、オンラインにほんごおしゃべり会である（以下、おしゃべり会）。おしゃべり会は毎月第2・第4土曜日に、日本人参加者と外国人参加者が毎月異なるテーマに関してオンラインで会話をする活動を行っている。2022年度は2年次学生2名が参加しており、そのうち1名が9月におしゃべり会の進行役として、パワーポイント資料の作成、テーマについての説明、おしゃべり会当日の司会を行った。

二つ目は熊本市国際交流振興事業団、NPO法人外国から来た子ども支援ネットワークくまもと、熊本県立大学日本語教育研究室が共同で運営する年少者向けの日本語教室、おるがったキッズである。この実習には2年次学生4名が参加している。おるがったキッズでは5月から1月の第4日曜日に熊本市国際交流会館で日本語の教室を行っている。参加者は幼稚園の年長から小学校2年生までの外国につながるのある児童生徒である。活動時間は毎回1時間半程度で、絵本の読み聞かせ、紙芝居の上演、絵本の要約や感想の作文、工作、語彙・漢字学習などを行っている。

次節では、おるがったキッズに参加する実習生がどのような態度で実習に臨み、そこからどのような学びを得ているのかを明らかにするため、実習生が作成した2種類の振り返りシートのテキスト分析を行う。

4. 振り返りシートのテキスト分析

おるがったキッズの活動の振り返りは、毎回同様の流れで行っている。ま

ず、教室での活動後、実習生が各自で内省を行い、振り返りシートを作成する（以下、振り返りシート①）。その後、次週の授業時間に、各自作成した振り返りシートをもとに、実習生全員と実習指導担当者としてディスカッションを行う。授業後、ディスカッションを通して気づいたことや次回の活動で気を付けたいことなどをまとめた振り返りシートを再度作成する（以下、振り返りシート②）。2種類の振り返りシートでは以下の内容についての記述を求めている。分量は自由としているが、実習生は毎回 A4 用紙 1 枚から 2 枚程度の文章を作成している。

【振り返りシート①】

- ① 参加者・自身・他の実習生の行動で印象に残ったことや疑問に思ったことについて、その理由と併せて書いてください。
- ② 実習を振り返り次回の実習に活かしたいことや改善したいことを書いてください。

【振り返りシート②】

- ① 他の実習生とのディスカッションを通して気づいたことを書いてください。
- ② ディスカッションを通して新たに考えた「次回の実習に活かしたいこと」「改善したいこと」を書いてください。

4.1 研究方法

テキスト分析では、以下の表 4 に示す実習生 4 名が作成した 5 月から 8 月にかけての 4 か月分の振り返りシート計 26 枚の自由記述をデータ化し分析した（振り返りシート①：12 枚、振り返りシート②：14 枚）。実習生 4 名は全員 2 年次学生で、今回、初めて日本語教育実習に参加した。

振り返りシート①は実習に参加した学生のみが作成するが、振り返りシート②は実習に欠席した学生も作成する。実習に欠席した場合、振り返りシート②には実習参加者の内省を聞いて気づいたことや次回の実習に向けて改善したいことなどを記入する。分析には計量テキスト分析に用いられる KH Coder を使用した。KH Coder を使用した理由としては、文章に現れる語の頻度、語と語の結びつきの強さ、文章の種類別にみられる特徴を調べることができ、量的・質的両面からの分析が可能であることが挙げられる。振り返りシートはデータ化する際、参加者の個人名は「参加者名」、実習生の個人名は「他実習者名」とするなどの変換作業を行った。また、「子ども」「子供」など、表記が異なるものに関しては、1 つに統一した。

表4 実習参加者の概要

実習生	学科・学年	履修済みの日本語教育関連科目 ¹
実習生 A	日文・2年	言語基礎論、日本語教授法ⅢⅢ、日本語学概論、日本文法Ⅰ
実習生 B	英文・2年	言語基礎論、日本語教授法ⅡⅢ、日本語学概論、日本文法Ⅰ
実習生 C	英文・2年	言語基礎論、日本語教授法ⅢⅢ、日本語学概論、日本文法Ⅰ
実習生 D	英文・2年	言語基礎論、日本語教授法Ⅰ、日本語学概論、日本文法Ⅰ

4.2 テキスト分析の結果と考察（データ全体）

データの全体像を把握するため、頻出語上位 60 語を抽出した（表5）。抽出語の上位には、「参加者名」「自分」「参加者」「他実習生名」「生徒」「子ども」「他の実習生」「学習者」といった参加者に関する語や、「思う」「感じる」「考える」といった思考に関する動詞、「聞く」「言う」「書く」「読む」といった教室活動中に行う技能に関する動詞が多く含まれていた。

表5 頻出語上位 60 位とその出現回数

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
参加者名	128	ルール	19	担当	12
思う	113	様子	19	難しい	12
活動	73	意識	18	発言	12
感じる	48	印象	18	それぞれ	11
見る	34	生徒	18	違う	11
自分	34	今回	17	工夫	11
聞く	33	子ども	17	行動	11
参加者	28	必要	17	道具	11
言う	27	他の実習生	16	指示	10
次回	27	ゲーム	15	人	10
書く	26	準備	15	大事	10
他実習生名	25	前	15	知る	10
注意	25	学習者	14	描く	10

1 教壇実習参加の条件として挙げている以下の日本語教育関連科目のうち履修済みの科目を示す。①言語基礎論②日本語教授法Ⅰ～Ⅳ③日本語学概論（ⅠまたはⅡ）④日本文法Ⅰ⑤現代日本語の分析

4.3 Subgraph 1

Subgraph 1 に注目すると、このグループの中で出現頻度が最も高いのは「自分」であり、全体的には実習者自身に関する振り返りの話題であることがわかる。そこで、実習生がどのように「自分」について考え、内省しているのかについて、関連語検索というコマンドを使用し分析する。関連語検索では、特定の語と強く関連している語を探索することができるため（樋口 2020）、ここでは「自分」と関連の強い語を抽出する。関連語検索を用いた結果、最も関連の強い語として Subgraph 1 に含まれる「他の実習生」が抽出された。そこで、「自分」「他の実習生」が用いられている記述を以下にいくつか紹介する。

- (1) 他の実習生は自分にはなかった気づきをたくさん持っていて、自分はあまり周りを見ることができていなかったことがよくわかった。計画の検討会も大事だけど、それと同じくらい終わった後のこのディスカッション(振り返り、反省をみんなと共有すること)の大切さを感じた。(作成者 B、5 月、振り返りシート②)
- (2) 活動全体のことでなく、自分の行動も自分で客観的に考えることは難しいので、自分の行動について他の実習生が見ていてくれるのはありがたいなと思った。(作成者 A、7 月、振り返りシート②)
- (3) (中略)逆に自分が他の実習生に対してすごいな、見習いたいなと思っていた行動でも、本人は迷っていたりうまく行かなかったと感じていたりしたことを聞けるのも勉強になるなと思った。(作成者 A、7 月、振り返りシート②)

これらの記述を見ると、実習生は実習の振り返りの際、自分自身の行動のみを振り返るのではなく、他の実習生と比較し、他の実習生との関わりから気づきを得ていることがうかがえる。上記以外にも、「自分」について書かれている振り返りには、「今の自分には、そのような柔軟な対応ができる自信がないから軽く衝撃だった。」「今回の実習でさまざまな方の、参考にすべき言動を目にして、自分もできるようになりたいと思った。」など、他の実習生や実習指導担当者の言動から自身を振り返ったり、目標意識を持ったりする記述が多く見られた。

次に、Subgraph 1 に含まれる「気づく」についても、それぞれの語彙が出現する文脈を観察し、実習生が実習を通してどのように考え、どのような気づきを得ているのかを考察する。「気づく」については、以下のような記述がみられた。

- (4) トラブルが起こることはしょうがない。予想外なことが起きるけど、大事な気づきが得られるチャンスであると前向きに捉える。(作成者 B、7月、振り返りシート②)
- (5) 子どもによって、フィードバックに対する感じ方が違うことがわかったので、彼らの力を引き出せるように、子どもによってフィードバックの仕方を変えることが大事だと気づいた。(作成者 C、8月、振り返りシート②)
- (6) 婉曲的にその子の性格を上手く刺激した言い方が効果的な場合があること。状況によって適切な指示の伝え方があることに気づいた。(作成者 C、7月、振り返りシート②)

これらの記述からは、実習生が活動中の参加者の様子からフィードバックの仕方や指示の伝え方に関して気づきを得ていることがわかる。また、「気づく」が含まれる記述の中には、以下の(7)(8)のように、他の実習生との振り返りを通して多様な考え方を知ったり、活動を見学している他の実習生による客観的な視点に触れた旨の記述もあった。このような記述は(1)(3)にも見られ、ここでも実習生は協働の振り返りにより個人的な内省とは異なる気づきを得ていることが読み取れる。

- (7) 【他実習生名】の報告に、【参加者名】と【参加者名】の学習能力や、活動に対する意欲に関して、様々な気づきが挙げられていた。また彼らだけではなく、【保護者】がどのように彼らに教えているかといった、普通だったら気づかないような細かい部分まで見てすごいと感じた。(作成者 D、7月、振り返りシート②)
- (8) 他の参加者の気づきはとても参考になると感じました。その時に担当じゃない実習生でも、サポートとかをしなければいけないという思いから、どうしても活動の様子を客観的に見ることが難しいけど、その点に関して客観的に見ることのできる参加者の観察、感想は、私たちが気づかないところのようで、本当に必要な気づきのような気がした。(作成者 B、5月、振り返りシート②)

上記の語彙に比べ頻度としてはやや低いですが、Subgraph 1では「人」「それぞれ」「違う」からも読み取れるように、参加者や実習生の多様性についての記述も見られた。実習参加者の多様性が読み取れる記述を以下にいくつか紹介する。

- (9) 【参加者名】は元気が良く、リーダーシップを取れること、【参加者名】は言われたことをきちんと守れて、上手に絵を描くことといった、彼らの【それぞれ】の良さを伸ばしていけるような活動を頑張って作ってきたい。(中略)(作成者D、5月、振り返りシート②)
- (10) 【参加者名】と【参加者名】では、自己表現のしかたが違うのかなと思った。また、得意分野も【違う】ようなので、【それぞれ】が個性を活かせる活動が出来ると良いと思った。(作成者A、6月、振り返りシート②)
- (11) 自分が考えていたこと、感じ方が実習生【それぞれ】で【違う】。自分が反省点だと感じていた部分が他の【人】から見たらそうではなかったり、自分の何気ない行動が良かった部分だったりする。(作成者B、7月、振り返りシート②)

学習者の多様性については(5)からも読み取ることができ、実習生は参加者の性格、得意分野、好みの学習スタイルの違いに気づき、それぞれに適した活動や指導法について模索していることがわかる。また、実習生の多様性については、(3)において別の実習生も言及していることから、協働による振り返りは、同一の出来事の多角的な捉え方に気づかせる機会となっていたようである。

4.4 Subgraph 6

Subgraph 6は全体的に出現回数が多い語で形成されている。最も出現回数が多いのは「参加者名」であり、それと強い関連を持つ語として「思う」「感じる」が挙げられる。また、「感じる」は「他実習生名」とも強い関連を示している。このことから、参加者や他の実習生の個人的な行動に対する実習生の気づきが同一の話題の中で語られていたことがわかる。表5で参加者名の出現回数が最も多いことからわかるように、振り返りシートには参加者個々の発言や様子から実習生が感じたことや思ったことについての記述が多い。その内容は多岐にわたっているため、本稿では次回の活動に関連する記述について考察する。以下は、「参加者名」「他実習生名」「次回」が用いられている記述である。

- (12) 予想以上に【参加者名】・【参加者名】の2人が元気で活発で、心配していた静かで盛り上がりなかつたらどうしようというよりは、2人が興奮しすぎて少し収拾がつかないという感じでした。とても楽しんでくれているというようだったのは、成功だけど、和室の中を走り回ったり、柱にのぼったりと、少し危険な場面が見られたので、【次回】は、

それを止める、注意する、集中させることが全体の課題だと感じました。(作成者B、5月、振り返りシート①)

- (13) 参加者にとって私は先生の立場であるのに、私の手にマーカーで落書きしたり私の前髪をぐしゃぐしゃにしたとき、**【他実習生名】**のように強く2人をコントロールできず、自由にさせすぎたなと思った。私の担当時間では、好きにさせるところと抑えるところのメリハリがなかったと感じる。**【次回】**はその改善を目標としたい。(作成者C、6月、振り返りシート①)
- (14) **【参加者名】**が走り回った時に、**【実習指導担当者】**や他の実習生任せにしてしまって、ただ見ているだけになってしまった。**【次回】**からは生徒の数も増え、まとめるのがもっと難しくなるかもしれないので、しっかり自分が何をすべきかを考えながら行動していきたい。(作成者D、8月、振り返りシート②)

上記の(12)では、実習生は特定の参加者の行動から感じたことを、改善が必要な課題であると捉え、次回の活動の目標として設定している。また、(13)(14)では、他の実習生の行動と自身の行動との比較を通して気づいた自身に足りない点を次回の活動に向けて改善したいとしている。この他にも参加者個々の性格について言及した上で、「レベルや好きなこと・興味のあること・性格などを考慮したゲームを次回は考えたい」としている記述や、他の実習生の参加者への接し方について触れてから次回は「全体をしっかりみて、自分が何をしなければならぬかを考えていきたい」とする記述がみられた。

4.5 実習直後の内省および協働の振り返りから見える実習生の学び

2021年度の教育実習では、その課題として、課題発見やその解決方法の模索といった主体的な学習活動が不足していること、実習生が積極的に実習へ参与する機会を設けることができなかつたことを挙げた。ここでは2022年度の実習でこの二点の課題がどのように解決されているかについて述べる。

まず、「課題発見やその課題解決方法の模索といった学習活動の不足」に関してだが、2022年度のおるがったキッズにおける実習では、実習生は参加者や他の実習生の行動から課題を見出し、次回の活動に向けてその課題に関連した目標設定を行っている。その課題は、「(12)参加者に危険な行動をやめさせること」「(13)参加者の実習生に対する態度の改善」「(14)参加者の実習へのより主体的な参与」など多様である。また、解決方法を模索してい

る様子は、以下のフィードバックの方法について述べられた箇所などからも読み取れる。

- (15) 間違いの指摘、フィードバックの適切なタイミングを探るために、一度作業中に指摘してみて、学習者それぞれの反応を観察し、これからのフィードバックの仕方を考える。(作成者 B、8 月、振り返りシート②)
- (16) トライ＆エラーが大事であること。今回の実習のふりかえりディスカッションで、年齢や性格によって適切なフィードバックの仕方は異なることを改めて学んだ。(作成者 C、8 月、振り返りシート②)

二点目の「実習生が積極的に実習へ参与する機会の提供」については、実習の準備段階から振り返りまでの流れ、そして振り返りまでそのすべての段階に実習生が主体となって関わっていることから、積極的に実習へ参与する機会は十分に提供できていると考える。また、おるがったキッズの活動は、実習生が個別に活動を担当するのではなく、活動計画を立てる段階から実施、振り返りに至るまで、全ての段階で他の実習生と協力して活動を行っている。他の実習生との協働に対する意欲については、以下の (17)(18) でも見て取れる。このような協働は教室を共により良いものにしていきたいという意識にもつながっていきと考えられる。

- (17) 事前に実習案を他の人の分までしっかり確認していたのはよかった。他の人のサポートもできるし、自分もサポートしてもらえる。(作成者 A、5 月、振り返りシート①)
- (18) 自分の担当の時だけでなく他の実習生が担当の時も、子どもたちや周りを見て、できることやサポートが必要なところに気づき、実行する。(作成者 B、5 月、振り返りシート②)

最後に、振り返りシートの分析を通して感じた協働での振り返りの意義について述べる。協働での振り返りについて述べたものには、(1)(7)(8) に見られるような他者の客観的な視点や自身の者とは異なる振り返りについて知ることができるという記述や、(3)(11) から読み取れる物事の捉え方や感じ方の多様性に関する記述がある。これらの記述に見られる実習者の学びは、協働による振り返りを通さないと得られないものであるため、おるがったキッズという教室を実習生全員で運営するこの実習においては「協働による振り返り」が高い学習効果をもたらすものであると考える。

5. おわりに

本論文では、本学の日本語教員養成課程について概観した上で、同課程で行われている教育実習がこれまでどのように実施、改善されてきたのかについてまとめた。また、教育実習については、課程の中途段階における実習の必要性に触れ、2020年度から2022年度までに行った教育実習を振り返り、その課題と解決に向けた取り組みを記した。課程の中途段階における実習の実施に関しては、2022年度から開始した2年次学生を対象とした地域の日本語教室での振り返りを分析し、学生が実習を通して様々な気づきを得て、主体的に活動に参加していることを明らかにした。

今後は、特に2年次学生向けの教育実習における学習効果の測定を行い、教育実習の改善を行っていききたい。具体的には本稿で分析した振り返りシートの内容をより深く検討するために、データのコーディングを行いたい。また、おろがったキッズはその他の実習とは異なり、9か月間にわたり行われる実習であるため、実習者の気づきや学びが実習を重ねていくにつれどのように変容するのかについても観察する。これらの研究で得られた結果をもとに、日本語教員養成課程の中途段階における教育実習の教育内容について見直しと修正を重ね、より充実した教育実習プログラムを展開できるよう取り組んでいきたい。

参考文献・サイト

- 熊本県立大学文学部 (2021) 『2021年度日本語教育実習報告』熊本県立大学文学部日本語教育研究室
- スリーエーネットワーク (2013) 『みんなの日本語初級Ⅱ第2版』スリーエーネットワーク
- 樋口耕一 (2020) 『社会調査のための計量テキスト分析』ナカニシヤ出版
- 出入国管理庁 (2016) 「日本語教育機関の告示基準解釈指針」 <https://www.moj.go.jp/isa/content/930005393.pdf> (最終閲覧日: 2022年9月30日)
- 文化審議会国語分科会 (2018) 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)」 https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/nihongo/nihongo_92/pdf/r1413911_04.pdf (最終閲覧日: 2022年9月30日)
- 文化庁「3. 日本語教員養成研修の届出について」 https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/kyoin_kenshu/ (最終閲覧日: 2022年9月30日)