

教師の役割に対する態度構造の変容  
—日本語教育実習生の PAC 分析から見えてくるもの—  
Change of the Attitude Structure toward the Teacher's Role  
—What is Visible from the Japanese Trainees' PAC Analysis—

原田三千代, 桜美林大学  
Michiyo Harata, Obirin University

1. はじめに

世界のグローバル化によって国境を越えたヒト、モノ、情報が行き交う中で、日本語教育においても多様な背景をもった学習者の増加が指摘されて久しい。また、世界的テロ事件や東日本大震災など、従来からの価値観や常識が根底から覆される出来事が起こり、各人がどのような生き方や価値観を選択すればいいのか、模索状態が続いている。多様で可変的な現場の中で日本語教育の教師教育の分野でも、どの学習者にも適合した理念や教授法を見つけることは困難であり、あるべき教師像や教室像が定まり効率的にトレーニングされる教師ではなく、これまで無意識に作り上げてきた自分の言語教育観やそれに基づいた教授技術の問題点を、学習者との関わりの中で見直していくという作業を自らに課す、自己研修型教師（岡崎 1997）が目指されている。

筆者が所属する横浜市近郊の女子大学文学部日本文学科には日本語教師養成講座があり、専修、主専攻、副専攻の単位を取得することが可能である。しかし、この講座はいわゆる「併設日本語教師養成講座」（小林 2004）と言われ、日本語教育専攻・コースではない学科に設置されている。したがって、養成講座の履修者のほとんどが日本語教師を目指しているわけではなく、履修動機を尋ねてみると「ただ資格の一つとして」「老後に活用するかもわからないから」「親の勧めで」といった答えが返ってくる。このような講座において、専修、主専攻の必須科目である教育実習には、1年という長期の履修期間が義務づけられており、日本語教師と自分との接点が見出しにくい実習生に対して、どのような実習授業が可能なのかを探ることが喫緊の課題である。

そこで、教育実習を自己研修型の教師の視点からとらえ直すことを基盤に置き、実習生の現実や将来の生き方と乖離せず、思考の深化や価値観の再構築につながるような実習をめざすことを目標にした。1年のプログラムの概要は、前期の校内実習を経て、夏季休暇中に日本語学校、海外の大学、地域の日本語教室のいずれかの教育機関へ実習に赴き、再び後期に校内実習が行われる。前期の校内実習は、ほとんどの場合初級を担当することになる校外実習の準備に充てるため、校

外実習が終了し再び実習授業が行われる後期の教室活動に着目した。後期の実習授業では、それぞれの実習生が教授技術を身につけることより、社会に潜む問題や関心事から、自己を起点としてリソースを選択し教材化する、さらに、他者との対話を通して自分の価値観や生き方につながるような話し合い活動をデザインするという実習をめざした。

## 2. 先行研究と研究目的

このような考え方の理論的背景には、持続可能性日本語教育（岡崎 2010）がある。持続可能性日本語教育とは、グローバル化に伴う社会や価値観の急激な変化の下で、雇用、格差、食の安全などの問題を話題として、世界はどうなっているのか、自分はどう生きていけばいいのかという問いを、自己内対話、他者との対話によって進めていく学習である。鈴木他（2012）では、持続可能性日本語教育を基盤とした日本語教師教育プログラムの運営メンバーの認識の変容を捉え、「同行者としての教師」（教師自身が持続可能な生き方を追求しながら学習者とともに歩み、人間としての活動と教育者としての活動の統合を図る）という教師の在り方を認識するようになったことを示唆している。

本稿では、このような考え方を基盤に置き、併設日本語教師養成講座の実習を取り上げる。実習授業では、校外実習後、後期授業において①各々の実習生が自己を起点として、社会問題や自身の興味・関心を掘り起してリソースを作成する、さらに②他者との対話を通して、自分の価値観や生き方につながるような話し合い活動をデザインするという実習を目指した。最終的には実習授業開始時と終了時に、受講生の教師の役割に対する態度がどのように変容したかを探りながら、実習の在り方を考えていく。

ここでいう態度とは才田（2003）に従い元来個人がある対象について持つものとし、当該テーマに対する個人別態度構造を明らかにする目的で PAC 分析（個人別態度構造分析；内藤 1997）を用いる。内藤によると、PAC 分析は通常個人を対象に行われるが、特定個人を詳細に分析することで、個人特性だけでなく個人が属する集団の文化や規範に規定された、他者との共通的普遍性の解明も目指すことができる。また、被験者自身の連想項目を変数として採用するので、実験者に影響されることなく被験者独自の態度構造が解明されると言われている。

PAC 分析によって教師のイメージを分析した先行研究には、才田（2003,2007）、張他（2009）などがある。才田（2003）は、日本語教育実習の場を経た実習生と現職の日本語教諭の、授業に対する態度の類似点、相違点を探った研究であり、才田（2007）は、実習体験によって実習生の教師に対するイメージがどう変化するかを取り上げている。10 週間にわたり夜間の日本語コースを 3 年生の実習生自

身で開設・運営するという実習において、従来型の教師役割観、つまり、教師が授業を組み立てていくための技術と知識を備えているべきだという教育観が実習生の中には根強く存在することが浮き彫りにされている。また、張他（2009）では、地域日本語教育において、共生を目指した教育実習に参加した非母語話者実習生の教師に対するイメージを実習参加前後で分析した。その結果「実用的な日本語を授ける教師」から「多様な学習者ニーズに応える教師」へと教師のイメージが変容し、実習後には、共生社会における教師の役割や学習者との学び合いに関する気づきが観察されたとしている。

本稿では、日本語教育および教師像と自己との接点が持ちにくいと考えられる、併設日本語教師養成講座の実習生 O さんを対象とする。PAC 分析の手法を用い、実習授業開始時と終了時の教師の役割に対するイメージを詳細に記述し、長期的な実習（校外実習および校内実習）授業を通して、教師の役割に対する態度構造がどのように変容したかを探ることを目的とする。

### 3. 研究方法

#### 3.1. 調査協力者と校外実習

本稿の調査協力者は横浜近郊の私立女子大学の日本語教師養成課程の実習生 O さん（日本文学科 4 年生）である。O さんは調査者が担当する実習クラス（4 年生 9 名）に在籍し、実習授業開始当初は就職活動中（保険会社の外交員希望）であった。O さんには日本語教育経験はなく、時々「教えることのイメージが湧かない」「自分には教師は向いていない」と漏らしていたことから、本稿で着目する、日本語教師と自己との接点が持ちにくい実習生に符合していると考えられる。O さんは 3 つの教育機関：H 大学（台湾）、国内の日本語学校、ボランティア教室から実習校として H 大学を選択した。H 大学は台北郊外にある私立総合大学で、日本留学経験者の多い大学である。O さんは他の 9 名の実習生と引率の教員とともに現地に向かい、9 月上旬の 5 日間、H 大学で実習を行った。

校外実習は 9 月に開講される H 大学日本語クラス 1 年生を対象として、日本の文字や文化の紹介などの導入授業が行われた。現地の先生からは「あなたたち（20 代の学生一筆者補足）にしかやれない実習をしてほしい」と言われたようである。実習に関する情報は現地に赴いてから受け取り、その後実習準備に取りかかった。

#### 3-2. 実習授業

当該大学の実習授業は、校外実習を挟んで、前期、後期通して 15 回ずつ（1 回 1 コマ=90 分）で進められた。前期は実習の基盤となる理論的背景、日本語教育の現状、自己研修型教師の役割、日本語教科書分析（初級）、日本語教育文法の概要、活動案の作成を経て模擬実習を複数回（ペアを組み 1 回目 10～20 分）取り入

れた。後期は、校外実習の報告会と評価、教科書分析(中上級)、中上級教材のリソース作成、自主作成教材による模擬実習を単独で一回 30 分ずつ実施した。

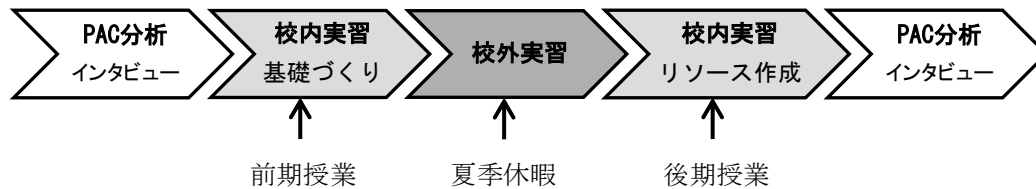


図2 実習授業の一年

0さんは後期の実習授業のリソースとして、日頃から関心のあった高齢化問題を取り上げた。「他国よりも多い日本の働く高齢者」というコラムをもとに、雇う側と雇われる側の両視点から日本における高齢者雇用の実態を問題提起し、議論するという教室活動をデザインした。

### 3.3. データの収集と分析

研究手法として採用した PAC 分析は、テーマ（「教師の役割についてどのような考えやイメージを持っていますか」という刺激文）に対する自由連想、連想項目間の類似度評定、類似度距離行列によるクラスター分析、被調査者によるクラスター構造の解釈の報告、調査者による総合的解釈を通じて、個人の態度構造を分析する方法である。クラスター分析に際して調査協力者には PC による自由連想、項目間類似度評定、各項目の最終的なイメージ（+）（0）（-）の入力を課し、クラスター構造の解釈の報告のために、1年に40～50分のインタビューを4回行った。なお、データの入力に土屋氏が開発した「PAC分析支援ツール」を用いてコンピューター上でを行い、クラスター分析には多変量解析ソフト HALBAU を使用した。他に担当教員および実習生による『2012年度報告書』も参考資料とした。

## 4. 結果と考察

実習授業の開始時と終了時における教師の役割に対する O さんの認識の変容を捉え、教師の役割をどのように意味づけていったかを考察する。

### 4.1. 実習授業開始時の態度構造

O さんの実習授業開始時の教師の役割に対する認識を見てみると、3つのクラスター：CL1, CL2, CL3 に分類され、各々、CL1：「人と人との信頼関係を築く」、CL2：「教える側の熱意ある姿勢」、CL3：「日本と世界をつなぐ」と命名された。その下位項目は CL1：「生徒の話聞く」「相手の文化を尊重する」「諸外国の方の理解を深める」、CL2：「日本語を教える」「熱心に向き合う」「ニーズを把握する」、CL3：「日本と外国の架け橋」「国交を円滑にする」「日本の代表」「日本文化を伝える」「ありのままの日本を伝える」から成っている。

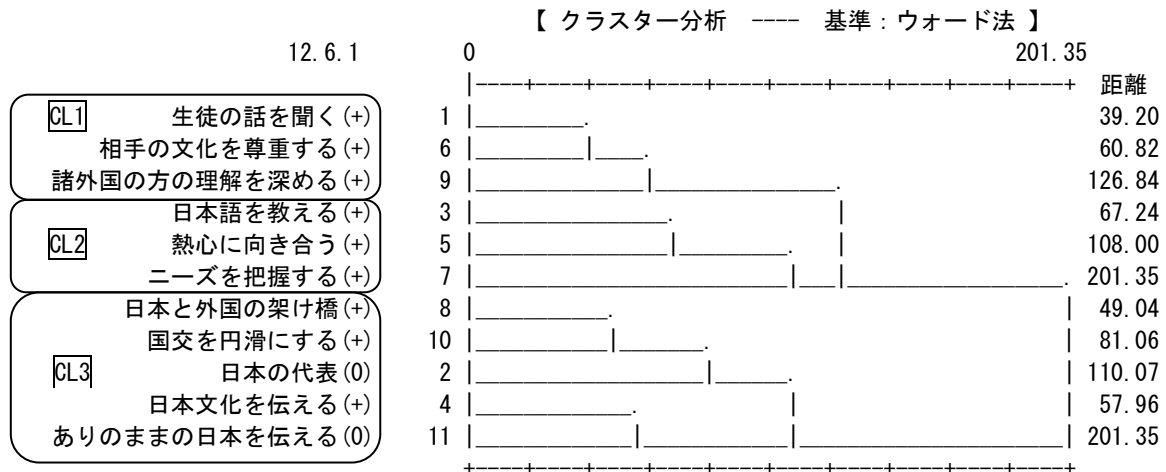


図2 Oさんの実習授業開始時のPAC分析

OさんはまずCL1において「私が考えてるコミュニケーション能力って、話を聞くことなんです」と話を切り出した。「その人は好きで？必要があるから日本語を学んで、興味を持ってきてる。じゃあ、こっちも相手の文化を尊重したらいい。このとき思ったのが、いろんな教室にいろんな国の人がいて、自分が立っていて、その方々の理解を深める。そのとき人間同士のコミュニケーションが大事なんじゃないかって思って」と述べている。興味を持って日本語を学んでくれる学習者の話をよく聞き、相手の文化を尊重する、また、相手にもこちら側の理解を深めてもらうといった、キャッチボールのようなコミュニケーションが教師と学習者の間に想定されているように見受けられる。

CL2:「教える側の熱意ある姿勢」において、Oさんは教師として「熱心に向き合う」ことを強調する。「私が学習者だったら自分が変な答え出した時、もう全然わかんないみたいな顔されたり...そのまま流されるみたいなのがいやだなんて思うので、教師側が熱心に向き合うことが上達の近道かなって...、普通に就職活動して思ったのが、たとえば保険業界だったら保険って目に見えない商品で、何が大事かと言ったら、売ってる人の姿勢とか面倒見のよさみたいな、教育も熱心に向き合っている姿勢が大事？」と述べている。教師と学生関係を顧客と保険の外交員との関係に結び付け「引き出して、こう熱心に向き合って、引き出して日本語を教えるというか...」と繰り返し述べている。

CL3:「日本と世界をつなぐ」では「たとえば、バイパスみたいな...日本と外国の架け橋」となり「国交を円滑にする」と述べている。「日本語教師が初めて会う日本人だとしたら、日本の顔の部分...」というように、教師を「日本の顔」とみなし「ありのままの日本」を伝えるべきだと言う。しかし、ことばが途切れがちで、なぜありのままの日本を伝えるべきなのかについての説明はなされていない。

3つのクラスターは、CL2:「教える側の熱意ある姿勢」を中心に、CL1:「人と人との信頼関係の構築」とCL3:「日本と世界をつなぐ」が関係づけられていると言う。しかし、「難しいな、タイトル」と言ったきり沈黙し「何だろう、教え...、うーん、何だろう...」というように頻繁に自問が続く。イメージは断片的で、3つのカテゴリーがうまく関連づけられているとは言えない。

4.2. 実習授業終了時の態度構造

実習授業終了時の態度構造は、3つのクラスター、すなわち、CL1:「日本人像」、CL2:「日本語教師の基本的役割」、CL3:「学習者と教師の関係」に分けられる。開始時と比較すると、それぞれの項目の解釈がより精緻化されていると言える。たとえばCL1の「ありのままの日本人」は、実習授業開始時の「日本の顔」と同様の意味を表し「自分が学習者にとって一番身近な日本人っていう姿勢を持って「こういう人だよ」っていうか、本当に最初に出会った日本人が教師だったら、悪いイメージを持って欲しくないし...学習する上で日本人が嫌な人だったら「この言語、学んでもなんか意味あるのかな」って疑問に思われぬように学習者に関わっていきたい」と述べている。さらに「学習者が日本語を使って、日本文化に触れたり日本人とビジネスの場面とか学習場面で接触する時に、ステレオタイプの日本の姿があると、お互いに疑問符が浮かんでしまうこともあるかなって、そういうことに学習者が困らないように払拭しておきたい」と言うように、ありのままの日本の現実や人間像を表出することで、ステレオタイプの見方を払拭することにつながると考えている。



図3 Oさんの実習授業終了時のPAC分析

CL2:「日本語教師の基本的役割」は、授業開始時からもっているイメージである。「日本語を教えるっていう日本語教師の軸の部分で、言語を教えるにあたって文化も言語の定着に大事だって学んだので、日本文化を伝えるのも日本語教師の

役割」だと考えている。また、授業を進めるにあたっては前回同様「学習者のニーズを把握」し、何を求めているのかを考える必要性を示唆している。

一方、CL3:「学習者と教師の関係」は新たに出現した認識であると同時にOさんの態度構造の中で最も大きな部分を占めている。「学習者」という言葉が頻繁に出現し「問題提起する」「意見を自由に言う」「意見をまとめ共有する」など具体的な教室活動や「環境づくり」「橋渡しになる」「考えを豊かにするよう助ける」など教師の役割に関する概念が続出する。授業開始時に「熱心に向き合う」と一言で括られていたものがより具体化されていることがわかる。教室の中の学習者対教師のコミュニケーションのみならず、学習者同士の関係、学習者の背景や学習環境にも目を向け、教師の役割を「学習者自身が問題提起し意見を自由に述べられる環境づくり」という文言で総括している。

実習授業終了時のインタビューでは、このような教師の役割に対するイメージの変容に影響を与えた要因として①台湾での教育実習②中上級のリソース作成が関わっていることをあげている。「中・上級者の授業をやってくにあたって、やっぱ日本の現状とかを題材にしてありのままの日本を伝える必要性とか、あと海外実習で行った時に今何が日本で熱いっていうか...一番取り上げられてるかを、日本語に関心持ってる学習者に伝えたいっていうのがあった」と言う。Oさんは、校外実習体験や中上級の実習授業を引き合いに出しながら、教師の役割とは、学習者にありのままの日本人の姿を見せ、ことばの練習だけではなく、ありのままの日本や今一番熱いものを伝え、学習者が持っているステレオタイプ的な日本の姿を払拭させることだというイメージを持っていることが推察される。

他方「学習者同士が仲良くするための橋渡しになる」と「学習者の国にも関心を示す」は、海外での教育実習から浮かび上がってきたイメージである。「初対面の人同士、クラスで初めて会って授業を通して仲良くなって、最後にはアドレス交換したり一緒に帰ったりしたのが、すごく印象的で...」というように、海外実習校における学習者との異文化交流体験を好感を持って受け止めている。

また「学習者のアイデンティティを受け入れる」については「一つの意見が他の人に触れたら、もっと豊かな考えになるっていう経験があったので、そういう授業設定をし同時に教師自身が学習者のアイデンティティを受け入れなきゃ学習者同士も受け入れられなさそうだし「こういうのもアリだよ」って雰囲気を作る。日本語を教えるにあたって、学習者と教師っていうよりも一人の人として、そういう心構えは大事かな」と述べている。自分が実施した中上級の実習授業と関連させながら相手を受け入れる環境づくりについて語っている。実習開始当初に見られた発言途中の沈黙が少なくなり、自身の教師像が整理されつつあると言える。

3つのクラスターの関係は、日本語教育という入口からCL1,CL2と順次進んで

いくと、CL3に行きつくというもので、結局、CL3がOさん自身の教育的スタンスであり教育観だと言う。それらが芽生えたきっかけになる具体的な体験を「例えば、中・上級の授業で問題提起出来たっていうのはすごい有意義な時間だと思って思ったし...で、自分の意見、自分のアイデアを他の人に見せる機会っていうのがなかなか無いと思うので...賛成も反対も自由に言えるっていうか...、すごいすっきりするかなって...色んな人の意見聞いて...学習者が身近に抱えてる問題とか、あと学習者同士のこととか、そういったものも考えるようになったっていうか...背景ももっと詳しく...社会とか、そういうことも基盤に今は考えてる」と述べている。Oさんは元々高齢者問題に関心があり、中上級のリソースとして高齢者問題を取り上げた。自分の身の周りから問題提起して、他者と議論する、それによって自身の見解のみに焦点化するのではなく、問題が共有でき社会的背景が見えてきたことが示唆される。「学習者だけの問題じゃなくって、私たちも考えて、私たちもどういふふう生きていったら良いか、言語を使って実体験して人生のプラスっていうか...なんか方向性とか見つけるヒントになればいいかな、徐々に自分の道を固めていけばよいかあって思います」という言葉には、ことばの教育を通じた実体験の中から思考力を育成し、自身の生き方にもプラスになるような活動に意義を見出していることが示唆される。

## 5. 総合的考察

本研究では、横浜市近郊の女子大学日本語教育実習生Oさんを対象とし、長期の実習授業を通して教師の役割に対する態度構造がどのように変容するかを探った。Oさんの態度構造の変化をまとめてみると、海外実習と中上級の実習授業を体験することで、教師対学習者の関係だけでなく学習者同士の関係、学習者の背景、学習環境にも目を向けていくことの重要性を語るようになった。さらに、日本社会を背景にした題材を提供し、議論を重ねる教室活動を試みた実習が、ありのままの日本社会の問題を浮き彫りにし、今後の自分の生き方について考える契機となった。言い換えるなら、校外実習前の初級の実習が既存の教科書を使った文型の導入・練習であったのに対し、中上級の実習は「正解のある練習」よりも「正解のない問い」を反芻し議論を重ねる活動に重きを置いたものであった。それによってOさんの教育観の変容が垣間見られたと言える。Oさんの認識の変容を踏まえ、4つの観点から実習授業の教室活動の在り方を考察する。

### ① 言語教育における文化の重要性の認識

Oさんは、実習授業開始時には「日本語教育なのでとにかく言葉を教えなければいけない」と考えていたが、言語教育とはことばの勉強のみでなく文化を伝え合う教育でもあると考えるようになった。一方、初めての海外実習体験は、



好奇心に満ち現地の学生との親睦を深める異文化体験となった。このような体験は国際交流の楽しさや好奇心の域にとどまっているのかもしれない。しかし、そういった良好な異文化体験を出発点とすることで、相手との対等な関係性を担い、対話を重ねられる下地を創る可能性があると考えられる。

#### ②関係性を軸にした環境づくり

○さんは教室活動における教師の役割は「学習者自身が問題提起し意見を自由に述べられる環境づくり」と総括している。良好な教室環境に必要なのは、教室の中で繰り広げられる活動を通して、学習者対教師、学習者同士の関係がどのように構築され、あるいは、新たに組み替えられていくかを踏まえた上での環境づくりだと言える。

#### ③現実の問題を提起する教室活動のデザイン

中上級の実習では、既成の教材に頼るのではなく実習生自らが学習目標に沿った授業を創案し、他者との対話や自身の内省を基にして次の活動につないでいくという実習をめざした。様々なリソースを活用しながら試行錯誤する中で、自身の教育観や学習観を内省し、これまでの教育方法や教室活動を見直していく力を養成することが、自己研修型教師の育成にもつながると考えられる。

#### ④個々の生き方につながる活動の継続

○さんは、当初自分の生き方を模索しながら就職活動をしていたがうまくいかず、自分の将来について悩んでいた。現在、○さんは介護福祉施設で働くことを視野に入れ、調理師の資格をとるため専門学校へ通っている。『2012年度報告書』の中で、○さんは実習授業について次のように総括している。

前期は文法事項に気を使っていたが、校外実習と後期の授業を通して、自分が人生において軸にしている部分や、自分の教育観についても徐々に考えが固まっていった。  
(中略) この実習の経験を、今後の実社会の人間関係に生かす他、ボランティアなどで日本語教育に関わることで活かしていきたい。その際は、学習者同士はもちろんのこと、私自身も価値観や見解を広げられるような授業を提供していきたい。

ここには、○さんがこの実習を教育実習生という立場からだけでなく、自分自身の生き方や価値観と結びつけて考えていたことが表れている。

以上、述べたことから、本稿の併設日本語教師養成講座において、実習授業は主専攻、専修の必須科目という意味合いだけではなく、卒業後どのように生きていくかを自分自身に問いかけるきっかけになったことが示唆される。それは、教師教育の視点からみれば自己研修型教師の育成に関わり、実習生自身の考え方や価値観に照らし合わせてみれば、自分自身の持続可能な生き方に関わる問題であ

ったと考えられる。このような実習授業は、留学生が少なく学習者参加の校内実習が成立しにくい、あるいは、受講生のほとんどが日本語教師になるわけではないという受講生や実習条件の下で、どのような授業の展開が可能か、試行錯誤の中から生まれた一つの授業のデザインであると言える。

## 6. 今後の課題

本稿では、PAC 分析によって日本語教育実習生の教師の役割に関する認識の変容を探ることを目的とした。教師の役割に関する認識の変容を探ることで、実習生の新たな教育観の形成や自身の生き方を見出す契機となったと言える。しかし、実習クラスには、実習校として大学以外に日本語学校、ボランティア教室を選択した実習生が存在する。個人の体験がその人の教育観や人生観に影響を与えるとすれば、他の実習校を選択した実習生の態度構造も分析することに意義がある。

さらに、認識の変容に影響を与えた要因となった校外実習体験や中上級の実習授業の詳細については分析されていない。それらがどのように個々の認識に結び付いたのか、教室活動の実態を記述・分析することを今後の課題としたい。

## 参考文献

- 岡崎敏雄・岡崎眸（1997）『日本語教育の実習：理論と実践』アルク  
 岡崎敏雄(2010)『言語生態学と言語教育』凡人社  
 小林浩明（2010）「日本語教師を死亡しない実習生を視野に入れた日本語教育実習とは何か」『北九州市立大学国際論集』45-52  
 才田いずみ（2003）「日本語教育実習生の授業への態度：現職教師との比較」『日本語教育論集 19』1-15  
 才田いずみ（2007）「実習生の授業イメージと教師役割観」『大学における日本語教育の構築と展開—大坪一夫教授古稀記念論文集』藤原雅憲・堀恵子・西村よしみ・才田いずみ・内山潤（編）199-221 ひつじ書房  
 鈴木寿子他（2012）「言語生態学に基づく日本語教師養成プログラムの構築とその可能性」『言語文化と日本語教育』第43号 11-21  
 張喻珊他（2009）「実習体験で教師のイメージがどのように変わるか—PAC 分析による日本語非母語話者実習生の事例研究—」『日本語教育論集 25』35-50  
 内藤哲雄（1997）『PAC 分析実施法入門』ナカニシヤ出版

平成 24～26 年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）の基盤研究（C）、課題番号：24520598、研究課題名「ピア・レスポンスの何が文章の質的向上と評価結果に影響するのか」の助成を受けた研究成果の一部