

原著

日本語教員養成課程履修生の考える「良い日本語教師」のイメージ(1)

横林 宙世*

〈要 旨〉

教員養成においては実習と振り返り、内省のサイクルを繰り返すことにより教師としての力を増していくと考えられる。本研究では個人の学び、成長について詳しく知るために、大学の日本語教員養成課程履修生6名を対象に、PAC分析による半構造的面接を行い、各自の抱く「良い日本語教師像」のイメージ構造について考察した。同時に個人の経験の多寡がそのイメージ構造にどのように影響を与えるかも検討した。

その結果、各個人に特有の「良い日本語教師像」が明らかになった。経験の多い履修生には、少ない履修生よりも、経験からの学びがより反映される傾向が見られたが、全員に教師と学生の関係に関わる重要な気づきが観察された。また、履修生自身によるデンドログラム(樹状図)の解釈は個人独自の学びや成長にもつながることが示唆された。

キーワード：良い日本語教師像 イメージ構造 個人の経験の差 実習と振り返り 学び

I 問題の所在

教員養成におけるパラダイム・シフトは日本語教員養成にも影響を与え、自律的な教師や教師の成長¹が強調されてきている。「教師の成長」は教員養成課程の履修生にも当てはまる概念である。

教壇実習以前にマイクロ・ティーチングの機会を多く経験することによって、履修生は理論と実践の統合を図り、学びを深めていくことが可能である。即ち(1)履修生は受講以前にはそれぞれの経験や知識に基づくスキーマを持っている。(2)講義による理論面の知識と以前の経験による知識(学習経験、教授経験、授業観察など)を基に(3)実習をする。(4)それを省みる振り返り(内省、見学者や教師との話し合い、学習者からのフィードバック、授業の録音、録画、感想文など)、(5)その内省、反省に基づき再び実習をする。このサイクルは、何度も繰り返されることにより教師としての力を増していくと考えられる。

横林はこの仮説に基づき、Wallaceのreflective model²を援用した「3段階教育実習のすすめ」³を提案し、第1段階の教授法に組み込んだ模擬授業の実践例と、その指導目標である履修生の日本語教育、教師に対する気づきや変化について報告した。アンケート分析の結果、23名の履修生の87%に教師・教育観の変容

が見られた。記述内容も教科書の表現から、体験、内省を経ての具体的記述へと変化した。

しかしながら、この調査は履修生の一般的な傾向は示すが、個人特有の学び、成長については明らかにしていない。上記(2)の段階の「以前の経験による知識」は個々の履修生によって当然異なる。これら個人の経験の差はどのように(3)や(4)あるいは(5)に影響を与えているのであろうか。そこで本研究では、ケース・スタディー的に6名の履修生を取り上げ、その認知を個人レベルでより深く検討したい。

II 研究の目的および方法

1 目的

異なる実習経験と異文化接触体験を持つ履修生の抱く「良い日本語教師像」を調べ、質問紙では捉えきれない個人独自の学びを示すと考えられる個人別イメージ構造を明らかにする。また、経験の多寡がイメージにどのように反映するかを検討する。

2 方法

PAC(Personal Attitude Construct: 個人別態度構造)分析⁴を用いて、6名の履修生に半構造的面接⁵を行い、その結果を分析する。

* 西南女学院大学人文学部 人文学科 教授

3 調査対象者の経験の差

6名は某大学の日本語教員養成課程の履修生である。調査は1997年10月から11月の間に行われた。全員が20代前半の女性で共通体験として教授法クラスおよび実習クラスでの模擬授業としてのマイクロ・ティーチングの経験⁶と最長1ヶ月程度の短期海外生活の経験をしているが、その時期や種類は異なる。個人ごとに異なる

経験として、① 1年以上の海外留学、② 親しい留学生の友人、③ 中学校ないし高校におけ2～3週間の英語教員実習、④ 海外での一ヶ月間の日本語教育実習、⑤ 海外での一年間のアシスタント日本語教員、⑥ 大学での2週間の日本語教壇実習の6項目を取り上げ、表に示す。経験の有無は+で示し、実習やアシスタント経験はその長さにより+の数を増やしてある⁷。

表 履修生の個人別経験

履修生	海外留学	親しい留学生	英語教員実習	海外日本語実習	海外アシスタント	日本語実習	実習+の数	他の+の数	+の数の合計
A	—	+	—	—	—	—	0	1	1
B	—	—	—	—	—	+	1	0	1
C	—	—	++	—	—	—	2	0	2
D	+	—	++	—	—	—	2	1	3
E	+	—	++	++	—	+	5	1	6
F	—	—	++	—	++++ ++	—	8	0	8

Table Different experiences of the students

4 調査の手続き

履修生に教示文「あなたは『良い日本語教師』についてどんなイメージを持っていますか。日本語教師にとって大切なこと／ものは何だと思えますか。頭に浮かんだ大切なイメージや言葉を紙に書いてください」を口頭、および筆記したもので与え、イメージや言葉を自由に連想させ、思いつく順にカード1枚ごとに1項目ずつ記してもらい、次にそれを重要と感ぜられる順に並べ替え、順位をつけてもらう。各連想項目間の類似度を言葉の辞書の意味ではなく直感的イメージで判断させ、7段階尺度で評定してもらい、類似度距離行列を得る⁸。その結果をクラスター分析し、デンドログラム（樹状図）に、連想項目の内容を書き入れる。そして、調査者がまとまりを持つと試案的に分けたグループ毎に、共通イメージや各項目がまとまっている理由、グループ全体としての内容の解釈について、質問をする。さらに各グループ間での解釈やイメージの異同を問い、全体のイメージや解釈も尋ね、可能であれば名づけをしてもらう。補足質問の後、最後に各項

目のイメージがプラス、マイナス、どちらとも言えないのいずれにあたるかを尋ねる。これらの解釈には十分時間をかけ、履修生の持つイメージをできるだけ詳述してもらう。最後に結果を調査者が総合解釈する⁹。

III 結果

各履修生のウォード法によるクラスター分析の結果をFig. 1～6に示す。デンドログラムの左の数値は連想項目の重要順位を表す。

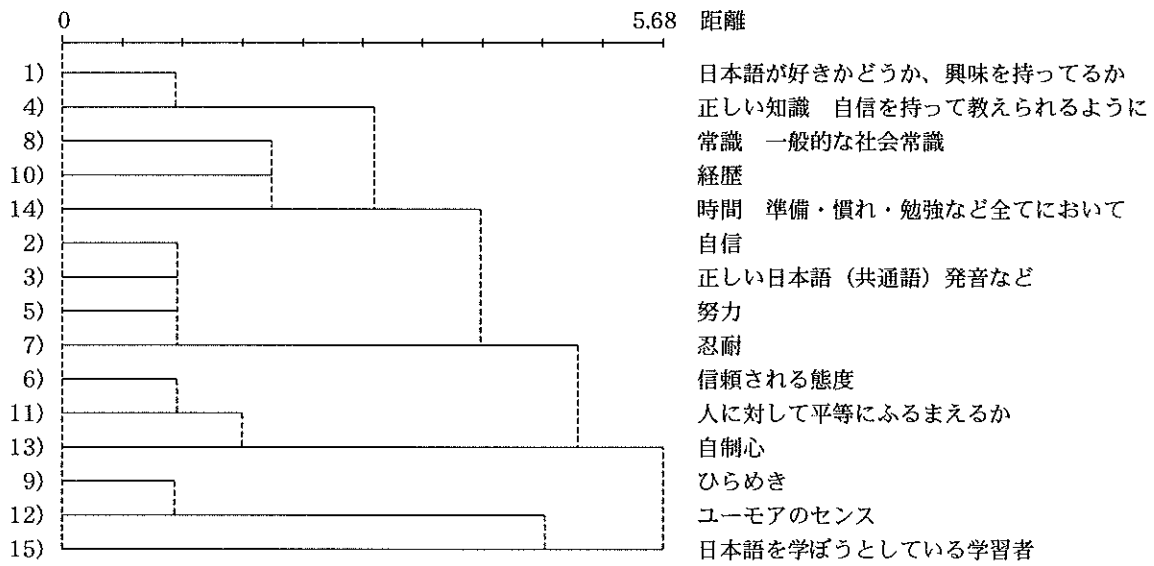


Fig. 1 A's dendrogram
Aのデンドログラム

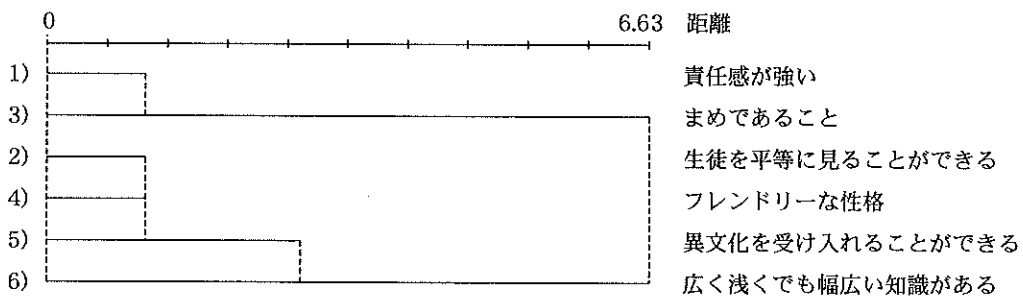


Fig. 2 B's dendrogram
Bのデンドログラム

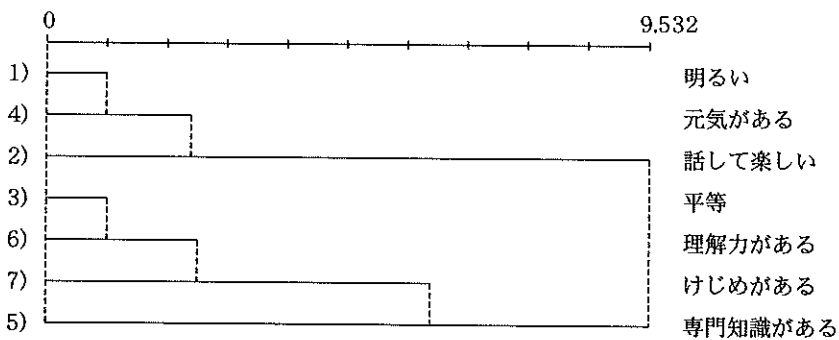


Fig. 3 C's dendrogram
Cのデンドログラム

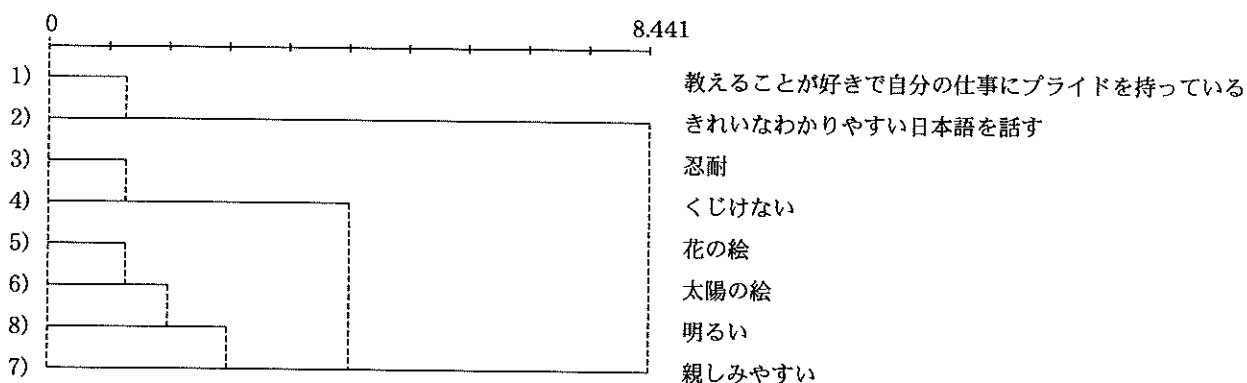


Fig. 4 D's dendrogram
Dのデンドログラム

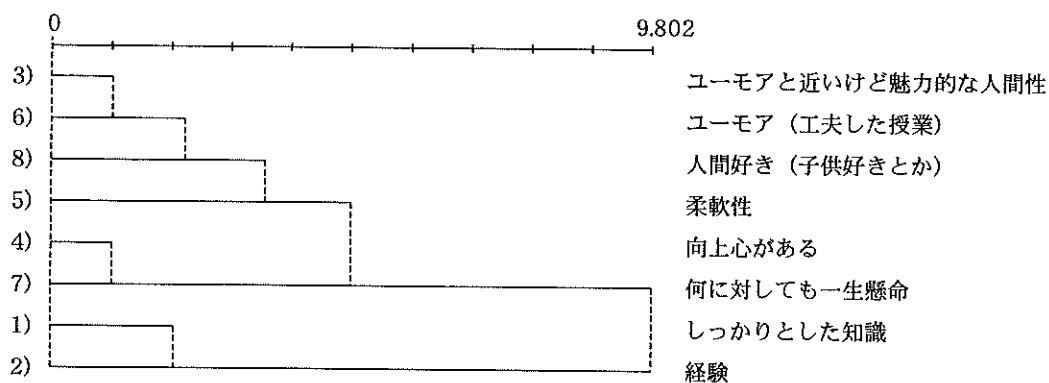


Fig. 5 E's dendrogram
Eのデンドログラム

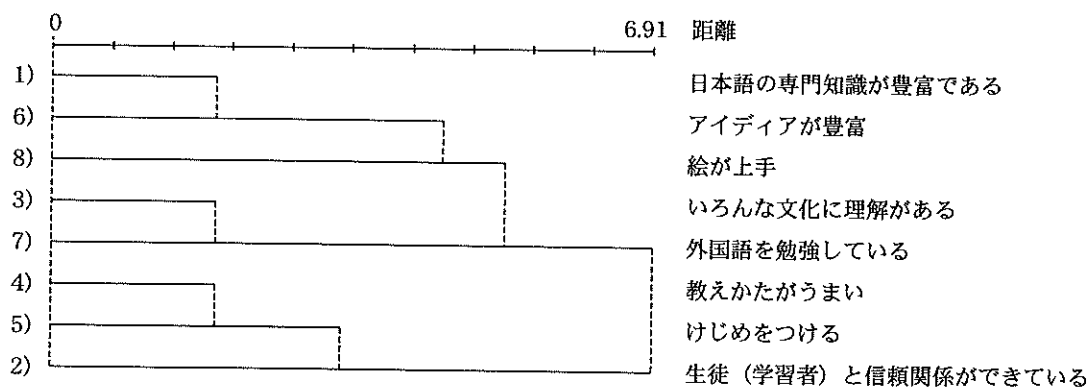


Fig. 6 F's dendrogram
Fのデンドログラム

以下では、6名それぞれについて、1) 連想項目数のほぼ3分の1に当たる本人が重要と認識した項目、2) クラスターのまとまり(以下CL)と名づけ(以下〔 〕)および全体のイメージを、分析に関連のある説明や解釈と共に示す¹⁰。4名の連想項目は全てプラス・イメージであったが、AとDにはマイナスとどちらとも言えないのイメージも現れた。それぞれの連想項目の後に(-)(0)で示す。

1 Aの事例 (Fig. 1参照)¹¹

1) ①日本語が好きかどうか、興味を持ってるか、②自信、③正しい日本語(共通語) 発音など、④正しい知識 自信を持って教えられるように、⑤努力。

2) CL 1「日本語が好きかどうか、興味を持ってるか」から「時間 準備・慣れ・勉強など全てにおいて」までの5項目:日本語という言葉を食べることに対する教師としての態度。教師として現場に立って、長ければ長いほど、自分の中で身についてくるものだと思う。名づけ〔教師という仕事のために必要なこと、態度〕。

CL 2「自信」から「忍耐」までの4項目:教師として、正しい日本語を教えるための、手助けというか、教師として自分を支えるというか。目には見えてはこないけど、これがないと、自分が、心の中で、きちんと教師として完全には働まらないと思う。これは自分で心がけるもの。名づけ〔教師という仕事を支えるために必要なこと〕。

CL 3「信頼される態度」から「自制心」までの3項目:教師と生徒は、人と人として付き合っ、お互い信頼されてないと、向こうも勉強もしたくなるだろうし、自分の経験から言っても信頼されている先生というのが一番、勉強する気が起こるんじゃないかな。名づけ〔人と接するために必要なこと〕

CL 4「ひらめき」と「ユーモアのセンス」の2項目:面白い話を思いつくとか、授業中にうまく話せるとか、授業の時に面白いアクティビティが浮かぶか、上手に教える方法がひらめくか。ユーモアで話せるか、興味をひけるか。どっちもパッとひらめく、そういうセンス。名づけ〔才能〕

CL 5「日本語を学ぼうとしている学習者(0)」の1項目:名づけ〔教師に必要な相手〕

全体のイメージ:日本語教師になろうと思ってから教師になったところまでのイメージ。

2 Bの事例 (Fig. 2参照)

1) ①責任感が強い、②生徒を平等に見ることができ。

2) CL 1「責任感が強い」と「まめであること」の2項目:授業の度に、注意点というか、生徒に色々変化が現れてくるから、その日その日にやらなければならないことがどんどん増えていく。だから、必要だと思った。名づけ〔人格的要素〕

CL 2「生徒を平等に見ることができる」から「広く浅くでも幅広い知識がある」までの4項目:クラスの学生じゃなくても、周辺に住んでいる人でも、コミュニケーションする場合に、失礼なこととか、言ったらいけないことがある。日本語教師になる以上、「異文化…」と「広く浅く…」はやっぱり必要なこと。全部はなくても、この中から一つでもいいから持っているとか、こういうふうに努力するとかが大切だと思う。日本語教員ではなくても、普通の同じ日本人同士でも、コミュニケーションする上で必要なことだと思う。名づけ〔コミュニケーションに関わる要素〕¹²

3 Cの事例 (Fig. 3参照)

1) ①明るい、②話して楽しい。

2) CL 1「明るい」から「話して楽しい」までの3項目:語学の先生なので、まず話しやすいとか、とっつきやすいことが大切なのかなと思った。名づけ〔良い人柄〕

CL 2「平等」～「けじめがある」までの3項目:授業をしている時にやはり人間関係とかいいほうがいい。先生と学生と信頼関係があるほうが授業がやりやすいし、生徒の方も授業に身が入るんじゃないかと思う。名づけ〔信頼関係〕

CL 3「専門知識がある」の1項目:日本語の教える内容とか、日本の文化も勿論だが、相手側の文化にも理解があるといい。人間的にいい人でも中身がないと、学生にも、あー、分かってない先生だと思われて、困ると思う。名づけ〔専門知識〕。

全体のイメージ:日本語に限らず国際理解とか、なんかそういう力がある人。日本以外の国に行っても、みんなから好かれそうな感じがする。

4 Dの事例 (Fig. 4参照)

1) ①教えることが好きで自分の仕事にプライドを持っている、②きれいなわかりやすい日本語を話す(0)、③忍耐(-)。

2) CL 1「教えることが好きで自分の仕事にプライ

ドを持っている」と「きれいなわかりやすい日本語を話す(0)」の2項目：日本語の先生の表のすごくいい面、やりがいがある、あと仕事をするのに必要なこと、必要であってほしいというイメージもある。こういう日本語の先生になりたいという、自分の理想も入ってる。私が知っている日本語の先生もこの共通した面を持っていると思った。名づけ〔日本語教師の理想像〕CL 2「忍耐(ー)」と「くじけない(ー)」の2項目：裏の面。私のイメージの中に普通の先生よりも日本語の先生はすごく大変というがあるので、本当に予想できないような事態の時に一番必要なのは「忍耐、くじけない」。先生に向いていない性格でもこれがあれば大丈夫。だから成長にも必要なのかなと思った。名づけ〔教師の苦労面〕

CL 3「花の絵(0)」¹³から「親しみやすい」までの4項目：「忍耐」や「くじけない」も自分で自分を励ましたりする必要もある。それが明るかったり、親しみやすかったりすると、問題も乗り切りやすい。この絵(花、太陽)の意味は、言葉は通じなくても相手を和ませたり、心で通じるので、相手の不安を解消できたりするんじゃないかなということ。名づけ〔コミュニケーションに必要な要素〕

全体のイメージ：日本語教師は経験がないので、はっきりどういうものかというのは分からないが、自分なりに全体的に見られているのではないかな。まだ必要なものはあるだろうけど、自分に必要だと思うこと、自分の中で足りないと思ってることが出ているのかな、と思った。

5 Eの事例 (Fig. 5 参照)

1) ①しっかりと知識、②経験、③ユーモアと近いけど魅力的な人間性。

2) CL 1「ユーモアと近いけど魅力的な人間性」から「何に対しても一生懸命」までの6項目：私がこういう先生に教えてもらいたいとか、こういう先生にあげられるとか、人間的にも尊敬できる理想的な…努力というよりは天性の性格みたいなもの。本当は先生という仕事の裏には厳しさとか陰の努力というものがあるんだと思うけど、私も先生になりたいくて楽しく明るいイメージが先行したような気がする。名づけ〔人間的にも尊敬できる理想の先生〕

CL 2「しっかりと知識」と「経験」の2項目：楽しいものの反面、先生になる時にこういう努力が最低限必要だと考えた時に、とても大切だと思った。明るい教師の裏にはこういう知識と豊かな経験がなく

てはならない。あるいはあるはず。両方が揃っていい教師。名づけ〔教師に最低限必要な努力。核の部分〕全体のイメージ：〔理想の教師として必要なこと、よい教師〕日本語教師というよりも中学校の教育実習時のイメージが強く、子供に教える時、どういう先生がいいかという感じ。自分のアイデンティティとしてはやはり知識と経験が最低限必要なことだが、上の項目が自分の考えているいい教師には必要かと思う。

6 Fの事例 (Fig. 6 参照)

1) ①日本語の専門知識が豊富である、②生徒(学習者)と信頼関係ができてい、③いろんな文化に理解がある。

2) CL 1「日本語の専門知識が豊富である」から「外国語を勉強している」までの5項目：日本語を外国語として教えるので、普通の先生と違ってこういうことが大事じゃないかと思った。日本の学校の英語のクラスはつまらなかった。オーストラリアの先生がすごく楽しく教えていたのですごく大事だと思った。日本語では文を訳すだけで activity がないけど、日本語を教える上で activity があつたほうがいいのでアイデアが豊富なほうがいい。教える時に外国では本とカリソースが少ないから自分で絵を描けたほうがいい。外国語の勉強をしていると、教える時に学習者の気持ちや進み方の度合いがわかる。名づけ〔日本語の先生に大切なこと〕

CL 2「教え方がうまい」から「生徒(学習者)と信頼関係ができてい」までの3項目：日本語の先生だけではなくてどの先生にも当てはまること。教室のことを考えた時の大事なこと。名づけ〔先生に大切なこと〕全体のイメージ：〔いい日本語の先生であるために必要であること、経験がある、いろんな経験をしている〕

IV 考察

以下ではまず各履修生のイメージ構造について考察する。つぎに経験の多寡がイメージにどのように反映されるかについて考察する。

1 個人別イメージ構造の特徴

1) Aの特徴

全体のイメージを〔日本語教師になろうと思ってから教師になったところまでのイメージ〕と述べているが、重要項目①の「日本語が好きかどうか、興味を持ってるか」は教師になろうと思うかどうかに関する重要

な要因と捉えられているようである。日本語教師にとって大切なことは、日本語が好きであること、日本語についての正しい知識、努力に裏打ちされた自信が重要であると認識されている。それらは経験を積み、努力を重ねることにより身についてくる。CL 1〔教師という仕事のために必要なこと、態度〕とCL 2〔教師という仕事を支えるために必要なこと〕はどちらも日本語教授に関する専門知識を身に付けることに関連するイメージであり、〔専門知識〕という一つのクラスターにまとめられる。また、CL 4〔才能〕は実践上のアイデア、テクニックに関連するので、CL 5〔教師に必要な相手〕と共に一つのクラスターにまとめられ、〔教授技術〕と名づける。CL 3〔人と接するために必要なこと〕は〔コミュニケーション能力〕と名づけられよう。クラスターの重要性を \times で表せば¹⁴、Aのイメージ構造はCL 1〔専門知識〕 \times CL 2〔コミュニケーション能力〕 \times CL 3〔教授技術〕となっている。

2) Bの特徴

CL 1は、毎日の授業へのきちんとした取り組みや、日々起こる新しい状況にきちんと対応するために必要であるというイメージで、重要度①「責任感が強い」を含む。これは教師としての自覚を示すイメージになりうるが、Bにとっては〔人格的要素〕であり、自分の目指すべき目標にはなっていない。CL 2〔コミュニケーションに関わる要素〕は日本語教員に限らず人とのコミュニケーションを図る上で大切なことと認識されている。BはCL 2に関する補足質問に答えて、「文化の違いによるすれ違いとかあると思うけど、少しずつでも勉強して知っておいて、それを受け入れる、こう、なれる人になりたい」と目指すべき自己像を述べている。連想項目がほぼ重要度順に上から下まで並んでいるのがBの構造の特徴である。CL 1〔人格的要素〕 \times CL 2〔コミュニケーション能力〕。

3) Cの特徴

Cは教師の人柄や性格、人間関係を重要と認識している。「話していて楽しい」、「良い人間関係」の「専門知識」のある教師が望ましいというイメージである。「日本語の先生もそんなに知らないし、授業もよく分からないし、よくクラスを見ていないから、どちらかというと英語の授業っていう感じがしますね。」との感想に見られるように、編入生で日本語教育関係の知識が少ないCのイメージは、自身の英語の実習や学習体験から喚起されているようである。CL 1〔良い人柄〕 \times CL 2〔信頼関係〕 \times CL 3〔専門知識〕の構造である。

4) Dの特徴

CL 1〔日本語教師の理想像〕を構成する連想項目は、Dにとって、一番強い2つのイメージであり、職業意識と専門性を表す自分の理想像でもある。このクラスターが表の面とすれば、〔教師の苦労面〕と名づけたCL 2は裏の面を表す。日本語教師は普通の教師よりも危機的な状況に遭遇する可能性が高く、その場合必要とされるものと理解され、マイナス・イメージとなっている。が、同時に「人間的に、性質的に日本語教師に向かない場合もこれがあれば大丈夫。」と、教師としての自己成長にも必要なものであると肯定的な認識もある。CL 3〔コミュニケーションに必要な要素〕は学生への心配りを示し、CL 1とCL 3をCL 2が支えている構造になっている。DもB同様、連想項目がほぼ重要度順に上から下まで並んでいる。CL 1〔日本語教師の理想像〕 \times CL 2〔教師の苦労面〕 \times CL 3〔コミュニケーション能力〕

5) Eの特徴

重要度1, 2位の「しっかりと知識」と「経験」からなるCL 2はEの中で「一番の核みたいになって、それプラス色々あって理想とするいい教師になるのではないか」と認識され、「花の真ん中の種、軸」に例えられている。「魅力的な人間性」以下6項目からなるCL 1〔人間的にも尊敬できる理想の先生〕は教室運営や教職意識、コミュニケーション能力などを含み、「ひまわりのような花を特徴づけるというか、明るい花にする一つ一つの花びらの部分」に例えられている。中学校で英語の教育実習をし、子供を教える先生になりたいという希望を持つEにとって「ひまわりの花びら」のような先生は理想であるが、同時に「花」にとっては「中心にある種」がより重要であることも認識されている。全体的なイメージには中学校での実習経験時の印象が強く影響しているが、個々のイメージにはオーストラリアでの実習経験の影響も見られる。名づけとイメージ構造はCL 1〔人間的にも尊敬できる理想の教師〕 \times CL 2〔専門知識と経験〕である。

6) Fの特徴

Fの重要項目は「専門知識」「学習者とのコミュニケーション」「異文化理解」と言い換えられる。イメージ構造は、教授技術と異文化への態度を含む〔日本語の先生に大切なこと〕であるCL 1と、教室運営に関わる能力を示す〔先生に大切なこと〕であるCL 2から成り立つ。CL 1にはオーストラリアでの日本語教育の特徴である activity や外国でのリソースの少なさなどの経験から連想された「アイデアが豊富」「絵が上手」が含

まれる。CL 2にもやはりオーストラリアでの体験から出てきた「けじめをつける」が連想されているように、オーストラリアでのアシスタント体験から学んだ良い教師像が色濃く現れていると言えよう。F自身も面接の終わりに「オーストラリアの経験が影響してるイメージ」であるとコメントしている。CL 1〔専門知識〕> CL 2〔教室運営〕

2 経験の多寡はイメージにどのように反映するか。

ここでは日本語教壇実習ないし日本語教育の経験のあるB,E,Fとそれらの経験のないA,C,Dを比較する。

Bは教壇実習を経験している。最も重要な2つのイメージ「責任感が強い」と「まめであること」は「授業のたびに、注意点というか、生徒にいろいろ変化が現れてくるから、その日その日にやらなければならないことがどんどん増えていく。」からであると説明されている。これらは教壇実習の体験から出てきた可能性が高いが、一般論として処理され、努力目標ではなく人格的要素と認識されている。それに対して、平等、フレンドリー、異文化受容、幅広い知識などの対人コミュニケーションに関わる要素は日本語教師に限らず、誰にでも重要なものであると認識されており、Bの努力目標になっている。日本語教育に関する専門知識が連想されていないのは、他の履修生と比べて実習経験が少ないためかもしれない。

Eは高校時代の留学生活、英語教員の実習、大学での日本語教壇実習、オーストラリアでの実習と多くの経験をしている。子供に教える希望を持つEは、明るい先生、楽しいクラス、理想的な先生(天性の性格)と、それを支える専門知識と経験を連想した。前者はあこがれの教師像に映るが、後者が教師にとっての必須条件であるとも認識されており、Eは両方を備えた教師像を目指す。これらのイメージは、中学校での英語教育実習経験とオーストラリアでの実習経験からの影響が強い。「経験」の重要性について「(日本での)模擬授業から(オーストラリアでの)実習に行って、実習は何度かやったが、やる度に新しい事、新しい問題にぶつかったり勉強したり、積み重ねで得られることが多いので、実習を通して、感じた。」と述べている。「魅力的な人間性」や「ユーモア」もオーストラリアでの指導教員から連想されたイメージである。

Fは英語教員の实習経験とアシスタント教師経験を持つ。そのイメージは、オーストラリアでの一年間のアシスタント教師経験に基づいている。オーストラリアの日本語教育の特徴である activity や外国でのリソース

の少なさなどの経験から連想された「アイデアが豊富」「絵が上手」は他の履修生に見られない連想項目である。これらは「つまらない日本の学校の英語クラス」と比べて、「オーストラリアの先生がすごく楽しく教えていたのですごく大事だと思った」ことである。「けじめをつける」もオーストラリアでのエピソードによって想起された連想項目であった。Fのイメージはすべて日本語教授に関する専門知識と日本語の教授スキル、一般的教室運営のスキル、学生との関係などの、より具体的な授業に関わることであるのが特徴的である。

Cは英語教員の実習経験はあるが日本語教育関係の知識は少ない。Cのイメージは、「英語の授業という感じがする」と本人も述べているように自身の英語の実習経験や学習経験から喚起されているようであり、結果として「日本語に限らず国際理解とかなんかそういう力がある人。日本以外の国に行っても、みんなから好かれそうな感じがする。」という一般的、抽象的な教師像になっている。

Aは親しい留学生の友人を持つ。Dは高校時代の一年間の留学経験と大学での英語教員実習経験を持つ。この2名は時間をかけて、かなり詳細な解釈をしたが、そのイメージにこれらの経験がどのように反映しているかは明らかにできなかった。Aは全体のイメージについて「日本語教師になろうと思ってからなるまで」、Dは「日本語教師はしたことがないので、はっきりどういふものかというのは分からないが、自分なりに全体的に見られているのではないか。まだまだ必要なものはあるだろうけど。」と述べている。この2名に関してはこの調査自体が自己との対話による振り返り、内省による学びになった可能性が高い。

海外留学、英語教員実習、海外日本語実習、海外アシスタントなど、経験の多いEとFのイメージには実習経験や教育経験が反映されており、それらは具体的エピソードによって説明されることが多かった。Bにもそれはある程度観察された。また、6名の連想項目には共通のもの、類似のものも見られるが、それらの解釈は異なる。経験の多い履修生の解釈は詳しいものになり、浅い履修生のそれは表面的に終わる傾向が見られる。しかし、AとDに見られるように詳細な解釈が行われる例もある。CとDは、自身の日本語教師や教育に関する知識の乏しさについて述べたが、そのイメージの解釈の仕方は異なる。これは経験の多寡よりも自己洞察力、分析力などが関係している可能性が高いことを示している。

全員に教師と学生の関係に関わるイメージが連想項

目や解釈、あるいはコミュニケーション、人間関係、教室運営のクラスターとして現れた。これは縫部によれば日本語学習者が第一に教師に求めるもの¹⁵であり、どの履修生も養成課程での共通経験から教師として必要不可欠の重要な学びを得たことを示していると言えよう。

V 結論

本研究では6名の履修生の認知を個人別に詳しく検討し、各個人特有の「良い日本語教師像」を明らかにした。自由連想された項目には個人に独自のものも、複数の者に共通に現れるものもあった。しかし、辞書的意味は同じでもそのイメージの解釈は「忍耐」の例に見られるように個人により異なる場合もあり、逆に辞書的意味は異なってもその解釈に共通のイメージが見られる場合もある。このような質問紙調査では看過されがちな部分を、PAC分析技法を用いた面接調査により明らかにすることができた。また、履修生自身によるデンドログラムの解釈は個人独自の学びや成長にもつながることが示唆された。

経験の多寡によるイメージの違いに関しては、経験の多い履修生にはそうでない者よりも経験からの学びが反映される傾向が見られた。実習を重ねるにつれ、技術面が訓練されるためか、経験の多い履修生は専門知識を重要と認識しているが、経験の少ない履修生は人格的要素などのほうを重要と認識している。しかしながら、経験の多寡に関わらず全員に教師と学生の関係に関する重要な気づきが観察された。筆者は教員養成に携わる者として、今後も履修生に多様な実習経験、異文化接触体験の機会を与え、彼らの学びを支援して行きたい¹⁶。

- 4 内藤哲雄：『PAC分析実施法入門』、初版第1版、ナカニシヤ出版、京都、1997
- 5 「4 調査の手続き」を参照。
- 6 履修生は全員第2段階の実習までは経験していることになる。
- 7 種類の異なる経験を+の数で表すことには異論もあろうが、ここでは一応の目安としてあえて数値化した。英語実習が日本語実習の2倍になっているのは期間は同じぐらいでも英語実習では1日中実習校で過ごすのに対し、日本語実習は授業時間のみの関わりだからである。
- 8 2つの項目がどの程度似ているかを「非常に近い」から「非常に遠い」まで7段階で評定してもらい、1点から7点までの得点を与えて距離行列を作る。
- 9 より詳細な手続きに関しては前掲書4：pp.62-84を参照。
- 10 本人による解釈は、非言語情報も含めて、発話されたままを出来るだけ忠実に示すのが本来のPAC分析の手法であるが、紙面の都合上、文意を損ねない程度に簡略化して示す。
- 11 Aの連想項目数は他の履修生より多いが、連想項目数の制限はしないので、個人により差がある。あまり多いと分析が難しくなるため、制限する場合もある。
- 12 Bは全体のイメージは述べなかった。
- 13 デンドログラムの「花の絵」と「太陽の絵」は印刷の都合上、文字になっているが、連想時にはそれぞれ花と太陽の絵で示された。
- 14 他の履修生についても同様に>で示す。
- 15 前掲書1：p.24
- 16 今年度から「日本語ボランティア：留学生の会話パートナー」という試みを開始した。大学院進学予定留学生の会話相手となり、彼らの日本語学習を援助し、日本人学生も異文化や日本語教育について学ぶというものである。このプログラムが参加した履修生の経験を豊かにし、学びにつながることを期待している。

¹ 縫部義憲：『日本語教師の成長カリキュラム、大学教員養成課程において必要とされる新たな教育内容と方法に関する調査研究報告書』、日本語教員養成課程調査研究委員会、21-25、2001

² Wallace, Michael J.: *Training Foreign Language Teachers A reflective approach*. 1st ed. pp.48-59, Cambridge University Press. New York, 1991

³ 横林宙世：『「3段階教育実習」のすすめ ―教師養成課程半ばでの模擬授業の持つ意味とアンケートに見る受講生の意識変化―』、第5回小出記念日本語教育研究会論文集、：127-141、1996

“A Good Japanese Teacher” : Images by Students in a Japanese Teacher Education Course (1)

Hisayo Yokobayashi

< Abstract >

It is important for Japanese teacher education to repeat the cycle of practice teaching and reflection. This study aims to examine an individual learning and development. A PAC (Personal Attitude Construct) analysis interview was carried out on six teacher education course students. They were asked their images about the important elements of a good Japanese teacher. The results showed that each student has a unique image structure about her ideal Japanese teacher. Images of the more experienced students were influenced by their past experiences compared with less experienced students.

All the students, however, showed an awareness about the teacher-learner relationship, which is an essential element for a good teacher. It is felt that the interpretation of their own dendrogram could lead students to improved individual learning and self development.

keywords : a good Japanese teacher, image construct, difference in individual experiences, practice teaching and reflection , learning