The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	遠隔による日本語授業観察と協働学習を通した日本語教師養成の試み
Author(s)	宮谷，敦美；今西，利之；松岡，里奈
Citation	大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2021，19，p. 41-62
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/79305
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

遠隔による日本語授業観察と協働学習を通した日本語教師養成の試み

An Attempt at Japanese Language Teacher Training by Means of Collaborative Learning and Remote Classroom Observation

宮谷 敦美・今西 利之・松岡 里奈

【要旨】

新型コロナウイルス感染症の流行により、教育現場ではオンライン対応が進んでいる。このような状況であっても学びの質を高めるべく、大阪大学日本語日本文化教育センター（CJLC）の遠隔オンライン授業見学システムを用い、CJLC、愛知県立大学、京都産業大学の合同による日本語授業観察と協働学習を実施した。本実践は、①観察課題設定、②遠隔オンライン授業見学、③オンライン合同ディスカッションの順で行った。そして、この実践をふまえ、①～③の各段階における学生の記述を分析し、彼らの気づきと学びの変化を考察した。③の記述では、複数の大学の協働学習を通して、異なる学習段階にある学生と日本語学習者が話し合い、複数の日本語教師の考えを聞くことで、学生は自身の捉え方にさまざまな視点を交差させ理解を深めていた。異なる学習段階にある、異なる視点を持つ学生との協働学習がオンライン授業見学という手段により可能となり、本実践の方法は日本語教育の多様性の理解を促す日本語教師養成の一手法として有効であると考えられる。

1．はじめに

一般的に授業観察といえば、教師と学習者の教室空間に授業見学者が入り込む形で行われる。だが2020年前期[1)]は、コロナ禍により各大学は遠隔授業への切り替えを余儀なくされ、日本語教育実習生の授業観察を通した学びの場の確保が難航した。その渦中において、大阪大学日本語日本文化教育センター（以下、CJLC）では2018年度より構築してきた「遠隔授業見学システム」[2)]を発展させ、他大学の日本語教育を学ぶ学生に留学生対象の日本語のオンライン授業の観察（以下、このシステムを「遠隔オンライン授業見学」という）の機会を提供し続けた。さらに、2020年前期は新たな取り組みとして、愛知県立大学（以下、APU）と京都産業大学（以下、KSU）とCJLCの学生がこの遠隔オンライン授業見学に基づく合同ディスカッションを遠隔で行った。遠隔のシステムにより、複数大学が同一の授業を観察し、それについての意見を複数大学で交わし合うという協働学習の実践を可能にしたと言える。このような協働学習の実践に関する先行研究は他にはなされていないようである。そこで本稿では、この遠隔オンライン授業見学を基にした協働学習の実践を報告し、日本語教育を学ぶ学生にどのような学びがあったのかについて考察する。

1．1　日本語・日本文化教育研修共同利用拠点事業とは

CJLCは2011年４月１日に、学校教育法施行規則第143条の第２項に基づく教育関係共同利用拠点（「日本語・日本文化教育研修共同利用拠点」）として、文部科学大臣により認定された。それ以降、長年蓄積してきた日本語・日本文化教育に関わる情報を国内諸大学に広く開放し、日本語教員の養成に不可欠な教育実習などの機会を積極的に提供することで、日本語・日本文化教育の質的向上と発展に力を注いできた。具体的には「日本語連携教育事業」「教育実習指

導事業」「教員共同研修事業」を展開している。2019年度までの「教育実習指導事業」では、CJLCで開講されている授業を拠点申請校の日本語教育を学ぶ学生に開放し、学期の間に１日～２日、CJLCにおける実地での授業観察の機会を提供していた。しかし、コロナ禍に見舞われた2020年前期には2.で詳述する遠隔オンライン授業見学に切り替えて、他大学の学生へ学びの機会を提供することになった。本稿のような遠隔による授業見学システムは他に、鳴門教育大学の世羅他（2005）や林他（2007）などで報告された一連のシステム構築段階の実践があげられるが、これを実際に運用した実践報告はいまだなされていないようである。

１．２　遠隔による授業見学システム

本節では、2020年前期に行った遠隔オンライン授業見学の配信システムについて述べる。この遠隔オンライン授業見学は、図１に示したとおり、CJLC内の遠隔配信用に整備された教室で、授業担当教員（松岡）が教壇に立ち（写真１参照）、Zoom（Web会議ツール）を通して留学生に授業を行い、同様に授業見学者もZoomに参加し授業を観察するものである。松岡（2020）で報告されているように、本来であればCJLCの留学生数名が教室で授業を受けている様子も含めて、授業観察が可能である。しかし、2020年前期は新型コロナウイルス感染防止対策のため、留学生は寮やアパートの自室でZoomを通しての授業参加、授業見学者も遠隔での観察となった。（写真２参照）

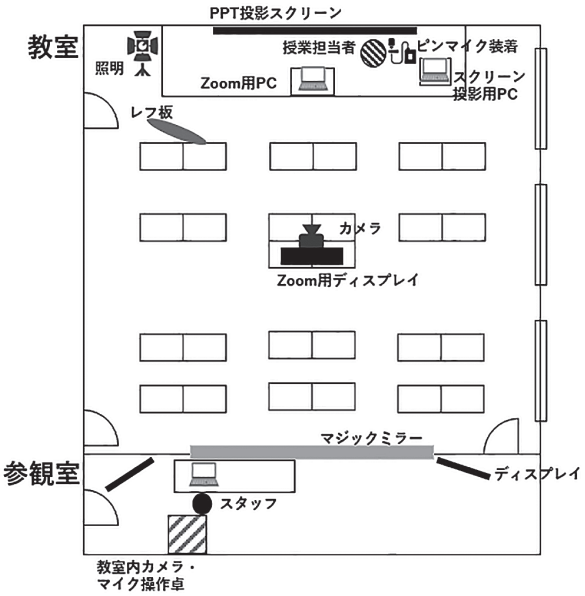

図１：2020年前期遠隔オンライン授業見学用教室システム

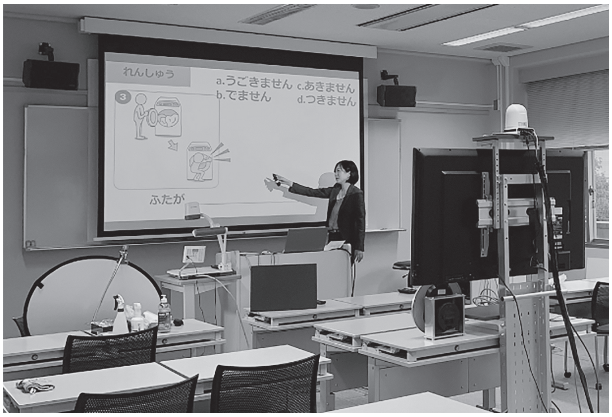

写真１：実際の授業の様子

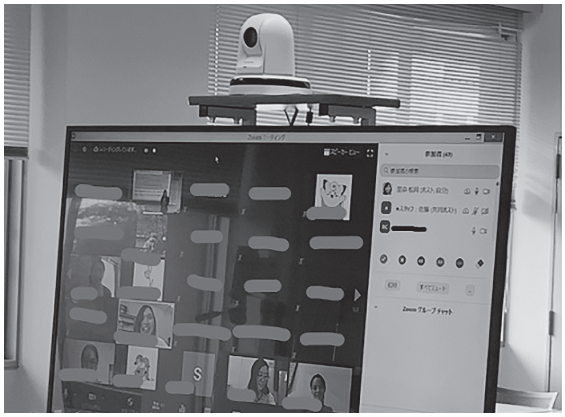

写真２：教員前方ディスプレイ画面

授業担当者はピンマイクを装着し、目の前のZoom用ディスプレイ上に設置したカメラに向かって授業を行う。Zoom用のディスプレイには、学習者役の５名の留学生がギャラリービューで映し出され、そのほかの見学者及びスタッフはカメラオフで参加している。また、PPTをき

れいに映し出すため教室の前方の電気を一部つけないようにしていることから、授業担当者の顔を明るく映し出す専用の照明も教室には用意されている。そしてマジックミラー越しに隣接する参観室では教室内のカメラ・マイク制御兼Zoom管理担当のサポートスタッフが、カメラ・マイクの調整や授業中のチャット管理、オンライン質問シート管理などを担当した。

2．遠隔オンライン授業見学で配信した授業概要

本稿でとりあげる、2020年７月７日に遠隔オンライン授業見学で配信された授業は、授業観察用に特別に設定された日本語初級の授業である。使用教材は課題遂行型（Can-do）シラバスの『まるごと初級２ A2』第11課「そうじきがこわれてしまったんです」の前半部分である。この課の達成目標は、「今、何をどうして買うか話す」ことで、テーマは壊れた家電製品をオンラインショッピングで購入することである。授業設定は、週に１回の大学の選択科目とした。学習者役はタイ２名、中国、ルーマニア、シリアの計５名の留学生[3)]で、見学者はAPU23名[4)]、KSU42名を含んだ110名[5)]であった。授業プロセス及び授業中に行った解説内容を表１に示す。

表１：遠隔オンライン授業見学のプロセス及び授業解説内容

時間	授業のプロセス	授業見学者への解説内容
16：50	授業観察者のための直前ガイダンス	
16：55～ 17：10	授業開始 導入、目標提示、語彙導入	
17：10～ 17：15	オンラインアプリを使用した語彙学習	解説①　導入時の狙い／はじめに目標提示をする理由、学習目標の立て方で意識していること／既存知識の活性化を狙った語彙導入／語彙の学習時間をとる理由、語彙学習方法を多種類示し選択させる理由／学習者の属性（必修か選択科目か）に合わせた授業設計の必要性
17：15～ 17：23	目標再提示、モデル会話、「Vなくなりました」導入、動詞のグループ分け復習、ない形復習、文型口頭練習	
17：23～ 17：25	練習問題 文型変換練習	解説②　モデル会話の使い方／なぜ動詞のグループ分けから復習したのか
17：25～ 17：42	モデル会話、「Vました」/「Vてしまいました」文型比較→意味推測、「Vてしまう」導入、て形復習、口頭練習	
17：42～ 17：45	練習問題　文脈に沿った変換練習	解説③　一方的に教え込まない授業展開／スモールステップの必要性／学習者の発話量
17：40～ 17：50	授業終了、学習者退室、見学者質問シート記入	
～18：20		質問に対する回答

表１に示したとおり、授業時間は約45分で、授業担当教員による３回の授業解説を含む、約１時間30分の構成であった。直前ガイダンスで、CJLC及び留学生の紹介、本日の授業の設定、Zoomの扱い方についての注意などを行ったあと、授業見学者はカメラをオフ、マイクをミュートにし、Zoom上には授業担当教員と学習者５名だけの空間を作り、授業を始めた。授業担当教員が行う授業解説は、学習者に対して「ではこの問題をしてください。」と練習問題の指示を

してから、「では今から解説に入ります。」と授業見学者に宣言し、解説を始めた。授業解説内容は表１のとおり、主に授業展開、授業構成の狙いなどに関するものである。授業が終わると、学習者役の留学生は退室し、授業見学者からの授業担当教員への質疑応答の時間とした。学習者役の留学生が退室したあと、授業見学者が観察した授業に関する質問を考える時間を約10分間設けた。質問は、全員共有のGoogleスプレッドシートに記入する形式をとった。記入された質問は、授業内容に直接的に関わるものや日本語を教える者としての心構えなど多岐にわたった。

３．APUとKSUによる遠隔オンライン授業見学とディスカッション授業

本章では、CJLCが2020年前期に行った第３回遠隔オンライン授業見学を中心に設計したCJLC、APU、KSUのオンライン協働学習について、全体の枠組み、及びAPUとKSUの学生がこの協働学習によって何を学んだのか、学生のレポート記述を基に分析を試みる。

３．１　APUとKSUの参加学生に関する情報

本実践に参加したAPUの学生は、副専攻課程である「日本語教員課程」の必修科目「日本語教育実習（国内）」（通年科目、以下、日本語教育実習）の履修学生21名である。日本語教育実習は、日本語教育関連科目（「日本語教授法」、「日本語教育教材論」）８単位と言語学・日本語学関連科目（「日本語学」「言語学」など）を10単位履修済みであることが履修条件となっているため、日本語教育実習を履修する学生は、日本語教育に関する基礎知識を持っていると言える。2020年度は、コロナ禍の影響で、毎年行っている地域の日本語教室での活動を行うことができなかった。そのため、その代替となる学びの機会の提供として、2020 年前期は、６月にベトナムの日本語教育機関で学ぶ学習者への会話授業の実践（３回）と、７月にCJLCの授業見学とKSUとのディスカッションを基にした授業（３回）を実施することにした。

本実践に参加したKSUの学生は選択必修科目（「日本語教員養成プログラム」の必須科目）「日本語教授法Ⅰ（２年次以降対象）」の履修学生42名である。学生の多くは、日本語教育に興味、関心を持っているが、専門的な学修を始めたばかりの者が大半を占める。模擬授業や教壇実習は、この科目の学修の後に履修する「日本語教授法Ⅱ」や「日本語教育実習」で取り組むことになっている。「日本語教授法Ⅰ」における遠隔オンライン授業見学では、学生が、学習者としての外国語教育の経験や座学を中心に得てきた知識等によって築かれている日本語教育に対するイメージを具体化し、今後の学修への動機づけや指針を得ることを目的とした。

日本語教師養成における日本語授業観察については、岡崎他（1997）、堀井（1999）、丸山（2015）があるが、これらはいずれも教育実習（教壇実習）を前提としたコースでの授業観察について考察したものであり、日本語教師養成の初期段階における授業観察についての考察や、学びの段階が異なる複数の大学の学生による協働学習の事例は新たな試みであると言えるだろう。

３．２　本実践全体の枠組み

APUとKSUの協働学習は、CJLCが2020年前期に実施した第３回遠隔オンライン授業見学（７月７日）を軸にして設計した（表２）。授業観察前に、２大学の学生は、遠隔オンライン授業見学で、それぞれが注目して観察する課題設定をした（表２、※１）。その後、CJLCの第３回遠隔オンライン授業見学に参加し、APUの学生は授業観察記録の作成、KSUの学生はコメン

ト入力を行った。１週間後の７月14日に、授業観察をしたAPUとKSUの学生、学習者役を務めたCJLCの留学生５名が参加し、合同ディスカッションを実施した。ディスカッションは、10グループ（１グループ６～７名）に分かれ、①発見したことや意見を共有する時間（25分）、②２グループがひとつになり①の議論を共有し全体に報告することをまとめる時間（20分）、③全体への報告と質疑応答、教員からのフィードバックの共有（40分）である。②からはCJLCの学習者役を務めた留学生が参加し、教室活動について学習者の視点でどのように捉えていたのか、授業観察をした学生と意見を交流できるようにした。また、APU ２名、KSU １名、CJLC ３名の教員は、③の全体ディスカッションのみに参加する形式をとった。すべての実践は、Zoomを使った遠隔オンラインシステムで実施し、質疑応答やコメントは、Google formsを使い、その場で共有できるようにした。合同ディスカッション終了後、参加した学生は、一連の学習での学びについて、ふりかえりレポートを執筆した（表２、※２）。

表2：APUとKSUの協働学習のプロセス

流れ		APUの実施内容	KSUの実施内容
授業観察の事前活動	観察前	授業観察の視点を決め、観察方法について話し合う（7月1日）※1	観察したい点について述べる事前レポート※1（授業では取り扱わず）
授業観察（７月７日）	観察	他の大学からの授業見学者と共にオンラインで授業を見学	
	観察後の課題	授業観察記録作成	なし
合同ディスカッション（７月14日）	ディスカッション	オンラインによるAPU・KSUとの合同ディスカッション（CJLCの留学生（学習者役）も参加）	
	ディスカッション後の課題	ふりかえりレポート※2	ふりかえりレポート※2

３．３　本実践の目的、問題意識と分析方法

本実践におけるAPU担当者（宮谷）とKSU担当者（今西）の目的を述べる。APUは、６月の段階で、ベトナムの日本語教育機関で学ぶ学習者との会話活動をオンラインで３回行っており、教室活動案の作成と教室活動の実践経験がある。本実践では、ベトナムとの会話活動の実践でうまくできなかったと学生が考えていることを中心に観察することで、日本語教師の言動とその意図の理解、学習者の言動からどのような情報を得られるのかを考える機会にすることを企図していた。KSUは、遠隔オンライン授業見学を通して日本語教育の初学者である学生が、まずは日本語の授業に関するイメージを持つことを目的とした。このような異なる学びの段階にある２大学の学生は、授業観察後の共同ディスカッションを経て、どのような新たな気づきや学びを得たのだろうか。本稿では、表２の事前レポート（※１）と、合同ディスカッション終了後のふりかえりレポート（※２）を対象とし、定性分析の理念に基づいたKJ法の手法を援用し、学生がどのようなことに言及しているのかを分析することとした。

３．４　APUの学生の学び

３．４．１　授業観察前の課題設定

APUでは、７月１日の授業で、遠隔オンライン授業見学の際に、学生が観察したい点を挙げ、興味を持ったテーマについてグループにわかれ（７グループ、21名）、観察テーマについて詳しく見ていくための視点を整理するディスカッションを行った。学生が挙げたテーマは、「学

習者を教室活動に引き込むテクニック」「学習者の誤用への教師の対応」「教師の学習者への働きかけ」の三つであった。授業担当者の予想通り、6月に行った学習者との会話活動で学生がつまずいた点にテーマが集中した。この授業の後、グループごとに視点整理のレポートを提出した。レポートの記述を分類したところ、以下の表3の結果が得られた。大分類として「人」に関することと「授業」に関することに区分することができる。

表3：APU学生の授業観察前の課題設定

- 人
  - 学習者
    - 授業への積極性
    - 反応のしかた
      - 声かけへの反応
      - 誤用指摘への反応
  - 教師
    - 教師の言動
      - 学習者への対応
        - 学習者の理解の判断
        - 誤用への対応
        - 学習者のモチベーションを下げない誤用対応
      - 学習者への個別対応
        - 学習者の性格
        - 学習者の理解の判断
        - ヒントのあたえかた
        - 母語や国によって対応を変えるのか
      - 振る舞い
        - 話し方の緩急・声の高低
        - 非言語行動
- 人
  - 教師
    - 教師の言動
      - 教授技術
        - 導入時の動機付け
        - 学習者の発話を教授内容につなげる
        - 学習者の発話を促す方法
        - 学習者の発話量の調整
        - 学習者をモチベートする方法
        - 指名のしかた
        - 理解度の確認の仕方
        - 訊き返す方法
        - 説明を繰り返すときの方法
        - 注目の集め方
        - 誤用指摘のタイミング
        - 発話量
        - 発話のスピード
- 授業
  - 教材・教具
    - 学習者のニーズとの関連
    - 教材と教具それぞれの役割
    - 教室活動との関連
    - 使うタイミング
- その他
  - オンライン授業に関すること

学生の設定したテーマが教師の言動に関するものが中心だったため、「人」、特に「教師」に関するものが大半を占める。「教師」に関する下位カテゴリーは、「学習者への対応」「学習者への個別対応」「振る舞い」「教授技術」、学習者については、「授業への積極性」と「反応のしかた」であり、教師が学習者に働きかける際に注目すべき情報に関するもの（001、002）であった。以下に代表的な記述を挙げる。

001：（声掛けに対して学習者は）**声を出す**反応なのか、**うなずく**だけなのか。【学習者：声かけへの反応】
002：学習者は**誤用を指摘された際どのような反応をするか**。【学習者：誤用指摘への反応】
003：**誤用の程度**によって指摘方法は変わるのか。【教師：学習者への対応】
004：学習者が理解できない時、**教師はヒントを出すのか、黙ったまま待っているのか**。【教師：学習者への個別対応】
005：教師は、**身振り手振り**をどれくらいやっているか。【教師：振る舞い】
006：（学習者が、理解できなくて、教師が2回目に説明するとき）**強調するか**。言う時の**スピード**、**単語自体を変える**のか。言葉をかみ砕いて関連した**他の具体例を言う**のか。【教師：教授技術】
007：授業の**最初の話題をどんなふうに授業に関連させる**か。【教師：教授技術】

学生は、学習者が間違えた際に、教師は誤用の種類によって対応を変えるのか（003）、学習者が教師の指摘を理解できない場合、どのように対応を変えるのか（004）と対応の際の条件に注目して観察しようとしていた。また、学習者にわかりやすく伝えるための方法として身振り手振り（005）や、発話のしかた、言い換えの工夫（006）について注目しようと考えていた。さらに、学習者の個別の体験や考えをどのように授業につなげ、学習者の興味関心をひきつけるのか（007）ということについても関心を持っていた。

008：教具を使う前に、**関連した会話活動**などを行っているのか。【授業：教材・教具】
009：教材と教具をそれぞれ**どのような役割**で用いているか。【授業：教材・教具】
010：画面共有時に**表情を見られないなどの問題**をどうしているか。【その他：オンライン授業に関すること】

「授業」については、教材・教具の使い方に関する記述だけであったが、授業の流れにどのように位置づけているのか（008）、教材と教具がどのような役割を果たしているか（009）と授業展開との関係から教材・教具を見ようとしていたことがうかがえる。また、6月に学生自身が行ったオンラインの会話実践で困難を感じた経験から、オンライン授業での工夫についても注目したい（010）という記述があった。APUの学生は、これまでの実践から自身が課題ととらえたことについて、自身の日本語教育に関する知識に基づき、観察の観点を整理していた。

3．4．2　遠隔オンライン授業見学での気づきと学び

7月7日の遠隔オンライン授業見学の後、学生は授業観察と授業担当教員（松岡）との質疑応答を通して気づいたことや学んだことをふりかえりレポートに記述した。21名分の記述を分類したところ、表4（人に関するもの）と、表5（授業・その他に関するもの）の結果が得られた。表内の★は、授業観察に関する記述で新たに出現したカテゴリーである。

授業観察を通して学生が注目していたのは、事前の課題設定と同様、「教師」に関するものが多いが、新たに「教師と学習者の関係（011）」のカテゴリーが出現した。また、「教師」の区分の下位カテゴリーとして、新たに「教師の役割」に関する記述がみられた（012）。さらに、「教師の言動」について新たに「学習言語の使用（013）」「雰囲気づくり（014）」のカテゴリーが出現した。

011：教師がしっかりと学習者を見ていると感じてもらうために、**できるだけ全員を当てる**。人数が多くて無理であったとしても、**授業外に声をかけたり**する。**学習者との関係性が大切**。**全員の名前を覚える**のは当たり前のこと。【教師と学習者の関係】
012：教員に求められる役割の一つに、**学習者が日本語学習に対する意欲を維持するための「サポーター」**が挙げられると考えた。学習者が間違いを恐れず、意欲的に日本語学習を進められる場を提供するという、重要な役割の存在に気がつくことができた。【教師：教師の役割・学習者の支援者】
013：説明するときに媒介言語を使うのではなく、**なるべく学習言語で教えることの重要性**を知ることができた。【教師：学習言語の使用】
014：言葉選びに注意し、**否定や馬鹿にすることは決してせず、学習者の答えを一度受け止める**こと。（こんな考え方もあるよね、など）【教師：雰囲気づくり・学習者を否定しない】

学生は、教師に注目した観察をしているが、課題設定時と比べ、「教師の言動」のサブカテゴリーである「学生への個別対応」に関する記述の種類が増えている（015、016、017、018）。「教師と学習者の関係」への言及も含め、教師が学習者一人ひとりとコミュニケーションをとりつつどのように授業をつくりあげていくのか、個別の技術に注目して観察していることがわかる。

表４：APU学生の授業観察での気づきと学び（人に関するもの）

- 学習者
  - 反応のしかた
- 教師
  - 教師の言動
    - 学習言語の使用★
    - 学習者への対応
      - 学習者の理解の判断
      - 誤用への対応
      - 平等に声かけをする★
    - 学習者への個別対応
      - ヒントのあたえかた
      - 学習者同士の助け合い★
      - 学習者の好みをとりあげる★
      - 学習者の個別性の理解★
      - 学習者の名前を呼ぶ★
      - 学習者を否定しない★
      - 学習者を待つ★
      - 達成感を感じさせる★
      - 挽回する機会を与える★
    - 雰囲気づくり★
      - 学習者を尊重する★
      - 学習者を否定しない★
      - 質問しやすい環境づくり★
    - 振る舞い
      - 発話のスピード
      - 話し方の緩急・声の高低
      - 非言語行動
      - 発言回数★
      - 発話を区切る★
      - 表現をおおげさにする★
      - 学習者のペースに合わせる★
- 教師
  - 教師の言動
    - 教授技術
      - 導入時の動機付け
      - 誤用指摘のタイミング
      - 理解度の確認の仕方
      - 訂正のしかた★
      - 訂正をしない★
      - 学習者が答えやすい質問をする★
      - 質問のあとに指名する★
      - スモールステップで理解を図る★
      - 練習させる★
      - 練習の選択方法★
      - 練習方法を組み合わせる★
      - 違いを際立たせる★
      - 学習者に発見させる★
      - 学習者の知識や経験を活かす★
      - 学習ストラテジーの複数提示★
      - 複数の選択肢を持つ★
  - 教師の役割★
    - 学習者の支援者★
- 教師と学習者の関係★
  - 学習者を子ども扱いしない★
  - 距離感★
  - 構築方法★

015：学習者が理解していない時、**隣の人を当て手伝ってもらったり、グループワークにもっていく**など、**極度に一人の学生を追い込まない**ように気を付ける。【教師：学習者への個別対応・学習者同士の助け合い】

016：すぐ返答ができないのは考えている場合があるので**少し待つ**【教師：学習者の個別対応・学習者を待つ】

017：学習者が答えられなかった場合には、必ずその後に**取り返せるようなチャンスを与える**ことで、学習者が「できた」という感覚をしっかりと持てるようにする。【教師：学習者のへ個別対応・挽回する機会を与える】

018：学習者が想定解と異なる動詞を言ったときは、「あーそれもありますよね。いい、いい。２つありますから。それもありますね。じゃあAさんはもうひとつわかりますか？」のように**学習者の答えを否定することはなく**、みんなで教室を作り上げていると感じた。【教師：学習者への個別対応・学習者を否定しない】

「教師の言動」の下位カテゴリー「教授技術」については、「確認」「質問」「訂正」「練習」に関する個別の技術に関する言及と、学習者に合わせた方法を考える必要性（019）や学習者が自ら選択し、または発見する機会を与える方法についての言及が増えている。日本語教育に関する知識を基にした個別スキルの発見（020、021）だけでなく、教師が一方的に教えるのではな

く、学習者が自ら学びとるように促す方法にも注目している（022、023）。

019：教師は**学習者の個性や性格をある程度把握しておく必要性**がある。例えば、「Ｖしてしまいました」の文型を練習するとき、悲しい気持ちや残念な気持ちを表現するための文型であることを踏まえて、学習者にも悲しそうに読んでもらう場面があったが、人前で感情を込めた話し方をしたくない学習者がいる可能性も否定できない。なので、授業でそのような働きかけを学習者にする場合には、**事前に学習者ひとりひとりが授業でそういうノリに合わせてくれるタイプかどうか見極めておく必要がある**と感じた。【教師：教授技術・練習の選択方法】

020：後で**名前を呼びかけることで、自分に当たるかもしれないと質問を集中して聞ける**ことが理由ではと推測しました。【教師：教授技術・質問の後に指名する】

021：直接間違っていると「指摘」するのではなく、**自然と言い直す、言い換える（リキャスト）**。最初から間違いばかりに注目しない。【教師：教授技術・訂正の仕方】

022：語彙の導入をするときに、「**洗濯機**」**の**「**洗濯**」**の部分に注目させたり**、「アイロン」や「エアコン」が**英語から来ているヒントを出したり**して、意味を推測させていた。【教師：教授技術・学習者の知識や経験を活かす】

023：学習者のタイプによって学習の仕方が異なるため、**単語を覚えるための手段としてアプリ・ノートなどの選択肢をいくつか与える**。【教師：教授技術・学習ストラテジーの複数提示】

次に、「授業」と「その他」に関するものについて見ていく（表５）。事前の課題設定では、「授業」については「教材・教具」しか挙げられていなかったが、新たな下位カテゴリーとして「学習内容」と「授業のスタイル」「授業展開」が出現した。

表５：APU学生の授業観察での気づきと学び（授業・その他に関するもの）

授業			授業		
	学習内容★			教材・教具	
		学習者に応じて変える★			学習者のニーズとの関連
		学習者の負担を減らす★			教材と教具それぞれの役割
		学習目標を「できること」に設定する★			学習者の知識や経験を結びつける★
		達成感を感じさせる★			教室活動との関連★
	授業のスタイル★				情報の種類★
		双方向性★			使うタイミング
	授業展開★		その他		
		組み立てを明確にする★		オンライン授業に関すること	
		質問の使い分け★			インターネットトラブルへの対応★
		導入★			オンラインの特性を活かす★
		目標の共有★			視覚情報の提示★
		学習目標の明示★		授業観察の視点の設定★	
		復習をする★			授業内容の把握★
		例を先に提示する★			
		記憶のための時間の確保★			

「学習内容」については、指定された教科書の内容を、学習者にあわせて変化させているのかに注目した記述がみられた（024）。「授業スタイル」や「授業展開」については、学生自身の外国語学習の経験と比較しながら異なると感じた点に言及していた（025、026）。

024：授業で**復習を多く取り入れて**いた。**学習者が選択科目で日本語を学んでいることを前提として、授業内だけで学習が完結できるように**「Ｖなくなりました」を学ぶとき、ない形について話すだけでなく、辞書形、ます形、可能形も復習していた。【授業：学習内容・学習者の負担を減らす】

025：自分が今まで言語学習の中で目にしてきた教材はまず会話文があり、その文に関する語彙や文法な

どの知識が書き並べてあるようなタイプが多かったが、今回使用していた教材「まるごと」は練習問題を中心に構成されていて、授業でどのように活用するのか気になっていた。学習内容を問題形式で取り入れることで、**教師が一方的に教えるのではなく学習者が授業に参画できており、クラス全体で学んでいるような印象**を受けた。【授業：授業のスタイル・双方向性】

026：「今、なにを、どうして買うのか、話します。」このように、**授業前に今日の授業の目標、ゴールを示していたのが印象的**だった。これについて教師の松岡先生が、先に授業のゴールを示すことで、教師側も学生側も、やるべきことを見失わないようにすることが大事だと仰っていた。また、その際に「○○という表現が使えるようになる」という目標ではなく、「**どのような言語行動がとれるようになるか**」**を示すことで、学習者の意欲も高まりやすい**ことがわかった。【授業：授業展開・導入・学習目標の明示、学習内容・学習目標を「できること」に設定する】

「その他」については、新たに「授業観察の視点の設定」というカテゴリーが出現した。実際に授業観察を行ったことで、適切な授業観察の課題設定を定める上で授業内容や学習者の情報を把握することが重要であるという気づきを得ていた（027）。また、オンライン授業のツールの特徴を理解し、授業設計や教材提示に考慮しなければならないという言及もあった（028）。

027：学習者の特徴に関する情報が不十分だったにも関わらず「学習者一人一人に対する教師の働きかけの違い」を観察するのは、今回の授業見学のテーマとして適切でなかったと反省した。同時に、**授業見学の際は授業内容から学生についてまで、詳細をあらかじめ把握しておくことが、観察ポイントを見極めより効果的な見学にするために重要**だと気づいた。【その他：授業観察の視点の設定・授業内容の把握】

028：Zoomの画面共有ではなくスピーカービューを使っているところに着目した。**テンポ良く進める必要のある授業では、スピーカービューを使った方が効率的**だと感じた。また、発言者が画面に大きく表示されるため他の学習者にとっても発言内容が聞き取りやすく、表情もよく見えるため良いと思った。【その他：オンライン授業に関すること・オンラインの特性を活かす】

以上より、遠隔オンライン授業見学を通して、APUの学生は事前の課題設定に基づき、教師の言動から個別の技術を見つけ出していることがわかる。また、学習内容や授業展開については、目標を提示し学習者と共有することの大切さと、学習者の知識や情報を組み込み、学習者にあわせて活動を設計することに注目していることが見えてきた。

3．4．3　合同ディスカッション授業での気づきと学び

7月14日に実施した合同ディスカッション後に、学生が提出したふりかえりレポート21名分の記述を分類したところ、表6の結果が得られた。表内の★は、合同ディスカッションに関する記述で新たに出現したカテゴリーである。

「人」に関するカテゴリーは、授業観察後の記述分析と同様、「学習者」「教師」「教師と学習者の関係」の3種類であった。しかし、それぞれの下位カテゴリーについて、授業観察後のデータとは異なる分布となった。

授業観察後の分析では、「学習者」について「反応のしかた」という下位カテゴリーだけであり、教師の働きかけをとおして学習者を見るということしかしていなかったが、合同ディスカッション後の記述からは、「学習目標の設定」と「日本語学習へのモチベーション」という新たな下位カテゴリーが出現した。合同ディスカッションでCJLCの学習者役の留学生の意見も聞き、学習者がどのように日本語学習をとらえているかを知り、また、学習者を知ることでよりよい授業設計ができることについて言及している例が見られた（029、030）。

029：学習者側からの話も聞くことができました。日本語を学ぶことが目標なのではなくその先の**日本語を使った目標を立てること、日本語はあくまで手段だ**ということを気付けると壁にぶつかった時、立ち直れるということをおっしゃっていました。（中略）教師側からも、学習者がどんな目標を立てているのか確認することで、**学習者自身がその目標を見つめ直す機会**が作れたり、授業を楽しくすることで飽きずに勉強ができたり、モチベーションが下がらない手助けができるとわかりました。【学習者：学習目標の設定・手段としての日本語】

表 6 ：APU学生の合同ディスカッション授業での気づきと学び

- 人
  - 学習者
    - 学習目標の設定★
      - 手段としての日本語★
    - 日本語学習へのモチベーション★
      - 中級レベルで下がる★
      - 新鮮さがなくなると低下する★
      - 上げる要素★
  - 教師
    - 教師の言動
      - 学習者への個別対応
        - 学習者を否定しない
        - 挽回する機会を与える
        - 達成感を感じさせる
        - 初級ではやる気をおとさない★
        - 訂正時には理由を説明する★
      - 教授技術
        - 学習者の関心を引く★
        - 訂正をせず補足説明をする★
        - 日本語レベルの調整★
        - 学習段階と留意すべき点★
        - 共通点を探す★
      - 振る舞い
        - 非言語行動
      - 雰囲気づくり
        - 学習者を否定しない
        - 学習者を尊重する
    - 教師の役割
      - 日本語を教えるだけでない★
      - 学ぶ場づくり★
      - 安心して間違えられる場づくり★
      - 学習者に自信を持たせる★
      - 学習者の目標を実現する支援者★
      - 日本語での「私」を加える支援者★
      - 教師自身が教材★
      - 学習者を理解する★
        - 学習者目線を忘れない★
      - 学習者のモチベーションの源をみつける★
        - 学習者の個別性を重視する★
        - 日本語を道具にして学ぶ★
      - 学習者のモチベーションの維持★
        - 学習者を否定しない★
        - 学習者を巻き込む★
        - 雰囲気づくり★
        - 学習者の個別性を重視する★
- 人
  - 教師
    - 心構え★
      - 学習者に関心を持つ★
        - 学習者への個別対応★
        - モチベーションの維持★
      - 学習者の個性をとらえる★
    - 工夫への姿勢　★
    - 教師像★
      - 学習者と共に成長する教師★
      - 完璧ではない教師★
      - 多様な教師像★
  - 教師と学習者の関係
    - 学習者を子ども扱いしない
    - 距離感
    - 共に授業をつくる★
    - 構築方法
      - 学習者一人ひとりを理解する★
      - 対等な存在として認める★
      - 学習者を中心に考える★
    - 信頼関係★
      - 明確な誤用訂正★
- 授業
  - 導入
    - 目標の共有
    - 話題★
      - 学習者の経験を引き出す★
      - 身近な生活を話す★
  - 学習内容
    - 学習者に応じて変える
    - 日本語でできることの制限★
      - 母語でできることとの乖離★
  - 授業展開
    - 組み立てを明確にする
    - 学習ではなくコミュニケーション★
- その他
  - オンライン授業に関すること
    - オンラインならではの工夫★
  - ディスカッション★
    - 新たな視点の獲得★
    - 意見の共有★
    - 共感★
    - 考慮すべきことがらの多さ★
    - 視点の異なり★
    - 日本語学習者の意見★
    - 非言語情報の重要性★

030：京都産業大学の学生や留学生、先生方の話を聞く中で、学習者のモチベーションに関して何度か話題に上がった。**日本語能力に対する自信、伸びの実感、日本語を学習する動機、授業の新鮮さやつかみなど、様々な要素が学習者のモチベーションに影響している**ことがわかった。【学習者：日本語学習へのモチベーション・上げる要素】

「教師」については、授業観察後の記述では「教師の言動」に注目し、「学習者の名前を呼ぶ」「学習者の知識や経験を活かす」といった個別の技術に関する言及が多かったが、合同ディスカッション後は、学習者との関係や学びの場づくりといった観点から、個別の技術の意図をとらえた言及が多く見られた。単に個別の技術の良し悪しを判断するのはなく、学習目的や状況を観察した上で行動を選択することが大事だという記述に変化していた（031、032）。

031：学習者役の皆さんへの質疑応答に関して、（中略）学習者が正しいとは言えない回答をした時に否定するのではなく、**相手の文化を尊重した上で「日本ではこのような文化なので～したほうがいい」などと指摘すると学習者の納得感が増す**ということだ。確かに、**互いの文化を尊重しあうことは異文化交流で重要なポイント**であるため、ここは日本語教育の現場でも大切にするべき視点だと感じた。【教師の言動：学習者への個別対応・訂正時には理由を説明する】

032：学習者の日本語のレベルと、**授業で扱っている内容の不一致（学習者の日本語レベルに対して授業の内容のレベルが低い時）があると学習者が子ども扱いされていると感じやすくなる**と思われる。そのため、学習者の日本語のレベルを早期に見極め、学習者のレベル＋ｉのインプットができる授業の組み立てをして学習者のワーキングメモリーに適度の負荷をかけることで、**学習者は授業が簡単過ぎて子ども扱いされていると感じる可能性を下げることができるのではないか**と考えた。【教師の言動：教授技術・日本語レベルの調整】

また、「教師」で新たに出現した下位カテゴリーとして「心構え（033）」「工夫への姿勢（034）」「教師像（035）」があった。合同ディスカッションを通して、KSUの学生、CJLCの留学生、複数の日本語教師の意見を聞き、自分の意見と比較していく過程で新たな視点を得て、完璧な教授技能を持った教師が正解なのではなく、学習者の個別性や変化する状況に応じて、試行錯誤を続けながら成長するのが日本語教師であるという気づきがあったのではないかと推測される。

033：自分のグループの課題の「教師の学習者ひとりひとりへの働きかけ」にも関連することとして、**教師が学習者の興味を知っておくことはとても大切だ**と思った。授業見学をしたとき、**教師は誰がどのような発言をしたか覚えていて、その発言に関連することを学習者に振っていることに気付いた**が、今日の松岡先生の学習者を授業に引き込むテクニックの一つに、学習者がどのようなことに興味があるのか押さえておくというものがあったが、これは、学習者個人のことを知っていないとできないことだと感じた。【教師：心構え・学習者に関心を持つ】

034：１番感じたことは、先生方は、自分が想像している以上に学生のことを考えて授業準備をしてくださっているのだなということです。**学習者が理解しやすいように演技をしたり、ゴールを示したり、様々な視点で工夫ができる**のだなと思いました。留学生の方のお話も聞くことができて、当事者の感じ方も知ることができてよかったです。【教師：工夫への姿勢】

035：教師はより良い場づくりのために完璧である必要もなく、思わず学習者が発言したくなるような、面白く、頼りなく、**完璧ではなくて良い**のだということが心に残っている。**自分なりの日本語教師像を模索していきたい**と感じた。【教師：教師像・完璧ではない教師】

「教師と学習者の関係」については、「学習者を一人ひとり理解する（036）」「対等な存在として認める（037）」「学習者を中心に考える（038）」というサブカテゴリーが出現した。ある教師の言動がよいかどうかは、教師と学習者の関係と学ぶ場の雰囲気によってかわるという記述

（039）も多数あり、APUの学生が、教師と学習者との関係を構築することが、よりよい学びの場につながると考えていることが明らかになった。

036：教師は学習者一人ひとりを知らなければならないし、学習者との間に信頼関係を築くことが両方にとって大切ということではないだろうか。**先生が行っていた授業中に学習者の反応を逐一チェックする、呼びかけをたくさん行う、間違えを否定しない、わからない時は瞬時に判断して必要なサポートを行う、学習者のモチベーションをあげるために好きなものを授業に取り込むなどは、学習者をよく知らなければできないことも多い**と感じた。そしてそのような先生であれば**学習者も安心して授業にのぞむ**ことができ、**みんなが参加し、みんなで作る教室**ができあがるのではないだろうか。【教師と学習者の関係：学習者を一人ひとり理解する】

037：**誤用訂正も教師との関係によって感じ方が違う**という留学生の話が印象的だった。学習者の興味や発言を記憶しておいたり、**違う価値観や考え方に理解を示すことで、学習者は日本語のレベルにかかわらず同じ人間として対等な存在として認められていると感じる**ことができ、教師と学習者間の信頼関係の構築につながる。【教師と学習者の関係：対等な存在として認める】

038：今まで、誤用をしっかり訂正するかやんわりフォローするかの二択で考えていたため、授業全体の雰囲気や教師との関係性など、様々なことが関係してくると聞いたときは、いかに自分の視野が狭かったかを痛感した。例えば学習者が傷ついてしまうからしっかり訂正するのは誤りだという考え方もあるが、**教師が学習者をしっかりと尊重し、学習者もそれを感じることができれば、しっかり訂正しても学習者が傷つくことなく正確に誤りに気づくことができる**。どちらが正解ではなく、**どのようにすれば学習者のためになるかを考えることが重要**であると考える。【教師と学習者の関係：学習者を中心に考える】

039：シーンとした授業の雰囲気の中、「間違っていますよ！」と指摘されるのはモチベーションの低下に繋がってしまうが、良い雰囲気作りができていたら、曖昧ではなくきちんとみんなの前であっても指摘してほしい、そうすることで次回気をつけることができるから、という回答だった。**間違いの指摘は、教師との関係性、信頼や授業の雰囲気により、今後の授業に対するモチベーションに大きく関わる**ことがわかった。【教師と学習者の関係：信頼関係・明確な誤用訂正】

「ディスカッション」のカテゴリーは、合同ディスカッションでの意見の共有から「新たな視点の獲得（040）」「視点の異なり（041）」などの新たな下位カテゴリーが抽出された。

また、「非言語情報の重要性」については、グループディスカッションで画像を表示しないこと（顔出しなし）の経験から、コミュニケーションの場づくりについて考えを深めていた（042）。

040：私が最初の導入からすごく明るくて雰囲気を良くしようという姿勢を感じたと発表すると、オンラインだから明るく大げさなのか、普段からあんな感じなのかなと他の人が発言して、なるほどそういう疑問もあるなと、**新しい視点からの意見が聞けてよかった**。【ディスカッション：新たな視点の獲得】

041：同じ授業を見学していたが、**見るポイントやそれぞれの考えによってかなり感想や気付きが異なる**なと感じた。【ディスカッション：視点の異なり】

042：ディスカッションでは、私たち県大生以外ビデオがオフであった。**ディスカッションの進行役としてグループ全員の顔が見られないということは正直、大変やりにくい**と感じた。自分が如何に**非言語の情報に頼っているのかを実感した**と共に、将来教師になった際、**今回と同様のことがあった場合どう対応したら良いのか**考えさせられた。【ディスカッション：非言語情報の重要性】

以上より、合同ディスカッションを通して、APUの学生は観察内容のとらえ方についてさまざまな意見を聞くことで、実際の授業では、個別の技術を、教室活動の目的や学習者との関係性、学びの場づくりといった観点から判断し選択する必要があると考えていることがわかった。

3．5　KSUの学生の学び

3．5．1　授業観察前の課題設定

遠隔オンライン授業見学に先立ち、「遠隔オンライン授業見学で、どのようなことに注目し、どのようなことを学ぼうと思っているか。（できるだけ詳細に書いてください。）」という課題を課したところ、35名からの提出があった。この課題の記述を分析し、表７の結果を得た。

学生が見学前に設定した課題は、大きく「人」と「授業」を見ることに区分される。

「人」は「学習者」「教師」「教師と学習者の関係」「教師の言動」に分類できる。それぞれの中の下位分類も含めて、以下に代表的な記述を挙げる。

表７：KSU学生の授業観察前の課題設定

人				授業		
	学習者				教室で使われる言語	
		ニーズ・レディネス				日本語のレベル
		学習意欲			授業のスタイル	
		どのような疑問点を持つか				教授法
		日本人との違い				双方向性
	教師				クラスの雰囲気	
		ビリーフ			学習内容	
	教師と学習者の関係					言語
		距離感				言語以外
	教師の言動				授業展開	
		学習者へ対応				スピード
			誤用等への対応			導入
		教授技術					アイスブレイク
			意味の伝え方		教室活動	
			理解度の確認の仕方		教材・教具	
		雰囲気づくり		その他		
		振る舞い			自身の外国語学習との対照	
			話し方		オンライン授業に関すること	
			非言語行動			

043：初級の日本語学習者は**何ができて、できないのか**を知りたいです。【学習者：ニーズ・レディネス】

044：学生が**どのような態度で授業に臨んでいるのか（積極的に参加しているのか、それとも受け身の授業なのか）**や、…（中略）…に注目して見学したいです。【学習者：学習意欲】

045：**学習者がどこに疑問を持つのか**について注目して…（中略）…を学びたい。【学習者：どのような疑問点を持つか】

046：**日本人の生徒と外国人の生徒との関わりの違いにも注目しながら、**教師にとって大事なことを学べたらいいなと思います。【学習者：日本人との違い】

047：実際の授業において**留学生とどのような距離感で授業を行っているか**や、…（中略）…に注目したいと思う。【教師と学習者の関係：距離感】

048：また、日本語を教える時の**手や体の動き、しゃべる速さ**にも着目したい。【教師の言動：振る舞い】

049：そして**先生の留学生に対する接し方**をみたい。たとえば**質問がわからなかった人に対する接し方、答えれた人に対する接し方**一つ一つをみたいと思う。【教師の言動：学習者へ対応】

050：**新しい語彙が出た時の説明の仕方（絵カードを使うのか、言葉で説明するのか）**【教師の言動：教授技術】

051：**学生が理解できているかをどのように確認するか。**【教師の言動：教授技術】

052：また、教室の**雰囲気作りだったり、**…（中略）…にも注目しながら、教師にとって大事なことを学べたらいいなと思います。【教師の言動：雰囲気づくり】

学生は、学習者に注目し、そのレディネス（043）や学習意欲（044）、どのような疑問点を持つのか（045）を日本人である自身と対照しながら（046）観察しようとしている。また、教師と日本語学習者が授業でどのような関係性を築き授業が行われているのか（047）、媒介語を使用しないという前提のもと、両者がどのように意思疎通を行いながら授業が進むのか（048、049、050、051）、日本語の授業がどのような雰囲気なのか（052）に注目して授業を観察しようとしている。

「授業」については、「教室で使われる言語」「授業のスタイル」「クラスの雰囲気」「学習内容」「授業展開」「教室活動」「教材・教具」に分類できる。以下、代表的な記述を挙げる。

053：**生徒側が楽しくまた分かりやすい授業をどのようにしているのか**注目したいです。【授業：クラスの雰囲気】
054：**難しい日本語を使わずにどのようにして学習者に理解を図るのか**を中心に見学したい。【授業：教室で使われる言語】
055：**どのような教授法**が使われているか【授業：授業のスタイル】
056：教師が**どのような手順**で授業を進めているのか授業の進める**スピード**に注目したい。【授業：授業展開】
057：教科書以外の**教材の利用**（**レアリア**や**副教材**はどのようなときにどのような場面で使うのか）【授業：教材・教具】
058：どのくらいの割合で**生徒を授業に参加させる**か。【授業：教室活動】
059：今回の授業見学で**日本語を学びながら日本の文化について学習することがあるのか**にも注目したい。【授業：学習内容】

学生は、日本語の授業がどのような手法で、またどのような雰囲気で行われているのかを感じようとしている（053）。その中で、英語等の媒介語が使用されないことを前提に、授業でどのような日本語が使用されるのか（054）に注目している。そして、どのような授業展開で（055）、どのような教室活動を行い（056）、どのような教材・教具を使用して（057）インタラクティブな授業を実現するのか（058）を見ようとしている。また、授業内容に日本の文化など言語以外の内容が含まれるのか（059）も観察しようとしている。なお、「その他」に区分したものに、「自身の外国語学習との対照」「オンライン授業に関すること」の記述があった。以下、代表的な記述を挙げる。

060：**自分自身が専攻語を学習する際の教室活動とどのような部分が異なるのか**に注目したい。【その他：自身の外国語学習との対照】
061：**オンラインならではのメリットを生かして、どう言葉というものを画面同士で教えているのか**を今回の見学を通して学びたいと考えている。【その他：オンライン授業に関すること】

学生は、これまでの自身の英語や専攻語の学習経験と対照しながら（060）観察しようとしている。さらに、オンラインであることをどのように活かして言語教育を行おうとしているのか（061）という観点から観察しようとしている学生のコメントも散見された。

学生が授業観察前に設定した課題は、これまでの自身の外国語学習での経験をもとに、授業の全体像を主観的に漠然とつかもうとするものである。KSUの学生は、授業観察前の段階では非母語話者である日本語学習者を具体的にイメージしておらず、また、ALTが導入されている英語の授業や大学で外国人教師が教える科目での外国語学習経験がある学生であっても、目標

言語の母語話者である教師による授業に対する具体的なイメージがほとんどない状態で授業観察にのぞもうとしていたことがうかがえる。

3．5．2　遠隔オンライン授業見学での気づきと学び

遠隔オンライン授業見学の後、「遠隔オンライン授業見学の前に想像していた日本語の授業と実際にみた授業との違い。」「見学をして学んだこと、気づいたこと、自分が教壇に立った場合に活かしたいこと、これから学んでみたいこと。」という問いへのコメント入力を学生に求めたところ、28名からの回答が得られた。この記述に対して同様の分析を行い、以下の表８の結果を得た。表内の★は、授業観察に関する記述で新たに出現したカテゴリーである。

「人」のカテゴリーは、授業観察前の課題設定と同様、「学習者」「教師」「教師と学習者の関係」「教師の言動」に区分される。それぞれの下位カテゴリーで項目の増加が一部ある一方で、言及がある項目の数は減少している。以下、代表的な記述を挙げる。

表８：KSU学生の授業観察での気づきと学び

- 人
  - 学習者
    - ニーズ・レディネス
    - 多様性　★
  - 教師
    - ビリーフ
  - 教師と学習者との関係
    - 距離感
    - 上下関係　★
  - 教師の言動
    - 学習者への対応
      - 誤用への対応
    - 教授技術
      - 意味の伝え方
    - 雰囲気づくり
    - 振る舞い
      - 話し方
      - 非言語行動
      - 態度　★
- 授業
  - 教室で使われる言語
    - 媒介語の有無　★
    - 日本語のレベル
  - 授業のスタイル
    - 教授法
    - 双方向性
    - アクティブラーニング　★
  - クラスの雰囲気
  - 学習内容
    - 言語
      - 文型・単語　★
      - 会話　★
      - 言語行動重視　★
  - 授業展開
    - 導入
      - アイスブレイク
      - 学習目標の明示　★
    - 復習　★
  - 教室活動
    - ドリル　★
- その他
  - 自身の外国語学習との対照
  - 日本語教育へ自身のイメージ、既有知識との対照　★

062：日本語の授業は、そもそも受講する学生が**さまざまな母国語の国出身で構成されている**ため、それぞれの**学生に合った学習方法を考えなければならない**と改めて感じました。【学習者：多様性】

063：想像していたよりも**生徒と先生の距離が近い**ように感じました。【教師と学習者との関係：距離感】

064：松岡先生もおっしゃっていたように、「**学生を子供扱いしない**」ということを十分に意識されて授業していた結果、**上下関係を感じることはありませんでした**。【教師と学習者との関係：上下関係】

065：実際の日本語の授業は**学習者が教師と一体となって進めていた**ように感じました。【教師と学習者との関係：距離感】

066：**生徒の返答に対して、否定することはせず、どんな回答にも共感をしていた**ところが印象深かったです。【教師の言動：態度】
067：また、実際の教室活動でも**絵や図をおおくあげて説明するところ**も自分が想像していたものに近かったと思った。【教師の言動：教室技術・意味の伝え方】
068：学習者には聞きながら分からない言葉があっても**文脈から推測して理解させるようにしている**のだと感じました。【教師の言動：教室技術・意味の伝え方】
069：授業中、**ゆっくりと短文で話していること**に気づきました。また学生の答えに対して**オーバーな反応をしたり、身振り手振りを多く使っている**なと感じました。【教師の言動：ふるまい】
070：特に**先生が楽しそうに授業をする**ことで生徒からも自然と笑顔が出ているように感じた。【教師の言動：態度】

学生は、自身の外国語学習の経験とは異なる、日本語教育の教室にいる学習者の多様性、及び、学習者のニーズ・レディネスに即した対応の必要性を実感している（062）[6]。また、教師と学習者の間の距離の近さを感じ（063）、授業担当教員との質疑応答の際に知った教師のビリーフによって上下関係のない教師と学習者の関係が築かれていると気づき（064）、それらを踏まえて授業の雰囲気を感じている（065）。そして、誤答等への対応の仕方を中心とした学習者への対応の仕方（066）、意味の伝え方を中心とした教師の教授技術（067、068）、及び教師の話し方や非言語行動（069）を具体的かつ詳細に観察している。そして、教師がどのような態度で学習者と接し、それが学習者やクラスの雰囲気に影響を与えていることを感じている（070）。

「授業」も、授業観察前の課題設定と同様「教室で使われる言語」「授業のスタイル」「クラスの雰囲気」「学習内容」「授業展開」「教室活動」に区分される。授業観察前の課題設定と比べ、「教材・教具」に該当する記述はないが、下位分類のところでの項目の増加、細分化がみられる。さらに、「その他」として「自身の外国語学習との対照」がある。以下、代表的な記述を挙げる。

071：パワーポイントで**英語を想像していたよりも使っていました**。【授業：教室で使われる言語・媒介語の有無】
072：普段日本人が使っている**自然な日本語に近い話し方、言葉遣いだった**のも想像と違いました。【授業：教室で使われる言語・日本のレベル】
073：思っていたよりも**和気あいあいとリラックスした雰囲気**で授業が進んでいたのが印象的でした。【授業：授業のスタイル】
074：多国籍の学生がいるので**直接法**を用いて授業を進めること。【授業：授業のスタイル・教授法】
075：教師が一方的に話す、学生が受け身的な授業を想像していました。しかし実際にみた授業では**教師が頻繁に学生に話を振っていて参加型の授業**だと思いました。【授業：授業のスタイル・双方向性】
076：また、授業において最初から説明するのではなく**生徒に考えてもらえるように、積極的に授業に参加してもらえるようなコミュニケーションの取り方をする**など、授業に関心を持ち続けてもらえるような工夫をすることを、自分が教壇に立った場合に生かそうと思いました。【授業：授業のスタイル・アクティブラーニング】
077：日本の英語の授業のようにこの文法を今日は学びますというような形で授業が進むと思っていたので、**ある１つの文体についてやる形だった**ので驚きました。【授業：授業内容・文型・単語】
078：文法などを厳しく指導するイメージだったが、会話の授業を中心だった。【授業：授業内容・会話】
079：「て形を使えるようになる」ではなく「**今、何を、どうして買うのか話します！**」**のように言語行動を考えて示す**。【授業：授業内容・言語行動重視】
080：まず授業内容に関した質問を生徒に投げかけ、生徒の頭を準備する時間をとり、その後**目標を提示して生徒と先生自身が、ゴールを見失わないようにする**ことが大切だと思いました。【授業：授業展開・導入・学習目標の明示】
081：想像していた授業は復習をしてから本題に入る形だと考えていたが、実際は**授業が進んでいく中で途中に出でくる文法や活用で復習を組み込んで**行なっていた。 【授業：授業展開・復習】
082：またウォーミングアップ的にやっていたのかなと思いますが、**単語について触れる時間が長い**なと思いました。【授業：教室活動】

083：私が見学前に思っていなかったが実際に授業でしていたことは、**単語を復唱すること**である。【授業：教室活動・ドリル】

授業観察前の課題設定にはなかった媒介語の有無に関する記述（071）が散見される。これは、授業観察前には教室で使われる言語が「日本語であること」が学生の暗黙の前提となっていたこと、また、自身の想定より高いレベルの日本語が教授言語として用いられていたとの記述（072）からは、授業観察を通して、「教室で使われる言語」への気づきがあったことがうかがえる。そして、クラスの雰囲気を主観的に捉え（073）つつ、授業のスタイルを教授法（074）、双方向性（075）の観点から観察するとともに、学習者の主体的な学びを促す工夫の必要性を認識したようである（076）。また、自身の外国語学習と対照しつつ学習内容を文法、会話といった大枠として観察する（077、078）とともに、授業の到達目標を言語知識ではなく言語行動にすることを学びとしている（079）。さらに、授業における導入の役割や到達目標の明示（080）、復習のタイミング（081）など、授業展開の全体像が意識化されている。また、授業を批判的に観察している様子もうかがえる（082）。一方で、教室活動に関しては、観察はしているものの、その活動の目的や意図、効果等に関する言及はみられなかった（083）。なお、「その他」として「自身の外国語学習との対照」「日本語教育へ自身のイメージ、既有知識との対照」があるが、これらは「人」「教室」の各項目の中に、記述の前提として含まれている（063、077）。

学生は、自身の外国語学習の経験や日本語教育へのイメージ、既有知識と対照しながら、授業観察前の課題設定に基づき、また、課題として設定していなかった新たな視点も加えて観察をしている。そして、日本語教育の雰囲気を体感し、授業担当教員のビリーフへの共感、教授技術や授業展開の一部の意識化など一定の具体的な学びをしていると推測できる。その一方で、書かれていることの多くが現象の記述とそれに対する感想にとどまっており、教師の意図や目的の分析、他の方法との比較・対照、建設的な提案などが含まれているわけではない。

3．5．3　合同ディスカッション授業での気づきと学び

合同ディスカッション授業の後、「遠隔オンライン授業見学、合同ディスカッション授業を通して日本語教育や日本語の授業、日本語教師などに関して自分が学んだこと、気づいたこと、考えたこと、見方が変わったこと」というテーマでレポート課題を課したところ、31名からの提出があった。このレポートの記述に対して同様の分析を行い、以下の表９の結果を得た。表内の★は、合同ディスカッションに関する記述で新たに出現したカテゴリーである。

「人」は、「学習者」「教師」「教師と学習者の関係」「教師の言動」の５つに区分される。これまでと比べ、特に「教師」の項目での細分化が顕著である。以下、代表的な記述を挙げる。

084：授業見学を通して、改めて様々な国籍の留学生の方々が日本語学習をしており、**学習者に多様性があること**に気づいた。教師は**その多様性を考慮し、生徒の学習目標に沿う授業をしていく必要がある**とわかった。【学習者：多様性】

085：**成功体験**をすることが大切、ということについて、**学習者のモチベーションを保つ**ために非常に重要なことだと考えました。【学習者：学習意欲】

086：私が今回の授業見学やグループディスカッションで一番印象に残っているのは「**学習者を馬鹿にしない、子ども扱いしない**」ということです。【教師：ビリーフ】

087：反省したり、準備に悩んだり、教科書に沿うべきか考えたり。**教え方や教材を固定化せず、常に進化しようとする姿**は是非見習いたいです。【教師：工夫への姿勢】

表９：KSU学生の合同ディスカッション授業での気づきと学び

- 人
  - 学習者
    - 学習意欲
    - ニーズ・レディネス
    - 多様性
  - 教師
    - ビリーフ
    - 工夫への姿勢　★
    - 役割　★
    - 多様性　★
    - 学び　★
  - 教師と学習者の関係
    - 距離感
    - 上下関係
    - 構築方法　★
  - 教師の言動
    - 学習者への対応
      - 誤用等への対応
    - 教授技術
      - 意味の伝え方
      - 理解度の確認の仕方
      - 学習ストラテジーの複数提示　★
    - 振る舞い
      - 話し方
      - 非言語行動
      - 態度
- 授業
  - 教室で使われる言語
    - 媒介語の有無
  - 授業のスタイル
    - 双方向性
  - クラスの雰囲気
  - 学習内容
    - 言語行動重視
    - 言語以外
  - 授業展開
    - 導入
      - アイスブレイク
      - 学習目標の明示
    - 復習
    - 記憶のための時間の確保　★
  - 教室活動
    - ドリル
    - 発音　★
  - 教材・教具
- その他
  - 自身の外国語学習との対照
  - 日本語教育へ自身のイメージ、既有知識との対照
  - 観察・分析の観点の多様化　★
  - 教師の視点での観察、分析　★
  - 授業観察の仕方　★
    - 授業観察前の課題設定　★
  - グループワークの仕方　★
    - ファシリテーターの重要性　★
    - 愛知県立大の学生との対照　★

088：ある先生の方が**完璧な先生をやらない**とおっしゃいましたが、確かに私もそう思いました。以前だと先生は**絶対的な権威でなければならない**のですが、…（略）…。【教師：ビリーフ】

089：教師自身も**学びながら教えている**んだなと感じました。【教師：学び】

090：私は**見学前は教師と学習者の上下関係がはっきり分かれていると思っていた**。しかし、授業をして思ったことは**教師も一緒に学んでいるような感覚だった**。【教師と学習者の関係：上下関係】

091：**教師が積極的に学習者に話しかける**ことで緊張感がほぐれているのを感じ、良い空気感のクラスで授業が進められていると感じた。【教師と学習者の関係：構築方法】

092：指名したあと教師が求める答えでなくても「へえ」「そうなんですね」など**肯定したり間違いに学習者自身で気づかせる**こと、…（中略）…が大事だと考えた。【教師の言動：学習者への対応】

093：１つ目は、新しいフレーズや単語を習ってからその**数分後に、あれ、これってなんでしたっけ～？と確認する点**です。【教師の言動：教授技術・理解度の確認の仕方】

094：また語彙の勉強の際には、覚える選択肢を留学生に示し、各自自分が覚えやすい方法で語彙を勉強していたのを見て、**それぞれ留学生にあった学習方法があるため、さまざまな学習方法を示してあげることが重要である**と思いました。【教師の言動：教授技術・学習ストラテジーの複数提示】

095：そのため、初級は特に、学習者が授業中のすべての日本語を聞き取れないかもしれないということも考慮して、**ゆっくり話すことや、ジェスチャー、声色や表情が重要になる**のかなと思いました。【教師の言動：振る舞い・話し方】

096：まず、授業見学を通して感じたことは、教師が全力で学習者に向き合い、**常に学習者の立場になって行動すること**が非常に大切だということです。【教師の言動：振る舞い・態度】

学生は、学習者の多様性、個々のニーズやレディネスへの対応の必要性を再認識し（084）、学習意欲の保持に成功体験が関わっていることに気づいたようである（085）。また教師のビリーフ（086）や常に工夫をしていこうとする姿勢（087）に触れることにより、教師を完璧で絶対的な権威者としてではなく（088）、学ぶ存在として認識したようである（089）。これらを踏まえ、教師と学習者の関係を再確認する（090）とともに、関係の構築方法について言及している（091）。教師の言動においては、学習者への対応（092）、教授技術（093）でより具体的な記述がみられるとともに、初めて、学習ストラテジーの複数提示に関する記述（094）がみられた。さらに、教師の振る舞いに関する記述の中に、その意図や目的についての学生なりの分析（095、096）がみられる。

「授業」も、これまで同様「教室で使われる言語」「授業のスタイル」「クラスの雰囲気」「学習内容」「授業展開」「教室活動」に 6 つに区分される。以下、代表的な記述を挙げる。

097：また、今までは教科書や講義などで、日本語の授業は日本語のみで授業をするというものだと理解していましたが、それも**実際には英語を使って教える場面がある**ということを知って、今までの日本語の授業のイメージが変わりました。【授業：教室で使われる言語・媒介語の有無】

098：媒介語である英語を介して習ったことを完璧に理解しようとしなくても、**ある程度わかっていれば良いというスタンス**で、**日本語で日本語を学ぶ**ことを大切にしておられた。【授業：教室で使われる言語・媒介語の有無】

099：教師はできるだけ授業時間内に全生徒に質問を振り分け、コミュニケーションをとり、**生徒が授業に参加している意味を与えることが必要である**と学んだ。【授業：授業のスタイル・双方向性】

100：例えば、すごく静かな場面で、自分一人が指名されて問題に答えるという場面は**緊張します**し、間違えたらすごく恥ずかしい気持ちになって**やる気がなくなったりします**。そのようなことも考えて、**授業の雰囲気**を作っているのかなと思いました。【授業：授業の雰囲気】

101：授業に入る際、**雑談から始めていたことが学生と良い関係を築けている**ように感じたし、そこで、**目標到達地点を明示することで学生も授業にスムーズに入っていけていた**と思う。【授業：授業展開・導入・アイスブレイク】

102：単語が新しく出てきたときは**教師の発音を聞いてから実際に学習者も単語を読む**。また、**習った言葉を様々な例に置き換えていろんな状況を考える**。などのように日本の英語教育と似通う点がありました。【授業：教室活動・発音】

103：**コンピューターとプロジェクターで授業をしていた**のが驚いた。フラッシュカードなどを使うものだと思っていたが、教科書の本文、単語すべてをプロジェクターで行っていていた。【授業：教材・教具】

教室で使われる言語では、媒介語の有無を中心に日本語教育への自身のイメージの変化（097）や媒介語を用いない場合の姿勢（098）についての記述がみられた。そして、授業のスタイルについては双方向性の授業を行うことの意義（099）やクラスの雰囲気の効果（100）について、一歩踏み込んだ分析的な記述がみられる。授業展開についても、その効果や教師の意図などに関する分析が記述されている（101）。教室活動に関しては、自身の外国語学習と対照した記述（102）、教材・教具については日本語教育へ自身のイメージ、既有知識と対照した記述（103）がみられたものの、その目的や教師の意図、効果に関する分析的な記述はみられなかった。

そして、「その他」として、既出の「自身の外国語学習との対照」「日本語教育へ自身のイメージ、既有知識との対照」に加え、「観察・分析の観点の多様化」「教師の視点での観察、分析」に関するメタ的な記述、さらに、「授業観察の仕方」「グループワークの仕方」についての自身の学修の改善に関する記述がみられた。以下、代表的な記述を挙げる。

104：最初の授業を見るまでのイメージとして、開講日数や人数などに違いはあるが、**自分自身が第二言語として受けていた言語の授業のような形**（前回した授業の復習、新しい単元を学び、それを使えるように練習、応用）**を想像していた**。しかし実際見学したことで、授業を進めていく中で自然に復習をして新しい文型まで使えるようにすることや集中力が続くような工夫がされていると感じた。【その他：自身の外国語学習との対照】

105：私たちが受けている**日本語教授法での授業で教えてもらったことを日本語の授業でも使われているな**と思いました。【その他：日本語教育へ自身のイメージ、既有知識との対照】

106：他校の学生と話して気づいたのは、**同じ授業を見学していても別の着眼点を持っており、感じたことも異なる点がある**ということだ。**私が気を付けて見ていたのは先生の授業の進行方法であり、全体的な学生との対話を中心に注目していた**。それと異なり、他校の学生は教師の学習者を引き込むテクニックとして「声のトーン」や学習者の誤用にどう対応するかという着眼点を持っていることを知り、見方は人それぞれで、それを共有することも見学の成果となり、私たちの勉強になると感じた。【その他：観察・分析の観点の多様化】

107：誰でも母語以外の言語を学ぶときは最初は単語だけしか話せなかったり、単語をつないだ拙い文章しか話せないのだから、**そのような目線で見ることは教師としてあってはならないことだ**と感じました。【その他：教師の視点での観察、分析】

108：今後このような機会があれば、**事前に注目して聞きたいポイントをまとめておいたり、聞く準備というのをしっかりしておきたい**と思いました。【その他：授業観察の仕方・授業観察前の課題設定】

109：また、グループディスカッションでは**愛知県大の方**がリーダー役をしてくださり話し合いが始まりましたが、そのリーダー役の方も、松岡先生のようにどんな意見にも肯定することから始まり、明るい声や笑顔が印象的でした。そして、話の移り方がとてもスムーズでさらに自分の意見や知りたいことも自然に話し合いに含めていたことが**見習いたいことだと思った**。【その他：グループワークの仕方・愛知県立大の学生との対照】

自身の外国語学習との対照、日本語教育へ自身のイメージ、既有知識との対照は、記述の前提として含まれている（097、102）のに加え、それが明示的に記述されている（104、105）。グループワークで異なる視点で観察していた学生の話を聞くことにより、授業に対する観察・分析の観点が多様であることに気づき、そして自身の観察・分析の観点を客観的に捉えたようである（106）。また、教師と学習者の関係に関して、学習者や観察者の視点ではなく、教師の視点で考えていることがうかがえる記述もみられる（107）。さらに、授業観察おける事前の明確な課題設定の必要性を感じたとの記述（108）や、APUの学生と自身、さらには授業担当教員を対照し、グループワーク、あるいは授業におけるファシリテーターの役割についての記述（109）もみられた。

合同ディスカッション授業の後のレポートには、遠隔オンライン授業見学で捉えた個々の事象の客観的な記述や主観的な感想に加えて、個々の事象の関連性、目的・理由や効果、そして、教師の意図や学習者の心情についての一歩踏み込んだ分析的な記述や、学習者や見学者の視点ではなく教師の視点で考えようとしていることがうかがえる記述、さらには、見学やグループワークの仕方を中心とした自身の今後の学びに関する記述もみられた。

4．本実践の考察とまとめ

本稿では、CJLCが提供している遠隔オンライン授業見学を基にして行ったAPU、KSU、CJLCの協働学習の実践を報告し、日本語教育を学ぶ学生がどのような学びを得ているかについて考察を試みた。授業観察について、日本語教育実習生（APU）は、これまでの実践経験で自身が課題だと感じていたことを自身の日本語教育に関する知識に基づき整理し、観察課題を設定していた。また授業観察では、教師の言動から教室技術として個別の技術を抽出していた。日本語教育の初学者（KSU）は、これまでの自身の外国語学習での経験や自身の日本語教育へ

のイメージから授業をとらえるといった課題を設定し、授業観察では、クラスの雰囲気を体感しつつ、教授技術や授業展開を中心に具体的な気づきを得ていた。また、APU、KSUの学生共に、授業観察の合間に解説として語られた教師が教室活動を行う際に重視していることに注目していた。この授業解説が契機となり、授業内の教師の行動は観察できるが、その意図が分からないことについて質問することで、学生は個別の活動についての理解を深めていた。

合同ディスカッションでは、異なる学習段階にある学生と日本語学習者が話し合い、複数の日本語教師の考えを聞くことで、学生は自身のとらえ方にさまざまな視点を交差させ理解を深めていることが見てとれた。

このような遠隔オンライン授業見学と遠隔による合同ディスカッションを組み合わせた授業は、従来ではなかなか設定することができなかった。本稿の実践報告から、授業を観察するという「同一の学習素材」を基に、異なる学習段階にある異なる視点を持つ学生との協働学習が、日本語教育の多様性の理解を促す日本語教師養成としての可能性を有しているといえるだろう。

注

1）学期の名称は各大学により異なるが、本稿では4月～9月を「前期」とする。

2）CJLCにおける遠隔授業見学システム構築段階の詳細は藤平他（2019）を参照されたい。

3）CJLCで学ぶ大学院留学生が学習者役をつとめた。実際の日本語能力は上級以上である。

4）このうち2名は、SA（スチューデントアシスタント）であり本考察からは除外している。

5）その他の見学者は、追手門学院大学3名、甲南女子大学18名、大阪樟蔭女子大学4名、京都橘大学2名、大阪大谷大学5名、大阪大学外国語学部13名であった。

6）「日本語教授法Ⅰ」では、「遠隔オンライン授業見学」実施以前に、日本語学習者の多様性、及び、ニーズ分析に基づく対応の必要性に関する授業を行っている。

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.

川喜田二郎（2015）『続・発想法　KJ法の展開と応用 第61版』中央公論新社.

世羅博昭・菊地章・松田和典・曽根直人（2005）「遠隔授業観察システムの構築」『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』2、pp.1-5.

林秀彦・鳥井葉子・曽根直人・菊地章（2007）「可搬性を考慮した一般教室型遠隔授業観察システムの構築と実践」『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』4、pp.113-119.

藤平愛美・鈴木基伸・西尾信大・今西利之・渡辺史央・小森万里・加藤均（2019）「日本語教育実習における遠隔授業見学の有効性と課題」『授業研究』17、大阪大学日本語日本文化教育センター、pp.29-47.

堀井恵子（1999）「日本語教員養成課程教育実習における実習生の気づき」平成11年日本語教育学会秋季大会ポスター発表要旨『日本語教育』104、pp.113、日本語教育学会.

松岡里奈（2020）「日本語教育実習における遠隔授業見学の新たな展開―授業担当者と解説者の同一化の試み―」『第8回日本語・日本文化国際フォーラム論文集』大阪大学日本語日本文化教育センター、pp.124-134.

丸山敬介（2015）『日本語教育実習事例報告　彼らはどう教えたのか？』ココ出版.

（みやたに　あつみ　愛知県立大学教授）
（いまにし　としゆき　京都産業大学准教授）
（まつおか　りな　本センター特任助教）