

e-mail を活用した日本語教員養成の授業の活性化

ーコミュニケーション能力と人間関係調整能力の獲得をめざしてー

土屋千尋

愛知県立大学外国語学部

1. はじめに

筆者が担当する日本語教員養成課程においては、教育実習として、外国人集住団地にある日本語教室で他の一般のボランティアと協力して、日本語ボランティア活動に参加している。この実習を円滑におこなうために、実習にはいる前段階の授業(日本語教授法必修8単位の2単位分)では、準備のためのトレーニングとして、様々なアクティビティをおこない、毎回授業後、e-mailを活用して、フィードバックを実施している。本発表では、この授業の位置づけ、方法と内容、効果をのべる。

2. ボランティア日本語教室での日本語教育実習

日本語教育実習はブラジル人住民が全住民の4割をしめる団地の中にある教室でおこなっている。彼らは工場労働者で、団地にはブラジル人コミュニティができあがっており、日本語ができなくてもくらししていける環境にある。教室は、一方向的に日本語をおしえる場ではなく、日本人住民と外国人住民がおたがいに理解をふかめながら、地域の問題を発見し、解決するために相互学習していく場である。従来の教壇実習とはおおくことなる。

3. 実習前の授業がめざすこと

日本語ボランティア教室では、相互学習をとおして、課題発見・解決にむかうことを目標としているが、それには、学習者に対する理解と自分自身に対する再認識がなければならない。学習者に対する理解をもつためには、コミュニケーション能力と人間関係調整能力、そして、その能力が十分発揮できるように自己開示と受容が必要である。学習者の理解がふかまることで、自分自身に対する再認識がうながされていく。したがって、実習前の授業では、コミュニケーション能力と人間調整関係能力をやしなうことをしなければならない。また、教科書および漢字やかなを使用せずに、対等な立場で対話活動を基本とした相互学習を教室の中で展開していくには、これまでうけてきた教育観・学習スタイルに対する発想の転換をもとめられる。

4. 授業の方法と内容

愛知県立大学は、社会人学生をうけいれ、夜間主コースが設置されているので、日本語教授法の授業は、昼の時間帯(火2限)と夜の時間帯(月7限)に開設されている。どちらも内容はおなじである。毎年計70~80名(夜20~25名)の学生が履修している。授業では、4~5人で構成されるグループ・アクティビティを中心に、体験学習をとおして学生が主体的に双方でまなんでいくという方法をとっている。なお、グループメンバーは毎時間かわる。全授業12回の内、前半部分は、グループ内で多文化状況をつくりだし、その状況に

ついてディスカッションをすることをおこなう。後半部分は、現実におこった問題－外国人集住団地での異文化コンフリクト、ML やマスコミで紹介された外国人に関する問題を取りあげ、ディスカッションし、解決の道をさぐることをする。

毎回授業終了後、メールで課題を提出する。課題の内容は、グループでのはなしあいや授業全体に対するコメント、授業であつかったテーマについて再検討したこと、また、はなしあいにおいて自分自身がどうふるまったかを内省する、というものである。授業で紹介された学生のコメントに対するコメントも課題として出す。学生は全員、大学からメールアドレスをあたえられている。メ切はその週の金曜日である。学生はメールをかくために、もう一度授業をふりかえり、熟考する。教員は週末、学生一人ひとりに返信して、再考をうながす。教員にかんがえがうまくつたわらない時は、再提出もありうる。教員との個人的やりとりなので、学生は自由に意見をのべることができ、また、教員も学生に対する個人指導が可能となる。翌週の授業時、履修者全員のメールの中から印象にのこったもの、クラスで検討したいものをえらび、匿名で紹介し(ただし、匿名でも紹介してほしいものはあらかじめ、メールにその旨を付記する)、講評してフィードバックをおこなう。これにより各自のふりかえりを学生全員で共有することができる。学期の最後は総括的評価として、学生は、全授業をとおしてまなんだことを記述する。その記述をグループにわかれてプレゼンをし、グループのメンバーからコメントをもらい、自己採点をする。

5. 授業の効果

授業の効果は、学生のまなびの記述にあらわれている。ただしいこたえはなく、一人ひとりのかんがえはことになっており、それぞれが尊重されるべきということに、学生はすこしずつ気づいていく。教員とのメールのやりとりおよびクラス全員の共有によって、自分のあたり前は他人のあたり前ではない、人は〇〇人だからちがうのではなく、各々が皆ちがう、それはおそれることではなく、おもしろいことであるということをもっている。相手の意見を否定したからといって人格を否定したことにはならない、自分とことなる人との接触、摩擦をおそれず、相手のはなしやすい雰囲気をつくりつつ、自分の意見を主張していこうとする態度をもつようになる。以上のことを教員からの講義でまなぶのではなく、学生同士、クラスの中のアクティビティと対話でまなんでいくことに意味がある。

参考文献

尾崎明人(2002)「地域の日本語教室で教えるということ」『2001年度保見ヶ丘保見ヶ丘日本語教育研修会報告』保見ヶ丘国際交流センター pp. 22-30

土屋千尋(2003)「地域の外国人支援活動と日本語教育実習の連携をめざして－愛知県保見団地における事例から－」『日本語教育連絡会議論文集』Vol. 15 日本語教育連絡会議事務局 pp. 98~105

土屋千尋・米勢治子(2003)「地域日本語活動で日本語教育の専門性はどういさされるか－相互学習の場における進行役の役割－」『2003年度日本語教育学会春季大会予稿集』 pp. 97-102

Lave, J., & Wenger, E. 1991 *Situated learning :Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. (佐伯胖訳：状況に埋め込まれた学習－正統的周辺参加, 産業図書, 1993)

この研究は科学研究費補助金基盤研究(C)(1)「人間関係トレーニングの導入による汎用的な日本語教員養成プログラムの実践的研究」(平成13~15年度代表者土屋千尋 課題番号13680360)の成果の一部である。