

論文

2022年度山口県立大学「日本語教育実習」と今後の課題

"Japanese Language Teaching Practicum" at Yamaguchi Prefectural University in 2022 and Future Issues

木下 瞳¹⁾・林 炫情²⁾

abstract

This paper reports on the content of the "Japanese Language Teaching Practicum" at Yamaguchi Prefectural University in the year of 2022. We also investigate how the trainees' "qualities and abilities required of Japanese language teachers [training]" (Japanese Language Subcommittee of the Council for Cultural Affairs, 2018) changed through the educational practice, and describe the trainees' growth and learning progress. Through this, we will verify the effectiveness of the Japanese language teaching practice at our university.

In addition, based on the issues identified through this training, we discuss the design and management of future Japanese language education training at Yamaguchi Prefectural University.

1. はじめに

近年在留外国人数が急増しており、文化庁国語課(2021)によると、現在新型コロナウイルス感染拡大の影響により一時的にその数は減少しているものの、入国制限の緩和後は更なる外国人数の増加が見込まれているという。さらにその間日本語学習者の拡大と多様化が進んだことにより、日本語教育に関わる人材に求められる役割やその活動の場も広がっていくことが予想されている。このように今や私たちは日常のあらゆる場面で外国人と接する機会が増えている。したがって多様な外国人の状況に合わせて柔軟に対応できる、質の高い日本語教師の確保が喫緊の課題であることは言うまでもないが、日本語教育とは直接関係のない分野や業種であったとしても、日本社会を支える外国人とともに暮らす上で、彼ら・彼女らに対する考え方や接し方を学び、日本での生活や日本語学習における困難に対して柔軟に対応できる能力は身につけておく必要がある。

本学の日本語教員養成課程は副専攻課程の位置づけであり、国際文化学部で提供される教育プログラムの1つである。本学部は教育学部などの言語教育職の養成を主専攻とする部局に比べると、言語リテラシーの知識や技能の習得に特化したカリキュラムの充実と整備の面でいくつか課題が残る。しかしながら、本学部にはこれからの言語教育職に求められる資質・能力である交流力、対応力、行動力の育成に必要な科目が豊富である(林ほか2021)。そのため学部展開科目で国際的な視野を養いながら、それらを日本語教育でも活かすことができるようになってきている。日本語教員養成課程を履修する学生のうち将来日本語教師を目指す学生はごく一部であるが、むしろ養成課程で学び、国際的な感覚を身につけた学生が日本語教育機関にのみ留まることなく、多種多様な分野で活躍していくことが期待される。鷹野(2016)では、日本語教員養成課程のコース内容を、即戦力としての日本語教授能力に限るのではなく、社会人としての資質養成に寄与するものを考える必要があること、またボランティア教室などの何らかのかたちによる国際交流・支援に関わる人材の養成をすることを考える必要があると述べている。また、鈴木(2011)は、日本語教員養成課程で育成する専門性を内省的実践家であることに見定め、修了後に日本語教師とならない者も「在野の日本語教師」として社会に寄与できると述べている。このように、社会全体で日本語教育について考え、支えていくことが今後の日本社会をつくる上で重要であると言える。

そのような点を踏まえ、本学の日本語養成課程では特に「日本語教育実習」の指導に力を入れている。

1) 国際文化学部国際文化学科実習助手。2022年4月に着任。専門は第二言語習得。

2) 国際文化学部教授。専門は社会言語学と外国語教育。2022年度より日本語教育実習を担当。

「日本語教育実習」は、それまでに他の必修科目で積み上げた知識を活かし、実際に外国人学習者を前にして教えるという経験を通じて、実践的に異文化コミュニケーション能力や柔軟な対応力を身につけることができるからである。教育実習により養われた能力は社会での即戦力となり、実習生がそれぞれの分野で外国人と日本人をつなぐファシリテーターの役割を担う際に非常に役に立つと考えられる。

さらに、「日本語教育の推進に関する法律」の成立を契機に、国内の日本語教師の資格および日本語教育の水準の維持向上を図るために必要な制度の整備が求められている。日本語教育の質の維持向上の仕組みに関する有識者会議（2022）では、①日本語教育機関の評価の在り方、②日本語教師試験、③教育実習機関、④日本語教師養成機関の評価の在り方が検討されている最中である。とりわけ、国家資格「登録日本語教師」制度化は、日本語教育にとって大きな変化をもたらすものであり、今後日本語教育養成課程機関にも大きな影響を与えることが予想される。また、今回の報告書案では、「教育実習」の実施体制の厳格化がより求められている。

そこで本稿では、2022年度山口県立大学の「日本語教育実習」の報告と、教育実習を通して実習生の「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」（文化審議会国語分科会2018）がどのように変化したのか調査し、実習生の成長や学びについて述べることで、本学における日本語教育実習の有効性を検証する。また今回の実習を通して見えた課題点を踏まえ、山口県立大学における今後の日本語教育実習のデザイン・運営の在り方について検討する。

2. 山口県立大学「日本語教育実習」の概要

「日本語教育実習」は、前期から夏季休暇中にかけて行われ、毎年20名前後の学生が履修する科目である。2020年度および2021年度は新型コロナウイルス感染症の影響により、山口市内のお弁当工場で働く技能実習生に対して急遽オンラインによる実習を行うこととなった（古別府2022）が、今年度は感染症の状況が多少落ち着いたこともあり、従来通り対面で実施することとした。「日本語教育実習」は、文化審議会国語分科会（2018）に示されている6つの指導項目に沿って行い、今年度は4月にオリエンテーション（約1.5時間）、6月に授業見学（約3時間）、4月から7月にかけて授業準備（約16.5時間）、7月に模擬授業（約6時間）、8月から9月の夏季休暇中に教壇実習（約17時間）、そして最後に教育実習の全体の振り返り（約1.5時間）の手順で実施した（全体で約45.5時間）。詳細の日程および内容は表1を参照されたい。

表1. 日本語教育実習の日程

教育実習の指導項目	日程	実習内容
①オリエンテーション	4月15日	・日本語教育の現状と課題の理解 ・教育実習の概要・目的の理解 ・カリキュラムマップの記入 ・事前アンケート
②授業見学	6月27日	・授業見学のポイントや視点の理解 ・徳山総合ビジネス専門学校で初級授業の見学 ・周南公立大学で中上級授業の見学
③授業準備	4月～7月	・教材分析 ・授業テーマの選定 ・教壇実習に向けた教案・教材作成
④模擬授業	7月15日	・グループ授業(各30分)・振り返り
	7月22日・29日	・個人授業(各20分)・振り返り
⑤教壇実習	8月10日	・周南公立大学にてグループ実習(各30分)・振り返り
	9月22日・23日	・周南公立大学にて個人実習(各20分)・振り返り
⑥教育実習全体の振り返り	10月7日	・教育実習全体としての振り返り ・事後アンケート

今年度の実習生数は、最初は20名が履修登録をしたが、個人的な理由で一名辞退したため、最終的には19名となった。教育実習にあたっては、実習前に「日本語教育入門」「日本語教授法」「日本語教材・教具

論」をすべて履修済または履修中である必要がある。また実習中は、昨年度林が作成した図1の『日本語教員のためのキャリアパス（林（編）2022）』を使用しながら、実習の各段階において抑えるべきポイントや実習中の自身の成長に意識を向けさせるようにした。冊子は大きく、「日本語教員養成課程ガイド」と、文化庁（2019）の指標をもとにした「日本語教員を目指す人のためのポートフォリオ（以下、ポートフォリオとする）」の2部構成となっている。「日本語教員養成課程ガイド」の内容についてはオリエンテーションの際に説明を行い、「ポートフォリオ」については実習の各段階において、事前・事後指導や振り返り等を行うために用いた。「ポートフォリオ」の使用は実習生の身につけるべきスキル・能力や、ステップアップのための道筋を明確にし、モチベーションアップにつなげることを目的としている。加えて教育実習を通じての自身の教育実践力の変化をチェックしたり、振り返りを通じて次の学びに活かしたりしてもらうことを狙いとしている。以下では、日本語教育実習の流れに沿って、実施内容について具体的に述べる。



図1. 日本語教員のためのキャリアパス（林（編）2022）

2.1 オリエンテーション

オリエンテーションでは、初めに1人1冊ポートフォリオを配布し、日本語教育の現状や課題、そして日本語教師に求められる役割や資質・能力等について理解させた後、教育実習全体の概要について説明を行った。また資格取得のために求められる教育内容と本学の授業との関連について説明し、それらの授業をどのように履修していくか各自でカリキュラムマップに記入させた。さらに自身のこれまでの外国語学習を振り返り、良かった（または良くなかった）教え方や授業内容について思い出してもらった上で、自分はどういう日本語教師になりたいか、そのためには今何ができるかを考えてもらった。その後、教育実習に向けての目標や楽しみにしていること、不安に思うことについて記入させた。以下は実習生の記入した内容の要点をまとめたものである。

■あなたはどんな日本語教師になりたいですか。そのために今できることは何ですか。

前者に対しては、学習者の気持ちに寄り添い・学習者と同じ目線で・学習者の立場に立って日本語を教えられる教師、日本語だけでなく生活面での不安や障害をなるべく取り除いてあげられる教師、日本文化や日本の良さを伝えられる教師などが多く挙げられた。学生の回答から学習者に寄り添い、学習面だけでなく生活面でも学習者の役に立ちたいという実習生の積極的な姿勢が読み取れる。また、そのような日本語教師になるために今できることについては、日本語や教授法についての知識を身につける、日本文化や他国の文化について学ぶ、日本語を教えるボランティアに参加する、外国語を学ぶ時に効果のある学び方や教え方について意識するなどが挙げられた。

■教育実習に向けての目標・楽しみにしていること・不安に思っていることは何ですか。

教育実習に向けての目標については、分かりやすく楽しい授業をすること、と多くの実習生が挙げており、他には日本語の良さに気づいてもらえるような授業をすること、人前で堂々と授業できるようになること等が挙げられた。楽しみな点については、大部分が学習者との交流・コミュニケーションと述べており、他には現場で実際に授業すること等が挙げられた。不安な点については、主に授業の進行や、学習者とのコミュニケーション、授業に対する学習者の反応等が挙げられた。

このように、事前アンケートの結果では、実習生が学習者に何を「提供できるか」、「サポートできるか」という観点からの記述が多く見られた。しかしその一方で、実習を通して学習者から学ぶ姿勢や、実習前後の自分自身の成長について焦点をあてているものは少なかった。教師は学習者に対して一方的に「提供する側」「サポートする側」であればよいのではなく、自らも学習者と共に学び成長するという認識が必要であるが、事前調査の時点では、実習生にそのような認識は不足しているように思われる。したがってこのような点においてもやはり、自分自身の学びや成長過程に焦点をあて内省を行うことのできるポートフォリオの活用は効果的であると考えられる。

2.2 授業見学

授業見学は、6月27日の午前中に徳山総合ビジネス専門学校にて初級授業の見学を行い、午後は周南公立大学にて中上級の授業見学を行った。授業見学の前にはポートフォリオを用いて、以下の4項目の「授業見学にあたっての事前チェック」を行った。

- ・見学予定の授業を支えているカリキュラム・デザインやコース・デザインについて理解している。
- ・見学予定の授業のシラバスの内容、および見学する授業の全体における位置付けについて理解している。
- ・見学予定の授業の受講生のバックグラウンドをはじめとして、授業見学にあたり、事前に知っておく必要のある事柄を理解している。
- ・授業見学にあたって、観察の観点を明確にできる。

次に「授業見学で観察したい点」について考えてもらい、どのような点に注目すればよいか明確にした上で授業見学に臨ませた。見学中はそれらの点について授業観察記録シートに記入させるようにした。以下はポートフォリオにて提示した観察観点の例である。

○教師の行動：授業構想、授業展開、指導法など

- ・場面や目的に応じたフィードバックや声掛けはどのように行われているか。
- ・個人学習やペア学習、グループ学習などの様々な活動形態はどのような目的のもとに行われているか。
- ・学びの振り返りはどのように行われているか。

○学習者の行動：アウトプット、インターアクションなど

- ・授業活動の目的を理解しているか。
- ・自発的・主体的にアウトプットする機会を作っているか。

授業見学後に観察記録シートを確認すると、実習生は主に次のような学びを得ていることが分かった。まずは日本語の文型をどのような順序で、どのような練習を用いて教えるのかという教授法関連のことについて、次に性格や背景の異なる学習者への接し方や、学習者からの意見の引き出し方などの学習者との関わり方についてである。同時期に実習生は、夏季休暇中に行う教壇実習の教案作成に取り組み始めていたため、実際の授業を見学することで、想定していたイメージと実際の授業とのギャップを知ることができ、作成中の教案を見直す良い機会となったようである。ある実習生は、実習ではスピーキング重視の授業を行う予定であり、書く練習の必要性についてはさほど考えていなかったようだが、授業見学を通して書く練習もまた重要であると気づき自分の教案に取り入れたという。授業の時間配分においても、実習生が事前に想定していたものとは違いがあり、教案の修正が必要だったようである。このような記述を見る限り、実際の授業を見学できたことは実習の準備において十分役立ったと思われる。また今回のように教案作成と並行して授業見学を行ったことで、授業見学での学びの質が高まり、よりその効果が得られたのではないかと考えられる。



図2. 周南公立大学での授業見学の様子

2.3 授業準備

授業準備においては、まずポートフォリオにある以下の項目（表2）を使用し、授業準備にあたり抑えておくべきポイントについて事前確認および意識づけを行った。項目は「学習目標の設定」、「授業内容」、「授業展開」、「教材」の4つのカテゴリーで構成されている。

表2. 授業準備の項目

項 目	
学習目標の設定	・学習者のニーズと興味・関心を考慮し、コースカリキュラムに沿った学習目標を設定できる。
	・学習者の意欲を高める目標を設定できる。
授業内容	・学習者の学習の振り返りを促す目標を設定できる。
	・コースカリキュラムに基づいて、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の4技能それぞれの評価の目標を設定できる。
	・「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の4技能が総合的に取り込まれた指導計画を立案できる。
	・言語や文化の関わりを理解できるような活動を立案できる。
	・文法指導や語彙学習とコミュニケーション活動を統合させた指導計画を立案できる。

項 目	
授 業 内 容	・目標とする学習活動に必要な時間を把握して、指導計画を立案できる。
	・学習者がこれまでに学習した知識を活用した活動を立案できる。
	・学習者のやる気や興味・関心を引き出すような活動を設定できる。
	・学習者の学習スタイルに応じた活動を設定できる。
	・学習者の反応や意見を、授業計画に反映できる。
授 業 展 開	・コースカリキュラムに基づいて、一貫しかつ多様な授業計画を立案できる。
	・学習目標に沿った授業形式(対面式、個別、ペア、グループなど)を選び、指導計画を立案できる。
	・他の実習生とのチームティーチングの授業計画を立案できる。
教 材	・学習者の年齢、興味・関心、学習目的、日本語力に応じて教科書や教材を選択できる。
	・学習者の日本語力に適した文章や言語活動を教科書から選択できる。
	・教科書付属の教師用指導書や補助教材にあるアイデア、指導案教材を活用できる。
	・教科書以外の素材(文学作品、新聞、ウェブサイトなど)から、学習者のニーズに応じたりスニングとリーディングの教材を選択できる。
	・スピーキング活動を促すような視覚補助教材、印刷教材、オーセンティックで多様な教材を選択できる。
	・ライティング活動への意欲を高める様々な教材(オーセンティックな教材、視覚教材など)を選択できる。
・学習者に適切な教材や活動を考案できる。	

授業準備においては、まず既存の教材を用いて教材分析を行った後、1グループ3～4名の全5グループに分かれて教壇実習の教案作成および教材作成を行った。授業内容については、本学の指導教員と実習先である周南公立大学の担当教員で話し合い、できるだけ学習者の留学生が普段接する場面や今後就職活動などで役立つと思われる場면을想定した上で決定した。グループ1・2は日本語中上級者を対象とした「ビジネス日本語」の面接場면을、グループ3・4は日本語中級者を対象とした「生活日本語」の依頼場면을、グループ5は留学生全員を対象とした「大学生活日本語」をそれぞれ担当させることとした。

教案作成においては、まず授業における明確な目標を立て、そこからその目標が達成できるような授業構成を考えるようアドバイスを行った。このような方法は「バックワードデザイン」と呼ばれ、設定した目標を達成するために、指導内容を逆算して考えていくというものである(横溝2021)。横溝・坂本(2016)は教案作成において「バックワードデザイン」の考え方は大変有効であると述べている。教材については、既存のものを使用するより、実際の生活場면을想定したより実践的なものを使用の方が適切であると判断し、実習生自ら作成させることとした。図3は実習生が作成した教材を冊子にまとめたものである。



図3. 日本語教育実習用の教材集

2.4 模擬授業

模擬授業においては、まずポートフォリオにある以下の項目（表3）にて、抑えておくべきポイントの事前確認および意識づけを行った。

表3. 模擬授業の項目

項 目
・教育や学習に関する理論を理解して、自分の授業を批判的に評価できる。
・学習者からのフィードバックや学習の成果に基づいて、自分の授業を批判的に評価し、状況に合わせて変えることができる。
・他の実習生や指導教員からのフィードバックを受け入れ、自分の授業に反映できる。
・他の実習生の授業を観察し、建設的にフィードバックできる。
・計画・実行・省察の手順で、学習者や授業に関する課題を認識できる。

模擬授業は、本学にて7月15日にグループ授業（各30分）、7月22日・29日に個人授業（各20分）を、実習生を学習者に見立てて行った。グループ授業では、1つの場面（例：ビジネス日本語の面接場面）においてモデル提示からロールプレイまですべてを1グループの授業時間内（30分）で行うのは難しいと判断し、授業前半部分の「モデル提示・表現練習」と後半部分の「応用練習・ロールプレイ」の2つに分け、各30分ずつ2グループに分けて担当させることとした。そうすることで学習者にとっても1つの場面に対してしっかり学び、練習することが可能であると判断した。生活日本語の依頼場面も同様に前半部分と後半部分を2グループに分けて担当させた。最後の大学生活日本語については時間や人数の関係上1グループがすべてを担当した。個人授業では、グループ実習の内容をより深めた応用的な内容を扱った。模擬授業の際はグループ授業と個人授業それぞれに対して、ポートフォリオにある授業準備の項目（表2）を再度用い、実習生同士でピアレビューをさせた。評価は「1. 全く当てはまらない」から「5. とても当てはまる」までの5段階で、さらに良かった点・改善すべき点について自由記述をしてもらった。翌回の授業では評価結果をまとめたものを配布し、全体でのフィードバックを行った。

模擬授業では、全体的に授業見学での学びが取り入れられ、グループごとに次のような工夫が見られた。例えば、・学生に身近な話題を取り入れて興味を引き、日常のどの場面で該当の文型が使用されるのかを教える、・大事な文型は何度も復唱させ、さらに板書させることで綴りの確認を行う、・学習者が問題を解いている間は見て回り、学習者が質問しやすい状態をつくとともに学習者の進捗や理解度を確認する、・グループワークやゲームを取り入れ、実践的で楽しく学べるようにするなどである。ピアレビューにおいて実習生は、できるだけ学習者の立場に立って考えながら、教師側の使用語彙の適切さや説明の分かりやすさ、学習者に対する反応、そしてスライドや資料の見やすさなど、詳細部分までしっかり観察し、互いに有益なアドバイスができていたと思われる。今回の模擬授業は大部分の実習生にとって初めて教壇に立つ機会であったため、人前で授業をするときの緊張度合や話すスピード、自分の癖などを知ることができただろう。また他の実習生から客観的にフィードバックを受けることで自分の授業の長所や短所を知ることができ、反対に他の実習生の授業を見て学ぶ部分も多かったのではないだろうか。

模擬授業の課題点としては、学習者役が実習生であるため、どうしても授業がスムーズに進みすぎてしまうという点が挙げられる。それにより本番の時間感覚がつかみにくだけでなく、学習者の誤答に対するフィードバックの練習も十分に行うことができない。今後誤答については、あらかじめ何名かの実習生に教員側から指示を出しておく必要があると思われる。そうすれば少しでも実践に即した練習ができ、教壇実習の際に学習者から誤答や急な質問が出ても慌てずに対応することができるだろう。またもう一つの課題点として、授業の雰囲気づくりが挙げられる。初回で緊張したためか、グループによっては授業の盛り上がりには欠け、授業する側が一方的に発表するような形となった。この点においてはピアレビューのコメントにも多々指摘が見られた。本番の教壇実習では生の学習者に対して授業を行うため、模擬授業で練習が不足した部分に関しては事前にしっかり備え、柔軟に対応するよう助言を行った。

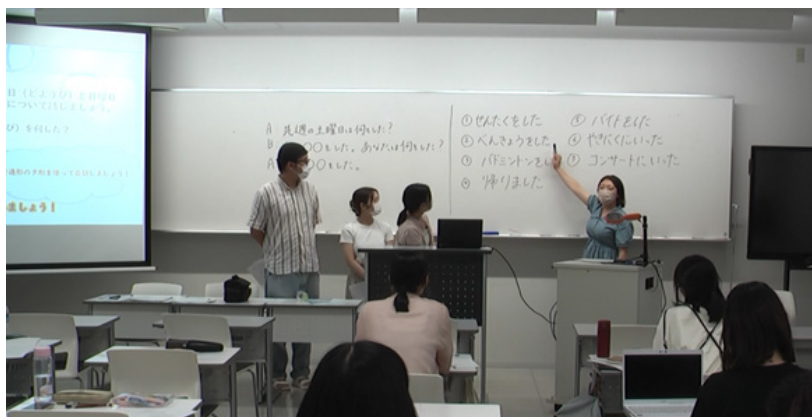


図4. 模擬授業の様子

2.5 教壇実習

教壇実習においては、まずポートフォリオにある以下の項目（表4）にて、教壇実習にあたり抑えておくべきポイントについて事前確認および意識づけを行った。項目は「授業運営」、「指導内容」、「学習のインターアクション」、「指導技術」、「教室での言語」の5つのカテゴリーで構成されている。

表4. 教壇実習の項目

項 目	
授業運営	・学習者の関心を引きつける方法で授業を開始できる。
	・教案に基づいて柔軟に授業を行い授業進行とともに学習者の興味関心に対応できる。
	・学習者の集中力を考慮し、授業活動の種類と時間を適切に配分できる。
	・指導内容をまとめてから授業を終了することができる。
	・予期できない状況が生じたとき、教案を調整して対処できる。
	・個人学習、ペアワーク、グループ活動、クラス全体の活動形態を提供し、状況に応じて学習の形態を柔軟に調整できる。
指導内容	・母語、文化背景、学習経験などが異なる学習者によって構成されたクラスで教える場合、クラスの多様性の価値を理解し、それを活用できる。
	・授業内容を、学習者の持っている知識や身近な出来事や文化などに関連づけて指導できる。
	・学習者をスピーキング活動に積極的に参加させるために、具体的な言語使用場面を設定できる。
	・学習者がライティングの課題のために情報を収集し共有することを支援できる。
	・学習者がリスニングをする際に、教材のトピックについて持っている関連知識を使って内容を予測するよう指導できる。
	・学習者が文章を読む際に、教材のトピックについて持っている関連知識を使って内容を予測するよう指導できる。
	・文章に応じて、音読、黙読、グループリーディングなど適切な読み方を導入できる。
	・文法はコミュニケーションを支えるものであるとの認識を持ち、使用場면을提示して、言語活動と関連づけて指導できる。
	・文脈の中で語彙を学習させ、定着させるための活動を設定できる。
	・自分の意見、身の回りのことおよび自国の文化などについて伝える力を育成するための活動を設定できる。
	・社会文化的能力を学習者が伸ばすことに役立つ活動(ロールプレイ、場面設定での活動など)を設定できる。
	・既習・未習を問わず、学習者の習熟度やニーズに応じて、言語材料や話題を提供できる。
・学習者に最も適した宿題を設定できる。	

項 目	
学習者の インター アクション	・授業開始時に、学習者に授業に注意を向かせるよう指導できる。
	・学習者中心の活動や学習者間のインターアクションを支援できる。
	・学習者のニーズや活動の種類などに応じた様々な役割を果たすことができる(情報提供者、調整役、指導者など)。
	・学習者の様々な学習スタイルに対応できる。
	・学習者が学習ストラテジーを適切に使えるように支援できる。
	・授業中、学習者の注意をそらすことなく授業に集中させることができる。
指導技術	・フラッシュカード・図表・絵などの作成や視聴覚教材を活用できる。
	・実習先の設備やICTなどの教育機器を効果的に活用できる。
	・教室内外で学習者が様々なICTを使う学習を指導したり支援したりできる。
教室での 言語	・日本語を使って授業を展開するが、必要に応じて媒介語を効果的に使用できる。
	・学習者の母語の知識に配慮し、日本語を指導する際にそれを利用できる。
	・学習者が授業活動において日本語を使うように設計し指導できる。
	・教室で使用されている日本語の理解が困難な学習者に対して、適切な方法で指導できる。
	・学習者の日本語力を必要に応じて学習内容に関連づけ、活用できるように促すことができる。
	・日本語の教科内容や学習の方法などを、媒介語を使って指導できる。

教壇実習は、8月10日に周南公立大学にてグループ実習(各30分)を留学生11名(レベルN1～N3³⁾)に対して行った。クラスはレベル別に2つに分け、N1～N2レベルの留学生5名をビジネス日本語、N2～N3レベルの留学生6名を生活日本語の授業の受講者とした。大学生生活日本語については全員の留学生を対象に授業を行った。グループ実習の実施手順は表5の通りである。

表5. グループ実習の実施手順

	教室A ビジネス日本語 留学生5名(N1～N2レベル)	教室B 生活日本語 留学生6名(N2～N3レベル)
30分	実習生グループ1 場面：面接-1 【モデル提示・表現練習】	実習生グループ3 場面：依頼-1 【モデル提示・表現練習】
30分	実習生グループ2 場面：面接-2 【応用練習・ロールプレイ】	実習生グループ4 場面：依頼-2 【応用練習・ロールプレイ】
	教室A 大学生生活日本語 留学生11名(N1～N3レベル)	
30分	実習生グループ5 【モデル提示・表現練習・応用練習・ロールプレイ】	
	フィードバック	

9月22日・23日には同じく周南公立大学の留学生を対象に個人実習(各20分)を行った。参加留学生は8名(レベルN1～N3)であったため、クラスを分けずに授業を実施した。1日の授業は、①生活日本語(20分×4名)②ビジネス日本語(20分×3～4名)③大学生生活日本語(20分×2名)の順で行い、2日間に渡り実施した。授業内容については模擬授業を踏襲し、グループ実習の内容をより深めた応用的な内容を扱った。

3) 日本語能力試験(JLPT)のレベルは5段階に分かれており、N5が最も優しくN1が最も難しい。認定の目安は次の通り。N5: 基本的な日本語をある程度理解することができる。N4: 基本的な日本語を理解することができる。N3: 日常的な場面で使われる日本語をある程度理解することができる。N2: 日常的な場面で使われる日本語の理解に加え、より幅広い場面で使われる日本語をある程度理解することができる。N1: 幅広い場面で使われる日本語を理解することができる。

教壇実習終了後には、実習生と学習者それぞれに事後アンケートの記入を課した。以下は実習生が教壇実習で「練習・準備の成果を発揮できたか」と「その理由」、そして「グループ実習での学びを個人実習でどう活かしたか」についてまとめたものである。ここから実習生が教壇実習を通してどのようなことを学び、身につけたのかを考察したい。

まず「練習・準備の成果を発揮できたか」について、グループ実習では19名中7名(37%)が「とてもそう思う」と答え、その理由として「学習者が積極的に授業に参加し、反応してくれたから」、「模擬授業の反省を活かし、練習通りスムーズに授業できたから」等をあげており、予定通り満足のいく授業が行えたことが分かる。次に19名中10名(53%)が「ややそう思う」と答え、その理由として「内容は練習通りにできたが時間が超過してしまったから」、「教案通りにできたが時々日本語が少しおかしくなったから」、「最初は緊張したが徐々に慣れ、落ち着いてできるようになったから」等をあげており、半数ほどの実習生が授業において少し心残りを感じていたようである。そして19名中2名(10%)が「どちらともいえない」と答え、その理由として、「緊張もあり、楽しい雰囲気をつくれなかったから」、「授業を盛り上げたりペアワークを取り入れたりしたらもっと授業が楽しかったらと思うから」等をあげており、グループによっては学習者が楽しめるような授業づくりができなかったことを課題に感じていることが明らかになった。

一方の個人実習では「練習・準備の成果を発揮できたか」について、19名中3名(15%)が「とてもそう思う」、11名(55%)が「ややそう思う」、3名(20%)が「どちらともいえない」、2名(10%)が「あまりそう思わない」と答え、グループ実習時と比べ、練習・準備の成果を発揮できていないと感じる実習生が多かった。「とてもそう思う」、「ややそう思う」と答えた理由では「前回の実習で授業の流れや雰囲気は把握できていたので落ち着いてできたから」、「学習者の様子を見て時間配分や内容を臨機応変に調節できたから」、「一方的な授業ではなく学習者主体の授業にできたから」というようにグループ実習での経験を活かして個人実習では自信をもって取り組めた様子が分かる。一方で「どちらともいえない」、「あまりそう思わない」と答えた理由では「一人での授業は緊張していっぱいいっぱいになったから」「一人で授業進行・学習者の確認・時間調節をするのは大変だったから」「準備した内容と学習者のレベルが合っていなかった(易しすぎた)から」というように一人で授業を行うことへの緊張と不安からグループ実習ほど上手いかなかったという意見が見られた。このように、グループ実習で授業の雰囲気や学習者の様子等を把握し、その学びを個人実習に十分活かした実習生もいれば、授業を一人で担当することによる不安と緊張により、思うように学びを活かせなかった実習生もいることが分かった。後者の実習生には今後アドバイスをを行うなどして、より自信をもって教壇に立てるよう指導していく必要があると思われる。

以上のように、実習生は2回の教壇実習を通して実践的に学び、課題を発見することができたのではないと思われる。1回目のグループ実習は学習者を前にした初めての教壇実習であり、実習生は教案通りに授業を



図5. 個人授業の様子

進めることに精一杯で、学習者の細かい部分まで気を配るのは難しかったようである。そのため多くの実習生が、学習者主体の授業を行う必要性について言及していた。2回目の個人実習ではそれらの反省点を活かし、全体的により学習者に重点をおいた授業を試みようとする努力が見られた。前述のアンケート結果では個人実習時に練習の成果がさほど発揮できなかったという実習生が多く見られたが、それは実習生自身が経験を積み、教師としてできることが増えたため、自分に対する評価がより厳しくなったことも影響していると考えられる。

2.6 教育実習全体の振り返り

教育実習全体の振り返りでは、実習先である周南公立大学の担当教員2名を招いて、代表実習生による発表を行った。発表ではオリエンテーションから教壇実習までを順番に振り返りながら、全員で学びの共有を行い、最後に実習先の担当教員から実習生に向けてコメントと今後のアドバイスがなされた。実習生には、実習中ポートフォリオの使用を通して自身の成長に焦点を当てるよう常に意識させてきたが、その効果もあったためか、実習生の「教師」に対する認識が「学習者に与える側・サポートする側」から、「学習者とともに学び、成長するもの」へと少しずつ変化する様子が見られた。このように実習生が自身を顧みる視点を養えることは教育実習の1つの意義であると言える。



図6. 教壇実習受け入れ先担当教員からのフィードバックの様子

3. 日本語教育実習を通しての実習生の「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」の変化

本学の教育実習を通して、実習生の「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」についてどのような変化があったのかを測るため、実習前と実習後に自己評価をさせ、実習生19名中15名分の回答を得た。評価項目は「知識」、「技能」、「態度」のカテゴリー別に全部で28の項目が示されており、それらの項目について「1. 全く当てはまらない」から「5. とても当てはまる」までの5段階で評価してもらった。実習前と実習後の両者の平均値の間に有意な差があるかどうか検討するために、対応のあるt検定を実施した。その結果、(21) (23) (28)を除くすべての項目で有意差が認められ、実習前よりも実習後の評価が有意に高いことが示された。表8は、実習前と実習後の平均値と標準偏差、t検定の結果を示したものである。

調査の結果、「日本語教育実習」を通して実習生の「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」の全体的な向上が見られ、今回の「日本語教育実習」は実習生にとって有意義であったことがうかがえる。項目のうち、特に「知識」において平均値の伸びが大きく、続いて「技能」の伸びが大きかった。以下では、①実習前後で有意差が見られた項目のうち、平均値が1.2以上伸びた項目および②実習前後で有意差が見られなかった項目の2つに焦点を当て考察したい。

①実習前後で有意差が見られた項目のうち、平均値が1.2以上伸びた項目は次の5つである。

表6 実習前後で平均値が1.2以上伸びた項目

資質・能力		項目	実習前 (M)	実習後 (M)	t検定
知識	【1 言語や文化に関する知識】	(1) 外国語に関する知識、日本語の構造に関する知識、そして言語使用や言語発達、言語の習得過程等に関する知識を持っている。	2.33	3.53	$t(14) = -6.000, p > .001$
	【2 日本語の教授に関する知識】	(4) 日本語教育の目的・目標に沿った授業を計画する上で、必要となる知識を持っている。	2.60	4.00	$t(14) = -10.693, p > .001$
		(5) 学習者の学習過程を理解し、学習者に応じた内容・教材(ICTを含む)・方法を選択する上で必要となる知識を持っている。	2.60	3.87	$t(14) = -8.264, p > .001$
		(6) 言語・文化の違いや社会における言語の役割を理解し、より良い教育実践につなげるための知識を持っている。	2.73	3.93	$t(14) = -11.225, p > .001$
		(9) 自らの授業をはじめとする教育活動を客観的に分析し、より良い教育実践につなげるための知識を持っている。	2.73	4.00	$t(14) = -6.141, p > .001$

上記の項目を見ると、実習前後で大きな伸びが見られたのは、すべて「知識」の項目である。実習生は教育実習全体を通して、日本語・日本文化に関する知識、授業計画の立て方、学習者別の効果的な教授法など様々な知識を身につけてきたことが分かる。これまで日本人として知っているつもりでいた知識や、授業で理解したつमりの知識も、いざ実践に入ると活用法が分からず、自分の知識の曖昧さに気づかされた実習生も多いのではないだろうか。今回実習生は教案・教材の作成および2回の実習を経験したことで、このように幅広い知識を実践的に身につけることができたのではないかと推測される。

しかし一方で、実習前の段階において「知識」の項目の平均値が全体的に低いということについては懸念されるべき点でもある。主に実践を通して身につける「技能」の項目の平均値が低いのは理解できるが、「知識」に関しては事前に必修科目で学んだ知識を実習で活かすことが求められているからである。アンケート結果を見る限り、実習生は必修科目での学びを教壇実習へ十分に活かしているとは言い難い。したがって今後は「日本語教育実習」と他の必修科目との連携をより強化し、授業の中で実習に向けての意識づけを前々から行っていく必要があると考える。

②実習前後で有意差が見られなかった項目は次の3つである。

表7 実習前後で有意差が見られなかった項目

資質・能力		項目	実習前 (M)	実習後 (M)	t検定
技能	【3 社会とつながる力を育てる技能】	(21) 学習者が日本語を使うことにより社会に繋がることを意識し、それを授業実践に活かすことができる。	2.93	3.67	$t(14) = -1.169, ns$
態度	【1 言語教育者としての態度】	(23) 日本語そのものの知識だけでなく、歴史、文化、社会事象等、言語と切り離せない要素を合わせて理解し、教授活動に活かそうとする。	3.07	3.47	$t(14) = -1.572, ns$
	【3 文化的多様性・社会性に対する態度】	(28) 日本社会・文化の伝統を大切にしつつ、学習者の言語・文化の多様性を尊重しようとする。	3.80	4.13	$t(14) = -2.092, ns$

「技能」の項目「(21)学習者が日本語を使うことにより社会に繋がることを意識し、それを授業実践に活かすことができる」は、実習生が授業をする上でそれほど意識されなかったのかもしれない。しかし、学習者の留学生が大学生活や就職活動で接する場面を想定し、ロールプレイなどを行いながら実践的な授業を行っていたところを見ると、意識せずとも学習者が社会と繋がることを考えた授業を実践できていたと思われる。今後はそのような観点からもフィードバックを行い、実習生に意識づけができればさらに効果が高まるであろう。

表8 日本語教師【養成】に求められる資質・能力に関する実習前後の変化

資質・能力	項目	実習前		実習後		t 検定	
		M	SD	M	SD		
知識	【1 言語や文化に関する知識】	(1) 外国語に関する知識、日本語の構造に関する知識、そして言語使用や言語発達、言語の習得過程等に関する知識を持っている。	2.33	0.90	3.53	0.64	$t(14) = -6.000, p > .001$
		(2) 個々の学習者の来日経緯や学習過程等を理解す上で、必要となる知識を持っている。	2.53	0.74	3.67	0.72	$t(14) = -6.859, p > .001$
	【2 日本語の教授に関する知識】	(3) 日本語教育プログラムやコースにおける各科目や授業の位置づけを理解し、様々な環境での学びを意識したコースデザインを行う上で必要となる基礎的な知識を持っている。	2.47	0.64	3.47	0.64	$t(14) = -5.123, p > .001$
		(4) 日本語教育の目的・目標に沿った授業を計画する上で、必要となる知識を持っている。	2.60	0.63	4.00	0.38	$t(14) = -10.693, p > .001$
		(5) 学習者の学習過程を理解し、学習者に応じた内容・教材(ICTを含む)・方法を選択する上で必要となる知識を持っている。	2.60	0.74	3.87	0.52	$t(14) = -8.264, p > .001$
		(6) 言語・文化の違いや社会における言語の役割を理解し、より良い教育実践につなげるための知識を持っている。	2.73	0.59	3.93	0.70	$t(14) = -11.225, p > .001$
		(7) 異なる文化背景を持つ学習者同士が協働し、主体的に学び合う態度を養うための異文化理解能力やコミュニケーション能力を育てるために必要な知識を持っている。	3.00	0.85	3.73	0.88	$t(14) = -6.205, p > .001$
		(8) 学習者の日本語能力を測定・評価する上で必要となる知識を持っている。	2.73	0.70	3.53	0.74	$t(14) = -5.527, p > .001$
		(9) 自らの授業をはじめとする教育活動を客観的に分析し、より良い教育実践につなげるための知識を持っている。	2.73	0.59	4.00	0.65	$t(14) = -6.141, p > .001$
	【3 日本語教育の背景をなす事項に関する知識】	(10) 外国人施策や世界情勢など、外国人や日本語教育を取り巻く社会状況に関する一般的な知識を持っている。	3.00	0.65	3.60	0.74	$t(14) = -4.583, p > .001$
		(11) 国や地方公共団体の多文化共生及び国際協力、日本語教育施策に関する知識を持っている。	2.53	0.74	3.07	0.70	$t(14) = -4.000, p > .01$
技能	【1 教育実践のための技能】	(12) 日本語教育プログラムのコースデザイン・カリキュラムデザインを踏まえ、目的・目標に沿った授業を計画することができる。	2.73	0.80	3.60	0.63	$t(14) = -4.516, p > .001$
		(13) 学習者の日本語能力等に応じて教育内容・教授方法を選択することができる。	2.87	0.64	3.87	0.83	$t(14) = -4.583, p > .001$
		(14) 学んだ知識を教育現場で実際に活用・具現化できる能力を持っている。	2.80	0.77	3.60	0.74	$t(14) = -4.000, p > .01$
		(15) 学習者に応じた教具・教材を活用または作成し、教育実践に活かすことができる。	2.80	0.77	3.87	0.64	$t(14) = -9.025, p > .001$
		(16) 学習者に対する実践的なコミュニケーション能力・異文化間コミュニケーション能力を持っている。	2.80	0.77	3.53	0.74	$t(14) = -6.205, p > .001$
		(17) 授業や教材等を分析する能力があり、自らの授業をはじめとする教育活動を振り返り、改善を図ることができる。	2.80	0.77	3.80	0.68	$t(14) = -7.246, p > .001$
		【2 学習者の学ぶ力を促進する技能】	(18) 学習者の日本語学習上の問題を解決するために学習者の能力を適切に評価し、指導する能力を持っている。	2.47	0.64	3.40	0.74
	(19) 学習者が多様なリソースを活用できる教育実践を行う能力を持っている。		2.67	0.72	3.53	0.74	$t(14) = -5.245, p > .001$
	(20) 学習者の理解に応じて日本語を分かりやすくコントロールする能力を持っている。		2.87	0.74	3.73	0.96	$t(14) = 4.583, p > .001$
	【3 社会とつながる力を育てる技能】	(21) 学習者が日本語を使うことにより社会に繋がることを意識し、それを授業実践に活かすことができる。	2.93	0.80	3.67	0.62	$t(14) = -1.169, ns$
態度	【1 言語教育者としての態度】	(22) 日本語だけでなく多様な言語や文化に対して深い関心と鋭い言語感覚を持ち続けようとする。	3.40	0.83	4.07	0.70	$t(14) = 5.916, p > .001$
		(23) 日本語そのものの知識だけでなく、歴史、文化、社会事象等、言語と切り離せない要素を合わせて理解し、教授活動に活かそうとする。	3.07	0.59	3.47	0.74	$t(14) = -1.572, ns$
		(24) 日本語教育に関する専門性とその社会的意義についての自覚と情熱を有し、自身の実践を客観的に振り返り、常に学び続けようとする。	3.07	0.70	3.67	0.82	$t(14) = -3.154, p > .05$
	【2 学習者に対する態度】	(25) 言語・文化の相互尊重を前提とし、学習者の背景や現状を理解しようとする。	3.27	0.96	3.80	1.01	$t(14) = -2.779, p > .05$
		(26) 指導する立場であることや、多数派であることは、学習者にとっては権威性を感じさせることを、常に自覚し、自身のものの見方を問い直そうとする。	3.20	0.68	3.73	0.59	$t(14) = -4.000, p > .01$
	【3 文化的多様性・社会性に対する態度】	(27) 異なる文化や価値観に対する興味・関心と広い受容力・柔軟性を持ち、多様な関係者と連携・協力しようとする。	3.40	1.06	4.00	0.85	$t(14) = -3.674, p > .01$
		(28) 日本社会・文化の伝統を大切にしつつ、学習者の言語・文化の多様性を尊重しようとする。	3.80	1.08	4.13	0.74	$t(14) = -2.092, ns$

「態度」の項目については、上記の項目に限らず、全体的に他の「知識」や「技能」の項目と比べ、実習前後での伸びがさほど大きいとはいえない。しかし実習前の平均値が全体的に高いことを考えると、実習生は既に「態度」の項目における資質・能力を持ち合わせていたものと思われる。上記の「(23)日本語そのものの知識だけでなく、歴史、文化、社会事象等、言語と切り離せない要素を合わせて理解し、教授活動に活かそうとする」は言語教育者に求められる態度であり、多くの実習生が実習前から自覚し心構えていたことがうかがえる。そして、実習前の平均値が最も高かった「(28)日本社会・文化の伝統を大切にしつつ、学習者の言語・文化の多様性を尊重しようとする」は、国際文化学部の入学者受け入れの方針（アドミッション・ポリシー）において強く求められる文化的多様性・社会性に対する態度でもあることから、少なくとも多文化や外国語に興味のある学生が入学していることを前提とすればうなずける結果とも言える。

4. 課題点および今後の教育実習に向けて

本年度の教育実習を振り返って、実習生の「日本語教師【養成】に求められる資質・能力」の全体的な向上が見られたことから、教育実習の内容そのものについては一定の評価ができる。しかし、実習を行うなかでの課題も見つかった。今回の実習を通しての課題点と今後の教育実習に向けての改善点について以下に述べる。

① 安定的な実習先の確保

本年度は2年ぶりの対面による実習ということもあり、新たな実習先を1から探す必要があったため教員の負担が大きかった。またその影響もあり参加学習者を前もって決定することが難しく、教壇実習では実習生の準備した授業内容と学習者のレベルとで多少ずれが生じてしまった。そのため当日は実習生が学習者のレベルに合わせて適宜対応することとなったが、この点については実習生からも改善を求める声が上がっている。実習においてはやはり学習者について十分把握した上で授業に臨むことが望ましく、事前情報の有無により実習生の準備における負担や授業の満足度も変わってくると思われる。したがって、そのような点においても毎年継続した受け入れ先を確保することは喫緊の課題であると言える。

② 教壇実習の授業内容設定

教壇実習の授業内容については実習先の担当教員と相談し、留学生の大学生活や就職活動で使える、より実践的な内容を考慮して設定を行ったが、設定された場面によってはその場面で使用される文型や表現を幅広く提示することが実習生にとってやや難しかったようである。例えば「依頼」という場面で授業を行うグループは、提示する表現が「～てくれますか」等の依頼表現に限られてしまい、グループ間や個人間で内容が被ってしまう部分が多々見られた。よって今後は、より幅を持たせた場面設定が必要であると考えられる。

③ 「日本語教育実習」と他必修科目との連携

最終アンケート調査の結果から、教壇実習前における実習生の日本語や教授法についての「知識」が不足しており、他必修科目での学びを教育実習にさほど活かせていないことが分かった。実習生は教育実習までに日本語や教授法に関する授業を一通り履修しているはずであるが、それらの知識が体系的に積みあがっていないようである。教育実習を通して「知識」の項目が大きく伸びたところをみると、やはり知識も実践しながら学んでこそ効果があるといえるのではないだろうか。実習生は教師としての経験がなく、どこでどのような知識が必要となるか不明瞭であるため、学習の効率が悪くなるのは仕方のないことかもしれない。今後は実習生を早い段階からボランティアに参加させるなどして、教えるという経験を一度させてみることも検討したい。また今後の社会における日本語教育の重要性について教え、養成課程で身につけた力を社会でどのように役立てていけるのか実習生自身に考えさせることもまた重要であると考えられる。

④ 多様な学習者に対する実習機会の提供

近年日本語学習者がますます多様化しており、様々な背景の学習者に対応できる日本語教師が求められている。そのため本学でも多様な実習の機会を提供できれば良いが、教育実習内ですべて対応するのは現状困難である。そこで今年度は後期の「日本語教育実践演習」の授業で、山口県内の小中学校に在籍する外国人児童生徒を対象に、実習生がオンライン授業を行うという試みを開始した。この試みについての実習生からの反応は良好である。将来的には海外実習についても再開を検討し、より幅広い実習の場を実習生に提供したいと考えている。

最後に、前述した日本語教育の質の維持向上の仕組みに関する有識者会議（2022）の「日本語教育の質の維持向上の仕組みについて（報告）」（案）では、指定日本語教師養成機関は、実習全体の基本方針として、実習全体に関する組織体制・指導体制、実習計画・教壇実習施設概要等を明確にすることが求められている。教育実習の内容に関わる主なものを以下に掲載する。

【教育実習内容】

- ・原則として対面で、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（学習者評価・教師評価・授業評価を行い、授業改善の手法を学ぶ）を学習する。
- ・対面のクラス指導以外の授業内容に応じた形態、対象別、レベル別、言語活動別の指導力を育成する多様な教育実習が設計されることが望ましい。
- ・オンライン授業で指導することも想定し、⑤教壇実習においても対面授業とオンライン授業ができることも重要であり、オンラインでの実習についても、その具体的なあり方も含めて検討する。

【教壇実習】

- ・原則として5名以上の日本語学習者に対するクラス指導で、実習生一名につき1単位時間以上の指導2回以上を実施。
- ・教育実習担当者と教壇実習指導者が異なる場合、連携の在り方や、期間内の体制を明確にする。
- ・1名あたりの教壇実習指導者が担当する実習生は年に最大20名まで、教壇実習の対象となる学習者は、日本語を母語としない者とし、教育実習の内容レベルにあった者とする。

今後は今回の教育実習で見えてきた課題を踏まえ、有識者会議報告書（案）で示された新制度の方向性に基づきつつ、より本学の実情にあった日本語教育実習のデザイン・運営の在り方を検討しながら改善を図りたいと考える。

謝辞

日本語教育実習にあたっては、沢山の方々にお世話になりました。授業見学では、宗重稔子先生をはじめとする徳山総合ビジネス専門学校の関係者の皆様、授業見学および教壇実習では、周南公立大学の立部文崇先生、山本晋也先生そして授業に参加してくれた留学生の皆さんに大変お世話になりました。この場を借りてお礼申し上げます。

引用文献

- 林炫情(編) (2022) 『日本語教員のためのキャリアパス 日本語教員養成課程ガイド&ポートフォリオ』 山口県立大学国際文化学部
- 林炫情、田中葉採、西田光一、スワソン・マーク (2021) 「山口県立大学国際文化学科における言語教育職養成の現状と今後の課題について」 『山口県立大学学術情報〔国際文化学部紀要通巻第27号〕』 14, 55-65.
- 鷹野恵(2016) 「大学における日本語教員養成副専攻課程の学びの様相に関する考察：模擬授業のふりかえり

シートの抽出語分析」『筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要』11, 1-13

鈴木寿子(2011)「『日本語教師にならない人』にとっても有益な日本語教師養成はどうあるべきかー開放的教師養成のための一考察ー」『リテラシーズ』8, 33-38. くろしお出版

日本語教育の質の維持向上の仕組みに関する有識者会議(2022)『日本語教育の質の維持向上の仕組みについて(報告)(案)』

https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/ikenboshu/nihongoiken_shitsu/pdf/93803001_01.pdf (取得日2022年12月16日)

日本語能力試験公式ウェブサイト <https://www.jlpt.jp/about/levelsummary.html>

古別府ひづる(2022)「山口県立大学国際文化学部日本語教員養成課程四半世紀の歩み」『山口県立大学学術情報〔国際文化学部紀要 通巻第28号〕』15, 55-65.

文化審議会国語分科会(2018)『日本語教育人材の育成・研修の在り方について(報告)』

https://www.bunka.go.jp/koho_hodo_oshirase/hodohappyo/_icsFiles/afieldfile/2018/06/19/a1401908_03.pdf (取得日2022年12月10日)

文化庁(2019)『日本語教育実習生のための教材』関西大学

文化庁国語課(2021)令和3年度日本語教育実態調査報告書『国内の日本語教育の概要』

https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/r03/pdf/93791201_01.pdf (取得日2022年12月10日)

横溝紳一郎(2021)『日本語教師教育学』くろしお出版

横溝紳一郎・坂本正(2016)『教案の作り方編』アルク