

日本語教師の資質に関する一考察

- 先行研究調査より -

横溝 紳一郎

Characteristics of "Good" Japanese Language Teachers:

A Study based upon Literature Review

Shinichiro YOKOMIZO

1. はじめに

日本語教師の教える能力について議論をする際に、「資質」という用語が多用される。「いい日本語教師」であるための要素を、日本語教師の「資質」または「力量」と呼ぶという点では一致しているものの、では「どんな日本語教師がいい日本語教師なのか」という本質的な命題については、資質と教育効果の因果関係を科学的に分析・証明することが困難であるため、その「概念のとらえ方は学問的に必ずしも一定したものとはなっていない(吉本 1989:14)」のが現状である。結果、「これが必要な資質だ」という主張が色々となされるにとどまっているのであるが、「数え上げれば切りのない資質を並べ立てるだけでは、結局は羅列主義に陥るか、もしくは実践性の伴わない精神主義に終わらざるを得ない(吉本 1989:13)」のも事実である。本稿は、教育学・英語教育学・日本語教育学の先行研究調査により、日本語教師に必要とされる資質を分析することを目的とする。そして、その分析に基づき「教師育成のあるべき姿」についても考察を加えるものである。

2. 教師一般の資質(教育学の分野で)

どんな資質が教師に必要なのかについては、主に教育学の分野で、様々な議論がなされてきた。例えば、伊津野(1984:10-14)は、教師の力量の要素として、次の5つを挙げている。

1. 探求の精神
2. 子ども一人一人への理解
3. 子どもがわかる授業
4. 子どもの協同性を育てる。
5. 地域社会に目を向ける

これに対して、教師の資質・力量を「人間性」と「専

門性」に分けて考えようとする意見が多く見られる(例、拓殖 1984:258-260、津布楽 1989:32-45、吉本 1989:13)。

教師の資質向上が問題とされるとき、教師としての人間的資質を基本に踏まえつつ、教育上の専門的・技術的側面も含めて論じられるのが普通である。実際の教育場面では、教師の人間性と専門性は分かち難く結び付いて生きて働く力となっているからである。(吉本 1989:13)

本稿は、この「いい授業ができる先生の資質を『人間性』と『専門性』に分けて考えよう」という主張にしたがって、それぞれ具体的に「どんな人間性が求められるのか」「どんな専門性が求められるのか」を見ていくこととする。

2-1. 人間性

波多野(1988:33)は「人間が人間を育てる教育の場では、教師と子供の人間的な心の交流、あるいは信頼関係が大きな意味を持つことが多い」と「教師の人間性」の重要性を指摘した上で、「子供を思うこと」「情緒を安定し、豊かな感性を持つこと」「自らを高めようとすること」を、「教師の望まれる人間性」として紹介している。

子供を思うこと

常に子供を思っている教師、むしろ思わないではいられない性を持った教師には、例外なく人間性を感じることは事実である。…教育は、まず「子供を思う」ことから始まる。…それがやがて、教師の専門性としての児童・生徒理解につながり、子供と教師の信頼関係につながり、評価や指導につながっていく。

情緒を安定し、豊かな感性を持つこと

「子供を思う」ことが、独り善がりではなく、純粋であるためには、教師の情緒の安定が必須条

件である。…教育においては、教師の情緒の安定が、子供の情緒の安定にも、教育内容の理解にも、個性の伸長にも大きな作用を及ぼす。

自らを高めようとする

教師もまた、人間として自ら成長しようとする意欲や態度を持たなければ、子供の成長に寄与すること、子供の自己変革を援助することはできないはずである。

津布楽 (1989:32-37) は、教師の「人間的な資質」として次の要素を挙げている。

子供への愛情

子供を見て、常に新しい発見の驚きと喜びを感じることのできるみずみずしさとしなやかさが教師には大切なことである。それが、子供への愛情というものであろう。

意欲と情熱

教育は子供の人格形成という極めて自由な創造的な営みであり、画一的な規格品を大量に生産する活動とは異なる。一人一人の子供の個性・能力を伸ばしていく仕事である。教師に求められる意欲・情熱は自主的・主体的に取り組む積極的な姿勢であり、自主性・主体性・創造性といつてよい。

公平さとバランス

公平さの基本は子供を尊重する心であり、それぞれの子供への細かな配慮である。

絶えざる探求心

教師が相手とする子供たちは、旺盛な知識欲を持っている。子供たちは色々なことに深い驚きと疑問を抱き、次々と質問をする。教育とはこのような子供たちに学び続け問い続ける力を育てる営みであるといえることができる。当然、教師自身にも学び続ける態度が不可欠となる。

國分 (1982:59-79) は、「教師のパーソナリティとしてぜひとも必要なこと」を5つ挙げている。

自分を受け入れること

自分を受け入れるとは、自己嫌悪をもつなどということである。自己嫌悪の強い人ほど他者嫌悪も強いのである。教師は人に接する職業であるから、「人好き」でなくては動まらない。

きさくであること

教師はきさくでなければならない。生徒が気楽に「先生！」と寄ってきやすい人柄でなければ

ならない。…どうい教師がきさくな教師か。人にたいして構えが少ない教師である。

打てば響くこと

打てば響く教師とは、学生の感情がもろに伝わってくる教師である。…生徒と同じような感情体験を持っている教師である。

人生をエンジョイする

人生の瞬間瞬間を味わって生きている姿勢、これが教師にとって大切な資質ではないか。

覇気のあること

人間はやさしさと受容、愛だけでは生きていけない。そういう母性原理のほかに粉碎精神（父性原理）を必要とする。

2-2 専門性

津布楽 (1989:32-45) は、教師の「専門的な力量」として次の4つの要素を挙げている。

授業の力

授業を成立させるには、(1) 教科についての知識、(2) 子供の成長・発達についての知識と理解、(3) 教育過程の編成と指導法についての知識と技術が必要となる。

学級経営の力

学習の場である教室を適切に整備すること、学級集団として子供相互の人間関係をつくりあげることなどである。

協力・協働の力

学校という教育組織体の成員として、教員には協力・協働の力、言い換えればパートナーシップとチームワークの力が求められる。

国際感覚

自分で考え、自分で表現する力を持ち、自分の持ち味を引き出すことができる人間がこれからの国際化社会には必要である。

波多野 (1988) は「学習を意図的に成立させるためのもの」として「教師の専門性」をとらえ、「基礎的・基本的知識や技術を身に付けること」「子供を理解すること」「よい授業を創造すること」を、「教師の望まれる専門性」として挙げている。

基礎的・基本的知識や技術を身に付けること

ある小学校で使用されている「指導における基本的な配慮」(波多野 1988:49-50で紹介)

[話し方]

a. 速さ・声量・位置・姿勢に気を付けて、明る

く話す。

- b. 適切に間を取って話す。
- c. 正確な意図をもって話し、繰り返しや付け足しは避ける。
- d. 子供の心を受けとめ、心の通い合うように話す。

[発問]

- a. 指導の狙いに沿った発問に心掛ける。
- b. 多面的な見方、考え方をさせるような発問をする。
- c. 発問したら待つ。
- d. 子供の思考を大切にし、教師の意図にそのような無理な誘導はしない。
- e. 指示、助言、示唆などと発問をはっきり区別する。

[反応の受けとめ方]

- a. 誤った反応、教師の意図に合わない反応も切り捨てないで、思考を深める手掛かりとする。
- b. 子供の反応は最後まで聞き取る。
- c. 独り言、つぶやきなどを大切にす。
- d. 考えを深めたり、転換させたり、発展させる手掛かりとなる反応を大切にす。
- e. 子供の反応を勝手に言い換えたり、無理に結論づけたりしない。

[板書]

- a. 子供が見る位置（黒板の反射、高さなど）を意識して書く。
- b. 文字の大きさ、筆順、送り仮名などに注意し、はっきりと丁寧に書く。
- c. 子供の板書や子供の作成した資料などを生かす。
- d. チョーク、カード、小黒板などの活用を工夫する。
- e. 板書の構成を工夫し、考えを深めたり整理したりする学習展開に心掛ける。

子供を理解すること

子供を理解するためには、「自分の経験のみに頼らないこと」と「自己理解を深めること」という具体的な視点が必要である。…子供を理解するには様々な技術がある。しかし、子供を人間として理解するには、教師自身が人間としての自分を見つめ、人間としての自己理解を深めなければ、子供を理解することは不可能ではない

だろうか。

よい授業を創造すること

教師にとって授業は生命である。教師の専門性は、よい授業を創造できるかどうかにかかっている。…よい授業を創造するには、教師が基礎的・基本的知識や技術を身に付けるとともに、子供をよく理解し、そのうえにたって、授業の本質を認識し、教材を分析・構成・開発する力を持ち、学習過程や学習活動、学習形態など、創意をもって授業を組み立てていかねばならない。

このような形で、「基礎的・基本的知識や技術を身に付けること」「子供を理解すること」「よい授業を創造すること」が「教師に望まれる専門性」であるとした上で、波多野（1988:51）は、それらの関係について次のように述べている。

教師の専門的知識や技術は、基礎的・基本的な知識や技術が、単に細分化され、精密になることのみが要求されるのではない。子供の学習が成立するためには、『子供を理解』することを通して、それが専門的知識や技術に高まり、深まる必要がある。『待つ』ことを例にとれば、どのような発問の時、子供の思考の内容や速さに即して、どのような待ち方をするか、また、一人一人の子供の違いに対して、どのような配慮をするのかが問われるのであって、機械的に待たばよいというのではない。そのためには、学習内容をよく把握しておくことも大切であるし、子供をよく理解することも必要である。また、学習を成立させる方法・技術も、そのことに即して重要視されなければならない—それが教師の専門性なのである。

2-3. 自己教育力

ところで、「人間性」について考察したときに、「探求の精神（伊津野 1984）」「自らを高めようとすること（波多野 1988）」「絶えざる探求心（津布楽 1989:32-37）」等の、教師の向上心とも呼べそうな要素が含まれていた。新堀・斎藤（1986:129-130）は、この要素を「自己教育力」と呼び、その重要性について、次のように述べている。

教育の出発は、子どもをどう理解するかということである。成長し続けている子どもたち、学びたい、伸びたいと思っている子どもたちの喜びや苦しみを理解することができるのは、自ら

も成長し続けている教師ではあるまいか。… 学ぶことの意義は子どもを理解することができるためばかりではない。学ぶことによって、授業を魅力あるものにし、生き生きとした教育活動を展開することができる。さらに、子どもたちにとって「重要な他者」である教師の学ぶ姿は、しらすしらすのうちに子どもを感化する。学ぶことの喜びや楽しさがにじみ出る教師に学ぶときは、学び手もいつかそうになっていることが多いのである。教師の体全体から溢れるものは子どもたちを大きく動かす。ほんものの教師は背中で人を教える力がある。教師は学ぶことによって、本当の教師となることができる。

以上の先行研究調査によって、「教師によって必要な資質」は、教育学の場合、「人間性」「専門性」「自己教育力」の主要3要素で構成されていると結論づけることが可能であろう。

3. 日本語教師の資質について

では、教師一般についての教育学の分野から離れて、日本語教師の資質について以下考察してみる。まずは、第2言語教育という点で関連の深い、英語教育学の分野での先行研究を見ていく。

3-1. 英語教育学の分野での主張

英語教師の資質についても、これまで様々な主張がなされてきた。例えば、Brown (1994:430) は「いい英語教師であるかどうかのチェックリスト」として、以下の30項目を挙げている。

技術面での知識

- a. 英語の音声、文法、談話などの言語学的システムの理解
- b. 言語学習と教授の基本原理の包括的把握
- c. 英語を流暢に「話し」「書き」「聴き」「読む」能力
- d. 外国語学習がどのようなものであるかについての、自身の体験に基づく知識
- e. 定期的な文献講読や会議・ワークショップ参加を通した、その分野の現状への精通

教授上の能力

- a. 有効な言語教授アプローチの所有
- b. 広いバラエティに渡るテクニックの理解と、それを使った経験

- c. 授業計画の効果的なデザインと実施
- d. 授業中に効果的な決定をするための、授業のモニター
- e. 学習者の言語的ニーズの効果的な知覚
- f. 学習者への最適のフィードバックの付与
- g. 教室内でのインターアクション・協力・チームワークの奨励
- h. クラスルーム運営の適切な原則の使用
- i. 効果的で明確なプレゼンテーション技能の使用
- j. 教材や、他の聴覚的、視覚的・機械的教材の創造的な採用
- k. 必要に応じた、新たな教材の革新的創造
- l. 効果的なテストを創造するための、インターアクティブで本来的な動機づけを促すテクニックの使用

インターパーソナルな技能

- a. 異文化間の違いへの気づき、そして学習者の文化的伝統に対する感受性
- b. 人間を楽しむ、熱意、暖かさ、ラポート、適切なユーモアを示す
- c. 学習者の意見と能力を大切にす
- d. 能力的に劣る学習者に対処する際の忍耐強さ
- e. 特別に高い能力を持った学習者への、チャレンジの機会の提供
- f. 同僚との、調和的で率直な協力
- g. 考え・アイデア・テクニックを同僚と共有する機会の追及

人間としての個人的な質

- a. 組織的であり、コミットメントを誠実に満たし、頼りになる。
- b. 物事がうまくいかないときに柔軟である。
- c. 新しい教え方を試みる際に、新しい発見をしようとする気持ちを維持する。
- d. 継続的な教師としての成長のための、短期的・長期的ゴールを設定する。
- e. 倫理面・モラル面の高い水準を維持し、その例を示す。

これらのうち、「技術面での知識」「教授上の能力」は、一般的教師の資質として取り上げられた「専門性」に、そして「人間としての個人的な質」は、「人間性」に当たるようである。「インターパーソナルな技能」は、「人間性をベースに発揮される専門的技能」と解釈

できるであろう。このように、ある特定（この場合は英語）の教科が与えられることによって、一般的な教師の資質として考察してきた「人間性」や「専門性」が、その教科の教師に具体的にはどのような形で必要とされるのかが、明らかになる。Brown では「定期的な文献購読や会議・ワークショップ参加を通して、その分野の現状への精通」「新しい教え方を試みる際に、新しい発見をしようとする気持ちを維持する」「継続的な教師としての成長のための、短期的・長期的ゴールを設定する」という形で「自己教育力」を必要な資質として入れているが、独立した一つのカテゴリーとしては捉えていない。これに対し、安原（2001:14-15）では、「これからの英語教師に欠かせない資質」の最後の要素として、自己教育力が挙げられている。

1. 生徒が好き、教えるのが好き（これが基本）
2. 常に creative な授業を作りだそうとする創造的な資質
3. 授業を通して生徒が成長していくプロセスに気づく感受性
4. 教材集め、授業の改善など、自分の授業づくりにこだわる自立的な姿勢

このような形で、英語教育の分野でも「人間性」「専門性」そして「自己教育力」が、教師の資質として挙げられている。しかしながら、前述の教育学の分野に比べると、「専門性」への注目のウエイトが高いようである。これは英語という特定の教科が与えられることで、実際の授業場面などで具体的に何が必要かを考えるのが可能になることが原因であろう。「専門性」への注目が大きい分、それほど注目されてこなかった「人間性」や「自己教育力」の重要性が特に注目されるようになったのは、最近のことのようである。

3-2 日本語教育学の分野での主張

日本語教育学の分野でも「いい先生とはどんな先生なのか」を考えるという形で、日本語教師の資質について様々な主張がなされてきた。例えば、高見澤（1996:14-20）は、「日本語教師に求められる条件」として、以下の項目を挙げている。

モデルたり得る日本語能力

- a. 音声か明解で聞き取りやすいかどうか
- b. アクセントに方言的な痕跡はないか
- c. 話す速度が適切かどうか

- d. 語彙の選択や表現が自然なものかどうか
- e. 簡潔でわかりやすい話し方ができるかどうか
- f. 論理的に首尾一貫した話ができるかどうか
- g. 待遇表現の用法が適切であるか
- h. 相手の話をよく聞く態度があるかどうか

日本語についての知識

- a. 外国人のための日本語文法の知識

教授法についての知識

学習者心理についての知識

日本についての知識

異文化に接する態度（全ての文化を平等に受けとめ、尊敬する文化的多重性をもって教育にあたる態度）

日本語教師に向いている態度

- a. 明るい性格の人
- b. 親切で根気強い人
- c. 創造性のある人

以上の高見澤の考える「日本語教師の資質」では、「専門性」が大半を占めている。「人間性」は「態度」という項目で取り上げられているが、「自己教育力」については特に言及が見られない。この点は、前述の英語教育の傾向と似ている。

ところで、日本語教員の専門性の確立と日本語教育の水準の向上を目的に、1987年から実施されてきた日本語教育能力検定試験が、「出題範囲や試験方法が日本語教育に関する知識を測定することに偏っている」との批判を受け、大幅な改訂がなされることになっている。この新しい試験は「現行の試験における専門家としての最低限の知識・能力を測定するという水準を保ったうえで、幅広い知識とより実践的な能力を測定することもできる試験（坂本 2001:2）」を目指すもので、非常に幅広い出題範囲になるようである。しかしながら、この試験は「日本語教育関係者が持つことが期待されている基本的な知識・能力」を測定しようとするものであり、現場での実践的教育能力を備えた、つまり、現場で上手に教えられる教師であるかどうかを直接測定するものではない（西原 2001:7）。言い換えれば、この試験に合格することは、「基本的な知識・能力を持っていること」を証明するもので、「現場でいい授業ができる先生であること」を証明するものではないのである。教師の資質という観点から見ると、この試験が測定しようとしているものは、主に「専門性」だと言えるであろう。そもそも「人間性」や「自己教育力」のペーパーテ

ストによる測定 of 困難さを考えると、この試験が「専門性」に絞って、日本語教師の知識・能力を測定しようとするのは必然的な帰結である。この試験の合格者は、教師の資質のうちの「基本的な専門性」を持っていることを証明されるだけなのである。より高いレベルの日本語教師を目指そうとするのなら、「更に高度な専門性」を目標に日々努力すること、そして、(この試験では測定されない) 自分自身の「人間性」と「自己教育力」を理解し高めるように努めることが肝要である。

4. 日本語学習者が求める日本語教師の資質

これまで教師の資質について色々考察してきたのであるが、いずれも「研究者」または「教師」が考える教師の資質であった。学習者の考える「いい先生」と教師の考える「いい先生」の不一致について、下村(1989:217-218)は次のように述べている。

教師の資質をどうとらえるかについては、子供に対する強い愛情、高度の倫理感などといった精神面を重視するか、むしろ教材の理解、教え方などといった技術面を重視するかによってかなり見方が違い、一律に論じることができない。「よい先生」という場合にも、教師自身の考える「よい先生」と、子供の求める「よい先生」、父母の期待する「よい先生」の間にはかなり大きなずれがある。

縫部(2001:24)は、日本語学習者が日本語教師に求めているものについて調査を行い、興味深い結果を報告している。学習者が日本語教師に望んでいるものは、主に4つに大別でき、その順序は次のとおりであった。

- 1位：学習者への心配り
- 2位：教職意識(教師としての自覚や職業意識)
- 3位：教授法の知識と能力
- 4位：日本語の専門知識

この結果を受け、縫部は次のようにまとめている。

第二言語としての日本語の教師は、日本語の専門家以上の存在であり、その「以上」ということの中身は、教師である前に人間であり、一人の教育者であり、教育者である前に一人の人間であるということである。一人の人間として学習者個人と人間的な触れ合い・相互交流を基本

として教育は成り立つということであり、その上に教育者として学習者が学習するのを援助する存在であるということである。

日本語教師の資質という、つい「専門性」の方向に目が向きがちだが、その他の資質の重要性を忘れないことの大切さを、この調査結果は物語っている。

5. 資質の可変性について

国際日本語普及協会日本語教師適性チェック作成グループ(2000:8-11)は、日本語教師に必要な資質について次のように述べている。

日本語教師には、様々な力が求められます。日本語、コミュニケーション、言語習得などに関する専門家としての知識、それを授業という場で生かす力、日本の文化から国際問題までの幅広い教養、学習者をひきつける人間的な魅力等等、どれも欠かせないものです。しかし、何より大切なのは、学習者が伸びていくのを根気よく見守ることに喜びを感じられるということでしょう。

国際日本語普及協会日本語教師適性チェック作成グループの主張で興味深いのが、「日本語教師に必要な基本的資質」として挙げられている5つの項目のうち3つが、「興味」であるという点である。

1. 言葉についての興味
2. 外国語学習についての興味
3. 日本語で表現することについての興味
4. 人と一緒に何かをすることが好き
5. 忍耐力

「興味があるところからスタートして、資質を伸ばすことは可能である」という前提に、国際日本語普及協会日本語教師適性チェック作成グループの主張は立っているのである。このことは、次の文からも伺える。

このように幅広い能力が求められる日本語教師ですが、誰にでも得手不得手があるものです。あまり努力しなくてもできることもあれば、逆に、頑張っても難しいこともあります。まず、自分の個性を知るところから始めましょう。自分の長所を生かして、教師としての自信をつけましょう。それから、不得手な所を克服する努力をして、魅力あふれる教師になってください。

これまで「教師の資質」を、「いい先生であるための要素」という定義で、色々な角度から見てきたが、果たして個人が持っている「資質」は変えることができるのだろうか。変えることができないならば、ある一定の要素を持った人しか「いい先生」にはなれないということになる。本稿の筆者は、「資質」は変えることが可能であるという、以下の吉本や津布楽の主張に賛成の立場を取っている。

一般的には資質は素質に近くとらえられ、生まれながら身に付けたものと考えられやすい。しかし、資質は固定不変のものではなく、素質に根ざすところが大きいとはいえ、本人の研鑽・努力によって磨かれるもので、その磨かれた結果の人格的特性を指すものと考えてよい（吉本 1989:13）。

（人間的な資質と専門的な力量によって構成される）資質とは努力と研鑽によって磨かれた素質とでも表現しうるものである（津布楽 1989:32）。

吉本は「資質」を「人間性」に限定して使用しており、津布楽は「資質」の中に「人間性」と「専門性」を含んでいるが、「資質を磨き上げて、よりよいものにしていくことは可能である」という点では一致している。本稿の筆者も、「人間性」と「専門性」を教師自身の努力で高めていくことは可能であると思っている。そして、「資質」を磨き上げていくエネルギーとなるのが、「資質」のもう一つの要素「自己教育力」であると考えられるのである。

6. 教師の成長と自己研修型教師

現在の教師育成は、『教師の成長（Teacher Development）』という方向性で実施されるようになってきた。この方向性は、「教師養成や研修にあたって、これまで良いとされてきた教え方のモデルを出発点としながらも、それを素材に〈いつ、つまりどのような学習者のタイプやレベル、ニーズに対して、またどんな問題がある場合に〉、〈なぜ、つまりどのような原則や理念に基づいて〉教えるかということ、自分なりに考えていく姿勢を養い、それらを実践し、その結果を観察し改善していくような成長を作りだしていく（岡崎・岡崎 1997:9-10）」ことを重要視するものである。換言すれば、教師を育成していく段階で、「自己教育力」を身に付けさせようとする方向

性が、現在の教師育成の主流なのである。

「教師の成長」の中では、自分が持っている「どう教えるか」についての考えを、自分の教育現場の実際に応じて捉え直し、それを実践し、その結果を観察し内省して、より良い授業を目指すことが出来る能力を、教師は要求される。そして、教師が自己成長をし続けていくためには、教師自身が「自己研修型教師（岡崎・岡崎 1997、=Self-directed Teacher）」であることが必要である。自己研修型教師とは、他の人が作成したシラバスや教授法を鵜呑みにしそのまま適用していくような受け身的な存在ではなく、自分自身で自分の学習者に合った教材や教室活動を創造していく能動的な存在である。そのためには、これまで無意識に作り上げてきた自分の考え方・教え方をクリティカルに捉え直し、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ことが教師各自に求められる。教師の「資質」という観点から考えれば、「自己研修型教師」は「自己教育力」のある教師ということになる。別の見方をすれば、「自己教育力」の重要性が強く認識されるようになり、それが「教師の成長」や「自己研修型教師」という概念を産み出したとも考えられるのである。

7. 教師の資質を磨き上げる方法

では、どのようにして教師は自分の資質を磨き上げることができるのであろうか。「専門性」と「自己教育力」に関しては、谷口・石井・田中（1994）が挙げた、以下の方法が参考になる。

自分の授業の具体的事例に基づく評価・改善のための活動

1. ビデオ・音声テープに記録して授業観察を行う
2. 他教師に授業観察とコメントをもらう
3. 教案作成及び授業後の反省
4. チェックリストによる自己評価
5. 学習者からの評価を得る（アンケート、評価票、直接聞くなど）

自分の授業を直接検討はしないが、間接的に授業に役立てる活動

1. 他の教師の授業を見学する
2. 教材（自分のもの・他教師のもの）を検討する

3. 同僚等との相談・意見交換をする
4. 学習者の希望やニーズを調査する
5. 父母の希望を聞く
6. 学習者によるコース評価

その他全般的な向上を目指した活動

1. 研究会・勉強会への参加
2. 文献等を読む
3. 外国語学習（学習者の立場を経験する、学習者とのコミュニケーションに必要な媒介語を習得する）
4. 自分の国についての知識を深める
5. 健康管理・体力増進
6. 目標言語教育関係以外の人との交流

これらの方法を積極的に活用することで、教師は自身の「専門性」と「自己教育力」を磨き上げることができる。また、「ティーチング・ポートフォリオ (Teaching Portfolio)」や「アクション・リサーチ (Action Research)」を実施することによっても、これらの資質を磨き上げることが可能である。¹⁾

残るは「人間性」である。「人間性」を磨き上げる方法は数限りなくあると考えられるが、本稿ではその一つを紹介する。縫部 (2001:23) は、日本語教師が備えるべき資質として「自己を知ること」と「他者と交流すること」の重要性を強調している。「人間性」の中でも、これらの要素は教師にとって特に大切な要素であると考えられる。これらの要素を伸ばして磨く機会を提供するのが、「構成的グループ・エンカウンター」である。構成的グループ・エンカウンターのようなエクササイズの内ねらいは、次の6つに分類される。

1. 自己理解
2. 他者理解
3. 自己受容
4. 信頼体験
5. 感受性の促進
6. 自己主張

構成的グループ・エンカウンターは、日本各地の小学校・中学校・高等学校などで活用されているものであるが、大学生・大学院生・社会人等にも活用可能である。エクササイズに参加することで、上記の「人間性」を磨き上げることが可能になる。²⁾

8. アメリカ合衆国の「ベテラン外国語教師のスタンダードズ」

「いい先生とはどんな先生なんだ」「どういう役割

をしっかりとこなす先生がいい先生なんだ」という議論が、最近になって外国語教育の分野で盛んに行われるようになってきた。例えば、アメリカ合衆国では、1990年代半ばより外国語教育の教育目標の設定が試みられてきており、1999年にその成果が Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century という名の本として出版された (當作 1999:18)。その中では、次の5つのゴール領域が、外国語教育の目標 (5C) として掲げられている

1. Communication=英語以外の言語でコミュニケーションを行なう
2. Culture=自分の文化以外の文化の知識を身に付け、理解する
3. Connection=外国語以外の強化と関連づけ、外国語を使って必要な情報を得る。
4. Comparison=言語と文化の性質についての洞察を深める
5. Community=国内、国外の多言語コミュニティの活動に参加する

この5つのゴール領域を教育目標として達成するために、これまで以上に多様な役割をこなすことを要求されるようになった現職教師用に、以下に挙げる14の具体的標準で構成される「ベテラン教師のためのスタンダードズ」が設定された (當作 2001:26-27)。

学習者の学習に備える

1. 学習者に関する知識

経験を積んだ外国語教師は自分の学習者の個々の言語学習者としての能力を上げ、興味を育てるために、幼児・青少年の成長プロセスについての知識を参考にし、学習者を個人として尊重し、学習者に関する情報・知識を積極的に獲得する。

2. 公正さ

経験を積んだ外国語教師は教育活動を通じて、平等・多様性の持つ強さ、公正さに対する自らのコミットメントを示す。また、多人種・多文化・多民族社会を反映した多様な学習者を受け入れ、それぞれの学習者に最も高いゴールを設定する。

3. 言語に関する知識

経験を積んだ外国語教師は教える対象となる言語の高度な使用能力を保持し、その言語の知識を持ち、それをもとに、学習者に達成可能で、かつ学習しがいのあるゴールを設定する。

4. 文化に関する知識

外国語の効果的な教育の欠かせない一部として、経験を積んだ外国語教師は教える対象となる文化と言語の知識を持ち、また理解し、二つがどのように密接に関係しているかを知っている。

5. 言語習得に関する知識

経験を積んだ外国語教師は第二言語習得プロセスに精通し、外国語習得・教育のための様々な方法・アプローチを理解し、この知識を基に教育ゴールに適切な教授ストラテジーをデザインする。

学習者の学習を促進する

6. 学習につなげる多様な方法

経験を積んだ外国語教師は、積極的かつ効果的に、学習者の言語・文化学習に関与する。学習者の言語使用能力を発展させ、知識を増大し、理解を強め、クリティカルな思考能力・創造的な思考を強めるため、多様な教授ストラテジーを使う。

7. カリキュラムと教育のつながり

経験を積んだ外国語教師は確実に、あるレベルから次のレベルの外国語学習で学習者の経験が長期的視野に立ち、段階的・連続的であり、長い年月を通して学習者が簡単な言語使用から高度な洗練された言語使用に進むようにする。

8. 学習環境

経験を積んだ外国語教師は、全ての学習者が参加し、全ての学習者に注意が注がれ、チャレンジングで、刺激のあるクラス環境を作り、目標言語で意味のあるコミュニケーションがなされ、学習者が積極的に参加するようにする。

9. 学習素材

経験を積んだ外国語教師は、全学習者の学習・言語ニーズが満たされ、クリティカルな思考・創造的な思考が促進されるように、適切な教材教具を選び、変更したり、開発したり、使ったりする。

10. 評価

経験を積んだ外国語教師は、カリキュラムと学習者に適切な様々な評価のストラテジーを使用し、評価の結果を学習者の学習状況をモニターしたり、学習者が自己の言語能力発達を内省したり、学習者に発達状況を報告したり、教育方法を工夫したりするために使用する。

学習者の学習を支援する

11. 教育の専門家としての成長を内省する

経験を積んだ外国語教師は、絶えず自らの教育活動の質を分析・評価し、その効果と学習者の学習を高めようとする。

12. 学校、家庭、コミュニティ

経験を積んだ外国語教師は、他の教科の同僚、学習者の家族、学校内外のコミュニティーと共同して、学習者の利益につながるように努力する。

13. 教育専門家コミュニティーの会員

経験を積んだ外国語教師は、教育プログラムの改善、知識の発達、外国語教育での同僚の活動に寄与する。

14. 外国語教育の促進

経験を積んだ外国語教師は、学校内外で、多くの言語を学習する機会を得られる長期的かつ連続的なプログラムに、全学習者が参加できるように働き掛ける。

この外国語教師用スタンダードには、「学習者の学習を実現するために外国語教師が行うこと」が具体的に記述されている。そして、このようなスタンダードに照らし合せながら日々の教育実践を振り返ることで、現職教師が成長し続けることを支援するプログラムがアメリカ合衆国では開講されているのである。14のスタンダードの多くには、高い「専門性」が要求される。それと共に、多様な役割をこなすのための「人間性」も、これまで以上に必要とされるであろう。そして何よりも、日々の実践を振り返りながら成長し続けるための「自己教育力」が要求されるであろう。このように、アメリカ合衆国で作成された外国語教師用スタンダードは、外国語教師の「専門性」「人間性」「自己教育力」を向上させるための枠組みの一つであり、外国語教師に必要な資質のリストアップの一つの形と考えられる。

9. おわりに

以上、日本語教師の資質について、先行研究調査に基づいて色々論じてきたが、日本語教師育成という観点から見ると、日本語教師の資質として必要とされる「人間性」「専門性」「自己教育力」の3つを伸ばすカリキュラム構築の必要性が明らかになる。これまでのカリキュラムでは「専門性」の向上に絞って、日本語教師を育成してきた教育機関が多かったと思われる。これからの日本語教師にとって、これまで通り「専門性」が重要であることは言うまでもないが、教師として教壇に立つ以上、「人間性」や「自己教育力」の重要さも軽視できない。日本語教師育成カリキュラムの中に、「人間性」と「自己教育力」

の向上を目指す授業や活動を組み込むことの必要性を強く感じる。

[注]

1. ティーチング・ポートフォリオについては、横溝 (1998) を、アクション・リサーチについては、横溝 (2000) を参照のこと。
2. 國分 (1997, 1999a, 1999b) を参照。

[引用文献]

- 伊津野朋弘 (1984) 「教師の力量」伊津野朋弘編著『未来に生きる教師：教師のそなえるべき資質・力量はどうあるべきか』エイデル研究所、3-15.
- 岡崎敏雄・岡崎眸 (1997) 『日本語教育の実習：理論と実践』アルク
- 国際日本語普及協会日本語教師適性チェック作成グループ (2000) 「日本語教師適性チェック」『月刊日本語』8月号、8-11.
- 國分康孝 (1982) 『教師の表情：ふれあいの技法を求めて』歴々社
- 國分康孝監修 (1997) 『エンカウンターで学級が変わる Part 2 (中学校編)』図書文化
- 國分康孝監修 (1999) 『エンカウンターで学級が変わる (高等学校編)』図書文化
- 國分康孝監修 (1999) 『教師と成人のための人間づくり・第5集：構成的グループ・エンカウンター集』歴々社
- 坂本徹 (2001) 「日本語教育能力検定試験はこう変わる」『月刊日本語』8月号、2-5.
- 下村哲夫 (1989) 「教師の身分と資質」吉本二郎編著『講座教師の力量形成：教師の資質・力量』ぎょうせい、186-226.
- 新堀通也・斎藤清三編著 (1986) 『教師その人間力・行動力』ぎょうせい
- 高見澤孟 (1996) 『はじめての日本語教育2：日本語教授法入門』アスク
- 拓殖厚了 (1984) 「教師の力量の高まり」伊津野朋弘編著『未来に生きる教師：教師のそなえるべき資質・力量はどうあるべきか』エイデル研究所、255-263.
- 津布楽喜代治 (1989) 「問われる教師の資質・力量」吉本二郎編著『講座教師の力量形成：教師の資質・力量』ぎょうせい、27-54.
- 當作靖彦 (1999) 「アメリカの外国語教育における評価の動向：代替的評価法を中心として」『平成11年度日本語教育学会秋期大会予稿集』日本語教育学会、17-27.
- 當作靖彦 (2001) 「スタンダーズ・ムーブメント：マスタープランからレスンプランへ」『日本語教師のためのナショナル・スタンダーズ (米国標準) 日本語教育講演会資料』15-28.
- 西原鈴子 (2001) 「検定試験を理解するための最重要ポイント」『月刊日本語』8月号、6-13.
- 縫部義憲 (2001) 「日本語教師の成長プログラム」『大学日本語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研究委員会、21-28.
- 波多野久夫 (1988) 「望まれる教師の資質とその現実」波多野久夫・青木薫編著『講座学校5：育つ教師』第一法規出版、27-74.
- 安原美代 (2001) 「教員としての適性を考える」『英語教育』6月号、14-15.
- 横溝紳一郎 (1998) 「ティーチング・ポートフォリオ：自己研修型教師の育成を目指して」『JALT 日本語教育論集』第3号 全国語学教育学会日本語教育研究部会、pp. 15-28.
- 横溝紳一郎 (2000) 『日本語教師のためのアクションリサーチ』日本語教育学会編、凡人社
- 吉本二郎 (1989) 「教師の資質問題の概観」吉本二郎編著『講座教師の力量形成：教師の資質・力量』ぎょうせい、1-25.
- Brown, H. D. (1994) *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. London: Prentice Hall Regents.