

日本語教育実習における「異文化間能力」獲得に向けて

Toward on acquisition of intercultural competence in Japanese language teacher's training.

佐藤 綾(大邱韓医大学校)・高木 裕子(実践女子大学)

SATO Aya (Daegu Haany University) TAKAGI Hiroko (Jissen Women's University)

要 旨

日本語教師には、「異文化」を理解したり、うまく関わって行ったりする能力が必要である。しかし、どのようにすればそれらの能力が身に付くのか未だ明らかではない。本稿ではこれらの能力を「異文化と関わって行く能力」と定義し、日本語教育実習が実習生の「異文化と関わって行く能力」のどのような部分に影響を与えたのか、また、どのような種類の実習が影響を与えやすいのかということについて調査を通じて見た。

Japanese language teachers need to understand and cope with different cultures. However, it is not often apparent how one can acquire this competence. In order to investigate this problem, a questionnaire was conducted on student teachers to see which part of the student teacher's intercultural competence was affected by teacher's training, and what kind of training is effective to acquire intercultural competence.

【キーワード】 異文化間能力, 気づき, 日本語教育実習, 実習形態

1. はじめに

2000年に発表された『日本語教育のための教員養成について』の中の「日本語教員養成において必要とされる教育内容」では、「異文化接触」をはじめ「異文化コミュニケーションと社会」や「異文化理解と心理」などの「異文化」をキーワードにした用語や区分が見られる。このことから、日本語教師には何らかの異文化に関する知識が必要であることがわかる。事実、佐藤・古内・片野(2009 p.197)では、海外の日本語教師にとって「異文化適応能力」が必要であるとの結果が得られており、教師自身の異文化と関わって行く能力もまた求められているものの一つである。とは言え、日本語教育界を見渡せば、これら「異文化」に関する能力がどのようなものであり、日本語教師にどのように身に付けさせるべきかということにははっきりしていない。このような状況下、日本語教育実習(以下、「実習」と略す)で文化的背景の異なる学習者に接したり、海外で実習したりということはある。そこで、佐藤・高木(2008,2009)と高木・佐藤(2008)では、このような異文化に接する「場」である実習を、実習生が異文化化して行く過程を見る「場」と捉え、そこでの実践研究を通じて、日本語教師の異文化と関わって行く能力の実体を明らかにしようとした。日本語教師の異文化と関わって行く能力には上述のように多くのものが含まれるが、この能力はどのようにすれば獲得できるのか、また、どのような実習であれば、この能力を身に付けることができるのか等はまず検討されるべきものとする。このようなことから、本研究では、日本語教師が異文化と関わって行く能力、そして、最終的には「異文化間能力」の獲得を目指し、この能力はどのようにすれば獲得できるのか、そして、どのような実習ならばこの能力を身に付けることができるのかを明らかにすることを目的とする。

上記のようなことを受け、本稿では、まず、実践研究という枠組みの中で、2008年と2009年に行った国内外での実習を通じ、明らかになった、日本語教師が異文化と関わって行く能力に関する結果を報告する。中でも、日本語教師が異文化と関わって行く能力での構成要因としての外国・外国人に対するイメージ性、コミュニケーション能力などへの気づきと形態「変数」として考えられる国、経験の有無、実習期間、実習形態について、各々がどのようなものであるかを見た。

なお、上述のように、日本語教師が異文化と関わって行く際に必要となる知識や能力には多くのものが含まれていることから、これに当たる用語がないため、本稿では仮に、「日本語教師の異文化と関わって行く能力(以下、「異文化能力」と称す)」とする。

2. 先行研究

村田・原田(2008 p.83)でのLave and Wenger(1991)の「状況に埋め込まれた学習理論(Situated Learning Theory)」における「実践コミュニティ(community of practice)」と「参加(participation)」による学習の概念化では、「ある領域の知識や技能の獲得は、それが要求される状況への参加を通じて起こる」とされ、「物理的な場のみならず、そこに存在する実践者の共同体」等の状況下で見習いとして参加する内に、十分な参加者として機能することを述べている。この意味で捉えれば、実習は「実践コミュニティ」という「場」であり、実習に「参加」するということを通じて学習がなされるものと考えられる。

では、「異文化」という「場」で必要とされるのはどのようなものであるのだろうか。まず、宮原(2006)は「異文化間コミュニケーション・コンピテンス」として、観察力、共感力、判断留保力、柔軟性、忍耐力などのようなものを挙げているが、これらは資質や特性とでも言えるものであって、必ずしも異文化間能力を指したものではない。また、伊藤(2008 p.1)は、多文化社会における他者の受容や共生を考える際に、「異文化間能力」及び「異文化間トレランス」を取り上げており、そこでの「異文化間トレランス」というのは、「他者を受容し、その過程で生じる葛藤に耐え、相互作用が生み出される状態」であり、その実現を検討する際に、他者の受容や葛藤の克服に必要とされる能力が「異文化間能力」であるとしている。「異文化間能力」という用語に関しては、山岸・井下・渡辺(1992)が「(1)多次元で多側面を持った、より統合的な能力であり、(2)コミュニケーションスキルより深いレベルで捉えるべきであり、(3)特定の文化に対してではなく、「自文化と異なる文化」一般に対する対処の仕方を想定すべきである」(p.206)という概念化を行い、その概念に基づいた「異文化対処力」というモデルを提唱している。ここで出て来ている「異文化間能力」というものは、伊藤(同上)では、異文化を持つ「他者」の受容などに必要であるとされ、また、山岸・井下・渡辺(同上)では、異文化に関わる能力を広く捉えている概念であるという意味で、日本語教師が目指すべきものなのではないかと考える。

ところで、上記の「異文化対処力」というモデルは「カルチュラル・アウェアネス」「状況調整能力」「自己調整能力」「感受性」の4つの能力から成っているが、これについて、渡辺(2002)はこのモデルの鍵となるものは、「アウェアネス」、つまり「気づき」と「調整力」であると述べている。このことから、「異文化」に関わる能力を考える場合、まず、「アウェアネス」というものから入って行く必要があると考えられる。また、何事においても、まず気づきがあって初めて行動に移るのではないかと考えられるため、本稿では、日本語教師の「異文化能力」について、行動よりは、まず、「アウェアネス/気づき」というレベ

ルで「異文化能力」について見て行く。

3. 本実践研究の目的

実習を経ることで、「異文化能力」のどのような構成要因に影響があったか、実習のどのような変数が「異文化能力」に影響を与えやすいのかを見るために、実習の前後に調査を行った。そして、それらを通じて、「異文化能力」獲得に繋がる実習にするためにはどのようなことが必要なのかを考えることとした。

4. 日本語教育実習について

本稿では、2008年の日本国内における実習と2009年のタイ、韓国、中国における実習の、計4種類の日本語教育実習における実習生の変化を見て行くが、ここでは各々の実習について詳細を記す。なお、実習生の属性は、大学1年生から3年生、及び大学を卒業して間もない社会人であり、この中には日本語教育実習を過去に経験している者もあり、最も多い者で3回実習を行っている。

4-1. 日本における実習

日本において行われた実習は2008年9月に10日間行われ、参加した実習生は20名であった。この実習は一箇所の宿泊施設に実習生も学習者も宿泊して行う合宿形式の短期集中型のものであり、実習で取り扱った内容は日本語の授業のほかに、プロジェクトワークや文化(茶道、ポップカルチャーなど)であった。なお、この実習の対象となる日本語学習者は、韓国、中国、モンゴルの大学生の計15名であり、日本語レベルは上級であった。

4-2. タイにおける実習

タイにおいて行われた実習は、2009年3月に2週間、タイの小中高一貫校において行われ、これに参加した実習生は6名であった。この実習は日本語学習者の学校の長期休暇の際に課外補講の形で学習者の学校で行われた。この実習で取り扱った内容は、日本語の授業と文化アクティビティであったが、実習生の担当は文化アクティビティが主であった。なお、この実習の対象者は、タイの中学生と高校生であり、日本語レベルは初級であった。

4-3. 韓国における実習

韓国において行われた実習は、2009年3月に1ヶ月間、韓国の大学において行われ、これに参加した実習生は1名であった。この実習は、大学の通常の日本語の授業の一部を実習生が担当する形で行われた。この実習の対象者は、韓国の大学生であり、日本語レベルは初級から中級であった。

表1 実習の特徴

	2008年		2009年	
	日本	タイ	中国	韓国
場所	日本	タイ	中国	韓国
人数	20名	6名	6名	1名
期間	10日間	2週間	2週間~4カ月	1カ月
実習機関	—	小中高一貫校	大学	大学
対象者	大学生	中・高校生	大学生	大学生
実習の形態	合宿形式の短期集中	課外補講	通常の授業	通常の授業
実習で扱った内容	日本語授業、プロジェクトワーク、文化	文化アクティビティ 日本語授業	日本語授業	日本語授業

4-4. 中国における実習

中国において行われた実習は、2009年3月から中国の大学において行われ、これに参加した実習生は6名であった。実習期間は、2週間の者が3名、1ヶ月半の者が1名、4か月の者が2名であった。この実習は大学の通常の日本語の授業の一部を実習生が担当する形で行われた。また、実習期間が2週間の者は授業を直接担当するというよりは、授業のアシスタントに入ったり、文化的な活動に参加することが主であった。なお、この実習の対象者は中国の大学生であり、日本語レベルは初級から中級であった。

それぞれの実習の特徴を比較すると表1のようである(実習が行われた場所から、表中では「日本」、「タイ」、「中国」、「韓国」と称す)。

5. 調査について

5-1. 調査内容の決定

「2. 先行研究」でも述べたように、本稿では「アウェアネス/気づき」という視点から異文化能力を見て行くこととしたが、山岸・井下・渡辺(1992)のモデルにおける「カルチュラル・アウェアネス」の下位項目には、「自文化(自己)への理解」「非自民族中心主義」「外国文化への興味」が設けられている。そこで、本稿における調査では、「自文化(自己)」と対になるものとして、「外国文化(外国人)」を考え、これらに関する気づきを見て行くこととした。「自文化(自己)」については、「自己」について見ることで、この「自己」に関しては、特に「コミュニケーション能力」と「異文化コミュニケーション能力」についての気づきを見ることとした。一方、「外国文化(外国人)」に関しては、「外国・外国人」に対するイメージを見ることによって気づきを見た。また、「自文化(自己)」と「外国文化(外国人)」という異文化の接触の「場」としての「国際交流」に関するイメージも尋ねてみることで、これらの調査内容を整理すると、表2のようである。なお、本稿では、これらのカテゴリーを、異文化能力を構成する要因と捉える。

表2 調査内容

調査カテゴリー名(括弧内は質問項目数)	分類
①国際交流に対するイメージ(12項目)	異文化接触の場
②外国・外国人に対するイメージ(22項目)	外国文化(外国人)について
③コミュニケーション能力(26項目)	自文化(自己)について
④異文化コミュニケーション能力(18項目)	

5-2. 調査票

本稿では、質問紙調査法を用いる。調査票では、「5-1. 調査内容の決定」でも述べたように、「①国際交流に対するイメージ」「②外国・外国人に対するイメージ」「③コミュニケーション能力」「④異文化コミュニケーション能力」という、4つのカテゴリーを設けた。以下、それぞれのカテゴリーの調査項目に関して述べる。

5-2-1. 国際交流に対するイメージ

「国際交流に対するイメージ」に関する質問項目は、JALEXプログラムの効果測定のための調査項目を参考に12項目設けた。この調査は、国際交流に対するイメージを一对の単語で表し、それに対して、どちらのイメージに近いかを1から5までの数値に置き換える5段階評定を行った(参考資料1参照)。

5-2-2. 外国・外国人に対するイメージ

「外国・外国人に対するイメージ」に関する質問項目は、川田・伊藤(2007)が用いた相手や相手の国に対するイメージを尋ねた31の質問項目を用いることとした。しかし、この質問項目の中に、質問項目同士で類似するものがあったということと、回答する際の負担を軽減するという理由から、質問項目を22項目とした。この調査は、「国際交流に対するイメージ」と同様、外国や外国人に対するイメージを一对の単語で表し、それに対してどちらのイメージにより近いかを1から5で評価する5段階評定を行った(参考資料2参照)。

5-2-3. コミュニケーション能力

コミュニケーション能力に関しては、Wiemann(1977)の“Communicative Competence Scale”を用いた。これはコミュニケーション能力を測るもので、36項目から成る。これについても、「5-2-2. 外国・外国人に対するイメージ」と同じ理由で、項目数を減らしたが、その際の基準は、質問文の意図が伝わりやすいかどうか、また、実習の中での変化が望めるかどうかであった⁽¹⁾。結果として、26項目となった(参考資料3参照)。

5-2-4. 異文化コミュニケーション能力

異文化コミュニケーション能力に関しては、西田(1998)の異文化コミュニケーション能力の質問項目を用いた。この質問項目は本来、60項目設定されているが、本調査の質問紙に、コミュニケーションや相手や相手の文化に関する質問項目も設けたため、60項目は負担が大きいためと考え、項目数を減らすこととした。減らす際の基準は、他の質問項目と重なる性質を持つか否か⁽²⁾で、その基準で考えた結果、18項目が選定された(参考資料4参照)。

なお、コミュニケーション能力と異文化コミュニケーション能力については、質問項目に対し、「全くそう思わない」から「とてもそう思う」までの5段階評定を行った。

5-3. 調査の実施

調査の実施に当たっては、本調査が実習の影響を見ることを目的としていたことから、実習前と後の2回、同じ調査票を用いて調査を行なった。なお、調査票の配布および回収に当たっては、直接手渡すか、メールによる配布・回収を行なった。調査の対象は、実習を行った者全員であったが、実習前後の2回分の調査票を回収できたのは、「日本」16名、「タイ」5名、「中国」5名、「韓国」1名であった。なお、そのうち、有効回答数は「日本」15、「タイ」5、「中国」4、「韓国」1であった。

5-4. 調査結果の分析方法

分析に当たっては、5段階評定を行なったものを数値化して、カテゴリーごとに実習前後の平均値を出すこととした。その上で、実習の何が異文化能力に影響を与えるのかを見るために、「国」「実習経験の有無」「実習期間」「実習の形態」という変数⁽³⁾を設けて、調査対象者をその変数によって分け、実習前後での平均値の変化に有意な差があるか否かを見るためにt検定を行なった。

6. 調査結果と分析

6-1. 国

実習を行った国によって、結果を見た。表3は、実習生が実習を行った国である「日本」「タイ」「中国」ごとに、実習生の実習前後の平均値およびt値を示したものである⁽⁴⁾。それぞれの国によって出て来ている結果が違っていることから、実習先の国によって、受ける影響が異なっている可能性もあるということが推測される。

表3 国別平均値及びt値

国	調査票カテゴリー	平均値(SD)		t 値
		実習前	実習後	
日本(N=15)	国際交流に対するイメージ	2.06(0.41)	2.00(0.43)	0.72
	外国・外国人に対するイメージ	2.54(0.27)	2.32(0.39)	2.24**
	コミュニケーション能力	3.22(0.44)	3.15(0.48)	1.38*
	異文化コミュニケーション能力	3.08(0.17)	3.07(0.23)	0.15
タイ(N=5)	国際交流に対するイメージ	2.17(0.41)	1.90(0.19)	2.09*
	外国・外国人に対するイメージ	2.53(0.33)	2.37(0.24)	1.57*
	コミュニケーション能力	3.20(0.52)	3.15(0.42)	0.25
	異文化コミュニケーション能力	3.07(0.10)	2.92(0.19)	3.20**
中国(N=4)	国際交流に対するイメージ	2.13(0.39)	2.18(0.70)	-0.23
	外国・外国人に対するイメージ	2.50(0.39)	2.33(0.23)	1.86
	コミュニケーション能力	3.21(0.45)	3.37(0.61)	-1.76*
	異文化コミュニケーション能力	2.79(0.11)	3.06(0.20)	-4.70***

*p<.10 **<.05 ***p<.01

6 - 2. 実習経験の有無

佐藤・高木(2009)において、実習経験の有無によって、日本語教育の専門性に対する意識に違いがあることが窺えたため、ここでも実習生を実習経験の有無によって分け、その結果を比較した。なお、ここでの実習経験者は14名で、実習未経験者は11名であった。結果として、実習未経験者の「外国・外国人に対するイメージ」において有意差が見られた($t(10)=2.58, p<.05$)以外は、有意な差は認められなかった。このことから、実習経験の有無によって若干の違いはあっても、異文化能力への気づきに与える影響について、「実習経験の有無」という変数はさほど大きいものではないのではないかと考えられる。

6 - 3. 実習期間

実習は、実習プログラムによって、10日間から4ヶ月近くに及ぶものまでであった。ここでは、実習生を2週間未満の「短期」(N=22)と、1ヶ月以上の「長期」(N=3)に分けて、その結果を見た。その結果、「外国・外国人に対するイメージ」に関して、短期は有意差($t(21)=3.16, p<.01$)が見られ、長期は有意傾向($t(2)=-2.30$)が見られた。しかし、それ以外は有意な差は認められなかった。長期に関しては、分析対象者数が少ないため、はっきりとしたことは言えないが、今回の結果からは、実習期間の長短の違いが異文化能力に対する気づきへ及ぼす影響はさほど大きくないという可能性もあることが窺えた。

6 - 4. 実習の形態

「4. 日本語教育実習について」で述べた4つの実習は、形態によって分けると、それぞれ、①通常の授業に入って実習を行うもの、②文化アクティビティを主に扱う課外補講の中で実習を行うもの、③短期集中プログラムの中で実習を行うものに分類することができる。ここでは、実習生をその形態の分類によって分け、その結果を見た。分析対象者数は、①が3名、②が5名、③が15名であった⁽⁶⁾。その結果、①に関しては、「外国・外国人に対するイメージ」について有意傾向($t(2)=-2.30, p<.10$)が見られ、②に関しては、「国

際交流に対するイメージ」($t(4)=2.09, p<.10$)、「外国・外国人に対するイメージ」($t(4)=1.58, p<.10$)、「異文化コミュニケーション能力」($t(4)=3.20, p<.05$)について有意差及び有意傾向が見られた。③に関しては、「外国・外国人に対するイメージ」については有意差($t(14)=2.24, p<.05$)が、「コミュニケーション能力」については有意傾向($t(14)=1.38, p<.10$)が見られた。これらの結果から、①通常の授業に入って実習を行うものよりは、②文化アクティビティを主に扱う課外補講の中で実習を行うもの、③短期集中プログラムの中で実習を行うものが、若干変化があったことが窺える。その理由として、②と③は、実習において、文化アクティビティやプロジェクトワークなどを通して日本語学習者と直接コミュニケーションを図る機会が多かったということが考えられる。

7. まとめ

今回の調査に関して、「6. 調査結果と分析」から窺い知れたことは、異文化能力に対する気づきにどのような変数が影響を与えるのかを考えた場合、実習を行う国や実習の形態は何らかの影響があるということと、一方で、実習経験の有無や実習期間の長短という変数は影響を与えるとまでは言えないということであった。また、実習を行う国や実習の形態の違いによって、異文化能力に関する気づきが生じる部分(構成要因)が違っていることが窺えたが、他方、実習経験の有無や実習期間の長短の違いによる差はほとんどないということが窺えた。これらの理由について考えてみると、まず、実習を行う国については、それぞれの国の文化や生活、そして、教育や学習者の在り方などの環境が違っていることから、実習生が実習先の国で感じることや気がつくことは違ってくるであろうと考えられる。その結果として、今回の調査結果に表れたように、国によって気づきが生じる部分が異なってくることもあるのではないだろうか。ただし、その国のどのような要素が影響を与えているかは、今後さらに見ていかなければならないだろう。次に、実習形態については、例えば、授業内で指導項目を教えることを中心にして学習者と接する実習と、文化アクティビティやプロジェクトワークなどを通して、学習者とコミュニケーションを取りながら物事を進めて行く実習では、学習者に対するアプローチの仕方が違ってくると思われる。つまり、前者の場合、おそらく実習生は教えることに目が向き、学習者とのコミュニケーションを取る余裕はないのではないかと考えられる。他方、後者の場合は、学習者とコミュニケーションを取りながらでなければ、実習を進めることができない。そのような面で、実習形態によって、学習者との関わり方が違ってくることから、気づく部分や気づきの多少が違ってくるのではないだろうか。次に、実習経験の有無と実習期間の長短については、いずれも実習をどのくらい行ったかという、“量”に関わるものであるが、今回の調査結果からは、その量の多少は、気づきに与える影響がさほど大きくはないということが推察できた。高木・佐藤(2008)では、日本語教育の専門性に対する意識は、実習経験の有無によって異なっていたことから、それに関しては、実習の量はある程度関係があると考えられるが、今回の調査の対象となった一連の実習では、異文化能力に関する気づきについては、実習の量というのはあまり関係がないようであった。

また、日本語教育実習が、異文化能力のどの構成要因への気づきに影響を与えたかを見るために、「国際交流に対するイメージ」「外国・外国人に対するイメージ」「コミュニケーション能力」「異文化コミュニケーション能力」というカテゴリーによって、結果をまとめて見ると、「外国・外国人に対するイメージ」については、中国における実習生と実習経験

がある実習生以外のほとんどの場合において変化が見られたことから、比較的、どのような実習でも影響があったことが窺えた。つまり、ある程度どのような実習においても、外国や外国人という異文化に対する気づきは生じるということになるのではないだろうか。一方で、「国際交流に対するイメージ」「コミュニケーション能力」、及び、「異文化コミュニケーション能力」に関しては、変化が見られる場合もあれば、そうでない場合もあったことから、実習に関する変数(国、実習形態など)によって影響があったりなかったりすることが窺えた。このことは、もしこれらについて気づきを生じさせたいければ、何らかの対策を立てる必要があるということの意味しているのではないだろうか。

8. 今後へ向けて

本稿では、調査対象者数は多くないものの、調査から得られた結果について、分析等を行ってきた。そこからわかったことについて、一般化は出来ないまでも、実践への還元として、異文化能力に関して、今後の実習へ向けてどのようなことに留意すればよいのかについて考えてみたい。まず、「外国・外国人に対するイメージ」について、ほとんどの場合において変化が見られたことから、実習をすることが少なくとも異文化というものを意識化することには繋がるのではないかと考えられる。しかし、その効果を高めるためには、工夫や対策が必要となって来ると考えられた。実習の形態から考えれば、これまでの実習は授業内で指導項目のみを教えるということが多かったように思うが、異文化能力の獲得ということを視野に入れた場合、今回の実習で扱ったような文化を取り扱うアクティビティや学習者と共同で行うプロジェクトワークのような、学習者とコミュニケーションを取りながら進めて行くタスクや授業を取り入れると良いのではないだろうか。また、実習という枠の中では、実習の回数や期間という“量”が多いだけでは異文化能力に対する気づきに結び付けて行くのが難しいということが窺えたことから、その方法まではまだ明らかになってはいないが、ある程度、気づかせたい事や身に付けさせたい能力に焦点を当てた方策を取り入れて行く必要があるのではないだろうか。最後に、日本語の教授に関わるスキルや知識というのは、数を重ねれば身に付くものも多いと考えられるが、今回の結果からは、異文化能力に対する気づきに関しては、回数の多さや量の多さが必ずしも気づきの多さや多様さに繋がるわけではないという傾向が見られた。自身の考えではあるが、日本語教師を長く続けて行くためには、異文化能力、ひいては異文化間能力が欠かせないものであると考える。そのような意味で、長い目で日本語教師を育てるためには教授スキルの育成も大切であるが、異文化間能力の育成にも力を割く必要があるのではないだろうか。

9. 今後の課題

本稿では、若干の傾向や方向性は見えて来たが、調査対象者数がさほど多くないことから、これで一般的な傾向を言うことは難しいため、今後も少しずつ実習生に対する「異文化間能力」に関する調査を積み重ねて行きたいと考えている。また、日本語教育実習に関する研究について言えば、それぞれの実習に様々な変数関わってくるため、実習の数だけ、実習の在り方にも実習生の変化のあり方にも多様な現象や効果が生じて来ると考えられる。そして、その複雑さのため、実習に関する研究は、ともすれば単なる出来事の記述で終わってしまうこともあるが、そこで生じる現象や効果を客観的に捉え、また、それを重ねて行くことで、効果的な実習とはどのようなものなのかを検討し、それを実際の実習に還元して行ければと思う。

注

- (1)「私は会話の時の行動はスムーズではない」「私は会話に注意を払う」などのような項目は、質問の意図が伝わりにくい、また、「私は権威がある人と話すのは怖くない」「人は私に相談に来ることがある」などは、実習の中で変化は望めないと考えられた。
- (2)例えば、「人と話をするとき、私は場所や状況に注意を払う」「私は自分を表現する方法を相手によって調整することができる」という項目は、「異文化コミュニケーション」というよりは、普通の「コミュニケーション」に関わるものである。
- (3)中川(2006)が、実習を特徴付ける因子として、どこで実習するか、実習期間・時間等を挙げていたこと、また、佐藤・高木(2009)において、実習経験の有無によって日本語教育の専門性に対する意識に違いがあったこと、さらに、日本、タイにおける実習の形態が通常の授業とは異なっていたことから、「国」「実習経験の有無」「実習期間」「実習の形態」を変数として取り上げた。
- (4)実習は韓国においても行われたが、実習生が1名であったため、国別の分析からは除くこととする。
- (5)通常の授業に入って、授業のアシスタントをしていた者が2名いたが、この2名は、通常の授業で授業を行っていた者とは実習の性質が違うと考え、分析から除くこととした。

参考文献

- (1)伊藤亜希子(2008)「異文化間トレランスの向上に関する一考察」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』第8号、九州大学、1-16
- (2)川田寿枝子・伊藤令枝(2007)「韓国人の対日観の形成」『韓国における日本語教育』(櫻坂英子編著)、三元社
- (3)佐藤綾・高木裕子(2008)「日本語教育実習の一形態としての『日本語キャンプ』の実施と検証」『実践女子大学人間社会学部紀要』第4集、実践女子大学人間社会学部、39-64
- (4)佐藤綾・高木裕子(2009)「日本語教育実習における異文化と関わる能力の育成の可能性と育成に必要な要素の検討」『実践女子大学人間社会学部紀要』第5集、実践女子大学人間社会学部、169-188
- (5)佐藤綾・古内綾子・片野洋平(2009)「日本語教師の実践能力に関する国際調査」『平成18年度-20年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告書「求められる日本語教員に日本語教員養成課程はどう答えるか」に関する研究』、144-208
- (6)高木裕子・佐藤綾(2008)「『適応的熟達家としての日本語教師』育成と授業研究に基づく実践化過程での諸問題」『2008年度日本語教育学会秋季大会予稿集』、日本語教育学会、179-180
- (7)中川良雄(2006)「大学日本語教員養成課程における「日本語教育実習」のあり方をめぐる調査－実習に関するインタビュー調査(実習生対象)－」『平成16年度-17年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告書 日本語教員養成における実践能力の育成と教育実習の理念に関する調査研究』、7-21
- (8)西田司(1998)『異文化の人間関係』多賀出版
- (9)日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議(2000)『日本語教育のための教員養成について』文化庁

- (9)宮原哲(2006)『新版入門コミュニケーション論』松柏社
- (10)村田久美子・原田哲男編著(2008)『シリーズ言語学と言語教育 11 コミュニケーション能力育成再考ヘンリー・ウィドーンソンと日本の応用言語学・言語教育』ひつじ書房
- (11)山岸みどり・井下理・渡辺文夫(1992)「異文化能力」測定の試み『現代のエスプリ』299, 201-214
- (12)渡辺文夫(2002)『セレクション社会心理学 22 異文化と関わる心理学』サイエンス社
- (13)Jean Lave, Etienne Wenger. 1991 Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge University Press
- (14)Wiemann; J. M. 1977. Explication and test of a model of communicative competence. *Human Communication Research* 3 195-213.

【 参考資料 1 】「国際交流」に関する質問項目(抜粋)

《「国際交流」について、どのようなイメージを持っていますか。

下のことばについて、あなたのイメージに一番近い数字に○をつけてください。》

- | | 非常に | やや | やや | 非常に | |
|-----------|---------------------------|----|----|-----|--------|
| 1. 親しみやすい | 1-----2-----3-----4-----5 | | | | 親しみにくい |
| 2. 個人的 | 1-----2-----3-----4-----5 | | | | 組織的 |
| 3. 温かい | 1-----2-----3-----4-----5 | | | | 冷たい |

【 参考資料 2 】「外国や外国人に対するイメージ」に関する質問項目(抜粋)

《外国や外国人について、どのようなイメージを持っていますか。

下のことばについて、あなたのイメージに一番近い数字に○をつけてください。》

- | | 非常に | やや | やや | 非常に | |
|-----------|---------------------------|----|----|-----|-----------|
| 1. 気が強い | 1-----2-----3-----4-----5 | | | | 気が弱い |
| 2. 愛国心がある | 1-----2-----3-----4-----5 | | | | 愛国心がない |
| 3. 気性が荒い | 1-----2-----3-----4-----5 | | | | 気性が穏やかである |

【 参考資料 3 】「コミュニケーション能力」に関する質問項目(抜粋)

《自分のコミュニケーション能力について、どのように思いますか。

一番近い数字に○をつけてください。》

- | | 全くそう
思わない | あまりそう
思わない | どちらとも
いえません | すこし
そう思う | とても
そう思う |
|------------------------|--------------|---------------|----------------|-------------|-------------|
| 1. 私は話しやすい人だ。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. 私は状況の変化に合わせることができる。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. 私はよく他人の話をさげすむ。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

【 参考資料 4 】「異文化コミュニケーション能力」に関する質問項目(抜粋)

《異文化コミュニケーションについて、あなたの意見に一番近い数字に○をつけてください。》

- | | 全くそう
思わない | あまりそう
思わない | どちらとも
いえません | すこし
そう思う | とても
そう思う |
|----------------------------|--------------|---------------|----------------|-------------|-------------|
| 1. 外国人と話をするとき、私はリラックスしている。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. 外国人と話をするとき、私はストレスを感じる。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. 外国人と話をするとき、私は落ち着いている。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |