

# 中国の応用型大学における第二外国語としての 日本語授業についての考察

—山東省済南市にある某応用型大学の授業観察を通して—

劉 楽 楽<sup>†</sup>

Consideration of Japanese Lessons as a Second Foreign Language in  
Applied University of China  
—Through Class Observation at a Certain Applied University in Jinan Shandong

LIU Lele

## Abstract

In China, applied universities occupy a more important position than ever before and are attracting attention. At applied universities, there are more students studying Japanese as a second language than students studying Japanese specially. In order to understand the situation of Japanese language education as a second language at the university, we observed the class using a class of students majoring in computer science at a university in Jinan city as a sample. In this dissertation, I would like to observe teacher's guidance, questions, discussions, etc. in the Japanese language class as a second foreign language, grasp the situation of the class, discover problems, and search for countermeasures.

キーワード：応用型大学，授業観察，第二外国語としての日本語の教育現状

Keywords: Applied University, Class Observation, Japanese Lessons as a Second Foreign  
Language

---

<sup>†</sup> 大阪産業大学大学院 人間環境学研究科 博士後期課程

草稿提出日 2月28日

最終原稿提出日 5月25日

## 一. 研究の背景と目的

2010年、中国の教育部は『国家中長期教育改革と発展規画綱要(2010-2020)』を公表し、各領域における革新的な人材の育成モデルに関連する要求として「学習と思考の結びつけを重視する。啓発式、探求式、討論式の授業を通じ、学生の好奇心を刺激し、学習方法を身につけさせる。独立思考、自由探求ができる学習環境を作り出す。」を提唱した。2017年1月10日、国務院は『国家教育事業発展“十三五”規画の通知』(国発〔2017〕4号)を発表し、現段階における教育の理念、基本原則、目標と政策措置を明確にした。「経済的及び社会的発展に必要な人材の育成に力を入れるとともに、“十三五”規画を実現するために教育の質を向上させる。」というテーマに焦点を当てた。しかし、教育部は「応用型人材」を育成する目標を全面的に提出したが、それを達成するための『課程標準』がなかった。多くの応用型大学は研究型大学のシラバスなどを参考にし、授業計画を作成した。研究型大学の学生に比べ、応用型大学<sup>1)</sup>の学生は基礎学力が低く、学習目標と学習意欲に欠け、授業への注意が足りず、教室活動への参加が積極的ではない。研究型大学を教育モデルにしても、理想的な学習効果が得ることが困難である。

近年、中国の大学では様々な教育改革が行われ、学生参加型、学生中心の授業が提唱された。日本語の授業においても学習者に多くの発話機会を提供することが大切である。しかし、従来の日本語授業は文法、語彙を中心としたものが多かった。特に第二外国語として日本語の授業は授業時間が限られているため、教師の口頭説明だけで授業を進め、学生は受動的に知識や情報を受け入れることになる。

本論文では山東省済南市にある某応用型大学を例に、第二外国語として日本語の授業中における教師の指導、質問、ディスカッションなどを観察する。授業の状況を把握した上で、応用型大学の第二外国語としての日本語授業における問題点を明らかにし、教師が学生を中心とした授業を実現できるようになるための改善策を提言したい。

## 二. 先行研究

日本での日本語教育においては、文野(1991)は教師が自身の成長や授業の改善を考えるなら、どのような授業が展開しているのかを把握することが重要である。授業を客観的に把握することにより、教師としての自分を知り、授業に「変化」をもたらすことを指摘した。金田(1987)は学習や、学習者の視点を重視した授業観察が90年代から提唱され始めたとする。

学習者の授業参加行動と教師の行動を取り上げた研究では、岡村(1996)は「学習者の授業参加促進ストラテジー」として教師の質問に注目し、その種類と効果を分析した。中

村(1997)は教師の質問の種類による学習者の反応の違いを考察した。

中国でも授業の有効性に関する研究は多くある。研究者によりアンケート、インタビュー、教室観察などの方法で、様々な側面から教師による教室での行動に関する詳細な調査が実施されている。孫(2008)は、教師の教育行動の有効性に影響を与える要因を教師の能力、教育の目的、活動、フィードバック、組織と管理の5つの側面から分析した。徐(2012)は、ベテラン教師の指導行動を調査することにより、指導行動の有効性を評価するための指標を合計18項まとめた。

大学の授業を対象とした研究もある。王(2010)は公安学科の授業観察を通じて、授業中の質問行為における問題点を指摘した。劉(2015)は授業の種類、進行、規模、教師の教授方法などの面で授業効果への影響を論じた。徐、楊(2020)は中国とアメリカの大学の比較を行い、学生を中心とする授業のあり方を簡単に述べた。

このように授業観察や、授業参加、授業の有効性に関する研究が多いが、応用型大学の外国語教育に焦点を当てたものは少ない。

### 三. 調査方法

授業観察法を用いて、教室で行う教育活動を研究し、自分の感覚(目、耳など)と補助ツール(観察表、授業の録画など)を使い、教室の状況から情報を収集し、そして収集した情報に基づき検討を加える。

#### (一) 観察対象

この授業観察の対象は、山東省済南市にある某応用型大学において第二外国語に日本語を選んだ情報管理と情報システム専門2019年度2組をサンプルに選んだ。2020-2021年度一学期に(2020年9月から)2ヶ月連続リモート形式で授業に参加し、大学の教務管理システムの録画機能を利用し、授業の動画を参考にした。教師の指導行動と学生の学習行動を中心に観察した。

#### (二) 授業観察表の作成

施、崔(1999)は教室で行われる教育活動に関する理論、行為を詳しく述べ、教育活動を「指導と学習は分けて考え、指導が教育理論の中心である。指導は教師に主導され、学生の学習を維持、促進するすべての行為」(筆者要約)と説明した。そして、授業中の教師の行為を提示行為(口頭説明;板書;音声、動画を流す;ボディーランゲージ)、対話行為(問答、ディスカッション)、指導行為(練習、読書)に分けた。

第二外国語としての日本語の授業状況を更に知り、教師の「指導」と学生の「学習」における問題を発見できるよう授業中における教師の指導、質問、ディスカッション、学生の反応などを観察した。授業観察表を作成した際、施、崔(1999)の理論、呂(2009)の外国語授業の事例、柳(2003)の授業観察表を参考にした。そして、調査内容に応じて、李(2017)の「回答観察表」「回答に対する提示行動観察表」「ディスカッション観察表」に基づき、応用型大学情報関係専門の第二外国語としての日本語授業における「教師の指導行為観察表」、「授業中の質問行為観察表」、「授業中におけるディスカッション観察表」を作成した。

### (三) 授業観察の展開

本研究は主に事前に作成した授業観察表を用いて授業を観察する。2020年9月から11月にかけて、情報管理と情報システム専門2019年度2組の日本語授業を8週連続で計16回観察した。一回の授業につき2コマ計90分となり、授業の内容は「新世紀日本語中級」のレッスン4からレッスン11までが使用された。今回の観察は、主に教師の指導、授業中の質問、授業中におけるディスカッション行為の3つの面から行い、状況の詳細を記録した。

## 四. 授業観察の統計と分析

### (一) 教師の指導に関する統計と分析

#### 1. 口頭説明

伝統的かつ、典型的な授業展開では、口頭説明は教師が最も採用する形式である。教師は授業の主導者であり、学生は聴講することで、受動的に知識や情報を受け入れる。

教室での観察を通して、第二外国語としての日本語の授業における教師が口頭説明に使う時間を統計した。16回32コマの観察記録により、授業は主に語彙、文法の説明、テキスト、会話、文化知識の補充、練習を中心としたものに分かれる。その中で、語彙と文法を中心とした授業では、教師の説明時間は約平均70分で、授業の約78%を占める。テキストと会話を中心とした授業では、話題の導入、文法、日本語知識、ポイントの説明、復習、学生によるテキストの朗読、グループでの会話練習の順で行われた。教師の説明時間は約平均55分、授業の60%弱を占め、授業に関連する日本文化、練習を中心とした授業では約平均43分であり約50%を占めた。

上述のデータによると、第二外国語としての日本語授業は、主に伝統的で典型的な教師を中心とした形式を用いている。特に語彙と文法を説明する時、内容自体が比較的退屈

で、学生が参加する時間が少なく、説明時間が長すぎると、学生が集中しにくく、効率が低下する。構成主義の理論<sup>2)</sup>によれば、久保田(2012)「学び手は主体的に世界と関わり、知識を構成していく」との考えに結びつけられる。つまり、学生は受動的に知識を受け入れるのではなく、積極的に知識を構築する者である。教師の指導の下で、学生が積極的に授業活動に参加し、問題を見つけ、解決することで学習の効果が改善される。

毎回の授業で筆者と学生5名(ランダムに選ぶ)が記録された教師の指導行動観察表(附録1)の統計を行った。結果を優秀, 良好, 合格, 不合格の4段階に分け, 各段階に4点, 3点, 2点, 1点を割り当てた。16回の授業で平均値を取り, 四捨五入して最終結果を算出した。

表1 教師の口頭説明統計表

| 項 目                                  | 平均得点 | 結果 |
|--------------------------------------|------|----|
| タイミングよく話題に入る                         | 3    | 良好 |
| 適切な例を挙げて説明する                         | 4    | 優秀 |
| 内容の難易度が学生に適する                        | 2    | 合格 |
| 正確かつ論理的に説明する                         | 4    | 優秀 |
| 簡潔で分かりやすく説明する                        | 3    | 良好 |
| 授業の雰囲気が活発である                         | 2    | 合格 |
| 質問, 会話を用いて学生とコミュニケーションをする            | 3    | 良好 |
| ボディランゲージを適切に応用する                     | 2    | 合格 |
| 説明のスピードが適切である                        | 3    | 良好 |
| ポイントがはっきりする                          | 4    | 優秀 |
| 一時停止を使用してポイントを提示したり, 学生に考える時間を与えたりする | 3    | 良好 |
| ポイントを板書に書く                           | 3    | 良好 |
| 授業の終わりにまとめと復習をする                     | 3    | 良好 |

表1に示したように、教師が説明する時「正確かつ論理的に説明する」、「適切な例を挙げて説明する」、「ポイントがはっきりする」の3項目で優秀と評価できた。これにより以下のことが分かる。

- (1) 語彙や文法の説明では、学生が理解しやすいよう単語や文法の使い方の例を数多く挙げるため、教師は授業の準備段階において、内容に関連するオーディオ、映像などのデジタル資料を収集している。日本文化においては学生の興味を高めるため、日本料理、茶道、花道、相撲、ごみの分別、祝日などの映像を流しながら説明している。例えば、レッスン7日本の四季の授業では、よく知られている日本の楽曲「四季の歌」から入り、また、歌詞を簡単に紹介したことで、テキスト内容の理解度上昇に非常に役立ち、

良い効果が得られた。

- (2) 教師の説明が正確かつ論理的で、ポイントを簡潔に説明できる。そして授業の展開を計画し、授業内容を詳しく把握し、要点をはっきりさせている。

「タイミングよく話題に入る」、「簡潔で分かりやすく説明する」、「質問、会話を用いて学生とコミュニケーションをする」、「説明のスピードが適切である」、「一時停止を使用してポイントを提示したり、学生に考える時間を与えたりする」、「ポイントを板書に書く」、「授業の終わりにまとめと復習をする」の7項目で良好と評価できた。

この結果は教師の説明が簡潔で分かりやすく、発音は明瞭である。話すスピード、話題に入ったり、変えたりするタイミングも適切である。そして、教師は、学生とのコミュニケーションに注意を払い、質問を通じて学生の理解状況を確認し集中させている。また、授業の最後に学習した内容を簡単に要約し、授業で新しい内容に入る前にも関連知識を復習させていることが分かった。

「内容の難易度が学生に適する」、「授業の雰囲気活発である」、「ボディランゲージを適切に応用する」の3項目で合格の評価しか達せなかった。

この結果は次のことを示している。

#### ① 重複した文法説明

授業の内容が学生にとって、理解しにくいものが主に文法の説明であった。教師は文法のつながり、使い方の説明が学生に理解できないことを心配し、説明を繰り返して行っていた。学生は理解できないか興味がないようであり、教師が説明に多くの時間を費やしても、望ましい結果が得られない。

#### ② ボディランゲージが少ない。

授業中教師の口調、ジェスチャーなどのパフォーマンスは教室の雰囲気、学生の学習への興味に影響を与えられる。授業の補助になるよう、使用する場面を考え、改善する必要がある。

## 2. 板書及びマルチメディアの使用

板書及びマルチメディアの使用は、授業に不可欠な補助方法であり、学生の注意を引き付け、学習の難点や、ポイントを習得させるのに役立つ。第二外国語としての日本語の授業では、教師は主にPPT(パワーポイント)を使って授業を進行し、板書で補助する。例えば、レッスン5では、主なる語彙、文法、テキストのポイント、会話練習の注意点、日本文化の紹介をPPTで示し、説明の中で補足となる単語や文法は板書されていた。PPTは授業の前に準備することで、板書量が格段に少なくなるため授業時間を大幅に節約で

き、学生にも人気がある。

板書とマルチメディアの使用状況を統計すると以下の結果が得られる。

表2 マルチメディアの使用状況統計表

| 項 目              | 平均得点 | 結果 |
|------------------|------|----|
| 多様な内容を用いる        | 3    | 良好 |
| 使用時間が適切である       | 2    | 合格 |
| 授業と関連があり、学習を促進する | 3    | 良好 |

表3 板書状況統計表

| 項 目              | 平均得点 | 結果 |
|------------------|------|----|
| 板書は授業の内容に合う      | 4    | 優秀 |
| 板書を書くタイミングが適切である | 3    | 良好 |
| 板書内容が簡潔で、分かりやすい  | 4    | 優秀 |
| 簡条書きを使い、見やすい     | 3    | 良好 |
| 字がきれいである         | 3    | 良好 |

表2から「多様な内容を用いる」、「授業と関連があり、学習を促進する」の2項目で良好と評価できた。「使用時間が適切である」の項目では合格しか達せなかったことが分かった。

授業観察を通じて、教師のマルチメディアの使用は、主に各講義のPPTと各レッスンのオーディオの再生に限られ、映像の使用時間は短時間であった。筆者の経験から応用型大学の学生は視覚的及び聴覚的な刺激を好む傾向があり、視覚的、聴覚的効果を用いた授業展開の方が、より多くの学生が興味を示していることが窺えた。マルチメディアを使用せず、板書だけの授業では注意力が散漫になる学生の数が多くなる傾向にある。筆者自身も度々学生たちから「映像、オーディオの使用をもっと増やしてほしい」と言われた経験がある。マルチメディアの使用は学生の集中力をキープすることに役立ち、授業中に活用することで学生の学習への関心を高める効果がある。したがって、日本語の授業中にPPTの使用に加えて、学習内容に関連するデジタル資料を増やすべきである。例えば、日常用語の学習でアニメーションを使用し紹介することで、使う場面をより直感的に説明することが可能となる。

伝統的な板書の使用も重要な手段である。表3に示すように、すべての項目で良好以上と評価できた。教師の板書は簡潔にまとまっており、ポイントが明確である。例えば、仮名の復習ではPPTに加えて教師が各仮名の書き方、書き順などを説明しながら黒板に書く。仮名の板書はPPTよりも真似しやすく、学生にとって受け入れやすい。そして、PPT

を中心に会話の説明した際、学生はポイントを見失い、分からなくなることがある。学生はPPTより板書でメモを取ることが多く、板書することにより授業のポイントが抑えやすくなる。

## (二) 授業における教師の質問に関する統計と分析

授業における教師からの質問の種類、方式、答えを待つ時間、学生の回答及びフィードバックの状況を附録2の観察表を以て観察した。16回の授業では質問の数が合計286回あり、1コマあたり質問が平均9回出された。教師の質問の種類は、主に分析類、理解類、記憶類と評価類に分けられる。

表4 質問種類統計表

| 質問の種類   | 分析類  | 理解類   | 記憶類   | 評価類   |
|---------|------|-------|-------|-------|
| 質問回数(回) | 18   | 124   | 93    | 51    |
| 割合      | 6.3% | 43.4% | 32.5% | 17.8% |

表4に示すように、理解類の質問は43.4%を占め、割合が最も高い。その次に、記憶類の質問は32.5%、評価類の質問は17.8%、分析類の質問は最も少なく6.3%である。

教師は主に授業内容を巡って質問し、学生の習得状況を確認する。そして学習した内容を質問することによって復習を繰り返し身につけさせる。評価類と分析類の問題が比較的に少なく、教師の質問が簡単な理解と単純な暗記に焦点を置いた授業展開であったことが分かった。授業は、教師中心で行われ、学生は自ら問題を見つけたり、分析したり、探求したりすることがほほない。これは学生が受動的に知識を受け入れていることを示し、学生が自ら知識を構築することに不利であり、学習への興味を失いやすい。

表5 質問方式統計表

| 質問方式  | 個別回答  | 集団回答  | 自由回答 | ディベート |
|-------|-------|-------|------|-------|
| 回数(回) | 152   | 122   | 4    | 8     |
| 割合    | 53.2% | 42.6% | 1.4% | 2.8%  |

表6 答えを待つ時間統計表

| 答えを待つ時間 | 10秒未満 | 10秒以上 |
|---------|-------|-------|
| 回数(回)   | 52    | 234   |
| 割合      | 18.2% | 81.8% |

表5に示されるように、質問の方式は主に個別回答と集団回答であり、95%以上を占めた。自由回答とディベート形式が極めて少ない。授業観察では、教師の質問に対して、自

発的に答える学生が極わずかで、ほとんどの学生は消極的である。学生が積極的に回答するよう啓発するが、多くの場合、学生は答えることを拒み、16回の授業では自由回答の状況は4回しか見られなかった。その他の質問は教師が指名し、または集団回答で答えられた。個別回答で指名された学生の約半数が正確に答えられ、一部の学生は分からず、教師の啓発で時間を経てゆっくり回答できた。集団回答時は、口を開けない学生も多く、学生の授業への参加は消極的であることが分かる。一部の学生は質問を理解しているのに答えたくない学生もたくさんいる。

教師は時間を意識し、指名するか集団回答の方式を選び、授業の遂行を計るしかない。集団回答は授業時間の節約はできるが、教師は学生一人一人の反応を観察できず、学生も教師からの注目を感じられない。

表6は、授業中に答えを待つ時間を統計した。質問をしてから10秒以上待つ場合が81.8%を超えていて、教師が質問した後学生に考える時間を十分に与えたことが分かる。しかし、授業観察では、学生は自主的に回答することがほとんどなく、教師に指名されてもなかなか答えず、回答するまでの待ち時間は少なくとも30秒から1分以上必要な場合がある。教師の啓発によって、一部の学生はゆっくり答えられるが、最後まで黙ったり、関係ないことを答えたりする学生も少なくない。そのため、授業の時間が無駄に使われ、予定されていた授業内容が終えられない。こうした状況が何回か続くと、教師は授業計画通りに進められないことを懸念し、個別指名を諦め、集団回答の方式を選ぶようになる。

表7 学生の答えに対する教師の反応統計表

| 教師の反応 | 肯定する  | 否定する | 質問か回答者を変更する或は教師が回答する | 啓発的に正しい答えを導く | まとめる |
|-------|-------|------|----------------------|--------------|------|
| 回数(回) | 207   | 2    | 42                   | 22           | 13   |
| 割合    | 72.4% | 0.7% | 14.7%                | 7.7%         | 4.5% |

学生が質問に答えた後、教師の対応が、学生の学習意欲や、学習効果に影響を与える。表7が示したように、学生に対する肯定的な反応は72.4%を占め、質問を変更する或は教師が回答するのが14.7%である。「啓発的に正しい答えを導く」が7.7%、学生の答えをまとめるのが4.5%を占め、否定的な反応は0.7%であった。

これは、教師が学生の回答に迅速かつ真面目に反応することを示している。多くの場合、励ましや賞賛を与え、長時間答えられない学生をできるだけ答えられるように手伝う。学生がどうしても答えられない場合は、質問を変えたり、回答者を変更したり、自ら回答したりする。態度が明らかに悪い学生にだけ否定的な反応を示していた。

### (三) ディスカッションに関する統計と分析

学生は教師の指導の下、授業内容に基づきグループに分けられる。学生たちは、共同学習やディスカッションを行い、自らの力で問題の解決を試みる。効果的なディスカッションは、学生の自主性と積極性が高められる。16回の授業では5から10分程度のディスカッションが合計6回行われた。グループディスカッションは主にテキストの説明に使われる。以下では、第二外国語としての日本語授業中に行われたディスカッション観察表(附録3)の記録に基づき、ディスカッション進行中の教師と学生の行動を統計、分析したものである。

#### 1. 教師の行動

表8 ディスカッション進行中の教師の行動統計

| 教師の行動 | 観察する | 参加する | その他 |
|-------|------|------|-----|
| 回数(回) | 4    | 1    | 1   |

表9 ディスカッション後の教師の反応統計

| 教師の評価 | 簡単に評価する | 関連知識を補足する | 学生の答えを繰り返す |
|-------|---------|-----------|------------|
| 回数(回) | 3       | 1         | 2          |

授業中に行われた6回のディスカッションを分析すると、学生がディスカッションしている際に、教師は主に全体を観察している。クラス全体またはあるグループのディスカッションを観察したことが4回ある。その他、教師がノートを見てディスカッション後の授業準備をしていたことと、あるグループのディスカッションに参加、指導を行ったことが1回ずつあった。

ディスカッション中に教師はクラス全体の様子を観察していたが、参加することがほとんどなく、学生をうまくコントロールできていないようであった。教師がディスカッションに関係がないことをすることが一回ではあったが、それにより問題がいくつかあった。教師が一人で教科書やメモを見ていると、学生も真剣に話し合わず、ディスカッションは形だけのものとなり、一部のグループは雑談や、関係のないことを始め、教師の様子を見ながら、ディスカッションを行っているふりをする。こうした状況から応用型大学の学生は自律性が低く、教師はディスカッションを行う際、観察、監督、または参加する必要があることが分かった。積極的に学生を指導、啓発することでディスカッションの効果が保証できる。

ディスカッション後の教師の反応は表9で示される。簡単に評価するのは3回、学生の

答えを繰り返すのが2回ある。教師はディスカッション後、ただ答えを公開し、学生を褒める或は批評する。「よくできました」「いいですよ」がよく使われ、簡単に終わる。関連知識を補足するのが1回あり、その時学生がより明確にディスカッションの目的や、教師の意図を意識できたように見受けられる。教師はディスカッションを通じて関連知識を紹介することで学生の考えを刺激し、学習内容をより理解できるように促すべきである。

## 2. 学生の行動

授業観察から6回のディスカッションのすべてはグループ学習の発表である。自分の意見を述べたり、理由を説明したり、ディベートしたりする学生は極わずかである。多くの学生は他の学生の発表を真面目に聞かず、メモを取ることもしない。ディスカッションの最中に無駄話をするグループもあり、他の人と全く話さない学生もいる。したがって、学生はグループ学習に参加するチャンスが少なく、協力し合う形での学習形式に慣れておらず、効果が保証できないが、前回の論文で言及したアンケート調査では多くの学生はグループ学習に興味を示し支持している。これからの日本語授業では、教師の指導の下、より多くのグループディスカッションを取り入れることで、学生の知識の構築に役立ち、授業参加をより積極的に促す必要がある。それによって学生の自主的な学習能力を高め、教室の雰囲気をよくさせることに繋がるであろう。

## 五. まとめと今後の課題

### (一) 問題点

16回の観察、記録、分析を通じて、応用型大学の第二外国語としての日本語授業にいくつかの問題点が浮き彫りになった。

#### 1. 教師関連

- (1) 内容は簡潔で分かりやすいが、説明に使う時間が長すぎ、学生が興味を失いやすい。
- (2) PPTを中心に授業を進め、板書は補助手段にすぎず、学生がメモを取るのに不利である。
- (3) マルチメディアの使用はほとんどテキストや、単語のオーディオに限られ、その他の資料が少ない。

#### 2. 授業中の質問関連

- (1) ほとんどの学生は質問に対して消極的で、自主的に回答しないことに対し、教師が主に簡単な理解と単純な暗記問題を質問する。

- (2) 教師は授業時間を節約できるように集団回答を選ぶ場合が多い。

### 3. 授業中のディスカッション関連

- (1) 教師はディスカッションに対する指導を欠いており、ほとんど参加していない。
- (2) 学生は積極的にディスカッションに参加せず、自分の意見を述べないことが多く見受けられる。ディスカッション中にクラスメートの意見を聞かず、授業に関係のないことをすることが多い。
- (3) 教師がしっかり監督しない場合、ディスカッションは形ばかりのものになり、学生の自主性の欠如を反映している。

#### (二) 改善策

1. 日本文化や日常用語の使い方を紹介するための動画を多く取り入れることで、学生たちにとって日本語の使用状況がよりイメージしやすく、魅力的な授業を常に意識する。
2. 日本語授業ではほとんど教師が主導し、指導方法が単一であるため、長期間変えない場合、学生は興味を失いやすい。したがって複数の授業方法を組み合わせ、柔軟に指導する。
3. 学生が中心となった学生参加型の授業を目指し、課題を与えるグループ学習、ネット上の学習など、指導方法を使い分け教室の雰囲気盛り上げることで、学生の授業参加への積極性を高める。
4. 学生の特徴に応じた授業を行う。学生の学習への関心を刺激するよう学生に明確な学習目標を提示し、監督と励ましを強化する。応用型大学の学生が学習に対する自主性を欠いているおり、教師は授業効果を保証するため、指導とともに監督を強化すべきである。
5. 賞罰制度を実施し、学生の学習状況、学習能力に合う長期もしくは短期的な学習目標を設定する。それによって、学生の学習成果を励まし、自信を与える。

#### (三) 展望

今回の授業観察は1クラスをサンプルに選んだため、観察の結果は限定的で、一つの参考にはなるものの、普遍的な結論として示すことにはならない。そのため、今後の研究では、サンプルクラスを増やし、同じ教師が受け持つ違うクラスにおける授業の状況や、同じクラスによって違う授業の状況を観察、比較すれば、より多くの研究成果が期待できるものであると推測される。

〈注〉

- 1) 応用型大学とは、研究ではなく実践応用に基づいた大学を指す。研究型大学の概念とは対照的に、応用技術大学、研究応用型大学等に分けられる。
- 2) 構成主義は、学習者たちがある対象について、彼ら自身による理解を組み立てるようなかたちで教育すべきである、あるいは学習者たちの中に既に存在している概念を前提に授業を組み立てる必要がある、というジャン・ピアジェが発達心理学をもとに考案した学習・教授理論を指す。

参考文献

[和文]

- 岡村英裕 (1996) 「教室の談話分析と教師の学習者参加促進ストラテジー：導入活動における発問型エクステンジの分析」『平成8年度日本語教育学会春期大会予稿集』、日本語教育学会、pp.133-138
- 金田智子 (1987) 「日本語教育における学習者と教師の相互交渉について」『日本語教育論集』6、国立国語研究所、pp.39-75
- 久保田賢一 (2012) 「構成主義パラダイムの学習理論」『情報研究：関西大学総合情報学部紀要』第36号、関西大学、pp.43-55
- 中村透子 (1997) 「教師の質問の種類による学習者の反応の違い」『ティーチング・ポートフォリオ：現職教師の自己成長の記録』平成9年秋学期J4（準中級日本語）プロジェクト報告書、南山大学外国人留学生別科、pp.40-51
- 文野峯子 (1991) 「授業分析と教育改善－客観的な授業分析の試み－」『日本語教育』75号、日本語教育学会、pp.51-63

[中国語]

- 李敏 (2017) 「高中英語新手教師課堂教学行為調查研究」山東師範大学修士論文
- 劉瑞敏 (2015) 「基于課堂觀察的本科課堂教学狀態研究－以××大学為例」華中科技大学修士論文
- 柳夕浪 (2003) 『課堂教学臨床指導』人民教育出版社
- 呂良環 (2009) 『外語課堂教学行為研究及案例』江西教育出版社
- 施良方、崔允潔 (1999) 『教学理論：課堂教学的原理、策略与研究』華東師範大学出版社
- 孫亜鈴 (2008) 「課堂教学有效性標準研究」華東師範大学博士論文
- 王春梅 (2010) 「大学課堂提問現狀研究－以公安学学科課堂教学為例」『西北成人教育學報』(02)、西北師範大学繼續教育学院、pp.52-55

徐娟, 楊永林 (2020) 「中美大学課堂教學的觀察, 比較と思考」『中国高等医学教育』(10), 浙江大学, 全国高等医学教育学会, pp.123-124

徐紅 (2012) 「新政策背景下專家型教師素質与行為標準研究」華東師範大学博士論文

国务院 (2010) 「国家中長期教育改革和發展計劃綱要 (2010-2020年)」

[http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content\\_1667143.htm](http://www.gov.cn/jrzq/2010-07/29/content_1667143.htm)

国务院 (2017) 「国务院關於印發国家教育事業發展 “十三五” 規劃的通知」

[http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-01/19/content\\_5161341.htm](http://www.gov.cn/zhengce/content/2017-01/19/content_5161341.htm)

附録 1 教師の指導行動観察表

| 分類               | 観察項目                                 | 結果 |    |    |     |
|------------------|--------------------------------------|----|----|----|-----|
|                  |                                      | 優秀 | 良好 | 合格 | 不合格 |
| 口頭説明             | タイミングよく話題に入る                         |    |    |    |     |
|                  | 適切な例を挙げて説明する                         |    |    |    |     |
|                  | 内容の難易度が学生に適する                        |    |    |    |     |
|                  | 正確かつ論理的に説明する                         |    |    |    |     |
|                  | 簡潔で分かりやすく説明する                        |    |    |    |     |
|                  | 授業の雰囲気が活発である                         |    |    |    |     |
|                  | 質問, 会話を用いて学生とコミュニケーションをする            |    |    |    |     |
|                  | ボディランゲージを適切に応用する                     |    |    |    |     |
|                  | 説明のスピードが適切である                        |    |    |    |     |
|                  | ポイントがはっきりする                          |    |    |    |     |
|                  | 一時停止を使用してポイントを提示したり, 学生に考える時間を与えたりする |    |    |    |     |
|                  | ポイントを板書に書く                           |    |    |    |     |
| 授業の終わりにまとめと復習をする |                                      |    |    |    |     |
| 板書               | 板書は授業の内容に合う                          |    |    |    |     |
|                  | 板書を書くタイミングが適切である                     |    |    |    |     |
|                  | 板書内容が簡潔で, 分かりやすい                     |    |    |    |     |
|                  | 簡条書きを使い, 見やすい                        |    |    |    |     |
|                  | 字がきれいである                             |    |    |    |     |
| マルチメディアの使用       | 多様な内容を用いる                            |    |    |    |     |
|                  | 使用時間が適切である                           |    |    |    |     |
|                  | 授業と関連があり, 学習を促進する                    |    |    |    |     |

附録2 教師の質問に関するチェック表

| 質問回数 | 質問の種類 |     |     |     | 質問方式 |      |      |       | 答えを待つ時間 |       | 教師の反応 |      |                          |              |      |
|------|-------|-----|-----|-----|------|------|------|-------|---------|-------|-------|------|--------------------------|--------------|------|
|      | 分析類   | 理解類 | 記憶類 | 評価類 | 個別回答 | 集団回答 | 自由回答 | ダイバート | 10秒未満   | 10秒以上 | 肯定する  | 否定する | 質問か回答者を変更する<br>或は教師が回答する | 啓発的に正しい答えを導く | まとめる |
| 1    |       |     |     |     |      |      |      |       |         |       |       |      |                          |              |      |
| 2    |       |     |     |     |      |      |      |       |         |       |       |      |                          |              |      |
| ...  |       |     |     |     |      |      |      |       |         |       |       |      |                          |              |      |

附録3 ディスカッション観察表

| 分類    | 観察項目       | 回数 |
|-------|------------|----|
| 教師の行動 | 観察する       |    |
|       | 参加する       |    |
|       | その他        |    |
| 教師の評価 | 簡単に評価する    |    |
|       | 関連知識を補足する  |    |
|       | 学生の答えを繰り返す |    |
| 学生の行為 | (自由記入)     |    |