

## 初級実践研究における学習者・実習生のビリーフ変化と学び

— 2005年度春学期「日本語教育実践研究(3)」からの報告—

平畑 奈美

【キーワード】 ビリーフ・BALLI・参与観察・教育実習生の学び

### 1. はじめに

本稿は、2005年度春学期、「日本語教育実践研究(3)」の活動として、初級日本語クラス「日本語1」に参与観察者として参加した実習生の学びを、学習者・実習生の意識変化と併せて論じることを目的とする。

「日本語教育実践研究(3)」では、実習生が現実の教育場面に参加して、学習者の学習支援を行いつつ、その学習過程を観察し、各自の問題の解決法を模索していく。このような実習のコース全体を通して、実習生と学習者のそれぞれの意識がどのように変化し、その中で実習生が何を学んだのかを検討するということは、教員養成における実習活動の意義を明らかにする上で、また「日本語母語話者あるいは日本語熟達者」「教授者」としての視点でなく、「初級学習者」の視点で学習を捉えなおす上で有効であろう。

今回はこのような観点から、2段階の調査を行った。第1の調査は、実習生・学習者の意識変化を明らかにするため、コース前後に行ったビリーフ調査である。第2の調査は、実習生の学びを調査するため、コース後に行った質問紙調査である。

### 2. ビリーフとは

ビリーフとは、学習者が言語学習に対して意識的・無意識的に持っている態度や信念をさす。学習者のビリーフを把握することは、学習活動を支える学習者の信念を知るという意義がある(尹松, 2001)。すなわちビリーフの変化には、学習者の学習観の変化が表れるといえる。ビリーフを調べる手段としては、Horwitz (1987)が開発したBALLI (Beliefs About Language Learning Inventory; 資料1)が一般に用いられている。BALLIは34の項目に対して、5段階での回答を求める形式である。今回は英文のBALLIに日本語訳をつけ、学習者・実習者の双方に実施した。また、教室活動についての学習者の志向を問うために、Abraham and Vann(1987)のStudents' Insight into the Language Learning Process (資料1)も併せて実施した。これは学習プロセスに関わるビリーフの調査票で、7つの項目からなる。

### 3. 実習と調査の概要

#### 3.1 参加者内訳

「日本語教育実践研究（3）」を受講した実習生は、初級レベルの「日本語1」あるいは中級レベルの「日本語2A」のいずれかに週に1回参加し、学習者のパートナーとして学習援助を行いつつ、約4ヶ月間の参与観察を行った。中級レベル「日本語2A」の学習者には、すでに一定の学習イメージが形成されていることが予想されるため、今回は「日本語1」のクラスを調査対象とした。本調査対象となった学習者の母国での日本語学習歴・実習生の日本語教授歴を表1に示す。なお、学習者は全員日本国内における日本語学習歴はコース開始時点でゼロであった。また学習者の国籍は11カ国にわたり、実習生は日本・韓国・中国籍のいずれかであった。

表1. 学習者の母国での日本語学習歴と実習生の日本語教授歴

学習者 計15名		実習生 計11名	
日本語学習歴0ヶ月	6名	日本語教授歴0年	2名
日本語学習歴1ヶ月	2名	日本語教授歴1年	2名
日本語学習歴2～3ヵ月	3名	日本語教授歴2～3年	3名
日本語学習歴4ヶ月以上	4名	日本語教授歴4年以上	4名

#### 3.2 「日本語1」学習の流れ

「日本語1」は毎週木曜日1限、基本的に図1のような流れで進行した。実習生は教室内で学習者のパートナーとして位置づけられ、会話練習に加わったり、学習者の質問に対応したりする。また実習生は、特定学習者のストラテジーを調査する等といったそれぞれの課題も保持しており、学習支援活動を行いながら各自の調査を進めることが認められていた。

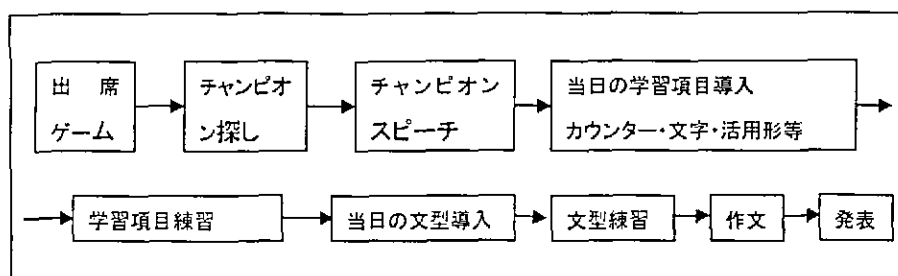


図1. 「日本語1」授業の流れ

### 3.3 調査概要

前述の通り、コース開始直後と、約4ヶ月後のコース終了時に、15名の学習者と、11名の実習生に対し、BALLIとStudents' Insight into the Language Learning Processからなるビリーフテストを実施した。

また、コース終了時に、実習生に対し、その学びを調査するために報告者が作成した質問紙（資料2）による調査を実施し、さらに自由記述を収集した。

## 4. 結果

### 4.1 BALLIによるビリーフ調査結果

今回の調査では母集団の一致・独立が保たれなかったため、検定処理は行わず、全体の傾向をつかむに留めた。まずは、学習者と実習生の違いという点のみに着目して、コース前後の評価値の平均を求め、学習者と実習生の差の大きい項目を、絶対値の順に配置したものが表2である。つぎに、学習者のビリーフに関して、コース前後の差が大きいものを表3に、実習生のビリーフに関して、コース前後の差が大きいものを表4に示す。BALLIの総合結果の詳細は資料3に示す。

表2に基づいて学習者と実習生のビリーフの比較を行うと、学習者の方が実習生より、学習に対して厳しく現実的なイメージを持っている傾向が見られる。学習者は「日本語を学習するなら日本がいい、正しく話せるまで話してはいけない、翻訳が大事だ、外国語の話せる人は頭が良くて特別な能力を持っている人だ」等のイメージを持っており、日本語と就職の関係についても意識している。一方実習生はもっと柔軟に考えている。音声教材の重要性を意識しており、楽観的ではありながら、地道な練習の必要性を感じていると言えよう。

しかし学習者のコース前後での意識変化に着目した表3からは、コース終了後、学習者の中にリラックスした感覚が生まれていることがうかがえる。外国語学習は、他の教科の勉強と違い、実技重視であるということを意識したものであろう。実際に自分が外国語を話せるようになったためと思われるが、外国語を話すことをそれほど「すごいこと」とは考えなくなり、外国語を話すことへの抵抗が薄れ、簡単なことであると感じるようになっていく。また、間違いの修正もいつでもできるという柔軟性が身につく一方、音声教材を用いた練習の重要性は感じるようになっていく。

一方表4から実習生の変化を検討すると、コース後に、「日本語はすぐ上手になる、ある外国語をもう身につけていけば難しくない」といった、日本語学習に対する楽観的な考え方がより強まっていることがわかる。一方おそらくは学習者への敬意からか、外国語が堪能な人は頭がいいといった項目への評価が高まっているほか、「反復練習」「日本文化に関する知見を持つ」等、学習の具体的なレベルアップについての方法の意識化がされるようになっていく。

表 2. 学習者と実習生で差の大きいピリーフ項目

①	12.日本で日本語を勉強するのがいちばんいい(学習者>実習生)
②	9.正しく話せるようになるまで、日本語で話してはいけない(学習者>実習生)
③	27.外国語の勉強は、他の科目の勉強と違う(実習生>学習者)
④	6.私の国の人は外国語の勉強が得意だ(学習者>実習生)
⑤	29.日本語が上手になるといい就職のチャンスが多くなる(学習者>実習生)
⑥	14.日本語でわからないことばがあったら推測してもよい(実習生>学習者)
⑦	28.外国語の勉強にいちばん大切なのは自分の国の言葉から翻訳することだ (学習者>実習生)
⑧	26.CD やカセットテープで練習することは大事だ(実習生>学習者)
⑨	2.外国語の勉強に特別な能力を持っている人がいる(学習者>実習生)
⑩	30.二つ以上の外国語が話せる人はとても頭がいい(学習者>実習生)

表 3. コース前後で差の大きい学習者のピリーフ項目

①	27.外国語の勉強は、他の科目の勉強と違う(後>前)
②	20.私の国の人は外国語が話せることはすごいことだと思っている(前>後)
③	21.私はほかの人と外国語で話すのは心配だ(前>後)
④	22.初級の時まちがいを直してもらわないとあとで直すのは難しい(前>後)
⑤	25.外国語を聞いてわかることよりも話すことの方が簡単だ(後>前)
⑥	26.CD やカセットテープで練習することは大事だ(後>前)

表 4. コース前後で差の大きい実習生のピリーフ項目

①	5.勉強すれば日本語をととても上手に話することができるようになると思う(後>前)
②	10.ある外国語をもう話せるようになった人はほかの外国語を勉強するのも簡単だ(後>前) 25.外国語を聞いてわかることよりも話すことの方が簡単だ(後>前) 30.二つ以上の外国語が話せる人はとても頭がいい(後>前)
③	8.日本語を話すためには日本文化に関する知識が必要だ(後>前) 15.日本語はすぐに話せるようになる(後>前) 18.反復練習をたくさんすることが大切だ(後>前)

## 4.2 Students' Insight into the Language Learning Process によるピリーフ調査結果

Students' Insight into the Language Learning Process は、学習ストラテジーについてのピリーフを問うもので、7項目からなる。それぞれの質問に対する結果を、図 2～図 8 に示す。

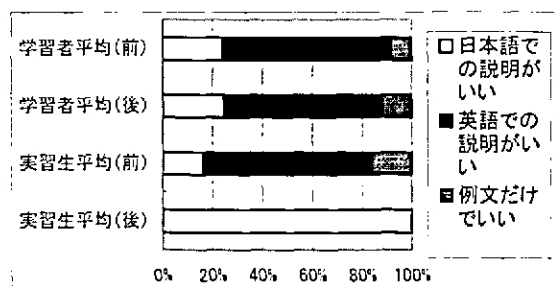


図 2. 新しい文法を勉強する時、説明はどのようにするのがよいか



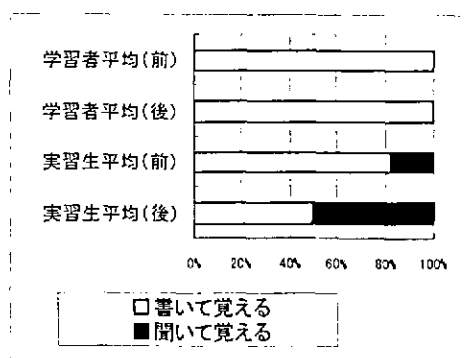


図3. 新しい語彙を覚える時はどのようにして覚えるのがよいか

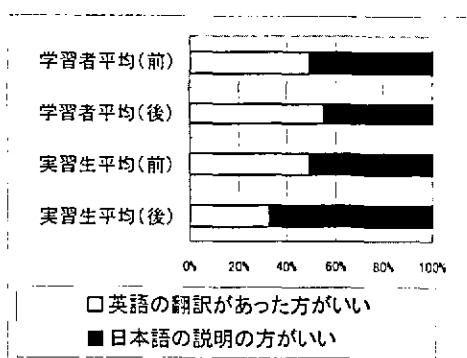


図4. 新しい語彙を覚える時はどのようにして覚えるのがよいか

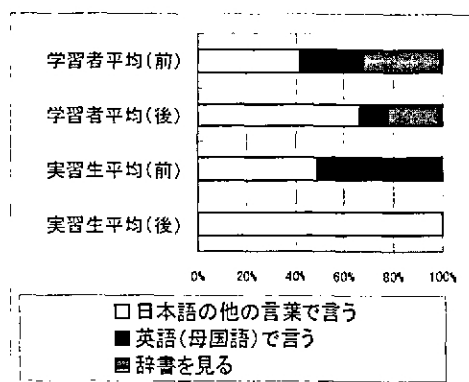


図5. 話している時、言いたい言葉が見つからなかったらどうするか

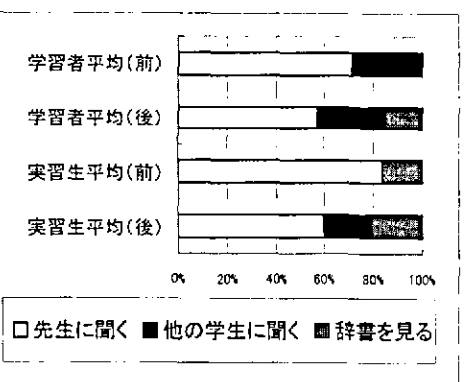


図6. 授業でわからないことがあったらどうするか

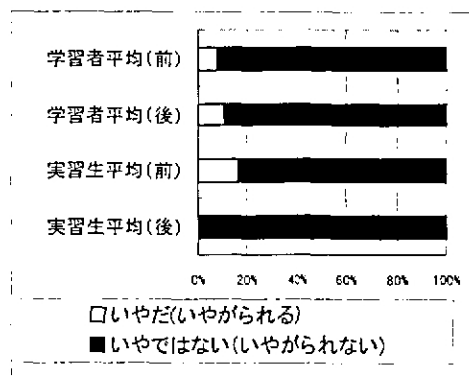


図7. 授業で間違いを直されるのはいいか(いやがられると思うか)

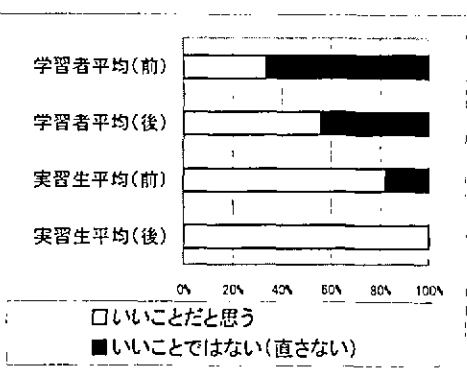


図8. ほかの学習者の間違いを直す(学習者同士で間違いを直す)のはいいことか

Students' Insight into the Language Learning Process の結果からも、学習者と実習生の間にはかなりの意識の違いがあることが読み取れる。全体として実習生はコース終了後に、学習者と比べてより理想主義的な学習概念を強化していると言える。文法・語彙等の学習時、学習者は英語による説明や翻訳を望むが、実習生はそれを重視しておらず、コース終了後はいっそうその傾向が強くなる。また、わからない言葉があったときどうするかという点についても、実習生は母語に頼らず日本語を用いるべきだと考えているが、学習者はそうではない。実習生は語彙に関しても、書いて覚えるよりは、耳で聞き取って覚える方がよいとしている。つまり実習生は、翻訳や文字化に頼らない、よりコミュニケーション寄りの学習方法をよしとしていることがわかる。

また、誤用修正については、学習者にはそれほど抵抗がなく、実習生もそのように理解をしているが、自由記述の部分で、実習生からは、「相手の気持ちを傷つけないように、逐一は修正しない」「人が見ているところでは直さない」といった意見が多数寄せられた。一方学習者からは「その場で逐一全部直してほしい」「間違いを直してもらうために授業に来ている」と、徹底した誤用修正を望む声が目立った。

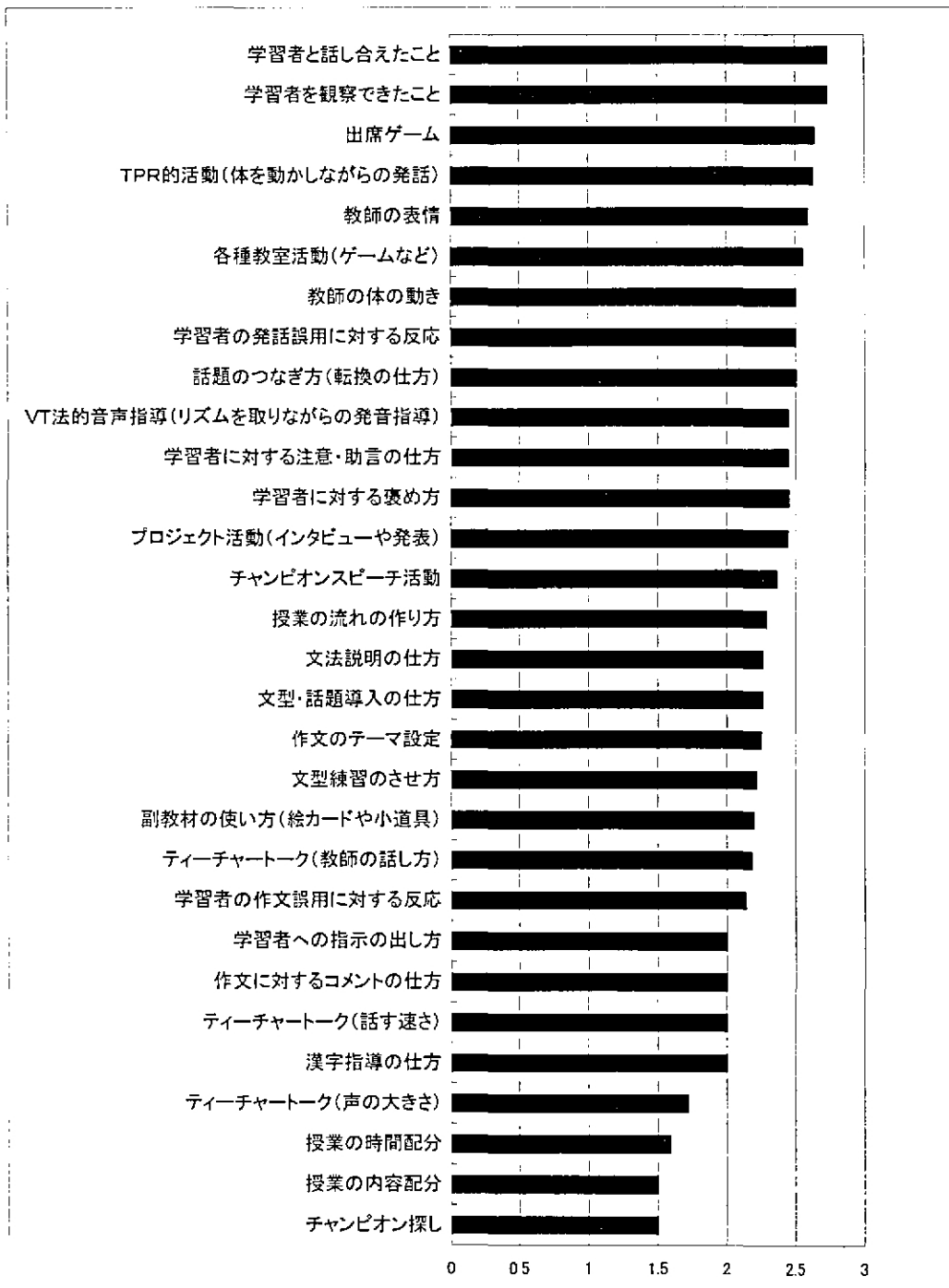
興味深いのは、学習者同士の誤用修正についての意見である。学習者は、ほかの学習者の間違いを「直さない」と答える人が多く、コース終了後には「直す」がやや増えはするものの、まだ相当数が「直さない」としている。一方実習生は明確に「学習者同士が間違いを直しあうのはいいことだ」と考えている。学習者は現実的な人間関係の中での誤用修正の問題を意識して抵抗を感じていると考えられるが、実習生はより理想的に学習をとらえている傾向がここにも表れている。

7つの項目の中で唯一、コース終了後に、実習生の意識が学習者の意識により近づいたことが示されているのは、「授業でわからないことがあった時どうするか」という項目である。コース前は実習生にゼロだった「友達に聞く」という回答が、終了後は見られるようになっている。これは実習生が参与観察の中で、学習者が実際に友達とのやりとりをしているのを見、それが機能しているということを学んだ結果ではないかと推察される。

#### 4.3 実践研究からの実習生の学びの調査結果

実習生が実践研究から学んだものとは何であったかについて、質問紙調査の結果を図9に、自由記述をまとめたものを表5に示した。

図9からは、実習生は細かい課題の内容や、説明等よりも、全体的な授業運びのアイデアに関わる部分や、教室内のムード作りに着目していること、また学習者の参与観察ができたことに満足していることがわかる。教師養成科目での座学や教案作成活動等では実感できない「教室運営」と、クラスでの信頼関係作りが印象に残ったということは、ある意味当然とも考えられよう。



0:参考にならなかった 1:やや参考になった 2:参考になった 3:とても参考になった

図9. 実習生の学びの項目

表 5. 自由記述に見られる実習生の学び

特 に 参 考 になった教 室活動	出席ゲーム(多数回答)／漢字概念マップとその後の作文(多数回答)／50音表を使 ったカルタ／野菜のTPR／指示詞を文字カードで導入したこと／ クラスの最後に新しく習った漢字や文型から文章を作って作文をさせること／ 指導教授の誤用修正の仕方と、教室内でのふるまい全般
特 に 印 象 に残った作 文テーマ	台風／私の町・私の国／ 私の町には～があります(テーマそのものより、教師が学生の作文発表を聞きながら 絵を描いていくことが印象に残った)
特 に 印 象 に残った指 導項目	～では／めったに～ないのに／せっかく～のに／～ではよく～こと(もの)／ ～すれば／～なければ／～ば／～たら／～しながら／～たり／別に～ない／ 待遇表現
実践研究を 通して学ん だこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>・導入をしないで、今何をしているのかを推断させ、自分の次の行動を決定させるとい うこと</li> <li>・敬語の使い方を教える時、パートナーである実習生に、どういう時、誰に、その敬語 を使うのか具体例を示させたのを見て、練習方法に実際の例があるとわかりやすい と感じた</li> <li>・教師の説明を聞いたあと、納得できるまでパートナーに説明を求めたり、自分で例文 を作って確認したりしている学習者を近くで観察でき、考えさせられたことがたくさん あった。クラス全体というよりは、個人で学習していることを強く感じた</li> <li>・文型導入の仕方、学習者の興味のひき方</li> <li>・初級レベルでも、教師はナチュラルスピードで話してよい(話すほうがよい)ことと、時 間配分をうまく調整し、目先を変えて飽きさせないこと</li> <li>・多様な活動が細かく計画されていたこと</li> <li>・学習者同士の関係をうまく作らせていること、学習者の発言を教師がよく聞いている こと</li> <li>・教室内で授業を受けながらも、学習者は自律的な調整を行っており、実は教師のコ ントロールをうけていない学習行動が多いということ</li> <li>・新出語の導入方法、説明する時に提示する例文等</li> <li>・ティーチャートーク、学習の個性化・社会化等に考えを向けるようになり、教師という 仕事に具体的なイメージが持てるようになった</li> <li>・短期間で学習者が話せるようになった理由は、クラスの中で皆がそれぞれ自分の世 界をつくり、それを周りと連携させているからだというつながりが見えた</li> <li>・ちょっとしたきっかけで学習者が変わるということを知った</li> <li>・ゲームや道具の使い方を学んだ</li> <li>・誤用訂正に次第に関心が向くようになった。明示的訂正ではなく、暗示的に行い、 かつそれが定着するにはどうすればよいのか考えるようになった</li> <li>・発音指導に対するイメージが変わった。間違いを見つけ出すという姿勢から、暖かく 見守るという姿勢が変わった。</li> </ul>

図 9 において、学習者観察の利点に関わるもの以外、すなわち教室活動観察からの  
学びで上位にあげられた項目は、次のように整理できる。

- ①タスク活動のアイデア：ゲームやプロジェクト活動、VT法を用いた活動
- ②教師行動：教師の表情や体の動き
- ③授業展開：授業の流れの作り方、転換の仕方
- ④学習者への対応：誤用修正・注意・助言の仕方、褒め方

表5の自由記述に表れた学びも、この4点に大きく集約できる。特に③の「授業展開」に関わる部分への言及は具体的で、各自の洞察が表れている。

## 5. まとめ～実践研究が実習者にもたらしたもの～

「日本語教育実践研究(3)」に参加した実習生の学びと課題は以下のようにまとめられる。

- (1)実習生の学習に対するビリーフは、実践研究の前後で変化している。日本語学習に対して、より楽観的で柔軟な考え方をするようになり、かつ、「外国語が話せる人」への敬意も高まっている。学習の背景をなす事項への着目ができるようになり、地道な練習の重要性も意識化されるようになる。
- (2)実習生は日本語学習のあり方に理想主義的な考え方を持っており、実践研究参加後に、その傾向がますます強まっている。そのため、学習者のより現実的な学習イメージとの間にずれが生じている。
- (3)実習生は、実践研究への参加を通じて、細かい手続きの具体的な進め方よりは、全体的な教室運営に関わる部分を学んでいる。すなわち、①タスク活動のアイデア ②教師行動 ③授業展開の方法 ④学習者への対応 等である。とくに授業展開の方法について学んだことに関しては、提出順序、時間配分等、具体的な指摘が多く、印象的であったことが見て取れる。

「日本語教育実践研究(3)」の意義とは、実習生が、学習者の行動を分析的に観察するという機会を得たこと、さらに、経験豊かですぐれた教師の教室活動を見学・体験することにより、現実的な教室運営を学び、それぞれの洞察を深めていったことにあると言える。今後の課題は、実習生がいかに自分の感覚を学習者に近づけていくか、いかに自分なりの教室運営というものを模索していくであろう。

今回2種類のテストを用いて調査した学習者と実習生のビリーフであるが、扱うことのできなかった問題として、出身地域の影響がある。実習生は全員日本あるいは中国・韓国という比較的限定された地域の出身であったのに対し、学習者の出身地域は多岐にわたる。従ってビリーフの差が立場の違いから生じているのか、出身地域あるいはそれに準じた他の要因によるものか、今回の調査では厳密に判断することはできない。しかし重要な点は、実習生と学習者の意識の間には差がありうるということである。教師が学習に楽観的で柔軟性を持っており、理想を抱いていることは重要であ

るが、それが学習者の意識とあまりにかけ離れてしまった場合は、円滑な学習進行に支障をきたす恐れがある。「外国語を学ぶ」という苦しい作業を行っているのは、教師ではなく学習者である。教師は学習者の不安、自信のなさ、従来持っていた学習イメージ、そして学習への期待等を冷静に把握し、適切に対応していかなければならない。一方で、学習者のニーズやビリーフにただ対応するだけでなく、母語の使用禁止等、あえて主張する根拠と確信があれば、一定の枠内において、その手法を貫徹する技術も要求される。

「日本語教育実践研究(3)」のクラスは、言ってみれば教育の理想形である。整った教育環境、優秀な学習者、最高度にプロフェッショナルな教師と、ティームティーチングによるサポート体制という条件が確保されている。この実践研究を通して、実習生は理想的な教室運営の進め方を学んだが、しかし実際にはこのような現場ばかりではない。また、今回見学した教師の教室運営というものは、あくまでもその教師のトータルな技術、知識、個性等があって成立するものである。一人一人が己の特質を知り、その上で、それに適合する教室運営の技法を身につけていくのでなければ、学んだものが生かされない。

実習生はここで得た学びを出発点として、現実的な困難のある様々な環境の中でも、学習者の興味をひきつつ自分の力を出し切る技術の習得を目指し、今後の長い教育生活の中で自らの道を模索していくことになるだろう。

(ヒラハタ ナミ・修士課程2年)

#### 【参考文献】

- Abraham and Vann(1987) Strategies of Two Language Learners: A case study . Learner Strategies in Language. Ed.Wenden & Rubin
- Horwits,E.(1987) Surveying Student's Beliefs about Language Learning. Learner Strategies in Language.Ed. Wenden & Rubin,NJ:Prentice-Hall International
- 尹松 (2001) 「日本語学習者のビリーフについての意識調査」『日本語教育研究』第41号 日本語教育学会
- 板井美佐(2003) 「中国人学習者の日本語学習に対する BELIEFS について」『日本語教育』第104号 日本語教育学会
- 島田勝正(2002) 「英語学習・指導に関するビリーフ修正の質的分析」『桃山学院大学総合研究所紀要』第28号2巻 桃山学院大学
- 渡辺晴世(1990) 「学習者のビリーフとラーニングストラテジー」『国立国語研究所日本語教育論集』7 国立国語研究所日本語教育センター

## 【資料1】 BALLI/Students' Insight into the Language Learning Process

(学習者用バージョン)

\* 実習生用は質問文の一文を変更

●Name/名前: \_\_\_\_\_

●Country/国籍: \_\_\_\_\_

●How long had you been taught Japanese?/日本語教授歴 \_\_\_\_\_

## ●Below the beliefs that some people have about learning languages.

Please read each statement and then decide if you:

これは外国語の勉強についてのアンケートです。質問を読んであてはまるものを一つ選んでください

- ⑤strongly agree/非常に賛成 ④agree/賛成 ③neither agree nor disagree/どちらでもない ②disagree/反対 ①strongly disagree/非常に反対

There are not right or wrong answers. We are simply interested in your opinion.

正しい答えはありません。自分の思ったとおりの意見を書いてください。

Please mark your answer here (数字にチェックしてください) ⑤ ④ ③ ② ①  
Example(れい):

1) It is easier for children than adult to learn a foreign language. おとな こ がいくご べんきょう かんたん 大人より子どものほうが外国語を勉強するのは簡単です	⑤ ④ ③ ② ①
2) Some people have a special ability for learning foreign languages. がいくご べんきょう とくべつ のうりよく も ひと 外国語の勉強に特別な能力を持っている人がいます	⑤ ④ ③ ② ①
3) Some languages are easier to learn than others. がいくご がいくご べんきょう ある外国語はほかの外国語より勉強するのがかんたんです	⑤ ④ ③ ② ①
4) Japanese is/日本語は (a) a very difficult language/ とてもむずかしいことばです (b) a difficult language/ むずかしいことばです (c) a language of medium difficulty/ むずかしくもかんたんでもないことばです (d) an easy language/ かんたんなことばです (e) a very easy language/ とてもかんたんなことばです	(a)(b)(c)(d)(e)
5) I believe that I will learn to speak Japanese very well. わたし にほんご じょうず はな おも 私は日本語をとても上手に話すことができるようになると思います	⑤ ④ ③ ② ①
6) People from my country are good at learning foreign languages. わたしたくに ひと がいくご べんきょう 私の国の人は外国語の勉強がとくいです	⑤ ④ ③ ② ①
7) It is important to speak Japanese with an excellent pronunciation. ただ はつおん にほんご はな たいせつ 正しい発音で日本語を話すことが大切です	⑤ ④ ③ ② ①

8) It is necessary to know about Japanese culture in order to speak Japanese. <small>にほんご はな にほんぶんか かん ちしき ひつよう</small> 日本語を話すためには日本文化に関する知識が必要です	⑤ ④ ③ ② ①
9) You shouldn't say anything in Japanese until you can say it correctly. <small>ただ はな にほんご はな</small> 正しく話せるようになるまで、日本語で話してはいけません	⑤ ④ ③ ② ①
10) It is easier for someone who already speaks a foreign language to learn another one. <small>がいこくご はな ひと がいこくご べんきよう</small> ある外国語をもう話せるようになった人は、ほかの外国語を勉強するのもかんたんです	⑤ ④ ③ ② ①
11) People who are good at mathematics or science are not good at learning foreign languages. <small>すうがく かがく ひと がいこくご べんきよう</small> 数学や科学がとくいな人は、外国語の勉強はとくいではありません	⑤ ④ ③ ② ①
12) It is best to learn Japanese in Japan. <small>にほん にほんご べんきよう</small> 日本で日本語を勉強するのがいちばんいいです	⑤ ④ ③ ② ①
13) I enjoy practicing Japanese with the Japanese I meet. <small>にほんじん にほんご れんしゅう たの</small> 日本人と日本語を練習するのは楽しいことです	⑤ ④ ③ ② ①
14) It is OK to guess when you don't know a word in Japanese. <small>にほんご</small> 日本語でわからないことばがあったら すいそくしてもいいです	⑤ ④ ③ ② ①
If someone spent one hour a day learning a language, how long would it take him to speak 15) the language very well: <small>ひと いちにち じかん がいこくご べんきよう はな</small> ある人が一日1時間外国語を勉強したとしたら、どのぐらいでそのことばが話せるようになりますか (a) less than a year/ 1年以内 <small>ねんい</small> (b) 1-2 years/ 1～2年 <small>ねん</small> (c) 3-5 years/ 3～5年 <small>ねん</small> (d) 5-10 years/ 5～10年 <small>ねん</small> (e) he can not learn a language in 1 hour a day/ 1日1時間ではむりです <small>にいちじかん</small>	(a)(b)(c)(d)(e)
16) I have a special ability for learning foreign languages. <small>わたし がいこくご べんきよう とくべつ のうりよく</small> 私は外国語を勉強する特別な能力があります	⑤ ④ ③ ② ①
17) The most important part of learning a language is learning vocabulary words. <small>がいこくご べんきよう たいせつ べんきよう</small> 外国語の勉強でいちばん大切なことはごいを勉強することです	⑤ ④ ③ ② ①
18) It is important to repeat and practice a lot. <small>れんしゅう たいせつ</small> くりかえし練習をたくさんすることが大切です	⑤ ④ ③ ② ①
19) Women are better than men at learning foreign languages. <small>おんなひと おとこひと がいこくご べんきよう</small> 女の人より男の人より外国語を勉強することがとくいです	⑤ ④ ③ ② ①
20) Studying Japanese has some advantages in my country. <small>わたくしに ひと にほんご はな おも</small> 私の国の人は、日本語を話せることはすごいことだと思っています	⑤ ④ ③ ② ①



21) I feel timid speaking Japanese with other people.	⑤ ④ ③ ② ①
わたし ひと にほんご はな しんぱい 私はほかの人と日本語で話すのは心配です	
22) If beginning students are permitted to make errors in Japanese, it will be difficult for them to speak correctly later on	⑤ ④ ③ ② ①
にほんご べんきょう しよきゅう とき なお なお 日本語の勉強が初級の時まちがいを直してもらわないと、あとで直すのはむずかしいです	
23) The most important part of learning a foreign language is learning grammar.	⑤ ④ ③ ② ①
がいこくご べんきょう たいせつ ぶんぽう 外国語の勉強でいちばん大切なのは文法です	
24) I would like to learn Japanese so that I can get to Japanese better.	⑤ ④ ③ ② ①
わたし にほんじん し にほんご じょうず 私は日本人をよく知るために日本語が上手になりたいです	
25) It is easier to speak than understand a foreign language.	⑤ ④ ③ ② ①
がいこくご き はな 外国語を聞いてわかることよりも、話すことのほうがかんたんです	
26) It is important to practice with tapes or CDs.	⑤ ④ ③ ② ①
CDやカセットテープで練習することは大切です れんしゅう たいせつ	
27) Learning foreign language is difficult than learning other academic subject.	⑤ ④ ③ ② ①
がいこくご べんきょう かもく べんきょう 外国語の勉強は、ほかの科目の勉強とはちがいます	
28) The most important part of learning Japanese is how to translate from my native language.	⑤ ④ ③ ② ①
がいこくご べんきょう たいせつ じぶん くに 外国語の勉強にいちばん大切なのは、自分の国のことばからほんやくすることです	
29) If I learn Japanese very well I will have better opportunities for a good job.	⑤ ④ ③ ② ①
にほんご じょうず しごと おお 日本語が上手になると、いい仕事につくチャンスが多くなります	
30) People who speak more than one language are very intelligent.	⑤ ④ ③ ② ①
ふた いじょう がいこくご はな ひと あたま 二つ以上の外国語が話せる人はとても頭がいいです	
31) I want to learn to speak Japanese well.	⑤ ④ ③ ② ①
わたし にほんご じょうず はな 私は日本語が上手に話せるようになりたいです	
32) I would like to have Japanese friends.	⑤ ④ ③ ② ①
わたし にほんじん とも 私は日本人の友だちがほしいです	
33) Everyone can learn to speak a foreign language.	⑤ ④ ③ ② ①
だれでも がいこくご はな だれでも外国語が話せるようになります	
34) It is easier to read and write Japanese than speak and understand.	⑤ ④ ③ ② ①
にほんご はな き よ か 日本語を話したり聞いたりするより、読んだり書いたりするほうがかんたんです	

●Please answer the following questions in English or in Japanese.

つぎの質問にも答えてください

1)When you learn new grammar points, would you like to be given a rule

①in Japanese, ②in English or ③no rule(just example)?

あた ぶんぽう べんきょう とき にほんご せつめい えいご せつめい れいぶん  
新しい文法を勉強する時、①日本語の説明がいい ②英語の説明がいい ③例文だけでいい

2)When the teacher introduces a new word, would you learn better

①when you see it written down or ②when you hear it?

あた べんきょう とき か き  
新しいこいを勉強する時、①書いたほうがおぼえやすい ②聞いたほうがおぼえやすい

3)When the teacher introduces a new word, would you prefer

①a translation of the word in English or ②an explanation of the meaning in Japanese?

せんせい あた こと おし とき えいご にほんご せつめい ほう  
先生が新しい語彙を教える時、①英語のほんやくがあつたほうがいい ②日本語の説明の方がいい

4)In speaking, if you don't know a word or expression in Japanese, do you find

①other words in Japanese to express your idea, ②say the word or idea in your language,

③look up the word in bilingual dictionary or ④just forget about trying to express your idea?

はな とき ひょうげん にほんご にほんご じぶん くに  
話す時、ことばや表現が日本語でわからなかったら、①日本語のほかのことばでいう ②自分の国のことばでいう ③辞書を見る ④そのことばを言うのをやめる

5)When you don't understand something in class, what are you more likely to do?

じゅぎょう  
授業でわからないことがあつたら、ふつうはどうするのがいいですか

(a)Ask the teacher for help or clarification/ 先生に聞く

(b)Ask another student for help/ ほかの学生に聞く

(c)Try to find help from a dictionary/ 辞書を見る

(d)Not worry about the problem at all/ その問題について考えない

(e)Others/ その他

6)Do you mind being corrected in your class? ①Yes ②No

じゅぎょう なお  
授業でまちがいを直されるのはいやですか ①はい、いやです ②いいえ、いやではありません

Are there certain circumstances when you prefer not to have your Japanese?

とく なお とき  
特にまちがいを直されたくない時は、どんな時ですか

7)Do you correct other students when they make an error? ①Yes ②No

がくせい なお  
ほかの学生がまちがえたら、直してあげますか ①はい、直します ②いいえ、直しません

## 【資料2】 実習生の学びについての質問紙

## ●日本語教育実践研究(3) アンケート

★ あなたさまの日本語教育経験年数は？ 約 年

★ 日本語Ⅰ・Ⅱの授業に参加しての、ご意見をお聞かせください。どういう点がどのくらい参考になった(自分の教師としての成長に役立った)でしょうか。当てはまる数字を一つ書いてください。

	わからない？	役立たなかった(0)	少し役立った(1)	やや役立った(2)	非常に役立った(3)		わからない？	役立たなかった(0)	少し役立った(1)	やや役立った(2)	非常に役立った(3)
1 出席ゲーム	?	(0)	(1)	(2)	(3)	16 ティーチャートーク(声の大きさ)	?	(0)	(1)	(2)	(3)
2 チャンピオン探し	?	(0)	(1)	(2)	(3)	17 授業の時間配分	?	(0)	(1)	(2)	(3)
3 チャンピオンスピーチ活動	?	(0)	(1)	(2)	(3)	18 授業の内容配分	?	(0)	(1)	(2)	(3)
4 各種教室活動(ゲームなど)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	19 授業の流れの作り方	?	(0)	(1)	(2)	(3)
5 プロジェクト活動(インタビューや発表)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	20 話題のつなぎ方(転換の仕方)	?	(0)	(1)	(2)	(3)
6 VT法的音声指導(リズムをとりながらの発音指導)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	21 作文に対するコメントの仕方	?	(0)	(1)	(2)	(3)
7 TPR的活動(体を動かしながらの発話)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	22 学習者への指示の出し方	?	(0)	(1)	(2)	(3)
8 文型・話題導入の仕方	?	(0)	(1)	(2)	(3)	23 学習者の発話誤用に対する反応	?	(0)	(1)	(2)	(3)
9 文法説明	?	(0)	(1)	(2)	(3)	24 学習者の作文誤用に対する反応	?	(0)	(1)	(2)	(3)
10 文型練習のさせ方	?	(0)	(1)	(2)	(3)	25 学習者に対するほめ方	?	(0)	(1)	(2)	(3)
11 作文のテーマ設定	?	(0)	(1)	(2)	(3)	26 学習者に対する注意・助言の仕方	?	(0)	(1)	(2)	(3)
12 漢字指導の仕方	?	(0)	(1)	(2)	(3)	27 教師の表情	?	(0)	(1)	(2)	(3)
13 副教材の使い方(絵カードや小道具)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	28 教師の体の動き	?	(0)	(1)	(2)	(3)
14 ティーチャートーク(教師の話し方)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	29 学習者を観察できたこと	?	(0)	(1)	(2)	(3)
15 ティーチャートーク(話す速さ)	?	(0)	(1)	(2)	(3)	30 学習者と話し合えたこと	?	(0)	(1)	(2)	(3)

★ 特に印象に残った教室活動があれば、ご記入をお願いします。

★ 特に印象に残った作文テーマがあれば、ご記入をお願いします。

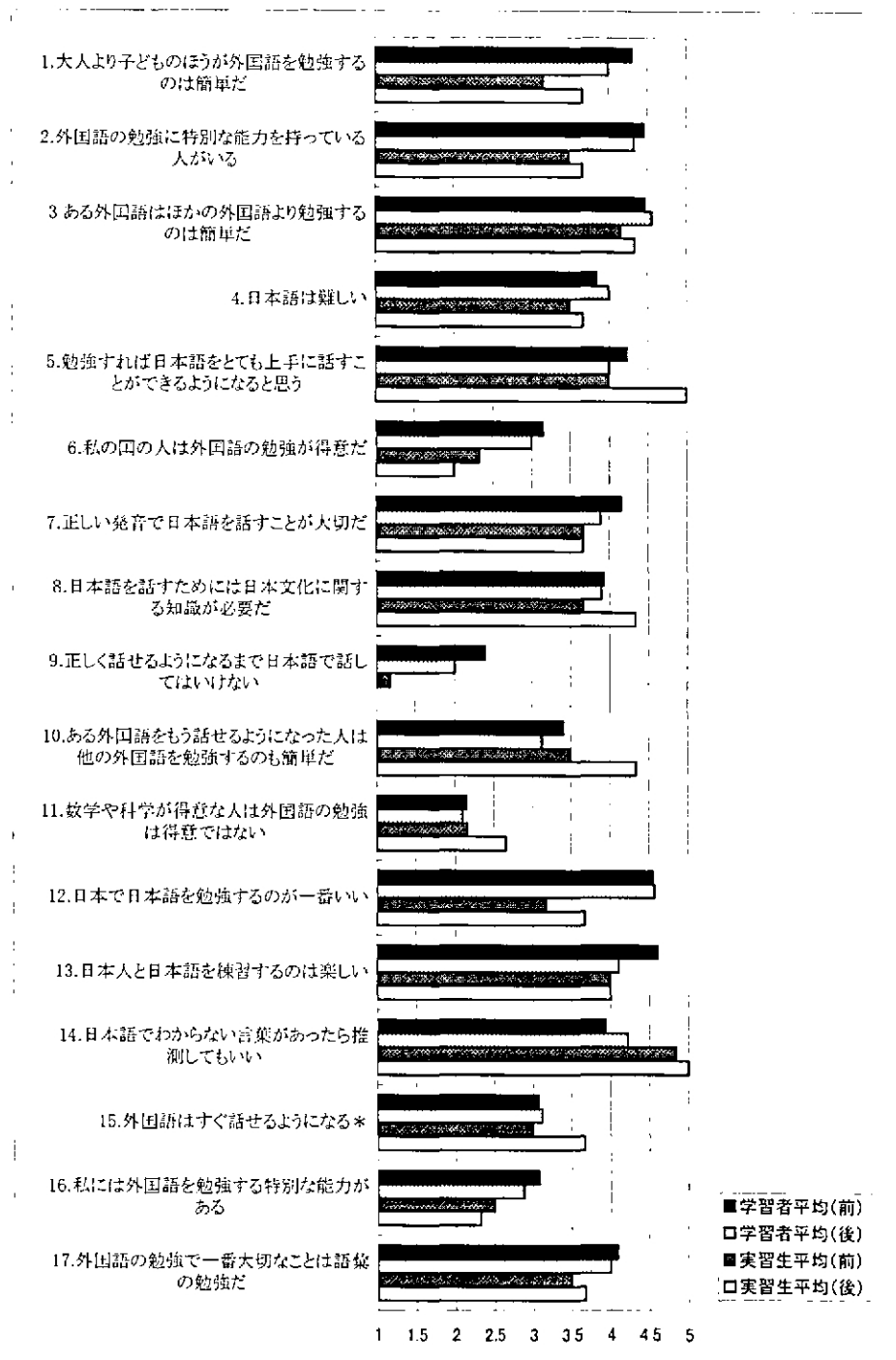
★ 特に印象に残った指導文型があれば、ご記入をお願いします。

★ 特に印象に残った練習方法があれば、ご記入をお願いします。

★ その他、この授業に参加して、特に参考になった点がありましたら、ご記入をお願いします。

～ご協力ありがとうございました～

【資料3】 学習者と実習生の実践研究前後のビリーフの変化



\* 問15 : 1は「1年以内」、2は「1～2年」、3は「3～5年」、4は「5～10年」、5はそれ以上

