

自律的・協働的アプローチを取り入れた 日本語教育実習科目

ーミャンマー日本語教師育成コース第1期の取り組みー

國頭あさひ・ソー エインダー スェ・ナン ミヤッ ソー

1. はじめに

国際交流基金ヤンゴン日本文化センターは、2018年度よりヤンゴン外国語大学（以下、YUFL）との共同事業としてミャンマー日本語教師育成コース（以下、育成コース）を立ち上げた。育成コースでは、学習者のコミュニケーション能力を向上させ、自律的・協働的な学びの指導ができる教師の育成を目標とし、コースを通して受講生もまた自律的・協働的に学べる仕掛けを用いている（酒見・國頭 2020）。

本稿の執筆者らは、YUFL 育成コースの担当講師として、カリキュラムデザインおよび授業の実施などを行った。本稿では、2018年12月から2019年9月までのミャンマー第1期育成コースにおける教育実習科目を取り上げ、自律的・協働的に学ぶための取り組みの内容とその成果について報告する。

2. 育成コースにおける教育実習の位置付け

育成コースは、3時間の授業を週2回、前期と後期それぞれ15週間の計180時間のコースとなっている。第1期では、一般の参加者が受講しやすい週末の午前中に開講した。また、YUFL 日本語学科に在籍し卒業後に日本語教師を志望する学部4年生が、在学中に育成コースを受けられるよう、彼らが参加しやすい平日の午後にも同じ内容のクラスを設けた。なお、平日クラスは登録者は11名であった。受講生の日本語能力は日本語能力試験 N2レベル程度であり、日本語学校経営者から教授経験がない者まで様々な背景を持った受講生が集まった（表1）。

表1 受講生の概要

	対象	人数	日本語教授経験（名）
週末クラス（土曜・日曜）	一般	21名	日本語学校教師（15）、家庭教師（1）、教授経験なし（5）
平日クラス（火曜・木曜）	学部生	11名	後輩のチューターやアルバイト（3）、教授経験なし（8）

コースデザインに際しては、前期で学ぶ理論的学習が後期の実践的内容に効果的に関連づけられるようシラバスを組み立てた。科目は YUFL の規定に従って便宜上 JLT001から JLT004

の4つの科目に分けてある⁽¹⁾。シラバスの全体の4分の1を占める教育実習科目は、前期の理論の学習と並んで育成コースの重要な科目と位置付けている。表2はコース全体の主な内容であり、本稿での報告内容に関するものに下線を引き、それぞれ①から④の番号を付した。

表2 育成コース第1期の内容

	土曜、火曜	日曜、木曜
前期 12月～3月	JLT001「外国語教育概論」 ・教師の資質 ・第二言語習得 ・外国語教授法 ・日本語の音声 ・評価法 など (計45時間)	JLT002「日本語教育」 ・日本語教育現場事情の共有 ・JF 日本語教育スタンダード ・『まるごと』授業体験 ① ・教材分析 ② ・授業設計、教案の作り方 など (計45時間)
	JLT003「日本語教授法」 ・4技能の教え方 ・コースデザイン ・日本文化を教える など (計45時間)	JLT004「教育実習」 ・ドリル、タスク活動 ・教案作成、実習準備 ③ ・『まるごと』授業実施 ④ など (計45時間)

教育実習科目では以下の3つを科目の目標として設定した。

- 1) 『まるごと』を使った教育実習を通して、学習者の課題遂行能力と異文化理解能力を育てる授業を行う力を身につける。
- 2) 前期で学んだ理論を実際の授業に活かすことができる。
- 3) 他者と協力してコミュニケーション中心の授業を実践することができる。

実習で使用する教材を『まるごと 日本のことばと文化』(以下、『まるごと』)にした背景として、現在ミャンマーでは、教師が母語で文法を説明して文を訳す授業が一般的であり、知識を伝えることが中心の授業しか経験したことがない教師が多いという現状がある。学習者が知識を使って何ができるようになるかに注目させ、コミュニケーション能力を育成する発想を得るには、『まるごと』を実際に使用してみることが効果的だと考えた。

また、教育実習では、教壇での個々のパフォーマンス以上に、受講生が授業を作り上げるプロセスを重視した。どうすれば学習者のコミュニケーション能力を伸ばす授業が作れるかを、受講生同士がお互いに知恵を出し合いながら議論し、第二言語習得理論や評価法などの知識と結びつけながら、新しい教え方を実践していくことは、コース修了後の受講生にとって重要になると考えたからである。

3. 教育実習の方法

一般的な日本語教師養成講座などの教壇実習では、留学生クラスなどの現場に向いて行う方法や、養成講座の受講生が学習者役となる方法など様々な形態があるが、本育成コースでは

YUFLで他言語を専攻する学部生を実際の学習者として募集して実施することにした。多くの希望者の中から、日本語学習歴がないことや専攻言語が偏らないことなどを考慮して、週末クラス15名、平日クラス10名に学習者役とフィードバックの協力を依頼した。

実習での使用教材は『まるごと』入門（A1）かつどう編のみとした。1課のおよその授業時間は90分から120分とされているが、国立外国語大学の現役学部生であるという学習者のレディネスや、実習の回数を確保することなどを考慮し、1課を80分で行うこととした。学習者には、事前に教材を提供し、この教育実習クラスが聞く・話すなどの活動中心の授業内容であること、文字と教材のトピック1は扱わないことをあらかじめ伝えた。

表3 第1期の教育実習スケジュール

週	『まるごと』入門（A1）かつどう		時間 (分)	週末クラス		平日クラス	
	トピック	Lesson		担当グループ	担当グループ	担当グループ	担当グループ
1	2 わたし	3 どうぞよろしく	80	7/14	A	7/18	G
		4 かぞくは3人です	80		B		H
2	3 たべもの	5 なにがすきですか	80	7/21	C	7/25	I
		6 どこでたべますか	80		D		G
3	4 いえ	7 へやが3つあります	80	7/28	E	8/1	H
		8 いいへやですね	80		F		I
中間振り返り							
4	5 せいかつ	9 なんじにおきますか	80	8/4	B	8/8	G
		10 いつがいいですか	80		A		H
5	6 やすみのひ1	11 しゅみはなんですか	80	8/11	D	8/15	I
		12 いっしょにいきませんか	80		C		G
6	7 まち	13 どうやっていきますか	80	8/18	F	8/22	H
		14 ゆうめいなおてらです	80		E		I
7	全体振り返り						

教育実習では1グループ3、4名で1課を担当し、その中で個人が約15分から30分間の内容を分担することとした。グループは講師が前期の成績や受講生の教授経験などを考慮して編成した。教育実習のスケジュールは、1日に2課の実習授業を行い、6週間で12課の学習を進めることとした（表3）。週末クラスは6つのグループに分かれ、それぞれ2課ずつ担当することになった。平日クラスは受講生が11名であったが、協働を重視する観点からグループ員の人数は同じく3、4名とし、3つのグループがそれぞれ4課ずつ実習授業を行うことになった。

教育実習の3週目が終わった時点で土曜日と火曜日に短時間の中間振り返りを行った。ここでは、講師からグループに共通する注意点を伝え、デモンストレーションを行いながら改善のヒントを与えた。また、全ての実習授業が終わった後に全体振り返りの時間を設け、意見交換や本稿5.1で後述する学習者のアンケート内容の確認などを行った。

4. 教育実習科目を自律的・協働的に学ぶために

本節では、教育実習において受講生が自律的・協働的に学ぶための取り組みについて述べる。受講生が教壇に立って授業を行う前の準備段階の内容と、授業を実施してから次の授業に向けた実習授業後の取り組みを順に報告する。図1は自律的・協働的アプローチを取り入れた教育実習の作業サイクルをまとめたものである。

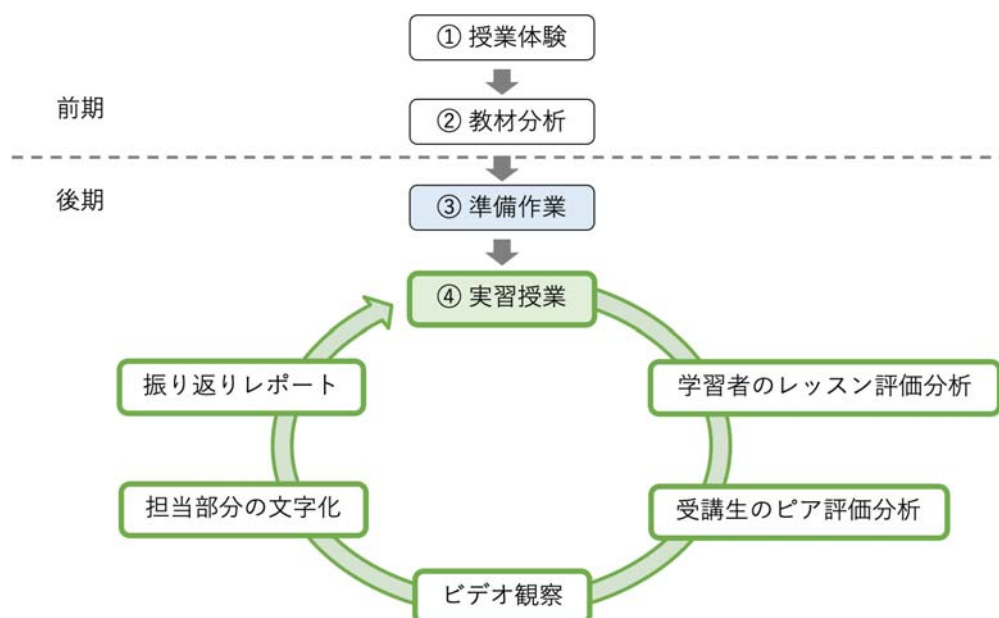


図1 自律的・協働的アプローチを取り入れた教育実習の作業サイクル

4.1 準備段階の取り組み

後期で教育実習をするに先立って、まず前期で『まるごと』の授業体験を行った (図1の①)。ここでの授業体験とは、講師がモデル授業を実施し、受講生が学習者体験を行う活動である。この活動では次の3つのことをねらいとした。

- 1) 学習者として『まるごと』を使って課題遂行を行う体験をすること。
- 2) 体験を通して教材の特徴や理念を理解すること。
- 3) 課題遂行を目的にデザインされた教材を使って教える方法について学ぶこと。

具体的には『まるごと』入門 (A1) かつどう編の第5課を使い、スペイン語で『まるごと』授業体験を行った。言語は、講師の一人が十分に運用でき、全受講生にとって学習歴がないスペイン語を採用した。この活動によって、受講生が短時間で新しい外国語による課題遂行を達成でき、理論として学んだ第二言語習得のプロセスを辿りながら、その理解が深まったことを確認することができた (酒見・國頭 2020)。『まるごと』りかい編については、初級2 (A2) 第15課を日本語でモデル授業を行った。

授業体験の後、受講生はグループで『まるごと』の教材分析を行った(図1の②)。分析の観点として、かつどう編とりかい編の比較や、レベル別の特徴、前期で学んだ第二言語習得理論との関連性などについて考察するよう講師から示した。

以上の授業体験と教材分析のまとめとして、第1期ではレポート課題を実施した。第二言語習得理論に基づく学習プロセスを授業体験と結びつけて説明したり、『まるごと』のかつどう編とりかい編をどのように組み合わせて自分の教育現場で活用するかなどについてまとめたりした。レポートは返却した後、受講生同士で読み合っって共有した。前期終了時には、他者の意見を取り入れて、実際の日本語教育現場で新しい工夫を行う受講生がいたことも確認できた。

後期に入ると、教育実習のグループに分かれて準備作業を開始した(図1の③)。準備作業のグループワークは、下の図2の手順で約3週間かけて行った。まず、担当する1課の授業をどのように組み立てるかをグループで協議し、それをひとつの教案にまとめる。次に、講師からのフィードバックを受けて教案を修正し、その後、個人の担当部分を決めさせた。先に個人の担当部分を決めてその部分のみを準備してしまっっては、課全体の流れや目的を踏まえた授業を設計することはできない。そこで、グループ協議の時点では個人担当部分を確定させず、個人の得意なことだけを分業することがないよう指示した。

教案は、全グループが実習スケジュールの1週目までに計2課分の教案を一通り書いて提出することとした。平日クラスは、残りの2課分はその課の授業を実施する1週間前までに提出させた。準備作業の間、講師は質問に答えたり教案のフィードバックなどを行いながら、各グループの作業の様子を観察した。教授経験の有無を問わず全員が積極的に作業に参画しているグループは、時間内に教案を書き上げ、教具を工夫したりリハーサルをしたり、互いに励まし合う様子が観察された。



図2 準備作業の手順

このように作業を協働的に進められたグループは、実際の実習授業においても、課としてまとまりのある授業を実施でき、学習者が効果的に学べるよう授業の補助などをし合っていた。一方で、消極的な受講生が教授経験者に頼るグループでは、教え方のアイデアをあまり共有できず、やや固い雰囲気の実習授業となっていた。育成コースでの準備作業において、他者と協働しながら作業を行うことが、より良い実習授業の実施につながったと言えるのではないだろうか。

4.2 実習授業後の取り組み

育成コースでは実習授業の直後に反省会のような振り返りを行わず、講師から直接フィードバックすることも最小限にとどめた。実習授業の後は内省する時間を与え、授業改善を行うための仕掛けとなる作業を与えた。受講生は担当の実習授業が終わるごとに、図1の④に示したサイクルに沿って作業を行った。以下、それぞれの取り組みについて報告する。

(1) 学習者のレッスン評価

毎回の実習授業の後に学習者に評価用紙を配り、グループの教え方について、1) よく理解できた、2) 練習ができた、3) 楽しかった・やりがいがあった、4) コミュニケーションができた、の4つの項目を4段階で評価してもらった。この他に、わかりにくかった点やリクエストを自由に記入してもらった。評価用紙は回収後すぐにグループに手渡した。このレッスン評価は、授業を担当したグループが次回の授業を改善するために利用し、講師が受講生を評価するための参考にはしなかった。

(2) 受講生ピア評価

担当グループが授業を行っている教室の後方で、受講生は授業を観察しながら個々の受講生を評価した。評価の項目は、1) 準備・教具、2) 練習の方法・授業の進め方、3) わかりやすさ、4) 発声・聞きやすさ、の4つとした。加えて、必ずアドバイスや気づいたことを書くよう指示した。このピア評価では誰からのアドバイスかわからないように、評価用紙の裏面に名前を書かせ、表面のみコピーをとってコピーを各受講生に手渡した。評価用紙の原本は講師が保管し、各自がどのようなアドバイスをしているかを確認した。講師はこの内容を、ピア評価を書いた受講生の評価に利用した。授業を実施した受講生の評価は講師が行い、ピア評価の高低を反映させることはしなかった。

(3) 授業ビデオの観察

全ての授業は録画してクラウドサイトにアップロードし、全受講生がアクセスできるようにした。受講生は自分の授業のみならず、他のグループの担当授業を見返すこともでき、週末クラスと平日クラスの受講生がお互い同じ課を担当したグループの授業も観察することができた。また、アップロードした動画を見た受講生がハートマークのスタンプ機能を使って反応することができ、お互いの動画を讚える様子が見て取れた。中には自分の授業の動画を SNS で公開する受講生も見られ、授業動画の共有が受講生のモチベーションを高める効果もあったと思われる。

(4) 授業担当部分の文字化

グループで担当した授業のビデオを観察するだけでなく、個人で担当した部分を文字に起こすことで、より深く内省を促した。様式は自由で、手書きでもワープロでも可とした。文字化した原稿は一度提出させてミャンマー人講師が確認した。返却した原稿をポート

フォリオに入れる受講生も多かった。

(5) 振り返りレポート

レポートのフォーマットには、1) 授業をして気づいたこと、2) ビデオを見て／文字化して気づいたこと、3) ピア評価を読んで気づいたこと、4) 次の授業で気をつけたいこと、の4つの項目を設けた。週末クラスの受講生は1回の実習授業ごとに、平日クラスの受講生は2回ごとにレポートを提出した。振り返りレポートに書かれた受講生の気づきについては次節5.3で述べる。

5. 教育実習科目の全体評価

教育実習の学習者に対しては、毎回のレッスン評価とは別に、全ての実習授業が終了した時点で教育実習クラス全体に関する無記名のアンケートを実施した。受講生に対しては、前期と後期が終了した時点で無記名のウェブアンケートを実施した。本節では、両アンケートの結果と考察を述べ、加えて、教育実習の振り返りレポートから受講生の気づきを整理する。

5.1 教育実習の学習者のアンケート結果と考察

学習者対象のアンケートは、25名の学習者のうち64%の16名から回答が得られた。質問項目は以下の通りである。

- ・全体の満足度（5段階）
- ・クラスが始まる前に期待していたこと（選択式）、クラスで満足したこと（選択式）
- ・時間数や教材、教え方など、内容に関する評価（3段階）
- ・クラスの中で良い教師、良くない教師はどんな教師だったか（記述式）
- ・その他のコメント（記述式）

表4 学習者の教育実習クラス全体の満足度

	5 とても満足	4 まあまあ満足	3 普通	2 やや不満	1 とても不満
16名(64%)	6名	3名	6名	1名	0名

全体の満足度は、「普通」以上の回答がほとんどを占め、一定の評価が得られたと言える。図3を見ると、学習者の期待が高かった項目ほど満足した人が少なく、反対に、期待していなかった項目に満足した人が多いことがわかる。これは、一般的にミャンマーの学習者にとって、読み書きや文法知識を中心に学ぶことが言語学習の目的として考えられていることを示唆している。その中であって、育成コースの教育実習が、聞いたり話したりすることを中心にした新しい学び方を提供でき、ある程度の支持を得られたのではないかと考える。

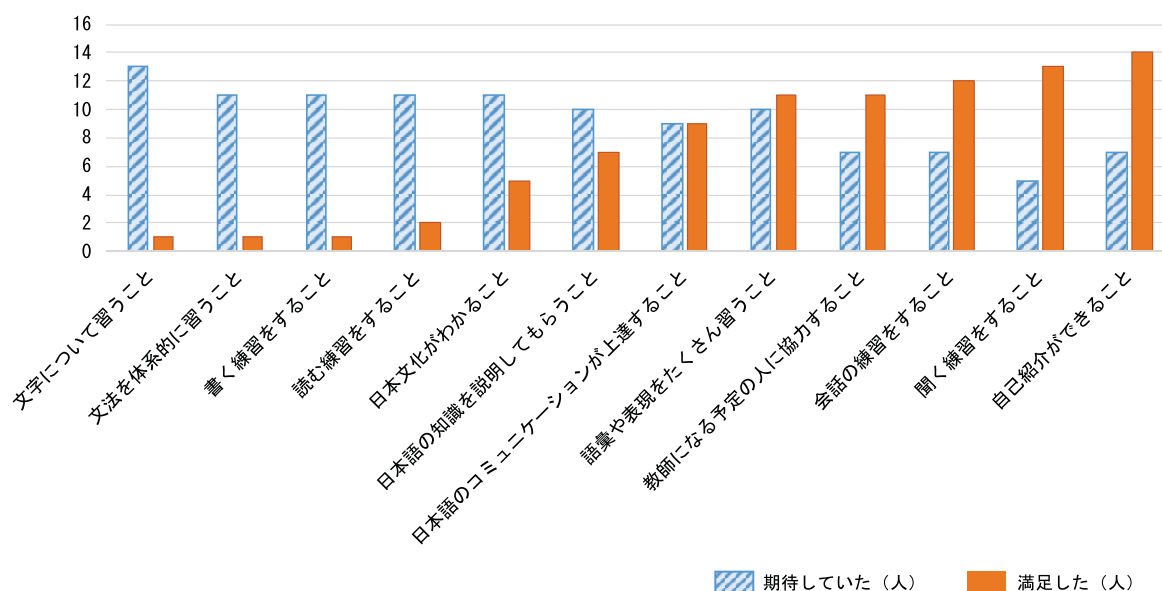


図3 学習者の教育実習クラスに対する期待とその結果

内容に関する質問では、教材と教え方については16名全員が「よかった」と回答した。授業の回数が全部で6回だったことについては、1名が「多かった」、10名が「ちょうどよかった」と回答したのに対して、5名が「少なかった」と回答している。また、1日約3時間の授業時間が「ちょうどよかった」と回答したのが9名だったのに対して、7名が「長かった」と回答し、時間設定とスケジュールについてはやや課題が残った。

学習者には事前の説明会でクラスの目的を伝え、教師役の受講生に対して率直なコメントやアドバイスを書くよう求めた。そのため、教師志望の受講生の役に立ちたいという学習者も少なくなかった。また、学習者はYUFLで他の言語を学ぶ現役の学部生であったため、専攻言語の学習方法とも比較しながら、受講生の教え方を客観的に評価することができたと思われる。以下は、記述式の質問に対するコメントの一部を翻訳したものである。

- ・声が小さくてうじうじしているのは良くない。
- ・学習者に意味を考えさせるのはいい方法だが、正しい意味も伝えてほしい。
- ・絵カードの使い方が複雑でわかりにくかった。
- ・教師が話す時間が長いと飽きる。クラス活動をすればもっとアクティブになる。
- ・活発に学生とやりとりしながら教えるには教師も忍耐力が必要だ。

受講生はこのアンケート結果を教育実習の全体振り返りの時間に分析した。上記のような具体的なコメントを学習者からもらったことにより、講師からフィードバックをするよりも説得力のあるものになったと思われる。記述式のコメントには「日本語の勉強を続けたい。文法や4技能全て勉強したい」なども書かれており、受講生も教育実習の手応えを得ることができたようである。

5.2 受講生の期末アンケートの結果と考察

後期終了時に実施した受講生対象のウェブアンケートは、32名の受講生のうち81.2%の26名から回答が得られた。質問項目は以下の通りである。

- ・ JLT003、JLT004それぞれの満足度（4段階）とその理由（記述式）
- ・ 各講師の評価（4段階）とその理由、リクエスト（記述式）
- ・ その他のコメント（記述式）

表5 受講生の教育実習科目の満足度

	4 とても満足	3 まあまあ満足	2 やや不満	1 とても不満
26名(81.2%)	14名	10名	2名	0名

教育実習科目の満足度は中間点を排除して4段階とした。表5の通り概ね満足したという結果が得られた。満足度を2と回答した2名の受講生は、その理由として「学習者に対して効果的な授業を与えられなかった」「教案を書くことはうまくできたが、実習は意外によくできなかった」と、自身の授業の達成度の低さについて述べていた。

アンケートの記述式の部分には、教育実習に関して以下のような意見が書かれていた。

- ・ コミュニケーション中心の授業ができて嬉しかった。しかし、1日3時間は学生にとって長かったので、1回の後半の授業はあまり効果的ではなかったと思う。
- ・ 実習のフィードバックは1回ずつしてほしい。私にとって間違いは直接言ってもいい。
- ・ (悪いところを) はっきり直してほしい。
- ・ 携帯電話を触ったり隣の人と話しながらフィードバックを書いている人がいた。フィードバックを受け取る側は全部を真面目に受け取ることになる。何よりも大切なものだから書く態度を厳しくするべき。

学習者のアンケート結果と同じく、受講生も1回の実習授業が学習者にとって長いと感じたことがわかる。また、フィードバックに関する内容が多いことが特徴的だった。前節4.2で述べたように、育成コースでは講師からのフィードバックは最小限にとどめた。請われてフィードバックをする際も、指導的・批判的なアドバイスにならないよう心がけ、ビデオを観察するポイントや学習者の視点に立った感想を伝えるようにした。それでもやはり、伝統的な教師中心の制度に慣れているためか、講師の評価を求める傾向があった。フィードバックに関しては、ピア評価の内容を真剣に受け止めている意見もあることから、他者のフィードバックから学ぶ意識が高いことも確認できた。

5.3 振り返りレポートにおける受講生の気づきとその考察

前節4.2で言及した受講者の振り返りレポートの項目のうち、ビデオ観察／文字化と、ピア

評価に関するものを取り上げ、以下、受講生の気づきを整理する。

<ビデオを見て／文字化して気づいたこと>

- ・説明というより話が多かった。3分ぐらいで A4で2枚になってしまった。
- ・日本語の授業なのにミャンマー語が多かったです。自分がこんなにしゃべったのかとびっくりです。
- ・ミャンマー語で文の最後に「ဝေ့ၵံၼ်」(～ですね)という言葉は何回も言ってしまった。それは学習者にとって迷惑だと思う。
- ・最後の授業ではみにくいかっこうをしていた。教えているときはそのことに気づいて直したんですが、いつの間にか元のかっこうになってしまった。
- ・学生に答えを聞いて学生が答えるのを待たないで言うてしまうことがよくある。
- ・自分でも何を言ったか聞き取れなかった部分があった。指示するときの言葉づかいをもっとはっきりしたほうがいいと思った。

<ピア評価を読んで気づいたこと>

- ・会話を担当したが、会話の練習にならず、本を読むだけの授業になったという評価を読んだとき反省しました。
- ・もう習った語彙を何度も復習するのは時間がかかってもったいない、というピア評価がありました。それに不賛成です。学生によっては復習したほうがいいと思います。でも、やりすぎたら時間がなくなることにも気をつけるべきです。
- ・自分がよかったと思ったことが、他の人にとってはよくなかったと書いてあった。
- ・「怒っているように見える」と書いてある評価を読んだ後、これからは笑顔で楽しい授業をやりうと思った。
- ・私は笑顔で教えることも必要だけど、授業中ずっと笑顔で教えなくてもいいと思ったが、それを大事だと書いている人もいた。
- ・教材の準備に関して、絵はわかりにくいというコメントがありました。探せる範囲で探したけど、授業をやる前に皆の意見を聞けばよかったと思います。

この他にも「学生の理解を確認する」「教科書の内容からあまり離れないこと」「CDを聞かせる回数が少ない」など、それぞれの反省や気づきのポイントが整理して書かれていた。ビデオを何度も見返して文字化する作業は、心理的にも時間的にも負担は大きいですが、それを経て書かれた振り返りレポートには、講師がフィードバックしようと考えていた内容が数多く見られた。その上、ピア評価に書かれている他者からの鋭い指摘も、ビデオを見返すことで納得できたことがうかがえた。一方で、ピア評価の内容に反対する意見も書かれていることから、他者の意見に刺激を受けながら教師としてのビリーフを築いていく様子も見て取れた。

ほとんどの受講生は、振り返りレポートに多くの気づきを記述し、講師からのアドバイスが

なくとも、2回目以降の実習で改善が見られた。気づきの記述が多い受講生は、自分の学習状況やキャリア形成に関心を持っていた。自分の課題の特質に応じて、知識を相互に関連づけてより深く理解しようとしたり、グループワークで積極的に意見を述べて解決策を探したりするなど、主体的な学びの学習観を持つことができていた。また、普段のグループワークで発言の少ない受講生も、この振り返りレポートを活用して具体的な気づきを書き出し、丁寧に自分の授業を振り返ることができていたようだった。ただし、一部の受講生は講師から直接フィードバックを求める傾向が強く、振り返りレポートにも気づきの内容が少ないままで、2回目以降の実習も大きな改善が見られなかった。この点からも、客観的に自身の授業を振り返ることを習慣づけ、具体的な気づきの記述を促すことが、受講生が主体的に授業を改善するために重要であると考えられる。

6. まとめと今後の課題

育成コースの教育実習では、本稿第4節で述べたような活動を通して、受講生が協働で実習授業を作り上げたり改善したりすることを重視し、自ら学び成長することを促した。それによって、講師は実習授業の内容を評価して指導するという立場ではなく、グループ作業やピア活動が活発に進むよう学びをコーディネートする役割を担うことになった。その結果、受講生が自らの授業を客観的に考察し、多くの気づきを得ることができたと言える。

育成コースを運営する講師の振り返りでは、受講生評価に関して、実習授業とピア評価・振り返りレポートの内容だけでは評価が難しいという反省点が挙げられた。例えば、振り返りレポートを書く日本語能力も個人差があり、実習の評価ポイントを母語で説明しても、講師の意図を十分に理解できない受講生もいたと思われる。今後は、教育実習における評価基準を整理したルーブリックの活用を検討したい。客観的・具体的に評価できることと、協働的に準備や改善ができるようになることを目指し、現時点では、以下のような項目を想定している。

1) 教え方のポイント

「聞きやすい声ではっきり話す」、「教具は見やすく持つ」、「学習者全員にアウトプットの機会を与える」など、具体的な注意点を列挙して点数化する。

2) チームワーク

「準備作業での自身の貢献度」、「教案作成の役割分担」、「グループ員へのアドバイス」など、協働に関わる項目を列挙して点数化する。

これによって、受講生の自己評価、受講生同士のピア評価、講師による評価の3つが一貫性を持ち、教育実習の達成感や成果も向上するのではないかと考える。加えて、授業時間の見直しやフィードバックの方法を再検討し、教育実習スケジュールの修正及びコース全体のシラバスを改善したいと考える。

2019年12月からの第2期育成コースではマンダレー外国語大学でも同じコースを開講し、一般と学部生の混合クラスとして実施している。様々な背景を持った受講生がお互いの知識と経験を共有しながら、多様な学び合いが起きることがこの育成コースの特徴とも言える。今後も改善を重ね、それぞれの地域の日本語教師育成に貢献できるよう努めたい。

〔注〕

⁽¹⁾ 「JLT001」などは大学のコース登録のための科目コードであり、Japanese Language Teaching の頭文字を取ったものである。

〔参考文献〕

国際交流基金 (2013) 『まるごと 日本のことばと文化 かつどう』(入門 A1)、三修社
国際交流基金 (2013) 『まるごと 日本のことばと文化 りかい』(入門 A1)、三修社
酒見志奈子・國頭あさひ (2020) 「インド・ミャンマーにおける日本語教師育成コースの実践報告―他者との協働を通して成長できる教師の育成を目指して―」『国際交流基金日本語教育紀要』16、63-74