

〈研究ノート〉

一ろう（聾）学生の日本語教育実習実施をめぐる考察

——日本語教育実習の意義を中心として——

齊 藤 眞理子*

The Examination on What Kind of Teaching Practice on Japanese Language Should be Given to a Deaf Student

Mariko Saito

要 旨 日本語教員養成課程の必修科目としての日本語教育実習をろう者の学生が履修することとなった。当該学生の日本語教育実習履修に際して、日本語教員としての実習を受けることは可能なのか、教育実習を特別な形で行うべきなのか、どのような実習を行うべきかなどについて、本人との話し合い、外部機関の調査などを通してさまざまに検討された。

本稿では、一連の検討事項を迫確認するために、まず、ろう者の言語背景、日本語教師として必要な能力、欠格条項見直し案に代表されるろう者の権利などについての検討内容を報告した。次に、日本語教育実習の意義について、①日本語教員養成機関対象のアンケート結果から、②本学の既存の教育実習を通して学生たちが学んだことを実習報告の記述内容から、考察した。最後に、当該学生に対してどのような実習が行われたか、そしてその実習がどのような意義を持つものであったかを考察した。

本稿はまた、日本語教育の知見がろう教育に寄与する可能性があることを示唆するものでもある。

1. はじめに

1983年に留学生受入れ10万人計画が提言されて以降、当時1万人台だった留学生は一時アジア地域の経済悪化の影響で減少しながらも2003年には10万人という計画を達成するに至った。留学生の増加に伴い、日本語教育機関、日本語教師の数は着実に増え続けてきた。日本語教員養成に携わる機関も増加の一途をたどっている。2003年度の文化庁調査によると、日本語教員養成を行っている機関には、一般の施設・団体、大学院、大学、短期大学があり、表1に見るように、大学における受講生の数が一番多い。

文化女子大学における日本語教員養成課程は現代文化学部で学ぶ学生（留学生を含む）を対象に1999年度入学生より特別専門課程の一つとして開設されている¹⁾。

本学日本語教員養成課程の必修科目としては、2年次に「日本語学概論」「日本語文法概論」、3年次に「日本語教授法Ⅰ」「日本語教授法Ⅱ」「日本語教材作成演習」、そして4年次に「日本語教

* 本学教授 日本語教育

表1 平成15年度 日本語教員養成の現状 文化庁調査(2003)より

		機関・施設等数	教員数	受講者数
大学等 機関	大 学 院	30	352	1,072
	大 学	163	1,904	21,970
	短 期 大 学	17	79	559
	高等専門学校	0	0	0
小 計		210	2,335	23,601
一般の施設・団体		184	2,381	13,218
合 計		394	4,716	36,819

育実習」が設置されている。「日本語教育実習」は最終年次に開設されており、それまでに学んできた理論・演習の集大成と位置づけられている。

上記必修科目のほかに、卒業単位にも含まれるコース必修科目、選択科目などの中で指定された科目の中から、言語に関わる科目を4単位、社会・文化・地域に関わる科目を4単位選択履修することにより本学学長名による日本語教員養成課程修了証が授与されることになっている。

2001年度入学生にろうの学生がおり、日本語教員養成課程の履修を希望した。初めてのケースなので、4年次の実習については確約できない旨了解を求めた上で認めることとなった。2・3年次の科目に関しては、手話通訳者に入ってもらう、板書を多用する、授業後に不明な点を解説する、などしながら受講を続け、常に上位の成績を修めてきた。担当教員によると、「日本語教材作成演習」において手話を教える内容の模擬授業を行った際の作成教材・教案・教授法は印象に残る優れたものであったと言う。筆者の担当する「日本語教授法」における模擬授業も構成のしっかりした優れたものであった。

ただ、彼女はろうであり、母語は日本手話である。初級レベルの国内日本語教育では日常会話教育が中心となる背景もあり、日本語教育実習をどのように行えるのか、日本手話の教育が中心のものとなるのではないかと、また、教育実習を行った場合、日本語教員としての修了証を出すことができるのかについて些かの疑念を感じずにはおれず、日本語教員養成課程専門委員会では討議を重ねた。

日本語教育実習に関して、実習の内容、実施方法に関しては多くの報告がなされているが、ろう者による日本語教育実習の報告は仄聞していない。本稿はろう者による日本語教育実習を実施するに当たってどのような検討が行われたか、実習はどのように行われたか、そしてその実習が当該学生にどのような意義を持つものであったかを報告し、さらに、日本語教育の知見がろう教育に寄与する可能性があることを示唆するものである。

2. ろう者の言語背景

一口にろう者といっても①完全なろうか、難聴者か、難聴者の場合聞こえの程度はどうかと

いう症状，②デフファミリー²⁾出身なのか，聴者の家庭かという家庭環境，③口話法³⁾を強制しているか，手話を中心に行っているかなどの学校教育環境，などにより異なった言語背景を持つこととなる。また手話にも日本手話，日本語対応手話などがある⁴⁾。竹村（1998），及び，愛知手話研究所の「日本語対応手話と日本手話」⁵⁾によると，日本手話は，ろう者独自の手話を意味し日本語とは異なる文法体系を持つもので，日本語対応手話は日本語を音声でなくて指で表そうとするもので語順は日本語とほぼ同じになっている。ろう者は日本語とは異なる日本手話と日本語である日本語対応手話とを使用している。デフファミリーに育った当該学生によると，聾学校の先生など聴者と話すときは，日本語対応手話を使い，ろう者とは日本手話に近い手話を使うことが多かったと言う。

聴者は周りからの語りかけを初めとする音声言語に触れていくことで，さしたる苦労もなく自然にことばを獲得していく。しかし，ろう者は聞こえないため特に音声言語概念習得以前にろうになった人は，日本語の習得に苦労することとなる。

米川（2002），全国ろう児をもつ親の会（2003）によると，ろう学校教育では，①ろうの教員が少ないこと，②手話を堪能に使用できる教員ばかりではないこと，などから，手話は補助的に使用されるだけで，残存聴力の活用と読唇を併用し，音声言語による言語習得を目的とした聴覚口話法が主流であったと言う。このような現状に対して，「手話教育の充実を求める意見書」が2005年2月に文部科学省に提出された。この流れは世界的なろう者のアイデンティティーの確立・権利に裏打ちされている。アメリカには手話で授業が行われる，ろう者のための大学が存在するのである。全員が手話を使えるなら，ろう者には生活上の不都合は生じないのである。

手話は単なる身振り・手振りの類ではなく，言語であるとの認識も普及し始め，文法もあり抽象的概念も操ることができるれっきとした言語であることが鈴木（2001），米川（2002）により，日本手話による文章理解は音声言語の理解と同様左脳で行われているとの指摘が，酒井（2005）によりなされている。

当該学生の場合，日本手話を母語としており，日本語はろう学校で学んでいる。つまり，外国語とは言えないが，日本語ではない言語を第一言語としているわけである。書記日本語の力については大学の授業を理解し，レポート・論文も書ける力を十分に有している。

3. 日本語教師として必要な能力

「はじめての日本語教育・2」（1996）には，教師に求められる条件として，モデルたり得る日本語能力，日本語についての知識，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，異文化に対する態度があげられている。

1番目に提示されている「モデルたり得る日本語能力」には①音声の明解で聞き取りやすいか，②アクセントに方言的な痕跡がないか，③話す速度が適切かどうか，④語彙の選択や表現が自然なものかどうか，⑤簡潔で分かりやすい話し方ができるかどうか，⑥論理的に首尾一貫した話し方ができるかどうか，⑦待遇表現の用法が適切であるかどうか，⑧相手の話をよく聞く態度があるかどうか，が下位項目として述べられている。

『日本語教育のための教員養成について』（2000）では，日本語教員として望まれる資質・能力

の項目の中で基本的な資質・能力として「日本語を正確に理解し的確に運用できる能力を持っていることである」と言及されている。その上で、言語教育者として必要とされる学習者に対する実践的なコミュニケーション能力を有していることなどがあげられている。どちらも、日本語教師として求められる条件、望まれる資質として、音声言語能力に関する記述がはっきりと読み取れる。

教えることに対する当該学生の素質については担当教員すべてが認めるところではあったが、上述のような条件を考慮した場合、果たして「日本語教師」として実習を受けさせることができるかということで頭を悩ませた。

4. ろう者の権利

基本的人権の保障と人間の尊厳を訴えたらう運動の一つの成果として、障害を理由に資格・免許を認めない欠格条項の見直し案が2001年6月に成立している。欠格条項とは、国家試験の資格・免許を障害の理由で認めないというものである。内閣府ホームページによると、63制度が見直し対象となり、運転免許、医師免許、美容師免許、などの制度の見直しが完了している。

また、Davies (1991) は、以下のようなヨーロッパ共同体の高等教育における聴覚または視覚に障害を持つ学生の権利宣言の案文を紹介している。

1. 他のどの学生とも同様な修得の保証の権利
2. 高等教育を受ける他のどの学生とも同様な、自己の修得に対する責任を持つ権利
3. 修得の課程におけるパートナーとして、スタッフと、必要ならば他機関との協力をして、必要に応じて修得における特別なニーズの評価、あるいは再検討をする権利
4. 大学当局、また適切であれば他の機関による特別援助サービスの中から希望する援助を選択する権利
5. 大学の研究活動やそれ以外の活動においても平等に参加する権利

できないことに目を向けるのではなく、できることに焦点を当て、可能性を広げていくことがこれからの教育には大切であると思うようになり、ろうである当該学生が実施可能な日本語教育実習の形態を模索することとなった。

そのためには既存の実習がどのような意義を持つものであるかを詳細に検討する必要がある。

5. 日本語教育実習で目指しているもの

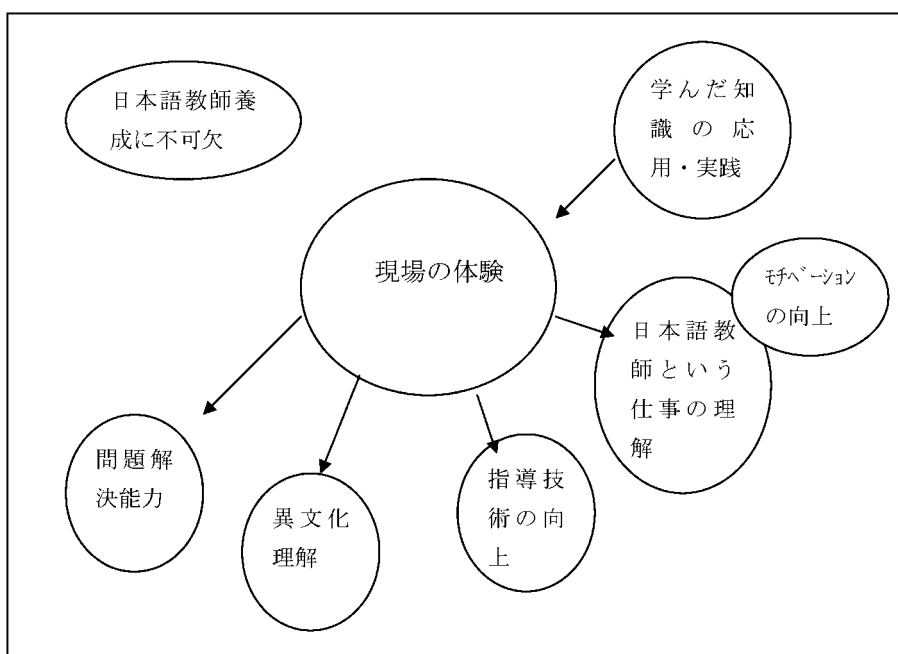
2003年度の文化庁調査では、前出表1にあるように、全国に210の大学などの研究科・学部などで日本語教員養成が行われている。「日本語教員の養成などについて」⁶⁾の中の「日本語教授に関する知識・能力」で実習が例示科目名として明記されたことで、実習に相当する科目が養成機関には設定されているが、その実施内容はさまざまである。丸山(2001)が指摘しているように量・質とも十分な実習の場を提供しているのは、留学生センター・別科を併設していたり、実習生を受け入れてくれる海外提携校を持っていたりする、相当限られた大学だと思われる。ここでは、①日本語教員養成課程を持つ大学が実習で目標としていること、②本学の教育実習を通して学生たちが学

んでいるものについて調べてみよう。

5-1. 日本語教員養成機関が教壇実習で目指している内容

国立国語研究所（2002）が全国の日本語教員養成機関を対象にした調査には、回答者が教壇実習の目標をどのように設定したかが掲載されている（資料1）。文章で記述された回答の中からキーワードを取り出し、さらにそのキーワードを基にしてKJ法でまとめてみると、「日本語教師養成には不可欠」という独立したまとまりと、「学んできた知識の応用・実践」のために「現場での体験」を積ませることにより、「日本語教師としての仕事の理解」、「指導技術の向上」、「異文化理解」さらには、「問題解決能力」の向上を図るという図が浮かび上がってくる。（図1）

図1 日本語教壇実習（大学学部）の目的 調査結果（2000）を基に作成



5-2. 本学の日本語教育実習の内容

文化女子大学日本語教員養成課程では、日本語教育実習の授業は、通常授業時間内に行われる事前・事後学習と、他日本語教育機関における教育実習からなる。他日本語教育機関における教育実習では、①それまでに習得した知識・技術を総動員して、日本語のクラスを担当すること、②さまざまなレベルの授業の見学、③さまざまなレベルの日本語学習者と交流することを目標としている。経営母体を一にする日本語教育機関を擁することで実際の授業見学、実習の際の初級学習者を手配してもらえるので、3~4名の学生は本学教員の指導の下、実習を行っている。ただこの方法で実習のできる学生数は限られているので、大部分の学生は、日本語学校において1~3名ずつ実習をさせていただいている。

本課程で課している実習期間は1週間（5日間）である。実習校の事情により実習期間に当該機

関で過ごす時間は異なるが、午前9～10時から午後4～5時までの学校が多い。2004年度に行われた実習の概要はそれぞれ表2のようなものであった。

表2 2004年度日本語教育実習内容

内容 \ 実習校	A	B	C	D	E
オリエンテーション	あり	—	あり	あり	あり
授業見学	4(8) ⁷⁾	6	10	13	11
教案指導	あり	あり	あり	あり	あり
模擬授業	あり	—	—	—	あり
教壇実習	30分1回	50分1回	45分2回	15分, 45分	25分2回
1対1会話	あり	あり	—	—	—
クラス参加	あり 1回	—	—	あり 3回	—
その他	日本語教育事情	事務手伝い	講義	—	—

各校における実習内容は異なるが、共通に含まれているものは、授業見学と教案作成指導を経たの教壇実習とである。

次に、2004年度に実習を行った学生たちの実習報告の中から実習から学んだことを抜粋し、同種のものを分類し、実習でどのようなことを獲得したかの目安とした。

- 日本語教師という仕事は、本当に大切な仕事であると身に沁みました。大変だけれど得るものはいっぱいあるからこそ頑張れる仕事だと思いました。
- いろいろな先生方の教え方や考え方を聞くことができて、日本語教師のやりがいや素晴らしさをより実感しました。
- 授業だけでなく、日本で生活する中で留学生の戸惑いや不安などの相談であるとか、教壇以外での仕事も見ることがあったので、教育実習で直接現場を見ることが出来てよかったと思いました。
- 日本語教員はとてもやりがいのある仕事だと思います。それと同時にさまざまな分野にわたって知識が必要だなと思います。
- 学習者が日本で生活するうえで不便に感じていることも分かり、日本語教員の重要性を肌で感じました。

⇒日本語教師という仕事について

- 教壇実習は、実際に教えるという経験ができ、仲間の授業を見ることもとても勉強になった。
- どの先生を見ても共通だったのは、次の段階への切り出し方だ。話し方やしぐさ（絵カードのめくり方）でテンポの良い授業作りをしていた。

⇒指導技術の向上について

- 異文化についてのおもしろさや他国の日本に対するイメージや実際日本に来て感じたことなど話ができよかった。

⇒異文化理解について

- 授業の中身だけでなく、生徒にどのように接するのか、困ったときの対処法など、コミュニケーションについて学ぶことができました。
- 普段は相手の能力にこちらが合わせて話すなどということはめったにないので、慣れないことだった。
- 教壇実習のときは、学習者との相互のコミュニケーションがとても大切だと感じました。

⇒コミュニケーションについて

- 実習全体をふり返って、少しは成長できたかなと実感している。
- 日本語教師というものに触れ、自分を見つめなおし、未熟さや甘さをつくづく考えさせられました。
- 私も自分らしさを磨き、成長したいと思います。
- 私自身の口癖を知ったり、日本語の用法を深く考えてみたりと、新たに発見したり、考えさせられたりすることが多かった。

⇒自分自身の振り返り・成長

- 私にとって教壇に立っていた30分間は一生忘れられない時間になった。

⇒感動

実際に日本語教育現場で教える体験をすることで、「日本語教師という仕事」についての理解も深まり、「指導技術」にも目が向き、「異文化理解」を楽しんでいる様子が窺われる。教員養成機関の目標の中には上ってこなかったが、「コミュニケーション」について触れているコメントが多かった。改めて目標とするものではないが、教えることの基本といえる事柄である。「問題解決能力」と分類されるものはなかったが、「自分自身の振り返り」ができ、自分が成長したと感じている学生は例年多い。場合によっては大きな「感動」をもたらすものにもなる。

6. 教育実習内容

前述のような気づきや学びをもたらす実習に相当すると評価できるような内容の教育実習を与えるため、当該学生との話し合い、さまざまな外部機関の調査・連絡を行った。実習内容としては、①日本手話を教えるのではなく、日本語を教える内容の実習、②既存の実習を代替するものとして誰もが納得できる内容の実習、を与えることができることを心がけた。実習期間、内容ともに他の学生の実習に遜色のないようなものとするために2種類の実習が考案・実施された。

実習1：個人ベースで学習者を募り、Sign Language Intersection (SLI)⁸⁾ においての約2時間の授業を5回行う。

実習2：日本障害者リハビリテーション協会においてダスキン・アジア太平洋障害者リーダー育成事業⁹⁾ で来日中のろうの研修生を対象にした授業に参加させてもらう。授業見学・教壇実習を行う。

6-1. 実習1

日本に長く滞在している学習者が多かったため、手話も交えながら書記日本語を教えるという授業であった。各学生用にミニホワイトボードを準備し、学習者がそこに文字を書いて教師・クラスメートに見せることができるようにした。

1回目

出席者：アメリカ人 4名 パキスタン人 1名

内容：オリエンテーション、自分の名前の書き方、申込書の記入の仕方

実習生の反省：学習者の中に、ひらがな・カタカナが書ける人、書けない人がいて、時間配分が難しかった。書き終わった人が待つ形になったが、その間の課題を考えておけばよかった。

2回目

出席者：アメリカ人 6名、パキスタン人 1名

内容：食べ物の名前と「～はありますか」

実習生の反省：教える内容が多すぎた。字の書き方が分からない学習者とコミュニケーションができなかった。皆が本当に分かっているか確認する時間が取れなかった。

3回目

出席者：アメリカ人、イギリス人、パキスタン人、韓国人、チュニジア人 各1名

内容：「～てください」、動詞

日本手話で意味理解を図ったのち、文を見せた。

実習生の反省：て形の変化を分かりやすく教えられなかった。

4回目

出席者：アメリカ人 2名、韓国人 1名、パキスタン人 1名

内容：既出の動詞 復習

実習生の反省：日本手話で「～の意味は何ですか」「ジェスチャーで表してみて」を示したが、「意味」「ジェスチャー」などの意味が伝わらず困った。学習者の中に日本長期滞在者が多く、漢字も使用してきたが、振っていたルビも漢字の一部と思う学習者もいた。

5 回目

出席者：アメリカ人，パキスタン人，チュニジア人 各1名，

内容：「～が～を動詞」

実習生の反省：もっと書く練習を増やせばよかった。ひらがなとカタカナの書き方から身につけることが大切だと思った。日本手話から日本語への訳もはっきりと示すことが大切だ。学習者が理解できているかどうかを一つ一つ確認しながら進んでいくようにしたい。

本来なら，学習者たちのニーズ分析を行った上で何を教えるか決めるべきであるが，ニーズの高そうなものを当該学生が考えて授業を行った。学生の反省からも窺えるように，集まった学習者の手話の理解，文字の習得レベルもさまざまにコミュニケーション自体に苦勞することもあったようである。筆者が見学に入った5回目の授業では和やかな雰囲気での授業が進んでいた。

実習1を実施するに当たり，当該学生は募集文面を考える，募集方法を考える，教室を貸してもらう交渉をする，受講希望者と連絡を取るなどさまざまな体験をしている。授業時間は合計10時間ではあったが，養成機関の目標の一つとなっている「問題解決能力」を育成する体験を与えることができたと考えている。また複数の海外の学生と接することでレベル差に気づいたり，「異文化理解」を深める場を提供できたと考えている。

6-2. 実習2

実習2の現場では，研修生対象に手話の授業も行われているが，当該学生は日本語の授業見学を3回，教壇実習を2回させて頂いた。分からない単語は英語あるいは手話で教えるという方法で授業が行われており，文字はひらがな・カタカナ・ローマ字を使用し，漢字は教えていない。午前中約3時間の実習を5日間実施した。学習者はフィジーの青年1名である。この実習ではプロの教師の授業を見学する機会を得，また，学生の教壇授業についてプロの教師からの評価が得られ，「指導技術の向上」が図れるものと考えた。

7. 実習で得られたもの

当該学生の実習記録の中から，実習から学んだことを抜粋し，同種のを分類し，実習でどのようなことを獲得したかの目安とした。

- 一番強く思ったのは，文字の読み書きの基礎が必要だということである。SLI 教室では，日本に長く生活している人が多いので，最初から漢字を提示した。ルビを振っておいたが，ルビも含めて一つの文字だと思われたり，ルビの意味自体も理解できなかった学習者もいた。まずはひらがなの読み書きから教えればよかった。
- て形の変化の仕方も教えたのだが覚えられないコツなどをうまく説明できなかった。
- 「強い」という単語を教えるとき，窓を開けて風の強さで表した。でもすぐには伝わらなかった。力があるという意味での「強い」などジェスチャーで表したら，通じた。
- ろう者は目から情報を得る。だから，視覚教材もより工夫しなければならない。場面が分かる

ような絵をもっと準備すればよかった。

⇒指導技術について

- いろいろな外国人に触れ、普段抱かない疑問などを知ることができた。そして向こうの文化も教えてもらって楽しかった。

⇒異文化理解

- 名詞と絵を結びつける練習をしたが、やはり字の書き方が分からないとコミュニケーションで
きなかった。
- 言っていることが伝わっているのかどうか常に不安を抱えていた。英語を少し交えて教えるの
で、英語の本当の意味が分かっていないと確信が持てない。
- (実習2) で学習者はけっこう(担当の)先生とコミュニケーションが取れていた。

⇒コミュニケーションについて

- 私自身日本語についての知識が足りなかった。日本語教師をするなら、常に学習していくこと
を自覚しなければならない。

⇒自分自身の振り返り

「指導技術」について、「異文化理解」について、「コミュニケーションのあり方」について、「自分自身について」の気づきがあったことが窺われる。「日本語教師という仕事」についての言及はないが、実習自体が日本語教育機関ではないところで行われ、授業以外の仕事内容を目にする機会がなかったことを考えると、無理のないことであろう。

実習時間は実習1・2合わせて約25時間となり、量的にも質的にも既存の実習と代替できる内容の実習となっていると判断した。卒業時に当該学生にはどのように実習が行われたかを記した添付用紙とともに、日本語教員養成課程修了書が手渡された。

8. 書記日本語を中心とした日本語教育の可能性

手話は音声言語に対応するものとして存在するが、文字を持たない。ろう者がある社会で生活することを考えると、その社会で使用されている書記言語を理解することが肝要となってくる。

外国人が日本語を学ぶ場合、日本の手話を学ぶことが先行する¹⁰⁾のだろうが、日本語教育でもひらがな・カタカナの導入をほぼ同時に行うように、書記日本語の教育も行う必要がある。

当該学生がインターネットに流した案内を見て述べ10名余りのろうの外国人が集まってくれたことを考えると、ろうの外国人に対する書記言語の日本語教育に対する潜在的なニーズはあるものと思われる。来日外国人の数が増えるにつれ、このニーズはさらに多くなるものと見込まれる。

米川(2002)、全国ろう児をもつ親の会(2003)によると、ろう教育の分野では、手話と書記日本語によるバイリンガル教育がこれからの大きな流れとなっているようである。ろうの外国人対象

の日本語教育にとどまらず、手話を第一言語とするろう者を対象にした書記日本語の教育についても日本語教育の分野から更なる研究が進められることが望まれる。その際には、今回は含まれなかったが、書記言語の英語など他外国語の教育事情の調査も不可欠のものであろう。

注

- 1) 設立当初は国際文化学科の学生のみを対象としていたが、平成17年度現在健康心理学科、国際ファッション文化学科を含む現代文化学部全員の学生に門戸が開かれている。
- 2) デフファミリーとは、家族全員が聴覚障害者—特にろう者—の家族のことである。デフファミリーの子どもは0歳のときから手話使用環境のため、手話を第一言語として身につける。その後、書記言語を身につける。聴覚障害者の両親から聴覚障害児が生まれる確立はたったの1割である。逆に聴者の子どもが生まれるのは9割であり、こういう子どもをコーダ (Children of Deaf Adults) という。
- 3) 音声言語を発音させ、また口の形からそれを読み取るもので、聴者と同様に音声言語によってコミュニケーションを行うことを目指したものである。
- 4) 日本手話と日本語対応手話との中間にある中間型手話を分類する場合もあるが、ここでは触れない。
- 5) 愛知手話研究所 <http://ll.dge.toyota-ct.ac.jp/kamiya/jsl/nihon.html>
- 6) 文化庁文化部国語課 1998『平成10年度 国内の日本語教育の概要』p. 9
- 7) それぞれの見学の後で授業担当教師との話し合いが組まれており、時間数としては8コマ割かれている。
- 8) 海外のろう社会へのサービスを目的としている個人団体で、手話の普及、各国の手話クラスを開いている。学生がアメリカ手話を習っていた関係で教室を貸していただけることとなった。
- 9) 財団法人広げよう愛の輪運動基金の委託を受け、アジア太平洋の各国で地域社会のリーダーを志す海外の障害を持つ若い世代を対象に、日本の福祉の現状を学び、自己研鑽に励むチャンスを提供することを目的として平成11年度より実施されている研修である。例年、1~2名のろうの研修生も含まれ、3ヶ月の日本語 (日本手話を含む) 研修、集団研修、個別研修などに参加する。
- 10) 手話は、地域によって異なっており、世界には120くらいの手話があると言われている。

参考文献

- 国立国語研究所 2002 『平成12年度日本語教育の教師教育の内容と方法に関する調査研究 日本語教員養成における実習教育に関する調査研究—アンケート調査結果報告—』 独立行政法人国立国語研究所
- 財団法人日本語教育振興協会 2001 『日本語教育施設における日本語教員養成について』
- 酒井邦嘉 2005 「手話の理解も左脳優位」 3月15日朝日新聞
- 鈴木康之 2001 『手話のための言語学の常識』 財団法人 全日本ろうあ連盟出版局
- 全国ろう児をもつ親の会編 2003 『ぼくたちの言葉を奪わないで！—ろう児の人権宣言』 明石出版
- 高見沢孟 1996 『はじめての日本語教育・2』 アスク
- 竹村 茂 1998 「用語解説手話」『聴覚障害』 1998年6月号
- 田尻英三 2001 「実習授業を対象とした、大学と日本語教育機関 (日本語学校) の連携における課題」『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調査研究委員会
- 日本弁護士連合会 2005 「手話教育の充実を求める意見書」 日本弁護士連合会
- 文化庁 2000 『日本語教育のための教員養成について』 (文化庁・日本語教員の養成に関する調査研究協力者会議報告)
- 文化庁文化部国語課 2003 『国内の日本語教育の概要』
- 丸山敬介 2001 「実習授業を対象とした、大学と日本語教育機関 (日本語学校) の連携における課題」『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

養成課程調査研究委員会

米川明彦 2002 『手話ということば—もう一つの日本の言語—』 PHP 研究所

Davies, Colin 1991 「ヨーロッパ共同体における特別なニーズをもつろう大学生の権利」『リハビリテーション研究』 財団法人障害者リハビリテーション協会

資料1 『日本語教員養成における実習教育に関する調査研究』より

(2) 貴機関の実施している教壇実習（大学学部）の目的は何ですか？

集計結果（回答数51/55 回答率93%）

- 自分自身で課題を設定したり問題を発見したりし、解決策を探り実施し、結果を把握し、評価した上で必要な改善を加えるというサイクルを実際に行うことにより、洞察力・思考力・行動力の強化を図る。異文化接触の場である教室を体験することで視野を拡大する。
- 少しでも日本語教育の現場を知り実際に教壇に立って教える経験をさせる。
- 教室で学んだ知識を、実際に運用してみることで、それに伴って受動的な知識を創造的なものに変え、履修者の終了後の進路決定に有益な情報・経験となること。
- 現場での生の体験をすることで、課程で学んできたことの集大成をし、将来の礎とする。
- 実際に現場での体験。受講生が多いので希望者（やる気のあるもののみ）に実習をさせている。
- 外国人に日本語を教えることはどういうことなのかを経験させる。
- 学習者に触れ、日本語教育の実体験をつむこと。
- 実習をしたからといって、すぐに教えられるとは思えないので、むしろ、デモンストレーション、プレゼンテーションの練習、人前でするパフォーマンスの練習と捉えている。
- 免状を出すため。
- よい教師を養成するため。
- 実習・実施を通して学ぶこと。
- 現場を経験することによって、その仕事の困難さを理解する。
- 指導過程で起こる種々の問題に対する問題解決能力を育成する。
- 日本語教育を目指す学生に、実体験を得させる。
- 大学で学んだ知識にもとづき、教えることを体験することで、知識と実践のバランスを目指す。また、複数回の模擬授業や見学を繰り返すことにより授業技術のみならず、学習者心理、言語習得のメカニズムへの気づきを深めさせる。
- 日本語教育機関の実務に触れさせる。
- 実際の学習者の実状にふれることによって、教えることを考える。自分で考え、実践し、また改善する力を身につけさせる。
- 実習以前に学習したものの成果発表。実体験による日本語クラスそのもの、学習者の実態の把握、グループ活動で学習する意義の実感、日本語教育の現場の理解。
- 現場の実状を体験的に把握すること。理論のみでは実際の授業活動全般をこなせないため、体験的学習のため。
- 日本語教育学の基礎概念を実践と結び付けて理解する。
- 日本語教育のプロを養成するとともに日本語で国際交流を体験し、国際感覚を身につけた人材養成。
- 日本語教育実習の経験を通し、学生自身に日本語教育とはどのようなものかを考えさせ、将来の方向を決める機会を与える。
- 日本語教育に必要なスキルに具体的に触れる。
- 学生に生の日本語教育、多様な日本語教育を体験させる。
- 日本語教師として実践するための最低必要条件。

- 日本国内で学習する初級および中級学習者に対して、日本語などが指導できるようになるために、その基礎を体験する。
- 日本語教育を実体験し、講義や模擬授業では得られない知識・認識を身につけさせること。
- 異文化、異言語学習者との対等で互恵的交流と共生。
- 日本語教育の実際を体験すること。将来、素材をどのように教えればいいのかを、自主的に考え実践できるようにすること。(つまり自己成長可能な教師を目指す)
- いろいろである。日本語教育のスキル向上。日本語教育に対する適性を自覚させる。多様性をわからせる。一般の学校教員志望への異文化理解。観光。大学の個性化。
- 日本語教師養成コースで学んできたことの応用と確認。日本語教師を目指す学生への最終的動機付け。
- 「日本語指導方法論」については、日本語指導の入門的な位置付けをしている。実際に日本語の授業を計画、実施することを通じて、学習全体への動機付け、今後何を学んでいったらよいかの方向付けができればよいと思っている。
- 1対1の関係で学習者のニーズにあった指導を自分なりに考えて実践すること。通常の日本語の授業では満たせない学内留学生の個別ニーズに対応すること。
- 海外の日本語教育事情に触れること。異文化を体験すること。
- 真剣に日本語教師になる意思のもののみを(少数精鋭で)鍛える。(本物を育てる)
- 日本語教育の理論を実践すること。
- 学んだ知識を実際に活かせる応用力と、様々な状況に対処できる柔軟性を身に付け、将来の基礎を作る。
- 学部在学中に学んできた知識内容の総括と実践的能力の育成。
- 将来日本語教師を目指す学生の経験の場として、実習を実施している。
- モチベーションの向上。現実日本語を学習している外国人に接することで、より客観的に日本語を考える。
- 課程設置の目的の実現(よい日本語教師を育てる)には不可欠なもの考えるから。机上の学びと現実の違いを体験することは大事である。
- 卒業後すぐ教壇に立てるように。
- 実際の日本語教育の現場を体験し、自己の指導力の認識と養成。
- 教員の養成。学習、実習を通しての人間形成を理念とする。
- 日本語教育について学んだことを実際の教育活動に総合的に活かすことを体験するため。
- 実践的教授能力を身につける。
- 日本語教師養成。それ以外のなにものでもない。
- 実習を通して、教育の具体的な方法を習得するとともに、日本語教育への理解をより深いものにすること。
- 指導技術の習得。
- 教壇実習を通して日本語教育の現場を体験し、習ったことを実際の授業に結びつける訓練をすること。また授業という場で多様な学習者に対する教室作業のダイナミズムを体験することを目的としている。