

# 日本語の会話教育のための研究・実践・教員養成

企画責任者：中井陽子(東京外国語大学)

話題提供者：鎌田修(周南公立大学) 尹智鉉(中央大学)

大場美和子(昭和女子大学)

## 1. はじめに

グローバル化した現代では、多様な背景を持つ他者とコミュニケーションをしながら人間関係を築き、様々な課題を解決しつつ自己実現を図っていける人材が必要とされている。日本語を用いたコミュニケーションを考える際、母語話者同士だけでなく、非母語話者も参加するコミュニケーションも増えてきている。そのため、非母語話者に対する日本語教育、および日本語教師の育成が喫緊の課題である。そこで、日本語教育機関認定法が2024年4月に施行され、登録日本語教員制度の開始に伴い、日本語教員養成課程で扱うべき必須の教育内容50項目(日本語教育部会決定, 2024)が提示された。この50項目をどのように導入しつつ、今後のグローバル社会で活躍できる人材を育成できる教員を養成していけるか、様々な現場からの知見を集約して議論する必要がある。

本ワークショップ企画者らは、日本語のコミュニケーションの中でも、特に「会話」に焦点を当て、様々な会話授業を提供するためのヒントについて、理論面と実践面から学べる教員養成・研修用の教材を開発した(中井他, 2024)。本教材では、会話を中心としたプロフィシエンシーの概念および会話能力の測定と評価について述べ、会話教育の実践例として、ロールプレイ活動、オンラインで行う会話教育、外国人介護人材への会話教育等も紹介している。

そこで、本ワークショップでは、本教材の各著者がどのような理念のもと日本語の会話教育のための研究を行い、それを実践に活かしているか、また本教材をもとにどのように教員養成を行い、どのような教員を養成できるかについて、具体例を交えて、4つの話題提供を行う。これにより、「会話教育がより豊かに行える教師」の養成について議論する。これらの概念と具体例は、日本語教育だけでなく、様々な教育現場(例:外国語教育, 学校教育, コミュニケーション教育, 社員教育, グローバル人材育成)へ分野横断的に有益な知見を提供できる。さらに、会話教育について考えることは、様々な人が自身の日常のコミュニケーションを見つめなおす視点を得る機会ともなりえよう。

1. ワークショップ趣旨説明	中井
2. 話題提供①: 本教材の理念・構成と日本語教員養成課程の授業実践例	中井
3. 話題提供②: プロフィシエンシー研究・実践・教員養成	鎌田
4. 話題提供③: オンラインで行う会話授業と教員養成	尹
5. 話題提供④: 外国人介護人材の就労場面の研究を踏まえた会話教育・教員養成	大場
6. 全体討論・まとめ	中井

## 2. 話題提供①: 本教材の理念・構成と日本語教員養成課程の授業実践例(中井)

本教材の理念と構成を述べた上で(2.1), 本教材を用いて日本語教員養成課程の必須の教育内容50項目をどのように扱えるかについて、授業実践例をもとに話題提供を行う(2.2)。

### 2.1 本教材の理念・構成

本教材の著者らは、これまで様々な会話データを収集・分析し、その成果を会話教育に活かす「研究と実践の連携」(中井, 2012; 2017a, b)を行ってきた。例えば、雑談、面接式口頭能力測定(OPI: Oral Proficiency Interview)での会話、インタビュー会話、交流会の会話、話し合い、ナラティブ、介護演習のロールプレイ、オンライン会話等である。さらに、日本語教員養成用の教材としては、会話データ分析の研究成果をいかに社会に還元できるかについて文献調査とインタビュー調査からまとめた教材(中井他, 2017)、および、実際の会話データを分析しつつ自身の日常の会話でのコミュニケーションを振り返る教材(中井他, 2022)等を開発した。

これらの問題意識と経験をもとに、「会話教育がより豊かに行える教師」の養成を目指して、著者らがこれまで行ってきた会話データ分析の研究成果をもとにした様々な会話教育のデザインの理論と実践例について、基礎から応用まで具体的に学べる教材を開発した。これにより、日本語で会話ができるようになりたいと考える学習者に対して、様々な会話授業を提

供するためのヒントを得て、現場に合わせて実践が主体的に行える教師の育成を目指した。本教材は、日本語教育学、日本語学を学ぶ学部生・大学院生の授業の他、日本語教員養成講座や市民講座の受講生、現職日本語教師等、様々な教育・研修現場で用いることを想定している。

本教材の構成は、表1の通りである。まず、第1部では、会話教育をデザインして実践するために必要な理論について、会話、会話能力、授業デザイン、会話能力の測定と評価、外国語教授法、教育学の知見の観点から述べている。第2部では、会話教育を行う際に基礎となる、モデル会話の活用、語彙・文型の会話練習、ロールプレイ、インタビュー活動、会話による交流の授業と教材例を紹介している。第3部では、会話練習活動の多様なデザインとして、コミュニケーションの基本的な機能、会話のフロアーの種類、談話技能を取り上げた会話練習活動、および、それらのフィードバック方法について述べている。第4部では、会話教育をより発展させて豊かに行えるように、音声の自律学習、ナラティブ、話し合い、アニメ・映画等を活用した会話活動、問題解決型プロジェクト、外国人介護人材への会話教育、オンラインで行う会話教育を取り上げている。第5部では、会話教育のための会話研究と実践の観点から、教師の自己研鑽のための「研究と実践の連携」の重要性について述べている。プロジェクトでは、本教材で学んだことを活かして、実際の会話授業を観察したり、ロールプレイのフィードバックを行ってみたり、会話授業をデザインしてみたりする活動が設けられている。なお、表1の太字部分は、本ワークショップの話題提供②～④で取り上げるものである。

表1 本教材の構成 (章タイトルは略版)

第1部 会話教育の理論編	第1章 会話と会話能力 第2章 会話教育のための授業デザインと実践 <b>第3章 会話能力の測定と評価</b>	第4章 外国語教授法における 会話能力評価法の位置付け 第5章 会話教育に活かせる教育学の知見
第2部 会話教育の基礎編	第6章 モデル会話の活用 第7章 状況設定をした語彙・文型の会話練習 第8章 ロールプレイ	第9章 インタビュー活動 第10章 会話による交流
第3部 会話練習活動の 多様なデザイン	第11章 コミュニケーションの基本的な機能 第12章 会話のフロアーの種類	第13章 談話技能 第14章 会話練習活動のフィードバック方法
第4部 会話教育の発展	第15章 音声の自律学習と教師の指導 第16章 ナラティブの教室活動 第17章 話し合いの教室活動 第18章 アニメ・映画・テレビ番組・演劇を活かした会話活動	第19章 問題解決型プロジェクトの教室活動 <b>第20章 外国人介護人材への会話教育</b> <b>第21章 オンラインで行う会話教育</b>
第5部 会話研究と実践	第22章 教師の自己研鑽のための「研究と実践の連携」	
プロジェクト	①会話授業を観察しよう！ ②ロールプレイのフィードバックをしよう！	③会話授業をデザインしよう！

表2は、各章の構成・進め方である。各章では、まず、「考えてみましょう！」で会話教育のための理論と実践についての前提知識を自身の経験と結び付けて思い起こす。次に、「本文」では、基礎的な理論や研究をもとに、具体的な会話授業の例を確認していく。さらに、「やってみよう！」では、さらなる会話授業のアイデアを考えるタスクが設けてある。「参考文献リスト」には、本文で紹介した会話授業に関連する参考文献を参照し、さらに詳細を知ることができるようになっている。

表2 本教材の各章の構成・進め方

考えてみましょう！(ウォームアップ)	各章を読むために必要な前提知識を自身の経験と結び付けて思い起こす。
本文	基礎的な理論や研究を押さえながら、具体的な会話教育の方法や活動例、教材例を確認していく。
やってみよう！(タスク)	会話教科書の分析や、会話教材・会話授業のアイデアを考える。
参考文献リスト	本文で紹介した会話授業に関連する参考文献リストを参照する。

## 2.2 本教材を用いた日本語教員養成課程の授業実践例

本教材を用いて日本語教員養成課程の必須の教育内容50項目をどのように授業で扱えるかについて紹介する。表3は、主に学部1、2年生の日本人学生と外国人留学生(日本語上級レベル)が受講する日本語教員養成の教養科目のうち、日本語の会話教育のデザインと実践に焦点を当てた授業の例である(1学期13コマ、受講生80名程度)。

本授業では、1学期間で13の章を扱う。事前に該当の章を読んでワークシートの「参考になった点・自分の日本語教育に取り入れたい点」にメモをしてきたものをもとに、学生同士グループになってディスカッションを行う。グループは、なるべくこれまで話したことがない者、異なる専攻の者、日本人学生と留学生が混ざるようにする。ディスカッション中、教師は机間巡視して学生の意見や疑問点を聞き取る。その後、教師から重要な点や学生の疑問点について簡単に説明をしながら、グループで出た意見について発言を促す。さらに、各章で紹介されている会話授業に関連する会話教材や動画を見て分析してみたり、実際に教師役になって絵カードで会話練習をして振り返ってみたり、ロールプレイを演じてフィードバックして

みたりする練習を行う。日本語の教材として使えるようなオンラインツールを探して共有する活動も行う。学生は各自パソコンを持参し、グループで作成したモデル会話や文型口頭練習の教案をクラス全体で共有して確認することもできる。これらの活動をもとに、各自、ワークシートに「授業で新たに学んだこと・考えたこと」を加筆して、提出する。

授業外の課題としては、第3章「会話能力の測定と評価」、第4章「外国語教授法における会話能力評価法の位置付け」を読んで、「重要な点とその感想、日本語教育で取り入れたい点」について、1～2頁のレポートにまとめることを課す。その際、まずレポートの下書きについてグループでディスカッションした後に、それを踏まえて各自レポートを推敲して提出する。さらに、授業外でオンライン日本語会話交流会に参加し、授業でその報告と振り返りを行い、レポートを提出する。最後に、総まとめとして、様々な背景の学生がグループになり、会話授業のデザインと会話教材を作成して発表する。

以上の授業活動によって、日本語教員養成課程の必須の教育内容50項目のうち、16項目を扱うことができる(表3)。ただし、「<36>著作権」の項目については、別途、ビデオ教材や配布教材で学習する必要がある。

**表3 学部の日本語教員養成の教養科目：日本語の会話教育のデザインと実践に焦点を当てた授業の例(1学期13コマ)**

授業回	本教材で使用する章	登録日本語教員養成課程の必須の教育内容50項目のうち、 本授業で扱う項目	
		項目番号	項目番号・内容(16項目)
第1回	第1章 会話と会話能力	34, 45, 47, 48, 49, 50	<10>コミュニケーション ストラテジー <23>コースデザイン <24>教授法 <25>教材分析・作成 <26>評価法 <27>授業計画 <29>中間言語 <31>目的・対象別日本語 教育法 <34>コミュニケーション <35>日本語教育とICT <36>著作権 <45>日本語教育のための 語用論的規範 <47>言語運用能力 <48>社会文化能力 <49>対人関係能力 <50>異文化調整能力
第2回	第5章 会話教育に活かせる教育工学の知見 第21章 オンラインで行う会話教育	23, 24 35, 36	
第3回	第6章 モデル会話の活用	25, 45	
第4回	第7章 状況設定をした語彙・文型の会話練習	47	
第5回	第10章 会話による交流	10, 31, 35	
第6回	第13章 談話技能を考慮に入れた会話練習活動のデザイン	10, 45, 48	
第7回	第14章 会話練習活動のフィードバック方法	29	
第8回	第2章 会話教育のための授業デザインと実践 第22章 教師の自己研鑽のための「研究と実践の連携」	23, 25, 27, 34 25, 27	
第9回	第18章 アニメ・映画・テレビ番組・演劇を活かした 会話活動	10, 23, 25, 27, 31, 34, 35, 50	
第10回 ～ 第13回	会話授業計画(授業デザイン)と会話教材のグループ発表 著作権	23, 25, 27, 34, 50	
課題①	第3章 会話能力の測定と評価 第4章 外国語教授法における会話能力評価法の位置付け	26 24	
課題②	オンライン日本語会話交流会の参加・報告・振り返り	10, 29, 31, 34, 35, 49, 50	

表4は、本授業の第1回授業終了後に、学生が出席コメントシートに記述した「本授業に期待すること」をまとめたものである。学生は、本書を通して会話教育に必要な知識を得つつ、適宜、授業担当者の教育経験を聞いたり、会話動画の分析をしたり、自身の外国語学習と結び付けたり、日本人学生と留学生でディスカッションしたりして、より学びを深めたいということがうかがえる。さらに、これらの知識をもとに、自身の日本語教育や外国語教育、外国語学習、コミュニケーション能力の向上の参考にしたり、日本語学習者との会話を楽しめるようになったりしたいとする学生が見られた。

**表4 学生が本授業(学部の日本語教員養成の教養科目)に期待すること**

<ul style="list-style-type: none"> <li>・会話教育に必要な理論・実践等を学びたい。</li> <li>・会話で学習者が難しいところを知り、学習者のニーズに合わせた教育の仕方を考えたい。</li> <li>・実際の会話授業の様子、教え方、先生の日本語教育の経験を知りたい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・会話の動画を見ながら分析してみたい。</li> <li>・自分の外国語学習の体験と結び付けて学びたい。</li> <li>・この授業で留学生とたくさんディスカッションして、話を聞いて参考にしたい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・会話の特徴を学んで、日本語教育や外国語教育、自身の外国語学習、自身のコミュニケーションに活かしたい。</li> <li>・日本語学習者との会話の仕方を学び、会話が楽しめるようになりたい。</li> </ul>
---	---	--

学生達の将来のキャリアとしては、国内外での日本語教師や日本語教育支援者として活躍したいと考える者が見られた。特に、自身の外国語能力を活かして日本語教育に従事したり、地域ボランティアとして外国人住民を支援したり、外国とつながる子供の日本語教育支援をしたりすることを目指す者もいた。あるいは、日本語教育の知識を他の仕事等に役立て、グローバル社会で活躍することを希望する者もいた。また、日本語教師になるかどうかは別として、登録日本語教員の資格を取得して将来のキャリアに活かしたいと考える者もいた。ここから、学生達は、様々なキャリア形成の可能性を考えつつ、本授業で得た知識をそれぞれの場で活かそうとしていることがうかがえる。さらに、学生達のワークシート記述から、本教材が会話教育のための「研究と実践の連携」の循環を自律的に行える教師になるための足がかりとなっていた点も見られた。

### 3. 話題提供②：プロフィシエンシー研究・実践・教員養成（鎌田）

「プロフィシエンシー研究・実践・教員養成」について話題提供する。まず、プロフィシエンシー研究の原点である会話能力とは、会話面の「実力」（プロフィシエンシー）をみるものであることを確認する（3.1）。次に、米国外国語教育協会（ACTFL）が開発した「面接式会話能力測定法（OPI）」を紹介する（3.2）。さらに、プロフィシエンシーの概念は、鎌田（2022）で展開した研究・実践報告等が示すように、他技能ならびに教員養成にとって極めて有用であることを見る（3.3）。

#### 3.1 会話能力とは：プロフィシエンシー（実力）、アチーブメント（達成度）、評価、評定、言語使用者、接触場面

会話能力（オーラル・プロフィシエンシー）とは、予め設定された学習課題をどれだけ達成できたかを示すアチーブメント（達成度）とは異なり、会話そのものの真の力（実力）を示すものである。当該の話者を「言語学習者」としてではなく、「言語使用者」（Cook eds, 2002）として捉え、日常的、具体的な活動（挨拶、買い物等）から抽象的、仮想的な言語活動（病状説明、環境問題に関する意見述べ等）に至る様々な難易度からなる会話行為をどれほど遂行できるかを示す。第二言語話者（以下、L2 話者）の場合、母語話者と非母語話者が自然にコミュニケーションを交わす接触場面をプロフィシエンシーが真に発揮される原点とし、その場の言語処理プロセスを会話能力の測定、評価の枠組みとする。

#### 3.2 OPI (Oral Proficiency Interview) 面接式会話能力測定について

OPI とは、多種多様な接触場面を背景に、面接という一定の形式のもと、自然な会話活動を行い、当該の L2 話者のプロフィシエンシーを測定、評価するものである。その骨子は以下の通りである。

- ① 対面、あるいは、オンライン上で最長 30 分ほどのインタビューを行い、受験者（L2 話者）が現実世界にて遭遇する場面を背景とした話題について、どのような会話がどれほど展開できるかを見る。
- ② 中級以上に関与する能力があるとみなされる話者には、現実生活における会話を想定したロールプレイを行う。
- ③ インタビューは、テストであることを表面化させない。そのため、課題は事前に用意せず、会話の流れに沿って、自然発生的に進める。会話中メモを取らない等、自然な会話展開を心がける。
- ④ 個々の接触場面と同様、受験者自身を軸（主体）にしてインタビューを展開させる。そのため、どのインタビューも内容的に同じものはないが、以下に示す、構造（手順）は、すべて同じである。
- ⑤ テスターは、後述する能力評価基準をしっかりと理解した上で、受験者の能力の「下限」と「上限」を見極めながら会話を展開し、インタビュー後、録音した会話を聞き直し、最終的評価を下す。

##### 3.2.1 OPI の構造

OPI はどのインタビューも、次のような流れになる。

1) ウォームアップ：	簡単な挨拶等でウォームアップをし、その間に簡単な会話ができるかどうかを確認する
2) レベルチェック（下限探し）：	容易なタスクを与え、受験者が楽に話せる <b>下限レベル</b> を探す ☞ …… 横振り（同レベルの異なる話題）と縦振り（同内容、異レベルの話題）を繰り返す
3) 突き上げ（上限探し）：	難易度の高いタスクを与え、受験者が話すのに困難（挫折）を来たす <b>上限レベル</b> を探す ▽ …… 維持レベル判明、仮判定終了
4) ロールプレイ：	インタビューとは異なる現実世界を想定したタスクを与え、仮判定の検証を行う
5) ワインダウン（締めくくり）：	受験者もテスターも「よく話した」という満足のうちにインタビューを終える

手順自体は非常にシンプルだが、テスターの頭の中は、レベルチェックや突き上げという能力評価に適切で、かつ、コミュニケーション上意味のある話題を探すために大変なスピードで回転する。ロールプレイの選択も、受験者との会話を「楽しみ」ながら、しかし、仮判定の検証に適切なものを選ぶ。斯くして、テスターの所作は全て、次に述べる ACTFL Proficiency Guidelines—Speaking（以下、「スピーキング・ガイドライン」）の評価基準に準拠するものでなければならない。

##### 3.2.2 ACTFL Proficiency Guidelines—Speaking（スピーキング・ガイドライン）の評価基準と評価法

「スピーキング・ガイドライン」は、**主要レベル**と呼ばれる、**初級**、**中級**、**上級**、**超級**、**卓越級**の 5 レベル（表 5）と、それに加え、初級～上級には「上/中/下」の**下位区分**が設置されている。どのレベルも実際の接触場面で総合的に当該の会話活動が「できる」ことを示す「**機能的言語運用能力**」と、流暢さ、発音、文法、語彙等からなる言語的手段によって表層化する「**形式的言語運用能力**」の二面から評価し、レベル分けがなされ、それぞれに具体的な活動例が記述されている。

1 超級を超えるものとして「卓越級」が考えられているが、2024 年現在、まだ、実用化されていないため、ここでもその説明は省く。

表5 主要レベルの構成 (鎌田 (2024:38-39) を編集)

<b>超 級 (Superior)</b>	
機能面	意見を裏付けて述べたり、仮説を打ち立てたり、具体的かつ抽象的に話をしたりすることができ、不慣れな話題や場面にも対応できる。
形式面	聞き手への違和感がほとんどない正確さ／起承転結等の複段落
具体例	環境、政治、経済等専門的テーマについて、広く、かつ深く話せ、議論できる。
<b>上 級 (Advanced)</b>	
機能面	日常レベルを超える複雑な状況に対応できる。具体的な出来事の説明、記述、報告等、文を超え、適切な時制枠を使った段落レベルの発話でやり取りができる。
形式面	聞き手への違和感はあるが、非母語話者に慣れていなくても理解可能な正確さ／文が集まった段落構成
具体例	事故、病状、苦情、盗難報告等。
<b>中 級 (Intermediate)</b>	
機能面	ことばを使って単純なやり取り、場面処理ができ、身近な話題や活動について、答えられる。
形式面	聞き手への違和感があるが、非母語話者の発話に慣れていれば理解可能な正確さ／単文、簡単な複文
具体例	日常的な活動、買い物、道案内、スケジュール作成。
<b>初 級 (Novice)</b>	
機能面	最低限のコミュニケーションができるレベル。「初級」というより、第二言語による「生活入門レベル」。
形式面	聞き手への違和感がかなりあり、理解困難な正確さ／語、語句、固定表現
具体例	決まりきった語句、暗記した表現、数値的項目リスト等による自己紹介、値段、時間、物品、地名等。

隣接する主要レベルははっきり区分されるものではなく、下位区分「上」はその上の主要レベルにかなり食い込むが、そのレベルを維持できない。一方、下位区分「下」はその下の主要レベルに落ちるほどの脆弱さを示し、各レベルの流動的なつながり（肯定的データと否定的データのつながり）が示唆されている。テスターはこのような評価基準と評価法を頭に入れ、被験者との自然な会話を展開する。次に、発話断片の例(1)と、中級～上級レベルのロールプレイの例(2)を加える。

**例(1) 中級を示す発話断片 (○テスター、◆受験者)**

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1 ○日本の食べ物はどうですか。おいしいですか。</li> <li>2 ◆あの、私はちょっとあの、におい 魚は嫌いです。</li> <li>3 ○は？</li> <li>4 ◆におい魚、魚があ、さかなーにおいがします (○におい魚)、あの、ちょっと食べられない。</li> <li>5 ○あそうですか。</li> <li>6 ◆においするの、</li> <li>7 ○古い魚ですか。</li> <li>8 ◆古いではなくてあのフライ魚は食べます。フライ魚。フライ、でも、においが、あったら、だめ。</li> </ol> |
|--|

**例(2) ロールプレイ**

<p>「あなたの大学の研究室に泥棒が入りました。いろんなものがなくなっています。警察に電話をしてどうすべきか話し合ってください。」</p>
---

**3.3 評価基準、評価方法が会話の指導・学習で及ぼす役割～教員養成と関連して～**

日本語教育の最重要課題の一つは日本語を学ぶ者の日本語能力育成であることに疑いはなからう。会話能力の育成にとってプロフィシエンシーの概念を理解し、実践することは日本語教育の原点であるとも言えよう。その意味で、登録日本語教員養成課程の50項目（とりわけ、評価、教授法関連）との結びつき、および、本教材の「第3章 会話能力の測定と評価」と「第4章 外国語教授法における会話能力評価法の位置付け」をもとに学んだ学生達のワークシート記述等を踏まえ、以下の点をプロフィシエンシー研究の成果と考える。

- ① 日本語学習者を日本語使用者として捉えることで、教室活動を意味あるコミュニケーションの場とすることができ、日本語教師も教師というより、良きコミュニケーターとして活動できるようになる。
- ② 学習者が遭遇し、実際の会話活動を余儀なくされる接触場面を背景にすることにより、学習者自身が主体となる会話学習が可能になる。会話だけではなく、それを取り巻く言語文化、社会文化を含めた総合的学習が可能になる。
- ③ 接触場面における自然なコミュニケーション活動を会話能力の測定、評価の原点とすることにより、教員自身が自己の言語活動に対する客観的な観察力を養うことが可能になる。
- ④ プロフィシエンシーの概念は、読み・書き・聞き取りのみならず、社会文化能力等、言語に関する広領域の研究開発にも関与し、鎌田 (2022) で展開された研究・実践報告等が示すように日本語教員養成課程の必須の教育内容50項目全てで有用な知見を提供する。

## 4. 話題提供③：オンラインで行う会話授業と教員養成（尹）

「オンラインで行う会話授業と教員養成」について話題提供する。まず、オンライン会話授業の遠隔教育ならではの可能性および特徴について整理する（4.1）。次に、教育のDX（デジタルトランスフォーメーション）化の文脈から日本語教師のICT（情報通信技術）親和度とキャリア形成について調査した結果（尹・藤本，2023）の一部を紹介する（4.2）。最後に、これらの内容を踏まえて、キャリアの段階に応じて求められる専門性とオンライン日本語教育の人材育成について検討する（4.3）。

### 4.1 オンライン会話授業の可能性および特徴

オンライン会話授業の遠隔教育ならではの可能性および特徴とはどのようなものか。Boettcher & Conrad（2019）は、オンラインで配信されるコンテンツの割合を基準に教育・学習のコースを表6のように区分している。一言でオンライン授業といっても、オンラインコンテンツの割合によって異なる種類があることを理解した上で、オンラインで行う会話授業の可能性と特徴を考える必要がある。

表6 オンラインコースの種類（Boettcher & Conrad（2019:11）より筆者作成）

オンラインコンテンツの割合	コースの種類および典型的な説明
0～14%	従来の対面式コース：配布資料や緊急時の連絡のためにコースサイトを使用することもある。
15～39%	軽度にブレンドされたコースやハイブリッドコース：基本は対面式だが、学びを促す目的でテクノロジーを部分的に使用。反転コースと呼ばれるものもある。
40～79%	ブレンディッドまたはハイブリッドコース：オンラインと対面式の配信を組み合わせたコース。コンテンツのかなりの部分がオンラインで配信される。通常はオンラインでの非同期型ディスカッションが行われ、対面型や同期型のミーティングは少ない。
80%以上	オンライン/MOOCs <sup>2</sup> ：コンテンツの殆どまたは全てがオンラインで提供されるコース。定期的に同期型のオンラインミーティングが行われる。

日本語教育におけるオンライン授業の可能性とはどのようなものか。コロナ禍で人々の移動が制限された結果、日本への留学生の受入れに対する代替手段としてICTを活用した「オンライン授業」が推進された。学習活動の身体性や没入感のような課題は残ったものの、海外の日本語学習者にとっては「渡航を必要としない留学」の可能性が認識されたのも事実である。尹（2023）は、オンライン日本語教育の可能性について下記の3点を述べている。

- ① 物理的距離の克服：移動に制限のある肢体不自由な学習者や地理的条件から日本語教室への通学が叶わない学習者にも学びの機会を提供できる。さらに、ICTを用いることで世界の人々が互いの距離を縮め、新しい世界や他者と出会い、そこから新しい自己が形成されるという、世界市民の育成につながる越境的対話が実現可能となる（尹，2017）。
- ② 柔軟な学習参加が実現：集合型一斉授業の場合、学習の個別化や多様なニーズへの対応には限界があるが、ICTを活用したオンライン授業を取り入れることで問題を解決、改善できる。例えば、『遠隔教育システム活用ガイドブック第2版』（文部科学省，2020）にも、日本語指導が必要な児童に対するオンライン教育の事例が取り上げられている。
- ③ 心理的負担緩和のために活用：一時的または生来的な理由による心身症、不登校、集団不適應の問題は日本語教育の現場においても例外ではない。これらの問題に対し、同期型または非同期型のオンライン授業方式を活用することで学びの継続や学習権の保障を支援できる。石崎（2015）は、発達障害による認知の偏りと不登校の問題を取り上げた論考において、物理的距離を確保することで安心感が生まれることを周囲が認識し、そのための空間とそこで学べる時間を認めるべきであるとしている。

### 4.2 日本語教師に対する聞き取り調査から見たもの

こうした可能性と特徴をもつオンライン授業だが、関連する最近の動向としてコロナ禍以降さらに注目を集めているのが教育のDX化である。だが、教育のDX化が現場の日本語教師に対する包摂と排除の不均衡感を生み出している現状も見受けられる。

尹・藤本（2023）では、このような問題意識のもと、日本語教師に対する聞き取り調査を実施した。本調査ではまず日本国内の複数の教育機関において教育実践の経験を有する大学の非常勤講師に焦点をあて聞き取り調査を実施した。計7回のグループインタビューを行い、23名の日本語教師から協力を得ることができた。インタビュー内容は、教育のDX化に焦点をあて「言語教師認知研究」の観点から日本語教師のキャリア支援を考察した。言語教師認知研究とは、「言語教師が目標指

<sup>2</sup> Massive Open Online Courses（大規模公開オンライン講座）の略語で、オンラインで誰もが無償で利用できるコースを提供するサービス。

導言語や授業指導に関してどのような認知のプロセスを持って成長しているか」という探求をめざすものである(笹島, 2009)。また、長嶺(2014)は、言語教師認知の主要概念である「教師の知識」を、理論的な知識と実践的な知識、および個人的な知識と非個人的な知識に分類し、「個人的かつ実践的な知識」を教師が獲得することが重要であると指摘している。

### 4.3 オンライン日本語教育の人材育成

先述のように、様々な可能性をもつオンライン授業であるが、教育現場で効果的かつ的確に活用するためには、実践者である日本語教育人材の育成が求められる。以下、オンライン日本語教育の人材育成とキャリアの段階に応じて求められる専門性について考えてみたい。

まず、各教育現場において日本語教師がオンライン授業を計画、実行するために検討すべきことについて尹(2021)は、①インフラ、②学習項目や学習活動の絞り込み、③コンテンツやリソースの調達方法を挙げている。①インフラに関しては、設備面に加えて、利用習慣・学習習慣の面の考慮も欠かせない。②学習項目や学習活動の絞り込みの面では、最も効果が期待できるものに絞ってツール(ICT)を活用することが望ましい。③コンテンツやリソースの調達方法は、すでに誰かが作って公開しているものを使うのか、アレンジして使うのか、またはゼロから作るのかを決める必要がある。実際、教育現場におけるICT利活用を検討、推進する際に、設備投資や経費のような現実問題が障害になることもあるが、各教育現場の状況およびニーズに合わせてどのように活用するのが最善かに関する担当者の知識・情報の不足が大きな阻害要因となる場合も少なくないとされる。

尹(2024)では、教育の実践においてEdTech(Educational Technology)を利活用するにあたり、TPACK(Technological Pedagogical And Content Knowledge)の枠組みで考察、検討することの有用性を述べている。TPACKモデルは、「技術と関わる教育的内容知識」と記されることもあり、「テクノロジーの知識」「教育内容の知識」「教育方法の知識」の3つの円が織りなす知識の枠組みを意味する(若松, 2021)。このモデルは、必要とされる様々なタイプの知識と、教師自身がどのようにこの知識を培うことができるかを重要な要素として捉えており、教師がどのようにEdTechを自身の実践に統合するかを検討できる枠組みと言える。

最後に、教師自身がどのようにこの知識を培うことができるかについて考えてみたい。尹(2022)では、オンライン日本語教育の人材育成を如何に実現できるかを、欧州職業訓練開発センター(CEDEFOP)のFormal learning, Non-formal learning, Informal learningという生涯学習の教育システムに基づいて検討している。生涯学習の概念に基づいて検討する理由は、日本語教師の養成段階における知識・技能・態度の獲得のみならず、現状では、急速な社会的状況の変化や技術の進歩のなかで、学び続け、成長し続けることが求められているからである。キャリアの段階に応じて求められる専門性およびオンライン日本語教育の人材育成のあり方について、今後より具体的に検討していく必要があると考えられる。

## 5. 話題提供④：外国人介護人材の就労場面の研究を踏まえた会話教育・教員養成(大場)

「外国人介護人材の就労場面の研究を踏まえた会話教育・教員養成」について話題提供する。まず、介助のやり取りの分析から抽出した「介助の動作の型」とそこでの日本語の問題の分析(大場, 2019)について述べる(5.1)。次に、この結果をもとに作成した日本語授業の活動例について、学部日本語教員養成の授業で取り上げた様子を紹介する。本事例を参考に、多様な専門日本語教育の事例を教員養成でいかに扱うのかについて検討する(5.2)。

### 5.1 「介助の動作の型」と日本語の問題の分析

日本における少子高齢化と介護人材不足により、介護の現場では外国人介護人材の円滑な受け入れと定着が求められている。特に、2008年の経済連携協定(Economic Partnership Agreement, EPA制度)により、国家主導で、看護師・介護福祉士候補者を受け入れたことにより、日本語教育の分野では関連する日本語の研究が行われてきている。その研究成果を踏まえ、外国人介護人材を対象とした教材開発も行われてきている。この教材開発に向けた研究は、EPA制度が介護福祉士国家資格の取得が在留の条件に関わっていたこともあり、当初は国家試験に関わる日本語の研究が行われる傾向にあった。しかし、外国人介護人材の最終的な目標は介護の現場で就労することであるため、特に、その現場で求められる介助のやり取りの特徴の分析を行う必要があると考えた。

そこで、まず、国家試験の実技試験に代わりうる介護技術講習会(以下、講習会)における介助の談話の分析を行い、外国人介護人材と入居者のやり取りの特徴とそこで発生する日本語の問題について検討した(大場, 2019)。大場(2019)は、介護福祉士候補者4名(インドネシア人2名、フィリピン人2名)を対象に、個別にICレコーダーを装着して介護技術講習会の音声を連続収集し、介護演習で扱われる5つの介助(移動、排泄、衣服の着脱、食事、入浴)のロールプレイングの談話

24 例を抽出した。介助の談話の分析では、まず、介助の談話を 5 つの小談話（(1) 開始の挨拶、(2) 状態の確認、(3) 介助の説明、(4) 介助の準備、(5) 介助の実施）に分類し、小談話別に、発話数、11 の発話機能（挨拶、自己紹介、動作説明・確認、動作要求、動作可否確認、状態・状況説明、状態・状況確認、安全・安楽確認、かけ声、謝辞、その他）の集計を行った。この結果、(5) 介助の実施において、かけ声をかけて利用者の動作を支援するやり取りに、「介助の動作の型」（動作説明・確認→動作要求→かけ声→安全・安楽確認）が数多く出現することを指摘した。図 1 は、5 つの介助の談話における 5 つの小談話と「介助の動作の型」の関係を示している。

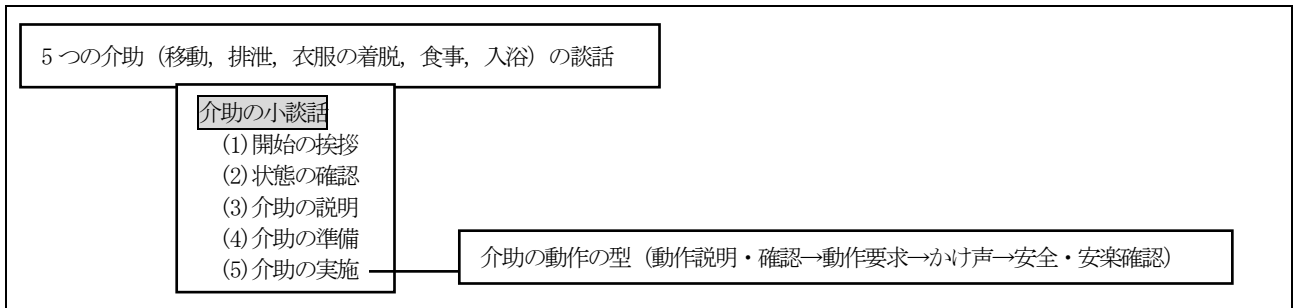


図 1 介助の談話における 5 つの小談話と「介助の動作の型」（大場（2019:123）をもとに作成）

次に、日本語の問題の分析では、候補者の発話を対象に、介助の談話別に、①介護講師が訂正した介助の動作の問題、②日本語の問題（文法、発音、表現）の集計を行った。この結果、誤用は文法に集中し、特に、助詞、授受表現、述語の活用等、特定の文法項目での出現（例：立つ上がるの時前かがんで、少し前に出してもいただけますか）が明らかとなった。これらの分析から、食事・入浴・排泄といった介助の種類は異なっても、介助のやり取りにある一定のパターンがあること、そこに特定の文法項目の誤用が頻出するという日本語の問題があることを指摘した。

上記の大場（2019）を踏まえ、実際の就労場面を対象に、講習会の分析で明らかになった介助の談話の特徴が同様に出現するのかが分析した（大場・吉田，2021；2022；2023）。大場・吉田（2021；2022；2023）では、実際の就労場面のやり取りの音声を収集し、「介助の動作の型」の出現も含め、入居者と外国人介護人材のやり取りの特徴を分析した。実際の就労場面では、介護の施設等によって多少のやり方の違いはあるものの、介助する側は介助を担当する入居者に関する情報を、入居者も介助される内容を基本的には把握しており、同じ介助が繰り返される場合も多い。そのため、入居者も外国人介護人材もそこで行われる介助に関する情報を共有していることが多く、(3) 介助の説明、(4) 介助の準備等は簡略的に説明される傾向が見られた。(5) 介助の実施においても、「介助の動作の型」における動作説明・確認が簡略化される傾向が見られた。例えば、排泄介助で入居者がトイレで自力で立ち上がることが既に明らかである場合に、外国人介護人材による「立つことができますか」という確認が省略されることがあった。また、状況からズボンを下ろすことが明らかである場合に、その動作説明を省略してすぐに動作要求を行うことがあった。よって、「介助の動作の型」が簡易化される傾向はあったものの、型の出現自体は確認された。ただし、入居者が介助に対する不満や拒否、帰宅願望を表明したり、理解困難な発話をしたりして、必ずしも講習会のように円滑に介助が進まないことが多々あることも、実際の就労場面の調査から見てきた。よって、外国人介護人材に対する会話の教育のための教材では、基本的なやり取りの型を示しつつ、入居者とのやり取りが合わない場合にどのようにするのかを検討する視点を取り入れたいと考えた。併せて、このような考えを教員養成の授業でも扱いたいと考えた。

## 5.2 日本語教員養成での活用例

5.1 で述べた介護技術講習会と就労場面の分析結果は、多様な異文化間コミュニケーションの事例の 1 つとして、日本語教育養成課程の一環で会話データ分析について学ぶ授業で取り上げている。本授業は、会話データの多様な分析の方法について学び、日常生活の会話を客観的に観察し、基本的な会話データの分析を行うことができるようになることを目的としている。特に、日本語教育の観点から異文化接触場面に焦点を当て、日常生活では意識することのない様々な会話の現象について、具体的に記述したデータから分析を行う活動を授業時に行っている。

受講生は、日本語教育コースを選択する学生、外国語専攻の学生が多いが、留学生との交流等に関心を持って一般教養の単位として履修する学生もいる。介護に関しては、介護を必要とする家族がいる受講生から、核家族で高齢者と話す機会の限られる受講生までいるが、実際に介助を行った経験のある受講生はほぼいない。そこで、外国人介護人材の受け入れの社会的背景等を説明した上で、大場（2019）の介護演習の談話のロールプレイをデータとした分析活動を行っている。教師が受講生に発話機能について説明を行い、11 の発話機能を確認した後で、受講生は、大場（2019）の会話例の各発話に対して



発話機能を認定していく活動をグループで行う。この活動により、どのような特徴が会話例から読み取れるのか、グループで話し合う。例(3)は、大場(2019)をもとに、グループ活動用に、発話機能を記入する欄を設けた教材例である。これは、介助のやり取りを例に、就労場面の会話を分析する方法の1つを受講生が体験するものである。

### 例(3) 排泄の介助：(5) 介助の実施(介助者F1)

番号	発話者	発話	発話機能
20	F1	山田さん、左手、左手を使ってあの、あー、ズボン下ろし、ことができますか↑	
21	F1	<タガログ語>	—
22	F1	あーそうそうそう××<タガログ語>ちょっと××そうですねー	
23	F1	はい、じゃ、左手を使って、あのズボン(直す)ことができますか	
24	F1	こちらはお手伝いしまーす	
25	F1	じゃ、少し、あの腰を上げてもよろしいですか↑	
26	—	(5)	—
27	F1	はい	
28	—	(2)	—
29	F1	よいしょ	
30	—	(10)	—
31	F1	山田さん、あの一便器を入れますので、あの、もう1回、腰を上げてもよろしいですか↑	

(大場(2019:116)をもとに発話機能の欄を加筆)

実際には、授業時間内に受講生自身で介助の談話の型を抽出するところまでは到達できないため、教師から「介助の談話の型」と「日本語の問題(文法、発音、表現)」の中でも特定の文法項目の誤用が頻出する点を提示している。この授業を通して、受講生には、まずは実際の就労場面のやり取りを分析する難しさを実感する様子が見られる。また、受講生のほとんどが日ごろ経験する身近な接触場面は大学内の留学生や語学教師との会話であるが、社会の中の接触場面がそれだけでないことを認識する様子が見られる。さらに、外国人介護人材の介助の談話の分析を通して、広く日常生活の異文化接触場面の研究とその研究成果を社会へ還元することの重要性を認識する様子が見られる。

上記の活動は介護を例として就労場面の分析の手法を提示したものであるが、受講生には、介護に限らず、日本で生活する外国人にはどのような在留資格があるのか、周囲の外国人はどのようなところで働いているのか、そこでどのような日本語教育を必要としているのか、広く考えるように指示している。その上で、日本で働く外国人に関して、どのような職種の、どのような場面の、どのようなやり取りの会話データを収集して、分析を行いたいと考えるのか、理由とともに説明するようなタスクを課している。介護に限らず、専門日本語教育のための研究とその成果の教育への応用について教員養成で検討する必要があると考えるためである。

## 6. 全体討論・まとめ

以上をもとに、今後の会話教育のための研究・実践・教員養成について、フロアー参加者とともに、以下の2点を中心に議論を行う。

- (1) 会話教育を中心とした教員養成で、どのような活動を行い、どのような教員を育てるべきか
- (2) オンラインと対面での会話のプロフィシエンシーを育成できる教師になるためには何が必要か

これらの議論により、日本語教育を含む、様々な教育現場間での分野横断的な連携を図り、今後の会話教育のための教員養成、および教材開発に関する知見の共有を図ることを目指す。

**謝辞** 本研究は、2023～2025年度 JSPS 科学研究費(基盤研究(C))「会話データによるインターアクションの問題分析と運用能力育成のための教材開発」(23K00604, 研究代表者: 中井陽子)の研究成果の一部である。本研究にご協力くださった皆さまに厚くお礼を申し上げます。

### 参考文献

- ACTFL Language Connects. (2024). *ACTFL Proficiency Guidelines 2024*.  
[https://www.actfl.org/uploads/files/general/Resources-Publications/ACTFL\\_Proficiency\\_Guidelines\\_2024.pdf](https://www.actfl.org/uploads/files/general/Resources-Publications/ACTFL_Proficiency_Guidelines_2024.pdf)  
 (2024年11月20日閲覧)
- Boettcher, J. V., & Conrad, R. M. (2019). *The online teaching survival guide: Simple and practical pedagogical tips 2nd Edition*. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
- CEDEFOP. Glossary of key terms.

<https://www.cedefop.europa.eu/en/projects/validation-non-formal-and-informal-learning/european-inventory/european-inventory-glossary> (2024年11月20日閲覧)

Cook, V. J. eds. (2002) *Portraits of the L2 User*. Clevedon: Multilingual Matters.

石崎優子(2015). 発達障害の認知の偏りと不登校 教育と医学, 63(5), 415-421.

鎌田修(2022). 日本語プロフィシエンシー研究の広がり ひつじ書房

鎌田修(2024). 第3章 会話能力の測定と評価 中井陽子(編著)・鎌田修・大場美和子・寅丸真澄・尹智鉉・伊達宏子・相場いぶき(著) (2024). 日本語の会話授業のデザインと実践—基礎から発展へ— スリーエーネットワーク pp. 27-48.

文部科学省(2020). 遠隔教育システム活用ガイドブック第2版

[https://www.mext.go.jp/content/20200804-mxt\\_jogai02-100003178\\_024.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200804-mxt_jogai02-100003178_024.pdf) (2024年11月20日閲覧)

中井陽子(2012). インターアクション能力を育てる日本語の会話教育 ひつじ書房

中井陽子(2017a). 第3章「研究と実践の連携」の必要性 中井陽子(編著) 大場美和子・寅丸真澄・増田将伸・宮崎七湖・尹智鉉(著) 文献・インタビュー調査から学ぶ会話データ分析の広がり軌跡—研究から実践まで— ナカニシヤ出版 pp. 26-34.

中井陽子(2017b). おわりに「研究と実践の連携」の可能性 中井陽子(編著) 大場美和子・寅丸真澄・増田将伸・宮崎七湖・尹智鉉(著) 文献・インタビュー調査から学ぶ会話データ分析の広がり軌跡—研究から実践まで— ナカニシヤ出版 pp. 255-261.

中井陽子・大場美和子・寅丸真澄 (2022). 会話データ分析の実際—身近な会話を分析してみる ナカニシヤ出版

中井陽子(編著) 大場美和子・寅丸真澄・増田将伸・宮崎七湖・尹智鉉(著) (2017). 文献・インタビュー調査から学ぶ会話データ分析の広がり軌跡—研究から実践まで— ナカニシヤ出版

中井陽子(編著)・鎌田修・大場美和子・寅丸真澄・尹智鉉・伊達宏子・相場いぶき(著) (2024). 日本語の会話授業のデザインと実践—基礎から発展へ— スリーエーネットワーク

長嶺寿宣(2014). 第2章 言語教師認知研究の最近の動向 笹島茂他(編著) 言語教師認知の動向 開拓社 pp. 16-32.

日本語教育部会決定(2024). 登録日本語教員 実践研修・養成課程コアカリキュラム 文部科学省

大場美和子(2019). 介護技術講習会における介助の談話の構造と日本語の問題の分析—EPA 介護福祉士候補者を対象に— 社会言語科学, 22(1), 107-124.

[https://www.jstage.jst.go.jp/article/jajls/22/1/22\\_107/\\_pdf/-char/ja](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jajls/22/1/22_107/_pdf/-char/ja) (2024年11月20日閲覧)

大場美和子・吉田輝美(2021). 認知症グループホームにおける記録と申し送りの理解の問題の分析—外国人介護職員を対象に— 社会言語科学会第45回大会発表論文集, 34-37.

[https://conference.wdc-jp.com/jass/45/contents/common/doc/3\\_3.pdf](https://conference.wdc-jp.com/jass/45/contents/common/doc/3_3.pdf) (2024年11月20日閲覧)

大場美和子・吉田輝美(2022). 認知症グループホームにおける介助の業務と談話の分析—在住外国人と技能実習生を対象に— 社会言語科学会第46回大会発表論文集, 58-61.

[https://conference.wdc-jp.com/jass/46/contents/common/doc/3\\_5.pdf](https://conference.wdc-jp.com/jass/46/contents/common/doc/3_5.pdf) (2024年11月20日閲覧)

大場美和子・吉田輝美(2023). 特養入居者とスリランカ人技能実習生のかみ合わないやり取りの分析 社会言語科学会第47回大会発表論文集, 167-170.

<https://conference.wdc-jp.com/jass/47/contents/common/doc/10-2.pdf> (2024年11月20日閲覧)

笹島茂(2009). 第1章 教師教育と言語教師認知 笹島茂・サイモンボーグ(著) 言語教師認知の研究 開拓社 pp. 1-14.

若松大輔(2021). ICTを活用した授業づくりの力量を高めるための研修のポイント—TPACK(技術と関わる教育的内容知識)の議論を手がかりに— E. FORUM 2020・2021年度成果報告書, pp. 127-134.

<https://e-forum.educ.kyoto-u.ac.jp/cms/wp-content/uploads/13.ICT%E7%A0%94%E4%BF%AE.pdf> (2024年11月20日閲覧)

尹智鉉(2021). オンライン授業で育てる日本語のプロフィシエンシー—「Beyond COVID-19」を見据えて— 日本語プロフィシエンシー研究, 9, 76-84.

尹智鉉(2022). 第7章 オンライン日本語教育を担う人材育成 大学日本語教員養成課程研究協議会(編) 社会を築くことばの教育—日本語教員養成のこれまでの30年, これからの30年— ココ出版 pp. 109-120.

尹智鉉・藤本かおる(2023). 教育のDX化における日本語教師のキャリア支援—言語教師認知研究の観点から— JSAA-ICNTJ2023 プログラム・要旨集, 148.

尹智鉉(2024). EdTechの利活用から考える学習者オートノミーとエンゲージメント—TPACKの枠組みに基づいて— 第二言語としての日本語の習得研究, 27, (印刷中)