

コロナ禍における日本語教育実習 —海外協定校とのオンライン日本語教育実習をふりかえって—

瀬尾 匡輝*・青木 香代子*・安 龍洙*・池田 庸子*・八若 壽美子*・
西 由美子**・大西 那奈**・清水 有紀**・シャカル 佳子***・
岩見 晴子****・高柳 有希*****・YEOH Lee Su*****
(2021年11月8日受理)

Japanese Language Teaching Practicum at the Time of COVID-19 pandemic: Reflecting on Online Teaching Practicum with Partner Universities Overseas

Masaki SEO*, Kayoko AOKI*, Yong Su AN*, Yoko IKEDA*, Sumiko HACHIWAKA*,
Yumiko Nishi**, Nana Onishi**, Yuki Shimizu**, Yoshiko SHAKAL***, Haruko IWAMI****,
Yuki TAKAYANAGI*****, and Lee Su YEOH*****
(Received November 8, 2021)

Abstract

In cooperation with Japanese language teachers at partner universities overseas, we conducted the Japanese language teaching practicum. In this paper, we will reflect on the practice we conducted in 2020 at the time of COVID-19 pandemic and discuss the challenges and possibilities of conducting Japanese language teaching practicum online.

【キーワード】 コロナ禍、日本語教育実習、協定校との連携

1. はじめに

2020年度、新型コロナウイルスの感染拡大により、人々の国を超えた移動に制限がかかった。茨城大学全学教育機構国際教育部門では、本学の学生を海外協定校に派遣したり、海外協定校の学生を本学に受け入れていたりしていた関係から、大きな影響を受けた。本稿で報告する日本語教育

*茨城大学全学教育機構

**アイオワ大学アジア・スラヴ言語文学科

***ウィスコンシン大学スペリオル校継続教育センター

****ペンシルバニア州立大学アジア研究学部

***** 仁済大学国際語文学部

***** マレーシア科学大学言語・リテラシー・翻訳学部

プログラムの「日本語教授法演習」もそのうちの一つである。しかしながら、国際教育部門では、コロナ禍の影響を負った経験として捉えるのではなく、コロナ禍によって世界中の大学の学生とオンラインでつながれるようになったと好機に捉え、海外協定校の日本語担当教員と連携し、本学の教育実習生が海外協定校の日本語授業で日本語教育の実習を行う「日本語教授法演習」を開講することにした。

先行研究を概観すると、海外に学生を派遣し、現地の教育機関で教育実習を行う実践はこれまでも多く行われてきた(三枝 2014, 深澤・冷 2014, 渡辺・今西 2019)。茨城大学でも、本学の海外協定校で交換留学生として半年から1年間学びながら、派遣先の大学で教育実習を行う「日本語教授法演習(海外)」があり、日本学生支援機構の海外留学支援制度(協定派遣)の支援も受け、新型コロナウイルスの感染が広がる前は多くの学生が参加していた。海外の教育機関で教育実習を行うことは、日本語教育の多様性に気づき、海外の日本語教育について知るきっかけになること(深澤・冷 2014)、多くの制約があるなかで教育実習を行うことから、より困難に陥りやすいが、実習生はその困難を乗り越えることで教師として成長することができること(富谷 2007)がこれまでの先行研究からは明らかになっている。だが、オンライン技術を用いて海外の大学等で教育実習を行うことは、新型コロナウイルス感染拡大により一部の大学で行われるようになってきたものの、そのような実践はまだ緒についたばかりであり、オンラインによる教育実習の検証はまだ十分に行われていないのが現状である。また、オンライン技術を用い、日本語教育を学ぶ学生が海外の大学等で日本語を学ぶ学生と交流する実践はこれまで多く行われてきたが(シャカル他 2020, 池田他 2021)、それらは日本語教育科目のプロジェクト活動等、科目の活動の一部として取り入れられることはあっても、教育実習という科目全体で行われることはなかった。本稿では、コロナ禍の2020年度に茨城大学の「日本語教授法演習」の実践をふりかえり、オンラインによる日本語教育実習の課題と可能性を検討する。

2. 実践の概要

2.1. 「日本語教育プログラム」及び「日本語教授法演習」

茨城大学全学教育機構国際教育部門では、人文社会科学部及び教育学部の学生に対して、外国語・第二言語として日本語を指導するために必要な専門的知識と能力の習得を目的とする「日本語教育プログラム」を開講している¹⁾。プログラムの修了には、26単位(必修科目12単位、選択科目14単位)が必要であり、本稿で紹介する「日本語教授法演習」は必修科目の2単位として開講され、プログラム受講生は当該科目以外の所要単位をすべて取得したのちに履修することになっている。「日本語教授法演習」には茨城大学の日本語研修コース²⁾で実習を行う「日本語教授法演習」と海外協定校に留学し、派遣先で教育実習を行う「日本語教授法演習(海外)」の2つがある。本稿では、これまでは茨城大学の日本語研修コース内で実習を行ってきた「日本語教授法演習」において、日本語研修コースの授業だけではなく実習生がオンライン技術を用いて海外協定校の日本語授業に参加し、見学及び教育実習を行った実践をふりかえる。

2.2. 2020年度後期の「日本語教授法演習」

2.2.1. コロナ禍における茨城大学の留学生向けの日本語科目の状況とそれに伴う「日本語教授法演習」への影響

2020年度は新型コロナウイルスの感染拡大が国際教育部門の教育活動に大きな影響を与えてい

た。2020年度前期は、新たな交換留学生を迎え入れることができず、2019年度後期から交換留学プログラムに参加していた交換留学生と研究生のみが日本語研修コースを受講し、レベル3（日本語中級レベル）6科目とレベル4（日本語中級レベル）1科目、レベル5（日本語上級レベル）2科目のみが開講された。そして、前期が終わると、2019年度後期から在籍していた交換留学生も本国に帰国し、さらに新規の留学生ビザの発給が全面的に停止されていたことから、2020年8月の時点で2020年度後期には日本語研修コースの受講生が全くいないことが想定された。そこで、国際教育部門の教職員で話し合い、2020年度後期は協定校の学生を本学の交換留学プログラムにオンラインで受け入れることにし、結果5名の協定校の学生が交換留学生として参加することになった³⁾。そして、受け入れた5名の日本語能力に基づき、レベル4（日本語中級レベル）6科目とレベル5（日本語上級レベル）4科目が開講された。

しかしながら、「日本語教授法演習」の教育実習は、これまで同科目担当教員の日本語研修コースの授業内で行われていたため、開講された11科目のうち4科目でしか実習生を受け入れることができなかった。加えて、2020年度後期は「日本語教授法演習」の受講要件がそろった学生が30名おり、学内で実習生を受け入れられる科目が少ない一方で実習を希望する学生が多くいた。そこで、受講を希望する学生が少しでも多く「日本語教授法演習」を履修できるようにと、新型コロナウイルスの感染拡大でオンライン授業となっていた阿見キャンパスの日本語補習授業でも授業見学及び実習を受け入れることにした。そして、日本国内だけではなく、世界中の大学の授業もオンライン授業となっていたことから、2020年9月に協定校で日本語を担当する教員に授業見学と実習の受け入れの協力を打診した。以下、表1に実際に授業見学及び実習に協力してくれた海外協定校とその担当者を記す。

表1 授業見学及び実習に協力した海外協定校

協定校名（国名）	茨城大学の担当教員	協定校の担当教員
アイオワ大学（アメリカ）	八若	西・大西・清水
ウィスコンシン大学スベリオル校（アメリカ）	青木	シャカル
ペンシルバニア州立大学（アメリカ）	池田	岩見
仁済大学（韓国）	安	高柳
マレーシア科学大学（マレーシア）	瀬尾	Yeoh
ニューカッスル大学（イギリス） ※主に授業見学、実習については授業外で学生を集める形で1回協力してくれた	瀬尾	ケーシー／須田
インドネシア教育大学（インドネシア） ※授業見学のみ	八若	Susi

開講本数が限られていた日本語研修コースだけではなく、阿見キャンパスの補習授業及び海外協定校で開講されていた日本語授業でも見学及び実習ができるようになったことで、「日本語教授法演習」の受講要件がそろった30名のうち14名を受講生（以下、実習生）として受け入れることとした。そして、本科目を担当する茨城大学の教員5名が分担して、それぞれ2～3名の実習生を指導することになった。なお、実習生の選考にあたっては、履修要項に定めた通り、日本語教育プログラムの必修科目の成績上位の学生を受講可とし、2020年度後期で「日本語教授法演習」を履修できなかった学生については、2021年度前期及び後期で受講してもらうことにした。

2.2.2. 2020 年度後期の「日本語教授法演習」の概要

「日本語教授法演習」では、実習生は全 15 回の授業のうち、計 2 回の教育実習と、それぞれの実習の前に各 3 回（計 6 回）授業見学を行うことになっている。2020 年度は協定校との連携が可能となり、実習 2 回のうち 1 回は協定校で教育実習を行うこととし、実習生は茨城大学の日本語研修コースと協定校の日本語授業の両方で教育実習を行った。そして、実習予定の当該授業を 1 回以上見学することを必須としていたことから、教育実習をする協定校の日本語授業も必ず 1 回は見学した。加えて、実習する協定校以外に、1 つ以上の協定校の授業見学をすることを実習生には課し（例：アイオワ大学で実習→見学先：①アイオワ大学、②インドネシア教育大学、③茨城大学）、海外の複数の教育実践に触れることを実習生には求めた。

以下、表 2 に 2020 年度後期の「日本語教授法演習」全 15 回（各回 90 分）のスケジュールを記す。ここでは特にどのように協定校と連携を図ったかを中心に説明する。

表 2 2020 年度後期 「日本語教授法演習」のスケジュール

<p>第 1 回 【10 月 8 日】</p>	<p>全体オリエンテーション & 個別ミーティング 茨城大学で「日本語教授法演習」を担当する教員（以下、指導教員）5 名と 14 名の実習生が顔を合わせた。対面での実施となったが、遠方に住む実習生やインターンシップ等でキャンパスに来ることができなかった実習生のためにオンラインによる配信も行った。全体オリエンテーションでは、シラバスに基づき科目の概要と目的、スケジュール、評価方法等について説明をした。その後、指導教員とそれぞれの実習生と個別にミーティングを行った。個別ミーティングでは、それぞれの指導教員が担当する茨城大学の日本語授業及び協定校の日本語授業の曜日・時間、内容、使用する教材を説明し、どの授業で第 7 回目の教育実習を行うかを決めるとともに、第 2～4 回目の授業見学でどの授業を見学するかを決めた。</p>  <p>写真 1 全体オリエンテーションの様子</p>
-----------------------------	--

第2・3・4回

授業見学①～③

見学する授業は、指導教員が実習生の希望を聞き、授業担当教員の許可を得る形で進めた。協定校の授業見学のスケジュール調整については、Microsoft Teams 上にエクセルファイル（写真2）を共有し、指導教員が取りまとめて書き込んだ。そして、各協定校とのやりとりを担当する指導教員が協定校の日本語担当教員に連絡をし、見学受入の可否を確認したうえでオンライン授業の参加方法（例 ZOOM の URL など）を教えてもらい、実習生に連絡した。

授業見学では、実習生は「授業見学記録」を記入し、最終レポート課題と一緒に提出をした。90分の授業を1コマとしてカウントするため、協定校の授業が1コマ45分だった場合は、2回見学することで（合計90分）1コマ分の授業としてカウントした。

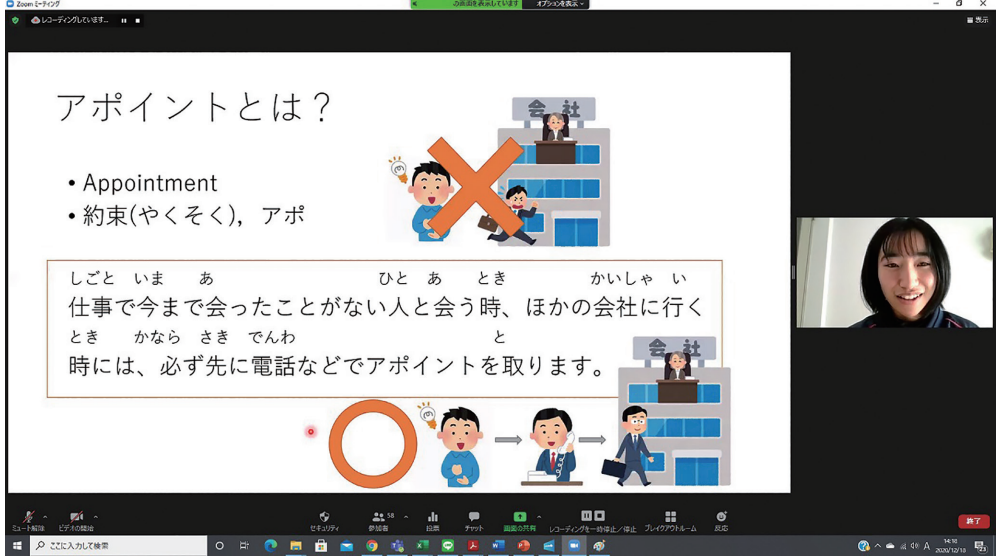
月	日	曜日	大学	日本時間	授業	備考	見学学生1	見学学生2	見学学生3
10月	12月	月	ペンステイト	22:05-22:55	日本語403	とびら(14-15課)		(池田)	
10月	13日	火	インドネシア	10:40-12:20	中上級作文				
10月	14日	水	インドネシア	10:40-12:20	中上級読解				
10月	15日	木	アイオワ	23:30～	文法	げんきII			(八若)
10月	16日	金	アイオワ	2:30～	文法	げんきII			(八若)
10月	17日	土	アイオワ	3:30～	文法	げんきII			
10月	18日	日	アイオワ	23:30～	文法	げんきII			
10月	19日	月	アイオワ	2:30～	文法	げんきII			
10月	20日	火	ペンステイト	22:05-23:20	日本語403	とびら(14-15課)		(実習)	(八若)
10月	21日	水	アイオワ	2:30～	文法	げんきII		(実習)	(八若)
10月	22日	木	アイオワ	3:30～	文法	げんきII			
10月	23日	金	アイオワ	2:30～	文法	げんきII			
10月	24日	土	アイオワ	3:30～	文法	げんきII			
10月	25日	日	インドネシア	10:40-12:20	中上級読解	※whatsappを使用			
10月	26日	月	インドネシア	16:20-18:20	中級読解	※zoom, geogle classroom			
10月	27日	火	アイオワ	2:30～	読み物	げんきII			
10月	28日	水	アイオワ	3:30～	読み物	げんきII			
10月	29日	木	アイオワ	2:30～	読み物	げんきII			
10月	30日	金	アイオワ	3:30～	読み物	げんきII			
10月	31日	土	ペンステイト	22:05-23:20	日本語1	げんきI(4-6課)			

写真2 授業見学取りまとめのための共有ファイル

第5・6回

教案・教材作成

実習生は第7回の教育実習（45分）で行う教案・教材を作成し、茨城大学の指導教員に事前に提出した。そして指導教員はそれらを確認したうえで、Microsoft Teams の会議システムを用いて遠隔で実習生を指導した。また、協定校の日本語授業を担当する教員にも教案・教材を確認してもらい、口頭や文書にてコメントをしてもらう茨城大学の指導教員もいた。

<p>第7回</p>	<p>教育実習① 茨城大学あるいは協定校の実際の日本語授業で、オンライン会議システムを用いて教育実習を45分間行った。協定校での教育実習では、茨城大学の担当教員も参加した。</p>  <p>写真3 協定校での教育実習の様子</p>
<p>第8回</p>	<p>実習のふりかえり 教育実習のふりかえりとして、茨城大学の指導教員が、Microsoft Teams の会議システムを用いて遠隔で実習生と会い、実習に対するフィードバックを行った。協定校の日本語担当教員の参加は必須ではなかったが、実際には協定校の教員にふりかえりセッションへの参加を促したり、文書でコメントをしてもらったりする茨城大学の指導教員もいた。</p>
<p>第9・10・11回</p>	<p>授業見学④～⑥ 第2・3・4回と同じ</p>
<p>第12・13回</p>	<p>教案・教材作成 第5・6回と同じ</p>
<p>第14回</p>	<p>教育実習② 第7回と同じ</p>
<p>第15回 12月23日</p>	<p>ふりかえりとフィードバック 実習生と茨城大学の指導教員全員が参加する形で全体のふりかえりセッションを行った。新型コロナウイルス感染拡大の第3波のピークの時期と重なったため、対面ではなくオンラインで実施した。ふりかえりセッションでは、実習生に Microsoft Form を用いてセッション当日までに以下の点について記入をもらった。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 実習の授業内容、実習を通して気を付けた点、工夫した点、よかった点、実践上の課題について 2. オンラインでの①授業見学、②教育実習で、不便に感じたことや、逆にうまくいったこと 3. 「日本語教授法演習」(授業見学、教案作成、実習、担当教員との話し合い) から学んだことや得られたもの 4. 他の実習生、先生に聞いてみたい疑問点「この場合、どうすればいいの?」「みんなはどうしてた?」など、話し合いたいこと(テーマ)を3つ <p>そして、ふりかえりセッション当日には、茨城大学の指導教員も含めて5つのグループに分かれ上述した4番目のテーマについてグループで話し合った。</p>

例年の「日本語教授法演習」では、10月下旬～12月初旬の7週間に集中講義として開講をしていた。しかしながら、2020年度は、協定校の学期のスケジュールに合わせ、一番早い授業見学や実習は10月中旬から始まり、2回目の実習は遅いところでは12月初旬までかかった。

全15回の授業の後、実習生達はレポート課題として、「日本語教授法演習」での経験をふりかえり、学んだこと、工夫したことをA4用紙5～6ページにまとめて提出した。なお、本科目における実習生の評価は以下の観点から行った。

(1) 授業実践 (20%×2回)	40%
(2) レポート	40%
(3) 参加度 (教案の準備、時間厳守、授業に取り組む姿勢)	20%

3. 本実践のふりかえり

本実践を複数の観点からふりかえるために、教育実習を受け入れてくれた協定校の日本語担当教員及び実習生の実践に対する記述から考察することを試みる。本節では、まず協定校の日本語担当教員のナラティブ(語り)からふりかえる。柳瀬(2018)は、実践をナラティブで記述することで、教師の省察が深まり、他者との共有も可能になると主張しており、本実践をふりかえるうえでナラティブを用いることは適切であると考えられる。そして、実習生を対象に行った授業アンケートの結果をもとに実習生の視点から本実践をふりかえる。

3.1. 協定校の教員による本実践のふりかえり

協定校の日本語担当教員に、教育実習終了後に、以下の点について1,500字程度でまとめるようお願いをし、提出してもらった。

- ・実習生を受け入れることについて最初はどう思っていたのか
- ・実際に受け入れてみてどうだったのか
- ・実習生の授業についてどう思ったか
- ・学習者の反応はどうだったか
- ・受け入れた教師自身の気づき
- ・今後の改善点

以下に協定校の日本語担当教員のそれぞれのナラティブを記載する⁴⁾。

3.1.1. アイオワ大学

アイオワ大学では日本言語文化専攻の学生以外にも多くの学生が日本語を履修している。実習時にはプログラム全体として約140名が履修していた。学習者は英語母語話者が圧倒的に多い。

実習実施までの流れ

9月に依頼を受け、実習生3名が確定した10月初旬から日程調整を始め、約1週間後に授業見学、実習を行った。事前に担当教員と実習生がメールで授業内容を確認し、名簿やリンクを共有、プログラムコーディネーターがアメリカで授業をする時に気をつけるべき点について講義を行った。

担当授業

担当は日本語2年生の授業で、どのクラスも出席者が10名だった。学習項目は実習生によって若干異なるが、『初級日本語 げんき II』⁵⁾の16課の「～ていただけませんか」、「～といい」、形式名詞の「～とき」、新出漢字だった。

受け入れ前にどう思っていたか

コロナ疲れをしている学生の気分転換にもなり、大学間交流を深めるよい機会になるだろうと快く受け入れたものの、担当教員は大変不安に感じていた。実習生がどのような指導をうけ、どの程度準備してきたのか具体的にわからない、実習生と馴染みがない、準備期間が短い、授業が失敗に終わったら日程上やり直す時間がない、というのが不安の要因だった。

実習授業でよかった点

導入からドリル、応用へと順序よく進められていた。学生との距離感が上手くつかめており、落ち着いて授業ができていた。全学生に発話させる姿勢がどの実習生にも見られた。

学生の反応

実習生には時差がきつかったようであるが、授業の雰囲気はとてもよかった。しかし、学生が実習生の意図を理解していない様子が時折見られた。翌日の学生の様子からも、理解が不十分な文法がいくつか見られた。

実習授業の改善点

実習後に担当教員と実習生とでふりかえりを行い、改善点として以下の点が挙げられた。

- どうしたら発話量を少しでも増やせるか考える必要がある。
- 授業の目的と目標を意識して内容と時間配分が考えられるといい。
- 指示をもう少し明確にするといい。英語は必要最小限に留め、使用する際には使う目的を意識できるといい。
- 間違いを全て直す、または流してしまうことも多々あった。学生自身に間違いに気づかせ、直させたり、直した後、再度頭から言わせることも必要。様々なフィードバックの仕方を状況に応じて使い分けることを意識できるといい。
- 学生を子ども扱いしない。過剰に褒める必要はない。

担当教員自身の気づき

教員の情報を授業に上手く織り交ぜていくと学生の注意が引け、授業に緩急が付き学習意欲が高まると改めて感じた。学生の発話量をいかに増やすか、応用に入る前にどのようなステップが必要かという点に関しても内省するいい機会だった。

コーディネーターにとっては、今後の教員養成の方向性、可能性について考えるよい機会となった。アメリカでは質のよい日本語教員の人材不足が深刻な問題となっており、今後は日本語非母語話者をより積極的に受け入れる教員養成のあり方を開拓していく必要がある。その意味で、担当した実習生の一人が外国人留学生であったことは特に励みとなった。高等教育機関における日本語教

育において教員の多様性をどう捉え、生かしていったらいいのか考えさせられた。

今後の課題

教案作成後に担当教員がフィードバックする時間がとれなかった。見学の回数も増やし、準備期間に余裕をもたせることが必要である。また、実習生が履修している授業の目的や内容、実習生に関する情報の共有が必要であった。大学や実習生からどのような指導が期待されているのか、この実習の経験を生かして何をしたいのか、心構えや目的が事前に把握できていたらよかった。今後はこうした情報をもとに個々の実習生にあった実習大学を選ぶのも有益かもしれない。

実習で足りなかった部分を教員が補うためには実習生が続けて授業をしないほうがいいこともわかった。時間のロスを回避するために、インターネット環境を整え、事前にツールの使い方に慣れておくことも重要である。

3.1.2. ウィスコンシン大学スペリオル校

この度 10 月 27 日から 11 月 12 日まで、茨城大学の教育実習生 3 名を私の日本語初級 ZOOM クラス (JAPA 101、8 名) で受け入れました。授業見学 3 日、実習 3 日という短期間のスケジュールでしたが、それについて報告します。

実習生を受け入れることについて最初どう思ったか

依頼のメールが来た時「遂にこういう時代が来たのか」と思いました。世界中がコロナ禍の中で、学校、大学等自粛を余儀なくされ、オンラインに移行せざるを得なくなりました。私は勤務校の大学が自宅から遠いため、コロナ禍の前からずっと ZOOM を用いて遠隔授業で日本語を教えていましたが、まさか ZOOM で教育実習生を受け入れることになるとは思っていませんでした。それでも「ZOOM での教育実習は不可能ではない」と思い、承諾いたしました。期間も長くないし、大丈夫だと思いました。

実際に受け入れてみて

事前に茨城大学の教員と ZOOM で話し合い、授業見学や教育実習の日程、時間、どこを教えるか等、メールでも何回か打ち合わせをしました。私は初級クラスをオンラインでもう一つ教えているので、進度の都合上、復習という形でお願ひしました。以前、教育実習生を受け入れ、指導したことはあったのですが、いつも実習生のほうが学生よりもずっと年上でした。今回は同年代の目線で、違う角度から私の学生が学べるのは貴重な経験だし、また教育実習生にとっても、時代に合わせて ZOOM で教える機会があるのは、いい経験だと思うので双方にとって、意義のあることだと思ひました。

実習生の授業について

授業する段階になると、印刷するオフィスが閉鎖され、コロナ禍で学生数が半数以下に減少している上、欠席する学生もいてどうなるかと思ひましたが、かえって少人数で集中して学習できたと思います。実習生が熱心に教材を作り、教室で使うプリントも学生達が各自授業前に印刷して用意し、意欲的に授業を受けているのを見て、ほっとしました。また実習生が学習者の習った文法をゲーム感覚で復習させたり、教室やブレイクアウトルームを使ってペアワークで練習させたり、か

わいい絵をつけてヒントを与え、口頭練習させる等、工夫している様子が見られました。実習生2人は教室で授業ができたのですが、3人目の教育実習生は私のティーチング・アシスタントがコロナ隔離のため、教室でなく各自家から ZOOM を接続する形となり、急遽それに合わせて授業案を作成したようですが、スムーズにできていたと思います。実習生は緊張しながらも、学習者と同様、明るい顔でやっていました。

学習者の反応

学生からは①ペースが変わった、②全体的に楽しんだ、③とてもいい復習になった、④自分の練習以外に、パートナーとの会話練習もできた、⑤口頭練習だけでなく、書く練習もあってよかった、⑥3人ともよかった、⑦アプローチがよかった等、全体的に好意的なフィードバックがありました。

受け入れた教師の気づき

私の気づきとして、①ブレイクアートルーム作成を普段やらないので不慣れだったが、これを通して少し進歩した、②実習生の○×ゲームを通して、学習者が楽しんで学習している様子が見受けられ、こんな方法もあるんだと気づいた、③実習生の使用していた絵のウェブサイトを知り、今後活かせると思った、④復習となると書かせる復習シートになってしまいがちだが、今回実習生の復習教材を見て視覚的にかわいい絵があると、話す復習においては楽しく学習できると思った、等がありました。

以上、勤務校では日本語教師は私一人で、普段他の授業見学をする機会がないので、実習生の授業を見て、いろいろなことに気づき、今後自分の授業にも活かせると思いました。自分の学生にとっても、新鮮な経験になったと思います。

気をつけること

操作の面です。ZOOMだと、話者以外の方がミュートにしていなくて他の人の声が全部入ってしまいます。またミュートを解除しないと聞こえないので、気を付けたほうが良いと思いました。また、今回は時間があまりなかったのですが、できれば実習前に実習生とも打ち合わせ、実習後にも学生同士の座談会があればよかったなと思いました。

最後に、ZOOMでの教育実習という普段では行われない形でやりましたが、時代に即して双方にとっていい経験となり、今後が期待されます。このような貴重な機会を頂き、私にとってもいい経験になりました。感謝いたします。

3.1.3. ペンシルバニア州立大学

コース名：JAPNS 403Y

学生数：9名

使用教科書とその範囲：『上級へのとびら』⁶⁾ 14課と15課

担当教師：岩見晴子

実習生：2名（1人は14課、もう1人は15課を担当）

茨城大学の日本語教員養成コースの教育実習の場とさせてほしいという申し入れがあり、まず考えたのは、日本語を教えたことがない実習生に教えさせた場合に受け入れ側になんらかの効果が期

待できるのは初級レベルではなく中級から上級の学生であろうということだった。そこで、日本語1学期目と3学期目のコースは教育実習生に見学だけしてもらおう一方、7学期目の学生を対象に見学と模擬授業をしてもらいたいと返答した。そして筆者は受け持っている7学期目の授業での実習の詳細を検討した。同時に他大学の学部生が日本語の授業を1時間教えることに問題がないか学部長に確認し、了解をとった。

実習生を受け入れることのメリットは何か。学習者が実験台になるだけではいけない。ならば、一方的に教える・教わるという活動ではなく、もっと情報のやりとりによって学びが起こるような設定にしたいと考えた。その結果、教科書の読み物を教えてもらうだけでなく、その前作業として、学習者にさせる予定であった課全体のトピックのイントロダクションの一部を実習生に担ってもらうことにした。まず、学習者2名と実習生1名の3人で内容をどう分けるか授業外の時間に話し合わせた。これが学習者にとっては日本人学生と日本語でコミュニケーションをとる機会となり有益だった。実習生にとっては教える読み物のその課全体に対する位置付けを理解するのに役立った。また、模擬授業に先立って学習者の日本語のレベルを見極める一助となった。

授業での実習生のトピック導入のための発表はスライドを使ったわかりやすいものであった。学習者にとっては読み物を教わる前に実習生の話が聞けて、相手も自分と同じ学生であるという安心感を得ることになった。

担当教師と実習生の事前ミーティングでは、読み物を教える準備をする時は、単語や文法や漢字について調べ、実際の授業では学習者の内容理解を助ける、または確認することを目的にしてほしいと伝えた。実際の模擬授業では実習生の2名ともその目的を目指した授業を行った。学習者は協力的で、予習しており、自分の理解を元に実習生の質問に答えていた。一方で、実習生が重要な点を確認するのによい質問をしていたのに対し、学習者がそれに対応しきれていないことも度々あった。そのような場合に、実習生が学習者の不十分な答えを指摘したり、再確認するために追加質問をすることが足りない場面が見受けられた。実習生にとって生の学習者を教えるのは初めての経験であり、授業時間も50分程度の短いものであることから、十分な授業にならないことは受け入れ側教師にとって想定内であった。教師はそれを補う授業を後日行った。

日本語教育の経験の浅い、または全くない教授者が学習者の反応を見ながら授業を進めるというのは、対面であっても難しい。リモートでは表情などが伝わりにくいため、さらに難しくなる。実習の効果を高めるには、やはり「対面」が望ましいと思われる。しかし、今回はリモートだったからこそ可能になった教育実習であった。受け入れ側としては、日本人学生との交流ができたという点で成功だったと言える。

学期の終わりに茨城大学の実習生を受け入れてどう思ったか学習者にアンケートを課した。答えは日本語と英語のどちらかで書いてもよいという指示をした。

アンケートの質問：「茨城大学の学生が来て、発表したり、読み物を教えたりしたことについてどう思いますか。来年の403Yでもやったほうがいいですか。」

9名の学生の答えをそのまま引用する。

- ・ Those students had shown their expertise in teaching, but they speak a bit too fast, I am more fond of Professor Iwami's teaching style. In general I do not think the teaching part is necessary considering Professor had to explain the whole text again in order for better understanding. But they are really nice person and answered our question precisely and taught with passion.

- ・ 面白いと思います。やってもいいと思いますが、先生がもう一度読み物を教えてくれるとは良いと思います。
- ・ 来学期も茨城大学の学生は授業に来たらいいと思います。色々な面白いことを習って、アメリカに日本語先生じゃない日本人と話すことがいい経験だと思います。
- ・ 茨城大学の学生の発表はいい聞く練習になりました。教科書の読み物を教えることは少し変になったかなと思います。来年はまたして、学生が決めた先生が許可を上げた物の方がいいかもしれません。
- ・ 基本的には良かったと思います、でも授業がうまくすすめない時、例えば答える人がいない場合、ちょっとフォローしたほうが良いと思います。
- ・ Communicating with another native Japanese speaker in any capacity is always helpful.
- ・ いいと思います。日本人の学生と話ができるし、授業中新しい授業の教え方法が体験でいます。来年の403Yもやったほうが良いと思います。
- ・ それはいいが、彼女たちはもっと積極的に授業の流れをリードしたらより良いと思います。
- ・ それはいいと思います。先生以外の日本人の話し方を聞いたら、学ぶこともできる。

3.1.4. 仁済大学

実習生を受け入れることについて最初は思ったか

オンラインであれば、コロナ禍でも実習生を受け入れられるためよいと思いました。また、コロナの影響で、日本人との交流の機会がほとんどなくなってしまった仁済大学の学生にとって、とてもよい経験になると思いました。

仁済大学の授業運営の方針（対面か非対面か）は、コロナの拡散状況に応じて随時変わるスタイルだったので、教育実習のため前もって準備をする実習生の負担にならないか心配でした。また、仁済大学のオンライン授業は必ず大学の Microsoft Teams を使って担当教員が行うように定められていたため、非対面での実施に工夫が必要だと感じました。

実際に受け入れてみてどうだったか

以下の科目で実習生を受け入れました。

1) 基礎日本語会話Ⅱ B

レベル：初級（1年生）

履修者数：20名

教育実習の時期：対面授業の期間中（11月12日）

方法：ZOOM を使って、実習生の授業を教室のプロジェクターで投影するスタイル

多様な入れ替え練習から、学習者自身のことについて自由に話せるように授業を進めてくれてよかったです。大変だった部分としては、マイクが遠く、学習者の声の実習生に届きにくく、実習生が学習者の顔を見にくい（双方、反応にタイムラグが生じる）という点がありました。

2) 基礎日本語会話Ⅱ A

レベル：中級（1年生）

履修者数：11名

教育実習の時期：非対面授業の期間中（12月3日）

方法：ZOOMを使って、学習者が実習生の授業に自宅のパソコンから参加するスタイル

教科書以外にも会社というテーマで学習事項の文法が出てくる場面の会話を提示し、その内容に対する質問、穴埋めの文法練習をするように進めてくれてよかったです。また、実習生が学習者一人ひとりの反応を見て授業ができていたのもよかったです。

学習者のインターネットの環境によって、声が聞こえにくくなる時があったのは少し不便に感じました。

学習者の反応はどうだったか

実習後に学習者に実施した自由記述のアンケートでは、以下のような意見が得られました。

1) 基礎日本語会話ⅡB（初級） 回答者7名

- ・ 日本にいる日本人学生と会話できてよかった（4名）
- ・ 後ろの席からでも実習生の顔がよく見えた（1名）
- ・ 実習生が質問をよくしてくれて、授業によく参加できた（1名）
- ・ 気になったことを質問できてよかった（1名）
- ・ なるべくわかりやすく説明してくれて、後に韓国で授業したいという言葉が嬉しかった（1名）
- ・ 音がよく聞こえなかった（4名）
- ・ ネット環境がよくなかった（3名）
- ・ 先生がずっとカメラを持っているのが大変そうだったので、カメラの設置がされるといいと思った（2名）

2) 基礎日本語会話ⅡA（中級） 回答者3名

- ・ 実習生の情熱のおかげで、集中できた（1名）
- ・ 学習者の立場になって説明してくれてよかった（1名）
- ・ マイクの状態がよくなかった（1名）

受け入れた教師自身の気づき

教育実習では、ZOOMの新しい機能（グループ分け）の使い方を知れたり、オンラインで学習者一人ひとりの顔が見える授業が可能になっていた（実習生が学習者の顔と名前を一致させながら授業をスムーズに行っていた）ところがよかったです。

授業見学では、LINEのグループトークは見学者の入室が自由で制限時間がない反面、回線が遅く止まってしまう、利用できなかったところがありました。また、ZOOMを利用した場合、無料アカウントは40分という時間制限があるので、1回の授業（50分）中、まとめ部分（復習・確認）を授業の最後10分にもってきて、導入と本題を40分におさめる工夫が必要でした。仁済大学の事情により対面授業から急遽非対面授業になり、実習生が授業見学できなくなった場合、オンデマンド授業を有効に活用してもらえたところはよかったです。

改善点

授業が終わった後に、教員と実習生の座談会の場を持つことはできましたが、授業外での学生同士の交流の場も持てたらよかったと思いました。

また、実際に2種類の方法で実習を行ってみて、仁済大学側が対面授業の期間中であっても、オンラインで行う教育実習は学習者達が各自のパソコンから参加する非対面形式で行うほうがメリットが大きいと感じました。

3.1.5. マレーシア科学大学

実習生を受け入れること

マレーシア科学大学の本校はペナン島にあり、有名な観光地ですが、学習者は日本語母語話者と話す機会はあまりありません。また、コロナ禍で日本人と会う機会はほとんどなくなっていたところに、茨城大学からコロナ禍での教育実習に参加する誘いをメールでいただいたとき、本当にいいタイミングだと思い、嬉しく承りました。実際に参加してみて、予想通り、普段日本語母語話者に会う機会はあまりない学習者の学習意欲を向上させることができたと感じます。

実習受入授業の概要

今回実習で受け入れた授業は「ビジネス日本語」です。マレーシア科学大学は1996年に日本語副専攻講座を開きました。副専攻講座のカリキュラムはレベル1から5に分けられています。レベル1から4までは総合日本語コースで、最終レベルは「ビジネス日本語」です。学習者は総合日本語コースを終えた段階の日本語能力は日本語能力試験のN4ぐらいで、最終レベルの「ビジネス日本語」を通してN3ぐらいの能力を身につけることができます。

該当学期の「ビジネス日本語」の履修者は61名でした。学習者の日本語能力はN4ぐらいで、学習項目は日本語能力試験N3に合格するために必要な語彙、文字、文型の理解と将来マレーシアの日系企業や日本関連の会社に就職した際に必要となる基礎的なビジネス日本語を学び、ビジネス文化・ビジネスマナーの理解と会話能力の育成を目指します。

茨城大学の実習生の授業

お互い大学生同士なので、マレーシア科学大学の日本語学習者が実習生に気楽に質問したり、発言したりして、とても楽しい授業だと思いました。また、実習授業を行う前の授業見学時には、お互いに自国の文化について発表したり、交流したり、両校の学生にとって、お互いの文化、大学生活などを理解するのにいい機会になり、意味深い授業だと思いました。日本語母語話者があまりいない環境で日本語を学習している学習者にとって、とても貴重な授業だと思っています。

茨城大学の実習生達は授業の事前準備がよくて、また授業中日本語学習者の質問などに親切に対応して、マレーシア科学大学の学習者達はとても感心していました。

マレーシア科学大学の学習者の実習授業に対する反応

61名の履修生のうち43名がメールでのインタビューに返信をしました。以下の図1が示すように、実習授業のよかったところとして一番多かったコメントは、今回の実習授業を通して日本語学習にメリットがあったという意見でした。

しかし、実習授業の難しかったところとして、①聞き取れないことが多い、②現在のレベルには、

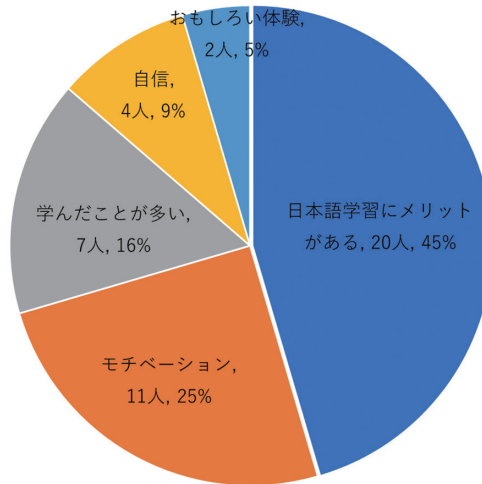


図1 実習授業のよかったところ

難し過ぎた（特に聴解の部分）、③ ZOOM での指示がわかりにくい、という声がありました。

受け入れた教師自身の気づき

ビジネス日本語は副専攻の最後のレベルなので、学習者はすぐ卒業して、就職するので、なるべく必要なビジネス日本語やマナー等を身につけさせようという考えで、知らずに一方的な押し付けた授業を行っていたことが今回の実習生の授業を見て気がつきました。新学期が始まる前に、カリキュラムと関連のある音声練習の情報を学習者に知らせて、授業内容に沿って聴解練習を自習するように頼みました。今回、実習生が聴解練習を授業の時にやることは、日本語学習者は確実に聴解練習をしたことを確認できるし、直面している問題点も把握できる等のよい点を実感しました。

実習授業を行う前の授業見学で、両校の学生に自国のことについて発表させたり、授業中交流させたりすることによって、お互いのことを知ることができて、実習授業が順調に行われることにつながっていたと思います。

オンライン授業は国境を越えて、お互いの学習者の学習空間を最大限にすることができて、これからも続けて行う価値があると思います。

3.1.6. 協定校の日本語担当教員のナラティブをふりかえって

5人の協定校の日本語担当教員のナラティブをふりかえると、「同年代の目線で、違う角度から私の学生が学べるのは貴重な経験」、「コロナの影響で、日本人との交流の機会がほとんどなくなってしまった仁済大学の学生にとって、とてもよい経験になる」、「普段日本語母語話者に会う機会はあまりない学習者の学習意欲を向上させることができた」等、双方の学生の交流を促すために教育実習を受け入れてくれていた面が強かったようである。そして、実習生の授業についても概ね肯定的に受け入れられていたようだった。また、協定校の担当教員が実習生を受け入れることで自身の実践をふりかえったり、今後の授業に活かせるようなオンラインテクノロジーの新たな使い方を知りきっかけとなったりもしているようだった。ウィスコンシン大学スペリオル校の教員が「勤務校では日本語教師は私一人で、普段他の授業見学をする機会がないので、実習生の授業を見て、いろいろなことに気づいた」と述べていたように、実習生の授業ではあったが、自分とは異なる実践者の

授業を見学する機会が創出され、結果担当教員自身のふりかえりの機会にもつながっていたのである。

しかしながら、次のような課題も見つかった。まず、アイオワ大学の教員から指摘があったように、実習生を受け入れる担当教員は実習生と馴染みがなく、受け入れについて不安に感じていたという点である。本学で行っている「日本語教授法演習 (海外)」では、派遣先の大学で交換留学生として在籍している間に、実習生は1学期あるいは1年間にわたり協定校の日本語の授業を見学したり、派遣先の日本語担当教員と密に連携をとりながら授業の手伝いをしたりすることから、担当教員と実習生の間である程度の関係性を構築することができる。しかしながら、今回のオンラインによる教育実習では、協定校での1回の授業見学後すぐに教育実習を行っていたことから、実習生と協定校の担当教員及び学習者との間で十分なラポールが形成されているとはいえなかった。また、今回は多様な教育現場を観察するためにあえて複数の異なる協定校の授業を見学するよう伝えていたが、ラポール形成のためには協定校の同じ授業を複数回見学させる必要もあったのかもしれない。また、仁済大学の教員が「授業外での学生同士の交流の場も持てたらよかった」と述べていたように、そのような場をオンライン上で創出することでより両校の学生同士のラポールの形成が促せたと考えられる。

そして、茨城大学の指導教員によっては教育実習前に協定校の担当教員に現地の学習者に対して授業をする際に気をつける点の講義をしてもらったり、教案・教材に対してフィードバックをもらったり、両校の学習者が授業内外で交流する場を設けたり、教育実習後には協定校の担当教員を交えて実習のふりかえりを行ったりする者もいたが、全員の指導教員がそうしているわけではなかった。協定校の担当教員の負担を考えると、これらの活動に参加を強制することは難しいところもあるが、ラポール形成及び実習生と協定校の日本語学習者によりよい教育活動を与えるためには必要だったのではないだろうか。

さらに、協定校の担当教員からは実習生がこれまでどのような指導を受けてきて、どの程度準備をしてきたのか具体的にはわからないという指摘もあった。今回は急遽オンラインで教育実習を行うことになったため、協定校の担当教員に十分な説明ができていなかったところも否めない。実習生を受け入れる協定校の教員にとっては、どのような目的でどのような実習生が来るのかを把握しておくことは必要であり、より詳細な説明をすることは必要だろう。

3.2. 実習生による本実践のふりかえり

次に「日本語教授法演習」について実習生達はどのように感じていたのかをオンラインで行った「日本語教授法演習」に対する授業アンケートの結果をもとにふりかえる。

「日本語教授法演習」に対するアンケートは、最終授業のふりかえりセッションのまえに Microsoft Form を用いて各自記入してもらった (回収率 100%)。本節では「オンラインでの①授業見学、②教育実習で、不便に感じたことや、逆にうまくいったことはどんなことでしたか」の質問項目をもとに議論をする。

3.2.1. オンラインでの授業見学について

実習生からは「日本国内外に関わらず様々な先生の様々な授業を見学できたことがよかった」、「いろいろな国、いろいろな形式の授業を観察できた。新鮮で、楽しかった」、「通常であれば見学するのに移動時間がかかる阿見の授業や海外の授業を見学できたことがよかったです」等、国や地

域を超えて様々な授業を見学できたことによさを感じる者が多くいた。これまでの「日本語教授法演習」では、茨城大学の留学生（主に交換留学生）を対象にした「日本語研修コース」の日本語の授業を見学することが主だった。しかしながら、日本語教育は多種多様な場で営まれており、同じ大学生を対象とした日本語の授業であっても地域や対象とする学習者が異なればその目的や方法は異なってくる。本実践では、インターネット技術を駆使し、異なる地域の複数の実践を垣間見ることができ、多種多様な日本語教育実践に触れることができた。しかしながら、3.1.6節でも述べたように、より多くの異なる種類の授業を見学することは、個別の授業実践と深く向き合うことは難しくなる。この辺りのバランスをどうするか、今後さらに検討する必要があるだろう。

また、オンラインで授業見学をすることのメリットとして、ZOOMのブレイクアウトルームを用いて「気軽にグループディスカッションの様子を見学」できたり、授業見学時に回線の不具合等で見学ができなかった際に「録画した授業を見て学ぶことができた」等、オンラインであるがゆえのよさも確認された。

3.2.2. オンラインでの教育実習について

オンラインでの授業見学について主に肯定的な声が聞かれる一方で、実習生はオンラインでの教育実習については難しさを感じていたようである。14名のうち1名が「オンラインでもグループ分けしたり、Googleドキュメント⁷⁾を黒板として使えたり、実際の教壇実習と大差なく実習を行えたと感じている」と対面時とほぼ同等の授業が行えたと述べる一方で、他の13名はオンラインであるがゆえの難しさを感じていた。特に大人数のオンラインでの授業では、学習者はカメラをオフにして参加する傾向があり、学習者の表情や様子を見て授業を行うことができず、学習者の理解度を確認することができないという問題を多くの実習生が指摘していた。

- ・ 学習者の表情を対面であれば全体的に見ることが可能ですが、オンライン上だとなかなか難しいです。
- ・ 学生の活動の様子や日本語の文章が書かれたプリント等を見れないため、添削や提出が難しいと感じた。
- ・ 生徒の反応がわかりにくいのはやはり不便でした。
- ・ ペアワークの様子を全体的に見ることができないのが不便だった。
- ・ (オンラインでは) どのような部分で学生に発言させなければならないのかの判断が難しく、加えて、指名するのが気軽ではなかったため、結果としてやりとりの回数が減ってしまった。

ウィスコンシン大学スペリオル校ではコロナ禍以前から学生たちが教室に集まり、教室のプロジェクターに投影された教師のZOOMを視聴する形で授業が行われていた。また、仁済大学では、教育実習時すでに対面で授業が行われていたことから、教室のプロジェクターに投影する形で実習が行われ、実習生はカメラ越しに教室の様子を見ることになった。しかしながら、それでは、教室の一部の学習者の様子しか見えないうえに、学習者の声も聴きとりづらく、実習をやりにくかったという声が多々あった。

- ・ 学生は教室でみんな授業、茨大生はオンラインで1つの画面となると、教室が広くて学習者の声や表情がわかりにくいと思った。

- ・ 1度目の実習では、韓国の学生は教室にいて、教える側を1つの画面でZOOMで行ったため、学生一人ひとりの反応がわからなかった。ただ、2度目の実習では全員がZOOMを使っていたため一人ひとりの反応もわかるし、声もしっかり通るので良かった。

そして、オンラインで教育実習をしていた実習生も回線不良や音声の不具合など、機器トラブルによる問題を抱えているようだった。

- ・ 通信環境が悪かったりすると音が途切れてしまってよく聞こえなかった。
- ・ 人数の多い授業にはなかなか接続できなかったり、ハウリングが起きてしまうなどの出来事があった。
- ・ Wi-Fi環境が悪いと不便

また、アメリカとの時差があり、深夜2時に教育実習を行う実習生もあり、時間的な難しさを感じる者もいた。

- ・ 夜中に見学・実習しなければならず、さらに実習時期も急だったためハードスケジュールだった。

4. オンラインによる日本語教育実習の課題と可能性

本稿では、2020年度に行った「日本語教授法演習」で、実習生が協定校の日本語授業にオンラインで参加し、見学・実習を行った実践をふりかえった。実習生が他の国や地域の日本語教育実践を見学し、実習をすることは、多種多様な日本語教育の現場を理解することへとつながる可能性が示唆された。そして、協定校の学生も実習生の授業を楽しみ、協定校の担当教員にも新たな気づきや学びがあり、双方にとってメリットがあることも確認された。しかしながら、オンラインであるがゆえに、学習者の声や様子が読み取りにくい、機器トラブル、時差の問題なども示された。また、オンラインにおいては協定校との担当教員や学習者とのラポールの形成が難しく、複数の授業を見学したり、授業外での交流等を充実させたりすることの必要性も明らかになった。

本稿を執筆している2021年10月時点で世界中で社会経済活動が再開されつつある。そのため、2021年度後期は世界中の多くの大学で対面授業が行われ、2020年度のように実習生が他国・他地域の日本語授業にオンラインで参加することは難しくなり、2021年度の「日本語教授法演習」においては茨城大学の日本語研修コース内で見学・実習を行うことになった。もちろん海外の協定校の教室とZOOMを用いてつながり、プロジェクターで投影し、教育実習を行うことも可能かもしれない。だが、仁済大学の教員が「仁済大学側が対面授業の期間中であっても、オンラインで行う教育実習は学習者達が各自のパソコンから参加する非対面形式で行うほうがメリットが大きいと感じました」と語り、実際にそのような形で教育実習を行った実習生も「教室が広くて学習者の声や表情がわかりにく」かったと述べていたように、そのようなオンラインによる教育実習の方法が果たしてよいのかは疑問が残る。また、対面授業において協定校の学習者が教室に集まり、各々の学生がパソコンやタブレット等の端末から個別に参加するのも一つの方法ではあるが、それではハウリングを起こしてしまう可能性もあり、そういった方法も難しいだろう。このように考えていくと、今後はオンラインでつながり海外協定校の日本語授業で教育実習を実施するのは難しいのかもしれ

ない。だが、本稿で述べたように、オンラインで大学間がつながり教育実習を行うことは、実習生が多種多様な日本語教育実践に触れることができたり、協定校の担当教員が実習生を受け入れることで自身の実践をふりかえることができたり、協定校の日本語学習者が日本語話者と日本語を介して交流することができたりと、双方の大学にとってもメリットがあり、一概にできないと否定してしまうことはよくないだろう。今後は日本語教育を介した協定校間の連携をどのように図っていくことができるのかさらに考え、オンラインによる新たな連携の方法を模索し続けていきたいと考えている。

注

- 1) 本プログラムは法務省による日本語教育機関の告示基準（平成 29 年 8 月 1 日施行）の第 1 条第 1 項 13 号及び「日本語教育機関告示基準解釈指針」に示された「日本語教育機関における教員の要件」（平成 29 年度 4 月以降入学者から適用）を満たす教育課程である。日本語教育プログラムの詳細についてはホームページを参照のこと。<http://cge.lae.ibaraki.ac.jp/education/index.html>（2021 年 11 月 5 日閲覧）
- 2) 茨城大学に在学する全留学生（科目等履修生は除く）のために開講された日本語の授業。主に、水戸キャンパスの交換留学生及び研究生が履修している。詳細についてはホームページを参照のこと。http://cge.lae.ibaraki.ac.jp/international_student/mito_class.html（2021 年 11 月 5 日閲覧）
- 3) 2020 年 10 月 1 日に一時的に入国制限が緩和された時点で日本に入国ができた研究生数名もオンラインではあったものの日本語研修コースを受講した。
- 4) それぞれのナラティブでは「実習授業／模擬授業」など用語の使用に違いがあったり、書き方が異なっていたりする。本稿では、執筆者のナラティブをそのまま記載しており、あえて統一はしていない。
- 5) 『初級日本語げんき II（第 3 版）』（2020 年）ジャパントイムズ
- 6) 『上級へのとびら』（2009 年）くろしお出版
- 7) Google が提供するクラウドで管理できる文書作成ツール

引用文献

- 池田庸子・岩見晴子・田中麻美・長田奈都子（2021）「日本語教師養成授業と米国の夏季集中日本語コースにおける遠隔授業交流の試み」『茨城大学全学教育機構 グローバル教育研究』4, pp.169-181.
- 三枝優子（2014）「大学教育における日本語教育実習とは—海外実習の報告書の分析から」『桜美林言語教育論叢』10, pp.55-70.
- シャカル佳子・池田庸子・瀬尾匡輝（2020）「日米間の E メール交換とズームミーティングによる授業の活性化」『茨城大学全学教育機構 グローバル教育研究』3, pp. 115-121.
- 富谷玲子（2007）「海外日本語教育実習における実習生の学び—国内日本語教育実習との比較から」『日本語教育方法研究会誌』14(1), pp.60-61.
- 深澤のぞみ・冷麗敏（2014）「グローバル人材育成としての日本語教師養成—海外日本語教育実習の実践と成果」『金沢大学留学生センター紀要』17, pp. 43-55.
- 柳瀬陽介（2018）「なぜ物語は実践研究にとって重要なのか—読者・利用者による一般化可能性」『言語文化教育研究』16, pp. 12-32.
- 渡辺奈央・今西利之（2019）「海外日本語教育実習に参加した学生の心理変容について—実習生の記述文からみえた「気づき」や「学び」」『高等教育フォーラム』9, pp. 13-26.