

A Longitudinal Study on Factors of Japanese Language Teacher's Beliefs and its Changes: Relationships between National Syllabus in Korean Secondary Education and Japanese Language Teacher's Bliefs Seen from the Statistical Analysis

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2017-10-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2297/40150

日本語教師の持つビリーフの要因と変化に関する 縦断的研究 — 質問紙調査結果に見る韓国中等教育における国家シラバス 「教育課程」と日本語教師のビリーフ —

人間社会環境研究科 人間社会環境学専攻

星 摩 美

要旨

現在、日本語教育は国内外において広がりを見せ、実践の場は、学習者、教師、教育内容などあらゆる面で多様化している。この多様な場で実践する日本語教師のあり方を研究するため、本稿は韓国中等教育日本語教師を事例として取り上げ、実践を支えるビリーフが国家シラバス「教育課程」によってどのような影響を受け変化するかを明らかにすることを目的とした縦断的研究である。その第一段階として「教育課程」の改訂により教育の方向性が大きく転換した2001年の研究と、その追跡調査である2013年の質問紙調査を比較分析し、考察する。

本稿で検討する2回の質問紙は、時間の影響を見るため、同じ質問（7分野〈教師の役割・学習者の自律性・語学学習の本質・教師自身の学習スタイル・教授スタイル・教授に対する自信・教授環境に対する認識〉44項目）を使用し、2001年調査265名、2013年92名から得られた回答を分析考察した。

調査の結果、44項目中約半数の20項目について有意差が見られた。その変化は5分野に属する12項目では教育課程の変化に沿った形での変化となっており、学習者中心の認識を持ち、正確さよりも流暢性を優先し、教授環境に対し肯定的な態度で実践していると見られる。また、4項目の変化から、ノンネイティブ教師の長所を生かし自信をもって実践する方向の変化が見られた。

一方で、2回の調査で共に教育課程とは異なる傾向に変化が見られなかったものも10項目ある。その項目からは、知識伝授者としての伝統的な教師像、翻訳法を使用した文型暗記型の学習という一面も見える。時間の経過により、「教育課程」が浸透していつてはいるものの、変化が起きにくいものも存在することが明らかになった。

キーワード

縦断的研究, ビリーフ, 韓国中等教育日本語教師, 質問紙調査

A Longitudinal Study on Factors of Japanese Language Teacher's Beliefs and its Changes: Relationships between National Syllabus in Korean Secondary Education and Japanese Language Teacher's Beliefs Seen from the Statistical Analysis

HOSHI Mami

Abstract

This is a longitudinal study aimed clarifying how the national syllabus influences changes in teachers' beliefs. This is in order to examine why Japanese language teachers find themselves in such diverse circumstances.

As a first step, two statistical surveys were comparatively analyzed, one conducted in 2001, the year in which Korea's national syllabus was revised, and the other in 2013, as a follow-up to the former.

As a result of comparing the two surveys, 20 significant differences were found out of 44 items raised in question. Among those differences, 12 items, which are categorized into 5 groups, show differences in parallel to the changes in the national syllabus, such as understanding the learner-centered concept, giving fluency priority over accuracy, and affirmatively acknowledging the teaching environment. Other changes are seen from 4 items, showing differences in teachers' practical behavior in having confidence and taking advantage of being a non-native teacher.

On the other hand, 10 items related to tendencies that go against the policy of the national syllabus, showing no change between the two surveys. It has become obvious that there are fixed beliefs despite the influence of the national policy over a period of time, namely the traditional model of the teacher as the knowledge-instructor, as well as the tendency to teach by translation and a pattern-memorizing learning style.

Keywords

Longitudinal Study, Beliefs, Korean Secondary School Japanese Language Teachers,
Statistical Analysis by Questionnaire

1. 研究の背景と目的

現在、日本語教育は国内外において広がりを見せ、その教育の場は、学習者をはじめ、教師、内容、方法などあらゆる面で多様化している。2012年度の調査（文化庁2012、国際交流基金2013）によると日本国内の日本語学習者は約14万人、海外では約398万人おり、特に海外においては1979年度調査に比べ約31倍にもなっており、海外で学ぶ学習者の内54%が中等教育で学んでいる。

本研究では、海外の中等教育の場で実践する韓国中等教育日本語教師を事例として取り上げる。韓国は日本語学習者数が2009年には964,014人と世界で一番多く（国際交流基金2011）、中等教育の学習者数はその約9割を占めている。そこでこの日本語教育は、政府が定めるシラバス「教育課程」に準じて行われ、韓国中等教育日本語教師が日々

実践する場は「教育課程」によって大きく影響を受けている。「教育課程」というコンテキストの中で実践している韓国中等教育日本語教師の実践はどのようなビリーフによって支えられ、それは「教育課程」によってどのような影響を受けているか、時間の経過はどのような影響をもたすのかを明らかにすることを本研究の目的とする。また、日本語教師の実践を支えるものとして、ビリーフの概念を用い研究を進めることとする。

2. 教師の行動と思考とビリーフの定義

ビリーフとは「その人のものの見方を規定する内在化された知識と期待の体系」（教育心理学辞典1986）とされている。Borg（2006）によると、「教師の思考のプロセス」は、「相互的思考と決定」「計画（事前と事後の思考）」、「理論とビリーフ」の3

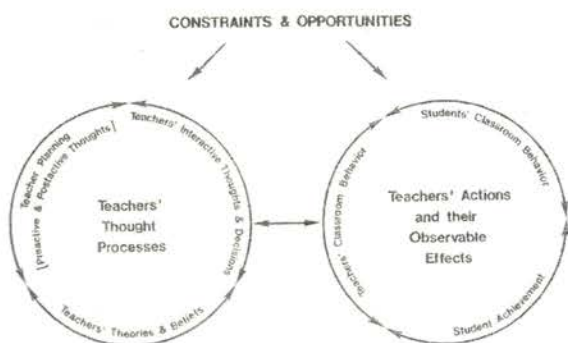


図1 教師の思考と行動のモデル
A Model of teacher thought and action
(Clark and Peterson, 1986 cf. Borg, S, 2006:17)

つが相互に影響しあう形のモデルがClark and Peterson (1986) によって示され(図1), 教師の思考研究の主要部分としてビリーフが強調されたとある。その後, Pajares (1992) は, 教師ビリーフの研究において, その概念についての明確な定義を欠くという事実が研究の妨げになっているとし, これまでのビリーフ研究の成果から16項目の「教授ビリーフの研究を実施する際に立て得る基礎的仮説」のリストを提示している。

それによると, ビリーフとは, 人間形成のかなり早い時期から文化的伝達のプロセスによって形成され, 個人が属する社会文化的コンテクストの影響を直接受けている。働きとしては, 個人が世界や自分自身を定義したり, 理解したりするのを助けるための機能, 知識と情報を整理したりする際のフィルター機能, 行動, 出来事を判断し, 次の行動への基準を形作る機能を持ち, メタ認知的な働きをする。変化については, ビリーフが獲得された時期が早いほど強く, 変わりにくく, 人間形成が終わってからの変容は難しいとされている。

本論文ではビリーフを人間の思考・行動を理解するための重要な道具であるという立場に立ち, Pajares (1992) の仮説に基づいて, 教師のビリーフを考えていくことにする。ビリーフを知ることにより, 日本語教師というものの理解を深めることができると思う。

3. 韓国中等教育日本語教師について

本章では, まず, 韓国中等教育日本語教師が実践する場の大きな枠組みである「教育課程」の変化を追い, 韓国中等教育日本語教師を対象とした先行研究を概観し, 本研究の意義を述べる。

3.1 韓国中等教育「教育課程」の変遷とその特徴

韓国の日本語教育は1973年に高等学校で開始され, 1974年に公布施行された第3次教育課程から日本語教育が教育課程に盛り込まれた(中学校は第7次教育課程から)。その後7回の改定が行われ, 現在に至っている。中でも, 第6次教育課程の改定は語学教育の方向を大きく転換するものであった。現在は2009年改定教育課程(2009年公布, 2011年施行)が適用されている。教育課程に表れた教育観, その特徴を見ていく。

第3次教育課程(1974-1981以下時代区分は李(1998), 李(2008)に準ずる)では, 知識体系を構造化し, 探求学習を目指す学問中心の指導要領で, 日本語の基本語法を先に学習し, 4技能を育てるように明記されており, 初期の段階での口頭練習を通しての学習を重視し, 文法用語の使用を避けることが指導されている。しかし, カリキュラム自体が文法中心の授業を助長していたとされている(李1998)。また, 植民地時代の影響から, 他言語の目標とは異なり, 日本語を通して韓国文化を理解することが明示されている。素材として, 日本ではなく韓国に関する内容とすることが強調されていた(河先2013)。

第4次教育課程(1982-1987)は教科中心, 経験中心, 学問中心の性格に加え, 未来志向的な性格を持つ。日本語も他言語と同様に文化理解を重視した「教養的目的」を持つ。実用性が強調され, 4技能の能力を育てることが目指された。しかし学習内容が多い(使用語彙数2,200語)という問題点があった。

第5次教育課程(1988-1995)は経験主義的教育課程と教科中心の折衷的な性格を持ち, 4次と比べ実際の使用が重視, 音声言語が優先された。

基本語彙数を846語に減らしたことに特徴がある。

第6次教育課程(1996-2001)では、従来の情報収集を目指す受動的学習から大きく転換し、話し言葉を中心とした学習を通じて、国際化に能動的に参加できるような能力を養うとされている。内容も大きく転換し、理解機能と表現機能の2分化が採択された。そして、これまでの教師中心から学習者中心へ、目標より過程の重視、言語の正確性より流暢さの強調、学生の自律学習の重視となっている。また意思疎通機能が提示され、基本語彙も771語とさらに減らしている。(李 1996, 1998)

李(1998)では、第3次教育課程までは理解力中心の教育課程、第5次はオーディオリンガル、第6次はコミュニケーションアプローチの影響を受けた教育課程と性格付けしている。

第6次教育課程が施行された翌年の1997年に公布され第7次教育課程(2002-2010)は学習者中心、コミュニケーション中心の第6次教育課程をさらに推し進めた形の教育課程となっている。基本理念としては、国際化、IT化社会に能動的に参加できる人間育成が目指されている。コミュニケーション能力育成のため機能シラバスが取り入れられ、言語の実際の使用に重点を置き、実際の使用に支障が起らないように文化の理解に重点を置くという3点が強調された。また、学習者中心、自律学習促進のため、学習者の興味、要求を最大限反映させ、意欲を高める指導を行うことが強調され、学習者が自ら発見し問題解決する学習、体験学習などを学習計画に組み込むことが指導された。

2007/2009年改訂教育課程1(2010-)は、両教育課程とも、第7次の方向性をさらに推し進めたものとなっている。李(2008)は、2007改訂教育課程の特徴として、内容の細分類、文化項目の再分類による強調、基本語彙数と使用語彙数の見直しが挙げられている。現在施行されている2009年教育課程の最大の特徴は「英語重視」で、第二外国語が「生活・教養」科目の一つとなり、選択必須科目から選択科目となったことである。

3.2 「教育課程」と韓国中等教育日本語教師に関する先行研究

前節で見た「教育課程」の変遷過程で、第6次教育課程による大きな転換は、「教育課程」の目指すものと、教育の場が大きく乖離するという問題を抱えることになった。

坪山他(1995)は、第6次教育課程施行前、新教育課程が目指すものと実際の授業の相違点を指摘している。新教育課程において「聴解発話に重点を置く」「教師と生徒及び生徒の間の活動を展開する」「生徒に能動的に表現しうる機会を与える」という項目があるにもかかわらず、教室活動は語彙文型の理解が中心で、教師と生徒、生徒間の対話練習はほとんど行われていないとある。

また、王他(1998)は、第6次教育課程施行後に教師がどのように「教育課程」を受け止めているかを調査している。その結果、「コミュニケーション重視」「学習者中心」の理念は意識の上で影響を受けているが、具体的な方策に関する知識不足から、実際の教室活動には反映されていない点、教授環境に関して教師たちは理念を実現する障害ととらえている点が報告されている。

藤長他(1999)では、第6次教育課程の特徴である「学習者中心」「コミュニケーション能力の養成」という観点から教授スタイルに関する調査を行い、使用されている教授スタイルが、「教育課程」とは乖離していることを明らかにしている。

李(1998)は、「教育課程」が変化しているにもかかわらずその理念が教科書に反映されていない点を指摘したうえで、教師の教科書への依存度の高さも問題であるとしている。さらに李(2001)では「学習者中心」ための具体的目標と学習内容が明記されていない点、上意下達の現在の仕組みでは学習者のニーズを十分に生かすことができない点なども指摘している。

また、韓国中等教育の英語教師を対象として調査したLi(1998)は、第6次教育課程に示された教授法が実現できない原因を教師18名へのインタビューから探っている。教師を起因とするもの、学習者を起因とするもの、教育システムを起因と

するものに分類し、その結果からコミュニケーションアプローチ実現のためには、韓国における教育に対する価値、態度の根本的な変化が必要であるとしているが、それには長い時間を必要とするとしている。そして、解決のための一つの方法としてEFLの国々自身によるコンテキストに合った教授法の開発が提言されている。

星(2002)は、1997年に公布された第7次教育課程施行される直前の2001年に、「教育課程」の改訂が韓国高等学校日本語教師のビリーフに与える影響を見るために質問紙と面接による調査を行っている。韓国高等学校日本語教師を①韓国人学習者の特徴 ②ノンネイティブ教師の特徴 ③韓国高等学校教育課程に見る言語教育観、という3つの視点からとらえ、それらの特徴と前述の坪山他(1995)、王他(1998)、藤長他(1999)、李(1998, 2001)らの指摘に基づき作成した質問紙による量的調査と半構造化インタビュー(ナラティブの収集を目的としたもの)による質的調査を行っている。265名の質問紙調査(7分野<教師の役割・学習者の自律性・語学学習の本質・教師自身の学習スタイル・教授スタイル・教授に対する自信・教授環境に対する認識>45項目について5段階リカートスケールを用いたものを使用)の結果を因子分析した。その結果「新しい教育課程重視」(「目指すべき教授スタイル」「教師の自律的学習スタイル」「学習者中心の授業スタイル」「学習者の自律的学習」と、それと対立する「伝統的教授法重視」(「教師が経験した言語教育」「教育課程実現への障害」「オーデオリンガル法的教授スタイル」「文法訳読法的教授スタイル」「教師中心の教授スタイル」)という2つに大別される、9つの因子が抽出された。「伝統的教授法重視」の因子では年齢、経験年数で統計上有意差があった。結果から、「教育課程」が教師たちの意識に影響を与えていること、「伝統的教授法重視」の因子は年齢や経験によって差が見られることから、ビリーフが経験によって形作られていること、また、「暗記」「反復」に関するビリーフは複数の相反する因子にまたがって出現しており、より強固で中心的な

要素を持つ可能性があることなどが明らかになった。

しかし、異なった結果もある。久保田(2007)が行ったノンネイティブ日本語教師654名(59か国)のビリーフアンケート調査結果では、「正確さ志向」と「豊かさ志向」の因子が抽出され、この二つの因子は地域や教授対象者の違いによる差が大きいことを明らかにしている。その中で、韓国(86名)の教師の傾向として「正確さ志向」が比較的低く、教師の学習経験(講義・訳読・暗記型)から類推されるビリーフとは異なった傾向を示していることが指摘されている。

李(2009)では、「文化」がより重視される「2007年改訂教育課程」実施前、「第7次教育課程」における教育現場での「文化」教育の現状と問題点を探るためインタビュー調査を行っている。韓国中等教育の教師7名に対するインタビュー調査から、「言葉」と「文化」が別のもので教えられていること、「文化」の教育が「ステレオタイプの再生産」の危険性をはらんでいること、学習者の興味を持つ内容と教科書の中の文化のギャップなど内容に関する問題点とノンネイティブ教師であることによって感じる「文化」教育への限界や不安が指摘されている。

以上の研究では、ある一時点における調査で、「教育課程」実現のために行われてきたものが多い。Li(1998)にあるように、教育のあり方、教師の在り方の変化は、長い時間を要するものである。そこで、本稿では、2002年に第7次教育課程が施行され、その後教育理念に関する大きな転換がなく10年あまりが経過した現在、韓国中等教育で実践する教師たちのビリーフを再度問い、10年という時間は教師のビリーフにどのような意味があるのかを探ることを課題とする。

4. 研究の方法と調査概要

ビリーフについてはさまざまな方法で研究され、大きく分けると質的調査と量的調査があるが、研究調査方法も時代とともに変化してきてい

る。本研究では、目的である時間の経過による変化を見るため特定のピリーフについて知る必要がある。そこで、星(2002)の追跡調査として質問紙とインタビューによる調査、授業観察を行った。今回の調査で得ることができた量的データと質的データをもとに研究を進めていくこととするが、研究の第一段階として本稿では、質問紙による量的調査を用い、記述統計による分析から考察を行うこととする。

調査内容は、星(2002)の調査と同じ質問項目(7分野<教師の役割・学習者の自律性・語学学習の本質・教師自身の学習スタイル・教授スタイル・教授に対する自信・教授環境に対する認識>44項目)で行った。なお、質問紙はネイティブチェックを受けた韓国語版(添付資料)を使用した。

調査の対象は韓国中等教育機関で現在日本語を教授している現役教師とし、副専攻として日本語を教授している教師も対象とした。韓国日本語教育研究会に協力を仰ぎ、全国の日本語教育研究会会員、中等教育日本語教師対象の研修会、研究会参加者に協力を求めた。

調査は2013年8月から2013年11月にかけて実施し、質問紙は電子メールによる配布と直接配布の2通りの方法で行い回収した。回収数は102、うち有効数は92となった。92名と、考察の際に比較検討する星(2002)の2001年回答者265名の詳細は表1のとおりである。

また、回収されたもののうち自由記述部分は文字データに置き換え、インタビューデータとともに分析することとし、本稿の分析には含めないものとする。

5. 調査結果と考察

時間の経過で変化するものは何かを明らかにするため、次のように考察を進めることとする。

まず、韓国高校教師の言語教育に関するピリーフはどのようなものか、12年間でどのような変化があったかを見るために、結果を分野ごとに各項

目について教育課程などと比較しながら統計上の有意差を参考に検討する。2001年調査では、年齢と経験年数によって違いが見られたため、今回の分析では、年齢をこれまで受けてきた教育で分け、15歳時点で、どの教育課程が施行されていたかで2次、3次、4次、5次世代の4つに区分(表1)し、12年間の変化を見る。また、経験年数も、教授を開始した時期にどの教育課程が施行されていたかによって区分し、新しい傾向が示された第6次教育課程より以降の世代と、それ以前の世代に二分(表1)した。

表1 調査回答者

	2001年	265名	2013年	92名
性別	男性	160		25
	女性	103		67
	無回答	2		0
年齢	平均39.2歳 最年少23 最年長70		平均42.8歳 最年少27 最年長58	
	無回答	7		2
15歳時	第一次教育課程 54歳以上	6		
	第二次教育課程 43歳以上54歳未満	65	55歳以上	7
	第三次教育課程 35歳以上43歳未満	129	47歳以上55歳未満	26
	第四次教育課程 29歳以上34歳未満	38	41歳以上47歳未満	21
	第五次教育課程 29歳未満	20	33歳以上41歳未満	25
	第六次教育課程	0	33歳未満	11
日本語	平均11.94年 最小3ヶ月 最長25年		平均14.4年 最小2年 最長33年	
教育年数	無回答	0		1
教授開始時	第三次教育課程 19年以上	34	31年以上	2
	第四次教育課程 13年以上19年未満	102	25年以上31年未満	16
	第五次教育課程 5年以上13年未満	88	17年以上25年未満	13
	第六次教育課程 5年未満	41	11年以上17年未満	16
	第七次教育課程	0	2年以上11年未満	44
	2007/2009改訂教育課程	0	2年未満	60
他教科	有	47		11
教授経験	無	217		80
	無回答	1		1
学歴	大卒	183		38
	修士以上	77		53
	無回答	5		1
韓国での	有	197		74
研修受講経験	無	39		10
	無回答	29		8
日本での	有	139		66
研修受講経験	無	83		23
	無回答	43		3
日本滞在経験	有	224		85
	無	20		6
	無回答	21		1
留学及び	日本語経験者	7		7
語学留学経験	語学留学経験者	13		6
勤務校種	国公立	68		58
	私立	139		20
	無回答	58		14
	人文系	130		63
	実業系	78		10
	外国語	11		9
	その他	31		7
	無回答	15		13
勤務校地域	ソウル及び近郊	116		53
	その他	149		39
	無回答	0		0

次に、回答者の社会文化的背景がビリーフに影響を与えているかを見るため、T検定と分散分析を行い、性別、学歴、年齢、経験年数、研修経験、勤務地域、勤務校系列による差を検討する。

なお、データの統計分析処理には、SPSSを使用した。

5.1 韓国高校教師の言語教育に関するビリーフとその変化

5.1.1 教師の役割

2001年の結果では賛成の割合が高いものから「学習者によって授業スタイルを変える」「学習法

を教える」「教師の必要性」(表2)で、賛成している割合は8割を超え、強く反対しているものは一人もいなかった。2013年ではその賛成の傾向が強いことには変わりはないが、どの項目にも反対の割合が増えその傾向は弱まっている。そのうち、「学習法を教えるべきである」という項目で有意差($t(354) = -3.154, p < .01$)が見られ、年齢、経験年数とも上の世代で有意に変化している。

逆に一番反対の割合が多いのは2001年、2013年ともに「教師が授業を主導する」になっており、3割以上の割合を占め、2013年結果では統計上有意差は見られないものの、反対の傾向は強まって

表2 教師の役割に関する項目の結果

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年別別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成		強く反対						
学習者によって授業スタイルを変える必要がある。	2001	30.4	63.1	5.3	1.1	0	1.77	0.59		
	2013	39.1	50	3.3	5.4	2.2	1.82	0.9		
教師は学習者に効果的な学習法を教えるべきである。	2001	25.8	62.9	9.1	2.3	0	1.88	0.65	○(3,5次)	○(5次以上)
	2013	14.1	66.3	12	6.5	1.1	2.14	0.78		
外国語の学習には教師が必要である。	2001	21.5	59.2	11.7	7.5	0	2.05	0.8		
	2013	28.3	38	21.7	8.7	3.3	2.21	1.05		
教師は学習者の質問に常に正確に答えられなければならない。	2001	21.1	55.5	13.2	9.4	0.8	2.13	0.88		
	2013	21.7	39.1	23.9	13	1.1	2.32	1		
学習目標は、教師が設定し、学習者に与えるべきである。	2001	11.4	64.6	14.8	8.7	0.4	2.22	0.78		
	2013	16.3	51.1	19.6	12	1.1	2.3	0.92		
誤用訂正は教師が行うべきである。	2001	6.4	48.3	33.2	12.1	0	2.51	0.79		○(5次以上)
	2013	4.3	32.6	40.2	20.7	2.2	2.84	0.88		
授業の計画は教師が学生と相談しながらきめるべきである。	2001	3.4	34.1	39.4	22.7	0.4	2.83	0.83		
	2013	6.5	40.2	37	12	2.2	2.62	0.87		
授業は教師が主導するべきである。	2001	3.4	25.7	35.8	31.3	3.8	3.06	0.93		
	2013	3.3	21.7	37	33.7	4.3	3.14	0.92		

*表の1から5の各項目内の数字は%を表す

**2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

***両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

***表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

いる。さらに、「授業の計画は学習者と教師が相談しながら決める」(t(352)=1.982, p<.05)「誤用修正は教師が行う」(t(355)=-3.328, p<.01)という2項目では統計上有意差が見られ、学習者のことを中心においた学習者中心の傾向が強まっていることがみてとれる。

しかし「学習目標は教師が設定し学習者に与える」という項目は今回調査でも賛成が7割近くを占めており、「教師は学習者の質問に常に正確に答えなければならない」にも賛成傾向が強いことをみると、今回調査においても、教師は、伝統的な知識の伝授者であることがわかる。

5.1.2 学習者の自律性

上位2項目に関しては両年調査とも賛成の数字が出ている(表3)。前回の調査では賛成の割合が他と比べて低かった「学習者が自ら目標を設定し、計画を立てる」は、有意(t(349)=3.803, p<.01)に賛成の割合が多くなっており、特に経験年数の多い世代で変化が見られる。

しかし、前項〈教師の役割〉「学習目標は教師が設定し学習者に与える」は今回調査でも賛成が7割近くを占めているにもかかわらず、学習者に自律性を求めるという矛盾した結果が出ている。

5.1.3 語学学習の本質

「第7次教育課程」で文化の項目が強調され、現行の「2009年改訂教育課程」ではその傾向がさらに強まっている。その影響は結果にも現れており、文化に関する項目は両年とも90%以上が賛成という非常に高い比率になっている(表4)。

今回の調査で注目すべき変化は、正確さに関連する項目で、「聞き取りの内容優先、あいまいさの許容」(t(178.945)=2.782, p<.05)「初期の段階での誤用訂正の必要性」(t(139.013)=-2.030, p<.01)「発音の正確さ」(t(149.981)=-3.204, p<.01)に関する3項目がいずれも正確さを追求しない方向へ有意に変化している。この変化は教育課程の方向性とも、前述した久保田(2007)の結果とも合致している。受けてきた教育が正確さを重視する教育である3次4次世代、経験が5次以上で有意差が見られ、「教育課程」が教師のピリーフに影響を与えていると言えるのではないだろうか。一方、「文型を正確に覚えること」対しては、反対意見が15%程度あるものの、半数以上が賛成を示しており、その傾向に変化は見られなかった。これは、「文型」や「覚えること」が関係している可能性がある。この項目は受けた教育が5次世代で「教育課程」示す方向とは逆に賛成傾向が強くな

表3 学習者の自律性に関する項目の結果

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年代別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成		強く反対						
学習者は自分の学習進度を知るべきである。	2001	10.9	70.2	15.8	3.8	0	2.11	0.62		
	2013	18.5	64.1	14.1	2.2	0	2	0.65		
学習者は自分で問題を発見し、解決していくべきである。	2001	10.9	57.4	26.4	5.3	0	2.26	0.72		
	2013	12	55.4	23.9	5.4	2.2	2.3	0.84		
<u>学習者は自分で学習目標、計画を立てるべきである。</u>	<u>2001</u>	<u>5.4</u>	<u>31.9</u>	<u>46.5</u>	<u>16.2</u>	<u>0</u>	<u>2.73</u>	<u>0.79</u>		○(5次以上)
	<u>2013</u>	<u>7.6</u>	<u>54.3</u>	<u>29.3</u>	<u>7.6</u>	<u>0</u>	<u>2.37</u>	<u>0.74</u>		

*表の1から5の各項目内の数字は%を表す

**2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

***両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

****表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

る変化をしている。第5次の特徴はオーディオリ
ンガル型(李1998)であり、受けてきた教育の傾
向と合致する。
前回は音声言語より文字言語がやさしいとする

表4 語学学習の本質に関する項目の結果

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年次別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成			強く反対					
外国語がうまくなるためには、その文化を知ることが必要である。	2001	44.6	50	4.6	0.8	0	1.62	0.61		
	2013	54.3	35.9	5.4	1.1	2.2	1.59	0.83		
↓日本語の学習は日本で行うのが一番いい。	2001	<i>32.1</i>	<i>41.9</i>	<i>15.1</i>	<i>9.4</i>	<i>1.5</i>	<i>2.06</i>	<i>0.99</i>		
	2013	<i>26.1</i>	<i>34.8</i>	<i>16.3</i>	<i>16.3</i>	<i>6.5</i>	<i>2.42</i>	<i>0.99</i>		
外国語学習で一番重要なのは、語彙の学習である。	2001	16.3	50.6	24.3	8	0.8	2.26	0.85		
	2013	23.9	44.6	17.4	13	1.1	2.23	1		
↑聞取りではっきりわからない部分が残っていても、意味がわかるならかまわない。	2001	<i>7.9</i>	<i>63.4</i>	<i>18.9</i>	<i>9.1</i>	<i>0.8</i>	<i>2.31</i>	<i>0.78</i>	◎(3次)	
	2013	<i>12</i>	<i>73.9</i>	<i>6.5</i>	<i>6.5</i>	<i>0</i>	<i>2.08</i>	<i>0.67</i>		
↓初期の段階で誤りを訂正しなければ、あとで訂正するのは難しい。	2001	15.5	46	23.8	13.6	1.1	2.39	0.94		
	2013	17.4	30.4	23.9	26.1	2.2	2.65	1.11		
↑日本語をうまく話すためには、文型を正確に覚えることが重要だ。	2001	9.4	41.9	33.2	14.3	1.1	2.56	0.89	○(5次)	
	2013	4.3	50	28.3	13	3.3	2.6	0.89		
外国語学習で一番重要なのは、発音の学習である。	2001	<i>7.2</i>	<i>39.5</i>	<i>40.3</i>	<i>11.4</i>	<i>1.5</i>	<i>2.6</i>	<i>0.84</i>	○(2次)	
	2013	<i>4.3</i>	<i>30.4</i>	<i>39.1</i>	<i>23.9</i>	<i>2.2</i>	<i>2.89</i>	<i>0.9</i>		
日本語を聞いたり、話したりするより、読んだり書いたりの方が易しい。	2001	<i>10.9</i>	<i>45.3</i>	<i>18.1</i>	<i>22.3</i>	<i>3.4</i>	<i>2.62</i>	<i>1.05</i>	○(3次)	○(5次以上)
	2013	<i>6.5</i>	<i>29.3</i>	<i>17.4</i>	<i>34.8</i>	<i>12</i>	<i>3.16</i>	<i>1.17</i>		
↑すべての人は外国語をうまく話せるようになる。	2001	9.1	40	23	26	1.9	2.72	1.01		
	2013	17.4	38	22.8	18.5	3.3	2.52	1.08		
↓日本語を話すときには一つ一つの音を正確に発音するべきである。	2001	<i>4.2</i>	<i>27.2</i>	<i>40</i>	<i>26.8</i>	<i>1.9</i>	<i>2.95</i>	<i>0.88</i>	◎(4次)	○(5次以上)
	2013	<i>1.1</i>	<i>22.8</i>	<i>25</i>	<i>44.6</i>	<i>5.4</i>	<i>3.31</i>	<i>0.93</i>		
↑日本語を聞いて理解するより、話すことの方が易しい。	2001	4.5	22	31.8	37.5	4.2	3.15	0.96		
	2013	8.7	30.4	21.7	29.3	8.7	2.99	1.15		
↑外国語学習で一番重要なのは、文法の学習である。	2001	0.8	16	38	41.8	3.4	3.31	0.81	◎(5次)	
	2013	0	25	40.2	31.5	3.3	3.13	0.83		

* 表の1から5の各項目内の数字は%を表す

** 2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

*** 両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

**** 表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

**** 表中の塗りつぶしは全体の傾向とは逆の変化を示しているもの

表5 「教師自身の学習スタイル」に関する項目の結果

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年代別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成			強く反対					
↓あなた(教師自身)が何かを学習するとき、グループで意見交換しながら協力して行う授業が好きだ。	2001	6.9	50.8	30.5	11.8	0	2.47	0.79		
	2013	9.8	41.3	27.2	17.5	4.3	2.65	1.02		
↓あなた(教師自身)が何かを学習するとき、自分で問題を解決していくような授業が好きだ。	2001	5.7	51.3	31.8	11.1	0	2.48	0.77		
	2013	8.7	46.7	27.2	13	3.3	2.55	0.95		
<u>↑あなた(教師自身)が何かを学習するとき、指導者主導の授業が好きだ。</u>	<u>2001</u>	<u>1.9</u>	<u>29.8</u>	<u>28.7</u>	<u>35.5</u>	<u>4.2</u>	<u>3.1</u>	<u>0.94</u>	◎(3次)○	◎(全)
	<u>2013</u>	<u>14.1</u>	<u>38</u>	<u>28.3</u>	<u>18.5</u>	<u>1.1</u>	<u>2.54</u>	<u>0.99</u>	(5次)	

*表の1から5の各項目内の数字は%を表す

**2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

***両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

****表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

傾向が強く、韓国人英語学習者が好む学習スタイルは「視覚的」というReid (1998)の結果と重なっていたが、今回は反対の傾向に有意 ($t(355) = -4.149, p < .01$) に変化している。この変化は年齢の高い3次、経験の長い世代で見られる。

学習で重視するものは、両調査とも賛成の傾向が強いものから「語彙、発音、文法」となっている。これはMedgyes (1994)が英語の非母語話者教師に対し行った調査で英語を使うときに難しいと感じるものの割合の高い順序、「語彙、流暢さ、話すこと、発音、聞くこと、文法」と一致する。英語と日本語の差はあるが、これは、教師自身が難しいと感じることを語学学習として重要なものであると認識している可能性もある。ただし、「発音の学習の重要性」は今回調査で有意 ($t(353) = -2.770, p < .01$) に賛成傾向が弱まっており、ノンネイティブ教師であるマイナスが弱まっているとも考えられる。ただ、年齢の高い第2次世代では、全体の傾向とは逆の発音重視への変化があった。

また、「日本語の学習は日本でを行うのが一番である」($t(134.794) = -2.543, p < .05$)でも賛成傾向が弱まっており、ノンネイティブ教師にとっての

マイナスを補う方向での変化と言える。

5.1.4 教師自身の学習スタイル

教師自身の好む学習スタイル(表5)は〈教師の役割〉〈学習者の自律性〉の結果と似通った数字が出ている。「問題発見解決型の学習」「協働学習」に対しては教師の立場から学習者を見た場合には自分自身の好みの場合よりも、賛成傾向が強い。

「教師主導の授業」は、学習者にとっても自分自身にとっても前はほぼ中立であったが、今回は年齢、経験年数を問わずに教師自身、有意 ($t(355) = -2.510, p < .01$) に賛成傾向が強まっている。

5.1.5 教授スタイル

全体的に、教育課程の考え方からは離れる形での変化が見られる(表6)。前回の調査では、教育課程で推奨されているスタイル「実際場面を使った練習」「ペア・グループワーク」「ゲーム等の活動」と、修正を求められている項目「反復練習」「暗記」という、相反する2つのスタイルが、ともに反対より賛成が多くなっていた。そのうち「反復練習」では教育課程に沿う形で、有意 ($t(354)$

表6 「教授スタイル」に関する項目

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年代別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成			強く反対					
↓反復学習はたくさんすべきである。	2001	<u>38.1</u>	<u>50.2</u>	<u>10.2</u>	<u>1.5</u>	<u>0</u>	<u>1.75</u>	<u>0.7</u>	◎(4次)	○(5次以上)
	2013	<u>23.9</u>	<u>57.6</u>	<u>14.1</u>	<u>2.2</u>	<u>1.1</u>	<u>1.98</u>	<u>0.76</u>		
↑実際の場面を設定するロールプレイのような練習は外国語習得に効果的な方法である。	2001	26.9	62.5	10.6	0	0	1.84	0.59		
	2013	21.7	64.1	12	0	2.2	1.97	0.73		
暗記は外国語習得に効果的な方法である。	2001	24.5	58.9	12.5	3.4	0.8	1.97	0.76		
	2013	22.8	58.7	9.8	7.6	0	2.02	0.8		
学習者同士(ペアやグループ)の学習は外国語習得に効果的な方法である。	2001	15.1	67.2	15.1	2.6	0	2.05	0.64		
	2013	17.4	62	14.1	5.4	0	2.11	0.79		
ゲームなどの練習は外国語習得に効果的な方法である。	2001	<u>15.5</u>	<u>62.6</u>	<u>18.9</u>	<u>3</u>	<u>0</u>	<u>2.09</u>	<u>0.68</u>	◎(3次)	◎(5次以上)
	2013	<u>8.7</u>	<u>52.2</u>	<u>33.7</u>	<u>5.4</u>	<u>0</u>	<u>2.36</u>	<u>0.72</u>		
↓日本語の授業は日本語を使って行うべきである。	2001	<u>10.6</u>	<u>44.2</u>	<u>34.3</u>	<u>10.6</u>	<u>0.4</u>	<u>2.46</u>	<u>0.83</u>	○(4次)	○(全)
	2013	<u>1.1</u>	<u>28.3</u>	<u>41.3</u>	<u>22.8</u>	<u>5.4</u>	<u>3.03</u>	<u>0.89</u>		
↑学習の理解を確認するためには韓国語に翻訳させるべきである。	2001	3.8	43.4	41.1	11.7	0	2.61	0.74		
	2013	2.2	44.6	39.1	13	1.1	2.66	0.77		
教科書はその順序にしたがって教えるべきである。	2001	2.7	24.7	35	32.7	4.9	3.13	0.93	◎(4次)	
	2013	0	20.7	27.2	43.5	8.7	3.4	0.92		
教科書の内容はすべて扱うべきである。	2001	2.6	20	32.5	38.9	6	3.26	0.94	◎(5次)	○(5次以上)
	2013	2.2	17.4	25	43.5	8.7	3.4	0.96		

*表の1から5の各項目内の数字は%を表す

**2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

***両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

****表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

****表中の塗りつぶしは全体の傾向とは逆の変化を示しているもの

=-2.624, $p<.01$)に賛成傾向が弱まっているが、それでも平均値は1.98と変わらず強い賛成を示している。「ゲームなど練習方法」は、教育課程において取り入れるように明示されているにもかかわらず、今回は賛成傾向が有意 ($t(150.381)=-3.082$, $p<.01$)に弱まっている。「授業は日本語で行うべきだ」は賛成が大幅に減り、わずかではあるが反対の傾向に有意 ($t(354)=-5.555$, $p<.01$)に変化

した。理解の確認方法として、翻訳をすることは前回と変わらず5割近くが賛成している。この結果は二つの可能性を表している。経験によって確立した強固なビリーフを表している可能性と、もう一つはLi (1998)で提示された「JFL (EFL) 教師たちによるJFLに合わせた教え方」の可能性である。

教科書に関する項目は、前回同様、教育課程に

表7 「教授に対する自信」に関する項目

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年代別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成			強く反対					
↓会話を教えるには母語話者教師のような日本語力が必要だ。	2001	23	50.9	20.4	5.3	0.4	2.09	0.82	○(4次)	
	2013	16.3	45.7	26.1	10.9	1.1	2.35	0.92		
↑あなた(教師自身)ほどのように日本語を学習すればいいかわかっている。	2001	11.4	63.5	23.6	1.5	0	2.15	0.62	◎(5次)	◎(6次以下)
	2013	25	62	7.6	5.4	0	1.93	0.74		

*表の1から5の各項目内の数字は%を表す

**2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

***両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

****表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

書かれている方向と同じく、反対が上回っている。教科書の内容に関する項目では、年齢と経験年数の違いで異なる変化をしている。若い世代である第5次世代では内容をすべて扱うべきであるという方向で変化しており、経験年数の長い世代ではその反対の傾向が多くなっている。順序についても年齢の4次世代で反対の傾向が強まっている。この変化は、時間ではなく、経験を重ね熟達者となったことによる変化とも考えられる。

5.1.6 教授に対する自信

今回調査では、両項目ともノンネイティブ教師にとって教授に関しての自信が強まる変化を示している(表7)。「会話を教えるには母語話者教師のような日本語力が必要」では、その賛成傾向が有意($t(144.540) = -2.376, p < .05$)に弱まり、「自分自身が学習方法をよくわかっている」では、その賛成傾向が有意($t(353) = 2.738, p < .01$)強まっている。特に若い世代での変化が見られる。

横山(2007)にはノンネイティブ教師の研修に対する希望は、目標言語が一番であるとあり、自らが非母語話者教師であるMedgyes(1994)は「母語話者教師との差が言語であることは受け止めなければならないことである」とし、その弱み

がときに教師の大きな圧力となり 'The stress cycle' に入る危険性を指摘している。今回の結果からその心理的圧迫感は少なくなっていると見られる。ただ、〈教授スタイル〉「授業での日本語の使用」の反対傾向が強まった理由が疑問として残る。

学習法に関しては、〈教師の役割〉「学習者に学習法を教えること」が今回調査で減ったとはいえ、高い賛成を得ていたことと合わせてみると、石井(1996)阿部・横山(1991)で述べられたノンネイティブ教師長所である自身の学習経験を生かした教授しているといえるのではないだろうか。

5.1.7 教授環境に関する認識

両結果とも前述の王他(1998)の調査結果同様、入試制度について強い賛成傾向が見られる(表8)。

日本語に対する意識は賛成が多く、若い世代、経験年数の短い世代で賛成の傾向が増えている。日本文化に対する韓国での見方は今回調査で、賛成が減る方向で有意差($t(132.060) = -2.508, p < .05$)があった。これは「2009年改訂教育課程」の最大の変更点「英語重視」、第2外国語の選択科目への変更が影響している可能性がある。第2外国

表8 「教授環境に関する認識」に関する項目

項目	調査年	1	2	3	4	5	平均	標準偏差	年代別有意差	経験年数別有意差
		強く賛成			強く反対					
↓入試制度（試験内容も含む）によって授業が変わる。	2001	31.1	56.8	7.2	4.9	0	1.86	0.75		
	2013	43.5	41.3	5.4	7.6	2.2	1.84	0.99		
↑日本語を勉強することは韓国人にとって他の外国語より易しい。	2001	25.8	58.7	11.4	4.2	0	1.94	0.73	◎(5次)	○(6次以下)
	2013	46.7	38	8.7	6.5	0	1.75	0.87		
↓授業時間が多くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	2001	26	48.3	10.2	14.7	0.8	2.16	1		○(5次以上)
	2013	17.4	39.1	18.5	22.8	2.2	2.53	1.09		
↑日本語や日本文化を知ることが重要だと考えている韓国人が多い。	2001	12.5	62.6	19.6	4.9	0.4	2.18	0.72		
	2013	13	44.6	28.3	13	1.1	2.45	0.92		
↑学習者の学習動機が高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	2001	18.2	51.1	18.2	11.7	0.8	2.26	0.92		
	2013	18.5	40.2	17.4	21.7	2.2	2.49	1.09		
学生数が多ければコミュニケーション中心の練習はできない。	2001	20.1	41.3	20.8	16.3	1.5	2.38	1.03	◎(4次)	○(5次以上)
	2013	9.8	33.7	29.1	26.1	1.1	2.75	0.99		
ある程度学習者のレベルが高くなければコミュニケーション中心の練習はできない。	2001	12.5	39.2	22.3	23.4	2.6	2.65	1.05	○(5次)	○(5次以上)
	2013	3.3	29.3	20.7	41.3	4.3	3.14	1.01		

*表の1から5の各項目内の数字は%を表す

**2001年調査で項目は平均の低い順、つまり賛成寄りの割合が高い順であるが、2013年調査で順位が変化したものについては項目の前に↓(順位が上がったもの)↑(順位が下がったもの)

***両年の調査結果をt検定した結果、有意差のあったものは斜体 5%水準は下線なし、1%水準は下線

****表中の○は統計上5%水準、◎は1%水準で有意差のあったもの、()内は有意差のあった世代を指す

語の社会的意味づけが低くなったことにより、教師は文化を知る重要性も社会的に低下したと考えているのではないだろうか。

コミュニケーション中心の練習を妨げる要因に関する項目では、今回調査で学習動機が一番の阻害要因となった。それ以外は統計上有意に減っている(授業数 $t(147.043) = -2.889, p < .01$, 学生数 $t(354) = -3.010, p < .01$, レベル $t(354) = -3.933, p < .01$)。そのうち学生数とレベルは若い世代での変化である。Li (1998) では教育に対する価値、態度の根本的な変化には長い時間を必要であるとあったが、この阻害要因に関する3つの結果は12年という時間によって変化が起きた可能性がある。

5.2 社会文化的背景による異なり

本節では、2回の調査結果の社会文化的背景による差を見るため、回答者の属性9種(性別、学歴、韓国研修経験、日本研修経験、年齢、経験年数、地域、校種、学校系列-区分は表1による)により平均値の差を検定した。その結果、統計上有意差(5%水準)のあった項目数を表にまとめた(表9)。

この結果、今回調査では有意差の見られる項目が大幅に減少している。減少したのは、性別、学歴、日韓の研修歴、年齢、経験年数、学校系列による差となっている。これは情報がいきわたり、価値観が広く共有されたことを表しており、「教育課程」が時間の経過により社会に広く浸透した

表9 属性による異なり 有意差(5%水準)の見られた項目数

項目	調査年	性別 t検定	学歴 t検定	韓国 研修 t検定	日本 研修 t検定	年齢 分散 分析	経験 年数 t検定	地域 t検定	校種 t検定	学校 系列 分散 分析
教師の役割	2001	3		1	1	3	1			
有意差のあった項目数	2013	1						2	1	1
学習者の自律性	2001			1			1			
有意差のあった数	2013									
語学学習の本質	2001	1	1	1		2		1		1
有意差のあった項目数	2013							1	2	1
教師自身の学習スタイル	2001							1		
有意差のあった項目数	2013							1		1
教授スタイル	2001	2	1	1		2		1		
有意差のあった項目数	2013	1			1	1	1	2		
教授に対する自信	2001		1	1	1	1	1			1
有意差のあった項目数	2013									
教授環境に関する認識	2001	1	2	1		2				2
有意差のあった項目数	2013	1				1	1	2		
有意差のあった項目	2001	7	5	6	2	10	3	3		4
合計数	2013	3			1	2	2	8	3	3

ことを表しているとも考えられる。

前回調査よりも有意差の見られる項目が増加したのは、地域と校種の2種類であった。韓国では、地域による意識の差が言説に上るが、今回の調査では、有意差のあった8項目いずれでもソウル及びその近郊のほうが、その他の地域よりも「教育課程」に沿った傾向を示している。

6. まとめと今後の課題

調査結果では、44項目中、約半数の20項目について2001年調査と2013年調査に有意差が見られた。その変化は、5分野12項目（〈教師の役割〉-学習法を教える/誤用訂正は教師/授業計画は学習者との話し合いで決める、〈学習者の自律性〉-学習者による学習目標と計画の決定、〈語学学習の本質〉-聞き取りの曖昧さの許容/初期の誤用訂正の必要性/音声より文字が易しい/発音の正

確さ、〈教授スタイル〉-反復練習、〈教授環境に対する認識〉-授業数の少なさ/学生数/学習者のレベル)では教育課程の変化に沿った形での変化となっていることがわかった。正確さよりも流暢性を優先し、教授環境に対し肯定的な認識を持ち実践する姿を見ることが出来る。

また、〈教授に対する自信〉の2項目はすべて自信をもって実践できる方向での変化が見られた。また、〈語学学習の本質〉2項目(発音・日本での学習)でもノンネイティブ教師のマイナス要素を減らす傾向があり、ノンネイティブ教師の長所を生かし自信を持って実践する方向の変化が見られる。

一方、2回の調査で教育課程とは異なる傾向が出たものも7項目（〈教師の役割〉-教師の必要性/常に正確に答えなければならない/学習目標は教師から、〈語学学習の本質〉-文型を正確に覚える、〈教授スタイル〉-翻訳での理解の確認、〈教授

環境)－学習動機)ある。そこからは、知識伝授者としての伝統的な教師像、翻訳法を使用した文型暗記型の学習という一面も見える。「反復」「暗記」に対する変わらぬ高い賛成の割合も合わせてみると、時間の経過により「教育課程」が浸透していったのはいるものの、変化が起きにくいものも存在することが明らかになった。

また、「教育課程」に明示され、賛成の傾向は変わらないが、その傾向が弱まったものも2項目(〈教授スタイル〉－ゲーム等の練習方法/授業は日本語で行う)あり、〈教師自身の学習スタイル〉では、教師主導の項目で賛成の傾向がみられる。桜井(2002)は全体社会の支配的言説をマスターナラティブと呼んでおり、新しい「教育課程」が公示施行される際には、日本語教師が実践する場では「教育課程」の教育観がマスターナラティブになると考えられる。「第6次教育課程」から方向性に大きな転換は見られないため、教員研修等で強調される機会が減り、本来教師自身が持っているビリーフに基づき調査に回答した可能性がある。質問紙調査の限界は、それがマスターナラティブなのか、教師自身のビリーフに従ったものであるのかの判断が難しい点である。しかし今回のような縦断的な調査を行うことによって、マスターナラティブであるという可能性を見ることができる。

年齢を受けた教育で世代に区切り、それぞれの世代で12年の変化を見た結果、世代が若いほど、変化した項目が多いことがわかった(第5次で8項目 第4次6項目、第3次5項目、第2次1項目)。しかし、経験年数で区切った世代では、経験の多少による同様の特徴は見られなかった。これは日本語教師の不足が生じた際にとられた措置により、年齢と経験年数が比例していないことが一因となっているのではないかと考えられる。

今後、2回の調査で一見矛盾するビリーフ項目が同時に支持を得ている原因、年齢、経験年数による変化の異なり、マスターナラティブの影響など、今回明らかにできなかった課題について明らかにするため、因子分析等を行いより深い考察に

結び付けていきたいと考えている。

また、2013年の調査では、同時面接調査、授業観察も行っており、これらの質的データも分析し、韓国中等教育高校教師のビリーフの在り方についてより総合的な研究をしていく予定である。

付記：本研究の調査は「卓越した大学院拠点形成支援補助金」により実施した。

謝辞：本調査実施のためご尽力いただいた円光大学教授朴正義先生、韓国日本語教育研究会会長朴幸子先生、質問紙配布回収にご協力いただいた全国の研究会役員の先生方に心より感謝の意を表します。また2回に渡る調査で多くの先生方が回答を寄せご協力くださいました。記して感謝申し上げます。

【注】

2007年改訂教育課程は施行が予定されていた2009年に新たな教育課程2009年改訂教育課程が公布され、施行されないまま、2009年改訂教育課程が施行された。しかし、2007年改訂教育課程も教科書検定基準として既に使用されており、2013年度まで使用された教科書は2007年改訂教育課程に準じている。2014年度からは2009年教育課程に準じた教科書が使用される。

参考文献

- 阿部洋子・横山紀子 1991「海外日本語教師長期研修の課題」『日本語国際センター紀要』第1号 53-74 国際交流基金 日本語国際センター
- 石井恵理子 1996「非母語話者日本語教師の役割」『日本語学』2月号 vol.15 87-94 明治書院
- 李徳奉(1996)「韓国における日本語教育の現状と課題—学習指導要領・教材開発・教員養成を中心に—」『日本語教育事情報告編世界の日本語教育』第4号 47-56国際交流基金 日本語国際センター

- 李炫姪 (2009) 「韓国の教育課程と年少者日本語教育の現状と課題」 沖縄国際大学外国語研究13 12-27 沖縄国際大学外国語学会
<http://hdl.handle.net/2308/260>
- 李庸伯 (2008) 「【第18回】韓国の2007年改訂教育課程について—外国語教育における文化を重視した改訂—」 『日本語教育通信』 国際交流基金
<http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/tsushin/report/018.html>
- 王崇梁・長坂水晶・中村雅子・藤長かおる (1998) 「韓国の高校日本語教師の教室活動に関する意識—大韓民国高等学校日本語教師研修参加者に対するアンケート調査報告」 『日本語国際センター紀要』 第8号 111-127 国際交流基金 日本語国際センター
- 河先俊子 (2013) 『韓国における日本語教育必要論の史的展開』 ひつじ書房
- 久保田 美子 (2007) 「ノンネイティブ日本語教師のピリーフの研究」 明海大学大学院博士課程後期課程応用言語学研究科博士論文
- 国際交流基金 (2013) 『2012年度日本語教育機関調査結果概要 抜粋』
<http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/result/survey12.html#report04>
- 国際交流基金 (2011) 『海外の日本語教育の現状 日本語教育機関調査—2009年 概要』
<https://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/result/survey09.html>
- 小塩真司 (2011) 『SPSSとAMOSによる心理・調査データ解析第2版—因子分析・共分散構造分析まで』 東京図書
- 桜井厚 (2002) 『インタビューの社会学 ライフストーリーの聞き方』 せりか書房
- 辰野千寿 高野清純 加藤隆勝 福沢周亮編 1986 『他項目 教育心理学辞典』 教育出版
- 坪山由美子・前田綱紀・三原龍志 (1995) 「大韓民国高等学校新『教育課程』模擬授業の試み」 『日本語国際センター紀要』 第5号 69-84 国際交流基金 日本語国際センター
- 藤長かおる・中村雅子・長坂水晶・王崇梁 1999 「韓国の高校日本語教師の教授スタイル調査」 『日本語国際センター紀要』 第9号 103-121 国際交流基金 日本語国際センター
- 星摩美 (2002) 「言語教師のピリーフ形成とその要因に関する研究—韓国高等学校日本語教師の場合—」 同徳女子大学校大学院日語日文学科日語学専攻修士論文
- 文化庁 (2012) 「平成23年度文化庁日本語教育実態調査」
http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/jittai-chousa/h24/gaikoku_5.html
- 横山紀子 (2007) 「非母語話者教師の目標言語学習が学習観・指導観に及ぼす影響—再教育における聴解学習に関する実証的研究—」 『日本語教育』 132号 9 8-107
- Borg, Siom (2006) *Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice Continuum*
- Li, Defeng. (1998) It's Always More Difficult Than You Plan and Imagine: Teachers' Perceived Difficulties in Introducing the Communicative Approach in South Korea. *TESOL Quarterly*, 32/4 677-703
- Medgyes, P. (1994) *The Non-Native Teacher*. London: Macmillan Publishers.
- Pajares, M. F. 1992 Teacher's Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Education Research*, 62/3 307-332
- Reid, J. M. (1998) Teachers as Perceptual Learning Styles Researchers Reid, J. M. (ed.) 1998 *Understanding learning styles in the second language classroom*. 15-26 New Jersey: Prentice Hall Regents.
- System (vol.39) (2011)
- 교육인적자원부 (2007) 「『제 2 외국어 교육과정일본어』 『외국어교육과정 [별책 14]』 교육인적자원부
<http://ncic.re.kr/nation.index.do>
- 교육인적자원부 (2007) 「중학교 재량활동 [별책 16] 국가 교육 과정 정보 센터
<http://ncic.re.kr/nation.index.do>
- 교육 과학 기술부 (2008) 『고등학교 교육 과정 해설 ⑫ 외국어 (제 2 외국어)』 교육 과학 기술부 국가 교육 과정 정보 센터
<http://ncic.re.kr/nation.index.do>
- 교육 과학 기술부 (2009) 「제2외국어과교육과정 (최종수정)」 국가 교육 과정 정보 센터
<http://ncic.re.kr/nation.index.do>
- 이덕봉·김태호 (1997) 「교과목 별 교육 과정 해설 <일본어>」 『고등학교 교육 과정 해설 12 - 외국어-』 한국 교육부

이덕봉 (1998) 『日本語教育의 理論과 方法』 서울
 시사일본어사
 이덕봉 (2001) 「학습자중심교육과정의 한계와 개선

방향」『日本学報』 49 227-239 韓国日本学会
 한국 교육부 (1997) 『외국어과 교육 과정 (Ⅱ)』 한
 국 교육부

添付資料

일본어 지도 선생님께 드리는 설문지

안녕하세요? 저는 金沢대학교 대학원 박사과정에 재학 중인 호시 마미(星 摩美)입니다.
 본 설문지는 '일본어 선생님의 교육관'에 대한 논문을 위해 조사하는 것입니다. 각 항목을 읽고서도 선생님 자신의 솔직한 답변을
 해 주시기 바랍니다. 본 설문지는 연구목적이외로는 사용되지 않습니다.

- ① 성별 : 남 · 여 ②연령 : 만 _____ 살
- ③ 일본어교육경력 : _____ 년 (타 교과 : _____ 년 교과 명 : _____)
- ④ 학력 : 대졸 · 석사과정 재학중 · 석사 · 박사과정 재학중 · 박사
- ⑤ 일본어 교육 연수 경험 : 국내 ; 있음 · 없음 일본 ; 있음 · 없음
- ⑥ 일본 체재 경험(연수 이외) : 있음(목적 _____ 기 약 _____ 일 _____ 주 _____ 달 _____ 년) · 없음
- ⑦ 현재의 소속 학교 : 장소 ; 서울 · _____ 도 사립 · 국립
 일반 · 상업계 · 공업계 · 외국어계 · 종합 · 기타 _____

다음 각 항목의 내용을 잘 읽고서도 해당하는 번호를 선택해 주십시오.
 (이 조사는 단순히 선생님의 생각을 알아보기 위한 것이므로 어떠한 대답도 가능합니다.)
 1.매우 그렇다 2.그렇다 3.그저 그렇다 4.아니다 5.절대 아니다

(어느쪽도 아니다)

- | | |
|--|-----------|
| 1. 일본어 학습은 일본에서 하는 것이 제일 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 2. 일본어를 학습하는 것은 한국인에게 다른 외국어 보다 쉽다. | 1 2 3 4 5 |
| 3. 외국어 학습은 교사가 있어야 한다. | 1 2 3 4 5 |
| 4. 입시제도(시험내용도 포함)에 따라 수업 방법이 달라진다. | 1 2 3 4 5 |
| 5. 수업시간이 많지 않으면 의사소통위주의 연습을 할 수 없다. | 1 2 3 4 5 |
| 6. 학습 목표는 교사가 설정하여 학습자에게 알려주는 것이 좋다 | 1 2 3 4 5 |
| 7. 외국어 학습에서 가장 중요한 것은 문법학습이다. | 1 2 3 4 5 |
| 8. 외국어 학습에서 가장 중요한 것은 어휘학습이다. | 1 2 3 4 5 |
| 9. 외국어 학습에서 가장 중요한 것은 발음학습이다. | 1 2 3 4 5 |
| 10. 학습자끼리(페어나 그룹)의 학습은 외국어를 습득하기 위한 효과적인 방법이다. | 1 2 3 4 5 |
| 11. 실제 장면을 설정하는 역할 놀이 등의 연습은 외국어를 습득하기 위한 효과적인 방법이다. | 1 2 3 4 5 |
| 12. 게임은 외국어를 습득하기 위한 효과적인 방법이다. | 1 2 3 4 5 |
| 13. 수업은 교사가 주도하는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 14. 교사는 학습자에게 효과적인 학습법을 가르치는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 15. 교과서는 그 순서에 따라서 가르치는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 16. 교과서 내용은 모두 다루어 주는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 17. 교사는 학습자의 질문에 항상 정확하게 대답할 수 있어야 한다. | 1 2 3 4 5 |
| 18. 반복 학습은 많이 할수록 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 19. 암기는 외국어를 습득하기 위한 효과적인 방법이다. | 1 2 3 4 5 |
| 20. 수업 계획은 교사가 학습자와 의논하면서 정하는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 21. 어느 정도 학습자 수준이 높지 않으면 의사소통위주의 연습을 할 수 없다. | 1 2 3 4 5 |
| 22. 학생수가 많으면 의사소통위주의 연습을 할 수 없다. | 1 2 3 4 5 |
| 23. 학습자의 학습동기가 높지 않으면 의사소통위주의 연습을 할 수 없다. | 1 2 3 4 5 |

- | | |
|--|-----------|
| 24. 학습자는 자신의 학습 진도를 아는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 25. 오류 수정은 교사가 행하는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 26. 초급 단계에서 오류를 수정하지 않으면 나중에 수정하는 것은 어렵다. | 1 2 3 4 5 |
| 27. 듣기에서는 분명하지 않은 부분이 있어도 뜻을 이해할 수 있으면 괜찮다. | 1 2 3 4 5 |
| 28. 말하기를 잘 하기 위해서는 문형을 정확하게 외우는 것이 중요하다. | 1 2 3 4 5 |
| 29. 일본어를 말할 때는 발음을 한 자씩 정확하게 하는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 30. 학습자는 스스로 문제를 발견해서 해결하는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 31. 학습 내용의 이해를 확인하기 위해서는 번역을 시키는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 32. 일본어 수업은 일본어로 하는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 33. 학습자에 따라 수업 방식을 바꾸는 것이 필요하다. | 1 2 3 4 5 |
| 34. 학습자가 스스로 학습목표, 계획을 세우는 것이 좋다. | 1 2 3 4 5 |
| 35. 일본어나 일본문화를 아는 것이 중요하다고 생각하는 한국인이 많다. | 1 2 3 4 5 |
| 36. 일본어를 학습할 때는 듣기, 말하기보다 읽기, 쓰기가 더 쉽다. | 1 2 3 4 5 |
| 37. 일본어를 학습할 때는 듣고 이해하는 것보다 말하기가 쉽다. | 1 2 3 4 5 |
| 38. 외국어를 잘하기 위해서는 그 나라의 문화를 아는 것이 필요하다. | 1 2 3 4 5 |
| 39. 회화를 가르치기 위해서는 원어민교사와 같은 일본어 능력이 필요하다. | 1 2 3 4 5 |
| 40. 교사자신(당신)이 학습자 입장일 때는 지도자 주도의 수업을 선호한다. | 1 2 3 4 5 |
| 41. 교사자신(당신)이 학습자 입장일 때는 집단으로 의논하면서 협력해서 행하는 수업을 선호한다. | 1 2 3 4 5 |
| 42. 교사자신(당신)이 학습자 입장일 때는 스스로 문제를 해결하는 수업을 선호한다. | 1 2 3 4 5 |
| 43. 교사자신(당신)은 일본어를 어떻게 학습하는지 잘 알고 있다. | 1 2 3 4 5 |
| 44. 외국어를 공부하면 누구라도 외국어를 잘할 수 있다. | 1 2 3 4 5 |