

別添資料

1. Organizations dispatched JOCV in the field of Japanese language instruction
2. 「タイ国日本語教育研究会の研究ニューズレター第1号」P2
特集<日本語教育の現状1>
3. タイ国日本語教育概況と展望
(国際交流基金バンコック日本語センター紀要第4号P. 148～163)
4. 中等教育後期課程におけるカリキュラムの骨組み
—日本語科目の位置付けとその内容—
(国際交流基金バンコック日本語センター紀要第5号P. 37～51)
5. ラチャパット日本語教育セミナーの報告
(国際交流基金バンコック日本語センター紀要第5号P. 131～148)
6. DTEC 協議概要
7. 普通教育局協議概要
8. ラチャパット大学事務局協議概要
9. 国際交流基金バンコック日本語センター協議概要
10. 隊員へのアンケート調査票

Organizations dispatched JOCV in the field of Japanese language instruction

2002.10

1. Universities

	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02	03
Prince of Songkla,Hatyai		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Prince of Songkla,Pattani		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Khon Kaen (Humanities)		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Khon Kaen (Education)		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
KMITL		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Silpakorn ,Sanam Chandra		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Naresuan (~Srinakharinwirot)		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Srinakharinwirot Pathumwan		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Burapha		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Ubon Rachathani		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒

2.Rajabhat Institutes (Teacher's colleges)

	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02	03
Ayutthaya		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Chaing Mai		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Kanchanaburi		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Songkla		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Chachoengsao		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Thepsatri		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Puket		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Uttaradhit		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Chandraseam		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Nakhon Si Thammarat		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Nakhon Ratchasima		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒

3.Upper secondary level (high schools & RITs)

	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	00	01	02	03
Taweethapisek		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Saipanya Rangsit		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Wongklaikangwon		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Settabut Bamphen		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
Phranong Wittayalai		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
RIT, Borpipimuk		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
RIT, BKK		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒
RIT,Chaing Mai		①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧	⑨	⑩	⑪	⑫	⑬	⑭	⑮	⑯	⑰	⑱	⑲	⑳	㉑	㉒

特集<日本語教育の現状1>

1. 機関別教師数

(バンコック日本語センター調査による2002年8月統計)

機関	機関数	日本人講師			タイ人講師		
		専任	非常勤	合計	専任	非常勤	合計
国立大学	28	41	12	53	83	3	86
私立大学	12	32	6	38	12	8	20
地域総合大学(ラーチャパット)	34	48	2	50	47	2	49
職業・技術系短大	39	24	1	25	34	5	39
高校	172	33	13	46	184	12	196
その他	26	37	10	47	26	6	32
合計	311	215	44	259	386	36	422

2. 日本人教師 (どんな形でタイに入ってきているのか)

名称	形態・勤務先など	人数
青年海外協力隊 (JOCV)	国際協力事業団 (JICA) による派遣。1981年開始。当初は高校中心。現在派遣先はラチャパットと大学。	6名
堀内プログラム	京都教育大学の堀内先生がラチャパットの日本語教育の振興と日本の青年に対する異文化理解の促進として始めたボランティアプロジェクト。1992年開始。	18名
JALT	私設の NGO (現 NPO) アジア日本語教育基金が 1996 年から始めた日本語教育立ち上げプロジェクト。主にノンカイを中心に活動していたが現在はナコンパノム、ノンブアランプー、ローイエットにも拡大。	10名
JTEC 国際教育センター	タイの職業校連盟と提携している教師派遣団体による派遣。派遣先は主に職業訓練校 (高専) で、タイ各地。契約は1年。	4名
ニューグローバル研修センター	新世界語学院 (旧語院) が母体となった教師派遣会社による派遣。派遣先は高校・高等専門学校・ラチャパットでタイ各地。2年まで延長可	29名 (高9~10年)
青年日本語教師	国際交流基金による派遣。主に地方の教育局に所属し、タイ人教師の日本語研修や教育現状調査を目的としている。	4名
日本語教育専門家	国際交流基金による派遣。現在は日本語センターに3人、ナレースワン大学、チェンマイ大学に1人ずつ派遣されている。1972年開始。	5名
その他	公募や紹介による個人契約など。	多数

運営委員の紹介

代表 深沢伸子 上村彰宏

委員 新聖子 今枝亜紀 大石有香 大竹啓司 大西貴世子 金沢千吉 ヲチヤイ・キツチャイ・ン
竹永みゆき 中井雅也 野畑理佳 濱川祐紀代 古屋めぐみ 前嶋ゆりこ 町井瑞枝

連絡先は事務局 02-261-7500~4 (日本語センター内、大竹・今枝・野畑)

メールでのお問い合わせは kenkyukaihou@hotmail.com まで

タイ国日本語教育概況と展望

前田綱紀

本稿では、タイの日本語教育の状況を概観し、将来を展望する。内容は、日本語教育を取り巻く環境と、その中での特に中等教員養成体制と国際交流基金（以下「基金」と略称）の支援のあり方である。なお本稿は、2000年9月に基金で開催された、「国際交流基金日本語シンポジウム初等・中等教育レベルの日本語教師に対する研修」の資料用原稿に訂正加筆したものである。

最初に御注意いただきたいのは、本稿では数値が頻出するが、それは大体の傾向が示されているという程度に御了解いただきたいことである。タイの教育関係の統計は、複数の統計を利用すると、各種統計間の整合性を見いだすのが困難になる。その理由は、教育に関与している省がいくつかあり、その内どれが当該統計に含まれているか不明確である場合があるためでもあり、またその内訳が明確でない場合があるためでもある。更に同じ省から出ている統計でも、数値が異なっている場合があったりするが、その原因が分からない。従って、たとえば就学率を複数の統計を利用して自分で計算したとすると、その数値は微妙に誤差を生じている可能性が高い。

1. 教育基礎与件

1.1 タイの学習者数の推移

まず、教育全体の概況及び動向と、日本語教育の歴史について述べる。

タイでは、現在少子化現象が進行しつつある。1962年から1997年の統計で出生数は、1971年に最高で約122万名であったのが、1988年に約87万名と最少を記録し、その後も持ち直したとはいえ1997年には約90万名で、趨勢としては減少傾向にある（"THAILAND IN FIGURES 2000-2001" 65頁）。この少子化現象は、教育界特に初等教育に大きな影響を及ぼしている。しかし中等教育にも影響を与えずにおかないと推測される。この20年間の就学者数の推移を見ておこう（"THAILAND IN FIGURES 2000-2001" 99頁）。なお下記の表は、原表からいくつかの項目を省いてある。たとえば、国立、私立の内訳などである。

年度	就学者数				教員数
	就学前	初等	中等前期	中等後期	合計
1981	397,274	7,410,685	1,101,941	467,388	445,819
1982	421,739	7,378,620	1,116,716	497,527	461,401
1983	468,184	7,248,491	1,215,731	528,945	485,023
1984	530,179	7,217,250	1,301,994	555,459	497,598
1985	671,461	7,133,952	1,302,988	559,424	501,986
1986	1,003,642	7,144,880	1,271,671	553,549	507,301
1987	1,157,974	7,090,064	1,214,908	551,265	510,739
1988	1,249,332	7,005,598	1,220,339	526,517	513,269

1989	1,276,397	6,986,437	1,270,639	492,523	517,708
1990	1,297,312	6,954,282	1,415,998	478,043	516,845
1991	1,352,747	6,903,196	1,563,921	468,766	524,151
1993	1,530,658	6,170,057	1,989,216	562,069	545,880
1994	1,684,311	6,289,612	2,211,795	634,932	558,207
1996	2,029,752	5,910,332	2,421,350	808,114	562,725
1998	2,157,725	5,935,577	2,420,713	961,815	581,665

<表1> 就学前初等中等就学者数・教員数

タイの学校教育の体系は、日本のそれと似ている。基本としては、下から順に就学前教育、初等教育（6年）、中等前期（3年）、中等後期（3年）、高等教育（学部4年、大学院5年）となっている。日本と異なるのは、中等教育は、従来6年一貫制の学校が多かったことと、国立の学校の就学者が私立より多いことである。しかし、中等教育機関として前期3年のみの学校も増えている。統計上は1997年に少なくとも5305校ある（ONPEC 1997）。これは前掲資料によると‘Number of Primary School with Lower-Secondary Classes’ とされているところから、初等学校に付設されていることがわかる。また中等後期からは、vocational school という名称で包括される各種の教育機関がある。これは実業系統の学校である。タイの教育関連統計には、これを含むものとそうでないものがあり、当該統計がどちらかということを知ることは重要である。なぜならば、双方の統計の違いは学習者数で2倍近く違うからである。表1は、教育省の他の統計との比較から、これを含んでいない数値と推定される。

義務教育は、1991年に初等と中等前期の9年間に延長されることになった。現在それに移行しつつある。

表1を見て気づくことは、まず初等教育の学習者の激減ぶりである。1981年以来ほぼ減少の一途を辿り、この17年間に約148万名減少した。反対に、中等は、前期も後期もほぼ増加の一途を辿っている。中等前期では17年間で初等の減少分に近い約132万名が増加した。

1.2 タイの就学率

では、就学率はどうなっているであろうか。実はこの就学率や学生数が、今後の日本語学習者数増加に非常に大きな意味を持っていると推測される。大韓民国を例にとって説明する。

世界の日本語学習者数の約半分を占める大韓民国（以下「韓国」）、その韓国で更に世界の学習者数の約3分の1を占める高等学校の学習者、この韓国の高等学校の学習者数の増加が、最近の世界の日本語学習者数増加の一大要因であった。ではどうして韓国で、日本語学習者が増加したのか。高校の統計の代わりに、1962年から追跡が可能な、大学での日本語専攻学習者数に関する韓国教育部の統計を見てみよう。

年度	日本語	英語	ドイツ語	学生数
1965	126	4,351	516	105,643
1970	237	4,627	673	146,414
1975	427	5,137	714	208,986
1980	1,743	11,790	2,524	402,979
1985	10,114	37,829	15,416	931,884
1990	10,351	33,267	15,130	1,040,166
1995	11,072	32,557	13,373	1,187,735

<表2> 韓国の大学の外国語専攻者数の推移

表2の日本語の部分を見ると、75年から80年、80年から85年に急激な学習者数の増加が見てとれる。ではその原因は何か。日本語ブームが起こったのか。冷静に統計を見るとすぐに、日本語学習者数の増加は、学生数の増加と軌を一にしていることに気づく。更に、第1外国語の英語、第2外国語では先行していたフランス語を抜いて一番人気のドイツ語でも、規模こそ違え同じ現象が起きていることが分かる。即ち、この10年間に日本語が、躍進した原因は、基礎として母集団である大学生数が急増したことがまずあげられる。また、それは他の外国語にも及んでいたことが分かるのである。即ち日本語のみが、特に他の英独などの外国語からかけ離れて学習者が増加したわけではなく、学生数という母集団が増大したために外国語学習者が増加し、日本語学習者数もそれに比例して増大したという構造を持っているに過ぎないのである。この現象は、大学のみならず高校でも起こっていたと推測される。これについては、稿を改めたい。

なお、基金の機関調査は、利用に際し注意が必要である。それは、数値がアンケート調査の結果に基づいている関係で、その回収率が結果に大きな影響を及ぼすためである。

同様のことが、タイでも起こる可能性は高い。タイ教育省の他の統計（教育省1999）では、表1と異なり、1999年の中等前期の学習者数は約243万となっている。就学率は約67%である。それに対し中等後期は、約168万名、就学率は約46%である。この中等後期の数値のずれの原因は、教育省1999では前述のvocational schoolの学習者数を入れているためと推定される。いずれにしても、現在の経済社会状態からして、この数字は将来伸びていくことが予測される。

1.3 日本語教育の歴史

日本語教育は、中等後期（日本の高校に当たる）と高等教育で実施されている。

日本語教育の歴史を見ると、高等教育では1965年名門の国立タマサート大学で日本語講座が開講された。専攻課程としては1973年にこれも名門国立チュラローンコーン大学に最初の講座が開設された。大学院修士課程開設は、1997年タマサート大学で、1999年にはチュラローンコーン大学でも開設された。博士課程の開設も遠い将来のことではないであろう。

少々視点がずれるが、タイには大学入試の一環として統一試験がある。1998年10月にこの試験に日本語が入った（前田1999）。タマサート大学日本語科等では既に入試科目に採用されているが、チュラロンコーン大学などでも採用検討中である。このように全国大学群の最難関部分に位置する大学群で日本語が採用されることにより、中等学校での日本語の更なる拡大が期待される。

中等教育では、1981年に日本語が正規の外国語科目と認定された。1990年代に入り、日本語開講が相次いだ。

教育を管轄する省は、中心となるのは教育省と大学庁である。前者は、初等、中等、高等の一部（「ラーチャバット・インスティテュート＝地域総合大学」以下「RI」と、「ラーチャモンコン」）を管轄する。後者は、一般の大学を管轄する。

教育を取り巻く環境の大きな動きとして、2002年の教育省と大学庁の併合の予定があげられる。また、同年大学が法人化される予定もある。

2. 日本語教師養成の概要

タイの日本語教育は、上述のような大きな流れの中で実施されている。この章では、教師養成、特に日本語教師の実態を、高等教育機関と中等教育機関に分けて見ていく。

2.1 高等機関の教師養成

まず高等教育機関であるが、日本関係の大学院ができたのは、前記の通りごく最近である。従ってこれまで大学教員は、その多くが日本を中心とした外国の大学院で修士、博士を取得した者になっている。また、タイの大学卒業の資格だけで教員になっている場合も少なからず見受けられる。この教員は、現在タイの大学院に進学しつつある。この現象がいつから始まったかは筆者には不明であるが、大学の法人化と無関係ではないであろう。所属校の指示で進学した教員がいるということも言われている。また、日本語の専攻課程を有している大学の中には、教員の国内、国外留学による教師不足で、新入生募集ができなかったところも出ている。

以上のように、大学教員は日本などの大学院、タイの大学で養成されたと言えよう。

2.2 中等機関の教師養成

一方中等教育機関の教師養成は、日本語に限定しなければ、これまでの体制だと主として一般の大学の教育学部とRIで行われてきた。その理由は、教師の資格に依っている。教育省が実施する教員採用試験の受験資格は、次の通りである（以下堀内2000参照）。

- (1) 学士号の所持者
- (2) 18単位以上の教職科目の履修者
- (3) 1学期（4か月－16週間）以上の教育実習の修了者

これは明文化されていない。法律上は、「国立学校教員法」（1980年）により14項目が規定されてい

る。(1) タイ国籍を有すること。(2) 18歳以上であること。(3) 民主的な政治体制を信奉するもの。(4) 政治家でないこと。(5) 心身共に健康であること(以下省略)。

以上のうち教員採用試験の受験資格により、正規の教員になれるのは実質上一般の大学の教育学部卒業者かRI卒業者にほぼ限定されていた。

2.3 中等教育機関の日本語

ところが日本語教師に関しては、現在までこれらの高等教育機関で日本語を専攻して教師となった者はいたにしても少数であった。基金の機関調査(1990年)を見ると、日本語が正式科目になって10年後の1990年に教師数は29名に過ぎない。1990年、1998年の基金の機関調査結果と、参考までにこれとは異質の調査結果であるがバンコック日本語センター(以下「センター」と略称)が2000年に実施した調査(臨時職員が電話で事情聴取)の結果を併記する。ここで注意いただきたいのは、センター調査は、電話での事情聴取であったため、学習者数の回答は全機関が網羅されておらずやや少な目に出ている点である。1998年と2000年の名目上の2年間に、学習者数が減少したわけではない。

	中等教育			高等教育		
	機関数	教師数	学習者数	機関数	教師数	学習者数
1990年	20	29	3,234	30	115	5,065
1998年	83	142	7,694	82	285	24,218
2000年	111	198	6,422	106	343	19,325

<表3> 日本語教育機関調査

注1. 教師数は、全てタイ人と日本人の合計が示されている。2000年の教師数のうちタイ人教師数は、中等教育は160名、高等教育は187名である。

では、大学で日本語を専攻した中等教員がどうして少ないか。基本としては教員と一般の企業の賃金較差がある。次に、制度上の問題が大きい。前述のように、採用試験の受験資格により、中等教員は大学教育学部出身者かRI出身者にほぼ限定されていた。ところがそこでは、日本語教育がほとんど本格化していないのである。

今後この制度は廃止されるとの情報がある。しかし仮にそうなったとしても、大学で日本語を専攻した中等教員はそう急速には増えないであろう。これは、タイの少子化現象と関連がある。現在初等、中等学校に該当する人口の減少のため、教育省は教員を増やせない状態にあると推測される。タイでは初等・中等学校は国立が多い。その教員は公務員である。減らすことは難しいが、増やすことも予算増大につながるためにそれほど容易ではない。教育予算は、1990年の5996210万バーツから1998年の22660980万バーツまで増加の一途を辿った。1999年に初めて減少したが、それでも

20861410万パーツにのぼる。これは国家予算の25.3%に当たる（教育省1998）。その内の約70%が人件費である。

現実には、表1を信じると初中等教員数は、全体としては増加傾向にあるようだ。少子化現象がありながらも増加傾向にあるのは、中等学校の就学率が高まることにより学習者数が増加している結果であろう。しかし増加とは言っても、初等、中等教員の新規採用がどれ程少ないかを、堀内（2000）から引用する。

初等学校教員の募集、応募状況

1998年タイ国全76県中31県での採用予定数624名、応募78,309名、受験者53,881名

中等学校教員の募集、応募状況

1998年48県で267名募集に対し受験者18,993名

以上は、この年度の最終採用者数と必ずしも一致はしないが、この程度に少ないということは間違いない。このように、新規採用の少ない中等後期の現場では、教員は多くが40代以上という状態になっている。参考までに、センターの研修会班で把握している中等後期の日本語教師134名の年齢分布統計を以下にあげる。但し日本語教師の年齢分布は、どの程度か不明であるが元々高年齢に偏っているはずである。理由は、他教科の教員がある程度の教師経験を経た後に転向しているためである。

生年	1945-50	1951-55	1956-60	1961-65	1966-70	1971-75
人数	7名	19名	52名	38名	13名	5名
比率	5.2%	14.2%	38.8%	28.4%	9.7%	3.7%

<表4> 日本語教師の年齢分布

3. 中等教員の養成と研修

では2000年に160名になった日本語教員はどう養成されたのか。もし日本語に人気が無く、学習者が増加しないならば何もしなくてもよかった。しかし中等学校に先行して増加した大学での日本語教育を見てもわかるように、日本語は人気がある。そこで教育省は、日本語教員を増員する方針を打ち出した。方法は、日本語以外の教科の現職教員の日本語への転用である。これだと教員の枠を増やす必要はない。そのための研修を10か月間行っている。実施は、教育省と基金のセンターの共催である。また実質上、10か月の研修のみでは充分ではないため、その後も継続して各種の研修を実施している。これらは、教育省とセンターの共催のもの、センター独自開催のものがある。

以下では、増加しつつある中等教育機関での日本語教育需要に対し、センターが如何に対応しているかを概説する。なお、研修遂行のためにセンターの講師の内2班が専属になっている。構成は、それぞれタイ人講師2名、日本人講師1名である。

全体として、目標にしているのは、現職教員の日本語教員への転換研修と、その後の諸研修を併せて日本語能力試験3級合格である。これは、基礎文法を一通り修得したことの証明にもなるし、また大学入試問題の水準がこの程度になっており、学習者をそこまで指導しないといけないためでもある。現在のところ達成率は70%弱である。

では以下に、個別の研修内容を概観する。

3.1 「中等学校日本語教師新規養成講座」(以下「新規研修」と略称)

対象：日本語以外の教科の現職中等教員

定員：1期20名

目的：他教科教師を日本語教師に養成

期間：10か月(5月から3月)

主催：教育省とセンター

歴史：1994年度開始。1998年度までに5期97名を養成。2000年度に6期を開始。

その他：本研修期間中、研修生は中等学校での勤務を免除される。

3.2 「金曜日本語講座」(略称「金曜研修」)

対象：新規研修の修了者

定員：1期40名以内

目的：新規修了者の日本語力を更に向上させる

期間：毎週金曜日に開催(年間30回)最長2年間

主催：教育省と日本語センター

歴史：1995年度に開始

その他：本研修で研修生の日本語力は、通常は日本語能力試験3級合格程度まで高まる。本研修期間中、金曜日の勤務校での勤務は基本として免除される。

3.3 「土曜日本語講座」(略称「土曜研修」)

対象：中等・高等教育機関の現職教員

定員：約30名

目的：日本語力向上

期間：毎週土曜日に開催(但し第3土曜を除く)(年間25回)

主催：日本語センター

その他：本研修の特徴は、対象者が新規修了者以外の中等教育のみならず高等教育教員をも含む点にある。年限は現在特に定めていない。研修生の日本語力は、概ね能力試験3級程度である。目標としては2級合格を目指している。

3.4 「日本語通信教育」(略称「通信教育」)

対象：現職中等教員

定員：現在は設けていない(現受講者は75名)

目的：主として地方在住の日本語教師に学習の機会を提供する

期間：年間20回で年限は未設定

主催：日本語センター

歴史：1998年度試行、1999年度全新規研修修了者を対象に実施。2000年度中等教員全体を対象に実施。

その他：本研修の実施形態は、次の通り。郵便により日本語センターより日本語の問題を発送し、その回答を受講者は返送してくる。それを日本語センターで採点評価し解説を付け再度発送する。能力試験合格のための隘路が聴解であることが、統計上明らかになった。そのため聴解力をいかに伸ばすかが課題である。

3.5 「春秋研修」

対象：中等・高等現職教員

定員：1回約70名

目的：主として地方在住の現職教員に日本語、日本語学等の研修の機会を提供

期間：4月、10月にそれぞれ1週間から2週間

主催：日本語センター

その他：地方在住の日本語教師にとり、本研修と通信教育が研修の機会となる。

センターで実施中の研修の流れをここにまとめてみよう(「浦和研修」というのは浦和にある日本語国際センターでの2か月弱の研修を意味する)。

1年目 2年目 3年目 4年目以降

首都圏の教員：新規研修→金曜研修→浦和研修→金曜研修→土曜研修→・・・

通信教育

春秋研修

地方の教員：新規研修→通信教育→浦和研修→通信教育→・・・

春秋研修

春秋研修

4. センターの対応

4.1 センター事業の基本

これまで、タイの教育概況、その中で日本語教育概況、それに対するセンターの対応ということについて述べてきた。ここで一度別の視点からセンター事業について述べてみたい。

まずセンターは何をもって本務とすべきか。個人としては、日本、日本文化、日本人、日本語の紹介であると考えられる。この大目標の下に、ではセンターは日本語に関して何を支援すべきか。それは日本語教師の再生産体制の確立ではないかと思われる。それは幸いにもタイ自身の動きとして既に充分あり、センターはそのお手伝いをすればいいという楽な立場にある。但しその内容、時期、方向に関しては熟慮が必要である。

以上のような脈絡の中でセンター事業がある。ここでは教師研修を中心に述べてきたが、その他にも基金本部、浦和の日本語国際センターと提携した事業、一般講座の開講などがあり、それぞれ重要である。

4.2 支援事業のあり方

ここで再び教師研修に戻る。タイの特徴として、中等後期においては、大学時代に日本語が専攻でなかった現職教員を日本語教員に転用するという教育省の方針を受け、センターの教師研修はそれに全力を集中している事があげられる。この状態は、教育省が大学で日本語を専攻した教師の採用ができるようになるまで続けられよう。

では、その時期はいつか。前述の教員採用制度の改革があったと仮定しても、表4から明らかのように、現在の少子化現象と就学率の上昇を考え合わせると、中等教員に大量の定年退職者が出る2020年前後であろう。但し、予測を困難にする要因として、タイでの日本語の人気の変動、中等教員における第2外国語の重要さに対する判断の変化がある。また、少子化がいつどの程度で下げ止まるか、就学率がいつどの程度で上げ止まるかということも不確定要素としてある。

ではその時まで日本語センターは、研修に関して何をすべきか。次の諸点があげられよう。

(1) 新規研修及び後続研修の維持

センターの新規研修で養成した研修生は、今年度研修中の第6期生を含めて2000年度までで115名になる。この数は、教育省の方針が変わらない限り毎年20名ずつ増加する。この研修とそれに後続する研修の維持は重要である。この研修の継続により、学習者数がどうなるかということについて、非常に大雑把な計算を以下に示す。

教育省普通教育局所属の教員1名当たりの平均生徒数は、統計上は20名強である。しかし実際には1クラスの生徒数は、50名前後であるようである。1998年度の機関調査を利用した単純計算からも、教師1名当たりの平均学習者数は約54名である。いま仮にセンターで研修を修了した日本語教師が帰任後1クラス50名の生徒を教えたとしよう。1年間の研修生は定員20名であるから、全体で1000名を教えることになる。もしこれが10年続くと、学習者は中等後期のみで1万名増加になる。これは表3の1990年代の8年間の学習者増加数約24000名と比べて小さい数ではない。しかも90年代は、タイでは日本語教育の伸びが顕著だった期間なのである。

また、現在の日本語授業実施校数は、中等学校全体から見ると微々たるものである。教育省普通教育局の所属の中等後期を含む学校は、計算したところ2389校ある(教育省1999)。これには私立校

などは含まれていない。この内、日本語授業実施校は、111校に過ぎない。日本語と同じ第2外国語で一番人気のあるフランス語実施校は、教育省のスーパーバイザーの言では、1999年に252校で教師数514名、学習者数33,289名と言われている。ドイツ語は、31校とされている。こうして見ると、日本語教育は今後の関係機関の対応次第で成長が期待できるとも言えるのではないだろうか。

中等学校での日本語の人気がどの程度であるかを伺わせる出来事が、今秋あった。それは、中等後期の関係者に対する新規研修の説明会である。場所は3カ所で、北部のチェンマイ、東部のコンケン、バンコクであった。センターとしては、タイ全土を対象にした説明会ととらえている。但し説明会開催の広報が、現実にとどの程度現場に行き届いたのかは疑問がある。集まったのは、校長、副校長、教員を含め、全体で70余名であった。

(2) 新規研修修了者への支援

彼らの受講時平均年齢は37才弱である。60才の定年退職まで約20年ある。この間研修生修了者への支援が必要である。彼らは元々の担当教科以外に日本語をも選択したため労働負担が増している。それを少しでも軽減する支援があつてしかるべきであろう。彼らと話していると、日本に行きたいという素朴な願望が強いことが分かる。日本、日本語が好きで日本に行きたいという願望は、持たそうとしても決して持たせられるものではない。それならば、幸いにも持っていてくれる間に素早く対応することが必要である。学習者は、教師を通して日本を見るのであることを、認識すべきである。我々が対している1人の教師の背後には、膨大な学習者がいる。

また若い時に専攻で勉強していないためもあり、日本語力は下がりやすい。彼らの日本語力は、約70%が日本語能力試験3級に合格する水準であるが、その維持が必要である。何故ならば、1998年から大学の統一入試科目に日本語が入ったが、その水準は、3級程度と推測されており、生徒をそこまで指導するためには自身も3級程度の学力の維持が必要だからである。

特に地方在住の教員に対する支援は、分布が全国各地に散らばっている関係でまとまって効率のいい支援が困難で、今後の課題である。青年日本語教師、派遣専門家の制度を利用して、研修会開催を構想したが、環境が整わず現在まだ実現していない。

(3) 高等教育機関の教員への対応

高等教育機関に対する支援が必要である。この部分の水準を高めることは、中等教育機関の水準を高めることにもなりうる。また、教員の再生産体制の輪を、どの水準で完結するかを決定付けることにもなる。

更に一般の大学、RIの若手教員への支援が必要であろう。彼らは、大学院を修了していない場合がある。最近タマサート大学、チュラロンコーン大学に大学院ができたこともあり、国内留学が増えている。論文、レポート作成に関して相談も求められている。それに対する的確な支援も必要である。

(4) 新規研修修了者以外の中等教員への対応

新規修了以外の中等教員も、数は多くないが支援が必要である。この部分については、そもそものような資質の教員がいるのか、求められる支援内容が何かというデータも少なく、そこから始めなければならない。

(5) 中等新教科書作成とその使用法指導

現在、教育省と共同で中等用の新教科書を作成中である。これは、完成すれば日本語教師として経験の浅い教員を支援するという役割も果たそう。約3年後には使用可能になる予定であるが、完成後にはその使用法の指導も必要になろう。これまでタイで普通であった文法訳読とは違った概念で作られているからである。

(6) 基金の支援のあり方の検討

センター事業を説明する際によく、海外の要請に応える、という表現がされる。しかし、これだけ日本経済の不透明感の高い現在、無駄はしている余裕がない。基金の支援も高い理想の下に、教職員共に良い人材を揃え、過去のデータを基礎にして、将来設計及びその費用対効果を厳密に検討すべき時期に来ているのではないか。何よりも、センター講師を含むタイの日本語教師全体が、生き生きとした躍動感と真理探究の楽しさを感じつつ、研鑽に励める環境作りが不可欠である。教師の教授、研究業務に対する充実感なくしては、日本語教育の質の向上はあり得ないことを銘記すべきである。特にセンターの講師群は、長年の教師研修経験、上級学習者への教授経験などをもち、更に日本語教育の現場状況把握から大きな動向把握、中等、高等教員とのネットワークまで、大学教員とは異質で高度な情報を蓄積している。この事実から、センター講師集団は、今後タイの日本語教師再生産体制の要になる貴重な人材集団であることを認識する必要がある。これだけの質、量を兼ね備えた集団はそう簡単には養成できない。大切に維持すべきだ。

5. 今後の課題

現在、日本語教育は高等教育機関では、大学院博士課程設置という課題がある。これは、修士課程ができたこともあり、またタイの大学教員が優秀であることもあり、近い将来実現すると信じている。そうやって初めて教師の再生産体制が高い水準で完結したと言えよう。

中等教育機関では、新規研修で養成された教員を中心とする教員の資質をいかに伸ばすかが課題である。

次に大きな問題として、中等と高等の連携がある。大きな課題は2種類である。

第1に、中等学校の日本語教科書と大学の統一試験の関係がある。現在の中等学校の日本語の教科書は、週6コマ校では日本語能力試験3級程度の水準である。これは、大学の統一試験の水準と合っている。私見では、この水準は、今後長く維持できる水準ではないと思われる。その理由は、中等学

校の大衆化が始まりつつあることにある。現在、中等後期の就学率は、前述の通り普通科で約26%、実業科を入れても約46%である。日本語の授業をしているのは、普通科が多い。つまり現在はエリート教育をしているといえる。これがタイ経済の発展と共に就学率が上がると、上がり方にもよるが現在の授業水準の維持は困難ではないだろうか。

一方の試験問題は、現在多くの科目が平均点が100点満点で30点台前後で、日本語も例外ではない。これは、受験者に序列を付けるには、低い点数ではないだろうか。もし学習者数の増加に伴う総合学力の低下があれば、平均点は更に下がるであろう。そうなると、差別化のための試験としては、機能しなくなる可能性がある。

対策としては、大学の統一試験の簡易化、及び中等学校の教科書の簡易化がちょうど教科書作成中の今から平行して行われる必要がある。もちろん日本語のみが突出して簡易化するわけにはいかない。大学庁と教育省が問題意識を共有し、早急にこの問題に取り組むことが切望される。

第2に、中等学校での日本語既習者と未習者を、大学でどのように教育するかという問題がある。現在は、個人として聞いた範囲では、既習者も未習者も同じクラスで授業を受けているようである。これでも1学期でならされるということである。しかし、中等での日本語学習時間は、週6コマ校の場合、3年間で約700時間にもなり、日本語能力試験の3級に合格する例も中等教員から報告されている。このような生徒が、そのまま日本語を専攻するわけでは必ずしもないであろう。しかし、せっかく学習した時間をそのまま生かす方法が案出されればと願う。

参考文献

1. 松井嘉和(1995)『タイ王国における日本語教育 - その基盤と展開 -』錦正社
2. THE OFFICE OF THE NATIONAL PRIMARY EDUCATION COMMISSION MINISTRY OF EDUCATION. 1997. *INTRODUCTION ONPEC*.
3. 松井嘉和、北村武士、ウォーラウト・チラソンバット(1999)『タイ王国における日本語教育 - その基盤と生成発展 -』錦正社
4. Bureau of Policy and Planning Office of the Permanent Secretary Ministry of Education .1999. *1998 EDUCATIONAL STATISTICS IN BRIEF*.
5. 前田綱紀(1999)「国際交流基金レポート/タイ」『月刊日本語』1999年9月号
6. 堀内孜(研究代表者)(2000)『タイ国の教師教育 - 教員資格制度改革に関する研究』
7. ALPHA RESEARCH CO., LTD. 2000. *THAILAND IN FIGURES 2000-2001*.
8. 大韓民国教育部(1965~1995)『教育統計』

本稿作成にあたっては、次の方々の御協力を得た。それなくしては、本稿は存在しなかった。感謝申し上げる。堀内孜京都教育大学教授からは、参考文献2、6と教育関係の各種情報をいただいた。神戸商科大学野津隆志教授には下書きにご助言を頂いた。また論議の間に論理に飛躍があることに気づかされた。同僚のノッパワン・ブンソム講師とクワンチャイ・セークー講師には、教育現場の情報提供、タイ語の教育関係文書の解説、下書きへの意見、要旨のタイ語訳をお願いした。元青年日本語教師の花井慎行氏からは、中等学校教育現場の情報を頂いた。同僚のプラパー・サントンスク講師、井上知子講師からは、下書きに批判を頂いた。タニヤポーン・キアウデット氏からは、各種資料を頂いた。金仁和氏には、参考文献8の多くを複写していただいた。

参考統計集

日本語教育の現状を示すと共に、将来の立案の参考になるであろう2000年度の状況を示す統計を提示する。なお本文中では下記統計の一段階古いものを用いている。数値は合致しないので要注意。

1. タイ中等教育機関概要
2. 教科書使用状況
3. 中等学校タイ人常勤教師年齢構成及び出身校

ただし上記1表は、教育省の複数の統計と当センターの調査資料（2001年）の合成であるので、利用には注意が必要である。

タイ中等教育機関概要

資料：教育省1999、セクター調査2001年

	中等 学校数	日本語 開講 校数	教師数				合計	就学者 人口	学習者			合計
			タイ人		日本人				4年	5年	6年	
			常勤	非常勤	常勤	非常勤						
バンコク	6こま	17	27	3	1	2	33	407	323	177	0	1,100
	3こま	22	31	0	5	1	37	615	429	12	0	1,398
	1こま	7	4	2	1	0	7	0	0	0	0	220
	不 明	1	0	0	0	5	5	0	0	0	0	0
小計	109	47	62	5	7	8	82	1,022	752	189	0	2,718
地方	6こま	39	55	2	14	3	74	1,370	1,034	751	73	3,619
	3こま	19	22	3	4	2	31	559	603	38	267	1,600
	1こま	13	7	2	5	3	17	336	304	179	105	1,159
不明	1	1	0	0	0	1		0	0	0	0	0
小計	2,221	72	85	7	23	8	123	2,227,239	1,941	968	445	6,378
合計	2,330	119	147	12	30	16	205	2,479,850	2,693	1,157	445	9,096

注1：中等学校数、就学者人口は、教育省1999の統計の内、Lower-Upper Secondary Educationの部分を引用。

他は、当セクター調査2001による。

注2：教員数は、教育省1999の注1とは別の表で見ると、バンコク約15,000名、地方約105,000名。

注3：学習者数の合計は、4、5、6年と活動の学習者数の合計とは一致しない。理由は、分類不明の数が合計に含まれているためである。

教科書使用状況

資料：センター調査 2001

教科書名	制作	6コマ校	3(4)コマ校	1(2)コマ校	合計
日本語初歩	日本 (国際交流基金)	33	7	0	40
日本語よろしく	タイ	6	20	1	27
みんなの日本語	日本	10	3	1	14
日本語あいうえお	タイ	3	10	2	15
新日本語の基礎	日本 (タイ語版あり)	3	3	1	7
おはよう	タイ	0	3	0	3
文化初級日本語	日本 (タイ語版あり)	2	0	0	2
かなカナオホおほえよう	タイ	1	1	0	2
教科書を作ろう	日本 (国際交流基金)	0	2	0	2
日本語すきすき	タイ (JICA)	1	0	0	1
JAPANESE FOR BUSY PEOPLE	日本	1	0	0	1
初級日本語	日本 (タイ語文法説明)	1	0	0	1
BASIC KANJI	日本	1	0	0	1
基礎日本語	日本	1	0	0	1
JAPANESE FOR YOUNG PEOPLE	日本	0	1	0	1
JAPANESE FOR TODAY	日本	0	1	0	1
BASIC FUNCTIONAL JAPANESE	日本	0	1	0	1
各種		2	3	8	13
不明		6	7	11	24
合計		71	62	24	157

中等学校タイ人常勤教師年齢構成及び出身校

資料：2000年度金曜、土曜、春秋、通信各研修申請書

生年	RIT	RI	大学	大学院	小計	大学院以外	累積比率
1948			2		2	2	1.6
1949					0	2	1.6
1950			3		3	5	4.1
1951			2	1	3	7	5.7
1952			4		4	11	9
1953		1	2	2	5	14	11.5
1954			4		4	18	14.8
1955		1	4	1	6	23	18.9
1956		1	7	4	12	31	25.4
1957		4	8	2	14	43	35.2
1958		5	5	1	11	53	43.4
1959		2	3	2	7	58	47.5
1960		3	5	3	11	66	54.1
1961			7	5	12	73	59.8
1962	1	2	8	2	13	84	68.9
1963		1	11	3	15	96	78.7
1964		1	3		4	100	82
1965			4		4	104	85.2
1966		1	3	1	5	108	88.5
1967		1	3	1	5	112	91.8
1968			2		2	114	93.4
1969			1		1	115	94.3
1970		2			2	117	95.9
1971			1		1	118	96.7
1972					0	118	96.7
1973					0	118	96.7
1974		2			2	120	98.4
1975		1			1	121	99.2
1976					0	121	99.2
1977		1	1		2	122	100
総計	1	29	93	28	延べ151	122	100
比率	0.80%	23.80%	76.20%	23.00%			

注1：RITはラチャモンコンの略称、RIはラチャパットの略称。

注2：教員の異なり数は122名。RIT出身の1名は後に再度大学を卒業している。

注3：2001年3月現在平均年齢41.2歳。

注4：1956年生以降数年間の教員が増加している原因は、1978年に初等、中等の教育期間が7年、5年体制から6年、6年体制に移行したことに関係あると推測される。

中等教育後期課程におけるカリキュラムの骨組み －日本語科目の位置付けとその内容－

稲葉和栄

(原稿受理日 2001 年 11 月 28 日)

はじめに

現在、タイ国内ではおよそ 130 数校の中等教育機関がなんらかの形で日本語を開講しており、タイ人教員約 170 名、日本人教員約 50 名が日本語教育に携っていると推定される。

中等教育の場合は、タイ王国教育省によって制定された全国統一のカリキュラムがありその中で教育の枠組みが定められている。近年、タイ人日本語教員の増加に加えて、ボランティアベース、個人契約ベースなど様々な形態で日本人日本語教師が中等教育機関で日本語を教えるケースも増えている。しかし、日本人教師にとってカリキュラムに関する情報の入手は言語面などからも難しく、中等教育課程全体の枠組みやその中で日本語の位置付けが十分に認識されていないこともある。本論は中等教育後期課程カリキュラムの全体的な枠組みを示すと共にその中で日本語科目がどのような位置付けにあるのかを確認し、その中に記載されている日本語カリキュラムを概観しながら各日本語科目コースの特徴を考察することを目的とする。さらに、中等教育後期課程カリキュラムの枠組みの中、今後それぞれの現場での実践的な日本語教育への取り組みの一助としたい。

1. 中等教育課程

中等教育課程前期は 13 歳から 15 歳までの教育課程、中等教育課程後期は 16 歳から 18 歳までの教育課程である。前者が日本の中学校に相当し、後者が高等学校に相当する。義務教育の年数は日本と同様で、1991 年に初等教育と中等前期の 9 年間になった。タイ教育省の統計では 1999 年の就学率は、「中等前期」学習者数約 243 万人、就学率約 67%、「中等後期」学習者数約 168 万人、就学率約 46%である（以上前田 2001）。教育省の出している中等教育カリキュラム要領も前期課程と後期課程に分冊されているが、中等教育機関では多くの場合その後期課程で日本語を開講していることから本論では中等後期課程のみを扱う。

2. 教育省による中等教育課程後期指導要領

現在、使用されている中等教育のカリキュラムは仏暦 2524 年（西暦 1981 年）に出され、その後、仏暦 2533 年（1990 年）に改訂されたものである。又、現在カリキュラムの見直し作業が進んでおり 2002 年度からは新カリキュラムの使用が一部の学校で始まる。

新カリキュラムのもと、中等教育機関における日本語教育がどのように変容していくかは未知数であるが、現行のカリキュラムの土台確認は中等日本語教育の発展プロセスの一部として、又、今後の比較考察の上でも大切であろう。

本論で扱う中等教育後期課程全体のカリキュラムは普通公立校用のものであり、職業訓練系の学校や私立学校で使用されているものとは異なる。但し、3コマ校の日本語科目については職業訓練系のカリキュラムが一部代用されているので本論でもそれを扱う。

又、教育省が定める中等教育後期課程カリキュラム要領は全国で統一されたものであるが、各校にその学校の地域性や特色を生かした教育が実践できる幅を持たせていることにも注意されたい。

以下、第3章に中等教育後期課程カリキュラムの骨組みとなる方針等、第4章にカリキュラム全体の科目構成を邦訳でまとめる。第5章では全体の骨格のなかで日本語カリキュラムがどこに位置し、日本語指導要領がどうなっているのかを概観すると共に、それぞれの形態で開講されている日本語教育の特色と大学入試試験などの関連情報について述べる。

3. 中等教育後期課程の学習指導要領

タイ普通教育局が発行している「中等教育後期課程カリキュラム要領」仏暦 2524 年度〔2533 年改訂版〕(以下、略称「中等後期カリキュラム 2533 年」)の邦訳を(松井 1995)から抜粋する。尚、抜粋した邦訳には著者の判断で一部変更や手を加えてある。(以下、松井 1995)

3.1 中等教育後期課程指導要領「方針」

中等教育後期課程カリキュラムは以下を基本方針とする。

- ①社会経済の状況に適応した生活や仕事ができるための知識や技能を増進する教育であること。
- ②地域における生活を発展させ、更に、自身のその後の高等教育にも対応できるための教育であること。
- ③国と地域住民の生活の質を高めるための科学や工業方面の発展を支える教育であること。

3.2 中等教育後期課程指導要領「目標」

高校レベルの教育は、学ぶ者が理解力を増進し、知識や潜在する能力を駆使する技能をもち、時に応じた方法で社会の発展に貢献し、社会に有益な行動をとること、職業上の技能を習得し、学ぶ者が生活の質の向上に取り組み、良き市民としての役割や義務に忠実で、立憲君主国である民主主義を保持する体制に従って、社会に貢献することができるようにする。

中等教育後期課程における教育の構築にあっては、次のような特性をもたせるように工夫しなければならない。

- ①特定の課程における一般科目の知識や技能を身につける。
- ②科学や種々のテクノロジーに関する知識を身につける。
- ③個人と社会の両面の健康や健全さ、衛生に関する地域社会の指導者たり得るかその手助けができるようになること。
- ④自己の属する地域社会での問題解決のための対処ができること。

- ⑤タイ人であることに誇りをもち、グループのために尽力して他人を助けるようになること。
- ⑥自己の属する社会集団を発展させるための創造的な思考をもち、新しい対応の指導ができるようになること。
- ⑦自己の将来の進路を決めることができる能力を身につけ、また、様々な職業の重要性を理解すること。
- ⑧職業に理解を示し、他の人との共同の仕事に不満を抱かないで、管理能力があること。
- ⑨国内や世界の社会の現状や変化を理解して、国の天然資源や宗教芸術や文化を保護し、強化することなどをはじめとして、自己の役割や義務に従って、国を発展させるようになること。

3.3 中等教育後期課程指導要領「実施法一覧」

本カリキュラムに従った教育の運営が、当初より目的通りの成果を収めるために、以下の通りの指導方針を定める。

- ①適性や関心に従って広く学習者に何を学ばせるか選ばせるようにする。
- ②様々な分野において、身の回りの状況や地域の必要を学ばせる。
- ③学習する過程において、学生が常に新しい方法を試みるようにさせる。
- ④直接的かつ間接的な体験によって、職業技能が上達する方法が理解できるようにさせる。
- ⑤能力を十分に発揮して学ばせ、科学や職業実践の場面から知識や技能を身につける機会を持たせる。
- ⑥継続的な教育を目指し、上級の教育課程に進んでも、変わらずに弱点が正せるようにする。
- ⑦学習過程で知識の獲得や、筋道をたてた推理を働かせる思考や、共同活動の方法によって、学んだことを現実生かすことができるようにする。
- ⑧地域ごとに地域の要求に応えるコース、地域の生活を向上させるためのコースを作るようにする。
- ⑨学習課程の様々な行動を振り返る中で、常に価値観や倫理観を発展させるようにする。
- ⑩教育目標に述べられているようにさせるために、勤勉、誠実、節度、忍耐、慎み、責任などの基本的な価値観を確立しなければならない。

3.4 中等教育後期課程指導要領「シラバス利用方法」

3.4.1 学習時間

- ①中等教育後期課程の教育期間は、通常約3年間とする。
- ②1学年は2学期に分けられる。毎学期20週とする。学校の都合によってはサマーコースを開講してもよい。サマーコースは4週間しかないので、このサマーコースで開講される科目のコマ数は通常の学期のコマ数より週あたり5倍のコマ数とする。
- ④学校は1週間に5日以上授業をおこなわなければならない。1日は7コマ（7限）、1コマの時間は50分とする。学習者には少なくとも週25時間学ばせ、教育省が管轄する実習管理の規定に従った

実習を1時間と、生活指導や問題解決や学習発展の実習を2時間学ばせる。その他の時間は、学生の興味に従って、さらに追加の科目を選ばせたり自由活動（クラブ活動）をさせる。

3.4.2 単位

毎学期、週2コマを1単位とする。毎学期週2時間以上、又はそれ以下の科目はどれも比率に従って単位を増やしたり減らしたりする。

例えば、1学期、1週間に3コマ履修した場合は、上記の比率に従い1.5単位を履修することになる。

3.4.3 必修科目と自由選択科目

- ① 学習者は指導要領の中の必修科目と自由選択科目を学ばなければならない。外国語に関しては2科目まで選択できる。
- ② 教育省のカリキュラム以外の必修科目と自由選択科目の管理、科学や自由な職業実践の場面を利用する時には、教育省の規則や実践方針に従う。

3.4.4 学習成果の評価

学習成果の評価に関しては、仏暦2524年（改訂版2533年）の中等教育後期課程の指導要領に従った学習効果の評価に関する教育省の規定に従うこと。

4. 中等教育後期課程指導要領「科目構成」

教育省の定める科目構成とその内容を次ページ表1にまとめる。中等教育後期課程カリキュラムは「必修科目」「選択必修科目」「自由選択科目」「活動」の4つの分野に分かれており、それぞれの分野において履修する単位が定められている。表1の「科目グループ」とは、1つだけの科目名を表すのではなく、各科目グループのもと、そのグループに属する様々なクラスが開講されている。例えば、選択必修分野における科目グループ「基礎職業教育」（「6」）では、学校によって日本語・コンピューター・料理などのクラスが開講されている。どのような科目をいくつ開講するかは、各学校にどの科目を専門とする教員がいるかなどの条件によって異なり、各学校で学習者や地域のニーズや特性に合わせて決定している。

タイ語原版の『中等後期カリキュラム2533年』には、科目構成表の中に表1「11」の社会学が入っていないが、別記してある科目構成の欄には自由選択科目項目の中に社会学関係の諸科目が含まれている。又、注記として「仏教徒が自由選択コースを選ぶ場合には、3年間の毎学期ごとに社会関係グループの諸科目の中から仏教コースを選ばなくてはならない」と記されていることから表1では社会学を自由選択科目にもつけ加えた。

表1 中等教育後期課程における科目の構成と取得単位数

	科目グループ	単位数		実際のクラス例	
1	必修	タイ語	必修科目は「必修」15単位と「選択必修」15単位の2つに分けられる。 内、必修は「タイ語」「社会学」「保健体育」の3科目。 各科目ごとに定められた単位数、3科目合計15単位を履修しなければならない。		
2		社会学		6	
3		保健体育		3	
4	選択必修	保健体育	選択必修は「保健体育」「科学」「基礎職業科目」の3科目で計15単位。 1つの科目グループの中で、どんなクラスがいくつ開講されるのかは各校の事情による。		
5		科学		6	
6※		基礎職業教育		6	選択日本語 コンピューターなど
7	自由選択	数学	種々の科目を少なくとも45単位選択しなくてはならない。 (仏教を信仰する全ての学生は3年間/毎学期/1科目ずつ社会学グループに属する仏教学コースの科目を選ばなければならない。)	理数系の諸科目 数学・科学	
8※		外国語		語学系の諸科目 タイ語・外国語 日本語はここに含まれる	
9		芸術		個性を育む諸科目 保健衛生学、芸術	
10		職業訓練		職業訓練関係の諸科目 例)簿記の練習等	
11		社会学		社会学関係の諸科目 仏教など	
12	活動	活動1	教育省の「教育現場での実習管理」プログラムに従って、毎学期、週1回実施される。	ボーイスカウトなど	
13		活動2	生活指導の時間、問題解決の実習、問題発展の実習。毎学期週2回実施すること。	躰など社会のルールを学ぶ。 禁煙指導など行っている学校もある。	
14※		活動3	学生の自由活動。	クラブ活動 日本語クラブ等	

※はその科目グループのもとで日本語が開講されていることを示す。

5. 中等教育後期課程における日本語カリキュラム

5.1 日本語科目の位置付け

中等教育後期課程ではどのような位置付けで日本語が開講されているのであろうか。現在、日本語を開講している形態は大きく3分できる。表1で※印がつけられている3つの科目グループで日本語が開講されている。1つは「外国語科目」としての日本語で週におよそ6コマ日本語を開講する場合である。これは表1の「8」、自由選択科目の中の「外国語」科目グループに位置する。2つ目が「選択日本語」として週におよそ3コマ日本語を学習する場合で、同表「6」、選択必修の中の「基礎職業教育」グループに位置する。開講するコマ数は学年や各学校の事情によって多少異なるが本論では便宜上、前者を6コマ校、後者を3コマ校と呼ぶ。3つ目が同表「14」、活動に位置するもので週1コマ程度開講されている。ここでは「クラブ活動」と呼ぶ。以下、それぞれの日本語コースについて述べる。

5.2 外国語科目としての日本語 (6コマ校)

5.2.1 自由選択科目「外国語」としての日本語

中等教育後期課程では、たいていの場合、将来の進路希望によってコース分けやクラス分けが行われている。例えば、1学年3クラスあるA校の場合は次のようなコースに分かれている。

(1組) 理数系コース (医学部・理工学部等に進学希望) 数学+科学をコアに選択

(2組) 理文系コース (経済学部・建築学部等に進学希望) 数学+英語をコアに選択

(3組) 文系コース (教育学部・文学部等に進学希望) 英語+外国語をコアに選択

これらのクラス分けやその数、コア科目の選択等はもちろん学校ごとによって異なるが、大まかな理系・文系等のコース分けは全体的にはほぼ同じである。これらのコースを特徴付けるのが表1「7」～「11」の自由選択科目である。自由選択科目は5つの科目グループ(「7」～「11」)から成っているが、それぞれの科目グループでどのような科目を開講するのかは、学校にどんな科目を専門とする教員がいるかや地域性など各学校の事情によって異なる。自由選択科目は5つの科目グループから少なくとも計45単位履修しなければならないと定められている。『中等後期カリキュラム2533年』に記載されている自由選択科目「外国語グループ」日本語科目の内容については5.2.2で後述するとして、多くの6コマ校では高校1年生(以下、M4)、高校2年生(以下、M5)の各学期に総合日本語を6コマずつ(M4、M5の2年間4学期で計12単位)、高校3年生(以下、M6)では各学期に総合日本語を4コマ(1年間2学期で計4単位)と「読解」「Listening & Speaking」「作文」「観光日本語」等の各技能列クラスからいずれか2科目4コマ(1年間2学期で計4単位)を選択し、年間計8単位を履修することが多い。このような場合、3年間で20単位の日本語を履修することになり、自由選択科目45単位中の4割強を「外国語グループ」日本語が占めることになる。ただ、自由選択科目を45単位ぎりぎりを選択することは少なく通常は多めに履修しているようだ。

又、表1を見るとタイ語は必修科目であるが、英語は必修科目や選択必修には含まれていない。英語も日本語と同じく自由選択科目、外国語に位置するが、ほぼ全ての高校で開講、選択されている。4.4.3で述べたように、「外国語に関しては2科目に限って選択できる」と記述されている。『中等後期カリキュラム2533年』に記載されている外国語科目は英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、イタリア語、日本語、アラビア語、パーリ語の8科目で、大学入試科目の1つである中国語は記載されていない。

5.2.2 中等教育後期課程における日本語カリキュラム

『中等後期カリキュラム2533年』に記載されている日本語カリキュラムは二部構成になっている。第一部が中等後期課程から日本語を学び始める学習者用(表2)、第二部が中等教育前期課程から引き続いて日本語を学習するためのカリキュラムである(表3)。ここでは扱わないが、中等教育前期課程指導要領にも日本語カリキュラムの記載があり第二部はその継続で作成されている。

次ページの表2、表3は中等教育後期課程カリキュラム要領における日本語カリキュラムを邦訳し表にまとめたものである(「科目の説明」白鳥文子邦訳)。カリキュラムには学期ごとの1週間のコマ数と単位数、その科目の説明が記載されているが、実際に何をどの順番で教えるかという実際の教授にあたっての具体的なシラバスは記載されていない。現場の教師はこの指導要領を目安に学習者のニーズを取りいれながら実際に何を教えるのか決定していかなければならない。各校では各科目のそれぞれの教師が学期ごとにレッスンプランを作成し、それに沿って実際の授業を行い評価活動を行う。

5.2.3 6コマ校の割合

バンコック日本語センターの調査では現在タイ国内で約140程度の中等教育機関で日本語を開講しており、内60校以上が6コマ校である。その割合はおよそ5割弱である。

前述したように多くの6コマ校の場合M4、M5で6コマ、M6で計8コマの日本語を学習しているケースが一般的だが、北部地域で調査を行ったところM4、M5で計8コマ、又は10コマ日本語を開講している学校もあった。現場の中等教員からは日本語は難しく理解に時間がかかるので週6コマでは3年間で計画している学習内容が終わらない等の声も聞かれ、カリキュラム外に教師と学生が自主的な時間を作って日本語補習クラスを設けている学校もある。M4、M5でコマ数を増やしている場合は、正式な技能別クラスとして開講し単位が取得できる場合と、任意の補習学習で単位にならない場合がある。逆にM6でも総合日本語4コマのみ開講と言う学校もあり、その形態は学校の事情によって異なる。

表2 日本語「第一部」選択自由科目：中等教育後期課程で日本語学習する学習者用。

学年	科目番号	科目名	コマ数	単位	科目の内容・目的
M4	J011	日本語1	6コマ/週/学期	3単位	言語学習への準備をし、学習に対する興味を持つこと、意味を伝達する基本的技能を持つこと、そして、それを言語学習の基本とするために、以下のことを行なう。聞く、話す、読む、書くこと、また、言語の基本的な能力を考查する。身近なことばを使用して、聞く、話す、読む、書くこと、また、言語の基本構造を学習する。短い文やメッセージを聞く。日常生活に関することを話す。発音。短い文章を書く。ことばや文を書く。
	J012	日本語2	6コマ/週/学期	3単位	
M5	J013	日本語3	6コマ/週/学期	3単位	言語使用への知識、理解、興味を持ち、様々な状況の中で意味を伝える際のことばを選んで使用できるように以下のことばを行なう。より多くのことばや構造を使用し、聞く、話す、読む、書くことばの学習をする。会話や短いメッセージを聞く。日常生活に関することを話す。発音。さらに長い文章を読む。叙述する。短い話を書く。
	J014	日本語4	6コマ/週/学期	3単位	
M6	J015	日本語5	4コマ/週/学期	2単位	話題を広げて話すことができ、時と場所にあったことばを使用できるため、また、言語の学習に意義を見出すために以下のことばを行なう。より複雑なことばや構造を使用し、聞く、話す、読む、書くことばの学習をする。会話、話、様々なメッセージを聞く。日常生活に関すること、説明、短い話を話す。発音。さらに難しいレベルの文章を読む。叙述文を書く。話を書く。フォームに記入する。個人的な手紙を書く。
	J016	日本語6	4コマ/週/学期	2単位	

上記の科目以外に、以下の科目の中から4コマ/週/1学期、選択しなければならない。
どの科目もそれぞれの科目の順番に従って選択していくこと。

J021	Listening & Speaking 1	2コマ/週/学期	1単位	様々な状況に応じて、より正確に聞いたり流暢に話したりできるために、日常生活や仕事に関係する様々な状況の中で読んだり、聞いたり、出会う事柄から、聞く、話すの技能を学習する。
J022	Listening & Speaking 2	2コマ/週/学期	1単位	
J031	読解 1	2コマ/週/学期	1単位	知識、理解を得るため、また、読むことに楽しみを感じるために、知識や楽しみを得られるような種類の簡単な文章を読むことで読む技能を学習する。
J032	読解 2	2コマ/週/学期	1単位	
J041	作文 1	2コマ/週/学期	1単位	年齢にふさわしく文章を書くことができるために、フォームへ記入すること、作文を書くこと、個人的、またはビジネスの手紙を書くことによって、書く技能を学習する。
J042	作文 2	2コマ/週/学期	1単位	
J061	観光日本語1	2コマ/週/学期	1単位	観光サービスで言語が使用できるために、連絡伝達、出迎え、情報の提供、アドバイス、場所に関する知識の提供といった、観光に関する言語使用の基本技能の学習と、様々な状況の中で適切に行動することを学習する。
J062	観光日本語2	2コマ/週/学期	1単位	

表3 日本語「第二部」選択自由科目：中等教育前期課程において日本語を学習し基礎知識がある学習者用。

学年	科目番号	科目名	コマ数	単位	科目の説明
M4	J017	日本語7	6コマ/週/学期	3単位	より流暢に意志の伝達や、年齢にふさわしいことばを使用することができるために、また、言語の学習に意義を見出すために、これまでに学習したものよりさらに多くのことば、慣用句、構造を使用し、聞く、話す、読む、書くの学習をする。会話、話、様々なメッセージを聞く。日常生活に関することを話す。発音。さらに難しいレベルの文章を読む。短いメッセージ、説明、話を書く。個人的な手紙を書く。
	J018	日本語8	6コマ/週/学期	3単位	
M5	J019	日本語9	6コマ/週/学期	3単位	様々な状況の中で意志の伝達に、流暢なことばを使用でき、言語の学習に意義を見出すために以下のことを行なう。より多くのことば、慣用句、構造を使用して、聞く、話す、読む、書くの学習をする。会話、話、様々な内容の文章を聞く。日常生活に関すること、説明、話を話す、発音。さらに長く、難しいレベルの文章を読む。短いメッセージ、説明、話を書く。個人的な手紙を書く。
	J0110	日本語10	6コマ/週/学期	3単位	
M6	J0111	日本語11	4コマ/週/学期	2単位	様々な状況の中で意志の伝達に、流暢で適切なことばを使用でき、言語の学習に意義を見出すために以下のことを行なう。より多くのことば、慣用句、構造を使用して、聞く、話す、読む、書くの学習をする。会話、話、様々なメッセージを聞く。日常生活に関すること、説明、話を話す。さらに長く、難しいレベルの文章を読む。論文、新聞を読む。短いメッセージ、説明、話を書く。個人的、また、ビジネスの手紙を書く。様々なフォーラムに記入する。
	J0112	日本語12	4コマ/週/学期	2単位	

上記の科目以外に、以下の科目の中から4コマ/週/1学期、選択しなければならぬ。
どの科目もそれぞれの科目の順番に従って選択していくこと。

J023	Listening & Speaking 3	2コマ/週/学期	1単位	ニュース、情報、様々な状況の中で、読んだり、聞いたり、出会った事柄から、ことばを使用して年齢や時代にふさわしい話をするための聞く、話す技能を学習する。質問、返答、意見の述べ方を学習する。
J024	Listening & Speaking 4	2コマ/週/学期	1単位	
J051	読解・作文1	2コマ/週/学期	1単位	読むことから知識や楽しみを追求でき、年齢にふさわしい意志を書くことができるように、日常生活に関する様々な文章を読み、説明、話、個人的な手紙、招待状、お知らせ、短い記録を書くことで読む、書く技能を学習する。
J052	読解・作文2	2コマ/週/学期	1単位	
J063	観光日本語1	2コマ/週/学期	1単位	観光の中で適切に言語が使用できるために、連絡伝達、出迎え、情報の提供、アドバース、場所に関する知識の提供や、観光に関する言語使用のさらなる技能の学習や、様々な状況の中で適切に行動することを学習する。
J064	観光日本語2	2コマ/週/学期	1単位	

※Jは日本語を意味する。

5.2.4 日本語カリキュラムと大学入試

1998年10月より大学入試科目として日本語が採用された。大学入試科目日本語の出題範囲はおおよそ初級全般でその受験者の多くが6コマ校での学習者であると推測される。言い換えれば、6コマ校での日本語学習は学習者のニーズから大学入試を多少なりとも意識したものになることが多い。中等教育全体の目標である豊かな人間形成を目指しながら、学習者が異文化に対する視野を広げ、楽しんで日本語を学ぶ環境を整えること。その上でニーズに合わせ大学入試に対応できる初級文法を網羅した総合的な日本語学習が学習目標となるであろう。同時にそれを指導するタイ人日本語教員にも初級以上の日本語力が必要となってくる。

大学入学試験の各外国語科目における1998年10月から2001年10月の受験者数推移は表4の通りである。これを見ると、わずか3年の間に日本語受験者数が約5倍弱増加していることがわかる。大学入試の可否は入学試験の結果9割と高校の成績1割を併せて判定される。大学入試の試験科目は2分野に分かれている。1つが基礎入試科目である。この中にはカリキュラムの中で必修科目とされているタイ語や社会を始め、英語、文系数学、理系数学、各外国語科目など15科目がある。外国語科目は表4にある通り英語を含めた7科目でここに日本語も含まれる。もう1つは専門科目分野でこちらには教師適性、工学適性など26科目がある。(以上、前田1999)

表4 大学入試における外国語科目受験者数の推移

	1998年 (2541年)		1999年 (2542年)		2000年 (2543年)		2001年 (2544年)	
	10月	3月	10月	3月	10月	3月	10月	
英語	210,532	158,040	214,638	160,356	234,306	161,475	234,272	
フランス語	① 9,787	① 9,038	① 10,489	① 9,700	① 12,350	① 10,895	① 12,183	
ドイツ語	② 788	② 757	② 805	③ 715	④ 865	④ 913	④ 1,001	
日本語	③ 424	③ 409	③ 745	④ 656	② 1,452	② 1,338	③ 1,984	
中国語	⑥ 222	⑥ 117	⑤ 375	⑤ 233	⑤ 700	⑥ 520	⑤ 678	
パーリ語	④ 384	⑤ 194	⑥ 341	⑥ 137	⑥ 696	⑤ 624	⑥ 554	
アラビア語	⑤ 267	④ 449	④ 607	② 839	③ 1,402	③ 922	② 2,166	

次に各外国語科目の平均点について見てみよう。1998年10月から2001年3月まで計6回の各外国語科目の総合的な平均点を見ると、日本語が約39点と一番の高得点であることがわかる(表5)。大学入試の平均点の高さが日本語受験者の増加に直接関係しているとは言えないが、学習者の心理に何らかの影響を及ぼしているかもしれない。平均点が高いからといって大学入試日本語科目の出題内容が簡単なわけでは決してなく、受験に備えるためには十分な準備が必要であることは言うまでもない。

6コマ校で学習者に大学入試のニーズがある場合には、日本語入試の内容を検討し漢字・文法などを積み上げ式のシラバスをM4の段階から工夫していく必要がある。

表5 大学入試における各科目の平均点

	1998年 (2541年)		1999年 (2542年)		2000年 (2543年)			2001年 (2544年)		6回の 平均点
	10月	3月	10月	3月	10月	3月	10月	3月		
英語	⑤ 34.76点	⑥ 28.77点	⑤ 33.38点	⑤ 36.43点	④ 32.40点	① 39.84点	④	34.26点		
フランス語	⑦ 32.57点	④ 34.96点	③ 37.02点	④ 37.57点	① 39.53点	② 39.10点	②	36.79点		
ドイツ語	③ 35.06点	③ 35.73点	① 38.16点	③ 37.58点	⑤ 31.25点	③ 36.25点	③	35.67点		
日本語	① 41.83点	① 48.05点	④ 36.26点	① 42.25点	② 33.03点	⑤ 34.81点	①	39.37点		
中国語	⑥ 33.00点	② 36.68点	⑥ 30.49点	② 39.54点	⑦ 29.98点	⑥ 31.65点	⑤	33.55点		
パーリ語	④ 34.99点	⑤ 32.42点	⑦ 30.39点	⑥ 31.95点	⑥ 30.67点	⑦ 29.92点	⑦	31.72点		
アラビア語	② 37.13点	⑦ 26.16点	② 38.10点	⑦ 30.42点	③ 32.51点	④ 35.84点	⑥	33.36点		

また、日本語力測定の1つの目安として日本語能力試験を利用する高校生も増えている。6コマ校の学習者の中には、M5で日本語能力試験4級に合格し、M6で同試験の3級に合格する高校学習者も僅かであるが出てきている。大学入試や日本語能力試験を何を教えるかの1つの目安にすることはできるが、それに偏りがちなってしまうことには注意が必要である。

高校生日本語学習者、特に6コマ校での学習者が増加するなかで課題の1つとなってきたことが、中等教育と高等教育の橋渡しをどのようにおこなうかということである。現在、大学入試科目で日本語を選択できる高等機関は2001年度の調査では14大学13学部のみである。この内、高等教育機関の日本語科の属する学部を入試科目の日本語で受験できる大学はさらにかなり限られている。高校で日本語を学習しさらに高等機関で専門的に日本語を継続学習したい場合には、日本語力のみではなくその他の基礎学力が大切になってくる。中等教育での日本語既習者に対して各高等教育機関では様々な取り組みがなされているようであるが、既習者と未習者が同じクラスで学び大学2年生ぐらいでほぼ同一レベルになることが多いようだ。未習者と同クラスで既習項目の復習から始まることで、最初の段階から既習者の学習意欲が低下してしまうことがある。自分は日本語がわかるという自信から、授業への意欲が減退し、授業内容の取りこぼしが多くなることで学期テストなどの成績が取れず、かえって学業不振に陥ってしまうケースもある。

各高等教育機関の日本語教育への取り組みに関する情報を事前に調査することは、受験者個人の努力に委ねられていることが多く情報も限られている。大学に入学した後に、そこでの日本語教育の特色を知ることも多い。今後は、高等機関と中等機関との情報交換の場も必要であろう。

タイでは1997年にタマサート大学で、1999年にはチュラロンコーン大学でも日本語学系の大学院が開設され、タイ国内で日本語修士を取ることも可能になった。これによってタイ国内でより専門的知識を身につけられることになった。

これらの流れの中で今後、中等教育での基礎学習を生かし、高等教育でさらなる日本語力の向上と専門性を身につけていく方向も1つの選択肢として検討されるべきであろう。学習者の多様化と選択肢の広がり柔軟に対処する姿勢が求められている。

5.3 基礎職業教育グループの日本語科目 (3コマ校)

5.3.1 基礎職業教育における日本語

基礎職業教育は表1の「6」にあたるもので、この科目グループの目標は、将来の仕事に直接役に立つと思われる事柄について学びその成果を何らかの形でアウトプットすることである。これは選択自由科目で、各学校でいくつか開講されている科目から学生が自由に選ぶことができるが、文系・理系のコース等によって選択が限られていることもある。表1にあるようにこの基礎職業教育科目グループから6単位を習得しなければならない。

5.3.2 基礎職業教育における日本語のカリキュラム

中等教育後期課程カリキュラム要領(仏暦2533年改訂版)には基礎職業教育科目としての日本語の記載はない。というのは、基礎職業科目として何を開講するのかは学校によって異なり統一した科目がないからである。普通教育のカリキュラムには基礎職業教育に標準を合わせた日本語カリキュラムがないため、多くの学校で職業学校系の日本語カリキュラム「ショー・ポー・ノー3631～3636」を代用している。このカリキュラムは週に3コマの日本語学習になっていたが、2001年度に改訂され週4コマとなった。しかし、全ての学校にまだ移行しておらず週3コマ開講している学校と週4コマの学校と現在は2種類ある。本論では改訂前のものを扱う。

またコマ数だけで見ると週に3コマ開講しているが、その位置付けがクラブ活動としての日本語学習の場合、1学期もしくは1年間だけ3コマの日本語を開講する場合、コマ数が3コマに満たない場合など不規則な開講形態もある。

5.3.3 職業学校系の日本語カリキュラム

職業訓練系学校のカリキュラム要領ショー・ポー・ノーに記載されている日本語科目3631～3636のコマ数・単位数・評価の基準をまとめると表6のようになる。基礎職業教育科目として日本語を選択する場合は、6単位履修しなければならない。表6のカリキュラムに沿って履修する場合は、各学期/週に3コマずつ、日本語1～4を順番に2年間履修していく。

表6 ショー・ポー・ノーの日本語カリキュラム

カリキュラム番号	科目名	1学期・1週の コマ数	単位数	学期中と期末テスト の評価の割合
ショー・ポー・ノー3631	日本語1	3コマ	1.5単位	学期中 70% 期末テスト 30%
ショー・ポー・ノー3632	日本語2			
ショー・ポー・ノー3633	日本語3			
ショー・ポー・ノー3634	日本語4			
ショー・ポー・ノー3635	日本語5			
ショー・ポー・ノー3636	日本語6			

前述したように、職業訓練系のカリキュラムは現在新しいものに移行中であるが、これまでの3コマ校の目安となっていたショー・ポー・ノーの日本語科目はどのような内容になっていたのだろうか。紙面の関係上「ショー・ポー・ノー3631日本語1」のみを参考として以下表7にまとめる。

表7 ショー・ポー・ノー3631 日本語1の内容

コマ数	3コマ/週/学期
単位	1.5単位
目的	①基本的な日本語を理解させ情報の伝達に言語を使用する必要性に注目させる ②短く簡単な語句に対して言語の4技能(読む・書く・話す・聞く)の能力をつける ③日本語の基本的な知識を日常生活の中で使用できるようにする ④さらに難しい日本語学習へとつなげる基礎とする
評価	学期中と学期末テストの点数の割合は70:30とする。 科目の性質は、読む・話す・聞く・書くの4技能に重点をおいたものである。この科目では平仮名に重点を置く。学習者に基本である平仮名の「聞く」「読む」「書く」の学習をさせる。他に、挨拶・自己紹介・1~10までの数の数え方・カタカナ・基本的な文の構造などを学習させる。
学習目標	①日本語の文字を正しく発音できる。 ②書き順に従って日本語の文字を正しく書ける。 ③言葉や文章を聞いて指定されたフォームに正しく書ける。 ④タイと日本の文化、習慣の違いなどを述べる事ができる。 ⑤状況にふさわしい挨拶ができる。 ⑥言われた言葉や意味を正しく書くことができる。 ⑦指定された言葉や文の意味を正しく翻訳できる。 ⑧簡単な文法を使用して正しく文を書くことができる。

表7を見ると、普通校の「外国語科目日本語」の指導要領と同様に、決められた時間内に何をどの順番でどのように教えるかというシラバスはなく、担当教師が決定していかなければならないことがわかる。基礎職業教育科目の日本語は、その位置付けが将来の職業に役立つという性質を持ったものであることを前提としているが、週3コマ2年間という限られた学習時間の中でどのように実際の職業と結び付けられる日本語学習が可能であるのか検討する必要があるだろう。3コマ校の場合、大学入試に備えられる十分な学習時間がないため、入試に照準を合わせた学習項目に縛られることも少ない。

そのため、何を教えたらいいのかの取捨選択が難しくなる一方で、学習者のニーズを優先し楽しく特色のある授業ができる幅が広がるのではないだろうか。平仮名・カタナを覚え教科書の第1課から順番に教えることが有効な場合も多いが、3コマ校に限ったことでなく、仮名にとらわれず限られた学習時間の中で日本語を使って何かが出来たという達成感を持たせていくことが大切であろう。6コマ校と同じ方法で授業を進め、半分のコマ数だから教科書の進度も半分で学習が終わってしまうのではなく、3コマの学習時間に適した教材の開発が待たれる。

5.3.4 3コマ校の割合

全体のおよそ4割弱、約50校が基礎職業教育の選択科目として日本語を開講している。

5.4 クラブ活動としての日本語

表1「12」から「14」にあたる活動の分野でのみ日本語を開講している学校は全体のおよそ2割弱、20数校ほどであると推定される。しかし、クラブ活動としての日本語はその開講状態や活動内容も様々で不規則な場合が多くどのくらいの学校が活動をしているのか正確に掴みにくい。

クラブ活動としてのみ日本語を開講している学校もあるが、多くの場合は6コマあるいは3コマの日本語を開講し、それ以外にクラブ活動の時間も併せて設けている。日本語を学習している学生のみ日本クラブに参加している学校もあるし、日本語を学習していなくても興味があれば誰でも参加できる学校もある。北部地域の3コマ校には、M5で日本語学習が終わったM6を対象に日本クラブを開講し、日本語能力試験4級の対策講座を行っている学校や、日本語を開講していない学年で日本への興味を持つ学生が多いのでその学年だけを対象に日本クラブを開講している学校、クラブ活動の位置付けではあるが週に2・3コマ活動し日本語を学習している学校もある。

6. コマ数別による学習時間数

以上のカリキュラムに沿って日本語を開講した場合、各形態の日本語学習時間は表8ようになる。

表8 コマ数別による日本語学習時間

	M4		M5		M6		総合学習時間と履修単位数
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	
3コマ校	3コマ 1.5単位	3コマ 1.5単位	3コマ 1.5単位	3コマ 1.5単位			約200時間 (6単位)
6コマ校	6コマ 3単位 (100時間)	6コマ 3単位 (100時間)	6コマ 3単位 (100時間)	6コマ 3単位 (100時間)	4コマ 2単位 (67時間)	4コマ 2単位 (67時間)	約534時間 (16単位) +各技能別科目選択 1科目/1学期につき 33時間(1単位)ずつ プラスする
	技能別クラス、1科目/1学期を選択することに 週に2コマ、1単位(33時間/1学期)ずつプラスする						

表8は1学期20週間50分授業で計算しているが、学校行事やテストなどで授業がつぶれる事も多く、実際の学習時間はこれより短くなる。又、例えばM6の前期で作文1と読解1を、後期に作文2と読解2の技能別クラスを選択する場合は、基礎学習時間の534時間にそれぞれ1科目1学期ごとに33時間ずつ、計132時間の学習時間をプラスし、合計約666時間の学習時間になる。

おわりに

本論では中等教育後期課程と日本語指導要領の大きな枠組みを日本語で示したに過ぎず、実際に何をどう教えるかの決定は現場の教師の判断に委ねられる。タイの中等教育界でも近年、学習者中心や教師のアクションリサーチが盛んに叫ばれている。学習者のニーズと照らし合わせながら教師が自己の授業を観察し改善していく姿勢が大切である。中等教育はその裾野が広く、今後ますますの学習者の多様化と増加が予想される。中等教員の横のつながり、タイ人と日本人教員の連携、高等教育機関との情報交換の場を作り、各機関の取り組みを共有できる体制作りが望まれている。

参考文献

1. 前田綱紀(1999)「国際交流基金レポート／タイ」『月刊日本語』1999年9月号、アルク
 2. 前田綱紀、濱田帯広、稲葉和栄他(2001)「タイ国日本語教育報告」『バンコック日本語センター 紀要』第4号、国際交流基金、p150
 3. 松井嘉和(1995)『タイ王国における日本語教育—その基盤と展開—』錦正社
 4. 松井嘉和、北村武士、ウォーラット・チラソンバット(1999)『タイ王国における日本語教育—その基盤と生成展開—』錦正社
 5. 稲葉和栄(1999)「国際交流基金レポート／タイ」『月刊日本語』2001年9月号、アルク
 6. 国際交流基金バンコック日本語センター(2000)『タウン』2000年12月第25号
 7. 国際交流基金バンコック日本語センター(2001)『タウン』2001年9月第26号
 8. 国際交流基金バンコック日本語センター(2002)『タウン』2002年2月第27号
 9. กรมวิชาการ (2534) หลักสูตรมัธยมศึกษาตอนปลาย พุทธศักราช 2524 (ฉบับปรับปรุง 2533).กระทรวงศึกษาธิการ
 10. ศูนย์พัฒนาการเรียนการสอนภาษาต่างประเทศที่ 2 โรงเรียนศึกษานารี (2540) จุดประสงค์และขอบข่ายเนื้อหาวิชาพื้นฐานภาษาวิชาภาษาญี่ปุ่น ขพณ 3631-3634.โรงเรียนศึกษานารี กรุงเทพฯ
- (注)

- 1) 本論でのデータは国際交流基金バンコックセンターの資料を参考に一部抜粋、加筆した。
- 2) 3章の邦訳は松井1995、資料Iから抜粋したものに筆者が一部手を加えた。
- 3) 日本語指導要領の邦訳は白鳥文子青年日本語教師が作成したものに筆者が一部手を加えた。

ラチャバット日本語教育セミナーの報告

青沼国夫、佐々木史

(原稿受理日 2001 年 11 月 29 日)

はじめに —セミナー開催の経緯—

ラチャバットはタイ国教育省が管轄する国立大学 41 校 (2001 年現在) の総称である。前身は師範学校から発展してきた教育大学である。しかしながら時代の要請に応じて学部の種類も増加し (1984 年から教育学部以外の学部設置が認められている)、地域の振興、活性化を担うリーダーの育成を行うようになった。1992 年からこれらの教育大学はラチャバット・インスティテュートと改称した。

ラチャバットに日本語教育が出現したのは教育大学の時代で、1985 年のアユタヤ教育大学とチェンマイ教育大学の観光科日本語選択が最初である (松井・北村・ウォラウット 1999)。ラチャバットの日本語教育が発展してきたのは 90 年代である。選択科目や副専攻を新たに実施する大学がこのころから増えてきている。1995 年にラチャバット・チェンマイが主専攻を発足して以来、現在では 3 大学が主専攻を、それ以外では 7 大学が副専攻を抱えている。そして将来、副専攻、主専攻コースの開講を予定しているところが多々ある。

1997 年 12 月、ラチャバットは日本語教師の会議を開き、教授技術・カリキュラム・教材・教案・教師と学校の協力・チームティーチング等のテーマで話し合った。また、1998 年 3 月と 5 月の会議で新カリキュラム案が決定され、2000 年度より実施されている (星井・小林 1999)。その後、公式的な会議は開かれてこなかった。2001 年 3 月にタイ国日本語教育研究会年次セミナーで「ラチャバットのカリキュラム徹底検証」と題して分科会が行われた。その時の話し合いによって、1997 年当時の問題が依然として残存していることが明らかになり、これに対する抜本的解決こそが参加者の期待であり課題でもあった。

ラチャバット・チェンマイ大学はこのような実情を理解し、ラチャバット全日本語教師のセミナーの開催校となり、全面的に動くことになった。ラチャバット本部や国際交流基金の支援を受け、2001 年 7 月 30 日、31 日の両日にわたってセミナーを開催することになったのである。

1. 日本語プログラムの状況 —アンケート調査より—

セミナー開催に先立って 2001 年 6 月から 7 月にかけて日本語プログラムを抱えるラチャバット大学を対象にアンケート調査を行った。現在日本語教育を行っているところは 33 大学である。日本語プログラムの内訳は以下の通りである。

- (1) 主専攻を開いている大学 ... 3 校
- (2) 主専攻が無く副専攻がある大学 ... 7 校
- (3) 選択科目として教えている大学 ... 23 校

1.1 調査の目的

ラチャパットの日本語教育の実情を詳しく把握することで7月のセミナーを充実させることに主眼がある。筆者はすでに2001年1月にも各ラチャパットに対して共同でアンケート調査を行っている。その際に十分把握できなかった事柄について重点的に行った。特に教師の実情、学習者数である。ラチャパットに限らず教育の現場では、機関・教師・学習者が三位一体となって教育活動に取り組む必要があるが、各々の実相を的確につかんでおくことは問題解決への重要なステップである。

1.2 調査の方法

2001年6月、日本語プログラムを抱えるラチャパットの各機関にアンケート用紙をタイ語文と日本語文の両言語で郵送した。被調査者には記入用紙にそのまま回答を記入し返送してもらった。

回収結果

	主専攻がある大学	主専攻がなく副専攻がある	選択のみ	計
送付数	3	7	23	33
回収数	1	5	11	17

1.3 調査結果

ここでは日本語プログラムの状況を「コース」「教師」「学習者」の三点から把握してみたい。

(1) コース (回答数17校)

現在開講コース	主専攻	副専攻	観光科選択	自由選択
一機関で複数有	1	5	9	15

* 通常ラチャパットでは選択科目には①観光科における外国語選択科目としての日本語、②一般教養の語学科目としての日本語、③自由科目として特別に選択できる日本語がある。観光科の日本語は副専攻に近い数の単位を取得しなければならないケースもある。一般教養科目は3単位で、一学期で修了するので学期を越えた科目の継続性はない。自由科目は10単位、自由に履修できる。

* 副専攻は必修科目18単位以上、選択科目6単位以上取得しなければならない。

* 主専攻は必修科目39単位以上、選択科目21単位以上取得しなければならない。

(2) 学習者の所属学科と学習者数 (回答数16校)

主専攻	副専攻	選択						計
		観光科	英語科	仏語科	全学	経営科	その他	
日本語	英語科	観光科	英語科	仏語科	全学	経営科	その他	3701
210	529	1275	972	224	123	75	293	

* 16校の回答で学習者数は3701名である。従ってラチャパット33校全体では少なくとも5000名以上の学習者が存在すると予想される。そして、日本語学習に取り組んでいる学生の中では副専攻では英語科、選択科目では観光科と英語科の学生が圧倒的多数であることが窺える。

(3) 教師の様相 (回答数 17 校)

性別年齢	男	女	年齢				計
			20代	30代	40代	50代	
タイ人	4	16	10	6	3	1	20
日本人	13	15	21	5	1	1	28

学歴経験	学士	修士	経験				計
			0-1	1-5	5-10	10年以上	
タイ人	15	5	3	11	3	3	20
日本人	22	6	15	12	1	0	28

(地位)

タイ人		日本人	
公務員	その他	派遣	直接採用
17	3	19	9

* ラチャバットのタイ人日本語教師の中には修士号取得のため職場を離れているものもいる。現状では若く、経験の少ない教師が多いが、今後多くの教師が巣立ち現場に戻ってくるようになれば充実度は高まると考えられる。

2. セミナーの報告

「ラチャバット日本語教育セミナー」は2001年7月30日と31日の2日間、ラチャバット・チェンマイ大学において行われた。参加は21機関57名であった。このうちラチャバットからは19大学48名が参加した。セミナーは2日間とも「講演」「ワークショップ」「ディスカッション」の三部構成であった。以下本セミナーの概要を述べる。

2.1 目的

- (1) 語学教育あるいはもっと広く教育について見つめなおし、日頃の教育に対する姿勢を考える。
- (2) 語学教育におけるコミュニケーションのアポリアについて疑似体験を踏まえながら感得する。
- (3) コース運営上の問題、授業運営・教授に関する問題の解決を図る。

主な目的は以上の3点である。これらの目標に到達することを目指して教師相互の共通認識、協力態勢を作る契機とすることが大きなねらいである。現在のラチャバットには一人のタイ人教師、一人の日本人教師しかいないという機関も存在する。一機関一教師では何かと不都合きわまりないこともあるであろう。そのような日本語プログラムでも横のつながりを拡大しパイプを太くすることで、より大きな力を持つことができる。セミナー開催の意義はこうしたところにも見出されるのである。

2.2 講演

7月30日の開会式の後、「外国語学習の目的・内容・方法」というテーマで聖心女子大学教授佐久

間勝彦氏の講演が行われた。語学教育の本来の意味、人間関係を重視した教育のあり方について考える機会をもった。翌日31日、9時より「日本語とタイ語の擬声語、擬態語」と題して京都教育大学助教授森山卓郎氏の講演が行われた。日本語とタイ語の比較を行いそれぞれの持つ言語の共通性について理解を深めた。(詳細は本紀要「特別寄稿」を参照されたい)

2.3 ワークショップ

講演とディスカッションの間に異文化トレーニングのワークショップを行った。1日目は「言語の識別」「沈黙の出会い」「雄弁の出会い」という3つのセッションを行った。1つのセッションが20分程度の活動と振り返りで構成されている。2日目はある規則に従ったトランプゲームを行いながら異文化の疑似体験をする「バーンガ」を行った。

2.3.1 目的

このワークショップの目的は2つある。

1つは次のディスカッションを活発にするためのウォーミングアップである。今回の参加者は各機関から数名参加しているケースもあるが、ほとんどが初めて顔を合わせること、また多くの人と意見を交換し合うことで視野を広げるといふねらいから、できるだけ初めての人と交流が行われることを期待している。「ジョハリの窓モデル」によれば、自己と他者の関係には4つの枠がある。自己について①自他ともに知る『開かれた窓』、②自分は知らないが他人が知っているという『盲目の窓』、③他人は知らないが自分が知っている『隠された窓』、④自他ともに知らない『無意識の窓』の4つの窓モデルがあるというものである。

	自分が知っている自分	自分が知らない自分
他人が知っている自分	① 開かれた窓	② 盲目の窓
他人が知らない自分	③ 隠された窓	④ 無意識の窓

①は公的自己であり、③は私的自己である。②は自分の独特のしぐさや長所短所などを示す。そして、①の自己を開いていくほど関係が深まる。そのためには恥ずかしさ克服のエクササイズ(ウォーミングアップ)からはじめるのがよいとされている(縫部1991)。ディスカッションをできるだけ活発にさせるためには、まさしくこのウォーミングアップが必要であった。

2つ目は学習者の立場に立って学習者の心理を知ることである。日頃、教師として学習者と対峙する時、教授内容や技術にこだわるあまり学習者の心理を忘れがちとなる。テストや活動など学習者の気持ちに立ち返ってそれを体験することは、これからの教授を考える上で大切なことと思われる。

2.3.2 内容

(1) 「言語の識別」

テープから流れ出るいくつかの言語の発音や会話を聞いてそれがどこの国の言葉かを判断する。各言語が10秒間流れ、途切れずに次の言語がまた10秒間聞こえてくる。一巡したら再び同じテープを聞き自分の回答をチェックする。使用言語は、タガログ語、英語、タイ語、フランス語、中国語、スペイン語、インドネシア語、英語（FEN）、日本語（名古屋弁）の順である。

全員が答えを出したところでこのセッションの「ねらい」を提示した。

「ねらい」は①西洋の言語と東洋の言語とどちらになじみがあるか、②言語の中にも「南北問題」がないだろうか、③自分が判断できた言語とそうでない言語と比べてそれが何を表しているか考えよう、というものである。

参加者からの感想（一部）は以下の通りである。

- A. 各言語の違いは文化の違いでもある。
- B. テープの中の言葉と言葉の間にポーズがほしい。
- C. 自分の知っているタイ語、英語、日本語を聞いたとき、知っている人に会ったようでうれしく感じた。
- D. 聞いたことのない言語であるのに知っている言語のように感じた。
- E. 一度も聞いたことのない言語は全く予想ができない。
- F. 自分が言語に対して偏った知識を持っていることを発見した。
- G. 自分がいかに東洋の言語に対して無知無関心であったかが分かった。
- H. 自分の理解度としては、使用人口の多さではなく、経済発展度の高い国の言語の方が高いようだ。
- I. 西洋、東洋の区別より使用言語の高い（TVや旅行で出会う）言語になじみがある。

(2) 「沈黙の出会い」

3グループに分かれ競い合った。テーマは二つである。一つは誕生日の月日の早い順から並ぶ、というものである。一月一日生まれが一番前に並ぶことになる。二つ目は名前がABC順になるように並ぶ、というものである。1回目と2回目とはグループを編成しなおした。多くの人とコミュニケーションできるようにである。しかし、このセッションでは言葉を発してはならない。身振り手振りなどのアクションで意思疎通を図らなければならない。正しい順番であるかチェックし勝敗を決めた後、席に戻ってから「ねらい」を提示した。

「ねらい」は①コミュニケーションの問題を考える時、いつも言葉の問題になりがちであるが、それは一つの手段でしかないことを認識する。②異文化の壁を越えるのは言語より社会の行動様式や文化に対する深い理解ではないか。③相互理解が可能になるための創意工夫というものをどうすれば上

手に編み出せるかを考えてみる。以上の三点である。

参加者からの感想は以下の通りである。

- A. 言葉を使わなくても分かってもらう気持ちがあればコミュニケーションできる。
- B. 言葉を使わないと間違いが起こりやすい。
- C. 言葉も大切。でも体のコミュニケーションも大切。
- D. このゲームは文化の考え方に役立つ。いろいろなアイデアが出てくる。
- E. よく似ているものの微妙なニュアンスを伝えるのが難しい。生年月日の月が同じで日が違うとか、名前の最初が同じで次を知りたい時。
- F. 数字や文字レベルに頼ることのない、文レベルでのことを伝えるゲームができればよかった。
- G. このゲームは言語がキーワードになっていた。
- H. 発話だけが大切ではないということが分かった。
- I. 沈黙が生み出す空間も工夫して何かを生み出すことができる。

(3) 「雄弁の出会い」

一列10人並びもう一方の列10人と向かい合う。ベルの合図とともに向かい合った人と話し合う。何を話してもよいし、何語で話してもよい。但し会話が途切れないように注意する。また、自分だけが一方的に話すのではなく相互にコミュニケーションのキャッチボールができるように心がける。一分後のベルの合図で、片方の列の人が一人分移動する。話の相手を替えてまたベルの合図とともに話し始める。相手列の10人と話したところで終了である。最初から最後まで全員目隠しをして、話し移動する。終了後、席に戻り「ねらい」を提示した。

「ねらい」は①流暢に話すこと、しかも相手の話も聞き情報を得ることの難しさを体験しよう。②目隠しすることでコミュニケーションが難しくなったかどうか。それはなぜ。③時間制限があり間を空けずに話そうとすると、口調が「急ぎ足」になり声が大きくなるのはなぜか。以上の三点である。

参加者の感想は以下の通りである。

- A. 目隠しを使って話すどうしても相手に触りたい気がします。このゲームは楽しくてときどきしました。
- B. 何も見えないと苦しいです。声を聞くと姿とか表情も知りたいです。だから相手のことがもっと分かるようにたくさん質問しました。
- C. 顔も見えず、相手も知らず、でも話しが続けられました。同じ日本語の先生だから？
- D. 相手の顔を見ないで話すのは場合によっては良いかもしれませんが。
- E. 午前中の講演やこのトレーニングでコミュニケーションと言語の関係について考えさせられた。言葉を教えるものとして言葉の重要性ばかりに目がいてしまいがち。
- F. 目隠しをすることで相手に対する先入観がない分、普段なら敬遠しがちな人にも同じように接して

いたことを目隠しをはずした時に気づかされました。

G. 相手を見なくてもよい分いつもよりよく話せた（これは性格の問題です）。

H. 相手が見えないと自分が誰とコミュニケーションとっているのかわからず不自然な感じがして気持ちが悪かった。

I. 不思議と普段より流暢に会話できた気がする。

J. 普段は会話の中で目を通していろいろ情報を手に入れていることを改めて実感した。

K. 声が大きくなるのは伝わりにくい状況下で使える手段を目一杯活用しようという思いか。

(4) 「バーンガ」

この異文化トレーニングは二つのセッションからなる。一つは「ファイブトリックス」というゲームを行うこと、もう一つはブリーフィングである。

「ファイブトリックス」は各テーブルに4、5人座り「ファイブトリックス」というトランプゲームを行うことによって勝敗を決めるゲームの名前である。テーブルは1から8までである。各テーブルでは勝者と敗者を決め、それぞれ勝者は位の上のテーブルへ、敗者は位の下テーブルに移動する。テーブルには番号がついており1のついたテーブルが最高位のテーブルでそこでは勝者は移動せず、最も点数の低かったものが次の2のテーブルに移動する。8のついたテーブルは最低位のテーブルでそこでは敗者は移動せず、最も点数の高かったものが一つ前の7のテーブルに移動する。ゲームはベルの合図とともに始まりベルの合図で終わる。全てのゲームが終了するまで言葉を発してはならない。コミュニケーションは身振り手振りをする、絵や数字を書くことが許されているだけである。

実は各テーブルでゲームを行う際に少しずつルールが違っている。しかし、参加者はそのことを知らされていない。どのテーブルでも同じルールのもとにゲームが進行するものと考えている。そのため、テーブルの移動が起こった際に、葛藤や軋轢が起こってくる。このような状況で各人がどう考え行動するかがこのゲームのポイントである。

ブリーフィングではゲームを振り返る。各ポイントでどのように感じたかを発表し合い、メモをとる。

このゲームではブリーフィングの時に「ねらい」を配布し、感想を書いてもらった。

「ねらい」は「お互いの異なる価値観、志向、規範があり、それを尊重しないと摩擦が起きる。そこでの調整や強調の必要性を体験する」というものである（奥田1996）。

参加者の感想は以下の通りである。

A. このゲームはとても楽しいです。社会の中で生活するのと同じようです。言語で通じない社会の気持ちが分かる気がします。

B. このゲームは新しい規則を納得することです。

C. このゲームの役に立つことはどこにいても最初はちょっとつらいけど時間がたったら慣れると言う

ことが分かることです。

- D. 新しい場に来たばかりの人はストレスやカルチャーショックがあります。大切なことは前からいる人と新しく来た人がお互いに話し合うことです。
- E. このゲームをした後でみんなの癖が分かりました。自分の考えだけを通そうとしてけんかになります。戦争がどこから始まりどうやってやめるか想像できます。違う意見はけんかになりますが、お互い理解すればやめることができるのです。自分の事を自分で守るのは良いですが、守りすぎるのは良くないです。
- F. タイに来て1年、異文化に対する反応も変わり、よい傾向と思っていたが、自分の中に「所属意識」「領域固持」があった。柔軟性に欠け独裁的で自分の考えを人に押し付ける自分を見てしまった。これが自分の異文化消化の仕方かと思うとゲーム後の後味の悪さも「格別」だった。
- G. 自分のルールは大切だが他文化を受け入れることは日本語教師としても外国人としてもそして人間としても必要なことだと感じた。とても楽しいゲームだった。
- H. ゲームの前に規則をはっきりさせて無用の誤解や摩擦をなくすよう心がけるべきだ。
- I. 文化というものは不変でなく異文化との触れ合いで良くも悪くも変わっていくものだ。異文化の受け入れやすさの違い（主張の強さ）によって変化する方向も予測しがたいものになっていくんだなあと感じた。
- J. 各テーブルが文化の違う人々の集団、違うルールを持つ集団だと考えると異文化理解の疑似体験だった。タイへ来て言葉もわからず、十分聞くことのできない状況、そして止めることのできない時間...、まさに毎日が今日のゲームのようです。

2.4 ディスカッション

2.4.1 目的

この度のディスカッションでは、各ラチャバットの現状を知り、そこでの問題点を出し合い、共に改善策を考えることを目的としている。また、地方のラチャバットでは、他校の教師と連携を取る機会もなく、各校、あるいは個人で日々奮戦しているところも少なくない。この集まりを機に、他校の教師と意見を交換・共有し、問題点やアドバイスを互いに話し合うことで、心の中の不安や疑問が少しでも解消できればというねらいもある。こうした目的のもと、できるだけ話し合いの時間を多く取り、参加者にもじっくり取り組んでもらうために、セミナー開催の2日間に渡り、2度のディスカッションを行うことにした。初日の7月30日(月)に行われたディスカッションを「ディスカッション1」とし、31日(火)に行われたものを「ディスカッション2」とする。これらふたつのディスカッションの概要と結果を、以下に記す。

2.4.2 ディスカッション1

7月30日(月)に行われた第1回目のディスカッションでは、「各ラチャバットでの現状と問題点」というテーマで、タイ人3グループ・日本人5グループの、計8グループに分かれて議論がなされた。グループ分けに際しては、なるべく初対面の人同士でさまざまな意見を出し合い話し合っているよう、勤務校や地域、派遣プログラム等、ごく親しい人が固まってしまうようにとの配慮がなされた。およそ1時間のグループ・ディスカッションの後、30分ほど休憩が持たれたが、その間も議論の続きやまとめ作業が途切れることはなく、参加者の熱意が感じられた。休憩後、各グループの代表が話し合いの結果を発表し、それについての簡単な質疑もなされた。この日挙げられた問題点を、その原因・要因を考察しながら分類すると、以下のようになる。

【教師側の問題】

- － 教師の日本語能力が足りない。
- － 教師の日本語教授能力が足りない。
- － コースや授業の目標をしっかり立てないまま、授業をしてしまう。
- － 何を教えるかということが、教師によって違う。
- － 日本人教師の引き継ぎが、十分でない。
- － タイ人教師と日本人教師とのコミュニケーションが足りない。
- － 日本人教師とラチャバットとのコミュニケーションが足りない。
- － 日本人教師は、タイの教育システムがなかなか理解できない。

【教材に関する問題】

- － 学生や授業内容に、教科書が合わない。
 - オリジナルの教科書を使っている。
 - ラチャバット統一の教科書を作ってほしい。
- － 教科書の内容や学生のレベルに合ったカセット・テープがない。
- － ビデオ教材は、古いものしかない。
- － 日本の文化や生活を説明するためのビデオや衛星放送などが無い。

【カリキュラムに関する問題】

- － 授業は3時間連続で、週に1度しかない。
- － 6時間連続の授業が週に1度、という学校もある。
- － 既習者(高校で学習した学生)と未習者を、同じクラスで教えなければならない。
- － クラス内のレベル差が大きくても、授業をふたつに分けられない。
- － クラスの人数が多すぎて、会話の授業などは教えづらい。
- － 日本語の授業は選択科目であるが、実際は半強制的なので、学生の意欲がない。
- － 「初級1」の授業で単位がもらえなかった学生が、「初級2」以降の授業に登録できる。

【ラチャパットのシステムに関する問題】

- － 授業の登録期間が長すぎるため、次々と新しい学生がやって来て授業が進まない。
- － 登録手続き・名簿作成などの体制が整っていない。
- － 大学からの要望で、成績をつける際にEが出せない。
- － 学生の出席率が成績に結びつかない。
- － 他の学科に組み込むのではなく、日本語学科を作ってほしい。
- － カリキュラムや教師が整っていないのに、大学側が新たに授業を開設したり主専攻を作ったりする。
- － 特別授業等の連絡が遅い。
- － 学科やコース等の運営は、タイ人教師にしてほしい。
- － タイ人教師と日本人教師のバランスが取れていない。
- － タイ人教師が少ないが、金銭的な問題から、非常勤の講師を雇うことができない。
- － タイ人教師には、教えること以外の仕事が多すぎる。
- － 教師1人に対する授業時間が多い。

例、アユタヤ 14～20時間 / チェンライ 20～30時間

(ラチャパット全体では、通常週12～15時間授業が基準だといわれている。)

【複数の要因が関わっている問題】

- － ゆっくり教えているのに、「はやい」と言われる。
(学習者自身の問題 / 教師の教え方の問題)
- － 一部の学生は、授業内容を理解できていない。
(学習者自身の問題 / 教師の教え方の問題)
- － 単語や文型などが、覚えられない。
(学習者自身の問題 / 教師の教え方の問題)
- － 勉強時間の割に、会話力やコミュニケーション能力が身につかない。
(学習者自身の問題 / 教師の教え方の問題)
- － 日本語に興味はあるが、むずかしいのでまじめに取り組まない。
(学習者自身の問題 / 教師の教え方の問題)
- － 文法中心の教科書では、楽しい授業をするのがむずかしい。
(教材の問題 / 教師の教え方の問題)
- － 遅刻者が多く、授業がすすまない。
(学習者自身の問題 / 授業間の移動時間がないという問題)
- － 学生のやる気が続かない。
(学習者自身の問題 / 教師の教え方の問題 / 一回の授業時間が長すぎるという問題)

【その他の問題】

- 目の見えない学生に対して、どのように授業をすればよいか。
- これまでのセミナー等の結果が大学やORICに伝わっていないようなので、しっかり伝えてほしい。

最後に、参加者全員にこれらの問題点の中から特に興味を持ったものを3つ選んでもらい、それぞれ記入した用紙を提出してもらった。

2.4.3 ディスカッション2

第2回目のディスカッションのテーマは、初日のディスカッションと参加者からの意見をもとに、より多くの人に興味を持っている問題に絞り、決定することにした。しかし、ディスカッション1で挙げられた問題点にはさまざまなものがあり、そのどれもが重要かつ深刻なものであった。そのため参加者の興味や意識も分かれ、テーマを絞り込むのは容易ではなかった。そこで、まず問題を「個人で解決できるもの（主にクラス運営に関わる問題）」と「個人では解決できないもの（各ラチャパットやラチャパット全体に関わる問題）」とに分け、その下位分類として、絞り込まれた問題点を以下のように配置した。

【個人で解決できるもの】

- 学習者数の多さから生じる問題
- 週一回3コマの授業の組み立て方
- 学習者のモチベーションを高め、維持するための方法
- クラス内の学力差の扱い方

【個人では解決できないもの】

- 大学側が定めるカリキュラムとしての、週一回3コマ授業の改善
- 大学側が定める、クラスサイズの改善
- 強制選択科目設置の見直し
- 単位を落とした学生が、次の段階の科目を履修できるというシステムの見直し
- 教師に一任されない、成績の出し方について
- タイ人・日本人教師に対する教授法指導や勉強会の要望

「個人で解決できるもの」としては、クラス内での4つの問題が挙げられた。これは多くの教師が現場で直面している問題であり、すぐにでも解決・改善されることが望まれているものである。問題によっては、個人之力だけでは根本的な解決が困難なものもあるが、当日のディスカッションでは「当面の解決・改善策として、私たち個人で何ができるか」という視点のもと、話し合ってもらった。こ

れに対し「個人では解決できないもの」として、各大学やラチャバット全体のシステム等に起因する6つの問題が挙げられた。これらの解決のためには、現状を大学側やORICに説明し、そこでの判断や行動を待つことになる。前掲の4つの問題と異なり、長期的な視点でじっくり取り組んでいかななくてはならない問題である。ディスカッションでは「現状をどのように改善してほしいか」といった具体的な改善案や、「教師はどのような姿勢で臨むべきか」といった取り組みの姿勢を話し合ってもらった。

当日は上記の趣旨を説明したうえで、各個人の希望を聞きながらグループ分けを行った。その結果、希望のテーマごとに次の6つのグループに分かれた。

テーマ①【個人で解決できるもの】学習者数の多さから生じる問題 → グループA

テーマ②【個人で解決できるもの】週一回3コマの授業の組み立て方 → グループB

テーマ③【個人で解決できるもの】学習者のモチベーションを高め、維持するための方法
→ グループC、グループD

テーマ④【個人で解決できるもの】クラス内の学力差の扱い方 → グループE

テーマ⑤【個人では解決できないもの】 → グループF

「個人で解決できるもの—学習者のモチベーション」については希望者が多かったため、2つのグループに分けた。また「個人では解決できないもの」については、とくに下位項目を限定せず、自由に話し合ってもらうことにした。ディスカッション2では第1回目と異なり、タイ人と日本人が一緒のグループになって話し合いが行われた。以下に記すのは、テーマごとに話し合われた細かな問題点とその改善策である。

【テーマ① 学習者数の多さから生じる問題】

問題点1：会話の授業が行いにくい。

→ 机の配置を変え、小さいグループに分ける。

→ LL教室を活用すると良い。ヘッドホンをすることで、学習者同士のおしゃべりがなくなる。また、学習者が教師と話す機会ができる。

→ 授業時間以外に、会話のテストや発表をさせる。

問題点2：ゲーム・タスクなどの活動がしにくい。

→ クラス全体で活動をしようとせず、グループに分けて行う。グループで速さや正確さを競わせたり、他のグループとのやりとりを持たせたりすると良い。

問題点3：学習者の名前が覚えられない。

→ ネームプレートを作り、授業中は提示させる。

→ 学習者に自分の名刺を作らせ、活用する。

→ 宿題や小テストなど、名前を呼びながら返すようにする。

問題点4：学力差が生じやすい。

- すべての学習者をチェックするようにする。チェック済みの学習者に他の学習者をチェックさせると良い。
- グループ分けをして、各グループにリーダーとしてできる学生を配置する。
- できる学生もケアする。別のプリントを用意しておき、時間が余ったらさせるなどして、飽きさせないようにする。

【テーマ② 週一回3コマの授業の組み立て方】

問題点1：3コマ連続なので、学習者の集中力が続かない。

- メリハリのある授業を心掛ける。3コマの授業を、復習・会話・リスニングとパート分けしてみる。また、TPRなど動きのある授業をする。
- 教材や授業の展開にも配慮し、パターンにはまらない授業を心掛ける。

問題点2：休み時間を取るたびに学習者のテンションが下がり、効率が悪い。

- 休憩時間の取り方や、授業再開時の活動を工夫する。マイクを使う、掛け声や動きを取り入れるなどして、学習者の気持ちを切り替え、集中させる。

問題点3：休み時間も、教師は学習者からの質問や次の準備に追われて、休めない。

- 教師の休憩時間を、上手にとる。教師は常に授業の中心にいようとするのではなく、学生主導で活動をさせるなどして、一息つく時間を確保する。また、プリントなどの課題をさせている間に、これまでの確認や次の準備をするようにする。

問題点4：週に一度しか授業がないので定着しにくく、一度欠席すると次の授業が理解できない。

- 復習のための時間を十分に設ける。毎日少しずつできるような宿題を課したり、授業の初めに前回の内容をしっかり確認したりする。
- 科目や使用テキストにもよるが、一回完結のモジュール形式にしてみると良い。

(＊ 問題点1～4に関しては、ラチャバット全体のカリキュラムの見直しも必要。)

【テーマ③ 学習者のモチベーションを高め、維持するための方法】

問題点1：文字や単語を覚えない。

- 文字単独ではなく、単語として教える。
- ゲームやクイズを交えながら、楽しく学習させる。

問題点2：宿題をして来ない。

- 簡単なもの、学習者が興味があるものを宿題として出す。
- 宿題の目的を、学習者にはっきり伝える。
- 宿題の提出が評価にどう関わるか、といった基準を説明しておく。

問題点3：教科書や授業内容が難しく、学習者がついて来られない。

- 学習者の目的に合ったもの、より身近なものを取り上げる。
- 場面が分かりやすい、日常的な会話を扱うようにする。

問題点4：日本語を学習する目的がはっきりしない。

- 教師が1時間ごとの達成目標を定め、学習者に明示する。
- 日本の歌や文化など、学習者が興味を示すものをうまく授業に活かし、飽きさせないようにする。
- 学習者の好きなテーマを決め、それについて調査・発表させる。
- 日本人を招待し、日本語で会話をする機会を設ける。
- 学習者と教師の信頼関係を築き、授業以外でも話す機会を持つことで、学習者が自分で目標を見つけられるようにする。

問題点5：「日本人は評価が甘い」と思っているので、真面目に取り組まない。

- タイ人教師と日本人教師の成績の基準を統一する。

【テーマ④ クラス内の学力差の扱い】

問題点1：学力差をどう扱うか。

- クラスの初めにブレースメント・テストを行い、学生と話し合っけてクラスを分ける。
- インフォメーション・ギャップを利用するなどして、学習者全員が未知の情報を探すような活動をする。

問題点2：できない学習者への対応。

- できるだけ良いところを指摘し、ほめる授業を心掛ける。
- 日本語が楽しいと思えるような授業や指導をする。
- 学習者の個性を生かした授業・活動をし、授業に参加しているという感覚を持たせる。
- 授業時間以外にも、学習者と話す時間を作るようにする。
- 補習クラスを設ける。その際、クラスの目的や意味をしっかりと理解させる。
(＊しかし、これには教師の時間的問題もある。)

問題点3：できる学習者への対応。

- 他の学習者に比べ、少し難しい質問をする。
- 教師役や教師の補助、会話モデルをしてみよう。
(＊クラス内の信頼関係・協力体制ができていれば良いが、そうでない場合、できない学生がやる気を無くしてしまう。)

問題点4：学力差によって生じる学習者間の溝について。

→ スポーツ大会など日本語以外の活動をして、交流を深める。

【テーマ⑤ 個人では解決できないもの】

問題点1：各大学で解決すべき問題。

→ 学長・学部長への働きかけを、継続的に行う。

→ 日本語学科の発言力をつける。

→ 他のラチャバットとも連絡を取り合い、問題を共有する。

問題点2：ラチャバット全体として解決すべき問題。

→ 日本語学科のホームページを作り、情報交換をする。

→ ラチャバット間で共有したい情報をレポートにし、国際交流基金バンコック日本語センターに保管してもらう。

→ 大学の年間スケジュールや行事などの情報を、共有できるようにする。

→ 今回のようなセミナーを、定期的を開催する。

2.4.4 結果

2日間に渡る話し合いの結果、ディスカッション1では各ラチャバットの現状やさまざまな問題点が挙げられ、現場での教師の悩みを明らかにすることができた。また、ディスカッション2ではいくつかの問題をさらに掘り下げ、各校の試みや失敗例も挙げながら、上述のような解決方法や改善策を考察することができた。時間の制限上、白熱している議論を途中で打ち切ったり、全ての問題について話し合うことができなかつたりしたのは残念な点であるが、参加者の多くにとっては意義のあるものだったようである。また、ディスカッション1で挙げられた問題点のうち、ディスカッション2のテーマとして取り上げられなかったものについても、いくつか取り上げコメントやアドバイスを紹介することができた。以下に、簡潔に記す。

【教師の引き継ぎが上手くいかないという問題】

→ RIチェンマイで行っている、「科目別指導計画書」「授業日誌」「科目別指導報告書」の作成および管理について紹介

【カリキュラムが整っていない、計画が立てられないという問題】

→ 「RI日本語カリキュラム・コースディスクリプション」を参考にするというアドバイス

【教材が充分でない、どの教材が良いかわからないという問題】

→ 国際交流基金図書室の利用法紹介

→ 国際交流基金の教材寄贈プログラムの紹介

→ 凡人社『日本語教材リスト』等、資料の紹介

【教師の教授力不足、教授能力を向上させたいという問題】

→ 国際交流基金主催のセミナー案内等の紹介

問題点の改善・情報交換の他にも、ディスカッションを通じ自分が抱える問題について話すことで悩みを共有することができ、参加者の満足感が得られたようである。また、国際交流基金主幹の森氏やバンコック日本語センター講師の前田氏・クワンチャイ氏にも話し合いに参加していただき、その後全体でのコメントもいただいた。それにより、ラチャパットの現状や教師が抱える問題を知ってもらい、それに対する理解や援助を得ることもできた。

2.5 成果と今後の課題

2.5.1 セミナーで得られたもの（当日アンケートの結果から）

この度のセミナーでは、お二人の講師による講演、二度のワークショップ、2日間に渡るディスカッションと、限られた時間内でできるだけ多くの活動が設けられた。各プログラムに対して、参加者はさまざまなことを感じ取り、そこから得たものも大きかったと思われる。今回のセミナー全体に対する参加者の評価や意見を知らため、2日目のセミナー終了時にアンケートを配布し記入してもらった。アンケートは、セミナーに関する九つの項目が設けられており、それぞれについて五段階で評価してもらうものである。また「今回のセミナーで得たもの」「意見・希望」についても、記述してもらっている。回答者は、タイ人教師13名（男性1名・女性12名）、日本人教師21名（男性8名・女性13名）の計34名である。集計結果は、次の通りである。

セミナー終了時に行ったアンケートの集計結果

質 問	回答者数 () 内は%				
	とても良い	良い	普通	あまり 良くない	良くない
1. 会場は適当だったか	25 (74)	8 (24)	1 (3)	0 (0)	0 (0)
2. 設備や資料は適切だったか	29 (85)	5 (15)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
3. 開催期間は適当だったか	14 (41)	14 (41)	6 (18)	0 (0)	0 (0)
4. 自主的に参加できたか	15 (44)	19 (56)	0 (0)	0 (0)	0 (0)
5. 招待講師は良かったか	24 (71)	7 (21)	2 (6)	0 (0)	0 (0)
6. 内容は有益なものだったか	18 (53)	13 (38)	3 (8)	0 (0)	0 (0)
7. 今後に生かせる内容だったか	16 (47)	13 (38)	5 (15)	0 (0)	0 (0)
8. 自分の目的は達成されたか	8 (24)	17 (50)	6 (18)	2 (6)	1 (3)
9. セミナーの再開を希望するか	26 (76)	6 (18)	1 (3)	0 (0)	1 (3)
10. セミナーで得たもの	問題の共有 10 横のつながり 5 意識の向上 3				
11. 意見・希望等	定期的なセミナーの開催 6 連絡組織の結成 3 各機関へのセミナーの結果報告 1				

会場や設備・資料の準備に関する問い（問1、問2）では、それぞれ全体の90%以上が「良かった」と回答している。2日間という開催期間についても（問3）、およそ80%が適当だったと答えている。十分に意見を交換したり交流を深めたりするには、幾分時間が足りなかったようにも感じられるが、参加者の仕事の都合や移動時間を考えると、2日間というのが妥当な日数だと考えられているようである。次いで、セミナーの活動にどの程度参加できたかを尋ねたところ（問4）、参加者全員が「自主的に参加できた」と感じていることがわかった。このように全員が自身の活動のあり方を高く評価しているのは、非常に意義のあることであろう。一方、セミナーの内容に関する問いでは、まず講演をしてくださったお二人の招待講師に対して（問5）「良かった」という回答が90%を上回った。また講演をはじめ、ワークショップ、ディスカッションを含めたセミナー全体について聞いたところ（問6、問7）、それぞれ90%、85%が、その内容に満足していることがわかった。このセミナーに参加した各自の目的は達成されたかという質問（問8）では、参加者のほとんどが何らかの達成感を覚えているようである。しかし一方で、「充分ではなかった」と感じている人もおり、参加者の要望に完全に応えた内容であったとは断言できない。だが、問9からは参加者の多くが今後もこのようなセミナーの開催を望んでいるということが読み取れ、この度のセミナーが参加者にとって意義のあるものだったことが窺える。

さらに「セミナーで得たものは何か」という質問（問10）に対して、「問題の共有」「横のつながり」「意識の向上」という回答が挙げられた。本セミナーで得た交流やつながりによって、今後への意欲や自信、仲間がいるという安心感も生まれたことが窺える。その他の意見・希望としては、「定期的なセミナーの開催」「連絡組織の結成」「各機関へのセミナーの結果報告」が挙げられており、今回のセミナーの結果を今後に生かしていくことが望まれている。

2.5.2 今後の課題

今回のセミナーで得られた結果は、すでに各ラチャバットおよびORICに報告している。しかし、一度の報告で終わらせるのではなく、何度も働きかけていくことが重要である。また、参加者の希望にもあったように、今回のようなセミナーを定期的に行っていくことも必要である。さらに、各校、個人の横のつながりを保ち、連携しながら今後の日本語教育に携わっていくことが望まれる。

おわりに

今回のセミナーは講演・ワークショップ・ディスカッションの三部構成で2日間行った。講演の後すぐディスカッションに入ると、参加者同士がお互い構え合い、自由な議論ができにくい。そこで、講演を聴くことで得られた知識の「咀嚼」、「意識化」がワークショップによる（擬似）体験の共有によって実感され、相互の意見交換によって深化、修正、定着が行われることを期待した。この意味に

において三者を相互に有機的に結びつけようとした。一方的な知識の伝達が支配被支配の関係を作りがちなものに対して対話に基づく主体的なコミュニケーションがその関係を停止し、むしろ知識伝達が相互の関係をより深める結果になっていれば幸いである。

来年8月、ラチャバット・インスティテュートはユニバーシティーになるといわれている。ラチャバットの日本語教育セミナーとしては大きなものとして恐らく最初にして最後のセミナーということになるかもしれない。あるタイ人教師は「ユニバーシティーになると自分の研究が忙しくなりこのようなセミナーにも参加しなくなるかもしれない」という危惧を述べていた。タイでは一般的にこのような傾向にあるが、これを打破し、お互いに連絡を取り合い協議できるような組織化ができないものであろうか。ラチャバットのような同じ歴史的背景を持ち、地域貢献のための人材育成という共通の目的を持った大学が、相互交流を図り協力態勢を維持することは、タイ国における日本語教育の発展のためにも必要不可欠なことである。個人や各校の枠に留まることなく、より高次元に立ちタイの教育について自由に議論できる方向へ進むことを期待するものである。

参考文献

- 松井嘉和、北村武士、ウォラウット・チラソンバット(1999)『タイにおける日本語教育—その基盤と生成と発展—』錦正社
- 星井直子、小林薫(1999)「ラチャバット大学における日本語カリキュラム改訂の動き」『国際交流基金バンコック日本語センター紀要第2号』
- 縫部義憲(1991)「ジョハリの窓モデル」『日本語教育入門』創拓社
- 奥田純子(1996)「CCT/IT(異文化トレーニング)」『日本語教授法ワークショップ』凡人社

面談／視察記録

日時	平成 14 年 12 月 27 日 14:00～
場所	外務省 技術経済協力局 (DTEC)
出席者	荒川団員、星井ボランティア調整員
<p>協議・視察概要</p> <p>(1) 派遣中隊員に関する調査結果</p> <p>当方より、今回の巡回指導調査対象の以下 6 件について、視察内容・隊員や関係者との面談内容を報告した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ラチャパット大学 アユタヤ校 鶴町隊員 ・ ラチャパット大学 ソンクラー校 江成隊員 ・ ラチャパット大学 ラチャナカリン校 佐々木隊員 ・ コンケン大学 人文社会学部 宮口隊員 ・ キングモンクット工科大学 産業教育学部 岡島隊員 ・ ブラパー大学 人文社会学部 笠原隊員 <p>(2) 今後の隊員派遣方針</p> <p>ア 当方からの説明</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高等教育機関の日本語教育を取り巻く環境がかなり変化してきている。具体的には、高等教育機関のタイ人教師の質が高くなっている点、また日本人教師派遣プログラムの増加・バンコク近郊では日本人契約教師の確保が困難ではない点等が挙げられる。 ・ 一方、中等教育での日本語教育実施校は約 170 校に増えており、教師支援・学習者支援のニーズが高まっている。 ・ このような状況を鑑み、高等教育機関のうち主専攻 1 期生を輩出した機関への派遣は終了し、今後、中等教育機関へ隊員を派遣していくことを検討中である。 ・ 今回、中等教育機関への隊員派遣に関し、Woranariichaloem School Regional Supervisory Unit 3 での調査も行った。 	

イ DTEC 側の主なコメント

・中等教育機関への隊員派遣に賛成。高等教育機関は、契約日本人教師枠もあることから、それよりもニーズの高い中等教育機関に派遣していくべきである。

・高等教育機関に関しては、主専攻1期生を輩出した機関から徐々に終了していく必要はなく、速やかに中等教育機関派遣に切り替えるべきである。高等教育機関の学生の学習意欲向上はその機関自体の課題である。その解決を目的とした隊員派遣は、継続派遣の意義を感じない。

(以下当方より回答) すぐに派遣を打ち切るとこれまでの協力が無になるケースも考えられ、あと1代程度は派遣が必要な機関もある。ただし、ブラパー大学及びキングモンクット工科大学は、現在派遣中隊員で派遣終了の予定。

・中等教育派遣に関しては、1つの教育区に2、3人派遣し、一人の隊員が2、3校担当すると良いのではないか。

(以下当方より回答) 隊員は教師の代替ではないので、当方としてもそれが良いと考えている。また、現在、中等教育機関への支援をしている国際交流基金のプログラム(青年日本語教師)による教師派遣との調整が今後必要である。中等教育への日本語教師隊員派遣の事例として、マレーシアの事例を紹介する。これは、マレーシア人日本語教師がいないところから協力を始め、マレーシア人日本語教師の育成まで協力できたというもの。しかし、その後、隊員に日本語教育を任せ、他の教科指導に力を注ぐようになった教師も出てきたとの話を聞いており、このような事態は避けたい。

・現タイ国王のプロジェクトである、Wongklaikangwon 校(プラチュアップキリカン県)での衛星放送教育プログラムでは、日本語の授業も行われているが、同校への隊員派遣も検討してはどうか。

(以下当方より回答) 同校には、1993-1995年に隊員派遣実績がある。また、現在すでに日本人教師が2名(プログラムからの派遣か個人契約かは不明)いると聞いており、隊員派遣の必要は感じない。

面談／視察記録

日時	平成 14 年 12 月 25 日 9:00～
場所	教育省 普通教育局 (DGE)
出席者	荒川団員、高島次長、星井ボランティア調整員
<p>協議・視察概要</p> <p>(1) 中等教育での日本語教育に関する調査結果</p> <p>当方より今回の調査のうち、中等教育における日本語教育に関する部分について報告した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Woranariichalaem School での日本語授業視察 ・Regional Supervisory Unit 3 での教師研修会の視察 <p>国際交流基金バンコック日本語センターの新規教師養成研修を終了した教師の現場でのフォローアップの必要性・異文化理解を含めた学習者支援の必要性を感じた旨、報告。</p> <p>(2) 中等教育の日本語教育における課題</p> <p>ア 以下の課題について DGE 側より、以下状況説明あり。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・中等教育機関から高等教育機関への橋渡し <p>日本語を入試科目に取り入れている大学もあるが、中等教育機関と高等教育機関で、お互いの教授内容を理解していないことから来る橋渡しの問題が生じている。そこで、国際交流基金バンコック日本語センターで両者の情報交換を目的としたミーティングがあった。この問題は、日本語だけではなく、他第 2 外国語も同じである。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テキスト未整備 <p>国際交流基金バンコック日本語センター・教育省のプロジェクトとして、現在、作成中のテキストあり。2004 年市販予定。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人材不足 <p>日本語学習のニーズは高いが、タイ人教師が不足。ネイティブスピーカーも必要。日本人教師を派遣している民間機関はあるが、日本語教育の技術をもつネイティブスピーカーの確保は困難。</p>	

イ タイの中等教育機関における日本語教師採用・養成に関し、DGE 側より、以下説明あり。

- ・ 教師の新規採用は、PTA 等の資金による採用のケースはあるが、政府予算での正式採用はなし。政府予算での雇用は臨時契約の教師のみ。日本語専任教師の新規募集予定はない。
- ・ 日本の文部省プログラムで、日本へ研修に行く教師もいるが、帰国後、教師をやめてしまうケースも少なくない。他、日本語主専攻・副専攻の人材も、教師にはならず、企業等に流れてしまう。よって、教員養成は非常に困難。
- ・ 日本語開講後、教師の異動により日本語担当教師が不在となるケースもあるが、生徒の授業を途中でやめるわけにはいかず、急いで、新しい教師を探しているという状況もある。
- ・ 当面、教師養成は、国際交流基金バンコック日本語センターの新規日本語教師養成研修に頼るしかない。

ウ 省庁再編・地方行政再編成に関し、以下、DGE 側より説明あり

- ・ 省庁再編：①ONPEC（初等教育担当）②DGE（中等教育担当）③カリキュラム開発局が統合され、Basic Educational Service Board となる。
- ・ 地方教育行政：現在、バンコクと 12 の教育区に分かれているが、今後は、Basic Educational Service Board の地方行政機関として、全国を 175 の Educational Service Area に分け、地方分権を進めていく。2、3 月に法案が決まるが、実際に変わるまでには、2、3 年かかるであろう。これは、作業の複雑さ、停年退職予定者は異動させにくいことなどによるものである。

(3) 隊員派遣に関する意見交換

- ・ (当方より) 隊員派遣先選定に際し、週あたりの日本語教授時間数、現地教師が日本語教育に関する基礎的な研修を受けているか等、条件を提示し、それにあつた要請に絞ってもらえるか質問。

(DGE より) これまでの隊員要請取り付けの際も、教師の存在・宿舎提供の有無を確認して、隊員派遣にふさわしいかどうか検討してきた。派遣先選定に基準があれば、それを示してもらえると、やりやすい。

- ・(当方より) 派遣開始するとしても、隊員は現地教師の代替ではない。
(DGE より) 了解。ボランティアの扱いについてはこれまでも受け入れ先に対し、そのように説明をしてきている。定期的にフォローアップ調査もしている。
- ・(DGE より) 日本語教師隊員を派遣するとしても、これまでの DGE への隊員要請(福祉学校・障害児学校)との入れかえではなく、追加してほしい。

面談／視察記録

日時	平成 14 年 12 月 27 日 9:00～
場所	教育省 ラチャパット大学事務局 (ORIC)
出席者	荒川団員、星井ボランティア調整員
<p>協議・視察概要</p> <p>(1) 派遣中隊員に関する調査結果</p> <p>今回の調査のうち、ORIC 管轄の以下 3 件について、視察内容・隊員及び関係者との面談内容を報告した。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ラチャパット大学アユタヤ校 鶴町隊員 ・ ラチャパット大学ソンクラー校 江成隊員 ・ ラチャパット大学ラチャナカリン校 佐々木隊員 <p>(2) 今後の隊員派遣方針</p> <p>ア 当方からの説明</p> <p>高等教育機関の日本語教育を取り巻く環境がかなり変化してきている。具体的には、高等教育機関のタイ人教師の質が高くなっている点、また日本人教師派遣プログラムの増加・バンコク近郊では日本人契約教師の確保が困難ではない点等が挙げられる。一方中等教育での日本語教育実施校は約 170 校に増えており、教師支援・学習者支援のニーズが高まっている。</p> <p>このような状況を鑑み、高等教育機関のうち主専攻 1 期生を輩出した機関への派遣は終了し、今後、中等教育機関へ隊員を派遣していくことを検討中。</p> <p>イ ORIC 側の主なコメント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本音では一部のラチャパット大学が派遣終了となるのは残念であるものの、中等教育への派遣は隊員の特性に合っており、基本的に賛成である。 ・ 但し、中等教育での日本語教育実施校すべてに隊員を派遣できるとは思えず、派遣数に限界がある点を考慮したほうがいいのか。 	

中等教育での外国語教育に関していえば、ORIC でも、ラチャパット大学各校における中等教育での外国語既習者に対する措置（単位のトランスファー等）を検討中である。一部ではあるが、ネイティブスピーカー並の英語力の学生、小さい頃から中国語を学んできた華僑子弟もおり、単位認定が課題として上がってきている。中等教育から高等教育への外国語教育の橋渡しの問題は日本語だけの問題ではない。

(3) ラチャパット大学各校への派遣計画

ア 当方からの説明

2002 年から 2004 年分としてラチャパット大学各校からの要請書を受け取っている案件に関し、調査・隊員確保状況を説明。

<アユタヤ校・ソクラー校・カンチャナブリ校>

現在、選考中は4件（アユタヤ校・ソクラー校・カンチャナブリ校・ナコンラチャシマ校）。このうちアユタヤ校・ソクラー校の現在派遣中隊員の後任隊員選考に関し、今回の調査による視察・関係者との意見交換は、適格者確保のためにも有効であった。また、カンチャナブリ校は2003年より主専攻開設と聞いており、隊員派遣の必要性を感じている。

<ナコンラチャシマ校>

継続募集・選考しているが、修士号取得者が望ましいとの話があり、1回の募集での確保は難しい。また今後、主専攻1期生を輩出したところへは、隊員派遣しないという方針にした場合、ナコンラチャシマ校は対象から外れることになる。

<プーケット校・スリン校・ルーイ校>

隊員派遣は、日本語主専攻・副専攻課程を開講しているところに限定しており、これら3校は、日本語主専攻・副専攻課程を開設していないため、現段階では派遣対象とならない。

<ナコンシータマラート校>

コンピュータ技術の隊員要請も出ており、日本語教師との優先順位を確認したところ、日本語に関しては、現地採用日本人教師がすでにいるため、コンピュータ技術を優先したいとのことであった。

イ ORIC より今後の派遣に関する提言

- ・ 長期にわたる隊員派遣に感謝する。また選考の過程を経ているということで、協力の水準は高い。今後とも、質の高い隊員の派遣を期待する。
- ・ (当方より以下質問) 日本人ボランティア配置に関し、他民間プログラムからの派遣と協力隊派遣を区別して考えているか。
(ORIC より) 特にしていない。また、協力隊とその他民間プログラム派遣の日本人教師が同じ配属先に重なることで、過去トラブルになったケースがあったが、それは個々の問題であり、一般的には分けて考える必要はないのではないか。

面談／視察記録

日時	平成 14 年 12 月 25 日 14:00～
場所	国際交流基金バンコック日本語センター
出席者	荒川団員、高島次長、星井ボランティア調整員
<p>協議・視察概要</p> <p>(1) 調査目的説明</p> <p>当方より、タイ国日本語教育の変化にあわせ、よりニーズの高いターゲット・隊員の特徴に合った派遣先を検討している旨、説明。</p> <p>(2) 中等教育関連の視察内容報告</p> <p>当方より今回の調査のうち、中等教育における日本語教育に関する部分について以下報告。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Woranariichalaem School での日本語授業視察 ・ Regional Supervisory Unit 3 での教師研修会の視察 <p>新規教師養成研修を終了した教師の現場でのフォローアップの必要性・異文化理解を含めた学習者支援の必要性を感じた旨、報告。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 教育省普通教育局での意見交換内容について報告。 <p>(3) 主な意見交換内容</p> <p>ア 国際交流基金バンコック日本語センターの中等教育への支援に関し、今後の計画は以下の通りとのこと。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 青年日本語教師：現在 4 名だが、2003 年度以降は 3 名になる予定。 ・ 新規日本語教師養成研修：現在 8 期生。10 期まで実施し、さらに継続するかどうか再検討予定。 <p>イ 中等教育への隊員派遣に関し、基金側より以下の提案あり。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ これまで、青年日本語教師が中等教育機関に派遣され、協力隊は高等教育機関へ派遣という棲み分けで実施してきたが、この取り決めにこだわる必要はなく、青年日本語教師が減少するなか、隊員派遣に賛成している。 	

・ 隊員派遣が教師の代替とならないよう、1年ごとに配属先を変える、1代限りの派遣とするなど検討したほうがよいとの助言あり。また、巡回の場合、隊員は交通手段確保に制限あり（青年日本語教師は車の運転が認められている）。

・ 青年日本語教師の補佐としての隊員派遣は考えられるか。

（以下当方より回答）異なるプログラムが共存するのは困難である。

（基金側より）基金の教材寄贈プログラムは、予算が激減しており、今後、地方の中等教育機関で教材の充実が難しい。教材を持って赴任している青年日本語教師の近くにいれば、隊員も利用可能である。

近距離に複数の日本語教育実施校があるエリアには、既に青年日本語教師が配置されているため、好条件のエリアを他に探すのは簡単ではない。青年日本語教師が担当している教師研修に関しては、教師の能力差が問題になっており、複数コース開設の必然性も高い。その場合、青年日本語教師だけでは、対応が難しく、隊員と協力できるとよい。

「両者つかず離れず（協力が必要な場合は協力できる距離にあり、平常は個別活動する）」の位置に配置することで、合意。

アンケート調査

配属先における日本語教育の概要

2002. 11 (荒川)

派遣国：

機関名：

隊員氏名：

(H. 年 次隊 代目)

派遣期間 (年 月 ~ 年 月)

A. 日本語コースを取り巻く環境について

1. 機関全体の学習者数： (約 名)

機関全体の日本語学習者概数：(約 名) { 初級 (名) 中級 (名) 上級 (名)}

2. 機関として日本語教育を行う目的：

3. 日本語教師隊員の身分・位置付け、並びに隊員に期待される協力活動：

4. 隊員の責任・自由の範囲： (教授内容、教材、指導項目、教授方針などについての決定権)

a. 大きい b. 普通 c. 小さい

5. 配属先の協力状況： a. 協力的 b. 普通 c. やや非協力的 d. 無関心

6. 授業の準備等に利用する部屋： a. ない b. 共同 c. 個室

7. 使用できる主な機器の有無：

a. テープレコーダー b. V.T.R. 規格 (VHS、βマックス、U-マチック) 方法 (NTSC、PAL)

c. 教材作成用テープレコーダー d. O.H.P e. L.L.教室

f. 半ば無制限に使える印刷機または複写機

g. 専用に使用できるワープロ

h. 専用に使用できるコンピュータとその種類 ()

i. その他 ()

8. 教師が使用できる研究用の図書・資料： a. 十分ある b. 普通 c. 少しある e. ほとんどない

9. 国際交流基金の教科書・図書の寄贈を受けたことがあるかどうか： a. ある b. ない

それ以外の日本語コースに対する支援：

10. 使用可能な補助教材： a. 十分ある b. 普通 c. 少しある d. ほとんどない

11. 使用可能な日本語視聴覚教材： a. 十分ある b. 普通 c. あまりない

12. 隊員以外の日本人・日本との交流：

a. かなりある b. ある程度ある c. ほとんどない d. 全くない

13. e-mail が使用可能かどうか： a. はい (配属先で・自宅で・インターネット・カフェで) b. いいえ

13015

LIE