

アシスタントを導入したプロジェクトワーク

ータイ中等学校日本語教師研修での実践ー

高偉建・長坂水晶

〔キーワード〕 タイ中等学校日本語教師、プロジェクトワーク、アシスタント

〔目次〕

はじめに

1. プロジェクトワークとアシスタントに関する先行研究

1.1 プロジェクトワークのもたらす効果について

1.2 アシスタント導入の効果について

2. タイ中等学校日本語教師および研修生の実状

2.1 タイの中等学校における日本語教育の現状

2.2 バンコクセンターと当センターでの研修

3. プロジェクトワークの実施

3.1 プロジェクトワークの実施情況

3.2 アシスタントについて

3.3 プロジェクト全体の流れ

4. プロジェクトワーク（食生活）に対する研修生の評価

4.1 日本語使用について

4.2 教室で行う授業との違いに関する認識

4.3 学習内容と効果

4.4 トピックについて

4.5 料理とレシピの出来について

4.6 アシスタントとの活動への評価

4.7 アシスタントへの期待

4.8 まとめ

おわりに

はじめに

国際交流基金日本語国際センター（以下当センターと略す）で行った1999年度タイ中等学校日本語教師研修（以下本研修と略す）に関する実践報告を行う。本研修は、タイの中等教育機関^①で日本語教育に携わるタイ人教師を対象としている。1999年度で第4回目の開講となったが、研修はこれまでアシスタントを導入したプロジェクトワークを中心に行ってきた。

本稿の目的は、初級段階の学習者を含む短期の研修でアシスタント参加型のプロジェクトワークを導入した研修の効果について考察することである。まず第1章で初級段階の学習者にプロジェクトワークを取り入れる意義について考える。第2章では本研修の概要を、第3章ではプロジェクトワークの具体的な内容について述べる。第4章では研修生に対するプロジェクトワークに関するアンケート調査の結果を報告し、プロジェクトワークやアシスタントを導入した研修の効果について考察する。

1. プロジェクトワークとアシスタントに関する先行研究

ここでは、プロジェクトワークやアシスタントに関する先行研究を振り返り、アシスタントを導入したプロジェクトワークを行う意義を考えておきたい。

1.1 プロジェクトワークのもたらす効果について

プロジェクトワークとは「学習者が自分たちで話し合って計画をたて、実際に教室の外で日本語を使ってインタビューや資料集め、情報集め等の作業を行い、作業の結果をもちよって一つの制作品（報告書、発表、ビデオなど）にまとめる学習活動」（バルダン田中他1988：7）と定義される。この定義からもわかるが、一般に学習者主体の活動と言われるプロジェクトワークは中級段階以上の学習者が対象となっている。また倉八（1993,1994）は、運用力が低い学習者には負担が大きいことからプロジェクトワークは中級学習者の上級への橋渡しとして効果があると示唆している。

しかし、一方で岡崎他（1990：126）はプロジェクトワークを学習者中心の形から教師の役割を重視した形まで、様々な段階設定を行えるものとしてとらえており、「学習者主導で、全て日本語による情報収集と報告を行うもの」という狭義でとらえてはいない。つまり初級段階の学習者にもプロジェクトワーク導入は可能であり、効果が期待できるということである。

ところでプロジェクトワークによる学習効果は、多くの報告書で既に紹介されているが、その主な特徴は以下のようにまとめることができる。

- (1) 発話量の増加：プロジェクトワークが教室外で行われることで、学習者が心理的に解放され、より自由に日本語を使える。プロジェクトワークの様々な段階で学習者の日本語の発話量が増える。（久保田1999：62-65、齋木1991：34）

- (2) 達成感：日本語を使った活動により、形あるものを作り上げることを通して、学習者は達成感を得ることができる。(倉八 1993 : 58-59)
- (3) 的確さの認識：学習者が日本人と日本語でコミュニケーションを行うことにより、「形」だけでなく「場」や「人間関係」に関する的確さを認識するのに効果がある。(蒲谷 1995 : 13-14)
- (4) 学習意欲の高まり：プロジェクトワークに参加することにより、学習意欲が高まる。(倉八 1993 : 59-60)

これらの特徴のうち、特に(1), (2), (4)を見ると、プロジェクトワークが初級学習者の学習継続のために大変効果的な活動となりうることがわかる。

そこで本稿では初級段階の学習者も視野に入れ、プロジェクトワークの定義を次のように考える立場をとりたい。すなわち「学習者がある目標のために日本語を通して様々な異文化接触を行い、その結果を目に見える形や成果として残すような一連の活動」をプロジェクトワークと呼ぶ。

1.2 アシスタント導入の効果について

ここで言うアシスタントとは学習者の日本語学習の場に参加する、教師以外の日本人のことである。日本語学習の場に参加するアシスタントの立場は複数ある。まず「教師を支援し、学習者の日本語学習を補佐する」立場である。つまり日本語が通じる相手であり、日本語での接触場を増やす相手としての立場である(八田・山口 1993 : 18)。ここでアシスタントに期待される役割は、母語話者として自然な日本語のインプットや誤用訂正ができ、学習者の発話の機会を増加させ、日本語で交渉ができることである。

アシスタントには更に「教師とは違う日本人」としての立場がある。岡崎眸(1999:266)によると、日本人日本語教師の自己認識は、日本人としてある一定の特色をもつものに対して、日本語ボランティアは教師と比べて、積極的で肯定的であるだけでなく多様である。つまり、アシスタントを導入することにより、学習者は日本語教師だけでなく、多様な日本人と接触する機会が得られることになるのである。

アシスタントの持つもう一つの立場は「学習者と異なった文化を持つ者」という立場である。このような立場のアシスタントは田中(1996 : 31-37)が言う「力関係の固定」を避ける「日本語を直接教えない形での日本語教育」を行うために不可欠な存在である。すなわち日本語母語話者と学習者という関係ではなく、対等な別々の文化を持った人間同士として学習者と接触できる相手である。この「学習者と異なった文化を持つ」アシスタントを導入することで、学習者が常に外国人として教わる立場になるのではなく、学習者も自分の知識や文化を伝える立場になることができる。このことは日本語力や日本文化のみを対象とすることをやめることで真の意味でのコミュニケーションや相互異文化理解が可能になると言い換えることもできる。このような「あ

る活動を通して、あらゆる段階の学習者が日本語日本文化以外の知識や教養や経験を生かす」ことを実現できるのがプロジェクトワークであり、それを支えるのが「学習者と異なった文化を持つ者」としてのアシスタントなのである。

2. タイ中等学校日本語教師および研修生の実状

以上述べたような点をふまえて、本研修ではアシスタントを導入したプロジェクトワークを取り入れてきた。第3章では研修の具体的内容を述べるが、まず本章ではタイの中等教育レベルの日本語教育事情を簡単に振り返っておきたい。

2.1 タイの中等教育における日本語教育の状況

当センターが1998年に行った『日本語教育機関調査』（仮集計）によると、タイの日本語学習者数は約40,000人で世界第8位であり、アジアでは韓国、中国、インドネシアに次ぐ第4位となっている。1993年の同調査⁽³⁾と比べると機関数は108から200とほぼ倍増している。

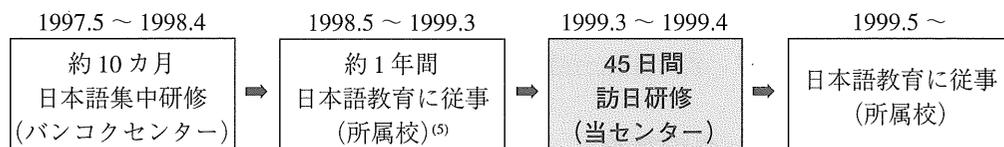
タイでは近年特に中等教育機関で日本語教育が盛んに実施されるようになってきている。1998年の同調査によれば、初等・中等教育機関の学習者数は約7600人で、1993年の調査時（4247人）から大幅に増加している。日本語を第二外国語として開講している中等教育機関も1989年には8校のみであったのが、1998年の時点で約80校になっており、10年足らずで10倍になったことがわかる⁽⁴⁾。

一方で学習者増加に伴う教師不足は深刻な問題である。中等教育機関では「具体的なシラバスやタイの中等学校用のテキストが開発されていないなど各現場の教師に依存する部分が多い」（三原1999：5）が、中等教育に携わる日本語教師の90%がタイ人教師であり、他教科との兼任という形で日本語を担当している教師たちである。そうした、自己の日本語運用力に自信が持てない教師が多い状況の中でも、1999年10月の大学入試からは、8つの大学で日本語が第2外国語の入試科目の一つとして採用されることにもなっている。今後もタイの日本語教育では中等教育は重要な位置を占めるものと思われ、現場で教育に携わる日本語教師の役割はますます大きくなる。教師養成は大きな課題であろう。

2.2 バンコクセンターと当センターでの研修

国際交流基金バンコク日本語センター（以下バンコクセンターと略す）では、1993年からタイ教育省中等教育局と連携し、「タイ中等学校現職教員日本語教師養成講座」を開始した。これは、タイ国内の現職の中等学校教員で他教科（主に英語）を担当している者を新たに日本語教師として養成するものである。次頁の図は4期生を例にした全研修の大体の流れを示すものである。

図 全研修の大体の流れ



バンコクセンターでの研修は、日本語学習経験のない参加者20名が週約20時間、全体で約800時間の日本語指導を受け、初級終了程度の日本語知識と運用力を身につけることを目指す。授業は「話す」「聞く」力を養成する科目が中心で、他に日本事情や教授法の時間もある。

当センターの参加研修生の総数（99年度）は20名（男2名、女18名）、勤務校所在地は8名がバンコクで、12名がバンコク以外である。詳細は [表1] [表2] [表3] を参照されたい。

表1 年齢構成

年 齢	人数
25～29歳	0
30～34歳	1
35～39歳	14
40～45歳	5
平均年齢 37.6歳	

表2 タイでの担当科目

科 目	人数
英語	15
タイ語	1
美術	1
社会	2
数学	1

表3 日本語能力試験

級 別	人数
3級合格	2
3級不合格	3
4級合格	12
4級不合格	3

当センター来日時時の研修生の特徴をあげると、次のようになる。

- (1) 日本語能力試験4級合格者が多数を占めているものの、4級不合格から3級合格まで上下のばらつきがある。
- (2) 滞日経験がない。
- (3) 教室外での日本人との接触機会が少なく、そのような活動を行うにはお膳立てが必要⁽⁶⁾。
- (4) 特に地方出身者はバンコクセンターでの研修後、日本語使用の機会がない。

すなわち自分の日本語運用力に自信がない、あるいは運用力はあるけれども日本人との接触経験が不十分だと感じているため、教師として自信が持てないという研修生が大半である。そこで、タイ側の要望も考え合わせて、当センターでの研修では引き続き「話す」「聞く」能力を中心とした日本語力の向上を目指すことと、体験的に日本事情を学習することの2点を主な研修目標に設定し、授業をプロジェクトワーク中心に構成した。第1章でも述べたように、プロジェクトワークは学習者に自信と達成感を与えることができる活動であり、そこにアシスタントを導入することで日本語の実際使用の機会が増加する。またプロジェクトワークの直接の目的が日本語学習で

はなく、日本語を使った異文化接触であり、個人の様々な能力が生かせる場となるからである。更に教師研修である本研修では、研修生がプロジェクトワークを経験することにより、一つの学習形態（授業形態）を知り、教授活動への参考ともなりうると考えられるからである。

3. プロジェクトワークの実施

3.1 プロジェクトワークの実施状況

1999年度の本研修は3月15日から4月28日まで行われ、授業時間は全部で109時間（1時間は50分）あり、トピックベースのプロジェクト関連の授業は68時間あった。プロジェクトワークのテーマは「買い物・交通（東京見学）」「食生活（タイ料理大会）」「教育（高校訪問）」「発表会」の4つであった。これらのテーマを選んだ理由は次の通りである。

まず「買い物・交通」を取り上げることで、初来日の研修生が、日本での生活をスムーズに行えるようになることを考えたためであり、日本人と一緒に行動しやすいテーマでもあるからである。

「食生活」をプロジェクトワークの一つに選んだ理由は、食べ物は多くの人に興味があるテーマであり、日本語力以外の能力も生かせるからである。自国の文化を日本人に伝えることができる場も提供される。また、慣れない日本での食生活で、タイ料理を食べる機会を研修生に与える、というのも目的の一つであった。

「教育」は、研修生が高校の教師であり、高校訪問の機会も得られたため、興味を持って取り組めるテーマだと考えたからである。

最後の「発表会」では研修の成果をまとめる意味で、研修生がスピーチの形式で自分の感想や意見を発表する機会があれば、更に強い達成感が得られると考えた。

本稿では99年度のプロジェクトの一つ「食生活」について報告する。このプロジェクトの最終目標は、研修生が自分で書いたレシピをもとに日本人に料理を説明し、日本人と協力して材料を購入し、料理をすることである。

アシスタントを導入したプロジェクトワーク

下表はここ4年間のプロジェクト実施状況をまとめたものである。

表4 1996-1999年度プロジェクト実施状況

年 度	1996 (第1期)	1997 (第2期)	1998 (第3期)	1999 (第4期)
トピック名 (実施した プロジェクト名) ⁽⁶⁾	交通：東京見学	交通：東京見学	交通：東京見学	買物交通：東京見学
	生活：埼玉体験	生活：ホームステイ	食べ物：料理大会	食生活：タイ料理
	学校：高校訪問	環境：山形訪問	生活：ホームステイ	教育：高校訪問
	食生活：料理大会	教育：高校訪問	教育：高校訪問	発表：発表会
研修総時間(h)	79 h	108 h	111 h	109 h
Aプロジェクト時間	67 h	92 h	85 h	68 h
Bアシスタント 参加時間	32 h (11回)	27 h (9回)	27 h (9回)	32 h (12回)
$B \div A \times 100$	47%	29%	32%	47%
1回のアシスタント 参加人数	3 - 13人	4 - 9人	5 - 12人	10 - 12人
異なり人数	20人	14人	28人	37人
延べ人数	74人	57人	83人	132人
所 属	全員大学生	全員大学生	ボランティア15人 一般10人 大学生3人	ボランティア35人 一般2人

3.2 アシスタントについて

日本語運用力がそれほど高くなく日本人との接触場面に不慣れである、といった研修生の特徴を考慮し、アシスタントはできれば以下の3つの条件を満たしている人が望ましいと考えた。

- (1) 日本語教育に関する基礎的な知識を持つ
- (2) 外国人とのコミュニケーションに積極的であり、ある程度慣れている
- (3) 急に都合が悪くなくても代替りのアシスタントがすぐに見つけられる

第1期(96年度)と第2期(97年度)は全員日本語教員養成課程副専攻の大学生に依頼したが、時期的に⁽⁹⁾大学の学年の変わり目に当たり、毎回一定の人数を確保することが困難であった。そこで、特に4期では当センターの近くで外国人に日本語を教えているボランティア団体に全面的に協力を要請した。

3.3 プロジェクト全体の流れ

表5 プロジェクト（食生活）全体の流れ

	科目名	目 標	場 所	内 容
導 入	日本事情 (2h × 1)	トピックに関係する事柄の基本的知識を得てプロジェクトへの動機付けとする。	(4/1) 教室内	写真やビデオ等を利用し、日本の代表的料理の紹介、食習慣や食事のマナーの紹介を行う。
↓	日本語 (3h × 2)	トピックについて話したり、プロジェクトを実行するために必要な日本語の四技能が身につけられるようにする。アシスタントとの会話の事前準備も行う。	(4/2) 教室内	料理関連語彙や表現の導入。レシピとビデオで料理の作り方を理解できるようにする。
			(4/5) 教室内	料理の作り方を説明する練習をする。作る料理を選び、簡単なレシピを書く。
	プロジェクト 準備 (2h × 2)	アシスタントとプロジェクトについて話し合い、実施の準備を行う。	(4/5) 教室内	アシスタントと知り合う活動。グループ別にレシピを説明し、材料の量を決める。
↓	プロジェクト 実施 (3h × 1)	プロジェクトの実施を通して日本語でのコミュニケーションができるようにし、日本語力に自信を持つ。	(4/6) 教室外	グループごとに分担を決め、アシスタントと近くのスーパーに買い物に行く。
			(4/7) 教室外	公民館へ行き、アシスタントに作り方を教えながらグループ別にタイ料理を作る。できた自分のグループの料理をアシスタントが説明する ⁽¹⁰⁾ 。一緒に食事と後片づけをする。
完 成	まとめ (3h × 1)	プロジェクト実施を振り返る機会を持つ。	(4/8) 教室内	作った料理の感想を話し合う。料理や食生活の日タイの違いについて意見交換する。

* 上表の網掛け部分はアシスタントの参加を表す。

アシスタントが参加する日は、研修生2名に対してアシスタント1名の計3名のグループで行った。研修生2名は、運用力別に分けたクラス⁽¹¹⁾の中で組にした。運用力がある程度同じ方が研修生同士助け合えると考えたためである。アシスタントは全3回を通してできるだけ人と組めるように調整した。

なおプロジェクト参加に先立って、アシスタントに簡単な説明会を行っている⁽¹²⁾。アシスタン

トが参加するプロジェクト準備やプロジェクト実施の段階では、教師は活動を観察することに徹し、その場での日本語のフィードバックや指示等は行わなかった。

4. プロジェクトワーク（食生活）に対する研修生の評価

プロジェクトワークの効果を具体的に調べるために99年度のプロジェクトの一つ「食生活：タイ料理」についてアンケートをとった。アンケートは記名式で行い、記述はタイ語でも可とした。教室で用紙を見せながら日本語で説明を加えつつ一斉に実施したが、運用力の低い研修生のためにタイ人教師に協力を求め⁽¹³⁾タイ語での説明も加えた。アンケート用紙は「資料」を参照された。

4.1 日本語使用について

[表6] [表7] はプロジェクトを行っている間に使用した日本語についてたずねた結果をまとめたものである。

表6 アシスタントに話している時（質問1）

質問	回答	人数
a. どんな言葉で話したか	いつも日本語	16
	ときどき英語	4
	いつも英語	0
b. 授業で勉強した言葉を使ったか	はい	20
	いいえ	0
c. わからない言葉がある時どうしたか (複数回答可)	言い換えた	14
	英語を使った	15
	ゼスチャーを使った	19
	話題を変えた	4
	話すのをやめた	0

表7 アシスタントの日本語を聞いている時（質問2）

質問	回答	人数
a. 授業で勉強した言葉を多く聞いたか	はい	19
	いいえ	0
	無回答	1
b. 日本人の話すことが大体わかったか	はい	15
	いいえ	1
	無回答	4
c. 日本語がわからない時どうしたか (複数回答可)	繰り返してもらった	20
	英語で確かめた	14
	わかったふりをした	7
	話題を変えた	3
	話すのをやめた	3

アシスタントと話している時に、ほとんどの研修生は日本語でコミュニケーションをしていたことがわかる（質問1-a）。話したり聞いたりしているときわからない言葉があった場合（質問1-c、2-c）は英語を使ったと答えた研修生は多くいたが、「話すのをやめた」という研修生3人を除いて、自らストラテジーを駆使し日本人とのコミュニケーションを継続したことがわかる。また当センターの授業で勉強した言葉を使ったり聞いたりしたとも述べており（質問1-b、2-a）、プロジェクトワークにより、実際の日本人とのコミュニケーションで、これまで学習した語彙や表現を生かせることがわかる。

よく使用した日本語をたずねたところ（質問3）、「～てください」を14名、「（もう一度）お願いします」を7名の研修生があげている。他に「はい、そうです」「いいですか」「だいじょうぶですか」「すみません」「お疲れさまでした」などの確認やねぎらいの表現があがっている。つまり研修生は主体的に日本人アシスタントに指示や依頼を行っており、「料理を教える」という活動に必要な技能、表現が多く使われていたことがわかる。

4.2 教室で行う授業との違いに関する認識

プロジェクトでは「教室内でよりも自由に楽しく話せた」（質問4-a）と全員が答えている。理由は「外だから先生に対して恥ずかしくないし気を遣わなくてもすむ」「リラックスできた」（6名）というものが多かった。「料理を教えたこと」自体が楽しかったとする者（3名）もいた。他に「自分の日本語力がチェックできた」（1名）という運用力に関するものや、「時間が多かった」（2名）、「日本人をよく知ることができた」（1名）、「インフォーマルな話げできた」（1名）ということをあげた研修生もいた。

また「教室内でよりもたくさん話せたか」（質問4-b）という質問に対して、13名が「はい」と答えている。「実際の場面で習った表現を使う時間が多かった」（4名）ことや、「先生が決めた話題ではなく自由に話せた」（4名）、「教室よりも時間が多かった」（2名）「話さなければならないと感じて話した」（1名）ことなどがその理由にあがっている⁽⁴⁾。

ただし「はい」と答えたうちの9名が運用力の低い1クラスの研修生であり、2クラスの半数以上の6名は「いいえ」と答えている。これは料理自体に時間がとられたり、話すことが好きでなかったりしたことが原因のようである。つまり教室外の日本人との接触場面での積極性や発話の多さは運用力の高さだけが問題になるのではないことがわかる。1.1でみたようにプロジェクトワークは学習者の発話量を増すとされているが、今回のように初級～中級前半レベルの学習者が対象で、日本語学習だけが直接の目的とならないような場合は、必ずしも発話が多くなるとは限らないことがわかる。同時に、上述のとおり研修生はプロジェクトワークを通して「自由に楽しく話せた」と感じており、その満足感は発話機会や量が増加したという自覚の有無とは必ずしも一致しないことがわかる。

4.3 学習内容と効果

プロジェクトを通してよく学べた日本語（質問5-a）には「料理の言葉」（12名）、「『てください』などの依頼の表現」（4名）、「味を表す言葉」（2名）、「順序のことば」（1名）があがった。料理以外に学んだこと（質問5-b）は、「日本の食生活や生活習慣」（8名）や「日本の料理（の作り方）」（5名）があがった。自分の授業にこうしたプロジェクトワークを取り入れたいか（質問

6) という質問に対する答えは [表8] の通りで、多くの研修生が自分の授業にプロジェクトワークを取り入れてみたいと考えたことがわかる。

表8 授業の参考になるか (質問6)

質 問	回答	人数			人数
このようなプロジェクトを自分の授業にとりいれたいか	はい	17	→何を? (複数回答可)	買い物に行く	10
				料理を作る	10
				レシピを書く	8
	いいえ	3	→理由 (自由記述)	レベルが合わない	1
				料理が嫌いだから	1

4.4 トピックについて

アシスタントと一緒に料理を作ること (質問7) に関して、ほとんどの人が「楽しかった」と答えている [表9]。ただし、料理というトピックに関心がない者には作業を楽しむことは難しいことがわかる。

表9 料理というトピックについて (質問7)

質 問	回答	人数	理由 (自由記述)	人数
一緒に料理を作るのは楽しかったか	はい	17	アシスタントにタイ料理を教えることができたから	7
			日本語で話げできたから	5
			タイ料理が食べられたから	4
			料理を作ることが好きだから	1
			タイ料理と日本料理の違いが話せたから	1
	いいえ	3	家でもほとんど作らないので料理を知らないから	1
			料理のことばがあまりわからないから	1
			日本人と相談して、もっと他の料理が作りたかったから	1

4.5 料理とレシピの出来について

出来上がった料理について聞いたところ (質問8)、「本当のタイ料理の味」になったので「ふつう」あるいは「よくできた」と答えた者は18名だった。出来上がりが良くなかったと述べた研修生は理由として「材料不足、日本人のために味を変えた」ことをあげている。また、書いたレシピについては「アシスタントが直してくれたから」「興味がある人ならそのレシピを見て本当のタイ料理が作れるから」よくできたと評価した者は14名だった。「ふつう」と評価した研修生は5名で、無記入の1名を除くとレシピが良く書けなかったという研修生はいなかった。

4.6 アシスタントとの活動への評価

アシスタントとの活動は全員が「良い」と評価した（質問9）。理由として最も大切だと思うことを二つあげさせた⁽¹⁵⁾ [表10]。

「実際に日本語を使って日本人と話ができる」「日本語を使うことに慣れる」という、実際使用場面の評価をあげた者は16名だった。研修生にとってアシスタントとの活動がまず実際使用場面の獲得の機会として評価されていることがわかる。また「自然な日本語が聴けるから」という、本物に触れるチャンスをあげた者も多かった。以上のどれかを答えとしてあげた者は18名になった。また「新しい言葉を教えてもらえる」「日本人の習慣がわかる」という、知識や情報の源として評価した者は5名、「タイの文化を日本人に教えることができる」という文化伝達のチャンスとしてとらえた者は4名であった。

研修生のうち2名がアシスタントとの活動を「良い」と評価する一方で、「良くない」にも○をつけている。その理由に「日本語が難しいから」「専門の先生ではないから」をあげている。

表10 アシスタントと一緒にプロジェクトをするのはどうか（質問9-a）

回答	人数	理由	人数
良い	20	実際に日本語を使って日本人と話ができるから	14
		自然な日本語がきけるから	11
		日本語を使うことに慣れるから	5
		新しいことばをアシスタントから教えてもらうことができるから	4
		日本人にタイの文化を教えることができるから	3
		日本人の習慣がわかるから	2
		日本語の力がわかるから	1
		日本人と友達になれるから	0
		その他（気分転換できたから）	1

4.7 アシスタントへの期待

アシスタントにどんなことを期待するか（質問9-b）という問いに対する答えは [表11] のとおりである。項目を8つ設けたが、その全てにほとんどの研修生が「はい」と答えている。「いいえ」が多かったのは「新しい漢字やことばを教えてほしい」という項目だった。研修生がアシスタントに様々なことを期待していることがうかがえる。

表11 アシスタントにどんなことをして欲しいと思いますか（質問9-b）

回 答	はい	いいえ
発音をなおして欲しい	20人	0人
ことばや文法を間違えたときにすぐなおして欲しい	19人	1人
新しい漢字やことばを教えて欲しい	15人	5人
日本の伝統的な文化について教えて欲しい	19人	1人
日本人の普通の生活や習慣や考え方を教えて欲しい	19人	1人
友達になって欲しい	20人	0人
日本語でたくさん話して欲しい	19人	1人
自分の日本語をたくさん聞いて欲しい ⁽¹⁶⁾	18人	1人

4.8 まとめ

アンケート全体から、2.2で述べたようなプロジェクトワークの導入による効果が得られたことが見て取れた。

まず、研修生は概ねプロジェクトワーク後に満足感を得たことがわかった⁽¹⁷⁾。特に日本人の生活に触れることができたという喜びや、日本語を使って日本人にタイの文化を教えることができたという達成感を研修生が得たことが読みとれる。日本語学習者としてだけでなく教師としての立場も保ちながらの活動であったことは、研修生にとって特別な意味を持ったようだ。実際に「食生活」プロジェクトの後、研修生の発話が増え自信がついたことが見てとれた。

また、日本語運用力以外の能力が発揮できたり、あるいは必要となるような場合、日本語を使っての活動でありながら、参加学習者にとっては気分転換と感じ得るほど、リラックスして参加できることもわかった。ただし、料理に関心がなかったり、料理が嫌いだというような研修生には、タイ料理を作り、教えるということ自体が煩わしく感じられたようである。むしろ日本人ともしっかり話をしたかった、という感想を持つことになったようである。

おわりに

今回の調査はごく簡単なアンケートを通して行われたため、その分析も表面的なものに留まらざるを得なかった。以下のような点を今後の課題としたい。

まずアンケート収集と分析方法についてである。今回は自由記述と選択式のアンケートを行ったが、十分な回答を得るにはタイ語での調査用紙を用意するなどの準備が望ましいと思われる。プロジェクトワークの効果をより詳しく調べるためには、参加した学習者の発話資料も収集、分析し、日本語の習得状況を具体的に観察する必要があるだろう。

また、今回は食生活を中心にプロジェクト効果を調べたが、他のトピックについても調査する

必要がある。その結果をふまえ、どのようなトピックが望ましいか、トピックと言語習得との関係等についても検討しなければならないだろう。

更に、アシスタント導入の理論的な位置づけも今後の課題である。今回の調査でもアシスタントを導入した活動の有効性は確かめられたが、更にアシスタント導入の意義と効果を測定するための尺度や分析指標を設定することも今後の課題としたい。アシスタント導入の問題点の把握等を視野に入れながら、実践と研究を引き続き進めていきたい。なお、今回はアシスタントからの感想について触れることができなかったが、アシスタントの役割や有効な活用についての考察を加えるためにも、アシスタントの意見は貴重なものである。その報告と分析は別の機会にゆずる。

〔注〕

- (1) タイの中等教育機関は日本の中学・高校に相当する。中等教育は前期（12歳から14歳）と後期（15歳から17歳）に分かれるが、日本語教育が行われるのはほとんどが中等教育後期である。
- (2) 岡崎（1999：257）はボランティアで日本語支援をしている人を日本語ボランティアと呼んでおり、ここで言うアシスタントと同義である。
- (3) 国際交流基金日本語国際センター（1995：15）
- (4) 三原（1999：3）の資料による。
- (5) 所属校にいる間は、バンコクセンターから週1回の「金曜研修会」（99年度の研修生20人中12人参加）や「通信教育」等でのフォローアップが受けられるようになっている。
- (6) バンコクセンターでの研修期間中も、週1.5時間14名のボランティア参加が全28回あり、自由会話の時間が持たれていた。
- (7) その他、プロジェクトに直接関係ない日本語関連の授業や教授法などがあった。
- (8) 「東京見学」「埼玉体験教室」は午前9時半から午後4時頃までだが、ここでは5時間として計算した。「高校訪問」と「料理大会」は午前だけなので3時間として計算した。山形訪問は2泊3日だったが、実際の活動は11時間として計算した。97年度の「ホームステイ」は1泊2日で10時間として計算したが、98年度の「ホームステイ」は2泊3日で15時間として計算した。
- (9) 本研修は毎年3月から5月の間の1か月半を利用して行っている。
- (10) この活動は研修生の提案で、当日急きょ行われることになった。
- (11) 本研修では2クラス（各10名）に分かれた。
- (12) 事務的な連絡の他、研修生との会話を積極的に楽しんで欲しいということや、研修生の日本語の間違いを直すよりも繰り返しや言い直しを求めるなどの配慮をして欲しいことを伝えた。

- (13) 本研修には途中でバンコク日本語センターのタイ人講師が訪れたため、協力を依頼した。
- (14) 研修生の自由記述による回答はこれ以外には「料理のことばが難しいが、よく話した」「教室では思い出せなくて、外に出ると思い出すことがある」があげられた。
- (15) 二つ以上選んだ研修生がいたため、合計が40以上になっている。
- (16) 無回答が1人いた。
- (17) アンケートの最後に、感想や意見を自由に書く欄を設けた。以下のような記述があった。「日本人は皆親切でとても性格がいい。いろいろ手伝ってくれて、そして面倒をみてくれた。とても感動した。」「とても役に立った。日本人と話す機会が作れた。友達もできた。」「もっとよくアシスタントと話したい」「海外でタイ料理が食べられて嬉しい。楽しみにしていた。」

〔参考文献〕

- 岡崎敏雄他（1990）『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』凡人社
- 岡崎眸（1998）「日本語教師の自己イメージ」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第51巻 289-300
- _____（1999）「日本語ボランティアと日本語教師－自己認知をめぐって－」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第52巻 255-267
- 蒲谷宏（1995）「プロジェクトワークの試み－〈言語＝行為〉観に基づく日本語教育の実践例として－」『講座日本語教育』第30分冊 早稲田大学日本語研究日本語センター 1-20
- 久保田美子（1999）「マルチメディアを利用したプロジェクトワークー海外日本語教師長期研修における試みー」『日本語国際センター紀要』第9号 55-67
- 倉八順子（1993）「プロジェクトワークが学習者の学習意欲及び学習者の意識・態度に及ぼす効果（1）ー一般化のための探索的調査ー」『日本語教育』80号 49-61
- _____（1994）「プロジェクトワークが学習成果に及ぼす効果と学習者の適性との関連」『日本語教育』83号 136-147
- 国際交流基金日本語国際センター（1995）『海外の日本語教育の現状＝日本語教育機関調査・1993年＝』
- _____（2000 予定）『海外の日本語教育の現状＝日本語教育機関調査・1998年＝』（仮集計）
- 齋木ゆかり（1991）「口頭表現クラスにおけるプロジェクトワークの試みーコマーシャルビデオの作成ー」『東海大学紀要 留学生教育センター』第11号 27-37
- 田中望（1996）「地域社会における日本語教育」鎌田修他編『日本語教育・異文化間コミュニケーションー教室・ホームステイ・地域を結ぶものー』凡人社 23-37

八田直美・山口薫 (1993) 「日本語教育における日本人アシスタント導入の意義と可能性－91年冬期の実践をもとに－」『日本語国際センター紀要第3号』17-33

バルダン田中幸子他 (1988) 『コミュニケーション重視の学習活動－プロジェクトワーク、シミュレーション、ロールプレイ』凡人社

三原龍志 (1999) 「タイ国における日本語教育の現状報告」国際交流基金日本語国際センター
口頭発表用資料

〔資料〕

★プロジェクト「食生活」に関するアンケート
番号： _____ 名前： _____

この調査は、研修をより良くするためのものです。思った通りに答えてください。

授業の名前	勉強したこと
日本語の授業	食べ物の名前・料理に関係ある言葉・レシピを書く練習
プロジェクト1	日本人にレシピを説明する・材料の量を話し合う
プロジェクト2	買い物に日本人と一緒にでかける
プロジェクト料理大会	料理を日本人と一緒に作る
まとめ	日本人と一緒に感想を話し合う

1 アシスタントと話しているときは

- a どんな言葉で話しましたか いつも日本語/ときどき英語/いつも英語
- b 授業で勉強したあたりらしいことばを使いましたか はい/いいえ
- c わからないことばがあるときどうしましたか (いくつえらんでもいいです)
- ア ちがう言葉 (日本語) を使った
イ 英語を使った
ウ ゼスチャーを使った
エ 話しのテーマを変えた
オ 話すのをやめた

2 アシスタントの日本語を聞いているときは

- a 日本語の授業で勉強したことばをたくさん聞きましたか はい/いいえ
- b 日本人の話していることは大体わかりましたか はい/いいえ
- c アシスタントの日本語が分らないときどうしましたか (いくつえらんでもいいです)
- ア 「もう一度おねがいします」と言った
イ 英語でたしかめた
ウ わかったふりをした
エ 話しのテーマをかえた
オ 話すのをやめた

3 使った日本語について

どんな日本語をたくさん使いましたか？

9 アシスタント

- a アシスタントと一緒にプロジェクトをするのはどうですか
- 良い / 良くない
- ・良い→理由 (一番たいせつだと思つたものを二つえらんでください)
- ア しぜんな日本語がきけるから 1 2
- イ 日本人にタイの文化をおしえることができるから
- ウ じっさいに日本語を使って日本人とはなしができるから
- エ 自分の日本語のちからがわかるから
- オ 日本人の習慣がわかるから
- カ 新しい言葉をわがけつからおしえてもらつてから
- キ 日本人ともだちになれるから
- ク 日本語をつかうことになれるから
- ケ その他 ()
- ・良くない→理由 (一番たいせつだと思つたものをえらんでください)
- ア 日本語がむずかしいから
- イ 書くことや読むことを勉強したいから
- ウ アシスタントは専門の先生ではないから
- エ その他 ()

- b アシスタントにどんなことをしてほしいと思いますか
- ア はつおんをなおしてほしい はい / いいえ
- イ ことばや文法をまがえたときにすぐになおしてほしい はい / いいえ
- ウ あたらしい漢字やことばをおしえてほしい はい / いいえ
- エ 日本のでんとうてきな文化についておしえてほしい はい / いいえ
- オ 日本人のふつうの生活やしゅうかんや考えかたをおしえてほしい はい / いいえ
- カ ともだちになつてほしい
- キ 日本語でたくさん話してほしい
- ク 自分の日本語をたくさんきいてほしい
- ケ その他 ()

10 その他

なんでも感想 (かんそう) や意見 (いけん) を書いてください

4 教室でする授業とプロジェクトのちがうところ

- a 教室より自由に楽しく語せましたか
- はい (理由)
- いいえ (理由)
- b 教室よりたくさん話せましたか
- はい (理由)
- いいえ (理由)

5 勉強に役に立ったところ

- a このプロジェクトでどんなな日本語を勉強できましたか (例; て形、まず・それからなど説明表現)
- b 日本語 (ことば) のほかにどんななことが勉強できましたか

6 授業にやくだつところ

- a あなたが日本語をおしえるときもこのようなプロジェクトをしたいですか
- ・ はい → どんな活動ですか レシビを書く、買い物に行く、料理を作る、その他 (理由;)
- ・ いいえ → (理由;)

7 料理というトピックについて

- 一緒に料理を作るのは楽しかったですか
- ・ はい → (理由;)
- ・ いいえ → (理由;)

8 できあがりについて

- a 作った料理は
- よくできた / ふつう / よくなかった (理由)
- b レシビは
- よく書けた / ふつう / よく書けなかった (理由)