

# タイ中等教育向け教科書『あきこと友だち』の改訂

ーコミュニケーション能力の向上を目指してー

中尾有岐・プラパー セントーンスック

[キーワード] 教科書改訂、タイ国中等教育、コミュニケーション、考える力、協働

## [要旨]

『あきこと友だち』は、タイ中等教育向けに作成された初級教科書である。本稿では2017年出版予定の改訂版について、その方針や改訂点、試用の結果などについて報告する。改訂版ではコミュニケーション能力向上を目指すことを基本方針とし、「どんなばめん？」という課の目標場面を示し、ターゲットの語彙や文型に気づかせる聴解練習を追加した。他には、何ができるようになったかを意識させるために、目標を具体的な説明に書き換えたり、Can-do チェックを設けたりした。さらに、学習者が個人やグループで推測や分析、調査などの考える練習を追加し、協働する機会を増やした。「どんなばめん？」の試用結果では、学習者からは「頭を使う練習だから面白い」、「語彙・文法がわかった」、教師からは「生徒の動機づけになる」、「使いやすい」、「導入の時間が節約できた」など肯定的な反応を得た。

## 1. はじめに

タイの学習者数は増加しており、国際交流基金の2012年度日本語教育機関調査によると、129,616人に達している。その内、中等教育機関の学習者数は88,325人と最も割合が多く、2009年の42,400人から2倍以上も増加している。タイ後期中等教育（日本の高校に相当）における日本語教育は1981年に開始され、現在は、①週に5コマ～8コマ程度学習する「専攻コース」、②週に1コマ～2コマ程度学習する「選択科目」、③テストは行わないものの単位として認定される、週に1回程度学ぶ「日本語クラブ」の3つの形態で行われている。国際交流基金バンコク日本文化センター（以下、JFBKK）では、2004年に①の「専攻コース」の学習者を対象とした初級日本語教材『あきこと友だち』（以下、『あきこ』）を、2011年に②の「選択科目」や③の「日本語クラブ」の学習者を対象とした『こはるといっしょにひらがなわぁ〜い』、2012年、2013年に『こはるといっしょにほんごわぁ〜い1、2』を出版している。

『あきこ』は現在でも、多くの「専攻コース」で使用されているが、出版から10年以上経ったため、古くなった語彙や日本文化情報などの更新と、一部のわかりにくい文法説明や語彙、練習問題などの書き換えを目的とした改訂をすることとなった。本稿では、2017年に出版予定

の『あきこ』改訂版の作成において、どのような方針を持ち、どのように改訂したのか、課の構成や内容、制作上工夫した点などを、試用の結果もふまえて報告する。

## 2. 改訂前の『あきこと友だち』の概要

改訂前の『あきこ』(以下、『旧あきこ』)について概要を説明する。タイ中等教育では、1981年に日本語が高校の正規科目と認定され、1998年には大学入試選択科目として採用されることとなった。その頃、日本語学習熱はますます高まっており、現場からはタイの高校生の学習目的、地域性、世代などを考慮した教科書を求める声があがっていた。そこで、2000年にタイ国教育省と国際交流基金は、タイ人高校日本語教員6名、大学日本語教員4名、JFBKKタイ人専任講師1名、国際交流基金日本語派遣専門家1名を執筆委員<sup>(1)</sup>としたタイ高校生用の日本語教科書作成プロジェクトを開始、2004年に6分冊(全30課<sup>(2)</sup>、学習時間約500時間)を出版した。『旧あきこ』は次の方針でシラバスが策定されている。

- ・ コミュニカティブ・アプローチを取り入れ、コミュニケーションを重視した教室活動の教科書とする。
- ・ 学習者にとって身近な話題を取り上げる。
- ・ 本冊に読解練習、聴解練習、活動等を多く取り上げる。
- ・ 学習者のニーズ(大学入試への対応等)に合わせて、文法等の到達目標を日本語能力試験出題基準の3級<sup>(3)</sup>程度にする。
- ・ 学習時間週6コマで3年間使用する。 (ブッサバー他2005:151)

タイ教育省は「仏歴2544年(西暦2001年)基礎教育カリキュラム」の中で、外国語授業に必要な要素として「(1) コミュニケーションのための言語、(2) 言語と文化、(3) 言語とほかの科目との関連、(4) 言語と地域社会や世界との関連」の4点をあげているが、『旧あきこ』のコミュニケーション中心の考え方はこのカリキュラムに対応した内容になっている(ブッサバー他2005:148)。そして、コミュニケーション能力向上のために、次の工夫が施されている。①練習は、情報差、選択権、反応の要素をできる限り取り入れる、②学習目標を提示する、③ミニ会話形式の練習を多く取り入れる、④質問と答えの一往復で終わるのではなく、切り出し表現を加えたり応答の後にもう一言を添えたりする、⑤場面を設定し、単に教科書に出ているキューを置き換えるだけでなく、学習者が自由に内容を考えて発話する練習を取り入れる。他にも、タイの高校生が楽しく学べるように、ペアやグループで楽しみながら学習できるようにビンゴやすごろく等ゲーム形式の練習を多く取り入れたり、「かいわ」ではタイの高校を舞台とした日本人留学生とその友達とのストーリーとしたり、「ミニじょうほう」では日本の社会や文化など異文化理解に関する情報をタイ語で示したり、文法解説では使用場面や状況に関する情報を例文とともにタイ語で説明するなどの工夫がされている。

### 3. 『あきこと友だち』改訂版

#### 3.1 改訂の経緯と基本方針

当初、改定は『旧あきこ』の「ウォークマン」「テープ」などの現在あまり使用されなくなった語彙や日本文化情報などの更新と、一部のわかりにくい文法説明や語彙、練習問題などの書き換えを目的として始まった。改訂作業は、『旧あきこ』の執筆委員3名（タイ人高校教員2名、JFBKK タイ人専任講師1名）が文法や語彙、練習問題の改善点について話し合い、その結果をJFBKK タイ人専任講師が反映させ、その上で、文法に関しては『旧あきこ』で文法を執筆した大学教員1名に確認するという形で進めていた。改訂作業を進める中で、改訂点に付随する箇所や本冊に対応したワークブックの修正も必要となり作業量が増えたため、JFBKK の派遣専門家らも協力することになった。そして、新たに加わった派遣専門家らと共通理念を持って作業を進めるため、『旧あきこ』の方針を見直し、改訂版の基本方針を定めることとした。

はじめに、『旧あきこ』出版後に実施されたアンケート結果（回答者140人）の見直しや、『旧あきこ』を使用している高校教員とJFBKK の講師の意見を聞くなどをしたところ、「内容が高校生に合う、レベルが適切でわかりやすい、話す練習が多い、自分のことについて言う練習がある、タイ語の文法説明がある、生徒が興味のある日本事情がタイ語で書かれている」という点が評価されていることがわかった。一方で、「内容と文法があわないものがある、課の目標がどこで達成できたのかがよくわからない」といった問題点があがった。つまり、それぞれの文法練習の中で生徒同士がやりとりをするというコミュニケーションの場は多く設けられているが、学習目標と練習との繋がりが見えにくいと、「文型の使い方を学習した」という印象の方が強く残る課もあった。また、教師が文型の導入、定着練習後に使用することを想定しているため、場面設定や必要な表現のインプットがほとんどない。こうしたフィードバックを整理する中で、日本語の運用力を高めるために、学習目標を意識させる、目標と練習内容を一致させる、練習の前に十分なインプットを与えるという改訂点も見えてきた。

また、『旧あきこ』出版後に施行された「仏歴2551年（西暦2008年）基礎教育カリキュラム」（以下、「2008年教育カリキュラム」）では、社会のグローバル化への対応が意識されるようになり、教育全体の目標の中で、学習者が身につける必要がある重要な能力として、①コミュニケーション能力、②思考能力、③問題解決能力、④生活スキル応用能力、⑤技術応用能力の5項目があげられている（国際交流基金日本語国際センター2015：18）。それぞれ具体的な記述もあり、「コミュニケーション能力」に関しては「自己及び社会の利益になる情報・経験を受け取り・発信・表現する能力・問題解決・交渉能力・取捨選択する判断力・悪影響を受けないように配慮したコミュニケーションの方法の選択」（国際交流基金日本語国際センター2015：18）と記されている。このことから、現代のタイ中等教育において、「コミュニケーション能力」とは単に場面に適した日本語を使う能力だけではなく、自分の考えや経験を伝えること、

問題解決のために情報や知識の整理や分析をすること、相手と良好な関係を保つための配慮も含まれていると言える。教室内においても、「選択権」「情報差」「反応」を取り入れた練習で場面に合わせた言語知識の運用を目指すだけでなく、自分の意見や感想を表現する場や考える力を養う練習、協働を経験する機会を増やすことがコミュニケーション能力の向上のために必要だと言えよう。こうした教育カリキュラムにあった内容にすることも意識した。

以上をふまえ、改訂版においても「コミュニケーション能力の向上」を基本方針とした上で、「日本語の運用力を高める」「考える力を身に付ける」「協働する力を身に付ける」という3点を意識し作成にあたることとした。考える力を身に付けるためには、学習者が自ら気づいたり、発見したりする機会を設け、より考えを深めるために生徒同士でそれを伝え合う場を増やしたいと考えた。また、何を学習したのかをふりかえり、自分の学習を管理する項目も追加することとした。協働する力に関しては、『旧あきこ』でもペア練習やグループワークなどを想定した練習が多かったが、指示がなかったり、指示があっても手順が示されておらず、教室では協働の機会が生かされていなかった。改訂版ではその指示を明示する、自分で考えてからペアやグループで確認し合い、それをクラス全体で共有するという過程を示すなど協働の機会が十分に設けられるようにした。各項目の改訂点を表1にまとめる。

表1 『あきこ』改訂版におけるコミュニケーション能力と改訂点

コミュニケーション能力	改訂点
日本語の運用力を高める	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 目標を意識化する</li> <li>・ 音声インプットを追加する</li> <li>・ 目標と練習を合致させる</li> </ul>
考える力を身に付ける	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学習者が自ら気づき、考える練習を追加する</li> <li>・ 学習者同士が考えや感情などを伝え合う場を増やす</li> <li>・ 自分の学習を管理させる</li> </ul>
協働する力を身に付ける	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ペア・グループワーク活動であることを明示する</li> <li>・ 活動過程を具体的に示す</li> </ul>

2008年教育カリキュラムには「学習者中心」について次のような記述がある。「教育理念・目標を達成するために、全ての者が自ら学ぶ能力を持ち、自らを高めることをめざして、学習者を中心に据えたアプローチを強く推奨している」(国際交流基金日本語国際センター2015: 50)。この記述は2001年の教育カリキュラムにもあったものだが、「自ら学ぶ能力」をより高めることも意識し、今回の改訂方針を定めた。

### 3.2 構成の改訂点

改訂版は各課で取り上げるトピック、文型や語彙、漢字や単語はできる限り変更を加えずに行った。『あきこ』の構成変更点は表2の通りである。

表2 『あきこ』の構成変更点（網掛けは改訂版で追加された項目）

旧	改訂版	改定後の内容
1.表紙	1.表紙	ブレインストーミング、あきこ Can-do の確認
2.かいわ	2.どんなばめん？	会話を聞き、内容を推測する、使われている表現に気づく
3.れんしゅう (基本練習+応用練習)	3.れんしゅう (基本練習)	言語形式や語彙を体系的に学習する
4.(応用練習)どっかい  (応用練習)ちようかい	4.(応用練習)はなしてみましよう (応用練習)よんでみましよう (応用練習)かいてみましよう (応用練習)きいてみましよう	習った言語知識や語彙を使って自分のことや考えを表現したり、まとまった文章を読んだり、会話を聞いたりする
5.ぶんぼう 6.ことば 7.かんじ 8.ミニじようほう	5.まんがでまとめ  6.あきこ Can-do チェック 7.ぶんぼう 8.ことば 9.かんじ 10.ミニじようほう	改訂前の「かいわ」をまんがにしたもの。タイの高校に留学した日本人「あきこ」とその友だちの物語。課の学習項目が網羅されており、まとめとして使う  あきこ Can-do の自己評価 タイ語による文法説明 新出語彙 新出漢字 タイ語による日本文化・社会に関する情報、グループワーク

表2からわかるように、新たに追加した項目は、「どんなばめん?」、「はなしてみましよう」、「かいてみましよう」、「まんがでまとめ」、「あきこ Can-do チェック」の5項目である。そのうち、「どんなばめん?」と「あきこ Can-do チェック」はこれまでになかった新しい項目である。「はなしてみましよう」は、「れんしゅう」に含まれていたものを、「かいてみましよう」は、「よんでみましよう」に含まれていたものを、応用練習として独立させた項目である。また、これらの練習の有無は課によって異なっていたが、全課に設けた。「まんがでまとめ」は改訂前の「かいわ」をまんがに書き換えたものである。教え方の手順は、『旧あきこ』の教師用指導書では「1. 表紙→《6. ことば→7. かんじ→5. ぶんぼう→3. れんしゅう》→4. 応用練習→2. かいわ→8. ミニじようほう」という流れが推奨されていた。「3. れんしゅう」では、各練習の前に、教師が語彙や文法、漢字を導入し、フラッシュカードを使った定着練習などを行った後、教科書の練習で確認するという使い方が想定されていた。そのため、語彙や漢字、文法の導入では、生徒は知識を得るだけの受身の状態となりやすかったと言える。改訂版では、「1. 表紙→2. どんなばめん?→3. れんしゅう→《7. ぶんぼう、8. ことば、9. かんじ（必要に応じて確認）》→4. 応用練習→5. まんがでまとめ→6. あきこ Can-do チェック→10. ミニじようほう

う」のように使用する順に並べ替えた。「れんしゅう」では、教師が一から導入をせずに、教科書の会話や表現を聞いたり、使ったりしながら慣れていくことを目指し、練習を修正した。「ことば」においても、これまで1課分の新出語彙が品詞と五十音順で並べられていたのを、教科書を使う中でわからない言葉が出てきたら、課末の「ことば (語彙表)」を見て、自分で確認することを想定し、練習ごとに分け、五十音順に並べるレイアウトに変更した。「ぶんぼう」も学習者自身で確認しやすいよう、文法項目の横に対応する練習番号をつけた。「かんじ」も練習前に導入するのではなく、その日の授業の最後に、今日新しく出てきた漢字は何かと学習者に問い、それを見つけさせてから、書き方や意味などの確認をするという使い方を想定し、練習ごとに確認できるよう、提出順に並べ替えた。以上のように、学習者が自ら学ぶ環境作りの一つとして、学習者が自分で調べやすい構成にし、また、教師にとっても使いやすいよう並べ替えた。

次節では、改訂版で新たに追加した「表紙」「あきこ Can-do」と、一部内容の書き換えを行った「表紙」「れんしゅう」「応用練習」について、方針に基づいた改訂点を説明する。

### 3.3 各項目の改訂点

#### 3.3.1 「表紙」—目標の意識化—

「れんしゅう」の前に場面や文脈を理解することや、それを自分と関連付けて考えることで、内容が推測しやすくなり、また、学習の動機づけともなる。そうした状態で「れんしゅう」へ進めば、理解が深まり、結果として日本語のコミュニケーション能力の向上へと繋がると考えた。『旧あきこ』の表紙には、トピックとそれに関連するイラスト、キーセンテンス、学習目標が書かれていたが、改訂版では、ブレインストーミングの質問を追加し、目標を「あきこ Can-do」に書き換えた。

「ブレインストーミングの質問」は、トピックやイラスト、ふきだしの形で示されたキーセンテンス内のわかる語彙などから場面を推測させてから、目標となる場面や文脈について「自分ならどうするか」「タイではどうか」といったことを生徒同士で話し合わせるために設けた。「学習目標」は、『旧あきこ』においても、その課を学習するとできるようになることが示されていたが、記述が大まかであった。そこで、JFBKKは『あきこと友だち Can-do ハンドブック』<sup>(4)</sup>にて、CEFRの Can-do Statement や JF Can-do に基づいて口頭での表現のやりとりの目標の記述を細かく示した「あきこ Can-do」を紹介している (渋谷2013)。改訂版では、この「あきこ Can-do」を参



図 1 表紙

考にし、どんな場面で誰が何をするのが具体的にイメージできる目標に書き換え、名前も「あきこ Can-do」に変更した。例として、第6課「買い物」(図1)では、「よく買い物に行きませんか。何を買いますか」という「自分ならどうするか」を考えさせるブレインストーミングの質問を追加し、目標(あきこ Can-do)は「買い物および注文ができる」から「店やレストランなどで、品物の特徴や数を言ったり、値段を聞いて買い物したり注文したりすることができる」という具体的な記述に変更した。

### 3.3.2 「どんなばめん？」—音声インプットの追加—

『旧あきこ』では、表紙と「れんしゅう」の間に「かいわ」が設けられていたが、「かいわ」は、もともとその課で習った語彙や文型のまとめとして使用することを目的として作成された長い会話文であったため、改訂版では応用練習の後に移動し、本来の目的である「まとめ」として使用することにした。そして、改訂版では「表紙」と「れんしゅう」の間に、理解可能な音声インプットを十分に与えることを目的とした「どんなばめん？」という聴解練習を新たに設けることとした。「どんなばめん？」作成にあたり、音声インプットを十分に与える練習、国際交流基金『まるごと 日本とことばと文化』(以下、『まるごと』)の「聞きましょう」を参考にした。『まるごと』の開発について報告している来嶋他(2014:119)は、「学習者が教室で外国語を効果的に習得するためには、第二言語習得研究(以下、SLA)の知見を取り入れた認知的アプローチによる指導が有効である」と言われていること、そして、「SLAが外国語教育の実践に向けて示唆することは、アウトプット(言語の産出活動)のためにはインプット(言語情報の受容)が必須であること、文脈や背景知識を使ってインプットの理解を促進することが重要であること、アウトプットの機会もまた必須であることなどがある」と述べている。そして、『まるごと』の活動編にある「聞きましょう」では、アウトプットする前に音声インプットを十分に与えるための4つの会話を聞かせ、インプットに含まれる文法・文型・表現などへの気づきと内容理解が促進できるように作成されている。『あきこ』改訂版でも、これらの効果を期待し、「どんなばめん？」を作成した。学習者はアウトプットのモデル会話(あきこ Can-doの実現形)にバリエーションをつけた、類似した談話構造の会話を4~6つ聞き、写真やイラストなどの視覚情報で表されている文脈、答えの選択肢などを助けにして、答えを予測、推測しながら情報を聞きとる。作成の際には、最終目標の場面だけではなく、「れんしゅう」の導入の役割も担えるよう、「れんしゅう1」との繋がりも考え作成した。

例として、第6課「買い物」の「どんなばめん？」(図2)の進め方を説明する。まず、①で②の会話の聞きとりのターゲットとなる言葉(物の名前と値段)をCDで聞きながら、絵を指す(音声はaから順に流れる。ターゲット語彙が既習語である課は、①を省略している)。その後、②の物や値段について話し合う会話を聞き、あきことナッターが何について話してい

**どんなばめん?**

① ฟังแล้วชี้ภาพตามที่ได้ยิน

a. ほん



70 パーツ

b. かばん



300 パーツ

c. テレビ



40000 パーツ

d. ケーキ



62 パーツ

e. T シャツ



580 パーツ

f. かさ



193 パーツ

② อะกีโยะกับนัตตะกำลังซื้อของ ทั้งสองคนกำลังพูดถึงอะไร ฟังแล้วเลือก a - f จากข้อ 1 เติมลงในตาราง



れい a
1)
2)
3)
4)
5)

**スクリプト(一部抜粋)**

① a.ほん 70 パーツ、b かばん 300 パーツ、c. テレビ 40000 パーツ、d. ケーキ 62 パーツ、...

②  
れい aきこ : いろいろなかばんがありますね。  
ナッター : そうですね。あ、そのかばん、いいですね。いくらですか。  
あきこ : 300 パーツです。  
ナッター : 300 パーツ。いいですね。

(1) あきこ : 日本語の本がありますか。  
ナッター : はい、ありますよ。あ、この本、ゆうめいですよ。  
あきこ : いくらですか。  
ナッター : えーっと、70 パーツです。  
あきこ : 70 パーツ。いいですね。

2) あきこ : わあ、あのケーキ、おいしそう。  
ナッター : そうですね。いくらですか。  
あきこ : 62 パーツです。買いますか。  
ナッター : そうですね。すみませーん、このケーキ、二つください。

図2 どんなばめん? (第6課「買い物」)

るのかを聞きとる。この段階では、学習者は1～10までの数字は既習であるが、11以上の数や「いくらですか」という表現などは未習である。しかし、ターゲットの語彙が聞きとれば、答えを導き出すことができる。そして、「買い物をしている」という状況を理解した上で、「いくらですか」「～パーツです」という決まったパターンの会話を繰り返し聞かせ、買い物で値段を聞いたり言ったりするときどんな表現を使うかということに学習者が自ら気づけるように作成した。このように、実際の聴解過程と同じように、わからないことを含む会話からわかることを聞きとったり、文脈などから文型や語彙の意味を推測したりすれば、学習者が未習の文型や語彙に関心を持つとともに、その後の「れんしゅう」において、各練習がどう運用へ繋がるのかを意識しながら取り組むことができる。そうして意識しながら取り組めば、同じ練習であっても、学習者の動機は高まり、定着率も向上すると考えた。さらに、「どんなばめん?」は、後に続く「れんしゅう」の導入の役割も担っているため、『旧あきこ』のように「れんしゅう」に入る前に、教師主導で導入、定着練習をする必要はない。それは結果として、言われたことを覚えなければならないという受け身の学習から、学習者が自ら気づき、もっと知りたい、勉強したいという自ら学ぶ学習へと変わるきっかけにもなるだろう。

### 3.3.3 「れんしゅう」—考える力の育成—

改訂版では学習者の考える力が身につくような練習を追加した。新たに追加した練習パターンは、「ことばのインプット」と「動詞活用ルールの発見」の練習である。それぞれの練習の

特徴について述べる。

(1) ことばのインプット

前述した通り、改訂版の「れんしゅう」では「ことば」のページは必要があれば見て確認することを想定しているが、存在文とともに使う教室内の物や場所の言い方、時間、月日、職業など、ある表現を使うのに必要な新出語彙が多い課は「ことばのインプット」となる練習を追加した。例えば、『旧あきこ』では、第3課「学校

の一日」の「れんしゅう1」は、図4のような「いま、なんじですか」「1じです」という会話文に、時計の時間を見て当てはめて言う代入練習であった。

その前に時計の読み方の全体像がわかる練習がなかったため、教師による導入、定着練習が必要であった。改訂版では、その前に、図3の「ことばのインプット」練習を追加した。図3の①は、デジタル時計の下にある「いちじ」「にじ」という読み方が一部穴埋めになって示されており、CDを聞く前に既習の数字の読み方や提示されている時間の読み方から、穴埋めになっている時間の言い方を推測する。

その後、提示されている時間も含めて、CDで時間の言い方を聞きとり確認する。②の「分」の言い方は5分単位で示しており<sup>6)</sup>、「ふん」というか「ぶん」というかを聞きとった後、「ふん」と「ぶん」の使い分けを考える練習にした。ここで全てを暗記する必要はなく、次の図4の練習2では、必要に応じて図3の「れんしゅう1」を見ながら取り組むことを想定している。「れんしゅう」は、暗記しているかどうか確認するものではなく、使いながら慣れる機会を提供するものとして位置付け、推測したり、分析したりしながら進めるものにした。

(2) 動詞活用ルールの発見

「て形」や「可能形」のような動詞の活用について、『旧あきこ』の教師用指導書では動詞の活用形のルールを教師が導入し、覚えさせてから、覚えたかどうかの確認として、教科書の「れんしゅう」を行うことが推奨されていた。改訂版では、学習者が既にある情報をもとに、推測しながら表を埋め、その後でクラスメイトと話し合い、どんな活用ルールがあるかを自分たちで考えられるような練習を加えた。例えば、図5の第10課「教室」の「れんしゅう1」に

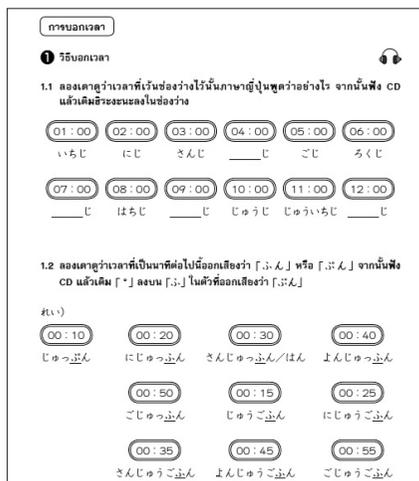


図3 改訂版れんしゅう1「ことばのインプット」(第3課「学校の日」)



図4 改訂版れんしゅう2(旧れんしゅう1)(第3課「学校の日」)

ある「て形の活用」では、表の左側が動詞の普通形で、その隣の列に動詞のて形が書かれている。穴埋めになっている部分は、学習者が何が入るかを考え、上の□から選んで入れる。表が埋まったら、どういうルールがあるかを学習者同士で話し合いながら考えるという練習である。こうすることで、学習者同士で協力しながら、推測、分析、整理することとなる。受け身ではなく、自ら学ぼうとする力を育てることも目指し、こうした練習を追加した。

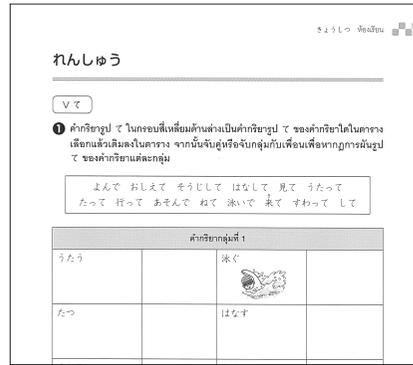


図5 れんしゅう1 「て形の活用ルール発見」(第10課「教室」)

### 3.3.4 「れんしゅう」[応用練習]—目標と練習の合致—

『旧あきこ』では、「れんしゅう」の中に「目的」や「情報差」「選択権」「反応」といったコミュニケーション要素が含まれる練習があった。しかし、「れんしゅう」の中には基本練習と応用練習が混ざっていたり、句型ごとに独立した練習になっていたりする場合もあり、課の目標との繋がりや、どの時点で目標が達成できたのかが認識しにくい課もあった。そこで、改訂版では、目標場面で設定された口頭練習は「れんしゅう」から取り出し、新たに設けた「はなしてみましよう」という応用練習へ移動することにした。「れんしゅう」に残った語彙や文型の代入練習や変換練習などは、目標場面に合う語彙に変更したり、設定を加えたり、イラストを増やしイメージしやすくするなど、目標達成のためのステップとなるよう修正した。さらに、「れんしゅう」でできたことが「はなしてみましよう」に繋がるように、必要があれば「れんしゅう」にパターン会話や会話のフローチャートの形を示した代入練習を追加したり、一部修正したりするなどし、応用練習への足掛かりとなる練習を追加した。

### 3.3.5 「応用練習」—活動過程の具体化—

『旧あきこ』の応用練習は「どっかい」と「ちょうかい」だけであったが、改訂版では4技能それぞれの項目を設けることとした<sup>6)</sup>。その中の「はなしてみましよう」は、「あきこ Can-do」が達成できたかどうかのチェックに繋がるタスクとした。練習パターンは「ロールプレイ」「インタビュー」「発表」などがある。「発表」などの練習は、『旧あきこ』では「グループで調べて発表しましょう」というような指示と、例となる文章が書かれていただけであったが、改訂版では話し合う過程も重視し、「調べたことを話し合う→そこから面白いもの一つ選ぶ→それについて、質問し合い内容を深める→話し合った内容を表にまとめる→他のグループに発表する」というように、手順を細かく示した。「どっかい」に含まれていた「書く」練習は、「かいてみましょう」という項目を追加し、移動することとした。書く練習がなかった課は、

新たに作成した。読解文が自分の身の周りについての説明文、日記、手紙などの場合は、読解文を例として自分について書く練習を設け、読解文を例とするだけでは書くのが難しい場合は、書く内容を考える質問や、考えをまとめる表を追加したりするなど手順を示した。物語文の場合は、読解とは関連付けずに課の目標に合わせて新たにタスクを作成し、自分のことを文章で表現できるようにした。

### 3.3.6 「あきこ Can-do チェック」—学習の管理—

自分の学習を客観的に見て、何ができて、何ができていないのかを評価することも、大事な考える力の一つである。『旧あきこ』では、「学習目標」はあるものの、それを達成したかどうかをふりかえる機会がなかった。そこで、改訂版では、応用練習の後に、「あきこ Can-do チェック」という項目を作り、表紙で確認した Can-do ができたかどうかを自己評価するページを設けた。さらに、その下に「できたこと」「まだできていないこと」を記述する欄も設け、自分の学習をふりかえり、客観的に見て評価し、管理する力を育めるようにした。

図6 あきこ Can-do チェック

### 3.3.7 「ミニじょうほう」—グループ活動の指示の明示—

『旧あきこ』の「ミニじょうほう」では、タイ語で書かれた日本の社会や文化についての文章のみか、それに加え、文章に関連する質問が記載されていた。例えば、第21課「待ち合わせ」では、渋谷駅前の有名な待ち合わせ場所である「ハチ公」の話と、どこで待ち合わせをする人が多いかや、携帯電話が普及した現代の待ち合わせ事情などがタイ語で書かれている。その下に、質問として、「あなたは友だちとよくどこで待ち合わせますか」「あなたは約束時間の前にいきますか、約束の時間の後に行きますか。その理由は何ですか」といった学習者自身のことやタイやタイ人についての質問（タイ語）が続いている。しかしながら、質問があっても学習者同士での話し合いの場は作られずに、一人の学習者に答えさせるだけになっていたり、自分自身や自分の国の事をふりかえる質問がついていない課があったりした。そこで、改訂版では、日本の文化や社会に対する理解、タイの文化や社会に対する理解、またクラスメイトや自分自身に対する理解を深めるために、質問がないものには質問を設け、質問の前に「1. グループになって次のことについて、自分のグループの人と話し合ってください」と、質問の後に「2. それからグループの意見をまとめて他のグループに発表してください」という指示を入れ、グループ内で一人一人が意見を言い、自分の考えとグループで出た考えを整理してから、他のグループに対して発表をし、他のグループの意見を聞く場ができるように修正した。

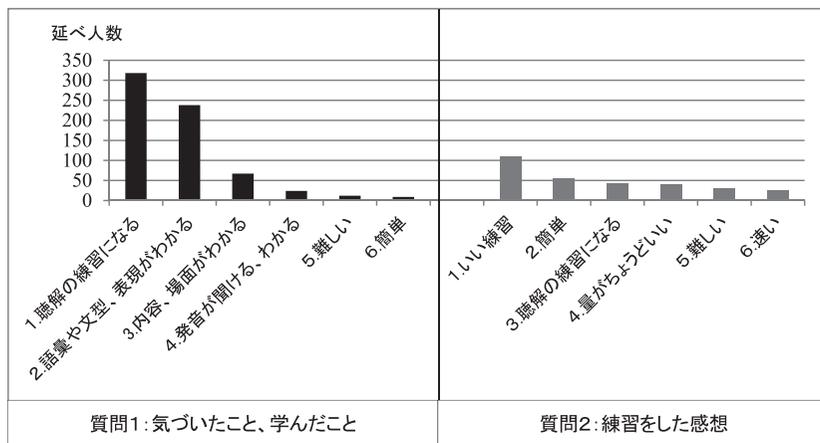
## 4. 改訂版の試用の概要と結果

1課分の試用前に、改訂版で新たに追加した「どんなばめん？」が学習者と教師にどう受け入れられるか、難易度は適切かなどの反応を見るため、2016年5月～7月に『旧あきこ』を使用しているタイの高校7校16クラスで試用を行った。本節では、この「どんなばめん？」の試用結果を報告する<sup>7)</sup>。課は各学校の進度に合わせて選び、第11課（トピック：教室）を2クラス、第12課（交通）を3クラス、第14課（友だち）を5クラス、第19課（お正月のパーティー）を1クラス、第23課（学校の規則）を2クラス、第24課（社会問題）を3クラスで実施した。通常授業を担当しているタイ人高校教師が『旧あきこ』の「れんしゅう」の前に行った。

### 4.1 学習者の反応

授業を受けた高校生に対し自由記述（タイ語）のアンケートを実施し、431名から回収した。アンケートでは「1. 何に気が付きましたか。または、この練習をやって何を学びましたか。2. この練習はどうでしたか」という2つの質問をし、それに対する回答を得た。回答の中から、何について言及しているかという視点で項目に分け、1文の中に複数の視点が混ざっているものは、複数の項目に入れ、カウントした。記述の多かった上位6項目を表3に示す。

表3 「どんなばめん？」試用アンケート結果



質問1で最も多かったのは、「1. 聴解の練習になる (318人)」であった。質問2でも、44人が同様に回答している。通常の聴解練習との違いは感じており、「いつも全部勉強してから、聴解練習をしていたので、全部わからないといけなと思っていましたが、全部わからなくても聞きとれることがわかった」「どんなばめん？」は未習の表現が含まれた会話を聞くので、聞きとれないと思ったが、会話のキーワードが聞きとれたら、会話の意味がだいたいわかることを学んだ」のように、「勉強していないと聞きとれない」という思い込みが解消され、「全部わからなくても聞きとれる」ことへの気づきがみられた。また、「キーワードがわかれば聞きと

れる」という聞き方のストラテジーを学んでいることもわかった。「私は聞くことが苦手だが、この練習をやってみてできた。あまり難しくなかった」、「日本語が上手じゃない人でも、聞き取れそうだと思う」、「日本語を聞くことは思ったほど難しくないということに気づいた」のように、聴解が苦手な学習者も聞きとれたこともわかった。

質問1の2位「語彙や文型、表現がわかる(238人、約55%)、3位「内容、場面がわかる(67人、約15%)」の記述には、「[「てください」の表現がわかる]「命令の表現がわかったから、とても面白かった」のように、その課の学習項目である語彙や文型、機能に気づいたことを示すものが多かった。教師からの導入がなくとも、理解可能であることが推察される。

質問2の1位「いい練習(111人、約26%)」の記述には、「楽しくて勉強したくなった」「面白い」「こういう練習からスタートするのはよかった。学びやすくなったからだ」と練習を好意的に捉えた記述や、「頭を使う練習だから、面白かった」「習ったことがないものがあり、たくさん頭を使ったので、とても好きだ」「チャレンジになる」のように、「暗記」ではなく「考える」という頭の使い方をすることに面白さを感じていることがわかる記述もあった。また、「あきない。このような練習をやって言葉がよく覚えられるようになった。」という回答もあり、「気づくことができた!」「わかった!」のような自ら学ぶことによりもたらされる喜びは、学習の動機づけだけではなく、学習の促進にも繋がることが窺える。

語彙や表現の気づきだけでなく、質問1には「発音が聞ける、わかる(24人、約3%)」という回答も見られた。具体的な記述の中には、「聞く練習にもなるし、言葉の勉強にもなる。いろいろな勉強になるから、自然な発音も勉強になる」というように、発音の勉強になる、発音がわかるといった回答も見られた。さらには、「話す練習になる」「コミュニケーションに応用できる」など、アウトプットを意識する回答も見られた。場面や文脈を理解した状態で聴解を聞くこと、同じパターンの会話を聞き、耳を慣らすことで発音や発話への関心も高まった様子が窺える。CDを聞きながら、自然とリピートをしだす生徒もいたと聞いている。

しかしながら、難易度に関しては、「簡単」「難しい」の両方の意見があり、質問1と2のそれぞれの数を合わせると、「簡単」が全体の約15%、「難しい」が約10%であった。「簡単」とする回答には、「簡単でいい」というものから、「答えが簡単に予想できる」「もっと難しくしてほしい」といったコメントまであった。一方で、「難しい」とする回答には、「集中すれば簡単になる」というものから「頭のいい人には簡単だが、それ以外の人にはまだ難しい」「聞きとれない」といったコメントがあがっている。同じ課においても両方のコメントが見られるため、課により難易度の差があるわけではないと思われる。「語彙の説明がない」「勉強した後にしたほうがいい」のような語彙や文型を学習後に行う聴解練習を意識していると思われる回答もあった。タイの高校生にとって新しいタイプの聴解練習であったことが、難しいと感じた要因の一つかと思われるので、手順を分かりやすく示すようにしたい。また、イラストが

わかりにくいというコメントもあった。イラストがわかりやすくなれば、「難しい」と感じる学習者の数も減る可能性があるので、よりわかりやすいイラストとなるよう検討したい。

#### 4.2 教師の反応

試用終了後に、試用を行った教師7名にインタビューを実施し、「生徒の反応はどうだったか、「どんなばめん？」の練習はどうだったか」を尋ねた。結果は表4の通りである。

表4 「どんなばめん？」を試用した教師へのインタビュー結果

	1. 生徒の反応はどうだったか。	2. 「どんなばめん？」はどうだったか。
教師A	生徒のやる気が湧いてきた。生徒はチャレンジを感じているようだ。	導入の時間が節約できてとてもよかった。他の練習(文型練習)にも繋がっているから、導入として利用した。役に立つと思う。
教師B	あまり日本語ができない人とまあまあできる人は楽しく練習問題をやった。塾で習っている人は全部わかったため、あまり熱心に聞いてくれなかった。	もう少し難しくしてはどうか。わかりにくい絵もある。今まで先生からの説明が多かったが、この「どんなばめん？」を使って説明が要らなくなった。生徒は自分たちで推測ができたからだ。
教師C	動機づけになる。日本語があまり上手ではない生徒でもこの練習問題ができる。塾で習った生徒(よくできる人)の興味も引くこともできる。	普段は語彙と漢字を使って導入していたが、初めて「どんなばめん？」を使って導入した。生徒の動機づけになるからいいと思う。使った後、言葉や文型の使い方について生徒から質問がたくさんあった。
教師D	動機づけになった。練習問題ができて喜んでた。絵がわかりにくいから、絵についての文句が多かった。	使いやすかった。量がちょうどいいから、時間がかからなかった。生徒がこれから何について勉強するかわかったから、いい導入だと思う。
教師E	動機づけになる。新しい表現や語彙に興味がある。未習の語彙や表現に非常に興味を持ちたくさん質問をした。	面白い。導入として使える。課の学習目標に合うものだから、非常に教えやすくなった。「れんしゅう」にもつながっているから、使いやすい。
教師F	前より積極的になった。学習項目に関心があった。	面白い。この練習は生徒の学習モチベーションを作れる練習だと思う。いつも興味を持って聞いている。今まで文法や語彙を全部終わらせてから、聞く練習をさせていたが、生徒はいつも緊張してあまりできなかった。しかし、文法や語彙を学習前に練習を聞かせたら、生徒は聞く力が伸びたようだ。応用練習の聴解をやっているときに緊張しなくなったようだ。
教師G	よくできるクラスと普通のクラスで試用した。よくできるクラスの生徒にとって簡単すぎるかもしれない。普通のクラスの生徒にとってちょうどいい。全体的に生徒はこの練習が好きようだ。聞き取れて喜んでおり、楽しくやっている。	いい導入だと思う。この練習を聞いてこれから何を勉強するか生徒はわかるからだ。それから、生徒は聞き取れて満足したようだから、学習への動機づけにもなると思う。

上記の結果から、「動機づけになる」「未習の語彙や表現に非常に興味を持ち、たくさん質問をした」のように、学習者のモチベーションがあがった様子や、積極的に学ぶ姿勢が見られたことが報告された。また、「導入として使える」「使いやすい」「時間がかからなかった」の

ように、教師としても教えやすくなったことが窺えた。

第23課「学校の規則」の学習文型は「～なければならぬ」「～てはいけません」であるが、教師Eは「これらの文型は従来の授業でパターンプラクティスを使い何度も練習させても、なかなか口が回らない生徒が多いので、未習の段階で聞き取ることはできないだろう」と思っていたという。しかし、実際に第23課の「どんなばめん？」をやってみると、聞き終わった後に、生徒から『「～なければなりません」はどういう意味ですか」と質問され、一度も発話練習をしていないのに、詰まらずに「なければなりません」と発話できたことに驚いたとともに、自分が「未習の語や文型があったら聞き取れない」と思い込んでいたことに気づき、「未習の語でも聞き取ることができる」と認識を改めたと述べていた。このように学習者の反応は、教師の認識にも変化をもたらしたことがわかった。

## 5. まとめと今後の課題

以上、『あきこ』の改訂版の方針と改定内容、「どんなばめん？」の試用結果について報告した。現在のタイの中等教育のカリキュラムを見直し、コミュニケーション能力の向上を目指して改訂した同教材であるが、試用の結果から、学習者に日本語学習への関心を持たせ、自ら考え、学ぶ力をつけさせることができる可能性が見えた。また、教師にとっては学習者に何でも与えるのではなく、学習者を信じて待つこと、そうすれば学習者が自ら学ぶことができること、また、それが学習の動機づけに繋がることを考えるきっかけになったようであった。教科書が変わることで、これまで以上に学習者が積極的に日本語の授業に関わり、日本語や日本文化に興味を持ち、タイのことや自分自身のことを見つめ直し、自分の考えを伝える自信、相手の意見を受け入れる柔軟性が身につくことを期待する。JFBKKでは、現在1課分を通した試用も実施している。試用を終えたあるタイ人高校教師からは「前のバージョンより非常に使いやすくなった」「生徒はとてもおもしろそうに勉強していた。テキストの練習も分かりやすくなったので、授業がスムーズに進められた」というコメントがあった。しかしながら、その教師の試用を見学したJFBKKの講師から「Q&Aの練習だったが、ペアワークではなく、クラス全体のコーラスになっていた」「教師が言ったタイ語を生徒が日本語に翻訳していると感じる練習のさせ方だった」など教師が目的を意識していない教え方をしていたため、教科書のよさが生かされていない授業が観察されたとの報告があった。このように1課分を通した試用の結果から、教科書の方針や各練習の目的をどう伝えていくかという課題が見えた。これらの課題は今後作成予定の教師用指導書や出版後の教科書セミナーにおける指導や説明に生かしていきたい。

〔注〕

- <sup>①</sup>教科書作成プロジェクトには他に、国際交流基金日本語国際センター専任講師1名とJFBKK主任講師1名がアドバイザーとして、聖心女子大学の佐久間勝彦教授が監修者として加わっていた。
- <sup>②</sup>『旧あきこ』では第1課が「ひらがな、カタカナ」であったが、2011年に『こはるといっしょにひらがなわあ〜い』、2014年に『カタカナスー』という文字学習用の教科書がJFBKKより出版されたため、改訂版では「ひらがな、カタカナ」の課は削除し、『旧あきこ』の第2課を第1課とし、全29課の構成にした。本稿で示した課は、改訂版の課で統一した。
- <sup>③</sup>旧日本語能力試験3級。
- <sup>④</sup>JFBKKが作成した『あきこと友だち』を使ってどのように授業を進めればCan-do達成につながるか、また評価できるかといったアイデアや提案を集めた参考書である。
- <sup>⑤</sup>第3課の文法説明には1分単位での説明があるが、「れんしゅう」では5分単位のものしか扱っていないため、「ことばのインプット」でも、5分単位の読み方に絞って扱った。
- <sup>⑥</sup>応用練習にかかる時間は「はなしてみましよう」「よんでみましよう」「きいてみましよう」は『旧あきこ』と同様、1コマ(50分)を想定している。「かいてみましよう」は基本的に宿題とすることを想定している。
- <sup>⑦</sup>1課分を通した試用は2016年7月に開始したが、執筆時点では結果が出ていなかったため、本稿では「どんなばめん？」の試用結果のみを示した。

〔参考文献〕

- 来嶋洋美・柴原智代・八田直美 (2014) 「『まるごと 日本のことばと文化』における海外の日本語教育のための試み」『国際交流基金日本語教育紀要』第10号、115-129、国際交流基金
- 国際交流基金 (2013) 『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』くろしお出版
- 国際交流基金日本語国際センター (2015) 『21世紀の人材育成を目指す東南アジア5か国の中等教育における日本語教育—各国教育文書から見える教育のパラダイムシフト—』、国際交流基金日本語国際センター
- 渋谷実希 (2013) 「タイの教育現場支援としてのJF日本語教育スタンダード導入—『あきこと友だち Can-do ハンドブック』の作成—」『国際交流基金日本語教育紀要』第9号、109-120、国際交流基金
- ブッサバー パンチョンマニー・今枝亜紀・プラパー セントーンスック (2005) 「タイの中等教育用日本語教科書作成プロジェクト」『国際交流基金バンコク日本文化センター紀要』第2号、147-157、国際交流基金バンコク日本文化センター