

タイの大学の教育学部における日本語教員養成と日本語教育科目のデザイン

西野 藍、Tawat KHAMTHONGTHIP、Supalak KRITSANANON

1. はじめに

タイの高等教育機関で日本語教員養成が行われるようになって5年が経過した⁽¹⁾。タイで初めて教育学部内に専門課程を開設したコンケン大学では、1期生が2009年3月に全課程を修了している。筆者は同課程で主に日本語教育科目の指導にあたっている。日本語教育に関連する科目は他大学の日本語主専攻がある学部でも開講されているが、教育学部の場合、同科目が必修であること、全員が次年度に1年の教育実習に従事することが他にはない特徴と言える。タイの教員養成は国が統一した指針のもと行われており、日本語教員も例外ではない。その中で現地の文脈に根ざした日本語教員養成を行おうとする場合、日本語教育科目はどうデザインするべきか。

田中（1998）によると、言語教育におけるコース・デザインとは、ある学習目標が設定されたときにそれを達成するためにもっとも適切な学習項目を設計し、教授法、教材、教室活動などを設計することである。そのために目標言語調査等を行い、それを基礎資料として何を教えるか、即ちシラバスを決定し最終的に各科目のカリキュラムをデザインする。日本の学校教育の場合、コース・デザインに先立って設定される学習目標とは文部科学省の学習指導要領のことを指すと言うが、上記プロセスをタイの教員養成課程における日本語教育科目に当てはめるとどうなるか。次のことが言えよう。

(1) 学習目標とは、教員養成課程修了者の到達目標のことを指す。これは国家（教員・教育職員審議会：The Teachers' Council of Thailand）によって設定されている。

(2) 上述の目標達成のため最も適切な学習項目を設計するのに先立ち、目標場面調査を行う。

具体的には教育実習で実際にどんな授業を担当し、どんな問題に直面するかを調査する。

(3) (1) と (2) を基礎資料として、科目のカリキュラムをデザインする。

以下、ケーススタディとしてコンケン大学の例をあげ、タイの大学の教育学部における日本語教員養成と日本語教育科目のデザインについて述べる。

2. タイの教員養成課程における目標

2.1 新カリキュラムとその背景——教員免許制度の創設——

タイの大学における教員養成課程は、一連の教育改革の流れを受けて2004年度入学生より大きく変わった。5年制カリキュラムの採用が特徴で、これは教員免許制度の創設と関係がある。2003年6月「仏暦2546年教員・教育職員審議会法」が制定され、国立の初等中等教員は教員免許状の保持が求められることとなった。旧制度（資格制度）では「学士号の所持、18単位以上の教職科

目の履修、1 学期（4 ヶ月—16 週間）以上の教育実習の修了」が国立の初等・中等学校教員採用試験の受験資格とされていたが、新制度では「満 20 歳以上であること、教員・教育職員審議会が認定した教育学系の学位ないしは資格を有すること、1 年以上の教育実習経験があること」が免許状取得の基礎資格となる（堀内 2005、牧 2006）。1 年間の教育実習が必須となったことで各大学の教員養成課程は 4 年から 5 年に引き上げられたのである。この課程を修了した者は「教育専門職免許状」の取得要件を満たすことになる。

2.2 教育専門職基準（Education Professional Standards）と専門科目に関する運用能力

2005 年に教員・教育職員審議会（The Teachers' Council of Thailand）は「教育専門職基準」を提示した。これは（1）教育専門職の知識・経験に関する基準、（2）教育専門職の職務遂行の基準、（3）教育専門職倫理規定に分けられる（牧 2006）。うち（1）には教師に必要な知識と経験が記載され、教育実習はこの経験の基準の中で触れられている。教育実習に求められていることは何か。以下、まず必要なスキルトレーニングとして提示された 10 項目を示す。

- 1) Integration of all knowledge for use in the training on teaching operations in educational institutions.
 - 2) Preparation of learner-oriented learning plans.
 - 3) Learning process management.
 - 4) Selection and production of media and innovation in conformity with the learning management
 - 5) Use of techniques and strategies for learning management.
 - 6) Learning measurement and evaluation.
 - 7) Classroom research for development of learners.
 - 8) Use of the evaluation results to improve learning management and develop learner's quality.
 - 9) Recording and reporting on results of learning management.
 - 10) Educational seminars.
- 出典）The secretariat office of the teachers' council of Thailand.2005:15

さらに、専門科目に関する運用能力として以下の 4 点が求められている。

- (a) 専門科目の学習指導ができる。
- (b) 学習者の潜在能力に応じて学習指導を評価し、改善し、向上させることができる。
- (c) 学習者の能力や人間性などを伸ばすため、授業研究ができる。
- (d) 学習指導および学習者の学習成果をレポートとしてまとめることができる。

（The secretariat office of the teachers' council of Thailand.2005:14 訳は筆者）

これらは専門科目における実習修了時の達成目標と言い換えることができよう。特に（b）～（d）の記述から「反省的実践家」（佐藤 1996）としての成長も求められていると考えられる。

では、これらの基準は現場でどのように適用されているのだろうか。以下、コンケン大学の教育実習の例をあげる。表 1 に示すように評価の枠組みは上述の教育専門職基準に合致したものとなっている。これを実習校の教員 2 名と教育学部の教員 2 名の複数の視点で評価する。具体的な評価項目は教育実習センター⁽²⁾によって作成された評価シートに予め記載されている。専門科目担当教員の評価シートの例をあげると、教案の内容、当日の授業、本人の内省、態度等に関する

表1 評価

評価内容	評価者	評価回数
専門科目の学習指導と実施	1.専門科目担当の教員（コンケン大学）	1学期に2回
	2.教科担任（実習校）	1ヶ月に1回
教師としての品行の発達 （職務遂行の状況）	1.教科担任（実習校）	1ヶ月に1回
	2.クラス担任（実習校）	
教師としての品行の発達 （専門職としての倫理の遵守状況）	1.一般指導担当の教員（コンケン大学）	1学期に2回
	2.教科担任（実習校）	1ヶ月に1回
	3.クラス担任（実習校）	
実習全般 （上記1～3のまとめ）	1.一般指導担当の教員（コンケン大学） （他の三者から聞き取り、内容をまとめる）	1学期に2回

出典）コンケン大学教育実習センター「教育実習の手引き」

る24項目を5段階でチェックして合計点を出す。なお、これらのシートは全教科共通である。よって専門科目の学習指導について評価する場合も、それが具体的にどんな学習項目の指導か（例「カタカナ」「初級文法」など）は示されていない。このことから、目標という点から見れば確固たる指針と評価の枠組みがある一方、専門科目の「何」の学習指導かは明示されておらず、現場に任されていることがわかる。では、日本語の場合、何についての学習指導ができる教員を養成するのが望ましいのか。筆者は中等学校の現場の実情からこれを把握し、日本語教育科目をデザインする際の基礎資料とするため、本課程1期生の実習を対象とした調査を行った。

3. 中等学校における日本語教育実習

3.1 調査対象

対象はコンケン大学教育学部日本語教員養成課程の1期生16名のうち中等学校で教育実習に従事した14名（男性2名、女性12名）である⁽³⁾。1期生は実習に入る前に4年かけて専門（日本語・日本語教育）科目84単位、一般科目30単位、選択科目6単位、教職科目38単位を取得している⁽⁴⁾。また、2年生から4年生にかけて「教職体験（Teaching Profession）」という科目での実習も経験している（表2）。「教職体験」での実習は大学の敷地内にある付属学校で行われ、4年生の「教職体験3」から実際に専門科目を指導する⁽⁵⁾。1期生は教育実習生（以下、実習生）としてタイ東北地方で特に熱心に日本語教育を行っている7校（表3）に2名ずつ配属された。うち、常勤の日本人教員がいる学校は5校であった⁽⁶⁾。

表2 日本語教育プログラムにおける教育実習関連科目の概要

科目名	学年	内容	実習回数	単位
教職体験 1	2 (後期)	1.学校の基礎知識 2.学校の教務 (クラス担当など)	4	1
教職体験 2	3 (前期)	1.学生への指導 (サポート、ケーススタディー、HR など)	10	2
教職体験 3	4 (前期)	1.実習前の準備 (実習校での問題解決、教案の書き方)	6	2
教育実習 1 (School Internship)	5 (前期)	1. 専門科目の授業の担当、計画、改善 2. 教務 3. 大学内でのセミナー (約1ヶ月に1回) への参加 4. 日報・週報とレポートの作成	前期 全期間	6
教育実習 2 (School Internship)	5 (後期)	*教育実習 1 に同じ 5. 授業研究	後期 全期間	6

出典) コンケン大学教育実習センター「教育実習の手引き」に基づき筆者作成

表3 日本語教育プログラム実習先 (2008 年度 School Internship 1)

	開講年	開講学年	後期課程 (M4-M6)			開講年	開講学年	後期課程 (M4-M6)	
			時間数 (h)	テキスト				時間数 (h)	テキスト
①	1998	M3,M4~M6	5-6h/週	A, B	⑤	1998	M4~M6	5-7h/週	A
②	2003	M3,M4~M5	6h/週	B	⑥	2003	M1~M6	5h/週	A, B
③	1995	M1~M6	5h/週	A	⑦	1997	M1~M5	6h/週	A
④	1995	M1~M6	5-6h/週	A	A: あきこと友だち (国際交流基金) B: みんなの日本語 (スリーエーネットワーク)				

3.2 分析資料

分析対象としたのは (1) 担当学年、時間数等の実態調査 (前期・後期)、(2) 教える上での問題等についてのアンケート、(3) 専門科目評価者として授業見学した際の観察メモ (08 年 6・9・12 月、09 年 2 月)、(4) 実習校教員・実習生からの聞き取りを記録したメモの 4 点である。

3.3 結果

3.3.1 実習生の担当授業

教育実習 1 では、10 名が中等前期 (M1~3) と中等後期 (M4~6)⁽⁷⁾ の各 1 学年、計 2 学年を担当していた。中には 3 学年 (2 名)、4 学年 (2 名) を担当している者もいた。担当時間数は概ね 10 時間程度だが、学校によってやや開きが見られた。教える項目は、中等後期では『日本語 あきこと友だち』を使った授業が圧倒的に多く、中等前期では文字、ことば、日本事情、簡単な表現 (例「～が好きです」) 等についてハンドアウトで教えていた。これは教育実習 2 でも同様であった。参考として、教育実習 1 で筆者が専門科目評価者として見学した 10 名の授業内容を表 4 に示す。学校が違っても教えられている項目はかなり共通していることがわかる。

表 4 教育実習評価時に見学した授業（2008 年度教育実習 1）

学年	時間	内容	生徒数	学年	時間	内容	生徒数
1 回目（08 年 6 月）							
M1	100 分	ひらがな た行 / 折り紙	30 名	M3	50 分	数字 20～100	44 名
M1	50 分	ひらがな ま行	30 名	M3	50 分	『あきこと友だち』1 2 課	30 名
M3	50 分	ひらがな か行～さ行	24 名	M5	50 分	『あきこと友だち』3 12 課	48 名
M3	100 分	ひらがな ま行～わ行	34 名	M5	100 分	『あきこと友だち』2 7 課	27 名
M4	50 分	カタカナ ア行～サ行	37 名	M6	50 分	『あきこと友だち』5 24 課	15 名
2 回目（08 年 8 月）							
M2	50 分	動物のことば	38 名	M5	100 分	『あきこと友だち』2 9 課	27 名
M3	120 分	促音と長音	44 名	M5	60 分	『あきこと友だち』3 14 課	35 名
M3	50 分	『あきこと友だち』1 3 課	30 名	M5	50 分	『あきこと友だち』3 15 課	48 名
M4	120 分	『みんなの日本語』I 4 課	32 名	M6	50 分	『あきこと友だち』5 25 課	15 名
M4	50 分	『あきこと友だち』2 5 課	51 名	M6	120 分	『初級で読めるトピック 25』	50 名

3.3.2 実習生が直面する問題と実習校教員からの要望

実習開始後 3 ヶ月の時点でアンケートを実施し「実際に授業をして困ったことがあったか」を問うたところ、ほぼ全員があると答えた（はい 14 名、いいえ 1 名）。具体的には「正確な発音」（12 名）が最も多かった。授業見学のメモから考えると、これは正確なアクセントのことを指す。ほか、正しさに関しては「字をきれいに書くこと」（3 名）もあった。これらは同時期に行った実習校教員への聞き取りで、教育実習に入る前に大学で指導しておいてほしい日本語教育項目として「正しい発音で教えること」「字をきれいに書くこと」「正しい書き順で教えること」等があったこととも一致する。その他「文法の教え方」（5 名）も多かった。これについては、実習校教員は「1 回の授業の中で教科書のどの部分を教えるか決め、段階的に教えること」を知っておいてほしいと感じていた。次に、「大学でもっと何を学んでおけば良かったと思うか」という問いでは、最も多かったのがクラス活動、ゲーム（各 5 名）で、教え方、発音、書き方（各 4 名）、文法（3 名）、クラスコントロール、日本語の歌、漢字、語彙（各 2 名）、板書、教材、文化、日本の紹介、日本語への興味の持たせ方（各 1 名）と続いた。

3.4 考察

上記調査から、以下の結論に達した。2.2 の専門科目運用能力の項目に沿ってまとめる。

(a) 専門科目の学習指導ができる。

⇒ 指導項目は中等前期と後期で大きく分かれるが、実習生はどちらも担当することが多いため、どちらの指導の方法も知っておかなければならない。

- ⇒ 中等前期では、文字・ことば・数字などを取り上げることが多い。何を教えるか自分で考えることもあり、その際にはハンドアウトや教具を自分で作ることも求められる。
- ⇒ 中等後期では、特に「日本語 あきこと友だち」等の教科書を使って授業を組み立て、実践する方法を知っておかなければならない。
- ⇒ ことばのアクセント、文字の書き順、板書は、特に正確さが求められる。
- (b) 学習者の潜在能力に応じて学習指導を評価し、改善し、向上させることができる。
 - ⇒ 決まったパターンに沿って教えることに加え、クラスの状況や学生に応じて自分で教え方を工夫することが求められる。
 - ⇒ 自分自身の日本語の授業を振り返り、改善するプロセスを経験しておくのが望ましい。
- (c) (d) 学習者の能力や人間性などを伸ばすため、授業研究ができる。/学習指導および学習者の学習成果をレポートとしてまとめることができる。
 - ⇒ 実際のクラスを対象とし長時間かけて行う「授業研究」を事前に経験することは難しいが、具体的なアプローチをいくつか知っておくのが望ましい。

次節では、これに基づいてデザインした 2008 年度の日本語教育科目について報告する。

4. 日本語教育科目のデザイン

4.1 シラバス

コンケン大学では、日本語教育科目として 4 年生前期「Teaching Japanese as a Second Language」、後期「Research in Japanese Classroom」がある。授業はどちらも週 2 回（1 回 90 分）で、1 学期の授業週はおおよそ 13 週であった。3 の結果を踏まえ、授業の目標とシラバスを決定した（表 5）。この際、JF バンコク日本文化センターの「中等学校現職教員日本語教師新規養成講座」でのこれまでの実践も参考にさせていただいた。

授業は主に日本語のみで行い、テキストは使わず参考文献を参照して作成したハンドアウトを配布した。参考文献・教材は以下の通りである。

参考文献・教材

【前期】 国際交流基金(以下 JF)『日本語あきこと友だち』/ JF『日本語教師の役割/コースデザイン』/ JF『初級を教える』/ JF『教材開発』/ JF『教科書を作ろう れんしゅう編』/ JF『児童・生徒のためのわいわい活動集』/ JF『エリンが挑戦! にほんごできます』/ 横田淳子ほか著『マリアとケンのいっしょににほんご』/ 河野俊之ほか著『1 日 10 分の発音練習』/ アルク「日本語の教え方 スーパーキッ3」/ 国際日本語普及協会著『Japanese For Busy People Kana Workbook 3rd edition』/ 吉永幸司監修『ことばあそび 5 友だちにつたえよう』 【後期】 国際交流基金日本語国際センター著『外国人教師のための日本語教授法(研修用教材)』/ 日本語教育学会編『タスク日本語教授法』(凡人社) / 山本紀美子ほか著『子供のための日本語教育』/ 中川良雄著『日本語教育実習 プロの技』/ ハワード・ガードナー著(松村暢隆訳)『MI: 個性を生かす多重知能の理論』/ JF『読むことを教える』

評価は出席、参加度、模擬授業、筆記試験(中間・期末)、教案・レポート等の総合を点数化し、大学の基準に基づいて ABCDF 判定を行った。

表5 日本語教育科目の概要

〔前期〕 Teaching Japanese as a Second Language	〔後期〕 Research in Japanese Classroom
目標 1.日本語教育、教授法について理解する 2.中等前期でよく教えられる項目の教え方を考え、実践できるようになる 3.中等後期で用いられているテキストを使って授業を組み立て、実践できるようになる	目標 1.日本語の授業に影響を与える要素について考え、現場の状況に応じた改善を考える 2.授業分析の方法を知り、実践できるようになる 3.授業を実際に改善できるようになる
内容 ①タイの日本語教育 ②第二言語の教授法 ③文字の指導法 ④ことばの指導法 ⑤数の指導法 ⑥発音の指導法 ⑦文化を紹介する／役に立つウェブサイト ⑧模擬授業1（中等前期の学習項目） ⑨テキストと授業設計 ⑩板書の仕方 ⑪授業の流れ-導入-基本練習-応用練習 ⑫教案の書き方 ⑬練習問題の作成 ⑭模擬授業2（中等後期の学習項目）	内容 ①教室の環境 ②教師の役割 ③教具の利用 ④日本語授業の分析（ビデオ） ⑤授業分析のレポート ⑥教室活動を考える視点 ⑦ことばを教えるためのアプローチ ⑧読むことを教えるためのアプローチ ⑨アクションリサーチ ⑩模擬授業1（実践）⑪模擬授業2（改善） ⑫模擬授業のレポート

4.2 実践例

授業はワークショップの手法なども取り入れながら、各回グループ活動を中心に実施した。これらの活動をまとめていけば、その流れの中でより大きな活動（模擬授業、授業分析など）ができるよう項目の段階的な配列を工夫した。以下、いくつかの実践例について簡単にまとめる。

(1) テキストと授業設計〔前期⑨〕：『あきこと友だち』11課を取り上げ、教材分析の手法（国際交流基金 2008:29）を援用して課の構造を分析した。テキストをコピーし、文型、例文、会話などの種類ごとに分けて切り、色を塗って作ったカード（分析キット）を担当教師が配布。学生は3人1グループで作業を行う。まず、文型説明、例文、文型練習、会話等を学習項目ごとにまとめ、次にそのまとまりの中でカードを配列し流れを考える。週に6時間の授業がある学校で教えると想定し、まとまりを各回の授業に分配。その結果を6回分の授業概要の一覧表に書き込む。その際、新出単語がその課のどの部分で出ているかを確認し、その単語をどの授業で導入すべきかも考えた。担当教師は学生が作業に取り組んでいる間、質問以外は特に口を挟まず、学生同士で話し合い考えることを奨励した。ただし、提出された一覧表を後で確認し、順序が不適当であったり練習問題が抜けていたりしたものについて指導した。

(2) 模擬授業と授業分析〔前期⑭・後期④〕：上記授業設計で分配した中の1回分をグループで選び、50分の授業を組み立て実際に模擬授業を行った⁽⁸⁾。後期は、それを録画した画像をもと

に学生が自分のグループの授業分析を行った。具体的には、模擬授業の中での教師と学習者の発話の種類と量（指示、例を言う、リピート、自分で考えて答える等）に注目し、授業分析シートに記入。それを基に発話のバランスについて考察した。教室の使い方、教具などその他の観察ポイントについては、ワークシートで提示された QA 形式に沿って答えながらグループで考察。最後に、それらを各自が日本語レポートとしてまとめた。以下、学生のレポートの例（添削なし）を示す。

授業分析レポート

私のグループ「きれいな人」は、「～から」を教えました。学習者は全部で 15 人でした。授業のビデオを見て、分析した結果を以下にまとめます。

まず、教室の環境についてまとめます。学習活動の形態と教室の空間の使い方は、あまり合っていなかったと思います。その理由は、次の2つです。まず、先生は学習者にグループ活動をさせませんでした。それに、教える時、先生が3人いるのに、みんな同じところにいました。学習者の席に学習者が勉強できるかどうかを見たほうがよかったと思います。

次に、教師の発話についてまとめます。一点め、教師はあまり日本語を使っていませんでした。学習者にほめるときと教室活動のしじを出すときにもっと日本語をつかったほうがよかったと思います。二点め、教師は学習者が日本語を使う機会を十分に使っていたと思います。その理由は、学習者は質問かなにかコメントがあるといつでも日本語ではなせたからです。三点め、教師は、あまり学習者が自分で考えて日本語を使う機会を十分に作っていなかったと思います。大体、先生は学習者にくりかえさせました。自分で考えて日本語を作った活動があまりありませんでした。

次に、教具についてまとめます。一点め、あまり様々な種類の教具を使っていなかったと思います。その理由は、教具がちよつとすくなくて、学習者のグループで使うものがなかったからです。二点め、使った教具や板書は、学習者の日本語学習にとって効果的だと思います。教具が学習者が自分で考えられて、絵カードがきれいで、わかりやすいので、学習者が興味があったそうです。

最後に、自分が気がついた問題についてまとめます。一点め、先生は絵カードを持つ時、とりあいました。二点め、先生は説明する時タイ語であまり日本語をつかいませんでした。三点め、先生は例文を少しだけ話しました。

以上が、授業分析のけっかです。この結果から、次に授業をする時は、説明するときと学習者にほめるときもっと日本語を使うことに気をつけたいと思います。

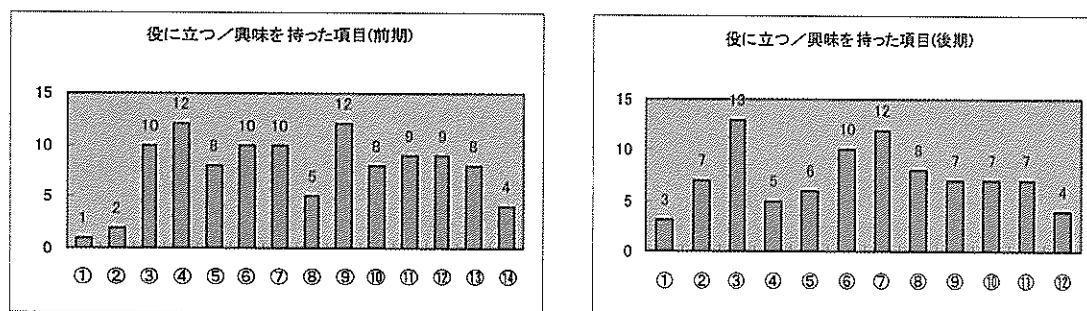
(3) 問題解決のための授業設計、それに基づく模擬授業の実践と改善〔後期⑪・⑫〕

中等学校で日本語授業を行う時にどんな問題があるかを話し合い、その解決のためにどう教えるかを考え実践した。学生は1期生が教育実習の授業研究で取り上げたテーマを参照し、「カタカナが読めない」「漢字の書き方が正しくない」「ことばを覚えない」等の問題を設定。そこから3人グループで問題解決のための授業を設計した。実践ではグループの1人がオブザーバーとして授業を観察。授業後、他の学生からのコメントと観察結果をもとにもう一度授業を設計し直し、2週間後にもう一度模擬授業を実施。最後に、授業が改善できたかについて振り返った。

4.3 検証

検証のため、上記科目を受講した4年生（2期生）18名にアンケート（5段階評価および自由記述式コメント）を実施した。その結果をまとめる。まず「満足した」と「動機付けになった」かを5段階評価で問うたところ、どちらの科目も全員が「とてもそう思う」もしくは「そう思う」と感じていた。多くが「面白かった」「楽しかった」「内容がたくさんあった」と感じ、「活動がたくさんあったのでアイデアをもらった」「いい先生のモデルだった」等の視点で授業を捉えていた。また、授業は日本語のみだったが、ワークショップの手法等を取り入れたことで学生は「教え方がわかりやすい」「難しいことをやさしく説明してくれた」と感じていたことがわかった。次に、

「将来の役に立つか」という問いにほぼ9割の学生が「とても役に立つ」と回答した（残りは「役に立つ」）。項目ごとの選択式（複数回答可）で問うたところ、以下に示すように前期は④ことばの指導法、⑨授業設計、③⑥⑦文字・発音の指導法、文化の紹介が、後期は③教具の利用、⑦ことばを教えるためのアプローチ、⑥教室活動を考える視点が多かった。



最後に1年の学習を終えた段階で「もっと勉強したいことは何か」を問うたところ、「効果的な教具の作り方」「ゲームのしかた・作り方」「単語の発音のしかた」「発音の教え方」があげられた。また「アクションリサーチについてもっと勉強したい」「できればもう一度この授業をとりたいと思う」「教え方のことについてもっと勉強したい。来学期子どもを教えなければならないからだが、今はまだ自信がない」など継続的な学習を望む声も多かった。

この結果から、学生はこれらの日本語教育科目を次年度の実習の前段階と捉え、教育実習に向けて現場で使える具体的な方法を知りたいと強く感じていたことがわかる。08年度の実践では1期生の実習の実際に基づき科目をデザインしたことで、限られた時間数の中でそれに概ね応えることができたと考える。ただ、1期生の問題だった「発音」はここでも不安要素としてあがっている。本実践では授業で取り上げる語彙や表現は必ず正確なアクセントで教えるという意識付けを中心に指導したが、それでは本質的な解決にならない。板書の字をきれいに書くこと、正しいアクセントで教えること等は、現場で求められる具体的な運用能力である。これは一回の授業で身につけられるものではないため、1年を通じてどのように指導すればよいか次の課題として検討したい。

5. 結びに変えて

本稿ではタイの日本語教員養成課程における日本語教育科目のデザインについて報告した。実際の現場では、興味のない学習者、クラスコントロール、限られた教具・機材などより現実的な問題に直面する。1期生はそれを1年かけて克服し教師として成長する逞しい姿が見られたが、2期生も同様の経験をすることになるだろう。2期生が教育実習でどんな問題に直面するか実態調査を続け、現場の教員を支える日本語教育科目のデザインを今後も検討していきたい。

注

- (1) ブラパー大学教育学部にも 2005 年に日本語教員養成課程が開設されている。
- (2) 教育実習センターの概要については牧・馬場 (2009) を参照のこと。
- (3) 教員免許は校種別ではないため、実習は初等、中等学校のどちらでも行うことができる。
2008 年度は 2 名が初等教育機関 (コンケン大学付属小学校) で実習した。
- (4) 本課程の現行カリキュラムは坪根 (2007) 参照。
- (5) 有本 (2008) で報告されている「教育実習の一日体験」は、この科目での実習を指す。
- (6) 7 校のうち 5 校は JF バンコク日本文化センターの「中等学校現職教員日本語教師新規養成講座」修了生が日本語クラスを開講した学校である。
- (7) M1～M3 は日本の中学 1 年～3 年に、M4～M6 は高校 1 年～3 年に相当する。
- (8) この授業の報告は牧・馬場 (2009) を参照のこと。

参考文献

- 有本昌代 (2008) 「コンケン大学教育学部日本語教員養成における教育実習の実践報告」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』5、pp.115-124
- 国際交流基金 (2008) 『教材開発 (国際交流基金日本語教授法シリーズ第 14 巻)』、ひつじ書房
- 佐藤学 (1996) 『教育方法学』、岩波書店
- 田中望 (1998) 『日本語教育の方法—コース・デザインの実際—』、大修館書店
- 坪根由香里 (2007) 「コンケン大学教育学部日本語教育プログラムにおけるカリキュラム」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀要』4、pp.213-222
- 堀内孜 (2005) 「タイの教員養成」『世界の教員養成 I アジア編』、pp.88-111、学文社
- 牧貴愛 (2006) 「タイ初等中等教員に求められる倫理の特質—他の専門職倫理規程との比較分析—」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第 3 部第 55 号、pp.105-113
- 牧貴愛・馬場良二 (2009) 「コンケン大学教育学部における日本語教員養成—教育実習の実施体制を中心に—」『「求められる日本語教員に日本語教員養成課程はどう応えるか」に関する総合的研究』平成 18-20 年度科学研究費補助金 (基盤研究 B) 研究成果報告書、pp. 268-273
- The secretariat office of the teachers' council of Thailand. (2005) *Education Professional Standards*
- ไพโรจน์ เต็มเดชาดิพงษ์ และคณะ. (2551) คู่มือการปฏิบัติการสอนในสถานศึกษา รายวิชา 230 531 การ ปฏิบัติการสอน
ในสถานศึกษา 1 ศูนย์ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์ มหาวิทยาลัยขอนแก่น
- ศูนย์ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู. (2550) การฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู ศูนย์ฝึกประสบการณ์วิชาชีพครู คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น (コンケン大学教育実習センター 『教育実習の手引き』)
- สำนักวิชาการ คณะศึกษาศาสตร์. (2551) คู่มือนักศึกษานิเทศน์ ปีการศึกษา 2551 คณะศึกษาศาสตร์
มหาวิทยาลัยขอนแก่น