

中等学校の「文化事情」の授業における効果的なティームティーチングとは ——新規研修での実践を通して——

中尾有岐、Narisara THONGMEE

1. はじめに

タイの中等教育段階の日本語学習者数は増加傾向にあり、国際交流基金 2012 年度日本語教育機関調査によると、その数は 88,325 人に及び、タイの日本語学習者全体の 68.1%を占める。教師数は 605 人で、その 77.9%がノンネイティブ教師であるタイ人教師（以下、NNT）、23.1%がネイティブ教師である日本語人教師（以下、NT）である。このように、タイの中等教育では NT のいない機関が多く、NT を雇用している機関であっても、それぞれが一人で教える場合が多いようである。しかし、2014 年 10 月に国際交流基金アジアセンターによる「日本語パートナーズ」派遣が開始されたことで、状況は変わりつつある。彼らの役割は、授業のアシスタントや日本文化紹介などであり、基本的に一人で教えず、ティームティーチング（以下、T.T）の形態で教えるものとされている。「日本語パートナーズ」は 2014 年 10 月から 6 カ月間、NT が所属していない 29 機関へ派遣され、2015 年 5 月からは約 40 機関へ派遣、今後も継続予定である。そのため、T.T の経験がない NNT も、今後主導して T.T の授業を進めていかなければならない可能性が高まっている。しかし、NNT の中には、「T.T のメリットがよくわからない」「NT をどう活かせばよいかわからない」「打ち合わせの時間がかかりそう」といった不安を抱える者もいる。

国際交流基金バンコク日本文化センター（以下、JFBKK）では「タイ人中等学校現職教員日本語教師養成講座（以下、新規研修）」という日本語以外の科目を教えている現職教員を日本語教員へとコンバートする研修を行っている。これに参加している研修生（以下、S）も例外ではなく、将来 T.T を行う可能性が十分にあると言える。研修修了時の日本語能力は日本語能力試験 N4 程度を目指しているが、N4 レベルの NNT にとって、タイ語があまり得意ではない NT と事細かに話し合ったり、意見を言い合ったりしながら授業を作り上げていくことは容易ではない。そうした NNT が主導的立場で T.T を進めるには、どう NT を活かすのが効果的なのだろうか。

そこで、S が学習者体験をし、T.T について考える機会を設けることを目的に、新規研修において T.T の実践を試みた。今回はそのうち「文化事情」の実践例をあげ、S からのアンケート結果と教師の振り返りをもとに、「文化事情」の授業において NNT がどのように T.T の授業を組み立て実践すればよいかを考察する。

2. ティームティーチングの効果とは

教師二人が同時に教室に入り、NNT が主導、NT が補助するというスタイル（NNT 主導 NT

補助型)で T.T を行う場合、NT が加わることでどのような効果が生まれるのだろうか。日本の英語教育における T.T について書かれた直山 (2003) では、外国語指導助手 (ALT)、つまりネイティブ教師は「コミュニケーションとしての標準的な英語力を備えた生きた英語の提供者であり、外国の様々な習慣や考え方や発想を伝える異文化の伝達者」であることが期待されると述べられている。また、国際交流基金よりタイに派遣された若手日本語教師と T.T を行ったタイ人中等学校教員に対するインタビュー結果によると、T.T をしてよかったこととして、「(NNT の) 発音の訂正をしてくれる」「その場で例文を作ってくれる」ことがあげられている (内山 2009)。さらに、NNT 主導 NT 補助型の T.T 事例集をまとめた長田・武井 (2013) では、NNT の視点から T.T のメリットとして次の 6 点をあげている。(1) 生徒が NT と直接コミュニケーションできる。(2) 生徒が NT の音声やしぐさに直接接することができる。(3) 生徒が日本や日本語について質問することができる。(4) 生徒が日本語でタイについて伝える機会が作れる。(5) 教師二人で生徒を指導することができる。(6) 教師二人で授業を評価できる。長田・武井 (2013) では、これらのメリットを活かした事例も紹介されているが、その中には、(1) と (2) の利点を活かしたものの、(3) の利点を活かしたものの、(1) ~ (4) の利点を活かしたものといったように、活動によりその利点の活かされ方は異なる。このように T.T には様々な利点があるが、それらの一部を取り入れるだけでも、NNT 一人で教える以上の効果があるのだろうか。また、それは「文化事情」の授業においても、利点として機能するのだろうか。新規研修での実践を通して考察する。

3. 新規研修におけるチームティーチング

3. 1 新規研修の概要

新規研修とは、中等学校での日本語教員不足解消のため 1994 年に始まったタイ王国教育省と JFBKK 共催の教師養成研修である。日本語以外の科目を担当する中等学校在職中のタイ人教師が、約 10 カ月間、所属校を離れ、JFBKK で日本語、日本文化、教授法などを学んだ後、所属校に戻り日本語科目を担当する。2014 年度は S が 9 人、研修担当の専任講師が 4 人 (NNT2 人、NT2 人) であった。通常、カリキュラム決定後、担当を振り分け、それぞれが一人で教える。週 1 回程度のミーティングや授業記録などで互いの授業や S の様子等について情報交換や協力をしてあったが、授業に同時に入る T.T はこれまでほとんど行われてこなかった。しかし、前述の通り、今後 S からも T.T を行う可能性が高まっており、学習者体験を通して教え方を考えてもらうことを目的に、筆者らで T.T を試みることにした。T.T には様々な形態があるが、タイ中等学校日本語教員が遭遇する可能性の高い「NNT 主導 NT 補助型」を主に取り入れることにした。

3. 2 ティームティーチング実践の概要

新規研修における T.T 実践は、2014 年 10 月 13 日～11 月 6 日の間に計 6 回実施した。教科書は、通常授業と同様、『あきこと友だち』(JFBKK がタイ教育省と共同で開発したタイ中等学校

学習者用の初級日本語教材)を使用した。教案はタイ人教師(以下、T)が考え、日本人教師(以下、J)と相談してから必要があれば改良した。授業は基本的に「NNT 主導 NT 補助型」とし、一部Jが主導で進めた部分もあったが、授業全体はTが主導で進めた。概要は以下の通りである。

表1 新規研修におけるT.T実施概要

回	日付	項目	『あきこと友だち』	内容
1	10月13日	文法導入、練習	L19 練習2	A:～たいんですが。B:～なら、～たらいいですよ。
2	10月15日	読解	L19 読解	パーティーの準備について先生に報告する手紙文
3	10月16日	文化事情	L20 ミニ情報	俳句
4	11月4日	文法導入、練習	L21 練習2、3	Vてくれる、Vてもら
5	11月6日	会話文	L21 会話	文化祭中の学校内の案内
6	11月6日	文化事情	L21 ミニ情報	文化祭

授業終了後、Sにはアンケートを実施し、授業を5段階(5.とてもよかった、4.よかった、3.ふつう、2.あまりよくなかった、1.よくなかった)で評価、その理由を自由に記述させた。また、教師は授業後、「1.よかったこと、2.大変だったこと、やりにくかったこと、3.改善点、4.学生の様子、5.その他」の項目に分け、振り返りを記入した。今回は、3回目と6回目の「文化事情」について、具体的な実施例とSのアンケート、教師の振り返りからT.Tの効果を検証していく。

3.3 新規研修における「文化事情」

新規研修の「文化事情」の授業は、通常T一人がタイ語で行っている。日本文化の授業というと、「折り紙」や「風呂敷」、「日本料理」など日本文化を実際に体験するような授業を思い浮かべるかもしれないが、新規研修では、「①日本の文化事情についてS自身が発見し、気づくこと、②日本の文化を学ぶ際にその背景知識についても理解できること、③Sが日本の文化事情を知らない人に伝えたり説明したりできること」を目標に進めている。2008年のタイ中等教育「外国語教育カリキュラム」においても「学習者が、外国語に対して前向きな態度を持つこと、外国語を使えるようになること、いろいろな場面でコミュニケーションができること、知識を探究すること、仕事をする事、進学することを目標とする。さらに、世界の様々な事情や文化を知り、理

表2 通常の「文化事情」授業の流れ

1. ウォームアップ
2. タイのことについてグループで話す
3. その結果をタイ語か日本語で発表する
4. 日本の様子がわかる写真や動画などを見る
5. 見てわかったことを話す
6. 教科書を読む。Tがポイントをまとめて説明する
7. タスクシートに日本とタイの共通点、相違点を書く

解し、創造的に世界に考えや文化を伝えることができることも目標とする」と記載されており、コミュニケーション、異文化理解、発信力といったものが重視されていることがわかる。以上の点を踏まえ、新規研修では「文化事情」の授業を表2のように進めている。

まず、タイのことについて話し合わせる(1、2)。自国の文化について振り返ること

が、日本の情報を知る前の土台作りになると考えるためである。そして話し合ったことをクラ

ス内で発表させ、他者に伝える力を養う (3)。自国について知識を深めたところで、写真やビデオ、レアリアなど、様々な教材を使用し学習者の興味を引き出しつつ、日本での様子を気づかせる (4)。次に見てわかったことを話し合う (5)。T はその後、教科書等を使い適宜タイ語で補足説明をし、学習者の理解を確認する (6)。最後に、気づいたこと、わかったことなどをタスクシートにまとめ、他者へ伝えられるよう情報や考えを整理する (7)。テーマは高校生に身近な話題 (学校、制服、文化祭、卒業式など) から一般的な知識 (ゴミの処理、日本の歴史、日本の四季など) まで幅広く扱っている。

T が日本の文化事情を教えることは、S にとってタイ語で詳しく文化背景や知識の説明が聞け、言語に関する心配がないという利点がある。しかし、T にとって不安を感じる点もある。その一つが情報収集である。準備段階で T はインターネット等を使って様々な情報を集めるが、テーマによってはタイ語で書かれたものが非常に少なく、日本語のサイトを調べる必要が出てくる。母語ではない言語で該当するサイトを探し当てることは容易ではない上、探すことができたとしても、そこから必要な情報を取捨選択し、引用するのに時間もかかる。また、T 自身が体験していないことを伝える際は、その情報が本当に正しいかどうか、授業中 S から不意な質問が出たとき答えられるかどうかといった不安が生じやすい。T.T の授業案作成時には、こうした T の不安の解消も考慮することとした。

3. 4 新規研修における「文化事情」のチームティーチング

3. 4. 1 ティームティーチング 文化事情①「俳句」

「文化事情」では、1 回目は「俳句」、2 回目は「文化祭」というテーマで T.T を実施した。同じ「文化事情」であるが、実施方法は少し異なり、「俳句」は日本の俳句について知り、体験すること、「文化祭」では、教師と S、また S 同士が情報交換しあい、日本とタイの学校の文化祭を知り、その相違点に気づくことを目標とし授業を実施した。まずは、「俳句」の授業から考察する。

表 3 「俳句」の授業の流れと留意点

	授業の流れ	留意点
準備	T: 授業案、配布プリント作成。 J: 俳句のルールを調べ、提示する俳句例とその意味、背景を調べる。 その後、お互い情報共有しあう。	・日本語で自由に検索できる J が情報収集、整理
1	「俳句」についてクラス全体で話す。 ・俳句について聞いたことがあるか。どんなことを聞いたか。 ・俳句を作ったことがあるか。どうだったか。 ・タイの詩とどう違うか。	・S の内容理解を深めるため、T がタイ語で説明
2	T が俳句の背景を説明する。 季節の変化→人の気持ち→それを詩で伝える。	
3	J が俳句のルールを説明する。(T が通訳) 「季語」、「切れ字」、「5、7、5」	・情報を調べ、よく理解している J が日本の習慣、考え方を伝える
4	J が俳句をいくつか紹介、S に意味やイメージを考えさせる。俳句の意	

	味や作られた背景を説明。Tがタイ語に訳し、説明を加える。	・Tがタイ語で通訳
5	タイ人や外国人が作った俳句、俳句大会、俳句の活動を紹介する。	・タイ語での俳句を作成するので、タイの俳句に関する情報をTがSに伝える
6	教科書のポイントを確認。ある高校生が作った俳句と一緒に読み、解釈する。そして、ある学習者が作った俳句を紹介し、プリントを配る。	
7	タイ語で俳句を作る。	

T・Tを「文化事情」に取り入れる際に、Tは各教師ができることを考えた上で、通常の授業で不安に感じていた「日本語での情報収集」をJに頼むこととした。まず、準備段階では、Tが授業案を考え、配布物を準備し、Jには「俳句」についての情報収集、授業で紹介する俳句をまとめるという役割を頼んだ。Jが調べたことは授業前に確認し、授業で使うパワーポイントのスライドにも組み込んだ。授業中は、基本的にSが理解しやすいようタイ語で説明をし、Jが説明した俳句の背景なども、Sがきちんと理解できるよう、Tが全てにタイ語訳をつけた。

この授業実施後のSのアンケートでは、9人中7人が「とてもよかった」、1人が「よかった」、1人が「ふつう」と回答した。その理由の中には「Jのおかげで楽しく学べ、俳句の美しさを感じられた」、「俳句の作り方がよりよく理解できた」という回答があり、Jが日本の習慣や文化を伝えたことでよく理解できたと感じたSがいたことがわかる。また、「TとJから様々な情報が得られた」のように情報を得たことがよかったと感じているSもいる。しかしながら、その一方で「理解できないこともあったが、どのように質問すればいいかわからなかったので聞かなかった」「Tに説明してもらったほうがわかりやすい。Jの説明の中に知らない言葉がたくさんあった」という回答もあった。Sの理解を深めるためにタイ語訳をつけたにも関わらず、通常の「文化事情」においてタイ語のみで説明を受けることに慣れているためか、Jからの説明を完璧に聞きとれないかったことに不満を感じたSもいた。事前に、タイ語訳をつけること、全部聞きとれなくてもよいことを伝えておくべきだったかもしれない。

Tの振り返りには、「Jがわかりやすい俳句例を探し、それぞれの意味も教えてくれたのでとてもよかった。T一人ではその意味や背景がわからないから」とあり、大変だ感じていた情報収集をJが行ったことで時間の節約にもなり、それが利点であったと感じている。また、Tは「Jが教室にいたことで安心して教えられた」とも記しており、心理面でもJの存在に利点があったと言える。その一方で、Jの振り返りには、「事前準備を手伝うだけでもよかったかもしれない」「自分が授業に入る意味を感じなかった」と記されており、情報収集ではJの利点を活かしたものの、Jの経験によるものではないため、授業中は全てTが説明してもよかったと感じている。

この授業を振り返ると、JはTに情報を提供し、授業ではTがそれをSに伝える、もしくは授業中にJが言ったことを、Tがタイ語に訳すといった図1のような形態になっていた。

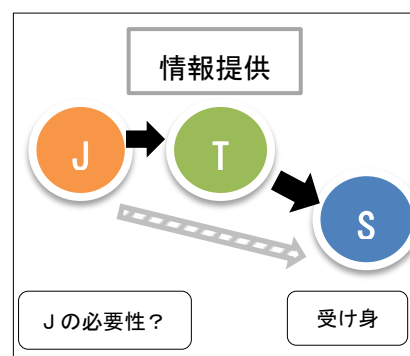


図1「俳句」の授業

これでは、Sは、情報を得るだけの受け身の態勢となってしまう、Jが教室にいるにも関わらず、SとJの直接のコミュニケーションはほとんど生じなかった。Jが入ったことに利点がないわけではないが、これでは、通常のT一人の授業と大差なく、J、Sともに「Jの必要性」について疑問を感じる結果となってしまったと言える。

3. 4. 2 ティームティーチング 文化事情②「文化祭」

「俳句」の授業において、Sが「Tに説明してもらいたい」、Jが「授業に入る必要性を感じない」と思う結果となったことは、Jに「情報収集」という役割しか与えなかったことが一つの要因として考えられる。通常のTしかいない授業では「情報収集」以外にも難しいことがある。「文化事情」の授業では、SがTとのやりとりを通し、タイの文化事情の理解を深めることも大切にしているが、「タイのことを知らない人に伝える、発信する」という場はない。そこで、次に行った「文化祭」の授業では、Jの存在を活かし、「Sがタイのことや自分の経験を語る」、「Jが自分の経験を語る」という場を作ることに留意して行った。授業の概要は次の通りである。

表4 「文化祭」の授業の流れと留意点

	授業の流れ	留意点
準備	T: 授業案作成。配布プリント作成する。 J: 特になし。	・準備に時間をかけすぎない ・Jの生の声を重視する授業案作成
1	ウォーミングアップ。 ・Sの学校で文化祭があるか。 ・文化祭でSが何をするか。	・Sがタイのことや自分の経験を語る場を作る ・SがわからないところはTがタイ語で説明
2	グループで情報共有。 ・自分の学校の文化祭について、「だれ、何、いつ、どんな」などを話し合う。	・ポイントがずれないように、共有する情報を書くプリントを配布 ・机間巡視をしながら、JがSと直接コミュニケーションする
3	その結果を発表する。 ・Sが結果を発表する。(発表言語は自由) ・T、Jは適宜発表内容に関する質問をする。	・Sがタイについて伝える機会を作る ・Sが母語で質問、Tが日本語訳をし、SとJのやりとりを促す
4	日本の文化祭の様子を動画で見る。 ・見た後、何がわかったかSに言わせる。	・動画を見せ、Sに気づかせる
5	Jの文化祭の経験を話す。 ・Jが自分の経験を話す。 ・Sからの質問に答える。	・Jが日本の習慣、考え方を伝える ・自由に質問できるよう、Sは母語でも質問可。その場合Tが日本語訳
6	Sがタイと日本の共通点、相違点など、気づいたことをプリントに記入する。	・内省を深めるため、タイ語可

準備段階では、Tが流れを考えたあと、授業の流れをJに説明し、授業中にJの経験を語るよう頼むだけにとどめた。お互いの準備時間の節約、Sとのやりとりの機会を増やすことを考え、Jに「俳句」の授業準備のような情報収集を頼むことはしなかった。授業の始めのウォーミングア

ップでは、まずタイの学校の文化祭、自校の文化祭について T が S に尋ねたり、活動内容を思い出させたりした (1)。ここで「俳句」の授業と違った点は、T が「学校の文化祭で何をしますか」と S に日本語で質問したことである。日本語で話すように指示はしなかったものの、そうしたことで、S も日本語での説明を試み、それを聞いた J は自然にわいた疑問を S に直接質問したり、補足説明を求めたりし、全員が情報のやりとりに参加する結果となった。次に、話し合うポイントをまとめた用紙を配り簡単に説明した後、S にグループになってタイ語で情報共有をさせた (2)。そのとき T と J は各グループを見て回ったが、話し合うポイントを決めておいたため、タイ語ができない J でも、机間巡視をしながら、そのポイントが話し合われているかを日本語で確認したり、それぞれの学校ではどうかと簡単な日本語で尋ねたりすることができた。その後、グループで話し合った結果をクラス全体で共有するため、1 グループずつ発表させた (3)。発表言語はタイ語でも日本語でもよいと伝えたところ、日本語を使って話そうとする S も見られた。発表を聞いた後 (タイ語での発表は T が J に通訳) で、内容に関してまた自然とわいてきた疑問を J、T、また発表を聞いた S から質問し、それに答えるというやりとりが生じた。次に、日本の文化祭の様子を紹介する動画を見せ、映像からわかったことについて話し合わせ (4)、その次に J が自分の文化祭の経験を S に日本語で語った (5)。それを聞いた S がまた疑問に思ったことを J に質問し、その質問に答えた J は、タイではどうかと質問し返すといった情報のやりとりが生じた。その際、T は「俳句」の授業のように、S の発言全てをタイ語に訳すことをやめ、日本語で言えそうだと思った点は、日本語でどのように言うかを S に伝え、もう一度 S から J へと質問させるなど、J と S のコミュニケーションの場を優先するよう心掛けた。最後に、日本とタイの文化祭について、気づいたこと、わかったことなどをタスクシートにまとめさせた (6)。

結果として、S のアンケートでは、8 人中 8 人が「とてもよかった」と回答した (この回は出席者 8 人)。延べ人数であるが、その理由として、5 人が「S、T、J がそれぞれ自分の経験を語って意見交換ができた」、5 人が「タイと日本の相違点が比較できて、よりよくわかった」と記している。「文化祭」の授業全体を通して、「俳句」の授業と大きく異なった点は、「S がタイについて伝える機会を設ける」「J が S と直接コミュニケーションする」という点である。S が発表したことに対して、タイの事情を知らない J が質問をしたり、J が話したことに対して、日本の事情を知らない S が質問をしたりするだけではなく、個人の経験も話し合ったことで、T と S、S 同士もお互いに情報や意見を活発にやりとりする結果となった。また、「相違点がよりよくわかった」という回答が多かったのも、このような活発なやりとりを通して、異文化理解や自文化の振り返りがより深く進んだ結果ではないかと考えられる。

J の振り返りには、「自分の経験を語る場があり、授業に入る意味を感じた」、「互いに質問が出て、自然な情報交換ができた。タイの高校の文化祭について初めて知ることも多く、学びがあり、面白かった」とあり、T、J、S それぞれが話し合えたことに満足していることがわかる。また、

Tの振り返りには、「インターネットやテキストに載っていないJの生の経験が聞けて、貴重な情報を得た」、「授業という感じがせず、母語話者との自然な会話をしているように感じられた」とあり、互いの情報交換がSだけではなく、T自身にもメリットがあったと感じていることがわかる。また、「Sが日本語を話そうとした」「文化を学びながら、日本語も練習できた」とあり、日本人であるJに伝えようというSの気持ちから、自然と日本語を使おうとする姿勢が見られたことも、T一人で教える以上の効果があったと言える。

「文化祭」の授業では、「情報差」ができたことで、図2のように「知りたい」「伝えたい」という気持ちが生じ、質問し合いながらそれを埋めていくという自然なコミュニケーションが生じた。「俳句」の授業では「情報提供」に留まったものが、「文化祭」の授業では「情報交換」まで進み、J、Tは、教師という立場から一個人としてやりとりを行うこととなり、そのことがS、J、Tともに「Jの必要性」を感じる結果となった。

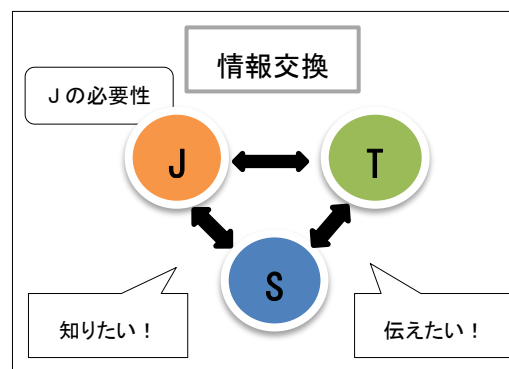


図2 「文化祭」の授業

4. 実践から見えたチームティーチングの効果

Sへの事後アンケートの「(文化事情以外の授業を含め) T.Tの授業が参考になったか」という問いに対し、9人全員が参考になったと答えた。コメントには、「文化事情はT.Tで行うべきだ。お互いに情報や意見交換ができるから」、「先生方の自然な話し方、声のトーンなどいいモデルだと思う」、「NTだけではなく、NNTもいるとクラス全体がコントロールできると思う」、「T.Tは学習者のモチベーションを促す」とあり、情報・意見交換だけではなく、教師同士が話すのを見せること、二人でのクラスコントロール、モチベーションアップといった点を、T.Tの利点として感じたことがわかる。では、特に「文化事情」でT.Tを行う場合の利点とは何だろうか。

ここでもう一度「文化祭」の授業を振り返りたい。「文化事情」の授業の目的は、「①日本の文化事情についてS自身が発見し、気づく ②日本の文化を学ぶ際にその背景知識についても理解することができる ③Sは②を誰かに伝えたり説明したりする」ことであったが、「文化祭」のT.Tの授業では、①はビデオや日本人の話から発見、気づくことができ、その中で疑問に思ったことを、直接NTに質問することで、②の理解が深まり、最後に日本文化とタイの文化を比較し、考えをまとめたことで、③の日本文化を知らない人にも伝える準備ができたと言える。それに加え、タイの文化を外国人であるNTに伝える機会も加わり、タイ中等教育の「外国語カリキュラム」の目標の一つである「世界に考えや文化を伝える」力を養う場も作ることもできたと言える。T.Tで行う「文化事情」の授業では、「④Sがタイの文化について伝えることができる」という目的を意識することで、より効果的なT.Tが実施できると考える。

はじめに実施した「俳句」の授業では、④の目的は達成されなかったが、「俳句」という題材でも、情報差を作り、自然なコミュニケーションが起こるようにしかけることは十分可能だったと思われる。「俳句」の授業では、詳しい情報を伝えることに主眼がおかれてしまったが、「タイの詩はどのようなルールがあるか」「学校でどんな詩の勉強をするか」などを J も含めて質問し合えば、「情報差」が生まれ、「文化祭」の授業のような自然なコミュニケーションへと発展しただろう。N4 程度の教師の場合、NT と S の発言を全て訳すことは難しいかもしれないが、言語でのコミュニケーションが困難であっても、写真やジェスチャーなどを使えば、S が「日本人」である NT と直接接する機会を作ることは可能である。こうした場を作ることは、S の理解促進だけではなく、自文化を見つめ直すことや、モチベーションアップにもつながるだろう。

アメリカ国立訓練研究所(National Training Laboratories)によって開発された Learning Pyramid (学習定着率) からも、「Lecture」のような一方的に情報を与える形では、5%しか学習したことが定着しないが、「Discussion Group」のようにお互いに情報、意見を交換し合うこと、「Teaching others」のように誰かに教える・伝えることは、学習の定着にもつながることがわかる。単に情報を与えるのではなく、こうした場を作ることが教師の大事な役目だと言えるだろう。T.T であれば、グループでディスカッションをしているときに、教師二人がそれぞれ見て回り、話し合いに刺激を与えたり、フォローしたりもしやすくなる。また、NT がいることで S が「誰かに教える (伝える)」という場面を作りやすくなるとも言える。個人ができることは限られているが、個人の経験や知識を教師、学習者、また学習者同士が共有することで、より多くのことを学ぶことができる。このように「学習者がタイについて伝える場」、「日本語を使いたいと思える場」を作ることが、NT がいるからこそできる環境をうまく利用した授業であり、それが「文化事情」において T.T を取り入れる利点だと言えるのではないだろうか。

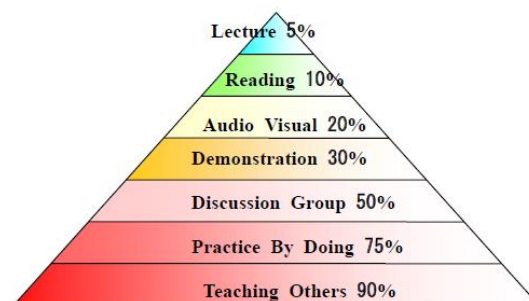


図3 Learning Pyramid

5. まとめ

中等学校において「文化事情」を一人で行う場合、N4 程度の NNT にとって難しいこと、またタイ語ができない NT にとって難しいことがあるが、両者が T.T を行うことで互いの欠点を補いつつ、それぞれの利点を最大限に生かすことが可能である。NNT のことを、「折り紙や書道のような文化を教える人」、「日本についての情報を伝える人」としてだけ捉えるのではなく、「学習者がタイや自分のことを伝える相手」としても、もっと意識すべきだろう。何かに関心を持ち、質

問したり、推測、比較して考える力は中等学校の学習者にとって身につけるべき大切な力である。

新規研修のアンケートの中には、「T.Tはお互いの協力が必要。一緒に準備するのは時間がかかる。準備しないと、同じ目的、流れで授業できないと思う。そして、教材の準備も必要。」と述べたSもいた。「文化事情」に限らず、T.Tは準備時間がかかることが懸念されるかもしれないが、時間をかければよい授業になるとも限らない。「授業の目的は何か」、「学習者に何に気づき、どんな力を身につけてほしいか」を、T.Tを行う教師同士で共有しておくことが大切である。準備段階での話し合いを通し、授業を改善できることもT.Tのメリットである。それには信頼関係を築くことも重要であるが、N4程度のNNTがNTと互いに話し合い、信頼し合える関係になるには、どう接していくのがよいかについては今後の課題として考えたい。

参考文献

- 内山千尋（2009）「日本人と働いたタイ人教師の気持ち—JENESYS 若手日本語教師受入担当教師へのインタビュー結果—」『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』(6) 国際交流基金バンコク日本文化センター
- 岡本和恵（2010）「「ネイティブ」教師・「ノンネイティブ教師」の意識とその実践—チーム・ティーチングを通して見えてきたもの—」『阪大日本語研究』22 大阪大学大学院文学研究科日本語学講座
- 長田佳奈子、武井康次郎（2013）『タイ人教師と日本人教師のためのチーム・ティーチング事例集』コンケン大学 〈http://www.jfbkk.or.th/2013_011_jp.php〉 2015年3月20日
- 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
- 国際交流基金アジアセンター「日本語パートナーズ派遣事業」〈<http://jfac.jp/partner/index/>〉 2015年6月2日
- 崎濱秀行（2013）「中学生は、日本人教師による英語科チームティーチングをどう捉えているか？」『阪南論集人文・自然科学編』第49巻1号 阪南大学学会
- 豊嶋啓司・豊嶋慎司（1993）「実践例2 学習課題に応じた役割分担方式（学級T.T+教師1名、ボランティア1名）」加藤幸次・河合剛英編著『チームティーチングの考え方・進め方』黎明書房
- 直山木綿子（2003）「小学校英語活動における指導者の在り方：指導者の特性を活かしたチームティーチングの展開」『小学校英語教育学会紀要』(3) 小学校英語教育学会
- สำนักวิชาการและมาตรฐานการศึกษา สำนักงานคณะกรรมการการศึกษาขั้นพื้นฐาน กระทรวงศึกษาธิการ. (2552) **ตัวชี้วัดและสาระการเรียนรู้แกนกลาง กลุ่มสาระการเรียนรู้ภาษาต่างประเทศ ตามหลักสูตรแกนกลางการศึกษาขั้นพื้นฐาน พุทธศักราช 2541.** กรุงเทพฯ: โรงพิมพ์ชุมนุมสหกรณ์การเกษตรแห่งประเทศไทย จำกัด.