

縦断的質問紙調査から見るタイ人日本語教師 A のビリーフ

Beliefs of Thai Japanese-language Teacher "A": From a Longitudinal Questionnaire Study

坪根由香里*・八田直美**・
小澤伊久美***・内田陽子****
TSUBONE Yukari, HATTA Naomi, OZAWA Ikumi, UCHIDA Yoko

This paper discusses beliefs of Thai Japanese-language teacher "A" based on a questionnaire-based longitudinal study. It analyzed the data along with the results of the PAC analysis-based longitudinal study and found the following: (1) A's perception of specific attitudes and behavior in the classroom, which was hard to see from the PAC analysis data, was made clear; (2) A continued to hold beliefs that had seemed to disappear for a certain period of time according to the PAC analysis data; (3) the existence of beliefs such as "being aware of goals," "observing learners well," and "a cheerful atmosphere," was proved, which had also been observed in the PAC analysis. This paper confirms the effectiveness of using PAC analysis and a questionnaire together.

キーワード：ノンネイティブ日本語教師 (non-native Japanese-language teachers)、質問紙 (questionnaires)、縦断的調査 (longitudinal study)、PAC 分析 (PAC analysis)

1. はじめに

筆者らは、日本語を母語としない日本語教師 (以下、NNT) と日本語を母語とする日本語教師 (以下、NT) の協働や教師研修に資する知見を提供することを目的として、大学で日本語を教える NNT のビリーフ¹⁾を探る一連の研究に取り組んできた。これまで、韓国、中国、タイの NNT を対象とした調査を行ってきたが、その中でタイは、2012 年と 2015 年の調査結果を比べると、学習者数が 34.1% 増加して約 17 万人になり、教師数も 37.8% 増加して約 1900 名となっている (国際交流基金, 2017a)。海外の日本語教育現場では、NNT を中心に、NNT と NT の協働によって行われることも多いが、タイの大学で教える日本語教師の中で NT が占める割合は 37.6%、NT が所属している機関は全体の 65.9% と、日本語学習者の多いアジアの国々の中では高く (国際交流基金, 2017a)、タイ人日本語教師と NT が協働する機会が多いと考えられる。よりよい協働のためには、タイ人教師のビリーフを理解することは重要である。一方、タイから日本に来る留学生数も増加しており (日本学生支援機構, 2016)、そうした学習者はタイ人教師のビリーフの影響を受けている可能性もあることから、タイ人留学生の送り出し側の教師の意識を理解することは意味があると考えられる。

ビリーフというのは、同じ形で持続するものでなく、人生の長い時間の中で変化、発展する動的なもので、様々な新しい状況において、以前はなかった視点が形成されるものである (Dufva, 2003)。つまり、一度の調査で明らかにできるのは、その時点で断面として切り取られたビリーフのみということになる。したがって、動的なビリーフの出現状況を明らかにするためには、一度ではなく、縦断的に複数回の調査を行う必要がある。そこで、筆者らはタイ人日本語教師 4 名を対象にした縦断的研究に取り組むこととした。具体的には、いい日本語教師に関する PAC 分析と、教室活動に関する質問紙調査の 2 つを併用する調査を縦断的に実施した。本稿では、4 名のうち 1 名 (教師 A) の質問紙調査の結果から教師 A のビリーフを分析し、どのようなビリーフが持続して現れ、どのようなビリーフが変化しているのかといったビリーフの出現の仕方について、PAC 分析の結果 (坪根・八田・小澤, 2017) とも照合しながら詳しく論じる。

2. 先行研究

教師のビリーフ研究において質問紙を用いたものは、古くは Horwitz (1985) があるが、ここでは BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) という質問紙調査を

*大阪観光大学観光学部/日本語教育、**国際交流基金/日本語教育、***国際基督教大学/日本語教育、****元・日本台湾交流協会台北事務所/日本語教育

用いており、教師が自分自身の外国語学習観や外国語教授観(ビリーフ)を自覚し、仲間のビリーフと比較することで気づきを得ることはその後の教授活動に役立つとしている。日本でもビリーフ研究が数多く行われているが、当初はこのような質問紙を使った量的調査によるものが多く、NNTを対象としたビリーフ調査も同様であった(久保田,2006等)。久保田(2017)では、2014・2015年度に行ったNNTに対するビリーフ質問紙調査の結果を2004・2005年度調査と比較しているが、質問項目は外国語学習、教室活動など、学習に関するものに絞って調査されている。このように、質問紙は、研究者が選んだ特定の項目についての意識を探る場合や、複数の協力者すべてに対して同じ質問への回答を求める場合などは有効である。一方で、質問紙から得られる情報は、ある特定の項目についての意識であり、質問紙がビリーフに関するあらゆる項目を網羅することは不可能である。そのため、近年、ビリーフ研究に質的調査を取り入れた研究が増えている。

タイ人日本語教師を対象としたビリーフ研究では、古別府(2008,2009)、福永(2015)がタイの中等教育機関で教えるタイ人NNTを対象に研究を行っている。古別府(2008)ではPAC分析を用いたビリーフ調査を行い、いい日本語教師は、学習者への配慮と専門知識が必要であり、日本語教師としての喜びと学習者への深い思い、自身の日本語学習への強い意欲があるとしている。また、古別府(2009)では質問紙を用いた量的調査から因子分析を行い、「専門性と指導経験」「強い教職意識と思いやり」「授業における実践能力」「外国語学習の経験と学位」の4つの因子を抽出して、中等教育機関のタイ人NNTは、思いやりがあり、教師としての強い自覚を持ち、学習者の理解に配慮した授業運営と評価能力のある教師を重視していると述べている。福永(2015)も中等教育機関のタイ人NNTを対象に質問紙調査を行っている。その結果、タイ人NNTの多くは、正確な日本語の発音、文法や語彙学習の重要性を認識していること、反復練習、翻訳を重視していること、流暢さより正確さに重点を置いていること、言語構造についての知識が必要だと認識していること、同僚や仲間による授業見学は重要であるとしていること、生徒のモデルとなるべきと考えていること、よい授業のためには、生徒との良好な関係が重要だと考えていることなどを明らかにしている。

タイ人の大学教師を対象としたビリーフ質的研究には、八田・小澤・嶽肩・坪根(2012)、坪根・嶽肩・八田・小澤(2017)、嶽肩・坪根・小澤・八田(2012)、坪根・

八田・小澤(2017)等がある。八田・小澤・嶽肩・坪根(2012)は、新人日本語教師2名に対して研修前後にPAC分析を行い、教師研修がビリーフに与える影響を分析している。坪根・嶽肩・八田・小澤(2017)は、新人教師・経験教師各4名²⁾に対してPAC分析を行い、共通するビリーフを探ったもので、調査の結果、8名には①学習者と深く関わろうとする姿勢(学習者中心)、②学習者との距離を近くする態度、③親しみやすさ/人格者、④教師として成長しようとする姿勢という共通意識が認められたと指摘している。

嶽肩・坪根・小澤・八田(2012)はPAC分析と質問紙調査を併用してビリーフを分析している。タイの大学で教えるタイ人日本語教師1名(教師F)を対象に質問紙調査とPAC分析各1回のデータを相互に照合しつつ、ビリーフについて分析したもので、①教師の発話や授業で扱う表現はくだけた表現、カジュアルなスタイルなど多様であってよいが、教師が使用する日本語は丁寧であることが前提である、②学習者のために時間外もできるだけ支援しようとしているが、学習の成功にはクラス外での学習者の努力が必要、③いい教師には日本や日本語に関する情報や知識が必要、④教師には経験が必要、⑤教育制度や教授法に対する考え方の変化など、教育現場の大きな変化をきちんと認識し、研修や勉強会などで情報を収集して、自分の教育現場にも反映させる、という5つの特徴が明らかになったとしている。そして、質問紙のみ、あるいはPAC分析のみでは、読み取れなかったり特定できなかったりしたビリーフについて明らかにすることができたと述べている。つまり、双方を補完しながらビリーフを探ることは有効であると言える。

一方、縦断的にビリーフについて調査したものとしては、坪根・八田・小澤(2017)がある。坪根・八田・小澤(2017)は、タイの大学で教えるタイ人日本語教師1名(教師A)を対象に、PAC分析を用いた7回の縦断的調査からビリーフの形成・変容とそれに影響を与える様々な要因を明らかにしている。そこでは、継続して現れ、長期にわたって保持される教師Aのコアビリーフとして、「教師が一方向的に教えるのではなく、色々な活動や面白い教材を取り入れ、効果的な方法・手段を模索して動機付けをし、文化も教えること」、そして、「そのような授業をスムーズに進め、目標を達成するために授業準備は重要であること」、「学習者の立場に立ち、意見を取り入れること」、「学習者主体で学習者が自分で学習するようにさせること」、「学習者をよく観察して問題解決すること」、「授業後には反省をし、目標達成のために改善す

ること」、「教師自身には高い日本語力、研究する力が必要であること」が示されている。しかし、PAC分析の刺激文は日本語教師の仕事を広く捉えて「いい日本語教師」像を引き出すものであったため、具体的な教室活動については論じられていない。一方、前述の久保田(2017)は、時間をおいて2度の質問紙調査を行ったものであり、外国語学習や具体的な教室活動に関する質問項目を用いてピリーフの変容が分析されている。しかし、集団を対象としており、質問紙調査を補完するインタビュー調査は行われていないため、変化の背景までは明らかにしていない。

そこで本稿では、坪根・八田・小澤(2017)と同一の協力者、教師Aを対象として行った教室活動に関するピリーフ質問紙を用いた縦断的調査について、PAC分析による縦断的調査³⁾の結果も踏まえながら分析を行う。

3. 調査の概要

(1) 調査協力者

調査協力者は、タイの大学で教えるタイ人日本語教師A(男性)である。教師Aは、大学時代に1年間日本に留学している。教師になって1年後から約半年間、週1回の教師研修に参加、教師3年目で大学院修士課程に入学し、4年目には所属機関でコーディネーターになり、後輩も増えるなど、立場が変化している。また、最後の調査の前に所属機関が変わっている。

(2) 調査方法

質問紙調査の時期および教師Aの教師経験に関する事柄について図-1にまとめる。

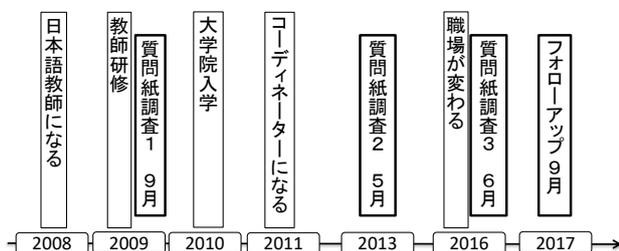


図-1 調査時期および教師Aの教師経験に関する事柄

調査1は教師研修終了後の2009年9月に実施、調査2は2013年5月、調査3はすべての調査が終了した2016年6月に行った⁴⁾。その後、2017年9月に電話によるフォローアップインタビュー(以下、F-up)を実施した。

質問紙は、初級後半クラスをイメージして答えるよう指示しており、第一部(35問)、第二部(21問)、第三部(12問)の計68問で、5「賛成」、4「どちらか」と賛成」、3「どちらともいえない」、2「どちらか」と反対」、1「反対」の5つの中から選ぶ形式になっている。質問項目は、将来的にNTに対する研究と比較するため、NTを対象とした質問紙(嶽肩・坪根・小澤,2009)に一部の質問項目をNNT用に追加・変更したものを使用した。タイ人協力者用には日本語の質問をタイ語に訳し、日本語・タイ語併記の質問紙を作成した。なお、タイ語版作成の際は、タイ語に翻訳した後、再度、日本語に訳すバックトランスレーションを行い、翻訳の的確性を確認して修正した。

4. 結果と考察

調査の結果、3回に渡って大きな意識の変化がないものと変化したものが見られた。紙幅の関係ですべての質問について説明することはできないため、本節では、それぞれについて特徴的なものを取り上げ、PAC分析の結果(坪根・八田・小澤,2017)も参考にしながら分析を行う。以下、[]は質問文を短くしたもの、< >はPAC分析で明らかになったピリーフ項目を表す。

(1) 継続して見られる強い意識

3回を通して、回答が5「賛成」、1「反対」だった項目、またはそれに近いものは、教師Aが強く意識しているものだと考えられる。まず、そのような項目を中心に見ていく。

1) 授業の目的・流れ・内容

[活動は明確な目的・意図をもって行う][活動の目的が達成されているか把握しながら授業を進める][活動の目的・意図は学習者にわかるように行う]という活動の目的に関する質問は、3回の調査すべてで5「賛成」にな

	調査1	調査2	調査3
個々の活動は明確な目的・意図を持って行うほうがいい。	5	5	5
教師は活動の目的が達成されているかを把握しながら授業を進めるほうがいい。	5	5	5
個々の活動の目的・意図は、学習者にもわかるように行うほうがいい。	5	5	5
それぞれの活動に関連性を持たせ、流れを作るほうがいい。	5	5	5
教師は常に授業内の次の活動や次の授業にどのようにつながっていくのか見通しをたてておくほうがいい。	5	5	5

っており、これは同時期に実施した PAC 分析で〈目標の理解と達成〉について語られていたことと合致している。同じく、[活動に関連性を持たせ、流れを作る][次の活動・授業への見通しをたてる]という流れに関する質問に対しても、すべて5点を付けており、教師Aが授業の目的や流れに対して強い意識を持っていることがわかる。

教える内容は、[日常的に使いそうな言葉][実際の社会での経験との関連][意味の違いや場面][よく似たものとの違い]など、実際に使用する時のことを強く意識している。また、[くだけた表現や流行り言葉は扱わない]も3回を通して1「反対」、つまり、くだけた表現や流行り言葉を扱ってもいいと考えており、ここからも実際に日常的に使いそうな言葉・表現を扱うという意識が見てとれる。

	調査1	調査2	調査3
日常的によく使いそうな言葉は教科書になくても教えるほうがいい。	5	5	5
クラスで扱うことは学習者が実際に経験する社会や状況と関連があるほうがいい。	5	5	5
文型の導入の際は形だけでなく意味の違いや使用する場面も学習者が理解できるように提示するほうがいい。	5	5	5
語彙、表現、文型の説明をする際、よく似たものとの違いを明確に教えるほうがいい。	5	5	5
くだけた表現や流行り言葉は、授業中には扱わないほうがいい。	1	1	1

PAC 分析では、〈日本人の考え方、ルールも教える〉という内容が語られていたが、これは [実際の社会での経験との関連] への意識と関連しているのではないかと考えられる。しかし、そのことを除いて、具体的な教室活動の際の教師の立ち居振る舞いについては PAC 分析での言及はなかった。PAC 分析では日本語教師というものについて幅広く尋ねているため、本人がビリーフとして持っていたとしても、語りとなって現れない場合もあるが、質問紙で問うことによって、具体的な項目について補完することができるということがわかる。

2) 授業の進め方、教室活動

実際の授業の進め方や教室活動に関しては以下の通りである。[学習者が理解しているか確認しながら授業を進める][学習者同士の人間関係も把握する]については、教師AはPAC分析でも、学習者をよく観察して、学習上の問題、個人的問題を探り、それを解決することが必要であると継続して述べていた。また、[動機を高める教室活動][視覚的な助け]に関しては、PAC分析でも様々な活動やイラスト、動画などの視覚的助けが動機付けと

関連して語られていた。

一方、[実際に使えるようになる練習]は、PAC分析では7回の調査の1回目で現れた後、消えているが、質問紙からは、強く肯定する意識をその後も継続して持っていたことがわかる。

	調査1	調査2	調査3
教師は学習者が理解しているか確認しながら授業を進めるほうがいい。	5	5	5
クラス内の学習者同士の人間関係も、ある程度は把握しておくほうがいい。	5	5	5
学習者の動機を高めるような教室活動を取り入れるほうがいい。	5	5	5
レリアや絵教材など視覚的な助けがたくさんあるほうがいい。	5	5	5
授業では、さまざまな活動を入れて変化をつけるほうがいい。	5	5	5
学習者同士のインターアクションがあるほうがいい。	5	4	5
教師は学習者全員がクラス活動に参加するように授業活動を行うほうがいい。	5	5	5
語彙、表現、文型を説明したあとには、それが実際に使えるようになる練習をするほうがいい。	5	5	5

また、以下の2つの項目[教師がすぐに答えを言わず、学習者に答えを言わせる][学習者が自由に判断して答える機会を与える]からは、学習者にできるだけ考えさせるという意識が感じられる。PAC分析では、〈学習者が自分で気が付く教え方〉〈教師が教えることは少なく、学習者に考えさせる〉としてビリーフが現れていたが、継続して出現はせず、質問紙調査1と同時にを行ったPAC分析で現れた後、いったん消えてから、後に再び現れていた。坪根・八田・小澤(2017)の中で、教師Aは、途中で言っていなかったのは、同じ授業が繰り返されて普通にやっているからで、より大事なことが出てきて言っていなかったのかもしれないとしていたが、質問紙調査の結果はそのことを裏付けていると言えよう。

	調査1	調査2	調査3
教師がすぐに答えを言わず、学習者に答えを言わせるほうがいい。	5	4	5
学習者が自由に判断して答える機会を与えるほうがいい。	5	5	5

3) クラスの雰囲気

以下の回答からは、教師Aが、授業は明るい雰囲気、テンポよくきびきびと行い、学習者が積極的なクラスがいいと考えていることがわかるが、これは、PAC分析でも、〈面白い教え方・授業〉〈教師と学習者の距離を近く〉というビリーフとして現れており、教師Aの中で強い意識が継続的に存在していることが見てとれる。

	調査1	調査2	調査3
授業は明るい雰囲気で行うほうがいい。	5	4	5
ユーモアや笑いは学習促進のために効果的である。	5	5	5
教師はテンポよくきびきびと授業を行うほうがいい。	5	5	4
学習者が積極的に反応があるクラスのほうがいい。	5	5	5

4) 教師の話し方

教師の話し方に関しては、PAC分析では一度も言及がなかったが、以下のように大きい声ではっきり、そして、正しい発音で話すことへの強い意識が見られた。

	調査1	調査2	調査3
教師は授業中、正しい発音で話すほうがいい。	5	5	4
教師は授業中、よく聞こえる大きい声ではっきりと話すほうがいい。	5	5	5

5) 間違いの訂正、文字情報

間違いの訂正や文字情報の使用についても、PAC分析では言及していなかったが、質問紙からは教師Aが「間違いは早い段階で直す」[間違いの訂正は学習者の気づきを促す]と、間違いの訂正について肯定的に考えていることがわかった。また、「間違いは板書をして確認」の点数が高く、「文字情報に頼らずに教える」の点数が低いことから、間違いの訂正も含め、板書や教科書、プリントによる文字情報を使うことは効果的だという意識を持っていると言えるだろう。

	調査1	調査2	調査3
学習者の間違いは早い段階で直すほうがいい。	5	5	4
教師の間違いの訂正は、学習者の気づきを促す。	5	5	4
間違いは、板書をして確認するほうがいい。	5	5	5
教科書やプリント、板書による文字情報に頼らずに教えるほうがいい。	2	1	1

6) 教師の力量、知識

NNTである教師Aは、以下のように、「日本についての情報」[日本語の知識]が必要だと考え、そのためには「日本滞在経験」が必要だと考えているが、これはPAC分析でも複数回述べられていたもので、特に「高い日本語力」に関しては継続して語られていた。これは日本語を母語としない日本語教師であるという点を考えると、予測し得ることだと言えるだろう。また、「インターネットを上手に使う」ことについても、質問紙で3回にわた

って5点を付けているが、PAC分析でも後半3回で続けて述べられており、インターネット技術の効果的使用に対する強い意識を持っていることが分かる。

	調査1	調査2	調査3
ノンネイティブ教師は、日本についての情報を多く持っているほうがいい。	5	5	5
ノンネイティブ教師は、日本語の知識を多く持っているほうがいい。	5	5	5
ノンネイティブ教師は、日本滞在経験があるほうがいい。	5	5	5
教師はインターネット等のリソースを上手に使いこなせるほうがいい。	5	5	5

教師の力量と経験の関係については、経験年数が長くなるほど力量が上がると考えている。PAC分析では、直接の言及はないが、教育技術の言及が多く見られることから、技術は経験で磨かれるという意識を持っている可能性が考えられる。また、そうした教育技術を向上させるためには、職場内外で「研修会、勉強会に積極的に参加」して、「新たな教授法に関する情報収集」を行い、そうして得た「新たな教授法や活動方法を実践する」必要があると考えている。PAC分析でも、研究、勉強、教師同士の情報交換、反省会、先輩の授業見学などについて広く語られており、成長への強い意識は質問紙の分析結果からも感じられる。

	調査1	調査2	調査3
教師の力量は、教職経験年数に比例する。	4	5	5
教師は常に新たな教授法に関する情報収集を行うほうがいい。	5	5	5
職場内での研修会や勉強会を持つことは、教師の成長を促すために必要である。	5	5	5
教師は情報収集して得た新たな教授法や活動方法を実践してみるほうがいい。	5	5	5
教師は日常の教授活動以外に、研修会などにも積極的に参加するほうがいい。	5	5	5

(2) 変化があったもの

ここまで継続して強い意識を持つものについて見てきたが、3回の調査の結果が異なるものもあった。以下、F-upの内容と併せて説明していく。

1) 授業の進め方、教室活動

教室内の発話練習には全体練習と個別発話があるが、調査1で4~5点だった[コーラス練習][機械的な練習][個別に発話させる機会]がすべて調査2で3点に下がっている。この点について、教師AはF-upで、授業以外の委員会等の仕事で忙しくて授業に影響を与えていたと

述べている。1回3時間の授業でも、会議が入ったり、授業中に呼ばれて抜けたりすることもあって、導入はしても、話す練習まで行かないこともあったという。それがこの時期の口頭練習全般への意識の低下につながっていたとのことである。しかし、F-upでは、調査3でも3点だった[コーラス練習]も含め、今はすべて必要だと述べている。具体的には、まず[コーラス練習]は、一人一人言わせたら自信がなくて、恥ずかしい学習者もいるので、全員で言わせる練習をしたほうが良いと述べている。次の[機械的な練習]は文型などに慣れさせるために必要だという。[個別に発話させる機会]に関しては、自分の中ではずっと5点だったと思うが、調査2の時期で下がったのは忙しすぎたことが原因だったのだろうと述べている。ただし、[発話しない学習者への指名]については、慎重な姿勢を見せており、学習者を観察しながら決めていく様子が見えてくる。

教師Aはタイでタイ語が理解できる学習者を対象に日本語を教える環境にあるため、特に初級レベルではタイ語を多く使用していると推測されるが、教師の媒介語の使用が調査2で4点になった以外は3点であるのは、授業内容等によって対応が異なるということだと考えられる。一方、学習者が互いに母語を使って教え合うことについては、調査1では3点だったが、その後は肯定的な意識を持つようになっていく。

	調査1	調査2	調査3
コーラス練習があるほうが良い。	5	3	3
機械的な練習があるほうが良い。	4	3	5
学習者に個別に発話させる機会を作るほうが良い。	5	3	5
教師が一人ひとり指名して発話させるほうが良い。	3	4	5
発話しない学習者には、指名して発話させるほうが良い。	3	4	3
学習者が共通の媒介語を理解できる場合、クラスで媒介語を使うことは効果的だ。	3	4	3
学習者が授業中に母語で教え合わないほうが良い。	3	1	1

2) クラスの雰囲気

[明るい雰囲気]での授業に対する強い意識は継続して持っている教師Aだが、対学習者になると様子が異なっていた。調査1では、[厳格な雰囲気][打ち解けた雰囲気]とも3点で、その後、変化の時期はずれるが調査3の時点では[厳格な雰囲気]に否定的で、[打ち解けた雰囲気]に肯定的になる。F-upで教師Aは、新人の頃は

経験が浅く、厳しさも必要だと思ったかもしれないが、厳しくしすぎたら学習者が教師を怖れて質問ができなくなるため、リラックスした雰囲気勉強したほうが良いとしていた。また、学習者との距離が近くなったら協力も得られるので、学習者と打ち解けることは必要だと述べている。

	調査1	調査2	調査3
厳格な雰囲気の授業は学習促進に効果的とは言えない。	3	3	4
授業は教師と学習者が打ち解けた雰囲気で行うほうが良い。	3	5	5

3) 教師の話し方

話し方については、[助詞の省略][縮約形の使用][です・ます体の使用][省略・倒置]の4つで回答状況は異なりを見せている。調査1の回答からは、縮約形は使わず、です・ます体を使用し、助詞は省略しないという正しい日本語使用への意識が見られる。それが、調査3では、4つすべてで3点になっている。教師AはF-upで、教科書の中も「です・ます」を先に教えるので、初級の初めのうちは「です・ます」を使い、普通形まで教えたら普通形も使う、つまり、学習者の既有知識、レベルに合わせて話すとしている。この3点に集中する点数の変化は、経験を積むことで、固定的な考え方から「レベルによる使い分け」が必要だという意識に変わったことを示しているのではないだろうか。

一方、前述の通り、[正しい発音]は調査1から継続して高い点を付けていた教師Aだが、[正しいアクセント]については、調査1では1点で、調査2、3では5点になっている。このことについて教師Aは、日本人教師に自分の言葉が通じないことがあったため、アクセントが大切だと思うようになったと述べている。つまり、元々正しい発音で話さなくてはいけないという意識は持っていたが、アクセントの間違ひによって自分の日本語が通じないという経験をすることでアクセントに対する意識が大きく変わったようである。

	調査1	調査2	調査3
教師は(初級の間は)助詞を省略せずに話すほうが良い。	4	3	3
教師は授業中、縮約形(～てる、～ちゃったなど)を使わないほうが良い。	1	2	3
教師は授業中、「です・ます」体を使って話すほうが良い。	4	5	3
教師は授業中、文の一部を省略したり、倒置したりせずに話すほうが良い。	3	3	3
教師は授業中、正しいアクセントで発話するほうが良い。	1	5	5

4) 間違いの訂正

「継続して見られる強い意識」の(2)で指摘したように、[教師がすぐに答えを言わず、学習者に答えを言わせる] [学習者が自由に判断して答える機会を与える] という意識が強かった教師 A だが、[学習者が自分で考えて間違いを直す] こと、[教師による間違いの訂正は必要] という項目に関して揺れを見せている。このことについて、教師 A は、本当は学習者が自分で考えて直したほうがいいが、今の自分の方針は、学習者が間違えたら、すぐに正しいものを教えないで、ヒントを出してもう一度考えさせて言わせる。しかし、場合によっては自分が直してしまうと話している。つまり、小さな間違い、自分で考えられそうな間違いは学習者、自分では直せないような間違いは教師が直すというように使い分けているということである。また、[間違いの訂正は、学習者の意欲を低下させる] は、調査1では1点で、調査2から3点になっている。これは、当初は、教師の訂正が重要だと考えていたが、学習者自身の学習能力を伸ばす、学習者自身が発見するという考えから、多少変化が現れたという可能性がある。

	調査1	調査2	調査3
学習者が自分で考えて間違いを直すほうがいい。	2	5	3
教師による間違いの訂正は、正しい日本語を学習するために必要である。	5	3	5
教師による間違いの訂正は、学習者の意欲を低下させる。	1	3	3

5) 授業時間外の補習・個別指導

[授業時間外での補習・個別指導]は調査1から徐々に点数が下がっている。PAC分析でもできない学習者に対して補講を行うという言及は全7回の4回目まで継続して現れているが、後半は出ていない。また、[勤務時間外でも仕事に取り組む]も、調査1では4点を付けていたが、その後は、調査2が1点、調査3が3点となっている。教師 A によると、授業以外の仕事で忙しくなり、学習者がアポイントを取りたいと言って来ても会議が多くてできないというのが実情だということで、組織内で責任ある立場に就くようになった調査2の頃から点数が低くなっているということである。

	調査1	調査2	調査3
学習者間で力に差がある場合、授業時間外での補習や個別指導でその差を補うほうがいい。	5	4	3
教師の仕事に範囲はなく、勤務時間外でも必要があれば取り組むほうがいい。	4	1	3

(3) 考察

3回の質問紙調査すべてで強く肯定し、かつPAC分析でも複数回に渡って語られていたものをまとめると、[活動目的への意識] [学習者が理解しているか観察] [明るい雰囲気] [日本や日本語の知識、高い日本語力] [日本滞在経験] [IT技術] [教育技術向上のための努力(勉強、研修、反省会など)] で、これらは教師 A にとって非常に強いビリーフになっているものと考えられる。

教師 A に対するPAC分析では、広く日本語教師の仕事について尋ねる刺激文であったため、活動の具体例、教師の話し方、誤用訂正といった教室内の教師の具体的な立ち居振る舞いについては言及がほとんどなかったが、質問紙で尋ねることで、それらに対する意識についても新たに浮かび上がった。教える内容としては、[日常的に使いそうな言葉] [実際の社会との関連] [意味の違いや場面] [よく似たものとの違い] のように実際に使用する時のことを強く意識していた。教師の話し方に関しては、[大きい声ではっきり話す] [正しい発音で話す] という意識を持ち、[間違いの訂正は学習者の気づきを促す] [文字情報は効果的] と考えていることがわかった。

また、[教師がすぐに答えを言わず、学習者に答えを言わせる] [学習者が自由に判断して答える機会を与える] という質問からは、PAC分析で一旦現れた後、表面上は消えていたビリーフが、実は継続して持たれていたということがわかり、質問紙がPAC分析を補完する形になった。

一方、質問紙の回答で変化があったものについて、なぜ意識が変わったのかは数字からはわからないが、PAC分析の結果からも判断できない場合が多い。そのため、F-upを行って確認することが重要である。本調査でもF-upをすることによって、質問紙の回答からは不確かだった内容について明らかにすることができた。しかし、今回のような縦断的調査の場合は、かなり前のことを思い出してもらうことになり、協力者の記憶が部分的に曖昧である可能性もあることが課題になるだろう。

最後に、質問紙調査とPAC分析各1回のデータを使ってタイの大学で教えるタイ人日本語教師(教師F)のビリーフについて調べた嶽肩・坪根・小澤・八田(2012)の結果と本調査の結果を照合してみる。教師Fは、当時日本語教育歴17年、日本留学歴12年の40代後半の女性である。日本語教育歴も日本留学歴も大きく異なる両者だが、その結果からは、授業以外の大学の委員会等の事務的作業に追われて授業時間外の学生対応が思うようにできない、日本や日本語に関する情報・知識や教師経

験が必要である、新しい教授法などについて研修や勉強会で学び、教育現場で実際に使ったほうが良い、という意識を共通して持っていることがわかった。一方、教師 F が教師の話し方は多様であってもいいが丁寧であることが前提としているのに対し、教師 A は [です・ます体の使用] も含めて、柔軟に考えていた。また、教師 F が述べていた教育制度の変化とそれに対応するための努力の必要性に関する言及は、教師 A には見られなかったものである。教師 F に対する調査では、共時的に PAC 分析と質問紙を用いることでより広く見えるものがあり、補完的な役割を果たすとしているが、本研究では同様の手法を通時的に縦断的調査において行うことで、ある一時期のピリーフだけでなく、ピリーフの変容についても相互に補完しようということがわかった。

5. まとめと今後の課題

本稿では、タイの大学で日本語を教えるタイ人教師 A に対する縦断的質問紙調査の結果について、同教師の PAC 分析による縦断的調査の結果も踏まえて考察した。

PAC 分析は、自由連想を用いることで、本人にとって顕在化していないものも引き出せる可能性があるが、自由連想によって意識化されるのは思考のすべてではなく、その時に本人が直面していること、重要だと考えていることなどである。そのため、本研究で実施したように質問紙を併用することによって、具体的な教授活動についての意識を分析することには意味があると言える。

今後は、教師 A と同様の調査を行った 3 名の結果を分析し、ピリーフ研究の事例をさらに増やしていきたい。また、経験の長い教師に対して、過去のどのような経験・出来事がピリーフに影響を与えたかについて調査した結果とも比較するつもりである。

*本研究は、平成 25-27 年度科学研究費補助金(基盤研究(C))「海外ノンネイティブ日本語教師のピリーフ変容過程に関する縦断的研究」(研究代表者: 坪根由香里、課題番号 25370608) の取り組みの一部である。

【補注】

- 1) 本稿ではピリーフを、教師が「言語学習の方法・効果などについて自覚的または無自覚的にもっている信念や確信」(日本語教育学会, 2005, pp.807-808) とする。
- 2) 新人教師 4 名のうちの 1 名は、本研究の協力者である。
- 3) PAC 分析の刺激文は以下の通りである。

あなたにとって「いいタイ人日本語教師」とはどんな教師ですか。その教師は教室内外でどんな振る舞いをしますか。また、あなたは、その教師に対してどんな気持ちを持つでしょうか。それから、その教師は日本語教育についてどんなことを考えていると思いますか。

そういったことを含めてあなたが「いい日本語教師」という言葉を聞いて思い浮かべるキーワードやイメージを自由に書いてください。

キーワードやイメージは、できるだけ単語で、書いてください。ただし、それが難しい場合はもう少し長く(10 字前後ぐらいまで) なくても構いません。

刺激文は、単に授業中の教師の態度・行動等について尋ねるだけでなく、授業外の学習者への配慮や同僚との関わりなども含め、幅広く様々な側面を想起してもらうことを意図して作成した。そのため、広く日本語教師の仕事について尋ねるものとなっている。PAC 分析の詳細については坪根・八田・小澤(2017)を参照のこと。

- 4) PAC 分析による縦断的調査は、教師 A が新人教師だった 2009 年の教師研修前後に行った後、しばらく間をあけて、日本語教師になって 5 年が経った 2013 年 5 月から再開した。質問紙調査 2 は PAC 分析による調査再開後の初回に実施した。

【引用・参考文献】

- 久保田美子(2006)「ノンネイティブ日本語教師のピリーフ—因子分析にみる『正確さ志向』と『豊かさ志向』—」『日本語教育』130, pp.90-99.
- 久保田美子(2017)「ノンネイティブ日本語教師のピリーフと学習経験—2004・2005 年度と 2014・2015 年度の量的調査結果の比較—」『国際交流基金日本語教育紀要』13, pp.7-22.
- 国際交流基金(2017a)『「海外の日本語教育の現状 2015 年度日本語教育機関調査より」集計表』[CD-ROM]国際交流基金(2017年3月)
- 国際交流基金(2017b)「海外の日本語教育の現状 2015 年度日本語教育機関調査より」<http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey15.html> (2017年10月25日)
- 嶽肩志江・坪根由香里・小澤伊久美(2009)「教師の実践的思考を探る上でのピリーフ質問紙調査の可能性と課題—日本語教育における教師の実践的思考に関する研究(3)—」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』16, pp.37-56.
- 嶽肩志江・坪根由香里・小澤伊久美・八田直美(2012)「PAC 分析と質問紙調査併用によるピリーフ研究—あるタイ人日本語教師の事例より—」『横浜国立大学留学生センター教育研

究論集』19, pp.93-114.

坪根由香里・嶽肩志江・八田直美・小澤伊久美(2017)「タイ人の新人日本語教師と経験日本語教師に共通して見られる『いい日本語教師』に関するビリーフ」『PAC分析研究』1, pp.11-21.

坪根由香里・八田直美・小澤伊久美(2017)「タイ人日本語教師Aのビリーフの形成と変容—PAC分析による縦断的調査から—」『海外日本語教育研究』4, pp.1-22.

内藤哲雄(2002)『PAC分析実施法入門[改訂版]』ナカニシヤ出版

日本学生支援機構(2016)「平成27年度外国人留学生在籍状況調査等について—留学生受入れの概況—」

<http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student/data2015.html> (2017年9月25日)

日本語教育学会(2005)『新版 日本語教育事典』大修館書店

八田直美・小澤伊久美・嶽肩志江・坪根由香里(2012)「ノンネイティブ新人日本語教師にとっての研修の意義—PAC分析によるタイ人新人日本語教師のビリーフ調査から—」『国際交流基金日本語教育紀要』8, pp.23-39.

福永達士(2015)「タイ人日本語教師の教師認知—タイ中等教育機関におけるビリーフ調査から—」『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』12, pp.27-36.

古別府ひづる(2008)「タイにおけるタイ人日本語教師の良い日本語教師観—PAC分析と半構造化面接より—」『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.37-46.

古別府ひづる(2009)「タイ中等教育機関の日本語教師が求める日本語教師の行動特性—探索的因子分析より—」『教科教育学会誌』32(1), pp.21-30.

Dufva, H.(2003). Beliefs in Dialogue: A Bakhtinian View. In P. Kalaja and A.M.F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New Research Approaches* (pp. 131-151). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Horwitz, E.K.(1985). "Using Student Beliefs About Language Learning and Teaching in the Foreign Language Methods Course" *Foreign Language Annals*, 18, No.4, pp.333-340.