

北部タイにおける日本語教育の現状と課題

—交流型日本語教育の試み—

小浦方 理 恵

1. はじめに

本稿ではまず北部タイにおける日本語教育事情について概観し、その後、現在の北部タイ日本語教育の課題を述べる。そしてその課題解決のため行った、交流型日本語教育の試みとそこでの学びについて分析と考察を行う。

1.1 北部タイにおける日本語教育事情

まず本稿における北部タイを、チェンマイ県、チェンライ県、ランブーン県、メーホンソーン県、ランパーン県、ナーン県、パヤオ県、プレー県、ウッタラディット県の9県¹とする。

北部タイにおける日本語教育は1977年にチェンマイ大学に日本語講座が開設されたことに始まる。その後、チェンマイ大学では1987年に日本語が主専攻となり、現在では北部9県で15校の大学が日本語科目を開設し、そのうち7校の大学が日本語主専攻課程を開講している²。また、北部タイ9県では高等教育機関、中等教育機関、民間の語学学校で合計9669人の学習者が日本語を学んでいる。そのうち、高等教育機関で日本語を学ぶ学習者は3293人、中等教育機関は6046人、語学学校は330人と、中等教育機関における日本語学習者数がもっとも多い³。

そして、教師間のネットワーク作りや研修の場として北部タイ日本語教師会が1995年に設立され、国際交流基金が行う中等教育教師のための日

本語教師研修が2001年から始まった。2004年には北部タイ中等教育日本語教師会が設立され、中学・高校の日本語コンテストや日本語教育セミナーを実施している。

日本語教育に関連する行事としては、先述の中学・高校日本語コンテストの他に、書道コンテスト、アカデミックコンテスト、日本語スピーチコンテスト、日本語劇大会、各教育機関における日本祭、日本語カラオケコンテスト、日本映画祭など、様々な活動が行われており、学習者の日本語学習発表の場として、一般のタイ人に対する日本語や日本文化の紹介の場として機能している。



図1 北部タイの位置

1.2 北部タイ日本語教育の課題

以上、北部タイの日本語教育事情を述べてきたが、北部タイにおける日本語教育の課題として、教師不足、教師間ネットワークの必要性、講師の日本語力・日本語教授能力の不安、母語・継承語としての日本語教育の問題、既習者・未習者の問題など、様々なものが挙げられる。まず、教師不足については、給料面や公務員になれないなどの待遇面の不安により起こるものだと考えられる。中等教育機関では教師不足の結果、他の教科の教師が日本語研修後に日本語教師になる場合が多く、自分の日本語力や日本語の教え方に対して不安を感じているという声も聞かれる。一方、高等教育機関では、北部タイの範囲が広く、教師間のネットワークを作ることが難しいと言われている。そして、学校教育機関以外に目を向けると、2007年にチェンマイ総領事館に在留届を出している日本人の数が5年前の約2倍になっていること⁴からわかるように、日本人の長期滞在者が急増している状況があり、現地で配偶者を得て暮らしている日本人も少なくない。北部タイにはその子どもたちの母語の問題も潜在化している。

最後に、中等教育と高等教育の連携が求められる、既習者・未習者の問題について述べたい。現在、タイのほとんどの大学の日本語専攻では、在籍学生に日本語既習者と未習者が混在する状況にあり、大学入学時点で日本語力がゼロの未習者と、そうでない既習者が混在する状況は、日本語を指導する上で大きな対処課題となっている。海老原他（2008）は、このような状況を生んでいる理由は、ほとんどの大学の日本語専攻が中等教育での日本語履修実績の有無に関わらず入学応募が可能な一方で、中等教育では日本語学習者数が増加を続けているためだと述べている。実際、海老原他の調査では、チェンマイにある国立大学、私立大学、ラチャパット（地域総合）大学3大学における約半数の学生が入学前に日本語を学んだことのある既習者であったことが明らかになった。特に、

筆者が勤務しているチェンマイ大学では、2007年度入学者の70パーセントが日本語既習者で、そのうちの半分の学生が日本語能力試験3級に合格していた。しかし、実際の授業はゼロレベルから始められるため、学習者の中には中等教育からの学習を生かせず、日本語能力が初級で止まり、それ以上の日本語能力をなかなか伸ばすことができなくなったり、授業のレベルが易しすぎる、または難しすぎることから、学習へのモチベーションが低下してしまったりする様子が見られた。

2. 交流型日本語教育の試み—文化紹介ライティング活動—

筆者は北部タイ日本語教育の課題のうち、日本語既習者・未習者の問題に着目し、李（2006, 2007, 2009）が示している交流型日本語教育がこの問題の指導上対処法の一つになるのではないかと考え、実践を行った。

まず、交流型日本語教育について述べたい。李（2006）は初級で学習を断念してしまう学習者について言及し、このハードルを乗り越えるため、自らリソースを活用できるリソース・リテラシーを身につけることの必要性を示した。また、その方法として、人的リソースを活用した交流型日本語教育を提唱している。さらに、「リソースの活用はレベル別の学習効果を生み、自立学習への動機付けを高め、高いレベルの学習を導く」と多様なレベルの学習者に対応できる可能性を示した。李（2007）では交流による多様なリソースを日本語教育に取り入れることにより、「学習者は、生きた日本語、多様なジャンルの文章と内容、生きた情報、多様なレベルの文章に触れられ、ネイティブ話者との触れ合い活動などにより初級止まりという限界を乗り越えられるような動機付けを与えられることができる」と述べている。また、「限られた時間による学校教育の限界を乗り越え、

自立学習への転移を促す効果が期待できる」とある。さらに、李（2009）では、「受身的な学習者を自立学習へ導くことにより学習の多様化に貢献できる」とあり、これらのことから、従来の教室での日本語学習に交流活動を取り入れることで、学習動機を高められ、また彼らのレベルに応じたそれぞれの学習が期待できると考えた。

2.1 授業概要

次に、この活動を行った授業の概要を説明したい。この活動はチェンマイ大学（以下、CMU）日本語学科が2008年度と2009年度の前期（6月から10月）に開講した日本語主専攻4年生向け選択科目であるWritten Communication in Japaneseの中で行われたもので、6月から7月の初旬に実施した。このコースは4技能の「書く」ことの中でも、手紙やEメールなど、相手に向けて書くものを扱い、ただ書くのではなく、相手を意識し、読み手の立場を考えて書くことを目標としている。

授業は週に2コマ（1コマ90分）で、受講学生数は2008年度は16名、2009年度は13名であった。学生の日本語能力は初級後半から中級後半で、大学に入学してから日本語学習を始めた学生、高校生のときから6年間日本語を勉強している学生、去年日本へ1年間留学した学生など、クラス内でもレベルの差が見られる。

2.2 紹介活動概要

上述した授業の中で、日本語で書くことに意義がある活動、相手を意識して書く作業ができる活動、また、クラス内のレベル差にも対応でき、動機付けを高められるような交流活動ができないかと考え、長崎国際大学（以下、NIU）国際観光学科に所属している学生と自分たちの文化を紹介しあう活動（以下、紹介活動）を行うことにした。

この紹介活動の主な目的は①自分たちと同世代で、同じ大学生である相手を意識することで、目的や意欲を持って書く活動を行う、②常に相手の

立場に立ち、相手の気持ちや興味を考えた形式・内容の文章を書く、③自分の中にあることを発信する、の3点である。この活動は学生たちが日本へ行ったり、タイに来たりして行う直接的な交流ではない。しかし、本学の学生から「日本人と話す機会はとても嬉しいし、日本人と話したいと思うが、伝えたいことがすぐに言葉に出てこなくて悲しい」という言葉を何度か聞いたことがある。また、森山（2009）に「互いが自国にいながらにして交際交流が可能なこと、互いがホーム&ホームという対等な関係でディスカッションが可能」とあるように、自分の伝えたいことを十分に熟考した後で相手に発信できる点でも、この紹介活動は学生にとって直接対面で行う交流活動にはない利点があると考えられる。

次に、紹介活動のスケジュールについて説明したい。スケジュールを表1にまとめた。

表1. 紹介活動スケジュール

授業回数	活動内容	段階
1	紹介活動説明、紹介テーマ決定	段階1
2	アウトライン作成 レイアウト作成	
3	レイアウト発表 レイアウトコメント活動	
4	本文作成	
5	本文コメント活動	段階2
6	本文作成	
7	本文添削、訂正、完成 紹介郵送	
8	NIU紹介読解	段階3
9 ⁵	返事作成、返事コメント活動	
10 ⁶	返事添削、訂正、完成 返事郵送	
11	NIU返事読解	

紹介は文章だけではなく、写真や絵なども含み、Word文章でA4サイズ（枚数自由）の紹介を作成した。簡単に活動手順を説明すると、学生はま

ず相手がチェンマイのどんなことについて知りたがっているのだろうかをクラス全体で話し合った後、2人から4人のグループを作り、各グループで紹介するテーマを決めた。本やインターネットから、そして、見学やインタビューなどから、紹介テーマの詳しい情報を調べ、グループで紹介を作成した〈段階1〉。次に、書いた紹介を他のグループ間で読み合い、コメントしあった。その後、完成した紹介を教師が相手校の担当教師にメールで送った〈段階2〉。さらに、2008年度においては、NIUの相手グループの紹介を読んだ後、再びグループごとにコメントや質問を返事として作成した。最後に、NIUからの返事を読み⁷、クラスで内容を共有し、活動のまとめとした〈段階3〉。

CMUとNIUの各グループが作成した紹介テーマを表2と表3にまとめる。

表2. 2008年度紹介テーマ一覧

CMU	NIU
<ul style="list-style-type: none"> ・ローティー (タイのお菓子) ・チェンマイのトップ3 ・北タイ料理 ・チェンマイのお祭り ・チェンマイの観光地 ・CMUの大学生活 	<ul style="list-style-type: none"> ・ハウステンボス ちゃんぽん ・佐世保、NIU ・精霊流し ・日本の歴史、お正月、NIUの学部、茶道文化学科 ・NIU陸上部、茶道 ・中国の文化

表3. 2009年度紹介テーマ一覧

CMU	NIU
<ul style="list-style-type: none"> ・ロッデー (チェンマイの乗り物) ・チェンマイの方言 ・カオテー (北タイのお菓子) ・地域スタイルのアクセサリー 	<ul style="list-style-type: none"> ・日本の自然 ・日本の相撲文化 ・日本の茶道文化 ・歌舞伎 ・日本の方言 ・馬刺し ・東京タワー

以上が紹介活動の概要である。この活動で、学生たちが紹介を読む相手は何を知っているのか、

何を知らないのかを考え、相手の立場や気持ちを考えながら書いている様子、NIUの紹介にはたくさん未習語彙・漢字があったにも関わらず、自分から進んで調べていた様子、NIUからの反応を楽しみにし、喜んでいた様子が観察され、活動の効果を窺うことができた。

3. 研究課題と分析方法

3.1 研究課題

授業中の観察からは、この交流活動の効果を見ることができた。だが、活動を行った学生自身はこの一連の活動についてどのように感じているのだろうか。この点を明らかにするため、本稿は以下の2つを研究課題とした。

〈研究課題〉

- ①参加学生たちは紹介活動にどのような意義や学びがあったと感じているのか。
- ②その意義と学びは活動のどの段階によってもたらされたのか。

3.2 分析方法

分析データは紹介活動に参加したCMU学生(全29名)個人による自由記述式感想レポートとする。まず、研究課題1については、感想レポートからこの活動の意義及び学びについて述べているコメントを取り出し⁸、内容別に分類した。研究課題2については、その学びや意義が生じた時点を活動の段階別に分類した。

4. 分析結果と考察

4.1 研究課題1の分析結果

分析の結果、紹介活動の意義や学びについての記述は4つの大きなカテゴリーに分けられた。

1番目のカテゴリーは、「お返事をもらって、読んだ後で、とても気分がよかった (NIUの反応に対する喜び)」や「友だちのグループの紹介の

難しい言葉、新しい言葉を勉強しようと思った（日本語学習への意欲）」などの情意面である。2番目のカテゴリーは、「タイの文化についてよくわかるようになった（自文化知識）」や「長崎の土地や個性などについてよく分かった（他文化知識）」などの認知・知識面である。3番目のカテゴリーは、「紹介文には、写真とその説明があると読み手に分かりやすくなると気づいた（よい紹介を書く方法）」や「自分の考えが友だちと違うとき、それをどうやって、全員が満足できるようにするかについて学んだ（チームワークの方法）」などの技能・ストラテジー面で、最後のカテゴリーは「日本語を練習して実際に使えた（日本語のアウトプット）」や「友達も増えた（関係構築）」など、行動面である。

また、この4つのカテゴリーは表4のように24の小カテゴリーに分けることができる。以下、これらの小カテゴリーについて説明する。

まず、情意面において、「F4. 楽しさ、おもしろさ、感動」というのは、「最初はチェンマイの特徴は何がいいか、どのように紹介すればいいか、どうやっていい紹介を書くか、いろいろなことを心配して、この活動が難しいと感じ、あまりしたくかった。でも、してみたら、そんなに難しくなくて、かなり楽しいと感じた。（紹介作成の楽しさ）」などの紹介作成について、「友だちのグループの紹介がとても面白かった（他グループ紹介のおもしろさ）」などの他グループ紹介について、「日本の天気について、内容が面白かった（NIU 紹介のおもしろさ）」などのNIU 紹介につい

表4. 紹介活動の意義、学び

情意面 (Feeling)	コメント例
F1. 紹介作成の達成感 F2. 自文化への誇り F3. 紹介することへの意欲 F4. 楽しさ、おもしろさ、感動 F5. 日本語学習への意欲 F6. 相手がいる喜び F7. NIUの反応に対する喜び F8. NIUに対する好意 F9. 日本・中国への興味 F10. 交流することへの意欲	「がんばってよかった。」 「チェンマイの人として誇りに思うようになった。」 「日本人の友達に何かを紹介してあげたいと思う。」 「感動した。」「面白かった。」 「もっともっと書き方をがんばって練習しよう。」 「長崎を紹介してもらって、とても嬉しかった。」 「お返事もらって読んだ後で、とても気分がよかった。」 「NIUと学生が好きになった。」 「今まで知らなかった内容があり、やってみたい。」 「これからも交流を続けて行きたい。」
認知・知識面 (Knowledge)	
K1. 自文化知識 K2. 書くことについての知識 K3. 考えの多様さの気づき K4. 客観視 K5. 日本語知識 K6. 他文化知識（日本文化、中国文化） K7. 留学生についての気づき K8. 共通点の気づき K9. 相違点の気づき	「知らなかったチェンマイのことも知ることができた。」 「紹介の書き方を知った。」 「他の人の考えや気持ちを知ることができた。」 「他のグループのどこがいいか悪いかも分かった。」 「教科書以外の日本語に触れることができた。」 「日本についてよく分かるようになった。」 「外国人だが日本語がとても上手で、いい説明をした。」 「日本のある行事はタイの行事と似ていると思う。」 「タイのお正月はお寺で祈るだけなので、びっくりした。」
技能・ストラテジー面 (Skill)	
S1. よい紹介を書く方法 S2. パソコン技能 S3. チームワークの方法	「読む人の視点まで考えなければならなかった。」 「コンピューターの使い方がもっと分かるようになった。」 「この経験でチームワークの方法がわかるようになった。」
行動面 (Action)	
A1. 日本語のアウトプット A2. 関係構築	「勉強した日本語を生かして、書き方も上手になる。」 「この活動で、友達のようになれると思った。」

て、「この交流活動にとっても感動した（活動全体に感動）」などの活動全体すべてについての楽しさ、おもしろさ、感動を1つにまとめたものである。そして、「F6. 相手がいる喜び」は、「NIUの紹介メッセージを待っていたとき楽しみにしていた」のように、NIUの学生や紹介に対する喜びである。一方、「F7. NIUの反応に対する喜び」は、「手紙のやり取りで、長崎の人たちが私たちの紹介についてとても興味を持っていることがわかって嬉しかった」のように、自分たちの紹介を読んだNIUからの返事やリアクションを喜んでるコメントである。そして、NIUには中国からの留学生が多く、表2を見ると分かるように、中国文化について紹介しているものもある。よって、「F9. 日本・中国への興味」には「中国料理がおいしそう。食べてみたい（中国への興味）」など、日本だけではなく、中国文化に対しても興味を持ったというコメントがあった。同様に、認知・知識面における「K6. 他文化知識」の「NIUと中国のことがもっとよくわかるようになった（日本知識・中国知識）」や、「K7. 留学生についての気づき」の「NIUは中国からの留学生が多いことが分かった」など、日本についてだけではない気づきのコメントもある。

技能・ストラテジー面では、紹介をパソコンで作成したため、「コンピューターのフォトショップ・プログラムも勉強した（パソコン技能）」というコメントがあった。これは、「紹介文には、写真とその説明があると読み手に分かりやすくなると気づいた」という「S1. よい紹介を書く方法」ともつながるコメントであろう。

行動面では、「教室外の人々に手紙を書くことで、授業で学んだ内容を応用できた」など、「A1. 日本語のアウトプット」ができたという記述が多く見られた。大橋（2006）に「JFLの重要な特徴は、学習したものを実践的に使用する機会に限られる点にある」とあるが、CMUの学生も実際に相手に向けて書くことを行い、相手から反応をも

らうことを活動意義として捉えていることがわかる。また、「A2. 関係構築」は「友達と一緒にして、いい関係になった」や「両方の学生は相手の国のことを学べて仲間を作れる」のように、CMU内の関係構築とNIUとの関係構築を含んでいる。

4.2 研究課題2の分析結果

前節では、紹介活動による学びと意義の内容を明らかにした。本節では、その学びが活動のどの時点で起こったのかを明らかにするため、一連の活動を3つの段階に分け、分析を行った。表5はその結果である。ちなみに、段階1は紹介を作成し、グループ内で活動をする段階、段階2は他のグループの紹介を読み、グループ間で活動する段階、活動3はNIUの紹介を読み、大学間で活動する段階である⁹。

表5. 活動段階における意義、学び

段階1	情意面	F1. 紹介作成の達成感 F2. 自文化への誇り F3. 紹介することへの意欲 F4. 楽しさ、おもしろさ、感動
	認知・知識面	K1. 自文化知識 K2. 書くことについての知識 K3. 考えの多様さの気づき
	技能面	S1. よい紹介を書く方法 S2. パソコン技能 S3. チームワークの方法
段階2	行動面	A1. 日本語のアウトプット A2. 関係構築
	情意面	F4. 楽しさ、おもしろさ、感動 F5. 日本語学習への意欲
	認知・知識面	K1. 自文化知識 K3. 考えの多様さの気づき K4. 客観視 K5. 日本語知識 K9. 相違点の気づき
	技能面	S1. よい紹介を書く方法

段階3	情意面	F3. 紹介することへの意欲 F4. 楽しさ、おもしろさ、感動 F6. 相手がいる喜び
	認知・知識面	F7. NIUの反応に対する喜び F8. NIUに対する好意 F9. 日本・中国への興味
活動全体	情意面	F4. 楽しさ、おもしろさ、感動 F5. 日本語学習への意欲 F9. 日本・中国への興味 F10. 交流することへの意欲
	認知・知識面	K2. 書くことについての知識 K3. 考えの多様さの気づき K5. 日本語知識 K6. 他文化知識 (日本文化、中国文化)
	行動面	A1. 日本語のアウトプット A2. 関係構築

段階1では、紹介を作成する過程で自文化について再確認し、また自文化を誇りに感じながら活動を進めている。その中で楽しさやおもしろさを感じ、紹介することにより意欲を持つようになる。また、グループ内で話し合いを行うことで考えの多様さに気づき、どのようにチームワークを上手く進めていかも学びながら、グループのよりよい関係を構築させている。さらに、書くことの知識だけではなく、よい紹介とは何か、どのように書くかについて考えを深めている。そして、パソコンの技術を増やししながら、日本語を使って紹介を完成させ、達成感を感じている。

段階2では、グループ間で活動を行い、他のグループの紹介を読むことで、自文化についての知識を広げている。また、他グループが作成した紹介を読むために、日本語学習に意欲を持って取り組み、日本語の知識を得ている。そして、おもしろさ、楽しさを感じると共に、紹介を客観視する

こともでき、紹介にコメントをしあうことで、多様な考え方があることに気づいている。

最後に段階3では、NIUからの紹介を読むのを楽しみにし、相手を意識することでより身近に感じ、そして紹介を読むことで、日本語や日本文化などについての知識を得ている。また喜びや感動、おもしろさを感じ、以前より日本に興味を持つようになる。さらに、得た他文化知識と自文化とを比較し、互いの類似点と相違点に気づく。そして、NIUからの反応を喜び、紹介をすることにに対し自信や意欲を感じている。

このように、段階1から段階3のすべての段階において、参加学生は様々な意義や学びを見出していることがわかった。しかし、段階1では、4つのすべての面において、意義・学びの記述が見られたのに対し、段階2になると行動面についての記述がなくなり、段階3では技能・ストラテジー面と行動面についてのコメントがなくなっている。このことは、今回の活動が紹介の作成とその交換という範囲に留まり、CMUとNIUとの活発なやり取りに発展できなかったことを反映している。段階3で見られなかった2つの面の学びを達成するためには、離れた相手と日本語でコミュニケーションする場合、どのような技能やストラテジーを使うのか、そして、自分の日本語で何が達成できたのかを実感できるような活動を行う必要があるだろう。

4.3 考察

最後に、参加学生たちに学びをもたらしたりソースについて考えたい。まず参加学生は自分自身を中心として、グループ内の他者、他グループの他者、NIUにいる他者など多様な人的リソースとのやり取りから学びの機会を作り出していた。また、紹介を読んだ後、自分のいるタイと日本を比べることで、新たな気付きを得ていた。さらに、紹介を作成するため、本やパソコン、インタビューなどの状況も利用し、知識や技能を得てい

た。つまり、参加学生たちは教師から学習者への一つの矢印で表される学習ではなく、自分の周りの状況や、周囲の様々な他者を学習のリソースとして利用し、互いに学びあっていたと言える。

5. まとめと活動の改善点

5.1 まとめ

分析結果と考察から、参加学生たちはこの紹介活動に対して、情意面、認知・知識面、技能・ストラテジー面、行動面の4カテゴリーにおいて意義や学びを感じていたことが明らかになった。また、それらは活動の各段階で見られ、彼らは活動の結果だけではなく、その過程で活動の意義や学びを感じていることを示した。さらに、リソースと学びの観点からは、グループ内の他者、他グループの他者、NIUの他者、日本の他者、そして、周りの状況など多様なリソースから学びを作り出していた。

5.2 活動の改善点

最後に、活動の反省点・改善点を述べたい。今回の活動は交流活動といっても、そのやりとりの回数は少なく、よりお互いの関係を深めることが可能である。タイと日本の学期スケジュールの関係もあるが、やりとりの回数を増やし、関係を深めていけるよう調整する必要がある。これからもよりよい交流活動を目指し、活動を改善していきたい。

謝辞：本活動の実施に際して、ご提案・ご協力くださった長崎国際大学の滝知則先生に深く感謝いたします。

(注)

- 1 この9県は在チェンマイ日本国総領事館の管轄区域である。
- 2 海老原智治氏の2007年の調査資料による。また、

主専攻課程を持つ大学はチェンマイ大学、チェンマイ・ラチャパット大学、パーヤップ大学、ファーンイースタン大学、チェンライ・ラチャパット大学、ナレースワン大学（パヤオ校）、ウッタラディット・ラチャパット大学の計7校である。

- 3 2007年の在チェンマイ日本国総領事館の調査による。
- 4 在チェンマイ日本国総領事館ホームページ「チェンマイ情報 邦人関係概要」を参照。(http://www.chiangmai.th.emb-japan.go.jp/chiangmai/houjin.html)
- 5、6 第9回、第10回の返事作成については2009年度は授業時間の都合で行うことができなかった。
- 7 NIUからは2008年度も2009年度も紹介に対する返事をもたらしている。
- 8 本稿に載せたコメント例で日本語が分かりにくかったものは、筆者が訂正した。
- 9 表1を参照のこと。

参考文献

- 李徳奉 (2006) 「日本語教育を活かすためのリソース・リテラシー」『「対話と深化」の次世代女性リーダーの育成：「魅力ある大学院教育」イニシアティブ』平成17年度活動報告書：海外事業編 お茶の水女子大学「魅力ある大学院教育」イニシアティブ人社系事務局
- 李徳奉 (2007) 「文化間理解教育としての『交流活動』」『「対話と深化」の次世代女性リーダーの育成：「魅力ある大学院教育」イニシアティブ』平成18年度活動報告書：シンポジウム編 お茶の水女子大学「魅力ある大学院教育」イニシアティブ人社系事務局
- 李徳奉 (2009) 「『交流法』による多文化理解教育の効果と限界」『お茶の水女子大学 大学院教育改革支援プログラム「日本文化研究の国際的情報伝達スキルの育成」平成20年度 活動報告書 学内教育事業編』お茶の水女子大学
- 海老原智治・小川都恵子・二口和紀子・八巻一三男・Saranya KONGJIT・Saranich PHALAPANYA・小浦方理恵・塚本紘子・志摩由美子(2008) 「北部タイ3大学の日本語専攻在籍者に対する日本語既習・未習に関する統計調査－北部タイ日本語教師会による2008年2月の調査結果－」『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』第5号 国際交流基金バンコク日本文化センター
- 大橋由希 (2006) 「ビデオレタープロジェクトがもつ学習の可能性」『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』第3号 国際交流基金バ

ンコク日本文化センター

森山新 (2009) 「文化を取り入れた総合的日本語教育
のための新たなとりくみ—国際交流型授業と国際
遠隔共同授業—」『お茶の水女子大学 大学院教育
改革支援プログラム「日本文化研究の国際的情報
伝達スキルの育成」平成20年度 活動報告書 学
内教育事業編』お茶の水女子大学