

インドネシアの日本語教育における教材に関する日本の協力 後期中等教育を事例として

篠山美智子

広島大学大学院国際協力研究科教育文化専攻 大学院生

〒739-8529 広島県東広島市鏡山1-5-1

sasayama@hiroshima-u.ac.jp

はじめに

海外における日本語学習者は近年益々増加しており、学習者数の95%以上を占めている。海外特に途上国における日本語教育においては依然として多くの問題点が存在するのが現状である。国際交流基金の1998年の日本語教育機関調査⁽¹⁾によると、海外における日本語教育機関全体の日本語教育上の問題点は1993年、1998年共に「教材の不足」が1位となっている。

「教材の不足」の問題は、教材⁽²⁾そのものが物理的に足りないというハードの問題ではなく、「教員の資質」の問題であると考えられる。つまり、教材を供与するなどの物質的支援のみによって解決されるものではなく、最終的に教師が教材を作成、アレンジできる能力を身に付けることが不可欠である。なぜなら、教材とは教授法や現場の条件等に基づいて作成されるものであり、その理解なしにいきなり使用できるものではない。現在日本から海外へ寄贈されている教材の多くは、日本で発行され日本での学習者を対象に作られたものであるため、海外の事情には合わないものが多い。従って、現場の教師に既存の教材をアレンジしたり自ら教材作成する能力が求められる。しかし途上国の多くの教師はそのレベルに達していないのが現状である。

インドネシアの中等教育機関において日本政府による協力事業が始められたのは1995年からと最近であり、1996年の普通高校カリキュラム改定とほぼ時期を同じくして開始された。日本語教育の

現状については徐々に明らかにされている。また教材開発や教員研修など、国家教育省との連携で独自の支援体制が確立されつつある。しかし、現職の日本語教師に対しての現状調査及び統計学的分析による学術研究はまだ皆無といってもよい。今後の日本の協力のさらなる改善のためには、これまでに行われた事業について学術的に検証することは意義があると考えられる。

そこで本研究では以下の2点を目的とし、「教材の不足」の問題の解決の一助となることを望むものである。

- (1) 現職日本語教師の教材の所有、使用、作成に関する調査により「教材の不足」の現状と背景を探る。
- (2) 教師がより教材を作成するようになるにはどのような日本の協力が必要かを探る。

調査の方法は、インドネシア普通高校日本語教師を対象とするアンケート調査及び2度の訪問調査による。調査の詳細は後に述べることとする。

1. 日本語教育における教材に関する現状と日本の協力

1-1. 日本国内の日本語教育教材と海外の日本語教育教材

岡崎(1989)によると、1980年代以前の日本語教育において、教材とは主に教科書及び文法のハンドアウト、そして宿題及び録音テープであり、日本の文学・芸能の文献学習のための文法・読解能力の養成を必要とする大学院生を中心としたほ

ば単一の学習者像を設定できた。これに対して80年代以降は日本語学習の目的、出身地域、文化、母語、年齢、現在及び将来の専門など、どの要素を取り上げても多様化が進行しているため、過去の単一のセットの教材による日本語の指導はもはや不可能になっている。また、国内学習者のための教科書、教材は開発が進んでいるが、海外の教科書、教材はそれとは異なり、これについては未開拓であると述べている。

ウィウィ・イスハック(1980)は、日本で外国人に教える教科書はインドネシアで使うには特に初級の段階では適切な教材とは言えないと述べている。理由として、「たとえば『地下鉄』や『山の手』などというような言葉が出てきたとき、現に私たちの学校でも教師たちは説明に困っている」という例が挙げられている。

また池田(1980)は、入門期における「母語教材」の必要性を主張しており、特に外国の場合は教科書と教師の善し悪しが大変重い意味を持つと述べている。母語別教材とは、「日本の文化から発想された日本語を、さまざまな言語圏の言葉と比較対照して、何が同じで何が違うのか、といったことが深く検討された結果作成されたもの」であると述べられている。

このように、海外の日本語教育の現場において、日本で日本語を学習するために作られた教材を用いることの問題点が挙げられており、海外では海外の学習者の事情にあった教材が必要であると述べられている。しかしながら、具体的に海外の日本語教材と日本の日本語教材はどう違うのか、どのような教材が海外で必要とされているか、などに関する詳細についての研究はまだほとんどされていない。もっとも海外と言っても様々な国が存在し、それぞれ事情は異なるため、ひとまとめに論じることはできないのは言うまでもない。

『日本語教育事典』によると、「各日本語教育機関はその対象とする学習者側の条件と、教授者側の条件などによって教科書を編集している。すなわち、何をどのくらい教えるかについては、学習者の目的、目標、期間、が条件となり、どのような計画で、どのような形をとるかという教科書の形態については、教授者側のもつ教授法等が条件となる。」よって教材とは、「日本語教育諸機関

で、その機関において、優れたものであればあるほど、他の異なった目的・目標等の学習者にとっては、使いづらいものになってくる」⁽³⁾性質のものである。

例えば、日本で編集されている教科書の多くは日本語で書かれている。これは、日本で日本語を学習しているため、また日本では多くの場合1クラスの学習者全員の母語が同じでないことなどが理由であろう。しかし、海外の場合には、学習者の母語が共通であれば母語を使った方が効果的であるとも考えられる。また、日常生活で日本語が必要であるとも限らない。そのような場合には、全て日本語であるよりも、母語による説明等が入った教科書の方がより事情に即したものになるであろう。

また、日本で編集される教科書は、日本での学習者のためのものが圧倒的に多く、「日本で日本語を使う」ことが前提となっているものが多い。例えば『文化初級日本語』⁽⁴⁾を例にあげると、「生活会話」(p.6)では三鷹駅や銭湯、電車の中、食堂、大学などが場面として使われ、「おはようございます」、「こんにちは」などのあいさつ表現が紹介されている。

このように、海外では学習者の目的、目標、期間、母語、学習する場所など、多くの点で国内の学習者とは異なっているため、国内で編集される教科書をそのままでは使いにくい場合が多いことは容易に想像できる。では、この問題はどのようにしたら解決できるのであろうか。

1 - 2. 教材に関する日本の協力

教材に関する直接的な、つまり教材そのものの作成、寄贈や教材作成に対する助成という意味の日本の協力としては、国際交流基金の公募プログラムである「日本語教材寄贈プログラム」、「日本語教材制作助成プログラム」、「日本語教育フェロウシップ」が主なものとして挙げられ、プログラムの成果教材として多くの教材が出版されている⁽⁵⁾。

また同基金により『日本語初歩』シリーズ、『写真パネルバンク』シリーズ、『ヤンさんと日本の人々』などをはじめ、多くの教材・教具が制作されている⁽⁶⁾。最近では、1999年に『教科書をつくろう・れんしゅう編』及び『教科書をつくる

う・せつめい編』が発行されている⁽⁷⁾。同教材は海外の日本語学習者、特に多数を占める中等教育段階の学習者向け教材を作成するための素材集として開発されている。つまり、海外の多様な学習者に対して、日本で個別の事情に対応する教材を作成するのではなく、同教材を参考に個々の現場で「教師が教材を作る」ことが前提とされている。国による日本語教育事情の違いが考慮されているという点で画期的である。

このように、教材に関する直接的な支援のための幾つかのプログラムが行われている。しかしながら、依然として「教材の不足」が一番の問題点として挙げられるのはなぜであろうか。

筆者の考えでは、「教材の不足」は、それらの教材に関する直接的な支援のみによって解決される問題ではないと考える。なぜなら、最終的にはそれぞれの国が教材作成に関して、日本の支援に頼らず自立できることが必要だと考えるからである。つまり、現場の日本語教師が自ら教材を作成できたり、あるいは既存の教材をアレンジする能力を身につけなければ、いつまでも既存の教材や日本からの寄贈に依存し続けることになり、問題の解決に結びつかない。よって「教材の不足」とは、教材そのものの絶対数が不足しているというよりも、それぞれの教育現場に合った教材が不足しているということであり、また既存の教材に頼らざるを得ない教師の資質の問題であると考えられる。

例えば、前述の国際交流基金による「教材寄贈プログラム」では、寄贈される教材は「日本国内の一般市場で正規に出版・流通しているもの」に限られている。既に述べたように、海外の日本語教育に使用する教材は、日本国内で使用するものとは内容が合わない可能性が高い。とすれば、寄贈された教材を、教師が個々の現場の事情に合わせてアレンジして使用しなければならないことが多いと考えられる。寄贈された教材が、すぐにそのまま現場で使えることは少ないということは、前に述べた教材の持つ性格による限界である。

「教材の不足」を解決するためには、筆者の考えでは「教材作成の出来る教師の育成」が必要である。そのための手段として日本語教師に対する「研修⁽⁸⁾」が教師の「教材作成」能力の向上に必

要であると考えられる。つまり教師が「研修」を受けることにより、自分で教材を作成したり、既存の教材をアレンジする能力が身につくと考えられる。その能力があって初めて寄贈教材を活かせるようになるのではないか。さらには、それが結果的に「教材の不足」の解消につながるのではないかと、ということである。「自助努力」は、ODA大綱の4つの柱⁽⁹⁾のひとつでもあり、日本の政府開発援助の指針ともなっている。日本語教育の分野でも、同じことが言えるのではないかと。

2. インドネシアの学校教育における日本語教育の概要

2-1. インドネシアの教育システム

学制は6・3・3制である。従来義務教育は7～13歳の6年間であったが、1994年から前期中等教育段階の3年間を加え16歳までの9年間となった。初等教育から高等教育に至るまで、教育を所轄する国の行政機構は国家教育省と宗教省の2つの系統に分けられる。宗教省所管の学校としては、イスラム学校(Madrasah)があげられる。

外国語教育については、英語が第1外国語として中学校から採用されている。第2外国語は基本的に高校から選択科目として履修される。第2外国語としては、普通高校の場合日本語の他にドイツ語、フランス語、アラビア語がある。

現在日本語教育が行われているのは、学校教育では普通高校、専門高校、宗教高校などの中等教育機関、大学、専門学校などの高等教育機関である。

2-2. 日本語教育の歴史

同国では第2次大戦前から日本語教育が行われていた。その後日本軍政下での日本語教育を経て、戦後再び機関における日本語教育が開始された。戦後の学校教育において外国語として日本語教育が取り入れられたのは1960年代である。

1963年に国際交流基金による日本語教育専門家の大学への派遣が開始された。また本稿で取り上げる中等教育機関への同基金による支援が始まったのは1995年であり、まだ最近のことである。

2 - 3 . 日本語教育の現状と諸問題

2 - 3 - 1 . 初等・中等教育レベルの現状と諸問題

インドネシア国内の学習者の割合は、初等・中等教育の学習者が65%と多数を占めている。初等教育機関においては現在公式に日本語教育は行われていないため、中等教育機関でのみ日本語教育が行われているということになる。

中等教育においては1960年代に日本語がカリキュラムの中で第2外国語として正式に認められ、1975年、1984年、1994年のカリキュラム改訂を経て現在に至っている。現在は、主に国立及び私立の普通高校（SMU）及び専門高校（SMK）で日本語教育が行われている。

普通高校においては、84年カリキュラムに代わって、94年新カリキュラムが96/97年度⁽¹⁰⁾から施行された。64年、75年、84年カリキュラムは教育目的、教材、教授法の面で実際には大きな違いはなかったが、94年カリキュラムは従来のもものとなり異なっている。

カリキュラム改訂に伴い、教授法が変わったこと、教科書がないことなどの理由から、教え方に不安を感じる教員の声が高まった。これに対して、教育文化省（現在の国家教育省）語学教員研修所（PPPG Bahasa）と国際交流基金の協力により、96年6月に開催されたインストラクター候補研修⁽¹¹⁾の成果である教室活動アイデア集をたたき台に、2度の改訂を重ね、98年10月に『インドネシア普通高校日本語学習書』⁽¹²⁾が完成した。

中等教育機関への国際交流基金の支援は普通高校への支援から始められたが、その後専門高校の観光科等への支援へと拡大されている。

国際交流基金の調査によると、中等教育機関における日本語教育上の問題点として上位に挙げられているのは、設備不十分、教材不足、日本語能力不十分、となっている。またワワン、池津（1999）によると、同国中等教育レベルにおける問題点として 教員の日本語力、教材の不足、エキストラ・カリキュラム（課外授業）のシラバスがない、教育大学の教員養成と就職状況、職業高校（SMK）の教員の養成、が挙げられている。

2 - 3 - 2 . 高等教育レベルの現状と諸問題

高等教育機関における日本語学習者数は11,110人となっており、学習者全体の約21%を占める。国際交流基金の98年の調査によると、現在全国で少なくとも観光専門学校を除く高等教育機関43校で日本語教育が行われている。93年の調査と比べると14機関増加している。うち21校に日本語専攻の過程が設けられている。過程は2種類で、4年制の学士課程（S1）と3年制のディプロマ課程（D3）である。そのうち12校が学士号を授与している。

インドネシア大学では、89年9月に日本研究の修士課程が開講し、94年には博士課程も開講したが、現在のところまだ博士課程の修了者はない。また、文学部や理工学部でも選択科目として日本語が教えられている。

国際交流基金の調査⁽¹³⁾によると、高等教育機関における日本語教育上の問題点として上位に挙げられているのは、先に挙げた中等教育機関と同じく 設備不十分、教材不足、日本語能力不十分、となっている。しかし中等教育機関では「設備の不足」と「教材の不足」の割合が極端に多いのに対し、高等教育機関では「日本語能力不十分」「教師数不足」など教員に関する問題の割合が高くなっている。

また、ワワン、池津（1999）によると、高等教育機関における問題点は 教員数の不足、高学位取得者の不足、教員の教授力の問題、となっており、十分な能力を備えた教員の不足が問題点として挙げられている。

中等教育と高等教育を比較してみると、「設備の不足」や「教材の不足」は共通する問題点として挙げられるが、中等教育機関の方がその傾向が強いと言える。また、高等教育機関では教員数の不足が大きな問題となっているのに対し、中等教育機関では教員の数に関してはあまり重要な問題とされていない。逆に、カリキュラム改定に伴う学習者の減少、語学系クラスの閉鎖等によって、日本語教師が日本語でなく他の科目を教えることを余儀なくされるなどの問題も起こっている。しかしながら、教員の能力や資質については、中等教育機関、高等教育機関のいずれにも共通する問題となっている。

3. インドネシア普通高校日本語教師の教材作成に関するアンケート調査

3-1. アンケート調査の目的と方法

同国後期中等教育においては、1994年カリキュラム施行後にカリキュラム普及のためのいくつかの研修が既に行われている。また国際交流基金派遣の青年日本語教師による高校日本語教師への指導が行われている。

そこで、以下の2点を目的にアンケート調査を試みた。

- (1) インドネシアの中等教育機関のうち普通高校日本語教師に関する日本語教育教材の所有、使用、作成の現状を明らかにすること。
- (2) 教師の教材作成に何が影響しているかを検証すること。検証のための要素として「A. 日本語教育に関する研修」、「B. 教材作成のための費用」、「C. 教材作成のための時間」、「D. 教師の日本語力」の4つの要素に関して、それぞれが教師の「教材作成」に影響しているかどうかを統計的に検証する。

調査の対象者は、国立及び私立の普通高校(SMU)に勤務する日本語教師全員で、『海外の日本語教育の現状・日本語教育機関調査1998年』及び、国際交流基金ジャカルタ日本文化センターによる2000年7月現在の最新データに基づく293名である。実施期間は、2000年8月～10月で、郵送によりアンケート調査を送付した。回収率は70.3%である。回答者のうち3名は普通高校以外の教師であることが判明したため集計の際は除いた。よって集計の際のサンプル数は203名である。調査項目は全部で30項目である。そのうち、内容別に大きく分類して 回答者のバックグラウンド、日本語教材の現状に関する質問、研修をはじめとするAからDの各要素に関する質問、とした。調査票はA3用紙両面からなり、全てインドネシア語で書かれたものを使用した。データ入力及び統計処理には「SPSS Version10.0」及び「Microsoft Excel 2000」を用いた。分析方法は、単純集計、クロス検定、カイ二乗検定、T検定等を用いた。

3-2. 教材の所有・使用に関する現状

インドネシアの普通高校教師によって使用されていると思われる日本語教材のうち、『普通高校日本語学習書』、日本語の辞書、日本で発行された教科書・参考書、インドネシアで発行された教科書・参考書、の4種類について所有の有無を尋ねたところ、図1のように『日本語学習書』、日本語の辞書、インドネシア発行の教科書・参考書については、90%以上の教師が何らかのものを持っているという結果となった。日本発行の教科書・参考書については4種類の中では1番割合が低くなっているが、それでも65.3%の教師が何らかのものを持っている。

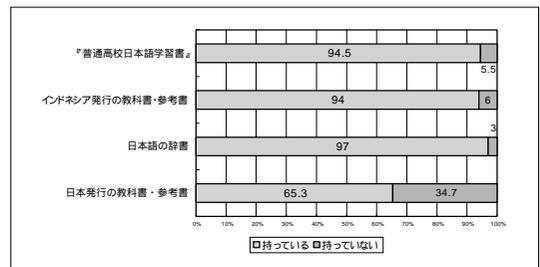


図1. 教材別の所有の有無

これらのデータから、教材は「全くない」わけではないということが言える。次に教材の使用については(図2.)、最も「よく使われている」割合が高いのは、『日本語学習書』の68.2%となっている。「全く使っていない」は4.5%となっており、95.5%は何らかの形で使っていることになる。一方「まったく使っていない」の割合が最も高いのは「日本発行の教科書・参考書」の26.5%となっている。しかしながら、残りの73.5%は何らかの形で使用していると答えている。

3-3. ワープロの所有と使用について

「使用可能なワープロ、またはパソコンを持っているか」という質問に対し、「持っている」教師は全体の19%となっており、81%は所有していないことから(表1)、ワープロを所有している教師の割合は低いと言える。

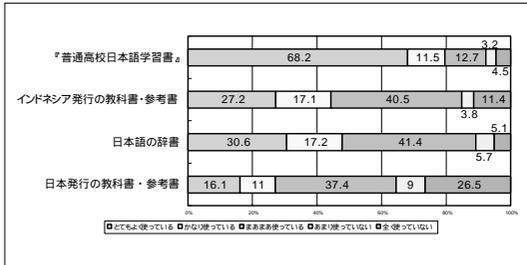


図2. 教材の使用について

表1. 使用可能なワープロ及びパソコンの所有の有無

	教師数 (割合%)
持っている	39 (19.3)
持っていない	163 (80.7)
合計	202 (100.0)

次に、使用可能なワープロまたはパソコンを「所有している」と答えた教師に対して「ワープロまたはパソコンを使って教材を作成しているか」という質問をしたところ(表2.),「全く使っていない」と答えたのは12.8%で、残りの87.2%は何らかの形で使用していると答えている。またその中で「あまり使っていない」と答えているのは15.4%で、「いつも使用している」、「よく使用している」と答えた教師の割合35.6%、また46.2%は「まあまあ」と答えている。これらのことから、ワープロ及びパソコンを所有している教師が、それを使って教材作成を行っている割合は高い。

表2. ワープロ及びパソコンによる教材作成の有無

	教師数 (割合%)
いつも	5 (12.8)
よく	5 (12.8)
まあまあ	18 (46.2)
あまり	6 (15.4)
全然	5 (12.8)
合計	39 (100)

3 - 4. 教材使用の理由について

次に、前に述べたような教材を使っている理由

について尋ねたところ(図3.),「使い慣れている」こと、「カリキュラムに合っている」ことが重要であるという回答の割合が多い。一方、「人に薦められた」、「値段が安い」ということが重要であるという回答の割合は少ない。「インドネシア語で書かれている」については、重要であると答えているグループと、重要でないと答えているグループに分かれているという傾向が見られる。

この結果から、教師が教材を使用する理由は、人に薦められたとか、値段が安いということよりも、カリキュラムに合っているという内容を重視していると言える。

一方、内容よりも使い慣れているということをも重視する傾向も見られることから、実際には内容は合っているとはいえないが、使い慣れているために使用しているということも考えられる。

前に述べた「教材の使用」についての結果で『日本語学習書』が最も使用されている割合が多く、「日本発行の教科書・参考書」が最も少なかったことを考えると、やはり「使い慣れている」、「カリキュラムに合っている」という理由でそれらの教材を使用していると考えられる。

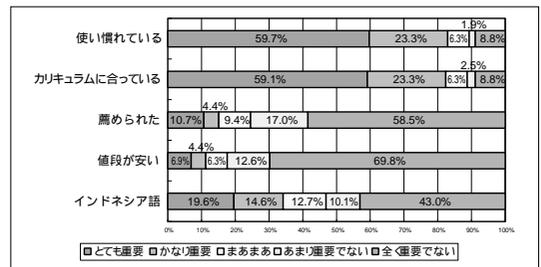


図3. 教材使用の理由

3 - 5. 94年カリキュラム施行前と施行後の教材作成の差

3 - 5 - 1. 教材の使用について

94年カリキュラムが施行される前と後では、教師の教材作成に差があるのであろうか。そこで、「教材の使用」と「自分で作成しているか」について質問した。

まず、教材の種類を 宿題のプリント、アクティビティー用のプリント、小テスト、絵カード、文字カード、単語帳・辞書、の6種類に

分類した。

次に、上の6種類の教材の使用頻度について、94年カリキュラム施行前と施行後について尋ねた。カリキュラム施行前と施行後の教材の使用についてクロス検定及びT検定を行ったところ(表3.)、施行前と施行後では教材の使用に差が見られるという結果となった。

表3. カリキュラム施行前と施行後の教材使用の差

教材の種類	ガンマ値	近似T値	p値
宿題	.582	6.120	**
授業使用のためのプリント	.223	2.007	*
小テスト	.545	5.797	**
絵カード	.489	5.656	**
文字カード	.452	4.584	**
単語帳・辞書	.545	5.502	**

* = $p < .05$ ** = $p < .001$

3 - 5 - 2. 教材の作成について

次に、同じ教材について、それらが「自分で作成、あるいはアレンジしたものであるかどうか」を尋ねた。カリキュラム施行前と施行後の教材作成についてクロス検定及びT検定を行ったところ、表4.のように教材の使用についての結果と同じく、施行前と施行後の教材作成に差が見られるという結果となった。

表4. カリキュラム施行前と施行後の教材作成の差

教材の種類	ガンマ値	近似T値	p値
宿題	.677	8.010	**
授業使用のためのプリント	.403	3.960	**
小テスト	.631	7.603	**
絵カード	.508	5.820	**
文字カード	.459	4.943	**
単語帳・辞書	.581	6.055	**

** = $p < .001$

このように、いずれの種類教材に関しても、カリキュラム施行前と施行後では明らかに差が見られる。特に「アクティビティー用のプリント」、「絵カード」、「文字カード」については、カリキュラムの改定そのものにより直ちに变化したとは考えにくく、カリキュラム施行後に行われた教師に対する研修の影響によるものであると考えられるのではないかと。

3 - 6. 日本語教育に関する「研修」の「教材作成」に対する影響

3 - 6 - 1. 研修の概要

本調査では、同国普通高校日本語教師を対象に行われている日本語教育に関する研修を以下の5つのタイプに分けた。

研修タイプ1 地域の日本語教師会(MGMP)主催の勉強会

各地域において、日本語教師会(MGMP)の主催により行われる勉強会。地域によって開催頻度や内容は異なる。派遣地域に青年日本語教師が派遣されている場合は指導のため参加している。

研修タイプ2 インストラクター研修

国家教育省語学教員研修所(PPPG Bahasa)及び国際交流基金の共催で行われる。94年カリキュラム施行以降は、カリキュラムの普及を目的とする各地の指導者育成、及び『日本語学習書』をはじめとする国定教材の作成が主な内容となっている。

研修タイプ3 地域における教員研修

国家教育省の主催により行われる。講師として国際交流基金派遣専門家及び青年日本語教師が参加している。94年カリキュラム施行後はカリキュラム普及のための指導と日本語力向上のための指導が中心となっている。

研修タイプ4 日本での研修

日本で行われる研修のすべてを含む。このタイプ以外の研修はすべてインドネシア国内で行われているものである。

研修タイプ5 青年日本語教師の派遣

国際交流基金派遣の青年日本語教師が各地域の配属校において1年単位で行う、教師に対する指導。

次に、研修の内容を大きく以下の5つの指導タイプに分け、それぞれの研修と指導タイプに関して同じ質問を行った。5つの指導タイプは以下の通りである。

指導タイプ1 『日本語学習書』の使い方に関する指導

指導タイプ2 『日本語学習書』以外の教材の使い方に関する指導

- 指導タイプ3 教材の作り方に関する指導
 指導タイプ4 教授法に関する指導
 指導タイプ5 教師の日本語能力の向上に関する指導

これらの研修タイプ及び指導タイプについて、指導を受けた経験の有無及びその後の教材作成について質問し、それぞれ5段階評価で回答してもらった。そして研修参加の有無とその後の教材作成について分析を行った。また、教材出版経験、教材作成にかかる費用、教材作成にかかる時間についても質問し、それらと研修後の教材作成について分析を行った。これらの分析についての考察を以下に述べる。

3-6-2. 各研修の「教材出版経験」への影響 「今までに教材を出版したことがありますか」

という質問に対し、「はい」と答えた教師は11.4%、「いいえ」は88.6%であった。(表5.を参照)

次に、上記の5つのタイプの研修におけるそれぞれの(1)から(5)の指導タイプの、教材の出版経験への影響をクロス集計により検定したところ、教材出版経験に影響している研修及び指導のタイプは表の通りである。表のように、5つの研修タイプのうちインストラクター候補研修、日本での研修、青年日本語教師の3つのタイプの指導に影響が見られた。

インストラクター候補研修に関しては、教材作成に関する指導が教材出版経験に影響している($p < .001$)。また教授法に関する指導も影響している($p < .001$)。

また、日本での研修については4つのタイプの研修が影響している。具体的には『日本語学習書』

表5. 教材出版経験に影響している研修及び指導のタイプ

研修タイプ	指導タイプ	2値	p値
1. 地域の日本語教師会	(1)『日本語学習書』の使い方	8.22	
	"(2)『日本語学習書』以外の教材	0.19	
	"(3)教材の作り方に関する指導	2.597	
	"(4)教授法に関する指導	3.457	
	"(5)教師の日本語能力の向上に関する指導	0.036	
2. インストラクター候補研修	(1)『日本語学習書』の使い方"	10.910	
	"(2)『日本語学習書』以外の教材"	11.302	
	"(3)教材の作り方"	13.999	**
	"(4)教授法"	12.758	**
	"(5)教師の日本語能力の向上"	14.778	
3. 地域での教員研修	(1)『日本語学習書』の使い方"	0.538	
	"(2)『日本語学習書』以外の教材"	0.012	
	"(3)教材の作り方"	1.186	
	"(4)教授法"	1.625	
	"(5)教師の日本語能力の向上"	0.389	
4. 日本での研修	(1)『日本語学習書』の使い方"	8.118	
	"(2)『日本語学習書』以外の教材"	9.949	*
	"(3)教材の作り方"	11.094	*
	"(4)教授法"	10.63	*
	"(5)教師の日本語能力の向上"	10.63	*
5. 青年日本語教師の派遣	(1)『日本語学習書』の使い方"	0.188	
	"(2)『日本語学習書』以外の教材"	4.019	*
	"(3)教材の作り方"	0.538	
	"(4)教授法"	0.188	
	"(5)教師の日本語能力の向上"	0.633	

* = $p < .05$ ** = $p < .001$ = 期待度数5以下

以外の使用に関する指導 ($p < .05$), 教材作成に関する指導 ($p < .05$), 教授法に関する指導 ($p < .05$) 日本語能力に関する指導 ($p < .05$) である。

青年日本語教師の指導に関しては、『日本語学習書』以外の使用に関する指導が影響している ($p < .05$)。

5つの研修のうち、教師会と地域での教員研修は、教材出版経験に影響しているとは言えない。

3-6-3. 各研修の研修後の教材作成への影響

3-6-3-1. 地域の日本語教師会主催の勉強会

各地域の日本語教師会 (MGMP Bahasa Jepang) 主催の勉強会を受けた後の教材作成については、図4のように、「とても多く」、「かなり多く」、「まあまあ多く」と答えた教師の割合の合計を見るとどの指導タイプに関しても87.5%以上となっている。また、「とても多く」、「かなり多く」と答えた教師の割合の合計では、1位が「(1)『日本語学習書』の使い方に関する指導」、2位が「(4)教授法に関する指導」、3位が「(5)日本語力の向上に関する指導」、4位が「(3)教材作成に関する指導」、5位が「(2)『日本語学習書』以外の使い方に関する指導」となっている。

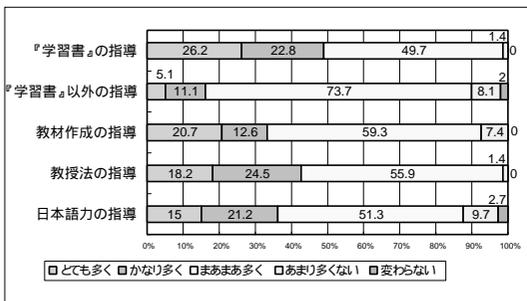


図4. 教師会参加後の教材作成

次に、教師会における(1)から(5)の指導の、教材作成への影響をクロス集計により検定したところ、(1)の『日本語学習書』の使い方に関する指導に影響が見られた ($p < .001$)。よって、同指導を受けた後、教師はより教材作成をしている。

3-6-3-2. インストラクター研修

これまでに行われた計5回の、インストラクター候補研修及び『日本語学習書』作成ロカカリヤへの参加後の教材作成について尋ねたところ(図5),「とてもよく作成するようになった」、「かなりよく作成するようになった」と答えた教師の割合の合計は、指導のタイプ別に見ると1位が(1)『日本語学習書』の使い方に関する指導 = 82.8%, 2位が(4)教授法に関する指導 = 80%, 3位が(3)教材の作り方に関する指導 = 63.9%, 4位が(5)教師の日本語能力の向上に関する指導 = 59.4%, 5位が(2)『日本語学習書』以外の教材の使い方に関する指導 = 30.8%, となっている。

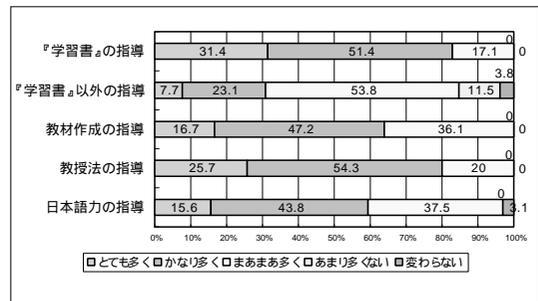


図5. インストラクター研修参加後の教材作成

次に、インストラクター候補研修における(1)から(5)の指導タイプの、教材作成への影響をクロス集計により検定したところ、影響は見られなかった。つまり、同研修に参加した教師の意見では以前よりも多く教材を作るようになったという傾向が見られるが、統計的には同研修に多く参加している教師ほど教材を多く作成しているとは言えない。

3-6-3-3. 地域における教員研修

これまでに行われた地域における教員研修への参加後の教材作成について尋ねたところ、図6.のように「とてもよく作成するようになった」、「かなりよく作成するようになった」と答えた教師の割合の合計は、指導のタイプ別に見ると1位が(1)『日本語学習書』の使い方に関する指導 = 61%, 2位が(4)教授法に関する指導 =

53%, 3位が(5)教師の日本語能力の向上に関する指導 = 41.7%, 4位が(3)教材の作り方に関する指導 = 40.5%, 5位が(2)『日本語学習書』以外の教材の使い方に関する指導 = 24.3%, となっている。

次に、地域の教員研修における(1)から(5)の指導の、教材作成への影響をクロス集計により検定したところ、(3)の教材作成に関する指導に影響が見られた($p < .005$)。

これらの結果から、教師の意見ではいずれのタイプの指導についても研修後により多く教材を作成しているという傾向が見られ、中でも『『日本語学習書』の使い方についての指導』が一番多くなっているが、統計的には教材作成に関する指導のみに影響が見られ、他のタイプの指導に関しては影響があるとは言えないということになる。

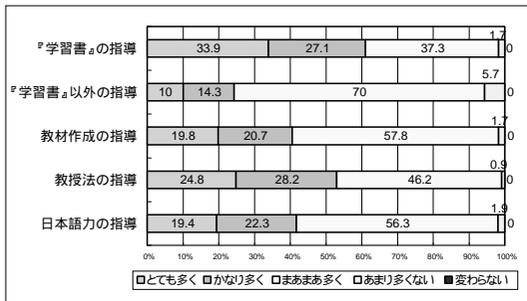


図6. 地域の教員研修参加後の教材作成

3-6-3-4. 日本での研修

日本での研修参加後の教材作成について尋ねたところ(図7.),「とてもよく作成するようになった」、「かなりよく作成するようになった」と答えた教師の割合の合計は、指導のタイプ別に見ると1位が(4)教授法に関する指導 = 72%, 2位が(1)『日本語学習書』の使い方に関する指導 = 71.9%, 3位が(3)教材の作り方に関する指導 = 71.4%, 4位が(5)教師の日本語能力の向上に関する指導 = 70%, 5位が(2)『日本語学習書』以外の教材の使い方に関する指導 = 56.1%, となっており、(2)を除いては70%以上という高い割合となっている。

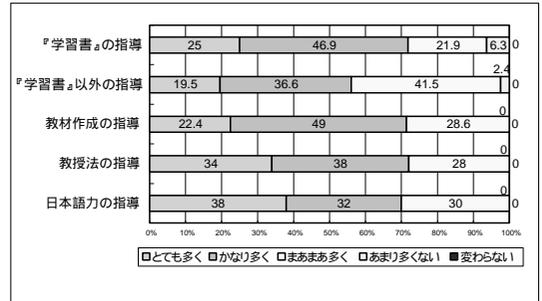


図7. 日本での研修参加後の教材作成

3-6-3-5. 青年日本語教師の派遣

青年日本語教師の派遣後の教材作成について尋ねたところ(図8.),「とてもよく作成するようになった」、「かなりよく作成するようになった」と答えた教師の割合の合計は、指導のタイプ別に見ると1位が(1)『日本語学習書』の使い方に関する指導 = 73.5%, 2位が(4)教授法に関する指導 = 71.5%, 3位が(3)教材の作り方に関する指導 = 63.9%, 4位が(5)教師の日本語能力の向上に関する指導 = 59.2%, 5位が(2)『日本語学習書』以外の教材の使い方に関する指導 = 44.1%, となっており、「『日本語学習書』の使い方に関する指導」の割合が最も高くなっている。

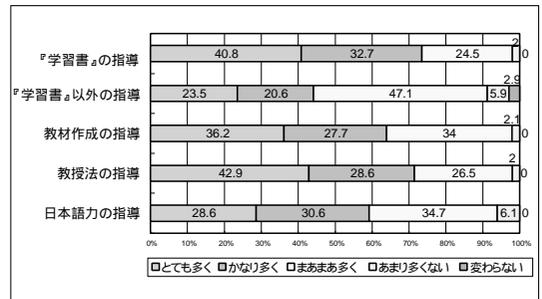


図8. 青年日本語教師派遣後の教材作成

なお、5つのタイプの研修のうち、日本での研修及び青年日本語教師の派遣とその後の教材作成に関しては、アンケートの質問項目の設定が一部統一されていなかったため、統計的に影響を調べることが今回はできなかった。よって今後の課題としたい。しかし教師の意見を聞いた限りでは、これらの研修を受けた後、より教材を作成するよ

表6．研修タイプ別の指導タイプ順位表

研修のタイプ	教師会	インストラクター研修	地域の教員研修	日本での研修	青年日本語教師の派遣
1位	(1)『学習書』	(1)『学習書』	(1)『学習書』	(4)教授法	(1)『学習書』
2位	(4)教授法	(4)教授法	(4)教授法	(1)『学習書』	(4)教授法
3位	(5)日本語力	(3)教材作成	(3)教材作成	(3)教材作成	(3)教材作成
4位	(3)教材作成	(5)日本語力	(5)日本語力	(5)日本語力	(5)日本語力
5位	(2)『学習書』 以外	(2)『学習書』 以外	(2)『学習書』 以外	(2)『学習書』 以外	(2)『学習書』 以外

うになったという傾向が明らかに見られる。

また、研修タイプ及び指導タイプごとに、「とても多く」と「かなり多く」教材を作成するようになったと答えている割合の順位を表にすると(表6)、各研修ともほぼ同じ結果となっており、1位は日本での研修を除いて全て「『日本語学習書』の使い方に関する指導」となっている。日本での研修では1位が「教授法に関する研修」となっているが、日本での研修では『日本語学習書』そのものを使った指導は行われていないため、それに相当するものとして判断したと思われる。

3-7. 「教材作成のための費用」の「教材作成」に対する影響

3-7-1. 教材作成のための費用に関する現状

まず教材作成費用については、最も多い教師が600,000ルピア(約9836円)⁽¹⁴⁾、最も少ない教師が0ルピア、となっている。平均は48,800ルピア(約800円)で、最瀬値は50,000ルピア(約820円)となっている。

次に、教材作成費用に対して教師が負担している割合を見ると(表7.)、最も多い教師が100%、最も少ない教師が0%となっている。平均は

表7．教材作成にかかる費用の教師の負担率

	教師数(割合%)	累積パーセント
100%負担している	113(62.4)	62.4%
80%以上100%未満	2(1.1)	63.5%
60%以上80%未満	9(5.0)	68.5%
40%以上60%未満	25(13.8)	82.3%
20%以上40%未満	11(6.1)	88.4%
1%以上20%未満	2(1.1)	89.5%
全く負担していない	19(10.5)	100.0%
合計	181(100.0)	

平均値 = 75.12% 標準偏差 = 75.64

75.12%で、100%負担している教師は62.4%となっており、最も割合が多くなっている。平均の48,800ルピアでも公務員の月収の約1割以上にあたり、教師の負担はやはり大きいと言えよう。

3-7-2. 教材作成のための費用と教材作成に関する分析

まず、教材作成にかかる費用に関して5つのタイプの研修後の教師の教材作成に対する影響をクロス検定したところ、「日本の研修での『日本語学習書』以外の使い方に関する指導」にのみ影響が見られたが($p < .05$)、日本の研修の他のタイプの指導及び他のタイプの研修には影響は見られなかった。この結果から、日本で『日本語学習書』以外の使い方に関する指導を受けた教師に関してはその後より教材作成に費用をかけ、また教材作成も増えているが、作成にかかる費用の多さはあまり教材作成に影響しているとは言えない。また、教材作成に多く費用をかけている教師ほど研修後教材を作成しているとも言えない。

次に、教材作成にかかる費用の教師負担率の、5つのタイプの研修後の教師の教材作成に対する影響をクロス検定したところ、インストラクター候補研修における教授法に関する指導後の教材作成($p < .05$)、地域の教員研修における教材作成に関する指導後の教材作成($p < .05$)、日本での研修における『日本語学習書』以外に関する指導後の教材作成($p < .05$)、青年日本語教師による教授法の指導後の教材作成($p < .05$)に影響が見られた。よって、費用の負担率は教材作成に影響しており、教材作成にかかる費用の自己負担率が多い教師ほど、上の指導を受けた後により多く教材を作成している。

また、教材作成にかかる費用そのものよりも、

教師の負担率により影響が見られたことから、教材作成にかかる金額が多い教師がより教材を作成しているとは言えないが、教師自身がより多く負担している場合ほど、より教材作成をしていると言える。つまり、たくさん教材を作っている教師は、自分で費用を負担している率が高い。

3 - 8 . 「教材作成のための時間」の「教材作成」に対する影響

まず、教師が1週間のうち「日本語教授」に費やしている時間は(表8)、1時間を60分として最高40.6時間、最低45分という結果になっている。平均は7.5時間、最も回答の割合が多いのが6.8時間である。普通高校の1週間の日本語の時間数は9時間で(1時間45分として $45 \times 9 = 405$ 分)、1時間を60分として6.75時間であることから、最も割合の多いのが6.8時間となっているのは1クラスを受け持っている教師が最も多いと予想できる。しかし、45分から2440分とかなり幅があることから、複数のクラスあるいは複数の学校で教えている教師も多いと考えられる。

表8 . 1週間のうち教材作成に費やす時間の度数分布表

	教師数 (割合%)
10時間以上	6 (3.1)
8時間以上10時間未満	4 (2.1)
6時間以上 8 時間未満	15 (7.9)
4時間以上 6 時間未満	25 (13.1)
2時間以上 4 時間未満	67 (35.1)
2時間未満	52 (27.2)
0時間	22 (11.5)
合計	191 (100.0)

N = 203 平均値 = 168.04 (分) 最頻値 = 120 (分)
標準偏差 = 156.74

次に、1週間のうち「教材作成」に費やす時間については(表9)、1時間を60分として最高が18時間、最低が0分という結果になっている。平均は2.8時間、最も割合が多いのが2時間である。8時間以上かけているのはわずか5.2%で、11.5%は「0時間」つまり全く教材を作成していないと答えており、教材作成時間は全体的に少ないと言える。

表9 . 1週間のうち日本語教授に費やす時間の度数分布表

	教師数	割合%	累積パーセント
20時間以上	10	(5.4)	5.4%
16時間以上20時間未満	5	(2.7)	8.1%
12時間以上16時間未満	9	(4.8)	12.9%
8時間以上12時間未満	45	(24.2)	37.1%
4時間以上 8 時間未満	67	(36.0)	73.1%
4時間未満	50	(26.9)	100.0%
合計	186	(100.0)	

N = 203 平均値 = 451.51 (分) 最頻値 = 405 (分)
標準偏差 = 364.38

次に、1週間のうち日本語教授に費やす時間の、日本語教授時間の5つのタイプの研修後の教材作成に対する影響をクロス検定により分析したところ、地域の研修における『日本語学習書』に関する指導後の教材作成 ($p < .05$)、地域の教員研修における教授法に関する指導後の教材作成 ($p < .05$)、青年日本語教師による『日本語学習書』以外の指導後の教材作成 ($p < .05$) に影響が見られた。

また、教材作成に費やす時間の5つのタイプの研修後の教材作成に対する影響をクロス検定により分析したところ、影響は見られなかった。

これらの結果から、日本語教授時間が長い教師ほど、上記の研修での指導を受けた後より教材を作成している。また、教材作成に費やす時間が長い教師ほど、研修後より教材作成しているとは言えない。

3 - 9 . 「教師の日本語力」の「教材作成」に対する影響

3 - 9 - 1 . 日本語能力試験受験に関する現状

日本語能力試験⁽¹⁵⁾は、インドネシアにおいては平成12年度の時点ではジャカルタ、スラバヤ、バンドン、メダン、ジョクジャカルタの5つの地域で行われている。同試験の受験経験について尋ねたところ、52.7%が「受験したことがない」と答えており、受験経験率は高いとはいえない。

次に受験経験者のうち、「合格した」と答えている級の内訳は、表10.のように「3級」の59.5%が最も多く、続いて「4級」の32.4%、「1級」及び「2級」が同数の4.1%となっている。

表10. 日本語能力試験合格級

	教師数 (割合%)
1級	3 (4.1)
2級	3 (4.1)
3級	44 (59.5)
4級	24 (32.4)
合計	74 (100.0)

半数以上は受験経験がないため、同国普通高校日本語教師全体のレベルについて述べることはできないが、受験経験者のうち最も割合が多い3級は「初級日本語コースを修了したレベル」となっており、次に多い4級は「初級日本語コース前半を修了したレベル」⁽¹⁶⁾である。よって合格者のうち91.9%は初級レベルである。また、1級と2級に合格している教師はいずれも合格者の4.1%となっており、3級や4級と比べて割合がかなり少ない。

3 - 9 - 2. 教師の日本語能力と教材作成に関する分析

次に、日本語能力試験結果の教材作成に対する影響をクロス検定したところ、青年日本語教師による日本語力に関する指導後の教材作成 ($p < .05$) に影響が見られた。よって、日本語力の高い教師ほど、青年日本語教師による日本語力に関する指導の後、より教材を作成している。ただし、日本語能力試験を受験したことのある教師が全体数に対して少ないため、今後さらに詳細にわたる検証が必要である。

4. まとめ及び今後の日本の協力の可能性について

以上のアンケート調査の結果をまとめると以下のようなになる。まず「教材の所有と使用」については、

- (1) 90%以上の教師が何らかの教材を持っており、教材そのものが全くないという状況ではない。ただし数に関しては個人差がある。
- (2) 『普通高校日本語学習書』は94.5%が所有しており、カリキュラムに合った教材は少なくとも1種類は持っている教師がほとん

どである。

- (3) 教材を使用する際の理由については、「使い慣れているから」が1番多く、次に「カリキュラムに合っているから」が多い。
- (4) 教材作成に使用できるワープロ及びパソコンの所有率は少ないが、所有している教師の多くは教材作成に使っている。
- (5) 94年カリキュラム施行前と後の教材の使用及び作成については、いずれも施行後の方が施行前よりも使用頻度が増えている。

次に、「研修」「費用」「時間」「日本語力」の4つの要素の教材作成への影響については、

- (1) 日本語教育に関する「研修」を多く受けている教師ほど、教材をより多く作成している。「研修」の中でも、「教材作成」に関する指導のみが教材作成に影響している訳ではなく、「教授法」に関する指導や「日本語力の向上」に関する指導も影響している。
- (2) 「教材作成のための費用」を多く費やしている教師ほど、教材を多く作成しているとは言えない。しかし、教材作成のための費用のうち教師自身が負担している割合が高いほど教材作成が増えている傾向が見られる。
- (3) 「教材作成のための時間」を多く費やしている教師ほど、教材を多く作成しているとは言えない。しかし、日本語教授時間が長い教師ほど、教材作成時間が長いという傾向が見られるが、顕著ではない。
- (4) 日本語力の高い教師ほど、教材をより多く作成しているとは言えない。わずかながら影響は見られるが、今回の調査では教師の日本語力を客観的に測るのに限界があるため、今後さらに検証が必要である。
- (5) 教師自身の意見では、教材作成のために最も必要であるのは第1に「日本語力向上のための研修」という結果となっている。

これらの結果をふまえて、今後の同国における教材に関する国際協力のあり方に関する改善の可能性として、(1) 教材作成のための研修の充実、

(2) 教材及び機材の寄贈と研修との連携, (3) 日本語力向上のための研修の3点を挙げたい。

同国では日本語教師に対する研修は既に行われており, 調査でこれらの研修の教材作成に対する影響が明らかとなった。そこで研修に関しては, 教師の教材作成を考慮に入れた指導の継続及び改善が望まれる。

一方, 「教材の寄贈」に関しては, これらの研修とは別に行われており, 研修と連携させることはこれまでのところ行われていない。寄贈された教材を活かすには, 教師がその内容を理解し, アレンジできることが不可欠である。

前述のように, 日本で発行された教材は海外において使用しにくいことが多い。使い慣れない教材を使いこなすのは教師にとって容易ではないことは言うまでもない。調査でも, 教材使用の理由として「使い慣れているから」というのが一番に挙げられている。また, 「教材の使い方を教えてほしい」という教師の意見が見られた。

そこで, 例えば日本から実際に寄贈されている教材を紹介する, 使い方やアレンジの仕方についての指導を研修や地域での勉強会に取り入れる, といったことが考えられるであろう。

さらに, 調査結果では使用可能なワープロを所有している教師のうち87.2%が教材作成に使用していると答えている。このことから, ワープロを寄贈した場合, 使用される確率は高いと考えられる。一方で12.7%は, 使用可能なワープロを所有しながら, 教材作成には使っていないという結果となっている。つまりワープロなどの機材についても, 教材と同じく「寄贈するだけ」では十分と言えず, 研修による活用の仕方に関するフォローが必要である。ワープロの使い方を研修に取り入れるなど, 改善の可能性が考えられる。

また既に述べたように, 教師自身の意見では「日本語力向上のための研修」が教材作成のために最も必要である, という結果となっている。日本語能力試験の合格者のうち90%以上が初級レベルであることから教師の日本語力は相対的にあまり高くないと言える。よって日本語力向上のための研修も必要と考えられる。

以上, インドネシアの日本語教育における教材に関する現状と日本の協力について考察を行っ

た。今後もさらなる研修の効果及び影響に関する検証を行い, より体系的な研修システムを確立することが, 同国の日本語教育の発展及びそれに対する日本の協力の発展のための重要な課題である。

注記

- (1) 国際交流基金 日本語国際センター『海外の日本語教育の現状 = 日本語教育機関調査・1998年 = 』。
- (2) 本稿では『日本語教育事典』の定義に従うものを「教材」及び「教科書」と呼び, 日本語教育において用いられる教材を「日本語教材」と呼ぶこととする。
- (3) 『日本語教育事典』(1982), 662。
- (4) 文化外国語専門学校日本語科(1987)『文化初級日本語』, 文化外国語専門学校, 6-34。
- (5) 『平成12年度国際交流基金公募プログラムガイドライン』, 国際交流基金。
- (6) 国際交流基金日本語国際センターホームページ「国際交流基金制作教材一覧」
- (7) 国際交流基金日本語国際センター(1999)『教科書を作ろう・中等教育向け初級日本語素材集』。
- (8) 「日本語教師として必要な知識・技能を修得・実習すること, またそのために行われる指導」を意味することとする。具体的には, 同国で既に行われている, 各地域における教師会主催の勉強会, 教員研修, インストラクター研修, 青年日本語教師の派遣を含めるインドネシアの高校日本語教師に対する指導全般を指す。
- (9) (1) 人道的見地, (2) 相互依存関係の認識, (3) 環境保全, (4) 自助努力支援, の4つ。
- (10) インドネシアの学校歴では新学期は7月から開始され, 1996年7月から1997年6月までが1996/97年度とされている。
- (11) インドネシア教育文化省(現「国家教育省」)では, 各教科において教師研修に講師として参加する教師を「インストラクター」して認定する制度がある。語学教員研修所で行われる「インストラクター候補研修」に参加し, 州政府から研修の成績, 人物について評価を受けた者が

- 「インストラクター」として認定される。
- (12) 1994年普通高校カリキュラム改定に伴い、国家教育省と国際交流基金の協力で作成された国定教材。
- (13) 『海外の日本語教育の現状 = 日本語教育機関調査・1998年 = 』。
- (14) 1999年8月現在1円 = 約61ルピア。
- (15) 財団法人日本国際教育協会及び国際交流基金により行われている日本語を母語としない者を対象として、日本語能力を測定し、認定することを目的として行われている検定試験。
- (16) 財団法人日本国際教育協会ホームページ
http://www.aiej.or.jp/ks/ksj_top.html

参考文献

- 池田摩耶子 (1980) 「母語別教材について」 『日本語教育』 40, 日本語教育学会。
- インドネシア国家教育省 (1998) 『1994年カリキュラム準拠・インドネシア普通高校日本語学習書』。
- ウィウィ・イスハック (1980) 「インドネシアで教える教材の必要条件と作成の問題について」 『日本語教育』 40, 日本語教育学会。
- 浮田三郎 (1992) 「日本語教育と異文化理解」 『広島大学留学生センター紀要』 3。
- 浮田三郎 (1999) 「マレーシア, インドネシア, シンガポールにおける日本語教育の現状と課題」 『アジアにおける地域文化の変容と教育制度・カリキュラム及び教材に関する総合的研究 研究成果報告書』, 広島大学国際協力研究科 教育文化専攻。
- 岡崎敏雄 (1989) 『日本語教育の教材』, NAFL選書, アルク。
- 小川芳男, 林大他 (1982) 『日本語教育事典・縮刷版』, 大修館書店。
- 『現代教育学事典』 (1988), 青木一他, 労働旬報社。
- 古川和人 (1999) 「インドネシアにおける中等日本語科カリキュラムの策定・実施過程: 1994年日本語学習指導要領についての現地調査より」 『国際協力研究』 15 (1)。
- 国際交流基金ジャカルタ日本語センター編 (1999) 『インドネシア日本語教育ガイドブック』。
- 国際交流基金・日本語国際センター (1995) 『海外

の日本語教育の現状・日本語教育機関調査・1993年』。

(2000) 『海外の日本語教育の現状・日本語教育機関調査・1998年』。

篠山美智子, 平賀牧恵 (2001) 「インドネシアの中等教育における日本語教材開発 - 1994年

カリキュラム準拠 『インドネシア普通高校日本語学習書』作成過程を中心に - 』 『世界の日本語教育・日本語教育事情報告編』 6, 国際交流基金・日本語国際センター。

ワワン・ダナサスミタ, 池津丈司 (1999) 「インドネシアの日本語教育をめぐる現状と展望」

『世界の日本語教育・日本語教育事情報告編』 5, 国際交流基金。

Departmen Pendidikan dan Kebudayaan.1994.*Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Sekolah Menengah Umum Mata Pelajaran Bahasa Jepang.*

Departmen Pendidikan dan Kebudayaan.1988.*Garis-garis Besar Program Pengajaran (GBPP) Kurikulum Sekolah Menengah Umum Tingkat Atas Sekolah Menengah Umum Mata Pelajaran Bahasa Jepang.*

Abstract**Cooperative Development by Japan of Teaching Materials in Japanese Language Education:
In the Case of Secondary Education in Indonesia**

SASAYAMA Michiko

Doctorate Candidate,

Graduate School for International Development and Cooperation (IDEC)

Hiroshima University, Higashi-Hiroshima 739-8529, Japan

"Lack of teaching materials" is the most common problem in Japanese Language Training world-wide, according to a survey by the Japan Foundation in 1998. The problem is not solved only by donating ready-made materials, but also by improving teachers' skills so that they are able to produce teaching materials by themselves, or to modify and adapt the donated materials which they already have.

The purpose of this study is to examine whether this is true in Indonesia and to determine exactly what is best done by the Japanese government to solve that problem. As part of the study, the kinds of teaching materials Indonesian teachers actually possess and how they use those materials were investigated.

A survey of 293 high school teachers was conducted in Indonesia. Analysis of the data indicates:

1. 90% of teachers have at least one or more sources of teaching materials.
2. Most teachers use teaching materials firstly because they are used to using them, for example because they are written in the Indonesian language, or they used it when they learned Japanese themselves. They tend not to use materials written in Japanese and published in Japan as they are not used to using them or find them hard to make use of.
3. Teachers who did their teacher education after the 1994 Curriculum was introduced produce more teaching materials than those who trained before that time.

It is concluded that the results indicate "lack of materials" means not only lack of materials in terms of number, but especially lack of "suitable" materials for the teachers' students. Ultimately, it is teachers themselves who should produce suitable materials for their students, which means modifying published teaching materials as necessary, or using other sources to create interesting and effective materials.

Therefore, it is considered that teacher education is the first priority to be focused on in cooperation for development by the Japanese government. Donating materials is still needed. However, it is not sufficient and needs to be complemented by enabling teachers to produce teaching materials relevant to their context.