

琉球大学学術リポジトリ

初級日本語教育におけるプロジェクトワークの実践

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: ja 出版者: 琉球大学大学教育センター 公開日: 2018-07-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 金城, 克哉, 與那覇, 麻子 メールアドレス: 所属: |
| URL | http://hdl.handle.net/20.500.12000/42034 |

初級日本語教育におけるプロジェクトワークの実践

法文学部国際言語文化学科
非常勤講師

金城 克 哉
與那覇 麻 子

1. はじめに

言語能力やコミュニケーション能力など、総合的な日本語を養成するために行われるプロジェクトワーク¹は、「中・上級の教授法として優れている」(小宮1998)と考えられ、通常日本語力が中級以上のレベルに達してから行なわれることが多い。今回、初級日本語クラスで前期のまとめの活動としてプロジェクトワークの実施を試みた。この活動を通して、初級レベルの学習者も限られた言語能力を駆使して何かを成し遂げられたという「達成感」が得られるのではないかと²、そしてその「達成感」が次の学習への意欲に繋がるのではないかと考えたからである。

岡崎(1991)は学習者を主体とした日本語教育において(1)学習内容への関心、(2)社会性、(3)異文化性、という3つの視点が重要であることを指摘している。今回、初級レベルにおけるプロジェクトワークを実施し、本研究ではこれら3点に加え「達成感」という視点を設定し、初級レベルの学習者が主体的に学習を進めるプロジェクトワークにより、どのような変化が学習者に起こるのかを、

これら4つの視点から検証した³。岡崎の言う「何を」(内容)「(共同して)どのように学び」(社会性)「(新たに)何を感じたのか」(異文化性)という点で捉える視点に「達成感」を加えたのは、「どれだけのことのできたのか」という「達成感」が日本語を現実の場面で使用するにあたっての「自信」に影響を与えると考えたからである。

2. 実施対象

平成13年度琉球大学共通教育の日本語・日本事情では日本語IA、IB、IC、IDを各2コマ、週に12コマ履修するカリキュラムが組まれている。初級はレベルによって1組と2組の二つの組に分かれている。2組は初めて日本語を学ぶ者から自国において1ヶ月～3ヶ月学習経験のある者のクラスである。今回は2組(学習者8名)において、プロジェクトワークを行った⁴。この初級2組を4名ずつの2グループに分け、テキスト学習終了後(「みんなの日本語初級I」全25課)に前期のまとめの活動として、2週間(週6コマ)かけて企画、インタビュー、まとめをし、結果報告会を催した⁵。

<グループ1> テーマ：日本人の結婚観について

| | 性別 | 国籍 | 学習歴 | その他/特記事項 |
|------|----|-------|-----|----------------------------|
| 学習者A | 女 | フィリピン | 7カ月 | 来日前3カ月程度日本語学習経験有 |
| 〃 B | 女 | 韓国 | 4カ月 | 初心者。発話は少ないが、日本語力は安定している |
| 〃 C | 男 | 中国 | 4カ月 | 初心者。挨拶以上の話しができる日本人の友だちがいない |
| 〃 D | 男 | 韓国 | 4カ月 | 初心者。特に会話力に優れている |

<グループ2> テーマ：沖縄の老人の生活について

| | 性別 | 国籍 | 学習歴 | その他/特記事項 |
|------|----|------|-----|-----------------------------------|
| 学習者E | 女 | 中国 | 4カ月 | 初心者。来日前、全く日本語に触れたことがない |
| 〃 F | 女 | ブラジル | 5カ月 | 日系二世。沖縄の文化に興味がある |
| 〃 G | 男 | メキシコ | 4カ月 | 初心者。日系三世。専門はコンピュータ |
| 〃 H | 女 | タイ | 7カ月 | 来日前「みんなの日本語I」終了。日本語・日本文化に対する関心が高い |

3. 調査結果と考察

今回のプロジェクトワークに対する学習者からの評価を得るためにプロジェクトワーク終了後に個別インタビュー⁶ 調査を行った。その結果の一部を提示し、これに考察を加える⁷。

3-1. 学習「内容」への関心

内容への関心とは、すなわち「言語を使って何をするか」ということを教育内容とするもので、そこでは「学習者が自分で選択し、計画を立てる」ことから「ニーズにそった学習である」と言われる(古川1989)。今回のプロジェクトワークにおいては、教師が課題(何について調査するのか)を与えるのではなく、学習者自らが課題を選択し、グループで話し合いをして質問項目を決め、どのような形で課題に取り組むのか、計画を立てた。その結果4人の学習者が「授業の時はインプットが多い(先生が教えてくれる)が、(今回のプロジェクトワークでは)自分が知りたいことを自分で調べることができてよかった」という評価をしている。それは学習者自らが立てた計画にそって課題に取り組んだことが積極的に評価された表れと考えられる。さらに、「このテーマについてもっと日本人のコメントを聞きたい」という学習者の探究心の広がりや、口頭発表終了時に「このテーマについてもっと話し合いをしたい」という課題に対する関心の高まりをみることができた。プロジェクトワークという完結した活動から、次の段階への学習の動機付けになったと言えるだろう。

3-2. 社会性

「社会性」について、岡崎(1991:8)は、「社会的常識」、「社会的能力」、「社会交流能力」の3つを挙げている。「社会的常識」については、本プロジェクトワークでは、学習者がアンケートをする際にコミュニケーションストラテジーを学んだことが挙げられよう。例えば、初日に「インタビューさせてください」「アンケートお願いします」など、いきなり会話を切り出し、無視されたり答えてもらえないことがあったようだ。しかし二日目以降は、話しかけの場面で自分の自身を名乗り、調査の目的などを話すような工夫をした結果、うまく

いったと話していた。このことから実際の会話場面において円滑なコミュニケーションを進める上でのストラテジーを自ら学んだと言える。

「社会的能力」は次の学習者の評価にみることができる。グループ1では学習者Bが、「グループがつぶれると思った。グループのメンバーが協力しなかった」と述べているように、グループとしてのまとまりが悪かった段階もあったようだ。しかし、最終的に、漢字を使って書くのは学習者C(中国人)が主に担当し、話が上手な学習者Dには発表を中心に関わってもらう等、学習者同士がお互いに役割分担をすることにより調整をはかり、課題に取り組んでいった。その結果、冊子にまとめて発表するという段階まで到達できた。一方、グループ2の学習者からは、課題を設定する際、「言いたいことが伝えられなくて大変だった」、「お互いのコミュニケーションが上手くとれなくて時間がかかった」などの意見が聞かれた。しかし、学習者Hは、自分の言いたいことを伝えるために、「簡単な言葉に置き換えながら何度も説明した」というような工夫をしたようだ。この2つのグループの様子から、学習者がお互いに各々の得意とする分野で力を発揮できるように話し合い、課題達成に向けて様々な工夫をしながら取り組んだという過程がうかがえる。

「社会交流能力」は、「インタビューの前に予想を立てたが、その際にメンバーから色々な意見が出て面白かった」、「テーマを決める時に、メンバーのいろいろな考え方が分かった」という学習者の評価に表れている。このような評価がある一方、「お互いのコミュニケーションがうまくいなくて問題が大きくなった」という学習者の声も聞かれた。しかしこの学習者は「問題が大きくなってしまった」と述べると同時に、「メンバーと沢山話すことができた」という前向きな評価をしている。これは共同作業を営む際に相手を理解するために、自分の意見を限られた語彙で伝えようとした結果だと考えることができる。

3-3. 異文化性

プロジェクトワーク終了後、「自分の考え方が変

わった」という学習者Eの意見に見られるように、調査実施前に立てた結果予想と実際の調査結果が異なっていたために、異文化としての日本人の考え方の一端に触れることができたという学習者もいる。また、日系ブラジル人の学習者Fは「沖縄の人が自分のこと（日系の歴史）を知っていることに驚いた」と嬉しそうに述べていた。学習者Fは、これまで沖縄の人は日系の人々にそれ程関心がないと思っていたようだ。しかし、直接沖縄の人の声を聞くことで、学習者Fが思い描いていた沖縄の人に対する認識が変化したということだろう。学習者Fは本国で琉舞を習っており、以前から沖縄の文化に馴れ親しんでいたようだが、今回の調査で沖縄の人に対する認識が変化したことが、沖縄の人々をより身近に感じ、沖縄社会に一層溶け込むよいきっかけとなるだろうと思われる。さらに、チューターを通してその友人等に調査を行った学習者Bは、その後もチューターと気楽に話せる関係を築くことができ、以前よりも人間関係が広がったと述べていることから、今後人的ネットワークを通じて日本（沖縄）の理解を深めていくことが期待される。

3-4. 達成感

学習者の大半が満足感を80%以上としていることや「自分達の能力よりもずっとよくできたと思う」（学習者A）と評価としていることから、「達成感」が高いことが分かる。これは「インタビューに自信がついた」（学習者G）、「みんなの前で日本語で発表できた」（学習者C）、「日本語でアンケートが作れるようになった」（学習者D）、「日本人に話しかけるのが怖くなくなった」（学習者E）、という学習者の意見からもうかがえる。日本語を現実の場面で使用するにあたっての自信へとつながったと捉えることができるだろう。限られた言語能力で自分が知りたいことを自ら調べ、クラスメートと話し合いながらまとめ、口頭発表をするに至った、というのは、教室内学習からだけでは得られない達成感を生み、日本語を道具として用いることによって何かを成し遂げられるという自信につながったと推測できる。

ここで特に学習者Gの事後インタビューをもとに、「社会性」や「内容」への関心が高まることで、「達成感」が得られることについて述べたい。学習者Gは教室内においては、どちらかというところ他の学習者に比べ語彙が少なく教室内での発言も少ない。教師はこの学習者をどのように教室に上手く溶け込ませることができるか、いろいろ工夫をしており、プロジェクトワークにも上手く取り組めるかどうか少々不安であった。しかし、「プロジェクトワークを実施して、どれくらい満足感があつたか」という質問に対し、学習者Gは100%と答えており、高い「満足感」を示していた。この学習者は日系メキシコ人であり、日本語を学ぶ動機となったのは祖母と日本語でコミュニケーションをとりたいたいことだと述べている。学習者Gのいるグループ2のテーマ「沖縄の老人の生活」は、調査対象が年配の人々であった。そのため、学習者Gはテーマを身近に感じることができ、モチベーションが高まり、それが高い評価につながったと考えられる。また、事後インタビューで、「年配の人々と話したい」、「もっと年配の人の生活を知りたい」と述べているように、「内容」への関心が「達成感」に影響を与えると考えられる。

また、学習者Gはコンピュータを専門としているが、その学習者が教室内の活動において、その専門性を発揮し評価される機会はこれまでになかった。岡崎（1991）は「教師指導型の教室では言語能力だけが評価対象」であり、「学習者の持つ社会性が発揮される機会は少なく、社会性が評価されることは少ない」としている。口頭発表の際、他のメンバーに比べ学習者Gの発話量は少なかったものの、彼を中心にコンピュータを活用した発表を行った。クラスのメンバーからその実力を評価する声（事後インタビューの際に他の学習者から「コンピュータを使ってかっこよくできた」という意見があった）が聞かれた。また、日本人聴衆からも賞賛する意見が聞かれた。このように学習者Gは得意な技能を生かすことができ、それを認められたことによって、十分な「達成感」が得られたと考える。

このように「内容」への関心、「社会性」を引き出すことができるプロジェクトワークにおいて、日本語力が低い学習者も「達成感」を得ることができ、それが自信につながったことから、初級段階でのプロジェクトワークの有効性が検証された。

4. 今後の課題

指導する側の反省点としてフィードバックが足りなかったことが挙げられる。プロジェクトワークを終えた後、複数の学習者から、「もっと課題を深く追求したい」、「もっといろいろな日本人に話を聞きたくなった」という意見があった。その学習者の探究心に答える形で課題を深く追求する時間をとることができれば、さらに充実したプロジェクトワーク活動となったであろう。一つのプロジェクトワークの活動を出発点として学習を広げさせるための工夫をすることが今後の課題である。

今回の取り組みで、教室外で日本人とある目的を持って触れ合うチャンスに恵まれたことが学習者達にいい刺激になったり、発話行動を促進したことが分かった。今後、カリキュラムの中に小規模のプロジェクトワークをいくつか取り入れていくことを検討したい。

参考・引用文献

- 岡崎敏雄 (1991) 「コミュニケーションアプローチ：多様化における可能性」『日本語教育』73号, 1-11
- 金城尚美 (1994a) 「四技能を統合した日本語教授法：プロジェクト・ワーク」『言語文化研究紀要』第3号 琉球大学教養部, 53-86
- 金城尚美 (1994b) 「異文化間コミュニケーションとしての日本語教育：プロジェクトワークにおけるインターアクション」『沖縄キリスト教短期大学紀要』第23号 沖縄キリスト教短期大学, 145-154
- 倉地暁美 (1988) 「中級学習者の日本語日本事情教育におけるグループ研究プロジェクトの試み」『日本語教育』66号 日本語教育学会, 48-62

倉八順子 (1993) 「プロジェクトワークが学習者の学習意欲及び学習者の意識に及ぼす効果：一般化のための探索的研究」『日本語教育』80号 日本語教育学会, 49-61

小宮千鶴子 (1998) 「3章 いろいろな教授法」『ここからはじまる日本語教育』姫野昌子・小林幸江・金子比呂子・小宮千鶴子・村田年著 ひつじ書房, 37-51

立野みどり (2000) 「留学生・就学生に日本語コミュニケーション能力を涵養する：初級の教室活動案作成を通して」平成12年度文部省補助事業「教材等研究・開発等」研究協力校 調査・研究校実績報告書 (共同研究B-1)

椿由起子 (1997) 「プロジェクトワークの実践」『上級日本語教育の方法』藤原雅憲・初山洋介編 凡人社, 231-247

古川ちかし (1989) 「内容優先、学習重視の日本語教育」The first conference on Japanese Studies. The National University of Singapore.

註

- 1 プロジェクトワークの意義と目的並びに実践については金城尚美 (1994a, 1994b)、藤原雅憲・初山洋介編 (1997)、グループ研究プロジェクトについては倉地暁美 (1988)、プロジェクトワークが学習意欲にどう関わっているかについては倉地順子 (1993) に詳しい。
- 2 学習者は日本の大学で学んでいるにもかかわらず、日本人学生を含めた一般の日本人と触れ合う機会が少なく、コミュニケーションをはかっても挨拶以上の会話に発展させることが難しいようである。また、教室内で学んだ文法事項をどのような場面で使用すればよいのか、適切な発話場面が分からないという声は普段から聞かれる。初級のクラスの学習者は受身になりがちであり、また習得した日本語を教室外で使用する必然性は薄い。教師以外の日本人と触れ合わせる必然的な機会を設けることにより、日本語を運用できるよう、教室外での活動を含むプロ

プロジェクトワークを行った。

- 3 ここでいう「内容」とは古川（1989）の言う「言語の学習に選考して言語を通して、学習される学習内容が優先されるということである。「社会性」とは社会的常識（知識総体の構造）、社会的能力（学習の目的設定、立案、実施、達成を含む能力）、社会交流能力（共同作業に伴う能力）の3つの柱から成っている。「異文化性」とは「学習者が主体になり、自分の力で異文化探求の道を切り開いていこうとする積極的な意欲とそれに伴う行動を指す。（倉地1988）」
- 4 今回のプロジェクトワークでは筆者等の他に非常勤講師の新城志磨子先生を加えた3名が指導にあたった。
- 5 この企画・立案段階ではどういう情報を集め、それをどうまとめるかということ個人レベルではなく、グループとして話し合わなければならない。そこでは「理由を言う」「意見を言う」「提案する」「相手の意見・提案に対して賛成意見・

反対意見を言う」「説明を求める」「決定する」といった言語活動が学習者に要求される。

- 6 事後インタビューはパーセントや五段階評価で答える項目と記述を要する項目で構成した。数値や五段階評価に関しては学習者に直接記述してもらい、感想については、教師側がインタビューをしながら、話された内容を書き取るという調査方法をとった。必要に応じて教師側が学習者の言葉を補い、評価を確認していった。
- 7 これらの項目以外にも、実施、期間、報告会、時期についての評価があり、それはそれぞれ以下のようにになっている。
 - (1) プロジェクトワークを実施してよかったかどうか：「よかった」7人、「よくなかった」1人
 - (2) プロジェクトワークの期間についての評価：「短かすぎる」6人、「ちょうどいい」2人
 - (3) 全体報告会の評価：「よかった」7人、「よくなかった」1人