

タスク達成度に関する自己評価と日本語使用への意欲 －授業後アンケートを基にして－

林真紀

1. はじめに

ゼロ初級の学習者を対象とした授業を組み立てるにあたり、留意した点がある。それは、「学習者の心理的な負担や不安を軽減し、日本語使用の喜びや達成感を感じられるようなものにする」ということである。日本語学習経験のほとんどない学習者がこのコースを通して日本語に肯定的な感情を持ち、今後も積極的に使用してもらいたいという思いがあったからである。

しかし、コースでの日本語使用の達成感というものが、本当にその後の使用動機や意欲につながるものであろうか。筆者達の考慮した点は、教師側の主観的な思慮ではなく、学習者にとって意味があることなのであろうか。そこで、授業後アンケートの結果をもとに、この疑問点を明らかにし、コースデザインの基盤となる考え方の参考としたい。

2. 学習者の情意的側面に関する先行研究と本レポートの目的

岡崎・岡崎（2001）は、話すことの指導の大前提は、学習者が実際に話し手となる場を提供して現実の会話を経験させることであるとし、学習者が主体的に試行錯誤を繰り返し、その中から意識的に学習ができるよう教師が学習をデザインする際には「成功経験」を重視すべきだと主張している。難しすぎる課題を与えた場合、フラストレーションがたまり、学習意欲までそいでしまう可能性があるので、「成功経験」を与えられるよう配慮すべきだということである。

また倉八（1995）は、第二言語に対する不安と習得についての研究を概観し、過度の不安な状態がコミュニケーションの逃避行動につながり、その結果、第二言語能力習得の阻害要因となることを示唆している。

李（2003）は、韓国語母語話者を対象に学習への動機づけに関するアンケート調査を行い、その結果「自己効力感」の高い学習者ほど、学習に対する取り組み方が積極的になると結論づけている。この「自己効力感」については、波多野(1980)を引用し、「努力、あるいは行動すれば、環境に好ましい変化をもたらすことができるという見通しとそれに伴う感情(自信)である。つまり、自分が有能であるという感じ、ないし自己への信頼ともいえる。」と説明し、長時間にわたって行う自己学習のような場面では、自己効力感の持つ意義は大きいと述べている。

以上の先行研究を踏まえると、心理的不安を過剰に伴わず、かつ実際の会話場面での「成功経験」や自分でやり遂げたという「達成感」に伴う肯定的感情が、学習者の意欲や動機

づけに効果をもたらす要因となることが考えられる。

そこでまず、今回のコースにおけるタスクが、学習者にとって、肯定的・好意的な感情を持たせるものであったか、また学習者が達成感を感じられたのかについて、授業後アンケートにより検証する。そして、学習者のタスク達成についての自己評価をもとに、肯定・否定的な感情を抱いた学習者がその後の日本語使用に対し、いかなる感情や態度を持つのかについて明らかにする。

3. 調査手順

3.1 コースデザイン

前掲の岡崎の概念をもとに、まず、授業でタスクに必要な知識や語彙、その場面での会話の展開を事前に提示しておき、次に、現実のコミュニケーション場面でそれらを上手く活用できるようなコースデザインを行った。詳細は、以下の通りである。

1日目 [8月10日(水)]

自己紹介

授業——名前、出身等の表現方法や全体的な自己紹介の仕方を学習する。

タスク—Bクラス(初級レベル)の学習者と教師と共に、実際に名刺を渡しながら自己紹介を行う。

2日目 [8月11日(木)]

注文の仕方

授業——数、指示詞の表現を学習した後、ファーストフード店のリーフレットを使用しながら注文のデモンストレーションを練習。リーフレットの写真を指差し、「これ〜つとこれ〜つ下さい」と注文。また、「持ち帰りか店で食べるか」と聞かれた場合の受け答えについても前もって練習した。

タスク—昼食時に、大学近くのファーストフード店へ行き、一人ずつ注文、購入した。

3日目 [8月12日(金)]

電話・電話で不調を訴える

授業——電話の表現方法、体調に関する語彙、理由の述べ方を学習。

タスク—実際に電話を使用し、別室にいる教師(担当実習生ではない)に学校を休む旨を告げた。この際、メモを見て話しても良いとした。

4 日目 [8 月 17 日(月)]

予定の確認

授業——「～ね。」や「～はどうですか。」等の予定を確認するための表現を学習。
タスク—まずそれぞれの学習者に、最終日のフェアウェルパーティーに必要なもののうちの一品目を割り当てた。そして、順に教室外にいる他クラス担当の実習生のところへ行き、担当の品がいくつ必要かを聞いた。

5 日目 [8 月 18 日(火)]

買い物

授業——場所の表現や所在の問い方について練習。
タスク—構内の生協にて、最終日のフェアウェルパーティーに必要な物を購入。学習者は、順に担当の品を購入した。その際、学習者はまず従業員に声をかけ、欲しいものがどこに置いてあるのかを聞くこととした。授業では、場所を口頭で指示され、その情報を聞き取って品を見つけ出すという練習も行ったが、実際は、全員、品が置いてある場所まで従業員に連れていってもらった。

6 日目 [8 月 19 日(水)]

誘い

授業——「誘い」とそれに対する「受け答え」の表現の導入、練習。
タスク—チケットとスケジュール帳を使用した「誘い」のタスクを行う予定であったが、時間の関係上、実行できなかった。

以上のように授業を進め、その様子はビデオに録画した。ただし、教室外で行ったタスクについては録画を行わなかったため、録画することができたのは、3 日目(電話)と 4 日目(確認)のタスクの様子であった。

3.2 授業後アンケート

各日の最後に、その日の授業を振り返る目的で授業後アンケートに記入してもらった。

アンケートは、まず筆者たち実習生が日本語版を作成し、その後、英語母語話者に英訳してもらった。

上のアンケートにおいて、本研究の目的を明らかにするために、タスク後の学習者の情意状態と日本語使用に対する態度の関係を、以下の項目を設けた。そしてそれらを 4 段階評定によって判定してもらった。

No ←————→ Yes

- ① Do you feel today's activities were a success?
(今日のタスク活動はうまくいったと感じますか。) 1 2 3 4
- ② Do you have the confidence to do the same things
in order real life?
(実際の生活場面で同様のことを行う自信はありますか。)

また、Bクラスにも協力を依頼し、同様の質問を設けてもらった。

4. 結果と分析

ここでは、アンケートで得られた結果を検証する。まず、初日から5日目までのAクラスの結果について、各質問項目の平均を以下に示す。

表1 実習日別アンケート結果の平均

n=6

	平均(1日目)	2日目	3日目	4日目	5日目
①成功したか	3.67	4.00	3.67	3.50	3.83
②実際場面で使用する自信	2.83	3.08	3.00	2.83	3.75

ここで、一つ十分考慮しなければならないのは、①の質問項目の解釈についてである。筆者は、これを「学習者が自分のパフォーマンスを振り返り、上手くできたかどうか」の評価を下してもらうために設けたのだが、曖昧でわかりづらい質問の仕方であったため、学習者の中には、「タスク活動が適切で良いものだったか」というタスク自体の評価を求められたと解釈した人がいたと思われる。従って、学習者がどちらの意味で評価をしているのかの判断ができず、今回は「学習者自身のパフォーマンスに対する成功経験と今後の自信」の関係を明確にすることが難しいと思われる。しかし、タスク自体に好意的な印象を持っているという点では共通していると思われるので、その観点から分析を進めたい。

4.1 「成功と感じたか」について

上の表の通り、①の項目に関し、学習者がタスクについて「成功だった」と感じた評価が最も高かったのは2日目で、次いで5日目という結果となった。2日目も5日目も、実際にファーストフード店や販売店に出向き、日本人の従業員を相手に日本語を用いて注文や質問を行った活動である。自由記述の欄にも、「全員が上手くランチをオーダーできた」、「楽しかった。学習したことに対する適切な活動だった」(2日目)、「楽しく、実践的だった」(5

日目)等の意見があった。

両日とも、学習者は、実際に実習生以外の日本人と会話をしなければならないということで、タスク直前は非常に緊張した様子だった。しかし、タスク終了後は表情が明るくなり、終了した学習者同士が活発にタスクについて振り返り、会話をしていた。より現実的な場面で自分の意志を伝え、一つの行為を成し遂げるというタスク活動であったため、終了後の達成感やタスクに対する肯定的な評価が高くなったのではないかと考えられる。

一方、評価が最も低かったのは、4日目であった。そこで、ビデオの様子を参考にし、その理由を探りたい。

先述したように、この日のタスクは、各学習者が最後のパーティーのために買うもの(箸、紙コップ、お菓子等)について、それらがいくつ必要かを日本人教師にたずね、確認するというものであった。学習者は順番に教師のところへ行き、以下のような会話をした。

S「すみません、～はいくつですか。」

T「～は、個です。」

(聞き取れなかった場合)

S「すみません、もう一度(ゆっくり)お願いします。」

T「～個です。」

S「～個ですね。ありがとうございます。」

数字の聞き取りはスムーズにできない様子で、どの学習者も聞き返しをしていたが、タスク中も終了時もあまり表情を変えず、紙を見ながら会話を淡々と進めていく様子が見られた。つまり、このタスクが学習者の知的刺激や一つの目的を成し遂げたという感覚に、あまり大きな影響を与えなかったという可能性が考えられる。自由記述欄にも、このタスクについての言及をする学習者は全くなかった。現実場面において起こりにくい状況でもあるし、タスク自体があまり実践的な活動や興味をひく活動として捉えられなかったことが評価に反映された原因ではないだろうか。

4.2 「現実場面で使用する自信」について

次に、質問項目②「今後、実際の場面で使用する自信」についての評定結果を検証する。①の順序とは異なるが、やはり2日目と5日目の平均が高くなっている。5日目のタスクは使用する表現がそれほど複雑ではなかったため、学習者も大きな困難を感じず、次は一人でも行えるといった高い自信が確認されたというのも十分理解できる。それに対し、2日目のファーストフード店での注文は、従業員の対応等において最初に予想していなかった事態が生じるなど、決して簡単に達成できたわけではなかった。しかし、アンケートの結果にみられるように、学習者の高い自信につながったということは非常に興味深い。

また、この質問での平均結果が低かったのは、1日目と4日目であった。1日目は、一つレベルの高いBクラスの学習者を相手に自己紹介を行う活動だったので、授業で練習した質問とは異なる語彙や表現が現れ、対応できずにいる様子もうかがえた。このようなこと

6. 課題

本研究テーマを検証するにあたり、最も困難さを感じたのは、「学習者の内的側面を見る」ということについてである。今回は、アンケートの質問が学習者にどのように伝わるかの吟味が足りず、明らかにしたいものが曖昧になってしまった。今後質問の仕方を十分に考慮し、タスク後の達成感を学習者が正確に表せるように改善する必要がある。また、アンケートの数字だけではなく、フォローアップインタビュー等の質的な分析からの裏づけが不可欠であろう。

先に述べたことだが、筆者らは「心理的負担を伴わず、日本語使用の喜びや達成感を味わえるようなー」という目的を掲げた。しかし、ここで一つ改めて疑問になるのが、達成感とはどのようにして得られるのかということである。心理的負担が少ないということが本当に達成感につながるのであろうか。確かに過剰に難しいものは、負担をかけるばかりで学習者に否定的な感情をもたらすものとなるかもしれない。しかし、2日目(ファーストフード店での注文)のタスクについての評価が高かったように、何らかの緊張感や不安感を伴った上でのタスクに、やり遂げた後のより大きな達成感をもたらされる可能性も十分に考えられる。この点を明確にするために、どの程度のチャレンジングなタスクが有効なのかを、タスク前の状態とタスク後の情意要因等の関係を含め、今後、更なる詳細な分析が必要となるだろう。

最後に、本研究で示唆された現実場面に近いタスクがもたらす達成感と日本語使用に対する自信や動機への関係について更なる裏づけを行うとともに、教育実習直後だけでなく、時間をおいてこの二つの関係を調査することも大きな意義があると考えられる。実際の生活が始まった後でも、日本語使用への自信や動機への情意的側面に一定の傾向があるのかを明らかにすることで、このテーマがより実践的な意味を持ち、今後の日本語教育に活かしていくことができるのではないだろうか。

参考文献

- 石井秀宗 (2005) 『統計分析のここが知りたい』 文溪堂 43
- 岡崎眸・岡崎敏雄 (2001) 『日本語教育における学習の分析とデザイン-言語習得過程の視点から見た日本語教育』 凡人社
- 倉八順子 (1995) 「不安と第二言語習得」『明治大学人文科学研究所紀要第37冊』 77-100
- 波多野直余夫 (編) (1980) 『自己学習能力を育てる』 東京大学出版会 66-67
- 李受香 (2003) 「第2言語および外国語としての日本語学習者における動機付けの比較」『世界の日本語教育』 13,75-92