

ワークショップ型授業をスムーズに行うために - プロジェクトワークにおけるグルーピングの重要性を考える

伊勢みゆき

要旨

最近、ワークショップ型授業が注目されている。このタイプの授業の成功の鍵はグループにあるのではないだろうか。学習者同士が相互に尊重しあい、リラックスした雰囲気の中で活動できれば、学習者は自由に話をし、相手の話も聞くようになり、グループワークは成功する。学習者が互いに理解しあうためには自己開示が必要である。自己開示を促進するためには日々の授業の中で、ゲームを積み重ねていくことは、有用であると考えられる。

[キーワード] ワorkshop型授業, グルーピング, ゲーム, ラジオドラマ, 教室の風土

1. はじめに

授業のスタイルは大きく3つに分けることができる。すなわち、1) 説明中心型、2) 発問中心型、3) 活動中心型である^(注1)。

1) の説明中心型の授業は、日本語能力試験合格や進学のための受験を目標とした日本語学校の上級クラスに多く見られるスタイルと言える。教師は多くの話題を用意し、学習者は教師の話聞くことにより知識を得る。したがって、授業の主体は教師であり、学習者は受身である。2) の発問中心型の授業では、教師は厳選された発問をいくつか与え、学習者は教師の発問にしたがって、考え、答えを出していく。説明中心型の授業よりは自由度は大きくなるが、授業の中心は教師にある。一方、最近、注目を浴びているのが3) の活動中心型の授業である。活動中心のクラスでは先の2つが教師主導型であったのに対し、学習者主体の授業スタイルと言えるだろう。活動中心型の授業では、教師は話題や時間などの活動の枠組みや活動のルールのみを提示し、あとは、できるだけ学習者の活動に介入しないという立場を取る。授業を通して、学習者は試行錯誤しながら、学習を進めていく。つまり、活動中心型のクラスは学習者が自ら学び、考える授業である。知識を教わるのではなく、自分自身の体験から考えて、理解をしていくといった活動が展開される。上級クラスは、説明中心の授業になりがちだが、この活動中心の授業を取り入れることで、学習者の主体的な学習に期待が持てる。

ワークショップは活動中心型の授業のひとつである。ワークショップ型の授業は「自由感のある[活動]を通して学ぶこと」「関心、意欲、態度を基礎とした主体的な学びの力を育てる」(上條 2004) と定義されている。

ワークショップ型の授業は日本語学習にも有用であると思われる。筆者の勤務する日本語学校の上級クラスでは、上級クラスで学習したことの集大成として、ワークショップ型の授業である「ラジオドラマ」の作成を取り入れている。複数の学習者が協同で行うワークショップ型授業では、自分の意見を主張し、相手を説得するという「話す」スキルが要求されると同時に、相手の話を聞き、理解するという「聞く」スキルが要求される。資料を読み、グループの意見をまとめて文字化するという作業も行われる。

この活動中心の授業で欠かせないのが他者との関わりである。これがうまくいけば、活動は円滑に進行する。他者とのコミュニケーションの中で、学習者の気づきがあり、変容が生まれ、それが、学習を進めていくきっかけになることもある。

学習者が主体的にこの活動に参加するには、学習者自身が自由な雰囲気になれること、リラックスした中で、活動ができる環境が必要である。そして、教師の役割は学習者が恥ずかしがったり、不安になったりしない環境を整え、学習者が緊張感を持たずに活動できる場所を提供することにある。グループ内で学習者同士が互いに信頼し合い、自分の意見を自由に言え、他人の意見をよく聞き、認められるような雰囲気が出来上がってれば、ワークショップ型の授業もスムーズに進むのではないだろうか。そのような活動の場を作ることが教師の役割ではないだろうか。ワークショップ型の授業はいきなり行ってもスムーズには進まない。なぜなら、学習者間の信頼関係が、希薄だからである。そこで、筆者はワークショップ型の授業の前段階として、日々の授業の中で、ミニゲームを活用することにした。ミニゲームを複数回行うことで、学習者同士の人間関係がより深まると考えたからである。ここでは、ワークショップ型授業の中心となるグルーピングを円滑に進めるための中期（3ヶ月）の授業活動について数年間の授業実践と改善の事例をもとに考えたい。ミニゲームを通して、学習者の自己開示がどのように進み、それがどのようにクラス内の活動に影響を与えたのかを筆者の観察と学生の振り返りの分析によって報告する。

2. 教室の風土作りの重要性

学習者が自由で気楽に活動ができる教室の風土というのは、どのようなものだろうか。親しくない学習者同士がグループを作っても、グループ活動は、スムーズには進まない。学習者の間では「間違えるかもしれない」という不安感や、自分の意見を言うのを恥ずかしがったりするような緊張感がある。学習者の不安や緊張を取り除けば、学習者はリラックスした安心感の中で、自由に話ができ、また、他の学習者の話も聞くようになるのではないだろうか。自分は仲間に認められているという安心感はグループワークの成功の鍵となると思われる。

それでは、他者とうまく関わるにはどうすればいいのだろうか。ここでキーワードとなるのが「自己開示」だろう。「自己開示」というのは自分を積極的に表現することである。自分を素直に表現することにより、他者は自分に興味を持ち、自分も自己開示をした他者に興味を持つようになる。「自己開示」がスムーズに進むことで、他の学習者が今まで、気づかなかった学習者の新たな一面を知ることにもできる。「自己開示」というのは「素性を明かさなくてはならない」ということではない。嫌がる学習者に、「自己開示」だと言って、特定の話題について話すことを強制することは逆効果である。学習者はさまざまなバックグラウンドをもって教室にやってくる。他人には触れられたくない話題もあるだろう。自分が表現したいことについて表現することができる、それが、自己開示ではないだろうか。「自己開示」とは、相手を尊重しつつ、自由に自分の考えが言える、自分について語れる、ということである。

クラスのお互いがリラックスし、安心して活動ができるなら、グルーピングもさほど問題はないだろう。

3. 対象クラスの学習目標と目標の達成に向けて

筆者が所属する日本語学校の上級Ⅰのクラス^(注2)では毎学期の最後にラジオドラマと呼ばれるプロジェクトワークを行っている。ラジオドラマは通常、5～6人のグループで10分程度の物語を作り、上級Ⅰの全クラスの学生の前で発表をするというものである。準備期間は約2週間で、通常の授業のうちの2コマ(45分×2)程度をラジオドラマにあてた。

「ラジオドラマ」はワークショップ型の授業のひとつと言える。この活動では、自分の意見を主張し、相手を説得するという「話す」スキル、それと同時に、相手の話をよく聞き、理解するという「聞く」スキルが要求される。そして、グループの意見をまとめてシナリオを作るという「書く」というスキルも必要である。そして、最後には書きあがったシナリオを推敲し、感情を入れて読む練習をして発表する。それを2週間、グループで行うのが「ラジオドラマ」である。製作段階では教師は時間を設定し、最小限のアドバイスを与えるのみである。アドバイスも与えすぎると、学習者は教師に頼るようになり、学習の主体が教師になってしまうからだ。

短期の学習ととらえられる毎日の授業におけるグループ活動の積み重ねは、中期の学習の到達目標であるプロジェクトワーク（ラジオドラマ）の成功を左右するひとつの要因であると言える。これは「ラジオドラマ」がワークショップ型の授業のひとつで、成功、失敗は、グルーピングがうまくいったか否かにかかってくることも多いからだ。グルーピングがうまくいけば、プロジェクトはスムーズに進み、学習者も満足のいく結果が得られるが、逆に失敗すると、学習者の不満も募り、「グループを変えてほしい」「もう何も言わないから、勝手に進めてほしい」と責任放棄をする学習者も出始め、それが教室全体の雰囲気左右することさえある。学習者同士が信頼関係を持っていれば、このような問題は避けられる。

グルーピングに失敗しないためには「どの学習者同士を組ませても問題がない」というクラスを作る必要がある。そこで、問題解決策として筆者は、ミニゲームとパブリックコミュニケーションゲームを取り入れてみた。パブリックコミュニケーションゲームとは「自分の意見を筋道を立てて話したり、書いたりすることを促すゲーム」と定義することができる。^(注3)日本語学校ではカリキュラムが決まっているため、ゲームに多くの時間を割くことはできない。そこで考えついたのが15～30分程度のミニゲームと1コマ45分程度のパブリックコミュニケーションゲームである。短い時間のゲームの回数を重ねることで学習者同士の交流を深めるというのが活動の目的である。ゲームは、個人よりもペアあるいはグループでの活動を多くした。

グループはくじで決めたり、翌日の天気予想で決めたりして、毎回メンバーが異なるようにした。随時グループのメンバーを変えることで、さまざまな学習者同士が組めるようにした。そうすれば、学習者はさまざまな学習者と交流することになり、他の学習者を理解し、また、関心をもつようになることが期待できるからである。1回のグループ活動も短いため、たとえ、親しくない学習者同士でも協同で作業することに、抵抗感はない。自分以外の学習者と協同で行うことにより、協同で作業をすることの楽しさを体感し、相互理解が進むと考えたからである。

ミニゲームでは、学習者同士がお互いをより理解できることを目的とした「話し合い」を多く取り入れた。勝ち負けを競うゲームという形式を使えば、自己開示もしやすくなり、同じグループのメンバーの共感を得ることもでき、他の学習者にも関心を持つことが期待できる。また、ゲームの中では普通の授業では見せない学習者の違った面に触れることもできる。コミュニケーションゲームは単純に勝ち負けを決めるゲームに比べると、学習者同士の「驚き」や「発見」もあり、プロジェクトワークにつなげるには有用であると思われる。

4. 学習者たちはどのように変わっていったか

以下では、ミニゲームを導入した直後から学習者たちはどのように変化していったのかをあるクラスの観察を元に、考察していきたい。観察したクラスは2006年夏学期上級クラスの3ヶ月である。このクラスの学生は合計16人で、男女比は9対7、国籍は、マレーシア1、フランス1（途中、復学のため帰国）、台湾2、香港3、韓国9の合計16名であった。

この3ヶ月の間に行ったゲームは全部で14であった。そのうちの4つを学生の様子とともに報告したい。

(1) 自己紹介 クラス初日

初日のクラスから学習者同士が打ち解けていて、明るいというクラスは、ほとんどない。初日の最初の授業では、ほとんどの学生は押し黙ったままである。席の隣の学習者との私語はときおり聞こえても、それが、全体にまで波及することはない。授業の初日では、たいてい自己紹介を行っていたが、この自己紹介が学生には大きな負担を強いていることが以前の学生へのインタビューからわかった。学習者は、「たまたま」同じクラスになった「他人」の自己紹介には関心を払っておらず、「知らないクラスメート」に対しては興味も関心も持っていない。学習者の関心はもっぱら、自分の日本語が他の学習者からどのように評価されるかに向いている。文法的に正しく、日本人に近い発音で話ができるか、自分は他者にどのような第一印象を持たれるのか、自分の日本語は他の学習者には通じるのか、自分の日本語能力はこのクラスではどのぐらいの位置にあるのか、という不安と緊張感の中で自己紹介は行われていた。

そこで、初日の自己紹介もフルーツバスケットの変形バージョン^(注4)を使ったゲーム形式で行った。まず、自分の名前を言い、それから、自分について一言だけ話し、「同じ」という学習者がいたら、自分の立っている位置を変える、というそれだけのゲームである。勝ち負けのないゲームだが、「私と同じだ」「信じられない!」という声があちこちで聞かれ、「週に何回ぐらいカラオケに行きますか?」と学習者同士の自発的な質問で盛り上がった。初日の自己紹介を簡単なゲームに変えることだけでも、初日特有のぎこちなさは消える。

(2) 「10の条件」 クラス開始2週間後実施

グループで学習者が行うゲームとして、「10の条件」^(注5)というゲームを行った。これは、「泣きたくなるのはどんな時?」という条件を与え3人のグループでできるだけ、たくさん、答えを考えていくものである。「え~! 韓国人はそんなことでも泣くの?」「こういうので泣かない女ってありえな~い!」と、グループ内では互いの性格や習慣、国民性にまで踏み込んで、話し合いをしていた。学習者は自分たちが話すだけでなく、口数の少ない学習者にも「どう思う?」と話を振っていた。また、普段は、おとなしい学習者も自分から積極的に話をしており、他の学習者に遠慮をしているような姿は見受けられず、学習者同士がかなり打ち解けているのが感じられた。

(3) 「あなたを変えた出来事」 クラス開始3週間後 実施。

あの出来事がなかったら、今の自分は違っていた、ということについて話している。タスクシートをあらかじめ配布し、そこに出来事を書かせる。発表の際にタスクシートを元に、話をする、というものである。自分が一番共感できた話をした学習者を選び（勝ち）、その学習者が、クラスの皆の前で発表するといったものである。グループはくじで男女の別、国籍に関係なく、無作為に決めた。このグループは韓国2人、フランス、マレーシア、台湾各1名の6名だった。（男性5人、女性1人）以下の発話はクラス発表前のグループ内発表の段階でのものである。

ここで気づいたのは、学習者の一発話が長いということだ。聞いている人の反応がないので、話者は1人で話を続けるしかなく、また、話も尽きてしまうと、「終わりです」と話を自分勝手に切ってしまうている。話の中心となっているのは女子学生で、彼女を中心に話は進んでいるが、全員が発話しているわけではない。1人のモノローグが続き、それを補完する形で、質問がなされてはいるが、学習者同士の活発な交流はあまり見られない。

(4)「悪の体験についてそっと告白しよう」 クラス開始 5週間後

自分の体験について話すパブリックコミュニケーションゲームでは、モノローグが多くなりがちだが、クラス開始5週間後に行った「悪の体験についてそっと告白しよう」というテーマでのゲームでは、1人の1発話が短くなり、活発に話が進んでいることが見られた。ここで言う「悪の体験」とは小学校時代のいたずらである。つまり、「今考えると、ひどいけど、その当時はおもしろかった」というものだ。学習者は大なり小なり、いたずらをしているので、活発な意見交換がなされていた。大人しそうに見える女子学生が、トカゲの尻尾を切って遊んでいたり、真面目そのものと思われる学習者が、団子虫を空き缶に入れて、ライターの火で炙っていたり、普段、見ている学習者の意外な一面の発見も多くあった。前例のパブリックコミュニケーション同様に、グループで話し合い、その後、クラス全体の前で代表者が発表と言う形を取ったが、代表の発表者以外にも「先生、 さんの話面白いから、紹介したいです」といった声があちこちからあがり、クラス全体が笑いに包まれた。

(5)ミニゲームはクラス活動にどのような影響をあたえたのか。

教室内活動で行ったゲームは「自己開示」を目的としないものも多い。単純な語彙のゲームや漢字のゲームであることもある。ゲームは個人対戦ではなく、グループによる対戦の形をとった。自分について積極的に話すことはなくても、ゲームに勝つという共通の目的を持つことにより、メンバー同士のつながりが深くなると考えたからである。また、ゲームを通して同じグループに属するメンバーの違った一面が見られることもあり、それが自己開示につながっている。また、それはさらに「他者を理解する」手がかりになると考えられる。

グループ活動の最後は、各グループの話し合いの結果をクラス全体の中で、発表するのだが、聞き手のグループからも意見や質問が活発に出て、グループを超えたクラス全体での意見交換、話し合いに発展し、それは、ゲームの回数を重ねるごとに顕著になった。ゲームは、グループ内の結束が強まるだけでなく、クラス全体での交流にもなった。ゲームの最中のひとことがきっかけで、普段は目立たない学習者が、クラスの注目を浴び、それ以降、積極的に話すようになったというケースもあり、学習者がクラスで、リラックスした状態にあり、気楽に話ができるという雰囲気作りはできたようだ。口数の少ない学習者も「聞いてくれる他人」「理解しようとしてくれる他人」がいると、口を開く。「絶対、話さなくてはだめ」という強制はないため、口数の少ない学習者にとっては、自分が話したいことを、話したいだけ安心して話すことができた。

学期内に行ったのは、ほとんどがあまり時間をとらずに簡単にできるゲームだが、積み重ねによって、通常の授業内での学習者の発言回数も増えた。オープンクエスションも指名をすることなしに、学習者から答えが複数、返ってくるようになり、その答えから話がクラス全体へと波及し、発展していくことも多くなった。ラジオドラマを始める際のメンバー発表においての学生の抵抗感はなくなり、ミニゲームの流れの延長で、スムーズにプロジェクトに移行することができた。

5. グループワークがプロジェクトワークに与えた影響

それでは、次に、ミニゲームにより、学生の自己開示が進んだ学習者間のグループワークがどのようにラジオドラマの製作に影響を与えたのかを同じクラスで考察してみたい。ラジオドラマの作成にあたって、国籍、男女に偏りがないようにし、5人のグループを3つ作った。(うち1つは途中退校の1名を含む6名)グループは教師が決め、学生にラジオドラマの導入の当日に発表した。ラジオドラマを製作するにあたり、学生に注意したことは以下の3点である。1) オリジナルの作品を作る。2) セリフの分量を均等にする。3) 反対する時には、必ず、代案を出す。

どのように学習者がラジオドラマを製作していったのかを考察してみたい。夏学期は夏休みをはさんだため、10日間の製作日数であった。

1日目 グループ初顔合わせ。授業中のゲームや話し合いなどを通して、グループ作業には慣れている学生だが、これからの10日間の共同作業で1つの作品を作り上げていかななくてはならないという焦りと、初めての大掛かりなプロジェクトを前にスタート地点に立ち、どのグループも呆然としている。いつものグループワークで見られるようなぎやかさには欠けた。それでも、押し黙ったまま時間を費やすということではなく、「みんな、同じように困っている」という共通項目を前に何とか協力しあって、ラジオドラマを作ろうとしている。ここでは、責任を押し付けあうのではなく、何とか学生同士で協力し合って、作り上げていこうという姿勢が見える。また、大人しい学生にも話をふっている様子も見受けられる。クラス開始時と違って、メンバーの全員が発話をし、一人一人の発話も短く、全員による会話が進行している様子が見える。

- | | |
|----|---|
| A: | やっぱり、それ、おしまいに書くのがいいんじゃないかと思う。
予想を壊すのが面白いんじゃない？アリスちゃんは穴に入って、 |
| B: | 昔の日本みたいに・・・。 |
| A: | アリスがサムライになったりとか・・・(笑い) |
| B: | 面白そう。それで、いろいろな刀とか使って・・・。シリアスなのより面白い。
なんか感動とかあって・・・。どう、Cさん、考えてる・・・？ |
| C: | うん、考えてる。 |
| A: | お化けとか・・・ |
| D: | え～、それも、おもしろいかもしれないけど・・・。 |
| E: | なんか、不思議なこと・・・ |

2日目に入った段階で、ほとんどのグループが大筋を作り始めていた。一人の学生の話がきっかけで、話がどんどん盛り上がっていく。「ドラマ作りがだんだんおもしろくなってきました。」という学生の振り返りからも、それは何うことができた。早いグループでは、内容がほぼ決まり前日の「どうしよう」という困惑はなく、「絶対に、面白くなる！」という確信めいた自信も見受けられた。3日目には、ほとんどのグループのストーリーが決まり、シナリオに取り掛かることができた。誰からともなく、ストーリーの細かいところを家で考えて来ようということになり、放課後に学生同士が集まり、作業の続きをするグループもあった。最初はラジオドラマには、あまり興味を示さなかった学生もだんだんと引き込まれていき、

積極的にラジオドラマ作りに参加していた。振り返りには「　　さん、今日はよく頑張ってくれたね、どうもありがとう～」といった個人的な感想も見られるようになった。学習者の全員がラジオドラマに積極的に関わるようになった。あるグループの学生の様子は以下の通りであった。

I: ここ、ナレーションじゃない？
F: うん。もう一度、クマが・・・
I: 起きろよ、起きろよ、
J: 起きなさい。
F: ここが一番、大事なところだよ。
G: だって、死んでるんじゃない・・・？　ウサギの返事がない・・・
F: このナレーションが一番大事だよ。
G: え～
F: もう死んじゃった。こんな感じ、じゃない？
H: 固い・・・
F: 固いって、そんなひどい！
G: たたいてみたら、固いって、そんな感じじゃない。で、どうします？大事なところ、肝心なところ・・・。
I: しかし、あ、本当に返事がないウサギ。彼はもう・・・。
H: 星になった。ひとつの星になった。

ラジオドラマは限られた時間で完成させなくてはならないため、時間の限られる授業内だけで完成させるには無理がある。学校で、皆で、シナリオの大筋を作り、シナリオを持ち帰って、家でタイプをする学生、効果音を探す学生、翌日のストーリー展開の大筋を考える学生、と放課後の役割分担も学習者が主体的に決め、個人作業をしてきていた。また、終盤は週末にグループの学生が集まり、シナリオの最後の調整をし、練習をしていた。このような役割分担や放課後にまで及ぶラジオドラマの製作がうまくいったのは、普段からの学習者同士の信頼関係ができているからであろう。

ラジオドラマの発表の翌日、グループごとに反省を行った。ラジオドラマそのものの成果や作り方の過程よりも、他の学生との共同作業の楽しさをあげていたグループが多かった。最初は「辛い！」と言っていた学習者たちも他のメンバーとの交流の中で、ひとつのものを作り出していく過程を楽しんでいたようだ。

以下は学習者のラジオドラマの反省会で出された感想である。反省シートにまとめ、その後、グループで発表。反省シートより、抜粋してみる。

「最初はどうすればいいかわからなくて、すごく迷いました。でも、みんな積極的に自分の役について考えてきたり、面白い話をしてくれたりして、順調に準備ができました。本番の時はみんな緊張して、少しずつ、すべったところもありましたが、本当によくできました。優秀賞ももらったし、いい思い出として、みんなの心にずっと残ると思います。今でもラジオドラマの役名で友達を呼んじゃいます。でも何よりもよかったのはみんなが力を合わせて積極的に作ろうとした気持ちではないかなと思います。そういうところでは私のグループは最高でした。」(韓国・女)

「いろいろな国の人日本語という共通語で、育った環境、人種、性別を問わずにひとつになれるいい機会だった。」(韓国・男)

「皆がおもしろいアイデアを出したり、カラオケをしながら、練習したりして、楽しかったです。」(香港・女)

「ラジオドラマを準備した時、グループの仲間といろいろなことについて話したりするのが、本当に楽しかったです。結果もよかったけど、やはり、過程が重要だと思います。」(韓国・男)

6. ラジオドラマ成功の背景

ラジオドラマが成功するかどうかはグルーピングに関わるということは前に述べたが、教師が学習者ひとりひとりを完全に把握するのは困難である。授業中には何の問題もなさそうに見える学習者同士が、クラスの外では犬猿の仲であることもある。反対に、絶対に合わないだろうと思われる学習者同士が実は親友であることもある。

ラジオドラマを作る際には、グループの中心になりそうな学習者を核として入れ、他の学習者を組み合わせていくのだが、誰と誰を組ませてもうまくいくというようなクラスを作ることがその前段階として要求される。そのためには、やはり、グループ作業に日頃から慣れておくこと、教室にいる学習者一人一人が、それぞれに尊重されどんな学習者に対しても受け入れ態勢ができていないことが必要ではないだろうか。

ラジオドラマの観察からもわかるように、ラジオドラマ制作のための話し合いの過程で、学習者が自由に自分の考えを話すこと、そして、それを受け入れるかどうかは別として、「聞いてもらえる」土壤があることが、ラジオドラマ制作の必須条件であると思われる。ラジオドラマの作品のおもしろさは、複数の人のアイデアが混ざり合っている点である。

自己開示ができ、相手に受け入れてもらえるという学生の安心感が、グループ活動の活発さにつながり、ひいては、ラジオドラマの成功の背景にある。そのためには、通常の授業でどのくらい、学生同士の交流があるか、学生同士がどれだけ、相手を尊重しているかにかかっているだろう。いきなりプロジェクトワークを行っても、作業はスムーズには進行しない。このような教室の風土を作るのは、日々の学生と教師、学生同士の交流であり、それを促進するのはミニゲームであると言えるだろう。ゲームをすることによって、学生の自己開示は促進される。そのような視点から考えてみると、やはり「学習ミニゲーム」は教室の風土作りに、一定の効果があったといえる。

以前から、ラジオドラマにはグルーピングが重要であるということは感じていたのだが、どうすれば、よりよいグルーピングができるかについては暗中模索であった。ラジオドラマのグルーピングに焦点を当て、ミニゲームやパブリックコミュニケーションゲームを意識的に授業に取り入れることにより、今回はグルーピングもうまくいき、ラジオドラマへの取り組みもスムーズに進んだ。そのような事例からもゲームがグルーピングに大きな影響を与えるということがわかった。

7. 学習者の反応から

学期の終わりに学習者に学期中に行われたミニゲームとパブリックコミュニケーションゲームについてのインタビューをした。「初日の自己紹介がゲームだったので、緊張せずに自己紹介も楽しめた。同じクラスの学習者からどのように思われるかという緊張感もなく、気持ち

が楽になった。」(韓国・女性)「話し合いによって、いろいろなクラスメートと親しくなってよかった。」(台湾・男性)以上のように、学習者はおおむね、ゲームに肯定的であり、これは教室の風土作りに役立ったことを裏付けている。

ミニゲームでのグルーピングも学習者には大きな意味を持っていた。「近くの人と話しなさい」という指示を出すこともあったが、「席が近い人で、グループになったが、違う国の人とも話したかった。そうすれば、もっとお互いに仲良くなれたと思う。」(韓国・女性)学習者はできるだけ、多くの学習者と話をしたい、お互いを理解したいと思っているようだ。

人間関係をスムーズにするために行ったミニゲームだが、学習者の活動中に、どこまで、教師が介入するかという問題も発生する。学習者からは、「もっと先生に日本語を直してほしい」という反応と、「先生が近くにいたから、それがプレッシャーになった」という逆の反応があった。今後は、学習者間のアイスブレイキングだけでなく、学習者と教師の間のアイスブレイキングやワークショップ型授業における教師の役割についても考えていく必要があるだろう。

8. 終わりに

この3ヶ月の教室活動を通じて、ミニゲームは教室の風土作りに役立ち、「教室の雰囲気がよくなる」といった漠然とした結果ではなく、ミニゲームを教室活動の中で、重ねることにより、学習者間の距離は小さくなり、それが、ワークショップ型授業の活性化につながっていることが、学習者の発話や振り返りからもわかった。

学習者は教師に「教えてもらう」だけでなく、学習者同士で話し合うことを好み、ゲームが教室の雰囲気をやわらげることには効果があったと感じている。ゲームを通して、自己開示をし、また、他者に対する理解が進んだと認識している。話し合いを重ねることで、学習者自身はクラス内でリラックスし、自由な雰囲気の中で発言し、他者の意見を聞くことができるようになる。また、その教室の風土が、ラジオドラマというプロジェクトのグルーピング、および、製作の進行、完成を補完しているということができる。

(注1) 上條晴夫(2004)「ワークショップ型授業で国語が変わる 中学校」による分類

(注2) 新宿日本語学校では3ヶ月を1学期とし、初級、中級ともに半年で、その後は上級というレベル分けをしている。クラス在籍者は平均14~17名。1週間の授業数45分×4コマ×5日。大半が専門学校、大学に進学し、他には帰国後復学あるいは就職。上級Iのレベルの学習者は来日1年前後。

(注3) 上條晴夫(2001)「論理的な表現力を育てる学習ゲーム」による定義

(注4) 学習ゲーム「実は、私 です」(高久啓吾氏考案)を变形したもの。

(注5) 学習ゲーム「10の条件ゲーム」(佐内信之氏考案)を变形したもの。

参考文献

- (1) 上條晴夫編 (2001)『論理的な表現力を育てる学習ゲーム』学事出版株式会社
- (2) 上條晴夫 (2004)『ワークショップ型授業で国語が変わる 中学校』図書文化社
- (3) 高久啓吾 (2005)「実は、私 です」『授業作りネットワーク4月号』学事出版株式会社