

# 導入十二年國民基本教育課程綱要精神的 日語假名教材開發之試案

羅曉勤

虞安寿美

澤田尚美

臺中科技大學應用日語系 教授

銘傳大學應用日語學系 專案講師

東吳大學日本語文學系 兼任教師

在台灣中等教育或高等教育的第二外語教育現場中，以初學者的比例占的最高。在日語初學的階段五十音的文字學習是不可避免的；然而在大多的教科書中並未針對五十音的文字教學有過多的著墨，在指導的教材上大多為機械練習居多，對於現場的老師來說，如何在五十音學習的階段維持其學習動機是須要非常費心的。但伴隨著 2018 年公佈的《十二年國民基本教育課程綱要 語文領域：第二外國語課程手冊》，五十音的文字學習在手冊中有了明確的達成目標也因此給予假名學習一個新的定位。因此本論文主要著重於如何將十二年國教的總綱暨第二外語課綱的精神導入五十音學習的教材開發，並以逆向式課程設計的概念導入教材設計裡，並透過實際的教學實踐的結果來說明五十音的教學活動是如何結合並落實《十二年國民基本教育課程綱要》的理念跟精神並提升學習者的學習動機之可能性。

關鍵詞：十二年國民基本教育、初級日語、學習假名、有效學習、  
教材研究

受理日期:2022 年 08 月 22 日

通過日期:2022 年 10 月 25 日

DOI: 10.29758/TWRYJYSB.202212\_(39).0005

# **Development of KANA Workbook Based on Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education General Guidelines**

Lo, Hsiao-Chin

Yu, Azumi

Sawada, Naomi

Professor, National Taichung University of Science and Technology

lecturer, Mingchuan University

lecturer, Soochow University

## **Abstract**

In Taiwan, the second foreign language education of secondary and higher education is the most popular among beginners. However, most of the textbooks do not focus much on the kana learning, and most of the instructional materials are mostly mechanical exercises, so it is very difficult for the teachers to maintain their motivation during the kana learning stage. With the publication of the "Second Foreign Language Curriculum Manual" in 2018, a clear goal has been set for the kana learning in the guideline and a new position has been given to the study of the kana. Therefore, this paper focuses on how to incorporate the spirit of the 12-year national curriculum and the Second Foreign Language Curriculum into the development of materials for kana learning, and uses the concept of reverse curriculum design in the design of materials.

**Keywords:** New Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education,  
Beginner, Learning KANA, Active learning,  
Material Development

# 「十二年国民基本教育課程綱要」を取り入れた ゼロ初級仮名学習指導を中心とした教材開発の試み

羅曉勤

虞安寿美

澤田尚美

台中科技大学応用日本語学科 教授

銘伝大学応用日本語学科 任期付講師

東呉大学日本語学科 非常勤講師

## 要旨

台湾の中等教育機関および高等教育機関の第二外国語教育において、ゼロ初級者の割合が最も高いといえよう。そして、ゼロ初級向けの指導や学習内容には、仮名学習が欠かせないものであるが、教育現場においては、仮名学習に特化した教科書はほぼないに等しく、教材は機械練習が多いといわれている。そのため、現場に立つ教師にとって、ゼロ初級学習者の学習動機を促したり、維持したりすることは、非常に挑戦的なこととなっている。しかし、2018年の新しい指導要領に基づき作られた「十二年国民基本教育課程綱要 語文領域：第二外国語課程手冊」（以下「二外課程手冊」とする）において、ゼロ初級における仮名学習は明確な学習目標と示された。そこで、本論文では、「二外課程手冊」で明確化された学習目標とその精神を取り入れ、バックワードデザインに基づき、アクティブラーニングを導入した仮名学習の教材作成の可能性を探り、その教材を用いた実践の効果を述べるものである。

キーワード：十二年国民基本教育課程綱要、ゼロ初級、仮名学習、  
アクティブラーニング、教材研究

# 「十二年国民基本教育課程綱要」を取り入れた ゼロ初級仮名学習指導を中心とした教材開発の試み

羅曉勤

虞安寿美

澤田尚美

台中科技大学応用日本語学科 教授

銘伝大学応用日本語学科 任期付講師

東呉大学日本語学科 非常勤講師

## 1. はじめに

本論文は、ゼロ級日本語の仮名指導において抱いた問題意識を出発点にしたものである。筆者らはいずれも、一般の高校や大学の第二外国語コースで、ゼロ級日本語コースの担当経験があり、そこで向かえる問題の一つに、仮名の導入がある。広く流通しているゼロ級向け日本語教科書を見ると、その多くは、仮名の導入として五十音図の一覧表を提供するのみといったもので、副教材として仮名を書くための練習帳はあるものの、仮名そのものの指導に特化した副教材はほぼ見当たらない。また、こうした状況は、台湾だけのものでなく、宇賀持・荒川（2020）も、同様の傾向を報告している。

そして、筆者らの体験や非正式な聞き取りによれば、台湾における第二外語としての日本語ゼロ級授業の現場は、次のような状況にあると推察された。まず、従来のように、言語学習を文字から導入すべきと考えるならば、最初の1学期を、仮名の発音規則と書き順の指導、簡単なあいさつといったことを中心に、授業を行ってきたであろう。そして、こうした方法は、仮名の学習に専念でき、その後の学習にも、相応の好影響を与えられると思われる。ただ、発音規則と書き順の指導だけでは、学習者の学習動機を損なうケースもあると少なからず耳にする。一方、実用性に重きを置くならば、仮名の学習から少し距離を置き、まずはローマ字を用い、タスクベースで

の口頭練習を中心に授業をするケースがあろう。そしてこのような場合、「話す・聞く」といった相互的な学習により、先のケースより、学習者の意欲は高まるかもしれない。ただ、仮名が後回しになることで、ある程度は話せるが読み書きができない、といった状況に陥る恐れが懸念される。つまり、ゼロ級日本語授業における仮名学習の指導には、大きく表面化はしていないものの、課題は残されていると考えられる。

だが、こうした仮名学習についての課題は、2018年に「十二年国民基本教育課程綱要 語文領域：第二外国語課程手冊」（以下「二外課程手冊」とする）が策定されたことで、新しい方向性を模索するチャンスが得られたと考えられる。そこで本論文は、高校の第二外国語としての日本語授業における仮名学習を中心に、「二外課程手冊」に基づいて検討することで、どのような可能性が示唆されるかを模索することを目的とする。

## 2. 仮名学習カリキュラムデザインの枠組み：「二外課程手冊」について

では、2018年の「二外課程手冊」の策定と公表が、仮名学習の在り方に、どのような影響をもたらすのかについて、考えてみる。「二外課程手冊」は、2014年に公表された「十二年国民基本教育課程綱要 総綱」（以下「新学習指導要領」とする）の理念である「自発」「互動」「共好」を取り入れただけでなく、ヨーロッパ言語共通参照枠（Common European Framework of Reference for Languages : Learning, teaching, assessment ; 略称 CEFR）の理念とそのレベル分けなども援用している。また、CEFRのレベル分けであるが、言語能力を下位のAから上位のCまでの3段階に区分した上で、各段階を下位の1と上位の2の二つに分け、A1(最下位)～C2(最上位)が設定され、各区分に対して、到達すべき能力が示されている。そして、到達すべき能力が明確に提示されたことで、教育機関だけではなく、企業や各組織といった社会全体においても、言語能力への共通した

認識基盤を持つことができるようになったといえよう。例えば、奥村・桜井・鈴木（2016）は、教育機関での進級や編入などにおいて、学習者の到達している能力を、教師が適切かつ容易に把握できれば、学習者の現在のレベルに合わせて、より適切な学習の到達目標を設定した上で、それに基づいた学習活動をデザインすることができるようになる（p. 7）、としている。つまり、CEFRの導入により、学習者の言語能力について、異なる教育機関が共通認識を持つことができ、現段階の到達能力に応じて、次に到達すべき能力を養うべく、学習目標を設定したりデザインしたりすることもできるのである。

なお、「二外課程手冊」では、台湾の第二外国語は選択科目であり、その学習時間数も2～6単位（1単位50分）という状況を踏まえ、CEFRの能力区分を参照して、その到達目標をCEFRのA1～A2とした上で、さらに、A1、A2それぞれをさらに二つに区分し、Level-1（下位）～Level-4（上位）の4区分とした。そして、高校で第二外国語という科目を開設するに際しては、国の策定した「新学習指導要領」に基づく「二外課程手冊」に沿い、授業をデザインすることになっている。そして、CEFRの概念を取り入れた「二外課程手冊」の策定と施行は、羅（2012）、陳・呉（2009）が指摘した台湾日本語教育における長年にわたる「アーティキュレーションの欠如」という問題の解消の他、本論文でテーマとするゼロ級日本語授業における仮名指導の在り方についても、その方向性が示されたものと考えられる。なぜなら、台湾教育部（2018）が公表した「二外課程手冊」<sup>1</sup>では、Level-1の学習内容や学習重点に、仮名学習の到達目標として、  
「聞く：さまざまな文字や学習した単語を聞き取ることができる／話す：学習した簡単な単語を使うことができる／読む：正しく読み取

---

<sup>1</sup> この「二外課程手冊」の正式名称は「十二年國民基本教育課程綱要 語文領域－第二外國語文」となり、台湾教育部国家教育研究院は2018年に公表されたものである。その策定は2014年公表された『108課綱資訊網十二年國民基本教育』に基づくものである。<https://www.naer.edu.tw/PageSyllabus?fid=52>（2021年10月11日閲覧）

り発音できる／書く：文字や学習した単語を正しく書くことができる<sup>2</sup>」(p. 27-28)と、明確に示されているからである。つまり、「二外課程手冊」の Level-1 に授業目標とするゼロ級日本語授業においては、それに応じた仮名学習を設定する必要があると考えられるのだ。そして、次に必要なのは、仮名指導を含めた Level-1 を目標とする具体的な指導内容や指導方法についてである。では、それらを検討するに際し、まず、「新学習」や「二外課程手冊」では、高校における第二外国語学習に対して、具体的にどのようなカリキュラムやシラバスを求めているのか、もう少し確認してみよう。

台湾では、変革が激しい現代社会に対応すべく、次世代の人材育成を目的に、「新学習指導要領」が 2014 年 11 月に公示され、それに応じた各科目の学習指導要領も、続々と発表されるようになった。そして、第二外国語科目においても初めて委員会が結成され、先に挙げた「二外課程手冊」が作成された。

なお、2014 年に公表された「新学習指導要領」<sup>3</sup>は「ホリスティック教育」に基づいたもので、その教育理念は以下のように述べられている。

基本理念である「全人教育の精神」に基づき、「自発性」「相互コミュニケーション」および「社会参加」をコンセプトに、学生は自発的で能動的な学習者であることを強く求め、学校教育は学生を引き付ける魅力を有し学生の学習動機と情熱、学生がよりよく成長して自己を育成できるように導き、他者と、社会と、自然との相互に交流する能力を、適切に開発し、学生が学んだことを実践に応用することで、人生の意義を体感し、社会に貢献し、自然と文化の

---

<sup>2</sup> 筆者による中文和訳で、下線は筆者による。

<sup>3</sup> 「新学習指導要領」の正式名称は『十二年國民基本教育課程綱要 總綱』であり、台湾教育部国家教育研究院が2014年に公表したものである。

持続可能な発展の、相互的で社会的な利益に寄与することを希望する。そのために、この新学習指導要領は「子どもそれぞれに応じた才能、生涯学習」を展望に、個々の特別なニーズを考慮し、多元的な文化や異なる民族的を尊重し、社会的弱者に配慮し、生活の発展を起点に、適切な教育により、学生生活に喜びと自信を与え、学生の学習意欲と革新的な士気を高め、国民の責任を果たすべく社会参加に貢献できる、社会的適応力と応用力を有する生涯学習者となり、個人や集団の生活や生命に寄与できることを願うものである（p.1。なお、引用は筆者による中文和訳で下線は筆者による。以下同じ）

さらに、「新学習指導要領」によると、育成すべきものはコンピテンシーであるとし、今の生活に適応でき、未来に向かって挑戦できる、優れた成果を創出できる、個人的な知識、能力、行動特性を養うべきだとしている。つまり、学習においては、学科的な知識や技能の獲得だけではなく、生活との結び付きも考慮されるべきだと「新学習指導要領」は明確に述べている。

では、「新学習指導要領」のこうした理念や目標にも基づいて策定された「二外課程手冊」は、どのような方向性を示しているか、以下に提示したい。

第二外国語課程では言語コミュニケーション能力の養成を重視する他、他国の文化理解や対人対応力も重んじ、学生の包括的で国際的な視野と姿勢を養うことに注力するものとする。外国語学習を通じて、知識、能力、学習意欲、より良い表現を探求、理解とコミュニケーション、実践と応用の育成を目指す。課程内容には学習方法とストラテジーが含まれている必要があり、学生はそれを通して自分自身を探求し、自主的な学習能力を開発し、生活実践力や、



対人関係における、多様な視点と協働する能力を養い、将来にわたる生涯学習の基礎を築くのである(p.1)

そして、上掲引用の下線で示した部分は、前掲引用「新学習指導要領」の下線部と、特に共通している部分だといえよう。また、先に述べたように、「二外課程手冊」において、Level-1の仮名学習の到達目標として、「読み取り」や「書くこと」が示されている以上、教員の判断において、こうした内容を除外することはできず、むしろ、「新学習指導要領」や「二外課程手冊」の理念を実現すべく、仮名の学習過程において、「どのようにして、学習者の動機引き出し、維持、向上させるか」や「知識構築の過程に、人との協働による多角的な視点の獲得体験をどのように取り入れるか」といった検討が必要であろう。さらに「新学習指導要領」の「仮名の学習過程において生活での応用などをどのように教室活動と結び付けるのか」や「各領域や科目間の統合」も課題として存在しよう。

また、先ほど取り上げた CEFR について、羅 (2018) は、複言語や複文化に基づき開発された言語的参照枠組みであることから、その理念は「二外課程手冊」の理念と共通している部分があり、いずれも「多文化間の相互関係の構築・協働」や「アイデンティティーや文化の多様性への尊重」が強調されている、と述べた。さらに、CEFR では、これらの目標達成には、「言語学習は必然的に一生の課題となり、また、国際間で教育機関相互に推進し、言語能力資格を相互に認定するための基盤を共有すべきである」と提言している。そして、こうした点を踏まえれば、言語能力レベルを国や地域を超えて共有しようとする CEFR の概念を、台湾の外国語教育に導入することは、非常に妥当だとしている (羅,2018)。また、CEFR は、「言語使用者がその日常生活において目標言語を使って何ができるか」という行動中心主義を援用した、Can-do statement に基づき提唱されたものである。よって、仮名指導の内容や活動においては、「学習者の言語レベルの共有」や「日常生活と結び付けることで生まれ

る文化の多様性への気付きや尊重」などといった点も課題となる。では、これらの観点や課題もいかに教材内容に組み込んで実現するかを検討を、本論文の目的の一つとし、その教材に基づく実践成果から、「新学習指導要領」や「二外課程手冊」に基づく仮名学習の指導内容や指導活動の可能性について述べる。

### 3.先行研究から得た示唆：バックワードデザイン

日本語教材作成の先行研究には、文法・文型シラバスの検討（庵，2018 など）、仮名終了後のレベル別四技能育成（松浦・宮崎・福島，2012；高屋敷，2012 など）など多く見られる。また、仮名指導における書き順の指導や書き間違いのパターンやその提示（宇賀持・荒川，2020 など）といった研究もあるが、仮名指導全般にわたる内容や活動について言及したものは、管見の限りでは極めて少なく、こうした状況を鑑みれば、本発表やその目的は、相応に意義や価値を持つと考える次第である。そして、先行研究を検討する過程において、仮名指導の内容や活動の模索や教材作成に際し、有効な具体的枠組みの一つとして、バックワードデザインを援用することとした。バックワードデザインとは、「授業目標」と「評価」との一体化を指すもので、最終段階で学習者にどのようなパフォーマンスを求めらるかに基づいて授業デザインすることで、中西（2018）は、到達目標の具現化に際し、適切な学習指導計画や単元指導計画の作成が重要で、そこでのバックワードデザインの有効性について述べている。また、「二外課程手冊」と同様に、日本の義務教育における外国語カリキュラム策定でも、CEFR を参照し、小中高校それぞれの教育段階終了時の到達目標例を指標形式で示した。このように到達目標を明確に定めた「二外課程手冊」に基づき教材作成をするならば、こうしたバックワードデザインの援用は相応に妥当なものとする。では続いて、「二外課程手冊」に基づいた仮名指導の内容および指導法と、作成した教材のコンセプトを紹介する。

### 4.教材『つながるあいうえお』の作成コンセプト

筆者らは、現場での実践により経験した仮名指導での問題を解決すべく、「新学習指導要領大綱」や「二外課程手冊」に基づき、以下を課題として、教材のデザインを試みた。

- ①各教育機関間がいかに関与者の言語レベルを共有するか
- ②各領域や科目間をどのように統合するか
- ③どのようにして、学習者の動機を引き出し、維持、向上するか
- ④仮名の知識構築の過程に、人との協働による多角的な視点の獲得や体験をどのように取り入れるか
- ⑤仮名の学習過程で、生活での応用などと教室活動とをどのように結び付けるか
- ⑥日常生活の観点から、多文化への気付きや尊重とそのつながりをどのように持たせるか

上掲の課題には、「言語レベルの共有」や「各領域や科目間の統合」の他、文化の多様性や多角的な視点といった「自他の違いへの気付き」や「生活での応用や結び付き」などのキーワードが見られる。こうした点を踏まえ、これら四つのキーワードを網羅した教材の具現化を試みた。では、そのデザイン過程を、次節以降で、例を提示しながら紹介する。

#### 4.1 言語レベル共有からバックワードデザインへ：説明の必要性と共有するための工夫

濱川・二瓶（2012）は、「昨今、多くの教育機関のオリエンテーションで、コース目標、科目ごとの目標、各回の授業ごとの目標な



図 1：学習目標の提示およびリフレクションの例示

どを学習者に説明するようになってきた」としている。つまり、教育活動に際し、その内容や目標について、教育実践者は学習者に対し、より詳細に説明する必要があると考えられているのである。そして、教材の作成者も、こうした状況や要求を理解し、それに応じたものを提供する必要がある、これを実現すべく、本論文は、「授業目標」と「評価」とを一体化する、つまり、学習者にどのようなパフォーマンスを最終的に求めるかを明確にする、バックワードデザインに基づき教材を作成するものである、と先の3節で述べた。そして、教材のデザインにおいて、まず、留意したのは、目標の提示では「学習者」を主語とし、そのUnitの授業活動で「何ができるようになる(なった)のか」というCan-doの観点から目標を策定した。さらに、Unitの活動には日常生活で遭遇しそうな場面を取り入れ、そのUnitの学習と日常生活とのつながりがよりイメージできるようにしたり、Unitの最後に自己リフレクションを導入したりなどの工夫を施した。では、こうして作成した教材のUnit例として、図1を提示する。

#### 4.2 各領域や科目間の統合

従来、各領域や科目間の統合とは、一般的に、「各教科・科目間」「単元間」「教科と領域間」「教科と総合的学習時間との間」などの相互的な「つながり」を勘案した新しい学習方針とその実現である。そして、提唱されたものの一つに、学際的な学習を目指す総合学習がある。だが、台湾の大学センター試験で非主流の科目であり、かつ、ゼロ初級からスタートする日本語学習を、総合学習科目に入れるのは、やや困難だと考えられる。ただ、スキヤフオールディングを援用することで、ゼロ初級の日本語学習における各領域や科目間の統合を具現化することが可能ではないかと考えた。スキヤフオールディングは、課題完成を単に補助するのではなく、独力で達成できなかった課題を、学習者が達成できるようになるために支援し、また、最終的に学習者自身がそうした課題を独力で達成できる問題解決能力を身に付けたり能力を高めたりすることである(川上,

2016)。そして、既に習得した知識が日本語の仮名学習の手助けになるように、教材にスキヤフォールディングを取り入れることにした。

では、こうした概念に基づきデザインして作成された仮名学習教材『つながるあいうえお』について、その Unit を一覧として整理したものを、以下に表 1 として提示した上で、領域や科目間の統合について、概要を説明する。まず、表 1 から見れば、Unit2~4、6~8 の学習目標に、「英語の知識」「中国語の文字から、仮名の形成の連想」「既習の清音五十音から特殊音の表記を連想」などは、既習の知識を利用して独力で達成できる状態が形成できるようにタスクシートをデザインした。

表 1：『つながるあいうえお』内容一覧

Unit	Unit 名		学習目標	関連領域	時間
1	ジェスチャーで伝えよう		外国語話者に対する寛容さを養いゲームにより積極的コミュニケーションの重要性を体験する	多文化 (国際理解)	1 コマ
2	一緒に日本語の発音を学ぼう!		既習のローマ字体系を用いて日本語の発音規則を理解する	英語	1 コマ
3	一緒に日本語の文字を学ぼう!		既習の中国語フォントから日本語の文字を推測する	国語	1 コマ
4(1) 4(2) 4(3)	..を 清知 音る	あ~そ た~ほ ま~ん	既習の日本語草書体から「ひらがな」の形成を連想する	国語	4~6 コマ
5	世界にあいさつ		①あいさつの大切さを理解しながら世界のあいさつを知る ②あいさつの言葉と発音を理解する	多文化 国際社会 (国際理解)	4 コマ
6	周りの人や物		既習の清音五十音を用いて、長音、濁音、半濁音、拗音、促音を連想する	多文化 (国際理解)	4 コマ
7	カタカナを知る		①和食メニューの、カタカナの料理や、飲み物から、カタカナの特徴を理解する ②カタカナがどの漢字に由来するかを理解し、覚えるのに役立つ方法を見つける	国語	4 コマ
8	何の音? どんな様子?		動物の鳴き声や自然現象の音の、自分が普段に使っている言語と他の言語との類似点や相違点を発見する	多文化 総合領域	3~4 コマ
9	台湾の 食べ物と飲み物		①既習の仮名文字で台湾料理の名前を書く ②日本語の文型「~は~です」を学習して台湾料理を紹介する	社会領域 多文化 (国際理解)	3~4 コマ

10	台湾の異国情緒	台湾の街中にある多様な社会状況を理解する	多文化(国際理解)	6コマ
----	---------	----------------------	-----------	-----

### 4.3 アクティブラーニングによる学習意欲向上と多様性への気付き

本節では、学習意欲の向上、多角的視野の育成、多様性などへの気付きといった課題の具現化について述べる。

科学技術の進歩に伴い、知識が容易に入手できる現在においても、学習者が授業を一方的に聞くといった知識伝達の授業形式は少なからず行われており、学習意欲、多角的視野、多様性への気付きに結び付きにくいといわれている。一方、「新学習指導要領」においては、「自主行動」の重要性が提唱されており、本論文においては、その具現化として、アクティブラーニングの導入を提唱したいと考えている。なお、溝上(2014)は、「知識伝達型講義を聞くというのは受動的な学習であり、一方で「聞く・話す・発表する」などの活動へ関与し、そこで生じる認知プロセスの外化を伴うのが能動的な学習である」とした上で、こうした能動的学習をアクティブラーニングと定義し「教授活動という点で考えれば、「課題発見・解決」などといったPBLや協働的学習(協働学習)などもアクティブラーニングの一種だと考えられる」と述べている。そこで、本論文では、教材をデザインするに際し、認知プロセスの外化や他人の話を聞く、さらに自分の意見を話したり発表したりすることができる授業活動のデザインを、タスクシートなどに取り入れた。では、なぜアクティブラーニングで、認知プロセスの外化、多角的で多様な視点への気付きが養われるのかについて、その一つであるジグソー法を取り

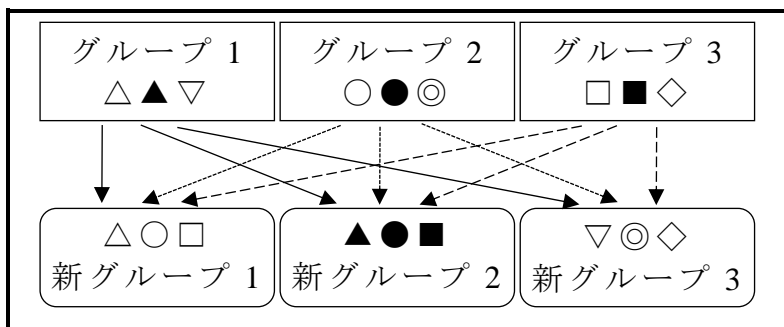


図 2: ジグソー法のイメージ図

上げて説明する。

ジグソー法は、図 2 にあるように、まず、自分がまとめたものと同じテーマを持つメンバーと話し合

い、自身らの観点や視点を広げた後、続いて別のメンバーとグループを組んで話し合いをする。こうして、メンバーが混ざり合うことで、新しい考えや意味を知り、自身の考えや観点がさらに豊かにすることが可能となるのである。仮名学習教材『つながるあいうえお』では、ジグソー法を、プロジェクト型学習をメインとした Unit9、10 で導入している。また、それ以外の Unit でも、アクティブラーニングの概念に基づいた授業活動をデザインし、タスクシートにも反映させた。そして、授業活動デザインの具体的なポイントとして、① 学習者それぞれが個々にタスクシートを完成させる（まずは学習者自身で考える）② 完成したタスクシートをグループのメンバーと話し合い自分の観点と他人の観点と相違性を知る③ 自分と他人の観点を比較して気付いたことをタスクシートに記入する④ 授業での教師や他のクラスメートとのやり取りを通してさらに新たな気づきがあればタスクシートに記入する—といった点があり、こういった一連の流れがアクティブラーニングそのものなのである。

#### 4.4 生活での応用や結び付き

コンピテンシーの育成は、現在と未来を生きる人材の育成と深く関わっている。また、日常生活において日本語で何ができるのかという Can-do の理念も、教材のデザインに反映した。例えば、前掲表 1 に見れば、Unit5 では、同じあいさつ言葉でもイントネーションによって意味や使用場面が違うことを理解する、同 7 や同 9 では日常生活に身近な料理を取り扱う、同 8 では身近な動物の鳴き声などと仮名学習と結び付ける—といった具合である。さらに Unit1 での外国語話者の気持ちを体験したり、同 10 での街中の看板にある仮名からそこに住む外国人住民への関心につなげたりは、自分が生きている社会に住む外国人とのつながりを目指しているからである。

以上、紹介してきたコンセプトやそれに基づく教材の各 Unit を見れば、仮名の認識や習得はもちろん、他の科目や領域の内容を取り入れることで、「新学習指導要領」が示すコンピテンシー育成の三要素である知識・能力・態度を備えているといえよう。そして、知識

や能力の応用では、既習の英語や中国語の知識の仮名学習への援用というメタ認知を駆使し、新しく仮名を習得するための知識やスキルを身に付け、さらに、さまざまな活動を通して、学習動機や意欲、つまり、態度の育成を兼ねようとするのが筆者らの狙いである。

このように、仮名学習教材『つながるあいうえお』は、「新学習指導要領」に基づき開発された、日本語学習の入り口となる五十音を学ぶための教材だが、単に文字を覚えるだけでなく、学習者自身が日常生活を振り返ったり、社会との関連を考えたりできるようになっている。さらに、他の科目や領域との関連も考慮され、学習者が既知や既習の事項と関連させながら日本語を学べるように開発されている。そして、本教材での学習において、「新学習指導要領」にある「自発的行動」「相互コミュニケーション」「社会参加」が実現できるよう、テーマや教室活動などがデザインされている。

続いて、こうした教材が現場の実践で、どのような効果や課題があったかを検討するに際し、まず、各 Unit の構成概要を説明する。

#### 4.5 各 Unit の構成概要

仮名学習教材『つながるあいうえお』は 10 個の Unit で構成されており、各 Unit のテーマ、学習目標、他領域との関連は、先に示した表 1 のとおりである。そして、Unit ごとに「できること」が設定されており、教師だけでなく、学習者も Unit でのゴールが分かるようになっている。また、自ら学ぶという学習者の姿勢を重視すべく、各タスクの前に「ウォーミングアップ」を設け、これを読むことで、タスクに必要な知識を学習者が自分で得ることができる。そして、授業では、アクティブラーニングに基づいて構成された、個人作業、ペア・グループ作業、クラス全体の活動、を通じて、学習者は、自分の学習の気付きなどが得られるようになっており、こうした点は従来の教材と大きく異なる点だといえる。さらに、学習終了時に、学習者自身で自分の学習を評価できる「リフレクションシート」を用意したり、学んだことが定着するよう練習問題「エクササイズ」を設けたりして、学習の定着度を確認することができる（付録資料



を参照されたい)。

では、こうした仮名学習教材『つながるあいうえお』を用いた教育実践を二つ紹介し、有効性や問題点などについて、検討したい。当該教材は「新学習指導要領大綱」に基づいてデザインされた教材という点から、まずは、中等教育における実践について述べる。また、CEFR に基づいたデザインにおいて、各 Unit で日本語を使って何ができるようになったのかが重要な学習目標だとの考えから、日本語が第二外国語として人気の高い高等教育機関での実践でも、何らかの可能性があると考え、そこでの実践も行った。そして、これらの結果を検討することで、仮名学習教材『つながるあいうえお』の中高等教育での第二外国語教育における実用性を探ることとする。

## 5. 新しい仮名学習教材を用いた教育実践

### 5.1 実践1：中等教育機関の第二外国語授業における実践

#### 5.1.1 実践フィールドについて

台北市北部に所在する公立の R 中学校では、通常の授業に組み込まれている「自主学習課程」内に、日本語と韓国語が第二外国語の授業として設定されている。そして、同校では、毎学期の学期開始時に「自主学習課程」の内容について説明会があり、各自の興味や関心に応じて学生が授業を選択する。また、「自主学習課程」は 7 年生を対象としたもので、各学期 7~8 回 (2 週に 1 回、1 回 2 コマ) ほど実施され、筆者の澤田は、このクラスを 3 年間ほど担当し、日本語を希望する学生は每期 25 人前後である。そして、「自主学習課程」における日本語の授業目標は次のように設定されている。

日本語学習を通じて学生は基本的な学習ストラテジーを用い、自身の第二外国語の能力を向上させる。指導により、学んだ語彙や文系を用い日常的なコミュニケーションが可能となる。基本的な世界観を備え、簡単な第二外国語を用いて国内外の主な行事や風習や習慣を紹介し、国際的な行動力を持つ。

なお、「自主学習課程」に参加する学生は、日本への渡航経験が

あったり、アニメや漫画などを通して日本語に興味を持っていたりする者が多い。ただ、授業時間が学期 14 時間と限られており、筆者は、前期のゴールを①日本語の文字が認識でき読めるようになる②日本文化に関連する活動を通して異文化を理解する一に設定した。また、仮名学習教材『つながるあいうえお』を用い<sup>4</sup>、各 Unit の内容と関連を持たせながら、日本文化に特化した異文化理解体験の活動も取り入れた。

### 5.1.2 実践の期間、内容および対象者について

表 2：2020 年学年度前期のシラバス<sup>5</sup>

回	実施日	扱った Unit
1	20 年 9 月 25 日	Unit1
2	20 年 10 月 23 日	Unit2
3	20 年 11 月 13 日	Unit3
4	20 年 11 月 20 日	Unit4 (1)
5	20 年 12 月 4 日	代行教師による授業
6	20 年 12 月 18 日	Unit4 (2)
7	21 年 1 月 15 日	Unit4 (2)

本実践は、2020 学年度前期(2020 年 9 月～翌年 1 月)に実施し、授業回数は 7 回で、表 2 がそのシラバスである。また、実践時の履修者は 24 人であった。

### 5.1.3 実践手順

本実践においては、授業目標である「外国語学習を通して世界観の構築」「異文化理解」のための態度の構築に着目する。なぜなら、仮名学習の前に、こうした姿勢の構築が重要だと考えるからである。そして、ここでは、こうした考えを取り扱った『つながるあいうえお』Unit1 の実践例を紹介し、その結果について述べることにする。

#### (1) 学習目標の提示とウォーミングアップ

『つながるあいうえお』はバックワードデザインに基づき作成された教材であり、各 Unit の最初に学習目標が示されている。そして、Unit1 の学習目標は、①耳を傾け理解する寛容性の重要性②言葉にできない気持ちを理解して寛容的になる③積極的なコミュニケーション

<sup>4</sup> 実践時点では未出版のため授業ではプリント教材として配布をした。

<sup>5</sup> 文字学習についてのみのカリキュラムを取り上げた。

ョンスキルによる意思疎通一である。

筆者は、最初の授業で、こうした目標を教室内での学生同士のやり取りで感じてもらおうと考えた。1 回目の授業は、多くの者が互いに初対面であり、教室が緊張感に包まれていることも多い。ただ、教師が学生らに問い掛け、学生たちが気楽に答えられるようにすれば、教室の空気も和みやすい。そのため、教材の次の手順である「ウォーミングアップ」の内容も、学生とのやり取りに含めた。

まずは、学生らに日本への渡航体験の有無と、経験者には、日本ではどんな言語でコミュニケーションをしたか尋ねた。経験者の多くは「英文!(英語で)」と答えたが、さらに、英語でコミュニケーションがうまくできたかを問うと、何人かが「有時候聴不懂(ときどき分からない)」と答えた。さらに、その際、どうしたらよいのかと問いかけたら、「比手畫脚!(ジェスチャーで)」と答えた。このように、Unit1 の学習目標の一つである「積極的なコミュニケーションスキルによる意思疎通」を意識させる授業活動を導入した。そこから、さらに、コミュニケーションについての気づきを促すことを目的とした「ジェスチャーゲーム」を導入することにした。

## (2) タスクの実施

ジェスチャーゲームでは、4 人一組になり、単語<sup>6</sup>が中国語で書かれた 10 枚のカードを各組に渡す。そして、ジェスチャーをする人は中国語を話してはいけないというルールのもと、1 人がカードに書かれた言葉を身ぶり手ぶりで表し、グループ内の他の 3 人が推測して当てるというものである。また、時間制限を設けて、早く分かった組には賞品を用意した。

## (3) リフレクション

ゲームの終了後、まず、ゲームをやった感想を学生らに聞いた。その後、リフレクションシートを配布し、各自で記入するように指示し、記入が終わったら、一緒にゲームをしたメンバーのシートを

---

<sup>6</sup> 「廁所(トイレ)」「便利商店(コンビニ)」「飯店(ホテル)」といった旅行に関係のあることばに限定した。

見て、何か書き入れたいことがあれば、違う色で記入をするようにさせた上で、最後に全体で共有した。

#### 5.1.4 分析およびその結果

実践の分析は、上述した活動において学習者が記したリフレクションシートを資料とし、それをグルーピング化して考察を行った。

##### 5.1.4.1 「伝える」「分かる」を体感してのコミュニケーションの心構えの変化

ゲームにおいて、自分がジェスチャーをしている際の気持ちを表す言葉として、「緊張（ドキドキする）」「很尷尬（気恥ずかしい）」「很害羞（恥ずかしい）」というものが多く見られた。ただ、中には「很害羞, 又覺得很有趣（恥ずかしかったけど、面白いと思った）」「不知道要怎麼比, 可是很有趣<幸好有人猜對了>（どうやってジェスチャーしたらいいか分からなかったけど、面白かった。<当ててくれた人がいてラッキー>）」と、ゲームの面白さのみならず、知らない人とコミュニケーションをする際の気持ちや雰囲気、さらに、お互いの協働により通じあった際の喜びなどのフィードバックが得られた。そして、こうした点からは、仮名学習教材『つながるあいうえお』は、その枠組みである「新学習指導要領」や「二外課程手冊」の理念に呼応できたものといえよう。

また、他者のジェスチャーを見ている際、「看不懂（分からない）」「他到底在比什麼（何のジェスチャーか分からない）」などの否定的な姿勢がある一方で、「是這個嗎？（これかな?）」「很努力在想他在比什麼（ジェスチャーが何かを一生懸命に考えた）」「很想知道但還是不懂（分かりたかったけど、やはり意味が分からなかった）」と、そのジェスチャーを積極的に分かろうとした意欲的なコメントもある。そして、学習者に自分の身に隠れているコミュニケーション能力やそのバリエーション、他者への思いや関与に気付かせることは、「新学習指導要領」の理念の一つである「他者と社会と自然との相互に交流する能力を養い、学んだことを実践できる応用力」に通じるもので、これも授業活動で体験できたといえよう。

前述したとおり、この自主学習のクラスの学生は、複数のクラスから集まっている。この Unit01 を実施した授業は 1 回目であり、教師と学生や学生同士の関係は、まだ構築されていない。そのため、学生らのコメントには、よく知らない相手との活動に戸惑う様子が見られるが、一方で、こうした状況での活動だからこそ、相手にどう伝えようかと考え、また、相手の動作をよく観察することができたともいえる。つまり、Unit1 の学習目標の一つである「積極的なコミュニケーションスキルによる意思疎通」を体験したのである。

#### 5.1.4.2 外国語学習の意義を知り「学習動機」や「学習態度」につなげる

タスクシートの最後に「従以上の活動，做為一個外語學習者或外語使用者，你覺得我們須要努力的地方是（この活動により、一人の外国語学習者として、努力するべきと思ったことは）」という問いを設け、ゲーム終了後に、学生たちに記入するように指示した。そして、学生からの答えを整理したものが図 3 である。では、以下に、

從以上的活動,作為一個外語學習者,你覺得我們須要努力的地方是	
自分ができるかぎり、この授業をやりすぎず	学習態度
積極學習	学習動機
如果外國人看不懂中文,我們要表達的更清楚	學習態度
好好學習這個語言,在生活中多多使用	學習動機
了解更多的外語這樣在交流上才不會有不解的話	學習動機
認真聽,不會要問	學習態度
了解外語	學習動機
好好學習,不要亂使用	學習態度
必須可以跟外國人使用的,和我們要比的好一點,才可以和外國人使用	學習動機
專心上課,時常複習	學習態度
用心學好這個語言,到時到那個國家時,能好好運用	學習動機
懂得溝通,看懂文字	學習態度
發音正確,多交流練習	學習動機
認真學習	學習動機
學習	學習動機
認真聽課	學習態度
多和外國人交流,幫助學習國際語言能更快	學習動機
跟老師好好上課學習,儘量尊重別人的學習權	學習態度
不要只是會念,要嘗試和人溝通!	學習動機
勇敢表達	學習態度
多學外語,培育第三,四,.....外語~	學習動機
語言有待加強	學習動機
要了解對方再說什麼	學習動機
我覺得已這樣的上課方式非常好,但有些人可能會害羞,所以我們應該要優先改善這方面的問題	學習態度

図 3：「学習態度」の「学習動機」へのつながり

図 3 に出現するキーワードを交えながら考察を行う。まず、学生らのコメントを見ると二つに大別できる。一つは、「學習（勉強する）」、「多交流練習（たくさん交流して練習をする）」など、行動に結び付いているもので、それらを「学習動機」とする。そして、もう一つは、「了解外語（外国語を理解する）」「認真聽課（真面目に授業を受ける）」など、明

確な行動は示されていないものの、外国語学習に対する自身の姿勢が表れているもので、それらを「学習態度」とする。そして、いずれの意見からも、外国語学習の重要性を認識し、期待感を抱いていることが見て取れる。つまり、このジェスチャーゲームを通して、学生らは、外国人と交流するにおいて、外国語学習が必要であることを実感できたということがいえるのである。そして、外国語学習の入り口となる文字学習で、学生らが外国語学習の意義を実感することは、その後の学習へのつながりという点で重要であると考え次第である。

#### 5.1.4.3 自分たちの行動を考えるきっかけとなる

また、Unit1 のタスクシートには、「こうしたゲームを通じて中国語を母語としない人たちとどのような態度で接するべきと考えるか」という問いを設け、学生らの答えをワードクラウド<sup>7</sup>で分析した結果が図4である。なお、ここでの分析にワードクラウドを用いたのは、当該活動の実施後に、学習者が感じ取った態度や姿勢として、どのようなものを重視しているかを明らかにしたいと考えたからである。そして、ここでは、態度に関わる単語を中心に分析した結果、出現頻度が高かったものとして「尊重（尊重）」「幫助（助ける）」「包容（寛容）」「熱情（熱意）」が挙げられる。つまり、ジェスチャーゲームで体験した「伝える」「分かる」行為には、相手が存在し、積極的に歩み寄る気持ちが必要で、かつ互いが尊重されなければならない、ということを学生らが感じたのではないかと思われる。さらに、「邊理解邊學習（理解しながら学ぶ）」「多跟他溝通（外国人とコミュニケーションする）」といったコメントもあり、学生らが、外国語学習の意義と合わせて考えている様子が見られる。もともと、1回目の授業ということもあり、活動の際の学生らの動きにぎこちなさもあった。また、ゲーム開始後、カードに書かれた言葉をどう表現するか考えるのに時間を費やし、すぐに行動できない学

---

<sup>7</sup> User Local(<https://textmining.userlocal.jp/>)を使用。



図 4：異文化理解へのつながり

生もいた。そして、そうした状況を「我覺得已這樣的上課方式非常好,但有些人可能會害羞,所以我們應該要優先改善這方面的問題(こうした方法の授業はとてもいいと思いますが、中には恥ずかしがっている人もいて、先にこうした問題を解決すべきと思います)」とのコメントもあった。

ただ、言い換えれば、こうした状況や態度は、初対面の相手とのコミュニケーションを体感しているといえるもので、必ずしも、否定すべきものではないと考えられよう。そして、外国語を学ぶというのは、単にその言葉の言語形式を学ぶのではなく、相手とのコミュニケーションの中で使われるものだということを、学生らが体験できるといふことの重要性が、今回の実践から理解できたと考える。

では、続いて、仮名学習教材『つながるあいうえお』の高等教育での第二外国語学習における実践とその結果について述べる。

## 5.2 実践2：高等教育での第二外国語としての日本語授業における実践

### 5.2.1 実践フィールドと学習目標

本実践の対象は、台湾北部に所在する T 大学の夜間部で、日本語非専攻学科の選択科目「初級日本語」の受講生である。2020 学年度前期(2020 年 9 月～翌年 1 月)に実施した。学期開始前の計画では、①日本語の仮名の習得②簡単な日本語の会話③文化の多様性を知る一を目標としていた。シラバスの構成は、表 3 のようなものである。また、2 回目以降の出席者は 8～12 人で、学期間の平均出席者数は 11 人であった。

### 5.2.2 実施の手順

初回の授業では、まず、教材の進行に沿って、全員で Unit の学習目標を確認した後に、各自でウォーミングアップの内容を読み、タスクシートに取り組んだ。ただ、学生らの日本語能力にばらつき

があり、教師としても、授業の進行に戸惑いや苦勞もあった。さらに、学生らの出席頻度や時間にもばらつきが見られたため、一斉的な授業活動を行うことは困難だと判断し、Unit5（第5週）からは、4.3節で述べたアクティブラーニングの概念に基づいた授業活動とするように調整した。具体的には、教室に到着した学生から順

図 5：大福帳

に個人学習を開始させ、全員がそろった時点で、グループやクラス全体での作業を行ったり、カードを用いたゲームをしたりといった具合である。そして、毎回の授業の最後では、学習者と教師とのコミュニケーション・カード（以下「大福帳」とする）に、学習者個人の感想を学生ら自由に記入してもらった。ま

た、Unitの終了時には、学生らにリフレクションシートを記入させ、Unitの内容に対する振り返りを行った。

### 5.2.3 リフレクションシートから得られた結果とその分析

リフレクションシートの記入状況とその完成度から考え、本実践では、Unit2（文字の由来）、Unit3(母音・子音)、Unit4（清音ひら

表 3：2020 学年度第 1 学期のカリキュラム

週	学習内容	週	学習内容
1	Unit2：ローマ字、駅名	10	中間テスト
2	Unit3、Unit4(1)	11	Unit7：カタカナ、ゲーム
3	Unit4(2)(3)：ひらがな清音、ゲーム、APP 紹介	12	
4	Unit5：あいさつ	13	Unit8：拗音・促音、ゲーム
5		14	
6	携帯電話で日本語入力	15	数字（電話番号）
7	Unit6：長音・濁音・半濁音、ゲーム	16	数字（値段）
8	復習	17	復習
9		18	期末テスト

がな)、Unit8（拗音・促音）のシートを分析対象とした。また、履修者は全 15 人であるが、シートの完成度を考慮し、分析対象としたのは 14 人分である。リフレクションシートの結果を表 4 に示す。

表 4：リフレクションシートの結果



Unit	質問内容	とても理解	やや理解	やや不理解	とても不理解
2	日本語の文字の由来が分かる	50%	38%	12%	0%
3	母音と子音	80%	20%	0%	0%
	ローマ字で五十音を読む	50%	50%	0%	0%
4 (1~3)	ひらがなを草書体漢字で推測	33%	50%	17%	0%
	「ひらがな」の理解と発音	33%	58%	9%	0%
8	拗音と促音の理解	50%	30%	20%	0%
	擬音語・擬態語の状況を理解	30%	20%	50%	0%

仮名学習の理解度を見ると、提示したユニットのほとんどで「とても理解」「やや理解」の合計が約 80%であった。拗音や促音の特殊な発音に対する理解は高いものの、それが使われている音やその状況との関連については「やや不理解」が 50%を占めた。

#### 5.2.4 仮名学習の成果

「初級日本語」の授業全体に対するアンケート調査を 17 週目に行ったところ、14 人から回答が得られ、学習項目に対する理解度としての結果は、以下の表 5 のようなものであった。

表 5：仮名学習の理解度

理解度 内容	~29	30~49	50~69	70~89	90~100
清音	0%	0%	14.3%	50%	42.9%
長音	0%	0%	14.3%	71.4%	14.3%
拗音	0%	0%	42.9%	42.9%	14.3%
促音	0%	0%	42.9%	42.9%	14.3%
濁/半濁音	0%	7.1%	28.6%	7.1%	57.1%
カタカナ	0%	0%	42.9%	42.9%	14.3%
あいさつ	0	0	7.1%	21.4%	71.4%
電話番号	0	0	7.1%	28.6%	64.3%
価格	0	0	14.3%	57.1%	28.6%

表 5 から、多くの学習者が 50%以上理解できたと自己評価するものの、特殊音やカタカナについては、理解度 50~69%とする学生が多い。しかし、生活に関連のあるあいさつや電話番号では、特殊音が含まれているにもかかわらず、理解度 70%以上が全体の 90%を超えているのは、興味深いものがある。仮名習得を促すために仮名カードを用いたゲームを行った。大福帳には「找卡片的 game 対記平假名很有幫助（カード探しゲームはひらがなを覚えるのに役立った）」「大家都很厲害,找字卡很快.上課的活動也都很有趣學習過程中也能認識新朋友（みんなすごい、カードを探すのが速い。授業活

動も全部面白いし、勉強する中で新しい友達とも知り合えた)」というコメントがあり、教室活動も理解度の向上につながったと考えられる。**5.2.5 大福帳のコメントから見た実践結果の分析**

主に教師と学習者とのコミュニケーションに用いられる大福帳だが、そこには、授業内容に関するコメントも多く見られた。そこで、そうしたコメントから、仮名学習教材『つながるあいうえお』のコンセプトである「自他の違いへの気付き」「生活での応用や」について分析する。

#### (1) 自他の違いへの気付き

Unit06 では長音・濁音・半濁音が学習項目で、母語による家族や親戚などの呼称と関連付けて学習を進める。まず「私」を中心とした家系図（直系・親戚）を示して中国語での呼称を確認し、その後日本語での呼称を文字と音声を提示して、長音と濁音の表記および発音規則を確認する。そして、こうしたタスクに関する学生のコメントに「在分辨親戚的稱謂的時候發現台灣的分類比其他國家複雜好多（親戚の呼び名を調べていると、台湾の分類は他に比べて複雑で多いのに気付いた）」というものがあつた。つまり、文字学習の過程において、自他文化の比較や違いが理解できたのである。そして、こうした傾向は、「二外課程手冊」の理念に合致するものであろう。

#### (2) 生活での応用や結び付き

Unit5 のあいさつの学習では、まず、來台観光客や新住民（外国人移住者）の人数を調査し、その国や地域のあいさつに関心を持つことから始めた。それに対して学生らは「感覺比學平假名更有趣更生活化（ひらがなを勉強するよりもっと面白くて生活に近い感覚がある）」「今天學到了很多打招呼的話，覺得很開心！（今日はたくさんのあいさつが学べて、とてもうれしい！）」「今天學到很多日文的日常用語唸法，以及各國簡單的招呼唸法，對日文也更加熟悉（今日はたくさんの日本語の日常フレーズを勉強した。各国の簡単なあいさつにも触れて、日本語にさらに詳しくなったと思う）」などと述べており、あいさつの学習が仮名学習から言語学習への糸口となった

ことがうかがえる。

なお、当該実践では、グループ活動が主となる Unit9、10 は割愛し、代替として、生活への応用を考慮し、携帯電話を利用した日本語入力（6週目）と数字の読み（15～16週目）を実施した。なお、携帯電話での日本語入力を追加したのは、昨今、手書きよりも携帯端末やパソコンを利用する機会が多いからである。そして、こうした活動について、学生らは「老師讓我們使用十字日文鍵盤很好用（先生が私たちにフリック入力を使わせたのがとてもよかった）」「今天試用了手機日文鍵盤，感覺又更熟悉日文（今日は携帯の日本語入力を試した。もっと日本語に詳しくなった感じがする）」「很有成就，希望我能練得更熟（達成感がある。もっと練習して上手になりたい）」「今天學習用手機鍵盤打了日文字，以及玩日文卡片遊戲，加深對日文字的用法及印象（今日は携帯で日本語の文字を打つ練習をした。日本語のカードを使ったゲームもして、日本語の文字の使い方や印象も深まった）」など、さまざまな入力方法を体験することで、日本語学習の意欲が高まったことが推察できる。

#### 5.2.6 実践2の考察

上述の結果分析からは、社会とつながった仮名学習を進めることで、学習者は日本の仮名の習得だけでなく、自他の違いへの気付きや生活との関わりも認識していることが分かる。また、学期最終日の大福帳には、「這次學習日文是我第一次接觸，讓我對於學習日文不會產生排斥感（今回の日本語学習は私にとって初めてのことだ。日本語を学ぶことに対して、やる気を失わせなかった）」とのコメントがあり、こうした評価は、仮名学習教材『つながるあいうえお』に導入したアクティブラーニングにより、学習者にもたらされた効果の一つだといえよう。また、「從0基礎一直到現在會了平假片假簡單的招呼用語電話號碼拗音等等，讓我對日文有了進一步的認識及更有動力繼續學下去（基礎ゼロの状態から、ひらがな、カタカナ、簡単なあいさつ、電話番号や拗音などを学び、日本語に対しての認識や学習を継続する動機を深めてくれたと思う）」「這學期我真正

學會了五十音, 很開心! 也了解原來日文其實還有很多規則, 之後也會自己再修練, 希望之後有機會能(今学期は真面目に五十音を勉強して、とてもうれしい。そして日本語にはたくさんの規則があることも理解し、今後は自分で練習を重ね、できるようになりたい)」といったコメントも見られ、今回の仮名学習の実りが学習者自身の学習動機に寄与したことがうかがえる。つまり、仮名学習教材『つながるあいうえお』を用いた仮名学習は、単に五十音を覚えるだけでなく、さまざまなタスクをクラスメートと協働することで、学習者に何らかの変化をもたらしている様子が見られるのである。そして、他教科との関連や、学習者が持つ既知の知識を積極的に取り入れながら授業を進めることで、覚えるだけの「仮名学習」から脱却したのである。それは、学習者の学びやその意欲を、強く深くすることにつながり、「新学習指導要領」の基本理念である「将来の生涯学習の基礎を築く」の実現の一助になったものと自負する次第である。

## 6. 終わりに

日本語を一度も勉強したことがない学習者たちでも、多くは「五十音」という言葉を知っている。一方で、日本や日本語に関心ある学習者たちの学習意欲が、仮名学習で損なわれるのであれば、非常に残念なことである。そこで筆者らは、仮名学習はそれ単独で行われるものではなく、学習者の生活や社会とのつながりを意識し、学習者が主体となることを考えた。そして、その試みは、本論文の実践から見れば、相応に実現できたと考える。また、学習者らの反応を見れば、仮名学習教材『つながるあいうえお』を利用することで、そのタスクや活動を通じて、文字に関する知識などは教師が一方的に教えるものだという、教師の中にある旧来的な認識に変革をもたらし、学習者主体の学びに教師がどのように向き合うべきかを考えるきっかけにもなり得よう。こうした点を踏まえ、学習者だけでなく、教授者各位の声にも耳を傾け、教材をより良いものとすることに注力したいと考える。

注：本研究は国科会（元：科技部）MOST107-2410-H-130-030 及び

MOST106-2410-H-029 の支援を受け、2021 年度台湾日本語文学会国際シンポジウムで発表したものに基づき修正したものである。なお、教材内容は 2022 年 10 月に『看看世界，認識日本：輕鬆互動學日語五十音』として瑞蘭から出版された。

## 参考文献

### 日本語

庵功雄（2018）「新しい留学生向け総合教科書作成のための予備的考察：初級文法項目を中心に」『言語文化』54, 一橋大学, pp. 3-19

宇賀持綾子・荒川好子（2020）「入門レベルの学習者向けの仮名教材作成プロジェクトについて一整った文字を書くスキルを習得させるために一」『ICU 日本語教育研究』17, 国際基督教大学グローバル言語教育センター pp. 57-67

奥村三奈子・櫻井直子・鈴木裕子（2016）『日本語教師のための CEFR』くろしお出版

川上麻里（2016）「スキャフォールディングのあり方に関する一考察—自己評価・ピア評価を取り入れた日本語ライティング授業の実践を通して」『成蹊大学一般研究報告』第 50 巻第 3 分冊, 成蹊大学, pp. 1-19

向後千春（2020）「すべての授業で大福帳を使おう」<https://note.com/kogolab/n/n0878dfb1f531>（2021 年 10 月 1 日閲覧）

高屋敷真人（2012）「モジュール型教材による中級後期日本語教科書開発プロジェクト」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』第 22 号, pp. 119-133

中西浩一（2018）「小学校外国語科の導入で中学校の英語授業はどうかかわるのか」『平安女学院大学子ども教育学部紀要』第 2 号, pp. 77-81

濱川佑紀代・二瓶知子（2012）「漢字学習のための教室活動と活動目標」『JSL 漢字学習研究会誌』4 巻, pp. 59-65

松浦依子・宮崎玲子・福島青史（2012）「異文化間コミュニケーション能力のための教育とその教材化について—ハンガリーの日本

語教育教科書『できる』作成を例として」『国際交流基金日本語教育紀要』第8号, pp. 87-101

溝上慎一 (2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

羅曉勤(2012)「台湾の中等・高等日本語教育におけるアーティキュレーションの現状—高等教育機関の日本語教師の声から—」2012年度台湾日本語文学国際学術検討会,台湾新北淡江大學 (2012.12.15 発表)

羅曉勤 (2018) 「12年国民基本教育における日本語Level1の教材開発—台湾若年層学習者の社会・生活文脈を中心に—」『台灣日本語教育學報』(32), pp. 105-134 (THCI) MOST106-2410-H-130-029-

## 中国語

陳山龍・吳致秀(2009)「四技應用日語系課程設計與教學問題之探討」『修平人文社會學報』第13期, p1-28

台湾教育部国家教育研究院 (2018) 「十二年國民基本教育課程綱要語文領域—第二外國語文」『108課綱資訊網十二年國民基本教育』<https://12basic.edu.tw/12about-3-1.php> (2021年10月11日閲覧)

台湾教育部国家教育研究院 (2014) 『十二年國民基本教育課程綱要總綱』<https://www.naer.edu.tw/upload/1/16/doc/288/十二年國教課程綱要總綱.pdf> (2021年10月11日閲覧)

## 付録資料：Unit4(1)

