

ビジネス日本語教育における Project-Based Learningの概観

作田 奈苗・寅丸 真澄*

1. はじめに

近年、日本企業では、社会情勢を反映して外国人留学生を社員として採用する意欲が高い状況が続いている(例えば、DISCO 2014)。これを受けて大学などの高等教育機関において、留学生に対する就職支援に力を入れる動きが活発化していると言われる(日本漢字能力検定協会 2012)。留学生の就職支援に関しては一般の日本人学生と違い、日本語教育に関わる部分が多く、それはビジネス日本語という科目の中で行われるのが一般的である。このビジネス日本語教育では、2010年代ごろから「Project-Based Learning」という方法に基づいた教材が開発され、この方法による授業実践の報告が見られるようになってきた。

Project-Based Learningとは、簡単に言えば、生徒または学生がプロジェクトを遂行することを通して学ぶというものである。やはり2010年代ごろから教育現場に広げられつつあるアクティブラーニングの具体的な教育手法の1つでもある(後述 3-2)。

一方、語学教育の分野ではプロジェクトを通じた学習は早くから行われており、日本語教育においてもコミュニケーション・アプローチが広まった1990年代にはすでに、特別ではない授業実践として実施されるようになっていた。

しかし、Project-Based Learningが特にビジネス日本語教育で採用される経緯についてはこれまで特に説明はなされていない。そもそも、Project-Based Learningとは、どのような思想的背景をもとに生み出され、どのように広がってきたのだろうか。

本稿では、まず、Project-Based Learningの思想的背景と歴史を簡単に辿り、次に、教育一般、及び、語学教育の中での位置付けを確認する。そして、最後に、どのような流れでビジネス日本語教育においてProject-Based Learningが用いられるようになってきているのかを概観する。

なお、この学習方法は、時代、言語、分野、または、研究者によって様々な呼称が用いられる。日本語では「プロジェクト活動」、「プロジェクト授業」、「課題解決型学習」など様々に呼ばれ、英語でも「Project-Based Instruction」などと呼ばれることもある。本稿でも、引用などではそれぞれの分野や研究者の用いる呼称を用いている。それ以外の場合は、現在、英語圏では「Project-Based Learning」が関連書籍や論文などで用いられていることが多いことから、特別な

* 早稲田大学日本語教育研究センター

理由がない限り、以後、Project-Based Learning、略して「PBL」と呼ぶことにする。

2. PBLの歴史と思想的背景

2-1. プロジェクト・メソッド

PBLの思想的な根拠は20世紀初頭のデューイの進歩主義教育運動に求められるのが一般的である。ただし、デューイ以前にすでにアメリカにおいてプロジェクトを通じた教育実践は行われていた(Beckett 2006)。Knoll (1997)によれば、その源流はヨーロッパの建築アカデミーにあり、アメリカに最初に導入されたのも手工業の訓練においてである。デューイの「プロジェクト活動」はこのような実践を批判的に応用したものとされる。

デューイの教育論では「learning by doing」という言葉に表される経験を重視する考えがよく知られており、プロジェクトを通じた学習もその一環だが、上述の通りこの手法自体はデューイが新しく考え出したものではない。デューイの「プロジェクト活動」を特徴づけるものの一つとしては、「反省的思考」があるとして、田中・橋本(2012, p.4)は次のように述べている。

デューイは知識が頭の中にただ蓄積されるのではなく、知識技能がよりよい生き方を求める実際の生活や体験学習における「問題解決(課題達成)」の過程において反省的に活用されること、つまり「生きて働くこと」を重視した。

このような教育実践を発展させ、「プロジェクト・メソッド」と名付けたのはデューイの弟子、キルパトリックであった。

Kilpatrick(1918)は、プロジェクトは生活を価値あるものとして成り立たせるための目的的な行為を遂行することとし、「全精神を打ち込んで状態の統一ある構えは、内面的・本源的なものと結合して、当面の問題解決に関係のあるとみられるありとあらゆるものを有効に活用し、「そこに複雑に連合された思考は、精神的な所有物として永久に残存するだろう(引用はキルパトリック 1967, pp.31-32)」として、プロジェクト活動による学習の有効性を述べている。

「プロジェクト・メソッド」はキルパトリックによって大いに広まった。しかし、デューイの批判を受けたことなどにより、「プロジェクト・メソッド」は1930年代には勢いが衰えたと言われる(Knoll 1997)。

2-2. ヨーロッパのプロジェクト授業

「プロジェクト・メソッド」は世界に広がったが、グードヨンス(2005)や渡邊(2006)によれば、ドイツでの経緯は以下の通りである。ドイツでは特に1960年代末以後に隆盛を迎え、「プロジェクト・メソッド」のルネッサンスと呼ばれた。当初、プロジェクトによる授業は教科授業のオルタナティブとして「プロジェクト週間」などのように別に行われていた。しかし、このために本筋の教科の学習とは別の遊びの時間のように位置付けられるようになってしまった。この

問題を解決するため、教科授業にプロジェクトを取り入れることが構想された。1980年代後半以後、この問題に取り組んだのはグードヨンスであるという。

グードヨンス(2005)は、近代化に伴う住環境の変化や電子メディアの隆盛によって学校の機能が脱現実化されているとし、直接的な経験が間接経験に置き換わっていく時代に対応し、「生徒たちを再びいっそう能動化させ、動機付け、学習する喜びを高める」ための「行為する授業」を提唱した。そして、その授業の中心となるプロジェクトは、「学校の中に生活を取り入れようとするだけでなく、部分的には『生活それ自体の中で』行われる」とし、次のようにその特徴をあげて詳細に論じている。

- 特徴1：状況に関連づけること
- 特徴2：参加者の興味に沿うこと
- 特徴3：実践の社会的関連性
- 特徴4：目標志向的なプロジェクトのプランニング
- 特徴5：自主的組織化と自己責任
- 特徴6：多くの感覚を取り入れること
- 特徴7：社会的な学習
- 特徴8：作品志向
- 特徴9：学際性
- 特徴10：プロジェクト授業の限界

このようなグードヨンスの授業について、渡邊(2006, p.187)は次のようにまとめている。

すなわち、ここでは、まず、一つの教科の観点に狭められた課題ではなく、現実の生活の「状況」にかかわり合い、直接に地域の発展に入り込んで実際に何かを変えることができるような問題状況を、教師と生徒の興味に即して合意をとりながら選択することが求められている。さらに、その問題の解決や目標達成のために、教師と生徒が共同で計画し、自己責任を持ってプロジェクトを実行すること、生徒相互、あるいは教師とのコミュニケーションをとりながら、演技や展示品づくりなどの多様な感覚を取り入れた活動を行うこと、そして、達成された問題解決を、舞台や展覧会での作品、あるいは実際の学校秩序の改善といった作品にまとめ、多くの教科の観点から検証することが、グードヨンスの目指すプロジェクト授業なのである。

ヨーロッパのプロジェクトによる授業では、フィンランドもよく知られている。田中・橋本(2012)は、フィンランドの教育が世界的な評価を得た秘訣はプロジェクト型の授業が定着していることとし、現地での観察をもとに、フィンランドの教育的伝統との関係などを論考している。

2-3. Project-Based Learning

プロジェクトを通じた学習は、現在、教育の現場では特に思想的根拠を参照されることもないほど普及し、世界の多くの地域で、そして、幼稚園から大学院まで様々な段階や種類の教育機関で、実施されている。そのため、その実践の状況も多様である。Thomas(2000 pp.3-4)は90年代後半の主にアメリカでのPBLの実施状況とその研究を概観し、その多様さゆえに定義づけは困難としながらも、PBLにおけるプロジェクトとは次のような特徴を持つものとしている。

プロジェクトはカリキュラムの中心であって周縁的なものではない。

プロジェクトで学生が取り組む課題はそのカリキュラムの中心的な概念と本質に焦点を定める。

プロジェクトは学生を構成的な学びへ導く。

プロジェクトはかなりの程度、学生が自主的に進める。

プロジェクトは現実的であり、学校的ではない。(引用者訳)

21世紀以後のPBLの特徴としては、ITの活用がある。ITの利用によって学生は現実の世界の情報へのアクセスが容易になり、資料作りや執筆の活動も効率的に行え、また、ネットワークの利用によってグループワークなども捗ることなどが指摘されている(Thomas 2000)。

なお、PBLと略称される学習法にはProblem-Based Learningというものもあり、日本語では「問題解決型学習」と翻訳されることが多い。このProblem-Based Learningは医学生が実践的に技能を高めるためにカナダのメディカルスクールで用いられたのが始まりとされる(Thomas 2000、溝上 2016)。あらかじめ用意された問題を指導者やチューターの支援のもと解決し、それを通して学習するというもので、医学の他に理系の科目で実施されることが多い。Project-BasedとProblem-Basedは意識的に、または無意識的に混同されることも多く、訳語が内容に合致していなかったり、両者を混同していたりする先行研究もある。また、Thomas(2000)は、実質的な要件は同じとしてProblem-Based LearningをProject-Based Learningのあり方の一つとして扱っている。

3. 日本の教育におけるPBL

3-1. PBLの日本への導入

デューイの進歩主義教育は同時代に日本にも導入されている。「大正新教育」と呼ばれるもので、導入された中にはプロジェクト・メソッドもあった(田中・橋本 2012)。しかし、それは当時の権力による干渉と弾圧によって頓挫する(天野 1973)。

二度目にこのような経験主義に基づく教育方針が構想されたのは戦後、1960年代を中心とする時期だったが、これも社会の趨勢に合わず、「這い回る経験主義」の批判を浴びて衰えた(日高・後藤 2002)。

三度目に経験主義の教育が導入されたのは学習指導要領の平成10年度(1998年)版による

「総合的学習」の導入であろう。そして、1990年代ごろからのアクティブラーニングの隆盛を迎えることになる。

3-2. アクティブラーニングの中のPBL

溝上(2014, p.7)は、「アクティブラーニング」は日本国内の高等教育で1970～80年代から取り組まれ始め、1990年代に本格的に使用されている用語であるとし、次のように定義している。

一方的な知識伝達型講義を聴くという(受動的)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。

さらにこの用語は中央教育審議会答申(2012年)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」に用いられ、次のように定義されて推進されることになった。

教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等によっても取り入れられる。

溝上(2014)によれば、アクティブラーニングはアメリカに始まり、その広がり背景には、高等教育の大衆化と学生の多様化への対応による「教えるから学ぶへ」のパラダイムの変換があるという。また、社会の変化として知識基盤社会の到来があり、知識を身につけることよりも、知識を検索し、活用する力が必要とされるようになったことも、後付けの理由だとしながらも背景の一つとしてあげている。

このようなアクティブラーニングの文脈において、PBLは能動的な学習の方法の一つとして位置付けられ、答申の定義にある「問題解決学習」はPBLを指しているものと考えられる。ただし、「問題解決学習」はProject-Based Learningを指すこともProblem-Based Learningを指すこともあり、答申の文言は両方を含んでいて区別していない可能性がある。溝上(2016)も、Project-BasedもProblem-Basedも共にPBLであり、アクティブラーニングの一つであるとしている。

溝上(2016)によると、両者の共通する特徴は次の通りである。

- ①実世界の問題解決に取り組む
- ②問題解決能力を育てる
- ③解答は一つとは限らない

- ④自己主導型学習を行う
- ⑤協働学習を行う
- ⑥構成的アプローチを採る

また、溝上(2016)は両者の違いについても述べているが、Project-BasedのPBLの特徴をその記述からまとめると、①課題の設定を学生自身が行うことが多く、②最終プロダクトを重視し、③Problem-Based Learningのようなチューターはおらず、④必ずしもカリキュラムの中心になるとは限らず、⑤現在の問題解決ではなく、未来に向かった課題に取り組み、⑥時間や空間の枠を大きく超える、ということである。

3-3. 人材育成としてのPBL

アクティブラーニングの一つの技法として前述の中央教育審議会答申に定義づけられる以前から、PBLは大学教育などにおいてすでに取り組みが進められている。

経済産業省では、2006年より「社会人基礎力」を提唱し、翌2007年、7つの大学でPBLを含むモデル事業を実施した。「企業から与えられた課題を、学生が日頃学んだ知識を活用してチームで解決するPBL (Project Based Learning : 課題解決型学習)や実践型インターンシップ等の実践型学習を通じて、社会人基礎力を育成し、評価する手法を開発」というものである。さらに平成21年(2009年)、同省は「体系的な社会人基礎力育成・評価システム開発・実証事業」を行っており、この場合も例えば広島経済大学の報告に「プロスポーツによる地域活性化プロジェクト」とあるように、選ばれた大学ではPBLによる活動が実施された様子が見られる。

この経済産業省の方針により、この頃、事業への参加に関わらず、「社会人基礎力」向上のためとして、教育課程にPBLを取り入れる大学が出てきている。榎本ほか(2009)は「大学等高等教育に対するキャリア教育の見直しと確立への社会的要請に対応する形で、PBLが注目され、導入が広がっている。そのきっかけとなったのは、経済産業省による「社会人基礎力」養成の提言である。」と述べている。たとえばほかには、京都産業大学で、学生の「社会人基礎力」の向上のため、PBLの科目が開講されているという報告がある(足立ほか 2015)。

一方、文部科学省が関係する動きもある。同志社大学では、PBL推進支援センターを設立し、平成18年度(2006年)文部科学省「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」の採択を受けて学生による地域活性化プロジェクト等を行なっている。

また、文部科学省は、平成24年度(2012年)、「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」として、「大学・短期大学が地域ごとに協同して、地元の企業、経済団体等の地域の産業界と産学協働のための連携会議を設置して、人材育成に必要な教育改善・体制整備を行うことで、社会的・職業的に自立し、産業界のニーズに対応した人材の育成に向けた取組の充実を図ることを目的とし」た事業を実施した。この事業には多くの大学が参加しているが、平成27年(2015年)の最終報告によれば、そのうち、京都産業大学グループ、三重大学グループ、

新潟大学グループの、少なくとも3つの大学グループでPBLが行われたことがわかる。たとえば、三重大学グループのうち、静岡大学では、「地域連携プロジェクト型セミナー」としてPBLを行った報告がある(酒井ほか 2015)。

これら、大学におけるPBLの共通点は、多くの場合、地域の企業などとの産学連携をはかり、学生が企業の問題解決の方法を提案したり、企画や開発に関わったりと、直接間接に何らかの形で企業活動に参加していることである。これはある種のインターンであるともいえ、実際に、インターンを兼ねている場合も散見される。つまり、これらの経済産業省や文部科学省の事業として実施される大学のPBLは、企業で働くための人材育成という色彩が強く、企業での経験を教科化したものであるとも言える。

このようにPBLが用いられることに至った背景については中原(2013)の論考が参考になる。中原は、1990年代以降に人材育成の分野でもっとも研究が進み、かつ、実務家に受け入れられたのが「経験学習」であると述べている。1990年代は日本企業において進行した雇用慣行の変化によって、職場の人材育成基盤が機能不全に陥ったが、一方で、グローバルな競争環境で成果を出せる人材をただちに育成しなくてはならない必要が生じたため、人材育成の研究が盛んになったのだという。日本の大学では企業との連携のもと、PBLを人材育成の実践方法として用いる場合が多いが、それは、このような状況に関連があると考えられる。PBLが経験を通した学習であることから、人材育成のための教育で採用されることが多いのではないだろうか。

上記のような人材育成と密接に結びついた例と違った様相が見られるのは工学分野の教育で見られるPBLである。榎本ほか(2009)によれば、大阪大学の基礎工学部では2000年からPBLを導入している。また、九州工業大学では「PBL (Project-Based Learning 課題解決型学習)を基軸とする工学教育プログラム」をうたっている。「プロジェクト・メソッド」以前の時代から手工業の訓練に用いられてきたことを考えれば、工学教育にPBLを用いるのは伝統的で典型的なあり方とも言えるかもしれない。

4. 語学教育におけるPBL

4-1. CBI (Content-Based Instruction) におけるPBL

アメリカにおける英語教育でPBLが用いられるようになったのは1970年代半ばであり、学習者中心主義、学習者オートノミー、negotiated syllabus、協働学習、タスクを通じた学習などの流れの中で導入が行われたと言われる(Hedge 1993)。

PBLは教育の分野で長く実践されてきた手法であり、必ずしも特定の語学教授法と結びつくものではない。ただし、近年の実践研究ではStoller(1997)がプロジェクトワークすなわちPBLをContent-Based Instruction (内容重視の教授法、以後、CBI)の中で行われる教育実践の一つとして位置付けている。

CBIは、1970年代以後、カナダやイギリスで教科教育と言語教育の統合から始まった言語教育の教授法である(佐藤ほか 2015)。背景には1970年代から2000年代にかけての外国語教育に

におけるパラダイムシフトがあり、コミュニケーション・アプローチの普及や、ヴィゴツキーの学習理論をはじめとした「社会文化的アプローチ」が言語教育の分野にも広がったことがあるという(高見ほか 2015)。

Stoller(1997)は80年代から90年代の研究を概観し、CBIで行われるプロジェクトワークの要素を次のようにまとめている。

1. プロジェクトワークは言語の学習事項ではなく、内容を重視する。実社会の問題や学生が興味を持てることがプロジェクトの中心である。
2. プロジェクトワークは学習者中心で、学習過程で教師の主な役割は支援やガイドである。
3. プロジェクトワークは競争的というより協働的である。学生は小さなグループやクラス全体で、資料、アイデア、専門知を共有しながら自分たちで学習を進める。
4. プロジェクトワークは実際の生活を反映し、様々な情報源からの情報を処理し、オーセンティックな技能の習得へと導くものである。
5. プロジェクトワークは現実的な目的に向かって最終的に何らかの成果物に到達する。たとえば、口頭発表、ポスター・セッション、掲示物、レポート、演劇などである。成果物は他者と共有される。しかし、プロジェクトの価値は成果物のみにあるのではなく、目的に向かって活動するプロセスにある。したがって、プロジェクトワークは過程志向であり、かつ、成果物志向である。このような活動は、次のプロジェクトワークにおいて、学生に流暢さや正確さをもたらす。
6. プロジェクトワークは強い動機付けを与え、刺激的であり、自信をもたらし、エンパワーとなり、挑戦的である。一般的にプロジェクトワークは学生に自尊心や自律性をもたらし、同時に学生の語学力、内容理解、認知能力を高める。(引用者訳)

このように、北米などの英語圏では、単なるコミュニケーションのための技術としての語学教育ではなく、内容を伴った協働的な語学教育が志向され、その中でPBLはこのような志向を実現するための具体的な教育実践として活用されている。

4-2. CEFRの理念とPBL

現在、日本の外国語教育の分野にはCEFR、すなわちヨーロッパ言語参照枠の考え方が大きな影響を与えている。CEFRとは「言語教育に関わる人(教師・学習者・教育行政関係者など)すべての人が言語学習・言語教育などに関して参照するためのガイドライン」である(奥村ほか 2016)。

CEFRが採用している言語教育観は複言語主義を背景とする「行動中心主義」である。行動中心主義は行動中心アプローチ、行動中心外国語学習などとも呼ばれる。奥村ほか(2016)は、これを「学習項目の設定にも、教室活動の方法にも、評価にも、私たち人間が実際に行っている

言語活動をありのままに反映させようとする考え方」であると説明している。言語の教育は文型や語彙などの言語知識を「教えるべき事柄」として教師が前もって用意することを出発点にしがちだが、行動中心主義では「まず何をするか」から出発し、学習者自身が活動(課題)の達成に必要なものを選び取っていくという。言語学習の目的は言語知識の獲得ではなく、その言語を使った活動をやり遂げることなのである。

この行動中心主義はPBLとの親和性が高いと言える。玉木(2009)は、プロジェクト学習(=PBL)はこの行動中心主義の学習形態の代表的な例であるとし、「Kilpatrick は、『行動中心主義』を『経験中心主義』と結びつけることにより、Learning by Doingをプロジェクト学習へと発展させた」と述べる。すなわち、プロジェクトを遂行するという行動に付随して言語学習を進めるというものである。

4-3. 日本国内の語学教育におけるPBLの実践

北米におけるコミュニケーション・アプローチやCBIの流れ、そして、ヨーロッパのCEFRの影響もあり、PBLは日本国内の語学教育でも盛んに実践されている。

上記の玉木(2009)は行動中心主義の教育の例として、大学におけるドイツ語教育の実践例を報告している。

大学の英語教育では吉富(2012)が、英語の文献などから資料を集め、プレゼンテーションを行うというプロジェクトを実施し、概ね、先行研究であげられているようなPBLの成果が得られたとしている。また、山中(2015)は学習者自身の興味にしたがったプロジェクトに取り組み、発信するというPBLを実施し、学習者がオートノミーを獲得したことを報告している。

李(2017)は初級中国語でも学習者の協働力、問題解決力の育成を重視すべきとして大学の授業でPBLを実施し、初級でプロジェクトに取り組む難しさを述べている。また松崎(2016)は大学の韓国語教育で、韓国語のラジオドラマを作成するプロジェクトについて報告している。

日本語教育でも、PBLは早くから行われてきた。1980年代以後、コミュニケーションによる語学教育が盛んになるが、コミュニケーションではタスクを中心に指導が行われ、その活動の中に「プロジェクトワーク」も含まれていた。例えば、コミュニケーション・アプローチについて書かれた岡崎・岡崎(1990, p.290)では、「プロジェクト・ワーク」が次のように定義され、紹介されている。

特定のトピックを巡って研究・調査を行いその結果を例えば報告書にまとめ上げる活動。例えば、日本人の倫理観というトピックについてプロジェクトワークを行うとしよう。学習者同士で項目を決めて、アンケートを日本人からとったり、関連する記事を雑誌や本、新聞などで調べたり、外国人の目を通して日本人の行動の型を観察したりして、最終的に自分達なりの結論を出し、それをクラス全体に報告する。

ほかにも、PBLという用語は使っていないものの、プロジェクトを通じた学習に関する実践報告は多く、日本国内の語学教育においてPBLは決して特別ではない教育実践であると言える。

5. ビジネス日本語教育におけるPBL

5-1. JSP (Japanese for Specific Purpose) としてのビジネス日本語

日本語教育の中には、一般的な言語教育以外に、特別な専門・技術分野の日本語を習得する日本語教育があり、そのような分野はJapanese for Specific Purpose、略してJSPと呼ばれる。JSPは語学の学習目的によって3つに分けることができる。一つは学術目的、もう一つは職業目的、そして、生活者のための日本語教育である。いわゆるビジネス日本語は、職業目的の日本語教育であり、JSPの一つのジャンルということができる(佐野 2014)。

このJSPについて、森岡ほか(2015)はCBIの枠組みの中で、JSPを捉えている。すなわち、この考え方では、ビジネス日本語はビジネスという特別な「内容」で学ぶ日本語教育の分野であるということである。ビジネス日本語では何を学ぶべきかという内容については議論が分かれ、定義は定まっていない(粟飯原 2015)が、内容が何であれ、ビジネス日本語とはCBIで学ぶべき一分野であると考えてよいであろう。すると、先に述べたように、Stoller(1997)の位置付けによれば、CBIの実践においてPBLはある意味典型的な手法である。ビジネス日本語がCBIで教えられる分野であると考えるのであれば、ビジネス日本語でPBLが用いられるのは自然なことであると言える。

CBIとしてのビジネス日本語教育の実践については、高見(2015)がある。高見はアメリカの大学におけるビジネス日本語コースの実践を報告しているが、この実践も授業活動はPBLで行われている。この授業では、学習者は日本語学習や将来の仕事に関して考える機会を得、内省と共有を繰り返す中、プロジェクトを通して変容していく姿が見られた。

5-2. 語学教育と人材育成のPBL

ビジネス日本語教育では「言語としての日本語を教えるだけでなく、職業人・社会人としての基礎的な能力育成も含む」とされている(森岡ほか 2015)。特に日本国内では社会人育成の面が強く、日本語母語話者のビジネスマンはビジネスマナーばかりでなく、ビジネススキルも含めたものをビジネス日本語教育と考える傾向があるという(粟飯原 2015)。このようなビジネスマナーやビジネススキルの教育は、語学教育というよりは日本社会で働く社会人としての人材育成に近い。そして、すでに述べたように、人材育成の場面でPBLを用いることは、現在の日本の高等教育においては広く実施されていることである。したがって、人材育成の側面を持つビジネス日本語教育でPBLが用いられるのは自然な流れであろう。また、ビジネス日本語の分野がCBIの一分野であるというのであれば、その具体的な教育手法としてPBLを採用することもまた当然であり、さらに、コミュニケーション・アプローチにおいてもPBLはもとよ

り盛んに用いられる。これらのことから、ビジネス日本語教育がPBLに結びつくのは、人材育成の面からも、語学教育の面からも、当然の帰結と言えるだろう。

実際に、PBLによるビジネス日本語教育の例は豊富にある。

経済産業省は2002年から2013年まで「アジア人財資金構想」と称し、「就職までの過程を念頭に置いた日本における初めての留学生支援事業」を行なっている。この事業では「産業界と大学が一体となり、留学生の募集・選抜から専門教育、日本語・日本ビジネス教育、就職活動支援までの人材育成プログラムを一貫して」行なうとしており、教育機関に向けては「教育機関のための外国人留学生ビジネス日本語ガイド」(海外技術者研修協会日本語教育センター 2011)を作成している。

このガイドブックによれば、ビジネス日本語は、「就職活動から就職後までを視野に入れ、高度な日本語力の習得やビジネスの背景にある文化や考え方の理解とともに、社会人として生きていくための包括的な能力を育成するもの」とされており、必要なのは「仕事をするための包括的能力育成を目指したビジネス日本語教育」であり、「キャリア教育」「ビジネス日本語教育」「ビジネス教育」の3つの視点が必要だとしている。そして、この考えのもと、この事業では「ビジネス日本語教育」と「日本ビジネス教育」を融合させた、「プロジェクト型学習」を提案し、各地の大学で実施した。この事業に基づくPBLの実施については、徳島大学(大石・遠藤 2009)、金沢大学(太田ほか 2010)などの実践報告がある。

この事業ではまた、『留学生のためのビジネス日本語シリーズ -人財-』(海外技術者研修協会 2011)というPBLによるビジネス日本語教育の教材も作成されている。その内容はPBLとされているが、就職活動などについてあらかじめ決められた内容を活動しながら学ぶというものであり、プロジェクトの段取りも細かく設定されている。

大学におけるビジネス日本語教育のPBLの実施は、これ以外に、堀井・種村(2013)、伊月(2013)などの報告がある。堀井は大学院における授業内でのプロジェクト学習について紹介し、伊月の実践は短期交流留学生を受け入れ、地域の企業との産学連携でPBLを行うというものである。これらの実践もまた、単なる語学教育ではなく、人材育成の要素が大きいことが実践報告からあきらかである。

6. おわりに

以上、本稿では、PBLについて、その思想的背景や拡大の歴史を簡単に辿り、内外の教育一般、及び、語学教育の中での位置付けを概観した。そして、ビジネス日本語教育においては、人材育成と語学教育の両方の面からPBLが選ばれていることを確かめた。

PBLは多面的で、実施される分野、目的によって形態も規模も深みも多様である。デューイなどの教育思想が具現化したものであり、教科教育も含めた大規模なカリキュラムとなりうるという教育行為全体の枠組みとしてのあり方がある一方、語学教育でのように様々な教授法のもとで横断的に活用される実践の手法の一つであるという面もある。

2000年代以後の日本国内の高等教育においては、PBLは、特に人材育成、職業教育で好んで採用される教育手法となっている。このようなPBLは職業経験のためのインターンが教科化した形のような様相も呈する。これは、PBLが思想的な背景に持っている「Learning by Doing」の考えが産業界に受け入れられやすいことにも起因するようである。

一方で、語学教育においては、PBLは1980年代からすでに様々な教授法の中で1つの教育実践の手法として実施されてきている。中でもCBIの考え方に基づく授業では、典型的にPBLが取り入れられてきた。さらに、近年日本国内の外国語教育にも強い影響を及ぼすCEFRの思想に基づく教育実践としてもPBLは適している。このような状況の中、ビジネス日本語教育には、PBLが用いられやすい土壌があったと言えるだろう。もとより、日本国内のビジネス日本語教育では人材育成の側面がある。これらの条件が重なって、2000年代以後、日本国内のビジネス日本語教育には人材育成的な色彩の濃いPBLが実施されるようになってきたのである。

本稿では、人材育成としてのPBLと、語学教育としてのPBLがビジネス日本語教育の中に合流していく流れを追った。しかし、ビジネス日本語教育で現在実施されているPBLが具体的にどのような特徴を持つかについては紙幅の関係で詳しく分析することができなかった。この部分については今後の課題としたい。

【謝辞】

本研究の資料収集及び執筆にあたり、饗場淳子氏の協力に感謝の意を表する。

【付記】

本研究の一部は、科学研究費挑戦的萌芽研究 課題番号 16K13236「PBLによる短期ビジネス日本語プログラムとその教材の開発」(代表 寅丸真澄)の助成を得て行ったものである。

参考文献

- Beckett, G. H. (2006) Project-based second and foreign language education: Theory, research, and practice, in G. H. Beckett and P. C. Miller(eds.), *Project-based second and foreign language education: past, present, and future*, Greenwich: Information Age Publishing Inc., pp.3-16
- DISCO(2014)「[外国人留学生の採用に関する企業調査]アンケート結果」(http://www.disc.co.jp/uploads/2014/11/201411_gaikokujin_kigyuu_full.pdf 閲覧日2017年9月16日)
- Hedge,T. (1993) Key concepts in ELT, *ELT Journal*, Volume 47,Issue 3, pp.275-277 (<https://doi.org/10.1093/elt/47.3.275> 閲覧日2017年8月28日)
- Kilpatrick, W. H. (1918) The Project Method:The Use of the Purposeful Act in the Educative Process —, *Teachers College Record*, 19(4), pp.319-335 (<https://archive.org/details/projectmethodus00kilpgoog> 閲覧日2017年8月26日)
- Knoll, M. (1997)The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3). (<http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html> 閲覧日2017年8月26日)

- Stoller, F.L. (1997) Project Work: A Means to Promote Language Content, *English Teaching Forum*, 5(4), pp. 2-9 (<http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol35/no4/p2.htm> 閲覧日2017年8月28日)
- Thomas, J. W. (2000) A review of research on project-based learning (http://www.bobpearlman.org/Best-Practices/PBL_Research.pdf 閲覧日2017年8月27日)
- 粟飯原志宣(2015)「再考: ビジネス日本語の定義と領域」前田直子編『ビジネス日本語の展開と課題』ココ出版, pp.103-123
- 足立晋平・中尾憲司・山村彩・伊吹勇亮(2015)「PBL型授業において主体性が経験学習に与える影響」『高等教育フォーラム』Vol. 5, pp. 159-167 (https://ksurep.kyoto-su.ac.jp/dspace/bitstream/10965/1228/1/FHER_5_159.pdf 閲覧日2017年8月28日)
- 天野正輝(1973)「大正期における創造教育論の特質」『人文科学・社会科学・教育科学』第23号, pp.145-155 (<http://hdl.handle.net/10441/4461> 閲覧日2017年8月28日)
- 伊月知子(2013)「短期交流学生向け受け入れプログラムの整備と改善: 『愛アイプログラム-インターンシップから学ぶ日系企業文化・風土』の実施から」『大学教育実践ジャーナル』vol.11, pp.53-59 (<http://iyokan.lib.ehime-u.ac.jp/dspace/handle/iyokan/3098> 閲覧日2017年8月28日)
- 榎本達彦、織田勝也、児島秀樹(2009)「経済学科におけるプロジェクト体験学習(PBL)導入の試み-その成果と課題」『明星大学経済学研究紀要』40巻2号, pp.49-63 (<http://iss.ndl.go.jp/books/R100000002-I000000029574-00> 閲覧日2017年8月28日)
- 大石寧子、遠藤かおり(2009)「就職支援のためのプロジェクト・ワーク: アジア人財コースPBL型授業」『徳島大学国際センター紀要』5, pp.1-6 (<http://www.lib.tokushima-u.ac.jp/repository/metadata/106290> 閲覧日2017年8月28日)
- 太田亨、今井武、島弘子(2010)「アジア人材資金構想・金沢大学コンソーシアムにおける短期集中型ビジネス日本語教育とその評価-課題」『金沢大学留学生センター紀要』13, pp.1-10 (<http://hdl.handle.net/2297/25163> 閲覧日2017年8月28日)
- 岡崎俊雄・岡崎暉(1990)『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』凡人社
- 奥村三葉子、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
- 日本漢字能力検定協会(2012)「大学におけるビジネス日本語教育の実施状況に関する調査」(http://www.kanken.or.jp/bjt/survey_reports/data/survey_reports_report03.pdf 閲覧日2017年9月16日)
- キルパトリック, W.H. (1967)『プロジェクト法』市村尚久訳 明玄書房
- ゲードヨンス(2005)『行為する授業——授業のプロジェクト化を目指して——』久田敏彦ほか訳 ミネルヴァ書房
- 海外技術者研修協会日本語教育センター(2011)「教育機関のための外国人留学生ビジネス日本語ガイド」(http://www.meti.go.jp/policy/asia_jinzai_shikin/studybusinessjapaneseguide.pdf 閲覧日2017年8月28日)
- 海外技術者研修協会(現・海外産業人材育成協会)(2011)「留学生のためのビジネス日本語シリーズ-人財-」(<http://www.hidajapan.or.jp/jp/project/nihongo/kyozai/index.html> 閲覧日2017年8月28日)
- 九州工業大学「PBLを基軸とする工学教育プログラム」(<http://www.mns.kyutech.ac.jp/~nakao-m/pbl/index.html> 閲覧日2017年8月27日)
- 経済産業省「アジア人財資金構想」(http://www.meti.go.jp/policy/asia_jinzai_shikin/ 閲覧日2017年8月28日)
- 経済産業省「今日から始める 社会人基礎力の育成と評価」(<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/h19reference.htm> 閲覧日2017年8月27日)

- 経済産業省「社会人基礎力」(<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/> 閲覧日2017年8月28日)
- 経済産業省「平成21年度「体系的な社会人基礎力育成・評価システム開発・実証事業」」(<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/h21saitaku.htm> 閲覧日2017年8月27日)
- 酒井徹也、須藤智、坂井敬子、日比優子、永山ルツ子、野瀬元子(2015)「地域産業界と連携したプロジェクトベースドラーニング型演習の実践報告」『静岡大学教育研究』11, pp.113-122 (<http://ir.lib.shizuoka.ac.jp/handle/10297/8185> 閲覧日2017年8月27日)
- 佐藤慎司・長谷川敦志・熊谷由理・神吉宇一(2015)『「内容重視の言語教育」再考』佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編『未来を創ることばの教育を目指して 内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践』ココ出版, pp.13-36
- 佐野ひろみ(2014)「目的別日本語教育」鮎澤孝子編『日本語教育実践』凡人社, pp.213-223
- 高見智子「米国のビジネス日本語コースにおける内容重視の批判的言語教育の試み」佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編『未来を創ることばの教育を目指して 内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践』ココ出版, pp.297-322
- 高見智子・熊谷由理・佐藤慎司・長谷川敦志・森岡明美(2015)「アメリカにおける内容重視の日本語教育」佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編『未来を創ることばの教育を目指して 内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践』ココ出版, pp.77-121
- 田中智志・橋本美保(2012)『プロジェクト活動 知と生を結ぶ学び』東京大学出版会
- 玉木佳代子(2009)「外国語学習におけるプロジェクト授業 — その理論と実践—」『立命館言語文化研究』第21巻第2号, pp.231-232 (http://www.ritsumei.ac.jp/acd/re/k-rsc/lcs/kiyou/pdf_21-2/Rit-siILCS_21.2pp231-246TAMAKI.pdf 閲覧日2017年8月28日)
- 中央教育審議会答申(2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」用語集 (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afidfile/2012/10/04/1325048_3.pdf 閲覧日2017年8月27日)
- 同志社大学PBL推進支援センター (<http://ppsc.doshisha.ac.jp/index.html> 閲覧日2017年8月27日)
- 中原淳(2013)「経験学習の理論的系譜と研究動向」『日本労働研究雑誌』2013年10月, pp.4-14 (<http://www.jil.go.jp/institute/zassi/backnumber/2013/10/pdf/004-014.pdf> 閲覧日2017年8月28日)
- 日高正博・後藤幸弘(2002)「総合学習のプログラム作成に関する予備的考察：教育的意義、教育内容及び方法の検討」『日本教科教育学会誌』第24巻第4号, pp.11-20 (<http://hdl.handle.net/10132/1385> 閲覧日2017年8月28日)
- 広島経済大学「体系的な社会人基礎力育成・評価システム構築事業採択事業」(<http://www.hue.ac.jp/about/disclosure/kiso2008.html> 閲覧日2017年8月27日)
- 堀井恵子・種村政男(2013)「ビジネス日本語教育におけるシニアサポーターの役割—PBL 授業実践から—」『2013年WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』」(http://www.nkg.or.jp/pdf/jissen-hokoku/2013_P09_horii.pdf 閲覧日2017年8月28日)
- 松崎真日(2016)「知識創造を目指した韓国語プロジェクト授業における学び：韓国語学習と協働を中心に」『福岡大学研究部論集A：人文科学編』15-2, pp.53-68
- 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
- 溝上慎一(2016)「アクティブラーニングとしてのPBL・探究的な学習の理論」溝上慎一・成田秀夫編『アクティブラーニングとしてのPBLと探究的な学習』東信堂, pp.5-23
- 森岡明美・神吉宇一・野々口ちとせ(2015)「日本における内容重視の日本語教育」佐藤慎司・高見智子・神吉宇一・熊谷由理編『未来を創ることばの教育を目指して 内容重視の批判的言語教育(Critical Content-Based Instruction)の理論と実践』ココ出版, pp.13-36

- cal Content-Based Instruction)の理論と実践』ココ出版, pp.37-75
- 文部科学省「産業界のニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業(平成24年度採択)の最終評価について」(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sangyou/1361540.htm 閲覧日2017年8月28日)
 - 山中司(2015)「大学英語教育におけるプロジェクトを主体とした教育手法の効果」『立命館人間科学研究』32 pp.105-116(<http://hdl.handle.net/10367/6408> 閲覧日2017年8月28日)
 - 吉富朝子(2012)「第二言語用論を意識化するためのプロジェクト・ベース 英語指導の試み」『上智大学言語学会会報』第27号, pp.37-54(http://sophials.sakura.ne.jp/slspr/27th/SULS27_Yoshitomi.pdf 閲覧日2017年8月28日)
 - 李大年(2017)「中国語入門教育におけるプロジェクト型学習の導入について：能動的な学びによる学習意欲向上を目指して」『基幹教育紀要』3, pp.79-96(<http://catalog.lib.kyushu-u.ac.jp/handle/2324/1799327/p079.pdf> 閲覧日2017年8月28日)
 - 渡邊眞依子(2006)「現代ドイツにおけるプロジェクト法の実践構造に関する一考察」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第55号, pp.185-192(http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/files/public/1/18558/20141016132425122838/AA11625039_55_185.pdf 閲覧日2017年8月26日)

(2017.10.13 受理)