

協同学習の手法を取り入れた日本語授業
－語彙学習方略・読解方略の意識化を目指して－

研究代表者：武田知子

共同研究者：古田島聡美、近藤歩、佐伯香奈、志賀里美、牟焯吟

1. 研究目的

恵泉女学園大学の留学生の多くは、基本的な日本語力が十分ではないまま大学に入学してくる。1, 2 年時で受講する日本語の授業で、基本的な日本語、大学での勉強スキル、望ましい学習態度等を育成すべくカリキュラムを組んでいるが、十分な成果を得られないまま専門の学びへと移ってしまう留学生もいる。

留学生は、大学に入ってくる前に、最低1年程度、長い学生になると5, 6年も、日本語学校や専門学校で勉強してきている。また、多くの学生は真面目で、自分の日本語力を伸ばしたいと思っているようである。このように、学習意欲を持った留学生が、日本で日本語を学び、日本語を日常使用する環境にあるにも関わらず、未だ日本語に問題を抱えているのは、個々人が取っている学習方法が十分ではないからではないだろうか。

教育心理学では、学びの結果に差が生じるのは、自分で自分の学びをコントロールする力があるか否かだと言われている。そうした能力は、メタ認知と呼ばれ、学習に影響を及ぼす要素が様々な研究で明らかになっている。その一つに、学習方略がある。学習方略とは、学びを効果的に進めるために個人がとっている方法のことである。近年、他者と対話をしながら、多様な学習方略を実際に使用することが、学習方略の習得につながるということが明らかになっている。

2011 年度から、日本語授業の一部のクラスで協同学習の手法を授業に取り入れる試みを行ってきた。その結果、留学生の課題への理解が深まり、さらには、自分の日本語を客観視できるような場面が増えたことを経験的に感じている。

本研究プロジェクトでは、全クラスにおいて協同学習の手法を多様な場面に取り入れ、留学生の学習方略等のメタ認知を促し、学ぶ力を向上させることを目指した。

2. 授業内容と用いた協同教育の手法

2.1 授業内容

本学における留学生のための日本語クラスは、「日本語Ⅰ」「日本語Ⅱ」「日本語Ⅲ」「日本事情」である。プレースメントテストを行い、日本語レベルで上からAクラス、Bクラス、Cクラスと3クラスに分かれて授業を行っている。それぞれ週2回行われ、1学期に28回から29回行われる。本研究プロジェクトの目的である読解方略、語彙学習方略は主に日本語Ⅰ、日本語Ⅱで扱ったが、協同学習の手法は、全クラスで取り入れた。

1年次に履修する日本語Ⅰ（春学期）、日本語Ⅱ（秋学期）は、日本の大学での学びに慣

れること、基本的な日本語力を高めること、さらに、アカデミックジャパニーズの習得をはかることを目標としている。2012年度は、日本語Ⅰ月曜クラスでは読解や文法を中心とした総合的な日本語を、木曜クラスではノート・テイキングや速読といったアカデミック・スキルを学ぶカリキュラムを組んだ。日本語Ⅱ月曜クラスは引き続き読解、文法中心の総合的な日本語学習を、木曜クラスでは情報収集力を高めるため新聞読解を中心としたカリキュラムで授業を進めた。それぞれのクラスで読解方略、語彙学習方略を扱い、できるだけ協同学習の手法を用いて、学習者同士がそれぞれの読解方略、語彙学習方略について話し合う機会を設けた。特に月曜クラスにおいて、読解で相互教授法、文法学習でジグソー法という手法（詳細については次節）を用いた。語彙学習方略については木曜授業で扱ったが、授業時間の関係上、残念ながら継続して扱うことはできなかった。

2年次以上が履修する日本語Ⅲ（春学期）では、日本語での会話力、発表力の向上を目指した。日本事情（秋学期）では、日本語を用いて調査をする力、結果をまとめる力、調査結果を元に自分の考えを的確に述べる力の習得を目指し、授業を進めた。各段階で、協同学習を取り入れ、学習者同士が話し合う機会を設けた。

2.2 使用した協同学習の手法

相互教授法は、Paloncsar & Brown (1984) によって提唱された手法で、要約、質問、明瞭化、予測の4つの方略を用いて、学習者が相互に教え合うという読解活動である。授業では、以下の手順で行った。

- ①読解が得意な人とそうではない人でペア、または、3人組を作る。
- ②段落ごとに読み進める。まず各段落の担当者（リーダー）を決める。
- ③それぞれの段落を各自黙読する。
- ④リーダーは、担当段落の要旨を発表する。他のメンバーはあっているか確認する。
- ⑤リーダーは文章についてテストで質問されそうなことを考え、他の人に質問する。他のメンバーは答える。
- ⑥不明な点を明確化する。
- ⑦タイトルから内容を予測したり、前の段落から次の段落に書いてあることは何かを予測する。（④～⑦の手順は前後してもいい）
- ⑧文章を読み終えるまで③から⑦を繰り返す。

ジグソー法は、Aronson によって提唱された学習法である。それぞれ異なった形のコマが1つの絵を完成させるジグソーパズルから、その手法が名づけられている。まず、グループそれぞれに異なった課題を与え、それを理解する活動を行う。その後、別の課題を持っている人と新たなグループを編成し自分の課題を説明し、さらに他の課題を聞いて理解するという活動である。授業では、文法学習時に以下のような手順で実施した。

- ①ペア・3人グループに分け、担当文型を割り振る。
- ②担当箇所の文型を熟読し、他者に説明できるようにする、テキストの練習問題を行う。

(間違いがないか教員はチェックする)

- ③違う文型を担当した人と新たにペア、グループを作る。
- ④自分たちの担当文型を説明する。担当していない文型を学ぶ。

参考文献:

Palincsar, A.S. & Brown, A. L. (1984) 「Reciprocal Teaching in Comprehension-fostering and Comprehension-monitoring Activities.」 *Cognition and Instruction* 1 (2) 117-175

Aronson ジグソー法 HP Jigsaw classroom URL <http://www.jigsaw.org/>

3. 月曜日クラス実践報告

3.1 古田島クラスの事例

3.1.1 授業目的、目標

私は、2011年から恵泉女学園大学で留学生を対象に教鞭をとっている。その中で、学生の学ぶ姿勢を見てみると、『教師の話しを聞き、個人で考え、問題を解決する』といった一連の流れができてしまっている。考える力のある学生にとっては、特に問題のないように思われるが、まだ、日本の授業に不慣れな学生にとっては、個人で問題解決まで辿り着くのは困難な作業なのではないだろうか。また、折角、仲間がいる環境なのにも関わらず、一人で問題を解決してしまうのは、非常にもったいないように思う。

そこで、本授業では協同学習の手法を授業に取り入れることで、従来の個人で解決する授業とは、学生の学習態度、意欲に差は出るだろうか。協同学習の手法を使い、その違いを明らかにしたい。

また、学生には、他者と対話をすることで、個人の意見を他者に伝える能力を高め、そして、他者の意見を聞くことで知見を広げてもらいたいと考える。

3.1.2 担当クラスについて

担当クラスは、2012年4月から1月までの留学生、1年生（中国6名、韓国2名、ブラジル1名の、計9名）と、2年（中国の計7名）である。

3.1.3 クラスの雰囲気

1年生は、出席率の著しく低い学生はいたものの（韓国2名）、基本的に学習意欲の高いクラスであった。ただ、教室内の順位や勉強の出来・不出来を気にするなど、競争心が高く、仲間意識は低く感じられた。

2年生は、学生同士が1年生からの顔見知りということもあり、クラスの雰囲気は良く、自分の考えを素直に口にする学生が多く、活発なクラスであった。ただ、2年生という学生生活に慣れてきた時期でもあり、授業時間内でしか課題を行わない様子も何度か見られた。

3.1.4 授業での実践方法

1年生は教材に、『「大学生」になるための日本語』を使用し授業を行った。本教材は、長文、文法、聴解、会話から構成されている。そこで、新出漢字、長文読解、文法解説をメインに協同学習の手法を取り入れ授業を進めた。

実践方法としては、協同学習の技法『代わり番こに』と『代表がんばれ』を使用している。具体的には、学生には授業中、常に3人のグループを構成させる。そして、①個人思考、②集団思考、③クラス全体共有、の三段階を踏むことで、理解の発展を促した。また、集団思考の時間には、それぞれが自由にアイデアを発表するだけでなく、リーダー、板書者、発表者と役割を分担させ、人まかせにしない環境づくりを心掛けた。また、個人の理解度を確認するために、課ごとにプレ・ポストテストを行っている。

2年生の場合も、協同学習の技法『代わり番こに』を使用し、グループの体制は、基本的に2人とした。1年生との違いとしては、長文読解や文法などのように、回答がある程度決まっている課題ではなく、回答に幅のあるもの（キャリア教育、将来の目標など）をテーマとして取り上げたことだろう。

3.1.5 クラスの様子

協同学習実施当初は、慣れない授業体制のため学生に戸惑いが見え、学生同士教え合うまでに時間が掛かった。しかし、繰り返し①個人思考、②集団思考、③クラス全体共有、を繰り返すことで、分からない問題は教師に聞くのではなく、グループ内で解決しなければならないことを理解したようだった。当初は、文法解説にワークシートを配布していたが、最終的にワークシートを見ずに、役割分担を行うなど、教師の手助けなく授業に関わるようになった点は、成果だと考える。

ただ問題点として、グループの出来・不出来を気にするあまり、あまり意見を言わない学生を責める場面が見られた。また、個人思考に時間の掛かってしまう学生にとっては、集団思考の時間は辛いようで、協同学習に不満を覚える学生もいた。

では、この問題は解決することができるのだろうか。そこで、協同学習法ワークショップに参加をし、解決方法を探すことにした。

3.1.6 研修会で学んだこと授業への応用方法

2013年2月23、24日に、創価大学で行われた協同学習法ワークショップに参加してきた。この研修会では、共同研究の様々な手法を実際に体験することができ、授業中のどの場面で、どのように手法を使うべきか具体的に想像することができる。

そこで、今後の改善方法として①授業毎に個人のクラス目標を作成する、②手法のバリエーションを増やす、この二点を挙げたいと思う。

協同学習に不満を覚えた学生に、意見を聞いたところ、①個人思考、②集団思考、③クラス全体共有を繰り返すことの意味を理解していないことが分かった。そこで授業毎に個

人のクラス目標を作成することで、授業の達成感を生みたい。また、今回は、協同学習の技法『代わり番こに』を中心に授業を進行したが、手法には学生それぞれに向き、不向きがあることを理解し、今回の反省点である。クラスの様子に合わせ、学習方法を見極めていきたいと思う。
(古田島聡美)

3.2 志賀クラスの事例

3.2.1 はじめに

今回初めて協同学習を取り入れ、「日本語Ⅰ・Ⅱ」と「日本語Ⅲ・日本事情」の授業を行った。全ての時間に協同学習の手法を用いたわけではないが、まず、クラスの目的や目標を確認したのち、協同学習で行った授業を振り返り、どのような変化や問題点などが観察できたか述べていきたい。

3.2.2 担当クラスについて

担当クラスは、「日本語Ⅰ・Ⅱ」(月曜日)、「日本語Ⅲ・日本事情」(月曜日)の2クラスであった。人数と国籍は、以下の表1、2の通りである。

表1 日本語Ⅰ・Ⅱ 国籍と人数

国籍	人数
中国	4名
韓国	1名
モンゴル	1名
合計	6名

表2 日本語Ⅲ・日本事情 国籍と人数

国籍	人数
中国	4名
韓国	3名
合計	7名

3.2.3 授業目的と目標

3.2.3.1 「日本語Ⅰ・Ⅱ」の授業目的と目標

月曜日のクラスでは、1年間を通し『大学生になるための日本語Ⅰ』を使用しながら、4技能の向上を目指した。具体的には、文章を正しく読めるようになる、日本語能力検定2級程度の文法の習得、その文法事項を聞きとり使用できるようになる、読んだ文章を段落ごとでも全体でも要約できるようになる、それを基に自分の考えをまとめて書く、といったことを目標とした。

3.2.3.2 「日本語Ⅲ・日本事情」の授業目的と目標

春学期の6カ月は『日本語上級話者への道』を使用し、コミュニケーション能力の向上を目的とし、場面に適したフィラーや相槌、言い回し等を使用し、日本人と流暢に会話ができることを目標とした。

秋学期の6カ月は、学校独自で作成した『調査方法と発表の技法』を使用し、レポートや授業の発表時に使用する日本語を始め、調査の仕方なども習得することを目的とし、実

際にレポートを書く際や、授業で PPT を使用した発表をする際に応用できることを目標とした。

3.2.4 授業での実践方法と学生の様子

3.2.4.1 「日本語 I・II」での実践方法と学生の様子

協同学習の手法を用い、要約や文法説明を行い、語彙についてはプレテストの答え合わせをする程度で、特に授業中にとりたてて勉強する時間は設けなかった。そのため、以下では要約と文法についての実践方法やその際の学生の様子を述べる。

要約は、段落ごとに区切って行い、以下のような手順で行った。

【手順】

個人で1段落を読み、要約する。その際、疑問点なども書き出す（5分）→グループになり、リーダーが1段落を音読後、どのような要約にしたかを話し、グループの要約の意見をまとめる。書記はプリントにグループでまとめた要約を記入。また、疑問点についても話し合う。（15分）→グループでどんな要約をしたか発表後、教師主導でどちらの要約がいいのか、なぜいいのか、問いかけ、1つの答えを板書→グループで出た疑問点をもう一方のグループに質問。質問されたグループは答えを述べる。

【様子】

要約については、春学期のころは「なぜ、いつもの方法ではなく、このような方法で勉強しなければならないのか？」という様子が見て取れたが、秋学期のころには、みんなで協力しながら積極的に参加しているように思われた。

また、他者の要約を見て、どのような方法があるのかを知り、なぜそのような要約にしたのかを聞くことにより、要約の際に考慮すべき点が各自見いだせていたように思う。

だが、レベルの高い学習者にとっては一人での作業のほうが楽であるため、できない学生に対し、「違うでしょ!」「なんで?!」のように威圧的に接する場面も見られた。そして、「〇〇さんはよくできる、でも、私は下手」という声も聞かれた。

最後の回では、教師の要約を含め、全員の全体の要約を回し、いい点、改善点を書くという活動を行った。コメントを読んで、うなずいている学生も多く、自分の文章を客観的に見られている様子だった。また、他者のいい点に気づき、的確なコメントをしているものも多数みられ、教師がコメントして返却するよりよかった。特に学生から教師へのコメントは、学生が理解できていない点が把握でき、とてもよかった。

文法については、以下のような2通りの手順で行った。主に、春学期は「手順1」、秋学期は「手順2」で行った。なぜ、2通りでしたかという点、「手順1」はあまりうまくいかなかった、他の方法のほうがいいのではないかと思ったためである。

【手順1】

グループに人数分の用紙を配布。一人ひとりが担当の文法について説明などを記入（5分）→グループの人同士で、説明文や例文が適切か、聞いていて不明点などないかをチェ

ック（５分）→板書する（３分）→板書をしなかった人が皆の前で説明する。不足部分を教師がコメント。（全体で１５分）

【手順２】

グループに人数分の用紙を配布。一人ひとりが担当の文法について説明などを記入（５分）→グループの人同士で、説明文や例文が適当か、聞いていて不明点などないかをチェック（５分）→「ジグソー」の要領で自分のグループが担当した文法事項について説明を行う（１５分）→教科書にある文をみんなで完成させる（１０分）→提出し、教師がチェックし、次の時間に返却

【様子】

文法についても要約と同様の傾向にあったが、こちらは秋学期になってもオーソドックスな方法を好むようで、毎回、「～さんはこういっているけれど、先生、あってる？」のように解答を教師に求めていた。また、「手順２」のほうが、教科書の文を自分たちで書き、わからない場合は、説明してくれた人に聞くという形式をとったため、定着がいいと思う（実際にテストなどをしていないので検証はできない）のだが、時間がかかるうえ、非文と気づかず、そのまま教えてしまうこともあるため、机間巡視の際に教師が見逃すと大変なことになった。

3.2.4.2 「日本語Ⅲ・日本事情」での実践方法と学生の様子

このクラスでは、残念ながら毎回協同学習の手法を用いることができなかったが、『日本語上級話者への道』の教科書の問題を解いているときは、なるべく協同学習の手法を用いるようにした。

【手順１】

P.12のような問題の場合

一人で答えを考える→ペアーで答えを確認する。その際に、間違っていた場合にはなぜ、その答えになるのか、説明し合う→全体で答え合わせ

【手順２】

P.38のような場合

「代わり番こに」「順番に話そう」「お話タイム」「ちゃんと聞いていたよ」を用いた。

【様子】

P.12のような場合には、「一人で解く→全体で答え合わせ」というスタイルに慣れている学習者たちであったため、スムーズにいかない場面が多かった。また、間違いを指摘された学生の機嫌が悪くなることもあった。

慣れていくうちに、学生同士で解決するようになり、教師に頼らなくなった。そのためか、教師への質問が出なくなったように感じた。だが、学生の会話を全て聞いているわけではないので、本当に問題解決ができているのか、深く考えているため質問がでてこないのかは不明である。

3.2.5 所感、授業を担当して

最後に、1年間授業を通し、どのような変化や問題点が見られたかを述べたい。

1. 全体を通して、協同学習を取り入れた授業は、活気が出て、学習者が主体的に学ぶように感じた。特に、毎回協同学習を行っていた「日本語Ⅰ・Ⅱ」のクラスの雰囲気はよく、学生自体の質問も活発で、学生が主体的に考えているため、「なぜ？」がどんどん出てくるようだった。反対に、時々しか協同学習の手法を用いなかった「日本語Ⅲ・日本事情」のクラスは、全体的にそれほど仲が良くなく、質問もあまり出てこなかった。このことから、協同学習は用いる際には、ある程度定期的に取り入れる必要があるようだ。

2. 教師が不慣れであったため、うまくいかないことが多かった。やはり協同学習を行う際には、あらかじめ教師同士で事前に行い、フィードバックする、その後も、最初のうちは定期的に行うことが望ましい。また、難しいとは思いますが、協同学習の研修には必ず出席すべきである。教師自体が意義を体感し、把握していないと、学生が「なぜ、このような方法でやらなければならないのか？」という問いに答えられない。留学生の大半はアジア圏が多いが、アジアでは、教師主導の授業がメインのため、協同学習の手法に戸惑い、また、協同学習のメリットを感じられない学生も多い。そのため、教師自身が学生の間で答えられるようにしておかなければ、教師自身が行わなくなってしまうだろう。私も今回の授業で何度か学生からこの授業方法について質問され、困ったことがあった。

3. 協同学習を用いて要約する際には、どのような要約を求めているのか、明確に示すことが必要である。要約には「大意」「要旨」「主題」など何段階かレベルがあり、また母国ではどのような要約が好まれるかという違いもあるため、最初にクラスで求めている要約について示し、その目標に向かって行うことが必要だと思われる。明確に示していないと、意見がまとまらず、誰かが妥協する、というような状態になってしまう。

4. 協同学習には向かない学習項目がある。特に、語彙学習を協同学習で行うには向かないのではないだろうか。語彙は、やはり語彙リストを作成したり、一人で覚えたりするという方法は必要不可欠である。ただ、語をどのように勉強したらいいのかという学習方法を学ぶためには有効である。そのため、自分で語彙リストを作成し、グルーピング（語彙マップを作成する、－・＋などのイメージでグルーピングする、自分が覚えやすいキーワードを書く、同義語をまとめるなど）などしたものをお互いに見せ合い、問題を出し合う、または、「キーワードまとめ」のようにグループでその課ごとに単語の地図を作成する、というような時間があってもいいのではないだろうか。

5. 協同学習を行うと、自己肯定が行えるため、学習者の学習意欲が出てくる。また、教え合うことにより、理解度も深まっていくと感じる。そのため、授業に取り入れていくこ

とには賛成だが、やはり教師自身が不慣れだと全くといっていいほどメリットがでてこない。そして、定期的に行わなければ、効果はないと思われ、また、協同学習に向かない学習項目もある。そのため、クラス統一でどの場面に協同学習を取り入れるかを決め、事前に練習し、定期的に技法を見直すべきである。そして、協同学習は、時間もかかるため現在のシラバスだと時間ばかり気になり、一人での思考時間が十分とれないこともあるため、シラバスの見直しも必要であると思われる。(志賀里美)

3.3 武田クラスの事例

3.3.1 担当クラスと授業目標

日本語Ⅰ、日本語Ⅱは、日本語力レベルが一番下のCクラスを担当した。8名(中国人留学生7名、韓国人留学生1名)の学生の中には、基本的な日本語力がしっかり身につけていない学生もいて、すぐに中国語で私語を始めるという問題があった。さらに、分からない言葉があったら辞書を引く、課題を事前に家でやってくる等の学習習慣が乏しい学生もいた。また、日本語を客観的にモニターする力が不足しているためか、とにかく言いたいことを書いたり、言ったりして終わり、ということが多かった。自分の学びを振り返る、自分にとって何を学ぶ必要があるのか、どうやって学んでいくのか等、学習をコントロールする力の育成も重要な授業目標となった。

日本語Ⅲ、日本事情は、Bクラスを担当した。10名(中国人留学生9名、韓国人留学生1名)は、自分の会話力、発話力を伸ばしたいと感じていたようで、授業で出された課題に対し、意欲的に取り組んでいた。協同学習に対しても肯定的で、お互いの発表を良くするために意見を交わす姿がみられた。

3.3.2 授業での実践方法と学生の様子

日本語Ⅰ、Ⅱでは、1年を通じて、読解活動で相互教授法を、文法学習でジグソー法を取り入れた。春学期は協同学習を行っても、課題を適当にこなして、おしゃべりに興ずる姿があった。しかし、秋学期になると、学生たちは話し合っただけで学ぶことに慣れ、分かりやすい説明をするためにはどうすればいいのか自ら考えるなど、積極的に学び合おうとする様子が見られた。特に、文法学習において、どのような例文が伝わりやすいか、分かりやすい説明の順番は、等をグループ内で議論していた。

読解活動の相互教授法では、しっかり理解するためにまずは自分が理解しなければと、熱心に取り組む学生もいたが、後で他の人の要約を聞けるのだから、と本文を読まずに、他者の要約をまる写ししたりする学生もいた。

その理由として、文法は、日常での使用場面も多く、一つを学べばそれを応用できる等、学生にとって学ぶ意義が明確であることが考えられる。しかし、読解、特に要約は認知的な負担が高い上に、ある文章をしっかり理解したとしても、その理解が他の文章を読むのに直接的に役立つようには感じられないことがある。

継続的に文を精読することが日本語の論理構造や文章のパターンの理解や語彙力の増加につながり、結果として読解力の向上につながることを、学生たちに実感させることが今後の課題である。

日本語Ⅲでは、学生たちにあるテーマについて短いスピーチを作成させ、そのスピーチを録音し教員に提出することを課した。そのスピーチ作成と音声録音の過程で、協同学習の手法を用いて、学生同士お互いの内容をチェックさせた。学生たちは、お互いのスピーチを楽しみ、特に内容について建設的に意見を交換していた。しかし、提出する課題数が多く、振り返りの時間が十分に取れないという問題があった。音声面への内省は、音声提出後の振り返りの時間が十分でなければ得られない。今後は、その点を改善していきたい。日本事情では、調査テーマを決め、各自調査をすることで時間が終わってしまった。そのため、協同学習の手順を踏むことが少なかった。相互に学び合う時間を取ることによって、より深い学びが得られたことと悔やまれる。これも今後の課題である。

3.3.3 授業を担当して

学習者は大学に入学するまでに、各自の学習スタイルを確立している。協同学習がその学習スタイルに合えば、容易に学びが促進されるが、そうでなければ、なぜ共に学ぶ必要があるのか、それをすることによって何が得られるのか、学習者自身に協同学習のメリットを認識させることが重要である。

日本語Ⅰ、Ⅱのクラスでは、協同学習が定着するまで半年かかった。相互に学び合うことで個々人の学びが促進されることを、どうすれば学習者に実感させることができるのか、まだまだ課題は多い。授業でより深い学びが得られる仕掛けを意図的に取り入れることができるよう、今後も取り組んでいきたい。(武田知子)

4. 木曜日クラスにおける協同学習の取り組み

4.1 佐伯クラスの事例

4.1.1 担当クラスについて

日本語Ⅰ・ⅡではAクラスを担当した。春学期の日本語Ⅰは全7名であり、中国人学生5名（うち短期留学生在が1名）、韓国学生が1名であった。秋学期の日本語Ⅱは、全9名であり、中国人学生が6名（うち短期留学生在が1名）、韓国学生が2名、ブラジル人学生が1名であった。クラスの雰囲気は、一年生ということもあり、自身の日本語を向上したいという気持ちが強い熱心なクラスであった。授業内外で見聞きしたことなどに対して質問が多く、クラス全体で話し合うことが多かった。

次に、日本語Ⅲ・日本事情ではCクラスを担当した。日本語Ⅲは7名で、中国人学生が6名、韓国学生が1名であった。秋学期の日本事情は7名（うち交換留学生在1名）で、全て中国人学生であった。クラスの雰囲気は二年生ということもあり、大学での学習にも慣れていて、明るく仲の良いクラスであった。

4.1.2 授業目標・目的

日本語Ⅰ・Ⅱでは、日本の大学での学びに慣れ、基本的な日本語力を高め、アカデミックジャパニーズの習得をはかることを目的としており、日本語Ⅰでは主に、ノートの取り方や、文章の読み方といった活動を行った。日本語Ⅱでは、実際の新聞を用いて、新聞記事の構成を確認したり、様々なタイプの記事を読んだりするものであった。最終的には、留学生の投書記事を読み、身近な出来事について投書を書き、授業の最後に実際に新聞社へ投書を行うことを目的としている。

日本語Ⅲは、日本語での会話力、発表力の向上を目指している。日本事情は、日本語を用いて、調査する力、結果をまとめる力、調査結果を元に自分の考えを的確に述べる力の習得を目指している。

4.1.3 実践方法・学生の様子

日本語Ⅱの授業では、新聞記事を用いた活動が多く、その際にペアでの学習方法を多く用いた。前期の日本語Ⅰの授業で学習したスキミング、スキヤニング、精読といった3種の文章の読み方を活用しながら行った。新聞のことはテストを作成する際に、まず新聞の中から自分の難しいと思う語、または覚えたい語を見つけ出し、短文を作成するよう指示をした。そして、次回の授業で、テスト形式にして出題するということを伝えた。この時、隣席だった2人でペアを組むよう指示をした。

良かった点として、母語の異なる学生同士の場合、日本語で話し合うため、有意義な時間となっていた。反対に、母語を同じとする学生ペアでは、母語で話し合う時が多々あった。また、わからない語に対して、ペアの学生に教えてもらったり、相手がわからない語を教えたりしながら進めていた。お互いにわからない語に対しては、教師に聞いたり、辞書で調べたりしながら進めていた。授業内で作成した短文は後日、小テストにすることも伝えていたため、真剣に活動に参加していた。

他にも、新聞記事の構成を見る活動を行った。その際、段落ごとに筆者が言いたいことは何なのか、最も重要な段落など考えながら進めるよう指示をした。

ペアを決める際、ジャンケンをして同じものを出した学生同士で組んだ。良かった点として、ペアで一度話し合うため、後で発表するときも自信を持って発表できていたようだった。あまり良くなかった点としては、ジャンケンによって無作為でペアを作ったため、ペアでの活動を行う際に、相性の合わない学生同士だと、活動の取り組み方が雑になってしまう時があったように感じた。例えば、ペアで話し合う活動の際、話し合いを簡単に済ませてしまい、あとは一緒に行わずに個人で進めていた。このように、ペアを無作為で作る場合は、普段の学生の関係も重要に思えた。

また、母語が同じ場合は、母語を使って話し合っていることもあった。このような時、教師がペアの進め方をよく見て、日本語を使って話し合うように促すことが重要であった。

しかし一方で、母語による話し合いによって、深い話し合いができる場合もあるようだったため、母語使用に対して教師がどこまで踏み込むべきか悩むときもあった。

日本語Ⅱでは、実際の新聞記事を用いた授業であったため、個人の意見や考えを問う場面が多かった。このような時、母語を同じとする学生同士だと、ほぼ同じ価値観を共有しているため、大きな価値観のずれは起きないが、反対に考えを深めることができなかつたようにも思えた。そのため、教師は学生間の対話が膨らむような具体的な質問を予め用意しておく必要があるだろう。また、教師は母語の使用をどこまで認めるべきなのか考えさせられるときもあった。

次に、主に二年時の学生が受講する日本語Ⅲ、日本事情において、グラフデータを分析する活動を行った際、2種類のグラフデータから、どの資料を読み取るかをペアで選んで決めてから活動に入るよう指示をした。ペアの構成は、隣席同士で組むようにした。良かった点として、ペアで担当する資料を選んだことで、その責任感も生まれ、積極的に取り組んでいたように思えた。また、この活動の最後に、ペアで分析した結果を全体で確認するために、ペア内での解答を板書・発表するよう指示を出した。この時、一人が全てを書いてしまうのではなく、全員が一度必ず前に出て、担当箇所を板書し、発表していた。ペアの中で、協力する姿勢が見られた。

他にも、現代の出来事について書かれた記事を読み、内容理解する活動を行った。その際、記事の中から出来事・背景・要因を読み取るよう指示をした。出来事・背景・要因を個人で探した後、グループ内で意見を合わせてから板書していた。この活動の際も、一人が板書係になるのではなく、それぞれが分担して、必ず一人一か所は担当していた。このペア・グループにする際、学生同士の関係を考慮して作った。

もともと雰囲気の良いクラスであったが、学生のレベルや課題への取り組む姿勢も考慮して作った。また、ペアの中で一度話し合うため、全体での発表のときも自信を持って発表できるように見えた。個人で思ったことを発表するときと比べて、話し合ったことを発表するのは、学生の負担が少ないように思えた。

4.1.4 担当してみて

今回の協同的学習方法を用いた授業において、全体を通してペア・グループでの活動が多かったためか、ペア・グループでの活動にもスムーズに入れたようだった。ペア・グループ活動は、初めから一緒に考えるタイプと、最初は個人でやり、後で統合するタイプの二つが見受けられた。全体を通して、ペア・グループでの学習が学習者一人一人の負担を軽減しているようだった。他にも利点として、母語の異なる学生同士の場合、日本語で話し合うため、有意義な時間となっているようであった。反対に、母語を同じとする学生ペアでは、母語で話し合う時が多々あった。また相性の合わない学生同士だと、活動への取り組み方が雑になってしまう時があった。このような場合、教師がペアの進行状況を確認し、ペアでの活動を促すことが重要であった。他にも、ペア・グループで担当する資料を

選ぶことで、その課題をやり遂げるという責任感も生まれ、積極的に取り組んでいたようだった。

前期の日本語Ⅰ、日本語Ⅲにおいて、私自身がペア・グループワークに対して、目的を持たずに漠然と行っていたため、意味を持ったペア・グループによる授業は主に後期に行った。教師はただペア・グループにするのではなく、どのような目的を持ってペア・グループにするのかを把握し、ペア・グループワークを活用することが重要だと思った。他にも、学生間の話が膨らまず、話し合いが済んでしまう時もあったため、このような時のために教師が予め、話し合いが発展するような具体的な質問を用意しておく必要もあると思った。このようなことを今後の課題としたい。(佐伯香奈)

4.2 近藤クラスの事例

4.2.1 担当クラスについて

学生の構成は以下のとおりである。

春学期：中国人；4人（内1人は昨年秋からの短期留学生）、韓国人；1人、モンゴル人；1人、ベトナム人；1人

秋学期：中国人；4人（内1人は秋学期からの短期留学生）、韓国人；1人、モンゴル人1人

日本語能力試験 N1 を持っているのは、春学期にいた短期留学生のみ。（日本に来日してからの合格）。大学入学前に1級を取得している学生が1名。日本語能力は決して高いとは言えず、助詞の間違い等が多々見られる。

授業には積極的に取り組んでおり、発言や質問が活発に行なわれていた。しかし、中国語母語話者がクラスの大半を占めているため、中国語での会話が飛び交うこともあり、中国語母語話者とそれ以外の母語話者、というクラス内の壁ができてしまったことも事実である。

4.2.2 授業目的、目標

多くの留学生は質問の答えを探しながら文章を読むという試験のための読解方略を持っている。しかし、自ら問いを発するという大学での「読む」という行為に対しての読解方略を持っていない留学生がほとんどである。本授業を通して、自ら問いを発する読解方略を身につけ、他の授業で応用することにより、授業内容の理解を深めること、レポート等の課題の弊害を取り除くことを目標とした。

4.2.3 取り組み内容、実践方法

授業内で協同学習を実施する際には個々で考える時間を作り、その後ペアやグループワークの時間にした。この際のペアやグループは学生同士で組ませていたが、レベル差やクラスの雰囲気等を考慮し、教員側から指定することもあった。

協同学習に慣れないうちは、グループに同郷の仲間がいるとすぐに母語で話してしまったり、グループ内でできる人の解答や考えを丸写ししてしまったりする傾向が見られた。大学入学前までに留学生同士が日本語で話すという経験をしたことがない学生がクラス内に多数いたこともあり、お互いに日本語で話すことに抵抗があり、母国語の使用が高まってしまったのではないかと考えられる。これに対して、グループワーク時に必ず日本語で話す時間を設け、その時間内は一切母国語を使わないというルールを決め、実施するようにした。このルールを決めた最初のうちは、日本語だけの時間では無言が続いていたが、だんだんと日本語を使用するようになり、秋学期の後半になると、教員から指示を出さなくても日本語だけで活動するようになっていった。

ノートの取り方では、まだ協同的学習に慣れていなかったためかグループでの活動が活発に行なわれることはなく、グループ内で黙々とお互いの課題を写しあっていた。しかしその中でも、気づきを得た学生がいたようで、プリントの空白に「勉強になりました」と書いて提出してくれた人もいた。

文章読解の課題では、個々で考えたことをグループで意見を出し合うことにより、ただ単に解答を出すだけでなく、その導き方まで、グループ内で意見交換を行った。この頃は、学生もグループで作業することに慣れてきていたため、積極的に意見交換が行なわれており、他の学生のやり方を聞くことで、新たなやり方に気が付いた学生もいたようである。

最後の課題の投稿文を書く作業では、自分の書いたものを他の学生に読んでもらい、文章の構成や日本語のチェックなどを行なうことで、それぞれのスキルアップを図った。春学期から授業内の活動の一環としていた、協同学習も慣れてきたようで、この活動では、学生同士がお互いに意見を出し合い、自らの文章を再考するという行動が見られた。また、教員からの指示がなくとも、自然と他の学生に文章を見てチェックしてもらおうという行動も見られた。

4.2.4 授業を担当して

授業を開始した直後はぎこちなかった協同学習であったが、回数をこなすうちに学生たちも慣れてきた様子であった。活動に慣れると、活発な意見交換をしている現場が見られるとともに、新たな気づきを得ていたのは成果といえる。

一方で、活動に慣れる前に沈黙の時間を作ってしまったことや、母語での会話がクラス内でしばしば行なわれていたこと、それに伴い、活動がなかなか活発化しなかったことなどは今後の課題である。

母語話者同士で外国語で話すことは留学生にとって負担が大きい活動であると理解することができるが、この活動をとおして日本語能力の向上だけでなく、様々なスキルの向上につながっていったのではないかと考えられる。同じ留学生同士で活動することにより、他の留学生から刺激を受けて、勉強しようとする学生の姿を見ることができ、少しではあるがこの活動の成果を感じている。

(近藤歩)

4.3 牽クラスの事例

4.3.1 担当クラスについて

レベル：日本語Ⅰ・Ⅱ Cクラス、日本語Ⅲ・日本事情 Bクラス

学生の特徴：日本語Ⅰ・Ⅱの学生は中国出身7名、韓国出身1名で計8名。日本語能力試験N2合格者がほとんどであるが、基本的な日本語能力が低く、特に日本語による会話力が極めて低い。また、勉強に対する意欲が低いことが見られる。

日本語Ⅲ・日本事情の学生は、日本語能力試験N1合格者からN2が怪しいレベルまでの学生計10名。そのうち、中国出身9名、韓国出身1名。学期開始当初が来日直後の短期交換留学生在が春学期と秋学期に1名ずつの在籍だった。まじめに授業に取り組む学生が多く、知識習得への積極的姿勢が見られる。

4.3.2 授業目的・目標

日本語Ⅰ・Ⅱ：日本の大学での学びに慣れる。基本的な日本語力を高め、アカデミックジャパンニーズの習得をはかる。日本語能力試験N1合格を目指す。

日本語Ⅲ・日本事情：春学期は、日本語での会話力、発表力の向上を目指す。秋学期は、日本語を用いて調査をする力、結果をまとめる力、調査結果を元に自分の考えを的確に述べる力の習得を目指す。

4.3.3 実践方法・取り組み内容

日本語Ⅰでは、プリントを使い、漢字・語彙の覚え方、ノートの取り方や文章の読み方の講義を行った。実践方法としては、漢字・語彙をどのように効果的に覚えることができるかについて話し合い、記憶に残る覚え方を整理する。また、映像による短い独話を聞き、話の主張、ポイントが分かるようにする為に、必要な情報選んで、ノートを取ってみる。その後、ノートの取り方についてグループで普段各自がどのような方法をとっているか話し合った。

文章の読み方に関しては、他者のとっている読解ストラテジーとの比較ができるように、文章を読み、理解したことや普段自分が文章を読む時にとっている方法についてグループで話し合ってもらった。また、文章から5W1Hを読み取れ、必要情報、重要情報とそうでない部分が見分けられるようになってもらうため、スキミング、スキミング、精読の文章をそれぞれ読ませてから練習を行った。そして、事実と意見を読み取ることができるように、文章を読み、理解したことをグループで話し合い、内容理解を深めるために要約の作成を行った。さらに、段落ごとの関係が分かるように、また段落ごとの内容を把握して読めるように文章を読み、内容理解を深めるために要約してもらった。最後に、文章を読み、自分の言葉でまとめる練習を行った。

日本語Ⅱでは、新聞記事を用い、生活面の新聞記事からスタートし、読者投書、社説・意見記事の順で新聞の特徴や新聞の読み方、内容理解などの講義を行った。具体的な内容

は以下の通りである。まず、新聞の特徴に関しては、新聞の読み方について解説し、新聞の日本語を理解し、新聞の日本語と一般に使われている日本語の違いを分析し、見出しやリードの読み方を解説した後練習を行った。日常生活に関する記事では、生活面の記事を読み、日本語表現、語彙などを学び、記事に対する自分の意見を、その理由・根拠とともに述べてから、グループ内の他の人の意見に対してコメントをし合う。社説・意見に関する記事では、新聞によって同じ出来事がどのように異なった扱われ方をしているのかを比較、検討した。

また、意見・主張の記事を読み、筆者に意見、主張とその根拠を拾い出し、さらに自分の意見を述べてもらった。そして、立場の異なる意見を比較しながら読むことができるように、グループで筆者の意見・主張を拾い出し、それに対する自分の意見を述べ合った。投書文に関しては、投書文を読み、日本語表現・語彙などを確認し、投書文の構成、展開を分析した。また、自分の関心があるテーマを選び、投書文を書いてもらい、インターネットで新聞社に投書を行った。その後、他の人の投書文についてコメントし合った。

日本語Ⅲの授業に関しては、『日本語上級話者への道—きちんと伝える技術と表現』をテキストとして使用し、生活に関係ある身近なことや興味のあることについて説明、描写ができるように講義を行った。各課の「どんな言葉で」で日本語表現・語彙を確認し、順序を示す言葉を使用できるような練習を行った。また、ペアになってもらい、相手のことについて失礼にならない聞き方や話題に適した話し方でやり取りをしてもらった。そして、各課の「やってみよう2」について書いてもらった後、ペアで録音し、提出してもらった。教師が提出された音声を確認し、決定的なミス（メリハリ、アクセントなど）を指摘し、学生に返却するような形で行った。

日本事情の授業は、「女性の生き方」、「大学生・若者」、「キャリア探究」という3つの大きなテーマを扱った。「女性の生き方」では、女性であることという当たり前のことを見直し、新たな視点で考え、もし生まれ変われるなら男性、女性のどっちになりたいかを考えもらい、男性、女性でいることのメリットとデメリットを整理した。また、女性のイメージマップを作成し、女性に関わる問題について考え、文献やインターネットなどで調べ、グラフや図などのデータを使って説明出来るように調査方法やグラフ・図の読み方、説明方法について講義を行った。その後、女性に関わる問題に対しての提案を考え、提案のプレゼンテーションについて理解し、パワーポイントを使ってプレゼンテーションの資料を作成し、クラス内で発表を行った。

「大学生・若者」では、草食系男子に関する文章を読み、日本の若い男性についてのイメージを自由に話してもらった後、現代の日本の若者がどのような考えをもっているのかを様々な文章で紹介した。その後、自分の関心があるテーマについて調査してもらうために、インタビュー調査とアンケート調査の違い、それぞれの特徴や実施方法を説明した。インタビュー調査が終了後、アンケート調査を作成し、学内で調査を行い、集計、結果まとめをし、クラス内で発表を行った。教師及び学生の総合評価で一番良かった学生に留学

生プレゼンテーション大会に出場してもらった。そして、最後の「キャリア探求」では、就活に向けて自分のキャリアについて考えられるようになり、日本での就職活動の方法がわかるように、自己分析をしてもらい、その結果に基づき、自分のキャリアについて再度考え、発表してもらった。

4.3.4 授業を担当して

日本語Ⅰ・Ⅱに関しては、Cクラスを担当し、日本語能力が比較的に低い学生が多いため、顕著な効果が得られなかったと感じた。全体的に読む力がアップしたと思うが、語彙量の不足や文法の間違えはかなり目立つ。特に日本語Ⅱでは新聞記事の特徴の確認や新聞記事を読むことが多かったため、普段新聞をほとんど読まない学生にとって少し苦痛だったような感じがした。また、半学期をかけて新聞記事を扱う必要があるかどうかを見直す必要があると思われる。

日本語Ⅲ・日本事情に関しては、日本語Ⅲでは話す力、日本事情では調査、発表の力を身につけてもらう講義を行ってきたが、個人差はあると思うが、多くの学生が目標を達成できたと思われる。学生や教員を前でプレゼンテーションした経験は少ないにも関わらず、完成度は高かったと思われる。また、授業の中に積極的に手を上げて質問していることから、本授業のやり方は学生にとって興味があって、効果的だったと考えられる。しかし、日本語Ⅲの授業で学生に課した音声提出は少し回数を減らした方が良いのではないかと思われる。

また、日本事情で扱ったキャリア探求の講義内容は他の授業と内容が被っているため、内容変更をするか、回数を減らしてプレゼンテーションの発表準備に時間を回したほうが良いと思われる。
(牟焯吟)

5. 協同学習に対する学生の反応

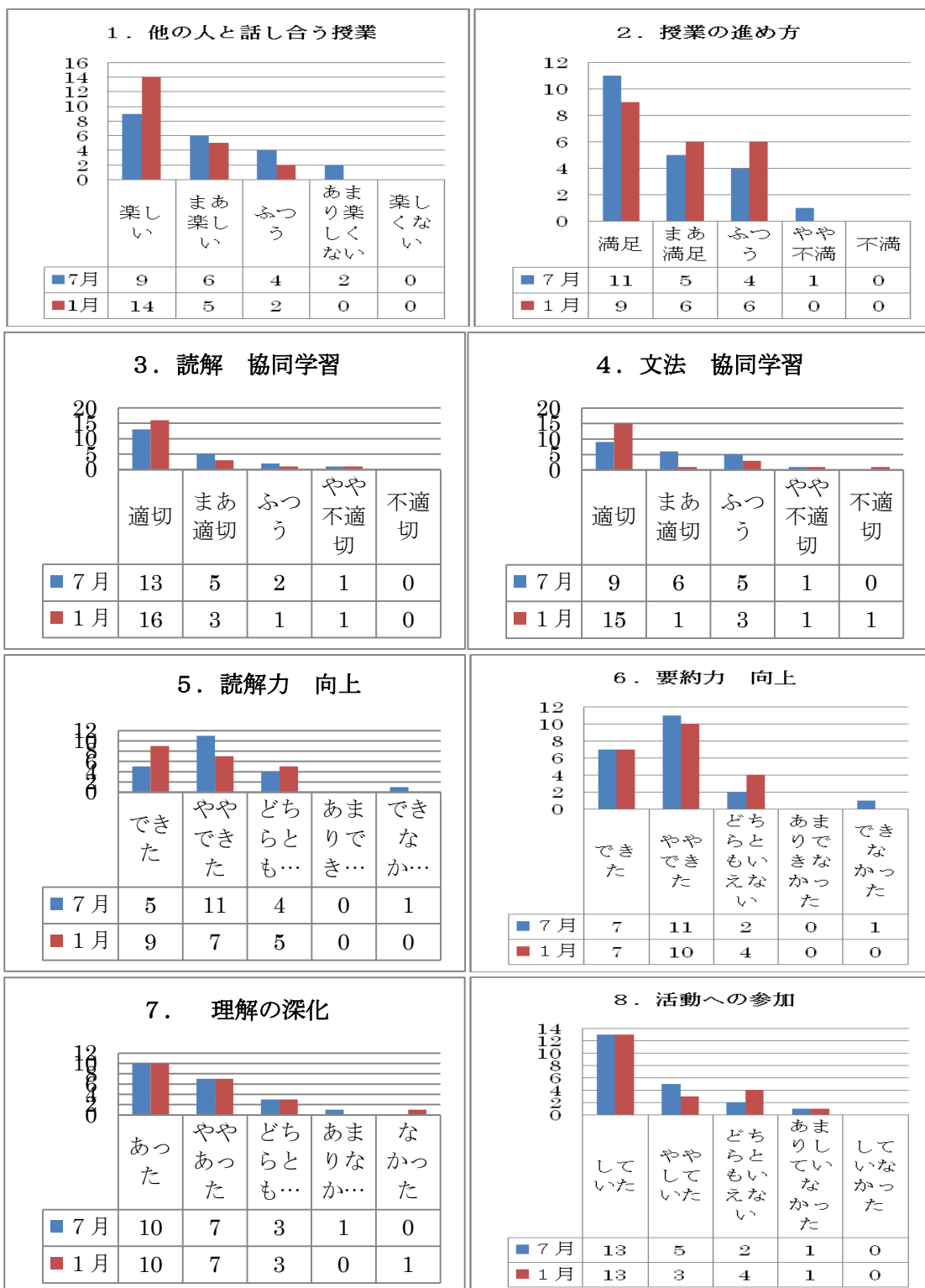
継続して協同学習を行った日本語Ⅰ、Ⅱのクラス受講者に対し春学期終了時(2012年7月)と秋学期終了時(2013年1月)にアンケートを行った。21名の留学生から回答を得られた。

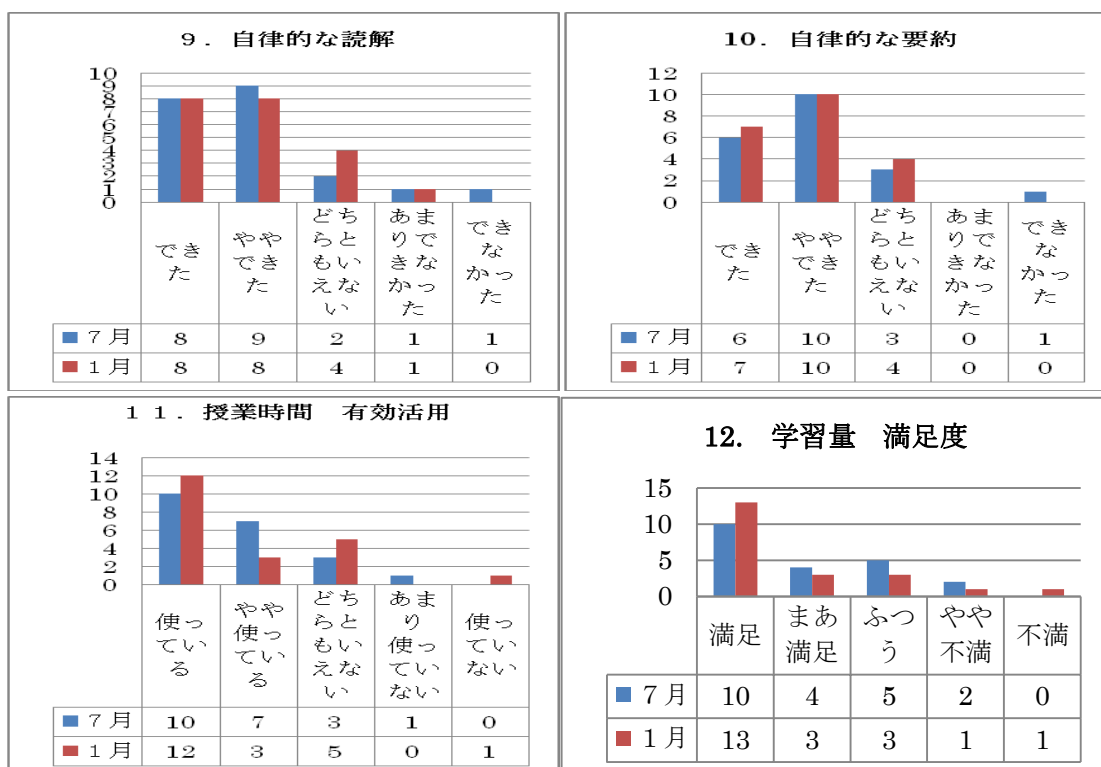
アンケートでは、①文章を読んだり文法のルールを考えたりした後、他の人と話し合う授業を楽しみと感じましたか、②日本語Ⅱ(月)の進め方に対してどう思いますか、③まず一人で読んでそれからグループで話し合うという読解の練習方法は適切だと思いますか、④文法ルールをグループで相談して勉強する方法は適切だと思いますか、⑤この授業で文章を読む力を伸ばせましたか、⑥要約をする力を伸ばせましたか、⑦授業での話し合いで「わ、わかった」とか「あ、そうか」と思ったことがありましたか、⑧グループ活動に積極的に参加していましたか、⑨自分から進んで文章を読む練習ができましたか、⑩自分から進んで文章を要約する練習ができましたか、⑪この授業は時間を有効に使っていると思いますか、⑫この授業の学習量に満足していますか、⑬他の人と協力して文章を読んだり、文法を勉強したりすることについてどう思いますか。あなたの考えを聞かせてください、

の13点について尋ねた。質問13を除き、5件法で回答してもらった。

以下、アンケートの結果を示す。

留学生アンケート結果





協同学習による授業を、楽しい、まあ楽しいと感じた留学生は21名中春学期15名、秋学期19名（アンケート結果1）で、秋学期は4名増えていた。また、協同学習で読解を学ぶのが適切・まあ適切と答えた学生が春学期18名、秋学期19名、文法を学ぶのが適切・まあ適切が春学期15名、秋学期16名と、1名であるが増えていた（結果3、4）。継続して行う中で、留学生が協同学習の意義を理解していた様子が見られた。

「協同学習の活動に参加していた」は春学期18名、秋学期16名（結果8）、「自分から進んで文章を読む練習ができた」は春学期17名、秋学期16名（結果9）、「自分から進んで要約の練習ができた」は春学期16名、秋学期17名（結果10）であった。留学生の多くが、積極的に授業に参加していたと答えていた。

協同学習で理解が深まったと答えた学生は、春、秋学期ともに17名であった（結果7）。さらに、協同学習を行って自分の読解力が向上したと感じる学生は春、秋学期共に16名であった（結果5）。要約力の向上については、春学期は18名、秋学期は17名が感じていた（結果6）。教師主導の授業ではなく自分たちで学び合う過程を繰り返したことにより、実力の伸びを実感していたようである。

協同学習は学生同士の学び合いにより深い理解が得られるというメリットがある一方、講義で学ぶ方法に比べ授業の進度が遅くなってしまうという問題がある。本アンケートでは、「授業の進め方に満足している」と答えた学生は春学期16名、秋学期15名（結果2）、「時間を有効活用している」は春学期17名、秋学期15名（結果11）、「授業での学習量に満足している」は春学期14名、秋学期16名（結果12）であった。協同学習で理解が深まった

と実感した留学生が多かったことから、留学生が授業内容に満足していたため、授業の進度や学習量の少なさについて多くの留学生は問題だと捉えていなかったようである。

協同学習についての自由記述からは、「授業の時、他の人と先生の話しを聞くだけではなく、自分もきちんと参加して発言した方がいいと思う。なぜなら、自分がきちんと参加したら、授業の内容について強く印象に残っている。覚えやすくなる。また自分の話のまとめの力も上達できる」、「文法を勉強する時、お互いに自分の意見を言ったら、もっと理解しやすくなると思います。そして、グループをして、違うグループの人から文法を話してくれるのがいいと思う」、「他の人と協力して、いろいろな考え方をもらえるとと思います」などと、自分自身が積極的に関与することで授業内容の理解につながる、話す力が向上する、他者の考えを聞ける等の肯定的な意見が13名と多かった。

他には、「他の人と協力して文章を読むのがとてもよかったです。日常会話のかんたんな文法じゃなくてN1の文法を勉強したらもっといいと思います」や「他の人と協力して文章を読んだり、文法を勉強したりすることはいいと思うが、本以外の内容がもっとふやしたらいいと思います」、「話し合ううちに、勉強し合うことができ、素晴らしい学習方法だと思います。でも、授業でもっと面白いものや日本っぽいものを教えてくれたら、もっといいと思います」「今の授業もすごく助けになった。だが、日本語能力試験など、むしろ試験について授業を受けたら、さらに役に立つと思う」、など、方法はよかったが授業内容を充実させてほしいと3名が述べていた。

一方、「やっぱり先生から勉強したほうが具体的に学べると思う」と従来の教員主導の授業を望む意見も1件あった。

6. 今後の課題

担当教員の報告書、学生へのアンケート結果から、協同学習を授業に取り入れ、学生が授業内容へ理解を深めていたこと、担当教員も成果を感じていたことがわかった。

一方、何のために協同学習を行うのか、何についてどのくらいの時間をかけて教えるのか、母語の使用をどのように考えるべきか等、実施上の問題も多く指摘された。

途中の勉強会等で担当者から、同じ取り組みでも学生によって高い成果を上げるものと、まったく成果が上がらないものがあるという報告があった。協同学習は留学生の日本語レベルや学習スタイルによって異なったアプローチで導入される必要があるといえる。

今後は、担当クラスの具体的な課題を各教員が意識しながら、その改善を模索していくアクション・リサーチを行い、協同学習の応用方法、授業目標にたどりつくまでのステップを考えていきたい。