SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

中上級レベルの日本語学習者を対象とするアクティブ・ラーニングへの導入に関する報告と考察：「印象」を手がかりに学び合いの可能性を探る

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2018-03-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 名塩, 征史 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00024868

中上級レベルの日本語学習者を対象とする アクティブ・ラーニングへの導入に関する報告と考察

―「印象」を手がかりに学び合いの可能性を探る―

名　塩　征　史

【要　旨】

本稿は、中上級日本語学習者を対象とするアクティブ・ラーニング（AL）科目の序盤において、ALの意義と効果に関する学生の理解を促し、適切な参加姿勢の定着を狙って実施された発表活動に関する実践報告である。また、授業の中で印象に残ったことについて各学生に自由記述を求め、その内容をもとに、ALに基づく学生間の学び合いの可能性についても考察した。本稿の報告と考察を通して、主に次の3点が明らかとなった。1）中上級日本語学習者においてもALによる主体的な学び合いが可能であり一定の学習効果が期待できる。ただし、2）多様な教育的背景を持つ留学生を対象にALを実施する際には、望ましい学びのあり方を段階的に導入するために、その序盤に用いられる活動には工夫が必要である。また3）その工夫の一つとして、本来AL科目では控えられるべき教師の介入を、学生の学びをリードする目的で限定的に取り入れることも必要である。

【キーワード】中上級日本語　アクティブ・ラーニング（AL）　印象　学び合い

1．はじめに

静岡大学アジアブリッジプログラム（ABP-SU）は、本学において平成27年度から開始された留学生を対象とするグローバル人材育成プログラムであり、静岡県内の名だたる企業が多く進出するアジアの4カ国（ベトナム、タイ、インドネシア、インド）から優秀な学生を選抜して受け入れ、本学での留学を通して静岡とアジア諸国との架け橋となるような人材に育成することを目的とする。10月（後期）に入学する学士留学生を対象とするものがプログラムのメインであり、当該の留学生は入学から半年の間に、学部での専門的な授業に必要な日本語（運用）力と各専門分野の基礎的な知識の補完を目的とした集中コース「ABP初学期教育コース」を受講する。本稿の筆者は、本学の静岡大谷キャンパスで実施されるABP初学期教育コースのコーディネートを行い、同コースにおけるいくつかの日本語科目の担当教員でもある。

本稿の目的は、上記ABP初学期教育コースで開講されたアクティブ・ラーニング科目（以下、AL科目）における授業実践の一部とそれを通して得た気づきについて、若干の考察と今後の課題を加えて報告することである。このAL科目は、平成29年度から同コースに加えられた基礎日本語科目であり、中上級レベルの日本語力を駆使して事前準備を各自で行い、授業では発表やディスカッションなど様々な活動が行われる。そうした活動を通して学生の試行錯誤による主体的な学習を促し、そこから大学生活に役立つ実践的な能力を身につけてもらおうという試みである。

このAL科目を通して学生が養うべき性質としては次の3つが挙げられる。

①柔軟性：自分の日本語能力を、具体的な状況や目的に合わせて適切に発揮できるようになる
②自立性：日本語を基調とする活動を、自分で考え、手段を選択し、遂行できるようになる
③協調性：既習の日本語を駆使して他者と話し合い、理解し合うことで、より効率よく目標を達成できるようになる

AL科目では、上記①～③の習得を目標に様々な活動が学習リソースとして導入されることになるが、ここで懸念されるのが、こうした学習スタイルへの順応に適した教育的背景が受講者となる留学生に備わっているかという点である。ALについては近年、日本の教育課程においても導入が推進されているところであるが、大学をはじめとする高等教育課程の改革に伴い、その前段階となる初等中等教育課程で特にALの導入が求められている。つまり、日本の教育課程を経て大学に入学する学生たちは、すでにこうした学習スタイルに慣れ親しんでいることが期待されているということになるだろう。しかし、留学生の場合、そもそも大学入学までに受けてきた教育が学生間で一様に収まらず、ましてや日本語の学習ともなると、通常の学校教育の枠組みからも外れ、中には独学で基礎を固めている場合もある。こうした多様な背景を持つ留学生たちにAL科目の学習スタイルが常に抵抗なく受け入れられるとは限らない。そこで本稿において報告する実践では、AL科目の意義や望ましい参加姿勢、期待される成果などが学生たちにも徐々に実感できるような段階的な導入を心がけ、特にAL科目にとって重要な側面の一つである「学び合い」の意識をコースの序盤に定着させることを試みた。

ひとまず次章では、本稿の主題となるAL科目について改めて概要を説明した後（2．1）、本稿が報告する実践の序盤に取り入れられた発表課題について、AL科目において留意すべき点との兼ね合いからその有意性を確認する（2．2）。また、学び合いの起点となりうる学生間の評価の指標として「印象に残る」という事実を活用することも提案する（2．3）。

2．学び合いのリソースとしての発表

2．1　アクティブ・ラーニング（AL）における学び合い

アクティブ・ラーニング（AL）とは、「教員による一方向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」であり、学修者の「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」ものである（中央教育審議会，2012：35）。ALは、現在では日本における今後の大学改革に対応する形で日本国内の初等中等教育の革新に用いられる手段の一つとして推進されている。西川（2015）によれば、大学入試センター試験が2020年度に廃止されることに伴い、各大学は独自の入試ポリシーをもって試験を行うことが求められ、その方法としては小論文や面接、集団討論、プレゼンテーション、または各種大会での活動や顕彰の記録なども含め、受検者のこれまでの努力を証明する資料なども活用されるようになるという（p. 21）。

こうした「「人が人を選ぶ」個別選抜」（中央教育審議会，2014：11）によって膨大な人数の中から選ばれるためには、受検者はこれまで以上に思考力・判断力・表現力を鍛える必要があり、ALは、まさにこうした能力の育成に適した教授・学習方法として推進されているのである（西川，2015：21）。またこうした能力は、当然のことながら大学卒業後の社会生活にも求められるものであり、ALによる教育実践は、大学においても継続されることが期待される。

ALで最も注目すべき特徴の一つは、学生同士の「学び合い」にある。西川（2015）によると、ALによって学習者の能動的な参加を実現するためには、学習者に「とにかく任せてみる」ことであるという（p. 31）。当然、まだ十分な知識と技能が身についていない学習者は、達成までの過程で困難に直面し、いくつもの失敗を重ねることになるだろうが、そもそもアクティブ・ラーニングの目的は、そうした困難や失敗を乗り越えるための能力を獲得することにある。そして、そうした困難や失敗が学習者同士の「学び合い」を誘発し、教師の手を借りることなく互いにコミュニケーションを取り、考え、判断することによって自発的な学びが実現するのである。ただ上述の通り、これを日本語教育の一環として実施するにあたっては、対象となる留学生にALを通した学習に適応するための基礎的な姿勢や知識が十分に育まれていない可能性もある。そのため、まずはアクティブ・ラーニングそのものについて学び、理解を深める段階が必要であり、理想的な学習効果を得るためにもAL的要素を計画的に、段階的に取り入れていく工夫が必要になるだろう。

2．2　発表という学習活動

本稿で報告されるAL科目においては、今後の留学生活に関するテーマでの発表を序盤の課題とした。発表は、多様な言語技能を要する複雑な活動であり、従来の日本語教育においても有効な学習課題の一つとして活用されてきた。多くの場合、特に習熟度がまだ低い段階では、主に「話す」能力の養成や評価のために実施されるが、実際には発表に向けて各種メディアから情報を集めるために「読む／聞く」能力も、そして、スピーチ原稿の準備や発表後のレポート作成のために「書く」能力も必要となる。また近年では、発表の視覚的な補助ツールとしてスライドを作成して用いることも多くなり、そうなればICT機器を効果的に利用する能力も併せて求められることになる。もちろん、発表を聴き、質疑応答に参加する聴衆にもそれ相応の言語能力が求められるだろう。このように発表は、どの立場からどの段階に参与するかによって、多種多様な学習リソースを提供しうる複雑で、情報豊かな学習活動であると考えられる。

ただし、言語教育における学習課題として発表を組み込む際には、その複雑さや実践にかかる多大な労力に起因するいくつかの問題と向き合わなければならない。例えば三浦・深澤（1998）が指摘するように、発表のようなタイプの学習では、最終プロダクト（口頭発表）が発信された時点で教師も学生も満足してしまうことが多く、また言語力のみが注目され、その内容が正確に聴衆に伝わっているかという最も基本的な点があまり検証されないことも多い（p. 1）。この原因としては、そもそも発表という活動を巡る指導法や評価法、学習効果などが未だに明確になっていないことが挙げられる。そのため、結局は最も学びやすく指導しやすいスピーチを巡る問題（発話の明瞭さ、発話文の文法的な正確さ、

選択された表現の適切さなど）の解決に多くの時間と労力が費やされ、教師にとっても学生にとっても、いつの間にか「上手に話すこと」だけが目標となってしまうものと考えられる。また、ある程度の学習効果を期待するならば、学習者には発表活動に意欲をもって参与してもらう必要がある。そのためにはやはり個々の学習者の興味・関心、習熟レベルにあったテーマでの発表が望ましい。しかし実際には、学習者全員の多様な興味・関心を満足させるほどの資料を集めて提示することは難しく、各学習者への個別対応にも限界がある。かといって、授業で扱いやすい特定の題材を用いると、題材に興味が持てない学習者の満足度が下がり、また学習者全員が同じ題材に取り組むと、聞く側も既に知っている内容を発表することになり、情報提供・情報共有という発表の本来の意味が失われてしまう（坪田ほか，2016）。学習者にも教師にも無理のない形で発表を学習活動として教育プログラムに組み込むためには、以上のような問題を避ける工夫が少なからず必要になる。

上記すべての問題を回避できるわけではないが、本稿における実践では、発表に向けての準備と発表時のパフォーマンスによって発表者自身が何かを学び、他の学生の学びを促すことが期待されているため、そうした学生間の学び合いが最終的な評価の対象となる。つまり、AL科目においては「発表する」という行為が学生間の学び合いのリソースとなることが最も重要なのであり、発表それ自体の完成度はあまり問題ではない。また、従来の発表クラスでは、学生の日本語能力についても考慮する必要があったが、本稿における実践では発表のテーマやフォーマットを指定することで課題の難易度を抑え、パフォーマンスの質に関してはあくまで学び合いへの貢献度を重視し、文法的・音声的な不正確さについては許容範囲を広げている。こうした組み込み方であれば、むしろ発表（特に口頭発表）は、同じ言語活動であるディスカッションやディベートよりも扱いやすい課題であると考えられる。準備段階では各々自分のペースで情報収集や内容の推敲に集中でき、また発表時には発表者は話すことに、聴衆は聴くことに集中できるため、活動への参与形式が段階ごとに決まっていて、その分、作業の複雑さが軽減される。こうすることで、学生たちは発表という課題の遂行だけでなく、自他の発表から学ぶことにも十分に志向を配分することができるだろう。以上のように本稿での実践では、発表をALの導入課題として適した形に調整し利用することを試みた。

2．3 「印象に残る」という評価指標

学生間の学び合いにおいて特に懸念されるのは、「学生が他者の振る舞いを評価し、学習リソースとして適切に利用することができるのか」ということだろう。発表に対するパフォーマンス評価については、何をどのような基準で評価するかを明記したルーブリックの作成が求められる（cf. 松下，2012）ところだが、学生間での学び合いにおける目的は、教師が行う成績評価ではなく、自己の学びに役立つリソースの発見であるため、通常のルーブリックとは異なる基準が必要となるものと予想される。今後そうしたルーブリックを作成する上でも、その参考資料となる何かしらの事実が必要であることは間違いない。そこで本稿における実践の中では、学生たちに当該授業の中で印象に残ったことを自由に記述させた。「印象に残る」というのは、一見あいまいな評価のように思えるが、上述の通り、そもそも学生間での学び合いにおいては、他者のパフォーマンスを明示的に評価する必要

はない。情報豊かな他者のパフォーマンスのどの部分をどのように学習リソースとして活用するかは、個々の学生自身に任されているため、評価基準や記述の明確さはそもそも問題ではない。今後AL科目を主体的な学習の場として効率よくデザインする上で参考にすべき重要な事実は、授業内活動の大部分を学生に任せた場合に、各学生が何を見聞きし、それをどう感じるのか、まずはそうした傾向をつかむことである。「印象に残る」という評価は、多様な可能性に開かれた場としてのAL科目における学生の個性や主体性を最大限に許容する指標であると本稿では捉えている。印象に残ったことに関する学生たちの自由記述については、次章3．2で詳述する。

3．授業実践と資料収集

3．1　授業の概要

本稿の報告の対象となったのは、冒頭で述べたABP初学期教育コースにおける基礎日本語科目としてのAL科目（週1コマ90分・全15回）の第2回から第5回までに行われた4回の発表活動である。受講者は非漢字圏のアジア諸国から来た学士留学生11名（A～K）である。受講者の日本語レベルはいずれも中上級から上級（JLPTのN2、もしくはN1合格相当）であり、それぞれ異なる学部学科に所属している。

第1回の授業では、本科目の目標や内容、評価法などを説明するオリエンテーションを行い、最後に次回の発表テーマを提示した。第2～4回は、学生たちが発表を行った後、教師（本稿の筆者）がその日の総括を行い、最後に次回の発表テーマを提示した。ただし、第4回については、各学生の発表と質疑応答が予定の時間を若干超過したため、教師の総括はごく簡単なものに終わった。第5回は、前回の反省から時間超過を避けるため、学生を5名（A～E）と6名（F～K）の2つのグループに分け、それぞれ別の教室で発表を行い、その様子は、学生の了承を得てビデオカメラで撮影された。発表後は再度一つの教室に集まり、その日の総括とスライドを用いた口頭発表の留意点について、教師が自ら発表を行いながら説明した。各回の発表テーマは以下の通りである。

第2回（第1発表）：「これまでの自分の生活」
第3回（第2発表）：「学部・学科を徹底リサーチ」
第4回（第3発表）：「〇〇学と私」
第5回（第4発表）：「静岡県の人口が多い都市1位～11位の紹介」

学生たちにとっては、次回の授業までに指定されたテーマに沿って必要な情報を集め、各々自由に発表の準備を進めることが授業前の主な作業となる。各回の発表時間は、簡単な質疑応答の時間を含め、原則として一人7分以内とした。発表の形式については特に指定しなかったが、教室に設置されているPCやディスプレイ（HDMI／RGB接続可能）、プリンターが利用可能であることは予め学生たちに伝えられていた。発表時には、発表者以外の学生と教師が聴衆となり、発表が一通り終わった後に聴衆から自由に質問が行われた。学生からの質問がない場合には、できるだけ教師が質問するようにし、最低でも各発表で1つは質疑応答が行われるようにした。なお、受講者のうちJとKの2名が、来日にかかる

諸手続きの関係で授業への参加が遅れ、Jは第2発表から聴衆として加わり、第3発表からは発表も行った。Kは第3発表から聴衆として加わり、第4発表のみ発表も行った。

3．2　資料の収集

上述（2．3）の通り、本科目では受講者に対して毎回「本日の授業で印象に残ったこと」についての自由記述を求めた。「それはどのような出来事ですか（どんな時に誰が何をしましたか)」、「自分にとって何か役に立つこと、勉強になったことがありますか」といった2つの質問が記載されたA5サイズの用紙を授業の開始時に配布し、授業終了前に5分ほど記入する時間を取ってから回収した。したがって受講者は、授業中、もしくは授業終了前の5分間で記述を行うことになる。この作業の本来の目的は、受講者が自己の課題遂行ばかりに気をとられることなく、他者の活動にも注意を払い、学ぶべきものを主体的に探索する意識を持ち続けるためのセルフ・モニタリングであり、本科目において毎回継続して実施された。本稿では、これらの自由記述がAL科目における学生間の学び合いの実態を明らかにする上では貴重な資料となり得るものと判断し、以下、分析と考察の対象とする。ただし、受講者の匿名性を保つため、各受講者をアルファベット（A～K）で記し、受講者の特定につながる情報（国籍や所属学部など）については、分析・考察の便宜上避けられない部分を除き、できる限り詳細を伏せて記すこととする。添付の［資料］に掲載された受講者の記述についても、元の文意が維持される範囲で筆者が修正を加えている。来日が遅れた2名（J、K）については、本科目の受講にかかる条件が他の受講者と若干異なることを考慮し、その記述は分析の対象から除外した。

4．分析と考察

4回の発表活動を通して得られた「印象に残ったこと」に関する各受講者の自由記述（添付の［資料]）をもとに、まずは各回における気づきと学びについて分析する。

第1発表では、発表形式に言及する記述が多い。先に述べた通り、発表形式については特に指定はなく、各々自由に発表するように指示されていた。そのため、第1発表の時点では、スピーチ原稿を作成してそれを読み上げるような形式の発表がほとんどで、スライドを使った発表を行ったのはDとEの2名だけだった。また、明らかに準備不足であった学生もいて、Gの記述にはそれについて反省する記述も見られる。5～7分という時間設定が、これまで自分たちが経験してきた発表時間に比べて短かったことから、「あまり話すことができない」と判断し、あえて情報を抑えていた学生もいたようだ。この発表時間の短さは学生たちに「簡単な発表でいい」という誤解を与えたところもあり、発表当日は原稿も特に用意せず、簡単なメモを頼りに即興でスピーチを行った学生もいたが、そのほとんどが発表を時間内に終えられなかったか、逆にすぐに終わってしまい、時間を持て余す結果となった。第1発表についての自由記述の内容で注目すべきは、まずスライドを利用することの効果に触れるものである（A、G、H)。スライド（もしくはそこに掲載された写真等）の視覚的効果によって、発表がよりわかりやすく、聞き手の注意を引きつけやすくなるということを実感できたようだ。実際、第2発表からは全員がスライドを準備してきたということもあり、記述には現れていないものの、ほぼ全員が同じ実感を得たものと考

えられる。スライドの使用については、通常の発表クラスでは予め指定され、その効果についても説明されてしまう場合が多いものと思われる。もちろん、それでもスライドの効果に変わりはないのだが、実際にその効果を聞き手として経験することは、学生たちにとってはより説得力のあるプロセスであり、発表形式に関する学生たちの主体的な選択を動機づけるものと言えるだろう。また、発表者の振る舞いについて言及する記述もあった（B、D、F）。特にCの発表は、単に原稿を読むというだけではなく、聞き手の反応にも気を配りながら、面白いところ（または笑ってもらいたいところ）などを明らかにそれらしく演出していた。この点は、他の学生からの評価が高かったようである。そうした発表時の様子を見て、「原稿ばかりを見ないで、聞いている人を見ながら話したい」（B）、「もう少しゆっくり話した方がいい」（D）など、発表時の振る舞いをより聞き手を意識したものへ改善すべきであることに気づいた学生もいたようだ。さらに「自分が何を一番言いたいのかはっきりさせた方がいい」（C）、「自分の言いたいことに、どうみんなを注目させるか」（E）など、またHの記述の中にも、担当教員が各発表を受けて最後に行った総括の内容について言及し反省する記述も見られた。担当教員が総括等を行う狙いは学生間の学び合いを喚起することであったが、同じ活動の場に共在する教員の言動もまた、重要な学習リソースとなり得るという至極当然の事実がここに確認できる。こうした教員の関与は、AL科目としては極力抑えられるべき要素ではあるが、その序盤において教員が限定的に関与することは、望ましいALへと学生をリードする一つの手段として有効であるように思われる。

第2発表は、「学部・学科の徹底リサーチ」というテーマで行われたが、どの学生も発表の準備を経て、自分の学部学科について詳しく学ぶことができたようだ。発表後にはそれに加え、各学部学科で学んだ知識が将来どのようなことに役立てられるのかという点にまで考えが及んでいる。実際に、「将来の進路・就職」といったキーワードが自由記述の中にも見られ、自分の発表でそれに触れられなかったことを反省するような記述もあった（A、B、D、I）。また、第1発表の時と同様に、スライドの使用や発表時の振る舞いに触れる記述も散見されるが、1回目とは異なり、「Smart Artが上手に使われていた」（D）、「文字の多いスライドになっていた」（E）など、より具体的な指摘になっている。中でもHの記述では、Cのスライドの中に出典情報が含まれていたことや、Iのスライドにこれから行う発表のアウトラインを示すものが含まれていたことが評価されている。こうしたことも、従来の発表クラスでは、その必要性などが予め教師によって説明され、スライドに含めるように指示される場合が多いものと思われる。しかし、特に出典情報の提示は、どんなにその重要性を訴えても、学生たちは情報収集とスライドの作成に夢中になるあまり、結局後回しにされてしまうことが多い。この点を誰に促されるでもなく、Hが体験を通して気づき、主体的に学びとることができたというのは大変有意義なことである。また、こうした気づきは第2発表になって全員がスライドを使用し始めたこととも関連し、まさにスライドの使用に特化した工夫への関心が高まった結果とも言えるだろう。Eの記述にある「映し出された画面を見ながら発表するのは印象が悪い」というのも、同種の気づきであると考えられる。

第3、4発表についての各自由記述では、具体的な発表内容やキーワードに言及するものが増えている。第2発表までの記述に多かった発表の形式や方法への言及は、結局は他者

との対比から間接的に自己の発表を省みるような視点を含んでいたように思われる。しかし、第3、4発表に対する記述には、他者の発表内容から学んだことや、そこから一歩踏み込んだ考察を試みるような記述も見られた（例えば、第3発表のHや第4発表のE）。ここに、学生たちがある程度発表に慣れ、自分の発表ばかりでなく、他者の発表にも十分に注意を向けることができるようになったことが伺える。その一方で、他者の発表内容をただ列挙するだけのような記述もあり（例えば、第4発表のGやI）、この段階に至って何を学び取るべきかという焦点を見失ってしまった可能性も考えられる。また、この第4発表では、特にHの記述内容に注目したい。「今回のスライドではこれまでの反省を生かすことができた」、「参考資料からポイントとなる面白い情報を取ってまとめることができた」といったように、3回にわたる自他の発表を経て積み上げた学びを、自分の第4発表に反映させたことを自己評価している。それは同時に、これまでの3回の発表で学び取ったものを自己分析し、次なる活動の改善へと利用可能な知見として認識できていたとも言えるだろう。教師からの明確な指導のないAL科目の中で、学生が一人でもこのような主体的な学びの実感を得ることができたこと、そして、それが自由記述を介して表明されたことは、本稿の試みにおける最大の収穫と言っても過言ではない。

そのほか、学生の記述の中で直接言及はされていないが、第4発表において時間の超過を懸念しグループを2つに分けたことで興味深い知見を得ることができた。学生を5名（A～E）と6名（F～K）の2つのグループに分け、それぞれ別の教室で発表を行ったが、これにより教師は各グループの様子を適宜確認するために両教室を頻繁に行き来することとなり、教師が各発表活動に参与することができなくなった。その分、当該学習活動の学生への委任度が高くなり、通常の授業に比して規範性や形式性が弱まったように感じられた。そしてこのような変化を背景に、発表の途中で聴衆から質問や指摘が為され、質疑応答の時間が長く活発になり、これまであまり発言のなかった学生からも積極的に声が上がるなど、第4発表を巡る活動は、これまでにも増して活性化していたように見えた。ただし、先述の通り、同じ第4発表において、何を学ぶべきかを見失ってしまったように感じられる学生の記述も見られ、これに教師による活動への参加度の低さが関連している可能性もある。つまり、教師が聴衆の一人として学生の発表に質問やコメントを投じることで、他の学生の思考や志向を誘導し、学生たちを望ましい学びへと緩やかに牽引していくような側面が、序盤には必要と言えるかもしれない。何れにしてもAL科目における教師の在り方については今後も検討が必要であるように思われる。

5．まとめと今後の課題

本稿では、中上級日本語学習者を対象とするAL科目の序盤において、ALの意義と効果に関する学生の理解を促し、クラス全体への適切な参加姿勢の提案と定着を狙って実施された発表活動について報告した。また、その発表活動を通して印象に残ったことについて各学生に自由記述を求め、その内容をもとに、AL科目における学生間の学び合いの可能性について考察した。

実践と考察の結果については、次の2つの見解に集約することができるだろう。第一に、中上級レベルの日本語学習者は、AL科目における学び合いに十分に適応可能であり、AL

を通して一定の学習効果が得られるものと考えられる。その学びの意識は自己から他者へ、また表面的なものから深く内容に踏み込んだものへと徐々に変化し、活動を重ねるごとに自ずと段階が切り替わっていく様相が確認できた。また全員ではなかったが、実際にその学びについて自己分析・自己評価し、言語化した学生もいた。その一方で第二に、ALの導入時期にはやはり教師によるある程度の介入が功を奏する可能性があることも確認できた。例えば開始当初には、主体的な学びを明確にイメージできない学生も多い。それは、教師による一方向的な授業に慣れてしまっていることも要因の一つと考えられ、そのような学生の学びの矛先は他の学生よりも教師に対して向けられる傾向にある。しかし、その傾向を利用し、まずは教師が学生のパフォーマンスから学びの種を見つけ出す過程を見せていくことで、ALにおける望ましい学びへとリードしていくことが可能だろう。つまり、〔教師－活動－学生〕といった三項関係コミュニケーションの活用である。これは、ALがある程度進行した段階で学生が学びの焦点を見失ってしまった場合に、それを修正する方法としても機能するものと期待される。ただし、原則として、ALにおける教師の介入は極力避けられるべきものであることはいうまでもない。限定的な介入を適切に行っていくことが、ALにおける学び合いの実現の鍵となるものと考えられる。

本稿では、AL科目の序盤に実施された発表活動のみを扱うにとどまった。今後の課題としては、この序盤の導入の効果が、その後に行われる他の活動にどのような影響を及ぼすのか、追跡調査が必要になるだろう。また、本稿で分析した自由記述の内容からもわかるように、日本語教育の一環として行われたAL科目であるにも関わらず、日本語の運用に関わる指摘やコメントが一切見受けられなかった。AL科目を日本語の学習という文脈でどのように捉え活用していくべきなのか、今後の実践をもとにさらなる検討が必要となるだろう。

［謝辞］

本稿で報告された授業実践は、文部科学省科学研究費補助金基盤研究C「遠隔地の外国語話者との協働による外国語スピーキング授業の充実化の研究」（16K02882・代表者：坪田康）による研究成果に基づいて行われたものである。

［参考文献］

中央教育審議会（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/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf

中央教育審議会（2014）「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的な改革について～全ての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf

坪田康・工藤由美子・山元龍（2016）「オンラインビデオ教材を利用した英語口頭報告活動の実践と評価（思考と言語）」『電子情報通信学会技術研究報告＝IEICE technical report：信学技報』116（368）pp. 127－132.

西川純（2015）『すぐわかる！できる！　アクティブ・ラーニング』学陽書房
松下佳代（2012）「パフォーマンス評価による学習の質の評価―学習評価の構図の分析にもとづいて―」『京都大学高等教育研究』第18号　pp. 75－114.
三浦香苗・深澤のぞみ（1998）「留学生の口頭発表に対する評価を探る：本当に伝えたいことが伝わるためには何が必要か」『金沢大学留学生センター紀要』第1号　pp. 1－15.

［資料］：学生による自由記述

学生	第1発表	第2発表	第3発表	第4発表
A	長い間発表していなかったので、今日の授業では少し緊張した。 Eさんのスライドが特に印象に残った。興味深い内容だった。 他の人の発表から学んで、自分の発表を改善したい。	入学しても自分の学部学科について詳しくは知らないままの人もいるので、学部学科のリサーチは本当に役に立った。今回の課題を通じて、みんなこれから何を学ぶのかや、将来の進路について考えることができたと思う。	最も印象的だったのはJさんの発表だった。スライドもいいし、話し方もよかった。 ほとんどの人はスライドに文字が多すぎると感じた。 他の専門の特徴を聞いて、自分の専門との関連がわかるようになった。	一番印象的だったのは、Eさんの「良い町づくりのための対策」だった。 Bさんが発表した都市に来年引っ越すので、Bさんの発表を通して、知らなかったことを学ぶことができた。 静岡県の名産、農業、工業、制度、気温などについて学んだ。 私のスライドに書いてある漢字が自分で読めなかったので、これからは注意したい。
B	一人一人の生活について発表を聞いて、勉強になった。写真を使った発表の方がいいと思う。 これから発表をする時は、原稿ばかりを見ないで、聞いている人を見ながら話したい。	私は自分の学部学科を紹介しただけで、卒業後の進路や就職などのことを言っていなかった。将来何なりたいか、どんな仕事をしたいかを言った方がよかった。	FさんとCさんの発表では、たくさんの写真が使われていてわかりやすかった。 次の発表では、自分も聞いている人にとってわかりやすい発表ができるように頑張りたい。	DさんとCさんは発表のスライドに動画があり、面白かった。 各市のシンボル（市章）について調べていた人が多かったが、私はしていなかった。 一番印象に残ったのは「しっぺい*」だ。
C	I、Dは母国の大学を卒業しているので、母国で就職することもできたはずなのに、日本の大学に留学するなんて、少しもったいないようにも思うが、二人は本当に逞しい人だとも思う。 自分も夢を追いかけて最後まで頑張りたい。	Bさんは質問された時にはっきりと答えることができていた。自分も質問された時に困らないように、しっかりと準備をしておいた方がいいと思った。	Fの発表は、アジア諸国の文化についてのものだった。日本や母国の古来の文化など、初めて知ることがいろいろとあった。	Dさんの発表では観光地をたくさん紹介し、いろいろな写真を見せていた。 今回の自分の発表は短かったので、もっと調べて、みんなに紹介すれば良かった。

学生	第1発表	第2発表	第3発表	第4発表
D	みんなの生活が詳しくわかった。Cさんの発表が面白かったと思う。 この課題の意味がわかった。 発表では、自分が何を一番言いたいのか、はっきりさせた方がいいとわかった。また、もう少しゆっくり話した方がいいと思う。	Aさんのスライドは Smart Artが上手に使われていた。 自分が所属する学部学科の情報を発表するだけじゃなくて、自分の進路も話したほうが良かったと思う。	全員面白かったと思うが、特にCさんの発表が面白かった。 分かりやすい事例を用いて説明した方がよかったと思う。 また時間を守って発表する必要があると思った。	みんなの「良い町づくり」に関する部分が良かったと思う。 Cさんの発表にあった「しっぺい」の歌がおもしろかった。 他の発表者は都市のシンボル（市章）について説明していたので、自分もすれば良かったと反省した。
E	同じテーマで発表するので、みんな自分と同じやり方で発表するかと思ったが、生まれてから今までのことを話す人もいれば、最近の生活について話す人もいて、意外とみんなバラバラだった。 先生の意見を聞いて勉強になった。自分が言いたいことに、どうみんなを注目させるか、印象に残るためにいろいろ工夫が必要だ。	Aさんは、図表を工夫したり、話す内容をメモしてきたりして色々準備していた。それでスムーズに話すことができていたと思う。ただ、私を含め全員が文字の多いスライドになっていて、つまらないものになっていた。 スライドが映し出された画面を見ながら発表するのは印象が悪い。何も見なくても口から言葉が出てくるように準備が必要だ。	Fさんの発表から、日本人や母国の人々ルーツをはじめて知って驚いた。 IoTは、Internet of thingのことだ。 Hさんは社会経験が不足している母国の子供を教育したいと言っていた。私も大学を卒業してから、母国にどんな貢献ができるのかを考えるべきだと思った。 他の学部学科に興味を持つようになった。	静岡の各都市は発展するために良い町づくりの計画を立てていた。その都市の良いところを広くPRし、もっと多くの人に注目してもらえるように市の歌や市章などを工夫して作っていた。各市の農産物や海産物をブランド品として高く売ることに成功していた。 自分の町はまだ外国人にあまり知られていないので、帰国したら、自分の町ならではの名産物を作り、町の問題を解決したいと思う。
F	Cさんの発表は、Cさんらしくて面白かった。 自分の今までの人生を振り返っていろいろ思い出すことができた。またみんなのことをもっと知ることができて、共感できることもあった。	文系ではない学科の専門的な言葉が良くわからなかったが、それが逆に面白かった。 Cさんの発表はとても楽しくて、興味を持って聞くことができた。	各々の勉強したいことが具体的にわかるようになり、いくつか自分の専門以外の学問でも興味が持てるものがあった。 質問されても答えられないことが多かったので、もっと調べておかなければならないとわかった。	自分が住んでいる静岡市については少し知っていたが、他の市についても少し学ぶことができた。Hさんの発表にあった焼津市の蓮華寺公園にぜひ行ってみたい。

学生	第1発表	第2発表	第3発表	第4発表
G	Bさんの発表が詳しくてよくわかった。発表している時の笑顔もよかった。 自分の発表は、写真を使って、もっと詳しく話せばよかったと思う。	Bさんの笑顔が良かった。 Aさんの発表はとても詳しく、Aさんもわかりやすく説明していたので良かったと思う。 学科では具体的に何を勉強するのかを説明したほうがよかったと思う。	Bさんの専門がどんな学問なのか、よくわかった。大学では具体的に何を勉強するのかもわかった。 Fさんの発表から、日本文化と母国の文化の共通点を知り、勉強になった。 具体的にこの大学ではどんなことを勉強できるのかを紹介したほうが良かったと思う。	Jさんの発表で、静岡市の中では駿河区が一番大きいということがわかった。また、Fさんの発表では、いろいろな食べ物の紹介があり、Hさんの発表では、市の名所名産についての紹介があった。 現在自分が住んでいる静岡市についてはもう少し詳しく知りたいと思った。
H	DさんとEさんが真面目に発表の準備をしていて感動した。スライドを使うと話がもっとわかりやすくなって、とても面白かった。自己紹介をより面白くするためにはスライドの使用など様々な工夫ができることを知った。 先生の「あなたはどのように変わりたいですか」という質問に対して、自分は具体的な答えが思いつかなかった。ちょっと恥ずかしかった。 自分の母国に短期大学があることを初めて知った。	Cさんがきちんと参考資料（出典）を明らかにしていたのを見て、当たり前のようだが、現在の社会には著作権をはじめ、さまざまな問題が生じている中、重要なことだと思った。 Iさんのスライドで、どんな情報についてこれから話すかをはじめに知らせると、もっとわかりやすくなると思い、勉強になった。	Fさんの発表を通して、日本と母国の文化の違いが少しわかったので、勉強になった。 CさんのIoTについての発表を聞いて、これからの生活がどんなに便利になるかを想像しながら、個人のプライバシーが危険に晒されるのではないかと心配になった。 Iさんの発表を聞いて、化学の知識について認識が変わった。今までは化学がただ化学反応を学ぶだけで実際には役に立たない学問だと思っていたが、日常生活の中でも役に立つものだとわかり、勉強になった。	富士宮市には独身の人のために、様々な取り組みをやっていた。 今回のスライドでは、これまでの反省を生かすことができたと思う。参考資料からポイントとなる面白い情報を取ってまとめることができた。しかし、スクリプトを覚えていなかったので、うまく発表できなかった。
I	Hさんはt大学にいた時に自分で何をしたいか考えて、今の専攻を選び、静岡大学に入学した。 Cさんは飛行機が日本についた時、外の気温が7度だというアナウンスを聞いた。 Cさんは入学前にたくさん食べて太った。	Fさんの説明が詳しく、おもしろかった。Fさんの学科では、言語だけでなく、文化も勉強することがわかった。 各学科のことや進路について勉強することができた。	Fさんが日本文化と母国の文化との共通点について話した。CさんはIoTについて説明しました。 みんながこれから学ぶことが、どんなことに役立つのかがわかった。	富士宮市の婚活（Gの発表）、茶の飴（Jの発表）、富士市の祭り（Kの発表）、蓮華寺公園の1300本の桜と朝ラー（Hの発表）が印象に残った。 みんなの説明の仕方が勉強になった。

* 静岡県磐田市のイメージキャラクター

During the Initial Stage of Active Learning for Upper-Intermediate Japanese Language Learners: The Possibility of the Students' Mutual Learning Capacity is Explored on the Basis of Their Impressions of the Activity.

NASHIO, Seiji

This paper reports on the conduction of presentation classes designed for the initial stage of Active Learning for upper-intermediate Japanese language learners. The findings derived from students' accounts of what in the classes makes an impression on each of them and how it does are presented. The report reveals that the active learning can promote subjective mutual learning even for Japanese language learners, provided that the step-by-step process is obeyed and the teacher's participation is controlled carefully in the initial stage.