

自己評価活動における教師コメントの効果*

-協同学習での教師コメントが学習者の会話パフォーマンスに
与える影響-

堀田有香**

(e-mail: yuka-horita@hotmail.co.jp)

目 次

- 1.はじめに
 2. 本稿における「協同学習」の定義
 3. 先行研究
 4. 実践授業の流れと調査方法
 5. 実践結果と考察
 - 5-1. 教師コメントが学習者に影響を与えた例
 - 5-2. アンケートによる学習者の所感
 6. まとめと今後の課題
-

1. はじめに

大学での外国語会話授業では、大人数のレベル差の大きい学生対教師という条件の下、学習者の発言回数や教師と学習者のインタラクションの限界が問題視されている。韓国の大学での日本語会話授業では、鴻野（2008）、渡辺（2005）¹⁾の研究で大人数の授業の問題点に対しての可能性の研究がなされている。この大人数の授業に関する対応策として、またより効果的な学習形態の追求として現在に至るまで様々な研究がなされ、教師主導型授業から学習者参加型授業への移行、さらに、授業は学習者自身の自律的学習へと重点が置かれつつある。佐藤（2001）「教師だけで行い、生徒を引き

* 이 논문은 2013학년도 남서울대학교 학술연구비 지원에 의해 연구되었음.

** 南ソウル大学校 日本語科 助教授

入れない授業改革は必ず失敗する」(p.37)とし、「教師がどうおしえるのか」ではなく、「学習者はどう学んだのか」と見解が移行してきた。そのため、多くの教師が協同学習を取り入れる動きが見られ、教師は教える側から、ファシリテーター²⁾としての役割が今注目されるようになってきた。

また、韓国の教育も変化を迎えている。2013年3月、朴クネ大統領が掲げた教育改善策案³⁾の中に、小中高で、協同学習を取り入れることを徹底していく方針を述べた。それは、共同体精神と問題解決能力を育てることができるからであると述べ、試験中心の講義式教育の代わりに討論・実習・体験など多様な自律的体験活動中心の授業へと移行し、学生の個性と能力を育てることのできる人格教育であり、早くて1年後から反映され、5年以内に完結する実行計画案である。この教育革命の根本的狙いは、今後の韓国には就職においても学閥差別なく個人の能力で審査する意向であり今まさに、この韓国は教育革命の真ただ中であると言える。そこで、筆者は、学生が社会進出後に保持しておくべきグループ内での協同から成り立つ助け合いや自律性、そして自主的問題解決能力習得を可能にするためには、さらに積極的に協同学習を授業に取り入れる必要があると考えた。しかしながら、今挙げた情報から推測できることは、現在韓国の大学生は(大学1, 2年生は小中高での教育経験が主な背景となるため)これまで従来の試験中心の講義式授業を主に受けて来ており、自律的体験活動中心の授業には経験が少ないと言える。また、その事実を明確にして、これから現在のニーズに合った教育方法を考えるためにも、筆者がまず本研究で対象とする韓国私立4年制大学、日本語学科2年生(2年生になったばかりの学生)、中級日本語会話受講の学生から事前に今までの授業形態についてのアンケートを行ってみた。

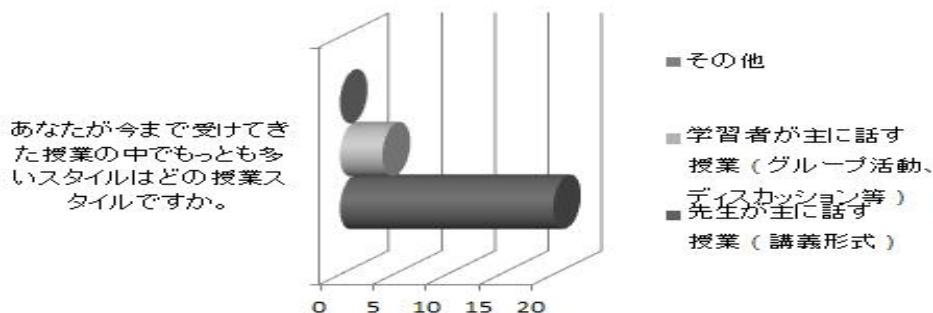
1クラス24人のアンケート調査により、筆者が受け持つ80%の学生が今までに講義式の授業を受けてきたと回答した。

1) 本研究、5. 実践結果と考察、5-1. 教師コメントが学習者に影響を与えた例で詳しく説明。

2) ファシリテーターとは、大辞泉増補新装版によると、中立的な立場で、物事を容易にできるようにする人や物について。または、世話人。日本の義務教育過程でも、菊地(2011)は、ファシリテーターは、教師が、学習者同士の話し合い活動の中で、話し合いを上手に取り仕切る重要な役割として注目されている。

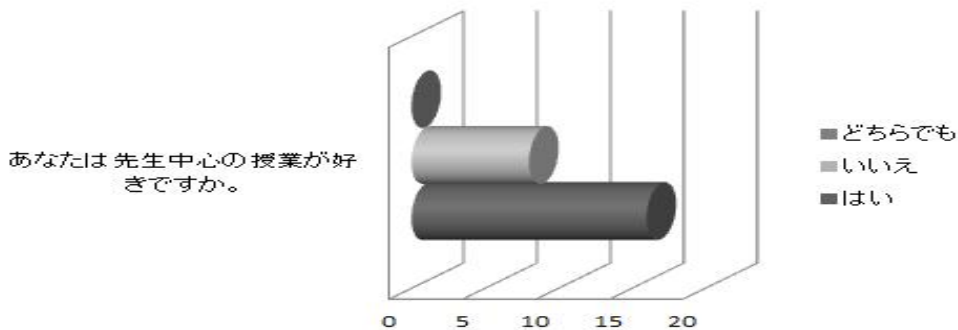
3) 머니투데이 web 뉴스 최철혁 기자 2013年3月28日掲載記事「박근혜 “꿈, 끼 키우는 행복교육” 시작됐다」から翻訳。http://news.mt.co.kr/mtview.php?no=2013032716574540555(検索日:2013年9月9日)

< 図 1 > 今までの授業形態についてのアンケート



続いて、先生中心⁴⁾の授業と学習者中心授業ではどちらが好きかを調査した。学習者の半分以上が先生中心の授業が好きだと回答した。その主な理由に、「たくさんの知識を先生から得ることができる」と回答した。これは池田・館岡 (2004) 江利川 (2012) 日本を含む東アジアでは、儒教的伝統による教師の権限によって、教師主導型の一斉講義授業を受けてきた。そのため、教師が中心となって指導されることに馴染みがあり、先生中心授業を好む傾向⁵⁾にあると言える。

< 図 2 > 教師主導型授業好むかの調査



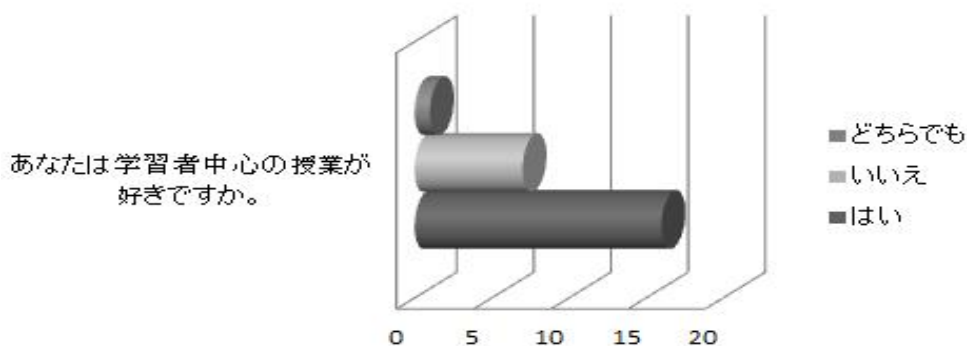
次に、学習者中心の授業が好きかの問いにも先生中心の授業と結果はほぼ同じであった。学習者中心の授業が好きな理由には様々な回答が得られた。その理由に「学生たちが自発的に参加することが重要だと思う」、「実際に話しながら練習するのが良いか

4) 教師主導型と学習者参加型授業を、アンケート1問目では、先生が主に話す授業と学習者が主に話す授業。それ以降の質問では簡略し、学習者に分かりやすいように、先生中心と学習者中心と言い換えたが、全て同じ意味である。

5) 池田・館岡(2004, p.77)、江利川(2012, p.19)

ら」、「会話の実力が上がるから」、「日本語が上手になりたいから」などであった。

〈図3〉 学習者参加型授業を好むかの調査



このように、学習者は、会話実力向上のためには、学習者が主体的に取り組む必要があるということを理解しつつも、今までに主に受けてきた授業は教師指導型の講義中心の授業であるということが明確となり、不釣り合いな現状にある。また、先ほどの先生中心を好むかのアンケート結果から考えられることは、学習者は慣れ親しんだ教師指導型から新しい学習者参加型授業に移行するうえで従来の授業は「たくさんの知識を先生から得ることができる」という概念から学習者は学ぶことに対して満足を得てきたが、これから新しく学習者が主体的に取り組む学ぶという授業概念への転換を受け、教師の役割が変わることで「先生はなぜ知識を教えてくれない」などの大きな戸惑いや不安を見せることも予測できる。こういった、事実に基づき、これからの教育ニーズに合った日本語会話授業での協同学習における具体的な教師の役割と学習者の学びについての効果的な方法を導き出す必要があるという考えに至った。

2. 本稿における「協同学習」の定義

協同・協働学習とは様々であるが、江利川(2012)は、協同学習とは、「少人数集団で自分と仲間の学び合いを最大限に高め合い、全員の学力と人間関係を育て合う教育の原理と方法だといえる。」(p.6)さらに、関田(2004)「グループ構成員が互恵的な相互依存関係を形成することが必然となるような目標を共有している場合、そのグループは協

6) 本稿での教師と先生の違いについて、教師とは教育に携わる側からの視点で捉えた場合、先生というのは学ぶ学習者側からの視点で捉えた場合を意味する。

同しているを見なす。」(p.58)また、協同と協働の違いに関して、関田・安永(2005)は、「協同が心理的側面に重点をおいた表現であるのに対して、協働は働くという身体的な活動を強調したものといえよう」(p.11)とし、また、西野・石井(2009)「社会的心理的視点で合同作業や一緒に作業することを指し、一方協働とは、社会的構成主義を論理的背景とした実践で用いられることが多く、対話を媒介とした個人の認知発達という意味合いを含み、対話そのものに焦点を当てている。」(p.14)さらに、近年、日本語教育で多く取り上げられている協働は、池田・館岡(2007)協働学習には5つの要素⁷⁾が挙げられるとし、それらは、「対等」、「対話」、「創造」、「互惠性」、「プロセス」である。本研究では、協同も協働もどちらの意味も含んでいると考えられるが、特別に協働が必要とする5つの要素を意識的に求めない理由で、また、学習者の心理的意識に関して焦点を当てるため、本研究では協同学習で統一することとする。そこで本研究では関田・安永(2005)協同学習の定義を参考にすることとした。次の4つの条件⁸⁾を満たすグループ学習を協同学習と定義している。以下の通りである。

1. 互惠的相互依存関係の成立
2. 二重の個人責任の明確化
3. 促進的相互交流の保障と顕在化
4. 「協同」の体験的理解の促進

(関田・安永2005)

これらの協同学習の条件に従い授業構成を行い、研究を進めることとする。

3. 先行研究

これまでに多くの協同学習の効果についての研究が行われ、そこで注目されるようになってきたのが学習者の自律学習としての自己評価活動そして、教師の役割である。トムソン木下(2008)は、自己評価を「学習者が自分自身の学習成果を評価する」(p.27)こととし、Little(2000)自己評価活動を行うことで学習者に自分自身を振り返る機会を持たせることができ、その結果自己の目標言語を客観視し、学習目標が明確になるとされている。また実際に斉木・中村・小笠(2012)自己評価を行うことで、学習者の会話能力が向上したという研究報告がある。斉木・中村・小笠(2012)自己評価における目標は実際

7) 池田・館岡(2007, p.72-73)を参考にした。

8) 協同学習4つの条件は、関田・安永(2005, p.13)に詳しく示されている。

にパフォーマンスの質の向上に繋がるのかという調査研究では、約7割の学習者がパフォーマンスで実践されたことが報告され、また自己評価活動の最大の目標はよりよい結果をもたらすために次の行動を学習者が決定できるようになることと述べている。

次に、教師の役割においては、教師フィードバックが挙げられる。文章添削に関する誤用訂正やフィードバックについて多くの研究がなされ、その見解は様々であり、研究では肯定的な見解もあるが、否定的見解もいくつかあった。そこで、佐藤(2010)は、「教師フィードバックの学習者からみたフィードバック」とし、「学習者側の認識から捉えると、学習者自身の言語使用や言語習得に対する一つの情報源として捉えられており、文法的な誤りの指摘や文章構成、内容に関する指摘など、どのような側面からの指摘であっても、学習者にとっては有益に捉えられている可能性が高いと言える」(p.58)従って、教師のフィードバックは効果があると認識することとした。これまでも、教師のフィードバックそのものの効果において大半の学習者に肯定的な効果⁹⁾があったという報告に、Ferris(1995)、石橋(2001)があり、また、宇佐美(2007)は、教師コメントの効果について、作文に対する教師コメントは、教師の教育年数により効果の違いがあるのかを調査したところ、経験が豊富な教師の方が具体的な指示を含むコメントがあったためより効果的であったという報告もあるが、これは教師コメント単体の効果についての調査結果であった。

以上をまとめ、協同学習における自己評価活動の中での教師コメント¹⁰⁾が与える影響についての研究は今のところ見当たらない。したがって、本研究では、学習者自己評価活動を通じての教師コメントが学習者の会話パフォーマンス向上に影響があるかを調査することとする。

4. 実践授業の流れと調査方法

本研究の対象授業は2013年1学期間の中級日本語会話である。授業は一週間に1回4コマ(1コマ50分間)の15週間であったが、その中でも本研究調査で取り上げるのは中間テスト以降の¹¹⁾11週目から14週目の計4週間である。クラス全体の学習者数は24名であり、全員を研究対象とした。それぞれのグループが均等な日本語レベルを保持するよ

9) 宇佐美(2007)の研究でFerris(1995)、石橋(2001)らの研究では、大半の学習者は教師フィードバックを有効と認識しているとされている。

10) 本研究における教師コメントとは、学習者が内省シートを用いて、自己評価活動を行うが、その内省シートを教師が添削する時、学習者の良い部分、直した方が良い点など、すべての状況において、教師が内省シートを読み、学習者とのやり取りとして、自然と出た記述メッセージを教師コメントとする。

11) 中間テスト以降からの4週間を本研究に当てた理由は、学期開始当初から内省シートを導入した活動を行ってきたが、中間テスト前は学習者が内省シートを利用することに慣れておらず、十分なデータを得ることができなかったため、中間テスト後は新たなグループをつくり、本研究に充てた。

う、教師が配慮し、4人1組の計6つのグループに別れて活動に取り組んだ。学習者は事前に1学期後半のディスカッション授業の中で取り組む目標を個々に設定しグループ内で互いに共有した¹²⁾。学習者はディスカッション¹³⁾後に内省シートを用いて自己評価活動を行い、それを教師が授業後に見てコメントを残した、また教師はディスカッションを録音し、それを書き起こし、(以下テキストとする)テキストと内省シートを見て学習者にコメントを残すという作業も行われた。さらに、テキストで間違っていた日本語にはハイライトで示し、グループ全員でそれぞれ正しい日本語に直すように指示された。(学習への理解を深める理由と、お互いの学習過程を把握するため、グループ内で互いの内省シートとテキスト化プリントの教師コメントと日本語の間違えを確認する時間を取った。)全ては次回授業の冒頭で確認をするという一連の流れがあった。詳しい授業の流れは以下のとおりである。(授業開始と終了で各10分計20分は省く。)

1. 前回の授業の内省シートとテキストの教師コメントの確認と誤用訂正作業
2. 教師は学習者が確認中に各グループを回り、教師コメント内容を理解したかを確認する。(1. 2. 合計30分間)
3. 学習者は各自で宿題になっていた、ディスカッションについて意見を再度確認(20分間)
4. グループ内ディスカッション(45分間)
5. 全体発表準備と発表。それぞれでどんな意見が出たか授業全体で共有する時間(25分間)
6. 内省シートの記入(30分間)
7. 次回のディスカッションテーマ提示と説明(10分間)
8. 次回のディスカッションテーマについてグループの中を賛成側と反対側に分ける。各自でテーマについて調べ意見を持つ(20分間)

12) トムソン木下(2008)「自己評価は自律学習の総合的サイクル」(p.28)〔自分の学習環境の設定→ニーズ・一目表の自覚→学習計画の立案→活動→リソース選択→学習の実践→自己評価→〕を一サイクルとして、循環する)これを参考にした。また、5週間で一サイクルを持つこととした。関田(2004)、関田・安永(2005)目標を共有している場合、そのグループは協同していると考えられる」(p.11)ため、グループ内で互いの目標を共有した。また、個人だけの目標ではなく、グループ全体の目標達成も必要であると述べており、11週目前に、各グループは、目標設定を持つ時間を取った。本研究で取り上げるグループの目標は、学習者ジャンが属するグループ3の目標は「グループの人たちの助けと協力で日本語能力を伸ばしましょう」そして、学習者ユンが属するグループ4の目標は「発言量をみんなで均一にすること」また、学習者イが属するグループ5の目標は、「みんなで助け合って勉強しましょう」。最後に、学習者ジョンが属するグループ6は、「知らない日本語を使いましょう」このようにそれぞれのグループ目標はグループの話し合いにより設定された。

13) 中級以降ではディスカッション授業を用いた授業が多く見られる。それは、日本語授業はもちろんのこと英語などの外国語会話授業も同じである。その理由に、従来の教師型指導授業ではインプットに焦点があてられていたが、学習者主体授業になれば、学習者自身の取り組みを重視するため、アウトプットに焦点があてられるため、ディスカッションのように、学習者が主体的に取り組むざる負えない状況を作るには最適な学習活動の一つであるとされている。金子・君塚(2007)、野畑・和泉元・川島(2009)

ディスカッションテーマについては学期の冒頭で学習者と話し合い教室全体で学習者の希望を聞き、テーマを選出した。11週目から14週目までの主なスケジュールは以下のとおりである。

- 11週目 「軍隊に行ってきた人に加算点を与えることについて賛成・反対」
- 12週目 「大学修学能力試験廃止について賛成・反対」
- 13週目 「同性結婚合法化について賛成・反対」
- 14週目 「犬の肉を食べることについて賛成・反対」

以上の実践授業から、内省シートと教師コメント、そして録音テープからのテキストをもとに、学習者のパフォーマンスの変化についていくつかの実例を取り上げ、記述的分析を行うこととする。また、15週目に行われた事後アンケートでは、学習者が内省シート、さらには、教師コメントについてどう感じたのかを聞き出した。これら全てから学習者の日本語会話パフォーマンス向上に役立ったかを調査することとする。（内省シートは、参考資料を参照）

5. 実践結果と考察

5-1. 教師コメントが学習者に影響を与えた例

学習者内省シートと教師コメントという一連のやり取りを通じて、特に日本語会話パフォーマンス向上が大きく見られた学習者4名の例をここでは取り上げることとする。

はじめに、学習者Aは「日本語をペラペラに話せるようになりたい」という目標を掲げていた。しかし、初級レベルの日本語文法を間違えて習得しているという問題点を教師が気づき、訂正するよう助言した。「修学能力試験廃止」についてのディスカッションでは、「1年生の時に成績が悪くて、低かったですよ。」本来は「低かったですよ。」となるが、学習者Aは形容詞過去の誤用があった。そして、軍隊に行ってきた人に加算点を与えることについて賛成・反対のディスカッションでは、「加算点とかいろいろものをあげるのはいいだと思います。」本来は、「いいと思います。」だが、形容詞と「思います」の接続の誤用が何度か見受けられた。このような間違いが気になることをテキストの教師コメントに記入した。そして、授業中に学習者Aに理解をしたかの確認後、グループメンバーが彼の文法間違いが前から気になっていたことを発言した。その後教師が、間違えている人がいたら、その場で直すよう指示をした。その後、学習者A自らも間違えないよう気にして発言するようになった。その証拠が以下のディスカッションテキストから読み取れる。

学習者A:本当に良い意見だと思います。思います。

学習者B:おもいます。

学習者A:おもいます。

(「同性結婚合法化について 賛成・反対」グループ6 テキストより)

学習者Aは、以前教師から形容詞「思います」の文の接続に誤用があることを認識していたので、一度「思います。」と発言し、自信が無かったのか、正しい言い方が分からずに「思います」を二度発言していた。その直後に同じグループの学習者Bが直ぐに誤用訂正を行い、学習者Aがそれを聞き、正しく言い直していた。

また、同じディスカッションでその後、学習者Aの誤用訂正を2人の学習者一緒に行っていた。(この日は1名欠席だったため、このグループは3人のみであった。)その後、学習者Aがグループ2名の訂正を聞いて自ら言い直していた。

学習者A:だったら、Bさんの意見もいいだと思うんです。

学習者B:いいと思う。

学習者C:いいと思います。

学習者A:いいと思います。

このように、教師が学習者Aの弱点に気づき、グループ内で教師の代わりに間違えがあればその都度訂正してくれていたという事実も分かった。「分からない単語や文法が無いようにして、日本語をペラペラに話せるようになりたい」という目標を掲げていた学習者Aはグループの仲間を支えられて自ら誤用を訂正しようと努力していたことがわかった。彼の内省シートには、「グループの仲間から学んだことは？」という問いに、「みんなが単語や文法をたくさん教えてくれました」さらに「自分の目標を考えながら努力して何かできたこと、気づいたことはありますか」という問いに対して、「もっと注意して話しました。」このように述べていたことから、彼がグループの仲間を支えられ、自らの日本語能力向上に努力を重ねていたことが見受けられた。

第二に、学習者Dは、「私だけの日本語の勉強方法を探してみる」という授業目標を掲げた。彼女は自身に必要な目標が分からないので、やりながら探すと述べていた。その後、初めて行われたディスカッション後の内省シートでは、「グループの中で根拠をたくさん準備する人がいます。とても感動しました。」と記入した。教師は、「グループに根拠をたくさん準備する人がいるんですね。Dさんも頑張って根拠をたくさん準備してみましょ」と教師コメントを記入した。その後のディスカッションでは「明確な根拠が出せなかった」それを理由に、ディスカッションが上手にできなかったと反省していたので、教師は「次回こそ根拠を

言いましょう。がんばりましょう。」とメッセージを残した。次週では「根拠をたくさん提示しました。たくさん努力しました。」また、14週目ディスカッション後の「自分の目標を考えながら努力して何かできたこと、気づいたことはありますか」という問いに対して、「新しい単語がたくさんわかるようになりました。」「参加をたくさんしようと努力しました。」「ことばが前よりもっと上手になりました。」「今までやったものの中で一番よかったようです。」と彼女自身が内省シートを通じて反省をし、日本語での会話パフォーマンス向上へ積極的に努力していることが見受けられた。

以下の2つのディスカッションでの学習者Dの主な発言である。これは、彼女は、グループ仲間が根拠をたくさん準備してきたことに触発され、その後彼女の会話パフォーマンスが向上した例である。

私は、この主題について反対です。多くの学生が大学修学能力試験をみて、実力によって大学に行きました。実力とその結果は、ひとの能力よく見せてくれるから、よい制度と思います。でも、ほかの要因によって、1年に1度の試験を台無しにするは良くありません。1年に2回試験を受けることにし、2つの中でよく出た点数に反映する制度はどうかと思います。以上です。

(「修学能力試験廃止について賛成・反対」グループ3テキスト学習者Dの発言より)

この発言では、意見を裏付けるための実際の情報を入れるように指示したにもかかわらず、それが見受けられないが、次のディスカッションではパフォーマンスにおいて明確な向上が見られる。

私も、反対です。その理由は、Daumブログで見たんですが、食用犬が飼育される環境が、非常に残忍で、非衛生的だからです。また、犬の肉で作られている、犬たちの出所を確実に知ることができません。私たちが、食べている犬が、病気があるか、無いか、分からないので、衛生的にも、犬の肉は望ましくありません。(中略)

牛肉は生産化が一般化されていますが、犬肉はそうではありません。

(「犬の肉を食べることについて賛成・反対」グループ3テキスト学習者Dの発言より)

このように、Daumブログで見た情報を分かりやすく説明し、その理由を基に反対するという根拠が明確に述べられているため、以前より説得力を増している。実際にこの意見が通り、グループの最終意見となっている。これは、学習者がグループの仲間が上手だという焦りの刺激を受け自身の向上に必要なものは何かを内省シートを通じて反省し、また教師

は、教師コメントを通じて学習者を応援し、見守りつつ能力向上へと導くことができた例である。

第三に、学習者Eは、なかなか発言をしない学生であった。性格はとても明るく、決して無口ではないと考えられる。そこで予測できる問題は、第二言語である日本語での会話の場合、自信が無く、自ら進んで発言をしないのではないかとということである。実際に、学習者Eの教師コメントで、「間違ってもいいから発言をしてください」と促した。そして、学習者Eは、グループ仲間からディスカッション中に発言を求められて、少しの沈黙後、学習者Eが「文法がめっちゃくちゃでもいいですか。」と答えた。それに対して、グループ仲間がそれぞれ、学習者Eに「はい、もちろん。私もめっちゃくちゃですよ。」という返答後、学習者Eが発言をし、グループ全員が彼が発言したことに関して褒めるというやり取りが行われた。その後、実際に学習者Eの発言量は以前と違い増えるようになった。教師がその場になくても、学習者同士が相互作用を生み、お互いを高め合うことができた瞬間であった。

最後に、学習者Fの場合、彼女の声が小さいことをグループ全員が指摘していた。これは、日本語会話能力そのものとは少し違うかも知れないが、となりに座っている仲間ですら一切聞き取ることができない問題を抱えていた。しかし、本人に伝えることは失礼であると考えたグループ仲間は、初め彼女の問題に対して沈黙を続けていた。それが分かるのは、学習者と教師が交わす内省シートでのやり取りで明らかとなった。他のメンバー3人中2人が2週続けて、「グループに声の小さい人がいます。ディスカッションができません。」と記入したことであった。そこで、教師は学習者Fに教師が録音を聞いても、声が小さくて聞き取れない場合があったことを指摘し、グループにもそう考える人がいることを伝えた。その後次の内省シートでは、「前より声を大きくする努力をしました。」と学習者Fは回答したため、教師は「努力が良く分かります。すばらしいです。もう少し声がさらに大きくなるといいですね。将来就職するときのためにも、声が小さすぎるよりは、人に聞こえる程度の声の大きさがあつたほうがいいですよ。」という教師コメントに対して、次のプリントでは「さらに努力しました。」と続いた。実際に教師が録音を聞いても大きな変化が見られた。そして次の授業では、同じグループの学習者Gは、「学習者Fはとても努力しています。みんなが一生懸命のグループです。このグループで良かったです。」また、学習者Fは15週目に行われたアンケートにおいて、その中で「グループ活動で学んだことはありますか」という問いに、「声を大きく努力しようとした。」ここで、協同学習を通じ、学習者Fはグループ仲間との相互関係を通じて自分の弱点を発見し、改善する努力を続けたということである。そして、最後に先生へのコメント欄で、「先生、いろいろとアドバイスありがとうございました。この授業を受けてよかったです。」と綴っていた。この学習者Fとグループ仲間、そして教師の一連のやり取りから分かることは、内省シートを通じて、学習者と教師のグループ仲間との三角関係のやり取りが可能となり、大きな人数のクラスであっても、教師が把握でき、助言をすることの可能性が分かった。

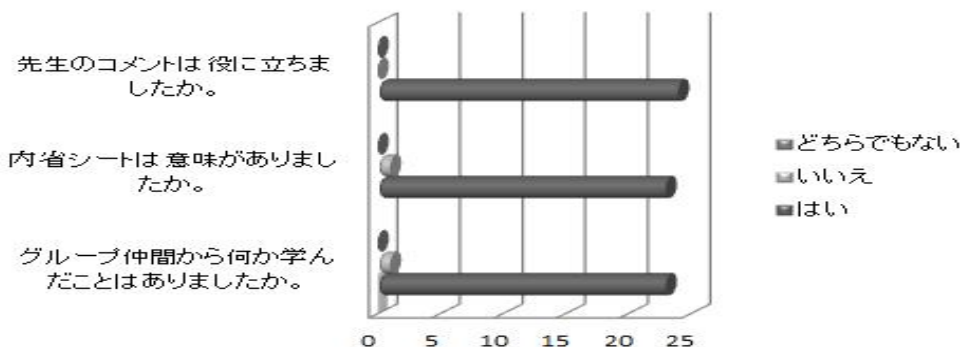
大人数の外国語会話授業では、学習者の発話数や教師とのインタラクション確保が困難なため、否定されつつも肯定的に捉え可能性を示している研究者もいる。渡部 (2005) がイデット・インタビュー用いた授業では、在韓日本人へのインタビューを取り入れることでの教室という場を越えた場合の可能性、そして鴻野 (2008) も、外部からの日本人と学生のプロジェクトとして、大人数の授業の肯定的可能性を示した。しかし、どれも教室という枠を越えた場合での可能性であり、全ての授業でそれを取り入れることは難しいのが現状である。そこで本研究では、通常の教室内授業として、教師と学習者だけでも、発話数や教師と学習者とのインタラクションの部分においては、大人数の会話授業の肯定的可能性を導き出せたのではないだろうか。

以上取り上げた4名の学習者の例は、それぞれ状況が異なっており、日本語会話の文法や会話内容といった技術的な場合と、間違っただけを恐れて発言することが恥ずかしいなどのような情意的な場合の2通りに教師コメントの効果があることが分かった。

5-2. アンケートによる学習者の所感

まず、協同学習については、「グループの仲間から何か学んだことはありましたか。」という問いに、「協力すること」「みんなに迷惑をかけないように気を付ける。」「責任感」などのように、協力することの大切さとそこでの自分の役割について学んだと回答した学習者と、次のように「他の人の日本語の実力を見て、危機感を持つことができました。」「みんなが、確かな目標と方法を持っているのですごいと思いました。」など、他人と比較して勉強に対して学習者ももっと努力しなければならないと認識した場合や、「知らない単語や表現をもっと知るようになりました。」といった、学習者同士での学び合いが実施されたケースなど大きく、2通りの効果が見られた。次に内省シートの効果を調べた。まず、学習者の内省シートが役に立ったかという問いに、1名を除くすべての学生は役に立ったと回答し、その理由に、「授業内容を振り返るいい機会だった。」「振り返ることで成長できたと思う。」など、内省シートによる自身の反省の場が役に立ったと述べた。これは、金 (2004) 普段学習者が話す過程を立ち止まって考えるチャンスは少ない。(p.207) また、Little (2000) は、目標言語を使用するだけでなく、その使用経験を内省することが必要であり、それをもって習得がされるという。これにより、実際に学習者が内省の必要性を経験したのである。また教師コメントについても、「先生からアドバイスをもらい、直すことができる。」「僕の悪い部分を教えてくださってとても役に立ちました。」このように、教師から個別に弱点の指摘を受けて、能力向上に努めることができたと考える学習者が多かった。また、「先生が応援してくださってとてもうれしかったです。」や「先生と対話することができるのでとてもよかったです。」などの、教師とのコミュニケーションで頑張るやる気が高まったと述べた学習者も多かった。

＜図4＞ 協同学習並びに自己内省活動についての学習者の所感

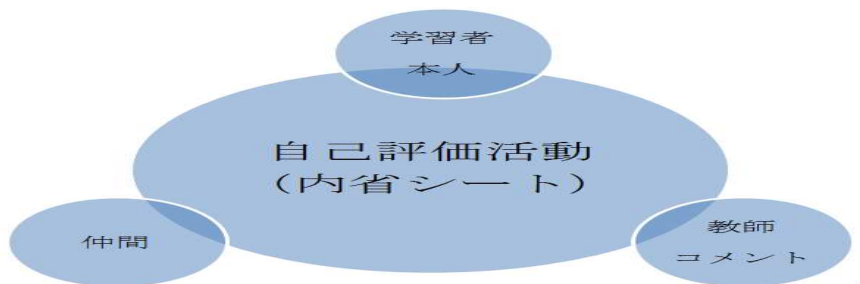


以上を踏まえ、内省シートと教師コメントはパフォーマンス向上に役だったと感じている学習者が多いことが分かった。

教師の所感としては、教師コメント記入作業を通じて、学習者各々の日本語レベルや抱えている問題点、性格など様々なことを把握することが可能となった。これはグループ編成や教授内容を考え効果的な協同学習を促す上で、学習者について把握することは授業運営に重要であると考え。また、学習者も教師に把握してもらっているという安心感を得たと学習者との授業後の会話で知ることとなった。

次の図では本実践研究の学びの空間を図式化した。協同学習の下、学習者本人の内省シートを通じて、学習者本人と学習仲間、そして教師（教師コメント）、全てとのインタラクションを可能にさせ、内省シートが教室内の学びの空間を繋いでいる。どの要素も互いに学びの気づきを与えるのに重要な中、本研究で実際に大人数の学習者の中でも、教師はそれぞれのグループに教師コメントを通じて直接関わられたため、こういった状況の中でも、教師コメントが学習者の日本語会話パフォーマンス向上への効果的な教師の役割として明確に確立することができたのではないだろうか。

＜図5＞ 協同学習での自己評価活動における教師コメントが効果を示す学びの空間図



6. まとめと今後の課題

本研究では、協同学習における学習者内省シートと教師コメントが学習者の会話パフォーマンスに与える影響について実践授業を行い結果、教師コメントを通じて学習者は的確に自身の弱点や改善すべき点を把握することができ、実際の会話パフォーマンスに肯定的な変化が見られた。これはグループ仲間の助けと教師の的確なアドバイスと指示が個別に受けることができ、大人数の学習者を抱える授業の効果的な授業への一提案ができたと考える。また、学習者もグループ仲間から互いに様々な要素を学ぶ良い機会に恵まれることができた。それは、学習者のアンケート調査による所感で分かった。学習者は本研究授業を通じて、協同学習としての互いに助け合いやグループ内での個人の行動の在り方について主体的に考え取り組み、学習者は主体的問題解決能力を獲得した。これは、学習者が社会に出ても大いに役立てることができる能力であり、教師は教師コメントを通じて学習者の学習をサポートすることができた。これは言語教育以外の教育現場でも有効性は大きいと考える。

しかしながら、多くの研究者が指摘しているように今までの授業形式とは異なることから、学習者がこの授業方法を好むか好まないかの問題が生ずることは否めない。実際に、本研究授業でも学習者は当初戸惑いを感じていることを伝えてくる学習者が何人か存在していたが、授業を進めていくことで、学習は教師の意図することを理解し、大半の学習者は日本語会話パフォーマンスに何かしらの向上が見られた。また、今回の教師コメントの効果はディスカッションという限られた学習活動での結果であったため、今後はディスカッション以外での協同学習の下、教師コメントの効果の可能性を検討していくこと、また教師コメントの効力を種類別、デジタル化し調査することを目標としたい。

最後に、この協同学習の中の自己評価活動を取り入れた授業の様々な実践方法やその概要、また所感を公の場で取り上げ議論されることが望ましいと考える。なぜならば、今までの教師主導型で提案されてきた教授方法とは異なり、学習者によって方法や結果が違ってくると考えられる。したがって、学習者参加型授業における、この協同学習と自己評価活動という未だ定義が難しく、実態が不明瞭な授業方式をより多くの日本語教師に周知し実践していただきたい。それは近い将来、これが多くの実践から教育概念への一般化を促すには必要不可欠であろう。

【参考文献】

- 池田玲子・館岡洋子 (2007) 『ピア・ラーニング入門創造的な学びのデザインのために』
ひつじ書房
- 石橋玲子 (2001) 「産出作文に対する教師のフィードバック—日本語学習者の認識と対応か
ら—」 『拓殖大学H本語紀要』 第11号, 89—97.
- 宇佐美洋 (2007) 「学習者作文に対する教師コメントの分析—より効果的なコメントを書くため
の視点—」 『日本語教育学会』 135号, 60-69
- 江利川春雄 (2012) 『協同学習を取り入れた英語授業の進め』 大修館書店
- 金子智香・君塚淳 (2007) 「日本の大学英語教育におけるディスカッションの指導法とは
[1]」 『筑波大学教育実践研究』 26
- 菊地省三 (2011) 『話し合い活動を必ず成功させるファシリテーションのワザ』 学事出版
- 金考卿(2004) 「日本語 (話す・聞く) 教室における『内省的活動』の可能性：教室活動
のタイプと意識の表れの関係に関する一考察」 言語文化と日本語教育, 27: 197
—210 お茶の水女子大学
- 鴻野豊子 (2008) 「人数の多い日本語会話授業での試み—プロジェクトワークを通じて—
」 <http://www.urayasu.meikai.ac.jp/japanese/meikainihongo/8/kono.pdf>
(検索日：2013年9月9日)
- 斉木ゆかり・中村フサ子・小笠恵美子 (2012) 「自己評価活動で学習者は変わるの
か？—中級会話授業の自己評価活動がパフォーマンスに与える影響—」 『アカ
デミック・ジャパニーズ・ジャーナル』 4, 51—58
- 佐藤梓 (2010) 「初級日本語学習者のブログ記事に対するフィードバック」 『北海道大学
大学院国際広報メディア・観光学院院生論集』 第6号, 53—64
- 佐藤学 (2001) 『学力を問い直す：学びのカリキュラムへ』 岩波書店
- 関田一彦 (2004) 「大学授業を活性化する方法」 『協同学習のすすめ—互いの学びを気
遣い合う授業を目指して』 玉川大学出版部
- 関田・安永 (2005) 「協同学習の定義と関連用語の整理」 『日本協同教育学
会』、第一号
- トムソン木下千尋 (2008) 「海外の日本語教育現場に置ける評価—自己評価の活用 と学
習者主導型評価の提案—」 『日本語教育』 136, 27—37
- 西野藍・石井容子 (2009) 「学習者の協同と教師の関わりを重視したディスカッション練習の
活動デザイン」 『国際交流基金日本語教育紀要』 第5号
- 野畑理佳・和泉元千春・川島恵子 (2009) 「論理的表現力養成を目指したディスカッシ
ョンクラスの試み—初中級レベルを対象としたアカデミックジャパニーズ指導実践—」
WEB版 『日本語教育実践研究ホーラム報告』 2009年度日本語実践教育ホーラ
ム
- 松村明(2010) 『大辞泉 増補新装版』 小学館

- 渡辺浩子 (2005) 「大人数でレベル差の大きいクラスでの日本語会話授業の試み—韓国の日本語教育現場から—」 『2005年度日本語教育実践ホーラム』
- Ferris, D. R. (1995) Student Reactions to Teacher Response in Multiple-draft Composition Classrooms. *TESOL Quarterly*, 29 (1), 33-53.
- Little, D. (2000) Learner Autonomy and Human Interdependence: some Theoretical and Practical Consequences of a Social-Interactive view of Cognition, Learning and Language. In Sinclair, B., McGrath, I. and Lamb, T. (eds) *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. London: Longman. pp.14-23

〈参考資料1〉 : 内省シート例 表

2013年1学期中級日本語会話12週目

学生番号・名前 _____ グループ _____ 役割 _____

議題： 大学就学能力試験廃止について賛成・反対

今日私の目標 _____ グループの目標 _____

1. 自分の意見をまとめなさい。

2. グループ内で話し合い。

新しい単語、分からない部分メモ

3. グループ発表の準備ができたなら、2のメモの答えを調べる。(できるところまで)

4. クラス全体の発表を聞きましょう。

5. 振り返り、反省と発見を書き出してください。

| | |
|------------------------------|-------|
| 5. グループでの振り返り クラス全体と比較 | その他メモ |
|------------------------------|-------|

〈参考資料2〉 : 内省シート例 裏

自分についての反省と発見

グループメンバーから学んだこと、気づいたこと、感じたこと

目標は達成できましたか？

私 達成率 _____ % 理由： _____

グループ達成率 _____ % 理由： _____

事後アンケート

学生番号・名前 _____ グループ _____ 役割 _____

I. 自分の意見を日本語で考えることはできましたか？

1. できなかった。 2. まあまあできた。 3. できた。 4. かんたんだった。

II. 自分の意見を日本語で述べるのはどうでしたか？

2. できなかった。 2. まあまあできた。 3. できた。 4. かんたんだった。

III. 友達の意見を聞くのはどうでしたか？

3. できなかった。 2. まあまあできた。 3. できた。 4. かんたんだった。

IV. ディスカッションはどうでしたか？

4. できなかった。 2. まあまあできた。 3. できた。 4. かんたんだった。

理由→

おつかれさまです。その他意見や感想を書いてください。韓国語でもいいですよ。

先生コメント欄

要 旨

Recently, student-centered learning is one of the most discussed learning styles. Therefore, lots of studies have done about the positive effects of cooperative learning and student self-assessment activities. However, the role of teachers in student self-assessment is an area that still needs more investigation.

This study investigates the effect of teachers' comments on the students' self-assessment by self-reflection sheets while students are engaged in cooperative learning. Students were asked to have discussions, and after these discussions students filled in the self-reflection sheets and teachers wrote comments on these sheets. In the next lesson, students checked the comments before starting the next discussion. As a result, this paper shows some examples of the students' improved performance and how teacher comments were able to facilitate students' improvement in Japanese conversation.

키워드 : teacher's comments, self-assessment activity, self-reflection sheets, cooperative learning, student-centered, discussion

투 고 : 2013. 11. 30
1차 심사 : 2013. 12. 14
2차 심사 : 2014. 1. 4