

外国人留学生に対する ディスカッション活動を取り入れた時事教養の実践

Practices of Discussion in Current Topics for International Students.

— How They Improve Their Japanese Skills and Collaboration Skills? —

次世代教育学部国際教育学科

太平真紀子

OHIRA, Makiko

Department of International Education

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：協働，外国人留学生，ディスカッション，日本語教育，時事教養

要旨：学生たちが対話を通して学び合い，社会的関係性を構築していけるようディスカッション活動を取り入れた時事教養の授業を行った。授業では学生自身がテーマを選び，司会をし，教室運営を行った。アンケート調査では，テーマの選択は概ね適切だった，ディスカッションのテーマについて考えが深くなったと回答した。テーマの内容は世界で普遍的な社会問題，日本における社会問題，自分に身近な問題などを選ぶ傾向にあることがわかった。学生が考えた議論のポイントを集約すると「原因」－「影響」－「解決」型，「二者択一」型がほとんどであった。授業の効果として，学生らは日本語能力の向上のほか，社会的関係の構築，思考力の向上を実感していた。

1. はじめに

日本の学校教育において協働学習の重要性が高まってきた。それは外国人留学生を対象とした日本語教育においても同様である。池田・館岡（2007）は日本語教育における協働に関して，「対等」「対話」「創造」が重要だと述べ，それらを具体的に次のように説明している。

「対等」－協働するための前提条件として，参加者が互いの存在を尊重する必要があります。文化や教育など異なる背景をもつもの同士は，同じ尺度では測ることができない，互いの相手は自分がもっていない知識や能力をもち合わせています。第二言語教育としての日本語教育は，異文化同士が互いの違いを認め合い，受け入れ，社会の構成員として協働して日本社会を創造するための支援の役割を担うことができます。「対話」－対話によって協働の主体同士は理解し合い，互いに自分が生きていくための安全・安心な場を確保し，さらに他者との関係性の中で自己実現を展開していきます。＜略＞協働のための対話は，他者との対話を重ねる中で互いの社会的関係性を構築し，両者に

とっての新たな創造を生み出していく可能性をもっています。

「創造」－対等を前提として対話を手段とする協働の営みの成果のことです。＜略＞協働することの最大の意義は，参加者が協働に参加する以前には持ち得なかった新たな成果を創り出すことだと言ってもいいのではないのでしょうか。

つまり，文化や教育などが異なる日本語学習者が対等に互いを認め合い，対話を通して社会的関係性を構築し，それ以前にはなかった新たな成果を創造することが日本語教育における協働の意義であるということである。

本学の学生においても，教師から学ぶだけではなく学生同士で学び合うことによって自分たちで成長していけるようになってほしいとのねらいから，協働学習を行っている。本稿では，「時事教養」の授業におけるディスカッション活動を取り入れた授業について報告する。

2. 実践内容

2.1. 対象学生

2017年度前期に「時事教養」を履修していた学生を対象とした。人数は全員で34名である。男女別には男性9名、女性25名、学年別には4年生6名、2年生28名である。出身国別にはベトナム32名、中国1名、アメリカ1名¹⁾である。

なお彼らのうち2年生28名は、その前の期となる2016年度後期に「時事問題」という科目を履修しており、そこでは日本の現代のニュースを知り、ニュースに対する意見をレポートにするという授業を受けている。

2.2. 方法

2.2.1. 事前準備

まず、学生たちに3人前後のグループを組ませ、グループの担当日を決めた。次に、それぞれのグループにクラスで話したいテーマについて発表1週間前までに担当教員と事前の相談をするよう求めた。その際、テーマに関して具体的に話したい議論のポイントを3つ考えてくるようにさせた。担当教員との相談でテーマと議論のポイントが決定したら、授業日までにテーマに関する資料をまとめて発表資料を作るよう指示した。1グループ1コマ(90分)を担当する。

2.2.2. 授業当日

①ディスカッショングループについて

授業当日は授業担当グループが司会、タイムキーパーを行う。授業担当者以外は無作為に3つのディスカッショングループに分けた。このディスカッショングループは授業回ごとに毎回抽選をしてメンバーを変えた。授業のたび、それぞれのディスカッショングループでグループ内の進行役とグループで出た意見を最後に発表する人を決めた。進行役や発表者はできるだけ同じ人が何度もしないように決めることとした。ディスカッション中は授業担当グループのメンバーは分かれてディスカッショングループに入り、ディスカッションに参加した。

②ディスカッションについて

授業では初めに授業担当グループがその日話し合うテーマを発表し、なぜそのテーマを話したいかなどをクラスに周知し、議論のポイントを伝える。5～10分各自で考えをまとめたり議論に必要な言葉の日本語を調べさせたりしたのち、時間を決めてそれぞれの

ディスカッショングループで話し合わせた。議論のポイントは毎回概ね3つほどであったが、それらをどのように話し合っていくかはそれぞれの授業担当グループに任せた。つまり、議論のポイントを1つずつ提示してそのつどディスカッションをしてもよいし、2つ提示してディスカッション、その後最後のポイントを提示してディスカッションに移ってもよいこととした。

ベトナム人学生が多いクラスであったため、ディスカッションをベトナム語ではなく日本語で行うよう意識させた。

③ディスカッション内容のメモについて

ディスカッションの内容を各自がメモできるように一人一人にプリントを渡した。これは、ディスカッションの前に自分の考えをまとめたり言葉を調べたりする際にも使えるようにした。

④ディスカッション後の意見発表

ディスカッションが終わったあと、それぞれのディスカッショングループで出た意見をまとめて代表者に発表させた。なお、発表した意見をホワイトボードに書いてまとめるのは授業の担当教員が行った²⁾。

なお、学生たちのディスカッションの中で出てこなかった意見や問題の背景となる考え方についてはここで担当教員から提示し、再度考える時間を設けた。考える時間があまりないときは提示するのみとした。

2.2.3. 授業終了後

授業終了後は、ディスカッションの内容を振り返るレポートを書かせ、提出させた。

3. 授業で扱われたテーマと議論のポイント

授業は週1回、合計15回行われた。第1回目の授業はオリエンテーション、第15回目の授業は振り返りとまとめ等を行ったため、ディスカッションをしたのは13回である。そのうち、最初のディスカッション(第2回目の授業)はモデルを兼ねて教員主導で行ったため、学生主導でディスカッションしたのは12回となる。それぞれの回のテーマと議論のポイントを下記に記す。

表1 ディスカッションのテーマと議論のポイント

授業回とディス カッションのテーマ	議論のポイント
第2回： 【教師主導】 保育園	保育園が少ないためにどんな問題が起こっているか。 保育園が少ないことはどうして問題なのか。 どうすれば保育園をもっと増やせるか。
第3回： お祭り (儀式)	私たちはどうしてお祭り（儀式等）をするのか。 どうしてお祭りを大切だと思うのか。 お祭りは私たちにどんな影響を与えているのか。 将来お祭りをどうしていくべきか。
第4回： 過労死	過労死の原因は何か。 過労死が起きると国の経済、会社、会社員にどんな影響を与えるのか。 どのような解決方法があるか。
第5回： 児童虐待	児童虐待の原因は何か。 どうして増えているのか。 児童虐待は子どもにどんな影響を与えるか。 どうして虐待される子どもは誰にも教えないのか。 児童虐待を解決する方法は何か。
第6回： 外国人留学生	日本のベトナム人留学生の数が増えているが、どうしてだと思うか。 どうしてベトナム人学生は増えるのに、他の国の人は増えないのか。 日本のベトナム人留学生数が増えることは、日本、ベトナム、他の国にどんな影響を与えるのか。
第7回 SNS	SNSについてどう思うか。 SNSの影響は何か。 どうしてSNSにはまるのか。 どうしてSNSでその生活を伝えるのか。 どうすればSNSの悪いところを修正できるのか。
第8回： 同性愛	同性愛に賛成か、反対か。 同性愛は家族、社会、その他のことに対してどのような影響があるか。 なぜ日本は全国的に同性愛を認めていないのか。

第9回：	テストは必要か、不必要か。どうしてか。
テスト	テストがなくなるとどんな影響が出るか。 みなさんが先生だとしたら、テストをするかしないか。どうしてか。
第10回： イジメ	どうして日本ではイジメがたくさんあるのか。 どうしていじめられた子どもは誰にも言わないのか。 学校などでイジメが認められないのはなぜか。 イジメを減らすためにはどうすればいいか。
第11回： 児童への 性的虐待	どうして児童への性的虐待が起きるのか。 子どもにどんな影響があるか。 この問題を減らすためにどうすればいいか。 今、少女たちに売春している人も多い。これは性的虐待か。どんな影響があるか。
第12回： 国際結婚	国際結婚のいいことと苦勞することは何か。 国際結婚に賛成か、反対か。その理由。 これから国際結婚は増えていくといわれる。よい夫婦関係の家族を作るため、どうすればいいか。
第13回： 少年法	(神戸児童連続殺傷事件) 少年の罰は適切だと思うか。なぜか。 少年犯罪に対する法律は少年を死刑から守ることがある。それについてどう思うか。 少年犯罪を減らすためにどうすればいいか。
第14回： 中絶	中絶に関してどう思うか。その理由。 中絶を減らすためにはどうすればいいか。

学生たちが選んだテーマ選びの傾向として、①世界で普遍的な社会問題、②日本における社会問題、③自分に身近な問題であるという特徴が挙げられる。

第3回のお祭り（儀式）の必要性や第7回のSNSに関する問題、第12回の国際結婚についての考え方などは世界中にある社会問題をテーマとしている。第13回の少年法についての議論も、議論のきっかけとして日本の少年犯罪の事例を挙げているが、母国でも最近少年犯罪が増加しており、それに関心があったことから選んだテーマである。

日本における社会問題に対し学生が疑問を持ち、ディスカッションのテーマとしたのは第4回の過労死、第5回の児童虐待、第10回のイジメの問題であった。過労死や児童虐待については、当時やその少し前にニュースで取り上げられた事件があり、それに影響を受けてこの問題をテーマとして選んだようである。ニュース、特に日本のニュースを読むことに関しては半期前の2016年度後期の「時事問題」の授業で行ってきた。その授業ではニュースで使われる語彙やニュースの背景を知り、ニュースを読むことを続けてきた。その習慣が続いていたものではないかと考える。過労死、児童虐待、イジメなどの問題は現代日本に関する学生たちの関心と疑問の表れである。

第6回の外国人留学生について、第9回のテストの必要性については、社会問題というより、普段生活している上で自分の身近にある関心事を発端としてテーマとして選んだものである。ただ、外国人留学生の中でどうして現在ベトナム人留学生が増えているかという疑問については、最近の日本や世界の情勢が関わってくるものではある。

学生たちが考えた議論のポイントについて特徴的なのは、「原因」－「影響」－「解決」型の展開である。例えば第4回の過労死、第5回の児童虐待、第7回のSNS、第11回の児童への性的虐待などがその典型例である。第3回のお祭り（儀式）でも「原因」と「影響」について議論し、解決方法ではないが今後の展望について話し合うよう展開している。第10回のイジメに関しては「影響」についての議論はないが、「原因」と「解決」について議論するようになっている。第6回の外国人留学生については、「原因」と「影響」を議論するものである。これらを含めた「原因」－「解決」型の展開は、学生主導でテーマを決めた12回のうち7回を占める。

「原因」－「解決」型以外の展開としては、賛成・反対、必要・不必要などの「二者択一」から入るパ

ターンがある。第8回の同性愛、第9回のテスト、第12回の国際結婚、第13回の少年法がそれである。第14回は、二者択一ではないが結局賛成か反対かを聞く問いとなった。「二者択一」からの展開としては、先に出てきた「解決」を議論するパターン（第13回、第14回）、「影響」を議論するパターン（第8回、第9回）、今後の展望を議論するパターン（第12回）がある。

学生たちが議論のポイントを展開する上で、「原因」と「影響」を探り「解決」を模索するパターンと、「二者択一」をした上で「解決」や問題の「影響」を議論するパターンが選ばれていることがわかる。

4. 事後アンケート

4.1. アンケートの実施要領

事後アンケートは第15回目の授業において行った。質問内容は、大きくは①テーマや授業形態について、②ディスカッション活動に関して、③授業の効果についてである。授業の効果については、日本語能力に関することとそれ以外に関することについて質問した。有効な回答件数は29件であった。

4.2. アンケートによる評価

4.2.1. テーマ・授業形態について

まず、ディスカッションのテーマや授業形態について、学生がどのように感じていたかのアンケート結果である。

表2の学生が自分たちでテーマを選んだことについて、「とてもよかった」が69.0%、「少しよかった」が31.0%、「あまりよくなかった」「よくなかった」は0%であった。表3の学生が司会をしたことは学習効果があったかどうかについて、「いい効果があった」が75.9%、「少し効果があった」が20.7%、「あまり効果がなかった」が0%、「効果はなかった」が3.4%であった。表4の学生たちのテーマ選びの適切さに関して、「適切だった」が55.2%、「少し適切だった」が37.9%、「あまり適切ではなかった」が6.9%、「適切ではなかった」が0%であった。表5のその日のディスカッションのテーマについて考えが深くなったかでは、「深くなった」が44.8%、「少し深くなった」が55.2%、「あまり深くならなかった」「全然深くならなかった」は0%であった。

表2 学生がテーマを選んだことについて

とてもよかった	少しよかった	あまりよくなかった	よくなかった
69.0%	31.0%	0.0%	0.0%

表3 学生が司会をしたことは学習効果があったか

いい効果があった	少し効果があった	あまり効果がなかった	効果はなかった
75.9%	20.7%	0.0%	3.4%

表4 テーマ選びの適切さ

適切だった	少し適切だった	あまり適切ではなかった	適切ではなかった
55.2%	37.9%	6.9%	0.0%

表5 その日のディスカッションのテーマについて考えが深くなったか

深くなった	少し深くなった	あまり深くならなかった	全然深くならなかった
44.8%	55.2%	0.0%	0.0%

4.2.2. 授業の効果について

次に、授業の効果についてのアンケート結果について述べる。

日本語能力に関する授業の効果は表6の通りである。「日本語の語彙が増えた」について、「とても思う」が37.9%、「少し思う」が62.1%、「あまりそう思わない」「全然そう思わない」が0%であった。「聴解力の向上につながった」について、「とても思う」が34.5%、「少し思う」が55.2%、「あまりそう思わない」が10.3%、「全然そう思わない」が0%であった。「会話力の向上につながった」について、「とても思う」が34.5%、「少し思う」が58.6%、「あまりそう思わない」が6.9%、「全然そう思わない」が0%であった。

一方、日本語能力以外のコミュニケーション能力の向上や他者との社会的関係性の構築ができたかどうか、思考力などについての変化について質問した結果

が表7である。「話すことへの自信がついた」について、「とても思う」が20.7%、「少し思う」が65.5%、「あまりそう思わない」が13.8%、「全然そう思わない」が0%であった。「日本語で話すことに積極的になれた」について、「とても思う」が31.0%、「少し思う」が62.1%、「あまりそう思わない」が6.9%、「全然そう思わない」が0%であった。「クラスメイトとより親しくなれた」について、「とても思う」が37.9%、「少し思う」が58.6%、「あまりそう思わない」が0%、「全然そう思わない」が3.4%であった。「他人に対する興味が出てきた」について、「とても思う」が24.1%、「少し思う」が69.0%、「あまりそう思わない」が3.4%、「全然そう思わない」が3.4%であった。「思考力がついた」について、「とても思う」が44.8%、「少し思う」が51.7%、「あまりそう思わない」が3.4%、「全然そう思わない」が0%であった。

表6 授業の効果について（日本語能力）

	とても思う	少し思う	あまりそう思わない	全然そう思わない
日本語の語彙が増えた	37.9%	62.1%	0.0%	0.0%
聴解力の向上につながった	34.5%	55.2%	10.3%	0.0%
会話力の向上につながった	34.5%	58.6%	6.9%	0.0%

表7 授業の効果について（日本語能力以外）

	とても思う	少し思う	あまりそう思わない	全然そう思わない
話すことへの自信がついた	20.7%	65.5%	13.8%	0.0%
日本語で話すことに積極的になれた	31.0%	62.1%	6.9%	0.0%
クラスメイトとより親しくなれた	37.9%	58.6%	0.0%	3.4%
他人に対する興味が出てきた	24.1%	69.0%	3.4%	3.4%
思考力がついた	44.8%	51.7%	3.4%	0.0%

5. 成果と課題

学生たちは自分でテーマを選び、司会をし、授業運営をしたことに対し、非常によかったと感じていた。テーマの選択についても概ね適切だったと回答し、満足している。また、ディスカッションのテーマについて考えが深くなったとも回答している。

テーマの内容は世界で普遍的な社会問題、日本における社会問題、自分に身近な問題などを選ぶ傾向にある。学生たち自身に議論のポイントを考えさせたときなかなかポイントが絞れないグループがあったが、そのときは「原因」－「影響」－「解決」型、「二者択一」型を提示すると整理しやすいことがわかる。

授業の効果についてのアンケート結果からは、日本語能力の向上について多少なりとも実感している学生が多いことがわかる。これは、毎回新しいテーマでディスカッションを行ったため、毎回新しい言葉や表現が出てきたこと、普段多い聴講型授業に比べ、話す機会が多かったことなどが理由として挙げられる。聴解力も向上したと感じているのは、学生同士が日本語を話したり聞いたりすることで教師の発言よりも集中して聞いていたからかもしれない。実際、授業の中では聴講型授業よりもお互いの顔を見てディスカッションを行っていた。

日本語能力以外の効果についても全体的に効果があったと答えているが、「クラスメイトとより親しくなれた」について、他の質問項目よりも「とてもそう思う」の割合が高くなっている。ここから、協働活動をする上で重要となる社会的関係の構築ができたと感じた学生が多くいたということがわかる。また、「思考力がついた」と感じている学生も多い。これは、今回ニュースを題材に協働学習を行った効果であろう。ニュースについてその原因を探り、解決方法を考えるためには論理的な思考力が必要となる。今回、思考力の向上についてはねらいではなかったが、よい効果の一つとなった。

一方、今後の課題もある。第一に、この授業ではベトナム人留学生が多く、言葉や議論が難しくなってくるとベトナム語になってしまうことが多々あった。今回は協働学習をすることを授業のメインの目標に置いたため、学生がベトナム語で話しても厳しく注意はしなかったが、ディスカッション力や異文化理解の向上を図るなら日本人や他の外国人留学生との協働学習を行う必要がある。

第二に、テーマの提示時期についてである。当初は

1週間前までにテーマを決定させ前週の授業で次週の予告をしようと考えていたのだが、1週間前までにテーマが決まらないことが多く、予告できなかった。そのため、学生からはテーマについて内容や言葉を調べる時間がほしかったという意見が上がった。これについてはどのように対処するか、検討が必要である。

注

- 1) 出身国はアメリカであるが、英語も日本語も使いこなせ、授業では日本語で会話していた。
- 2) 当初、板書も学生にしてもらおうと考えていたが、学生たちがクラスメイトの意見を聞いて、似た意見を分類して板書するにはかなり時間がかかることがわかった。そのため、議論の時間を充分取れるよう意見の集約は担当教員がすることにした。

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
- 五味政信・石黒圭 編著（2016）『心ときめくオキテ破りの日本語教授法』くろしお出版
- 館岡洋子（2005）『ひとりで読むことからピア・リーディングへ 日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会
- 細川英雄 編著（2008）『ことばの教育を实践する・探求する－活動型日本語教育の広がり－』