



石黒圭編著、胡方方・志賀玲子・田中啓行・布施悠子・楊秀蛾著

どうすれば協働学習がうまくいくか
失敗から学ぶピア・リーディング授業の科学

ココ出版、2018年発行、260p.

ISBN : 978-4-86676-005-6

桐澤 絵里奈

1. はじめに

本書は、国立国語研究所の日本語教育研究領域における「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」プロジェクトの一部をなしており、学習者の産出するデータを収集し、分析することで、ピア・リーディング授業を実践する際の一つの指針となるように編まれた論文集である。

時代とともに、日本語教師の関心が「言語のしくみ」から「教え方（教授法）」へ、さらに「学習者の学びとその支援」（池田・館岡 2007:43）へと変化してきたことから、学習者の「主体的な学び」が重視されるようになってきた。この変化により、「他者との対話」の重要性が高まり、近年では対話に基づいた教育実践が広がっている。日本語の読解授業もこの流れを受け継ぎ、「学習者が助け合いながら対話的に問題解決を行い、テキストを理解していく読みの活動」（館岡 2005:89）である「ピア・リーディング」が注目されるようになってきた。そもそも、従来の教師主導型の読解授業には、読みの過程や理解の結果が可視化されていない、「読む」という行為が一人で行うものであるという固定概念に縛られている（館岡 2005）、といった問題点がある。ピア・リーディングは、こういった問題点を踏まえ、学習者自らの文章理解を「対話」を通して他者の目で可視化できる点、「他者との対話」による「共有」から主体的に自らの学びを構成していくことで、文章や自己への理解を深められる点（池田・館岡 2007:116）に特徴がある。ただし、実際にこのピア・リーディング授業を行ってみると、なかなかうまくいかず、授業に手応えが感じられない教師もいるという（石黒 2016）。確かに、協働学習の一種であるピア・リーディングは、グループメンバーとして参加していない教師にとって把握しにくい構図になっているため、適切に学習者を支援できない可能性はあるだろう。そこで、本書は、編著者が行ったピア・リーディング授業を一つの授業実践例として取り上げて多角的に分析し、ピア・リーディングの有効性ならびに短所を明らかにすることで、どうすれば協働学習の読解授業がうまくいくのかを詳細に解説している。以下、本書の概要を解説し、日本語教育における意義

と課題を述べる。

2. 本書の概要

本書は全10章から構成されている。第1章「ピア・リーディング授業の概要—何を指針に授業を組み立てるか」(石黒圭)は序章である。本書の目的、分析対象となるデータや本書の内容についての概要を述べている。第2章以降は、「授業の準備」「話し合いの実態」「学習者の意識」「中級学習者への対応」「教師の考え方」(pp.8-11)といった分析観点から構成されている。

活動開始前の準備として欠かせないのは、授業で使用するテキスト選びや、読解課題の作成、ディスカッションを促進するためのグループ作りである。まず、第2章「テキストの選定と課題の設定—読解の課題はどのように作ればいいのか」(田中啓行)では、ピア・リーディングが活性化するためのテキストの選び方、課題の設定の仕方について紹介している。ここでは、学習者へのインタビュー結果を踏まえて、テキストの内容、長さ、難しさに対する配慮の仕方について対応策を提示しながらわかりやすく解説している。本書での分析対象者は上級日本語学習者であったが、「学習者が理解しやすい具体例」があり、「平易な表現や文体」(p.46)で書かれている文章を選定するという結果は、日本語レベルが低いクラスでも応用できると思われる。さらに、課題に関しては、どのような課題でもプラス面とマイナス面があることに言及しており、ディスカッションを活発にするためには各課題の特徴を見極めて使い分けることが大切であるとしている。また、第3章「グループの編成—グループはどんな学習者を組み合わせるのがいいのか」(志賀玲子)では、どのように学習者を組み合わせ、何人の編成にするのがいいのかについて検討している。グループ・ディスカッションの際の学習目標を志賀氏は「相互理解」(p.51)とし、この「相互理解」を促進させるためのグループ作りの工夫が紹介されている。ここでは、韓国語母語話者の学習者7名が分析対象者となっており、彼らの声が非常に興味深かったものの、22名の授業受講者がいる中で、この7名の女性を選んだ理由として、「マジョリティである韓国語母語話者が(クラス)全体の半分を占めて」おり、「今回、このマジョリティの中のマジョリティである韓国語母語話者女性7名を中心に分析を進めた」(p.55)としか明かされていないのが残念である。しかし、グループ編成に悩む教師にとって、初期の学習段階では同国人同士を組み合わせる活発な議論を促進し、中期・後期の段階では異なる文化背景を持つ学習者を組み合わせるのが有効である、と学習段階によって柔軟に組み合わせを変える考え方は参考になるだろう。

第4章から6章まではグループ・ディスカッションの実態について述べられている。第4章「『深く・正確に読む』段階の話し合い—参加者はどのように合意を形成するのか」(胡方方)では、編著者の石黒氏が行った全15回の読解授業前半の「文字列の語用論的解析を中心としたトップダウンの読解プロセス」(p.4)を扱っている。ここでは、「接続詞を入れる」、「予測をする(先行文脈から後続の内容を予測する自由記述式の課題)」などといったテーマをもとに、グループ内で意見を一つにまとめる(合意)ことが求められる。そこで、胡氏は、学習者はどのようなプロセスを経て、このような「合意」を形成するに到っ

たのかを分析している。結果、合意がなされず、終わってしまったり、多数派に意見を押しつけられてしまった学習者がいたりしたため、授業を担当した石黒氏が後述の10章で「多数者の意見に与しなかった少数者の意見もまた、教室全体の貴重な財産として全体のフィードバックに反映させられるはずであった点が惜しまれる」(pp.243-244)と述べているように、合意形成を無理に行わないスタイルでの実践が今後期待される。一方、第5章『『批判的・創造的に読む』段階の話し合い—学習者の批判的思考はどのように活性化しているのか』(楊秀娥)では、読解授業後半の「文字列の批判的解析を中心とした創造的な読解プロセス」(p.4)を扱い、グループ・ディスカッションの中で学習者の批判的思考がどのように活性化しているのかを解説している。「授業中の談話を詳細に分析することを通じて学習者の批判的思考のあり方を探る日本語教育の研究は管見の限り存在」しない(p.105)と楊氏が指摘している通り、学習者の批判的な理解がどのように深まることで、問題解決につながる考えを創造できるのかを明らかにするために、ピア・リーディング授業における教室談話を収集、分析している点に新しさを感じる。また、第6章「司会役の役割—司会役はグループ・ディスカッションにどこまで貢献できるのか」(胡方方・石黒圭)では、グループ・ディスカッションにおける司会役の出現は、どのような影響をもたらすのかについて述べている。ここでは、司会役がいることでのメリットとデメリット、司会役がいないことでのデメリットを挙げ、司会役というのは「功罪両面を有する」(p.148)ことを教師は留意する必要がある、司会役を育てるためには、まず「全員が司会役になれるような土壌づくり」(p.149)をすることが重要であるとしている。

続いて、第7章と8章では学習者の意識について述べられている。第7章「教師の介入—学習者主体の授業に教師はどこまでどのように介入すべきなのか」(布施悠子)は、教師がピア・リーディング授業の中で、どのようにふるまい、話し合いに関わっていくのが効果的なのかについて検討している。「一定の形式や基準があるわけではないようだ」(pp.153-154)と布施氏が指摘しているように、学習者だけでなく、教師自身のピルーフや、活動の種類などによって、教師の介入をどう捉えるかが変わってくるだろう。そのため、特にピア・リーディングのような学習者の主体性を重視する授業で、積極的に介入すべきか否かの判断が難しいと感じている教員に読んでいただきたい章である。また、第8章「学習者の授業評価—学習者の声によってどのような授業改善が可能になるのか」(布施悠子)では、学習者がピア・リーディング授業に対してどのような評価をしているのか、その評価から授業の改善につながるような手掛かりが得られるのかが示されている。ここでは、学習者とピア・リーディング授業の親密度をより高められるように、学習者のピア・リーディング授業に対する情意面の評価をもとに、授業改善の五つの手掛かりを詳細に解説している。しかし、分析対象となった学習者の多くが、ピア・リーディング授業の流れやディスカッションに対する情意面での評価を高くつけたことから、今回は「グループ・ディスカッションに関する理解がある学習者が集まった」ものの、「クラスメンバーによっては分析結果のとおりにはいかない」(p.196)と布施氏は指摘している。

第9章「ピア・リーディングの実践—授業にあたってどんな準備と工夫が必要か」(胡方方)は、第2章から8章までの分析対象であるJSL環境の上級日本語学習者から離れ、中国のJFL環境にある中級学習者を対象としてピア・リーディング授業を行った場合の準

備や工夫の方法を考えるものである。胡氏が行った授業の特徴は、「日本語レベルが上級にない(中級)」、「日本に留学した経験のない学習者を対象に」、「海外(中国)の同国人からなる教室で」、「特殊な背景を持たないピア初体験の教師が授業を担当した」(p.206)ことであり、石黒氏が担当した授業と異なる条件下で行われた。そのため、ピア・リーディング授業に興味を持つ教員の中でも、特にJFL環境で日本語を教える教員、初級・中級日本語を担当する教員、ピア活動の経験のない教員にとって、必読すべき章となっている。欲を言えば、近年、日本語教育の現場は多様化しているため、さらに様々な環境にいる様々な日本語レベルの学習者を対象に実践を行い、授業準備と工夫の方法、モチベーションを高めるための仕掛けを検討することが今後求められるだろう。

最終章である第10章「ピア・リーディング授業の考え方ーピア・ラーニングにおける対話とは何か」(石黒圭)において、まず、石黒氏はピア・リーディングの「対話」には、「自己との対話」「他者との対話」「全体との対話」だけでなく、背後に「筆者との対話」も含まれている点の特徴であると述べている(pp.234-235)。また、ピア・リーディングの長所と短所を解説し、分析対象となった授業での失敗経験から、それを改善する方法を示し、協働学習は「万能の教育法」(p.246)ではないものの、従来の教師主導型の授業から脱却して長所をうまく引き出すことで、学習者の主体性や創造性を伸ばすことができるとしている。

3. 本書の日本語教育における意義と課題

冒頭で述べたように、近年では「対話」に基づいた教育実践が日本語教育の現場で積極的に取り入れられている。本書は、その「対話」を分析データとすることで、実際の指導に生かせるように設計されている。以下に、本書の意義や課題について述べる。

まず、本書は教師の目から把握しにくい構図になっているピア・リーディング授業についての詳細を伝えることに成功している。22名の学生がいるクラスでは、たいてい4-7程度のグループに分かれ、ディスカッションを行うと考えられるが、グループ・ディスカッションの際にメンバーとして参加していない教師の立場では、グループで意見をどのように整理しながら議論を進めているのかを把握するのは困難である。ましてや、どのグループの誰がどのように意見を提示しているのかという学習者一人一人の発言や振る舞いについては、ほぼ把握できないのが現実だろう。しかし、本書では学習者のインタビューだけでなく、教室談話を分析することによって、実際にピア・リーディング授業を受講した学習者たちがどのようにグループ・ディスカッションを行ったかが手に取るようにわかるのである。そのため、今後「対話」を通した読解授業をデザインする際の様々なヒントを本書から貰うことができる。

また、近年では協働学習の授業実践の報告が多くされているが、その中でも本書は副題の「失敗から学ぶピア・リーディング授業の科学」からわかるように、授業での失敗した経験を挙げ、そこからどう改善していくのかを考えるという点で大変意義深い。石黒氏が最終章で「うまくいったことから人が学ぶことは少ない。むしろ、うまくいかなかったという事実を謙虚に認め、なぜうまくいかなかったかを考えることで授業改善は進んでいく

と思われる」(p.247)と述べているように、本書では良い面だけに目を向けるのではなく、マイナス面にも言及している。そのため、本書はピア・リーディング授業がうまくいかなかった教員や、今後こうした授業に取り組みたいと考えている教員にとって、協働学習を促進しながら、個々の学習者の学びとモチベーション向上に貢献しうる読解授業について考えるための指南書となりうるだろう。

一方、課題として挙げられるのは、ピア・リーディング授業では「自己との対話」「他者との対話」「全体との対話」という三部構成で学習者が自己の読み方を可視化・相対化できるようにしているのにもかかわらず、「自己との対話」「全体での対話」にあまり焦点が当たっていない点である。池田・館岡(2007)は「自己との対話」の段階の重要性を説き、まず一人で読んで、自分の理解や意見を生成できていないと、次の段階である「他者との対話」で発信することができず、自己と他者との違いに気づくことができずと指摘している。そこで、授業での「他者との対話」を深めるための「自己との対話」の扱い方、また「全体との対話」を深めるための工夫の仕方を具体的に示してほしいと感じた。

さらに、本書の中での授業実践例は、読解だけに焦点を当てた授業であったが、「話す」「聞く」「読む」「書く」の四技能を組み込んだカリキュラムで実践できるかが気になった。本書では、15回の授業のどの段階でどのような工夫をすればいいのかが述べられているが、四技能を組み込んだカリキュラムでは毎回の授業で読解だけを行うわけにはいかない。また、毎回読解を授業に組み込んだとしても、授業時間のすべてを読解に使うことは難しい。そのため、数回しかピア・リーディング活動ができない、あるいは読解に使える時間が短い、といったカリキュラムにおいて、どのようにピア・リーディング授業を準備し、工夫したらいいのかを検討することが望まれる。

今後、留学生の増加によって日本語学習者の多様化が予想されるが、この状況下では教師が学習者を理解するだけでなく、学習者同士の「相互理解」も求められるだろう。そのため、「他者との対話」をもとにして「相互理解」を促す協働学習の研究・実践は不可欠であると本書を通して感じた。その点で、本書の貢献と意義は非常に大きいと言える。日本語の読解授業を担当する教員のみならず、日本語教育に関わるすべての教員、そして研究者に手に取っていただきたい一冊である。

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
- 石黒圭(2016)「教師は何もしなくていい—学習者が主体的に学べる環境作り」五味政信・石黒圭(編著)『心ときめくオキテ破りの日本語教授法』第9章、くろしお出版、pp.173-187
- 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

(きりさわ えりな 早稲田大学大学院日本語教育研究科・博士後期課程)