

日本人学生と留学生合同の学部授業における取り組み

— 討論活動を通じた人間関係の形成と知識の構築を目指して —

Joint Japanese and Foreign Student Undergraduate Classes

Improving Course Content Knowledge and Student-to-Student Relationships through Discussion

小笠恵美子・斉木ゆかり・高橋祐三(東海大学)

OGASA Emiko, SAIKI Yukari, TAKAHASHI Yuzo (Tokai University)

要 旨

本稿は留学生と日本人学生が共に参加し、授業内で学習内容に関して話し合うことを通じて学ぶ実践(2例)について報告する。実践の目的は人間関係と、より深い理解を伴った知識の形成であり、その結果は参加学生の授業中の態度及びコース終了時に実施したアンケートのコメントによって示す。

This paper is a report on two university undergraduate courses. The study found that greater understanding of course content and improved relationships between the foreign and Japanese students were facilitated by cross-cultural discussions. Student interviews, class observations, and learner's reflections suggest that the students deepened their understanding of the course content and improved their relationships with their peers through exercises and discussions designed to foster classroom social skills.

【キーワード】 学部授業, 討論, 人間関係形成, 知識形成, 国際理解

1. はじめに

留学生 30 万人計画で、留学生の増加が見込まれる。留学生の増加は、外国人による日本理解と共に、日本人大学生による異文化、国際関係理解という意義がある。留学生受け入れの目的としては、異なる知識、経験を持った相手を理解することでより広い視野からの物事の発見、異なる国出身者を個として知ることによるステレオタイプを超えた理解が挙げられる。しかし、留学生を数多く抱える大学においても、授業や交流会を超えて留学生と日本人学生の交流が行われていない現状がある。本実践の対象校においても、協定による交換留学、予備教育課程を含めて多くの留学生を受け入れ、毎日授業を行っているにもかかわらず、多くの留学生が「日本人の友達はいない。休みは留学生仲間と一緒に過ごす」という状態であり、日本人学生も「留学生と話をしたことはない」という者が多い。交流会、交流目的のサロンのようなものは定期的に開かれているが、個々の交流を促進するには至っていないようである。そこで、留学生と日本人学生の、相互理解のきっかけとなる授業を目指して取り組みを行った。

本稿は日本人学生、留学生の参加を推奨して、討論を促進する活動として①グループによる学習と発表、②個人の発話促進を取り入れた学部授業を 2 例(「日本語教育方法論」、「中国研究」)取り上げる。はじめに実践の理論的背景を説明する。次に実践の概要、それぞれの実践の結果を説明し、結論および実践研究フォーラムポスター発表で得られた示唆を述べる。

2. 理論的背景

授業に討論(本項では単に意見や感想を言い合う話し合いも含めて「討論」とする)活動を多く取り入れた理由は、それによって学生自身による知識の構築、認知の活性化が期待でき、更に学生間の協同的な関係を築くという目的があったからである。講義による授業と異なり、討論は、発話者にとっては自身の意見や情報を説明するために内容を練り、まとめのために知識を体系だてたり洞察を追加したりするという利点があり、聞き手にとっては新たな情報を得ることができる(ジョンソンほか 2001 p. 47)だけでなく、聞き手は発話者に反応することで、発話者と同様の認知的効果を得ることができると考えられる。また、協同的な学習場面を設定し、討論をグループで行わせることによって、相互の利益のために努力し、互いに肯定的な感情を持つといわれている(ジョンソンほか 2001 p. 51)。

また、討論を通して実際にことばを交わす機会ができることで、学生は互いを、相互に関係を持つ個人として認識する。初対面の母語話者と非母語話者は趣味などの共通の話題があると、ホスト社会の構成員と非構成員という枠を超えて対等な会話を始めるという研究があり(岩田 2005)、個人の認識が対等な関係形成の上で重要であると示されている。このことから、日本人学生と留学生の相互交流には、個人との接触と認識が必要と考えられる。

3. 実践及びその結果

実践例の1つ目は「日本語教育方法論」である。この授業は東海大学の学部学生(日本人学生、留学生共に)に対して開かれた講座であり、主に日本語教育を副専攻とする者が履修する。日本人学生22名と留学生2名の参加があり、留学生や、留学生と同じグループに参加した日本人学生にインタビューに答えてもらう機会を得た。授業参加者を1グループ4人程度のグループに分け、コースを通じて協力し合うチームとした。このチームは毎週のクイズ(小テスト)、学期終了時の発表のために協力が必要な状況を設定した。このようなチームを設定した理由は、学生は相互に協力し合う場面では、自身の役割に責任を持ち、より積極的に授業に参加するという傾向があるからである(ジョンソンほか 2001)。学期中にわたる協力関係を促すことで、留学生を含めたチームメンバーが結束して人間関係を形成すること、授業外の個としての関わりを生じさせることを期待するとともに、チームへの責任感からクイズ、発表に積極的に取り組み教科内容を身に付けることを期待した。

もうひとつの実践例は「中国研究」である。この授業は東海大学教養学部国際学科で開講されている科目「中国研究」を、同大学別科日本語研修課程開講科目「日中比較研究」と合併授業として実施して、日本人学生と、中国人を中心とした留学生が履修することを企図した。特に日本人学生は中国の現状を実体験として聞き、留学生は自身の体験、知識と日本人による中国の理解を知るという目的で特に中国人留学生に履修を薦めたが、各種事情のため、履修登録者は日本人学生11名、中国人学生1名であった。その他、正式な履修学生ではないが授業に参加した中国人学生が1名、ゲスト参加した中国人新聞記者1名がいた。日本人学生と留学生の履修者数はかなりな偏りが出たが、以下に述べるように外国人を交えた学生同士の意見交換による教育効果の面では、一定の結果を収められたと思われる。これら2科目の実践について、以下に詳しく述べる。

3-1. 「日本語教育方法論」の場合

3-1-1. 授業の流れ

一度(週に一度, 90分間)の授業は主に表1のように進化した。

表1 「グループ」を中心とした授業の流れ

活動	所要時間	目的	内容
(1) アイスブレイキング	約15分	学生同士の理解を深める	学習者同士がペアとなり質問用紙に書かれた質問をし、答える。
(2) クイズの準備	約5分	グループ間での助け合い	グループに分かれ、クイズの予想と答えの方法について相談する。
(3) クイズ	約15分	学習内容の理解度を確認する	簡単な語彙の定義文を書く問題と説明する問題に答える。
(4) クイズの答え合わせと解説	約15分	理解を深める	問題の答えをグループの代表が板書し、教師が訂正付加する。
(5) 関連質問と説明	約15分	更なる理解の促し	グループごとに与えられた課題について相談し、発表する。
(6) ポスター発表準備	15分	グループによる理解の表出	グループごとに選んだテーマについて相談する。
(7) 次回クイズの予告	3分	自律学習の促し	次回クイズのための準備内容を伝える

授業は『日本語教授法を理解する本 歴史と理論編』をテキストに使用した。授業で取り上げたテーマは、日本語教育小史、オーラル・メソッド、伝統的な日本語教授法、オーディオリンガル・メソッド、独立系の外国語教授法などである。授業は固定式のグループ形式で、4人のグループメンバーは2回目の授業で決定した。メンバーの決定方法は知り合い同士が同じグループに入らないようにグループの名前を書いた紙を7種類用意し順番に並べ、学生が教室に入った際に順に紙を取る事にした。この方法によって友人同士が同時に入室しても、順番に紙を取る事によって、同じグループにはならなかった。このようにして決まったグループメンバーは学期中、活動を共にした。

授業はまず、アイスブレイキングで全員が一斉にペアになりシートに書かれた質問をし、相手の質問に答えた。この活動は、前述のグループと異なる授業の参加メンバーとの関係系形成を目的としている。その後、(2)として、クイズの準備をグループで行った。毎回授業の終わりに次回の授業の範囲とクイズについて説明し、学生たちは予習をして備えた。チーム全員が高得点を得た場合はボーナスポイントを得られる仕組み(3点満点のクイズはグループ全員が2.5以上の点を獲得した場合、グループメンバー全員に0.5ポイントを追加)を作ったため、ここでは自分が準備した部分を確認し合ったり、クイズの予想をし合ったりした。(3)では15分程度のクイズ(1問は語彙の定義、残りの2問は説明文)をし、(4)

で答え合わせと解説をした。答えはグループごとに板書させ、教師が補足をした。担当グループ以外は赤ペンで自分の解答を直し点数を記入した。グループが模範の答えについて説明し終わったら、教師は補足や関連事項の講義をした。授業が後半になってから、学期終了時のポスター発表のための準備をグループごとに行う時間が設けられた。最後に学生は授業の感想シートに感想を記入し、クイズシートと共に教師に渡した。教師はシートにコメントをつけ次の授業で返却した。

3-1-2. 学生の反応—「授業アンケート」⁽¹⁾とインタビューから

授業終了前にアンケートを行ったところ、以下のような結果となった。

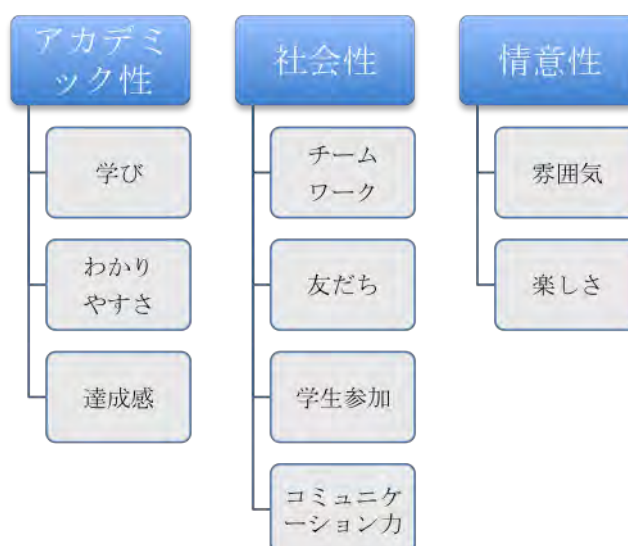


図1 「日本語教育方法論」の授業で学生が授業で得たと答えたもの

アンケートの結果から、学生が授業で得たものを分類するとアカデミック性、社会性、情意性の3点に分けられる。第1のアカデミック性には学びの内容のみならず、学ぶ方法の気づきも含まれる。つまり、学びの方法は教科書だけでなく、仲間や体験からも得ることができるということがアンケートに記述されている。また、クイズでグループのメンバー全員が要求された点以上を獲得しボーナス点を得たことや、ポスター発表での結果に満足を感じたと述べ彼らが達成感を得たと述べている。第2の社会性については、チームワークの大切さの自覚と、仲間とのコミュニケーションの取り方の重要性の認識が挙げられる。アンケートには、グループが円滑に機能するためにメンバーが協力することが必要である事が述べられている。また、作業をする中で友人が得られた事にも触れている。さらに、学生が主体の授業なので、自らが責任を持って参加する事の重要性に気づいている。これらの気づきは彼らが実社会でまさに活用すべきものであり、授業で実社会の疑似体験をしていたことがわかる。そして、第3としては情意性である。授業が楽しく良い雰囲気であったと述べている。

アンケートには2名の留学生の存在について言及しているものではなく、留学生は「留学生」ではなく、授業に参加している個人として認識されていることが窺える。アイスブレイキング、グループ活動を通して留学生の存在は全員が認識していたが、それについて授業アンケートであえて言及していないということは、彼らが留学生として特別な役割を担うのではなく、授業の参加メンバーとして日本人学生と同等の役割を担っていることが示唆される。

3-2. 「中国研究」の場合

3-2-1. 授業の流れ

「個人の発言」を促す方式を中心とした「中国研究」の授業は、表2のように進行した。

表2 「個人の発言」を中心とした授業の流れ

活動	所要時間	目的	内容
(1) テーマ提示と解説	約5分	討論を喚起しやすいテーマを提示し、各種意見が出やすいような背景説明をする。	教員が授業各回のテーマを示し、それに関する概要を説明する。
(2) 付箋 ⁽²⁾ (大型ポストイット)記入によるイメージ確認	約10分	討論材料とするため、テーマに関する各種イメージをワンプレーズで書き表して可視化する。	特に事前知識のない状態で、学生がテーマに関して抱いているイメージや知識を大型付箋にサインペンで書き出す。
(3) 付箋一覧による討論	約20分	類似イメージごとにグループ化して、各種イメージをカテゴライズする。	学生が記入した付箋を、発泡スチロールボードにすべて貼り出し、教室前方に置いて全員が一覧した後に、学生がそこから気づいたことを指摘する。
(4) 活字資料閲覧・映像資料鑑賞	約25分	学生の知らない事実を知らせる。	活字資料を配布または映像資料を映写して、学生に見せる。
(5) 感想・論点の提起	約20分	学生間の意見の相違(留学生対日本人, 日本人対日本人)を発見する。	教員が司会となって、資料に対する感想の表出と自由討論を学生に促す。
(6) 「授業レポート」 ⁽³⁾ 作文と添削	約10分	資料閲覧(鑑賞)と意見交換の前と後で起きた自分の考えの変化を記述する。それに教員がコメントすることによって、学生・教員間のコミュニケーションを図る。	学生が70~120字で各回授業の感想を記入して、授業後に提出する。教員は回収後にコメントを付して次回に返却する。

この授業の目的は、留学生と日本人学生の相互理解を深める機会を、授業を利用して提供することである。特に留学生の中で最大勢力である中国人が、日常生活の中で日本人と

の間で争論となる可能性の高いテーマを毎回設定して、知的な討論と説得の方法獲得を試みる。

テキストには『そうだったのか！中国』（池上彰著，集英社）を使用した。授業で取りあげたテーマは，中国の一人っ子政策，反日運動，毛沢東が主導した革命運動，チベット問題，日中関係，中国の格差社会，である。授業各回で取りあげるこれらのテーマは，授業初回で配布したシラバスで明示しており，学生はテキスト中の関連する章を事前に読んで予習してくることが推奨されている。テキスト本文は授業中に一部読むほか，期末試験の出題範囲として指定される。

表2で示した授業の流れは，討論をしやすくするために，①十分な予備知識のない段階でのイメージを書き出させ，いわゆる「中国問題」と呼ばれる争点は何かを抽出し，②それを検証するべく活字・映像資料を見る，③そして，その後にイメージの変化を語り合い，短い文章にまとめる，という工程をとった。③段階で提出された「授業レポート」には教員が簡単なコメントを毎回朱書きして，次回返却することによって，学生自身による「ふりかえり」を促した。

3-2-2. 学生の反応—「授業アンケート」「授業レポート」から

授業最終回に採った「授業アンケート」と毎回の授業で学生が書いた「授業レポート」の結果から，授業での作業過程と学生がこの授業で得たと思われるものは図2のようにまとめられる。

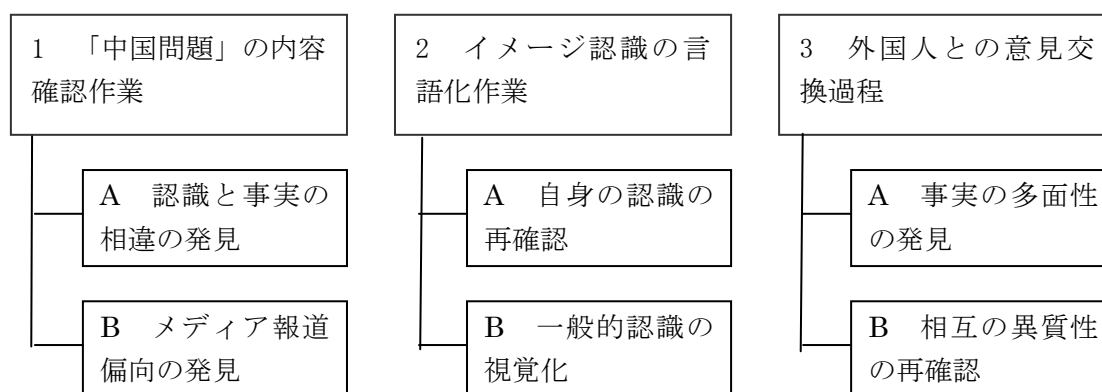


図2 「日中比較研究」の授業で学生が授業で得たもの

第1に，「中国問題」のイメージを付箋に記入した後に日本のメディア報道では取り上げられていない専門家による活字資料や映像資料を見ることによって，それまでの自身が認識していた「中国問題」が事実と異なっていたことや，自身の「中国問題」イメージの形成にあたって最も有力な情報源であったメディア報道に偏向があることを発見した。第2に，「中国問題」の付箋への記入とそれらを一覧することによって，漠然としたイメージを言語化・視覚化でき，自身の認識を他者のものと比較して相対化した。第3に，日本人と中国人との間で意見交換をすることによって，同一の事象に対する見方がまったく異なることを知ることができた。留学生や中国人ゲストからの意見は，活字・映像資料よりも大き

な驚きを日本人学生に与えたことがアンケートとレポートから看取できる。

以下は、授業アンケートと「授業レポート」からの一部抜粋である。

1-A(認識と事実の相違)に関連するもの

- ・「中国＝危ない」という認識から、「中国＝よく知らなかった」という認識へ変化した。
- ・今でも中国に特別な親しみを持っているわけではないけど、以前のような偏見とか嫌悪はなくなった。
- ・まさか日本が中国の経済発展を影で支えていたとは思わなかった。(中国人学生)
- ・記者さんのお話を聞いて、とても勉強になりました。中国政府を代弁するだけでなく、中国政府に批判的な意見を述べていたので感激しました。

1-B(メディアの偏向)に関連するもの

- ・中国人の専門家の話は、メディアで取り上げられない情報ばかりで新鮮だった。
- ・中国でメディアの仕事をしている方が「公ではまだ批判できない」と言いながら、私たちの前で共産党指導者の批判をしているのが驚いた。
- ・中国人新聞記者の方の話したことで一番印象的だったのは「今まで中国が他の国を侵略したことはないし戦争なんか起こさないよ」という部分。中国の軍勢力が上がったと一方的に騒いでいる日本のメディアがバカバカしく思えた。

2-A(自己認識の再確認)に関連するもの

- ・この授業では発言しなければならない機会が多かったので、人前で話すのが苦手な私には良い練習になりました。

2-B(一般認識の視覚化)に関連するもの

- ・日本人も中国人も互いのことを知らないから嫌悪感を抱いていると感じた。
- ・お互いが無知であることを知った。
- ・すべての中国人が日本に対して嫌なイメージを持っているわけではないことがわかった。
- ・やはり国によって考え方がだいぶ違いますね。この授業で日本人の中国に対する意見を知ることができるし、自分の国に対する知識も得ることができると思いました。(中国人学生)

3-A(事実の多面性発見)に関連するもの

- ・中国人学生の意見を聞いたことは貴重だった。特に、中国と日本がなぜ互いに嫌っているのかという意見交換は面白かった。
- ・マカオの歴史教科書では孫中山(孫文)の裏話まではあまり書いていないので、大学の教科書とはいえ日本でそんなことが書いてあるとは思わなかった。(中国人学生)
- ・マカオ出身の留学生が反日暴動に「無関心」と言ったことが新鮮だった。マカオでも暴動の様子をメディアで伝えていたらしいが、どのように伝えていたのか疑問に思った。
- ・中国人新聞記者さんの意見は、中国知識人を代表する意見だと思いました。日本や中国の一般人とは異なる視点だと思います。
- ・記者さんの話で、20年前は中国で日本の映画やアニメがたくさん放送されていて、中国人が親日的だったということにすごく驚きました。

3-B(相互の異質性再確認)に関連するもの

- ・留学生の意見が聞けたことはとても新鮮でした。
- ・もう少し留学生がいたら、様々な意見が出たと思います。
- ・中国だけでなく、アメリカやヨーロッパ、他のアジア諸国の人の意見も聞きたかったです。
- ・授業で全員が1回は発言するので、他の人の様々な意見を聞くことができたのがよかった。
- ・日本人と中国人、それぞれの観点から、なぜお互いを嫌だなど思うのかで意見を出してみて、どちらもどっちで仕方ないのかと思いました。留学生が参加してくれて、授業が深みを増した。興味が持てるし、とても参考になりました。

4. まとめ

2つの実践から、討論を促す活動によって、学生は自身の知識形成の過程を認識すると共に授業に参加するメンバーを異なる知識を持つ個人として認識し、そこから知識が得られることに気づいていることが示唆された。

「グループによる相互作用」を促す授業(本実践では「日本語教育方法論」)では、参加学生がグループ内で話し合いをすることで、教科書以外からの知識形成が可能であるという気づきが生じている。その内訳は、グループのメンバーからの知識、チームワークの重要性および、チームワーク形成のためにコミュニケーションが大切であることへの気づきである。

「個人の発言」を促す授業(本実践では「中国研究」)では、授業内で講義によって得られた知識に加えて、学生個人が意見を言うことによって他者の意見の理解、自身の意見の再確認が得られることから、新たな知の構築の可能性が示唆された。また、「中国人記者さん」「マカオ出身の留学生」という個人を示す記述があったことや、留学生の参加を肯定的に受け止めている様子から、各発言者への理解を通して「中国人」「日本人」という所属を超えた個人の認識が生じる様子が示されている。個人の認識は「日本人学生」「留学生」という立場を超えた真の相互交流の上で不可欠な認識である。このことから、個人の発言を促すことが、知の構築のみならず相互交流にも寄与する可能性があることがわかる。

5. 実践研究フォーラム・ポスターセッションで得た示唆

上記2つの実践を2009年実践研究フォーラムのポスターセッションで報告したところ、多くの反響を得ることができた。反響のうち最も多かったものが学部専門科目の担当者が留学生と日本人との討論を考慮に入れて授業計画を行った点に関するものである。

多くの日本語教師は学生の対立関係を避けるために、政治上2つの国の間で問題になっている話題(例えば戦後賠償の問題など)を避ける傾向があるが、一般的に専門科目の授業においては討論の活性化と新たな知の気づきのために、問題になっている話題をあえて取り上げている。専門教員はそのような問題に対しても、多くの情報と深い知識をもって討論に対して結論を示すことができるため、日本語担当者がタブーとする話題を取り上げることができる。それによって、留学生にとっても刺激的な授業ができるという示唆を得た。

6. 今後の課題

授業アンケートと授業レポートの結果から、参加学生はグループ内の協力の重要性や個人の発言による発見のあることに気づいた様子であったが、これらの気づきは今後の彼らの学習にどのような影響を与えるだろうか。留学生と日本人学生が個人として授業に参加した結果、両者は授業時間以外にも人間関係を継続することが実際にできるのであるか。更なる検証が必要である。

また、専門科目担当者による留学生と日本人学生のための、討論を中心とした授業は決して数多くなされてはいない。冒頭に述べた両者の隔たりを埋め、関係を形成するためにも、双方のステレオタイプを超えた理解を促進するためにも、今後こうした授業は更に多くの講座で行われるべきであろう。

注

- (1) 「授業アンケート」は、東海大学で每学期終了時に行う学生による授業評価の一環として行われる。学生はマークシート方式で授業の評価を行った後、「この授業でよかったと思う点」「授業で改善すべきだと思う点」「教師についての意見・要望など」の自由記述欄にコメントすることになっている。
- (2) 「付箋」は、目印・備忘のために、貼り付ける小紙片で、本実践ではメモ帳状の大きさで束ねられ、複数回、貼付(及び取り外し)なシール状の商品を利用した。
- (3) 「授業レポート」は、A4用紙で1回半ページ分、全6ページの冊子を教員が作成し、第3回授業から学生に配布した。学生は毎回授業終了直前に70～120字の考察を記入して授業後に教員へ提出、教員はそれにコメントを書き込んで次回授業冒頭で返却する。

参考文献

- (1) 池田玲子, 舘岡洋子(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
- (2) 岩田夏穂(2005)「日本語学習者と母語話者の会話参加における変化—非対称参加から対称参加へ—」『世界の日本語教育』15:135-151
- (3) 植田一博, 岡田猛編著(2000)『協同の知を探る—創造的コラボレーションの認知科学—』共立出版
- (4) D. W. ジョンソン, R. T. ジョンソン, K. A. スミス著, 関田一彦監訳(2001)『学生参加型の大学授業—協同学習への実践ガイド—』玉川大学出版部