自由研究発表－4

「アクティブラーニング」の考え方をとりれた授業実践の試み

発表者：黒崎亜美、黒崎誠（ラボ日本語教育研修所）

1. はじめに

近年、大学・専門学校では、中央教育審議会において、「変化してやまない、答えのない今後のグローバル社会に生きていくために必要な資質・能力（キー・コンピテンシー）を育成する」（2012年　中央教育審議会大学分科会報告より）「高い志や意欲を持つ自立した人間として、他者と共同しながら価値の創造に挑み、未来を切り開いていく力を育成する」（2014年　中央教育審議会『初等中等教育における教育課程の基準などの在り方について』より）と提起されてから、アクティブラーニングが大きく注目されている。ゆとり教育の廃止とともに、文言から「アクティブラーニング」という科目そのものは外されたものの、このアクティブラーニングは、日本語教育においても大きく効果をもたらすものと考える。また、大学や専門学校では、このアクティブラーニングをベースにおいた活動そのものは増えており、入学の際にコミュニケーション能力が重要視されていることに変わりはない。

このような状況を背景として、グローバル人材育成の観点からも学習者の学び方に焦点を置いたアクティブラーニングの考え方が有用と考え、実践に取り入れることとした。日本語学校の実践として考える場合、日本語学習から離れることはできない。そこで、コンピテンシー育成という観点を持ちながら、日本語そのものの学習としてのアクティブラーニングを実践していくためにはどのような方法が考えられるのかを考えたいと思う。

2. 先行研究

2.1. アクティブラーニングについて

アクティブラーニングは、社会人基礎力としてのコンピテンシーの育成を目的として、いくつかの活動が報告されている。梅田ほか(2017)では、コンピテンシーの観点から面接を実施した。また、原田ほか(2017)は、学習者の主体性、自律性、協働性の育成を目指した評価活動をデザインした。

2.2. コンピテンシーについて

コンピテンシーとは、「成果につながるかどうかという観点での能力」と定義されている（川上・齋藤2006）。そして、社会人基礎力としては12の要素があげられる（表１）。これら能力は他者への働きかけであり、言語定着として考えるならば、「デモンストレーショ

表１　社会人基礎力（経済産業省　2006）

3つの力	12の要素	定義
前に踏み出す力	1　主体性	物事に進んで取り組む力
	2　働きかけ力	他人に働きかけ巻き込む力
	3　実行力	目的を設定し確実に実行する力
考えぬく力	4　課題発見力	現状を分析し目的や課題を明らかにし準備する力
	5　計画力	課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力
	6　創造力	新しい価値を生み出す力
	7　発信力	自分の意見をわかりやすく伝える力
チームで働く力	8　傾聴力	相手の意見を丁寧に聴く力
	9　柔軟性	意見の違いや立場の違いを理解する力
	10　情報把握力	自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力
	11　規律性	社会のルールや人との約束を守る力
	12　ストレスコントロール力	ストレスの発生源に対応する力

ン（Demonstration）」「グループ討論（Discussion Group）」「自ら体験する（Practice by doing）」「他の人に教える（Teaching others）」などの行動につながる。

川上・齋藤（2006）は、コンピテンシーが高いというのは、「計画（Plan）」⇒「実行（DO）」⇒「確認（Check）」⇒「改善（Action）」というセルフマネジメント・サイクルを回しながら成果を上げられることをいうと述べている。これらの要素を、学習活動の中に取り入れることが今回の実践の目的である。

3. 実践報告

3.1. 従来の「応用活動」と「アクティブラーニング」の違いについて

従来の「応用活動」「運用活動」「タスク活動」と「アクティブラーニング」との最も大きな相違点は、「教師がどのように動くか」ではなく「学習者が何をどのように学ぶか」に注目する点である。そのため、教師には活動をコーディネートするとともに、学習者を観察する、自己内省の時間を作る等、学習者の自律に向けた道筋を考えることが求められる。

3.2. 授業実践

当校では今回、アクティブラーニングを初級後期で実施した。従来のカリキュラムでは「学習した内容を活かした言語活動を行なう」という目的でタスク活動を行なっていた。しかし、このタスク活動では「課題達成」にはなるが「問題/課題の発見と解決」にはならないと考え、コンピテンシー育成の観点からタスク活動の改良を行なった。

3.2.1. 授業の概要（初級での実践）

表2 アクティブラーニングで実施した活動（2017年冬 実施）

活動の種類	タイトル	活動内容
ゲーム型	誰のプロフィール？	クラスメイトの誰のプロフィールかを考える。
情報交換型	カードでゲーム	様々なカードを使い、情報交換をする
問題解決型	マシュマロタワー	目の前にある材料で、高いタワーをたてる
課題達成型	校内オリエンテーリング	学校内にある指示書を探すオリエンテーリング
課題達成型	読んで作る	説明書を読み、正しくお菓子を作る
問題解決型	目方でドン	指示された重さぴったりになるように、学校の中にある物を探す
問題解決型	ペアジワン	トランプカード。ルールを共有する

今回ここで取り上げる活動は2016年秋学期（9～12月）と2017年冬学期（1～3月）に行なった。実施したクラスは初級後期（学習時間201～400時間）である。学習者は、秋学期が16人（ベトナム人男性2人・女性4人、韓国人男性4人、中国人男性1人・女性2人、アゼルバイジャン人男性2人、モンゴル人男性1人）、冬学期が20人（ベトナム人男性4人・女性1人、韓国人男性2人・女性2人、モンゴル人女性3人、ネパール人男性2人・女性1人、中国人女性2人、アゼルバイジャン人男性2人、バングラデシュ人男性1人）である。なお、授業時間は、秋学期が全9回（1回につき約90分）、冬学期が全7回（1回につき約90分）である。

学習者に明示した目標は、「学生同士のインターアクションがスムーズにできるようになる」「自分の言語行動を振り返ることができる」という二つである。活動内容（17年冬）は表2に提示した。

これらの活動は、その内容によって進め方は若干異なるが、大まかな流れは、①活動の説明⇒②実践（基本的にグループ活動）⇒③クラスで共有⇒④学習者の内省となる。

3.2.2. アクティブラーニングの種類

上記で行なった活動は、前述の社会人基礎力にあげられた12の要素を含むものとして考えた。これらを整理すると４つに分けられる。タイプ１「ゲーム型活動」、タイプ２「情報交換型活動」、タイプ３「目標到達型活動」、タイプ４「問題解決型活動」である。従来の応用学習やタスク活動などでも、タイプ１や２は行なわれたが、それだけでは足りないと考え、意図的にタイプ３、タイプ４の活動を取り入れた。

まずタイプ１「ゲーム型活動」は、ゲームをすることにより、やりとりが活発になり、グループメンバー内に関係性が発生する。すると、次のタイプ２、タイプ３、タイプ４がスムーズに進む。タイプ２の情報交換型活動は、お互いに持っている情報を適切にかつスムーズにやり取りするものである。これができると、タイプ３の「目標到達」を見据えた話し合いができるようになる。タイプ３の「目標到達型活動」は、一つの目標にむかって話し合いながら進める活動である。この目標到達に向けた話し合いをすると、途中で問題が発生する。それにより、タイプ４「問題解決型活動」へとつながる。タイプ４の「問題解決型活動」は、目の前にある問題をいかにして解決するかを考える活動である。

問題を解決するためにはアイデアが必要になるが、そのアイデアがあるだけではグループ活動はうまくいかない。そこで、「情報交換」をして問題および必要情報を共有する。情報共有をしたら、再度目標を確認して前進する。このように、これらの活動で行なったことがそれぞれ関係して問題が解決される。

4. カリキュラムの提案

4.1. 行動の観察

表３　コンピテンシー・レベル（川上・齋藤　2006）

コンピテンシー・レベル			
レベル５	パラダイム転換行動	まったく新たな、周囲にとっても意味ある状況を作り出す行動	高
レベル４	創造行動	独自の効果的工夫を加えた行動、独創的行動、状況を変化させよう、打破しようという行動	
レベル３	能動行動	明確な意図や判断に基づく行動、明確な理由のもと選択した行動	
レベル２	通常行動	やるべきことをやるべきときにやった行動	
レベル１	受動行動	部分的・断片的行動	低

アクティブラーニングを行なう上で、教師は学習者の行動を細かく観察する必要がある。そして、その行動が一連の言語行動の中でどのような位置づけにあったのかを分析することが求められる。川上・齋藤（2006）は、コンピテンシーには５つのレベルがあるとする（表３）。グループにおいて学習者がどのような役割を持ち、どのように他者に働きかけ、その成果がどのように表れたかを表中にあるコンピテンシー・レベルに照合し記録することが重要となる。

4.2. 学習者の内省の時間

学習者には内省の時間を十分にとる必要がある。アクティブラーニングの活動の中で何が行なわれていたのか、その中で自分はどのように行動したのか、どんなことができたのか、できなかったのか等、自分の行動を言語化して振り返ることが求められる。

しかしながら、言語化は簡単なことではない。当然、学習者の日本語レベルに関係し、初級の学習者ほど内省のために時間を費やすことになる。活動後すぐに振り返るだけでなく、時間をおいて振り返ってみることも必要だろう。また、口頭で気づいたことを表出する、記

述する、アンケートに答える等、様々な方法で振り返ってみる必要があるだろう。

4.3. 教師のパラダイムシフト

アクティブラーニングは学習者の学び方に焦点を置いた考え方で、新しい教授法ではない。その意味で教師の授業の組み立て方、授業中の行動、学習者の行動観察、評価等に考え方の大きな転換が必要となる。教師のパラダイムシフトである。学習者に積極的な学びの姿勢を求めると同時に、担当教師には従来の授業形態にとらわれない柔軟な対応が求められる。梅田（2005）は、従来の「伝達・指導型教育」から「参加・対話型教育」へと転換する中で、教師の役割も大きく変わると述べている。教師の役割は、「教授者」から「情報提供者」「共同学習者」「メンター」へと変わる。この意識の改革が求められるだろう。

5. まとめ・今後の課題

当校で行なった初級レベルでのアクティブラーニングの実践について、その背景となる考え方とともに報告した。今後は、初級で行なった活動を中級、上級に広げていきたい。また、アクティブラーニングの授業における学習者評価も大きな課題である。今後は、それらを念頭に実践を進め、学習者の自律学習にどのようにつなげていくかを課題としたい。

参考文献

梅田千砂子・渡辺若菜・伊藤俊也（2017）「就職支援プログラムにおけるコンピテンシー面接実践の効果と課題」『日本語教育学会春季大会予稿集』p. 136-141

梅田康子（2005）「学習者の自立性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割」『言語と文化：愛知大学語学教育研究室紀要』12 号，59-77

加藤幸次（2016）『アクティブ・ラーニングの考え方・進め方』黎明書房

川上真史・齋藤亮三（2006）『コンピテンシー面接マニュアル』（弘文堂）

経済産業省（2006）「社会人基礎力に関する研究会―中間取りまとめ―」経済産業省ホームページ http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/kisoryoku_chosa.html （2017 年 6 月 30 日参照）

小林昭文・鈴木達哉・鈴木映司（2015）『現場ですぐに使えるアクティブラーニング実践』産業能率大学出版部

スペンサー, L. M.・スペンサー, S. M.（2001）『コンピテンシー・マネジメントの展開』梅津祐良・成田攻・横山哲夫（訳）生産性出版 （Lyle M.Spencer & Signe M.Spencer (1993) *COMPETENCE AT WORK*, John Wiley & Sons, Inc.）

原田美千代・淺津嘉之・田中信之・中尾桂子・福岡寿美子（2017）「ルーブリックを用いた記述式内省活動の分析 ―大学・留学生教育機関のアカデミック・ライティングでの試み―」『日本語教育学会春季大会予稿集』p. 142-147

ライチェン, D. S.・サルガニルク, L. H.（編）（2006）『キー・コンピテンシー国際基準の学力をめざして』（立田慶裕監訳）明石書店