

学部留学生と日本人学生によるピア・レスポンスの試み

— 日本事情および異文化交流クラスの場合 —

Trial Peer Response Activity between Overseas Undergraduate and Japanese Students

— Case of Nihon-jijo and Ibunka-koryu Class —

福岡 寿美子*

Sumiko Fukuoka

日本語教育における留学生同士によるピア・レスポンス活動を、学部留学生の日本事情および日本人学生の異文化交流のクラスにおいて応用し、パワーポイント (Power Point) で作成されたスライドの相互評価の分析をすることによって、その特徴を明らかにするとともに、その可能性について考察を行った。

また、対話的教室活動による学部留学生と日本人学生の気づきについても明らかにした。

キーワード：ピア・レスポンス、スライド作成、相互評価、異文化交流、対話的教室活動

I. はじめに

1. 先行研究

元来第一言語としての英語教育 (English as a First Language) の作文クラスで行われていたピア・レスポンス (Peer Response) は、1980年代からアメリカの第二言語としての英語教育 (English as a Second Language: 以下 ESL とする) の教室活動として導入された¹⁾。これらの ESL の研究の流れを受けて、日本においては、1990年代後半に第二言語としての日本語教育に導入され、現在研究および実践が行われている。

日本語教育におけるピア・レスポンスに関する先行研究は、原田²⁾をはじめ、活動プロセス、作文プロダクト、学習者の認識の観点等からの分析によるものが多い。これらの研究の大半は、対象者が日本語非母語話者 (以下 NNS とする) である。日本語母語話者 (以下 NS とする) も対象としたものは、得丸^{3) 4)}、岩田・小笠⁵⁾、福岡¹⁾等の研究に見られる。

一方、大学教育における NS、すなわち日本人学生を対象としたピア・レスポンス研究は、2000年代半ばに始まるが、大島⁶⁾、富永^{7) 8)}福岡⁹⁾等、わずかである。

このようなピア・レスポンスの先行研究を踏まえ、次節では、本研究の研究目的について述べる。

*流通科学大学商学部、〒651-2188 神戸市西区学園西町 3-1

(2016年8月26日受理)

©2017 UMDS Research Association

2. 研究目的

英語母語教育におけるピア・レスポンスが英語第二言語教育に応用され、さらに日本語第二言語教育すなわち日本語教育へ応用された。そして、福岡⁹⁾では、日本語母語教育において、ピア・レスポンスを応用した。

日本語教育におけるピア・レスポンスは、日本語作文教育において、学習者同士が、お互いの作文を書き手と読み手の立場を交替しながら検討する活動¹⁰⁾である。福岡⁹⁾では、初年次教育の基礎演習のレポート作成において、日本人学生同士が、お互いのレポートを書き手と読み手の立場を交替しながら検討するピア・レスポンスへと応用した。これらを踏まえ、本研究では、学部留学生の日本事情および日本人学生の異文化交流クラスにおいて、パワーポイントで作成したスライドを作成者と評価者の立場を交替しながら検討し相互評価を行うピア・レスポンスへの応用を試みる。

本来ピア・レスポンスは、作文、レポート等文章表現のクラスにおいて行われることが多いが、筆者は、NNSの学部留学生とNSの日本人学生におけるピア・レスポンスは、言語レベル差が大きく、学部留学生がピア・レスポンス活動において十分に能力を発揮できないのではないかと考え、作文やレポート作成に比べれば日本語の読み書き能力の差が出るのが少ないと思われるパワーポイントによるスライド作成において、ピア・レスポンスを行うことを試みた。

本研究は、学部留学生と日本人学生によるピア・レスポンスへの応用を試み、パワーポイントで作成されたスライドの相互評価の分析をすることによって、その特徴を明らかにするとともに、その可能性について考察することを目的とする。また、対話的教室活動に関するシートの分析を行うことによって、対話的教室活動による学部留学生と日本人学生の気づきについても明らかにする。

このような研究目的を基に、次章では、研究方法について、各節において、研究対象者とクラスの概要、ピア・レスポンス活動の概要、スライドの評価基準について述べる。

II. 研究方法

1. 研究対象者とクラスの概要

本研究の対象者は、本学の留学生科目の現代日本事情¹¹⁾および日本人学生科目の異文化交流¹²⁾の各受講者である学部留学生17名¹³⁾(以下 a~q とする)および日本人学生7名¹⁴⁾(以下 r~x とする)の合計24名¹⁵⁾である。学部留学生の日本語能力は、日本語能力試験のN2~N1レベルである。

現代日本事情および異文化交流のクラスでは、学部留学生と日本人学生が、ピア・ラーニング(Peer Learning)によって、現代の日本文化および日本社会に関して、日本語、食生活、季節、芸能・芸道、音楽・映画、若者文化等々のテーマについて学ぶ。

全15回の授業の前半は、テキスト¹⁶⁾を中心に、各テーマについて学び、後半は、グループに分かれて、グループ毎にテーマを決め、情報を収集し、ディスカッションをして資料を整理・分析し、パワーポイントでスライドを作成し、プレゼンテーションを行い、相互評価をするというのが、授業全体の大まかな流れである。スライド作成に際して、ピア・レスポンスを行った。

本クラスでは、学部留学生と日本人学生が、現代の日本文化および日本社会の各テーマについて、グループワークを行うことによって、異文化接触、異文化交流、異文化理解を深めることを到達目標とする。そして、筆者は、①参加型学習、②対話型学習、③協働学習の3つをクラス活動の基本的な考え方とした。

2. ピア・レスポンス活動の概要

ピア・レスポンスの実施時期は、2015年6月～7月の約1か月間である。学部留学生および日本人学生ともに、これまでにピア・レスポンスの経験はない。まず、『ピアで学ぶ大学生の日本語表現—プロセス重視のレポート作成—¹⁷⁾の、仲間同士が、話しあいを通じて、協力的に学習を行うピア活動の可能性や有効性について述べられている「ピア活動の意義」を用いて、ピア・レスポンスの導入を行う。

5つのグループA～E (A; f・l・m・t・u, B; b・j・x, C; a・g・o・p・s, D; d・h・i・q・v・r, E; c・e・k・n・w)¹⁸⁾に分かれ、グループ毎にテーマを決めて、パワーポイントでスライドを8枚作成する(以下第一版とする)。各グループ内で、スライドの第一版(配布資料様式に印刷したものを使用)について、1人約10分を目安に、表1のスライドの評価基準を基に、順番にコメントを言い、記入していく。細かい進め方は、各グループに委ねた。ピア・レスポンスの話し合いをICレコーダーで録音¹⁹⁾した。

ピア・レスポンスを行った後、話し合いおよび記入によるコメントを基に、各グループで再度スライドを作成する(以下第二版とする)。

以上が、本研究におけるピア・レスポンスの大まかな流れである。

3. スライドの評価基準

上述のピア・レスポンス等における各グループのスライドの第一版5編および第二版5編の合計10編について、学生がお互い評価者となって、各30点を満点として相互評価を行った。

スライドの評価基準は、筆者が、作文やレポートの評価項目を参考に、形式・表現・内容について、10個の評価項目を考えた。1つの評価項目は、それぞれ3段階の評価とした。表1のとおりである。

表 1. スライドの評価基準

	評価項目（形式・表現・内容）	評 価
①	レイアウト（配置）は適切か。	1・2・3
②	全体の構成・流れは適切か。	1・2・3
③	タイトル、小見出し等は適切か。	1・2・3
④	文体は適切か。である体。話しことばになっていないか。	1・2・3
⑤	文字表記は適切か。誤字脱字はないか。	1・2・3
⑥	文字、図、表等の大小多少のバランスは適切か。	1・2・3
⑦	デザインは適切か。	1・2・3
⑧	説明は適切か。	1・2・3
⑨	正確さがあるか。	1・2・3
⑩	分かりやすいか。	1・2・3

4. 対話的教室活動に関するシート

全 15 回の授業のうち、中間回において、対話的教室活動に関するシート（以下 S とする）の問いを課した。

S：学部留学生と日本人学生による対話的教室活動を通して、得られたこと、気づいたことについて、内容および相互作用（interaction）の観点から述べてください。

本研究では、このシートについても分析を試みる。

このような研究対象者とクラスおよびピア・レスポンス活動の概要、スライドの評価基準、対話的教室活動に関するシート等における研究方法を基に、次章では、研究結果および考察について述べる。

Ⅲ. 研究結果および考察

1. スライド評価基準による分析結果および考察

上述のスライド評価基準によって、各グループのスライドの第一版（以下①とする）および第二版（以下②とする）をそれぞれ、①は各グループ内で、②はプレゼンテーション時にクラス全体で評価し、得られた結果を表 2 にまとめる。

表 2. 各グループのスライドの第一版および第二版の評価

グループ；メンバー	①（グループ内 相互評価者数）	②（プレゼンテーショ ン相互評価者数）	評価の＋－
A；f・l・m・t・u	24.2（5）	25.9（15）	+1.7
B；b・j・x	28.0（3）	23.2（17）	-4.8
C；a・g・o・p・s	25.0（5）	25.3（19）	+0.3
D；d・h・i・q・v・r	24.5（6）	26.4（17）	+1.9
E；c・e・k・n・w	24.9（5）	21.6（17）	-3.3
平均点数（相互評価者数） ²⁰⁾	25.3（4.8）	24.5（17）	-0.8

※各平均点数は、いずれも小数点第2位を四捨五入したものである。

本研究では、スライドの①および②に関する相互評価結果において、興味深い結果が得られた。

A、C、D グループは、①よりピア・レスポンス後の②の評価点が高かったが、B、E グループは、①より②の評価点が低くなっている。これまでの福岡^{1) 9)}においても、このような結果は初めてである。もちろん①はグループ内での相互評価であり、②はプレゼンテーション時のクラス全体における相互評価であるという違いはあるものの、①より②の評価点が低いということは、今後のピア・レスポンスの課題であるとも言えよう。B グループに関しては、メンバーの自己評価が他グループと比べて高かったようである。一方、E グループに関しては、クラス全体における相互評価が他グループより低かった所以であるようだ。しかし、全体の平均点数においても-0.8となっているので、これは今後考えるべき課題であると言える。

福岡^{1) 9)}における評価は、第三者すなわち教師による評価であったが、本研究では、学習者自身による相互評価を行ったので、ピア・レスポンスにおける教師による評価と学習者による相互評価の違いについても、今後探っていく必要があると思われる。

本研究の研究目的においても上述したように、本来ピア・レスポンスは、作文、レポート等文章表現のクラスにおいて行われることが多いが、NNSの学部留学生とNSの日本人学生におけるピア・レスポンスは、言語レベル差が大きく、学部留学生がピア・レスポンス活動において十分に能力を発揮できないのではないかと筆者は考え、作文やレポート作成に比べれば日本語の読み書き能力の差が出ることが少ないと思われるパワーポイントによるスライド作成において、ピア・レスポンスを行うことを試みたのである。

その結果、池田¹⁰⁾のいうピア・レスポンスにおける協働学習の5つの要素、すなわち「対等」「対話」「創造」「互恵性」「プロセス」のうちの特に「対等」な関係におけるピア・レスポンスが実践できたのではないかと考える。それは、パワーポイントのスライドを作成する際、必ずしもNSの日本人学生が長けているとは限らず、NNSの学部留学生が、多分に能力を発揮する場面で

実際の教室活動から多々垣間見たことから推察できる。

これまでの福岡¹⁾の研究でも、NNSとNSによるピア・レスポンスでは、どうしても、「対話」においても「対等」ではなく、NSがNNSに教えるというきらいがあったが、本研究においては、より「対等」な対場で「対話」もできたのではないかと考えられる。

これらのことより、学部留学生と日本人学生によるパワーポイントを用いたスライド作成におけるピア・レスポンスへの応用は、可能性があることが示唆された。

これに関しては、次節の対話的教室活動に関するシートの分析および考察からもうかがえる。

2. 対話的教室活動に関するシートの分析結果および考察

学部留学生および日本人学生による対話的教室活動に関するシートについて、分析し考察する。

文体は、だ／である体に統一するが、できる限り学部留学生および日本人学生の原文を尊重するものとする。()内は、グループおよび学習者を示した。[]内は、池田¹⁰⁾のいう5つの要素を示した。以下のとおり、a学部留学生の気づきおよびb日本人学生の気づきに分けてまとめた。

a. 学部留学生の気づき

- ・対話的教室活動を通して、日本人は優しいと思った。読めない漢字を教えてくれ、外国人なので日本語はあまり上手じゃないので、いつもゆっくり聞いて交流する。分からないところも詳しく説明する。でも一つ発見した。日本人も恥ずかしいと思う。もし私が自主的に話さないと日本人はあまり私と話さない。私も恥ずかしいのでちょっと困る (A ; l)。[対話]
- ・交流する授業が初めてなので、最初に日本人学生にどんな対話をすればいいのか、日本人学生とどんな相互作用ができるのかを考えたが、時間が過ぎれば過ぎるほど日本人の友達もできたとし、日本人の友達はどんな考えをもっているのかを気づいた。私が知らないことを授業前に聞いて、日本語の勉強もよくできるので、私にとって大切な授業である (C ; a)。[対等・対話]
- ・この授業を通じて、日本人の学生と友達になった。授業でも授業外でもよく連絡をしている。休みの時には、日本と中国の文化の何が同じで、何が違うのかの交流をして、自分の日本語能力もすごく上がってきた。この経験を留学生の後輩に教えてあげた。日本人とよく話すことが大事だ (C ; g)。[対等・対話]
- ・日本人と交流して、日本人が話している時の繊細さを感じることができる。ほとんどの日本人の話し方は曖昧で、このような話し方もずっと相手の気持ちに気をつけている結果だろう (C ; p)。[対話]
- ・日本人学生は、熱心、やさしい、まじめだと思う。毎回ポートフォリオの時、日本人はずっと助けてくれた。例えば、言葉が分からない時、日本人は翻訳する。時間が足りない時、日本人はずっとまじめにポートフォリオを完成した。(D ; d)。[対話]

- ・日本人同士が話すとき、関西弁が多い。そしてはやい。でも私たちと話すとき、そんなにはやくないと思う。また、対話中にわからないことばを聞いたら、他の簡単なことばに交換して、理解しやすくなる。本当にやさしいと思う (D ; i)。[対話]
- ・学部留学生と日本人学生による対話的教室活動は、両方の知識が増えると思う。異文化を学びやすいと思う。留学生として日本語も上手になった (E ; e)。[対等・対話・互惠性]
- ・よく日本人とコミュニケーションをして、分からないところの熱心な説明、一緒に笑い、とても楽しかった。一緒に交流し、自分の不足点と分かることを分け合い、みんな一緒に成長した (E ; n)。[対等・対話・互惠性]
- ・日本人とグループで楽しく話せた。今の日本人の若者は、日本の文化をよく知らないと思う。それに、私は気づいた (E ; k)。[対話]
対話的教室活動は、学部留学生にとっても、単に「対話」だけではなく、「対等」や「互惠性」に関する気づきがあることが分かった。

b. 日本人学生の気づき

- ・毎週留学生と話し、中国・台湾の留学生は、明るく、学生らしく、一緒にいて元気が出るような存在だと気づいた。話す機会やテーマを頂いて交流を深められたことは、テーマの中の文化の違いだけでなく「交流している国の人」そのものを知ることにつながった。異文化はインターネットでも調べられるが、それは文化を知ったことにはならず、実際に会って話してみることで、やっと「異文化を知る」ということなのだと感じた (A ; t)。[対話・互惠性]
- ・敬語や日本語のことで分からないことがあり、質問されても答えることができなかった。改めて勉強することができ、文化の知識についても得ることができた。留学生の皆さんはとてもフレンドリーだった。人見知りな私だが、話しかけてくれて嬉しく、正直今までは、外国人との壁を少し感じていたが、今は全く感じなくなり、留学生の良いところを見つけることがたくさんできて、そういった人間性を得ることができたように思う。他国の文化や周りから見た日本の環境を知ることができて良かった (A ; u)。[対話・互惠性]
- ・日本人とは違い、留学生は思ったことを素直に言ってくれるので、新しい意見を得ることができた。また、語学の勉強でも手伝ったり、手伝ってくれたりして、良い関係でいられて良かった (C ; s)。[対話・互惠性]
- ・初めての授業のとき、中国人に囲まれて話しにくい、気まずいと思ったこともあった。しかし、言葉の聞き間違い、言い間違いはあるものの会話の中で、共通の話題や好きなことについて話すことができ、さらに一緒に食事をする約束までできた (D ; r)。[対等・対話]
- ・留学生とこれまで交流してきて思ったことは、日本人と違って思ったことをストレートに言うことである。しかし、日本人は思ったことをはっきりと言うことができなかつたり、恥ずかし

いと思ったことはなかなかできない。日本人と中国人は、そういうところが違うところだと気づいた (D ; v)。[対話]

- ・中国人の方と対話することが多かった。さらに交流を深めて国同士の違いをもっと知りたいと思った (E ; w)。[対話]

対話的教室活動は、日本人学生にとっても、単に「対話」だけではなく、「互恵性」や「対等」に関する気づきがあり、自己のふり返りにまで至っている者がいることが明らかになった。

このようなスライド評価基準および対話的教室活動に関するシートの分析等による研究結果および考察を基に、次章では、まとめについて述べる。

IV. おわりに

本研究では、日本語教育における留学生同士によるピア・レスポンス活動を、学部留学生の日本事情および日本人学生の異文化交流のクラスにおいて応用し、パワーポイントによるスライド作成において、ピア・レスポンスを行い、スライドの相互評価をすることを試みた。その結果、これまでにはない興味深い特徴がみられ、これは、今後のピア・レスポンスの課題でもあることが示唆された。

本研究のピア・レスポンスにおける新たな試みは、学部留学生と日本人学生による言語レベル差のあるピア・レスポンスにおいても、より「対等」に行えるという可能性が示唆された。

今後は、さらにルーブリック（自己評価）を活用した教室活動をはじめ、さまざまなピア・レスポンスの応用を試み、それを基にした対話的教室活動のデザインを構築していきたい。

引用文献、注

- 1) 福岡寿美子：「日本人学生と交換留学生におけるピア・レスポンス」、『流通科学大学高等教育研究センター紀要』10 (2013) 1-14.
- 2) 原田三千代：『「協働性」に着目した第二言語教室活動としてのピア・レスポンスの研究—活動プロセス・作文プロダクト・学習者の認識の観点から—』(外文出版社, 2011) 1-235.
- 3) 得丸智子：「留学生と日本人学生による作文交換活動—構成的エンカウンター・グループを応用して—」、『日本語教育』96 (1998) 166-177.
- 4) ———：「留学生と日本人学生の作文交換活動における個人心理過程」、『日本語教育』106 (2000) 47-55.
- 5) 岩田夏穂・小笠原恵美子：「発話機能から見た留学生と日本人学生のピア・レスポンスの可能性」、『日本語教育』133 (2007) 57-66.
- 6) 大島弥生：「大学初年次の言語表現科目における協働の可能性—チーム・ティーチングとピア・レスポンスを取り入れたコースの試み—」、『大学教育学会誌』27, No.1 (2005) 158-165.
- 7) 富永敦子：「ピア・レスポンスに対する満足度および理由に関する調査」、『大学教育学会誌』33, No.1 (2011) 122-129.
- 8) ———：「文章表現授業における大学生のピア・レスポンス指向性の変化と要因の分析」、『日本教育工

- 学会論文誌』36, No.3 (2012) 301-311.
- 9) 福岡寿美子：「基礎演習クラスにおけるピア・レスポンス活動－日本人学生の場合－」、『流通科学大学教育学支援センター紀要』2 (2015) 13-23.
 - 10) 池田玲子：「ピア・レスポンス」、『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，2011）第4章 71-109.
 - 11) 原則として学部留学生の2年生以上が履修できる2単位の全学共通選択科目である。
 - 12) 日本人学生の2年生以上が履修できる2単位の全学共通教養選択科目である。
 - 13) 中国人留学生15名、韓国人留学生1名、ベトナム人留学生1名である。男子学生10名、女子学生7名である。
 - 14) 男子学生5名、女子学生2名である。
 - 15) 履修登録者は、学部留学生20名および日本人学生10名の合計30名であったが、途中で欠席日数多数につき6名が脱落した。24名は、商学部、サービス産業学部、総合政策学部の学生である。
 - 16) 桂島宣弘編：『留学生のための日本事情入門－1冊でわかる最新日本の総合的紹介－』（文理閣，2005）1-160.
 - 17) 大島弥生・池田玲子・大場理恵子・加納なおみ・高橋淑郎・岩田夏穂：『ピアで学ぶ大学生の日本語表現－プロセス重視のレポート作成－』（ひつじ書房，2005）1-109.
 - 18) グループ分けは、教師主導によってではなく、学生の自主性を重んじて行ったので、グループA～Eの各人数には、3名～6名とばらつきがみられる。
 - 19) 本研究は、スライドの相互評価の分析を中心とし、これらの音声データは参考資料として扱う。
 - 20) () 内の相互評価者数の数字が異なるのは、その日の出席者数の異なりによるものである。

付記：本研究は、平成27年度～平成29年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）の基盤研究（C）、課題番号：15K02638、研究課題名：「文章表現における対話的教室活動のデザインと評価基準の構築」の助成を受けた研究成果の一部である。