

# ジグソー型ブック・トークを通じた 日本社会に関する知識の構築

大島 弥生

## 1. 大学留学生への日本語・日本事情教育の課題

### 1.1 日本社会に関する知識構築の必要性

上級日本語教育および日本事情教育の授業方法をめぐって、近年活発な論議が行われている。ことに、学部留学生対象の場合、日本語・日本事情の教育は単なる上級の文型や語彙の学習のみならず、自ら問題を探し、発見し、考察し、解決策を提言するという「問題発見・解決能力」、「論理的思考力」「批判的分析力」の養成も期待されており、それらの育成に焦点を当てた日本語教育を「アカデミック・ジャパニーズ」と呼ぶ動きも生じている(堀井 2006 ほか)。

たしかに、自ら問題を「発見」し、それについての考察を主張としてまとめあげる力は、これから専門分野を持って学ぶ学部留学生にとって必須のものであろう。その際に、「日本社会」について対象とすることは、今後の専門の学びを深め、個々の留学生の「日本留学」の意義を鮮明にするための第一歩であるともいえる。とはいえ、問題自体についての基礎知識を欠き、それについて既に一般的に言われている諸説を知らないまま、主観的な意見を強く述べるような文章を、筆者の実践経験の中でたびたび目にしてきた。とくに、日常生活の中で接点の少ない歴史や会社社会などについては、来日以前の日本知識を保持・増幅するなどして、書き換えが起りにくいという調査結果もある(大島・清水 2000)。また、日本の「若者」について表面的な流行などの「悪いところ」を強調して作文で取り上げがちな傾向もあった(大島・清水 2001)。このような表面的理解の要因として、日本社会の変化についての知識がなく、高度経済成長から低成長期に移行した社会での若者の置かれた立場を分析する力の不足があると考えられる。このような現状から、日本社会についての正確で総合的な基礎知識を持った上で、単なる知識受容ではなく、授業で学習した知識と個人が

主体的に取り込んだ情報とを統合して利用する力を育成するような授業設計が求められているといえる。

そこで、本実践においては活動の中に「情報取り込み+関連づけ+再構成+発信」の作業を行い、日本社会に関する知識を統合する過程を取り入れる設計をめざし、ジグソー法によるブック・トークを導入した。本稿では、その枠組みを紹介し、実施結果について考察した上で、手法の改善策を検討したい。

### 1.2 ジグソー法による協調学習の先行研究

三宅(2004)では、大学の認知科学の科目での協調学習としてジグソー法による実践を取り入れている。これは、教材を分割して各部分を担当するエキスパートグループを作り、その後各部分のエキスパートを1人ずつ集めた新しいグループで互いに分担部分について情報を交換し合って全体を把握させるというものである。

また、益川(2004)では、大学の教育学の科目での協調学習として、ジグソー法を取り入れている。ここでは、4領域12資料を分担しており、「調査期間」において研究事例を把握し、グループで発表し、あう、「関連付け期間」においてグループ相互の内容の比較参照・関連付け・クラス発表を行い、「まとめ期間」において個々が資料全体をまとめレポートにする、という3期間の実践が紹介されている。学習成果の分析においては、評定の基準として「統合度の高さ」「一般的な用語の使用」「複数の特徴の対比」を用いている。

本報告においては、この益川(2004)の評定を参考に、次章に述べる判定の基準を用いた。

## 2. 授業実践の設計とそこから生じた研究課題

### 2.1 授業の目的と設計

本授業実践の目的は、意見述べの基盤となる知識を導入したうえで、それを利用し、複数の知識を統合して日本社会についての理解を更に深化させると

いうものである。

そのために以下のような授業設計（全 13 週）を行った。なお、( )内は 06、07 年度に追加した部分である。

- 1) (戦後日本社会関連の基礎知識の導入・教師の説明を受けて年表に書き込む。用語としては「団塊」「過疎化」「少子化」「主婦」などの人口動態に関するもの、「東京裁判」「高度経済成長」「バブル」など政治社会の主なできごとに関するものなどである)
- 2) (班のテーマごとにキーワードを分担し、小規模ジグソーを行う)
- 3) 学習者が 1 冊ずつ日本社会関連の本または章を担当し、読んで図を作成する
- 4) 班内で担当の本について報告するジグソー型ブック・トークを実施、図を作成
- 5) 班別に複数の本からの知識をもとにしたポスターを作って各班 3 順で発表し、クラス全体のジグソーとする
- 6) (口答試験・筆記試験において、得た知識を利用し、日本社会の知識全体の中に各自の担当部分を位置づけて記述する)

以上のように、年表や担当キーワード、担当した本による情報の取り込みを経て、各自が同分野ジグソー（班内＝上記 3）と 4)の部分）と異分野ジグソー（他の班への発表＝上記 2）と 5)の部分）の中で情報の要約・引用を経て知識の再構成を行ったのち、発信するという形になっている。また、知識の再構成を発表だけでなく、発話と書きとによって確認するために、経年改善の中で 6)のように口答試験と筆記試験を加えた。

班のテーマとしては、「若者」「女性と子供」「歴史認識」「ビジネス」などがある。これは、教師が用意した複数の本から学習者本人が選んだ本のテーマによって分かれている。1 班は 2～6 名で構成され、たとえば女性について社会進出を肯定する本と家庭回帰を重視する本、歴史認識について靖国公式参拝肯定派の本と否定派の本というように、できるだけ同じ話題への異なる視点を持つ本が 1 班の中で読まれるように分配した。

## 2.2 活動・設問の中のしかけによる促し

授業においては、一方向的な知識伝授にならず、学習者自身が知識を再構築することを可能にするた

めに、活動と設問の中に促しとなる以下のようなしかけを取り入れた。

- ・ブック・トーク用の事前配布シートの指示文に「騙されない人になろう」と謳い、批判的な読みを推奨
- ・同シート中の書き込み枠に「筆者の立場」「大きな主張」「それを支える小さな主張」「キーワードとその根拠(データ・事例等)」という欄を設け、担当する本の知識構造の読み取りを促した
- ・グループ内のジグソーによるブック・トーク段階のシートに「本と本との関係(類似・対立・同じ現象に対する異なる見方など)」を書き込む欄を設置して知識の統合・比較を促した
- ・試験の設問文の中で、「あなたが読んだ本は、どんな内容でしたか。日本の歴史(とくに戦後史)の中のできごととどんな関係がありますか。何が印象的でしたか。説明しなさい」と問いかけ、知識の統合を促した

## 3. 分析の対象と方法

### 3.1 対象者とデータ

対象者は、2006 か 07 年度に都内の大学学部の日本語クラス後期（13 週）の授業に参加した留学生（06 年度 25 名、07 年度 29 名）で、日本語能力は中級から上級、経営系の学部 1 年生が多い。国籍は中国が半数以上で、他に韓国、東南アジア、南アジア、南米、東欧の各国から 1-2 名ずつ参加している。なお、クラス数は 25 名、29 名を 2 分割して通常は各クラス 1 名の教員が同シラバスで授業を行い、発表など数回を合同授業で行った。

### 3.2 分析方法

データとしては、主に口答試験の文字起こしデータ、筆記試験の記述部分を用い、ポスター発表の感想と授業全体の感想の記述部分を参考とした。

知識の「深化・統合」の達成度を判定する基準としては、以下の 4 項目を用いた。

- ①「用語使用」：年表・キーワード表中で導入した日本社会の知識に関する用語の適正使用
- ②「本からの情報の取り込み」：担当した本の独自の視点についての言及、本の具体的情報の再生
- ③「統合」：担当した本と別の本との比較や関連づけ、学習した基礎知識と読解内容との関連づけ
- ④「コメント」：本の内容や日本社会関連の事象へ

の評価や批判、相対化

以上の4点から「深化・統合」の起こり方の傾向を探った。分析に際しては、学習者を日本語能力から相対的「高い」「低い」の2群に分け、各群の結果を比べて傾向を見たほか、特徴的な事例を取り上げて考察した。

## 4. 分析の結果と考察

### 4.1 知識の「深化・統合」の判断

上述の4つの点は、どのように表れるのか、以下、筆記試験の記述部分の分析の例を示す。

私が読んだ本は…日本の就労、国際結婚について書いた。第二次世界大戦後、…外国人の就労問題が厳しくなった。…日本の若者にフリーターやニートが増えているのは、外国人単純労働者受け入れ必需がないから。そして、国際結婚、日本少子化、女性晩婚化の影響につれて、…。…外国人配偶もっている人数は過10年より10倍を増加した。…

(07筆記試験、日本語力「高い」群・中国)

(誤記ママ、「…」は中略を表す)

この例では、まず①「用語使用」として「第二次世界大戦」「外国人単純労働者」「少子化」「晩婚化」など、年表を通じて導入された戦後社会の基礎知識の用語の使用が見られる。また、書き手自身が読んだ本からの②「情報の取り込み」があり、さらに本のテーマである国際結婚と、戦後社会の少子化・晩婚化の基礎知識との③「統合」が見られる。ただし、フリーター・ニートと外国人労働者受け入れをめぐる記述には、飛躍も見られる。また、本と本の比較はなかった。本の内容への批判や評価もないので、④「コメント」は判定できない。この事例からは、戦後日本社会の動態に関する基礎知識を、自ら取り込んだ情報と結びつけて説明したという点で知識の「統合」がうかがえるが、その本が立脚する根拠や対立する見方などを意識したメタ的な言及ができるほどの「深化」にまではいたっていないといえる。

### 4.2 日本語力が相対的に低いケースの分析

日本語能力が相対的に低いケースでは、知識の「統合」不足の事例が口答・筆記試験の結果に複数見られた。たとえば、本の個別の情報を詳しく理解せず、経験からくる主観的意見や一般論のみ述べたもの、「高学歴化」「出生率」「太平洋戦争」等の主

要なキーワードの音や定義が不安定なまま説明に使用したものなどである。

一方、日本語能力が相対的に低い場合でも、知識の「統合」が見られた事例もある。たとえば、用語を押さえて本独自の見解を一部再生したもの、本の中の自国と日本の関係についての記述から「『文化大革命』とか…この本を読んで初めてわかった」というように、情報を相対化することの重要性についての気づきを述べたものなどがこれにあたる。

### 4.2 日本語力が相対的に高いケースの分析

日本語能力が相対的に高いケースにおいても、やはり知識の「統合」不足の事例が見られた。たとえば、中日の歴史認識に関する相対立する複数の本についてグループ発表を行った後、「(中日の)立場が違うから…難しい問題です」というように総花的な一般論に終始してしまったもの、ニートを社会構造の面から分析した本を担当したにもかかわらず、本の独自の視点の理解に至らず、「ニートはよくない」といった表面的理解の表明に留まったものなどがこれにあたる。

一方、知識の「統合・深化」の事例としては、たとえば日本的ビジネスのあり方について本の詳細な再生を行って本と本との比較にまで至ったもの、本の記述を引用しつつ関連する社会現象についての説明を行ったもの、歴史認識について本同士の比較からの発見に言及し、本への批判も行ったものなどが見られた。

このように、日本語力が相対的に低い群に比べて「統合・深化」の程度・頻度は高かったが、それでも全員に見られたわけではない。学習に対するどのような取り組みが「統合・深化」につながるかについては、より詳細な分析が必要である。一方で、口答試験で「…で、この本を読んでみたら、自分もインターネットで色々な本を探して、歴史の本を探して、…自分の、興味の持つ、…続けて研究したい、調べたい、気持ちはありました。このまま、この本を読んでいたら終わりじゃなくて、これからのことだと思います」という発言も見られ、この活動によってある話題(この班では「靖国問題」)について日本国内にさまざまな言説があることを知り、多様な本を読みたいと思うきっかけとなったことがうかがえた。

## 5. 課題と改善策

以上の結果から、あらためてこの授業手法の課題を抽出し、課題を抱えながらも敢えて行う理由を確認したうえで、改善策を考えたい。

まず、最も大きな問題は、本の内容を十分に理解しないまま再生・関連づけを行っているものが多い点であり、とくに日本語能力が相対的に低いケースで知識の統合や本の比較が進みにくいことにつながっている。たしかに、生の教材として本を担当するのは、量的にも語彙的にもかなり重い課題である。とはいえ、「自分の選択した本について報告する」という達成感がこの活動の大きなポイントとなっている。改善策としては、本を選択する際の量と配分の仕方の工夫があげられる。具体的には、本1冊でなく重要な章を指定して担当させる、日本語能力に応じてジュニア新書などの語彙負担の軽いものを配分するなどの工夫である。また、口頭での報告だけでなく、キーワードをカードや図で提示しながら話すなど、文字情報を補って伝達を確実なものにする必要もある。

もう一つの課題としては、本と本の相互の関係についての理解の不足、「戦後の日本社会」の動態についての学習と本で読んだ内容との関連づけの不足がある。この原因としては、自分の担当分には熱心に取り組んでも他のメンバーや他のグループの発表までは十分に理解していなかったケースが多いこと、本の記述の逐文的・部分的理解に留まって、筆者の立場や本の主張の位置づけの理解が不足していたことがあげられる。同テーマのさまざまな言説の相互関係を把握することは、高い言語能力が必要であり、もっと教師が介入する必要もあるかもしれない。だが、話し合いを複数回行う中で、学習者自身の気づきを重視したい。実際に、ポスター発表として3回の発表を「本番」として行った中で初めてメンバー相互の本の関係にはっきりと気づいたという感想もあった。改善策としては、グループで読みあう活動の意義について毎回注意を喚起し、日本社会全体の知識構築における担当部分の位置づけを把握するヒントとなる情報を教師がもっと提供することが考えられる。同時に、ある主張を支える知識の構造について学習者の興味を向けていくことをさらに重視したい。

## 6. おわりに

以上、ジグソー型ブック・トークという1学期間にわたる実践が、学習者の日本社会についての知識構築にどのように反映するか、またこの手法にどのような課題があるかについて考察してきた。前章で述べたように、この実践は1人の学習者が取り込んで発信する情報量が非常に多く、不正確な取り込みも起こりやすい。個々の参加者の発信が全体の理解の土台となる側面もあり、成果の不安定さも招きやすい。とはいえ、成功した事例では、「自分の力で日本のことがわかった」という強い達成感があるだけでなく、「日本社会のある特徴的な事象についてさまざまな要因があり、多様な言説がある」といった知識構築のされ方そのものに対する深い理解にまでつながる可能性がある。このようなダイナミズムと、負担や不正確さとのバランスをとりつつ実践を進め、分析事例を増して知識構築の過程をさらに探っていきたい。

### 付記

- ・本実践の設計・運営は大場理恵子氏との共同によるものである。
- ・本稿で使用したデータの収集においては、文部科学省の科学研究費補助金（平成18-21年度基盤研究C、課題番号18520403「大学教育への社会的要請に応える日本語表現能力育成のための統合・協働的カリキュラム」、研究代表者大島弥生）からの助成を得た。

### 参考文献

- 大島弥生・清水知子(2000)「留学生の持つ日本に関する知識の縦断的研究」、『21世紀の「日本事情」』2, 52-63, くろしお出版。
- 大島弥生・清水知子(2001)『『日本の若者文化』に関する作文の内容分析—留学生と日本人学生との比較—』、『21世紀の「日本事情」』3, 56-69, くろしお出版。
- 堀井恵子(2006)「留学生初年次(日本語)教育をデザインする」門倉正美, 筒井洋一, 三宅和子編『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』, 67-78, ひつじ書房。
- 益川弘如(2004)「ノート共有吟味システム ReCoNote を利用した大学生のための知識構成型協調学習活動支援」『教育心理学研究』52(3), 331-343。
- 三宅なほみ(2004)「コンピュータを利用した協調的な知識構成活動」杉江修治, 関田一彦, 安永悟, 三宅なほみ編著『大学授業を活性化する方法』玉川大学出版部。

おおしま やよい／東京海洋大学海洋科学部

yayoi@kaiyodai.ac.jp