

問題解決ケーススタディを用いた 日本語授業の試み — 社会人基礎力の育成を目指して —

大山 シアノ
大久保 喜雄

1. はじめに

我々が所属するカイ日本語スクールは、新宿にある在籍学生数約220名の日本語学校である。学生の多くは欧米出身者で約40カ国の学生が常時日本語を学んでいる。

当校の教育目標は『日本語を話す社会の中で、十分に機能する人材の育成』にあり、日本語能力の育成と同時に社会で通用する、言語を含めた行動全般の育成にも積極的に取り組んでいる。

ここで学ぶ学生は、就学はもとよりワーキングホリデー、家族滞在、人文国際、公用、研修、定住など様々な在留資格をもった人たちで、その学習の目的としては、進学希望者は全体の10%に満たず、残りの多くはさらにその先の日本社会というものが視野にある。当然学習者に必要となる能力は、日本語能力だけではなく、日本社会で機能するための「社会人基礎力」も同時に育成していかなければならない。本稿は日本語学習の中に「社会人基礎力」の育成を目指した授業の取り組みについての実践研究である。

2. 社会人に求められる基礎能力

厚生省が実施した「若年者の就職能力に関する実態調査結果」2004では、採用時にあたり企業が重視する能力について以下の順位の項目を60%以上の企業が必要であると指摘した。

- 第1位 コミュニケーション能力
- 第2位 基礎学力
- 第3位 責任感

2.1 コミュニケーション能力

同省がまとめた「若年者就職基礎能力の習得の目安」(2005)を参照すると、企業が求めるコミュニケ

ーション能力として、以下の点が挙げられている。

「意思疎通」：自己主張と傾聴のバランスをとりながら、効果的に意思疎通ができる

「協調性」：双方の主張の調整を図り、調和を保つことができる

「自己表現能力」：状況にあった訴求力のあるプレゼンテーションを行なうことができる

2.2 基礎学力

基礎学力においては以下の3点が挙げられている。

「職務を遂行できる文章知識」

「数学的、論理的な思考力」

「社会人としての常識」

2.3 責任感

社会人に求められる責任感としては、以下の3点が挙げられている。

「社会的役割の自覚」：時間や期限の厳守、他者・同僚に迷惑を掛けない、組織における自らの職務や立場を理解するなど

「組織秩序の維持」：職務系統に沿って業務を遂行する意識をもつ

「主体性」：与えられた仕事を自らのこととして捉え、問題発見に努める、自ら行動を起こす、他者への働きかけを行うなど

3. 問題解決能力

一方、我々が着目した「問題解決能力」とは近年ビジネス界や教育の分野でも幅広く取り上げられており、『さまざまな場面において起こってくる困難な問題に対して、冷静に現状を把握し、必要な情報を収集し、それらを分析し、より望ましい解決へと自らを導いていく能力』である。問題を解決へと向けるプロセスとして、少なくとも以下のステップを

踏むとされている。

- ステップ1 問題を感じる
- ステップ2 問題の中心を見つける
- ステップ3 原因を探し解決法を考える
- ステップ4 情報を集める
- ステップ5 解決法を決定し実施する
- ステップ6 成果を振り返る

この問題解決のためのプロセスを授業に取り入れることで、2.で述べた社会人基礎力の育成を促すことができるのではないかと考えた。問題解決能力を日本語の授業に適正に落とし込むためには、この問題解決のプロセスが単なる個人の自己実現のための手法としてだけでなく、グループで問題解決に当たることによって、日本語で考え、話し合い、分析し、協力し合う場が生まれ、そこに結果として社会人基礎力の育成が期待できるのではないかと考えた。

4. 授業で問題解決に取り組む意義

経済産業省局長私的研究会 2006 では社会人基礎力を構成する能力として「アクション」「シンキング」「チームワーク」の3つのカテゴリーでその能力要素を分類している。その各々の能力要素のうち、グループで問題解決に取り組む際に必要となる能力において合致する要素を以下に挙げる。

「アクション」

主体性：自分の問題として捉え、積極的に取り組む
働きかけ力：目的に向かって周囲を動かしていく
実行力：途中であきらめず、最後まで粘り抜く

「シンキング」

課題発見力：現状を分析し、問題の中心を捉える
想像力：既存の発想に捕われず新しい解決法を考える

分析力：情報を集め、適正に分析する

「チームワーク」

発信力：自分の意見をわかりやすく伝える
傾聴力：相手の意見を丁寧に聴く
柔軟性：意見の違いや立場の違いを理解する
状況把握力：自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する
コントロール力：状況に応じて対応できる

以上の能力要素を必要とする問題解決能力を日本語の授業の中に取り入れるを試みを行った。

5. 授業の概要

5.1 対象および期間

この授業は「問題解決能力トレーニング」と題して、我々が所属するカイ日本語スクールにおける準上級及び上級クラスのための選択授業のひとつとして行った。受講学生は全12名、国籍は韓国(4)、アメリカ(2)、オーストラリア、ミャンマー、エジプト、スウェーデン、トルコ、台湾(各1)であった。

年齢層は既に社会人としての経験を持つ20代後半から社会人経験のない10代後半の学生で平均年齢は20代前半となる。

実施期間は2008年1月から3月末までの約3ヶ月間で、週1日4コマ(50分×4コマ)の授業を全10回実施した。

5.2 授業の目的

授業の目的は下記の3点を中心に考え実施した。

「上級話者としての日本語力をつける」

「授業を通して社会人基礎力の向上を目指す」

「問題解決のストラテジーを習得する」

5.3 コースデザイン

初回到授業全体のガイダンスと、第1回目、第2回目の授業で問題解決のストラテジー、つまり6つのステップについて、詳しく解説を行い、どのように与えられた問題を解決に導いて行くかを学習する。第3回目からは様々なケースを用いて3~4人のグループで問題に取り組む「ケーススタディ」を行う。最終的にその問題解決の過程と結果をポスター発表する。

5.4 授業の流れ

毎回の授業はほぼ以下の流れで進めた。

- ・ 導入：その回のケースについて共通認識を探り学生の参加意欲を高める
- ・ ケースを読む
- ・ グループワーク：ステップに沿ってディスカッションを行う：ブレインストーミング、ボードやカードによる問題の整理
- ・ グループごとに意見をまとめる
- ・ ポスター作成、発表、コメント

5.5 取り上げたケース

今回の全10回の授業で取り上げたケースは以下の通りである。

「生活トピック」日本語のクラスでの問題/進学の悩み/ルームメイトとのトラブル/子ども同士のけんか

「ビジネストピック」仕事選びの悩み/カイ日本語

スクール改善プロジェクト

「社会問題」救急医療（救急車のたらいまわし）／
グローバル化と日本の未来

取り上げたケースには学習者の背景や興味を考え、なるべく共通した認識が持てるトピックを選び、場面設定、与える情報などを考慮して作った。

5.6 グループワークの進め方

グループワークでは、初めにグループで円の描かれたボードを囲み、思ったことを自由に発言する。また、その時出た意見は書記がメモを取りカードに書き残す。グループで自由に発言をする際は、ブレインストーミングの意図を重視し、出された意見に対して反論したり否定したりせず、なるべく多くの意見が出し合えるように促す。

意見が出尽くしたところで、書き出された意見をボード上に広げ、関連性があるものごとにまとめる。同時に重要なものをボードの中心に、周辺的なものをボードの端に配置することで、問題の中心を明らかにしていく。この段階では、互いに傾聴と自己主張のバランスを取りながら、活発な話し合いが持てるように促す。最終的にその中心に集まった意見をグループで相談しながら、問題の中心をひとつの完全な文にまとめる。

グループで決めた問題の中心に沿って、その問題を引き起こしている原因やその問題に対する解決法を話し合う。グループごとに解決法をまとめる。さらにそれを実施した際に起こりうるメリットとリスクを予測する。以上の結果をポスターにして、他のグループに問題解決の経過と結果について発表する。

5.7 ポスター発表の手順

発表はグループ内で役割を決め、全員が発表する。発表に際しては「問題の中心」「原因」「解決方法」「メリットとリスク」の4点を必ずポスターに書き出し、それをもとにプレゼンテーションを行う。

6. 授業の成果

6.1 学習者の自己評価

全授業が修了した際に各学生に以下の点について自己評価を求めた。回答の方法は各項目に対し、「とても、おおむね、すこし、あまり、ぜんぜん」の5段階で行った。12名中8名の回答を得た。

- A 積極的に発言したか
- B グループに協力ができたか
- C 問題解決の方法が身についたか

D 論理的な発言ができるようになったか

E 論理的な文章が書けるようになったか

結果は以下の通りである。なお「あまり、ぜんぜん」の評価をした学生はいなかった。

自己評価学生回答数（人）

質問項目	とても	おおむね	すこし
A	0	6	2
B	2	4	2
C	4	3	1
D	1	6	1
E	1	3	4

A「積極的に発言したか」の質問に対しては、おおむねという評価が大半であった。

B「グループに協力ができたか」の質問では評価が分散した。

C「問題解決の方法が身についたか」の質問に対しては全体的に高い評価となっている。

D「論理的な発言ができるようになったか」についてはおおむねという評価が大半を占め、成果を実感した。

E「論理的な文章が書けるようになったか」については評価が分散した。

6.2 学習者からのフィードバック

全授業の修了時に自己評価とともに、コース修了アンケートを実施した。手法はコースの評価点と改善点について自由記述とした。以下にプラス面とマイナス面に分類して一部を紹介する。

「プラス面」

- ・ 問題解決の手法が明確になった
- ・ 論理的な考え方、整理の仕方は勉強になった
- ・ 前より自分の意見が話せるようになった
- ・ 人の前で話す自信がついた
- ・ グループで解決を見つけるのは難しいが、それがとても勉強になった
- ・ いろいろな文や言葉が使えるようになった

「マイナス面」

- ・ ステップにこだわり過ぎと思う
- ・ 話す力はついたが、書く力聞く力は変わらなかった
- ・ ケースの内容によって出来具合が変わる
- ・ ケースの情報量が少ないと解決法が見つからない

6.3 教師からの講評

以上、学生からの自己評価とフィードバックを併せ、改めて授業を振り返りいくつかの気づきを得た。

6.1 プラス面

まず評価できる点としては以下の通りである。

「コミュニケーション力が向上した」

回を重ねるごとにグループでの話し合いがスムーズになっていった。初めは意見の潰し合いや、一方的な発言が多く見られたが、徐々に意見を摺り合わせ新しいものを創造していく姿勢が見られるようになった。

「問題解決を導くスタイルが定着した」

初めは直感的な解決法に終始することがあり、教師が話し合いに軌道修正を加えることがあったが、数回後には、自主的に話し合いを進め解決策を導くようになった。

「論理的な表現が多くなった」

ステップを繰り返す中で、現状把握、情報収集、分析、まとめ、という思考を訓練することができ、順を追って意見を述べたり、理由を交えて説明ができるようになった。

「発表への積極性がついた」

発表に慣れてきたことや場面に合った表現を選べる力がついてきたと思われる。

「主体的に取り組む姿勢が見えてきた」

授業の形態に慣れてきたことでケースを自分のこととして捉え、考えることができるようになった。そのため話し合いも活発となった。

6.2 マイナス面

マイナス面の気付きは以下の点である。

「問題解決のステップの枠組みが学生の自由な発言を規制してしまうことがある」

積極的に発言したかについての自己評価の低さの背景とも考えられる。授業のスタイルに多様性が必要であった。

「グループの組み合わせ方でディスカッションの雰囲気が大きく変わる」

話し合いに積極的でない学習者をどう扱うか、教師のファシリテーターとしての力が重要である。

「学生の役割が固定化する傾向がある」

話す人、書く人、まとめる人の固定化が自己評価の達成度に現れている。

「ケースの内容によって流れが変わる」

トピックの選定が重要となり、ケースの内容をよく練り上げる必要がある。

7. 今後の課題

以上の気づきの中から、今後の課題として、まず学生に授業の目的と目標を明確に伝えることが大切であると考えます。そのためにも今回我々が想定した社会人基礎力の各能力要素を目標として学生に提示していく方向で進めていきたい。

次に教師は学習者の取り組みを見ながら、授業の流れに多様性を持たせたり、活動の目標や意図を伝えたりするファシリテーターとしての役割が重要となる。これに関しては教師の役割をマニュアル化するとともに、経験を積む中で授業の多様性を探っていきたいと考える。

最後にケースの作成においては、背景の異なる学生が共有できるトピックを選び、必要な情報を取捨選択したケース作りが必要である。今後とも多方面で情報収集を行い、ケース作りに取り組みたいと考える。

参考文献

- 厚生労働省(2004)『若年者の就職能力に関する実態調査結果』報道発表資料
- 厚生労働省「若年者就職基礎能力支援事業(2005)『若年者就職基礎能力の習得の目安』
- 経済産業政策局長私的研究会(2006)『社会人基礎力に関する研究会「中間とりまとめ」(概要版)』
- 福山穰(2007)『チームで取り組む問題解決の考え方・進め方』実務教育出版

おおやま しあの／カイ日本語スクール

おおくぼ よしお／カイ日本語スクール

oamas@kaij.co.jp

okuboy@kaij.co.jp