

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 29 年 6 月 12 日現在

機関番号：34504

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2013～2016

課題番号：25370609

研究課題名(和文) 大学留学生と日本人学生の協同学習による対話能力育成カリキュラムの開発

研究課題名(英文) Educational Research and Development for a Collaborative-learning Program to Foster Self-directing Communication Abilities of Japanese and International Undergraduates

研究代表者

森本 郁代 (MORIMOTO, Ikuyo)

関西学院大学・法学部・教授

研究者番号：40434881

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,600,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、大学教育において留学生と日本人学生の対話能力を育成するために、日本語教育や国語教育の枠を超えて、両者がともに参加し体験を通して学び合う協同学習による体系的な対話能力育成カリキュラムの開発を目的とする。日本人学生と留学生とが共に参加する対話を収録し、異なる文化や言語を背景にした彼らの対話の特徴を分析するとともに、対話に対する両者の評価の観点の共通点と相違点、及び対話に対する自己の評価の変容のプロセスを明らかにした。以上を踏まえ、大学生と日本人学生が共に参加することを前提とした対話能力育成のプログラムを作成し、試行的な実践を経て、内容の検証と改善を行った。

研究成果の概要(英文)：This study aims to develop a collaborative-learning program involving both Japanese and international undergraduates to foster their self-directive communication abilities. To achieve this aim, we video-recorded group discussions where Japanese and international undergraduates were engaged together and analyzed the discussion data to explore the following points: the features of their discussions, similarities and differences in the participants' viewpoints through which they evaluate their discussions, and how the participants' evaluation on their own discussions changed as they kept conducting discussions several times. Based on these analyses, we developed the collaborative-learning program and conducted it on Japanese and international students to examine what improvements should have been made.

研究分野：言語学、日本語教育学、会話分析

キーワード：対話能力 カリキュラム 異文化間コミュニケーション 協同学習

1. 研究開始当初の背景

日本学術会議が平成 22 年に公表した「大学の分野別質保証の在り方について」では、コミュニケーション教育において、「対話」という視点を重視すべきであると述べている。対話とは、意見や価値観の異なる人との間の価値のすり合わせであり、親しい人のおしゃべりである「会話」や、相手の主張を論駁することを目的とした「対論」とは区別される([1]平田,2012)。対話が重視されるようになった背景には、裁判員制度の導入や、公共事業・地方行政における市民参加型の政策決定など、社会的意思決定への市民参加の動向に加え、地域社会の崩壊や社会の多文化化が進行し、異なる価値観の人々の間の調整や合意形成が必要な社会へと日本が移行しつつある状況がある。したがって、これからのコミュニケーション教育に求められるのは、対話能力、すなわち、異なる意見、価値観を持つ人と出会い、相互理解を達成しつつ、合意できない場合は合意できないままに協働の可能性を探り、実践する能力の育成である。対話能力が、日本人学生同様、日本社会の一員となることを期待される留学生にも等しく求められるのは言うまでもない。

一方、日本語教育では、「説得力のある意見表明」「分かりやすい発表」など、表現スキルの習得に重きが置かれ、対話能力という観点はほとんど見られない。対話能力を育成するためには、日本語教育や国語教育の枠を超えて、異なる文化的・社会的背景を持つ留学生と日本人学生とが共に参加し、互いの多様な価値観と見解に耳を傾けつつ、それらをすり合わせていく過程の体験を通して、対話能力を高めていけるような体系的なカリキュラムが必要である。

2. 研究の目的

1 節で述べた問題意識から、研究代表者は対話や話し合いの力を高める教育・学習プログラムの開発と実践を行ってきた([2]大塚・森本, 2011; [3]森本・大塚, 2012)。本研究課題では、留学生と日本人学生が共に参加する対話能力育成プログラムを新たに開発するために、以下の 4 点を明らかにすることを目的とした。

- (1)日本人学生と留学生が共に参加する対話を評価する指標の策定
- (2)対話に対する自己評価の変容過程の分析
- (3)対話能力育成プログラムの作成
- (4)プログラムの検証と改善

3. 研究の方法

2 節で述べた 4 つの研究目的を達成するために、以下のような研究方法を採用した。

(1)日本人学生と留学生が共に参加する対話を評価する指標の策定

日本人学生と留学生が共に参加する対話を収録し、両者の対話能力を分析するとともに、各々の評価の観点の共通点と相違点を明

らかにし、彼らの対話を評価するための指標を策定する。

(2)対話に対する自己評価の変容過程の分析
同じ参加者による対話と、(1)で策定した評価指標を用いたフィードバックを複数回実施し、自己評価の変容がどのように起こるのかを明らかにする。

(3)対話能力育成プログラムの作成

(1)と(2)を踏まえて、研究代表者のこれまでのプログラムを基盤に新しいプログラムを作成する。

(4)プログラムの検証と改善

(3)のプログラムを試行的に実践し、その結果を踏まえて内容の再検討と改善を行う。

4. 研究成果

(1)日本人学生と留学生が共に参加する対話を評価する指標の策定

大学で学ぶ日本語学習者(留学生)2人と日本語母語話者(日本人学生)2人の計4人によるグループを4つ作り、各グループに対し、「監視(防犯)カメラ設置の是非」(以下、カメラ)と「中学生が携帯電話を学校内に持ち込むことの是非」(以下、携帯)について、それぞれ20分間話し合って結論を出すよう指示をし、その過程を録画した。参加者には、事前に各話題に関するA41枚の資料を配布し、ある程度知識を持った状態で話し合いに臨んでもらった。

各グループ2回分合計8つの話し合いの終了時点から8分間を切り出したビデオ映像を対象に、日本人学生49人と留学生56人による印象評定を実施した。評定には、[4]森本・水上・柳田(2013)が日本語学習者による話し合いの印象評定に用いた評定語対を7段階の尺度で提示し、どちらの評定語の印象にどれだけ近いかを7段階で評価してもらった。

日本人学生と留学生の双方の評定結果全体に対し、それぞれ7件法の尺度評定を間隔尺度以上とみなして、SPSSで因子分析(いずれも最尤法、プロマックス回転)を行った。スクリー法により因子数を決定したところ、4因子が抽出された。各因子名は、因子負荷量が0.4を超える項目の内容から、第1因子「緻密で深まりのある議論」、第2因子「場の雰囲気」、第3因子「活発な議論」、第4因子「まとまりのある議論」と解釈された(表1)。各項目間の信頼性係数はいずれも有意に高い値であった。

評定者が各場面を上記の4つの因子の観点からどのように評価したのかを見るために、場面ごとの因子別素点の平均を算出した(図1)。図1を見ると、「カメラ」の話題についてのG3の話し合い(G3:カメラ)とG3:携帯、G4:カメラとG4:携帯は、いずれも同じ参加者による話し合いであるにもかかわらず、各因子に関わる素点の平均値の相互関係はかなり異なっている。このことは、そのつどの議論の展開や参加者の言動が評価に影響を与えている可能性を示唆している。

表 1 因子分析結果と因子間相関係数

因子	因子				
	1	2	3	4	
細かい・粗い	.679	-.115	.015	-.023	=0.844
豊富な・乏しい	.657	.126	.164	-.222	
正確な・不正確な	.653	.217	-.052	.071	
練り上げられた・安易な	.645	-.236	.073	.040	
深まりのある・表面的な	.623	-.184	.232	-.167	
真剣な・適当な	.615	-.336	-.057	.061	
適切な・不適切な	.553	.291	-.097	.011	
多面的な・一面的な	.534	.272	.030	-.432	
明確な・あいまいな	.522	-.108	.208	.137	
心からの・わざとらしい	.311	.038	.276	.029	
協調的な・勝手な	.180	.867	-.040	.091	
共感した・対立した	-.053	.786	.007	.171	
ゆったりとした・急いだ	.007	.623	-.351	-.037	
なごやかな・堅苦しい	-.280	.567	.326	-.048	
受けた・固執した	-.133	.561	-.063	.077	
対等な・対等でない	.102	.488	.162	-.039	
オープンな・オープンでない	-.029	.410	.383	-.139	
中立な・偏った	.251	.400	-.088	-.162	
一貫した・矛盾した	.198	.286	.116	.255	=0.811
にぎやかな・おとなしい	-.371	.131	.706	-.254	
スムーズな・ぎこちない	.071	.122	.655	.088	
なめらかな・たどたどしい	.129	-.028	.585	.122	
積極的な・消極的な	.193	-.077	.580	-.121	
動きのある・動きのない	.113	-.101	.513	-.090	
進展した・停滞した	.183	.010	.468	.282	
つながりのある・とぎれがち	.181	-.069	.424	.358	
わかりやすい・わかりにくい	.187	-.075	.404	.156	
参加している・人ごとのような	.300	.118	.306	-.072	
均質な・多様な	-.239	.059	-.083	.676	
まとまった・ばらばらな	.076	.208	.227	.576	
直線的な・曲がりくねった	.057	-.069	-.037	.471	

因子相関行列				
因子	1	2	3	4
1	1.000	.000	.452	.237
2	.000	1.000	.485	-.054
3	.452	.485	1.000	.272
4	.237	-.054	.272	1.000

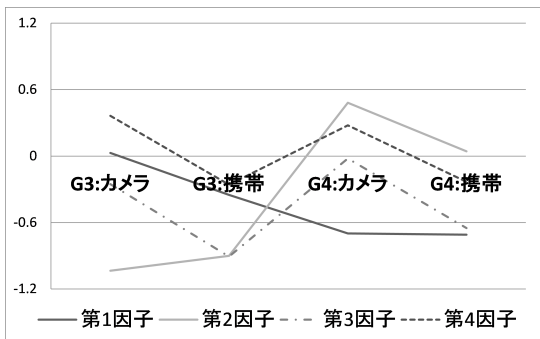


図 1: 各場面の因子別素点の平均値

場面ごとの評価の違いを生んだ要因としては、評価対象が持つ要因に加え、評価者が評価を行う際の基本方針 = 評価スキーム ([5]宇佐美, 2010) の違いが考えられる。評価スキームは出身地域や母語によって、評価の傾向に何らかの傾向が見られるのかを明らかにするために、信頼性係数が高い第 1 から第 3 因子について、各場面の 3 因子の素点平均値に対してクラスタ分析を実施し、仮説評価傾向が似ている評定者同士をグルーピングした。その結果、中国・台湾出身者と韓国語母語話者・日本人学生との間に類似する評価傾向がある程度見られたものの、統計的な有意差を示すほどの顕著な違いはなかった。この結果から、評価は、参加者個人の母語や文化といった属性によって異なるのではなく、属性の差を超えた個人に帰するものであることが示唆された。その一方で、4 つから 5 つあるクラスタのうち人数の上位

2 つで評定者の過半数を超えていることから、その評価も全くばらばらなわけではなく、一定の傾向があることも明らかになった。

以上の結果は、話し合いに対する評価スキームの違いに参加者の出身地域や母語が関わるという前提に立つ必要はないことを示唆している。参加者間の評価スキームの違いは、言語や文化に起因するというよりは、個人的な違いとして捉えるべきであり、話し合いの参加者も、話し合いの中で生じた問題を、言語や文化の問題に帰属させるのではなく、同じ参加者同士の間での違いと捉えるように方向付けることが大切であることが明らかとなった。

(2)対話に対する自己評価の変容過程の分析

各話し合いごとに評価を行うことで、話し合いに対する自己評価がどのように変容するのかを探るため、(1)で収録した対話参加者に対し、自分たちの話し合いに対して、表 2 に示す 8 項目において 5 段階評価をつけてもらい、その理由も記載してもらった。さらに、4 グループのうち 2 グループについては、自分たちの話し合いの終了時点から 8 分間のビデオを視聴し、上記(1)で説明した印象評定の後に、改めて 5 段階評価と理由を記載してもらった。

表 2 話し合いの評価項目

誠実な参加態度	全員がしっかりと自分の意見を伝え、人の発言をしっかりと聞いていたか
対等な関係性	全員が対等に議論に参加していたか
議論の活発さ	議論は活発だったか
意見の多様さ	いろいろな意見が出ていたか
議論の深まり	一つ一つの主張が十分に比較・検討されていたか
議論の管理	議論の流れがしっかりとコントロールされていたか
意見の積み上げ	各意見をふまえ、練り上げられた結論が得られたか
日本語	日本語(文法・発音・語彙)はわかりやすかったか。

評価項目に対する評点の変化はグループや個人によってまちまちであった。さらに自分たちの話し合いのビデオを見て評価を行ったグループでは、話し合いの直後とビデオを見た後の評価とが 1 段階上下する場合も見られたが、日本人学生の中に「誠実な参加態度」と「対等な関係性」について、話し合いの直後の評価より評点を 2 段階下げる者が複数いた。彼らの評点の理由を読むと、話し合っている最中には気づけなかったが、改めてビデオを見ることで、留学生よりも日本人学生の方が発言が多く議論を支配していたことに気づいた結果であることが分かった。逆に留学生の方はビデオを見た後に「誠実な参加態度」と「対等な関係性」に対する評価を挙げている者も見られたが、その理由として「他の人の意見や話をしっかりと聞いた」ことを挙げられていた。この結果から、以下の 2 点が指摘できる。まず 1 点目はビデオの効用である。ビデオを見ることで、話し合いの直後の評価では気づけなかった自分たちのふ

るまいの問題点に気づくことができる。2 点目は、日本人学生と留学生の間の、話し合いに対する貢献の捉え方の違いである。日本人学生は、議論を前に進めるために積極的に発言する一方で、日本語能力が十分でない留学生の発言の機会を奪ったのではないかと反省しているが、留学生の方は、沈黙が単なる沈黙ではなく「相手の話を聞く」という積極的な沈黙であったことを見出している。特に留学生は日本語は第二言語であるため、相手の発言を理解したり、自分の発言を組み立てたりするのに時間がかかる。多文化間の話し合いでは、こうした点をお互いに了解した上で話し合いを進めていく工夫が必要となるだろう。

(3)対話能力育成プログラムの作成

以上の結果を踏まえ、日本人学生と留学生が共に参加して学ぶ対話能力育成カリキュラムを作成した。学生の出身地域や言語によって話し合いの評価の観点に大きな違いは見受けられなかったことから、基本的な構造は、大学生の対話能力育成を目指した大塚・森本(2011)及び森本・大塚(2012)のカリキュラムを踏襲し、その上で、「相手に意見を分かりやすく伝える力」の養成を加味し、話し合いの結論を他者に分かりやすく伝えるための活動を追加した。

(4)プログラムの検証と改善

(3)で開発したプログラムを研究代表者らの大学において実践したところ、話し合いの最中に、内容を板書したり大きな紙に書いて共有するなどの工夫が、今何について話し合っているのかや、それまでよく分かっていた点や、それまでよく分かっていた点を可視化するのに有用であることが分かった。また、留学生の日本語のレベルに応じてさまざまな工夫が必要であることが明らかとなったが、板書やメモを使った議論の過程の可視化が、留学生の日本語力のハンデを解消するのにも役立つことが分かり、プログラムに積極的に取り入れることにした。

留学生 30 万人計画など、日本の大学のグローバル化が求められる昨今、また、座学中心の学びからアクティブラーニングへの転換が求められる大学教育において、研究代表者らが開発した対話能力育成プログラムは、アクティブラーニングの教育方法の一つであると同時に、アクティブラーニングの効果を上げるために必要な学生の対話能力そのものの育成を目指しているという点で独創的である。国内の大学における日本人学生と留学生の両者が参加する協同学習の試みはまだ始まったばかりであるが、本プログラムはそうした試みの展開と深化に貢献することが期待できる。

<引用文献>

- [1]平田オリザ(2012)「日本語教育と国語教育をつなぐ「対話」」鎌田修・嶋田和子(編著)『対話とプロフィシエンシー - コミュニケーション能力の広がり高めをめぐって』pp.28-44, 凡人社.
- [2]大塚裕子・森本郁代(2011)『話し合いトレーニング 伝える力・聴く力・問う力を育てる自律型対話入門』, ナカニシヤ出版.
- [3]森本郁代・大塚裕子(2012)『自律型対話プログラムの開発と実践』, ナカニシヤ出版, 2012.
- [4]森本郁代・水上悦雄・柳田直美(2013)「留学生による話し合いに対する評価に影響を与えるコミュニケーション行動」『総合政策研究』44号, 41-52.
- [5]宇佐美洋(2010)「文章の評価観点に基づく評価者グルーピングの試み 学習者が書いた日本語手紙文を対象として」『日本語教育』147, 112-119.

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計8件)

宇佐美洋「自らの評価価値観を内省するための活動 - 評価の個別性を尊重するところから始まる新しい教育観 - 」『ヨーロッパ日本語教育』18号, 199-204, 2014. (査読無)

森本郁代「会話の中の「沈黙」と「間」」『日本語学』4月増刊号, 49-62, 2013. (査読無)

森本郁代・水上悦雄・柳田直美「留学生による話し合いに対する評価に影響を与えるコミュニケーション行動」『総合政策研究』44号, 41-52, 2013. (査読無)

[学会発表](計20件)

MORIMOTO, Ikuyo, 'On the Asymmetry between Professional and Lay Judges: Self-Repair Practices in Courtroom Deliberation', 14th International Pragmatics Conference, 2015年7月30日, Antwerp, Belgium.

MORIMOTO, Ikuyo, 'The comparison in evaluations of group discussions between native and non-native speakers of Japanese', AILA World Congress, 2014年8月11日, Brisbane, Australia.

柳田直美「非母語話者は母語話者の「説明」をどのように評価するか 母語話者の「説明」に対する第三者評価の分析」日本語教育学会秋季大会, 2014年10月12日, 富山国際会議場(富山県富山市)

[図書](計6件)

森本郁代「市民参加の観点から見た裁判員制度 模擬評議に見る専門家と市民の話し合いの様相と課題」村田和代(編)『市民参加の話し合いを考える』224 (75-96), ひつじ書房, 2017.

森本郁代・水上悦雄・柳田直美「話し合いの評価の観点とそれに影響を与える相互行為 - 留学生と日本人学生の話し合いの分析から」宇佐美洋(編)『評価を持って街に出よう - 「教えたこと・学んだことの評価」という発想を超えて』359 (18-33), くろしお出版, 2016.

森本郁代「留学生と日本人学生の話し合いの評価の観点と特徴」三牧陽子・村岡貴子・義永美央子・西口光一・大谷晋也編『インターカルチュラル・コミュニケーションの理論と実践』309 (275-291), くろしお出版, 2016.

柳田直美『接触場面における母語話者のコミュニケーション方略 - 情報やりとり方略の学習に着目して』213, ココ出版, 2015.

〔産業財産権〕

出願状況(計0件)

名称:
発明者:
権利者:
種類:
番号:
出願年月日:
国内外の別:

取得状況(計0件)

名称:
発明者:
権利者:
種類:
番号:
取得年月日:
国内外の別:

〔その他〕

ホームページ等

6. 研究組織

(1) 研究代表者

森本 郁代 (MORIMOTO, Ikuyo)
関西学院大学・法学部・教授
研究者番号: 40434881

(2) 研究分担者

柳田 直美 (YANAGIDA, Naomi)
一橋大学・国際教育センター・准教授
研究者番号: 60635291

(3) 連携研究者

水上 悦雄 (MIZUKAMI, Etsuo)
国立研究開発法人情報通信研究機構・先進
的音声翻訳研究開発推進センター・主任研
究員
研究者番号: 30327316

宇佐美 洋 (USAMI, Yo)
東京大学・総合文化研究科・准教授
研究者番号: 40293245