

## 初級クラスにおける「独話」重視の参加協同型授業 —記憶と運用能力を高めるための実践—

高瀬利恵子

### 1. 「独話」の重要性

第二言語コミュニケーションを学習する際、学習者の文化背景が大きく影響する。特に2カ国以上の学習者がクラスに存在する場合は、多言語異文化クラスとなるが、日本の教育機関における日本語授業の多くがそれにあたる。また出身国・地域の人数に偏りが生じる場合が多い。それは微妙な心理的問題を生じ、人数バランスによっては授業方法も異なってくるため、教育者は注意する必要がある。

日本語教育においては、4技能の向上を目指して、コース設定やカリキュラムが組まれるが、その中で「話す」という技能は、「会話」や中・上級クラスにおける「スピーチ・ディスカッション・ディベート」などの授業形態で取り組まれるのが一般的である。しかし初級・初中級レベルの「会話」においては、会話で使用する語彙やフレーズ・省略・イントネーション・ポーズ等の学習に重点が置かれ、それをペアワークでリピートする場合が多い。教科書会話例の次に行う応用タスクで、如何に運用能力向上につなげられるかは、学習者の能力や意欲、適性、それまでに作り上げたクラスの関係性にかかっているのが現状であり、学生のペアでは会話が成立せず、教員と学生との応用練習になってしまう場合さえある。

初級の「発話・独話」に関して、教育者・学習者が共に困難性を感じながら、「会話」その他の授業に十分に時間が割かれていない現状があると思われる。それは、限られた時間での初級文法項目の習得という課題に、教育者が追われていることに大きく起因している。しかしここに、テストはできて運用能力が伴わない、テストと実力に差が生じる原因の一端があるのではなからうか。筆者は、特に初級レベルからの「発話・独話」の学習が重視されるべきだと考える。

筆者が拙稿で教えて「独話」と強調し用いているのは、リーディング・コーラス・リピート等の受動的な「発話」ではなく、また「会話」は「独話」以上に高度な学習であると考えためである。「会話」は、聴解による入力を行い、既習文型・語彙を用い理解し、アウトプットすることを必要とする。応用練習では、総合力がより要請され、会話のテーマを学習者が創造することも難しい。「独話」はコーラス・リピート等の基本タスクから応用タスクに進んだ段階でも、自分の体験や考えを表現しやすく、より心理に結びついた表現ができ、記憶に残る効果ももたらす。筆者は、会話より「独話」を重視するわけではなく、むしろ会話の前段階としても、語彙・文型の

定着という意味でも基礎力養成に必要であり、その意味で重視すべきだと考える。「独話」の先に「会話」があるのである。

ただしアンケート結果からは、学習者の多くがスピーチなどの「独話」より会話学習を希望していることがわかる。学生にとっては「会話」が当面の課題であるためである。しかし、学習者の要求と内容が異なれば、学習効果は下がるため、授業方法と意識形成が非常に重要な役割をもつ。<sup>1)</sup>

「独話」は受動的な「発話」ではないと先に述べたが、言語における「受動的」「能動的」の別は難しい。同じタスクでも方法によって変わり得る。筆者は、学習者の身体・心理・意識・創造の働き、学習者の反応・フィードバックへの関わり等のすべてを含んでそれを区別する。また拙稿で提案している「参加型」は「能動的」の意味を有する。

また第二言語の獲得には、学習による習得と社会生活による習得の両者が必要であり、一方が欠けると効果は半減すると言っても過言でない。しかし最近では、学生の立場での社会生活からの学習効果はあまり期待できない。本来、日本の友人、買い物や近所付き合い等の日常生活の中で体得していく側面が学習には欠かせないが、留学生の現状は、バイトによる時間制約や目的意識の薄さなどから、その機会を確保することは難しい。また日本人側も、人付き合いの苦手さや自主性の減退、生活の余裕の無さなどが原因となり、留学生と関わる人は限定される傾向がある。よって社会的学習の側面も教育機関として補うが必要になってくる。以下、「発話・独話」を重視し、社会生活による体得学習を擬似的に取り入れた授業実践、授業方法への若干の提案を行う。授業内だけでも不十分であり、教育者として学生生活全体を通じた学習を、視野に入れなければならないが、拙稿では割愛する。

## 2. 「発話・独話」への不安

まず「発話」の学習を行う際に生じる問題は、学習者の不安である。この不安について、14カ国の出身学生（出生・長期滞在・受教育国が異なる場合については言及していない）を対象に、言語能力・教育効果・文化差の3点に焦点を当てた調査がある。<sup>2)</sup> その結果、欧米系とアジア系の学生に有意な差異が認められた。アジア系学生は「発話」に消極的であり、その要因は、次の4点であることが明らかにされた。①クラスの大きさへの不安 ②言語能力への不安 ③教師への不安 ④他の学生への不安である。欧米系学生にも不安は表れたが、それが顕著なマイナス効果にはならなかった。それは発言機会の多い教育方法や、主張しないことを恥ずかしいこととする文化背景などがあると考えられる。

## 3. 「発話・独話」に関する留意点及び改善案

上記の「発話・独話」の不安要因に対する留意点及び改善案を提案する。

(ア) クラス規模は学校全体の課題であり、改善には制限があるが、クラス規模が大きい場合の

小グループ編成は一つの方策である。またクラス全体で行う場合も、教育者が学習者の近くに寄り、学習者も着席のまま行うことで、クラスの大きさは学習者にとって心理的に小さくなる。4人ずつぐらいの向き合った机の配置や二人ずつ並ぶ配置などの工夫で、学習者は仲間間の存在を感じクラスへの不安を小さくする。また、友人関係に頼るより別の学習者とペアやグループを構成したほうが、向上的な関係を築くことができる場合もある。一般的には国籍等も別にして日本語でしか話せない状況を作るほうが有効である。

- (イ) 言語能力への不安と教師への不安についてはまとめて以下に述べる。まず前提として、意識的に「間違いから学習する、間違いを恐れない」クラスの雰囲気と学習姿勢を築いておくことが肝要である。学習者の発話の際、学習者の下書きがある時は「いいね」と声をかけてから、誤りがあればその箇所を指摘、必要に応じて訂正してから（指差しだけの指摘で済む場合も多い）、「独話」させる。或いは発話途中で補助的に導きながら「独話」を行わせ、不安を取り除く。前項で述べたとおり教育者が学習者の身近にいることが必ず必要である。クラスの面前での注意は簡潔にし、その学習者の特徴的間違いであれば授業後に再度指導するとよい。多くの学習者が間違える点は、「大事なことだね」と言い、全員に復習させ、その発話者のみの問題ではないと実感させる場合もある。もちろん自信を損なうことを気にしすぎ、間違いをあいまいにすることがあってはならない。また、教育者は常々個々の学習者のレベルと問題点・個性を把握しておき、それに応じた適切な「独話」をさせることが重要である。

そして「独話」に対して教育者が「褒める」ことによって、学習者は不安を取り除き自信をもつ。間違った場合も、その指摘は当然ながら、内容や発音、前より良くなった点などを「褒める」ことが必要である。「褒める」という行為は学習の楽しさ、自分の成長の喜びを感じさせ、意欲・目的意識を高め、学習上有効である。これは多くの調査で実証されている。高等教育機関においては軽視されがちであるが、年齢を問わず重要なことである。

- (ウ) 他の学生への不安については上記の2点によりほぼ改善されるが、クラスでの学習方法について、「協同学習」「競争的学習」「個別的学習」に分類した場合、学習効果と学習者の心理的効果から「協同学習」の優位性が示されている。<sup>3)</sup>「協同学習」は研究レポートのような高度なものに限らず、励まし、助け合いのような精神的協同も含む。例えば書く練習の場合、学習者が個別に書き、教育者が個別に評価するのではなく、学習者がペアやグループで補助、確認しあい、グループ全員での完成を目指すなど、初級でも充分に取り組めることであり、「協同学習」はクラス全体のレベルアップに有効である。

その前提に、他の学習者の発話から勉強する大切さを、日々の授業の中で意識させることが必要である。目的意識の高い学習者以外、教育者の発言は聞いても他の学習者の発話は軽視する傾向がある。それでは授業時間を無駄に使うことになる。特にクラスの中で成績優秀な学習者には、教えることは非常に勉強になり、様々なレベルの学生の存在はプラスになる

ことを認識させ、教えあいを評価することで喜びと意欲を与える。学習目標に到達していない学習者には、絶えず上達していることを実感させることで、他の学習者と比較せず、自信喪失に陥らないよう、仲間性の高いクラスを作ることが教育者に求められている。補習等の実施が望ましいが、日本語教員のボランティアリティーに頼る傾向が強く、一定以上の負担を教育者に求める体制は良くないであろう。

また「協同学習」においては、性格・民族・宗教・文化の違いに十分な配慮が必要である。異文化クラスにおいては、特に留意すべき点であり、それは教育者と学習者の関係においても同様である。教育者はそれぞれの民族の文化等の尊重を忘れてはならない。

#### 4. 「独話」学習以前の意識形成

学習者の意識・内省を高め学習効果を高めるための方策も重要である<sup>4)</sup>。

学習ストラテジー（学習の為の行動や方法）に関する先行研究は多い。記憶ストラテジー・情意ストラテジー・社会的ストラテジー・補償ストラテジー等、研究者によって数多く提案されているが、メタ認知ストラテジーが第二言語教育において重要であることは広く認められている。

メタ認知ストラテジーは、学習者が自分自身の認知と認知過程そのものを理解することであり、具体的には、学習の計画・モニター・評価の3点を行うことである。目的意識の高い学習者には難しくないが、学習者の中にはこのストラテジーの使用自体にトレーニングを要する場合もあり、学習者によって評価が異なる場合も多い。

教育者が、まずこの点を認識し、補助しながら、学習者自身に学習目標と具体的計画・方法を考えさせ、それを学習過程でモニターし、目標達成予定時期の達成度の評価を、客観的結果（成績・理解度）から自覚させる。そこから次の計画と目標を導き出し目的意識を持って学習に取り組ませることにより学習効果が高まる。

ただし、自己評価を正しく行うことは難しい。特に自己評価が著しく高い学習者は、母国でのクラスにおいて成績が高い場合で、他の学校のレベルを知らない場合が多い。また自己評価が低い学習者は、各学習段階における目標が高すぎる場合もあり、特に来日直後に、聴解の困難を感じ、自己のレベルを低く評価する場合が多い。その場合には必要な学習が行えず、意欲を喪失させる結果となる危険性がある。学習者には過去の生育教育環境が影響しており、自分の目的と条件を優先しすぎたり、性格的に自信過剰・或いは逆に悲観主義の場合がある。しかし、自己評価を認識せずに学習態度を変え学習効果を高めることはできない。よって、自尊心を傷つけることなく、語学能力の評価（4技能の具体的到達度）と次の課題・計画を話し合い、学習が着実に進んでいることを納得できるよう、適宜評価を行うことが必要である。

一教員に対する学習者数が多い場合は、多大な時間と労力を要し、実施が困難であるため、記入しやすい計画書書式の作成や、学習者の計画書等の提出、教員からのアドバイス書の配布等簡略化した方法と混合し、工夫しながら行う必要がある。また初級者の最初の段階では教育者が目

高瀬利恵子：初級クラスにおける「独話」重視の参加協同型授業—記憶と運用能力を高めるための実践—

標を出して、学習者に説明し、2回目以降本人に考えさせ書かせていくようにシフトしていくほうが、スムーズに実施できる。

### 5. 「参加協同型授業」での記憶の向上

一般的に、講義・コーラス・リピート・リスニング等の受動的学習は、記憶保持率が20%以下に留まる（下図）。それに比べ、他者に教える・演技行動する・すぐに運用する・ディスカッションするなどの能動的学習は、記憶を著しく高める。

ところが、ディスカッションやスピーチ等の参加型授業を苦手とする学生は、一般的に半数を超える。ただし、苦手な学生も含めて参加型授業のほうが理解が深まることを、学生自身が認識している。また学生の緊張はスピーチ等を行う前に高まり、開始以降は緊張度が下がるため、授業の導入から発話のスタートまでの授業の展開の工夫により、学習者に拒否反応を与えず、スムーズに行うことは可能である。

また記憶は、様々なインプット方法を組み合わせることにより、効果が高まることも事実であるが、一方で、一度に数種類のインプット方法を組み合わせると、記憶特にアウトプットの効果が下がるという報告もある。参加型授業で記憶を高めることが効果的だということは明らかであるが、具体的実践についてはさらに検討が必要である。

記憶の過程では感知したもの全てを一旦記憶する、作動記憶というシステムがあるが、それは

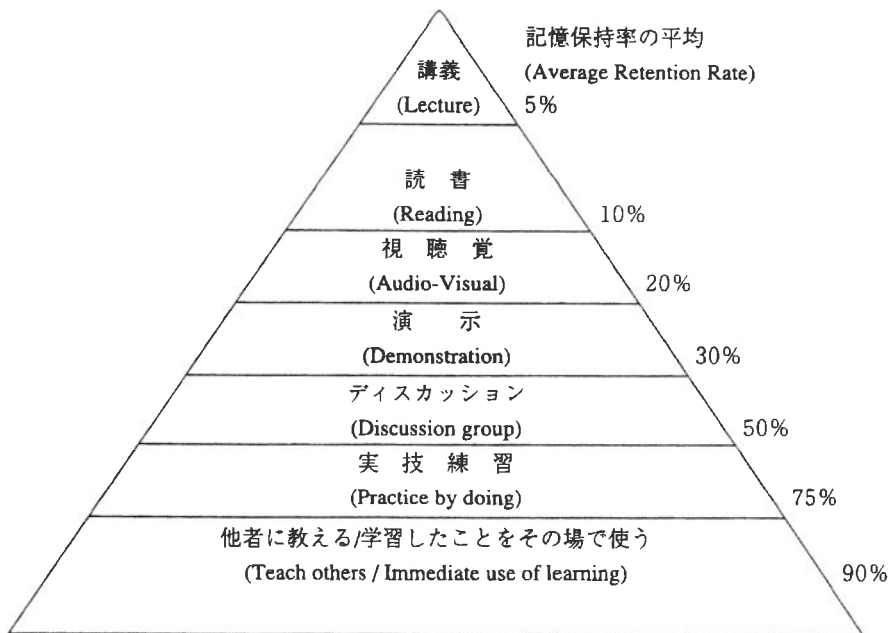


図1 学習のピラミッド\*  
(National Training Laboratories, Bathel, Maine)

経験や知識・関心などによって、シャットアウトしたり、一瞬に消し去ったり、一時的に脳に留めたりする。またその中でも短期記憶と長期記憶に分けられる。そしてインプットされた記憶とそのアウトプットが可能となることによって記憶が成立する。<sup>5)</sup>

現在、医学・心理学等の研究分野においても脳についての研究は著しく発展しているが、脳に損傷や認知症を患った患者は、ひらがなより先に漢字を思い起こすほうが容易である。これは表音文字でなく表意文字であることが理由であろう。意味づけられた文字、イメージ化される文字はより記憶しやすいと考えられる。また認知症患者に対する実験では、記憶できなかった簡単な短文の一語を感情を刺激することばに変換するだけでその文章が覚えられるという結果がある。つまり、イメージ化されやすく感情を刺激するものは記憶されやすいのである。一般学習者が副詞等の修飾フレーズが加わった文の長期記憶が高まることも同様の結果である。

これは日本語学習にも応用できる。文型練習や置換練習、ディクテーションをしても、発話練習においても、感情・意識が伴わなければ永久的に記憶・使用することは難しい。覚えようという学習意欲や集中力・持続性の弱い学習者に対しても、感情を刺激しイメージ化しやすく、自己の生活に意味づけしやすい語彙や文章の提出は学習効果を高める。

記憶についてさらに述べると、学習した事項は、1時間後に約半分、1日後には約三分の一に減少すると言われている。<sup>6)</sup> また記憶の維持の為には長時間続けて記憶しようとするよりも、記憶事項が消えかける時期に再度インプットすることが非常に有効であることも報告されている。したがって、授業最後に再度「発話」「板書」「確認テスト」等させることは記憶を再インプットさせる上で非常に効果的である。よって授業・復習・補習等、前日或いは前回の学習内容の再確認が不可欠となる。しかもそれは発話・学習者による板書・学習者同士の確認等能動的な活動であることが望ましい。この一連の学習で日本語運用の前提となる記憶の定着が図れる。

## 6. 「記憶向上の参加協同型」授業の方法

中上級クラスについては様々な実践例や研究が報告されているが、初級を対象とした参加型授業の報告や効果に関する研究発表は管見の限りまだ少ない。以下は初級レベルで、文法・文型の学習速度と総合運用力の学習速度との差を少なくする授業実践をごく一部紹介するものである。授業全体の展開や文型の教え方についてではなく、論題のとおり、記憶向上重視の参加型・協同型授業の実践の報告であり、一見すると卑近にとられるかもしれない。しかし初級レベルで以下の実践は非常に有効であると考え、高等教育機関においては批判的意見があることも理解したうえで、批判を受け入れつつ紹介する。この実践に時間を費やし、学習すべき文型項目が減ることも想像に難くない。しかし筆者は、このように培われた基礎力こそ、中上級レベルにおいても、より運用力を発揮できる力となると考える。

まず前提として、教室の中で教育者がいる場所は教壇だけではなく、教室全体が教育者のいる場所であることを忘れてはならない。学習者の授業集中力の実験結果も、教育者が教壇より学習

者の周りにいるほうが高くなることを示している。教育者が机間巡回を増やすことで、次の利点が生まれる。①学習者に教育者が見ているという良い緊張感を高める。②質問しやすい身近な存在感を与え学習者の不安をなくす。③教育者もノート記述などから個々の学習者の問題を把握し、即座に指摘しやすい。

また教育者が授業の半分以上を話すことに費やすことは、前述のとおり記憶効果を減少させマイナス効果を生む。語彙や文型の説明、発音の手本などは当然必要であるが、言葉による説明は最小限にし、学習者に文型を板書させたり、語彙の説明をさせたり、様々な参加の工夫を考える。学習者が、教育者の説明だけではなく、自ら運用し、内省し、他の学習者とともに間違いに気づき、何が正しいかを導き出すことも、学習の一つの道である。教育者は教室と教科書が教育の根幹と思いがちであるが、ことばの学習は、社会生活や性格も含め、学習の道筋が何本もあることを認識して、学習者に向き合わなければならないと考える。

すでに教育者各々で工夫され実践されているであろうが、再認識と参考になることを願い、A参加型・B記憶向上・C協同型に分けて、合計14項目の実践例を紹介する。既習の文型・語彙が少ないため、幼稚に捉えられる実践もあるが、学習者は大人であり、大人の思考であることは押さえて授業展開を行いたい。

## A 参加型の授業実践

A①すでにほとんどの授業で実践されているが、絵カード・フラッシュカード・黒板の絵・実物などを用い、印象に残るようウォーミングアップやタスクをする。ただし一般的には教育者がそれらを提示する場合がほとんどである。しかし参加型授業では、学習者に提示させたり、学習者が一枚を選び、それについて作文・発話をさせる。学習者が自分でカードを引いた場合は、特に印象に残り記憶として維持されやすい。

A②学習内容はできるだけ、身近で印象に残るエピソードと結びつける。同じ文でも教科書に出ている山田さんと目の前にいる山田先生の話では学習者の関心度や集中力・記憶に大きな差が生じる。「今朝先生は誰と会ったでしょうか」等の質問には注意力が一気に高まる。また学習者の層にあった関心事（恋愛やアニメ、テーマパークなど）や必要な事（電気料金や、新商品・安いお店情報など）等に結びつけても同様の効果が生まれる。

A③日本語教育者に必要な能力として演技力が挙げられる場合があるが、教育者が実演し、学習者に発話させる。内的直接体験つまり「おいしい」「悲しい」など、実際に感じることでできる体験を取り入れることは非常に有効である。例えば飴を食べてみせて「～ている」の導入とすれば、衝撃的で記憶に残りやすい。演技者は教育者だけではない。学習者に食べさせて、「彼は何をしているか」と問いかけたり、「教室で飴を食べても良いですか」と質問するのも効果的である。箱の中に色々な物を入れて、中に何が入っているか質問することも、学習者は必死に想像力を働かせるため、集中力が高まり、文型・語彙も定着し、運用力がつく。様々なジェスチャーで語彙

や動詞を推測させることもよい。ただし、このような「独話」の後は、必ず筆記させることと、間違いが無いノートチェックすることが重要となる。

A④学習者に実演させることも可能である。一人の学習者に内容を伝えたり、カードを見せて実演させ、他の学生に答えさせたりする。教科書中の人物でなく、学習者が主体となることが「参加型授業」である。じゃんけんや腕相撲で誰が勝ったか、前屈運動で誰が柔軟か、背は誰が高いかなど、常にクラスの中で実践することでイメージと言葉が密接になり、記憶に留まる。また話している意識をさせないうちに「独話」することで抵抗感も少なく運用能力が身につく。

A⑤2枚の絵の「間違い探し」を学習者が探しながら、違う点を見つけ表現していく。作業をしながらの学習となる。

A⑥漢字の偏や作り・冠等を板書しておいて、学習者に何かを足させて一つの漢字に完成させる。他学習者に読ませ、又それをひらがなで別の学習者に板書させる。完成させるという目標を持つことで効果が上がる。

A⑦二つか三つの語彙を与え、それが何か学習者に考えさせる。たとえば、「花・春」→「桜」、  
「勉強・4本足」→「机」など。さらに進めば「桜とは…」という説明文を作るタスクもできる。1～3人の学習者に単語を見せ、その学習者がヒントとなる言葉を板書し、クラスに考えさせる方法もある。語彙だけでなく、徐々にフルセンテンスにつなげていくことで運用能力が向上する。

## B 記憶向上の授業実践

リポートは語彙導入や、文・長文読解でも必ず行われるが、極端な場合、学習者が何も考えていなくてもリポートは行うことができる。そして教育者が陥りやすい間違いは、皆が大きな声を出してリポートするので、学習者が努力しており、授業がうまく進んでいると錯覚してしまうことである。

B①学習者に写真や好きな物等何か一つ自分の物を持参させ、その説明をさせる。教科書の例文ではなく、本当の心境を表現することが「独話」の優位な点で記憶向上につながる。これは本人も表現しやすいことであるし、他の学習者も興味を持つ。教育者がまず先に面白いものを見せ手本を示しておく、学習者はより話しやすくなるだろう。

B②ある数行の文章を学習者に板書させ、皆で覚えるよう指示してからリポートさせる。次に、いくつかの箇所を括弧にして読ませ、括弧の中の語彙を消していく。徐々に括弧の数を増やし、学習者に読ませ、文章全体を記憶させていく。読むスピードはナチュラルスピードでも学習者は慣れていく。ペアで確認、補助させあってもよい。一人ずつテストをし、覚えた者は帰ってもよいし、他の学生を補助させてもよい。数日後には再度テストする。このようにすれば、初級レベルの学習者も文型・語彙の定着が促進され、ナチュラルスピードで話す力がついていく。

B③絵カードを使用した文型学習後、カードの三つの語彙を覚えさせ、教育者が指差しながらその語彙を含んだ文をリポートさせる。教育者は同様に指差すが一つずつ読み上げる語彙を減ら



し、最後には全文を学習者だけに言わせる。また全員での発話の後には、どの場合でも同様であるが、必ず数名を指名し、「独話」させることが大事である。学習者はコースの時、無意識に学習を怠り、ただ口を動かすだけの状態になる場合があるからである。

### C 協同学習

C①前述のとおり、なるべくクラスの学習者や教育者を題材にすることで、協同学習の基礎を作ることができる。プライベートに気をつけながら、互いを知り互いに関心を持つことである。「あなたの前の右の人は誰か」「クラスで一番背の高い人は誰か」「料理が上手な人は」など互いについて話すことは記憶として維持しやすい。また誰かに質問した後に、敢えて遠くの席に人に「彼は何と言ったか」と聞き、その間に別の学生に板書させる、それを皆で正しいか考え一緒に訂正する。クラスの中では誰も手を抜く時間が無く、集中する状況を作ることが出来る。席順に指名することは、順番が違う学習者の意識を遠ざけることにもなりやすいので、常にクラス全体に目を向け指名したり、学習者に指名させたりすることが大事である。

C②グループや列などで一人ずつ指名し、黒板に別々の問題の答を板書させ、グループ内で、それが正しいか考え訂正があれば訂正させる。その後クラスの皆で考え評価する。教育者は絶対に個人名ではなく、例えばAグループは○、Bグループは一つ間違いがあるなどと、グループ名を言い、グループで協同して学習していることを意識させる。そうすると別の学習者が書いてもグループの喜びとなる。板書する学習者も仲間が直してくれるので、一人の間違いにならず安心できる。

C③小テストを実施し、黒の鉛筆で書かせる。それを隣或いはグループの学習者と交換し、赤で訂正させ、教えあう。分からない場合は、教科書を見ながら訂正させる。学力に差がある場合でも可能で、個性や関係を把握すれば、適切なペアやグループが作れる。異なる課題を持つ学習者どうしのペアの協同はより効果的である。

C④一人の学習者に一つの語彙を板書させ、他の学習者が一つずつ語彙を足して、文を作る。例えば、「学生」という言葉を一人目が書いたら、「勉強する」「教室で」「日本語を」「テープを」「聞きながら」「疲れた」「だから」「帰る」「家に」「先生が」…など。話の展開は誰にも分からず、クラス全体が集中する。接続詞などは教育者が加えると進みやすい場合もある。

C⑤カードにグループの5人程度に好きな言葉を書かせる。一斉に出して、皆でそれを使った文章を作る。作ることが喜びともなり、少々変なストーリーでも興味をひき記憶に残る。

## 7. まとめにかえて — 提案

前項で挙げた実践例はごく一部にすぎず、多くの教育者が様々な工夫をこらして実践をされていることと思う。学習項目別により効果の高い実践方法が教育者の間で共有されることを願う。

以下、授業方法と教育の留意点について10項目にまとめる。既によく言われていることも含ま

れているが、再度認識を深め、日々の授業をマンネリ化させず行えるよう、ここに提案するものである。文法・文型の教授法や実践例について教育者が報告し、学びあい、教育者全体の教育力を高めることは、学習者の能力向上につながる。一人の教育者ががんばっても教育効果は上がらない。研究会・報告会等の実施が困難でも、理想的とは言えなくとも、信頼関係を前提にしたメール等での意見交換もどんどん行うべきであろう。

特に初級・初中級レベルで学習者がつまずきやすい点①「こと」「の」による名詞化②仮定文と条件文③結果の残存④様態・伝言・推量⑤尊敬文⑥受動文⑦モダリティー等は、運用場面を明確にし、参加協同型授業で理解を深めていくべきだと考える。今後、個別の学習項目について、その具体的実践と効果を報告・検討していきたい。

- (ア) 初級段階から「発話・独話」学習を重視し、学習者の不安をなくす配慮をする。
- (イ) 学習者が学習の目標・計画・モニター・評価を行えるよう導く。
- (ウ) 学習者の目的意識を補うため、褒めることで学習意欲を高める。
- (エ) 全ての学習において記憶を重視し、学習者にも意識させる。
- (オ) 記憶を有効にする為に身近なトピック・内的直接体験・心理発話を導く。
- (カ) 記憶の維持のため、短期間経てから再インプット・アウトプットを必ず行う。
- (キ) 講義・聴解等だけでなくより能動的参加型・実演する授業を行う。
- (ク) 運用場面を明確にし、疑似体験を学習に多く取り入れる。
- (ケ) 個別的・競争的でなく「協同学習」を行い、学習者にもその有効性を認識させる。
- (コ) 教育者全員が学習効果を高めるために協同する。

### 参 考 文 献

- 1) 岡田久美:上級の口頭表現能力を高めるために 発表の課題と支援について, 南山大学国際教育センター紀要, 8号 (2007), p47-60
- 2) 三枝理香:高等教育の現場における異文化コミュニケーション 異文化交流クラスでの活発な意見交換に向けて, 北海道大学留学生センター紀要, 6号 (2002), p93-105
- 3) ジョンソン DW 外:学生参加型の大学授業, 玉川大学出版部 (2001)
- 4) 法貴寿子:内省活動の分析に関する一考察 日本語中級クラスにおける試み, 創価大学別科紀要, 15号 (2003), p68-83
- 5) 佐々木輝美:コミュニケーションと教育 大学における学生参加型授業に関する研究, 獨協大学外国語教育研究, 22号 (2004), p99-120
- 6) 張後貴・笠原祥士郎:北陸大学の日本語教育の現状と問題点およびその改善について, 北陸大学紀要, 30号 (2006), p129-143