

# Peer Learning による プロジェクト・ワークの学習効果

池 原 明 子

## 要 旨

Peer Learning（ピア・ラーニング）は協働の概念に基づく学習であり、学習者主体の教室活動として日本語学習の中に取り入れられてきた。近年 Peer Learning に基づく、Peer Reading、Peer Response、Peer Monitoring の学習効果の実践例が次々と報告されてきている。これまでの実践例としては中級、上級の読解、作文の実践例が多く、最近は発音教育における実践例もみられるが、中・上級クラスのものも多く、初中級クラスにおける実践例は少ない。特に 0 初級を含む日本語クラスの実践例はほとんどない。さらに媒介言語として、学習者の母語、または共通言語を積極的に使用してのクラス活動は日本語クラスにおいてはほとんど実践例がない。前回に引き続き、年齢、日本語能力、国籍の違う学生が共に学習する学習者主体の Project Work（プロジェクト・ワーク）クラスにおいて Peer Learning をとりいれたことによる学習効果をみていく。今回は特に各プロセスにおいて教師介入が行われたことによる学習効果、0 初級学習者の言語習得における学習効果、更に準中級レベルの学習者の言語習得における学習効果に焦点をあてて、Project Work の課題達成後に学習者にアンケート調査を行い、検証した。その結果、日本語習得に関して満足度は高く、Project Work の全課程の Peer Learning 導入に対してほとんどの学習者が高く評価しているが、0 初級の学習者の中に抵抗を感じる者もあった。日本語能力にかなりのレベル差があり、学習者の母語、

または共通言語を使用しての Peer Learning の導入はある程度の学習効果が上がったと言えるが、今後も果たして0初級学習者が各々学習効果をあげ、満足していくためにどのような工夫が必要か、グループ構成をどのように構築すればより有効に機能するか、更には、Peer Learning に学習者の適性があるのかも検討する必要がある。

〔キーワード〕 Project Work (プロジェクト・ワーク)

Peer Learning (ピア・ラーニング)、多国籍、レベル差

## 1. 序

近年、日本語教育の研究分野や現場で Peer Learning (協働学習) がおおきく取りあげられている。Peer Learning (以下 PL) とは複数の学習者がある共通の課題に取り組み、互いに「協力」し、「助け合い」、「相互介入」するプロセスを通して、単独ではなし得ない「創造的」あるいは「創発的」成果を得ることを目標とした学習であり (JohnsonJohnson, &Holbec 1993、元田2006) 学習者は自律的、創造的に学習し、他者との学びを通して日本語学習における課題そのものの向上とともに、最終的には自分自身に気付いていき、自分自身を発見し、自律的な学び手になることを目指す学習方法であると定義できる。(池田2007) その試みは作文の推敲課程に学習者同士が話し合いを行う、学習者が自分たちの作文をより良いものにしていくため、仲間 (peer) で読み合い、意見交換や情報提供 (response) を行いながら作文を完成させていく Peer Response (ピア・レスポンス) (池田1999、2004)、学習者同士が助け合いながら問題解決をおこない、テキストを理解していく Peer Reading (ピア・リーディング) (館岡2000、2004)、学習者同士が発音過程を共有し、発音知識を協働で構築していく Peer Monitoring (ピア・モニタリング) (房2010.1) などで行われている。

Project Work (プロジェクト・ワーク) (以下 PW) とは学習者同士が話し合って計画をたて、実際に教室の外で日本語を使用してインタビューや資料

収集、情報収集を行い、作業の経過を一つの製作品（報告書、発表、ビデオなど）にまとめる協働作業形態の学習活動である。（倉八1993）PW 自体が学習者主体で、各プロセスでグループ作業が行われるクラス活動形態であり、その各プロセスにおいて Peer Learning（PL）を取り入れることは PW の課題達成に、より有効に働き、学習効果を上げられるのではないかと考えた。

本稿では、0 初級から準中級までの日本語能力差のある学習者が共に課題達成のために PW の各プロセスを、PL でクラス活動を行っていく過程で初級学習者の言語習得における学習成果、準中級学習者の言語習得における学習成果、学習者の母語、共通言語を使用することによる問題点などが学習者の所属するグループの構成人員の違い等で成果に違いがみられるかをみていく。

## 2. PW に PL を取り入れることの意義

PW は先述のとおり、ペアまたはグループで一つの課題に取り組み、課題を達成していくクラス活動で、各プロセスで学習者同士の話し合い、協働作業が行われる。クラス活動には主に①テーマに関する短い読み物、資料の読解、②インタビューのための質問項目を作成し、調査結果をまとめる作文、③口頭発表準備段階での日本語表現・発音のチェックがあり、各々① Peer Reading、② Peer Response、③ Peer Listening、Peer Monitoring を取り入れていくことが可能である。グループの仲間の学習者との相互作用により、互いに不足している知識や方略を補い合い、理解を深化していくこと、すなわち他者との協働によってリソースが増え、他者との対話をとおして自己に気づき、理解へと進み、自己変容が生まれ、学習者の成長へ進むと考えられる。これまでの実践研究ではレベル差のある学習者を含むグループ構成においても成果が上がっている。（池原2004、2010）

0 初級学習者を含んだグループ構成では 0 初級の学習者がグループのメンバーに入ること準中級レベルの学習者は作業を進めるために 0 初級学習者

にとって未習の語彙・文法・表現を教え、一方、0 初級の学習者はグループの他のメンバーから習うという過程をクラス活動の中に取り組むことになり、相互の関係は日本語能力においては対等とは言えない関係が生じる。そこで作業を円滑に進めるためにはグループ内でのクラス活動は学習者の母語、または共通言語を使用しなければならないが、過去の例を踏まえると、レベル差のある、多国籍クラスにおいては、教師の使用言語も限られ、教師主導のクラス活動よりは母語・共通言語を使用した、PL 導入によるクラス活動の方がより学習効果があり、学習者の自律的学習を育てていくことができるのではないかと考えられる。

### 3. PW 実施の概要

#### 3-1 PW クラス

PW のクラスは教師主導の日本語能力別の他の日本語クラスとは違い、日本語能力別の全クラス（2 クラス）の学生が一緒に課題に取り組み、課題を達成していくクラスである。0 初級から準中級の日本語能力が異なる学生が共に1つの課題に取り組み、課題を達成していくことになる。このクラスは他の日本語のクラスで習得した日本語を応用して使い、テーマに沿ってインタビュー調査をする過程で、PL を導入することで、各自の能力をよりいかし、日本語能力をつけるのみならず、異文化を理解し、自己の再発見と同時に自律を促すことを目的としている。使用言語、母語が異なり、国籍も多様である学習者が学習過程で相互の協働作業をとおして互いの生活習慣、文化、考えの違いを交換、理解していく中で互いに成長することを目的とするクラスである。

### 3-2 参加学習者

日本語学習者18名。内訳はカナダ6、アメリカ1、台湾7、ベトナム1、セネガル1、日本2であった。学習者は3つの寮（男子寮、女子寮、バスケット部の寮）に分かれて住むが、日本人学生は2人共帰国子女で、自宅通学、ベトナムの学生も自宅通学である。別授業の日本事情（週4時間）、オラル（日本人と合同の英会話の授業）を除く、ホームルームを含む週約24時間は一緒のクラスである。日本語の授業は週12時間、その内の週1時間がPWのクラスである。カナダ、アメリカの学生は2009年9月に来日、約6か月の本校での学習経験と12月と3月に各3週間、計6週間の日本の家庭でのホームステイの経験がある。自国での日本語学習歴は様々であった。台湾の学生は2009年8月来日が4人、2009年12月来日が2人、2010年5月来日1人（全て来日時、日本語学習歴0）であった。セネガルの学生は2010年5月来日（来日時、日本語学習歴0）、ベトナムの学生は2009年9月に来日、約6か月日本の中学校に在学し、2010年4月本校入学、日本人学生は2009年9月にアメリカから帰国、約6か月日本の中学校に在学し、2010年4月本校入学。（母、日本国籍・父アメリカ国籍）、もう1人は2009年9月にフィリッピンから帰国、約6か月日本の中学校に在学し、2010年4月本校入学（母、フィリッピン国籍・父日本国籍）。学習者の日本語能力は下記、表に詳しくまとめた。プレースメントテスト及び日本語能力模試の結果は初級前半から中級のレベルである。

学生	グループ	年齢	国籍	日本語学習歴	入学時	日本語のレベル
S1	D	16	台湾	500h 漢 500	2010. 4 月	N2
S2	B	16	台湾	500h 漢 500	2010. 4 月	N2
S3	C	16	台湾	500h 漢 400	2010. 4 月	N3
S4	E	16	台湾	500h 漢 400	2010. 4 月	N3
S5	D	16	日本	500h 漢 500	2010. 4 月	N2
S6	A	16	日本	500h 漢 150	2010. 4 月	N4
S7	E	16	ベトナム	500h 漢 500	2010. 4 月	N3
S8	A	16	台湾	50h 漢 150	2010. 5 月	
S9	B	17	セネガル	32h ひ/ka	2010. 5 月	
S10	E	16	台湾	200h 漢 400	2009. 12 月	N5
S11	C	15	台湾	200h 漢 400h	2009. 12 月	N5
S12	A	16	CA	500h 漢 500	2009. 9 月	N3
S13	A	16	USA	374h 漢 450	2009. 9 月	N3
S14	B	15	CA	336h 漢 500	2009. 9 月	N2
S15	B	16	CA	369h 漢 350	2009. 9 月	N4
S16	C	16	CA	348h 漢 500	2009. 9 月	N2
S17	D	17	CA	348h 漢 350	2009. 9 月	N4
S18	E	16	CA	370h 漢 500	2009. 9 月	N3

### 3-3 実施方法・活動手順

PW のクラスは 4 月から翌年 3 月までの 1 年であるが、各学期で 1 つのプロジェクトに取り組むようにしている。今回は 2010 年 4 月から 7 月の 3 カ月間で、1 学期は PW、PL の学習方法に慣れてもらう意図もあって、教師がテーマを与えている<sup>(註1)</sup>。本研究ではこの 1 学期の PW の授業を調査対象とする。

Johnson et al (1993)、元田 (2006) を参考に

- ①日本語能力を除く成績評価をグループ成員で同じにする。(連帯報酬)、
- ②各人の役割、分担を決める。(相補的役割配分) こととし、さらに新たに

③各グループ1人のリーダーを決め、リーダーを中心にPL活動を進めるようにした。(連帯責任) テーマは教師の方で学習者が取り組みやすく、資料、読み物、語彙が初級前半に設定してある、「朝ごはんについて」(実力のつく日本語学習インタビュー編)を選んだ。以下は活動のスケジュール、手順である。

第1週 4/27 オリエンテーション(グループ分け、リーダー選出、PLによりPWのグループ内における共通概念の構築)

第2週 5/11 オリエンテーション(テーマの導入、Peer Readingで資料の読解、タスク)

第3週 5/18 言葉の準備(Peer Readingで調査票に出てくる語彙・文型を確認)

第4週 5/25 調査項目を決め、アンケート用紙・集計表を作成する。調査5項目は資料にあるもの、2項目はグループで話し合っ  
て新たに追加。アンケート用紙・集計表はタイプで打って提出。

第5週 6/1 Peer Monitoringで依頼等の表現練習、アンケート項目の口頭練習

週末(土・日) 調査活動(教室外の日本人にアンケート調査をする)

第6週 6/8 集計及び集計表の作成、まとめの作成(インタビュー結果を集計し、分析。結果をまとめ、Peer Responseによる、発表原稿の作成)

第7週 6/15 集計に基づいたグラフ、表などの作成

第8週 6/22 口頭発表の準備、練習(Peer Monitoringにより、相互に語彙・文章表現、発音をチェック)

第9週 6/29 調査結果の発表

第10週 7/13 アンケート、教師によるPW・PL等についてのインタビュー、

今回の参加学習者のうち、前回の PW・PL 経験者は昨年 9 月以降来日の 9 人、初めての学習者が今年 4 月以降入学の 9 人であった。

グループは性別、日本語レベル、日本滞在歴、PW 経験などが分散するように、母語・共通言語がグループでまとまるように、教師によって分けられた。各グループは 3～4 名で構成され、A～E の 5 つのグループができた。以下 A～E グループのメンバーと各グループの共通言語である<sup>(注2)</sup>。

A S6、S8、S12、S13 (4 人) 英語、中国語

B S2、S9、S14、S15 (4 人) 英語、フランス語、日本語

\*S14 は仏系カナダ人でフランス語ができる。S9 も仏語と英語ができる。

C S3、S11、S16 (3 人) 中国語 \*S16 は中国語ができる。

D S1、S5、S17 (3 人) 英語、日本語

E S4、S7、S10、S18 (4 人) 日本語

※国籍、年齢、日本語能力等は本稿 P.192 を参照のこと

各作業配分はグループで話し合って決め、調査項目、発表原稿のタイプ打ち、発表は少なくとも全員 1 項目は担当するように決めた。発表の際、分かりやすいように、口頭発表のみではなく、グラフ、表などにまとめるようにした。日本語のタイプの打ち方もグループ内で教え合うようにし、教師はクラス内を回って、グループの活動が問題なく行われているかを確認し、支援がいられると思われる際のみクラス活動に関与するようにした<sup>(注3)</sup>。調査票・集計表・発表原稿は提出させ、教師が訂正をし、それをグループ内で検討し、自分たちで訂正したのち、提出することとした。評価は日本語能力（語彙・文法の正確さ・発音等）50%、内容・独創性10%、発表態度10%、レポート（調査票・集計表・発表原稿）20%、グラフ・表10%、合計100%とし、予め学習者に伝えておいた。

以下に PW のクラス活動で取り入れた PL を示す。

・ **a オリエンテーション**：教師が学生のグループ分けを行い、PW の主旨、手順を説明。その後、前回、前々回で PW を行った学生が作業の手順、方法



を各グループの仲間に説明、確認。今回説明を要したのは今年4月以降来日のメンバーがいるグループである。同時にPLの方法も確認した。学生のグループ分けは教師が行い、学生を言語、日本語能力、日本滞在歴を考慮して、グループに分け、各グループの日本語能力、日本滞在歴がほぼ等しくなるように構成メンバーの調整をした。1つのグループで同じ言語を話す学生を2人以上グループ内に配置し、グループ内の日本語能力が十分でない学生に説明できるようにした。今回はリーダーがグループ活動の中心となって活動を進め、責任を持つようにした。リーダー選出の条件は以下の項目を備えていることとした。

- ①今までのPW活動の経験がある。(2009.9月～2010.3月)
- ②グループの学習者に信頼されおり、人望がある。
- ③日本語能力がある。
- ④指導力がある(過去のPWのクラス活動に積極的に参加してきた)

・ **b 言葉の準備**：①教師がアンケート調査のテーマを説明

②参考資料の読解をリーダーを中心に各グループで行う。読解はPeer Reading (ピア・リーディング) (館岡)の方法を取り入れて行った。

③教師は各グループをまわり、学生の資料の理解を確認。

・ **c 調査項目を決め、アンケート用紙を作成する**

：調査項目を7問とし、5問は既成の参考資料にあるものを利用し、残り2問を学生自身で作成させた。この段階では質問項目の理解と検討、質問項目の作成にPeer Response (ピア・レスポンス) (池田)を取り入れた。調査表、アンケート用紙はタイプで打って提出。0初級の学習者にコンピューターの使い方、日本語でのタイプの打ち方をグループ内で教え合うことも含む。教師はクラス内をまわって援助、確認を行う。

教師は集計表と調査票を回収し、日本語の表現、文法・タイプミスのチェック→学習者はグループで誤りなどを確認後、再度タイプして提出する。

・ **d 依頼等の表現練習、アンケート項目の口頭練習**

：依頼表現→テキストにある表現を読解、各自、自分が言いやすい、好き

な表現を選んで練習する。(ピア・リーディング+ピア・モニタリング) アンケート項目の口頭練習→項目に沿ってのアンケート対象者への質問の練習(発音、適切な表現等) ピア・リスニング(横山他)の方法を参考にして試みた。

・ **e 調査活動(教室外の日本人にアンケート調査をする)**

：作成したアンケートを学外にて、実際に日本人に質問し、回答を得る。調査場所はなるべく同じ場所にならないように、事前に教室内で決めておいた。今回は学校近辺(天神、高宮駅前、大橋駅前、高宮駅近くのスーパーの前)で行った。

・ **f 集計及び集計表の作成、まとめの作成：ピア・ラーニング**

集計表に書き込み、タイプをして提出。アンケートの目的、予想、アンケート後の結果についての感想、意見等をリーダーを中心に話し合い、まとめて文章化する。

・ **g 集計に基づいたグラフ、表などの作成：ピア・ラーニング**

・ **h 口頭発表の準備、練習**

：①調査結果をまとめる。

②発表原稿の作成。(ピア・レスポンス)

③発表練習(各自練習後、グループ内リハーサル)(ピア・モニタリング、ピア・リスニング)

・ **i 調査結果の発表**：全員必ず調査項目の1つ以上を担当して発表することとした。リーダーは最初の問題提起と最後のまとめをみんなで話し合ったあとまとめて文章化し、発表するようにした。

bcdhの各段階で適切な日本語表現ができるように学習者はグループのメンバーで援助し合うが、aからhのクラス活動の過程ではeを除いて、共通言語を使用できることとした。

方法は文作成では、発案→作文→推敲、教師のフィードバックを基にグループで再度推敲。dhの口頭練習は①分担当したところの読み方、発表等を

グループの仲間に聞いてもらって改善する。②その援助をする。

## 4. 調査方法

PW 終了後学生全員にアンケートをとった。5項目がPWに関するもの、6項目がPWにPLを取り入れたことに関するもの、5項目がPW/PL両方に関わる項目である。参加学習者18人中17人から回答を得、回収率は94%であった。回答は日本語・英語、中国語・フランス語のいずれでも良いとした。PLに関する質問項目を中心にみていく。

### (1) PW は楽しかったですか？

・「はい」14人、(内5人が「とても楽しかった」と書いている)

理由：「日本語の勉強になった5、いろいろなことができて楽しかった

6、日本語を話す、いいチャンス2、おもしろい勉強だった1、  
グラフや表作りが楽しかった1」など

・「いいえ」3人

理由：「労力がかかる1」

「仲の良くない人と一緒だったから1、同じような調査項目だったから1（この生徒は前に2回、本校PWクラスでPWの経験有り）」

### (2) PW はいい勉強だと思いますか。

・「はい」17人

理由：「日本語の力がついた10、特に発表はよい勉強になった2、みんなとするので楽しかった3、いい経験になった1、日本人の生活習慣を知ることができた2、日本語をたくさん話せた2」など。

回答した全員が勉強方法としては高く評価している。

(3) PW は日本語の勉強になったと思いますか。

・「はい」 16人

理由：「日本語を話し、練習する良いチャンス10、漢字・語彙をたくさん習った5、言葉・文法を習って使った5、会話の勉強になった5」

・「いいえ」 1人

理由：「簡単だった」(日本人学習者)

PW に関する4項目の質問で好評価の理由のほとんどが日本語の上達に関するものであった。次の項目で4技能の上達度を1～5の5段階で自己評価してもらった。

(4) PW で日本語の a 読む、b 書く c 聞く d 話すがどのくらい上手になったと思いますか。

1 (少し上達)      2 (まあまあ上達)      3 (上達した)

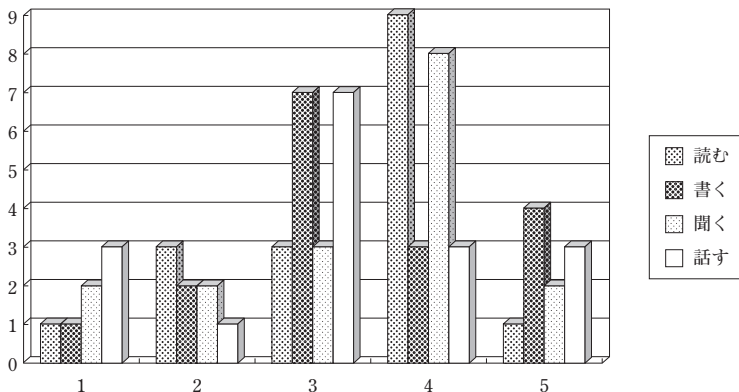
4 (かなり上達)      5 (とても上達)

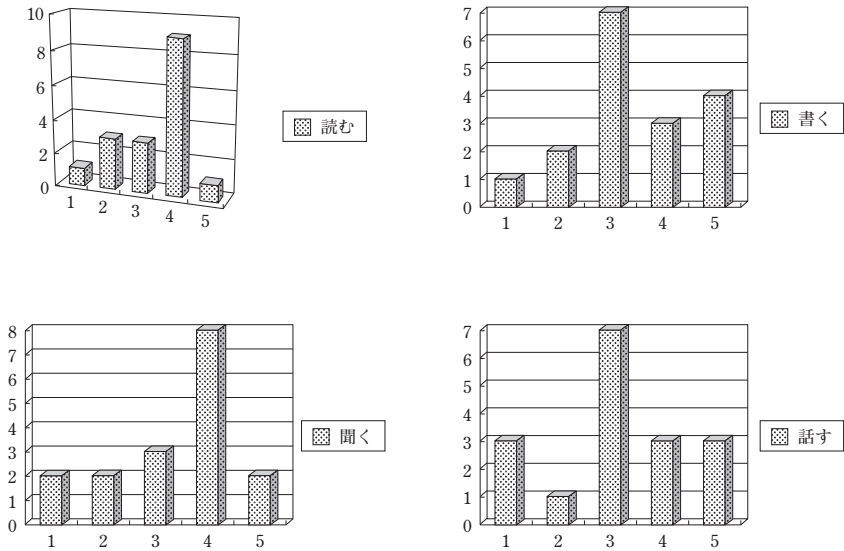
読む 1 (1人)、2 (3人)、3 (3人)、4 (9人)、5 (1人)

書く 1 (1人)、2 (2人)、3 (7人)、4 (3人)、5 (4人)

聞く 1 (2人)、2 (2人)、3 (3人)、4 (8人)、5 (2人)

話す 1 (3人)、2 (1人)、3 (7人)、4 (3人)、5 (3人)





(5) 日本語の力が違う人が一つのグループで一緒にPWをしたのはどうでしたか。(PL導入に対する評価)

・「いい」12人

理由：「人に教えることで日本語の力が伸びた」、「チームワークが学べた」「違う意見がいろいろあって勉強になった」「話し合うことで勉強になった」「みんな仲良く勉強できてよかった」「みんなで得意なことを生かして助け合えてよかった」「日本語が上手な人から学べるのでよい方法だと思う」など。

・「よくない」5人

理由：「他の人の日本語の力が上すぎる」

「他の人と比べて自分は日本語の力がないと感じた」等。

(6) PW のメンバーで互いに助け合いましたか。

- ・「はい」 15人、
- ・「いいえ」 2人

「いいえ」の2人は同じグループで、仲が悪く、PL 導入において唯一うまくいかなかったケースである。このグループはメンバー3人でその内の一人は仲が悪かった、二人のどちらともうまくやっていた。

(7) PW でグループのメンバーに日本語を教えたり、教えられたりするの  
はどうでしたか。(PL 導入に対する評価)

- ・「いい」 15人

理由：「日本語の勉強になったが難しかった」「いろいろなことが習えた」「日本語を学習するのにとても役に立った」「日本語ができないので教えてもらえてよかった」「日本語が上達した」「助け合うことで役に立った」等。

- ・「よくない」 2人

理由：「大変だった」(日本語能力中級レベルの学生)  
「他の学生の重荷になった気がする」(0 初級の学生)

(8) PW でグループのメンバーと助け合って勉強する方がいいですか、自分だけでする方がいいですか。(PL 導入に対する評価)

- ・「メンバーと助け合って勉強する方がいい」 16人

(その内の1人は「仲が悪い人がグループにいるとうまくいかない」と但し書きがあった)

理由：「助けてくれる人がいるのはいい」「みんなで助け合うことができるのがいい」「一緒にして日本語も他の外国語も勉強になっている」「一人ですると大変だが、みんなでするとスムーズに仕事のはかどる」「みんなで助け合うのは勉強になる」「グループの方が楽しいし、他の力が必要である」

・「自分だけでするのがいい」 1 人

理由：「十分できなかった」（0 初級の学生）

その他に学習者からは

PL 肯定の意見：「発表は楽しかったのでもう一度したい」 2 人、

「楽しい経験だった、PW はとても楽しかった、面白かった」

3 人

「グループのリーダーになって、プレッシャーも大きかったが、みんなで助け合ってやり遂げることができてとても充実感があるし自分が成長したと思う」 2 人など。

仲の悪い人と同じグループになった学習者の 1 人は「グループのメンバーで 1 人協力してくれなかったのでもううまく進まなかったが、違う人と同じグループだったら、うまくいったと思う。日本語能力が違う人と PL でまたやってみたいと思う。」（日本人、帰国子女）と書いている。

## 5. 考察

PL 導入の効果をアンケート5678の結果を中心にみていくと、教師主導の学習より仲間の学習者の経験や能力を共有し、自らの日本語学習の到達目標や学習方法を自分のものにしていけるようになったことは今回も前回と同様推測でき、先行の実践研究を裏付ける結果となった。日本語能力がある学習者は他の学習者を援助していく過程で責任感とプレッシャーを感じながらも、自らの日本語能力、リーダーシップに自信を持ち、自律的に学習を進めていけるようになったことが教師の観察記録、学習者のアンケート結果からうかがえる。17人中16人が PL 導入を評価しており、学習者の満足度は高かったといえるが、アンケート(8)で0 初級レベルの学習者の 1 人が PL 導入をあまり評価していない点は解明し今後の課題としていく必要がある。

前回の実践研究でみられたように、今回も PL 導入による言語習得の学習

効果のみならず、日本語以外の学習効果も高かった。情意面ではリーダーを中心に、組織力、指導性、創造力のある学習者が他の学習者を啓発し、技術面では日本語能力とは別に表、グラフの作成、絵を描く、パソコンを使う等が得意な学習者が他の学習者を啓発するという側面が今回もみられた。更に、各学習者の得意分野を目標達成のために生かしていく中で、2つの側面で異文化理解が行われた。1つは考え方、生活習慣等の日本人との同一点、相違点の発見と認識、もう一つはグループ内の各国間での異文化理解、つまり学習者間の考え方、生活習慣の相違点、同一点を発見し、理解したことである。

## 6. 展望と問題点

今回の実践研究でいくつかの問題点が明らかになった。一つはクラスの半数がPWの経験がないことで、アンケート調査のテーマを教師が与えたこと。学習終了時に行ったアンケートでも1人の学習者が「テーマを自分で選びなかった」と答えているように、本来は学習者がグループ内の話し合いでテーマを選ぶのが理想的だと思われる。そのためにはオリエンテーションに時間を取り、PWのクラス活動について共通の認識を徹底させ、その上でテーマを選んでいくようにすることが必要であろう。

二つ目は上記と同じ理由でグループ分け、グループ構成が教師主導で行われたが、Dグループに仲の悪い2人が組み込まれ、協働作業がうまく進まず、2人共が不満を感じる結果になった。Dグループのみならず、0初級でPL導入に不満をもった学習者をメンバーにもつBグループにおいてもチームワークの不足がみられ、それが同グループ内でPL導入を評価しない1つの原因になっているのではないかと思われた。

このことはクラス活動にPLを導入する際、グループのチームワークが欠かせず、グループ分け、グループ構成がPL導入を成功させるためには重要な役割を果たすことを示している。過去、数回に渡って行われたPWのクラス活動にPLを導入した際にはこのことはあまり問題にされたことがなく、



今回初めて問題になったことである。解決の方法としては教師主導でグループ編成をするにしても、やはりオリエンテーションの際にグループ内でディスカッションを行い、グループのメンバー構成の理由、必然性、等の確認が必要であり、必要とあれば、グループメンバーの再編成も考慮に入れるべきであろう。更にクラス活動を中心になって担っていく、リーダーの選出も教師主導ではなく、自発的なものにもっていく必要があるだろう。

三つめは過去の調査結果からみると、PL はレベル差があってもレベル差がなくても可能な方法といえるが、そのレベル差に 0 初級・初級が含まれると、日本語のみを使用するクラス活動は不可能になる。今回も学習者の共通言語である、日本語、英語、中国語、フランス語を使用したクラス活動となったが、将来的には多国籍化が更に進み、共通言語が特定できなくなる可能性も考えられる。その際に 0 初級、初級レベルの学習者を有する PW のクラス活動に PL をどのように導入していくのか検討の必要がある。

PW は多様な PL を各活動で実施できる可能性のある学習方法であり、以上の 3 点を検討していき、PL 導入の可能性を更に探っていきたい。

## 附 註

注 1：PW が初めての学生がいるので、既成のものを与える。

注 2：福岡第一高等学校（普通科の中に国際英語科があり、日本人学生の他に 1 年次から入学し、日本人学生と同様に 3 年間で学する留学生、1 年間又は 8 ヶ月在学する交換留学生在籍している）。留学生の国籍の内訳は以下のとおりである。

- ・ 3 年在学 →台湾、中国、ケニア、セネガル（原則として 4 月来日、但し、ビザ取得の関係で入学時はばらばらである）
  - ・ 1 年在学 →アメリカ合衆国、カナダ（9 月来日）
  - ・ 8 ヶ月在学→ニュージーランド、オーストラリア（4 月来日）
- 4 月にオセアニアの学生が来日せず、6 月に 1 人来日した。PW のクラス活動がスタートして 2 ヶ月経つので今回の PW のクラス活動にはオブザーバーとしてクラスに入り、グループのメンバーには加えなかった。

注 3：学習歴、滞日歴が長い学生が浅い学生に PL で説明する。

### 参考文献

- (1) 池田玲子・館岡洋子 (2007)『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
- (2) 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 (2005)『ピアで学ぶ大学生の日本語表現』
- (3) 尾中美代子 (2002)「日本語学習者のための自律学習支援を考える」日本語教育学秋季大会予稿集 pp172-177
- (4) 原田三千代 (2006.10)「中級学習者の作文推敲過程に与えるピア・レスポンスの影響」－教師添削との比較－『日本語教育』131号 pp3-12
- (5) 池原明子 (2004)「協働学習によるプロジェクト・ワーク」実践研究フォーラム論集 p23-30
- (6) 吉本恵子 (2007.5.27)「協働的な学習を可能にする教室環境の改善」－日本語上級クラスの対立解消プログラムの導入－日本語教育学秋季大会予稿集 pp153-158
- (7) 久野由宇子 (2007)「ピア・ラーニングを取り入れて口頭表現力を延ばす方法を探る」－「4コマ漫画のストーリーをピアに伝えるタスク」の試み－WEB版『日本語教育実践研究フォーラム報告』
- (8) 倉八順子 (1994)「プロジェクト・ワークの学習成果に及ぼす効果と学習者の適正との関連」『日本語教育』83号 pp136-147
- (9) 倉八順子 (1993)「プロジェクト・ワークの学習者の学習意欲および学習者の意識、態度に及ぼす効果(1)」『日本語教育』80号
- (10) 実践力のつく日本語学習 インタビュー編 アルク社
- (11) Courtney, C1996 “Talking to learn : selecting and using peer group oral tasks” ELT Journal 5014 : 318-326
- (12) 館岡洋子 (2006)「読解授業における教師主導と協働的学習」『東海大学紀要』26号
- (13) 元田静 (2006)「協働的学習活動に関わる日本語学習者の情意的・社会的変化」『東海大学紀要』26号
- (14) 池原明子 (2010)「協働学習によるプロジェクト・ワーク学習の学習効果－日本語能力差のある多国籍クラスに於いて協働学習を取り入れたことによる学習効果－」世界日本語教育大会論文集