

## アクティブラーニングを目指した JFL 日本語教育の可能性 —インターネットのチャットを通して—

芝田沙代子\*

### 要旨

本研究はコミュニケーション能力向上を目標とし、ソーシャルネットワークサービス（以下 SNS とする）を授業で活用し、日本語教育のアクティブラーニングの実践研究を行ったものである。台湾北部の某大学応用日本語学科2年の学習者を対象とした会話授業で、1学期間に SNS を通し、日本人とチャットをし、友達になることを目指すプロジェクトを行った。この活動で、日本人との交流に対する能動的学習を促すことを目的とする。

毎週 SNS で日本人と話しをすることを課題とし、授業で成果を発表し、学習者同士で話し合った。分析資料は中間、期末テストのアンケート、毎回の活動の報告、反省シートである。学習者の反応からアクティブラーニングの効果と可能性を検討した。

その結果、被験者はこの活動が日本語学習に役に立つと捉えていた。また、困難を克服し、能動的に学習が行われた。なお、学生同士の体験から普通体の使用場面を理解できた。SNS を用いた新しいスタイルの教育的意義の示唆が得られた。

キーワード：JFL 日本語教育、アクティブラーニング、インターネット、  
交流、チャット

---

\* 東呉大学日本語文学科博士課程



## 以主動學習為目標的 JFL 日語教學的可能性 —透過網路聊天為例—

芝田沙代子\*

### 摘要

本研究是以提升溝通能力為目標、在課程當中藉由使用 Social Network Services (以下簡稱為 SNS)來探討日語教學中的主動學習之可能性的實證研究。本研究以台灣北部某大學應用日語學系二年級的學生為對象，施行時間為期一學期。實施的課程內容為，在日語會話課程中，藉由使用 SNS 與日本人聊天，並嘗試與其成為朋友為目標。在這個課程內容之中，以促進學習者與日本人交流的主動學習每週使用 SNS 與日本人聊天，並於會話課堂中發表其互動成果並讓學習者們互相討論。本研究中用來分析的資料來源為期中、期末考試的學習問卷、每次於課堂中發表的報告內容及回饋單。藉由學習者的回饋，檢討主動學習的效果及可行性。本研究的結果為，實施的課程內容對於日語學習者而言，是有所助益的。並且讓學習者們能夠克服日語學習中所遇到的困難、主動並積極的學習。學習者們對於日語常體的使用場合也有了更深刻的理解。本研究提示了在教學中使用 SNS 學習日語的可行性。

關鍵詞：JFL 日本語教育、主動學習、網路、交流、網路聊天

---

\* 東吳大學日本語文學系博士課程



## The possibility of proactive learning for JFL Japanese study: through the use of internet chat

Shibata, Sayoko\*

### Abstract

The goal of this research is to increase levels of Japanese communication, through the use of social network services (SNS) looking at the possibilities of proactive learning in the classroom. The participants of this research are 2<sup>nd</sup> Year Applied Japanese students from a university in north Taiwan. The duration of this research was one semester. Students were asked in their conversation class to chat and make friends with Japanese locals on SNS. The main goal for this activity to increase proactive learning of students. Every week, students had to chat with Japanese locals, and, report their findings to the class. This research collected qualitative data – questionnaires in the mid- and end of semester exams, personal reflections and in-class discussions – that were used to analyze the effects and prospects of proactive learning. The results of this research showed that students benefited from the learning experience. It allowed students to overcome problems experienced during their studying of Japanese, as well as encouraged proactive learning. Students also developed a solid understanding of the application of plain form. This research shows the possibilities of using SNS in the classroom to learn Japanese.

Keywords: JFL Japanese study, Proactive learning, Internet, Communication,  
Internet chat

---

\* Graduate school of Japanese Department, Soochow University



## アクティブラーニングを目指した JFL 日本語教育の可能性 —インターネットのチャットを通して—

芝田沙代子

### 1. はじめに

グローバル化人材の育成を目指して、台湾、日本を問わず教育改革が行われている。そこで、改革のキーワードの一つとして、「学びつづける教師像」が上げられている<sup>1</sup>。教師がどんな人材を育てたいのかを常に考え、授業を変化させていくことが求められる。台湾の日本語教育も近年、より学習者に実際に役立つ授業についての課題が注目されている。特にすぐに使用できる日本語としての can-do リストが作成され、授業が行われている<sup>2</sup>。また最近では、日本の高校生や大学生が来台して台湾の大学生と交流活動を行う教育実践が can-do リストを使用した授業の一例として行われ、その交流の仕方が研究対象として発表されたものも多い。しかし、交流活動の多くは教師が介入し、日本人の学生 1、2 人に対して台湾人の学生がグループを組んで行う活動である。学生が自ら会話の場や相手を探すのではなく、教員がその場を主導し行う交流活動がほとんどである。

また、台湾で SNS<sup>3</sup>を使用した日本語学習の研究も多く報告されている。しかし、作文の添削を対象としたものや、会話の授業で教員が指定した相手と活動を行うものが多い。学生が自由に相手を見つけ、能動的にインターネットでチャットをし、会話を行う実践研究は管見の限りまだないようである<sup>4</sup>。そこで本研究では学生がアクティブラーニングを行うことを目指し、普通体の授業で学生の身近にある SNS を用いて交流の機会を自ら探し、グループで学びあい、その意義を検討した。この学習活動を通して、学習者のアクティブラーニングの効果、教育的意義について反省シートのデータ資料を GTA 分析で確認し報告する。

<sup>1</sup> 秋田喜代美 (2017) 〈教師如何支援學生主體的、深度的學習：學習的課題與關連話題〉《素養導向教材設計研討會：國外教科書案例分析》國家教育研究院 pp.3-26

<sup>2</sup> 陳淑娟 (2017) 〈探討發展銜接性台灣日語教學的可行性—回顧 J-GAP TAIWAN 2012 年～2016 年—〉《東吳日語教育學報》48、pp.1-17

<sup>3</sup> 社会的ネットワークの構築の出来るインターネット上のサービスやウェブサイト。今回は、コメントやトラックバックなどのコミュニケーション機能を有しているブログや、電子掲示板も SNS として含む。

<sup>4</sup> チャットとは本論ではコンピューターを使用したメッセージのやり取りとし、リアルタイムの如何については問わない。



## 2. 先行研究

### 2.1 アクティブラーニングとは

アクティブラーニングとは「能動的な学習」の方法を指し、台湾でも「主動学習」というキーワードとして教育全般に広く取り上げられている<sup>5</sup>。アクティブラーニングの形式を取り入れた授業は従来の講義スタイルではなく、課題研究やPBL<sup>6</sup>など、学生の能動的な学習を取り込んだ活動を総称する用語である。また、Bonwell&Elison (1991) の考察によると、①学生にただ聞くだけの状態以上のものを体験させ、②単なる情報の伝達に対して、学生のスキル向上にウェイトを置き、③学生を読み、書き、討論するというような実践的な活動に向かわせ、④テーマに対する学生自身のアイデアを模索する機会を与えることを意味し、学生に「何かをさせると同時に、自分が何をしているかについて考えさせる」ことが要点であるとしている。そして Fink (2010) はアクティブラーニングの活動を自己との対話、他者との対話という2種類の対話と、行動と観察という2種類の経験に分類し、これらによって、学生を受動的な知識や情報の受け手から、動機付けを持った参加者へと変える教育方法であると説明している。そして、そこでは学生同士あるいは学生と教員との相互作用が重視される。学生は、自己の行動を自省的にとらえるとともに、他者の行動を観察しながら、活動のなかで起こっていることについて観察するものであるとアクティブラーニングを定義している。

また、日本の文部科学省 (2012) の答申によると、アクティブラーニングは「教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学修<sup>7</sup>者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習の総称である。学修者が能動的に学修することによって、認知的、論理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等によっても取り入れられる」授業形態のことである。また、溝上 (2014) は上記の定義にさらに能動的学習で「生じる認知プロセス<sup>8</sup>の外化を伴う」ものであるとしている。

Bonwell&Elison と Fink ではその学習内容や取り扱うテーマの深さについても言及しているが、文部科学省や溝上はテーマについてよりも、学習方法について重点を置いている。台湾のアクティブラーニングの導入状況からは内容やテーマの深さよりも、学習方法について注目されると考えられる。

そこで本研究では溝上の定義を用い、アクティブラーニングを教師による

<sup>5</sup> 前掲注3同様

<sup>6</sup> PBL (Problem Based Learning) とは「問題解決型授業」である。

<sup>7</sup> 学修とは授業時間に加え授業外 (予習・復習) も含めた考え。

<sup>8</sup> 「知覚・記憶・言語・思考といった心的表象としての情報処理プロセス」を指す。思考では論理的、批判的、創造的思考、推論、判断、意思決定、問題解決などのことを言う。



一方的な授業形態のみならず、学習者の授業への能動的学修態度を養い、学習者に知的プロセスの外化を促すことと定義する。つまり、学習者の学習方法に焦点を当て、主体的な学習活動を行うことに注目し、その活動を通して、その学修態度を身につけさせることを目指す。

## 2.2 台湾におけるインターネットや SNS を用いた日本語教育

SNS を教育に用いる利点は、情報だけではなく他の利用者との新しいつながりが生まれる (Wesch, 2005) ことにある。台湾におけるインターネットや SNS を用いた日本語の授業研究として、得丸・陳・長友 (2008) では姉妹校の相手を対象とし、インターネットで作文 (エッセイ) を発表することで学生は応答の実感が得られ、学生の自律学習を継続させることができるということを明らかにした。また、中澤 (2013) は教員と学生同士のグループの中で Facebook を使用した作文授業に学習効果が認められ学習者が作文読解活動に対して自律的態度が促進されたことが分かった。そして、林・鈴木 (2010) では姉妹校の学生との間でインターネット掲示板における会話方略として、日本語学習者と日本語母語話者の対話の中で積極的・協調的なコミュニケーションを行うことや、会話のストラテジーが変化することが認められた。しかし、これらの実践はすべて教師がすでに相手を指定したり、学習者同士が見知っている会員制のコミュニティーの中で行われたりした活動であった。

このように、台湾においてもインターネットを使用した学習方法は学習者の自律的な学習態度を促進することが分かった。しかし、以前よりも SNS が学習者の身近になった現在では、このような交流方法から、さらに、学習者が自ら相手を探したり、自分の発信に返事をもらう工夫をしたり、相手の反応に対応したり、自分で会話のテーマを探したりするなどの学習者の身近なインターネットを使用した交流の仕方に沿った活動を授業でも取り上げていくべきであると考えた。

## 2.3 台湾におけるアクティブラーニング形式の授業

台湾におけるアクティブラーニング形式の授業の研究として、呂 (2012) は日本語の会話授業でインターネットのリソースを活用し、教師の示したホームページを Moodle で媒介とすることで学生の自律学習が促進されることを示した。また、許 (2017) は日本の実際の新聞を使用し、学生が「まわし読み新聞」を作成する活動を行った。その活動の中で学習者の内省から学習者の「意思ある学び」の成長を考察している。その中で、自己成長著しい高得点者と低得点者に分け、低得点者の内省にも「意思ある学び」は現れており、不安感や自信不足が認められた。また、このことは「意思ある学び」の目覚めと捉えられ、台湾の日本語授業においてもアクティブラーニング形態



の授業の有用性が認められる。

しかし、これまでの授業では言語学習の大きな目的の1つである母語話者との交流をテーマとしたものはない。

## 2.4 本稿での立場

本稿では、これまで重要視されてこなかった学習者が主体的、能動的に授業に参加することに注目し、学習する側面を促進することを目的とする。特に学習者がこれまで得た知識を用い、自分で問題を解決し、創造的思考で、自身での意思決定をし、行動するなどの知的外化を行えることを目指す。その活動として SNS 上で学習者が自主的に日本人の相手を見つけ交流することを課題とする。また、毎回の活動後の授業でクラスメートとの対話を通し、問題を共有し、協働しながらタスクに取り組む。

本研究は実践後の学習者のフィードバックにより、実践の効果を検証する。なお、本授業の科目名は「普通体」の会話授業であるが、今回は「普通体」の具体的な習得効果の検討は割愛し、アクティブラーニングの側面のみ焦點を当て、論述を進めることにする。

## 3. 実践概要

### 3.1 対象クラス

本実践は応用日本語学科 2 年次の A クラス 29 名と、B クラス 26 名の計 55 名の学習者を対象にした「普通体」の会話授業である。普通体の学習については、授業の初回から、丁寧体との文末の違い、使用する相手の違いなどを説明した。1 週間に 1 回 100 分の授業であり、中間テスト、期末テストを含めて 18 週あるが、そのうち中秋節と体育祭の行事で休みになったため 16 週の授業となる。学習者はこの必修選択の会話授業以外に、「読解」「聴解」「文法」「作文」「会話」「新聞日本語」「日本語故事選」など日本語と関係のある科目を同時に履修している。2016 年 9 月から 2017 年 1 月の一学期の期間に行った。

### 3.2 手順

学生は毎回の授業の課題として家で SNS を使って、チャットを通して日本人と話しをする活動を行った。この活動は初回の説明後、一学期を通して行われた。活動の証明として、毎回の活動の内省を書き、テスト前に相手の名前を消した会話の一部をスクリーンショットで撮影し、それをメールで送付することとした。アルバイト先などで実際に日本人に声をかけコミュニケーションをする学生もいたが、それについてはまた別の学習活動として、成績には認めたが、今回の研究対象には含めないことにした。SNS の活動は活動前にループリック（資料 1、論文末）で評価表を示し、それを用いて評価し、



成績に入れた。授業中教師はこの活動に対して、上手く発表できなかった際には助けたが、活動方法について直接的に指示しないような方針を取った。

具体的な授業の流れは以下の通りである。授業では『日本語會話上手：這種時候、那個場合、日本人怎麼說？』<sup>9</sup>という教科書を使用した。100 分間でまず、①クラス全体で前回の復習を確認するための普通体の音韻変化等の文法の小テストを行った。次に②クラス全体で SNS の活動報告を発表した。そして、③活動は行っているが、恥ずかしくて全体に話すことができない学生もいたのでグループでその報告を聞き、アドバイスなどを話し合った。ここからは普通体の教授をメインにした④教科書を用いた普通体の会話活動。最後に⑤会話のテーマに基づいてペアで会話を考え、練習した後、挙手で発表した。そして、②③を行うにあたり、⑥として自主的な課外学習を行う必要がある。①④⑤の内容は教科書の内容を元に進めたので、毎回異なるが、②③の活動は毎回同様の手順で行った。

授業は図 1 の通りに進行したが、本研究は上記の②と③の内容に焦点を当て、分析材料とした。つまり、学生に日本人の友達を見つけ、SNS を通して学習するプロジェクトを分析の対象とする。

授業中にチャット内容を全体へ報告発表することと、グループで報告発表をすることは任意であるが、教師には活動の反省を「毎回チャレンジを行ったかどうか」、「使ったサイト」、「活動で行った話題」、「自分の感想」、「友達からの感想」の 5 項目を反省シートに書いてもらった。教師はそれについて毎回コメントし、学生に返却した。図 1 は授業中と課外における流れである。



図 1 授業の流れ及び活動の流れ

<sup>9</sup> 岩田夏穂・初鹿野阿禮（2015）《日本語會話上手：這種時候、那個場合、日本人怎麼說？》  
眾文出版



### 3.3 データ収集・分析方法

本研究では中間テスト後と期末テスト後に記入してもらった反省シート（資料2、論文末）を使った。自由記述の方法で行った。学習活動に対して、「チャレンジをしてどう思い、どう感じたか。」「このチャレンジで発見したこと、何を学んだか。」などである。行っていない人はクラスメートの話聞いて何か発見したか。」「これから（卒業した後も含めて）どうやって日本語を勉強していきたいか。」「他の授業の勉強方法と比べて違いがあったか。それは何か。」「この授業で何か難しいことはあったか。」「難しいことがあったとき、どんな工夫をしたか。」という6つの設問で調査した。回収したデータを質的研究のグラウンデッド・セオリー（GTA）<sup>10</sup>の分析方法で行った。原始的データを切片化し、レベル名をつけ、さらにコーディングをし、カテゴリー化した。階層的に概念を抽出し、抽象化を行った。その結果について次節で分析し、考察を進める。

## 4. 結果と分析

活動の実態を振り返ると、実際に活動を行った学習者は回数の如何を問わず55名中52名であった。その中で週3回以上行った学生は14名で、週2回行った学生は16名、週1回行った学生は22名であった。多くの学生は週に1度は取り組んでいた。また、週に3回以上の学生の中には週に5回以上取り組む学生も多く、会話のやりとりが長いものも多かった。

使用されるサイトはLang8やFacebook、Line、Message bird、Talk、Instagramなどであり、そのツールを通して交流を行っていた。台日交流サイトを使用していた学生も見られたが、台日交流サイトのような言語学習を目的としたものよりも、学習者が興味をもっているカテゴリーのコミュニティーで声をかけ、話しをしている学生の方が長く会話が続いていることも報告されていた。

### 4.1 GTAの分析結果

反省シートのデータより、学生の学習プロセスから【困難と不安】【困難を克服し達成感を得る】【異文化理解】【実用的授業】【自主的学習】という時間的系列からの5つのコア概念に集中しているとわかり、学習者の変容が現れている。以下このようなコア概念と内包されたカテゴリー間の関係について考察する。コア概念は【】の記号で示し、カテゴリーは「」で示し、ラベル名は（ ）の記号でまとめる。

<sup>10</sup> 本稿はグレイザーとスト劳斯によって提唱された質的研究方法で、才木（2007）の手順に従った。原始的データを切片化しデータとした。ラベル名を付けデータ間の比較を繰り返してコーディングする。抽象度を上げてカテゴリー項目を作った。



#### 4.1.1 【困難と不安】

始める以前から、そして開始する際に日本語でチャットすることに対して【困難と不安】を感じていたことがわかる。このコア概念には「恥ずかしさ」と「日本語に自信がない」のカテゴリが含まれる。「チャットのやり方への困惑」は（チャットが苦手）、（相手に迷惑をかける）、（相手探しが困難）、（インターネットの危険性）、（対応が難しい）の要素が見られた。「日本語に自信がない」のカテゴリには、（普通体が難しい）、（会話能力がない）、（間違ったら笑われる）、（会話をどう続けるかわからない）（発表時の緊張）などの要素が表われた。大学2年生の学習者にとって、チャットを始める前にはこのような大きな悩みを抱える実情が読み取れる。

#### 4.1.2 【困難を克服し達成感を得る】

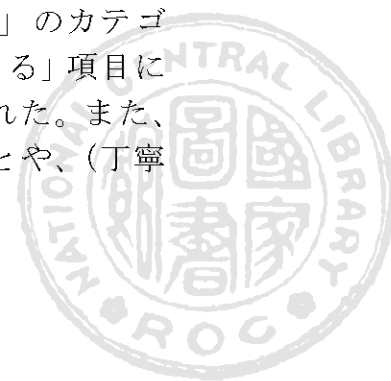
授業の一環として実施しているため、学生の一部がチャットについて、教室で発表することにした。肯定的に対面した学生からは【困難を克服し達成感を得る】ことができたという反応している。そこには「チャレンジして面白かった」、「日本人の友達ができた」という喜びのカテゴリが内包される。「チャレンジして面白かった」では（日本語の習得が確認できた）、（楽しい）のラベルがある。また「日本人の友達ができた」には、（日本人が親切）、（日本人は文法の間違いを気にしない）という新たな発見ができたから構成された。一方、発表を通して、クラスメートの経験談を聞き、そこから自分もやろうと感化された例もある。

#### 4.1.3 【異文化理解】

このような活動を通して学生がそれぞれ【異文化理解】ができたことが確認できた。主に「文化の比較」と「ステレオタイプ打破」のカテゴリが含まれる。「文化の比較」には（台湾と変わらない）と思われる反面、（かなり違う）といった、相反する項目がある。やはり、自ら実際にコミュニケーションを通して、相手の考え方、やり方の相似性と相違性を感じている。それにより、内省が行われ、「ステレオタイプ打破」につながる。そこには（アニメやドラマのイメージと違う）、（日本は厳しい規則の裏に暗黙のルールがある）とか、（日本人が怖い）、（日本人とつきあうのは難しい）という見方が表われた。一方で、（まじめに返事してくれる）、（助けてくれる）、（日本人は繊細）などのポジティブな評価もある。

#### 4.1.4 【実用的授業】

他の授業と違い、この授業は実用的であると肯定的に評価している。「母語話者と真のコミュニケーションができる」、「教科書の内容と違う」のカテゴリがまとめられた。「母語話者と真のコミュニケーションができる」項目には（実際使用の面白さ）、（大切さを実感）というラベルが付けられた。また、「教科書の内容と違う」には実際は（普通体の使用が少ない）ことや、（丁寧



体のほうが失礼にならないのではないか) という日本人との距離の捉え方がわからないと内省している。これらの反応から、学生が日本語のパフォーマンスの作業を通して、教科書を超えた知識と言語能力の習得ができていると理解できる。

#### 4.1.5 【自主的学習】

本実践のプロセス自体は自ら相手を探し、会話を始め継続することを目指しているので、多くの学習者は最終的に継続的に【自主的学習】ができたと思われる。データからは、質問があれば「日本人に質問」、「ネット上で調べる」という答えがあった。(友人、教師に聞く)、(電子辞書で調べる)、(ネットを活用する) というツールの使用を把握できた。さらに「日本語を使い続けたい」というカテゴリーが含まれる。そこには(日本人の友達を探し続ける)(日本に行く)(日本へ留学する)(日本語を使うアルバイト、仕事をする)(ドラマ、マンガ、アニメ、新聞、小説、音楽に触れる)などのラベル名が含まれる。本実践のアクティブラーニングの目標はこのコア概念で満たされるともいえよう。これまでの授業とは異なる形式の授業ではあるが、学生たちが自主的に日本人に声をかけ、コミュニケーションをさせ、また授業で報告させる。一連の学習活動からある程度の可能性があるかと認められた。

#### 4.2 まとめ

図2は分析から考えられたこの活動のイメージ図である。学習者にとってこの活動を始めるとあって、学習者は【困難と不安】に直面していたことが明らかになった。それを乗り越え(一方向の矢印①で表した)、活動した多くの学習者は【困難を克服し達成感を得る】ことができるようになった。

活動を通してこれまでの「教科書の内容と違う」学習者個人の【異文化理解】体験を行うことができた。そして学習者は困難に出会った際に、教師の指示なしで、様々な方法を使って【自主的学習】を行っていたことも分かった。また、活動を行わなかった学生も、活動を行った学生からの発表で【異文化理解】を体験し(活動を行わなかった学生のイメージに対して双方向の矢印②で表した)、学習者の知的好奇心を刺激させることができた。ここから、この学習方法はアクティブラーニングを目指す授業として効果があったと考えられる。それには、授業で実際の日本人と活動することや、学生一人一人が行うという【実用的授業】であったからこそ学生の主体的活動がより活性化されたと考えられる。



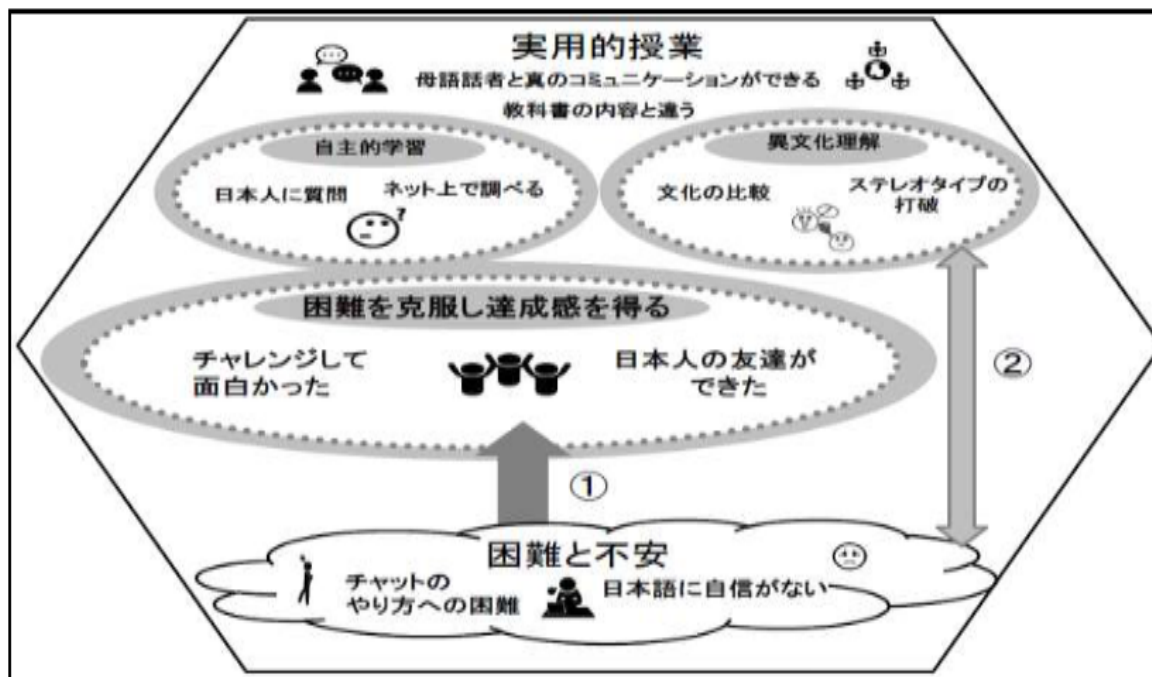


図2 GTAによるイメージ図

## 5. 考察と振り返り

### 5.1 アクティブラーニングの授業方法の導入の意義

学生達は能動的に取り組むを行うことができたと言えるであろう。この活動について困難点を挙げるができていたことや、【異文化理解】に関する発見を挙げるができていた点からもわかる。様々なツールを使ったり、友達に意見を求めたりなど試行錯誤を繰り返したりして、問題解決を行うことができ、自己反省もみられた。これらのことから知的外化の面においても学生達は継続的に自らアクティブラーニングを行うことができていたと考えられる。

一方、本実践研究はAクラス、Bクラスの二つのクラスにて行われたもので、どちらのクラスも交流を頻繁に行うことができていたが、両クラスの交流内容に相違がある。Aクラスの話題は非常に深いものであった。話題は敬語の質問や電車の中で席を譲り合うことに対する台日の違い、台湾における日本の文化について、台日の大学生の男女交際の相違点などについてその内容は多岐に渡っていた。また、交流の頻度も高く、日本人と毎日運動したかをお互い報告するなど非常に活発に交流を行うことができていた。しかし、Bクラスにおいての交流は初めての自己紹介の域を出ない内容が多くあった。それぞれの異なるメンバーからなるクラスで授業を進めていくうちに2つの教室にはそれぞれの雰囲気が出てくる。それが学習に大きく左右しているのではないだろうかと思見した。もともとクラスは成績によって分かれて

いるのではなく、均等に分けてある。そして、この活動を始める際の雰囲気はどちらも同じように、学生の不安の声はあった。しかし、クラスでよく活動するリーダーがいれば、他の学生達もそれにより相乗的に活動し、活動が活発になる。つまり、アクティブラーニングの学習形態はクラスの雰囲気によりその活動は大きく左右されるということが明らかになった。このことは教師側がこのような学習形態における授業では学生の「リーダー育成」<sup>11</sup>について考えていく必要を示唆している。なお、それに関連する「リーダー不在の際の活動の対処」<sup>12</sup>についてもその方法を考えていかなければならないということである。

## 5.2 この授業の効果

【困難や不安】を抱えながら、相互交流を行ったが、肯定的な意見が多く見られたことから多くの学生達に受け入れられたと言える。文化理解の側面についても学生が直接体験を行ったからこそ得られるものである。そして、学生同士の協力が見られたこともキーコンピテンシー<sup>13</sup>を育成するのに有効的な学習の方法の1つであると考えられる。

また、チャットを行わなかった学生についても、チャットを行った学生から聞いた【異文化理解】について、体験していない学生が自分自身の意見を言ったり、クラスメートにアドバイスをしたり、最終的な感想に書いたりすることができた。このようなことはチャットを行わなかった学生もこの活動を行うことに意義があったと考えられる。

## 5.3 アクティブラーニングの可能性

学習者の能動性と見知らぬ人と SNS 上で話すことの実用性について考えると、日本語の学習を生涯学習の観点からみると、卒業後も学習を継続する1つの方法として提案できる。それは、日本語母語話者とだけでなく、日本語使用者を含めた繋がりが重要となる。そこでは、日本語学習のみを目的とせずとも、言語を越えた自分の趣味などについて語る交流はこのような会話の内容や方法が重視される。交流の始まりは、既知の他者ではなく、初対面の他者である。つまり、このような活動を授業中に行い、練習しておくこと

<sup>11</sup> 中部地域大学グループ・東海 A チーム (2014) 『アクティブ・ラーニング失敗事例ハンドブック～産業界ニーズ事業・成果報告～』

<https://www.nucba.ac.jp/archives/151/201507/ALshippaiJireiHandBook.pdf> (2017/08/16)

<sup>12</sup> 同上

<sup>13</sup> 単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な要求(課題)に対応することができる力(文部科学省)と定義される。

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryu/06092005/002/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryu/06092005/002/001.htm) (2017/08/16)



で、今後社会へ出た際などの見知らぬ他者との交流の練習にもなるとも考えられる。継続的に行われると、アクティブラーニングが実現できる。

#### 5.4 学習方法の認知化と評価

学生の一部の声から教科書を覚えるだけでなく、【実用的授業】であったとの意見が多くみられた。しかし、語彙が増えなかったといった意見もあった。

このような体験を取り入れた学習において、教師も学習者も「(主体的な)態度や資質」<sup>14</sup>を学んだことは実感できるが、実際にどんな文法、単語を学ぶことができたのかという具体的な「学習成果」が得られず、不安視する意見もある。そこで、台湾においてこのような活動を評価する際にその学習者の学習段階に応じて評価について2つの側面から評価を提案したい。一側面は、知らない単語を記憶したり、日本人が使用していた文法などを暗記したりするという得た知識を確認する側面の評価である。また、もう一方の側面は、活動を進める上での思考や創意工夫の側面からの評価である。このような評価方法は特に学習初期段階の学生が言語学習でこのような実践の活動と知識の両方の側面が大切であることを認知することができる。

#### 6. 今後の課題

一連の活動にあたり学生にとってインターネットの危険性についての不安感もないとは言えない。どのように留意し解決するかを十分に把握する必要がある。そして、活動の不安が払しょくできず活動に消極的だった学生についてどのように支援をしていけばいいのかについて今後の課題とする。また、このような授業を受けた学生の今後の学習の進め方についてフォローし続け検討したい。この授業終了後、学生たちがどう応用し、次の段階の発展に影響しているか合わせて追跡調査で確認したい。そして、学生達が継続的に日本人と交流をし、さらに深い問題を討論し合うような仲間を見つけるにはどのような方法、プロセスがあるのか、それに伴う評価についても検討していきたい。

#### 参考文献

##### [英語文献]

Bonwell, CC. & Eison, A. J. (1991) *Active Learning Creating Excitement in the Classroom*. Jossey-Bass ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.

Fink, L. D. (2010) *Designing our courses for greater student engagement and*

<sup>14</sup> 亀倉正彦 (2015) 「失敗マンドラを活用したアクティブラーニング授業の失敗事例分析とその知識化-学生の「やる気」を引き出す観点から-」 NUCB journal of economics and information science 59(2), pp.123-143



*better student learning. Perspectives on Issues in Higher Education*, 13 (1), pp.3-12.

Wesch, M. (2005) *The Machine is us/ing us (final version)*. Retrieved May 11, 2017, from <http://www.mediafire.com/?axhbjnmw4yn>

[日本語文献]

上山晋平 (2016) 『英語教師のためのアクティブラーニングガイドブック』 明治図書

亀倉正彦 (2015) 「失敗マンドラを活用したアクティブラーニング授業の失敗事例分析とその知識化—学生の「やる気」を引き出す観点から—」 *NUCB journal of economics and information science* 59(2)、 pp.123-143

許均瑞 (2017) 「学習者内省からみる「意思ある学び」の変化—PBLにおける学習ステップの目標とその効果—」 *銘傳日本語教育* 20、 pp.97-123

オモクレイグヒル滋子 (2007) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチ』 新曜社

中央教育審議会 (2012) 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ— (答申)』 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm) (2017/05/11 アクセス)

中部地域大学グループ・東海 A チーム (2014) 『アクティブ・ラーニング失敗事例ハンドブック～産業界ニーズ事業・成果報告～』 <https://www.nucba.ac.jp/archives/151/201507/ALshippaiJireiHandBook.pdf> (2017/08/16 アクセス)

得丸智子・陳淑娟・長友和彦 (2008) 「電子掲示板上の日本語作文 (エッセイ) 相互鑑賞活動の企画・運営と活動意義」 『台湾日本語文学会』 23、 pp.157-182

中澤一亮 (2013) 「ソーシャルネットワーキングサイトを活用した作文読解練習: Facebook を例に」 『台湾日本語文学会』 34、 pp.355-380

バーニー・G・グレイザー, A・L・ストラウス (1996) 『データ対話型理論の発見-調査からいかに理論をうみだすか』 新曜社

溝上慎一 (2014) 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』 東信堂

文部科学省・中央教育審議会 (2005) 「OECD における『キー・コンピテンシー』について」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/02/001.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/016/siryo/06092005/02/001.htm) (2017/08/16)

林淑璋・鈴木利彦 (2010) 「日台大学生電子掲示板交流における発話行為とポライトネス・ストラテジーの研究」 『2010 世界日本語教育大会』 臺灣・政治大學、2010/7/31-8/1、DVD#189、 pp.1258-0、1258-9



呂惠莉 (2012) 「初級会話授業におけるインターネット・リソースの活用—ホームページの利用をめぐって—」 台湾日語教育學報, 19、pp.303-332

**[中国語文献]**

岩田夏穂・初鹿野阿禮 (2015) 《日本語會話上手：這種時候、那個場合，日本人怎麼說？》 眾文出版

秋田喜代美 (2017) 〈教師如何支援學生主體的、深度的學習：學習的課題與  
關連話題〉《素養導向教材設計研討會：國外教科書案例分析》 國家教育  
研究院、pp.3-26

陳淑娟 (2017) 〈探討發展銜接性台灣日語教學的可行性—回顧 J-GAP TAIWAN  
2012 年～2016 年—〉《東吳日語教育學報》 48、pp.1-17



資料1 活動を評価するルーブリック表

	5	3	1	0
期間	週に3回以上3か月以上継続	週に2回以上2か月以上継続	週に1回継続期間は短い	行わなかった
話しの内容	自分が目標とする内容を普通体を使って質問することができた。	簡単な内容だが普通体を使って話げた。	あいさつ以外のことが丁寧体を使って話げた。	行わなかった
反省と計画	振り返りをして、次の話の内容に生かすことができた。友達のアドバイスも十分にできた。	簡単な振り返りができたが、なかなか次に生かすことができなかった。友達へのアドバイスも簡単なもの。	何度も行ったが、友達のなり方があまり分からなかった。友達のアドバイスもできなかった。	行わなかった



## 資料 2 反省シート

少なくとも3行は書いてください。どうしても難しい場合は中国語でもいいです。

このチャレンジをしてどう思いましたか。どう感じましたか。


このチャレンジで発見したこと。何を学びましたか。やっていない人はクラスメートの話を聞いて何か発見しましたか。具体的なもの、抽象的なものどちらでもかまいません。


これから（卒業した後も含めて）どうやって日本語を勉強していきたいですか。


他の授業の勉強方法と比べて何か違いがありましたか。あったら書いてください。


この授業で何か難しいことはありましたか。


難しいことがあったとき、どんな工夫をしましたか。