

ケース教材が日本語学習者のジェネリックスキルの涵養に及ぼす影響 —中級学習者を対象として—

山口恵子・鈴木秀明・中嶋めぐみ

要旨

本稿では、日本語学習者のジェネリックスキルの育成を目的として行った、ケース教材を使用した発表プロジェクトの授業実践について報告する。本実践では、発表プロジェクトの授業内で、『留学生のためのケースで学ぶ日本語』（宮崎編著 2016）を用いて課題発見および課題解決のための討論を行った。また、グループ内で意見を集約し、授業内で発表させた。コース終了時に実施した学習者へのインタビューと教師の授業記録および録画・録音記録から、ケース教材を用いた活動を通して、日本語力はもとより学習者の問題発見、解決力に加えて、論理的思考力、チームワーク力、コミュニケーション力、異文化理解力の向上がみられることがわかった。

キーワード

ケース教材、日本語学習者、ジェネリックスキル、意見の集約、コミュニケーション力

1. はじめに

社会的ニーズの変化に伴い、今後の教育の方向性として問題解決や判断を支える能力、いわゆるジェネリックスキルの育成が求められている。日本語学習者にとっても、在学中の学習や研究のみならず、将来の社会生活においてもこれらの能力が必要となると考える。しかし、現在の日本語教育では、言語知識やコミュニケーション能力の育成を目標とした指導は熱心に行われているものの、ジェネリックスキルの育成を主眼に置いた体系的な指導は十分ではない。よって、日々の指導の中でもジェネリックスキルを向上させる活動を取り入れていくことが望まれる。本稿では、国内の留学生別科に在籍する中級学習者を対象として行ったケース教材を使用した発表プロジェクトの実践概要を述べるとともに、コース終了時に行った学習者インタビューへの回答の分析と教師の授業記録および録画・録音記録から、ケース教材を用いた活動が学習者のジェネリックスキルの涵養にどのような効果があったのかを考察する。

2. 先行研究

以下では、ジェネリックスキルおよびケースメソッド教育関連の先行研究を概観する。

2.1 ジェネリックスキルとは

ジェネリックスキルとは、あらゆる職業を超えて活用・移転可能なスキルを指すものである（PROG 白書 2015）。ジェネリックスキルは国や時期により表現や用法は一樣ではなく（吉原 2008）、我が国においては、内閣府・人間力戦略研究会（2003）の「人間力」、経済産業省の「社会人基礎力」（社会人基礎力に関する研究会 2006）、中央教育審議会

(2008)の「学士力」、中央教育審議会(2011)の「基礎的・汎用的能力」など名称も内容も多様である。ジェネリックスキルの構成要素も各国により異なるが、PROG 白書(2015)では「知的コンピテンス」「社会的コンピテンス」「コミュニケーションコンピテンス」の三つに大別している。そして、各コンピテンスの項目を以下のように具体的に挙げて分類している。「知的コンピテンス(10項目)」には、日本語力、情報収集力、情報分析力、ITスキル、一般常識、論理的思考力、課題発見力、課題解決力、独創性、数的スキルが含まれている。また、「社会的コンピテンス(8項目)」には、主体性、粘り強さ、チームワーク力、社会性、責任感、リーダーシップ、計画実行力、自己管理能力が入り、「コミュニケーションコンピテンス(2項目)」にはコミュニケーション力と異文化理解能力が含まれている。このようなスキルは社会で様々な場面においても必要とされる汎用的な能力であることから、高等教育においてこれらのスキルを習得させるために教育の質的転換を図る必要がある。この点について中央教育審議会(2012)は、社会に出てからも主体的に学び続ける力を持った人材育成のために、学士課程教育における大学授業を能動的学修(アクティブラーニング)へと転換する必要性があるとしている。

2.2 ケースメソッド教育とケース教材

ケースメソッド教育とは、実践的な課題を内包するケース(事例)を題材とし、参加者が討論をする形式で学ばせる活動で構成される教育活動である。受動型の知識の獲得ではなく、論理的思考力の向上を重視し、直面する課題に対する問題発見・解決力を育成することを目指す。参加者はケースの当事者の立場で、どこ(だれ)に問題があるのか、問題の本質は何か、自分ならどのように対処するかを考え、解決策を考える。アメリカのロースクールやビジネススクールにおいて開発され、医療・看護、福祉、教育の分野でも導入されている。竹内(2010)では、ケースメソッド教育を成立させる基本条件を以下(表1)のように整理している。

表1 ケースメソッド教育とは(竹内2010、p.22)

教材：テキストではなくケース
主体：教師ではなく参加者
教師：教えるのではなく、学ぶことをサポートする
ゴール：既存の知識を獲得するのではなく、考え抜く能力や態度を獲得する

ケース教材はケース(事例)と議論を誘発するような設問で構成されている。ケースを用いた活動やその活動に関する研究はビジネスや医療関連では見られるが、日本語教育では少なく、上級学習者を対象とした宮崎(2012)、宮崎(2013)が挙げられる。宮崎(2012)では、問題発見・解決のために考える能力の育成を目的としてケース教材を開発して、実践内で使用した。コース終了時のアンケートおよびインタビュー結果から、学習者は問題解決のために考える力および言語的側面において学び合いが起こっていたと報告した。さらに、宮崎(2013)は、実践におけるグループ討論と全体討論の録音データを分析し、多くの学習者が討論に参加することで他者の立場や考えに気づき、意見を受け入れることで考えを深め、よりよい解決策を導き出していることを明らかにした。

3. 実践の概要

3.1 対象学習者

本実践に参加した学習者は、国内の私立大学の留学生別科に在籍する中級前期（日本語能力試験 N4 合格相当 8 名）中級後期（N3 合格相当 4 名）計 12 名であった。表 2 に各クラスの学習者数と国籍・地域を記す。

表 2 対象学習者の構成

国籍・地域	中国	ベトナム	台湾	タイ	計
中級前期	5	2	1	0	8
中級後期	2	1	0	1	4
計	7	3	1	1	12

3.2 授業内容

本実践は、2016 年の 9 月から 2017 年 1 月にかけて行われた。ケース教材を用いた実践は、上記の PROG 白書がいうコンピテンス全般にわたるジェネリックスキルの育成を目的として、留学生別科の総合日本語コースの選択授業として設置されている「発表プロジェクト」の授業（全 16 週・週 2 コマ・1 コマ 60 分）内で実施された。中級前期のクラスでは、8 週目以降の 7 週間、中級後期クラスでは 9 週目以降の 5 週間で扱われた。中級前期のクラスで扱ったケースは五つ、中級後期クラスで扱ったケースは三つであった。

毎回の授業活動は、1) ケースの読解、2) グループ内討論、3) 発表準備、4) 発表、5) 教師フィードバックの順に進められ、基本的に一つのケースが 1 回の授業（60 分×2 コマ）内で終わるように実施された。ケースの読解に関しては、前週の授業終了時にケース教材を配布し、事前に読むことを学習者に課した。翌週の授業内では、学習者間の理解にずれがないように、教師と学生と一緒にケース教材の内容確認を行った。その後のグループ内討論では、ケース教材に設定されている質問に対して回答をさせつつ、お互いの意見を共有した。各グループ（4 名）で、ケースに内包される問題の所在を明らかにし、解決策を出させる際には、司会者、書記、意見を出す人などグループ内で全員が役割分担をし、全員が参加するように工夫した。発表準備では、グループで集約した問題点および解決策を紙や PPT に簡潔にまとめて発表資料を作成するとともに、日本語の確認（漢字の読み方、発音、アクセント）も行った。発表では、グループ全員が分担して問題点とその理由、さらには解決策を述べた。そして、他のグループからの質問に回答した。最後に、教師フィードバックでは、実践の過程での学習者の取り組みに対する評価できる点と改善点に対して具体的にコメントした。

3.3 使用教材

本実践では、『留学生のためのケースで学ぶ日本語』（宮崎編著、2016）から、中級前期と後期のクラスでそれぞれの担当者がクラスの履修者の日常生活に関連のあるケースを選択して実施した。さらに、担当教師が学習者向けに新たなケースを書き下ろし、両方のクラスで使用した。

3.4 実施上の留意点

ケース教材を用いた発表プロジェクト実施上の留意点を、グループ編成時の配慮、使用ケースの選定、教師の援助の順に述べる。

まず、グループ編成時の配慮としては、担当教師がグループ編成を指示したが、その際に学習者の母語背景が異なるように配し、日本語のみで討論が行われるようにした。また、ケースごとにグループ編成を変更して、様々な学習者と活動を行うようにもした。

次に、使用ケースの選定では、対象学習者の日本語レベル（中級）を踏まえて、最初は日常的で具体的な話題を選択し、次第に日常的ではあるが、内容が深いケースへと移行した。また、対象学習者の要望に応じて一部社会的なケースも選択した。

最後に、教師の援助としては、グループ活動が円滑に進行するように、各グループの討論の進捗状況を常に把握し、必要に応じた援助を行った。具体的には、ケースの理解が食い違う際の調整、学習者の要請に対する適切な語彙の提示、話し合いに慣れないうちの進行補助、話し合いの方向がずれた場合の軌道修正などを実施した。

4. 結果と考察

コース最終日に、ケース教材に対する学習者の意識を探るとともに今後の授業改善を目的として、11名の学習者を対象にインタビューを実施した⁽¹⁾。インタビューは半構造的で構成され、1) 授業の感想、2) 役に立った授業活動および理由について、自由回答形式または複数選択式で尋ねた。また、毎回の教師の授業記録および発表の際に録画・録音記録された質疑応答も分析対象とした。

4.1 学習者へのインタビュー結果と考察

以下では、学習者の回答を記述するとともに、担当教師の考察を述べる。なお、記述は学習者の回答のままであり、誤りには修正を加えていない。また、筆者の補足説明は【 】内に記す。

4.1.1 授業の感想

授業の感想を求める質問に対して以下のような回答が得られた。

- ・日本語の話す言葉が上手になった。
- ・このような形の授業は初めてで、楽しかった。
- ・授業の内容がとても面白かった。
- ・難しかったけど、みんなで一緒に話して、問題について分析し、一緒に発表したことがとても楽しかった。
- ・自分の考えを話し、ほかの人の考えを知る。その時、自分の欠点【不足している点】がわかる。ほかの人のいい点がわかる。
- ・チームとかペアとかでよく話し合って、仲良くなって、そのあとで新しいアイデアが出てきた。
- ・ほかの人の意見を聞いて、いろいろな視点があることがわかった。
- ・【午前の口頭表現クラスと違って】留学生の生活に関するテーマである。

- ・【口頭表現は】話し方にフォーカス【がある。一方、ケース教材は】話し方ではなくて、考え方を学んだ。

学習者に肯定的に受け入れられた理由として、ケース教材を使用した本授業と通常の口頭表現授業との相違が挙げられる。本授業では、課題を発見し、解決策を導き出すために意見を出し、グループ内で意見をまとめ、さらに、自身の意見を発表するまでのすべての過程において、学習者自身に裁量が任されている。このことが学習者の学習意欲を高め、結果的に学習者が積極的に活動に取り組んだことにつながったと考える。また、一連の活動において、意見をまとめるまでに他の学習者と十分に時間をかけて話し合い、他者の視点を認識する過程で、学習者間の人間関係が醸成していったこともインタビューの回答から窺える。

4.1.2 役に立った授業活動および理由

「役に立った授業活動」（複数選択式）とその理由（自由記述式）を求める質問に対して、以下のような回答が得られた。

●みんなで話し合う（中級前期 2名）

- ・お互い意見を出し話し合うことで、他人の考えを知り、さらに話し合うことがよかった。
- ・みんなの考えを聞いて、バランスをとる【ことがよかった。】

●課題を解決する（中級前期：2名 中級後期：2名）

- ・意見がシェアできる。
- ・みんなで考え方をちょっとずつ合わせる【調整する】。
- ・論理的に原因を考え、どう解決するか、考えるようになった。

●ほかのグループからの質問に答える（中級前期：2名 中級後期：1名）

- ・【自分の】グループでは完璧だと思った【解決策】が、【ほかのグループからの】質問で、自分たちが【何が】足りないか、はっきりわかった。
- ・意外な質問に答えること【に慣れたが】、時々困った。
- ・そういう【他のグループから出た考えのようにも】考えられると思ったりした。

●みんなの前で発表する（中級前期：3名）

- ・よく準備して日本語が上手になった。
- ・自信なかったけど、授業を通して自信がついた。
- ・発表の能力が上がった。

本実践では、討論を活動の中心においた点が有益であったと思われる。具体的には、他の学習者との意見の相違を認識し、それを認める、相手に論理的な説明を求める、異なる意見の学生を説得する、それらのプロセスを経て意見を一つに集約する体験を有意義に捉えていた。さらに、発表後に他のグループから質問を受けることで自分たちの解決策に不足点があることへの気づきも述べられている。単にグループ内で自分たちの意見をまとめるだけでなく、このような相互の働きかけが生じたこともわかった。そして、討論を活動

の中心に置いたため、学習者が自身の日本語力の向上を意識したこともインタビューの回答から窺える。

4.2 討論内容の結果と考察

以下では、教師の授業記録および発表の際に録音された質疑応答をもとに、学習者の討論内容の分析結果を述べる。

4.2.1 中級前期

中級前期のクラスでは一例として次のようなケースを使用した。

ケース：「大家さんとのトラブル」

概略：留学して部屋を借りた A さんは親切な年配の大家さんのおかげで寂しさや諸問題を乗り越えていく。しかし、数か月するうちに友達もでき生活が忙しくなり、有難かった大家さんがうっとうしくなる。距離を置こうとしているうちに、大家さんから翌年の部屋の更新を断られてしまった。経済的にも困る。

このケースに対して、4名ずつの2グループ（Xグループ、Yグループ）で、Aさんの問題、大家さんの問題、解決方法、という順で話し合った。Xグループの解決方法は、Aさんは非礼を謝り、大家さんと話し合っ定期的に一緒に過ごす日を決め、年配で話が面白くない大家さんに国のお土産や、文化交流など新しい話題を試みる、というものであった。それに対してYグループはAさんの言動には問題があり、Aさんは恩知らずである。しかし、この関係はもう何をしても変えられないので部屋は借りなおした方がいい、というものであった。

討論や発表後のやり取りでそれまでの考えが柔軟になり異なる意見を受容しようという様子が頻繁に見られ、コミュニケーション力、実際的な意味で問題解決能力が培われる様子がわかる。話し合った後の発表の場でのグループ間のやりとりを録画記録の一部から記す。グループ名（X・Y）の後の数字は学習者を示し、（←）は筆者の解釈である。

Y1：今は何をしてもこの環境は変わらないと思います。

X1：新しく家を借りるのはお金がかかります、Aさんは引越したくありません。

Y1：あ、でもそれはできない。

X1：お金がない、もし引っ越しするとお金がない。

Y2：今はお金がかかるのは問題ですけど、ないとは限らない。

X1：Aさんにミス（←間違い）がありますか。失礼、この点について謝るとか…必要？

Y2：前のことは謝る。（←態度の変化が見られる）しかし、家は変わる。お金がかかる、でも「ない」と書いてない。

X1：（お金が）本当になかったら。

Y1：友達の部屋とか・・・

Y2：引っ越した後も時間があつたらおばさん（←大家さん）のうちに言って話したりする。さびしいでしょ・・・学生は学生の生活があるし、おばさんにはおばさんの生活がある。二人一緒に生活はちょっと・・・（←変化）

頑なに関係を断つことを考えていたYグループだったが、質問によって相手のことに思いを致し、柔軟な考えに変わっていく様子が見られる。

4.2.2 中級後期

中級後期のクラスで使用したケースの一例は次のとおりである。

ケース：「家族の期待と自分のしたいことのはざまで」

概略：Aさんは、日本の大学の経済学部3年の留学生である。Aさんは最近、学部卒業後はアメリカの大学院でスポーツマネージメントを学びたいと考えるようになった。しかし、家族はAさんが将来、家族が経営する会社を守ることを期待している。Aさんは自分の夢と、家族への責任のはざまで悩んでいる。

このケースを題材に、Aさんの問題、家族の問題、解決方法、と話し合いを展開し、テーマを決めて発表した。中級後期でも、話し合いを通して、他者の意見を受容していく過程、相手が受け入れられるように提案をしていく過程が見られた。

中級後期グループ（以下、グループ）が考えた解決案は、自分の希望する学問を続けながら、家族の経営する会社に籍を置き、経営にも参加するという、実現の可能性に疑問のあるものであった。発表後の質問でも、実行可能性に対する指摘を受けたが、グループ内の中国人学習者2名は家族の期待、親の意思に背くことはできないという考え方が強く、特にZ1は頑なに家族への責任の重要性を主張していた。教師の授業記録より、発表の翌週のフィードバックの折りに見られた、中級後期のグループ内での話し合いの一部を提示する。グループ名（Z）の後の数字は学習者を示す。フィードバックの際に再び、解決策の実現の可能性が話題となったところから、話し合いが続いた。

Z1：私の国では、家族への責任は絶対、親の意見は重いです。【だから、親の意見に背くことはできない。】

Z2：そうですね。中国人の家族の考え方は特別ですね。（←相手の文化への理解）

私も親の希望と自分のしたいことは違った。10年ぐらい言い合った。でも、今、私の希望通り、日本に留学して、広告の会社で働こうと思ってがんばっている。今は、親も反対しない。自分の将来は自分の責任だから。責任の考え方は二つあるんじゃない？自分で自分の将来に責任を持つと、親の希望で会社を守る責任と。

Z1：たしかに…自分の責任、自分がしたことに責任をとれば、家族への責任の一部ができるのかもしれませんがね。Aさんもお父さんと話せばいいかもしれませんが…（←親との話し合い、「責任」の考え方に変化）

家族を説得する、自分の意志を通すなどの選択肢を持たず、家族（親）の意志に従うことが「責任を果たすこと」と考えていたZ1に対して、学習者Z2はZ1の国の家族観に理解を示しつつ、自身の経験を振り返り、自分の将来に対する責任という観点で意見を述べた。そこから、「責任」に対する異なる視点があることに気づき、Z1も柔軟性を見せ、変化がみられた。

5. ケース教材の実践がジェネリックスキルの向上に及ぼす影響

以下では、4.1で述べた学習者インタビューの回答をもとに、ケース教材の実践がジェネリックスキルの向上にどのような影響を及ぼしたかを考察する。なお、本実践では、PROG白書プロジェクト（2015）を参考に、ジェネリックスキルに含まれる項目を選定した。項目は2.1で述べた「知的コンピテンス」10項目、「社会的コンピテンス」7項目、「コミュニケーションコンピテンス」3項目の計20項目である。

ケース教材を用いた本実践では、課題の所在を発見した後に、課題を解決する過程で各自が忌憚のない意見を出し合い、さらにグループ内での意見集約を課した。この意見集約では様々な能力およびストラテジーを駆使する必要がある。また、発表プロジェクトの実践内では、発表時に他のグループからの質問に適切に答えるために思考を巡らし、根拠に基づいて説明する必要がある。これらの各過程において、ジェネリックスキルの項目に含まれる「日本語力」「論理的思考力」「コミュニケーション能力」「課題発見能力」「課題解決能力」がおのずと鍛えられ、能力が向上したと考えられる。具体的には、ケースの読解では、ケースの内容を理解したうえで、問題の所在を明らかにするという作業を行ったが、ここでは「課題発見能力」が培われたと考える。続いてグループ内討論では、自身の意見を他の学習者に適切に伝えるために、「コミュニケーション能力」と「日本語力」が鍛えられ、グループ内で意見を集約する際には、異なる意見を持つ他者と意見を調整し、説得するために、「論理的思考力」「課題解決能力」および「コミュニケーション能力」が向上したと考えられる。

また、毎回グループで活動したため、発表のためのポスターやPPTの作成など、分担して発表したことで「チームワーク力」が養成できたと考えられる。そして、毎回異なるグループメンバーで活動したこともチームワーク力に貢献しただろう。さらに、国籍の違う学生とコミュニケーションを重ねることによって、「異文化理解力」も進んだと考えてよい。以上の点は、宮崎（2012）および宮崎（2013）の上級学習者対象のケース教材を使用した実践内容結果で述べられた討論を通して他者の観点や立場に気づき、意見を受け入れ、考えを深め、よりよい解決策を導き出したという結果を支持したものとなっている。

ケース教材を用いた本実践は、中級レベルの日本語学習者にとって、ジェネリックスキルの「知的コンピテンス」「社会的コンピテンス」「コミュニケーションコンピテンス」の各項目に含まれる複数の項目の涵養に効果があったと言えるだろう。

6. まとめ

ケース教材を使用した本実践は、課題発見、課題解決に加え、グループ内での意見を集約させるという目的に向かって、学習者間で互いの意見を受け入れた上で、グループとしての解決策をまとめるという作業を経験したことで、ジェネリックスキルに含まれる様々なコンピテンスを涵養することにつながったと思われる。

今後の課題としては、対象学習者の日本語能力や背景に応じたケース選択が必要であると考えられる。その際には、学習目標の設定に応じて、ケースの内容や情報量の調整や、学習者自身に関心があるケースの選択、学習者自身によるケースの執筆なども必要だろう。また、今回は中級学習者に焦点を当てたため取り上げられなかったが、同時期に実施した上級学習者の実践との比較分析も実施したい。今後は今回得た知見をもとに、教育現場での充実を目指して、新たなケースの書きおろしや授業デザインの調整にも取り組んでいく予定である。また、日本語母語話者を対象とした初年次教育や専門科目においてもケース教材が活用されるように、他分野の研究者とも協力して実践研究を進めていきたい。

(山口恵子やまぐちけいこ・桜美林大学)

(鈴木秀明すずきひであき・目白大学)

(中嶋めぐみなかしまめぐみ・目白大学)

注

1. 12名中1名はインタビュー時に欠席したため、回答者数は11名であった。

参考文献

- 社会人基礎力に関する研究会（2006）社会人基礎力に関する研究会―「中間取りまとめ」―
—<<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/chukanhon.pdf>>（2017年2月22日）
竹内伸一著（2010）『ケースメソッド教授法入門 - 理論・技法・演習・ココロ』高木晴夫
監修、慶応義塾大学出版会
- 中央教育審議会（2008）「学士課程の構築に向けて」（答申）<http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/208/12/26/1217067_001.pdf>（2016年8月7日）
- 中央教育審議会（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」答申<http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf>（2016年8月7日）
- 中央教育審議会（2012）答申「新たな未来を築くための 大学教育の質的転換に向けて」
<http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_1.pdf>（2016年8月7日）
- 内閣府・人間力戦略研究会（2003）人間力戦略研究会報告書 若者に夢と目標を抱かせ、
意欲を高める～信頼と連携の社会システム～<http://www5.cao.go.jp/keizai1/2004/ningenryoku_0410houkoku.pdf>（2017年2月21日）
- PROG 白書プロジェクト（2015）『PROG 白書 2015』学校法人河井塾、株式会社リアセック
- 宮崎七湖（2012）「ケース教材を用いた討論活動から学習者は何を学んだのか」『2012年度日本育学会秋季大会予稿集』, 82-187.
- 宮崎七湖（2013）「ケース 教材を用いた討論活動からの学び」『日本語教育方法研究会誌』20(2), 64-65.
- 宮崎七湖編著（2016）『留学生のためのケースで学ぶ日本語』ココ出版
- 吉原恵子（2007）「大学教育とジェネリックスキルの獲得：ジェネリックスキルをめぐる各国の動向と課題」『兵庫大学論集』12, 163-178.