

日本語教育における新たな役割 としての協働学習の提案

—教室環境作りの試みを通して

志賀玲子

◆要旨

筆 者は協働学習を1つの手段として採り入れることにより、教室内で日本語使用が活性化されるような教室環境作りを試みている。本稿では協働学習の中でも「ジグソー学習法」と「一般的なグループワーク」を実施し、ある学生がそれぞれの活動の中でどのような役割を果たしているかについて追跡し、観察、比較したことを報告する。結果、ジグソー学習法により責任感が与えられる環境は、教室内で「日本語の弱者」となってしまう学習者を主体的な言語活動に向かわせる点において、有効に働く可能性があることがわかった。

◆キーワード

協働学習、ジグソー学習法、責任感、参加、教室内弱者

◆ABSTRACT

This paper proposes that using a “collaborative learning” can form better classroom circumstances, which makes learners try to speak in Japanese. One learner who is “the weak in classroom” is especially observed in both “the jigsaw group” and “the general collaborative learning group”. The point of this observation is to compare the attitudes that this learner had in each group and to find the difference between two. As a result, the jigsaw way has a possibility of letting learners act positively, because the jigsaw way gives learners responsibility.

◆KEY WORDS

collaborative learning, the jigsaw classroom, responsibility, participation, the weak in classroom

A Proposal for “Collaborative Learning” as New Means

To form better classroom circumstances

REIKO SHIGA

1 はじめに

近年日本語教育において注目されている協働学習であるが、筆者は協働学習により学習者が積極的に授業に参加し、そこで日本語が使用できる「教室環境」を作り出す試みをしている。

本稿においては、協働学習として「ジグソー学習法」と「グループワーク」を採り入れた実践を行い、それぞれの活動の中での学習者の活動への参加を比較することによって、学習者に提供する「環境」作りという意味での協働学習の効用を考えたい。特にある1人の学生を追うことによって、活動への参加状況を確認したい。そして日本語が使用できる環境作りという点で、どのような要因がより効果的に作用するかを明らかにしたい。

2 使用語彙の定義および説明

2.1 日本語が使用できる環境

日本語が使用できる環境というのは、本研究においては「即時的な言語使用ができる環境」を意味する。予め構文を覚えた上での口頭練習ではなく、以下に示す谷口による「会話」の定義と同様の活動が行われる環境と考えている。

谷口(1989)によると、「会話とは、2人以上の参加者によって、音声言語を使って行われる相互作用」である。特徴に「①話しことば、つまり音声言語である。②処理、産出がリアルタイムで行われる。③予測不可能な要素が多い。④話者と聴者の役割は固定しておらず、たえず入れ代る。」があげられている。

以上のような即時的な言語使用ができる教室環境を作り出す方法として、協働学習、特にジグソー学習法について考えたい。

2.2 ジグソー学習法

2.2.1 ジグソー学習法について

ジグソー学習法とは、1978年米国のアロンソン(カリフォルニア大学サンタ・クルーズ校)らによって提唱された教育法である(Aronson et al. 1978)。当時の米国では、人種・母語・文化背景などが異なる生徒たちが集まる学校において、様々な問題が発生していた。その解決策の1つとして提案されたのが、アロンソンらによる「ジグソー学習法」である。アロンソンらが提案した基本となるジグソー学習法の進め方を簡単に示す。

- (1) クラスを6人程度の小グループに分け《ジグソーグループ》とする。
- (2) 教材を6つ(例:a,b,c,d,e,f)に分け、各グループの1人ずつに配布する。(小グループの中では、1人だけがある部分の情報を持つ。全員の情報が集められてはじめて全体が理解できることになる。)
- (3) 各ジグソーグループから同じ部分担当の学習者が集まって新たなグループを作り、協力し話し合うことによって理解を深める。これを《カウンターパート・グループ》と呼ぶ。
- (4) 《カウンターパート・グループ》内で話し合い、内容理解を深めた後、《ジグソーグループ》に戻り、自分の担当部分についての説明を他のグループ員に対して行う。
- (5) 理解できているかをテストなどによって測る。

ジグソー学習法は、各生徒に役割を与えることに特徴がある。教室で「弱者」となっている生徒にも役割を与えることで責任感や自尊心を感じさせ、結果、授業に参加し、お互いに協力する気持ちが生じることを狙っている。クラスメートは競争相手ではなく協力し合うべき存在であるとの意識を持ち、すべての生徒が「平等に参加でき、発言できる場を作り出す」ことが目的であった。

筆者はこの教育方法を日本語教育の現場に応用することで、教室内でいわゆる「日本語の弱者」になっている学習者であっても、日本語を使用し、積極的に授業に参加する環境が提供できるのではないかと考えた。

2.2.2 先行研究および先行研究と本研究との相違点

ジグソー学習法を日本語教育に採り入れた先行研究としては、有田（2004）、砂川・朱（2008）、大島（2009）がある。先行研究におけるジグソー学習法採用の目的は、学習者に気づきを生じさせたり、意識改革を起こさせたりすることであり、概ねその効果が現れたと報告されている。

筆者が本研究で行おうとしているのは先行研究のような「学習者の意識変化」ではなく、「環境作り」である。即時的な会話ができる環境を作り出すのが筆者の目的であり、その1つの手段としてジグソー学習法が有効であろうと取り組んだ点が、先行研究との相違点であり、本研究の意義である。

2.3 グループワーク

本研究でグループワークと呼ぶものは、一般的なグループ学習のことであり、前述したジグソー学習法と対比する意味で使っている。本来ジグソー学習法はグループワークの下位分類であるが、本研究では便宜上、ジグソー学習法とは違うグループ学習という意味でこの語を使用している。つまり、ジグソー学習法においては個々人に役割が与えられ責任感が強く感じられる状況が作り出されるが、グループワークは特にそれが強調されないものと捉えている。

3 実践の概要

3.1 実践対象者

本研究の対象となった学習者は、中国にある大学の日本語学科に所属する3年生25名である。2年間本国の大学で日本語教育を受け、3年次の1年間、日本で学習するために来日した。都内某日本語学校と当該大学との提携により実施されているものである。学習者の滞日期間は2008年7月より2009年6月であり、筆者が当該プログラム実施の教務面における責任者であった。

本研究の対象となる学習者は、当プログラムが開始されてから4年目の学生に当たる。当初2年間に関しては、学生は全員同一の大学（重点大学^[註1]）に所属する学生であった。3年目に別の1大学が参加、4年目に当たる当該プログラ

ムにおいてはさらに1大学が増え、合計3大学から25名（男性3名、女性22名）を受け入れることとなった。3大学はいずれも同じ省内にある。

25名全員が2008年度日本語能力試験1級を受験し、そのうち21名が合格した。合格者の最高得点は371点／400点、最低点は281点であり（合格点280点）、不合格者が4名である。（表1参照）

表1では便宜上、前述の重点大学をA大学、3年目に当プログラムへ参加し始めた大学をB大学、4年目の2008年度に初参加した大学をC大学とした。

さらに25名の学生を、日本語能力試験成績上位者から順にS1からS25で示した。S21までが合格者である。日本語能力試験の結果と会話能力が必ずしも一致しているとは言えないが、客観的な日本語力を示していることから、参考のために使用した。

3.2 追跡対象者

本研究において筆者が特に注目し追跡していこうと考えている学生はS24である。S24を観察対象に選んだ理由は以下の通りである。

まず、A大学所属だということが挙げられる。A大学からの学生15名は、全員が大学入学後に日本語学習を始めている。同じ環境、同じカリキュラムで2年間日本語教育を受けてきた他の14名と比較しやすい。

また表1から明白なように、同じ環境で学習してきた学習者の中でS24は極めて成績が悪い。日本語能力試験では測れない会話力については、さらに一段と他学生との差が大きいというのが筆者の見解である。S24は教室内でのいわゆる「日本語弱者」であると考えられる。

そこで、S3、S4、S15、S20、S24の5人でグループを組んでいる《ジグソー学習法》と《グループワーク》の中で、S24がどのような言語活動をしているかということを中心に観察し、協働学習の効果を明らかにしたい。グループは、くじによりクラス25名を5名ずつ、アトランダムに分けたものである。

3.3 実践方法

2008年12月から2009年3月にかけて実践研究を行った。ジグソー学習法2回、グループワーク1回である。実践の計画・実施・記録は筆者が行い、実施

表1 2008年度日本語能力試験1級 試験結果

	学習者	文字語彙	聴解	読解・文法	合計	所属大学
		(100)	(100)	(200)	(400)	
1	S1	86	97	188	371	A大学
2	S2	90	80	189	359	A大学
3	S3	80	93	185	358	A大学
4	S4	87	83	186	356	A大学
5	S5	96	73	185	354	A大学
5	S6	84	90	180	354	A大学
7	S7	90	67	193	350	A大学
8	S8	88	70	189	347	A大学
9	S9	96	77	161	334	A大学
10	S10	81	73	177	331	A大学
11	S11	86	70	171	327	C大学
12	S12	87	77	162	326	A大学
13	S13	82	67	176	325	C大学
14	S14	80	70	164	314	A大学
15	S15	81	67	164	312	B大学
16	S16	86	60	164	310	C大学
17	S17	72	70	164	306	A大学
18	S18	76	67	156	299	B大学
19	S19	81	57	154	292	C大学
20	S20	69	67	153	289	A大学
21	S21	78	43	160	281	C大学
22	S22	84	37	153	274	B大学
23	S23	81	47	142	270	C大学
24	S24	66	50	146	262	A大学
25	S25	63	33	132	228	C大学

時はファシリテーター^[註2]としての立場に立ち、ほとんど介入はしていない。

実践中は音声記録をとり、終了後全員を対象にアンケート調査を行った。必要に応じてフォローアップインタビューも行った。

本研究で使用するのは、2008年12月12日実施のジグソー学習法および、2009年3月13日実施のグループワークでの音声記録である。

3.4 学習者 [S24] について

本研究において観察対象となるS24について説明する。会話に関して、筆記以上に他学生に遅れをとっていると前述したが、その様子を次に示す。学生たちが2008年7月に来日した直後、1人あたり15分程度、筆者とインタビューを行った。その際の音声記録の一部を文字化したものを示す。インタビューは、直前に答えてもらったアンケート用紙を見ながら進めている。

【インタビュー1】

T (筆者、以下省略) : 私や〇〇先生が話す日本語がわかりますか。

S24 : 多分…多分わかると思いました。でも、(中国語で「ええと」と言う)、聴解のとき聴解するときは単語…単語ちょっとわからない。

T : 聴解の問題をするとき、単語がわからない？

S24 : おぼえ、おぼえない。

T : そっか…ここに怠け者ですって書いてあるけど、S24さん、大学に入ってから勉強しました？

S24 : ああ、し、試験のときは(笑い) 勉強します。うう、試験があるとき、ああ、この前の…

T : 試験の前だけ勉強した

S24 : (笑い) …だけ勉強した

T : だけ勉強したね。普段は何をしてたんですか。

S24 : 普段？

T : 普段、いつも…試験の前じゃないときは、何をしてましたか。

S24 : 本を…

T : えっ、本を？

S24 : 精読の本を…読んでみました。
T : 家でも？
S24 : いえ、一週間くらい…読んで…そのあと文法を覚え、覚え…覚えます…
T : 家で勉強してました？
S24 : いいえ
T : してないよね。じゃあ家では何をしましたか。
S24 : …
T : ゲーム？
S24 : いいえ、小説をちょっと読んで。テレビ、テレビを見ています。それから…
T : ふうん、そうなんですか (笑い)。あの非常に難しいですね、1級合格。
本当に頑張らないと、1級の合格は難しいですよ、S24さん。2級も合格するの難しい、今のままだと…。聴解とやっぱりあと、文法だね、読解文法。
S24 : 大学2年は勉強しない (笑い)
T : 勉強してないよね。
S24 : 今は、後悔します。(笑い)
T : そうだろうね。あの、基本的なこと、基礎、初級、1年生の時にしっかりやった人として、しっかりやらなかった人で、今すごく差がついていると思います。
S24 : ああ
T : だから同じ大学で同じ勉強をしてきた人でも、この前のテストね、やりましたよね、2級のテスト。…2級のテストをしました。
S24 : うう…、
T : この前、ここで、日本へ来てから2級のテストをしました。
S24 : いいえ、しない。
T : しました。しました。わたしが。
S24 : ああ
T : 日本で、ここの教室でテストをしました。…試験、試験、しましたね。
S24 : いいえ。
T : 入学式の日。
S24 : 入学式？
T : (中国語で、「入学式の日に2級の試験をしました」と言う。)

S24 : 2級？
T : 2級の試験をしました。
S24 : 私は…1級と思います。
T : あれ2級です。
S24 : 我 (中国語で私の意味)、私は2級と思いません。

上の会話から、初級で身につけるべきことが身につけていないことがわかる。文が作れていない、時制が習得できていない、中国語が混じるなど多くの問題があるが、最も問題視すべきは質問が聞き取れていないということであろう^[注3]。意思の疎通が難しい状態である。参考のため、同時期にS3に対して行ったインタビューの様子を以下に示す。両者の会話力の差がはっきりと現れている。

【インタビュー2】

T : S3さんは、何か今困っていること、不安なことはありますか。
S3 : はい、実は日本に来て、来て以来、日本人と話す機会はあるんですが、日本語で話す能力は本当に上昇できるかどうかは、本当に迷っています。
T : ああ、それがちょっと不安な感じ。
S3 : はい。
(中略)
T : この前ここでテストをしましたね。何が自分ではできないと思いましたか。
S3 : 実は日本語の勉強が一番…一番…ええ、嫌いとは言わないんですけど、苦手なのは読解と文法です。
T : ああ、そうなんだ。
S3 : はい。
T : 読解は…中国語で本を読んだりするのも好きじゃないですか。
S3 : はい。あんまり、読んでいない。

4 音声記録の分析

4.1 ジグソー学習法の分析

ジグソー学習法実践時の音声記録を文字化したものを分析データとし、学習者の間で実際にどのようなやり取りが行われていたかについて観察する。

本研究で筆者が特に焦点を当てるのはS24である。以下はカウンターパートでの会話である。グループメンバーはS3、S4、S15、S20、S24である。S24の発話は太字で示す。また、説明を加えている発話には下線を引き、番号をつけている。

《会話1》

S3 : これについての私の理解は、博士は何か研究ができた。それについてある1人の男の人は研究はお金で…お金と交換したいです。でも博士がその方がだめだと言っているんです。でも男の人はあの博士の赤ちゃんを預かっているんですから、博士はあの男に従うし…従わなくてはならないです。

S4 : 私の理解のうえで、その男の子はその博士の学生かもしれません。

S15 : 私、全然わからない。

S20 : 理解したのは大体同じですが、納得できないことがあります。ロボットでない証拠には何だっけ？

S3 : あの男の人はロボットじゃないですよ。だから欲があります。だからお金が欲しいです。

S4 : 人間ですから欲があります。

S20 : ああ、そう…。そして、お子さんを預かったのは何ですか。

S3 : 男の人は博士の赤ちゃんを預かっているんですから、博士は彼の意見に従わなければならないです。

S4 : 殺すかもしれません。(笑い)

S24 : この小説には…博士は人間でしょうか。 ①

複数：もちろん人間です。

S24 : でも、研究は金を買えませんので…でも最後には「おとなしくお休みです」はどんな意味ですか。 ②

S3 : これは博士の赤ちゃんのことをさしているんです。赤ちゃんは今隣の一室で休んでいて、だから…

S4 : そのお子さんの様子を表しています。

S24 : 以上です。

《会話1》を見てみる。S3、S4の2人は、日本語能力試験の結果からすると各科目のバランスが比較的よい学生である。このグループの中ではS3が主に皆をリードしていき、S4がそれを補佐していく形で会話が進められていく様子がわかる。そこにS20が加わっていく。

自由な会話が一区切りついたところで、S24が①の発言をしている。前述した通りS24は聴解が弱く、同時に話すことが不得手な学生である。皆の前で自ら日本語で発言をすることは、非常に稀である。しかも、①の質問に対して複数の学生が当然だと言わんばかりに応答したにもかかわらず、引き続き②の質問をしている。この場で疑問点を解消し、不明な部分を明瞭にしておこうという意志があったと考えられる。

次に、その後S24がジグソーグループに戻り、自分の担当部分について他のグループ員に対し説明をしている部分を見てみる。

《会話2》

S24 : この会話から…うーん…多分電話しています。博士の研究は金で買えませんので…犯人は赤ちゃんで…おどか…赤ちゃんで博士に脅かします。うーん…博士はそばの長いの上で…博士は今…今…今…犯人は犯人は…。会話から多分電話して。 ①

S7 : それはわかった ②

S24 : 博士

S7 : 内容… ③

S18 : 内容だけ…読むじゃない ④

S24 : 博士の研究はお金で買えません。ああ…犯人は赤ちゃんを、赤ちゃんで博士に脅かします。うーん、博士は赤ちゃんの研究を売ります。

S7 : 研究を売ります？
S24 : **多分…多分**
S7 : そういう話…また電話しますか。ふたりは…？
S24 : **はい、電話しています。**
S18 : 犯人の目的は何？
S24 : **研究です。**
S18 : # # #^[註4]
S24 : **博士の研究です。**
S18 : ちょっとごめんね。博士は知識…
S25 : 犯人は知識がない…
S18 : 犯人の目的は博士の研究のこと、
S24 : **はい。**
S18 : お金じゃないです。

S24が説明を開始した部分である。S24は要領を得ていないが、内容を伝えようと懸命に話している(①)。他のグループ員は途中で口を挟むことなく何とか意味を拾おうとしている。しかし他のグループ員が欲している情報と、S24が言おうとしていることにズレが生じているようだ。S7の②③の発言、続くS18の④の発言から、他のグループ員は簡潔にまとめて言って欲しいと考えていることがわかる。S24にはその意図が伝わらないのか、あるいはカウンターパートグループでの話し合いが足りなかったためか、話の要点をまとめる力が不足しているためか、的確に答えられていない。しかし他のグループ員もS24の担当部分について知る必要があるため、何とか聞き出そうとしている。

上の様子から、要領を得てはいないものの、S24が懸命に日本語を使って説明し続けた様子は観察できる。

S24は、本研究の対象者25名中最も会話が苦手な学生だと言ってもよい。積極的に周囲と交わる性格でもなく、通常、日本語を使って会話することはほとんどない。S24のようなタイプの学生に話を促すには、このジグソー学習法は一定の効果を持つ可能性があると言える。

4.2 グループワークの分析

次の《会話3》はグループワークにおける会話の様子である。《会話1》《会話2》と構成員は同じである。各自結論部分を除いた短い小説を読んだあと内容について話し合い、グループとしての結論を考えている場面である。

《会話3》

S20 : 何となく怪しいことがないと思う。
S4 : 怪しいことがない？
S20 : 普通、普通…普通の話じゃないですか？
S3 : じゃあS20さんの結末はどんなことですか？
S20 : 出てこない。
(笑い)
S4 : G産業の社長は既に死にましたか？
S20 : 殺されたと思いますか？
S4 : じゃあどうして警察が調べるわけがないですか？
……
S20 : 心臓疾患で死んだので、警察…調査しない。調査しない可能性は…
しなくてもいい。
S4 : 調査しない？
S20 : 調査しなくてもいい？
S3 : ここに書いてあるのは調査しなかったようです。
でも考えてるのは、調査したかどうかじゃなくて…
S20 : S4さんは意見は？
S4 : 社長が死んだのは心臓疾患ですか？
S20 : うん、心臓疾患。
S4 : 心臓疾患ですか？
S20 : うん、心臓疾患、それとストレスがたまる。
S15 : 女の人の方法は、書いたとおり…# # # ①
S20 : うん、そうだよ。

S4 : S15さんはどう思いますか？

S15 : # # # (ワークシートを読んでいる様子) 約35秒

ここでは主にS20が意見を言い、それに対してS3とS4が質問していく形で、3人によって話が繰り広げられていく。S20は日本語能力が高いわけではないが、外交的な性格で、授業中も臆せず質問する学生である。この性格のためか、本研究においても積極的な活動への参加が認められた。その点がS24との大きな相違点である。しばらく3人の話を聞いた後、S15が①のように話を始めた。音声録音が明瞭ではなく、さらにS15の声が小さいため文字化できなかったが、これをきっかけにして、S4がS15に対して意見を求めている。

S15は自分に自信が持てない学生で、即時的な発言は苦手である。来日直後に行ったアンケートで学習者自身の性格について質問したが、S15は自分の短所として「不自信、臆病」と答えている。また「クラスメートの成績はみんなよいです。でも私の日本語の水準はまだとても低いです。ですからときどき卑屈な感じがある」と答えていた。重点大学であるA大学に対して、B大学、C大学の学生たちはコンプレックスを抱いている。S15の所属がB大学であることも、上記の感想には影響している可能性がある。

しかしS15は即時的に自分の意見が言えていないものの、発言する意欲を持っていることがわかる。手元にあるワークシートに自分で記入したものを読み上げている。約35秒間、S15が読み上げる時間が続く。この間、他のグループ員が口を挟んでいる様子はない。以下、続きである。

《会話4 (会話3の続き)》

S3 : 彼女はもし公表してもあんまりでっかいものはもらえないでしょ。

ただ少しだけの補償金だけ

S4 : でも彼女は何もしていないでしょ？ 何もしないでお金をもらおう？

S3 : 社長の持つてる財産のほうが

S20 : でも彼女の財産じゃなくて、社長の財産。彼女に関係ないじゃん。

S3 : ああそうか

S15 : 奥さんなら… ②

S3 : 財産をもらえる。

S4 : 奥さんの財産です。

S20 : この女は若い女じゃないですか？ G産業の社長の奥さんなら…

S15 : G産業の社長の愛人 ③

(笑い)

S20 : 愛人。愛人なら、遺産もらえないじゃん。

S4 : そうですよ。

S24 : NさんはG産業の社長知る。彼女は知らない。 ④

(沈黙)

S3、S4、S20が会話を進めていくが、S15が②と発言する。S15は、他の学生が話しているところに入り込んで即時的に意見を述べるということはしていないが、③の発言から、話の流れについてきていることがわかる。

問題のS24であるが、長い沈黙のあとようやく④と発言している。《会話4》の冒頭から始まって9分40秒後のことである。そしてこのあとS24は発言する機会を得ず、活動は終了してしまった。

上記の会話から、日本語能力が高い学生や積極的な学生が主に会話を進め、即時的な表現は苦手であってもある程度の日本語力を持った学生は機会を見つけて会話に加わっていることがわかる。日本語能力、積極的な性格、共に欠けるS24のような学生は、会話に入ることが難しい様子が観察できる。

一般的なグループワークにおいて、S24のような学生が発言をする場面は得にくいと考えられる。

5 まとめ

協働学習のうちジグソー学習法と一般的なグループワークについて実践記録をとり観察した。結果、ジグソー学習法と比べグループワークにおいては、日本語力で優位に立っている学生(例:S3、S4)あるいは比較的積極的な学生(例:S20)によって会話が進められる傾向が強いことがわかった。ジグソー学習法のように特別な責務が与えられていないということもあり、弱い立場にある学

生(例:S24)は、ほとんど口が挟めない状態になってしまっている様子も見られた。

ジグソー学習法は、参加者に責任感を与えるが故に、言語活動への参加を活性化させるようである。通常言語使用が満足にできていない学習者については、特にその傾向があることが観察された。教室内で弱い立場にある者も含め全員が活動に参加することを求める場合、協働学習の中でも特にジグソー学習法は有効に働く可能性があることが示唆された。

6 今後の課題

本稿においては1人の学生を中心に追跡しただけであるため、直ちに一般化することはできない。今後は一般化することを目指し、量的な研究を充実させたい。具体的には次のような方法を考えている。2つの同規模クラスを対象に、類似した内容の学習をそれぞれジグソー学習法・一般的なグループワークにより行う。実施後、アンケートを行い、意識・参加具合・発言の有無などについて両者の違いを明らかにする。さらに、ジグソー学習法・一般的なグループワークを入れ替え、別の学習内容により実施する。つまり各クラスが、ジグソー学習法・グループワーク両方を経験することになり、より正確な分析が望める。

さらに裏づけのため、質的な分析もあわせて行いたいと考えている。

〈一橋大学非常勤講師〉

参考文献

- 有田佳代子 (2004) 「日本語教員養成入門科目におけるジグソー学習法の試み」『日本語教育』123, pp.96-105. 日本語教育学会
- 大島弥生 (2009) 「ジグソー型ブックトークを通じた日本社会に関する知識の構築」『言語文化と日本語教育』37, pp.82-85. お茶の水女子大学日本語文化学会
- 砂川有里子・朱桂榮 (2008) 「学術的コミュニケーション能力の向上を目指すジグソー学習法の試み—中国の日本語専攻出身の大学院生を対象に—」『日本語教育』138, pp.92-101. 日本語教育学会
- 谷口すみ子 (1989) 「会話教育のシラバス作りに向けて—会話の技術のリスト試案—」『日本語教育』68, pp.259-269. 日本語教育学会
- 星野欣生 (2003) 「ファシリテーターは援助促進者である」津村俊充・石田裕久(編)『ファシリテーター・トレーニング—自己実現を促すファシリテーションへのアプローチ』pp.7-11. ナカニシヤ出版
- Aronson, E., et al. (1978) *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing. (松山安雄訳1986『ジグソー学級—生徒と教師の心を開く協同学習法の教え方と学び方』原書房)

【参考URL】

The Jigsaw Classroom (<http://www.jigsaw.org/>)

注

- [注1] …… 211重点大学：1995年に中国の教育部が指定した大学。2009年1月現在、112大学が指定されている。【参考】中華人民共和国教育部ホームページ
- [注2] …… 星野(2003)によると、ファシリテーターとは「援助促進する人」であり、ファシリテーションとは広い意味での学習を援助促進することである。
- [注3] …… 問題視している部分を斜体で示し、日本語に関する箇所は下線、中国語を発している箇所は波線を引いてある。
- [注4] …… 発言しているが、音声不明瞭なため文字化できないことを表している。