

有關同儕學習之修課同學意見

—以高級聽力・高級日語・日文翻譯為例—

陳文敏

靜宜大學 日本語文學系 助理教授

摘要

本稿為 105 學年度筆者於三個課程（高級聽力・高級日語・日文翻譯）實施同儕學習的結果所做的分析報告。調查透過問卷，內容主要為下列四點。

1. 上課時透過分組討論〈同儕學習〉能夠更理解上課內容嗎？
2. 上課時透過分組討論〈同儕學習〉覺得整體學習效率更好嗎？
3. 日後亦可以接受分組討論〈同儕學習〉來上課嗎？
4. 分組時，我喜歡的方式是？

量性分析結果顯示，整體是獲得肯定認同的支持。而質性地分析修課同學意見後，得知多數的修課同學能更理解上課內容，也覺得學習效率有所提昇。而且日後也能接受採用同儕學習的課程。不過，如何提高並持續保持同學們對討論的動機，是一大課題。今後將參考各方研究，持續精進改善授課方式・技巧。

關鍵詞：同儕學習、修課同學意見、理解、效率、動機

受理日期:2021 年 08 月 21 日

通過日期:2021 年 10 月 29 日

DOI:10.29758/TWRYJYSB.202112_(37).0002

**Students' Opinions on Peer Learning: Reviewing My
Teaching Practices on ADVANCED JAPANESE LISTENING
PRACTICE, ADVANCED JAPANESE and JAPANESE
TRANSLATION**

CHEN, WEN-MIIN

Assistant Professor, Department of Japanese Language and Literature,
Providence University, Taiwan

Abstract

This is an analysis of my teaching practices about peer learning in three courses (ADVANCED JAPANESE LISTENING PRACTICE, ADVANCED JAPANESE and JAPANESE TRANSLATION) in the 105th (2016) academic year. A survey with the following four questions was conducted and analyzed quantitatively and qualitatively.

1. Did peer learning help you understand the contents of the class better?
2. Did peer learning improve your learning efficiency in class?
3. Would you like to take more peer learning classes in the future?
4. What is your favorite way of grouping?

The quantitative results showed that most learners thought that peer learning was good. As a result of qualitative analysis about the students' opinions, most of the students had a better understanding about the content of the class and felt that the learning efficiency had improved. In addition, they would be willing to continue to take classes with peer learning in the future. On the other hand, an important issue is how to improve and maintain the students' motivation in the discussion. In the future, I would like to make more innovations and improvements by referring to previous studies.

Keywords: peer learning, students' opinions, understanding, efficiency, motivation

ピア・ラーニングに対する受講生の意見 —上級聴解、上級日本語、日本語翻訳の場合—

陳文敏

靜宜大學 日本語文學系 助理教授

要旨

本稿は 105 学年度に筆者がピア・ラーニングを導入した三つの授業（上級聴解、上級日本語、日本語翻訳）について分析したものである。以下の四つの質問を中心としたアンケート調査を実施して、量的、質的に分析・考察を行った。

- 1.ピア・ラーニングによって授業内容がより理解できたか。
- 2.ピア・ラーニングによって授業での学習効率がより高まったか。
- 3.今後もピア・ラーニングの授業を受けたいか。
- 4.好きなグループ分けの方法は何か。

量的な結果は、概ね肯定傾向であった。受講生の意見を質的に分析・考察した結果、より授業内容の理解ができたと感じ、学習効率も高まっていると感じている受講生が多いことが確認できた。そして、今後も引き続きピア・ラーニングを実施する授業を受けてもよいと答えた受講生も相対的に多いことが分かった。一方、話し合いに対する受講生の動機を高め、そして持続させることが大きな課題として浮き彫りとなっている。今後、諸先行研究を参考に、さらなる工夫・改善をしていきたい。

キーワード：ピア・ラーニング、受講生の意見、理解、効率、動機

ピア・ラーニングに対する受講生の意見 —上級聴解、上級日本語、日本語翻訳の場合—

陳文敏

靜宜大學 日本語文學系 助理教授

1. はじめに

授業の際、筆者が常々不安に感じていることがある。それは、学生は授業担当者である私の説明を理解しているのか、教室活動を熱心にやっているのか、さらに授業後、どれぐらい授業内容を覚えているのかということである。そこで、学生の授業内容への理解と学習効率が高められるよう、教室活動の方法としてピア・ラーニングを導入している。それによって、学習者たちはその場で頭を働かせて、情報を交換することになり、座って聞いているだけよりは何かを得られ、授業内容も覚えられるのではないかと考えたわけである。本稿では、105 学年度に上級聴解、上級日本語（読解が中心）、日本語翻訳（日本語から中国語への翻訳）の三つの授業で実践した結果について、アンケートで得た受講生の意見を分析し、ピア・ラーニングの効果を確かめ、さらなる授業改善の知見を探りたい。

2. 先行研究

まず、ピア・ラーニングについては池田・舘岡（2007:51）が「文字通りにはピア（peer：仲間）と協力して学ぶ（learn）方法です。言葉を媒介として、学習者同士が協力して学習課題を遂行していきます。」と定義している。そして、授業デザインの際、「対等、対話、創造、互惠性、プロセス」という五つの概念が重要だと唱えている（池田・舘岡 2007:5-7）。そのメリットとして、次の四つが挙げられている（池田・舘岡 2007:52-57）。

- ・リソースの増大：学習者同士が互いに教え合うことで、限られた時間内で利用可能なリソースが増える。

- ・相互作用による理解深化：学習者同士の対話を通して、自分の考えを再度吟味し、新しいアイデアが生まれる。
- ・社会的関係性の構築：学習者同士が協力し合って何かを進めることで、人間関係に変容が見られる。
- ・学習への動機付け：学習者同士の話し合いによって達成感や楽しさがもたらされる。

先行研究において、外国語学習、いわゆる五技能（聞く、話す、読む、書く、訳す）の各授業におけるピア・ラーニングの実施を学習者が好意的に受け止め、様々な効果が見られたと報告されている。例えば、聴解授業では、緊張せず楽しく勉強できた（市嶋 2005）、もっと予測・予想を利かせて聴くことができた（横山等 2009）といったコメントが学習者から得られた。社会人の口語訓練授業に関しては、ピア・ラーニングのおかげで授業への参加意欲も、英語の口語能力も高まってきた（李・謝 2011）と分析されている。読解授業では、多様な視点を持つことができる（舘岡 2005）、様々な意見が聞けて、いろいろ勉強になり、そしてより印象に残る（羅 2010）といったことが論じられている。作文授業においては、様々な視点から推敲ができるようになってきている（宮前 2008、羅 2009）、読み手意識が高まりつつある（宮前 2008、跡部 2013）といったことが明らかになった。そして、グループワークの重要性・効果・意義を認めた学習者が多かった（渡辺他 2019）との報告もある。翻訳授業では、ピアからアイデアをもらえて、辞書調べより実際の（田中 2008）と確認されている。

一方、課題としては、殆どの研究では、ピア活動に関するさらなる説明、プレ練習が必要、教師からの説明・添削がもっとほしいという意見への対処といったことが見られ、さらに練習活動の時間配分を過不足にすべき（羅 2010）、グループメンバーの構成がピア・ラーニングへの取り組みに大きく影響する（跡部 2013）も指摘されている。

上記に挙げた先行研究はごく一部ではあるが、今までのピア・ラ

ーニング関係の実践報告研究は読解と作文授業に集中している傾向がある。つまり、聴解、会話、翻訳授業についての研究が少ない。台湾の大学における聴解、翻訳授業についての実践報告研究も管見の限りないようである。よって、本稿では上級聴解、日本語翻訳、上級日本語の三つの授業で実践したピア・ラーニングの結果について報告したい¹。

3. 各授業の概要とピア・ラーニングの実施方法

本稿で取り上げている授業は、上級聴解、上級日本語、日本語翻訳の三つで、いずれも三年生を対象とした必修科目で、毎週の授業時間は二時間である。それぞれの授業の使用教科書、履修人数は表1の通りである²。

表1 各授業の概要一覧

授業名	上級聴解 50人		上級日本語 31人		日本語翻訳 40人	
	1. 教科書 2. 教材	1. 『生活日本語遊東京』 大新書局 2. NHK Radio News または「地域語」		1. 『新探索中上級日本語 [完成編]』尚昂文化事業國際有限公司		1. 『日漢翻譯藝術』 台灣商務印書館 2. 自作プリント
性別	男	女	男	女	男	女
二年生	0	0	7	12	0	4
三年生	22	24	1	8	10	22
四年生	0	4	3	0	0	4

表1の通り、上級聴解と日本語翻訳では教科書と教材の両方を使用している³。各授業の進み具合及びピア・ラーニングの対象となる内容は次の通りである。

上級聴解では、一時間目は教科書を使用し、二週間に一単元を進めている。二時間目は音声内容の長さが60～90秒である。2.NHK

¹ 筆者は105学年度に会話関係の授業を担当していないため、取り上げることができなかった。

² 調査は第二学期に実施したため、第二学期の履修人数のみまとめた。本学科では、どんな学生でも上の学年の授業を受けられるようになっている。筆者担当の上級日本語のクラスは、編入生が中心であるため、二年生が多い。なお、上級聴解と日本語翻訳では25名（女性16名、男性9名）の受講生が重複している。

³ 上級聴解と日本語翻訳で使用していた教科書はすでに絶版となっている。

Radio News または「地域語」⁴を使用し、週代わりで一種類ずつ受講生の担当で聴解練習をしていた⁵。ピアとの話し合いは、一時間目では、まず教科書の各単元のトピックと関連する単語・表現の予測、それから会話と聞き取り TEST、二時間目では、NHK Radio News または「地域語」の音声トラックの内容となっているが、音声トラックの場合、いずれも一つずつ二回聞きながらメモをしてから話し合ってもらおうこととなっている。一回の授業では音声トラックの数によるが、3~4回の話し合いとなる。

上級日本語では、上級聴解と同様、二週間に一単元を進めている。教科書の構成は多岐に亘るが、ピア・ラーニングの対象となるのは、授業で取り上げる「本文を読む前に」、「本文」、「本文設問」の三箇所である⁶。「本文を読む前に」（1~3問）と「本文設問」（3~8問）は設問について話し合わせ、「本文」は一段落ずつ、漢字の読み方、文の文法構造、文章内容の中国語意味について話し合ってもらおうように進めている。なお、「本文設問」は Google Forms に話し合った結果を記入させるようにしている。一回の授業では 5~6 回の話し合いと、他の二つの授業より多めとなっている。

日本語翻訳では、一時間目は教科書の使用で、週に約 10 ページ進めているが、教科書の中の例文を筆者がいくつか選んで作った学習シートで翻訳練習をさせてから、ピアと漢字の読み方、文・文章の中国語訳について話してもらっていた。二時間目は表 1 の 2. の教師自作プリント（A4 一枚ほどの日本語文章）を授業時間外で前もって中国語訳にしたものについての話し合いをしてもらった。一回の授業では 3~4 回の話し合いとなる。

本稿で取り上げる上記の三つの授業の目的、身につけて欲しいス

⁴ 様々な出身の日本語母語話者と非日本語母語話者の音声を収録している市販の教科書であるが、受講生に教科書名を知らせないよう、「地域語」と呼んでいる。

⁵ 学期の始めに受講生に 3~4 人のグループを作らせ、抽選で担当内容・順番を決めるようにしている。

⁶ 「文型・表現」は、いわゆる反転教育という形で授業時間外を使って事前に予習してもらっている。授業の際、ランダムに指名して、各文型の意味・使い方を簡潔に確認している。詳しくは陳（2018）を参照されたい。

キルはそれぞれ異なるが、前述のように、学生の授業内容への理解と学習効率が高められるよう、ピア・ラーニングを導入している。具体的な手順は以下の通りである。二週間に一回、教師が前もってランダムにグループ分けをしておき（一グループは3～4人）⁷、近くに座るように席も決めている。授業の際の話し合いは、音声、設問や文章の段落、教科書の翻訳練習問題・文章の段落ごとに、起立して行ってもらおう。話し合いが終了したグループは着席するようにしている。すべてのグループの話し合いが終了すると、全体説明・確認を行うことになっている。起立の目的は(1)より積極的に参加させる、及び(2)居眠り、私語、スマホいじりをさせないための二つである。それから、話し合いが終了すると着席することで、教師が全体の状況を把握できるという利点もある⁸。

各授業における話し合いの時間は特に制限を設けていない。羅(2010)の調査では、学生から活動時間が足りないという意見が多かったという結果があることに加え、筆者の経験から各グループで話し合いに要する時間が異なるということもあるため、あえて時間の制限をしないことにした。実際に行ってみると、起立での話し合いという形を採っているためか、受講生たちも全体の話し合いの様子が分かり、同じぐらいの時間で終了していた。一番最後になったグループは、まだ終わっていないのに着席してしまうという状況も稀に生じた。このような事態を避けるため、「時間を気にしないで、思う存分に話し合っ。」と呼びかけたが、うまく行かない時もあった。なお、受講生たちが話し合いをしている間、筆者は各グループの様子を見て、質問のあるグループと話し合えるよう、机間巡視をしている。

ピア・ラーニングの実施は上記通りで、池田・館岡(2007)が唱

⁷ http://www.daiichi-g.co.jp/osusume/forfun/10_group/10.html を利用している。

⁸ 起立での話し合いを実施するまで(105学年度の前)、受講生は座って話し合いをしていた。その場合、話し合いが終わってもおしゃべりをしている者もあり、終了したかの判断が難しいため、起立での話し合いという方法に変えた。

えた五つの重要要素の「対等、対話、創造、互惠性、プロセス」を踏まえて行っている。話し合いの前と途中、常に受講生に「読んだ文章内容（聞いた音声内容、訳した文章内容）について理解した範囲で構わないから、そのままピアに説明してください。そして、ピアの説明に何か質問や疑問を感じたら、質問して意見交換もしてください。」と呼びかけている。受講生たちは話し合いを通して、気付いていなかった・理解できなかった・間違っていたところに気づき、そこから新たな内容理解・再編へと繋がっていくことができると考えられる。それによって、授業への理解と学習効率が高められることを目指している。

4. 調査概要

調査は2017年6月13日～15日で、図1のようなアンケートにより各授業の授業時間に行い、受講生たちの意見を収集した⁹。

<p>性別 <input type="checkbox"/>女性 <input type="checkbox"/>男性</p> <p>授業内容 <input type="checkbox"/>上級読解 <input type="checkbox"/>翻訳 <input type="checkbox"/>聴解</p> <p>1.<ピア・ラーニング>によって、もっと授業内容が理解できたと思う。 <input type="checkbox"/>とても賛成 <input type="checkbox"/>賛成 <input type="checkbox"/>普通 <input type="checkbox"/>反対 <input type="checkbox"/>とても反対 上記の回答にした理由/意見:</p> <p>2.<ピア・ラーニング>によって、授業での学習効率がより高まったと思う。 <input type="checkbox"/>とても賛成 <input type="checkbox"/>賛成 <input type="checkbox"/>普通 <input type="checkbox"/>反対 <input type="checkbox"/>とても反対 上記の回答にした理由/意見:</p> <p>3.今後も<ピア・ラーニング>の授業を受けたい。 <input type="checkbox"/>とても賛成 <input type="checkbox"/>賛成 <input type="checkbox"/>普通 <input type="checkbox"/>反対 <input type="checkbox"/>とても反対 上記の回答にした理由/意見:</p> <p>4.好きなグループ分けの方法 <input type="checkbox"/>先生によるランダム分け <input type="checkbox"/>自分でメンバーを探す <input type="checkbox"/>どちらでもよい <input type="checkbox"/>その他 _____ 上記の回答にした理由/意見:</p>

図1 アンケート調査の質問内容(筆者訳)

⁹ アンケート票の内容はもともと中国語である。受講生にも中国語で回答を記入してもらった。なお、総合的な意見とその他の意見という質問項目もあったが、回答内容は質問1～質問4と似通っており、紙幅の関係もあるため、本稿では取り扱わないことにした。

図1のような質問項目にしたのは、本稿の目的が聴解と翻訳授業におけるピア・ラーニングの実施によって、受講生の授業理解と学習効率が高められるかを調査するためである。回収部数は上級聴解47名（女性25名、男性22名、有効票率100%）、上級日本語26名（女性15名、男性11名、有効票率96.2%）¹⁰、日本語翻訳39名（女性30名、男性9名、有効票率100%）であった¹¹。

5. 分析方法と結果

受講生から得られた回答は量的及び質的に処理した。質的処理はKJ法（川喜田1967）に倣った。例えば、上級日本語における受講生の意見「站起来討論可以在討論中更加理解上課內容。也比較專心在課程上。」は、「站起来討論可以在討論中更加理解上課內容（筆者訳：起立での話し合いは話し合いによって授業内容がより理解できる）」と「也比較專心在課程上（筆者訳：そして、もっと授業に集中できる）」のように意味内容によって分割してから分類と分析を行った。

5.1 量的分析

アンケート調査の質問1～質問3の回答の「とても賛成」を⑤（5点）に、「とても反対」を①（1点）に置き換えて、表2のようにまとめた¹²。その結果は3.5～4.0となっていることから、上級日本語のみならず、今まで台湾の大学で実践報告研究が見当たらない聴解と翻訳授業でも、ピア・ラーニングは受講生に受け入れられており、効果が見られていることが確認できた。ピア・ラーニングの効果が認められている中、「2.授業での学習効率がより高まったか」が他の質問項目より低めになっており、特に上級日本語は3.5であった。

¹⁰ 上級日本語では無効票が一票あった。それは、質問2の五段階評価の「とても賛成」と「普通」の両方にチェックが入った男子受講生のものである。

¹¹ 調査当日に欠席者がいたため、回収部数が授業の履修人数より少ない結果となった。

¹² 各質問の下の数字は当該評価内容の合計数で、その右の割合は当該授業の有効票数に対する比率で、小数点第二位を四捨五入している。

この結果は質問内容が似ている 1. の結果「4.0」と併せてみると、授業内容はより理解できたが、学習効率はそれほど高くないということである。なぜこのような結果となったかは、上級聴解と日本語翻訳の受講生が 25 名重複しており、よりピア・ラーニングに慣れていること、言い換えれば上級日本語の受講生のほうが他の二つの授業ほどピア・ラーニングに馴染んでいないことが一因として考えられるが、次節で改めて質的にその原因を探りたい。

表2 量的結果の一覧

授業名 有効 票数	五段階 評価内容	1. 授業内容が より理解 できたか		2. 授業での学習 効率がより 高まったか		3. 今後もピア・ ラーニングの授業を 受けたいか		4. 好きなグループ 分けの方法は何か	
上級 聴解 47名	とても賛成 ⑤	5	10.6%	3	6.4%	8	17.0%	ランダム : 17	36.2%
	賛成 ④	36	76.6%	26	55.3%	29	61.7%	自分で : 7	14.9%
	普通 ③	6	12.8%	18	38.3%	9	19.1%	どちらでも : 23	48.9%
	反対 ②	0	0.0%	0	0.0%	1	2.1%		
	とても反対 ①	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%		
	平均	4.0		3.7		3.9			
上級 日本語 25名	とても賛成 ⑤	6	24.0%	5	20.0%	6	24.0%	ランダム : 9	36.0%
	賛成 ④	13	52.0%	3	12.0%	10	40.0%	自分で : 6	24.0%
	普通 ③	6	24.0%	16	64.0%	8	32.0%	どちらでも : 10	40.0%
	反対 ②	0	0.0%	1	4.0%	1	4.0%		
	とても反対 ①	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%		
	平均	4.0		3.5		3.8			
日本語 翻訳 39名	とても賛成 ⑤	7	17.9%	4	10.3%	8	20.5%	ランダム : 20	51.3%
	賛成 ④	25	64.1%	26	66.7%	24	61.5%	自分で : 7	17.9%
	普通 ③	6	15.4%	7	17.9%	6	15.4%	どちらでも : 10	25.6%
	反対 ②	1	2.6%	1	2.6%	1	2.6%	その他 : 2	5.1%
	とても反対 ①	0	0.0%	1	2.6%	0	0.0%		
	平均	4.0		3.8		4.0			

一方、好きなグループ分けの方法であるが、いずれの授業でも「自分でメンバーを探す」が最も比率が低かった。その理由も次節で詳しく見てみたい。「先生によるランダム分け」は、翻訳では 51.3%と半分を超え、他の二つの授業では 36%台であった。「どちらでもよい」はそれぞれ異なり、上級聴解では 48.9%と半分近く、上級日本語では 40.0%、日本語翻訳では 25.6%となっている。これらの結果から、ランダムにグループを作ることが多くの受講生に支持されて

いると言えよう。筆者がランダムグループ分け（以下、ランダム分け）を採用しているのは、宮前（2008）が指摘している親しさの弊害を避けるためである。仲のよい受講生が同じグループに集まらないように調整ができ、それによって多少の緊張感が作り出され、より積極的に話し合いができると考えている。むしろ、ランダム分けにも弊害があり、互いに馴染んでいないために話し合いが弾まないこともある。これに対しては、学年最初の授業ではデモを見せたり、授業の際はよく机間巡視をして助けたりしている。それから、筆者がよく直面しているのは、授業当日、欠席者がいた場合の対処である。前もってランダム分けをしておくため、欠席者の予測ができないが、授業当日各グループの人数を確認して適切に調整している。

5.2 質的分析

上記のように、KJ法（川喜田 1967）に倣って受講生の意見を質的に処理した。以下では、まず質問1～質問3について全体傾向を見ておく。それから、質問ごとに各授業で整理できたラベルとその意見内容（代表的な例）を表に整理して見ていく。質問4はその後述べることにする。

ラベルの前に付いている記号は三種類あり、☆は肯定的、★は否定的、∴は肯定と否定の両方ともある、またはどちらでもない意見を意味する。意見が肯定的または否定的かは五段階評価の結果ではなく、受講生の意見内容で判断している。ラベルの配列は、<その他>を除き、数の多さで並べてある¹³。なお、意見を書かなかった受講生がいた一方で、同じ一人の受講生が書いた意見で二つのラベルに分けられるものもある。そのため、各質問におけるラベルの数の合計は必ずしも有効票数と一致していないことを断っておく。

¹³ ラベルの右の数字は当該ラベルにまとめられた意見の数で、さらにその右の割合は当該数の、当該授業の有効票数に対する比率で、小数点第二位を四捨五入している。なお、記述・説明する際、ラベルを< >で表示する。

5.2.1 全体傾向

まず、質問 1「授業内容がより理解できたか」及び質問 2「授業での学習効率がより高まったか」では、いずれの授業でもほぼ共通して<互いに学び合える>と<よりまじめになる>の二つのラベルが抽出できた。これは筆者がピア・ラーニングを実施しようとした趣旨に合致した結果となったと言えよう。

表3 質的結果の全体傾向

授業名 有効 票数	1. 授業内容がより 理解できたか		2. 授業での学習効率が より高まったか		3. 今後もピア・ラーニングの 授業を受けたいか	
上級 聴解 47名	☆互いに学び合える	38 80.9%	☆互いに学び合える	14 29.8%	☆より集中でき、効率がよい	19 40.4%
	☆よりまじめになる	4 8.5%	★ピアの動機・レベル次第	10 21.3%	☆今までと違い、おもしろい	7 14.9%
	∴ピアの動機・レベル次第	3 6.4%	☆よりまじめになる	9 19.1%	☆交流できる	3 6.4%
	∴その他	2 4.3%	∴効率の良し悪し	6 12.8%	☆役立つから	2 4.3%
			∴時間がかかる	3 6.4%	∴慣れたから	2 4.3%
			★音声内容の難易度次第	3 6.4%	∴その他	4 8.5%
		∴その他	1 2.1%			
上級 日本語 25名	☆互いに学び合える	17 68.0%	☆互いに学び合える	6 24.0%	☆互いに学び合える	7 28.0%
	☆よりまじめになる	3 12.0%	★時間がかかる	6 24.0%	☆受け入れられる	5 20.0%
	☆その他	2 8.0%	∴ピアの動機・レベル次第	6 24.0%	☆理解が高まる	3 12.0%
			∴効率の良し悪し	4 16.0%	☆交流できる	2 8.0%
		∴その他	1 4.0%	∴その他	5 20.0%	
日本語 翻訳 39名	☆互いに学び合える	25 64.1%	☆互いに学び合える	19 48.7%	☆より集中でき、効率がよい	13 33.3%
	☆よりまじめになる	6 15.4%	☆よりまじめになる	4 10.3%	☆交流できる	5 12.8%
	★ピアの動機次第	2 5.1%	★ピアの動機・レベル次第	4 10.3%	☆今までと違い、おもしろい	3 7.7%
	∴先生の説明が必須	2 5.1%	∴効率の良し悪し	2 5.1%	∴先生次第	2 5.1%
	☆その他	1 2.6%	∴その他	4 10.3%	∴その他	3 7.7%

一方で、受講生が共通して授業の際に感じた問題点として<ピアの動機（レベル）次第>が浮かび上がってきた。それから、質問 2における<時間がかかる>は上級聴解でも上級日本語でも見られた学習効率に関わる否定的な意見のラベルである。特に上級日本語ではそう感じた受講生は 6 名（24.0%）もいた。質問 3「今後もピア・ラーニングの授業を受けたいか」では、ほぼ肯定的な意見が得られた。その意見としてのラベルは、池田・舘岡（2007）が指摘しているピア・ラーニングのメリットと一致しているものが多い。そして、

<…おもしろい>、<役立つ>と感じた受講生もいた。この結果は、ピア・ラーニングを実施し続けている筆者にとっても大きな励みとなっている。

5.2.2 「1.授業内容がより理解できたか」について

最初の質問「1.授業内容がより理解できたか」については、上記のように、五段階評価の結果はすべて 4.0 である。上級聴解と上級日本語では「反対・とても反対」の者はいなかったが、日本語翻訳では「反対 2 点」が一名見られた。受講生の意見を分析した結果は、表 4（上級聴解）、表 5（上級日本語）、表 6（日本語翻訳）に示した通りである¹⁴。<その他>を含めて上級聴解では四つ、上級日本語では三つ、日本語翻訳では五つのラベルにまとめられた¹⁵。

表4 質問1における上級聴解の結果

ラベル	意見内容	五段階評価
☆互いに学び合える	1 一人で聞くと、聞き間違えているかどうか分からない。	⑤
	2 分からないところがあった時、先生に質問するのが恥ずかしいけど、学生同士だと大丈夫。	④
	3 話し合いができ、自分の間違いやすいところ分かる。	③
☆よりまじめになる	4 まじめに授業を受けようと自分に言い聞かせられる。	⑤
	5 客観的に言うと、集中して授業を受けるという暗黙の了解がクラス全員にできているから、頑張って聞くようにしている。	④
	6 サボれない。話し合いで意見交換ができる。	④
	7 まじめに聞かないと、ピアと話し合いができない。	④
∴ピアの動機・レベル次第	8 部分的にしか分からない（ピアのレベルによるけど）。	④
	9 授業内容の理解、学習効率の様子はやっぱり各グループの話し合いの状況による。	④
	10 （分からないところは話し合いで分かるようになるかも）でも、自分あるいはピアの基礎ができていないと、効果があまりないかも。	④
∴その他	11 皆が聞いて分かった内容はそんなに変わらない。話し合いはちょっとした確認だけ。私が分からないところでは、他のピアもあまり分からない。	③
	12 殆どの内容はやっぱり先生の説明が必要になる。	③

¹⁴ 受講生の意見は、筆者による日本語訳である（以下同様）。なお、意見の記入をしなかった者は、上級聴解では 3 名、上級日本語では 4 名、日本語翻訳では 7 名いた。

¹⁵ 記述・説明しやすいよう、それぞれの意見内容に通し番号を付けることにする（以下同様）。

表5 質問1における上級日本語の結果

ラベル	意見内容		五段階評価
☆互いに学び合える	13	先生の話聞くだけでなく、ピアとの話し合いでもっと印象に残る。	⑤
	14	よく分からないところの話し合いも、意見・考え方の交換もでき、もっと関係知識が得られる。	④
	15	気付いていないところを教えてもらえて、それで一緒に話し合えるのがよい。	④
☆よりまじめになる	16	(起立での話し合いによってより授業内容が理解できる)そして、もっと授業に集中できる。	⑤
	17	予習が必要だし、授業の時も誰かと話し合わないといけないから、自分なりに考えておかないとだめ。	⑤
	18	学生の私たちに本文を強制的に読ませられるし、積極的でない学生への強制力がある。	③
☆その他	19	自律学習の一つ。	④
	20	責任分担が違うが、ピア全員にその意識があるわけでもないから、全員がまじめに話し合うとは限らない。	③

表6 質問1における日本語翻訳の結果

ラベル	意見内容		五段階評価
☆互いに学び合える	21	話し合いによって異なる翻訳が参考になる。	⑤
	22	分からないところは皆で話し合える。	④
	23	間違ったところを話し合いで修正できる。でないと、授業のスピード次第でたまに直す時間がないかも。	④
☆よりまじめになる	24	(ピアと話し合うから)前もって内容を理解しておかないと話し合えない。	⑤
	25	(互いに助け合うし)プレッシャーもあるから、よりまじめになった。	④
	26	まあまあだけど、授業内容が覚えられる。	③
★ピアの動機次第	27	“責任分担”の差がある	③
	28	まじめに書いてこなかった人、話をしない人は全然だめ。 <注:当該意見の後半は30に示したものになる。>	②
∴先生の説明が必須	29	先生の説明が詳しいと思う時がある。	③
	30	まじめにやっても、話し合っても、先生の説明が必要になる。一人でやるのと、グループでやるのとあまり変わらない。	②
☆その他	31	こういう授業スタイルは受け入れられる。	③

表4～表6から共通して見られたラベルは<互いに学び合える>、<よりまじめになる>の二つである。<ピアの動機(レベル)次第>は、上級日本語ではラベルとして見られていないが、<その他>には同様の意見(20)が見られた。全体的には肯定的な意見が多かった。例えば、3「…間違えやすいところが分かる」、5「…頑張っ

が得られる」、16「…もっと授業に集中できる」、19「自律学習の一つ」、21「…異なる翻訳が参考になる」、26「…授業内容が覚えられる」等があった。

しかしながら、その内、〈よりまじめになる〉に分類された意見（6「サボれない」、7「まじめに聞かないと…」、17「…誰かと話し合わないとだめだから…」、18「…強制力がある」、25「…プレッシャーもあるから…」）から読み取れるのは、受身的で、（半）強制的に話し合いに参加させられている受講生もいることである。それに加えて、〈ピアの動機（レベル）次第〉ということも授業の理解度に影響を与えているようである。言い換えれば、受講生たちは自分から何か情報提供をする一方、ピアの発言・貢献に期待する面も大きいことが考えられる。〈その他〉に分類された表3の11「…話し合いはちょっとした確認だけ…」、表4の20「責任分担が違うが…全員がまじめに話し合うとは限らない」からも同様の意味合いが感じられる。こうしたことから考えると、本稿で取り上げた三つの授業において、受講生たちは一緒に共同作業をしなければならないことがきっかけで、受身的になっているものの、それによって授業内容が従来の一斉授業よりもっと理解できたとも言えよう。

ピア・ラーニングの実施によって、受講生たちの授業内容がより理解できたという意見が確認できた一方、先行研究でも指摘されているように、先生の説明がほしいという要望は、上級聴解（〈その他〉の12）と日本語翻訳で見られた。上級日本語では具体的な意見として見当たらないが、13「先生の話聞くだけでなく…」からも似た意味合いが窺える。その中、特に日本語翻訳ではラベルとして抽出され、意見の30「まじめにやっても、話し合っても、先生の説明が必要になる。一人でやるのと、グループでやるのとあまり変わらない。」と答えた受講生は、五段階評価では「反対2点」を付けている¹⁶。同一受講生の意見の28「まじめに書いてこなかった人、話をしない人は全然だめ。」と併せて見ると、まじめにやらない人もお

¹⁶ この受講生は他の質問でも3点以下の評価を付けている。

り、最終的に先生の説明を聞いて初めて“正解が確認できた”と安心するように思われる。こうした先生の説明がほしいという気持ちは、否定的な意見が多かった<ピアの動機（レベル）次第>で見られた、ピアに期待する面が大きいということの裏返しとも考えられる。受講生たちは日本語力が向上している中、授業の課題・話し合いの結果・正解に対して、幾分自信がない時もある。そのため、ピアまたは先生に確かめたいという気持ちがあるのではないかと思われる。しかし、<ピアの動機（レベル）次第>で、よさそうな意見・正解が得られない時は、授業内容の理解のみならず、次節で論じる学習効率へも影響しているようである。

5.2.3 「2.授業での学習効率がより高まったか」について

「2.授業での学習効率がより高まったか」の五段階評価は、図 2 のように相対的に低めで、上級聴解は 3.7、上級日本語は 3.5、日本語翻訳は 3.8 となっている。それから、上級日本語では「反対 2 点」が一つ、日本語翻訳では「とても反対 1 点」と「反対 2 点」が一つずつ見られた。受講生の意見は、表 7（上級聴解）、表 8（上級日本語）、表 9（日本語翻訳）のように、<その他>を含めて、上級聴解では七つ、上級日本語と日本語翻訳では五つずつのラベルにまとめられた¹⁷。

全体的に見ると、<互いに学び合える>がいずれの授業でも、<よりまじめになる>は上級日本語以外では見られており、前節の結果と似通っている肯定的な意見となっている。例えば、32「ピアと話し合ったから、授業内容への理解が早くなる。」、39「ぼうっとしなくなる。」、51「話し合いによって分からないところがもっとはっきりしてくるし、先生の説明、特に分からないところをもっと集中して聞ける。」、64「間違っているところを互いに注意できる。」、67「授業に集中する人が多くなっている。」等があった。

¹⁷ 質問 2 における具体的な意見の記入なしは、上級聴解では 6 名、上級日本語では 5 名、日本語翻訳では（「意見なし」との記入を含め）9 名いた。

しかし、他のラベルでは否定的な意見が少なくなかった。特に＜ピアの動機・レベル次第＞がより顕著になっており、質問1より多くなっている¹⁸。つまり、＜ピアの動機・レベル次第＞が授業内容の理解（前節参照）のみならず、授業での学習効率へも影響しているようである。これは表7～表9の意見の右側に示してある五段階評価の結果からも分かるように、35「何も意見を出せない人は集中していないことになると思う。」が4点である以外、他は殆ど3点であった。具体的には37「主観的な意見だけど、ピアのレベルとも関係すると思う。レベルのよい人は何も得られない。」、58「よいピアと一緒に話し合いたいけど、個性的または協調性のないピアだと面倒くさくなる。」、70「聞きたくない人は、所詮自己放棄。」等の意見があった。さらに1点となっている意見、71「授業を聞かない人も、ピアだけに喋らせる人もいて…」もあった。そして、意見内容の表現自体も、36「…いい加減…」、57「…時間の無駄になる」、70「…自己放棄」のように比較的に厳しいものが多い。質問1で見た結果と併せて考えてみると、＜ピアの動機（レベル）次第＞はピア・ラーニングの実施において受講生たちの満足度に影響を与える大きな要因と言える。跡部（2013）ではグループメンバーの構成がピア・ラーニングへの取り組みに大きく影響すると指摘しているが、その要因は主にピアたちの仲・親しさのようである。しかし、本稿で取り上げている授業では、受講生各々の動機またはレベルのほうが、授業内容の理解、及び授業での学習効率へより大きく影響していることが分かった¹⁹。

一方、すべての授業で、授業での学習効率について直接言及しているラベル、＜効率の良し悪し＞も抽出された。肯定的な意見もあれば、否定的な意見もあった。よかったと思われているのは、41「ピア・ラーニングは普通やりやすいものではないと思う。でも、聴解

¹⁸ 質問1では全部で5例あるのに対し、質問2では全部で20例となっている。

¹⁹ 現在、よりまじめに話し合いをしてもらえるよう、授業終了直前、受講生たちにグループ内のピア評価をさせている。しかしながら、新たにピア・ラーニングの効果について調査を行って確かめていない。

授業では時間のコントロールがスムーズにできているから、全体は効率がよいと思う。」、59「授業は単調にならないし、学習効率もよくなる。」のように、授業進行のコントロールがよいこと、及び授業は単調にならないことが理由である。悪かったとされているのは、42「練習問題内容によって関係ないのもあると思う。」、43「グループ分けはランダムで二週間に一回変わるから、効率のよい話し合いになるような時間構成じゃない。」、61「自分でまじめにやったほうがよいと思うから、効率はそんなによくないかも。」、73「(効率のよさはピア次第だから) 積極的でないピアと一緒にだと効率が悪くなる。」のように、(聴解の) 練習問題内容、グループ構成の調整頻度、自分のまじめさ、ピアの動機が要因である。ここでも、「ピアの動機」が再び言及されている。つまり、まじめに話し合いをしていないピアと一緒にいる場合、他のまじめなグループと比べて場の雰囲気は白けて、自分の気持ちも影響され、結局効率のよい話し合いになっていないと感じているようである²⁰。

学習効率への影響要因として、上級聴解では<音声内容の難易度 次第>もラベルとして抽出され、非日本語環境にいる日本語学習者の聴解への苦手意識が改めて確認できた。具体的な意見は、上述した42の他に、47「聞いて分からない時は辛い。」、48「音声内容が難しすぎて、話し合いの効果が限られる時がある。」のように、“辛い”、“効果が限られている”と感じている受講生がいる。さらに、こうした難しい問題があった時、46「皆分からない時、時間がかかりかかるとある。」のように、<時間がかかる>ということにもなってしまう。つまり、難しいために時間がかかってしまい、結局効率もよいとは思えなくなっている²¹。5.2.1の全体傾向でも触れたが、特に上級日本語では<時間がかかる>と思っている受講生は6名(24.0%)おり、しかも五段階評価では3点が5名(54「話し合いの時間も、皆のレベルも違うから、効率はまあまあかな。」等)、2

²⁰ しかし、翻訳授業の74のように、雰囲気がよいと思っている受講生もいた。

²¹ 一方、聴解授業の45のように、効果は悪くないと思っている受講生もいた。

点が一名（55「ピア・ラーニングらの欠点は効率が低いところだと思う。話し合いに時間がかかりすぎ。」）という結果である。具体的な意見は表8の53～55の他に、「授業の進度が遅くなっているみたい」、「他の人を待たないといけないから、進度が遅い」、「効率というと、授業に集中していない人と一緒に話し合ったら、逆に時間がかかると思う」となっている。つまり、上級日本語における＜時間がかかる＞の意見にも、「ピアの動機・レベル」が関係してくる（上記意見の下線部）。そして、この二つのラベルによる否定的な気持ちは、起立での話し合いの回数が相対的に多い上級日本語においてより感じやすく、五段階評価が相対的に低かった（3.5）大きな原因になっていると考えられる。

表7 質問2における上級聴解の結果

ラベル	意見内容		五段階評価
☆互いに学び合える	32	ピアと話し合ったから、授業内容への理解が早くなる。	⑤
	33	分からないところの話し合いができる。	④
	34	より印象に残る。	④
★ピアの動機・レベル次第	35	何も意見を出せない人は集中していないことになると思う。	④
	36	話し合いがいい加減になったりする。	③
	37	主観的な意見だけど、ピアのレベルとも関係すると思う。レベルのよい人は何も得られない。	③
☆よりまじめになる	38	もっと集中できる。	⑤
	39	ぼうっとしなくなる。	④
	40	足手まといにならないよう、レベルアップを頑張る。	④
∴効率の良し悪し	41	ピア・ラーニングは普通やりやすいものではないと思う。でも、聴解授業では時間のコントロールがスムーズにできているから、全体は効率がよいと思う。	④
	42	練習問題の内容によって関係ないのもあると思う。	③
	43	グループ分けはランダムで二週間に一回変わるから、効率のよい話し合いになるような時間構成じゃない。	③
∴時間がかかる	44	話し合いには時間がかかるし（効率も半減する）。	④
	45	時間はかかるけど、効果は悪くない。	④
	46	皆分からない時、時間がかかりかかることがある。	③
★音声内容の難易度次第	47	聞いて分からない時は辛い。	④
	48	音声内容が難しすぎて、話し合いの効果が限られる時がある。	③
☆その他	49	関係ないかも。グループ分けしなくても、近くの人と話し合える。	③

表8 質問2における上級日本語の結果

ラベル	意見内容	五段階評価
☆互いに学び合える	50 意見交換で自分の考えも働かされ、先生と教科書の意図がもっと印象に残る。	⑤
	51 話し合いによって分からないところがもっとはっきりしてくるし、先生の説明、特に分からないところをもっと集中して聞ける。	⑤
	52 話し合いの効率は、授業を聞くだけよりよい。	④
★時間がかかる	53 進み具合が遅いけど、上級日本語は難しいから、まあ大丈夫。	③
	54 話し合いの時間も、皆のレベルも違うから、効率はまあまあかな。	③
	55 ピア・ラーニングらの欠点は効率が低いところだと思う。話し合いに時間がかかりすぎ。	②
★ピアの動機・レベル次第	56 学習効率は個人の心構え次第で、影響があるかもしれないけど、限界もある。	③
	57 まじめに話し合わなかったり、指名された時どこだったかも分からない人がいるから、時間の無駄になる。	③
	58 よいピアと一緒に話したいけど、個性的または協調性のないピアだと面倒くさくなる。	③
∴効率の良し悪し	59 授業は単調にならないし、学習効率もよくなる。	⑤
	60 効率はまあまあの時もある。	③
	61 自分でまじめにやったほうが良いと思うから、効率はそんなに良くないかも。	③
☆その他	62 よい。	③

表9 質問2における日本語翻訳の結果

ラベル	意見内容	五段階評価
☆互いに学び合える	63 グループ分けの話し合いだと皆がいろんな意見を出しているし、挙手の回答より積極的に発言している。	⑤
	64 間違っているところを互いに注意できる。	④
	65 まずは話し合い、次は先生の説明だと、印象に残る。	④
☆よりまじめになる	66 授業の進み具合を互いに注意する。	⑤
	67 授業に集中する人が多くなっている。	④
	68 よく分からないところがなくなっているから、指名された時、黙ってしゃべらないこともなくなる。	④
★ピアの動機・レベル次第	69 まじめに授業を受けるかはやっぱり自分次第。	③
	70 聞きたくない人は、所詮自己放棄。	③
	71 授業を聞かない人も、ピアだけに喋らせる人もいて… <注：当該意見の後半は77に示したものになる。>	①
∴効率の良し悪し	72 よくなったとは感じていない。	④
	73 (効率のよさはピア次第だから) 積極的でないピアと一緒にだと効率が悪くなる。	③
∴その他	74 話し合いで雰囲気よくなる(翻訳の精度も高まる)。	④
	75 なんだか授業の進み具合を遅くしているみたい。	③
	76 いつも違うチームにされたのでめんどろ。 <注：受講生の日本語>	②
	77 いろいろ話し合っても先生の説明がやっぱりほしいから、自分で訳して、直接先生の説明を聞いたほうがよい。	①

5.2.4 「3.今後もピア・ラーニングの授業を受けたいか」について

「3.今後もピア・ラーニングの授業を受けたいか」の五段階評価は、図2のように上級聴解は3.9、上級日本語は3.8、日本語翻訳は4.0となっている。それから、すべての授業では「反対2点」が一つずつ見られた。しかし、上級聴解と上級日本語の「反対2点」には具体的な意見が記入されていなかった²²。受講生の意見は、表10（上級聴解）、表11（上級日本語）、表12（日本語翻訳）にまとめられた。〈その他〉を含めて、上級聴解では六つ、上級日本語と日本語翻訳では五つずつのラベルにまとめられた²³。

表10 質問3における上級聴解の結果

ラベル	意見内容	五段階評価
☆より集中でき、効率がよい	78 話し合うから、もっとまじめになる。	⑤
	79 話し合いはいいことで、学習と授業に対する集中力が高められる。	④
	80 授業によるけど、聴解授業は効果がよい。	③
☆今までと違い、おもしろい	81 今まで受けていた授業と違っておもしろい。	④
	82 話し合いができて、授業も一方的じゃなくなる。	④
	83 座って聞くだけよりずっとマシ。	④
☆交流できる	84 コミュニケーションの機会が増える。	④
	85 ピアと仲がよくなる。	④
	86 (授業内容をもっと覚えられる) 交流の促進にもなる。	④
☆役立つ	87 身につけられるものがあるなら、どんな授業方式かは特に意見なし。	④
	88 役立つから、なんでやらない？	④
∴慣れたから	89 ずっとこうしてきたから、けっこう慣れた。	⑤
	90 慣れた。	④
∴その他	91 皆もう知り合っているから、大丈夫。	⑤
	92 嫌いじゃない。	④
	93 先生の裁量に従う。	③
	94 まあ、同じように思うから。	③

5.2.1でも述べたように、全体的には肯定的なラベル（〈より集中でき、効率がよい〉、〈今までと違い、おもしろい〉、〈交流できる〉、〈役立つ〉、〈互いに学び合える〉、〈受け入れられる〉、

²² 日本語翻訳の「反対2点」の意見は、表12の「124面倒くさい」である。当該受講生の他の質問での意見（五段階評価）は、それほど悪くなく、表6の26、表9の72を参照されたい。一方、上級聴解と上級日本語の「反対2点」の記入者は他の質問にも意見を記入していなかった。

²³ 質問3における具体的な意見の記入なしは、「意見なし」といった記入を含め、上級聴解では14名、上級日本語では3名、日本語翻訳では9名いた。

<理解が高まる>)が多いことが分かった。

表11 質問3における上級日本語の結果

ラベル	意見内容		五段階評価
☆互いに学び合える	95	小さいころから詰め込み教育を受けてきたから、思考能力が悪くなっている。私たちのような台湾の学生にとって、新しくてよい方法。	⑤
	96	一緒にブレインストーミングして、とてもよい。	④
	97	たまに何も分からずいつもほかの人に頼ってばかりのピアと一緒にだけ、全体的には話し合いでピアとの実力の差が分かる。	④
☆受け入れられる	98	初めてだけど、いい感じ。	⑤
	99	でも、上級日本語だけ。	④
	100	何でもOK。	③
☆理解が高まる	101	とても好き。分からないところは、すぐ先生に聞かないし、休み時間には忘れてたりするけど、話し合いの時に聞いたりするとすぐ分かるから、気分爽快。	⑤
	102	授業内容への理解が高まる。	④
	103	自分の問題がすぐ分かる。	④
☆交流できる	104	交流できて（互いに助け合える）。	⑤
	105	いい方法だし、ピア間の交流も促進する。	④
∴その他 5例	106	学習動機の向上の助けになる。	④
	107	受け入れられるけど、選択権があったら、選択しない。	③
	108	話し合いの頻度をちょっと調整してほしい。	③
	109	話し合いの時間の制限を決めてほしい。	③
	110	体の調子が悪い時、立ちたくない。	③

表12 質問3における日本語翻訳の結果

ラベル	意見内容		五段階評価
☆より集中でき、効率がよい	111	グループ分けの話し合いはとてもよい。自分の欠点が見つかるだけでなく、ピアの翻訳に使っている言葉遣いも参考になる。（でも、グループ分けは今の方法のままでよいと思う。）	⑤
	112	自律学習につながるし、サボるのも防げる。	④
	113	しばらくやっていたら、よいと思うようになった。	④
☆交流できる	114	話し相手がいて退屈じゃなくなる。	④
	115	一人でやるより楽。	④
	116	話し合いがよい。	④
☆今までと違い、おもしろい	117	慣れたからいいと思うし、もっと楽に勉強できる。	⑤
	118	おもしろい授業のやり方。	④
	119	勉強がおもしろくなっている。	④
∴先生次第	120	先生で決めればよい。	④
	121	先生の権限、でしょ！	③
∴その他	122	慣れたから。	④
	123	メンバーを自分で決められればもっとよい。	④
	124	面倒くさい。	②

すべての授業で共通して見られたのは＜交流できる＞である。一見、上記の＜ピアの動機・レベル次第＞に見られた否定的な意見と矛盾している。しかし、＜交流できる＞にまとめられた受講生たちの他の意見も見てみると、ピアがよくないといった意見、つまり＜ピアの動機・レベル次第＞にまとめられた意見は一つもなかった。

一方、＜ピアの動機・レベル次第＞にまとめられた意見の受講生たちの意見を再度検証してみると、殆ど表 10～表 12 におけるラベルに分類しており、つまり、ピアがよくないといった意見があるものの、全体的にはピア・ラーニングを肯定傾向に受け止めているということである²⁴。特に、上級聴解と日本語翻訳で共通して見られた＜より集中でき、効率がよい＞と＜今までと違い、おもしろい＞の二つのラベルからも分かるように、78「…まじめになる」、79「…集中力が高められる」、82「…授業も一方的じゃなくなる」、112「…サボるのも防げる」、117「…楽に勉強できる」といったことを受講生たちが体感している。そして、質問 2「授業での学習効率がより高まったか」で、相対的に低めの 3.5 の五段階評価結果となっている上級日本語でも、＜互いに学び合える＞、＜受け入れられる＞、＜理解が高まる＞と肯定的なラベルが抽出されている。具体的には、95「…新しくてよい方法」、96「…プレーストーミング…」、98「…いい感じ」、101「…分からないところは…話し合いの時に聞いたりするとすぐ分かるから、気分爽快」、103「自分の問題がすぐ分かる」といった意見がある。

受講生たちの要望として、例は少ないながらも、「話し合いの頻度の調整 (108)」、「話し合いの時間制限 (109)」、「体調不良の時の対応 (110)」、「グループ分けのメンバー選択 (123)」が見られた。これらは殆ど上級日本語で見られた意見で、五段階評価が相対的に低めになっている要因の一つと考えられる。それから、＜役立つ＞(上級聴解の 87 と 88)、「慣れたから (上級聴解の 89 と 90、日本語翻訳

²⁴ なお、意見の記入なしは計 3 例、108「頻度の調整をしてほしい」、121「先生の権限、でしょ！」という意見もあった。

の 122)」との意見もある一方、＜先生次第＞（上級聴解の 93、日本語翻訳の 120 と 121）という受講生もいた。繰り返しになるが、様々な意見がある中、多くの受講生たちに肯定的に受け止めてもらえていることは、筆者にとって大きな励みである。

5.2.5 「好きなグループ分けの方法」

5.1 質的分析で述べたように、親しさの弊害（宮前 2008）を避けるため、筆者はランダムでグループ分けを行ってきた。そして、本稿で取り上げている三つの授業では、「先生によるランダム分け」が最も支持されているという結果になっている（表 2、上級聴解では 36.2%、上級日本語では 36.0%、日本語翻訳では 51.3%）。

「どちらでもよい」は、上級聴解と上級日本語では、それぞれ 48.9%、40.0%となっており、「先生によるランダム分け」を上回っている。受講生たちが記入した意見を見てみると、殆ど「先生によるランダム分け」と「自分でメンバーを探す」における意見と似ていることを両方とも書いている。つまり、受講生たちはそれぞれの利点と欠点を知っているということであろう。よって、以下では、「先生によるランダム分け」と「自分でメンバーを探す」の意見のみをまとめることにする。その結果は表 13 の通りである²⁵。

表13 各授業のグループ分け希望意見一覧

方法	ラベル	上級聴解	上級日本語	日本語翻訳
先生によるランダム分け	違うピアと交流できる	6	4	6
	友だちだといい加減になる	5	1	4
	いい刺激になる		2	
	知り合いがいない	1	1	2
	公平	1		1
	その他	2	1	2
自分でメンバーを探す	話しやすい	4	3	3
	ランダムだと何もしない者と出会ったりする		2	1
	その他	1	1	2

²⁵ この質問の意見を記入しない受講生が多かったこと（上級聴解 6 名、上級日本語 3 名、日本語翻訳 10 名）、それから「先生によるランダム分け」と「自分でメンバーを探す」の結果のみをまとめたことから、割合は算出しない。

表 13 から、「先生によるランダム分け」がよいとしている受講生は、いずれの授業でも〈違うピアと交流できる〉、〈友だちだといひ加減になる〉と感じている者が多いことが分かった。それから、〈いい刺激になる〉と感じている者もいた。さらに、〈知り合ひがない〉という意見もすべての授業で見られた。大学の授業では、構成メンバーは必ずしも互ひが知り合ひばかりとは限らないため、自分でメンバーを探すとなると、必ずと言ってよいほど、グループが作れない者が出てくる。よって、ランダム分けは、〈公平〉な方法だと言えよう。

〈その他〉の意見として、次のようになっている。上級聴解では「友達の中に授業に来なかつたり集中しない人もいるから、自分で探すとなると、人情というプレッシャーがある。」、「ずっと同じメンバーであることが避けられる」となっており、言い方は明確ではないが、それぞれ〈公平〉、〈違うピアと交流できる〉と通じるところがあると思われる。上級日本語では「騒音の源になりにくい」とあり、〈友だちだといひ加減になる〉が本意かもしれない。日本語翻訳では「自分でするともっとめんど。(注：受講生の日本語)」、「誰とでも平気」との意見があった。

一方、「自分でメンバーを探す」について、すべての授業で抽出されたラベルは〈話しやすい〉である。上記の〈違うピアと交流できる〉と裏腹に、いわゆる親しい友だちと一緒にだともっと楽に話せるということである。上級日本語と日本語翻訳には、もう一つ〈ランダムだと、何もしない者と出会つたりする〉も見られた。これは 5.2.2 と 5.2.3 で報告した〈ピアの動機（レベル）次第〉と同様の問題である。〈その他〉の意見として、上級聴解では「ずっと固定メンバーがよい」、上級日本語では「内気だから、あまり知らない者とは話したくない」、日本語翻訳では「面倒くさくない」、「知らない者が多い」があった。このように、性格、互ひの仲のよさ、まじめさ等が異なる、様々な受講生が授業に集まってくるということが改めて確認できた。

6. 終わりに

学生の授業内容への理解と学習効率が高められるよう、筆者はピア・ラーニングを教室活動に導入している。本稿は105学年度に筆者が三つの授業（上級日本語、及び今まで台湾の大学で実践報告研究が見当たらない上級聴解、日本語翻訳）での実践について、受講生の意見をデータに分析・考察したものである。結果、いずれの授業でも多くの受講生がより授業内容の理解ができたと感じ、学習効率も高まっていると感じていることが確認できた。そして、今後も引き続きピア・ラーニングを実施する授業を受けてもよいと答えた受講生も相対的に多いことが分かった。

受講生の意見に対し詳細に分析・考察を行った結果、ピア・ラーニングのメリットに関しては、先行研究の結果を支持するものであった。これまで台湾の大学で実践研究が見当たらない上級聴解、日本語翻訳でもピア・ラーニングの効果が確認できたこと、受講生が持つ様々な意見を具体的に知ることができたことに意義があると思われる。

一方、新たな課題として二点挙げたい。まず、上級聴解の質問2で抽出した<音声内容の難易度次第>である。3名からの意見ではあるが、台湾人学習者の聴解への苦手意識の表れで、ピア・ラーニングの活動内容のデザインに工夫の余地があるように思われる。それから、すべての授業で見られた<ピアの動機・レベル次第>である。受講生の日本語レベルも関係してくるが、話し合いに対する受講生の動機を高め、さらに持続させることが大きな課題として浮かび上がった。今後、もっとピア・ラーニングのよさ・実施目的について説明をし、諸研究結果を開示・解説する等、さらなる工夫・改善をして、受講生たちにより真剣に話し合いに取り組み、そしてその動機も持続してもらいたいものである。

【付記】

本稿は2018年10月20日に逢甲大学で行った口頭発表を基に加筆・修

正を施したものである。頭発表の際には多くの先生方、また本誌査読の際には匿名レフリーの先生方から大変有益なコメントをいただいた。ここに諸先生方、関係者各位に記して心より厚く御礼を申し上げます。

参考文献

- 跡部千絵美(2013)「ピア・レスポンスで学生たちは何を話しているか—発話目的カテゴリーによる分析—」『台湾日語教育學報』20 台湾日語教育學會 pp.1-30
- 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
- 市嶋典子(2005)「聴解活動における協働—語彙の拡大の視点から—」『早稲田大学日本語教育実践研究』3 早稲田大学大学院日本語教育研究科 pp.217-223
- 川喜田二郎(1967)『発想法—創造性開発のために』中央公論社
- 館岡洋子(2005)『ひとりで読むことからピア・リーディングへ—日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会
- 田中敦子(2008)「翻訳クラスにおけるピア・ラーニングの試み」『日本語教育方法研究会誌』15-1 日本語教育方法研究会 pp.18-19
- 陳文敏(2018)「實施翻轉教學與同儕學習「高級日語」課程之省思」『靜宜語文論叢』11-2 靜宜大學外語學院 pp.1-25
- 宮前和代(2008)「英作文教育におけるピア・レスポンス—その効用と限界—」『専修大学外国語教育論集』36 専修大学LL研究室 pp.19-35
- 横山紀子・福永由佳・森篤嗣・王璐・ショリナ, ダリヤグル(2009)「ピア・リスニングの試み—海外の日本語教育における課題解決の視点から—」『日本語教育』141 日本語教育学会 pp.79-89
- 羅曉勤(2009)「初中級作文クラスでの推敲活動の試み—ピア・レスポンス活動を中心に—」『台湾日本語文學報』26 台湾日本語語文學會 pp.309-328

- (2010) 「中級読解授業でのピア・ラーニングの有効性について—台湾人日本語学習者の視点から—」『台湾日本語文學報』28
台湾日本語語文學會 pp.335-357
- 李美玲・謝佳蓉(2011) 「同儕互動學習對增進英語口語能力之實踐研究」『建國科大人文期刊』30-1 建國科技大學 pp.89-110
- 渡辺民江・上田美紀 (2019) 「ピア・ラーニング活動の改善とその効果—学習者のコメントから—」『日本語教育方法研究会誌』25-2
日本語教育方法研究会 pp.54-55