

# 参加者の振り返り記述をもとにした 日本語授業の質的研究

—新聞記事をめぐっての大学生の談話分析—

守 政 昭 浩

## 1. はじめに

現在、学校では授業の改善を目的とした授業者の相互参観や研究会など、授業の向上を目指した取り組みが定期的に行われている。では、授業の改善を目的とした授業研究では何が求められるのであろうか。牧戸（2007）は、授業研究の出発点として「授業という現場で、教える側の（教員）が教えられる側の者（学習者）に何が伝わったかではなく、『そこで何が起きているのか』の姿（実像）を示すこと」の重要性を述べている。しかし、現在取り組まれている授業研究の多くは、授業者の側から「授業という現場」で「起きている」ことが捉えられる傾向が強く、学習者が授業をどのように評価したのかが明らかにされているとは言い難い。授業とは、教材（学習材）を中心とした授業者と学習者の相互の働きかけから成り立つものであるが、その中心は学習者であり、学習者にとってどのような授業であったかを明らかにすることは意味があると考ええる。

また、授業研究では、従来、実験的にデータを集めて仮説を検証する量的な研究が主流であった。しかし、量的研究では「実験研究法を厳密に適用しようとすればするほど、あちこちでぶつかりあいが生じ、必ずしも最適に問題を解くことができない」（平山1997）といった問題点が指摘されている。一方、質的研究に関しては「授業研究において、この本質をとらえる妥当性は、量的研究法より高い」（平山1997）という評価がなされている。

授業の課題を明らかにし、改善するためにも「授業という現場」で起きていることを学習者の側から捉え、質的に研究することが求められているのではないかと考える。

## 2. 研究の目的

本研究では、山口大学人文学部「日本語学講読」「日本語学特殊講義」において、日本人学生、留学生、社会人を対象に実施した日本語の授業について、参加者の授業への振り返り記述をもとに授業の分析を行う。振り返り記述を談話として捉え、その談話分析から、理解した内容を踏まえて考えるという目標が達成されたかどうかを検証し、授業の成果と課題を明らかにする。

## 3. 先行研究

藤井（2002）は、国語科の授業において、学習者の感想や話し合いの発話を分析し、質的な授業研究を行っている。藤井（2002）は「一事例から一般性を早急に求めることはできない」としながらも、質的研究の成果として「後になって事実と認められること、共通性があるとい



5分	2 新聞記事を音読する。	・難読語の読みや意味を説明。	問い②
12分	3 記事を読んで給食派と弁当派の理由について隣の席の人と話し合いシートにまとめる。	・理由は簡潔にまとめることを確認。	指示①
22分	4 話し合った内容を発表する。	・どの段落かを確認。	問い③
29分	5 給食派と弁当派の理由を踏まえて、給食と弁当のどちらに賛成かを隣の席の人と話し合っ て決定する。	・それぞれの理由をもとに考えることを確認。	指示②
34分	6 話し合った内容を発表する。	・賛成の理由を確認。	問い④
38分	7 中学校の給食の実施を訴える場合、どのような理由が適切かを隣の席の人と話し合う。	・記事の内容以外の理由も含めて考えることを確認。	指示③
45分	8 理由を発表する。	・5での話し合いと比べてどのような違いがあるかを確認。	問い⑤
50分	9 本時の学習のまとめを聞く。	・立場からの意見かのまとめ。	

実施した授業の概要は以下の通りである。表3に「問い」と「指示」の内容を示す。

- (1) 実施日 2009年11月30日(月)
- (2) 授業対象者 山口大学人文学部 日本語学講読 受講者48名  
(日本人学生40名、留学生8名)
- (3) 教材 ・投書「中学校でも給食にしてほしい」に関する記事  
(「朝日新聞」2006年4月16日)  
・投書に対する賛成、反対の意見(「朝日新聞」2006年5月14日)
- (4) 学習目標 ① 文章を整理して内容を理解する。  
② 理解した内容をもとに意見を持つ。  
③ 意見について賛同が得られる理由を考える。

表3 「問い」「指示」の具体的な内容

No	「問い」・「指示」の内容	学習者への対応
問い①	・中学校の時に給食だった人はどのくらいいますか。	・学習者への確認
問い②	・分からない意味の語はありませんか。	・学習者へ問いかけのみ
指示①	・記事では給食派と弁当派の理由が述べられています。隣の人と話し合っ て別紙シートにそれぞれの理由をまとめてください。	・ペアワークの後、意見を求める。
問い③	・給食派の理由にはどのようなものがありますか。弁当派の理由にはど のようなものがありますか。	・理由の確認
指示②	・給食派、弁当派のそれぞれの理由をもとに、給食と弁当のどちらに賛 成かを隣の人と話し合っ て決めてください。また、どの理由から賛成であるのかも考えてください。	・ペアワークの後、意見を求める。
問い④	・給食、弁当のどちらに賛成ですか。また、どの理由からそう考えまし たか。	・理由の確認
指示③	・例えば中学校の給食を要望として市に訴えるとしたら、どのような理 由が賛同を得られるかを隣の人と話し合っ てください。先ほどの理由以外からでも構いません。	・ペアワークの後、意見を求める。
問い⑤	・どのような理由が考えられますか。 ・先ほどの話し合いでは給食派と弁当派のどちらでしたか。(給食派の グループに対して)先ほどの理由と今回の理由は同じですか、違いま すか。理由が変わったのはなぜですか。	・理由の確認

## 6. 振り返り記述の分析

「中学校の給食」の是非をめぐる授業については、「ふりかえりシート」(別添資料参照)の「授業について(目標、活動、問い、展開など)感じたことや気付いたことを書いてください」という設問への参加者の自由記述をもとに分析を行った。

以下、表4から表15に自由記述をカテゴリーにまとめたものを示す。表中の略号は以下の意味合いを示している。

日文：日本語学・日本文学コース      英文：英語学・英米文学コース  
 ヨーロッパ文：ヨーロッパ言語文学      研究生：外国人研究生

表4 「授業展開」カテゴリー

(n=4)

番号	データ	所属	属性	ラベル
1(1)	文章から理由を見つけ、そこから自分の考えをまとめるということが、とてもスムーズに出来たと思います。	日文	2年・女	スムーズな展開
7(1)	授業自体は、ただだらしていなくててきばき進んでいて良かったと思う。	言語情報	2年・女	スムーズな展開
25(1)	流れがスムーズでリズムよく進んでいたので、眠くならないせず話が聞きやすかったです。	日文	2年・女	スムーズな展開
26(3)	短時間で、テンポ良く、展開されていたと思います。	英文	2年・女	スムーズな展開

授業展開に関しては、「スムーズな展開」についての記述が得られた。

1(1)では「文章から理由を見つけ、そこから自分の考えをまとめるということが、とてもスムーズに出来た」と述べられている。学習者が活動をスムーズに行うことができた理由としては、給食と弁当という身近なテーマが題材であったという点が考えられる。記事の文章も投書が中心であったため、学習者にとって理解しやすいものであり、活動を容易に進めることができたのではないかと考える。

授業では、記事を読んで給食派、弁当派の理由をワークシートに整理した後、どちらに賛成かを話し合う活動を実施した。内容を整理する活動と話し合う活動を区別して実施したことで、学習者が授業展開の変化を意識し、スムーズな流れを実感したのではないかと考える。

表5 「分かりやすさ」カテゴリー

(n=12)

番号	データ	所属	属性	ラベル
8(1)	内容をまとめると、給食派、弁当派の意見が分かりやすくなり良かったと思いました。	日文	3年・女	内容整理による分かりやすさ
46(1)	整理した記事を読んで、内容をはっきり理解するようになったと感じました。	研究生	女(中国)	内容整理による分かりやすさ
11(2)	今日の授業では授業の流れがとてもよく分かりました。	ヨーロッパ文	2年・女	授業展開の分かりやすさ
15(2)	しかし、何を自分たちが考えているのかが明確で、とても分かりやすい授業だった。	英文	2年・女	授業展開の分かりやすさ
34(1)	問いがはっきりしていたので、話し合いがスムーズにできた。	日文	2年・女	問いの分かりやすさ
35(1)	問いが明確で、何を考えるべきかよく分かった。	日文	2年・女	問いの分かりやすさ

20(1)	明確にまとめられていて、時間配分もちょうどよかったと思う。	日文	2年・女	まとめの分かりやすさ
34(3)	最後のまとめがわかりやすくて良かった。	日文	2年・女	まとめの分かりやすさ
8(2)	留学生にもわかりやすく、日本の給食の説明があったのが良かったです。中国の給食を知らない学生にも勉強になったと思います。	日文	3年・女	説明の分かりやすさ
34(2)	段落分けがしてあって、わかりやすかった。(説明をきくとき、他の人の意見をきくとき。)	日文	2年・女	資料の見やすさ
44(1)	新聞記事を段落ごとに番号をつけてくれて、見やすくなりました。	研究生	女(中国)	資料の見やすさ
5(2)	声が大きかったので、聞き取りやすかったです。	日文	3年・女	聞き取りやすさ

授業の分かりやすさに関しては「内容整理による分かりやすさ」「授業展開の分かりやすさ」などの記述が得られた。

8(1) では新聞の内容を整理したことが分かりやすさにつながったことが述べられている。8(1)「内容をまとめると、給食派、弁当派の意見が分かりやすくなり良かった」と述べられ、ワークシートに給食派、弁当派の理由を整理した活動が内容の理解につながっていることがうかがえる。

15(2) では「何を自分達が考えているのかが明確で、とても分かりやすい授業だった」と記述されており、授業展開の明確さが授業の分かりやすさにつながっていることが指摘されている。

35(1) では「問いが明確で、何を考えるべきかよく分かった」と述べられているように、問いの内容がはっきりしていたことで話し合いが円滑に進んだことが述べられている。指摘されている問いには表3で示した指示も含まれていると考えられる。

表6 「話し合い」 カテゴリー

(n=8)

番号	データ	所属	属性	ラベル
24(1)	人と話し合い、人の意見を聞くことで、より考えが深まった。	日文	2年・女	話し合い
47(2)	問いについて二人が話し合うのも楽しかったです。	研究生	女(中国)	話し合い
48(2)	グループ発表を通して、皆の意見を聞くことができたのもよかったです。自分がこういう意見を持っているが、他の人はそういう考えもあるんだなあと思います。	人文科学研究科	院1年・女(中国)	話し合い
17(1)	話し合いの時間がたっぷりもらえたのでじっくり話し合えました。	英文	2年・女	話し合い
43(1)	今回の授業の内容に興味を持っています。それに隣の友達と会話する時間が長かったからいろいろ話しました。ほんとに楽しかったと思います。	研究生	女(中国)	話し合い
26(1)	ペアワークでお互いの意見を話し合えたのはよかったです。	英文	2年・女	話し合い
13(1)	意見を考えて、その考えを発表したので、授業に参加したという意識を持つことができました。	日文	2年・女	参加
29(1)	話し合いの時間がたくさんあって隣のひとと、コミュニケーションがたくさんとれた。	日文	2年・女	コミュニケーション

授業におけるペアワークでの話し合いについては肯定的な記述が得られた。

13(1)「意見を考えて、その考えを発表したので、授業に参加したという意識を持つことができました」、24(1)「人と話し合い、人の意見を聞くことで、より考えが深まった」と記述されているように、ペアでの意見交換が学習者の考えを深め、その意見を発表することで授業への参加意識が高まっていることがうかがえる。

また、29(1)「話し合いの時間がたくさんあって隣の人と、コミュニケーションがたくさんとれた」では、時間が比較的長かったことで話し合いがじっくりできたことが述べられている。

表7 「身近なテーマ」 カテゴリー

(n=9)

番号	データ	所属	属性	ラベル
11(3)	また給食や弁当といった身近な題材だったので、興味もて、お互いの意見も交換しやすく、良かったです。	ヨーロッパ文	2年・女	身近なテーマ
20(2)	身近な内容だったので考えやすかった。	日文	2年・女	身近なテーマ
36(1)	目標が少し分かりづらかったのですが、内容が自分たちが経験してきたことでふれやすかったところが良かったです。	日文	2年・女	身近なテーマ
4(1)	難しいディベートだったので、ペアの人と気軽に話すことが出来ました。「小学校に英語教育を入れるべきか」というのはテーマが固くて少し難しい気がするのですがこのくらいがちょうど良いと思います。	日文	3年・女	わかりやすいテーマ
37(1)	テーマがわかりやすくてよかったです。	社会学	2年・女	わかりやすいテーマ
38(1)	話のテーマ(話し合いのテーマ)が明確で話し合いがしやすかった。	社会学	2年・女	わかりやすいテーマ
40(2)	評論などより、客観的に書かれているため、読みやすいし、教材にも適していると思います。	日文	2年・女	わかりやすいテーマ
25(2)	人と話し合う回数もそんなに多くなかったけれど、内容が話し合いやすいものだったので、身になったと思います。	日文	2年・女	話しやすいテーマ
6(1)	とても話しやすいテーマだったので、話し合いも活発に出来ました。	日文	3年・女	話しやすいテーマ

授業で取り上げた給食や弁当という題材に関しては、「身近なテーマ」「わかりやすいテーマ」「話しやすいテーマ」であるととらえている記述が得られた。

11(3)、20(2)、36(1)では給食や弁当という身近な題材が取り上げられていたため、興味をもって取り組むことができたことが述べられている。また、身近なテーマであったことから、意見交換も比較的容易だったことがうかがえる。

テーマが身近であったことは、話し合いの活発さにもつながっている。6(1)では「とても話しやすいテーマだったので、話し合いも活発にできました」と述べている。また、留学生にとっては経験のない事柄であるため、食文化の違いを知る機会となったのではないかと考える。

表8 「考える機会」 カテゴリー

(n=10)

番号	データ	所属	属性	ラベル
1(2)	また自分では考えなかった「食育」というキーワードについても、最後に少し考えることが出来たので良かったです。	日文	2年・女	考える機会
16(1)	給食について賛成か反対かなどは考えていなかったのですが、いい機会だと思いました。	英文	2年・女	考える機会
27(2)	弁当派 or 給食派はよく耳にしますが、きちんと考えたことがなかったので良かったです。	英文	2年・女	考える機会
31(1)	今まで給食について考える機会はなくてあたり前のものだと思っていたが、あらゆる立場から考えることができた。	社会学	2年・女	考える機会
46(2)	考えさせられた授業だと思います。	研究生	女(中国)	考える機会
48(1)	グループで検討することによって、自分が知らない日本の学校での給食や弁当のことを知ることができてよかったです。	人文科学研究科	院1年・女(中国)	考える機会
9(2)	中学校の給食を要望として、市に訴える設定では、より説得力のある理由を考えることができ、面白かったです。	日文	3年・女	考える面白さ
29(2)	また、久しぶりに「給食」という単語を聞いて、考えることができて楽しかった。	日文	2年・女	考える楽しさ
13(2)	ただ記事の内容について考えるだけでなく、それを発展させて考える指示もあったので良かったと思います。	日文	2年・女	考えさせる指示
26(2)	市民になったとして、一番有効な理由を考えることは、考える力を養ういい機会になったと思います。	英文	2年・女	考える力

16(1)、27(2)、31(1) では、給食について深く考える機会を得たことに関して、肯定的な記述がなされている。31(1)「今まで給食について考える機会はなくてあたり前のものだと思っていたが、あらゆる立場から考えることができた」は、中学生だけでなく、親や行政の立場から給食と弁当の是非について考えたことを踏まえた記述である。「理解した内容をもとに意見を持つ」という学習目標は、様々な立場を想定して考えることで達成できたと思われる。

9(2)、13(2)、26(2) は、中学校の給食の実現を市に要望として訴えるとした場合、どのような理由が賛同を得られるかを考える活動について述べたものである。13(2) では「ただ記事の内容について考えるだけでなく、それを発展させて考える指示もあったので良かった」と述べられ、発展的な活動の意義を感じていることがうかがえる。また、9(2)「より説得力のある理由を考えることができて面白かった」、26(2)「考える力を養ういい機会になった」といった記述からも、「意見について賛同が得られる理由を考える」という学習目標は達成できたと言える。

表9 「立場の想定」 カテゴリー

(n=5)

番号	データ	所属	属性	ラベル
9(1)	「誰の立場か」という視点は大切だと思いました。	日文	3年・女	立場の想定
33(2)	確かに「温かいものが食べれるから」という意見は子供目線なのですが、これは「温かいものを食べさせるから」という親目線の意見にもなるように思えます。	日文	2年・女	立場の想定

33(3)	説得力を持たせる為に考えるのは、まず「誰を」説得するかを想定し、その人はどのようなことを言えば納得するのか考えます。	日文	2年・女	立場の想定
33(1)	「誰の立場で」と言われた時にたいいてい人は「前の意見と同じ理由」と答えていたので「親の立場で」理由を(説得力のある)出してきた人が多かったと思います。	日文	2年・女	親目線
33(4)	今日想定したのは「市の住民」そして給食を導入できる力を持つ「大人」を想定した結果、皆の意見では「親目線」が多かったのではないのでしょうか。	日文	2年・女	親目線

9(1)、33(1)の記述に見られる「誰の立場か」という表現は、授業者がまとめて用いたものである。33(1)『「誰の立場で」と言われた時に大抵の人は「前の意見と同じ理由と答えていたので『親の立場で』理由を(説得力のある)出してきた人が多かった』』という記述は親の立場で考えた理由が多かったことを指摘したものである。9(1)では「『誰の立場か』という視点は大切だ」と記述されており、重要な視点として意識されたことがうかがえる。

表10 「給食派・弁当派」カテゴリー

(n=8)

番号	データ	所属	属性	ラベル
16(2)	私にとって給食とは、「学校で食べなければならないもの」だったので、あまりよいイメージではありませんでした。	英文	2年・女	給食への印象
16(3)	しかし、今考えると、みんなと同じものを食べるということは、小学校だけだったので食育という観点からいえば、大切なことだったと思いました。	英文	2年・女	給食への印象
18(2)	おそらく、給食を食べて育ってきた人にとっては、給食がいい、という意見にかたむくんじゃないかな、と思いました。実際私も給食で育って良かったと思います。	日文	2年・女	給食への印象
22(1)	対話の時に、私たちのグループは2人とも中学校の時給食で、弁当を作ってくれる母親が仕事で忙しい人ではなかったで、「母親の負担が少ない」という理由から給食派になりました。	ヨーロッパ文	2年・女	給食派
18(1)	弁当派よりも給食派が多かったことが分かりました。私も給食派だったのですが、ペアの中国の方は弁当派でした。	日文	2年・女	給食派
19(1)	お弁当派が意外と少ないなと思いました。	日文	2年・女	給食派
24(2)	弁当、給食どちらも良い点、悪い点があるので賛同が得られる理由を考えるのは難しかったです。	日文	2年・女	中間派
32(1)	給食か弁当かの理由がいろいろ分かって良かった。やはり、どちらにもメリット、デメリットがあり、どちらが良いか考えるのは、難しかったです。	日文	2年・女	中間派

給食や弁当に関しては、「給食への印象」「給食派」「弁当派」「中間派」についての記述が得られた。

24(2)、32(1)は共に給食と弁当のどちらが良いかを理由を含めて考える活動について述べたものである。24(2)「弁当、給食どちらも良い点、悪い点がある」、32(1)「どちらにもメリット、デメリットがあり」と述べられているように、給食と弁当の長所と短所が様々あることが、理由を考える難しさの要因として指摘されている。



表11 「授業展開の提案」 カテゴリー

(n = 7)

番号	データ	所属	属性	ラベル
1(3)	ただ、最後の自分達の意見をまとめ、考えていく時間がもう少し欲しかったと感じました。	日文	2年・女	授業展開の提案
2(1)	わざわざ黒板に全文書かなくても、プリントに書いてあるので、番号のみでもよかったと思います。時間が短縮できた、その分話し合いの時間も増えるのでは??	日文	2年・女	授業展開の提案
14(1)	わかりやすく、意見も考えやすかったが、もう少し他の人の意見や考えこまれた意見が聞けるかなと思ったがほぼ皆同じ意見だったのでもう少しいろいろ考えられるような問いかけなどがあれば良いと思った。	哲学思想	2年・女	授業展開の提案
30(1)	とてもよかったですと思います。ただ、記事をよんで箇条書きするだけではなく（新聞を見ない状態で）最初に自分たちで考えて意見を出したあとに新聞を見比べ…などするほうが、よかったかなと思いました。	ヨーロッパ文	2年・女	授業展開の提案
10(2)	最初の理由を読み取るところは、まず各自で探してからグループで話し合った方がやりやすかったように思う。	言語情報	4年・男	授業展開の提案
39(1)	最初の話し合い（指示2）は必要な？と感じた。自分で先にまとめて、それを交換しあう方が良いと思った。	日文	2年・女	授業展開の提案
21(1)	ワークシートについてですが、給食派の理由で「親の手作り弁当で家庭のレベルが比べられるから。」を例として出してしまうと、それが、もうほとんどの意見を包含してしまって、「時間がない。」以外の意見を探しにくくなるように思いました。	日文	2年・男	授業展開の提案

授業展開の提案に関しては、話し合いの時間の確保や意見を述べる活動の改善などについての記述が得られた。

1(3)「最後の自分達の意見をまとめ、考えていく時間がもう少し欲しかった」では、授業の展開において必要ではない部分を改善することで「考えていく時間」や「話し合いの時間」といった活動時間の確保が提案されている。

14(1)は学習者の意見を生かした授業展開を期待する記述である。14(1)「ほぼ皆同じ意見だったのでもう少しいろいろ考えられるような問いかけなどがあれば良い」では、学習者の様々な意見を授業に生かすために、考えを深める課題が必要であることが指摘されている。

表12 「ディベートの提案」 カテゴリー

(n = 2)

番号	データ	所属	属性	ラベル
15(1)	給食派、弁当派に分かれた時に多くが給食派になってしまったことから、最初から少し給食派寄りの新聞記事を読ませるのではなく、全く何も聞かされていない状態で、まず2派に分かれてもらい、その後記事を読ませた方がもっとおもしろい意見の比較になったのではないかと考えた。	英文	2年・女	ディベートの提案
23(1)	あまり弁当派の意見が出なかったので、クラスを半分に分けて、右側は全員弁当派で左側は全員給食派に分けて、意見を出してディベートをしてもおもしろかったのではないかと考えました。	日文	2年・女	ディベートの提案

授業展開については、15(1)「給食派、弁当派に分かれた時に多くが給食派になってしまった」、23(1)「あまり弁当派の意見が出なかった」と述べられているように、給食に賛成する意

見が多かったことを踏まえて、弁当派と給食派に分けたディベートを行うことを提案している記述が得られた。

表13 「自己開示」 カテゴリー

(n = 9)

番号	データ	所属	属性	ラベル
12(2)	記事の内容からの意見だけでなく、個々の意見をもっと取り込んだら、意見に幅が出るのではないかと感じました。	日文	2年・女	学習者の自己開示
14(2)	私が友人と話しあったときには、給食センターをもう少し活用するとか、給食センターで雇用をふやして、給食の実施率を上げるとともに雇用率も上げるとかいう意見もでた。そのような展開をもう少し行っても良かったかなと思う。	哲学思想	2年・女	学習者の自己開示
14(3)	またH先生もいわれたように体験からの意見も聞けるとよかったかなと思う。	哲学思想	2年・女	学習者の自己開示
28(2)	記事とは関係なしの自分の意見を言う機会も作ってほしかったです。	言語情報	2年・女	学習者の自己開示
28(1)	途中、よく意味がわからないことがあった。今回、記事の内容からだけで「何番から抜いた」というのも言わなければならなかったので、自分の意見を率直に言えなかった。	言語情報	2年・女	学習者の自己開示
38(2)	新聞の理由にばかり合わせようとして、生徒の意見が流されていたような気がする時があった。	社会学	2年・女	学習者の自己開示
41(1)	給食派の理由はもっとたくさんあると思うけれど、発表する人がすくないから、理由がほとんどでませんでした。	研究生	女(中国)	学習者の自己開示
42(2)	H先生のコミュニケーションアプローチの教授法と比べて、学生の自主性を発揮する作用が弱くて、文章を分析する能力が強くなる作用が著しいと思います。	研究生	男(中国)	学習者の自己開示
17(2)	でも、先生の意見をもっと聞かせて欲しかったです。	英文	2年・女	授業者の自己開示

授業については、「学習者の自己開示」や「授業者の自己開示」を期待する記述が得られた。

28(2)「記事とは関係なしの自分の意見を言う機会も作ってほしかった」では、自己開示の機会を望む学習者の心情が述べられている。

17(2)「先生の意見をもっと聞かせて欲しかった」からは、他者の意見を聞きたいと考える学習者の様子がうかがえる。また、12(2)「記事の内容からの意見だけでなく、個々の意見をもっと取り込んだら、意見に幅が出るのではないか」では、様々な意見を生かすことで、授業内容の広がり期待できることを指摘している。

表14 「分かりにくさ」 カテゴリー

(n = 4)

番号	データ	所属	属性	ラベル
5(1)	活動の目標、目的が最初はわからなかったのので、新聞記事を読み始める前に伝えておいて欲しいと思いました。そうすれば話し合いの仕方等ももっとくふうできていたのではないかと思います。	日文	3年・女	目標の分かりにくさ
35(2)	しかし、何のために話し合っているのか分からなくなったので、もっと目標を伝えると良いと思った。	日文	2年・女	目標の分かりにくさ

10(1)	まとめがちよっとかけ足で、しっかり理解し難かった。	言語情報	4年・男	まとめの分かりにくさ
27(1)	最初の質問(弁当派or給食派)と次の質問(支持を集める理由)の違いが良く分かりませんでした。	英文	2年・女	問いの分かりにくさ

5(1)、35(2) は目標の分かりにくさについて述べている。授業の冒頭で学習目標を提示したが、5(1)「活動の目標、目的が最初はわからなかったので新聞記事を読み始める前に伝えておいて欲しい」と述べられているように、記事を読む前にも活動の目的を説明するべきであった。

27(1)「最初の質問(弁当派or給食派)と次の質問(支持を集める理由)の違いが良く分かりませんでした」は問いの分かりにくさについて述べている。記事を踏まえて給食と弁当のどちらが良いかを理由を含めて考える活動と、給食実施を想定した場合、賛同が広く得られる理由はどのようなものかを考える活動について、課題が分かりづらかったことを示している。分かりやすい課題を考えることとあわせて、活動目的の説明が必要であったと考える。

表15 「その他」 カテゴリー

(n=7)

番号	データ	所属	属性	ラベル
11(1)	教職の授業で授業内容の意味や流れについて学んでいます。そこでは、生徒がそこから考えを広げられるような発問を出すこと、生徒それぞれの意見を尊重することがよく言われます。	ヨーロッパ文	2年・女	意見の尊重
12(1)	記事を見ていて、意見が画一化されているように感じました。	日文	2年・女	画一化した記事
40(1)	新聞記事をもとに授業をすることはあまりないので、新鮮でした。	日文	2年・女	新鮮な授業
42(1)	授業の形式を見ると、守政先生の一貫した風格です。配った資料の中に問題点を探します。	研究生	男(中国)	授業の形式
47(1)	最初は文章を一回読んで、大体の意味がわかりました。その後、守政さんの指示に従って、問いにかかわる内容を読んだので、この内容についての印象は深く残っています。	研究生	女(中国)	印象に残る内容
45(1)	私にとって、守政先生の話のスピードが速いです。	研究生	女(中国)	話す速さ
45(2)	授業の内容がおもしろいです。	研究生	女(中国)	内容面白さ

11(1)、42(1)、47(1)、45(1) は授業展開や形式、話しぶりなど授業の方法に関する記述である。

11(1) では「考えを広げられるような発問」と「生徒それぞれの意見を尊重すること」について述べられている。ペアワークで話し合う活動を取り入れる場合は、特に学習者の考えを深める工夫が求められる。話し合いを通じて意見の深まりや広がりを実感できた時、学習者は授業の面白さを実感するのではないかと考える。

## 7. カテゴリーの分類

自由記述から得られたカテゴリーについて、「授業に係るカテゴリー」と「教材内容に係るカテゴリー」に分類した。以下の表16にカテゴリーの分類を示す。【 】はカテゴリー名を表す。

表16 カテゴリーの分類

授業に関するカテゴリー	教材内容に関するカテゴリー
【分かりやすさ】【考える機会】【話し合い】【授業展開】 【ディベートの提案】【授業展開の提案】【自己開示】 【分かりにくさ】	【身近なテーマ】【給食派・弁当派】【立場の想定】

## 8. カテゴリーの考察

### 8-1 授業に関するカテゴリーの考察

授業に関するカテゴリーについては、内容の関連から「分かりやすさ・分かりにくさ」「意見・話し合い」「授業展開」といった項目に分けて考察する。以下の表17に授業に関するカテゴリーの分類を示す。

表17 授業に関するカテゴリーの分類

分かりやすさ・分かりにくさ	意見・話し合い	授業展開
【分かりやすさ】【分かりにくさ】	【考える機会】【話し合い】【自己開示】	【授業展開】【授業展開の提案】 【ディベートの提案】

#### 8-1-1 「分かりやすさ・分かりにくさ」についての考察

「分かりやすさ・分かりにくさ」について、それぞれのカテゴリーに含まれるラベルを比較したものを以下の表18に示す。【 】はカテゴリー名、< >はラベル名を表す。

表18 「分かりやすさ・分かりにくさ」に関するラベルの比較

【分かりやすさ】	【分かりにくさ】	【分かりやすさ】【分かりにくさ】の両方のカテゴリーに「問い」と「まとめ」に関する記述が見られる点が特徴的である。
<問いの分かりやすさ>	<問いの分かりにくさ>	「問い」については、内容が明確である点が肯定的に捉えられている一方で、複数の「問い」について、内容の違いが分かりにくかったと学習者に捉えられている。この点に関しては、「問い」について考えることで何を明らかにするのかといった点が学習者に十分に説明されていなかったことが理由として考えられる。授業においては学習目標や活動の目的を適宜確認することが必要であると考える。
<まとめの分かりやすさ>	<まとめの分かりにくさ>	
<内容整理による分かりやすさ>	<目標の分かりにくさ>	
<授業展開の分かりやすさ>		
<説明の分かりやすさ>		
<資料の見やすさ>		

「問い」については、内容が明確である点が肯定的に捉えられている一方で、複数の「問い」について、内容の違いが分かりにくかったと学習者に捉えられている。この点に関しては、「問い」について考えることで何を明らかにするのかといった点が学習者に十分に説明されていなかったことが理由として考えられる。授業においては学習目標や活動の目的を適宜確認することが必要であると考える。

「まとめ」に関しては、簡潔にまとめられて分かりやすかったと捉えた学習者に対して、理解しづらかったと指摘した学習者が見られた。「まとめ」の分かりにくさの背景には、授業展開において時間配分が十分でなかった点が理由として考えられる。時間的に十分なまとめでなかったにも関わらず、簡潔にまとめられていたと捉えた学習者は、個々の活動内容を理解できていたためだと考える。

## 8-1-2 「意見・話し合い」についての考察

「意見・話し合い」については【考える機会】【話し合い】【自己開示】のカテゴリーの関連を以下の図1に示して考察する。以下の図について四角はカテゴリー名、丸はラベル名を表す。また、囲みなしの記述は、学習者のふりかえり記述中のキーワードを表している。ラベル名、キーワードの後の数字は、ラベルの切片数とキーワードの該当数を示している。

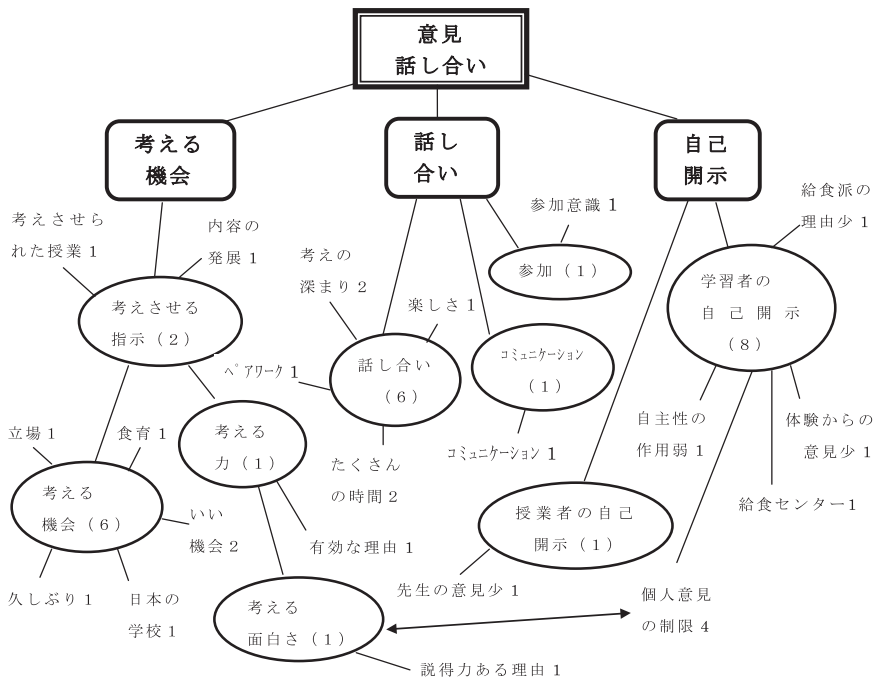


図1 「意見・話し合い」に関係したカテゴリーの関連

中学校の給食の是非をめぐっての授業は、学習者に考える機会を提示できたと言える。特に「中学校の給食の実現を市に要望するとしたら、どのような理由が良いかを考える」という指示によって、学習者は市への陳情という状況を想定して現実的に理由について考えることができた。また、様々な状況を踏まえて、批判的に理由を検討できたと思われる。具体的な状況を想定した指示は、学習者に積極的な思考を促す働きがあると考える。また、学習者の考えは、隣の席の人と意見を交わすペアワークを通じて、より深められていったものと考えられる。林(2010)は、構成的グループエンカウンター(Structured Group Encounter)を実施した授業の分析の中で、ペアワークの効果として「SGEのシェアリングの機能を持っていて認知の修正・拡大に寄与していること」を挙げている。相手の意見を聞くことで自らの考えが修正される過程で、学習者は考える楽しさを実感できたと言える。

一方、授業では学習者の自己開示を制限した部分があった。弁当派と給食派の理由を考える

活動では、記事の内容に即して考える指示をしたが、学習者は記事以外の理由も多く考えていた。内容を読み取り、読んだことを根拠にして、自分の考えを表現する活動を学習者は望んでいたと考える。学習者の自己開示の機会を確保するためにも、教材の内容に即して考える活動とは別に、内容を踏まえて考え、発表する活動が設定されるべきであろう。

また、学習者は授業者の自己開示も期待している。授業者と学習者の相互の働きかけから授業が成り立つと考えるならば、授業者も積極的に教材についての意見を述べる必要がある。

### 8-1-3 「授業展開」についての考察

「授業展開」については【授業展開】【授業展開の提案】【ディベートの提案】の 카테고리의関連を以下の図2に示して考察する。

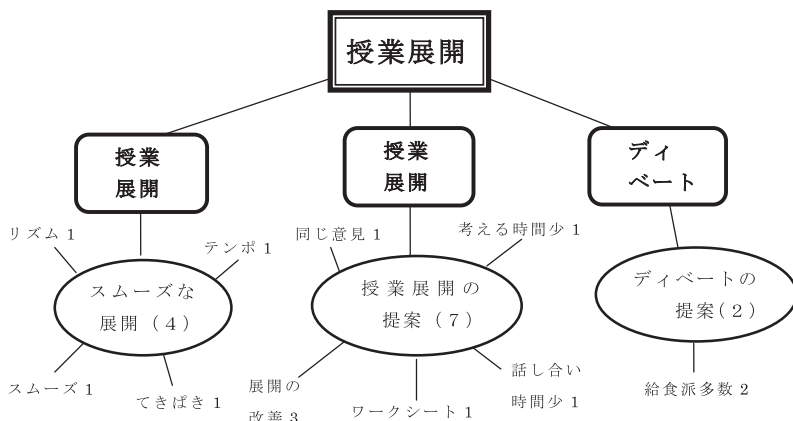


図2 「授業展開」に関するカテゴリの関連

授業の展開に関しては、スムーズに展開することができた点は、学習者に肯定的に捉えられている。指示や課題の明確さや、具体的な活動の流れの提示などが、スムーズな授業展開を行う上で求められると考える。

その一方で、授業展開について、具体的に改善すべき内容も明らかになった。まず、考える時間や話し合いの時間の確保についてである。板書すべき内容と、口頭で確認するだけで十分な内容が区別されておらず、板書事項が多かったため、話し合いの時間が制限されることとなった。学習者の中には、不十分な形で話し合いを終えることとなった者も多かったと思われる。必要な活動時間を確保するために、授業者には展開の工夫が求められる。

また、給食と弁当のどちらに賛成かを考える活動では、給食派が多数を占めたため、それぞれの長所と短所を十分に検討することができなかった。また、記事の内容に沿って意見を求めたため、多様な意見が出たとは言い難かった。

自由で活発な意見の交換を期待する学習者にとっては不満の残る活動であったと考えられ

る。話し合いにおいて、意見に偏りがある場合には、活動形態を検討する必要があると考えた。学習者が提案しているディベートの実施も考慮すべきであった。

## 9. まとめと今後の課題

本研究では、質的研究方法の一つであるグラウンデッド・セオリーを用いて参加者の授業への振り返り記述をもとに、新聞記事をめぐっての授業の成果と課題を明らかにした。以下、授業展開を中心に成果と課題を述べる。

授業においては、学習者が深く考える機会を獲得できたと言える。特に、考えさせる指示によって、学習者は様々な視点から問題を捉えることができた。実際の場面を想定し、具体的に問題を考えさせる指示は、学習者に積極的な思考を促す働きがあると考えられる。また、学習者はペアワークによる話し合いを通じて、授業への参加意識を高め、考える楽しさを実感できたと言える。自らの意見と他者の意見を比較する過程で、考えを修正していく体験が考える楽しさにつながっていったのではないかと考える。授業展開に関しては、スムーズな展開が学習者に肯定的に捉えられている。

一方、教材内容に即して考える活動が、学習者の自己開示を制限した点が課題として挙げられる。学習者は教材内容を理解するだけでなく、発展的な意見を自由に交換できる活動を望んでいる。従来の内容を正確に理解するという読解から、今後は「正確に読んで、読んだことを根拠にして、自分の意見を表現する」という読解を踏まえた表現の力が広く求められると考える。内容を理解するための活動に加えて、理解した内容を踏まえて考えを述べる活動も積極的に設定されるべきであろう。また、授業者自身の自己開示も不十分であった。学習者は教材内容に関する授業者の考えを望んでおり、教材内容についての率直な意見を授業者も述べることで、授業の展開に広がりが出てくるのではないかと考える。授業展開については、十分な活動時間の確保のために展開の工夫が必要である点が学習者に指摘されている。また、具体的な活動形態としてディベートが提案されている。限られた時間の中でどのように授業を展開し、活動形態をどう工夫するかが十分に検討されなければならない。

今回、グラウンデッド・セオリーによる分析によって、学習者にとって授業がどのように捉えられたのかを提示できた。今後は、教材内容に関するカテゴリーを分析し、学習者が教材の内容をどのように捉えたかを示したい。また、その分析内容を踏まえた授業の成果と課題を明らかにしていきたい。

## 【参考文献】

- 有元秀文(2008)『必ず「P I S A型読解力」が育つ七つの授業改革―「読解表現力」と「クリティカルリーディング」を育てる方法―』明治図書出版
- 市嶋典子(2009)「相互自己評価活動に対する学習者の認識と学びのプロセス」日本語教育学会『日本語教育』142号p143
- 伊藤哲司・能智正博・田中共子編(2005)『動きながら識る、関わりながら考える 心理学における質的研究の実践』ナカニシヤ出版
- 戈木クレイグヒル滋子(2006)『グラウンデッド・セオリー・アプローチ 理論を生み出すまで』

新曜社 p11

戈木クレイグヒル滋子編 (2008) 『質的研究方法ゼミナール (増補版) グラウンデッド セオリー  
アプローチを学ぶ』 医学書院

林伸一 (2010) 「エンカウンターによる授業の活性化—対話のある授業実現のために—」 山口  
エンカウンター研究会発行 『エンカウンター研究』 第4号 p86

樋口直宏 (2006) 「授業分析の現在—量的研究から質的研究へ—」 立正大学 『立正大学人文科学  
研究所年報』

平山満義 (1997) 『質的研究法による授業研究—教育学/教育工学/心理学からのアプローチ—』  
北大路書房

藤井知弘 (2002) 「国語科授業研究における質的研究法の意義」 全国大学国語教育学会編 『国  
語科教育』 第51集pp50-57

牧戸章 (2007) 『『ことばの学び』 生成の場への『臨床的アプローチ』』 『臨床国語教育を学ぶ人  
のために』 難波博孝編 世界思想社

(もりまさ・あきひろ)

### 【別添資料】

「中学校の給食について」 ふりかえりシート					
日本語学講読 (2009年11月30日)					
( ) 学部 ( ) 学科 ( ) コース					
( ) 学年 [男・女]					
国籍 ( ) 氏名 ( )					
	よく あてはまる	どちらとも 言えない	全く あてはまらない		
① 文章を整理して内容を理解することができた。	5	4	3	2	1
② 理解した内容をもとに意見を持つことができた。	5	4	3	2	1
③ 意見について賛同が得られる理由を考えることができた。	5	4	3	2	1
④ 活動を通じて授業内容の理解が深まった。	5	4	3	2	1
⑤ 授業について (目標、活動、問い、展開など) 感じたことや気付いたことを書いてください。					
⑥ 新聞記事の内容について、感じたことや気付いたことを書いてください。					