

LTD話し合い学習法を取り入れた読解授業の実践報告 ——中級日本語学習者の主体的な読みを目指して——

井手友里子・土居美有紀

要 旨

本実践では、読解で得た知識を活用しながら学習者が主体的に議論に参加する活動を目指して、本来は母語話者を対象に行われる「話し合い学習法LTD (Learning Through Discussion)」を中級学習者に合わせた手順で実施した。その結果、LTDによって学習者は主体的に読みを深め、活発に議論を行っている様子が確認された。本稿では、1) LTDの概要を示し、2) 外国語授業、特に中級日本語授業で取り入れる際の留意点とともに実践例を紹介する。最後に、3) 筆者による授業観察記録をもとにLTDを中級日本語クラスの読解授業で取り入れることで期待できる効果について考察を行う。

キーワード：LTD話し合い学習法、中級日本語、読解、協同学習

1. はじめに

日常的なやりとりが中心となる初級に比べて、中級日本語コースでは授業の中で読解が占める割合が大きくなる傾向がある。南山大学の外国人留学生別科の中級後半レベルであるIntensive Japanese IVにおいても、読解を通して語彙や文型・表現を学び、読解を通して得た言語知識や社会・文化的知識を用いて、ディスカッションや作文に発展させるという流れでコースが構成されている。しかし、読解後に話し合いをさせても、活発な議論ならず、読解を通して得た知識が十分に活用できていないという問題が散見されていた。また、「読解はつまらない」「読むより、話したい」と読解に対して否定的な印象を持つ学習者もいた。そこで、筆者らは、学習者が読解で得た知識を活用しながら主体的に議論に参加ができるよう「LTD話し合い学習法 (Learning Through Discussion)」(以下、LTDと呼ぶ)の手法を用いた授業実践を行うことにした。LTDとは、読解教材の予習と小グループのミーティングで構成された学習法で、話し合いを通して読解教材を理解することを目指している。本来は、主に母語話者を対象に学部授業で用いられることが想定されているものだが、中級学習者でもその効果は得られると考え、読解授業に取り入れた。

本稿では、1) LTDの概要を示し、2) 外国語授業、特に中級日本語授業で取り入れる際の留意点とともに実践例を紹介する。最後に、3) 筆者による授業観察記録をもとに

LTDを中級日本語クラスの読解授業で取り入れることで期待できる効果について考察を行う。

2. LTDの概要

2.1. LTDとは

LTDとは、「対話による学習」で協同学習に依拠した読解法である。LTDの目的は、仲間との教え合いと学び合いを通して課題文を深く読み解くことである（安永・須藤2014）。1962年にウィリアム・F・ヒルが提唱し、Rabow, et al. (1994)により継承され、安永（2006）が協同学習と結びつけた。安永・須藤（2014）によると学習の過程よりも結果、理解よりも記憶を重視した学習が主流だった1960年代のアメリカの大学教育では、学びに対する動機付けや自己との関連づけが不十分で、学生の学びは受け身的であった。そのような状況を変え、学生が主体的に学び、学習本来の学ぶ喜びを学生に体験させるため、学生個人による事前学習と、グループによる話し合い学習を組み合わせた学習法であるLTDがヒルによって考案された。そして、現在の日本の大学でも当時のアメリカの大学と同じような問題があると考えた安永が日本の大学の初年次教育の中で実践したところ、自律的な学習能力の育成に大きな効果があることが分かった。

2.2. LTDの8ステップ

LTDは「個人の予習（個人思考）」と、「小グループのミーティング（集団思考）」で構成されている。個人の予習では、学生は一人で課題文（読み物）を読み、予習ノートを作る。個人の予習は表1の8つのステップに従って行われる。

「小グループのミーティング（以降グループミーティング）」では、個人の予習に基づいて仲間と対話し、課題の理解を深める。仲間同士の対等な話し合いを通して、参加者一人一人の学習と教材の理解を深めることを目的としている。グループミーティングでは、メンバー一人一人が「協同の精神（学習目的の達成にむけ、共に心と力を合わせて、自分と仲間のために真剣に学ぶこと）」を理解し、積極的にグループへの貢献を心がけなければならない。よって、グループミーティングを効率的かつ効果的に行うためには、個人の予習で一人一人が課題文（読み物）を読み、個人思考でしっかり準備できたかが重要である。グループミーティングにも8つのステップがある（表2）。グループミーティングのステップは個人の予習のステップと大体同じだが、Step1とStep8が異なる。

個人の予習の最初のステップは、課題文（読み物）を読み、全体を把握することであったが、グループミーティングのStep1では、本題の話し合いに入る前に、グループメンバーはお互いに挨拶をかわし、対等な話し合いができ、学び合える雰囲気を作る。この時、予

表1：「個人の予習」の8つのステップ¹⁾

Step1：導入	課題文（読み物）を読み、全体像をつかむ。 ・新しい言葉や確認したい言葉などに印をつける。 ・重要だと思う点に線を引き、思い出したことや考えたことがあれば、メモしておく。
Step2：語彙の理解	・Step1で印をつけた言葉の意味を調べる。 ・筆者が用いている意味が単語本来の意味と異なる場合は、それも書いておく。
Step3：主張の理解	筆者の主張を抜き書きせず、自分の言葉で簡潔にまとめる。筆者の主張を自分の言葉で他者に説明できなければ筆者の主張を理解したことにはならない。 ※この時筆者の主張が自分の意見と違ってても、自分の意見や感想は入れてはいけない。筆者の主張を客観的に捉えることに集中しStep7まで課題文（読み物）を評価してはいけない。
Step4：話題の理解	筆者が主張の正当性や妥当性を説明するために挙げている理由や根拠や事例などを「話題」として捉え、それぞれの話題で筆者が伝えたい内容をまとめる。
Step5：知識の統合 （既有知識との関連づけ）	課題文（読み物）をより深く理解するために、その内容と自分の既有知識（過去に授業などで学んだ内容、新聞や雑誌、日常生活で見聞いた内容など）を関連づける。 ・筆者の主張や話題と自分の知識を比較して、類似点や相違点を検討したり、考えを広げたりする。 ※客観的に見聞いたものを扱い、自分に直接関係する内容（自分自身の心情的変化と深くかかわる体験）はStep6で扱うので、ここには含めない。
Step6：知識の適用 （自己との関連づけ）	課題文（読み物）の内容と自分自身（自分についての知識）とを関連づけ、自分自身や自分の生活をふり返る。 ・筆者の主張や話題をもとに、過去と今の自分の考え方や行動を振り返り、感じたこと、思ったこと、反省したこと、将来に向けて決心したことなどについてまとめる。 ※自己との関連づけで自分の日常生活を振り返ることによって、課題文（読み物）の内容が身近なものに感じられる。
Step7：課題文の評価	課題文（読み物）の主張や書き方などについて、良い点、悪い点をまとめる。 ・自分が筆者だったらどう書き直すかという視点で、課題文（読み物）をよりよくするための提案を考える。
Step8：リハーサル	実際にどうミーティングで発言するのかりハーサルを行う。 ・各ステップで予習した内容を伝える練習をする。 ・仲間からの質問や発言を予想し、適切に答えられるように準備する。

習不足のメンバーはそのことを他のメンバーに伝えておくが、予習不足であってもミーティングで消極的な態度を取ってはいけない。メンバーの話を傾聴したり、分からない点を質問したりするなどし、積極的に参加し学び合いへ貢献するように努めなければならない。また、グループメンバーも予習不足のメンバーを「予習していないのだから分からないだろう」と特別扱いしてはいけない。

Step8は、個人の予習ではグループミーティングで発言する練習を行うものであったが、グループミーティングのStep8では、次回の活動をより良くするために、個人の予習とグ

ループミーティング両方の学習活動について評価を行う。グループメンバーは、ミーティングの間、「話し合いがうまく展開したか」という点で仲間と自分の賞賛すべき言動や改善すべき言動をチェックしておき、ここで評価を行う。ただし、これは望ましい学習集団をつくるための評価であって、個人を攻撃するためのものではない点に注意して行わなければならない。よって誤解などにより何か問題が生じた場合は、グループ全体の問題として取り上げ解決する。

グループミーティングのStep2～7は、個人の予習のステップと同じで、個人の予習で準備してきたことをもとにグループで話し合う。その際、予習ノートを読むだけではメンバーにうまく伝わらないので、個人の予習のStep8でしっかりリハーサルをしてノートを見なくても口頭で発言できるようにしっかり準備しておかなければいけない。また、他のメンバーと同じ意見であっても（Step3筆者の主張をまとめる場合など）、「～さんと同じです」で発言を終わらせるのではなく、自分の言葉で述べなければならない。言葉にすることにより、発言している本人やメンバーが微妙な違いに気づくことがあり、話し合いを展開する手掛かりになるからだ。さらに、誰かが発言したら、メンバーは相手の発言内容を傾聴し、ミラーリング（相手の発言を復唱）したり、質問したりして発言内容を確認したり、発言内容に対して感想や意見を述べ、話し合いが展開するように努めなければならない。また一人一人が積極的に参加できるようにするためには、一人の発言時間が長くないように、まだ発言できていないメンバーがいたら発言を促すことも必要である。

表2：「グループミーティング」のステップと活動内容²⁾

Step1：導入（雰囲気づくり）
Step2：語彙の理解（言葉の定義と説明）
Step3：主張の理解（筆者の全体的な主張の討論）
Step4：話題の理解（話題の選定と討論）
Step5：知識の統合（既有知識との関連づけ） ※話し合いで新しい関連づけを思いついた場合も共有する。
Step6：知識の適用（自己との関連づけ） ※話し合いで新しい関連づけを思いついた場合も共有する。
Step7：課題文の評価（学習課題の評価）
Step8：活動の評価（学習活動の評価）

2.3. LTDの効果

個人の予習も、グループミーティングもどちらも前半のステップ（Step2～4）は「教材の理解」のためのもの、後半（Step5～7）は「教材の理解を深めて応用する」ためのものになっている。前半のステップでは、筆者の主張をできるだけ客観的に正しく読み取

り、後半のステップでは読み取った内容を他の学習場面や自分の日常生活で活用し、生活をより豊かにすることが意図されている。既有知識や自己との「関連づけ」により知識を体系化し、課題文以外の多様な文脈でも活用できる学習を促進するのだ。安永・須藤(2014)は、LTDの効果について表3の点を挙げており、LTDを授業に導入することにより、学習者は課題文（読み物）の理解が深まり、幅広い場面での活用力が高まると述べている。また、分析的、論理的、批判的スキルやディスカッションスキルなどの言語技術の向上も期待できることも挙げている。

表3：LTDの効果（安永・須藤2014）

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ①課題文の理解と記憶の促進 ②確かな知識の定着と活用力の向上 ③論理的な言語技術の発達 ④分析的・批判的思考スキルの獲得 ⑤効果的な教え方と学び方の獲得 ⑥対人関係スキルの発達と仲間関係の改善 ⑦個人的な満足と学習意欲の向上 ⑧学習・仲間・学校に対する価値観の変化 ⑨主体性と能動性の獲得 ⑩民主・共生社会の基盤となる価値観の醸成 |
|--|

3. 実践概要

3.1. 対象者

本実践は2023年春学期のIntensive Japanese IV（中級後半レベル）で実施した。このコースの履修者は24名で、アメリカ、イギリス、スウェーデン、フランス、ドイツ、香港からの交換留学生である。

3.2. 中級学習者を対象としたLTDの手順案

LTDは、アメリカの大学教育で始まり、安永の実践も日本人学生を対象とした大学の初年次教育³⁾や教育心理学（安永・須藤2014）で行われたものであるため、対象者の性質が異なる場合、その手順を見直す必要がある。安永・須藤（2014）では、小学校高学年の通常授業内で行うために開発され、ステップごとに予習とミーティングを繰り返す分割型LTDの方法や、Step3と4を合わせて3人グループで40分で行う短縮型LTDが紹介されている。本実践のように外国語教育にLTDを取り入れる場合も、対象者の性質に合わせる必要があると判断し、中級日本語学習者に合わせて手順を見直すことにした。

まず、中級レベルでは読み物の内容を授業内の精読で十分確認したうえでLTDを行う

ほうが望ましいと考えられる。中級学習者の場合、読解力が足りず、自分の力だけでは読み物の内容が理解できない、または大きく誤解してしまう可能性がある。その状態で、既有知識との関連づけや自己との関連づけを行っても見当違いの答えを準備することになってしまい、議論がかみ合わなくなる。そういった事態を回避するためにも、課題文（読み物）で理解した内容を他の学習場面や日常生活で活用し生活を豊かにするというLTDの目指すゴールに近づけるためにも、事前に精読授業を行うべきである。その点を踏まえると、中級学習者を対象にLTDを行う場合は、Step2の「語彙の理解」は精読の中で確認し、Step3の「主張の理解（筆者の全体的な主張の討論）」とStep4の「話題の理解（話題の選定と討論）」も精読の延長で確認するのがよいだらう。

また、Step5「知識の統合（既有知識との関連づけ）」とStep6「知識の適用（自己との関連づけ）」をまとめて1つのステップとして行うのも一案であろう。Step5とStep6はどちらも「自分の知っていること」との関連づけで、その区別が難しい。安永・須藤（2014）は、Step5は「自分に直接かかわらないこと」、Step6は「自分に直接かかわること」、「自分自身の心情的変化と深くかかわる体験」であるとその違い説明しているが、その区別の難しさについては「厄介な問題である」と指摘している。母語で行う場合も区別が難しいのであれば、中級の日本語学習者を対象とする場合は混乱を生じさせる可能性が高い。さらに、関連した既有知識や自分に直接かかわる体験を言語化するのは中級学習者にとっては負担が大きく、知識や体験が乏しい場合は一方しか思いつかない場合もあるだろう。また限られた授業スケジュールの中で行う際の時間短縮にもなる。したがって、混乱回避のため、学習者の負担軽減のため、時間短縮のためにStep5と6を1つのステップとして行うとよいと思われる。

最後のStep8「活動の評価（学習活動の評価）」は、次回の活動をより良くするための学習活動全体の評価であるが、これは学期を通してLTDを継続的に行う場合は必要であるが、LTDを行うための授業時間が十分確保できない場合や、メインテキストでLTDに適した読み物（筆者の主張が明確な読み物のほうがスムーズに行える（安永・須藤2014））が連続して出てこない場合は、LTDを継続して行いにくくなる。そのような場合は、このStep8で話し合った内容が次のミーティングで生かしくないので、割愛してもよいかもしれない。

表4に中級日本語クラスでLTDを行う際の手順案を示す。

3.3. 本実践における活動の流れ

本実践では、コースのメインテキストである『中級日本語カルテットⅡ』の読み物を読解教材として、表4のように中級学習者に合わせて改変した手順でLTDを2回行った。

表4：中級日本語クラスでLTDを行う際の手順案

	宿題	授業
精 読	Step1：導入（読み物を読む）	
		Step2：語彙の理解（言葉の定義と説明）
		Step3：主張の理解（筆者の全体的な主張の討論）
		Step4：話題の理解（話題の選定と討論）
	宿題（個人の予習）	授業（グループミーティング）
L T D	Step5 & Step6：知識の統合&適用 （既有知識や自己との関連づけ）	
		Step5 & Step6：知識の統合&適用 （既有知識や自己との関連づけ）
	Step7：課題の評価（学習課題の評価）	
		Step7：課題の評価（学習課題の評価）
		Step8：活動の評価（学習活動の評価）

3.3.1. Step1「導入（読み物を読む）」とStep2「語彙の理解」

本実践における読解活動全体の流れとしては、まず、学習者に読み物を予習させた。これはLTDのStep1「導入（読み物を読む）」に当たる。授業では精読を行ったが、その際、重要語彙を取り上げてStep2「語彙の理解」を行った。

精読の授業後に、LTDを取り入れた活動を行うことを学習者に伝え、LTDの目的と趣旨を例を用いて説明し、図1のワークシートを配付した。

3.3.2. Step3「主張の理解」とStep4「話題の理解」

Step3「主張の理解」として、筆者の主張を自分の言葉でまとめさせ、また、Step4「話題の理解」として、その主張の根拠や事例となる話題を探し、確認した。Step3とStep4は授業内で行ったが、必ず「個人思考」の時間を取り、LTDの予習のように進められるように配慮した。

3.3.3. Step5「知識の統合」、Step6「知識の適用」

Step4までは精読の活動の中で、または、精読後のまとめの活動として、授業内で確認したが、Step5以降は一度宿題として持ち帰らせ、個人で考えたことをシートに記入させた。上述したように、Step5「知識の統合」とStep6「知識の適用」はその区別が難しいことから、主張や話題について思い出した知識か自分の経験のどちらかを書くように指示した。ただし、「知識」というのは自分が過去に学んだことや見聞したこと、「経験」というのは過去の行動の振り返りであるということを説明し、どのようなことを書けばいいか学

習者に十分理解できるようそれぞれの例を示した。

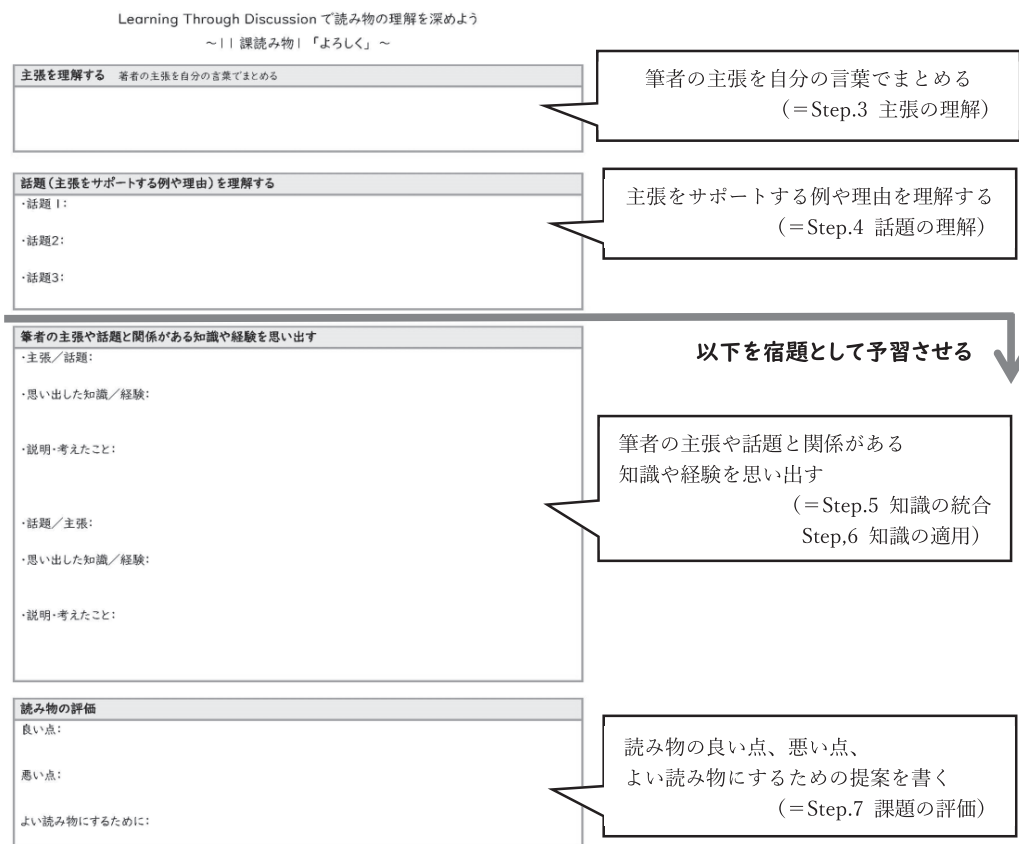
授業ではグループミーティングとして、宿題で書いてきた内容をグループでシェアし、さらにシェアされた内容についてもグループで話し合わせた。その後クラス全体でグループで話し合ったことを共有した。

3.3.4. Step7の「課題の評価（学習課題の評価）」

その次のStep7の「課題の評価（学習課題の評価）」も同様に、まず個人で読み物の書き方についての良い点と悪い点、そして改善案を予習として宿題で考えさせ、それをもとにクラスでグループミーティングを行って話し合い、その後全体で共有した。

なお、Step8の活動の評価については、実施回数が2回と継続的に実施できなかったため、今回は割愛した。

図1 LTDワークシート



4. 活動観察

本実践で行った2回のLTDでは、学生の主体的な参加と自己との関連づけによって読み物に対する理解を深めていく様子が観察された。ここでは、担当教師（井手）による活動観察記録をもとに、Step5、Step6、Step7で見られた学習者の指摘や議論の内容を報告する。

4.1. LTD1回目（11課読み物1「よろしく—日本語表と裏」）

LTDの1回目は、『中級日本語カルテットⅡ』の11課読み物1「よろしく—日本語表と裏」⁴⁾を読解教材として行った。この読み物は、依頼の際に使われる「よろしく」という表現について書かれたエッセイで、「『よろしく』と言って依頼すると、何をするか相手が自分で決められるので相手の意志を尊重しているように見えるが、何をするかの判断の責任を相手に押しつけることになるので、無礼だ」ということを述べたものである。

この読み物の主張や話題について、Step5とStep6の「知識の統合及び知識の適用（既有知識や自己との関連づけ）」では、類似の経験、筆者の主張とは反対の経験、母語との比較など、様々な発言が観察された。例えば、ある学習者は「無責任な依頼は日本語の『よろしく』に限ったことではなく、英語でもある。写真を撮ってほしいと頼まれた時に“do what you think is best”と言われた経験があり、困った」と、母語でも類似の経験があるという指摘をした。一方で、「日本語には頼みにくいことを依頼する場合、間接的に言うのが礼儀だと聞いたことがある。『よろしく』もその例の一つではないか」といった指摘もあった。そして、話し合いを進めていくなかで「『よろしく』という言葉自体が悪いのではなく、具体的な要求をせずに依頼するのが無責任でよくないことではないか」という結論に至った。

またStep7の課題文の評価では、上記のStep5とStep6の話し合いを踏まえて、「『よろしく』の批判が多すぎるので、間接的に伝えることができるなど『よろしく』のいい点についても、もっと触れるべきだ」といった意見が述べられていた。

このように、学習者は読み物と自身の既有知識や経験を重ね合わせることで、「英語での類似例」や「『よろしく』のよい面」など読み物に書かれていないことを述べ、より多面的で深い読みを実現していた。

4.2. LTD2回目（12課読み物2「あらしのよるに」）

2回目のLTDは、『中級日本語カルテットⅡ』12課読み物2「あらしのよるに」⁵⁾を読解教材として行った。この読み物は、「本来食う、食われるの関係であるオオカミとヤギがお互いの正体を知らないまま友達になる」という「あらしのよるに」という物語をもとに展開されるエッセイである。ゴリラの研究者である筆者は、この物語と同様に人間とゴリ

ラの敵対関係が友好的に変化してきた事例を挙げて、人間社会でも常識となっている敵対関係を変えることができるのではないかと主張している。

この読み物の主張や話題について、Step5とStep6の「知識の統合及び知識の適用（既有知識や自己との関連づけ）」では類似した事例や自身の経験の振り返りなどが観察された。ある学習者は「ゴリラ同様、サメについても人間は勝手に恐怖を感じ、殺してきた。実際は、サメよりも馬や牛のほうが殺している人間の数が多いのに、サメのほうが敵だと思われがちだ」という既有知識を挙げ、「ただ外見が怖いという理由だけで必要以上に恐れられている。これは偏見や誤解ではないか」と指摘した。また、「あらしのよるに」の物語をもとに自身を振り返り、「人間も会う前に他の人を評価して偏見を持ってしまうと、その後の交流に影響してしまうことが多い」と述べる学習者もいた。

Step7「課題文の評価」では、読み物の悪い点として『あらしのよるに』の例をテロ集団との関係に当てはめた部分は、あまりピンと来なかった。ゴリラと人間など他の例は誤解や偏見による敵対関係だが、テロ集団の場合は他の人に恐怖を与えたいと思うほどの憎しみを抱いているということだから、少し違うのではないかとといった指摘をしていた。これは、Step5とStep6で「偏見で敵だとみなす」ことについて類似例を考えたり振り返りを行ったりしたからこそ、言語化できたことではないかと思われる。

このように、「誤解や偏見による敵対関係」というやや抽象的な話題であっても、自分の既有知識や経験と照らし合わせながら段階的に考えていくことで、主体的に読みを深めていき、さらにその考えを言語化している様子が観察された。

4.3. 活動観察まとめ

観察の結果、LTDが学習者の主体的な読みと活発な議論を促す様子が確認できた。しかし、Step5とStep6の「既有知識や自己との関連づけ」では、読み物に対する批判的なコメントが多く、「自分とは異なる意見であっても、まずは自己との関連づけで読み物や筆者の主張を理解する。批判はStep7の『課題文の評価』で行う」というLTDの趣旨とは異なる活動になってしまう場面が散見された。特に、12課の読み物2「あらしのよるに」の「テロ集団とも友好的な関係になれるのではないか」という論調は、テロの脅威を身近に感じたことがある欧米の学習者にとっては受け入れがたいものであり、やや感情的に批判してしまう学習者もいた。また、「既有知識や自己との関連づけ」ができず、「筆者の意見に賛成だ」などただ意見を述べるだけで終わってしまう学習者もいた。

このようにLTDを通して、学習者は主体的に取り組むようになり、議論も活発になったものの、「筆者の主張に対する理解を深める」という目的が十分達成できなかったグループもあった。LTDの趣旨や目的をいかに理解させるかが課題として残った。

5. 考察

5.1. 「関連づけ」の効果

観察の結果、LTDによって学習者は主体的に読みを深め、活発に議論を行っている様子が確認されたが、これはStep5とStep6の「既有知識や自己との関連づけ」の効果だと言えるだろう。

一般的に、読み物の後作業で質問を提示してディスカッションを行うことが多いが、その場合、読み物に沿った一般的な内容になってしまい、「同じ考えです」という発言が多くなりがちだった。しかし、LTDの場合、「自分自身が持つ既有知識や経験との関連づけ」を行うため、内容が個人化され、それぞれが異なる知識や経験を事例として共有することができ、その結果、議論が活発になったのではないかと思われる。また、LTDでは、読み物のどの話題と関連づけを行うかを自由に選択できるため、読み物の中で学習者自身が関心を持っている箇所を掘り下げることができるという点も、議論の活性化に貢献したと考えられる。

また、読みを深めるという点においても「既有知識や自己との関連づけ」の効果は大きいと思われる。中級学習者の場合、抽象的な話題で議論を進めるのは難しいが、自分の既有知識や経験など、具体的な事例に落とし込んでから議論をするため、通常のディスカッションよりも議論を通して読みを深めていきやすいのではないかと思われる。

5.2. 「課題文の評価」の効果

「課題文の評価」では、「主張と例が合っていない」「批判をするだけでなく、提案を入れるべきだ」などの指摘がなされた。「よい読み物とは何か」「よい読み物にするためには何が必要か」ということを熟考したうえで出されたものだが、これは学習者自身が作文を書く際にそのまま応用できる指摘である。つまり、読み物の評価をすることで、今後作文を書く際の留意点が意識できると期待できる。

一方、「悪い点」に関しては文章にさほど問題はなくても、学習者の読解力が不足しているために、理解しにくいと判断されていると思われるところがあった。よって、教師は、「悪い点」として指摘されているところを見ることで、学習者にとって理解しにくい点を把握することができ、読解の指導に役立てることができる。

5.3. LTD全体を通しての効果

通常読解活動では何度も読み物を読むと飽きてしまうが、LTDは、読み物の主張を確認する、その主張の根拠となる話題を探し、さらに関連づけと読み物の評価を行うというように、何度も様々な角度から読み物を読むという作業が求められる。また、LTDは

読み物をもとに、思考を深め、議論をしていく活動であるため、必然的に読み物で使われている語彙や表現を多用することになる。そのため、読み物で得た言語知識が定着しやすくなるという効果も期待できるのではないかと考えられる。

6. まとめ

本実践では、読解で得た知識を活用しながら学習者が主体的に議論に参加する活動を目指して、本来は母語話者を対象に行われるLTDを中級学習者に合わせた手順で実施した。その結果、LTDによって学習者は主体的に読みを深め、活発に議論を行っている様子が確認された。これはLTDの「関連づけ」のプロセスが特に貢献しているのではないかと考えられる。それに加えて「課題文の評価」は、読み物の中で中級学習者が理解しにくい点を浮き彫りにすることができるうえ、学習者自身により作文を書く際の留意点を意識付けることができるのではないと思われる。また、LTDの活動を通して繰り返し読み物に触れることで、読み物で得た言語知識の定着も期待できる。

LTDを実施することで得られる効果は大きいと期待できるものの、学習者の活動を観察したところ、読み物の感想を述べるにとどまったり、読み物の理解を深めるのではなく、批判したりする場面が見られた。今後の実践では、LTDの趣旨と目的をしっかりと理解させるよう配慮し、初回はその確認のために「個人の予習」の内容に対してフィードバックを行うことが必要かもしれない。

今回は授業観察をもとに分析を行ったが、実際に学習者がどのように活動に参加し、読みを深めていったかは明らかにできなかった。予習シートや話し合いの録音の分析を行い、学習者が読みを深めていくプロセスや、読み物で得た言語知識がどのように運用されているかを明らかにすることを今後の課題としたい。

(注)

- 1) 「新しい教育方法の提案」 < https://www.juce.jp/LINK/journal/1201/pdf/02_01.pdf > (参照日 2023年10月21日) と安永・須藤 (2014) を参考にまとめた。
- 2) 「新しい教育方法の提案」 < https://www.juce.jp/LINK/journal/1201/pdf/02_01.pdf > (参照日 2023年10月21日) と安永・須藤 (2014) を参考にまとめた。
- 3) 「LTD新し合い学習法を中心とした授業の展開」 < <https://nagoya.repo.nii.ac.jp/record/2003612/files/39-02.pdf> > (参照日 2023年10月21日)
- 4) 森本哲郎著『日本語の表と裏』(新潮文庫) より抜粋
- 5) 山極寿一著「あらしのよるに」『毎日新聞』2015年11月1日朝刊

参考文献

- 安永悟（2006）『実践・LTD話し合い学習法』ナカニシヤ出版
- 安永悟・須藤文（2014）『LTD話し合い学習法』ナカニシヤ出版、pp. 3-82、pp. 115-131
- Rabow, J., Charness, M.A., Kipperman, J., & Radcliffe-Vasile, S., (1994) *William Fawcett Hill's Learning Through Discussion*, Sage Publications 丸野俊一・安永悟訳（1996）『討論で学習を深めるには—LTD話し合い学習法—』ナカニシヤ出版

教材（主教材）

- 安井朱美・井手友里子・土居美有紀・浜田英紀（2020）『4技能でひろがる中級日本語カルテットⅡ』ジャパントイムズ出版

Learning Through Discussion in Japanese Reading Class ——Toward Active Learning of Reading for Intermediate Learners——

Yuriko IDE, Miyuki DOI

Abstract

This paper reports how LTD (Learning Through Discussion) was introduced into intermediate Japanese reading classes. The procedure of LTD was adjusted for intermediate learners so that learners actively participate in discussions on reading materials while utilizing knowledge acquired through the materials. As a result, it was observed that the learners had deepened their reading comprehension and engaged in active discussions through LTD.

This paper presents an overview of LTD and how LTD was introduced in foreign language classes, especially in the intermediate-level of Japanese. Also, it discusses the effects of LTD on intermediate Japanese reading comprehension class, based on one of the authors' class observations.

Keywords : Learning Through Discussion, intermediate Japanese, reading comprehension, cooperative learning