

オンライン短歌プロジェクトにおける協調学習(Collaborative Learning) :
日本語中級学習者の場合
Collaborative Learning in an Online Tanka Project:
a Case for Intermediate Japanese Learners

小林ヒルマン恭子, ブリティッシュコロンビア大学
阿部ますみ, ブリティッシュコロンビア大学
Kyoko Kobayashi Hillman, University of British Columbia
Masumi Abe, University of British Columbia

1. はじめに

本稿はコロナ禍で対面授業の外国語としての日本語コースを、75%同期 25%非同期でオンライン化した際に行ったプロジェクトワークの実践報告である。対面授業では、学習者同士の接触が多く、信頼関係や相互理解は自然に培われ、教師とのやりとりから課題や学習内容が明確になる。それに対して、オンラインコースでは Learning Management System (以下, LMS) を駆使しながら、教室のような物理的な空間を共有できない学習者の日本語・日本文化の理解を促進し、対面授業と同等の学習効果を保たなければならない。コロナ禍でオンラインコースをデザインするにあたり、私たちはオンライン授業から来る不安、孤立感、焦燥感などの複雑な心境を表現する場を提供するための日本語学習タスクを課題として選択することにした。具体的には、LMS のディスカッションボード上に、自作の短歌を投稿させ、クラスメートの短歌にコメントを書かせ、学習者間の非同期のやりとりが起るような協調学習を推進し、コミュニティ内での学習意欲の維持を図った。さらに単に短歌を詠むだけでなく、一学期間を通じて読む・書く・話す・聞くの4技能を使った様々なタスクを組み合わせ、総合力を養うためのプロジェクトにした。本稿では、その流れと学習者の反応と非同期の学習者間のやりとりの事例を協調学習の例として取り上げ、プロジェクト全体の報告を行う。

2. 先行研究と研究課題

Harasim (2000)によると、オンライン教育の中の協調学習は1980年代から様々な形で試みが報告されている。その中でオンライン教育はパラダイムシフトであり、そこでは協調学習が最も重要な原則であると述べられている。それはオンライン教育の非同期性が、認知活動を促進する学習環境をさらに整え、学習者間の問題解決能力や協同目標への達成力を養成できると考えられるからである。また、授業でのディスカッションでは少数の学習者に発言権が行きがちであることに對し、オンラインでは様々な学習者がより均等にディスカッションなどに参加できる機会を得やすいとしている。植野(2005)はオンライン教育を含む e-Learning の普及の理由の一つとして、従来の学校教育の形式では自発的・能動的な学習者を育てられなかったこと、そして今までよりもさらに真正性の高い学習が求められていることを挙げている。特に実際の社会で起こり得るような経験をさせるこ

とを重要視し、コミュニティ形成とそこでの学習者同士のやりとりの重要性を指摘している。このような教育の中では教師の役割は支援者であり、協調学習はこの学習者間のやりとりを支援しながら学習を促進するものとしている。さらに、この協調学習は e-Learning において教師が学習者全員の学習活動にタイムリーに反応しにくいという短所を補うものでもあるとしている（植野, 2005）。

第二言語習得の促進を目指す言語教育においてもテクノロジーをさらに効果的に利用することは、Task-Based Language Teaching（以下、TBLT）において議論されて久しい。Doughty & Long（2003）では遠隔言語教育の中でどのように TBLT の原則をテクノロジーと統合可能かについて論じている。この中でも協調学習推進の重要性が指摘されており、遠隔言語教育の学習者は、孤独感に加えて課題の適切な説明やフィードバック不足が学習意欲に悪影響を及ぼすと先行研究結果を報告している。

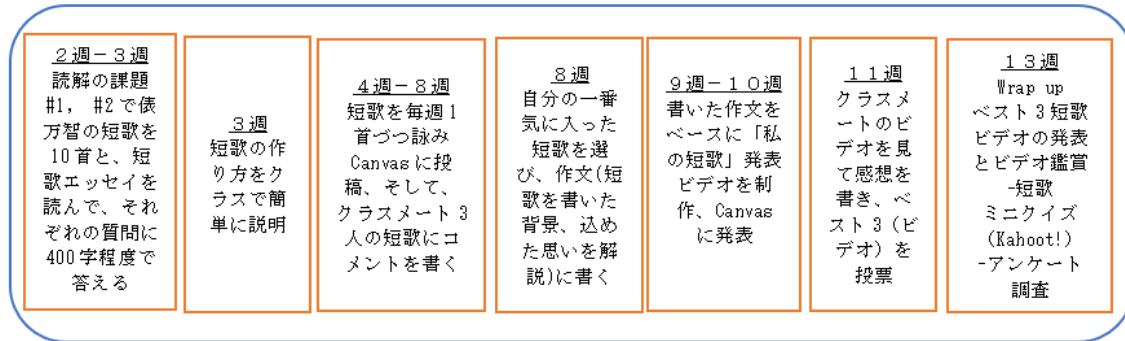
本実践報告の研究課題はあくまでも探究的なもので、緊急措置的オンラインコースにおいて、日本の伝統的な短歌の鑑賞法と創作法を比較的自由に学び、経験しながら、学習者は自分の感情や心情を表現し、それを読んだクラスメートはその短歌を鑑賞し、感想を書くことができるか、またそのやりとりから実質的な協調学習が起こり、学習者の学習意欲を維持できるかというものにした。具体的に学習者には、このプロジェクトの最終課題を短歌発表として、「日本語で短歌を詠み、その背景も説明した約4分のビデオを作り発表する。それから、投票で優秀作を選ぶ。」と説明した。プロジェクトの目的は1) 字数に合った語彙を探し、短い日本語で自分の感情や心に残った情景を表現する、2) 日本の伝統的な創造表現や現代的表現を学ぶ、3) 短歌の鑑賞法を学ぶ、4) クラスメートとのやりとりから日本語を学ぶ（コミュニティ・ラーニング）、と概要に明記してプロジェクトを開始した。

3. 実践内容

このプロジェクトは UBC の中級総合日本語のオンラインコース（50分の同期授業が週3コマ、非同期授業が週1コマ、13週）で2021年1月上旬から4月上旬の一学期間にわたり実施された。3セクションのうち、一人の教師が2セクションを、もう一人の教師が1セクションを担当した。3セクションは同じスケジュールでプロジェクトを進行したが、学生間のやりとりは使用した LMS である Canvas 上で、各セクション内に限定した。学習者の総数は48名、カナダを中心に、アメリカ、中国、香港などから参加した。プロジェクトの流れは以下の通りである（図1を参照）。まず、クラス初日のオリエンテーションで、学習者にこのプロジェクトは学期を通して少しずつ進めていくものであることを説明し、第2週目に短歌が日本の伝統的な定型詩であることだけを伝え、あえてルールなどの説明をせずに、読解の課題1で俵万智の短歌10首（日本語教材から2首と俵万智の著書の表紙にある8首）を読ませた。学生には各自で短歌について調べたり、クラスメートとの意見交換をしたりすることを勧め、「短歌というのはどんなものだと思うか」、「共感した短歌とその理由」を400字程度で書かせた。翌

週の読解の課題2では俵万智の「短歌の旅」という短歌の制作過程を描いたエッセイの中から、3つの短歌とそれにまつわる旅先周辺での紀行文を選び、最後の短歌の説明を取り除いて、学習者に「詠み手の気持ちを想像し、自由に250字程度の説明文を加える」という読解の課題を与えた。これには短歌で表現できる瞬間を掴み取って欲しいという意図があり、ペアワークなどの折に、学習者が考えたり、話し合ったりする場を **Breakout room** で提供し、相互に学び合うプロセスを確認した。

図1 プロジェクトの流れ



その後、クラスで簡単に短歌の構造を説明し、「コロナ禍の日本語クラスは楽しいな」に続く2句を詠むような練習を行い、4週目から8週目にかけて毎週土曜日の深夜までに自分の短歌を **Discussion board** に投稿し、投稿されたクラスメートの短歌の中から共鳴した3首に対して月曜の深夜までにピア評価1としてのコメントを20字から100字で投稿するパターンを習慣づけた。コメントは「いいですね」のような決まり文句の誉め言葉を避け、中身のあるコメントにするように指示した。教師は学生が投稿した短歌をモニターしながら、クラスでその週の投稿の感想を簡単に伝え、句読点を含んだり、助詞から句が始まったりするもの、字余りが2字以上の場合には、それらが破格な文体であることを指摘した。31文字では意味が伝えられないと考えて、タイトルを入れた学習者には、それも一つの方略として作文におけるタイトルの重要性についてのディスカッションに繋がれた。

学習者は8週目にクラスメートのコメントなどを参考にしながら、作成した5首の中から一番よくできたと思う短歌を選び、それについて「私と短歌の出会い」という作文を800字から1000字の普通体で提出した。内容は「その短歌が生まれたプロセス、またはその瞬間短歌に込めた思いや感情などを詳しく解説する」もので、「他の学生からももらったコメントなどを引用し、自分が意図したものが、読み手に伝わったか、伝わらなかったかなどの分析を入れてもいい」とした。気持ちが伝わらなかった理由について「詠み手」と「読み手」の文化の違いなどがある場合は、それについて触れ、解決法、または短歌の限界についても説明できる等の指示を与えた。学習者は9週目から10週目にかけて、作文に対す

る教師のコメントなどを参考にしながら、内容を再考し、ビデオ発表のスク립トを丁寧体で制作、3.5分から4分ほどの「私の短歌」発表ビデオを制作し、CanvasのDiscussion boardにアップロードした。それを受け11週目の課題は、アップロードされているビデオを見てそれぞれのビデオにピア評価2としてコメントし、優秀作ベスト3を投票した。13週目のクラス最終日には、投票の結果を発表し、全員で優秀作品3点を鑑賞、またKahoot!を使った短歌ミニクイズを楽しみ、和やかにプロジェクトの打ち上げとした。尚、プロジェクト自体は最終成績の10%だが、読解2% x 2、作文2.5%を加えると、全体で14.5%になった。

4. アンケート調査の結果

最後のビデオによる短歌発表会が終了後、プロジェクトに関するアンケート調査を英語で行った。47名の学生が最後のビデオ発表までのタスクを完了し、アンケート調査には43名が25問全問に回答した（回答率91.5%）。回答率を高めるために調査では4つのカテゴリーに分けた25のステートメントに対し、学習者が「強く賛成」「幾分賛成」「どちらでもない」「幾分反対」「強く反対」の5つの選択肢の中から1つを選ぶ方式にした。最初のカテゴリーの質問では短歌プロジェクトの目的が達成されたと感じたかを調べた。図2が示す通り、全ての質問に対し8割以上の回答者がこのプロジェクトの目的を達成したと感じていたが、短歌の詠み方と鑑賞の仕方は学べたに「強く賛成する」と答えた学習者が一番多かったのに対し（Q1.3 49%, Q1.5 56%）、短歌を実際に詠むことについては「幾分賛成」と答えた割合の方が多かった（Q1.1 56%, Q1.2 47%, Q1.4 56%）。

この傾向は次のカテゴリー「短歌を詠む」で、さらに顕著になった。ここでは日本語の語彙・表現の学習になったと考えている学習者が多かったことがわかった。特に新しい語彙を学習したと感じた学生の割合が83.7%という結果が出た（Q2.4）。新しい文法を学んだと答えた学習者が一番少なかったものの67.4%は学んだと答えており、Q2.3の「今まで学んだ文法を使えた。」では「賛成」と答えた学習者が76.7%を占めたので、既習だけでなく新しい文法・語彙・表現が学べ、書く能力も向上したと感じていることがわかった。

図3はプロジェクト全体を通しての学習体験についての回答結果である。教師側が1学期を通じたプロジェクトで狙った「プロセスを経て日本語が向上すること、そして学習者自身がそれを実感すること」については、その狙い通り、実感した学生は67.8%に達していたことがわかった（Q3.1）。また短歌の導入部分として課した多読教材二種も役に立ったと74.4%の学習者が回答した（Q3.4, Q3.5）。今回はなるべく控えた講師の間違いの訂正に関しては58.1%の学生が「賛成する」と回答した（Q3.6）。

図4は協調学習について学習者がどのように感じたかを表しているが、概ね肯定的に感じていることがわかった。協調学習の成果としては、前述の結果と同様にクラスメートから新出語彙が学べたと感じた学習者が88.4%を占めた。また

図2 短歌プロジェクトの目的について

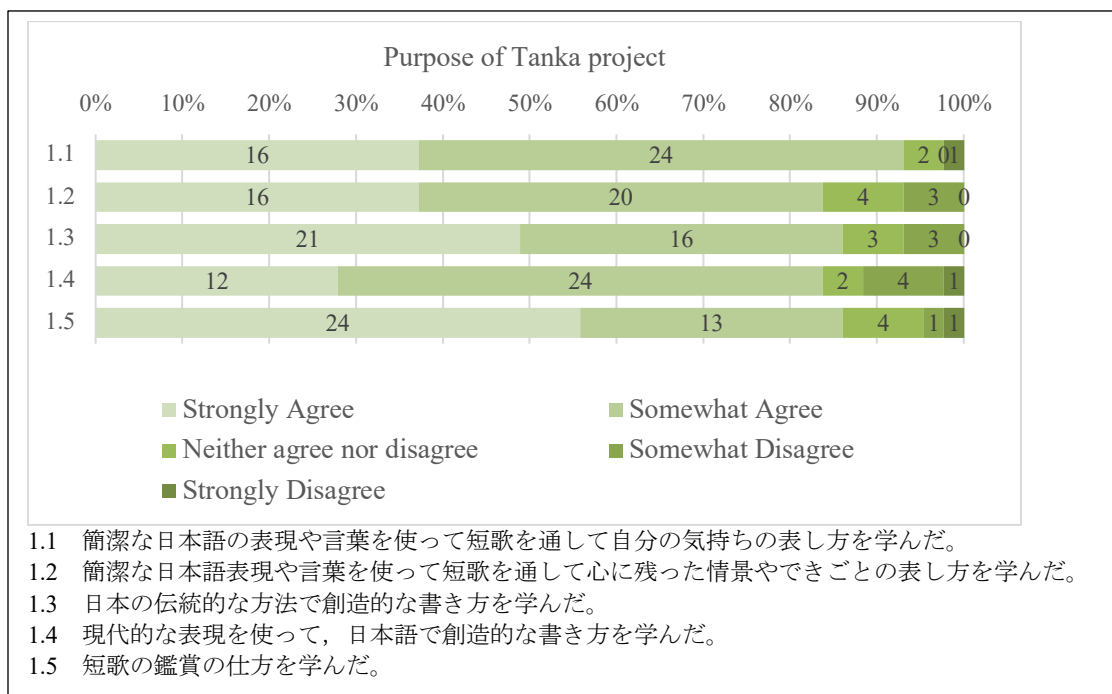


図3 プロジェクトのプロセスを通じた全体的な学習について

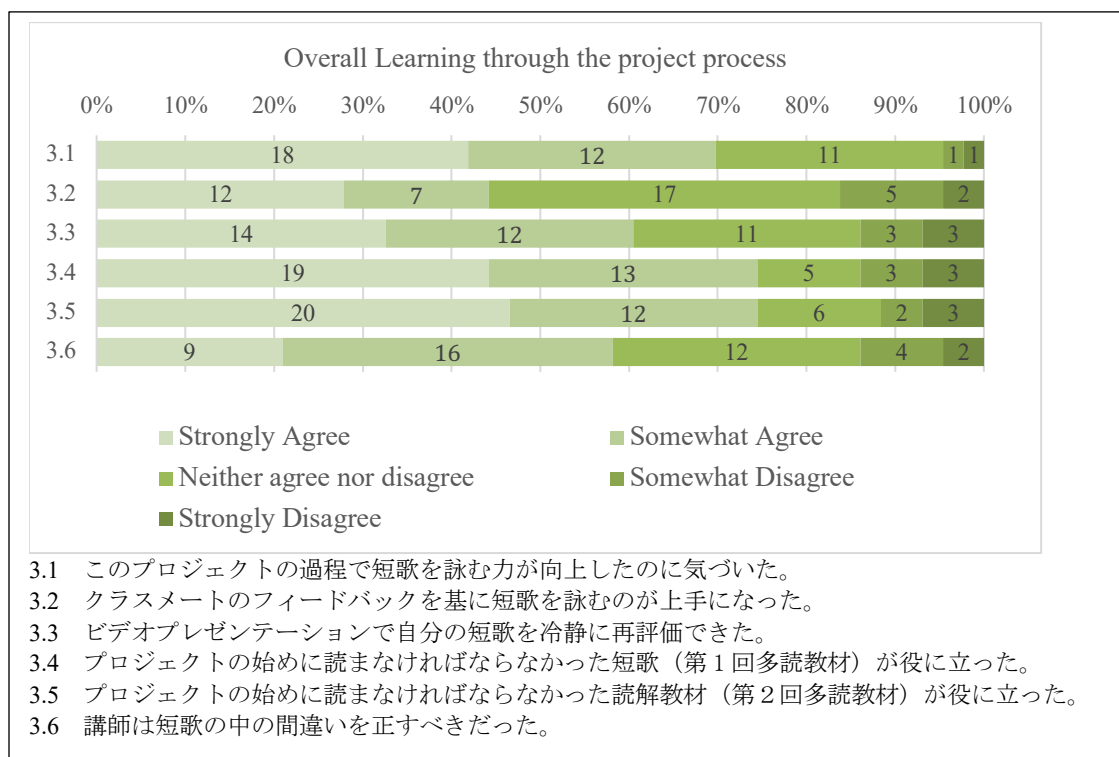
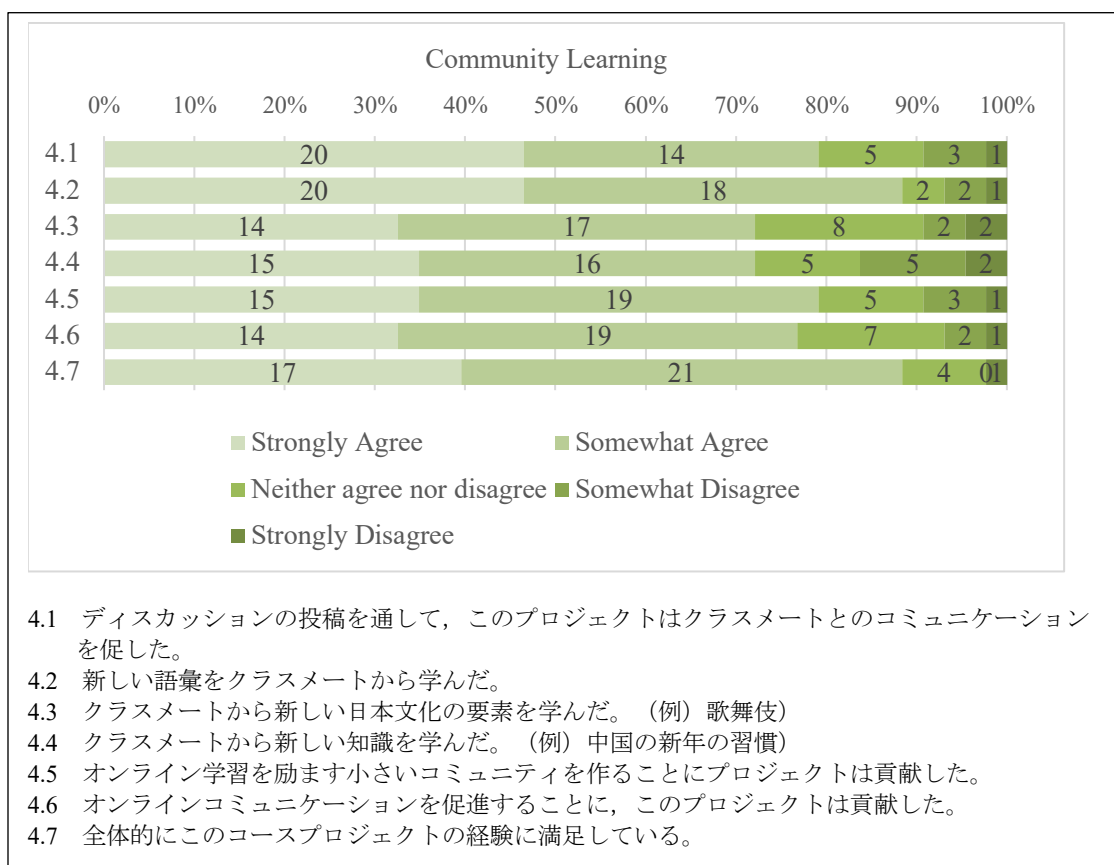


図4 協調学習について



79.1%の学習者がディスカッションボードでクラスメートとのコミュニケーションが増えたことを認めている(Q4.1)。同様にオンライン学習を支援するコミュニティの形成とオンラインコミュニケーションの促進にも約8割(Q4.5 79.1%, Q4.6 79.5%)の学習者が肯定的に受け止めている。最後のプロジェクト全体の満足度に関する質問(Q4.7)に86.4%が満足したと回答し、オンライン上で行われたこのプロジェクトに対する評価は高かったという結果が出た。

5. 学習者間のやりとりの例

ここでは、実際にどのような学習者間のやりとりが短歌とコメントの投稿を通して行われたかを事例を挙げて報告したい。まず、5回の短歌投稿とクラスメートからのコメントで学習者の創作意欲が向上した例である。この学習者は大学の日本語授業は初めてという継承語学習者であったが、第1回の投稿ではその短歌作りの難しさを正直に表現している。それに対してクラスメートがコメントで温かく励ましている。第2回目の投稿はバレンタイン・デーについて詠み、その複雑な心境の吐露に多くのクラスメートがコメントを投稿した。第5回目には最後の短歌投稿にあたり短歌創作はいい経験だったと感じていることを表現した内容

学習者間のやりとり例

1回目の短歌投稿

「あきらめた」

もういやだ 短歌宿題 わからない 皆んなうまくて よけいおちこむ

コメント

- 面白い短歌と思います。僕も最初本当に何も思い浮かばなくて、何回書き直して、ようやく満足した首が出来ました。この短歌を詠んで安心しました。すごく良い短歌と思います。気持ちがよく伝えました。(T)
- Juさんの気持ち良く分かりますね。そんなやりたくない気持ちで短歌を書き終わったのはすごいよ。これを読んで、短歌は面白いことについて書くのもいいと思う。(C)
- 短歌の事に悩んだり、迷ったりも生活の一部ですね。この短歌はJuさんの自信作だと思います。色んな悩みや考えの中に、この一首が出来上がりましたので、かなり満足しているかなと思います。一番いい短歌じゃないかもしれないんですが、Tさんのコメントのように、すごく面白くて良い短歌と思います。(M)

3回目の短歌投稿

「バレンタイン・デー」

さびしいな 母からもらう チョコレート 来年こそは 彼女作ろう

コメント

- この短歌、バレンタインテーマですよ！最初は少し寂しいですけど、最後は元気を出すところが好きです。(N)
- この短歌に母からの愛とJuの孤独の気分を良く感じています。彼女を見つけても、お母さんのことを忘れないでください。(C)
- 私もCさんのコメントに同感。よいところは親チョコを通じて、彼女がないその寂しさを感じた。Juさん、まだ若いだよー絶対いつか本命チョコが来るので、その日が来るまでもう少し待ってください！それで、Cさんの言う通り、お母さんのことを忘れないでくださいね！(笑) (M)
- バレンタインのチョコが母からもらうのは確かにちょっと寂しい感じがします、それを短歌にするのは面白くてもっと読んでみたくなります(Q)
- え、その短歌がちょっと寂しいねえ。でも、だいじょうぶです！来年、彼女はまだ見つけてきて、一日彼女が借りることができます！頑張っってね！(Ye)

5回目の短歌投稿

「お疲れ様」

春がきて たんか宿題 これ最後 うれしいような さみしいような

学習者間のやりとり例 続き

コメント

- その気持ちすごく分かります！いい短歌のトピックが出ない時もあるけど、今回の短歌が最後の短歌に気が付いた時はちょっと寂しいですね。私は最初は短歌なんて作れないと思ったのに、今は短歌を作るのが楽しくなりました。（Ya）
- 短歌より作文のほうが書きたいですが、いつの間にかこれで最後の短歌だなんて気が付きませんでした。短歌はもう嫌なんだけど、短歌からみんなの気持ちを感じてすごく嬉しい体験でした。（C）
- 最初の短歌は苦しみ、最後の短歌は嬉しさ。今回の短歌は五回目、短い間ですが五回目になると別れたくないような気持ちになる。でも逆に要約終わるの嬉しさが勝つですね。この短歌プロジェクトは普段より違って面白い経験だと思いました。（T）
- 私はいつも短歌を書くこととみんなの短歌を読むことが面白いと思っています。これからはこんなこともできなくなります。ちょっと寂しいですね。（V）

となり、それに同意するクラスメートのコメントが投稿された。この学習者へのコメントは、必ずしも仲の良いクラスメート同士が行っているというわけではなく、内容に共鳴したクラスメートが共感や励ましのコメントを寄せているので、協調学習は親疎の区別なくクラス全体で共有できていたと考えられる。

課された短歌のすべてを一つのテーマに絞る手法も見られた。祖国の政治的な問題に触れるもので、5首の中にそれぞれ「故郷」「カオリミナト」「暗闇」

「硝煙」「強権」などの語彙がちりばめられていたが、最後のビデオ発表で明かされるまで、クラスメートも教師も学習者の制作の意図（「カオリミナト」＝香港）に気がつかなかった。オンライン化された特殊な学習環境において、学習者がカナダ以外の地域にいる場合、言論に制限がある場合もあるため、政治的なテーマには触れないであろうという教師側の盲点もあった。祖国の置かれている状況を分かって欲しいという気持ちと、誰にも分かってもらえなくても表現したいという学習者の葛藤が垣間見られた。

5回の投稿で一番クラスメートからのコメントが多かった短歌のタイトルは「不眠症」であった。クラスメートはこの短歌のコメントに自分の同様の経験を書いたり、アドバイスや慰めの言葉を書いたりして強い共感の気持ちを表した。またスピーチコンテストの開催日の夜を締め切りにした短歌投稿では、コンテストで入賞を逃した学習者がその悔しい思いを短歌に詠み、クラスメートが慰めるというやりとりも見られた。この学習者は短歌発表ビデオでこの短歌が生まれた背景を説明し、もらったコメントへの感想を述べ、クラスメートの投票により最優秀発表に選ばれた。この一連の流れを見ると、これは学習者自身を始めクラス全体での協調学習になった好事例ではないかと考えられる。

6. 考察とまとめ

オンライン化を余儀なくされたコースで試験的に行った短歌プロジェクトであったが、上記のような結果から概ねプロジェクトの目的は達成でき、学習者の満足度も高く、学習意欲の維持につながったことが明らかになった。また協調学習が起こり、学習者同士の活発なコミュニケーションに発展したことも確認できた。ここで挙げた学習者の事例は一部に過ぎないが、意見交換スレッド上のやりとりから短歌を通して学習者が小さなコミュニティを作り、コロナ禍の複雑な心境や素直な気持ち、心に残った情景などを表現でき、クラスメートとのやりとりからさらに日本語の語彙・同義語などを学び、満足感を得たことがわかった。

このプロジェクトは1学期間を通じて数種の異なるタスクを段階的に課し、プロセスで学習できるようにデザインしたが、これは Harasim (2000) のいう **discourse** 作りにもなった可能性がある。短歌投稿は個々の学習者が個人的に行ったが、クラスの全員に他の学生の短歌を読ませ、コメントさせることで能動的な参加に誘導でき、それをクラス全体で共有する「文脈」になったと考えられる。突然のオンライン化で教師側のコース運営の負担が増加したため、このプロジェクトによって自主的かつ定期的にクラスメート同士で SNS のように日本語の書き込みでフィードバックを行い、コミュニティを形成し、心のケアも含めたサポートグループのような機能が生まれたことはこの時期にふさわしい活動だったのではないかと考えている。

協調学習をさらに発展させるには、短歌制作自体をグループプロジェクト化することも一案であり、学習者のコメントの中にもそれを希望するようなコメントがあった。グループでどのように行うかは今後の課題である。

また教師のフィードバックをどのような形でどこまで行うかにも疑問が残った。学習者のコメントに語彙や文法の誤りを正すのではなく、内容への提案や短歌として本当に自分が表現したかったことが表現できていたかどうかを母語話者の教師からのフィードバックで確認したかったというものもあった。短歌発表ビデオで分析できることの例として、自分の短歌に対するクラスメートのコメントから「詠み手」と「読み手」の違いを分析し、その理由を考えるということも挙げておいたが、非母語話者の作った短歌を日本語母語話者がどのように受け止めるかということにも関心があったようだ。日本語母語話者も参加できる短歌投稿の可能性については今後探りたい。

結論として、今回は短歌創作とそれに対するコメント投稿というタスクを通して、学習者が日本語を駆使して意味のあるコミュニケーションに参加し、それが言語学習につながったのではないかと考えられる。しかし、具体的にどのような語彙や表現をこのプロジェクトから学習者が習得したか、偶発的な習得が起こったか、5回の投稿を通して縦断的に何か変化が起こったか、またコメントの量や質にも変化が見られたかなどは報告するに至らなかった。それらについては今後の研究課題として考えたい。また、González-Lloret and Ortega (2014) では TBLT と Computer-Assisted Language Learning (CALL) が相互の利点を統合する可能性と

して Technology-mediated TBLT というアプローチを提案している。日本語教育においてもこのアプローチの可能性を探る時が来たのではないかと考えている。

参考文献

- 植野真臣 (2005) 「先端的 e-Learning の理論と実践」 『教育心理学年報』 44, 126-137.
- Doughty, C., & Long, M. H. (2003). Optimal psycholinguistic environments for distance foreign language learning. *Language Learning & Technology*, 7(3), 50-80.
- González-Lloret, M., & Ortega, L. (2014). *Technology-mediated TBLT: Researching technology and tasks*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Harasim, L. (2000). Shift happens: Online education as a new paradigm in learning. *Internet and Higher Education*, 3, 41-61.