



Title	外国語学習のICT活用とアクティブラーニングの実現に向けて
Author(s)	力武, 京子
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2018, 2017, p. 11-20
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/69982
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

外国語学習の ICT 活用とアクティブラーニングの実現に向けて

力武 京子

1. はじめに：アクティブ・ラーニングとは

文部科学省はすでに「中央教育審議会答申」（2012年8月）において次のようにアクティブ・ラーニングの必要性を認めている。

「従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。」¹

本稿ではグループによる協働協調学習に ICT 機材（iPad, スマートフォン）を用いて学習者の意欲を刺激し、ネット上を動き回り、また従来の座学の形式にとどまらず、教室内を自由に移動しながら頭と体を使って行うアクティブ・ラーニングへの道を示し、その途上新たに見出された方法について述べる。本来はドイツ語の授業においてのみ実行する予定であったが、余談として大学院で自然発生的に始まったアクティブ・ラーニングについても述べる。この一連の試みのきっかけとなったのは岩居(2013)、岩居(2014)であり、多くの示唆を受けた。また、大阪大学教育学習支援部による FD 研修で得た知見も利用させていただいた。²

2. 新しいメディアを使った協働協調型アクティブ・ラーニングをめざして

これまで学生が自主的に学習し、教師の支援を受けながら、みずから見つけたテーマに関して自律的に学習することを促す試みを筆者は繰り返し行って来た。その補助道具となったのは古くはワークステーション、近年では CALL 教室のパソコンや学生個人のラップトップであったが、この数年ではタブレット

¹文部科学省、中央教育審議会、新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）本文 p. 9. また、(吉田 2014) は新しい教育における ICT の役割について簡潔に述べている。

² 具体的には次の FD 研修の成果を活用させていただいた。「スマートフォンを利用した言語教育」2017年10月28日。<http://www.tlsc.osaka-u.ac.jp/events/171028>

やスマートフォンといった携帯可能な ICT 機材が中心である。

単にタブレットやスマートフォンに学習用アプリを入れて既存の練習問題を解かせるのではなく³、教室の授業と連動して常にレベルアップしてゆく内容を教室以外で学習させるためには ICT ツール(ここでは携帯可能な iPad などのタブレットとスマートフォンをさす)は役に立つことが確認できた。⁴ 学習効果をあげるためには、学生ひとりひとりが机と椅子に固定された状態で授業を行うのではなく、数名でグループを作って協働協調的学習を行うことがより授業を楽しく効率的にすることもアンケートの結果から判明した。⁵

3. 学習の動機付けに ICT をもちいること

3.1 いかにかに教員が工夫を凝らした教材を作成しようとも、また授業の進行を円滑にするティーチングアシスタント(以下 TA と呼ぶ)に活躍してもらっても、ドイツ語に興味の全くない、また教科に対して好ましくない印象を持っている学生を助けることは難しい。協働協調学習であるから他のメンバーと助けあい、教えあって授業に取り組むわけであるが、弱い部分を強化することは容易ではない。ことに発音のできない学生は最後まで授業について行けない。また一定のテーマを設定したプレゼンテーションを行わせるにも実力の高い学生の担当した部分とそうでない学生の担当した部分には丁寧さ、緻密さ、正確さに差異が見られる。ひとつのグループで発表したものの全体をひとつとして成績評価し、誰がどの部分を担当したかを明らかにさせなければこのことはわからない。しかし公正な成績評価のためには学生それぞれの担当部分を明らかにさせざるを得ない。

3.2 2011 年から 2013 年までは教材として紙の教科書も使用し、また筆者の授業用のブログで学習事項に関する復習とまとめを PDF で用意し、CALL 教システムおよび授業支援システム(大阪大学 CLE)によって電子的に配布していたが、2014 年度からは iPad が 60 台備えられ、教室の壁はすべて白板として使える新しい HALC 教室を使用した。⁶ ここでは普段教室で使用することを厳しく

³ ゲームの要素を取り入れ、学習をゲーム化した(ゲーミフィケーションという)学習アプリ(たとえば Duolingo)を持たせることも有意義ではあるが、意欲を常に刺激するためには、できれば授業と連動するアプリを使うことが望ましい。

⁴ 具体例は力武(2013)、力武(2014)、力武(2015)、力武(2016)、力武京子(2017)において紹介した。

⁵ (力武 2017) pp.18-19

⁶ HALC とは Handai Active Learning Classroom の略称で、iPad が学生の人数分供えら

禁じられているタブレット (iPad や Andoroid 系タブレット) やスマートフォンを教師の指示により使える。TA が巡回して学生がスマートフォンを目的外使用していないか見ている。

3.3 ロイロノートを授業の導入した 2014 年以降は教室の活気が大きく増し、にぎやかで楽しい雰囲気形成された。雑談でにぎやかなのではなく、協調して調べるテーマやそれに対する学生自身の意見などの交換でにぎわったのであった。この辺は TA2 名が細かく観察していた。

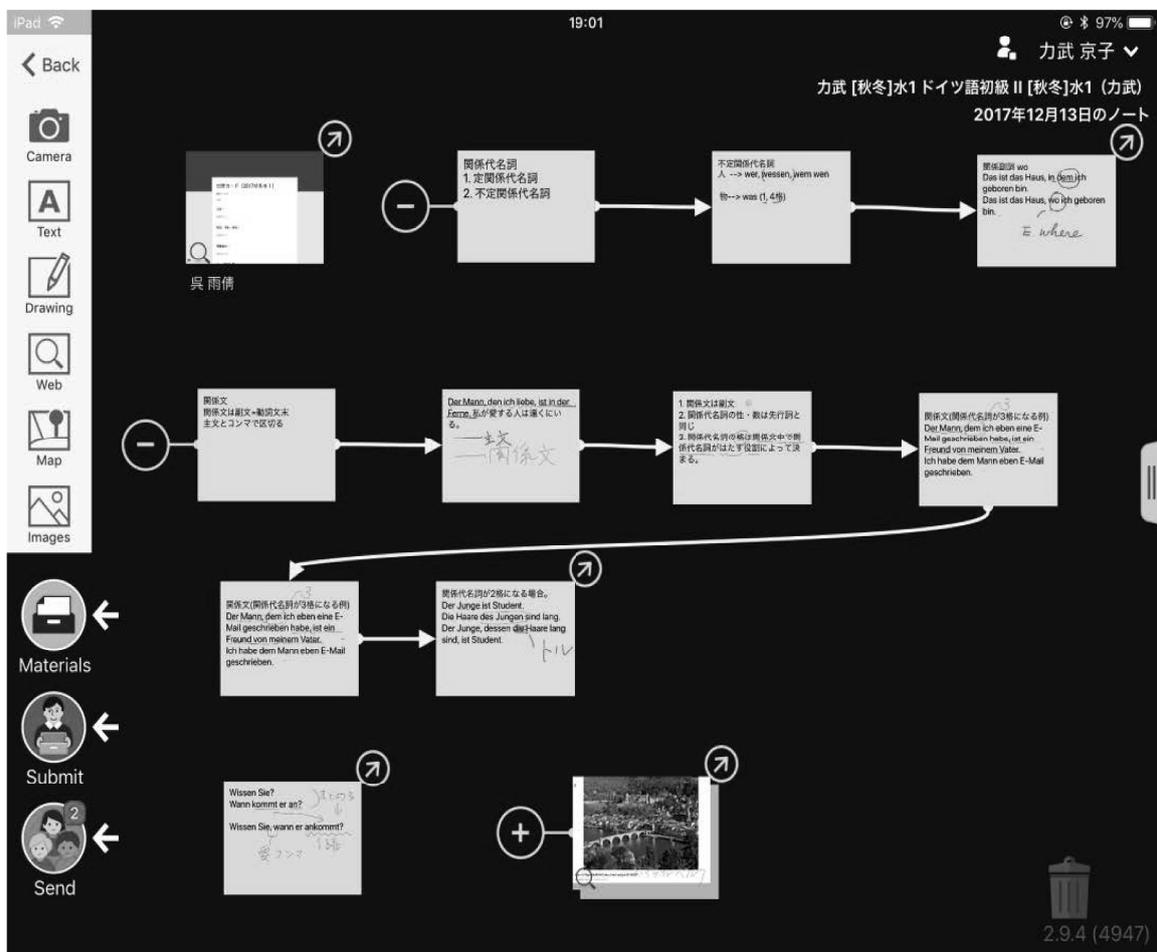
3.4 2015 年以降、すでに前年から使い始めていた「ロイロノートスクール」というアプリケーションを本格的に使用し、さらなる学習上の便宜をはかり、ロイロノートスクールの中心的機能である「フラッシュカード」を使い、そこにあらかじめ用意した教材を表示したり、しゃべりながら板書の代わりにフラッシュカードにタイプしたりイラストを描いた。このカードは授業後まとめて学生に配布し、授業外の時間にスマートフォンやタブレット、パソコンなどで復習できるように配慮した。「フラッシュカード」の便利なところは、テキスト、イラストがかけて、さらにその上に録音もできることで、写真または動画を撮って提出することもできれば、直接 Web にアクセスして記事を参照することもできる。Web 上の記事はカードとしては Website のハードコピーにすぎないが、フラッシュカード上の検索マーク (Q) をクリックすると、その元来の Web ページにアクセスして Web ページを自由に操作できる。地図に関しても同様である。

フラッシュカードについては文章の説明だけではわかりにくいので、教室授業で作ったカードを iPad に並べたものを図示する。(図 1) もともと色を使い分けているため白黒の版ではきわめて判読が困難であるが、一番上の段の左端は出席カードで、Google Forms で作成した。学生の個人情報のほか、その日に予習して来たことを書かせたり、前回の学習事項を使った一行独作文を書かせた。あとは使用している iPad の番号を書かせ、万一 iPad が紛失した場合に備えた。図のその右に 3 枚つながっているのが関係代名詞の種類についての説明である。(音声でさらに詳しく説明をしてある) 2 段目も同様の説明であるが、カラーマーカーで線を引いたり、書き込みをしている。3 段目は 2 段目の続きである。この一連のカードはマイナスのマーク (⊖) をクリックすると繋がっているものが全部重なってひと組のカードにまとめられる。逆にプラスのマーク (⊕) をクリ

れ、スクリーンが 4-5 面あってそこに教師または学生の iPad やスマートフォンの画面を投影できるマルチメディア教室である。

ックすると重なっていたカードが列をなして開く。4 段目左は学生から提出させたカードの中から一枚を取り出して説明に使ったものである。その右には数枚の写真 (Web からとってきたもの) が重ねてある。これは授業で出てきた場所や事物を実際にネットを通して見せるためにカードを作ったものである。中に URL が埋め込まれているので検索マーク (Q) をクリックするとその Web ページにアクセスできる。授業中にこのようなカードを 10-30 枚ぐらいつくり、場合によっては音声 (筆者の説明) を入れてビデオでもみるようにカードを見ながら解説の音声を聞くこともできる。つながっているフラッシュカードに音声を入れておけば、クリックするとクリックしたカードからスライドショーが始まる。

図 1



「ロイロノート」の使い方はさらに多彩であるがここではその使い方を詳説することは本題からはずれるので省略する。参考までにロイロノートの紹介ペ

ージの URL を記しておく。⁷ ロイロノートを本格的に取り入れることにより、学生が会話や寸劇をドイツ語で作って撮影して提出したり、授業で学習したテーマに関するさらに発展したプレゼンテーションを行うことができるようになり、より授業は活性化した。

4. 3 章では授業に ICT を取り入れることによる学習の効果について概要を説明した。2018 年度はさらに学生がモチベーションを維持しつつ、積極的に学習に取り組めるようなクラスをめざしている。筆者は 2018 年度前期、ちょうど「再履修」専門のクラスの担当になったので、そもそも学力が足りず前年度あるいは前学期に不合格になった学生や学習に意欲を持ってない学生にいかに対応し、少しでもドイツ語を身に着け、後になっても楽しい思い出となるような授業を構築するか考えた。日本の大学の第二外国語の授業では、学習意欲の乏しい学生をいかに引き上げるかが実はもっとも切実な課題ではないだろうか。受動的な学習態度こそ落ちこぼれの原因であると考え、学習者に手と口と全身を使って学習させることにした。また、これは偶然の産物であるが、私の大学院の担当科目である「異言語教育方法論 A」というクラスで年齢、国籍、言語、文化的背景の異なる学生、聴講生、科目履修生、研究生 12 名と外国語学部 4 年生 4 名の計 16 名で、日本語、英語、中国語、タイ語、ベトナム語、イタリア語、ロシア語、ウイグル語、フィリピン語の 9 か国語の話者を得られ、さらに第二、第三外国語を含むとさらにフランス語、スウェーデン語などの言語話者も得られた。⁸そこで母語あるいは専攻言語で自己紹介を行わせた。

このようなクラスでは日本語という共通語があるものの、意思疎通がやや難しく学生どうしの協調学習がやや難しいと思われた。しかし、ここでも先に述べた「再履修者」のみのクラスと共通性のある授業への導入を行ったところ、意外な効果があげられたのでこのクラスについても余談として報告する。

5. 再履修クラスでの動機付けとクラスの活性化

「地域言語文化演習」（再履修）科目で 17 名の履修登録があった。学年、学部、学科はさまざまである。最初の授業で教室に筆者が教室に入ったとき、学生たちは予想通り教室の後ろや隅のほうにバラバラに着席していた。60 名入る教室で 17 名の授業というのはスペースが十分にあるのでまずは最初に筆者が話をし、学生に書き物作業をさせた後、机や椅子を教室の端に寄せて、立って授

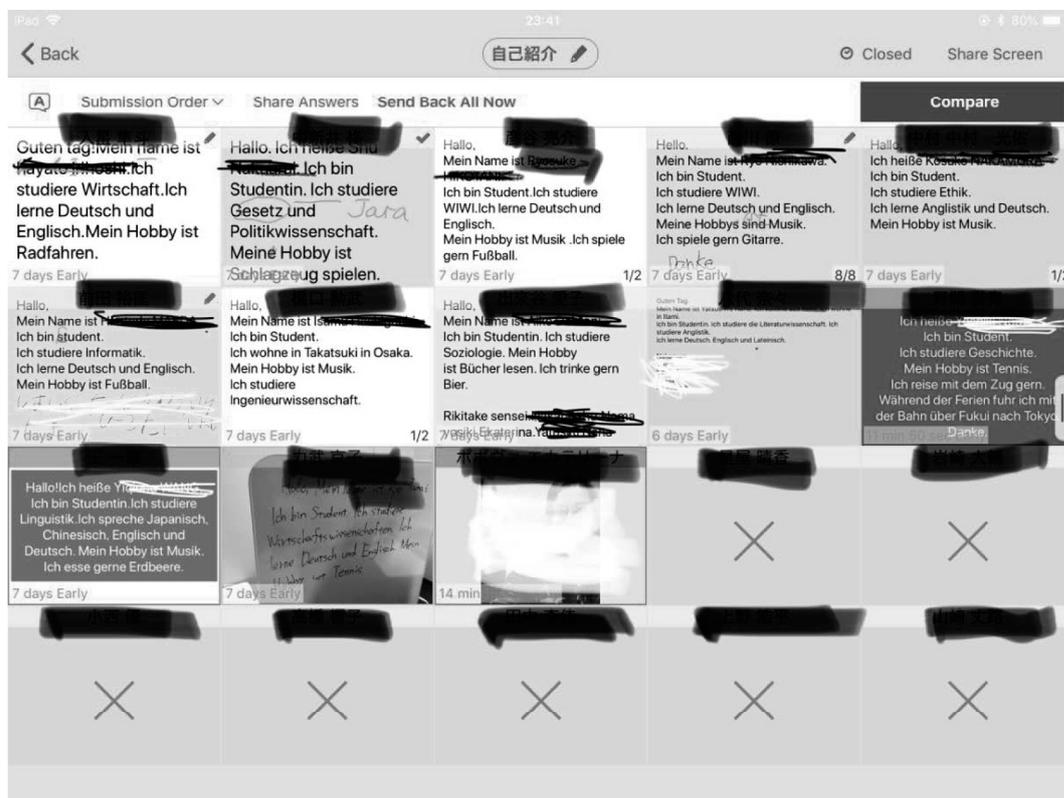
⁷ <https://n.loilo.tv/ja/>

⁸ 大阪大学大学院言語文化研究科では、外国語学部の 3, 4 年生も大学院の、担当教員が許可した特定の科目を受講することができる。その枠内でこのクラスは成立している。

業を進行させることにした。

まずは自己紹介から始める。挨拶、名前、出身、身分、習っている言語、大学での専門、趣味など一年生の授業とほとんど変わらないレベルの会話文である。ただし、彼らはまったくドイツ語の知識がないわけではないので、最初に自己紹介を行ったあとは、毎回、特定の文法事項をもちいた文を加えてそれも暗唱しなくてはならない。二回目の授業では再帰動詞を用いた熟語表現を、三回目では複合動詞を使わせる。一年生に説明するように丁寧にこれらの文法事項を説明してから作文させ、それをロイロノートを使って一斉提出させたものをスクリーンに映して、ひとりひとりの文章をクラス全員で見ながら筆者が添削してオンラインで返却する。学生は返却された文章を暗唱し、相手をさがして自己紹介をする。最初の段階では一方的な自己紹介を相手が相槌をうちながら聞く、というやり方であるが、2回目からは問答式にして交互に話すようにした。一回目の原稿を筆者が修正したものの一覧図を示す。学生の名前はすべて黒か白で塗って隠してある。また学生の顔が写っているものも加工した。きわめて見にくいものになったがだいたいのイメージをつかんでほしい。このひとつひとつをクリックするとそれが画面全体に広がって、書き込みができるようになる。

図 2



正しいドイツ語の文ができたなら、しばらくひとりで発音と暗唱練習を行い、続けて近くの人と対話的に練習する。この段階ではまだ話し方が大変ぎこちなく、時々iPadに書かれたドイツ語文を参照している。次に、全員立ち上がり、教室をまわって少なくとも5人の人と挨拶と自己紹介を交わす。最後には必ず握手をして終わる。この握手を交わすことは重要である。スキンシップから親近感が生まれるからである。筆者と会話を交わしたあと握手を求めると、男子学生数名はとまどっていたが、すぐに笑顔で握手した。この瞬間、彼らの苦手な科目の教員である筆者と彼らとの間の壁が消失したように感じられた。学習者どうしの親近感、連帯感をつくることにも資したと思われる。

17人のクラスであってもTAと筆者も会話の相手になったのでにぎやかに会話が進み、笑い声がたえなかった。学生は徐々にリラックスして原稿にないこともしゃべろうとした。特に筆者を相手に会話をした学生は意欲的に、「～ができません、とドイツ語ではどう言うのですか」などと具体的に質問をして来た。授業は笑い大きな声でみちた。そして何よりも学生（再履修なので知り合いがいない）が友人を作ることができたのはまさに「アクティブ・ラーニング」の第一歩としては成功と言える。第2回目では少し難しい文法事項（再帰動詞を使った熟語）を加えて会話をを行った。さらに、Deutsche Welle⁹が提供している「ヨーロッパ言語参照枠」¹⁰でA1, A2レベルの典型的会話文を授業の前半では座学の形で学ぶ。ほかにも読解や謎解きなどの教材を用意しているがそれを使った授業の結果は次号にて報告したい。

6. 【余談】さまざまな言語話者による大学院の「異言語教育方法論A」の場合

ここに紹介するクラスは、そもそも言語をどのように教えるか、また学ぶか、そして新しいメディアを学習にどのようにして使うかということを考えるもので、それぞれの言語ごとに異なる条件、つまりある言語ではまず文字を覚えることから始めなければならない、またある言語では日本語には全く存在しない音声があるため、それをどう教えるか、といった点に注目しながら教材を開発する趣旨のクラスである。言語を学習するにあたって共通の方法や理論は存在するにせよ、いずれの言語も入門のしかたが異なる。4章に記したように扱う言語は約10か国語である。この授業ではどの言語を学習するにも共通している事柄、逆に言語によりそれぞれ異なる事柄などを、参加者どうしで言語を紹介しあいながら質疑応答し、お互いに他言語の片鱗だけでも学ぶ。そして最終的に

⁹ Deutsche Welle, ドイツの海外向け放送局 <http://www.dw.de>

¹⁰ Common European Framework of Reference for Languages:

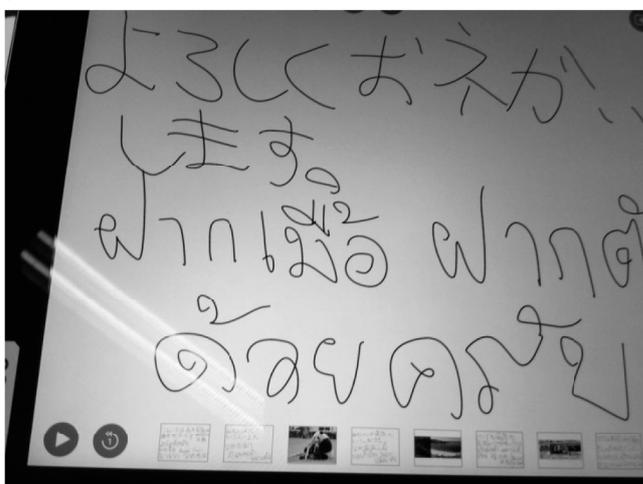
<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/>

はロイロノートのような電子メディアを使って e-Learning のごく初歩的なものを作成しようとするのが目的である。

最初の授業では 5 章で紹介した自己紹介を「自国語または専攻語」でできるだけ多くの学生どうしで行ってもらった。やり方には多少の工夫が必要であった。まず、中国語や英語の専門学生以外は日本語以外に共通の言語がないにもかかわらず、自国語あるいは専攻語で話さなくてはならない。できるだけ身振り手振りを使うだけでなく、出身国や地域は iPad 上の地図を使って見せ、国（専攻語の使われる国）の Website を使って（ここは日本語でも英語でもよい）、自分と自国に関する紹介をしてもらった。特例としてどうしてもうまく説明できない場合は英語あるいは日本語を共通の言語として使うことを許可した。ただし、必ず各自の言語について特徴を「紹介」させるようにした。これには iPad が役立った。図 2 を使ってタイ語専攻の学生がタイ文字について、また「よろしくおねがいます」のタイ語での意味について話した。

また、中国の出身者は自己紹介を中国語で書き、まずは自分を指さして名前を言う。その時に漢字の読み方を（簡体字および繁体字の両方の使用者がいたので両方を使わせた）文字を示しつつ、発音を丁寧にする。ことに中国語では四声をはっきりしないと意味が通じなくなるので、その四声についても説明しながら自己紹介をしてもらった。ウイグル語話者にはどのような文字が使われ、いかに発音するか日本語と英語で質問しながら、名前や出身を語ってもらった。教室を一気に言語のるつぼにしてしまうと混乱してしまうのではないかと懸念したが、実際には全員工夫を凝らした自己紹介を行い、参加者どうしでくつろいだ雰囲気をつくることができた。

図 3



授業が自己紹介から発展して英語、日本語、さらに他の言語をまぜた雑談にまで発展したことははじめての多国語授業としては満足のゆく結果であった。二回目以降は学習の動機づけ、教室の活性化の方法などに関する筆者の講義と並んで、全員で実際に既成の外国語 e-Learning サイトにアクセスして、それを試しに使って、どの部分が優れ、どこが使いにくいかにについてさまざまな言語について考察している。最初の 2 か月程度で e-Learning に関するできるだけ多くの知見を得て、3 か月目からは参加者で e-Learning 教材を作ることをめざしている。その際、e-Learning 教材は自習用専用ではなく、授業で使った上で練習問題を追加して授業外、たとえば通学電車の中で、休憩時間に、授業の前後に「隙間学習」的に使えるようなものを作成できるよう指導したい。

7 将来に向けて

5 章、6 章で紹介した従来の座学のみならず、場所を移動しながら、また相手を変えながら「交流」してゆく学習形態、グループでの協働協調学習によるアクティブ・ラーニングを取り入れれば、さらに自発的、協調的な授業態度が学生の身につくのではないかと期待される。必ずしも iPad を授業中に貸し出す必要はなく、学生個人のスマートフォンを使うだけでもわかりやすいプレゼンテーションは可能であると考えられる。筆者は 2018 年度、iPad を 60 台を備えた HALC 教室を 2 クラス分しか取れず、WiFi を通すだけでも少なからず苦勞する教室も使っているため、完全な iPad や Apple TV の設備が整っていない場所でもアクティブ・ラーニングが可能であることを実証する努力を行うつもりである。そうすれば、ごくふつうの教室しか使えない場合でもスマートフォンかタブレットがあれば、これまで数年間筆者が報告してきたような ICT を利用した授業がもっと広く行えると思われる。

引用・参考文献

(岩居 2013) 岩居弘樹、「教えない授業を。学生同士で学び合う場を創れ！」、小池幸司、神谷加代編集、iPad 教育活用 7 つの秘訣、星雲社、2013 年、pp. 48-55

(岩居 2014) 岩居弘樹、「話して演じて振り返る」－iPad が支えるドイツ語アクティブラーニングの例、吉田春世、野澤和典編著、最新 ICT を活用した私の外国語授業、2014、pp. 142-154

中央教育審議会、新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申)、文部科学省、2012

(吉田 2014) 吉田春世、「外国語教育における ICT の役割」、吉田春世、野澤和典編著、最新 ICT を活用した私の外国語授業、2014、pp. 3-14

(力武 2014) 力武京子、ドイツ語教育現場から見た ICT の実践的使用、外国語

教育の新しい局面(4), 言語文化共同研究プロジェクト 2013, 大阪大学大学院、2014年、pp. 27-41

(力武 2015)、iPad とスマートフォンを使ったアクティブな授業の実現、外国語教育の新しい局面(5), 言語文化共同研究プロジェクト 2014, 大阪大学大学院、2015年、pp. 13-30

(力武 2016) 力武京子、ICT を用いた学習者のモチベーションと自律性を高める授業の試み、外国語教育の新しい局面(6), 言語文化共同研究プロジェクト 2015, 大阪大学大学院、2016年、pp. 13-23

(力武2017) 力武京子、身近なICTツールによる協働協調学習とすきま学習の試み —— iPadとスマートフォンを使用した2年生の授業の例 ——、外国語教育の新しい局面(6), 言語文化共同研究プロジェクト2015, 大阪大学大学院、2017年、pp. 11-22