

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

Stationenlernen :

自立的学習を促すドイツ語授業の実験的試みとして

| | |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 関西外国語大学・関西外国語大学短期大学部 公開日: 2016-09-05 キーワード (Ja): Stationenlernen, ドイツ語教育, 外国語教授法, 開かれた授業形態, 自立的学習 キーワード (En): 作成者: 池田, 遊魚 メールアドレス: 所属: 関西外国語大学 |
| URL | https://doi.org/10.18956/00006206 |

Stationenlernen

——自律的学習を促すドイツ語授業の実験的試みとして——

池 田 遊 魚

要 旨

今日大学のリメディアル教育において、入学生の全般的な基礎学力の低下および学力差が問題視されているが、一般教養の知的背景にもばらつきが見られ、その影響は初修外国語である第二外国語の学習にも及ぼし、初期の段階ですでに習熟度に大きな差が見受けられるようになってきた。また学習者個人の学習方法の傾向や好み、また授業へ関わり方や参加の程度等、様々なタイプの学習者が一つの教室に会する状況が生まれている。

第二外国語教育においては、その導入時期にいかにも目標言語に興味を持たせ関心を持続させることができるか、また学習への動機付けをどのように高めていくかが重要なモーメントとなる。本稿では、学習者の習熟度の差や学習タイプの違いに対応し、学習者の主体性や自律的態度を引き出すことのできるような開かれた学習形態 *Stationenlernen* を取り上げ、その具体的方法論および実際のドイツ語授業での実践例を紹介し検証する。

キーワード：Stationenlernen、ドイツ語教育、外国語教授法、開かれた授業形態、自律的学習

1. はじめに

外国語教育において、学習対象言語、学習者グループ、学習目標に相応しい教授法が議論され試行されるべきであることは言うまでもない。「何を」(内容)、「いかに」(方法)、「いつ」(時期)、「どの程度」(量) 教授し、そのために授業をどう運営していくかは、学習者の置かれている状況や学習の動機を前提としている。すなわち、教授者は学習者のそれまでの外国語との接触経験や学習履歴、母語および既習外国語における言語能力や知識量、教養的背景等によって、臨機応変に対応することが当然求められる。

今日大学では学生の全般的な基礎学力の低下が問題視されているが、同時に入試の多様化に伴い入学時における学力差が年々広がっていることも無視できない。さらに、一般教養における知的背景といった「世界知」にもかなりのばらつきが見られるようになってきた。初修外国

語である第二外国語の学習においては、学習者のほぼ全員がゼロからのスタートであるにもかかわらず、その前提条件はもはや均一とは言い難く、出発地点での基礎学力差は広がる傾向にある。一年生一学期末には、同じクラス内で既に習熟度に大きな差が存在するのは否めない事実となりつつある。こうした現状にどう対応すればよいのか、どこに照準を定めて授業をデザインすればよいのかは、教授者にとって喫緊の課題である。

論者は、担当するドイツ語の授業において、習熟度の差や様々なタイプの学習者を考慮し、自律的態度を促しながら学習への動機付けを図ることを狙いとした授業形態を実験的に試みてきた。いわゆる *Stationenlernen*¹⁾ と呼ばれる学習法を採り入れた開かれた授業形態で、2006年度2学期以降、関西外国語大学国際言語学部ドイツ語コミュニケーションコース1年生のドイツ語クラスで4回、穂谷短期大学部2年生で1回、計5回にわたって試みた。以下では *Stationenlernen* の具体的な形態と方法論、ならびにドイツ語授業での実践例を紹介し、その教育的効果について検証する。

2. *Stationenlernen* とは？

まず *Stationenlernen* について、その歴史的背景ならびに定義、特徴について概観したうえで、準備と授業方法、学習形態等について具体的に詳述する (Wicke 2006, 5-11参照)。

本来その語源はスポーツの分野での概念を示し、いわゆる「サーキットトレーニング」(*Zirkeltraining*) を指す。野外運動コースなどにあるトレーニング用のサーキットで、ウォーキングやジョギングをしながら、要所要所に設置されている器具で運動をする方式のことをいう。ドイツでは特に改革教育 (*Reformpädagogik*) の一環として、学校教育の現場で外国語以外の様々な科目の新しい学習形態として授業に転用されてきた。場合によっては *Lernen/Arbeit an Stationen*、*Stationenarbeit*、*Lern- und Übungszirkel*、*Lernparcour*、*Stationenbetrieb* といった呼称で表現されることがあるが、全て同じ意味で用いられている。

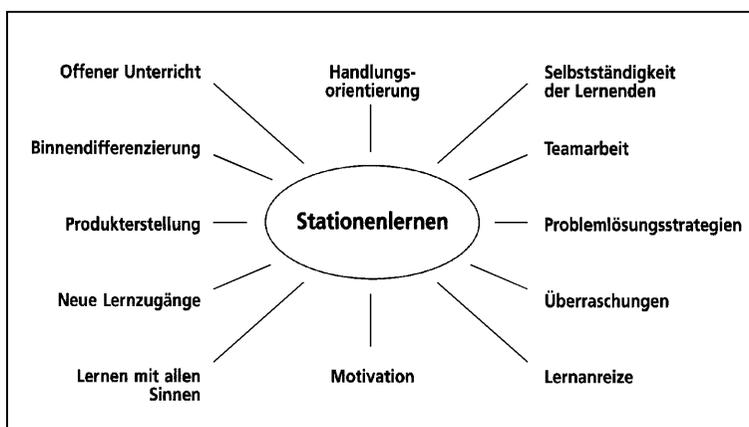
2.1 歴史的背景

20世紀初頭、アメリカの教育学者 *Helen Parkhurst*²⁾ が *Maria Montessori*³⁾ に依拠してこの学習方法を実践したとされる。自由で開かれたこの学習形態は、改革教育をすすめる *Peter Petersen*⁴⁾ や *C.Freinet*⁵⁾ らの教育システムに基づく授業や学校において、またその学習理論および認識理論確立のうえで特に強調された。ドイツでは1980年夏、*Aidlingen* の *Grundschule* で導入されて以来、常に新しい形で授業内容や科目で実践されている。

2.2 定義

ある一定の学習内容をいくつかの領域に分け、それぞれの領域で、学習者が自主的に取り組むことができるような教材を作成準備する。学習者に課題が分かるよう指示文を作成する。⇒ 課題教材と指示文を教室内（もしくは教室外）に設置したいくつかの Stationen（机上）に並べる。⇒ 学習者は一人、ペアまたはグループで、Station から Station へと移動し、ラリー式にそれぞれの机の上に置かれた課題に自発的に取り組む。⇒ 解答の置かれた Station で結果を自主的にチェックし、学習内容をコントロールする。

2.3 特徴



aus: Wicke(2006): Fremdsprache Deutsch, Heft 35 S.5

- ・学習者は開かれた授業形態の中で、教師の指示に拘束されず、自由かつ自主的な学習へ導かれる。〈Offener Unterricht, Selbstständigkeit der Lernenden〉
- ・課題への主体的な取り組みが学習への関心・注意、ひいては責任感を喚起し、学習の動機付けを促す。〈Verantwortung für das Lernen, Motivation〉
- ・コミュニケーション・アプローチに基づく授業に適した、行動中心の教材を提供することができる。〈Handlungsorientierung〉
- ・学習者の知識、能力、技能（熟達度）を考慮し、学習者の経験を取り入れる。
〈Berücksichtigung individueller Fähigkeit/der Vorkenntnisse der Lernenden〉
- ・難度に差をつくることで、習熟度の異なる学習者それぞれに学習意欲が湧くような課題や練習問題を提供することができる。〈Binnendifferenzierung in der Klasse〉
- ・人間の五感からできるだけ多くの感覚を用いた新しい学習の筋道を提供することができる。四技能以外にも、嗅覚、味覚、触覚、ゲームや想像力などを取り入れることが可能であり、

「専ら頭で学ぶ」ことを意識的に拒絶する。〈Lernen mit allen Sinnen, neue Lernzugänge〉
・授業がルーティン化せず、学習者を驚かせ、普段と異なる学習態度や行動を促すことができる。提供する課題や練習問題については、学習者の好奇心や注意を呼び起こし自発的に取り組むことを強く動機付けるような工夫が重視される。

〈Überraschungen, Lernanreiz, abwechslungsreicher Unterricht〉

・問題解決を巡ってオータナティヴな可能性がいくつも存在するような課題も提供できる。

〈verschiedene Lösungsmöglichkeiten〉

・個人ワーク、ペアワーク、グループワーク等様々な作業形態が可能である。

〈verschiedene Sozialformen〉

2.4 準備

1. まず教材を集める。その教材が使えるかどうか、チェックし、場合によってはテキストを簡単にするなど、書き変える。準備した教材に課題の指示文を付け、個々の Station に分類し振り分ける。
2. 課題の指示文カードと使用するすべての教材を、何度も使えるよう加工しておく。全てのカードに番号・色・記号等で印をし、各々の Station にカードと教材を分類し易くする。教材の裏側に、その教材の指示文カードと同じ印をつけておく。
3. 教材は持ち運びできるように、ファイリングして保管しておく。迅速に Station が設置できるように、Station 別にカードと教材の番号・色・記号等が一致しているか注意する。
4. 教室の端に順番に机を配置していく。それぞれのカードや教材が置けるよう、机に同じ番号や色分けをして、どの Station かが分かるようにしておく。各 Station での作業がスムーズに捗るよう、十分に間隔をあける。
5. 学習者が途中で息抜きのできる Erholstation、辞書や教科書、参考書などが使える Informationsstation、自分の学習作業を管理し評価できるような Kontrollstation を設置する。（後の 2.7 で詳述。）
6. 学習者にそれぞれの Station を紹介する。学習者の質問に答える。
7. Station での具体的作業を始める前に、学習者に自己管理用の「チェックシート」(Laufzettel) を渡し、その使い方を全体の前で詳しく説明する。（後の 2.6 で詳述。）
8. 場合によっては、ハンドベルなどを用いて、音で Station 交代の合図を送ることも可能である。学習者全員が全ての Station を回るができない場合もあるが、いったん始めた Station は原則としてできるだけ最後まで終わることが望ましい。

2.5 作業形態 (Sozialformen)

個人ワーク、ペアワーク、グループワークなど全ての形態が可能であり、学習者も形態を選び、Station ごとに異なる形態で取り組むこともできる。学習者が相互協力し話し合っ結果を導くような社会性が重視される課題には、ペアワークやグループワークが推奨される。ペアワークやグループワークの場合には、作業がルーティン化しないよう、構成員が常に交代することが望ましい。グループの構成方法については教師が指導しなくてはならないが、その内容については干渉すべきではない。学習者の主体的な取り組みを阻止しないよう注意を払う。

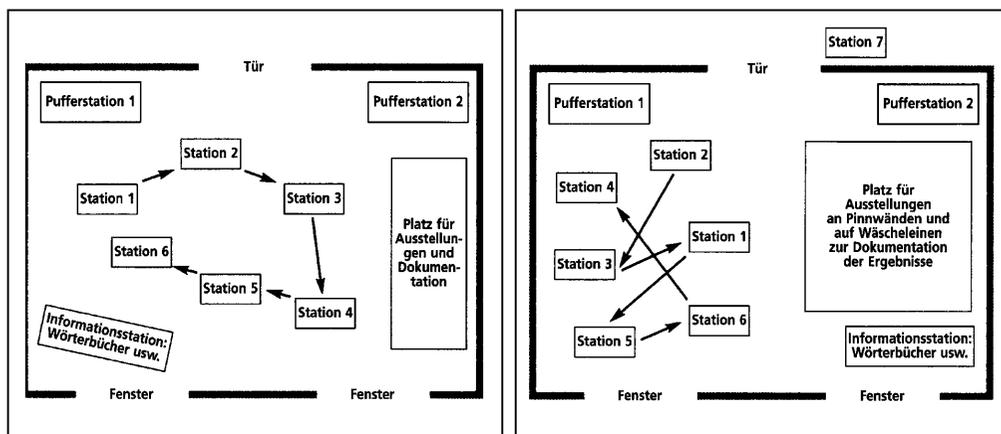
2.6 チェックシート、学習日記、順番

| Nr. | Stationsname | gemacht ✓ | Bemerkungen |
|-----|--------------|--------------|-------------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |

Laufzettel (図1)

全体的見通しができるような「チェックシート」(Laufzettel 図1)を用意し、学習者はやり終えた Station の課題の名前を記入し、印をつけ、必要に応じて重要事項をメモする。これにより学習者は自分がどの Station を終えて、どの Station をまだ終えていないかを容易に把握することができる。個人のポートフォリオとして学習の進み具合を記録する、いわゆる「学習日記」(Lerntagebuch)を書くことも可能であろう。

Station の「順番」は予め学習者に周知しておく。例えば時計回り(図2)に順番が決められているのか、それとも縦横にアト・ランダム(図3)でも良いのか等である。学習者が初めてこの作業形態を経験する場合には、要領をつかむためにも時計回りに順番が決められている方が分かりやすいかもしれない。アト・ランダムに Station を回る場合、順番は学習者に委ねる。これには、学習者個々のタイプや作業のスピードを考慮し選択の自由を確保するという意味付けがある。いずれにせよ、学習者がどの課題や作業内容に取り組んでいるのかが分かるよう、Station ごとに課題シート、教材、解答に番号や記号等で印をつけておく。



順番：時計回り（図2）

順番：アト・ランダム 開かれた形式（図3）

aus: Wicke (2006): Fremdsprache Deutsch, Heft 35 S.7

2. 7 Informationsstation、Kontrollstation、Puffer- und Erholstation

学習課題の並べられた Station 以外にも、以下の Station を設置することが求められる。

・ Informationsstation

作業途中で学習者が辞書や参考書その他教科書等を自発的に調べ、課題解決への手助けとすることのできる場所を確保する。

・ Kontrollstation

Station で取り組んだ課題に対して、作業結果を学習者自らがチェックし、コントロールできる場所を確保する。黒板やホワイトボード、壁等に解答を裏向けて取り外しができるよう掲示する方法が考えられる。それぞれの Station の机の上に、解答を封筒に入れて置いておくこともできるが、その場合学習者は課題に取り組んだ後で封筒を開け、解答を見てチェックする。

・ Puffer- und Erholstation

一つの Station に同時に複数の学習者（もしくは複数の学習グループ）が集中した場合に、衝突を回避し学習者が分散して課題に取り組めるよう、^{バッファ}緩衝器（Puffer）としての機能をもつ「寄り道 Station」（Pufferstation）を設置するとよい。学習者（もしくは学習グループ）によっては、課題に取り組む速さに違いが当然でてくるので、より早くできた学習者が立ち寄れる気軽な Station としても活用できる。また、各 Station の課題レベルに難易度をつける意味でも、あるいは学習者が息抜きができるような機会を作るという意味でも、ゲーム的要素を取り入れた「リフレッシュ Station」（Erholstation）として設置することも可能である。

2. 8 時間制限と Station の交代

一定の時間内に全ての Station を回ることができるようにするために、ひとつの Station で時間制限を設けることもできる。しかしその場合、時間に迫られるあまり学習者は十分に考え納得する余裕がないまま、ただ表面的に取り組んだだけといった事態が生じかねない。その点に留意して問題作成の難度を考え、制限時間を設定することが必要である。

2. 9 誤りの訂正 (Fehlerkorrektur)

自律的な学習形態である Stationenlernen においては、教師がずっと学習者に付き添い解答結果をチェックすることは不可能であり、また望ましくもない。絶えず誤りが訂正されると、間違いを恐れるあまり、大胆かつ実験的に問題に取り組むという学習者に与えられた自由な領域を最大限に活用できずに終わってしまう。ここでは、学習者自らが結果をチェックしコントロールすることが重視される (Selbstkontrolle)。学習管理が、教師ではなく学習者本人に任せられることによって、まさに学習プロセスの中に位置づけられているといえる。課題によっては、最終的に Kontrollstation で確かめる以前に、学習者同士で議論しチェックするなかで自ずと確認できる場合もある。また答えを誤ったり導き出せなかった場合は、必ず作業終了後全体の話し合いの中で、なぜ間違ったのか、どこが解らなかったのか等を分析することが重要である。

2. 10 省察とプレゼンテーション

Stationenlernen の学習内容や方法、結果については、一連の作業終了後学習者が自ら振り返り検討し評価すること (Auswertung) がフォロー・アップとして重要な意味をもつ。Dialog や Rollenspiel、kleiner Sketch などに取り組んだ場合にはそれらを全体の前で発表する。練習問題等はその内容や学習結果についてクラス全体で話し合う。学習者はこのような話し合いのなかから相互間で学習の道筋をより意識的に形成し、支え合うことができるであろう。(Schwerdtfeger 2001, 73 参照)

3. 教師の役割— "Kontrolleur" から "Monitor" へ

教師は学習者に知識を伝達し学習成果を管理するという立場からいったん退き、学習者の学習プロセスを観察し、学習作業に付き添い、学習作業を補助し、学習者の導き出す解答を肯定的に認める。伝統的な一斉授業におけるようなクラス全体に対してではなく、個々の学習者 (学習グループ) に対してその自主性を促し助言するアドバイザーの役目を果たす。共同作業への励まし、ポジティブな学習態度の強化、達成感を得る喜びの伝達等、学習の動機付けを高

める役割なども同時に担う。そのためにはまず学習者の様子を注意深く観察して回ることが求められる。

4. 学習者の役割

伝統的な外国語授業においては、学習者は専ら教師が定めた学習目標・内容・方法・媒体・進行・管理などに従い、一斉にそれらを遂行するよう求められるが、Stationenlernen では学習者はそのような態度から解放され、むしろ同じクラスの学習仲間が提案する学習方法や問題解決のためのストラテジーに導かれる。また、学習者は課題に取り組む際の順番や速度を自ら決めることができる。結果をチェックし、コントロールすることで主体的に課題に取り組み、学習自体への責任を担う。

学習および作業態度の変更を受け入れることは学習者にとって必ずしも容易なことではなく、戸惑いが生じることも大いに考えられる。教師はそのことに配慮しつつ、個々の学習者に対して学習および作業態度の変更を丁寧に説明し、学習環境を準備しなければならない。

5. ドイツ語授業への導入、実践例

関西外国語大学ではこれまで国際言語学部一年生のドイツ語の授業において、1) 2006年11月「ドイツ語会話Ⅰ」、2) 同年12月「ドイツ語会話Ⅰ」、3) 2007年7月「ドイツ語演習Ⅰ」、4) 同年10月「ドイツ語会話Ⅰ」の担当クラスで、また穂谷短大2年生のドイツ語の授業では、5) 2008年1月「言語コミュニケーション演習(ドイツ語)」の担当クラスで、合計5回 Stationenlernen の導入を試みた。1)、2)、3) および5) では学期末に近い時期に主として既習文法事項の復習にこの授業形態を利用した。4) では2学期開始後最初の授業において1学期の復習を学習対象とし、ウォーミング・アップを兼ねて実施した。どのクラスもコミュニケーション・アプローチに基づく授業で、1)、2)、3)、4) のクラスではドイツ語ネイティブ教員とのペア授業形式をとっている⁶⁾。通常の授業における使用テキストは1)、2) では Berliner Platz 1 (Langenscheidt 2002)、3)、4) では Schritte international 1 (Hueber 2006)、5) では『Meine Deutschstunde ドイツ語の時間 [ビデオ教材 恋するベルリン]』(清野智昭 朝日出版2005年)である。それぞれの授業内容や進度に応じて、手作業を必要とする教材(カードを選んだり組み合わせたりする等)を作成したが、教科書の副教材を利用したり一度作った教材を単語だけ変えて再度用いたりもした。紙面の都合上この中から3)のクラス(参加学生27名)で作成した課題を、指示シート(実際はA4サイズ)を例に以下に挙げる。

Station 1 疑問詞を補う (Fragewörter ergänzen)

Partner- oder Gruppenarbeit

(パートナーあるいはグループで行う)

- 1) 封筒を開け、疑問詞のカードを出します。疑問文 1)～10) の下線部に合う疑問詞を選んで並べてください。
意味も確認しましょう。
- 2) 代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
代表者はもう一度机に戻り、並べ方を確認してください。
- 3) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。
- 4) カードを元の封筒に戻してください。

Station 2 動詞を補う (Verben ergänzen)

Partner- oder Gruppenarbeit

(パートナーあるいはグループで行う)

- 1) 下線部に、選択肢の中から正しい動詞を選んで補ってください。
- 2) 代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
- 3) 代表者はもう一度机に戻り、動詞を確認してください。
テキストの意味も確認しましょう。
- 4) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。

Station 3 単語の綴りを言う (Buchstabieren)

Partnerarbeit (パートナーと行う)

- 1) 各人が封筒からカードを3枚ずつ出します。カードにはある単語が書かれています。相手に単語が見えないようにして、綴りを言います。相手はその綴りを書きとめます。正しく書けたかチェックができれば、立場を入れ替わります。最後に単語の意味も確認しましょう。
- 2) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。
- 3) 最後に、カードを元の封筒に戻してください。

Station 4 ドイツ語の動詞を言う (Verben nennen)

Partner- oder Gruppenarbeit

(パートナーあるいはグループで行う)

- 1) 封筒を開け、絵カードとドイツ語の動詞カードを出します。絵に合う動詞(不定形)を選び、組み合わせます。終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。
- 2) 代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
- 3) 代表者はもう一度机に戻り、組み合わせ方を確認してください。
- 4) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。
- 5) 最後に、カードを元の封筒に戻してください。

Station 5 動詞の人称変化 (Konjugation)

Partner- oder Gruppenarbeit

(パートナーあるいはグループで行う)

- 1) 三つの封筒(A)、(B)、(C)があります。封筒(A)を開けて、人称代名詞(黄色のカード)に合う動詞の形(赤のカード)を探して、封筒の中のカードを正しく並べてください。パートナーやグループの人と相談して、全てのカードを使いってください。
- 2) 代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
- 3) 代表者はもう一度机に戻り、並べ方を確認してください。
できたもの、できなかったもの、あるいは感想を *Bemerkungen* の欄に書いてください。
- 4) 終わったら、カードをばらばらに混ぜ、封筒に戻してください。
- 5) 封筒(B)、(C)についても同様に行ってください。

Station 6 電話番号を言う (Telefonnummer sagen)

Partnerarbeit (パートナーで行う)

- 1) 各人が封筒からカードを3枚ずつ出します。カードには電話番号が書かれています。相手に番号が見えないようにして、番号をドイツ語で読み上げます。相手はその番号を書きとめます。正しく書けたかチェックができれば、立場を入れ替わります。
- 2) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を *Bemerkungen* の欄に書いてください。
- 3) 最後に、カードを元の封筒に戻してください。

Station 7 神経衰弱ゲーム (Memorispiel) : 正しい組み合わせを見つける

Partner- oder Gruppenarbeit

(パートナーあるいはグループで行う)

- 1) 封筒からカードを出し、裏向けに並べてください。質問と答えが一致するよう、正しい組み合わせのペアカードを見つけます。
- 2) 全ての組み合わせが明らかになったら、代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
- 3) 代表者はもう一度机に戻り、組み合わせを確認してください。
- 4) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を *Bemerkungen* の欄に書いてください。
- 5) 最後に、カードを元の封筒に戻してください。

Station 8 テキスト理解 (Text lesen und verstehen)

Partnerarbeit (パートナーで行う)

(テキストシート一枚、内容理解チェックシートはグループ数の枚数を用意)

- 1) 封筒を開け、テキストシートと内容理解チェックシートを出します。テキスト1~4までを読んで、チェックシート a, b に答えてください。チェックシートに直接記入してください。
- 2) 代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
- 3) 代表者はもう一度机に戻り、チェックシートを確認してください。
- 4) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を *Bemerkungen* の欄に書いてください。
- 5) 最後に、テキストシートを元の封筒に戻してください。

Station 9 動詞の活用（人称変化）を言う

(サイコロゲーム) (Würfelspiel)

Partnerarbeit (パートナーで行う)

- 1) 一枚の紙シートとサイコロがあります。サイコロを振って出た目の数だけ **Start** (スタート) から進み、その動詞を目の数に応じて人称変化させます。(ich / du / Sie)
- 2) お互いに確認しあいながら **Ziel** (ゴール) まで進みます。
- 3) 終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。

Station 10 ゲームで単語を学ぼう！ードイツ語の名詞をいう (Wörter lernen mit Spielspaß)

Gruppenarbeit (グループで行う)

- 1) 封筒を開け、絵シートと小さい封筒 A の単語カードを出します。それぞれの絵に合う名詞を見つけて、絵シート上に並べてください。
- 2) 代表者が黒板に貼ってある解答を見に行ってください。
- 3) 代表者はもう一度机に戻り、並べ方を確認してください。全ての単語を発音してみましょう。終わったら、できたもの、できなかったもの、あるいは感想を **Bemerkungen** の欄に書いてください。
- 4) 次に、小さい封筒 A と小さい封筒 B を開けて、A からは単語カードを、B からは絵カードを出します。全てのカードを裏向けて、絵と単語が一致するように、「神経衰弱」ゲームをしてください。正解は全員で確認し合ってください。
- 5) このゲームで初めて覚えた単語を **Bemerkungen** の欄に書いてください。

10の Station を用意したが90分の授業時間内に取り組むには少し量が多いと判断し、最終的に Station10 は省いた。学生は初めてこの学習形態を経験するため、個人ワークは避け、ペアもしくはグループによる共同作業とし、学習者同士で協力できるようにした。グループ構成は予め決めず学生たちに任せしたが、ずっと同じペア／グループのままではなく、できるだけ入れ替わるよう促した。順番については、好きな Station から始めアト・ランダムに自由選ばせた。一つの Station には制限時間を設けず、必ずしも全ての Station を回り切らなくてもよいが、一度取り掛かった課題は途中で放棄せず最後までやり遂げなくてはならない旨を伝えた。単語等どうしても分からない時のために辞書数冊と教科書を置いた Informationsstation を設け、そこで自主的に調べられるようにした。Station 7 と 9 はゲームの要素を取り入れ「寄り道／リフレッシュ Station」を兼ねた。それぞれの Station を紹介した後チェックシートを配り、解からなかった単語や文法項目を後で復習できるように記入したり率直な感想などを書き留めるよう指示した。作業を始める前には、こうした方法やルール、要領について誤解がないよう詳しく説明し、また質問にも応じた。

6. ドイツ語授業への導入、実践結果

最も危惧されたのは、途中でこの作業から外れて私語に乗じ、そのうち作業そのものを放棄し授業に参加しない学生が少なからずいるのではないか、ということであった。ところが現実には作業が始まるや否や、ほとんどの学生は作業に没頭し出した。また、リーダーシップを発揮する少数の学生に他の学生がついて行くだけの受身の作業になるのではという懸念もあった。実際には、それぞれの Station でイニシアティブを取る学生がいるものの、答えを出すプロセスの中でお互いに刺激を受けていた。直ぐに答えを出した学生に対してなぜそうなのかを尋ねたり、他の答えの可能性はないのかなど話し合う様子も頻繁に見られた。取り組む課題の難易によっては、すぐに答えを出すことができず一つの Station に長くかかってしまうグループも何組か見られた。日本語の指示文をよく読んでいない為に、課題を理解できずにいる姿も見受けられた。ほぼ全員が全ての Station を回り終えたが、なかには終えることができない学生もいた。逆に作業スピードの早い学生は、取り掛かっていない Station で次の作業を始めようとするが、すでに他のグループで塞がっているため、仕方なくそのグループが終わるのを手持ち無沙汰に待っているという場面もあった。(作業開始直前に省いた Station 10 はそのまま残してもよかったと思われる。) その影響で、グループ構成員が固定化してしまい、Station ごとに入れ替わることが難しい状況が生じてしまう結果となった。この点については、他のクラスでの実践の場合でも改善することができなかったため、その調整方法については課題が残った。また、作業終了後クラス全体で振り返る時間が十分に取れなかったことも反省点として挙げられる。やはり他のクラスの場合でも時間配分をうまく予測できず、最後に学習内容や結果についてじっくり話し合う時間がとれなかった。ただ学習作業の経過においては、途中で退屈し学習意欲が削がれるということもなく、クラスの全員が作業に集中することができたと言える。

作業中の学生の様子やチェックシートに書かれた感想などから、この学習(授業)形態が一定の機能を果たした理由として考えられるのは次の点である。1) 「ラリー」に似ているため、一つの Station で一つの課題に取り組む方式により、課題をこなす度に「できた!」という達成感が味わえる。2) 次の Station ではどのような課題が提示されるのか、ある種の好奇心が掻き立てられる。3) 学習者同士で自由に考えを述べ合い相談することができる(これには普段のコミュニケーション・アプローチに基づく授業で、ペアワークやグループワークに慣れていることに由るところが大きい)。4) 自分のドイツ語能力が否応なく試され、どこが解っていてどこが解っていないのかが分かってくる。5) 教師に指示されて始めるのではなく自発的に学習に取り組み、その結果も自主的にコントロールするという形態の性格上、常に能動的に行動している。さらに大きな理由として挙げられるのは 6) 学習プロセスを楽しむ、という要素がこの学習(授業)形態に見受けられることである。チェックシートのコメント欄(Be-

merkungen) に書かれた感想からも窺い知ることができるが、学習者はこの作業を通じて少なからず「ドイツ語ができた／解った」ことの喜びを体験すると同時に、「どこがまだ解っていないのか、具体的に何を学習すればよいのか」についての自己省察及び気づきを経て、学習への動機付けを高めている。この形態がいわば学びそのものを意識化するメタ認知能力を発揮させ、自律的な学習への一歩を後押ししているとも言える。以下に学生の感想記述を紹介する。(単語や文法事項の羅列等については省略し、実際の表記をそのまま掲載。学生によるチェックシート記入例は本稿末の「資料」を参照のこと。)

Station 1: 疑問詞を補う

- ・ _____ wohnt in Osaka? に Wo を入れてしまった。主語が無いのに気づかなかった。
- ・ Wer と Wie と Was の意味が混ざって分からなかった。 ・ いい練習になりました。
- ・ 主語と動詞を見つけること！ ・ これが一番難しかった。 ・ 3こまちがえた やばい

Station 2: 動詞を補う

- ・ 全問正解でした！！ ・ 一番かんたん ・ 少し簡単でした。 ・ 補うの簡単やった
- ・ スムーズに出来ました。 ・ 理解できた。易しい文だった。 ・ 全部あった
- ・ よく理解できていた。しかし、まだまだと思うので勉強する。
- ・ 100%できました。僕もけっこうこたえられました。基本が大切ですね。

Station 3: 単語の綴りを言う

- ・ r と l を聞き間違えました。 ・ みんな全問正解でした。 ・ ちょっと忘れていた。
- ・ w, y, v を読むときに忘れてしまって、何といえいいか迷いました。 ・ 少し忘れていた
- ・ 瞬時にアルファベットを思い出すのが難しかったです。“r” の発音が苦手です。
- ・ 忘れていたアルファベットもあったから、やり直そうと思った。(r/ä など・・・)
- ・ 数字のやつと同様楽しかった。ä/a の違いを聞き取るのが難しい。

Station 4: ドイツ語の動詞を言う

- ・ 全問正解でした。 ・ 全体的に難しい。よくみたら分かった。
- ・ 全問正解でとっても嬉しかったです。知らない単語もあったけど、英語と雰囲気似ていたので解きやすかったです。
- ・ 全問正解でめっちゃうれしかったです!! 知らない単語がいっぱいあったけど、いけそうな気がしました。
- ・ 感想 とても勉強になり、よかった。次回は家でトライしてみます。
- ・ 英語とちょっとにている単語もありました。単語力はとても大切なのでしっかりします。

Station 5: 動詞の人称変化

- ・ c) が難しかった。 ・ 少し難しかったです。

- ・ベンキョウのせいかが出た！
- ・活用は大切です。法そくをつかめ。

Station 6：電話番号を言う

- ・数字を正確に聞き取り書くことは楽しかった。家でやろうと思った。
- ・数字は言うより聞き取る方がむずかしいと思った。
- ・数字は問題なかった。
- ・全問正解でした。数字がだいぶ分かるようになってきました。
- ・数字はもう読めるから分かった。
- ・しっかりとできていました。
- ・数字意外とできるなぁと思った
- ・おもしろい
- ・おもしろかった
- ・数字はかなり覚えられたと思います。
- ・やっぱりすらすらと言えませんでした。

Station 7：神経衰弱

- ・楽しかったです。神経衰弱のルールを忘れていたので焦りました。
- ・とても楽しかった。すごく盛り上がった。
- ・楽しくできました。
- ・楽しかった。けっこう早くできた。
- ・ドイツ語の疑問文を覚えることができた。
- ・神経衰弱によってドイツ語の会話を思い出すことができた。家で一人でやろうと思う。
- ・時間はかかってしまったけど、全て合った。
- ・トランプみたいで覚えやすかった。
- ・おもしろかった。またやってみたいです。
- ・難しかったです。
- ・しんけーすいじゃくは苦手です。けどおもしろかったです。

Station 8：テキスト理解

- ・思ったより簡単に解くことができました。
- ・全部あった、簡単だった
- ・内容が理解できました。
- ・読みやすい文だった。
- ・スムーズにできました。
- ・結構思ったよりできました。
- ・大人数でできたので楽しかった
- ・いろんな職業の単語がわかった。
- ・ドイツ語はつづりが難しいと思った
- ・最後だったので時間があまりなかったけれど、がんばってやりました。
- ・今までやった中で一番ムズカしかった。Verkäuferin がわかった。
- ・Verkäuferin 店員さん 新しい単語が出てき、難しさを感じつつもできた俺。

Station 9：動詞の活用を言う（サイコロゲーム）

- ・サイコロゲームがすごくみたいで楽しかったです。
- ・楽しかったです
- ・活用の復習になりました。
- ・活用がまだ覚えれてない。
- ・sein が難しい
- ・サイコロゲーム楽しかったです。苦手分野の勉強になりました。
- ・Ziel は私でした。
- ・まだまだ分からない事がある
- ・とてもむずかしかった。
- ・活用を楽しく勉強できた。
- ・ぱっと活用をだせないと言語としていみがないのです
- ・活用ひょうを覚えきれてないのがよく分かった。
- ・こんがらがって大変だった
- ・sein の変化が難しかった。きのう偶然動詞の変化を勉強していてよかった！

7. 可能性と限界

全ての学習形態と同様、Stationenlernen にも長所（可能性）と短所（限界）が見られる。

7. 1 Stationenlernen の長所

- 個々の学習者の能力への配慮が可能である。
- 様々な学習者が同じグループで課題に取り組むことで、「互いに学ぶ」態度や社会性が形成される。〈soziales Lernen〉
- 作業結果はプロセスのなかに統合され、他の学習者にも共有される。グループダイナミズムが形成される。〈Gruppendynamik〉
- 自律的・主体的学習態度〈autonomes Lernen〉、並びに学習への責任感が形成される。
- 直接的に学習行動を拘束し、その成果を強要する教授者中心の授業とは異なり、学習者中心のこの形態では、学習者は定められた目標を見失うことなく学習テンポを自ら決めることができる。〈lernerorientierter Unterricht〉
- 人間のあらゆる感覚を用いることが可能な学習である。
- 高い学習効果とモチベーションアップが見込まれる。

7. 2 Stationenlernenの短所

- 教材の準備に多大な手間と時間がかかる。
- 学習作業のステップや結果は学習者／グループ自身に委ねられているため、学習結果の客観的評価が簡単ではない。

8. まとめ

Stationenlernen をドイツ語授業で試みた結果、第二外国語の導入期に少なくとも目標言語への興味・関心を持続させ、学習への動機付けを高めることができたとはいえ、上に述べた本来の特徴（2.3）や長所（7.1）を全て発揮できたとは言いがたい。教材内容はおもに基礎的な文法や発音ならびに語彙の復習に限定したものであった。教材内容にはまだまだ工夫の余地があり、ドイツ語授業への応用の可能性は他に数限りなくあることは間違いない⁷⁾。1時間の授業に限定せずワークショップやプロジェクト授業といった形での実施も考えられるであろう。学習者によってはラリー式要素を強めてもいいかもしれない。Station が他の学習者で塞がっているため、ただ空くのを手持ち無沙汰に待っていたりすることがないように、簡単な「寄り道 Station」の数を増やしたり、学習グループの構成員ができるだけ Station ごとに入れ替わられるような調整方法を検討するなど、これらの点については今後の課題としたい。また、作業終了

後クラス全体で振り返る時間が十分に取れなかったことも大きな反省点である。時間配分を予測・計画し、最後に学習内容や結果についてじっくり話し合う時間を設けることができれば、より充実したフォロー・アップ効果が期待できたであろう。

上の 7.2 Stationenlernen の短所でも述べたように、学習結果の客観的評価はこの学習形態の性格上簡単ではない。これで具体的に学生の成績をつけることは不可能であるし、逆に言えばそのことを目的ともしていない。また、この学習方法によって実際にドイツ語能力がどれだけ上がったのかという客観的判断には、さらに踏み込んだ学生へのアンケート調査や、学習形態と語学力向上との相関関係についての分析・研究等が必要となるであろう。

Bimmel (2000, 33-34) に代表されるようなドイツ語学習における自律性という考え方は、単に自学自習するということではない。学習者自身が学習プロセスをコントロールし評価する、つまり学習活動の計画、遂行、管理に学習者自身が責任を持つことを指している。この意味で捉えるならば、ドイツ語授業で試みた Stationenlernen は90分という一定の時間内及び限定された空間内での学習作業ではあるが、そのプロセスのなかで自律的学習の一端を体験するという機会を提供したといえる。そこから学習者が自分に合った学習ストラテジーを見出し、教室や授業時間という枠組を越えて自律的に学ぶ方法を獲得することができれば、教師の役目は大方果たされたといっても過言ではない。さらに大学 (=教育機関) という場所を離れても、現在から未来に向けて生涯にわたり自律的に学ぶ習慣や技の体得へと繋げていくことも可能であろうし、生涯学習という点においてその意義は大きいといえるのではないだろうか。

9. Stationenlernen のチェックリスト

この授業形態の導入を試みるにあたり、計画的な準備とスムーズな授業運営のための指針を最後に紹介する。(Wicke 2006, 12 参照)

- 選んだテーマが Station での作業に適しているか？
- 教室が Station を設置するのに十分な広さがあるか？
- 計画した Stationenlernen の構造が学習者にはっきりと認識されうるか？始める前に説明する必要があるか？
- 学習者は Stationenlernen という形態の授業の進行についてルールを把握しているか？
- 学習目的が周知されているか？その結果、学習者がなぜ、そして何をしなければならないかを知っているか？
- 全ての Station には十分な教材が用意されているか？
- 課題を作成する際に、様々な異なった方法を取り入れて変化をつけているか？
- 学習者は個々の Station で何をすべきかが分かっているか、また課題や評価基準が明確に分

かりやすく提示されているか？

- 課題が学習者の年齢や能力レベルに合ったものであるか？
- 学習者が各 Station の課題にじっくり取り組めるだけの十分な時間が確保されているか？
- Station を作る際に学習者の提案を取り入れ、それを反映させることができているか？
- クラス内でのレベルの細分化を図る目的に相応しく、学習者の様々な能力が考慮され、異なった能力に対応できているか？
- 課題を作成するにあたり、様々な学習タイプに対応できているか？その結果、どの学習者も達成感を得られるように作られているか？
- Stationenlernen は「頭、心、手」を用いて教科横断的に学ぶ可能性を提供しているか？
- Informationsstation には辞書、参考書、教科書等、十分な補助教材があるか？
- Stationenlernen 終了後、最後に全体で話し合う時間が十分に用意されているか？
- 最後に締めくくるプレゼンテーションの形態は、学習者中心の作業に相応しいか？

注

- 1) (シュタツィオーネン・レルネン) 日本語への適訳はなく翻訳は困難を極める。一見「ラリー式学習法」に近いようだが、競争して勝者を決めることが目的ではないので、厳密にはこれに相当しない。いうなれば「周遊式学習法」とでもいうべき学習形態をいう。
- 2) Helen Parkhurst【ヘレン・パークスト 1887-1973】アメリカ合衆国の改革教育学者。ドルトン・プランの創案者。1914年イタリアへ渡り、モンテッソーリのもとで研究。帰国後マサチューセッツ州ドルトン市のハイスクールで教育実験室による個別学習方式を展開した。
- 3) Maria Montessori【マリア・モンテッソーリ 1870-1952】イタリアの医師・教育者。国際的な新教育運動の指導者。障害児研究から出発し、医学と教育の結合の必要性を痛感。心理学と教育学の研究から自然主義的自由主義に立つ教育方法改革を提唱した。1907年ローマに設立された保育施設<子供の家>で、独自の教具を用いて、子供の自発性を基本としつつ感覚から観念へと発展させるモンテッソーリ教育法を実施、各国に影響を与えた。
- 4) Peter Petersen【ペーター・ペーターゼン 1884-1952】イェナプランを提唱したドイツの教育学者。イェナプランは一人ひとりの子供の発達に主眼を置いた自律学習が特徴で、個人の適性や学びの速度を考慮し、3学年の異なる年齢でつくる「ファミリーグループ」が学校活動の基本単位となる。50年代～60年代にオランダで紹介され、現在でもオランダで220以上の小学校が導入。
- 5) Célestin Freinet【セレストアン・フレネ 1896-1966】フランスの教育家。個々の子供が自主的に学習計画を立てる自主カリキュラムや、用意された学習素材を自由に選んで学習する個別化学習、新聞発行や共同作業などを学校教育に採り入れるフレネ式教育法によって知られる。
- 6) 週2回90分授業で、1回をネイティブ教員が担当し、もう1回を日本人教員が担当。統一教科書を使用し、役割分担を決めずラリー式に順番に授業を行う。

- 7) 論者は日本独文学会と Goethe-Institut Japan の共催で2007年9月に開催された「夏期ドイツ語教育研修会」(テーマ: Systematische Wortschatzerweiterung mit allen Sinnen 五感を用いた体系的語彙習得)に参加する機会を得たが、招待講師の Bernadett Veress (Goethe-Institut Budapest) によって紹介された Stationenlernen では、嗅覚、味覚、触覚など人間の五感や様々なゲームや想像力などを取り入れた内容のものがああり、またそのいくつかが実践された。特に語彙習得に求められる記憶力については、できるだけ多くの感覚や知覚チャンネルを使うことで記憶の定着度が高まるとされている。

参考文献

- Bauer, Roland (1997): Schülergerechtes Arbeiten in der Sekundarstufe In: Lernen an Stationen. Berlin: Cornelsen / Scriptor, 57 (1), 60/61 (2).
- Bimmel, Peter / Rampillon, Ute (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. München: Langenscheidt.
- Dörnyei, Zoltán: Wie motiviere ich richtig? In: Fremdsprache Deutsch, Heft 25 / 2002: Motivation. Hrsg. von Peter Bimmel. Stuttgart: Verlag Ernst Klett Sprachen, 17.
- Hegele, Irmintraut (Hrsg.) (1999): Lernziel: Stationenarbeit. Eine neue Form des offenen Unterrichts. Weinheim: Beltz Verlag.
- Müller-Harter, Manfred: Offener Unterricht - ein Konzept der kleinen Schritte. In: Primar, Heft 32 / 2002. Troisdorf: Dürr und Kessler.
- Neuner, Gerhard/Hunfeld, Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4, Berlin, München, Wien, Zürich u. New York: Langenscheidt.
- Sehrbrock, Peter (1998): Freiarbeit in der Sekundarstufe I. Berlin: Cornelsen / Scriptor.
- Schwerdtfeger, Inge C. (2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Fernstudieneinheit 29. München: Langenscheidt, 68 ff.
- Schwerdtfeger, Inge C. (2003): Sozialformen. Überblick. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen: Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: A. Francke, 250.
- Wallrabenstein, Wulf (1991): Offene Schule - Offener Unterricht. Reinbek: Rowohlt Taschenbuch, 135 ff.
- Wicke, Rainer E. (1997): Vom Text zum Projekt. Berlin: Cornelsen.
- Wicke, Rainer E. (2006): Stationenlernen - Was ist das eigentlich? In: Fremdsprache Deutsch, Heft 35 / 2006, Stuttgart: Verlag Ernst Klett Sprachen, 5 ff.
- 板山真由美／森田昌美編 (2004) : 『学習者中心の外国語教育をめざして』 (三修社)

〔付記〕拙論は、2007年10月7日(日)に大阪市立大学で開催された日本独文学会秋季研究発表会にて共同研究でポスター発表した内容のうち、発表担当部分およびドイツ語授業での具体的実践例を論文にまとめたものである。

Stationenlernen

資料

ドイツ語会話1, Schritte International 1, Ikeda Yuko, 11.07.2007, Klasse 1

Stationenlernen

Thema: 復習 (Lektion 1 u.2)

Name: [redacted]

| Nr. | Stationsname | gemacht | Bemerkungen |
|-----|--------------|---------|--|
| 1 | 疑問詞を補う | ✓ | Wer wohnt in Osaka? Wo sind Sie geboren? Wie viele Kinder haben Sie? 「何人」 = How many |
| 2 | 動詞を補う | ✓ | ist, er, aus, ist, wohnt, studiert, spricht lernt Mathematik 「数学」 lernen 「学ぶ」 |
| 3 | 単語の綴りを言う | ✓ | · Volkswagen · orange · Universität · hobby · Studium · Kindergarten |
| 4 | ドイツ語の動詞を言う | ✓ | Rad fahren 「自転車に乗る」 Fußball spielen 「サッカーをする」 tanzen 「踊る」 |
| 5 | 動詞の人称変化 | ✓ | Sie sind ich bin er hat du sprichst ihr kommt A Sie schreiben du studierst ich höre er ist ihr sprecht B ich weiß du liebst sie wohnt er spricht ihr seid C |

ドイツ語会話1, Schritte International 1, Ica Ayo, 11.07.2007, Klasse 1

| Nr. | Stationsname | gemacht | Bemerkungen |
|-----|--------------|---------|--|
| 6 | 電話番号を言う | ✓ | 268792 342919 215012 154598 497211 206785 |
| 7 | 神経衰弱ゲーム | ✓ | とても楽しかった。 たぐ盛りに上がった。 |
| 8 | テキスト理解 | ✓ | 思ったより簡単に解くことができました。 |
| 9 | 動詞の活用を言う | ✓ | 活用の復習になりました。 |

ドイツ語会話1, Schritte International 1, Ikeda Yuko, 11.07.2007, Klasse 1

Stationenlernen

Thema: 復習 (Lektion 1 u.2)

Name: [redacted]

| Nr. | Stationsname | gemacht | Bemerkungen |
|-----|----------------------------|---------|--|
| 1 | 疑問詞を補う | ✓ | Wer wohnt in Osaka? (誰が大阪に住んでいますか) Wo sind Sie geboren? (どこで生まれましたか) 英語と動詞を見つけること! |
| 2 | 動詞を補う | ✓ | ist + Er + aus + ist + wohnt + studiere spricht + lernt 全問正解の 少し簡単でした。 |
| 3 | 単語の綴りを言う | ✓ | uni, universität, orange, volkswagen 瞬間的にアルファベットを思い出せるのが 楽しかったです。ドイツの発音が苦手で思いました。 |
| 4 | ドイツ語の動詞を言う (Verben nennen) | ✓ | 全問正解です。とても 楽しかったです!! 知らない単語もあったけど、英語と 韓国語が似ていたのでものをわすれませんでした。 |
| 5 | 動詞の人称変化 (Konjugation) | ✓ | (A)... er kommt + ihr hat 逆になりました。 (B)... 全問正解でした!! (C)... 全問正解でした!! |

ドイツ語会話1, Schritte International 1, Ikeda Yuko, 11.7.2007, Klasse 1

| Nr. | Stationsname | gemacht | Bemerkungen |
|-----|---|---------|---|
| 6 | 電話番号を言う | ✓ | 1. 497211 1. 154598 2. 206785 2. 342919 3. 215012 3. 268792 全問正解でした!! 単語がだいぶ分かるに なりました。 |
| 7 | 神経衰弱ゲーム 正しい単語を 合わせを 見つける | ✓ | 楽しかったです!! |
| 8 | テキスト理解 (Text lesen und verstehen) | ✓ | 最後だったので時間があまり なかったけれど、がんばってやりました。 |
| 9 | 動詞の活用 (人称変化)を言う (Konjugation) | ✓ | サイコロゲーム、楽しかったです。 苦学分野の勉強になりました。 |

(いけだ・ゆうぎょ 国際言語学部准教授)