

京都スキーマの形成・更新を志向する知識構成型ジグソー法を用いた 留学生のための授業モデルの教材試案

大島弥生・道上史絵・吉川達・三井久美子・藤原智栄美

要旨

本稿では、留学生が京都についてのスキーマを形成・更新することを志向する知識構成型ジグソー法を用いた読解と発表の授業モデルと教材の設計について提案する。

キーワード

ジグソー・リーディング、都市体験、Can-do、読解、発表

1. はじめに

留学生は日本のある都市に住みながら学ぶが、その都市や土地について必ずしも深い理解を持っているとはかぎらない。数か月滞在していても、「古くてきれいな町ですね」「抹茶アイスがおいしいです」といった表面的な理解にとどまっているケースもある。

本稿⁽¹⁾では、「京都での体験」を地理・歴史・文学・生活・キャリアといった複数の観点に分割したジグソー・リーディング（知識構成型ジグソー法）教材を紹介する。学習者は教材の読解を通じて京都を捉え直し、一人ひとりの理解の解像度を意図的に高めることが期待される。本教材・実践において学習者は、一人ひとりが異なる観点から担当分の資料を読み（エキスパート活動）、担当部分を説明し（ジグソー・リーディング）、他者とのクロストークによって理解を比較・統合する過程で、自身の京都スキーマがどのように形成・更新されたのかを言語化し、さらにその更新された理解を「自己の学び」として発信することが求められる。本教材は、読解中心教材として利用できるだけでなく、内容重視・体験重視の探求型フィールドワークにおける事前・事後学習としても活用可能である。

本教材は中上級学習者（概ね B1～C1 レベル）を想定している。都市という身体性を伴う多層的な空間を対象とすることで、学習者は「解像度」「ものの見方」「スキーマ」そのものを更新し、そこで過ごした日々が自身にとってどのような意味をもったのかを、読解・話し合い・発信と、五感を通じた経験の言語化を経て明確化していく。この過程は、都市体験を座学向けのトピック題材として消費するのではなく、学習者固有の都市における経験をアンカーとして残し、学びを自己の言葉で再構成・発信することを可能にする。さらに、こうして形成されたスキーマは、特定の都市理解にとどまらず、別の都市や文脈においても援用可能な、可搬的な学びとして再利用されることが期待される。

近年、日本語教育を取り巻く環境は、学習者が「何ができるようになったのか」を行為として説明可能な形で示すことを求める方向（行動中心アプローチ）へと変化している。この流れの中で、読解授業もまた、内容理解にとどまらず、理解した内容をもとに自己の見方や考えを再構成し、他者に向けて発信する学習として再設計される必要がある。しかし、日本語教育における協働的読解実践では、対話を通じた理解の深まりが示されてきた

一方で、その結果として学習者自身がどのような学びを獲得し、それをどのように表現・発信できるようになったのかを評価可能な形で示すことは容易ではなかった。

本稿は、こうした課題に対し、知識構成型ジグソー法を日本語教育の読解授業（さらには内容重視・体験型・発信型授業）に適用し、ジグソー・リーディング、クロストーク、自己の学びの発信を一体化した学習モデルを提示することを目的とする。

2. 先行研究と本実践の位置づけ

知識構成型ジグソー法は、三宅（2004）が提示した協調的知識構成の理論を基盤とし、学習者間の理解の差異を誤差ではなく資源として活用し、概念理解の再構成を促す授業設計である。この手法の追試実践について上條（2018、p. 56）は、「協調学習が起こった時の『学びの深さ』『主体の強さ』」のインパクトを語っている。また、CoREF の Web サイトでは、知識構成型ジグソー法を再現可能な授業デザインの型として体系化し、学習成果を正答到達ではなく知識の変容として捉える視点を明確にしている。これらの議論から、知識構成型ジグソー法は、協調学習・協働学習の一技法としてのみではなく、構成主義的学習観に基づく理論的裏付けをもつ授業設計単位として位置づけられる。

日本語教育分野においても、ジグソー学習を用いた協働学習の実践は既に報告されてきた。たとえば、井口（2025）は日本語の漢字学習における知識構成型ジグソー法を明示的に用いた実践を報告し、学習者の能動性に言及している。読解研究の文脈では、池田・館岡（2007）によるピア・リーディングが、対話を通じた理解深化の有効性を示してきた。一方で、対話を学習成果の更新としてどのように評価するかという点は依然、課題として残されている。本稿は、この課題に対し、都市をめぐる理解を知識構成型ジグソー法によって深める読解と、その発表の学習モデルを提案するものである。

3. 本実践の提案モデル：読解と発表中心の知識構成型ジグソー実践

本稿で提案する学習モデルは、知識構成型ジグソー法に基づき、ジグソー・リーディング、クロストーク、発信活動を一体化したものである。本実践が特定都市を教材として設定するのは、都市が地理・歴史・文化・生活・キャリアといった複数の観点を同時に内包する複合的対象であり、学習者間の理解の差異を意図的に生み出しやすく、知識構成型ジグソー法の前提条件である多様な視点の交錯を成立させやすいためである。

本実践におけるジグソー・リーディングでは、同一都市に関する複数の資料を観点別に分担して読み、要点や特徴を整理する。その手順はCoREFのHPの説明に沿って、「STEP0：問いを設定する、STEP1：自分のわかっていることを意識化する、STEP2：エキスパート活動で専門家になる、STEP3：ジグソー活動で交換・統合する、STEP4：クロストークで発表し、表現をみつける、STEP5：一人に戻る」という順で配置した。クロストークでは、各学習者が持ち寄った理解を比較・照合し、共通点や相違点を検討する。この段階では、理解の正誤よりも、どのような理由づけに基づいて解釈が形成されたのかが重視される。翌授業回の発信活動では、ジグソー・リーディングとクロストークを通じて更新された自己の京都スキーマを説明しつつ、体験を踏まえた「自己の学び」の表明として表現する。

本実践は教材設計の構想段階にとどまるものではなく、試作済みの教材セットを用いて実施可能な段階にある。また、本実践における言語行為は、日本語教育の参照枠の言語能力記述文 Can-do と対応づける（表 2 参照）ことで、読解を起点とした協働的学習の成果を行動中心アプローチの学習においても評価可能な形で捉えることができる（5 章参照）。

4. 実践概要と教材構成案

本章では、特定都市を題材とした試作教材の全体構成を示す。教材は、地理・歴史・文化・生活・キャリアといった 6 トピックにおいて、読解資料（各課 4 編）、ジグソー・リーディング用の問い、クロストークの手順、発信課題例等から構成されている。教材については既に授業試行がなされており、教師が新たに教材を作成することなしに授業実施が可能となる形で準備されている。

表 1 各課のタイトル・問い・ジグソー用読解教材の配列（仮）

課	題名	STEP0 この課の問い	読解教材①	読解教材②	読解教材③	読解教材④
1 課	みやこをあじわう	食文化はどのような要素によって作られるのだろうか	どうして薄味？	海がないのに…	菓だった？	和食だけじゃない
2 課	みやこをのぼる	みやこに住む人々にとって山とは何か	比叡山の千日回峰行	鞍馬山と天狗伝説	大文字山と五山の送り火	戦国時代と山城
3 課	みやこをあるく	京都の四季はなぜ特別に美しく感じられるのだろうか	京都を歩くと川がある	京都を歩くと、四季を感じる	京都を歩くと、暑さ寒さを感じる	京都を歩くと、高低差を感じる
4 課	みやこをいきる	京都で暮らすことの魅力とは何か	家を買う？ 借りる？	仕事と暮らし	人とのつながり	将来の暮らしを描く
5 課	みやこをかたる	京都を作品の舞台にする魅力とは何か	小説①『檸檬』（梶井基次郎）	小説②『鴨川ホルモー』（万城目学）	小説③『金閣寺』（三島由紀夫）	小説④『鴨川ランナー』（G・ケズナ ジャット）
6 課	みやこをつくる	21 世紀の京都のまちづくりにおいて、交通ネットワークはどうあるべきか	21 世紀の京都にふさわしい交通システムの導入を	古都・京都の開発は慎重に	21 世紀も京都に住み続けて子育てしたい	誰もが観光を楽しめる京都にするために

5. 評価の枠組みとまとめ

本章では、クロストークでの行為を例に、日本語教育の参照枠の Can-do（「読む」「やり取り」から統合）と対応づけた評価の枠組みを示す。B1・B2・C1 水準に対応させた行為記述、評価ループリックの一部を提示し、協働的学習の成果を可視化する方法を示す。

表 2 に示したように、本実践はクロストークをはじめ「自己の学び」の発表活動等において Can-do と接続が可能であり、行動中心アプローチの内容重視型授業としても位置付けが可能である。今後も実践を重ね、より効果的な手法と教育上の留意点を蓄積したい。

表 2 参照枠 Can-do（読む・やり取りから）と本実践で観察可能なパフォーマンスの対応

B1 参照枠 Can-do に基づく言語能力 記述文	クロストークでの観察可能パフォーマンス
身近で関心のある話題について、書かれている事柄の要点を理解し、それを簡単な日本語で他者に伝えることができる。	ジグソー・リーディングで把握した要点を、他者の要点と照合しながら説明できる。共通点・相違点を簡単な理由づけで述べ、理解の一致・不一致を言語化できる。スキーマの形成・更新を言語化できる。
B2 参照枠 同上	クロストークでの観察可能パフォーマンス
具体的・抽象的な話題についての文章を理解し、書き手の立場や論点を把握した上で、それを他者に分かりやすく説明することができる。	複数の解釈や立場を比較・統合し、根拠を示しながら自分の理解を修正・精緻化できる。対話の流れに応じて問い返しや補足を行い、より妥当な解釈へ更新できる。スキーマの形成・更新を言語化できる。
C1 参照枠 同上	クロストークでの観察可能パフォーマンス
複雑な内容を含む文章について、前提や含意を含めて理解し、複数の情報を統合して、目的に応じて再構成し、他者に伝えることができる。	異なる視点・資料を概念レベルで統合し、議論を前進させる形で再定義・再定式化できる。対話全体を調整し、他者の理解を媒介しながら新たな枠組みを提示できる。スキーマの形成・更新を言語化できる。

（大島弥生おおしまやよい・道上史絵みちがみふみえ・吉川達よしかわとおる・三井久美子みついくみこ・藤原智栄美ふじわらちえみ・立命館大学）

注および付記

1. 本稿の作成において、文献検索・構成・表現修正の一部に AI (ChatGPT5.2) を用いた。
2. 本教材の作成・試行調査において、日本学術振興会科学研究費助成事業（基盤研究（C）、課題番号：JP23K00640）の助成を受けた。

参考文献

- 池田玲子・館岡洋子（2007）『ピア・ラーニング入門－創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房
- 井口祐子（2025）「知識構成型ジグソー法を用いた新・対面日本語漢字科目の授業実践」『日本語教育方法研究会誌』31(2), 94-95.
- 上條晴夫（2018）「知識構成型ジグソー法の一考察－三宅なほみの協調学習」『教職研究 2019』, 45-57.
- 教育環境デザイン研究所（CoREF プロジェクト推進部門）HP「知識構成型ジグソー法」
<<https://ni-coref.or.jp/archives/5515>>（2025 年 12 月 25 日閲覧）
- 三宅なほみ（2004）「コンピュータを利用した協調的な知識構成活動」杉江修治・関田一彦・安永悟・三宅なほみ編『大学授業を活性化する方法』玉川大学出版部, 145-187.
- 文化庁文化審議会国語分科会（2021）『日本語教育の参照枠 報告』<https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93736901_01.pdf>