

コロナ禍での社会とつながる学びの場づくり

外国語学部国際関係学科 宮谷敦美

1. はじめに

2020 年初めから大流行した新型コロナウイルス感染症により、本学の 2020 年度前期の開始が 5 月連休明けになり、授業はすべて遠隔で行われることになった。後期(2020 年 10 月)の授業も、本学外国語学部では原則、学科・専攻の週 1 回の登校日に開講される授業のみ対面で実施され、他の授業は遠隔で実施された。これにより通常の授業で行っている対面によるグループワークや、地域社会で実施していたフィールドワークや実習活動などに大きな制限がかかることになったが、例年のような社会とつながる学びの場をつくるべく、インターネット等を活用して、さまざまな試みを行った。新型コロナウイルス感染症の流行は、学生、教師、大学にとって「奇禍」であったが、これに対応するさまざまな試みから、新しい学びの経験など「奇貨」となった側面もある。本稿では、従来とは異なる体制で筆者がとりくんだ、「活動¹」を取り入れた授業実践について紹介する。

2. 教育実践

本稿で紹介する実践を表1に示す。「プロジェクト型演習」以外はすべて遠隔で実施された。

〔表 1 授業実践の活動内容〕

授業名	活動内容	活動形態(網掛けは遠隔での実施)
研究各論(異文化コミュニケーション)	異文化ケースの作成	(遠隔)インタビュー 遠隔でのピア・フィードバックによるケース吟味 遠隔グループディスカッション
日本語教育実習(国内)	ベトナムの日本語センターとの会話活動と教師へのインタビュー	遠隔グループディスカッション 遠隔による日本語会話活動(実習)
日本語教育実習(国内)	京都産業大学、大阪大学との協働学習	遠隔によるオンライン授業見学 遠隔によるグループディスカッション
プロジェクト型演習	あいち Ambassador プロジェクト	フィールドワーク 中間発表会、成果発表会

2.1 異文化ケースの作成

2020 年度前期に開講した「研究各論(異文化コミュニケーション)」では、学期全体の目標とし

¹ この用語が示す範囲は、授業内で実施するグループディスカッションやグループで成果物を作成するプロジェクトワークなど、いわゆる「座学」形式とは異なる教室内で実施する活動や授業に学外者を招く「ビジターセッション」と、学外でのフィールド調査やワークショップの企画・実施といった学外での活動の両方を含んだものである。

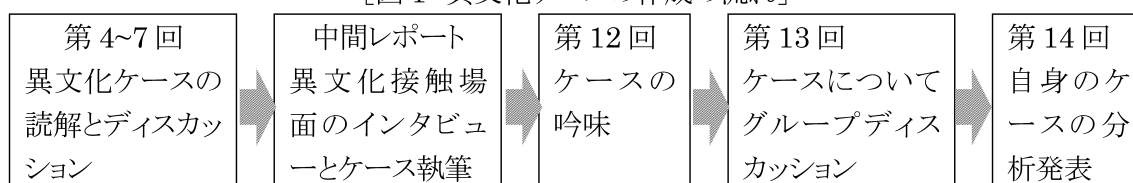
て、学生がひとつの異文化接触場面におけるケースを作成し、その分析を行うことにした。

第4回から第7回の授業で、筆者が2019年度にベトナムの日系企業でのインタビューを基に作成したケースを用いて、グループディスカッションを行った。履修学生は、51名である。グループディスカッションは、Zoomのブレイクアウトセッションの機能を用いた。第4～7回でケース読解と異文化コンフリクトについて理解を深め、その後、「身近な人にインタビューをして、異文化接触場面のケースを作成する」中間レポート課題を課した。

ケース作成課題は、学生が取り組みやすいように「異文化接触場面」として取り上げる場面は、外国人と日本人とのコミュニケーション場面だけではなく、転校や引っ越し、新しいアルバイト先でのやりとりなど、新しい組織やグループに入ったときの経験について記述してもよいことにした。また、どうしても学生がインタビューする相手を確保できない場合は、自分自身の経験を基に作成してもよいことにした。作成したケースは後に授業でのディスカッションに用いるほか成果物としてまとめるため、執筆の際には登場人物が特定されないように留意すること、また成果物としてまとめるときに、掲載の可否について選ぶことができることを伝えた。学生の多くは、留学経験のある友人や海外勤務経験のある知り合い、アルバイト先の同僚などにインタビューを行っていた。学生全員のインタビュー方法は把握していないが、オンラインで行った場合は、LINEなど学生にとって身近なツールを用いたようである。

学生が中間レポートとして提出したケースは、第12回の授業で3人1組になって読み、わかりにくい点や情報が足りない点についてピア・フィードバックを行った。学生間のフィードバックは、授業内に口頭で行ったもののほか、Google Formsを用いてコメントを収集し、筆者がまとめたものを学生に配付した。これらのフィードバックを参考にして、学生はケースを加筆修正した。第13回の授業では、ケースについて異文化摩擦がおきた原因の分析とケースから得られる教訓について3人でグループディスカッションを行い、第14回の授業で、自身の作成したケースと分析内容について、5人のグループで発表を行い、学生は発表に対してフィードバックを行った。これらの過程を経て、学生は最後に、加筆修正したケースとその分析、得られる教訓と自分の学びについてふりかえる、期末レポートを作成した。この期末レポートのうちの「ケース」と「得られる教訓」を1冊にまとめ、提出した47名の学生と共有した。以上の授業の流れを図1に示す。

〔図1 異文化ケースの作成の流れ〕



この授業では、グループディスカッションを頻繁に取り入れたが、5月の授業開始当初は、グループに分かれても、ほとんど発言しない学生が一定数いるという問題が発生した。そこで、2回目（5月14日）の授業のふりかえり課題として、学生に「オンラインで発言しづらいか。発言しづらいのはどうしてか」と問い、自身の考えを述べてもらい、それを次の授業でフィードバックシートにまとめ配布した²。フィードバックとして学生に示したまとめを表2に示す。

² フィードバックシートで学生の発言を扱う際は、匿名で行っている。

[表 2 オンラインで発言しづらい理由]

要因	学生の記述
発言をするタイミングが難しい	対面だと挙手をすることで話す学生 ³ を先生方が指名できるが、オンラインだと挙手制度自体が難しく、他の学生の発言と話すタイミングが被らないよう遠慮してしまう
発言しづらい	オンライン授業では名前が明示されているため
全体の雰囲気がつかめない	対面授業ではクラスを見回せば誰が発言したいのか、しようとしているのかがわかり、自分はその後に発言しようなどと思うが、オンラインだと顔を出していてもそういった雰囲気があまり掴めないからだ
自分の声がきちんと相手に届いているか不安になる	相手が目の前にいないので自分のことばに対してどう反応しているか見られないので不安に感じる
助け合うことが難しい	語学の授業で、何か単語がうまく出てこない時、教室であれば小声で学生間で助け合うことができるが、オンラインはそれができない。画面で誰を見ているのかわからない
相手の顔が見えない	ビデオオフの場合、名前と声だけでは相手がどのような人かわかりづらく、話しにくい
たまに先生やペアの人の声が途切れてしまう	WiFi の接続が常に安定した状態であることが難しい
話を聞き逃してしまう	対面ではないから緊張感がなく、自分で集中して話を聞こうと思っていないと気が緩む
どれくらいの音量で話せばいいかわからない	自分の声の大きさが、大きくてうるさいと感じている、または小さすぎて聞こえにくいのか、わからない
グループワークの会話が進みづらい	周りのざわざわとした雰囲気がない

このほか「Zoom での顔出し(自身のカメラを on にすること)についてどう思うか」を尋ね、その結果と理由をまとめて学生に示した(顔を出したほうがいい 29 人、出さないほうがいい 19 人)。筆者は、学生にどうするほうがよいかその都度判断してほしいと考えたため、顔出しについてはあえてルールを定めなかったが、さまざまな考えを持った学生がいることを、毎回のフィードバックシートの配付を通して学生に知ってもらうようにし、学生同士が歩み寄りディスカッションできるように工夫した。

本授業のアンケート(大学全体で実施しているもの)の自由記述から、履修学生がディスカッションや同期型の遠隔授業について評価していること⁴について述べているものを抜粋して紹介す

³ 学生の記述には、大学生のことを「生徒」と書いているものが多数あるが、本稿では「学生」を指していると文脈からわかるものをすべて「学生」と訂正し掲載している。それ以外の文言は訂正していない。

⁴ このアンケートでは、遠隔授業に関して改善してほしいことや評価しないことに関する言及はなかった。

る。

- ①グループディスカッションで授業の最初の方は何か意見を出さないと他のメンバーに迷惑がかかると思い、プレッシャーがあったが、回数を重ねるごとに緊張や不安がなくなり、自分の意見を素直に話せるようになった。また、他の人の意見をうまく吸収して自分の考えとどう異なるのか、どこが同じなのかを考えられるようになった。
- ②さまざまなケースをグループワークで吟味することで、自分も色々考えることができたし、他の人たちの意見から学ぶものも多かった。グループ内でも最初はあまり話すことができなかったりしたが、だんだん自分の意見を言えるようになってきたと思う。
- ③先生が用意したケースだけではなく、学生自身やインタビューした相手のケースもグループ内で話し合うことで、問題点や原因を考える際により身近に考えることができる点。
- ④質問がしやすかったです。チャット欄を使って先生だけに質問できるのはありがたかったです。
- ⑤学生の理解度をちゃんと気にしてくれている。質問しやすい環境にしてくれている。分かりやすいうえに、いろいろと多数決を取って学生の気持ちに寄り添ってくれる。
- ⑥他の学生との交流がない授業が多かったので、話す機会があるのは自分が困っているときの助けにもなるし、ひとりで考えなくてはならない孤独感もなかった。

この授業は、筆者にとっても初めての遠隔の同期型授業で、学生の顔が見えない中で、学生が安心して話し合える場をどのようにつくっていけばよいかについて、常に試行錯誤を続けた。授業回数を重ねるごとに学生自身がこの授業形式に慣れていったことがうかがえる(記述①②)。この授業で筆者が得たこととして、「他の学生の考えていることを共有し、仲間意識を育む(記述③)」「教師に質問しやすい環境づくり(例:Zoom の個別チャットで質問できるようにする。記述④)」「学生が受け入れられやすい方法を決める(例:やり方を決めるときに多数決を取りつつも個別の事情も紹介する。記述⑤)」などがある。前期は遠隔による授業が始まったばかりで、資料配布型や非同期型の授業が多かったため、「共に学んでいる」という気持ちになれたことも学生にとっては励みになったかもしれない(記述⑥)。

これらの試みを通して、筆者は通常の授業より、授業でやっていることの意図や目的を学生に意識的に示していくことが重要であることに気づいた。表 2 の最後にある、周りのざわざわとした雰囲気がなく、グループの会話が進みづらいことについては、前期の授業では改善案を出すことはできなかったが、後期の授業で新たに始めた仕組みがある。これについては、2.4 で紹介する。

2.2 日本語教育実習(国内)での取り組み

「日本語教育実習(国内)」は、例年、長久手市国際交流協会の日本語ボランティア教室への参加や外国にルーツを持つ児童生徒が多い小中学校の見学、国際交流協会などの見学といった学外でのフィールドワークを中心に授業を組み立てているが、2020 年度はこれらのフィールドワークがすべて中止になった。そこで、授業開始直後は、オンラインによる活動を中心に授業を組み立てた。具体的には、①ベトナムの日本語センターで学ぶ学習者への会話授業の実践とベトナム人教師へのインタビュー(5 月下旬～6 月)、②大阪大学日本語日本文化教育センターの

模擬授業見学および大阪大学の留学生と京都産業大学外国語学部の学生との授業見学に関するディスカッション(7月)である。「日本語教育実習(国内)」では、このほかにもオンラインを活用したフィールドワークやプロジェクト学習を行ったが、本稿では、コロナ禍で急遽授業内容を変更しなければならなくなった際に実施した二つの教育実践について紹介する。

2.2.1 ベトナムの日本語センターとの会話活動と教師へのインタビュー

日本語教育実習生の日本語学習支援の実践機会を提供するために、ベトナム、ハノイにある日本語センター⁵、ITM 日本語センターの協力を得て、遠隔による日本語学習支援を3回(5月27日、6月3日、6月10日、表3)と、ベトナム人教師へのインタビューを6月24日に実施した。この実践計画を設計する際には、ITM 日本語センターの教務責任者である松浦真理子氏と何度も打ち合わせ、シミュレーションを行った。打ち合わせから、ベトナム人学習者の日本語能力がそれほど高くなく日本語での理解が難しいことや、インターネット通信の不安定さ、大人数での参加とブレイクアウトルームの対応など、困難なことばかりが想定されたが、「うまくいかないことに直面する経験を大切にしよう」ということと、やりながら改善を加え、その過程も含めて日本語教育実習生と共有することが彼らの学びにつながるという考えをベトナム側と共有した上で、遠隔での活動を実施することにした。

遠隔日本語学習支援に参加したのは、本学の日本語教育実習生21名、ITM 日本語センター日本語学習者45名、ITM 日本語センターベトナム人教師2名、日本語センター日本人教師1名(松浦氏)、授業担当者2名(東弘子教員と筆者)である。ベトナム人教師へのインタビューには、本学の日本語教育実習生21名とベトナム人教師11名が参加した。

[表3 遠隔日本語学習支援の活動内容]

月日	会話活動のテーマ
5月27日	私の住んでいるところ・毎日の生活
6月3日	グループごとに学習者から聞いた希望に基づいて決定
6月10日	ITMの学習者が作成した動画スピーチ

遠隔日本語学習支援活動に参加した日本語学習者は、日本語学習歴6か月~10か月で初級後半程度である。参加した学習者の大半はコロナ禍で来日が延期となったため実家に帰省中で、会話活動にはスマートフォンから参加した。彼らは日本人とのコミュニケーション経験も少ないため、当日はITM 日本語センターのベトナム人日本語教師が2名参加し、進行に関する説明の通訳やオンライン上のトラブル対応をしてもらった。

3回の学習支援は次のように進めた。参加学生は、Zoomに入室後、教師が事前に指示したグループ名と氏名(かな表記)に変更した。初回はこの作業だけで10分以上かかってしまったが、この作業があることで、グループディスカッションに移る際に、グループ設定をスムーズに行うこと

⁵ ベトナムでは、技能実習生やエンジニアとして来日する前に日本語研修を受ける教育機関を「日本語センター」と呼ぶ。技能実習生送出機関と似ているが、送出機関は技能実習生の募集や日本の管理団体等との交渉も行っており、「日本語センター」は日本語や就労で必要となる知識を教えることに特化した機関である。

ができた。次に、筆者が授業の目的と時間設定を説明し、ベトナム人教師が通訳した。グループディスカッションは、日本語教育実習生 2～3 名とベトナム人学習者 4～5 名で全 10 グループに分かれ、40 分間の会話活動を行い、最後にグループでどのような話をしたか全体に共有した。第 1 回、第 2 回は、テーマに基づいた会話を行ったが、第 3 回は、ITM の日本語学習者が作成した自分の身近な生活を紹介する動画を基に話し合った。これらの学習支援活動は 3 回と短い期間であるが、日本語学習者と日本語教育実習生との関係をつくっていけるよう、小グループのメンバーは固定した。また、Facebook で非公開のグループ「ITM&あいちけんだい」をつくり、継続的につながる場を設定した(図 2)。

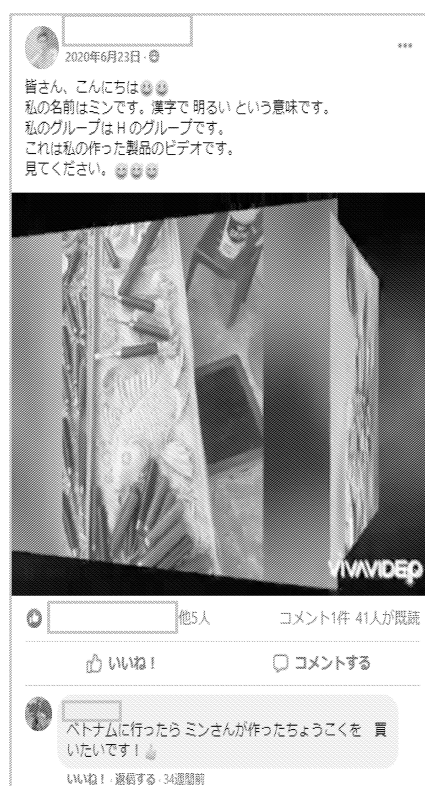
この取り組みは、日本人とのコミュニケーション機会を望んでいるベトナム人日本語学習者のニーズと、日本語学習者との実践を通して学習者を理解する必要がある日本語教育実習生側のニーズがうまく合致し、双方の満足度が非常に高い実践活動となった。日本語教育実習生が「グループディスカッションで、会話の後ろで学習者の家で飼っている雄鶏が鳴いているのが聞こえてきて、環境の違いを実感した」という感想を述べていた。また第 3 回の動画スピーチについては、これまで日本語学習者がやってきた仕事(図 1 は、彫刻の仕事をやっていた日本語学習者の事例)や家族の紹介、出身地に関する情報など、学習者一人ひとりをさまざまな背景を持った人として理解する機会となった。

最終回の全体共有の時間に、ある日本語学習者が片言の日本語で「もう一度グループください」と一生懸命主張した。通訳したベトナム人教師によると、もう一度グループに分かれたいと言った学習者は、自分が参加したグループの日本語教育実習生とこれからも連絡を取りたいことを伝えたいと思って、急に話し出したのだという。このエピソードは、この 3 回の活動が、双方にとって印象に残る活動になったことを示す一例であろう。

6 月 24 日に実施した ITM ベトナム人日本語教師へのインタビューでは、日本語教育実習生がペアになり、日本人と十分に意思疎通できるベトナム人教師に、日本語を学んだきっかけや、日本語教師になった理由、日本で驚いた経験⁶について共通の質問をし、その結果をクラスで共有した。

これらの活動を通して、日本語教育実習生は、技能実習生の増加に伴い日本国内で急増しているベトナム人日本語学習者について理解を深めることができた。例年の活動はできなかったが、コロナ禍の環境を逆に活かして、国外の日本語教育機関とつながり、来日予定のベトナム人と会話活動を行い、一人ひとり個性を持った人として理解する機会を得たことは、日本語教育実習生

[図 2 Facebook に投稿されたベトナム人学習者の動画とコメント]



⁶ インタビューをしたベトナム人日本語教師は全員、技能実習生あるいは留学生として日本での生活経験を有していた。

にとっても非常によい学びの経験になったのではないかと思われる。

2.2.2 京都産業大学、大阪大学との協働学習

ベトナムとの遠隔日本語学習支援活動の後、7 月に大阪大学日本語日本文化教育センター（以下、CJLC）の模擬授業見学をし、その後 CJLC の留学生と京都産業大学外国語学部（以下、京産大）の学生との授業見学に関するディスカッションを実施した。この実践の枠組みは、CJLC が 2011 年度より文部科学大臣に認定された「教育関係共同利用拠点」事業（以下、拠点事業）の一環として行っている遠隔オンライン授業見学のシステムを活用して実施したものである。

6 月に行ったベトナムの ITM 日本語センターとの日本語学習支援活動でうまくできなかったと日本語教育実習生が考えていることを中心に授業観察を行い、日本語教師の言動とその意図の理解、学習者の言動からどのような情報を得られるのかを考える学習機会にすることを意図して本学も模擬授業見学に参加することにした。

CJLC の遠隔オンライン授業見学には、本学のほかにも複数の大学が参加することになっていた。そこで、複数の大学が参加することを活かして、新たな学びの経験をつくることはできないか、同じ模擬授業見学を行う予定となっていた京産大の今西利之氏⁷、CJLC で拠点事業を担当している松岡里奈氏と打ち合わせを行い、異なる視点を持つ学生が同じ授業観察で考えたことを共有するというディスカッションを実施することにした。本学からの参加者は日本語教育実習生 21 名、京産大の参加学生は、「日本語教員養成プログラム」の必須科目「日本語教授法 I（2 年次以降対象）」の履修学生 42 名で、日本語教育について専門的な学修を始めたばかりの者が大半である。CJLC からは、授業見学で学習者役を務めていた留学生 5 名が参加した。この協働学習の流れを表 4 に示す。

〔表 4 協働学習のプロセス〕

流れ	愛知県大	京産大
授業観察の事前活動 (7 月 1 日)	授業観察の視点を決め 観察方法について話し合う	観察したい点に関して事前レポートをまとめる(授業は取り扱わず)
授業観察(7月7日)	遠隔オンライン授業見学	
合同ディスカッション (7 月 14 日)	オンライン合同ディスカッション (CJLC の留学生(学習者役)も参加)	

授業見学前に、本学の日本語教育実習生と京産大の学生は、遠隔オンライン授業見学で、それぞれが注目して観察する課題を設定した。7 月 7 日は、CJLC 遠隔オンライン授業見学に参加し、日本語教育実習生は授業見学記録を作成した。1 週間後の合同ディスカッションでは、① 10 グループ(1 グループ 6～7 名)に分かれ、発見したことや意見を共有する時間(25 分)、② 2 グループがひとつになり、①の議論を共有し、全体に報告することをまとめる時間(20 分)、③ 全体への報告と、質疑応答、教員からのフィードバックの共有(40 分)を行った。②からは模擬授業で学習者役を務めた CJLC の留学生が参加し、教室活動について学習者の視点でどのように

⁷ 今西氏は本学の非常勤講師として日本語教員課程の科目「共通各論(日本語教授法)」を担当している。

捉えていたのか、授業観察をした学生と意見を交流できるようにした。また、本学教員 2 名（東弘子教員と筆者）、京産大教員 1 名、CJLC 教員 3 名は③の全体ディスカッションのみに参加した。合同ディスカッションの流れを表 5 に示す。

すべての実践は、Zoom を使った遠隔オンラインシステムで実施し、質疑応答やコメントは、Google forms を使いその場で共有した。合同ディスカッション終了後、参加した学生は、一連の学習での学びについて、ふりかえりレポートを執筆した。

[表 5 7 月 14 日の合同ディスカッションの進め方]

	愛知県大 日本語教育実習生	京産大生	CJLC 留学生	3 大学 教員
グループ ディスカッション①	10 グループに分かれる 1 グループ 愛知県大 2 名 + 京産大 4 名		参加 せず	参加 せず
グループ ディスカッション②	10 グループを 5 グループにする 1 グループ 愛知県大 4 名 + 京産大 8 名 + CJLC 1 名			参加 せず
合同ディスカッション	全員参加			

模擬授業観察の際には、日本語教育実習生は日本語教師の個別技術について注目していたが、CJLC の留学生、京産大の学生、教師とのディスカッションを通して、新たな視点や考え方を得ていた⁸。例えば、授業観察の際は、教師の発言にどのように学習者が反応するかといった、教師の働きかけを通して学習者を見ていたが、合同ディスカッションを経て、CJLC の留学生の意見を聞いたことから、学習者の日本語学習の捉え方や、学習者を知ることによりよい授業設計ができるといった考えも述べられるようになった。また、個別の教授技術がよいかどうかの判断は、学習者との関係や教室の雰囲気によって変化するなど、学習者の関係性や学びの場づくりといった観点からの発言も増えていた。

さらに、教師がディスカッションに加わり、「どのやり方が正しいか悩むことがある」といった教師の発言から、「先生も完璧でなくてもいいんだ」「試行錯誤が重要だ」といった教師像に関する発言などもあった。

この合同ディスカッションの感想を聞いたところ「自分が考えていたことについて、京産大の学生の発言で、全く異なる解釈があるんだと気づいた」といった視点の異なりに関する言及や「Zoom でのディスカッションは顔出しが当たり前だと思っていたが、京産大の学生がみんなビデオオフにしている、すごくディスカッションがやりにくかった。自分が教師だったらどうしようかと思った」など、立場を置き換えて考えた言及もあった。京産大の学生も「県大生が上手にグループディスカッションを進めていて、私もそうなりたかった」と、双方にとって新たな気づきを得るきっかけになったようである。

この教育実践は苦肉の策から始まったものであったが、同じ学習素材（＝授業見学）を使って、

⁸ この一連の実践による参加学生の学びについては、宮谷ほか(2021)を参照されたい。

異なる学習段階にある異なる視点を持つ学生との協働学習が、インターネットを使うことで十分可能になることがわかり、筆者にとって新しい教育手法を得る経験となった。

2.3 あいち Ambassador プロジェクト

最後に、「プロジェクト型演習」で行っている「あいち Ambassador プロジェクト」について紹介する。この授業は対面で実施されたため、遠隔への切り替えへの対応と、対面での実施における新型コロナウイルス感染症対策を中心に記述する。

この授業は、名称の通りプロジェクトを遂行することで学びを深めるものである。プロジェクトの課題は、愛知県内各地の観光資源を発掘し、その魅力を国内外に発信するとともに、新たな提案を行うことである。プロジェクト実施には、例年と同様、名古屋国際会議場、愛知県政策企画局広報広聴課、愛知県観光コンベンション局の協力を得ている。

2020 年度は、国際関係学科の 2 年生 14 名が、6 チームに分かれ、自分たちが選んだ観光資源について、フィールド調査を行った。その後、多言語による広報動画の作成と、ポストコロナ、With コロナ時代における観光地の工夫など、SDGs の観点から、それぞれの観光資源に関する提案を行った。

[図 3 あいち Ambassador プロジェクトの授業内容] (変更部分は網掛け)



⁹ 2019 年度は、筆者の長期学外研究により、授業を開講していない。

この観光プロジェクトは、2015 年度から継続して実施しており、これまで少しずつ改善は加えてきているが、大きな変更はしてこなかった¹⁰。しかし、2020 年度は、コロナ禍の影響もあり、プロジェクトの成果物作成や発表方法について変更を加えることにした(図 3)。

観光地へのフィールド調査は例年通り実施したが、その後感染症の流行によるプロジェクトの遂行について不確実な部分が大きかったため、成果発表についてインターネットを最大限に活用したプロジェクトにできるよう、動画による成果物を作成し、動画を YouTube にアップし、海外からの反応をインターネットアンケートで調査するという設計に変更した。

また、中間発表の時期を遅くし、それまでにフィールド調査に関連したタスクを完了させ、そのあとは、オンラインの調査を中心に進めることができるようにした。

フィールド調査については、新型コロナ感染症の対応として、各チームのフィールド調査の予定と感染症対策を明記した「フィールド調査申請書」を本学の新型コロナウイルス感染症対策室に提出し許可を得た。また、今回は、ビデオ撮影を行うため、フィールド調査先に、「動画撮影に関する説明・同意書(図4)」を提出し、説明の上サインをもらうようにした。

例年の中間発表は、ひとつの教室で全チームが報告するという形式をとっていたが、今年は感染症対策のため、6 つのチームを 2 教室に分け、外部講師にも分かれてもらい、分散型で発表、フィードバックはオンラインでアップし、スライドに提示するという方法に切り替えた(写真1)。成果発表会は、名古屋国際会議場の国際会議室で実施した。この開催にあたって、名古屋国際会議場の新型コロナ感染症ガイドラインに基づき、三密を避けて実施された。

[写真 1 中間発表の様子]



[図 4 動画撮影に関する説明・同意書]

動画撮影に関する説明

調査者
愛知県立大学外国語学部国際関係学科 2 年
○○○○(会員の名前を書き)

指導教員
愛知県立大学外国語学部国際関係学科教員
宮谷教実(みやたに あつみ)

私たちは、大学におけるプロジェクト学習の一環として、愛知県の観光資源を調査し、それを国内外の人々に知ってもらうための活動を行っています。このプロジェクトでは、外国人(主に東南アジアの人々)をターゲットに、英語の説明が入った動画を制作し、YouTube にアップするとは、外国人にアンケート調査を行い、動画に対する意見を収集します。

あわせて、愛知県広報広聴課の公式フェイスブックページ「あいちの広報広聴」に取材記事をアップし、愛知県民に広くその魅力を伝える活動も行います。

つきましては、こちらで撮影した動画、写真などを指して広報活動を行う許可をいただけないでしょうか。撮影等については、以下の項目を遵守いたします。

1. 撮影に際し、公序良俗に反しないことを約束します。
2. 撮影に際し、ほかの観光客に迷惑がからないよう配慮します。
3. 撮影の際に、ほかの観光客がうつりこまないように配慮します。また撮影したもののうち、個人が特定されるものは、撮影後、個人が特定されないよう処理します。
4. インタビュー風景を撮影する場合は、その使用について相手に必ず確認をとり、同意を得ます。
5. 撮影が中止されているもの、また、取材場所や撮影を禁じられたものについては撮影しません。
6. 撮影したものを使用した動画、広報文章、成果発表は、その内容を提出します。
7. 撮影物を使用する際には、「撮影協力者」表記を明示します。
8. 撮影対象を傷つけたり、改変などは行いません。
9. その他、撮影場所での規則や指示を守ります。

動画撮影を行うプロジェクトに関する問い合わせは、以下までお願いいたします。

愛知県立大学外国語学部国際関係学科 教授 宮谷教実
メールアドレス misutani@fuaiichi-pu.ac.jp
電話 〇〇〇〇〇〇〇〇

上記の実施に当たり、調査者本人から説明を受け、十分理解しましたのでその実施に同意します。

2020年 月 日

ご所属

ご署名

[写真 2 成果発表会の様子]



¹⁰ 2015 年度から 2017 年度までの実践については、亀井ほか(2019)を参照されたい。

このプロジェクトも、新型コロナウイルス感染症への対応が内容を見直す契機となったが、結果として新たな取り組みも取り入れることができた。

授業終了後に、授業改善のためのアイデアを学生に募ったところ、動画に対するアンケート実施方法¹¹、プロジェクトの全体像を早い段階でイメージさせること¹²、フィールドワークの時期を早めること¹³について、意見が寄せられた。次年度、どのような状況になるかはわからないが、新型コロナウイルス感染症の流行が収まっていたとしても、学生の意見を参考にして今年度のプロジェクトを基本型として実施したいと考えている¹⁴。

2.4 オンライン同期型授業で議論を促す工夫

ここまで、学外とつながる学びについて紹介したが、ここで、もう一度、遠隔授業でのグループディスカッションについて考えたい。学外とつながる学びをより深いものにしていくためには、学生が、前もって活動の目的や問いについてグループで十分に話し合っておく必要がある。遠隔同期型の授業を始めた当初は、学生に、わからないことは連絡ツール(LINE や Teams のチャット機能、Zoom のチャット機能など)を使ってすぐに確認するようにと伝えていたが、なかなか学生は反応しなかった。「わからないことを解消する」ことだけでは解決にはつながらない。

2.1 では、学生がグループワークで発言しないことについて、学生が考えている理由を紹介した。理由のひとつに「全体の雰囲気がつかめない」というのがあった。また、「周りのざわざわとした雰囲気がないとグループワークが進みづらい」という発言もあった。これらの発言から、学生が自分の理解が正しいかどうかについて、グループのやりとりからしか判断できないことに不安を感じているのではないかと考えた。グループワーク中は、教室の他のグループが何をやっているのか、まったくわからない。リアルな教室でのグループワークであれば、他のグループが話している内容がはっきり聞こえなくても、なんとなく五感から得られる情報から、自分たちがやっていることが間違っていないかどうかを判断することができる。そこで、オンライン上であっても「なんとなく大丈夫」という「曖昧な安心感」を得られる仕組みをどうやればつくることができるか考えた。

上のような問題意識が契機となって、2020 年度後期から Padlet¹⁵というオンラインツールを導入することにした。Padlet は、オンラインの画面に複数の人が文字を書いたり、画像を貼り付けたりするツールで、流れ図やマインドマップを作成することができる。これを使い、全員と画面共

¹¹ 「アンケートをもっと多くの人にやってもらえたらより分析が深まるのではないかなと思うので、答えてくれる人を被験者？のような形でさまざまな国籍の外国人を一定数確保できているとどのチームも回答を集められていいかなと思う。」

¹² 「第一回目の授業で、過去の成果物を実際に見せながら半期の流れを説明することでイメージが湧いて、よりまとまりのあるプランができると思います。」

¹³ 「フィールドワークを行ってから中間発表までの期間が短く、編集のイメージが固まっていなかった部分があったので、フィールドワークの期間をもう少し早めに設定して動画編集に時間をかけられたら良い。」

¹⁴ あいち Ambassador プロジェクトの学成果物は、以下の URL で視聴可能である。

あいちの広報広聴公式 Facebook <https://www.facebook.com/aichikoho>

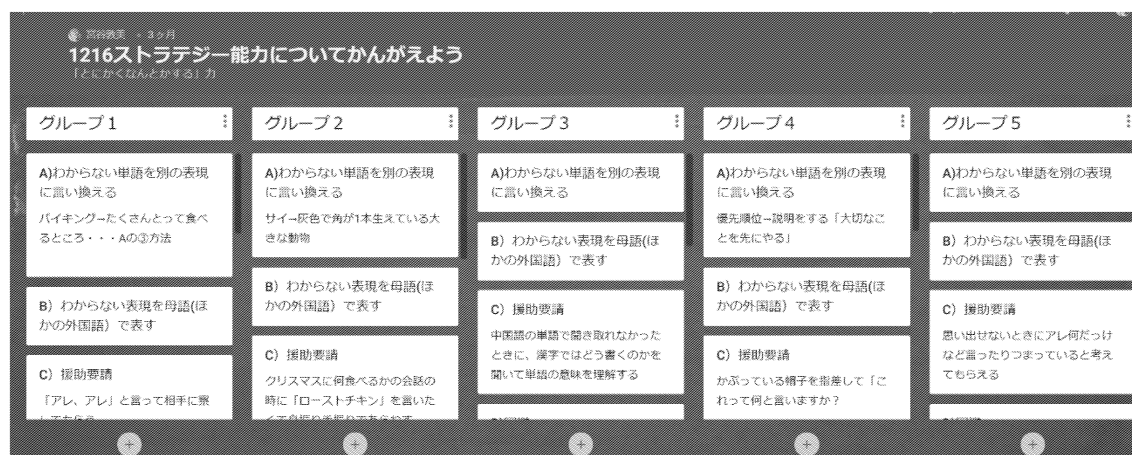
You Tube チャンネル Aichi Ambassador Project

https://www.youtube.com/channel/UC_9eFQVWUSZyhkoAolmcOtw

¹⁵ <https://padlet.com/>

有し、「黒板に、グループごとに考えを書き出している」ような状況をつくった(図 5)。もし、グループでやり方が間違っていたり、議論が進んでいないと教師が感じたときは、画面にアドバイスを書き出し、他のグループの学生もそれを共有することができる。

〔図 5 Padlet を使ったグループディスカッション画面〕



Padlet を用いたオンラインのグループディスカッションについて、学生からは次のような意見が寄せられた¹⁶。

- ・Padlet を用いたやり方は他のグループの様子も分かり、スムーズに話し合いができた。
- ・コロナ禍で対面授業ができず、遠隔授業の中でグループワークや発言機会を作ってもらえたことで対面授業と変わらないクオリティで受講することができた。
- ・わたしは耳が少し悪くて、音声情報だけだと心許ないので、他のグループの意見を視覚的に知ることができてよかったです。

3. 実践をふりかえって

2020 年度は、筆者にとっても、学生にとっても、さまざまな試練に満ちた 1 年間だった。これまで当たり前だったことができなくなったことで取り組まざるを得なくなり、苦心の末ひねり出した方法ばかりであったが、ふりかえってみると、このコロナ禍が収まった後にも続けていきたいアイデアも数多く見つけ出すことができた。制約があったからこそ、教員の持つあらゆる教育資源や人的ネットワークを活かし、また新たなインターネット技術を駆使し、これまで想像もしていなかった学びの場を創造するきっかけになった。このような実践の共有は SNS でも盛んに行われており¹⁷ 筆者も多くのアイデアや情報を得ることができた。

コロナ禍における経験を通して、教員同士の知の共有ネットワークの重要性と、学びに関わる人々が交流できる場づくりの役割の大きさについて改めて実感する 1 年となった。現場に行かな

¹⁶ 2020 年度後期「共通各論(日本語教授法)」のコース終了時アンケート結果。匿名での回答である。

¹⁷ Facebook 公開グループ「新型コロナのインパクトを受け、大学教員は何をすべきか、何をしたいかについて知恵と情報を共有するグループ」(2021 年 2 月末現在、メンバー数約 21,000 人)

ければ得られない学びがあることも確かだが、インターネットにより場所の制限を超えて学びの場をより簡単につくれるようになったことは、筆者にとって想像以上の収穫であった。

[参考文献]

- 亀井伸孝・宮谷敦美・東弘子・高阪香津美・松林康博・草野昭一(2019)「愛知県立大学国際関係学科『プロジェクト型演習』実践報告:2015～2017年度の3か年の取り組み事例」『愛知県立大学外国語学部紀要(地域研究・国際学編)』51、pp.173-199
- 宮谷敦美・今西利之・松岡里奈(2021)「遠隔による日本語授業観察と協働学習を通じた日本語教師養成の試み」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』19、pp.41-62
- 宮谷敦美(2021 予定)「ケース学習を取り入れた「国際ビジネス日本語」クラスの実践―歩み寄りを引き出すコミュニケーションの実現を目指して」『イマ×ココ』No.8(全11頁)