

視聴覚メディアを用いた上級クラスの取り組み 多様性と自己表現に注目した活動

松村朋美

要旨

本稿は、日本語上級クラスの学習者の多様性と自己表現の育成を目指す活動の実践報告である。自己や他者の多様性を理解し尊重する力を育成する教育、自己表現活動を通して、学習者の内面的成長を支援する教育を目指し、視聴覚メディアを主教材として用いた授業と、期末プロジェクト活動に取り組んだ。これら2つの活動を実践し、学習者のコメントやコース評価などをまとめた結果、改善点はあるものの、学習者は多様な考え方に触れ、自己とは異なる価値観を尊重しながら考えを主張できる能力を身につけ、内面的な成長を実感できたことが分かった。

【キーワード】 上級学習者、視聴覚メディア、多様性、自己表現

1. 実践研究の背景と目的

1.1 実践の背景

近年、多様化や国際化が進む社会の中で、自己や他者の多様性を理解し尊重する力を育成する教育、自己表現活動を通して学習者の内面的成長を支援する教育が注目されている(岡崎他 2003;高屋敷 2014;トムソン 2016;西口 2017)。岡崎他(2003)は、学習者個人の成長に注目し、「教室という場面において人に出会うこと、そして多様な世界観の持ち主たちとの関わり合いを通じて自分が変わっていくこと」(p. 3)に価値があると述べた。続けて、外国人に対する日本語教育では、自己と日本の価値観を相対化させ多様な価値観の存在に気づくこと、異なった価値観を持った人との関わりの中でお互いを尊重し合いながら自己の考えを表現することが必要だと述べた。さらに、西口(2017)は、学習者の「心理的動き」を刺激し、個々

の内面にある経験や考えをその人らしく表現すること、さらにその表現性を育成することの重要性を主張し、「主体的で能動的な表現活動従事とそれに伴う学習」(p. 44)が必要であると述べた。

つまり言語教育において、自己とは異なる文化や価値観との関わりを通して、多様な考え方があることに気づき、他者を尊重する活動を取り入れること(岡崎他 2003)、さらに、その気づきで学習者の思考を刺激し、自己のこれまでの経験や価値観など、内面にあるものを表現する活動を取り入れること(西口 2017)で、学習者それぞれが内面的に成長できると考える。

筆者も、自身の教育環境において、以前に比べて多様性が豊かになったと感じている。同じ国の学習者でも育ってきた環境や文化によって価値観が異なる。学習の目的や動機も、就職から趣味・興味が発展したものまで様々である。このように、学習者の多様化が進めば進むほど、学習者が関わりあい、多様な考え方があることに気づき、他者を尊重しながら自己を表現する活動は、より重要な意味を持つてくると考える。

1.2 視聴覚メディアの特徴と有効性

はじめに、本稿で扱う「視聴覚メディア」を定義する。谷口(2012)は「視聴覚メディア」を日本語習得のために意図的に作成されたものではない映画・ドラマ・ドキュメンタリー・アニメなど、ストーリー性のあるものと定義している。本稿でも、この谷口(2012)の定義を使用する。日本語学習者向けに制作されたドラマやアニメなどの映像は、会話の語彙レベルが考慮されていたり、出演者の演技や話すスピードが不自然なものがあったりするという報告がある(韓他 2016)。このことから、本稿では、日本語教育の目的で意図的に作成された作品は対象としない。

視聴覚メディアの特徴として、谷口(2012)は、その国や地域の社会的・文化的背景が意図的に描写されたものであるため、その国や地域、時代における考え方の違いに気づく力を養成できると述べている。また、大川(2006)や高橋(2006)も、視聴覚メディアはその時代背景や地域の文化や生活様式、さらには価値観を理解するために有効的だと説明している。このような研究から、視聴覚メディアは近年日本語教育に取り入れられており、文化や価値観に気づき、理解するためには有効な教材であることがわかる。

1.3 実践の目的

著者は、岡崎他（2003）が指摘した言語学習における多様性の理解や尊重と、西口（2017）が主張する自己表現活動の重要性に共感している。そこで、自他の多様性を理解し尊重しながら自身の考えを表現する力を育成し、学習者の内面的成長を支援する教育を目的として、視聴覚メディアの有効性を生かした実践に取り組んだ。本コースでは、設定されたテーマに関して、メディア視聴とディスカッションから価値観の多様性に触れる活動を行う。そして、その多様性をさらに発展させ、異なった価値観を尊重しながらも、自己の考えを述べる活動に取り組む。この活動を繰り返すことで、広い視野で物事を考えられる資質を養い、学習者の内面的な成長を支援する。

2. 視聴覚メディアを主教材とした授業の内容

2.1 対象コース概要

本コースの概要は、表1の通りである。本コースは関西外国語大学の必修日本語科目の中では最も上級レベルである。授業では、映画・ドキュメンタリー・ドラマ・ニュースなどの視聴覚メディアを視聴し、教師が作成した冊子に沿って内容把握をする。その後、クラスメイトや日本人学生と作品のテーマに関するディスカッションなどを行う。

表1：本コースの概要

レベル	上級レベル
対象者	日本語能力試験 N1（1級）合格者、またはそれに同等レベル
人数	10名程度
主教材	映画・ドキュメンタリー・ドラマ・ニュースなどの視聴覚メディア
活動内容	主教材→内容把握→ディスカッションなど

2.2 主教材として使用した映像

本コースでは、主教材として、映画・ドキュメンタリー・ドラマ・ニュースなどの視聴覚メディアを使用する。視聴覚メディアを教材として使用する際に考慮している点はいくつかある。例えば、「共通語、あるいは比較的わかりやすい方言で話

されている」「ロケ地、セット、衣装、スポーツなど、映像に魅力がある」「暴力や性行為などのシーンが含まれていない」「受賞歴があり、評価が高い」などである。その他にも、教材として長期間使用できるよう、ある程度長期化している社会問題について議論できるテーマで、かつ、学習者のこれまで育ってきた環境や文化によって考え方に差異が現れやすいものを選択している。

以下、本コースでこれまで使用してきた視聴覚作品の例である。()内には、授業で取り上げたテーマを表記している。

ドラマ

- ・「アットホームダッド」第1話（共働き）
- ・「重版出来」第1話（就職活動・職場の文化）
- ・「ロス・タイム・ライフ」第1話（恋愛と仕事）
- ・「ロス・タイム・ライフ」第2話（家族観）
- ・「ロス・タイム・ライフ」第11話（ひきこもり）

映画

- ・「GO」（アイデンティティ）
- ・「阪急電車」（価値観）
- ・「サトラレ」（本音と建て前）

ドキュメンタリー

- ・「プロフェッショナル 仕事の流儀スペシャル ―宮崎駿の仕事―」（プロフェッショナル）

映画「阪急電車」は、関西の阪急電車が舞台で、偶然同じ電車に乗り合わせた人々の出会いや思いやりをテーマにしている映画である。ディスカッションでは、支え合うことの大切さや価値観が違う人との関わり方など、多くのテーマで議論ができるので学習者からも好評である。

ドキュメンタリーの「プロフェッショナル 仕事の流儀スペシャル ―宮崎駿の仕事―」は、世界的に有名な宮崎駿監督の映画制作に対する姿勢を見て、仕事観や生きがいに関するテーマで議論ができる。この作品は、聞き取りが難しい場面が多いので、教師がスクリプトを作成し、配布している。授業内でスクリプトを見ながら映像を視聴している学習者はいないが、自学で使ったり、文脈の中での語彙や表現

の確認に使ったりしている。

映画「GO」は、韓国籍と朝鮮籍の両親を持ち、日本に生まれ育った韓国籍の高校生が、国籍に縛られず自由に生きようとする姿を描いた作品である。学習者からは「朝鮮学校という学校を初めて知った」「私の友達に、映画の主人公のような在日韓国人が多いので、興味深いテーマだった」「自由に生きようとしている姿がかっこよかった」などのコメントが多く、学習者は引き付けられている様子である。しかし、「GO」のような差別問題にもなり得るテーマを含む作品を教材にする場合、学習者の出身や背景を考慮しなければいけないのは説明するまでもない。

2.3 各ユニットの授業の流れ

1つの視聴覚作品につき、1つのテーマを扱っている。本稿ではこの1つのテーマのまとまりを「ユニット」と呼ぶ。1つのユニットの授業内の活動の基本的な流れは表2のようになっている。1コマは90分で、作品の長さによって異なるが、基本的に1ユニットを5コマから7コマ（450～630時間）で終える。

1) 視聴覚作品の紹介と目的の確認

作品の制作年や監督、受賞歴などの簡単な紹介をする。また、視聴覚作品のテーマ及びこのテーマで何を学んでほしいか、学習の目的を明示する。

2) 振り返りシートの配布と目標の記入

振り返りシートを配布し、評価の確認をする。また、このユニットの期間の学習者自身の目標を各自で決め、記入する。

3) 視聴覚作品を見る前のディスカッション

テーマについて、基本的な情報を調べたり、学習者に関連する身近な問題について考えさせたりする。「ひきこもり」がテーマの作品を視聴するときの例としては、「ひきこもりの定義とは何ですか」「あなたの国にも同じ問題がありますか」「身近な人がひきこもりになったら、あなたはどうしますか」「どのような手助けができますか」などである。

4) 新出語彙の確認

視聴覚作品の中から、教師があらかじめN2レベル以上と思われる語彙や表現を抽出し、語彙リスト（漢字、読み方、意味、例文）の冊子を作成する。学

表 2 : 50 分程度のドラマを扱う実践の進め方 (1 コマ 90 分)

コマ	授業内容
1 コマ目	視聴覚作品の紹介と目的の確認 振り返りシートの配布と目標の記入 視聴覚作品を見る前のディスカッション 新出語彙の確認 語彙練習の宿題確認 視聴覚作品の視聴 (前半 25 分) 内容に関する質問の確認
2 コマ目	ディクテーション クラスメイトとのディスカッション 視聴覚作品の視聴 (後半 25 分)
3 コマ目	内容に関する質問の確認 ディクテーション クラスメイトとのディスカッション
4 コマ目	文法の導入と練習 補助教材を用いた活動
5 コマ目	日本人学生とのディスカッション
6 コマ目	作文 振り返りシートの提出

習者には、宿題として事前に語彙リストを読んでもらうように伝えておく。授業内では、その語彙リストの中から、複数の意味があり説明が必要なものや呼応表現、コロケーションなどをパワーポイントを用いて例文とともに説明する。

5) 語彙練習の宿題確認

語彙リスト上の語彙の理解度を測る活動である。教師が作成した新出語彙を用いた質問文に対して、学習者は宿題として自身の答えを書いてくる。授業内では、宿題の答えをグループで共有する。

6) 視聴覚作品の視聴

字幕なしで視聴覚作品を視聴する。ドラマなど 50 分程度のものは 2 回に区切り視聴する。映画やドキュメンタリーなど 1 時間を超えるものは、約 20 分で区切る。

7) 内容に関する質問の確認

事前に教師が作成した内容に関する質問のリストに沿って、登場人物や全体の流れが理解できているか確認する。

8) ディクテーション

2 つの形式のディクテーションを行う。1 つ目は、教師があらかじめ新出語彙や上級レベルで知っておいてほしい表現が含まれているシーンを選択し、穴埋め問題の用紙を作成しておく形式である。授業中にその用紙を配布し、ディクテーションを行う。2 つ目は、学習者があまり理解できなかったシーンやもう一度見たいシーンを決める形式である。そのシーンについて教師が次の授業までに穴埋めのディクテーション用紙を作成し、ディクテーションを行う。2 つ目については、2.4.1 で説明を加える。

9) クラスメイトとのディスカッション

教師が作成したユニットのテーマに関する質問に沿って、学習者はペアまたはグループでディスカッションを行う。例えば、テーマが「ひきこもり」のユニットのでは「ひきこもりの根本的な原因はどこにありますか。社会・個人・家族にはそれぞれどのような原因が考えられますか」という質問などがある。

10) 文法の導入と練習

教師が作成した、視聴した作品について表現している N2 レベル以上と思われる上級レベルの文法を含んだ例文を確認する。その後、その文法を用いた例文作成等の練習問題も行う。

11) 補助教材を用いた活動

補助教材を用いて、多様な考えに触れ、自他の考えの違いを理解する。ユニットのテーマについて多面的な視点で考え、さらに理解を深める。詳しくは 2.4.2 で説明する。

12) 日本人学生とのディスカッション

本学の日本人学生をクラスに招き、学習者がユニットのテーマに関して学んだことを説明する。その後、日本人学生とのディスカッションに移り、さらに

様々な視点から問題について考える機会をつくる。

13) 作文

各ユニットで主教材として視聴した作品・副教材・ディスカッションから学んだことを、自己の考えを表現する練習を行う。下書きを提出後、教師がフィードバックし、学習者は宿題として清書する。時間があれば、それぞれが書いた作文を交換し、さらに多様な意見に触れる。詳しくは2.4.3で説明する。

14) 振り返りシートの提出

学習者自身のテーマに関する理解度と、授業に対する自己の取り組みについて振り返りシートで自己評価し、教師に提出する。2.4.4で詳しく解説する。

以上が全体の流れである。使用する視聴覚作品は、時間を調整してシーンで区切り、6) から9) を何度か繰り返す。ドラマなど50分程度のは2回に分けて視聴、映画やドキュメンタリーなどは20分から30分程度で区切り、3回から4回に分けて視聴している。時間の都合上、ドキュメンタリーなどは一部早送りする場合もある。現在は基本的に、各学期4本から5本の視聴覚作品を用いてカリキュラムを作成している。

2.4 試行と工夫

上記2.3.で挙げた各ユニットの授業の流れの中で、著者が本コースを担当するようになった2018年度1月以降、新しく取り入れたものに1) ディクテーション、2) 補助教材の使用、3) 課題学習の作文、4) 振り返りシートの提出がある。これらの取り組みを取り入れた理由としては、多様性に気づき尊重し合うとともに、自己表現を通して学習者の内面的成長を支援する教育を実現したいと考えたからである。

2.4.1 ディクテーション

学習者が学習内容を選択するという自己表現活動の一環として、ディクテーション活動を取り入れた。岡崎他(2003)は、映像を用いた授業実践の中で、学習者が興味深いところやもう一度復習したいところを決めることで、学習者自身に主体的に活動しているという意識を持ってもらう意図があると説明している。教師ではなく、学習者自身がもう一度確認したい部分や学びたい部分を選択し、教師がディク

テーション用紙を作成することで、学習者主体の学びを導入した。そうすることで、学習者間の興味に関して、多様性の違いに触れる機会をつくり、学習者主体の活動の中でテーマに関する自他の考えをより一層深めることができる。

2.4.2 補助教材の使用

自他の多様性の理解を深めることを目的として、主教材となる1つの視聴覚作品を用いる他に、新聞やインターネットの記事、ニュースを補助教材として取り入れた。多様性に触れるためには、様々な視点からの情報を得ることが重要である。岡崎他(2003)では、多様な価値観があることを知り、視野を広げるためには「複眼的な視点を獲得すること」が大切だと指摘し、岡崎(1989)でも、補助教材は「学習者、教師、教育機関のニーズ、必要性の多様性を予め把握したうえで主に充足させるもの」(p.52)と述べ、多様化する学習者にとって重要であると主張している。このような報告があることから、本コースでは主教材の他に補助教材として、新聞記事やニュースを取り入れ、様々な視点からの情報を得る機会を増やした。そうすることで、ユニットのテーマにおいて、さらに幅の広い多様性の存在に気づかせ、正しい理解ができるようになる。また、自分の考えを表現する際には、補助教材の情報も参考にさせた。

2.4.3 課外学習の作文

整理した自己の考えを表現し、内面的成長を自覚する大切な活動として作文を取り入れた。各ユニットの終わりになると、学習者の考えは、クラスメイトや日本人とのディスカッション、補助教材での多面的な学びを通じて変容したり、様々な情報に裏打ちされた確かなものになったりしていると考えられる。この活動では、その考えを論理的なまとまりになるよう意識しながら、自己表現として作文に表出する。そのような活動の中で、学習前と学習後のテーマに関する理解度の違いが明確になり、自分自身の内面的成長を自覚する機会となる。下書きの提出後は、教師からフィードバックを受け、清書したものを学習者間で見せ合うことで、さらに多様な考えに触れる機会となる。

2.4.4 振り返りシートの提出

学習者の自己評価と教師の授業改善として振り返りシートを取り入れた。振り返りシートでは、学習者が各テーマへの理解度と自分自身の取り組みを、1から4の4段階で自己評価する。表3にはシートの一部を記載している。「7 自分の目標」では、学習者が各ユニットの1コマ目に記入した自身の目標に対して自己評価する。さらに自由コメント欄では、①このユニットで新しく学んだことは何ですか。何ができるようになりましたか。②もっと勉強したかったことはありますか。③その他、という3つの質問に対してコメントを書かせている。学習者のコメントに対して、教師が普段の様子を見ていて気がついたこと、例えば「～が自信を持ってできていましたね」などと、教師が気づいた学習者の成長に対してコメントする。また、この振り返りシートは、教師側の授業づくりの課題が見えてくるため、教師にとっても有効的である。学習者同士が多様性に気づき尊重し合うとともに、内面的に成長するためには、さらなる授業改善が必要となる。

表3：振り返りシートの一部

	テーマの課題	1～4 自己評価
1	ドラマの内容が理解できた。	
2	ドラマの内容を自分の生活に結びつけて考えることができた。	
3	ドラマの内容に関して疑問を持ち、クラスメイトや教師と討論することができた。	
4	ディスカッションに積極的に参加したりや教師の質問に積極的に答えたりすることができた。	
5	クラスメイトの発言を、あいづちやコメントをしながら聞くことができた。	
6	自分の目標（ ）	
コメントや質問 ①このユニットで新しく学んだことは何ですか。何ができるようになりましたか。 ②もっと勉強したかったことはありますか。 ③その他		

3. 視聴覚メディアを用いた期末プロジェクト

3.1 期末プロジェクトの背景とねらい

本コースでは、自己や他者の多様性を理解し尊重する力を育成する教育、学習者の内面的成長を支援する教育を目標に掲げている。この期末プロジェクトでは、学習者自身の興味関心に沿ってテーマを決め、多様性を理解するとともに、自己表現を通して学習者の内面的成長を支援するねらいがある。また、期末プロジェクトは、本コースでこれまで学んだメディアを用いた学習法を活用しながら行う、学習者主体の自律的で総合的な活動である。学習者は教師が作成した質問シートなどに頼ることなく、作品内の文化や価値観を理解し、自身の環境や価値観と比較することで、疑問点や価値観についてディスカッションする質問を作成しなければならない。

3.2 期末プロジェクトの全体の流れ

期末プロジェクトの全体の流れは、表4のようになっている。本コースは1週間に3コマのクラスである。1学期45コマのコースであるが、実際は学期によって祝日の回数などでスケジュールが前後する場合がある。

表4：期末プロジェクトに関連する活動のスケジュール（1コマ90分）

コマ	週	活動場所	内容
1コマ目	1週目		授業開始
24コマ目	8週目		中間試験
25コマ目	9週目	授業内	期末プロジェクトについての説明 ・作品リストの配布 ・「発表のテーマとあらすじ」の配布 ・「質問リスト」の配布
30コマ目	10週目	課外活動	「発表のテーマとあらすじ」の提出
33コマ目	11週目	課外活動	「質問リスト」の提出
35コマ目	12週目	授業内	日本人学生へのインタビュー
37～41コマ目	13週目	授業内	発表当日＋ピアコメント提出
42コマ目	14週目	授業内	まとめの作文

以下、期末プロジェクトの内容について簡単に説明する。

1) 期末プロジェクトについての説明

期末プロジェクト発表まで十分な準備期間を設けるために、中間試験が終わると、期末プロジェクトの全体の流れと目的を説明する。また、学習者が発表のテーマと作品を選択しやすいように作品リストを配布する。加えて、「発表のテーマとあらすじ」「質問リスト」の宿題プリントを配布し、説明する。

2) 「発表のテーマとあらすじ」の提出

学習者は質問リストを作成する前に、テーマと簡単なあらすじを書いて提出する。目的は、どのような作品を用いてどのようなテーマで発表を行うのか、テーマはディスカッションしやすいものかどうかを教師が事前に確認することである。

3) 「質問リスト」の提出

学習者は、日本人へのインタビュー用と、クラスメイトとのディスカッション用の2種類の質問リストを宿題として作成する。1つ目の日本人へのインタビューは、主に作品のテーマに関する日本と自国の比較が目的である。作品の中で文化的に理解できなかった点や、同年代の日本人はどのように考えているのか気になる点など、もう少し深く調べてみたいと思うところを見つけ、質問を作成する。2つ目のクラスメイトとのディスカッションは、さらに視野を広げる目的で行う。日本や自国という概念を超えて、文化や育った環境によって違いが見られそうな質問や、日本人学生に行なったインタビューの答えに対してクラスメイトに意見を問うなどの質問を作成する。提出後、教師はこれらの質問に対して個別にフィードバックをする。

4) 日本人学生へのインタビュー

本学の日本人学生をゲストスピーカーとして授業に招待し、学習者は自身で選択した作品のテーマとあらすじを説明し、あらかじめ作成していた日本人へのインタビュー用の質問リストに沿ってインタビューする。できるだけ多くの日本人学生の意見に触れられるよう、学習者は日本人学生と向かい合って座りインタビューし、15分から20分で日本人学生が隣の席に移動する、いわゆる回転寿司形式で行う。

5) 発表当日+ピアコメント

日本人と学習者の価値観や文化を比較し、様々な視点でテーマについて考える活動である。期末プロジェクトの発表者は、自身の発表の間は進行役となり、作品の紹介から質疑応答まで発表者主導で行う。まず、発表者は自身で選択した作品のあらすじと、そのテーマの作品を選んだ動機を5分程度で説明する。次に、日本人学生に行ったテーマに関するインタビュー結果のまとめと、その結果に対する自己の意見を述べる。その後、クラスメイトとのディスカッションに移り、教室全体で議論する。教師は発表活動に入る前に、このディスカッションが10分から15分であることや、個人的に指名して意見を聞く手順、グループで話し合う時間を設けてから意見を述べてもらう手順などがあることを説明しておく。そして当日、発表者は様子を見ながら、自身の思うようにディスカッションを進行する。ある程度意見がまとまってきたら、最後に、質疑応答の時間を設け、クラスメイトからの質問を受け付ける。質疑応答まで終わると、クラスメイトは、良かった点ともう少し工夫をすればもっとよくなる点についてピアコメント用紙に記述する。発表全体としては20分から30分程度だが、発表者が話している時間は、ディスカッションの時間を除くと10分から15分程度である。

6) まとめの作文

最後に、期末プロジェクト全体で新しく学んだことや、印象に残っている場面について作文にまとめる。作文の内容は、自身の発表の中でディスカッションの協働的な学びで新たに学んだことについてでも、クラスメイトの発表で考えさせられたことについてでもよいと伝えた。期末プロジェクトを通してクラスメイトの多様性に触れた後で、改めて自己の考えを表現する活動である。

3.3 学習者が選んだ映画の例とテーマ

期末プロジェクト発表は、学習者の興味関心に沿って自由にテーマと作品が決められる。これは、学習者の興味を引き出し、主体的な活動の中で、多様化した考えに触れ、自己の考えを表現するねらいがある。しかし、作品の中には、本活動の目的や学習者のレベルに合わないこともある。例えば、ディスカッションに発展させにくいものや、もしくは難しすぎて内容が理解できないといった問題である。そこ

で、教師があらかじめ作成した作品のリストを学習者に配布することになっている。リストには、その作品のテーマと、制作年を記載しており、学習者は自身が関心のあるテーマから作品を選択することができる。もちろん、リストにはない作品について発表を希望する学習者もいる。その場合は、事前に作品のテーマと、どのような流れで進めるかを口頭で簡単に説明してもらい、適切であるかどうか、学習者と教師と一緒に確認する。

以下は、学習者が選んだ視聴覚作品とテーマの一部である。() にはテーマを記載する。

- ・聲の形 (思春期・いじめ)
- ・用心棒 (日本の侍・ヒーロー観)
- ・海街ダイアリー (浮気と離婚)
- ・言の葉の庭 (アニメ)
- ・うさぎドロップ (養子制度・家族観)
- ・ReLIFE (限られた時間・留学生活)
- ・ナミヤ雑貨店の奇蹟 (夢や希望をを追いかけること)
- ・海街ダイアリー (浮気・倫理観)
- ・君の膵臓をたべたい (生死・不治の病)
- ・何者 (SNS・裏アカウント)
- ・ツレがうつになりまして。(うつ病・ストレス)
- ・戦場のピアニスト (戦争・同性愛)
- ・Orange (青春時代)
- ・サマーウォーズ (ネット社会)

3.4 学習者の感想

具体的な学習者の感想を数点挙げる。これらの感想から、それぞれ自身が選んだテーマに対して、考え方の多様性への気づきがあったことがわかる。加えて、今後の自身の行動に目を向けるという自発的な学びと成長が見られた。

- ・「頑張って」という言葉の使い方について、日本人学生へのインタビューの中に

おもしろい意見があった。「頑張って」は、もうすでに限界まで頑張っている人にはプレッシャーを与える危険もあり、「頑張ったね」や「お疲れ様」など、頑張りを認めてあげる声かけをした方がいい場合がある。これは外国人の日本語学習者として考えたことがなかった。これから「頑張って」という言葉の使用に注意したい。

- ・ディスカッションでは、「限られた期間の留學生活で、自分を変えたいと思ったことがあるか」「自分と違う価値観の人と出会った場合、積極的に関わろうとするか」など質問した。共感できた部分や新しい発見ができた。クラスメイトが、普段どのように他人との関わっているのかなど聞くのは面白かった。自分が正しいと思っていた人付き合いの方法を、もう少し違う視点で見ようと思った。

- ・人間には、コミュニケーションは欠かせないが、現代社会では「ひきこもり」など社会と関わりたくない人も多く存在する。このプロジェクトの作品のメッセージとディスカッションを通して、お互いきちんと向き合って話し合い、人間関係を築くことで、人間として成長できることを改めて感じた。今まで周りを気にしすぎて消極的な性格だったが、今学期はクラスメイトとたくさん話して、いい関係を築くことができた。今後は、もう少し積極的に人と関わろうと思う。

次に、クラスメイトの発表について述べていた感想も紹介する。これらの感想からは、他者の考えを認め、尊重している様子がうかがえる。学習者の名前は仮名である。

- ・他のクラスメイトはみんな現代的な作品を選んでいたので、トムは昔の「用心棒」という映画について発表していた。なぜこんな昔のサムライ映画に興味を持っているのか、きっかけはなんだったのか気になった。アメリカのヒーローと日本の侍の違いについても説明してくれたので面白かった。

- ・メアリーは、発表の中でアニメーションの「ロトスコープ」という技法について紹介してくれた。初めて知った内容が多く、メアリーのアニメに対する熱心さが

伝わってきた。

以上の感想から、期末プロジェクトでは、個人の興味関心があるテーマにおいて、自己とは異なる文化や考えを知り、視野を広げ、内面的に成長することができたことが分かる。また、クラスメイトの発表についての感想からも、他者の考えを尊重しながら協働的な学びができていたと言える。

4. 実践の振り返り

本コースの「視聴覚メディアを主教材とした授業」と「期末プロジェクト活動」を通して、「自他の多様性の理解と尊重」「自己表現」を通じた学習者の内面的成長という2つの目的について、成功した点、改善点が見えてきた。ここでは、学習者のコメント及び学期末評価から、1) 学習者の主体的な活動、2) 学習者間のラポール形成、3) 多面的な学習の効果、4) 学習者の実感の観点から学習者の成長について振り返りたい。

4.1 成功した点

4.1.1 学習者の主体的な活動

本コースの中で、学習者は世の中の事柄に疑問を持ち、多様性の存在を理解することができたと考える。振り返りシートには、「自分の国以外の制度や考え方の違いについて聞いて、とても進んでいると思った。考えさせられた」「1つの問題に対して、地域や育った環境によって全然違う意見がありおもしろかった」など、多様性の気づきへの肯定的なコメントが多く見られた。また、ディスカッションや作文の活動では、テーマから浮かび上がった疑問点について、さらに自ら詳しく調べてまとめている学習者が多かった。本コースでは、視聴覚メディアと補助教材から、日本の文化や考え方を比較対象として授業を行うことで、新たな気づきが生まれる。加えて、クラスメイトとのディスカッションや日本人学生との交流から疑問点や相違点を発見することで、社会問題や文化について主体的に考え、調べる機会が増え、理解を深めることができる。協働作業の中で顕在化した疑問点や新たな発見から、さらに主体的に幅広い多様性に触れ、内面的に大きく成長することができたとと言える。

4.1.2 学習者間のラポール形成

本コースでは、自己や他者の多様性を理解し、他者の意見を尊重しながら話し合う姿勢を大切にしました。この姿勢を意識することで、学習者は安心感を持って自己の考えを表現することができたと考える。例えば、ディスカッションでは、あいづちの仕方や反対意見を言う際の対処方法などを紹介し、実践した。このような活動を行う中で、学習者には「教室内ではどんな意見でも受け入れてくれる」という安心感を得たようであった。本コースでも、「話すのが苦手」だと学期初めに教師に相談に来た学生がいた。しかし、ペアやグループでディスカッションを進めていくうちに、その学生は話すことに自信を持ち、振り返りシートには「人前で話すのが怖くなくなった」、さらには「ディスカッションが楽しかった」とまで書くようになった。他者の異なった意見を尊重しながら聞く姿勢を持つことは、学習者間のラポールの形成を助け、ひいては、学習者の積極的な自己表現に繋がっていく。

他にも、ある学習者は、自身の日本語能力に自信があり、学期のはじめは他人に配慮するより自分の主張ばかりが強く、一度話しだすと止まらない場面が多く見られた。しかし、学期を通してクラスメイトや日本人の意見を聞く活動が続ける中で態度に変化が見えてきた。他の人の考えを聞くことにも価値を見出し、尊重しながら聞けるようになった。そして、期末プロジェクトの発表では「確かにそのような意見も考えられますね」など譲歩しながら、話を上手にまとめていた。日本人学生とのインタビューでも、表情豊かに楽しそうに話していたのを覚えている。

このように、多様な視点で物事を考えることの重要性に気がつくことで、他者を尊重する姿勢が生まれる。他者の多様性の理解や尊重につながり、ラポールが形成されると、クラスの活動がさらに活性化され、さらなる内面的成長を促すことができる。

4.1.3 多面的な学習の効果

本コースは、自他の多様性を理解・尊重しながら、自己の考えを表現することで、学習者の内面的成長を支援する教育を目的としている。そして、この目的を実践するためにディクテーション、ディスカッション、副教材の使用、期末プロジェクトなど、多面的な活動を取り入れた。これらの活動を取り入れることで、学習者は自分の得意な活動ではさらに積極的に多様性について議論し、自己を表現することが

できていたと感じる。例えば、話すことが得意な学習者はディスカッションではリーダー役のように率先して議論し、書くことが得意な学習者は、作文で様々な意見に触れながら論理的に自分の意見を表出するなど、それぞれの強みを生かしながら自己の考えを表現することができていた。講義形式の学習や、文法や語彙などの言語知識を問う試験のための学習では無視されがちな学習者の個性が、本コースの学習では十分に生かすことができる。そして、学習者は、自身の得意分野においては、より積極的に多様な考えに触れ、自己の考えを表出することができる。また、様々な形態の活動を評価し、フィードバックすることで、学習者はそれぞれの活動で内面的成長を感じられたと考える。

4.1.4 学習者の実感

最後に、学習者の実感について、コース終了時に行うコース全体の学習者の授業評価から振り返る。本コースの授業評価は概ね好評である。「この授業によって、知的好奇心が高まり、学ぼうとする意欲がかき立てられた」という設問の評価は、回答者 22 名中 12 名 (55%) が 5 段階評価の 5 (強く思う)、9 名 (41%) が 4 (そう思う) 1 名 (4%) が 3 (どちらともいえない) という回答であった⁽¹⁾。主体的な学びから好奇心が高まり、自他の多様性の理解、さらには内面的成長に繋がっていると考えられる。

また、「この授業を受けて、知識が深まり、能力を高めることができた」という設問に対しては、12 名 (55%) が 5 段階評価の 5 (強く思う)、10 名 (45%) が 4 (そう思う) という結果となった。回答者全員が、知識面でも能力面でも成長を実感できた結果となった。本コースの活動で多様な視点で物事を捉え議論することで、知識を深めることができた。そして、その成長を学習者も実感することができたと言える。

4.2 改善点

本コースは、自他の多様性の理解・尊重と、自己の考えを表現する活動を通して、学習者の内面的成長を支援する教育を目的としており、授業内ではディスカッションなど学習者主体の活動が多い。そのような学習環境の中、「能力試験のような単語練習、文法練習がもっとしたい」という意見が何度か出たことがある。また、論

説文や説明文などの読解、試験対策に力を入れている授業に慣れている学習者には、本コースでは言語知識を問うテストなどの点数による明確な評価を見る機会は少ないため、自身の日本語能力の向上に不安を感じるという問題もある。教師は、学習者のニーズやどのような点において自己成長を感じるかは様々であるということにも留意しておくべきだと感じた。現在では、試験対策や文法練習がしたいという学習者には、授業外で自学ノートに参考書の問題を解き、質問があれば教師に聞くなど、ポートフォリオ形式の宿題も導入しているが、個々の学習者に対して適切な対応を考えていく必要がある。さらに、本コースの目標を明示すると同時に、今後は、本コースの学びが教室を超えて、どのような社会で、どのような場面で役に立つのかなどの重要性についても学習者に伝えていきたい。

5. 展望と課題

本稿では、自己や他者の多様性を理解し尊重する力を育成し、学習者の内面的成長を支援するという目的のもと、「視聴覚メディアを主教材とした授業」と「期末プロジェクト活動」の2つの実践の報告を行った。本実践では、視聴覚メディアの特徴を生かして、ディスカッションにつなげることで、学習者は他者の多様な考えに触れることができた。また、主体的な発話活動の中で異なった価値観を尊重しながら自己の考えを表現することができた。上記で挙げた改善点に対しては、今後真摯に取り組んでいく。加えて、今後の展望として、現在授業で行っている内容を自律学習に繋げたい。金庭（2004）は、ニュース映像を聴解学習に利用するための実践を行い、学習者の自律学習を促す効果があったと報告している。視聴覚メディアは、現代ではどこにいてもインターネット環境があれば比較的手に入れやすい。視聴覚メディアを用いて自律学習が促進できるような授業を工夫していきたい。

また、今回は紙幅の都合で、評価に関する報告ができなかった。評価は、ユニットごとに行う語彙・表現クイズ、発表、作文、毎日の宿題、中間試験、期末試験等の結果を総合的に評価している。中間試験と期末試験では口頭試験も実施し、本コースの目的である自己表現活動も大きな評価の対象としている。次の論文で、評価基準についても議論していきたいと考える。

注

(1) 2019年の秋学期の授業評価はまだ入手できていないため、含めていない。

参考文献

- 大川英明（2006）「映画における文化要素と日本語教育」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』16号，pp. 111-127.
- 岡崎敏雄（1989）『日本語教育の教材—分析・使用・作成』アルク
- 岡崎洋三・西口光一・山田泉編（2003）『人間主義の日本語教育』凡人社
- 金庭久美子（2004）「リソースの活用を目指した授業—ニュース教材を利用した聴解授業—」『日本語教育』121号，pp. 86-95.
- 韓蘭靈・劉玉琴・野澤和典（2016）「映像コーパスを取り入れた日本語教育の試み：断り表現 [いい] の教え方を例に」『Studies in language science working papers』6号，pp. 23-31.
- 高橋純子（2006）「テレビドラマ聴解の授業報告」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』21号，pp. 77-96.
- 高屋敷真人（2011）「学習者主体のディスカッションによる上級読解授業の実践：学習者が読み物教材を選べる上級読み書き授業」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』21号，pp. 15-35.
- 谷口美穂（2012）「日本語学習者の視聴覚メディア使用：インタビューからみえた教室外における自律学習の実態」『言語教育研究』2号，pp. 65-74.
- トムソン木下千尋（編）（2016）『人とつながり、世界とつながる日本語教育』くろしお出版
- 西口光一（2017）「表現活動と表現活動主導の第二言語教育 多文化社会と留学生交流」『大阪大学国際教育交流センター研究論集』21号，pp. 37-45.

(mtomomigaidai@gmail.com)