

遠隔授業における初級日本語クラス — コロナ禍対応から見てきたこと —

高橋恵利子・上村貴世子・山中康子

1. はじめに

感染症拡大防止の観点から、全国教育機関と同様、森戸国際高等教育学院（以下学院）でも4月から急遽、全面的に遠隔での授業実施に踏み切ることとなった。物理的にも精神的にも遠隔授業への準備が整わない中で、e-learningのあるべき姿も明確でないまま、また対面で学習者を確認することもないままコンテンツ作成を続けることは、迷いと葛藤の連続であり、あるべき姿が明確にならないままコース終了を迎えた。おそらくその葛藤は、遠隔授業に突然取り組むことになったすべての教師に共有されるものであるが、試行錯誤の過程はこれまでの授業を振り返る機会にもなった。迷いと葛藤の中で見てきたことを情報として共有し、次のステージへの指標とすることが本稿の目的である。

2. e-learning の特徴

e-learning (electronic learning) とは、パソコンやタブレットなど通信機器を媒体とした学習形態の総称で、授業や研修だけでなく学習アプリなども含まれる。e-learning は、情報発信者と受信者が同じ時間に情報交換し合える「同期型（リアルタイム型）」と、それぞれが任意の時間で情報を発信・受信する「非同期型（オンデマンド型）」に分けられる。会議システムなどを用いた授業は同期型、LMS（Learning Management system）などを用いた授業は非同期型ということになる。さらに非同期型はネット接続を要しないオフライン型と、ネット接続を要するオンライン型に分けられる（野澤 2014）。

広島大学は、全学共通の LMS (Bb9) を運用しているが、本学院では、Moodle も使用しており、今学期の初級の文法クラス（以下「日本語入門」）でも全面オンライン化の前から、学生との課題のやり取りなどに Moodle を活用していた。Bb9 ではなく Moodle を使用していた理由は、Team teaching を行っており、複数の教員・教科間で共同で使用するのに効率的だったこと、さらに担当教員が使用に慣れていたのである。

非同期型 e-learning 教育における、教師・学習者双方のメリットとデメリットを野澤 (2014)

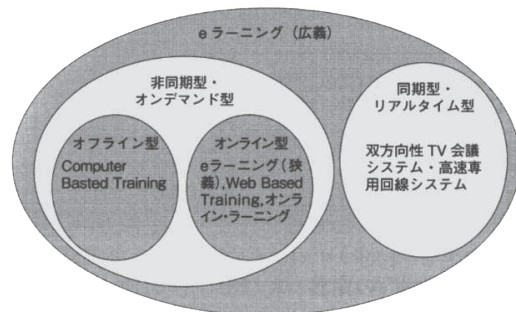


図1 広義のeラーニング（野澤 2014）

は以下のようにまとめている（表1参照）。学習者にとっての最大のメリットは、時間や場所に縛られることなく繰り返し学習することができるという点であろう。映像や音声など多様なメディアで豊富な情報を得ることができるのも、紙のテキストにはないメリットである。一方デメリットはリアルタイムでコミュニケーションがとれないという点が、語学教育においては大きなマイナスとなる。

表1 非同期型 e-learning のメリットとデメリット

	メリット	デメリット
教師側	<ul style="list-style-type: none"> ・学習管理が自動でできる ・テストなどの結果集計が自動で行える ・学習教材が保存されるので修正が容易 ・導入以降のコストが削減できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・学習教材を作成するコストや労力がかかる，作成技術が必要
学習者側	<ul style="list-style-type: none"> ・場所や時間にとらわれず自由に学習できる ・マイペースで学習できる ・学習の進捗状況やテストの結果がすぐにわかる ・音声や動画によって学習の理解度を深められる 	<ul style="list-style-type: none"> ・リアルタイムで教師とのコミュニケーションがとれない

（野澤（2014）からの抜粋編集）

3. 日本語入門クラスの概要

対象となる学習者はいわゆるゼロ初級者が中心で、仮名の読み書きから初級前半までの日本語文法が指導対象範囲である。受講学生（以下学生）は多様で、単位を要する者/要しない者、国内在住者/国外在住者と学習環境も一様ではなかった。授業開始直後にメールで行ったアンケートからは、日本語学習経験が全くなく平仮名も読めないという学生が数名いることがわかった。また、国内外を問わずインターネットの接続環境が安定しないという学生も複数いた。このため、当面は非同期型（以下、オンデマンド）で授業を実施し、状況が許せば同期型を取り入れるという仮方針をたてた。

授業には以前から Moodle を活用していたが、遠隔授業への切り替えに伴い以下のような変更が生じた（表2参照）。

表2 オンライン化に伴う授業形態の変更

	オンライン	対面
2020 年度 以前	<ul style="list-style-type: none"> ・宿題，課題の提示 ・学生同士の交流 (掲示板への投稿の義務づけ) ・情報提供，授業連絡等 	<ul style="list-style-type: none"> ・宿題の提出，確認，返却 ・授業 ・提供情報の確認

2020 年度	<ul style="list-style-type: none"> ・課題の提示, 提出, 返却 ・授業コンテンツの提示 ・小テスト ・質問, 感想, アンケート ・ターム試験 	メールなど
		<ul style="list-style-type: none"> ・授業前アンケート ・毎週の授業アナウンス ・Zoom 授業連絡 (試験的な実施)

当然ながら, 2020 年度まで対面で行っていた教室活動は全て LMS 上に移行されることとなり, 主な連絡手段はメールとなった。Moodle を用いたオンデマンド授業は, 概ね以下のような流れで進行した (図 2 参照)。教師は毎週 Power Point (以下 PPT) を用いて授業コンテンツを作成し, 課題とともに Moodle 上にアップロードする。小テストとアンケートは Moodle 内のフォーマットを用いて作成した。学生はそれらを各自都合のいい時に視聴し, 1 週間以内に小テストに解答し、課題を Moodle 上に提出する。教師はその課題を添削し, 提出後 1 週間以内に返却する。

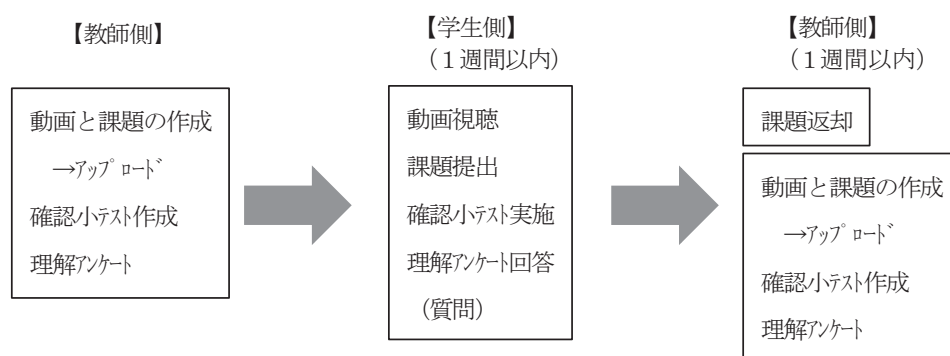


図 2 授業の流れ

授業コンテンツとしては, PPT スライドに音声解説をつけて録画し, 10 分前後に編集したものをも 3, 4 本用意した。視聴できない場合に備えて, PPT スライドを PDF 形式にしたものも併せてアップロードした。ファイルサイズや通信上の不具合で動画のダウンロードが困難という学生には, ファイル共有システムや YouTube を使うなどして, 個別に対応した。Moodle 上には学習コンテンツの他, 学生との対面の場の代替として, 質問できる場 (フォーラム) を設けたが, 実際にはあまり使われることはなく, 質問などは個別にメールで行われた。また第 2 タームには一部の学生の要望に応え, 試験的にテレビ会議システム (Zoom) を用いた活動も実施した。

4. 遠隔授業の実践

4.1 授業コンテンツ作成

4 月の授業開始が連休明けに延期されたため、それまでの数週間が授業準備時間となったが、まず直面したことは、オンデマンドの授業をどう組み立てるのか、という問題であった。担当教員は全員、20 年前後の日本語教育経験があり、対面授業においては、これまでの知見と個人的な経験の積み重ねで、ある程度自分なりの「型」のバリエーションを持っていた。しかしオンデマンド型授業に関しては、何の知識・経験もなかった。何をどうすれば、「授業」として成り立つのか、教室で行っていたことを、ビデオに収めればそれでよいというものではないだろう、では、どうするかという問題である。しかし、モデルとすべきオンデマンド授業のイメージも明確ではなかった。コンテンツの作成について共通の指針のようなものを打ち立てる知識も余裕もなく、「自分の扱いやすいものをできる範囲で作成する」という方向性のみで各自が取り組むこととなった。ひとまず、テレビやラジオの語学講座や、ネット上の日本語教育教材を可能な範囲で参照した。実際、初級日本語教材がすでに DVD やインターネット上で公開されている⁽¹⁾。であれば、急場しのぎの不完全なコンテンツをゼロから作る必要があるのか、という疑問も生じたが、現状の問題解決にはならないので、指定教材と授業進度計画に合わせてコンテンツを用意することとなった。

コンテンツに盛り込む内容は、対面授業の内容を踏襲する形でスタートした。授業の目標提示、語彙の確認、導入、練習（＋応用）、まとめという流れで、対面授業時の配布プリントや板書を PPT を用いてスライド化し、音声解説を付けコンテンツを作成した。文型導入は、スライドで場面等を見せながら、状況を英語、または既習の日本語で説明し、音声、イラスト、文字で提示した。文法説明は、状況に合わせて行った。これは、教室で行っていたことと変わりはない。しかし、例えば学生とのやり取りからの文型導入などはオンデマンド教材に盛り込むことができない。ヒントを小出しにして正解にたどり着かせるような誘導も不確実である。冗長なコンテンツでは集中力が途切れ飽きてしまうが、簡素すぎる説明も理解を不十分なものにしてしまう。そうしたジレンマの中で試行錯誤を重ねながら、各自が自分のコンテンツの「定番」を模索していった。ただし、オンデマンド教材を「見る」ことが果たして、いかにして「学ぶ」ことになるのか、必要とされるエッセンスは何なのか、といった核心がつかめない中での模索であった。

4.2 教室という“場”

遅れた新学期は、静かな不安とともに始まった。学内に学生はおらず、学期初めの教室の活気やざわつきは全くない。静かな学期開始に、いつもとは全く異なる落ち着かなさを感じた。1 週間後に提出された課題を見てやっと、学生がいるのだという感覚が持てた。

コンテンツを作り続ける中で我々は、今まで無意識にいた教室という“場”の機能を再発見することとなった。オンデマンド授業は、場所と時間に束縛されない自由な学習スタ

イルを、学生だけでなく教師側にも提供してくれる。しかしそれは、多くの情報が共有されないということでもある。一般的な初級教室では、少しできる学生ができない学生を手助けしたり、学生同士で模倣しあったり、誤りを指摘したりということが日常的に起こる。授業中、教師と目が合って当てられる、休憩時間中に他国のクラスメートと拙い日本語で話してみる、といったことも、当たり前の教室風景である。しかしそれらは、オンデマンド授業では起こりえない。

教室活動を支えるのは、言語的な要素だけにとどまらない。言うまでもなく人のコミュニケーションの元である言語は、「非言語的要素」に支えられている。教室では教師と学生間だけでなく、学生間にも多くの「非言語的」接触があり、それが、明示的な言語的要素と合わさって“場”を作りだし、理解を支えている。教師の側も、教室という（教師自身や学生の存在も含めた）共有の“場”を活用して、理解を促すよう授業を進めてきたが、そうしたテクニックはオンデマンド授業では生かせない。

学生と共有できる場がない、という現実には、授業の組み立てにも影響を及ぼした。例えば、学生が興味を持っていると思って提示した場面やヒントが、学生には全く伝わらなかったり、実は興味がないことだったりすることがある。対面授業であれば学生の反応を見て、修正や補足を加えることも可能だが、オンデマンドでは学生の反応がわからない。教師の工夫やアイデアが有効に機能したかどうかは、数日後、課題のできや、アンケートなどの反応から判断するしかない。

口頭練習におけるポーズの挿入も悩ましい問題であった。オンデマンド教材作成に際し、教師はそれぞれ、学生の発話速度を想定しポーズを入れ、適当なフィラーや促しを織り交ぜて正答を入れるなどしていたが、それが適切な長さであったかはわからないし、学生のパフォーマンスに対するフィードバックもできない。そもそも、学生たちがこちらの期待通りにリピートしていたのかさえ、教師は確認することができない。

リアルタイムで反応が把握できないという状況は学生側も同様で、対面授業では教師やクラスメートにすぐに確認や質問ができていたものが、オンデマンドではできない。LMSの掲示板などで質問をすることはできるが、問いと答えの間に時差が生じる。オンデマンドでは、学生・教師ともに、即時的な反応を得る/与えることが難しいということが指摘できる。

近年の言語教育は、教室という“場”をいかに有効活用するか、ということに重点が置かれていたように思う。講義形式で教師が一方的に知識を詰め込むのではなく、学習者同士の協働による、学習者中心の学びを支援することが教師の役割とされてきた。しかし、オンデマンド教育は、それと相反するもののように見える。なにより、学生とのコミュニケーションのない授業が、とらえどころなく、実態のないものを感じられた。

5. オンラインでできないことをどうするか

「失ったものを数えるな。残されたものを最大限生かせ」というのは、パラリンピックの父、Ludwig Guttman 博士の言葉だそうである。教室空間を共有しない教育が今後のニューノーマルになるのであれば、今あるものを生かしつつ、できる限りの教育効果を目指すべきである。ここでは、LMS 外の教育資材の活用と同期・非同期の混合授業および学習者支援について検討する。

5.1 ネット上の教育資材の活用

反転などを伴わない通常の対面授業では、活用形の導入やそれに伴う反復練習、ドリルや確認なども授業時間内に実施されていた。しかしオンデマンド教材にそうした時間を設けることは現実的ではない。覚えるための時間を含まないことでオンデマンドコンテンツはかなりスリム化されるが、学生の理解やその定着には不安が残る。つまり、オンデマンド教材とは、情報や知識を導入・提示するものであり、それに付随する記憶、運用という学習活動は、学生が自律的に取り組むべき課題として位置付けられる。だとすると、我々は授業コンテンツ外で学生たちが学習を進められるシステムを提供する必要がある。例えばリピートや代入・変換練習などの機械的ドリルは、ゲーム的なアプリやサイトの活用に置き換えることができる。また YouTube 上に複数ある反復練習用の替え歌動画なども自主学習教材として有効であろう。今回の実践では、フラッシュカード式機械的練習やクイズ式練習サイトの紹介や、動画 URL を示しその内容を聞き取らせるといった課題を行ったが、今後はさらに既存の教育資材の探索と活用を進め、それを授業前後に「しなければならぬ」仕組みを LMS 内に組み込む必要がある。授業コンテンツを複合化することで、より有効な教育リソースになると考えられる。

5.2 オンライン会議システムの併用

今回のオンデマンド授業実践では、教室という場が共有できなくなったこと、そして教師、学生双方が即時的フィードバックを得られなくなったことが問題として意識化された。これを解決するために、オンライン会議システムを用いた同期授業について検討する。

オンライン会議システムとは、同期的双方向コミュニケーションが可能になるツールのことであり、Microsoft Teams や Zoom などが広く活用されている。日本語入門クラスでも第2タームに入り、口頭運用練習が足りないことへの危惧と、学生の理解の確認の必要性から、参加希望者のみを対象とし、口頭運用練習の場として Zoom を用いた授業を2回行った。参加人数は少なかったが、オンライン会議システムをうまく運用することで、場の共有や双方の即時的フィードバックの問題はある程度解決できそうな手ごたえが得られた。

オンデマンド教材の、自分のペースでいつでも何度でも視聴できるという利点は、学生たちにも高評価だったが、教師と学生、学生同士のコミュニケーションの量が圧倒的に減

るという側面で、言語の授業として不安が残る。特に初級語学教育においては、口頭産出練習はもちろん、間違いながら実際に運用するという過程が必要不可欠である。聞き手に向かって自分のことを日本語で語る、そのために語彙や文法が必要とされるのである。残念ながらオンデマンド授業ではそうしたニーズを創出しにくい。

こうした問題は、オンライン会議システムを用いることで、ある程度解消できると思われる。オンデマンド教材で各自が十分な時間を使って知識を得たのち、オンラインで運用面を補完するという、いわゆるブレンディッドラーニング⁽²⁾である。時差や通信環境など、配慮すべき点は多いが、今後は、オンデマンドによる知識導入に合わせて、学生の負担にならない範囲で同期双方向型のコミュニケーション活動を取り入れていきたい。

5.3 遠隔授業における学習者支援

遠隔授業は学習者の自由度が高いだけに、自律性が強く求められる学習形態である。本クラスでも学習のペースがつかめない、課題提出期限が守れない、途中で履修をやめるといった学生がいた。また、履修登録をしていますが、課題に取り組まない学生もいた。こうした学生は、対面授業であっても一定数いるのだが、オンラインでは教師の手が届かないため積極的な介入が困難であった。学生間のつながりや、学びあいを支えるクラス環境もなかったため、学習の継続が一層困難だった可能性が考えられる。

今後は LMS を活用し、学生同士の交流や自己表現の場を提供することで、彼らの自律学習のサポートができないかと考える。2020 年度以前は学生の課題として、LMS 上の掲示板に学習ツールの紹介を投稿することを行っていた。こうした活動をさらに拡大し、学生同士で投稿に関してコメントを付ける、自宅周辺や自分の家族を動画とともに日本語で紹介する、といった LMS 上での情報共有、表現活動を行うことが、学生間の自主的な問題解決や学習継続につながるのではないだろうか。今後の実践の中で検証してみたい。

並行して、学生から教師へのアクセスルートも確保する必要がある。オンデマンド授業では個人的な関係が構築しにくい。いくら教師が呼びかけても、会ったこともない教師に質問や相談を持ち掛ける心理的負担は、初級の学生にとって決して小さいものではない。先に述べたオンライン会議システムなどを活用し、定期的に個人・グループ面談の時間を設けるなど、顔の見える学習支援環境の構築を検討したい。

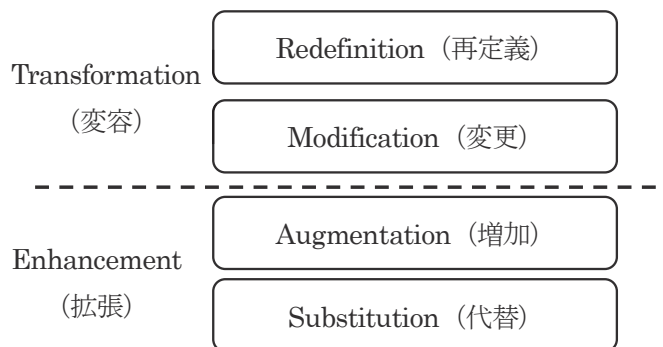
6. 結びと展望

学生の直接の反応も得られず、何が正解かもわからない中でコンテンツを作り続け、ほとんどの学生と一度も会うことのないまま、第2ターム終了を迎えた。全面遠隔授業は、学生にとっても初めての体験であり、混乱や不満もあったと思われるが、彼らもこの状況に理解を示し、授業に苦情や不満を訴える学生はいなかった。しかし、途中で履修をやめた学生も少なくない。今は「やむを得ない事情」に理解を示してくれているが、今後この

状況が通常になるのであれば、学生は、授業を、教師を、学校を評価し選択するようになるであろう。コンテンツの充実や質の向上に早急に取り組まなければならない。

コロナ以前の我々は“教室”という場を前提としてさまざまな授業活動を行っていた。しかし、オンライン化に伴い、教室で行っていた活動の多くが実施できなくなった。開始当初は、オンライン上での教室の再現を試みたが、実施が困難であるだけでなく、多大な労力に見合った教育効果が得られるという保証もない。おそらく、教室環境での授業をオンラインに無理に移行することは効率的ではない。器に合った中身を用意するためには、教育内容や指導方法自体を根本的に見直し、再構築することが必要なのかもしれない。鈴木（2006）によると、CLARK & MAYER（2003）は e-learning 特有の教育効果として、①自動的で合致したフィードバック付きの練習問題、②独学と協同学習の融合 ③熟達度を高めるためのシミュレーションの利用、の3点を示している。気づきを促すフィードバックテクニック以上に、今後、我々が留意すべきは、②③をネット上で実現するための授業設計であるといえるが、その必要性、重要性は今回の実践を通じて実際に感じ取っていたことでもある。

さらに具体的に、テクノロジーを用いると教育はどう変わるのかということを段階的にモデル化したのが SAMR モデル(Ruben Puentedura:2008)である。SAMR モデルは、1) Substitution, 2) Augmentation, 3) Modification, 4) Redefinition の4段階からなる（図3参照）。1段階の「代替」は、ペンをワープロに、紙教材を PDF に、といった置き換えを指す。2段階はデジタル化に伴う機能の「増加」を指す。例えば、入力ソフトウェアによる誤字チェックといった機能の拡張や、オンラインテストにおける自動採点などがこれに当たる。3段階の「変更」は、学習活動そのものの変化を指す。例えばこれまでの宿題や課題は、教師と学習者間の閉じたやりとりだったが、テクノロジーを使うことで他の学習者や教室外の人々にも開かれたものとなり、互いに修正し合ったり、感想やアドバイスを共有したりするといった主体的な活動に変容する。4段階の再定義では、3段階での変化の結果によって教育や学びや評価のあり方が再定義される段階を示す。



<http://hippasus.com/blog/>

(“Introduction to the SAMR Model”)

図3 SAMR モデル

今期の実践を振り返ると、おそらく我々は2段階まで進んできたと考えてよさそうであ

る。教材を PPT でスライド化し動画教材を作成し（代替）、さらに教材や課題に関連 URL を埋め込んだり、外部資料を参照するように指示したり、LMS の学習管理機能を活用するなどした（増加）。我々が次に目指すべきは3段階だということになる。具体的な授業設計はこれからであるが、学生間のつながりも含め、彼らがより主体的・自主的に学びに取り組める場、課題や成果物を共有し評価し合える仕組みを LMS 上で構築する必要がある。教室という“場”を共有できなくなった我々は、今までのような手取り足取りの指導はできない。それに代わって、学習者が自ら歩み進めるような学びの場を整備し提供することが、これからの教師の役割となっていくのかもしれない。

今後、通信システムはアフターコロナ社会の要請により飛躍的に改善され、それに伴い、遠隔授業も現在より広く安定的に実施できるようになるだろう。さらに環境が整えば、教師も学生たちも自宅にいながらアバターを使って仮想教室で授業ができるような時代が来るかもしれない。実際、アバターや VR を使ったバーチャルオフィスはすでに実用化されつつある⁽³⁾。数年後に我々は、新しい形の“教室”に戻っていくのかもしれない。だとすると、現在は、過渡期に突入した混乱期にあたるといえる。当面はこの混乱の中で手探りの試行錯誤が続くであろうが、新しい教育への変換を視野に入れつつ、状況変化に柔軟に対応しながら、今できる実践を重ねていきたい。

注

- (1) 主な初級日本語教育コンテンツとして以下のものが挙げられる。
まると e ラーニング <https://www.marugoto.org/e-learning/>
NHK World-Japan Japan-easy <https://www3.nhk.or.jp/nhkworld/en/tv/japaneasy/>
NHK World-Japan やさしい日本語 <https://www.nhk.or.jp/lesson/en/>
『初級日本語げんき』文型ビデオ <https://genki.japantimes.co.jp/site/video/jp/>
国際交流基金 エリンが挑戦！日本語できます <https://www.erin.jp/f.go.jp/>
ビデオ講座日本語 1～6（東京書籍）
- (2) 藤本（2019）はブレンディッドラーニングを「ICT を使い、アナログの講義では伝えにくいことをデジタルで補完するなど、学習内容に応じた最適な教授手法を用いること」と定義している。
- (3) https://www.youtube.com/watch?v=C_2AJ97rnPw&feature=emb_rel_pause（2020 年 11 月 19 日閲覧）
<https://www.youtube.com/watch?v=Pz4Ulo552V8>（2020 年 11 月 19 日閲覧）

参考文献

- 鈴木克明（2008）「e-Learning 実践のためのインストラクショナル・デザイン」『日本教育工学会論文誌』29（3）, pp.197-205.
- 野澤和典（2014）『e ラーニング』『最新 ICT を活用した私の外国語授業』吉田晴世・野澤和典編著（丸善ブラネット）.
- 藤本かおる（2019）『教室への ICT 活用入門』（国書刊行会）.
- Ruben R. Puentedura（2008）A Toolkit for decision making and design: TPCK +SAMR
- CLARK, R.C., & MAYER, R. E.（2003）*e-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*,（未見）

“Introduction to the SAMR Model” (2014)

(<https://www.common sense.org/education/articles/samr-and-blooms-taxonomy-assembling-the-puzzle> 2020 年 8 月 25 日閲覧)