

# 日本語のグループオンライン授業での教室活動に関する研究 —1 事例の教案分析を中心に—

藤本 かおる  
日本大学大学院総合社会情報研究科

## A Study on Classroom Activity in On-line Group Class for Japanese Language

—Focusing mainly on a Lesson Planning—

FUJIMOTO Kaoru  
Nihon University, Graduate School of Social and Cultural Studies

---

The teaching plans of Japanese language were studied in order to better understand which activities can be smoothly carried out in online group classes at the beginner level. Results based on an index of instructional design (ID) shows that activities could not be performed online as effectively as in a face-to-face group. The study showed that nine events of instruction actually induced dissatisfaction in teachers of online classes. In addition, specific examples suggested that attention, relevance, confidence and satisfaction of ARCS models implemented through the nine events of instruction would not be as effective as in a face-to-face class because teachers need to understand the unique characteristics of online teaching and adapt their lesson plans accordingly.

---

### 1.はじめに

英語学習では、ウェブコミュニケーションシステムを利用したプライベートレッスンが盛んに行なわれている。その影響から日本語教育でも skype を使ったオンラインレッスンが増加しており、英語同様にプライベートが主流である。英語のオンラインレッスンは、安価なことで人気があるが、これまでの日本語のオンラインでのレッスンは日本教育専門家によるプライベートが中心であり、英語のように安価というわけではない。

なお本稿では、対面コミュニケーションができるウェブコミュニケーションシステムを使い、同じ時間にインターネットでアクセスし、教師と学習者が画面越しに顔を合わせて行う授業をオンライン授業とする。

2019 年に入管法が改正され、これまで以上にグローバル人材<sup>1</sup>の雇用が進むと考えられる（福岡ほか

2013、グローバル採用ナビ 2018）。技能実習生制度<sup>2</sup>、中でも人材確保が急務とされる介護分野等では、来日前に一定レベルの日本語能力を身に付けることが来日条件となっているが、介護人材を世界に多く輩出しているフィリピンなどの東南アジアでは日本語教育が全土で行われているとは言えない（国際交流基金 2017）。そのため、介護人材の送り出しおよび受け入れ機関から、日本語初級のグループオンラインでの授業の相談を受けることが増えてきた。

---

では、ビジネス日本語研究会

(<http://business-japanese.net/>) などで「人材」の字を使用するため、本稿ではこれを用いる。

<sup>2</sup> 「技術又は知識（以下「技能等」という。）の開発途上地域等への移転を図り、当該開発途上地域等の経済発展を担う『人づくり』に寄与するという、国際協力の推進」（JITCO

<https://www.jitco.or.jp/ja/regulation/index.html>）とされているが、単純労働での受け入れも多く、賃金未払いや労働環境の悪さなどが度々ニュースになるなど、多くの問題を抱えている。

---

<sup>1</sup> 「人材」の表記が一般的であるが、日本語教育の中

また、日系企業の海外支社等から技術移転を目的に来日するグローバル人材は、地方の工場で実習を受けるケースが増えており、教育的な検証をする前に、グループでのオンライン授業はすでに取り入れられ始めている。

## 2. 先行研究

外国語学習では、ウェブコミュニケーションシステムは 2000 年頃から授業など様々に取り入れられて来た。しかし、その多くは学習言語を使いコミュニケーション活動を行う交流型や、国際理解や異文化コミュニケーション授業などの実践報告である（廣瀬 2006、松田他 2008、小林 2014、張 2018、重松他 2008）。

日本語教育での先行研究では、中上級レベルでの交流授業などの実践が多く、佐野（2009）は、アメリカと日本の大学を Web 掲示板・TV 会議システムでつなぎ、授業実践の中で現れた「言い訳」に焦点を当て、遠隔のリソースで日本語学習者にどのような学びがあったのかについて焦点をあて考察している。また、尹（2009）では、ウェブコミュニケーションシステムを 1 つの遠隔接触場面とし、その中で日本語母語話者と非母語話者のインターアクションについて詳細に分析している。

初級レベルの先行研究は中上級レベルに比べると少なく、西郡他（2007）や藤本（2008、2011）が、ベトナムや台湾、インドの学習者と東京にいる教師をつないで授業を行なった事例がある。その中で藤本（2011）は、初級のグループオンライン授業での教室活動に注目した。対面授業とオンライン対面授業の授業活動を語学授業観察法で分析した結果、教師および学習者の発話や活動において、いくつかの点で対面授業とオンライン対面授業で差が見られた。

## 3. これまでの研究と本研究の目的

ウェブコミュニケーションシステムを利用した遠隔授業は徐々に増加している。しかし、企業側のオンライン会議の実績を元に授業を依頼するケースが多く、結果として効果が低いとされ通常の対面授業に変更になるケースも見聞きする。

先行研究などを見ても、交流型や講義型の利用で

は、対面と大きな違いが見られないように思われるが、果たして本当にそうなのか、検証は行われていない。

そこで、現段階でオンライン授業の授業活動を検証することは、今後増えていくと予想される利用に対して、より効果的な学びを示唆することができる。と考える。

筆者は、これまで様々なレベルの学習者を対象にした日本語オンライン授業を行なって来た。その中で、特に初級レベルの学習者のグループ授業において、他のレベルを教える際には感じない「やりにくさ」を感じた。そこで、日本語初級レベルのグループオンライン授業の担当教師はやりづらさを感じているのか、その原因は何に起因するのかを明確にすることを目的に、3 名の日本語教師に対して非構造化インタビューを行った。

インタビューの分析結果、対面授業よりも緊張を強いられること、対面授業で普通にしている練習が難しい、場の構築の難しさや学習者全員を見守れず学習者のやる気を見逃すことがあるなど、授業運営全体を通して細かな不満があり、それがオンライン授業に対する「やりづらさ」という感覚を生んでいるようである。また、オンライン授業に対する教師の慣れが授業運営に対する不満を軽減させることが示唆されたが、それは一種の諦めである可能性があり、授業に IT の専門家が同席しシステムのサポートがあってもそれだけでは解決できない問題が授業中に起こり、一概にインターネット回線やオンラインミーティングシステムの機能向上や変更だけでは、解決できないことがあると教師が感じていることもわかった。

本稿では以上を元に、どのような活動が日本語のグループオンライン活動で円滑に行えるのかの一端を明らかにするために、実際の授業を、教案を元に考察する。なお、本研究は 1 事例実験デザインの基本ラインに当たるものである。『一事例の実験デザイン』によると、「基本ラインの測定の目的は実験変数導入による効果を判定する基準を得ることにある」。

## 4.研究の方法

本研究では、授業分析の方法として、インストラクショナルデザイン（以下 ID）の手法である ARCS モデルと 9 教授事象を指標として用いる。ID とは、教育を中心とした学びの「効果・効率・魅力」の向上を目指した手法の総称である。効果は、対象とする学習者たちがある一定の成果を出すこと、成績があがる、ある技能を身に付ける、その技能を使えるようになるなどを目指す。効率は、「学びの場を提供する人」「学ぶ人」の両方の立場から考えられる、時間的にも物理的にもムダや手間をかけすぎないで成果を求められるようにすることを目標とする。そして魅力は、もっと学びたいと思わせる、達成感を実感させるようなものである。その中で ARCS モデルと 9 教授事象は、e ラーニングの評価などに用いられることが多い。

ARCS モデルは、授業や教材を魅力あるものにするためのアイデアを整理する枠組みで、やる気にさせる授業・教材づくりをしたいときに、どこに問題があるかを把握し、具体的に考えることができる。ARCS モデルには、大きく分けると 4 要因があり（図 1）、教育内容の段階に合わせて考えることができる。

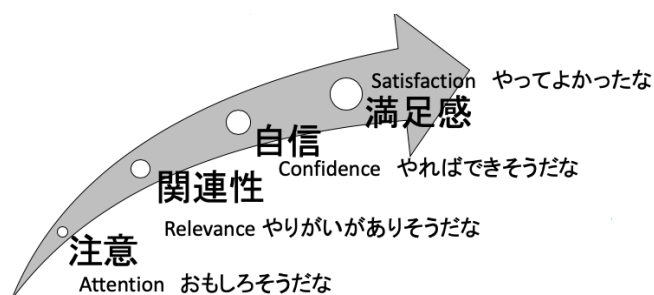


図 1 ARCS モデルの 4 要因

出所： 鈴木克明監修 市川尚・根本淳子編著『インストラクショナルデザインの道具箱 101』より筆者作成

9 教授事象は、授業や教材を作る時に、学習者にしっかり身に付けてもらうような順番を考えたり、提示の方法を考える時に役立つ。どういう順番で、どこで、何をを使うかを考えるヒントになるもので、認知心理学の情報処理モデルに基づいており、人の学びを外側から働きかけ支援する。

ARCS モデルも 9 教授事象も授業を評価すること

ができるため、本研究では授業内容の考察に 2 つの指標を用いる。

表 1 ガニエの 9 教授事象

導入	事象1	学習者の注意を獲得する
	事象2	授業の目的を知らせる
	事象3	前提条件を思い出させる
情報提示	事象4	新しい事項を提示する
	事象5	学習の指針を与える
学習活動	事象6	練習の機会をつくる
	事象7	フィードバックを与える
まとめ	事象8	学習の成果を評価する
	事象9	保持と転移を高める

出所： 鈴木克明監修 市川尚・根本淳子編著『インストラクショナルデザインの道具箱 101』より筆者作成

## 5.教案分析からみる授業活動に関する考察

### 5.1 インタビューからみる問題の所在

日本語初級のグループオンライン授業を担当した教師へのインタビューおよび筆者の経験から、主に初級のグループオンラインでの授業活動では、口頭での反復練習やペアワークがオンラインでは難しいこと、また、担当した教師自身が、オンラインの特性を生かした授業活動がどのようなものか、見いだせていないことが明らかになった。

### 5.2 教案分析対象の授業について

今回分析対象とする教案は、インタビューに協力してくれた教師が 2018 年 2 月に行った授業のものである。このグループオンライン授業は、社内システム（ポリコム）を使用して、東京支社会議室（東京クラス）と広島本社会議室（広島クラス）をオンラインで繋いで、1 つのクラスとしてレッスンを行った。

東京支社会議室には、教師 1 名、学習者 3 名、広島本社会議室には学習者 7 名がおり、お互い会議室の大画面を見ながら、レッスンを進める。会議室の 1 つの画面に全員が映っており、個々がそれぞれのパソコンからアクセスし全員の顔が分割表示されるタイプではない。教師の印象として、テレビ番組のスタジオ間継のようなイメージであった。

学習者は全員ベトナム国籍で東京クラス（対面）3

名、広島クラス（オンライン）7名で、中級と初中級の学習者が混在していた。この日の学習目標（Can-do<sup>3</sup>）は、「電話の会話 受ける・不在を伝える」で、授業ではテキストを使用した。

### 5.3 教案からみる授業の構成

授業の構成は、図2の通りである。まず導入として、東京にいる教師が広島側の学習者に以下のように電話をかけるという状況を作った。

T:「私が今から、そちら（広島）に電話をかけるので、誰か出てください。トゥルル〜、トゥルル〜、はい、早く誰か出てください！」

S:「はい、〇〇建設です。」

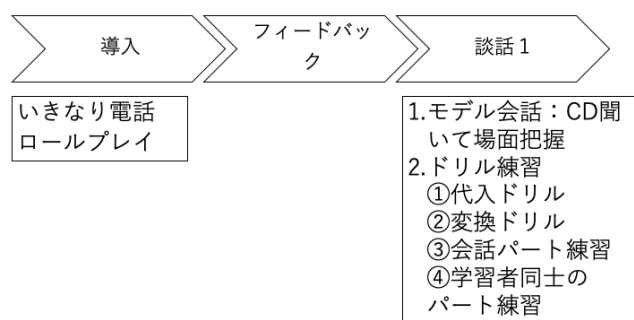


図2 授業の構成

1人の学習者が慌てて電話を取り、教師は学習者の上司を呼び出すように会話を進め、実際に教室である部屋を出て様子を見にいらした。その後、その会話の中での間違いなどをフィードバックで確認、新しい知識も追加し、談話1の練習に入った。

この導入では、東京と広島という離れた場所であり、オンラインでのタイムラグがある意味の臨場感がありリアルな状況を作り出すことに成功したと教師は感じている。

しかし、談話1の練習に入り、全員一斉にコーラスするような練習になると、広島側の音声が遅れる、

<sup>3</sup> 語学学習において、文型を積み上げるだけでなく、その文型を学ぶと何ができるのかを明記したリスト。学んだことがいつ・どんなときに使えるのかがはっきりわかる。

教師が広島側の各学習者の発話をモニターすることができないという問題が起こる。

その後のペアワークは、通常であれば教室全体でペアを作りしばらく練習するが、一斉コーラスと同様に教師が各ペアをモニターすることができないため、最初から1ペアで練習を行った。そのことにより、学習者にとっては口頭練習時間が減り、他の学習者の活動を聞くというある意味の待ち時間が増加した。

しかし、このペアワークではマイナス点ばかりではなく、オンラインで互いに距離があるという状況が電話をかけるという状況にマッチしていた。また、しばらくあっていない上司に電話をかけるというシチュエーションにより学習者が練習をリアルに感じる事ができた。

### 5.4 IDによる授業活動の考察

各活動をIDのARCSモデルと9教授事象で考察する。まず、導入はARCSモデルの「注意」と、9教授事象の「導入：事象1 学習者の注意を獲得する」と「導入：事象2 学習の目的を知らせる」に該当する。この授業では、教師が遠隔、そしてオンラインであるという点を生かし、実際に支社に電話をかけるという状況を作ったこと、オンラインのタイムラグがある種の臨場感を生んだことなどが功を奏し、学習者の注意を引くことに成功している。また、「導入：事象2 学習の目的を知らせる」に関しても、単に電話をかける・受けるだけでなく、自分以外の人にそれを取り次ぐという目的もはっきりとわかる。

このことから、この授業の導入はARCSモデルおよび9教授事象の目的を満たしていると考えられる。また、音声の遅延はオンライン授業では大きな問題の1つと考えられているが、この授業の導入では、本来問題となる音声の遅延が、電話をかける・受けるという状況に臨場感を与える結果となり、対面授業よりも魅力のある導入として学習者に受け止められた。

次に、教師が活動に不満を持っている練習である、一斉コーラスやペアワークを見てみる。しかし、ARCSモデルは授業や教材を魅力あるものにするためのアイデアを整理する枠組みであるので、全員が

一斉に行うコーラス練習のような単純練習は、4要素には組み込めないように思われる。

9教授事象で見ると、反復練習やペアワークは「学習活動：事象6練習の機会を作る」に入るだろう。練習は様々な形式があり、この事例でも、①代入ドリル、②変換ドリル、③会話パート練習、④学習者同士のパート練習に分かれている。①の代入ドリルは、「田中様は\_\_\_\_\_」という練習文の下線部分を教師がCUEとしていい、学習者が一斉コーラスする。前述したように、この一斉コーラスでは広島側の音声が遅れて聞こえ、教師は広島側の各学習者の発話をモニターすることができなかった。

②変換ドリルは、教師が「田中さんはいません」とCUEを出し、指名された1人の学習者が、「田中はおりません」と動詞を変換して答える。この練習は学習者1名が答えるため、広島の学習者であっても発話を教師がモニターすることができた。また、対面授業においても同様に1名を指名することが多く、オンラインと対面で差が出にくい形式と言える。

2人の登場人物が出てくる③会話パート練習では、まず教師がAパートを担当し、学習者全員がBパートを練習する。この練習でも、一斉コーラスと同様に広島側の学習者の発話は遅れて聞こえ、教師は各学習者の発話をモニターできない。

③会話パート練習は、教師と学習者全員がそれぞれのパートを練習した後、学習者同士ペアでの練習をしたが、対面授業では各ペアがそれぞれ練習を行ってから代表として1ペアが発話することが多い。しかし、グループオンライン授業では、遠隔地にいる学習者のペアワークを教師がペアごとに聞き取ることはできないため、東京と広島の学習者を1名ずつ指名した。

次の④パート練習は、③のパート練習を元に自由にロールプレイをした。この練習は、ARCSモデルの「自信」や「満足感」を感じさせる練習となっていた。担当した教師によると、③会話パート練習の後半および④パート練習の東京—広島でのペア練習は、距離感と実際の上司を呼び出すといった状況を学習者はリアルに感じていたと言う。

以上から、「学習活動：事象6練習の機会を作る」の中にも、グループオンライン授業の活動として、

問題があるものと効果があるものに分かれることが示唆された。その原因はなんだろうか。

「学習活動」には、「事象6練習の機会を作る」だけでなく「事象7フィードバック」があり、練習を練習にはフィードバックが必要とされている。教師のインタビューとIDの視点を合わせて考察すると、教師は、学習者の発話に対してモニターができず、フィードバックが返せない練習形式に対して、問題があると感じているようである。対面授業では、一斉コーラスでも、クラス内でそれぞれペアワークをしても、教師はある程度各学習者の活動をモニターし、フィードバックすることができる。しかし、オンラインの場合、收音や音声の遅延の問題などから、一斉発話された場合、遠隔地の学習者の発話を聞き取ることが難しい。各学習者の発話を聞き取れなければ、教師は適切なフィードバックもできない。

以上から、グループオンライン授業の場合、9教授事象の「学習活動」において、練習→フィードバックという流れが作れない活動に対して、教師は対面授業と比べ、うまくいかないと感じているということが明らかになった。

## 5.5 まとめ

導入はARCSモデルの「注意」と、9教授事象の「導入：事象1学習者の注意を獲得する」に当てはまる。教師が何らかのアクションを起こし、学習者の興味や注意を引く。今回の事例のように、教師の働きかけにより学習者が何らかの活動をする場合もあるが、導入はやや教師からの働きかけが強いと考えられる。

それに対して、9教授事象の「学習活動」に当たる練習、特にパターンプラクティスでは、教師は自身の働きかけに対して、学習者からの即時的なフィードバックを求める。そして、学習者からのフィードバックに対して、教師も即時的にフィードバックを返そうとする。つまり、教師の働きかけに対して、図3のようなフローを期待していると言える。教室活動においては、このようなフローが文字通り流れるように進むことが期待される。

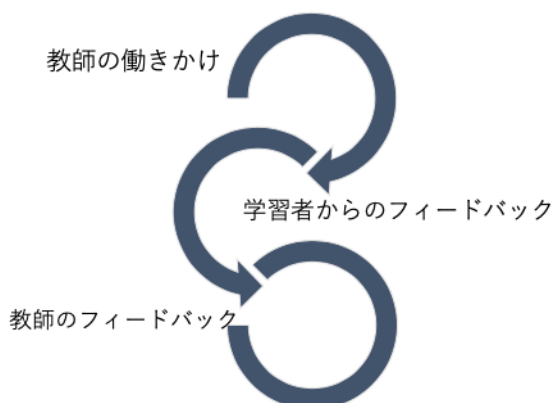


図3 教師が期待する活動のフロー

Video-mediated Communication (ビデオを通じたコミュニケーション、以下 VMC)<sup>4</sup>の研究では、VMCには通信の遅延や視点の不一致など解決されていない技術的な問題が複数あり、即時的なフィードバックが伝わりにくいとされる (Kappas 他 2011)。9 教授事象の「学習活動」においては、教師はこのような VMC の特徴を知り、練習形式を対面授業とは変える必要があると言える。現状では、教師は対面授業とほぼ同じ活動をグループオンライン授業でも行っており、一斉コーラスやペアワークなど、VMC に合わない活動が組み込まれている。そして、それらの活動が円滑に行えないことにストレスを感じていることがインタビューからうかがえた。

ID の目的は教育を中心とした学びの「効果・効率・魅力」の向上を目指すことである。今回、ID の観点から、9 教授事象の「学習活動」、つまり練習に関して見直すべき項目があることが示唆された。しかし、同じ「学習活動」のパターン練習でも、学習者の自由度が上がり、1 対 1 が画面越しで練習できるような形式になると、この問題は多少解消されるようである。このことから、9 教授事象の「学習活動」に関して他の指標などを使い、深い分析をする必要がある。

<sup>4</sup> VMC はビデオ録画したものではなく、双方が同時にアクセスしているものを指す。

## 6.おわりに

今回は、今後の研究のベースラインと考え、実際に行われた実際の授業を、ID を考察の指標とし教案から分析した。しかし、ベースラインとしても十分であるとは言えないため、複数のグループオンライン授業を同様に分析し、研究のベースラインとすることを今後の課題とする。

## 参考文献

- 小林 智香子(2014)「文化を取り入れた総合的日本語教育による日韓国際遠隔授業における学び」, 比較文化研究 = Studies in comparative culture, (110), 93-103, 日本比較文化学会
- 佐野 香織(2009)「Web 掲示板と遠隔 TV 会議システムを利用した授業実践 - 「言い訳」に注目して」, 大学院教育改革支援プログラム「日本文化研究の国際的情報伝達スキルの育成」活動報告書 平成 20 年度 学内教育事業編, 276-279, お茶の水女子大学大学院教育改革支援プログラム「日本文化研究の国際的情報伝達スキルの育成」事務局
- 重松 淳・國枝 孝弘・藁谷 郁美(2008)「遠隔会議システムを利用した外国語授業実践」, 2008PC カンファレンス論文集, CIEC  
<http://gakkai.univcoop.or.jp/pcc/paper/2008/pdf/57.pdf>(2019 年 3 月 25 日閲覧)
- 鈴木 克明監修・市川 尚・根本 淳子編著(2016)『インストラクショナルデザインの道具箱 101』, 北大路書房, 2016 年初版第 1 刷
- 張 晶・劉 潔・大橋 眞(2018)「対話型国際遠隔授業の成果と課題について - 青島理工大学と徳島大学との遠隔ネット交流の実例から」, 大学教育研究ジャーナル, (15), 55-64, 徳島大学
- 西郡 仁朗・清水 政明・藤本 かおる(2007)「テレビ会議システムと mLearning の併用によるブレンド型日本語研修」, 首都大学東京都市教養学部人文・社会系人文学報, (382), 1-14, 首都大学東京
- 藤本 かおる(2008)「ブレンディッド・ラーニングによる遠隔日本語教育の実施と検証 - 東京・台北間での初級日本語授業から」, 日本教育工学会研究報告集, 2008(1), 21-26, 日本教育工学会
- 藤本 かおる(2011)「遠隔教育における初級日本語教育

での web 会議システムの利用とその考察—インドとの遠隔対面授業と日本国内の対面授業の比較を中心に」, JeLA 会誌, (11), 12-17, 日本 e-Learning 学会  
尹 智鉉(2009)『遠隔の日本語教育と e ラーニング : テレビ会議システムを介した遠隔チュートリアルの可能性』, 早稲田大学出版部

Arvid Kappas and Nicole C. Kraemer eds. (2011)  
“Face-to-Face Communication over the Internet-Emotions in a Web of Culture, Language, and Technology”, 2011, Cambridge University Press

D.H.バーロー/M.ハーセン著, 高木 俊一郎・佐久間 徹監訳(2008)『一事例の実験デザイン ケーススタディの基本と応用』, 二瓶社, 2008 年改版第 6 刷

(Received:June 19,2019)

(Issued in internet Edition:July 1,2019)