

遠隔教育による上級日本語教育実践報告 —ICT を活用したオンライン授業移行への対応と課題—

佐藤有理、佐藤つかさ、小峰克之、秋澤委太郎、結城佐織
青木惣一、大橋真貴子、橋本佳子、千田昭予

【要旨】

本稿では、アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター（以下 IUC）において、年度の途中に対面式からオンラインを中心とした遠隔教育へと移行する際に、どのように対応し、どのような課題が残されたかを報告する。まず、遠隔教育へと移行した背景・経緯を説明し本稿の目的を述べる。次に、授業、試験、発表会、漢字指導、教職員間の連絡、その他（会話パートナー、放課後タイム、卒業式・祝賀会）が、それぞれどのように行われたかを説明し、その取り組みに対して学生と教員が抱いた感想を、アンケート調査の結果を参照しながら報告し、どのような課題が残されたかを整理する。アンケートでは、オンライン授業の実施前には期待をしていなかったが、実際には期待していたよりも良かったとする回答が多かったが、ICT (Information and Communication Technology) を活用した教育の利点と欠点の一端も垣間見えた。

【キーワード】

遠隔教育、上級日本語教育実践、ICT、オンライン授業、Zoom

1 はじめに

本稿は、IUC における日本語教育が、新型コロナウイルス感染拡大に伴い、ICT を活用したオンライン授業を中心とする遠隔教育へと移行した際の実践を報告するものである。

IUC は、日本研究者や実務家の育成を目的に中上級日本語学習者を対象に日本語教育を行う機関であり、2019-2020 年度は、レギュラーコースとサマーコースが実施された。レギュラーコースは、9月に始まり6月に終わる10カ月間（全4学期）の集中日本語教育コースである¹。

新型コロナウイルスの世界的感染に伴い、それまで行われていた対面式から遠隔教育への移行が学生に知らされたのは、2020年3月2日であった。同日は、レギュラーコースの3学期の最終週の月曜日にあたり、同日午後から、次学期のオンライン授業に向けた準備期間にあてた。

遠隔教育へと移行する決定からわずか3週間ばかりで、4学期からオンライン授業を実施することが可能となったのは、2週間の春休みを含めた準備期間がとれたこと、2011年

に起きた東日本大震災の時にオンライン授業に移行した経験が既にあること²、の二点によるものと考えられる。

準備期間には、まず教員間で4学期の授業形態について話し合った。その結果、東日本大震災の時に取られたような、クラス授業を個別指導に編成し直すことはせず、従来通りのカリキュラム編成で、オンライン会議ツールのZoomを用いて実施することを決定した。そして、最初の1週目にあたる3月23日から3月27日の1週間は試用期間とした上で、4学期を開始させた。

開始から1週目と2週目は通常の授業時間で授業を実施したが、3週目からは、米国に帰国した学生の時差に配慮し、全授業の終了時間を2時間半早めるため、午前のクラスを8:30開始とし、昼休みも1時間短くした³。そのため、それまで午前10:00開始であった「午前クラス」は、午前8:30～10:20とし、途中30分の休憩を挟んで、「午後クラス」は、10:50～12:30とした。

未曾有のコロナ禍においては、状況の予測ができず、時差のある自国に帰国する学生がどの程度増えるか等も推測が不可能であったため、手探り状態で、その場に応じて対応をしたという感が拭えない。しかし、その対応とそこから得られた課題を記録しまとめることで、オンライン授業を中心とする遠隔教育の利点と欠点も見えてきた。その利点と欠点を整理することは、ICTを活用した遠隔教育の可能性を広げることにもつながるであろう。

ICTを活用した遠隔教育は、時空を越えられるという有用性により外国語教育の分野でも様々な取り組みがある（例えば藁谷他, 2012、林, 2015等）。しかし、ICTが教育に与えるインパクトは、「変更 (Modification)」や「再定義 (Redefinition)」⁴の段階に進んでおり、重要な意味をもつ（當作, 2019）とされ、対面式授業との比較ではなくオンライン教育独自の意義を追求するよう求める（田中, 2003、杉原, 2005）声もある。

本実践は、オンライン教育の独自性や新たな意義を追求するものではなく、「対面式コミュニケーション」に近づけることを念頭に置いた実践であったと言える。なぜかという点、IUCのプログラムは対面式を想定したものであり、想定外の事態発生に伴ってオンラインに移行せざるを得なかったからである。そもそもIUCの日本語教育実践の特徴の一つは、教室で学んだことを、教室外でも目にしたり耳にしたりする機会が広がっている点にある。教室のあるIUC内で学生は友人同士であっても「日本語」で会話することが義務付けられ、IUCの建物を出ても、家までの道で日本語に取り囲まれている。この点は、学生の多くが所属する米国の高等教育機関での日本語教育と大きく異なる。「日本」という空間に、学習者が身を置くことで、日本語という言語の学習空間に囲まれることとなり、その空間は言語の学習成果に大きく影響する。今回の実践が、この環境をいかに取り戻すか、という視点で行われていたのは、以上のような背景がある。

しかし、外的要因によったにせよ、対面での実践が、オンライン上での遠隔に移行せざるを得なくなった時に、とられた対策と残された課題に注目することは意味があるのでは

ないだろうか。移行の際に可能であったものとそうでなかったものが整理されるからだ。そして、それらを再確認することによって、ICT を活用し、より質の高い学びを提供するような日本語教育実践の在り方にも示唆を得られるのではないだろうか。

本稿では、今年度のレギュラーコースにおいて、対面式からオンラインを中心とする遠隔教育へ移行する際にとられた対応を中心に、運営側である教師の視点から、学生と教職員を対象にしたアンケート調査の結果を参照し、報告をする。アンケートは、例年、年度末に学生を対象にコース全体の評価を問うために実施されている“IUC Year-end Questionnaire 2020”（Google Forms を用いて2020年6月3日、4日に実施。回答数45/59）の一部と、今年度の学生と教員を対象にオンライン学習に焦点をあてたアンケート“Questionnaire about Online Learning”（Google Forms を用いて2020年7月3日～10日に実施。学生回答数30/59、教員回答数17/19）がある⁵。本稿では、主に後者の結果を引用するが、前者を引用する際は、「Year-end Questionnaire」と明記する。

2 実施概要と課題

ここでは、授業、試験、発表会、漢字指導、教職員間の連絡、その他（会話パートナー、放課後タイム、卒業式・祝賀会）について、それぞれ、実施の概要と学生の反応、課題を報告する。

2-1 授業

授業は、1 で述べたように、授業時間の変更はあったが、予定していた通りのクラス編成で授業が行われた。以下のコースである。具体的な内容は佐藤 (2020) を参照されたい。

- ・ 選択 A（専門分野別クラス）：月曜日と水曜日の午前（1日2コマ）
- ・ 選択 B（スキル別クラス）：火曜日の午前（1日2コマ）
- ・ 上級日本語（日本語の補強・拡充）：木曜日と金曜日の午前（1日2コマ）
- ・ プロジェクトワーク／グループワーク／日本語 N1/N2 クラス：
 - いずれも午後で、プロジェクトワークは週に1コマ、
 - グループワークは週に2コマ、日本語 N1/N2 クラスは週に4コマ

ただし、以下の5点に留意し実施した。

- ①全ての授業は Zoom を通じた同期型オンラインで実施
- ②授業は個人指導を除いて全て録画し Google Drive におく
- ③クラス名に Zoom リンクがはられた時間割を作成し掲示板（Google Drive 上）で共有

- ④学生、教職員全てにマイクのついたヘッドセットを配付
- ⑤学生配布教材を全て PDF 化し Google Drive で共有

①に関して同期型でしか行われなかったのは、遠隔授業への移行が決定した当初は学生の多くが日本に残っていたためである。そのため、オンデマンド型については検討されなかった。しかし、帰国する学生が出てくるなかで時差の問題が浮上したため、録画をしておくことで、それを見てもらうことを考え、②の対策がとられた。③については、複数のクラスがある中で、学生がどのリンクに行くべきかを見失わないように Zoom リンクが一覧できる時間割を Google Drive 上の掲示板で共有することで、授業参加が容易になると考えた。④は、既にマイクを持っている学生を除いて配付された。そして、学生及び教職員の全てが内蔵型マイクを使わずに外付けマイクを使うように指導された⁶。目的は、技術的に音声が届かなくなる等のトラブルを回避するためであった。⑤は、既に利用していた Google Drive にそれぞれの教員が PDF 化した教材を整理した。ただし、紙媒体の資料を希望する学生には申し出るように指示し、郵送する等した。

実施後のアンケートの結果では、オンライン授業を受ける前は、「対面式授業と比較するとオンライン授業は劣っている」と考えていた学生が多かったようだ (far inferior 56.7%、somewhat inferior 36.7%)。その理由として、自由記述にあげられたのは、「同期型のオンライン授業の経験がないので不安だった」、「没入型の経験が奪われることに不安を感じていた」といったこれまで未経験だったことから不安を感じていたという意見があった。しかし、オンライン授業を実際に受けてみて、「better than expected 63.3%、roughly as expected 33.3%」という感想をもったということは、「予想よりも悪くなかった」という意見が多かったと言えるであろう。この結果は、青木・秋澤 (2011) で指摘された「9割以上が遠隔授業に否定的な印象を抱いていた」が実施後は「思ったよりも悪くなかった」という結果と重なる。

オンライン授業の利点については、「通学時間がかからないので時間の節約になった」、「ブレイクアウトやチャットがよかった」、「わからない単語をすぐにインターネットで調べられた」などが自由回答欄に挙げられていた。

一方、欠点として、選択肢の中から上位三つに選ばれたのは、以下である。(1)「difficult to judge when it was OK to speak or take turns」が最も多く 80%、次に(2)「difficult to concentrate outside "real" classroom」が 60%、(3)「difficult to access teaching materials and other information」が 46.7%の学生に選ばれた。さらに自由記述として、「目と耳が疲れる」、「クラス外での日常的会話の欠如」、「表情を読み取れない」、「自分の顔しか見えないと話づらい」「録画されているので緊張する」などが挙げられた。以下ではこの(1)~(3)を中心に考察する。

(1)と(2)に関しては、対面とオンラインの相違点を問う項目やクラスへの engagement を

聞く項目への回答内容と類似している。対面式授業とオンラインの相違点については、「クラスの流れは変わらず、議論をする形式も変わらなかった」とする意見がある一方で、「議論をするのが難しい」、「会話に途中で入りにくい」、「誰が話したいのかがわかりにくい」などの記述があった。また、「クラスへの engagement の程度が変わったか」については、「yes 73.3%、no 26.7%」と回答し、多くがオンライン授業に移行したことで、授業への関わり方が変化したと回答している。どのように変化したか、という自由記述欄には、「参加しなければならないという圧力が少ない」、「集中力を持ち続けるのが難しい」、「カメラの前だと話すモチベーションが下がる」、「没入感がなく距離を感じる」といった意見が挙げられていた。

これらの結果は、遠隔授業に関する先行研究での指摘を裏付けるものである。田上 (2008) は、講師と受講生間の視線一致は、非言語情報伝達の補助、コミュニケーショントリガとしての機能があるが、二次元平面スクリーンを用いる遠隔コミュニケーションでは、「ポスター効果」と呼ばれる現象によってコミュニケーショントリガが不全となり、臨場感が阻害されることを指摘している。また、青木・秋澤 (2011) でも、非言語的情報の制約によって臨場感が欠如する点は指摘されている。

(3)に関しては、「すべての教材が PDF になったこと」で、「問題があった」が 60%、「なかった」は 40%であり、半分以上は問題を経験している。また、②の授業の録画の視聴については、「授業を欠席した際に視聴したか」という質問に対し、「Yes 26.7%、No 46.7%、never missed a class 26.7%」となっており、約半数は欠席しても見ていない、ということが明らかとなった。

教材や授業に関する情報へのアクセスという点について、日米間の遠隔教育の研究を行った岩居他 (2016) は、一つのシステムに頼らず、有効と思われるいくつかのシステムを組み合わせる工夫が重要であることを指摘している。今回の実践で、「授業」に関しては、主に Zoom と Google Drive を用いた。しかし、②「授業録画の利用」、⑤の「教材の PDF 化」については、システムの在り方が不十分であったかもしれない。全学学習支援システム (Learning Management System) 等の総合的なプラットフォームを用いる等の更なる支援の在り方を考える必要があるだろう。

以上、まとめると、アンケート結果からは、授業に関しては、総じて「予想していたよりよかった」という印象を抱いた学生、教員が多く、利点としては、「通学時間の節約」「インターネットにつながっているが故の IT 機器の利用のしやすさ」等が挙げられた。しかし、それらは同時にマイナス面でもあり、生活空間と学習空間が連続しているため切り替えが難しく「集中力の維持が難しい」、目と耳から入る情報しかないため「いつ話し始めてよいかわからない」といったコミュニケーション上の欠点もある。これらの対応策については、学生から、Zoom の使用について、「小さなグループでの議論がよい」、「表情を読み取るのが難しいので指名して欲しい」等の具体的な助言もあった。しかし、この「指

名をして欲しい」については、青木・秋澤 (2011) による 2011 年のアンケートでも同様の意見があり、順番に話すことへの抵抗感がある学生の存在や学生の自主的話し合いを最大限に推奨する IUC の教育方針からみて「次善の策の域を出るものではない」とされている。

最後に、特別支援が必要だった学生への対応についても触れておきたい。本年度は、特別な支援が必要であった学生がおり、その学生のクラスは専任教員が二人で担当し、支援を行ってきた。しかし、オンライン授業に移行することで、その学生に対して更なる支援が求められ、専任教員の一人が当該学生の担当となり支援を行った。担当教員は、補助が必要である学生については、各教科担当者から授業に関する情報提供を受けた。4 学期が始まる前に教材を一つのファイルに曜日順に纏め、当該学生用の Zoom リンク付きの時間割を作成した。授業が開始された後は、Skype の音声通話を軸に、前日に予習、宿題、授業範囲、時間割等の確認を行い、当日の朝に再度確認し、クラスへの誘導を行った。

こうした特別支援が必要な学生への支援の在り方も考えていく必要がある。支援の鍵としては、複数のシステムをうまく組み合わせることであろうか。ただし、それらが煩雑にならないような仕組みを作ることが重要であろう。

2-2 試験

ここでは年度末に実施されているプロフィシェンシー試験について言及する。

毎年、IUC では入学時と卒業時に日本語力を測る独自の試験を行っている。内容は、読解 (60 分)、聴解 (30 分)、漢字 (30 分)、文法 (60 分・入学時のみ)、作文 (60 分・入学時のみ)、オーラルインタビュー (15 分) で、入学時と卒業時に同じ試験を課すことで、能力の伸びを測る目的でも使用している。

19-20 年度入学時は、筆記試験は、広い部屋に学生全員を集めて一斉に行い、インタビューは、教師が学生を一人ずつインタビューして録画するという例年通りの形で実施したが、卒業時には、それができない状況になってしまった。

そこで、筆記試験については、試験問題をそのまま Google Forms の形に作り直し、Timify というソフトを使って制限時間を設定するという方法をとった。オーラルインタビューについては、Zoom を利用して一人ずつインタビューし、録画するという方法を取り、ほぼ例年と同様に実施できたと考えている。

以下、Google Forms と Timify について、具体的な対応方法を紹介する。

試験問題を Google Forms 化するにあたって、読解と聴解はもともと選択式の問題だったので、移行は比較的容易だった。

聴解に使用する音声は、YouTube に限定公開の形でアップロードした上で、Google Forms にビデオを埋め込むという方法をとった。この方法がもっとも音声が安定していると思われるためである。学生は、ビデオを止めたりリピートしたりできるが、制限時間が設定されているため、現実にはほとんどその暇はないと考え、この方法を採用した。

読解の問題文は、画像ファイルとして貼付した。これによって、辞書アプリによって簡単に意味を調べることが防げることができる。

漢字の試験には、一部、漢字語彙の読み方を書かせる問題が含まれていた。記述式解答にすると、その場で漢字変換をすれば答えが確認できてしまうので、その方法はとれない。結局、問題は変えずに、新たに選択肢を作って、選択式の問題に作り変えることで対応した。しかし、試験を実施した結果、同じ試験を実施した過去3年間の正答率が概ね70%前後であったのに対し、今年度は87%と高得点になり、選択式に変えたことで学生にとって易くなったと思われる。

各試験問題は、Timifyを通して各学生にメールで送付し、別途全試験の提出期限を設けた。解答者がフォームを開いた時点からタイマーが作動し、残りの時間が表示される。つまり、学生は、期限までに、自分の都合のいい時間に試験を受ければよいことになる。学生をZoomミーティングに集めて一斉に試験を実施する方法も考えられたが、在米の学生にとって、夜遅い長時間の試験は負担が大きいことに鑑みて、Google FormsとTimifyを利用する方法をとった。

また、Timifyは、一定時間が過ぎると解答できなくなるような設定も可能だが、今回はそれをせず、タイマーは表示されるが、制限時間を過ぎても提出できるように設定し、学生にも周知した。学生に無駄な緊張を強くないためである。ただし、所要時間は提出先に記録されるので、あきらかに時間をかけすぎている場合には不正を問うことができることも、学生には強調した。

次に、実際に試験を実施した結果について述べる。技術的には、インターネットやコンピュータの不具合等で提出が数分遅れた学生が4名ほど出たのみで、ほぼ問題なく実施できた。また、この方法の大きなメリットは、Google Formsが自動的に採点と集計をして表示してくれることである。

しかし、以下のような問題点も指摘された。

- ・ 十字キーで画面スクロールをすると選んだ選択肢が移動してしまう
- ・ 画面で長文を読むのは読みにくい、あるいは書き込みをしながら読むことができないのが不便だ
- ・ 問題文が長かったり設問が多かったりすると、画面におさまらず、何度もスクロールしながら見なければいけない
- ・ Google Formsの形式には適さない問題がある。例えば、当然、漢字を書かせることはできないし、テキストの入力には、改行、ふりがな、フォント変更等の操作ができないという制限があり、問題によっては不便である。試験問題によって、Google Formsを使うべきかどうか、考える必要がある。

今後の課題としては、Google Formsに適さない種類の試験を、どのように実施すべきかという問題がある。

具体的に予定されているもので言えば、入学時の漢字を書かせる試験と作文試験である。また、当面オンライン授業が続くため、各コースの試験についても、今後一つずつ適当な方法を考えなければならない。可能性としては、手持ちの紙に手書きで解答を書き、スマートフォン等で写真を撮って送らせる方法、ワープロ文書で提出させる方法等が考えられる。ただし、この場合は Timify が使えないので、時間の管理をどうするかという問題が残る。また、問題を読むのも解答するのもコンピュータ上という状況では、たやすく不正行為ができてしまうという問題もある。さらに、試験問題が流出する可能性も考えておかなければならないだろう。

今回、卒業時の試験には、Google Forms と Timify を利用したが、今後、新たなサービスやソフトが提供されるかもしれない。それぞれの試験の性格、位置づけ、メリットとデメリットを考え合わせ、その都度、最善の方法を模索しなければならないだろう。

2-3 発表会

ここでは年度末に実施されている卒業発表会について、計画、実施、学生の反応の順に言及する。

例年、卒業発表会は年度の最終週にすべての学生と教職員そして来賓が一同に会して開催される。一人ひとり順番に行われる 10 分程度の学生発表をすべての出席者が聴き、発表の後には質疑応答の時間が 5 分程度設けられる（学生の持ち時間は発表と質疑応答を合わせて 15 分）。会は朝 10 時に開始、昼休みと数度の小休止をはさんで 16 時あるいは 17 時頃まで続く。これが 2 日間あるいは 3 日間にわたる。

学生が卒業発表を行うことは IUC 修了の要件として定められているが、本年度は同一会場に多くの人を集めて催しを行うこと自体が「三密の回避」の観点から不可能となったため、発表会も挙行の可否自体がまず問題となった。ちなみに、東日本大震災が発生した 2010-11 年度は卒業発表会が中止され、学生に 4 学期プロジェクトワークの成果をまとめた研究レポートなどの「卒業制作」を提出させることで卒業発表に代えた。

本年度は、3 学期末に行われる予定だったが最終週の休校によって中止された「ミニ発表会」を 4 学期中の 4 月 24 日に Zoom を用いて行ったことで、卒業発表会もオンラインで開催することが技術的に十分可能であると確認され、教員間で感想や気づいた点を共有して実施上の問題点を洗い出すこともできた。そのため、卒業発表会は Zoom を用いて開催することが決定した。また、日本財団後期発表会を 5 月 27 日と 28 日にやはり Zoom で行い、さらに反省を活かすこともできた。

ただし、北米、特に東海岸に住む学生の時差を考えれば例年のスケジュール通りには開催できない。すべての学生が無理なく参加できるよう、日本時間の遅くとも昼までには終了する必要がある。そこで 59 名の学生を 3 セクションに分け、日本時間の 8:30 から 11:30 まで、セクションごとの Zoom ミーティングに分かれてその中で順番に発表と質疑応答を

する。そしてそれを2日間行うという日程を組んだ。学生の発表を全員で聴けないことはデメリットだが、少人数セッション（19あるいは20名）に分かれての開催には聴き手の学生が質問や発言をするにあたって心理的な負荷が軽減されるというメリットも期待された。

発表会は6月1日と2日に行われた。いずれの日も冒頭は全参加者が同一 Zoom ミーティングに参加してセンター所長による挨拶を聴き、その後は学生が3セッションそれぞれの Zoom ミーティングに分かれて発表を行った。発表者は、Zoom の画面共有機能で PPT などのスライドを表示した。発表の持ち時間は例年通り 1 人 15 分であった。学生には自分の発表中以外も基本的に自分のセッションにいるよう指示したが、誰かの発表をどうしても聴きたい場合はセッションの移動を許可した⁸。学生は全てビデオをオンにしてミーティングに参加した。

各セッションのミーティングには3人のセンター常勤講師を配し、1人は司会、1人は Zoom の操作と録画、1人は問題が起きたときのサポートとバックアップ録音を担当した。Zoom の操作とは、発表者に「スポットライトビデオ」を設定し、発表中と質疑応答中とで「スピーカービュー」と「タイルビュー」を切り替えるという作業である。所長、事務局職員、非常勤講師、そして来賓各位は、同時に開催されている3つの Zoom ミーティングを適宜移動して学生の発表を聴いた。

一つの Zoom ミーティングに参加中は基本的に他の Zoom ミーティングの様子を確認することができないので、何か問題が発生した時、他のミーティングに参加している教員にリアルタイムで助けを求めたり相談を持ちかけたりすることが難しい。そこで、発表実施中の各セッションの進行状況の共有や技術的トラブルの報告などのやりとりを、Google ハングアウトのテキストチャット機能を用いて行った。

2 日目にすべての発表が終わった後、全参加者が同一 Zoom ミーティングに改めて集合し、センター副所長による閉会の挨拶で会は締めくくられた。発表者の音声やインターネット回線の品質が悪い場合があった、聴き手が時々音声のミュートを忘れ発表中に雑音が入った、ある発表者の家族が無断でミーティングに参加していわゆる "Zoombombing" を疑われた、などいくつか問題は発生したが、それ以外に大きなトラブルも中断もなく予定通りに発表会は実施された。

「Year-end Questionnaire」では、「The Final Presentation Conference（発表会）by Zoom was:」という質問に対して回答者45名のうち55.6%が Excellent、37.8%が Good、6.6%が Fair と回答している。発表会が例年通り举行された前年度（2018-19年度）は、「The Final Presentation（発表会）was:」という質問に対して47件の回答（対象56名）のうち38.3%が Excellent、42.6%が Good、14.9%が Fair、4.2%が Poor と答えていた。比較すると、むしろ今年の方が学生の印象は良かったことが分かる（表1参照）。

表1：卒業発表会についての学生の印象

	Excellent	Good	Fair	Poor
2019-20年度	55.6%	37.8%	6.6%	0%
2018-19年度	38.3%	42.6%	14.9%	4.2%

自由記述式のコメントでも、やはりできることなら対面で発表会をやりたかったという声、あるいは音声の品質など技術面に関する指摘はいくつか見られたものの、寄せられた感想はほとんどが好意的なものであった。また、例年であれば全学生が同じ場所で発表するところを今年は3セクションに分けたことについて、学生から強い反発が見られなかったことも幸いであった。Zoomを用いたオンライン卒業発表会は、まずは成功裏に終わったと言えるだろう。

これとは別に特にオンライン教育について詳しい感想を求めたアンケートでは、Zoomを用いた卒業発表会の良かった点と難しかった点をより具体的に学生に尋ねた⁹。対象者59名のうち30名から回答を得ている。

多くの学生が良かった点として挙げたのは、いわゆる普通の発表会よりも緊張せず、リラックスして臨めたということである。発表会場に移動する必要がなく、自室という安心できる場所からZoomミーティングのリンクにアクセスするだけで参加できるのは、確かにオンライン発表会の大きなメリットの一つだろう。

逆に難しかった点として挙げられていた主なものは以下の通りである（回答の多かった順に、英語で書かれた回答の大意を記載）。

- ・ 発表中に他の参加者の反応を確認することが難しかった。
- ・ 自分のスライドが他の参加者に正しく見えているかが心配だった。
- ・ PPTスライドと原稿、さらにZoomを同時にPCの画面の中で表示、操作することが難しかった。
- ・ 聴き手の立場で発表に対する集中力を維持するのが困難だった。
- ・ インターネット接続や自分が使用している機器が正しく動作するか不安だった。
- ・ 音声やインターネット接続などの技術的問題で発表が聞きづらいことがあった。
- ・ 複数セクションに分かれ各ミーティングへの参加者数が少なかった分、質疑応答に積極的に参加しなければいけないプレッシャーが高かった。

コロナ禍以前の授業によって対面での発表に慣れていた学生は、自分の話している相手の反応が肌身で感じにくいことを大きなデメリットと捉えたに違いない。しかし、これは自室から発表会に参加できるというメリットの裏返しともいえる。聴き手としての集中力維持の困難についても、オンライン化によるプレッシャーの低下がデメリットとなる面も

あったということであろう。また、事前には、大人数のミーティングよりも気兼ねなく質疑応答に参加できるはずだと期待していたが、少人数でのミーティングによって質疑応答へのプレッシャーを感じた学生がいたことは意外であった。

2-4 漢字指導

ここでは通年のプログラムである漢字クイズの SKIP と KIC 統一テスト（以下 KIC テスト）について報告する。SKIP とは「Special Kanji Intensive Program」の略で、すべての常用漢字を独習するためのプログラムである。また、KIC テストはその進度を維持し、学生の習得状況を確認するために年間に7回授業内に行われる一斉テストで、この二つはどちらもテキストである『KANJI IN CONTEXT』¹⁰の漢字の配列に従って行われる。本稿ではより問題となった SKIP を中心に述べる。

まず SKIP について簡単に説明する。テキストの『KANJI IN CONTEXT』では常用漢字を156回に分けて学ぶようになっており、難易度の低いものから順に各回十数個の漢字が割り当てられている。その漢字の中から各回10点満点のクイズが作成され、それが156回分用意されている。学生はテキストで各回の漢字を勉強した後、所定の場所までクイズを取りに行く。そしてクイズに解答した後、それを提出箱に入れる。その後、採点係がそれを採点し、学生に返却する。合格は6点以上で、6点未満だった場合は再試験となる。要は、学生に授業時間外に全常用漢字を独習してもらうということであり、そのペースについては進度表として学生に提示している。

授業のオンライン化に伴って SKIP もオンラインへ移行することとなったが、そこで問題になったのは、紙に手書きで提出させていたものをどうするかということであった。学生がキーボード入力によって解答したのでは、変換候補の漢字が画面上に現れてしまいクイズの意味をなさない。そこで今回は学生に別紙に手書きで答えを書かせ、それを画像で提出させるという方法をとった。ただ、この形だと従来よりも手間が掛かるため、当初からクイズの提出率が落ちるのではないかという懸念があった。具体的な手順は以下の通りである。①SKIP クイズを PDF 版で問題用フォルダにアップ、②学生がクイズを見て、別紙に手書きで解答、③それを写真に撮り、その画像にタイトルを付けて提出、④採点係がそれを採点后、学生それぞれに返却。

応急処置的にこのような形でオンライン化し、3月5日には学生に通知した。なお、KIC テストもこの方法に準じ、学生に手書きの画像を送らせるという方法をとった。

3月6日からオンラインでの SKIP をスタートしたが、懸念した通り当初は提出率が落ちた。ところが、レギュラーコース終了時の最終結果は意外なものであった。在籍59名のうち修了者42名と、修了率が71%に上った。昨年68%、一昨年の54%を上回っており、ここ3年の中で最も高い数字である。これは一体どういうことであろうか。今年度の特徴として、次の二点が指摘しうる。①プログラム終了間際の「駆け込み修了者」が多か

った、②駆け込み修了者が一度にかなりの数の SKIP クイズを提出してきた。

授業最終日が終了してから SKIP クイズ提出の締め切りまで 10 日ほどあるのだが、その間に修了した者が前年の 12 名に対して今年度は 17 名と増えている。また、それら駆け込み修了者は一回に提出するクイズの数が非常に多かった。これらのことから、SKIP のオンライン化に関して以下のことが考えられる。①オンラインでの SKIP はそれまで紙で提出していた学生にとって、作業が煩わしく思えるが、慣れてしまえばそれ程でもなかった。②時間や場所に関係なくクイズを提出できるので、レギュラーコースの授業終了後だと、むしろ紙媒体時より取り組みやすい。

②については少々説明が要る。レギュラーコース終了後に学生が SKIP クイズを提出する場合、昨年まではわざわざセンターに来なければならなかった。それがオンライン化によって自室からいつでも提出できるようになったのだから、駆け込みが増えるのも当然と言える。以上のことから、漢字クイズをオンライン化する際の留意点はほぼ見えてきたかに思えた。しかし、そこに大きな見落としがあったことがこの後分かった。

ここで学生のアンケートを確認する。SKIP に関する質問は、①オンラインへ移行後に SKIP をやったか、②やらなかった学生の理由、③オンライン SKIP の利点、④逆に問題点、の 4 問である。以下に回答の概要を記す。

- ①回答数 30 よくした 13 時々 12 あまりしなかった 3 全くしなかった 2
 ②回答数 5 オンラインと無関係の回答 4 オンラインではやる気が起きない 1
 ③回答数 23 問題点を回答 1 N/A 2 やっていない 2 変わらない 3
 WebKIC について回答 6 オンライン SKIP の利点を回答 9
 ④回答数 21 違いはない 1 N/A 2 KIC テストについての回答 2
 オンラインとは無関係な回答 2 オンライン SKIP の問題点を回答 14

③の回答にある WebKIC とはセンターが開発した漢字学習の web アプリであり、この WebKIC 及び KIC テストを SKIP と混同している学生が見られた。他にも設問の答えになっていないものがいくつかあり、オンライン化の良し悪しについての回答となっているのは、設問③④の下線部の回答だけである。そこで、それらを少し細かく見てみる。

まず③の回答「オンライン SKIP の利点を回答 9」についてだが、そのうち「自分のペースでできる 2」「いつでもできる 4」と時間的な制約を受けないことが回答の中心になっており、予想通りの結果といえる。

次に設問④「オンライン SKIP の問題点を回答 14」について。最初に、この設問について複数回答として処理したものがあつたことを断っておく。さて、回答を細かく見ていくと「すべてが問題 1」「自分の進捗を確認しにくい 1」「リアルな感じがしない 1」「添削を見なくなった 1」「フィードバックが少ない 1」「画面での作業が苦痛 1」とここまですべて

数回答。そして「画像のアップが不便4」と「モチベーションを保てない4」が同数で並んでいる。つまり、画像送信の煩雑さと並んで、モチベーションを維持できないことが大きな問題であったのである。

このモチベーションの問題について興味深い回答があるので原文を掲げる。「A decrease in motivation – I would often study SKIP right after class at the Center, but at home I found it hard to keep up the same routine.」実際に対面授業の時には放課後に何人もの学生が空いた教室で SKIP クイズに取り組んでいた。おそらくそこには、お互いを意識しながら苦しい作業を乗り切ろうという感覚があったように思う。そのような場がオンライン化によって失われてしまったのである。そして、教室という空間を失って孤立した学生たちは、自身のモチベーションを保てなくなってしまったのである。

SKIP は本来独習プログラムであり、オンライン化の影響を最も受けにくいものであったはずである。しかし、実際は学生がお互いを支え合っていたのであり、教室空間の喪失によってそのことが明らかになったと言える。コミュニティの喪失によるモチベーションの低下、これは確かに遠隔授業の根本的な問題と言えるが、もしそうならば、次に打つべき手も見えてくるはずである。

ここまでのことを踏まえて、以下にオンライン SKIP における今後の課題を箇条書きで列挙する。要点は、独習プログラムであっても、オンラインでは教師のサポートが必要だということである。①SKIP 導入時に、クラスで提出までの手順を実際にみんなでやってみる、②日頃から教員が学生の進捗状況を気に掛け、必要なら声をかける、③多くの学生と一緒に SKIP に取り組める時間を提供する。

①は SKIP とはこういうものだ最初で教えてしまうということである。新入生であれば、手書き画像の提出に対する抵抗感もあまりないように思われる。そしてその後は慣れるのを待つ、ということである。次に②について。独習プログラムの SKIP に関しては、これまで殆どの場合学期末の面談で触れる程度であったが、声を掛ける頻度を高めることによって学生の孤立感を緩和することができる。また、日常的に声を掛けていれば学生の進捗状況もおおよそ掴めるため、駆け込み修了のような形を減らせるかもしれない。最後の③について。2020-21年度はオンラインでスタートすることが既に決定しており、それにあわせて学生の主体性に期待した活動がいくつか設けられることも決まっている。当然そこには何らかの集団意識の形成が見込まれるが、そこに SKIP も絡めることでモチベーションの低下をある程度防ぐことができると考える。

以上のことを一言でいえば、独習プログラムへの教師の積極的な関与ということになるだろうか。オンライン授業はしばらく続くと思われるので、今後の展開に期待したい。

2-5 教職員間の連絡に関して

通常、常勤教職員は、毎週月曜日の朝と木曜日の午後に定例会議を行っている。これは、そのまま Zoom での会議に移行した。

また、毎朝授業前に、教員室で、常勤教員とその日出講している非常勤教員により、簡単な連絡会議を行い、主に、学生に連絡すべきことを確認している。オンライン移行後、この会議は開催せず、その代わりに、Google ドキュメントの「連絡掲示板」を共有して、そこに必要な情報をすべて集約し、教職員には、毎日授業開始 10 分前にこの「掲示板」を確認することを義務づけた。

実は、この「掲示板」はオンライン移行に伴って作ったものではなく、2019 年 2 月頃から、学生がセンター以外の場所からも、センターにあるリアルな掲示板の情報を確認することができるようにという目的で使い始めたものである。オンライン移行後は、学生が見る「連絡掲示板」と「教職員連絡掲示板」の二つに分け、教員間の連絡事項は後者に集約するよう整理した。もともとこのような「掲示板」を使用していたことにより、情報共有手段としてスムーズに受け入れられたと思われる。

また、この「掲示板」には、時間割や日々の連絡のほかに、教職員向けには出欠席記録、教職員が共有する学生の情報、学生向けには英語のコロナ情報、クリニック情報等、日常的に共有し利用するファイルのリンクを集めて表示し、この「掲示板」から簡単にさまざまな情報にアクセスできるようにすることを目指した。

そのほかの連絡手段としては、通常から使用していた Eメールのほかに、常勤教員が参加する Google Chat のチャットルームを開設し、必要に応じて Zoom で直接話し合うという形になった。

通常、センターの教員は、一つの大きな教員室に各自が机を持ち、いつでも情報交換ができる環境にある。その環境に少しでも近づけるべく、チャットを採用した。当初は、メール量の急激な増加、またメールとチャットの位置づけ、すみわけ等に途惑う声もあがったが、使いながら試行錯誤しつつ、だんだん落ち着いていったのではないかと思う。レギュラーコース終了後、6 月からは、Slack というサービスに移行し、全教職員、非常勤教員に参加の範囲を広げた。

非常勤教員には、通常時より、教務主任が窓口となって必要な連絡を行っている。公式的な情報の連絡には、通常時から主にメールを使用しており、オンライン移行後も続したが、通常に増して情報の漏れがないよう心掛けた。また、多くの授業でチームティーチングを行っているため、組んでいる教員同士は、必要に応じて授業の引き継ぎ、情報交換などを、やはり主にメールで行った。

以上のように、複数の連絡手段が用意されていたものの、やはり、日常的に顔を合わせている時とは勝手が違った。

レギュラーコース終了後におこなった教員アンケートでも、17 人中 6 人が教員間の連絡

を改善が必要な点として挙げている。具体的には、「学生やクラスに関する些細なことを共有できる機会が欲しかった」、教員同士が「何らかのコンタクトが取れる場があればいい」、「気軽な学生情報交換おしゃべり会」が必要だという声が複数あり、チャットやメールに書くほどではないが、その場にいれば、おしゃべりしたり、自然に耳に入ってきたりした情報が非常に重要であったことを改めて認識することになった。

今後、何らかの形で、オンライン環境においても気軽に情報交換できる場を設ける必要があると考えている。

日々の連絡以外に、オンライン化にあたっては、全授業を Zoom で行うという大きな変更があり、全教員がそれに対応しなければならなかった。各自の自宅のインターネット環境、設備の問題、Zoom の操作等、多くの問題を解決する必要があった。

Zoom 授業への移行については、担当の教員を中心に講習会を開き、全教員が参加した。講習会には、センターに出勤しての参加と Zoom での参加を選択できるようにした。また、教員同士、自主的に練習する機会をもった者もいた。そこで最低限の操作方法を学んだあとは、日々の授業をしながら各自試行錯誤することになった。約2か月の4学期を経て、それぞれにある程度慣れてきたと言えるが、ほかの教員の実践や工夫を知る機会が作れなかったことが反省点である。アンケートでも、前述の情報交換の場の必要性とともに、特に「オンライン勉強会」や、困ったこと、疑問があったときに「気軽に相談できる場」を挙げている回答が目についた。

従来より、教員間の授業見学や勉強会により教授技術の向上を図ることの重要性は認識していたが、新しい技術・ツールへの対応が迫られる中、より切実に必要性が感じられるようになった。この機会を捉え、今後、有意義な取り組みにつなげていきたい。

2-6 その他

ここでは、カリキュラムを補完する活動である「会話パートナー」、「放課後タイム」、「卒業式、祝賀会」について言及する。

会話パートナー

通常時より、大学生・大学院生の教材助手に業務補佐だけでなく、学生の会話パートナーの役割も果たしてもらっている。特に、日本語での会話に慣れていない学生にとって、1対1で、余計な緊張をせずに話せる時間は、貴重な時間である。

オンライン化以降は、Zoom での会話を依頼することになった。会話の時間の設定には、Google Calendar の予約枠を設定するという機能を使用した。会話パートナー（教材助手）が自分の対応可能な時間帯に予約枠を設定して公開、学生はその中から希望の時間、パートナーを選んで予約する。予約枠・予約とも修正可能なので、教員が逐一アレンジをせずに済むというメリットがある。

会話は、1回20分とし、在米の学生との時差を考慮して、日本時間の早朝にも予約枠を設定してもらった。センターでの勤務時間に縛られないことは、オンラインの長所でもある。最終学期という時期で、また、この方法を試験的に開始したという事情もあり、今回は、学生全員には予約カレンダーを公開せず、希望者のみにリンクを送って利用してもらうという形をとった。

その結果、よく利用した学生は12名。うち5名ほどは週に何回も予約を入れるほど活用した。コース終了後のアンケートでも、おおむねよい評価だった。「予約方法が難しい」という回答が2例あったが、会話パートナー希望者の募集時に注意事項をきちんと把握していなかったものと思われる。

新年度は、海外からオンライン授業に参加する学生が大半を占め、授業の外での日本語環境が期待できないことから、会話パートナーとの時間の重要性が一層増してくる。オンラインでは場所・時間の制約がないため、むしろ活用の幅が広がる可能性がある。事実、サマーコースでは在米日本人の会話パートナーも活躍してくださった。今後もこの取り組みを拡大しつつ継続したいと考えている。

課題としては、組織内アカウントがないと予約枠の設定ができないため、ボランティアの会話パートナーの予約枠設定は教員が代行しなければならず、煩雑になることが挙げられる。これは、ゲストアカウントを発行することで対応が可能かもしれない。

放課後タイム

Zoomを用いたオンライン授業が中心となると、対面式の授業では可能であった他のクラスの学生や教師との交流が無くなってしまふことを考慮し、Remoというオンラインアプリを用いて、学生が交流できる場を設けた。

Remoとは、オンライン会議ツールの一つであり、画面上にバーチャルイベントスペースが表示され、招待されたリンクをクリックするだけで気軽に参加ができ、自分で各部屋の移動ができるため、臨場感のあるミーティングが可能となる点に特徴がある。

5月11日10:40~12:40を「放課後タイム」と称し、リンクをクリックすれば誰でも自由に参加でき、出入りが自由な空間を設けた。それ以降、平日の放課後にあたる時間帯に、Remoの時間を設けたが、6月の祝賀会をRemo上で行うということも予定されていたため、Remoに慣れてもらうという目的もあった。

Remoでは、比較的メンバーが固定され、いつも参加していた人とそうでない人は分けられた。Remoの参加について、学生アンケートの結果では、「よく参加した10%、時々参加した30%、あまり参加しなかった46.7%、全く参加しなかった13.3%」となっており、40%程度は参加したが、半分以上は「あまり参加しなかった」、あるいは「全く参加しなかった」という結果となった。

「全く参加しなかった (not at all)」(回答数6)理由として、「Remoに行っても参加人

数が少ない」「時差がある」「Zoom以外のアプリを使うのが嫌だった」等があげられた。「放課後の決められた時間に Remo にサインインすることを強く促すことが必要」と提案する意見もあったが、複数のアプリの使用は学生への負担感をもたらすかもしれない。

卒業式、祝賀会

卒業式は Zoom を用いて 6 月 5 日 8:30 に挙行され、全学生ならびに参加者が同一のミーティングに参加した。早朝だったが来賓の参加もあり、80 名以上の参加者が Zoom のタイルビュー画面に並んだ。タイルビューの 1 画面最大表示数は 49 人であるため、全ての参加者を見渡すためには画面の切り替えが必要となった。

例年との最大の違いは、修了証書の授与を対面で行うことができなかった点である。しかし、証書は式の前日に PDF 形式で E メールを通じて授与され、式では学生一人ひとりの名前を所長が呼び、学生が一言ずつコメントをした。教職員も一言ずつ所感を述べた。

卒業式が予定を 25 分ほどオーバーして 9:30 に終わった後、場所を Remo に移して祝賀会が行われた。祝賀会は 10:30 まで行い、途中参加も途中退席も自由とした。サプライズで学生有志が Remo のプレゼンテーション機能を使い、授業での発表のような形式で教職員に感謝の言葉を述べてくれたことは、全教職員にとって忘れられない思い出となった。

オンライン教育についてのアンケートで、“How were the online graduation ceremony and graduation party?” という質問を設けた。これに対する計 30 件の回答は「とてもよかった 36.7%、よかった 40%、まあまあ 20%、あまりよくなかった 3.3%」であった。式も祝賀会も行うことができなかった 2010-11 年度と比べれば、少なくともどちらも開催することができた本年度の状況ははるかに望ましいものだったとはいえ、やはりこのような機会については対面で皆が一同に会するという本来の形でこそ味わえる臨場感にかなうものはないのであろう。

3 実践を振り返って

以上、コロナ禍において、対面式での実践に近づけることを念頭に置いた実践で、どのように取り組まれ、何が課題としてあげられたかを報告した。ここでは、その実践がどのような ICT を用いて実践されたかに注目し、利点と残された課題を整理し直す。本実践では、多様な ICT が活用され、その活用が本実践を可能にしたともいえる。

まず、授業に関して、主に Zoom と Google Drive を用いることで、対面式に近い形での実施が可能となり、対面式で予定していたカリキュラム構成を大幅に変更することなく実施することができた。オンライン授業の利点としては、通学時間等の時間節約になったことや、授業中に不明な単語をオンラインで調べられること点等があげられた。しかし、同期型中心では、学生が国外に多くいる場合、時差の問題が残る。特に本校のように北米に

いる学生が中心で、欧州にも数名いる場合、誰に時間を合わせるのかが難しくなる。また、VMC を介したコミュニケーションのため、特有の問題が発生する。視線の不一致や表情のよみとりが難しくなる点や集中力が散漫になりやすい点である。

試験に関しては、Google Forms、Timify、Youtube、Zoom によって、学生がオンラインで受けることが可能となり、教師側は採点の手間が減るという利点もあった。しかし、選択式では測れない漢字を書かせる試験や作文の試験をどうするかという課題が残る。また、PC 上で文章を読むことに慣れていない学生がいた場合や、不正行為の防止等の点でも課題はある。

発表会は、Zoom を用いて、時差やコミュニケーションの課題に配慮し、3 セクションに分け、1 セクションあたりの人数を制限し開催された。授業で挙げられた課題と同様に、同期型の場合の時差の問題や VMC 特有のコミュニケーションの課題の他に、1 セクション毎の人数を少なくすることによって、リラックスして臨めたという学生がいる反面、質問をしなければいけないというプレッシャーを感じた学生もいたようだ。

漢字指導に関しては、SKIP クイズは、Google Drive 上に問題を置き、学生が手書きのものをスマートフォン等で写真に撮って送るという形式で行った。利点として、オンラインでの提出方法に慣れるとその簡便さから「駆け込み修了」が増加した。課題として、画像配信の手間や、学習環境の喪失によるモチベーションの低下が挙げられるが、教師の積極的関与が有効なのではないかという提案が出された。

教職員間の連絡は、Google Drive 上の掲示板に必要な情報を一括し、E メールだけでなく Google Chat や Slack といったチャットを活用することで、情報交換がなされた。しかし、それまでは立ち話でされていたような会話が依然として不足しており、さらにオンライン上でも気軽に情報交換ができる場を設けることが課題である。

「会話パートナー」は、Google Calendar、Zoom を使って実施された。課題としては時差の問題と、ボランティアのアカウントだとアクセスができず教員が間に入る手間が増えるなどが挙げられた。

「放課後タイム」は対面式の疑似空間を作る目的で、Remo というオンラインアプリを用いて実施されたが、利用者が限定され、十分に活用されたとは言えない。複数のアプリを使うことでの負担感も増したようである。

「卒業式と祝賀会」は、Zoom と Remo 上で実施された。修了証書の実物を手渡しすることは不可能なため、臨場感が欠けた。

以上をまとめると、本年度の最終学期は、意図せず、オンライン授業を中心とする遠隔教育への移行を迫られたが、複数の ICT システムを組み合わせる様々な工夫をし、通常対面式授業に近づけた形状で実施された。それぞれは、課題が残るが、利点もあり、何よりカリキュラム編成を大きく変更することなく「実施できた」という点が成果であるように思う。

その実践に対する反応としては、“IUC Year-end Questionnaire 2020”で、IUCのCOVID-19への対応は、Excellent 62.2%、Good 35.6%となっており、約98%は高評価をしていることがわかる。具体的には、オンラインにシフトしたタイミング、サポート、いずれも90%以上がExcellentとGoodであり、オンライン学習の経験についても89%は高く評価している。

つまり、学生の満足度は高かったと言える。しかし、一方で、学習成果や教育効果はどうだったのか、という課題も残される。通常の対面式での実践と比べてオンラインに移行することでその学習成果は違いがあったのか、という点である。だが、教育の効果をどのように捉えるか、何をどのように測定するか、という問いに答えるための認識は、まだわれわれの中で充分整理されているとは言えない。今後は、どのように教育の効果をはかるかという点も議論を重ねていく必要がある。

最後に、今回の取り組みを2011年の時と比べると、何が違ったのかという点で改めて振り返ってみたい。2011年度は、カリキュラムを大幅に変更し、個人指導を増やすなどの対策がとられたが、今年度は通常通りのカリキュラム構成で実施することが可能であった。その理由として、ICTの進展と普及があげられる。上で述べた通り、今年度は、「対面式に近づける」目的で、様々なシステムを組み合わせ実践された。かつては導入に多大なコストがかかっていたICTが、無料や低額で、かつ専門的知識がないものでも手軽に利用できるようになった。このICTの進展が、よりオンライン授業を実施しやすくし、普及させていると言える。また、それを積極的に活用するよう教員が力を尽くしたことも大きく影響している。

しかし、2011年度に指摘されたオンライン授業の様々な課題は「解決」されたわけではない。確かに、2011年時に比べれば、ICT技術は進歩し、各段に同期型の授業や活動を遠隔教育でも実施しやすくなり、利点もあることがわかった。しかし、依然として時差問題、VMC特有のコミュニケーションの課題も現在はまだ乗り越えられていない。また、本実践は、年度の途中まで対面式で行われていたのがオンラインに移行したという経緯をもつ。つまり、既に学習共同体が形成された上での実践であり、最初からオンライン授業だったわけではない。次年度は、年度の初めからオンライン授業が中心の遠隔教育となることが決定しており、その影響がどこまであるかは次年度の実践報告にて行う。

謝辞

本実践にご協力いただいた全ての皆様に心より感謝を申し上げたい。迅速に対応してくださったスタンフォード大学関係者の方々、突然の授業時間変更にも関わらず協力してくださった非常勤講師、教材助手の皆様、そして、何より高い学習意欲をもって日本語の学習を続けてくれた学生の皆さんに、深くお礼を申し上げる次第である。

注

- 1 詳細なカリキュラムは佐藤 (2020) を参照されたい。
- 2 2011年の時には、カリキュラム構成を変更し、個々の学生の個人指導を増やす等の柔軟な対応がとられた。詳細は、青木・秋澤 (2011)、松本 (2011)。
- 3 授業開始時間の変更は、特に非常勤講師にも大きく影響してしまったことは反省点でもある。教員対象アンケートでも、「子供を早朝から保育園に預けることが難しくなり、早い時間帯の授業に対応するのが大変だった」という意見もあった。授業時間の変更は、慎重に為されなければならない。
- 4 當作 (2019) は、Ruben PuenteduraによるSAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) というテクノロジーを使ってデジタルな学習環境をつくるモデルを引用している。それによると、テクノロジーが言語教育で使われた初期は、「代替 (Substitution)」、「増強 (Augmentation)」のレベルの応用が多く、知識移動型教育のサポートとなるケースが多かった。しかし、テクノロジーの発展に伴い、知識構築型教育のサポートとして、学習に高度の思考能力を使わせたり、実社会やそれに近い状況での実践能力を養成したりするテクノロジーが可能となり、「変更 (Modification)」、「再定義 (Redefinition)」のレベルでテクノロジーが教育、教師、学習者にインパクトを与えることが多くなることを指摘している。
- 5 アンケートの設問と全回答を本稿とは別に資料として掲載した (下記リンク。ただし回答者の氏名等、個人の属性に関する情報を除く)。
<https://www.iucjapan.org/pdf/nenpou2020_SatoAri_et_al_shiryu.xlsx>
- 6 詳しくは秋澤 (2020) を参照。
- 7 ミニ発表会は学生を普通のクラスとは異なる9つのグループに分け、8:30から10:30までの間に各グループの中で6名から7名の学生が発表を行った。
- 8 ミニ発表会で取った措置と同じである。
- 9 “What were the positive aspects of doing the final presentations online?”ならびに “What was difficult about doing the final presentations online?”の2問。自由記述による回答。
- 10 アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター編 (2013) 『KANJI IN CONTEXT 中上級学習者のための漢字と語彙 [改訂新版]』 The Japan Times

参考文献

- 青木惣一・秋澤委太郎 (2011) 「インターネット会議システムを用いた上級日本語教育：WebEx システムの使用報告と今後の課題」 『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要 34号』

秋澤委太郎 (2020)「日本研究センターレギュラーコース 2019-20 年度春学期におけるオンライン教育体制の技術的側面—Zoom、G Suite for Education、Remo、Slack、Timify.me—」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター教育研究年報』第9号 pp. 47-63

< https://www.iucjapan.org/pdf/nenpou2020_Akizawa.pdf >

岩居弘樹・家島明彦・樺澤哲・東澤悠宇・阪本陽子・山口和也 (2016)「日米間遠隔授業におけるスマートフォン対応授業支援アプリの利用による双方向性コミュニケーションの向上」『大阪大学高等教育研究 5』 pp.57-62

佐藤有理 (2020)「2019-20 年度レギュラーコースカリキュラム報告—アメリカ・カナダ大学連合日本研究センターの集中日本語教育—」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター教育研究年報』第9号 pp. 64-79

< https://www.iucjapan.org/pdf/nenpou2020_SatoAri.pdf >

杉原真晃 (2005)「遠隔授業におけるコミュニケーションの特徴と学生の学びの検討—KNV実践の分析を通して—」『京都大学高等教育研究』第11号

田上博司 (2008)「遠隔授業における視線一致の必要性和その問題点 解決のための一手法」『教育システム情報学会誌 Vol. 25』, No. 4 2008 pp. 394-402

田中每実 (2003)「電子情報メディア革新と教育実践—大学での遠隔教育プロジェクトによる—考察—」『京都大学高等教育研究 9号』

當作靖彦 (2019)「ネットワーク時代の言語教育・言語学習」當作靖彦 (監修)・李在縞 (編)『ICT×日本語教育：情報通信技術を利用した日本語教育の理論と実践』ひつじ書房

林良子 (2015)「グローバル時代の外国語教育と情報発信—ICT を用いた遠隔共同授業の実践を通して—」『コンピュータ&エデュケーション Vol.39 』2015

松本隆 (2011)「2010-11 年度カリキュラム報告—アメリカ・カナダ大学連合日本研究センターの中上級日本語集中教育—」『アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター紀要 34号』

藁谷郁美・太田達也・マルコ・ラインデル・倉林修一 (2012)「インフォーマル・ラーニングを支援する体験連動型外国語学習環境の構築」日本教育工学会論文誌 36 (2)