

令和元年度

修士学位論文

アラビア語母語話者を対象としたゼロ初級 e-ラーニングコースの

開発・実践・評価

—YouTuber 日本語教師の可能性—

人文科学研究科 日本語教育学教室

エネザン・バラ

要旨

アラビア語母語話者日本語学習者が少なく、彼らに特化した教材が不足している中で、日本政府がシリア人留学の受け入れ枠を増やすと、2016年に発表した。彼らに対する日本語教育の必要性が高まってきたという状況を踏まえ、筆者は、教材を開発し、時間や場所の制限のない、持続可能な日本語教育を目指し、YouTubeをプラットフォームとしたe-ラーニングで開発した教材を実施した。

この実践を通してYouTuber日本語教師の可能性を考えるということを研究の目的とした。そのために、YouTubeの動画のみ視聴し、学習したグループ（以降「Yのみ」と表記する）と、YouTubeの動画を視聴し、かつ学習管理ツールとして採用したGoogle classroomに登録し、学習したグループ（以降「Y+G」）とで比較した。YouTubeチャンネルのパフォーマンス、Google Classroomのパフォーマンス、そして上述した二つのグループの言語力（「理解のみ+産出」を測定する穴埋めテストと、「理解のみ」を測定する選択式テストを通して）の3つを測定した。

その結果、YouTubeとGoogle Classroomのパフォーマンスが低かったことが分かり、「Yのみ」（5名）の学習者と「Y+G」（5名）の学習者は、「理解のみ」では、全く同様の結果（21点満点のうち、14.8点（70.5%））だったが、「理解+産出」では、「Y+G」（8.3点（39.6%））の方が「Yのみ」（7点（33.4%））の学習者より1.3点（6.2%）高かったということが分かった。つまり、Google classroomの有無によってほとんど差がないということから、YouTubeのみの視聴でも日本語の学習は可能だということが明らかとなった。言い換えれば、YouTuber日本語教師の可能性があるということだ。また、学習者が上位群、中位群、下位群に分かれ、それぞれの特徴が見えてきた。

上位群（「理解+産出」は50%以上、「理解のみ」は80%~100%）に到達するためには、Google Classroomへの登録（宿題・直接フィードバックの有無、学習期間の長さ）は関係なく、レッスンの動画とフィードバックの動画を全て視聴し、レッスンの動画の会話などのスクリプトや文法の解説を書いて学習し、かつ高いモチベーションを持つべきだということが分か

った。ただし、独学経験のない者は、レッスンの動画とフィードバックの動画を全て視聴し、かつモチベーションがかなり高くても、「Yのみ」だけでは、上位群に到達するには不十分である可能性も考えられる。つまり、この場合のみは、学習管理ツールとして採用した Google Classroom が必要である可能性が考えられるということが明確となった。

目次

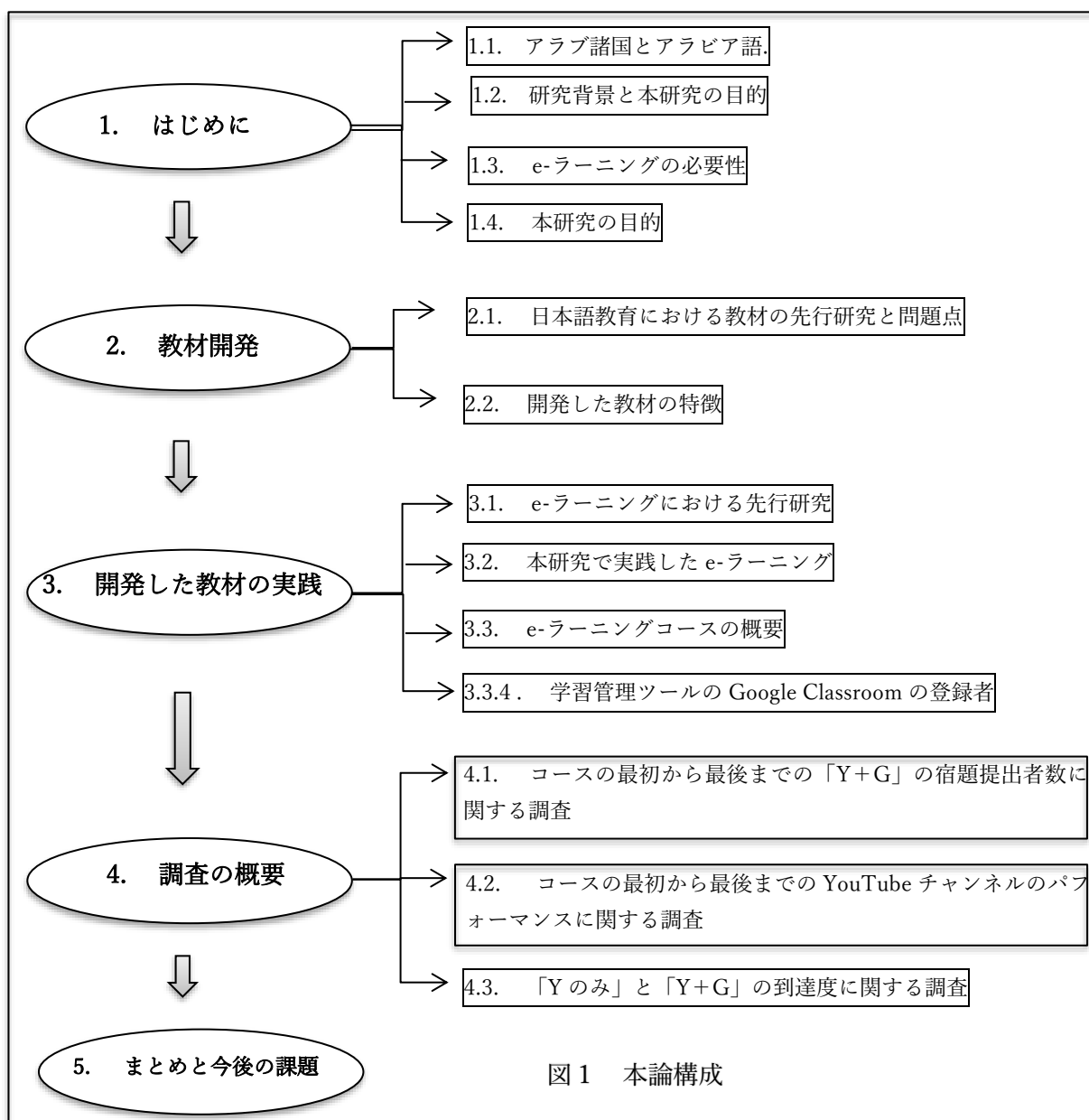
本論の構成.....	1
1. はじめに.....	2
1.1. アラブ諸国とアラビア語.....	2
1.2. 研究背景と本研究の目的.....	5
1.2.1. 筆者の経験.....	5
1.2.2. アラブ諸国における日本語教育の現状.....	11
1.2.3. シリア人を留学生として受け入れる助成制度の現状.....	18
1.3. e-ラーニングの必要性.....	20
1.4. 本研究の目的.....	21
2. 教材開発.....	22
2.1. 日本語教育における教材の先行研究と問題点.....	22
2.2. 開発した教材の特徴.....	25
2.2.1. 目的.....	25
2.2.2. 学習対象者とレベル.....	25
2.2.3. シラバス.....	25
3. 開発した教材の実践.....	42
3.1. e-ラーニングにおける先行研究.....	42
3.1.1. e-ラーニングの定義.....	42
3.1.2. 本研究における e-ラーニングの定義.....	42
3.1.3. 先行研究.....	43
3.2. 本研究で実践した e-ラーニング.....	49
3.2.1. 本研究で実践した e-ラーニングの名称とツール.....	49
3.2.2. 本研究で実践した e-ラーニングの特徴.....	52
3.3. e-ラーニングコースの概要.....	58

3.3.1.	YouTube チャンネルの紹介動画.....	58
3.3.2.	コースの紹介動画.....	59
3.3.3.	1ヶ月かけての YouTube チャンネルの視聴回数と登録者数.....	61
3.3.4.	学習管理ツールの Google Classroom の登録者.....	62
3.3.4.1.	登録者数.....	62
3.3.4.2.	研究協力承諾書.....	63
3.3.4.3.	登録者の情報.....	63
3.3.4.4.	登録者に説明した事項.....	73
3.3.4.5.	クラス分け.....	75
3.3.4.6.	動画の投稿の流れ.....	76
3.3.4.7.	実践中改善した点.....	85
3.3.4.8.	改善できなかった点.....	91
3.3.4.9.	教師からのフィードバックと学習者の誤り.....	92
3.3.4.10.	学習者のモチベーション.....	95
4.	調査の概要.....	100
4.1.	コースの最初から最後まで「Y+G」の宿題提出者数に関する調査.....	100
4.2.	コースの最初から最後まで YouTube チャンネルのパフォーマンスに関する調査.....	103
4.3.	「Yのみ」と「Y+G」の到達度に関する調査.....	106
4.3.1.	調査の目的.....	106
4.3.2.	調査時期.....	107
4.3.3.	被調査者.....	107
4.3.4.	調査の実施方法.....	113
4.3.5.	調査の評価基準.....	117
4.3.6.	調査の結果.....	125
4.3.7.	調査の考察.....	130
4.3.8.	考察のまとめ.....	137

5. まとめと今後の課題.....	139
添付資料.....	146
参考文献.....	201
謝辞.....	211

本論の構成

1章では、筆者の経験、アラブ諸国における日本語教育の状況、シリア人を留学生として受け入れる助成制度の状況を踏まえた上で、e-ラーニングの必要性と本研究の目的について述べる。2章では、アラビア語母語話者を対象とした教材の開発について述べる。3章では、開発した教材の実践について述べる。4章では、調査の概要（① コースの最初から最後まで「Y+G」の宿題提出者数に関する調査、② コースの最初から最後まで YouTube チャンネルのパフォーマンスに関する調査、③ 「Yのみ」と「Y+G」の到達度に関する調査）について述べる。第5章では、まとめと今後の課題について述べる。各章の概要は以下の図1のように示す。



1. はじめに

1.1. アラブ諸国とアラビア語

(1) アラビア語を母語とする国はどこか

アラビア語を母語とする国は、「アラブ諸国」、「アラブ世界」、「アラブ」と呼ばれるが、相違がないため、本研究では、アラビア語を母語とする国のことを「アラブ諸国」とし、アラビア語を母語とする人のことを「アラビア語母語話者」とする。アラブ諸国は、国際交流基金¹の分類によると、中東地域、北アフリカ地域、アフリカ地域の3つの地域に分類される。中東地域に入っているアラブ諸国は、アラブ首長国連邦（UAE）、イエメン、イラク、オマーン、カタール、クウェート、サウジアラビア、シリア、バーレーン、パレスチナ、ヨルダン、レバノンである。なお、アラブ首長国連邦（UAE）、オマーン、カタール、クウェート、サウジアラビア、バーレーンの6カ国は、湾岸協力理事会²に参加しており、「湾岸諸国」と呼ばれている。北アフリカに入っているアラブ諸国は、アルジェリア、エジプト、スーダン、チュニジア、モロッコ、リビアである。また、アフリカ地域に入っているアラブ諸国は、ソマリア、コモロ、モーリタニア、ジブチである。前述のアフリカ地域の3つの国では、アラビア語とともに、他の共通語が使用されている。なお、アルジェリア、チュニジア、モロッコ、リビア、モーリタニアの5カ国は、アラブ・マグレブ連合³に参加しており、「アラブのマグレブ」と呼ばれている（マグレブは「西方」の意味）。前述した22カ国のアラブ諸国はアラブ連盟⁴の加盟国となっている。

¹ 国際交流基金（The Japan Foundation）「日本語教育機関検索」

< <https://jpsurvey.net/jfsearch/do/index> > (2018/7/11)

² 外務省「湾岸協力理事会（GCC）概要」。湾岸協力理事会（GCC；Gulf Cooperation Council）（مجلس التعاون الخليجي）は、1981年に設立。

< https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/page23_000547.html > (2019/12/30)

³ アラブ・マグレブ連合（AMU；Arab Maghreb Union）（اتحاد المغرب العربي）。1989年に設立。

< <https://maghrebarabe.org/الدول-الأعضاء/> > (2019/12/31)

⁴ アラブ連盟（جامعة الدول العربية）。ジェトロ（日本貿易振興機構）JETRO（Japan External Trade Organization）「中東・アフリカ-アラブ経済圏を取り組む鍵は-」。

< https://www.jetro.go.jp/ext_images/_Reports/01/9ab7340ef12ea76d/20160066.pdf > (2019/12/30)

アラブ諸国の面積は、(13,487,814 km²)⁵。つまり、(378,000 km²)⁶の国土をもつ日本はアラブ諸国の面積の2.8%程度しかないことから、アラブ諸国は地理的に非常に広いと言える。アラブ諸国の人口は、国連人口基金⁷によると、2017年に359,000,000人だったという。それに対し、総務省統計局⁸が行った人口推計によると、日本の人口は、同年、124,763,000人だったという。つまり、日本人はアラブ人の34.7%を占めることになる。

以下アラブ連盟加盟国を図2で示す。



図2 アラブ諸国の地図 (筆者によって編集)

⁵ カタールが運営している「アルジャジーラ قناة الجزيرة」衛星チャンネル「الوطن العربي」
 <<https://www.aljazeera.net/specialfiles/pages/d0e82da9-41fb-4c0e-bbb7-4e8b14403730>> (2019/12/30)

⁶ 外務省「日本の領土をめぐる情勢」
 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/territory/page1w_000011.html> (2019/12/30)

⁷ 国連人口基金 (UNFPA ; United Nations Population Fund) 「世界人口白書 2017」
 <https://tokyo.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/世界人口白書 2017_1207.pdf> (2019/12/30)

⁸ 総務省統計局「人口推計 - 平成 29 年 12 月 報 -」
 <<https://www.stat.go.jp/data/jinsui/pdf/201712.pdf>> (2019/7/8)

(2) アラビア語とは

アラビア語は、セム語の言語の1つであり、2世紀にさかのぼる碑文が最も古いとされている⁹。現在のアラビア語は、大きく、話し言葉（アーンミヤ＝方言）と書き言葉（フスハー）に分類される。話し言葉は、いわゆる方言であり、アラブ諸国の各国によりそれぞれ異なる。例えば、国籍の異なるアラビア語母語話者同士が話す際は、それぞれの方言で話すのが一般的である。なお、アラブ諸国は地理的に非常に広く、民族が多様であるため、一つのアラブ諸国の中でも方言が異なる。例えば、筆者の出身であるシリアの場合は、シリア方言といっても、首都のダマスカス方言、第二都市のアレッポ方言などがある。

一方、書き言葉（フスハー）は、4世紀ごろ、サウジアラビア（アラビア半島）のメッカ付近に住んでいた「クライシュ」という有名な部族の方言だった。その部族の出身である預言者ムハンマドが、その方言でイスラム教の聖なるクルアーン¹⁰（コーラン）を啓示で受けたが、それは、その後ずっと守られてきており、他のアラブ諸国に普及し、書き言葉としての共通語となったことに大きく影響していると考えられる。現在、書き言葉（フスハー）を母方言とする人はいないが、書き言葉（フスハー）はアラビア語母語話者の国語として各アラブ諸国の学校で教えられている。フスハーは、日常生活では一般的に使用されておらず、報道やビジネスメール、文学など非常に改まった場面で使用されている。日本の漫画で関西方言や関東方言などが使用されるように、例えばシリア方言でストーリーが書かれることはなく、日本のアニメや漫画をアラビア語にする際は、書き言葉（フスハー）が使用される。原則として書き物はすべて書き言葉（フスハー）で書くというわけである（SNSを除いて）。日本語と大きく異なるのは、日本語の場合は、東京方言が標準語となっているが、アラビア語では、東京方言にあたるものはなく、古墳時代の日本語が現在まで書き言葉として使用されているというイメージである。

なお、アラビア語は、1973年1月18日の国連の出した規定¹¹により、国連の6つの公用語の

⁹ 「بحث حول نشأة وتطور اللغة العربية」（筆者訳；アラビア語の出現と発展に関する研究）

<<http://tarjomehrooz.com/wp-content/uploads/2017/10/نشأة-وتطور-اللغة-العربية.pdf>> (2019/12/31)

¹⁰ 「クルアーン」の方がアラビア語での発音に近い。

¹¹ 国際連合（UN；United Nations）「اليوم العالمي للغة العربية」（筆者訳；アラビア語の日）

一つとなった。それを受け、2010年から毎年1月18日がアラビア語の日となった。

また、アラビア語は、第二言語として世界のイスラム教徒（トルコ、インドネシアなど）が宗教的な理由で学習するため、アラビア語教師が非常に求められている。

本研究で、教材を開発し、e-ラーニングにより実践するが、実践の際に、シリア方言が分からない人でも支障なく日本語を学習できるように、使用するアラビア語は、書き言葉（フスハー）である。ただし、話し言葉の際にしか使用されないような終助詞などの説明の際、ニュアンスを分かってもらえるようにシリア方言で説明することにした。

1.2. 研究背景と本研究の目的

1.2.1. 筆者の経験

筆者は、子供の頃から、コンピューターが好き、ずっとコンピューターのエンジニアになることを目指していた。ところが、高校1年生になる頃、日本のテクノロジーや復興、良いところについてのテレビ番組¹²があり、それは、日本との運命の出会いの主なきっかけとなった。そのテレビ番組のプロデューサーはサウジアラビア人であり、毎年イスラム教徒の断食月をきっかけに、アラブ諸国にいるイスラム教徒向けに、新しいシーズンを放送していた。その番組の目的は、アラブ諸国を改善するにはどうしたらいいかということであり、プロデューサーは様々な国に行き、その国の良い取り組みや良いところ取材する。ちょうど、2009年に日本特集があり、日本語で「改善」と番組のロゴとして書き、それをテーマとして取り上げた。主に、イスラム教の預言者ムハンマドの道徳と日本社会の特徴を比較し、共通点を洗い出し、それを通して、日本人はイスラム教ではないにも関わらず、イスラム教の根本にある考え方のいくつかをどのように適用しているかを紹介した。特に、「道徳・マナー」、「清潔さ」、「誠実」、「謙虚」などである。筆者は、「電車が時間通り到着すること」や「小学生が自分でク

<<https://www.un.org/ar/events/arabiclanguageaday/history.shtml>> (2019/12/31)

¹² ハワートルというテレビ番組 (خواطر 5 من اليابان)。第1話は、「صباح الخير يا مسلمين」(筆者訳；イスラム教徒の皆さん、おはようございます)というテーマだった。

<<https://www.youtube.com/watch?v=NywhOc3FMfo>> (2019/12/31)

ラスを掃除すること」、「落とし物や忘れ物をしたら返ってくること」などを知り、すごいなと思ひ、日本に興味を持つようになった。時間やマナーを守る日本人、原爆が落とされ、野原から立ち上がった日本に惹きつけられ、なぜ先進国になったのかを知りたい気持ちがどんどん強くなった。そんな日本が、どのような言語で喋るのかを知りたくなった。

もう一つのきっかけは、友人に借りた「Death Note」というアニメだった。子供の時からミステリーが好きで、「名探偵コナン」（アラビア語での吹き替え）が好きなアニメだったが、「Death Note」を視聴し、初めて日本語を聞き、響きが美しいなと思った。また、文字が読めず、解けない謎のように見えた。以上の二つのきっかけが重なり、日本語を勉強しようと思った。ところが、母国のシリアには日本語の本がほとんどなかったため、インターネットで様々なリソースを調べ、日本語を独学で学習し始めた。そのリソースの一つは、NHK world が提供している「やさしい日本語」¹³というラジオ番組であった。

どんどん日本語が好きになり、高校2年生だった頃、「情報科学；IT」という科目があり、最後のプロジェクトとして、日本についてのアラビア語で集めた情報を発信する簡単なウェブサイトを作成してみた。日本語の独学学習やウェブサイト作成のプロジェクトの影響で、ずっと点数が満点か満点に近い点数だった数学の点数は、どんどん成績を落としてしまっていた。

筆者は、ずっと勉強したかったコンピューター工学に入学できなかった場合、好きになった日本語の学科に入学することを考えていた。ところが、2011年に（高校2年生の頃）紛争が始まり、ダマスカス大学の日本語学科の教師が日本に戻ってしまったため、日本語学科は、もう募集しないという噂が広まった。高校3年生の受験期になると、コンピューター工学部に入学するためには点数が足りず、2012年に日本語学科を卒業したシリア人がダマスカス大学に教師として、着任することになり、日本語学科の募集があったため、日本語学科に入学することを決心した。2012年の募集は、最後の募集であり、現在はもう閉鎖されている。日本語学科に入学でき、非常に嬉しかった。

2013年12月5日に初めて朝日新聞の記者にダマスカス大学日本語学科が取材された。当時

¹³ NHK world 「やさしい日本語」

<<https://www.nhk.or.jp/lesson/arabic/>> (2019年4月22日)

の記事は「砲撃下の日本語授業」という題名であり、内容は、日本語学科の状況や在学生の声についてだった。筆者は当時大学2年生だった。（添付資料1を参照）。

また2013年12月に、東京外国大学で留学中のシリア人の先輩に、「シリア研究会」を始めていたアラビア語を専攻としている日本人などを紹介され、スカイプによる交流ができた。ダマスカス大学でのネットの状況が悪い他、大学の許可（公安の許可）が必要であり、なかなかできない状況だったため、筆者の自宅で行うことにした。2014年の11月ごろから2週間に1回のペースで交流を続けた。その交流は、2015年に朝日新聞（以下の図3）¹⁴とNHK（2015年2月20日）（以下の図4、図5、図6、図7「シリアで大学へ通う理由はなんですか」に対する回答）、毎日新聞（添付資料2を参照）に取材された。



図3 「シリア研究会」（東京外語大）との交流（2015/1/27）

¹⁴ 朝日新聞 「東京) ネット電話で日本語交流 シリア学生と東京外大生」
<<https://www.asahi.com/articles/ASH1V4SBMH1VUTIL01X.html>> (2020/1/5)



図4 左筆者（話しているところ）、右同級生



図5 東京外語大の日本人



図6 左筆者（話しているところ）、右同級生



図7 東京外語大の日本人とシリア人の先輩

筆者は、日本語を使用し、仕事をする機会がほとんどないシリアに住んでいたため、日本語学科に入学することは、両親になかなか認められなかった。しかし、高い成績を収めて日本語学科の1位になれば、認めてくれると思ったので、勉強の仕方を色々工夫した。例えば、NHKラジオのニュースを聞くほか、大好きな名探偵コナンのアニメを日本語で見た。また、毎年の教科書（『みんなの日本語』）を前学期の最初の1ヶ月で勉強し、それにある内容以上の知識をe-ラーニングで得るようにした。すると、1、2、3年生で大学の1位になり、賞金をもらったほか、ずっと希望していた日本への留学に、3年生が終わる際（2015年）に選ばれた。その際にやっと日本語学科については両親に認められたが、留学については父に反対された。女性一人で遠い国である日本に行かせるのは心配だと。（シリアでは女性一人で留学するのはほとんどなく、あるとしても非常に珍しいケース）。

しかし、人生一度の機会であるし、自分が憧れた日本を自分の目で確かめたい。また、シリアの紛争で日本人の教師に習う機会がなかったため、日本に留学し、教科書で習ったことを実際に使用してみたい、日本語能力を伸ばしたい、フランスに留学した父と同じように留学した

い、現在日本語で仕事する機会がないとしても、将来はきっとあると信じたいと父に説得したところ、許してくれた。

2015年3月に、「砲撃下の日本語授業」取材した朝日新聞の記者が、奨学金の受領が決まったことなどについて筆者取材した。内容は以下の通りである。（図8を参照）

「いい知らせがあります。奨学金をいただいて、9月から日本の大学で勉強します」

先日、内戦下のシリアからフェイスブックを通じてメッセージが届いた。送り主はバラ・エネザンさん（21）。首都のダマスカス大学で日本語を専攻する女子学生だ。

出会ったのは2013年11月。「ドーン」という迫撃砲の発射音が断続的に響くキャンパスで、熱心にノートを取り、助詞の「が」と「は」の違いなどについて、最も多く質問していた。

日本のアニメ好きが高じて、10代半ばからインターネットで日本語を学び始めた。大学入学時にはすでに日常会話は不自由しないレベル。教師たちは「独学でここまで上達するとは」と舌を巻いた。

シリアでは終わりの見えない泥沼の内戦が続く。日本語専攻の学生が「シリアと日本の懸け橋になりたい」と願っても、実現は容易ではない。

当時の取材ノートを見返すと、バラさんは「毅然（きぜん）として努力を続ければ、何でもできる。私の夢は奨学金を得て、日本で文学博士号を取ること」と言っていた。揺るぎない決意で逆境を乗り越え、歩み続ける彼女を応援したい。（春日芳晃）

朝日新聞 DIGITAL

検索 目次

トップニュース スポーツ カルチャー 特集・連載 オピニオン

速報・新着 天声人語 社会 政治 経済・マネー 国際 テック&サイエンス 環境・エネルギー

朝日新聞デジタル > 記事 国際 特派員メモ

(特派員メモ) 内戦越え日本留学 @イスタンブール

有料会員限定記事
春日芳晃 2015年3月16日09時30分

シェア ツイート ブックマーク メール 印刷



シリア・ダマスカス大学のキャンパスで、日本語の教科書を見せてくれたバラ・エネザンさん=2013年12月、春日芳晃撮影

「いい知らせがあります。奨学金をいただいて、9月から日本の大学で勉強します」

先日、内戦下のシリアからフェイスブックを通じてメッセージが届いた。送り主はバラ・エネザンさん(21)。首都のダマスカス大学で日本語を専攻する女子学生だ。

出会ったのは2013年11月。「ドーン」という迫撃砲の発射音が断続的に響くキャンパスで、熱心にノートを取り、助詞の「が」と「は」の違いなどについて、最も多く質問していた。

図8 (特派員メモ) 内戦越え日本留学 (2015/3/16)

留学先は、ダマスカス大学との協定があり、スカイプ交流を行っていた東京外国語大学だった。

ダマスカス大学日本語学科を取材した朝日新聞の記事に、「内戦のシリア『もっと日本語学ぶ機会を』ダマスカス大」(2015/5/30)、「シリア人学生、遠くの日本留学 狭き門、学習環境も悪化」(2016/1/17)などがある。(添付資料3を参照)

以上のことをまとめると、筆者は、高校生の頃から日本語をe-ラーニングで独学したこと、大学に入学した後、日本人の教師がおらず、インプットが少なかったため、e-ラーニングで独学したことから、e-ラーニングが必要不可欠だったと言える。

また、筆者は、e-ラーニング独学経験に基づいて、改善が望ましい点をまとめ、いつかそれを活かし、アラビア語母語話者のためにe-ラーニングを実践したいと考えていた。例えば、NHK worldのやさしい日本語講座は、解説がアラビア語に訳され、読み上げられたものであった。非常に勉強になったが、初心者としては、アラビア語と日本語を対照させた解説が欲しかったなと思った。これらの経験が本研究の出発点になっている。

1.2.2. アラブ諸国における日本語教育の現状

前節では、筆者の経験について述べたが、ここでは、国際交流基金によるアラブ諸国の日本語教育について述べる。

国際交流基金のホームページの「日本語教育について調べる」¹⁵に掲載された 2015 年のアラブ諸国¹⁶での日本語教育の状況を分析したところ、アラブ諸国の 22 ヶ国のうち、14 ヶ国で日本語教育が行われ、学習者総数は 2912 名であることが分かった。他の国と比較すると、この状況がより分かりやすくなるだろう。漢字圏はその出身者にとって、日本語が習得しやすいことから学習する人が多いのは当然である。そのため、アラブ諸国と比較しにくいので、アラブ諸国と同様に非漢字圏であり、日本から地理的に遠い国と比較することにする。2015 年に人口が 23,932,498 人¹⁷のオーストラリアの日本語学習者数を見ると、357,348 人¹⁸であった。また、人口が 320,878,312 人¹⁹のアメリカ合衆国の日本語学習者数は 170,998 人²⁰であった。人口が 64,453,193 人²¹のフランスの日本語学習者数は 20,875 人²²であった。人口が 81,787,411 人²³のド

¹⁵ 国際交流基金「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度—2015 年度日本語教育機関調査結果—」（なお、2015 年の情報が 2017 年に公開された）

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/index.html>> (2018/7/11)

¹⁶ 22 カ国であるアラブ諸国を国別調べ、その結果をまとめた。参考文献を参照。

¹⁷ 人口ピラミッド 「オーストラリア 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/オーストラリア/2015/>> (2019/7/8)

¹⁸ アラブ諸国以外の国の人口も国際交流基金の 2015 年の情報に参照。

国際交流基金 「オーストラリア（2017 年度）—2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/australia.html>> (2019/7/8)

¹⁹ 人口ピラミッド 「アメリカ合衆国 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/アメリカ合衆国/2015/>> (2019/7/8)

²⁰ 国際交流基金 「米国（2017 年度）—2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/usa.html>> (2019/7/8)

²¹ 人口ピラミッド 「フランス 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/フランス/2015/>> (2019/7/8)

²² 国際交流基金 「フランス（2017 年度）—2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/france.html>> (2019/7/8)

²³ 人口ピラミッド 「ドイツ 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/ドイツ/2015/>> (2019/12/31)

ドイツの日本語学習者数は 13,256 人²⁴であった。人口が 9,764,948 人²⁵のスウェーデンの日本語学習者数は 2,457 人²⁶であった。

以上の実例から分かるのは、2015 年に非漢字圏で 396,287,363 人²⁷に上るアラブ諸国の人口に勝る国はないものの、アラビア語母語話者日本語学習者は、各国の日本語学習者数と比較すると非常に少ないということである。要するに、人口がアラブ諸国のたった 2.5%であるスウェーデンはアラブ諸国とほとんど同等の学習者数があるということである。

(1) 国ごとの学習者数

日本語教育が行われている 14 か国のアラブ諸国の学習者の人数の分布とランキングが以下の通りである。高い順から低い順へと表すと、次のようになる。1 位がエジプト（832 名）、2 位がモロッコ（665 名）、3 位が UAE（395 名）、4 位がシリア（168 名）、5 位がヨルダン（166 名）、6 位がスーダン（150 名）、7 位がカタール（146 名）、8 位がチュニジア（113 名）、9 位がバーレーン（95 名）、10 位がレバノン（63 名）、11 位がクウェート（55 名）、12 位がサウジアラビア（27 名）、13 位がオマーン（20 名）、14 位がアルジェリア（17 名）。アラビア語母語話者日本語学習者数のランキングを図 1 を使用し、図 9 にまとめた。

²⁴ 国際交流基金 「ドイツ（2017 年度）—2015 年度日本語教育機関調査結果—」
<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/germany.html>> （2019/12/31）

²⁵ 人口ピラミッド 「スウェーデン 2015 年」
<<https://www.populationpyramid.net/ja/スウェーデン/2015/>> （2019/12/31）

²⁶ 国際交流基金 「スウェーデン（2017 年度）—2015 年度日本語教育機関調査結果—」
<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/sweden.html>> （2019/12/31）

²⁷ 人口ピラミッド。22 カ国であるアラブ諸国を国別調べ、その結果をまとめた。参考文献を参照。

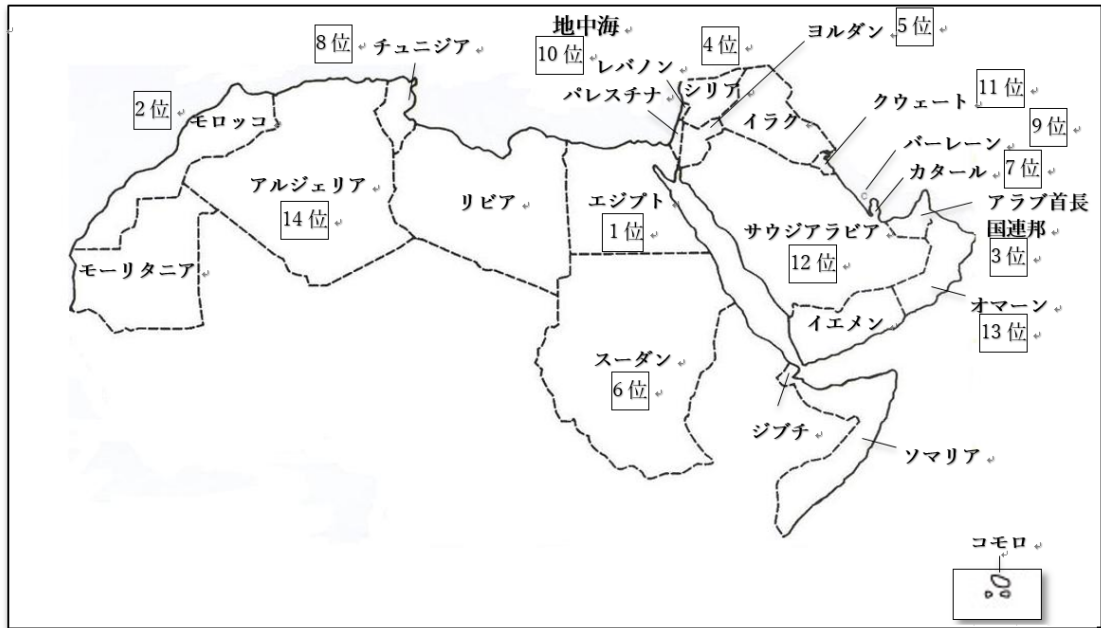


図9 2015年のアラビア語母語話者日本語学習者数の分布

また、学習者数を高い順から低い順へとグラフで表すと、以下の図10のようになる。

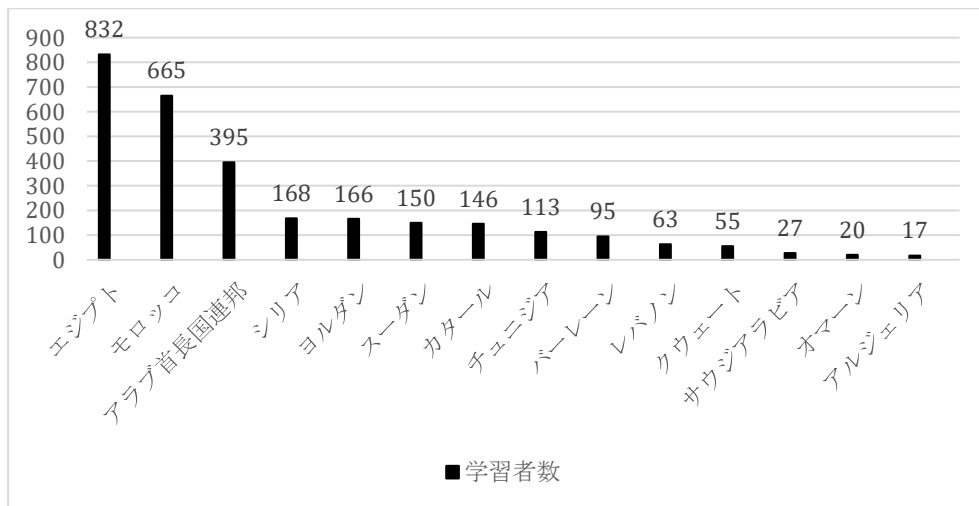


図10 2015年のアラビア語母語話者日本語学習者数

学習者の状況を明確に把握するために、学習者数を割合にした。すると、エジプトが28.6%、モロッコが22.9%、アラブ首長国連邦が13.6%、シリアが5.8%、ヨルダンが5.8%、スーダンが5.2%、カタールが5.1%、チュニジアが3.9%、バーレーンが3.3%、レバノンが

2.2%、クウェートが1.9%、サウジアラビアが1%、オマーンが0.7%、アルジェリアが0.6%だった。エジプトとモロッコの2カ国が学習者の約半数を占めており、残った12カ国がもう半分を占めていることが分かる。以下の図11のように示す。

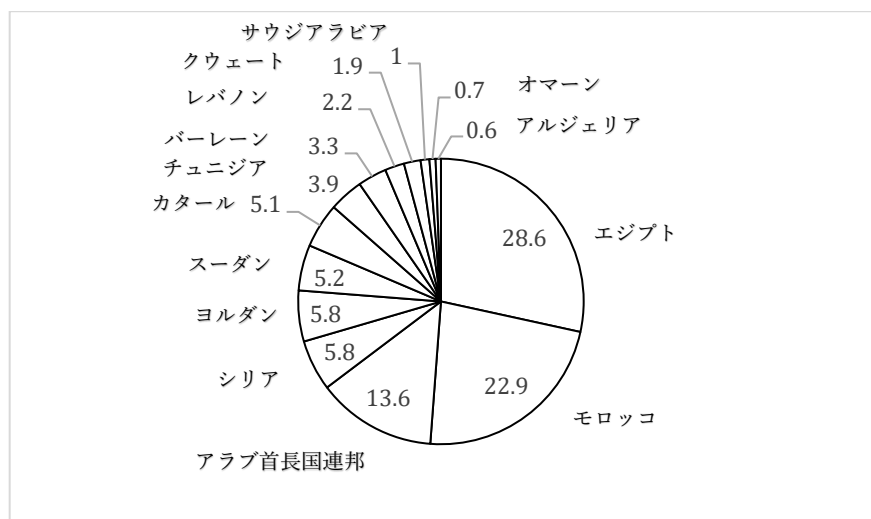


図11 2015年のアラビア語母語話者日本語学習者数の割合

(2) 日本語教育機関数

以上述べた14か国にある日本語教育機関数を見ると、エジプトに12校、モロッコに6校、UAEに5校、カタールに4校、ヨルダンに3校、シリアとバーレーンそれぞれに2校、オマーン、クウェート、サウジアラビア、レバノン、アルジェリア、スーダン、チュニジアそれぞれに1校がある。シリアにある日本語教育機関は、ダマスカス大学人文学部日本語学科とアレppo大学学術交流日本センターであり、筆者はダマスカス大学出身である。

なお、2018年の時点で、国際交流基金の「日本語教育機関」で日本語を専攻として教える日本語学科が所属している高等教育機関を調べたところ、6校しかなく、その分布は、エジプトに4校のカイロ大学（1974年²⁸に設立）、アインシャムス大学（2000年²⁹に設立）、アスワン大学、

²⁸ 日本語学科の設立年。nippon.com 「<https://www.nippon.com/ar/column/g00264/>」 (2019/12/11)

²⁹ 日本語学科の設立年。nippon.com 「<https://www.nippon.com/ja/column/g00264/>」 「اللغة اليابانية في الدول العربية」。ダマスカス大学、キングサウド大学の日本語学科の設立年の出典も同様。

ミスル工科大学と、シリアに 1 校のダマスカス大学（2002 年に設立）と、サウジアラビアに 1 校のキングサウド大学（1993 年に設立）である。

(3) 日本語を母語とする日本語教師の状況

2018 年の時点で、日本語を母語とする日本語教師が全くいないアラブ諸国は、レバノン、アルジェリア、シリアである。シリアの場合は、2011 年の紛争でいなくなったと考えられる。他の国は日本語を母語とする教師がいる他、日本語を母語とする教師と母語としない教師が同時に存在する。なお、2015 年の各国の日本語教師数の分布は、エジプトに 100 名、UAE に 16 名、カタールに 14 名、モロッコとシリアそれぞれに 13 名、ヨルダンに 9 名、サウジアラビアに 4 名、クウェートとアルジェリアとチュニジアそれぞれに 3 名、バーレーンに 2 名、オマーンとレバノンとスーダン、それぞれに 1 名である。国際交流基金の「日本語専門家の海外派遣」³⁰で派遣された日本語教師は、エジプト（国際交流基金カイロ日本文化センター、アインシャムス大学）とサウジアラビア（キング・サウド大学）が派遣先だった。前はシリアのダマスカス大学にも派遣されていたが、現在、紛争のため、日本語学科の募集が中止されている。（最後の募集年は筆者が入学した 2012 年度であった。）

エジプトはアラブ諸国の中で最も国民の人口が多かった。それは、2015 年に 92,442,549 人³¹だったこと、観光などで日本人との交流機会が多いこと、カイロ大学の日本語学科がアラブ諸国における他の日本語学科より古い（1974 年に設立）ということなどから、アラブ諸国でもっとも日本語教育が盛んだということが考えられる。機関数、日本語教師数を図 12 にまとめた。

<<https://www.nippon.com/ar/people/e00006/?pnum=2>> (2019/12/11)

³⁰ 国際交流基金 「世界の日本語教育の現場から（国際交流基金日本語専門家レポート）2015 年度—2015 年度派遣先リスト（2015 年 4 月末現在）—」

<https://www.jpfa.go.jp/j/project/japanese/teach/dispatch/voice/voice/index_2015.html> (2019/11/19)

³¹ 人口ピラミッド 「エジプト 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/エジプト/2015/>> (2019/12/31)

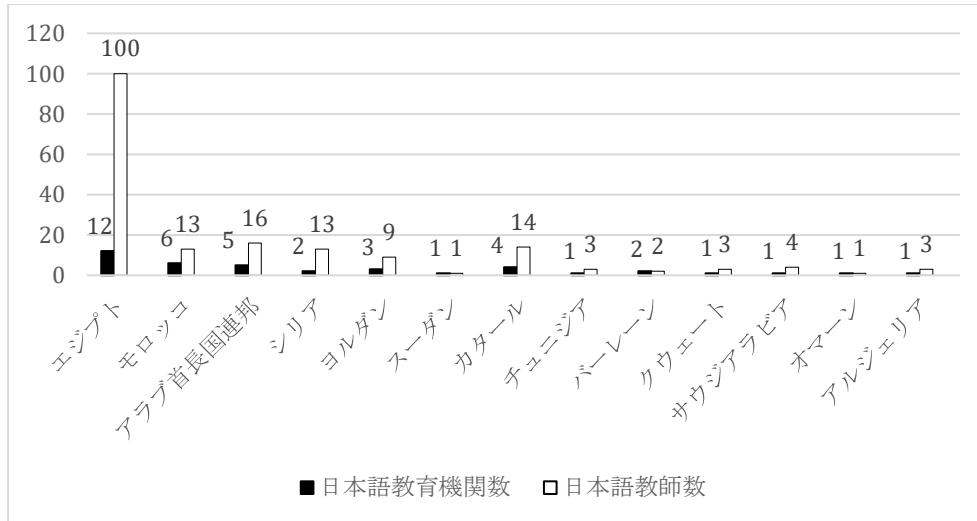


図 12 2015 年の日本語教育機関数と日本語教師数

(4) 日本語能力試験の状況 (JLPT)

アラブ諸国における日本語能力試験 (JLPT) の状況を分析すると、行われているアラブ諸国は、エジプト、カタール、アルジェリア、スーダン、モロッコである。つまり、日本語教育が行われている 14 か国のうち、5 か国でしか行われておらず、専攻として日本語が教えられているシリア (ダマスカス大学) とサウジアラビア (キングサウド大学) では行われていないということである。

(5) アラビア語母語話者日本語学習者向けの教材の状況

国際交流基金の制作助成によりアラビア語母語話者向けの教材が開発された。レバノンで、2003 年に出版された『日本語文法入門』、エジプトで 2000 年に出版された、『アラブ人のための日本語』、2004 年に出版された『エジプト人のための日本語音声 (CD4 枚付)』、2007 年に出版された『アラビア語話者のための日本語文法』、2010 年に出版された『基礎日本語学習辞典 アラビア語版』があるが、文法積み上げ形式で作成されたものがほとんどであり、実際の会話に基づいたものが管見の限りない。

さらに、ワリード (2015) はアラビア語母語話者向けの日本語教材の貧困性についてこう述べている「アラビア語圏においての日本学習者は年々増えるにも関わらず、アラビア語母語話

者向けの教材は非常に少ない」「近い将来、他の国でも増える可能性がないわけではない。また、専攻学科以外にも多くの大学では第二国語として選択・必須科目としての日本語教育が行われている、民間講座でも盛んに実施されている。それにもかかわらず、アラビア語母語話者日本語学習者向けの教材や参考書の開発への動きは皆無である」。また、「学習者の母語別日本語教科書はいろいろあるが、アラビア話語母語話者向けの教科書はほとんどない。現在、エジプトで多く使われている『みんなの日本語』文法解説書にもアラビア語版は存在しない」と指摘した。

以上の先行研究で、アラビア語母語話者に特化した教材が少ないことが分かった。日本語を専攻として勉強している人の負担を減らすこと、日本語を勉強したいが、アラビア語母語話者向けのものが少なく、モチベーションが下がりがちの人に手助けになるような教材を開発する必要があると言える。

アラビア語母語話者向けの教材開発の参考になるような研究は、調べたところ、非常に少ない³²ことが分かった。特に実践研究は管見の限りなされていない。このような現状は、1.2.2. で述べたように、日本語を専攻とする教育機関が少ないこと、いわゆるアラビア語母語話者の日本語研究者が少ないことが原因だと考えられる。

なお、本研究における、アラビア語母語話者に特化した教材というのは、以下のような点を配慮したものである。

- ①実践の際に、教材の解説がアラビア語によるものとし、その解説はアラビア語と日本語を対照させたものであること。
- ②アラブやイスラムの文化に配慮していること。（例：「～はどうでしたか」という文を取り上げる際に、「ラマダン³³はどうでしたか」というように取り上げる）
- ③アラビア語訳が付いていること。

³² アラビア語母語話者を対象とした研究は、音声学、語用論、習得、対照、翻訳、異文化交流が主な研究分野となっている。研究分野に多様性があるにもかかわらず、各分野に一つかいくつかの研究しかなされていないのが現状である。

³³ イスラム教徒の断食月のことである。

(6) 日本語教育関係のネットワーク

国際交流基金の「日本語教育関係のネットワークの状況」³⁴によると、「国内に日本語教育関係のネットワークはないが、中東諸国（エジプト、アラブ首長国連邦、イエメン、イラン、カタール、サウジアラビア、シリア、チュニジア、トルコ、バーレーン、モロッコ、ヨルダン、レバノンほか）の日本語教師のネットワークがある（国際交流基金カイロ日本文化センターが主催）」とあった。しかし、中東というと、アラブ諸国だけではなく、イラン、トルコなどが入るので、アラビア語母語話者向けのネットワークはまだできていないと言える。アラビア語母語話者日本語学習者の日本語教師との経験・意見・情報交換の場を作ること、アラビア語母語話者日本語学習者の学習状況を把握すること、なされた研究が確認できることで学習者に必要な指導の示唆や改善点を得ることなどができるように、アラビア語母語話者日本語教育のワークを作成する必要がある。

1.2.3. シリア人を留学生として受け入れる助成制度の現状

2011年に始まったシリアの紛争を機に、シリア人を日本に留学生に呼ぶ助成制度が増えた。主に以下の3つの制度に分類できる。

日本政府は2016年に、5年間のうちに、150人のシリア人を日本に留学生として受け入れると発表³⁵した。国際協力機構（JICA³⁶）が担当するJISR³⁷プログラム&文部科学省（MEXT³⁸）の

³⁴ 国際交流基金 「レバノン（2017年度）—2015年度日本語教育機関調査結果：日本語教育関係のネットワークの状況—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/lebanon.html>> (2019/12/31)

³⁵ nippon.com 「JICA、シリア難民留学生受け入れ=院生20人、ヨルダン、レバノンで募集」

<<https://www.nippon.com/ja/behind/110455/>> (2019/12/31)

³⁶ 国際協力機構（ジャイカ）（JICA；Japan International Cooperation Agency）

<<https://www.jica.go.jp/>> (2019/12/31)

³⁷ ジスル（JISR；Japanese Initiative for the future of Syrian Refugees）「シリア平和への架け橋・人材育成プログラム」

<<https://www.jica.go.jp/syria/office/others/jisr/index.html>> (2019/12/31)

³⁸ 文部科学省（MEXT；Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology）

<<https://www.mext.go.jp/>> (2019/12/31)

国費外国人留学生制度³⁹⁾、難民支援協会（JAR⁴⁰⁾が毎年トルコからのシリア人を留学生として受け入れる事業「シリア難民留学生受け入れ事業」⁴¹⁾を進めている。

(1) 文部科学省（MEXT）の国費外国人留学生制度

学位を持っており、修士号・博士号の取得を目指す人が対象である。紛争の前から始まっていたが、受け入れ人数が特定されておらず、若干名に限られていた。しかし、2011年の紛争を機に、2017年から5年間にかけて50名（年間10名）を受け入れると日本政府が2016年に発表した。応募条件は、他の国（他のアラブ諸国・アジア・ヨーロッパなどの国）における条件と同様であるが、異なるのは、枠の拡大、かつ、受け入れ人数の特定だと言える。

以上述べたようにシリアにおける日本語教育が限られているため、ほとんどのシリア人が英語で応募し、来日後でも、それぞれの専攻を英語で勉強する。大学院の生活が忙しいということ、日本語がアラビア語と全く異なり、アラビア語で勉強できる教材や機関などが少ないことなどから日本語を勉強しない者が多いと、日本に留学中のシリア人のコミュニティーから分かった。

(2) 国際協力機構（JICA）のJISR（ジスル）プログラム

JISRはアラビア語で「架け橋」という意味である。これに関しては、学位を持っており、修士号の取得を目指す人が対象であるが、UNHCR⁴²⁾に難民として認定された、レバノンとヨルダン在住のシリア人を対象としており、受け入れ人数は2017年から5年間にかけて100名（年間20名）である。なお、来日する時点では、資格は留学生となる。このプログラムの特徴は、

³⁹⁾ 文部科学省 「国費外国人留学生制度について」

<https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/06032818.htm> (2019/12/31)

⁴⁰⁾ 難民支援協会（JAR；Japan Association for Refugees）

<<http://www.refugee.or.jp>> (2019/12/31)

⁴¹⁾ 難民支援協会 「シリア難民留学生受け入れ事業」

<<https://www.refugee.or.jp/jar/release/2017/11/06-0000.shtml>> (2019/12/31)

⁴²⁾ UNHCR；the United Nations High Commissioner for Refugees

<<https://www.unhcr.org/>> (2019/12/31)

JICAの「インターンシップ受入企業向け資料」⁴³に掲載されているように、以下の点が挙げられるだろう。

- ①難民に対する配慮として、家族を含めた受入及び支援を実施。
- ②修士課程修了後にシリアへの帰国が困難である可能性を考慮し、日本国内での就業を視野にインターンシップ機会の提供などの就職支援や日本語能力向上の支援を実施。

しかし、このプログラムの留学生は具体的にどのぐらい日本語を学べるかというと、プログラム後半の2週間といった短時間に限られることがあり、その家族のための日本語教育の支援もないわけではないが、非常に少ない。家族を養うために、アルバイトをするための日本語学校などの有料のコースに応募することになることもある。

(3) 難民支援協会 (JAR) のシリア難民留学生受け入れ事業

トルコ在住（難民として認定されていることは条件ではない）のシリア人を年間約6名受け入れているという事業である。日本語学校で2年間日本語を学ぶというのが条件である。このプログラムは、授業料が免除されるという点でMEXTとJISRと同様だが、生活費は自己負担となっている点が異なる。このプログラムでは、日本語教育が集中的に行われているが、全て直接法で行われているため、来日し、初めて日本語を勉強する人にはハードルが高く、モチベーションが下がる可能性があると考えられる。

1.3. e-ラーニングの必要性

今まで様々な情報を出してきたが、その情報のように、アラブ諸国では、日本語教育の必要性が増加しているにも関わらず、機関が非常に限られていることが分かった。そのことから、

⁴³ 国際協力機構「インターンシップ受入企業向け資料—シリア平和への架け橋・人材育成プログラム (JISR)—」
<<https://www.jica.go.jp/syria/office/others/jisr/ku57pq00002irkuk-att/internship.pdf>> (2019/12/12)

アラブ諸国では、アラビア語による e-ラーニングの必要性があると言える。また、日本に滞在しているアラビア語母語話者は、様々なプログラムで来日している。特に、紛争に関する受け入れがなされているが支援の対象は一部の人であり、彼らの家族への支援が薄いこともわかった。しかし、彼らには日本で生活して、働くためには、日本語が必須であることから、時間・場所の制限のないアラビア語による e-ラーニングを実施する必要性があるといえよう。以上の点は、本研究の出発点である。

1.4. 本研究の目的

本研究の目的は、アラビア語での教材を開発し、e-ラーニングで（YouTube の動画⁴⁴を通して）実施し、ゼロ初級学習者を対象し、基礎的な日本語を学び、日本社会で使用できるようにするほか、コース終了後でも母国などで日本語の学習が継続できるように設定する。また、実践で採用した動画の配信のプラットフォームとしての YouTube チャンネルのパフォーマンス、学習管理ツールとしての Google Classroom のパフォーマンス、学習者の到達度を測定する。本研究では、二つのグループを比較しながら、YouTuber 日本語教師の可能性を考え、示唆を得る他、学習管理ツールの役割を明らかにする。その二つのグループは、YouTube の動画のみを視聴し、学習している学習者（以降「Y のみ」と表記する）と、YouTube の動画を視聴し、かつ学習管理ツールの Google Classroom⁴⁵に登録している学習者（以降「Y+G」と表記する）。

YouTuber とは、渡辺（2017）では、はっきりとした定義は無く、YouTube に動画を投稿することである程度人気を集めていれば、その人またはその集団は YouTuber と呼ぶことができると指摘されている。なお、YouTuber は、YouTube 会社とパートナー契約をすれば、視聴数により広告から収入が入るという点で、職業としてやっている人がいるが、筆者は、宗教的な理由で自分の価値観に反する広告もあり、それによって収入を得ないことにしたため、本研究で実践するコースを非営利とする。また、YouTuber と日本語教師を組み合わせることことで、社会的な活動を目指し、日本語の学習支援が必要とする人に届けるのが目的である。

⁴⁴ 詳細は第 3 章を参照。

⁴⁵ Google が提供しているサービスの一つ。詳細は第 3 章を参照。

2. 教材開発

2.1. 日本語教育における教材の先行研究と問題点

第1章では、e-ラーニングを実施する必要性について述べたが、一体どのようなシラバスを使用すればいいのかは、既存の教科書で使用されたシラバスを分析してから考える必要がある。しかし、第1章で述べた通り、アラビア語母語話者向けの教材が欠けている状況にあることが分かった。そこで、母語別の学習者に特化されたものでなく、母語を問わず作成された既存の教材やそれに関する先行研究を分析すると、以下のような問題が挙げられる。

- ①不自然な日本語が多い。
 - ・取り上げたい文法項目と場面が合わない。
 - ・口語でそれほど使用されていない項目を取り上げる。
- ②理解レベルと産出レベルの言語要素の分類があいまい。
- ③一つの文法項目に対していくつかの機能を教える。あるいは、一つの機能に対していくつかの言語形式を教える。
- ④それほど必要としない文の産出練習をさせる。
 - ・使用する場面が非常に限られている。
 - ・ある形式を使用する必要がなく、むしろ別の言いの方が自然。

以下に具体的に述べる。

①の「教えたい文法項目と場面が合わない」については、『はじめよう日本語初級1』という教科書で「習慣」の「～ます」を取り上げる第3課セッション1に、次の会話がある。

例(1) スポーツをしますか

A：王さんはスポーツをしますか。

B：はい、します。

A：そうですか。どんなスポーツをしますか。

B：テニスやサッカーをします。

A：ああ、いいですね。

以上の会話に「スポーツをしますか」があるが、スポーツについて聞く際には、「やっていますか」のように、「～ます」ではなく、「～ています」を使用した方が自然。つまり、取り上げたい文法項目と場面が合っていないことが見受けられる。

そのほかにも、①の「口語でそれほど使用されていない項目を教える」について、否定形の「じゃありません/ではありません」を練習させる例が挙げられる。例えば、「サントスさんは学生じゃ（では）ありません」「ミラーさんは先生ですか。 . . . いいえ、先生じゃありません」『みんなの日本語初級 I』（Lesson1）のように取り上げられることが多いが、談話分析を行った田中（2010）では、「ないです」の使用が「ません」の使用を約3倍も上回る結果が出たと指摘している。それに対し、「書籍」、「国会議事録」、「Yahoo 知恵袋」を対象に調査を行った坂野（2012）では、「書籍」、「国会議事録」、「Yahoo 知恵袋」の順で「ません形」の使用率が高いという結果が出たと指摘している。つまり、「ません」は、口語で使用されないわけではないが、非常に改まった場面で使用されることが分かる。以上のことから、否定形「～ません」を初級から取り上げなくても良いのではないかと考えられる。

②「理解レベルと産出レベルの言語要素の分類があいまい」については、庵（2015）が、理解レベルとは、言語要素（文法・語彙）には意味が分かればよいものであるのに対し、産出レベルとは、意味が分かったうえで使える必要があるものであると指摘している。その上で、理解レベルと産出レベルを区別することが不可欠であると主張している。また、動機づけを維持

するために、初級の段階では産出レベルの学習項目を中心にし、学習者に達成感を与えることが重要であるとも主張している。言語要素である文法と語彙に関しても「文法を定数にして、語彙を変数にする」つまり、文法をコントロールし、語彙をコントロールしない必要性についても述べている。

③「一つの文法項目に対していくつかの機能を教える。あるいは、一つの機能に対していくつかの言語形式を教える」については、庵（2015）で述べられているように、「1機能1形式」ということを考慮すべきだということである。また「初級」をできるかぎり「シンプルに」する必要があると指摘している。例えば、上記に述べた否定形の「～じゃありません」を取り上げる際に「～ではありません」も同時に取り上げられることが多い。初級学習者は、その違いが分かったとしても、使い分けは困難だと言える。

④「それほど必要としない文の産出練習をさせる」の「使用する場面が非常に限られている」については、例えば、『みんなの日本語・初級』で命令形の産出練習をさせている（庵2012）ことが挙げられる。命令形を練習させても、実際に使用できる場面は目上の人から言われたこと（上司、親など）を引用する際（「勝手にしろ」って言われて……）や、強盗犯人が「金を出せ！」と言う場面、友達が励ましてくれる際に「頑張れ！」と言う場面などに限られており、初級の学習者が使用することがそれほどないと考えられる項目のため、初級から取り上げない方がいいのではないだろうか。

④「それほど必要としない文の産出練習をさせる」の「使用する場面が非常に限られている」の「ある形式を使用する必要がなく、むしろ別の言い方が自然」という点については、前述した『みんなの日本語初級 I』の（「ミラーさんは先生ですか。 . . . いいえ、先生じゃありません」）が例に挙げられる。ここでは、否定形を使用する必要がなく、「いいえ。～です」あるいは、「違います。～です」のように、否定形を使用せずに、直接正しい情報を言った方が自然なため、以上のような産出練習をさせない方がいいと思われる。

以上のように、現行の日本語教材に問題があることが分かったため、それを踏まえて新しい教材を開発したい。

2.2. 開発した教材の特徴

本節では、先行研究を踏まえて、本研究のシラバスの特徴を述べる。教材の名称は『ArapoN』⁴⁶とした。

2.1.1. 目的

本研究の目的で述べたように、本教材の目的は、ゼロ初級学習者を対象し、基礎的な日本語を学び、日本社会で使用できるようにするほか、コース終了後でも母国などで日本語学習を継続できるようにすることである。

2.2.2. 学習対象者とレベル

アラビア語母語話者を対象とする。①日本語教育機関にしろ、独学にしろ、日本語を学習したことがない者。②独学で日本語を少し学習したことがある者の2つに分けられる。

2.2.3. シラバス

(1) シラバスの種類

以上述べたように、本研究の教材開発の目的は、学習者が母国でも学習が継続できるようにすることでもあるため、国外でも多く用いられている構造シラバスを採用した。なお、構造シラバスでありながら、場면을重視するシラバスとした。先に場面を設定したのではなく、文法項目を設定したうえで、場面を設定し、会話を作成した。それは、場面を先に設定すると、難易度の高い日本語を使わざるを得なくなるが、それを不自然な易しい日本語に修正して会話が

⁴⁶ 詳細は第3章を参照。

作成されることが多いからである。

(2) シラバス作成のために参考にした教科書

本研究で作成したシラバスは、ゼロから作成したのではなく、『はじめよう日本語初級1』という教科書に基づいて作成した。『はじめよう日本語初級1』は、「TIJ 東京日本語研修所」が作成したものである。「日本語学習の初めの段階から、文法と語彙・表現を使ってコミュニケーションをする力をつけていくことを目指す」というのが目的であり、就学生や一般生活者の学習者を対象にして作成された。コミュニケーションをする力をつけていくというのが目的であるため、会話を中心とした教え方を採用している。本研究では、自然な日本語（2.3.1 で述べたように、取り上げる文法項目は場面に則しており、かつ口語で使用される）を重視しているため、会話を中心とした『はじめよう日本語初級1』を参考にした。

(3) シラバス作成のために参考にした教科書の修正点

本研究では、会話を中心にシラバスを作成し、構成をほとんど『はじめよう日本語初級1』の通りに従った。つまり、主なAとBとの会話があり、練習問題に聴解によるAとBの短い会話を使用した。その上で、会話と聴解は、第1節で述べた、日本語の教材にある問題点を解決すべく、作成した。

①「不自然な日本語が多い」の「取り上げたい文法項目と場面が合わない」点については、第1節で述べた例を参考にし、修正した。ここでは修正の一例として、第1節で取り上げた会話を用いて説明する。『はじめよう日本語初級1』の「習慣」の「～ます」を取り上げる（第3課セッション1）には、以下の例(1)のような会話があったと述べたが、それを例(2)の会話に修正した。場面は、「習慣」がよく出現する「休みの日」にした。

表1 ①の「取り上げたい文法項目と場面が合わない」の修正

『はじめよう日本語初級1』 (第3課セッション1)	『ArapoN』 (第11課)
<p>例(1) <u>スポーツをしますか</u></p> <p>A：王さんはスポーツをしますか。</p> <p>B：はい、します。</p> <p>A：そうですか。どんなスポーツをしますか。</p> <p>B：テニスやサッカーをします。</p> <p>A：ああ、いいですね。</p>	<p>例(2) <u>休みの日</u></p> <p>A：休みの日に何をしますか。</p> <p>B：ああ、よく友達とお茶をします。</p> <p>A：ああ、いいですね。</p> <p>B：名塚さんは？</p> <p>A：ああ、うーん、映画をみますね。</p> <p>B：あ、そうですか。どんな映画をよく見ますか。</p> <p>A：うーん、アクションですね。</p> <p>B：あ、アクション！私もよく見ます。</p>

①「不自然な日本語が多い」の「口語でそれほど使用されていない項目を取り上げる」点については、「ませんでした」が(第6課セッション1)に次のように出現したが、会話に否定形が出現しないように変更したとともに、場面も留学生によく質問される「夏休み」にした。

表2 ①の「口語でそれほど使用されていない項目を取り上げる」の修正

『はじめよう日本語初級1』 (第6課セッション1)	『ArapoN』 (第15課)
<p>例(3) 去年西湖に行きました</p> <p>A: 王さん、国ではどこかへ旅行に行きましたか。</p> <p>B: ええ、去年友達と西湖へ行きました。</p> <p>A: そうですか。西湖でどんなことをしましたか。</p> <p>B: 遊覧船に乗りました。</p> <p>A: そうですか。釣りをしましたか。</p> <p>B: いいえ、<u>しません</u>でした。</p>	<p>例(4) ~ました (過去形)</p> <p>A: バラさん、夏休み帰国<u>しましたか</u>。</p> <p>B: はい、8月に</p> <p>A: そうですか。どうでしたか。</p> <p>B: すごくよかったです。お母さんの料理もおいしかったです。あ、あと友達に会いました。</p> <p>A: あ、そうですか。</p>

ただし、(第6課セッション3)の練習に以下の例(5)のように「否定形」が出現する際は、「否定形」を使用せずに、以下の例(6)のように修正した。

表3 「否定形」の使用の修正1

『はじめよう日本語初級1』 (第6課セッション3)	『ArapoN』 (第15課)
<p>例(5)</p> <p>A: まだ日本の食べ物に全然なれ<u>ません</u>。</p>	<p>例(6)</p> <p>A: もう友達ができましたか。</p> <p>B: いいえ、<u>まだ</u>です。</p>

また、『はじめよう日本語初級1』の(第4課セッション2)の練習に以下の例(7)のような会話が合ったが、以下の例(8)のように「否定形」を使用せずに修正した。

表4 「否定形」の使用の修正2

『はじめよう日本語初級1』 (第4課セッション2)	『ArapoN』 (第7課)
<p style="text-align: center;">例(7)</p> <p>A: 日本の音楽が好きですか。</p> <p>B: ええ、好きです/いいえ、あまり好き<u>じゃありません</u>。</p>	<p style="text-align: center;">例⑧</p> <p>A: お寿司が好きですか。</p> <p>B: お寿司は<u>ちょっと……</u></p>

なお、「～ません」という形式は、以下の会話のように「誘い」という機能のみの際に導入した。

例(9) ～ませんか (誘い)

A: 谷さん、名探偵コナンの新しい映画は見ましたか。

B: まだです。

A: あ、そうですか。じゃあ、よかったら、今週末一緒にその映画を見に行きませんか。

B: え、ほんとに？

A: はい。

B: 今週末、はい、大丈夫です。

A: あ、よかったです！じゃあ、えーと、土曜日の3時にしましょうか。

B: はい、そうしましょう。

A: 楽しみにしています。

B: はい。

『ArapoN』 (第16課)

②「理解レベルと産出レベルの言語要素の分類があいまい」な点については、以上の1節の庵(2015)が述べた考え方を採用し、文法項目を理解レベルの項目と産出レベルの項目に分類した。

理解レベルの項目(以下「理解のみ」と呼ぶ)と産出レベルの項目(以下「理解+産出」と呼ぶ)を選別した基準は、本研究ではAとBとの会話の形式で文法を教えたため、設定した理解レベルの項目は、①学習者が質問されたこと、②学習者が自ら必要な場面で質問したこと、③伝えたことに対する回答に該当する項目である。それに対し、産出レベルの項目は、①学習者が質問されたことに対して回答する、②学習者が自ら必要な場面で質問する、③何か相手に伝える際に必要とする文に該当する項目である。その基準を以下の表5のようにまとめた。

表5 本研究の理解レベルの項目と産出レベルの項目の選定基準

項目の種類	理解レベルの項目	産出レベルの項目
必要とする言語力	理解のみ	理解+産出
それぞれの言語力が必要とされる場面	①学習者が質問されたことを理解する ②学習者が自ら必要な場面で質問したことに対する回答を理解する ③伝えたことに対する回答を理解する	①学習者が質問されたことに対して回答する ②学習者が自ら必要な場面で質問する ③何か相手に伝える

以上の各選定基準に例を挙げると、以下のようになる。

①学習者が質問されたことを理解する(「理解」以下の例(10)のA)

① 学習者が質問されたことに対して回答する(「理解+産出」以下の例(10)のB)

例(10) A：バラさん、日本の生活はどうですか。

B：物価が高いですね。

『ArapoN』 (第9課)

②学習者が自ら必要な場面で質問する（「理解+産出」以下の例(11)のA)

②学習者が自ら必要な場面で質問したことに対する回答を理解する（「理解」以下の例(11)のB)

例(11) A：漢字の教科書はいくらですか。

B：300円です。

『ArapoN』 (第5課)

③何か相手に伝える（「理解+産出」以下の例(12)のA)

③伝えたことに対する回答を理解する（「理解」以下の例(11)のB)

例(12) A：春休みに京都に行ってきました。

B：そうですか。

A：はい、すごくよかったです。でもまだ行きたいところがたくさんありますよ。

『ArapoN』 (第18課)

以上のように、産出レベルの項目は、会話に出現するキーフレーズであり、理解項目は、会話を完成させるための項目である。

『はじめよう日本語初級1』では、(第1課セッション1)の「お国はどちらですか」と、(第1課セッション2)の「ご家族は何人ですか」が質問されること(理解レベルの項目)であるものの、会話のタイトルになっている。つまりキーフレーズではないものの、タイトルになっているということである。本研究のシラバスでは以上述べたように、キーフレーズは産出

レベルの項目のみとする。

③「一つの文法項目に対していくつかの機能を教える。あるいは、一つの機能に対していくつかの言語形式を教える」点については、『はじめよう日本語初級1』で修正するものはなかった。筆者も1機能1形式になるように心がけた。例えば、第21課に「許可」という機能に「～てもいいですか」という形式を採用した。

例(13) ～てもいいですか (許可)

A: 谷さん、すみません、この本を見てもいいですか。

B: はい、いいですよ。

A: ありがとうございます。

B: あ、面白そうですね!

A: はい。

B: えーと、写真を撮ってもいいですか。

A: はい、どうぞ。

B: ありがとうございます。

A: はい。

『ArapoN』 (第21課)

④「それほど必要としない文の産出練習をさせる」の「使用する場面が非常に限られている」点については、第1節で述べたように、あまり使用する機会のない「命令形」は導入しなかった。また、「ある形式を使用する必要がなく、むしろ別の言い方が自然」な点については、以上の例(7)のように学習者が「～じゃありません」で回答するより、むしろ「～はちょっと……」という間接的な言い方で回答した方が丁寧だとされている。

他に、より自然な形式に変更したものとしては、自己紹介の際の「～です」は「～と申します」に、「お国はどちらですか」は「どちらからいらっしゃいましたか」に、「ご家族は何人

ですか」は「ご兄弟はいますか」に、「これは誰ですか」は「この人がお母さんですか」、
「～てください」は「～てもらえますか」に変更した。また、より自然な会話になるように、
相槌も少し変更した。「そうですか」がよく使用されていたが、それをいくつかの課で「そう
なんですわね！」に変更した。さらに「すごく」のような口語を取り上げた。

会話の内容に配慮した点は、アラビア語母語話者の過半数がイスラム教徒であるため、実践
の際、イスラム文化を取り上げたことである。第15課がちょうど断食月のラマダンの後だった
ため、宿題に「ラマダンはどうでしたか」という質問を取り上げた。また、第11課に、「休
みの日に何をしますか」という質問に対し、「クルアーンを読みます」、「モスクに行きます」
などのフレーズを補足説明として追加した。逆に、『はじめよう日本語初級1』の第8課セ
ッション4の「進行中の動作」を表す「ワインを飲んでいる人です」は、イスラム教では飲酒が
禁じられているため、「写真を撮っている人です」（第23課）に変更した。

また、動詞の活用をできる限り少なく、会話に必要な文法のみを取り上げた。それは、最初
から文法を多く取り上げると、学習者の負担が大きいと考えられるからである。学習者が負担
を感じると、学習意欲が弱まってしまう可能性があるため、前述したように会話に必要な文法
を取り上げることで、学習者が達成感を感じ、学習を最後まで継続できると配慮した。さら
に、フィラーも導入した（例えば、うーん、あ、など）。他に、主語がはしての場合は、省略
して取り上げた（例えば、第1課の際に、次のような会話があった：バラと申します。シリア
から来ました。大学院生です。「私はバラです」、「私は大学院生です」というように取り上
げないようにし、アラビア語のように主語が省略されることが多い（アラビア語の場合は動詞
の活用から分かる）ように日本語でも省略されることが多いと学習者に説明した）。

なお、「動作の順序（～て～て）」は、『はじめよう日本語初級1』に取り上げられなかつ
たため、筆者が自分の経験に基づいて作成した。

(4) シラバス作成の流れ

以上述べた修正点に基づいて『はじめよう日本語初級1』のから取り上げたい文法を参考に

し、会話を作成した。日本語的に不自然なところがないか、情報量が多くないか、理解レベルの項目と産出レベルの項目に分類されているかを確認し、会話、聴解練習、聴解問題、語彙リストを作成した。その後、作成した会話、聴解練習、聴解宿題問題を日本語母語話者にチェックしてもらい、取り上げたい項目にふさわしい場面かを指導教官と相談してから採用した。なお、動画の録画の際は、筆者が留学生の役として出演したが、母語話者と共に会話を作成するために、日本語教育学教室の母語話者に出演を依頼した。

(5) シラバスの構成

本研究のシラバスは、第1課から第23課まで構成されている。なお、ゼロ初級のシラバスのため、第1課はひらがな指導、第2課はカタカナ指導とした。第3課から第23課の20課で会話を中心に文法を教えた。

(6) 学習項目

本シラバスでは、(3)の修正点で述べたように、学習項目を理解レベルの項目と産出レベルの項目に分類した。そもそもなぜ学習項目を理解レベルの項目と産出レベルの項目に分類する必要があるかという点、それぞれが求める言語力が異なるだけでなく、コースの評価に必要なからである。

本シラバスはe-ラーニングで実施したため、e-ラーニングで学習する人が習得した項目、特に「産出レベルの項目」をアウトプットする機会がほとんどなく、「動画を見て終わり」というように受身になりがちである。そのため、e-ラーニングの学習者は習得が「理解レベルの項目の理解」と「産出レベルの理解」（以降「理解のみ」）にとどまるのか、それとも「理解レベルの項目の理解」と「産出レベルの理解」と「産出レベルの産出」（以降「理解+産出」）までに至るのかを明らかにする必要がある。つまり、学習者はあるAとBの短い会話を読んで理解するにとどまるのか、それとも、産出すべき項目まで産出できるのかを明らかにする必要がある。

理解のみ：理解レベルの項目の理解 + 産出レベルの項目の理解

理解 + 産出：理解レベルの項目の理解 + 産出レベルの項目の理解 + 産出レベルの項目の産出

課ごとの学習項目と到達目標を表6にまとめた。

表6 課ごとの学習項目

課	学習項目	
	理解レベルの項目	産出レベルの項目
第1課	ひらがな	
第2課	カタカナ	
第3課	<ul style="list-style-type: none"> ・～さんはどちらからいらっしゃいましたか ・～のどちらですか 	<ul style="list-style-type: none"> ・～と申します ・～です ・私/僕は～です ・私/僕も～です ・はい、そうです ・いいえ、～です
第4課	<ul style="list-style-type: none"> ・～は何人いますか。 ・～ですね！ 	<ul style="list-style-type: none"> ・～さいです ・～の～ ・～が～います ・～と～と～
第5課	<ul style="list-style-type: none"> ・～今何時ですか ・～円です ・～時から～時までです 	<ul style="list-style-type: none"> ・～は何時から何時までですか ・～はいくらですか。 ・～の～（復習）
第6課	<ul style="list-style-type: none"> ・こそあどことば ・～から～までどのくらいですか 	<ul style="list-style-type: none"> ・～はどこですか。 ・～から～まで何分くらいですか。

第7課	<ul style="list-style-type: none"> ・～が好きですか ・～で～が好きですか ・一緒に/みんな～しましょう ・どんな～ 	<ul style="list-style-type: none"> ・～が好きです
第8課	<ul style="list-style-type: none"> ・～に～があります ・～は～にあります 	<ul style="list-style-type: none"> ・～はどこですか ・～に～はありますか
第9課	<ul style="list-style-type: none"> ・～はどうですか ・～です。～ですから 	<ul style="list-style-type: none"> ・～が～です
第10課	<ul style="list-style-type: none"> ・～ですね（天気の話） ・どっちの～が～ですか ・～みたいです 	<ul style="list-style-type: none"> ・～のほうが～です
第11課	<ul style="list-style-type: none"> ・～をしますか 	<ul style="list-style-type: none"> ・～ます ・～や～
第12課	<ul style="list-style-type: none"> ・何時ぐらいに～ますか ・～は何をしますか 	<ul style="list-style-type: none"> ・～（場所）に～ます ・～（時間）に～ます ・～を～ます
第13課	<ul style="list-style-type: none"> ・何曜日に～しますか ・～は何をしますか ・どこで～しますか 	<ul style="list-style-type: none"> ・～曜日から～曜日まで～します ・～や～。あと～します ・～と～します ・～で～します
第14課	<ul style="list-style-type: none"> ・～ですね！（天気の話） ・どこに行きますか ・どこかに行きますか ・～ましょう 	<ul style="list-style-type: none"> ・～に行きます ・～さんは？
第15課	<ul style="list-style-type: none"> ・～ましたか 	<ul style="list-style-type: none"> ・（もう）～ました

	・～はどうでしたか	・～ました。あと～ました。 ・～かったです ・まだです
第16課	・～ましたか ・～にしましょうか	・よかったら～一緒に～ませんか
第17課	・～たいですか	・～たいです ・～たいと思っています
第18課	・～て	・～たい～がたくさんあります
第19課	・どうやって～んですか	・～て～て～ます/ました
第20課	・お願いします	・～てもらえますか
第21課	・～そうです（面白そうです）	・～てもいいですか
第22課	・前より～ました	・～ています
第23課	・どの人ですか	・～ている人です

また、理解レベルの項目で何が理解できるようになるのか、産出レベルの項目で何が産出できるようになるのか、という到達目標（Can-Do）、つまり理解レベルの項目と産出レベルの項目については、以下の表7のように示した。なお、第1課はひらがな、第2課はカタカナだったため、到達目標から省略した。

表7 理解レベルの項目と産出レベルの項目の到達目標

課	到達目標	
	Can-Do	
	理解レベルの項目	産出レベルの項目
第3課	<ul style="list-style-type: none"> ・国はどこかと聞かれたら理解できる ・学生かどうかなど職業を聞かれたら理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶をして、自己紹介（名前、国、職業）の文が作成できる
第4課	<ul style="list-style-type: none"> ・ご兄弟・お子さんは何人いるか聞かれたら理解できる ・おいくつかと聞かれたら理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・年齢、家族の人数と構成の文が作成できる
第5課	<ul style="list-style-type: none"> ・時間についての文が理解できる ・費用についての文が理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・時間（何時から何時までか）について聞く文が作成できる ・費用（いくらか）について聞く文を作成できる
第6課	<ul style="list-style-type: none"> ・場所の名前や「こそあど」言葉が理解できる ・ある場所までどのくらいかかるかを教えてもらったら理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・場所（どこか）について聞く文を作成できる ・ある場所まで何分ぐらいかかるかを聞く文を作成できる
第7課	<ul style="list-style-type: none"> ・あることについて好きなのか、また、あることの中で何が好きなのかと聞かれたら、理解できる ・「どんな」が入っている質問が理解できる ・「～ましょう」の文が理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・好きなことについて簡単に文が作成できる
第8課	<ul style="list-style-type: none"> ・場所についての質問の返事が理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・ある場所はどこかと聞く文が作成する ・ある場所に特定なものがあるかどうか

		を聞く文が作成できる
第9課	<ul style="list-style-type: none"> ・あることについての印象はどうかと聞かれたら理解できる ・理由が入っている文が理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・印象、感想を簡単に言う文が作成できる
第10課	<ul style="list-style-type: none"> ・天気についての挨拶が理解できる ・ある二つのものの比較の質問が聞かれたら理解できる ・推量の表現（～みたいです）の文が理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・ある二つのものの比較の文が作成できる
第11課	<ul style="list-style-type: none"> ・休みの日に何をするかと聞かれたら理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・休みの日に何をするか（～や～）簡単に言う文が作成できる
第12課	<ul style="list-style-type: none"> ・あることを何時にするかと聞かれたら理解できる ・休みの日に何をするかと聞かれたら理解できる（復習） 	<ul style="list-style-type: none"> ・ある場所に行く・帰るという文が作成できる ・何時にあることをするかという文が作成できる ・休みの日に何をするかという文が作成できる（復習）
第13課	<ul style="list-style-type: none"> ・休みの日などは何をするかと聞かれたら理解できる（復習） ・何曜日に特定の場所に行くかと聞かれたら理解できる ・どこで何をするかと聞かれたら理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・休みの日に何をするか（～ます。あと～も～ます）をちょっと詳しく言う文が作成できる ・曜日と動詞を言う文が作成できる ・誰とどこ何をするかという文が作成できる
第14課	<ul style="list-style-type: none"> ・「どこ」と「どこか」の違いを理解する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ある場所に何で行くかという文が作成できる

		・「～さんは？」という文が作成できる
第 15 課	<ul style="list-style-type: none"> ・あることについての印象はどうだったかと聞かれたら理解できる ・あることを（もう）やったかと聞かれたら理解できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・過去形（動詞、形容詞）を使って感想ややったことを言う文が作成できる ・「まだ」という文が作成できる
第 16 課	<ul style="list-style-type: none"> ・あることをやったかと聞かれたら理解できる（復習） ・時間の調整をするときに使用する「～にしましょうか」の文が理解できる 	・イベントなどに誘う文が作成できる
第 17 課	・将来何になりたいか、何をしたいかと聞かれたら理解できる	・将来何になりたいか、何をしたいかを言う文が作成できる
第 18 課	・言い回しの「～て」の文が理解できる	・願望を言う、やりたいことなどがたくさんあることを言う文が作成できる
第 19 課	・どうやってある場所に行くかと聞かれたら理解できる	・動作の順序（～て～て）を言う文が作成できる
第 20 課	<ul style="list-style-type: none"> ・誰かに何かを頼んだ時の相手のいうこと（同意）が理解できる ・「お願いします」という文が理解できる 	・誰かに何かを頼む文が作成できる
第 21 課	<ul style="list-style-type: none"> ・誰かに許可を求めた時の相手のいうこと（同意・拒否）が理解できる ・様態を表す（～そうです）の文が理解できる 	・誰かに許可を求める文が作成できる
第 22 課	・現在の状態について聞かれたら理解できる	・現在の状況を言う文が作成できる

第 23 課	・たくさんの人の中で特定の人ほどの 人かと聞かれたら理解できる	・たくさんの人の中での特定の人 の進行中の動作、状態を言う文が作成できる
--------	------------------------------------	---

なお、本研究で作成したシラバスは、添付資料 4 に添付した。

3. 開発した教材の実践

3.1. e-ラーニングにおける先行研究

3.1.1. e-ラーニングの定義

e-ラーニング白書（2007・2008）によれば、e-ラーニング（electronic learning）とは、「情報技術によるコミュニケーション・ネットワーク等を活用した主体的な学習である」と述べられている。また、「IT用語がわかる」という辞典によれば、「コンピューターなどの情報技術（IT）を利用して行われる教育の総称」というように定義されている。

類似の定義に、コンピューター支援言語学習 CALL（Computer -Assisted language learning）、TELL（Technology-Enhanced Language Learning）、ICT（Information and Communication Technology）などがあるが、CALL と TELL に関しては「名称の違いは流行的なものであり分野的内容的な細分化と言えるほど違いはない」と畑佐（2002）が指摘している。しかし、CALL はコンピューターという言葉が省略に含まれているため、コンピューター以外の端末に対しては使用されない可能性が高い。ICT は、国際的に普及しており、情報技術を扱う行政機関において使用されることが多い他、ブレンディッド・ラーニング⁴⁷のことを示すために使用されることが多い。そのため、CALL と TELL と比較すると、ICT は、言語教育以外の場面においても使用されており、より範囲が広いということが分かる。

3.1.2. 本研究における e-ラーニングの定義

以上のことから、「端末」の制限のない、言語教育の「主体的な学習」に使用される「e-ラーニング」を本研究で使用することにする。

⁴⁷（Blended Learning）。詳細は次の節を参照。

3.1.3. 先行研究

(1) e-ラーニングの種類

e-ラーニングは、現状様々な方法で行われている。その種類を以下の表4にまとめた。田邊(2018)は、リアルタイムに講師が授業を行うかどうかにより、e-ラーニングを同期型と非同期型に分類した。同期型はTV会議システムや衛星通信を使用する。一方、非同期型は、オンデマンド型とも呼ばれ、インターネットによって教材を配信し、学習者の都合(時間帯・場所)や能力・スキルに合わせて学習することができると述べた。

さらに、稲葉(2014)は、オンデマンド授業を2つに分類した。あらかじめ制作した講義動画をインターネット配信し、教室授業の一部またはすべてを代替するフルオンデマンドと、対面式授業とオンデマンド授業を組み合わせるオンデマンド併用授業である。このオンデマンド併用授業は、ブレンディッド・ラーニング(Blended Learning)とも呼ばれる。そして、コンテンツの種類を資料同期型・動画1画面型・教室授業収録型の3つに分類した。資料同期型は、講義映像または音声とPowerPoint(PPT)のスライドを組み合わせた形式である一方、動画1画面型は、講義映像のみの形式である。また、教室授業収録型は、教室授業を後方より収録したものをそのまま利用する形式であるとしている。

コンテンツは、筑波大学が開発した「筑波日本語 e-ラーニング」のように、マルチメディアコンテンツ(Flashなど)(李2012)のものもあれば、国際交流基金が開発した「アニメ・マンガの日本語」のように、アニメやマンガを使用し、モチベーションを高めようとするe-ラーニングもある。

田邊(2018)は、情報の流れが双方向か否か(インタラクティブ要素を持っているかないか)により、e-ラーニングを双方向と片方向に分類した。遠隔で双方向的に行うe-ラーニングは狭義のe-ラーニングとされ、これにCALL(Computer Assisted Language Learning)システムやCD-ROM等の片方向的なe-ラーニングを含む場合を広義と考えると指摘している。つまり、双方向性は教師と学習者との間のものだけではなく、システムとの間のものでもあるということが分かる。サーバーとの双方向性については、李(2012)でも、サーバーと通信しながら双方向的に学習を進めることができるとしてされている。さらに、学習者同士とのインタラクティブ

づ性も指摘し、「SNS の仕組みを取り入れ、ユーザー同士が音声や文章を使って交流できる仕組みも実装している」と述べている。

また、学習の自律性に関して、完全自立コース型がある（李 2012）。

教授法に関しては、日本語教育における e-ラーニングのほとんどが直接法であり、媒介語が少ない。しかし、「筑波日本語 e-ラーニング」のように、直接法を使用しながらも、中・英・韓による翻訳が付いているものもあれば、YouTube 動画を配信する「日本語の森」というチャンネルのように、翻訳が付いていないものもある。間接法で、ラジオ講座、かつ、インターネット上でコンテンツがダウンロード可能な NHK world の「やさしい日本語」のようにアラビア語など媒介語を使用したものもある。

使用シラバスには、「場面シラバス」と「文型や語彙を積み上げ」がある。サバイバル日本語を目的に作成されたもののほとんどが「場面シラバス」を使用している。それに対し、大学院生・大学生向けのキャンパス・ジャパニーズを身につけることが目的とするもののほとんどが「文型や語彙を積み上げ」を採用している（李 2012）。一方、来日前に学習してもらう目的に開発された e-ラーニングもある（穂屋下 2013）。

フィードバックのない e-ラーニングが多いが、フィードバックがある e-ラーニングもある。畑佐（2002）は知的フィードバックについて紹介し、「自然言語処理の技法を応用した文法学習のレッスンは ICALL（知的 CALL）とよばれる」と述べている。また、オンデマンド授業でありながら、フィードバックを対面授業で行うという形式もある（稲葉 2013）。

教師の存在については 4 つの分類にまとめられる。1 つ目がテレビ会議のように、リアルタイムで存在する場合（藤本 2008）。2 つ目がオンデマンド授業時には存在しないが、対面授業に存在する場合（稲葉 2013）。3 つ目が存在し、課題の添削など行う場合。例えば、（JF Japanese e-learning e みなど）。4 つ目が存在しない場合（李 2012）。

実施するプラットフォームには、ホームページ、かつコンテンツがダウンロード可能な型、学習管理システム（LMS）、YouTube、アプリなどが挙げられる。

対象者は、限定しない場合と、あるいは、大学の学生・教員に限定している場合に分類できる。

コストは、無料のものもあれば、有料のものもある。一方的なものは、ほとんど公開されているため、無料で学習できる（「日本語の森」など）が、双方向的なものは、ほとんど有料である。

実施する期間制限については、自分のペースで学習できるものもあれば、決まった期間内で学習しなければいけないものもある。

以上について実際に日本語教育関連で行われている e ラーニングから実例を挙げながら、表 8 のようにまとめる。

表8 e-ラーニングの種類

授業の形態	<ul style="list-style-type: none"> ・オンデマンド授業（稲葉 2014）：①フルオンデマンド <li style="text-align: right;">②併用授業（ブレンディッド）
時間	<ul style="list-style-type: none"> ・同期型（リアルタイム） ・非同期型（稲葉 2014）
インタラクティブ性	<ul style="list-style-type: none"> ・片方向型 ・双方向型 ①教師との双方性 <li style="text-align: center;">②サーバー・システムとの双方向性（田邊 2018） ・学習者同士のインタラクションが可能な型（筑波日本語 e-ラーニング）
教師の存在と学習の自律性	<ul style="list-style-type: none"> ・教師がリアルタイムで存在する（テレビ会議）（藤本 2008） ・教師がオンデマンド授業時には存在しないが、対面授業に存在する（稲葉 2013） ・教師が存在し、課題の添削など行う（JF Japanese e-learning eminato） ・教師が存在しない（完全自立コース型）（筑波日本語 e-ラーニング）
コンテンツ	<ul style="list-style-type: none"> ・資料同期型・動画 1 画面型・教室授業収録型（稲葉 2014） ・マルチメディアコンテンツ（筑波日本語 e-ラーニングなど） ・アニメ・漫画（アニメ・マンガの日本語）
教授法	<ul style="list-style-type: none"> ・直接法（日本語の森） ・直接法、かつ英語などによるなどによる翻訳が付いている（筑波日本語 e-ラーニングなど） ・間接法（アラビア語など媒介語を使用する NHK world 「やさしい日本語」）

シラバス	<ul style="list-style-type: none"> ・場面シラバス（NHK world「やさしい日本語」、「とよた日本語 e ラーニング（TNe）」） ・文型や語彙を積み上げ（筑波日本語 e-ラーニング）
目的	<ul style="list-style-type: none"> ・サバイバル日本語（NHK world「やさしい日本語」、「とよた日本語 e ラーニング（TNe）」） ・来日前学習（穂屋下 2013） ・大学院生・大学生向けのキャンパス・ジャパニーズ（筑波日本語 e-ラーニング）
課題提出とフィードバック	<ul style="list-style-type: none"> ・なし ・あり： <ul style="list-style-type: none"> ・自然言語処理を用いた自動的フィードバック（畑佐 2002） ・オンデマンド授業でありながら、フィードバックを対面授業で行う（稲葉 2014）
実施するプラットフォーム	<ul style="list-style-type: none"> ・ホームページ（筑波日本語 e-ラーニングなど） ・ホームページ、かつコンテンツがダウンロード可能なラジオ番組（NHK world の「やさしい日本語」） ・学習管理システム（LMS）（東北大学 ALC NetAcademy） ・YouTube（日本語の森） ・アプリケーション
対象者	<ul style="list-style-type: none"> ・限定しない ・大学の学生・教員に限定する（東北大学 ALC NetAcademy）
コスト	<ul style="list-style-type: none"> ・無料（日本語の森など） ・有料（早稲田大学「オンデマンド講座」）
実施する期間制限	<ul style="list-style-type: none"> ・なし：自分のペースで学習（NHK world「やさしい日本語」） ・あり：決まった期間内で学習（早稲田大学「オンデマンド講座」）

(2) e-ラーニングのメリットとデメリット

3.1.3.では、e-ラーニングの種類について先行研究からまとめた。ここでは、その種類から見られるe-ラーニングのメリットとデメリットについて述べる。

田邊（2018）は、同期型は、質問や意見交換などを即時で行うことができるメリットを持つと述べている。また、時間や場所や人数の制限がないというのがe-ラーニングの1つのメリットだと考えられることが多い。

一方、デメリットとして、e-ラーニングは単調になりやすい、学習意欲の持続が困難だと指摘されている。しかしながら、渡辺他(2010)は、コンテンツを「映像情報」「文字情報」「音声情報」に分け、実験を行った結果、「動画コンテンツに文字情報のみならず、学習者の主観評価も向上させるような音声情報と映像情報を加えることが必要と考える」ということを報告している。つまりコンテンツにバランスの取れたものを用意しなければいけないということである。一方、「筑波日本語e-ラーニング」では、マルチメディアコンテンツ（Flashなど）により、学習意欲の向上を狙っている。

また、e-ラーニングの他のデメリットを述べた研究に、今井（2015）があり、e-ラーニングには学習者にリアルタイムで対応できる生身の教師がいないため、学習者の疑問に答えることや、学習者の状態に合わせてスキヤフォルディング（手助け）ができないことなどが指摘されている。また、畑佐（2002）でも知的フィードバックと人間の教師によるフィードバックで異なる点については「人間の教師は学生にフィードバックを与える時に、誤りを文法的に分析してその説明を提示するだけでなく学生の能力や性格を与え、その教師の教え方によってどんなフィードバックを与えるかを決めている」と述べている。

(3) 先行研究の問題点

以上のように、現行の日本語教育におけるe-ラーニングは、直接法によるものが多く、フィードバックが行われているものが非常に少ないことが分かる。ただし、フィードバックの有無による習得がどのように異なるかは明らかにされていない。

3.2. 本研究で実践した e-ラーニング

3.2.1. 本研究で実践した e-ラーニングの名称とツール

第2章では、本研究で開発した教材の名称に、『ArapoN』を使用したと述べたが、「ArapoN」は「arab」の「ara」と「nippon」の「pon」の組み合わせた名称である。また、「A」と「N」を大文字にしたのは、「A」はロゴで、アラビア語の文字で「arab」のことをアラビア語で言う際の「A」に当たる文字「ع」を使用し、「N」は日本語のひらがなの「ん」を使用したからである。ロゴは図13の通りである。「ん」の下にあるのは、アラブ諸国と日本との架け橋を表すものである。



図13 ArapoN のロゴ

実施するプラットフォームは、世界最大の動画配信サービスである YouTube と、Google が提供する学習を管理できる無料サービスの Google Classroom を採用する。YouTube を動画配信の場として採用するのは、誰でも、無料で視聴できるようにするためである。なお、以上述べた名称「ArapoN」で YouTube のチャンネルを作成したが、第1章で述べた通り、非営利とした。

作成した「ArapoN」のチャンネルの様子は以下の図14の通りである。2018年12月14日の初投稿動画から2019年12月15日現在で（約1年後）、登録者数が2,820人だった。

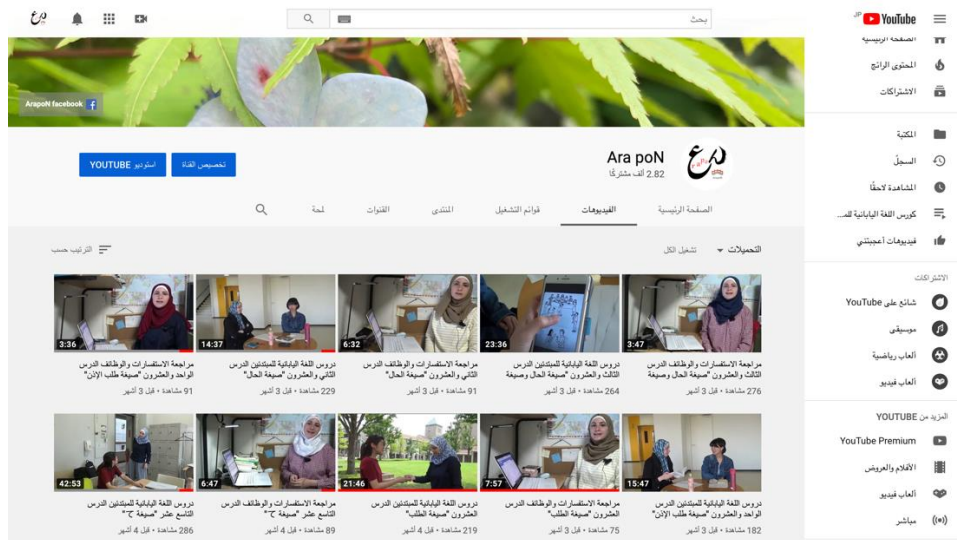


図 14 ArapoN チャンネルの様子 (2019 年 12 月 15 日現在)

また、「ArapoN」の YouTube チャンネルについて多くの人に知ってもらうために、「Facebook」のページも作成し、「Facebook」の投稿を宣伝するサービス⁴⁸を使用した。「Facebook」のページの様子は以下の図 15 の通りである。2018 年 12 月 16 日の初投稿から 2019 年 12 月 15 日現在で約 1 年後)、462 人が「いいね」をし、486 人がフォローしている。

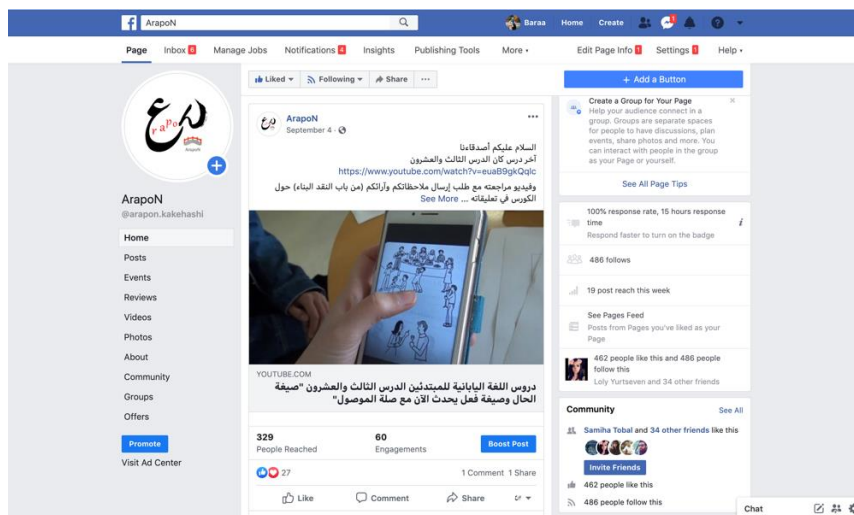


図 15 「ArapoN」の「Facebook」ページの様子 (2019 年 12 月 15 日現在)

⁴⁸ Facebook は、投稿を有料で宣伝するサービス (Boost Posts) を提供しているが、自分の投稿はどこの国のページに投稿するかを選択できる。

なお、このチャンネル作成の際、所属している首都大学東京（TMU）のプロジェクト奨励賞第6回⁴⁹に応募し、5万円の補助を得ている。その支援金でカメラを購入し、動画を投稿した。TMUのホームページに載せた「ArapoN」の授与式と打ち合わせの様子は、以下の図16の通りである。



図16 「ArapoN」の授与式と打ち合わせの様子

また、Google Classroomを管理ツールとして採用するのは、無料のサービスであり、クラスの作成⁵⁰、課題の配布、フィードバックの提供、課題の出題や採点など、すべてを1か所で管理できる他、Google ClassroomはGmailやGoogleドライブなどに連携できることから、クラスの管理を円滑に行うことができるためである。

Google Classroomのことを「学習管理ツール」と定義したが、類似のものに、「学習管理システム」（LMS：Learning Management System）というのがある。「学習管理システム」はIT企業の専門企業（SATT）によると、教材の受講順序などの設定、個別の成績や進捗状況が一覧で表示・抽出できるため、個別指導が楽になるというのがメリットだということである。Google Classroomはそのような機能に欠けているため、学習者はどの順序で動画を視聴しているのか、そして視聴している時間はどのくらいなのかは不明である。ただし、YouTubeでは、個別の進捗状況が不明にも関わらず、全体的な視聴回数や視聴時間は把握できる。

⁴⁹ 首都大学東京同窓会 <<http://www.comp.tmu.ac.jp/dousoukai/news/2018/20180914.html>>

⁵⁰ 「クラスの作成」などは、Classroomヘルプ（Classroomの概要）に掲載された特徴である。<<https://support.google.com/edu/classroom/answer/6020279?hl=ja>>（2019/12/31）

本研究のコースで作成した Google Classroom の様子は以下の図 17 の通りである。

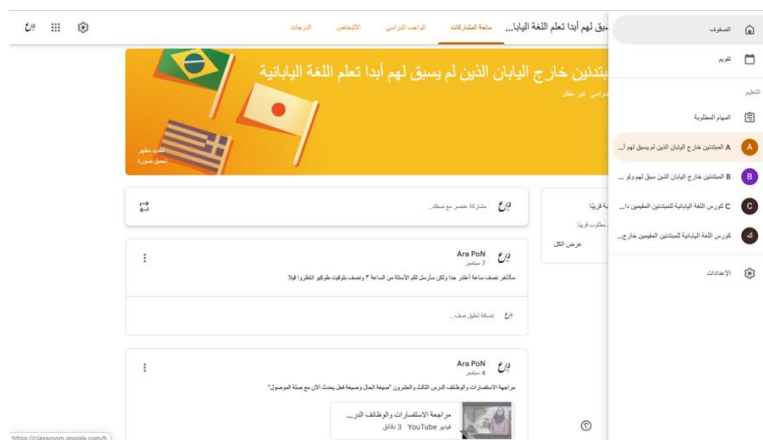


図 17 本研究のコースで作成した Google Classroom

3.2.2. 本研究で実践した e-ラーニングの特徴

「1.4. 本研究の目的」で、YouTube の動画のみを視聴し、学習している学習者（以降「Yのみ」と表記する）と、YouTube の動画を視聴し、かつ学習管理ツールの Google Classroom に登録している学習者（以降「Y+G」と表記する）の2つのグループを比較することを述べた。ここでは、e-ラーニングの種類で示した表8を参考にしながら、それぞれの特徴を述べる。なお、共通点を先に述べるため、表8の項目の順番と異なる順番で以下の表9の通り述べる。「Yのみ」も「Y+G」も同様の動画を視聴したため、「授業の形態」、「時間」、「コンテンツ」、「教授法」、「シラバス」、「目的」、「コスト」、「対象者」は、共通項目である。

「授業の形態」は、フルオンデマンド授業である。要するに、あらかじめ制作した動画を YouTube に配信し、教室授業のすべてを代替する。

「時間」は、非同期型である。つまり、YouTube によって動画を配信し、学習者の都合（時間帯・場所）に合わせ学習するということである。それは、学習者がそれぞれ異なる国に住んでおり、時差があるため、時間の調整が難しいためである。

「コンテンツ」は、動画1画面型であるが、会話や聴解の部分も挟むため、編集されたものとなる。

「教授法」は、間接法である。学習者の母語であるアラビア語で解説をした。「NHK world」の「やさしい日本語講座」もアラビア語を用いる点では、「ArapoN」と同じであると言える。しかし、大きく異なる点として、「NHK world」の「やさしい日本語」はそもそも日本語で書かれた文法の解説がアラビア語に翻訳され、アラビア語母語話者に特化されたものではないということである。「ArapoN」では、アラビア語と日本語を対照させたうえで文法を解説した。

「シラバス」は、構造シラバスである。

「目的」は、初級の基礎的な日本語を学び、日本社会で使用できるようにし、コース終了後も学習が継続できるようにするということである。

「コスト」は無料である。

「対象者」は、日本や日本語に興味を持っているアラビア語母語話者である。①日本語教育機関にしる、独学にしる、日本語を学習したことがない②独学で日本語を少し学習したことがある人であるの2つに分類される。

次に、「Yのみ」と「Y+G」が異なる点について述べる。まず「インタラクティブ性」は、「Yのみ」は、宿題の提出や教師からのフィードバックがないため、片方向である。それに対し、「Y+G」は、課題の提出があり、それに対して教師がフィードバックする点で双方向型である。

「教師の存在と学習の自律性」は、「Yのみ」は、教師が存在しないため、完全自立コース型である。それに対し、「Y+G」は、教師がリアルタイムで存在しないが、課題を確認したうえでフィードバックするため、部分的自立コース型である。

「宿題提出とフィードバック」は、「Yのみ」にはないが、学習者が「YouTube」のコメント欄に書いた質問は教師が答える他、「Y+G」の学習者の宿題を踏まえ作成したフィードバック専用動画の視聴は可能である。一方、「Y+G」の課題は、振り返りシート、聴解宿題、産出宿題（音声付き）、語彙シートがあり、フィードバックは、音声を送った学習者に個別にフィードバックする。さらに、フィードバック専用動画が視聴可能である。(3)の先行研究の問題点で述べた通り、現行のe-ラーニングは教師からのフィードバックに欠けていることが分かった。「JF Japanese e-learning e みなと」では、「教師サポート付きコース」があり、アラビア

語が解説の範疇に入っているが、グループで行われるため、学生がリアルタイムで集まりにくく、コースが行われないこともある。また、アラビア語と日本語は逆方向で書くことから、教材を作成するには支障があるという。例えば、同様の文章にアラビア語と日本語の文がある場合は、それぞれの方向がずれてしまい、望ましい形に編集できないことが多い。2019年5月6日の時点でアラビア語を解説の言語として調べたところ、コースは行われていないことが分かった。そのため、学習者の共通の誤りや意識させる項目をフィードバック専用動画でまとめて発信する必要があった。

実施するプラットフォームは、「Yのみ」は、名称通り、YouTubeのみをプラットフォームとしたが、「Y+G」は、YouTube、かつ Google Classroom をプラットフォームとした。

実施する期間制限は、「Yのみ」は、いつでも見られ、課題の提出などがいないため、期間制限はない。一方、「Y+G」は、ある。実施した期間は、2019年1月18日～2019年9月4日（約7ヶ月半）とした。最後の課である23課の投稿日は、2019年8月29日であり、そのフィードバックの動画の投稿日は2019年9月4日だった。なお、5月3日から6月28日の約2ヶ月は、イスラム教徒の断食月のラマダン・断食明け祭りのため休講だった。

表9 「ArapoN」の「Yのみ」と「Y+G」の特徴

	Yのみ	Y+G
授業の形態	フルオンデマンド授業	
時間	非同期型	
コンテンツ	動画1画面型	
教授法	間接法：アラビア語を媒介語とする	
シラバス	構造シラバス	
目的	初級の基礎的な日本語を学び、日本社会で使用し、コース終了後でも学習が継続できるようにする	
コスト	無料	
対象者	<p>日本や日本語に興味を持っているアラビア語母語話者</p> <p>①日本語教育機関にしろ、独学にしろ、日本語を学習したことがない</p> <p>②独学で日本語を少し学習したことがある</p>	
インタラクティブ性	片方向型	双方向型
教師の存在と学習の自律性	教師が存在しない、完全自立コース型	教師がリアルタイムで存在しないが、課題を確認したうえでフィードバックする、部分的自立コース型
課題提出とフィードバック	なし ただし、YouTube に書かれた質	あり ・課題は、振り返りシート、

	問に答える他、Y+Gの学習者の宿題を踏まえ作成したフィードバック専用動画の視聴は可能	聴解宿題、産出宿題（音声付き）、語彙シート フィードバックは、音声を送った人に個人的フィードバック+フィードバック専用動画
実施するプラットフォーム	YouTubeのみ	YouTube + Google Classroom
実施する期間制限	いつでも見られ、課題の提出などがないため、期間制限はない	あり: 2019年1月18日～2019年9月4日

以上のe-ラーニング的な特徴以外に、実践上の特徴もある。以下の表10のように示している通り、まず共通点から述べると、「期末テスト」は、「Yのみ」も「Y+G」もあり、それを受けた学習者に「修了証書」を出した。また、学習者の学習意欲を高めるためや、会話のリアリティを高めるために、同じアラビア語母語話者である筆者が会話や聴解の登場人物として出演した。

「学習者からのフィードバック」は、両方得ることが可能だが、「Yのみ」は、YouTubeのコメント欄のみ書き込むことができるが、書くことは任意である。一方、「Y+G」は、レッスンの動画の視聴後に「振り返りフォーム」（以降内容を詳しく述べる）に回答してもらうようにした。

「中間テスト」は、「Yのみ」は、なかったが、「Y+G」はあった。

表 10 「Yのみ」と「Y+G」の実践中の特徴

	Yのみ	Y+G
期末テスト	あり	
終了証書	期末テストを受けた楽手者に限り	
学習者からのフィードバック	コメント欄に書いてもらえる が、書くことは任意	レッスンの動画の視聴後に 「振り返りフォーム」に答え てもらおう
中間テスト	なし	あり

コースの最後に出した修了書は以下の図 18、19 の通りである。なお、「Yのみ」と「Y+G」は形式が少し異なる。修了書には学習者の期末テストの得点結果を割合で示して発行した。



図 18 「Yのみ」の終了証書



図 19 「Y+G」の終了証書

3.3. e-ラーニングコースの概要

前述したように、プラットフォームに、YouTube と Google Classroom を使用した。また、「ArapoN」の YouTube チャンネルについてたくさんの人に知ってもらうために「Facebook」のページも作成した。以下は、3.3.1. 「YouTube チャンネルの紹介動画」、3.3.2. 「コースの紹介動画」、3.3.3. 「1ヶ月かけての YouTube チャンネルの視聴回数と登録者数」について述べるが、YouTube チャンネルのパフォーマンスを測定するために主要指標⁵¹を参考にす。その主要指標は以下のようである。

- ・総再生時間: 視聴者が動画を見た時間の長さ
- ・チャンネル登録者数: 自分のチャンネルに登録している視聴者の数
- ・視聴回数: チャンネルや動画の正式な視聴回数

3.3.1. YouTube チャンネルの紹介動画

YouTube の初投稿の動画は、「ArapoN」チャンネルの紹介動画だった。日本らしく見えるように京都で撮影した。主にチャンネルで配信する動画の種類について紹介した。ゼロ初級日本語のコースの動画と日本の社会についての動画の2種類の動画を配信すると説明した。ただし、実際には、日本についての動画は時間の関係でほとんどできなかった。YouTube チャンネルの動画は、2018年12月14日に投稿した。また、チャンネルについての紹介動画は2018年12月16日にゼロ初級コースの紹介動画を投稿し、その投稿からの1ヶ月をコースの募集期間とした。つまり、2018年12月16日から2019年1月16日までということである。

チャンネルの紹介動画の様子は以下のように YouTube Studio⁵²からのものである。投稿日2018年12月14日からコースの募集期間締切日2019年1月16日まで、視聴回数が1,138回、

⁵¹ YouTube ヘルプ 「チャンネルパフォーマンスの概要を把握する」

<<https://support.google.com/youtube/answer/9314414?hl=ja>> (2020/01/02)

⁵² YouTube Studio は、クリエイターがチャンネルの管理や、成長に役立つ分析情報の入手、最新ニュースの確認を行うことができるホームである。

その動画を視聴した登録者数は 104 人だった。



図 20 チャンネルの紹介動画の様子

また、以下のように総再生時間は 57.5% (1分 32 秒のうち、52 秒) だった。

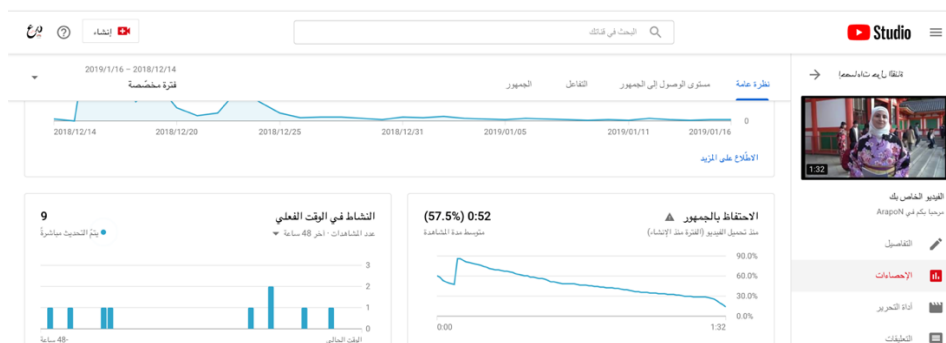


図 21 チャンネルの紹介動画の視聴率

3.3.2. コースの紹介動画

ゼロ初級コースの紹介動画は、投稿日 2018 年 12 月 16 日からコースの募集期間締切日 2019 年 1 月 16 日まで、視聴回数が 1,574 回、その動画を視聴しての登録者数は 137 人だった。



図 22 コースの紹介動画の様子

また、以下のように総再生時間は、28.6%（12分25秒のうち、3分33秒）だった。



図 23 コースの紹介動画の視聴率

なお、コースの紹介動画で次のことを説明した。

1. このコースは学術的な指導により設計。
2. 大学のプロジェクト奨励賞として採用。
3. コースの期間は、2019年1月18日から2019年8月9日⁵³までとする。
4. 募集期間は、2018年12月16日から2019年1月16日までとする。
5. Google Classroom を紹介し、真面目に勉強したい人は Google Classroom に登録、そうでない人は YouTube の動画を視聴することは可能と説明。

⁵³ その後、断食月などのため、約2ヶ月の休みを挟み、コースの期間は9月4日までとした。

6. Google Classroom に登録できる人の条件：
- ① 真面目でコースの最後まで、時間を守り、課題を提出すること。
 - ② 他のコースで日本語を勉強しない他、日本語を専門としないこと。
 - ③ 今まで日本語を勉強したことがなく、レベルがほぼゼロであること。
 - ④ 研究のために、課題などのデータの使用を同意すること。（なお、名前などの個人情報保護される）
 - ⑤ Google でアカウント（Gmail）を持っていること。
7. Google Classroom の登録方法を説明し、以上の条件を満たす JSL⁵⁴の人の登録コード⁵⁵、JFL の人の登録コードを教えた。
8. 日本語の語順、文法、音韻、文字はどうなのかをアラビア語と対照させながら紹介。

3.3.3. 1ヶ月かけての YouTube チャンネルの視聴回数と登録者数

3.3.1.と 3.3.2.で YouTube チャンネルの紹介動画とコースの紹介動画のそれぞれの視聴回数を述べた。ここでは、両動画の視聴回数を述べる。以下のように、1ヶ月で、2,714 回だった。



図 24 1ヶ月にかけての視聴回数

⁵⁴ 日本にいるアラビア語母語話者（JSL）、アラブ諸国にいるアラビア語母語話者（JFL）の両方の学習者を募集した。

⁵⁵ Google Classroom のクラスに登録する際に、そのクラスのコードが必要（例：45e8h6）。

チャンネルの紹介動画を視聴し、登録した人が日本語を勉強するためではなく、日本の社会について知りたいためという可能性があるが、コースの紹介動画を視聴してから登録したままだったとすれば、日本語の勉強を希望する人であると考えられる。逆に、コースの紹介動画を視聴してから登録を解除した人は、日本語の勉強に興味がないと考えられる。

そのため、その1ヶ月かけての登録者は、日本語の勉強を希望する人たちだと考えられる。その1ヶ月での登録者数を見ると、349人であった。上記のチャンネルの紹介動画を視聴し登録した104人と、コースの紹介動画を視聴し登録した137人を合わせると、277人になる。つまり、1ヶ月の登録者数は349人だったが、349人から277人を引くと72人になる。この72人は、動画を視聴せず、チャンネルを登録したか、あるいはチャンネルを登録してから動画を視聴したと考えられる。



図 25 1ヶ月かけてのYouTubeチャンネル登録者数

以上から、視聴回数が登録者数よりずっと多かったため、チャンネルに登録しないで、動画を視聴した人の方が多かったということが分かる。

3.3.4. 学習管理ツールの Google Classroom の登録者 (Y+G)

3.3.4.1. 登録者数

1ヶ月の期間で、前述した動画を視聴し、Google Classroom に登録した人は、156人だっ

た。そのうち、19人がJSL、137人がJFLである。

3.3.4.2. 研究協力承諾書

コースが始まる際に、登録者に研究協力承諾書に回答してもらった。アラビア語によるものだった。アラビア語版と日本語版を添付資料5に添付した。

3.3.4.3. 登録者の情報

(1) アンケートの実施

畑佐（2018）を参考にし、1月14日、1月15日（募集期間終了2日前）に、どういう人が登録したかを把握するためのアンケートを実施したが、156人のうち、130人が回答した。その項目は以下のようなものである。

1. 国籍
2. 居住国
3. 年齢
4. 性別
5. 職業・所属（正社員、アルバイトをやっている、大学生、大学院生、主婦、無職、その他）
6. 日本語を学習したことがありますか。（ある、ない）
「ある」の場合は、どのくらい学習したか、どういう項目をどのように学習したか。（記述式）
7. なぜこのコースに登録しましたか。（日本に行きたい、日本語でアニメを見たい、日本人とコミュニケーションをとりたい、日本で仕事したい、言語を学ぶのが好き、日本に興味がある、その他）
8. 日本についてのイメージはどんなイメージですか。（記述式）
9. これからどのレベルまで日本語を勉強するつもりですか（初級、中級、上級、超級）

10. 他に学習したことのある言葉がありますか
11. お国では、日本語で話す機会はありますか。（はい、いいえ、その他）
12. このコースはどうやって知りましたか。（Facebook、YouTube、友人、その他）

(2) アンケートの結果

それぞれの項目に対する結果は以下の通りである。

1. 国籍

学習者の国籍はエジプト 63 人 (48.5%)、シリア 22 人 (16.9%)、サウジアラビア 20 人 (15.4%)、イエメン 9 人 (6.9%)、パレスチナ 6 人 (4.6%)、UAE3 人 (2.3%) リビア 2 人 (1.5%)、アルジェリア 2 人 (1.5%)、ヨルダン 2 人 (1.5%)、バーレーン 1 人 (0.8%) であった。エジプト人が一番多かったことが分かる。

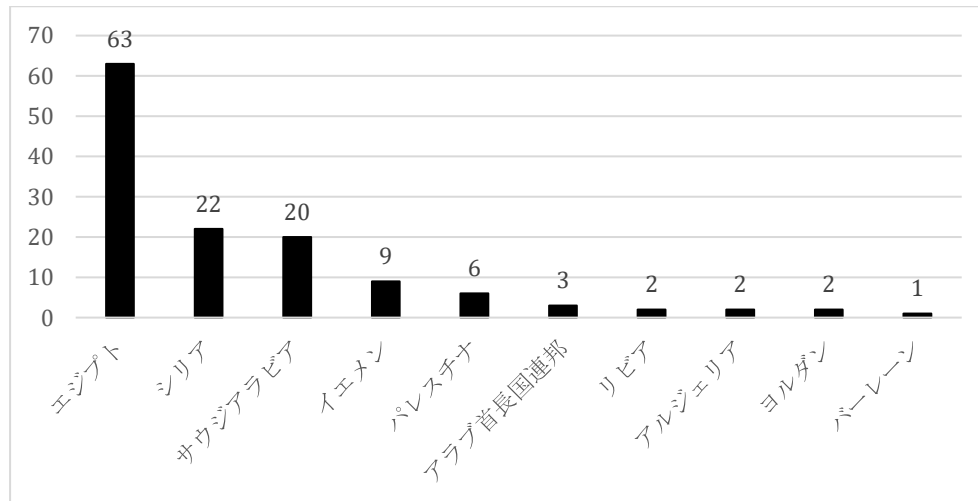


図 26 登録者の国籍

2. 居住国

居住国については 123 人が答えたが、その内、88 人 (71.6%) が「国籍と同様」、18 人 (14.7%) が「日本」、残りの 17 人 (13.9%) が「その他 (アラブ諸国や海外)」であった。

ほとんどの登録者は国籍と同様のアラブ諸国に住んでいるということが分かる。

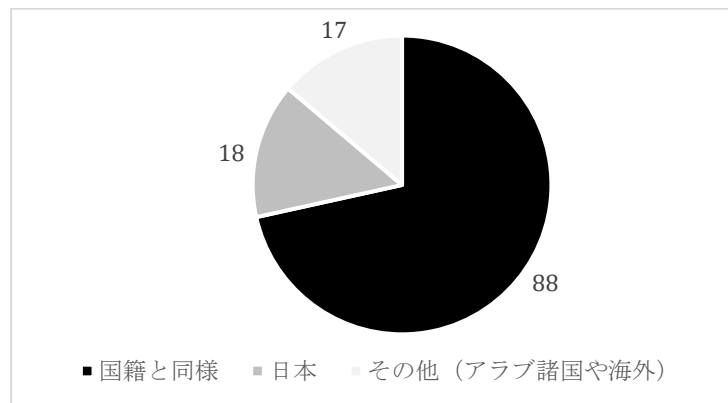


図 27 登録者の居住国

3. 年齢

年齢は「21～25」が52人（40%）、「18～20」が29人（22.3%）、「26～30」が22人（16.9%）、「31～35」が10人（7.7%）、「36～40」が7人（5.4%）、「14～16」が5人（3.9%）、「41以上」が5人（3.9%）であった。つまり、「21～25」が一番多いことが分かる。

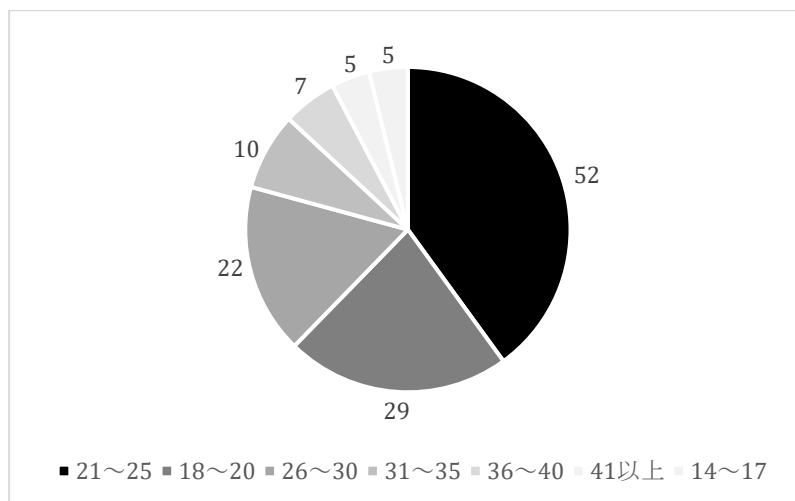


図 28 登録者の年齢

4. 性別

性別については女性が 70 人 (53.9%)、男性が 60 人 (46.2%) だった。あまり差は見られなかった。

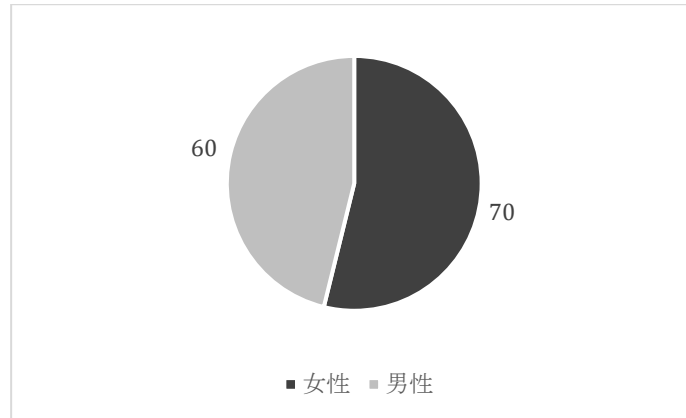


図 29 登録者の性別

5. 職業・所属 (正社員、アルバイトをやっている、大学生、大学院生、主婦、無職、その他)

職業・所属については大学生が 57 人 (43.9%)、正社員が 18 人 (13.9%)、大学院生が 12 人 (9.3%)、主婦が 12 人 (9.3%)、無職が 11 人 (8.5%)、その他 12 人 (9.3%) だった。「大学生」が一番多いが、それは、「年齢」の回答で、「21~25」が一番多かったからだと考えられる。

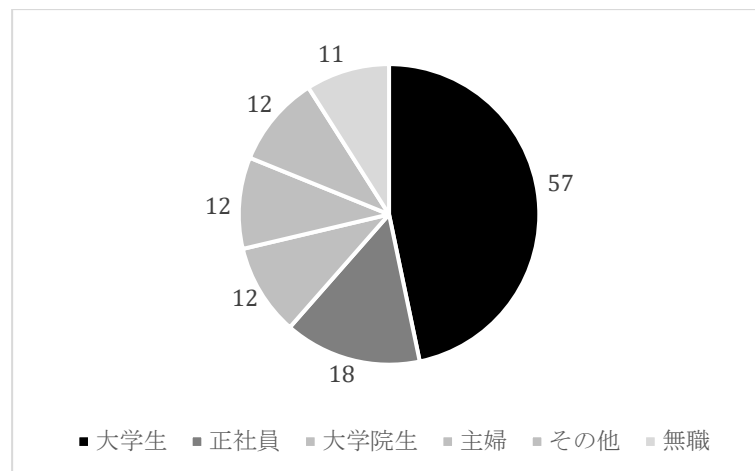


図 30 登録者の職業・所属

6. 日本語を学習したことがありますか。(ある、ない)

「ない」が 94 人 (72.4%)、「ある」が 36 人 (27.7%) だった。日本語の学習経験のない人の方が多いことが分かる。

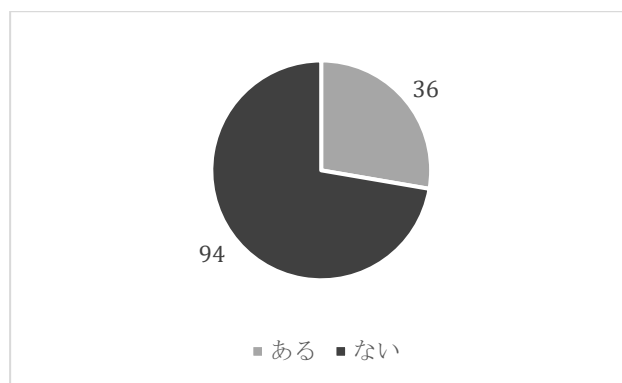


図 31 日本語の学習経験

「ある」の場合は、どのくらい学習しましたか、どういう項目をどのように学習しましたか。(記述で回答してもらった)

・学習者の回答を学習方法と学習期間、学習内容に分類する。まず学習方法は、様々であり、独学で学習した人は、アニメ、YouTube チャンネル、アプリ、本、ドラマ、歌、NHK world を通して学習した。

・独学でない方法で学習した人は、「日本アレポセンター (シリアにある) で初級 1 の 60% を習った」、「日本にいるときに、4 年間でいくつかの表現や語彙を少し習った」、「日本人の友達から様々な表現を習った」、「トライアルのコースで学習した」、「日本語学校で学習した」というような人がいた。

・学習期間は、回答した人がそれほどいなかったが、「10 年ぐらい前から」、「毎日 20 分程」と二つの回答があった。

・学習内容は、ひらがな、カタカナ、動詞、語彙、自己紹介、数字、文字、自己紹介、代名詞、肯定文、否定文、日常表現だった。

以上のことをまとめると、独学で日本語を学習した人もいれば、そうでない人もいるということが分かる。また、学習期間に対する回答はほとんどなかったが、一番長かった

のは「10年ぐらい前から」という回答だった。学習内容は、文字、挨拶など簡単なものを学習した人もいれば、文法の名詞、否定文などという難しいものまで学習した人がいると分かる。

7. なぜこのコースに登録したか。（日本に行きたい、日本語でアニメを見たい、日本人とコミュニケーションをとりたい、日本で仕事したい、言語を学ぶのが好き、日本に興味がある、その他）（ある、ない）

- ・「言語を学習するのが好き」39人（30%）。
- ・「日本に興味がある」19人（14.7%）。
- ・「日本に行きたい」18人（13.9%）。
- ・「日本で働きたい」15人（11.6%）。
- ・「その他」15人（11.6%）。
- ・「日本人とコミュニケーションをとりたい」14人（10.8%）。
- ・「アニメや漫画が好き」10人（7.7%）。

つまり、特に、日本に関する興味がなく、「言語を学習するのが好き」という理由で登録した人が30%であり、日本に関心を持っている人が70%だったことが分かる。

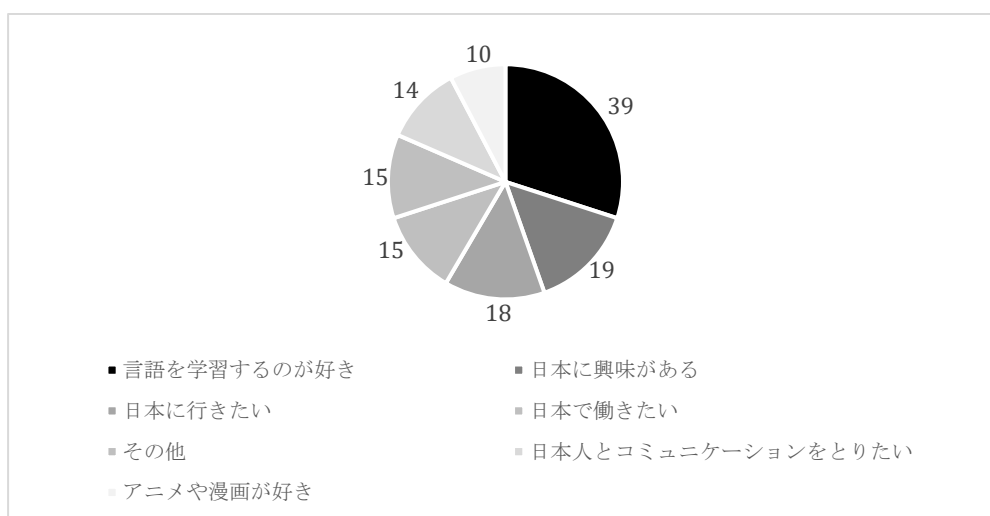


図 32 コースへの登録の理由

8. 日本についてのイメージはどんなイメージですか。（記述式）

回答はプラスのイメージ、マイナスのイメージ、どちらでもないイメージの3つに分類する。

・まず、プラスのイメージに次のようなキーワードがあった。「素晴らしい」、「先進国」、「美しい」、「様々な独特な文化を持っている」、「伝統を守る」、「秩序維持」、「清潔さ」、「マナーが素晴らしい」、「強固な文化と価値観を持つ」、「工業、経済、科学、技術が発展している」、「最高の国」、「安全」、「教育を受けた人が多い」、「素晴らしくて別の惑星のようだ」、「一度話始めると長くなる」、「神秘的」、「人と自由を尊重する」、「立派」、「国民が正直、協力的、親切、賢い」、「法律と勤勉さを重んじる」、「古代文明を持っている」、「他の先進国より優れている」、「自然が豊富」、「完璧」、「架空の世界」、「みんなが暮らしてみたいという理想の国」、「アニメとマンガの国」、「生活に必要な要素がそろえた国」、「観光地が多い」、「やりとりにおいて洗練された国」、「訪れる価値のある国」、「スピード」、「読書する人が多い」、「道徳の観点からイスラム教の考えを実践している」、「幼年期の夢」。

・また、他に、どちらでもないイメージに次のような回答があった。「普通の国」、「そこの生活は非常に真面目だと感じますが、日本は多くの娯楽の場所と種類を持っています。」、「美しく発展している国ですが、閉鎖的な人が多いと感じます」、「少しは変わっているが、閉鎖的である。宗教は多様だが、それについて話さない、仕事が一番」、「すべての国はマイナス面とプラス面を持っているが、私の観点からすると、日本は、消費・廃棄する国と違って独自の経済を作っているいろいろなもの生産する。政治的側面から重要なのは、民衆が一番、人権を守る、戦争を避ける。」、「他の国とほとんど同様だが、より立派な国」、「技術と教育において進歩しているだけで、他に特徴づけられるものはない」、「私はある国についてのイメージを作るのは好きではありません、その国について深く調べていないから」、「通常、少し人種差別主義者の人がいて仕事を見つけるのが難しい国ですが、2019年の計画では、アラブ人を受け入れ、日本語ができる人に適切な環境を提供してくれるそうです」、「一つのイメージは特にないが、普通の国から先進国へ

と変わったとニュースで見た。それは技術の進歩と伝統の維持のおかげだと思います。ただ漫画やアニメで外国人を描く方法から見ると、人種差別主義の人が多いいと思います」。

「ドラマで見た限りだと、素晴らしい国ですが、そこに住んでいない限り、イメージが必ずしも 100% 真実であるとは限りません。ただ人同士のやり取りの仕方が好きです」、「ワンダーランド」、「開放的国だが、住みにくい」、「わからない」。

・マイナスのイメージには次のような回答があった。「ギャングとマフィアがある国」、「仕事を神聖化する国」、「言葉を習得せずに長く暮らすことは、難しいです」、「仕事のプレッシャー」。

イメージは、上述したように、様々だったが、「プラスのイメージ」、また「どちらでもないイメージ」の方が「マイナスのイメージ」より多かったと言える。

9. これからどのレベルまで日本語を勉強するつもりですか（初級、中級、上級、超級）。

「超級」62 人（47.7%）、「上級」41 人（31.6%）、「中級」21 人（16.2%）、「初級」4 人（3.1%）、「その他；ペラペラ話せるようになりたい」2 人（1.6%）だった。

「超級」が一番多いことが分かる。

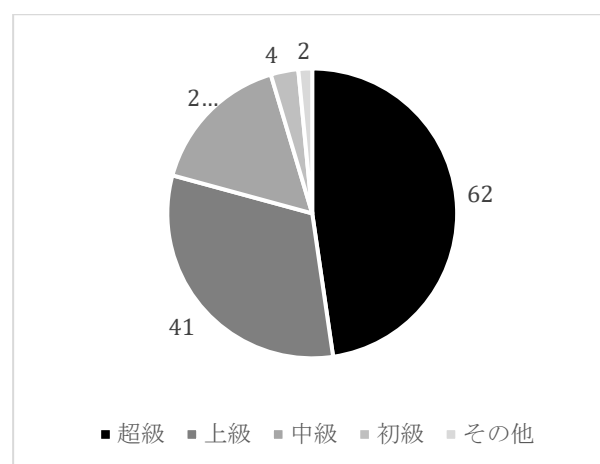


図 33 到達したい日本語のレベル

10. 他に学習したことのある言葉がありますか。

・学習経験のある言葉

アラブ諸国では、英語が第二言語として学校で教えられることが多いため、ほとんどが「英語」というように回答した。他に、例えば、シリアの場合は、英語を小学校1年生から高校3年生までの12年間学習するが、フランス語も中学校1年生から高校3年生までの6年間学習するため、「フランス語」というように回答した人もいたと考えられる。他に、スペイン語、ドイツ語、韓国語、イタリア語、トルコ語、ウルドゥー語を学習したことがあるというような回答があった。

・学習場所

前述したように、英語はほとんど学校で教えられているため、「学校で」と回答した人が一番多かった。また、「インターネット」、「大学で（第二言語として）」、「言語センターで」、「大学で（専攻として）」、「家庭教師から」学習した人もいた。

・学習期間

学習期間は「5年間以上」が一番多かったが、それは前述したように、学校で英語を勉強した人が多かったからだと考えられる。残りの回答は、「5年間程度」、「6ヶ月程度」、「3ヶ月程度」「1ヶ月程度」、「その他」だった。

英語以外に、様々な言語を様々な方法で学習した人が多かったと言える。

11. 国では、日本語で話す機会がありますか。（はい、いいえ、その他）

「いいえ」が100人（77%）、「はい」が19人（14.7%）、「その他」が11人（8.5%）。つまり、日本語で話す機会のない人の方が多いということが分かる。

「はい」の場合は、誰と、いつ、どこで、どんなトピックについてですか。

「誰と、どこで」は、「日本にいる日本人（幼稚園など）」、「ドイツにいる日本人」、「インドにいる日本人の研究者」、「エジプトにいる日本人観光客」、「SNSの日本人の友達」、「キングアブドラ科学技術大学（サウジアラビア）」、「友達と」、「エジプトにいる日本人の大学生」、「ネットゲームで知り合った日本人」という回答があった。つまり、前述から分かるように、実際に日本に滞在し、幼稚園で勤務している日本人などと

話す機会のある人もいれば、国に滞在しながら、訪れる観光客、先生、大学生と話す機会のある人もいる。また、第3国に滞在し、研究員やそこに滞在している日本人と話す機会があるということである。さらに、ネット上で知り合った日本人と話す機会のある人もいる。他に、大使館が毎年行う日本祭りに話す機会があると回答した人もいた。

12. このコースはどうやって知りましたか。(Facebook、YouTube、友人、その他)

「Facebook で」が 61 人 (47%)、「友人から」が 37 人 (28.5%)、「YouTube で」が 16 人 (12.4%)、「Instagram で」が 11 人 (8.5%)、「その他」が 4 人 (3.1%) だった。

「その他」に関しては、「家族から」「Messenger のグループから」であった。

「Facebook」が一番多かったと分かる。それは、3.2.1.で述べた「Facebook」の投稿を宣伝するサービスのおかげだと考えられる。

(3) アンケートの考察

日本語の学習経験のない人の方が多くことが分かったが、日本語の学習経験のある人は、独学で日本語を学習した人がほとんどだと思いきや、そうではなく、3.3.2.のコースの紹介動画で述べた登録の条件に満たさない人がいたのが意外だった。特に、意外だったのは、ゼロ初級と思えないような次の人たちである。「日本アレポセンター（シリアにある）で初級1の60%を習った」、「日本にいるときに、4年間でいくつかの表現や語彙を少し習った」、「日本人の友達から様々な表現を習った」、「トライアルのコースで学習した」、「日本語学校で学習した」。これらの人はおそらくゼロ初級とは言えないだろう。

つまり、コースの条件に満たさない人が登録したということは、こういう e-ラーニングのコースがなかなかなく、登録者はこのコースを期待しており、ちゃんとコースで日本語の勉強を希望する可能性がある。こういうことからアラビア語母語話者向けの e-ラーニングによる日本語教育の必要性が見えてきたと言える。

また、イメージは、「プラスのイメージ」、「どちらでもないイメージ」が多かったことや、10年ぐらい前から独学している人がいること、日本に関心を持っている人が70%だったこと、

到達したいレベルは、「超級」が一番多かったことから、登録者のモチベーションがかなり高いことが明らかとなった。

3.3.4.4. 登録者に説明した事項

1月18日（募集期間終了2日後）に、第1課「ひらがな」を投稿してから、前述したアンケートに回答していない40人程度の登録者のリマインドを兼ね、3.3.2.のコースの紹介動画で述べていない詳細についての投稿で述べた。それは次のようであった。

1. コースは、会話（出演による動画）と聴解に基づいて文法を学ぶ。最初は会話があり、それにより文法を説明するが、次に例を挙げて練習する。
2. 部分的に、『はじめよう日本語初級1』に基づいて、日本で外国人が直面する自己紹介や家族、休みの日、仕事、大学などについての会話を学ぶが、このコースの特徴の1つは、他の教科書とは異なり、日本語が自然であり、教育書にしか出現しないようなことがないように配慮している点である。（これは私が日本に来たときに個人的に気付いた点であり、『みんなの日本語』という教科書で日本語を勉強したが、日本に来たとき、日本がそれとは異なる言い方（文法）で話していることに驚きを感じたからだ）。また、英語を媒介語として使用せず、出来るだけアラビア語のみで文法を説明するようにする。
3. 以上の2.に基づいて、コースの出力は、過去と現在の時制を使用し、簡単な文で日常的な事柄について話せるようになることが期待される。
4. レッソンの動画は、毎週金曜日に投稿する。前述のとおり、GMT⁵⁶の午前10時前にインターネットに投稿する。（各動画のサイズと時間の違いにより、特定の日付を設定することはできない⁵⁷。

⁵⁶ GMT ; Greenwich Mean Time（グリニッジ標準時）。日本時刻は GMT + 9 時間。

⁵⁷ その後、「動画の公開時刻を予約する」という事前に特定の日にちで動画が自動的に投稿されるように設定できる機能を知り、動画を GMT の午前 10 時にインターネットに投稿されるように設定した（日本時間夜 7:00 に

5. 毎週宿題があり、その提出締め切りは、毎週月曜日である。その宿題は、①選択式による「聴解宿題」。②困難点や質問を書き留めるための「振り返りフォーム」。③レッスンにより、練習してほしい特定の事柄の「音声ファイル」。④レッスンにより、質問に答える「産出宿題」（たとえば、何人家族ですか？）。
6. 宿題や困難点を見て、毎週木曜日に「フィードバック専用動画」でフィードバックする。
7. このコースでは、学習の進捗状況をフォローアップするために、宿題の提出が非常に重要とされる。
8. このコースでは、ひらがなとカタカナのみを学習する。漢字を学びたい人は、自分で学習してください。（日本語の言葉の発音は、英語またはアラビア語で書かずに、日本語の文字のみで書く）したがって、2週間以内に学習する必要がある。もちろん、会話などに出現し、それによって学習しないと、よく定着しない。つまり、繰り返すことで覚えやすくなる。ひらがなやカタカナの試験は行わない。ひらがなやカタカナを学習できるアプリなどで簡単なテストを行うことができる。
9. コースの最後に期末テストを行う。2つの形式になるが、① Skype または Zoom⁵⁸による会話テスト。②文法テスト。多くの場合、Skype または Zoom により、学んだことを確認する。なお、テストの形式は、宿題の結果などにより変更される場合がある⁵⁹。
10. このコースの学習スケジュールをまとめると次のようになる。金曜日がレッスン動画、月曜日が宿題提出締め切り（最後の提出時間は GMT 午後 11 時 59 分とする）。
11. このコースの学習は、eラーニングであるため、自律学習に大きく依存する。したがって、登録者が、コースの最後まで高い学習意欲で継続できるように、日本語に興味を持つことが望ましい。
12. このコースに登録したが、「アンケート」と「研究協力承諾書」に回答しなかった人が約 40 人いる。それらを回答しなければ、必要な情報が得られないため、次の水曜日今月 23 日を締め切りとする。時間が過ぎても回答が得られなかった場合、残念ながら、

当たる）。

⁵⁸ オンラインで会話やミーティングを小なうことができるアプリ。

⁵⁹ その後、変更した。第 4 章を参照。

得られなかった登録者を Google Classroom から削除せざるを得ない。登録者の情報次第、クラス分けの有無を決めるので、協力をしてほしい。

3.3.4.5. クラス分け

(1) クラス分けの理由

以上のアンケートの考察で、コースの登録条件に満たさない登録者がいたと分かった。特に、他のコースや独学でない方法で日本語を学習し、レベルがゼロだと思えない人がいたため、学習環境により、JFL と JSL のみに分けていたが、環境と学習経験により、JFL (A、B)、JSL (C) というように分けた。つまり、JFL は、A クラスと B クラスに分け、JSL はそのままにして、C クラスと名付けた。クラス分けの条件は次に述べる。

(2) クラス分けの条件

・A クラスの学習者

A クラスの学習者は、日本語を独学で全く学習したことがなかった、あるいは、独学で少し学習したが、文法は学習したことのない、つまり文法のレベルがゼロという JFL 登録者を対象とした。それは、第 2 章で述べた通り、シラバスは構造シラバスであり、文法は積み上げで取り上げ、「ません」のような形式が通常取り上げられることがあるため、文法学習がゼロという登録者が望ましいと考えたためである。

2月2日（コース開始2週間後）の時点で、A クラスの登録者は、63 人だった。

・B クラスの学習者

A クラスの学習者と異なり、独学でも教育機関でも文法を少し学習したことのある JFL 登録者を B クラスの対象者とした。

2月2日の時点で、B クラスの登録者は、11 人だった。

・Cクラスの学習者

Cクラスの学習者は文法の学習により分けず、全員「JSL」だとする。

2月2日の時点で、Cクラスの登録者は、17人だった。

Aクラス、Bクラスを作成した際に、登録者にJFLクラスからそれぞれ適切なクラス（AかB）に登録するように依頼したが、登録しなかった人もいた。AクラスとBクラスは、137人から74人（54.1%）へと減少した。つまり、63人（46%）が求められるクラスに登録しなかったと言える。ここでは、脱落と呼ぶ。また、19人だったCクラスは、19人から17人（89.5%）に減少したことから、2人のみ自分の名前を自分で削除した。これも脱落と呼ぶ。つまり、脱落は、求められるクラスに登録せずいた人と、求められるクラスに登録したが、その後自分の名前を自分で削除し、いなくなった人のことである。要するに、Aクラス、Bクラス、Cクラスの学習者総数がコース開始2週間後、156人から、91人（58.4%）へと減少し、脱落した人は63人（41.7%）だった。

3.3.4.6. 動画の投稿の流れ

(1) レッソンの動画

第2章で作成した教材の会話の部分は、撮影したが、聴解練習問題の部分は収録した。

撮影した会話と収録した聴解練習問題に基づいて、アラビア語で文法を説明している動画を撮影した。

「ArapoN」のロゴ、教師からの挨拶（今回勉強することの紹介など）、「ArapoN」のロゴ、会話の動画、文法解説の動画（ホワイトボードに書きながら）、聴解の収録、その解説動画、レッスンのまとめ、最後の挨拶（次回勉強することの紹介など）をアラポンのロゴを編集ソフトで一つの動画とした。（動画や音声編集によく使用される「Wondershare Filmora」というソフトを使用した。）

アラブ諸国のほとんどでは、毎週の金曜日と土曜日が休日となっているため（レバノン

日本と同様土日が休日)、動画を毎週金曜日に YouTube に投稿した。投稿時間は、決まっており、日本時間 GMT+9:00 の時間で夜 7:00、アラブ諸国のシリアが GMT+3 (サマータイムだとすれば) 正午 12:00 に当たる。

レッスンの動画の回数は、週に 1 回とした。

レッスンの動画を YouTube に投稿してから、word ファイルで作成していたレッスンの会話・聴解練習問題のascript・語彙(音声付き)・文法解説のシート(以下の図 47 を参照)の 3 つのファイルを Google Classroom に投稿していた(以下の図 46 を参照)。

なお、レッスンの動画の時間は決まっていない。ほぼ 30 分から 1 時間とした。特に最初のレッスンの時間が長かったが、進んでいくにつれ、徐々に短くなっていった。最も長かった動画の時間は、58 分 18 秒だったが(第 4 課)、最も短かった動画の時間は、14 分 37 秒であった(第 22 課)。

例として、許可をテーマにした第 20 課(～てもいいですか)の構成は、以下の通りである。



図 34 「ArapoN」のアニメーションロゴ



図 35 教師からの挨拶



図 36 「ArapoN」のアニメーションロゴ



図 37 会話

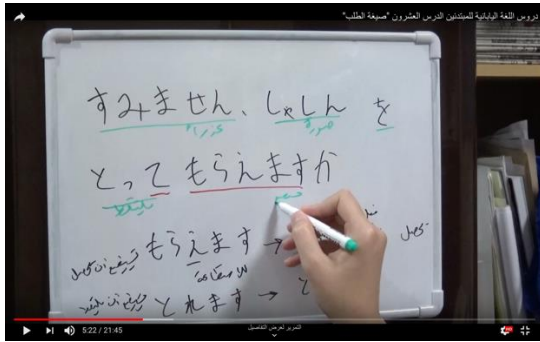


図 38 会話の解説

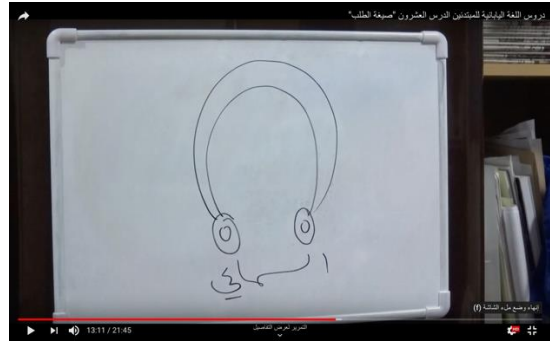


図 39 聴解練習 1

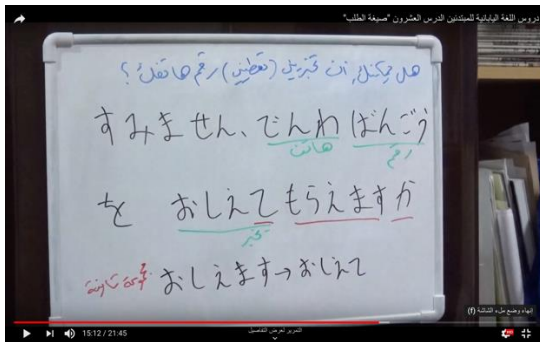


図 40 聴解練習 1 の解説



図 41 聴解練習 2

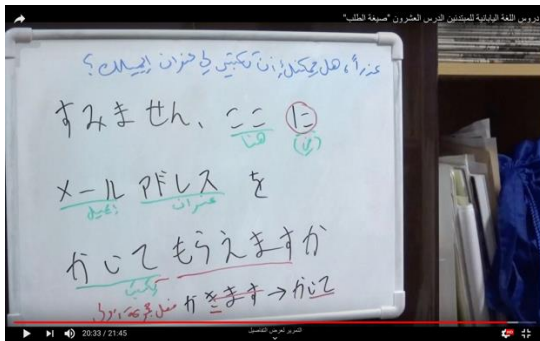


図 42 聴解練習 2 の解説

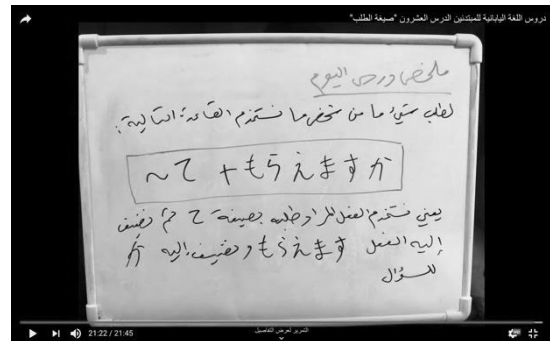


図 43 レッソンのまとめ



図 44 最後の挨拶



図 45 「ArapoN」のアニメーションロゴ

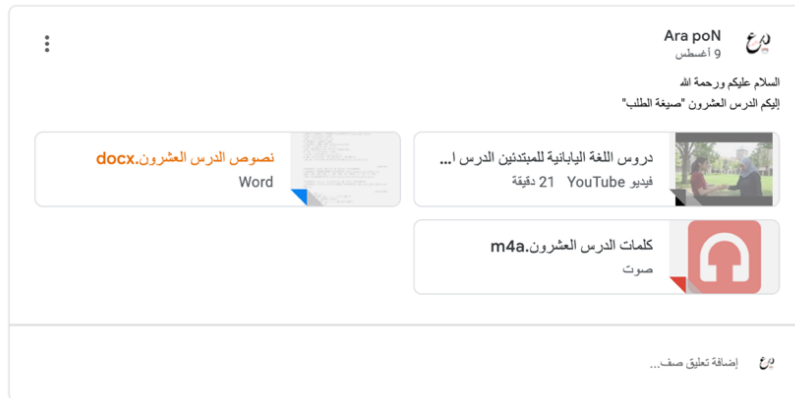


図 46 第 20 課 Google Classroom に投稿した 3 つのファイル



図 47 第 20 課 会話・聴解練習問題のスク립ト・語彙・文法の解説のシート

(2) 宿題の投稿

宿題は、①「振り返りフォーム」（レッスンで困難だったところなど）、②聴解の理解を確認する選択肢フォーム（音声付き）「理解宿題」（音声は日本語、問題はアラビア語で作成）、③産出すべき問題のためのフォーム「産出宿題」と同時に、その回答を録音し、メール

で送信してもらった「産出音声宿題」、④「語彙宿題」⁶⁰の4つの宿題があった。なお、すべての宿題に、Google フォームを使用した。

宿題の締め切りは、毎週 GMT 火曜日⁶¹夜 12 時、日本時間で水曜日午前 9:00 にした。つまり、レッスンの動画を投稿して4日間後とした。(アラブ諸国のシリア夜 3:00 までに当たる)。それは、レッスンの動画が週に1回のため、金曜日にレッスンの動画を投稿し、学習者が学習できる時間を与え、フィードバックの動画を水曜日に投稿し、次の金曜日のレッスンまで、復習できる2日間を与えるためである。

なお、聴解宿題と語彙宿題は、動画を通してではなく、Google Classroom を通して水曜日に正解を投稿していた。

第 20 課の宿題の投稿は以下の図 48 の通りである。



図 48 第 20 課 Google Classroom に投稿した宿題

①「振り返りフォーム」(レッスンで困難だったところなど)は、学習者が躓いていたところ

⁶⁰ 第 8 課から開始した。

⁶¹ 最初は前述した通り、月曜日としたが、火曜日に変更した。

や困難なところ、進捗状況、理解度、改善点のヒントになるようなところを知るために以下の質問を行った。

1. このシートとフィードバックの動画は役に立つと思いますか。（少し役にたつ、とても役にたつ、役に立たない）
2. 今日の講座の説明は（よく分かった、少し分かった、レベルが難しくて追いついていけない）
3. 日本語で特に難しかった項目はありましたか。
4. 「はい」と答えた人は、何が難しかったですか、なぜそれは難しかったと思いますか。難しくならないようにどうしたらいいと思いますか。
5. 教師の説明は分かりましたが、日本語で難しかった項目は何ですか。
6. 特に難しかったことはなかったが、もっといい解説になるようにこうした方がいいという意見があれば、書いてください。
7. 他にご意見があれば、ご自由に書いてください。

②聴解の理解を確認する選択肢フォーム（音声付き）「理解宿題」（音声は日本語、問題はアラビア語で作成）は、語彙、そして形式の聞き取りを中心に確認するために作成した。なお、問題はアラビア語で作成したが、以下の例のように日本語訳を付ける。第20課を例に挙げると、以下の例(12)、例(13)のようになる。

例(14) 聴解宿題1

A: すみません、窓を開けてもらえますか。

B: はい。

問題1: Aさんはなんと言いましたか。

1. 窓を開けませんか。
2. 窓を開けてもらえますか。
3. 本を読みませんか。
4. 本を読んでもらえますか。

問題2：Bさんはなんと言いましたか。

1. はい。
2. いいえ。

例(15) 聴解宿題2

A：これをチェックしてもらえますか。

B：はい。

問題1：Aさんはなんと言いましたか。

1. これをチェックしてもらえますか。
2. これをチェックしませんか。
3. これでいいですか。

問題2：Bさんはなんと言いましたか。

1. はい。
2. いいえ。

③産出すべき問題のためのフォーム「産出宿題」と同時に、その回答を録音し、メールで送信してもらった「産出音声宿題」は、レッスンによるが、1. 特定の質問をする（休みの日は何をしますか）、2. 学習者それぞれの状況を配慮し、質問をする（大学に通っている方は、大学に何時から何時まで行きますか。お子さんがいらっしゃる方には、お子さんは何時から何時まで学校に行きますか）、3. 特定の質問をせず、取り上げたパターンを使用し、自由に文を作成してもらおう。第20課の場合は、（「～てもらえますか」を使って文を作ってください）とした。

④「語彙宿題」⁶²は、穴埋めにし、事前に用意した語彙の中で適切なものを選択してもらった。レッスンで取り上げた語彙を定着させるための宿題である。以下の例文は、第20課で使用したものである。なお、文に新出語彙があった場合は、アラビア語訳をつけた。

例(16) 穴埋め

問：次の語彙の中から適切なものを選んで、空欄に書いてください。また、動詞の場合は、必要なら形式を変えて書いてください。

(でんわばんごう、しゃしん、メールアドレス、おしえます、まど、チェック)

1. きょうと に 行って おてら の () を とりたい です。

おてら معابد بونزية

2. ここ に なまえ と () と () を かい
て もらえます か

3. じゅうしょ を () 。 じゅうしょ عنوان المنزل

4. すみません、() を あけて もらえます か。

(3) フィードバックの動画

毎週水曜日に振り返りフォームと産出の宿題をチェックし、各自が録音した音声にフィードバックしたうえで、水曜日に全員向けのフィードバック専用動画を投稿していた。なお、フィードバックの動画の時間は決まっていない。最も長かった動画の時間は、21分21秒であり(第12課)、最も短かった動画の時間は、1分56秒であった(第18課)。フィードバックの動画は、「振り返りフォーム」に質問が書いてあれば、それに回答してから、「産出宿題」をチェックし、学習者の誤用を編集ソフトで画面に書きながら、フィードバックしていた。誤用の指摘だけでなく、正用については褒めた。構成は、以下第20課のフィードバック専用動画を例に挙げると、「ArapoN」のロゴ、挨拶、振り返りフォームの質問をチェック、産出宿題

⁶² 詳細は、以下の3.3.4.7.「実践中改善した点」の(5)「語彙宿題」を参照。

をチェックし、フィードバックする、挨拶、「ArapoN」のロゴというような流れである。



図 49 ArapoN のアニメーションロゴ



図 50 挨拶



図 51 振り返りフォームへの回答



図 52 産出宿題へのフィードバック



図 53 挨拶



図 54 ArapoN のアニメーションロゴ

レッスンの動画の流れ、宿題とフィードバックの流れを以下の図 55、図 56 で示す。

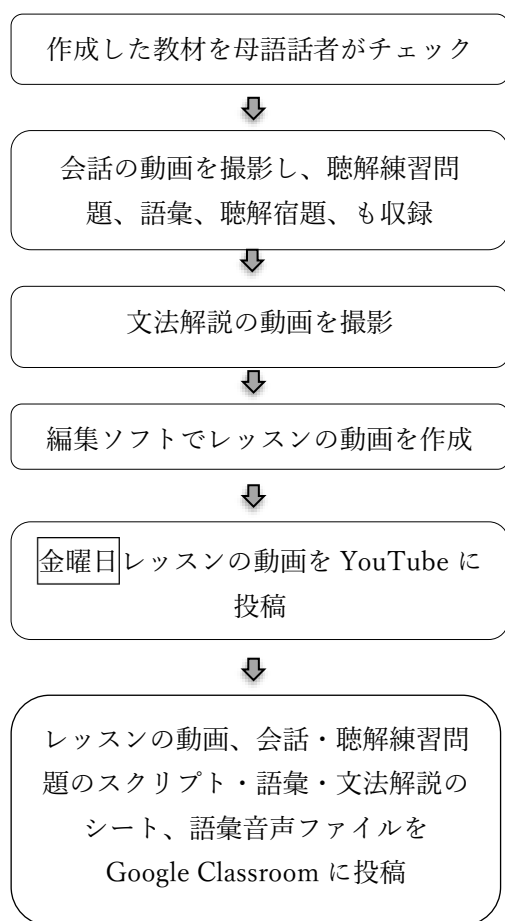


図 55 レッソンの動画の流れ

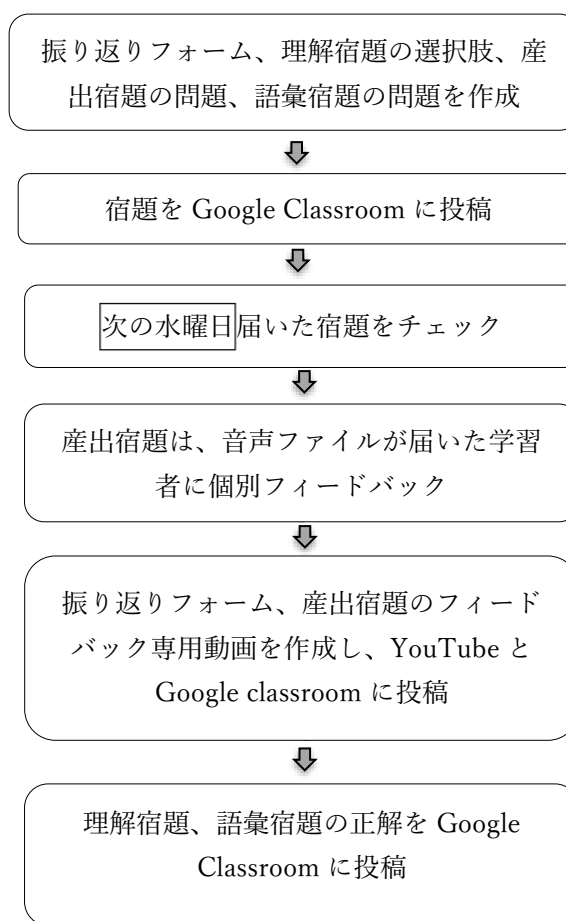


図 56 宿題とフィードバックの流れ

3.3.4.7. 実践中改善した点

(1) 文字の表示の仕方

文字は、ホワイトボードへの手書きにするか、それとも活字にするかは、決定しないまま、第3課（自己紹介）の際に、手書きで書いてみた。すると、「先生の手書きの文字が分かりにくい」という意見があったが、「活字を見るより、先生が手書きで文字を書いているところを見た方が集中力がアップされる」という意見があった。筆者も方向が異なる日本語とアラビア語を手書きで書くメリットとして、それぞれ書いているところを見せた方がアラビア語母語話者の理解のためになると判断したため、コースの最後まで手書きというやり方を採用した。以下の図 57 のように、第3課の際に手書きで書いた。

なお、アラビア語は日本語と逆であり、右から左へと書く。

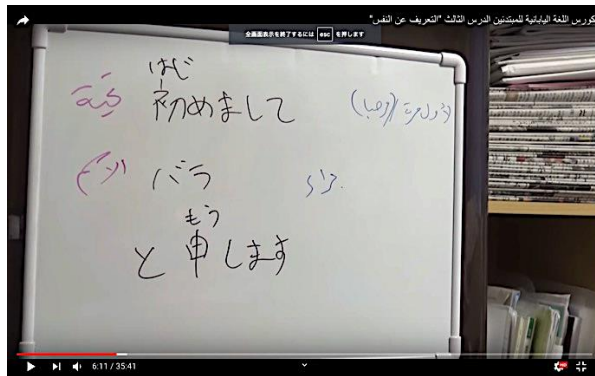


図 57 第3課 手書き

(2) 使用文字

第2章で述べた通り、第1課をひらがな、第2課をカタカナにした。1週間1回のレッスン動画を投稿していたため、学習者に2週間でひらがなとカタカナを覚えてもらった。以下の図58、59のように教えた。ただし、宿題の際には、Google フォームに書いてもらう必要があるため、スマートフォンを使用している学習者やパソコンを使用している学習者に、日本語で打てるように設定するように伝えた。

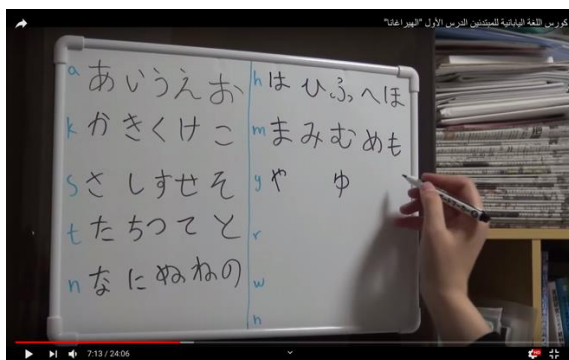


図 58 第1課 ひらがな

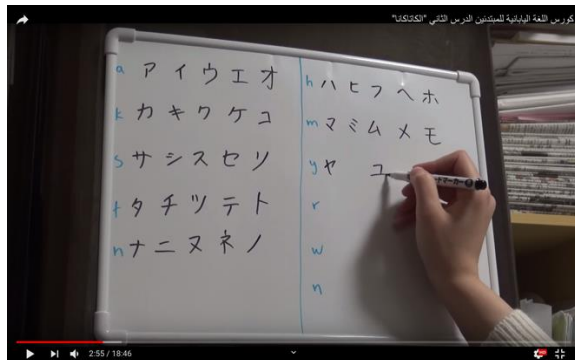


図 59 第2課 カタカナ

また、次の通り、一人の学習者が練習した文字を送信してくれた。

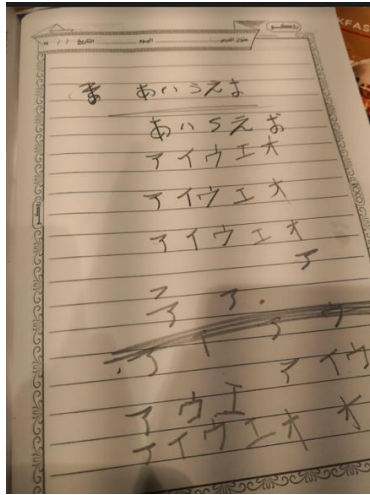


図 60 一人の学習者が練習した文字

上述したように、ホワイトボードへの手書きというやり方を採用した。第3課の際には、学習者が漢字に慣れるように、漢字にルビを振って会話の文章を書いたが、「漢字が難しい」という意見があった。そこで、漢字を使用するか、使用しないかは、「漢字は使用しない方がいい」、「ルビを振った漢字は使用した方がいい」というアンケートを行い、43人が回答した。そのうち、24人(55.9%)が「漢字は使用しないほうがいい」、16人(37.3%)が「ルビが振った漢字は使用したほうがいい」、3人(6.7%)が「その他」と回答した。「その他」に関しては、「漢字の使用から逃げるのは良くないと思うが、やっぱり難しい」、「漢字があったほうがそのままの日本語を学習できると思うので、その形と発音をはっきりさせてもらえれば嬉しい」、「先生が前おっしゃったように漢字が大事であれば、使用したほうがいいと思うが、『ひらがな』と『カタカナ』のレッスンがあったように、『漢字』のレッスンがあれば嬉しい」というコメントがあった。「漢字は使用しないほうがいい」という意見の方が多かったため、使用しないことにした。ただし、図40のように、「会話・聴解練習問題の SCRIPT・語彙・文法の解説のシート」に「漢字とひらがな」の文の下に「ひらがなのみ」の文を書いた。ルビを振った漢字を使用しなかったのは、ルビを振った際に、ひらがなが小さくなり、わかりにくいと予測されるからである。

以下の図61は次のレッスン、第4課からの図である。

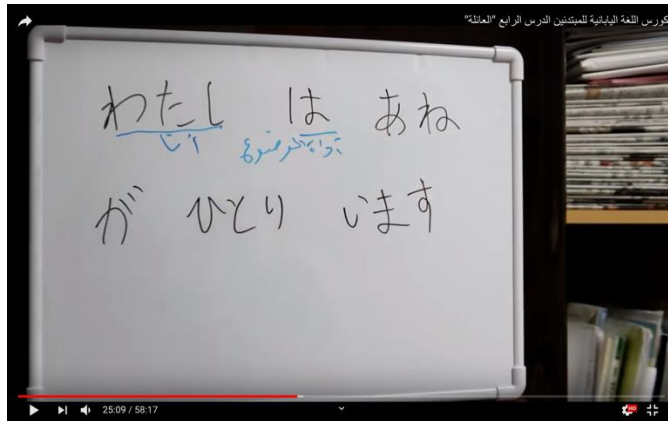


図 61 第 4 課 (ひらがなのみ使用)

(3) 言葉と助詞を解説する際の表示の仕方

第 3 課 (自己紹介) 後、「文字がまだそれほど読めないため、1 個 1 個の言葉や助詞に下線を引いてもらえれば助かります」という意見があったため、次のレッスン、第 4 課でその方法を採用した。その方法は以下の図 62、63 のようである。

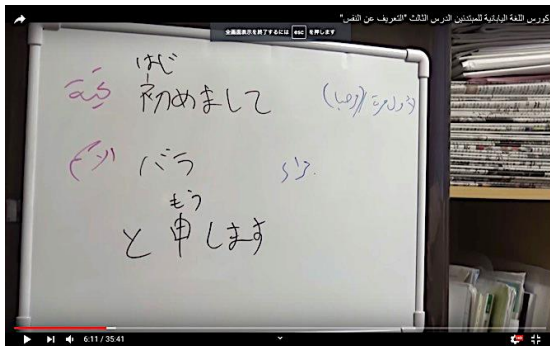


図 62 第 3 課 下線なし

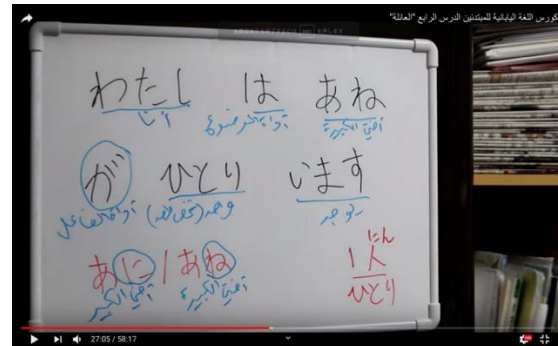


図 63 第 4 課 下線あり

(4) 宿題提出期限

「2.3.4.4.1 登録者に説明した事項」で述べた通り、最初は、宿題の提出締切日は、毎週月曜日だったが、ほとんどの学習者が大学生だと分かったため、(2)の「宿題の投稿」で述べた通り、締切日は火曜日に変更した。

(5) 「語彙宿題」

学習者の負担を大きくしないように配慮し、第2章で述べた庵（2015）では、「文法を定数にして、語彙を変数にする」という記述の通り、できる限り、学習者には他人の話ではなく、自分が話したいことを話してほしいという点があった。また、「語彙宿題」は、最初は導入せず、第9課から導入した。それは、学習者に、「語彙は実際に使用していないから覚えてもすぐ忘れてしまう」、「語彙を増やして欲しい」という意見があったからである。ただし、前述したように、学習者の負担を考慮し、自分のことを話せるようにするため、他の宿題とは異なり、必須とはしなかった。つまり、興味のある学習者は回答すれば良いということである。通常は、学習者が使用すると予測される語彙を教えたが、基本的に学習者が言いたいことは自分で調べて教師がフィードバックで修正していた。

(6) 文法のまとめ

動画が長くないように、最初は、レッスンの動画の最後のところに、「まとめ」を導入しなかった。しかし、第6課後に、「いくつかのレッスンの後、考えが整理できるようにするために、復習動画があれば、助かります」という意見があり、それは、レッスンの動画に「まとめ」を導入しなかったからなのではないかと考え、以下の図64のように、次のレッスン、第7課からまとめを導入した。

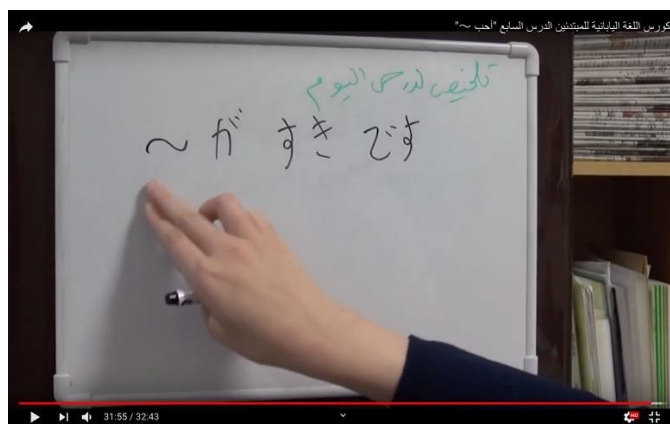


図 64 第7課 「まとめ」の導入

(7) 復習動画

上述した通りに、「いくつかのレッスンの後、考えを整理するために、復習動画があれば、助かります」という意見があった。そこで、第10課後、復習動画を以下の図65のように作成した。

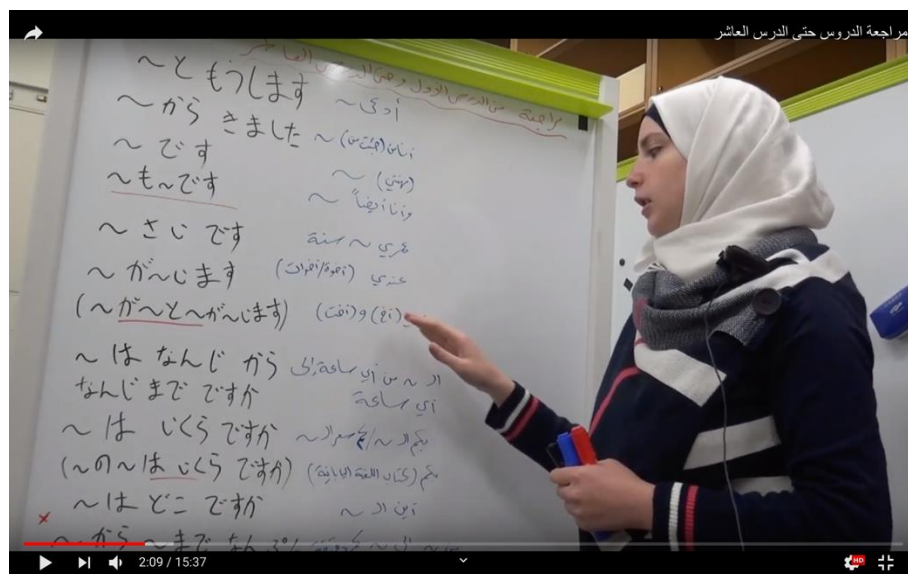


図 65 第10課後の復習動画

(8) 筆者の日本語学習経験についての動画

第14課後、「先生の経験や学生の時の勉強の仕方、リソースについての動画を作ってもらえれば嬉しい」という意見があり、以下の図66のように動画を作成した。



図 66 筆者の日本語学習経験についての動画

3.3.4.8. 改善できなかった点

学習者に指摘されたが、改善できなかったところは次のようである。

①「情報量が多い」

①から⑥までは、第3課から第5課まで指摘されたことだが、①に関しては、ゼロから日本語を説明したため、仕方なく情報量が多かった。ただし、第6課以上は、動画も短くなり、指摘されなくなった。

②「発音の指導」

これは、かなり指摘されたことであり、コースの紹介動画で日本語の文法・音声・文字をアラビア語と対照させながら、紹介したが、それでも「発音が難しい」、「先生が発音しているところを見たい」というコメントがあった。筆者は大きな口で発音している際の顔が映った動画を撮るのが恥ずかしかったため、撮らず、音声のみで発音した。

③「日本語の発音はアラビア語の文字で書いてほしい」

これは、標準アラビア語（フスハー）に3つの母音しかない（シリア方言などだともっとある）ため、5つの母音を持っている日本語はアラビア語の文字で書けないとフィードバックした。

④「解説が速くて追いついていけない」

動画をできる限り短くしようとしたため、速く説明した。学習者が動画を何回も視聴すれば良いと考えたからである。また、YouTubeの動画だと、スピードを調整できる機能がついており、ゆっくり視聴できる。

⑤「文法を先に説明してほしい」

第2章で述べたように会話を中心とした教材を作成し、文法を説明したため、それが難しく、先に文法を説明してほしいというコメントがあった。アラブ諸国の多くでは、特にシリ

アでは英語とフランス語を教える際に、文法を先に教えるところが多い。最近では、教科書が更新され、会話を中心とした教え方を採用したところが増加した。

⑥「動画を短くしてほしい」

これは、以上の①にも繋がるが、情報量が多ければ、動画が長くなりやすい。

⑦「何か覚えるために各アラブ諸国のグループを作ってコンテストをやりませんか」

モチベーションを高めるために、せっかく様々なアラブ諸国からの学習者が集まっているので、何か覚えるために各アラブ諸国のグループを作ってコンテストをやらないかという意見があった。「アイデアをありがとうございます！」と学習者に励ましの言葉を送ったが、動画の撮影や編集などの関係で、できなかった。

⑧「語彙を覚えるための歌を作ってもらえませんか」

語彙は忘れやすく、歌だと、覚えやすいため、歌を作ってもらえないかという意見があり、「アイデアをありがとうございます！」と学習者に励ましの言葉を言ったが、⑦のように時間の関係でできなかった。

⑨「作文の宿題があればどうですか」

文字を打つのを速くするために、作文の宿題があればどうかと、第13課後学習者に提案されたが、その時点で、宿題は4つだったため、それ以上負担が大きくなるように、課さなかった。

3.3.4.9. 教師からのフィードバックと学習者の誤り

「振り返りフォーム」と「産出宿題」から分かった上でフィードバックした誤りは、以下の表11で示すが、「《1》表記・発音」、「《2》助詞」、「《3》言語形式」、「《4》語順」の4つに分類される。

さらに、「《1》表記・発音」は、「《1-1》カタカナで書かなければいけない語彙が部分的、あるいは全体的にひらがなで書かれている」、「《1-2》濁音、長音、促音、拗音の誤りがある」、「《1-3》文字が抜けている、あるいは文字が間違っている」の3つに分類される。

また、「《2》助詞」も次の3つに分類される。「《2-1》助詞が抜けている」、「《2-2》助詞が不要なところに使用されている」「《2-3》助詞が間違っている」。

「《3》言語形式」は、「《3-1》活用に誤りがある」「《3-2》テンスに誤りがある」「《3-3》形式にある要素が抜けている」の3つに分類される。

「《4》語順」は、「《4-1》語順に誤りがある」に分類される。

表 11 フィードバックした誤り

《1》表記・発音	《1-1》カタカナで書かなければいけない語彙が部分的、あるいは全体的にひらがなで書かれている 《1-2》濁音、長音、促音、拗音の誤りがある 《1-3》文字が抜けている、あるいは文字が間違っている
《2》助詞	《2-1》助詞が抜けている 《2-2》助詞が不要なところに使用されている 《2-3》助詞が間違っている
《3》言語形式	《3-1》活用に誤りがある 《3-2》テンスに誤りがある 《3-3》形式にある要素が抜けている
《4》語順	《4-1》語順に誤りがある

以上の誤りに例文を挙げると以下のようなになる。

《1》表記・発音

《1-1》カタカナで書かなければいけない語彙が部分的、あるいは全体的にひらがなで書かれている。

例 (17) まんが を よみます

《1-2》濁音、長音、促音、拗音の誤りがある。

例 (18) スバ から えき まで なん ぶん ぐ らい ですか？ (濁音、長音の誤り)

例 (19) すごく、よかた です (促音の誤り)

例 (20) に じょう さん さい です。 (拗音の誤り)

《1-3》文字が抜けている、あるいは文字が間違っている。

例 (21) わたし は すう が く を べん きて います

《2》助詞

《2-1》助詞が抜けている。

例 (22) わたし の だいがく しちじ から いちじ まで です。(私の大学 7時から1時までです。)

《2-2》助詞が不要なところに使用されている。

例 (23) まいにち は (に) じゅうじ に アルバイト を します⁶³。

《2-3》助詞が間違っている。

例 (24) だいがく の はちじ から さんじ まで です

例 (25) スーパ に かいもの を します。

⁶³ 「毎日 10時にアルバイトをします」はここでは、アラビア語でも不自然なので、「10時にアルバイトに行きます」、「10時から～時までアルバイトをします」を使いましょうともフィードバックした。

《3》言語形式

《3-1》活用に誤りがある

例 (26) よかったでした。

例 (27) エンジニアになりたいます

例 (28) はい、なれましたです。

《3-2》テンスに誤りがある

例 (29) 友達に会って、映画を見て、キャンプに行きました。（「やすみのひはなにをしますか」という質問に対する回答）

《3-3》形式にある要素が抜けている

例 (30) イード⁶⁴はすごくたのしかった。（「です」が抜けている）

《4》語順

《4-1》語順に誤りがある

例 (31) わたしわがっこうから七時までいちじ（「私の学校は7時から1時までです」のアラビア語的な語順で作成された）

3.3.4.10. 学習者のモチベーション

宿題を提出していた学習者はモチベーションが高かった。

例えば、Aクラスの学習者の中に、2人妊娠していた女性がいたが、ちゃんと宿題を提出していたため、筆者は気付かずにいた。ところが、「先生、子供を産んだので、今週の宿題は提出

⁶⁴ イードとは、イスラム教徒のお祭りのことである。

できないんです」というメールが届き、その時初めて妊娠している学習者がいることを把握した。

その学習者の1人は、「筆者の日本語学習経験についての動画」の投稿後、このコメント（以下の図67を参照）が書いた。「私は4年間日本に滞在しましたが、日本語を学ぶ機会がありませんでした。いくつかの語彙を使って、自分が言いたいことを伝えていました。パレスチナに戻ったとき、日本がとても恋しくて、「日本語なんて使わないから勉強するのは無駄じゃん」と周りに言われている中で、勉強できるリソースを調べていました。ところが、先生のコースの紹介動画を見て、今がゴールデンチャンス！だと思いました。それは、アラブ諸国では、なかなか日本語を勉強できるチャンスがないからです。継続できるかどうかは、状況によりますが、関心や興味は満々です。」



図 67 「筆者の日本語学習経験についての動画」の投稿後のコメント

また、Bクラスの学習者から「先生、『Hello pal』というアプリで知り合った日本人と話していたら、『日本語が上手ですね!』と褒められてとても嬉しかったです!先生に100年感謝しても感謝しきれないです」というメッセージが以下の図68のように届いた。

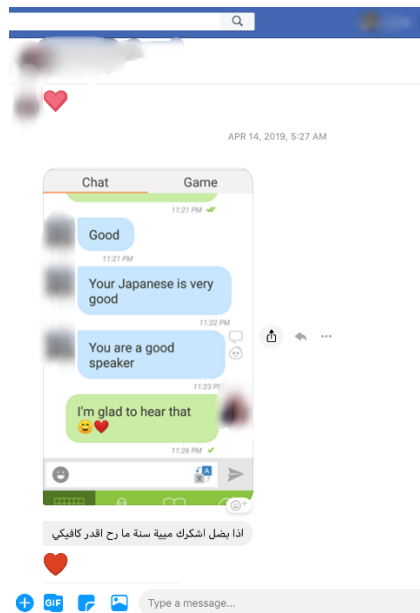


図 68 B クラスの学習者からのメッセージ

それから、Cクラスの学習者（JSL）の一人からメールにてこのメッセージが届いた「先生、Instagramにこの投稿しましたよ」その投稿は、以下の図62のようであるが、その内容は次のようである。「今からハンス経験は、日本での初めての経験で、1年経っても読めるようにしたいので、ここで「Instagram」で書きます。この前、知り合った日本人にメールに誘われました。（その日本人と知り合ったきっかけは、息子の幼稚園の近くのバス停の前で何回も会って友達になりました）日本人のママと休みの日を過ごすことをすごく楽しみにしていましたけど、日本語があまりできないので、ちょっと迷いました。（後は、あまり社交的ではないタイプで、自分から話しかけて思っていることをシェアするのが怖かったし）でも、迷っていた気持ちの壁を壊したかったし、日本語のコースで習ったことがどれくらい話せるかも確かめたかったので、とりあえず話してみようかなと思いました。特にすごく著しく日本語を上達させてくれたYouTubeのAraponのコースで勉強したことを使ってみようかと思いました。そして、日本人の友達と話ことができ嬉しそうでしたけど、彼女は英語で、私は日本語で話そうとしていました。完璧ではなくて、学んだことをやっと思ってみたという忘れられない経験でした。」



図 69 Cクラスの学習者が「Instagram」に投稿した投稿

また、別の学習者からこのようなコメントがあった。「コースの前に、アニメを見ていた時、ほとんどの語彙が分かっていたし、話されていたことはゆっくりだったら、分かっています。ただ、日本語よりかは、アニメの話に夢中になっていました。ところが、あれから3年間経ってこのコースに入ってから、アニメの話よりかは、日本語の語彙や文を全然違う聞き方で聞くようになり、字幕に間違いがあったときも気づくようになりました。この短い間でそれができるようになって本当に嬉しいです。先生の易しくて細かくて面白い解説のおかげです。本当にありがとうございます」

さらに、課を進めていた中で、「3.3.4.8. 改善できなかった点」に触れた「解説が速くて追いついていけない」というようなコメントはどんどんなくなってきており、例えば、第9課後に、このコメントがあった「今回は、前のレッスンと比べて簡単だったなと感じました。初めて、聴解の宿題に回答していた時、語彙が分かったため、スクリプトを書かないで回答できました」。また第10課後に、「先生の解説、教え方、寛大さのお陰で、もっと日本語のことが好きになりました。ありがとうございます。」というコメントがあり、第12課後に、「解説ありがとうございます。先生がアラビア語訳を書いてくれる前に、全部分かったし、音声も分かるために何回も繰り返すのが必要なくなりました。ありがとうございます」。最後の第23課では、「先生に非常に感謝します。いくら感謝しても感謝しきれないし、先生の恩を忘れられな

いです」というコメントがあった。

以上のように、学習者から、モチベーションを示す言葉をもらうと、筆者も継続させるモチベーションが高くなった。一人の学習者でも、このような気持ちを持ち、日本語を学習する学習者がいると、教師が教える価値がある。

4. 調査の概要

調査は以下の3種類に分類する。

- 4.1. コースの最初から最後まで「Y+G」の宿題提出者数に関する調査
- 4.2. コースの最初から最後までYouTubeチャンネルのパフォーマンスに関する調査
- 4.3. 「Yのみ」と「Y+G」の到達度に関する調査

4.1. コースの最初から最後まで「Y+G」の宿題提出者数に関する調査

この調査は、Google Classroomの有効性を調べるために、Google Classroomに登録していた学習者の宿題はどのぐらいの割合で提出されていたかを明らかにするのが目的である。

第1課（ひらがな）、第2課（カタカナ）を除き、第3課から第23課の宿題提出者数を以下の図63で示す。縦軸は、宿題提出者数を表し、横軸は課ごとを表す。

なお、12課後、1週間の休みを挟み、10課分の中間テスト⁶⁵を行なった。また、第14課を4月26日に投稿し、第15課を、5月3日に投稿する予定だったが、5月6日から6月3日まではイスラム教徒の断食月の1ヶ月や断食明け祭のため、約2ヶ月レッスンの動画を投稿せず、休みとした。第15課は、7月5日に投稿し、通常通り、コースを継続した。

「語彙宿題」は前述したように、第9課から導入したが、第22課までにした。それは、第23課の際に、絵の描写が「産出宿題」だったため、「語彙宿題」は、必要ないと判断したからである。

「振り返りフォーム」、「聴解宿題」は、ピークが第3課であり、それぞれの提出者が43人、44人だった。それに対し、もっとも少なかったのは、最後の第23課であり、それぞれの提出者数が6人、8人だった。

一方、「産出宿題」は、第4課がピークであり、提出者数は46人だった。それに対し、もっとも少なかったのは、最後の第23課であり、提出者数が11人だった。「産出宿題」は、「振り

⁶⁵ 中間テストは、時間が短かった他、学習者の各国におけるインターネットの接続が悪く、不安定なところが多かったため、その結果を考察せず、あくまでも学習者のための練習とした。

「振り返りフォーム」、「聴解宿題」と異なり、第3課より、第4課の方が提出者数が多かったのは、第3課の際は、Google フォームではなく、メールにて自己紹介の音声を送信してもらおうという形だったが、第4課からは Google フォームによるものだったため、音声よりフォームに回答する宿題の方がやりやすかったのではないかと思われる。

また、「産出音声宿題」は、第3課がピークであり、提出者数が38人だった。それに対し、もっとも少なかったのは、最後の第23課であり、提出者数が、6人だった。

「語彙宿題」は、第12課がピークであり、提出者数が、13人だったが、もっとも少なかったのは、第18課、第20課、第22課であり、提出者数が8人だった。

以上から分かるように、「語彙宿題」がもっとも提出数が少ない宿題である。それは、前述したように、学習者の意見により導入したものであり、必須とはしなかったからだと考えられる。

また、以下の図70から言えるのは、第3課から第12課まで提出者数が著しく減少していき、特に、第3課から第8課までが顕著である。第3課（2月1日投稿日）から第8課（3月8日投稿日）まで、約1ヶ月1週間経っており、その前の第1課（1月18日投稿）と第2課（1月25日投稿）を含むと、1ヶ月20日間の期間がある。

一方、第15課から第23課まで提出者が多少減ったが、グラフはある程度安定していると言える。それは、長期間の休みを挟んでからであり、最後までモチベーションを持ち続けた学習者はその学習者であるためだと考えられる。

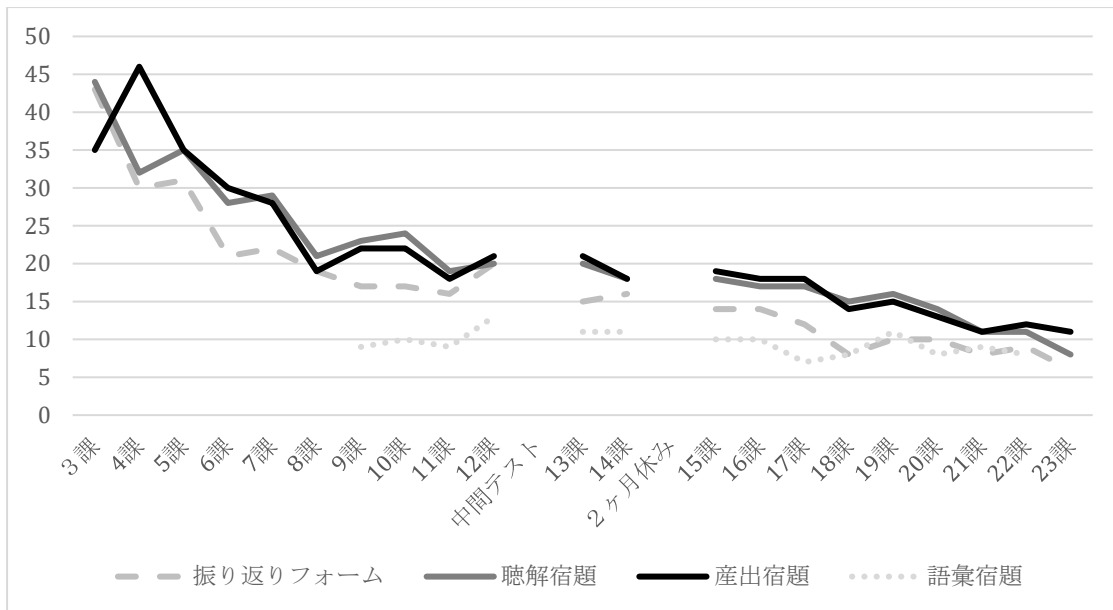


図 70 コースの最初から最後まででの宿題提出者数

また、コースの最初の登録者数と宿題提出者数を分析すると、前述したように、登録者総数は156人だったが、そのうち、130人（83.4%）が学習者情報のアンケートに回答した。3.3.4.5.の「クラス分け」の「(1) クラス分けの条件」で述べたように、コース開始2週間後に、脱落した人がおり、残りの学習者総数は、91人だった。そのうち、割合の多い宿題から分析すると、①「産出宿題」の提出者数の平均値⁶⁶（21.2人）の割合⁶⁷は、23.4%、（「産出音声宿題」の提出者数の平均値（17.4人）の割合は、19.1%。つまり、「産出宿題」を提出した23.1%のうち、19.1%が音声と一緒に提出していたということである。）

②「聴解宿題」の提出者数の平均値（20.1人）の割合は、23.1%、③「振り返りフォーム」の提出者数の平均値（17.1人）の割合は、18.8%、④「語彙宿題」の提出者数の平均値（9.6人）の割合は、10.6%であることが分かった。つまり、以上の4つ⁶⁸の宿題の提出者数の平均値（17人）の割合は、18.7%だということである。それぞれの割合は以下の図71で示す。

⁶⁶ 「振り返りフォーム」、「聴解宿題」、「産出宿題」は20課分あったため、その提出者数の平均値は、課ごとの提出者総数÷21（宿題のある課数）で求めた。「語彙宿題」は、14課分あったため、その提出者数の平均値は、課ごとの提出者総数÷14（課数）で求めた。

⁶⁷ 平均値の割合は、以上求めた平均値×100÷91（脱落後の学習者総数）で求めた。

⁶⁸ 「産出音声宿題」を含めず。

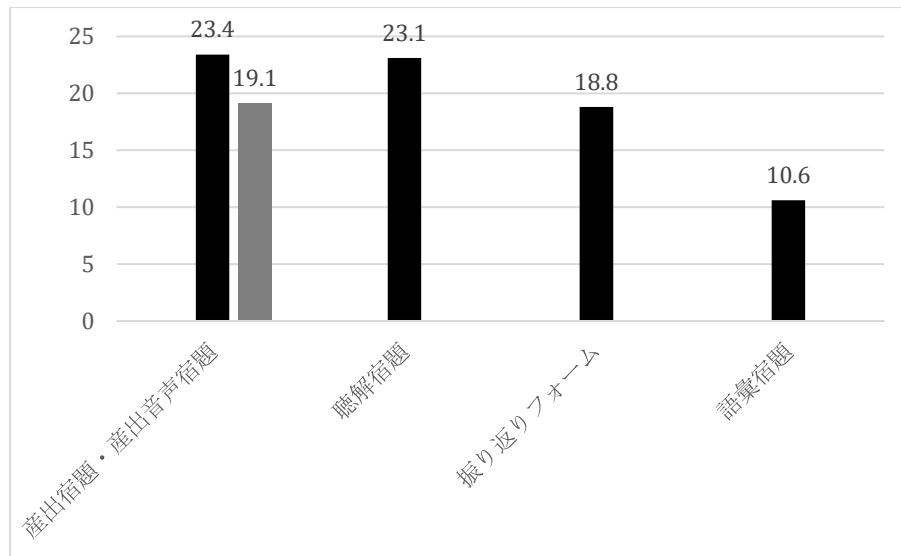


図 71 コースの最初から最後まで各宿題提出者数の平均値の割合

要するに、宿題を提出していた人は、残りの学習者総数の 4 分の 1 に達しておらず、かなり少ない割合だと言える。

各課の宿題提出者数は添付資料 6 を参照。

4.2. コースの最初から最後まで YouTube チャンネルのパフォーマンスに関する調査

この調査は、YouTube チャンネルの有効性を調べるために、YouTube チャンネルの動画の視聴回数⁶⁹、登録者数、視聴平均時間を明らかにするのが目的である。「3.3. e-ラーニングコースの概要」で述べた、YouTube チャンネルのパフォーマンスを測定するための 3 つの主要指標（①総再生時間、②チャンネル登録者数、③視聴回数）を参考にし、分析する。

「3.3.3. 1 ヶ月かけての YouTube チャンネルの視聴回数と登録者数」で、コースが始まる前の視聴回数が 2,714 回だったと述べた。また、「3.2.2. 本研究で実践した e-ラーニングの特徴」で、コースの実施期間は、2019 年 1 月 18 日から 2019 年 9 月 4 日までと述べた。ここで

⁶⁹ 視聴回数、登録者数、視聴平均時間は、「Y+G」の学習者も含む。それは、Google Classroom に登録している人とそうでない人が同様の動画を視聴しているからである。

は、2019年1月17日から2019年9月6日までの間を調べる。それは、2019年1月17日は、第1課の投稿日だったためである。また、9月4日は最後の第23課のフィードバックの投稿日であり、通常通り、学習者に視聴してもらうために2日与えたからである。よって、2019年1月17日から2019年9月6日のレッスンの動画の視聴回数は、22,795回であり、フィードバックの動画の視聴回数は、2,567回だった。登録者数は、以下の図72のように、1,520人だった。なお、視聴回数はYouTube Studio⁷⁰の全体的な統計を使用しない。それは、レッスンの動画とフィードバックの動画のそれぞれの視聴回数を見るのが目的であり、レッスンの動画とフィードバックの動画以外に、「復習動画」、「筆者の日本語学習経験についての動画」、「京都の秋（2本）」、「期末テストを受ける「Yのみ」を募集するための動画」⁷¹の動画も投稿し、全体的な統計の場合は、それが含まれるからである。ただし、それぞれのレッスンの動画とそれぞれのフィードバックの動画の視聴回数はYouTube Studioを参考にし、1本1本の視聴回数などを記し、その総数を求めた。添付資料7に添付した。



図72 コースの最初から最後まで YouTube チャンネルの登録者数

また、レッスンの動画の視聴回数で最も多かったのは、第1課（ひらがな）であり、14,373回だった。それに対し、レッスンの動画の視聴回数で最も少なかったのは、第23課であり、

⁷⁰ 詳細は、3.3.1. の「YouTube チャンネルの紹介動画」を参照。

⁷¹ 詳細は、「4.3.3. 被調査者」を参照。

121 回だった。最も多かった視聴回数ともっとも少なかった視聴回数の差が激しいため、視聴回数の平均値を出さない。なお、第 1 課は視聴者数が最も多かった動画だけではなく、登録者数も最も多かった動画であり、以下の図 73 の通り、722 人だった。つまり、1,520 人だった登録者数の 47.5%である。



図 73 第 1 課（ひらがな）の視聴による登録者数

最も長かった動画の時間は、58 分 18 秒であり（第 4 課）、最も長かった総再生時間は、7 分 34 秒（13%⁷²）だった（第 4 課）。一方、最も短かった動画の時間は、14 分 37 秒であり（第 22 課）、最も短かった総再生時間は 2 分 37 秒（18%）だった（第 22 課）。

フィードバックの動画の視聴回数で最も多かったのは、第 3 課であり、426 回だった。それに対し、レッスンの動画の視聴回数で最も少なかったのは、第 22 課であり、63 回だった。最も長かった動画の時間は、21 分 21 秒であり（第 12 課）、最も長かった総再生時間は、3 分 42 秒（17.4%）だった（第 12 課）。一方、最も短かった動画の時間は、1 分 56 秒であった（第 18 課）。最も短かった総再生時間は 48 秒（41.4%）だった（第 18 課）。

さらに、レッスン動画の平均時間⁷³は、31 分 1 秒だったが、レッスンの動画の総再生時間の平均値は、5 分 3 秒（16.3%）だった。それに対し、フィードバックの動画の平均時間は、11 分

⁷² 分は秒にし、その割合を求めた。 $(7 \times 60 + 34) \times 100 \div (58 \times 60 + 18)$

⁷³ 添付資料 7 に添付したレッスンの動画とフィードバックの動画の時間と総再生時間のそれぞれの平均値を求めた。分は秒にして求めた。

7秒だったが、その総再生時間の平均値は、2分5秒（18.8%）だった。つまり、いずれの動画も総再生時間の平均値は25%（4分の1）以下だったということが分かった。

つまり、レッスンの動画（22,795回）の方がフィードバックの動画（2,567回）より視聴回数が多く、レッスンの動画は、フィードバックの動画の8.9倍⁷⁴で視聴されていたということがわかった。

また、第1課（ひらがな）は、視聴回数が圧倒的に多く、14,373回だったが、それを視聴回数が121回だった最後の第23課の視聴回数と比べると、0.9%回しか最後までレッスンの動画を視聴しなかったことが分かる。つまり、ほとんどの視聴者は、第1課（ひらがな）を視聴したことにとどまり、他のレッスンの動画を視聴しなかったということである。

また、レッスンの動画（第4課；13%→第22課；18%）にしろ、フィードバックの動画（第12課；17.4%→第18課；41.4%）にしろ、課が進むにつれ、総再生時間が長くなっていったということが明らかとなった。

4.3. 「Yのみ」と「Y+G」の到達度に関する調査

4.3.1. 調査の目的

第2章では、本研究の理解レベルの項目と産出レベルの項目の選定基準について述べた。また、学習項目を理解レベルの項目と産出レベルの項目に分類する必要性についても触れた。それは、e-ラーニングで学習する人が習得した項目、特に「産出レベルの項目」をアウトプットする機会がほとんどなく、「動画を見て終わり」というように受身になりがちであることが予測されるためであると述べた。つまり、e-ラーニングの学習者は習得が「理解レベルの項目の理解」と「産出レベルの理解」（以降「理解のみ」）にとどまるのか、それとも「理解レベルの項目の理解」と「産出レベルの理解」と「産出レベルの産出」（以降「理解+産出」）までに到達しているのかを明らかにするのが目的である。そこで、「理解のみ」を測定するための選択式テストと、「理解+産出」を測定するための穴埋めテストの2種類のテストを実施した。その

⁷⁴ 22,795 ÷ 2,567 という形式で倍を求めた。

2種類のテストは、期末テストとして実施した。

なお、「Y+G」の学習者は、宿題提出が求められ、教師が、「産出宿題」と一緒に音声ファイルを送った学習者にほとんど直接フィードバックしていたため、「Yのみ」より、「理解+産出」ができると予測される。

以上のことを明らかにすることで、YouTuber 日本語教師の可能性、学習管理ツールの必要性を検討できる。そのため、以下の3つのリサーチクエスチョンを立てた。

- ① 穴埋めテストと選択式テストにおいては、「Yのみ」と「Y+G」の学習者の全体的な到達度は何%なのか。また、その到達度は異なるのか。
- ② 穴埋めテストと選択式テストにおいては、「Yのみ」と「Y+G」の学習者の全体的な○△×はそれぞれ何%か。
- ③ 穴埋めテスト、選択式テストを受けた学習者はどのような学習者なのか。

4.3.2. 調査時期

コースが終了したのは、9月4日（第23課のフィードバック専用動画投稿日）だが、8月30日である第23課の投稿日から数えて約1週間後、9月7日に期末テストを実施した。実施する日についてアンケートを実施したが、9月6日金曜日は都合が悪かった人が多かったため、9月7日に実施した。

4.3.3. 被調査者

「Y+G」の学習者は、穴埋めテストを受けたのが、15人（Aクラス7人、Bクラス6人、Cクラス2人）であり、選択式テストを受けたのが、14人（Aクラス6人、Bクラス6人、Cクラス2人）である。穴埋めテストを受けたAクラスの学習者の中に、「3.3.4.10. 学習者のモチベーション」で述べた、子供を産んだばかりの一人がおり、期末テストのために学習できなかったと言ったため、本研究の対象者としなかった。また、穴埋めのテストを受けたが、選択

式テストを受けなかった A クラスの学習者が、1 人いたため、本研究の対象者としなかった。

よって、A クラスの対象できる学習者は 5 人になったということである。

なお、本研究では、A クラスの学習者のみを対象とした。それは、期末テストを通してゼロからの言語力を測定するためであり、独学でも教育機関でも文法を少し学習したことのある JFL 登録者である B クラスの学習者は対象外とした。また、C クラスの 2 人の学習者は、JSL であり、学習環境が異なることから、対象外とした。要するに、「Y+G」で対象としたのは、5 人である。

一方、「Y のみ」の学習者は、コースの最初のデザインの段階で対象としないと考えていた。それは、「YouTube」の動画を視聴している人は何人いるかは予測できない他、いたとしても、「Y+G」の学習者と異なっており、宿題提出が求められていないため、動画を視聴し真面目に学習しないと考えたからである。しかし、コースを実践している中で、チャンネルの紹介動画の投稿日である 2018 年 12 月 14 日から、期末テストの約 3 ヶ月 3 週間前に当たる 2019 年 7 月 17 日までの視聴回数は、以下の図 74、75 の通り、18,663 回であり、登録者数は、1,164 人だった。それは意外なことだった。考えていたより、ずっと多かったため、必ずその中に真面目に学習している人がいると判断し、以下の図 76 のように、期末テストを受ける「Y のみ」の学習者を募集する動画を投稿した。

なお、期末テストを受ける条件は、「Y+G」のクラス分けをした際の A クラスと同様にした。それは、A クラスの学習者と比較できるようにするためである。なお、「Y のみ」は、宿題の提出がなかったため、レッスンの動画を全部視聴したかどうか、端末で日本語の文字を打てるかどうかを確認できない。そのため、その二つのことを「Y+G」の条件以外も、条件とした。また、募集期間は、投稿日である 2019 年 7 月 18 日から 2019 年 8 月 1 日（約 2 週間）とした。



图 74 2018 年 12 月 14 日から 7 月 17 日までの YouTube チャンネルの視聴回数



图 75 2018 年 12 月 14 日から 2019 年 7 月 17 日までの YouTube チャンネルの登録者数



图 76 期末テストを受ける「Yのみ」を募集するための動画と、その視聴者数

「Yのみ」の学習者を募集する動画を投稿すると、以上の図 68 の通り、視聴者数は 446 人だった。そのうち、21 人が期末テストを受けることを希望するというメールが届いた。その 21 人に、

「Y+G」の登録者に行った情報を収集するためのアンケートと同様のアンケートを実施した。しかし、実際に期末テストを受けたのは、そのうちの6人しかいなかった。その6人のうち、選択式テストのみを受けた1人がいたため、本研究では、その1人の学習者を対象とせず、残った5人を対象とした。

要するに、「Yのみ」の学習者と「Y+G」の学習者は、それぞれ5人を対象者としたということである。

被調査者の情報は以下の表12、13、14、15のようである。なお、「Yのみ」は、「Y+G」の「3.3.4.3. 登録者の情報」で質問した項目と同様であるが、情報をまとめた際によりまとめやすくするために少し順番を変えた。

表12 被調査者の情報1

		国籍	居住国	年齢	性別	職業	日本語学習の理由
Yのみ	1	エジプト	同様	21～25	女	大学生	全ての選択肢 ⁷⁵
	2	シリア	同様	26～30	女	アルバイト	日本に興味がある
	3	オマーン	同様	26～30	女	正社員	日本に興味がある
	4	エジプト	同様	21～25	女	大学生	所属大学が日本へのPHDの奨学金を提供しているから応募したい
	5	スーダン	⁷⁶ サウジ	36～40	男	正社員	日本人とコミュニケーションを取りたい
Y+G	6	エジプト	同様	26～30	女	学生・教師	全ての選択肢
	7	イエメン	同様	21～25	女	無職	言語を学ぶのが好き
	8	リビア	同様	21～25	男	大学生	アニメ・漫画が好き
	9	イエメン	オマーン	21～25	女	無職	言語を学ぶのが好き
	10	エジプト	同様	18～20	男	大学生	日本に行きたい

⁷⁵ 詳細は考察で述べる。

⁷⁶ サウジアラビアのこと。

表 13 被調査者の情報 2

		到達した いレベル	学習経験の ある言語	学習場所	学習期間	国での日本語 の使用機会	日本語独学 学習経験
Yのみ	1	超級	英語	学校	5年間以上	少しある（日 本語を学んで （いる仲間と	少しある
	2	上級	英語	学校	5年間以上	ない	少しある
	3	上級	英語	学校、大学（専 門、L2 ⁷⁷ ）	5年間以上	ない	少しある
	4	超級	英語	学校、大学（L2 ）、e-ラーニング	5年間以上	ない	ない
	5	超級	英語	大学（学習言語）	5年間以上	ない	ない
Y+G	6	超級	英語	学校、大学（L2）	5年間以上	ない	少しある
	7	中級	英語	学校	5年間以上	ない	ない
	8	上級	英語	学校	5年間以上	ない	少しある
	9	超級	英語、韓国 語	独学	5年間以上	ない	ない
	10	超級	英語、フラ ンス語	学校、e-ラーニ ング、家庭教師	5年間以上	ある	ある

⁷⁷ 第2言語として

表 14 被調査者の情報 3

		日本語独学暦
Yのみ	1	高校の時から少し日本語を独学し、今年 2 か月ぐらい「Japanese Pod101」という YouTube チャンネルから、ひらがな・カタカナ（カタカナはそこまでできない）を学習した。また、挨拶や自己紹介、数字、少しの語彙も学習し、『皆の日本語』の最初の 10 課を読んだだけで、本コースの動画を視聴し始めた際はもう忘れていた。
	2	少しの独学経験があり、8 年前にシリアを訪れた日本人の観光客や発掘作業に訪問した日本人との交流がきっかけで 2 ヶ月ぐらい挨拶表現を学習した。
	3	断続した月で、『Japanese from zero』という本と「memorize」、「Drops」というアプリを使用し、ひらがななどに基本的な挨拶を学習した。
Y+G	6	アニメやアプリ、YouTube のチャンネルを通してひらがな、日常表現、語彙を学習した。
	8	ひらがなを学習した。

表 15 被調査者の情報 4

		日本についてのイメージ	コースを知ったきっかけ
Yのみ	1	国民が謙虚、皆お互いを尊重し合う、マナーに惹きつけられる。日本は先進国で、経済的に発展している。私はこの国が憧れの国です	Facebook
	2	先進国で、国民が実用的です	YouTube
	3	素晴らしくて、教養・論理のある人が多い	友人から
	4	いつも発展している国で、特に教育と経済	Facebook
	5	物理的な面で発展している国ですが、発展しているほど幸せではない	Facebook
Y+G	6	少しは変わっているが、閉鎖的です。マナーが素晴らしい。宗教は多様だが、それについて話さない、仕事が一番、読書が好きな人が多い	YouTube
	7	様々な文化に満ちた国	友人から
	8	普通の国	Facebook
	9	美しくて自然が豊富。開放的だが、暮らしにくい	友人から
	10	長年戦争があったが、仕事・発明などで世界一	Facebook

4.3.4. 調査の実施方法

「4.3.1. 調査の目的」で述べた通り、2種類のテストを行った。「理解+産出」を測定する穴埋めテストと、「理解のみ」を測定する選択式テストである。なお、穴埋めテストを実施してから選択式テストを実施した。それは、選択式テストに出題される産出レベルの項目の理解が、穴埋めテストの産出レベルの項目の産出（回答）に影響を与えないようにするためである。その順番で分析していきたい。

それぞれのテストの時間は、1時間であり、その間に20分ぐらいの休憩を挟んだ。その休憩は、全員穴埋めテストを提出したと確認できるための時間でもあった。また、それぞれの項目数は26だったが、5項目に問題があったため、21項目のみを結果の分析対象とした。

出題内容は、レッスンの動画に出ている文法と語彙のみとした。それは、「Y+G」に、レッスンの動画に加えて、聴解宿題があり、その宿題に新出語彙があったが、「Yのみ」の学習者にはなかったことから、レッスンの動画の内容のみとした。

期末テストの実施方法として Google フォームを使用した。

(1) 穴埋めテスト

このテストは産出レベルの項目（産出レベルの項目の産出）とともに理解レベルの項目の理解の到達度を測定するのが目的である。なお、選択式テストと穴埋めテストの項目が対応するように設定し、語彙のみを少し変更したが、言語形式は一緒だった。例えば、以下の例(32)を出題した（このテストも問題にすべてひらがなかカタカナのみ使用した。添付資料8を参照）

例(32) A：今おいくつですか？ B：_____

ここでは質問を理解したうえで回答する必要がある。逆の形式はできない。

例(33) A：_____？ B：さん さい です。（×）

それは、理解レベルの項目の産出は求められていないからである。

穴埋めテストのインストラクション文は、次のようである。

1. 以下は A と B の間の短い会話形式の文であり、26 の質問があります。各会話に応じて、穴となっている A または穴となっている B を書いてください。文字は、ひらがなまたはカタカナで書いてください。数字がある場合は、それも数字ではなく、ひらがなで書いてください。

2. 最初の質問のみ、自己紹介のため、Aのみが話します。
3. 時々、文で使用してほしい語彙や動詞を書きますので、動詞の場合は必要に応じて活用を変えてください。
4. このテストの時間は1時間なので、各質問に回答するために2分半ぐらいあります。
(だからカンニングはしないでください)。
5. 穴に A または B の文字を書く必要はありません。穴に適切な日本語の文を書けば、十分です。

(2) 選択式テスト

このテストは理解レベルの項目の理解と産出レベルの項目の理解の到達度を測定するのが目的である。そのため、2つの形式が考えられる。1つ目が、産出レベルの項目を見せ、理解レベルの項目の選択を求めるという形式と、2つ目が理解レベルの項目を見せ、産出レベルの項目の選択を求めるという形式である。例を挙げると、表16のようになる。

表 16 選択式テストで考えられる形式

形式	例文
<p>形式 1</p> <p>理解レベルの項目の理解→産出レベルの項目の理解（穴埋めテストと同じ方向の出題の仕方）</p>	<p>例 (34)</p> <p>A: おいくつ ですか? B: _____</p> <p>_____</p> <p>a) 300 えん。</p> <p>b) しぶや です。</p> <p>c) さん さい です。</p>
<p>形式 2</p> <p>産出レベルの項目の理解→理解レベルの項目の理解（穴埋めテストと逆の方向の出題の仕方）</p>	<p>例(35)</p> <p>A: _____? B: さん さい です。</p> <p>a) いくら ですか。</p> <p>b) がっこう は どこ ですか。</p> <p>c) おとうと さん は おいくつ ですか。</p>

本研究で採用したのは形式 2 である。産出レベルの項目を見せ、理解レベルの項目の選択を求めた。それは、穴埋めテストと同様の形式である形式 1 だとすれば、慣れている形式であり、慣れていない形式にしなければ、本当にできるかどうかは、それほど明確にできない。また、学習者が普段理解レベルの項目にそれほど意識しておらず、自分が言いたい項目（産出レベルの項目）のみを練習すればいいと思いがちであるからである。両形式の場合でも一方の項目が理解できなければ、もう一方の項目に回答できない。

なお、穴埋めテストと選択式テストの項目⁷⁸は、出題した順番をランダムにした。両テストの結果を分析することで、理解レベルの項目を理解し、かつ産出レベルの項目の理解のみ「理解

⁷⁸ 穴埋めテストと選択式テストの問題を添付資料 8 に添付した。

のみ」できるのか、それとも理解レベルの項目を理解し、かつ産出レベルの項目の産出「理解+産出」まで至っているのかが分かる。そのため、穴埋めテストの場合は、学習者が産出ができなければ（回答が不正解の場合）、それは質問を理解できなかったから産出できなかったのか、それとも質問は理解したが、産出はできなかったのかが、不明である。また、選択式テストの場合は、学習者は、適切な回答を選択しなければ（回答が不正解の場合）、それは、産出レベルの項目の理解ができなかったから、理解レベルの項目が選択できなかったのか、それとも産出レベルの項目の理解はできたが、理解レベルの項目の理解ができなかったかのかが不明である。ただし、本研究の目的は、穴埋めテストにせよ、選択式テストにせよ、AとBの会話を一緒にできるかどうかを測定することであるため、どのような理由で不正解になったのかは分析しない。

選択式テストのインストラクションの文は次のようである。

1. 以下は、AとBの間の短い会話形式の文であり、26の質問があります。各会話に応じて、穴となっているAまたは穴となっているBを選択してください。
2. このテストの時間は1時間なので、各質問に回答するために2分半ぐらいあります（だからカンニングしないでください）

4.3.5. 調査の評価基準

(1) 穴埋めテストの評価基準

このテストは○、△、×で評価する。評価基準を設定した後、予備評価を行い、2人の日本語母語話者に評価を依頼した。多少分かりにくいところやあいまいなところがあったため、評価基準を分かりやすく修正し、別の2人の日本語母語話者に評価を依頼した。

評価項目は大まかに述べると、「3.3.4.9. 教師からのフィードバックと学習者の誤り」で述べた項目と大体同様である。以下の表13の「与えられた質問に答えられたかどうか」だが、表12の通り、「1. 質問の意図を理解したうえで表12の「《1》表記・発音」、「《2》助詞」、「《3》言語形式」、「《4》語順」、「《回答のしかた》」の誤りがなく正しく産出できてい

る」という場合に○とした。次の項目は表 12 になかったが、学習者の期末テストの回答にあったため、追加した。以下の表 13 の通り、「2. 質問の意図を理解しているが、誤りが含まれた意味の通る文を産出している」という場合に△、「3.1. 質問の意図の理解を誤って産出している」、「3.2. 回答が空欄になっている」、「3.3. 学習者がはっきりと『分かりません』と書いている」、「3.4 かつこの中の言葉をそのまま繰り返して書いている」という場合に×にした。

まず○とした「1. 質問の意図を理解したうえで表 2 の《1》表記・発音、《2》助詞、《3》言語形式、《4》語順、《回答のしかた》の誤りがなく正しく産出できている」という場合である。

例(36) 「A:(この ちかく・スーパー) _____? B:はい、ありますよ。あそこ です。」という質問に対する回答「このちかくにスーパーがありますか」

【「Y+G」の「学習者 2」】

次に、△とした「2. 質問の意図を理解しているが、誤りが含まれた意味の通る文を産出している」場合である。これは、上記の表 6 にまとめた《1》表記・発音、《2》助詞、《3》言語形式、《4》語順、《回答のしかた》の誤りがない場合である。例文は後程述べる。

最後に、×としたものだが、3 つの観点から評価する。「3.1. 質問の意図の理解を誤って産出している」の場合は、以下の例のようである。

例(37) 「A:(この ちかく・スーパー) _____? B:はい、ありますよ。あそこ です。」という質問に対する回答「スーパー どこで?」

【「Y+G」の「学習者 9」】

3.2. は、回答が空欄になっている場合であり、3.3. は学習者がはっきりと「分かりません」と書いている場合である。

3.4 は、かっこの中の言葉をそのまま繰り返して書いている。

例(38) 「すみません、(しゃしん・とります) _____? B はい、だいじょうぶですよ。チーズ。」という質問に対する回答「Y;とります」

【「Yのみ」の「学習者4」】

なお、コースで指定された言語形式が使用されているか否かを確認したが、コースで指定されておらず、言語形式も異なっているが、正しいとされる言語形式が使用されている解答も○とした。それは、コースで指定されたものと異なるとはいえ、《1》表記・発音、《2》助詞、《3》言語形式、《4》語順の誤りがないからである。

例(39) 「A: はる と あき と どっち のほうが すき です か? B: _____。」という質問に対し、「~のほうがすきです」という形式をコースで指定したが、「はる です」というように回答された。

【「Yのみ」の「学習者3」】

以上のものの評価項目と評価内容を表 17 にまとめる。

表 17 穴埋めテストの評価項目と評価内容

評価項目	評価内容	評価
与えられた質問に答えられたかどうか	1. 質問の意図を理解したうえで表 12 の《1》表記・発音、《2》助詞、《3》言語形式、《4》語順の誤りがなく正しく産出できている	○
	2. 質問の意図を理解しているが、誤りが含まれた意味の通る文を産出している	△
	3.1. 質問の意図の理解を誤って産出している 3.2. 回答が空欄になっている 3.3. 学習者がはっきりと「分かりません」と書いている 3.4 かつこの中の言葉をそのまま繰り返して書いている	×

△にした項目は、4 つの観点から評価する。《1》表記・発音、《2》助詞、《3》言語形式、《4》語順。

まず、項目 1 「《1》表記・発音」は、3 つの観点から評価する。《1-1》は、カタカナで書かなければいけない語彙が部分的、あるいは全体的にひらがなで書かれている場合である。

例(40) 「カブさが すき です。」 (*カブサはアラブの料理の名前)

【「Y+G」の「学習者 6」】

《1-2》は、濁音、長音、促音、拗音の誤りがある場合である。

例(41) 「ぶかがたかいです」。これは促音の誤りの例である。

【「Yのみ」の「学習者 2」】

《1-3》は、文字が抜けている、あるいは文字が間違っている場合である。

例(42) 「イジプト の しゅと の カイレ に すんで います。」。これは文字が間違っている例である。

【「Y+G」の「学習者 6」】

項目2「《2》助詞」は3つの観点から評価する。《2-1》は、助詞が抜けている場合である。

例(43) 「A：すみません、_____（トイレ・いきます）？ B はい、いいですよ。」という質問に対する回答「トイレ いてもいいですか」⁷⁹

【「Y+G」の「学習者 8」】

《2-2》は、助詞が不要なところに使用されている場合である。

例(44) 「A：ノラさんは なんようび に だいがく に いきます か？ B：（にちようび～もくようび）_____。」という質問に対する回答「にちようび から もくようび まで に だいがく に いきます。」

【「Y+G」の「学習者 6」】

⁷⁹ ここでは、「いて」に対して《1-2》濁音、長音、促音、拗音の誤りがある）という評価もできる。

《2-3》は、助詞が間違っている場合である。

例(45) 「A：よかったら（おすし、たべます） _____？ B：はい、ぜひ。」という質問に対する回答「F；おすしはいっしゅにはたべませんか。」⁸⁰

【「Yのみ」の「学習者1」】

項目3「《3》言語形式」は3つの観点から評価する。《3-1》は、活用に誤りがある場合である。

例(46) 「A：よかったら（おすし、たべます） _____？ B：はい、ぜひ。」という質問に対する回答「いっしょに おすし を たべて いきませんか。」

【「Y+G」の「学習者6」】

《3-2》は、テンスに誤りがある場合である。

例(47) 「A：ArapoN は どう でした か？ B： _____。」という質問に対する回答「たのしです」

【「Yのみ」の「学習者3」】

⁸⁰ ここでは2目の「は」は「《2-2》助詞が不要なところに使用されている」という評価もできる。また、「いっしゅに」は「《1-3》文字が抜けている、あるいは文字が間違っている」という評価もできる。

《3-3》は、形式にある要素が抜けている場合である。以下の例では助動詞の「です」が抜けている。

例(48) 「A：いま おいくつ です か？B：_____。」という質問に対する回答「にじゅうごさい。」

【「Y+G」の「学習者 7」】

項目 4 「《4》語順」は、《4-1》語順に誤りがある場合である。

例(49) 「A：（ここ・だいがく）_____？ B：あるいて にじゅっふん ぐらいです。」という質問に対する回答「なんぷんここからまでだいがくぐらいですか」

【「Yのみ」の「学習者 3」】

項目 5 「《5》回答のしかた」は、《5-1》文法の誤りがないが、質問の指示に従っていない場合である。以下の例はかっこの中の言葉を使用していない。

例(50) 「A：ノラさんは なんようび に だいがく に いきます か？ B：（に ちようび～もくようび）_____」という質問に対する回答「げつようびからきんようびまでです。どようびとにちようびはやすみです」

【「Y+G」の「学習者 10」】

以上、△にしたものの評価項目と評価内容を表 18 にまとめる。

表 18 2. △に関する評価項目と評価内容

2. △に関する評価項目	評価内容
《1》表記・発音	《1-1》カタカナで書かなければいけない語彙が部分的、あるいは全体的にひらがなで書かれている 《1-2》濁音、長音、促音、拗音の誤りがある 《1-3》文字が抜けている、あるいは文字が間違っている
《2》助詞	《2-1》助詞が抜けている 《2-2》助詞が不要なところに使用されている 《2-3》助詞が間違っている
《3》言語形式	《3-1》活用に誤りがある 《3-2》テンスに誤りがある 《3-3》形式にある要素が抜けている
《4》語順	《4-1》語順に誤りがある
《5》回答のしかた	《5-1》文法の誤りがないが、質問の指示に従っていない

(2) 選択式テストの評価基準

このテストは、選択式であるため、正しい回答を1つのみの選択を求めた。○、×で評価した。

例(51) A：駅から大学まで何分ぐらいですか。

B：a)歩いて10分ぐらいです。b)400円です。c)あそこです。

正解はa)のみになる。

4.3.6. 調査の結果

RQ① 穴埋めテストと選択式テストにおいては、「Yのみ」と「Y+G」の学習者の全体的な到達度は何%なのか。また、その到達度は異なるのか。

全体的な到達度を見るために、以上示した○△×の基準に基づき、テストに成績を付けた。成績は、○を1点、△を0.5点、×を0点とし、成績を計算した。なお、各テストの項目が21項目だったため、21点満点とした。さらに、その成績の平均値を出し、その割合を計算した。

両テストでは、各テストの平均値を出し、÷2で計算した。すると、「Yのみ」の学習者は、10.9点（52%）であり、「Y+G」の学習者は、11.55点（55%）できていることが分かった。両方の学習者とも10.5点（50%）を超えているということである。

「穴埋めテストでは」、「Yのみ」の学習者は、7点（33.4%）であり、「Y+G」の学習者は、8.3点（39.6%）だった。それに対し、「選択式テスト」では、「Yのみ」の学習者は、14.8点（70.5%）であり、「Y+G」の学習者と同様の結果であった。そのため、「理解のみ」は同様だったが、「理解+産出」は、「Y+G」の方が「Yのみ」の学習者より1.3点（6.2%）高かったということが分かった。

また、選択式テストの結果は、穴埋めテストの結果より高かった。「Yのみ」の選択式テストの結果は、「Yのみ」の学習者の穴埋めテストの結果より、7.8点（37.2%）高かった。それに対し、「Y+G」の選択式テストの結果は、「Y+G」の学習者の穴埋めテストの結果より、6.5点（30.9%）高かったということが明らかとなった。つまり、選択式テストでは、同様の結果だったため、差がなかった。また、穴埋めテスト結果は異なったにも関わらず、著しい差が見られなかったということである。

両テストの結果、選択式テストの結果、穴埋めテストの結果を表19に示す。

表 19 両テスト、選択式テスト、穴埋めテストのそれぞれの結果

	Yのみ	Y+G
両テストの結果	10.9 (52%)	11.55 (55%)
穴埋めテストの結果	7 (33.4%)	8.3 (39.6%)
選択式テストの結果	14.8 (70.5%)	14.8 (70.5%)

両テストの結果は、図 77、図 78 で示す。

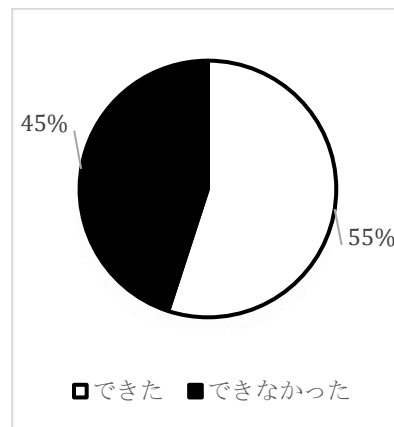
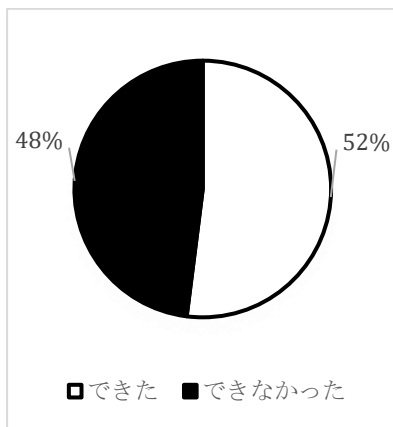


図 77 「Yのみ」の両テストの結果の割合

図 78 「Y+G」の両テストの結果の割合

穴埋めテストと選択式テストのそれぞれの結果は、以下の図 79 で示す。

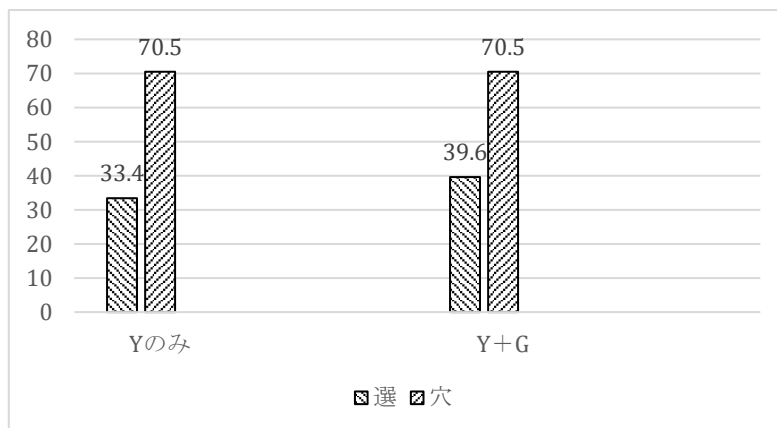


図 79 穴埋めテストと選択式テストの結果の割合

RQ② 穴埋めテストと選択式テストにおいては、「Yのみ」と「Y+G」の学習者の全体的な○

△×はそれぞれ何%か。

学習者の具体的な到達度を見るために、○△×で評価したものの結果を述べる。穴埋めテストは、○△×で採点したが、その結果、「Yのみ」の学習者は、正解（○）が20（19.1%）であり、正解（△）が30（28.6%）であり、不正解（×）が55（52.4%）だった。それに対し、「Y+G」の学習者は、正解（○）が24（22.9%）であり、正解（△）が46（43.9%）であり、不正解が35（33.4%）だった。それを以下の図80で示す。

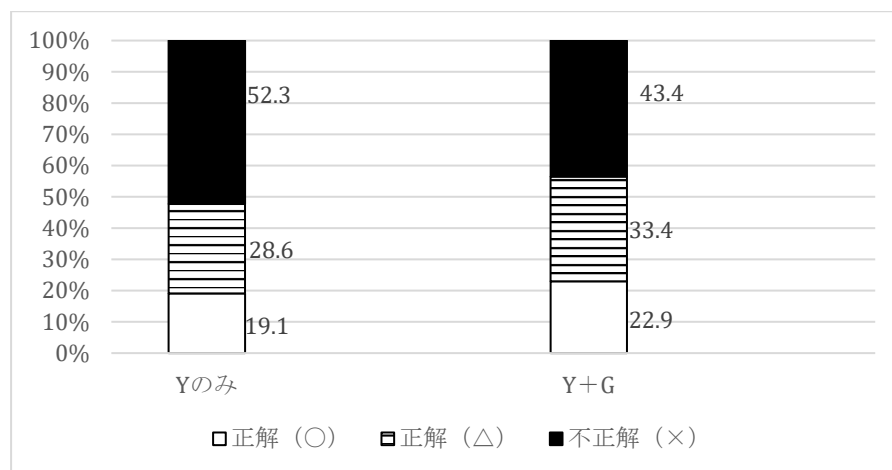


図80 穴埋めテストの結果の割合

以上のように、「Y+G」の学習者の方が、正解（○）と正解（△）が多く、不正解（×）が少なかったことが分かる。

選択式テストは、○か×のみで採点したが、その結果、「Yのみ」の学習者と「Y+G」の学習者の正解（○）・不正解（×）それぞれ同様だった。正解は74（70.5%）であり、不正解（×）は31（29.6%）だった。それを以下の図81で示す。

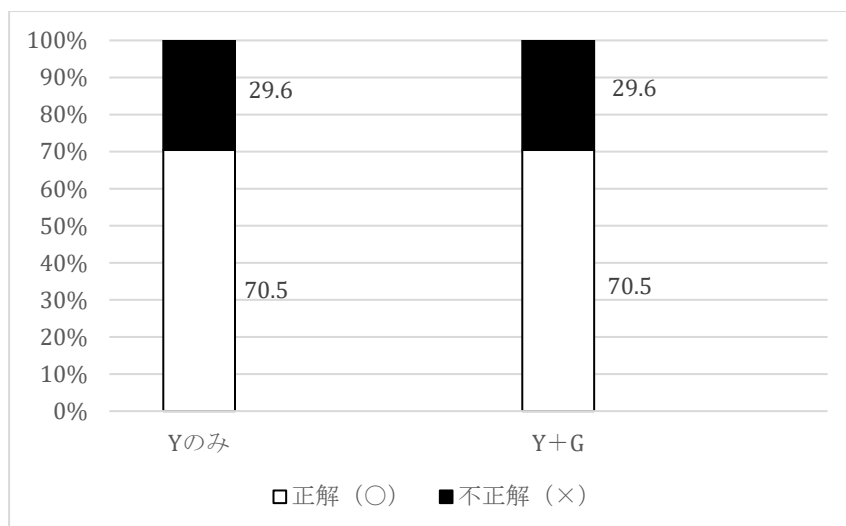


図 81 選択式テストの結果の割合

RQ③ 穴埋めテスト、選択式テストを受けた学習者はどのような学習者なのか。

穴埋めテスト（以下の表 20 で「穴テスト」で表記）、選択式テスト（以下の表 20 で「選テスト」で表記）、両テストにおける各学習者の結果を見たところ、以下の表 20 のようになる。

「Yのみ」の学習者にしろ、「Y+G」の学習者にしろ、両テストの成績が高く合格できた人もいれば、成績が低く合格できなかった人もいることから、個人差があると言える。なお、合格点は、10.5 点（50%）とした。

両テストでは、「Yのみ」の学習者を見ると、5名のうち、3名が合格できた。それに対し、「Y+G」の学習者を見ると、5名のうち、2名が合格できたということが分かった。また、穴埋めテストでは、「Yのみ」の学習者と「Y+G」の学習者は、それぞれ2名が合格できた一方、選択式テストでは、「Yのみ」の学習者と「Y+G」の学習者は、それぞれ4名が合格できた。

「Yのみ」の学習者にしろ、「Y+G」の学習者にしろ、穴埋めテストの合格・不合格と、穴埋めテストより簡単、かつ「理解のみ」を測定するのが目的である選択式テストの点数に基づいて学習者を以下のように、上位群、中位群、下位群に分類する。

上位群の学習者は、穴埋めテストと選択式テストの両方に合格できた、かつ、選択式テストにおいて、16.8 点～21 点満点（80%～100%）を取った学習者である。この上位群にあたる学

習者は、「Yのみ」の成績が一番高い「学習者1」と「学習者2」、「Y+G」の「学習者6」と「学習者7」である。

中位群の学習者は、穴埋めテストで不合格だったが、選択式テストに合格できた、かつ、選択式テストにおいて10.5点～14.7点（50%～79%）を取った学習者である。中位群にあたる学習者は、「Yのみ」の「学習者3」と「学習者4」、と「Y+G」の「学習者8」と「学習者9」である。

下位群の学習者は、穴埋めテストにおいても選択式テストにおいても不合格だった、かつ、選択式テストにおいて14.7点以下（49%以下）を取った学習者である。下位群にあたる学習者は、「Yのみ」の「学習者5」と「Y+G」の「学習者10」である。

「Yのみ」では、選択式テストにおいて一番高かった成績は上位群の「学習者1」が取った21点満点（100%）だが、穴埋めテストにおいては一番高かった点数は、上位群の「学習者2」が取った13.5（64.3%）点である。それに対し、「Y+G」では、選択式テストにおいて一番高かった成績は上位群の「学習者6」が取った20点（95.3%）だが、穴埋めテストにおいては一番高かった点数は、上位群の「学習者7」が取った15点（71.5%）である。このことから、選択式テストにおいて成績が一番高かったのは、「Yのみ」の「学習者1」であり、穴埋めテストにおいて成績が一番高かったのは「Y+G」の「学習者7」だということが分かった。

表 20 穴埋めテスト、選択式テスト、両テストにおける各学習者の結果

		Yのみ			Y+G			
		穴テスト	選テスト	両テスト	穴テスト	選テスト	両テスト	
上位群	1	13点	21点	17点	6	13.5点	20点	16.75点
		(62%)	(100%)	(81%)		(64.3%)	(95.3%)	(79.8%)
		合格	合格	合格		合格	合格	合格
	2	13.5点	20点	16.75点	7	15点	18点	16.5点
		(64.3%)	(95.3%)	(79.8%)		(71.5%)	(85.8%)	(78.6%)
		合格	合格	合格		合格	合格	合格
中位群	3	8点	16点	12点	8	4点	15点	9.5点
		(38.1%)	(76.2%)	(57.2%)		(19.1%)	(71.5%)	(45.3%)
		不合格	合格	合格		不合格	合格	不合格
	4	0.5点	12点	6.25点	9	2点	13点	7.5点
		(2.4%)	(57.2%)	(29.8%)		(9.6%)	(62%)	(35.8%)
		不合格	合格	不合格		不合格	合格	不合格
下位群	5	0点	5点	2.5点	1	7点	8点	7.5点
		(0%)	(23.9%)	(12%)		(33.4%)	(38.1%)	(35.8%)
		不合格	不合格	不合格		0	不合格	不合格

4.3.7 調査の考察

期末テストを実施した1週間後、コース全体についての最終アンケートを実施した。その項目は、全部で32個であり、添付資料9に添付した（質問とその回答をまとめた）。

各学習者の結果から言えることを把握するために、考察に次の項目を入れる。

1. 最終アンケートの質問の中に選択した次の質問に対する回答。

- ・「⑫レッスンの動画の視聴」（全員）

- ・「⑭フィードバックの動画の視聴」（全員）
 - ・「⑱どうやって勉強していたか」（全員）
 - ・「㉑いつからチャンネルの動画を視聴し始めたか」（「Yのみ」）
2. 「3.3.4.3. 登録者の情報」で実施したアンケートの「7. なぜこのコースに登録したか。」
 3. 実践中の「Y+G」の宿題提出状況。
 4. 実践中の「Y+G」からもらったコメントや感想。
 5. メールによる「Yのみ」と「Y+G」に対するフォローアップインタビュー⁸¹。

(1) 上位群に関する考察

上位群の学習者は、「Yのみ」にしろ、「Y+G」にしろ、学習者は、レッスンの動画は、全て視聴した。ただし、フィードバックの動画は、「Yのみ」の「学習者1」は全て視聴したのに対し、「Yのみ」の「学習者2」は半分しか視聴しなかった。

上位群に限らず、「Yのみ」の学習者は、期末テストの1か月か2ヶ月ぐらい前から動画を視聴し始めた。特に上位群でいうと、「学習者1」は1か月ぐらい前であり、「学習者2」は2ヶ月ぐらい前から視聴していた。そのことから、動画を日程通り視聴できなかった。それに対し、上位群に限らず、「Y+G」の学習者はコースの最初から動画を視聴し始めた。

宿題提出（添付資料10を参照）に関しては、「Yのみ」の学習者は、動画のみを視聴し、学習するというやり方だったため、宿題はなかったが、「Y+G」は宿題の提出はコースの登録の一つの条件だった。「Y+G」の「学習者6」も「学習者7」も21回の「産出宿題」は、20回（95.3%）提出した。

音声ファイルは、「学習者6」は20回（95.3%）提出し、そのうち、直接フィードバックは教師が18回（85.8%⁸²）した。「学習者7」は19回（90.5%）提出したが、教師が直接フィー

⁸¹ これは、全員に対して行ったというわけではなく、必要に応じて特定の学習者に行った。

⁸² 学習者の音声ファイル送信の回数を100だとして（教師がフィードバックした回数×100÷学習者の音声ファイル送信の回数）

ドバックしたのは、13回（68.5%）である。また、「聴解宿題」は、「学習者6」も「学習者7」も20回（100%）提出した。

上位群の学習者に限らず、教師は各産出宿題につきフィードバックをしなかった場合は次のようである。

- ① 学習者が音声ファイルを送っていない場合。（治安が悪い、色々事情がある、試験・勉強がある、メールを送ったが届いていない、インターネットの接続状況が悪い）
- ② 学習者が締め切りを超えて音声を送った場合。（ただし、フィードバックの動画を視聴し、もし質問があったら聞いてくださいとは伝えている）
- ③ 共通の誤りがあった場合。（フィードバックの動画に一括にフィードバックしたから）。
- ④ 教師がインターネット上で問題があり、音声が届かなかった場合。

本コースの前の日本語の独学経験を見ると、次のようである。

「Yのみ」の「学習者1」は、少しあり、特に、高校の時から少し日本語を独学し、今年2か月ぐらい「Japanese Pod101」というYouTubeチャンネルから、ひらがな・カタカナ（カタカナはそこまですできない）を学習した。また、挨拶や自己紹介、数字、語彙も少し学習し、『皆の日本語』の最初の10課を読んだだけで、本コースの動画を視聴し始めていた際はもう忘れていた。

「Yのみ」の「学習者2」は、少しの独学経験があり、8年前にシリアを訪れた日本人の観光客や発掘作業で訪問した日本人との交流がきっかけで2ヶ月ぐらい挨拶表現を学習した。日本への興味がどんどん湧いてきて、日本語を大学で専門にしようとしたが、2011年は、ダマスカス大学日本語学科は、学生を募集しておらず、異なる専門に入学することになった。友人から本コースを知り、動画を見るようになった。

「Y+G」の「学習者6」は、少し独学経験があり、アニメやアプリ、YouTubeのチャンネルを通してひらがな、日常表現、語彙を学習した。

「Y+G」の「学習者7」のみが上位群において学習経験が全くない学習者である。

「Yのみ」の「学習者1」は、コースの最初の学習者の情報を集めるためのアンケートで、「7. なぜこのコースに登録したか。」（「Yのみ」に「7. なぜこのコースの動画を見ようと思いましたか。」）を聞いたところ、「すべての回答が該当し、アニメが大好きで、漫画を読むのはそれほど興味がないが、その絵の正確さに憧れている、また、自分の専門の建築を日本の大学院で勉強したいから、自国のエジプトにいる日本人とコミュニケーションをとり、日本語を上達させたい。それに国際交流基金の日本語コースに入りたい」と回答した。非常にモチベーションの高い学習者だと分かった。

「Yのみ」の「学習者2」は、「日本に興味がある」と回答した。実際に日本人の観光客と接する機会があったため、日本に興味を持ったと考えられる。

「Y+G」の「学習者6」は、「すべての回答が該当し、特に日本について読んだらどんどん日本への興味がわいてきて、子供の時から日本人に興味がある。」と回答した。また、コースの最中にもらった感想に次のようなものがある。「国際交流基金のコースに入りたかったが、なぜか受からなくて非常に落ち込んでいたら、このコースがあって本当に良かったと思った。コースの紹介動画を見ていてその動画がまだ終わっていないうちにすぐ登録して動画を見続けたほど嬉しかった。何度も最初から細かく知ろうとしている私は、コースの最中に文を生成するのが難しく何度も諦めようとしたが、やっぱり日本語が好きだから、そんな簡単に諦められなかった。このコースは無料だから最後までいる学習者があまりいないというのはあり得ないと思う。だってとても良くて日本語を勉強するリソースのないアラブではこのようなコースはもうないから。先生は研究が終わってからもYouTubeの講座を続けて欲しい。また、いつか日本でお会いできることを願っています。大学で日本語専門としなかったのは残念だなと思うが、このコースで日本語を勉強するモチベーションが高い。今がチャンスだと思う」というように言っている。「学習者6」も非常にモチベーションが高い学習者だと言える。

「Y+G」の「学習者7」は、「言語を学ぶのが好き」と回答した。また、コースの最中に次のようなことを言っていた。「アニメにそんなに興味はないが、オーディオブックやラジオを聞いたり、YouTubeで文化番組、歴史番組、バラエティー番組をよく見たりしている」。とい

うことから、コース以外にも熱心に様々なインプットを得ようとしていることが分かった。また、コースの最中に次のような感想をもらった。「このコースは非常に良くて大学でちゃんと勉強しているように感じている。ちょうど仕事のために、また大学院のために日本語を学ぼうと思っていたが、まさかこんな優れているコースがあるとは思ってなくて、まさに天国からのプレゼント、人生の転機のようなもの。このコースのおかげで1行でも読めるようになったし、日本語を聞いてそんなに理解していなくても少なくとも学んだ語彙を理解できるようになった。ちょうどラジオでアメリカの映画についてやっていたが、ほとんどの話は理解できなかったにも関わらず、『映画』というコースでやった言葉がわかって非常に嬉しかった。また、自己紹介、家族、趣味、時間、値段、やりたいこと、普段やることなどについて話せるようになったのはこのコースのおかげに他ならない」と言っていることから、非常にモチベーションが高いと言える。

(2) 中位群に関する考察

中位群の学習者は、「Yのみ」の「学習者3」、「Y+G」の「学習者8」、「学習者9」はレッスンの動画の半分ぐらいを視聴したが、「Yのみ」の「学習者4」のみが全て視聴した。フィードバックの動画は、全員半分ぐらい視聴した。

「Yのみ」の「学習者3」は、期末テストの約2ヶ月前に、「Yのみ」の「学習者4」は、約1ヶ月前に視聴し始めた。「Y+G」の学習者は、上述した通り、コースの最初から動画を視聴していた。

宿題提出に関しては、「Y+G」の「学習者8」は、「産出宿題」は21回のうち、8回(38.1%)提出し、音声の宿題も8回(38.1%)提出した。また、「聴解宿題」は20回のうち、8回(40%)提出した。「学習者9」は、「産出宿題」は21回のうち、14回(66.7%)提出し、音声ファイルも15回(71.5%)提出した。また、「聴解宿題」は20回のうち、15回(75%)

提出した。「産出宿題」への教師からのフィードバックは、「学習者 8」には、5 回 (62.5%) し、「学習者 9」には、13 回 (86.7%) した。

本コースの前の日本語の独学経験を見ると、次のようである。

「Y のみ」の「学習者 3」は、少しあり、断続した月で、『Japanese from zero』という本と「memorize」、「Drops」というアプリを使用し、ひらがなと基本的な挨拶を学習した。「7. なぜこのコースの動画を見ようと思いましたか。」を聞いたところ、「日本に興味がある」と回答した。フォローアップインタビューで詳細を聞いたところ、「『名探偵コナン』というアニメをアラビア語の字幕で見っていたら、日本語が美しいなと思って、日本の漫画だったんだ！と思って日本への興味がどんどん湧いてきた。日本語の講座や日本についての情報を提供している『NHK world』のことを知り、ほぼ毎日日本の番組やドラマなどを見ていた。他にわざわざ日本のことをもっと知るために、インスタグラムのアカウントを作成した。ちょうど先週日本人の方に会って日本について知っていることを話していたら、その日本人に『こんなに詳しいんだ！』とびっくりされてとても嬉しかった。私の目標は日本語をマスターし、日本に行くことだ。」と回答した。非常にモチベーションの高い学習者だと言える。ただし、正社員でありながら、大学院生だったため、動画の半分ぐらいしか視聴できなかったという。

「Y のみ」の「学習者 4」は、以上の質問を聞いたところ、「うちの大学は日本への PHD の奨学金を提供しているから応募したい。機会があって採用されたら、日本語を勉強しておいていたほうが良いのではないかと思ったから」と回答した。

「Y+G」の「学習者 8」は、ひらがなを学習し、「7. なぜこのコースに登録したか。」を聞いたところ、「アニメ・漫画が好き」と回答した。ただし、リビアの状況が厳しいから宿題を提出できなかったという連絡が何回もあった。

「Y+G」の「学習者 9」は、以上の質問をしたところ、「言語を学ぶのが好き」と回答した。

(3) 下位群

下位群の学習者は、「Yのみ」の「学習者5」は、レッスンの動画の半分ぐらいを視聴したが、「Y+G」の「学習者10」は、レッスンの動画を全部視聴した。フィードバックの動画は、「Yのみ」「学習者5」も、「Y+G」の「学習者10」も半分ぐらい視聴した。

「Yのみ」の「学習者5」は、期末テストの約2ヶ月前、動画を視聴し始めたが、上述した通り、「Y+G」の学習者はコースの最初から動画を視聴した。

宿題提出に関しては、「Y+G」の「学習者10」は、「産出宿題」は21回のうち、11回(52.4%)で提出し、音声の宿題も7回(33.4%)で提出した。また、「聴解宿題」は20回のうち、15回(75%)提出した。教師からのフィードバックは、「学習者10」は、「産出宿題」に対して、5回(71.5%)した。

本コースの前の日本語の独学経験を見ると、「Yのみ」の「学習者5」は、全くなく、「7. なぜこのコースの動画を見ようと思いましたか。」を聞いたところ、「日本人とコミュニケーションを取りたい」と回答した。「Y+G」の「学習者10」も「Yのみ」の「学習者5」と同様であり、日本語の独学学習経験が全くなく、「7. なぜこのコースに登録したか。」を聞いたところ、「日本に行きたい」と回答した。なお、「国で日本語を使う機会がありますか」と質問したところ、「はい、エジプトに留学している日本人の大学生と」と回答した。中位群と上位群と比べると、あまりモチベーションが高くないことが分かった。

なお、上位群、中位群、下位群学習者の勉強の仕方について聞いたところ、上位群、中位群(Yのみの「学習者3」を除いて)全員、会話・聴解練習問題のスクリプト・文法の解説を書いて学習していたと回答したが、下位群は、動画のみを視聴して勉強していたと回答した。中位群の「学習者3」は日本語の独学経験が少しあったため、スクリプトや文法の解説を書かなくても中位群になったと考えられるが、下位群の学習者のように、独学経験のない学習者は、動画のみを視聴し学習すれば、「理解のみ」さえできないということが言える。

4.3.8 考察のまとめ

独学経験と動画の視聴とモチベーションの関係性が見え、まとめると以下のようである。

- (1) 上位群の学習者（「理解+産出」は50%以上、「理解のみ」は80%~100%）
 - ① 独学経験がなく、レッスンの動画を全て、フィードバックの動画を全て視聴し、かつモチベーションがかなり高い者。（「Y+G」の「学習者7」）
 - ② 独学経験があり、レッスンの動画を全て、フィードバックの動画を全て視聴し、かつモチベーションがかなり高い者。（「Yのみ」の「学習者1」と「Y+G」の「学習者6」）
 - ③ 独学経験があり、レッスンの動画を全て、フィードバックの動画を半分ぐらい視聴し、かつモチベーションがかなり高い者。（「Yのみ」の「学習者2」）

- (2) 中位群の学習者（「理解+産出」は49%以下、「理解」は50%~79%）
 - ① 独学経験が少しあり、レッスンの動画を半分ぐらい、フィードバックの動画を半分ぐらい視聴した者。（「Yのみ」の「学習者3」と「Y+G」の「学習者8」）
 - ② 独学経験がなく、レッスンの動画を全て、フィードバックの動画を半分ぐらい視聴した者。（「Yのみ」の「学習者4」と「Y+G」の「学習者9」）

- (3) 下位群の学習者（「理解+産出」は49%以下、「理解」は49%以下）
 - ・ 独学経験がなく、レッスンの動画を半分ぐらい、フィードバックの動画を半分ぐらい視聴した者。（「Yのみ」の「学習者5」と「Y+G」の「学習者10」）

以上のことから分かるのは、本研究で学習管理ツールとして採用した Google Classroom への登録（宿題・直接フィードバックの有無、学習期間の長さ）に関係なく、独学経験が少しあり、レッスンの動画とフィードバックの動画を全て視聴し、会話・聴解練習問題のスク립ト・文法の解説を書いて学習した者（かつ高いモチベーションを持っている）は、上位群に到

達できるということである。意外な点は、Google Classroom への登録と成績が関係がなかったということである。言い換えれば、宿題やフィードバックの有無は、今回のレベルによる違いに影響を与えなかったと言える。つまり、YouTube のみでも上位群に至る学習者が存在することから、YouTube 日本語教師の可能性が見出される。

ただし、上位群の①の場合は、「Y+G」の学習者一人しか当てはまらなかったため、独学経験のない者は、レッスンの動画とフィードバックの動画を全て視聴し、かつモチベーションがかなり高くても、「Yのみ」だけでは、2ヶ月ぐらいで上位群に到達するには不十分である可能性も考えられる。つまり、この場合のみは、学習管理ツールとして採用した Google Classroom が必要である可能性が考えられる。

また、独学経験が少しあり、レッスンの動画とフィードバックの動画を半分ぐらい視聴し、会話・聴解練習問題のスクリプト・文法の解説を書いて学習する者と、レッスンの動画を全て視聴したが、独学経験がなく、会話・聴解練習問題のスクリプト・文法の解説を書いて学習する者は、中位群であった。

さらに、独学経験がなく、レッスンの動画とフィードバックの動画を半分ぐらい視聴し、会話・聴解練習問題のスクリプト・文法の解説を書かずに学習する者は、下位群であった。

5. まとめと今後の課題

(1) まとめ

今までの調査から分かったことを以下のようにまとめる。

コースの募集期間（1ヶ月）以内に、YouTube チャンネルの動画の視聴回数は、2,714 回であり、登録者数は、349 人だった。

そのうち、Google Classroom に登録した人は、156 人しかおらず、そのうち、130 人しか学習者情報のアンケートに回答しなかった。コース開始 2 週間後に、脱落した人がおり、残りの学習者総数は、91 人だった。その 91 人のうち、宿題を提出していた人の平均値が 17 人

(18.7%) だった。そのうち、15 人は期末テストを受けたが、本研究の被調査者としたのは、5 人だった。「Y+G」に登録した 156 人のうち、最後まで期末テストを受けたのが、15 人である。つまり、最後まで残った学習者数の割合は 9.7% だった。

「Yのみ」の学習者を募集する動画を投稿すると、視聴者数は、446 人であり、そのうち、21 人が期末テストを受けることを希望したが、その 21 人のうち、6 人しか受けず、本研究の被調査者としたのは、5 人だった。

「Yのみ」と「Y+G」のそれぞれの 5 人の到達度を見ると、「穴埋めテストでは」、「Yのみ」の学習者は、21 点満点のうち、7 点 (33.4%) であり、「Y+G」の学習者は、8.3 点 (39.6%) だったというほぼ差がない結果となった。それに対し、「選択式テスト」では、「Yのみ」の学習者は、14.8 点 (70.5%) であり、「Y+G」の学習者と全く同様の結果だった。

「理解のみ」にも「理解+産出」にもほとんど差がなかったのが意外だった。つまり、Google classroom の有無によってほとんど差がないということから、YouTube のみの視聴でも日本語の学習は可能だということが明らかとなった。また、上位群（「理解+産出」は 50%以上、「理解のみ」は 80%~100%）に到達するために、Google Classroom への登録（宿題・直接フィードバックの有無、学習期間の長さ）に関係なく、レッスンの動画とフィードバックの動画を全て視聴し、高いモチベーションを持つべきだということが分かった。ただし、独学経験のない者は、レッスンの動画とフィードバックの動画を全て視聴し、かつモチベーションがかなり高

くても「Yのみ」だけでは、2ヶ月ぐらいで上位群に到達するためには不十分である可能性も考えられる。つまり、この場合のみは、学習管理ツールとして採用した Google Classroom が必要である可能性が考えられる。

第1課の投稿日である2019年1月17日から第23課投稿2日後である2019年9月6日までのYouTubeチャンネルのパフォーマンスを明らかにするために、主要指標となっているYouTubeチャンネルの動画の視聴回数、登録者数、視聴平均時間の3つを分析したところ、レッスンの動画の視聴回数は、22,795回であり、フィードバックの動画の視聴回数は、2,567回だった。（合わせて、25,362回）つまり、レッスンの動画の視聴回数は、フィードバックの動画の視聴回数の8.8倍で視聴されたということが分かった。第1課は、視聴回数が圧倒的に多く、14,373回だった。それを、視聴回数が121回だった最後の第23課の視聴回数と比べると、0.9%回しか最後までレッスンの動画を視聴しなかったことが分かった。つまり、ほとんどの視聴者は、第1課を視聴したことにとどまり、他のレッスンの動画を視聴しなかったということが明らかとなった。

また、登録者数は、1,520人だった。つまり、レッスンの動画とフィードバックの動画の視聴回数⁸³の約6%である。YouTubeチャンネルに登録した1,520人のうち、722人（47.5%）は第1課を視聴してから登録したということが分かった。

さらに、レッスン動画の平均時間⁸⁴は、31分1秒だったが、レッスンの動画の総再生時間の平均値は、5分3秒（16.3%）だった。それに対し、フィードバックの動画の平均時間は、11分7秒だったが、その総再生時間の平均値は、2分5秒（18.8%）だった。

以上から、YouTubeチャンネルのレッスンの動画の総再生時間の平均値だった5分3秒（16.3%）と、フィードバックの動画の総再生時間の平均値だった2分5秒（18.8%）は、Google classroomで宿題を提出していた人の平均値だった17人（18.7%）とほぼ同様だということが分かり、意外だった。また、YouTubeの登録者数（1,520人）が占めているレッスンの

⁸³ 「チャンネルの紹介動画」、「コースの紹介動画」など、レッスンとフィードバック以外の動画の視聴回数を含まれていない。

⁸⁴ 添付資料7に添付したレッスンの動画とフィードバックの動画の時間と総再生時間のそれぞれの平均値を求めた。分は秒にして求めた。

動画とフィードバックの動画の視聴回数の約 6%は、「Y+G」への登録者数のうちの最後まで
 期末テストを受けた 15 人 (9.7%) とほとんど同様の割合だということも分かった。これも意外
 だった。この結果から言えるのは、動画の総再生時間が求められている YouTube チャンネルの
 パフォーマンスと宿題提出が求められている Google Classroom のパフォーマンスはほとんど同
 様だということである。それに加え、視聴回数のうち何人ぐらいチャンネルに登録するのが
 求められる YouTube チャンネルのパフォーマンスは、最初に Google Classroom に登録した人
 のち、何人ぐらい期末テストを受けるのが求められる Google Classroom のパフォーマンスは
 ほとんど同様だったということである。要するに、言語力の面にせよ、パフォーマンスの面に
 せよ、YouTube と Google classroom は、ほとんど同様だったことが明らかとなった。以下の図
 82、83 に以上のパフォーマンスの結果を示す。

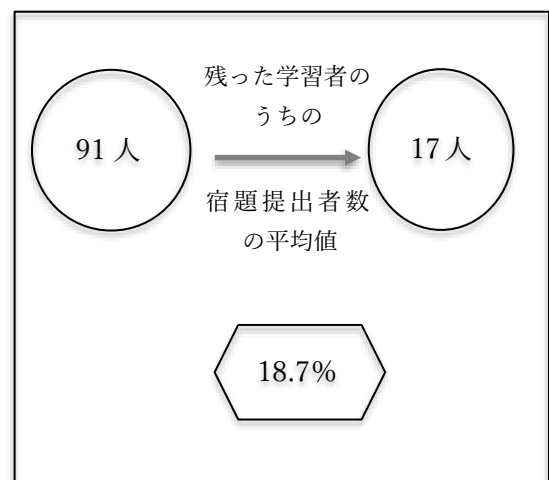
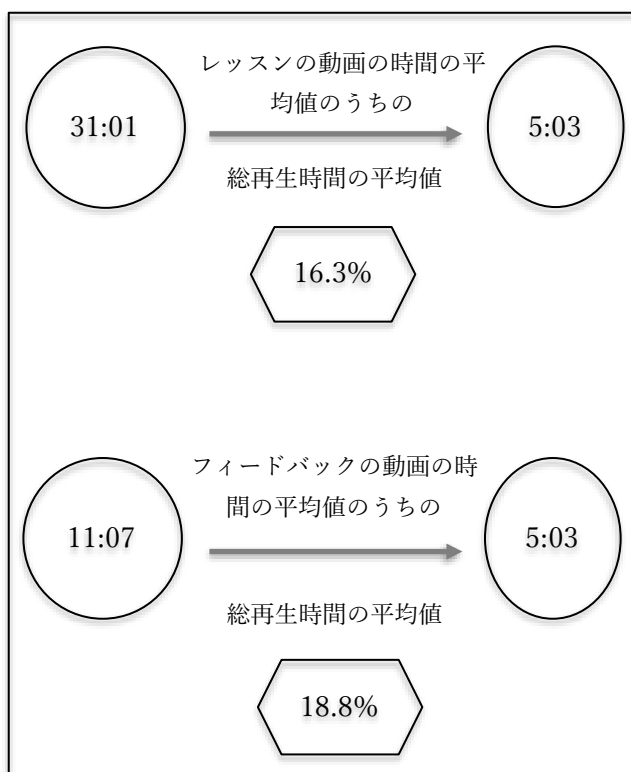


図 82 YouTube チャンネルのパフォーマンス

図 83 Google Classroom のパフォーマンス

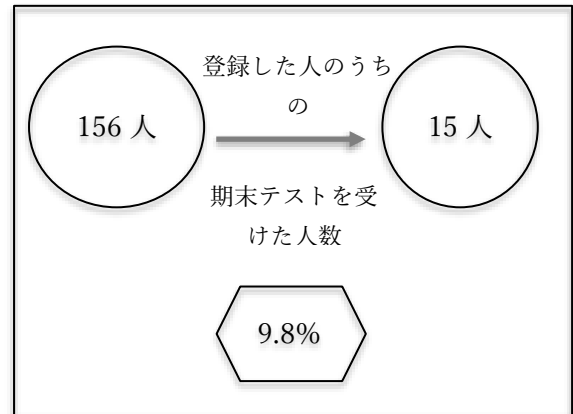
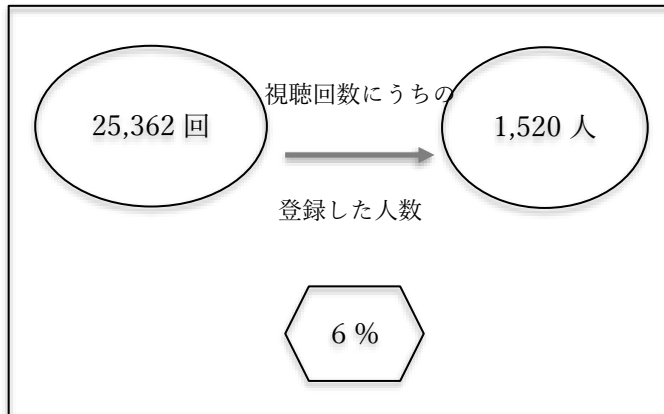


図 84 YouTube チャンネルのパフォーマンス

図 85 Google Classroom のパフォーマンス

(1) 今後の課題

・まとめとして、被調査者はかなり少なかったが、YouTuber 日本語教師は可能であることが分かった。しかし、アラビア語母語話者への e-ラーニングによる日本語教育が必要な中でも、YouTube チャンネルと Google Classroom のパフォーマンスはかなり低かった。特に、視聴回数が圧倒的に多く、14,373 回だった第 1 課は、視聴回数が 121 回だった最後の第 23 課の視聴回数と比べると、0.9% 回しか最後までレッスンの動画を視聴しなかった、つまり、ほとんどの視聴者は、第 1 課を視聴したことにとどまり、他のレッスンの動画を視聴しなかったということが残念だった。

さらに、YouTube チャンネルに登録した 1,520 人のうち、722 人 (47.5%) は第 1 課を視聴してから登録したということが分かったが、第 1 課からもっと学習者のモチベーションを高める工夫をする必要がある。例えば、第 1 課 (ひらがな) をいくつかの短い動画に分割し、各動画の情報量を少なくする必要がある。

今後、上述した通り、動画を分割し、短くするようにする。また、学習管理ツールを使用せず、YouTuber 日本語教師として継続したい。YouTube チャンネルの動画の下に、書き込めるコメント欄があるので、そこに学習者に産出すべき文などを書いてもらうようにし、宿題とその回答をもコメント欄に書く。なお、Google Classroom に各学習者のアクセス歴や動画の視聴

歴が分かる機能が付いていないのは残念だった。それは、各学習者の正確な視聴時間や視聴回数が明確にできなかったからである。

また、教材開発の反省点として、1機能1形式で項目を取り上げる予定だったが、意識せずに、「～たい」についてだった第17課では、「～たいです」と「～たいと思っています」、つまり1機能に2形式で取り上げてしまったことである。学習者に「～たいと思っています」は宿題から、難しかったと分かった。また、先ほどのパターンと逆で、2機能1形式を取り上げた例に、「習慣」や「未来」のことを言う際に使用される「～します」が挙げられる。第11、12、13課の際に、「習慣」という機能として取り上げたが、第14課の際に、「未来」のことという際に使用する機能として取り上げた。これも一つの機能にすればよかったと考えている。

さらに、自然な会話を中心に教える困難さを感じた。例えば、第10課に以下の例(52)のような会話があった。「～と～とどちらの方が～ですか」という項目を取り上げる課だが、自然な会話だと、以下の例のように、「～と～と」を使用されずに、「どちらの方が寒いですか」が使用された。

例(52) A：今日は寒いですね。

B：そうですね。

A：シリアも今寒いですか。

B：はい、寒いですよ。

A：へえ、どちらのほうが寒いですか。

B：えーと、今は東京の方が寒いみたいですね。

A：そうですか。

B：はい。

『ArapoN』 (第10課)

そこで、聴解練習の際に、以下の例(53)の通り、取り上げた。

例(53) A：春と秋とどっちのほうが好きですか。

B：春の方が好きです。

『ArapoN』 (第10課)

ただし、回答の際も自然な会話だと、「～の方が～です」というのを言う必要がなく、「～ですね」と言えば十分だと、その後日本人に言われた。そのため、自然な会話を取り上げる際に十分に工夫しないと、学習者が混乱してしまう可能性がある。

実践の反省点として、実践中は、「理解のみ」を練習させるために、「聴解宿題」があり、それを通して練習させていたが、期末テストの際は、聴解テストではなく、選択式テストを実施したことである。それは、実践中、学習者の国でのインターネットの接続が不安定であるため、テストにダウンロードしないといけない音声付きのテストを実施するのは良くないと判断したからである。だが、実践中に選択式テストのようなパターンを練習させればよかったと感じた。

また、レッスンの動画の撮影の際は、同じ場所で何課も撮影してしまったこと、日本らしく撮影の場所を選んでいなかったことを反省している。それは、動画の撮影の工夫をもっとすれば学習者のモチベーションが上がったのではないかと思われるからである。

さらに、実践後、「理解のみ」と「理解+産出」の対応関係を分析する予定だったが、フォローアップインタビューで学習者が結構緊張していたこと、家の中のインターネットの接続が悪かったため、カフェに行ってテストを受けた学習者がいたことから、対応関係を分析しないことにした。そのため、テストのやり方と時間を見直す必要がある。

最後に、学習者が少なかった他、上述した反省点があるが、今回の調査の結果からわかったのは、Google Classroom への登録や宿題の提出にも関わらず、上位群に行く人は行く、行かない人は行かない。言い換えれば、YouTube のみによる学習の可能性も同時に見えてきたということだ。それを継続すれば、さらに上達することが見出された。そこに筆者は、YouTuber

日本語教師の可能性があると考える。実践してみて、Google classroom の管理や宿題へのフィードバックなどをする負担がやる方として重かった。今回実践してみて学習管理ツールの有無による差があまりないということであれば、YouTube のみの学習というのも良いのではないか。つまり、YouTuber 日本語教師がいると良いのではないか。ただし、サバイバルな言語教育を実施する YouTuber ではなく、専門家による YouTuber は今後必要なのではないか。これから増えると良いのではないかと思う。

1年間かけて教材開発、実践、動画の撮影・編集・配信などは筆者がやったので、大変だったが、今後 YouTube チャンネルの活動は、日本人とアラブ人の団体によるものにしたいと考えている。

砲撃下の日本語授業

シリア内戦 大学に着弾 15人犠牲



ダラスカス大学でシリア人日本語教師のハイサム・サルバトが授業中、日本語教師の学生ら着弾の被害を受けた。

■日本語を学ぶ学生の一言

ドーア・シャブアさん(20) 女性、4年	「シリア内戦は、日本に比べて平和で、安全な環境で勉強できるのが、本当に嬉しい。」
アンマン・オベイドさん(20) 男性、4年	「無難な環境で勉強できるのは、本当にありがたい。」
ミリアム・アブドゥルカリームさん(20) 女性、4年	「日本の生活が大好きで、とても楽しい。」
マサド・アルサラーさん(20) 男性、2年	「日本人の先生がいて、日本語が上手に話せるのは、本当に嬉しい。」
ドアラ・サアドさん(21) 女性、4年	「日本語の勉強が大好きで、日本に留学して、日本語を勉強したい。」
モアナム・カリアンさん(22) 男性、2年	「将来日本で働くのを夢見ています。日本語を勉強したい。」

邦人教師は全員出国

日本語を教える、日本語を学ぶという苦難だが、困難に直面している。内戦の影響で日本語教師がシリアを去り、授業を中断している。多くの邦人教師は「シリアに日本への思いが強い」と、帰国を希望している。平和が訪れる日を待たれている。

「アル・ハムラト」で日本語を教わっている。内戦は日本語教師の手の届かない領域に授業を中断している。多くの邦人教師は「シリアに日本への思いが強い」と、帰国を希望している。平和が訪れる日を待たれている。

日本語を教わっている。内戦は日本語教師の手の届かない領域に授業を中断している。多くの邦人教師は「シリアに日本への思いが強い」と、帰国を希望している。平和が訪れる日を待たれている。

「懸け橋に」尽きぬ情熱

困難は常にともなわらず、学生は日本語を学ぶ意欲は旺盛だ。内戦で増える一方、懸念も増える。動機や意欲は、ほとんどの学生が、母国語以上のレベルで勉強している。多くの邦人教師は「シリアに日本への思いが強い」と、帰国を希望している。平和が訪れる日を待たれている。

「この国においでよ、昔に不安だ」と。彼は「シリアは、安全な場所だ。日本語を学ぶには、ここが最適だ」と。彼は「シリアに日本への思いが強い」と、帰国を希望している。平和が訪れる日を待たれている。

世界発

2013

シリア難民の子に支援を

「労働・売春を強要」
国連難民高等弁務官
「労働・売春を強要」
国連難民高等弁務官

UNHCRが報告した。シリアの難民は、労働や売春を強要されている。国連難民高等弁務官は、この問題を解決するために、国際社会に支援を呼びかけている。

「シリアに日本への思いが強い」と、帰国を希望している。平和が訪れる日を待たれている。



朝日新聞 DIGITAL

検索 目次

トップニュース スポーツ カルチャー 特集・連載 オピニオン

速報・新着 天声人語 社会 政治 経済・マネー 国際 テック&サイエンス 環境・エネルギー

朝日新聞デジタル > 記事 国際 中東

内戦のシリア「もっと日本語学ぶ機会を」 ダマスカス大

有料会員限定記事

ダマスカス=翁長忠雄、イスタンブール=春日芳晃 2015年5月30日09時18分

シェア ツイート B! ブックマーク メール 印刷

list 0



動画サイトで折り鶴の折り方を学んだダマスカス大学日本語・日本文学科の学生=13日午前、ダマスカス、矢木隆晴撮影



2011年から内戦が続くシリアのダマスカス大学日本語・日本文学科が学生の募集を停止した。日本人教師が退避し、シリア人教師も不足しているからだ。学科の存続が危ぶまれている。教師や学生たちは「もっと学ぶ機会を」と、奨学制度の拡充など日本の支援を期待している。

現在の学生は2年～4年生34人。記者が5月13日に学科を訪ねると、16人が集まってくれた。取材中、ドーンという音が聞こえた。「爆弾です。遠いから大丈夫です」と学生たちは言った。

授業のほか、インターネットの動画サイトで日本のアニメや歌番組を見て学んでいる。月に2度ほど何人か集まって、ネット電話を使って東京の大学でアラビア語を学ぶ日本人学生と話をする。

⁸⁵ 朝日新聞 「内戦のシリア『もっと日本語学ぶ機会を』 ダマスカス大」

<https://www.asahi.com/articles/ASH5X5SBGH5XUHBI02X.html?> (2020/1/5)

朝日新聞 DIGITAL

検索 目次

トップニュース スポーツ カルチャー 特集・連載 オピニオン

速報・新着 天声人語 社会 政治 経済・マネー 国際 テック&サイエンス 環境・エネルギー

朝日新聞デジタル > 記事 国際 中東

シリア人学生、遠のく日本留学 狭き門、学習環境も悪化

有料会員限定記事

ダマスカス=渡辺丘 鈴木暁子 2016年1月17日23時08分

シェア ツイート ブックマーク メール 印刷

list 0



ダマスカス大学日本語・日本文学科の学生ら。ラミー・イブラヒムさん（左から2人目）はその後ドイツに渡った。ダマスカス、昨年8月、渡辺丘撮影



内戦が続くシリアで日本語を学ぶ学生たちが、「狭き門」の日本留学を断念し、他国への渡航に切り替える例が相次いでいる。内戦のために日本人教師は去り、勉学の環境も悪化の一途だ。「国の再建のためにも、友人にチャンスを与えて」。日本で学ぶシリア人留学生は懇願する。

日本政府によると、日本の国費による留学生は2014年5月現在で164カ国の8351人。そのうちシリア人は20人だ。

文部科学省の奨学金は月十数万円の生活費や渡航費などが支給され、条件が良いが、12、13年には内戦の悪化で日本大使館が国外に退避した影響もあり、シリアでの募集が止まった。14年は6人が合格したが、ほとんどは専門研究に携わる大学院生など。倍率は高く、「非常に狭き

⁸⁶ 朝日新聞 「シリア人学生、遠のく日本留学 狭き門、学習環境も悪化」

<https://www.asahi.com/articles/ASHCR0G37HCQUHBI016.html?iref=pc_ss_date> (2020/1/5)

	『始めよう日本語初級 1』	『ArapoN』
第 1 課 1/18	ひらがな	
第 2 課 1/25	カタカナ	
第 3 課 2/1	<p>自己紹介</p> <p>留学生と先生</p> <p>A：初めまして田中です。</p> <p>B：はじめまして王です。</p> <p>A：どうぞよろしく。</p> <p>B：よろしく申し上げます。</p> <p>A：王さん、お国はどちらですか。</p> <p>B：中国です。</p> <p>A：中国のどちらですか。</p> <p>B：大連です。</p> <p>A：そうですか。お住まいは？</p> <p>B：市川です。</p> <p>A：ああ、そうですか。近いですね。</p> <p>B：ええ、先生は？</p> <p>A：私は船橋です。</p> <p>B：そうですか</p>	<p>自己紹介</p> <p>パターン 1（留学生がみんなの前で）</p> <p>B：初めまして、バラと申します。シリアから来ました。大学院生です。よろしく申し上げます。</p> <p>パターン 2（留学生と大学生）</p> <p>A：初めまして、高野と申します。</p> <p>B：初めまして、バラと申します。大学院生です。</p> <p>A：あ、そうですか。僕も大学院生です。</p> <p>(A：よろしく申し上げます。B：よろしく申し上げます。) 言うのを忘れた！</p> <p>A：バラさんは、どちらからいらっしゃいましたか。</p> <p>B：シリアからです。</p> <p>A：シリア！</p> <p>B：はい。</p>

聴解練習

A：初めまして、山田と申します。

B：初めまして、サラと申します。

A：サラさんはどちらからいらっしゃいましたか。

B：エジプトからです。

A：エジプトのどちらですか。

B：カイロです。

A：エンジニアです。

B：そうですか。私は教師です。

A：大学生ですか。

B：はい、そうです。

A：大学生ですか。

B：いいえ、大学院生です。

聴解宿題

A：初めまして山本申します。

B：初めましてナダと申します。

A：会社員です。

B：そうですか。私も会社員です。

A：医者です。

B：そうですか。私は主婦です。

A：公務員ですか。

B：はい、そうです。

産出の宿題

自己紹介の文を作って送ってください。

語彙

学生、大学院生、医者、教師、会社員、高校生、中学生、主婦、ポストドクター

シリア、レバノン、アルジェリア、モロッコ、アラブ首長国連邦 UAE、バーレーン、クウェート、オマーン、カタール、イエメン、エジプト、スーダン、リビア、チュニジア、イラク+

中国、韓国

<p>第 4 課</p> <p>2/8</p>	<p>家族</p> <p>パターン 1</p> <p>A：王さん、ご家族は何人ですか。</p> <p>B：3 人です。<u>父と母と私です。</u></p> <p>A：そうですか。</p> <p>B：パナマさんの<u>ご家族は何人ですか。</u></p> <p>A：7 人です。</p> <p>B：大家族ですね。</p> <p>A：ええ。</p> <p>パターン 2</p> <p>A：これ、私の家族です。</p> <p>B：ああ、そうですか。<u>これは誰ですか。</u></p> <p>A：母です。</p> <p>B：そうですか。きれいですね。</p> <p>A：そうですか。ありがとうございます。</p>	<p>家族</p> <p>パターン 1</p> <p>A：バラさん、<u>ご兄弟はいますか。</u></p> <p>B：はい、います。</p> <p>A：何人いますか。</p> <p>B：4 人います。兄が 2 人と妹が 2 人。</p> <p>A：そうですか。多いですね！</p> <p>B：谷さんは？</p> <p>A：私は姉が一人います。</p> <p>パターン 2（スマホの写真を見せながら）</p> <p>A：これ、私の家族です。父と母と。。</p> <p>B：へえ！この人がお母さんですか。</p> <p>A：はい。</p> <p>B：若いですね！</p> <p>A：そうですか。ありがとうございます。</p>
<p>聴解練習</p> <p>A：ご兄弟は何人いますか。</p> <p>B：3 人います。兄が一人と妹が 2 人。</p> <p>A：弟さんはいくつですか。</p> <p>B：12 歳です。</p> <p>A：お子さんはいますか。</p>		

B：はい、娘が1人と息子が2人います。

A：妹さんはいいくつですか。

B：4歳です。

A：そうですか。かわいいですね！

聴解宿題

A：ご兄弟はいますか。

B：はい、弟が一人います。

A：娘さんはいいくつですか。

B：1歳です。

A：そうですか。かわいいですね！

A：弟さんはいいくつですか。

B：はたちです。

A：そうですか。かっこいいですね！

産出の宿題（質問の形式は日本語で書いた）

1. （まだ結婚していない人へ）ご兄弟は何人いますか。
2. （もう結婚している人へ）お子さんは何人いますか。
3. おいくつですか

語彙

父、母、兄、姉、弟、妹、お父さん、お母さん、お兄さん、弟さん、妹さん、息子、娘、息子さん、娘さん、かわいい、若い、きれい、かっこいい

1人～11人、20人

<p>第 5 課</p> <p>2/15</p>	<p>何時から何時までですか</p> <p>先生との会話</p> <p>A：先生、授業は9時から12時半までです ね。</p> <p>B：<u>ええ</u>、そうですよ。</p> <p>A：会話の授業は何時から何時までですか。</p> <p>B：9時から10時40分までです。</p> <p>A：そうですか。あのう、会話の教科書は いくらですか。</p> <p>B：2,500円です。そうですか。分かり ました。</p>	<p>何時から何時まで</p> <p>同級生と</p> <p>A：名塚さん、明日の授業は何時から何 時までですか。</p> <p>B：8時半から10時までです。</p> <p>A：あ、そうですか。ちょっと早いです ね。</p> <p>B：そうですね。</p> <p>A：<u>あ、ちなみに</u>、明日の教科書はいく らですか。</p> <p>B：えーと、2000円です。</p> <p>A：そうですか。ありがとうございます。</p>
--------------------------	--	---

聴解練習

A：今、何時ですか。

B：10：30です。

A：漢字の教科書はいくらですか。

B：300円です。

聴解宿題

A：明日の授業は何時から何時までですか。

B：1時から2時半までです。

A：郵便局は何時から何時までですか。

B：9時から5時までです。

産出宿題

「～から～まで」という形式を使ってそれぞれの状況に合う文を作ってください。例えば大学生は大学について書けばいいし、主婦は息子さんの学校について書けばいいです。

語彙

一時～12時、1分～10分

月曜日～日曜日

早い、ちなみに、ちょっと、教科書、今日、明日、昨日、100円、300円、800円、1000円

第6課	学校はどこですか	
2/22	A: クリスさんの学校はどこですか。 B: 横浜です。 A: ああ、遠いですね。 B: ええ、王さんの学校はどこですか。 A: 市川です。 B: 市川ですか。何線ですか。 A: 総武線です。 B: そうですね。秋葉原から市川まで何分ぐらいですか。 20分ぐらいです。 A: ああ、近いですね。 B: そうですね。 A: 駅から学校まで何分ぐらいですか。 B: 歩いて3分です。 A: ああ、そうですね。	A: 妹さんの学校はどこですか。 B: 新宿です。 A: そうですね。駅から学校まで何分ぐらいですか。 B: 歩いて5分です。 A: あ、そうですね。

聴解練習

A: バス停から学校まで何分ぐらいですか。

B：10分ぐらいです。

A：家から仕事までどのぐらいですか。

B：30分ぐらいです。

A：トイレはどこですか。

B：あちらです。

A：ゴミ箱はどこですか。

B：ドアの隣です。

聴解宿題

A：家からスーパーまでどのぐらいですか。

B：歩いて15分ぐらいです。

A：郵便局はどこですか。

B：あちらです。

産出宿題（翻訳課題；アラビア語→日本語）

1. バス停はどこですか
2. スーパーから駅まで何分ですか。

語彙

駅、近い、歩いて、ちょっと、バス停、学校、家、トイレ、こちら、そちら、あちら、どちら、ここ、そこ、あそこ、どこ、ゴミ箱、スーパー、郵便局、職場、ドア、隣

第7課 よく音楽を聞きますか

3/1

A：王さん、音楽が好きですか。

B：ええ、好きですよ。

A：バラさん、日本の料理が好きですか。

<p>A：そうですか。よく日本の音楽を聞きますか。</p> <p>B：ええ、よく聞きます。</p> <p>A：日本の歌手では誰が好きですか。</p> <p>B：田中ヒカルが好きですね。</p> <p>A：ああ、そうですか。私は平井ゆたかが好きです。</p>	<p>B：はい、好きです。</p> <p>A：ああ、そうですか。どんな料理が好きですか。</p> <p>B：天ぷらが好きですね。</p> <p>A：あ、そうですか。じゃ今度みんなで食べに行きましょう。</p> <p>B：はい、ぜひ</p>
--	---

聴解練習

A：音楽が好きですか。

B：はい、好きです。

A：そうですか。誰が好きですか。

B：ヤニーが好きです。

A：おすしが好きですか。

B：おすしはちょっと。。

A：日本の町でどこが好きですか。

B：京都が好きですね。

聴解宿題

A：日本の料理でどんな料理が好きですか。

B：おすしが好きですね。

A：日本の町でどこが好きですか。

B：大阪が好きですね。

産出宿題

1. 「～が好き」という形式を使って趣味を書いてください。
2. 「お酒を飲まない」というのを丁寧に断る形式を書いてください。

語彙

日本、料理、好き、どんな、天ぷら、じゃ、今度、みんなで、食べます、行きます、食べに行きます、行きましょう、ぜひ、音楽、誰、おすし、街、京都

<p>第 8 課 3/8</p>	<p>駅の隣にスーパーがあります</p> <p>A：山田さん、駅の隣にスーパーがありますね。</p> <p>B：ええ</p> <p>A：あのスーパーはどうですか。</p> <p>B：安いし、品数も多いですよ。店員も親切です。</p> <p>A：そうですか。</p>	<p>A：谷さん、すみません、この近くの郵便局はどこですか。</p> <p>B：あ、郵便局？</p> <p>A：はい</p> <p>B：駅の隣にサイゼリヤがあります。見えますか。</p> <p>A：あ、見えます、見えます。</p> <p>B：郵便局はサイゼリヤの奥にあります。</p> <p>A：あ、そうなんですね。ありがとうございます。</p>
----------------------	---	---

聴解練習

- A：すみません、自動販売機はどこですか。
- B：えーと、あそこに郵便局がありますね。
- A：はい
- B：自動販売機は郵便局の左にあります。
- A、すみません、この近くにコンビニはありますか。
- B：はい、ありますよ。あそこの高いビルの隣です。

A：すみません、トイレはどこですか。

B：コンビニの中にあります。

聴解宿題

A：すみません、この近くにバス停はありますか。

B：はい、ありますよ。あそこのコンビニの隣にあります。

A：すみません、バス停はどこですか。

B：あそこに郵便局がありますね。バス停は郵便局の隣にあります。

産出の宿題（翻訳課題；アラビア語→日本語）

1. 駅の隣にバス停はありますか。
2. 駅の隣のバス停はどこですか。
3. 駅の隣にバス停があります。
4. バス停は駅の隣です。（バス停は駅の隣にあります）

語彙

すみません、近く、この近く、サイゼリヤ、右、そうなんです、ありがとうございます、左、コンビニ、高い、ビル、中、奥、見えます。

第 9 課 3/15	日本の生活はどうですか A：陳さん、日本の生活はどうですか。 B：物価が高いですね。 A：そうですね。 B：でも毎日楽しいですよ。学校やアルバイトが面白いですから。 A：そうですか。	A：バラさん、日本の生活はどうですか。 B：物価が高いですね。 A：ああ。 B：でも毎日楽しいですよ。大学院やアルバイトが面白いですから。
---------------	---	--

		A：そうですか。
聴解練習		
A：日本語の勉強はどうですか。		
B：発音が難しいですね。		
A：日本の生活はどうですか。		
B：忙しいです。でも面白いです。		
聴解宿題		
A：日本語の勉強はどうですか。		
B：漢字が難しいですね		
A：お仕事はどうですか。		
B：忙しいです。でも楽しいです。		
産出宿題		
アラポンのコースの勉強はどうですか。		
語彙		
生活、どう、物価、高い、そうですね、でも、毎日、楽しい、大学院、アルバイト、面白い、勉強、発音、難しい、忙しい、漢字、お仕事、楽しい。		
第 10 課	どっちのほうが多いですか	
3/22	A：東京は人が多いですね。	A：今日は寒いですね。
	B：そうですね。上海も人が多いですよ	B：そうですね。
	ね。	A：シリアも今寒いですか。
	A：ええ、どっちの方が多いでしょうか。	B：はい、寒いですよ。
		A：へえ、どっちのほう寒いですか。

	<p>B：さあ。調べてみましょうか。</p> <p>A：そうですね。</p>	<p>B：えーと、今は東京の方が寒いみたいですね。</p> <p>A：そうですか。</p> <p>B：はい。</p>
--	--	--

聴解練習

A：日本とシリアとどちらの方が物価が高いですか。

B：日本の方が物価が高いです。

A：春と秋とどちらのほうが好きですか。

B：春の方が好きです。

聴解宿題

A：日本とエジプトとどちらのほうが物価が安いですか

B：エジプトの方が物価が安いです。

A：日本とサウジアラビアとどちらの方が暑いですか

B：サウジアラビアの方が暑いです。

産出宿題

1. 日本とあなたの国とどちらの方が人口が多いですか（「人口が多い」をアラビア語で説明）
2. （東京スカイツリーとブルジュ・ハリファの写真を見せながら）東京スカイツリーとブルジュ・ハリファとどちらのほうが高いですか。（「高い」をアラビア語で説明）

語彙

今日、寒い、どちらのほうが、みたい、春、秋、安い、暑い

<p>第 11 課</p> <p>3/29</p>	<p>スポーツをしますか</p> <p>A：王さんはスポーツをしますか。</p> <p>B：はい、します。</p> <p>A：そうですか。どんなスポーツをしますか。</p> <p>B：テニスやサッカーをします。</p> <p>A：ああ、いいですね。</p>	<p>休みの日</p> <p>A：休みの日に何をしますか。</p> <p>B：ああ、よく友達とお茶をします。</p> <p>A：ああ、いいですね。</p> <p>B：名塚さんは？</p> <p>A：ああ、うーん、映画を見ますね。</p> <p>B：あ、そうですか。どんな映画をよく見ますか。</p> <p>A：うーん、アクションですね。</p> <p>B：あ、アクション！私もよく見ます。</p>
---------------------------	--	--

聴解練習

A：テレビを見ますか。

B：はい、見ます。

A：どんな番組を見ますか。

B：バラエティー番組をみます。

A：日本の料理を食べますか。

B：はい、食べます。

A：どんな料理を食べますか。

B：天ぷらを食べます。

聴解宿題

A：テレビを見ますか。

B はい、見ます。

A：何を見ますか。

B：ドラマを見ます。

産出宿題

1. 休みの日に何をしますか。
2. 休みの日にどんな料理を食べますか。（アラブ料理）

語彙

休みの日、何、よく、友達、お茶、します、映画、見ます、どんな、アクション、テレビ、ドラマ、番組、バラエティー、料理、天ぷら

第12課 4/5	何時ごろうちへ帰りますか A：王さんは、何時ごろうちへ帰りますか。 B：1時ごろ帰ります。 A：ああ、早いですね。午後は何をしますか B：午後は勉強をします。それからインターネットをします。 A：そうですか。いいですね。	A：バラさん、毎日、何時ぐらいに家に帰りますか。 B：あ、7時ぐらいですね。 A：ああ、そうですか。じゃ、何時に寝ますか。 B：うーん、1時ぐらいですね。 A：ああ、遅いですね！ B：そうですね。ま、よく YouTube を見ますから。
-------------	--	---

聴解練習

A：バラさん、何時に起きますか。

B：7時に起きます。

A：休みの日は何をしますか。

B：アルバイトをします。

聴解宿題

A：名塚さんは、何時に寝ますか。

B：11時に寝ます。

A：何時に学校に行きますか。

B：8時ぐらいに行きます。

産出宿題

1. みなさんは何時に起きますか。
2. みなさんは何時に寝ますか。
3. 午後は何をしますか。（「午後」をアラビア語で説明）

語彙

毎日、帰ります、寝ます、遅い、見ます、起きます、アルバイト、行きます、YouTube（ユーチューブ）

中間テスト（4/12）10回分

第13課	何曜日にアルバイトをしますか。	
4/19	A：王さん、何曜日にアルバイトをしますか。 B：月曜日から金曜日までです。土曜日と日曜日は休みです。 A：そうですか。休みの日は何をしますか。	A：バラさん、何曜日に大学に行きますか。 B：月曜日から金曜日までです。土曜日と日曜日は休みです。 A：そうですか。休みの日は何をしますか。

	<p>B：掃除と洗濯をします。それから勉強をします。時々買い物をします。</p> <p>A：ああ、そうですか。どこで買い物をしますか。</p> <p>B：上野のデパートでします。</p>	<p>B：掃除や洗濯をしますね。あと勉強もします。ああ、時々友達と買い物もします。</p> <p>A：ああ、そうですか。どこで買い物をしますか。</p> <p>B：うーん、渋谷ですね。</p>
--	---	--

聴解練習

A：何曜日に学校に行きますか。

B：月曜日から金曜日まで行きます。

A：土日は何をしますか。

B：寝ます。あと買い物をします。

聴解宿題

A：何曜日に仕事をしますか。

B：日曜日から木曜日まで仕事をします。

A：休みの日は何をしますか。

B：旅行に行きます。

産出宿題

- ・ 休みの日は何をしますか（日本語で）
- ・ 平日は何をしますか（アラビア語で）。具体的に教えてください
- ・ 「～曜日に～します」を使って文を作りなさい
- ・ 「～で～します」を使って文を作ってください

語彙

曜日、大学、行きます、掃除、洗濯、時々、買い物、勉強

<p>第14課</p> <p>4/26</p>	<p>映画を見に行きます</p> <p>A：あ、王さん。</p> <p>B：ああ、山田さん、こんにちは</p> <p>A：いい天気ですね。</p> <p>B：そうですね。</p> <p>A：王さん、どちらへ</p> <p>B：市川へ映画を見に行きます。山田さんは？</p> <p>A：私は新宿へ買い物に行きます。</p> <p>B：そうですか。電車でいきますか。</p> <p>A：ええ。</p> <p>B：私も電車です。駅まで一緒に行きましょう。</p>	<p>A：あ、バラさん。</p> <p>B：ああ、名塚さん、お疲れ様です。</p> <p>A：今日はいい天気ですね。</p> <p>B：そうですね。</p> <p>A：バラさん、これからどこに行きますか。</p> <p>B：新宿に行きます。</p> <p>A：そうですか。電車でいきますか。</p> <p>B：はい。</p> <p>A：じゃ、駅まで一緒に行きましょう。</p>
-------------------------	---	--

聴解練習

A：バラさん、休みの日はどこかに行きますか。

B：はい。京都に行きます。

A：あ、そうですか。いいですね。

A：何で行きますか。

B：新幹線で行きます。

A：土日は何をしますか。

B：友達と遊びに行きます。

聴解宿題

A：バラさん、どこに行きますか。

B：買い物に行きます。

A：何で行きますか。

B：自転車でいきます。

産出の宿題（質問はアラビア語で）

- ・ 何で大学や仕事、買い物に行くか教えてください
- ・ 休みの日に友達と映画を見に行きます。適切な文法を使って書いてください

語彙

こんにちは、今日、天気、これから、電車、駅、一緒に、京都、遊びます、遊びに行きま
す、新幹線、自転車

5月3日～6月28日 ラマダン・断食明け祭りのため、休講（ラマダンが5月6日開始、イ
ードが4日開始）

第15課

去年西湖に行きました

7/5

A：王さん、国ではどこかへ旅行に行き
ましたか。

B：ええ、去年友達と西湖へ行きました。
た。

A：そうですか。西湖でどんなことをし
ましたか。

B：遊覧船に乗りました。

A：そうですか。釣りをしましたか。

A：バラさん、夏休み帰国しましたか。

B：はい、8月に

A：そうですか。どうでしたか。

B：すごくよかったです。お母さんの料
理もおいしかったです。あ、あと友達
に会いました。

A：あ、そうですか。

	B: いいえ、しませんでした。	
聴解練習		
A: 日本の生活に慣れましたか。		
B: はい、もうすっかり慣れました。		
A: もう友達ができましたか。		
B: いいえ、まだです。		
聴解宿題		
A: 春休みどこかに行きましたか。		
B: はい、鎌倉に行きました。すごく楽しかったです。		
A: 大学院の生活に慣れましたか。		
B: はい、慣れました。		
A: テストはどうでしたか。		
B: 難しかったです。		
産出の宿題 (質問は日本語で)		
1. アラポンのコースに慣れましたか。		
2. ラマダンはどうでしたか		
3. イードに何をしましたか		
語彙		
帰国、どうですか、どうでしたか、すごく、いい、よかった、料理、おいしい、おいしかった、もう、すっかり、慣れました、友達、できた、まだ、春休み、鎌倉、楽しい、楽しかった、大学院、夏休み、テスト、会います、会いました、難しい、難しかった。		
第 16 課	一緒に行きませんか	

7/12	<p>A：イさん、サッカー、好きですか。</p> <p>B：ええ、好きですよ。</p> <p>A：そうですか。横浜でサッカーの試合があります。一緒に行きませんか。</p> <p>B：いつですか。</p> <p>A：来週の土曜日です。</p> <p>B：じゃ、大丈夫です。ぜひ行きましょう。</p> <p>A：ええ</p>	<p>A：谷さん、名探偵コナンの新しい映画は見ましたか。</p> <p>B：まだです。</p> <p>A：あ、そうですか。じゃあ、よかったら、今週末一緒にその映画を見に行きませんか。</p> <p>B：え、ほんとに？</p> <p>A：はい</p> <p>B：今週末、はい、大丈夫です。</p> <p>A：あ、よかったです！じゃあ、えーと、土曜日の3時にしましょうか。</p> <p>B：はい、そうしましょう。</p> <p>A：楽しみにしています。</p> <p>B：はい</p>
------	--	---

聴解練習

A：そのあと、一緒に天ぷらを食べに行きませんか

B：はい、ぜひ、行きましょう。

A：明日一緒にお祭りに行きませんか。

B：明日はちょっと。。。

聴解宿題

A：一緒にアクション映画を見に行きませんか。

B：アクション映画はちょっと。。

A：今週末、一緒に原宿に遊びに行きませんか

B：はい、ぜひ

産出宿題

「～ませんか」を使って誰か を誘いなさい

語彙

名探偵コナン、よかったら、今週末、映画、一緒に、見ます、見ました、見に行きます、～にしましょうか、楽しみにしています、天ぷら、食べます、食べに行きます、そのあと、明日、お祭り、アクション映画、遊びます、遊びに行きます、ぜひ、新しい、大丈夫、まだ、ほんとに、そうしましょう。

第 17 課 7/19	<p>将来、どんな仕事をしたいですか</p> <p>A：王さん、将来、どんな仕事をしたいですか。</p> <p>B：コンピューター関係の仕事をした と思っています。コンピューターが好き ですので</p> <p>A：ああ、そうですか。</p> <p>B：今も毎日、5 時間ぐらいやっていま すよ。</p> <p>A：へえ、そうですか</p>	<p>A：バラさん、将来どんな仕事をしたい ですか。</p> <p>B：えーと、アラビア語と日本語の研究 をしたいと思っています。</p> <p>A：そうですか。いいですね。</p> <p>B：谷さんは？</p> <p>A：私は日本語の教師になりたいです。</p>
----------------	--	--

聴解練習

A：将来どんな仕事をしたいですか。

B：コンピューター関係の仕事をしたいと思っています。

A：将来どんな仕事をしたいですか。

B：旅行会社で働きたいと思っています。

A：将来、何になりたいですか。

B：エンジニアになりたいです

聴解宿題

A：将来、どんな仕事をしたいですか。

B：営業会社で働きたいと思っています。

A：将来、何になりたいですか。

B：日本語の教師になりたいです。

産出宿題

- ・まだ働いていない人へ：将来どんな仕事をしたいですか
- ・働いている人へ：将来どんなことをしたいですか

語彙

将来、どんな、仕事、アラビア語、日本語、研究、コンピューター、関係、コンピューター関係、旅行会社、働きます、働きたい、エンジニア、営業会社、日本語の教師

第 18 課	行きたいところがたくさんあります	
7/26	A：あ、鎌倉の写真ですね。きれいですね。	A：春休みに京都に行ってきました。 B：そうですか。

	<p>B：王さんは鎌倉へ行きましたか。</p> <p>A：いいえ</p> <p>B：鎌倉はいいですよ。古いお寺がたくさんあります。</p> <p>A：ああ、そうですか。行きたいですね。他にも行きたいところがたくさんありますよ。京都とか箱根とか。</p> <p>B：そうですか。</p> <p>A：でも今は忙しくて。。。時間がほしいですね。</p>	<p>A：はい、すごくよかったです。でもまだ行きたいところがたくさんありますよ。</p> <p>B：例えばどこですか。</p> <p>A：うーん、北海道とか、箱根とか。でも今は大学院で忙しくて</p> <p>B：そうなんですね。</p>
--	---	--

聴解練習

A：何か聞きたいことはありますか。

B：はい、あります。

A：日本で食べたい料理がまだたくさんあります。

聴解宿題

A：見たい映画がたくさんあります

A：日本でやりたいことがたくさんあります。

産出宿題

「～たい～がたくさんあります」を使って文を作りなさい。

語彙

春休み、京都、行ってきました、すごく、行きます、行きたい、ところ、たくさん、たとえば、箱根、北海道、忙しい、忙しくて、話します、話したい、こと、聞きます、聞きたい、見ます、見たい、やります、やりたい、食べます、食べたい、料理、まだ

第 19 課

8/2

～て～て～ます/ました

B:バラさん、お久しぶりですね！

A:あ、川原さん、お久しぶりですね！

B:夏休みはどうでしたか。

A:すごくよかったです！シリアに帰国して家族に会いました。

B:よかったですね！シリアまでどうやって帰ったんですか。

A:カタールに行って乗り換えてレバノンまで行きました。そのあと、車でシリアに帰りました。

B:そうなんですね！大変ですね！

聴解練習

A:土日は何をしますか。

B:10時に起きて朝ごはんを食べて部屋を掃除してジムに行きます。

A:今週末、何をしますか。

B:友達と原宿に行ってタピオカを飲みます。

聴解宿題

A:夏休みに何をしますか。

B:北海道に行ってお花の写真を撮ります。

A:土日は、何をしましたか。

B:11時に起きて洗濯して映画を見に行きました。

産出宿題

休みの日はなにをしますか

語彙

お久しぶりですね、～に 帰国します、帰国して、家族、会います、会って、どうやって、カタール、レバノン、乗り換えます、乗り換えて、行きます、行って、帰ります、帰って、起きます、起きて、車、大変、お花、写真、撮ります、洗濯します

第20課	小岩まで行ってください	～てもらえますか
8/9	A: すみません、小岩まで行ってください。 B: はい A: 次の信号を左に曲がってください。 B: はい左ですね。 A: あそこのバス停の前で止めてください。 B: はい 850 円です。 A: はい。ありがとうございます。	A: あのう、すみません、写真を撮ってもらえますか B: はい、大丈夫ですよ。 A: すみません、お願いします。 B: はい、撮りますよ。はい、チーズ B: これで、大丈夫ですか。 A: あ、はい、大丈夫です。ありがとうございました。

聴解練習

A: すみません、電話番号を教えてください。

B: はい、070-5876-9512 です。

A: すみません。ここにメールアドレスを書いてもらえますか。

B: はい

聴解宿題

A:すみません、窓を開けてもらえますか。

B:はい

A:これをチェックしてもらえますか。

B:はい。

産出宿題

「～てもらえますか」を使って文を作りなさい。

語彙

写真、撮ります、撮って、電話番号、教えます、教えて、メールアドレス、書きます、窓、開けます、開けて、チェックします、チェックして

第 21 課

CD を聞いてもいいですか

8/16

A: パナマさん、こんにちは。

B: いらっしゃい。どうぞ入ってください。
い。

A: お邪魔します。きれいな部屋ですね。

B: ありがとうございます。そちらのソファにどうぞ。

A: はい。

A: 谷さん、すみません、この本を見てもいいですか。

B: はい、いいですよ。

A: ありがとうございます。

B: あ、面白そうですね!

A: はい

B: えーと、写真を撮ってもいいですか。

	<p>B：ケーキをどうぞ。</p> <p>A：わ、おいしそうですね。いただきます。</p> <p>B：あ、田中ヒカルの CD ですね。聞いてもいいですか。</p> <p>A：ええ、どうぞ</p>	<p>A：はい、どうぞ</p> <p>B：ありがとうございます。</p> <p>A：はい</p>
--	---	--

聴解練習

A：先生、すみません、電子辞書を使ってもいいですか。

B：はい、いいですよ。

A：ここにペンで書いてもいいですか。

B：ペンはちょっと

聴解宿題

A：ここに座ってもいいですか。

B：はい、いいですよ。

A：あのう、そのペンを借りてもいいですか。

B：はい、どうぞ

産出宿題

「～でもいいですか」を使って文を作りなさい。

語彙

本、見ます、見て、写真、撮ります、撮って、先生、電子辞書、使います、使って、書きます、書いて、座ります、座って、借ります、借りてどうぞ

第 22 課	ご家族はどこに住んでいますか	
--------	----------------	--

8/23	<p>A：王さん、ご家族は何人ですか。</p> <p>B：3人です。父と母と私です。</p> <p>A：そうですか。ご両親は中国ですか。</p> <p>B：ええ、大連に住んでいます。</p> <p>A：ご両親はお仕事をしていますか。</p> <p>B：ええ、父は貿易会社につとめています。母は小学校の教師です。</p> <p>A：ああ、そうですか</p>	<p>A：ご家族はシリアに住んでいますか。</p> <p>B：はい、首都のダマスカスに住んでいます。</p> <p>A：今は大丈夫ですか。</p> <p>B：うーん、まーまー、前よりちょっと落ち着きました。</p> <p>A：うーん、そうですか。</p>
<p>聴解練習</p> <p>A：父は旅行会社で働いています。</p> <p>A：姉は結婚しています。</p> <p>A：私はコンビニでアルバイトをしています</p> <p>聴解宿題</p> <p>A：母は英語を教えています。</p> <p>A：私はピアノを習っています。</p> <p>A：私はアラポンで日本語を勉強しています。</p> <p>語彙</p> <p>ご家族、シリア、住んでいます、今、大丈夫、まーまー、前より、ちょっと、落ち着きました、旅行会社、働いています、結婚しています、アルバイトをしています、英語、教えています、ピアノ、習っています、日本語、勉強しています。</p>		
第23課	ワインを飲んでいる人です	

8/30	<p>A：今日のパーティーは人が多いですね。</p> <p>B：そうですね。私も寮の友達と一緒に来ました。</p> <p>A：そうですか。どの人ですか。</p> <p>B：ほら、あの人です。あそこでワインを飲んでいる人です。</p> <p>A：ああ、あの人ですか。きれいな人ですね。</p>	<p>A：今日のパーティーは人が多かったですね。</p> <p>B：そうですね。私のシリア人の友達も来ましたよ。</p> <p>A：あ、そうですか。どの人ですか。</p> <p>B：えーと、写真を撮っている人です。</p> <p>A：あ、そうなんですね。</p>
------	---	---

聴解練習

A：お友達はどの人ですか。

B：黒いシャツを着ている人です。

A：お母さんはどの方ですか。

B：ヴェールをかぶっている人です。

A：山本さんはどの方ですか。

B：あそこでギターをひいている方です。

聴解宿題

A：お友達はどの人ですか。

B：ジーンズをはいている人です。

A：お友達はどの人ですか。

B：赤い靴をはいている人です。

語彙

今日、パーティー、人、多い、シリア人、友達、来ます、来ました、どの、写真、撮ります、撮る、黒い、シャツ、着ます、着る、ヴェール、かぶります、帽子、かぶります、かぶっています、方、ギター、弾きます、ジーンズ、はきます、赤い、靴、はきます

1. 研究の概要

アラブ人日本語学習者向けの初級コースを行い、学習者にとって難しいと思われる点を洗い出し、それに基づき、習得研究を行います。

2. 調査の目的

アラブ人日本語学習者のデータ収集により、彼らへの日本語教育への改善（教材開発など）を目的としています。

3. 調査協力について

この調査への参加は協力者の自由意思によるものであり、参加を随時、拒否・撤回できます。また、拒否・撤回によって協力者が不利な扱いを受けることはありません。

4. データの管理

収集したデータと個人情報の管理には十分な注意を払い、学術的な研究以外の目的には使いません。

5. 研究結果の公開

調査によって得られたデータは、研究発表や学術論文に使用されたり、ウェブ上で公開されたりすることがあります。研究結果を公開する場合は、協力者のプライバシーに十分配慮し、協力者が特定されないようにします。なお、収集されるデータは、課題やテストによるものです。

6. 研究実施者

首都大学東京 人文科学研究科 日本語教育学 修士1年生 エネザン・バラ

Email: baraa.enezan@gmail.com

私は、上記の内容を理解した上で、自らの意思にもとづいて、調査への協力およびデータの取り扱いについて承諾します。

طلب الموافقة على مشاركة المعلومات والبيانات في البحث

1. ملخص البحث

سأقوم بتدريس العرب المستوى المبتدئ من اللغة اليابانية وسأقوم من خلاله بالتعرف على الصعوبات التي تواجههم ثم سأعتمد عليها للقيام في بحث اكتساب اللغة الثانية.

2. الهدف من البحث

أهدف من خلال الحصول على بيانات الطلاب العرب إلى أن أطور تعليم اللغة اليابانية الموجه لهم تطوير مناهج الخ..

3. حول الموافقة على مشاركة المعلومات في البحث

تقوم المشاركة في هذا البحث بناء إرادة الطلاب المتعاونين ويمكن رفضها / سحبها في أي وقت من المشاركة. وفي حال الرفض / الانسحاب لن يتلقى الطلاب المتعاونون أية معاملة سيئة بسبب الرفض / الانسحاب.

4. إدارة البيانات

سأقوم بحماية بيانات كل طالب من الطلاب على حدى وأنظر إليها بعناية فائقة ولن أستعملها إلا لغرض البحث العلمي.

5. نشر نتائج البحث

قد أستخدم البيانات التي حصلت عليها عن طريق الدراسات الاستقصائية (إحصائيات جمع المعلومات) في العروض البحثية أو الأبحاث الأكاديمية، أو قد أنشرها على الويب. إلا أنه عند نشر نتائج البحث، سوف أنظر بعناية في خصوصية الطلاب المتعاونين، بحيث لا يتم تحديد هوياتهم وأسمائهم. علماً أن البيانات التي تم جمعها هي الوظائف والاختبارات.

6. القائم على البحث

الطالبة براء عنيزان جامعة العاصمة طوكيو كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم تعليم اللغة اليابانية ماجستير سنة أولى

عنوان البريد الإلكتروني : baraa.enezan@gmail.com

فهمت المحتوى المذكور أعلاه وأقبل الموافقة على التعاون ومشاركة البيانات للبحث بناءً على إرادتي.

課ごと	振り返りフォーム	聴解宿題	産出宿題	音声	語彙宿題
第3課 (自己紹介)	43人	44人	35人	38人	
第4課 (家族)	30人	32人	46人	26人	
第5課 (時間)	31人	35人	35人	29人	
第6課 (場所)	21人	28人	30人	24人	
第7課 (好き)	22人	29人	28人	22人	
第8課 (あります)	19人	21人	19人	16人	
第9課 (~が~)	17人	23人	22人	19人	9人
第10課 (のほうが)	17人	24人	22人	17人	10人
第11課 (します1)	16人	19人	18人	17人	9人
第12課 (します2)	20人	20人	21人	19人	13人
中間テスト	第1部「産出」 21人 Aクラス13人、Bクラス6人、Cクラス2人		第2部「助詞」19人 Aクラス12人、Bクラス5人、Cクラス2人		
第13課 (します3)	15人	20人	21人	16人	11人
第14課 (します4)	16人	18人	18人	15人	11人
休み	2ヶ月ぐらい				
第15課	14人	18人	19人	15人	10人
第16課	14人	17人	18人	15人	10人
第17課	12人	17人	18人	17人	7人
第18課	8人	15人	14人	12人	8人

第 19 課	10 人	16 人	15 人	11 人	11 人
第 20 課	10 人	14 人	13 人	12 人	8 人
第 21 課	8 人	11 人	11 人	9 人	9 人
第 22 課	9 人	11 人	12 人	10 人	8 人
第 23 課	6 人	8 人	11 人	6 人	
期末テスト	第 1 部「理解+産出」15 人 A クラス 7 人、B クラス 6 人、C クラス 2 人		第 2 部「理解のみ」 14 人 A クラス 6 人、B ク ラス 6 人、C クラス 2 人		

	レッス ンの動 画の視 聴回数	レッス ンの動 画の時 間	レッス ンの動 画の総 再生時 間		レッス ンの動 画によ る登録 者数	フィード バックの 動画の視 聴回数	フィー ドバッ クの動 画の時 間	フィード バックの 動画の総 再生時間		フィード バックの 動画によ る登録者 数
第 1 課	14,373	24:07	3:52	16.1%	728					
第 2 課	1,765	18:47	3:46	36.1%	32					
第 3 課	1,533	35:42	6:22	17.9%	32	426	20:19	3:33	17.5%	7
第 4 課	675	58:18	7:34	13%	4	184	8:25	2:18	27.4%	0
第 5 課	464	29:33	5:20	18.1%	6	140	13:46	3:07	22.7%	0
第 6 課	313	29:22	6:07	20.1%	1	143	10:51	2:30	23.1%	0
第 7 課	265	32:44	6:11	18.9%	1	124	17:14	3:44	21.7%	0
第 8 課	297	53:54	8:01	14.9%	2	104	19:30	3:22	17.3%	0
第 9 課	225	24:13	6:02	25%	1	101	14:43	3:10	21.6%	2
第 10 課	194	24:50	6:20	25.6%	4	87	15:57	2:53	18.1%	0
第 11 課	215	37:02	7:10	19.4%	2	113	13:56	3:04	22.1%	0
第 12 課	200	25:56	5:42	22%	2	98	21:21	3:42	17.4%	1
第 13 課	192	37:12	7:13	19.4%	0	110	16:17	2:30	15.4%	-1
第 14 課	262	33:54	5:30	16.3%	6	166	13:55	1:41	12.1%	0
第 15 課	457	35:49	3:16	9.2%	38	102	11:47	2:23	20.1%	0
第 16 課	182	33:26	5:44	17.2%	1	108	5:12	1:18	25%	2
第 17 課	194	29:51	3:51	12.9%	1	103	11:17	1:59	17.6%	0
第 18 課	216	31:19	4:21	13.9%	4	108	1:56	0:48	41.4%	-1
第 19 課	234	42:53	4:56	11.6%	2	76	6:47	2:05	30.8%	0

第 20 課	155	21:46	4:10	19.2%	2	64	7:57	2:27	30.9%	1
第 21 課	136	15:47	3:08	19.9%	0	79	3:36	1:02	28.8%	0
第 22 課	128	14:37	2:37	18%	0	63	6:32	1:48	27.6%	-2
第 23 課	121	23:36	3:28	14.7%	-1	68	3:47	1:20	35.3%	0

(テスト時はひらがなとカタカナのみ使用し、問題の順番はランダムにした)

1. A 今おいくつですか? B _____
2. A (授業) _____ ? B 9時から5時までです。
3. A (本) _____ ? B 500円です。
4. A (郵便局) _____ ? B あそこです。
5. A (ここ・大学) _____ ? B 歩いて20分ぐらいです。
6. A アラブの料理で何が好きですか? B _____
7. A (この近く・スーパー) _____ ? B はい、ありますよ。あそこです。
8. A 今の生活はどうですか? B _____
9. A 春と秋とどちらの方が好きですか? B _____
10. A 休みの日は何をしますか? B _____
11. A 金曜日はどこかに行きましたか? B _____
12. A 土曜日はコナンの映画を見ました。でもまだ_____。B 例えば、どんな映画ですか。
13. A 毎日何時に寝ますか? B _____
14. A 何でスーパーに行きますか? B _____
15. A ノラさんは何曜日に大学に行きますか? B(日曜日～木曜日)_____
16. A araponはどうでしたか? B _____
17. A よかったら(ご飯、食べます) _____ ? B はい、ぜひ。
18. A すみません、(しゃしん・とります) _____ ? B はい、だいじょうぶですよ。チーズ。
19. A すみません、_____ (トイレ・行きます) ? B はい、いいですよ。

20. A 今どこに住んでいますか？ B _____

21. A サラさんはどの人ですか？（イラスト） B _____

選択式テスト

添付資料 8

（テスト時はひらがなとカタカナのみ使用し、問題の順番はランダムにした）

1. A a)弟さんはおいくつですか。b)弟さんはいくらですか。c)弟さんの学校はどこですか。

B 3歳です。

2. A アルバイトは何時から何時までですか。

B a)10時から3時までです。b)10時です。c)3時までです。

3. A 日本語の教科書はいくらですか。

B a)700円です。b)大学です。c)700円までです。

4. A すみません、駅はどこですか。

B a)あのコンビニの隣です。b)はい、ありますよ。あちらです。c)駅があります。

5. A 駅から大学まで何分ぐらいですか。

B a)歩いて10分ぐらいです。b)400円です。c)あそこです。

6. A a)日本の食べ物で何が好きですか。b)京都が好きですか。c)お寿司を食べたいですか。

B お寿司が好きです。

7. A この近くに郵便局はありますか。

B a)はい、あのビルの中にあります。b)はい、ぜひ。c)この近くです。

8. A a)arapon の勉強はどうですか。b)arapon で勉強していますか。c)arapon の勉強はしましたか。
- B 難しいです。でも楽しいです。
9. A a)日本とエジプトとどっちの方が寒いですか。b)日本の方が物価が高いですか。c)エジプトの方が好きですか。
- B 日本の方が寒いです。
10. A a)休みの日に何をしますか。b)休みの日に何をしましたか。c)休みの日にどこに行きますか。
- B クルアーンも読みます。あと、友達と遊びに行きます。
11. A a)土日はどこかに行きましたか。b)土日はどこに行きますか。c)土日は何で原宿に行きましたか。
- B はい、原宿に行きました。
12. A 夏休みに天ぷらを食べました。でもまだ食べたい料理がたくさんあります。
- B a)例えばどんな料理ですか。b)例えばどこですか。c)例えば、えーと
13. A a)毎日何時に起きますか。b)毎日何時に起きましたか。c)毎日何時から何時まで起きますか。
- B 6時に起きます。
14. A a)何でスーパーに行きますか。b)この近くのスーパーに行きますか。c)スーパーに行きますか。
- B バスで行きます。

15. A a)何曜日に大学に行きますか。b)何時から何時まで大学に行きますか。c)大学に行きますか。
- B 火曜日から金曜日までです。
16. A a)ラマダンはどうでしたか。b)ラマダンはいいですか。c)ラマダンに慣れましたか。
- B ちょっと忙しかったです。でもよかったです。
17. A 谷さん、よかったら明日お寿司を食べに行きませんか。
- B a)はい、是非行きましょう。b)はい、どうぞ c)よかったですね。
18. A すみません、メールアドレスを教えてください。
- B a)はい、arapon.kakehashi@gmail.com です。 b)はい、どうぞ c)はい、ぜひ
19. A すみません、このペンを使ってもいいですか。
- B a)これはペンです b)はい、いいですよ c)ペンはありますか
20. A a)どこでアルバイトをしていますか。b)何でアルバイトに行きますか。c)どこでアルバイトをしますか。
- B 新宿でアルバイトをしています。
21. A a)お姉さんはどの人ですか？b)お姉さんは黒いヴェールを被りますか。c)お姉さんは黒いヴェールを被りたいですか。
- B 黒いヴェールを被っている人です。

対象者	質問	選択肢
全員	① 会話を中心とした教え方	良くなかった・良かった・非常に良かった
		良かった3人、非常に良かった7人
	② 聴解による練習	良くなかった・良かった・非常に良かった
		良くなかった1人、良かった4人、非常に良かった5人
	③ レッソンのレベル	非常に簡単だった・ちょうどよかった・難しかった
		ちょうど良かった9人、難しかった1人
	④ アラビア語による説明	役に立たなかった・役に立った・非常に役に立った
		役に立った2人、非常に役に立った8人
	⑤ コースの実施期間	短い・普通・長い
		普通7人、長い3人
	⑥ 週に投稿した動画の回数	1回は足りた・1回は足りなかった
		1回は足りた8人、1回は足りなかった2人
⑦ YouTube をプラットフォームとしての使用	良くなかった・良かった・非常に良かった	
	良かった2人、非常に良かった8人	
⑧ コースが終了しても文法の勉強が継続できる	できない・少しできる・できる	
	少しできる4人、できる6人	
⑨ レッソンの動画時間	短かった・普通だった・長かった	
	普通だった8人、長かった2人	
		良くなかった・良かった・非常に良かった

	⑩ 解説のためのホワイトボードの使用	良かった4人、非常に良かった6人
	⑪ フィードバックの動画の意義	役に立たなかった・役に立った・あってもなくても一緒（不要だった）
		役に立たなかった1人、役に立った8人、あってもなくても一緒（不要だった）1人
	⑫ レッソンの動画の視聴	視聴しなかった・半分ぐらい視聴した・全部視聴した
		半分ぐらい視聴した4人、全部視聴した6人
	⑬ レッソンの動画の視聴時間	投稿日あるいは投稿1日後・投稿2日後・投稿2日以上経ってから
		投稿日あるいは投稿1日後2人、投稿2日後1人、投稿2日以上経ってから7人
	⑭ フィードバックの動画の視聴	視聴しなかった・半分ぐらい視聴した・全部視聴した
		半分ぐらい視聴した7人、全部視聴した3人
	⑮ フィードバックの動画の視聴時間	投稿日あるいは投稿1日後・投稿2日後・次のレッスンの投稿後
		投稿日あるいは投稿1日後5人、次のレッスンの投稿後5人
	⑯ どのくらいの時間で勉強していたか	1時間ぐらい・1時間以下・2時間ぐらい・2時間以上
		1時間ぐらい4人、1時間以下2人、2時間ぐらい3人、2時間以上1人

	⑰ いつ勉強していたか	動画を視聴してすぐ・動画を視聴して1日後・動画を視聴して2日後・動画を視聴して2日以上経ってから
		動画を視聴してすぐ6人、動画を視聴して1日後2人、動画を視聴して2日以上経ってから2人
	⑱ どうやって勉強していたか	会話と聴解と文法をノートに書いて・動画のみ視聴して・文法をノートに書いて
		会話と聴解と文法をノートに書いて7人、動画のみ視聴して3人
	⑲ レッソンの動画の視聴回数	1回・2回・2回以上
		1回4人、2回5人、2回以上1人
「Y+G」	⑳ Google Classroom を管理ツールとしての使用	良くなかった・普通だった・良かった
		普通だった1人、良かった4人
	㉑ 宿題の提出	提出しなかった・半分ぐらい提出した・全部提出した
		半分ぐらい提出した2人、全部提出した3人
	㉒ 宿題の意義	役に立たなかった・役に立った・非常に役に立った
		非常に役に立った5人
	㉓ レッソンの動画の投稿日と宿題提出の締め切りとの期間	短かった・ちょうどよかった・長かった
		ちょうどよかった5人
	㉔ 宿題と一緒に音声ファイルを送信	役に立たなかった・役に立った・非常に役に立った
		非常に役に立った5人

	②⑤ 音声ファイルの送信の際の教師からの直接フィードバック	役に立たなかった・役に立った・非常に役に立った	
		非常に役に立った5人	
	②⑥ 会話、聴解、文法のシート	役に立たなかった・役に立った・非常に役に立った	
		役に立った1人、非常に役に立った4人	
	②⑦ 振り返りフォーム	役に立たなかった・役に立った・非常に役に立った	
		役に立った3人、非常に役に立った2人	
	②⑧ Google Classroom への登録	登録してよかった・登録してもしなくても一緒・登録しなければよかった	
		登録してよかった5人	
	「Yのみ」	②⑨ いつからチャンネルの動画を視聴し始めたか	チャンネル作成の最初から・期末テストの2か月前ぐらいから・期末テストの1か月ぐらい前から・期末テストの2ヶ月以上前から
			期末テストの2か月前ぐらいから3人、期末テストの1か月ぐらい前から2人
		③⑩ 以上の Google Classroom の特徴を参考に、Google Classroom に登録したかったか	登録できればよかった・登録してもしなくても一緒・登録しなくてよかった
			登録できればよかった5人
全員	③⑪ 以上述べた点以外、このコースの良かった点があれば書いてください	記述式	

「Yのみ」 と 「Y+G」	③ もっといいe-ラーニングへ (このコースにあればもっと いいe-ラーニングになってい た)	記述式
---------------------	--	-----

③1 以上述べた点以外、このコースの良かった点があれば書いてください。

・バラ先生のような先生はいないです。先生の動画で学ぶ機会があって本当に感謝しています。ずっと私の望みで、叶って良かったです。

【「Yのみ」の「学習者1」】

・カタカナとひらがなだけの使用は初心者には良くて、単語をより早く理解し、覚えられました。また、いくつかのフレーズを説明してくださっている時のシリア方言の使用も良くて、そのフレーズが覚えやすくなりました。「Yのみ」の「学習者2」

・言葉がはっきりしていて（アラビア語での解説？）、解説が詳しくて良かったです。また、みんなが見られるように YouTube で配信されていて良かったです。「Yのみ」の「学習者3」

・このコースでの学習は、しっかりしていて、真面目だったところが良かったです。

【「Yのみ」の「学習者4」】

・レッスンの動画とフィードバックの動画の投稿時間がいつも守られていて良かったです。また、教師によるフォローがあって、より面白かったし、最後まで続けられるのに役に立ちました。誤りへのフィードバックもあって、どこが間違っているかというのに気づけたので、良かったです。

【「Y+G」の「学習者6」】

・このコースはとても役に立ったので、これからも他のコースがあれば嬉しいです。最初は本当に何も知らなかったのですが、たった8ヶ月ぐらいで「聞く」「読む」「書く」「話す」ができるようになってとても嬉しいです。先生の解説が大好きで、とても勉強になって、特に何でも詳しく解説してくださった点が好きです。

【「Y+G」の「学習者7」】

③ もっといい e-ラーニングへ（このコースにあればもっといい e-ラーニングになっていた）

- ・「Yのみ」の学習者ももっと学習したことが理解し整理できるように、宿題の問題とその回答は、解説の後あればいいと思います。「Yのみ」の「学習者1」
- ・レッスンの動画を週に3回にさせていただけるといいと思います。それは、週1回だけだと、次のレッスンまで1週間があるので、長くて、学習したことが忘れやすいからです。

【「Yのみ」の「学習者2」】

- ・印刷できるような PDF 形式のレッスンの添付資料（文法の資料など）があればいいなと思います。また、文法の練習問題があればいいと思いました。「Yのみ」の「学習者3」
- ・レッスンの動画の時間は15分～25分以内であった方がいいと思います。

【「Yのみ」の「学習者4」】

- ・ あればいいなと思った点は以下の通りです。「Y+G」の「学習者6」
- ・ ① 初心者向けの漢字のレッスンがあること。
- ② 形容詞をより詳しく解説すること。
- ③ 5つのレッスンごとに、やる気を高める動画を作成すること。

- ④ 5つのレッスンごとに、簡単なテストを実施すること。
- ⑤ 助詞、過去形、動詞の活用、様々な文法項目をより詳しく解説すること
- ⑥ Google Classroom の参加度をより高めること。（Google Classroom をより効率的に使用すること）例えば、前やったレッスンについて質問することや、決まった時間にある項目について教師と生徒がやり取りすることやディスカッションすること。
- ⑦ 質問に対する回答だけを練習させるのではなく、質問することも練習させること。それはその方が学習者が効率的に参加できるからです。
- ⑧ コースのレッスンの動画の前に、文法の項目についての簡単な説明があること。（助詞、形容詞、名詞文、動詞文）。それは自分の経験だと、このコースですと何かがかけているように感じましたから。
- ⑨ 私の場合は、このコースに入った時は、かなを覚えていたのでよかったです が、覚えていなければ、短い間で覚えてコースのレッスンに追いつくのは難しいと思います。なので、かなを覚えるための期間をもっと長くした方がよかったですと思います。
- ⑩ テストの実施時間が もっと長かった方が良かったと思います。それは、テストの時間が学習者の点数に影響するからです。
- ⑪ 期末テストはコースが終わってもっと時間が経ってからにした方が良かったと思います。最後のいくつかのレッスンは理解しましたが、ちょっと難しかったので、もっと時間があつた方がちゃんと頭の中での整理ができたと思います。

コースが終わって本当に寂しいです。先生と知り合って先生のもとで勉強できたことが非常に嬉しいと思います。

・レッスンの会話と聴解問題は mp3 形式であれば良かったなと思いました。それは、他の作業をやりながら再生できるので、とても役に立ったと思うからです。

【「Y+G」の「学習者 7」】

学習者	産出宿題 (シート) (21 回)	音声の送信	直接フィードバック	聴解宿題 (20 回)
6	20 回	20 回	18 回	20 回
	(95.3%)	(95.3%)	(85.8%)	(100%)
7	20 回	19 回	13 回	20 回
	(95.3%)	(90.5%)	(68.5%)	(100%)
8	8 回	8 回	5 回	8 回
	(38.1%)	(38.1%)	(62.5%)	(40%)
9	14 回	15 回	13 回	15 回
	(66.7%)	(71.5%)	(86.7%)	(75%)
10	11 回	7 回	5 回	15 回
	(52.4%)	(33.4%)	(71.5%)	(75%)

参考文献

- 庵功雄・山内 博之（2015）「日本語学的知見から見た初級シラバス」『データに基づく文法シラバス（現場に役立つ日本語教育研究 1）』第 1 章，くろしお出版，pp.1-14.
- 庵功雄（2012）「日本語教育文法の現状と課題」『一橋日本語教育研究』1 号，pp.1-12.
- 稲葉直也（2013）「早稲田大学における e ラーニングシステム」『早稲田日本語教育学』，pp.61-72.
- 今井新悟（2015）「大規模 e-learning 教育と日本語教育の未来」『「やさしい日本語」の研究動向と日本語教育の新展開』日本のローマ字社，pp.89-96.
- 藤本かおる（2008）「初級日本語教育でのブレンディッドラーニングの試み—CMS と双方向テレビ会議システムを利用した東京・台北間での遠隔授業—」『日本語研究』28 号，pp.31-44.
- 田中香代子（2010）「動詞の否定丁寧表現「ません」と「ないです」に関する考察」『第 8 回日本語教育研究集会予稿集』（日本語教育研究集会実行委員会），pp.44-47.
- 田邊康雄（2018）「e ラーニングの現状と課題—IOT、AI 活用の時代に向けた一考察—」『白梅学園大学・短期大学情報教育研究』，21 号，pp.15-16.
- 坂野永理（2012）「コーパスを使った述語否定形『ません』と『ないです』の使用実態調査」『留学生教育』17 号，133-140.
- 畑佐一味（2002）「日本語 CALL の現状と今後」『第二言語習得研究への招待』第 8 章，くろしお出版，pp.113-129.
- 穂屋下茂・早瀬郁子・城保江・藤井俊子・久家淳子・早瀬博範（2013）「来日前の留学生のための ICT を活用した日本語学習教材の開発」『佐賀大学全学教育機構紀要』創刊号，pp.13-22.
- 李在鎬・信岡麻理・古川雅子・今井新悟（2012）「日本語・日本事情遠隔教育拠点 1 の e ラーニング教材」『筑波大学留学生センター日本語教育論』，pp.1-4.
- 渡辺雄貴・瀬戸崎典夫・森田祐介・加藤浩・西原明法（2010）「電車環境におけるモバイルラーニング動画コンテンツ開発指針の一検討」『科学教育研究』34，4，pp.358-367.

渡辺恵美衣 (2017) 「『YouTuber』という職業—開かれた場での新しい発信の形—」『早稲田社会科学総合研究, 別冊「2017年度 学生論文集」』, pp.185-199

T I J 東京日本語研修所 (2006) 『改訂版 毎日使えてしっかり身につく はじめよう日本語初級1 メインテキスト』スリーエーネットワーク

参考サイト

アラブ・マグレブ連合 (AMU ; Arab Maghreb Union) (إتحاد المغرب العربي)。1989年に設立。

< <https://maghrebarabe.org/الدول-الأعضاء/> > (2019/12/31)

アラブ連盟 (جامعة الدول العربية)。ジェトロ (日本貿易振興機構) JETRO (Japan External Trade Organization) 「中東・アフリカ-アラブ経済圏を取り組む鍵は—」。

< https://www.jetro.go.jp/ext_images/_Reports/01/9ab7340ef12ea76d/20160066.pdf >

(2019/12/30)

「アルジャジーラ قناة الجزيرة」衛星チャンネル「الوطن العربي」

< <https://www.aljazeera.net/specialfiles/pages/d0e82da9-41fb-4c0e-bbb7-4e8b14403730> >

(2019/12/30)

朝日新聞 「シリア人学生、遠のく日本留学 狭き門、学習環境も悪化」

< https://www.asahi.com/articles/ASHCR0G37HCQUHBI016.html?iref=pc_ss_date >

(2020/1/5)

朝日新聞 「(東京) ネット電話で日本語交流 シリア学生と東京外大生」

< <https://www.asahi.com/articles/ASH1V4SBMH1VUTIL01X.html> > (2020/1/5)

朝日新聞 「内戦のシリア『もっと日本語学ぶ機会を』 ダマスカス大」

< <https://www.asahi.com/articles/ASH5X5SBGH5XUHBI02X.html?> > (2020/1/5)

国際交流基金 (The Japan Foundation) 「日本語教育機関検索」

< <https://jpsurvey.net/jfsearch/do/index> > (2018/7/11)

国連人口基金 (UNFPA ; United Nations Population Fund) 「世界人口白書 2017」

< https://tokyo.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/世界人口白書_2017_1207.pdf >

(2019/12/30)

国際連合 (UN ; United Nations) 「اليوم العالمي للغة العربية」 (筆者訳 ; アラビア語の日)

<<https://www.un.org/ar/events/arabiclanguageaday/history.shtml>> (2019/12/31)

国際交流基金 「アニメ・マンガの日本語」

<http://www.anime-manga.jp/about_anime-manga/jpn/#> (2019/4/20)

国際協力機構「インターンシップ受入企業向け資料—シリア平和への架け橋・人材育成プログラム (JISR)—」

<<https://www.jica.go.jp/syria/office/others/jisr/ku57pq00002irkuk-att/internship.pdf>>

(2019/12/12)

国際交流基金 「オーストラリア (2017 年度) —2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/australia.html>>

(2019/7/8)

国際交流基金 「スウェーデン (2017 年度) —2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/sweden.html>>

(2019/12/31)

国際協力機構 (ジャイカ) (JICA ; Japan International Cooperation Agency)

<<https://www.jica.go.jp/>> (2019/12/31)

国際交流基金 「ドイツ (2017 年度) —2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/germany.html>>

(2019/7/8)

国際交流基金 「フランス (2017 年度) —2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/france.html>>

(2019/7/8)

国際交流基金 「米国 (2017 年度) —2015 年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/usa.html>>

(2019/7/8)

国際交流基金 「レバノン（2017年度）—2015年度日本語教育機関調査結果；日本語教育関係
のネットワークの状況—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/lebanon.html>>

(2019/12/31)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度—2015年度日本語教育機関調査結果—」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/index.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「アラブ首長国連邦」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/uae.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「アルジェリア」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/algerie.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「エジプト」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/egypt.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「オマーン」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/oman.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「カタール」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/qatar.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「クウェート」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/kuwait.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017年度」 「サウジアラビア」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/saudi-arabia.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「シリア」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/syria.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「スーダン」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/sudan.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「チュニジア」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/tunisia.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「バーレーン」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/bahrain.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「モロッコ」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/morocco.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「ヨルダン」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/jordan.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「リビア」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/libya.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「日本語教育 国・地域別情報 2017 年度」 「レバノン」

<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/lebanon.html>>

(2018/7/11)

国際交流基金 「世界の日本語教育の現場から（国際交流基金日本語専門家レポート） 2015 年度—2015 年度派遣先リスト（2015 年 4 月末現在）—」

<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/dispatch/voice/voice/index_2015.html>
(2019/11/19)

コトバンク 「e-ラーニング」 「IT用語がわかる辞典」 <<https://kotobank.jp/word/e-ラーニング-689>> (2019/4/22)

外務省「日本の領土をめぐる情勢」

<https://www.mofa.go.jp/mofaj/territory/page1w_000011.html> (2019/12/30)

外務省「湾岸協力理事会（GCC）概要」。湾岸協力理事会（GCC；Gulf Cooperation Council）

(مجلس التعاون الخليجي) <https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/page23_000547.html>
(2019/12/30)

首都大学東京同窓会 <<http://www.comp.tmu.ac.jp/dousoukai/news/2018/20180914.html>>

(2019/12/12)

人口ピラミッド 「アメリカ合衆国 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/アメリカ合衆国/2015/>> (2019/7/8)

人口ピラミッド 「アラブ首長国連邦 2015 年」 (9,262,895 人)

<<https://www.populationpyramid.net/ja/アラブ首長国連邦/2015/>> (2019/12/31)

人口ピラミッド 「アルジェリア 2015 年」 (39,728,020 人)

<<https://www.populationpyramid.net/ja/アルジェリア/2015/>> (2019/12/31)

人口ピラミッド 「イエメン 2015 年」 (26,497,880 人)

<<https://www.populationpyramid.net/ja/イエメン/2015/>> (2019/12/31)

人口ピラミッド 「イラク 2015 年」 (35,572,269 人)

<<https://www.populationpyramid.net/ja/イラク/2015/>> (2019/12/31)

人口ピラミッド 「エジプト 2015 年」 (92,442,549 人)

<<https://www.populationpyramid.net/ja/エジプト/2015/>> (2019/12/31)

人口ピラミッド 「オーストラリア 2015 年」

<<https://www.populationpyramid.net/ja/オーストラリア/2015/>> (2019/7/8)
人口ピラミッド 「オマーン 2015 年」 (4,267,340 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/オマーン/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「カタール 2015 年」 (2,565,708 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/カタール/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「クウェート 2015 年」 (3,835,587 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/クウェート/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「コモロ 2015 年」 (777,435 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/コモロ/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「サウジアラビア 2015 年」 (31,717,676 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/サウジアラビア/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「シリア 2015 年」 (17,997,411 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/シリア/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「ジブチ 2015 年」 (913,997 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/ジブチ/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「スーダン 2015 年」 (38,902,948 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/スーダン/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「スウェーデン 2015 年」 <<https://www.populationpyramid.net/ja/スウェーデン/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「ソマリア 2015 年」 (13,797,204 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/ソマリア/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「ドイツ 2015 年」 <<https://www.populationpyramid.net/ja/ドイツ/2015/>>
(2019/12/31)
人口ピラミッド 「チュニジア 2015 年」 (11,179,951 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/チュニジア/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「バーレーン 2015 年」 (1,371,853 人)

<<https://www.populationpyramid.net/ja/バーレーン/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「パレスチナ国 2015 年」 (4,529,160 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/パレスチナ国/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「フランス 2015 年」 <<https://www.populationpyramid.net/ja/フランス/2015/>> (2019/7/8)
人口ピラミッド 「モロッコ 2015 年」 (34,663,608 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/モロッコ/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「モーリタニア 2015 年」 (4,046,303 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/モーリタニア/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「ヨルダン 2015 年」 (9,266,573 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/ヨルダン/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「リビア 2015 年」 (6,418,315 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/リビア/2015/>> (2019/12/31)
人口ピラミッド 「レバノン 2015 年」 (6,532,681 人)
<<https://www.populationpyramid.net/ja/レバノン/2015/>> (2019/12/31)
総務省統計局 「人口推計－平成 29 年 12 月報－」
<<https://www.stat.go.jp/data/jinsui/pdf/201712.pdf>> (2019/7/8)
筑波日本語 e ラーニング <<http://e-nihongo.tsukuba.ac>> (2019/4/20)
東北大学 ALC NetAcademy 「日本語教材 (留学生向け)」
<https://www.dc.tohoku.ac.jp/guide/EL/index_el.html> (2019/5/6)
とよた日本語 e-ラーニング <<http://www.toyota-j.com/e-learning/>> (2019/4/22)
難民支援協会 「シリア難民留学生受け入れ事業」
<<https://www.refugee.or.jp/jar/release/2017/11/06-0000.shtml>> (2019/12/31)
難民支援協会 (JAR ; Japan Association for Refugees)
<<http://www.refugee.or.jp>> (2019/12/31)
「ハワーテル」というテレビ番組 (خواتر 5 من اليابان)。「صبح الخير يا مسلمين」 (筆者訳 ; イスラム

教徒の皆さん、おはようございます)

<<https://www.youtube.com/watch?v=NywhOc3FMfo>> (2019/12/31)

まるごと+ (まるごとプラス) <<https://marugotoweb.jp/ja/>> (2019/5/6)

文部科学省 「国費外国人留学生制度について」

<https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/06032818.htm> (2019/12/31)

文部科学省 (MEXT ; Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)

<<https://www.mext.go.jp/>> (2019/12/31)

山梨大学における e-Learning の取り組み状況と今後の課題「経済産業省商務情報政策局情報処理振興課 編、eラーニング白書 2005/2006 年版、オーム社 (2005)」

<<https://sojo.yamanashi.ac.jp/bul/final06/stomo/stomo.html>> (2020/1/9)

早稲田大学オンデマンド講座 <<https://www.waseda.jp/fire/gsjal/open/on-demand/>>
(2019/4/22)

ArapoN <<https://www.youtube.com/channel/UCn4eegxLFaGKVtTy2XK7Qnw>>
(2019/5/6)

Classroom ヘルプ (Classroom の概要) に掲載された特徴である。

<<https://support.google.com/edu/classroom/answer/6020279?hl=ja>> (2019/12/31)

Google classroom <<https://edu.google.com/intl/ja/products/classroom/>> (2019/5/6)

JF Japanese e-learning e みなと「tutor support course」 <<https://minato-jf.jp/>> (2019/5/6)

NHK world 「やさしい日本語」 <<https://www.nhk.or.jp/lesson/arabic/>> (2019/4/22)

Nippon.com 「JICA、シリア難民留学生受け入れ=院生20人、ヨルダン、レバノンで募集」 <<https://www.nippon.com/ja/behind/110455/>> (2019/5/5)

Nippon.com 「أفاق المستقبل في العلاقات بين اليابان والعالم العربي بأيدي الشباب」

<<https://www.nippon.com/ar/column/g00264/>> (2019/12/11)

Nippon.com 「اللغة اليابانية في الدول العربية」 <<https://www.nippon.com/ar/people/e00006/?pnum=2>>
(2019/12/11)

SATT 株式会社 LMS とは (学習管理システム) <<https://satt.jp/dev/lms.htm>>

(2019/8/21)

UNHCR ; the United Nations High Commissioner for Refugees <<https://www.unhcr.org/>>

(2019/12/31)

YouTube ヘルプ 「チャンネルパフォーマンスの概要を把握する」

<<https://support.google.com/youtube/answer/9314414?hl=ja>> (2020/01/02)

「بحث حول نشأة وتطور اللغة العربية」 (筆者訳；アラビア語の出現と発展に関する研究)

<<http://tarjomehrooz.com/wp-content/uploads/2017/10/نشأة-وتطور-اللغة-العربية.pdf>>

(2019/12/31)

謝辞

言語を学ぶのが好きだという恵を与え、それを私に気づかせてくださった神様（アッラー）、アラビア語と全く異なる日本語が勉強できる力や学部での専門分野でない日本語教育が修士で勉強できる忍耐力を与えてくださった神様、色々迷っていた時に導いてくださった神様に感謝を申し上げます。

特に、勉強が大変だった時に、以下の節は知識の大切さを思い出させて支えになりました。

①次のクルアーンの節（凝血章⁸⁷；クルアーンで一番最初に下された節）。

1. 読め、「創造なされる御方、あなたの主の御名において。2. 一凝血から、人間を創られた。」
3. 読め、「あなたの主は、最高の尊貴であられ、4. 筆によって（書くことを）教えられた御方。
5. 人間に未知なることを教えられた御方である。」

これに含まれている意味をまとめると、知識を求めるには、読むことが大事であり、それによってアイデアが思い浮かぶが、それを書かないと積み上げにならず、新しい発見や知識にならないだろう。ただし、読む際に、アッラーの御名で読まないと、自分が発見したことを自分のおかげにしてしまう可能性がある。そもそも人間を創造し、考える力を与えてくださったのは、アッラーであるため、自分が発見したことはアッラーが与えてくれた恵のおかげである。

②また、いつも知識を深める必要があり、人間は今日知ったことは昨日知らなかったと同様に、明日知ることは今日知らないため、いつも知識を深めることが大事という意味を含む次の節（ター・ハー章⁸⁸）。

⁸⁷5) أَفْرَأُ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) أَفْرَأُ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ

<<http://www2.dokidoki.ne.jp/islam/quran/quran096.htm>> العلق (2020/1/8)

⁸⁸ فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ وَلَا تَعْجَلْ بِالْقُرْآنِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يُفْصَلَ إِلَيْكَ وَحْيُهُ وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا

<<http://www2.dokidoki.ne.jp/islam/quran/quran020.htm>> طه الآية ١١ (2020/1/8)

20-114. アッラーは、いと高くおられる真の王者である。あなた（預言者ムハンマド）に対する啓示が完了しない前に、クルアーンを急いではない。寧ろ（祈って）言いなさい。「主よ、わたしの知識を深めて下さい。」

③さらに、知識だけではなく、それを行動に移す大切さも思い出させてくれて支えになりました③次の節（悔悟章⁸⁹）。

105. （かれらに）言ってやるがいい。「（善い事を）行え。アッラーはあなたがたの行いを御存知であられる。かれの使徒と信者たちもまた（見ている）。やがてあなたがたは、幽玄界と現象界を知っておられる方に帰される。その時かれは、あなたがたにその行ったことを告げ知らせる。」

④また、行動に移すのは、男性だけではなく、女性も同様に良いことをすればアッラーに報われる節（蜜蜂章⁹⁰）。

97. 誰でも善い行いをし（真の）信者ならば、男でも女でも、われは必ず幸せな生活を送らせるであろう。なおわれはかれらが行った最も優れたものによって報奨を与えるのである。

⑤地球のいろいろなところを周り、知識を求めるのは大事だということを教えてくれる節（蜘蛛章⁹¹）。

20. 言ってやるがいい。「地上を旅して観察せよ。かれが如何に、最初の創造をなされたかを。」

وَقُلْ اَعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ اِلَىٰ عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ⁸⁹
<<http://www2.dokidoki.ne.jp/islam/quran/quran009-3.htm>> 105 التوبة (2020/1/8)

مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ اَوْ اُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيٰٓةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ اَجْرَهُمْ بِاَحْسَنِ مَا كَانُوْا يَعْمَلُوْنَ 97)⁹⁰
<<http://www2.dokidoki.ne.jp/islam/quran/quran016-2.htm>> 97 النحل (2020/1/8)

قُلْ سِيرُوا فِي الْاَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَا الْخَلْقَ ثُمَّ اللهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْاٰخِرَةَ ۗ اِنَّ اللهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيْرٌ 20)⁹¹
<<http://www2.dokidoki.ne.jp/islam/quran/quran029-1.htm>> 20 العنكبوت (2020/1/8)

やがてアッラーは、最後の（甦りの）創造をなされる。本当にアッラーは凡てのことに全能であられる。」

以上の節は、筆者に知識を求める大切さや遠い国に留学するやりがいを感じさせる節です。

また、アラブ諸国から遠いという日本まで留学させてくれて、自分の夢を叶えさせてくれた両親に感謝します。

さらに、指導教官として受け入れてくださり、本研究の実施の機会を与えてくださり、その遂行にあたって終始、ご指導をくださった奥野由紀子先生に、ここに深謝の意を表します。奥野先生は、私にとっては、お母さんのような存在であり、貴重な時間をさいて私の面倒を優しく見てくださいました。奥野先生と出会わせてくださった神様にも感謝します。

授業に参加させていただき、色々勉強になった日本語教育学の浅川先生、長谷川先生、西郡先生、ロング先生、野村先生、福田先生、太田先生、奥野先生、言語科学の原田先生、相談に乗ってくださった神田先生にお礼を申し上げます。

2年をかけ、仲良くなり、優しくしてくれた中国人の友人王セイヨウに感謝の意を表します。彼女の陰で心強かったですし、激励をもらいました。

本実践「ArapoN」のために、奨励賞を与えてくださった首都大学東京同窓会、「ArapoN」のレッスン動画に出演してくださった皆さんにも感謝します。

最後に、MEXTの奨学金がなければ、留学できなかった日本の政府にお礼を申し上げます。