

5-2022

ポストコロナの日本語授業に向けて: 遠隔から対面授業を体験した初級学習者の継続的な観察からわかること

Atsuko Takahashi
Smith College, atakahas@smith.edu

Yuko Takahashi
Smith College

Follow this and additional works at: https://scholarworks.smith.edu/eas_facpubs



Part of the Japanese Studies Commons

Recommended Citation

Takahashi, Atsuko and Takahashi, Yuko, "ポストコロナの日本語授業に向けて: 遠隔から対面授業を体験した初級学習者の継続的な観察からわかること" (2022). East Asian Languages & Cultures: Faculty Publications, Smith College, Northampton, MA.
https://scholarworks.smith.edu/eas_facpubs/17

This Conference Proceeding has been accepted for inclusion in East Asian Languages & Cultures: Faculty Publications by an authorized administrator of Smith ScholarWorks. For more information, please contact scholarworks@smith.edu

ポストコロナの日本語授業に向けて： 遠隔から対面授業を体験した初級学習者の継続的な観察からわかること

高橋 温子・高橋 裕子 (スミス大学)

要旨

本研究では、コロナ禍で遠隔、以後対面授業へ移行した初級学習者の学習経験の調査を目的に、筆者らの大学で2020年秋から遠隔で日本語1年生を履修、2021年秋に対面で日本語2年生を続けた学生らを対象に、匿名アンケートとインタビューをし、その結果に加え、授業観察やエッセイ等をデータとして分析した。また、インタビューを元に、遠隔授業と対面授業をそれぞれ担当した教師の対話もデータとして考察した。本稿では、遠隔と対面授業で学習者が感じた違いとそれに伴う学習観の構築を探り、同価値理論を背景とした遠隔から対面カリキュラム移行の際に生じた学習観のズレや、其々の学習環境における学習の有効性について考察する。本研究は、遠隔授業を経験した初級学習者を対面授業後も継続的に観察した報告例として、ポスト・コロナの日本語授業を考える上で、学習観を踏まえた教師側の情報交換や振り返りの機会に貢献できるのではないかと考える。

キーワード：学習観、カリキュラム型、同価値理論、継続的観察、ポストコロナ日本語教育

1 はじめに

コロナ禍の2020年、多くの北米の大学や教育機関で遠隔での新学期がスタートした。手探りで遠隔日本語カリキュラムを臨時で作成し、緊急事態の一年として乗り越えようとする日本語教師も多かったのではないだろうか。筆者らの大学では、2020年3月以降、多くのテクノロジーワークショップや教授会が催され、9月からの遠隔学期に臨むこととなった。一年後の2021年秋学期はマスク着用の義務はあったが、対面授業となり学生は実際に教室で授業を受けることになった。その際に、パンデミックの時期に遠隔で日本語1年生を担当していた教師と、その後、対面になって同じ学生を引き継いだ教師との間で、クラスの雰囲気や学生の様子などについて話し合う機会があった。互いが驚いたことは、遠隔と対面では同じ学生でも何か違う感じがわかれたことであった。それが教師同士で気がかりであったことから、オンライン授業での学生の様子はどうか、対面になってからの状況はどうなっているかなど、引き続き教師間でやりとりをすることとなった。その中で、共通の懸念や問題意識、疑問が浮かび上がり、遠隔から対面へ移行した初級学習者を継続的に観察しながら、学生らの学習経験をインタビューや教師同士の対話を通して探る、という本研究へと発展した。

本稿では、研究の結果と考察を報告するとともに、遠隔と対面授業という相対的な学習環境においても、学習目標はどちらも同価値とみなしカリキュラムを構成することから生じる教師と学生間の学習観のズレの可能性を示唆し、今後のポスト・コロナの日本語授業を考える上で、学習観を踏まえた教師側の情報交換や振り返りの機会、学習者支援の再考に貢献できるのではないかと考える。

2 理論的枠組み：同価値理論

本研究では Simonson (1999) の同価値理論を理論的枠組みとして、オンラインと対面授業を比較した。同価値理論とは、1999年に Simonson が提唱し、対面であれオンラインであれ「同等の価値」のある学習を提供するべきという考え方である。論文が書かれた当時はまだオンライン授業が黎明期にあり、対面授業より劣るものだと考えられていたことから、このような主張をする必要性があったと考えられる。保坂 (2020) は、この同価値理論を引用し、対面、オンラインという教育の「型」は違っても、授業目標が達成されたのであれば、同等の価値の学習経験を学習者にもたらしたと言える」と解説している。

2020年から2022年を通し、筆者らが日本語を教えているプログラムでは、オンラインに移行する際はレッスン数を減らし、対面に戻る際には宿題やクイズをオンラインのまま行う、など「型」の変更はあったものの、学習目標に関して大きな変更はなかった。オンライン授業における様々な制約を感じながらも、対面授業の時と同じまたはそれに準ずる教育を実施しようと奮闘した。オンラインになっても対面の時とできるだけ同じことをしよう、または教育の質を下げたくないと考えていたからである。対面からオンラインへの移行時には、AATJ、ACTFL、筆者らの大学内でも、数多くのウェビナーやワークショップが開催された。その一方で、オンラインから対面に移る際は、AATJのウェビナーが1度行われたのみで、オンラインに移行した時のように、数多くのウェビナーや勉強会は行われなかった。筆者らの大学内においても、対面に移ってからの1年は、メンタルヘルス、社会公正関連のワークショップが増えたが、学習目標を教育の「型」に合わせて変更するべきといった議論はされていなかった。

この状況を同価値理論にあてはめて考えると、オンラインに移行する時は、対面授業と同じような教育をオンラインでも提供できるようにする、もしくはするべきと考える教師が多かったということになるのではないだろうか。それはつまり、教師にとっての授業目標や、どのような学習体験を提供するべきかという価値の部分が、対面からオンラインに移った時も、オンラインから対面に戻った時も、変化しなかったということになる。これは、対面授業をデフォルト設定と捉え、オンラインはある意味「非常事態」と捉えていた意識があったためであり、オンラインから対面授業へは「移行する」というより、デフォルト設定に「戻る」と考えていたからこそ、ウェビナーなどが少なかったのではないかと推察される。

以上教師側の視点について述べたが、学生達はこの二年間の学習体験をどのように捉えていただろうか。保坂 (2020:186) は、「どのような授業目標を設定するかは、背景にある学習観、つまり学習をどのように捉えるかによって異なる」と述べている。筆者らも、学生に行ったアンケートとインタビューから、教師側の学習観つまり授業目標は変わらなかったが、学生達の学習観は変化していたのではないかと考えるようになった。例えば、対面からオンラインになった時、試験は **open-book** で行うという「型」の変更により「暗記よりも教科書のどこにターゲットグラマーの説明が書かれているかを把握していればよい」という学習観を学生達は持つようになっていた。しかし、オンラインから対面に移行すると、そのままの学習観では、試験での成績がよくないという経験をしたため、暗記に力を入れるなど、勉強のやり方を変えなければいけなかった。

教師側の学習観、授業目標は変わらないままであったが、学生達は「型」の変更に合わせて学習観を変化させていた。このズレに、筆者らは本研究を始めた当初気づいていなかった。アンケートやインタビューで得られた結果を分析し、話し合っていく中で、教師が、学生の学習観の変化を意識していなかったことに気づかされることになった。そのため本研究を進めていた途中で研究の見直しを余儀なくされた。本稿ではこの見直しのプロセスと、やり残した課題を含め述べることにする。

3 研究手法とデータ

本発表で使用した研究のデータは、主に2回の匿名アンケート(2021年5月回答者数26名中22名、2021年12月回答者数19名中12名)また、2021年に行った日本語2年生のプロジェクトで、3名の学生が「オンラインと対面授業」というトピックでその違いについて意見を述べたデジタルストーリーもデータとして加えた。更に、2022年2月～3月にかけて行った学生のインタビューの録音データ、インタビューで聞いた学生達の意見について筆者らが意見交換をした会話の録音データも使用した。各データ収集の時系列と、参加者数などを図1に示す。図1の中の「同じクラス」というのは、日本語1年生から2年生の春学期が終わるまで、同じクラス・学年の学生達を経年で追ったという意味である。

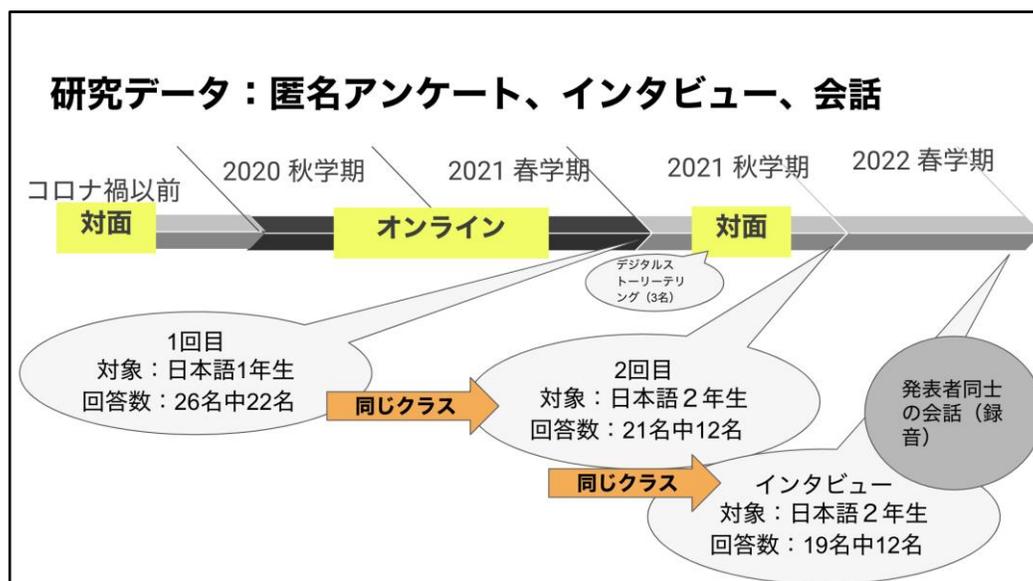


図1：研究手法とデータ

本研究を開始した当初は主に、日本語初級学習者は、オンラインと対面授業をどう捉えているのかを理解したいと考えていたため、アンケートにおいてなるべくオープンエンドの質問をするよう心がけた。2021年5月に行ったアンケートでは、オンライン授業を2学期間終えた22名の回答者のうち、21名(全体の95.5%)が、「クイズは open-book がよい」と答えている一方で、「試験は open-book がよい」と答えた学生は16

名、全体の 72.7%だった。試験は通常、クイズより難しく、成績の中で大きな比重を占めるため、試験は open-book がよいと答える学生が 20%以上もいたと考えられる。

しかしその一方で、全員が open-book の試験をのぞんではない事実にも着目し、12月のアンケートで「closed-book の試験の方が達成感があるという意見についてどう思いますか?」という質問を加えた。その結果 closed-book の試験の方が「集中できるから」や「文法や単語をもっと覚えようという気持ちになるから」と答えた学生がいた。これは筆者らの、「学生はみな open-book を望むだろう」という予測と違うものであったため、インタビューではこの点を重点的に聞いてみることとなった。インタビューへの参加は、主にメールでお願いし、結果 12名の学生がインタビューを了承したが、本稿の発表までに実施できたのは以下の 8名となった(表 1)。インタビューは 1人 30分程度で、以下のような質問を行った。

- 1) オンラインと対面授業を受けて、何か気づいたことがあれば教えてください。
- 2) オンライン授業でいいなと思ったことがあれば教えてください。
- 3) 対面授業でいいなと思ったことがあれば教えてください。
- 4) Closed-book の試験の方が達成感がある、という意見についてどう思いますか?
- 5) 教師がマスクを着用している事について：表情が見える/見えないは日本語学習においてどのくらい重要だと思いますか?
- 6) オンラインと対面授業、誰かにアドバイスするとしたらどちらをすすめますか?

表 1：インタビュー参加者（全て仮名）

		学年 (2021年秋)	人種・国籍	パンデミック以前大学対面授業の経験	履修クラス
1	エイミー	3年生	中国人	あり	JPN110/111/220/221
2	エマ	3年生	アメリカ人	あり	JPN110/111/ Gap year / 220/221
3	あみ	2年生	日本人・アメリカ人	なし	JPN110/111/220/221
4	ジェニー	2年生	中国人	なし	JPN111/220/221
5	メイ	2年生	中国人	なし	JPN110/111/220/221
6	ヴィヴィアン	3年生	中国人	あり	JPN110/111/220
7	アリサ	3年生	日本人・アメリカ人	あり	JPN110/111/220/221
8	シャーロット	3年生	アメリカ人	あり	JPN110/111/220/221

4 インタビュー回答の結果から

インタビューでは8名全員が、オンラインより対面授業がいいと述べ、他の人にどちらをすすめるか、という質問についても、全員が対面授業をすすめる、と答えた。

4.1 試験の形式について

まず、試験の形式についての回答には、シャーロットは、open-book では、覚えなくても本やレファレンスを使って試験ができて、プレッシャーもなかったと述べた。そのため、「暗記するモチベーションを維持するのが難しく、たくさん学ぼうという気持ちにならなくなった」と、他のインタビュー参加者も共通して述べていた。そして、エマは、皆がいい点数をとるであろうから、自分も完璧に近い点数を取らなければいけない、と違ったプレッシャーもあることを補足した。対面で受ける試験については、あみは、「緊張はするが、以前(コロナ前がそうであったように)勉強をもっとしなくちゃいけないと思った。そうすることによって、試験を受けた後の達成感を感じた。」と述べている。つまり、学習観が変わり、それに付随して勉強量も変わり、結果的に達成感も感じていることがうかがわれる。

試験形式に関連することでは、シンディとヴィヴィアの「オンラインと対面授業」をテーマにしたデジタルストーリーのSCRIPTには、彼女らが、オンラインから対面への「型」の違いによって、自分の学習観や勉強方法を変えざる得なかったことを述べている部分がある。2人に共通しているのは、オンラインでは試験は open-book だったため、単語や文法を覚えなくてもいいと思い、覚えなかったこと、そして、対面では、試験でも授業でも教科書を見てはいけないため、難しくなった、既習内容を覚えなくてはならないことがわかり、去年(遠隔授業で)もっと勉強して覚えればよかったーと内省している。先の理論的枠組みで、学習の「型」と学生達の学習観について述べたが、明らかに、学生らは「型」の違いによって自分の学習観や勉強方法を、必要に応じて調整、変化させなくていけない状況に直面していたことがわかる。対面がデフォルトと考えている教師なら、これは当たり前のように受け取るであろうが、オンラインから授業を始めた学生にとっては、まさかのゲームの根本的なルールチェンジに直面し、それを強いられた事態だったのではないだろうか。

4.2 ブレイクアウトルームについて

オンライン授業より対面授業の方がいいと思う理由として、多くの学生達が、「ブレイクアウトルームが非常に awkward (居心地の悪い) な経験、空間であった」と述べた。これは、教師側が効果的と考えるオンライン教授法に反するコメントであろう。対面からオンラインに移行する際に催された教師向けのオンラインワークショップでは、学生達が話す機会や発話する時間が減ってしまうことを非常に気にしていたため、対面の時と同じぐらい学生達に発話する機会を与えるべく、多くのワークショップなどでブレイクアウトルームを多用することが推奨されていた。しかし、筆者らがインタビューした学生達は、オンライン授業の中で「嫌だったこと」として、まず、ブレイクアウトルームでの体験を話した。例えば、「awkward」、「silent」、「isolated」は、インタ

ビューした学生の多くがブレイクアウトルームについて話す際、共通して使用していた言葉である。ジェニーは、ブレイクアウトルームで、「誰かが必ず話はじめなくてはいけない」というプレッシャーがあったと言い、ジェニー、シャーロット、エイミーは、他のブレイクアウトルームの様子がわからないと不安を感じて、さらに話にくくなったとコメントしている。このことから、ブレイクアウトルームが必ずしも「話す」ことを後押ししていたわけではないことや、教師が望んでいた学習効果に繋がっていたわけではなかったことがうかがわれる。

4.3 対面の方が好きな理由

ブレイクアウトルームが非常に awkward であるのと対照に、対面の方が好きな理由として「クラスメイトの声や話が聞こえる」ことを挙げる学生が多かった。例えば、エマは「教室でクラスメイトの会話が聞こえるのが楽しいし cozy (居心地がいい)」と言っていた。また、シャーロットは「他のグループが何をやっているかが見えたり聞こえるので、engaged (参加してる気持ちになる)」そしてやはり comfortable (居心地がいい) と答えている。この2人以外にも、ブレイクアウトルームでの孤独感や居心地の悪さと比べて、教室の中でクラスメイト達と一緒にいることの居心地の良さを話す学生が多く見られた。この「居心地のよさ」はただ単に学生達がリラックスして授業を受けられるということの他に、エマは「makes things more enjoyable (物事をもっと楽しくする)」と述べてもおり、対面授業でクラスメイトとのつながりを実際に身をもって感じることで、より授業が楽しく感じることに繋がっているようであった。

4.4 Peer pressure とやる気

周囲の声が聞こえたり、存在を感じることを「peer pressure (学生間の圧力)」と表現する学生もいた。ただここで言う peer pressure とはいいい意味で使われているようである。あみは、教室にいと、自分が(他の学生のように)ノートやメモをとっていないことに気づかされたことをその一つの例として挙げている。つまり、他のクラスメイトが、教師の発言などのメモをとっていて、それに気づく事で「先生が今言ったこと」は大事なポイントなのだ、だから自分もメモをとるべきだ、という気づきを促してくれ、それが学習者の「responsibility = 責任感」を感じさせることに繋がっているということである。シャーロットは、教室にいとで感じるいい意味での social pressure が学習意欲を高めると述べている。そして、他のクラスメイトの日本語を雑音的に聞きながら、意識的にも無意識的にも、日本語を学んでいると補足している。ただ、この peer pressure については、これをモチベーションに変えられる学生と、そうでない学生がいるのではないかと、という筆者らの気づきがあり、それについては後のセクションで詳しく説明したい。

4.5 教師同士の会話 と気づき

ここで教師同士の会話の一部を学生インタビューデータの補足として提示したい。これは、数人の学生のインタビューが終わった後、教師間(ここでは、研究者同士でもあ

る)で話し合っている自然発生的な会話を録画したものの抜粋である。「ゆ」が高橋裕子で「あ」が高橋温子の発言である。

オンライン授業のいいところとして、ベッドから出てすぐ授業に参加できるし、パジャマのまま授業に出席できると述べていた学生が多かったことから、温子、がインタビュー中「将来、大学を卒業して、仕事を持って、忙しい中でも何か学びたくなったら、オンライン授業の方が便利でしょうね。」と言ったところ、オンライン授業で学習することは可能だとしつつ、それでも対面授業で得られるものが多いのだと語った学生の言葉を受けて会話している場面である。

- ゆ：ね、peer pressure って言ってたじゃないですか、あみさんが。学校教育って、なんか考えさせられますね。先生がおっしゃってたじゃないですか、大学出て大人になったら自分のスケジュールに合ったオンライン教育とか便利とか思っちゃうけど、ああいうぐらいの年頃の子って同年代と、一室に入れられてるっていう時間が、与えるものが大きい...
- あ：そうそう、そこなのかなって感じ。そういう環境にいて、学ぶというか、刺激をうけるんだと思うんだよね、きっとね。
- ゆ：そうそう。そこって我々がめざしてる文法と単語以上の言語教育っていう側面において目に見えない、目に見えるもの以上のコミュニケーションが起きてるってことですよ、学生間で。
- あ：学生間でね。お互いのね。先生はあんまり関係ないみたいだね (笑)。
- ゆ：そうそうそう (笑)、関係ない！この横の、実は...
- あ：横のところなんだね。あとは隙間時間っていうか。
- ゆ：そうそうそう！あとテストで待ってる時とか。
- あ：あと、(授業が) 終わって階段降りてる時とか、次の教室にたまたま一緒に途中まで行くとか、そういうので自分達のコミュニティみたいっていうか、つながりを見出してるから、zoom を経験して、in-person に来てるから余計にそれがわかるのかなとか思って。
- ゆ：そうでしょうね。本当に1人だったんでしょうね、きっとね。
- あ：クラスが終わってポンってクリックしたら、それでもう leave room で、パンと消えてしまうよね。きっとね、余韻もなく (笑)。一緒に部屋を出る人もいなくて。それがあがないで、モーティベーションも変わるのかね。なんかね？話聞いてるとね。

裕子が、「大学生ぐらいの年代の学生にとっては特に『教室』という空間に同年代のクラスメイトと一緒にいる時間や空間が大事なんです。」と言うと、温子が「そういう環境にいて、学ぶというか、刺激をうけるんだと思う。」と同意している。また、教室に来て、そこから次の授業や自分の寮に帰るまでの「隙間時間」の大切さについて温子が指摘し、そういった短い時間に生まれるコミュニケーションが、学生間の「a sense of community」「a sense of belonging」、つまり自分が属しているんだという感覚、いわゆる帰属意識をもたらし、それが授業の楽しさにつながっていたことを2人で確認しあっている。オンラインと対面という、学習経験の「型」は違っていても同等の

価値のある学習経験を提供すべく、教師側は頻繁に学生をブレイクアウトルーム送っていたわけであるが、学生側からすると、それは多くの居心地の悪い間(ま)を生んでいたようであった。

4.6 先の匿名アンケート結果の振り返り

学生の学習観が変化したという筆者らの気づきをもとに、2021年5月の匿名アンケートの結果を見直すと、open-bookの試験を希望した72.7%の学生は「open-bookで日本語を学ぶ」という学習観を確立していたからこそ、このように答えたのではないだろうか。ともすれば、教師側はopen-bookの方が楽だから、学生はopen-bookの試験がいいと言っているのだろうと単純に考えてしまいがちである。しかし、教科書のどこに今学んでいる項目があるかをしっかりと理解し、素早くそのページを見つけられることや、教科書をリファレンスとして使いながら日本語を話す、書くという学習観を学生達が確立していた場合、いきなりclosed-bookの試験に切り替え、評価を行うのは、ゲームのルールを警告なしに変更するようなものではないだろうか。

対面からオンライン授業になった際、open-bookで試験を行った主な理由は、それがコロナ禍の新しい学習観であるからというより、カンニングを防げないから、何にせよ教科書を見るだろうから、という教師側の考えによるところが大きかったように思われる。筆者らの大学でも、対面に戻った後、試験をopen-bookにするか、closed-bookにするかは、アンケートを実施した5月の時点では決まっていなかった。ただ、学生全員がopen-bookをのぞんでいるわけではなくチャレンジを求めている学生もいる、というアンケート結果は、試験をclosed-bookに戻すことを後押しする要因となったのは確かである。

5 考察：教師と学生の学習観

コロナ禍前からポストコロナまで、教師が学生に求める学習観の基本は「覚えて練習してできること」である。コロナ禍のオンライン授業は、パンデミックによって起きた緊急事態であり、授業はオンラインで行うという「型」の変更はあったが、教師側の学習観は基本変わっていない。しかし、アンケートやインタビューなど、これまでのデータを分析すると、学生の学習観には変化が見られる。

コロナ禍前の対面授業では、「覚えて練習してできることが大切で、そのために努力をする」という学習観が、教師と学生において共有されていた。オンライン授業という型が変わった際は「教科書をみて答えられればいい。特に覚える努力をしなくても、リファレンスを使いながらできればよい」という**新たな**学習観が培われ、さらに自分の部屋で、1人で授業を受けるという物理的な環境の変化も加わった。そして、2021年秋に対面に型が戻った時、「覚えて練習してできることが大切、そのために努力をする、勉強方法を工夫する」という教師側の従来学習観に素早く対応できる学生、つまり必要に応じて勉強方法を変えた学生達がいた。このように教育の「型」の変化に応じて、自身の学習観を素早く変更した学習者達を、本稿では「移行力や適応力がある学生達」と呼ぶことにする。移行力適応力のある学生は、対面に戻った後のpeer pressureを、孤

独から解放されてつながりが生まれたおかげだと考え、適度なストレスが学習意欲の向上につながるとポジティブに捉える傾向にあった。

その一方で、データの分析を進めていく中で、筆者らは移行力・適応力のある学生というカテゴリーからもれている学生達がいることに着目した。彼らはオンライン授業時に確立した自分の学習観を、対面授業に合うようにうまく変えられなかった学生達である。これら学生達の多くはオンライン授業の一年間、いい成績をとっており、その成功体験から自分の学習観に自信を持っていたのではないかと考えられる。しかし、対面授業になった途端、移行力や適応力のある学生達と比較すると、学習進度が大きく遅れてしまった。例えば、オンライン時の成績がAで、対面に戻ってからの成績がCまで落ちた学生もいた。このような学生にとって peer pressure は「不安 = anxiety」を増大させるものに他ならなかったであろう。クラスの中で質問に答えられない、クラスメイトが何を言っているかわからないから授業に行きづらくなる。休みが増え、ますます授業から遅れていく。そんな悪循環に陥り、「授業に行くことがこわくなった」とオフィスアワーで泣いた学生もいた。対面での日本語学習の経験がなく、オンラインで日本語学習を始めた学生にこのようなケースが多くみられると筆者らは考えている。ただ、本稿執筆時点では、インタビューデータにはこうした学生は1名を除いて含まれておらず、本研究のデータには偏りがあることを筆者らは強く実感している。学習観を素早く変化させられなかった学生達について分析を行うには、現時点ではデータが足りないと言わざるをえない。ただ、ここで重要なのは、こういった「型」の変更は、学習者の学習観に合わせて起きるのではなく、外的な要因によることが多いという点である。パンデミックしかり、テクノロジーの発達しかり、カンニングを防ぐためという理由しかりである。

5.1 対面授業になり成績が大幅に低下した学生たち

表2の5名は、オンライン授業で日本語を勉強していた1年時の成績と、対面授業に変わった2年時の成績を比較すると、2年時の成績が大幅に低下した学生達である。一番上のアリサを除き4名には、本稿執筆時点でインタビューすることができていない。ルーシーとアリアナはインタビューに参加する意志を示していたが、ルーシーは学期末にかけ勉強が忙しくなりインタビューがかなわず、アリアナはインタビューをしようとした週に授業をドロップした。

1年生を終了した時の成績は、ここにいる全員がA、一番低くてBであった。しかし、2年生の秋学期が終了した時点で成績がC+またはCになってしまう学生もおり、2年生の春学期が終了した時点では、3名の学生が授業を落とした。ハーパーは、GPAが下がることを気にしており、日本語221の授業を履修しなかった。ミヤは、2022年春学期に日本語221を履修したものの、2月の時点で授業についていくのが難しいとドロップした。日本語を続けたいが、1年生の時の文法や漢字を復習しながら、2年生の新しい項目も勉強しなければならない状況が、非常に負担になっていることを泣きながら説明していた。アリアナは、なんとか日本語221を続けていたが、3月末にコースをドロップした。授業についていくことが困難な状況であり、試験の点数もかなり低下していた。

表 2 : 対面授業になり成績低下が見られた学生達

		学年 (2021 年 秋)	人種・国籍	パンデミック以 前大学対面授業 の経験	履修クラス
1	アリサ	3 年生	日本人・アメリカ人	あり	JPN110/111/220/221
2	ルーシー	3 年生	日本人・アメリカ人	なし	JPN110/111/220/221
3	ハーパー	2 年生	アメリカ人	なし	JPN110/111/220/221
4	ミヤ	2 年生	アメリカ人	なし	JPN110/111/220/221
5	アリアナ	2 年生	インド人・アメリカ人	なし	JPN110/111/220/221

この3人について、オンラインの時は教科書を見て試験を受けることができたから試験の成績がよかったと片付けるのは簡単だ。しかし、もしパンデミックが長引いて、オンライン授業がずっと続いていたら、彼らはどうなっていたのだろうか。日本語の勉強を引き続き続けていたかもしれない。教育の「型」が外的な要因によって変更され、その変化に素早く順応し学習観を変え勉強の仕方を変えられないことが、日本語の勉強を続けられない理由だとしたら、我々教師は何をするべきだったのだろうか。

5.2 教師間の会話：peer pressure が「anxiety = 不安」に変わる学生もいる

以下のデータは、学生達のインタビューについて筆者らが会話をし、その録画を抜粋したものである。授業をドロップした3人の内の1人、ミヤが日本語のクラスに来るとanxietyのレベルが上がると言ったことがものすごくショックだったと言う高橋裕子(ゆ)に対し、高橋温子(あ)は、ミヤのような学生は自分の部屋から授業を受けている方が合っていたのかもしれないと答えている。

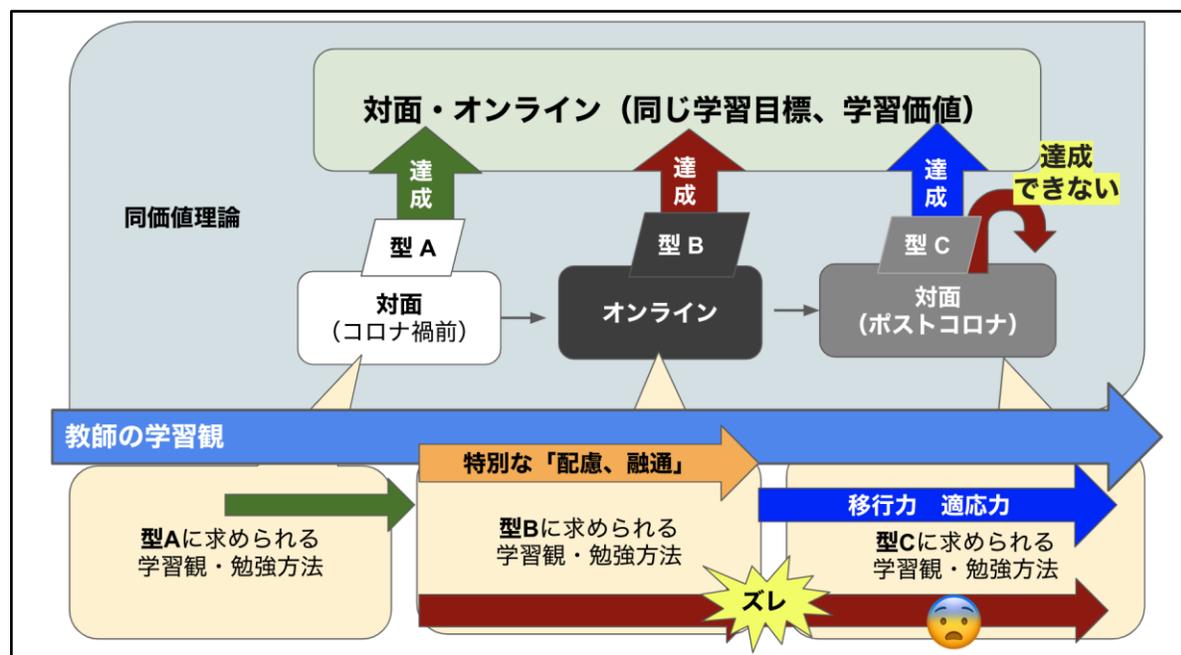
- あ：今までの子(インタビューした学生達)は、すごく真面目で向上心のある人たちが話してくれたんで、もしかしたらああいうおっとり系の子達が...
- ゆ：ミヤさんは教室にいるだけでなごむから、だからあんなにanxietyだったって言われてものすごいショックだった。
- あ：あの子は多分部屋にいて日本語受けてる方が、もしかして安心してたかなって思う。
- ゆ：そう、このpeer pressure、絶対苦手な子がいると思うんですよ。その苦手な子にとってオンラインが救いだった部分っていうのを我々は今のところ見えないので、そういう学生に話を....

あ：そうなの、だからね、ミヤさんとハーパーさん、そこにはまる気がしました。

本研究のインタビューに参加した学生達は、全員が対面授業の方がオンライン授業よりもいいと答え、peer pressure も学習意欲の向上に役立ったと言っていた。環境の変化に応じ、学習観を素早く変化させることに成功した彼らの意見だけを聞き、対面授業とオンライン授業について語ってよいのだろうか。

会話の最後に温子が「ミヤさんとハーパーさん、そこにはまる気がしました」と言っている。これは裕子の「対面授業は苦手なオンライン授業に救われていたのでは」という問いかけに答えたものである。筆者らはこういった会話を通じ、「型」の変化が学生達の学習観にどのような影響をおよぼすのか、また「型」の変更に素早く適応できる学生とできない学生がいるという点に気づくに至った。これらは、教育の「型」を変えても学習目標が達成できればよいという Simonson (1990)、保坂 (2020) の同価値理論が見落としていた点ではないかと考えている。

6 教師と学生の学習観総括図



(高橋・高橋 2022)

図2 「教師と学生の学習観総括図」

ここでは、本研究の結果と考察を図2に総括としてまとめる。同価値理論のもと、対面でもオンラインでも、教師側は同じ学習目標と価値を掲げ、学習観を特に変えずに教授を続けるが、学生側はコロナ禍前のいわゆる「型A」のカリキュラムの下、そこに求められる学習観、勉強方法を構築し、学習目標を達成していたことがうかがわれる。そして、オンラインカリキュラムでは、教師の特別な配慮と融通の影響もあり、学生は、

その「型」に見合う学習観と勉強方法を確立し、その学習観を持ってオンラインカリキュラムでの学習目標を達成していったようである。その後、対面に移行し、ここで素早い移行力と適応力がある学生らは、新たな「型」に必要な学習観へと自己調整し、勉強方法を変えて学習目標を達成していった。一方で、オンライン下で確立した学習観や勉強方法からの移行や対面の環境への適応が難しく、そこに大きなズレが生じた学生もいた。そのような学生は、オンラインカリキュラムでは達成できていた学習目標であっても、対面に戻ってからは、それが達成できないという状況に陥ることとなった。筆者らの大学では、このように学習観にズレが生じた学習者は、コースの学習目標の達成が難しくなり、成績も下がり、対面で勉強が続けられなくなって、学期の途中でコースをドロップする傾向が高かった。

ただ、ここでの留意点は、このような状況に陥った学生は、我々の観察からは決して、怠け者、あきらめが早い、やる気がないというタイプの学生ではなく、むしろ、オンラインの型では、「型」が求める学習観を忠実に理解し、勉強法を確立し、真面目にコツコツと学習をするタイプで、オンラインでの成績はAの学生らだったことである。

7 まとめ

本研究でわかったことを以下にまとめる。まず、遠隔・対面カリキュラムのそれぞれの「型」によって、学生の学習観や勉強方法も変わり、新たな学習観もそれに付随していくことが示唆された。コロナ禍前の対面学習経験がなく、オンラインで培った学習観がデフォルトとなる学生にとって、対面に戻る際に学習観のズレが生じやすく、それに関連する勉強法も変えなくてはならないケースがある。大学でのコロナ禍前の対面授業の経験、自分の学習観の認識力によって、学生個々ができる対応も違い、また、日本語学習経験が浅い初級レベルの学習者の方が、「型」の変化の影響を受けやすいと思われる。

また、移行力(経験値を含めた自己の特性に対する気づきも含む)と適応力(対面のpeer pressureをモーティベーションに変えられるなど)のある学生は、違う型においても、学習目標を達成できる可能性が高いようである。対面からオンライン、再度対面になっても、元の対面時の学習観に戻るというわけではなく、オンライン授業の経験を通して対面に戻った際には、学生らの個々の経験と気づきから、新たな学習観も芽生えている様子が見えてきた。

しかしながら、先に挙げたようなカリキュラムの型による学習者の学習観の変化やズレに教師が気づかず、学習目標を達成できない学生が置き去りにされてしまう可能性もある。教師側は学習観の変化に敏感であるべきで、学習目標も随時検討し、また「型」を変化させる場合はそれが、対面からオンラインであろうと、オンラインから対面であろうと、細やかなscaffoldingをするべきではないかと考える。

最後に、筆者らは、学期や学年をまたぐ教師間の対話により、気づかされることが多かったことから、今後このような経年の教師同士の対話や研究が期待される。何より、本研究での学生らのインタビューを通して、コロナ禍にかかわらず、日本語教育におけ

る教師側の伝統的に培った学習観を内省とともに批判的に捉え、また教師間の対話を通して、どのような学習者支援ができるか、カリキュラムデザインが可能であるかなど、共に省察的実践 (Schön 1983) に努める大切さを改めて考えさせられた。今後、他の学生に比べて素早く移行力と適応力が発揮できなかつた学生らにインタビュー調査をし、カリキュラムに起因する型の変化は、学習観にどんな影響を与えたか、教師が「型」を変える時に必要なケアとは何かを探ってみたいと考えている。

参考文献

- Schön, Donald A. (1983) *The reflective practitioner: How professionals think in action*. London: Routledge.
- Simonson, M. (1999) Equivalency theory and distance education. *TechTrends*, 43 (5), 5-8.
- 保坂敏子 (2020) 「日本語教育における遠隔教育 —オンライン授業のデザイン指針を探る—」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』 21, 177-188.