

web 会議システムを使用したオンライン授業でのビジターセッションの試みとその効果
— 『できる日本語初級』 の実践タスク 「できる！」 の取り組みを通して—

青海佳子

1. はじめに

新型コロナウイルスの影響を受け、学協教育は一時的に対面授業からオンライン授業*¹へ移行するなどの対応を余儀なくされている。中日本自動車短期大学留学生別科（以下、本別科）においても、2020年の秋学期生の入国が大幅に遅れることが予想され、教室での対面授業が可能となるまで、初級クラスは全ての授業を、web 会議システム Zoom を使用したオンライン上で行うとの決定が下された。

学習者が来日する前のオンライン授業においては、対象言語である日本語を使用する場面が授業内に限られる可能性が高く、学習への動機づけ、及び、実際使用場面でのインターアクション能力の向上において影響が出ることが予想された。そこで、日本人会話ボランティア（以下、日本人ビジター）をオンライン授業に招待し、学習者とともに行動目標に即した活動をしてもらう試み（以下、ビジターセッション）を各課のまとめの授業で行い、学習への動機づけを高めるとともに、日本語運用能力の向上を目指した。

本稿では、まず、『できる日本語』の特徴を踏まえたうえで、本別科の初級クラスの授業概要について紹介する。次に、各課の実践タスクである「できる！」におけるビジターセッションの取り組みについて報告する。最後に、ビジターセッションでの取り組みが、学習者の日本語運用能力と学習への動機づけに与えた効果について、会話テストの結果、並びに、ARCS 動機づけモデル（以下、ARCS モデル）を援用したアンケート調査の結果から考察する。

2. 『できる日本語』及び、本別科の授業概要について

2.1 『できる日本語』シリーズについて

『できる日本語』シリーズは、CEFR*²や OPI*³などの考えをもとに、行動主義に基づいて作成されたプロフィシエンシー（熟達度）を重視したテキストである。日本語によるコミュニケーションの中でも「対話力」に重きをおき、「自分のこと／自分の考えを伝える力」「伝え合う・語り合う日本語力」を身に付けることを目指している*⁴。

この『できる日本語』シリーズが開発された背景には、従来のテキストのような文型積み上げ式の日本語教材を用いた授業形態では、現実の言語使用場面における日本語の運用力養成に課題

があることが指摘されており¹⁾、知識偏重教育からコミュニケーションを重視した教育を求める声が高まっていたことがあげられる。また、1980年代以降の新しい日本語教育についての理論的実践的な試みを通して、日本語教師の最終的な目標は、社会・文化・経済的なインターアクションのための能力の育成でなければならないという考えが主流となり、接触場面を教育の中心に持ってくることで、そこでのインターアクションに必要な社会文化能力、社会言語（コミュニケーション）能力、言語能力の3つをシラバスに組み入れること、さらに、学習の過程において言語の練習のみにとどまらず、実際使用の活動を取り入れることの重要性が議論されるようになっていたこと²⁾も背景にある。

実際に『できる日本語』を用いて行った調査においても、従来の文型積み上げ式テキスト（『みんなの日本語』）よりも『できる日本語』を用いた方が、学習者の聴取と産出能力の養成に効果があるという調査結果が報告されている³⁾。

本別科においても、以前から学習者の対話力向上が課題となっていたため、他者とつながるための対話力向上を目指し、初級、初中級、中級クラスにおいて『できる日本語』を使用している。

2.2 『できる日本語初級』の構成と本別科初級クラスの授業概要

『できる日本語初級』は1課から15課まであり、各課1つのトピックからなっている。また、各課はそのトピックに関連する3つの「スモールトピック」から構成されており、授業の流れで見ると図1のようになっている⁴⁾。

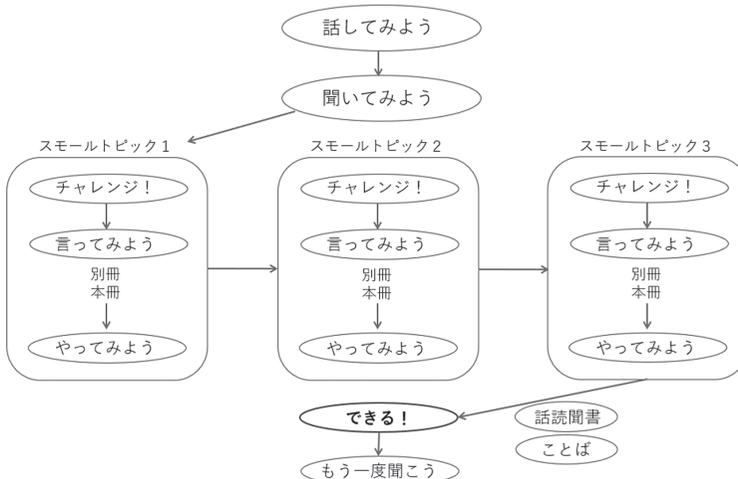


図1 『できる日本語初級』各課の構成と授業の流れ

本別科の初級クラスでは、『できる日本語初級』本冊に加え、関連教材を用いて授業を行っている。2020年秋学期の総学習時間は363時間(15週間×週14コマ×1コマ90分+事前集中講義^{*5}(4週間×週8コマ×1コマ90分))であり、1週間の授業の進め方は図2の通りである。この中で「できる！」の活動は週の終わりのまとめの授業(図2, ⑥)で行った。

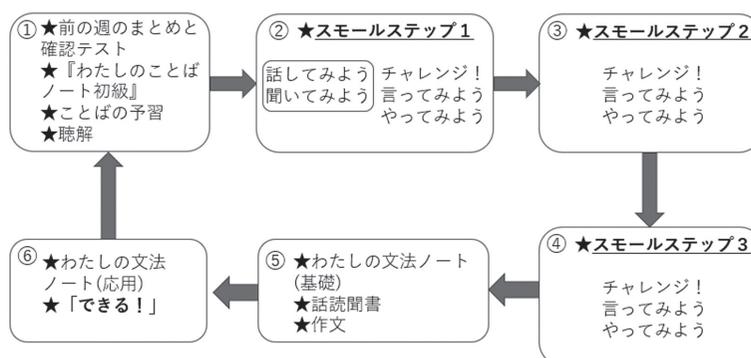


図2 初級クラスの授業の進め方

3. 「できる！」におけるビジターセッションの取り組み

3.1 目的とビジターセッションの定義

「できる！」の活動は、3つのスモールステップ終了後、各課の行動目標(Can-do statement)に即した総合的な活動として行うことが奨励されている。

筆者の授業においても、各課の行動目標が達成できる場を提供する機会として、「できる！」の活動をまとめの授業で取り入れることにした。また、学習者が来日する前のオンライン授業においては、対象言語である日本語を使用する場が授業内に限られる可能性が高く、学習への動機づけへの影響、及び、実際使用場面でのインターアクション能力の向上が難しいことが予想された。よって、「できる！」の活動に、教師以外の日本人をビジターとして招待し、学習者とのインターアクションの場を設けることで、学習者の学習への動機づけを高めるとともに、日本語運用能力の向上を目指した。

この「教師以外の日本語母語話者や準母語話者が「ビジター」として、学習活動の一環として日本語のクラスに参加し、学習者とインターアクションを持つ場⁵⁾は「ビジターセッション」と呼ばれ、ビジター制度はインターアクションルールの実際使用の代表的なケースであるとされている²⁾、また、ビジターセッションが日本語学習にもたらす意義についても、言語学習の動機づけや自信の付与、及び、社会文化能力の向上⁶⁾、ビジターとともにロールプレイを行うことの有効性⁷⁾、談話能力の向上⁵⁾などが指摘されており、実際場面の日本語コースへの導入の有効性も確認されている^{8) 9)}。

本来、ビジターセッションとは、言語教育の現場に母語話者を招いたり、母語話者のコミュニティーを訪れたりして、母語話者との実際場面で目標言語を使用させる活動のことである⁹⁾。したがって、今回のように、オンライン授業が言語教育の現場となり、接触場面がweb会議システム上となる活動は、通常のビジターセッションとは異なることが予想される。しかし、言語教育の現場（オンライン授業）に母語話者（日本人）を招待し、目標言語（日本語）を使用して行う活動という意味では、オンライン授業における活動もビジターセッションの一環としてとらえることができる。よって、本稿では、オンライン授業に日本人ビジターを招待し、行動目標に即した活動を行う試みを「ビジターセッション」と呼んでいる。

3.2 学習者と日本人ビジター

今回、筆者のオンライン授業において、ビジターセッションに参加した学習者は、2020年秋学期に本別科に入学した中国出身の男子留学生3名である。日本人ビジターは、筆者がSNSの交流サイトにおいて会話のボランティアを募り、ボランティアを引き受けてくださった5名の日本語母語話者をお願いした。日本人ビジターの属性は表1の通りである。

表1 日本人ビジターの属性

ビジター	出身地	性別	年齢・職業
ビジターA	京都	女性	30代・主婦
ビジターB	静岡	女性	40代・主婦
ビジターC	滋賀	女性	30代・主婦（webデザイナー）
ビジターD	神奈川	女性	30代・主婦（ハンドメイド作家、日本語教師養成講座受講中）
ビジターE	岐阜	女性	20代・大学院生（日本語教育専攻）

3.3 方法

各課最後のまとめの授業（90分×2コマ）のうち、最後の1時間をビジターセッションの時間とし、各課の行動目標に即した活動を行った（表2参照）。ビジターセッションが始まるまでの時間は、各課全体の復習と、セッションでの活動内容の練習を行った。

日本人ビジターには事前にweb会議システムのIDとパスワード、及び、ビジターセッションの活動内容を連絡し、指定の時間になったらオンライン授業に直接参加するようお願いした。

表2 ビジターセッションの内容

対象となる課	行動目標	活動内容
第1回 (第1課, 第2課)	①簡単に自分のこと(名前, 国, 趣味など)を話したり, 相手のことを聞いたりすることができる。(第1課) ②お店の人や友達と簡単なやりとりをして, 買い物をしたり, 料理の注文をしたりすることができる。(第2課)	〈内容〉 ①自己紹介(名前, 出身, 仕事, 年齢, 趣味) ②買い物のロールプレイ (教師と学生: 店員(カレー屋, 車屋, ハンバーガー屋, Tシャツ屋) / 日本人: お客さん) 〈事前準備〉 学習者には事前に自分の店の商品の値段や何のN, どのNなどの情報を考えてもらった。 ビジターセッション当日は, 教師と学生だけでやりとりの練習をしてから日本人とのセッションに臨んだ。 日本人のビジターにも, 学習者が店員となる店の資料を事前に送り, 目を通してもらった。また, 学習者の既習文型についても伝えた。
第2回 (第3課)	これからの生活や周りの人との関係づくりのために, 予定を聞いたり身近なことを話したりすることができる。	〈内容〉 ①自己紹介(名前, 出身, 仕事, 年齢, 趣味, 好きな食べ物) ②私の一日 / 私の一週間の紹介 ③友達の前定を聞く (土曜日, 日曜日, 今日の夜, 冬休みなど) 〈事前準備〉 事前に私の一日と一週間の紹介文を考えさせ, 発表の練習を行った。 日本人のビジターにも事前に私の一日と一週間の内容を考えてもらった。
第3回 (第4課)	簡単に自分の出身地について友達や周りの人に紹介することができる。	〈内容〉 ①私の町の紹介(学習者⇒日本人 / 日本人⇒学習者) ②質問タイム 〈事前準備〉 学習者に自分の故郷の写真を用意してもらい, 教師がPowerPointの資料にまとめた。ビジターセッション当日は, その写真を見ながら町の紹介をする口頭練習を行ってからセッションに臨んだ。 日本人のビジターにも同様に活動内容を伝え, 写真を送ってもらい, 教師がPowerPointの資料にまとめた。
第4回 (第5課)	休みの日の出来事や予定について友達や周りの人と簡単に話すことができる。	〈内容〉 ①自己紹介(名前, 出身, 仕事, 年齢, 趣味など) ②「私の行ったところ」の紹介 (学習者⇒日本人 / 日本人⇒学習者) ③質問タイム 〈事前準備〉 学習者に自分の国で行ったことのあるところの写真を用意してもらい, 教師がPowerPointの資料にまとめた。ビジターセッション当日は, その写真を見ながら行ったところを紹介する口頭練習を行ってからセッションに臨んだ。 日本人のビジターにも同様に活動内容を伝え, 写真を送ってもらい, 教師がPowerPointの資料にまとめた。

<p>第5回 (第6課)</p>	<p>友達を誘ったり、行きたいところやしたいことを一緒に相談したりして、約束することができる。</p>	<p>〈内容〉 ①友達を誘う (食事(スポーツ)に誘う,コンサート(スポーツの試合)に誘う,ドライブ(カラオケ)に誘う) ②友達を誘った後,「いつ,どこで,何時に」会うのかを相談し,約束する。 〈事前準備〉 学習者にはモデル会話を用意し,ビジターセッション当日までに練習してくることを宿題とした。セッション当日は,教師と学習者で会話練習を行ってから,セッションに臨んだ。 日本人のビジターにもモデル会話を渡し,会話の内容をあらかじめ伝えた。</p>
<p>第6回 (第7課)</p>	<p>周りの状況を簡単に友達に伝えることができる。また,何かを頼んだり提案したりしながら,一緒に行動することができる。</p>	<p>〈内容〉 ①自己紹介 ②友達に質問する (名前,趣味,仕事,年齢,Nで何が一番好きですかなど) ③周りの状況を伝える(質問する) (「場所にNがありますか(いますか)」「Nはどこにありますか(いますか)」を使った会話) ④自分の家で行うパーティーを企画し,日本人を誘う (日にち,時間,何をするか,友達に何を願うか(Vてください)を決めて,友達に伝える。) 〈事前準備〉 学習者には,周りの状況を伝える(質問する)練習と,自分の家でどんなパーティーを行うかを事前に考えてもらった。教師はモデル会話を用意し,それに当てはめて練習を行った。 日本人のビジターにも活動内容を伝え,事前にモデル会話に目を通してもらい,会話の流れを把握してもらった。</p>
<p>第7回 (第8課)</p>	<p>簡単に自分の家族や友達について友達や周りの人に紹介することができる。</p>	<p>〈内容〉 ①家族と友達の紹介(学習者⇒日本人) ②質問タイム (この人は誰ですか。何をしていますか。どんな人ですか。どこに住んでいますか。) 〈事前準備〉 学習者に家族と友達の写真を用意してもらい,教師がPowerPointの資料にまとめた。ビジターセッション当日は,写真を見ながら家族や友達を紹介する練習を行ってからセッションに臨んだ。 日本人のビジターには,あらかじめ活動内容を伝えた。</p>

3.4 ビジターセッションの感想,及び,フィードバック

ビジターセッション終了後に,学習者,教師の順に,セッションの内容についてのフィードバック(以下,FB)を行った。

その際,学習者には,ビジターセッションにおいて,自分がよくできたこと,できなかったことの両方を考えてもらった。その後で,教師が全体の内容に関するFBを行った。

日本人ビジターからは,毎回セッション終了後に感想を記入してもらった。日本人ビジターと学習者の各回の感想,及び,学習者の自己FBは以下の表3の通りである。表3から,学習者は

特に、日本語の聴解力が足りていないと感じていることが分かった。先行研究において、『できる日本語』を使用したほうが従来の文型積み上げ式のテキストを使用するよりも聴解力が有意に高くなるという結果が報告されているが³⁾、このことは、対話重視の『できる日本語』を使用することにより、学習者自身が相手の日本語を聞き取ることの重要性に気付き、聴解に対する動機づけを高めることになると思われる今回の自己FBの結果とリンクするもので、非常に興味深い。また、ビジターセッション後に、活動内容を振り返ることは、何ができて、何ができなかったのかを自分自身で客観的に考えられるようになり、自己モニタリング力の向上にも非常に有効であると思われる。

表3 日本人ビジターと学習者の感想と学習者の自己FB

課	セッション内容	日本人ビジター	学習者
1回 (第1課, 第2課)	①自己紹介 ②買い物	<p>〈参加者2名〉 ビジターA, ビジターB</p> <p>〈感想〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・私にできるか不安だったが、すごく楽しかった。 ・学習者が一生懸命日本語で話す姿に感動した。 ・伝わらないところもあったけど、何とかして会話を続けようがんばってくれてすごいと思った。 ・学習者①がすごく上手だった。 ・学習者②もすごくがんばっていた。 ・学習者③の日本語は少し聞きにくかった。発音をがんばってほしい。 ・留学生を応援する気持ちが出た。 	<p>〈感想〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・よかった。 ・聞き取れなかったとき頑張った。 ・難しかった。 ・日本語が速かった。 ・もう少しゆっくり話してもらえたら聞き取れる。 <p>〈自己FB〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・聴解が弱い。 ・聞き取りをもっと練習したい。
第2回 (第3課)	①自己紹介 ②私の一日、私の一週間 ③友達の予定	<p>〈参加者2名〉 ビジターA, ビジターC</p> <p>〈感想〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先週よりすごく話せるようになっていて驚いた。 ・みんなよく勉強していて、私もがんばろうと思った。 ・今日はみんなの聴解がよかった。 ・上手だった。 ・学習者③は発音をがんばってほしい。 	<p>〈感想〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・よかった。 ・先週より聞き取れた。 ・楽しかった。 ・会話できた。 <p>〈自己FB〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ちゃんと質問できた。
第3回 (第4課)	私の町の紹介	<p>〈参加者2名〉 ビジターA, ビジターC</p> <p>〈感想〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・新疆と上海と広東省に行きたくなった。 ・食文化がおもしろかった。 ・正しい日本語を使おうと思うとたどたどしくなってしまう。 ・学習者の町の紹介がとてもおもしろかった。 ・学習者①はとても上手。 ・学習者②の「鶏肉をたたき切る」という表現はおかしかった。 ・楽しかった。 	<p>〈感想〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・難しかった。 ・日本語を聞くのが難しい。 ・楽しかった。 ・よかった。 <p>〈自己FB〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本人ビジターの発表が聞き取れない。 ・聴解が弱い。

<p>第4回 (第5課)</p>	<p>・自己紹介 ・私の行ったところの紹介</p>	<p>〈参加者2名〉 ビジターA, ビジターD 〈感想〉 ・中国に行ったことがないので、すごく中国に行きたくなった。おすすめの場所が北京や上海などの都市じゃないのが意外だった。 ・学習者②はすごくまじめに勉強している。発表もよかった。 ・全体的に発音やイントネーションがもう少しきれいになると聞きやすいと思う。 ・何を言っているか聞きにくいところがあった。</p>	<p>〈感想〉 ・初対面の日本人ビジターがいたので緊張した。 ・ちゃんと会話できてよかった。 ・楽しかった。 〈自己FB〉 ・発表がちゃんとできた。</p>
<p>第5回 (第6課)</p>	<p>友達を誘う</p>	<p>〈参加者2名〉 ビジターB, ビジターC 〈感想〉 ・会う日にちを決めてから、また違う日にちを提案されて、私の言い方が悪かったのかと心配になった。 ・モデル会話のプリントにはない方向に話が進んでも、ちゃんと理解できて、約束をすることができたのですごいと思った。 ・みんなよく練習していてすばらしかった。 ・発音も聞きにくいところはなかった。</p>	<p>〈感想〉 ・おもしろかった。 ・楽しかった。 ・よくできた。 〈自己FB〉 ・日本人ビジターの言ったことが理解できなかったとき、どうしたらいいのか分からなくなった。</p>
<p>第6回 (第7課)</p>	<p>・自己紹介 ・身の回りの状況を伝える ・パーティーに招待する</p>	<p>〈参加者1名〉 ビジターE 〈感想〉 ・最初は緊張したが、とても楽しく会話できた。 ・皆さん色々質問してくれてうれしかった。 ・学習者の日本語は大体聞き取れた。 ・会話も上手にできてすごいと思った。</p>	<p>〈感想〉 ・初対面の日本人ビジターだったので緊張した。 ・ちゃんと会話できてよかった。 〈自己FB〉 会話が続かなかった。</p>
<p>第7回 (第8課)</p>	<p>私の家族と友達の紹介</p>	<p>〈参加者2名〉 ビジターB, ビジターC 〈感想〉 ・「黄金(おうごん)」や「自営者(じえいしゃ)」など、学習者自身がスマホで意味を調べて使った言葉がよく分からなかった(発音と語彙選択の問題)。 ・学習者が一生懸命伝えようとしてくれて、すごくうれしかった。 ・以前より日本語が上手になっていて、すごいと思った。</p>	<p>〈感想〉 ・よかった。 ・楽しかった。 ・上手にできた。 〈自己FB〉 ・勉強した内容は聞き取れても勉強していないものは聞き取れない。 ・聴解の能力を上げたい。</p>

4. ビジターセッションの効果

4.1 日本語運用能力への効果

今回のオンライン授業では、ビジターセッションを行った後に、各課の会話テストが行われた。この会話テストは本別科の初級クラスのコースデザインの一部として毎年行われているもので、本別科の専任講師が実施、及び採点を行っている。よって、ビジターセッションを行っていない前学期生の各課の会話テストの結果と、ビジターセッションを取り入れた今学期生の会話テストの結果を比較、検討することにした。前学期生は6名で、全員中国出身の学生である(男性5名、

青海佳子：web 会議システムを使用したオンライン授業でのビジターセッションの試みとその効果

女性1名)。来日時の日本語レベルも今学期生と同じく初級であった。前学期生と今学期生の会話テストの平均点は表4の通りである。

また、中間テストの結果の平均点も表5に記す。中間テストについても、本別科の初級クラスにおいて第8課を学習後に毎年実施されているもので、前学期、今学期ともにほぼ同じ内容のテストを用いている。

表4、表5の前学期生と今学期生のテストの平均点を比較した結果、今学期生の会話テストの平均点が前学期生よりも高くなっていることが分かる。一方で、ことばや読解、作文のテスト結果は前学期生よりも悪くなっており、オンライン授業のコースデザインにおける改善点を示唆している。

今回は、調査対象である学習者の人数が少ないため、前学期生と今学期生とのテスト結果の差が有意であるかどうかは検討しない。しかし、会話テストの結果を見る限り、今回のビジターセッションは日本語運用能力に一定の効果があつたと思われる。

表4 前学期生と今学期生の会話テストの平均点

対象者	1課	2課	3課	4課	5課	6課	7課	8課
前学期生	61	59	61.2	72.8	49.8	83.3	60	67.5
今学期生	100	95	93.7	92	91	94	実施なし	93.3

表5 前学期生と今学期生の中間テストの平均点

対象者	聴解	ことば	総合	文法	読解	作文
前学期生	60.5	63.3	60.8	75.5	80.7	70.2
今学期生	68.8	56.7	63.7	82.3	72.3	54.7

4.2 ビジターセッションの学習への動機づけの効果

ビジターセッションの学習への動機づけの効果を見るため、筆者のオンライン授業に参加した今学期生3名を対象として、ビジターセッションの学習への動機づけの評価に対する調査を行った。また、ビジターセッションと各課の会話練習「言ってみよう」の動機づけに差があるかどうか、及び、ビジターセッションを行った今学期生とビジターセッションを行っていない前学期生との間で、各課の会話練習「言ってみよう」の学習への動機づけに差があるかどうかを検討するため、前学期生6名と今学期生3名を対象として、各課の会話練習である「言ってみよう」の学習への動機づけの評価に対しても調査を行った。

調査票はJ. M. ケラーが提唱するARCSモデルに基づいた項目を中心に6項目について4段階で回答してもらい、その理由も記述してもらった。

ARCSモデル^{10) 11)}は、教材設計者が教材の設計過程において動機づけの問題に取り組むことを援助するために、注意(Attention)、関連性(Relevance)、自信(Confidence)、満足感(Satisfaction)

の4要因の枠組みと動機づけ方略, ならびに動機づけ設計の手順を提案したものであるが, 動機づけモデルとして汎用性が非常に高いとされおり¹²⁾, 学習内容や教材などの評価を行う際にも広く用いられている^{13) 14)}。

以下の表6に, 今学期生3名を対象に行ったビジターセッションに対する評価の質問項目とARCSモデルとの関係, 及び, 各項目の平均値を記した。平均値は, 4. とてもそう思う, 3. そう思う, 2. そう思わない, 1. 全然そう思わない, の4段階の平均を取った値である。なお, 質問項目には中国語訳を用い, 自由記述も中国語で記入してもらった。

表6 各項目と平均値 (今学期生のビジターセッションに対する評価)

質問項目 (ARCS モデル)	平均値
Q1 日本人との会話授業を楽しんだ。(Attention)	4.00
Q2 日本人との会話授業は将来役に立つ。(Relevance)	4.00
Q3 日本人との会話授業はうまくできた。(Confidence)	2.67
Q4 日本人との会話授業に満足している (Satisfaction)	4.00
Q5 日本人との会話授業に集中できなかった。(Attention の反転項目)	2.00
Q6 日本人との会話授業は難しかった。(Confidence の反転項目)	3.00

表6の結果では, 「Q1日本人との会話授業を楽しんだ」, 「Q2日本人との会話授業は将来役に立つ」, 「Q4日本人との会話授業に満足している」の平均値がともに4.0となり, ビジターセッションが学習への動機づけを高めていることが分かった。しかし, 「Q3日本人との会話授業はうまくできた」の平均値が3.0を下回っていることや, 反転項目である「Q5日本人との会話授業に集中できなかった」, 「Q6日本人との会話授業は難しかった」の平均値がともに2.0以上となっていることから, ビジターセッションが学習者の学習への動機づけを高めていると同時に, ビジターセッションに困難を感じ, 授業に集中できず, やればできるという自信を持つことが難しかった可能性も示唆された。

ビジターセッションに集中できなかった理由には, 日本人の発話が理解できなかった時, どうしていいのかわからなくなったということが挙げられた。今後は, コミュニケーションがうまくいかなかった時に, 自分や相手の発話をコントロールして修復する能力 (以下, ストラテジー能力) を事前に学習する必要があること, さらに, 日本人ビジターにも学習者に使用する日本語に制限を要請するなどし, 難易度を調整する必要があることが分かった。

また, うまくできたと感じられなかった理由には, 言いたいことが言えず, 会話をうまく続けられなかったことが挙げられた。初級レベルでは, 使える日本語が非常に限られているため, 日本人との会話をうまく続けられないことにもどかしさを感じ, 自信を失ってしまった可能性がある。今後は, ビジターセッションを導入する段階を慎重に検討し, 学習者が自信を持てる活動内容にしていく必要がある。

また, 表7では, 前学期生と今学期生を対象に行った各課の会話練習「言ってみよう」に対す

青海佳子：web 会議システムを使用したオンライン授業でのビジターセッションの試みとその効果

る評価の質問項目と ARCS モデルとの関係、及び、各項目における前学期生と今学期生の平均値を記した。なお、質問項目には中国語訳を用い、自由記述も中国語で記入してもらった。

表7 各項目の平均値（前学期生と今学期生の会話練習（言ってみよう）に対する評価）

質問項目（ARCS モデル）	前学期生の平均値	今学期生の平均値
Q1 テキスト『できる日本語（初級）』の会話練習（言ってみよう）を楽しんだ。（Attention）	3.83	4.00
Q2 テキスト『できる日本語（初級）』の会話練習（言ってみよう）は将来役に立つ。（Relevance）	4.00	4.00
Q3 テキスト『できる日本語（初級）』の会話練習（言ってみよう）はうまくできた。（Confidence）	3.83	3.67
Q4 テキスト『できる日本語（初級）』の会話練習（言ってみよう）に満足している。（Satisfaction）	3.67	4.00
Q5 テキスト『できる日本語（初級）』の会話練習（言ってみよう）に集中できなかった。（Attention の反転項目）	2.50	1.67
Q6 テキスト『できる日本語（初級）』の会話練習（言ってみよう）は難しかった。（Confidence の反転項目）	2.50	2.00

表6と表7の結果を合わせてみると、今学期生を対象とした調査からは、ビジターセッションと会話練習「言ってみよう」は、ともに学習への動機づけを高めていることが分かった。しかし、今学期生においては、ビジターセッションよりも会話練習「言ってみよう」に対しての方が、より困難を感じることなく集中でき、うまくできたという自信を感じていることが分かった。これは、会話練習はクラスメイトと教師との間で、リラックスした状態で行うことができる一方、日本人ビジターとの会話は、やりがいがあり楽しいものであると同時に、会話練習よりも緊張を伴うため、より困難を感じやすかったのではないかと考えられる。今後は、日本人ビジターと学習者がよりリラックスした状態で会話に臨めるような関係作りを、セッション前にどう行っていくかも重要だと思われる。

また、表7の結果から、前学期生と今学期生ともに、各課の会話練習「言ってみよう」が学習への動機づけを高めていることが分かった。しかし、前学期生の調査結果においては、反転項目である「Q5 会話練習「言ってみよう」に集中できなかった」と「Q6 会話練習「言ってみよう」は難しい」の平均値が2.0以上となっており、前学期生の方が今学期生よりも会話練習「言ってみよう」を困難に感じ、集中できなかった可能性があることが示唆された。このような結果となった要因について、今回の調査結果から明らかにすることはできないが、一つの可能性として、ビジターセッションの取り組みが、今学期生の会話練習「言ってみよう」への動機づけをより高める要因になったのではないかと考えられる。

5. ま と め

本稿では、web 会議システム Zoom を使用した初級クラスのオンライン授業におけるビジター

セッションの取り組みを紹介し、その効果について検討した。その結果、ビジターセッションを行った今学期生の方が、ビジターセッションを行っていない前学期生よりも会話テストの平均点が上がり、日本語運用能力の向上に一定の効果があったことが示唆された。また、今学期生に対して、ビジターセッションが学習の動機づけを高めているどうかを、ARCSモデルを援用し調査した結果、ビジターセッションは学習への動機づけを高めている一方で、ビジターセッションに困難を感じ、会話に集中できず、やればできるという自信を持てなかった可能性もあることが分かった。しかし、前学期生と今学期生に対して、会話練習「言ってみよう」が学習への動機づけを高めているかどうかを調査した結果からは、今学期生の方が前学期生よりも会話練習「言ってみよう」の練習に集中し、困難を感じていないということも分かった。このことから、今学期生においては、ビジターセッションの取り組みが会話練習「言ってみよう」の動機づけをより高めた可能性もあることが示唆された。

今後は、初級クラスにおいてビジターセッションを取り入れる際に、①ビジターセッションの導入時期を慎重に検討すること、②ストラテジー能力の学習も同時に行う必要性があること、③日本人ビジターにも学習者に使用する日本語に対しての制限を要請するなどし、会話の難易度を調整すること、④学習者がリラックスした状態で日本人ビジターと会話できるような関係作りを行うこと、⑤セッション終了後に学習者が自信を持てるような活動内容にすることなどに留意し、授業をデザインしていく必要がある。

参 考 文 献

- 1) 島田めぐみ, 伊能裕晃, 坂田睦深, 瀧川晶, 新谷あゆり, 東泉裕子, 宮本典以子, 谷部弘子, Can-do statements シラバスに基づく日本語初級教材の開発 (fulltext), 東京学芸大学紀要, 総合教育科学系Ⅱ第66集 (2015)
- 2) J. V. ネウストプニー, 新しい日本語教育のために, 世界の日本語教育, 日本語教育論集1巻 (1991)
- 3) 松田真希子, 松田佳子, 『できる日本語』を用いた大学集中日本語教育の実践—『みんなの日本語』と比較して—, 日本語教育方法研究会誌23 (1) (2016)
- 4) 嶋田和子監修できる日本語教材開発プロジェクト著, できる日本語初級, アルク (2011)
- 5) 中井陽子, 談話能力の向上を目指した会話教育—ビジターセッションを取り入れた授業の実践報告—, 講座日本語教育第39冊分 (2003)
- 6) 蔭山峰子, 藤井みゆき, ビジターセッションにおける接触場面の談話・会話分析, 同支社大学日本語・日本文化研究7 (2009)
- 7) 高崎三千代, 古川 嘉子, ビジターセッションにおけるロールプレイの効果—1998年度海外日本語教師長期研修「聴解口頭表現」における実践, 日本語国際センター紀要 (10) (2000)
- 8) 村岡英裕, 実際使用場面での学習者のインターアクション能力について:「ビジターセッション」場面の分析, 世界の日本語教育, 日本語教育論集2巻 (1992)
- 9) 赤木浩文, 日本語コースにおけるビジターセッションの学習効果と課題, 専修大学外国語教育論集41巻 (2013)
- 10) R. M. ガニエ, W. W. ウエイジャー, K. C. ゴラス, J. M. ケラー, インストラクショナルデザインの原理, 北大路書房 (2007)
- 11) J. M. ケラー, 学習意欲をデザインする:ARCS モデルによるインストラクショナルデザイン, 北大路書房 (2010)

青海佳子：web 会議システムを使用したオンライン授業でのビクターセッションの試みとその効果

- 12) 鈴木克明, 「魅力ある教材」設計・開発の枠組みについて— ARCS 動機づけモデルを中心に—, 教育メディア研究 1 (1) (1995)
- 13) 西谷まり, ARCS モデルに基づいたオンライン授業に対する評価, 一橋大学国際教育交流センター紀要 (2) (2020)
- 14) 来嶋洋美, 鈴木庸子, 独習による日本語学習の支援—その方策と ARCS 動機づけモデルによる評価—, 日本教育工学会論文誌, 日本教育工学雑誌 27 (3) (2003)

参 考 資 料

- ※ 1 オンライン授業とは, 教師と学習者双方が同時にオンライン状態にある同期型授業のことを指す。
- ※ 2 CEFR とは, Common European Framework of Reference for Language の略で, ヨーロッパ共通参照枠のことである。
- ※ 3 OPI とは, Oral Proficiency Interview の略で, ACTFL によって開発された汎言語的に使える会話能力テストのことである。
- ※ 4 できる日本語教材開発・普及プロジェクト「できる日本語ひろば」ホームページ <http://www.dekirunihongo.jp>
- ※ 5 事前授業は, 『できる日本語初級』のテキストを始める前に行った授業であり, 学習者は, ひらがな・カタカタの表記や, 発音, 数字や曜日などの言い方, 自己紹介の仕方などを事前に学習した。

