

# オンライン授業における学生間のインタラクション (相互作用) と全人的な交流機会の担保

## Toward Online Class-Embedded Oral Interaction Exercises for Japanese Learners of English

原田 康也<sup>1</sup>, 赤塚 祐哉<sup>2</sup>, 坪田 康<sup>3</sup>, 鍋井 理沙<sup>4</sup>, 森下 美和<sup>5</sup>

Yasunari HARADA, Yasushi TSUBOTA, Yuya AKATSUKA, Lisa NABEI, Miwa MORISHITA

<sup>1-5</sup>早稲田大学情報教育研究所, <sup>1-2</sup>早稲田大学, <sup>3</sup>京都工芸繊維大学, <sup>4</sup>東海大学, <sup>5</sup>神戸学院大学

Waseda University, Kyoto Institute of Technology, Tokai University, Kobe Gakuin University

harada@waseda.jp, tsubota.yasushi@gmail.com, akatsuka@waseda.jp, lisanabei@tsc.u-tokai.ac.jp, miwa@gc.kobegakuin.ac.jp

### Abstract

For university and college management, as well as for faculty in charge of classes, students' physical and mental well-being is almost as important as enhancing their knowledge and understanding of subject matters or improving their skills and performances in the areas being taught. In case of English language classes for the first year students in Japanese colleges, this is especially true because these classes offer the best chance for the students to make new friends and learn how best to conduct their daily school lives in university settings. In addition to getting to know how to write and organize essays, term papers and technical reports and how to give persuasive or logically well-organized presentations, students should understand how to use libraries, online resource, computers and networks in a friendly and helpful atmosphere, and English classes offer them a relatively good opportunity for achieving these goals. In the spring of 2020, students entering college had to work in online classes as face-to-face mode of teaching was severely restricted against the surge of COVID-19 pandemic. Real-time teleconferencing services offered partial solutions to the problem of replicating classroom situations online, but there is still some fundamental element missing in the current design of those services.

**Keywords** — Well-being, Ice-breakers, Language Classes, Online learning, Autonomous Mutual Learning

### 1. はじめに

2019年末から2020年春にかけての SARS-CoV2 の蔓延と COVID-19 感染拡大により、世界的に対面授業の実施が困難となり、オンライン・オンデマンド授業で「代替」する動きが盛んである。多くの教員にとって、新たな教育手法の模索と教材の作成・開発・学生への対応が大きな負担となっている一方で、特定のサーバの負荷集中・ネットワーク全体の輻輳などによる通信品質の劣化なども起こり、学生からはさまざまな不満が噴出している。教材コンテンツの電子化は可能であっても、教室における教員と学生・学生同士の対面でのインタラクションと言語的・非言語的コミュ

ニケーションが欠落した場における教育・学習の難しさは、現在大部分の教員・学生が実感しているところであろう。本報告は研究室的な対照実験とそれに基づく考察を「分析的」ないし「体系的」に検討することより、現場における泥縄の対応の中で得られた知見を紹介する実践報告の趣が強いが、教室における学生間の対面でのインタラクションを可能な限り実現する努力をオンラインでどのように進めるか、通信帯域とサーバアクセスの限界の中で、オンラインの課題とオフラインの宿題をどのように組み合わせるかを学生間のインタラクションを促し、課題内容によって全人的な交流を促進するかの方策について多様な観点から検討する。

### 2. 教育の情報化から対面学習の重視、そして教育のオンライン化へ

第1著者を代表とする早稲田大学情報教育研究所の2000年10月から2020年9月の20年間にわたる活動においては、口頭英語(リスニング・スピーキング)の全自動試験スコア<sup>1</sup>ならびにポートフォリオ等の活用・国際バカロレアのシラバス・21世紀スキルやPISAなどの新しい教育目標と教育評価の日本での活用に向けての検討・批判的思考力を養成する高校・大学における教養教育実践の模索など、大学入試改革・中等教育改革と「高大社接続」を先取りする実践的な研究を続けてきた。2005年度以降は『情報教育』という用語で安易に想起されがちなオンライン教育より、研究代表者の提唱する英語学習における『応答練習』の重要性に着目しつつ、『隣の学習者が最大の学習資源』という考え方をモットーとしつつ教室における学生間のインタラクション(相互作用)を重視してきた<sup>2</sup>が、2019年末からの新型コロナウイルス感染拡大にともない世

<sup>1</sup> 詳細については [13] 参照。

<sup>2</sup> 詳細については [7-12] 参照。

界的に対面を避ける授業実施方法が模索される状況の中で、オンライン・オンデマンド・遠隔授業において学生間のインタラクション（相互作用）をいかに確保するか、学生間の全人的な交流をどのように実現するかを焦点として、オンライン教育の実施方法について教育実践と振り返りによる研究活動を進めてきた<sup>3</sup>。

学生間のインタラクション（相互作用）を確保し、学生間の全人的な交流を担保することは、すべての授業において重要であるが、大学での生活・勉学・人間関係の構築を始めた段階にある新入生向を対象とした少人数クラスの外国語の授業においては、この点が特に重要である。100人、あるいは500人といった大規模な受講者を想定した講義科目においては、学生間の対面でのインタラクションを重視した学習課題は、工夫のしかたによっては実現可能であるが、実施そのものがそれほど容易ではない。一方、外国語のクラスにおいては受講者の人数が100人を超えることはまれであり、授業の実効性を求めるなら50人を超える設定にはしないであろう。したがって、単純に人数的な観点から、大規模講義科目と比較して外国語科目が学生間の密接なインタラクションを重視した授業の実施の実現可能性が高い。また、授業内容についても、大規模講義科目が知識の体系的な伝達を重視しがちであるのに対して、外国語科目に置いては一定の知識・スキルの習得が必須となる。知識・スキルの習得を通してより高次の思考能力の獲得を目指すとはいえ、具体的な技能・運用能力の練習という意味で、外国語科目においては必然的に対面的な課題を前提とすることになる。

放送大学で独習する学習者を対象とした「バーチャル自習室」の研究で原田・加藤（2020）は「遠隔学習者の直面する困難のひとつとして孤独感を挙げ」ている[2]。「Dow（2008）は、学習者の孤立した状況が学習体験への不満足に繋がると指摘する。さらに Croft, et al.（2010）は、遠隔学習において、学生-学生間や学生-教員間のコミュニケーション機会が損なわれることから孤独感が生じ、それが学業継続意思の低下を招くとしている。」と、オンラインでの学習意欲継続の問題点の一つとして、社会的インタラクションの欠如とこれにともなう社会的存在感・社会的自己効力感の不足・欠如の解消を目指している。しかし、日本の多くの大学におけるオンライン授業への対応において、「講義内容のオンデマンド化」と「ドリル練習のオン

ライン化」という20世紀的な発想での対応が準備の中心となっているように思われ、初年度生向けの外国語授業のクラスが持つ市民的教養涵養上の重要性と学生間インタラクションの大学生活における意義<sup>4</sup>が十分に認識されないまま2020年度の授業が開始され、春学期が終わろうとしている。

### 3. 早稲田大学法学部英語授業の応答練習

一つの例として、早稲田大学法学部における第1著者の英語の授業を例にとると、これまでの教室における授業では学生を3人ずつのグループに分け、課題となる質問文を名刺サイズのカードに印刷した10枚組のセットを配布し、一人の学生が質問を読み、もう一人の学生が（質問を見ないで）回答し、もう一人の学生がタイムキーパーとなり、回答後に相互評価して、次の質問では役割を変える、という『応答練習』<sup>5</sup>を継続してきた。これは、日本人大学生が苦手なリスニングとスピーキング、特に英語で質問を聞き取り、直ちに英語で回答するという練習であるが、その過程での副産物・副作用として、学生同士が日常生活についてのさまざまな雑談を日本語で行い相互に交流することの意義も大きかった。また、この応答練習に続けて、30分ほどの時間で400語を目標に作文を書き、書いた作文を6名程度のグループで相互チェックしたうえでさらに修正版を提出するという作業も継続しているが、ここで重要なのは、学生が課題・宿題として提出する作文を読むのが担当教員ではなく、クラスメートであり、その中で書いたことから学生同士がお互いの内面について知り合うという、英語の学習からすると副次的に思えることが、クラスの中での有効な人間関係の醸成に大きく貢献し、そのことから学生の（他の授業も含めた）出席率が維持・向上し、すみやかな単位取得と卒業へとつながっていくという効果であった。

授業のいわゆる「オンライン化」にあたって、一方では大学の正規・公式なLMSへの集中がシステムダウンにつながる恐れがあり、一方では早稲田大学の正規・公式なLMSが今年度からの運用開始となることから教員の習熟度が低いこともあり、第1著者は課題等についておおむねweb pageに記載し、回答はgoogleフォームで集め、作文等はメールで受領する体制を取り、作文の相互チェックについては担当教員の

<sup>3</sup> 一部 [1, 2, 6, 14, 15] で経過報告。

<sup>4</sup> 詳細については [7, 12] 参照。

<sup>5</sup> 詳細については [8-11] 参照。

手作業でファイルの交換を行う覚悟<sup>6</sup>を決めた。対面での学生間のインタラクションが難しいことから、学期開始当初は上記「応答練習」の実施は未定としていたが、春学期の授業が始まった次の週に各授業で Zoom を試用してみたところ、接続に大きな支障はなく、学生もすでに十分慣れている様子であったので、ブレイクアウトセッションで「応答練習」を実施すべく準備を進めた<sup>7</sup>。

しかし、「応答練習」を Zoom のブレイクアウトセッションで進めたところ、教室における対面での進行と比べて大きな違いがあることが明らかとなってきた。教室においては、「応答練習」には ice-breaker としての働きが認められる。英語の質問に対して英語で答えるという大部分の新入生が経験したことのない課題に受講生はひるみ、一回目の授業では質問に答えられないまま押し黙っている学生も多いが、2 週目・3 週目となると学生の表情が緩み、1 月もしないうちに談笑しながらこの活動に取り組む受講生が増えてくる。一つには、誰にとっても簡単な課題でないことが次第に分かってきて安心するという部分が大きい。毎回の授業で座席配置を変え、これに伴ってグループの構成も変えているので、授業が進行するにつれて、クラス全体の顔と名前を少しずつ憶えて緊張がほぐれてくる。英語での質問・英語での回答の合間に、質問に関連する話題について日本語で雑談している受講生も多い。こうした様々な要素が重なって、クラス全体が一体化し、遅刻や欠席がほとんどない授業運営が可能となっている。「応答練習」を進めているあいだ、教室の中はかなりのうるささで、体感で室温も上がっている。学生たちは自分たちのグループの中のやり取りもなかなか聞き取りにくい中で、大きな声で質問を読み上げ、大きな声で答えようとしている。

Zoom のブレイクアウトセッションで「応答練習」を進めてみると、2 か月ほど経過してもクラスの雰囲気は相変わらず硬いままである。4 月に入学して入学式もなく、校舎に集まることもないまま 5 月からオンラインで授業を受けている受講生にとって、クラスメートといっても相変わらず他人のままである。「応答練

習」で質問を読み上げても発音のまずさに注意が集中してしまう。回答がちぐはぐで流暢でないことを意識せざるを得ない。同じような現象は、対面でもクラスの人数が少なく 10 人以下、4 グループほどしか構成できない時にこれまでも経験してきたところであるが、Zoom のブレイクアウトセッションでは 3 人ずつのグループに分かれるので、ほかのグループによるがやがやとした音声のバックグラウンドがなく、質問と回答に集中しすぎてしまう。また、雑談を切り出すきっかけもつかみにくい<sup>8</sup>。

教室では他のグループの進行状況がわかるため、「応答練習」を始めるとある程度の時間で大部分のグループが終了に至るが、ブレイクアウトセッションだといった間に終わらせてしまうグループと、いつまでも終わらないグループとの差が激しい。また、教室では「応答練習」のあとにリスニングや文法練習などの一斉学習的な課題が控えているが、今年度のオンライン学習では学生間の習熟度の違いが大きいことから、「応答練習」以外の課題は個別のオフライン的な学習課題にしていることもあり、復帰すべきクラス全体の活動もなく、ますますグループごとに課題を進めるペースが異なってしまう<sup>9</sup>。

#### 4. 早稲田大学本庄高等学院における取組

第 2 著者は、高等学校における批判的思考力を高める英語授業の開発を試みている。これまでに早稲田大学本庄高等学院で授業を実施し、教育方法学の視点から分析を加えてきた。本セクションでは、2020 年 5 月から 7 月までの間に第 2 著者が実施した、オンデマンド形式による批判的思考力育成を目指す英語授業の取組<sup>10</sup>について報告する。

国内の高等学校では昨今、2018 年告示の学習指導要領を踏まえ、主体的・対話的で深い学びの実現が求められている。その方法の一つとして、問いを中心とした授業への転換が行われようとしている。一方、国内の高等学校における英語授業では、英文の内容理解や語彙・表現の意味を問う授業アプローチが大半を占めており、学習者の思考を活性化するとされる高次思考レベルの問いかけが行われることは少ない。例えば、河野(2016)は、複数の高等学校外国語検定教科書を分

<sup>6</sup> 英語科目受講生総数が 90 名を超え、クラスによって詳細はことなるもののほぼ隔週に作文の相互チェックを行うため、授業後のクリック数は受領したファイルの保存だけで 500 回を超える可能性がある。コンピュータ教室での作業であれば、この数は授業回数の 5 倍、すなわち 30 回程度に抑えられる。

<sup>7</sup> 詳細については [6, 15] にて一部報告。

<sup>8</sup> 技術的解決の可能性について [15] にて検討した。

<sup>9</sup> Discord を使って協調学習的環境を構築しようとする試みも複数ある。詳細は [3] ならびに [4] 参照。

<sup>10</sup> 一部 [1, 2] で経過報告。

析した結果、高次思考レベルに該当する問いは最大で全体の6%に留まると報告している。

問いのレベルが学習者の思考レベルの深化に影響を与えることについては、King (1994) らによって明らかにされている。加えて、赤塚 (2019) は、高次の思考レベルに該当する問いかけを英語の授業中に繰り返し提示することで、学習者の批判的思考態度と英語による発信型能力の両方が向上する可能性を示唆した。

第2著者は、2020年3月までは対面により、本庄高等学院の英語授業において批判的思考力育成を試みてきた。しかし、2020年4月以降、新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、こうした試みはオンライン上で行われることとなった。一方、対面とオンラインでは、学習環境が大きく異なる。これまで通りに批判的思考力が育成されるのかは十分な検証が必要であり、喫緊の課題となっている。

そこで、本研究では本庄高等学院の3年生(85名)を対象に、週あたり4単位時間(1単位時間は50分)、検定教科書及び独自作成したハンドアウトを活用しながらオンデマンド形式を中心とした授業を実施した。方法として、Anderson & Krathwohl (2001) が分類した思考レベルのうち、高次思考レベルに該当する問いをいくつか提示し、それに対する回答をLMS (Moodle) 上に英語で投稿するスタイルを採用した。投稿した内容は、フォーラム(掲示板)機能を用いて、学習者がお互いにコメントしあったり、ルーブリックを参照しながらピアによる評点をつけさせたりした。高次思考レベルに該当する問いとして“To what extent is it easy or difficult to understand others' emotions? Do you have any personal experiences?”や“Try to define subculture by yourselves. Afterwards, share your thoughts with your classmates. How is your definition similar to or different from your classmates?”といった内容を学習者に投げかけ続けた。

その結果、オンデマンド形式では、批判的思考力を育成する授業に対する抵抗感や負担感が対面授業と比較して高い傾向がみられた。Google Formで学習者全員にとったアンケートでは、1/3程度の学習者に何らかの抵抗感または負担感と捉えられる意見がみられた。主な意見として、ウェブ上では相手に対してクリティカルな意見が言えない、回答にあたり時間無制限となり、どの程度取り組めばよいのか目標がつかめない、といった意見が複数あった。一方、オンデマンド形式による授業の利点として、発言(書き込み)の機会が

増え、お互いの意見や考えについて対面授業時よりも深く理解できるようになって楽しい、と回答する者も半数以上にのぼった。精緻な分析はこれからであるが、学習者の英語検定試験(TOEFL ITP)の得点と抵抗感・負担感の訴えとの関連を調べたところ、検定試験のスコアが高いほど抵抗感・負担感は少なく、スコアが低いほど、抵抗感・負担感が上がる傾向もみられた。

## 5. 京都工芸繊維大学の Active English Writing における Peer Review

京都工芸繊維大学では4月は1回分の課題をオンラインで課し、5月の連休明けから Moodle や Webex を用いて授業を実施することとなった。本セクションでは第3著者が京都工芸繊維大学で担当している Active English Writing について報告する。

これは2年生以上向けの英語の選択科目で、Moodle での課題提出を基本としたオンライン授業を実施している。マレーシア人1名、日本人9名、合計10名のクラスである。Writing ばかりの選択科目であったので、ドロップアウト率も高いかもしれないと予想していたが、学生が真面目だったためか、13週目(執筆時現在)までほぼ100%の提出率で推移しており、良い意味で予想が裏切られた。

「全人的な交流」を授業で実現するにあたり、自分とは異なる考えを持つ他者と意味のある意見交換をすることが大事であると考えた。このためには自分の意見の表出や他者との交流に対する恐れや不安に加え、英語を話すこと/書くことに対する恐れや不安を軽減させることも大事であると考えられる。これらを実現するために、授業設計として、下記の項目について注意をした。以下でひとつずつ説明をしていく。

- ・アイスブレイク
- ・課題設計(トピック選定)
- ・相互評価

### 5.1. アイスブレイク(アンケート&自己紹介)

Moodle にもなれない学生たちとの非対面での授業であったので、最初は自己紹介の動画作成と Google Form によるアンケートを行ない、次の週に集計結果を匿名で公開した。別の授業で500人規模の学生にも同様のアンケートを実施したので、それも共有した。アンケートはPC環境調査と音楽・映画等の好みについてである。

例年、対面の授業で音楽や映画の好みについてペアワークでスピーチさせ、次の週でまとめたものを共有

するというところを行っていた。他の授業では学生同士で話すことも少ないようであるが、英語の授業では普段あまり話さないようなクラスメートとも話す機会があり、なかよくなるということがこれまでによく観察された。留学生であっても英語でのコミュニケーションを行っているために、ちょうどよい機会となるようである。例年、学生がほとんど LMS を利用しておらず、授業で使用すると質問対応が煩雑であったため使用をためらっていたが、今年度はほぼすべての授業で利用しているため、スムーズな導入ができた。また、例年は手書きの文書が多かったが、今年は Word の利用のハードルも下がり、授業がやりやすかった。定期的に必ずチェックされるため、そういう意味でも使いやすい状況であったと考えている。

## 5.2. トピックの選定

TOEFL や IELTS の過去問を利用した作文指導を行っている。トピックの選定には、コロナ禍で在宅学習をしていることを念頭におき、実感がわきやすいということに基づいて1つとして選出した。下記にトピックの例を示す。

1. Do you agree or disagree with the following statement? Attending a live performance (for example, a play, concert, or sporting event) is more enjoyable than watching the same event on television.
2. Some people prefer to spend their free time outdoors. Other people prefer to spend their leisure time indoors. Would you prefer to be outside or would you prefer to be inside for your leisure activities?
3. Some people believe that students should be given one long vacation each year. Others believe that students should have several short vacations throughout the year.

## 5.3. 課題の評価

提出された課題はまず教員がチェックを行い、返却した後、改訂版を提出させる。教員のチェックは主に、英文の意味が取れない部分の指摘、語彙・文法の誤りの指摘、内容に関する簡単なコメントである。改訂版は教員が Moodle の Forum に投稿し、学生には相互評価も課題であり、3名以上に実施するように指示した。なかなか活発にならない相互評価であるが、Dorothy et al. での Peer Editing の概念について紹介したことで、スムーズな導入ができたのではと考えている。該

当部分を下記に引用する。

Showing your work to another student is a very useful way to improve your writing. This is called peer editing. You read your partner's writing and your partner comments on yours. You might talk together, write comments on a sheet that your instructor gives you, or write directly on your partner's paper. (pp. 21- 22)

There are two reasons for peer editing. The first is to get a reader's opinion about your writing.

- ・ A reader can tell you that ...
- You should add more details or explanation.
- Something is not organized clearly.
- You have some information that is not relevant.
- There is something that is hard to understand.

These comments will help you write your next draft. Remember that suggestions from a peer editor are just suggestions. You don't have to make every change that is suggested. However, you should think about all of the comments you receive. The second reason to share writing with others is for you to read more examples of writing. Other people will have had experiences that you haven't. They may show your fresh ways of writing about experiences. Reading their paragraphs and essays can give you good ideas to use yourself in the future.

コメントの際には、必ず下記の5点を含めることとし、3名以上のコメントをするように指示した。

1. よいと思った点は、内容面で共感した点、面白かった点、真似しようと思った点などがあればそれも書いて下さい。
2. 改善した方がよい点には、もうちょっと説明を聞きたい点があればそれも書いて下さい。
1. よいと思った点 (記述式)
2. 改善した方が良かった点 (記述式)
3. 主張をサポートする具体例や詳細の説明が的確か (選択式)
3. できている 2. ほどほどにできている 1. できていない

4. 一貫性のある主張を構成できているか(選択式)  
 3. できている 2. ほどほどにできている 1. できていない

5. 様々な英語表現の運用と適切な語彙を使用できているか(選択式)

3. できている 2. ほどほどにできている 1. できていない

## 6. 東海大学情報通信学部の Writing 授業

東海大学情報通信学部では、5月の連休明けから対面授業の代わりにオンライン授業を実施することになり、第4著者は担当する全ての授業で Zoom を使った双方向授業を実施している。本セクションでは、第4著者が Zoom 授業を実施した1年生向けの英語の必修授業について報告する。

春 semester では主に Writing の向上を目的とする内容を指導し、更に Critical Thinking の手法を学びトピックについてより深く議論することを目指した。

1年生の授業では、主に GTEC のスコアを基に習熟度別に学年全体を8レベルに分けたクラスのうち、最上位クラス2クラス(1クラス25人程度)と、上位から4ランク目の実力に相当するクラス2クラスを担当した。全14回の授業のうち8回で Zoom による双方向授業を60分程度実施した。Zoom 授業ではクラス全体での対話に加え、「ブレイクアウトセッション」と呼ばれる、数人ずつの参加者を別々の小部屋に振り分けられる機能を使い、2~3人の少人数でのディスカッションと Paragraph Writing の Peer Review を主に行った。

### 6.1. 少人数でのディスカッション

今年度に入學した1年生は、一度も登校することなくオンライン授業が始まってしまったため Zoom 授業で初めてクラスメートと(スクリーン上で)顔を合わせる事となった。このため、既に第1著者が述べているように、授業が開始して数週間は雰囲気は硬く、お互いの様子を探りながらの発言が続いていた。第4著者はディスカッションのタスク中にはブレイクアウトセッションの最中に各小部屋を訪れていたが、中には誰もカメラをオンにせず(ブレイクアウトセッション中は可能な学生にはカメラをオンにするように指示)、画面が真っ暗ななか沈黙が続いていたグループもあった。しかし、教員(第4著者)が適宜質問や説明を繰り返すにつれ、第4・5回目のセッション以降は次第に学生同士が積極的に話す光景が見られた。また、教室では人と話すのが苦手な、対人赤面症のような問

題を抱えている学生には、少人数で、顔を出さない形でのディスカッション(この学生はカメラをオフにしていた)で自分の意見を述べやすかったとの声もあった。通信環境が良ければ、コミュニケーションを取りやすくするためにカメラはオンにする方が望ましいが、このように自分の顔を出さない形でなら積極的に議論に加わる学生がいることも考慮し、今後のオンライン授業のルールを策定する必要も考えられる。

### 6.2. Paragraph Writing の Peer Review

Topic sentence, Supporting sentence, Concluding sentence を意識して下記の2つの話題についてパラグラフを書いた。

1. Describe the place where you live. Write about the positives and the negatives.

2. Describe a graph (of one bar graph and line graph)

Paragraph Writing の Peer Review ではブレイクアウトセッションの各小部屋で、「画面共有」し、WORD の「変更履歴の記録」機能を使い修正箇所を記録に残しながらお互いの原稿を推敲していった。この方法は学生に好評で、アンケートでも「印刷された Writing を見せ合うよりも、多くの改善点を見つけられたしもっと良いものが書けた」との声が聞かれた。学生同士で推敲した原稿に、教員が新たに改善点や評価を「変更履歴」として記録してフィードバックすることで、原稿の改善点のコツをつかめた学生もいたようで、2度目の Peer Review では1度目の時よりもより多くの改善点へのアドバイスがされていた。紙ベースの原稿よりも、なぜ WORD を使った Peer Review の方が学生のやる気を促したのか、今後アンケートの詳細な分析を予定している。

## 7. 神戸学院大学の専攻演習(ゼミ)

神戸学院大学では、2020年度前期は対面授業の代わりに遠隔授業を実施することになり、第5著者は、すべての担当科目で Zoom によるリアルタイム授業を行うことにした。本セクションでは、第5著者が Zoom で実施した専攻演習(ゼミ)の活動内容について報告する。

社会連携・ホスピタリティ教育をテーマとする第5著者のゼミには、現在2~4年生まで計42名の学生が所属している。これまでに、神戸市、兵庫区、西区、淡路市などの自治体や大丸神戸店などの地元企業とコラボを行い、さまざまなプロジェクトやイベントを企

画・運営してきた。

2020年度前期は、コロナ禍により遠隔授業を余儀なくされ、主にフィールドワークによって学生の成長を促すという本来の目的が果たしにくい状況に置かれている。そこで前期の授業では、後期に対面授業が再開されることを前提とし、そのための準備や今できることに集中してそれぞれの作業を進めるように促した。特に4年生は、「卒業プロジェクト」と称し、これまでゼミで得た知識や経験を生かして何らかの作品を完成させることが卒業要件となっているため、万が一後期に対面授業が再開しない場合でも成立するプロジェクトを実施しなくてはならない。

そのような中、2020年7月17日に「コロナ禍における学び」というテーマで、早稲田大学情報教育研究所主催思考と言語研究会が開催された。2020年度前期にゼミで行ってきた活動について報告する場として、2年生の有志が参加し、「オンラインでゼミ」というタイトルで発表を行った。発表内容は以下の通りであった。

1. 神戸&淡路マップ
2. 在留外国人の調査
3. 有馬温泉の言語景観
4. 空き家プロジェクト
5. 遠隔ワークショップの提案：ハーバリウム編

神戸学院大学と淡路市は、学生の柔軟な発想と教員の専門的な知見により、淡路市を盛り上げ、地域活性化を図ることを目的とした包括連携協定を結んでいる。その一環として、第5著者のゼミでは、2018年度より「淡路市学まちコラボ補助金事業」に継続的に参加している。そのうち1は、神戸市から淡路市へと観光客を誘導するためのガイドマップ作りのプロジェクトである。2と3はいずれも、第5著者の研究分野の1つである言語景観調査と関連があり、主に神戸市の観光開発ならびに言語教育を目的としている。言語景観とは、街頭、公共施設、店舗などに見られる言語表記のことで、その調査は基本的に現地で行うものであるが、今回はインターネット上でGoogleストリートビューを使用し、何がどこまでできるのかを調べてみた。その結果、特定の場所について予想以上に細部まで確認することができ、過去の撮影履歴が残っているため、看板などの変化の様子を定点観測することも可能であることが分かった。4は淡路市の空き家問題を解決するための政策立案プロジェクトである。昨今、地方への移住を検討するにあたり、空き家を活用したいとい

う需要が高まっており、淡路市でも空き家バンクを開設しているものの、空き家の需要に対して供給が追いついていない。そのため、どのような施策を展開すれば移住者が空き家を活用できるかについて、市の職員と学生が共にアイデアを出し合うことを目的としている。現状ではプロジェクトそのものが延期となり、実際に現地に足を運ぶことができないため、学生はインターネットなどで情報収集し、空き家問題についての理解を深め、後期に実施することになった場合、すぐに着手できるように準備を進めている。また、第5著者のゼミでは、これまでさまざまなイベントにおいてワークショップを開催してきたが、それらをZoom上で開催することを検討している。5ではその一例として、これまでに対面で何度も行ってきたハーバリウムの手作りワークショップについて、Zoomでの実施方法を説明した。

このように各ゼミ生は、今できることを優先させて前期の授業に取り組んできたが、計画通りに進まない物足りなさも感じていたと思われる。前期を通じてZoomによるゼミの授業を受けて学んだことや気づいたことについて、今後アンケート調査を実施する予定である。

## 8. 学生の意識と現実の制約

大学全体・学部全体の公式・非公式のアンケートはさまざまに公開されつつあるが、ここでは第1著者がクラス担任担当学生・担当授業受講生などから集めたアンケート結果やメールで流れてきた授業に対する感想などについて簡単に紹介する。コメントについては個人の特定を避けるため、大幅な編集を加えている。

### 8.1. システムの制約

教員の目的意識と現実的な制約には大きなずれがあり、大学・学部・科目によっては特定のLMSの使用が必須とされ、このため授業で実現できることに制約が生じている。伝え聞くところによると、1授業あたりのトラフィックで総量規制の目安としている教育機関もあるようで、そうするとオンラインでの対面でのインタラクションを授業の中で実現することにはかなりの制約が生じる可能性が高い。一方で、大学に入学したものの、大学に集まることもできず、クラスメートの顔を見たことがない学生の不満は大きい。

---

受講生のコメント：授業を受けるために集まった学生にも期待をしていました。授業というのは...同じ興味

を持った仲間が集まる広場です。そういった意味では、学生間の交流ができなかったのは残念でした。

## 8.2. 組織からの要請に押しつぶされる教員の意識

早稲田大学では、2020年春学期の授業をオンラインで実施する方針を決定した際に、全教員に向けて単位認定の前提として「12回の授業実施に加えて3回の補講を行うか、当初予定した15回の授業内容を12回の授業で提供することが前提となる」という趣旨を繰り返し伝えた。このため、大部分の授業において、15回の授業内容を予定通り学生に伝えることに大部分の教員の努力が集中し、過剰ともいえる課題が学生に対して課されることとなった側面がある。

早稲田大学ではLMSへのアクセスの集中を避けるため、受講時間にある程度の幅を持たせられるオンデマンド形式の授業を推奨している。これまでオンデマンド授業を経験したことのない大部分の教員にとって、動画の作成とアップロードとコンバートなど、多大の時間と努力を要する慣れない作業となっている。特に、春学期の授業のオンライン対応を公表した直後にキャンパスを閉鎖する決定を行ったため、設備の整った環境での収録もできず、機材を研究室から引き揚げることもままならない状況の自宅作業となったため、教員の負荷はきわめて大きかった。ところが、学生の正直な感想は以下のようなものである。

受講生のコメント：毎週オンラインで授業をしてくれて本当にありがとうございます！他の先生方はほとんど音声付きの動画や資料をアップしてくれただけで、なかなか授業を受けた感じがしませんでした。

受講生のこのような正直なコメントからすると、教員の必死の努力がどこまで報われたのかわからない。オンライン・オフライン作業を取り交えて進めた第1著者の授業へのコメントとしては以下の観想があった。

受講生のコメント：オンラインでもわかりかしくちゃんと授業できて感動です、昨年は応答練習が好きじゃなかったけど、今年は少なかったからかもっとやりたいなあとかんじました、成長ですね。

## 8.3. 確定した未来と流動的な現在

教員と学生の世界認識と常識には大きな相違があるが、そのほかにも世界観・時間感覚などにも相違があり、このことが教員と学生のコミュニケーションを難しくしている側面があるかもしれない。

定年退職まで片手で指折り数える状況となった第1

著者にとって、未来はかなり確定的であり、毎週の授業や会議、学会参加や学会発表などの予定は既定である部分が多い。国内出張・海外出張でも、何度も出かけたところを訪問する場合は圧倒的に多く、飛行機・鉄道などの予定を決めると、到着後にどれくらいの時間で宿に到着し、何時ごろにどこの飲食店で何を食べているかまでおおむね決まっている。人と会う時も、スマホなど持たずに済ませるため、バックアッププランは別途定めるとしても、時間・場所を決めてピンポイントで会うことが一般的である。それに対して、「若い人」の合流は大体の場所と時間だけなんとなく合意して、あとは現地で相互に調整しながら、最後はスマホで「こっちこっち」と呼びかけながら接近していくスタイルが一般的であるように思われる。教室で授業日程に沿って授業が行われるときには通学の予定を組んで大学に出てくるために、大きな時間枠に制約があり、その日の授業日程に即して持ち歩く教科書も変わり、そのために宿題などを思い出すきっかけとなる模様であるが、授業がオンラインとなった途端にこうした日常の予定が崩れてしまう学生も見受けられる。最近の学生とのやり取りの一例を示す。

2020年7月30日(木) 12:17:

次の時限がテストということもあり... 忘れてしまっていました。

2020年7月30日(木) 2:07:

ほんとにすみません。一生ついていきます。

2020年7月30日(木) 1:35:

スケジュール管理しなさい。

2020年7月30日(木) 1:13:

送るの忘れてました。毎度申し訳ないです。

2020年7月30日(木) 1:08:

宿題提出した？

教材や授業用 web page などの URL を手元に控えることなく、その都度 LMS で確認しようとするために、わざわざ LMS に依存しないで授業を継続できる体制をとっていても、LMS のアクセスに手間取って授業に参加できないという事態が生じている。LMS も検索で探そうとしていて、「検索で探しているのに見つかりません。」という悲鳴が時々たどり着く。これとは別に、通例であれば授業に適当に出席し、あるいはそれなりにさぼっていても、期末試験で対策を整えれば単位を取得することができていた学生にとって、毎回の授業で出席状況を確認され、授業内容の理解を測る



何らかの課題が示されることから、従来に比べて履修そのものの難易度が高くなっていった側面もある。

受講生のコメント：授業課題についてご相談があります。本日の課題に取り組んでいたとき、課題が多すぎる！という話になりました。…他の授業もオンラインになり課題が増えているので今の先生の課題量だとキャパオーバーで死んでしまいます。

#### 8.4. 機会を活用できない学生

以下の簡単なアンケート結果は、早稲田大学法学部で第1著者がクラス担任を担当する2クラス（そのうち1クラスは英語の授業も担当）50名強と第1著者が英語の授業を担当する2クラス（上記とは別）50名弱からの回答を集計したものである。上記のうち3クラスでは週に1度応答練習を行っており、その時間を「活用」してまったりと座談を楽しんでいる受講生もいる。

表1：クラス担任の学生の回答 (1)

クラスの他のメンバーとは外国語の授業などで顔見知りになりましたか？	回答 38件
全員の名前と顔を把握している。	0.0%
大部分と顔見知りになった。	7.9%
新しい顔見知りが増えた。	36.8%
新しい顔見知りが増えなかった。	39.5%
顔見知りが全然ない。	15.8%

表2：クラス担任の学生の回答 (2)

授業でクラスのメンバーと話をすることはありますか？	回答 38件
毎週複数の授業で機会がある。	5.3%
毎週ひとつの授業で機会がある。	55.3%
ときどき機会がある。	7.9%
ほとんど機会がない。	15.8%
全然機会がない。	15.8%

表3：授業担当の学生の回答 (1)

クラスの他のメンバーとは外国語の授業などで顔見知りになりましたか？	回答 42件
全員の名前と顔を把握している。	11.9%
大部分と顔見知りになった。	16.7%
新しい顔見知りが増えた。	51.4%
新しい顔見知りが増えなかった。	7.1%
顔見知りが全然ない。	11.9%

表4：授業担当の学生の回答 (2)

授業でクラスのメンバーと話をすることはありますか？	回答 42件
毎週複数の授業で機会がある。	14.3%
毎週ひとつの授業で機会がある。	38.1%
ときどき機会がある。	21.4%
ほとんど機会がない。	23.8%
全然機会がない。	2.4%

アンケート結果を見ると、クラスの中で他の受講生と言葉を交わす機会を得られていると回答する学生とそうでないと回答する学生いるが、同じクラスにいて同じような授業を受講していても、他の受講生と積極的に知り合う機会を活用している学生と、そうでない学生がいる様子もまた見えてくる。

#### 参考文献

- [1] 赤塚祐哉, 「オンライン授業における高次思考訓練の難しさ」, 教育の国際化研究会(IE-2020/07)・第169回次世代大学教育研究会(NextEdu-169), オンライン, 2020年7月31日.
- [2] 赤塚祐哉, 「オンラインで高次思考スキル訓練」, 第168回次世代大学教育研究会(NextEdu-168)・早稲田大学情報教育研究所主催思考と言語研究会(TL-2020/07)・電子情報通信学会思考と言語研究会, オンライン, 2020年7月17日.
- [3] 上平崇仁, 「Discordで構築する(ネトゲより楽しい)オンライン協調学習環境のデザイン」, Kamihira\_log at 10636, みえないものを、みる視点, 2020年5月13日. <https://kmhr.hatenablog.com/entry/2020/05/13/145203>
- [4] 原田織子, 「オンラインで研究室(と自分)維持」, 第168回次世代大学教育研究会(NextEdu-168)・早稲田大学情報教育研究所主催思考と言語研究会(TL-2020/07)・電子情報通信学会思考と言語研究会, オンライン, 2020年7月17日.
- [5] 原田織子, 加藤浩, 「遠隔教育における独習を支援するバーチャル自習室の開発と評価」, 日本教育工学会論文誌, 2019, 43巻, Suppl.号, p. 53-56, 公開日 2020/03/23, [早期公開] 公開日 2019/11/25.
- [6] 原田康也, 「オンライン授業における学生間のインタラクション」, 次世代大学教育研究会: オンラインアドホックバージョン, Zoom meeting, 2020年5月29日.
- [7] 原田康也, 「外国語の言語処理の難しさを乗り越える: インタラクションの楽しさの気づき」, PROCEEDING シンポジウム「外国語学習者の言語情報処理の自動化プロセスをさぐる」/個別研究紹介「外国語学習者の外国語運用能力はいかに熟達化するか」, pp.14-17, 2019年3月17日.
- [8] 原田康也, 「オーディエンス(聞き手・読み手)としての立場を重視した英語の自律的相互学習」, 第16回大学教育研究フォーラム発表論文集, pp 126-127, 京都大学教育研究開発センター, 2010年3月18日.
- [9] 原田康也, 「自己表現能力向上のためのカードを使用し

- た応答練習：「総合英語」における授業実践とその認知科学的考察」, 日本認知科学会第 20 回大会論文集, pp. 352-353, 日本認知科学会, 2003 年 6 月 6 日.
- [10] 原田康也・前坊香菜子, 「学びあいをデザインする：自律的相互学習のための英語授業のデザイン」, 情報コミュニケーション学会第 4 回研究会資料集, pp. 10-13, 2008 年 11 月 8 日.
- [11] 原田康也・森下美和, 「日本人英語学習者のインタラクシオン（相互行為）を通じた自律的相互学習プロセス解明に向けて」, 日本認知科学会第 32 回大会発表論文集, pp. 952-960, 2015 年 9 月 18 日.
- [12] 原田康也・森下美和, 「大学英語教育における知識と運用の統合：文法知識の運用課題と実体的コミュニケーションの場の提供」, 信学技報, vol. 114, No. 385, pp. 19-24, 2014 年 12 月 13 日.
- [13] 原田康也・森下美和・鈴木正紀, 「多様な英語力の測定」, 日本認知科学会第 34 回大会発表論文集, pp. 1124-1131, 2017 年 9 月 13 日.
- [14] 森下美和・ほか, 「オンラインでゼミ」, 第 168 回次世代大学教育研究会(NextEdu-168)・早稲田大学情報教育研究所主催思考と言語研究会(TL-2020/07)・電子情報通信学会思考と言語研究会, オンライン, 2020 年 7 月 17 日.
- [15] 水本武志・坪田康・森下美和・原田康也, 「オンラインで話し合いを定量化し可視化する」, 第 168 回次世代大学教育研究会(NextEdu-168)・早稲田大学情報教育研究所主催思考と言語研究会(TL-2020/07)・電子情報通信学会思考と言語研究会, オンライン, 2020 年 7 月 17 日.
- [16] Akatsuka, Y. (2019) Awareness of Critical Thinking Attitudes and English Language Skills: The Effects of Questions Involving Higher-order Thinking. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 23 (2), 59-84
- [17] Anderson, L., & Krathwohl, D. A. (2001). *Taxonomy for learning, Teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- [18] Croft, N., Dalton, A., and Grant, M. (2010) Overcoming isolation in distance learning: Building a learning community through time and space. *Journal for Education in the Built Environment*, 5(1) : 27-64
- [19] Dow, M. (2008) Implications of Social Presence for Online Learning: A Case Study of MLS Students. *Journal of Education for Library and Information Science*, 49(4) : 231-242
- [20] Dorothy E. Zemach and Lisa A. Ghulldu, *Writing Essays: From Paragraph to Essay*. Macmillan. ISBN 978-0-230-4592-8
- [21] Kawano, M. (2016). A comparison of English textbooks from the perspectives of reading: IB Diploma programs and Japanese senior high school. *The Asian Conference of Language Learning 2016. Official Conference Proceedings*. Retrieved from [http://papers.iafor.org/papers/acll2016/ACLL2016\\_29495.pdf](http://papers.iafor.org/papers/acll2016/ACLL2016_29495.pdf).
- [22] King, A. (1994). Guiding knowledge construction in the classroom – effects of teaching-children how to question and how to explain. *American Educational Research Journal*, 31(2), 338–368.
- [23] Lapointe, L. and Reisetter, M. (2008) Belonging online: Students' perceptions of the value and efficacy of an online learning community. *International Journal on E-learning*, 7(4) : 641-665