

教室での対面授業とオンライン授業における 日本語学習者の心理的特性の差異

ーモスクワ日本文化センター日本語講座におけるケーススタディー

下村朱有美・マヌシナ ダリア

1. はじめに

国際交流基金モスクワ日本文化センターでは2011年から主に社会人を対象とした日本語講座（以下、「本講座」とする）を運営している。2020年現在、モスクワ市内の高等教育機関の教室を借り、『まるごと 日本のことばと文化』（三修社）を使用する、入門から中級までの6レベルのコースを設定し、各レベルにつき1クラスずつ、全6クラスの構成で開講している。各クラスの受講者数定員は2～30名で、1年に2期（春学期：1～6月、秋学期：9～1月）、週に2回（1回2時間）、1期につき全30回の授業を行っている。受講生の大半はロシア出身のロシア語母語話者であるが、近隣国出身のロシア語話者や、南米や南アジア出身の受講生も在籍している。調査実施時、教師はロシア語母語話者7名、日本語母語話者2名であった。

2020年1月に開講した2020年春学期は、3月中旬から新型コロナウイルス感染拡大の影響で教室を借用している高等教育機関で入構が制限されることになり、教室での対面授業実施が不可能となった。そこで急遽対応を検討し、本講座では希望者のみを対象にオンラインで授業を継続することとした。オンラインの授業ではインターネット上で会議などができるシステムのZoomを使用した。カリキュラムは教室での対面授業時と同様のものを使用し、教室での対面授業実施時と同様の時間帯に行った。オンライン授業切り替え時に講師を対象にZoomの使用方法や授業の進め方についてオリエンテーションを行った。受講生に対しては時間の都合でオリエンテーションは行わず、Eメール等で受講方法等について説明した。実際のオンラインの授業では教室での対面授業と同様の手順で授業が進行されたが、ペアワーク等で教室での対面授業時とは異なる相手とペアを組むケースもある等の変化が見られた。

以下にオンライン授業切り替え時の受講者数の変化を示す。

表1 オンライン授業切替時の受講者数の変化

	学期開始時（教室での対面授業）の受講者数	オンライン授業移行後も学習を継続した受講者数	教室での対面授業からオンライン授業への継続率
1クラス（入門）	25名	20名	80.0%
2クラス（入門・初級1）	26名	21名	80.8%
3クラス（初級1）	26名	23名	88.5%
4クラス（初級2）	29名	24名	82.8%
5クラス（初級2・初中級）	19名	12名	63.2%
6クラス（初中級・中級1）	23名	13名	56.5%
合計	148名	113名	76.4%

オンライン講座切り替え時より当面の間、オンラインでの授業実施が見込まれた。受講生も教師も各自の自宅から個人で所有している機材を使用するため、コース運営担当で技術面を全面的にサポートすることは困難であった。しかしながら、受講生の心理的側面に配慮し、受講を継続できるような環境作りを検討する必要があると考えられた。そこで、本調査では本講座で学習する受講生（以下、「学習者」とする）が教室での対面授業とオンラインでの授業を体験し、クラスメイトや教師との関係や授業に対する意識にはどのような差異が生じているのか、また、どちらの形態の授業において日本語使用時により不安や焦りを感じたのかを明らかにする。そして本調査で明らかになった点を学習者が受講を継続しやすい環境作りに生かすことを本調査の目的とする。

2. 調査方法・内容

本調査では本講座で、教室での対面授業からオンライン授業切り替えの際にオンラインでの授業を受講しコースの履修を継続した学習者113名を対象に調査票への記入を依頼した。表記は全てロシア語とし、2020年6月から7月にかけて、回答対象者の73.5%に該当する83名からインターネット上のアンケートフォームを経由して回答を得た。

質問紙は2部構成とした。以下、第1部、第2部に分けて質問設定について述べる。なお、回答は無記名とし、以下で述べる質問項目に加え、調査実施時の本講座での所属クラス、本講座以外でのオンライン講座の受講経験等についての解答欄を設けた。以下、表2に回答者数とオンライン授業受講歴を示す。

表2 回答者数とオンライン授業受講経験

	オンライン授業受講者数	回答者数（オンライン受講者数に対する割合）	本講座以外でのオンライン授業受講経験者数（回答者数に対する割合）
1クラス（入門）	20名	19名（95.0%）	11名（57.9%）
2クラス（入門・初級1）	21名	15名（71.4%）	7名（46.7%）
3クラス（初級1）	23名	15名（65.2%）	5名（33.3%）
4クラス（初級2）	24名	15名（62.5%）	4名（26.7%）
5クラス（初級2・初中級）	12名	10名（83.3%）	4名（40.0%）
6クラス（初中級・中級1）	13名	9名（69.2%）	5名（55.6%）
合計	113名	83名（73.5%）	36名（43.4%）

2.1 第1部：教育における人間関係 - Interpersonal relationships in education

良質な人間関係は、教師と学習者の健全な発展に不可欠である (Wubbels et al. 2014) とされ、教育における人間関係、学習環境などに関する研究が1980年代より行われてきた。教育プロセスにおける人間関係や、教室での対面授業の際、学習者間のコミュニケーションがどのように学習に影響を及ぼすか等について焦点が当てられてきた (Zandvliet et al. 2014)。

しかし、教育形態が多様化し、教室での対面授業のみではなく、オンラインで授業が行われる機会も増加する中、オンラインの授業における人間関係にもより注目すべきであると考えられる。従って、本調査の第1部のテーマとして授業に対する意識や人間関係、コミュニケーションに焦点をあて、教室での対面授業とオンラインの授業における学習者の意識を比較することとした。

教育の場において、人間関係における心理的事象は、多くの面から教師や生徒に大きな影響を与えている。人間関係を研究していた心理学者として、レフ セミョノヴィチ ヴィゴツキーや、アルバート バンデューラ、ジャン ピアジェ等が20世紀初頭から研究を行ってきた。しかし、教育における人間関係の研究の歴史は、約40年と比較的浅いと言える (Wubbels et al. 2012)。

心理的な面から教育の人間関係に焦点を当てた研究としては、Lutoshkin, A. N. (1988) による心理面に関する研究の概略図、Moreno, J. L. (1956) によるソシオメトリーとソシオグラム等が挙げられる。しかしながらオンラインでの教育に関して学習者の心理的側面を調査する指標は管見の限り見当たらなかったため、本調査を行うにあたり、第1部の質問項目はLutoshkin, A. N. (1988) による心理面に関する研究の概略図、及びMoreno, J. L. (1956) をもとに作成した。

さらに、Zandvliet et al. (2014) は、三つの要素が教育プロセスに影響を及ぼすとしている。それは仲間同士の関係、教師と学習者との関係、学習者と両親との関係であり、本調査ではこれらの要素を参考にクラス内の人間関係に関する質問を設けた。ただし、本講座に参加可能であるのは17歳以上の日本語学習者であり、年少者を対象とした教育現場とは異なり、日本語学習者が学習者と両親の関係から受ける影響は限定的であると考え、学習者と両親との関係に関する質問は省略した。また、人間関係に関する質問に加え、教室での対面授業とオンライン授業を比較して、学習者がどのような意識を抱いているのかに関する質問を設けた。各質問の回答は多肢選択式とした。

2.2 第2部：第二言語不安

質問紙の第2部では授業での日本語使用時の不安に関する質問を設けた。これは、オンラインでの授業の際に教室での対面授業と異なる質・程度の不安を感じることが学習者の負担となり、受講の継続に影響を及ぼすことがあるのではないかと考えられたことによる。元田 (2005) で

は「第二言語不安」を「第二言語の学習や使用、習得に特定の関わる不安や心配と、それによって引き起こされる緊張や焦り」と定義している。本調査でもこの定義に従って「第二言語不安」という語を用い、学習者の教室内の日本語使用時に生じる第二言語不安が教室での対面授業時とオンラインの授業とではどのような違いがあるのかに焦点を当てる。

元田（2005）等で開発された日本語学習者の第二言語不安を測定する「日本語不安尺度」は「教室内不安」23項目と「教室外不安」22項目が設けられている。第二言語不安を測定する尺度は Horwitz et al. (1986) 等複数開発されており、母語使用環境⁽¹⁾で第二言語を学習する学習者を主な対象としたものもあるが、元田（2005）の「日本語不安尺度」の「教室内不安」の項目は教室内の日本語使用における不安に着目した指標であることから、授業時の第二言語不安を比較するにあたり有用であると考え、本調査で使用することとした。なお、調査票作成時に、実際に授業内で行われている活動や使用機器、実施形態にあわせ、一部の表現に変更を加えた。

元田（2005）の「日本語不安尺度」の「教室内不安」では、回答の選択肢として「全くあてはまらない」から「非常によくあてはまる」の6段階が設定されているが、本調査では教室での対面授業とオンラインの授業とを比較するため、「教室での対面授業のほうが緊張・不安・心配が大きい」、「教室での対面授業のほうが緊張・不安・心配がやや大きい」、「教室での対面授業とオンラインでの授業とで不安などに変わりはない」、「オンラインでの授業のほうが緊張・不安・心配がやや大きい」、「オンラインでの授業のほうが緊張・不安・心配が大きい」の5段階から1つを選択する形式とした。

また、最後に、教室での対面授業とオンラインの授業とを比較した場合、不安やストレスに違いがあるかどうかについて自由記述欄を設けた。

3. 調査結果・考察

以下、第1部と第2部に分け、質問の詳細と結果について述べる。なお、割合は小数点以下2桁を四捨五入して表す。

3.1 第1部：教育における人間関係・授業に対する意識

上述のように第1部では教育における人間関係や授業に対する意識に関する質問を設けた。質問と回答の選択肢は以下のとおりである。

1. 5つの選択肢から1つ選択して回答（1 = 全く同意しない、2 = あまり同意しない、3 = どちらでもない、4 = 同意する、5 = 強く同意する）

- (1) 人間関係は教育において最も重要なものの一つである

- (2) クラスメイトとのコミュニケーションは教育により影響を与える
- (3) 教師の性格・物腰などは教育において最も重要なものの一つである
- (4) オンライン授業より教室での授業の方が重要であると思う
- (5) オンライン授業が始まってから真剣に授業を受けることができなくなった
- (6) オンライン授業の開始後クラスメイトとの関係が希薄になった
- (7) オンライン授業が始まってから教師の授業の準備が不足していると感じるようになった
- (8) 教室での授業が続いた場合成績が今よりよかったと思う
- (9) 授業の形態はクラスメイトとの関係に影響を及ぼさない
- (10) 授業の形態は教師と学習者との関係に影響を及ぼさない

2. 3つの選択肢から1つ選択して回答 (よくなった／変わらなかった／悪くなった)

- (11) オンライン授業が始まってからクラスメイトとの関係が・・・
- (12) オンライン授業が始まってから教師と学習者との関係が・・・

3. 4つの選択肢から1つ選択して回答 (教室での授業の方が助け合う／同じ／オンラインでの授業の方が助け合う／わからない)

- (13) クラスメイトとは・・・

次に、表3、4に回答に一定の傾向が見られた質問と回答者数、回答率を示す。

表3 第1部：「教育における人間関係・授業に対する意識」調査結果 (1) (抜粋)

1 = 全く同意しない、2 = あまり同意しない、3 = どちらでもない、4 = 同意する、5 = 強く同意する

	1	2	3	4	5
(2) クラスメイトとのコミュニケーションは教育により影響を与える	0 (0.0%)	4 (4.8%)	10 (12.0%)	32 (38.6%)	37 (44.6%)
(3) 教師の性格・物腰などは教育において最も重要なものの一つである	0 (0.0%)	1 (1.2%)	4 (4.8%)	21 (25.3%)	57 (68.7%)
(4) オンライン授業より教室での授業の方が重要であると思う	8 (9.6%)	10 (12.0%)	16 (19.3%)	31 (37.3%)	18 (21.7%)
(5) オンライン授業が始まってから真剣に授業を受けることができなくなった	36 (43.4%)	15 (18.1%)	20 (24.1%)	10 (12.0%)	2 (2.4%)
(6) オンライン授業の開始後クラスメイトとの関係が希薄になった	13 (15.7%)	23 (27.7%)	23 (27.7%)	18 (21.7%)	6 (7.2%)
(8) 教室での授業が続いた場合成績が今よりよかったと思う	19 (22.9%)	14 (16.9%)	26 (31.3%)	17 (20.5%)	7 (8.4%)

回答者数合計：83名

表4 第1部：「教育における人間関係・授業に対する意識」調査結果 (2) (抜粋)

	よくなった	変わらなかった	悪くなった
(11) オンライン授業が始まってからクラスメイトとの関係が・・・	27 (32.5%)	49 (59.0%)	7 (8.4%)

回答者数合計：83名

教室内での人間関係に関する質問では、69名 (83.1%) が「2. クラスメイトとのコミュニケーションは教育により影響を与える」、78名 (94.0%) が「3. 教師の性格・物腰などは教育において最も重要なものの一つである」に「同意する」、「強く同意する」と回答した。よって、クラスメイトとの人間関係や教師の性格・物腰が教育プロセスにおいて重要な要素の一つであるととらえられている確証であると言える。

授業に対する意識を比較する質問では、49名 (59.0%) がオンライン授業より教室での対面授業の方が重要であると回答した (質問4)。その要因の一つとして、学習者が自宅でオンライン授業を受ける際は教室とは異なる学習環境となるため、「勉強する」という雰囲気欠缺、普段教室で感じられる空気が感じられないことが考えられるのではないだろうか。しかしながら、51名 (61.4%) の学習者はオンライン授業が始まってから真剣に授業を受けることができなくなったという項目 (質問5) に同意しなかった。オンライン授業への切り替え後も授業に対する真剣度に変化は生じていないという意識があることがうかがわれる。また、「8. 教室での授業が続いた場合成績が今よりよかったと思う」という項目については、33名 (40.0%) が「あまり同意しない」、「全く同意しない」と回答したが、一方で24名 (28.9%) が「同意する」、「強く同意する」を選択し、回答のばらつきが見られる。

クラスメイトとの関係に関する項目では、「6. オンライン授業の開始後クラスメイトとの関係が希薄になった」という項目について、24名 (28.9%) が「同意する」、「強く同意する」と回答したが、36名 (43.4%) が「あまり同意しない」、「全く同意しない」と答えた。オンライン授業では、対面でのコミュニケーションの機会が減り、休憩の際などに自由に話すチャンスも限定的になるため、関係が希薄になることが予想されたが、「11. オンライン授業が始まってからクラスメイトとの関係が『よくなった』」と27名 (32.5%) が回答したことからも、一概に関係が希薄になり悪化するとは言えないようである。

3.2 第2部：第二言語不安

第2部では授業での日本語使用時の第二言語不安について回答を求めた。以下に質問項目を示す。

- (1) (教室で) 日本語を話すとき、ふだん緊張します。

- (2) 指名されそうだとわかると、不安になります。
- (3) (教室で、) 日本語をまちがえないか心配です。
- (4) (教室で) 緊張すると、ふだんは知っている日本語が思い出せません。
- (5) (教室で、) 声に出して日本語を読むとき、緊張します。
- (6) 日本語の授業の速さについていけないとき、不安になります。
- (7) CDなどの音声教材の日本語がわからないとき、不安になります。
- (8) (教室で、) 日本語を使って口頭発表をするとき、緊張します。
- (9) 私の日本語のレベルは、他の学生よりも低いのだろうか、と心配になります。
- (10) 日本語の授業で、たくさんのことを勉強しなければならないとき、あせります。
- (11) 他の学生の前で日本語をまちがえたとき、恥ずかしいです。
- (12) 先生の質問の答えがわからないとき、あせります。
- (13) 日本語の授業の内容が難しくわからないとき、不安になります。
- (14) 先生が早口で日本語を話すと、不安になります。
- (15) 他の学生が、私の日本語を下手だと思わないか心配です。
- (16) 日本語をまちがえたとき、先生にしかられないか心配です。
- (17) (教室の前に出て、) 日本語のロールプレイをするとき、緊張します。
- (18) (教室で、) 私には日本語の学習能力がないのだろうか、と心配になります。
- (19) 急に先生に質問されたとき、緊張します。
- (20) 日本語を話すとき、他の学生に笑われないか心配です。
- (21) (教室で、) 日本語を使ってディスカッションをするとき、緊張します。
- (22) 先生が私の日本語をわからないとき、あせります。
- (23) CDなどの音声教材の日本語の速さについていけないとき、不安になります。

以上の質問項目に対し、「教室での対面授業のほうが緊張・不安・心配が大きい」、「教室での対面授業のほうが緊張・不安・心配がやや大きい」、「教室での対面授業とオンラインでの授業とで不安などに変わりはない」、「オンラインでの授業のほうが緊張・不安・心配がやや大きい」、「オンラインでの授業のほうが緊張・不安・心配が大きい」の5段階から1つを選択する形式とした。

次に、表5に回答に一定の傾向が見られた質問に対する各項目の選択者数と割合、及び各項目の選択者数の平均を示す。

表5 第2部：「第二言語不安」調査結果（抜粋）

- 1 = 教室での対面授業のほうが緊張・不安・心配が大きい
 2 = 教室での対面授業のほうが緊張・不安・心配がやや大きい
 3 = 教室での対面授業とオンラインでの授業とで不安などに変わりはない
 4 = オンラインでの授業のほうが緊張・不安・心配がやや大きい
 5 = オンラインでの授業のほうが緊張・不安・心配が大きい

	1	2	3	4	5
1. (教室で) 日本語を話すとき、ふだん緊張します。	2 (2.4%)	12 (14.5%)	61 (73.5%)	6 (7.2%)	2 (2.4%)
6. 日本語の授業の速さについていけないとき、不安になります。	2 (2.4%)	21 (25.3%)	53 (63.9%)	3 (3.6%)	4 (4.8%)
8. (教室で、) 日本語を使って口頭発表をするとき、緊張します。	3 (3.6%)	17 (20.5%)	61 (73.5%)	2 (2.4%)	0 (0.0%)
16. 日本語をまちがえたとき、先生にしかられないか心配です。	2 (2.4%)	3 (3.6%)	76 (91.6%)	2 (2.4%)	0 (0.0%)
18. (教室で、) 私には日本語の学習能力がないのだろうか、と心配になります。	1 (1.2%)	2 (2.4%)	70 (84.3%)	9 (10.8%)	1 (1.2%)
20. 日本語を話すとき、他の学生に笑われないか心配です。	0 (0.0%)	5 (6.0%)	78 (94.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
21. (教室で、) 日本語を使ってディスカッションをするとき、緊張します。	2 (2.4%)	2 (2.4%)	77 (92.8%)	1 (1.2%)	1 (1.2%)
22. 先生が私の日本語をわからないとき、あせります。	1 (1.2%)	6 (7.2%)	66 (79.5%)	9 (10.8%)	1 (1.2%)

回答者数合計：83名

教室での対面授業とオンラインでの授業を日本語使用時の第二言語不安の観点から比較したが、全体的に教室での対面授業のほうが第二言語不安が生じやすいという傾向は見られたものの、大きな差は見られなかった。中でもほとんど差が見られなかったのが、差が少ない順に「20. 日本語を話すとき、他の学生に笑われないか心配です」、「21. (教室で、) 日本語を使ってディスカッションをするとき、緊張します」、「16. 日本語をまちがえたとき、先生にしかられないか心配です」の項目であり、特にこれらの状況では教室での対面授業とオンラインの授業との間で学習者の第二言語不安の差が小さいという結果が得られた。比較的教室での対面授業とオンライン授業で差異があるという回答が得られたのは、差が大きい順に「6. 日本語の授業の速さについていけないとき、不安になります」、「1. (教室で) 日本語を話すとき、ふだん緊張します」、「8. (教室で、) 日本語を使って口頭発表をするとき、緊張します」であった。これら3項目は全て教室での対面授業において、より不安を感じたり緊張したりするという回答が得られた。また、「18. (教室で、) 私には日本語の学習能力がないのだろうか、と心配になります」、「22. 先生が私の日本語をわからないとき、あせります」においては、若干オンラインの授業のほうが不安を感じやすいという傾向が見られた。

また、クラス別、オンラインでの授業受講経験別にも分析を加えたが、顕著な傾向は見られなかった。

自由記述欄では、半数以上の回答者が教室での対面授業とオンライン授業との間で第二言語不安に差異はないと回答し、いずれの授業形態でも不安を感じていないという記述も見られた。また、教室での対面授業では通学のストレス、授業開始時間に間に合わなかったときに途中入室する際のストレスを感じているというコメントがあった。一方、オンラインの授業ではインターネットの接続や機材に不具合があった際のストレスや、発言や質問のしにくさについての記述があったが、周囲の目が気にならない点に利点があると感じているという回答もあった。オンライン授業への切り替え当初は孤独や不安を感じたが、徐々に慣れたという回答もあった。

4. まとめ

今回のような新型コロナウイルス感染拡大の影響を受けたオンライン授業への切り替えにとどまらず、学びの形態が多様化している昨今、学習者が学習を継続しやすい環境を整備するための手がかりの一つとして学習者の心理面への配慮があるのではないだろうか。

第1部では授業に対する意識や人間関係に関する質問を設けた。オンラインの授業では教室での対面授業と異なり、実際に会ってコミュニケーションをする機会が減少する。休憩の際などに教室内外を自由に移動して話すことなどは、オンラインの授業で行うことは不可能ではないものの、技術的に難しいという状況も生じうる。このような環境要因からオンラインの授業ではコミュニケーション上の課題があるのではないかと予想されたが、オンライン授業が始まってからのクラスメイトとの関係が悪化したと答えた学習者よりも改善した、変化はないと回答した学習者の方が多く、一概にオンライン授業への切り替えが学習者間の関係に悪影響を与えるわけではないという結果が得られた。これは、本調査で対象としたクラスが7回程度、教室での対面授業を行ってからオンライン授業に移行しており、教室での対面授業の期間中、もしくはそれ以前にある程度人間関係が形成されていたことが要因として考えられる。また、過半数の学習者が「オンライン授業より教室での対面授業の方が重要である」と回答し、「教室での授業が続いた場合成績が今よりよかったと思う」と回答した学習者も一定数いたことから、学習者が教室での対面授業がオンラインの授業と異なる性質をもつものであるという意見をもっていることがうかがわれた。教室での対面授業とオンラインの授業が授業を受講する場所や使用する機材等以外に、授業の重要性についての意識や学習に与える効果への期待等、心理面に与える影響の点からも学習者には異なるものとしてとらえられている側面もあると言えよう。

一方、第2部の教室内での日本語使用に関する不安では、教室での対面授業とオンラインの授業とで大きな差は見られなかった。これは、今回のオンライン授業への切り替えにあたり、希望者のみが教室での対面授業から受講を継続したことによることが大きな要因の一つであると考えられる。また、調査を学期終了後に行ったことから、2か月間以上オンラインでの授業

を経験し、オンラインの授業に学習者も教師も適応してきたとも推測できる。本調査で使用した質問項目は不安の変化や学習環境による不安の差異に焦点を当てた指標ではなく、教室の対面授業における第二言語不安、オンラインでの授業における第二言語不安をそれぞれ調査するという基礎的な研究を経ずに行われたものであり、学習者によってはそもそも教室内で第二言語不安をあまり感じていないということも考えられる。

また、本講座の受講生が独習ではなく、グループで学ぶことに対して「仲間づくり」を期待していることも、本調査の結果に影響を及ぼした要因として指摘することも可能ではないだろうか。学習者が「仲間づくり」を望んでいるとすれば、クラスメイトや教師とコミュニケーションをとりたい、良好な関係を築きたいという欲求が生じ、オンライン授業切り替え後も、クラスメイトや教師との良好な関係が継続できたのではないかと思われる。そして、良好な関係のもとでは教室での日本語使用時の第二言語不安も軽減されているとも考えられる。

本稿では調査で得られた結果を学習者が受講を継続しやすい環境作りに生かすことを目的とした。調査の結果から、学習者が、授業に対する真剣さに変化は生じていないものの、教室での対面授業のほうが重要であると認識していることについて、普段教室で感じられる雰囲気を感じられないことが一因であると指摘した。本講座のように教室での対面授業と同様の手順で授業を進行するのであれば、カメラの使用を促してお互いに様子が見えるようにする等、教室での対面授業の環境に少しでも近づけられるような対応が求められると考えられる。また、コース開始時からオンラインでの授業を行う場合には、事前オリエンテーションを行ったり、授業以外でも学習者間の交流ができるような機会を設ける等で今後も学習者が第二言語不安をあまり感じない状態で学習が継続できることも考えられる。

5. 今後の課題

本調査は国際交流基金モスクワ日本文化センターが開講する日本語講座で日本語を学習する受講生を対象としたものであり、他地域や他機関で学ぶ日本語学習者に広く応用できる結果が得られたとは言いがたい。また、オンラインでの授業と言っても、本講座のように教室の対面授業で行われている授業をオンラインで再現するような形態のものもあれば、提示された課題に学習者が各自・グループで取り組む形式など多様な授業の形態が考えられ、教室での対面授業とオンライン授業とを一概に比較することは不可能であろう。さらに、今回はコースの途中で教室での対面授業からオンライン授業に切り替えたが、コース開始時からオンラインで授業を行う場合は異なる結果が得られた可能性もある。また、本調査のように意識を調査票で問う形式の調査では必ずしも調査対象者の意識を正確に反映しているとは断言しがたい。学習者の成績や教師が抱いた印象等、教室での対面授業とオンライン授業とで比較するなど、今後調査・検討が求められる課題も多い。

しかしながら、本調査を通して今後オンラインの授業実施を考える上で参考となる結果が得られたと言える。教室での対面授業とオンラインの授業とでは学習者間・教師との関係や第二言語不安に大きな差はなく、授業の進行の速さに対する不安、日本語発話時の緊張、口頭発表時の緊張はオンラインの授業では軽減されることが示唆された。

本調査で得られた結果は、例えば、オンライン授業の受講をしていなかった学習者に対し、オンライン授業を経験した学習者の声として提示することで、オンライン授業の受講を検討するにあたって新たな判断材料となることも期待できる。教室での対面授業とオンライン授業とを比較した場合、完全に同じ学習環境・学習効果を望むことは難しいとしても、オンラインの授業に切り替える前に学習者や関係者が過度な不安を抱えてオンラインの授業の受講を避けているとしたら、本調査で得られた結果が活用できるのではないだろうか。

今後さらなる課題もあるが、オンラインでの授業を行う上で本調査の結果が寄与することができれば幸いである。

[注]

- ⁽¹⁾ 本講座が開講されているモスクワではロシア語が主要言語として用いられ、受講生の大半もロシア語を母語としていることから、本調査で対象としているほとんどの学習者は母語使用環境におかれていると言える。

[参考文献]

- 元田静 (2005) 『第二言語不安の理論と実際』、溪水社
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. b. & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, pp.125-132
- Lutoshkin, A. N. (1988). *Emotional Potentials of a Collective*. Moscow: Pedagogika.
- Moreno, J. L. (1956). *Sociometry and the Science of Man*. Beacon House.
- Wubbels, T., den Brok, P., van Tartwijk, J. & Levy, J. (eds.) (2012). *Interpersonal Relationships in Education: An Overview of Contemporary Research*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Wubbels, T., Brekelmans, J. M. G., den Brok, P. J., Wijsman, L., Mainhard, T. & van Tartwijk, J. W. F. (2014). Teacher-student relationships and classroom management. In Emmer E. T. & Sarbonie E. (ed.), *Handbook of Classroom Management (2nd edition)*. London: Taylor & Francis.
- Zandvliet, D., den Brok, P., Mainhard, T. & van Tartwijk, J. (eds.) (2014). *Interpersonal Relationships in Education: From Theory to Practice. (Advances in Learning Environments Research; Vol.5)*. Rotterdam: Sense Publishers.