

# ドイツ語学習—学習者と教員それぞれの観点からの対面 授業とオンライン授業の学習効果比較

## German lesson in face-to-face class and online class compared from the perspective of learners and the teacher

千田まや

Maya CHIDA

(和歌山大学クロスカル教育機構 教養・協働教育部門)

### Abstract

The results of opinion interviews with students who studied German in face-to-face classes in the first semester 2022 and in Zoom classes in the second semester 2022 showed that, contrary to the author's expectations, the majority preferred face-to-face classes to Zoom classes. They reported that they could communicate and learn with other students more effectively than they did in online classes.

**キーワード/Keywords:** ドイツ語学習、対面授業、オンライン授業、共同学習  
German lesson, face-to-face class, online class, collaborative learning

### はじめに

Covid-19 の流行により、和歌山大学では 2020 年度と 2021 年度に授業が全面的にオンラインで行われたが、2022 年度前期以降は、受講者数が多く教室内で学生同士の距離を確保できない授業のみオンライン形式、それ以外の授業は対面形式に戻った。だが 2022 年度、Covid-19 の流行とは無関係に、教養教育に使用される建物の改築が行われ、教室の確保が困難となったため、初修外国語（ドイツ語、フランス語、ハンブル、中国語）の授業は、後期のみオンラインで行なわれた。

和歌山大学では、週 1 コマ、前期「ドイツ語入門」、後期「ドイツ語初級」の両方を受講することにより、初学者向け教科書を用いてドイツ語初級文法を一通り学ぶことが出来る。2022 年度は、火曜と木曜の 2 クラスが開講され、どちらも筆者の担当であった。火曜クラスの受講者は、ドイツ語が自由選択科目となっているシステム工学部の学生が中心、木曜クラスの受講者は、ドイツ語が選択必修科目となっている経済学部と観光学部の学生が中心である。選択必修の場合、前期「ドイツ語入門」と後期「ドイツ語初級」の両方が必修となる。自由選択の場合、前期「ドイツ語入門」のみの受講もあり得るが、2022 年度は前期「ドイツ語入門」を受講した学生の多くが、引き続き後期「ドイツ語初級」を受講した。前期、後期の両方を受

講した学生数は、火曜クラス 23 名（登録者数 30 名のうち後期のみの受講者と、試験と出席をすべて放棄した者を除いた人数）、木曜クラス 26 名（登録者数 35 名のうち、後期のみの受講者と、試験と出席をすべて放棄した者を除いた人数）で、後期は火曜も木曜もクラスの規模はほぼ同じになった。両クラスとも担当者、使用教科書、授業の進度も同じである。

つまり、2022 年度に限り、49 名の学生が、同じ教科書を使い、同じ教員から、前期は対面形式、後期はオンライン形式の授業を受講して、ドイツ語を学んだのである。

これまでも Covid-19 の流行による授業のオンライン化に伴い、教員の立場から、対面授業とオンライン授業それぞれの長所短所を意識する機会は多々あった。授業アンケートや個別相談を通じて、オンライン授業を受けた感想や、授業方法に関する要望を、学生から直接あるいは間接的に聞く機会もあった。だが、同じ授業の、対面形式での受講とオンライン形式での受講の両方を比べた場合について、受講生の感想や意見を聞く機会はこれまでなかった。

2022 年度の受講生は、対面授業とオンライン授業の違いをどう受け止めたのか。教員が想定し、期待した対面授業とオンライン授業、それぞれの教育効果は、受講生の目からみて実現出来ていたのか。それを知りたく思い、後期の単位認定試験の際、受講生に任意で意見聴取を行ったところ、火曜クラス 23 名、木曜クラス 25 名、計 48 名が意見を寄せてくれた。本報告では、意見聴取の結果をもとに、対面授業とオンライン授業の学習効果を、受講生側と教員側の双方の立場から比較検討する。

## 1. 使用教科書の特徴、授業形式と指導のねらい

2022 年度の使用教科書は、林久博、鶴田涼子著『ともに学ぶドイツ語 [改訂版]』（白水社 2020 年）である。各課が 4 ページで構成され、1 ページ目に文法説明、2 ページ目に 1 ページ目の内容をふまえた基本的な文法問題が載っている。1 ページ目と 2 ページ目が見開きになっているおかげで、受講生は、左のページの文法説明を参照、確認しながら、右のページの問題を解くことが出来る。

この教科書の題名が『ともに学ぶドイツ語』であり、著者自身が『他の学習者とのドイツ語会話』という＜インターアクション＞が成立すること。それを本書は目指しています」（同書 3 頁）と記している通り、この教科書の最大の特徴と目的は、受講生がペアで行う会話練習にある。

ページの構成にもペアで行う会話練習のための特別な工夫がある。3 ページ目と 4 ページ目が見開きになっており、3 ページ目（左のページ）上半分が学生 A、4 ページ目（右のページ）の上半分が学生 B のためのページになっている。左右それぞれのページには空欄が設けられ、A のページの空欄の答は B のページに、B のページの空欄の答は A のページに載っている。学生は、二人一組でそれぞれ A の役と B の役を分担し、A のページ（左のページ）または B のページ（右のページ）だけを見ながら、自分の担当ページで空欄になっている箇所について、相手にドイツ語で質問する。相手はその質問にドイツ語で答える、という会話練習が出来る仕組みである。

例えば、第一課の会話練習では、動詞を主語にあわせて現在人称変化させ、仮想のドイツ人の出身地と、現実のペアの相手の出身地を聞くことが課題になっている。

A のページには、Thomas と Anna の出身地が載っているが、Maria と Martin の出身地は空欄である。B のページには、逆に、Maria と Martin の出身地が載っているが、Thomas と Anna の出身地は空欄である。そこで A の役の受講生と B の役の受講生は、主語を入れ替えながら以下のやりとりを繰り返していく。

A の学生の質問 Woher kommt Maria? 「マリアの出身地はどこですか？」

B の学生の答 Maria kommt aus Frankfurt. 「マリアはフランクフルトの出身です。」

B の学生の質問 Woher kommt Thomas? 「トーマスの出身地はどこですか？」

A の学生の答 Thomas kommt aus Berlin. 「トーマスはベルリンの出身です。」

主語を Martin, Anna にかえながら、同様のやりとりを繰り返した後、A も B も、

Woher kommst du? 「君の出身地はどこ？」

Ich komme aus (地名). 「私は(地名)の出身です。」

という会話をして、お互いに相手の出身地を知ったところでパターン練習が終わる。

上記のような対話の繰り返しによって、学生は新たに学習した文法事項を自然な会話の形で反復しながら、同時に語彙も増やすことが出来る。さらに、3 ページ目下半分には長文、4 ページ目下半分には独作文の問題が配置され、読解力と表現力も身につけられるようになっている。教科書には CD が付属しており、2 ページ目の文法問題の解答例、3 ページ目の長文、4 ページ目の独作文問題の解答例を、ネイティブスピーカーの音声で聴くことが出来る。

このように、この教科書は、ページ構成と各ページのねらいが明確であり、また和歌山大学の学生が無理なく学べる分量と難易度であったため、ドイツ語の授業で培うことを求められる複数の技能(文法理解・会話・読解・表現)を、他の教材を援用せず、この教科書1冊で学習させることができた。前期も後期も、授業2コマで一課進むという一定のペースを保つことも出来た。

教科書の学習以外に、文化紹介と気分転換を兼ねて、前期は映画を毎回10分ずつ視聴、後期は Zoom 授業の途中で3分間ほど休憩タイムを入れ、その時間を利用して、ドイツ語の歌を流し、ドイツ映画を紹介した。

教科書付属の CD は、前期は機械の操作で対面授業の流れが止まるのを避けるために授業では使わず、各自に利用を促すにとどめたが、後期は毎回聴かせて、収録音声をすべて受講生全員に復唱させた。その効果は、Zoom 授業で当てられる学生がドイツ語を読み上げる際の、全員の上達ぶりで確認することが出来た。

前期の対面授業「ドイツ語入門」と、後期の Zoom 授業「ドイツ語初級」の授業構成は表1とおりでである。

表1.

形式	前期：対面授業	後期：Zoom (Moodle 併用) 授業
文法説明	教科書と板書	書面カメラ使用。 教科書と、説明文を画面共有。
練習問題	学生を指名し、板書させる。	学生を指名し、音声で発表させた後、 予め準備した正解を画面共有し解説。

	正解を声に出して読ませる。	ネイティブスピーカーの音声 CD を全員に復唱させる。
グループワーク	マスクを着用し、2人一組で会話練習。	顔出し、マイクオンの状態で少人数グループに分かれて会話練習。
	座席の近い者同士でペア固定。	毎回、ランダムにグループ分け。
理解の確認	小テストをペアで採点し提出。教員がチェックし返却。	Moodle の小テスト機能で各自課題提出。教員が個別にチェックし返却。
文化紹介	DVD でドイツ映画やドイツの都市や風景の紹介動画を鑑賞。  CD で音楽鑑賞。	3分程度の休憩タイムをとり、その間、CD で音楽鑑賞。  Moodle 上にネイティブスピーカーのインタビュー動画 (Easy German 等)、字幕が出る歌、教育番組等のリンクを置き、視聴を促す。  教員による映画紹介。
質問対応	授業中、授業後、対面に対応。	Zoom の授業中に質問がないか確認。  個別にメールで対応。

基本的に、毎回、教科書に沿って授業を進め、各課の文法説明と練習に1コマ、会話練習と応用に1コマをあてた。受講生のタスクは、以下の通りである。

#### ○文法学習の回

- ・指名され、練習問題の答を（前期は板書のうえ）、クラスメートの前で読み上げる。
- ・暗記事項をグループワークでクラスメートと助け合って覚える。
- ・暗記確認のための小テストを受ける。（前期は紙を提出、後期は Moodle で受験）

#### ○会話練習と応用練習（長文読解・独作文）の回

- ・前期は2人のペア、後期はブレイクアウトルームの少人数のメンバーと会話練習
- ・前期も後期も少人数のグループで助け合って長文和訳。指名された学生が、クラスメートの前でドイツ語を読み、和訳を発表。
- ・前期も後期も少人数のグループで助け合って独作文。指名された学生は、（前期は板書した後）答をクラスメートの前で読み上げる。

教える側としては、授業のやり方が対面であっても Zoom であっても、上記の作業に大きな違いはないだろうと考えていた。そもそも後期にオンデマンド授業ではなく Zoom を使った同時双方向の授業形式を選び、あらかじめ音声を録音したパワーポイントではなく、書画カメラを使って教科書を画面共有しながら口頭で解説を加えるやり方を採用したのも、前期と後期の授業の進め方を出来るだけ同じにするためであった。Zoom 授業では白い紙にペン書きしながらそれを書画カメラで画面に映して、板書の代わりにした。また、会話練習については Zoom のブレイクアウトルームを使えば、グループワークが可能である。前期対面授業では座席の位置によってペアの相手が決まったが、Zoom では不特定の相手と、緊張感をもって会話練習が出来た。

このように前期後期の授業を設計し、担当教員としては、授業方法は異なっても、ほぼ同

内容を提供したつもりであった。したがって受講生の受け止め方も前期と後期で差はないだろうと予想した。ところが、年度末に行った意見聴取の結果を見ると、学生の受け止め方は、教員の予想とは全く異なっていたのである。

## 2. 受講生の意見

意見聴取は次の質問に自由に答えてもらう形で行った。

質問1：対面授業と Zoom 授業を比較して、それぞれの良かった点、困った点を教えてください。

質問2：対面授業と Zoom 授業では、学習効果はどちらの方が上だと感じましたか？その理由も教えてください。

結果：回答者 48 名（部分的に無回答、重複回答あり）

質問1に対する回答

### 1-1 対面授業の良かった点（数字はコメント数）

授業に身が入る。集中できる。	18
クラスメートと仲良くなれる。	7
ペアワークが楽しい。	7
クラスメートと気軽に理解度を確認できる。	6
相手の顔や目を見ながら会話できる。	3
紙で小テストが受けられる。	2
映画が観られる。	2
ドイツ語をやっている実感がある。	2
ペアワークに全員が参加できる。	1

### 1-2 対面授業で困った点（数字はコメント数）

わざわざ大学に行かなければならない。	11
体調が悪いとき、参加できない。	2
ドイツ語を話すのに抵抗感がある。	1
板書が見えにくいことがある。	1
質問しづらい。	1
遅刻してしまう。	1

### 1-3 Zoom 授業の良かった点（数字はコメント数）

どこでも授業が受けられる。	23
天気に左右されない。	2
辞書など、忘れ物をしない。	2
気兼ねなく声が出せる。	1
資料が見やすい。	1
楽である。（何が楽だったかについては記述なし）	1

### 1-4 Zoom 授業で困った点（数字はコメント数）

集中力が続かない。	16
Wi-Fiの不調や、環境のせいで声が出せない。聞き取りにくい。	15
声が出せない人がいてグループワークがうまくいかない。	13
グループワークのパートナーを自分では選べない。	2
わからないとき、クラスメートと相談できない。	2
内容が記憶に残りにくい。	2
提出課題を忘れやすい。	1

上記の結果を、受講生が挙げた判断理由をもとに比較してみると、長所、短所の判断のポイントを、「集中度」、「登校の必要の有無」、「クラスメートとの関わり」の三点に絞ることが出来る。

質問1のまとめ（数字はコメント数）

集中しやすさ（対面の長所）	18
集中しにくさ（Zoomの短所）	16
受講の手軽さ（Zoomの長所）	23
登校のわずらわしさ（対面の短所）	11
クラスメートとの直接の交わり（対面の長所）	24
（自分・クラスメートが）声を出せないこと（Zoomの短所）	28

質問2に対する回答（数字は回答者48名のうちの人数）

#### 2-1 学習効果の比較

対面授業の方が学習効果が高い。	45
Zoom授業の方が学習効果が高い。	2
どちらも同じ。	1

#### 2-2 対面授業の方が学習効果が高いと考える理由（45名。数字はコメント数）

集中しやすい。	11
気軽に確認しあえる。教えあうことが出来る。	6
覚えられる。	4
やる気が出る。	3
楽しく会話ができる。	2
紙の小テストがある。	2
声が出せる。	2
内容が伝わりやすい。	1

#### 2-3 Zoom授業の方が学習効果が高いと考える理由（2名。数字はコメント数）

自分で調べる習慣がつく。	1
集中できる。	1
資料が見やすい。	1

#### 2-4 どちらも同じと考える理由（1名）回答者による理由記載なし。

意見聴取の結果をみると、48名中45名がZoom授業よりも、対面授業の方が学習効果が高いと考えていた。その理由は、質問1の解答から読み取れる3つの判断ポイントのうちの2点、すなわち、対面授業では、教室で受講するほうが集中しやすいことと、クラスメートと直接やりとりが出来ることに集約できるだろう。Zoom授業の方が学習効果が高いと感じた受講生が2名しかいなかったというのは、担当教員としては想定外の結果であった。そこで、次章では、Zoom授業の問題点について検証する。

### 3. Zoom授業の問題点

#### 3-1 声による参加・不参加など

Zoom授業でも、毎回、ブレイクアウトルーム機能で受講生をグループに分けて、教科書のペアワークを行わせたのだが、グループの中に、声が出せない、あるいは声を出さない受講生がいる場合、不満が残ったことが、意見聴取の結果にはっきり出た。後期のZoom授業では、グループワークの後、必ず講生を一人指名して、「うまくいきましたか」、「時間は十分足りましたか」と様子を聞いた。その時点では毎回「うまくいきました」という返答をもらっていたのだが、実情は違っていたことが、意見聴取の結果から読み取れた。

声が出せない、あるいは声を出さない受講生が増えた原因は二つ考えられる。一つは、学習内容の難化にともない、受講生が自信を失い声を出さなくなったこと。現在完了形、接続詞、関係文など、練習問題やグループワークの課題が難しくなる後期の終盤になると、下の表2のように、経済学部・観光学部生中心の木曜クラスで、授業開始直後、「今日は、声が出せません」とチャットに書き込む学生の数が目立って増えてきた。

もう一つ考えられる原因は、声を出せる環境が確保できなくなったことである。システム工学部生が多い火曜クラスでは、11月に声が出せない学生数が急増した。11月後半から第四クォーターの必修授業が始まり、大学で受講する学生が増えたことが影響したようである。Zoom授業で困った点として、「Wi-Fiの不調や環境のせいで声が出せない。聞き取りにくい」という意見が多かった。Wi-Fiの不調を挙げているのは自宅での受講生だと推測される。大学構内で受講する場合、Wi-Fiは問題ないはずだからである。ただし、受講生のコメントによれば、「大学では声を出せる教室が確保されているが、いろいろな授業を受ける学生が集まるため、雑音が入り、自分も小声しか出せなかった」とのことである。大学がオンライン授業の受講生のために確保した教室は、Wi-Fiに関しては問題なかったが、語学の授業を受ける環境としては適切ではなかったのである。

表2. 授業で声が出せないと申告した学生数（声を出せた回数が2回以下の者も含む）

	火曜クラス	木曜クラス
10月以降学期末まで	1	2
11月以降学期末まで	8	1
12月以降学期末まで	3	8
合計	12 (23名中)	11 (26名中)

声が出せない学生が増えたため、12月以降はグループワークを減らし、教員が、声を出せる受講生一人一人と、全員に聞こえる形で対話する機会を増やした。また、声が出せない学

生に対し、毎回、「声は出せなくても口は動かして」と指導した。「口を動かすのと黙って聞いているのとは、水泳の授業で水に入って泳ぐのと、プールサイドで見学しているのと同じくらい違いますよ」と、極端なたとえ話も聞かせた。

授業に参加せず、カメラもマイクもオフにした状態で授業を受けているようにみせかけて、実際にはパソコンの前から離れていた学生もいなかったわけではない。だがもしそのような学生がいても、教員は簡単に把握できる。他の受講生がブレイクアートルームに入室して画面上から名前が消えた後、不参加の学生の名前だけ画面に残るからである。そのような学生は、一人か二人稀にいる程度であった。授業後半に増えてきた「声が出せない」学生も、グループに入り、声が出せる学生の会話練習を黙って見学していたのである。

### 3-2 暗記事項の定着度の確認の難しさ

文法の知識として必要となる変化表の暗記は、対面授業の方が指導しやすかった。Zoom 授業では、暗記事項を紙に書かせる小テストを課すことが出来ないため、教員が変化表を数回読み上げ、受講生に、口真似をしながら暗記するように促し、ブレイクアートルームで相互に確認させたのだが、「紙に書く方が Zoom で声に出して何度も暗唱するよりも覚えやすかった」と2名が指摘した。Zoom 授業では変化表の暗唱、会話練習のほか、練習問題の答え合わせの際にも、付属 CD を活用し、答え合わせの直後に、必ずネイティブスピーカーの音声を流して各自に（声が出せない場合は口だけ動かすようにうながして）復唱させたが、授業中に確実に暗記出来たかどうかについては把握しきれなかった。

### 3-3 成績からは読み取れない受講生側の心理状態

クラス全体の最終成績をみると、欠席回数が多いほど成績点は悪かったが、声を出せなかった学生と、毎回声を出して練習問題を当てられた学生との間に、成績面での顕著な偏りは見られなかった。しかし、意見聴取のコメントを見ると、毎回声を出して毎回問題の解答発表を指名される学生が「さぼっている学生がいる」と不公平感を抱いていたこと、声を出したくても Wi-Fi の不調や、受講環境が整わず、声が出せなかった学生は、グループワークを見学するだけで参加できないことを歯がゆく感じたことを書いている。

声を出して参加するか、黙って見学するかは、授業に出席している限り、成績には影響しなかったが、声を出さないクラスメートに対する不信感、不公平感、声が出せない焦燥感など、受講生側の心理に影響があったことは見逃せない。この点は、Zoom 授業を選んだ教員側の反省点でもある。

## 4. 学生を集中させ、学習意欲と達成感を持たせるために必要な学習環境とは？

後期のオンライン試験の成績は、前期の対面試験の成績よりも平均点が高く、中途脱落者もおらず、欠席者も少なく、成績点のばらつきも前期より少ない。そのため、出席率や成績に現れた学習成果という点では Zoom 授業の方が対面授業よりもうまくいったように教員には思われた。しかしながら、今回の意見聴取によって、受講生の学習意欲や集中度、受講生本人の達成感、試験の点数だけでは把握できないこと、教員側が、授業の進め方を前期後期で同じようにしたつもりでいても、受講生側は、対面授業と Zoom 授業の違いを強く感じ、Zoom 授業よりも対面授業に魅力を感じていたことを改めて認識させられた。



学生は、選択必修であれ自由選択であれ、ドイツ語の授業を選んだ時点で、ドイツ語学習に意欲を持っている。その学習意欲を保ち、授業に集中させるためには、クラスメートとのコミュニケーションが重要であることが、今回の意見聴取によって明確になった。「クラスメートとのコミュニケーションがうまくいくと、楽しく集中して学ぶことが出来る」というのが大多数の学生の意見であった。対面授業では平等に容易に実現できたことが、Zoom 授業では個々の受講生の受講環境に左右された。

今年度の指定教科書が、会話練習によって文法知識の定着を図るタイプであったことも、圧倒的多数が「対面の方がよかった」と感じた要因であろう。前期は対面で会話練習がうまくいったため、後期の Zoom のブレイクアウトルームでは、「対面の時のように決まった相手とスムーズに進められなかった」というネガティブな感想が多くなった。「自信がないとき、対面なら近くのクラスメートに聞けるのに、Zoom では自力で切り抜けないといけないから不安」という指摘も複数あった。Zoom でもグループでの助け合いは可能だったはずだが、気安く相談できる関係までは作れなかったようである。ブレイクアウトルームのグループ分けの際、メンバーを固定しなかったことも影響しているだろう。自信のなさや不安から「声が出せない」と申告し、見学にまわった学生もいたと推測される。

## 5. 今後の課題

今回の意見聴取から、教室にいるクラスメートは、単なる会話のパターン練習の相手にとどまらず、ともに学び、助け合える仲間であるという意識を受講生は持っていること、仲間と一緒に学ぶことでモチベーションと集中力が高まる、逆に、一人で受ける Zoom 授業では集中力が保てない、というのが大多数の実感であったことが明らかとなった。

中学校英語の教育研究分野では、江利川春雄が和歌山大学附属中学校や和歌山市内の中学校の教員と協力して、英語の授業に共同学習を取り入れる試みを行い、成果を上げている。江利川が提唱する共同学習とは「少人数集団で自分と仲間の学びを最大限に高めあい、全員の学力と人間関係を育てあう教育の原理と方法」<sup>1</sup>である。

中学校の英語と大学のドイツ語では、受講生の年齢に差があり、かたや義務教育科目、かたや大学の教養教育の自由選択（一部の学部のみ必修）科目と、科目の位置づけも異なるが、中学生が学ぶ英語の授業も、大学生が学ぶドイツ語の授業も、受講生にとっては未知の言語との出会いの場である点は同じである。和歌山大学の学生が「共同学習」に前向きであることが今回の調査結果によって明らかになった以上、中学校の英語教育の「共同学習」の実践例や方法論からも、ドイツ語の授業に応用できるものがあれば積極的に取り入れていきたい。

さらに今回の調査結果から、Zoom 授業で会話練習を成功させるには、全員が気兼ねなく声を出せる環境を整え、顔出しをさせることが条件となることがわかった。しかしそれでも対面授業と全く同じというわけにはいかない。大浦康介は、「Web ちくま」2020年11月13日の記事「オンライン授業で『対面』を考える」のなかで、Zoom での会話は、顔を出して話している、相手とのアイコンタクトが出来ない点を、対面での会話との違いの1つに挙げている。今回の意見聴取のコメントの中にも、アイコンタクトが出来ないことを Zoom 授業で困った点として挙げている学生が3名いた。スムーズな対話には、声や表情だけでなく、相

手と目をあわせることも重要なのである。<sup>2</sup>

また、「学内にオンライン授業用の教室が用意されていても、そこにいろいろな授業を受ける学生が集まると、集中しにくく、声が出しづらい」という受講生の指摘は重要である。自宅で受講する場合も、Wi-Fi が不安定で不自由を感じる学生が必ず存在する。今年度は前期後期とも会話主体の教科書を使ったが、オンライン授業にあった語学教材はどのようなタイプなのか、今後も検討を続ける必要がある。

今回の調査では、圧倒的多数の受講生が、対面授業を支持した。しかし Zoom 授業には利点もあったのである。受講生のコメントには書かれなかったが、ドイツ語の発音に関しては、Zoom 授業でこまめにネイティブスピーカーの音声を復唱させた効果ははっきりと出た。マイクを通して聞こえる学生の声は、大教室での生の声よりも聴きとりやすく、発音の指導がしやすかった。また「集中力が保てない」と不平を漏らしつつも、毎回ほぼ全員が Zoom にアクセスしたため、後期授業では中途脱落者を一人も出さずに済んだ。このことは多くの受講生が挙げていた Zoom 授業ならではの、「どこでも受けられる」、「体調が悪くても、ウィルス濃厚接触者になり自宅待機中であっても受けられる」という利点のおかげだと言えるだろう。

## 参考文献

江利川春雄 (2012) 『共同学習を取り入れた英語授業のすすめ (英語教育 21 世紀叢書)』大修館書店

江利川春雄 (2014) 「英語学力と人間関係力を高める学び愛の協同学習」『中部地区英語教育学会紀要』43 巻、276-280 頁

江利川春雄 (代表)、大野傑 (和歌山県立向陽中学校) 菊池有紗 (和歌山大学附属中学校)、高瀬麻美子 (和歌山大学附属中学校)、元岡未黛 (和歌山大学附属中学校) (2019) 「協同学習を取り入れた中学校英語科の授業改善」『和歌山大学共同研究事業成果報告書 (2018 年度)』192-195 頁

江利川春雄、大野傑、菊池有紗、高瀬麻美子、元岡未黛 (2020) 「協同学習を取り入れた中学校英語科の授業改善」『和歌山大学共同研究事業成果報告書 (2019 年度)』7-12 頁

江利川春雄、大野傑、菊池有紗、高瀬麻美子 (2021) 「協同学習を取り入れた中学校英語科の授業改善」『和歌山大学共同研究事業成果報告書 (2020 年度)』39-44 頁

大浦康介 「オンライン授業で『対面』を考える」Web ちくま 2020 年 11 月 13 日

<https://www.webchikuma.jp/articles/-/2210> (最終閲覧 2023 年 2 月 11 日)

<sup>1</sup> 江利川春雄 (2014) 276 頁。

<sup>2</sup> 大浦康介 (2020)