

『韓国語教育研究』（第11号）別刷

ISSN 2186-2044

【研究論文】

韓国語学習者の意識調査からみた
＜リアルタイム型オンライン交流学習＞の可能性

朱 炫姝・金 河守

日本韓国語教育学会

2021年9月

韓国語学習者の意識調査からみた ＜リアルタイム型オンライン交流学習＞の可能性

朱 炫姝・金 河守

本稿は、日本と韓国の大学生を対象とするリアルタイム型オンライン交流学習を通じて得られた成果と課題を分析し、その可能性を検証したものである。交流学習の目標は、学習能力と学習意欲の向上であり、韓国語と日本語を用い、グループ活動を中心に実施した。また、リアルタイム型オンライン交流学習の可能性を探るために、参加者を対象にアンケート調査を行った。その結果として、以下のような点が明らかになった。①「話す・聞く」能力の向上がみられた。会話力より聴解力においてより能力向上を実感できた。②コミュニケーション能力に関して、多様な異文化・異世代間のグループワークやグループ内での役割の付与により能力が向上した。③文化と社会の理解度に関しては、異文化・社会のみならず自国の文化と社会を深く理解するきっかけとなった。④内的動機付けを持続可能とする交流学習の学習環境デザインは学習意欲維持および向上の原動力となった。⑤4人1組メンバー固定化による「カヤックフォア」方式が有効であった。以上のように、今回の交流学習の意義や成果について検討した結果、学習効果の可能性があることが明らかになった。

1. はじめに

本稿は、日本と韓国の大学生を対象に実施したリアルタイム型オンライン交流学習に対する日本語を母語とする韓国語学習者の意識調査を分析し、リアルタイム型オンライン交流学習の可能性を探るものである。交流学習は異なる国や地域の人々が交流を重ねるうちに仲間意識を育み、ともに学んでいくのが特徴である(稲垣 2011)。

従来、交流学習の目的および効果は言語教育の観点から言及されてきた。しかし、交流学習を通じて得られる効果は言語能力の向上だけではない。中川(2016)は、交流学習について、「教室内外の人々とのコミュニケーションを通じ、目標を立て、活動を行い、結果を振り返るダイナミックな学習活動」と述べて

おり、参加者が置かれている社会や状況の中で、コミュニケーション遂行能力が涵養できることに注目している。また、近年、コミュニケーション能力向上を図る一つの方法として、異文化間教育が重要視されるようになってきている。とりわけ大学における異文化間教育がさまざまな形で提案されている（同志社大学教育文化学研究室編 2008）。異文化間教育は「異なる立場や考え方を本質的に理解し、多様化が抱える問題を解決するために必要なコンセプトでもある (ibid.:246)」としている。母語の異なる人同士での交流学习を通してお互いの考え方や立場が異なることを理解し、話し合うことによって言語能力とコミュニケーション能力の向上、文化・社会の理解度を養うことにつながると考える。

2020年度は新型コロナウイルス感染拡大の影響で海外への留学が中止される例が相次ぎ、日本と韓国においても対面による交流学习の実施が困難な状況にあった。対面での交流学习は難しくなったが、一方でオンラインによる教育活動のさまざまなツールが開発され、活性化されつつある。これまでも交流学习には、文通や収録ビデオの郵送、ウェブ国際会議、SNSなどの様々な方法が使われてきた。しかし、リアルタイム型オンライン交流学习の歴史は浅く、その学習効果に関する分析が待たれる。

本稿は、2020年10月～12月に日本のM大学と韓国のH大学校で実施したリアルタイム型オンライン交流学习の分析を行い、交流学习の可能性を探る。研究方法としては韓国語学習者を対象に行ったアンケート調査の結果分析を用いる。交流学习が、学習能力向上および学習意欲向上の面においてどのような効果があったかを明らかにする。

2. 先行研究の分析

本章では、交流学习に関する先行研究を分析し、その目的と方法、そして得られた効果と課題について述べる。まず、本研究と最も関連があり、交流学习の意義に関する稲垣（2011）、中川・岩井（2020）を中心に分析する。

稲垣（2011）は、主に学校間にわたる交流学习における学習のねらいを「コミュニケーション力」、「情報活用能力」、「人と関わる力」、「学習を追求する意欲」、「他地域や異文化を理解する力」、「協同作業をする力」の6つに分けて述べている。これらのねらいは、人間関係の構築と維持、学習意欲の向上という2つの目標に分けることができる。また、交流学习を通じて参加者が得られる

ものとしては、「アウェアネスのリアリティ」、「学習コミュニティのリアリティ」、「学習課題のリアリティ」の3つがあると述べている。1点目として、交流学習の最初の段階では、「アウェアネスのリアリティ」として、他の国や地域の人々の存在を認識し、コミュニケーションができたという実感を体験する。2点目は、ともに学習を進めながら仲間であるという信頼関係が生まれる「学習コミュニティのリアリティ」を感じることができるのである。3点目は、国や地域の異なる人から、教えてもらったり一緒に気づいたりすることからさらに学習が深まる「学習課題のリアリティ」の段階に発展する点である。つまり、交流学習の意義は、異なる言語や文化を持つ人々とのコミュニケーションを通してお互いの言語や文化を教え合うことに留まらず、仲間意識の形成により学習意欲が高まる点にある。

また、中川・岩井(2020)では、交流学習のスタイルについて、交流重視型、協働的交流型、場利用型、成果物共有型を挙げている。日本と韓国における交流学習は、比較的活動の協働性の低いスタイルである場利用型の類型が多く、交流そのものに意義を見出す学習スタイルが主である。このような交流学習が持つ課題について、「交流相手と同じ目標に向かって協力しながら課題を遂行するわけではないため相互作用が起きにくかった(ibid.:113)」という点が述べられている。また、このような分析は開催側の内省による判断であり、実際参加者による評価については未だ明確になっていない点が指摘できる。つまり、交流学習の目標が学習効果に反映しているかどうかを検証する必要があり、学習効果を明らかにすることで、目的に合う交流学習を実施できると考える。

交流学習の類型として1対1の交流学習を基本とするタンデム(Tandem)学習がある。タンデムとは二人乗り自転車を意味し、異なる母語話者同士が1対1で互いの母語を教え合う学習スタイルをタンデム学習という。平中他(2010)では、単位化する授業に韓国語と日本語のタンデム学習を導入し、その満足度について調査した。タンデム授業のコースデザイン、履修デザイン、シラバスデザイン、運用デザインに至るまで詳しく述べている。受講生の満足度はアンケート調査により分析しているが、学習者はタンデム学習について全体的に満足しているとの結果だった。他方、不満点としては、会話の相手がパートナー一人のみで他の人との交流ができなかった点を挙げている。このような点を改善するためにはパートナーの交替が必要だと述べている。一定期間の交流学習を1対1のペアで進める際、会話の負担を考慮すべきであろう。タンデム学習の場合、一人の参加者の

活動内容がパートナーの学習に影響を与えてしまうことが懸念材料となる。

リアルタイム型オンライン交流学習における学習理論と学習効果について言及する。リアルタイム型オンライン交流学習でよく用いられている学習法の理論的な土台として、コミュニカティブ・アプローチによる学習法が挙げられる。これは、伝達能力の獲得を重視する学習法である。一般的な学習活動として、ロールプレイ、タスク、プロジェクト・ワークがあるが、交流学習は、プロジェクト・ワークに該当する。プロジェクト・ワークとは、個人やグループ全体で具体的なテーマを決め、これに関する情報収集や調査などを行い、その結果を何らかの形でまとめる活動である（都・田畑 2005）。このような教授法のメリットは学習したことを現実のコミュニケーションに応用することができる点であるが、デメリットとしては、言語知識の体系的な学習が困難である点が挙げられる。

リアルタイム型オンライン交流学習という新しい交流学習システムを用い、言語学習能力、文化・社会への理解度にどのような影響を与えるか検証し、交流学習の可能性について考察する必要がある。

次章では、オンライン交流学習の実施概要と活動内容について述べる。また、交流学習の可能性を明らかにするために調査したアンケートの項目について記述する。

3. 研究対象および分析方法

3.1 リアルタイム型オンライン交流学習の実施概要および内容

日本の M 大学の交流学習は、2019 年度から学内における韓国人交換留学生と韓国語学習者の間での言語文化交流活動として対面で行われていた。2020 年度は、新型コロナウイルスの感染拡大の影響を受け、春学期全ての授業が遠隔で実施されるようになった。それに渡航を伴う交換留学も中止となり、対面での交流学習の実施は困難となった。しかし、一部の韓国の大学とはオンライン授業の履修による交換留学が可能であったことと ICT (Information and Communication Technology : 情報通信技術) 教育への需要が高まっていることから、オンラインツールを用いる交流学習を実施する運びとなった。

リアルタイム型オンライン交流学習（以下、交流学習とする）が、韓国の H 大学の協力を得て、春学期・秋学期共に実施可能となった。ところが、春学期に実施した、韓国の H 大学の在學生との計 10 回の交流学習で残された課題は大

大きく2点あった。1点目は、グループメンバー交替の有効性が確認できない点が挙げられる。春学期に実施した交流学习は、できるだけ毎回異なるメンバーと交流することを基本ルールとしていた。しかし、初対面のメンバーと交流学习を行った際、毎回自己紹介をすることになり本題に入るまでに時間がかかったため、決められたテーマで活動できる時間を割かれていた。この問題は、交流学习の後半における参加率減少の原因の一つに挙げられ、今後の課題となっていた。2点目は、参加者側からアプローチした交流学习の有効性分析である。春学期の交流学习は学習環境デザインというシステム作りから着手した経緯があり、交流学习の有効性分析までは時間を要するものとなった。そのため、参加者側からの有効性分析は今後の課題となっていた。

上記2点の課題を解決すべく、秋学期の交流学习では、グループメンバーの固定化と交流学习の有効性を意識した学習環境デザインを行った。本稿では春学期の問題を踏まえ、秋学期に実施した交流学习を通じてオンライン交流学习の可能性を探ることとする。

秋学期に実施した交流学习の実施概要について表1にまとめる。表1で示しているように、今回の交流学习の実施目的は、言語・文化交流であるが、本稿では言語・文化交流を通じて学習能力向上、学習意欲向上に注目し、その可能性を探りたい。

実施内容は、毎回指定されたテーマのプレゼンテーションと質疑応答の活動である。実施は、Zoomを用いたリアルタイム型であり、各回1.5時間行われた。実施期間は日本と韓国の学年暦を考慮し、10月～12月の間とし、合計7回行った。また、今回の交流学习は単位取得できる正規科目ではなく、課外活動として実施した。

表1. リアルタイム型オンライン交流学习の実施概要

実施概要	実施内容
実施目的	言語・文化交流
実施内容	指定されたテーマを中心とした紹介および質疑応答
実施方法	Zoomを用いたリアルタイム型
実施期間	2020年10月～12月（計7回）各回1.5時間
参加者	日本のM大学韓国語学科在学生10名 韓国のH大学校日本語学科在学生10名

参加者は、日本の M 大学に在学中の日本語母語話者韓国語学習者 10 名、韓国の H 大学校に在学中の韓国語母語話者日本語学習者 10 名である。また、コーディネーター教師が 1 名、各大学の教員が 2 名、サポート教師として参加した。また、1 名のサポート学生が交流活動のサポートを兼ねてコーディネーター教師の韓国語を日本語に逐次通訳をした。

各回は主に以下のような流れで交流学習が行われた。まず、テーマの紹介とテーマに関する事例を説明した後、グループに分かれ 35～40 分間韓国語でグループトーク (Zoom のブレイクアウトルームの機能使用) を行った。その後、3～5 分間の休憩を挟み、35～40 分間日本語でのグループトークに移った。グループ活動においては、タイムキーパーが司会を担当し、メンバー全員が滞りなくプレゼンテーションできるようにした。プレゼンテーション後はメンバー全員で質疑応答する形式で進行した。グループトーク後は、参加者全員が集まり、各グループのタイムキーパーによるグループトークの報告がなされた。全体総括後、次回のテーマを紹介してから終了とした。

今回の交流学習で取り扱ったテーマについて表 2 にまとめる。

表 2. リアルタイム型オンライン交流学習で取り扱ったテーマ

実施回	テーマ
第 1 回目	自己紹介 (趣味や最近夢中になっていること)
第 2 回目	旅行 (旅行での思い出や経験、計画している旅行)
第 3 回目	大学生活 (学園祭、アルバイトなど大学での生活)
第 4 回目	環境問題 (汚染問題やエコのためにやっていること)
第 5 回目	オノマトペ (擬音語・擬態語について)
第 6 回目	行事 (韓国の百日、日本の七五三のような文化行事)
第 7 回目	年末年始の過ごし方 (クリスマス、お正月の過ごし方)

第 1 回目は、交流学習の趣旨について説明し、進行方法や各回に行く予定のテーマについて紹介し、全員に交流学習で使用するニックネームや、出身、趣味や最近夢中になっていることについて自己紹介を行った。第 2 回目「旅行」、第 3

¹ コーディネーター教師は、交流学習を円滑に進めるために進行および指導を行う役割を担っていた。具体的には全体の司会進行を行い、テーマを説明し、モデル会話などを用いながらグループ活動の一例を示した。

回目「大学生活」は個人の経験をもとにした出来事について語り合うテーマであり、第4回目「環境問題」は社会的に注目されている時事的なテーマ、第5回目「オノマトペ」は両言語の比較を通じた言語学習のテーマである。第6回目「行事」と第7回目「年末年始の過ごし方」は、両国の文化について扱うテーマを中心に交流学习を行った。最終回である7回目終了後には、交流学习に関する感想を全員が話し、アンケートを行った。テーマの選定においては、文化的多様性を考慮してどちらの国においても話しやすい話題や参加者にとって身近なテーマを中心に選定した。

3.2 アンケート項目の設定

参加者側にフォーカスを当てて学習の有効性分析をする際に参考としたのは、ベネッセ教育研究所編（2000）の総合的学習の参加者の満足感分析である。学習に対する満足度を参加者の感想、学習態度、自己評価に分けて分析している。参加者のアンケートの結果から、学習に対する受け止め方と身についた能力を明らかにすることができる。また、学習内容の課題を導き出すことも可能である。平中他（2010）による満足度の調査項目は、タンDEM学習に参加した人の個人情報、コースデザイン、言語能力の影響、全体的な満足度の項目を設定している。質問項目別に参加者の回答を分析し、その有効性と課題を明らかにしている。ベネッセ教育研究所編（2000）と平中他（2010）は、アンケート項目の詳細について触れているため、今回の交流学习にも援用できると考え、交流学习の有効性を明らかにする主な研究方法として採用した。

交流学习のアンケートは、毎回、交流学习の終了後に実施していたが、今回の分析対象とするのは、すべての交流学习が終了した第7回目のものを主とし、補足説明が必要な項目については第1～6回の結果分析を加えた。アンケートの調査方法は、Google Forms を利用し、質問項目に回答してもらう形を採用した。

質問項目の基準について、大きく3つに分けてそれぞれの質問を設けた。1つ目は、学習能力向上の側面である。交流学习を通じて期待している学習能力について本稿では、「話す・聞く」能力、コミュニケーション能力、文化・社会理解度という3つの軸を立て、各々の評価結果について分析する。2つ目は、学習意欲向上の側面である。交流学习を通じて目指すべき点は、交流学习で終わるのではなく、次の学習へ続けられる動機となることも重要であると考え。そのため、韓国語や文化、社会を続けて学習していこうとする学習意欲向上の面においてど

のような評価ができるか質問した。3 つ目は、新しい学習法の評価である。今回の交流学习では4名1組のメンバー固定制で実施しているが、このようなグループ構成が交流学习にあたり適切であったか検討する。

質問に対する回答形態は、3段階の均等目盛評価（1 全くそう思わない～3 強く思う）、5段階の均等目盛評価（1 全くそう思わない～5 強く思う）の均等目盛評価回答、該当項目を選択する内容評価回答、自由記述回答の3つの類である。

4. リアルタイム型オンライン交流学习の可能性

本章では、交流学习の可能性を次の3つに分けて考察する。最初に「学習能力向上」の側面から考察した可能性、2番目に「学習意欲向上」の側面から考察した可能性、3番目に「新しい学習ツール」の側面から考察した可能性について考察する。「学習能力向上」の側面からの可能性については、参加者の学習言語の「話す・聞く」能力向上、コミュニケーション能力向上、文化・社会理解度向上の3つの観点で述べる。「学習意欲向上」の側面からの可能性については、交流学习の満足度が学習意欲維持および向上につながることにについて述べる。「新しい学習ツール」の側面からの可能性については、リアルタイムで実施した今回の交流学习が新しい学習ツールとして有効であったことについて述べることにする。

4.1 学習能力向上の側面からの考察

4.1.1 「話す・聞く」能力の向上

交流学习実施の一番の目的は学習言語能力の伸長であろう。まず、学習言語の「話す・聞く」能力向上に関するアンケート分析に入る。

言語学習と関連のある内容については、質問33と質問36で聞いている。質問33で「今回の交流学习の活動を通じ『話す能力』をどれくらい伸ばすことができましたか」と聞き、5段階の均等目盛評価で回答してもらった。その結果、平均点は3.86点であり、20名中19名が「話す能力」の向上において肯定的に評価した。「話す能力」を伸ばすことができなかったと回答した1名はその理由を「まだ実力がなく、うまく会話に入れなかったため」と答えている。一方、多くの参加者は「自分で調べた内容を話す時間があつた」ことや、「交流

のために必ず韓国語を話さなければならない状況に置かれた」ことが話す能力の向上につながったと回答している。これは、事前学習を必須とした交流学习の成果であると考えられる。事前学習をすることで相手に伝えたい内容が明確になり、適切な文法項目の使用と話す内容の組み立てが可能となる。このようなトレーニングが話す能力の伸長につながったのだろう。「同じグループの人がたくさん話を振ってくれたから、話す機会が増えていき、参加する前より話す力が向上できた」という交流学习の効果に関する自由記述もあった。

また、質問36では「聞く能力」の向上について質問しているが、5段階の均等目盛評価の結果として、平均点4.00点が得られた。「聞く能力」においては参加者全員が向上できたと答えた。その理由として、「相手の話を必死に理解しようと努力した」、「チャット機能を利用し、わからない単語の綴りを確認しながら聞いているうちに伸ばすことができた」、「少人数であったため、集中して話を聞くことができた」などを挙げていた。また、「先生のようなわかりやすい韓国語ではなく、現地の方の韓国語に慣れることができたから」と言い、ティーチャートークでは得ることができない成果についても触れている。

以上の「話す・聞く」能力向上においては参加学生全員が必ず発表するようにデザインしたこと、グループのメンバーは発表者の発表を傾聴するようにデザインしたこと、質疑応答の時間を設けて自由に会話ができるようにデザインしたことが「話す・聞く」能力向上につながったといえよう。

次に、交流学习を通じて得られた言語能力の面における学習効果についてまとめる。母語の異なる者同士が交流学习を行う際期待できる効果として、言語学習以外の学習効果についても注目する必要があると考えられる。これは、社会的構成主義における学習理論で提唱している学習観と関連がある。それは、社会や文化の働きを重視する学習観で、インターアクションが重んじられる活動を参加者が主体となって遂行するものである。つまり、参加者に置かれた環境で適切な言語行動とは何かを考えさせるチャンスを与え、文化的な共同体の活動の参加者として実践的に参加する中で、学習していくのである。参加者を学習言語でコミュニケーションをとらなければならない状況に置くため、必然的に学習言語で話す能力と、聞く能力を養うことができると思う。つまり、学習言語の母語話者との接触が多くなることで、その場で使われている韓国語や表現、ジェスチャーなどの非言語的な要素をも学習できると期待される。

4.1.2 コミュニケーション能力の向上

今回の交流学习は、言語・文化の交流のみならず、協働学習（ピアラーニング）としてコミュニケーション能力の向上も目標としていた。それに関連する内容で、質問 39 で「今回の交流学习の活動を通じ、『コミュニケーション能力』をどれくらい伸ばすことができたと思いますか」と聞き、5 段階の均等目盛評価で回答してもらった。その結果、平均点 4.00 点を示しており、向上できたと肯定的に評価している。

コミュニケーション能力の向上が見られた理由として、「自分の説明したいことを相手に上手く伝えるために試行錯誤しながら会話していた」、「必ずテーマについて話さなければならないからさまざまな工夫をしながら話していた」、「お互いを配慮しながら時間いっぱい話せるように頑張った」、「分かりやすく会話をするように心がけていた」と述べている。また、「世代の違う方と交流することによってコミュニケーション能力が上がったと感じた」や、「タイムキーパーを務めることでグループの話し合いを円滑に進める力が伸びた」という自由記述もあった。

世代間にまたがる交流学习に関する試みとして、主に同じ国の人同士で世代間交流学习がなされているが、その効果として、さまざまな属性をもつ参加者と交流学习することで、「他者とともに生きる教育（松田 2017:19）」の効果が期待できるとされる。このような期待は、同じ国の人同士だけでなく、異文化間の交流学习においても同じことがいえると考えられる。同じ表現であっても世代によってどのような違いがあるかを把握する機会になり、自国語でも同じように世代による差異があることにも気づかせることができよう。世代間交流の効果については次節の「文化・社会理解度の向上」でも述べているが、参加者自身と属性の異なる人に対してもコミュニケーション能力がさらに身につけられると考える。

今回の交流学习では、タイムキーパーを固定せず、全員が輪番でタイムキーパーを担当するようにした。タイムキーパーはグループ活動が円滑に進むように働きかける役割を担うため、グループのメンバー全員に積極的に声掛けをすることになる。このような声掛けがコミュニケーション能力の向上につながると考え、タイムキーパーの輪番制を導入した。質問 11 で、「タイムキーパーを負担に思ったか」に関する回答として「会話が途切れてしまったときにスムーズに進めることが難しかった」を選択した学生が多く、次に「発言時間の調整が難しかった」が多かった。オンラインでの交流学习において慣れないタイムキーパーの役割を

担うのは簡単ではなかったと思われる。他方、タイムキーパーに関する自由回答では会話が途切れてしまった経験を活かしてうまく対応できるようになったとの記述もあった。このような経験がコミュニケーション能力向上につながったといえよう。

4.1.3 文化・社会理解度の向上

文化と社会の理解度に関することで以下のような質問項目を設けた。質問 42 で「今回の交流学习の活動を通じ、『文化と社会に対する理解度』をどれくらい伸ばすことができたと思いますか」に対し、5 段階の均等目盛評価で回答してもらったが、平均点 4.00 点の結果が得られた。回答者全員が文化と社会に対する理解度が向上したと回答した。その主な理由として、「事前学習で情報収集ができた点や、韓国の参加者から直接韓国の文化について教えてもらった点」、「普段関心を持っていないような内容にたくさん触れる機会があったこと」のように、自ら情報収集できた点と韓国人に直接独自の文化について教わった点が挙げられている。

また、質問 30 で「今回の交流学习の参加が自国語および自国の文化に対する新しい発見につながりましたか」という質問について 3 段階の均等目盛評価で回答してもらった。その結果、平均点 2.71 点で、「とても役に立った」と回答した人が多かった。そのほとんどは、「意外なところで自国語や自国の文化に対する新しい発見ができた」や、「両国の言語と文化を比較し、共通点と相違点をより理解することができた」と述べた。相手国の人から日本語および日本文化に関する質問を受けてはじめて発見することができたという自由記述回答もあった。このようなことから、日本と韓国における交流学习の効果の一つとして文化と社会の理解度の向上を挙げられるだろう。

質問 24 で世代間における交流の効果について「様々な世代間の交流が言語および文化学習にどれくらい役に立ったと思いますか」と質問した。3 段階の均等目盛評価をしてもらった結果、平均点 2.86 点で高い結果となった。その理由としては、「教科書にあまり出てこない様々な表現や話を聞くことができたから」、「世代によって使用される言葉使いの違いを学ぶことができたから」という回答もあり、異世代の交流学习が言語だけでなく文化理解にも効果があったといえる。

交流学习の学習環境をデザインした当初は、相手国の文化に対する理解の涵養のために、異文化理解を中心に据えていたが、日本語や日本の文化・社会を相

手に伝えることで、母語や自国の文化を知る機会につながったことは交流学习ならではの成果といえよう。

4.2 学習意欲向上の側面からの考察

次に注目するのは、交流学习を通じ、学習意欲の変化が生じたかどうかという点である。学習意欲は、学習能力向上の原動力となるものであり、学習の動機付けが重要視されている（李惠正 2020）。教室内外で学習した言語能力を実際の場面で活用し、学習言語の母語話者とコミュニケーションを遂行することで、学習の達成感という心理的快感を経験し、次の学習動機付けになるという好循環が期待できる。だが、コミュニケーションがスムーズに進まないときには、学習意欲の面では相反する結果であるかどうかは検証すべき点である。学習意欲の向上にもつなげられるのであれば、自然と次への学習につながることになり、学習者自ら学習を引き起こすオートノミー（Autonomy）にもつながると考える。

今回の交流学习に参加した韓国語学習者は合計 10 名であるが、参加回数は平均回数 6.2 回/7 回で、参加率はかなり高い。単位化される授業でもなく、課外活動としての自主参加であるにもかかわらず、このような高い参加率を示したのは、高い参加動機と学習意欲をもたらした交流学习に対する満足度の高さが要因として挙げられよう。

参加動機はアンケートの質問 2 として、「今回の交流学习に参加しようと思った理由」について聞いたところ、最も多かった回答は「学習言語で話したり、聞いたりすることができるチャンスだと思ったため」で、「相手の国の文化に接することができるチャンスだと思ったため」がその次に多かった。参加動機は、主に学習言語および文化についてネイティブと話したいという内発的動機が参加理由であることがわかる。つまり、外発的動機となる単位取得などの目的を求めている。このような内発的動機付けは、自発かつ自律的な動機付けとなるため高い参加率と積極的な活動につながる。

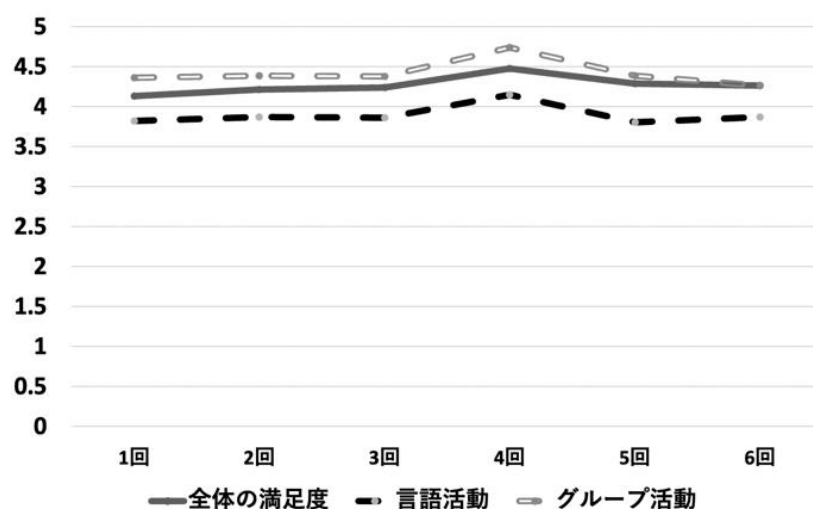


図1. 第1～6回における満足度結果（平均値）

交流学習の満足度についてさらに詳しく、第1～6回の交流学習後に調査した結果を図1に示す。全体的にグループ活動に対する満足度が著しく高く、その次に全体の満足度、言語活動に対する満足度であった。全体的に3.5点を上回る結果であり、交流学習に対して満足していると言える。

また、全体の感想の自由記述では、交流学習参加によって対面留学が叶わない状況下でも学習へのモチベーションがアップできたことや交流学習の活動により自信がついたことを述べている学生が多かった。

交流学習参加の当初の目的は学習言語の能力向上だったが、強い動機付けとその動機を継続させられる満足度の高い交流学習が学習意欲の向上につながったことがわかる。つまり、内発的動機付けを満足度の高い交流学習が下支えすることで学習意欲の向上につながったのである。

今回の学習交流は、一般的な履修科目とは異なり、韓国語能力を評価し、点数化することはしなかった。リラックスできる雰囲気を作り、積極的な交流学習ができるようデザインした。言語学習に対する不安を取り除き、楽しい雰囲気での学習を促すことで、学習効果も学習意欲も高まったといえよう。

4.3 「新しい交流学習法」の側面からの考察

上述した通り、リアルタイムで進行されたオンラインによる交流学習が新しい交流学習法として注目されてきている。新しい交流学習法の学習環境デザインを行い、各構成要素を分析した研究として、金河守他（2021）が挙げられる。金河

守他 (2021) は、「ヒト・コト・モノ」の視点によりリアルタイム型オンライン交流学習の可能性を検証している。共同体としての参加者 (ヒト) と、学習活動 (コト)、道具 (モノ) の有機的な関係性が重要であることを明らかにした。

今回の交流学習の分析で明らかにしたいのは、グループメンバーの固定化による交流学習の可能性を探ることである。4人1組のメンバー固定制で提示されたテーマについて発表し、質疑応答する形式で課題解決遂行の方法を用いているが、4人1組でメンバーを固定し進めたことについて、参加者がどのように評価しているか、その結果を述べる。質問11「グループ活動における適切な人数」を質問したが、4名と回答したのが多く、平均人数は3.86名であった。ここから、交流学習の学習環境デザインとして4名で進行していたことが有効であると評価されている。

1対1のタンデム学習としての試みでは、参加者の性格や学習言語能力のギャップにより、コミュニケーションへの負担が大きいことを指摘した。母語話者同士であっても、見知らぬ人と30分以上話すためには、共通話題等を探すなど高次の言語能力が必要であると思われる。その負担を軽減するために、同母語話者2名ずつで1グループ4名の構成を組んだのである。

質問21「一定期間固定メンバーで構成された少人数のグループ」で進めた点は、言語および文化学習にどれくらい役に立ったと思いますか」に対して、3段階の均等目盛評価回答を求め質問したところ、平均点が2.86点で「とても役に立った」と回答した人が多かった。その理由について、「日本人と韓国人の人数のバランスがよかった」や、「一定期間同じメンバーで話ができただけよかった」と評価している。このようなことから、毎回異なるメンバーではなく、一定期間をかけて親密な関係を形成し、ラポール (rapport²) を作ることを大事であることがわかる。本稿で用いた4人1組メンバー固定制の協働学習体制を「カヤックフォア (kayak-four)」方式と呼ぶことにし、その有効性について上述の通り検証できたと思う。カヤックフォアは、4人乗りのカヤック競技であるが、4名の選手がバランスよくダブルブレードパドルを漕いで進むスポーツである。4人1組メンバー固定制の協働学習 (ピアラーニング) である「カヤックフォア」という新しい形での交流学習法として、その可能性を提唱したい。

² ラポール (rapport) は、心理学用語で親密度を意味し、信頼関係のもととなる概念である。

5. おわりに

本稿は、リアルタイム型オンライン交流学习を通じて、参加者による学習効果の評価を中心に、分析を行った。総合的な結果として、以下のようにまとめることができる。

第1に、学習能力の中で、「話す・聞く」能力の面において両方とも平均点が高かったが、話す技能より聞く技能のほうがより評価されていることがわかった。学習言語の母語話者と直接会話を交わすことで、学習言語を聞き取り、理解することができたという点が評価された。話す能力向上については、語彙や文法の間違があった際に内省によりエラーに気づくことが多いため、聞く能力の向上より定着まで時間がかかるものであると予想できる。

第2に、学習能力の中で、コミュニケーション能力の面においては、平均点が著しく高く肯定的に評価されていることがわかった。異世代間での交流は普段あまり経験のできないことであり、タイムキーパーの役割を輪番で担当することで、多様な場面や役割における会話が可能となったことがその要因であると考えられる。

第3に、学習能力の中で、文化と社会に対する理解度の面についても平均点が高く、肯定的に評価されていることが示された。ここでは、外国の文化や社会に対する理解度の向上のみならず、自国の文化や社会に深く理解することができる機会となった点も重要である。相手国の人に日本の文化や社会を説明するためには、自国の事情を正確に理解することが自然に必要なとなっているためであると考えられる。

第4に、学習意欲の側面からは内的動機付けが強く働いていることが把握できた。成績や単位等を得るような外的動機にあたる参加目的がないにもかかわらず、参加回数が高かったのは、内発的動機付けが強く働き、積極的に活動していたと考える。これは、持続的に活動を続けることを促し、能力開発や自己成長につながると思われる。

最後に、リアルタイム型オンライン交流学习という新しい交流学习法の特徴として、本稿では4人1組メンバーの固定化による「キャックフォア」方式がある。これにより、グループメンバーに協働学習体制を一定期間維持させることで、ラポールが形成され、最終的には学習能力の向上につながると主張する。

以上の結果から、日本と韓国におけるリアルタイム型オンライン交流学习を通じ、言語能力や、コミュニケーション能力、文化・社会の理解度、学習意欲の向上への可能性を見出すことができた。また、このような新しい交流学习法を通じ、

次の学習への動機付けにもつながり、オートノミーに働きかけ、肯定的な学習効果を生み出すことができる。

リアルタイム型オンライン交流学習を用い、対面で実施した交流学習の良さが、オンラインツールを用いても可能となることが重要である。そのためには、交流学習の実施前に交流学習の進め方について参加者に丁寧に説明をしておく必要がある。どのような目的で交流学習を行うか明確にする必要がある。また、対面の交流学習で不十分であったと思われる点をさらに改善することもできよう。ウィズコロナ時代となり、対面による交流学習を再開することができるようになって、ブレンディッドラーニングの形式³でさらに発展できる可能性があると考えられる。

本稿は、交流学習の実施後、参加者向けに行ったアンケートの結果を分析し、その傾向を探り、肯定的な可能性について明らかにした。交流学習の実施前に参加者のニーズ調査およびレディネス調査を行うことでより客観的に能力向上の度合いを把握することができると思われる。参加前と参加後に言語能力レベルが測定できるテストを開発することも今後の課題とする。

参考文献

- 稲垣忠 (2011) 「やってみよう、学校間交流学習！」『国際文化フォーラム通信』90, 公益財団法人国際文化フォーラム, pp.6-8.
- 李惠正 (2020) 「モバイルラーニングを活用した言語交流学習の実践」『日本語教育』91, 韓国日本語教育学会, pp.1-15.
- 金河守・朱焯姝・李蕙臣 (2021) 「韓国語交流学習の学習環境デザインに関する研究—オンラインシステムを利用した日韓交流学習の実践例を中心に—」『朝鮮語教育—理論と実践—』16, 朝鮮語教育学会, pp.41-61.
- 同志社大学教育文化学研究室編 (2008) 『教育文化学への挑戦—多文化交流からみた学校教育と生涯学習—』第2版, 明石書店.
- 都恩珍・田畑理美 (2005) 「学習者参加型日本語学習における口頭発表スキルの習得過程」『桜花学園大学人文学部研究紀要』8, 桜花学園大学, pp.169-186.
- 松田道雄 (2017) 「多世代交流学習を試みる (特集 教育の現在と未来)」『尚絅学院大学紀要』73, 尚絅学院大学, pp.23-26.
- 中川正臣 (2016) 「学習者は交流学習を通じて何を学んでいるのか—学習者の自己評価から学習の意義を探る—」『朝鮮語教育—理論と実践—』11, 朝鮮語教育学会, pp.69-88.
- 中川正臣・岩井朝乃 (2020) 「日韓交流学習の動向と課題」『城西国際大学紀要』28-2, 城西国際大学, pp.107-120.
- 平中ゆかり・羅福順・鄭起永・河洙權 (2010) 「한국어·일본어 탄뎀 수업 사례: 코스 디자인과 수업

³ 例えば、対面による学習交流の実施前に、顔合わせの目的として、リアルタイム型オンライン交流学習を活用することも可能であり、様々な形でブレンディッドすることができる。

만족도 조사] 『日本語教育』 54, 韓国日本語教育学会, pp.65-84.
ベネッセ教育研究所編 (2000) 『総合的学習の生徒の満足感—中学生の意識調査より—』 (株) ベネッセコーポレーション.

朱 炫姝・金 河守 (目白大学外国語学部)

h.ju@mejiro.ac.jp / kimhasoo@mejiro.ac.jp

韓国語教育研究（第11号）

2021年9月15日 発行

発行者 文 慶喆

発行所 日本韓国語教育学会

〒577-8052 大阪府東大阪市小若江3-4-1

近畿大学 国際学部 酒匂康裕 研究室気付

編集者 『韓国語教育研究』編集委員会

金世徳、柳朱燕

印刷所 株式会社 仙台共同印刷
