The Bulletin of International Education Center Tokai University
Vol. 3, No.1, 2021, pp. 63-74
DOI: 10.18995/24347337.3-1.63

初級日本語オンライン授業の一試案：
オンライン授業でできることは何か

斉木　ゆかり・吉田　美登利・笠倉　敬弘・小泉　美礼・渡邊　美和子
（東海大学）

要旨

初級日本語オンライン授業を担当した教員たちは，従来の対面式授業とは異なる方式で授業を行うことになった。具体的には，同期型オンライン授業と非同期型オンライン授業の区分けと授業運営，教員間のコミュニケーションの方法である。各授業の報告から見えてきたこと，それはオンライン授業を成功させる鍵は，教員と学生，そして教員同士のラポールの確立，学習状況の見守りと支援の方法であった。

キーワード：初級日本語教育，オンライン授業，自律学習，反転授業

1. はじめに

コロナ禍の中で始まった東海大学別科日本語研修課程 2020 年度春学期授業の形式はオンラインであった。授業を担当した筆者たち教員は，初めての授業形態に戸惑いながらも与えられた環境下で，最良の教育を学生たちに提供するために何ができるかを模索した。具体的には同期型と非同期型オンライン授業での学生の学習支援方法を検討し，実施することにした。本稿は，オンライン授業から見えてきた学習支援の可能性について報告する。具体的には，技能別授業の報告，今回の授業で留意した点である。

2. 授業の実際

2.1 クラスの概要

授業の報告の前に，学生の背景・日本語学習の流れ・クラススケジュールについて説明する。

2.1.1 学生の背景

「学生の背景」を表 1 に示す。

表 1

学生の背景　（S は学生）

学習者	性別	国籍	母語	日本語学習歴 （2020 年 5 月時点）	居住地 （国・地域）	時差 （時間）
S1	女	モンゴル	モンゴル語	9 か月	日本	0
S2	男	中国	中国語	9 か月	中国	-1
S3	男	タイ	タイ語	高校 3 年間	タイ	-2
S4	男	中国	中国語	3 か月	中国	-1
S5	男	トルクメニスタン	トルクメン語	6 か月（独学）	トルクメニスタン	-4
S6	男	トルクメニスタン	トルクメン語	未習	トルクメニスタン	-4

日本国内からの受講者は 1 名で，他の学生は自国からの受講であった。それに伴い授業時は日本との時差が発生し，昼 12 時の授業開始にトルクメニスタンの学生は朝 8 時，タイの学生は 10 時，中国の学生は 11 時からの参加となった。

2.1.2 日本語学習の流れ

授業は同期型オンライン授業と非同期型オンライン授業で，以下のように進行した。

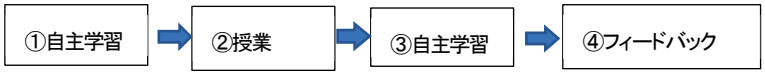

図 1

日本語学習の流れ

①の「自主学習」では学生が自ら教材[1]を使用し予習をする。②の「授業」は同期型オンライン授業として，テレビ会議システムの画面上でライブ授業を行う。③の「自主学習」では授業で出された宿題を行う。④の「フィードバック」では添削された宿題と教員のコメントを学生が読んで訂正を行う。そしてまた，①の「自主学習」に戻るという一連の流れである。このような反転授業を成功させるためには，学生の自律学習が欠かせない。そこで，1 日 4 時間の「自主学習」を奨励した。そして，②の 1 時間[2]の「授業」と④の「フィードバック」では，①，③の「自主学習」ではできない口頭練習と個人指導に力を注いだ。

[1] 教科書，オンライン教材，教員がメール送信した教材等

[2] Zoom を使用した際は 40 分，Teams に移行してから 1 時間とした。

2.1.3 授業スケジュール

「授業スケジュール」を表 2 に示す。

表 2

授業スケジュール

曜日	担当教員	科目
月	T1	作文・スピーチ
火	T2	文法・話し方・漢字・語彙
水	T3	読解
木	T4	文法・話し方・漢字・語彙・音読
金	T5	聴解

ひとつのクラスを 5 名の教員が担当することになった時点で，曜日ごとに教員を変え，各教員が指導評価する科目を決めた。それによって，学生には「曜日ごと」に何をするかが明示された。次節では各技能別に授業の内容と課題について述べる。

2.2 文法指導

文法事項は主教材の『まるごと初級 1（入門） A1 りかい，A1 かつどう』，『まるごと 初級 1 A2 りかい かつどう』の can-do[3]を中心に扱った。学生は教科書のセルフスタディー版として Japan Foundation（国際交流基金）の「JF Japanese e-learning みなと」を使って文法の理解は自宅で行い，授業では口頭練習を中心に，反転授業で進行した。しかし，授業が進むにつれ，反転方式から解説が必要な文法項目は口頭練習の前に PPT を使い，例文を見せながらの授業方式に変更した。

文法の宿題提示と採点は一人の教員が担当し，主教材で扱う文型 1 項目につき 10 文ずつ文を書かせ，メールで提出させた。学生は自分のノートに手書きしたり，Word に打ち込んだり，メールに直接書いたり等，提出形式は様々であった。

宿題は 1 週間分をまとめて課した。1 週間分の宿題を一度に課したのは，学生自身が自分の生活に合わせ，宿題を計画的にするであろうと考えたからである。宿題提出が遅れた学生にはリマインドメールを送ったり，宿題の量を減らしたりすることで改善がみられたケースもあったが，期限までに提出しなかったり，全く取り組まなくなってしまったりする学生もいた。宿題を真面目に提出した学生は，授業中の発話で動詞の活用や文型の定着が見られた。一方，宿題の提出状況が芳しくなかった学生は，短作文や会話での活用の間違いが散見された。

[3] 『まるごと入門 A1』は 50，『まるごと初級 1 A2』は 53 の can-do がある。

提出の遅延あるいは提出放棄をしてしまう学生は自律学習が苦手であると考えられる。自律的に学ぶ方法については，宿題の量や提出時期，フィードバックの方法以前に，スケジュールの立て方についての指導が必要であることが認められた。

2.3 作文指導とスピーチ指導

教材は『まるごと初級 1（入門） A1 りかい，A1 かつどう』，『まるごと 初級 1 A2 りかい かつどう』，の「まるごと　日本語オンラインコース」の教材（作文テーマ，作文例，語彙帳など）をベースに授業を進めた。作文は宿題として書かせ，授業でスピーチとして発表させた。授業の構成は次の 4 段階となった。

第 1 段階（授業日 7 日～3 日前）として，前回の授業で提示した作文課題を，スピーチで使用する写真とともに授業の 3 日前までにメールで担当教員に提出させた。作文は手書きを写真に撮ったものや，タイプ入力されたものがあった。使用された写真は，住んでいる町や家族，好きな俳優等であった。

第 2 段階(授業日 3 日～1 日前)では，提出された作文は，個別に添削を行い返却した。アドバイス例を挙げると，出来事だけではなく心理描写を書き加えることや，文章の構成「はじめ・なか・おわり」の具体的な書き方などであった。また，スピーチの際のアドバイスも行った。例えば耳で聞いて分かりにくい語や固有名詞などは別の言い方をしたり，文字を見せたりするなどであった。

第 3 段階(授業前半 40 分)では，宿題の作文を元にスピーチ練習をグループごとに行ない，その後全員の前で発表を行った。まず, 学生を 2 人×3 グループに分け, グループ活動用のチャネル（room1，room2，room3) でスピーチと質疑応答の練習を行った。その際，2 人の教員[4]がオンライン上の各部屋を巡回し，文法や発音などの指導を行った。次に学生は全員大部屋に戻り，1 人ずつスピーチを行った。作文を読み上げる学生もいれば，暗記して話す学生もいた。発表形式は写真や実物などの資料を画面越しに見せる方法が使われた。

第 4 段階(授業後半 20 分)として，次週の作文・発表テーマに関する事前学習を行った。教員が作成したモデル作文やスピーチ例を示したり，関連する語彙や文型を学生との対話形式で導入したりした。

スピーチ例や語彙導入は, 教員が自宅から生中継だからこそ, 出来たことも多かったように思う。例えば「プレゼント」というテーマの際は，教員がもらって嬉しかったプレゼントの実物を見せたり，「好きな服」というテーマでは教員の様々な服，例えば綿やシルクなどの素材のシャツや，着物や草履などを見せたりすることで，教員の自己開示の場となった。このような行為は学生が求め

[4] T3 がサポート教員として同席した。サポート教員は主教員の補助的役割を担い，主な仕事は，遅刻学生の呼び出し，未知語の翻訳の提示，小グループでの指導，ペアワークの相手等であった。

る「教師の独自な個性の発揮，その人らしさの表明（自己開示）」（縫部 2006，p.2）である。教員にとっても，海外にいる学生とリアルタイムでつながれたことは非常に新鮮な体験であった。

効果としては，このクラスでは，授業開始段階から文を書くこと，発表することを毎週行っており，日本語能力（授業開始時は N5 レベル，終盤は N4 レベル相当）と比較して，スピーチや作文能力は高かった。また 15 回の授業において様々なテーマ[5]で作文を書いてきたため，初級レベルなりに多様な話題についての書く能力が鍛えられたように思う。作文テストは，授業時間内に作文テーマを伝え 30 分以内に提出させたが，短い時間内でも，テーマに則したまとまった内容の文章が書けていた。授業終了時には N4 レベルの書く力・発表する力をつけられたと考える。

課題としては，作文の宿題や授業の予習など自律学習が求められたため，スケジュール管理が難しい学生も見られた。そのため頻繁にリマインドメールを送った。学習管理についても自律的に行えるような支援や，指示の分かり易さがより必要であったと思われる。

2.4 話し方指導

授業そのものが会話中心で進めるため，「話し方」としての時間は授業内では設けず，宿題とした。『まるごと入門 A1　かつどう』『まるごと初級 1 A2　かつどう』巻末の「かのまとめ」から重要な会話例を抜粋し，教員がそれを録音して学生に配布し，学生は各自録音して提出した。しかし，すぐに宿題を提出できる学生と，録音データが送れない学生との差が出た。

2.5 読解指導

初級者の読解力の強化として，読むことに慣れること，そのため，理解可能な文を読む機会を提供した。方法は，毎週教科書の「どっかい」ページを宿題にし，学生はメールで提出した。自分のノートに手書きしたり，Word に打ち込んだり，メールに直接書いたり等，学生によって提出形式は様々であった。

さらに，中間試験（7 週目）として「100 の質問」[6]を実施するにあたり，試験の 2 週間前からタスク「100 の質問」の練習を宿題とした。中間試験の質問は短文質問（例：「すきな　のみものはなんですか。」）が中心であったが，期末試験（14 週目）は，中文読解（6 文程度の文章）や教科書のグラフ解説「あなたは朝ごはんを食べますか」を応用した問題も含めた。

[5] 作文テーマは「私の家族」，「私の町」，「プレゼント」，「私の夢」などの 15 テーマであった。

[6] 100 問の質問を読み，記述式で答える問題。

効果としては，中間試験と最終試験の形式を同じにし，練習期間を確保することで，文を読むことに慣れたと考えられる。「100 の質問」は学んだ語彙や文型を理解しているか，読解力はあるか，の確認のみならず，学生の生活状態や気持ちを理解するのにも役立った[7]。

2.6 漢字指導

『まるごと入門 A1　りかい』を使って，1 コマで 3 個か 4 個を週 2 回導入した。書き順は導入前日に書き順動画を作り，YouTube にアップした。それと同時に書き順が示してある「練習ノート」も作り，メールで送って，事前に練習させた。授業の導入時でも動画を見せながら，手書きで漢字を書かせ，カメラを通して確認した。非漢字圏の学生の方が多く，時間的にも余裕がなかったので，学生を漢字圏，非漢字圏に分けることはせず，全員一緒に行った。その後，読み練習も行った。導入した漢字は次回，書きテストを行い，読みテストはセクション[8]ごとに行った。書きテストは手書きで紙に書いたものを写真に撮り送らせた。『まるごと』では，漢字の読み方が変わると，新出漢字として提出されるため，同じ漢字を複数回導入することになった。全部で 79 個導入したが，そのうち重複したものは 11 個であった。導入した漢字は全て書きテスト，読みテストを行った。

前述したように『まるごと』では，読み方が変わるごとに新出漢字として提出されるため，同じ漢字が繰り返し新出漢字として導入された。漢字が得意でどんどん覚えたい学生にとってはあまり進めず，物足りなかったかもしれない。しかし，漢字が苦手な学生にとっては，初回では書けなかった漢字が，2 回目では書けるようになったという効果があった。導入が 3 個か 4 個で週 2 回というペースは学生の負担になることもなく，漢字を投げ出してしまう学生は誰もいなかった。通常の漢字テストの提出率も非常に高かった。中間試験、期末試験は書き，読みとも全員 50 点満点で 45 点以上とれた。

2.7 語彙指導

『まるごと入門 A1　りかい』の各課の新出語彙を週 2 回授業時に音読し，英語で意味を言わせ，意味を確認した。音読することで，アクセントやイントネーションに気づきを促すことができた。次回その中から 10〜12 個選び小テストを行った。テストは英語の語彙を日本語に変換するという形式で行った。各学生の母語からの変換形式が望ましかったが、そこまでの準備ができなかった。そこで，事前に英語の対訳リストを彼らに配布した。小テストは範囲も広くなかったため，学生の

---

[7] 例えば，「今日のごご，何をしたいですか。」という質問に「さいきんはちょっとつかれっていますから，ねたいです。」という答えや，「いろいろな色（いろ）があって，きれいで，女の人が好きなものは何ですか。」という質問には「ふくとおもいます。私は男の子ですからむずかしいです。」という答えが出た（全て原文のまま）。

[8] 教科書はひとつの課が 2，あるいは 3 のセクションに分かれている。

負担になることはなく，提出率は非常に高かった。中間試験，期末試験も 50 点満点で全員 40 点以上であった。しかし，PC 入力で行ったため，最初の文字を入力すると，予想変換で語彙が出てくると思われることから，学生たちの実力を反映しているかは疑問が残る。

2.8 聴解指導

他の授業と同様，主に「まるごと　日本語オンラインコース」の教材を使用した他，『毎日の聞きとり 50 日 初級編 上』[9]や NHK World-Japan「*Learn Japanese*」も使用した。

宿題として，自作の宿題シートをメールで配布した。これは NHK World-Japan「*Learn Japanese*」内の「やさしい日本語　Easy Japanese Conversation Lesson」のビデオを見てからシートの問題に答える構成にした。1 週につき 2 課ずつ進め，設問は 1 課につき 3 問ずつ設定した。始めは回答が「はい」「いいえ」で済む簡単なものを設定し，徐々に学生自身の考えや意見を回答する設問に変えることでレベルアップを図った。翌週の授業の冒頭で答え合わせを行い，文法や出てきた単語の解説，ビデオ内で日本の食べ物や観光地が話題に出ていた場合はそれらについても確認や紹介を行った。

教材の内容から関連づけ，日本事情的な内容(海鮮丼，わさび，地獄谷温泉，横浜水陸両用バス，お台場等)を紹介し，日本への関心が持てるよう努力した。

また，授業中は口頭練習にかける時間を多くした。

2.9 試験

試験は中間と学期末の 2 回実施した。試験内容は作文，文法，話し方，読解，漢字・語彙，聴解であった。実施時間は通常の対面授業と同じ 1 時間で，日程は表 3 の「中間・期末試験の内容」の通りである。採点，返却，フィードバックは各担当教員が行った。

表 3

中間・期末試験の内容

曜日	担当	【科目名】と試験内容
月	T1	【作文・スピーチ】トピック作文と口頭発表
火	T2	【文法】文作成と文型確認，話し方 1:機能会話
水	T3	【読解】短文質問を読み記述で答える
木	T4	【漢字：読み書き，語彙】英語から日本語へ翻訳，話し方 2:インタビュー
金	T5	【聴解】会話の内容理解

[9] 授業での口頭練習の時間が増えるにつれて，使用を中止した。

文法試験は開始時間にWordファイルをメールで配布し，PC上で書かせた。試験の問題形式に慣れさせるため，模擬練習を試験の2週間前に配布し，練習させた。話し方の試験実施中，他の学生は別のチャネルでもう一人の教員の監督の元，文法もしくは漢字・語彙の試験を受けた。

話し方試験は機能会話とインタビューテストを実施した。機能会話は授業で扱ったテーマの中から試験内容を試験の1週間前に提示し，練習する時間を与えた。試験時はTeamsの個別のチャネルに呼び出し，ペアで会話させ録音した。インタビューテストも事前に質問（中間15問，期末16問）を用意し練習させた。インタビュー質問には読解と同じ質問も扱った。試験では個別のチャネルに呼び出し，担当教員が質問し，学生が答えた。

漢字は中間，期末試験ともに普段と同じ形式で行い，導入した漢字全て中間試験，期末試験に入れた。語彙の中間試験は毎回のテストから60個，期末試験は50個選んで行った。

3. 授業の特色

オンライン授業を行うことで，従来の対面授業とは異なる効果と問題が生じた。

3.1 オンライン授業ツール

オンライン授業ツールとしてZoomとTeamsを使用した。ZoomとTeamsを使用する際，それぞれの特徴が認められた。以下表4に示す。

表4

ZoomとTeamsの相違点

	アカウント	ブレイクアウトルーム	共有ストレージ
Zoom	なしで参加	自動と手動のグループ分け機能あり，自動閉室機能あり	なし Googleドライブで共有
Teams	アカウント必要	手動で小部屋作成が可能，自動閉室機能なし	あり

授業開始当初はZoomを使用した。Zoomは以下の点で扱いやすいと判断されたからである。まず，URLを学生に送るだけで学生は入室ができる。しかし，URLはそれぞれの教員が配布するため，毎日教員が変わるクラスでは曜日ごとにURLも変わるため，学生の混乱が生じた。そこで，授業の前日に翌日担当の教員が学生にメールでURLを送った。画面共有やブレイクアウトルームの作成や操作は，Zoomは簡単に行えた。Zoomは無料版を使用したため，授業時間が40分に限られ，Zoomの接続が悪い国の場合は授業に参加できないことがしばしば生じた。

そこで，授業開始1ヶ月後にツールをTeamsへ移行した。Teamsでは最初にアカウントを必要とするが，一度チームを作成すれば，メンバーはいつでも参加が可能になるため，ZoomのようにURL

を気にする必要はなくなった。Teams ではファイルの共有，レコーディングの保存と再生が Teams 内ででき，欠席者や授業を振り返りたい学生の役に立った。

また，Zoom のブレイクアウトルーム機能の代わりに，room1，room2，room3 というチャネルを設置し，授業時間内で学生同士の会話時間を複数回設けるようにした。画面共有時に遅刻学生が入ってくると，教員の画面に表示されないため，気づかないことがあるので，入室時の声かけを学生に依頼した。

Zoom，Teams 共に，同期型オンライン授業の利点は遠隔地にいる学生とライブで顔を見ながら会話できることである。学生たちもこの時間を毎日のルーティーンとして捉え，積極的に発話していた。クラス全員が常にカメラをオンにし，顔を見せたため，学生の表情を確認することができた。対面式授業とオンライン授業において，学習者同士が顔を見ることについて，斉木（2020）は以下のように述べている。

> 教室の机の配置は，コの字型でも，アイランド型でも，学習者がクラスメイト全員の顔を見ることは困難である.ところが，オンライン授業では，常に学習者も教員も互いの顔を見ることができた.（斉木 2020, p.53）

Zoom でも Teams でも，学生同士の顔が見られるのは同期型オンライン授業の最大の利点であると考えられる。

3.2 雑談時間

オンライン授業では「対面授業と異なり，授業の合間や休み時間中に学習者同士が交流することなどができない」（尹他 2016，p.61）ので，クラス運営には雑談が大事なものになってくる。そこで，授業開始前に学生全員が揃うまでの間，「雑談時間」を設けた。「雑談時間」では，当日の授業内容に関係なく，その日教員が学生と共有したい「何か」を話題提供し，情報交換した。雑談は単に授業が始まるまでの時間繋ぎにするのではなく，教員と学生，学生同士のラポール形成に役立てた。テーマは初級で良く話題として取り上げられる天気や食べ物の話に偏らないように，また少しでも学生に日本の習慣，文化を紹介するように配慮した。例えば，庭の夏みかんでジャムを作った話，オンライン海外旅行ツアーに参加した話，動物園で見た四不像について，ゴミ袋の有料化について，教員が浴衣で授業に登場等である。その日扱ったテーマは授業報告で紹介し，他の教員と共有した。

3.3 担当教員会議

授業開始１ヶ月前[10]から週１回の同期型オンライン会議を開始し，合計19回の会議を持った。週１回の同期型オンライン会議を行った理由は，担当教員同士の情報交換，特に授業の進め方，授業ツールの使い方の相談であった。会議時間は最長60分，最短20分，具体的な会議内容は学生の様子，授業，試験，行事についてであった。特筆すべき点は，各教員の学生に対する見方が一様ではないことを会議で知ることができたという点である。会議中，ある学生について話した時，その学生に対する教員たちの意見は「クラスを引っ張ってくれる」，「和気あいあい」という意見と「やりたいことを我慢している」，「もっと皆をひっぱって欲しい」であった。このような一見矛盾した，学生についての教員たちの意見は，学生が日々変化していたことを意味する。刻々と変化する学生に一人の教員では気づかないことが，会議で教員同士が意見を述べ合うことで学生の多面性，変化を知る機会となった。

3.4 毎日の授業報告

教員は，オンライン上の報告書により毎授業の引継ぎを行った。報告書はTeams内にアップロードされたExcelファイルのフォーマットに沿って書き込む形式であった。フォーマットの項目は，以下の7つ，①したこと，②技能，③活動，④テスト，⑤ひらがな・漢字，⑥学生の様子，⑦連絡事項であった。

②，③，④，⑤については，授業内容により一部の項目が報告がされないこともあったが，①，⑥，⑦については，毎日詳細に報告された。特に⑥の学生の様子については，学生全員について個別に書く欄があり，日本語の学習状況や授業内の様子について具体的なエピソードとともに書かれることが多かった。またメールのやり取り等を通して，授業内外で聞いた学生の日常の様子，人柄を表すエピソードなどが書かれることもあった。週１の会議に加え，報告書の記述により，教員全員が学生全員の個別の学習状況，日本語習得状況が把握しやすかったと思われる。

4. オンライン授業の成果と課題

オンライン授業では，対面式授業では注視されない「雑談時間」，「担当教員会議」，「毎日の授業報告」が授業を円滑に行うための大きな役割を果たしていたことがわかる。また，クラス全員が常にカメラをオンにすることで学生の表情を確認することができた。この点については，藤本（2019，p.34，35）が述べる，初級レベルのオンライン授業は教師対グループになると，各学生の反応など全体像が見えにくくなる，とは異なる結果となった。

[10] 本来4月から始まる予定であった授業が１ヶ月遅れることが分かったので，会議を先行することにした。

従来であれば，教室で350時間行う初級のコースを，今回の同期型オンライン授業は5分の1の70時間のみ，残りの時間は学生の自律性を信じ，自主学習とした。この方法は反転授業の形式を理解し，自主学習を厭わない学生にとっては，自国で生活上の不自由がない環境で学習に専念できる場合は学習が成立した。

オンラインで初級クラスを運営する時の注意点として，活動の説明を分かりやすくし，何回も同じ練習を繰り返すことや，提出のリマインドメールを送ることが重要であることも認められた。しかしながら，尹・岩崎・鄭（2016，p.62）が述べるように「反転授業型実践を成功させるには，教授活動だけでなく，学習者の自律学習を促す支援と働きが必要」である。自律学習のストラテジー教育が必要な学生への指導法については今後の課題として残った。

5. まとめ

本稿では「オンラインという授業形式」で何ができたかについて報告した。通常の対面式授業では，教員は毎日3コマ300分（5時間）を学生と時間共有できる。それができないとわかった時，教員たちは，会えない時間を埋めるべく方策を練った。その一つは学生への関心を今まで以上に高めることではなかっただろうか。そして，そのために教員同士の情報交換を密にした。さらに毎日の授業報告を書くだけでなく週1回のオンライン会議を持ち，教員全員で学生一人一人について語り合った。このように教員全員が毎週集まり、語り合えたのはオンライン会議だったからである。コロナ禍で不可能になった対面授業の代わりに手にしたものは少なくなかったように感じられる。今後のウィズコロナ時代での日本語教育はオンライン授業の可能性を求め続けていくと思われる。その時代に生きる教員が果たす役割は小さくない。

引用文献

尹智鉉・岩崎浩与司・鄭良媛 (2016)「反転授業型オンライン日本語コースにおける初級日本語学習者向けの遠隔チュートリアル」『早稲田日本語教育実践研究』4 pp.61-62.

斉木ゆかり(2020)「ゼロ初級学習者のためのオンライン授業」留学生教育学会第25回教育研究事例発表会　https://jaise.org/data/JAISE25-Research_Conference_Proceeedings-r2.pdf　2021.2.19.

縫部義憲 (2005)「ホーリスティック・アプローチと日本語教育理論(3)－ホーリスティック教師の「真実性」と「心配り」という概念を中心に－」『日本語教育研究』14 pp.1-8.

藤本かおる (2019)「日本語初級レベルのグループオンライン授業での教室活動に関する研究－担当へのインタビューを中心に－」『JeLA』19 pp.27–41.

教科書・学習サイト

国際交流基金 (2013)『まるごと 日本のことばと文化 入門 A1 かつどう』三修社.

国際交流基金 (2013)『まるごと 日本のことばと文化 入門 A1 りかい』三修社.

国際交流基金 (2014)『まるごと 日本のことばと文化 初級 A2 かつどう』三修社.

国際交流基金 (2014)『まるごと 日本のことばと文化 初級 A2 りかい』三修社.

宮城幸恵・三井昭子（2010）『毎日の聞きとり 50 日　初級編　上　新装版』凡人社.

Japan Foundation (国際交流基金)「*JF Japanese e-Learning* みなと」https://minato-jf.jp/ 2020.10.20.

国際交流基金関西国際センター「まるごと　日本語オンラインコース」 https://www.marugoto-online.jp/info/jp/ 2020.10.20.

NHK World-Japan「*Learn Japanese*」https://www3.nhk.or.jp/nhkworld/en/learnjapanese/ 2020.10.20.