

## 【論文】日本語教育における遠隔教育

—オンライン授業のデザイン指針を探る—

保坂 敏子

日本大学大学院総合社会情報研究科

## Distance Education in Japanese-Language Education

—Exploring Design Principles for Online Lessons—

HOSAKA Toshiko

Nihon University, Graduate School of Social and Cultural Studies

---

This paper aims to explore the principles of online lesson design in order to improve the quality and effectiveness of online classes in Japanese-language education. To that end, I first surveyed the history of distance education and the development of distance education in Japanese-language education up to online classes. Next, I categorized the online classes in Japanese-language education by type of implementation and examined the characteristics of each. Finally, I identified the points to consider when designing future online classes and proposed them as guidelines for lesson design.

---

### 1.はじめに

2020年の初めから始まった新型コロナウイルスの感染拡大により、世界中の教育現場では、学生たちの「学びを止めない」ために、対面授業からオンライン授業への置き換えが急速に進んだ<sup>1</sup>。日本語教育の現場においても、外出制限で教室に来られない学生たちのために、あるいは、来日できなくなった留学生のために、日本国内外の日本語教育機関や教師たちは、試行錯誤を繰り返しながら授業のオンライン化に取り組んだ。オンライン授業は、講義動画や課題を配信するオンデマンド型や、Web会議システムを使って同じ時間に教師と学生がやり取りをするライブ型など、様々な形態で実施された。そして、コロナ禍の収束が見えない現在、オンライン授業は緊急措置的な教育法<sup>2</sup>ではなく、今後も、教育方法の選択肢の一つとして常態化していく可能性が各所で

指摘されている<sup>3</sup>。

当初はオンライン授業への対応に苦戦した日本語教師たちも、次第にオンライン授業に慣れてきて、オンライン授業のやりにくさだけでなく、そのメリットや可能性を実感している者が少なくないように感じる。だとすると、after コロナの時代になっても、フル・オンライン授業をはじめ、対面授業とオンライン授業を組み合わせたブレンディッド・ラーニング、同じ授業を対面とオンラインの2つのモードで実施するハイブリッド授業、さらには、ハイブリッド授業を学生が状況に応じて柔軟に選択できるハイフレックスモデルといった多様な形態で、オンライン授業は今後も継続して実施されていくことが予想される。このような状況の中で今後オンライン授業に求められるのは、授業の質の担保、あるいは、効

---

<sup>1</sup> 文部科学省が実施した2020年5月12日時点の調査によると、日本の大学等の96.6%が、オンライン授業を実施又は検討する方針となっている。

[https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt\\_kouhou01-00004520\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt_kouhou01-00004520_2.pdf) (2020年9月1日閲覧)

<sup>2</sup> Emergency Remote Teaching (ERT) と呼ばれる。

<sup>3</sup> たとえば、2020年8月15日、16日にオンラインで開催された「言語教育のオンライン化を考えるセミナー：日本語教育の実践と研究はどうかかわるか」において、CASTEL/J (Computer Assisted Systems For Teaching & Learning Japanes; 日本語教育支援システム研究会) の代表である當作靖彦 (カリフォルニア大学サンディエゴ校) 氏もこれを指摘している。

果的な授業のデザインということになるだろう。では、教育現場の教師は何を拠り所に質の高いオンライン授業や効果的なオンライン授業を進めていけばいいのだろうか。

一方、オンライン授業は、コロナ禍によって初めて生まれた教育方法ではない。郵便を使って教師と学習者がやりとりをする通信教育から始まった遠隔教育の分野においては、すでに1990年代からオンライン授業は実践されており、オンラインによる遠隔教育の実践知が積み重ねられ、理論化も試みられている。現在そして今後のオンライン授業について考えるにあたり、これまでの遠隔教育の歴史の中に、その道標となるようなものがあるのではないか。

以上の問題意識から、本稿では、日本語教育におけるより質の高いオンライン授業の実現を目指して、オンライン授業をデザインする際の指針となり得る視点を探ることを目的とする。そのために、まず、遠隔教育の歴史、ならびに、日本語教育におけるオンライン授業に至るまでの遠隔教育の変遷を概観する。次に、日本語教育のオンライン授業の事例を実施形態別に分類して検討する。その上で、今後オンライン授業のデザインに必要な視点を授業デザインの指針として検討する。

## 2. 遠隔教育の歴史

### 2.1 遠隔教育の定義

鄭・久保田(2006)は、遠隔教育の概念を明確にするために、教育形態の違いを「時間」と「空間」の2つの観点から4つの位相に分類している(表1)。

表1 時間と空間による教育形態の違い

	同じ空間	違う空間
同じ時間	①既存の学校教育で行なわれる授業中心の教育	②テレビ会議を利用した遠隔教育
違う時間	③自習室、習室を活用し、個別に学習を行なう教育	④印刷メディア、放送メディア、eラーニングを含む遠隔教育

出典：鄭・久保田(2006：8)

このうち、教育・学習という行為がテレビ会議を利用して同じ時間に違う空間で行われる②と、印刷メディア、放送メディア、eラーニングを利用して

違う時間に違う空間で行われる④を、遠隔教育と位置づけている。一般的に、遠隔教育は、異なる場所、異なる時間に行われる教育形態だと捉えられる。しかし、同じ時間でも違う時間でも、すなわち、同期型でも非同期型でも教育が可能となった現在、遠隔教育は、教授者と学習者の間に物理的な距離が存在し、教える行為と学ぶ行為がメディアを介したコミュニケーションにより行われる教育形態のことだと定義づけられる。

「遠隔教育は(distance education)は「遠隔学習(distance learning)」と呼ばれることも多いが、遠隔教育分野の世界的権威であるムーアは、遠隔教育は教える場所から離れたところで起こる計画的な学習だと定義づけ、学習は教育と共に計画される必要性を指摘している。(ムーア・カースリー 2004)。学習者が、計画された教育に関わらないところで自らWeb上のリソースを使って行う自学自習のような学びは、ここでは想定されていない。

### 2.2 遠隔教育のはじまり

遠隔教育は、19世紀の中ごろに世界各地で郵便を使って行う通信教育という形で始まった。1856年にドイツのランゲンシャイト(Langenscheidt, G.)が行ったフランス語の通信教育が、最も古いものとされる<sup>4</sup>。イギリスでは、1858年にロンドン大学が学外生向けの外部学位プログラム(External Programme)として最初の公式な通信教育を始め、高等教育の普及に貢献した<sup>5</sup>。そして、1969年には世界に先駆けて、通学する学生のない、かつ、入学要件を設けず、誰でも学ぶことのできるオープン・ユニバーシティという通信制の大学が開設された。アメリカにおいては、生涯にわたって継続的に学ぶ必要性を唱えていた牧師のヴィンセント(Vincent, J. H.)が1874年に夏期学校を設立し、本格的な通信教育を開始し

<sup>4</sup> 世界大百科事典 第2版

<https://kotobank.jp/dictionary/sekaidaihyakka/639/> (2020年9月1日閲覧)

<sup>5</sup> 児矢野(1998)によると、このプログラムでは学位授与の権利を持たないカレッジなどで学んだ人々に対し、試験による審査を行い、学位授与を行っていた。

た<sup>6</sup>。大学の遠隔教育プログラムが始まったのは1892年のことで、シカゴ大学がエクステンション、つまり一般社会人向け講座として通信教育部門を設けている。1900年代初めには、無線やラジオを使って大学の授業を放送するようになり、1950年頃からはテレビの通信講座が単位認定されるようになった<sup>7</sup>。その後、衛星通信やインターネットの出現により遠隔教育が広く普及していく。一方、遠隔教育が最も盛んだったのは、オーストラリアである。オーストラリアは広大な国土を有する国で、人口が点在する地域では学校が遠すぎて通えない子どもたちが多く存在し、遠隔教育への必要性が高かった。この状況に対応するために、遠隔地学校が設立され、1909年に郵便制度を用いた通信教育が始まり、その後1950年代からラジオやテレビの放送と無線を使った放送教育が広く普及した（青木・伊井 2020）。

日本でも、遠隔教育と呼べるものが江戸時代に始まっている。国学者の本居宣長は、師である賀茂真淵から手紙による指導を受けており、その本居宣長も、遠隔地に住んでいる門人に書簡による通信教育を行ったという（鄭・久保田 2006）。明治期に入ると組織的な取り組みとなり、現在の早稲田大学や法政大学、中央大学の前身である学校が経済的な理由や距離的な問題で学校に通えない人々のために講義録による通信教育を始めている。例えば、早稲田大学の場合、この形態の通信教育は1886年に始まり1956年まで続いた。同大学のこの通信教育は「校外生制度」<sup>8</sup>と呼ばれ、講義の聴講や図書館利用の権利

や、正規課程への編入の機会が設けられており、ユニバーシティ・エクステンション（大学開放・大学拡張）と呼ばれる高等教育の普及に貢献している。その後、日本では、第2次世界大戦の戦後間もない1947年に、教育の機会均等の理念のもと、学校教育法により大学通信教育が正規課程として認可された。さらに、大学院の通信教育については、1998年に修士課程が、2003年に博士課程が正式な課程として認可された。本研究科の博士前期課程と後期課程はそれぞれ最も早く設置された機関の一つである。

各国の遠隔教育のはじまりを辿ると、遠隔教育は、何らかの形で教育の機会に恵まれない人々に対し教育機会を創出すること、また、人々の生涯学習を支援すること、さらに、大学を開放して高等教育を広く普及させることをミッションに創設されていることが分かる。通信制の大学院である本研究科が、時間的あるいは場所的な制約などのために通学できない社会人の学位取得や学びの継続の場になっていること、さらには、2020年のコロナ禍の中で学校に通えなくなった児童・生徒・学生の学びを止めないために対面授業からオンライン授業などの遠隔教育への置き換えが急速に進められたことから考えると、遠隔教育における教育の機会均等や機会拡大、生涯学習や教育のレベルの向上の支援などの精神は、現在においても連綿と引き継がれていると言えるだろう。

### 2.3 遠隔教育の進化

郵便を使った通信教育という形で始まった遠隔教育授業は、通信手段となるメディアの発達とともに、進化を遂げていく。片岡・久保田（2001）はこの発達の段階を4つに分けているが、ムーア・カースリー（2004）と鄭・久保田（2006）は大きく3つに分けている。これらを参考に、本稿では、遠隔教育の発達の過程を、第1世代の「通信教育」の時代、第2世代の「放送教育」の時代、第3世代の「ICT（Information and Communication Technology：情報通信技術）教育」の時代の3つに分けて、その様相を見ていく。

<sup>6</sup> 佐々木保孝（2013）「研究ノート：英米における大学開放の歴史」

<https://opac.tenri-u.ac.jp/opac/repository/metadata/3974/SGI002003.pdf>（2020年9月1日閲覧）

<sup>7</sup> 2020年7月国情報学研究所が発行したNII Today No.88『ITを活用した新型コロナウイルス対策—教育や研究をとめないために—』に掲載された古川雅子氏へのインタビュー記事「オンライン授業の歴史と現在 新たな学びのかたちを拓く」による。

<https://www.nii.ac.jp/today/88/6.html> 2020年9月1日閲覧）

<sup>8</sup>『2016年度春季企画展 早稲田の通信講義録とその時代 1886—1956』（早稲田大学大学史資料センター）

<https://www.waseda.jp/culture/archives/assets/uploads/2016/03/915583531b024972002a142a3822f263.pdf>（2020年9

月1日閲覧）

第1世代の「通信教育」は、通信手段として郵便制度を利用する段階で、19世紀半ばに始まる。当初、学習者は印刷教材を講読し、独学するだけだったが、次第に学習者と教師のやりとりが始まる。基本的には次の手順をとる。まず、印刷教材や学習ガイドが学習者に郵便で送られる。学習者は定められたスケジュールに従って課題を作成し、課題を郵送で提出する。それに対して教授者がフィードバックを行うという流れである。この時期は、教育の機会拡大が主要な目的で、主に成人を対象にしていたが、次第に子供も対象にするようになった。遠隔教育としては最も古い形であるが、現在でもこの形態は利用されており、遠隔教育に占める割合は少なくないと思われる。郵便のやりとりに時間がかかり、課題のフィードバックに即時対応ができないなど、時間の問題が多少あるものの、教師と学習者の双方向性のやりとりは可能であることから、遠隔教育の手法として、継承されているのであろう。

第2世代の「放送教育」は、印刷教材に加え、テレビ、ラジオなどのマスメディアを教育内容の伝達メディアとして利用するようになる段階で、1970年代から80年代に広がった方法である。マスメディアにより大量の情報を一挙に多くの人に伝達できることで、教育の機会は一段と拡大することになった。また、音声と映像で授業を展開するテレビは教育方法の多様化をもたらした。しかし、マスメディアの情報の流れは一方である。「放送教育」では、それを補うため、コミュニケーションの手段として郵便、電話、ファックスなどが利用された。第2世代の具体例として、前述の1969年に設立されたイギリスのオープン・ユニバーシティが挙げられる。ここでは、印刷教材とともにラジオが補完的に活用され、その後BBCの協力でテレビが使われるようになった。日本では、ラジオとテレビによる放送を軸に授業を展開する放送大学が1983年に設置された。

その後、ICTの発展に伴い、印刷教材やマスメディア、郵便に加えて、コンピュータやインターネット、デジタル技術が遠隔教育で使われるようになる。第3世代の「ICT教育」<sup>9</sup>の段階である。教育内容は

文字情報、音声情報、映像情報が統合した形でデジタル化され、インターネットを始め、コンピュータ、衛星通信網、モバイルテクノロジー、双方向ケーブルテレビ、テレビ会議システム、Web会議システムなど様々なメディアが情報伝達のために利用されるようになる。特に、1990年代に始まるインターネットの普及により、教育方法はさらに多様化し、遠隔教育は変貌を遂げた。これは、通信技術の発展によりメディアを使った双方向のコミュニケーションが容易となり、教授者と学習者、あるいは、学習者同士がインタラクティブなやりとりができる学習環境が実現したことによるところが大きい。ICTを利用すれば、時間的、物理的な隔たりは問題ではなくなり、リアルタイムのやりとりも可能となった。また、個別学習が中心だった遠隔教育において、学習者同士が双方のやりとりをする協働学習ができるようになった。インターネットでつながるオンラインの遠隔授業は、対面授業との垣根が低くなってきている。

以上、遠隔教育の進化を、使用される主要なメディアの観点から、3つの段階に分け、それぞれの様相を見てきた。古い時代から順を追って見てきたが、第1世代の「通信教育」や第2世代の「放送教育」が現在利用されていないというわけではない。3者は現在それぞれの特色を生かしながら、併存して利用されている状態である。また、インタラクティブな学習環境が可能になった第3世代の遠隔教育は、現在、通学課程の大学設置基準において卒業に必要な単位として正式に認められており<sup>10</sup>、before コロナ

---

呼ぶが、eラーニングはLMS (Learning Management System : 学習管理システム) を使用した学習を指すとされることがあり、eメールのみを使った事例が含まれなくなるため、本稿では「ICT教育」と呼ぶ。

<sup>10</sup> 文部科学省の大学設置基準によると、1998年には通学制課程で、学部終了に必要な124単位中30単位までテレビ会議システムを使った同時双方向の教室で実施する遠隔授業が認められていた。これは1999年には60単位まで引き上げられ、さらに2001年にはインターネット等を使った非同期双方向の授業も認められるに至っている。2020年のコロナ禍においては、文部科学省は2020年3月24日に、上限60単位の制限を弾力的に運用するよう通知を出した。これにより、通学制課程において一時的ではあるがフル・オンライン授業も可能となった。

<sup>9</sup> 鄭・久保田(2006)はこの段階を「eラーニング」と

時代でも、対面授業に加えてオンライン授業を実施する大学は増えてきていた。今回のコロナ禍により、小学校から大学までの多くの教育機関が、否応なく授業をオンライン化することとなり、通学制の学校がいわば通信制の学校のような状態となった。このような経験を通して、通学制の学校でも、オンライン授業が教育方法の一つとして認識されるようになり、対面授業との組み合わせなど、何らかの形で今後も続いていくことが予想される。

### 3. 日本語教育における遠隔教育の変遷

#### 3.1 日本語教育における第1・第2世代

では、筆者がフィールドとする日本語教育において遠隔教育はいつごろから始まったのだろうか。その起源を紐解くために、1984年11月1日に創設された日本教育工学会の大会講演論文集を中心に文献調査を行った。

まず、第1世代の「通信教育」については、日本語を教えるための通信教育に関する論文は見当たらなかった。また、以前、民間の教育団体が海外の赴任家族や日系人家族の子弟を対象に、郵便を用いた日本語の通信教育を実施していたという情報を耳にしたことがあった。しかし、今回その記録や資料を確認することはできなかった。唯一、大学の正規の科目として、本学通信教育部に日本語科目が設置されているのが確認できたのみであった。ただ、日本語教師になるための日本語教師養成プログラムについては、英語の通信教育を展開している民間の会社が、30年以上にわたり通信教育を展開している<sup>11</sup>。

第2世代の「放送教育」については、放送大学が2006年に「日本語基礎 A」「日本語基礎 B」という科目を開講していたが、それ以外の事例は見当たらなかった。これが第2世代の起源だと言えるだろう。この講座は2020年度10月4日から改めて開講されている<sup>12</sup>。テレビ放送用の日本語講座の教材としては、国際交流基金が1983年に海外で放送されること

を前提に制作した「ヤンさんと日本の人々」という動画教材があった。しかし、これには提出すべき課題などはついておらず、学習者の自主的な学習に任せられたもので、遠隔教育とは言えない。

以上、日本語教育における第1世代の「通信教育」と第2世代の「放送教育」による遠隔教育は事例が少なく、日本語を教えるための教育形態としてはあまり利用されていなかったことが分かる。

#### 3.2 日本語教育における第3世代のはじまり

一方、第3世代の「ICT教育」については、その萌芽期から日本教育工学会の大会講演論文集の中に事例が見られた。電子メールを利用した石田(1995)と澤橋他(1995)である。この時期はインターネットが日本に導入されて間もない頃で、文字ベースで電子メールをやりとりすることが少しずつ普及していた時期である。石田(1995)では、イギリスならびにオーストラリアの大学で日本語を学ぶ学生が、日本の大学で日本語教師養成科目を履修している学生から、電子メールを使った作文の添削指導を受けている。この実践の主要な目的は、日本語教師の養成である。つまり、直接日本語学習者に教える経験のできない日本の大学生に対し、遠隔地にいる学習者に直接日本語を教える機会を創出している。もう一つの目的は、日本語母語話者と接する機会のない海外の日本語学習者に、日本語母語話者の指導を受けられる機会をもたらすことである。つまり、両者をオンラインでつなぐことで、双方にとって教育の機会拡大につながっている。遠隔授業の理念に叶った実践研究だと言える。この頃、日本語教育学会の学会誌にもアメリカで実施されていた第3世代の日本語教育の事例が見られる。真嶋・李(1994)である。この論文では、アメリカの高校で実践されていた通信衛星と電話を使った日本語の遠距離学習について観察調査とインタビュー調査を行い、遠距離学習の成功の要因を検討している。分析の結果から、学習世話係(facilitator)の役割の重要性を明らかにしている。

これら研究の後、しばらく遠隔教育の第3世代に該当する論文は、管見の限り見当たらず、次に出てくるのは、日本教育工学会で発表された寺尾他(2003)

<sup>11</sup> <https://ec.alc.co.jp/course/nc/> (2020年9月5日閲覧)

<sup>12</sup> 「放送大学テレビ・ラジオ番組案内～生涯学習支援番組(放送授業以外)～」による  
<https://bangumi.ouj.ac.jp/bslife/detail/01D09002.html> (2020年9月5日閲覧)

となる。この研究では、コミュニケーションのためのメディアとして通信衛星が使われており、文字ベースのテキストだけでなくリアルタイムの映像と音声を使ったやりとりが実現している。同じ2003年には、文化庁国語課より、情報通信技術（IT）を活用した日本語教育の在り方に関する調査研究協力者会議が1996年度から行っていた調査をまとめた報告書『情報通信技術と日本語』（文化庁国語課 2003）<sup>13</sup>が公開された。この報告書の中では、ICTを活用した遠隔教育として、衛星通信を使って日本国内の大学同士をつなげたり、日本の講師と海外の学習者を結び付けたりする事例が複数紹介されている。また、インターネット用のテレビ会議システムを使って、海外の日本語学習者を指導したり、講演を行ったりする事例も見られる。遠隔教育ではない事例を含め、日本語教育においてこの時期にICTが盛んに取り入れられるようになったことがうかがえる。

日本語教育における第3世代のはじまりが遅かったのかどうか、どのような特徴があったのかを確認するために、英語教育分野の事例と比較してみる。日本教育工学会の論文集から第3世代の初期の英語教育の事例として出てきたのは、若松他（1991）と久保田（1996）である。石田の研究が1995年であったことから、日本語教育における第三世代への取り組みは、決して遅いものではなかったことが分かる。内容を見てみると、若松他（1991）はISDN（Integrated Services Digital Network；サービス総合デジタル網）を使って、日本とオーストラリアの間で双方向の語学の授業を実験的に実施したものである。一方、久保田（1996）は交流重視型の実践研究で、電子メールとビデオ会議を使って日本とハワイの大学生の間のコミュニケーションを試みている。また、英語教育では、JACET（大学英語教育学会）のICT調査研究特別委員会が2007年度ならびに2008年度に大学での実践事例を調査した。その結果を基に、ICTの利用形態を①学習・教授支援型、②自学自習型、③交流型に分けている（見上他 2011）。2年度分の事例の論文タイトルを概観すると、③交流型の遠隔地

を結ぶ異文化交流実践（Cross-Cultural Distance Learning；CCDL）の割合が多いことがわかる。前述の日本語教育の報告書では、2003年時点では、まだ交流を前面に出した遠隔教育の事例は少なかった。

### 3.2 日本語教育における第3世代の進展

コロナ禍という緊急事態を受けて授業がオンライン化される以前から、日本語教育における第3世代の遠隔教育の取り組みは、質・量ともに増え、内容も多岐にわたるようになっていた。その様相を本稿では、CASTEL/J（Computer Assisted Systems For Teaching & Learning Japanese 日本語教育支援システム研究会）が開催している国際学会「日本語教育とコンピュータ」の過去2回分の予稿集を資料に見てみていく。

CASTEL/Jは、日本語教育におけるコンピュータ利用の促進を目的に設立された研究会である。1995年に設立され、第1回の国際会議はイタリアのパヴィア大学で開催された。その後概ね2年に1回、世界各地で国際会議が開催され、世界各地から日本語教育のこの分野の専門家が集まっている。最近の国際会議は、2017年に早稲田大学で、2019年に釜山外国語大学で開催された。この会議におけるパネル発表、ポスター発表、口頭発表のそれぞれの発表数と、その中で遠隔教育に関する研究の占める割合を示すと表2と表3のとおりとなる。

表2 CASTEL/J 2017の発表件数の内訳（ ）内%

	パネル	口頭発表	ポスター	合計
全体	5	38	13	56
遠隔教育	2 (40.0)	7 (18.4)	0 (0)	9 (16.1)

表3 CASTEL/J 2019の発表件数の内訳（ ）内%

	パネル	口頭発表	ポスター	合計
全体	3	38	25	71
遠隔教育	1 (33.3)	10 (26.3)	7 (28.0)	18 (25.4)

2017年度の全体の発表数は56件で、そのうちの9件（16.1%）が遠隔教育関係であったが、2019年に

<sup>13</sup> [https://www.bunka.go.jp/tokei\\_hakusho\\_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku\\_suishin/nihongokyoiku\\_it/#1\\_3](https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_suishin/nihongokyoiku_it/#1_3)  
(2020年9月5日閲覧)

は全体発表数 71 件のうち、18 件 (25.4%) と発表数が全体の 4 分の 1 に増えている。特に、2017 年ではポスター発表は 0 件だったものが、2019 年には 28.0% と増えており、教育実践の現場で遠隔教育が徐々に浸透し始めているのがうかがえる。

2017 年と 2019 年の CASTEL/J の国際会議で発表された遠隔教育は、すべてインターネットを使ったオンライン授業である。インターネット回線さえあれば、どこからでもオンライン授業は受けられ、また、非同期型であれば、時間に制約されることもない。この特性から、外国語教育では、国境や時差を超えて遠隔地とやりとりをする試みが多い。では、具体的にはどのようなオンライン授業が日本語教育で実施されたのか、実施形態別に見ていこう。

## 4. 日本語教育のオンライン授業のタイプ

### 4.1 オンライン授業の分類枠

オンライン授業は、同期か非同期か、一方向か双方向かなど、様々な観点から分類できる。教授者と学習者、あるいは、学習者同士がどのようにつながっているのかについては、接続地点の数と接続人数という観点から下のように分類できる。

#### (1) 2 地点接続 (T=教師, L=学習者)

1 対 1 型 (例: T 対 L)

1 対多型 (例: T 対 複数の L)

多対多型 (例: T&L 対 T&L)

#### (2) 多地点 (3 地点以上) 接続

1 対 1 対 1 型 (例: T 対 複数地点の 1 人の L)

1 対多対多型 (例: T 対 複数地点の複数の L)

多対 1 対 1 型 (例: T&L 対 複数地点の 1 人の L)

多対多対多型 (例: T&L 対 複数地点の複数の L)

2 地点接続の「1 対 1 型」というのは、1 人の教師が別の場所にいる学習者 1 人とオンラインでつながるタイプのもので、「1 対多型」というのは、1 人の教師が別の場所に集合した学習者とやり取りを行うイメージである。教師 1 人に対して、学習者がそれぞれ自分の場所からつながる場合は、多地点 (3 地点以上) 接続の「1 対 1 対 1 型」となる。これに沿

って、2017 年と 2019 年の CASTEL/J の事例を中心に、日本語教育におけるオンライン授業のタイプを見ていく。

### 4.2 2 地点接続のオンライン授業

2 地点接続の「1 対 1 型」のオンライン授業として、タンデム学習、遠隔チュートリアル、プライベート・レッスンが挙げられる。タンデム学習とは、相手の母語を学びたいと思っている 2 人がペアになり、それぞれの言語や文化を学びあう学習方法である。例えば、ショー出口 (2017) では、スカイプをツールに、日米の大学生が授業内容について授業外でそれぞれの言語を使って話し合うセッションを、授業の一環として実施している。次の遠隔チュートリアルとは、言語学習者にその言語が得意な人がチューターとして指導を行うものである。CASTEL/J の発表には見られなかったが、これまでに、日本にいる日本語母語話者がテレビ会議システムを使って韓国にいる日本語学習者のチュートリアルを実施した事例がある (尹 2009)。また、1 対 1 型で行う遠隔のプライベート・レッスンも、CASTEL/J にはなかったが、来日前のビジネスマンの研修や、来日後に日本語教師のいない遠隔地で働くビジネスマンに対する授業<sup>14</sup>などが広く実施されている。

2 地点接続の「1 対多型」の事例としては、日本国内の日本語教育副専攻の学生たちに対し、授業の一部として海外の日本語教育の専門家が講義を行う遠隔セッションを取り入れた事例がある (毛利 2017)。CASTEL/J 以外では、日本にいる教師が台北およびインドにいる初級日本学習者に対し、それぞれオンライン・グループレッスンを行った事例が挙げられる (藤本 2012)。

2 地点接続の「多対多型」としては、瀬尾・本間 (2019) の遠隔による日本語教育実習が挙げられる。この事例では、ブルネイの初級日本語学習者に対し、日本語教育専攻の学生たちが ZOOM を通じてグループ対グループで発展練習を行っている。また、タンデム学習のように、グループで相互の言語を学び

<sup>14</sup> 2019 年 8 月 7 日に実施した大原日本語学院の吉岡久博校長へのインタビューによる。

あう交流学修も実施されている（伊藤・谷 2019）。伊藤は韓国で最も一般的なビデオ通話サービスであるカカオトークを使って、韓国の日本語学習者と日本の韓国語学習者をつないだグループ学習を実践している。このタイプには、授業外のインフォーマル・ラーニングとしてビデオ通話による遠隔日本語学習支援を行った竹上他（2019）も挙げられる。竹上他では、日本人学生有志がベトナムの日本語学習者に対して、Line のビデオ通話と Google ドキュメントの音声入力機能を使って、日本語の運用練習を支援している。以上のように 2 地点接続の「多対多型」の事例では、教師が直接オンライン授業で教えるのではなく、学習者のグループ同士を結びつけた活動を行うことにより、それぞれの学びを促すという授業デザインが多い。英語教育の異文化間交流のオンライン授業はほぼこのタイプである。一方、このタイプで教師が直接授業を行う事例もある。ハイブリッド型の授業である。たとえば、ゲイル（2020）は、アメリカのバージニアビーチ市の中学・高校の日本語科目において、日本語教師のいる学校の教室と日本語教師のいない学校の教室をつないで、2 クラス合同の一斉授業を行っている。

以上、2 地点接続「1 対 1 型」や「1 対多型」では、LMS（Learning Management System；学習管理システム）を使って、課題をオンデマンドでやり取りする非同期双方向型の遠隔授業も可能であるが、CASTEL/J のオンラインの遠隔授業の事例は、全て同期双方型であった。

#### 4.3 多地点接続のオンライン授業

多地点接続の「1 対 1 対 1 型」のオンライン授業の事例は、数多く見られる。特に、国際交流基金関西国際センターが開発・運用している「JF 日本語 eラーニング・プラットフォーム みなと」を使った事例は、フィリピン、マレーシア、インドネシアなどの例が複数報告されている。例えば、新谷他（2019）では、フィリピンの中高等教育の日本語教師を対象に、日本語教師の現職者研修で「みなと」を用いている。現地の日本語教師は日本語能力自体が不十分な場合も多く、日本語の能力と日本語の指導力の向上を両立させるために「みなと」を使用している。研修は、

対面授業とオンライン学習、ライブレッスンの 3 つの組み合わせとなっており、オンラインと対面、同期型と非同期型をブレンドしたものとなっている。今回の発表対象となった実践の前年度には、全ての授業が対面で行われたとのことで、両年度の研修に参加した受講者で、遠隔地の島に居住する教師から、オンライン化は高い評価を得たという。

多地点接続の「1 対 1 対 1 型」には、非同期双方向型の事例もある。戸田他（2017）、保坂（2017）、木下他（2019）で、いずれも、MOOC を使った実践である。戸田他は、グローバル MOOC の Edex をプラットフォームとして配信した、日本語の発音に関する講座の運用の結果を報告している。保坂は、ローカル MOOC である日本の JMOOC で開講した「文化翻訳入門」講座の開発と運用について報告し、MOOC の可能性を指摘している。木下他（2019）は、上述の Edex で配信する予定の日本語初級オンライン講座の開発について報告している。MOOC では、非同期双方向型のオンデマンド形式の授業が展開される。具体的には、映像講義を視聴しながら学習を進め、最後にレポートを作成して、相互評価を行う。ディスカッションボードも設けられており、講師やメンターへの質問や受講生のやりとりなどもできる。

この他、多地点接続の「1 対 1 対 1 型」のオンライン授業としては、ライブ授業（加藤 2019）、バーチャルスクール（饗庭 2017）、サイバーゼミ（保坂・島田 2019）が挙げられる。加藤では、通信教育課程の日本語教師養成講座において、オンデマンド型メディア授業とともに、1 人の教師が 200 人もの学生を相手に、独自の Web 会議システムを使ってライブ授業を行っている。饗庭は、アメリカにおける事例で、日本語科目のない高校や入院中の生徒、長期欠席の生徒のために、ビデオ学習と Web 会議を使ったライブ授業を組み合わせた授業を実践している。この 2 つはいずれも非同期型学習と同期双方向の授業を組み合わせている。一方、保坂・島田では、Web 会議システムを使った大学院のゼミにおける、主体的で対話的で深い学びを目指した同期双方向型の授業デザインを報告している。

多地点接続の「1 対多対多型」は教師 1 人が複数の地点に集合した学習者達と同期型でつながるもの



で、CASTEL/J を含む日本語教育分野では事例が確認できなかった。他分野で、2000年代始めに、東京と関西の大学が連携して、それぞれの教室に集まった学生に対し、別の場所にいる講師が講義するという試みが見られた（片岡・久保田 2001）。

多地点接続で「多対1対1型」としては、教師のいる教室に複数の学習者が集まり、教室に来られない学習者はそれぞれ自分の場所から参加する同時双方向のハイブリッド型の授業が考えられる。例えば、保坂・島田（2019）はハイブリッド型の対面ゼミを実施している。遠隔地にいるため対面ゼミに参加できない学生が、Web会議システムを使って対面ゼミに参加するというものである。このようなハイブリッド形式の試みは、日本語教師を対象にしたワークショップやと研究会でも取り入れられている（阪上他 2019）。

多地点接続の「多対多対多型」としては、遠隔地にある複数の教室を、オンラインで相互につながるというものが想定される。英語教育分野では赤倉（2006）が日本と海外の大学を結び、英語で意見交換を行う異文化間コミュニケーションの授業を実施している。この研究では、3地点接続を2地点接続と比較検討し、3地点接続の方が効果的であることを示している。日本語教育の事例は、before コロナにおいては寡聞にして見当たらなかったが、現在このような取り組みも始まっている<sup>15</sup>。

以上、before コロナにおける第3世代の遠隔教育として、日本語教育分野のオンライン授業を実施形態のタイプ別に確認した。タイプ別に見たことで、オンライン授業のデザインは多岐に分かることや、ある特定の目的の授業にはどのような形式が多いのかなどが浮かび上がった。ここで取り上げた授業の事例は、時間と空間の制約を超えて講義映像を用いて行う非同期のオンデマンド型授業、距離の隔たりがあってもWeb会議システムを使ってリアルタイムで行える同期双方向型の授業、それぞれ異なる場所にいる学習者と教師がオンラインでつながる授業、

学習者と学習支援者をつなぐ授業、遠隔地にいる学習者同士が交流する授業、学習者が1対1で学び合う授業、学校に来られない子どもの学びを支える授業、先生がいない教室と先生がいる教室を結ぶ授業などの表現で言い換えられるものであり、それぞれの教育現場へ適応可能な要素が多い。各々の事例は、遠隔教育の理念に沿いながら、遠隔教育のメリットを生かしたものであり、そこには実践知が凝縮されている。オンライン授業に関する試行錯誤が続く現在、優れた先行事例の知見に触れることで、今後のオンライン授業への示唆が得られるものと思われる。

## 5. オンライン授業デザインに必要な視点

遠隔教育の研究においては、実践に基づく理論化も試みられている。また、現在、オンライン授業のデザインを支えるものとして、インストラクショナル・デザイン（以下、ID）の理論やモデルが重視されている。これらの理論の中に、オンライン授業の質を高めるための指針となるようなものがあるのではないか。この観点から、筆者が有用だと考える遠隔教育とID分野の理論を取り上げる。

### 5.1 同価値理論

「同価値理論（Equivalency theory）」とは、遠隔か通学かを問わず、全ての学習者に「同等の価値」の学習経験を持たせることが重要だとする、遠隔教育の理論である。サイモンソンが提唱したもので（Simonson 2000）、日本では、通信制高校の放送教育に携わる教師を支援するために鈴木（2005）が初めて紹介している。

通信技術の発達により双方向のコミュニケーションが容易になり、バーチャル教室も可能になって、遠隔と通学の境は曖昧になってきた。このような状況では、それまでの遠隔教育の理論のように両者を区別して考えるのはあまり意味を持たず、両者の学習経験が全体として「同じ価値」になることを目指すべきだと主張している。同価値理論では、遠隔の学習者に通学生の学習者と全く「同じ型」の学習経験を提供するのではなく、全体的に「同等の価値」の学習経験をもたらすことに主眼が置かれる。

通信制は、通学制と同じことができないため、通

<sup>15</sup> 2020年8月15日、16日に開催された前述のセミナーにおいて、日米伊の三大学で行われた遠隔授業の実践が報告された。

学制より劣ると捉えられがちであるが、この主張によると、両者を区別する必要はなく、また、同じことをする必要もない。全体的に同じ価値の学習成果が得られるようにすることが重要なのである。2020年のコロナ禍においても、対面授業をオンライン授業に置き換える際、対面と同じことができないことを嘆く声が多く聞かれた。しかし、この主張によると、全く「同じ型」のことを考える必要はない。重要なのは、同等の経験であり、それが同等の結果を生むかどうかである（Simonson 2000）。この理論は、「遠隔と通学は違う」「同じ型のことをしなければならぬ」「同じことができない」という発想からの転換を迫っていると言える。今後通学制でもオンライン授業が利用される可能性が高いことを考えると、この理論は大変示唆的である。では、何を以ってオンライン授業と対面授業が「同価値」とであると捉えたらいいのだろうか。

オンライン授業と対面授業の学習経験が同価値であるかどうかは、授業目標が同じかどうかで判断することができるだろう。達成した目標が同じであれば、そこまでに至る道筋、すなわち、学習者の学習活動や学習方略は異なっても構わないことになる。対面と「同じ型」のものにする必要はなく、オンライン授業の特徴を活かした授業のデザインを考えれば良いわけである。ただ、「同価値」のものとして置き換えるには、置き換えられる対面授業の授業目標が明確であることが前提となる。つまり、この理論によると、通常対面授業の授業目標が明確に設定されているかどうか問われることになる<sup>16</sup>。

## 5.2 IDによる授業目標の明確化

授業目標の明確化は、長年 ID 分野で議論されてきたテーマである。例えば、1956年にブルーム（Bloom, B. S.）らは教育目標を「認知的領域」「精神運動機能的領域」「情意的領域」の3つの領域分け、それぞれ高次から低次までの6水準に分けた枠組を示した。これは、「教育目標の分類学（ブルーム・タ

キソノミー）」と呼ばれる。認知的領域の枠組は、現在オンライン授業で高次思考による深い学びを促す必要性があるときの指標として、しばしば使用されている。また、言語教育分野では、CLIL（Content and Language Integrated Learning；内容言語統合型学習）のデザインの枠組として利用されている。構成主義的な学びが広がった現在、ブルーム・タキソノミーの6段階の認知課程次元「記憶する」「理解する」「応用する」「分析する」「評価する」「想像する」と、学ぶべき知識「事実に基づく知識」「宣言的知識」「手続き的知識」「メタ認知的知識」の4つを二次元的にマトリックスで示した、改訂版タキソノミーも提案されている（Anderson & Krathwohl eds. 2001）。対面かオンラインかに関わらず、授業目標を設定する際には、どの領域の目標を、どの次元まで経験させるのかを検討し、最終的に目指す能力の質的レベルを明確に決める必要がある。また、それらの目標は、学習者を主語にした「～できる」という表現で記述することが推奨されている。言語教育においては、既にCEFRや日本語教育に特化したCan-do statementsが整っており、それを利用して明確な目標が設定できる環境が整っている。

対面でもオンラインでも、まず、授業の目標を明確にすることが必要である。両者の最終的な授業目標が同じで、その目標が達成されたのであれば、両者は「同等の価値」の学習経験を学習者にもたらしたと言える。

## 5.3 授業目標の背景にある学習観

どのような授業目標を設定するかは、背景にある学習観、つまり、学習をどのように捉えるかによって異なる。学習観には次の3つの潮流がある（表4）。

表4 学習観の変遷

	行動主義	認知主義	構成主義
学習の前提	知識伝達	知識習得	知識構築
学習とは	行動の変容	既有知識との関連付け	意味の変容
教育とは	教師中心	教師中心	学習者中心
学習プロセス	受動的	能動的	能動的

出典：青木（2012: 47）

<sup>16</sup> これは、2020年7月26日に開催したGSSC島田ゼミと保坂ゼミの合同ゼミ合宿において、特別講演者の大谷尚氏（名古屋大学）が指摘したことである。

行動主義では刺激に対して適切に反応できるよう訓練すること、認知主義では新しい知識を効率よく理解し、記憶することが重視される。両者とも授業は教師中心で行われ、授業目標は測定可能なものが推奨される。構成主義では、学習者が人やものと相互交渉しながら、知識を構成することを学習と捉え、学習者が協働学習を通して知識を構築することが重視される。授業目標は、学習者がと教師の話し合いの中で設定していくことが推奨される。

授業目標の前提となる学習観を明確にすれば、それに適した教室活動が分かり、教師が授業でどのような支援をすればいいかも決まってくる。例えば、オンラインの読解授業で効率よく読解できる能力を高めたいのであれば、認知主義を基盤に、教師の介入の仕方を考えればいい。協働学習を通して問題解決能力を育成したい場合は、構成主義の考え方に基づき、協働学習できる場とリソースを学習環境として準備すればいい。学習者の熟達度によっては、各学習観を折衷することも求められよう。学習観を意識化することにより、適切な授業目標や教師の役割が明確になる。

## 6.まとめと今後の課題

日本語教育における質の高いオンライン授業を実現するために、遠隔授業の歴史やこれまでの事例、理論を振り返り、授業デザインの指針となる視点を探った。それをまとめると、次のとおりとなる。

- ・優れた先行研究の実施形態と特徴を知ること。
- ・対面授業と同じ型ではなく、同じ価値の学習体験を目指すこと。
- ・授業目標を明確に設定すること
- ・授業がよって立つ学習観を明確にすること。

これからの社会でオンライン授業がどのくらい求められるかは未知数ではあるが、今後はオンライン授業を単なる対面授業の置き換えとしてではなく、学習者達の可能性を拓く、より創造的なものとして捉える必要があるだろう。本稿で示した指針が、その一助となれば幸いである。

オンライン授業の進化は現在進行中であり、授業内容とは別の問題として、学生の心理的状態のケア

の必要性などが指摘されるようになっている。現在取り組まれているオンライン授業については、時間をおかず、Web上のセミナーや学会等で情報共有されるだろう。それらの知見から、質の高いオンライン授業のデザインに必要な視点を探り続けることが今後の課題である。

## 引用文献

- 饗庭朋子 (2017) 「アメリカの高校生を対象としたオンライン日本語教育の実践報告」『CASTEL/J 2017 Proceedings』, 168-173
- 青木久美子 (2012) 『eラーニングの理論と実践』放送大学教育振興会
- 青木麻衣子・伊井義人 (2020) 「オーストラリアにおける遠隔教育学校の新たな役割」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』136, 163-175
- 赤倉貴子・永岡慶三・西堀ゆり (2006) 「国際間の3大学を結ぶ同時双方向遠隔授業が学生に与える効果— 2 地点接続と 3 地点接続の比較—」『電子情報通信学会技術研究報告 ET, 教育工学』106 (166), pp.71-76, 電子情報通信学会
- 石田敏子 (1995) 「空飛ぶ教室プロジェクター電子メールを利用した日本語教育と教師教育の可能性と問題点—」『日本教育工学会大会講演論文集』11, 3
- 伊藤江美・谷誠司 (2019) 「カカオトークを活用した日韓交流学習—語用論的観点からの教育実践—」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 51-54
- 片岡昇・久保田賢一 (2001) 「高等教育における遠隔教育の概要とその実践：歴史的視点と事例研究を題材として」『情報研究：関西大学総合情報学部紀要』15, 39-70,
- 加藤恵梨 (2019) 「日本語教員養成講座ライブ授業(遠隔同時双方向性授業)の実践報告」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 79-82
- 木下直子・毛利貴美・佐野香織・大熊伊宗 (2019) 「MOOCs 日本語初級オンライン講座—「Steps in Japanese for Beginners」の開発」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 152-155
- 久保田賢一 (1996) 「インターネットを利用した学生間のコミュニケーション」『日本教育工学会大会

- 講演論文集』12, 135-136
- ゲイル久美子 (2020) 「バージニアビーチ市(アメリカ)の公立中学における日本語遠隔授業に関する基礎的研究—技能別能力に着目した課題の探索—」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』No.21, 167-176
- 児矢野マリ (1998) 「英国ロンドン大学プログラム：1858年から未来へ」『学位研究』7, 107-121
- 阪上彩子・田原憲和・村上陽子 (2019) 「ハイブリッドワークショップや研究会運営の試み」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 207-210
- 澤橋まゆみ・沖本奈津美・山口栄一 (1995) 「日本語学習を支援する試みについて—電子メールの積極的利用と WWW の利用—」『日本教育工学会大会講演論文集』11, 567-568
- ショー出口香 (2017) 「インターネットを活用した異文化間能力育成のための日本語学習活動の実践報告」『CASTEL/J 2017 Proceedings』, 188-193
- 鄭仁星・久保田賢一編 (2006) 『遠隔教育と e ラーニング』北大路書房
- 新谷知佳・村上奈未・森田衛 (2019) 「フィリピンの中等日本語教師へのオンラインによる日本語学習支援」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 229-230
- 鈴木克明 (2012) 「遠隔教育者を支える同価値理論と交流距離理論」『第 19 回日本教育メディア学会年次大会』, 27-28
- 鈴木克明 (2005) 「通信制高校にとっての放送教育から学んだこと」『放送教育』54(9), 49-53
- 瀬尾匡輝・本間咲耶 (2019) 「遠隔による日本語教育実習—日本とブルネイ・ダルサラーム国間の実践から—」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 87-90
- 竹上 健・林 康仁・竹上瑞穂 (2019) 「ビデオ通話による日越遠隔日本語学習支援の実践的研究」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 43-46
- 寺尾裕子・梅木由美子・大澤範高 (2003) 「通信衛星を用いた国際遠距離日本語教育について」19, 845-846
- 戸田貴子・大久保雅子・千仙永・趙氷清 (2017) 「グローバル MOOCs における日本語発音オンライン講座—相互評価と個別フィードバック」『CASTEL/J 2017 Proceedings』, 22-28
- 藤本かおる (2012) 「web 会議システムを使った遠隔対面授業での教室活動についての考察-日本・インド, 日本・台湾間の初級日本語ブレンディッド・ラーニングの授業分析から-」『日本語研究』32, 177-190, 首都大学東京
- 文化庁国語課 (2003) 『情報通信技術と日本語』
- 保坂敏子 (2017) 「JMOOC 講座「文化翻訳入門」の開発」『CASTEL/J 2017 Proceedings』, 284-289
- 保坂敏子・島田めぐみ (2019) 「日本語教育専門家の育成のための ICT を使った主体的・対話的で深い学びの実践」『CASTEL/J 2019 Proceedings』, 41-42
- 真嶋潤子・李香順 (1994) 『通信衛星を使った日本語教育：アメリカの高校の実例とその日本語能力調査の報告』83, 59-72
- 見上晃・西堀ゆり・中野道子編著 (2011) 『英語教育学体系第 12 巻 英語教育におけるメディア利用—CALL から NBLT まで』大修館書店
- ムーア, M. G.・カスリー, G.著 高橋悟編訳 (2004) 『遠隔教育—生涯学習社会への挑戦—』海文堂
- 毛利貴美 (2017) 「Skype による遠隔セッションを取り入れた日本語教育実践」『CASTEL/J 2017 Proceedings』, 248-253
- 尹智鉉 (2009) 『遠隔の日本語教育と e ラーニング：テレビ会議システムを介した遠隔チュートリアルの可能性』早稲田大学出版部
- 若松茂・アージャー J.・平賀正子・藤井洋子・北田隆治 (1991) 「64kbps 国際 ISDN で日本と, を結ぶ画像音声双方向の語学遠隔授業の試行について」『日本教育工学会大会講演論文集』7, 101-102
- Anderson, L.W., and Krathwohl, D.R. (eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York Addison Wesley Longman
- Simonson, M. (2000) Equivalency theory and distance education. *TechTrends*, 43(5), 5-8

(Received:October 16,2020)

(Issued in internet Edition:November 1,2020)