

《研究ノート》

## オンライン授業と大学のこれから —破壊的イノベーションから脱学校へ—

鈴木 円 (現代教育研究所所員 初等教育学科)

### 1. はじめに

2020年度前期、昭和女子大学はCOVID-19の感染拡大防止のため、対面授業を実施しないこととなり、インターネットを活用したオンラインによる授業（以下、「オンライン授業」という）を急遽実施することになった。コロナ禍は、大学の授業にインターネットが必須のものとなった初めての事態であった。準備期間が不十分なままオンライン授業を実施することになったこともあり、効果的な教授を行うための試行錯誤が続いた。オンライン授業を実施しながら問題点を洗い出し、でき得るかぎりの工夫をしながら授業を構成した半年間であった。オンライン授業を進めるうち、オンライン授業が従来の大学のシステムに大きな変革を起こす可能性を持つことを実感するようになった。オンライン授業は、大学システムそのものの変革、さらには脱学校に結びつく可能性を持っている。本研究ノートは、クレイトン・クリステンセンとイヴァン・イリッチの論を前提としつつ、筆者のオンライン授業経験をもとに考察を進め、オンライン授業が高等教育にどのようなイノベーションをもたらすかを授業論的視点から考察することを目的とする。

### 2. 考察の前提

オンライン授業に関する考察を進める前提として、まず、クレイトン・クリステンセンの破壊的イノベーション理論とイヴァン・イリッチによる脱学校論を踏まえておきたい。

#### a. 破壊的イノベーション

クリステンセンらは、*Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns* (『教育×破壊的イノベーション：教育現場を抜本的に改革する』)において、企業のイノベーション研究をもとに、学校教育のイノベーションについて考察している。かれのイノベーション理論は、今回のコロナ禍におけるオンライン授業のもたらす学校への影響を考察する上で示唆に富む。すでに確立した市場においては、業界をリードしている企業が製品の性能改良を行い、よりよい製品を供給しようとする継続的イノベーションが顧客のニーズを越えてすすんでしまう一方、「確立した競争平面での改良軌跡を維持するのではなく、既存企業が従来販売していたものには劣る製品やサービスを市場にもたらすことで、従来の軌跡を破壊する」異なる種類のイノベーションが別の場所では起こるといのが、クリステンセンのイノベーション理論である。そして、この性能面で劣る製品やサービスを使うのは、従来の「製品を消費できなかった人たち」であるとする。この人々をクリステンセンは「無消費者」と呼ぶ。既存顧客には「魅力的に映らない」破壊的な製品が無消費者の「単純で要求の厳しくない用途」においてイノベーションをおこす。これを破壊的イノベーションと呼んでいる。そ

して、破壊的イノベーションのフェーズでの製品改良により、「価格面で手が届きやすく、利用しやすい」製品が開発されていくというのである (Christensen et al. 2008, 櫻井訳 2008)。クリステンセンらは、この理論を学校教育に適用して考察する。かれは、アメリカの公立学校へのICTの導入を分析して、以下のように述べている。

コンピュータをはじめとする新技術が導入されたにもかかわらず、伝統的な教授実践はほとんど変わっていないということになる。教室の様子は、壁際にコンピュータがずらりと並ぶことが多い点を除けば、20年前とほとんど変わっていない。講義、グループ討議、少人数の課題やプロジェクト、時折のビデオやプロジェクターによる上映などが、いまなお一般的だ。コンピュータが導入されたからといって、生徒中心の学習や、プロジェクトベースの指導方式が増えているわけではないのだ。コンピュータが導入されてからこのかた、学業成績には測定可能などんな上昇も見られない。そして本書の目的上最も重要なのは、コンピュータが自ら解決する能力を持っている最も重要な挑戦において、ほとんど何の役にも立っていないということだ。その挑戦とはもちろん、生徒に各自の脳の学習回路に即した方法で学ばせ、それによって生徒中心の教室への移行を促すことである。

(Christensen et al. 2008, 83-84, 櫻井訳 2008, 84-85.)

つまり、学校教育における既存のコンピュータ利用は継続的イノベーションのフェーズで行われているにとどまっているが、コンピュータが生徒中心の技術として使用されるようになれば、破壊的イノベーションを学校にもたらすと、クリステンセンらは考えているのである。そして、そこでの「無消費者」として「在宅生徒や自宅学習の生徒」をあげている。

コロナ禍対策としてのオンライン授業は、まさにクリステンセンらのいう無消費者層を大幅に拡大させたと考えることができるのである。

## b. 脱学校

イヴァン・イリッチは、*Deschooling Society* (『脱学校の社会』)において、学校化された社会を批判し、脱学校化した新しいフォーマルな教育制度を描き出している。かれは、すぐれた教育制度の持つべき三つの目的を「第一は、誰でも学習をしようと思えば、それが若いときであろうと年老いたときであろうと、人生のいついかなる時においてもそのために必要な手段や教材を利用できるようにしてやること、第二は、自分の知っていることを他の人とわかちあいたいと思うどんな人に対しても、その知識を彼から学びたいと思う他の人々を見つけ出せるようにしてやること、第三は公衆に問題提起をしようと思うすべての人々に対して、そのための機会を与えてやることである」としている。そして、事物、模範、仲間および年長者を学習に必要な四つの資源とし、そのいずれをも利用可能にするネットワークを表す言葉として、「機会の網状組織」(opportunity web)<sup>1</sup>という言葉を用いている。そして、「学生自身が自分の目標を明確にするのを助けてくれ、目標達成を助けてくれるどんな教育のための資源も利用できるようにしてくれる様々なアプローチ」を、「教育的事物等のための参考業務」(Reference Services to Educational Objects)、「技能交換」(Skill Exchanges)、「仲間選び」(Peer-Matching)、「広い意味での教育者のための参考業務」(Reference Services to Educators-at-Large)の四つであるとしている (Illich 1971, 東・小澤訳 1977)。イリッチの理論は、インターネット普及以前の時代に考えられたものであるが、コロナ禍により、インターネットの教育利用が急速に広まったことで、かれの提唱

する新しい教育制度の実現可能性が高まったと考えられる。

### 3. 対面授業とオンライン授業

対面授業とオンライン授業という言葉<sup>2</sup>そのものについて考えておきたい。これらの言葉は、コロナ禍によるオンライン授業が模索されるなかで、にわかに人口に膾炙した言葉である。

まず、対面授業という言葉は、対面でない授業があり得るということを前提とした言葉である。しかし元来、対面であることは授業の暗黙の前提である。教師と学生が、同じ時間に同じ場所に集って行われるのが授業であり、時間と場所の共有を前提として、教授・学習、陶冶・訓育を行うのが授業の本質である<sup>3</sup>。オンライン授業に関する基本要件を示している平成13年文部科学省告示第51号（大学設置基準第25条第2項の規定に基づき、大学が履修させることができる授業について定める件）（以下、「メディア授業告示」）をみると、授業の基本要件がどのように捉えられているかがよく分かる。メディア授業告示では、多様なメディアを高度に利用した授業の条件として、「面接授業に相当する教育効果を有すると認めたもの」であることを求め、「毎回の授業の実施に当たって、指導補助者が教室等以外の場所において学生等に対面することにより、又は当該授業を行う教員若しくは指導補助者が当該授業の終了後すみやかにインターネットその他の適切な方法を利用することにより、設問解答、添削指導、質疑応答等による十分な指導を併せ行うものであって、かつ、当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保されているもの」をその要件としている。このメディア授業告示は、メディアを高度に用いた授業であっても、対面授業において行うことのできる教師と学生の双方向的なやり取りを対面授業と同じように行うことを求めており、オンライン授業においても、対面授業にできるだけ近づけることが求められている。このことから、オンライン授業は、対面授業から独立した授業形態としては認められていないと言える。

### 4. オンライン授業の実際

コロナ禍への対応としてのオンライン授業は、同時双方向型にせよオンデマンド型にせよ<sup>4</sup>、対面授業で可能であったことをいかに実現するかが課題であった。ここで筆者自身の2020年度前期の初等教育学科1年生必修の「教職概論」の授業を例に振り返りながら、考察を進めたい。

#### a. 授業の準備

筆者は、5年前から対面授業と並行して、LMS（Learning Management System）であるGoogle Classroomを使用して課題提示・提出・返却等の課題管理を行い、講義に関する情報伝達、学生との授業外での質疑応答などのコミュニケーションのためのプラットフォームとして用いてきた。Google Classroomを使い始めたのは、授業資料の印刷配布、課題の回収返却等の手間を省き、ペーパーレス化を進めたいというのが主な理由であった。使っていくうちに、教材提示や授業時間外学修管理、学生とのコミュニケーションの容易さといった利便性が大きいことがわかってきた。しかし、あくまでもLMSは対面授業を補完するものとして利用しており、授業構成そのものの変革を企図したものではなかった。

今年度、急遽オンライン授業を実施することになったので、使い慣れたGoogle Classroomを授業のプラットフォームとして用いることにした。しかし、一度も顔を合わせたことのない入学したばかりの1年生に最初からオンラインで授業を行うということで、まず課題となったのは、Google

Classroomへの学生の登録をどうするかであった。前年度までは初回の授業で、Google Classroomのアプリを各自のスマートフォン<sup>5</sup>にダウンロードさせ、その場でクラスコードを入力させることで、Google Classroomへの登録を完了させていた。教室でその作業をさせることで、やり方がわからないものは周りの学生に聞くことで疑問が解消され、筆者が細かく説明しなくても、ほぼすべての学生がGoogle Classroomにログインすることができた。ログインできないと言って、直接、筆者のところに質問に来る学生はほんの数名であった。ところが、今年度は事情が異なっており、学生相互の教え合いができない状況であった。例年と同じように、学生自身にクラスコードを入力させるやり方では混乱が生じることが予想されたので、今年度は、受講者全員（114名）のメールアドレスを筆者が手入力し、各自に招待メールが届くようにした。招待メールからGoogle Classroomにアクセスすることで、ほとんどの学生は支障なく登録することができた。メール送信後、数日たっても未登録であった学生は6名であったが、個別に確認メールを出したところ、第1回授業前日までにはすべての学生が登録された。ここまでがスムーズに進んだことから考えると、ご家族その他の援助があったかもしれないが、少なくとも学生は学修用デバイスとしてスマートフォンを用いる限り、大学入学時点で使いこなせるスキルを身につけていると判断してもよいであろう<sup>6</sup>。

#### b. オンデマンド型授業の試み

次の問題は、同時双方向型かオンデマンド型かどちらの授業形態を選択するかであった。当初、筆者はオンライン授業の実施について懐疑的であった。全学生の自宅にWi-Fi等の通信環境が整っているとは思えなかったからである。授業開始前には学生のパソコン所持率や通信環境の状況が正確には把握できておらず、さらに、学生が同時双方向型で消費するデータ通信量も心配であったので、第1回授業は、学生の都合に合わせて視聴でき、データ通信量もより少なくできるオンデマンド型とすることにした。Google Classroom経由でPDF形式の文字資料やプレゼンテーション資料を配布し、その資料に基づいて動画で説明をする形とし、動画は、Zoomのレコーディング機能を用いて、画面共有機能により資料を投影しながら説明を加える形で作成した。それをYouTubeに限定公開でアップロードし、Google Classroomから直接アクセスできるようにした。第1回授業は動画3本の視聴<sup>7</sup>と読解資料、多肢選択式の課題1題と論述式の課題2題を組み合わせるかたちで90分相当の授業を構成することとした。この時点では、全授業をオンデマンド型で行うつもりであった。

しかし、授業後にYouTubeアナリティクスで学生がどの程度視聴しているかを確認してみたところ、対面授業の代替としては、オンデマンド型には問題があることがわかった。三つの動画とも、視聴回数が受講者数よりも少なく、受講者全員（114名）が動画視聴しているわけではなかったのである。また平均視聴時間も50~60%であり、動画の再生をはじめても途中で再生を止めていたり、倍速で視聴したりしている学生が多くいるらしいことがわかった。課題に対しては受講者全員が回答していることから、動画を十分に視聴せずに回答している学生もいることになる。対面授業に近づけることを考える限り、オンデマンド型では学修が不徹底になることが予想された。オンデマンド型の場合、何らかの方法で学生各自の動画再生状況が確認できないと、そもそも受講しているかどうかすら判別できないのである。もちろん、動画視聴をしなければ回答できないような課題の工夫をすべきであるが、もしその工夫をしたとしても、多くの部分を早送りし、必要と思われる部分だけを視聴したり、倍速等で短時間に内容を確認したりして課題に取り組むことも可能である。このことをどう評価

するかについては後ほど検討する。

### c. 同時双方向型授業の試み

対面授業に近づけるという所期の目的がオンデマンド型では達成できないと考えられたので、2回目以降はZoomを主として利用した同時双方向型授業に切り替えた。Zoomを利用した授業では、学生の通信環境の影響等により通信が途絶するなどのトラブルが予想されたが、そのようなトラブルには個別に対応することにした。実際、通信途絶などのトラブルは発生したが、Zoomのアクセス履歴を授業後に確認し、トラブルがあったと考えられる学生には、こちらからメールで連絡をして、補講が必要な学生には別途、補講を行った。通信関係のトラブルを除いては、おおむね対面授業と同じような授業運営が可能であった。小グループに分けてのディスカッションもブレイクアウトセッションを使うことで可能であるし、学生の意見を吸い上げるにも、投票機能やチャット機能を使うことで可能であった。学生から授業中に出される意見については、Mentimeter<sup>8</sup>等のアプリを利用することで、リアルタイムでWord Cloud化したり一覧化したりすることができたので、対面授業よりも多面的に集約して学生に示すことができた。Microsoft WhiteboardやDrawboard PDFとペンタブレットを使用することで板書のように手書きで書きながら説明することも可能になった。教師と学生が同じ場所にいないということを除いては、ほぼ対面授業で行っている活動は工夫をすれば行えるように思われた。しかし、場所を共有していないことに派生する問題は未だ残っている。

Zoomのようなテレビ会議室システムを用いた同時双方向型授業の場合、教員と学生との間で空間的には別の場所にいながら、時間を共有することによって、擬似的な対面授業を可能にしているように見える。しかし実際はそうではない。同時双方向型授業では、場所は異なるにせよ、教員と学生が同時にその授業を経験しているはずである。しかし、学生がその授業を受けているかどうかは、やはり確認できないのである。テレビ会議室システムではお互いの顔が見ることができるようになっているが、自分の顔を出さないという選択が可能である<sup>9</sup>。もし顔を出していたとしても、顔の加工もできるし、自分の顔を別途録画しておいて、その映像を自分の代わりに出しておくことも技術的には可能である。また講義中は音声をミュート状態にしておくのがふつうなので、講義以外の別のことをしていてもわからない。また、パソコンであれば、顔を出して授業を聞いているふりをしながら、授業とは関係のない別画面を表示させ、まったく授業と関係のないことをすることもできる。学生本人がリアルタイムに授業を受けていることは、とくに講義形式の授業の場合は、厳密には証明できないのである。結局、オンデマンド型と同じく同時双方向型授業でも、学生が授業に参加している保証は得られないのである。もちろん、対面授業でも教員の授業を聞いているとは限らない、教師に見つからないでいわゆる内職をしている場合もあるだろうし、心ここにあらずの場合もあるだろう。だから現象としては同じことだと考えることもできるだろう。しかし、筆者は次に示す一点において、対面授業とは全く異なる点があると考えている。

近代学校空間が成立して以来、現在に至るまで連綿として維持されている教室の基本的な構造がオンライン授業には欠けているのである。寺崎弘昭は、ランカスター・スクールの近代学校空間が「アメリカにおいて以上にここ日本において根強く学校を満ちし続けている」ことを指摘し、ベンサムのパノプティコンとの関連を論じている(寺崎 1991)。このパノプティコンの機能、すなわち、フォーコーが*Surveiller et punir: Naissance de la prison* (『監獄の誕生：監視と処罰』)で指摘したパノプティコ

ン（一望監視施設）のもとでの監視の機能、「見られずに見る」ことを可能にする施設の持つ規律・訓練機能、学校における教師のまなざしによる規律・訓練機能がオンライン授業には欠如しているのである。オンライン授業はどのような形式であれ、学生は自宅というプライベートな空間で、教師のまなざしを受けずに授業を受けることを可能にする。対面授業では、学生は常に「見られている」という意識を持っているのに対し、オンライン授業ではその意識を持つ必要がない。この「見られていない」環境での学修という点において、オンライン授業は対面授業と代替可能なものではないのである。

## 5. オンライン授業が拓く未来

オンライン授業は対面授業と代替可能なものではないが、対面授業とは別の可能性をもつものである。オンライン授業は遥かに遠い射程を持って、むしろ、授業そのものを乗り越える側面を持っている。オンライン授業は、空間的制約を乗り越えた。教員と学生がどこにいても、通信環境さえ整っていれば、授業を行うことを可能にした。また、時間的制約をも乗り越えることが可能になった。学生が自分の都合の良い時間に動画教材を視聴したり、課題に取り組んだりすることができるようになった。さらに、オンライン授業は、教師のまなざしを無効にした。監督者・監視者・管理者としての教師の機能を無に帰したのである。このことは、近代学校制度の基本要件そのものを問い直すものであり、従来の学校制度を乗り越える可能性を示唆するものとなる。

「メディア授業告示」は先に見たように、「オンライン授業」が「授業」であるためには、「設問回答、添削指導、質疑応答等による十分な指導」を併せ行うことと「当該授業に関する学生の意見の交換の機会が確保」されているものであることが要請されている。この告示は結果的にオンライン授業を行う教師と学生の関係を従来の対面授業の枠に閉じ込めておく制度的枠組として機能している。この枠組を外せば、オンライン授業は時間と空間の制約を乗り越える性質を持っているわけだから、時間的空間的制約を受ける対面授業より柔軟な学修を可能にする。そして、その可能性は学校制度の枠を超える力を持っている。例えば、教師がその大学の教員である必要がなくなる。MOOC等の教育コンテンツがより自由に利用できれば、教師の仕事は、教えることよりも、世界中から優れた教育コンテンツを収集選択し学生に与えることに重きがおかれるようになる。教師の設問回答や添削指導といった役割も、やがてAIによる自動採点システムなどにその多くを任せることができるようになる。学生は大学に毎日通学する必要がなくなり、大学の近くに居住する必要もなくなるだろう。いつでもどこにいても、学生自らのニーズに応じて、世界でもっともすぐれた授業を受けることができるようになるだろう。自動翻訳機能の進歩によって、言語の障壁に悩むことも減るだろう。

高等教育機関は、学修意欲のある学生が優れた教師を自由に選び、自らの欲する知識や技能を得るという純粋な目的のために奉仕する。「図書館や実験室や博物館、大学自身の基本財産や建物を全然もっていなかった」中世初期の大学さながら（Haskins 1957, 青木・三浦訳2009）、現代の大学で必要とされる施設をもたず、インターネット上のバーチャルな空間にその機能の大部分を移行させる大学も増えるだろう。オンライン授業は、やがて物理的な大学を超越して、学ぶ者と教える者を自由に結びつけ、そこに自然発生的にコミュニティーが生まれるような高等教育の形を提供することを可能にする。イリッチの構想した「機会の網状組織」（opportunity web）そのものが未来の大学の姿となるかもしれない<sup>10</sup>。

## 6. 大学システム変革の可能性

今回のコロナ禍での大学におけるオンライン授業の普及が、ただちに学校制度や大学の教育システムの変更に直結するとは考えがたい。オンライン授業は今のところ、コロナ禍という突発的な事態への対応として採られた授業形態にすぎない。しかし、在宅学習という無消費の領域を大きく開拓したのは事実である。オンライン授業は、少なくとも大学の教育システムがいまあるシステムでなくてもよいのではないかと考えるきっかけを与えたのではないだろうか。そのことが、破壊的イノベーションを先導する可能性は大いにある。コロナ禍がおさまったのちもオンライン授業が大学で継続され拡大されていくなれば、時間的空間的制約から自由なオンライン授業の特質が、時間的空間的制約を所与の条件として成り立っている大学システムの問い直しを迫るであろう。現行システムのもとでは、従来の対面授業と同じようにオンライン授業が成立すると考えるためには、学生が対面授業と全く同じようにオンライン授業を受けるという前提に立たなければならない。しかし、その前提に立つことはよほど楽観的でない限り無理である。また、学生からみても、オンライン授業が常態化すれば、現在の大学システムは矛盾の多いものと感じられるだろう。オンライン授業実施に伴って多くの大学で起こった学費返還運動はその証左とも考えられる。学校は学校である限り、公正・平等・公平といった倫理的価値を体現する場でなくてはならない。そのためには、オンライン授業の普及に伴ったシステム変更は不可避となるだろう。ここでは簡単な素描にすぎないが、具体的には以下のようなシステムの問い直しが起こるだろう。

### a. 単位

オンライン授業は時間で学修を測ることを拒否する<sup>11</sup>。もはや時間を単位の根拠とすることは無意味である。多くの既存のオンライン教材がモジュールに分割されていることから分かるように、そもそも対面授業とは時間に対する考え方を変える必要がある。さらに前述のように、学生がその場で授業を受けているかどうかを確認できないのだから、時間で学修を測ることは意味をなさない。オンライン授業では学修の個別化が進み、学生が時間管理の主体となる。同じ内容を短時間でやり遂げる者もいれば、長い時間をかけてやり遂げる者もいるだろう。例えば、オンデマンド型で提供された動画教材を倍速で再生したとしても、内容が理解できていれば問題はないと考えるべきである。逆に何度も繰り返し視聴し直して学ぶ学生がいてもよいのである。学生が各々自分のペースで主体的に学修を進めることができるのがオンライン授業の利点であるべきである。そのためにも、時間を単位の根拠とするのではなく、内容を単位の根拠とした、コンテンツ・ペースの単位を考えるべきである。ナンバリングに実質的な意味をもたせ、専門領域ごとに基礎から応用へと厳密に順序性のあるカリキュラムを構成し、基礎科目を修得しない限りより高度な内容の科目を認めないことにすれば、どの科目まで修得することができたかがそのまま学修成果を表すものとなる。

### b. 出席

先に述べたように、オンライン授業では学生がその場にいるのかどうかの確認が正確にはできない。また、単位に対する考え方を変えれば、出席時数と単位認定との関係も成立しない。出席したか欠席したかではなく、学修したかしないかが、単位認定において意味を持つということである。出席とは、ある時間にその空間にいることを指す言葉であり、そもそも時間的空間的な制約のないところ

では成り立たない概念である。

### c. 試験

対面授業において、試験会場で一斉に行うような平等で公正な試験を、オンライン授業下で行うことは技術的にかなり難しい。試験を受けている様子をモニタするなどさまざまな工夫が考えられているが、先に述べたようにパノプティコンの機能が喪失しているオンライン授業下においては、試験会場で確保される公平性や公正さは確保されないであろう。試験形態をレポート試験とするとしても、レポートはもともと学生本人が書いたということを立証することが厳密には困難である。そう考えると、期末の試験による単位認定よりも、授業課程の折々に行われる個々の課題や学生のフィードバックの回答を総合的に評価して単位認定するほうが、リスクが低い。さらに、評定も単位の認定か不認定かだけを決める認定評価のほうが望ましい。現行の5段階成績評価は、学生にとっての反省材料にはなるにせよ、学生の序列を決めることで大学の学生に対する権威と大学のメリトクラシー的な社会的価値を保持する役割のほうが大きくなってしまっているのではないだろうか。

### d. 在学期間

在学期間という時間的制約も問い直されるだろう。時間的空間的制約がなくなれば、在学期間についての制限は意味を持たない。在学期間を制限するのは、学生数増加が大学の空間的な収容能力を越えることを回避するためである。オンライン授業により空間的制約がなくなれば、在学期間の制限を設ける必要がなくなる。何年かかろうとも卒業単位が揃ったところで随時卒業できるようになれば、学生はより主体的に在学期間を考えるだろう。在学期間だけでなく、休学や退学という概念も意味を失う可能性がある。

### e. 学費

学費についても、オンライン授業が常態化すれば、全学生から一定額を徴収するよりも、受講する授業の数に応じて支払額が変わる単位従量制学費のほうがより合理的と考えられるだろう。学生が自己の経済状況やライフスタイルに応じて在学期間を柔軟に考え、受講数をコントロールすることで卒業を無理なく目指すことが可能になる。

いずれも机上の想定の域を出ないが、このようなシステムに対する疑問が破壊的イノベーションの端緒となる。大学は高校卒業後すぐに進学し4年間で卒業すべきものという考え方は希薄になり、いつでもどこでもだれでも自由に中断をはさんで、学修できることを保証するのが高等教育機関の役割となるだろう。

## 7. まとめ—大学のこれから

コロナ禍が去ったあと、大学はすべての授業を対面授業に戻すことはないであろう。コロナ禍という不可抗力によって行うことになったオンライン授業であったが、実際にオンライン授業が曲がりなりにも成立した経験は、オンライン授業以前の大学に戻ることを許さないだろう。

そうすると当面は、オンライン授業での学習効果が大きい授業と、対面授業での学習効果が大きい

授業とに分けようとするだろうが、これを実現するためには、カリキュラム編成上、かなり複雑な作業を要する。実現可能性の高いのは、ひとつの科目のなかでオンライン授業と対面授業とを併用するブレンディッド・ラーニングである。しかし、現行の大学システムの枠内におさまった状態で行われるブレンディッド・ラーニングは過渡的な段階である。現在の大学システムが急に変わるということは考えにくい。しかし、徐々に変化は訪れるだろう。現在の大学の教育システムが強固なのは、大学で専門的にある分野を学ぶということと同等かそれ以上に、大学という場所に通うこと、そこで人と出会うこと、そこで学問以外の活動することに、学生が重きをおいているからであろう。社会の側でも、大学にハイパーメリトクラシー的な能力の育成を期待し、専攻した学問分野の専門的知識以外にコミュニケーション能力をはじめとするさまざまな社会的能力を重視するようになってきている。一方で、ユニバーサル段階を迎えた大学では、入学者のニーズも多様化している。オンライン授業は、知識伝授と学芸教授といった本質的な大学の機能に期待し、大学の枠にこだわらず専門的知識を得たいと考える学生、時間的な制約が大きい勤労学生や社会人学生、大学生活の傍ら大学外でも自発的な活動を行いたい学生のニーズに答えるだろう。今後、技術革新が進み、講義や演習だけでなく実験、実習及び実技をも含めて、オンラインで学修を進めることができる環境が整備されるならば、オンライン学修が自己の目的達成のための捷徑と考える学生が増え、大学システムに再考を迫るだろう。いや、むしろ既存の大学ではない脱学校化した新しい高等教育システムが生まれてくるのかもしれない。

---

#### 引用・参考文献

- 青木久美子 (2017). 「新しい」大学教育：コンピテンシーに基づく教育 (CBE) の実践 (特集 大学教育の「実践性」) 『日本労働研究雑誌』 (687), 37-45.
- Christensen, C. M., Horn, M. B. & Johnson C. W. (2008). *Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns*. NY: McGraw-Hill. (櫻井祐子訳 (2008). 『教育×破壊的イノベーション：教育現場を抜本的に変革する』 翔泳社).
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: Naissance de la prison*. Paris: Gallimard. (田村俣訳 (2020). 『監獄の誕生：監視と処罰』 新潮社).
- 藤本かおる (2018). 「定義からみる日本におけるブレンディッドラーニングの概要」『グローバルスタディーズ』 (2), 127-137.
- Haskins, C. H. (1957). *The Rise of Universities*. NY: Cornell University Press. (青木靖三, 三浦常司訳 (2009). 『大学の起源』 八坂書房).
- 本田由紀 (2005). 『多元化する「能力」と日本社会：ハイパー・メリトクラシー化のなかで』 NTT出版.
- 本間拓也 (2020). 「教育×テクノロジーの可能性：新興国で進む、教育のオンライン化」『月刊先端教育』 11, 8-11.
- Horn, M. B., Staker, H. (2015). *blended: Using Disruptive Innovation to Improve Schools*. CA: Jossey-Bass. (小松健司訳 (2017). 『ブレンディッド・ラーニングの衝撃：「個別カリキュラム×生徒主導×達成度基準」を実現したアメリカの教育革命』 教育開発研究所).
- Illich, I. (1971). *Deschooling Society*. London: Marion Boyars. (東洋, 小澤周三訳 (1977). 『脱学校の社会』 東京創元社).

- Ilich, I. (1973). *Tools for Conviviality*. London: Marion Boyars. (渡辺京二, 渡辺梨佐訳 (2015) 『コンヴィヴィアリティのための道具』 ちくま学芸文庫).
- 情報処理振興事業協会編 (2000). 『学びのデジタル革命：21世紀の学びを拓く最先端の教育の情報化プロジェクト』 学習研究社.
- 金成隆一 (2013). 『ルポMOOC革命：無料オンライン授業の衝撃』 岩波書店.
- 川嶋太津夫 (2013). 「高等教育の共通通貨としての単位制度再考」『私学高等教育研究所シリーズ (研究報告)』 (52), 63-75.
- Khan, S. (2012). *The One World Schoolhouse: Education Reimagined*. NY: Grand Central. (三木俊哉訳 (2013). 『世界はひとつの教室：「学び×テクノロジー」が起こすイノベーション』 ダイヤモンド社).
- 児美川佳代子 (1993). 「近代イギリス大衆学校における一斉教授の成立について」『東京大学教育学部紀要』 32, 43-52.
- Laitinen, A. (2012). *Cracking the Credit Hour*. DC: New America Foundation and Education Sector.
- 文部科学省 (2018). 「大学における多様なメディアを高度に利用した授業について」中央教育審議会大学分科会 制度・教育改革ワーキンググループ (第18回) 配布資料 ([https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/043/siryu/\\_icsFiles/afieldfile/2018/09/10/1409011\\_6.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/043/siryu/_icsFiles/afieldfile/2018/09/10/1409011_6.pdf)) (最終閲覧日：2020年9月13日).
- 長江光男 (2005). 『21世紀の私大経営と財政：組織・資金管理・学費・収益事業のあり方』 学校経営研究会.
- 中原淳 (2020). 「わたしが「オンライン授業」を実践した理由：「ポスト・コロナの学び」を想う」 東洋館出版社編 『ポスト・コロナショックの学校で教師が考えておきたいこと』 東洋館出版社, 46-53.
- Silva, E., White, T., & Toch, T. (2015). *The Carnegie Unit: A Century-Old Standard in a Changing Education Landscape*. CA: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- 寺崎弘昭 (1991). 「近代学校の規律空間と子どもの権利条約」『教育学研究』 58 (3), 255-264.

---

## 後注

- 1 イリッチは learning webs や educational web という言葉も用いている。
- 2 文部科学省は、「面接授業」という言葉を用い、これに対して「遠隔授業」という言葉を対置させているが、一般には、「対面授業」という言葉が「オンライン授業」に対置されて使われているので、本研究ノートでは、「対面授業」という言葉を用いる。
- 3 もちろん通信教育等、遠隔授業を行う学校はある。しかしこのような学校にも法令上、対面の面接授業が部分的にせよ要請されていることからみると、対面授業が授業の基本と考えられていることは明らかである。
- 4 文部科学省「大学における多様なメディアを高度に利用した授業について」では、授業の種類を、メディア授業告示第1号を根拠とする同時双方向型 (テレビ会議方式等) とメディア授業告示第2号を根拠とする「オンデマンド型 (インターネット配信方式等)」に分けている。
- 5 5年前には、スマートフォンを持っていない学生がいるかもしれないと思い、貸出用のタブレットを数台用意していたが、借りに来た学生はいなかった。すでに、BYOD (Bring Your Own Device) でのLMS利用に支障はなかった。
- 6 学生は入学時点で、スマートフォンを使用するスキルはおしなべて高いが、パソコンを使用するスキルにはかなり個人差がある。

- 7 オンライン授業における動画の長さについては、MOOCなどの知見から、視聴者の集中力等を考慮すれば、1本10分程度におさめることが望ましいとされている。
- 8 2020年6月17日に開催された昭和女子大学のFD講演会での平井聡一郎氏の講演「Afterコロナを見据えた学びを求めて」でこのアプリの存在を教えていただいた。
- 9 自分の顔の映像を映すことを強制することには問題がある。顔だけでなく背景として自室が映り込むことを避けられない環境にいる学生にとっては、プライバシー上の問題が生じる。バーチャル背景を使用するとしてもクロマキー撮影用のグリーンバック等を用意しないとうまくいかない場合がある。
- 10 高等教育に限定したものではないが、通商産業省と文部科学省が1998年から1999年にかけて行ったプロジェクト「教育の情報化推進プロジェクト」における理念として「ラーニング・ウェブ (Learning Web) プロジェクト」を掲げており、Learning Webをイリッチの「提唱する中心概念であり、人々の超・学校的、自立的かつ共同体的な営みのなかでの学習の場という意味」(情報処理振興事業協会2000)と説明している。
- 11 アメリカでは時間に基づいた単位 (いわゆる Carnegie Unit) に関する問い直しが行われており、時間に代えてコンピテンシーを基準とする方法が模索されている (Cf. Laitinen 2012, Silva et al. 2015, 青木2017)。コンピテンシー基準を導入することは、その基準作成の労力と実効性の面で、日本の大学にとって有効かどうかは慎重に考える必要がある。筆者はいまのところコンテンツ・ベースのほうが適用しやすいと考えている。

