

5. 評価検証委員会による分析 5-1. 文化庁の枠組みによる「グッドプラクティス」

「5. 評価検証委員会による分析」は、4ページに記載の評価検証委員が実証成果を評価・分析した内容をまとめたものである。

5-1. 文化庁の枠組みによる「グッドプラクティス」

『3-2. グッドプラクティス 1) 実証結果にみるグッドプラクティス』で抽出したグッドプラクティスは「文化庁の枠組みに照らして選定したグッドプラクティス」（以下「文化庁GP」）と呼ぶこととする。

しかしながら本事業の評価検証委員会は全員一致で、文化庁の枠組みに照らして「グッドプラクティス」を選定する作業には教育的に大きな問題があると判断している。理由は以下の通りである。

- オンライン授業における効果的な試みについて論じる場合、まずは「オンライン」という形態についてどう対応するかという汎用的な基本方針から論じるべきである。教育現場をこのように細分化し、それぞれ別々に効果的授業例を抽出しようとする機械的な方法論は、「オンライン授業すべてに通じる基本的な工夫」に対する注目を失わせるものである。
- 近年は、「話す」「聞く」「読む」「書く」など、各技能に分断してトレーニングを行うのではなく、統合的な活動の中で各技能を関連させながら伸ばしていくという教育方法がとられることが多い。各技能に分断して効果的実践を抽出しようとする発想そのものが旧時代のものであり、教育観のアップデートができていないと言わざるを得ない。
- オンライン授業を【オンライン】【ハイブリッド】【オンデマンド】【ハイフレックス】の4手法に分けているが、これら4つの手法は一部階層関係をなしており、並列的（4つのどれかに素直に分類できる）なものではない（ここで詳細を論じることはしないが、一例を挙げるならば、【ハイブリッド】は【ハイフレックス】を含む概念である）。そもそも「オンライン授業」の定義及びその類型化自体が不明確であった。
- 例えばA1レベルで効果的と考えられる実践が抽出できたとして、その実践での工夫が「A1レベルにおいて特に有効」だったのか、「A1レベルだけでなく多様なレベルにおいて有効と考えられるが、たまたまその実践での対象レベルがA1だった」のかを区別することは決してたやすいことではない。そうした実践に対し、一律に「A1レベルにおいて有効」というラベルを貼って紹介することは誤解を招く危険性が高い（このことは「レベル」についてだけでなく、「手法」や「目的」についても当てはまることである）。
- マトリクス内の、あり得る限りの全項目について複数の「グッドプラクティス」を選定するということは、結果として、真に優れた実践を見つけ出すというより、「必要な数の実践を無理に「グッドプラクティス」として選定せざるを得ない」ということになる。これは、実際は「グッド」とは呼びにくい事例も「グッドプラクティス」として広報されてしまうという結果を招くこととなり、本末転倒である。

5. 評価検証委員会による分析

5-2. 教育的視点から見たグッドプラクティス

5-2. 教育的視点から見たグッドプラクティス

『3-2. グッドプラクティス 1) 実証結果にみるグッドプラクティス』では、あくまでも文化庁の枠組みに則った「文化庁GP」を選定したが、上で述べたとおり、本事業の外部評価委員会としては、こうした枠組みに基づいて文化庁GPを選定すること自体、非教育的で意義の薄い作業であると考えている（選ばれた文化庁GPが非教育的なのではない。GP選定のために示された枠組みそのものが非教育的なのである）。評価検証委員会では、本事業の仕様に沿って、文化庁GP選定のためのルーブリックを策定し、文化庁GPを選定するところまでは実施した。しかし今回の事業を多少とも意義あるものにするためには、異なる観点によるグッドプラクティスの選定およびその分析が不可欠であると判断し、以下の教育的観点から見たグッドプラクティスを追加で選定することとした。

日本語教育機関側から提出された報告書を読む限り、本事業には全体として、オンライン授業について十分な経験を持っていなかった日本語教育機関が、日本語教育機関全体および個々の教師のオンライン授業リテラシーの向上を目指して参加したケースが多かったものと判断される。このため、「フリーコース」以外の3コース（スタンダード・観光・就労）においては、事務局側で準備した教材を「実際に使うことで学びを得る」というスタンスでの参加がほとんどであった。日本語教育機関側で独自に「コースの目標」を設定し、「教育内容・方法」を案出するのではなかったため、こうした観点で評価を行うことが適切であるとは考え難い。

一方、本事業には極めて多くの日本語教育機関が参画しており、その中には、所与の環境の中でオンライン授業を円滑に進めるべく独自の工夫を案出していたり、オンライン授業における受講者の様子を真摯に観察することで、今後のオンライン授業の改善に資する気づきを得たりしていたと思われる参加校も見受けられた。こうした日本語教育機関の試みは、「教育目標がどの程度達成されたか」「採用された教育方法が効果的であったか」というように、性急に「結果」のみを求めるような観点ではなく、「実践のさなかでの観察に基づき、工夫や気づきを得ようとしていたか」というような、「未来に向けての可能性」といった観点から見ていくことではじめて適切に評価することができるものであろう。そうした工夫や気づきが見られた実践を、教育的視点から見たグッドプラクティスと呼び、顕彰していくことは重要なことと考える。

5. 評価検証委員会による分析

5-2.
教育的視点から見たグッドプラクティス

そこで本事業の評価検証委員会では、以下の手順により教育的視点に基づく分析を行い、「文化庁GP」とは別に、独自観点によるグッドプラクティスを選定することとした。

<教育的視点から見たグッドプラクティスの抽出方法>

- 1) 評価検証委員会にて作成したルーブリックにより、全項目について4点の評価を得たものを中心に¹、高得点を得た実践を抽出する。
- 2) これらの実践について記述された「最終報告書」を詳細に読み、以下2つの観点において「高く評価すべき」と判断される実践を、3名の委員の合議により抽出する。

<グッドプラクティスの評価ポイント>

■評価ポイント1：観察に基づく教育方法の案出・調整

オンライン授業の実践の中で、受講者の反応、通信環境等をリアルタイムに観察するとともに、そうした観察に基づいて教育方法等を適切に案出・調整することができているか

■評価ポイント2：観察に基づく考察・課題の明確化

オンライン授業の実践の中での観察に基づき、将来のオンライン授業実践の継続・改善にも資するような考察を行うとともに、未来に向けて対処すべき課題を明確に自覚できているか

¹担当者が謙虚であったため、あるいは実践の問題点を的確に捉えることができていたために、実際の実践は優れていたにもかかわらず自己評価は低めとなっている学校があったことも想定できる。このため、ルーブリックの3項目（日本語教育機関の実証内容）については4点だけでなく、3点であったものも含め抽出の対象とすることとした。

5. 評価検証委員会による分析 5-2. 教育的視点から見たグッドプラクティス

この手順によって得られたグッドプラクティスを以下に示す。なお、各校・コースの報告書内の文
言から、各評価ポイントについて「高く評価できる」と判断する根拠となった部分を引用するととも
に、その部分がなぜ高く評価できるかについて、委員としてのコメントを付す。

報告書からの引用部分はHG教科書体で示した。

東北多文化アカデミー（スタンダードコース）

評価ポイント1：観察に基づく教育方法の案出・調整

《実施校最終報告会資料からの引用》

- 事務局提供のテストを定期的実施して習熟度を確認した。受講者はLMSの
利用が困難だったため、メールにより実施した。具体的には、対象の課の終了
後、学校から受講者へ問題用紙のPDFを送信し、受講者は解答を写真に撮っ
て返送し、その後正答と得点を各々へ送りフィードバックした。【学習方法】
- コース開始直後、途中（『みんなの日本語 Ⅰ』10課終了後）、コース終了
後の3回、評価を実施した。受講者はLMSの利用が困難だったため、LMS
上のもと同じ内容のGoogleフォームを作成し、そこから自己評価を入力して
もらった。【評価方法】

《評価検証委員会コメント》

テスト自体は事務局提供のものであり、日本語教育機関側が独自に作成したもの
ではない。しかしそのテストを、当初はLMS上で実施の予定であったが、受講
者にとってLMSの利用が困難であることを知ると、テストの実施方法をメール
のやり取りによるものへ、また自己評価の記入はGoogleフォームによるものへと
柔軟に変更している。不測の事態に対し、適切に対応できていることがうかがわ
れる。

評価ポイント2：観察に基づく考察・課題の明確化

《実施校最終報告会資料からの引用》

- オンラインでは「書く」活動を行うことが難しく、受講者の手元が見えないた
めリアルタイムで指導することは非常に困難である。しかし今回のひらがな・
カタカナの学習で実施したように写真を送ってもらい添削したり、文字の学習
が終わっても継続的に「書く」課題を与えるなどして、会話だけにとどまらな
い総合的な日本語能力習得を目指したい。【オンライン授業上の課題／改善
点】

《評価検証委員会コメント》

オンラインでは受講者の手元が見えないため、手で「書く」活動を行うことが難
しい、という課題を認識しているが、リアルタイムでの指導は難しくとも、書い
た文字を写真に撮って送ってもらって添削する、という代替案を案出し、実施し
ている。オンラインでも活動が行いやすい「話す・聞く」という活動に偏るの
でなく、困難であっても継続的に「書く」課題を与え続け、バランスのとれた日本
語能力の習得を目指そうとしている。

続き

東北多文化アカデミー（スタンダードコース）

評価ポイント2：観察に基づく考察・課題の明確化

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 受講者にある程度の日本語能力がないと、通信トラブルなどがあった際に対処が難しい。画面がうまく共有されていない、音声が届かないなどの問題を受講者から伝えることができないと、支障があるまま授業が進んでしまう。オンラインで初級クラスの授業を行う場合は、日本語教師だけで実施するのではなく、技術面でのサポーターも配置する必要がある。【オンライン授業上の課題／改善点】

《評価検証委員会コメント》

技術上のトラブルがあったとき、その解決のためには受講者にある程度の日本語能力が必要、という新たな気づきを得て、「初級クラスの授業を行う場合は、技術面でのサポーターも配置する必要がある」という提案をしている。この記述内容によれば、そのサポーターは受講者に理解可能な言語ができる必要があることになるが、しかし仮にそうでないにしても、日本語を教える日本語教師の他、技術的問題に専門に対応する担当者がその場にいれば、より適切な対応を行える可能性があるだろう。

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 自己評価では、コース開始直後は「よくできる」という回答が多かったが、コース途中や終了後は評価が下がり、日本語教師からの評価に近づく傾向が見られた。授業への参加が自身の不得意な部分に気付くきっかけとなり、モチベーションアップにつながったようである。【学習効果・成果（総括）】

《評価検証委員会コメント》

受講者の自己評価を、「学習成果」を確認するための手段と安直に捉えるのではなく、日本語教師からの評価と突き合わせることによって、「受講者自身が自分自身の学習状況を適切に把握できているか」を確認するための手段として活用している。オンライン授業では対面授業と比較すると、受講者の習得状況を正確に捉えることは困難となるため、様々なデータを複合的に活用していくことが重要となるだろう。

早稲田京福語学院（観光コース）

評価ポイント1：観察に基づく教育方法の案出・調整

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 元々固有名詞を知らない状態であり、全体を聞き取ってもたとえば「原宿って何ですか」といったように一部何のことを言っているのか分からないという状態であった。地方の特徴的な話し方や名称等を学び理解することで、会話のスピードを遅くする必要がないレベルにまで聞き取りができるようになった。
- ▶ 固有名詞については元々読み方を知らないために止まってしまうこともあったため、毎回の穴埋めテストでフリガナを取るなど工夫したところ、最終的には全体の文章もスラスラと読めるようになった。【日本語能力評価の結果】

《評価検証委員会コメント》

「観光」がテーマの教材であったため、その中に出てくる固有名詞がわからないとまったく理解ができなくなる、ということに気づき、固有名詞の理解に特化した練習を導入することで「聞く」「読む」における理解度を上げることに成功している。

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 当初、会話の概ねの意味は理解しているものの、基礎が定着していなかったからか流暢に話すまでには至っていなかった。おそらく「日本の観光」という授業内容であることから受身の姿勢であったと思われる。そのため、自身の文化との比較を促すという働きかけを行ってみた。最初の受身的な姿勢から、自文化との比較という形で発話を促した。すると徐々に学生同士の会話量が増え、中旬には日本の観光地と比較した学生自身の出身地の観光地について全員がスムーズに説明できるようになった。【学習効果・成果（総括）】

《評価検証委員会コメント》

ここでも使用教材が、参加者がまだ直接体験したことのない「日本の観光」という話題を取り上げていたという特質から、受講者は情報を受身的に受容するという態度を示しがち、という傾向が見られた。このことに対応するために「自文化との比較を促す」という新たな働きかけを行い、結果として学生相互の発話量が増え、スムーズな発話が可能となったという。

続き

早稲田京福語学院（観光コース）

評価ポイント2：観察に基づく考察・課題の明確化

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 今回のコースを通し、「他国の文化を学ぶことで自国の文化を振り返ることができる」ということを改めて感じた。今後、既存の学習内容に加え、随所に観光コースの内容を導入することで、「日本について学びながら自国のことを自分の言葉で説明する」という形で、当校で目標としている「表現力の強化」に繋げていきたい。【学習効果・成果（総括）】

《評価検証委員会コメント》

「他国の文化を学ぶことで自国の文化を振り返ることができる」、「自国のことを自分の言葉で説明することで、表現力の強化につなげていくことができる」というのは、今回の「オンライン観光コース」の教材を使ってみての気づきであったが、この気づきを「オンライン観光コース」の教材を使用する際だけでなく、それ以外の教育の場においても活用していこうとする展望を示している。

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 分からない語彙等は学生同士で助け合うなど、オンライン上でも学生達が「傍観」から「協力」し合う形が自然と形成されていたのは予想外であった。どうしてもオンラインだと隣同士で話しにくい、相談しにくいという問題があり、「こんな質問をして笑われないか」と心配して分からないままにしてしまう傾向にあるが、今回のクラスではお互いに助け合う形ができたのは良かった。逆に言えば、クラス内でそれだけの親しい関係が築けたからこそであり、仮に大人数になってしまった場合はそれが難しいのではないかと改めて感じた。

《評価検証委員会コメント》

実践前は、「オンライン授業だと学生同士の協力関係は生まれにくい」という印象を持っていたようだが、「日本文化と比較して自国の文化を語る」という活動を行うことで、オンラインでも学生同士の協力関係を作り出すことが十分可であるという実感を得ている。こうした実感が得られたということは、教師側が今後オンライン授業を行うにあたっての心理的ハードルを下げたものと思われる。一方、オンライン授業において学生同士の協力関係を作り出すには、参加者の人数という要因も考慮に入れなければならないという新しい問題意識も得ている。

5. 評価検証委員会による分析

5-2. 教育的視点から見たグッドプラクティス

埼玉日本語学校（就労コース）

評価ポイント1：観察に基づく教育方法の案出・調整

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 用意されている教材をただ使うのではなく受講者のニーズを確認し授業を行った。会話に加え、聴解、読解、漢字も学習したいとのことであったので、ビデオ教材を用いて聴解活動を行い、ビデオの SCRIPT を用いて読解活動を行った。漢字については SCRIPT 内に出てきたものを使って読みと筆順の確認をしていった。また会話練習では用意されているものの他にコンビニ以外でもいろいろな業種で幅広く使える会話表現を学ぶために PPT を自作し練習を行った。【学習方法】
- ▶ 就労コースのレベルに達していない受講者には無理なく学習が進められるよう、受講者のレベルに合わせて授業の内容を工夫して進めていった。具体的には就労コースの教材をベースとしつつ、会話文の中にある易しめの文法をピックアップして練習できるように PPT を自作して導入・練習をしていった。このようにダブルスタンダードの授業を展開することで受講者間にレベル差はあるものの取りこぼしなく授業が展開できた。【学習方法】

《評価検証委員会コメント》

教材自体は事務局作成のものであるが、それだけでなく必要に応じ様々な補助教材を自作し、学習内容に厚みをつけている。また、用意された教材をうまく受講者のニーズに合わせて聴解活動と読解活動に活用できている点にも工夫が見られる。クラス内にレベル差のある場合対処が難しいが、レベルの低い受講者に対しては基本的な日本語力が身につくように対処することで、全員に対して一定の学習効果を上げている。

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 提供されている教材に加え、日本の文化や習慣等を紹介すべく様々な活動を行った。具体的には各回の終わりに宿題として「訪れてみたい日本の地」や「食べてみたい日本食」など様々なテーマを決め、各自調べてもらい次の授業の冒頭で発表してもらったり日本文化の紹介だけでなく自国の文化や習慣についても発表してもらう時間を設けるなどし文化や習慣の比較学習を進めていった。【学習方法】
- ▶ コンビニやカフェで実際に買い物する様子を撮影して見せたり、近くにある神社や街並みを撮影して紹介するといった活動も行い、受講者は大変興味を持って撮影したのを見てくれた。授業後の感想では「コンビニで使う日本語だけでなく、日本の文化も学習できて非常に楽しかった。ぜひ日本へ行ってみたい」という声が多数上がり、日本留学・日本語学習のよい動機づけになったように思う。

《評価検証委員会コメント》

単に教材を学ぶだけでなく、受講者が能動的に活動でき、自分自身の興味関心を学びに活用できるように工夫している。また、簡単に動画が撮影できるという現代のテクノロジーのメリットを最大限に活かし、受講者の動機づけに働きかけることができている。このような取り組みは、他の教育機関でも容易に実践に組み込むことができたため、参考になるとと思われる。

KCP地球市民日本語学校（フリーコース）

評価ポイント1：観察に基づく教育方法の案出・調整

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ ターム中盤、及び最終日に発話カテスト（一問一答と会話作成）を行い、評価する。
一問一答：教師と学生が一对で行い、その返答内容を点数化し、評価する。
会話作成：学生同士ペア、または3人のグループになり、与えられた場面とそれぞれの役割に沿って会話を作成し、練習する。
その後、スクリプトなどは見ないで発表する。教師はその返答内容（※）を点数化し、評価する。
- ▶ ※評価項目：文法、単語、発音、談話構成
※評価方法：評価基準を作成し、評価を行った。また、会話は録音・録画し、評価は2名の教師で行い、その平均点を最終評価とした。【日本語能力評価の結果】

《評価検証委員会コメント》

オンライン授業において、筆記テストは不正を100%排除できない。そのため形成的評価が必要になるが、評価のための活動を複数用意し、複合的に学習成果を判断しようと試みている。評価項目や基準の作成を行った上で、担当教師1人が評価するのではなく、録音録画を用い2名の教師が評価を行い、教師の平均点を評価としている点も客観的である。

評価ポイント2：観察に基づく考察・課題の明確化

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 授業外での聴解練習が少ない受講者は、音自体を聞き取ることができない場合も多かった。
- ▶ 今後の課題としては、日本語に触れる機会が少ない海外在住の受講者にどうやって自主的に自宅学習をさせるかである。また、受講者の動機づけになるような、そして学習意欲が持続できるような自宅学習用教材を充実させることも課題である。
- ▶ デジタル化が進み、受講者は書くことの必要性をあまり感じないのではないかと予想していた。文字は必要ないとの声も出ているが、学生からは書いて勉強したかった、書いたものを提出し添削してほしいとの意見が半数以上の受講者から出た。その理由は、初級段階では書いて覚えるのが効果的ではないか、書くことで覚えることにもつながる、というものだった。今後、デジタル教材を使用し、オンラインのみでの授業を行う際、どのように受講者に書かせ、それを文法理解につなげていくかが課題である。

続き

KCP地球市民日本語学校（フリーコース）

評価ポイント2：観察に基づく考察・課題の明確化

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ 今回のコースを通し、「他国の文化を学ぶことで自国の文化を振り返ることができる」ということを改めて感じた。今後、既存の学習内容に加え、随所に観光コースの内容を導入することで、「日本について学びながら自国のことを自分の言葉で説明する」という形で、当校で目標としている「表現力の強化」に繋げていきたい。【学習効果・成果（総括）】

《評価検証委員会コメント》

この日本語教育機関はLMSを活用し、複数の学習コンテンツを用意ししっかりした反転授業を行っていた。しかし、学習コンテンツがある程度あっても自習しない学生がいることに気がつき、より充実した学習コンテンツの必要性に言及している。また、手書き問題は、オンラインでの日本語教育において教師が最も解決策を求めていることであるが、これまではあまり受講者側が文字を書く必要性があると感じているかわからないところがあったが、今回の取り組みで受講者から出た声から文字学習のニーズを見付け、今後どのようにしたら良いかと模索し始めている。

《実施校最終報告会資料からの引用》

- ▶ オンライン特有のインターネット環境の問題点は、どうやっても起きてしまう。また、同時双方向で、初級段階の日本語で交流するのも難しい。Zoom上の交流だけでなく、他のツールを使うなど一つの方法に頼らずに方法を考えていかなければならない。

《評価検証委員会コメント》

現時点では、オンライン授業を実施する際には、インターネット環境に起因する問題を完全になくすことは不可能である。しかし「不可能」という事実を指摘するだけでなく、「他のツールを使うなど一つの方法に頼らずに方法を考えていかなければならない」と、問題解決の方策についても言及している。同時並行で複数のツール（インターネット上のツール以外のものも含む）をバックアップとして準備し、あるツールが使えなくなったときは別のツールで代用できるようにしておくべき、ということは重要な指摘である。

5-3. オンラインによる日本語教育の成果と課題

1) オンラインによる日本語教育の成果

今回の事業の当初の趣旨は、「入国が困難な外国人留学生への日本語教育環境を構築するため、オンラインを活用した日本語教育を実証することで、ウィズコロナにおける持続的な日本語教育のあり方を検討する」（「公募要領」より）、ということであった。

ここで「日本語教育を実証する」という表現は、なにを証明するのが明確でなくあいまいであるが、仮に「オンラインを活用した日本語教育を実際に行ってみることで、『オンラインを活用した日本語教育』が実施可能であり、効果があることを証明する」という意味であるとするならば、本事業の趣旨は一定程度達成され、成果を挙げたといえることができるだろう。

本事業に参加した日本語教育機関には、オンラインを活用した日本語教育について必ずしも豊富な経験を持っていたわけではなく、この事業に参加することで日本語教育機関全体および個々の教師のオンライン授業リテラシーを向上させることを企図していた日本語教育機関も少なくなかったものと考えられる。フリーコース以外の3コース（スタンダード、就労、観光）においては、各日本語教育機関は事務局側で準備した教材を「実際に使ってオンライン授業を試行する」という形で本事業に参加していたが、4-2で言及したように、そうした試行のプロセスにおいても、

- オンライン授業の実践の中で、受講者の反応、通信環境等をリアルタイムに観察するとともに、そうした観察に基づいて教育方法等を適切に案出・調整することができている（評価ポイント1）
- オンライン授業の実践の中での観察に基づき、将来のオンライン授業実践の継続・改善にも資するような考察を行うとともに、未来に向けて対処すべき課題を明確に自覚できている（評価ポイント2）

という「学び」が実際に得られていることを、各日本語教育機関が作成した最終報告書（最終報告会資料）に基づき確認することができた。

オンライン授業というのは多くの参加校にとっては新しい経験であり、また学生側の通信環境等の不安定要因により、当初予定していた計画通りには進みにくいという事情がある（このことは教育活動には必ずついてまわることではあるが、オンライン授業では特にそれが起こりやすいという特色がある）。このためオンライン授業の実施者側には、上記2つの評価ポイントとして記載したようなことが特に強く求められると言える。

今回の事業では、参加校がどのようにして受講者の様子を把握し、その観察に基づいてどのような工夫を案出していたか、さらにそこから、他の場面にも敷衍可能な課題をどのようにして見つけ出していたか、という実例を抽出し、紹介することができた。

しかし真の意味で大切なのは、「こういうトラブルが生じたときに、このようなやり方で対処した」という「対処事例」としてリスト化し、マニュアル的なTIPS集として活用を促すことではない。上で挙げられた「対処事例」は、あくまでも1つの事例にしか過ぎず、同種のトラブルに対して異なる対応を行うことも当然ながらあり得る。大切なのはこれらの事例を、同種のトラブルに出会ったときに「自分ならどのように対応するか」「他にも適切な対応はできないか」について、自ら考え出すためのヒントとして活用しようとするところである。

オンライン授業を真の意味で普及していくためには、他の教育機関における成功事例をそのまま模倣するのではなく、そうした事例を読む側が、「なぜこのケースではこの対処が功を奏したのか」「自分たちの教育機関で同様のトラブルが起こったとき、同様の対処は有効なのか」「もし有効でないとしたらそこにどのような調整が必要になるのか」などのことを、自律的に、かつ動的に考えていくことが重要と考えられる。

なお、本事業で抽出された「グッドプラクティス」については、「そのまま模倣できるモデル」として捉えるべきではない。これらの実践は、「それをもとに各日本語教育機関が自ら考察を深めるための材料」として提示されているのだということをここで改めて強調しておきたい。

2) オンラインによる日本語教育の課題

オンラインによる日本語授業を実施する中で、複数の日本語教育機関から「問題点・課題」として頻繁に指摘されたこととしては以下のようなものが挙げられる。

- 受講者側の通信環境が悪く、受講者が何度もZoomから落ちるなどして、十分なコミュニケーションが取れなかった。
- ビデオをONにするよう求めたが、最後までビデオをONにしない受講者もあり、学習の定着度が見えにくかった（通信環境による可能性もあり）。
- 対面の授業と比較すると、同じ活動を行うのにも時間がかかり、効率が悪かった。
- 受講者のマイクが雑音を拾ってしまい、他の受講者の妨げとなるケースもあった。
- 日本語レベルが高くない受講者に対しては、Zoomやブレイクアウトルームの機能についての説明は母語に頼らざるを得ず、困難であった。
- （無料参加で強制力がないため）受講者側のモチベーションが必ずしも高くなかった。

しかしながらこうした問題点は、今回のような形でオンライン授業を行う際にはついてまわることで、予想可能であったことである。かつ、授業を運営する側にとってはいずれもコントロール不可能な要因であり、これらの問題点を根本的に解決することはできない。授業運営者としては、こうした問題は避けられないものとして受け入れた上で、「授業運営上の悪影響をいかにして低減していくか」を考えていかざるを得ない。

こうした問題に接した参加校の中には、「Zoomだけに頼らず、他のツールも使えるようにしておく」「オンラインでは対面で行っていた活動をそのまま行うのではなく、オンラインに特化した活動を行う」「技術面に特化して問題に対応できる要員にいてもらう」など、具体的対応方法について言及していた日本語教育機関もあった。一方でこれらの問題を、「オンライン授業がうまくいかなかった理由」としてのみ捉え、その対応方法の案出までにはいたっていない日本語教育機関も少なからず見受けられた。また「うまくいかなかった理由」を、事務局が準備した教材の不備にのみ帰している学校も見受けられた。不備の指摘は重要なことではあるが、事態の改善のためには、そうした不備に対する対応策の提案がなされていけばさらによかった。

「オンライン授業」とは新しい形態の授業であり、授業の効果的な進め方等について、明確な方法論が確立しているわけではない。各校の実践の場において様々な工夫を積み重ね、共有を行うことにより、「日本語教育業界全体として」有効な方法論を作り上げていくべき段階にある。

こうした段階においては、「オンライン授業に参画する日本語教育機関それぞれが、方法論の確立に直接参画していこう」とする機運を、日本語教育業界全体で高めていくことが極めて重要と考える。様々な制約がある中で、それでもオンライン授業を実施していく必要があるとしたらどうすればいいのか。それは、誰かから教えてもらえることではなく、それぞれの日本語教育機関が、機関なりの個別的な事情を勘案しつつ、自律的に考えていかなければならない。「人任せにはできない」という当事者意識をどのように涵養していくかということこそが、オンライン日本語教育の最大の課題と言えるであろう。

5. 評価検証委員会による分析

5-4. オンライン授業普及に向けた制度

・仕組みに関する提言

1) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する問題点

5-4. オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する提言

1) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する問題点

オンライン授業の普及に向け、今後どのような制度・仕組みを構築していくかについて考察するにあたっては、まずは今回の「ウィズコロナにおけるオンライン日本語教育実証事業 委託業務」という事業自体がどのように評価され得るか、というところから論じなければならない。

率直に申し上げる。今回の事業は、教育的な観点から見たとき、看過し難い問題点が多数含まれていたと言わざるを得ない。最も大きな問題点は、事業の目的があいまいであったか、あるいはある時点から変質してしまったように見えるところである。

公募要領によれば、本事業の趣旨は、「入国が困難な外国人留学生への日本語教育環境を構築するため、オンラインを活用した日本語教育を実証することで、ウィズコロナにおける持続的な日本語教育のあり方を検討する」ということであった。前節で述べたように、ここでの「実証」という語の意味について、一つの解釈をするのであれば、「オンラインを活用した日本語教育を実際に行ってみることで、『オンラインを活用した日本語教育』が実施可能であり、効果があることを証明する」という趣旨であったとみることはできる。また公募開始時、文化庁からは「オンライン授業の『裾野を広げる』」という意味の説明があった。このことはつまり、これまでオンライン授業をあまり経験してこなかった日本語教育機関にもオンライン授業を実施するための機会を提供し、日本語教育機関全体および個々の教師のオンライン授業リテラシーを向上させることを企図していたものと考えられる。少なくともこの報告書を執筆している評価検証委員としては、そういう理解のもと、この事業に参画することを承諾している。

ところが事業開始後、文化庁からは、事業の成果として、「レベル」「技能の種類」「実施手法」「学習目的」を組み合わせたマトリクスの各項目から「グッドプラクティス」を複数選定することが求められた。またその際の【分析の観点】として、①コースの目標設定とプログラムの適切性、②教育内容・方法の適切性、③目標の達成度・成果の分析、というものも示された。これは、「分析の観点」というより「適切性評価の観点」と呼ぶべきものであった。

すでに開始している実践に対しこのような「適切性評価」を求めるということは、「オンライン授業の『裾野を広げる』」というencouragingな趣旨とは合致しない。かつ、このような適切性評価を目指すのであれば、対象となる日本語教育機関はさらに絞るべきであった（このような多数の機関を対象に適切性評価を行う場合、極めて形式的かつ非教育的なやり方に基づく評価とならざるを得ない）。

このことは文化庁自体、この事業は何を最優先の目的として行われるべきか、その目的に合わせて事業自体を同設計し、目的に合わせてどのような成果を求めるべきかということについて、何ら明確な指針を持っていなかったということを如実に示している。このことにより、以下に示すような様々な問題が顕在化したと言える。次ページで詳細に述べる。

5. 評価検証委員会による分析

5-4. オンライン授業普及に向けた制度

・仕組みに関する提言

1) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する問題点

■問題点1：最終評価方法の提示時期

受託者であるJTB（評価検証委員も含む）は、本事業の目的は「オンライン授業の裾野の拡大」、つまり、オンライン授業の経験が少ない日本語教育機関にもオンライン授業の実施を経験してもらい、それによって教師のオンライン授業リテラシーを高めるとともに、今後のオンライン授業のあるべき姿についても検討するところに主眼が置かれており、教育効果の評価等が主目的ではない、と理解していた。

しかしながら上述のように、実証開始後において「分析観点を示した上で、マトリクスの項目ごとに「グッドプラクティス」を選定する」ということを求められた。このような形で最終評価を求めるのであれば、そうした方針は実証開始前に、より明確な形で示されるべきであった。あるいは逆に、「オンライン授業の裾野の拡大」というようなことには言及すべきでなかった。

本事業受託者は、フリーコースを除く3つのコース（スタンダード、観光、就労）については事務局側で教材を準備し、その教材に基づいて各校にオンライン授業を実施してもらう、という実施形態を取ることで、各校でのコースの目標設定や、その目標に応じた教育内容の設定などは求めておらず、すでに実証が始まっている時期においてマトリクスや分析観点を示されても、それによる適切な評価は困難である。

■問題点2：「グッドプラクティス」という語のあいまい性

本事業では「グッドプラクティス」を抽出するよう求められているが「グッドプラクティス」とは何を指しているのかについての説明は見当たらず、どのような実践を「グッド」をみなせばいいのかが不明であった。

もちろん、ある教育実践が「グッド」と言えるためには様々な理由や観点があり得る。したがって、「グッドプラクティス」の条件についてはあえて一切提示せず、外部評価委員の見識に基づき、自ら理由や観点を挙げて「グッドプラクティス」を抽出してほしい、という指示なら理解できる。しかしそれなら、委託者側から【分析の観点】を示すのはやめてほしい。示された【分析の観点】は総花的で焦点が絞られていず、委託者として一体どういう実践を「グッドプラクティス」として抽出してほしいのかが不明であった。

また、抽出された「グッドプラクティス」が今後どのように活用されていくのかについても説明がなかった。公的機関の事業において、ある実践が「グッドプラクティス」として認定されるということは、日本語教育業界に対し少なからぬ影響を与えることが予想される。

あいまいな観点に基づき、「どういう方針に基づきグッドといえるのか」が不明な実践を、不用意にグッドプラクティスとして公開していくことは得策ではないと考えられる。

■問題点3：「マトリクス」の非教育性

「マトリクス」によって教育現場を細分し、それぞれから「グッドプラクティス」を選定させようとする事自体が非教育的である。

その理由については先に詳細に論じたためここでは繰り返さない。

5. 評価検証委員会による分析

- 5-4. オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する提言
2) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する提言

2) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する提言

こうした指示がなされた経緯はどうあれ、実証開始後になってから420に細分化されたマトリクスごとに評価を行うことが求められたことは、教育的見地、さらには参加校との信義の見地からも、極めて大きな問題がある。そのことはここではっきり記しておかなければならない。いまこの文章を書いている評価検証委員は「日本語教育を通じ社会をより円滑に動かしていく」ことのために貢献すべき立場にあるからである。この事業に関わった私たちすべての者がいまここで考えるべきことは、「日本語教育において、オンライン授業を『いい意味で』普及していくのはどうすればよいか」ということであって、委託者である文化庁の指示にそのまま従うことでは決してないからである。

以下では上記のような観点から、「オンライン授業普及に向けた制度・仕組み」について提言する。

■提言1：制度・事業の目的は誤解のないような形で示すとともに、途中でぶれさせない

今回の事業では、「オンライン日本語教育実証」の「実証」という語が何を指しているかがあいまいであり、読み手によって多様な解釈を許す余地があった。

つまり、オンライン日本語教育を実際にやってみて、「実現可能であることを示す」という意味にも、「どの程度の効果があるのかを示す」という意味にも取れる。事業の趣旨がこのようなあいまいな形で示され、事業開始後に「本事業の趣旨は実はこういうことだったので、こういう形で最終報告をしてほしい」と指示されることは事業として妥当なことではない。事業の趣旨・目的は、「だれが見ても一意に解釈できる」形で示し、解釈のしよによって目的が変質してしまうようなことが決してないようにすべきである。

■提言2：目的に沿った事業・制度デザインにする

今回の事業では、1事業者あたり数十校が参加し、オンライン日本語教育の「実証」を行っている。これは、事業の目的が「オンライン日本語教育の裾野を広げる」というものであれば、妥当な事業デザインであったと言える。「裾野を広げる」という目的のためには「量」が重要であり、まずは多数の日本語教育機関に事業に参加してもらうことが必要と考えられるからである。

一方で「グッドプラクティスの抽出」ということを目的に据えるのであれば、参加校はぐっと絞り、個々の日本語教育機関の教育実践の方法や内容について、さらに詳細な事情を聞けるようにすべきである。「グッドプラクティスの抽出」のためには、教育の「質」についての詳細な検討が不可欠となるからである。さらに、グッドプラクティスを一方的に抽出するだけでなく、評価検証委員からもきめ細やかなモニターやフィードバックができるようにし、日本語教育機関側と事業受託者との協働によって実践をさらによいものへと改善していけるような体制とすべきである。

JTBが受託した今回の事業では、38校から延べ83コースの参加があった。実証結果を報告する「中間報告会」「最終報告会」に参加したが、いずれの報告会でもごく一部の日本語教育機関からの報告を求めるものであり、発表していない日本語教育機関の実践の内容と成果は書かれた報告書のみで評価を行わなければならなかった。報告書には盛り込めない教育上の工夫もあった可能性があり、我々委員が優れた実践を見過ごしていた可能性は決して少なくはない。「グッドプラクティスの抽出」を目的とするのであれば、すべての実証参加校の実践をきめ細かく把握することが不可欠であり、事業の形態はそうした把握が可能となるようなものにしていかなければならない。

5. 評価検証委員会による分析

- 5-4. オンライン授業普及に向けた制度
・仕組みに関する提言
2) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する提言

■提言3：日本語教育機関側によるより深い「振り返り」が可能となるような促しを行う

もし今回の事業の目的が、「オンライン日本語教育の裾野を広げる」というものであったとするならば、前述のように、今回の事業デザインは大筋として妥当なものであったと言える。しかしながらこのように、数多くの日本語教育機関にオンライン授業の経験を積んでもらうことが目的であったとするならば、「やりっぱなし」にならないよう、「エビデンスに基づく実践の深い振り返り」を促すような仕掛けが必要であった。

参加校から提出された報告書には、言語活動ごとの目標について、「教育内容」「学習方法」「評価方法」「日本語能力評価の結果」を記載した後、「学習効果・成果（総括）」「オンライン授業上の課題／改善点」等が書かれているが、「学習効果・成果」として実際に挙げられたこととしては、例えば

- （受講者に）日本語学習を習慣づけることができた
- 受講者も（授業時間を）楽しみにしてくれていた

というような、確たる根拠に支えられているとは言いにくい、授業担当者の主観的感想に基づくものが散見された。また「課題／改善点」についても、「授業がうまくいかなかった理由」について記載するにとどまり、そうした課題を今後どのように改善していったらよいかについての考察まで書かれている例は必ずしも多くはなかった。

これは、授業後に「振り返り」が必要ということは、多くの日本語教師が当然のこととして理解している反面、その振り返りとはどうあるべきか、ということについて、十分な共通理解が得られていない、という事情に基づくものであろう。振り返りによって、教育活動による「成果」が得られたと主張するなら、同じ教育現場を共有しない者にとっても「確かにそうした成果が得られたのであろう」と納得できるようなエビデンス（例えば、受講者に、観察可能な行動変容が見られたことを記述するなど）を示す必要があるだろう。また、「この点がうまくいかなかった」という「反省」を示すだけでは、「今後気をつけたい」といったような精神論的決意に終わってしまう可能性が高い。反省を、今後の改善に確実につなげていくためには、「うまくいかなかった原因は（例えば）受講者側の回線状態の不良によるものである」というような他責的要因を挙げるだけでなく、「そうした要因がある中で、自分はどう振る舞えばよかったのか／今後どう振る舞えばよいのか」という、「当事者としての自律的考察」が促されなければならない。

日本語教育機関側が作成した報告書に、「成果のエビデンス」や「当事者としての自律的考察」が少なかった要因としては、「『振り返り』としてはそのような記述が必要」ということが十分に理解されていなかったことがあげられる。単に授業を振り返って「成果」や問題点を書くように、という指示だけでは、そこに何を書くべきか、ということが十分には伝わらない可能性がある。成果として「～ということができるようになった」ということを記載する際には、必ず「そうした変化を明らかに示すエビデンス」も示すよう、また授業での問題点に気づいた場合は、「当事者として自分はそこでどのように振る舞うべきか」ということも記載するよう、明示的に求めるとともに、実践を行った学校側の深い内省が可能となるようなフィードバックを行っていくことが必要と考える。

5. 評価検証委員会による分析

5-4. オンライン授業普及に向けた制度
・仕組みに関する提言
2) オンライン授業普及に向けた制度・仕組みに関する提言

■提言4：オンライン授業を経営上でも成立させるために

日本語教育機関からのコメントの中には、「オンライン授業に参加する学生の人数と、日本語教育機関の経営との兼ね合いについて危惧するものも見られた。例えば以下のようなものである。

- 今回は少人数のクラス編成にしたため、一人一人の反応を確かめながら授業を進めることができた。ただ、学校の経営的に考えると、このような少人数制は難しい場合が多く、経営、授業運営の両面から考えて適切なクラス人数を検討すべきだろう。
- オンライン授業を今後、有料化した場合に、どの程度、授業料を支払っていただけるか未知数である。ぜひ、本プロジェクトのような事業あるいは、今後も日本語教育機関がオンライン授業の実験を継続できるよう、臨みたい。

こうしたコメントはつまり、「今回の事業では、無料、かつ少人数のクラスであったためオンライン授業を成立させることができた。しかしこうした事業を離れ、日本語教育機関独自の発意によってオンライン授業を実施しようとしても、経営面でうまく行かない可能性が高い」という危惧を示しているといえることができる。

この種のオンライン授業は、公的支援があってはじめて可能、ということでは意味がない。今回のような事業の継続を求める声もあるようだが、日本語教育機関側が公的支援を離れ、経営的にも成立しうるビジネスモデルを確立しないことには、オンライン授業という教育形態を持続させていくことは不可能であろう。

そのためには、単なる教育方法・教育内容の改善以前の問題として、例えば受講者募集手段等についても考え直す必要がでてくるかもしれない。オンライン授業では、「強制」によって受講者を従わせることが困難となるため、「いかにして意欲の高い学生を集めるか」、ということが重要になってくる。そのためには学生を紹介する仲介業者に対する指示や契約形態についても変えていく必要があるかもしれない。

また、根本的なビジネスモデルの変革、という発想を持つことが必要になるかもしれない。例えば英語教育の世界では、日本にいる受講者とフィリピンにいる日本語教師とをオンラインでつなぎ、25分程度という短時間ではあるが、1対1で毎日会話の練習ができる、というやり方が新しいビジネスモデルとして確立している。こうしたモデルが日本語教育でもそのまま活用可能かどうかはわからない。しかしこのような「新規ビジネスモデルの開拓」という発想なしに、これまで日本語教育機関内において対面で行ってきた日本語授業を、同じ教科書を使ってオンラインに置き換える、ということに終始しては、将来的に日本語教育業界にも参入してくるかもしれない大資本に太刀打ちできなくなるだろう。

《総括》

オンライン授業への対応を、「ウィズコロナ」という状況だけで捉えるよりも、視野を広げて考えるべきである。ICT、AI等の発達は、今後の教育の根本的な在り方に大きな影響を及ぼす可能性がある。むしろ我々教育に関わる者は、「不確実で先の読めないVUCAの時代に教育はどうあるべきか」、というより大きな文脈の中で物事を考えていくべきであり、「コロナ」というのはその不確実性の1つの要因でしかない。いま目の前にある問題にどう対処するか、ということだけでなく、その2歩3歩先を見通すパースペクティブを持つことこそが、我々日本語教育に関わる者にいま求められていることなのであり、そうした視点から教育政策や制度が構築されていくことを強く望む。