

自律学習に基づく遠隔プログラムを成立させた日本語教師の経験
 —経営者教師の自律性の発揮と教育の商品化による拘束—
 How a Japanese Language Teacher Established a Distance Learning Course Based on
 Autonomous Language Learning : The Implementation of Teacher Autonomy in the
 Context of the Commercialization of Education

陳静怡, 大阪大学大学院
 Chen Jingyi, Graduate School of Osaka University

1. はじめに

現在、公教育外で言語教育を行う民間教育機関は巨大な語学ビジネス市場をなしている。特に、教育市場への IT の導入によって、EdTech 市場は急速に増大し、言語学習のリソースやサービスが無料・有料で提供されるようになった。そこにおいて、本来商業的価値を中心としないはずの教育は経済的行為と結びつき、価値を持つようになっており、つまり、教育の「商品化」(瀬尾ほか, 2015)が行われている。本研究は中国の「オンライン教育(中国語: 在线教育)」市場における S 校での調査をもとに、日本語教師の遠隔コースの開発・運営に取り組む過程を、教育の商品化というマクロな経済的文脈と関連づけて明らかにする。

2. 遠隔教育市場の形成・拡大と遠隔日本語教育に関する研究

遠隔教育という教育形態はもともと 70 年代の放送メディアや印刷物で教育を提供し、社会人の知識・技能の自己開発を支援する公開大学 (Open university) の世界における広がりによって、注目を集めるようになった (ピーター, 2020)。現在、民間の教育機関も遠隔教育の提供に参加しており、遠隔教育のパッケージやオンライン・コースは市場価値のある商品として販売されている。ピーター (2020) は遠隔教育市場から「民営化」、「商業化」、「競争」といった特性を見出し、遠隔教育は本質上、産業資本主義の産物であると述べる。ここ十数年で急成長を遂げた中国のオンライン教育市場からはそれが窺われる。民営の遠隔教育機関が集まるこの業界はベンチャーキャピタルによる出資、中国政府のインターネット推進戦略、コロナ後の授業のオンライン化への対応などにより、4.23 億人のユーザーを確保し (中国互聯網絡中心, 2020)、2573 億元 (約 4 兆 2000 億円) の規模を有する市場として成長した (iResearch, 2020)。そこには言語教育など多様な分野が含まれ、遠隔コースやアプリなどの形態で教育サービスが提供されている。遠隔教育は旅費やインフラのコストを最小限にし、地理的に分散している学習にアプローチすることができるため、サービス提供者にとってはコストに優れている (Baldwin & Piazza, 2009)。それに加え、コースを技術的に大規模生産することも可能であることを考えると (Peters, 1984)、遠隔教育は商品化と親和性が高い教育形態であると言えるだろう。ところが、これまで遠隔教育を日本語教育の商品化の議論の俎上に載せたことはなく、商品化が進む中での遠隔日本語教育・学習の実態もほとんど知られていない。

このようなアプローチが欠如する理由の一つとして、現在、日本語教育の分野では遠隔プログラムの開発と授業実践の報告が中心であり、遠隔教育・学習の過

程が着目されていない（陳，2020）ことが挙げられる。遠隔プログラムの開発や授業実践に関する研究においては、学習者の自律学習が期待され、プログラム進行中の学習者の行動が報告されている一方（井口，2021 など）、自律学習を支援する教師の経験は見逃されている。特に、遠隔プログラムの成功には学習者の自律性のみならず、教師自身の自律性の発揮も関わっているとされているが（Little，1995）、現状では教師自身の自律性はほとんど着目されていない。

3. 理論的枠組みと研究課題

本研究はオンライン教師の自律性に着目し、「教師の自律性の制約モデル」（Benson，2000）を理論的枠組みとして採用した。Benson は教師の専門的な活動は常に複雑な社会的文脈に取り巻かれていることに着目し、教師の自律性を職場環境における様々な制約の中で、専門的活動に従事するための空間を作り出す能力と意欲として捉えている。このモデルを採用することは、教師の実践を取り巻く社会的文脈を捉えることができ、教師がどのように主体性を行使し、制約を調整するかについても議論できる。

以上を踏まえ、以下の3つの研究課題を設定した。(1)教師はどのような遠隔コースを作りたかったか、また、それができたかどうか。(2)できなかった場合、教師の実践はどのように拘束されているか。(3)教師はどのように制約を調整しているか。

4. 研究概要

S 校が開講している N4 レベルの学習を行うクラスで参与観察を行い、教師への半構造化インタビューを行った。このクラスは学習者 87 名、教師 5 名、TA3 名から構成されており、2020 年 11 月 20 日から 2021 年 2 月 5 日までの間に開講され、特に社会人学生が多かった。コースはプラットフォームにおけるオンデマンド型講義とライブ授業、SNS グループの質疑応答、アプリにおける課題添削など、多様なテクノロジーの統合によって運営されている（図 1）。学習者は毎週 3 時間の講義動画を独習し、言語知識を学習した上で、計 6 時間のライブ授業に出席し、学習した知識の復習・運用に取り組む。さらに毎日課題を提出し、SNS グループで質問することも期待されている。

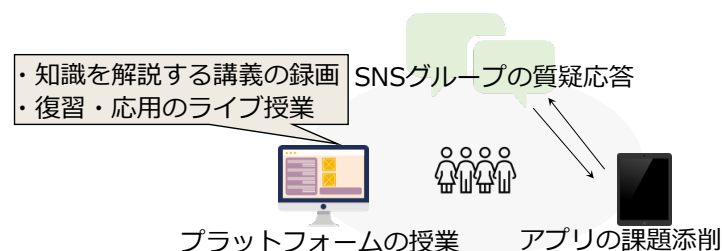


図 1 N4 コースの構成

このコースの設計・運営において重要な役割を果たしているのは H さんである。彼女は中国語を母語とする 30 代の女性であり、S 校の経営者であり、教師

でもある。5年の教職歴を持っており、N4コースでは講義の解説とSNSグループの質疑応答を担当している。本研究ではHさんが遠隔コースを開発・運営する過程に焦点を当てる。分析に際しては、彼女への半構造インタビューと参与観察の際に記録したフィールドノートから、本研究の研究課題に関連する部分を抜き出し、カテゴリーごとにまとめた。なお、インタビューは2021年2月26日に中国語で行った後、日本語に訳した。以下はHさんの語りを引用をしながら、分析結果を述べる。Hさんの語りの引用は「」で示し、筆者によって補足した部分は（）で示す。5.1でHさんが遠隔コースを整備する過程、5.2で自らの業務を遂行していく過程を述べ、5.3と5.4では上記の過程でHさんが不自由を感じたことを述べる。

5. 分析

5.1 Hによる遠隔コースの整備

S校のコースはもともとと言語知識の解説と復習・応用を全てライブ授業で行われていた。しかし、Hさんは社会人学生の中では通勤時間などの隙間時間に録画されたものにアクセスして勉強する人が多く、「毎日授業に来られるのは余裕がある一部の人のだけ」だということに気づいた。社会人学習者には、いつでもどこでもアクセスできるようなコンテンツの提供が望ましいと意識したHさんはコースを、知識伝達はオンデマンド型講義で行い、練習のための実践授業のみライブで提供するというブレンド型学習の形態にコースを調整した。その後、学習者の中では自分たちでSNSグループを立ち上げ、授業時間外で学習の進捗を共有したり、質問に答え合ったりしている人がいることに気づき、学習者には相互交流の意欲があることを知り、コースに学習者全員を含むSNSグループを統合した。さらに、学習者がライブ授業やSNSグループで積極的に発話・投稿しない原因を推測し、自信のない学生や恥ずかしがり屋の学生がいること、「自分の（発言における）間違いが録画されて、保存されて、同じクラスの知らない人たちに見られることが心配」な学生もいると考え、大人数クラスの前ではなく、教師による一対一のフィードバックがもらえるアプリを導入した。このような試行錯誤の過程を経て、現在のオンデマンド型講義とライブ授業、SNSグループの質疑応答、アプリにおける課題添削を統合したコースにたどり着いたのである。

5.2 Hの業務遂行

N4コースにおいてHさんが主に担当するのはオンデマンド型講義とSNSグループの対応である。オンデマンド型講義は文法項目とそれを応用した会話文の解説が中心で、録画として提供されている。コンテンツ作成の際に、Hさんは「オンライン授業は全てが録画されているから、繰り返し見る学生もいる。自分の口から出た言葉に、間違った内容があったら、学生は間違いを繰り返し学習していくこととなります。これはいけないので、オンライン授業は準備段階で苦労します」と感じている。また、「若い方が多いので、日本のアニメやドラマ、食べ物、旅行などに興味関心が高いんだよね。授業にもこのようなものがあつた方がいい

とあって、いろいろ調べています」と語っている。このように、Hさんは学生が繰り返し視聴でき、また、彼らの興味に応えるような動画作りに努めている。

SNSグループにおける学習者からの質問への対応については、HさんはSNSグループを遠隔コースに統合することによってもたらされた、学習者はいつでもどこでも教師にアプローチでき、教室内と教室外の境界が溶け合っている状況に直面している。その際、「こんなに大きいクラスで、SNSグループもあって、（質問への回答を）引き延ばしてはいけない。〔中略〕SNSグループの対応は非常に難しく、〔中略〕学生は質問の答えを求めていることより、質問をする際の個人の気持ちの問題、（コースへの）不満とかを訴えていることもある。本当に複雑で。さらに、グループだから、一人の発言から他人も影響されやすいです」と語っている。以上のように、SNSグループに関する業務に対して、Hさんは学習者の要望に即時に対応する構えを身につけ、対応する際は、学生の情意面のケア、コースへの苦情の対応、SNSグループの秩序の維持などを心かけている。

5.3 教師の過労につながる「至れり尽くせり」の支援

ここまでHさんが遠隔学習環境を整え、教師自身の役割遂行を図る過程を見てきた。ところが、その過程にはHさんの思い通りに行かないところもあり、以降はそれを取り上げていく。

HさんはSNSグループへの対応に常に膨大な労力と時間をかけており、時には「たまに自分のことがかわいそうで、本当に皆さんにサービスしている気がします」と感じている。つまり、教師として喜んでSNSグループの至れり尽くせりの支援に取り組んでいるのではなく、そうせざるをえない環境におかれていた。このことはSNSグループ設立の2つ目の目的から窺われる。

H：（SNSグループ設立の）2つ目はうんー、宣伝のため、つまり、そうですね。学生に（クラスへの）参加の実感を与える。先生はオンライン授業が終わったら消えるっていう印象を与えてはいけません〔中略〕先生は一生懸命学生を支援していると感じさせる。そうすると、学生は「あーここは面倒を見てくれる学校だなあ」って思うようになるわけです。はい、そしてずっとここで勉強し続けたい気持ちになるんですね。

上記の語りから、Hさんが即時的な支援をせざるを得ないことは学校経営と関わっていることが分かる。SNSグループの即時的な支援を通して、Hさんが狙っているのは、教師によってサポートされている感覚、「ここは面倒を見てくれる学校」という感覚を学習者に与え、S校に対する信頼感を高めてもらうことである。このような信頼関係の結成は次第に学生に「ここで勉強し続けたい気持ち」（＝消費し続けたい気持ち）を生じさせるのである。この経営方略を採択した理由はオンライン教育市場における競争と関わっていることも以下で垣間見られた。

H：私たちの教師チームはある程度実力のある方からなっているので、（オンライン教育）市場ではなかなか見つからないです。教師のレベルが達していないと、このモデル（SNSグループの即時的な応答）をまねしようとし

ても、形だけで質」に追いつくのは難しいです。

S校は「市場ではなかなか見つからない」、「実力のある」教師を集め、SNSグループの即時的な支援体制を構築しており、それにより、競合他社と差異性を作り、自社の優位性を確保している。ところが、この教師をセールスポイントとする即時的な支援は、教師にいつでも・どこでも仕事ができる構えを求め、教師の過労を代償とするものでもあることが窺われる。

5.4 教師のプライバシー侵害につながる教師の自己開示

SNSグループにおける学生とのやりとりを積み重ねていく中で、Hさんのことをまるで友達のように親しく「H姉さん」と呼ぶ学生も増えてきた。また、Hさんに学習とは関係のない日常生活などプライベートなことについて聞く学生も続出し、Hさんは正直に答えた。また、取り組んでいる自己啓発活動を自ら発信し、元気よく頑張っている自分を見せる場合も多かった。インタビューで、Hさんは自分のSNSでも学生をたくさん追加して、自らの日常生活に関する投稿も頻繁に行っていることを語り、ただ、それは「正直言ってしょうがない」ことであると以下のように打ち明けた。

H：会社の運営が関わって〔中略〕教師の誰かがある程度の知名度や影響力のある人として作りあげるとしたら、授業外のことも学生に知ってもらうことが必要で、つまり先生個人のキャラクターですね。元気のいい人か、真面目な人か、日本語を教えること以外に、どんな魅力があるか〔中略〕そうした方が学生に好まれるでしょう。

この語りから、Hさんがわざと学生と近い距離を保つように工夫していることも、会社の経営方略と関わっていることが分かる。教師を「ある程度の知名度や影響力のある人として作り上げたい」ことから、Hさんはデジタルマーケティングの手法の一つである「インフルエンサー・マーケティング（Influential Marketing, IM）」（Marjerison et. al, 2020）を意図していることが分かる。これはインフルエンサーが消費者の購買意欲に強い影響力を持っていることを見据え、彼らと連携し、自社の商品やサービスのプロモーションを展開するような手法である。つまり、Hさんが日本語教師以外の自分を見せ、積極的に自己開示し、学生との距離を縮めるように努めているのは、学生に好まれる魅力的な教師「キャラクター」を作り、学生顧客の間での影響力を高め、彼らの遠隔コースの購買意向を掻き立てるためであろう。

ところが、その過程でHさん自身も被害を受けていた。「本当にこれ（SNSグループ）は諸刃の剣で、ひどい冗談を言ってくる人もたくさんいたし、怒ってしまったこともありました」とHさんが語るように、IMの採用によって、Hさんは通常の教師以上にプライバシーを公開する境地に立たされた。それによって、ハラスメントとも言えるような悪質的ないたずらで困っていた。このHさんの経験から、教師キャラクターを中心とするIMは実は教師のプライバシー侵害という潜在的な危険性を代償としていることが分かる。

6. 考察

ここまで、教師としてのハクさんが遠隔コースを開発・運営するまでの過程とその過程で思い通りにならなかった経験を記述・分析してきた。本節ではそれを踏まえ、本研究で立てた3つの研究課題について答え、考察を加えていく。

6.1 教師の実践を拘束するもの

研究課題1の教師はどのような遠隔コースを作りたかったか、それができたかどうかについては、5.1と5.2の分析から分かるように、Hさんは遠隔環境で学習する多様な学習者のニーズや希望を見極めつつ、それに敏感に反応し、コースのデザインと運営方法を調整してきている。また、学習者の興味に応じるようなコンテンツ作りに努めており、学習者の要望に真摯に受け止めている。このようなことを通して、多様な属性と背景からなる学習者のニーズをカバーし、学習支援を届け、誰もが興味関心をもって、安心して学習できるようなコースを作ることを目指している。ところが、5.3と5.4の分析から分かるように、その過程で教師は過労とプライバシー侵害で困っていた。

続いて、研究課題2の教師の実践はどのように拘束されているかについて考察する。まず、即時的な学習支援を達成するために、Hさんは膨大な労力と時間をかけ、「自分のことがかわいそう」と思うほどの窮境に追い込まれた。このHさんの苦境はS校の経営方略による直接的な影響を受けている。S校の経営方略は「至れり尽くせり」の学習支援に励む教師像をSNSグループで意図的に構築し、それを学習者の当該教育機関への信頼感を高め、言語学習を消費するための手段として利用している。つまり、顧客維持の経営方略が即時的な支援体制としてコースデザインに埋め込まれているS校の制度がHさんの学習支援に対する倦怠感の重要要因となっている。次に、Hさんは学習者と日本語学習のこと以外で、友人関係に近い関係性が築かれたことによって、プライバシーが侵害されていることも窺われた。この被害もS校の経営方略と切り離すことはできない。この経営方略は、教師の積極的な自己開示によって、魅力的な「教師キャラクター」を意図的に構築し、それを学生顧客の購買意欲を掻き立てる道具として利用している。この教師のプライバシーを危険なインターネット世界に曝け出すことを代償とするS校の制度はハクさんがハラスメント被害を受ける一因にもなり得るだろう。

以上のように、Hさんの実践は教師の労働やプライバシーなど、教師を「セールスポイント」とする教育機関のマーケティングによって拘束されており、教育の商品化は学校の制度的規則を媒介に、教師の実践に足かせをかけている。

6.2 教師による制約を調整

本節では研究課題3、教師がどのように制約を調整しているかを考察する。Hさんは学校存続に関する責任を担っている経営者の立場にあり、彼女にとって利益を追求することは当たり前であることから、それを常に優先的に考える必要があると言っても過言ではない。彼女と同じ立場の民間の語学学校の経営者は、カリキュラムの一貫性を考慮せず、宿題も課さずに、顧客学生に大量のレッスンチケットを購入させたり (Kubota, 2011)、英語が主に使われるプログラムにスペ

イン語学習の名目をかけて、プロモーションを進めたり (Lotherington, 2007)、ジェンダーを利用した留学サービスの宣伝 (Piller & Takahashi, 2006) に取り組んだりすることなど、利益追求の商人として映されることが多かった。一方、Hさんは学校の存続が脅かされる市場競争の中で、学習者各々が自律学習を行いつつ、暖かく見守られているような遠隔環境の構築を目指して、教育活動を営んでおり、先行研究で描かれている経営者とは異なる姿勢を示している。

Hさんは先行研究における経営者たちが採用しているような、学習者が受ける教育の質を犠牲にする経営方略ではなく、労働やプライバシーなど教師の「守られるべき利益」を犠牲にする逆の経営方法を採用している。このような教師にとって「無理のある」経営戦略を選択したことで、Hさんは教師としての自分にも負担をかけるジレンマに追い詰められていた。ところが、この一連の教師を「搾取」する経営方略は遠隔教育の弱点を補うことにつながった。というのは、遠隔教育において教師やクラスメートとの接触が極めて限られているため、学習者は孤独感を感じ、動機づけが低下しやすいが (Keegan, 1990)、Hさんが意図的に作り上げたオンラインクラスの互いに支え合う学習雰囲気と教師—学習者の友人関係は、遠隔環境に学習の仲間をもたらし、一人で学習することの孤独感を緩和し、動機づけの維持に働きかけている。

このように、Hさんは教育が商品化され、利益追求の優先順位が高いオンライン教育市場において、自らの経営者の立場を生かしながら、学習者が不利益を被らず、彼らの希望やニーズに応えるような遠隔コースの開発・運営に取り組んでいる。経営的配慮と教育的配慮の緊張関係の間の個人の主体的な調整から Hさんの教師の自律性の発揮が窺われた。

7. まとめと今後の課題

本研究は民間の遠隔教育機関の経営者であり、教師でもある Hさんが遠隔コースの開発・運営に取り組む過程に着目し、Hさんの実践が学校の制度的規則によって媒介された教育の商品化の経済的文脈に拘束されていることを明らかにし、制約に取り囲まれる中、Hさんが教師の自律性を発揮し、自らを含む教師への不利益を代償に、学習者の自律学習のための空間を開いていることを明らかにした。

ところが、経営者と教師という二つの役割を同時に担っている Hさんにとって、教師として遠隔コースの整備に取り組み、自らの業務遂行を図る過程は、教育ビジネスの競争で勝ち取るための経営者としてのスキルを開発する過程でもあり、Hさんは「自分のことがかわいそう」、「しょうがない」と常に葛藤に駆られていた。本研究では上記したような Hさんのアイデンティティの葛藤を十分に扱うことはできなかつたため、それを今後の課題とする。

参考文献

井口祐子 (2021) 「小特集 世界の日本語教師に聞く—パンデミック後の言語教育のために：韓国：遠隔授業の課題」『ことばと社会 23号：特集：パンデミックの社会言語学』189-193 凡人社。

- 瀬尾匡輝, 瀬尾悠希子, 米本和弘 (2015) 「日本語教師はどのように教育の商品化を経験しているのか」『言語文化教育研究』13, 83-96.
- 中国互聯網絡中心 (2020) 『中国互联网络发展状况统计报告 (中国インターネット発展状況統計の報告)』 http://www.cac.gov.cn/202004/27/c_1589535470378587.htm (2022年9月1日)
- 陳静怡 (2020) 「遠隔言語学習のプロセスにおけるオートノミーの発達—バーチャル学習環境で学ぶ日本語学習者に対する縦断的調査をもとに」『言語文化教育研究』18, 82-103.
- ピーター・ジャーヴィス (2020) 『成人教育・生涯学習ハンドブック——理論と実践』渡邊洋子, 犬塚典子 (監訳) 明石書店.
- iResearch (2020) 『2020年中国在线教育行业研究报告 (2020年中国オンライン教育業界研究報告)』 <https://report.iresearch.cn/report/202101/3724.shtml> (2022年9月1日)
- Baldwin, D & Piazza, B. (2009) . The Business of Online Education, In L. Lee, (Ed.), *Electronic Business: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*(pp.263-276). US: Information Science Reference.
- Benson, P. (2000). Autonomy as a learners' and teachers' right. In B. Sinclair, I. McGrath and T. Lamb(Eds.) *Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions*(pp. 111-117). London: Longman.
- Keegan D. (1990). *Foundations of Distance Education*. London: Routledge.
- Kubota. R. (2011) Learning a foreign language as leisure and consumption: Enjoyment, desire, and the business of *eikaiwa*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(4), 472-488.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System* 23 (2), 175-181.
- Lotherington, H. (2007). Diary of an edu-tourist in Costa Rica: An autoethnographical account of learning Spanish. *TESL Canada Journal*, 24(2), 109-131.
- Marjerison, R.K., Huang, Y., & Chen, R. (2020). The impact of social media influencers on purchase intention towards cosmetic products in China. *Journal of Behavioral Studies in Business*(12), 1-18.
- Peters, O (1984). Distance teaching and industrial production: a comparative interpretation in outline, in D. Sewart, D. Keegan & B. Holmkberg.(Eds.), *Distance Education: International Perspectives*(pp.98-113). London: Croom Hlem.
- Piller, I., & Takahashi, K. (2006) A Passion for English: Desire and the Language Market. In A. Pavlenko (Ed.), *Bilingual Minds: Emotional Experience, Expression and Representation* (pp. 59-83). Clevedon, England: Multilingual Matters.