

ICT利活用時における「教育者－学習者」関係

— 「教育メディアとしての教師」という発想が実践的に要請される理論的意味—

佐々木英和

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第10号 別刷

2023年8月31日

ICT利活用時における「教育者－学習者」関係[†]

— 「教育メディアとしての教師」 という発想が実践的に要請される理論的意味—

佐々木英和*

宇都宮大学地域創生推進機構*

児童・生徒・学生をはじめとした学習者は、インターネットなどの高度な情報通信技術を用いれば、教師と物理的空間を共有しなくても教育を享受する可能性が広がるので、学習形態としては、「ヒアノウ機会」に加えて「オンラインノウ機会」や「オンデマンド機会」を選択することができる。さらに、ネット検索や対話型人工知能の発達などにより、教師以外から情報収集したり学習を進めたりする機会も増えている。そのため、教育コミュニケーションを成立させる際に、生身の人間たる教師が「唯一のメディア」として当然視されず、「数多くあるメディアの一つ」として相対化され、場合によっては軽視されてしまう事態も想定できる。学習者にとって、教師が「教育主体」ではなく「学習対象」と化している現実を直視すべきである。

キーワード：遠隔教育、インターネット検索、対話型AI、学習支援機能、オンデマンド

はじめに

筆者は、2020年代に入りインターネットを活用して双方向的なコミュニケーションを可能とする授業が広く実施されてきた事態を概観的に見据え、学校教育の授業形態を根底から見直して再整理するための基盤となる理論が必要だと考えていた。その際、時間軸では「いま (= now)」に対して「いつでも (= anytime)」を対比し、空間軸では「ここ (= here)」に対して「どこでも (= anywhere)」を対比するというように、時間論と空間論とを重ね合わせた理論的枠組みを新規に構築し、さらなる新しい概念を創造することを試みてきた。

まずは、「教室集合型 (=いま、ここで)」「現地

研修型 (=いつでも、ここで)」「ライブ配信型 (=いま、どこでも)」「置き手紙型 (=いつでも、どこでも)」の4種類の提出である¹⁾。そして、各タイプに対応する形で、教師概念について、「舞台俳優型」「添乗員型」「アナウンサー型」「映画俳優型」の4つの教師類型を導き出している²⁾。このように授業概念や教師概念が根本的に変質することを踏まえて、本稿で強調するのは、教育関係や教育機会の性質が根底から大きく変質していることである。

そこで、本稿は、授業概念や教師概念を把握し直すことを踏まえて、「教育者－学習者」関係の変化を描き出すものである。本稿も含めて、授業概念論・教師概念論・教育関係論というように展開している一連の研究は、時代を先回りして、未来の教育概念を堅実に語るための基盤道路を切り拓き、そこに敷石を敷き詰めて、多くの人が着実に議論を行えるようにすることをめざすものである。比喩的に言えば、その途上で重要論点を拾っていくとともに、その状況全体の背骨をつかみ出し、構造的に理解し説明することを試みるわけである。

1. ICT機器の機能

そもそも、各種の道具は、人間の学習にとっての補助手段として、質と量の両面にわたって学習成果

[†] Hidekazu SASAKI*: Relationships between Educators and Learners in the Utilization of Information and Communication Technology: The Theoretical Significance of the Idea of “Teachers as Educational Media” in Practical Demand

Keywords: Distance Education, Internet Search, Interactive Artificial Intelligence, Learning Support Function, On Demand

* Institute for Social Innovation and Cooperation, Utsunomiya University
(連絡先: sasakih@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

を高めてくれる。たとえば、定規や分度器を用いれば、目分量で限界となっている不明瞭な数値を正確に測ることができる。最新の「ICT (= Information and Communication Technology)」つまり「情報通信技術」は、これまでは時間がかかりすぎたことや、あまりに複雑すぎて達成不可能に近い作業過程を効率的に代替してくれる。

(1) ICTツールの近接的活用の可能性

講師と受講生たちが「同じ場所」にいないれば成り立たないという原理的な空間的制約から解放されていることを「遠隔教育 (= distance education)」の本質と捉えるならば、その歴史は大変に古く、直筆の手紙のやり取りでも、師匠から弟子への教育は可能である。そこで、わざわざICTを強調するのは、それが遠隔教育に新しい大きな可能性を切り拓いたからである。

2020年代初頭の日本において、コロナ禍に対する緊急対策として、児童・生徒・学生が教室に集まって授業を行う形式を休止させ、その代替として、「オンライン学習」という名の下に、ICTを積極的に活用して実施する「遠隔教育 (= remote education)」を導入しようとする動きが広がった。筆者は、これらについて、“Internet-based Remote Education”つまり「インターネット基盤の遠隔教育」という名称を与えるのがよいと考える。

とはいえ、「オンライン学習」の名の下に、インターネットをつうじて、遠くにいる児童・生徒・学生に教授行為を行う教育機会が増え、何となくの空気感に押し上げられる形で生じた慣例として「オンライン学習」が「リモート教育」と同義とみなされることも多い。だが、言葉の原義に立ち返れば、両者を混同してはならない。当然、「オンラインが遠隔的、オフラインが近接対面的」というように決めつけてはならないのである。

一方では、「近接的なオンライン学習」が存在する。インターネットに代表されるオンライン・ツールの使用は、何も遠隔教育の専権事項ではない。同じ教室に集まって、すぐ近くにいる学習者どうしでも、LINEのチャットやメール交換をしながら、情報交換しつつの学習を進めることが可能である。オンライン学習は、対面授業でも実施できる。

他方で、「遠隔的なオフライン学習」を実施できる。学習者は、オンライン状態の時にダウンロードした教材を、オフライン状態で学習すればよい。インター

ネットを活用した遠隔教育は、形式的にはオフライン状態のときでも実行可能である。

(2) ICTツールの学習支援機能

ICT機器を効果的に用いれば、学習支援機能も備えるようになったのと同様である。それらは、量的にも質的にも飛躍的に進化している。

まず、インターネットを通じて半ば無限の内容について「検索 (= search)」ができるようになったことが大きい。検索システムのGoogleについていえば、「ググる」という言い方をするとどまらず、「グーグル先生」とすら言われることがある。複数の選択肢のうち自分で解答を選択するという余地が残っているとはいえ、学習の過程と結果はICTに水路づけられる。

次に、特筆すべきは、“学習、推論、問題解決、判断、知識表現など人間の能力に近い機能を持ったコンピュータによる情報処理システム”たる“人工知能”であり、“AI”と略される“artificial intelligence”である³⁾。ここで、「対話型AI (= Interactive Artificial Intelligence)」の登場は画期的である。OpenAIが開発した“ChatGPT (= Generative Pre-trained Transformer)”は、極めて高度な自然言語処理技術で、大規模なテキストデータを学習しているので、あたかも人間が語るような文章を生成することができ、機械翻訳、文章生成、自動要約などに使用される。学習者が質問をすれば、対話型AIは、日常会話の延長のように、それらしい解答を出してくれ、学習者本人の代わりに宿題の答えを出すことも可能であり、「いつでも、どこでも、何でも」答えてくれる便利な「機械教師」として、人間教師の代替を果たすようにすら思える。よって、“技術的特異点”として“人工知能が人間の知的能力を超える時点”⁴⁾と定義される「シンギュラリティー (= singularity)」が将来的に来るかどうかはともかく、対話型AIが教育活動に与える影響は計り知れないくらい大きい。

2. ICT授業における学習機会の再整理

ICT授業について、学習者の視点からすれば、教育の享受機会が量的に増大するとともに、質的にも多様化したために、学習スタイルの選択の余地が増えた。筆者は、仮想空間をめぐる根本的な論点として、時間論的視点と空間的論点を重ね合わせる形で、①オフラインかオンラインか、②一方向的か双方向的か、③リアルタイムかタイムラグか、といっ

図表1 ICTが普及していることを前提とした学習形態の大分類

比較項目	学習形態	対面・面接授業	オンライン授業[学習]	
		ヒアナウ型	オンラインナウ型	オンデマンド型
実質的な定義		同じ時を同じ場所で過ごす	電子ネットワークへの接続の持続	学習者の都合に応じた柔軟対応
授業の成立要件	オフライン状態	オフライン状態でも実施可能	オフライン状態では実施不可能	データをダウンロード済みなら可能
	オンライン状態	オンライン状態でも実施可能	常にオンライン状態が必要	実施可能
時間論・空間論的な本質	時間論レベル	いま (=Now)	いま (=Now)	いつでも (=Anytime)
	空間論レベル	ここで (=Here)	どこでも (=Anywhere)	どこでも (=Anywhere)
学習者と教授者との関係	空間論レベル	活動場所の共有 (近接対面的)	活動場所の非共有 (相互遠隔的)	活動場所の非共有 (相互遠隔的)
	時間論レベル	活動時間の共有 (リアルタイム)	活動時間の共有 (リアルタイム)	活動時間の非共有 (タイムラグ)
	関係論レベル	直接的な双方向性 (五感情報の共有可能性)	メディア媒介的な双方向性 (視覚・聴覚情報の共有可能性)	教材をつうじた一方方向性 (教授者への想像力の媒介)
実際の授業形態		教室集合型授業 現地研修型授業	ライブ配信型授業	置き手紙型授業

た3点を構造的に導き出して強調している⁵⁾。筆者の提案としては、これらの観点の立体的な組み合わせを意識しながら、「ヒアナウ (= Here Now) 型」「オンラインナウ (= Online Now) 型」「オンデマンド (= On Demand) 型」の3タイプの学習機会を想定すべきである⁶⁾。そこで、学習者の学習経験という視点から、「ヒアナウならでは」、「オンラインナウならでは」、「オンデマンドならでは」といった個性を意識しながら、この3種類を比較した説明を事前に表にしたものが、図表1である。なお、この前提として、いわゆる「オンライン学習」は、「オンラインナウ型」と「オンデマンド型」とに分けることができるという発想に立っている。

(1) 「ヒアナウ型」の学習機会

いわゆる「面接授業」や「対面授業」では、教師と学習者とは、同じ時を同じ場所で過ごしている。まず、教師が教授しているまさにその瞬間、つまりリアルタイムで学習者が授業を受けていることは、互いの活動時間を共有していることを意味する。また、教師と学習者が活動場所を共有することは、互いに近接的な関係で対面する関係にある。これについて、「ヒアナウ (= Here [and] Now)」つまり「いま、ここ」の学習機会だと一括りにできる。

ヒアナウ的な学習経験では、「同じ空間 (= space)」にとどまらず、教師と学習者とは、互いに物理的・身体的近接性が感じられるという意味で、「同じ場所 (= place)」を共有することの意義を確認できる。教師が発言したことに、その場で学習者は直に反応することができるという点で、直接的な双方向性が成り立つ。また、両者は、ほとんど無自

覚だろうが、お互いに生身の身体を持つ存在として、互いに近接して顔が見えて、互いの息遣いの感じられる物理的距離感を保ちながら対話可能なはずである。同じ時間における同じ場所の共有は、視覚・聴覚・触覚・嗅覚・味覚の五感の共有可能性を開いてくれている。

皆が同じ教室に集合することにより、教師と学習者とは場所と時間を共有できているので、互いにインターネットなどの電子ネットワークにつながっている必要はなく、オフライン状態が初期設定で授業は成立する。だが、互いにインターネットでつながるオンラインでもヒアナウ授業は成り立ち、後に考察するように様々な可能性が広がりののである。

(2) 「オンラインナウ型」の学習機会

教師と学習者とは、物理的に離れた場所どうしにいれば、学習のための活動場所を共有することができない。だが、授業で言えば、ZOOMなどのテレビ会議システムを用いれば、互いに離れた場所においても、「いま、どこでも」の双方向的授業が可能である。そこで、仮想空間を共有する形で「今まさにインターネット等でつながっている」という状況について、「いま、どこでも」の「オンライン・ナウ (= Online Now)」(以降の表記は「オンラインナウ」を基本とする)という言い方を提案する。

このタイプの授業が成立するための必要条件は、教師と学習者との電子ネットワークによって接続している関係を維持することである。教師のネットワーク環境が悪くて、学習者に情報提供できないとなれば、そもそも授業は成立しない。学生のネットワーク環境が悪いと、学生が授業に出席できないこ

とになる。このタイプの授業は、オフライン状態ではそもそも実施不可能だし、教師も学生も常にオンライン状態を保持しなければならない。逆に言えば、物理的な活動場所を共有しないのにもかかわらず、活動時間を共有できさえすれば、リアルタイムで仮想空間を共有する可能性を広げるのである。

教師と学生とは相互に遠隔的で物理的に離れているので、インターネットをつうじて視覚的情報と聴覚的情報とを共有できる可能性が開けている一方で、触覚・嗅覚・味覚といった情報を直には共有できない⁷⁾。この種の学習機会では所詮は、メディア媒介的な双方向性という域を出ないという見方ができる。

(3) 「オンデマンド型」の学習機会

インターネット社会では、離れたところにいる人どうしても、互いにどこにしようが、携帯型端末などをつうじて、自由に情報のやり取りをするのが当たり前になっている。学習者の注文や要求に即応して情報サービスを提供することができているような「いつでも、どこでも」の「オンデマンド (= on demand)」は、学習者の都合に応じた柔軟対応が可能な授業形態である。

このオンデマンド型の学習機会は、常にオンライン状態であれば、いつでも、どこでも、必要な情報を得られるという点で、十分に成り立つ。そうでないなら、その成立のためには、一時的にネットワーク接続して、文字情報であれ、音声・画像・映像情報であれ、データをダウンロードして手元のデバイスに保存することが必要となる。逆に言えば、オンデマンド型は、必要最小限のオンライン状態が実現すれば、オフラインでも実施可能である。

この状況を授業として活用することは、学習者が「ここ」に縛られる必要がなく、「どこでも」受講可能だということを意味する。教師が授業の映像を記録し、受講者の希望に応じて自由に視聴できるように条件整備すれば、あらかじめ設定された「いま」にこだわることなく、「いつでも」講座をライブ感覚で受講可能だという話になる。このとき、教師と学生とは、物理的な意味での活動場所を共有する必要もなければ、活動時間を共有する必要もない。

ここでの教師と学習者との関係は、授業実施という意味では、教材をつうじた一方向性でつながる。学習者による教師との心理的なつながりは、教授者への想像力を媒介とする間接的な性質を持つ。

3. ICT機器を活用した授業のバリエーション

本稿の冒頭で確認したように、筆者は、「いま、ここで」「いつでも、ここで」「いま、どこでも」「いつでも、どこでも」の四類型が理論上は抽出できるという分類法に応じ、高度情報通信ネットワーク時代の学校の授業のあり方について、「教室集合型」「現地研修型」「ライブ配信型」「置き手紙型」というように仕分けしている。実は、筆者は、この授業概念を提案する以前に、授業を行う潜在的基盤となる人々の学習の場について“学び場”という言葉を提案し、「いま、ここで」「いつでも、ここで」「いま、どこでも」「いつでも、どこでも」のそれぞれに応じる形容として、「教室的」「カフェ的」「祭事的」「日常的」という特徴を浮き彫りにしたことがある⁸⁾。よって、完全一致というよりも呼応関係として、「教室的-教室集合型」「カフェ的-現地研修型」「祭事的-ライブ配信型」「日常的-置き手紙型」といった類型を確認できる。後に詳述する内容も含むが、縦軸に時間水準を想定して「いま」と「いつでも」とを対比し、横軸に空間水準を想定して「ここで」と「どこでも」とを対比し、縦軸と横軸とを掛け合わせて作成し、その中身を埋めた表が図表2である。

図表2 高度情報通信ネットワーク社会における授業機会の類型化

時間水準	いつでも	いつでも、ここで (Here [and] Anytime) Basically Offline (基本オフライン) 現地研修型授業 カフェ的学び場	いつでも、どこでも (Anywhere [and] Anytime) On Demand (オンデマンド) 置き手紙型授業 日常的学び場
	いま	いま、ここで (Here [and] Now) Basically Offline (基本オフライン) 教室集合型授業 教室的学び場	いま、どこでも (Anywhere [and] Now) Online Now (オンラインナウ) ライブ配信型授業 祭事的学び場
		ここで	どこでも
空間水準			

授業形態についていえば、「ヒアナウ機会」は「教室集合型」に、「オンラインナウ機会」は「ライブ配信型」に、「オンデマンド機会」は「置き手紙型」にほぼ呼応する。なお、教師側の観点から形式的に

「いつでも、ここで」として分類している「現地研修型」の授業については、実際の学習者にとって「いま、ここ」として経験される、いわば「ヒアナウ経験」を経るので、学習者にとっての「ヒアナウ機会」に含まれるとみなす。

ICT利活用状態の授業とは、対面・面接授業においても、デフォルトつまり初期状態がオンラインだということである。すると、「いつでも、どこでも」使えるオンデマンド型の教材は、「いま、ここ」でも使うことができるし、インターネットを通じて「いま、どこでも」でつながっていられる状態は、学習者が「いま、ここ」に分類される教室にいても活用可能である。

(1) 置き手紙型授業におけるICTの基本的役割

ICT技術を用いれば、「いつでも、どこでも」の授業が可能である。放送大学のウェブ講座を受けることもできる。また、データをダウンロードして保存できるのであれば、オフラインでも対応できる。教師があらかじめ準備した教材を、受講生が触れる形になるが、ライブ配信された授業の録画映像を、後になって視聴するということも可能である。

オンデマンド教材は、記録によって量産可能である。録音・録画したものを公開して、オンデマンド型の「録音・録画コンテンツ」として用いられるが、コンテンツの使い回しができる。「いま、ここで」型の授業を録音・録画しても、その場限りの臨場感まではほとんど伝わらないという点で十分な再生にはならないけれども、「いま、どこでも」型の授業を録音・録画したものは、その場のやり取り以外は基本的には「いつでも、どこでも」型に簡単に移行できる。

いずれにしても、教育者の視点に立って反省的に捉えれば、「置き手紙」を置いて、それを読むかどうかの選択は相手任せだと自覚できる。オンデマンド型教材は、それなりに魅力的でないと、学習者任せで、ほったらかしになるという限界がある。

(2) ライブ配信型授業の実践可能性と広がり

たとえばサッカーのワールドカップで日本が勝ち進んだり、野球のWBCで日本の強さが際立ったりすれば、そうしたイベントが行われている間は、日本中が盛り上がる。そして、こうした期間限定的な盛り上がりを媒介し演出しているのが、テレビ・ラジオ・新聞・雑誌などのマスメディアや、インターネットを媒介としたYouTubeやLINE等の各種

SNSなどである。学習者は、日本中のどこにいても、ほぼ同時に同じような情報を収集し、何らかのことを学び取れる。それは、「いま、どこでも」がハレの時を迎えた祭事に喩えられる学習機会である。

情報通信技術を媒介として「離れていても、今まさにつながっていられる」という状態は、離れた人どうしが特定の時間帯に活動を集中させている点で、特別な非日常の時間である。オンラインナウ状態で進める授業は、ライブ配信型に分類できる。

まず、音声や画像を通じた双方向的コミュニケーションが可能である。テレビの生放送のように、教師から学習者への一方的に情報伝達できるだけでなく、テレビ電話や電話のように、教師と学習者とが会話したり、学習者どうしが話しあえたりする。

また、肉声を発しない形の双方向的コミュニケーションも可能である。技術的には、文字ベースの「手紙のような会話」をつうじて対話を進めることが可能である⁹⁾。学習者は、顔文字や記号で意思表示することができるし、チャットをつうじた文字のやりとりで双方向的コミュニケーションが可能である。教師が話していて、声を出しにくいときには、質問メッセージを送ることができる。

さらに、離れた人どうしが同じ画面を見ているがゆえにできる双方向的コミュニケーションが存在する。互いに自分の持っている画像や映像を共有することができるし、ホワイトボード機能を用いたりして共有された同じ画面に、文字を書き込んだり、絵を描いたりして共同作業を進められるのである。

(3) 教室集合型授業でのICT活用

教師と学習者が同じ時間に同じ場所で活動を行う「教室集合型」の授業では、ICT機器に依拠して、教師と授業受講者、もしくは受講生どうしが情報通信ネットワークでつながりあう必要は一切ない。つまり、オンライン状態は基本的に不要であり、「基本オフライン (= Basically Offline)」で十分に授業が成り立つ。だが、「いま、ここ」で行う授業でも、ICTを学習活動の補助手段としてオンライン活用し、「いま、どこでも」状態も併用するならば、さらに授業の幅が広がる。

まず、通信ネットワークにより教室外コミュニケーションへと拡張できる。同じ時間帯に他の教室につながることもできるので、たとえば北海道の学校と沖縄県の学校との共同授業も可能である。これは、空間的に閉じている教室を、実質的に別の空間

に広げることができたのとはほぼ同等である。

また、コミュニケーション手段としては、教室内活動の促進が可能である。電子教科書や電子黒板などの普及が全国的には行き届いていない中で、文部科学省のギガスクール構想の実行により、子どもたちが一人一台の電子端末を持って教室で使える環境が整備できているところは、教室で一斉にインターネット検索をすることもできる。また、スマートフォンなどを活用したアンケート調査なども可能であり、そうした調査結果については各自の画面でバラバラに見られるけれども、同じ部屋にいるメリットを生かして、スクリーンの大画面に映し出して、参加者の顔が同じ方向を向く状態を創り出せる。

他には、教室集合型授業と置き手紙型授業との組み合わせは、時間差ハイブリッドの観点をもたらす。反転学習では、学習前にICT教材で事前に内容を把握してもらってから来室してもらうようにして、面接型では議論中心に授業を進めるという手が見える。教室集合型の授業を行いながら、ライブ配信型や置き手紙型の授業も併用する可能性が実践的に広がっている。

(4) 現地研修型授業でのICT活用

その現場に行かなければ体験できないことがあり、それゆえに学習不可能なことがある。たとえば、非常に高いところに存する城跡について、その高さを想像することはできても、体感することはできない。その場所を「ここ」と見立てれば、「ここ」に行かなければ味わえないけれども、逆に「ここ」に行かせさえすれば、「いつでも」体験的価値を見いだせよう。その現地まで出向くことは、「いつでも、ここで」のタイプの授業を実施することだとみなせる。

このような特定の場所で行う授業は、その場所で行う実施することそれ自体に価値があるので、人が集まるだけでも十分であり、基本的にはオフラインで成立する。だが、ICT利活用によって、学習に彩りを与える可能性が広がる。たとえば、歴史的背景がある観光地では、バーチャルガイドにより、古い時代を疑似的に体験するものがある。遺跡をコンピュータグラフィックスや実写動画で分かりやすく解説するタブレット端末をレンタルしている観光地では、特殊な眼鏡やゴーグルなどをはめることにより、そこにリアルな画像を展開するというパターンの追体験的な学習機会が提供されている。

4. 「教育者－学習者」関係の近未来

多くの教育関係者はまだピンと来ていないようだが、ICT時代には、従来の「教育者－学習者」関係を根底から揺さぶる事態が生じている。というのは、児童・生徒・学生をはじめとした学習者の選択として、「誰かから教わる」という際の「誰か」が必ずしも生身の人間たる教師である必要がないことを含意するからである。すなわち、教育コミュニケーションを成立させる際に、「人間教師」が「唯一のメディア」として当然視されず、「数多くあるメディアの一つ」として相対化される。ここでキーワードとなる「メディア」とは、“mediumの複数形”の“media”をカタカナ読みしたものだが、“媒体”や“手段”という意味がある¹⁰⁾。学習者にとっては、誰もしくは何を媒介して学習するかは、大して意味を持たない。だが実は、当事者が無自覚であることがほとんどとはいえ、学習者がどのようなメディアを経験しながら学習しているかは、重大な意味がある¹¹⁾。

(1) 「学習者」の形式的自立と実質的依存

対面・面接型授業においては、教室の広い狭いの多少の違いがあるとはいえ、教師は、個々の学習者の物理的な学習空間を傘下に収めた状態であり、それなりの影響を及ぼすことができている。学習者も、多かれ少なかれ教師の存在を意識する。これに対して、遠隔教育の実践は、教師目線で言えば、物理的な意味で目の前に児童・生徒・学生がいなくてあり、学習者からしても、すぐそばに教師がいなくてである。学習者の授業態度の自由度合いが高まり、そもそもの教師を選べる余地すら広がっているし、遠隔教育を活用する学習者にとって「教授メディア」は、「直に接する人間」というよりも「画面上に登場する人間らしき存在」であり、さらにはICT機器そのものである可能性が広がっている。一人の授業の上手な先生の講義について、あらかじめ録音・録画された教材を視聴すれば十分という発想が生まれてきても極めて自然である。

この場合、学習者が「主体」となって、教師は「対象」と化す。「教育者－学習者」関係は、「教育主体－教育客体」関係から「学習対象－学習主体」関係へと移行してしまっており、教育学的発想を大転換しなければならなくなっているのである。

こうして、自らICT機器を使いこなしている学習者は、「人間の教師から教わる」という文脈からすれば、自ら学んでいるという点で「自立」を獲得

しているように見える。実際、自分で進んでネット検索に習熟する学習者は、教師以外から情報収集したり学習を進めたりする機会が増えて「自ら学ぶことを補助する道具」としてICT機器を使いこなしていると言えるであろう。

だが、道具を使いこなせる学習者が、必ずしも「自立的な学習者」とは限らない。実質的には、「教わる対象」が人間から機械へと置き換わったにすぎないという一面を忘れてはならない。さらに、対話型AIを使いこなす段に至っては、「教える存在」としての教師の地位が取って代われようとしているといっても大げさでない。たとえばChatGPTのような対話型AIの画期的なところは、多少の時間差のできる手紙のやりとりに近いとはいえ、オンデマンドでオンラインナウに近似した双方向的なコミュニケーションを実行できることである。これは、「疑似教師」が、学習者の望んだときに、いつでも即座に飛んで来てくれて、求める内容を教えてくれるような個別最適な事態に相当しよう。

学習者は、教師から形式的に自立しているように見えても、実質的には新しい依存先を見つけたにすぎない。教授者が人間から機械へと変質する中で、「道具を使いこなす主人」ではなく「道具に依存し続ける奴隷」へと陥ってしまう学習者も出てくる。インターネットにつながっていなければ、何も学べないという人が増えかねない点を強調すれば、「人間教師からの自立」が単に「ICT機器への依存」への移行にすぎなくなっている危険性すらある。

(2)「教授者」の役割変化の必然性

そもそも「教育」とは、「教えること」つまり「教授行為」のみに限定された営みではない。そして、教授行為も、「伝達」の域に終わる行為ではない。仮に教授行為が単なる知識の伝授にとどまるのであれば、生身の教師による対面授業は不要であり、特定の講師が行うテレビ番組でも視聴していれば十分だという話に展開してもおかしくない。伝達は教授のための前提的行為であるけれども、いったんは両者を区別して議論しなければならない¹²⁾。そして、ICT教育の実践は、教授か伝達かの問題を大きく浮かび上がらせる必然性を持つ。

ICT時代には、「何を教えるか？」より「何で教えるか？」に重点が移行している。こうして、当事者も無自覚なままに、人間教師の役割は変化していき、教授者から伝達者への地位に退行していく。

第一水準は、直にツールを用いる立場である。オンラインナウ状態であれば、教師自らが現在進行形で教えることになるのに対し、オンデマンド教材の作成は、自らの授業を視聴覚教材として記録するのが仕事になり、「直に教える」でなく「学んでもらう対象」として教師自らを客体化することである。

第二水準は、ツールの使い方を指導する立場である。教師は、使い方を教えるという仕事をしてはいるが、学習者の学ぶべき内容についてはデジタル機器・ICTツールに任せているにすぎないならば、伝達者の域を出ない存在に墮してしまいかねない。

第三水準は、案内人の立場で、インターネットのサイトの紹介をする場面である。仮想空間において「いつでも、このサイトを利用するように」と指導するティーチャーだとすれば、そのサイトまで引率して、仮想空間上の「現地講師」に引き継ぐ形である。その役割を果たす教師は、仮想空間上の添乗員に喩えられる。

このようにして、教師の役割が、教授することから伝達することへと希薄化していく。このままでは、教師は、ICTの従者に陥りかねない。

他方で、ICTは、教師の代わりを本当に務められるのだろうか。たしかに、検索行為が伝達のみであるのに対して、一見して、対話型AIは学習支援を行っているように見える。だが、「伝える」はできていても、「教える」の域には行かない。というのは、機械は学習者に対する教授意志を持たないからである。機械が「教えるふり」をしてもたらず情報提供に対して、「学んだつもり」になる人間が続出する。

いずれにしても、教師であれICTであれ、教授行為が希薄化し、伝達へと還元されつつある。逆に言えば、学習者としては、「教わる」というより「伝えられる」場で自ら学習する能力が要求される。こうして、ICT教育の普及は、「教師－学習者」関係の概念を根本から変容させるのである。

まとめにかえて

仮に「教育の原点」があるとすれば、慌しい時代こそ、そこに立ち返って考えよう。教授行為にとつて、ICTの習得と活用は手段であって目的であってはいらない。同様に、教育にとって、デジタル化は手段であって目的であってはいらない。ICT利活用の教育活動は、それを実践すればするほど、そもそも「教授行為とは何か？」や「教育とは何か？」と

いう根源的問いを浮かび上がらせるのである。目先のことへの対応に追われてばかりで、本質を見失ってはいけない。改めて心に留めておくべきだろう。

一注・引用文献一

- 1) 本稿の前提となる原理論を展開している論文は、以下である。佐々木英和「高度情報通信社会における授業概念の類型化の試みー『いま、ここ』概念を分析基点とした原理的考察ー」、宇都宮大学共同教育学部編『宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要』8号、2021年、281～289頁。
- 2) 佐々木英和「高度情報通信ネットワーク社会における教師概念の類型論ー『教授空間』と『学習空間』との関係性をめぐる応用的考察ー」、宇都宮大学共同教育学部編『宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要』9号、2022年、385～392頁。
- 3) 小学館国語辞典編集部編『精選版 日本国語大辞典 第二巻』（さ～の）、小学館、2006年、731頁。人工知能の“応用分野として、自然言語理解、機械翻訳、コンサルテーション（エキスパート）システムなどがある”（同上）。
- 4) 松村明・三省堂編集所編『大辞林[第四版]』、三省堂、2019年[初版1988年]、1392頁。文明論的な文脈における「シンギュラリティー」とは、“科学技術が発達し、現在の理論が通用しなくなる時”である（同上）。
- 5) 佐々木英和「ICT利活用による『参加交流型学習』の理論ー超初心者が『オンラインナウ』で学びあう意義ー」、一般社団法人日本青年館「社会教育」編集部編『社会教育』、2022年7月号（通巻第913号）、2022年所収、11～13頁。
- 6) 同上、13～16頁。
- 7) この詳細は、以下を参照のこと。佐々木英和「高度情報通信ネットワーク社会における『人間性』の在処と行方ー『いま、ここ』概念を分析基点とした『出会い』についての一考察ー」（[特集]改めて問う、人間性心理学のアイデンティティその過去、現在、未来）、日本人間性心理学会編『人間性心理学研究』第39巻第2号、2022年所収、103～105頁。
- 8) 佐々木英和「『学び場』の理論ー生涯学習の活動形態の多種多様性を整理する枠組みー」、一

般財団法人日本青年館「社会教育」編集部編『社会教育』、2018年6月号（通巻第852号）、2018年所収、11～13頁。

- 9) 「手紙のような会話」に対置して、「会話のような手紙」とは、たとえば留守番電話の録音を指す。なお、これらの概念の詳細については、以下を参照のこと。SASAKI,H.“Conversation-Based Society” and “Mail-Based Society”:The Analytical Significance of “Here and Now” in a Highly Networked Information Society, 宇都宮大学地域連携教育研究センター編『地域連携教育研究センター研究報告』第23号、2015年所収、1～10頁。佐々木英和「高度情報社会における『いま、ここ』の意義と価値ー『会話型社会』と『手紙型社会』との断層ー」、日本人間性心理学会編『人間性心理学研究』第25巻第2号、2008年所収、127～140頁。
- 10) 新村出編『広辞苑 第七版』、2018年第七版第一刷（第一版第一刷1955年）、2887頁。この辞書では、“特に、マス・コミュニケーションの媒体”とされている（同上）。
- 11) 筆者が初めて「メディア経験」という概念を提起したのは、以下の論稿においてである。佐々木英和「メディア経験と自己形成的契機」、東京大学大学院教育学研究科編『東京大学大学院教育学研究科紀要』第36巻、1996年所収、476～482頁。
- 12) 「伝えるー伝わる」関係の実質的成立が簡単にはいかないことを踏まえて、「教えるー学ぶ」関係もそう簡単には成立しないことを論じたのが、以下の論稿である。佐々木英和「『教えるー学ぶ』関係についての理論的考察ー『教えるー教わる』関係から『生きるー学ぶ』関係へー」、宇都宮大学教育学部附属教育実践総合センター編『宇都宮大学教育学部 教育実践総合センター紀要』第28号、2005年所収、341～350頁。

2023年3月31日 受理

Relationships between Educators and Learners
in the Utilization of Information
and Communication Technology:
The Theoretical Significance of the Idea
of “Teachers as Educational Media” in Practical Demand

Hidekazu SASAKI