

短期日本語・日本文化プログラムのハイブリッド開催の試み

——同期型オンラインと対面の共修——

国際交流センター 准教授 ^{かたぎり}片桐 ^{じゅんじ}準二
教授 ^{おたち}御館 ^{くりえ}久里恵
助教 ^{かぶらぎ}蕪木 ^{えみ}絵実

1.はじめに

鳥取大学国際交流センターは主に海外の学術交流協定校（以下、協定校）との交流促進を目的として 2003 年度から協定校等で日本語を学ぶ学生等を対象とした短期日本語・日本文化研修プログラムⁱ（以下、短プロ）を実施している。2020 年度は新型コロナウイルス感染症（以下、コロナ）の世界的な拡大により開催を中止し、2021 年度から 2023 年度まではオンラインで実施した。

コロナ対応に関して、すでに令和 5（2023）年 5 月 8 日に日本政府が 5 類感染症に位置づけを変更したのに伴い鳥取大学でも同日からコロナ防止の行動指針について授業等あらゆる大学の活動を「通常」に戻している。したがって、この「通常」への移行から 1 年以上が経過した 2024 年度は、世界的にもコロナ禍が落ち着いた状況であるため、海外の学生の渡日を前提とした短プロに関しても対面開催に戻してよいのであり、協定校等からも対面開催への期待が見込まれていた。

一方でコロナ禍においてオンラインによる教育が急速に普及（文部科学省 2023）し、教員も学習者もオンラインでの教育経験を少なからず有し、今後も ICT 技術の発展が続く状況においては、オンラインによる短プロ開催の継続も一つの良い方向性だと思われる。とりわけ、渡航費用をかけずに日本の大学が実施する日本語授業に参加できることは、海外の学生にとっては貴重な機会である。そこで、この機会にオンライン参加者と来日して受講する対面参加者が共に学ぶことができるハイブリッド型での短プロの開催を検討することにした。

ハイブリッド型については、ハイフレックス型、ブレンデッド型などの用語もあり、整理が必要である。田口（2020）は、e ラーニングと対面授業の組み合わせに関わる実践や研究の文脈での対面とオンラインの組み合わせをブレンデッド・ラーニングと呼んできたが、2020 年 8 月の文部科学大臣の記者会見の発言でコロナ対策の緊急事態宣言解除後の対面授業の再開という文脈で、大学に対して「オンラインと対面のハイブリッドな授業」を求めたことから、その後「ハイブリッド」という用語が多用されるようになったと述べ、染谷（2022）にも同様の指摘がある。

そして、このハイブリッド型については3つの授業形態がある（大塚 2022、染谷 2022、田口 2020、笹川他 2022 など）。同じ内容の授業をオンラインでも対面でも提供する方式が＜ハイフレックス型＞、反転授業など教育効果を考えてオンラインで行う場合と対面で行う場合を組み合わせた方式が＜ブレンド型（又はブレンデッド型ⁱⁱ⁾＞、学生を分割し、オンライン授業（オンデマンド型または別教員による同時双方向型などによるもの）と対面授業を別々に提供する方式が＜分散型＞と呼ばれている。

このうち、ハイフレックス型とは、Hybrid と Flexible から作られた造語であり、Brian J. Beatty が提唱者の一人とされている（田口 2020、藤本・尹 2022）。そして、ハイフレックス型が提供するオンラインについては、同期型と非同期型の両者があり、学生はこれらを自在に選択することができる（笹川他 2022、大阪大学全学教育推進機構教育学習支援部）。Beatty（2007,2019）は、ハイフレックス型の原則に 1)選択の自由：学生が参加方法を選べる、2)等価性：異なる方法で参加しても同等の学びが得られる、3)再利用性：対面やオンライン活動の成果物を全学生が共有できる、4)アクセス性：全ての学生が参加に必要な技術やスキルを利用できるよう支援することの4つを挙げている。藤本・尹（2022）は、「選択の自由」があるハイフレックス型について、専らオンラインと対面の組み合わせを意味するハイブリッド型とブレンデッド型の下位分類ではなく、これらを並列に考えた方がよいと述べている（p.110）。

本稿で紹介する短プロでは、海外の学生が自国（の自宅等）からオンライン参加することと、来日して鳥取大学の教室で対面参加することを自由に選べ、オンライン参加者が対面参加者と同じ時間に同じ授業を受ける「同期型オンラインと対面の共修」という設定を考えた。これはオンラインか対面かの選択は申込の際に決める必要があり、どちらかに決めたら、その後は自在に変更できるというものではない。また、対面参加者と同じ授業を受けるという設定は、同期・双方向型のオンライン参加であり、非同期となるオンデマンド型の提供はない。したがって、フレックス型、ブレンド型、分散型のいずれとも異なる形態であり、本稿ではこの「オンラインと対面の参加者が共修する型」を「ハイブリッド型」と呼ぶことにする。そして、双方の参加者が受講する場所に関係なく、オンラインか否かを可能な限り意識することなく皆が同じ授業を受けられる「同期型オンラインと対面の共修」を目指した。

2. 先行研究に見る課題と対処方法、本稿の目的

ここでは、ハイブリッド型またはオンラインで授業をする場合の課題と工夫について、日本語教育（大田 2022、大塚 2022、笹川他 2022、中谷他 2023、藤本 2019）、国際共修または多文化間共修（高橋 2021,2023、高松 2024、筆内他 2022）ⁱⁱⁱ、その他の大学教育（染谷 2022、田口 2020、立山他 2021）に関わり、本稿の短プロと同様に参加者同士のインターアクションのある実践を考慮した先行研究を参考にした。その先行研究からハイブリッド型またはオンラインで授業をする場合の課題として、コミュニケーション上の制約と信頼関係の構築、教員の負担、技術的な問題の3つを取り上げる。

まず、オンライン参加者同士、またはオンライン参加者と対面参加者及び教員（Teaching

Assistant（以下、TA）を含む）とのコミュニケーション上の制約による信頼関係の構築の難しさ（高橋 2021、立山他 2021 など）についてである。これについて立山他（同）は受講生アンケートの記述を引用しながら、対面であれば初対面でも相手がどのような人か雰囲気である程度分かり信頼関係を構築しやすいが、インターネットを用いての画面越しの交流では、対面と比べて視覚と聴覚への依存度が高くなり、心理的な距離を感じ、コミュニケーションが取れても「質量的感覚が乏しい」ことに起因すると述べている。そして、オンラインでは相手の反応が分かりにくいことが問題なので、少しオーバーに目線や動作を加えた相槌をしたり、できるだけ言葉を使ったやりとりをしたりするスキルの指導が必要だと述べている（立山他 2021）。

この信頼関係の構築に関連して、オンライン参加者が自分の顔や姿が相手に見えないようにビデオオフ^{iv}にして参加すると、顔が見えないことで他の参加者のモチベーションを下げるという指摘がある（高松 2024）。また、立山他（同）は授業支援をした TA からビデオオンをルール化してほしいという意見があったことを述べている。これは参加者の表情が見えないと理解しているかどうかかわからないし、グループメンバーの存在を感じることができないなどがその理由であるという^v。

大塚（2022）は「クラスの雰囲気づくりと効率的な協働学習をするためにインターネット環境が整っている場合」にビデオをオンにして参加することを推奨したと述べており、筆者も上記のようなコミュニケーション上の制約はビデオオンにすることである程度緩和されると考えている。それは PC の画面に映る顔は、対面参加者よりもむしろはっきりと見え、その表情から必要な情報・状況をある程度読み取ることができるからである。本稿の短プロでは、オンライン参加者とのコミュニケーションについて特に指導は行わなかったが、ビデオオンについては、事前に配布した案内書の中で、授業中はビデオオンにするように指示を書き添えており、オンライン参加者の全員がこれを守っていた。

次の教員の負担増加については TA 配置の必要性とともに多くの先行研究で取り上げられている（大田 2022、大塚 2022、染谷 2022、中谷他 2023、藤本 2019、筆内他 2022 など）。オンライン授業を行うためには PC 設定、インターネット接続、Zoom 等のオンライン会議システムの設定、オンライン参加者の入室確認といった作業が必要である。対面授業でも教室設定（椅子・机の配置など）や PPT 等を使う場合は PC の他に、プロジェクター、スクリーン等の準備が必要である。ハイブリッド型の場合は、この両方の準備が必要であり、授業中はオンラインと対面の参加者の両方を管理することになる。特にピアラーニングなどで参加者同士でのグループ活動があるような場合、教員は教室を回って対面学生の様子を見て、さらに PC でオンライン学生の様子を見る必要がある。オンライン学生も Zoom 等のブレイクアウトルーム機能を使ってグループ分けをしている場合、その各部屋を見て回る必要があり、グループ数が多いクラスだと教員一人では対応が難しい。その結果、オンライン参加者と対面参加者との間で教員の対応に関して不平等が生じ、それによる参加意欲の差も課題となっている（高松 2024）。

こうした問題の解決策に TA および授業支援員の配置がある。立山他（2021）や中谷他（2023）などでは一つの科目ではなく、全学または全語学教育における TA の実践が取り上

げられている。染谷（2022）は、ツーオペレーション（以下、ツーオペ）ハイブリッド型授業の実践報告をしているが、これは染谷の造語で「主担当教員と補助的なスタッフ（教職員等）が一緒になって実施するハイブリッド型授業」のことである。その実践の成果として、担当教員は対面参加者に専念できたこと、ICT 活用に不慣れな教員でもハイブリッド型を実践できること、オンライン参加者と対面参加者の双方の授業内容の質を担保できたことが挙げられている。本稿で紹介する短プロの B クラスはこのツーオペの実践例となる。後述するが、元々外部講師への依頼が週 3 日で、全日程ではなかったが、外部講師担当の日は、筆者が副担当となり、機器操作とオンライン学生のグループワーク支援をした。

3 つ目の課題は ICT 機器操作などの技術的な問題であり、これも上記の教員負担の問題とも関係があることから、上で取り上げた先行研究で指摘されている。学生側の問題としては、授業開始時の接続までに時間がかかること、授業中に機器やネット回線の問題でアクセスできないトラブルが起きること（大塚 2022、高松 2024 など）などがある。教員側にも同様の問題があるほか、教材の画面共有やオンライン参加者と対面参加者のやり取りに関する問題もある。インタラクティブなやり取りをするためには、双方の声が聞こえなければならないので、マイクスピーカーまたはスピーカーフォン（以下、スピーカーフォン）と呼ばれる機器の使用が必要である。そして、グループワークをする場合にはこのスピーカーフォンをオフにして、参加者はヘッドセットを使って話す必要がある（笹川他 2022）。こうした設定と操作も確実に行わなければ教室活動に支障が起きる。本稿の短プロでは、学習者側の問題については、コース開始前のプレースメントテストの時やプリセッションの時間に接続状況を確認し、教員側の問題についても事前に機器の操作のシミュレーションを行って準備をした。また、教員側が Zoom を使ってホストとなることから、ホストコンピューターは大学の回線と有線接続されているものを使い、Wi-Fi 接続である教室の教員用 PC は共同ホストとなって、授業中の操作を行うようにした。

以上、先行研究を参考に本稿の短プロで取り組んだハイブリッド型授業の際の課題とその対処方法について述べてきた。本稿は、こうした議論での課題や対処方法を踏まえ、短プロのハイブリッド開催の試みを検証できるように報告することを目的とする。

3. 2024 年度短プロの概要

3.1 事前希望調査とハイブリッド開催の決定

協定校等に対して、オンライン授業と対面授業のそれぞれにどの程度の希望があるか把握するために事前調査をした。教員の対応可能な時期、後述する日本語パートナーが参加しやすい時期を考慮して事前に決定していた事項と、希望に従って「対面のみ」「オンラインのみ」「対面とオンラインのハイブリッド」の開催を検討すると案内をして希望を尋ねた。

表 1 事前決定事項

項目	内容
開催期間	2024 年 6 月 24 日(月)～7 月 12 日(金)頃の 2～3 週間程度
開催形式：内容	対面授業：日本語講座、文化体験、学生交流
	オンライン授業 (Zoom を利用)：日本語講座、学生交流

表 2 事前希望調査概要と結果

項目	内容
調査期間	2024 年 1 月 10 日～23 日
調査方法	メールで案内、Google Form で回答
調査機関数 ^{vi} /回答数(回答率)	20 / 14 (回答率:70%)
希望する日本語レベル:回答数(複数回答可)	初級(JLPT ^{vii} N5～N4):11
	中級(JLPT N3):10
	中上級(JLPT N3～N2):6
希望する授業形式:回答数(複数回答可)	対面:10
	オンライン:10

表 2 の通り、対面とオンラインの希望がいずれも 10 機関の同数であったことから、ハイブリッド開催を決定した。なお、開催時期については、7 月後半からの開始を希望する機関があったため、後述のスケジュールに記した期間へ少し変更した。

3.2 参加者とプログラムのスケジュール

初級と中上級の 2 クラスをハイブリッド型で開催することにして、2024 年 3 月 11 日～4 月 21 日に参加者を募集した。募集の際は、スケジュールと、オンラインも対面も同じ時間に同じ授業が受けられること、申し込みの際にオンラインと対面のどちらかを選択できること、どちらも日本人学生との交流があること、対面では日本語授業の他にフィールドトリップとして鳥取県内の見学や文化体験があることを案内した。初級か中上級かのクラス選択は、参加者から希望を聞いたうえで、プログラム開始前にプレースメントテスト^{viii}を実施し、その結果をもとにクラス分けをした。最終的に決定したクラス及び参加形態別の参加者は以下の通りであった。

表 3 開講クラスと参加者

クラス	オンライン学生	対面学生	合計
A クラス:初級(JLPT N5～N4)	4 名 内訳:インドネシア 2 名 中国 1 名 メキシコ 1 名	4 名 内訳:メキシコ 3 名 カナダ 1 名	8 名
B クラス:中上級 ^{ix} (JLPT N3～N1)	4 名 内訳:台湾 4 名	7 名 内訳:中国 1 名 台湾 3 名 韓国 3 名	11 名

全体スケジュールは下表の通りである。表中のグレー背景になっているところが対面学生^xのみのプログラムであり、それ以外はオンライン学生と対面学生が同じ時間に同じ内容に参加した。「-」の部分はオンライン学生のプログラムはない。自由研究については、以下の 3.4 で述べる。

表 4 全体スケジュール

日付	曜日	時間 ^{xi}	対面	オンライン
7月2日～3日	月～火	09:15-12:00 ^{xii}	プレセッション：オンラインでのオリエンテーション、日本語授業	
7月8日	月	09:15-09:45	オリエンテーション	-
		09:45-10:15	開講式、お知らせと Q&A	
		10:30-12:00	日本語授業	
		12:00-12:15	日本語パートナー紹介	
		12:15-13:00	歓迎会	-
		13:00-14:30	キャンパスツアー	-
7月9日	火	09:15-12:00	日本語授業	
		13:00-17:30	フィールドトリップ (1)	-
7月10日	水	09:15-12:00	日本語授業	
		午後	自由研究	
7月11日	木	09:15-12:00	鳥取短期大学プログラム ^{xiii} (終日)	日本語授業 ^{xiv}
7月12日	金	09:15-10:15	日本語授業	
		10:30-12:00	G-Frenz 交流会 (1)	
		午後	自由研究	
7月13日	土	09:15-17:30	フィールドトリップ (2)	-
7月16日～17日	火～水	09:15-12:00	日本語授業	
		午後	自由研究	
7月18日	木	09:15-10:15	日本語授業	
		10:30-12:00	G-Frenz 交流会 (2)	
		午後	自由研究の発表準備	
7月19日	金	09:15-12:00	日本語授業(発表リハーサル及び最終発表)	
		12:00-12:15	閉講式	
		12:15-13:30	歓送会	-

表内のフィールドトリップ (1) は、a)山陰海岸ジオパーク 海と大地の自然館^{xv}、b)砂の美術館、c)鳥取砂丘の見学、フィールドトリップ (2) は d)鹿野町歴史巡り、e)道の駅「西いなば気楽里」内のレストラン鷲峯山で昼食、f)白兔神社と白兔海岸の見学、g)あおや和紙工房での紙漉体験であった。このうち d)は鹿野町のガイドが日本語で案内する 90 分の徒歩ツアーであった。

3.3 ハイブリッド型授業の教室設定とグループワークへの対応

以下では教員 2 名体制で実施した B クラス（オンライン 4 名、対面 7 名）での取り組みを報告する。ハイブリッド型授業を試みるにあたっては、教員の負担を考えて、Wi-Fi が使えて、スクリーンとプロジェクターが設置されている通常教室を利用し、最小限の機材で実施することを心掛けた。授業の際に教員はノート型 PC を教室に持ち込み、オンラインの配信には Zoom を利用する。ただし、後述するように PC の他に追加機材が必要である。

小椋 (2021) はハイフレックス型（ここではハイブリッド型に読み替える）に「オンラインに寄せた形態」と「対面に寄せた形態」があると述べている。「オンラインに寄せた形態」とは通常の同期型オンライン授業の設定をし、オンラインで受講する学生と教室で受講する学生がいる形態のことである。授業はオンライン会議システム (Zoom など) を使い、

対面学生も PC を使ってその会議システムに入って受講し、ハウリング防止のためにヘッドセットを使用する。学生同士のグループワークはオンラインと対面の区別なく行うことができる。一方で「対面に寄せた形態」は、従来の対面授業にオンラインから参加できるようにしたもので、黒板を使った通常授業をオンライン会議システムで配信する。教室でのやり取りはオンライン参加者にも伝わるように設定するが、グループワークはオンライン参加者と対面参加者を混在させることはできない形態である。大塚（2022）はこの両方の形態の実践を報告しているが、B クラスでは両者の折衷案の形態で実施した。

3.3.1 教員による講義の時の設定

表 5 教員が PC に向かって立って(または、座って)行うハイブリッド型授業の設定

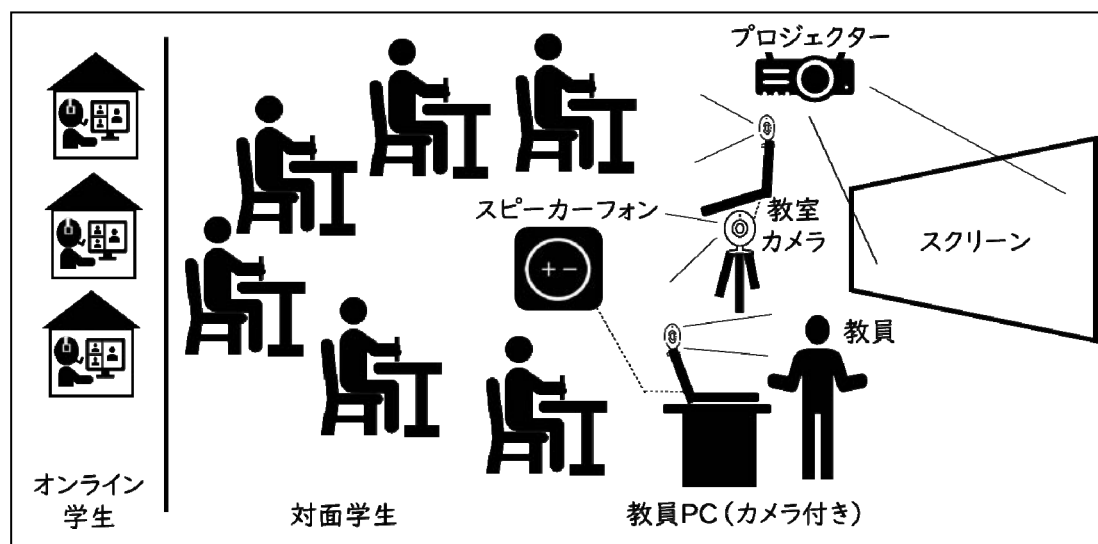
項目	内容
必要機材	プロジェクター
	スクリーン
	カメラ付きノート型 PC 2 台(教員用と教室カメラ用)
	PC とプロジェクターの接続ケーブル
	教室を映す Web カメラ 1 台
	スピーカーフォン 1 台 ^{xvi}
教室設定	教室カメラ用 PC に Web カメラを接続し、ソフトウェア「OBS Studio ^{xvii} 」をインストールして PC 内蔵カメラと外部 Web カメラの 2 つのカメラを同時に使える設定にする。
	教員用 PC にプロジェクター、スピーカーフォンを接続する。
教員の操作	1.Zoom を起動し、音声設定をスピーカーフォンのみに設定する。
	2.カメラ確認:PC 内蔵カメラで教員自身を映す。教室カメラ用 PC も Zoom を起動して、オンライン学生同様に授業に参加し、内蔵カメラで教室の左半分を映し、外部 Web カメラで教室の右半分を映す。
	3.授業開始:PPT などを Zoom で画面共有し、オンライン学生に映像と音声が届いていることを確認して、授業を通常通りに始める。
	4.スクリーンには PPT 画面、教員とオンライン学生の映像、教室全体の様子(対面学生の姿)を映し出す。
対面学生	機材は使用しない。
	教員が行う通常の授業を受講する。発言した声はスピーカーフォンを通してオンライン学生にも聞こえる。
オンライン学生	各自の端末から Zoom にアクセスし、ビデオをオンにして受講する。
	発言時にはマイクをオンにする。その声はスピーカーフォンを通して教室全体に届く。

これは「対面に寄せた形態」であるが、教員は全体に向かって話す時は常に教員用 PC の前で話し、PPT や資料は Zoom で画面共有をしながら提示することで、対面学生もオンライン学生も全く同じように授業を受けることができる。

教員用 PC に加えて教室カメラ用 PC を準備して、その PC の内蔵カメラと Web カメラの 2 台を使って教室を映したのは、いずれのカメラも画角があまり広くなかったためである。対面学生全員が画面内に入るようにするにはかなり離れたところに PC を置く必要があり、その場合、学生の姿はかなり小さく映ってしまう。そこで、内蔵カメラと Web カメラの 2 台のカメラを使い、できるだけ対面学生の近くから映すことでより大きく姿が捉えられるようにした。教員 PC に教員を映す内蔵カメラと学生を映す Web カメラ 2 台を使う設定もできたが、その場合は 3 台のカメラの映像が Zoom 上で 1 画面になるため、オンライン学生からはよく見えない懸念があった。また、内蔵カメラ

ではなく、会議用の 360 度カメラを教員用 PC に接続し、教員と対面学生をすべてこの 1 台のカメラで映す方法もある。この場合は教員用 PC1 台で十分であり、A クラスではそれを用いた。

図 1 教員による講義の時の設定イメージ



この設定で教員は、学生に個人作業をさせている間に教室内を回る机間巡視を行ってもよく、その際には教室カメラが教員の姿を捉えるので、教員が教室内を歩いていることはオンライン学生にも分かる。ただし、オンライン学生の様子は画面を通してしか見えないので、手元での作業の進捗を観察することはできない。これはハイブリッド型の問題ではなく、オンライン授業では常にある問題であり、オンライン学生の個人作業の進捗確認は口頭で行うしかない^{xviii}。

なお、今回はクラス人数が少なく、スピーカーフォン1台で、教員の声も対面学生の声も拾うことができ、オンライン学生の発言もこのスピーカーフォンを通して全員が聞くことができた。

また、授業中に PPT に加えて普通の黒板(あるいはホワイトボード)を使う場合の設定も考えられる。大塚(2022)、笹川他(2022)などで紹介されている方法であるが、黒板を写すカメラと教員確認用モニターを使う。教員確認用モニターでは、教員は自分が板書しながら説明している姿とオンライン学生の両方を確認できる。しかし、これを行うには追加で教室カメラとモニター、それらを接続する PC が必要であり、その PC から別途 Zoom にログインして配信しなければならない。全体の必要機材がかなり多くなるため、今回は授業で黒板を使わないようにした。

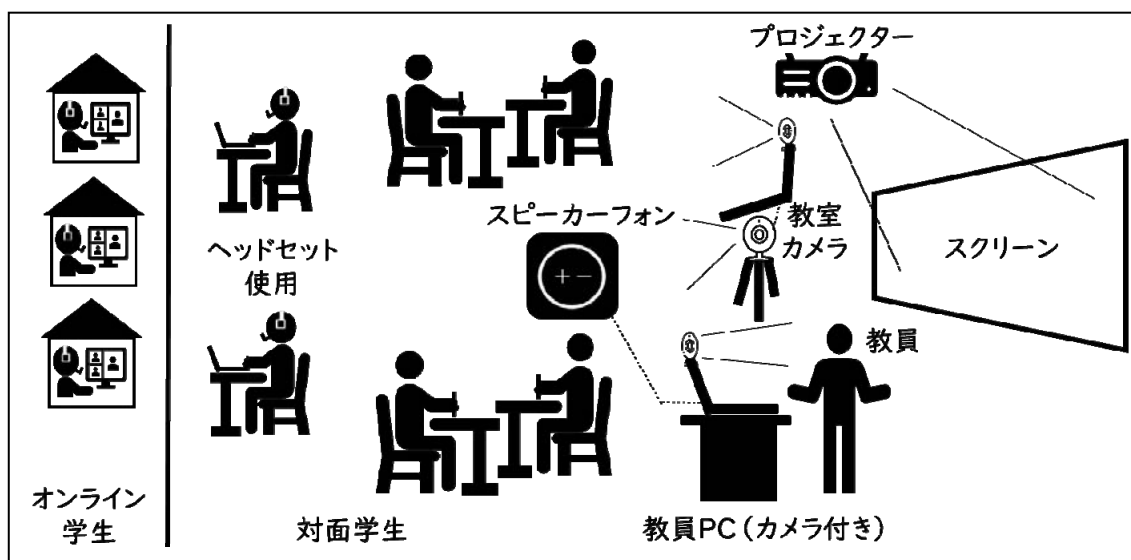
次に学生同士がグループワークをする場合について考える。この設定での学生同士のペアワークやグループワークは、対面学生は対面学生同士で、オンライン学生はオンライン学生同士で行うことしかできない。そして、オンライン学生がグループワークをするためにはブレイクアウトルームを利用することになる。教員はグループワークをする際に、Zoom のブレイクアウトルームの設定と開始の操作が必要である。教員がグループワークの様子を巡回して見る場合は、対面学生のグループを見て回ったうえで、オンライン学生のグループもブレイクアウトルームに入室して見ることになる。今回も実際に一人で教える時はそのようにしたが、グループの数が多くなると、教員一人に対応することは難しくなる。オンライン学生のブレイクアウトのグループ設定は授業

開始前にすることができるが、その場合は、その時間はずっと同じグループで話してもらうことになるため、教室活動の自由度が低くなる。これらを解決するには、授業アシスタントを入れるか、教員を2名体制にするかである。

3.3.2 オンライン学生と対面学生を混ぜてグループワークを実施する設定

前項の設定では、オンライン学生同士と対面学生同士のグループワークしかできないため、オンライン学生と対面学生の共修が実現しているとは言えない。オンライン学生と対面学生が混在したグループワークも実現させる場合は、「オンラインに寄せた形態」に変える必要があり、前項の設定に加えて、対面学生が一人一人PCを持ち込み、Zoomにログインして授業に参加する。グループワークの時にヘッドセットを付けて、音声をオンにしてブレイクアウトルームに入ってワークを行うことで実現する。この際はスピーカーフォンをオフにする。

図2 オンライン学生と対面学生がグループワークを行う設定(実際の設定イメージ)



実際には通学時の荷物が増えて負担になるため、毎回、対面学生全員にPCまたはタブレットを持ってきてもらうことができなかった。そこで前日に2～3名の学生に翌日はオンライン学生とグループワークをしてもらうので、持ってくるように指示して持ってきてもらった。また、持ってくるのを忘れる学生もいるので、別途2台のPCをグループワーク用として追加で教室に持ち込み、Zoomにログインして準備しておくこともした。これによって、教室内では対面参加学生だけのグループが2または3グループ、オンライン学生と対面学生が混ざったグループを2グループ作ることができた。なお、後述するが、このプログラムでは日本人学生が日本語パートナーとなって、その時々で異なるが各時間に1～2名入ることがあった。

3.4 授業内容と教材・課題の工夫

Bクラスでは「グローバル×テクノロジー」をテーマとした。そして、目標を(1)このテーマについての知識を深め、日本語で議論できるようになる、(2)他の参加者と日本語でコミュニケーションを取り、日本語会話を楽しむ、(3)自分の考えをまとめ、日本語で

発表できるようになる、の3つとして、これに合わせた自作の教科書を準備した。主な各課の内容は以下の通りである。

表6 授業内容

課のタイトル	日付 JP 人数 ^{xix}	内容
プレセッション 1 回目 (オンラインのみ)	7月2日 1:2,2:0	目標の確認、個人目標シートの記入 グローバルとは何か 読み物：世界のマクドナルドのローカル商品
プレセッション 2 回目 (オンラインのみ)	7月3日 1:1,2:1	最新テクノロジーとは何か 読み物：鳥取県のメタバース課 宿題：プレセッションの振り返り
第1課 因幡の白うさぎ (2 コマ目のみ)	7月8日 2:3	読み物：神話「因幡の白兎」 課題：「因幡の白うさぎ」をモチーフとしたお菓子の広報戦略
第2課 スタバと砂場	7月9日* 1:3,2:2	読み物：「ない」というプレミア感がある鳥取、スターバックとすなば珈琲
第3課 鳥取で/私の町で見つけたもの	7月10日 1:1,2:2	自由研究課題の説明 読み物：砂丘婚活イベント
第3課 + α 私の町の紹介 (オンライン学生のみ)	7月11日* 1:1,2:3	私の町の紹介 読み物：桃太郎、きびだんごの宣伝方法
第4課 自由研究の相談 (1 コマ目のみ)	7月12日* 1:2	各自の取り組みを相談・グループワーク 宿題：一週目の振り返りシート
第5課 スイカの切り方と心地よい場所から機会の場所へ	7月16日* 1:1,2:0	読み物：スイカにはおいしい切り方がある！？（鳥取のスイカの話） 読み物：企業国際化の4つの条件 宿題：プロジェクト企画シート
第6課 自由研究の中間報告と最終発表の準備	7月17日 1:1,2:2	グループワーク 宿題：発表シート、発表用宣伝ポスター
第7課 最終発表の準備 (1 コマ目のみ)	7月18日* 1:2	グループワーク
第8課 発表リハーサルと最終発表	7月19日* 1:2,2:1	発表の練習、発表 宿題：発表コメントシート、全体振り返りシート

(注) 日付欄の*は教員2名体制で実施した日である^{xx}。

授業は、はじめに全体でその日の目標と活動の内容を確認し、宿題がある場合はそのフィードバックを先に行い、その後、「読み物」や活動に入るという手順で進めた。「読み物」にはグローバルおよび最新テクノロジーの例となる話で可能な限り鳥取県に関わるものが多く取り入れてあり、授業ではそれを読んで内容確認をし、その内容に関してグループディスカッションをした。

「自由研究」はオンライン学生も対面学生も同じ課題に取り組めるように「ある地域で発見したものを、最新テクノロジーを使って、世界へ向けて紹介する（または、販売する）プロジェクト」を考えるという課題で、オンライン学生には自分の住んでいる地域での再発見を促し、対面学生には鳥取で発見するように指示した。授業では各自が準備したものをグループワークで共有し、質問を受けたり、意見やアドバイスを聞いたりした。

鳥取大学はクラウド型授業支援システムとして manaba がある。このプログラムでも案内

書・教材資料の共有、課題（宿題）の提出・受理、アンケート、全体へのアナウンスの際に利用した。これによって、オンライン学生も対面学生も同じ条件で同じ情報を得たり、課題を提出したりすることができた。

3.5 日本語パートナーと国際交流学生サークルによる交流会

鳥取大学では留学生が受講する日本語コースに鳥取大学の学生が空き時間を使って日本語パートナーとして入り、留学生の日本語支援をしている。これはクラスパートナーと呼ばれる。今回のプログラムでも希望者が日本語授業およびフィールドワークに参加した。Bクラスの各コマへの参加人数は表6に記載した。Bクラスの授業では主にグループワークに入り、読み物の内容確認やテーマに沿ってオンライン学生または対面学生と一緒にディスカッションをしてもらった。日本語パートナーには授業時間以外に空き時間を使って留学生とペアで会話練習等の交流をしてもらうパートナーシップと呼ばれる活動もある。今回の短プロ参加者もオンライン学生を含めて全員が鳥取大学の学生とパートナーになって自由に（オンライン学生はLINE等を使ってオンラインで）交流をした。

鳥取大学の国際交流学生サークルはG-Frenzと呼ばれており、今回のプログラム期間中に2回、彼ら自身の企画で以下の内容の交流会を実施してもらった。この時、授業担当教員は見学をしていただだけである。

7月12日（金）交流会（1）

- (1)ラジオ体操
- (2)グループでの自己紹介と（趣味などの）共通点探し
- (3)オノマトペの意味を考えるクイズショー

7月18日（木）交流会（2）

- (4)名前を覚えようゲーム（同じグループの参加者の名前を覚える）
- (5)すごろく（コマが進んだ地点に書かれたタスクをする）

オンライン学生はZoomで参加した。会場の様子と司会進行役のアナウンスなどはZoomで配信され、上記のうち（1）（3）は会場に来ている対面学生と一緒に参加し、（2）（4）（5）の活動の際はブレイクアウトルームが使われ、G-Frenzメンバーが各ルームに入って一緒に活動した。この際、オンライン学生と対面学生を混在させることはしていない。

4. オンライン学生と対面学生の学習成果とその比較考察

ここではBクラスの学生の最終発表の内容とアンケートの記載^{xxi}内容からこのプログラムの成果を考える。

4.1 発表内容から見た成果

オンライン学生も対面学生も課題のテーマに沿って地域での発見を世界に向けて発信することができた。それぞれの発表タイトルには以下があった。

オンライン学生

- (1)「母語が続く、文化を守る－AI&VR で紡ぐ閩南語の未来」AI&VR 技術を活用して閩南語文化を守る取り組み
- (2)台湾の八徳ため池公園バーチャル探検隊
- (3)台湾の社子の湿地を探検しよう－環境保護の取り組み

対面学生

- (4)砂の美術館での砂体験
- (5)鳥取城跡のバーチャル観光
- (6)身体が不自由な人と子供のための鳥取城多言語 VR 体験
- (7)鳥取のホルモン焼きそばのカップ麺とインスタント麺の韓国味・中国味・メキシコ味
- (8)名探偵コナンと鳥取県名物のコラボアプリ
- (9)大阪から「因幡の白兎」の物語を体験できる専用列車に乗って鳥取に行くサマーキャンプ体験

(1)は閩南語文化の紹介とそれを守る取り組みで VR 技術を使って閩南語とその文化を学び、AI が発音チェックをしてくれるというもの、(2)(3)はそれぞれ地元の溜池と湿地をその生態系や希少動物と共に紹介し、環境保護教育に役立てる内容で、このうちバーチャル探検隊は溜池に潜る映像を使ってバーチャルで池の中を潜水体験できるというものだった。

(4)は砂の美術館と鳥取の砂をバーチャル体験できるというもの、(5)(6)はいずれも自分で鳥取城跡へ行って撮った写真を使いながら、バーチャル観光を紹介したもの。(7)は鳥取駅近くにあるお店で実際に食べたホルモン焼きそばから着想を得て、インスタント麺にして世界に売り出すという企画、(8)はアプリの中から鳥取県の特産品等（砂丘、梨など）を選ぶとそれに関する殺人事件、謎解き、宝物探しなどの物語が始まり、コナンになって事件に挑み、解決するとその特産品等と関連する物がもらえるという企画、(9)は「因幡の白兎」の物語をインタラクティブな 3D 映像で体験できるように列車を改装し、移動途中から鳥取を体感し、現地では白兎神社等を巡る親子キャンプをする企画であった。

オンラインと対面の両方の学生がそれぞれの条件下で発見した事柄をヒントに課題の意図を考えて発表することができており、オンラインと対面で学習成果に差異はなかった。

4.2 アンケートの回答から見た成果と課題

アンケートでは、授業時間や期間の適切度、授業や鳥取大学の学生との交流の満足度、自由研究の達成感などを数値で回答してもらった他、自由記述の形式で「授業内容でよかったところ」「授業内容での改善点」「自分の参加目的の達成度評価」「今後、日本語、日本文化、日本に関してしたいこと」「今回のオンラインと対面のハイブリッド型授業について」の質問に回答してもらった。対面学生に対してはさらに「自分で鳥取市内を回ってよかったところ」「対面プログラム全体について」の感想も記述してもらった。授業と交流の満足度はいずれもよい評価であり、自由研究の達成度もよい評価が多かったが、参加者数が少

ないのでここでは数値結果からの議論を避け、自由記述の内容を検証する。

分析手順は次の通りである。まず、上記の質問に対しての記述内容をオンライン学生と対面学生に分け、全ての記述を一つのテキストデータとして川喜田（1967,1986）の KJ 法を参考に記述内容をグループ分け（以下、分類）した。作業では質的データ分析ソフト MAXQDA24 を使用し、対面学生のデータから読み進めて類似内容を集めてラベル付け（MAXQDA ではコード化）していき、集まったコードから＜日本語力＞＜文化の学び＞＜オンライン＞＜他者との交流＞＜学習・教育方法＞＜今後＞の 6 つの分類が生成された。ここでは分類名に＜＞をつける。次にこの分類に合わせてオンライン学生のデータも分析した。この際に特に新しい分類は生成されず、＜学習・教育方法＞に関わる記述データはなかった。なお、使用したデータは研究への使用許可を得た学生の回答のみで、対面学生 6 名、オンライン学生 2 名の記述^{xxii}である。各分類の主な記述は下表の通りである。

表 7 アンケート自由記述の回答例

分類	オンライン学生の回答	対面学生の回答
日本語力	2 週間で日本語能力を上げるのは少し難しかったですけど日本語でたくさん話をしました 日本語の能力も上がりました この授業を通して、私の日本語の能力が上がりました	日本語コミュニティー（原文ママ）ちょっと難しい 思った以上にみんなと仲良くなって嬉しいしほんとに会話の全てが日本語だったので少しは日本語力が伸びたんじゃないかと思います 本来は自分の日本語力が不安だったでもみんなは知ってから、僕は友達としゃべることが楽しみでしたこの研修に参加したよかったと思います
文化の学び	鳥取と日本の物語や文化について勉強できてうれしかったです 鳥取の地域文化を知ることができて、「グローバル×テクノロジー」という新しい考え方や知識も学べました 日本の文化についてもっと知ることができました	鳥取城跡はとてもきれいだと思います 因幡の白兔の話です フィールドトリップに行って鳥取についてたくさん知ることができて良かった 一人で美味しい店を回りながら鳥取の代表料理を味わうことができた イオンモールや一ノ湯温泉に行ってショッピングや温泉を楽しむことができた 見学で様々な日本の歴史や文化を学ぶことができで楽しかったです 外国の文化を勉強するのは素晴らしい経験でした
オンライン	パソコン持っていない対面参加者と話せなかったのちょっと残念です 先生方はとても丁寧で、オンラインで参加する学生のことも考えてくれました。そのおかげで、オンラインでの学習効果も高かったです 先生方もオンラインで勉強している学生のことをよく考えてくれました。私は学習効果も良かったと思います。対面授業とオンライン授業の両方があるのはとても良いと思います。学生にとって選択肢が増えるからです。特に、日本に來られない学生も一緒に勉強できるのは親切だと感じました	日本に來られない人もプログラムに参加できるのはいいところですが、たまにオンラインの人の話ははっきり聞こえません 毎日オンラインの友達と交流できてよかったけれど、マイクの音質によって発音がよく聞こえなかった場合もある オンラインの人たちと一緒に授業を受ける時ちょこちょこトラブルがあったけどそれ以外に先生たちもオンラインの人たちを気にしてくれることが見えて良かったと思います 途中に起きるトラブルは回を重ねる程慣れてきて改善できると思います 対面で授業に参加出来ない人たちとも一緒に勉強することができて楽しかったです オンラインだと少し面倒に感じましたが、許容できる範囲内でした

他者との交流	鳥取大学の学生や他の国の学生とも知り合いになりました	グループディスカッションを通じて、台湾では聞くことのできない、さまざまな視点を得ることができた授業でも日本人の友達と対話できる機会があってよかった 先生たちと一緒にたくさん話しながらいろんなことを学び授業でもっと仲を深めることができて楽しかったです 日本パートナーのみんなと先生も優しくかったです いろんな国の人と交流するのは新鮮な体験です、同時にほかの国の文化も学ぶことができます 日本人の友達もたくさん付き合える機会だった 私はけっこう人見知りなのでみんなと上手くやっていけるかな悩んだけど、みんながホントにいい子ばかりだったのでいろんなところによってたくさん遊んでこのプログラムが始まる前には思いもしなかったくらい楽しかったですもっと一緒に時間を過ごせたらいいと思います 店員さん達はみんな優しく熱心な人です 鳥取県だけじゃないと思うけどほんとに皆さん優しくて気をつけてください有り難い気持ちで回らせていただきました
学習・教育方法	－	私の考える事を話す機会があってよかった 日本人のパートナーといっしょに勉強することが出来て知らない問題と単語を聞くことが出来て私にとっても助かった 文法や単語も一緒に勉強してほしい 今の進行方式がいいと思います 学生の思考中心の教育方法が好きです 学校でぜんぜん違う教育方ですから、面白かったです
今後	語彙力と会話能力を上げたいです。そして留学したいです 将来、日本の大都市以外の場所を旅行したいです。日本語で地元の人と話せるようになりたいです これからもこのようなオンラインで参加できる授業があればいいなと思います	もっと日本語力を上げて、他の地域にも行ってみたいです 今回の研修で単語の勉強がたくさん必要だと感じて単語と漢字の勉強をするつもりだ これからは漢字をたくさん覚えていろんな状況で使われる漢字をスムーズに読み切れる程に実力をあげたいです 日本の大学院に入りたいです。そして、もっと文化について勉強したいです

ここでは、記述内容に注目して比較をする。

<日本語力>に関しては、オンライン学生が能力の向上があったかなかったかに関して記述しているのに対して、対面学生は対面した他者との交流と関連して日本語力が記述されているという特徴がある。

<文化の学び>に関しては、対面学生の記述は地名等が入る具体的な記述が多かった。これは対面学生にだけ「よかったところ」について質問したため当然のことであるが、来日した方がより具体的で印象に残る経験をしたのではないかと推察される。

<オンライン>に関することでは、オンライン学生も対面学生もハイブリッド型に関して肯定的であること、そして、教員がオンライン学生に配慮していたことが記述されていた。これは先行研究で指摘があったが、オンラインと対面の参加者間で教員の対応に不平等があると学習意欲を下げてしまい（高松 2024）、良いパフォーマンスが期待できなくな

ることから、副担当の補助教員が特にオンライン学生支援を意識したためである。

<他者との交流>では、対面学生は授業中に加えて、授業外でのクラスメートとの関係、学外の人との触れ合いについても言及されている。これは来日して実際に人々と会う機会があったため当然のことである。山本（2023）はコロナ禍後もオンライン授業を続ける場合の学生側の課題の一つとして「授業前後の雑談ができない」を挙げている。このプログラムでも日本語パートナーと話す機会や交流会を設けたことで、授業以外にも日本人および他の参加者と話す機会を提供していた。それが表内に記したオンライン学生の記述にも記載されている。ただ、対面参加のために来日した学生については、半数ずつが同じ宿泊施設を利用しており、授業以外でも行動を共にする機会が多かったので、クラスメートとの関係性も深いものになっていたと思われる。ここまでの友人関係や絆づくりはオンライン参加では難しい。

<学習・教育方法>は、対面学生しか記述が見つからなかった分類である。教育方法の違いについては、対面学生には母国の教室での授業との比較が容易であったため、気づきがあったのではないかとと思われる。

<今後>については、オンライン学生が今後もオンラインでの参加を希望している点だけが異なり、その他は、オンライン学生も対面学生も語彙・会話に関連してさらに勉強をしたいという希望、日本および他地域への留学・進学・旅行の希望などが記述されていた。

以上から、対面学生の特徴としては、やはり実際に来日して実物を見たり、人々との触れ合いがあったりしたことがアンケート回答の記述に見られるところである。そして、オンライン学生も対面学生もハイブリッド型授業に関しては肯定的であること、今後の希望に関しても類似の内容が記述されていたことが分かった。前項における発表内容の比較からもオンライン学生と対面学生とで学習の達成度に関して大きな差異はないと判断できたことと合わせると、日本語学習の成果に関して、対面での人との関係作りという要素を除けば大きな違いはなかったと言えるのではないだろうか。

5. おわりに

本稿ではオンラインと対面の参加者が共修する形態を「ハイブリッド型」と呼び、双方の参加者が受講する場所に関係なく、オンラインか否かを可能な限り意識することなく皆が同じ授業を受けられる「同期型オンラインと対面の共修」を目指した短プロの実践を報告した。

参加学生の最終発表の内容とアンケートの記述内容から、日本語学習に関してはオンラインと対面の双方の参加者に同程度の学習成果が見られ、オンライン参加ができるようにしたハイブリッド型の取り組みについても双方から肯定的な評価が得られた。一方で文化の学びや他者との交流については、やはり来日して実在の日本を体感し、日本人やクラスメートとの触れ合いと時間の共有の多い対面学生のほうがより深い体験をしたこともアンケート結果から読み取れた。このことは授業時間の教室内での学習や活動に関しては、日本語パートナーとの会話および交流会も含めてだが、今回のようなハイブリッド型で実施すれば、オンラインでも対面でも同等の学習・交流の成果が得られること、それ以外の時

間については、オンライン参加者により多くのコンテンツや活動を提供する工夫が必要であることを示している。オンライン参加者向けのコンテンツとしては今回の参加学生の発表内容にあるように、鳥取のバーチャルツアーを取り入れたり、先行研究で指摘のあった「雑談の時間」を設定したりするなどの工夫が考えられ、こうしたコンテンツの検討が今後の課題となる。

多くの先行研究で指摘されている通り、教員の負担増加があるとしてもコロナ禍によって加速化した授業や講座のオンライン化あるいはハイブリッド化への方向性は今後も変わらないと思われる。教員が取り組みやすく、かつ良い成果が得られる方法の模索が続くことになる。

注

i プログラムの名称は年度によって異なるが、2週間から1か月程度の日本語学習の機会を提供するプログラムのことで、2024年度は、「夏期日本語・日本文化研修プログラム」という名称だった。

ii ブレンデッド・ラーニングについては濤岡ほか(2023)が定義や研究動向を整理している。

iii 末松他(2019)は国際共修を「言語や文化の異なる学生同士が、意味ある交流(meaningful interaction)を通して多様な考え方を共有・理解・受容し、自己を再解釈する中で新しい価値観を創造する学習体験を指す」(p.iii)と定義している。また、高橋(2023)は東北大学の定義として国際共修を「文化や言語の異なる学生同士が、グループワークやプロジェクトなどでの協働学習体験を通じて、意味ある交流により相互理解を深めながら、他者を理解し、己を見つめなおし、新しい価値観を創造する一連のプロセスのこと」(p.100)としている。さらに、坂本他(2017)は多文化間共修を「文化的背景が多様な学生によって構成される学びのコミュニティ(正課活動及び正課外活動)において、その文化的多様性を学習リソースとして捉え、メンバーが相互交流を通して学び合う仕組み」(p.iii)と定義している。本稿の短プロはこれら国際共修・多文化間共修で定義されているものと同様の取り組みを行っていることから参考にした。なお、高松(2024)は国際共修の参加者の関係性について、「対等な関係」や「共通目標の追求」があることを述べている。短プロの日本語パートナーは日本語学習のサポートとして授業に参加したため、対等な関係も共通目標も持っていない。したがって、短プロの場合は日本人学生を除いた参加者間のみの国際共修・多文化間共修である。

iv 自分の端末のカメラの設定で自分の顔や姿を映すことをビデオオンまたはカメラオンというのが文献によって表現が様々である。本稿ではZoomの表示に合わせてビデオという語を用いる。

v ビデオオンについて大田(2022)では、プライバシーの配慮からビデオオンを強制していないこと、ビデオオフでのグループセッションについて授業後のアンケートに「グループセッションの際、声だけなのでみんな発言が多く、はかどった」という回答があったとしている。本稿ではこうした議論までは取り上げない。

vi 内訳は、韓国6、中国4、台湾3、ベトナム3、メキシコ1、カナダ1、インドネシア1、マレーシア1。

vii 日本語能力試験。

viii 2段階で実施した。1段階目はオンラインで受けられる筑波日本語テスト集(TTBJ)の文法90で、2段階目はインタビューテストである。1段階目で概ね希望のクラスとテスト結果の点数が一致していたが、数名希望クラスと点数が一致しない参加者がいたため、最終的にはインタビューテストで決定した。インタビューでは、名前・大学名を含む自己紹介、住んでいるところ、趣味、日本語の学習経験について質問し、発話量と使用文型・流暢さなどから各質問の回答を1～5段

階で評価して、合計 20 点で評価した。

ix 募集段階では N3～N2 レベルとしていたが応募者の中には N1 を取得済の学生も含まれていたため、N3～N1 レベルとした。

x 短プロ参加者でオンラインでの参加者をオンライン学生、対面での参加者を対面学生と呼ぶ。

xi 日本時間。オンライン学生の国との時差と授業開始の日本時間午前 9:15 の現地時間は次の通りである。メキシコ(太平洋時間・サマータイム)-16 時間で前日の 17:15、インドネシア(西部時間)-2 時間で 7:15、中国・台湾-1 時間で 8:15。

xii 授業時間は1コマ目が 9:15-10:15、2 コマ目が 10:30-12:00。

xiii 鳥取短期大学を訪問し、同大学の教職員による大学説明、キャンパスツアー、学食での昼食、その後に鳥取県北栄町の青山剛昌ふるさと館と倉吉市の倉吉白壁土蔵群を見学するプログラム。

xiv この時間はオンライン学生だけ日本語授業をした。B クラスでは、住んでいる町、または、生まれた町やよく知っている町の紹介をクイズ形式で発表するように事前に準備してもらい、この時間に発表してもらった。これは自由研究の準備にもなった。

xv 浦富海岸島めぐりの予定であったが、当日天候不良で船が欠航となったため、急遽変更して海と大地の自然館の見学となった。

xvi 学生の人数が多い場合は、1 台増設し、2 台を連結して使う必要がある。

xvii <https://obsproject.com/ja>

xviii 作業をオンライン上のツール(Google Document や Padlet など)を使えば、進捗が見られるが、このためには事前設定が必要となる。

xix JP 人数は授業に入った後述する日本語パートナーの人数で、「1:」は1コマ目、「2:」は2コマ目の授業を表す。したがって、「1:1,2:1」は、1コマ目1人、2コマ目1人を表す。なお、1コマ目または2コマ目しか授業がない日はそのコマのみ記載している。

xx B クラスは外部講師が来る日に 2 名体制で授業を行った。この日は外部講師が主教員となって授業を進行し、筆者が補助教員となり、Zoom でのブレイクアウトルームの設定と操作をし、ブレイクアウトルームの各部屋に入ってオンライン学生のディスカッションで助言を行った。

xxi 研究報告での使用許可を得た学生のもののみを取り上げる。

xxii 分析対象のテキストデータはオンライン学生が 607 字、対面学生が 1799 字だった。ほとんどが日本語で記述されていてそのまま表に載せたが、一部中国語での回答が含まれていたため、その部分は筆者が日本語訳をしてデータとした。

参考文献

大阪大学全学教育推進機構教育学習支援部「オンライン授業実践ガイド 対面とオンラインを組み合わせる(ブレンデッド教育とは)」

<https://www.tlsc.osaka-u.ac.jp/project/onlinelecture/blended-education.html>(2025 年 1 月 8 日最終閲覧)

大田真也 2022「ハイブリッド型授業の学習効果に関する一考察－実践報告「異文化コミュニケーションの場合」－」『二松學舎大學論集』65、p.33-48

大塚薫 2022「学習者間の協働学習を主体としたハイブリッド型授業の試み－対面教育と同期型オンライン教育で学ぶ学習者間のインタラクションを通して－」『高知大学留学生教育』15、p.35-58

- 小椋賢治 2021「ハイフレックス型授業の概念設計と実践」
https://note.com/kenji_ogura/n/nc283f5a8f86e (2025 年 1 月 8 日最終閲覧)
- 川喜田二郎 1967『発想法－創造性開発のために』中公新書
- 川喜田二郎 1986『KJ 法：渾沌をして語らしめる』中央公論新社
- 坂本利子・堀江未来・米澤由香子(編)2017『多文化間共修：多様な文化背景をもつ大学生の学び合いを支援する』学文社
- 笹川史絵・中谷真也・藤平愛美 2022「ハイブリッド教室における授業支援の変遷：大阪大学日本語日本文化教育センター開講科目を事例として」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』20、p.51-67
- 末松和子・秋庭裕子・米澤由香子編 2019『国際共修－文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』東信堂
- 染谷雅広 2022「ポストコロナ期における効果的なハイブリッド型授業の実施に向けた一考察－教育実習事前事後指導における「ツーオペレーションハイブリッド型授業」の実践報告－」『桜美林大学研究紀要. 総合人間科学研究』2、p.224-233
- 高橋美能 2021「多様なバックグラウンドを活かす国際共修授業の実践－オンラインで実践する授業のメリットとデメリット－」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』7、p.79-90
- 高橋美能 2023「対面とオンラインのハイブリッドで実践する国際共修授業の課題－参加する学生間の意識と参加態度の違い－」『東洋大学国際教育センター紀要』1、p.99-113
- 高松美能 2024「オンラインと対面のハイブリッドで実践した国際共修授業の事例分析－対等な関係性を構築するために－」『留学生交流・指導研究』26、p.41-54
- 田口真奈 2020「授業のハイブリッド化とは何か－概念整理とポストコロナにおける課題の検討－」『京都大学高等教育研究』26、p.65-74
- 立山博邦・カッティング美紀・筒井久美子 2021「「With コロナ」時代における初年次セミナーのあり方－立命館アジア太平洋大学における実践の結果を踏まえて－」『立命館高等教育研究』21、p.179-195
- 筑波日本語テスト集(TTBJ) (<https://ttbj.cegloc.tsukuba.ac.jp/index.html>) (2024 年 12 月 30 日最終閲覧)
- 中谷真也・笹川史絵・藤平愛美 2023「オンライン・ハイブリッド授業における ICT 支援を通じた TA の学び－複数授業に対する TA 活動の在り方に関する一考察－」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』21、p.31-46
- 濤岡優・藤井基貴・小野詩紀子・堀江未来 2023「日本における「ブレンデッド・ラーニング」の研究動向－ポストコロナ時代の国際教育再構築に向けて－」『静岡大学教育実践総合センター紀要』33、p.21-31
- 藤森宏明・杉本任士・森健一郎 2023「教職大学院におけるハイブリッド型双方向遠隔授業システムの活用に関する考察－インタビュー調査を基に－」『北海道教育大学大学院高度教職実践専攻研究紀要：教職大学院研究紀要』13、p.119-128

- 藤本かおる 2019「日本語初級レベルのグループオンライン授業での教室活動に関する研究—担当教師へのインタビューを中心に—」『日本 e-Learning 学会誌』19、p.27-41
- 藤本かおる・尹智鉉 2022「ハイフレックスモデルとは何か」『小出記念日本語教育研究会論文集』30、p.105-122
- 筆内美砂・カッティング美紀・秦喜美恵・筒井久美子・平井達也 2022「ハイブリッド(ハイフレックス)型授業を通じた多文化間共修の実践」『リメディアル教育研究』16、p.103-114
- 文部科学省 2023「大学・高専における遠隔教育の実施に関するガイドライン」令和 5 年 3 月 28 日 <https://www.mext.go.jp/kaigisiryō/content/000234679.pdf>(2024 年 12 月 31 日最終閲覧)
- 山本堅一 2023「オンライン授業はコロナ禍と共に過ぎ去ってしまうのか」北海道社会学会編『現代社会学研究』36、p.41-57
- Beatty, B. J. 2007 Hybrid classes with flexible participation options – If you build it, how will they come? *Annual Proceedings, Association for Educational Communications and Technology Annual Convention, Anaheim, Volume 15*
- Beatty, B. J. 2019 Hybrid-Flexible Course Design Implementing student-directed hybrid classes. (<https://edtechbooks.org/hyflex> 2024 年 1 月 2 日最終閲覧)