
国際教育のための「ブレンデッド・ラーニング」の 概念および要素の整理

——海外におけるブレンデッド・ラーニング理論に着目して——

小野 詩紀子・堀江 未来・濤岡 優・藤井 基貴

要 旨

2020年新型コロナウイルスの感染拡大（以下、コロナ禍）により、国際教育手法の主軸であった人的移動のともなう国際教育交流は大幅な影響を受けた。各教育機関は、交流を止めないためにオンラインでの国際教育交流を盛んに実施し、COIL（Collaborative Online International Learning）やVE（Virtual Exchange）、オンライン留学などICT（Information and Communication Technology）を使用した実践を実施した。2023年現在、人的移動のともなう派遣受入の留学が再開しているが、コロナ禍を経て、国際教育の実態はコロナ禍以前の教育実践に戻っているというわけではなく、対面とオンラインの活動を組み合わせたブレンデッド・ラーニングを含むプログラム実践が標準となってきた。そのため、質保障をともなった国際教育のためのブレンデッド・ラーニングモデルの開発・検証と、その実践に携わる教育者の育成が課題となっている。そこで本研究では、国際教育のためのブレンデッド・ラーニングに関する概念的研究を進めるために、海外におけるブレンデッド・ラーニングの理論に着目し、その変遷、定義、構成要素について整理検討する。

1. はじめに

2020年春から始まった新型コロナウイルス感染拡大（以下、コロナ禍）により、人的移動をともなう国際教育交流の状況は大きな影響を受けた。そ

のため各教育機関では、国際教育交流が止まらぬようコロナ禍前より導入されていた ICT (Information and Communication Technology) を活用した教育実践を加速させた。代表的な実践としては、二つの国・地域の生徒・学生集団をつなぎ協働学習をする「オンライン国際連携学習:COIL (Collaborative Online International Learning)」や、バーチャルな異文化交流体験の場を提供する VE (Virtual Exchange)、留学先で受講していた授業をオンラインで受講するオンライン留学を挙げることができる (池田, 2016, p.2; 2020; 太田, 2021; 新見・星野・太田, 2021)。2021 年秋以降、徐々に教育機関からの中長期の派遣留学は再開され、また 2022 年 3 月以降日本政府の水際対策の緩和をもって、中長期の留学受け入れが再開した (文部科学省, 2022a)。しかしながら、2020 年に大きく停滞してしまった人的移動をとともう国際教育交流はすぐにコロナ禍前に戻る予想はしばらく、文部科学省の方針においても 2027 年を目処に派遣、受入留学生の数をコロナ禍前の水準に回復させ、さらに ICT を活用した新たな形式による国際教育交流を進めることが期待されている (文部科学省, 2022b)。あわせて、これからの大学における国際教育交流およびグローバル人材育成にあっては、対面とオンラインの手法を組み合わせた教育プログラムの導入は標準形態となり、質保障をともなった教育モデルの開発・検証と、その実践に携わる教育者の育成が課題になると見込まれる。

本研究チームは、以上の状況に鑑みて、ポストコロナ時代における国際教育の手法に新たな方向性を示すことが必要と考えており、そのために「ブレンデッド・ラーニング」の理論的・実践的研究を開始した。ブレンデッド・ラーニングとは、例えば南山大学にあっては渡航前に COIL を行い渡航する短期留学や、授業は対面で行いながら企業・団体・官公庁からの課題を協定校の学生とオンラインで協働し、解決提案をする PBL (Project-based Learning) COIL など、対面とオンラインが組み合わされた実践が該当する。その一方で、国際教育分野に限らず、日本でのブレンデッド・ラーニング導入については、

より効果的な教育プログラムの開発が推進されてきたというよりも、対面授業を軸にした授業設計の質向上のために e-learning が部分的導入されてきた(濤岡他, 2023)。前述のとおり国際教育におけるブレンデッド・ラーニングの実践はすでに始まっており、今後のプログラムや授業デザインへ活用することが期待されている(太田, 2021; 新見他, 2021)。その一方で、実践の基盤となる概念の整理や国際教育ブレンデッド・ラーニング実践そのものの研究はほとんどなされていない現状にある。

本論文では、コロナ禍の日本における国際教育の現状を概観した上で、ブレンデッド・ラーニングに関する海外の先行研究の概念を整理検討し、これからの大学における国際教育のプログラム開発に向けた基礎作業を果たしたい。

2. コロナ禍における日本の国際教育の現状

本節では、2020年初頭から始まったコロナ禍に対して、日本の大学における国際教育がどのように対応してきたかを概観する。なかでも、短期的な国内学生の海外派遣、外国人留学生の受け入れ、キャンパス内国際交流プログラムなど、主に国際移動をとめない、異文化体験が学びの軸に設定されているプログラムを検討の対象とした。そのため、正規留学など長期にわたるものについては別に議論することとする。

前述したように日本の大学の国際教育交流実践は、2020年度にほぼ全て停止したが、翌年の2021年度にはオンラインを活用したプログラムが多様に開発・展開されていた。新見ら(2021)によると、まず、短期プログラムの代替として、既存のプログラムをオンライン化した例、交流校との間で新たにプログラムを開発した例、コンソーシアムで新たなプログラムを開発した例、海外大学が新たに提供するプログラムを活用した例などが挙げられている。プログラムの内容としては、語学習得を目的としたもののほか、多文化間共修を目指すもの、地域における社会課題の検討をテーマにしたもののほか、

現地のバーチャルツアーなどが実施されていた。また、交換留学についても、現地校のオンライン授業に参加する形の「バーチャル留学」が実施されている。さらに、キャンパス内の国際交流イベントや留学生支援、海外留学アドバイザーなども、オンラインで行われた。太田（2021）は、コロナ禍以前から国際教育交流に注力してきた大学ほど、こういったオンラインツールを活用したプログラム開発とその運用に機敏に対応したと指摘している。

2022年度後半には国際移動も少しずつ可能となったため、多くの大学でまず1学期以上の交換留学およびそれに準ずるプログラムでの物理的な渡航が再開された。しかし、1ヶ月以内の短期留学については、各国における検疫管理政策の違いにより、例えば現地での自主隔離期間が課せられるなど、国によっては十分な条件が整わない状況も続いた。どのようなプログラムをコロナ禍前のように復活させるのか、オンラインの取り組みを継続するのか、またやめるのか、より良いあり方を求めて、いまなお各大学では多面的な検討を行い、実施判断をなさなければならない状況が続いている。

その一方で、日本の多くの大学がオンラインを活用した国際教育交流プログラムを実施し、それに関する知見を蓄積して、可能性を体感したことは、ポストコロナを見据えたさらなる国際教育の発展に向けた大きな成果とみなすことができる。文部科学省（2020）によるスーパーグローバル大学創生支援事業および大学の世界展開力採択校に対するアンケートの結果では、2020年の時点ですでに、8割以上の大学がポストコロナの留学交流のあり方として、オンラインと対面の組み合わせのあり方を検討する予定であると答えている。しかしながら、様々な実践がなされているものの、先行研究が指摘するとおり、そのノウハウの共有や理論的枠組みの構築、効果検証などはまだ十分に果たされていない（新見他, 2021）。

なかでも、異文化体験を通して学び、認知的能力と非認知的能力の両方を伸ばすことを目指す国際教育実践においては、体験学習の観点から学びのプロセスをいかにデザインするかが鍵となる（堀江, 2017）。ブレンデッド・ラー

ニングという枠組みから国際教育を考察することで、「物理的な移動ありき」の国際教育交流を反省的に見直し、学習者を中心として、学習目標を達成するため、手段の最適化および再構築に向けた検討が急務といえる。以下ではブレンデッド・ラーニングに関する概念的研究を手がかりとして、その変遷、定義、構成要素について整理検討する。

3. ブレンデッド・ラーニングの変遷、定義、構成要素

3.1. 教育界におけるブレンデッド・ラーニングの変遷

ブレンデッド・ラーニングは、インターネットが普及し始めた1990年代後半から、主としてビジネス界における研修やリカレント教育の方法の一つとして広がり始めた (Bersin, 2004; Sharma & Barrett, 2007; Sharma, 2010)。この分野の理論的先駆者であるバーシンはビジネス界での活用を念頭に、ブレンデッド・ラーニングを「特定の受講者に対して、最適なトレーニングプログラムをつくるために、異なるトレーニング『メディア』(異なるテクノロジーやアクティビティ, 異なるタイプのイベント)を組み合わせること」と定義づけた (Bersin, 2004, p.xv)。加えて、教授法やメディアの組み合わせに関しては、講師が対面で教えるという形態を軸として、適宜 e-learning で補完することをブレンデッド・ラーニングとみなすだけでなく、様々な e-learning を組み合わせた上で、対面授業やその他のライブ講義形態によって内容を補完することもブレンデッド・ラーニングであるとした。バーシンは「一つのブレンデッド・ラーニングモデルが全ての状況に対応することはない」として、適切なメディアのブレンドを考える多数の基準 (例えば、ビジネス戦略や、目的、受講者、予算、使用できるリソースやテクノロジーなど) を考慮した上で、教育実践がデザインされなければならないと指摘している (Bersin, 2004, p.xviii)。

ビジネス界の研修やリカレント教育での導入を受けて、教育界においても 2000

年代に入ってブレンデッド・ラーニングの導入が図られる。2000年代後半には Skype, YouTube, MOOCs (Massive Open Online Courses), Blackboardをはじめとする学習管理システム (Learning Management System (LMS)) などツール開発が進み、インターネットを活用した学習活動が学校教育や言語教育の分野などで広がった。

2007年、米国でブレンデッド・ラーニングの高等教育における理論と実践に関するピシアーノ (Picciano) らによる著書『ブレンデッド・ラーニング研究視点』(*Blended learning: Research perspectives*) が刊行された。また同年、英国でも言語教育研究者のシャーマ (Sharma) らによってテクノロジー活用の初心者言語教員のための実践集として『ブレンデッド・ラーニング：言語教室内外でのテクノロジーの活用』(*Blended learning: Using technology in and beyond the language classroom*) が刊行され、言語教育分野においてブレンデッド・ラーニングという概念が浸透する布石となった (Whittaker, 2013)。その後、MOOCs や YouTube などのテクノロジーの発展により、2014年にピシアーノらによる著書『ブレンデッド・ラーニング研究視点 第2巻』(*Blended learning: Research perspectives, Volume 2*) がまとめられる。同書は、ブレンデッド・ラーニング理論や、学習効果、評価、実践者の教育に至るまで幅広く網羅し、高等教育の分野における研究成果の集大成として、以後の研究に幅広く引用・参照されることとなる。

3.2. 教育界におけるブレンデッド・ラーニング概念と諸要素

今日にいたるまで「ブレンデッド・ラーニング」は広義に解釈されることが多く、明確にコンセンサスの取れた定義というものは存在しない (Driscoll, 2002; Graham, 2022; Goeman, Poelmans & Rompaey, 2018; Whittaker, 2013)。教育工学を専門とするグラハム (Graham, 2022, p.13) にしたがえば「ブレンデッド・ラーニングとは、オンラインと対面学習の戦略的な組み合わせのこと」が一般的な説明となる。

ブレンデッド・ラーニングの定義については、AI や ICT の進化とともに議論が継続しており (Alammary, Sheard & Carbone, 2014), 代表的な論者としてアラマリー (Alamarry et al., 2014), ゴーマン (Goeman et al., 2018), フラスティンスキ (Hrastinski, 2019) などらを挙げる事ができる。本節では、国際教育領域における今後のブレンデッド・ラーニングのあり方を考えるために、ブレンデッド・ラーニングを構成する諸要素に着目し、プログラム開発に向けた枠組みを提案しているグラハムの研究に注目して概念整理を進めてみたい (Graham, 2022, p.11-13)。

グラハムは 2000 年代初頭から高等教育および「K-12」(幼稚園年長から高校 3 年生まで 13 年間)におけるブレンデッド・ラーニングの環境やテクノロジーを活用した教育と学習の質向上を研究対象として、50 本以上の研究論文や、20 以上の章を執筆しており、ブレンデッド・ラーニング研究を先導する一人とみなしうる (Moskal & Picciano, 2022)。なかでもグラハムは、2014 年の共著、2022 年の単著の中で、ブレンデッド・ラーニングの三側面と教育実践を考える際に考慮に入れるべき関係性についても理論構築を進め、ブレンデッド・ラーニング研究の基盤を築いた (Graham, Henrie & Gibbons, 2014; Graham, 2022)。

グラハムの研究における問題意識は 2000 年代後半以降の議論に遡る。当時、ブレンデッド・ラーニング研究において焦点となっていたのは、「何をブレンドしたものをブレンデッド・ラーニングと呼ぶのか」ということであった (Alammary et al., 2014; Driscoll, 2002; Graham, 2006; Oliver & Twigwell, 2005; Sharma, 2010)。この議論をひきとって、2010 年に言語教育の専門家シャーマは、ドリスコル (Driscoll, 2002) とオリバー・トゥイグウェル (Oliver & Twigwell, 2005) らの研究をもとに、ブレンデッド・ラーニングを構成する以下の三つの組み合わせを提示した (Sharma, 2010, p.456)。

1. 対面とオンライン教育の組み合わせ

2. 複数のテクノロジーの組み合わせ
3. 複数の教授法の組み合わせ

第一の組み合わせがもっとも代表的な説明といえる (Sharma, 2010)。対面教育は、教室での伝統的な授業やワークショップなどを意味し、オンライン教育は、同期型のチャットやビデオ通話を使ったものから、非同期型のディスカッションボードや動画を使った自主学習など多数の方法がある。この複数のテクノロジーの組み合わせが第二の組み合わせとなる。第三の組み合わせは、講義、ディスカッション、自主学習など異なる教授法の組み合わせを意味している (Alammary et al., 2014; Sharma, 2010)。グラハム (Graham, 2022) は、三つの組み合わせを個別で異なるものと捉えるのではなく、ブレンデッド・ラーニングの三側面 (3Ms) とみなすべきだと指摘し、「メディア (Media)」、「教授法 (Method)」、「実施形態 (Modality)」として類型化し、どのようにそれらが関係しているかを捉える枠組みを示した。

さらにグラハムはブレンデッド・ラーニングの 3Ms を「物理的デザイン」、「教授法デザイン」という二つの領域に区分する (Graham, 2022, p.13)。これをまとめたのが表 1 である。3Ms は、シャーマ (Sharma, 2010) の分類と同じ分類法であるが、三要素がどのように学習成果に影響を与えているかということをも二つのデザイン領域を使って、さらに関係性を図 1 で示すとおり説明している。「物理的デザイン」では、実施形態とメディアといった環境要素が関わっている。これらが直接的な影響を与えるのは、学習に対するアクセス方法とコストとなる (Graham, 2022, p.13)。一方で、「教授法デザイン」、つまり教授法を組み合わせることは学生の学習に直接的な影響を与える。グラハムは、3Ms と二つのデザイン領域、そしてその関係性を説明することにより、何のために、何をブレンドするかを意識づけることが可能になると主張する (Graham, 2022)。

また、ブレンデッド・ラーニングのデザインにおいて、とりわけ重要な要

表 1. 3Ms（メディア，実施形態，教授法）の説明と例
（Graham, 2022, p.12, Table 2.1, 筆者訳）

デザイン分類	3Ms	説明	例
物理的デザイン (Physical layer)	実施形態 (Modality)	教育に関わる物理的なセッティングや環境のこと。	<ul style="list-style-type: none"> ● オンライン環境 ● 対面授業 ● オンラインと対面のブレンド
	メディア (Media)	教育内容を学習者に届けたり，媒介したりするツールやテクノロジーのこと。	デジタル <ul style="list-style-type: none"> ● コンピューター ● モバイルデバイス ● LMS, ソフトウェア アナログ <ul style="list-style-type: none"> ● 本 ● ホワイトボード ● 紙／ペン
教授法デザイン (Pedagogical layer)	教授法 (Method)	教育の中で使われる戦略や実践のこと。	一般 <ul style="list-style-type: none"> ● ケーススタディ ● ディスカッション ● シミュレーション ● 講義 ● グループワーク コンテンツ特化型 <ul style="list-style-type: none"> ● ライティングのためのワークショップ ● 一次資料 ● ドキュメンタリー制作 ● 科学調査 ● 数学操作

素となるのが，学習環境に関する分析である（Whittaker, 2013; Graham, 2006）。グラハムは，ブレンデッド・ラーニングの教育デザインにおいて，目的達成や問題解決のためにどのように何をブレンドするかという解決策は無限にあり，その選択は実施される文脈に大きく依存すると述べている（Graham, 2006）。学習環境に関する分析とは，対象の学習者がどのような学

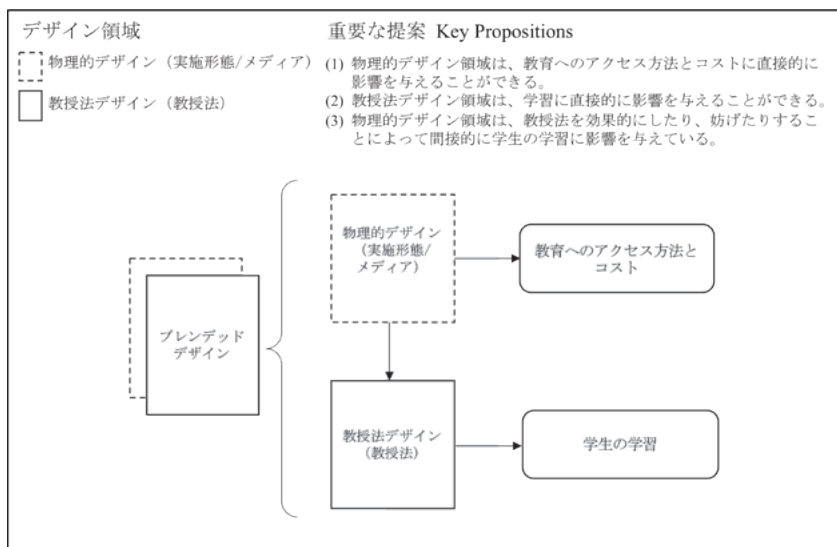


図 1. デザイン領域と学習成果に対する実施形態、メディア、教授法の影響 (Graham, 2022, p.13, Figure 2.1, 筆者訳)

習者であるか (年齢, モチベーション, 持っている知識やスキルなど), 指導する教員は何ができ, 何ができないのか, そしてブレンドド・ラーニングを実施する場にはどのようなリソースがあるのかなどを含む (Nation & Macalister, 2010)。したがって, ブレンドド・ラーニングをデザインする際には, オンラインを活用した学びをどう提供していくかという学習の実施形態やメディアに焦点を当てて考えるだけでなく, 学習環境を分析した上で, 学習成果を導くためにどのような教授法を組み合わせしていくか, そしてそれをどの実施形態やメディアを使って実施していくかを検討することが課題になるといえよう。

4. ブレンデッド・ラーニングのデザインモデル

前節において、グラハム（Graham, 2022）のブレンデッド・ラーニングの概念・諸要素を理解することで、物理的デザインだけではなく、教授法デザインをいかにブレンドするかという観点が、学習成果の質に影響を与えることが示された。しかしながら、これだけでは教育実践者が国際教育で目指す成果を実現するために、自分の置かれた文脈（学生、教員、教育機関のポリシー、授業やプログラムの制約事項、使用できるオンラインツールなど）に合わせて、どのように教授法デザインと、物理的デザインを行っていけば良いのか、具体的に検討するための手がかりが十分に示されているとはいえない。本節では、物理的デザインだけではなく、教授法デザインの要素をブレンドの中に取り入れたプログラムデザインモデルとしてグラハム（Graham, 2022）が紹介している、ピシアーノの『目的を持ったブレンディング：マルチモーダルモデル』（*Blending with purpose: The multimodal model*）（Picciano, 2007）を検討する。

本モデルは、教授法のブレンドにより重点を置いていることが特徴で、多様な学習者のニーズに対応するブレンデッド・ラーニングコースや、プログラムをデザインするためのモデルとして開発された（Graham, 2022; Picciano, 2007）。このモデルは、米国高等教育機関で学ぶ学習者の年齢的な多様性、そして一人ひとりの個性や学習スタイルの違いに着目し、広い範囲の学習者のニーズを満たすことができるよう、以下の図2のように、6つの構成要素のブレンドを提唱している（Picciano, 2007）。ピシアーノは、まずブレンデッド・ラーニングをデザインする際は、プログラムやコースの到達目標・学習成果に着目し、それらの達成のためにどのような教授法やテクノロジーを選択していけば良いか考えることを示唆することがこのモデルの重要なコンセプトであると説明する（2007）。

図2で示したマルチモーダルモデルの6つの要素について、ピシアーノに

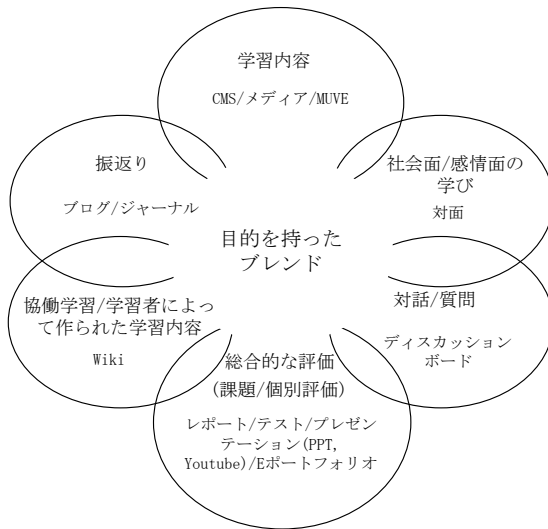


図2. 目的を持ったブレンド：マルチモーダルモデル (Picciano, 2007, P.15) 筆者訳

よる論文『目的を持ったブレンド：マルチモーダルモデル』の内容を整理しながら説明してみたい (Picciano, 2007, p.14-16)。1つ目の教育活動は「学習内容」の提示である (p.14)。授業内で扱い示す学習内容を効率よく配信するサービスとして、2007年当時、Blackboard、WebCT、MoodleといったLMSの使用が広がり、現在でもその進化系のサービスが世界中の大学で使用されている。また、コンテンツ・マネジメント・システム (Contents Management System (CMS))を通して、テキストやビデオ、オーディオといったメディアをWebページに配置し学習内容を学習者に届けることも行われていた。その他に、マルチユーザー仮想環境 (Multi-user virtual environments (MUVE)) やゲーミングを使って学習内容を教授する方法も広がりを見せている (Picciano, 2007)。学習内容の提示がまずモデルを構成する第一の要素となる。

2つ目は「社会面 / 感情面での学び」で、ピシアーノのモデルにおいては、教育は知識やスキルの習得だけではなく、学生を社会面や感情面でサポートすることも含まれる (Picciano, 2007, p.14)。学生の社会面や感情面での学びを支援することは、オンラインでも可能ではあるが、可能な限り対面で提供することが提案されている。

3つ目は、「対話 / 質問」によって学生にクリティカルシンキングを促し、扱っているトピックや問題の深掘りをさせることである (Picciano, 2007, p.15)。これは、教員にとって、それらについての学生の理解の深度を知ったり、知識の精度を上げたりする上で大切な活動であると説明されている。この活動については、オンラインディスカッションボードが効果的なアプローチとなる (Picciano, 2007)。LMS 上で作成する場合、例えば、オンライン上の掲示板のようなもので、主に教員がトピックを記入し、そのコースやプログラムに参加している学生全員がそれについての意見を書くことになる。これによって、受講者の意見を受講者同士で共有することが可能となる。

4つ目は、「振返り」活動で、学生に何を学んだか個人的に振返りを促し、それを教員や他の学生と共有することで学びを深めることである (Picciano, 2007, p.15-16)。その手段として、グループや個人でブログを書いたり、個人でジャーナルを書くアクティビティが振返りを促すツールとして紹介されている。

5つ目は、「協働学習 / 学習者によって作られた学習内容」である。協働学習については 2007 年以前にもコース運営の主要素として考えられていた。しかしながら、対面のみでの協働学習に比べ、e メールやその他のオンラインコミュニケーションを使用することにより協働がしやすくなっている。また Wiki を使用したグループプロジェクトやレポート作成が広がり、学習者によって作られた学習内容がオンラインで共有されていることも紹介されている (Picciano, 2007, p.16)。Wiki とは、「ブラウザから誰でも書き換えられる Web サイトを作成するシステムやソフト」(日経 XTECH, 2016) のこと

で、その導入により、Web ページが誰でも共同で編集可能になる。この形式を使用し、Web ページにグループプロジェクトの成果や協働で作成したレポートを載せる活動が2007年当時に広く活用されていた。同機能は、BlackboardなどのLMSでも使用可能で、今日でも教材作成の一つのオプションとして導入されている。

6つ目は、一つずつのアクティビティを評価した上で「総合的な評価」を行うことである (Picciano, 2007, p.16)。ピシアーノは、レポートや、テスト、課題、ポートフォリオは、学生の学びを評価する主要な方法であるが、これらの多くは2007年当時、電子化されていたと説明している (2007)。レポート類は紙に印刷して提出されることはなく、プレゼンテーションには Youtube 動画やポッドキャストが使われつつあったようだ。また、ポートフォリオもイメージや動画、音声を取り入れたマルチメディアを使用したプレゼンテーションとなっていた。教員はディスカッションの内容がデータとしてディスカッションボードや、ブログなどに残ることで、学生の参加度や学習度を分析することができた。このように、ICTが進化することにより、個別課題ごとの評価や、それを踏まえた総合的な評価がよりシームレスに行われ、学生にとっても教員にとっても振返ることのできるデータとして残ることに価値があると考えられていた (Picciano, 2007)。

以上、ピシアーノが提唱したブレンデッド・ラーニングコースやプログラムデザインのための『目的を持ったブレンディング:マルチモーダルモデル』 (Picciano, 2007, p.14-16) を紹介した。このモデルは、プログラムやコースの到達目標・学習成果からそれを達成するために必要な教授法を決め、それを実現する ICT を選択する順序を重要視している。この説明だけを見れば、従来の対面のコースでどのようにオンラインの活動を導入するか検討すれば良いように取れるが、ここで着目したいのは、このモデルの「目的を持ったブレンディング」という箇所である。ブレンデッド・ラーニングを検討する際には、ブレンディングすることが目的にならないよう、まずプログラムや

コースの適切な目的設定や、3.2節で紹介した学習環境の分析を踏まえて目的を持ったブレンドをデザインする必要がある。

5. 今後の課題—国際教育におけるブレンデッド・ラーニングの再構築に向けて—

本稿では、ブレンデッド・ラーニングという枠組みから国際教育を考察する基礎作業として、ブレンデッド・ラーニングの概念と諸要素についてグラハム（Graham,2022）の議論中心に検討し、あわせてピシアーノによるマルチモーダルモデル（Picciano, 2007）を分析した。これにより学習者を中心として、それぞれの学習目標を達成するための手段としてのブレンデッド・ラーニングのデザイン順序や検討すべき要素について整理することができた。今後の研究課題として二つを挙げておきたい。

一つ目は、日本の国際教育領域におけるブレンデッド・ラーニング教授法と活用できるICTの把握・検討である。マルチモーダルモデル（Picciano, 2007）は、高等教育のプログラムやコースをデザインするための汎用的なモデルとして2007年時点で提唱されたものであった。同モデルでは、6つの教授法やアクティビティを全て取り入れる必要は必ずしもなく、学習目標に合わせて柔軟にブレンドすることが重視されている（Picciano,2007）。したがって、近年の日本の国際教育ブレンデッド・ラーニング実践やICTの進展を加味して、このマルチモーダルモデルの教授法の要素を再検討する必要がある。

二つ目は、ブレンデッド・ラーニングを、日本の国際教育分野の文脈に即した形でどのように定義し直すかという課題である。本研究で参照したグラハム（2022, p.13）による「ブレンデッド・ラーニングとはオンラインと対面学習の戦略的な組み合わせ」というやや広義の理解に基づけば、2節で紹介した文部科学省（2020）アンケートで「今後オンラインと対面を組み合わせ

せていく」とした8割にもものぼる大学は、ブレンデッド・ラーニングを指向しているといえる。実際多くの国際教育交流の現場において、LMSやGoogle、SNSが使用されている（藤掛, 2021; 池田, 2020）。しかし、そこに国際教育の学びの目標を軸とした戦略的なアプローチが存在しているというわけではない。ピシアーノが提唱するような多面的な教育要素のブレンドまでを視野に入れ、より学習者の学びに寄与する国際教育の形をさらに追究するために、新たな定義や枠組みの整理が必要となる。これらの研究課題に関する検討については他日を期したい。

謝辞

本論文の執筆にあたっては松本哲彦氏（東明館中学校・高等学校）、東侑希氏（立命館大学）、大野さゆり氏（日能研研究開発本部）から研究協力いただきました。記して感謝申し上げます。本研究はJSPS 科研費 21H00840, 20H01695 の助成を受けたものです。

参考文献

- Alammary, A., Sheard, J. & Carbone, A. (2014). Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(4). 440-454.
- Bersin, J. (2004). *The blended learning book: Best practices, proven methodologies, and lessons learned*. John Wiley & Sons.
- Driscoll, M. (2002). Blended learning: let's get beyond the hype. *E-learning*, 3(3).
- 藤掛千絵(2021). 「国際産官学連携 PBL 科目によるグローバル人材育成の可能性—2020年度と2019年度におけるアンケートとインタビュー調査から—」南山大学紀要『アカデミア』人文・自然科学編, 22, 287-295.
- Goeman, K., Poelmans, S. & Rompaey, V. V. (2018). *Research report on state of the art in blended learning and innovation*. European Union.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions In C. J. Bonk, & C. R. Graham, (Eds.). *Handbook of blended*

- learning: Global perspectives, local designs* (pp.3-21). Pfeiffer Publishing.
- Graham, C. R. (2022). Exploring definitions, models, frameworks, and theory for blended learning research. In A. G. Picciano, C. D. Dziuban, C. R. Graham & P. D. Moskal (Eds.), *Blended learning: Research perspectives, Volume 3* (pp. 10-29). Routledge.
- Graham, C. R., Henrie, C. R. & Gibbons, A. S. (2014). Developing models and theory for blended learning research. In A. G. Picciano, C. D. Dziuban, & C. R. Graham (eds.), *Blended learning: Research perspectives, Volume 2* (pp. 13-33). Routledge.
- 堀江未来(2017). 「多文化間共修とは：背景・理念・理論的枠組みの考察」坂本・堀江・米澤(編著)『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, 1-34.
- Hrastinski, S. (2019). What do we mean by blended learning? . *TechTrends*, 63, 564-569.
- 池田佳子(2016). 「「バーチャル型国際教育」は有効か：日本で COIL(Collaborative Online International Learning)を遂行した場合」ウェブマガジン『留学交流』67, 1-11.
- 池田佳子(2020). 「ICTを活用し海外の学生と行う国際連携型の協働学習「COIL」の教育効果と課題」『大学教育と情報』2, 20-25.
- 文部科学省 (2020)「「スーパーグローバル大学創成支援事業」および「大学の世界展開力強化事業」採択校に対する緊急アンケート結果(第1回)の報告」<https://tgu.mext.go.jp/symp/pdf/symp02.pdf>. (閲覧日 :2023年2月1日)
- 文部科学省 (2022a). 「日本への入国申請について」. https://www.mext.go.jp/a_menu/coronavirus/mext_00144.html, (閲覧日 :2023年2月1日)
- 文部科学省 (2022b). 「高等教育を軸としたグローバル政策の方向性 ～コロナ禍で激減した学生交流の回復に向けて～」. https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/kagaku/2022/mext_00002.html, (閲覧日 :2023年2月1日)
- Moskal, P. D. & Picciano, A. G. (2022). Introduction. In In A. G. Picciano, C. D. Dziuban, C. R. Graham & P. D. Moskal (Eds.), *Blended learning: Research perspectives, Volume 3* (pp. 2-9). Routledge.
- 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」の導入とその後の動向：ポストコロナ時代の大学における国際

- 教育を展望するための先行研究の整理」『静岡大学教育学部附属教育実践研究指導センター』, 33, 印刷中.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. Routledge.
- 日経 XTECH (2016). 「[Wiki] って何ですか?」 <https://xtech.nikkei.com/it/pc/article/NPC/20060810/245648/>, (閲覧日: 2023年2月1日)
- 太田浩 (2021). 「高等教育国際化の未来: ポストコロナの国際教育交流を考える」『高等教育研究』, 24, 111-130.
- Oliver, M. & Trigwell, K. (2005). Can 'Blended Learning' be redeemed? . *E-learning*, 2(1), 17-26.
- Picciano, A.G. (2007). Blending with purpose: The multimodal model. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(1), 7-18.
- Picciano, A. G. & Dziuban, C.D. (Eds.) (2007). *Blended learning: Research perspectives*. Sloan-C.
- Picciano, A. G., Dziuban, C. D. & Graham, C. R. (Eds.). (2014). *Blended learning: Research perspectives, Volume 2*. Routledge.
- Sharma, P. (2010). Blended learning. *ELT Journal*, 64(4), 456-458.
- Sharma, P. & Barrett, B. (2007). *Blended learning: Using technology in and beyond the language classroom*. Macmillan Education.
- 新見有紀子・星野晶成・太田浩 (2021). 「ポストコロナにむけた国際教育交流: 情報通信技術 (ICT) を活用した新たな教育実践より」ウェブマガジン『留学交流』, 120, 26-41.
- Whittaker, C. (2013). Introduction. In B. Tomlinson & C. Whittaker (Eds.). *Blended learning in English language teaching: Course design and implementation* (pp. 9-24). British Council.