

特集

## 大学は空間か、関係か

－問題提起とパネルディスカッションの記録－

田口真奈

Received: 21 January 2026 / Accepted: 23 January 2026

---

### ＜要 旨＞

本稿は、「大学は空間か、関係かー新しい知の共同体と学びの入口」と題して実施された名古屋大学教育基盤連携本部高等教育システム開発部門シンポジウムにおける問題提起とパネルディスカッションの記録である。シンポジウムでは、大学通信教育の制度化と遠隔授業の展開、通学制大学と通信制大学の境界の曖昧化という背景説明を行い、「大学は通うもの」という前提が揺らぐ中で、大学のあり方や本質が改めて問われていること、通信制高校から大学への進学者が増加している現状を踏まえつつ、大学の役割を再検討する必要があることを指摘した。また、パネルディスカッションでは、①通信制大学の学費と規模、②通信制高校から通信制大学への進学者に対する学生サポート、③学生が学ぶための「実空間」、④非対面サイバー空間で双方向的な学びを実現する大規模授業の導入例や評価に関する質問がなされ、そこから議論が展開された。最後には、オンライン化に伴い教員役割が分化・再編される中で、改めて「教員の役割」とは何か、について議論がなされた。通信制大学の取り組みや通信制高校の実態などから「実空間」を組み込む学びの場の構築が鍵となることが共有され、大学が知の共同体として何を担保するかが今後検討すべき論点として浮かび上がった。

---

## 1. はじめに

本稿は、名古屋大学教育基盤連携本部高等教育システム開発部門シンポジウム「大学は空間か、関係かー新しい知の共同体と学びの入口」においてモデレーターをつとめた筆者による問題提起と、同シンポジウムにおけるパネルディスカッションでの議論を整理・紹介するものである。

## 2. 問題提起と4つの講演の位置づけ

### 2.1 日本の大学における通信教育の法的根拠と遠隔授業の制度化

日本における大学通信教育は比較的早い段階から制度化されてきた。大学における通信教育自体は戦前から試みられていたが、学校教育法により「大学は、通信による教育を行うことができる（第84条）」とされ、法的根拠が与えられるようになったのは1947年である。これにより、大学は「通信教育課程」の設置認可を経て、通信教育によっても学位を与えることができるようになった。その後、放送大学の開学にあたり、通信による教育のみを行う大学を設置するための法的根拠が必要となり、1981年に学校教育法が改正された。こうして通学による教育のみを行う大学、通学による教育だけではなく、それを通信による教育によっても行う大学、通信による教育のみを行う大学、が並存するようになった。当時の通信による教育の方法は、印刷教材による教育、あるいは放送による教育である。

衛星通信やインターネットなどによる「遠隔授業」が正規の授業として認められるようになったのは、1998年である。当時は、通学制大学の学士課程における卒業要件124単位のうち、30単位まで（ただし、同時双方向のテレビ会議に限定）、また、通信制大学の面接授業として必要な30単位のうち、10単位まで（ただし、放送授業または同時双方向のテレビ会議に限定）に限り、正規の授業として認められるようになった。1999年に通学制大学においては上限30単位が60単位に引きあげられた。また、2001年には通学制大学、通信制大学ともに、インターネット活用による非同期双方向の授業が認められることとなり、通信制大学では面接授業をすべて「遠隔授業」で実施することが可能となった。

近年、「オンライン大学」という呼称が用いられることがあるが、「オンライン大学」という類型が新設されたわけではない。「オンライン大学」とは、大学における通信教育が正規の高等教育として認められるようになったこ

と、大学における遠隔授業が制度化されたこと、インフラの整備などにより個人宅においてインターネットによる授業を受講できる環境が整い、インターネットを用いた同期・非同期による教育が受け入れられるようになったことなどの積み重ねの結果として成立した概念であるといえる。さらに付け加えるならば、オープンエデュケーションの進展による教育コンテンツの共有・再利用の拡大、ならびにコロナ禍を通じたオンライン授業経験の世界的な蓄積もまた、オンライン大学を社会的に受容する基盤の形成につながっていると考えられる。

## 2.2 曖昧化する通学制大学と通信制大学の境界

通学制大学において遠隔授業が制度的に可能となったのは、先述したように1998年であるが、当初はテレビ会議システムなどの大規模な設備を用いた衛星通信型の授業しか実施はできず、また設置基準で認められることもなかった。その後、インターネットの急速な拡大により、2001年にはインターネットを活用したオンデマンド型授業が認められるようになった。この時点ですでに、通学制大学においても最大60単位までを遠隔授業によって単位を修得することが可能であったが、コロナ禍以前においては、制度上は可能であったにもかかわらず、通学制大学におけるeラーニングの活用は限定的であったといえる。

こうした状況は、コロナ禍を契機として大きく変化した。さらにコロナ禍において、対面による授業においても、半数を超えない範囲で授業の遠隔実施が認められることが明文化されるなど、制度運用は一層柔軟化した。その結果、授業方法の観点において通学制と通信制を明確に区別することは、制度的にも実態的にも困難になりつつあるといえる（図1参照）。なお、以上の背景については田口ほか（2025）に詳しい。

## 通学制

面接授業 64単位以上 各授業の半数を越えない範囲まで遠隔授業可※	遠隔授業 60単位まで
卒業に必要な単位数 124単位	

※「大学等における遠隔授業の取り扱いについて（周知）」（3文科高第9号、R3.4.2）による

## 通信制

面接授業 30単位以上 すべて遠隔授業可	印刷教材等による授業、放送授業 94単位まで すべて面接授業、遠隔授業可
卒業に必要な単位数 124単位	

出所：田口（2025: 7）

図1 通学制大学と通信制大学における遠隔授業が可能な上限単位数

### 2.3 4つの講演の位置づけ

このように「大学は通うもの」という前提が崩れつつある現在、大学はどうあるべきなのか、大学の本質とは何かが問い直されているといえる。また、通信制高校に通う生徒の増加に伴い、通信制高校からの進学者を受け入れる大学が増えている中、改めて通信制高校について知り、大学の役割を考える必要もある。

こうした2つの切り口から、シンポジウムでは4名の講演者による議論が展開された。まず、鈴木克夫氏からは、大学における通信教育の制度化と、その発展過程において成立した通信制大学の歴史的展開および近年の変容について論じられた。次に、若山正人氏からは、オンライン大学の事例として、ZEN大学の取り組みについて報告された。さらに、内田康弘氏からは、通信制高校の拡大と高等教育のユニバーサル化を背景として、通信制高校卒業生が通信制・通学制の双方の大学へ進学するようになっている現状を踏まえ、その実態および課題が紹介された。最後に、清島絵利子氏からは、通学制大学における遠隔授業の具体的な工夫や実践が報告された。それぞれの詳細は、本特集において詳述されている。

以上のように、本シンポジウムは、通信制高校から大学への移行、通学制大学における遠隔授業の位置づけと実装、通信制大学の実践から通学制大学が学び得る示唆など、複数の論点が横断的に設定されていた。これらを総合的に検討することを通じて、オンライン化が進展する現代における高等

教育のあり方、ならびにその新たな可能性と課題を明らかにすることを目的とし、各講演ののちにパネルディスカッションが行われた。

パネルディスカッションは、まず、参加者から寄せられた質問に対し、各登壇者が順に回答する形で議論が展開した。第3章はその詳細について述べる。なお、以下の各登壇者の回答については、文意を変えない範囲で筆者による編集がなされている。

### 3. 参加者からの質問に対する回答

#### 3.1 通信制大学の学費・規模をめぐって

鈴木氏に対して、参加者から以下の質問が寄せられ、そこを起点として議論が展開された。

「通信教育は、学生の多様性の実現を可能にし、大学教育の新たな展開を可能にすると思います。学費については多くの大学が通学課程に比べて非常に安価であり、それが特徴でもあります。学費収入としては、通学課程を補完するには相当数の収容定員が必要かと思われます。今後、十八歳人口の減少による通学課程の定員見直しと合わせて、通信教育課程がその受け皿の一部になりうると思われるのでしょうか。今後変わっていく通信教育課程について、学費のあり方について、ご意見をお聞かせください」

(鈴木) 前段の、通信教育課程の学費は通学課程に比べて安価ではあるが、やっていくためには、通学課程を補完するために、相当数の収容定員が必要なのではないかという部分ですね。これについては、歴史的には、その通りでございます、今でこそ通信制のみの大学っていうのがございますけれども、確かそれは2000年前後に初めてできて、数はものすごく少ないですね。今でもそんなに多くはない。それ以外のほとんどはいわゆる併設ということで、通学課程を持っている大学が、すでにある既存の学部、通信教育課程を併設するという形です。したがって、基本的に教員組織は共有ですし、スクーリングの際の校舎等は、すでにあるものを利用すればいいということで、まあ安価にできるということがございました。それから収容定員に関しては、かつては教材、印刷教材が中心でしたので、それを送付して、レポートを出してきなさいと。出してきたレポートに関しては、個別の添削指導を施すのですが、レポートを提出させるための積極的な働きかけというの

は、かつてはあまりしておりませんので、大量の学生を安価な学費で集めて、ごく少数の、卒業にまで至る学生の指導の費用に充てるという規模の経済の論理でこれまではやってきたんですね。こうした印象が強く残っていることから、通信教育といえば学費が安く、定員規模が大きいというのが常識になっていると思います。しかし、それはイコールになる必要は全くないのです。学費の高い通信教育があってもいいし、収容定員が少ない通信制の大学があっても一向に構わないと思います。かつては、入学はしたものの、初年度で辞めていく学生が結構多くいました。継続性があんまりなかった。でも、それを継続させて4年間、学費をいただければ、収容定員がざっくり言って四分の一ぐらいでも、4年間在籍してくればトントンになるといったような発想があるかと思いますので、必ずしも通信制大学イコール安くて収容定員が多いということではないというように思っています。現に、2000年前後に通信制の大学院というものが制度的にできましたが、必ずしも学費が安いというわけではないですね。それはなぜかというと、収容定員が少ないからです。大体30人前後であり、多くても100人ぐらいじゃないでしょうか。ですので、前段の質問に対する答えは、必ずしも通信制大学イコール、学費が安くて収容定員が多いということではないように思います。後段のご質問がちょっと難しいですね。今後、18歳人口の減少による通学課程の定員見直しと併せて、通信教育課程がその受け皿になりうるかっていうことですけれども、これはどういうことをお聞きになろうとしてるのか。これは併設制で、通学課程の方がなかなか学生募集がうまくいかない場合に、通信教育課程を併設することによって、受け皿になるかっていうご質問だと思うんですが、そんなに甘くないんじゃないのかなという、ざっくりとした答えしか用意できていません。今申し上げたように、必ずしも大規模な定員で、安い学費で通信教育を開設する必要はないわけですので、的確なターゲットに対して、卒業に至るまでの的確な指導を行うことができるのであれば、そういうことは可能なような気はします。それからもう一つは、先ほど言いましたように、2000年代以降は通信制のみの大学というのがかなり登場してきましたので、ここでは学費の決め方というのは、大きく異なるのではないのかなというふうに思っております。その辺りは、ZEN大学の若山先生の方に、お答えいただいた方がいいのかなというふうに思います。通信制のみの大学の学費というのは、やはり、かかる費用をきちんと原価計算をして設定されていくものだと思います。併設課程の場合は、本学もそうですけれども、結構アバウトですよ。なのでその辺はちょっと違うのかなと

いうふうに思います。ご質問の趣旨と異なる的確な答えではないかもしれませんが、以上でございます。とりあえずお返しします。

(田口) ありがとうございます。つまり、併設制の場合は、教員が研究を行うための環境や研究費は、通学課程の方で担保されているということですね。そこからプラスアルファで教育をする分について、もちろん費用がかかることもあるけれども、その部分だけを取り出したときよりは、ある程度安くできるっていうことですね。もともと通信教育課程は、併設制から始まっていますからね。

(鈴木) そうなんです。しかし、それもおかしな話で、通信の仕事もするのであれば、通信の方の仕事の分を勘案して、給与は払われなきゃいけないはずなんですけれども。基本的にこれまでの通信制大学では、通学制の方の経費の中で教員の給与というのは賄われていましたので、通信教育の仕事をするからといって、基本給の一部を通信教育部の経費にするとすることはしていないんですね。通信教育で、例えばテキスト書いてもらったとか、レポート添削したとしても、その単価で、やった分だけをプラスしてお支払いするというやり方です。それから教室等についても通信教育のスクーリングで使ったからといって、通信教育部からの経費に、いくらか計上するということもほぼしていないと思いますね。もうすでにあるものですからね。なので、そういうやり方がいいかどうかは別として、基本的に併設制のメリットというのはそういうことなんです。それが可能であるから併設するんだという、そこにメリットがあったということではないかと思います。

続いて、若山氏に対して、以下の5件の質問が寄せられ、そこを起点として議論が展開された。

「お話の中で、学生の学習するペースが3種類あるとありましたが、比率はどの程度でしょうか。また学生一人当たりのアドバイザーと会話（web上でのリアルなやり取りを含め）する時間はどの程度あるのでしょうか」

「(1) どのようにTAを集めているのか。(2) TAと担当授業の教員らとのやりとりはどのようにされているのか。サポートは、別の教職員が行っているのか。(3) TAの管理や研修等は、どのようにされているのか」

「279科目のうち、すべてがオンデマンド型ではなく、ゼミやその他の授業形態もあるとお話お伺いいたしました。ZEN大学では、いわゆる

面接授業のような実際に対面して行う授業形態も存在するのでしょうか？オンデマンド型の授業以外の授業形態について、事例をご教示いただきたく質問させていただきました。300ほどサークルが既にあるとお伺いして驚きました。この中には、いわゆる伝統的な通信制大学における学生会のような、正課の学習支援となるようなサークルも存在しますでしょうか？サークルが300ほどあるというのは、通学制大学におけるいわゆる大学から公式に認められた公認サークルのようなものが存在するイメージでしょうか？公認サークルには、部の活動費用のようなものが大学から支援があるのでしょうか？」

「クラス・コーチ、アカデミック・アドバイザー等による個別フォローを興味深く感じました。クラス・コーチによる面談等は、学生全員について実施しているのか、一部の学生のみなのか、いずれでしょうか。また、一部の学生のみの場合、面談等の対象となる学生は、どのように選ばれるのでしょうか（学生からの申込み、LMSの内容等からクラス・コーチ側から呼びかけ、などなど）。」

「就職してからはまだまだ対面での勤務が多い状況、またそれに伴い企業の採用活動においても選考が対面での実施が残っている状況において、キャリア・アドバイザーの設置以外で学生のキャリア形成支援や就職活動支援はどのように行っているのでしょうか？」

（若山）最初のご質問ですが、学生の学習するペースが3種類あるということについてですね。まず、ちゃんと1週間に何時間ずつ勉強していくという学生、その人たちが一番、成績は安定しています。次に、最初にとにかく頑張っ取って、不安をなくしたいという、ある意味では真面目な学生なんですけれども、息切れしちゃう学生がいます。それは若年層の学生もいれば、企業などに勤められてる方も多くあります。最後に、後半に頑張る方っていうのは比較的、シニアな学生が多いです。やはりこれは時間の問題なんだと思うんですね。こういった3タイプがみられる傾向があるとお話しました。割合を教えてください、ということですが、大体6割ぐらいが割と安定しています。また、あまりたくさん科目を欲張りに取ると、無理があるということがファーストクォーターで随分と明らかになりましたので、目安のキャップを設けまして、セカンドクォーターからはペース配分に関する指導をやっていきます。それから学生一人当たりのアドバイザーとの会話時間についてです。クラス・コーチはグループで面談をしたり、学習の進捗によって

クラス・コーチが直接、学生に連絡したりします。それから何か不安なことがあると学生から質問が来ます。学業における質問についても来ます。来た質問については、土日祝日を除いて24時間以内に必ず一度は返事をしています。すぐに答えられるものはそれでいいんですけども、やはり少し考えないとアドバイザーも答えられない。あるいは先生と相談する必要がある、といった時は、いついつまでに答えますという返答をしながら対応しています。2番目のご質問のTAの採用の仕方ですが、担当教員の多くの先生方が、どこかの大学で先生をやっておられた人が多いので、自らの元学生の先輩後輩を通じてということが一番多いです。どちらかという個人の手で今のところはやっているということです。ただ、今25名ですが将来的に110名採用したいと思っていますので、もう少しシステムティックなやり方を考えていかなければいけないというふうに思っているところです。それから、3番目のご質問ですが、279科目のうち全てがオンデマンド型授業ではなく、オンデマンド型は156で、123はインタラクティブな授業です。それらはやはり演習科目的なものが多いです。プログラミングの実践であるとか、クリエイティブ系の科目であるとか、数理の科目であるとか。ただ、これは一年生は非常に少ないです。サードクォーターになって初めて二つ三つ出てくるというところで、高学年になればなるほど多いということです。で、サークルのことについてもご質問いただいているんですけども、今ですね、公認サークルのようなものを作るかどうかは議論の真っ最中です。最終的には4年経って生き残っていくような、持続性のあるサークルは認めてもいいんじゃないかというふうな雰囲気はありますけれども。まだ始まって1年もたっていませんのでまだ完全な答えを持っておりません。4番目のクラス・コーチによる面談等は、学生全員について実施しているのかというご質問ですが、これは、学生全員です。先ほども言いましたけれども、おおよそ200名の学生に一人、クラス・コーチがついていて、その人たちが自分たちのFDとかもありますけれども、それ以外のときは、フルタイムで学生の支援をしています。LMSを使って学生の学習の進捗履歴を見たり、その分析をしたりしつつ、それに応じて、クラス・コーチの方から声をかけるということもたくさんあって、その時はSlackで声をかけたり、電話をかけて声をかけたりという形を取っているところです。アカデミック・アドバイザーの場合はどちらかという学生からの質問、内容に関する質問や、「この授業を取りたいんだけど、その事前の知識としてどういうものを学べばいいのか」とか、そういうものの相談をうけます。それからキャリア・

アドバイザーに関しては、先ほど申し上げたかもしれませんが、「将来こういう方向に進みたいと思っているんですがどういう選択科目を選択をしていくのが良いのか」とか、あるいは、正課ではないですけど、「どういう地域連携プログラムに参加するのがいいのか」とかですね、そういうことも含めて学生からの相談に主として対応しています。また、イベントを組んでですね、そこに興味ある学生は参加して、グループ対応ですけども、インタラクティブなことも実践されていると、そういうところなんです。それから、最後のご質問ですね。就職してからはまだまだ対面が多いという状況の中で、「キャリア・アドバイザー」の設置以外にキャリア形成をどう支援するか、ということですね。これはですね、基本的にはキャリア・アドバイザーの設置ですけども、先ほど申し上げたように、現時点で全ての人に一様に支援する、ということではできておりません。ただ、学生たちも、まだ自分のキャリアが明確ではない人の方がむしろ多くて、その人たちが、「こんなことには興味があるんだけどどういう職業があるのか」とか、そういう幅広いことまでもキャリア・アドバイザーに質問が来ています。で、それは先ほども言いましたけれども、課外活動なんかへの取り組みも併せてサジェスチョンを与えていく。で、その中でですね、まだ多くはないですけども、例えば企業連携プログラムあるいは自治体とのプログラム、そういうところで、その方たちのいろんなサジェスチョンも得られるというふうに期待しているというところなんです。

(田口) ありがとうございます。最後のご質問は、就職してからはまだまだ対面での勤務が多い状況で、就職に際しての選考も対面になるんじゃないかと思うけれども、そうしたことに対して学生の不安はないのかとか、そこへの支援は何かやってるのかっていう趣旨かなと思ったんですけども。

(若山) まさにそこが、多くの人を割くところだと思っています。キャリア・アドバイザーは、今12名ですけども、将来的には30名にはするという事になっています。そして、就職に際しての模擬面接みたいなこともやることを考えています。

(田口) キャリア・アドバイザーが30名ですか。手厚いですよね。そのあたりについては、さきほどの費用に関する論点と絡めて、詳しくお聞きしたいところです。さきほど出たような「数の論理」がうまく効く規模のようなものが本当にあるのでしょうか。手をかけるといくらでもかけられてしまうのですが、一人の人間が関われる人数には限界があると思います。安価な学費でそこまでどうやってるのだろうっていうのは、多くの人々の興味があ

るところだと思えます。

(若山) 4年時に…ようやく4年生まで全て集まれば黒字、黒字というかトントンになるという計画です。開学3年目まではもう赤字であるということがわかっており、文部科学省にもそれを届けてやっております。規模といいますか、人数なんですけれども、一応5,000人の学生が来ても、対応できるだけの人的措置は行うというようにしています。1学年5,000人、4学年20,000人の学生ですと、設置基準上はもう少し、少ない教員数でもよいのですが、それよりは多く配置しています。それでも今の入学定員である3,500名が毎年入学していれば、それだけの人的支援等を行っても何とか赤字にはならないという形です。現在受けている日本財団の支援をずっと受け続けるということにも無理がありますので、大学独自で大きな支援をしようと思うと、やはり人数が必要です。当初私たちが予定していた1学年5,000名、4学年20,000人の学生ですね、そこまで学生が集まれば、十分にできるだろうというふうに考えているところです。

### 3.2 通信制高校からオンライン大学への進学者に対する学生サポート

内田氏に対して、以下の質問が寄せられ、それに対する回答から議論が展開された。

「多様な学生・特別な教育ニーズを抱える学生(具体的には精神疾患・でこぼこした発達特性をもつ学生、病気・障害を持つ学生など)が多く学ぶのは、通信制の大学の特徴でもあります。通信制高校から通信教育課程の大学にも多く進学しております。通信制高校の実践や知見を前提とすると、従来の通学課程に併設された通信教育課程ではなく、今日増加がみられる、対面や通学を前提としないオンライン大学において、学生サポート・支援としてどのような方策が考えられるでしょうか。」

(内田) ご質問ありがとうございました。非常にクリティカルでお答えが難しい質問となります。まず大前提として制度の違いについてお答えさせていただきます。本日、鈴木先生や若山先生のご発表にありましたように、通信制大学では完全オンラインが可能になっていますが、通信制高校では完全オンラインは未だ実現しておりません。すなわち、年に数回は必ずスクーリング、本校に行かなくてはならないという規定になっています。ですので、高校側の視点から考えますと、スクーリングや数少ない学校に来る期間にきちんと子どもたちに対応する、生徒に対応するということが通信制高

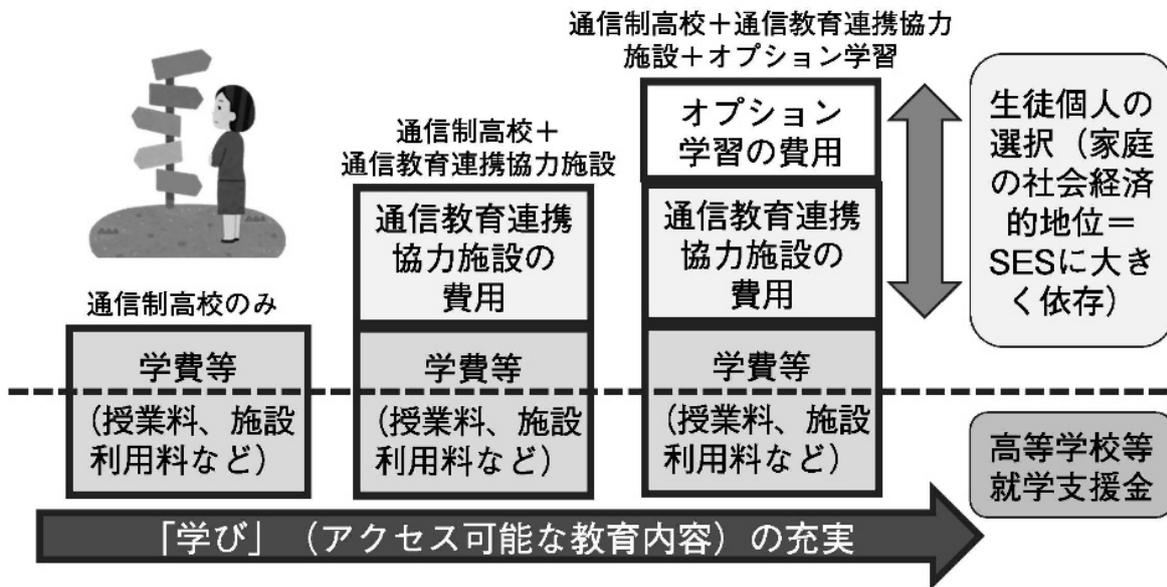
校の実践であり、さらにそれだけでは十分ではないがために、今日の発表でも使わせていただいた通信教育連携協力施設という教育施設が全国的に展開されることによって、本校と連携協力施設の協力関係を基に子どもたちを包み込んでいくというような形がございます。ですので、そのような制度的な違いから申し上げますと、大変に恐縮ですけれども、現状、オンライン大学、しかも通学、対面がゼロの状態の大学において、通信制高校の実践的な知見がそのまま援用できるかということ、ここには正直、疑問符がつきます。もちろんできないことはないかもしれませんが、前提が違います。そしてさらに申し上げますと、実は通信制高校の卒業生について、進路未決定率がかなり高いという状況がございます。卒業生の推移につきまして、その他、という項目がございますが、これは進路未決定も含んでおります。この数値が、私立では25%程度、公立では40%程度となっています。卒業後にどのような進路支援ができるかということは確かに課題ではあるのですが、見えていない数値として、実際のところ、どれぐらい学校にきちんと参加しているのか、通信制高校における学校適応や学校参加度といった課題もございません。私立の場合は連携協力施設を幅広く設けることによって、なるべく生徒をつなぎとめながら卒業まで導こうとする努力がなされてきたといえます。一方で、公立の方は今回データを示しておりませんが、私立に比べて在籍年数の長いことが明らかになっています。通信制高校ではその多くで単位制がとられていますので、学年制という原級留置、いわゆる留年はないのですが、公立の場合は、どちらかといえば長い年月をかけて卒業に向かっていくんですね。ですから、在籍だけはしているけれども、あまり活動実態がない生徒たちも公立にはそれなりにいるわけです。もちろん私立にもそういった方がいるかもしれないということで、実はこのようなニーズの多様化については、通信制高校側もかなり工夫を重ねて、今、目の前の子どもたちに対応している現状がございます。ですから、対面や通学を前提としないオンライン大学においても、そのような学生たちに対応する際には困難な状況も想定されます。そこは、それこそまさに若山先生が実践なさっていることや、鈴木先生のお考えも含めて、現在どのような支援が行われているかを参考になさる方が有意義だろうと思いますので、一旦ここでこのお答えとさせていただきます。ありがとうございました。

(田口) ありがとうございます。公立と私立の違いについて、もう少し詳しくうかがいたいと思います。私立の方が相対的に進路未決定が少ない理由として、本日のご発表を踏まえて私なりに理解した点を確認させてくださ

い。私立の場合、特定の活動や関心を軸に学びを構成する、いわばダブルスクールの在り方が前提となっているケースが多いのではないかと感じました。たとえば、ダンスなど明確に「やりたいこと」があり、その活動を中心に据えた生活を送るために通信制高校を選択するという理解です。実際、娘の友達がそういった高校に進学したようなのですが、娘の話からは、「通信制高校に通っている」というより、「ダンスを中心に学ぶ高校に行っている」といった捉え方がなされているように思われます。そういった学校の場合ですと、ダンスをする必要性から対面の機会も豊富にありますし、将来の進路についても、それらの活動の延長線上で考えやすくなるのではないかと思います。一方、公立の場合は、スクーリングしか対面で学ぶ場がない。そこがある種、将来を決めるっていうことの難しさになるんじゃないかっていうのはちょっと読みすぎなんですかね。

(内田) 今の田口先生のご指摘は全く読みすぎではないと思います。配布資料の22ページをご覧ください(図2参照)。家庭の社会経済的地位の違いが関係してまいります。全体として公立は、いわゆる経済的なご負担が苦しいご家庭の方々がより進まれるということがあります。私立については、図にありますように、上乘せをすればするほど自己実現につながるようなプログラムがついてまいります。今先生がおっしゃったダンススクールなんか、まさにこのオプション学習となりまして、一番右の状態ですので、かなり費用をかさむということです。まさにダブルスクールです。ダブルスクールの中でもオプションで費用がかかってくるというものがありますので、そうなりますと、いわゆるこのSES(家庭の社会経済的地位)の違いといったものが、子供たちの進路にかなり如実に効いてくるということがあります。これらはあまり見えてこない部分かもしれませんが、実際に蓋を開けてみるとそのようなことが強いと感じられます。さらに、学ぶ場の話なんですけれども、私立学校の方はお金を投じてそういった場を作って、そこに通うにあたっては当然、学費も取る。学校側もそのようなプログラムを運営して、当然そこに費用負担もお願いするという形で、通いたい生徒と通ってほしい学校側との需給が一致します。一方で、公立については、こうした通信教育連携協力施設がないことはないんですけども、講演で申し上げましたように、既存の大学とか高校とかといった学校でスクーリングを行うといったものが中心になりますから、ダンスを行うための場を作る、なんてことはいわゆる、です。ですので、同じ通信制高校という冠であっても、私立と公立では、状況が違うというように考えております。

## ●進路形成（教育達成）の背景要因：家庭の社会経済的地位



出所：内田（2025: 22）

図2 通信制高校と大学との接続をめぐる諸課題：制度面での課題

### 3.3 学生が学ぶための「実空間」

（田口）ありがとうございます。今の内田先生のお話を聞いておきますと、さきほど若山先生がご説明くださった、プラスアルファの部分ですよね。そういった課外活動的なものを、ZEN 大学では日本財団の力をうまく取り入れながら、海外も含めて、若者の成長のためのさまざまな場を作っているということは、大きいのかなと思います。そうしたことにはお金もかかるというお話がありましたが、若者の成長のためには、何か、実空間がやっぱり必要なのではないかという気がしますね。

（若山）あと1つ、プラスしておきますと、実は全国の自治体、小さな自治体ではですね、DX がうまく進んでないというところがたくさんあって、全く人材不足なんですよね。ですから、そういう地域活動に学生たちが将来来てくれるということを願っているところもあるんですね。そういうところは、安価な宿泊施設をどこからか調達してくるというぐらいの費用負担でそうした場の提供ができていますね。

（田口）つまり、いろんな市町村のDXが進んでないところは、ZEN 大学に進むような学生たちが手伝ってくれるとすごく嬉しいから喜んで迎えた

い、ということでしょうか。就職先ということではなくとも、インターンのような形で。

(若山) そうですね。

(田口) なるほど、そういうような形でいければ、通信制高校のオプション学習のような、学校側が学びの場を提供するのとは違った形での学びの場を作ることができそうですね。実社会の中でのサービスラーニングのようなことを大学がうまくコーディネートすることができれば、学生側にお金はかからず、もしかしたら逆に少しもらえるかもしれない、といった形で、学びの場ができるかもしれないということですかね。

(若山) いくつかは市町村との包括連携というのも含めて模索しています。

(田口) なるほど、それは面白いですね。キャリア教育になりますね。

### 3.4 非対面サイバー空間で双方向的な学びを実現する大規模授業

清島氏に対しては、下記の質問が寄せられ、それに対する回答がなされた。

「日本語表現Ⅰ(初級)の開講のお話で、「コミュニケーション能力の不足による就職のミスマッチを未然に防ぐ」との説明がありましたが、仕事現場では、まだまだ対面でのコミュニケーションが求められる現状において、なぜコミュニケーション能力の向上と言えるのでしょうか？」

「1 レポート当たりの採点者の人数はどのように決めますか？」

「受講者同士の相互評価、採点者評価を導入したレポート採点法に感銘を受けました。他の教育機関や講義への導入例はあるのでしょうか？」

(清島) 1点目のご質問ですが、今回の発表では、文章を通した相互評価を中心にお話ししたんですけれども、実際の講義では対面でのコミュニケーションのことについても講義をしております。私の専門は社会言語学でして、その中でも待遇表現を専門としております。15コマのうちの3コマを待遇表現に使って、言葉の使い方について、対面でのコミュニケーションの方法、敬語の使い方、非言語コミュニケーションなどの方法も学生にきちんと伝えております。今年度の前学期の授業評価アンケートでは「日本語の使い方を学ぶことができた」「日本語の難しさを学ぶことができた」「社会人としての最低限のマナーを学べた」「大学でこれからたくさん使う敬語、メールの書き方、人との話し方など、大学生活での必須スキルが学べた」「大学

生としてではなく、社会で生きていく上で必要な力を身につけていくことができる」などが記載されており、対面でのコミュニケーションについてもきちんと対応していることがわかるかと思います。また、文章でのコミュニケーションというのは、一方通行で、極端な話、一回で自分の言いたいことを伝えなければいけないというところがあることはご存知かと思います。ですので、この相互評価の課題を出すときも、締切前までは何度も提出のし直しはできるんですけども、文章は一回で自分の言いたいことを完璧に書かないと、相手に誤解されてしまうということもあります。読む人の気持ちになって、読む人に配慮した文章が書けるということは、対面のコミュニケーションにおいても、相手の気持ちに配慮して言葉遣いを選んだり、話すスピードなどをいろいろ考えてコミュニケーションを取るということにもつながっていくと考えています。横田教授がよくおっしゃるのですが、文章を書くことは究極のコミュニケーションであると。まさしくその通りだなと思います。対面だと言い直しは効くんですけども、文章だと言い直しが効かないので、やはり文章を通じてコミュニケーション能力を育成することができるかと私自身は思っています。

二つ目のご質問の「一つのレポートあたりの採点者の人数はどのように決めますか？」ということですが、これは本授業では 10 人にしています。この 10 人というのは、横田教授が研究の結果出された数値でして、採点担当者数が 10 名以下であると、その平均効果が落ち、それ以上の人数になると、学生も採点に疲れてきてブレが出てしまって一貫性を保てなくなるので、10 名くらいが適切という見解から、本授業においても 10 名でレポートを採点しています。

最後の「受講者同士の相互評価採点者評価を導入したレポート採点法に感銘を受けました。他の教育機関や講義への導入例はあるのでしょうか？」とのご質問ですが、とても嬉しいお言葉をありがとうございます。他の教育機関への導入事例はありません。本学の他の講義には適用例がありまして、私はもう 1 つオンデマンド型授業で日本語表現Ⅱ中級という授業を担当しておりまして、そこでも導入しております。あともう一つ、他の先生の授業でもありますし、過去には横田教授の授業でも相互評価を取り入れていました。他の教育機関でも導入できたらなと思いますので、また連絡いただけたらと思います。

(田口) こうした相互評価が適用しにくい内容というものはありますか？

(清島) 相互評価の際には、採点基準を作っているんですけども、自分で

自由に感想を書いてくださいとか、何々について述べよといったような漠然とした課題は、個人によって評価がブレてしまうので、相互評価は難しいかと思います。採点基準に則って採点できるような記述式課題であると大丈夫です。

#### 4. 全体討論：教員の役割

パネルディスカッションの最後に、モデレーターから教員の役割について、以下のような問いかけがなされ、4名の登壇者から回答が得られた。

(田口) もう一つ、私がぜひ聞いてみたいのが教員の役割なんですね。Eラーニングやオンライン授業は、今まで渾然一体となっていた教員の役割というものが細分化されると思うのですね。コンテンツや教材を作るとか、わからないことを教えるとか、学生に寄り添うとか、学生の将来の心配をするとか…。大学教員が、自然にいろいろやっていたことを、切り分けることで、それを効率化していくことができるのかどうか、ということですね。どこまでは外に出せるのか、外に出せるとしたときに、何が残るんだろうか、ということが気になります。例えばコンテンツだけでいうと、今オープンエデュケーションが進んでいることもあり、大学の授業は無料で見られるようになっている。一方、質問に答えるとか、そういったもの…ZEN大学の事例は分かりやすいんですけども、クラスコーチ、キャリアアドバイザー、それからもう一つアカデミックアドバイザーですね。そういった役割は、フルプロフェッサーである必要はないですし、適性を考えると、むしろ違えますよねっていうふうになっていく可能性もあります。そうなりますと、教員に何が残るんだろうっていうことをすごく思うんです。清島先生の授業実践をお聞きしていると、評価の部分も、学生をうまく組織化したら相互評価でかなりのことできてしまうと。通信制高校においても、「教員」は必ず必要なわけですが、連携協力施設で求められているのは、おそらく、優しく寄り添ってもらえることなんじゃないかなとか思うところもあります。ZEN大学は、研究者としても一流の教員をたくさん雇用されていますよね。ちょっと面白いなと思ったのが、研究大学から来た教員がTAを探してくるときに、弟子みたいな方をツテに探してこられる、っておっしゃっておられたじゃないですか。その弟子みたいな関係性は、おそらく、3年ぐらいで途絶えてしまうと思うのですね。大学っていうのは、目に見えないところでも、ずっと育ててきてもらったからこそ、ある種、恩義のようなものを感じて、「学

問のコミュニティ」に入ってきて手伝ってくれるっていう側面があるんじゃないかなと思った時に、それが、「仕事」になったとたん、今までうまくいっていたものも、うまくいなくなる可能性があるのではないかと思うのです。失礼な質問になっていないといいのですが、その辺についての将来展望や、教員に求めるものは何なのかについて、お答えいただけますか。

(若山) そうですね。TA についてはフルタイムではありません。次々に、それこそ先輩後輩を通じて関わってくださるということもあるでしょうし、今はまだ、一番遠いところでいっても長崎大学の大学院生ですとか、京都大学の大学院生ですとかになります。やはり関東地方が今のところ多いんですけど、いろんなツテが先生方もあるということで、広げていけるんじゃないかと考えています。クラス・コーチ、キャリア・アドバイザー、アカデミック・アドバイザーはフルタイムの仕事をしているという位置づけですね。じゃあ先生は何をするかという、やはり教材をどれだけちゃんと作るかっていうことが勝負になってくる。ZEN 大学の場合は、客員の先生も、コマ数が一つであったとしても、相当本気になって教材作りに励んでいただく。実際教材を作る際には、ディレクターがいます。一緒に作っていくディレクターというのは、もしかすると最初の「学生」という位置づけになるかもしれませんね。教員が相談しながら作ります。教員は、本当にトッププロの、いろんなテレビ局で活躍していた方たちや、映像ディレクターといった実際に映像制作を行う人たちと、相当根を詰めて作っていかないといけない。その完成度については、やはりいっぺんに完成するわけではないですから、学生たちの評価とか、他の先生が見ての評価とか、そういうものを見て、インプルーブしていくという、そういうシステムにしています。一方で先生方には、やはり研究を、それも一流の研究をしていただきたい。それが学生たちにとって ZEN 大学を誇りに思ってもらいたいという、そういうところがあります。先生方はどんどんどんどんいい仕事をされて、いい研究をされて、他大学に移られるんだったら、どんどん移っていただければ構わない。その代わりに、どんどん新しい良い方が来てくださればいいと。まあ、私のような年寄りはおしまいなんですけど、もっと若い方にはですね、大学の研究者のジョブマーケットの一つになってほしいなという、そんなふうに思っています。

研究時間の確保については、教材作りはものすごく大変なんですけども、それがいいものができれば 2 年とかは使えますよね。そうすると少し時間ができると。それを目論んでいるところです。

(田口) 2年ぐらいで作り変えるイメージでしょうか。

(若山) 物によれば2年ということもありますね。科目によれば、できれば4年で、少しずつというののもあっていいと思うんですけど、科目によります。先ほどの日本語の話なんですけれども、ZEN 大学でもどうやって公平に評価していくかという実践みたいなのがあります。それとは別に、これは聞いた話なんですけれども、N 高 S 高の生徒さんたちのいわゆる偏差値っていうのは決して高いものではないんですが、国語は、全国のいろいろな国語の検定みたいなものを受けると平均よりずっと上なんです。日夜レポートで丁寧な文章を書かないと跳ね返されるという経験をしていますし、オンラインでのインタラクティブなやりとりでも文章をちゃんと書くということをやっているから、やっぱり国語がすごく伸びるんだなというふうに実感しています。清島先生のお話を聞いて思い出しました。

(清島) そうですね。オンラインでも日本語力をつけることができるということです。

(田口) ありがとうございます。若山先生のおっしゃった「学生が誇りに思う」という視点は興味深いですね。自分の大学の先生への憧れみたいなものは、まさに「関係」といえるように思います。学問をするということは、大学が他の高等教育機関とは違うところだと思っているんですけれども、そこに「憧れる」関係っていうのは、通信制大学でも昔からあったといえると思いますが、鈴木先生、いかがでしょうか。直接会う関係ではなくても、大学と私との関係っていうのを、通信教育で大学で学ぶ学生さんというのは、その関係を望んでいたというふうに言えるでしょうか。

(鈴木) はい。それはもちろんそうだと思います。歴史的に、戦後、大学通信教育が、複数の大学で始まった時に、やはり、その大学のトップの先生たちが書かれたテキスト、これで学ぶっていう価値みたいなものは、まあ今では考えられないぐらい大きかったのではないかなというふうに思っています。当時は今ほど出版物も多くないです。ましてや戦後ですから、本当に本もない時代、テレビもラジオもインターネットもない時代ですからね。やっぱりそういう教材の価値、重要性っていうのは、もうすごく、ものすごく大きかったんじゃないかと思いますね。ただ、それは、テキストであってね、それを通じて学んでもらった後に、やっぱり重要なのは、それを読んで自分の頭で考えて、そして与えられた課題についてレポートを書くということなんですよね。まとまった分量の文章を書くという、この作業が次には非常に重要になってくる。さらにそれを添削指導という形でね、先ほど申

し上げたように、添削指導ってというのは試験じゃないんですよね。あくまでも指導である。この指導に関して、必ずしもそのテキストを書かれた先生ご本人が添削しなくても、その先生の弟子筋に当たる方が添削をしてくれるということで、学生はそれはそれで納得したんではないかと思っています。その代わり、その添削はかなり懇切丁寧なもので、それこそ個々の学生の手書かれたものに沿って指導するっていうのが原則ですので。これも先ほど申し上げた通り、事柄ですよ。人柄ではなく、事柄を通した関係性がそこにできているんじゃないかと思います。そのことは、オンライン授業、オンデマンド授業においても、メディア授業告示の中で書かれてるんですよね。教員もしくは指導補助者って確か書かれているので、だから指導補助者でいいんですよね。ただし、人間ですよ。AIとかではない人間が、個別に指導をしていくことの重要性というのは、私は今でも変わってないんじゃないのかなというふうに考えています。ちょっと答えになってないかもしれませんが。

(田口) 清島先生の実践では、1,300名の学生さんがおられるわけですが、そうした学生さんとの関係性っていうのを改めて考えると、先生はどのようなものだと思いますか。

(清島) 私の場合はですね、LMSの掲示板があって、授業でいろいろ問いかけをしているんですよね。それについて書き込みをしてくださっていう投げかけをしまして、年度によって書き込んでくれたり、書き込みがなかったりするんですけど、今年の学生からは結構書き込みがあります。たとえば、方言について書き込んでくださっていったら、そこで意見交換ができたり。あと個別の質問は私のところには結構来まして。LMSであったり、メールであったりも来て、ある程度コミュニケーションは取れているかなとは思っています。それ以外に、やっぱり学習の進捗状況が悪い学生がいるので、その学生には例えば第15回のうちの半分までしか進んでいない人を、自分の方でデータからピックアップしまして、個別にメール送信をしております。

(田口) なるほど。先生の授業実践ですと、1,300名を一人で回すことが可能ということですが、学生同士の相互評価を取り入れることで浮いたコストを、他に振り分けるといいますか、そういうことができるということでしょうか。何かこう、強弱をつける、ということが必要なんですかね。どう思われますか。

(清島) 強弱をつけられたらいいなとは思いますが、なかなか、実際には

難しいです。

(田口) たしかに、「弱」とするのは難しく、強・強になってしまうのが実情ということでしょうね。やはり、1,300名の学生を一人で受け持つのは、とても大変だ、ということなのだろうと思います。先生の実践のような工夫により、評価の部分はある程度省力化できることがわかったわけですが、一方で、一人一人の進捗をみるような、そういった教員の役割は、変わらないということでしょうね。

(清島) そうですね。対面よりも大変かなというのが実感です。自分で進める学生はもう本当にこっちが何も言わなくても、勝手に進めていくんですけど、やらない学生は本当にやらないので、それを防ぐために、定期的に私もLMSの成績簿を見て、ああ、進んでいない学生が多いな、じゃあ個別に連絡しようっていうことで、かえって手間かかりますね。対面だったら一回で伝えることができますけれど、メールで伝える必要があります。私も会ったことがない学生に送ることになるので、メールの文章を考えるのにも神経を使います。

(田口) それはTAをつけてほしいですよ。わかりました。ありがとうございます。じゃあ最後内田先生、お願いできますか？

(内田) 今の先生方のお話は大学の教員目線のものだと思うんですけど、僕の役割は、多分高校の教員の観点からの回答だと思います。ここで皆様方、少し頭を切り替えていただきまして、高校教員の役割についてですが、先ほど田口先生からご指摘があったように、現在は、通信制高校と通信教育連携教育施設の二つをダブルスクールする生徒たちが多くなっています。そこで、連携協力施設の方は別に教員じゃなくてもいいじゃないかというようなお話だと思うんですが、ここで大事になってくるのが、学びとは何かとか、知とは何かとかいうことだと思います。ちょうど今日のシンポジウムのテーマにもつながる部分でしょうか。例えば先ほどダンスのお話がありましたが、これはとても重要な論点になると思います。ダンスを学ぶ、教えることは、もちろん子どもたちの興味関心にとっては大事です。しかし、学校教育としての知なのかということ考えた場合、そこには少しばかり疑問符が付くかもしれません。正確に言えばダンスは中学校体育の必修内容ですので、学校教育の一部に入るわけですが、ダンススクールとは目的が異なる部分も多いでしょう。また、例えば今流行りのeスポーツや声優、ヘアメイクや芸能活動などは、主に連携協力施設での学びの多様化です。我々は、それらをきちんと分けて考えることが大切だと思います。通信制高校の本校、

いわゆる学校の方で、教員がどのように子どもたちに対応するのは、教員の専門性に関わってくる部分です。よって、そこには一定の線引きが必要だろうと思います。高校教員の役割としては、やはり知の伝達や、子どもたちへの教科指導がまだまだメインであるはずで、そこで、次なる課題としては、今や十人に一人が通信制高校生ということで、今後も通信制高校が広がっていくなれば、教職課程を出た後の学生たちが通信制高校に就職する確率も上がっていくはずなんですね。ただ、教職課程の学びというものは、残念ながらまだ全日制や学年制が中心であって、通信制や単位制の仕組みやカリキュラム、学校生活の様子など、その実状を取り扱う時間がほとんどない。そうなってきますと、通信制高校も含めた高校教員の専門性において、まだまだ不十分な部分があると考えられるため、教員養成の観点から見た今後の改善点も大いにあると思います。

(田口) ありがとうございます。全日制でも「部活命」といった形で部活をやるためだけに学校行っていた、ような語られ方はあったとは思いますが、それでも授業は受けるわけで、そこで知に触れるっていうのが確実にあったと。それがオンラインになった場合にどうなのか、ということだと思います。正課外は楽しいであろうし、確かに成長につながるだろうとは思いますが、やっぱりその学知ですかね、学知に触れるっていうふうなところは担保されなければならないと思います。なし崩し的に、形だけ単位を取って、まあ生徒・学生は成長しているし、好きなことをやれていいんじゃないか、というようになってしまうと、よくないんだらうなっていうことを思います。一方で、このプラスアルファの部分が魅力的になればなるほど、どうしてもそっちにかかる労力だとか時間だとかが割かれてしまって、じっくり学ぶというようなことは、面倒な部分として、コスパよくやってしまうというようにならないかな、と思ったりもします。授業にどれだけの価値を込められるかっていうのが、大学人としても、問われているのだろうと思います。そのこと自体が、まさに今回いただいたテーマの「知の共同体」に大学がなり続けられるかどうかというところにつながるのかなというように思いました。

一時間あっという間で、十分議論できた気もしないんですけども、これでパネルディスカッションを終わりたいと思います。

## 5. まとめ

以上からパネルディスカッションでの議論をまとめると大きく 3 つのことが議論されたといえる。

第 1 に、通信制大学の学費と規模（収容定員）の関係である。通信制大学は「学費が安く大規模である」というイメージをもたれがちだが、これは歴史的に通学課程との併設制と規模の経済によって成立してきた結果であり、必ずしも本質的な条件ではないということである。つまり、学費水準と定員規模は切り離して考える。一方で、ZEN 大学の事例からは、十全なサポートのためには一定の収容定員が必要なことも示された。

第 2 に、通信制高校からオンライン大学へ進学する多様な学生への支援である。通信制高校とオンライン大学では制度的前提が大きく異なり、高校段階で有効だった対面や連携施設を前提とする支援を、そのままオンライン大学に移行することには限界があることが指摘された。特に、公立・私立通信制高校の違いには家庭の社会経済的条件が強く影響しており、学びの「場」の有無が進路形成に関わっているといえる。

第 3 に、学生が学ぶための「実空間」と教員の役割の再編である。オンライン化の進展により、教員の役割は教材開発、学習支援、評価、キャリア支援などに分化・再編されつつあることが共有された。相互評価やデータ活用による省力化が可能な一方で、学習が停滞する学生への個別対応や伴走的支援は依然として人手を要する。また、オンライン学習を補完する形で、自治体や社会と連携した実社会での活動を学習の場として組み込む可能性も示された。こうした中で、大学が知の共同体として何を担保し、教員がどの部分に専門性を集中させるのかが、今後の高等教育における重要な論点として確認された。

パネルディスカッションでは事実確認と論点の整理に主眼が置かれ、シンポジウムのテーマに十分に迫り切れたとは言い難い面もある。しかしディスカッションの深まりと広がりから、本テーマが時宜に沿った重要なものであることが確認され、今後の検討課題が明確になったといえることができる。

## 参考文献

田口真奈、2025、「問題提起」2025年度教育基盤連携本部シンポジウム「大学は空間か、関係か－新しい知の共同体と学びの入口－」配布資料。

田口真奈・澁川幸加・寺尾謙・鈴木克夫、2025、『越境する通信制大学－学びのゲームチェンジャー』東信堂。

内田康弘、2025、「通信制高校の現状と大学進学者－その特徴と課題－」2025年度教育基盤連携本部シンポジウム「大学は空間か、関係か－新しい知の共同体と学びの入口－」配布資料。