

KKJ実践におけるインターネットの役割 —学生はインターネットをどのような場として捉えたのか—

田口真奈

(京都大学高等教育教授システム開発センター)

1. 問題と目的

これまでの論稿で述べられたように、今回のKKJ実践において、インターネットは大きな役割を担ったといえる。今日ではほとんどの大学にインターネットが整備されるに伴い、このように、高等教育機関においてインターネットを利用した実践も多く見受けられるようになってきた。今回のKKJ実践がそうであったように、特に討論などを主にした授業においては、インターネットの利用は今後ますます増大していくと思われる。しかし、高等教育段階でインターネットを用いた具体的な授業経過とその内容を追ったものはあまりみられない。また、インターネットの利用方法は様々であり、「インターネットを用いた教育実践」とひとくくりに論じることはできない。

本論稿においては、KKJ実践におけるインターネットの位置づけを試みた上で学生へのインタビューを行い、KKJ実践におけるインターネットの役割を明らかにすることを試みた。なお、インターネットの位置づけについては田口・村上（1999）を踏襲したものである。詳細はそちらを参照されたい。また、本論文は京都大学側に焦点をあてている。慶應大学側からみたインターネットの役割はまた違ったものとなるであろうことをはじめに断っておく。

2. インターネットの位置づけに関する類型

コンピュータの記憶容量と性能が増すにつれ、インターネットの利用もさまざまな方向でなされるようになってきたが、インターネットの役割や利用形態は古いものが駆逐され、新しいものへと変容していったというよりは、徐々に広がっていったということができよう。ちょうどコンピュータがオーサリングソフトを用いてアイデアを整理し、ワープロソフトを用いてそれを文書化し、さらにプレゼンテーションソフトを用いて他人に伝達するという一連の作業すべてに利用されるように、インターネットも情報収集に利用される場合もあれば、情報発信に利用される場合もある。田口・村上（1999）はインターネットを用いた実践研究におけるインターネットの位置づけは、1）個々の知識や技術を得るための道具としての利用、2）学びの共同体を成立させるための場としての利用という2つに大別でき、さらにそれぞれいくつかの下位類型を見出すことができる、としている（表1）。

〈表1：インターネットの位置づけに関する類型〉

インターネットの位置づけ		利用者の目的		利用例	実践例A
1	個々の知識や技術を得るための道具	A	情報の共有化	シラバスの公開	各大学機関等
		B	技能の習得	英語力の向上	Call（京都大学等）
		C	新たな知識の習得	調べ学習での活用	100校プロジェクト
2	学びの共同体を成立させるための場所	D	あるテーマに関した理解を深める	授業内容の外化	ReCoNote（中央大学）
		E	自分そのものを深める	新たな問題の発見	KKJ実践

1）個々の知識や技術を得るための道具としての利用

A. 情報の共有化

大学では独自のホームページをもち、大学案内や入試情報、教育方針や教育内容などを公開しているところが多い。さらに教師が授業のシラバスや授業で配布するレジュメをネット上にアップし、事前の内容把握を促進するなどの取り組みも行われている。従来のメディアのように、出版費用がかかることもなく、またいつでも好きな時

間に公にされた情報を獲得することができるのである。こうした利用は、情報の共有化のための利用であるといえ、「24時間利用可能な掲示板」的な使い方と位置づけることができる。

B. 技能の修得

ホームページを利用して語学を修得したり、海外と英語による電子メールの交換を通して英語力の向上をはかったりといった実践が行われている。これはインターネットを学習のツールとして利用する方法であるといえる。コンピュータを利用した語学教育を総称して、CALL (Computer Assisted Learning Language) と呼ぶが、京都大学では、平成10年よりCALL教室の設備が導入され、CALL授業が行われている (村上, 1999)。CALL教室のホームページは、これまでパッケージソフトとしてしか手にいれることができなかったCAIソフトをインターネット上で手軽に利用できるようになったものにとらえることができる。また海外とやりとりをすることで英語力の向上をはかるという実践も行われている。これはファックスのやりとりや電話による英会話のレッスンという従来みられたものの延長線上にとらえることができるが、それが実際のコミュニケーションであるがゆえに、応用力を養うという意味でも効果的であるといえる。

C. 新たな知識の獲得

WWWは情報発信の容易さによって、巨大なデータベースとしての役割を果たしており、検索エンジンを利用することで必要な資料を集めることができる。WWW上に存在する大量のデータを利用した学習方法として調べ学習を挙げることができる。通商産業省が文部省の協力のもとで推進している100校プロジェクトでは、各地域の学校から情報を収集し、地域の差などを体感してもらうことを目的とした「全国発芽マップ」「酸性雨調査プロジェクト」などが行われている。子どもたちは知りたい情報を手にいれるため、WWW上に多数存在する様々なホームページを探したり、あるいは専門家やボランティアの大人に質問メールを出すことで、学習を進めている。ここではインターネットは、巨大な図書館、情報の宝庫として利用されているといえる。

2) 学びの共同体を成立させるための場としての利用

1) で述べたような利用は、従来のメディアとは比較にならないほど利便性が増大しているものの、期待している役割そのものは、従来の役割の延長線上と考えることができよう。しかし、従来のメディアの使い方とは発想そのものが異なっているような使い方もある。2) の類型にあたるのがそれである。こうしたインターネット利用の位置づけの変化は、インターネットの性能の変化のみに起因するものではなく、むしろ、学習観や知識観そのものが見直されてきたためであるといえる (三宅, 1997)。すなわち、Brownらが、われわれが通常用いている知識は、それが用いられる状況や文脈の中で適切に生起するものであり、身の回りの道具や他者との間に分かちもたれているのであって、決して特定個人の中にしまい込まれているものではない (Brown, Collins & Duguid, 1989)、と主張しているように、知識がどこかに存在し、それを頭の中に獲得するのが学習でありその獲得を援助するのが教育であるという学習観や、知識がすべて個人の頭の中に蓄えられる情報体系であるといった知識観などが見直されてきているのである。こうした知識観の変化を背景として、インターネットは個人が学びを構成していくための場としても利用可能であると考えられるようになったといえる。

このような知識観に基づき、ネットワークを用いて「学びの共同体としての教室文化」を作り上げようとする試みがなされている。CSILE (Computer Supported Intentional Learning Environments) は、協同学習活動を支援するためのデータベース・ソフトウェアである。これは、オンタリオ教育研究所応用認知科学センターのスカダマリアとブライターを中心とした研究者らによりその開発と運用がなされており、日本においても大島らによる実践と評価がなされている (大島, 1998a, 1998b)。また、中京大学では協調学習支援用ノートシステムとしてReCoNoteを制作し、実際に「ヒューマンインターフェイス論2」という講義で活用され、評価がなされている (益川・青木・八木, 1998)。「ReCoNote」は、自分の考えを外化し、またそれを相互にリンクさせることで、共同作業を活発にすることを目指しており (益川・青木・八木, 1998)、インターネットはそのための「場」として利用されていたということができよう。今回のKKJ実践もまた、インターネットは「場」として位置づけられたといえるが、以下にその理由を授業者の授業意図から明らかにしてみよう。

3. KKJ実践においてインターネットに期待された役割

1) KKJ実践の経緯と特徴

田中（2000,本叢書所収）が詳しく述べているように、京都大学側の「教育とコミュニケーション」という授業は「ライフサイクルと教育」という授業の延長線上にとらえることができる。ここでは、その理由を授業者の記述や発言を辿ることで明確にし、さらにKKJ実践において授業者がインターネットというメディアに何を期待したのかを明らかにする。

（1）高度一般教育としての授業

「教育とコミュニケーション」の授業目標は、「高度一般教育の一環として、人間存在にとって教育とコミュニケーションの大切さを体得させること」にあるという（田中、2000）。高度一般教育とは、この理念の創出にあたった岡田の言葉でいうならば「それぞれの学問分野のエキスパートが、その専門性の高さ、内容の深さを十分に保持しつつも、他方で、専門性の狭い枠を越え出て、究極的には、自分をも含めて『人間とは何もののなのか』『人間ならではの、より人間的な生き方とは何か』といった根本的な問題を問いかけ、学生にそれを批判的に考えさせることを通じて、確固たる世界観や人生観を学生一人ひとりが自ら築き上げてゆくのを助成するような教養教育」（岡田、1996）のことである。

高度一般教育と「ライフサイクルと教育」についてはすでに何回も触れられている。例えば大山は、岡田（1996）らの言葉を引きながら、高度一般教育の目的を「『私が生きる』ということと結びついた学問への態度を、学生が作り上げていくのを援助すること」とした上で、「『わたしが生きる』事と関わるような教育とは、いかなるものであろうか。これに答えるのは容易ではない。しかしながら少なくともそれは、わたしが生きる『日常』から切り離されたものであってはならないだろう。知識を単に伝達するだけではなく、私たちの日常の中で考え主体的に判断し行動することを助けるような、そうした『教育』であるべきである。言うまでもなく、公開実験授業でなされる『教育』とは、そうした日常性を射程に入れたものであった。」と述べている（大山、1999b p.77）。

田中は今回の実践の意図を、「ライフサイクルと教育」では十分になし得なかった、「＜ここと今＞での自己探索ないし自己形成としての教育」の実現であるとし、「自他とのコミュニケーションを通じての自己表出・自己相対化・自己統合」を促進させ、「自己探索や自己形成のtripを、なるべく深く広く実行させたい」としている（田中、2000）。そこでは「教育とコミュニケーション」に関するなんらかの知識情報の獲得が目指されるわけではなく、教育とコミュニケーションの大切さをまさに「体得」することが目指されているわけである。すなわち、ここで重要なのは「何（What）を得たか」ではなく、「どう（How）変化したか」である。ここでは「学ぶ」ことは「個人的な人生軸上に何らかの『意味』を与える」（溝上・田口、1999）こととして位置づけられているといえるが、こうした目標は「ライフサイクルと教育」の延長線上にとらえることができる。

（2）「何でも帳」からの発展

「ライフサイクルと教育」は、「何でも帳」というノートに学生が毎回授業への質問や反論、感想などを「何でも」記入し、それに教官が毎回コメントをつけて返すという相互行為を特徴とした授業である。田中は、前任校である愛媛大学の「教育哲学/人間形成論」の授業において、小テストというかたちで学生のコメントを書かせ、「すべてについてできるだけきちんと読み、テストの翌週には、授業の素材になりそうな数枚の答案を印刷して配布し、これにもとづいて指名による討論を行い、さらに私の考えを示し」ており、「6回のうち2回はすべての答案に対してコメントを付して返却し」と記している（田中、1996 p.128）。「何でも帳」は織田の試み（1993）に示唆されたものであると述べられているが（田中、1997b）、「相互作用を通じて授業をともに組み立てていく」田中教授のスタイルは、愛媛大学時代にすでにみられたことがわかる。

この「授業をともに組み立てていく」という発想は、全学共通科目履修案内に「…たとえばこの授業では、講義者と受講者の双方向的なやりとりを重視し、それによって授業の内容や構成を繰り返し組み立てなおしていきま

す。したがって、このシラバスそのものもまた、講義者と受講生諸君との融通のきかない「契約」といったものではなく、むしろ授業をつくっていく共同の作業のための「足掛かり」であるにすぎません。…」と記述されていることからもうかがえるし、実際に、「当初計画」と実際の「講義過程」とはかなり異なったものとなっている（田

中・杉本・溝上, 1998 pp.11-16参照)。田中は、「ライフサイクルと教育」を開講するにあたり、「方法の面で考えなければならないことは、受講生が多人数であり互いの基本的構えが異質であることを、むしろ逆手にとって>生かすことです。」と述べているが(田中, 1996 p.130),「やるべきこと」と「やれること」との間に、適切な妥協点を見つける(田中, 1996 p.130)ことも必要であり、こうした理念が方法として具現化されたものが「何でも帳」であるとみることができる。何でも帳のもつ特徴とは、先述したように、それが授業の組立に利用されそれをもとに授業が展開することにあるわけだが、「何でも帳」というメディアの性質上、「枠の大きさ、書き込む時期、内容が制限される。学生間の相互性は、教授者の選択を通してのみ行われる(大山, 1999a p.14)」という制約をもつことも事実である。

このことについては、大山が「(「何でも帳」による双方向性よりも) e-mailを使った意見のやりとりを取り入れた授業形態が優れているように見えるかもしれない。実は、私たち公開実験授業のスタッフも、双方性の設定の仕方については授業後の検討会などを通じて、何回となく議論を積み重ねてきた。学生どうしのディスカッションが展開するような授業の設定と運営がいいのか、何でも帳だけでなく、e-mailなどを使い学生と教授者が随時、好きなだけやりとりができる設定がいいのか、などの意見を交換してきた。これらの点に関しては、現在もまだ明確な合意が得られているわけではない。(カッコ内筆者補足)」と述べていることから(大山, 1999b p.67), 授業者である田中は、「何でも帳」のもつ限界を打ち破る一つのメディアとしてインターネットの利用を思いついたといえよう。インターネットによって、これまで自分が感じてきた「学生同士のネットワークをどうしてもうまくつukれない」ことに対する不満が解消されるのではないかという期待が込められていると考えられるのである。これは、今回の「教育とコミュニケーション」第3回の授業時、田中教授が、昨年度の「何でも帳」の抜粋を資料とし、受講生に以下のように語りかけていることから明らかである。

それですね、これでやりたかったのは、なんだっていうと、普通の授業だとしゃべりっぱなしじゃない。一人一人がそれでどう受け止めてって、それと対話していく道具がほしかった。その道具を作ったのがこれ(何でも帳)であって、だから一人一人と僕との対応関係みたいなものが一応できてたわけです。ちゃんと対話にのってくれる人とのつてくれない人が一目瞭然に見えた。それはとってもよかった。ただね、思ったんだけどね、これは、(今みんなに)配ったのは9年度のなんだけど、10年度にね、はっと気がついたことがあって、それはなんだっていうと、その、抜粋を配るわね、この中で授業で使えそうなものを。それがその抜粋がね、その前のページに抜粋があるんだけど。これを配るとね、これに対して応えを書いてくる人がたくさんいる。たとえば、何でも帳の抜粋の中のCという人に対して「こうだ」っていうことを書く人がいる。それを今度、こういうのがあったよ、と返してあげるとね、学生同士の討論の輪みたいなものができるわね。ところが、それは十分使えなかった。この方式では無理があった。だからね、あの、これをやりながらものすごく不満を感じてたときがあって、それはなんだっていうと、一つはですね、一対一の関係しか作れない。その、学生同士のネットワークをどうしてもうまくつukれない、というのがものすごく不十分に感じた。もう一つは、二極分解という、のれる人とのれない人、それをどうしてもうまく克服できなかったっていう、なんかつらさみたいなものがあった。で、なんで今年、ほら、電子会議室使おうとしてるのかとかね、それから、こう少人数のゼミやろうとしてるかっていうと、もっぱらその二つを乗り越えたいわけね。(カッコ内筆者補足)

「教育とコミュニケーション」第3回授業時1999.4.28の記録ビデオより

2) KKJ実践におけるインターネットの位置づけ

それでは、KKJ実践において、インターネットはどのように位置づけられるのであろうか。KKJ実践の特徴は、まず、京都大学と慶應義塾大学という2つの大学が合同で行ったということ、それもインターネットのやりとりと合同合宿という、オンライン、オフライン両方での「合同」にあったといえるだろう。合同合宿というオフラインの場での相互作用を睨みつつ、それぞれの大学がそれぞれに授業を行い、同時にインターネットというオンライン

の場で相互作用を試みるという、「合同合宿」「授業」「インターネット」という3つのリアリティが有機的に組合わさった実践と特徴づけることができる（図1参照、図中→は、議論や会話の方向性を示している。）。

よって、KKJ実践では、インターネットは学びの共同体を成立させるための場としての役割が期待されているといえ、表1に示した類型の2）にあたると考えられるのである。しかし、これまでの実践が、インターネットという場があらかじめ組織化されたものであるのに対し、KKJ実践においては、場そのものが流動的であり、学生自らが場そのものを作り上げていくものであるということ、また、テーマそのものも事前に決定されてはおらず、学生に任されている、という点で違いがみられるといえる。



〈図1：KKJ実践における3つのリアリティの関連〉

4. 学生へのインタビュー調査の概要

では、実際にインターネットはそうした「場」的な役割を果たし得たのだろうか。また、今回の実践において、「授業」「合同合宿」「インターネット」という3つのリアリティは学生にどのようにとらえられ、またどのように関連し、影響を与えあっていたのだろうか。こうした疑問には、インターネットの議論を詳細に分析することによっていくらかの回答が得られるであろう。が、ここではそうした客観的な数値データからではなく、学生たちへのインタビューを通して明らかになった点について述べたい。

1) インタビューの対象及び実施期間、実施場所

インタビューは今回の授業を受講した京都大学側の学生21名すべてについて行うこととした。インタビューの実施期間は、授業最終日（7月7日）から約1ヶ月後の8月2－4日に設定し、その間に17名について行った。その期間に都合のつかない学生については別途実施し、7月16日から9月1日までで20名について行われた。所要時間は一人当たり40分から1時間であり、高等教育教授システム開発センターの応接室でおこなわれた。なお、インタビューは学生の了解を得て、すべてテープに記録された。

2) インタビューの手順

インタビューの大まかな流れを図2に示した。

（1）まずインタビューにあたって、今回の受講生が記述した受講動機や自己紹介文、合宿後の感想などを熟読した。

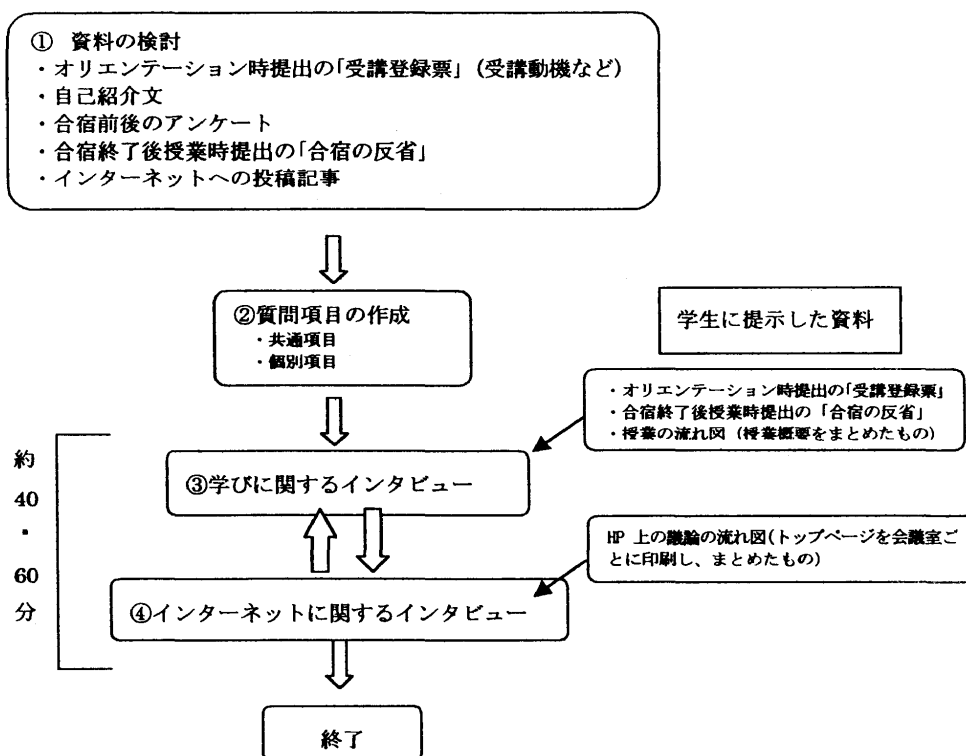
（2）ついで今回のHP上でのやりとり（本叢書資料編参照）を、京都大学側のスタッフ数人とともに検討し、それぞれの学生のキーとなる書き込みを抽出した。その上で、それらの発言意図や発言の背景などに関する個別の質問を作成した。また、以下の共通質問項目を設定した。

- どのくらいの頻度で見ていたか？どこから見ていたか？
- HPはあなたにとって何だったか？→それは一貫していたか、変化はあったか？
- 発言はどのようなときに行ったのか
- 慶應のページは見ていたか？→どう見ていたか？

（3）インタビューは、筆者と溝上教官によって行われた。基本的な流れとしてはまず、溝上が主たるインタビューアーとなり、KKJ実践を通して学生たちが何を学んだのかを明らかにするためのインタビューを行った。

(この詳細については、溝上・田口、1999参照)。

- (4) 溝上のインタビュー中、学生からインターネットに関する発言が出た場合はその都度、そうでない場合は、溝上のインタビューが終わった時点で、田口が主たるインタビュアーとなり、インターネットについて問いかける方法をとった。溝上、田口の質問は、相互に補完しあう性質のものであるので、互いの質問は明確に区別されるものではなく、時に前後したり、何度か繰り返されることもある。
- (5) 双方の同意を得て、インタビューを終了した。



〈図2：インタビューの主な流れ〉

5. 学生はインターネットをどのようなものとしてとらえたのか

表2-1～表2-3は、学生のインタビュー結果から以下の項目に該当する回答をまとめたものである。(表中、実施日時とはインタビューの実施日時のことであり、発言合計とは、4/14-7/7の間のHPへの投稿数のことである)

- ・頻度 (KKJのHPを、どのくらい見ていたか)
- ・場所 (KKJのHPは、主にどこから見ていたか)
- ・投稿の契機や投稿への抵抗感など
- ・授業とHPの関係をどのように捉えていたか
- ・慶應のページについて
- ・合宿までのやりとりについて

合宿直前に実施したアンケート(本叢書資料編参照)における「あなたは、合宿までのやりとり(授業やホームページ上)について、どんなことを感じていますか?自由にお答え下さい。」という質問に対する学生の回答をそのまま転載した。

以上の回答からここでは特に、インターネット上でのコミュニケーションと、HPや合宿でのコミュニケーションとの関連について述べる。具体的にはまず、学生がインターネット上での発言をどう感じていたのか、授業での発言などとの関連から考察する。特に発言への抵抗感がどこから来るのかについて考察したい。次いでHPと授業との関係をどうとらえていたのかについて考察する。なお、インターネットを含めた授業全体を通した学生の変容については溝上・田口(1999)を、またHP上での具体的なやりとりに関しては、村上(2000)や、本叢書資料を

参照されたい。

1) 学生はHPへの発言をどのように感じていたのか

(1) 発言への抵抗感について

今回のインタビューでは、特に発言しにくい理由は何かという問いは発していない。にも関わらず、発言に何らかの抵抗感を感じたことを挙げた学生は少なくない（表中下線部参照）。その理由は大きくは、出会いの難しさからくるものと、「書く」ことそのものへの抵抗感からくるものとに分けられよう。

①「出会い」の難しさ

「真面目な話をして反応がないとこわい。だから、ちゃちゃを入れていた感じ。（総合人間学部・2回生）」「反論されそうな自己主張はしていない。こわい。（法学部・3回生）」「反応がないことに臆病になる。だから感想が多くなる（教育学部・2回生）」などの意見は、まさに出会いの難しさと同じであるといえる。これは、京都大学側同士であってもそうであるし、慶應大学側に向けても同じ困難があったようである。ある学生は、「慶應の人らがよくわからなかったんで、あんまり深く突っ込むのもこわかった（教育学部・3回生）」という感想を述べている。HPにはテーマが設定されていないだけに、書き込みの内容は非常に個人的で、自らの価値観が見え隠れするものになりがちであるが、そうした傾向を互いに規制しあっているかのようである。また、今回はこれからよく知っていくであろう「よく知らない人」が相手であるため、より慎重になったと推測できる。もしこれが「ネット上だけの人間関係」であるか、逆に「非常によく知っている者同士の人間関係」であったとすれば書き込みへの抵抗感は違ったものとなろう。実際に、合宿を通じて慶應大学側、京都大学側が相互に親しい関係になったあとでは、書き込みの内容・量ともに非常に日常的なものへと変化している。また、「僕は工学部やし、という思いがでていた。コンプレックスがあった（工学部・2回生）」「発言しにくい話題が多かった（理学部・3回生）」「テーマに興味がなかった。ひいていた。（総合人間学部・4回生）」という意見も聞かれたが、これもインターネットへの書き込み自体が難しいというよりは、ある価値観を共有している（ようにみえる）集団に入っていくことへの抵抗感であるといえる。

②「書く」ことへの抵抗感

授業中によく発言をする学生が必ずしもよく書き込むとは限らない。「書くとなると肩肘はってしまう（教育学部・2回生）」「あとで読むに耐える文章じゃないといや（教育学部・4回生）」「言うときはぐちゃぐちゃにしたままいうけど、書くときはわかる言葉にしないとイケない。その労力を考えると、書くほどでもないかな、と思ってしまうことがあった（教育学部・3回生）」などの意見からは、「書くと残る」がために「発言する」こととは異なった抵抗感を伴うことが伺える。岡本（1992）は、日本語は文字に対する依存性の高い言語であるため、日本語をコミュニケーションの手段としてもつ日本の文化においては、文字を「書く」ことを中心とした学習形態の方が理にかなっており、「『話す』言葉中心である発問法の導入は、文字依存度の高い日本人にとっては負担の大きいもの」であり、成功が難しいとしている（p.147）。しかし、今回についていえば、「話す方が書くよりも楽」だと感じている学生の方が多かったといえる。「書く」ことの抵抗感の理由としては、一つには投稿された文章だけでは文脈がわからないが故に発言しづらい、ということが挙げられていた。あるいは書くときにはある程度、発言の背景までも書かなければならないために、余分な労力がある、ということもその理由であろう。また、「リアルタイムに返ってこないのがもどかしい（教育学部・3回生）」「自分は授業で話す方が楽。すぐに反応（が）返ってくるから（理学部・4回生）」などの意見に代表されるように、タイムラグがあることが発言への抵抗感になっている学生もいる。ある学生は、「（発言は）リアルタイムじゃないと意味がない」として、書き込みはするもののその書き込みを数日後に自分で削除する、という方法をとっていた。こうした不満が合宿後にチャットのページを開設してほしい要求へと高まっていったと思われる。しかし逆に、「授業中にはタイミングや流れがあるから、言えないこともあった（教育学部・4回生）」「授業で言えれば良かったが、いつ言えればいいのか、間が取れなかった。来週の授業では遅すぎるので書いた（総合人間学部・4回生）」などのように、インターネット上に「書く」ことが、自分の意見なりをいう場としてうまく機能していたことを挙げた学生もいる。これは、「書く」場合は反応までの時間を比較的ゆっくりとれることができることが、逆に長所となった場合であるといえる。

〈表 2-1：インタビュー結果（ほぼ毎日アクセスした学生）〉

学部	学年	実施日時	発言合計	頻度	場所	発言の契機や投稿への抵抗感について
法	3	7/16 13:00 ・ 14:00	5	毎日	家から	●がまんできなくなったら書く、という感じ。これは言っとくかな、というときだけ書き込みをした。あとは（誰かが言ってくれるから）私が書く必要はないなという感じだった。
理	3	8/2 10:30 ・ 11:30	15	毎日	大学（書き込みは家）	●参加意識はあんまりない。（他のメンバーのを書き込みを見て）よくこんだけ書けるなあと思った。 <u>だんだんめんどくさくなって</u> 。 ● <u>発言しにく話題が多かった</u> ので、自分から話題をふった。自分にとってできるものを出した。 ●4月の始めや6月の始めなど、授業が大変だし、書くひまがなかった。 ●後れを取り戻そうとしたけど、受信だけで十分だと思った。だけど、発言しようと思えばできるのに、努力してない自分がいや。一方的に受けるだけなのはちょっと。
教育	2	8/3 14:00 ・ 15:00	32	毎日	大学から	●参加意識はとてもあった。HP、がんばった。（他の人からの）書き込みが少ないことを先生に相談に言ったりした。 ●合宿までは使命感があった。今はうまくいってるから、書かないことを選択している。 ●役に立ちたい。 <u>役に立たないなら書かないで</u> おく。 ●（ワイドショーに関する書き込みは）軽いものもやってみよう、という気持ちから。
総合人間	4	8/3 18:00 ・ 19:00	7	毎日	家から	●参加してないっていう気はしなかった。それほど意識してないし、ちょくちょく書いてたし。 ●話題を振ったつもりだったが、面白くなかったのか書き方が悪かったのか…（あんまりのってこなかった。） ●（仮想現実の話題などは） <u>テーマに興味がなかった</u> 。ひいていた。よくわからないし。難しい言葉を並べるのは好きじゃない。 ●（ある書き込みについて）授業で言えれば言いたかったが、いつ言えばいいのか、間がとれなかった。来週の授業（に言うの）では遅すぎるので、書いた。
教育	2	8/4 17:00 ・ 18:00	20	毎日	ほとんど家から	●「？」マークをつけてたら対話しようとした。自分とあうものがあった、返すことができるなら、返そうとした。 ●授業中、スキがなかったので、いえなかったことを言った。 ●（ある人の発言に対してすぐにレスをつけることが多いことに関しては）返したら相手も嬉しいし、議論を発展させたかったからだけど、返ってきた感覚はあんまりない。
工	2	8/6 13:00 ・ 14:00	21	毎日	大学から後半は家から	●最後までHPがどういうものがつかめなかった。 <u>最初のうちとっつきにくかった</u> 。投稿はしても入っている感じはしなかった。 ●合宿前後でHPが違うものになった。合宿帰ってからは顔がみえて、この人こんなん言ってた、と。合宿前は誰に対してやってるかもわからないし、 <u>議論も、独り言っぽくて、ちゃんと受け答えできてるのかわからなかった</u> ので、ほとんど投稿してない。でも、見ていた。投稿したいな、投稿したいな、という気持ちはあったんだと思う。 ●（合宿後は）ただのe-mail感覚やった。メーリングリストの代わりになった。 ● <u>文章にされると苦手</u> なのかもしれない。話の前後がわからない。
工	2	8/2 12:00 ・ 13:00	15	毎日	大学から	●ボディワークへの感想は、無理に書き込もうとした。 ●（ある書き込みについて）これやったら書けると思った。書けるとこあったら書こうとしていたから。 ●ある人の発言の口調がきにいらなかった。反論を書きたいと思ったが、書くと雰囲気が悪くなるので、めっちゃゆるく反論した。 ●反応がないと書き込めない。

授業とHPの関係をどのようにとらえていたか	慶應のページについて	合宿までのやり取りについて
●インターネット上での授業 ができていた感じがする。(授業中はめだっていない人の書き込みは) これ誰? という感じだった。		京大の教コミゼミは前期だけで非常に短いように思える。が、皆合宿に向かってできること、話せるだけは話しあったと思う。時間的にも難しかったのは確かだが、もっと早いうちからお互いをもっと知り、授業をしたかったなと思った。また、もっとゼミのために個人が前もって考えてくるべきだったのではと思うところが反省点である。
●居残ってみんながしていた議論に自分は参加できなかったが、その穴埋めをしていた感じがある。不十分だけど、ないよりはだいぶマシ。	●みていた。発言が少ない ●(慶應への書き込みについては) 話題が面白かったので書いた。	結構、ホームページを読むのはつかれた。できる限り見ようとは努力したが、実験が忙しかったか。
●やってるときは、週1の授業がメインで、準備をHPで。HPは手段。 ●今思ったのは、HPが世界＝どろどろ。授業が集会所＝表の世界。週1回出てくる。(HPは) サブやったはずなのに…。授業は週1回。HPは24時間。	●ほぼみていた。面白くないなあ。メモみたい。	全体的に時間が少なく、合宿の意味を考える時間が足りなかったように思う。しかし、授業はなかなかよかったし、ホームページ上のやりとりも満足しているわけではないけれど、初めての体験だったので、有意義だった。
●HPは、面白かった。いろんなことを考えてるやつがおるわっていう…。授業も面白いと思っていたけど。何故面白いと思ったかはよくわからない。 ●合宿後、HPの内容もかわってしまった。ああいう風に緊張感といっても、ダラダラしゃべっているだけ。	ちゃんと読んでいた。京大と対極っぽいところがある慶應の人たちが、どういう風なことをやってるのかには興味があった。でも書き込もうとは思わなかった。	思ってたよりはいいかんじにできたと思います。しゃちこばらないで、笑いがおこるように授業がすすめばもうちょっとよかったか。あと自分ってけっこう自分勝手な奴なと思った。(他人の発言に対して、言葉にはださなくても理由もなく批判したり)
●感覚的にネットを介してコミュニケーションがなりたっている感じがした。ふわふわした(心地よい)土台があっての関係性。 ●合宿前は、慶應の人がどんな人だろうという、合宿後はチャットつくってもらったし、会話の場になった。文体が変わった。掲示板がつかわれなくなりました。もうちょっと考えた方がいい。	●みていた。のれなかった ●京大側は、流れがわかっている、文脈があって、存在する。(慶應の) 授業概要は、ぼんやりかいててわかりにくい。	混沌。実態があまりつかめなかった。でもそれがおもしろかったと思う。
●HPと授業が全く別のような気がして、授業のやつをHPに持ち込むとかもよくわからないし。事務連絡はあったがそれだけ という感じ。 ●HPも授業も何なのかよくわからなかった。	●みてた。つかめなかった。 ●(合宿後、) 読み直しても、難しいなあという感じ。間がつかめない。	ときどき話がむずかしくなって、ついていけないのか自信がなくなっちゃって書きこみをためらっちゃうときがありました。自分の入り方をみつけられなかった。並んでいる文字だけみて、みんながしている投稿だけみて、何について話しているか、イマイチ掴めなかった。これがしゃべりにだったら大丈夫だったと思う。…インタビュー時補足
●ゼミでひくと書き込みもひく。HPはそんなにもりあがらなかった。影響はなかった。反応に時差がある。	●みていた。へんに馴れ合いのような空気があるなあと思っていた。	もう少し双方もりあがるかと思ってた。

〈表 2-2：インタビュー結果（アクセス数が週 2～3 回程度の学生）〉

学部	学年	実施日時	発言合計	頻度	場所	発言の契機や投稿への抵抗感について
教育	2	8/4 16:00 ・ 17:00	6	2日に1回くらい	家と大学から	●参加するってことが書き込むことやったら、あんまり参加してない。 ●だけど、読んでいて面白い。すごい緊張感がある、とかいう時もあれば、これはうまい言い回しだ、とか、この読点の場所は絶妙だな、とか。むちゃくちゃ面白いテレビ番組が2日に1回あるようなものです。 ●書き込みしてないっていうのは、普段からあんまり緊張感をもってモノ考えてないので、書くほどのことがあんまりないなあって。書くことに抵抗があるわけではない。<u>書く内容をもってないだけ。</u> ●（大山先生が授業で、書き込み内容について）面白いです、と言ってくれたことについては嬉しかった。 ●自分の中のことを割にうまく書けたなっていうのは、田中先生に返したやつ。あれはじいちゃんが死にかけてたりして、老いについて考えたり、ちょうどタイムリーやったから。
教育	2	8/2 13:00 ・ 14:00	11	2・3日に1度	大学から	●参加している感じは…どうかな。理解できる話にはかかわりたいなあって思っていたけど。 ●書き込みは、ある書き込みについては反応はするけど、話がかみあわない。自分の意見をいうだけで、どこにもっていきたいのか焦点が絞れない。一つの議論について深めていく感じでない。チャットみたいな形式だと違うかもしれないが。 ●（書き込みは）気後れしながら、書き込んでいいのかな、という感じで、気にしながらだった。<u>反応がこないことに臆病になる。</u>だから、感想が多くなる。自分から意見をだせなかった。 ●最初は話題がかみあわないといけないと思っていただけど、合宿後仲良くなってからは、へんな話してもいいじゃんと思うようになった。 ●（授業の）あとで考えて、HPに書き込みをする、という感じ。抽象的な話を具体例でじっくり考えるタイプだから。
理	4	8/4 16:00 ・ 17:00	16	週2・3回	家から	●（ある発言をした理由は）流れが、閉じた方向に話が進みそうで、悲観的な話っていう雰囲気があったんで、それを逆方向にもっていけないかなと思って。そしたら止まってしまいましたけど。（笑） ●何かやったらと思った。話の方向をふくらみをもたせながら何か話をもっていこうとした。自分で作り出して面白くする、人の話を推進する、人の出した話題に抵抗していくという3つをやった。 ●参加している感じはすごいした。ただ、「仲良し」の会話にはのれなかった。
教育	4	8/16 11:30 ・ 12:30	15	週2・3回	大学から	●参加意識はあった。 ●人が言ったことはいろいろ思うところがあったが、すべてについて何か言いたいと思うわけじゃない。これは言ったほうがいいんじゃないかということには言った。 ●書きたいし言いたいこともあったが、あとで読むに耐える文章じゃないといや。 ●最初は書かないと、という意識で、書いたほうが良いと思っていた。あとの方はみんな書いてきたし。 ●授業にはタイミングや流れがあるから、言えないこともあった。 ●（授業でなく、HPで発言したことについては）授業では思わなかったが、ネットをみて思ったから。
教育	3	8/2 14:30 ・ 15:20	16	週2・3回	大学から	●（HPは）事務連絡のみにした方がいいんじゃないかと思っていた。だけど、話せる人は話せばいいと思う。ただ僕は参加できないよ、という。内容的な部分と、文章の書き方の問題とで。 ●ボディワークあたりから言葉が難しくて、自分はこのレベルでは発言できないと思った。難しい言葉でしゃべるのはできないし、やりたいとも思わなかった。これは自分の発言する場と違うわ、と思って行ったのが慶應のページ。 ●合宿後、向こう（慶應）の試験期間と重なって<u>すごく重くなったのでそれ以降みていない。</u> ●文章になってて、ツリーになっててその中でわざわざワンセクション開いて、「その言葉ってどういう意味なんかなあ？」って聞くのはちょっと恥ずかしいから、できなかった。聞くんやったら授業やその前後に集まった時間とかで（話す方がいい）。

授業とHPの関係をどのようにとらえていたか	慶應のページについて	合宿までのやり取りについて
●インターネットがというよりも、京大と慶應がいっしょにやっているとすることに意味があると思う。集団が離れていることで、姿が見えないことが意味を持つ。京大と慶應が互いに「監視」装置となる。 ●最初は警戒しあう感じ。今は相手がわかってるからまた別。 ●インターネットは交通の便利みたいな、あれば便利なもの。 ●授業での聞き上手ってのは、読み上手っていうのと同じ。聞き上手は読み上手。その人の言葉から、どういうところからそういうことが出てきてるのか、とか考える。 ●テレビ的に見るっていても、登場人物を全部知ってるっていう意味ではテレビとは違う。普段言わへんようなことでも、考えた末に書いてきたりとか、妄想的に考えたことを勢いで書いたりとか、日常会話ではない部分を出すから、その空間っていうのは日常会話よりも深いところかな。	●（慶應の）授業概要とか、最初すごいそっけなくって、なんでこんななんかなあと思っていたら、実はメーリングリストがあるってことがわかって、じゃ、そこが僕らの掲示板みたいになってるのかと思った。 ●最初、鏡映的自己像とかなんかすごそうやなあとか思ってたけど、向こうでどんな話しあいしてるとか、議論の内容までは書いてくれてないから、物足りない感じはしていた。	それぞれの発言が新鮮で楽しい。特に、真剣に考えた末の発言や書き込みはその人の姿勢そのものを表していておもしろい。
●HPは独立していた。（授業とは）関連していなかった。 ●ここでもいろんなことを話せたのはよかった。授業だけでは話題に限られる。 ●週に一度の関係ではない、つなぐ意味がある。 ●授業で発言でできなかったのも、インターネットに参加意識がなかったのも、議論の焦点が絞れていなかったからだと思う。	●4月にかきこみがないので、見ていなかった。	実験的な授業のため、一体何がやりたいのか最初はわからなくて、心配ではあったが、やってゆくうちに、なんとなく流れにまかせてゆけばよいのかな、と思ったらあまり気にならなかった。授業は、もっと討論なんかがあってもよいと思った。毎回事務的な話だけで半分くらい使ってたので、うまくホームページなりメールなりを活用できればスムーズにすすむのでは？と思った。ホームページは、アクセス数が思うようにのびなかったようだ。土日学校のパソコンが使えれば、もう少し違ったと思う。
●HPはふつう口でいえないことを言う感じ。僕はどっちでも平気でいえるけど。例えば（あるメンバー）は授業では話さないタイプ。でもこうやってメール書くとものすごいいろいろ書いてくる。そういう人の意見を聞く格好の機会。 ●自分は授業で話す方が楽。すぐに反応返ってくるから。 ●HPを授業とは捕らえていない。書いたことが授業中の話題にならなかったから。自由な感じで話せばいいと思った。 ●（あるメンバーが）授業で（メールへの書き込みに対して）コメントをくれた。	●1回か2回みた。面白いのがあった。大学生の資格志向についてとか、予備校という空間はすごい具体的でわかりやすいと思った。 ●でも、書き込もうとは思わなかった。特に意見はなかったし。こっちとしては意見を出しにくい、からまりにくい、自然な話題という感じがして。	がくがく。ずるずる。くるくる。さばさば。1核を作るときに少し出しすぎた。自分の力で押し流してしまった。周りのことをみればよかった。みんなひいてしまった。…インタビュー時補足/
●HPと授業は、別個のもの。授業があって、HPがあった気がする。チャットは別だと思うけど。 ●授業が週1回なのを補う意味で、あってよかった。 ●慶應を意識していた。	●（慶應のページは）結構見えていた。もっと慶應と京大と共同でやろうよ、という気持ちがあった。	授業：とまどう点が多かった。一から、他校と連絡をとりつつ、計画をたてるのは大変なことだと感じた。もっとみんなでいろいろ話せたのではないかなと思うこともある。／ホームページ：近いようで遠いようで、わけのわからない存在だった。敷居をまたぐようなホームページだなあと感じられる所もあって、それをどうとらえるのかどうなっていくのか未だにわからない。
●（掲示板は）連絡板と、記録ノートみたいなもの。あとからみたら、こんなこと、あったわ、みたいな。 ●話の中身は文章を追ってもわからなかったの、（あるメンバーの書き込みの内容について）授業後に（直接本人に）きいたりした。 ●中身の話するんやったら、自分は対面の方が話しやすい。	●ひと通り全部みていた。 ●慶應の方が自分のスタンスにあってると思ったので（慶應の話題に発言した）。 ●（慶應にコメントしたが）向こうも項目を羅列するのが多かったから、発言しやすい文章ってのは慶應でも限られていた。 ●（慶應の書き込みに対して）それってどういうことですか、までは突っ込まなかった。最初のうちは慶應の人らがよくわからなかったんで、あんまり深く突っ込むのもよかった。	あまりに行き当たりばったりで、週1回の授業では合宿までに満足いく準備ができていなかった。特定の人間のパーソナリティやバイタリティで何とかこぎつけた、という感じが否めない。慶應側との連絡がスムーズにできていない。開始自体も遅かった。

＜表 2-3：インタビュー結果（アクセス数が週 2 回以下の学生）＞

学部	学年	実施日時	発言合計	頻度	場所	発言の契機や投稿への抵抗感について
総合人間	2	8/2 17:00 ・ 18:00	16	週に2回くらい	大学から	●参加してた感じはない。時々ちゃちゃいれてた感じ。 ●（書き込みに）抵抗はない。 ●（ちゃちゃをいれたりしたのは）真面目な話をして反応がないとこわい。 ●（書き込みを削除したのは）残しておくのがいやだから。リアルタイムじゃないと意味がない。 ●（合宿後の）フリートークのありがたう合戦が早く終わって欲しかった。（共通課題に出したのは）掲示板で議論ができると思ったから。誰かださないかなあと思って。
教育	3	8/3 17:00 ・ 18:00	17	週2	大学から	●感想書いてくださいというときは書かなきゃと思った。あとは時間があつたときに。 ●言うときはぐちゃぐちゃにしたままいうけど、書くときはわかる言葉にしないといけない。その労力を考えると、書くほどでもないかな、と思ってしまうことがあった。 ●常に目にみえていた人たちに対してメッセージを送っていたよう思う。 ●議論をふっていいこうとは思っていなかった。 ●わからない話が多かった。でも、ついていけないと思うのじゃなくて、わかりたいなあと思った。だが、結局、何もしてないが…
総合人間	5	8/3 16:00 ・ 17:00	14	週2	家から	●（HPについては）記録を自分もつくろう、という態度でいた。 ●掲示板に慣れていなかったからどういう発言をしたらいいのかよくわからなかった。発言しやすい普通にできるところからやろうとした。 ●（ある発言に対してコメントを）書こうかと思ったけど、専門の言いっぱなしになる（のでやめた）。発言しようとしたけど、もっと時間かかる。
法	3	8/2 18:00 ・ 19:00	4	週1	大学から	●参加している感じはしなかった。少しずつできるようになればと思っていたが。 ●慣れないものへの抵抗があった。 ●反論されそうな自己主張はしていない。こわい。優等生でいたい。
経済	2	7/30 13:30 ・ 14:30	4	週1	大学から	●参加しようとしたが、まわりがどう評価しているとか、中の一員でいいんだろうかとかが気になり、傍観者のようになった。 ●書くか書かないかは、基本的に授業での発言と同じ。自己完結しないと書けない。 ●合宿の後は話の内容が下がった感じがする。軽いものになった。自然な流れといえるが。 ●（合宿のあとでの書き込みは、書こうとした内容が）多くの人が感じていたと思うので、これなら書ける、と思った（ので書いた）。さしつかえないだろう、と。
教育	2	8/4 13:00 ・ 14:00	4	週1	大学から	●ワープロ打つのが遅い。筆無精で、メールも全然使わない。言葉と違って、書くとなると肩肘はってしまう。1回の発言を、2週間考えて5時間かけて書いた。昼から夜までかかった。 ●大山先生のリアクションがHPであったため、今言うとしたらこれしかないという感じで書いた。
工	2	8/2 15:20 ・ 16:00	3	週1	大学から	●（書き込みは）ひまだったときに。書かな（いと）と思ってたけど、読むので手一杯。 ●（あるメンバーが）難しいことを言っていたが、僕は工学部やし、という思いがでていた。コンプレックスがあった。 ●（アルバイトで忙しく）時間的に余裕がなかったので合宿後は書けなかった。 ●HPへの参加意識が少なかったのが心残り。もう少しできたかも。でも家になかったから。
工	2	9/1 14:00 ・ 15:00	14	週1以下	大学から	●参加している感じはあまりしなかった。わざわざコンピュータのあるところまで、行くのがめんどくさい。コンピュータ待ちをしたあげく、やっと順番だと思ったら終了時刻になったりして、十分見る時間がなかった。 ●実際には、週に1回も見えてなくて、内容については友達に聞いていた。 ●（一度にたくさん投稿したときは）早いうちからコンピュータがとれたので、「時間があるうちにいれとけー」という感じで（一度にたくさん書き込みをした）。

授業とHPの関係をどのようにとらえていたか	慶應のページについて	合宿までのやり取りについて
●（HPは）ちょっとだけ不便な連絡帳、と、始めの方は議論。フリートークは雑談。 ●読むことで人の顔を覚えやすかった。	●みていた。読み込んでいなかった。書き込もうとは思わなかった。話の内容的にも「苦手」だし態度が固かったし。	以前、セミナー等の企画をするサークルに入っていたので、合宿のスケジュールや、セッションを組んでいくときに、けっこうもどかしさを感じた。仕方ないけど。
●言いたいことは授業で言ってしまったから、HP上で議論するほどたまっていたわけじゃない。だから、連絡みたいなもの。 ●リアルタイムに返ってこないのがもどかしい。	●慶應はみていなかった。慶應のページに興味はなかった。<u>名前だけだとわからない</u>から、それよりは顔のわかる人の方を見ていた方が面白いから。 ●だけど、慶應のページには面白い話もあって、もっと早くからみておけばよかったと思った。興味のある話があったが、読んだのが遅かったので、<u>タイミングを逃して</u>何も書き込まなかった。	やっぱり大人数だと話す人と話さない人がでてくるなあ。京大側にもあまりどう思ってる人かわからない人がある。もっと早くから慶應の授業概要のところ読んでけばよかった。
●（HPは）連絡用。授業が復習できる。話の流れなどが、記録されているもの。 ●これはこれでつくっていいこうという意識だった。	●みてなかった。わけわからんし、余裕もなかった。慶應側に興味はなかった。合宿に行ってからでも間に合うだろうと思っていた。	強い人へ意見が集中していく、議論の流れが多かった。様々な要素、環境下で意見がコントロールされていく場面が多く見られた。また、日本語の発話の韻の多様性が、議論を左右していくことを改めて感じた。
●HPは授業に影響を与えたと思う。メールの方が発言しやすい人もいる。	●連絡事項が多いな。すごいことやってるな。難しそう。	
●HPが授業に影響を与えたとは特に感じない。同じものとしてとらえていた。違う場だけど、同じ。違いは感じなかった。変化もとくになく、一貫して（自分は）「引ききみ」だった。	●見るのを忘れていた。重視していなかったといわれれば、多分そういうことになるんだろうと思う。	形式の決定に時間が割かれすぎだと思った。
音楽で言えばベースみたいなもの、1週間ずっと忘れてるけど、見な（いと）いかんわという意識。授業の存在感。	●1回みたけど全然面白くなかったため、全くみていない。	ホームページ上での京大・慶大間のやりとりがいまいち活発でなかった。（事務的あるいは表層的にやりとりが多く、踏み込みが互いに足りないという印象。）
●京大同士だとHPあってもなくても一緒。授業で会えるから。 ●慶應とは、HPしかないが、京大と慶應がからんでいない。やっぱり最初は書きにくい。第三者的な感じてしか読んでいない。 ●（いろいろな決めごとをHPでやるのは）全員がみてる保証がないから、HPを使うのはちょっと。	●見ていた。読むのはところどころだった。これは京大も同じだが。<u>開くのが重たかったのは覚えている</u>。	いろんなことを決めるのに非常に時間がかかりすぎていたように思う。
●（授業とHPは）独立していく、と言っていたし、話の内容も（お互いに）関係なかった。 ●（同じ学部のメンバーに）HPの内容は教えてもらっていたが、めんどくさがってあまり教えてくれなかった。	●ほとんどみていない。（京大授業概要と、フリートークしかみていない） ●（慶應の）授業概要聞いてもしょうがない。	やはり慶應の人達と何かを決めるのに、インターネット上では難しい所があるなあ。

(2) 授業との関係について

HPと授業とを別個のものにとらえている学生は多く、ほぼ半数の学生が、「HPと授業は全く別のような気がした」「HPは独立していた」という感想を述べていた。授業とHPとの内容的なリンクはないと感じている学生が多かったといえる。しかし、実際には、田中教授が7回目の授業時にHP上での議論を取りあげ、話題提供をしているし、大山助教授は第4回目の授業（ボディーワーク）の感想をHPに全員必ず書き込むように指示をしている。そして、授業で実際に体験したボディーワークについて、その理論的背景や発展的課題などをHPに長い文章として投稿している。その上で、次の週にはHP上での学生らの議論を取りあげ、以下のような感想を述べている。

えっと、この間、みなさん書き込んでくれましたね、掲示板に。非常に面白かったです。いろんな意見出てきてね。でー、私が早く書き込みすぎちゃったんでね、書かん方がよかったかなとかいろいろ思ったりもしたんですけど。で、今日のことに限っては、えっと、まあ実際に合宿をどういう風に計画していくとか、それから慶應の人にいろんなことを伝えていかないといけないね。そのへんを、ま、みなさんで協力しながらやってください。で、それが、ま、課題といえば課題かな。

「教育とコミュニケーション」第5回授業時1999.5.19の記録ビデオより

また、石村助教授は授業の進め方についてHP上で学生にむけて問いかけを行っている。このように、スタッフはHPをよく読んでおり、授業に関してもそれを意識していたといえる。さらに、実際の学生の発言内容からみても、合宿が近づくと授業においてもHP上においても、慶應大学と合宿に関する議論がいくつかなされるようになるなど、村上（2000）が指摘するように、Webと授業との内容的なリンクはいくつかのパターンでたしかに見られている。しかし、当の学生の約半数が、「HPと授業は関係なかった」と感じたのは、どのような理由によるものなのだろうか。

それは、今回の授業が、ある特定の話題がHPあるいは授業における皆の議論によって深まっていく、という性質のものではなかったことにありと考えられる。第7回の授業時に田中教授が慶應大学授業概要のページからいくつかの話題を取り上げたが、インタビューの結果からは、慶應大学の授業概要のページそのものを見ていなかったり、見てはいても、内容に興味をもてなかった、としている学生が多かったことがうかがえた。こうした理由によって、HPあるいは授業における議論が深まらず、「ホームページ上での京大・慶應間のやりとりがいまいち活発でなかった（教育学部・2回生）」「もう少し双方もりあがるかと思ってた（工学部・2回生）」という印象を与えたのかもしれない。しかしより根本的には、今回の授業が「＜ここと今＞での自己探索ないし自己形成としての教育の実現」（田中、2000）を目指したものであり、特定の共通話題をもとに、皆である種の解決のためにHPや授業を用いるという方向ではなく、議論が深まっていくような形式にはなっていなかったことにあるのではないだろうか。すなわち、学生の出した多くの話題（「おたく」議論にせよ、「身体性」の議論にせよ）は、その内容や結論めいたことが重要なのではなく、そうした議論を通してまさに個々人が「変化」し、「学ぶ」ことに目的があったからである。よって、ゼミの全体で学んでいく、というよりは、個々別々に学生がそれぞれ独自に世界を築いていくことが目指されていたといえるし、また実際にそうになっていたといえる（例えば、溝上・田口、1999参照）。何らかの知識内容ならば、授業とHPの両方を通じてゼミ全体で深めていくことも可能であったであろうが、「自己探索」や「自己形成」を成しえるのは自己だけである。こうした授業内容の特殊性によってHPと授業が乖離していると感じた学生が多かったのではないだろうか。

2) HPは学生にとって何だったのか

では結局、今回のHPは学生にとって何だったのだろうか。上記で、授業とHPは別個のものと答えた学生の多くは、「HPは連絡板、記録」であると答えていたが、インターネットは何か特別な役割を担ったというよりは、授業と日常をつなぐ役割、授業の補完的役割を担ったということができよう。

(1) 授業と日常をつなぐインターネット

今回何人かの学生が挙げていたのが、「（HPは）音楽で言えばベースみたいなもの（教育学部・2回生）」「授業

は週1回、HPは24時間（教育学部・2回生）」などの意見に代表されるようなHPがあることで、授業の存在感が増した、という意見である。インターネットは週1度しかない授業という「非日常」と自分たちの「日常」とをつなぐ役割は担っていたようである。このことは、自分たちが日々生活を営んでいる日常の出来事を授業に関連づけて考える、ということでもある。ある学生は、田中教授の「今年の臨床教育人間学の演習で、竹内敏春のテキストを使いました。…（以下略）」という書き込みに対して、以下のような書き込みを行っている。

“身体を声や言葉に「開く」とはどういう意味でつかわれているのですか？

僕は今実家に帰っているんですが、今日は庭の草抜きを手伝わされました。ほっておくと、入院中のひいばあちゃんが退院したときに無理してやってしまうからです。今入院しているのも、前退院した翌日に草抜きをしたせいなのです。ひいばあちゃんは自分の軟骨がだめになってることを認めたがらないらしい。

心身症とうまく付き合うためには、自分の身体（脳も含めて）の故障を把握する必要がありますよね。そのためには、自分の身体におきてることを言語化して、それを受け入れないといけない。これは身体を言葉に「開い」てないですか？

それとも、おそらく、”身体を声や言葉で「解剖する」という感じでつかわれていたのでしょうか。そして「支配する」。だとしたら、意味がつながりました。うちのひいばあちゃんは、身体を言葉で支配しようとして、心身症とうまくつきあえない。うん。（以下略…筆者）

この学生はこの発言の契機として、「自分にとってとてもタイムリーな話題であった」ため「抵抗なく書き込めた」と述べており、また田中教授の返信が嬉しかったとも述べている。田中教授の提供した話題が学生がまさに「生きて」いる日常にひきつけて考える契機となり、学生がその考えを表現し、また教官がそれを受け止める場としてHPがうまく機能した例であるといえる。先述したように、「ライフサイクルと教育」においても「日常性を射程にのせた実践」が目指されていたわけだが（大山，1999b），HPの存在は、学生がそれぞれの「日常」の文脈の中でそれぞれに考え、表現する可能性を開いたとはいえそうである。

（2）人を知る場としてのインターネット

今回の授業は「自他とのコミュニケーションを通じての自己表出・自己相対化・自己統合の促進」がはかられた（田中，2000）。学生たちは、授業、インターネット、合宿それぞれにおいて、様々な種類のコミュニケーションを言わば「強制」されたわけである。学生たちは、様々なチャンスをとらえては、コミュニケーションをするためにも、互いを知ろうと努めていたと考えられる。ある学生は、HPも授業も「この人はどんなことを考えているのかな」ということを知る場であったと答えている（工学部・2回生）。また「（HPは）授業では話さない人の意見を聞く格好の機会（理学部・4回生）」「ここ（インターネット）でもいろんなことを話せたのはよかった。授業だけでは話題に限られる。（教育学部・2回生）」などの感想からも、人を知る場として、授業とインターネットは相互に補完的な役割を担ったといえる。しかし、こうしたコミュニケーションの「強制」がなくなる、すなわち、前期の授業が終了してしまうと、HPへの書き込みは激減する。慶應大学側では引き続き掲示板が使われているが、書き込みをする学生は皆無である。今回についていえば、「授業があつてのHP」であることが裏付けられたといえる。

6. 今後の課題

1) 今後の実践に向けて

(1) 環境整備の問題

今回、家からもインターネットにアクセス可能な状態にある学生は、20人中8人であった。授業が多く空き時間が少ない上に、大学で用いることのできるコンピュータの台数は限られている。また閉館時間もゆとりがあるとはいえず、京都大学側の学生に限って言えば、気が向いたらアクセスできる環境にはなかった学生が多かったといえることができる。ある学生は、「わざわざコンピュータのあるところまで行くのがめんどくさい。コンピュータ待ちをしたあげく、やっと順番だと思ったら終了時刻になったりして、十分見る時間がなかった（工学部・2回生）」と語っている。また、とにかくコンピュータの普及の早さが取り沙汰されているが、大学に入ったばかりの学生は、ワープロにすら慣れていない者も少なくはない。今回は、初回のシラバスに「コンピュータに慣れている方が望ましい」旨を記述してあったが、それでもなお、「ワープロを打つのが遅い（教育学部・2回生）」ことを述べた学生もいれば、「掲示板に慣れていなかったからどういう発言をしたらいいのかよくわからなかった（総合人間学部・5回生）」という意見もみられた。投稿量とアクセス数に関連はあまりみられないが（表2-1～2-3）、アクセス数が多い者はコンピュータを所有している割合が高いことがうかがえる。環境を整えることが即、高いコミットを誘発するわけではないが、やはり根本的な問題として、学生がどういった環境にあるのかを把握することは重要であろう。今の段階ではまだ、大学の1, 2回生はインターネットは携帯電話ほどには、「日常的に使えるメディア」にはなっていないということはまず、前提としておさえておかねばならないだろう。

(2) HPのデザインの問題

ホームページはそこに参入しようとする「人」がいなければただの「道具」ないし「場」にすぎない。しかし、どういったデザインがよりコミュニケーションを誘発しやすく、また促進しやすいのかについては、今後検討をすすめていくべきであろう。今回いくつか設定された「会議室」は、学生によってみごとに再構成されていった。学生たちはあたかも実際の「部屋」であるかのように、居心地のいい場所を見つけ、あるいは入りにくい部屋だと感じ、さらに誰も入ったことのない部屋を勝手に「自分たちの部屋」に構成していったのである。HPの構成は、明治以来の学校建築のように不自由なものであってはならず、このように学生の再構成に対応できるものが望ましいといえる。しかし、そうしたリーダーシップを発揮する学生はやはり限られている。多くの者が利用しやすいと感じるHPのデザインの問題も考えていかなければならないだろう。

また、京都大学側には当初、HPしかなかったのであるが、学生の要求によってメーリングリスト、チャット等が増やされていった。メーリングリストについては、ある女子学生がさかんにその設置を要求していたものの、当初は話し合いの結果、「HPがあるので必要ない」とされた。しかし、合宿後に再び話し合いがもたれた結果、設置されたという経緯がある。彼女はインタビューで、「メーリングリストそのものがしたかったわけではない。（合宿後にメーリングリストができたことは）嬉しかった。合宿で教コミができたという感じがした。」と述べている。「メーリングリストの設置」に、集団としてのつながりやまとまり、仲間意識の確認を求めているといえる。また、チャットの設置も合宿後に学生からの要望で導入された。先に述べたようなコンピュータ環境の不備の問題から参加できた学生は限られていたようであるが、HPへの投稿ではなく、メーリングリスト、チャットへと、よりダイレクトで、「相手の見える」コミュニケーションへと要求が高まっていったといえる。しかし、これらをどのように組み合わせていくかは今後の課題となってくるといえる。

(3) 授業での「しかけ」の問題

しかし、何度も繰り返すが、自由度が高ければ高いほど、内容を充実させたいと思う学生の学びにどう焦点をあてていくかが重要である。授業で用いられるときには、やはり授業でどういったしかけをしていくかが何より大切なのである。今回、「慶應大学との連携」は学生にそれなりに意味をもったといえる。合宿は非常に事後の満足度の高いものであり（資料編、アンケート結果参照）、差異と共通点をバランスよくもった慶應大学との連携という環境設定が、効をそうしたといえるだろう。しかし、合宿までは、慶應は単なる「外部」でしかなかった。掲示板は慶應と京大をつなぐ唯一のメディアであったが、慶應と京大が掲示板を通して議論をするということはほとん

どみられなかった。これは、「出会いの難しさ」の故であることは前に述べたが、慶應大学と議論することに「興味そのものがない」学生も少なからずいた。ある学生は、「慶應の学生が二人京都に来て初めて、一緒にやっているという実感が湧いた」ことを述べてくれたが、単にメディアがつながっているだけでは、コミュニケーションする動機づけをもつには至らないといえる。特に、京大側は、京大生同士のつながりをまずは求めていたために、「顔の见えない」慶應大学の学生にまで興味がまわらなかったのではないだろうか。慶應大学との連携におけるしかけとして、やはり合宿までに何らかの「共通体験」が必要であると考えられる。慶應大学と京都大学は、ある種の「共通体験」―受験経験など―をもってはいるわけだが、そうした共通体験がすぐに「共通」になるわけではなく、そうした「共通性」を学生が意識できるようなしかけが必要となってくるといえる。

2) インターネットを含めた授業デザインの重要性

先述したように、「教育とコミュニケーション」は高度一般教育の一環として「教育とコミュニケーションの大切さを体得」することが目指されている。先に「ライフサイクルと教育」との関連について述べたが、「教育とコミュニケーション」におけるインターネットというメディアは、「何でも帳」の単なる発展であり延長であるだけではない。メディアのもつ特徴は、それが使われた授業の目標・形態・教授者のスタンスを抜きには語れない。メディアはメディアの機能のみを取り出すのではなく、授業システム全体との関わりの中でみていかなければならないのである。今回の「教育とコミュニケーション」という授業は、「活動性」「到達点の自由度」とともに非常に高いものである。これは、毎回「講義」という形で新しい話題を教授者側から示した「ライフサイクルと教育」とは、目標・形態ともに全く異なるものである（それぞれの授業の位置づけの違いについては、溝上・田口、1999参照）。すなわち、メディアが異なるということは、メディアを含めた授業における環境構成がすべて変わってくるということである。おそらく、「ライフサイクルと教育」の公開講義における「何でも帳」をそのまま「インターネット」に差し替えても、決して何でも帳より効果があったとはいえないだろう。「ライフサイクルと教育」における授業は、「学生の授業構成力を生かした教師による授業構成」であり、「すべての授業構成を学生にゆだねる」ことではない（田中、1998 p.8）からである。大山は「何でも帳のよさはその制約にある。」と述べているが（大山、1998b）、筆者なりにその「制約」の意味を考えるならば、「何でも帳」は、100人前後という学生を相手に講義形式でなされる一斉授業だからこそのメディアということができる。インターネットは放っておくとどこまでも拡散していくメディアである。非常に「制約」の少ないメディアであるといえる。しかしだからこそ、受講生数は制限せざるを得ず、教授者側の環境設定はある意味、非常に緻密にならざるを得ないのである。例えば、今回京都大学側では、教授1、助教授2、助手2、研修員、院生という7名が本実践に関わった上で、ホームページの管理に至っては、慶應大学側に一任している。また、今回の受講生を絞り、参加者を決定したのは教授側であり、さらに、慶應大学と合同合宿をするということを決めたのも教師である。ホームページを準備したのも教授側であるし、授業の内容としてボディワークを提供したのも教師である。こうして考えると、一見すべて学生に一任したかに見える授業ではあるが、教師は非常に入念な準備をしたことになる。（尤もその「準備」は「守られるべき計画」となったわけではなく、計画した後は、学生の流れに教師が「のって」進む形となったのであるが。）田中は、他の授業とKKJ実践における「学生の活動性」「教師の指導性」「計画の拘束性」「労力」を比較しているが（田中、2000）、学生の自由度の高い授業は、非常に緻密な設計を要するといえる。インターネットに関していうならば、今回は、合宿と授業が相互に教育的な規制力を働かせることで、インターネットが教育的に意味ある「場」として成り立つことが可能になったといえよう。

しかし、それは「結果として」場となったのである。仮に今回の実践がうまくいったとすれば、それは学生によるところが大きいといえる。インタビューからは、昨年度の田中教授の「ライフサイクルと教育」を受講し、その好印象から「教育とコミュニケーション」を受講した学生が少なからずおり、そうした学生たちが非常に「教育的な配慮」をもって、授業を創りあげていったことがみてとれた。こうした学生たちは、学生が主催した「教育とコミュニケーション」のコンパ席上で、HPへの投稿がまったくない学生に、「なぜ投稿しないのか」を決して責めたてるわけではなく、聞き出そうとしている姿も観察されている。また、ある学生はインタビューで「発言が（場に）必要だと思ったときにする。放っておいてもうまくいくようになった、と思ったら投稿しない」とも語っている。

このように「場」の流れを意識して行動し、発言している学生は少なからずいた。こうした学生が出現したのは、偶然ではない。しかし、何が要因となっているのかを特定することはできない。そうした意味で、こうした実践とその研究的知見は、あらゆる場合に汎用可能なものとなるわけではなく、「こうしたらこうなった」という事例にすぎないのかもしれない。しかし、そうした事例を積み上げていくしか方法はなく、本論文も他の論文と相互補完的に読まれるべき性質のものである。いずれにせよ、インターネットの捉え方や活用の仕方は授業にかかわるそれと同様、非常に多様であり、また個人差も激しい。授業システム全体の中でのインターネットという視点を見失うことなく、実践及び研究を積み上げていくことが重要である。

参考文献

- Brown, S., Collins, A. & Duguid, P. 'Situated cognition and the culture of learning', Educational Researcher, 18, 1989, pp.32-42
- 益川弘如「協調学習支援システム「ReCoNote」を用いた授業実践の報告と分析」'98 PCカンファレンス発表予稿集, 1998年, pp.21-24
- 益川弘如・青木康二・八木一步「協調学習支援システム「ReCoNote」における相互リンク機能の効果～大学の講義と連動させた使用データの分析を通して～」日本認知科学会第15回大会発表論文集, 1998年, pp.256-257
- 三宅なほみ『インターネットの子どもたち』岩波書店, 1997年
- 溝上慎一・田口真奈「学生主体の授業KKJ実践における学生たちの学び」『京都大学高等教育研究』第5号, 1999年, pp.57-84 (本叢書に再録)
- 村上正行「学習者からみたCALL教材の特徴及び教育効果の評価」第59回情報処理学会大会報告集, 1999年
- 村上正行「高等教育における対面授業とWebの融合～『教育とコミュニケーション』における授業デザイン～」2000年 (本叢書所収)
- 織田揮準「学生からのフィードバック情報を取り入れた授業実践」『放送教育開発センター研究報告』83号, 1993年
- 岡田渥美「第2回大学教育改革フォーラム基調講演～いま, なぜ教養教育かー<高度一般教育>の理念と構想～」『京都大学高等教育研究』第2号, 1996年, pp.5-12
- 岡本洋之「文字から見た学習文化の比較」石附実編著『近代日本の学校文化誌』思文閣出版, 1992年, pp.115-147
- 大島純「知識を分かち持つためのネットワーク・テクノロジー「CSILE™」」『日本人工知能学会第12回大会発表論文集』, 1998a年, pp.110-111.
- 大島純「コンピュータ・ネットワークの学習環境としての可能性」岩波講座現代の教育第8巻『情報とメディア』1998b年, pp.233-237
- 大山泰宏「平成9年度公開実験授業の流れ～何でも帳を通した相互行為の分析を手がかりにして～」田中毎実・石村雅雄・大山泰宏・溝上慎一『京都大学高等教育叢書4』1999a年, pp.12-25
- 大山泰宏「授業のフレームと日常の知～「何でも帳」を主とした相互行為分析を通して～」『京都大学高等教育研究』第4号, 1999b年, pp.65-81
- 妹尾堅一郎・藤本徹・橋爪良治「メディアを活用したプロジェクト型学習環境の構築と運用: 慶應SFC「社会調査法」の試み『コンピュータ&エデュケーション』Vol.4, 1998年, pp.64-74
- 田口真奈・村上正行「KKJ実践におけるインターネットの位置づけーインターネットを用いた高等教育実践研究の動向をふまえてー」『京都大学高等教育研究』第5号, 1999年, pp.41-55
- 田中毎実「定時公開実験授業<ライフサイクルと教育>(1)～平成8年度実施のために」『京都大学高等教育研究』第2号, 1996年, pp.127-159
- 田中毎実「定時公開実験授業<ライフサイクルと教育>(2)～一般教育と相互研修に焦点づけて」『京都大学高等教育研究』第3号, 1997a年, pp.1-24

田中每実「公開実験授業のめざしたもの」京都大学高等教育教授システム開発センター編『開かれた大学授業をめざして-京都大学公開実験授業の一年間』玉川大学出版部，1997b年，pp.22-48

田中每実「大学教育における授業の構造と構造化」『京都大学高等教育研究』第4号，1998年，pp.2-14

田中每実・石村雅雄・大山泰宏・溝上慎一「平成9年度公開実験授業の記録」『京都大学高等教育叢書4』1999年

田中每実・杉本均・溝上慎一「平成8年度公開実験授業の記録」『京都大学高等教育叢書3』1998年

田中每実「KKJ（京都大学慶應義塾大学連携ゼミ）実践の前提と展開」2000年（本叢書所収）