

KKJ実践における学生主導型授業の作られ方 — 京都大学の授業における教員の役割を中心として —

神藤 貴昭

(京都大学高等教育教授システム開発センター)

1 KKJ実践の特徴

平成11年度より、京都大学高等教育教授システム開発センターが提供する全学共通科目「教育とコミュニケーション」が開講した。本講義は全学共通科目における少人数ゼミを意図したものであるが、さらに慶應義塾大学総合政策学部井下理ゼミと連携して、インターネットを用いて交流し、合同合宿をおこなうというように、一般的な講義とは異なる特徴を持って計画された。この実践全体は、慶應義塾大学のゼミと連携することより、KKJ (Kyoto-Keio Joint Seminar) と呼ばれるようになった。なお以下では、KKJ実践と言っても京都大学の側から見たKKJ実践であり、京都大学の授業を中心としていることをあらかじめ断っておきたい。

KKJ実践の特徴として、事務的な連絡を除いて、授業中には教員がほとんど口を出さなかったという特徴があった。いわば「学生主導型」ないし「学生参加型^{注1}」の授業である。しかしながら、教員は、もちろんのことであるが、授業をだまっていったり、学生にまったくかわらなかつたわけではなかつた。それも、自分の担当する授業のみではなく、KKJ実践まるごとに、すべてのセンター教員がかかわっており、適切だと思われたところに介入がおこなわれている。ここでは、一見、何もしていなかつたように見える教員の、KKJ実践への介入を検討したい。

「学生主導型」ないし「学生参加型」の大学授業にはどのような効果があるのだろうか。阿部ら(1998)は、「学生参加型授業は、活発な討論能力、コミュニケーション能力、リーダーシップ、協調性、共同作業能力、責任感、社会性の把握、能動的行動力、チームワーク能力、知識発見、自己発見、自己能力開発など、高い教育効果、大きな教育の生産性を示す」と述べている。しかしながら、大学授業において「学生主導型」「学生参加型」授業における効果や教員の行動について分析した研究はあまりないと言える。

これまで、初等・中等教育においては、自主性や内発的動機づけを高める授業として、「学習者中心型」授業が提唱されることが多かった。総合的学習やオープン教育、各種の小集団学習などがその具体例としてあげられよう。「学習者中心型」の授業における教師の影響を分析した研究としては、例えば小学校1年生の授業を対象とした鹿毛ら(1997)が、自立性支援の志向性の高い教師のもとでは、児童の有能感や学級適応感が高くなることを示している。また、各教科においても、例えば国語科教育における読者論の導入など、学習者を重視した実践がおこなわれるようになってきている。

さて、大学における「学生主導型」「学生参加型」授業は、いうまでもなく、学生のactive learning (大山(1998) 参照) を促し持続させるような試みであると言える。そのような授業は、単に学生の知識が増加するのではなく、学生がコミュニケーションの中で自らの意味世界を積極的に再構成するような授業である必要があろう。すなわち、体系だった知識をそのまま学生が読み込むのではなく、授業で与えられたり、偶然に起こったりしたあらゆることを、自らの興味・関心の中で、自らにあった形で変形し、取り入れるような授業である。そのような授業では、客観的には授業中に同じ経験をしたとしても、個々の学生によって意味づけや価値が異なるのである。

テキストを読むという行為を、「テキストの言葉を通して他己組織化と自己組織化を同時進行させながら、それらの相互作用の運動を1回的に展開してゆくような出来事」すなわち「出来事としての読むこと」としてとらえた小森(1996)にならうと、「出来事としての授業」とでも言うような授業である。また小森は「学校の中で最も「主体」的な「主体」としての優等生とは、最も完全に、学校と教師の論理に従属し得た者のことなのです」と述べているが、そのような主体でない「学生主導型」「学生参加型」授業を創造するには、偶然的な「出来事」に開かれた場を保証し、自らのコスモロジーの中に「出来事」を位置づけることができるように工夫する必要があるだろう。

しかし、それぞれ異なる意味世界を持った学生たち各々に対して、同じくそれぞれ異なる意味世界を持った教員たちが、1つの授業の流れの中でその意味世界を変容させるような「出来事」が起こるように準備をおこなうことは並大抵のことではないと言える。

さらに、「出来事」が起こったとしても、それを共有化し、学生の意味世界同士がぶつかるような場がないと、「出来事」が単に今までの意味世界の中に回収され埋没するだけになってしまいかねない。また、単に大きい声を出す人が勝ってしまうようなディベートではなく、「複数の枠組みをすり合わせていく（山住，1997）」ような対話でなければならないだろう。このように考えると、「学生主導型」「学生参加型」授業においては、「出来事」が起きる場所とそれを共有化し対話する場所がないと、その目標たるactive learningが保証されないことになる。すなわち、①出来事の発生と解釈→②出来事の共有化と他者の意味世界とのぶつかり合い→③出来事の再解釈という過程を経ることが求められるわけである。ここで、①における解釈より③における解釈の方が、より深く、より狭隘でない（よりとらわれがなく自由である）ことは明らかであろう。

さて、KKJ実践の中で教員が介入をおこなう「場所」は多様に存在するわけであるが、ここでは、授業開始まで、授業中、電子掲示板、合宿、会議・「廊下会談」、授業期間中の慶應義塾大学とのやりとり、授業終了後というように、授業に関する教員と学生のやりとりがおこなわれた場所を、機能が異なっていると思われるまともに分類し、それぞれの場所において「学生主導型」「学生参加型」の授業を目指して、どのように教員がかかわったか、どのような仕掛けを設定したかを見てゆくことにする。その際、上で述べたような、より偶然的な「出来事」が起こる場所、「出来事」を共有化する場所をどう設定し機能したかについて、特に焦点化する。その後で、KKJ実践の「学生主導型」「学生参加型」を目指した教員の介入の特徴をいくつかあげ、今後の実践への参考としたい。

2 授業開始まで

KKJ実践について、具体的に京都大学と慶應義塾大学で話し合いがおこなわれたのは、1999年の3月に入ってからであった。

まず、両大学間のインターネットないし電子メールをもちいた交流をおこなう際の技術的な面に関する議論のために、京都大学高等教育教授システム開発センターの田中毎実教授と神藤貴昭助手が慶應義塾大学総合政策学部を訪問し、井下理教授、当時総合政策学部4年生の尾澤重知ほか慶應義塾大学の学生たちと、ホームページなどの技術面について話し合った（1999年3月9日、以下年月日はすべて1999年、氏名は敬称略、初出の場合のみフルネームで示す）。尾澤が特に技術面をサポートすることになった。その後、電子メールによって、慶應義塾大学と京都大学の間でさまざまな議論がなされた。

まず、京都大学と慶應義塾大学の双方の学生が書き込むシステムとして、電子会議室がいいのか、メーリングリストがいいのかという議論がなされた。メーリングリストの場合、議論全体を俯瞰することができないこと、来たメールを消してしまう可能性があり後で話題になってから読み返すことができない可能性があることなどの点が指摘され、結果的に電子会議室を用いることになった。また、外部からアクセスできないようにする工夫といったセキュリティの問題や、誹謗中傷など不適切な書き込みがなされた場合どうするのかという議論がなされた。前者については、パスワードの設定、後者については、スタッフの責任者に掲載内容が必ず電子メールで送られてきて、チェックができるというような工夫をおこなうことによって対処した。これらのシステム上の問題は、尾澤を中心とした慶應義塾大学側がおこなった。また、慶應義塾大学のサーバにホームページを作成することに決定した。

また、合宿の日程については、3月27日から28日の間に井下が京都大学高等教育教授システム開発センター主催の大学教育改革フォーラムに参加した後で、KKJに関する会合を持ったときに決定した。合宿をおこなう場所については、とりあえず関東方面で、ということになった。

3月30日には、慶應義塾大学の磯松亮太（当時総合政策学部3年生）が中心となり、KKJの運営者用のメーリングリストが設置された。3月30日時点でメーリングリストに加入したのは、京都大学側として、田中・石村雅雄助教授・大山泰宏助教授・溝上慎一助手・神藤の5名の教員、慶應義塾大学側として、教員の井下、総合政策学

部4回生の尾澤・井上由佳、3年生の磯松、さらに井下ゼミ出身者でSFC研究所研究員の佐藤綾子、浜松大学国際経済学部助教授の田部井潤、郡山女子大学短期大学部講師の柴原宜幸の7名、合計12名であった（所属・学年は1999年3月現在）。

4月に入り、具体的なホームページのコンテンツに関する議論がおこなわれた。4月11日には尾澤が、神藤へのメールに対して、①授業の内容紹介（京都大学・慶應義塾大学別々に）②共通課題③フリートークの3タイプの電子会議室を作することを提案している。その後、電子会議室には両大学の練習用のページ、さらに技術的な面をサポートする相談室、合宿のページが加えられた。

4月14日になると、KKJ運営者用メーリングリストにナンバリング機能が付き、運営者用メールの整理が便利になった。また、その後、メーリングリストには、京都大学側の田口真奈（京都大学高等教育教授システム開発センター研修員）、村上正行（京都大学大学院情報学研究科博士後期課程）が参加することになった。

このように授業開始直前まで、「学生主導型」ないし「学生参加型」授業をおこなうために必要だと思われるツールがいくつか準備された。例えば授業に直接関係のない「フリートーク」のページを電子掲示板に設置するなど、学生が気軽にコミットできるような場所が設けられた。これは、先に述べたような偶発的な「出来事」を起こす準備であると言える。また、通常の授業では日常に戻ると授業に参加できないが、KKJでは各大学の授業概要ページを開けば、いつでも参加できるという特徴があった。このことも、偶然性に開かれていると言えよう。

3 授業における教員の介入

1) 授業の概要（詳細は資料編参照）

京都大学全学共通科目の授業「教育とコミュニケーション」における教員の介入について検討する前に、簡単に、授業の流れを振り返っておこう。まず、4月14日に、「教育とコミュニケーション」の第1回の授業がおこなわれた。この授業の概要、慶應義塾大学とインターネットを通して頻繁にやりとりすること、合宿があること、授業終了後に論文提出があることなどが伝えられた。29名の受講許可者がいたが、人数超過のため、「ゼミの受け止め方、ゼミへの期待」「自分をアピールする」という2つのテーマで小作文を課し、センターのスタッフ5名の討議により、22名の受講を許可した（後に1名が受講を辞退）。許可者には、「大学と私」というテーマでの小作文を課した。さらに4月21日には、電子掲示板利用上の注意を神藤がおこなった。また、慶應義塾大学の井下ゼミおよびゼミの論文集を紹介した。授業終了後には、コンパがおこなわれた。ここまでがいわば授業の準備段階であり、本格的には4月28日から授業がおこなわれることになる。

4月28日には、田中から、公開実験授業（センターが提供する全学共通科目「ライフサイクルと教育」）に関する話題（「何でも帳」の抜粋）が提供され、この授業のねらいとするところが述べられた。その後、学生が自主的に「おたく」などのテーマを出して議論をおこなった。自由に議論するようにというだけの教員のメッセージがあった直後は、沈黙が流れたが、突然ある学生が「おたく」というテーマを提出した後は、「おたく」を名乗る学生もいて、話題は広がっていった。このあたりは、学生は、どのような授業なのか、そのようにふるまえばいいのか、つかめないといった様子であった。

5月12から26日は、大山が、野外でボディーワークをおこなった。「ボディーワーク」という解釈に開かれた身体的な経験をペアを組んでおこなったこともあり、電子掲示板などで議論が広がった。あわせて、合宿についての具体的な議論、例えば合宿先に新幹線で行くかバスで行くかなどという議論もおこなった。「ボディーワーク」によって、学生同士のコミュニケーションが広がり、また書き込みが増え、学生たちの授業への硬い構えがとれた感があった。

6月2日、9日は田中が担当した。授業では、ホームページにおける議論をプリントして配布し、学生が自由に討論をおこなった。また、田中・神藤が慶應義塾大学訪問の報告をおこなった。このあと10日に学生主催のコンパがあり、教員も参加した。6月16日は神藤が担当した。合宿直前でもあることから、合宿に関する議論（係の決定など）が中心であった。議論は、ほとんど学生が自主的におこなった。6月にはいると、合宿へのあせりからか、合宿に関する事務的な話題や慶應義塾大学とのやりとりに関する話が増加していった。

このように、全般的に見て、授業開始時の話題提供やボディーワーク、授業時のホワイトボードの設置といった環境設定は、教員がおこなうものの、議論の進展やテーマの設定は、基本的に学生がおこなった。合宿に関する議論も同様であった。この間、学生から授業の目的は何かといった質問（6月2日）や「私たちはこれでいいのか」というような電子掲示板上の意見（後述）など、「授業」をメタ的な立場から議論する学生がみられた。

合宿後の6月23日、30日、7月7日は石村が担当した。合宿の振り返り、合宿での議論のさらなる深化を目指した議論がおこなわれた。

さて、授業終了後、1999年11月に、「教育とコミュニケーション」を担当した教員に対して、授業における教員から学生への介入について特筆すべきことを尋ねるアンケートを実施した。以下、それをもとに議論を進めることにする。

2) 学生の主導性への配慮とその困難性

まずはA教官のコメントである。

A教官：

- ① 授業への直接的な介入は、学生の主導性を重視するという観点から、極力控えた。そのかわり、最小限の必要性とタイミングをつかむために、感覚を可能な限り鋭敏にし、他のスタッフ意見を重視し、電子会議室での議論からの逆作用などに期待した。
- ② すべてがうまくいったわけではないが、全体の流れで、ほぼうまくいったのではないかと考えている。
- ③ 合同合宿以降の終息期での介入がうまくいっていないために、ゼミがくっきりした区切り目のないままに、一部のメンバーだけでずるずると続いているように思われる。この点は、介入の仕方に失敗したかもしれない。

ここには、この授業の、学生の主導性を重視する際における、教員の介入の困難性が指摘されている。感覚を鋭敏にすることが必要で、スタッフの意見、電子会議室などあらゆるリソースを用いて授業をつかまなければならなかった。後述する「廊下会談」の頻繁な開催が象徴的であった。

しかし、それでも、特に合宿後には、一部の積極的なメンバーとそうではないメンバーに分かれてしまった感があった。合宿前でも、教員の直接的な介入がないことによって、学生が「他の学生を引っ張る－他の学生から引っ張られる」という2極に分解し、さらに「引っ張る」側に、その引っ張り方の差異（真っ正面から引っ張るか、横から引っ張るか）によりグループができた感があった。合宿という大きな「出来事」の束の後では、それを越える「出来事」が起きるような「場所」はどこにも見つからなかったのかもしれない。

3) 集団としての学生

次は、B教官のコメントである。

B教官：

3回の授業全般を通じては、学生の力をひとつにまとめていくことを留意した。すなわち、それまではコミットが高く気の早い学生は、授業にいらだちを感じ始めており、また、何人かの学生は、次第にコミットを低くしていつている様子が見られていた。それでいながら、合宿へ向けての具体的な決断が、慶應から求められていた。

したがって、以下のことを意図した介入をおこなった。

1. それぞれの学生が、何らかの形でポジティブに、授業に対するコミットを高められるよう配慮する。

何かおもしろいことをやりたくてしかたない学生も、勉強したい学生も、軽いノリで来た学生も、それぞれがコミットできるような何か。

2, 合宿やゼミのシステムに関する議論を、あえて授業の中でおこない、その過程を通して、集団を組織化していく。それと同時に、それまで教官－慶應が主導権を握っていた合宿の運営、意志決定に関して、学生に主体を譲り渡していく。

実際には、上記1は、ボディーワークという形でおこなった。これは授業開始当初から考えていたことではあるが、思ったよりも効果的であった。学生間の親密度が増した感じがした。ボディーワークは、教室外でおこなうということにより、授業の概念をこわすことを意図した。

そして、ボディーワークという体験からくみ取ったことを、どこまで学問的に意味づけることができるのか、それをインターネット上の書き込みで試みた。これは学生へのひとつの挑戦状でもあった。ゼミで体験としてやっていることから自分たちで何かを見つけだして、考えていくという作業のひとつの例を示したつもりである。

上記2は、3回の授業を通じて、議論の時間を設けることで、おこなった。「何で行くのか」「慶應に寄るかどうか」などの具体的な議論を通して、それぞれの学生の「合宿観」が明らかになっていく。また、メーリングリストをどうするかなどの議論からは、学生のこの授業に対する考えが明らかになっていった。

ここでは、学生の興味・関心の違いや授業への参加の仕方の違いによる学生のいらだちという、学生それぞれが主体的に参加することを重視する授業においておこりがちな事態への対処として、ボディーワークが用いられた面があることが分かる。解釈に開かれた「出来事」としてのボディーワークである。

さらに、B教官は、各回の授業について詳しく述べている。

B教官：

各回の授業の介入

5月12日

- ・ネームプレートの議論が出ていた。これまでの経験から言えば、名前はお互いわかったほうが集団の形成上、明らかに良い。そこで、名札を導入。学生にこれを決定させるよりも、授業の枠としてこちらが提示。
- ・議論では、合宿に関する決定を、教官から学生へ譲り渡していくことを意図した。
- ・ボディーワークを、戸外のどこで行うか、学生に決定させ、学生に主体を持たせた。
- ・合宿先までの路線図を示し、学生に具体的なイメージを与える。
- ・ボディーワークは、学生の反応を見ながら、少し探りを入れるつもりで、軽めにおこなった。
- ・掲示板への書き込みをみんながするように促す（不慣れであるという理由のために、手を出していない学生が数人。それを越えてもらうため、「授業の感想を書くように」という指示を出して、書き込みのきっかけを、半ば強制的に与えた。

5月19日

- ・天気あまり恵まれなかった？したがって、議論中心。
- ・合宿に関して、具体的な議論。慶應に寄るか寄らないかの議論で、自分たちのゼミのアイデンティティについて自覚的になったのではと思う。
- ・メーリングリストに関する議題を提出した。これによって、学生がこのゼミをどう組織化していくか、慶應とどこが異なるか、などを意識化するきっかけになったと感じる。その結果、掲示板に一本化する方向。これが、良くも悪くも、その後の京大の情報伝達のあり方を決定する。
- ・「天国への階段」は、失敗であった。それまでずっと議論で前準備がなかったので、形式的であった。

5月26日

- ・合宿に関する議論は、ほぼ収束へ。学生から自発的に、「係」が出てくる。
- ・ボディーワークを集中的におこなった。吉田神社まで行くときには、言葉も取り入れて、身体を開くというよりは、言葉での親密なコミュニケーションの機会を与えたつもりである。

ここから、B教官の担当初回の授業で、名札の提示、掲示板への記入などを、半ば強制的に促していることが分かる。「学生主導型」「学生参加型」の授業であったとしても、学生主導に移行するきっかけがないと、その理念を実現することは難しいと言えよう。学生は、これまで受講してきた授業を通して強固な授業観を形成しており、それをフレームとして持ちつつ新しい授業に参加しているわけであるから、授業の初期の段階ですぐに学生主導的にふるまうことを期待するのは困難であると言える。

また、授業において学生の主導性を重視するということは、集団としての学生に留意するということと表裏一体であろう。特に合宿を控え、さらに慶應義塾大学のゼミという議論の相手が存在するとき、集団としての学生を考えずには、授業は成立しなかった。ボディーワークと平行して、合宿やメーリングリストといった、現実的な議論がおこなわれている。ボディーワークでも、学生同士のコミュニケーションが促されていると言える。その結果、最後の授業では、自発的に「係」が決定するなどし、合宿という目標に向けて動き出した感があった。いわば「出来事」を共有しうるような集団が形成されていったと言える。

4 電子掲示板における教員の介入

電子掲示板における学生への介入についても、1999年11月に、「教育とコミュニケーション」を担当した教員に対して、特筆すべきことを尋ねるアンケートを実施した。以下、それをもとに議論を進めることにする。なお、以下のコメントの中における注釈は、神藤が付けた。

A教官：

- ・25（注：数字は投稿ナンバー、以下も同様。25は、京大授業概要ページに、前回おこなった授業の意図（被教育者から教育者への転換期におけるコミュニケーション能力の発揮と反省の機会であること、やる気のある学生だけの真剣な議論であること）、議論と課題について述べたもの）については、私の授業意図を、文章の形で、慶應側を含めて、全員に伝達しようと考えた。これはその意味での宣言文である。
- ・117（注：京大授業概要ページ。身体を声や言葉に「開く」ことの危険性についてのユーモラスな書き込み）については、ボディーワークへののめり込みに少し水を差そうとする意図があった。Bさんをネタにしたことと、身体解放よりも受容を志向した議論を持ち込もうとしたことは、いずれもその意図による。
- ・123（注：京大授業概要ページ。117への学生の反応に対するコメント。）については、適切な反応があったので、身体論を上記の方向で展開した。一部のアカデミック志向の学生にはよかったかもしれないが、他の学生に対しては、このような議論から閉め出す作用があったのかもしれない。フリートークの参加者との棲み分けや、投稿しない学生の出現に、作用する力がなかったかどうか。慶應のコミットを失わせる結果にならなかったかどうか、反省点は多い。
- ・6と11と14（注：慶應義塾大学授業概要ページ。大学に関する議論。）については、慶應側との相互乗り入れを促進したい意図が先行した。
- ・98（注：フリートークのページ。合宿後の「おやすみなさい」と題された発言。）については、合宿後の投稿を促そうとする意図があった。
- ・130（注：フリートークのページ。合宿での学生の力に驚いた、と述べた学生の発言に対するコメント。）については、率直な感想であるとともに、最終段階を前にして、ゼミの収束を図ったところもある。

25は授業の方向付け、117は授業とその反応への揺さぶりであると言える。117のように、授業終了後の学生の反応に対して、別の観点を提示してほとんどリアルタイムに揺さぶることができるのも電子掲示板の特徴であると言える。

また、上記の123のコメントでは、コミットする学生（教育学部生）とそうではない学生の分解への危惧が述べられている。

B教官：

・67～69（注：京大授業概要ページ。ボディーワークをおこなった授業の説明。）について。

「体験」を「学問」にまとめていくひとつの例を示したつもり。学生に、そうした姿勢を伝えたい。つまり、「授業であれこれやっていることも、こうしたことにつながっていくことで、意味のあること」ということを、伝えたい。

また、学問的なことがやりたくて授業に対して欲求不満を感じていた学生にも、ひとつの答えを示したつもり。

・98（注：京大授業概要ページ。学生の「身体性という文脈における仮想現実と現実について」という書き込み（89）へのコメントとして書かれた、「wie wenn ich dort wäre」と題された書き込み）について。89の書き込みは、おそらく授業を通して考えたことをもとに一生懸命書いたのだろうということが伝わってきた。しかし、その固さゆえか、誰も応答しなかった。そこで、心を痛めて、応答したというのが本当のところ。89の議論の抽象度に合わせておこなった書き込み。

しかし、他の学生は、少し引いてしまったようである。

・111（注：京大授業概要ページ。学生の、仮想現実と人間が共有する共通基盤の存在に関する書き込み（108）へのコメント。身体について。）について。

89からの一連の書き込みが、抽象的、学問的になりすぎて、他の学生が引いている様子が窺えたが、授業者にはどうにも介入のしようがなかった。軽いノリで入ってもわざとらしいし、ずっとこのままペダンチックな議論が続けても、良くない気がした。

そうしたときに、108の書き込みには、答えられるという気がした。それは、108がメタファを多く使用していたことによると思う。イメージで議論することで、何とか授業者も書き込みができた。

111の書き込みでは、あまりペダンチックにならないように留意した。最後にマンガのタイトルを出すことで、別に哲学だけでなく、マンガなどの他の手段でも同じように考えることができるのだ、ということーを示したつもり。

・7（注：合同合宿のページ。京都から修善寺までのJRの運賃に関すること。）について

できるだけ合宿の交通の情報を、具体的に記述した。費用がいくらかかるかは、学生にとって、重大問題だろうから、そのところを詳しく記した。

・13（注：合同合宿のページ。7のコメントとして慶應の学生の書き込み（詳細に地元の私鉄の運賃などが書かれている）へのコメント。）について

合宿係からではない慶應の学生からの、合宿に関する書き込み。これには、絶対答えておきたかった。

67～69は授業の方向付けであり、「ボディーワーク」という拡散してしまいそうな授業内容について、ある程度の収束化をねらったものであると言える。

98、111は67～69のような方向付けを、議論可能なようにしたものとも言える。それでも、98では、上で述べたような学生の分解を気にしている。A教官も学生の分解について心配していたが、興味や関心や知識、さらには所属学部が等質な学生のグループに分解することによって、「出来事」の発生と意味世界のぶつかりあいという本授業のねらいが達せられないという危惧があったと言える。

ここでは、授業における「専門学問的収束→非学問的拡散」という対立図式のなかで前者の方にシフトさせようとする教員の授業の調整が、「少数の学生のみがのる→多くの学生がのる」という対立図式を引き起こし、さらに教員が授業を調整していくという様子がみられる。この授業は全学共通科目の少人数ゼミであり、専門科目の

それではないことから、このような調整の必要性が、全授業を通して続いていたと言える。

100人弱の学生を対象とした公開実験授業では、授業にのる学生と授業からおりてしまう学生の2極分解がみられることが指摘された。KKJ実践においては、もちろんのことながら公開実験授業の2極分解とは比較にならないほどゆるやかではあるが、のる学生とのりにくい学生（おりてしまうのではない）という2極分解、あるいは、先に述べた、学生の授業の引っ張り方と同じように、主要課題でのる学生、ななめからのる学生（電子掲示板のフリートークなどにのる）、のりにくい学生という3極分解が起こっていると言える。このことは、全学共通科目であり学部や学年が多様である限り、避けることができないあたりまえの現象かもしれないが、「学生主導型」あるいは「学生参加型」の授業をおこなうことを意図する教員から見れば、気になるところであった。

さて、先に「出来事」を起こす準備として「フリートーク」のページの設置が考えられたと述べたが、期待通り「フリートーク」のページで気軽に起こった議論が、授業や合宿でおこなわれることとなった。「フリートーク」と「授業概要」の2重構造であったことが、「学生主導型」「学生参加型」授業の推進に役立ったとも考えられるのではないだろうか。

5 合宿における教員の介入

合宿における学生への介入についても、1999年11月に、「教育とコミュニケーション」を担当した教員に対して、特筆すべきことを尋ねるアンケートを実施した。以下、それをもとに議論を進めることにする。

まずはA教官のコメントである。

A教官：

すでに（授業における介入のところで）述べた、方針を踏襲した。あれこれ心配する間もなく、学生の力が爆発した。慶應側の感情的な反応にうまく対応できなかった部分もあるが、総じて言って、うまくいったのではないかと考えている。

次はB教官のコメントである。

B教官：

合宿では、特に何も意識しなかった。自然体でいた。集団に入りたくなかったら、入らなかったし、先に寝たかったら寝た。慶應の学生とうち解けるために友好的になるなど、いっさい意図しなかった。自分が出ていくよりも、学生たちに任せるほうが意味があると思えた。学生がやっているのだから、それに任せればいいと感じていた。

C先生が、不安な様子で、「自分たちは議論にどう介入したらいいか」ときいてきたが、「学生側から求めがあれば入れればいいのでは」と答えた。

このように、合宿では、教員はこれまでの授業以上に禁欲的なまで「何もしない」ことを心がけていた。宿泊費などの会計や新幹線団体切符の購入などはスタッフがこなしたが、セッションの計画、議論するテーマ、司会、進行、レクリエーションなど、合宿中の行動はすべて両大学の学生のみでおこなわれた。実際、合宿でセッションがおこなわれている間、教員は学生のまわりで所在なさげにうろついているか、写真を撮っているか、じっと座っているかのいずれかの行動しか選択しなかった。

お互い電子掲示板でしか知らない者同士の出会い、お互いの大学文化の違い、男女の比率、合宿における係の決定など、あらゆる変数が合宿において個々の学生に「出来事」を起こさせる状況設定となったと考えられる。その結果、合宿では驚くほど活発で中身の濃い議論が発生し持続した。このことは教員が「何もしない」ように努力したことによっても助長されたように思われる。

6 会議・廊下会談

ここまで、主に学生がいる場所での介入について振り返ってみたが、学生がいないところでも、介入に関して議論がもたれた。例えば、随時、センターでおこなわれる会議で「教育とコミュニケーション」やKKJ実践に関する打ち合わせをおこなった。そこでは、授業が始まる前の授業分担や役割分担などの決定、レポート課題に関すること、合宿時の切符の手配や会計に関すること、合宿などの進行状態が、センタースタッフで確認され共有された。

正式な会議以外にも、教員間で随時会談がおこなわれた。計画されずに、何か問題点や感想などがあったときに、たまたま居合わせたセンターのスタッフ同士で、おこなわれた会談である。廊下でおこなわれることが多かったので、「廊下会談」と呼ばれるようになった。授業中、学生が講義室で討論している最中に、教員だけが廊下に出て会談をおこなったこともあった。

このようにみえてくると、授業の進行は学生に任せているのではあるが、実はかなりの時間を本授業の運営に費やしていると言える。しかも、授業と同じように、教員の側も、「廊下会談」のような、偶然的な要素の強い会談をおこなうことによって、授業の偶然性を支えていたと言える。

7 授業実施中の慶應義塾大学とのやりとり

さて、授業が始まっても、京都大学と慶應義塾大学の電子メールを中心としたやりとりは継続した。メーリングリストを通して送られるメールにナンバリング機能が付いた1999年4月14日から、2000年1月10日現在までの間だけでも、KKJメーリングリストの送信数は、254件を数える。

4月には、メーリングリストについて（送信先、送信のテストなど）、合宿について（参加者名簿や合宿をおこなう具体的な施設選定など）、ホームページについて（セキュリティなど）といったことが、KKJメーリングリストでの議論の中心テーマであった。また、4月26日には、井下教授が京都大学高等教育教授システム開発センターを訪問し、KKJに関する会合がもたれた。そこでは、授業研究、学会発表の予定、学生側のまとめ役が必要なこと、合宿での討論内容についてそろそろ決めてゆかねばならないことなどが話し合われた。

5月に入ると、「教育とコミュニケーション」受講学生のメールアドレスの告知、合宿のおおまかなプログラム（「ラフォーレ修善寺」で合宿をおこなうこと、SFC（慶應義塾大学湘南藤沢キャンパス）に行くかどうか、現地でバスをチャーターするかどうかなど）、合宿のページの作成について、合宿の前金の集金について、合宿係・会計系の必要性について、尾澤による電子会議室の現状報告、自己紹介をホームページに載せるかどうかなどについて、KKJメーリングリスト上で議論がなされた。

このうち、SFCに行くかどうかということについては、授業で扱っただけではなく、その回答を学生の代表者が掲示板に掲載した。このあたりから、徐々に、細かい決定事項でも、京都大学と慶應義塾大学のスタッフ同士が連絡しあうのではなく、学生同士で連絡するという方向に転換していった。スタッフも、決定すべき事項などがあれば、ホームページ上に随時書き込み、後は学生に任せてゆくような形態になった。

6月に入ると、合宿直前ということもあり、KKJメーリングリストでは、第2回の前金集金、キャンセル者について、お菓子や飲み物の買い出しについて、合宿でのアンケート調査の項目といった合宿の最終段階の連絡が多くなった。また、日本教育工学会でのKKJ実践の発表申し込みについてのこともメーリングリスト上で連絡がなされた。この間、6月8日には、田中と神藤が慶應義塾大学を訪問した。さらに9日には尾澤、磯松が京都大学の「教育とコミュニケーション」に参加した。合宿が終わると、チャットルームの開設について、メーリングリスト上で話し合われた。

7月に入ると、会計の最終報告が井上からメーリングリストでなされた。以降、KKJレビュー会議や日本教育工学会における発表、KKJに関する京都大学高等教育叢書（本書）の作成に関する議論などがメーリングリストを介しておこなわれた。

8 授業終了後の学生とのやりとり

授業の最終日に、提出論文をどうするかということが議論された。論文を書くということは、すでに第1回の授業で決定していた。最終日には、論文の内容も自由であるし、論文でなくて何らかの作品もよいことが決定し、11月末が提出の締め切りということも学生が自主的に決定した。ただしその後11月末になって、学生2名が、教員からきちんと締め切りをメーリングリストでまわしてほしいという申し出があり、教員側が12月27日を最終締め切りに決定し、その旨をメーリングリストで学生に送った。

授業終了後も、一部の学生たちは、センターのある楽友会館に自主的に集まり、議論をおこなっていた。ここでは、教員は部屋を貸すだけで、議論にもほとんど参加しなかった。さらにここでの話し合いから、京都大学の学生のためのメーリングリストが作られ、その中でも議論がおこなわれたようである。このメーリングリストには教員がまったく加入せず、関与もしなかった。

メーリングリストが設置されたこともあって、数ヶ月もすると、学生達はあまり集まることも少なくなったが、論文提出近くになると、論文を書くための参考文献について、個人的に教員のもとに尋ねに来る学生がいた。

9 学生の授業・教員に関する意見

さて、これまで、各場所における教員の介入をみてきたが、学生の方からもいくつか、メタ授業的な発言、教員に対する要望などが出てきた。ここでは、電子掲示板から2つの事例を紹介する。

まず、「私達はこれでいいのか」と題された学生の発言（4月30日投稿）である。

慶應さんの授業概要紹介を読んでいて、「私達はこれでいいのか」と感じてしまうのは私だけでしょうか。

慶應さんの授業概要紹介を読むと、何だか、「鏡映的自己像」、「ライフデザイン」といったテーマがあり、各自その課題に取り組んでいるらしいといったことが分かる。彼らには、何らのプランがあり、それに向かって、「課題提出」などを積み重ねているような感じがする。

一方、私達京大は、何を課題とするかということ自体が課題であるという状況。慶應さんが課題として取り組んでいる「鏡映的自己像」、「ライフデザイン」については何も知らない。こんな、両大学が1ヵ月ちょっと後には合宿をする。

私達はこれでいいのか、と漠然とした不安を感じる。

KKJメニューの、「共通課題提出」の欄。尾澤重知さんの投稿により「このページは共通課題提出&ディスカッションのページ」であるということは分かる。「このページの利用法については、追って連絡します。」とあるけれど、まだ、続きはない。

「共通」って何なのでしょう。

AとBは別物。そのとき「 $A \cap B$ 」が共通なのか、「 $A \cup B$ 」が共通なのか。それとも新たなCを共通とするのか。

そんなことより、自然と共通になってきたものを共通とするしかないという気もしますが。

問題提起だけで、何ら具体的な自分の意見を展開していない書き物が、私は大嫌いだ。でも、この「私達はこれでいいのか」はまさにそういった類の書き物になりつつある。ただ、今はこれが精一杯。でも、この問題提起という座布団に私はゆったり寝そべって安住したりは決してしません。さらなる展開をしていくつもりです。

次は「教員に対する期待」と題された学生の発言（6月24日投稿）である。

ええと、〇〇です。

教官に対する期待について

ボディワークとかまあ、そういった、話のネタになる物を、教えてくれるみたいな感じですかね？

つまり、議論のきっかけみたいなのを作ってほしいです。

そうしたら、石が転がり落ちるように、議論は、どんどんと発展していくんでは？

学生だけだったら、やっぱり、経験とか不足がちなので、（教官と比較して）そうした、面白いきっかけがあまりでにくいと思う。

このように、授業において明確な課題や議論のきっかけがないことが、この授業の進行を困難にしているという学生の認識もあった。「学生主導型」「学生参加型」の授業といえども、「出来事」を発生させるコンテキストは必要である。どのような場合に、どれくらいがっちりした、あるいはゆるやかなコンテキストを準備するべきかは、今後議論がなされなければなるまい。

10 総合的考察

以上ざっと見てきたように、「学生主導型」ないし「学生参加型」授業と考えられるKKJ実践であるが、教員もあらかじめ授業を設計し、要所要所で介入を試みてきたことが分かる。

本授業の制限として、まず全学共通科目、いわゆる一般教育科目のゼミであることがあげられる。専門教育のゼミであるならば、学生の興味・関心が近似しており、保持している知識の偏り方も似通っていると言える。したがって、取り上げられる題材は授業に参加するすべての学生によって価値あるものとして認知され、授業もスムーズに進行すると思われる。ところが、本授業は、全学共通科目でしかも少人数ゼミという、一見成立しがたいような制限があったのである。しかし、かえって、そのことがより偶然の「出来事」に開かれた雰囲気を出したということもできよう。

さて、KKJ実践には、いくつかの仕掛けがみられる。まず、あらゆる「場所」で、偶然な出来事が起こる部分と、それを冷静に議論、抽象化、理論化する部分の二重構造がみられるということである。例えば、フリートークのページと授業での議論・授業概要ページ・コンパ、ボディーワークと授業概要ページ、合宿への一からの準備と授業での議論・合宿のページという風に、それぞれ前者で偶然的な出来事が発生し、後者でそれを議論することによって、抽象化、理論化し、さらに自らの意味世界に取り込むという二重構造があったことが指摘できるのである。さらに、それらに慶應義塾大学の学生が参加するというように、幾重にも偶然の「出来事」が重なるような仕掛けがあった。

次に、本授業は「教育とコミュニケーション」という題名と、上のような仕掛けはあったが、授業の明確で厳密な目標や設計図がないというのもそれ自体仕掛けであったと言える。したがって、上に見てきたように、教員や学生のそれぞれの授業観によって授業が構成されていったということが指摘できよう。教員はそれぞれの「学生主導型」「学生参加型」の授業のコスモロジーを描きそれを実現しつつ、学生の反応や他の教員の発言で授業と授業のコスモロジーを修正してゆくという作業を繰り返していた。授業全体を貫く大きな「plan-do-see」という流れがあるのではなく、小さな「plan-do-see」が際限なく繰り返され、その都度振り返りながら授業の物語を作ってゆくという作業があったように思われる。

一方、学生も、授業や電子掲示板で、学生が繰り返しメタ授業的な発言や議論をおこなっていることから、授業の境界、ルールをも話し合いによって決定してゆくという今まであまり経験しなかったような仕方で授業に参加

していたと思われる。すなわち、授業構成そのものが「出来事」に向かって開かれていたということである。もちろん、このことに抵抗や違和感を覚えて、授業中の発言や電子掲示板上の議論をおこなうのをためらう学生もいたと考えられるが、これは、上に見てきたような、偶然の「出来事」の共有化という、他者とのかかわりのプロセスの中で、ある程度は克服できたのではないだろうか。

さて、最後に、KKJ実践における教員の介入について、今までの議論を振り返って、考えられる問題点をいくつか指摘しておきたい。第1に、先に述べたように、学生が、本授業において、どこまで自分（たち）で決定すべきなのか分かりにくかったという点である。これは、教員がどこまでがっちりとした文脈をつくるかということにもかかわる問題である。例えば、何らかの話すテーマを学生が決定する場合、あらかじめその元になるような資料を、授業の初めに教員が用意しておく方がよいのかどうかという点があげられる。上で紹介した「教員に対する期待」と題された学生の電子掲示板への投稿から、何らかの議論の出発点が必要であるかもしれない。しかし、一方で、前述した「おたく」議論のように、議論のきっかけそのものを、学生が自発的に提出することによって、議論が白熱した例もある。

第2に、本授業では、授業終了時に、論文を課したわけであるが、論文の書き方といった、スキルの指導は不必要であったのかという点である。テーマ設定や参考文献などの探し方、引用の仕方といったことを個人的に尋ねてくる学生が数人いたということからも、論文が書きにくい状態にあったことから、また、12月27日という最終提出期限を多くの学生が守らなかったということからも、このような問題が設定できる。もちろん、この授業は全学共通科目であるから、このようなことはあまり深刻な問題ではないのかもしれないが、「学生主導型」「学生参加型」授業において論文執筆などの細かいスキルをどう扱うかという問題は別途考えなければならないだろう。

第3に、このような少人数授業においても、2極分解、あるいは3極分解が起こるという点である。先に述べたように、引っ張る側（前から引っ張る、斜めから引っ張る）、引っ張られる側、あるいはのる、（主要課題にのる、斜めからのる）、のらないというような分解である。このことは、避けられないのかもしれないが、ある場面で引っ張る学生がある場面では引っ張られる、というように、すべての学生が、引っ張ったり引っ張られたりするような状況を作るような工夫が必要であろう。

第4に、合宿の時期にもよるのであろうが、この実践が「打ち上げ花火」的な状態になってしまっているのではないか、もしそうならそれでいいのかという問題である。合宿を頂点として、その後の3回の授業の後、急速に電子掲示板への書き込みが少なくなり、また直後にはあった学生だけの勉強会なども急激に縮小、消滅していった感があった。これは、学生のためのメーリングリストが設置されたことによる影響もあろうが、「打ち上げ花火」的な印象もぬぐえなかった。もちろん、最終的には日常に戻りゆっくり考えてゆくことが重要ではあるのだが、その点、教員側の何らかの配慮ができなかったか、ということは考えなければならないだろう。

この他にも、教育評価をどうするかといった問題や、合宿などの計画の多くを学生に任せた場合、授業において合宿などへ向けての事務的な話題が多くなってしまうという問題、教員の負担が大きいという問題、電子掲示板における慶應義塾大学の授業への関与をさらに促進できないかなど、教員の介入に関する様々な問題点が指摘できよう。

以上のように、KKJ実践では、「学生主導型」ないし「学生参加型」授業として、教員と学生がそれぞれの授業観をすり合わせながら、また電子掲示板といった現代的な技術を用いながら新しい試みをおこなってきた。教員も、偶然の「出来事」に振り回され右往左往してきた感がある。また、上で指摘されたような問題点も多々ある。しかしながら、KKJ実践では、大学授業において偶然の「出来事」に開かれた場所を設定することの重要性が明らかに示されたと言える。

注

注1 授業において学生の参加度のより高い状態を「参画」としている例もあるが（林，1994；向山，1998），ここでは一般的に「学生参加型」とする。

引用文献

- 阿部和厚・小笠原正昭・西森敏之・細川敏幸・高橋伸幸・高橋宣勝・大崎雄二・小林由子・山舗直子・大滝純司・和田大輔・佐藤公治・佐々木市夫・寺沢浩一 1998 大学における学生参加型授業の開発高等教育ジャーナル(北海道大学高等教育機能開発総合センター),4,45-65.
- 林義樹 1994 学生参画授業論 学文社
- 鹿毛雅治・上淵寿・大家まゆみ1997教育方法に関する教師の自立性支援の志向性が授業過程と児童の態度に及ぼす影響 教育心理学研究,45,192-202.
- 小森陽一 1996 出来事としての読むこと 東京大学出版会
- 向山洋一 1998 いかなる場でも貫く授業行為の原則 明治図書
- 大山泰宏 1998 授業のフレームと日常の知ー「何でも帳」を主とした相互行為分析を通してー 京都大学高等教育研究,4,65-81.
- 山住勝広 1997 学びの声の対話性 山住勝広・上野たかね・手取義宏・馬場勝 学びのポリフォニー 学文社