

SNS利用による大学教育改革の二つの可能性 —協働化と振動するノード化の変革可能性—

Two Possibilities of University Education Reform Using SNS : Considering the Possibility of Change to Cooperations and Vibrating Nodes

小笠原 喜 康* 早 坂 淳**

Hiroyasu OGASAWARA Jun HAYASAKA

1. 二つの変革可能性

急速に普及しつつある携帯電話スマートフォンと、その拡大判である iPad に代表されるタブレット型携帯端末を活用した SNS (Social Networking Service) 利用は、これまでの大学教育のあり方を変革する可能性をもっている。それは、二つの相互に関連する変革の方向である。その一つは、教員からの一斉授業による一方向的な講義を学生と教員による協働性へと変革する方向である。そしてもう一つは、そのことによって変革が求められる、教員と学生が外とつながりながら知を構築するノード化への変革の方向である。本稿では、SNSの活用をおこなうことで、この二つの方向への変革を模索すべきであることを議論したい。

大学教育は、大衆化を迎えさまざまな課題を抱えている。その一つは、授業改善の方策である。従来の教員からの一方向的な講義を改善して、学生たちのより能動的な参加をめざす試みがなされている。だがしかし少人数の場合は可能でも、少人数が多くなると、教授者の働きかけに対して、なかなか自分の意見を表明しないといったことが多くみられる。そのため、高校までの学習のように、黒板を写すのが中心で、自ら考えを関わらせるといった経験が十分にできていないという現状がある。

他方、大学への学生と社会のニーズは、以前よりはるかに多様化している。一部のエリートのための教養を中心としたものから、早期の専門化へと変わることが求められる一方で、従来の文科系・社会系・理工系・芸術系といった枠組みでは収まりきれないニーズが学生にも社会にも生まれている。例えば、アニメや漫画や新しいスタイルの音楽といったコンテンツ系は、一見すると芸術の領域に属するようにみえる。だがこうしたコンテンツ系は、プロデューサーいかんによって大きく変わる事は周知の事実である。それにもかかわらずプロデューサーを教えられるところはどこにもない。他にも、安全、環境、観光、自分らしい生活の設計といった、これまでほとんど光があてられてこなかった分野への若者の関心は高まっている。だがこれらに対応できる学問や大学人が十分に育っているわけではない、というのが現状である。

こうした中で、大学教育の協働化とノード化は、一つの方向をみせるかもしれない。ここで協働化とは、教員と学生が共に問題を深めていく方向である。そしてノード化とは、これまでの教育が知識を一方向的に出していくアウトレット (出口) であったものから、教員と学生とが互いにネットワークのノード (結節点) となって情報を構築していく方向であ

*日本大学文理学部教育学科教授

**社会福祉学部准教授

る。

もちろん筆者等は、これがすぐに実現するとは思っていない。だがしかしこうした機器やシステムを、これまで通りの単に効率化を求めるものとしてとらえるのでは、過去に使われたさまざまな機器と同じ道をたどり、いずれ使われなくなることになる。したがって今私たち大学人に必要なのは、こうした機器・システムをどのように利用するかという問題を考えることではなく、これらがもたらすこれからの可能性と、それに対する大学の責任を見通しておくことではないかと思われる。そうした意味で本稿は、まだまったくの机上の空論かもしれない。しかし筆者等は、あえてこの問題に取り組んでみたい。

論述は、まず SNS とはどのようなものか、その特性とそこからの課題を確認する。その上でこれまでの近代学校の問題を振り返って、協働化の可能性とその意義を、Twitter を使った授業を事例に検討する。そして次にそこからでてくるノード化の問題を考えてみたい。そして最後に、こうした変革の可能性をさらに進めるにはどういう問題を考えなくてはならないのかを議論してみたい。

2. SNS の特性と問題点

SNS については、特に解説をする必要はないかもしれない。しかしこれの利用は拡大しているにもかかわらず、まだその可能性と問題点について十分に議論されてはいない。そこでここでは、いくつかの試みとその議論を参照して、これの特性と問題点を改めて検討しておきたい。

現在、SNS の種類はどのくらいあるのか。確かな数字はない。そればかりか、それをどのようなものととらえるかも十分であるとはいいがたい。というのも、一般にこれは単に人と人をつなげるネット上のシステムとだけとらえられる傾向があるからである。しかし単にそれだけなら、メールも SNS になってしまう。この問題について西出崇は、SNS の特徴としてしばしばあげられる「人と人のつながりの促進」「コミュニティ型 Web サイト」「会員制」のどれも、これまでのネット上のサービスですでに提供されていたとして、そうした点を検討すると SNS の特徴は、次のようにまとめられるとのべる。

以上を整理すると、SNS のコンセプトは次の2点にまとめることができる。1点目は、オンライ

ン・コミュニティでの人々の「つながり」やコミュニケーションを促進するために、現実の社会関係を基礎にしていることである。2点目は、その現実の社会関係をオンライン上で可視化するなど、オンライン・コミュニティにリアリティを持たせ、コミュニケーションを促進するための各種機能を実装した、特徴的なオンライン・ツールを発展させたことである。（西出、2012、p. 42）

つまりまったく不特定多数の人々が自由に交流する場ではないというわけである。確かに匿名による「2ちゃんねる」のようなシステムでは、「炎上」といわれる無責任なやりとりが横行することがある。それはむしろ、SNS 本来の目的である、人と人をつなぐことを阻むことになる。そうした意味で、西出の述べることは正しい。だがしかし西出も認めるように、「現実の社会的な関係を基礎に」した「会員制」の「コミュニティ型」であっても、その関係性が十分に働かないこともしばしばである。友だちの友だちの友だちと拡散的に拡大するうちに、実質的にそうした現実の社会的な関係が働かなくなることも珍しくない。そうした拡大に新たな関係性の構築を求めることも、SNS を利用する理由の一つだからである。

こうしたことから、SNS を明確に定義づけることは現実的にむずかしく、そのためその分類も十分なものはない。現実の中では、ネットを利用した個人対個人以外の人と人をつなぐものは、すべて SNS と考えることができるからである。例えば、メールでも個人を対象に個人が送る場合は SNS ではないかもしれない。しかしメーリングリストとなると、それは SNS の範疇になってくる。そのため、十分なカテゴリー分けはできない。

とはいえ、参加の仕方がオープンかクローズドかの線上に様々な SNS があるということはいえそうである。オープンであっても、匿名であるのか、それとも氏素性が明らかになっていなくてはならないかの違いがある。また氏素性を明らかにしていても、招待や承認がなくてはならないサイトも多い。あるいはフォローを許可したり逆に拒否（ブロック）したりすることができる場合も多い。こうしたように、まったくの匿名で自由に書き込める「2ちゃんねる」のようなタイプから、自治体や学校や会社といったまったく外部には閉じられたタイプまでの間に、招

待・承認・許可・拒否の程度の強い・弱い様々なタイプの SNS があるというのが実態であろう。

こうしたことから大学での活用は、クローズドの SNS の有効性を求めるケースが目につく。前出の西出の立命館大学の事例や、西岡弘明の奈良女子大学の事例（西岡、2012）などである。しかしここにみえるのは、ある種のジレンマである。クローズドにすればするほど、より狭い単位で閉じようとしてしまい SNS 本来の良さが損なわれる。逆にオープンにすればするほど、拡散や匿名化ができて、これもまた SNS の良さが損なわれる。結局こうしたジレンマは、参加者のモラルの問題や参加度に委ねる他には解決のしようがないことになる。

では大学での SNS は、どのように活用していくべきなのだろうか。いま見てきたように、オープンにしろクローズドにしろ、最も重要なのは参加度という協働性であろう。匿名でアランをするのは、参加とはいえないだろう。発言しないのは当然であるが、発言しても自分の意見をきちんと表明できないようでは、これもまた参加とはいえないであろう。果たして SNS は、協働性を高めることができるだろうか。次節では、Twitter を使った実際の例を検討してみよう。

3. Twitter を利用した一斉授業の「協働化」

3. 1. 一斉授業の課題

これまでの議論を踏まえて本節では、Twitter を導入することによって、一斉授業(simultaneous instruction)を「協働化」することの可能性と意義について考察を進める。

一斉授業とは、一般的に、一人の教授者が複数の学習者に対して一斉に知識を伝達する授業形態を指し、教授者・学習者の人数における非対称性をその特徴として持っている。その起源は、ヨハン・アモス・コメニウス(Johannes Amos Comenius, 1592-1670)が著した『大教授学』における「あらゆる人にあらゆる事柄を教授する普遍的技法」としての「教刷術」(didacographia)にまでさかのぼる。教刷術とは、教育と印刷とを掛け合わせた造語であり、同一の知識を一斉に大量の紙に印刷するがごとく子どもに教授する技法を意味する。わが国の場合、教刷術としての一斉授業が学校教育に導入された経緯は、明治5年の学制頒布により公教育が開始されたことによって、それまでにない大量の児童・生徒・学生

(以下、学生で統一)を学校が抱えたことによる。その頃から数えて今年(平成26年)で公教育は142年目を迎えるが、この歳月は一斉授業のそれとびたりと重なるのである。

以上でみてきたように、一斉授業は、学生に系統的・効率的に知識を教授できるという点で有効であるといえる。しかしながらその一方で、以下のような負の教育的特徴を抱えてもいる(早坂、2012)。

- 一人の教師が複数の学生の集団に対して向かい合うため、個に応じた対応ができないこと(【集団的】教師・学生間関係)
- 学生同士の意見交換等の交流に乏しいため、学習が個人の中に限定的にとどまってしまうこと(【個別的】学生・学生間関係)
- 展開される学習が授業中の教室内に空間的・時間的に閉鎖的に留まるため、授業外の環境と学びとが有機的に関連しにくいこと(【閉鎖的】学習の展開)

これらの特徴を克服・改善するために、様々な授業形態が——古くは大正期から——試みられてきている。とはいえ、一斉授業がこれらの「克服・改善策」によって淘汰され学校教育から姿を消したかというところではないし、これからもそうなるとは考えにくい。なぜならば、学校教育は一斉授業を維持せざるを得ない現実的制約を抱えているからである。

本節のねらいは、この現実的制約を克服しようとするものではない。そうではなく、その現実的制約をむしろ受け入れた上で、一斉授業が抱える負の教育的特徴を Twitter の導入によって克服することにある。

以下ではまず、大学教育を中心として、学校教育が抱える現実的制約に触れる。次に、一斉授業の持つ特徴を概観したうえで、一斉授業に欠けている特徴を Twitter の導入によって改善しうることについて考察を進めていく。

3. 2. 大学教育の抱える現実的制約(3Fs)

わが国の義務教育段階の公立学校における学級規模は、40名を上限(注1)と定められている。そのため、学級に教員を加配することが可能であれば、Team Teaching の実施によって、一斉授業のもつ教授者・学習者の数的非対称性をある程度は緩和する

ことができる。また、最大でも40名という上限が学級規模として定められているために、一斉授業以外の授業形態（たとえば協同学習：collaborative learning）を選択することが、義務教育段階では比較的容易であるといえよう。

しかしながら、大学教育においては事情が異なる。「大学設置基準」第24条（平成19年一部改正）には「大学が一の授業科目について同時に授業を行う学生数は、授業の方法及び施設、設備その他の教育上の諸条件を考慮して、教育効果を十分にあげられるような適当な人数とするものとする」と記載があるのみで、ここに明確な人数の上限は定められていない。

実際に、大学教育では、講義形式の授業であれば履修者が100名を超すことが珍しくない。そして、学生が100名を超える授業に用いる授業形態は一斉授業とそれに類するものに限られてしまう。大学教育が抱える一つ目の現実的制約とは、「一の授業科目」に学生数の上限が定められていないため、同時に相対する学生数が義務教育段階と比較して大きくなる傾向が強いという「現状」(Factual situation)にある。

もちろん、同じ科目を複数の教員が担当したり TA (teaching assistant) や SA (student assistant) を加配したりすることで、教員と学生との人数における非対称性を小さくすることは可能であるが、ここには当然その分の費用が生じることになる。その一方で人的費用を抑えようとするれば、必然として教員と学生との人数における非対称性は維持されることになる。これが、大学教育が抱える現実的制約の二つ目「教育行財政上の問題」(Financial problem)である。

三つ目の現実的制約は、教員も学生も一斉授業に対して「慣れ親しみ」(Familiarity)をもっていることにある。これは、中等教育段階までの学校教育が形づくの一斉授業の固定観念が、大学教育における必要性によって強化されるという構造を背後にもっている。

教員も学生も初等教育・中等教育段階で一斉授業を繰り返し受けてきているため、授業とは学生が教師から情報を受け取ること、という固定観念は大学教育においても広く浸透している。加えて、なんらかの免許や資格に係る課程を持っている大学においては、卒業までに資格取得やその資格を生かした就業を目指して、学生が多く知識を吸収する必要性

が生じる。ここでは、知識を環境との関連性において構成するという教授・学習観よりもむしろ、知識を「モノ」化した上で一斉授業を用いて効率的に伝達することが求められてくる。このように、初等・中等教育段階において形づくられる一斉授業の固定観念は、大学教育の免許・資格課程における必要性によってさらに強固な存在意義を与えられることになるのである。

以上で挙げた「(大学教育の)現状」(Factual situation)、「教育行財政上の問題」(Financial problem)、「慣れ親しみ」(Familiarity)という三つの現実的制約(3Fs)によって、大学教育ではこれからしばらく一斉授業が用い続けられるという予測が成り立つ。

では、以上で挙げた現実的制約を鑑みて、大学人としての私たちは何をすべきか。一つの取りうる途として、大学において一斉授業に代わる教育方法を提案することが考えられよう。しかしこの途は、大学教育が抱える課題を顕在化するという点で一定の役割を担うるかもしれないが、ここで触れた現実的制約に十分な対応ができていないともいえよう。私たちに求められることは、課題があるからといって一斉授業を一掃しようという「極論」ではないのではないか。そうでないとしたら、私たちのとりうる途とは、大学教育の抱える現実的制約に応えつつ一斉授業の課題を克服していく、いわば現実的制約と教育改革の目指す理想との間に地道に「橋を渡す」作業であるように思われるのである。

3. 3. Twitterによる協働化の展開

これまでの議論を踏まえて、ここからは、上記の現実的制約に応えつつ、Twitterを導入することで一斉授業の抱える課題を克服し、一斉授業の「協働化」を試みる。

一斉授業とは、先に挙げた通り、克服すべき以下三つの課題を抱えている。

- 【集団的】教師・学生間関係
- 【個別的】学生・学生間関係
- 【閉鎖的】学習の展開

一斉授業を「協働化」しその質的転換を図ることとは、すなわちこれら三つの特徴を次のように変えることである。

- 教師と学生との交流を促進する条件を整備して、学生の個に応じた対応を教師に可能にすること（教師・学生間関係を【集团的】から【個別的】に変換）
- 学生間の交流を促進する条件を整備して、学生同士の学びの共有化を可能にすること（学生・学生間関係を【個別的】から【集团的】に変換）
- 学習内容を授業外に持ち出す条件を整備して、授業外の環境と学びとを有機的に関連させることを可能にすること（学びの展開を【閉鎖的】から【開放的】に変換）

以下では、Twitterを一斉授業に導入することがその方途たりうることについて述べよう。

(1) Twitterとはどのようなメディアか

Twitter（ツイッター）とは、140文字以内の「ツイート」（tweet）と称される短文を投稿できる情報サービスをさす。

利用者は、自身のアカウントにログインすることでTwitterに発言を投稿すること、及び投稿の閲覧が可能になる。この投稿は、Twitterのアカウントを保有している全ての人に対して公開される（注2）。Twitterに発言を投稿したりそれを閲覧したりする際の端末は、インターネットに接続できる環境であれば、パソコンや携帯電話・スマートフォン等の種類は問われない。

また、特定のTwitterアカウントを「フォロー」（follow）することで、そのアカウントから投稿された発言を時系列に沿って表示させる（これを「タイムライン」とよぶ）ことができる。とはいえ、Twitterにおいて特筆されるべきは、特定のアカウントから投稿される発言を定期的閲覧できることよりもむしろ、「キーワード検索」をすることで特定のキーワードを含んだ投稿だけをタイムライン表示できることにある。このことは、利用者が特定のキーワードを検索するごとに、そのキーワードを介してつながるグループが自然発生・解体を繰り返す、ということの意味している。

この点で、たとえば電子メールのように特定の間人間関係の中でのみコミュニケーションが交わされる閉鎖的な情報サービスとは異なり、Twitterは非常に開放性が高い情報サービスであるといえる。加えて、たとえばmixiやfacebookのように、投稿を閲覧するためには投稿者からの承認が必要

となるSNSとも違って、Twitterは人間関係を基礎としたSNSには分類されない。むしろ、Twitterは投稿内容に基づいてグループが生成・消滅を繰り返す比較的「ゆるい」コミュニティを形成することも特徴としてもつSNSであるといえる。

すなわち、Twitterとは、「誰が」投稿したのかということを中心とする人物主体の情報サービスではなく、「何が」投稿されているのかということを中心とする内容主体の情報サービスであるといえる。この点において、Twitterに投稿をすることは、これまでの情報サービスであれば想定しえなかった「外部」のコミュニティにその発言が接続されるということの意味する。

(2) Twitterの利用した一斉授業の概要

本節筆者はこのTwitterを大学の授業に用いた。Twitterを用いた授業の概要及びTwitterの導入方法は以下の通りである。

授業科目は、本節筆者が担当する授業の中で最も履修登録者数の多い科目（履修登録者数116名）を選択した。

教室の環境は、収容人数200名の大教室（Wi-Fi接続が可能）で、履修登録者数と机や椅子の形状を鑑みると一斉授業以外の授業形態が採りにくい教室であった。

Twitterの使用ルールは、授業に関わる質問・疑問・意見等を「いつでも、どこでも」投稿できることとした。これはすなわち、授業中の携帯・PC・iPad等のインターネット利用端末の使用が学生に認められていることを意味する。

学生には、筆者のTwitterアカウントをフォローするように伝えた。また、本節筆者からはフォローを返さないことを伝えた。このことにより、本節筆者からの投稿を学生は逐一確認できるが、学生からの日常的な授業に関係の無い投稿までも本節筆者が確認しないという配慮をした（注3）。

授業内容に関する投稿をする場合は、本節筆者宛のリプライ（注4）とするように指示した。また、文末にはハッシュタグ（注5）「#教育学」を必ず入れるよう指示した。

(3) Twitter利用がもたらした変化

ここからは、Twitterを一斉授業に導入することによって、先に述べた一斉授業の特徴がどのように変化し得るのかについて見ていこう。

① 教師・学生間関係を【集団的】から【個別的】に移行

大学教育の履修者が100名を超える講義形式の授業では、授業中に学生が挙手をして質問をする機会がその他の小規模の講義や演習と比べて圧倒的に少なくなる傾向がある。その理由は、たとえば自分以外に多数の学生がいる公的な環境で授業を止めてまで私的な疑問や質問を提示してもいいのか逡巡してしまうこと、自分に生じた疑問や質問は他人にとっては解決済みで疑問や質問にならないのではないかという不安、あるいは大勢の前で発言をすることそのものが心的な負担になるということ、等々が考えられよう。

これらは、個別に研究室を訪問したり担当教員にEメールを送信したりして、授業外に質問を持ち出すことで乗り越えられる。このような学生は、まだ問題ではない。というのも、授業外に質問をするためには、その時点で学生の疑問や質問が彼ら・彼女らの中で具体化・言語化されていなければならないからであり、疑問や質問が具体化・言語化されるということは、その学生の中で学びが既に展開されているということの意味するからである。本節筆者の関心は、具体的な質問にまで行きつかない多くの学生を、言い換えれば疑問や質問を具体化する前段階で思考を停止させてしまう学生を、いかに具体的な質問を抱くまでに導くのか、ということにある。

一般的に、具体的な疑問や質問を抱く通過点に、学生は漠然とした「おさまりの悪さ」ともいうべき感情を経験する。この「おさまりの悪さ」とは、言語によって枠づけられて意味が産出される前の「混沌とした感情の塊」とも言い換えられる。すなわち、学生が「おさまりの悪さ」を抱いた時点では、この「おさまりの悪さ」は一定の形をもちえないし、したがって言語によって意味を付与されない。このなんとも言いようのない「混沌とした感情の塊」を、言語によって恣意的に分節して、そこに何らかのラベルを貼りつけることによって、学生は自身が抱いた「おさまりの悪さ」にはじめて意味を与えることができるようになる。このプロセスを通して、学生は授業中に抱いた「おさまりの悪さ」をどうにか自分と授業内容との関係性の中に「おさまる」ように奮闘する。したがって、学生がこの「おさまりの悪さ」を自身が扱うのに

適した大きさに分節でき、かつ、そこに適切な言語によるラベルを貼ることによって意味を付与することができれば、「おさまりの悪さ」ははっきりとした輪郭を伴った疑問や質問として成立することになるのである。

この「おさまりの悪さ」が学生によって適切に扱われて疑問や質問として成立した場合は、「混沌とした感情の塊」は「知りたいという欲求」に昇華しうる。しかしながらその一方で、「混沌とした感情の塊」が適切に扱われずにおさまりが悪いままに学生の中に沈澱していくと、結果として私語や居眠りといった学生の問題行動として授業中に現れる場合もある。学生にとって薬にも毒にもなりうる「おさまりの悪さ」を、毒としての問題行動にではなく、薬としての知的欲求へとつなげていくためには、漠然としている「おさまりの悪さ」を疑問や質問というはっきりとした輪郭を伴う形にまで磨き上げることの他に、情報化社会に生きる私たちはもう一つの途を選ぶ。それは、自分と授業との関係性の中に生じた思いを、漠然としたままでも表明することのできる「ハードルの低い発言機会」を彼ら・彼女らに一斉授業の中で保障していくことである。その上で、学生から表明される「おさまりの悪さ」に対して、教師が逐一ポジティブなフィードバックを返せる仕組みを用意するのである。

これを可能にするのが、投稿できる文字数に制限があるTwitterである。Eメールには理論上文字数の制限は存在しない。そのため、Eメールを利用したやり取りでは、送信前にいくらかでも文章を追加することができる、というイメージを意識的・無意識的に抱えた上で文章を作成することになる。このようなイメージを持ってメディアを利用する際に、もはや情報メディアは単なる伝達の手段にとどまるものではなくなる。やり取りの質や量が情報メディアの特徴や機能に強く影響を受けることになるのである。つまり、Eメールを利用したやりとりでは、情報の不足がないかどうか必然的に注意が向きがちになるということである。そしてその分、ハードルが高くなる。

その一方でTwitterには投稿に文字制限(140文字以内)が存在する。したがって、Twitterで投稿できる内容は常に既に何かを不足している状態にならざるを得ないし、結果として投稿する情報は

必然的に断片化することになる。逆説的ではあるが、情報が不足・断片化した状態で投稿がなされることを前提とする **Twitter** だからこそ、Eメールにはない「ハードルの低い発言機会」が学生たちに広く保障されるのである。

Twitter を通じて学生は教師に具体的な「質問」をするのではない。**Twitter** を利用して何気なく「つぶやく」のである。この日常的につぶやける環境を用意された学生たちは、これまでであれば無意識下に追いやったり問題行動として表したりすることでしか消化できなかった「おさまりの悪さ」を、徐々に言語化し外在化していく。このことの蓄積が、学生自身に具体的な質問や疑問を生じさせるための布石となるのである。

それに加えて、日常的に教師に対して「つぶやく」ことと、それに対して教師が反応を示すことは、一斉授業の悪しき特質の一つであった「一人の教師が複数の学生の集団に対して向かい合う」【集団的】教師・学生間関係を、教師対学生個人という関係性（すなわち【個別的】教師・学生間関係）に移行させることにつながっていく。このシフトによって、一斉授業は学生にとってもはや「自分ではない誰か」に向けられた一方向的な授業形態ではなくなってくる。**Twitter** によって保障された双方向性が、学生一人ひとりに対して、その授業の当事者であるという意識を与えうるのである。

② 学生・学生間関係を【個別的】から【集団的】に移行

Twitter を利用することで変わるのは、一斉授業における教師と学生との関係性だけではない。学生同士の関係性もまた影響を受けることになる。

一斉授業（特に履修者が多い授業）において、同じ授業を聞いている周りの学生が何を疑問と感じ、どのようなおさまりの悪さを経験しているのか、ということを知ることが無い。なぜなら、どれだけ多くの学生が同じ教室にいたとしても、学生の思考や学びは個人の中に閉じざるを得ず、そこに学生同士で疑問やおさまりの悪さを共有する契機は存在していないためである。ところが、**Twitter** を利用すれば、学生は他の学生のつぶやきを閲覧することを通して、他の学生たちが何を感じて何に疑問を抱いているのかについて知ることができる。

Twitter と比べて閉鎖的なメディアといえる E

メールの場合、学生から教師に投げかけられた質問や疑問は、他の学生から常に閲覧できる環境には置かれずに、そこでなされるやり取りは教師と質問者の間に閉じられることになる。しかし、**Twitter** を利用すれば、本節筆者のアカウント宛てのリプライとして投稿された発言は、本節筆者のアカウントページにおいてその全てを閲覧することができる。あるいは、ハッシュタグ（#教育学）で検索をかけることでも同様に、他の学生の投稿一覧を確認することができる。

時には、ある学生のつぶやきに触発されて新たなつぶやきが投稿されることさえある。これはすなわち、個別的に授業に参加していたそれぞれの学生たちの思考が **Twitter** での相互参照を通して一つにつながる契機を得たということの意味する。ここにおいて、思考はもはや学生個人の内部にとどまるものではなくなる。彼ら・彼女らの思考には、他の学生の思考が不可避的に介入してくる。**Twitter** を利用することで、思考の協働性という特徴が一斉授業に新たに加わるのである。

③ 学習の展開を【閉鎖的】から【開放的】へ移行

Twitter を一斉授業に導入することで変わる三つ目は、これまでは時間的・空間的に授業の内側にとどまっていた学生の学習を、その外側にある環境と有機的に関連させた上で展開させることができるようになることである。

これまでも授業中の学習を課題や宿題として授業外に持ち出すことは一般的に行われてきた。しかしながら、これはただ単に学習の場が教室の外側にも展開されたというだけで、必ずしもその学習内容が外側の環境とつながることを保障していない。

Twitter を利用すれば、学生から教師につぶやきが投稿されるだけではなく、教師からも学生に対してつぶやくことができる。学生の生活圏内の「いま・ここ」で生じている社会的現実を、授業で扱った学習内容と関連させて教師から学生に対してつぶやくことができるのである。学生たちはそれぞれが携帯や iPad 等の携帯端末を通して、教師からのつぶやきをタイムリーに確認することができる。

学習内容と社会的現実とを連関させて授業の外側で学習をさらに展開することについては、これまでの一斉授業では専ら学生に任されていた。というよりも、教師は授業外の学習の展開にまで踏み込む手段を持ち得なかった。**Twitter** は授業外の学生と教

師との間に存在していたこの障壁を取り除いてくれる。授業で扱った内容から切り取って解釈することのできる社会的現実を教師が逐一授業外に学生に対してつぶやくことで、徐々に、学生たちは授業内容が授業外の環境と無関係な机上の空論ではないということに気付き始める。この意識変革は、授業に出席する動機を、単位取得のためという短絡的なものから、社会的現実を切り取り解釈する手段の獲得という大学教育における授業の本来的な位置づけに再設定することを可能にするかもしれないという予感を私たちにもたらしてくれはしないか。

さて、ここまでの議論を確認すると、Twitter を一斉授業に導入することで加わる「協働化」という特徴とはすなわち、これまで切り離されていた教師と学生個人をつなげ、学生と学生をつなげ、学習内容を授業内からその外側につなげることである。

Twitter を導入することでつながる教師・学生・授業の内と外は、もはやそれ以前の存在と同じではいられない。たとえば、教師が展開する授業は学生からのつぶやきから無縁ではいられない。この点において、学生は教師とともに授業を作る主体となりうる。また、学生が展開する学習は他の学生や教師の思考とは無縁ではいられないし、授業内容は教室の内側だけにとどまってもいられない。これは、学生の思考がその個人の内側にとどまることはできずに、他の学生や授業外の環境とのコラボレーションにおいて展開することを意味している。

ここにおいて、一斉授業に Twitter を導入するということは、単に旧来の授業に目新しいメディアを導入したという教育技術的な議論の範疇を超えている。一斉授業に Twitter を導入することは、大学教育における教師や学生、そしてそこで展開される学習の在り方そのものを変えていく可能性を持っているということである。

4. アウトレットから振動するノードへの思想転換

4. 1. ユビキタス社会における自己存在

前節で検討した Twitter による学生たちの協働化は、大学教育にどのような転換をもたらすのか、本節でそれを「アウトレットから振動するノードへ」というフレーズで考えてみたい。

「アウトレット」という言葉は、近年の日本でも郊外型ショッピングモールとして知られるようになって

たが、本来の意味はそうではない。これは、米語で水や電気の「出口」を意味する。電気のコンセントも Outlet という。アメリカの道路でよくみかける「NO OUTLET」という標識は、「出口なし」「行き止まり」を意味する。したがって郊外型ショッピングモールも、一時誤解されたように正規品と比べて劣るものを販売するという意味ではなく、「工場直送」の意味になる。

こうしたことから、大学もこれまでのように知識を学生や社会に提供する「出口」としてではなく、今日のネット社会において知識と知識、人と人をつなげる結節点「ノード」、それも静的ではなく主体的にかかわる「振動するノード」となるべきなのではないか、というのがこの「アウトレットから振動するノードへ」というフレーズの意味である。

今日のネット社会では、現代社会の市民としての私たちの存在がネットにおいて実現されている。それは、昔の羽織袴ではなく、今日的な洋服をまとうことに似ている。私たちは、生身の裸のままで生きているのではない。羽織袴ではなく今日的な服をまとうことで、今日の世界に生きられ存在している。つまり私たちは、私という身体そのものだけで存在しているのではない。それは歴史と文化をまとい、例えば日本人なら日本的なしぐさや服装といったものをまとして、それによってそれらしく存在しているのである。

したがって今日のネット社会では、私たちの存在が携帯などのモバイル端末によって、身体の外の世界と常時結びつきながら、いわば私自身がネットの一つのノードとなって生きていることになる。コンピュータが複雑な巨大設備からデスクトップに移り、さらにポータブルとなったのもつかの間、身につけて歩くすっかりウェアラブルなものへとなってしまった。そうして今日、洋服と同じように携帯端末をまとして私たちは存在している。

こうしたユビキタス社会において、知識は私たちににとってどのようなものとしてあるのだろうか。印刷術の普及によって知が知恵から知識として、それを保有する人の身体から離れてモノ化して久しいが、多くの庶民にとってそれはむしろ最近のことである。百科事典を保有することが、あこがれでありステータスでもあった時代は、まだ記憶に新しい。だがそれも遠い昔のように感じられるほど、今日の世界は急速に膨大な知識に簡単にアクセスできるように

なった。だがしかしそれは、本当だろうか。いまのところ、いわゆる「ビッグデータ」は、一方的に商業利用されているだけにみえる。さまざまな学会において、メディアリテラシーが多く研究されてきているが、情報を主体的に読み解くのは決して簡単ではない(注6)。

確かに私たちは、すでにネットワークの中の住人である。好むと好まざるにかかわらず、私たちはそのネット中の一つのノードとして生き、生きさせられている。だが筆者が比喩的に「振動するノード」となるべきだという時、それはこうした現実認識ばかりによるのではない。それは、私たちの「知識」といわれるものへの問い直しを含んでいる。

4. 2. 知識への問い直しから

「知識」は、個人の中に個別的に実現される表象としてモノ的に存在しているのではないことを今日の認識論は明らかにしてきた(注7)。私たちの認識は、分散表象といわれる脳内ネットワークのふるまいと外的環境との、いわばコラボによって成立している。知識とは、どこかにあったりなかったりするものではなく、柴田正良が次のようにのべる関係論的な概念なのであろう。

知識とは個人において実現されるある特質を持った信念状態であるよりも、われわれが生存のために行為するなかで信念が果たすある役割である。(柴田、1995、p. 5)

すなわち、「知識」という概念は、なにか実体的なものではなく、行為において意味をもつ働きの概念でとらえようと柴田はのべる。学習によって脳神経ネットワークが形成されたとしても、それだけでは働かないが、外との関係の中で行為を導く働きをしたときに初めて知識といわれるものとなる。たとえば、自転車の乗り方を知っているというのは、実際の自転車という道具と環境とのコラボによって成立しているようなものである。この事情は命題知においても変わらない。一見すると、命題がそれだけでなにかの知識とみられがちだが、実際はその命題によってなす行為との関係で意味が定まる。「鎌倉は武家の古都である」という命題も、ある人にとっては「世界遺産登録をめざそう」という意味になるかもしれないが、ある人にとっては「地方分権を確

立しよう」という意味になるかもしれない。「いつまでも君を愛している」という言明も、二人の関係とそれをとりまく状況の中では別れの言葉になるかもしれないことは、むしろ日常である。

こうして知識が関係的であるとは、その命題知なり行為知なりと私たちのかかわりが問われることになる。「振動するノード」となるべきだと筆者がいう時には、そのかかわりに敏感になるべきであることを主張している。いまのユビキタス社会論では、私たちは情報の消費者としてイメージされている。いつでもどこでもコンピュータとつながって有益な情報を消費する存在として私たちが語られる。

ユビキタス社会とは「いつでも、どこでも、何でも、誰でも」がコンピューターネットワークを初めとしたネットワークにつながるにより、様々なサービスが提供され、人々の生活をより豊かにする社会である。(Wikipedia、2014)

だがそれは、危険な社会でもある。情報をただ享受するだけの社会は、それを握るものに身を委ねることになる。そしてそれはまた、ユビキタスの良い面も利用できないことにもなる。というのもいま見たように、知識とはそれを享受する人が主体的にかかわって初めて意味をもつものだからである。こうしたことから、ノードとなるとは、単にネットの一部になることではない。より積極的にかかわることなくてはならない。「振動」するとは、そうした意味である。

こうしたことから、いま大学に求められているのは、情報シャワーを一方的に浴びるのではなく、知識をかかわりとらえ、どのように主体的にかかわるのかを問うことである。私たち教員も学生と共に「振動」することが求められる。それが「協働化」でもある。前節で検討した Twitter による授業は、そのことを良く示している。この実践でも Twitter を単なる質問手段とするのではなく、自分の立場を他者と比較して、より鮮明にすることがみえてきた。これが一方向的なアウトレット・出口としての授業から脱却して、相互に参照し合いながらかかわり合う新たな授業の、そして大学の可能性である。

5. おわりに

これまで論じてきたことは、実践を踏まえているとはいえ、まだ机上の空論かもしれない。しかし現実の世界では、すでにこうしたネットの手段を通じて相互にかかわりあうことが進行している。中東の改革運動や日本の原発反対運動など、そこには新たな公共の可能性も見えてきている。大学が社会と未来に開かれたものとなることができるのかどうか、いまそれが試されつつあるのではないだろうか。

近年の大学の大量化の中で、学生の質を問う声は大きい。彼らの準拠集団が大学から離れて久しい。ならばそれを嘆くより、新たな準拠集団の形成に向けて大学も変わらなくてはならない。知を単に教授するだけなら、大学はもはやネットに太刀打ちできないかもしれない。もちろんネットからどれほど多くの知をダウンロードしたとしても、その良し悪しを理解できる訳でも使いこなせるわけでもないというかもしれない。

しかしだからこそ、ネット社会の中で教員も学生も互いに振動し合うノードとして、知を構築する協働に参画すべきではないのかというのが、本稿で追求しようとした問題であった。もはや百科全書を構築する時代ではない。もし SNS が従来の大学教育を補助するものでしかなく、ネットがそのための資料をダウンロードするためのものでしかないのなら、大学はこれまで以上に準拠集団としての意味を失うに違いない。とはいえこうした改革のロードマップの具体化については、今後の研究を待たなくてはならない。

とはいえ今後の改善の方向性については、若干の卑見は許されるかもしれない。これまでのべてきたように iPad と Twitter は、いくつかの改革の可能性を秘めている。もちろんしかし、教員も学生も、大学に対する意識の改革も必要であるし、それには様々な制度の改革も必要であることは承知している。最終的には、そうした根本的な問題も改善していかなくては、こうした機器やシステムが活きないことは確かである。とはいえ、そうしたことに言及しても、すぐにはなにも改善されないだろう。そこで最後に、本稿で検討したことを活かす具体的な方策について提案してみたい。

一つは、インフラの整備である。学内に無線 LAN のシステムを導入して、いつでもどこでもすぐにネットにアクセスできる環境が不可欠である。いわ

ばユビキタス大学である。もちろんこれは、徐々に進んでいこう。これにはさらに、学内と学外を結ぶネット環境の強化や、教材やアプリケーション・ソフトウェアのクラウド環境も必要かもしれない。そうした物理的な次元での環境構築は、当然のことながら不可欠である。

もう一つは、iPad と Twitter 以外の可能性の研究である。例えば、少人数のゼミなどでは、LINE の方が有効かもしれない。あるいは、Facebook の利用も研究することも必要だろう。すでにあちこちでおこなわれているが、その研究室のための Facebook は、学生たちのアイデンティティを高めるかもしれない。

そしてもう一つ重要なのが、教員の教育である。こうした現代的ツールになじめるのは、ごく一部の教員である。年齢にあまり関係なく、多くの教員はいまだこうしたことに関心がない。というより、こうしたことには遠巻きになってしまうハードルがある。どう使っているものか、どういうところに使えばよいのか、そうしたことが分からない教員がやはり大半であるだろう。そこで大学の中にそうした教員たちの相談のり、その教員個々のニーズと一緒に探す部署なり人員が必要である。こうしたいくつもの改善が進んでいけば、いまよりも幾分か、取り組みの違った大学教育が育ってくるかもしれない。筆者等は、それに期待し、さらにいくつかの試みをしていきたい。

【注釈】

- 1) 「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」(平成二十三年最終改正) 第三条2を参照。ちなみに、小学校の第一学年の児童で編制する学級にあっては35人(同法同条)。
- 2) プロテクト (protect) 機能を利用することによって、自分の投稿を限定公開(一般非公開)に設定することもできる。
- 3) 日常的に Twitter を利用している学生に対して、利用時の公私の分別を図ることが目的。
- 4) リプライ (reply) とは特定のユーザーに宛てた投稿のこと。「@ユーザー名 投稿したい内容」の書式で投稿すると、そのユーザー宛の返信扱いとなる。これは DM (direct message) とは違い、第三者からも閲覧が可能である。
- 5) ハッシュタグ (hashtag) とは、キーワードの

前に#を置いて投稿することで。特定のトピックに関する投稿を、公式のツイッター検索から一覧して見るができるようにするための機能である。この機能を利用して、「教育学」というキーワードを介して学外のコミュニティともつながれるようにした。

- 6) たとえば小笠原喜康は、その著『議論のウソ』において、次のようにのべる。

こうしてみると、世の中で起こっていることや言説には、必ずしも白黒がつけられない場合の方が多いかもしれないことに行き当たる。本書の辿ってきた道は、こうしたことであつた。それは、「ウソ」を見抜く技術を述べてきたというよりも、「ウソ」は簡単には見抜けないし、そもそも「ウソ」とは簡単にはいえないことも多いのではないかという展開であつた。(小笠原、2005 p.208)

- 7) たとえば美濃正の論文は、コネクショニズムが、古典的計算主義の表象論とは異なる基本的な認識論を提出するものであることを明らかにしている。美濃によれば、それは次ぎのように説明される。

認知状態間の推移は、物理的手段によって計算可能な関数にしたがって生じるわけではなく、むしろ、おのおのの認知状態がもつ認知的力の競合と協力によって決定される(トップレベル)。(傍点原著、美濃、p.104)

すなわち私たちの認識は、個々の知識に対応する表象によるのではなく、分散された表象間のその時々の一種のせめぎ合いによって脳内では実現されているのである。

【引用参考文献】

- ・小笠原喜康『議論のウソ』講談社現代新書、2005年
- ・柴田正良「関係概念としての知識・因果概念としての知識」金沢大学リポトリジ KURA、<http://hdl.handle.net/2297/3262>、1995年
- ・西岡弘明「講義受講者支援機能を持つ学科内向け SNS の構築」奈良女子大学大学院人間文化研究科『人間文化研究科年報』27、2012年、191-202頁
- ・西出崇「大学教育における SNS (Social Networking Service) の有用性-立命館大学政策科学部における学部 SNS 運用事例から-」『政策科学』19(4)、2012年、39-58頁
- ・早坂淳「我が国の戦後教育史における学習指導過程の特徴」『長野大学紀要』34(1)、2012年、27-39頁
- ・美濃正「新しい認知の理論としてのコネクショニズムの可能性」(戸田山和久他『心の科学と哲学—コネクショニズムの可能性』所収)昭和堂、2003年、79-114頁
- ・Wikipedia「ユビキタス社会」<http://ja.wikipedia.org/wiki/ユビキタス社会>、2014年6月9日閲覧

【執筆分担】

小笠原喜康 (1、2、4節)、早坂淳 (3節)