

社会情報学部の教育

田中 一

The Faculty of the Social Information was setted this April. Its curriculum was organized in spite of the fact that the science of Social Information is not yet formulated. It is asserted that the progress of making the curriculum brings another possible way for the development of a new branch in the social science. Two teaching examples are taken up in the present report. One is the lecture of the information science and I call its method a conversational lecture for mass-education which aims to develop the ability of students for thinking, and the other is practice of information processing for mastering its many technics. The practice seems to be fruitful at the present time. The three reasons for it are picked up and discussed shortly. Many students always talk with each other through the lecture time, and the lecture room is very noisy. As people says, this is an important problem in the university of Japan. The phenomena of the students-talking are investigated and several tentative conclusions are deduced. Finally much efforts are made to the education in the management of the Faculty. ARESI, the represent system of attendance of the students are developed in the Faculty and are always used in the important lectures or practices. How the students are studying is an important subject of the professor-meeting every month.

1. 序 論

この小論は、社会情報学部（以下当学部という）の教育に関する諸事項を鳥瞰し、そこで行なわれている幾つかの試みを紹介して、若干の考察を加えたものである。この報告内容の内、情報処理、出欠システム⁽¹⁾およびシーマルすなわち会話型他人数講義⁽²⁾については、既に詳細を公表し、あるいはその予定のものもあって、その詳細は各文献に譲ることにするが、ここでは学部としての視点に立った事項と問題点に力点を置くことにする。

いうまでもないが、学部の授業科目をどの様に編成するかは、学部設置の基本的要件である。とくに、当学部の場合、学部の構想が社会情報学部という新しい試みである上に、社会情報学が来るべき21世紀に花開くことを期待されながら、今日では学としてまだ体系化されていないという事態にある。このような事情の下では、授業科目編成の可能性自身が問われるのも自然なことである。以下このことに関する著者の見解について述べておく。

さて、現在の社会の各方面には膨大な情報が発生伝達変換蓄積されており、その各過程

における処理の手法やその理論的裏付けも決して少なくない。したがって、これら処方とその裏付けとしての理論の総体は、社会情報学の形成を示すものであるという見解をとればこの疑問に答えているように見える。

しかしながら、個別科学の成立には、個別科学特有の評価体系が形成されていなければならない。⁽³⁾ 例えば物理学は一つの個別科学であるが、物理現象に関する研究論文が果して物理学の研究論文として相応しいものか否かは、比較的容易にこれを判断することができる。それは物理学の研究に対する評価体系が形成されているからである。すでに他で研究済みの現象を再び同じ手法で取り上げた場合、物理学の研究として評価されないことがあるが、同じ現象の研究成果であっても、それが実用上の有用性を増大させるものであれば工学的研究として充分評価されることが少なくない。これは物理学の研究と工学の研究との間に格付け上の差があるためではない。研究成果であるか否かを判断する評価体系の中に有用性を含まるか否かによることである。総合科学が、これを構成する個別科学の寄せ集めという段階を越えて単一の個別科学として形成され得たか否かは、特有の評価体系の形成の有無によって判断することができよう。著者は大量の情報処理が社会情報学を形成するという見解に疑問を持っているが、それは現在の所社会情報学特有の評価体系の形成を見ることができないからである。

このような事態にあってなお授業科目の編成作業を可能にしたのは、社会からの人材に対する要請である。その人材とは、社会科学の何等かの分野、すなわち法学・政治学・経済学・経営学および社会学の何れかと情報科学の両分野の素養を持った卒業生を送り出すことである。もっとも、このような要請が明示的に予め本学に寄せられたというのではないが、多くの諸団体が本学の学部設置の準備過程を考慮して準備の過程で設置の要望を寄

せてこられた。この事と何よりも社会情報学部の設置認可自身が、現在の社会は社会情報学部が教育する人材を要請していると考えらるべきであろう。

しかしながら、社会情報学部の設置認可が学の形成とその教育との関係について一つの事態をもたらしていることは事実である。すなわち学の形成と並行してその教育を行わなければならないという事態である。このような事態にあって教育を適切に行なっていく上でまず必要なことは、この事態を深く理解することである。言い替えれば、この事態それ自身をあり得べきこととして認識し得るフレームを形成することである。

従来常識とされてきたのは、研究者が研究の場で学的体系を形成し、しかる後に研究成果に基づく教育を行なうという見地である。自然科学の分野ではこの事が完全に当てはまるといってよいであろう。その分野の教育内容は、この分野の研究成果を待つ以外に入手する道がないからである。しかしながら、社会に関する分野では事情が必ずしも同じでない。社会活動はそれ自身急速に展開しており、何等かの学形成の条件が成熟したとしても、現実にその学が形成されるとは限らない。社会科学の分野ではその研究対象である社会そのものが急速に変化発展しているからである。この結果として社会情報学部と同様な事態がしばしば生ずる。

社会からの要請という用語は、時として教育行政上の要求という意味に矮小化して受けとめられることがある。社会的要請という用語は客観的に存在し生き々と活動している現代社会の必然性という字義に解すべきである。この意味に用いることにして、社会的要請に基づきながら教育内容を構成し、これと並行して学の形成とその体系化を進展させていくという事態が生れることがあっても不思議ではない。このような事情の下では教育内容の構成とその実施と並行して学の形成と体

系化に務めながら、逆に一方では教育内容とその実施様式とに反映させていくことが必要であろう。現段階では、まだこのような反映の比重は高くはない。以下はその限りでの当学部教育の現状である。

2. 科目構成

科目の構成は現代社会を社会学と情報学の双方から捉えることから始まる。図1 aは社会学の見地に立ったときの現代社会であり、これに対して図1 bは情報学の見地に立ったものである。すなわち、図1 aは現代社会が

様々な人間集団から構成されている具体的な在り方を示しており、図1 bは、これらをどのような社会システムとその相互関係として捉えるべきかを示している。

図2では図1に対応して科目構成のなかで社会学と情報学のどのような科目を配置したかを示している。言うまでもないことであるが、授業科目は、図1の社会学と情報学の双方の専門科目のみでは充分でない。双方の対応を示す橋渡しの分野も必要であれば、これらの科目の正しい理解を助けまたそれを可能にし一層深い理解への道を辿らしめる基礎科目も必要である。図2に加えてこれらの科目の関

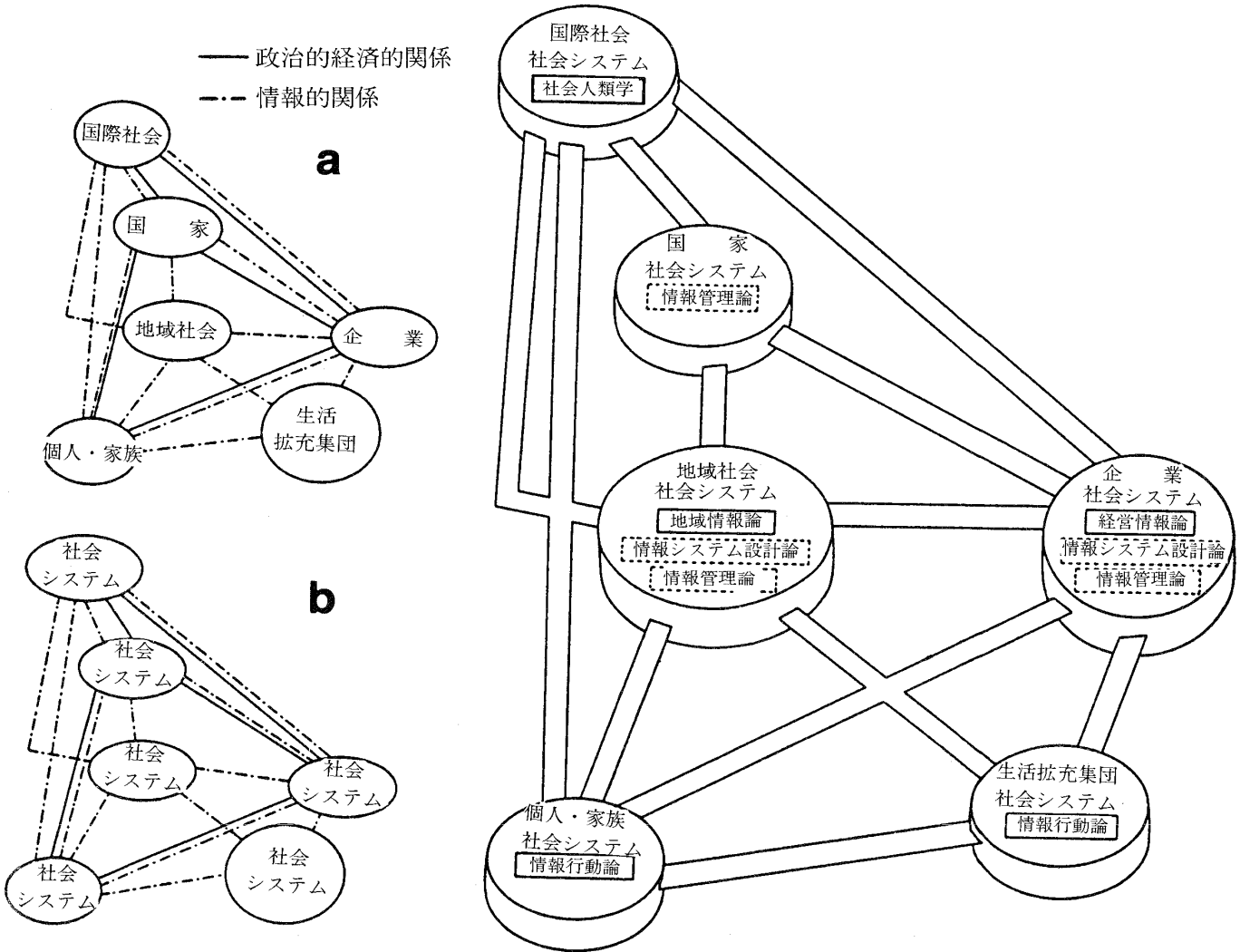


図1 現代社会の構造
a. 社会学からみた現代社会
b. 情報学からみた現代社会

図2 現代社会と専門科目 I
図1における専門科目の位置づけを示す。実線で囲んであるのは社会学系教育科目、点線で囲んであるのは情報系教育科目であって、これらを結ぶ線は情報ネットワーク論および情報メディア論である。

係を示したものが図3である。社会情報シス

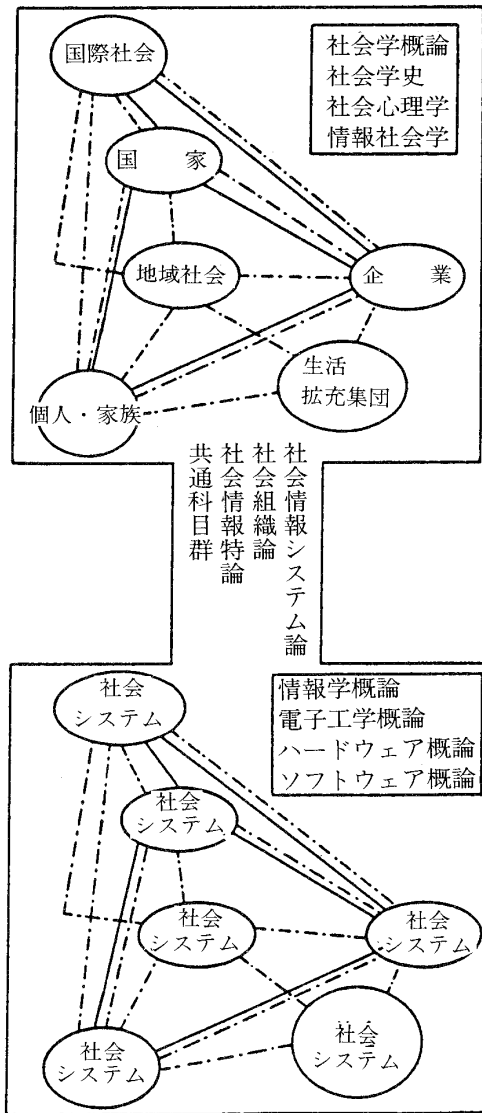


図3 現代社会と専門科目II
図2に以外の基礎的専門科目および両系を結びつける科目

テム論と社会組織論および社会情報特論が橋渡しの科目であり、社会学概論、社会学史、社会心理学および情報社会学が社会学分野の基礎科目、情報学概論、電子工学概論、ハードウェア論およびソフトウェア概論が情報学分野の基礎科目である。さらに、現在では情報学の分野と言うよりは、その何れかの分野とも等距離の関係を持つ科目として情報処理とプログラム言語科目がある。これらによって、当学部の科目構成はほぼ尽くされているので

あるが、その全体を図4で示す。なお科目としては一般教育に属する教養ゼミを必須科目と同等に扱っている。これを設けた理由は、いうまでもなく討論による読解力と思考力の形成にある。

たびたび述べたように、現在では社会情報学は学として形成されていないが、授業科目は実在する現代社会全体像を社会学と情報学とから描くことができるよう、その構成に可能な限りの配慮を払った積もりである。

3. 教育の具体的展開

3.1 教育の前提 現在ではまだ一年目の学生のみが在籍しているにすぎず、各科目の教育活動を全体として論じ得る段階には達していない。ここではそのうちの情報処理と情報学概論および教養ゼミについて紹介して若干の考察を加えることにする。

大学教育の目標として通常挙げられるのは、専門的知識の習得と広い教養である。この事に異存はないが、これらを具体的に展開していく上で、基礎的知的能力および基礎的技術力の習得を欠かすことができないのは当然である。ここで基礎的知的能力は、知的活動の集中力と持続力および概念的思考力はその柱とするが、これらの前提としての知的関心、知的意欲および真理観もまた不可欠の前提であることはいうまでもない。これに加えて、読解力および文章表現力、アルゴリズムの把握と表現および討論技術などの能力を含まねばならない。また基礎的技術力には、数式の演算、統計処理、パソコン操作、情報検索、プログラミングなどの能力を含まねばならない。

格闘技に熟達するために必要な訓練は、格闘技術の練習だけではない。厳しい訓練に耐え格闘技術の発達を支えるに足る体力を鍛錬して置かねばならない。専門的知的能力の習得にはこれを支えるに十分な知的体力、即ち

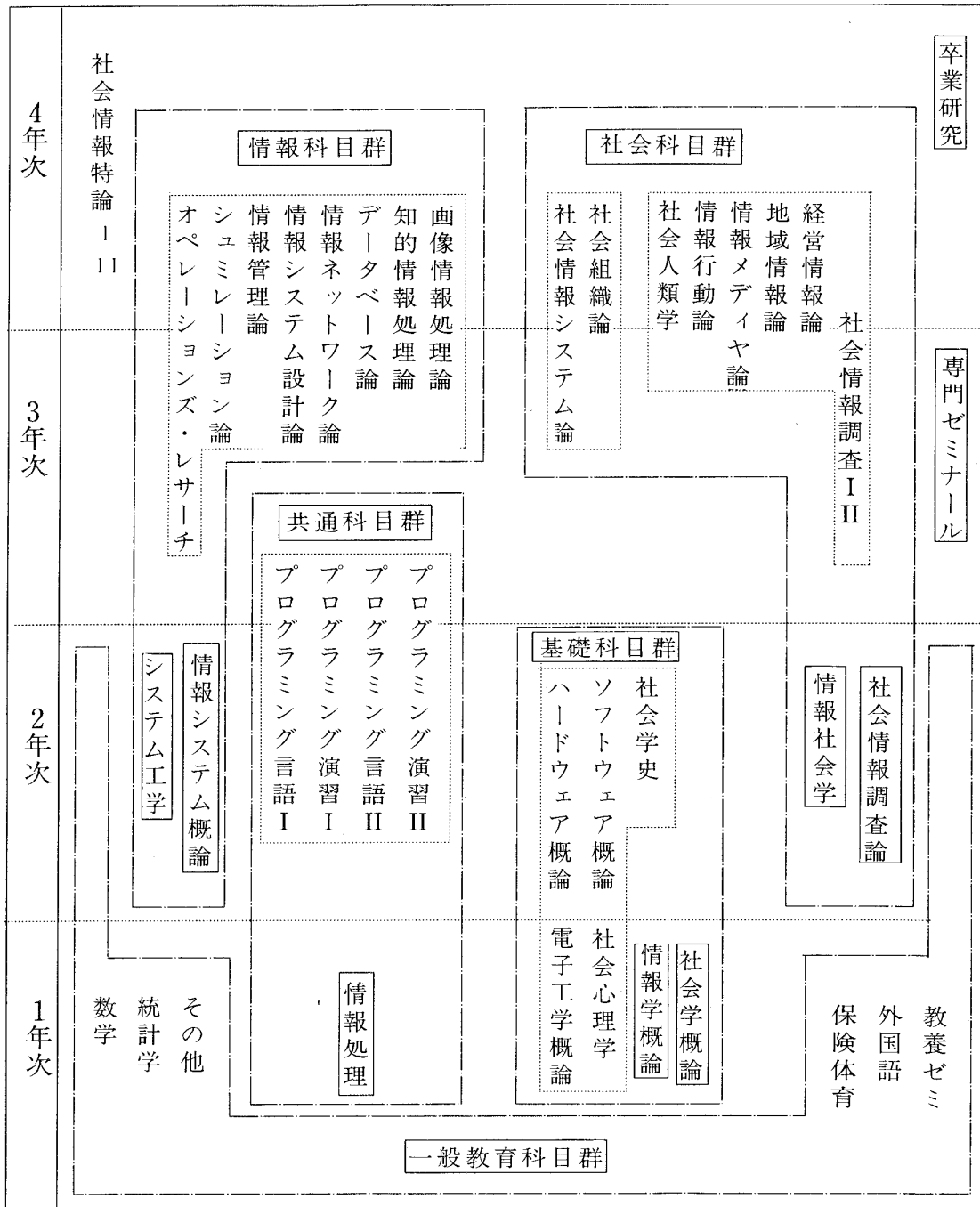


図4 全履修科目の履修年次
履修科目全体と履修年次との関係および必修，選択必修，選択科目の別を示す。

知的基礎能力を鍛えておかなければならない。これら知的基礎能力は幼児からその成長に応じて次第に習得すべきもので、かつそのように計って行くのが最も効果的である。残念ながら、たびたび指摘されるように、この点きわめて不十分なのが現状であるといわねばならない。問題は、大学教育を具体的に展

開して行くときこのような知的基礎能力の不足、あるいはその欠如に直接的に直面せざるを得ないところにある。すなわち、現在の大学教育ではその準備教育と本来の教育とを同時並行的に実施しなければならない。しかしながら受験向き勉強を強いることによって事態を解決するという方法を取る訳には行かな

い、これは事態を湖塗するだけである。この外事態を湖塗するアカデミックな方法もある。それは、教員の教育活動に対する学生からの反応批判を忌避する姿勢である。この結果、教員と学生との間には見えざる壁が形成される。その上これを合理化するものとして、教員の側には研究教育の自治に基づく絶対不可侵的聖域性を、また学生にはその自主性に絶対性を付与して事態の推移を容認することである。好むと好まざるとに関わらずこのような結果になってしまうことが少なくない。

これらの事態の解決にまでには到底到らないまでも、その緩和を目指して実施されているのが、情報学概論の講義であり、また教養ゼミである。学部開設の準備過程では教養ゼミの構想の検討がきわめて不十分であった。その責任は学部準備の直接の責任者であった私にあるが、一つには教養ゼミの担当者の多くが学部開設時に赴任するという事情もあったのではないと思われる。現在はその適切の方法を模索中であって、成果を論ずるまでには到っていない。改めて述べるまでもなく大学の歴史は古く一千年の長きに及んでおり、その教育形態は一千年の風雪に耐え、一千年の間の目ざましい人類の知的発展を支えてきたといえよう。この事の重みは瞬時も忘れるべきではない。しかしながら、一方では一千年の大学の歴史になかった新しい事態が生じていることも忘れてはならない。それは国民の三分の一が大学に入学するという事態になっていることである。すなわち大学入学が知的要求の現れのみでの行動というよりも、数多くの国民の通常のイベントとして体制化したということである。これらの事態を充分考慮して、教養ゼミおよび他の全ての科目の適切な形態を模索することは今後の課題である。

ここでは、情報処理と情報学概論を当学部の講義実習の事例として述べることにする。この両者は、それぞれ情報処理技術という技

術習得と情報学の基礎を学ぶ概念的思考の習得が目的であって、それに相応しい方式を取っている。

3. 2 情報処理 この科目は、情報とは何かおよびその関連する広範な現象に対する認識を求める情報学概論と相まって、情報科学全体の学習を計るものである。その教育全体については、関係者によって近く論ぜられるようであるので、ここではその簡単な概要を述べるにとどめることにする。

この科目情報処理の開始に先立って、約一年前からその目的、目標、実習方式および単位取得の方法などについて、この科目の担当者に擬せられている人達を中心に検討を重ねてきた。その結果、学習内容をワープロ、Lotus 1-2-3 および BASIC とし、そのテキストを編集作成した。この学習内容は、3. 1 で述べた基礎技術力を養う一つの情報処理に関するものである。このテキストの内容は自学自習可能なものであるように務めたが、出来上りはこの意図を満たすものであったと思われる。つぎに、実習方法として40人の学生を1クラスとしてこれを1人の教員が担当した上、3人の実習教育指導員がこれを補佐することにした。教育指導員には北海道大学の大学院在学者を当て、非常勤講師に準ずる待遇をおこなっている。10人に一人の指導者が指導するという体制は指導者の割合として適切で、文系タイプの学生も充分積極的に学習しており、この科目の成果は上がっているように思われる。技術習得を目的にしているこの種の科目では、よく準備されたテキストを用いて各教員の教育内容を共通にするとともに、学習内容の量を学習者に適応して定め、さらに適数の指導員を配置することが必要であり、またこのような条件の下では多数の学生に対するかなりの教育効果を期待することができるものと思われる。

しかしながら、BASIC 言語の学習はこの科目の後期で行なうことになっているが、文

系学部では、アルゴリズムに馴染みにくい学生がかなりの数にのぼることを従来の多くの経験が示しているので、この科目の正念場は今年度後期に掛かっているともいえよう。

3.3 質問書方式 つぎに著者が試みている質問書方式の講義について述べることにする。この方式については、すでに会話型多人数講義（シーマル）として報告済みであるが³⁾改めて簡単な紹介と若干の事項を加えることにする。

情報学概論の講義では、毎回の講義の終わりに講義の内容に関する質問と質問の内容に関する説明を所定の質問用紙に記入させる。学生が提出する質問とその説明は二重の役割を果たす。その第一は当日の講義内容に対する学生の理解および理解困難な程度とその構造を示し、次回の講義の内容と適切な教材の仕様を示唆する。またその第二は、学生の学習に対する評価の素材を提供することである。すなわち、質問書の質問にたいして0、0.5および1の評価を与え、これらの評価によって単位取得と成績を定める。通常の場合学生の評価は提出された質問の答えに基づいて行なう。ここではどの様な質問を出すかによって行なっている。著者は知識の体系が静的な情報の集まりでなく、質問の集まりという動的な系にとって代わらねばならないと考えている。

三回に一度くらいは学生の質問を50問ばかり、なるべく学生の用いた表現のまま採録して学生に配布し回答する。200人以上にのぼる聴講学生が各自数問ずつ提出する質問も、共通するものが少なくないので、およそ50項の質問でその約60%は覆っている。このような質問リストを配布しないときでも、講義の冒頭口頭で質問を紹介しまた講義の中に回答を含める。質問の説明に対して質問が提出されこれに答えるので、ここに質問書を通じた会話が成立する。会話型多人数講義という名称の所以である。和風の表現を採れば

こうぎゼミもどきというところである。

質問書の内容は受講している講義の内容に対して学生が実に多くの意見を有していることを示している。現在の学生は意見を持たないという見解はきわめて疑問である。この見解は意見の取り方の貧弱さを物語っているに過ぎないのではないであろうか。学生の意見提出のチャンネルを口頭にのみ限定するのは些か疑問である。

質問に対する評価の基準は学生の状況によって適宜設定する。著者が最初用いた基準は質問の良し悪しを評価の対象とせず、質問が質問としての体をなしているか否かにのみ注目した。最近では講義の理解をどの程度踏まえた質問であるかを考慮することになっている。この変化は履修学生の質問に現われた思考力の進歩に応じたものである。

講義者は必ずしも受講している学生の実態を知っているとはいえない。講義者がこの点に関し少なからぬ問題を持っていることが多い。試験の結果を見て初めて学生の履修状況に触れることも少なくない。試験の結果を慨嘆して学生を非難するのは講義者の無策の表現に過ぎない。また二三の学生の接触から得たところを学生全体の動向に等置して講義者の自己満足に終わる例を見ないでもない。

きわめて当然のことであるが、講義に際しては常に学生の実情を認識しなければならない。学生の実態を踏まえない講義は独り言である。もちろん独り言の内容が価値高いことも少なくなく、なんらかの形で記録として置くべきものであると思われるが、そのような価値と教育内容としての価値とは必ずしも同じでないであろう。

講義が学生の知的状況に影響するものであれば学生の学習状況は学習の進捗に応じて常に変化しており、その把握は絶えず行なわなければならない。そのような方法として、上記のシーマルは一つの方法足り得るであろう。過去3年の経験と同じように、情報学概

論の履修学生が前期の最後の時間に提出した質問書にはこの方式を適切なものとして受けとめ、その継続を強く望んでいることを示している。

情報学概論の講義内容は現在の学生にとって必ずしも受け入れ易いものではない。抽象的思考の比重が高い。この事は講義の中で新しい概念を導入したときの質問の内容を見ればよく分かる。このような場合、同じ説明を次回の講義に繰り返しても期待ほどの効果の上がらないことが少なくない。質問書を見れば、理解困難な事由が様々で予想外のことも多い。ときには高校時代に得た断片的知識が障害になっている。ある特定の用語の知識が欠落していることもある。また実用に直結しない知識はこれを受け入れる知的構造になっていないことも少なからずある。これらの障害全体を考察して適切な回答と教材を準備する。この事の効果は靚面に質問書に現われる。こうして新たに導入した概念の学習効果がある。

昨年度の物理学の講義の後半、量子力学の不確定性原理の講義を行なった。聴講したのは文系の学生であって、通常考えればこれは無謀な試みである。無謀な試みを実行するのは実に興味深い。一つの教育上の実験のつもりであった。質問書には学生が混乱から次第に不確定性原理の認識に進む様が如実に現われて実に興味深かった。

シーマルに対して常に投げかけられる疑問がある。それは質問書を読む労苦が大変で、実際は実行し難いのではないであろうかということである。先日情報学概論の受講学生が提出した201枚の質問書を読みこれを評価し、後日記録して学生に印刷配布する質問の箇所に鉛筆で印を付けその質問書にポストイットを添付し、これを学生番号の順に並べるのに要した時間を測定した。午後2時11分に開始しすべて終わったのが午後4時14分で、所用時間は2時間3分であった。なお改

めて質問の平均字数は調べたことはないが、少ないもので30字くらいであるが、これは例外で数枚程度しかなく、通常のは150字から200字くらいで、1000字を超えるものも少なくはない。

測定するというので緊張して速く読んだ積もりはない。ゆったりした気分で読み、分かりにくい質問は繰り返して読み、10枚ほどは評価を書き換えた。質問書の処理はこれで終わるのではない。この後質問を58問を1行40文字の85行分パソコンに入力して分類し出力する。その入力時間は50分間の昼食時間を挟んで計2時間30分、分類は40分要した。したがって、200枚ばかりの質問書の処理に要する時間は2時間から5時間となる。これだけの時間を一つの講義に対して割くのは不可能であるという意見もある。一昨年は毎週700枚から800枚の質問書を処理した。昨年は毎週400枚くらいである。手元には約3万5千枚の質問書がファイルされている。乗り物の中で質問を処理するのも普通のことであった。質問書の処理には時間をとるから、上述のような学習状況の展開は興味をそそってやまなかった。この点からすると、質問書を読むのも割合楽しみなものである。

もっとも全部の講義にこの方式を用いる必要はない。100人程度の講義の一つに試みることは誰にとっても可能なことであろう。

最後に、情報学概論の講義の理解度について、受講学生に対してアンケート調査を行なったので、その結果を図5に示しておく。横軸の下に並んだいろいろな項目に対する理解の程度を各々の学生に無記名で回答を求めた。回答は分からない、やや分かる、だいたい分かるの3段階とし、図5の縦軸には、やや分かると大体分かると答えた回答数に対する分からないという回答数の比を取った。入学試験には推薦入学と一般入試とがあつて、一般入試は、数学と外国語を試験科目にする甲と、国語、外国語と社会をとる乙とに分か

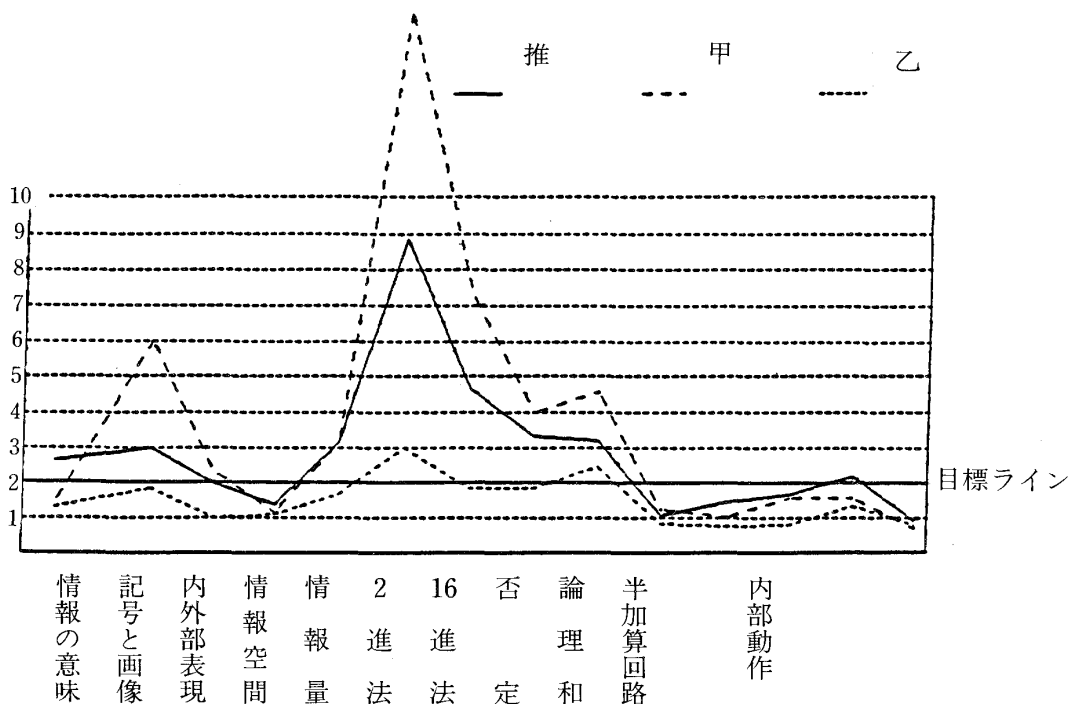


図5 情報学概論理解度

縦軸は各項目に対して、分かる、少し分かる、と回答した数の計を分からないと答えた数で除したもの、各項目が2以上になることを当面の目標とする。

れている。図5の折線はこれらの入試型別に描かれている。この比が少なくとも2以上ではなければならないと思っているが、全項目がその条件を満たすことが今後の目標である。

3.4 私語 私語のため講義室全体が騒然とした様態になることをここでは簡単に騒擾化と呼ぶことにする。騒擾化の要因と考えられるものは決して少なくはないが、これらの要因の働き方は大学と科目毎或は時と場所毎に異なっている。一方私語に関する考察は自らの経験を一般化し勝ちである。この結果、現在では様々な私語に関する見解があるように思われる。ここで述べるのは著者の経験に基づく著者の見解であって、今後の討論の素材になることを望んでいる。

さて一般に学生は私語に対してどのような見解を有しているのでしょうか。情報学概論の第一回目に私語を禁ずる旨の厳しい注意を講義の始めに行ない、講義の最後に無記名で

記入したアンケートの結果を紹介しよう。調査対象は225名で有効回答者数は219名(97.3%)であった。以下はその結果である。

- 学生には私語する権利がある。
 - 8名 (3.6%)
- 講義中私語してもよい。
 - 5名 (2.2%)
- 講義の内容についてならば私語してもよい。
 - 172名 (76.4%)
- いかなる私語をしてもならない。
 - 34名 (15.1%)
- 無回答
 - 6名 (2.7%)

無回答もその本心は私語容認ではないかと想像されるので、私語に関する学生の見方を二つに分ければ、学生の85%は私語を容認しているのが実態ではないであろうか。

科目によっては最前列の席にいてもほとんど講義を聞くことができない程騒擾化していることもあるようであるが、著者の担当している情報学概論の講義では、講義が開始された以後私語に対する注意を行なわないにも拘ら

ず、ややオーバな表現を用いれば、針の落ちた音も聞こえるほどである。このように、同一の学生集団が騒擾と静粛の何れの様態をもとることを見れば、講義中の私語が絶対的なものでなく、私語もまた一つの現象として考察の対象たり得るものであることを意味しているように思われる。

上記のアンケートの結果と著者の経験からも推察し得ることであるが、学生中の約10%は私語が講義の妨害になるか否かには比較的無関心で、私語し席を亘り歩き飲みものを採り平然たるものがある。一方、他の大部分の学生は講義を聞く意志を持って講義室に臨む。しかしながら、一部の学生の私語が私語に寛容な多数の学生の姿勢をさらに寛容化して彼らも多少の私語を行なうようになる。この結果、教室全体がやや騒然として講義を聞き難い状態となる。事態がこの段階になれば、私語することに躊躇いがなくなり、まことに騒然とした状態に化してしまう。つまりささやかな私語は枯れ野原に投げられたマッチであって、たちまちに燎原の火と化してしまう。このような状態が2度か3度繰り返されると、いちいちマッチの火を煩わす手間もなく、講義室はサロンと化し騒擾化する。したがって、私語なき状態はマッチの段階で処置して初めて実現することが可能となる。燎原の火を一人の手で消すことは何人にもきわめて困難である。著者は四月講義の開始時に宣言し実行する。たとえ私語の注意のため時間を取られ講義を行なうことが全く不可能になってもやむを得ないと。

私語に関する意見も上記の質問書に絶えず登場する。質問書は会話の場である。「先生の私語に対する厳しい態度に当初は反感を持った。しかし現在は自分が間違っていたと思う。静粛な状態で受ける講義がどんなにか良いものであるか痛感している。とくに情報学概論のように考えることを学ぶ講義では私語があってはどうにもならない。」これが現在の標

準的な意見のようである。

私語に関する考察には、私語に関連する要因のうちどの要因が主で、二次的に働く要因は何でありどの様に補助的に働くかを見抜くことがキーポイントである。ただこのような要因群の構造は、大学や科目さらには講義毎に異なるのではないであろうか。以下は著者の場合の分析である。

私語に関する学生の主体的要因は、その生理的要因と学習意欲に支えられた精神的な自己抑制力であって、この二つの要因が外的条件に媒介されて、騒擾化あるいは静粛化として現象化するのではないであろうか。

とくに私語の第一の要因は学生の生理的条件である。講義開始当初の学生の多くは、私語せざるを得ない条件を多分に有することである。あるとき、著者は、高校における講演に先立って一つの注意を受けたことがある。それは講演中15分毎に息抜きを挿入するということであった。訝しげに聞き返す著者にその人は説明してくれた。現在の民放は15分毎にCMを放送する。今の子は小さいときからそれを見て育っているので、小中校生は勿論高校生にあっても、15分毎に自然に精神的緊張が解けるように生理的に条件付けられていると。真偽の程はよく知らないが、その話が著者にとってまことに印象的であったのは事実である。

著者は入学当初の学生がそれまでの成長過程の様々な要因の元で、90分の講義に耐えることが困難な生理的条件にあり、しかもその条件を抑え得る程の自己抑制力を持ち得ない状態にあるのではないかと思う。この生理的条件を自己抑制力の強化にのみ求めるのはあるいは酷なことではないであろうか。不眠症の学生にただ意志力のみで講義中の居眠りを禁止するのはまことに酷である。不眠という生理的条件を克服するよう医療措置をとるのが合理的方法であろう。

この事態を自己抑制力で克服し得る学生が

いることを否定するのも適当ではない。そのような学生も確かに存在する。しかしながら、数少ない学生が自己抑制力で私語を自制するようになったとしても、クラス全体が騒擾化してはどうにもならない。私語のよって騒擾化した状態は学生個人の現象ではない。それは履修学生集団の全体現象である。

私語に関する見解は印象批評に終わりがちである。とくに私語を学生の自己表現とみて容認する見地は、ともすれば結果的に自己表現であることを絶対化する傾向があるように思われる。著者はこの点に疑念を有している。事を相対化する条件を見い出すことなくこれを絶対化することは、思惟を放棄する結果となるのではないであろうか。その結果、学生の生理的条件の存在と私語が全体現象であることを見落としているように思われる。

私語はまず学生の生理的条件から生ずるといのが著者の意見である。私語は学生が講義に興味を持たないところから生ずるとい見解がある。この意見にもにわかには賛成することができない。興味ある講義は静粛な様態を持続させる。興味を起させない講義は静粛な様態を持続させない。学生の興味を惹かない講義は、私語を持続させるように作用する。この様に、講義に対する興味は騒擾と静粛に対する二次的要因であるとしてもその主要要因ではない。知的成長を目指す講義が漫才のごとく絶えず笑いを誘うことなど有り得ない。興味のある一言で講義室の騒然とした状態が一瞬静かな状態に移ることがある。しかしながら、このことは静粛な様態の持続を保障するものではない。興味を持続し続けるには持続する学生の側に多分のエネルギーを必要とする。興味を感じ得一瞬静粛になるとしても、これを興味によって持続せよと求めることは学生に莫大な精神的エネルギーを要求することである。

このように考えてくれば情報学概論の講義の経験は次のことを示しているのではなから

うか。二カ月程度の間私語を厳禁する措置をとることによって、学生の生理的条件が変化したのであると。この変化とは、200名程度の学生があまり苦痛なく私語なき状態を90分間継続できるようになるということである。この変化をもたらすのは、変化が生理的変化でもあるので一種の医療的措置、すなわち私語なき状態の強制である。具体的に言えば、間断なき注意、私語するものに対する直接的個人的注意、質問書の没収である。このような措置が行なわれたのは、最初の四回か五回目の講義までである。

ここに述べたことは多くの人にまことに奇異に映るのではないかと思われる。しかしながら、質問書の数枚がこう語っている。「最初の間私語を我慢していると体がむずむずしてきてどうにもなりませんでした。しかしいつの間にかそういうこともなくなり、講義に身が入るようになってきました。」この感想はまことに興味があるものと思われる。

4. 学部の運営

4.1 出欠調査 学部として行なっている教育上の措置に出欠調査がある。ここでは必修科目である情報処理、社会学概論および情報学概論のほか必修に準ずるものとして教養ゼミを加えた4科目の出欠を取り、処理システムで学生の履修動向を掴み、学生の指導に利用している。処理システムは当学部で開発したものでアレシーと呼んでいる。該当科目の最初に教務係の職員が出席カードを配り、講義時間の終わりに回収し、学生番号順に並べた出席カードを元に担当の教員がパソコンに入力する。記号1で出席を0で欠席をまた公休を9で表わし、学生番号の順に出欠席公休を記録する。そのため予め全員が出席の画面を作成して置き欠席者の記号を0に変える。出席率が割合高いので、欠席者に対してのみ0を入力する時間は一回の講義当り数

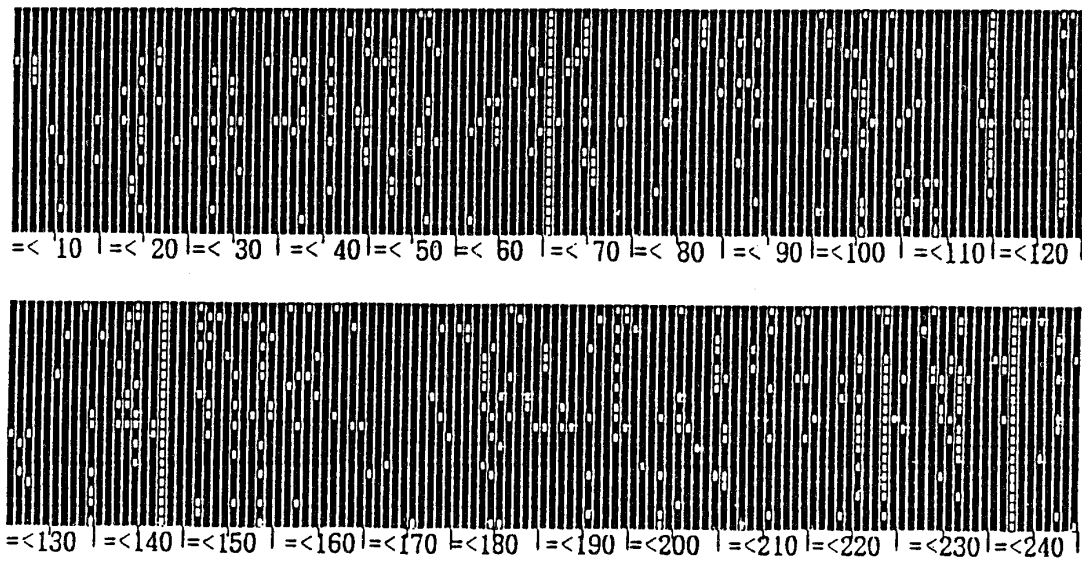


図6 全学生全学科出席状況

白い四角は欠席（休講，退学を含む）を示す。休講は一部の学生に対して一回のみ。各柱は学生の全科目をあわせた1991年度前期の出欠パターンを示す。柱は上方から下方に向かって4月，5月，6月，7月の計55回の結果である。

分程度である。

図6は出欠状況を示す画面の一例である。縦の柱1本が各々一人の学生の出欠を表わしている。図6には柱が学生順に並んでいるが、図6の学生番号はプライバシー保護のため実際とは異なる仮の番号を用いている。各柱は小さな1コマの長方形が積み重なったものであるが、この1コマが各々上記の四種の講義とゼミに対する1回づつの出欠を示す。

5月の始めころはまだ各学生が大学生活に充分には馴染めない時期である。この頃こそ各学生の学生生活の基調が定まってくる大切なときである。4月の終わり頃にはすでに上記4科目の講義演習の総回数が10回を越えており、学生の履修状況を充分掴める回数になっている。そこでこの画面が各担任に配布されて適宜指導に当たる。画面には色々の種類があって、各々適宜用いられている。

通常は前期の成績がまとまってようやく履修状況を把握することができ、学生に対する必要な指導を行なうことが多い。しかしこれでは遅すぎる。当学部で用いている方法は医

療の早期診断初期治療である。

この種の教育システムの開発は、教育の現場と密接な関係を保ちながら開発していくことが必要ではないかと思われる。その開発の結果有効な仕様が定まれば全学的に使用することができるように、電子計算機センターなどで汎用のシステムを作成するのが取るべきステップである。本学では仕様作成に到るまでの開発過程をまだあまり経験してないようであるので、開発過程を教育に携わるものが直接行なうという方式に対する認識を確立して行くことが、有効な教育システムの作成の上で必要なことであろう。

4.2 教授会の議事 毎回の教授会には、上記の資料を始め各種の資料が配布され、これらに基づいて、学生の履修状況と学生に対する指導の経過が何れも重要な議題として報告され、種々意見を交換する。教授会は研究教育に関する議題こそ相当な比重を占めるべきであると考え、このように運営しており、このことに教授会の構成員はきわめて協力的である。

ここでいわゆる管理教育に付言しておくことにする。教育の管理あるいは管理教育という用語がしばしば用いられるが、その字義は曖昧である。専門家の間ではまだその概念規定が行なわれていないで、どちらかといえば広く感性的に用いられているのが実態のようである。したがって、極端な場合にはデータ処理にコンピュータを用いれば、すでに管理教育と見なされることもあるかも知れない。この意味では、当学部でおこなっている出欠調査は管理教育の端くれであるともいえようが、ここでは経営管理の様式を直接的に移入した教育という意味で用いることにする。

経営体では、その目的を達成するために経営組織全体の活動が強い制約を受ける。管理教育という表現は、経営管理の様式を直接的に移入し、学校教育の理想と目標に没理論的に直結させ、被教育者の日常行動と生活様式に画一的な様式を設定し、この画一的様式の遵守を強制する教育をさしているということができよう。詳細な対応を行なうまでもなく、上記の出欠調査がこのような管理教育に当たらないことは明らかなことである。

5. 終わりに

当学部で実施されている教育上の試みはこの他にあるが、大要は以上の通りである。この節では残された問題について付言しておく。

最も大きな問題は、社会情報学が学として市民権を持つところかその体系ができあがっていない所からくる問題である。そのため学生諸君は学ぶべき内容を統一して把握することに困難を感じていることがある。今後これは教育上の大きな問題になるであろう。

またこの小論ではかなり強い個人的意見を展開した。学部内にはこれらと異なる見解を持っておられる人も多いのではないかと思われる。多様な意見があることは学部の発展の

ためきわめて良いことである。そのような方々との討論が深まっていくためには、これまで論じてきたことの背後に前提されている学生像と教育観を浮かび上がらせていくことが必要であろう。この小論がそのような論争の一步にでもなれば幸いである。

謝辞 鈴木秀一および高村泰雄の両氏から種々貴重な意見を頂いた。記して感謝の印としたい。

文献

- (1) 田中 一, 新国三千代, 田中二郎: 出欠表示システムとその利用, 教育工学会第三回全国大会講演, 大阪, (1991. 11)
- (2) 田中 一: 会話型多人数講義と情報学教育の現実的目標, 情報科学, Vol. 10, pp. 1-13, 札幌学院大学情報科学研究所, 江別, (1990)
- (3) 田中 一: 研究過程論, p. 220(pp. 204), 北海道大学図書刊行会, 札幌, (1988)

1991年10月15日受付

1991年11月8日受理