

コロナ禍におけるハイブリッド授業 担当大学講師のオートエスノグラフィー

田 島 慎 朗*

Anxiety and Hope on Screen: An Autoethnographic Inquiry of Teaching College Hybrid Online Courses in Japan under COVID-19 Crisis

TAJIMA Noriaki

Abstract:

This is an autoethnographic exploration of teaching online college courses of communication studies by a middle-aged, married cisgender male instructor in Japan under COVID-19 crisis. By and through describing my personal experience, I attempt to show how it was intertwined with socioeducational issues in Japan. The paper highlights my choice of hybrid teaching style, a combination of synchronic video conferences and asynchronic, on-demand lecture movies.

キーワード： コロナ禍、 コミュニケーション研究、 オンライン授業、
ハイブリッド形式

1. 2021 年初夏、田島慎朗

ケイ (仮名)： オンラインの授業を受ける時には、大抵 iPad で繋いでおきながら、スマホでゲームとか Twitter やって、テレビ点けておく。

ユウ (仮名)： (笑) 分かる分かる。オンデマンドの時とかは、特にそう。

ケイ： わたしは、指さない (学生を指名して発言を求めない) 先生とかは、Zoom の時もそう。

ユウ： そういえば「〇〇先生の授業って、そういうタイプの授業？」みた

* 神田外語大学 外国語学部国際コミュニケーション学科 准教授

いな話が、春休みの時にクラス LINE で回った。

上の会話は、私が勤める大学の研究演習「コミュニケーションと権力」2021年度春学期の授業内で交わされた会話だ。いわゆるゼミのこの授業は3年生と4年生用の選択科目で、この大学では優秀な学生がさらなる学修の機会を求めて履修することになっている。会話が交わされた回はシヴァ・ヴァイディアナサン(2020)の『アンチソーシャルメディア』の第1章「喜びを生むマシン」を扱っていて、SNSがいかにかユーザーをひきつけるかという話題だった。

この会話は、授業が行われる日に大学に来校する学生同士、対面で行われた。2021年度に入ってから大学は言語学修の授業を原則対面形式に、それ以外の講義の授業をオンライン形式にしている、この授業はオンラインで4月に始まった。しかし、同日の他の時間に対面の授業を履修する学生は大学に来て、空き教室や自習室でZoomに接続する。私も4月は自宅や大学の研究室からZoomに接続していたのだが、大学に来る学生は空き部屋を探すのが時期に大変になってきて、オンライン授業用に開放された大教室では、ゼミのような多くの発言が求められる機会ではやりづらいという感想／苦情を受けていた。そこで、私はこの授業を急きょハイフレックス形式にして対応した。

冒頭の会話は、アクリル板を隔てて講師である私が同じ教室に居る場で、授業内のディスカッション中になされた。対面の授業が外国語中心の学生は、母語かつ対面で身近な話題を話せるので、つい口が滑ったのかもかもしれない。あるいは、私は話しやすい講師なのかもしれないし、そんなことはおかまいなく、思ったことを口に出す性分なのかもしれない。ケイさんとユウさんの会話は、この回の課題文献になっていたヴァイディアナサン(2020: 35)の主張にまさに合致していた。SNSはスナック菓子のように「やめられないとまらない」低刺激の快楽を与え続け、使用者を抜け出せなくするのである。講師であろうが学生であろうが関係なく、その快楽は使用者を魅了する。

ケイさんとユウさんには、課題文献に適切な自身の体験授業を明け透けに話し、ディスカッションを盛り上げてくれたことに大変感謝した。しか

し、授業後にこの会話をよくよく考えてみると、私はこの会話から一年とすこし前の2020年の初春に考えていた自分の悩みの一つを見事に言い当てられた気がして、うすら寒くなった。2020年の春学期直前、私は、スクリーンの向こうの学生のこうした反応を案じて、学習効果を上げられないのではないかと怖くなり、迫る締め切りに追われて踏ん切りがつかないままにハイブリッド形式を採用した。この小論では、その経緯と葛藤を、時系列に沿って述べていきたい。

その前に、本小論で用いる研究法、オートエスノグラフィー(autoethnography)について記しておく。Ellis (2003: xix)によると、オートエスノグラフィーは「自伝的で個人的なものを文化的、社会的、政治的なものと結びつける研究、著述、物語、方法」である。読んで字のごとく、自身(auto-)についてのエスノグラフィーだ。しかし、自分のことをただつらつらと書く日記やブログのようなものではなく、具体的な行動、感情、自意識の動きや内省の叙述を行い、それを文化的、社会的、政治的な次元とすり合わせながら考察を重ねて学術論文としての主張を創り上げていくものだ。さらに、Fassett & Warren (2007: 14) は、オートエスノグラフィックな研究法の主眼は、具体的な叙述そのものではなく、叙述と文化的、社会的、政治的な次元との関係にあると主張する。本小論は、コロナ禍、あるいはそれにともなう緊急事態宣言下という特殊環境における日本の大学という一見限定的なものだが、その限定性は逆に上述の関係性も特殊なものにしていく(Roy & Uekusa, 2020: 384)。

本小論でも、著者を中心とする文脈・状況との関係性に焦点を当てられればと思う。具体的には、教員の内部——教務経験、不安、日常生活など——と外部——学生とのコミュニケーション、大学環境、社会情勢など——との関係を照射することで、事態に対するより良い方向性へ向けての動機付けを作る、あるいはその下地を用意することを目指したい。

この研究デザインの背景には、日本の大学教員の声が公共・学術空間から疎外されている、あるいは、声を鑑みた教育・学術議論が乏しいところにある。実際、オートエスノグラフィーは何ら目新しいものではない。私が親しんでいる米国のコミュニケーション系ジャーナルではコロナ禍の

様々な状況について書かれた論文にこの手法が多く取り入れられているし、この手法はコロナ禍以前から確立していた。しかしながら、日本では、オートエスノグラフィーが活発とはとても言い難い。そのため、コロナ禍における大学教員の声は、大学単位で定量研究的に取られた「アンケート」の「自由記述欄」に抜粋されていたり、有名大学教授が書く新聞のコラムに掲載されたりする程度にとどまる。しかし、そもそも大学アンケートは上記したエスノグラフィーの内容を書くものではないし、大先生の新聞コラムは大きく構えていたり格式張っていたりするものが大半で、現場を生きる者の声としては評価しにくい。日本語圏において、大学教員の声は十分に発せられていないのだ。

2. 2020年初春、授業準備する私

(中略)

And let us take care of ourselves. Bring on the lake,
the video games, the sourdough, the woods,
the Bach and punk; bring us everything that keeps
us going. And everything we wish for ourselves,
let us wish it for our students, and everything we wish
for our students, let us wish it for ourselves.

To live an altered life that is still full of meaning,
to keep learning and dreaming in a time of crisis,
to let crisis influence us but not dissuade us
so that it's not our roadblock, but our material.

Let us continue this experiment together,
with every precaution possible, borne of commitment,
curiosity and love. Let us be open to transformation.

-- Julie Gard (2020)

世界で同時期に、同じパンデミックで同じ災難に見舞われ、同じ様に対

処することを強いられた私たちは、巢籠りして上のような表現を行い、主にインターネットを通じて分かり合った。上の詩はライティングの基礎科目を教える米国大学教員が2020年9月に書いたものだが、リモート授業という環境で、動員できるあらゆる資源を使いながら工夫して、授業を意味ある学びの機会にしていこうとする姿勢がよくあらわれている。「コミットメント、好奇心と愛によって生まれるあらゆる注意力を働かせ、ともにこの実験を続け」ること、そしてそれによって「変わることにオープンでいる」という前向きで未来志向の姿勢を貫くことをこの詩は呼びかける。

時を同じくして、大学研究・教育に携わる者は、多くの試みをしてきた。日本では、早いうちから授業実践のアイディア集が世に出ていた（たとえば、井上、2020; 大嶋・小泉・茂木編、2020）。また、各大学単位での取り組みの報告や教員アンケートを通じて、オンライン授業改善の提言がなされてきた。

しかしながら、ノウハウがあれば授業運営全体がうまくいくと考えるのは早計である。コロナ禍において、各教員はそれぞれ異なる不安や悩みを抱えながら教育に携わっている。こうした各々異なった心的諸相を描き、それを組織社会的な次元と突き合わせて検討することは、コロナ禍の大学教室運営に何かしらの共通理解や、この危機的事態を生きるための機運を生み出す可能性を秘めている。大学組織内の個々の構成員に対する尊重と理解なくしては、全体の充実はありえないのだ。

学期が始まる前、私の勤める大学は他の世界中の大学と同じく混乱していた。私は、なるようになるさと楽天的に考えようとする一方で、2019年度までは当たり前に出ていたもろもろのことがどうなるのか分からないことからくる不安が、だんだんと重くのしかかってきた。インターネットには、コロナ禍のオンライン授業のマテリアルや論考がだんだんと増えてきた。ノウハウのような手軽なものも多い一方で、オンライン授業の手法への注意を促すものも多くあった。たとえば facebook 内の“Pandemic Pedagogy”¹⁾や「新型コロナのインパクトを受け、大学教員は何をすべきか、何をしたいかについて知恵と情報を共有するグループ」²⁾では、こうした議論が活発だった。これらのページでは Zoom などの同期型コミュニケー

ションを用いた講義は学生間の経済・情報格差を迫認し、拡大する恐れから、厳しい批判にさらされていた (cf. Schwartzman; 2020: 507)。自宅で授業を受けるということは、PC やタブレットといったインターネット端末だけでなく、家族が同時にインターネット接続していても問題なく授業を受けられるブロードバンドと、授業を集中して聞き、発言が可能な静穏な部屋、つまりパンデミック下でも揺るがない経済・技術インフラと、何時間もスクリーン上の講義を聞き続けられる身体が前提なのである。³⁾ 上述のインターネットに流れる情報をつぶさに眺めていると、同期型授業はこの部分に無理をきたす可能性が高いため、すべての授業を同期型にすることはためらわれた。

それでは全てを YouTube 動画配信などの非同期型のオンデマンド講義にすべきかとも考えたが、一辺倒にそちらに舵を切ることともためらわれた。私が十代だった大昔の実感を踏まえると、私と同じ人文系科目を教える講師がした学生の反応の予想は反論のしようのないものだった。曰く、「どんなにうまく作っても、E テレの高校講座2本分の動画を見るのは退屈で、まして素人の編集した60分動画を週に何本も視聴するのはもはや苦痛」だ (井上、2020: 38)。私には、E テレ番組のような魅力的な講義動画を作れるとは到底思えなかった。

私は、オンデマンド型授業に対してためらう理由がもう一つあった。2020年度が始まると、「不要不急」の施設は軒並み休館・休業、ステイホームが推奨される事態となった。そこで私も YouTube のチャンネルや NETFLIX の映画やドラマ・シリーズのいくつかに夢中になっていた。そんな状況で、学生が見る他の動画コンテンツと同様、私の講義動画がパソコンやタブレット端末のなかの選択肢の一つになることの恐怖があった。いつでも好きな時に見られる動画は、学生からしてみると、自分のお気に入りコンテンツと私の講義動画が並列して、どちらかを選ぶ、または両方同時に視聴するという選択肢がある格好になる。もちろん、学生がお気に入り YouTuber や TikToker、NETFLIX のコンテンツばかりを見て講義動画を視聴しなくなるということではないし、教員がエンターテインメント映像と張り合って講義を面白おかしくすればいいというものでもない。そうではな

く、学生が何をしてもいいという時間、自分の講義動画と YouTube チャンネルや NETFLIX ドラマ・シリーズが空間上にフラットに並置される時、私の講義動画内容の圧倒的な劣勢があらわになることだ。本小論の冒頭で述べた通り、私の退屈な講義動画は上記のコンテンツと「ながら見」されることで、こちらが思った学習効果を上げられないのではないかと恐れた。

2020 年度の春には、全てオンライン化した講義の「形態」を大学に報告しなければいけない期限が迫っていた。私はリアルタイム型・オンデマンド型両者のどちら側にもつけないで、報告をためらっていた。結局私はリアルタイム型・オンデマンド型を交えながら行うという「ハイブリッド型」を報告したのだが、正直に言えば、どちらも選べずに「とりあえずハイブリッド型と大学に報告しておけば、あとで調整が効くかもしれない」からという消極的な理由であった。⁴⁾

私が大学に報告したのは、このような内容だった。通年 4 単位のゼミナールは、リアルタイムでの話し合いを基本にする。それ以外のすべての授業——コミュニケーション概論、異文化コミュニケーション概論、レトリカル・コミュニケーション概論という、従来であれば講義中心の授業と、ディベートやパブリックスピーキングといった学生の実践が中心の授業——は、全てハイブリッド型で行う。なんとも踏ん切りのつかないものだった。

そして、そのまま例年より 1 か月ほど遅い 2020 年度春学期に突入してしまった。

3. 2020 年春学期、スクリーンの向こうから学生を案ずる私

I download TikTok instead of doing my work.

A pile of emails builds up in my inbox.

The coffee shop where I work makes me come in for a shift
not enforcing any precautionary measures.

The CDC can't make up their mind about face masks –

The bloggers I follow are still telling people to use essential oils.

Sometimes I think I have a fever knowing our thermometer may not work.
I probably don't have a fever; I make my husband check anyway.

I watch all eight seasons of Game of Thrones in 12 days.
When Game of Thrones ends, I feel less like I want to get out of bed.
Getting restless, staring at walls,
I can't fall asleep without Benadryl.⁵⁾
(後略)

-- Emily M. Goldsmith (2020)

大学生の日常も大切だ

-- Twitter (2020-)

コロナ禍が学生のモチベーションに及ぼす影響は、私たち教員には計り知れない。その要因は、キャンパス閉鎖による交流の断絶や今までの生活リズムが変わることだけではない。全ての授業を自宅に居ながらにして受けることの不安、立て続けのオンライン授業からくる精神的疲労、自分と家族の収入の減少、アルバイト先の状況の変化、オンライン授業のための機材やプライベート・スペースの確保、授業課題量の増加(以上、大内、2020)、さらには自分や家族、友人がコロナウイルスに感染するのではないかという恐怖などの不安要素が多層的にやってくるものだ。課題量の変化については、たとえば、課題の量が増加したことはそれ以前の課題が文科省の取り決めよりも少なかったためそのように見えることが原因で、コロナ禍における量の方がむしろ取り決めに近い「適正量」である可能性がある、と専門家は言う(佐藤、2020: 78)。しかし、不安や恐怖によってモチベーションを失いかけている学生に対してこういった主張をけしかけて、「だから頑張って課題をやろう」とは言えなかった。こうした無数の要因を抱えた学生に対して、一教員として出来ることをやりながらその場その場をしのいでいくことしか、私にはやりようが無いように思えた。

オンライン授業も捨てたものではなく、人と接することが苦手な学生は落ち着いて学習を進められるという意見もある(高石、2020: 162; Atay, 2020: 73)。オタク気質の私も、この気持ちはとてもよく分かるつもりだ。しか

し、そのような学生は私の勤める大学に一体何人いるのだろうか。私が勤める神田外語大学は、外国語の習熟と外国文化の知識獲得を目的に学ぶ学生の多いところだ。あくまでおしなべてだが、そもそも外国語でコミュニケーションをとりたいという動機は極めて外向的なものだ。オンライン授業でそういう学生の学習意欲は満たされ、効果は十分に得られるだろうか。私には相当あやしいように思われた。⁶⁾

さらに、コロナ禍という状況は、学生を様々な要因で不安にさせる。この状況で学修動機を保ちつづけることは極めて困難なように思われた。冒頭の詩を書いた大学院生も、こうした不安・恐怖への逃避として受信箱に溜まってしまったメールをチェックせずにTikTokをダウンロードして見てしまったり、課題を進めることができずに気づいたら『ゲーム・オブ・スローンズ』を「一気見」してしまったりしたのかもしれない。

こうした不安は、各大学が定期的に尽力しているオンライン授業に関するアンケートなどに反映されるのだろうか。定量的に「良い」結果が出たとして、その結果は不安・恐怖を抱えた学生がそもそも答えているのか、答えていたとして、彼女の精神状態がそのときたまたま良かっただけではないだろうか、彼女は良いクラスだけを念頭において答えているのではないだろうか、そもそもオンラインの学生アンケートにどれだけの信憑性を認めるべきなのだろうか。せいぜいのところ、回答したある程度の割合の層は、無事についてきてくれているのだろうという楽観的な憶測に基づいて、今日をやりすごすしかなかった。学生各々の状況は、日々接していくなかでつかもうと努力するしかないのだ。

4. 2020 年春学期、授業運営する私

(前略)

I do not want asynchronous

It does not have a tonic

I do not want synchronic

It cannot be symphonic

(後略)

-- Bonnie Gordon (2020)

ハイブリッド型の授業は、以下の三点を共通要素として構成した。i. 教科書を指定し、ii. オンデマンド型の授業では下手な素人コンテンツと思われるかもしれない、しかし自分では精一杯の技術を駆使した教科書解説と講義の動画⁷⁾を作り、iii. オンデマンド型授業の各回の間にリアルタイム型授業を入れ込んで ii. の内容を補完する。この三点を基本にして、上にあげたすべての授業を運営した。

しかし、オンデマンド型、リアルタイム型の回の両方で問題が起きた。オンデマンド授業は学生からするといつでも受けられる一方で、講師の側からすると授業内容や課題についての質問や確認がいつでも来るということだった。私は自分のモバイル・デバイスにメールと Google Classroom アプリを入れていたために、自宅に居ながら、いつでも、そしていつまでも授業をやっているような感覚になった。実際、埼玉大学 (2020: 20) によると、コロナ禍前に比べて二倍以上の時間を授業に費やした教員は 51 パーセント、やや時間が増えた教員は 38 パーセントで、全体の約 90 パーセントを占めたという。オンライン授業が盛んで、その授業の多くを非正規教員が担当することが多い米国のケースを研究した Guillem & Briziarelli (2020: 359) によると、新自由主義化する社会の大学教員の労働は“free”、つまり、対価がなく、自発的に行うことを求められる価値観を基調とする。そのなかでオンライン授業の担当講師になることは、通常業務に加えて、各々の教員が授業の IT サポート役をつとめながら、シラバスに従って学生がプレイするコーススケジュールというボードゲームで、得点を得たり失ったりするごとにポイントを計算する司会役もつとめることである (同上: 363)。

御多分に漏れず、私も学期前から Google Classroom などの Learning Management System に必要事項を入力し、動画を作成し、各回の振り返りのための Google Form を作成し、授業後に Google Form に入力された学生の意見をフィードバックするための時間を設けた。また、学生から 24 時間来る質問に対して、都度メールで回答していた。もし対面だったら、これらの多くは授業の時間内で完結する内容であったし、そのために別日に何時間

も費やすことは今までなかった。オンデマンド講義は顔を突き合わせて語らい合うことで得られる快樂の無い、永遠に学生の質問に答え続けて徐々に神経をすり減らす修行のような行為になった。

また、2020年度前期授業の前半は、リアルタイム授業の回でビデオをつけるかどうかの理解を共有することに苦心した。学生は、Zoomを用いてリアルタイム授業を行っている他の先生方との区別をつけて私の授業を受けているわけではない。しかし、私はリアルタイム回の中心を一グループ原則4人のブレイクアウト・ルームでのディスカッションにして、オンデマンド回で与えた課題などの話し合いにした。したがって、活発なディスカッションが行われないと授業目的が果たされないというリスクがあると判断し、ディスカッション中は原則映像・音声をつけ、挨拶からはじまり、忌憚ない意見を言うことが大事だと指導した。

このように指導したのは、私のコミュニケーション研究のバックグラウンドも影響していたと、2021年度の執筆時になって思う。そもそもコミュニケーションは顔の表情や目線、ジェスチャーなどの非言語メッセージも含んだシンボルの交換であるという前提がある (Croucher, 2015; Littlejohn, Foss & Oetzel, 2016)。コミュニケーションとは、こういった非言語メッセージを含めたメッセージ全体から相手の意図をくみ取って返していくという一連の流れであって、非言語チャンネルはそのために重要な役割を果たす、ということになっていた (ヴァーガス, 1987)。さらに、オンライン・コミュニケーションにおいて音声のみの会話とビデオ付きの会話を比べて、主観的親密度やタスク達成度においてビデオ付き会話のほうがより高い数値を示した実証実験があるということも (一応) 知っていた (Daly-Jones, Monk, & Watts, 1998; Tang & Isaacs, 1993)。こういった知識を正しいものとして理解しないと、教義と実践に矛盾を起こすと考えたのだ。

しかし、その指導が正しいかどうかは今でも分からない。学生には、回線や環境確保などの止むを得ない事情でビデオをオフにするケースと、やる気がなくオフにしたいケースがある。そして、二つの間に広く曖昧な領域があるだろう。それは、強く言われればオンに出来なくもないけれど、それほど面白いクラスではないし、ランダムに組まされる人たちにわざわざ

プライバシー漏洩のリスクをさらしてまでオンにするのはどうか、そもそも寝ぐせや部屋などいろいろとチェックすべきことがあるような気がしていたが、⁸⁾などいろいろな要因が混在した領域である。⁸⁾その領域にいる学生に対しては、とにかくビデオをつけなさいという指導が背中を押す一方で、多くの参加者がビデオを点けた結果、反対にビデオをオフにせざるを得ないケースを抱えた学生をいやがおうにも浮かび上がらせてしまう。案の定、ビデオを消さざるをえない理由を述べる学生も、ビデオを消した学生に対するぎこちなさや不信感をコメントする学生も、一定数いた。ビデオをつけられませんかという自己申告の理由を真実だと認めて、その境遇に心を痛めてよいのか、はたまたそれを疑ってやる気のなさに腹を立てるべきなのか、もやもやとした気持ちを抱えたまま授業は過ぎていった。

ビデオを点けるようにという私の指導の悩みのもう一つの理由は、先ほど述べたコミュニケーションに関する知識がコロナ禍のオンライン授業という場に的外れな気がしていたからだ。その知識は古臭く、この非常時には役立たずではないかという疑いはぬぐえなかった。ビデオをつけようがつけまいが、所詮オンラインだし、その中には一定数不安定な状況下で授業を受けている学生がいる。ランダムに割り振られたブレイクアウト・セッションのメンバーの顔がスクリーンに映し出され、その人がデジタル記号の中で表情を浮かべていることが、受講生にとってどんなモチベーションになるのだろうか。もちろん、お互いに顔を見せながらリラックスして語らうブレイクアウト・セッションに割り入って幾度となく安堵したことはある。しかしその一方で、不安を抱えた学生にとって、スクリーン上の会話はすでに親しい間柄ではない限り負担のほうが大きくなるリスクが高いような気がしていた。授業は、対面授業の symphonic な体感ではなく、Zoom というアプリの、「閉じる」ボタンをタップあるいはスワイプすれば一瞬で消滅する、映像コンテンツの一つなのだ。⁹⁾

要するに、私が作ったハイブリッド型の授業は、読めば分かる(と私は思っている)教科書についての私のつたない解説と私の独断による補足的説明と主張をビデオにしたオンデマンド型講義が一方にあり、その理解度

チェックと発展・応用のためのディスカッションのための同期型のミーティングを講義動画の間に入れ込んでいくことで、習熟度をあげようとしたわけである(参考:付録1)。さまざまな問題や葛藤をはらみながら、そしてこれでコロナ前までの対面授業にどの程度取って代われるものなのか分からず、恒常的な不安を抱えながら2020年度は授業を運営していた。

5. 2020年、郵便ポストからUSBフラッシュ・ドライブを学生に送る私

私: おつかれさまでした。質問などある人以外は、Zoomを退室してください。

ツバサ(仮名): (30秒くらいたって、他の学生が退室した後)すみません、先生、私の家はインターネットの調子が悪くて、YouTubeの講義動画が見られないんですが、、、。

私: そうですか、それは大変ですね。どうしましょうか。

ツバサ: 動画データを郵送していただけますか。

私: そうですか。でも、まだ、全ての講義動画を収録していません。今出来ている分だけでいいですか。

ツバサ: はい、どうもありがとうございます。

私: では、送ります。後ほど私のメールアドレスまで住所を送ってください。その住所に、今出来ている分と、今後何回かに分けて出来た分の動画を、USBドライブに入れて送ります。

ツバサ: はい、どうもありがとうございます。

Zoom授業の後、ツバサさんはこのように話しかけてきた。私は、最初からツバサさんをマークしていた。いや、意図的にマークしていたというより、目についてしまっていた。受講生100人あまりのこの授業では出席簿が三枚に渡り、学籍番号に従って同じ入学年度と同じ学部・学科の学年がずらりと並ぶ。それぞれの学生に学年欄が設けられているため、結果として、学年が下の学生は浮き上がってしまい、目立つのだ。¹⁰⁾

ツバサさんが残って話しかけてきたとき、最初私のほうが緊張して言葉が上ずってしまった。留年していた学生だという事実と、留年に対してネガティブな評価をしていた自分に気づいた。私はなんとか平静を保とうと

努力したが、パソコンの画面に映る自分の顔がこわばっていたように記憶している。ビデオがオフになったツバサさんは、声のみから察する限り受け答えに多少難があり、緊張(動揺?)が続いていたためかもしれないと察した。

学生が一对一で教員と話するとき緊張するのは良くあることだろう。私もそういった場面には何度となく直面したことがあるし、私が学生だった当時の記憶を思い返すと、話しにくいと感じた講師は多くいたように思う。とにもかくにも、私は動画ファイルをUSBドライブに入れ、それを学生から別途もらった住所宛に送る作業を学期中に三度行った。

二度目の送付準備を行っている途中、私はツバサさんがなぜこんなことを私に頼むのか、ふと疑問に思った。2020年度は大学からオンライン授業準備のための支給金が送られ、インターネット接続を含む環境整備のための資金に充てるようにという通達が行われた。¹¹⁾そのことは改めて授業でも全体に通達した。二度目のUSBドライブ送付を行ったことを伝える名目でZoom講義の後ツバサさんに残ってもらい、それとなくそのことを確認すると、「支援金で買った分の容量はすでに使い切ってしまった」、「家のインターネット接続は親が使ってしまった」とのことだった。それ以上立ち入るのは本人のプライバシーにかかわる恐れがあると判断し、「大変ですね、出来ることがあれば手伝いますので、これからも頑張ってください」と述べて、話を切り上げた。

しかし、ツバサさんと会話しても、私の懸念は晴れなかった。そもそもツバサさんは支援金を使って環境を整えられる状況にあったのだろうか。Zoomで行っていたゼミの授業中、大学の発表のあった後に支援金の話題を出すと、「親が没収」という返答を多く耳にした——「没収」は極めて一方的な視点からの表現だが、おそらくそれを言った学生の親は学費を援助していて、自分の子供の授業環境が十分であることまで見越したうえで「没収」をしているのだろう。ツバサさんの返答は、家庭でのインターネット接続だけでなくツバサさんの家族関係に注意を向けさせた。そして、さらにそれについての質問をすることはためられた。

さらに、ツバサさんはこのように願い出たにも関わらず、Zoomの授業

には出席出来ているという矛盾も私の中では解決できない疑問として残った。Zoom に接続出来ている時点で、YouTube を低画質で見ると同様かあるいはそれ以上の容量を消費することになる。¹²⁾ Zoom 通信に比べて少量の YouTube 動画を送ることにどれほどの意味があるのか、私には分かりかねた。

あるいは、こうも考えてみた。ツバサさんは留年をしていたので、他の学生にも増してこの授業の単位が欲しいだろうから、講師である私にアピールをしてきたのだろうか、と。しかし、その理由は私のなかではすぐに立ち消えた。私は講義中「誰が講義動画を視聴して誰がしていないかは分からないから、視聴そのもので評価はできない。簡単な質問を振り返り課題で行うから、積極性の評価は、授業後の質問の回答内容で行う」と幾度となく伝えた。つまり、講義動画を見たかどうかは私に判断不可能なので、評価外事項としていたのだ。だから、ツバサさんの行為がいわゆる「頑張ってますアピール」にならないことは、私の中では明白だった。私が何度も言ったこのアナウンスメントを聞いていなかったことが露呈したら、講師である私からの評価を下げることになる恐れが出てくるだろう。そのリスクを冒してまで大学講師に手間を要求するほど、ツバサさんが子どもだとは思えない。

あるいは、緊急事態宣言という非常事態のなかで、人間とのコンタクトが取りたかったのだろうか、という想像も浮かぶ。留年した場合、クラスで仲良く出来る人も少ないかもしれない。もしツバサさんがサークルなどに所属していなかったり、アルバイト先から解雇されたといった条件が重なったりしていたら。ツバサさんにとっては、私とのつながりがそっくりそのまま社会とのつながりであったとしたら。仮にそうだったら、私とのやりとりは多少の気休めになっただろうか。¹³⁾

結局、ツバサさんはなぜあのお願いをしたのだろうか。もし通信容量の可能性が無いとすれば（そしてそれは限りなくゼロに近いのではないかと思う）、ツバサさんの要求の背景にある欲求は、緊急事態宣言という非常事態において極めて特有なかたちで現出している。それは他者との交流という社会的な次元と自己承認などの自身の心理的な次元の欲求が混在した

ものだ。

なぜあのお願いをしたのか、あの時も今も、私は分からない。もし仮に
本人と話す機会があっても、彼女の心情を察すると、そのことを問いた
すことは出来ないだろう。

6. 2021年1月、ハイになった私

The problem is not that the grades are gone (or mostly gone) ; the problem is that
we need help finding new ways of thinking about learning since what was once a
focus is now either completely off the table, changed to pass/fail, or optional for
many. This is where you can help. Help us connect by making virtual learning fun,
engaging, and different.

—Emma Grace Lehmann (2020)

一年間オンラインのみの授業を受け持ったのち、この年度の授業を振り
返ると、こうした不確定な状況で新しい授業運営を構想し、実践する試み
には、葛藤や苦労がありながら、ある程度のやりがいも感じられた。オン
ラインで出来ること・出来ないことをいろいろと調べ、あれやこれやと考
えをめぐらして実践するのは、探求的で、エキサイティングな体験だっ
た。学生の生の声にどれだけ触れることが出来るのか、どれだけ道を踏み
外すことなく安全に学生と議論を重ねることが出来るのかといったことを
考えながら各授業の構成を練った。その際、様々なオンライン授業の論文
やアイデア集を参考にした。神田外語大学が用意した教員向け教育支援
プログラムも、適宜利用した。これらのマテリアルは多いに役に立った。

この肯定的な気持ちが出てくる背景には、私が専門とするコミュニケー
ション学の学術誌が相次いで行ったコロナへの応答／反応を読みながら教
育を行っていたという事情があるだろう。このセクションの冒頭の一節
も、特集の一つにあったものである。

2020年度前期については上述した授業の一部ですでに教科書注文を
行っていたため、大幅な再構成は許されなかったが、幸いなことにすでに
注文した教科書は学生に考えさせ、反応を呼び起こすようにあらかじめ作
られているものだった。例えば、コミュニケーション研究概論の「コミュ

ニケーション論 I」で指定した教科書の各章は四ページごとの別個のセクションが四つから五つで構成され、各セクションは読者への問いかけとその問いかけに文脈を与えるエピソードからはじまる構成になっていた。教科書(宮崎、2019: vi)によると、エピソードは「理解、同意、疑問、拒絶、気づき、さまざまな反応が起こるべき」もので、問いかけは「なにか正しい解答が用意された」ものではない。つまり、教科書は個別具体的なコミュニケーション的状况を想定し、その状況をより深く考えるためのヒントとして理論、法則、概念などの知識が与えられているものだった。

そもそもコミュニケーション研究は、コミュニケーションを本質的に文脈依存的と認識したうえで、理論、法則、概念などの知識を獲得していくものである(National Communication Association, 2007: 1)。あるいは、コミュニケーション学の知見とは、そもそも知の体系は流動的で不完全なものを認めたうえで、「今・ここ」のコミュニケーションを考えるためのヒントとして存在するという言い方もできるだろう。そのような知識を教えることは、必然的に私たち自身を既存の知識体系と照らし合わせ、私たちの「共通性」を見つけ、それを頼りに「意見を交わすこと」(EN: communication > LN: *communicationem*, common + munis)の重要性へと向かわせる。¹⁴⁾「コミュニケーション学の視点とは、自らの語りや立ち位置をさまざまな他者のそれに照らし合わせ、一度立ち止まり、問い直す内省を可能にするもの」だ(宮崎、2019: iv)。

内省の実践は、やっているように見せかけることは容易く、実際に学生の中に起こすのは一苦労だ。内省性(Reflexivity)は、私たち一人ひとりが権力関係のなかでコミュニケーションを通じて演じる役割を注意深く分析し、抑圧を可能にしたり社会変化を妨げたりする要因を明るみに出すこととされる(Warren & Fassett, 2007: 194)。例えば、「女子力」を気にして「家庭的」な趣味を持たないといけないと焦る時、パラアスリートを「障がい者なのにすごい」と思う時、電車の中で「奇声」を挙げる知的障がい者から避けるように車両を変える時、街中でホームレスの人を避けて通る時、私たちは特定のヘゲモニーを永続化させていることに気づく。スクリーンの向こう側からこのような気づきを与えることができるのか、かなり疑わ

しいように思えた。また、そうすることが現在も苦しんでいるかもしれない学生にとって良いことなのかを考え、毎回の授業デザインに苦心した。

一方で、上記の宮崎(2019)の実践を志向するのに、ハイブリッド形式は適していたのかもしれない、とも思う。授業は、以下のように進めていった。短縮された13週間の授業のうち、10週を二週間一組のペアにする。それぞれのペアの中で一週目は教科書の新しい章を読んでからオンデマンド形式の動画を視聴し、振り返りの課題ならびに受講生の約半分にA4用紙約一枚のエッセイ課題を提出してもらう。ペア後半の第二週目はリアルタイム会議の回に充てる。そこでは振り返り課題の答えとエッセイ課題の二つをトピックとして、より具体的な問いを私のほうから投げかけ、二つの問についての討議を行う。エッセイ課題については、別途講師からの助言とともに採点・返却を行う。(参考:付録1)

Google Formでの振り返り課題は毎週提出してもらった。ペアになった一週目のオンデマンド回では、教科書と講義の内容を踏まえて考えてもらう問いを全員に課した。二週目のリアルタイム会議の回の振り返り課題は二週間の総括や感想、授業に対する要望などを尋ねた。Google Formの回答には、反対意見に直面した経験や考えが変わった経験、折衷案を探っているという姿勢が数多く見られた。回答内容は、前向きなものが多かったように思われる。そして、前向きな回答は授業が終わった後に行われたアンケート評価でも似たようなものだった。(参考:付録2)

上述したように、Google Formの回答や授業アンケートの信憑性は知る由もないし、おべっかを使った可能性は多いにあると思う。ただでさえ、この非常事態に否定的なコメントを書くことはためらわれたのかもしれない。授業アンケートに対しては、建設的な批判や批難に乏しいことを残念に感じた一方で、可能な範囲で学生にとっての主たる阻害要因を何とか取り除きながらやりくり出来たことに、一定のやりがいを感じて授業を終えた。2020年度の他のハイブリッド科目についても似たり寄ったりの授業形態とアンケート結果で、私はこの年度の授業を終えた。

しかし、2020年度を通して教師としての私が感じていたのは、学生と繋がっていないという感覚であった。それは隔たり、あるいは断絶の感覚で

ある。ここで感じたハイな感覚は、授業ではなく論文執筆時に感じる、孤独な個室のなかでの自己満足的なものにむしろ近かった。

7. 2021 年度、田島慎朗

私がこの小論で示したかったのは、特定の教え方のみを称賛したり、大学のシステムを非難したり、学生の行動を特定の方向に促すことではない。私が示したかったのは、講師である私の葛藤や困難は学生のそれと同様であり、組織としての大学のそれでもあるということだ。

2020 年度、私はハイブリッド形式というオンライン授業を消極的に選択し、私に可能な範囲で何とかやりくりするしかなかった。それは、前節で述べたとおり、私という一介の教師の教え方に、たまたまハイブリッド形式が向いていた、というだけのことかもしれない。しかし、その葛藤や困難のなかに、私だけでなく他の教員、そして大学という組織に共通する問題を見てとることができ、事態の検証と教育の向上の一端になれば、これほど幸運なことではない。

授業がオンライン化して一年を過ぎた 2021 年 5 月、文部科学省 (2021: 2) が公開した大学生対象のアンケートによると、オンライン授業に好意的な意見が約 57 パーセントだったらしい。好意的な意見は不満を持った割合 (20.6 パーセント) を上回ったものの、良かったと回答した理由に利便性が多数を占めた一方、不満を持った学生の多くが「授業形態についての十分な説明がない」、「質問等双方向のやりとりの機会が少ない」、「対面授業より理解しにくい」といった授業の質についてもものだった (同上: 2)。

このことを踏まえ、文部科学省 (2021: 2) は「オンライン授業の実施に当たっては、学生の声丁寧聞き、質の向上に努めることが必要」と提言した。しかし、上述した不満の内容に取って充てたような要求は、多くの現場の講師に響くことはないだろう。本小論で示したように、授業の構成員各々が別個の不安や悩みを抱えながら日々を過ごしていて、かつその悩みをおいそれと明らかにする（あるいは明らかにするように要求する）ことがためられるという不確定要素の多い教育空間で、杓子定規的な要求でどうにかなるケースのほうが少ないだろう。もしかしたら、教員の 90

パーセントがすでに教務に平常時よりもかなり多くの時間を割いて「学生の声を聞き」、「質の向上」に努めてきた末にこんなことを言われては、どうすればよいのかと途方に暮れるケースもあるのではないだろうか(埼玉大学、2021)。

教えるという日々の実践について、Hariman (2003) の論じる Prudence の意義が以前にも増して大きくなってきているように感じる。Prudence は思慮分別や賢慮と訳される、古代ローマ時代から続く美德であり、文明を通じての公共実践の規範である。Prudence の意義について、Hariman (2003: 289) は、「一方で、確立した文化秩序への拒絶として理解されると同時に、他方で、その秩序を尊重したかたちでの政治的行為の正統性を創り出す糸口になりうる」と述べる。この概念の今日的意義は、これが「個人で制御できない変化のただ中を生きるための手段だからであり、(中略) 市場経済と私企業からおもに形成されるグローバル文化に取り込まれてしまうかもしれない民主的政治の価値をはかるものだからであり、学术界と公共知と市井の人々の間の社会的分断を乗り越えるための可能性を示唆するものだからである」(同上: 289)。自戒の念を込めて描くと、私たち大学教員は単純に対面式講義をオンラインに置き換えたり、やみくもにその代替となる(と勝手に思っている)課題を設定したりするのではない。もろもろの条件や文脈を勘案し、賢慮を働かせながら新たなコミュニケーションのダイナミズムをオンライン上に作り上げなければならないのだ。2021 年度に幼稚園年長になった私の子どもも、だんだんと分別がつき、私がリアルタイム講義をやっていても部屋に乱入することは無くなってきた。私は、いつかは知れないが今より良い方策や方針が時期に来るという淡い希望を抱きながら、今日出来る限りのことをするだけである。

付録 1

コミュニケーション論 IF (2020 年度前期)

授業予定

- 第 1 回 4/27 (YouTube 講義 +Google Classroom → Google Form コメント) オリエンテーション、コミュニケーション研究の紹介
- 第 2 回 5/4 (YouTube 講義 +Google Classroom → Form コメント) 第 1 章 コミュニケー

コロナ禍におけるハイブリッド授業担当大学講師のオートエスノグラフィー

ション学理解のための基本表現、第2章ことば・わたし・せかい

- 第3回 5/11 (YouTube 講義 +Google Classroom → Form コメント) 第3章 異文化との出会い
- 第4回 5/18 (Zoom ミーティング) 第3章 異文化との出会い 続
- 第5回 5/25 (YouTube 講義 +Google Classroom → Form コメント) 第4章 海外から見た日本・日本から見た世界
- 第6回 6/1 (Zoom ミーティング) 第4章 海外から見た日本・日本から見た世界 続
- 第7回 6/8 (YouTube 講義 +Google Classroom → Form コメント) 第5章 メディアと社会とわたしたち
- 第8回 6/15 (Zoom ミーティング) 第5章 メディアと社会とわたしたち 続
- 第9回 6/22 (YouTube 講義 +Google Classroom → Form コメント) 第6章 レトリックが作るコミュニティ
- 第10回 6/29 (Zoom ミーティング) 第6章 レトリックが作るコミュニティ 続
- 第11回 7/6 (YouTube 講義 +Google Classroom → Form コメント) 第7章 知識が力を持つとき
- 第12回 7/13 (Zoom ミーティング) 第7章 知識が力を持つとき 続
- 第13回 7/20 Google Classroom → Form) 期末筆記テスト、答え合わせ、授業まとめ

付録2

コミュニケーション論 I F (2020 年度前期)

授業アンケート

紙面の都合上、以下の URL に掲載する。

<https://bit.ly/3lu3FG7>

注

- 1) <https://www.facebook.com/groups/pandemicpedagogy1> (2021 年 3 月 26 日閲覧)
- 2) <https://www.facebook.com/groups/146940180042907> (2021 年 3 月 26 日閲覧)
- 3) 詳述は避けるが、私が散見する限り、上記のインフラが不十分だろうと思われる状況でも授業を受けざるを得ない学生は居る。そういう学生にはすべからく声をかけ、各々の状況を把握しておくことが教務の一つになった。
- 4) 自己弁護的に表現すれば、この選択は本文中に書いたリアルタイム型・オンデマンド型両者のリスクを拡散するため、と言えないことはない。しかし、この理由は後付けだ。
- 5) 米国で市販されている薬品の商品名。アレルギーと睡眠導入に効果があるジフェンヒドラミンが配合されており、日本ではドリエルの名前で同物質が配合された睡眠薬が売られている。

- 6) 実際、授業内で深く議論を進めるという作業において、2020年のあるアンケートでは大変否定的な評価が出たことを報告している(CCCマーケティングカンパニー、2021)。
- 7) 動画は、撮影した講義を黒板代わりのMicrosoft Powerpointと組み合わせ、のちに動画編集ソフト(Wondershare Filmora)で色合いや音量を調整した。
- 8) かく言う私だって、自宅にいるといつ幼稚園の子供がスクリーンに割り込んでくるか分からない状況なのだ。
- 9) そのコンテンツはいつでも消せるが、消した後は教員に「インターネットの調子が悪くて、、、」と一言メールしなければいけない、面倒くさいものなのかもしれない。
- 10) これは、あらかじめ学年データを消して出席簿をプリントアウトしなかった私のミスなのかもしれないが、より大きな大学組織全体の問題ともいえるだろう。私は、出席簿から学年欄は消すべきだと思っている。また、性別欄も不要である。評価に必要なのは、学籍番号と氏名だけだ。次の学期から、私は配布されたエクセルの名簿からこれらの欄を消すことから授業管理を始めた。
- 11) <https://www.kandagaigo.ac.jp/kuis/news/78222/> (2021年3月26日閲覧) これにある通り、学生には授業準備支度金として一律五万円が支給された。また、一定の基準を下回る在学学生には別途援助金が支払われた。
- 12) NEC (2020)によると、一時間音声のみの会話をZoomで行った時約72MB、映像付きの会話の場合約600MB消費する。私のZoom講義の回は、私が自分の映像を付けているし、画面共有も行う。さらに、ブレイクアウト・セッションの時間では学生にビデオを付けることを課している。私の授業に限らず、Zoomで自分の顔を晒したり画面を共有する講師はかなり多かっただろう。こうした状況をふまえると、リアルタイム授業はYouTube講義動画視聴をはるかに超える容量を必要とするだろう。
- 13) ちなみに、私は中年で、とても人に自慢できるような容姿ではない。生まれてこの方、異性愛者からも同性愛者からも、年上からも年下からも、いわゆる「モテた」経験は皆無である。なので、恋愛感情という線はゼロである。
- 14) コミュニケーション理論の概要については、たとえばCroucher (2015)やLittlejohn, Foss & Oetzel (2016)を参照。

参考文献

- 井上亘(2020)「人文系オンライン授業の開発：リモート「アクティヴ・ラーニング」の可能性」『教育研究実践報告誌』4巻、1号、35-42頁
- ヴァーガス、M. F. (1987)『非言語コミュニケーション』東京、新潮社
- NEC (2020)「Zoom 会議の際にかかる通信量はどれくらい？ ビデオと通話のみの差とは」『NEC ネットズエスアイ』<https://symphonict.nesic.co.jp/workingstyle/zoom/data-traffic/>

(2021 年 4 月 27 日閲覧)

- 大内裕和 (2020) 『『コロナ災害』下の学生たち: バイト難民・貧困化・学費減免運動』『現代思想』48 巻、14 号、21-34 頁
- 大嶋えり子・小泉勇人・茂木謙之介編 (2020) 『遠隔でつくる人文社会学知: 2020 年度前期の授業実践報告』雷音学術出版
- 埼玉大学 (2020) 「2020 年度第 1 回 埼玉大学 FD・SD 研修会」<http://park.saitama-u.ac.jp/~zengaku/onlinecourse/doc/fdsd.pdf> (2021 年 4 月 27 日閲覧)
- 佐藤浩章 (2020) 「ポスト・コロナ時代の大学教員と FD: コロナが加速させたその変容」『現代思想』48 巻、14 号、75-84 頁
- CCC マーケティングカンパニー (2021) 『『コロナ禍における大学生の学びと環境』2020 年度の大学生の通学は『週に 1 回』が 5 割に』<https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000582.000000983.html> (2021 年 4 月 27 日閲覧)
- 高石恭子 (2020) 「学生相談室という場: ニッチから多様性という価値の実現に向けて」『現代思想』48 巻、14 号、154-162 頁
- 宮崎新 (2019) 『『コミュニケーション』について学ぶこと』藤巻光浩・宮崎新編『グローバル社会のコミュニケーション学入門』ひつじ書房、ii-vi 頁
- 文部科学省 (2021) 「新型コロナウイルス感染症の影響による学生等の学生生活に関する調査 (結果)」https://www.mext.go.jp/content/20210525-mxt_kouhou01-000004520_1.pdf (2021 年 4 月 27 日閲覧)
- Atay, A. (2020) New media, new possibilities: Engaged diversity. In A. Atay & D. L. Fassett (Eds.), *Mediated Critical Communication Pedagogy* (pp. 61-74). Lanham, MD: Lexington Books.
- Croucher, S. M. (2015) *Understanding Communication Theory: A Beginner's Guide*. New York: Routledge.
- Daly-Jones, O., Monk, A., & Watts, L. (1998) Some advantages of video conferencing over high-quality audio conferencing: Fluency and awareness of attentional focus. *International Journal of Human-Computer Studies*, 49, pp.21-58. <https://doi.org/10.1006/ijhc.1998.0195>
- Ellis, C. (2003) *The Ethnographic I: A methodological Novel about Autoethnography*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Fassett, D. L., & Warren, J. T. (2007) *Critical Communication Pedagogy*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gard, J. (2020) An invocation for learning and safety. *Inside HigherEd* <https://www.insidehighered.com/advice/2020/09/18/professors-poem-invokes-learning-and-safety-time-covid-opinion> (2021 年 4 月 27 日閲覧)
- Goldsmith, E. M. (2020) Today I will make another to-do list. *University of Kentucky, Department of English: Pandemic poetry*. <https://english.as.uky.edu/pandemic-poetry-showcase> (2021 年 4 月 27 日閲覧)
- Gordon, B. (2020) What would Dr. Seuss say? *Inside HigherEd*. <https://www.insidehighered.com/advice/2020/07/24/poem-pandemic-dr-seuss-style-opinion> (2021 年 4 月 27 日閲覧)

- Guillem, S. M., & Briziarelli, M. (2020) Against gig academia: Connectivity, disembodiment, and struggle in online education. *Communication Education*, 69 (3), pp.356–372. <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1769848>
- Hariman, R. (2003) Prudence in the twenty-first century. In R. Hariman (Ed.), *Prudence: Classical Virtue, Postmodern Practice* (pp.287-321). University Park, PA: Pennsylvania State University Press.
- Lehmann, E. G. (2020) Stop throwing tennis balls. *Communication Education*, 69 (4), pp.530–531. <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1804129>
- Littlejohn, S. W., Foss, K. A., & Oetzel, J. G. (2016) *Theories of Human Communication* (11th ed.). Long Grove, IL: Waveland Press.
- National Communication Association. (2007) *Communication Scholarship and the Humanities: A White Paper Sponsored by the National Communication Association*. Biesecker, B. et al. eds. Annandale, CA: National Communication Association.
- Roy, R., & Uekusa, S. (2020) Collaborative autoethnography: “Self-reflection” as a timely alternative research approach during the global pandemic. *Qualitative Research Journal*, 20 (4), pp.383–392. <https://doi.org/10.1108/QRJ-06-2020-0054>
- Schwartzman, R. (2020) Performing pandemic pedagogy, *Communication Education*, 69 (4), pp.502–517. <https://doi.org/10.1080/03634523.2020.1804602>
- Tang, J. C., & Isaacs, E. A. (1993) Why do users like video? Studies of multimedia-supported collaboration. *Computer Supported Cooperative Work: An International Journal*, 1 (3), pp.163–196. <https://doi.org/10.1007/BF00752437>