

大学教育

第4号

2007

山口大学 大学教育機構

大 学 教 育

第 4 号

目 次

論 文

アメリカにおける大学の運営と評価	松井範惇	1
教育について学ぶ	山本哲朗	23
韓国の大学生における情報関連職業に対する意識についての研究 — I T人材育成に関する現状と課題—	小川勤	37
初習中国語用共通教材開発の試み — 共通教育としての初習中国語教育実施問題を中心に—	何曉毅・齋藤匡史	51
高校生の学習・生活とキャリア教育の課題 — 進学指導の課題と高大連携の展開について II—	田中 均	69
山口大学 AO 入試入学者の受験準備と入学準備	林 寛子・富永倫彦	85
コミュニケーションの能力を高める大学教育科目の実践	平尾元彦・重松政徳	99
大学生のコミュニケーション能力とキャリア意識	平尾元彦・重松政徳	111
大学が提供すべきキャリア教育とキャリア支援について	辻 多聞	123
住民を主体とした地域生涯学習システムの構築に関する研究 ⁽²⁾	長畑 実	133
少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究 ⁽³⁾ — 正規授業の一般市民への開放「開放授業」の意義と課題—	辰己佳寿子・栗原真美	149
大学の「社会貢献」に関する一試論：理論と実践の狭間で — バングラデシュ農村開発実践研究を中心に—	辰己佳寿子	161

アメリカにおける大学の運営と評価

松井 範 惇

要旨

アメリカの大学における人事，特に教員採用とテニュアー決定人事，施設運営，経営陣の運営，特に学長・副学長クラスの仕事，業務の内容，そして大学評価について，その実態を分かりやすく説明する。教員採用人事，大学運営および評価に関して，日米の大学での相違は極めて大きい。どこがどう違うのかを明確にすることは重要である。そのうえで，日本の大学改革に役に立つ部分があるとすれば，そのままの形ではなく実質を適用することが有用であるかもしれない。なぜアメリカの大学はそのような仕組みを続け，また伝統として維持し続けているのかを考えてみる。

キーワード

教員採用，テニュア審査，大学施設，経営トップ，大学評価，大学改革

はじめに

本論は，アメリカの大学における人事，特に教員採用とテニュアー決定人事，施設運営，経営陣の運営，特に学長・副学長クラスの仕事，業務の内容，そして大学評価について，その実態を分かりやすく説明する。日本の大学教員の先生方で，アメリカの大学に留学経験を持っている方々は多い。また，研究者として長期の滞在経験者も多いだろう。しかしその多くの場合，お客さまではなく責任ある立場での運営の経験をなさってきた方は少ないと思われる。実際の運営に携わってみると，外部からは全く見えないものが見えてくる。なぜそういう仕組みになっているのかが分かるようになる。そうなると，またその仕組みの長所と短所も見えてくるものだ。

教員採用人事，大学運営および評価に関して，日米の大学での相違は極めて大きい。どこがどう違うのかを明確にすることは重要である。そのうえで，日本の大学改革に役に立

つ部分があるとすれば，そのままの形ではなく実質を見て適用することが有用であるかもしれない。そういったことを念頭に，なぜアメリカの大学はそのような仕組みを続け，また伝統として維持し続けているのかを考えてみたい。

1．教員の採用と昇進：テニュアー審査から見るアメリカの大学間競争

1.1 教員の質こそが大学のアカデミック・インテグリティの要

アメリカの大学に関わる人々は，「教育」という言葉をあまり使わない。もちろん，「教育」関連の学部やプログラムでは，“エジュケーション”が使われる。その他ではむしろ，一般的に「ティーチング&ラーニング」という表現で議論する。これは，教員が「教え」，それを学生が「学ぶ」ことを意味するだけではない。教員の普段の研究は，それぞれの学問分野でのラーニングである。教

員は教えることでさらに学び、学生も学生同士教え合うことでより学ぶことができるのであり、学生が教員に教えることさえも含んでいる。そういう考えを持ったコミュニティとしての大学を意味する。

「ティーチング&ラーニング」と密接に関連する、大学の持つもう一つの役割は「研究」である。研究者としての教員が、学生と関係なく先端的な研究活動をするのではない。学生を含めた大学というコミュニティのなかで、質の高い研究を進めることが期待されているのである。こういう意味で大学が最も大事にしていることが、「アカデミック・ライフ」の質ということであり、とりわけ「アカデミック・インテグリティ」(academic integrity)ということが、組織としての大学の絆として、学生、教員、職員、大学運営者の最重要な関心事である。そこでは、正直、高潔、誠実の一貫性が問われているのである。

このように、教員と学生さらには職員まで含め、コミュニティとして「研究と学び」の促進を目指しているのがアメリカの大学であるといえる。しかしながら、その「研究」と「学び」、さらに「大学運営」の3者に関する重みをどうつけるかによって、組織運営のやり方は大きく異なってくる。採用人事のやり方も、昇進の仕組みも異なる。各大学の理念、目的、設立の経緯、歴史、地理的な特徴などによって、日常の具体的な運営、経営、内容はかなり異なってくる。それによって、学生の、そして学内の雰囲気も違っている。私はアメリカの大学4校で教師をしてきたが、それぞれキャンパスの「雰囲気」がこれほど異なるものであるとは思ってもよらなかった。単なる建物、歴史、地理的条件の違いだけではない。まさに人々がそれぞれの役割を果たす中で、全体で醸し出される「意欲」、「熱気」、「他に対する接し方」、「ルールに対する態度」などの違いが大きいのである。日本の大学は皆、においがいい、特徴がない、学生

も教員も職員もおおいがしない。どこもほぼ同じようなのである。

この節では、教員の採用・昇進およびテニチャー審査の側面から、アメリカの大学における教員評価の実際、やり方を見てみる。質の高い教員を、そして、その大学の理想とする教員像に近い人を採用することが、アカデミック・インテグリティの要だからである。

1.2 教育実績、学位が問われ、研究業績は査読のついた論文

若い新任の教員の採用には、学位(Ph.D.)を持っている人はアシスタント・プロフェッサー、持たない人はレクチャーのポジション(職位)で雇われるのが普通だ。学位が終了していない場合は、採用後1~2年以内で博士の学位、Ph.D.がとれる見込みのあることが重要だ。雇う大学側には、フルタイム(常勤)教員のうち何パーセントの人が最終の学位を持っているかが、学部・大学の質を示す分かりやすい1つの目安としてよく使われるため、博士課程を修了して早いうちに学位の取れる可能性の高い人から雇い入れるインセンティブがある。ただし、音楽や芸術などのマスター(修士、MFA(Master of Fine Arts))などのレベルで最終学位とする分野もある。

どのレベルであれ(つまり、アシスタント・プロフェッサー、アソシエイト・プロフェッサー、またはプロフェッサー)新しく教員を採用する場合には、ティーチングと研究の2点でそれまでの実績、またはこれからの潜在力(ポテンシャル)を厳密に審査するという意味で、アメリカの大学は非常に厳しく採用人事を行っている。どの分野であれ、教育実績、つまりそれまでの授業評価の記録を見ないで採用することはあり得ないのである。学生の授業評価のまとめとシラバス、どの教科書を使い、いかにして学生に分かりよく教えたか、どのように授業を組み立てたか

は、新任教員採用ばかりでなく、昇進やテニューア審査でも極めて重要である。

研究業績はもちろん大事である。査読付き（できれば一流雑誌）の論文掲載があるかどうかがまず問われる。経済学の分野では、全世界で英文雑誌約10～15誌がトップクラスとされている。経済学のなかでの各細分野でそれぞれ2～3の専門雑誌が高く評価されている。30歳代前半までにこのなかに論文が掲載されれば、全米でトップ10～20位以内の大学に採用されることは確実だ。トップレベルの雑誌でなくても、アメリカの学会では、たいいていの場合ほぼ全ての分野で、ほとんどの雑誌はレフェリー(blind peer review)の目を通して掲載されるので、若い学者・研究者は、雑誌に自分の論文を載せてもらうために最大限の努力を払う。そのために、ワーキング・ペーパーを出したり、学会発表をし、他の大学に出かけて行き研究発表(セミナー)をする。私自身、アメリカ西部経済学会1回、中西部経済学会で2回、生産性・競争力学会で1回、日本ビジネス研究学会で1回、第三世界研究学会で2回の研究発表をした。研究発表やワーキング・ペーパーはそれだけでは業績とはならないが、論文が掲載されるための重要なステップの一つである。

1.3 学会で一次面接、最終審査は大学で2泊3日

経済学の場合は、アメリカ経済学会(American Economic Association)が主催する「経済学求人情報」(Jobs for Economists)誌が年6回発行される。各大学が翌年の公募人事情報を無料で掲載する。それを見て、求職者は応募の手紙と書類を送る。応募書類を完成させるのは、履歴書、最低3通の推薦書、研究業績の中からのコピーや抜き刷り、そしてそのポジションに対する応募理由書、研究計画書、教育に関する熱意、授業の評価書など、それぞれ要求された文書であ

る。さらに、毎年1月に行われる年次総会(出席者は総数で約8,000人程度といわれている)、研究学会の時は、格好の第1次面接の場となる。

1983年8月中旬に初めてフルタイムで教え始めた時(ケニヨン大学)は、私はその前年に4つの大学にポジションを探し、書類を出し面接をした。1985年9月からデニスン大学で教え始めた時は、その年の1～2月に、6つの大学で面接があった。1986年の秋から教えたアラム大学での職を得た時は、1985年秋から120通以上の手紙を出し、その中から合計25以上の大学が接触してきた。それらすべての大学で、授業に関する質問のでないところはなかった。私が何を考え、何を重点に、どうやって学生を大事にしようとしているかを知りたいのである。教員は、お互いに良い教科書、使いにくい教科書、自分の好みにあった副読本などについて議論するのが好む。その中から、人を見ようというのである。

研究に関しても、新任のアシスタント・プロフェッサーの場合は、既に印刷された業績というより、これからいかにいい論文を出せるかという可能性を審査することになる。そのとき大事なことは、ワーキング・ペーパーや、他の大学でのセミナーやワークショップで何回発表してきたか、どこで討論会を行ってきたかということが重要となる。

書類審査で残った上位3人程度が、多くの場合は2泊3日などの日程で順番にキャンパスへ招待される。学部の授業で自分の得意分野の研究の話などをやる。学部の関連する教員と30分刻みで面接をする。学部長、社会科学部長、学長、副学長などとの面接もあり、昼は学生人事委員会のメンバーと学生食堂などで一緒に食事をする。夜は私のためにパーティーを開いてくれて沢山の人が呼ばれる。次から次へと紹介されるなかで誰が人事委員会のメンバーであるかに注意しながら、すべての人に自分を見られながら売り込みをする

のである。次の日は、学部の教員を相手に自分の研究を紹介し、私の博士論文の意義と成果を説明する。最新の研究成果についてよく知らないといけない。関連する分野やテーマに興味を持つ教員は他の学部からも聞きにくる。内容に関する議論はもちろんのこと、いかにうまく人を引きつけながら説明ができるか、丁寧でかつ要を得ていて簡潔であるか、表現の上手さは重要である。学生人事委員会の意見も、特にティーチングを重視する大学では、重要であり、採用・不採用の決定的な一部分となることもある。

私はオハイオ州に住んでいた時に、オハイオ州内では3大学から、その他ではモンタナ州、バージニア州、ウィスコンシン州、カリフォルニア州、テキサス州、デラウェア州の9大学から、最終候補の上位第3位以内となりいくつかのキャンパス・ビジットに呼ばれた。また、アラム大学での職を得た時には、オハイオ州クリーブランド市のある大学からはポジションのオファーがあり、1週間待ってもらった後そこはこちらからお断りした。全国いくつかのキャンパス・ビジット(モンタナ州やメリーランド州など)の後、2度目のテキサス州のある大学でのキャンパス・ビジットでのインタビューのとき、宿泊先のホテルへアラム大学の人事担当副学長から電話がかかってきた。私へのポジションのオファーである。こちらの状況を説明し、他のところの可能性も考えて、私の返事を2週間待ってもらったこととした。電話の最後に、その副学長は普通なら「Have a good time.」というのを途中でやめて、「Have a very bad time there.」と言って、アラム大学からのオファーを受けるよう私を説得した。候補者を選ぶ大学も必死だが、職を探す方もものすごく骨の折れる緊張する何か月間を過ごす。

1.4 テニチャー審査には半年をかけ、在学生・卒業生からも意見を

テニチャーの審査は極めて厳しい。通常、アシスタント・プロフェッサーとして雇われてから、最初の5年または6年間はテニチャー・トラックにいたので、1年おきに合計3回審査される。他の大学での教育歴も換算されるが多くの場合交渉の対象である。3回目(または2回目)がテニチャー審査になるので、審査する方もされる方も極めて慎重に行う。審査される一人に5人程度の委員会がつくられる。約半年間かけて、テニチャーを与える価値があるかどうか、つまりその大学で退職するまでの残りの人生を共に働き、共に学生の教育と知的な活動に携わることを喜んでお願いする人であるかどうかを、学長にかわって検討するのである。

審査委員会メンバーは私の授業を参観にくる。卒業生とのインタビューをする。学生審査委員会のメンバーが授業に出席する。研究業績のリストを出してあり、コピーを読む。町の私の関わった人々からの推薦書を読む。こういった多彩で、多忙な時間を私のために費やしてくれる。

審査の基準は、アラム大学では4項目あって、「ティーチングの質」、「アカデミックな学問上の知的活発性」、「大学運営への貢献」と、さらに「アラム大学との調和、クエーカー精神の理解度(Congruency)」である。Faculty Handbookによると、これらのうち、どの一項目も不可欠で重要であるが、第1番目の「quality teaching」は他のものと代替できない。文章で書いてあるし、教員会議などで皆が言う。普段の会話のなかでも誰もがそう言う。いくら研究業績があっても、外部資金を取ってきて、授業で学生を知的に満足させないとテニチャー審査では通らない。アラム大学で私のいた約12年間で、アシスタント・プロフェッサーからテニチャーに通ってアソシエイト・プロフェッサーに無事昇進したのは約半数くらいであった。

1.5 推薦書は3通、学生人事委員会の意見も重要

私がアーラム大学に在職していた延べ12年間に、経済学部での採用人事には3回関わった。学部内で特定のポジション、分野など主な条件を定め、人事担当副学長の承認を得た上で、募集要項(job description)を書く。期待する人物の最低要件として、Ph.D. (未完成のときは1~2年以内での強い見込みが必要)、研究分野、担当授業科目、言語、大学の各プログラムへの参加意欲などを書き込む。殆どの場合全米に公募するので、前述の経済学者求人情報誌(JOE)へ掲載する(無料)。1人の求人に対して80から150通くらいの応募の書類が届く。書類不備のものや分野が完全に異なるものがいつも約3分の1はある。残りの約3分の2の中から、学部内の3~4人で全書類を閲覧し上位20~30人を選び出す。次の段階は、そのポジションのための2~3人の委員会メンバーが、その中から上位約10人程度を決める。さらにその中からトップの3~5人を順位をつけて選び、上から大学に招待する。これがキャンパス・ビジットと呼ばれ、先に述べたように2泊3日か3泊4日の厳しい終日にわたる生のインタビューが行われる。これに耐えて自分を売り込まなければ職はないのだ。私がオハイオ州立大学を出て職探しを始めたとき、大学院担当の教授は「君たちは、肉屋の店先にぶら下がっている肉なんだ。私はこんなに美味しいよ、柔らかくてジューシーだよと売り込まなくてはいけないのだ」と何回も強調していたのを忘れることはない。

上位3人程度を順に大学に呼んでいくと3~5週間はかかる。その中から、再度順位付けをし、トップの人からオファーを出してゆく。断られたときは次のランキングの人にオファーを出す。オファーが受け入れられればこれでサーチのプロセスは終わる。早ければ1月中にはその年の9月からの新学年の人事

が終了する。キャンパスに来て頂いた人々すべてに断られるかもしれない。そのときは残りの人々の中の高順位の人から、あらためてキャンパス・ビジットに呼ぶことになる。こうなると3月くらいまで決まらないかもしれない。遅くとも5月くらいまでには決めないと翌年度9月からの採用はきわめて難しくなる。

キャンパス・ビジットに来て頂くと、2泊3日間に予定をびっしり入れ込み、次から次へとこなしてもらおう。朝食から夜のパーティーまで1人になることは殆どない。大学側がそのようにスケジュールを組む。できるだけたくさんの教員に会ってもらって、人事委員会は様々な人々から本人に関する印象や感想を聞いて、さらに学生人事委員会のメンバーにもコメントを出してもらい、全体として総合的に我々が期待する教員像と比べて十分であるかどうかを検討する。

3通の推薦書はすべてとても正直に書いてある。具体的にどういう業績があり、どういう関係でこの推薦書を書いているか、本人の仕事能力や研究態度、学生からの信頼度など細かく書かれたものほど信頼性は高い。全て良いことばかりが書いてある推薦書は、皆本気にしない。むしろ、当人の欠点やこれから改善すべき事柄などが具体的に書かれていて、当人もそのことに気がついている場合の方が、信頼できる。3通のうち、当人に関する全体の指摘などが一貫していることが大事なので、1人がベタほめ、1人があまり良く書いていないなどの場合は、そこから当人の人柄や研究の姿勢などがうかがい知れないので、順位は低くなる。時には、確認のため推薦者に電話を入れたりして、書かれた推薦書の中の意図を尋ねることもある。

研究業績、教育実績とティーチングへの意欲、大学運営への参加などの項目にわたってそれぞれウエイトをつけ、順位をつけてトップの人から大学訪問に来て頂く。キャンパ

ス・ビジットに来てもらおうと、書類では分らなかった様々なことが分かる。文章上ではすばらしく見えたが、話す能力が低い人や、その人柄などが良く分かる。フル・プロフェッサーで誰もが知っている人のケースを除いて、キャンパス・ビジットは必須のプロセスで、研究発表や授業の態度などが重要な判断材料となるのだ。半日ぐらいは隠せても、3日間自分でないことを続けるのはきわめて難しい。

1.6 プロセスに対する大きな信頼感

どのようなランキング、評価も、必ずしも厳密ではないかもしれないが、有用な情報を提供する。多くの応募者の中から既に選ばれているので、最終の順位付けはかなりの意味を持つ。個々のケースで論争や批判もありながら、採用やテニチャー審査など、人事に関わる評価も、アメリカの大学ではそのプロセスに対する信頼感は大きい。

このような莫大な努力によって、アメリカの大学は、その教育と研究とサービスの質を維持、向上させようと努力している。教員採用に関わるこの努力は生存競争の結果であり、それが全体として大学の質の向上をもたらすのだという自覚がある。

2. 図書館・施設の運営：学生・教員のために専門家が運営する施設

2.1 外見からだけでは分からない多様な機能

どの大学にも図書館はある。規模の違いはあるとして、構造的には似たような作りになっている。まず入り口は一カ所しかない。キーカードなどで入館はコントロールされている。貸し出しのカウンターがあり、その反対側には学術雑誌の棚やインターネットアクセスのためのコンピューターがある。新聞や一般雑誌、その大学関係者の出版物、著作物

があったりする。

しかし、実は、書籍の収集方法、利用の仕方、職員と学生、職員と教員の関係など、目に見えないところは大学により大きな違いがある。

本節は、図書館を中心にその様々な運営の違いや、職員の果たす役割で大学によりいろいろなやり方のあることを見ている。最後に、アメリカの大学の多くには、規模の大小こそあれ、学内に美術館、博物館、劇場、コンサートホールなど(体育館、水泳プール、フットボール・スタジアムの他に)様々な施設を備えているところがあることにもふれる。それらの運営も様々な特徴を持っていることを簡単に紹介する。

2.2 図書収集係の選択権限は大きい

アクイジッション(Acquisition、図書収集係)の担当者は、その図書館にどのような逐次刊行物を継続し、どの種類の参考用資料、雑誌をそろえるかを定める責任と権限がある。新規図書購入を決めるのも収集係の権限のうちだ。大学によって、人文学関連、社会科学系統、自然科学系統の各分野での専門家を抱えており、その大学の教員の強いところや伝統的に強い分野を大事にしている。それらの分野における教育研究に強みと特徴を持つ大学として、図書館も対応している。

例えば、アーラム大学では、生物学、化学、外国語関連(現代語)、英語(英文学と言語学)、アジア研究などではほかの大学にない図書、資料を持っている。私が以前いたオハイオ州ケニヨン大学は、物理学、英文学(E.L.Doctorowを卒業生に持ち、Kenyon Reviewという伝統ある文芸評論誌を発行している)、古典(ギリシャ語、ラテン語、サンスクリット)、心理学などで有名で、そういった分野の図書、雑誌などはきちっと完備されている。学生数約1,400の4年制大学で、それらの分野で、全米でも珍しい著作物や希

少本，資料などを保存している。

収集係ライブラリアンは、自分で購入図書を選定をするが、アラム大学では図書館長が自ら社会科学系の新規発刊図書カード（概要が書いてある）を購入し、我々社会科学系の教員の間で閲覧に回し、学生用、授業用にランク付けを依頼してくる。Aは是非購入してほしいものにつける。Cは不要と思われるものにつけ、それ以外はBとなる。AやBが2人以上ついたものから優先的に購入してくれる。

アラム大学図書館は「ティーチング・ライブラリー」として全米でも有名である。全ての参考係職員（レファレンス・ライブラリアン）は、それぞれの得意の分野を持っていて、毎学期教員と一緒に、授業科目に応じて、図書館で参考文献の探し方・使い方や引用索引書誌の見方などで、授業の一環として学生が論文を書くときの参考にする時間を持つ。レファレンス・ライブラリアンが配りものを持って教室に来て、その科目に合った参考文献の探し方、文献分類番号の体系、書評論文索引の使い方など、様々なindexを学生に紹介する。あるいは、教員と学生全員が図書館に行き、学生をグループに分けて2～3人のレファレンス・ライブラリアンが文献検索や引用の仕方を教える。それぞれの授業科目のテーマ、トピックに適切な分野での文献検索、索引、書評検索を例示してくれるので、学生がタームペーパーを書くときにとても役に立つ。

2.3 教育と研究に欠かせない専門的助言

図書館のレファレンス・デスクのあたりには、様々な情報関連機器がおいてある。以前のことだが、購入したCDの入った特定のコンピュータでは、過去10年間のニューヨーク・タイムズの全文記事、全見出しがデータベース化されていて、簡単に全文検索できるようになっていた。1989年から3年間、カリ

フォルニア州パロアルト市にある巨大なデータベース会社が、アラム大学を含む全米で3～4大学を選んで、全教員、図書館に無料でそのデータベースへのアクセス・パスワードをくれたことがあった。会社としては、ビジネス用に改良するために、大学の教員と学生に試験的に使ってもらいそのモニタリングをすることによって、より良いデータベースのデザインの改良に役立てようというのだ。我々教員には、この無料でデータベースアクセスはとても役に立った。

参考係では、参考図書、参照用資料の使い方のみならず、欲しい図書の探し方、さらに何が知りたいのかに応じて、こんな書籍もあるがこれを見てみたらどうかとか、レファレンス・ライブラリアンは丁寧に教えてくれる。仕事に誇りを持ってやっているのがよく分かる。本が好きなのだと思う。どうしても見つからない時などは、その年次の全出版目録まで一緒に探してくれる。そこまでやってくれれば、それが授業関係であったら良い授業をしなければと思う。それが私の研究のためであったなら、良い論文に仕上げなければと思ったことがしばしばあった。

大きな大学の大きな図書館でも、私は同じようにとても親切な、そして本のことを良く知っているライブラリアンに巡り会って、何回もお世話になった。オハイオ州立大学は全学生数5万5000の、単一キャンパスとしては全米でも最大クラスの大学だ。図書館本館は12階建ての建物だし、同じキャンパス内にも社会科学部門、医学部門、自然科学部門はまたそれぞれ別の図書館を持っている。図書館本館でも、経済・商学図書館でも、私はとても親切なライブラリアンに何回も助けてもらったことがある。

2.4 学生を雇用して24時間開館

アメリカの図書館、特に大学図書館に、学期中に定休日というものはない。開館時間の

短い日は年に何回かある。大学図書館の開館時間は、例えば、アールム大学図書館では、午前8:00から深夜12:00が週7日である。真夜中以降は学生のためのスタディールームというのが隣接して設けられている。図書館内へは通じていないが、外からのアクセスは自由にあるので、勉強のための図書館は24時間開いているということになる。

3～4年生の上級生や、大学院生、客員研究者などで図書館内に特定のスペースの欲しい人は、申し込んでおくと空いた順番で、キャレルという机と椅子、小さな書棚とランプ、それが金網で鍵がかかるようになっているスペースが貸してもらえらる。集中して図書を使う仕事をする人にはとてもありがたいスペースだ。私も博士課程の学生るとき、TAでオフィスはあったが大部屋でいつも学部学生や他のTAが出入りし電話が鳴りっぱなしなので、博士論文を完成させる時期にはキャレルを使わしてもらった。

図書館が実質上24時間開館することが可能なのは、図書館職員以外に学生を沢山雇っているからだ。図書館で雇われる学生は、責任感のある優秀な学生に限られる。一般に本が好きで、学業成績も優れた学生しか雇ってもらえない。キャンパス内での学生の雇用機会はさまざまあるが、図書館はその厳選度、責任度では一番高い部類になる。体育館やプールの受付係など誰でもできるものとは異なる。さらに、キャンパスポリスとの連携や学内の安全灯、内線電話の設備など、24時間開館には全学的な体制が必要だ。

図書館内で利用した本は、すべて近くの返却棚に入れておく。そうすると、学生アルバイトや職員が巡回してきて、常時キチンと本来の分類に応じて正しい位置に配架し直してくれる。こうした仕組みもしっかり動く体制になっていなければならない。

2.5 学習のための多様な付帯施設

図書館の参考係デスクに隣接した辺には、リザーブ・ルーム(特別貸し出し文献室)とあって、その学期の間、各授業科目用の副読本・文献として、図書や論文、雑誌記事のコピーが複数おいてある。受講学生数に応じて3部とか5部おいておく。シラバスに掲げたリーディング・リストの中から重要なものや入手の簡単でないものを入れておく。必読文献は1時間以内に返さなければならない。他の学生が必要とするからだ。そうでないものは2時間借りられて、いずれも図書館内で読まねばならない。翌日や2～3日先の授業での討論のため、そして中間試験の前など学生は必死で読んでいる。その学期が終わると図書館から私のもとへ返してくれる。コピーの傷み具合でどの程度学生が読んだかが分かる。

マルチメディア室などは、ビデオ、DVD、CDなどの保管庫と隣接しており、スクリーンやスピーカーシステムの備わったAV室がある。これは、娯楽が目的ではなく教材としてビデオや音楽を授業で使わせるためなのである。私も、日本研究関係の授業のためビデオの購入選定を頼まれたことがよくあった。アールム大学ではかなりの数の日本映画を授業で使っている。

学生の学習のための施設としては、ライティング・ラボ(Writing Laboratory)を設けている大学が多い。毎日一定時間、講師や上級学生で教員から認められた学生などが、他の学生にペーパー(論文)の書き方、文章の校閲、論文の構成などについてアドバイスしている。私自身が行ったことはないが、そこを利用した学生の情報によると、指導する学生の質にばらつきはあるものの、助言などは大いに役に立ったと言う。私は学生のペーパーを採点することで、自分の文章を書き読む訓練にもなったが、学部学生時代にこういった設備、機会もあって書く訓練をもっとしておけば良かったとつくづく思う。その意味では、アメリカの質の高い大学に来る学生

は恵まれているし、4年間の教育プログラムですばらしい成長をする。

2.6 連邦政府・議会は報告書や議事録を無償提供

アーラム大学で私に大いに役に立ったのが、図書館の地下に入ってくるアメリカ連邦政府、議会の報告書、委員会議事録の抄録である。上下両院での公聴会の速記録、本会議での討論など膨大な資料が大学図書館に、議会報告 (Congressional Reports) など各種報告 (有料のもの以外) で、この Federal Depository になっていると、無料でいくつかのパッケージで定期的に送られてくる。毎年かなりの分量のものが運び込まれる。政治学の先生もよく使っていたが、私にも大変役に立った。これらの資料は、アーラム大学の費用ではなく連邦政府と議会から全資料が寄付されているのだ。地方の小さな都市の小さな大学にいても、連邦政府と議会での議論や参考人の発言、議事録などを無料で見ることが出来る。州立、私立を問わず各地のいくつかの大学へは、議会の予算でこのような資料を図書館に備えるようにしている。

私はこのような仕組みがあることに、アメリカという国の民主政治の一端を見る思いがした。公聴会での参考人の意見や証言がそのまま公表されていて、上下両院議員とけんかに近いような口調で議論しているのを報告文書で読むと、私もそこにおいて税制、金融、財政などの議論を見ているような実感することが出来るからだ。大学図書館がこういう機能を果たしていると知ることは、現実と遊離していないと感ずることが出来てよい。さまざまな欠点もありながら、民主政治の実際面の一端はこうして知ることが出来る。

2.7 蔵書がなければ図書館相互貸借で

大きな大学の大規模な図書館でさえも、蔵書にない図書資料が必要となる学生、教員は

いる。ましてや、中規模以下の大学図書館では、特色ある種類の蔵書を抱えていても、全ての利用者のすべての要求に自前で揃えることは不可能だ。このようなギャップを埋めるシステムが、図書館相互貸借 (ILL: Inter-Library Loan) の仕組みだ。

借りたい本の注文を出しておく、1週間以内には近くの大学や他の図書館からの蔵書を都市間経路で送ってくれる。期間は通常2週間だ。書籍だけでなく、学術雑誌からの特定巻、号の特定論文を注文しておくともコピーをとって送ってくれる。もちろん、コピー代、送料は当方、注文した側の負担である。借りる大学によって、図書館が一定額まで負担してくれるところもある。注文者の属するスクール、学部、学科が払うことも、外部研究資金でまかなうこともある。全ての図書館にはこのILL担当の係が、専任かどうかは別にして、必ずいて、このサービスの需要に対応している。いずれにしても、ILLは重複を避け、図書館の機能を効率的に維持運営するための一つの重要なシステムだ。

アーラム大学は学生数1,000人程度の小さなリベラル・アーツ・カレッジであるが、図書館本館ともう一つ、自然科学系図書館がある。以前に生物学分野でノーベル賞を受賞した教授の名前を冠した Wildman Science Library という。自然科学部門の建物の1階部分にあり専門のライブラリアンが2人詰めている。

ケニヨン大学の図書館は、細長いキャンパスの中心にあって、その周りのラウンジ施設とその側の大学書店が、山の中の孤立したキャンパスの核になっている。郵便局、ホテル、ピッツア屋とデリショップ (サンドイッチを作ってくれる)、食料品店がそこから全て歩く距離内にある。1,500人の学生が全員寮生活を送っている中心に、図書館と大学書店があるのだ。ついでにふれると、リベラル・アーツの全人格教育を重んじるケニヨン

大学では、全ての教員はキャンパスから半径10マイル(16km)以内に住まねばならないことになっていた。1983年秋の私の最初の雇用契約書にそう書いてあった。大学の誇りとするところでもあった。

2.8 リベラル・アーツの理念による教育を支える美術館や劇場

教育と生活のための施設として、図書館以外の設備には、美術館、博物館、劇場、プールやテニスコート、体育館などの体育関連施設などがある。美術、芸術専攻の学生のためばかりでなく、本格的な本物の絵画や彫刻作品が収集、展示されている全米でも有名な美術館や博物館が、大学キャンパス内に維持されている。博物館は、学生の授業用にも、例えば、自然科学史関連のものや、生物学関係や地域の生活博物史を中心とするものなど様々である。例えば、アラム大学にはマンモスの剥製などを置き、南米からの爬虫類やその他希少動物を飼っている生きた生物学ミュージアムがある。

その他、劇場、コンサート・ホールなど、いくつかの種類ステージを持つものなどが大学キャンパス内にある。講堂は講演会などにも使われるが、劇場は演劇専攻の学生の訓練の場としても重要で、様々な種類のプレイの公演に使われる。ピエール・ランパルやヨーヨー・マなど、当代一流を呼んできて、町の人々と一緒に楽しむ。

ケニヨン大学の劇場は有名だ。卒業生ポール・ニューマンが寄付して建てたこともあり、小規模ながら質の高いニューマン劇場が、ケニヨン大学のシアター・アーツ専攻学生の学習、訓練の場になっている。プリンストン大学やイエール大学などでも演劇で有名な卒業生を輩出している。

こういった設備は、それぞれ芸術関係教員、演劇教員団、生物学や博物学教員、スポーツのコーチやチーム関係者が、自分たちのため

だけに使うのではなく、学生の授業に普段から使っている。もちろん、全学行事としてのコンサートや、市民劇場の公演などにも年に何回も使われている。

専門家が、全学生の授業用と専攻の学生用、そして全学行事として地元の人々との共同利用などにも、これらの施設、設備を様々な催しに使っている。

これらは、リベラルアーツの理念に基づく教育の一環としては、ごく当然のことである。つまり、学生、教員、職員からなる大学コミュニティ全員の生活の質を高く維持することは、きわめて重要な大学の役割なのである。

3. 経営陣の仕事：役割と権限が明確なそれぞれの仕事

3.1 学長の仕事

(A) 第一は資金集め

学長の仕事は、まず何といても、第1に「資金集め」である。これに意欲と能力のない人は最初から候補者になれない。3~4年ごとに、それぞれ2年ぐらしかけてキャピタル・キャンペーン(capital campaign)という資金集めの活動を行う。エンダウメント(endowments)という大学の基本基金に追加するための資金集めである。学長はその陣頭指揮をとる。体力は相当のものが要求される。キャンペーンの実行委員会の長は、同窓会会長であったり、理事会(The Board of Trustees)の中の有力者であったりするが、学長はその人と二人三脚を組み、時には単独で、全米を全世界を駆け巡る。学長の力量、評価はまずその資金集めの成否によるといっても過言ではない。

次に、同時に大事な仕事は、大学の性格付け、特徴付け、そして将来へ向けての大学全体の舵取り、船長としての役割である。これは単なる学者、研究者によくできることではない。経験とビジョンが要求される。その大

学の歴史と伝統、特徴と強み、資金状況と卒業生の動向、そして現在の教員、職員、学生の意向と実情を十分に把握した上で、将来へ向けたビジョンを明確に打ち出す。その中の重要な要素をいくつか指摘し、具体的な方針と施策の確定をし、それらの実行に向けて大学を動かしてゆく。

そのため、全学的な講演会など外部から著名な人を招待して定期的に行う行事とは別に、年に1回は学長が全学の教員、職員、学生を前に、その時々的重要課題について講演したり、討論したりする行事を持つ。形としては様々なものがあるが、ビジョンの提示とその実行の両面で、大きなイニシアティブを取ることが学長としての重要な役目なのである。

資金集めのため学外へ出かけている時間と、大学組織の船長としてキャンパス内で舵取りする時間とは、微妙なバランスを取る必要がある。どちらも相当な時間をかけなければある程度の達成も見込まれない。外ばかりにいてキャンパス不在のときが多いと、少々資金集めをしても批判が起きるかもしれない。キャンパス内にいることが多く学外へ出かけなければ、自動的に資金が集まってくるわけではなく、少々学内での意思統一がはかられたとしても非難が高まることもある。

(B) 学長選考委員会の権限は大きい

こういう資質を持ち、その任務を十分にこなしてゆく意欲と能力を兼ね備えた人物はどこにでも見つけられるものではない。その選考の例を少し見てみよう。公募する場合は、アメリカ高等教育に関する週刊新聞“Chronicle of Higher Education”が毎号多くの求人を出しているので、そこに出すことが普通に行われる。

1997年春学期の終わり頃。インディアナ州アーラム大学の学長は、1985年以来すでに12年間学長職にあり、5年目と10年目の2回のレビューで高く評価されてきたが、3期目の

うち2年を残して1998年で退任すると宣言した。学長候補者選考委員会が立ち上げられ、公募の上、全米から多くの候補者の1次、2次選考が行われた。選考委員会で最終的に残った候補者の中から4名の上位者がキャンパスに招待された。次から次へとキャンパスを訪問する学長候補者は、全学での講演、いくつかの授業でのプレゼンテーション、学生代表、教員代表などとの様々な面接や議論をして2泊3日のスケジュールをこなしていった。最後に、多くの人々の意見を参考にしながら選考委員会が4人のうちから当時52歳のニューヨークからの政治学教授に決めた。

最終的にはこの選考は、理事会と全学教員会議での承認を得て正式のものとなったが、学長選考委員会の権限には莫大なものがある。大学によってはこの学長選考委員会に学生代表が何人か入っているところもある。それらの学生代表委員は、理事会メンバーと同じく平等に意見を述べ、学生の観点からの学長選考に加わることが期待されている。この選考委員会は短くて7～8ヶ月、長い場合だと10～12ヶ月ほど続く。候補者を学内に呼んで面接をしたり、学外に出かけて行って面接を行うこともある。

3.2 副学長の仕事：大学の特徴や規模で性格が異なる

副学長の職は、大学の特徴、規模などによってその性格、役割分担などが大きく異なる。学生数1,000人ほどの小さな大学でも副学長は3人程度設けている。1人は教務や教員人事担当で、多くの場合カレッジ・ディーンを兼ねている。1人は授業料収入などの予算、財務、奨学金担当である。もう1人は多くの場合、「デベロップメント」とか「カレッジ・リレイション」などと呼ばれ、外部資金の獲得、外部各種財団との交渉、卒業生・同窓会活動の統括、その他広報などを担当する。それぞれきわめて重要な役割を担っ

ている。

学生数2～3万人以上という大規模な大学では、副学長は5人程度もうけているところが多い。各スクールやカレッジごとにかなり独立した運営がそれぞれ行われているので、数は比例して多くなる訳ではない。役割分担の性格が異なってくる。大規模大学では、渉外担当、広報担当、同窓会担当などがそれぞれ別の副学長の任務となる。

州立大学では、学長と並んで州当局との交渉を担当する副学長は、予算の確保やその他州との交渉で重要だ。資産を多く抱える大学では、その不動産の管理をし、動産を効果的に配分し、価格の上昇と高配当をねらう所得収入を見込む部分と、長期的資産の保存のための部分とに分けたポートフォリオの運用には、かなりの経験と証券市場に関する知識が重要だ。プロの証券会社やコンサルタントの分析、意見をもとにして運用が行われる。資産管理担当の副学長の決定はきわめて大事である。

副学長経験を何年かした人の中から、全米規模で他の大学の学長として招請される人もしばしばいる。任期満了を待たず引き抜かれる人も多い。しかし、引き抜かれる人を多くだし、他から来てもらった人もあまりにも短い期間しか在職しないような大学だと、不安定な組織として悪い評判が立つ。学長、副学長の選考、実質的な任務の成否、在職期間などは、ダイナミックな流動性と様々なバランスとから成り立っている。

3.3 同窓会担当：基金集めで全国を回る

卒業生、同窓会を担当する仕事は、アメリカの大学ではどこでも極めて重要である。その専門の事務部門の長はとても忙しい。担当の副学長あるいは学長と一緒に、または単独で各地の同窓会を訪問し、卒業生の様子を知り親睦を深める。その目的は、最終的には大学の基金への寄付を増やすことにある。その

ため、年に2回ぐらい大きな行事を行う。なかでも最大の行事は、5月頃の卒業式の前後に開かれるホーム・カミング(home coming)といて、卒業後5年、10年、15年、20年、25年、30年、40年、50年の同窓会総会(年次ごとのクラス会総会)を母校で行う。

このホーム・カミングが重要なのは、卒業生からの大学への寄付に直接つながるからだ。2泊3日などの同窓会総会の行事のなかには必ず、事務局からの様々な説明の時間がある。株などの動産、土地や建物などの不動産を含む資産を、「死後には大学に寄付する」という条項を遺言状のなかに入れるためのやり方や、または生前に、何かの節目ごとに高額の寄付を定期的にするための手続き、つまり税金対策としての寄付行為の手ほどきをしてくれる、そういう時間が設定されている。

各地には、例えば、家族で親子3代にわたり同窓生であるというような大学が沢山ある。子供の卒業式の時に本人は卒業後25周年で、その父親(卒業する子供の祖父)は50周年などということがある。そういったときには、家族の名前を冠した、奨学金基金を創設し、特定の(専攻や資格、成績など)学生のための奨学金とする。例えば、芸術専攻の学生で、成績優秀で将来芸術に関連する職に就くことを希望している学生に、毎年2人まで、それぞれ1万ドルを3年間与える。奨学生の選考と基金の運営は大学に任せる、などとするものがある。アラム大学にはこういった奨学金が、23ある主専攻と7つある学際研究プログラム専攻に、それぞれ5～8ぐらいずつある。こういったさまざまな基金を多く持っている大学ほど多彩で豊かなプログラムを学生に提供できる。それを目指して有能で意欲のある学生が集まって来る。

学長、副学長、同窓会担当事務の長のみならず、全ての教員、職員が、それぞれの専門性を持ち寄ってこういった行事やプログラムを支えているのである。

3.4 学部長の仕事：管理運営しながら教育もしっかり行う

学部長（Chair of Department, Dean of School, Dean of Division）の任期は、全く独立であるが学長と同じく通常5年である。しかし、本人が望み、まわりも期待する時は2期、合計10年も稀ではない。あるいは3期15年その任につくこともないわけではない。

主な仕事は、人事、予算、教務関係、研究資金の獲得および研究促進である。学部長の任についている間、またスクールやカレッジの長であるディーンの仕事に在る間は、ティーチングの責務は半分、または3分の1になる。つまり100%運営だけに携わっているのではなく、教育ならびに自分の研究、調査や出版、講演活動も行っている。

学部での、秘書、事務職員や他の教員が構成する委員会などが学部長を助けるので、学部長でいながら新しい著書を出したり、研究を続け学会活動をする人々は、アメリカの大学に多くいる。私がオハイオ州立大学で助手をしていた時の経済学部長エド・レイは、学部長でいた10年の間に入門経済学の教科書を出版し、貿易理論の授業を大学院と学部レベルで担当し、*American Economic Review* 誌（アメリカ経済学会の雑誌）など一流誌に論文を出した。きわめてタフな学者である。同窓生から基金を集め、学部内教員への研究補助金とし、全世界から一流学者を招待するプログラムを創設した。全米で見てもこのような人は、ぞろぞろいるわけではないが決して稀ではない。

学部長のその他の仕事としては、経済学関係の大学院修了者の連携、研究用外部資金の獲得のためのさまざまな企画行事や工夫を行う。教員人事に学部長は大きな役割を果たす。学部の中にいくつの冠教授ポスト（chaired professorship）を創れるかはきわめて重要だ。全米でのランキングに大きく影響するのでこの面での手腕も問われる。学部内での委員会

のまとめ役としても重要だ。

3.5 大学職員：基本的には全員がその道の専門家

アメリカの大学職員は、時間で雇われている人たちを除いて、サラリーの人々は全て皆専門家である。同じ大学のなかを違った職、違った部署を移って行くことはない。秘書は勿論専門家であり、同窓会担当者もその道の専門家である。奨学金の運営を担当する人も専門家であり、授業料の推計、会計支出や予算管理、基本資産の管理をする財務担当者もその道の専門家だ。学生部長や図書館長もそれぞれ資格と経験を持つ人か、または長く勤めている専門家である。全米でのそれぞれの職のプロフェッショナル・アソシエーションに属している。

その大学で長く勤めていない人の場合は、他の大学での同じような職種での長い経験が必須である。私が1983年にオハイオ州のケニオン大学に赴任した時、同時に着任した事務局幹部職員には、ウィスコンシン州のある大きな大学で資金集めをやっていた人、インディアナ州のある小さな大学で同窓会活動の運営をやっていた人がいた。それぞれの豊かな経験と見識がかわれて、新しい大学・職場に貢献しようという意欲にあふれた人が糾合されたのだ。ポストに空席が出たり人が交代する時は、全学で若い人材を抜擢するか、外部から公募のうえ最適の人をあてるかする。全米で公募されたり、自薦・他薦で応募した人々の中から選ばれたのである。専門性を武器に、他の大学、財団、組織から引き抜かれたか、あるいは自分でより適した大学へ移ったのである。

3.6 アドミッション・オフィス担当：入学者選考に関する高度な専門家

アドミッション・オフィスの長（Dean of Admission）もこの分野では、高度な専門性

が要求される。副学長の1人と連携しながら入学者の選考を行うアドミッション・オフィスの仕事は、実は大学の生命線でもある。良い学生を入学させることは大学全体の死活問題であるからだ。数の問題ではなく、入学して来る学生全体の質、その傾向が問題なのだ。

アドミッションの仕事に教員がかかわることは殆どない。オハイオ州立大学の6年間、ケニオン大学の2年間、デニスン大学での1年間で、私はアドミッションに何も関わっていない。私がアーラム大学にいた12年半の間にアドミッションに関わったのは1度しかない。ある年、入学者選抜のディーンが全学の教員に呼びかけて、次年度入学許可を出した高校生に、我々のプログラム、学部、教員の考え方、研究の状況に関する手紙を送ったことがある。私には、日本研究に興味を持つという5人の高校生のファイルが渡され、それぞれの人にあった手紙を出し、アーラムへの入学を奨めた。保険の勧誘をしているような気持ちになったが、各高校生の入学用の応募書類を見ていると、入学許可を得た学生は、自分と家族、社会と勉強についてそれぞれよく考えているのが分って興味深かった。

高校生は、典型的には少なくとも3~4大学、多ければ8~10大学に入学のための応募書類を出す子もいる。その中から入学許可を得て、さらにその中から、再度、詳しく調べたり大学へのキャンパス訪問をして最終的に入学する大学を選ぶ。大学のアドミッション事務局としては、このプロセスで良い学生に来て欲しい、そういうプロセスを作り上げていきたいのだ。若いアドミッション・オフィサー達が1年間かけて全米の高校を回り説明してきた成果がここに出るからだ。

アドミッションの最後の仕事は、実際に入学してきた新生全員にアンケートをし、出身地、人種、家族、経済状況などのみならず、個々人の社会的な意識、高校での活動、学習への意欲、将来への希望と展望などかなり細

かいことを聞く。全米をカバーする同様の調査があるので、それと比較することにより、自大学への入学者が全国と同じ年齢層の新入学生と比べ、どのように考え、どのような特徴を持ったグループなのかが分る。アーラム大学は毎年、社会的な関心、福祉問題、公共的な活動、国際問題への関心、世界の平和と紛争解決、芸術などへの関心の高い高校生が際立って多く入学してくることで知られている。

3.7 理事会の働き：問題がなければ報告と承認だけで進む

最後に、これらの大学首脳部・経営陣の運営を外から支え、見守る理事会の働きについてふれておこう。理事会(The Board of Trustees)の重要な役割は、大学の大きな決定で間違いはないか、基本方針通り動いているかを確認することにある。学長や副学長の運営方針が、次の10年~20年後のこの大学の将来にとって、良いものであるかどうかについて承認することも重要な仕事である。メンバーの数は様々だ。多くの場合、10数人から20数人の規模である。多くの大学で約3分の1は同窓生、卒業生から、若い人も年配の人も含め願います。全く関係のない会社の社長、マスコミ関係者、全国からの有識者の中から、その大学の基本運営、教育、研究に関心のある、そして大学運営に貢献してもらえ人をお願いするのだ。

理事(トラスティー)には、それぞれ小委員会に入ってもらい、財務、人事、教務、学生関係、広報・同窓会、研究と調査などの分野毎に実情と実績を検討してもらう。単に報告を受けて事後承認するだけでなく、それぞれ次の5年から10年後に向けての大学運営の提案や具体策の検討も行う。稀には、人事などで大学教員会議の決定さえも承認されず、理事会から再度のやり直しが指示されることもある。

通常の、なにも問題のない時には理事会はスムーズに開催、報告、承認ということになる。たいていの場合は、問題があっても大学経営陣トップと理事会とは共通の理解、すなわち大学の質を上げ、良い学生を確保し、良い教員を集め高度の研究体制を維持し、そして社会の次世代への人材育成という面で、社会に貢献している、そういう役割をきちっと果たしていることを確認する、そういう合意がある。そのため、多くの場合大きな問題になることはない。年に2回開催する理事会で、時々対立が表面化するのには、大学改善・改良のために理事会が出した大きな方針が2～3年経っても実現されないという事態になることや、逆に大学の運営・経営の状況が1～2年しても理事会に理解されないことが起きうる。

理事会の理解を得て、承認をもらい、さらに強力な支持をもらう態勢を作るのは、もちろん学長と副学長の経営陣の仕事だ。理事会と大学側（全学教員会議やディーン会議）との板ばさみにならないようにすることは大事である。そのためには、普段から大きな行事などには理事会メンバーをキャンパスに招待したり、教員や学生との対話の機会を作っておく。こういった努力をしている大学は、全体としての大学の特徴もはっきりしており、教員と学生のキャンパスでの雰囲気も良いことが随所にみられる。別の論考でも述べたが、私はアメリカ中でおそらく、会議や学会で20校くらい、ジョブのためのインタビューで30～40校くらいの大学を訪問した。それらの学生の雰囲気や、キャンパス内での教員の意気込みなど、それぞれ大きな違いがあることには驚かされた。

そういった雰囲気の違いは、大学運営・経営陣が、学生、教員・職員と一緒にどうやって如何にして動かしているかを反映している。

4. 大学の評価：現状と課題と大学全体で認識・共有しているか

4.1 2種類の大学評価がある

歴史的に、元来、私立のカレッジとして出発したアメリカの大学は、制度として一律の設置基準は持っていなかったと言ってよい。1860年代以降に公立、つまり州立の大学が多く設立されるようになって初めて、設置のための基準を作り評価を行うことにより大学の質を確保しようとしてきた。特に、戦後の大学大衆化の時代に社会的な大学評価の重要性が認識され、シラバスが導入され、授業や教員の評価が確立されてきた。

この節では、「評価」ということに関連し、大学全体の認証審査、社会的評価、及び授業の評価から大学における評価の実態、やり方を紹介しよう。大学全体の評価は、個々の授業の評価とその間にある各学部やプログラムの評価と密接に関係していることを見てみたい。

大学全体の評価は、(1)大学基準認証協会が行うアクレディテーションと、(2)分野や大学の性格別に行う社会的な評価、の2種類がある。これら二つは互いに独立に行われており、それぞれの権威と責任を持って行われている。前者は、大学として最低基準の質を満たしているかどうか、学位を出す資格そのものを認めることである。後者は、規模別や分野別、大学の性格ごとに様々な基準に従ってランキングをつけたり、トップ10や20、または全米でトップ50の大学を発表したりする。雑誌や新聞社、カレッジ関連書籍出版社が行うものもある。長年にわたり毎年行っていて、権威のあるものもいくつかある。親や高校生向けではあるが、大学当局者にとっても大きな影響力を持つ。

4.2 アーラム大学で体験したアクレディテーション：1年前から準備に入る

アクレディテーションでは、大学基準認証協会が各地にあり、たいいていの場合10年に一度の認証を行っている。アーラム大学では、1993年は10年に一度の大学基準認証(アクレディテーション)審査の年にあたり、大学内の全ての部署で自己評価作業が1年前から進められた。各部署ごとに10年前の目標はどこまで達成されたか、残った問題は何かであるかが検討された。週に2回くらい集まって文章を作っていた。私の場合は、経済学部、日本研究所、国際研究プログラムとマネージメント・プログラムの4つに関わっていたので、とても忙しかった。それぞれ主となる担当者が日程の調整をし、たいいていは夜に教員の中の誰かの家に集まり、時には夕食をしながら議論をし過去10年間の反省と記録作りをしながら、次の10年へ向けての改善のための意見交換を行った。

教育と研究の成果は、どのような具体的な形で識別、判定できるのか、大学の特徴を出す努力は実際にどのようになされたか、などは重要な項目である。数値化できるものは出来るだけ示し、研究成果の一覧表なども作成した。教科科目の再編成・内容の改善、教授陣および職員の人的・専門的開発(FD:ファカルティ・デベロップメント、ちなみにアーラム大学では教員・職員を問わず提案書を出した人のなかから一人当たり年間3000ドルを限度に専門的開発資金を与える基金があった、それはPDF、Professional Development Fundと呼ばれていた)は具体的にいかになされたかも見逃せない。次の10年では何を目標に、何を具体的な手段として活用し、どのようにして当大学の理念・使命を具現しようとするのか、等々が主な内容の700ページ以上に及ぶ自己評価報告書(セルフ・スタディと呼ぶ)が出来上がった。付表には、過去10年間の在籍学生数、入学者数、卒業生数、

各学年での転入学生数、教員数、教科科目数、専攻別卒業生数、キャンパス内外の特別プログラムの参加者数、大学院等への進学者数、就職先、職員、財政、給与、エンダウメントと呼ばれる大学の基本的資産、建物の利用、その他あらゆる種類の数字と統計が付けられた。これだけで約100ページ以上あった。

4.3 評価の観点：問題点の自己認識と解決への努力

北中央部大学・学校協会(North Central Association of Colleges and Schools)という地域別の大学基準認証協会から数名の実地調査団(他大学からの教員や職員の中から選ばれた人々)が1993年秋アーラム大学に派遣された。協会の専任職員が1人、他の大学からの教員が4人、職員が2人という構成であった。数日に及ぶ調査では、大学の自己評価報告書と大学の実態とが比較考量される。学生、教授陣、職員、管理職の多くの人々と面談し確認した上で、後日、調査団の報告書が作られる。これら全ての報告書に基づいて、協会からの認証更新および勧告が出される。この大学認証審査の要になるのは、すでに述べたように、セルフ・スタディと呼ばれる大学自身の自己評価報告書である。実地調査団は、大学自身の理念・使命に照らして、その達成のための努力が十分払われたか、問題点の解決に向けて組織体として動いたかどうかを、自己評価報告書が反映しているかを判定するわけである。つまり、単に良いことだけが書かれているのではなく、問題があるとすればそれに気づいているかどうか、その解決に向かっていかなる努力がなされているかが大事なのである。問題がないことを確認するのではなく、問題点は存在しないわけではなく、それら問題点を認識しておりその解決に向かっていかなる努力がなされているかが、大学全体で共有されているかどうかが重要なのである。このことを私に話してくれた時の副

学長の顔は、生き生きとして自信に満ちたものだった。私はそういう考え方でいう認証評価というものにとても感心した。

大学基準認証協会からの最終報告書では、改善のためのいくつかの推薦・勧告事項の指摘とアラム大学の特徴、強いプログラムの評価等が確認された。アラム大学の特徴として、ティーチングに力を入れておりそのことは大学全体として随所にみられた。卒業後5年以内に、大学院や専門職大学院（メディカル・スクール、ロー・スクール、ビジネス・スクールなど）さらに高度の学位を目指して進学する学生の割合は30～50%であること、リベラル・アーツの教育の趣旨が学生に理解されていること、国際的な教育・研究の分野での特徴が明確であること、平和と相互理解のための国際教育がなされていること、外国語の教育が大学全体に理解されていること、などであった。全体として、次の10年後

の審査までの認証が出された。

問題点としては、経費がかかり過ぎと思われる部門がいくつか指摘された。さらに、奨学金の更なる拡大や、授業料の増加を抑える努力も勧告された。これに呼応して、一層効率よく（つまり経済性を高めつつ）、質の高い教育（ティーチング&ラーニング）、研究、そしてサービス（つまり、寮の充実、食堂の改善、学生の社会生活を豊かにするための様々なプログラム）を提供するためにはどうしたら良いかを全学で議論するため、その特別推進委員会が設けられた。この委員会及び小委員会のメンバーは、学内全ての教員、職員に呼びかけが行われ、自薦、他薦を問わず、各人の自主性に基づいて参加が勧められた。次の大学基準認証は2003年に予定されていたので、2002年の春ころから全学的な自己評価報告書作りが始まったはずである。私自身はこれには関わっていない。

各地の大学基準認証協会（Accreditation Association）の部分的なリストは、以下のようである。医学やその他の特殊な専門職養成のための学校の大学認証基準協会を除いては、たとえば、全米では：

私立大学認証審議会（Accrediting Council for Independent Colleges and Schools）
リベラル教育のアメリカ・アカデミー（American Academy for Liberal Education）

地域別では：

中部州大学基準認証協会（Middle States Association of Colleges and Schools）
ニューイングランド大学基準認証協会（New England Association of Schools and Colleges）
北中部高等教育基準認証協会（North Central Association of Colleges and Schools）
北西部大学基準認証協会（Northwest Commission on Colleges and Universities）
南部大学基準認証協会（Southern Association of Colleges and Schools）
西部大学基準認証協会（Western Association of Schools and Colleges）

などがある。大学の認証も各地域ごとに、さらには専門分野ごとに行われている。どの認証機関から認証を受けるかは、各大学が選ぶのである。

4.4 ランキングされる社会的評価

大学の社会的評価では、様々な機関、出版社や組織などが行う分野別、性格別評価がよく使われる。リベラル教育を主に行う大学が

総合的な大学かという分類と、学生の出身、および大学の競争単位が全国レベルなのか地方単位であるのかという分類を掛け合わせた大学分類が、全国での評価などによく使われ

る。すなわち、主としてリベラル・アーツ & サイエンスの大学か、それとも総合的な大学か、そしてそれぞれの中で、地域的な評価か、全国的な評価かに分けて4種類のそれぞれの中でランキングが付けられる。こうして出来た2 x 2のマトリックスのなかでの順位付けなどがいろいろな機会に発表される。性格別にしないとランキングに意味はなくなる。

高校生向けの大学案内などでは、それぞれの出版物の中で、編集者の考え方に基づく厳選度(selectivity: 様々な基準に基づく入学難易度のグループ分け)が各大学に付けられている。有名なものでは、*US News & World Report* 誌が、毎年、大規模なアンケート調査を行い、独自の方法で大学の順位付けを発表する。基本的には、この4種類のグループに分けて、それぞれの中でランキングが付けられる。総合点の順位で並べられるが、その総合点を導き出すための10~20種類の細分された評価基準ごとの順位付けや得点も公表される。

それらは例えば、全米の学長のアンケートによる総合得点(1~5点)、卒業生比率、在学者比率(入学生に対して)、新入生の2年目復帰比率、教員の質ランキング、受講学生数20人以下の授業科目比率、受講学生数50人以上の授業科目数比率、教員対学生比率、フルタイム教員比率、教員の学位取得者比率、厳選度ランキング、高校での学年中トップ10%の学生比率、入学応募者の受け入れ比率、財政的ランキング、卒業生の寄付者比率、などである。これらが総合されて、毎年のランキングが計算され公表されるのである。

大学院だけの分野別での順位付けも毎年発表される。メディカル・スクールのランキングでは、医学研究を中心としたランキングと、医療・診療に関するランキングが別々に出される。ある年、シカゴ大学の経営専門大学院(ビジネス・スクール)のランキングが、2位から5位に落ちたとき、そのディーンはあ

らゆる手を使って資金を集めカリキュラムを改革し、全国的に名の知られた研究者を他大学から引き抜き、学生に奨学金を集めた。様々な批判もあるなかで、それぞれの評価はそれほど力のあるものとなっている。私の学生が4年生で卒業後すぐに大学院や専門職大学院を目指す時には、それらの分類やランキングを良い参考にした。学生と一緒にそれらを見ながら、本人に一番適していると思われる分野、大学を探す手伝いをしてきた。

4.5 5年毎の学部とプログラム評価が基礎

各学部、各部門ごとの5年毎の自己評価報告書は、すでにそれぞれの日程に合わせて作成のため検討されている。毎年、全学部やプログラムのうち5分の1が、プログラムとしての自己評価を行う。前回の報告書以後、何が新しいか、どのような努力がなされたか、目に見える成果はあったのか、などを文章と統計数字で示していく。Five-Year Reviewと呼ばれる報告書作りは、大学全体の10年ごとの大学基準認証のための、自己評価報告書の作成作業にすぐに役に立つ。

実は、この学部・プログラムごとの5年評価の作業が、大学における自己評価および外部評価を受ける時の要になっているのである。カリキュラムをどう改善してきたか、学生がどのように反応してきたか、学外・国外プログラムへ学生がどの程度参加し、その結果を自らの学内プログラムとどう連携させているか、専門分野での教員の研究業績、知的学問的活動はどのように促進されたか、などが各プログラム毎にまとめられる。うまくいっているプログラムは、専攻する学生も増え、大学全体の特徴としても認められるようになる。財政担当副学長などからの予算配分も多くなる。外部からの資金獲得も容易になる。アーラム大学では、多言語教育と通常の授業を組み合わせたプログラムで、ある財団から資金を得て、3年間全学で多くの希望する教員が

実施した。インディアナ州政府からの委託事業で、日本に関する教育と研究を格段に充実したこともある。フォード財団からのマッチング・グラントを得て教員と学生のユニークな共同研究を進めたことは有名である。学部レベルの学生と教員との共同研究では、MIT のものが良く知られている。大学全体の評価と個々の授業の評価をつなぐものとして、各プログラムの評価が5年毎に実施されており、これが実質的評価の基本的な単位となっているのである。

4.6 学生による評価の実施と位置づけは大学毎に異なる

学生による教員と授業の評価は大きな意味を持っている。プログラムの評価と大学全体の評価の基礎的資料となるからだ。全ての大学で、毎学期全ての科目の評価が行われているわけではない。学生による授業の評価の内容は大学により教員により様々であるのと同様に、頻度についても様々である。

授業の評価は、基本的にはその学期その科目を受けている学生が行う。評価の項目や方法は様々である。授業と講師の評価は、学期の終わりに1回だけ行うこともあれば、教員が自ら学期の途中で1ないし2回自分のために余分に実施することもある。学生の希望を聞いたりして、残りの期間の授業の使い方を考える。評価のための質問項目は、主に学生がどの程度理解しているのか、どのように学習で満足感を得ているか、プロジェクトなどでの達成感を得られそうか、などを聞くためのものである。授業で十分伝わっていないことが分ったり、何か別のことを望んだりするのが分る。概して、それまでの中間試験やクイズなどで成績の良い学生は満足度が高い。従って、評価のあとは既に満足度の高い学生をもっと知的に刺激しながら、いかにして満足度の低い学生を引っ張るかに注意を注ぐことになる。

学生による授業評価は、学期の最後に1回だけというのはアメリカの大学では最低限の要件であり、多くの教員は途中で1回行っている。その方が実は、学生の学習を促進することにもなるのだ。短い評価でも途中で毎週や隔週でやっておくと、学生の学習意欲を高められることは良く知られている。

評価の項目や様式などは、大学で統一のものを持っている大学もある。全国でよく使われるマッキー式²の2～3種類などもある。いくつかの様式を整えておき、どれを選ぶかは個々の教員がその都度決めることも出来るし、ディーン³の許可のもとに自分の作ったものを使用することもできる。統一のものは、機械で集計されて質問項目ごとに分布や平均、全学平均との差などが知らされる。学部での合計や学科毎の傾向なども出て来る。個人的な評価様式を使う教員の評価結果は、必ずしも他の教員と簡単に比較できるわけではない。それが目的ではないからだ。

学生の授業評価で注意しなければならないのは、極端な両サイドからのコメントには十分な配慮をしなければならないことである。何らかの理由で不満が大きく残る学生は、全て教員のせいにしてしようとする。あるいは、何らかのきっかけで予想以上の印象、感想を述べる学生もいる。この両極端を、特異事例として全体の傾向の判断から排除する努力は、評価を読み取る側としてはきわめて重要である。さらに、クラス・サイズに比べて評価表を出した学生数が極端に少ない場合も、その点を頭に入れて読み進めることが重要であろう。

4.7 評価結果は志願者の大学選びに影響

私が教えていたケニヨン大学、デニスン大学、アラム大学で、折りあるたびに学生にその大学を選んだ理由は何かを聞いてみた。一番多かったのは、高校の進学カウンセラーが勧めてくれたからというのであった。その

他では、親や親戚、兄弟姉妹の話や勧め、大学訪問時に受けた印象が良かったから、専攻したい専門分野が有名で強いから、などであった。こうした高校生の大学選びの下地として、それぞれの大学の自己評価、社会の評価がもとになっている。

こうして、大学の評価のためには、毎学期の授業評価と5年ごとの学部・プログラム評価の積み重ねの上に、10年ごとの大学基準認証審査と毎年の様々な社会的評価が可能なのである。大学の性格や、理念・目的、地理的特性や歴史的経緯、設立時からのこだわりなど様々なものを抱え、特徴を出そうとしている。社会は、親は、それらを見定めながら、特に、高校生はそれぞれの分野で自分を発揮できるような大学へ志願書類を出すということをしている。

おわりに

本論では、アメリカの大学コミュニティ（といっても、多岐・多様であるが）における教員採用人事、図書館などの施設、トップ運営陣の仕事および大学評価について簡単に説明した。大学運営と大学評価は日本とアメリカの大学で、そのやり方には大きな違いがある。日本には日本の大学に適したやり方がある筈だ。アメリカの制度がそっくりそのまま当てはまらないのは当然だ。本論から、なぜそのまま適用できないかが理解できるだろう。名前や言葉だけを真似ようとする必ず失敗する。社会の制度は部分的にその名称だけを輸入しようとしても出来るものではない。大豆や小麦とは違うのだ。

大学の改革と運営という項目が、文部科学省の科学研究費の申請・審査分野の一つに入っている。大学の使命は、「教育」と「研究」につける。いかにして、その質を高く維持していくのが大学運営の要であろう。その主体は、学生であり、教員と職員であり、

卒業生や周りの人々を含む大学コミュニティである。大学が扱うのは、「人」であって、それ以外のモノでは絶対にあり得ない。大学院で「研究」をやってきた人が、そのまま授業を始めたなら「教育」の専門家になるのだろうか。教育を長く経験した人が、それだけで「大学運営」のエキスパートになるのだろうか。リベラル教育の観点に立つと、これらが総合的に見えてくる筈だ。大学人は全て大学改革と運営に関する情熱を持った専門家でなくてはならないだろう。現場の経験に基づき内側から見た、そしてシステムとして見た上で全体を理解した本論のような議論が、日本の大学改革に真の意味で役に立つことを願うところである。

(大学院東アジア研究科 教授)

注：本論は、2004～05年に『リクルート カレッジマネジメント』誌に8回連載した「内側からみたアメリカの大学」シリーズのうち、③教員採用とテニュア審査 (No.128, Sept-Oct. 2004), ④大学評価 (No.129, Nov-Dec 2004), ⑤経営トップの仕事 (No.130, Jan-Feb 2005), ⑥図書館、付随施設 (No.131, March-Apr 2005), に基づいて加筆修正したものである。

【参考文献】

- 松井範惇, 『リベラル教育とアメリカの大学』ふくろ出版：岡山, 2004年7月(146p)
- 松井範惇, 「そこにかかる莫大な努力を惜しまない」(内側からみたアメリカの大学③教員採用とテニュア審査)『カレッジマネジメント』(リクルート社) No.128, 2004年9～10月号
- 松井範惇, 「現状と課題を大学全体で共有しているか、そこが問われる」(内側から見たアメリカの大学④大学評価)『カレッジマネジメント』(リクルート社) No.129, 2004年11～12月号
- 松井範惇, 「役割と権限が明確なそれぞれの業務」(内側から見たアメリカの大学⑤経営トップの仕事)『カレッジマネジメント』(リクルート社) No.130, 2005年1～2月号

松井範惇,「専門家が運営する学生・教員のための施設運営」(内側からみたアメリカの大学⑥図書館, 付随施設)『カレッジマネジメント』(リクルート社) No.131, 2005年3～4月号

松井範惇,「アメリカの大学教育システムは日本の大学に有用か」『大学教育』第3号, 2006年3月(山口大学大学教育機構)(1-22)

教育について学ぶ

山本哲朗

要旨

国家百年の計と言われるぐらい教育改革は難しい。筆者は平素から教育・学問・自然科学に関する書籍に目を通し、感銘を受けた点については教育の場で学生に伝達するように心がけている。

わが国では、初等教育から高等教育において学生の学力低下が顕著化し、それに対応すべき授業が希求されている。またその原因も模索されている状況である。そのために教育や授業法に関する多くの書籍が刊行されている。教育学を専攻した教員は別として、大学の教員の多くは教育学について学ぶ機会は少なかったはずである。筆者もその一人であり、教育や授業に関する知識や現状を学ぶことが大切であると考えている。本論文では、教育や授業に関する書籍のいくつかを取り上げ、大学の教育や授業に有益であるものは活用すべきであることを提言している。

キーワード

教育、授業、教員、学習意欲、読書

1. まえがき

初等教育から高等教育までの教育や授業において、学力低下や教師の教育力不足等々の問題は、教育界はもちろん社会的にも深刻化している。言うまでもなく、わが国の教育は、初等教育から高等教育まで積み上げ方式で実施され、とりわけ初等教育で実施されている、ゆとり教育に厳しい批判の眼が向けられている面がある。さらに、授業のできない教師の増加、校長の責務に耐えられないために起きる降格人事も行われている。私見ではあるが、これらの事態は教師側だけの問題ではなく、種々の社会的背景によってもたらされる児童・生徒の方にも憂慮すべき事態が起きていると思う。筆者は先の論文¹⁾において教育・学問・自然科学に関する書籍から学んだことについて、それらの著者の主張を紹介するとともに、筆者の考えを述べている。

本論文では、教育や授業に関する書籍の中から著者の主張したいことを引用し、それらのうち大学教育や授業に活用できるものは今後、前向きに検討すべきであることについて筆者の意見を述べることにした。

2. いま求められる“教師力”とは²⁾

白梅学園大学学長無藤隆氏は中央教育審議会その他の学校教育の中で、いま、改めて、教師の資質能力を「教師力」という表現を用い、その確かな向上を目指そうとしている。

優れた教師の条件は中央教育審議会の答申において「あるべき教師像」について論じられている。特に次の三つの要素が重要視されている。1) 教職に対する強い情熱である。教職への使命感や、子どもたちへの愛情と責任感である。2) 教育の専門家としての確かな力量であり、子ども理解力、児童・生徒指

導力, 集団指導の力, 学級づくりの力, 学習指導・授業づくりの力, 教材解釈の力などからなる。3) 総合的な人間力であり, 豊かな人間性, 常識と教養, 礼儀作法をはじめとして対人間係能力, コミュニケーションの能力である。

著者の言及するように, ある意味では当然のことばかりである。大事なことは, 一つはそういった基本を改めて振り返り, 教師の力量が学校改革の基軸なのだということを確認するということである。筆者は大学教育においては, 一般に生徒への愛情の不足, 学科づくり力の不得手, 総合的人間力に欠落している面があると思う。

3. ふだんの生活につながる学習習慣づくりを³⁾

早稲田大学教授安彦忠彦氏はインタビューの中で, 学習習慣と学習意欲とを次のように連関させている。意欲とは興味・関心, 生理的にいえば探索欲求を基本にしている。一方, 習慣とは, しつけとして働きかけることによって行動が身につく。このように両者は質的に異なるものであるから「意欲があれば習慣が形成されるだろう」とすぐにつながっていくものではない。たいせつなことは, 子どもの発達段階の早いうち(小学校三年生ごろまで)から学習習慣を形成しておくことにある。

さらに, 安彦氏は家庭学習へのサポートの必要性, 学習習慣の形成はメンタル面にも効果を及ぼすことを述べている。大学生が十分に予習・復習するのは学習習慣のイロハであることは明白であるが, バイト等でそれが十分に実行されているとは思わない。これこそ, 大学教育の問題の根幹ではないでしょうか。

4. 大学教師の自己改善 教える勇氣⁴⁾

著者 P.J. パーマーは本書の序章において次のように述べている。“教師は, その労力に対して報われるべきであり, 事務的な拘束から開放され, 教育の自由を保障されたいうえで, 十分な教材が与えられるべきです・・・教育を改革するためには, 人間の心を慈しみ, 鍛えることが根底にあることはいうまでもありません。”山口大学が法人化され, 事務的作業時間の拘束力が増えていることへの警鐘とも受け止められる。さらに, “教育を行うためには三つの重要な要素 知性・感性・精神が必要で, それらはいずれも無視することはできません。教育を知性に限れば, 冷たい抽象の世界となるでしょう。そして, 教育を精神に限れば, 世の中との接点を失います。知性と感性と精神は全体性を生み出すために互いを必要としています。これら三つの要素は, 人間がそして教育が最善の状態にあるときはいつも絡み合っています。”著者は本書でその絡みについて議論している。筆者にとり, 教育をこのような観点から考えたことはなく, 教えられる点の多い著書である。

5. 教えること, 裏切られること⁵⁾

著者山折哲雄氏は十一章「師の人格をいかに相続するか」において, 師と弟子との関係について次のように述べている。“弟子は, 氏の全体をはたして受けつぐことができるのか。弟子は, 師の本質を継承することがはたしてできるのか。それが弟子と師のあいだに演じられる, 最大のジレンマにみちた心の劇であった。容易にそれは解きたい謎であった。それはできる, とする過激な弟子がたしかにいた。それは可能である, とする傲慢な師資相承の主張者が存在した。

それにたいして, いや, そんなことはできぬと反論する弟子もいた。氏とは一回かぎり

の存在であるとする立場に抛る弟子である。このような弟子にあっては、師の本質はその一部を継承することができるだけである。”

大学教育において師（教員）と弟子（学生）間でも同様な関係が成り立つと思うが、先生の授業内容のみならず、感動したことや生き方^{6)・7)} についての話は学生諸君が将来の糧にすることは大切なことではないだろうか。

6．創造力育成の方法 JABEE 対応の創成型教育⁸⁾

著者は、本書のまえがきで学生と若い技術者へ次のように語っている。“21世紀を担う諸君は専門知識を駆使して、あるいは専門知識を陵駕した創造力つまり独自に課題を発見し、解決策を探求して新製品・新技術を創成する能力が要求されている。本書では、技術者に要求されるこの創造力＝課題探求・創成能力を訓練しようとするものである。”

著者は創造力の構成要因として8個の能力を挙げている。それらは美意識、独創力、実現力、分析力、発見力、忍耐力、実行力、指導力である。これらの既存概念を打ち破る能力＝創造力は、学生が受けてきた教育と個性に密着した能力であり、具体的な卒業研究や企業での研究開発テーマに取り組んでみて、はじめて表出するものである。これまでの大学教育では、教官の私たちが学生諸君のこれらの能力を定量的に数値化することはもとより、君たち自身による自己分析さえなされてこなかった。・・・あえて断言するが、これは大学教育の怠慢である。専門教育の学習は必要最小限の教育であり、この現状に甘んじてはいけない。創造力の育成こそが、早急に導入されるべき教育内容である。“筆者は現状の山口大学の教育理念、すなわち「わかり易い講義」に疑問を有しており、能力のある学生が著者の求めるような創造力の育成に

とって非常にマイナスとなっていることを教授され、また筆者の教育の考え方に勇気付けられた。

7．授業の復権⁹⁾

本書第三章「書く」「読む」「話す・聞く」で本物の国語力 鍛える国語の中で、「鍛える国語教室研究会」を主宰する元北海道大学教授野口芳宏氏は「鍛える国語」を唱え続けていることを高く評価する。

“野口氏は教育技術研究という点で妥協しない。文部科学省の方針が如何に「ゆとり教育」にあろうとも「言語技術を鍛えることが言語人格の向上につながる」という主張は揺るがない（「言語人格」というのは野口氏の造語である）。・・・氏は「授業の主役は教師であり子どもは観客にすぎない」と言ってはばからない。”最後の言はわれわれ教員にすぐれた教育をすべきことを示唆しているように思われる。

8．大学授業の病理FD批判¹⁰⁾

多くの大学で学生による授業評価が実施させているのは、それなりの意義があるが、それを授業でいかに生かすかについては正解がないように私は思っている。本書第6章（学生による授業評価）の概念分析の中で、そのような思いに対する一つの有益な考え方が記述されており、少し引用しよう。“もし、このクラスでいわゆる「学生による授業評価」（以下、適宜、誤解が生じないかぎりには「学生による評価」あるいは「学生評価」と略称する。）をさせたら、どうなるか。「授業の内容が理解できましたか。」「授業の内容は興味を持てるものでしたか。」などの項目には大多数の学生が強い否定の方向で応えるであろう。つまり、「理解できない。」「興味を持たない。」と答えることになる。この「評価」

票を数量的に整理するのは簡単である。結果は機会的に出る。・・・

しかし、問う。この結果はどう解釈されるのか。何を意味していると解釈すべきなのか。(多くの「学生による評価」の実施の場合、まったく欠落しているのは、この解釈の理論である。)教師が悪いのか。私に言わせれば、そもそも「日本語すらあやしい」学生にドイツ語を教えるのが無理なのである。つまり、大枠であるあるカリキュラムが悪いのである。・・・このような大枠の問題には何も言わず、個々の授業にだけしか目が向かない「授業評価」とは、いったい何であるのか。授業評価は、カリキュラム評価、経営評価と連動していなければならない。授業は学校の機能の一部分である。・・・だから、FDで授業評価するなら、同時的・相即的カリキュラム評価・経営評価が行われなければならない。実態は、そうなっているか。また、学生に「授業評価」をさせるなら、カリキュラム評価・経営評価をも学生に行わせるべきである。学生が「顧客」であるなどという比喻モデルを使うなら、なおさらである。“筆者は、特に学生によるカリキュラム評価に新鮮さを覚えた。

9. 教育の論究^{11)~13)}

本書は7章からなり、教育学、教育原理、教育方法や教育行政等について執筆されており、教育の本質について論じられており、興味深いものである。日本語の場合、教育の語義は以下のようなものである¹¹⁾。教育の「教」は偏の上部は習う、または模擬するという意味で、偏の下部は子ども、そして傍の部分は鞭撻を表す。「教」という漢字は、子どもが成人となった者から規範となるものを真似る、ということである。

これに対して、「育」は子をさかさにした様子を表す部分と、そして肉月とが合成され

たものであり、子どもが頭から生まれ落ちるさまを、また健康な肉体を作っていくさまを表している。「教育」は、教育者が子どもと交わり励ます中で、健康な肉体をもって子どもが成長していく様子を表すことになる。

教育活動には人間の発達を援助するといった側面がある¹²⁾。ランゲフェルトは人間を「教育されるべき動物」と定義した。人間だけに教育が必要なのは、生物学的な特質に理由があり、本能が他の動物と比較して弱体化しているからである。

教員に求められる資質は、児童・生徒に対する教育愛と教育者としての使命であって、能力としては児童・生徒の発達についての深い理解と教科指導や生活指導に関する専門的な知識・能力であり、また人間としての広く豊かな教養である¹³⁾。大学教育でも、この必要性は言うまでもないが、大学では学生の生活指導の面が少々欠落していると思う。

10. 教育の挑戦¹⁴⁾

“新教育課程は、いわば大学にとっての設置基準のようなもので、高校以下の学校で行う教育内容の最低基準を示しているに過ぎない。それを誇張し、大学側が大変だと騒ぎすぎている面もなきにしもあらずではある。しかし、易しい(優しい)こと=良いことにならないよう心がけねばならない。

大学がこうした傾向を現実として捉え、直面する問題は、旧教育課程と新教育課程との格差を補充する補習科目を提供するのか、それとも従来の学力の前提として、今まで通りの科目を設定していくのかである¹⁴⁾。“山口大学は前者の方法の教育を実施しているが、その影響は従前の教育に少なからず与えている。筆者はもう一度、初等教育から高等教育を内容の濃いものに改めることを期待する。

11. 私の教育観37 日本の教育を再生させるために¹⁵⁾,¹⁶⁾

本書は第1章学校教育, 第2章家庭教育, 第3章社会教育から構成されている。討論形式で, 著名な作家数学者やジャーナリスト等が登場する。櫻井よしこ氏は「教師と生徒は平等ではありません」の中で, 「殺がれる子どもの向上心」について, また, 人によって差があることを駆けっこによって知りましたし, 速く走れる友だちを尊敬の念で見っていました。

誤った平等主義のもとで「子どもだから」とか「権利があるから」とか「自由だから」と言っていて, 嫌だったらやらなくていい, きつかったら頑張らなくていい, と甘やかされてきてしまったために, 人間の中に本来眠っている「よし, やってやろう」という気持ちが育ててもらえないんです。努力した後の達成感といった, 健全な動機付けがなくなってしまっているのですね。

この横並びの教育の中からは, 創造力豊かな人材や, 二十一世紀の日本を築いていくような頭脳は育つはずがないと思いますよ。“筆者もこのことを首肯するとともに, 大学教育で皆が理解できる教育は問題であるとかねてから思い, 平成18年度後期からの講義で, この点は改めている。

矢沢永一氏は「義務教育は諸悪の根源」の中で, 「読書の心得」について次のように述べている。“一つ目に, まず買いなさいということ。本は本屋の店頭でいくら見てもだめですね。特殊な資料のように図書館などを頼りにしなければならぬものは別にして, 自分の血となり肉となってほしいと願うような本は, なんとか工夫して買うべきです。身銭を切って買った本は愛着ひとしおです。・・・二つ目が, 捨てることです。慎重に選んで買った本でも, 持って帰って読み出したら, 「実にツマラナイ」と慨嘆せざるを

えない場合があります。その場合は, 潔く捨てるべきである。¹⁶⁾” 学生諸君に本を読むように指導はしているが, 本の良さが彼らには伝わらず, 嘆かわしい。

12. マサチューセッツ工科大学¹⁷⁾

専門分野での経験が豊富で, 「ものごとの合理性」の感覚をもっているだけでは, まだ完璧なエンジニアとはいえない。この業界でのしあがろうとする人間はだれでも, 明快な文章が書けること, 外国語のひとつやふたつは読めること(この分野の研究と開発の中心は国外にある), 青写真が描けること, 幾何と三角法に精通していること, 力学と運動力学, ベクトル計算や対流といった実際の物理学の知識を身につけていること, などという条件を満たさねばならない。・・・MITは, その目標の幅広さによって, 他の教育機関とは一線を画していた。進級制をとり, 出版に出資し, 図書館とコレクションをもち, 展覧会を開き, あらゆる応用技術の前提となる科学原理の知識を提供し, そして地方へ科学知識を普及させることを目指したのである¹⁷⁾。“本文のアカデミックな面は, まさに工学教育にふさわしい。

13. 激震! 国立大学 独立行政法人のゆくえ¹⁸⁾

1999年に出版され, その内容も国立大学の独立法人化のゆくえに関するものであるが, 現在, 各大学は改革されてきた。東京大学文学部教授上野千鶴子氏は「高等教育再建の長期ビジョンを」について, “日本の文教予算が諸外国に比して貧困であることはよく知られている・・・そこに国立大学の法人化案が, 急速に浮上してきた。しかも行政改革路線で国家公務員の二五%削減計画の達成という「不純な動機」からである。

そのためにはまず基礎科学部門への長期的で大胆な資金の投入と、講座・学科の再編が必要である。学生のためには、まず共通一次を大学入学資格試験の一種と位置づけ、各大学の選抜の自主性と多様化を促進すること。・・・今回の「一大学一法人」の提案は、大学の多様化を招くであろう。¹⁸⁾ “この想像は必ずしも的を得たものとなっておらず、学生確保が地方大学で深刻化している。”

14. 教育とはなんだ¹⁹⁾、²⁰⁾

さまざまな形で教育に関わる18名の教育関係者等の、それぞれの対談書であり、最初が苅谷剛彦氏に聞く「教育論」、最後に玄田有史氏に聞く「就職」という構成である。苅谷氏は“ただ、僕は「教育」を変えるチャンスはあると思っています。一つには、みんなが少しずつ「教育」を理想論だけで語らなくなったから。もう一つは、これだけ中央がやっていることに対する不信感がつのると、もう自分たちでやるしかないと思うじゃないですか。お上に頼らずにやっていくための自立する意識と、それを支える制度的な基盤がだんだんできつつあるんだら無力感に陥って、「しょうがないから子どもは私立にいかせるか」になっちゃったら、日本の公立学校はおしまいですよ。・・・インタビューの途中、ちょうど二十年後の社会が話題になったときに、苅谷剛彦さんは言った・・・刈谷さんは、全国三万人の大学生による「日本のナンバーワン・ティーチャー」に選ばれている。大学生に居眠りをさせない授業の魅力は、おそらくそう簡単には数値化できないであろう。「教室の中の子ども(学生)の目がいきいきとしているか」の印象論の分野でも実績を残したうえで、「教育」の別の語り方も提唱する。個別的な教室の現場を知悉しつつ、それを集団化して見直す手続きも怠らない。¹⁹⁾ “口幅ったいかもしれないが、私も学生の目

が輝いているときに、彼らの学習意欲や熱意を感じる。

東京大学大学院教育学研究科教授佐藤学氏は「学校改革 すべての場所に学びの共同体を」の中で、“・・・かつての日本は、学校と教師の信頼度と尊敬度は世界的にトップレベルでした。学習意欲もトップレベル。ところが、圧縮された近代化が崩れてしまうと、一挙に逆の方向に行く。学校や教師への不信感が広がり、学ぶ意味が見失われるようになり、僕が指摘している「学びからの逃亡」が起こってくるわけですね。現在に至っては、もはや日本の子どもたちは世界一学ばない子どもになってしまいました。²⁰⁾” 学ぶこと以外への遊びの誘惑が子どもをひきつけて放さないのではと、著者は思う。

15. ゆとり教育が日本を滅ぼす²¹⁾～²⁴⁾

ジャーナリスト櫻井よしこ氏と国語作文教育研究所所長宮川俊彦氏の対談集である。本書の構成は次のとおりである。第1章「ゆとり教育」がなぜ問題か、第2章エリートを否定した国の歪み、第3章文科省と教師、その罪と罰、第4章この親にしてこの子あり、第5章教育における温故知新。

宮川氏は「結果の平等はあり得ない」の中で以下のように述べている。“・・・むしろ、教育の場では、努力した人間と努力しない人間の差をしっかりと教えなければなりません。教育の本質はその差を教えることにあります。・・・平等という概念は、皆同じということではありません。平等というのは機会の平等であって、結果の平等というものではありませんし、個性というのはその「差」の集大成ですから、その差を認知しないと、そもそも教育は始まりません。²¹⁾” 山口大学工学部の教育理念(姿勢)の一つに皆に理解できる講義が謳ってあるが、個人的には抵抗があった。まさに、宮川氏はこの点をうまく表

現している。

櫻井氏は「頑張る子どもが評価されない社会風潮」の中で次のように指摘する。“・・・頑張る子どもが評価されないことも問題です。日本は教育だけでなく、社会全体がそうなっていますね。伸びる人、成功する人をできるだけ押さえつけ、平均値に向かわせようとする悪弊が強いことが目立ちます。世界広しといえども、こんなことをしている国は珍しいと思います。²²⁾”

「教師の育成法が肝要」において宮川氏は“教師にかぎらず、高齢者の登用は大賛成ですね。・・・さて、教師にとっての大事な資質は、信念とか大きな視野を有していることだと思っています。しかし、存在感のない教師ばかりが居残るという傾向が強い。企業も役所もそういう人が多いのではないのでしょうか。また、教師同士でぶつかりあったりする場面もなく、真剣で懸命であることはよくないという風潮になっています。ほどほどに納得して働けばいいという心情が、多くの現場で見られているのです。²³⁾” 厳しい批評だが、耳を貸さねばなるまい。

「自由と義務、権利と責任のバランスの回復を」の中で、櫻井氏は次のように指摘する。“・・・教育基本法見直しの議論では、社会的意識を国民に芽生えさせていくことがもっと強調されてよいのではなんでしょうか。・・・何のために人間は教育を受けるのか。教育の目的は知性を高め、自分を磨き、個人として充実した人生を過ごすとともに、社会や国のためにも力を貸すことのできる人間を育てることです。人間は動物のように、自分の欲望を達成するためだけに知恵や手段を磨くわけではありません。他者を思いやることができる人間の人間たるゆえんです。こうした意識を育むということを、教育改革の議論でもっと強調してほしいものです。²⁴⁾” 教職員と学生がこの教育の考え方に耳を傾け、自問自答してみたいものです。

16. 大学教育学²⁵⁾, 26)

序に記載されているように、本書でいう「大学教育学」は、大学教育の実践を扱う教育学の新たな分科である。本書の章立ては次のようである。1章大学教育学とは何か、2章大学授業論、3章大学教育評価論、4章大学カリキュラム論、5章ファカルティ・ディベロップメント論 大学教育主体の相互形成、6章学習主体形成論 学生の世界から大学教育を考える、7章学生支援論、8章大学教育メディア論。

2章において“授業は、授業者と受講生との相互行為である。しかし、この特殊な社会的相互作用の様式は、多くの大学ではそれとして十分に自覚されないままに教育者集団によって共有されており、しかも同じように無自覚なままに継承されている。・・・なぜこのように、旧態依然たる一方通行の授業法だけが優位でありつづけてきたのか。いくつかの理由が考えられる。第1に、近代大学においても近代学校固有の一斉授業方式がじょじょに受容され、講義スタイルが、定型化された授業方式として受容されたこと。第2に、東アジアの儒教文化圏では伝統的に、授業の「変容の様式(transformative mode)」（学習者の思考態度や探求方法の形成を重視する授業系様式）よりも「模倣の様式(mimetic mode)」（知識や技能の伝達と習得を重視する授業形式）が優位でありつづけてきたこと。第3に、急速な近代化に向けて欧米の権威づけられた既成の知識技術を大量に伝達し、官僚や企業家や技術者など近代的セクターの担い手を多量に育成するためには、一方通行の講義という権威主義的で効率的な伝達方式がもっとも有効であると考えられてきた。²⁵⁾” 大学教育を根源から考えるうえで必要であると思い、長文にわたり引用した。

次に3.2で教育評価における現状と問題点を論じている。“以上のように価値や文脈

と深く関連している大学教育は、実際にどのように評価されるものか。これは、考慮しなければならない多くのことを含んだ、難しい問題である。第一に、どこまでを評価されるべき「教育」として考えるのかという評価対象の範囲設定の問題がある。大学ではカリキュラムが組まれ、授業が行われている。このように明示的に与えられる教育を評価の対象とするべきであろうか。いや、教育とは授業だけでない。教員と接するとき、研究室を尋ねていくときなどにも、教育は行われているし、学生は図書館でも学んでいる。このように、暗示的に学生に与えられる「教育」すべてを含めて評価すべきだろうか。たとえ範囲を決定したとしても、何を基準(指標)として評価するかといった評価指標の設定の問題がある。どんなに素晴らしい教育が与えられたとしても、実際に「教育の効果」がなければ、その教育に意味があるといえるのだろうか。・・・

このように大学教育評価には、解決のつかない多くの問題が内在している。重要なのは、大学教育評価を行ったりそれについて考察したりするときには、このような解決のつかない問題が内在していることを意識化しておくことである。²⁶⁾工学部で実施されている学生による授業評価の内容についても種々意見のあるところであるが、教育評価をすることは現実に可能であるかをわれわれ教員は考えておくことも必要であると思う。

17. 授業改善を改善せよ^{27)~31)}

本書のタイトルに魅かれて手にした一冊である。サブタイトルは“学習者レスポンス分析の理論と展望”となっている。“著者はここ10年の間、学習者レスポンスの研究に携わってきた。・・・冒頭に学習者レスポンスと書いたが、これは学習者の授業に対する感想を意味する。・・・いま、教育の危機が伝

えられ、大学は淘汰の時代にあり、小中高では学力低下が問題視されている。これらの問題の本質はどこにあるのか。子どもの個性を重んじた絶対評価が叫ばれ、興味・関心・意欲・態度で評価しろと言われるが、その裏には、人間が認められたときにこそ本当の喜びを感じて活性化し学習するという真理が隠されていると思う。そのためにも、教え、教えられる関係の構築こそが、真の教育環境作りだと考える。そのような状態を作ることこそが授業改善であり、教育改善だというのが私の主張である。²⁷⁾”この著者の主張には含蓄があると思うが、筆者は教育においては学生の自らの思考の発展をサポートするものであると考えている。したがって、授業中、個々の課題に対する学生諸君の取り組みにそれほど神経質になる必要はないと思っている。

第2章の「授業改善を改善せよ」において、まず、大見出し「優れた授業を読み解くために」小見出しを列記しておこう。①「あの先生だからできる」授業、②属人ノウハウを越えて、③改めて問う・授業とは、④授業というコミュニケーション～その3つの側面～、⑤「分かる」授業のために、⑥舵を切るには前を見よ、⑦情報KRと学習意欲、⑧薬と処方の方に、⑨学びを活性化する「情動エンジン」、⑩「学習者レスポンス」をもとめて²⁸⁾。

⑤「分かる」授業のための中で、“著者は授業中のコミュニケーションにすれ違いが多いと書いたように、教師の側は往々にして「講義で話したことだから分かっているはずである」などと無意識に考えてしまいがちなものだ。しかし、本当に「分かる」ためには、「分かったつもり(=受容反応)」ではなく、与えられた情報を学生自ら咀嚼し、自分のものにするというプロセスが欠かせない。授業が本当に目的とすべきなのは、学生の構成反応を生み出すことなのだ。”²⁹⁾講義で理解できなかった授業内容は復習の過程でな

されるべきであり、それでも理解ができないときには教員に直接質問すべきであると、というのが筆者の持論である。授業中にすべての内容が理解できる授業は逆に味気ない。この授業後の復習がなされていない実態が大学生の多くが授業内容を十分に理解していないことに大きく関与していると言いたい。

第3章学習者レスポンス取得の試みにおいて、「問うこと」と「聞くこと」で私は現在の工学部で実施させている授業評価の方法に対する問題について、本書から解決法を学ぶことができた。それは“学習者レスポンスと一口に言っても、定型化した設問を投げかけるだけで有意なレスポンスが収集できるわけではない。「信頼される医師」のように、個々の学習者に対して、どれだけ適切な発問を行い、その対話の中からくみ上げた情報を、しっかりと学習者にフィードバックできるかが非常に重要である。「よく聞くこと」は「よく問うこと」なしに成立しない。このことを認識しておこう。”³⁰⁾

“著者は1997年から4年間に渡って、学習者の所感をカードに記入させ、それを学習カルテとして自己分析させる方法に取り組んだ。この取り組みにおいて、まず考えねばならないのは、コメントが学生の本音を反映しているのかという点だろう。コメントの内容が学生の成績になら影響しないことを周知させている。学習カルテは授業の終了後ごとに5～10分の時間で記入させた。回収した学習カルテには、授業のたびに教員が学生からの質問に答え、不安や心配の表白には、激励や慰めのコメントを与えた。クラス全体、あるいは学年全体に有効だと思われる質問や指摘に関しては、次回の授業ですべての学生に説明し、授業改善の実行に反映させた。さらに、著者は収集した学生のコメント分析を進めていく中で、それらを4つカテゴリに分類できると考えた。A) 学習に対する感情にかかわる発話、B) 自己評価の表象にかかわる発話、

C) 学習内容の理解にかかわる発話、D) 学習対象と自己との相対的な位置にかかわる発話。”³¹⁾現在のわれわれの実施している授業に、このような発話が導入できれば最高のことと思う。ただ、今まで以上に教育に割く時間が大幅に増え、研究等に割く時間が大幅に削減されることは必死であり、こういう点から見ても教育の実態の難しさを改めて教えられる。

18. 教師教育の創造³²⁾

著者稲垣忠彦氏は45年にわたって教育現場を訪ね歩みつつ授業研究を重ね、早くから現場教育の重要性を説いてきた。本書カバーの袖に書かれた教育改革の鍵 それは教師改革。ずっしりとした重みに考えさせられる。

著者は教師の成長ということの中で次のように指摘している。“教師の成長、プロフェッショナル・ディヴェロップメントは、今日、内外において教育改革のキーワードになっている。とくに、現在注目され、その方策が模索されているのは、すでに教職にある教師が成長を目的とする現職教師である。日々の教職生活のなかでの、一人ひとりの教師の、そして共同での成長が求められており、それは教職というプロフェッションの成長、それをとおしての教職への信頼を高めていく、ほとんど唯一の方法とさえいえると思う。・ ・ ・授業実践について考えよう。授業という行為を具体的に考えるとき、まず特定の、固有名の教師が、特定の子ども、その集団を対象に、特定の教材にもとづき、特定の場、特定の時間におこなう、複合的・選択的の行為である。それは、その教師の個別的・自立的選択にもとづくものであり、それゆえに実践の主体である教師の責任がともなうのである。授業は決められた手続きの履修や、ルーティンワークではなく、教師の持ち味や創造性が生かされる仕事である。”³²⁾少々長い引用に

なったが、授業は教師の個性が反映できるという主張であり、私もこの点にも手を挙げて賛同する。いわゆる画一的な授業への批判として受けとめたい。

19. 教育実践¹⁰⁾³³⁾

中学生のよる授業評価を取り入れた授業改善に関する例のポイントを引用しよう。“社会科歴史的分野「古代の日本」の実践において、公地公民制を大きく2つの段階で構成した。山口大学付属光小学校も含めた本付属光中学校では、このような、課題追及に有効な手法のことを「追求スタイル」と呼んでおり、すべての教科において「追求スタイル」を認定して授業で活用している。「歴史の流れ」の終末段階で、単元を通して学んだ学習内容と、その学習内容を獲得するために活用した方法(追求スタイル)を振り返らせる授業を行っていた。追求スタイルによる評価は目の前の学生の学力をのばすことが最大の目的である。・・・特に、「追求スタイル」の開発とは、各教科における有効な学び方を明らかにするといふことである。”

本誌編集者はこの実践の見どころとして、“・・・いづれにしても、教師が生徒の主体性を保障し、能動的な学びを求めていくとき、生徒の「追及スタイル」を、授業を通して究明している吉岡実とは価値ある実践である。³³⁾”筆者はこのような教員と生徒が一体になってはじめて良い授業が成立すると確信させられた。

20. 国語教育³⁴⁾,³⁵⁾

筆者は授業を進めながら大学生の共通・専門科目の理解力の低下には国語力の低下が大きく関与していると実感している³⁶⁾。国語力の低下は活字離れに通じる点がある。教科書に書かれている文章を読むことにさえ、拒

否反応を示す学生も多々ある。

月刊誌「国語教育」に“「多読」へ導くための授業の改善”から読書の大切さ、活字離れについての方法を引用しておこう。埼玉県春日部市立武里南小学校の深谷幸恵教諭は、小学生中学年に対して“習慣付けと確認型の授業で多読”という論文の中で、読むことの授業を解説でなく確認型で進めることを実践している³⁴⁾。すなわち、1 図書室で本を借りる習慣をつける。2 図書室で授業を行う。3 読みの授業の解説型から確認型へ変換する。結びとして、“毎日の繰り返し”で、本を借りる習慣作り、図書館で授業をすることで本を手にする機会を増やす、読むことに自信をもたせ好きにさせる授業について述べた。毎日繰り返し行うことで少しずつ身につく効果をねらっている。筆者もこの考えに大いに共感を覚え、大学生が1日、1回は読者しないと気がすまないという習慣を身に着けてくれることを望む。

兵庫県淡路市育波小学校の柏木英樹教諭は、小学校高学年に対して論文“スタートダッシュで一気の10冊読破させよ”の中で、「子どもを本好きにする」には最低限次の「七つの原則」が必要であると考えている³⁵⁾。原則1 読書意欲喚起の原則、原則2 読書目標の原則、原則3 本常時設置・保持の原則、原則4 本刺激継続の原則、原則5 読書確保時間確保の原則、原則6 読書記録の原則、7 読書激励の原則。このように読書することの大切さを原則とすれば、大学生の読書意識も変貌するのではないかとも思う³⁶⁾。柏木英樹教諭は読書確保の時間が最重要であり、読書習慣を継続することが難しいことを指摘された³⁷⁾。

21. まなびと教え³⁸⁾,³⁹⁾

本書は国民教育文化総合研究所によって、2003年4月に「学びの論理と文化」研究会を

設置し、2年間にわたる論議を重ね、中間報告『あしたの学びを考える』と最終報告『学びと教えの分裂をどう超えるか』を踏まえてまとめられている。

最終報告では次の三項目の提言がつけられています。“つながりを発見し、つながりを深めよう。生活の中の諸経験と学問知の、知識と知識、教科と教科の、自分の思考と他人の思考の、地域と学校の、実践と実践の一つなぐこと、紡ぐこと、それが教職員の仕事だ。学ぶことと教えることは、一体の行為である。学ぶことの豊かさ、楽しさを、身をもって実感し、示すこと、それが「教える」ということの本質だ。自分の中の「子ども」を大切に育てよう。挑発しつつ、学び手の「語り」をひきだそう³⁸⁾。”教えることと学ぶことが生き物のように感じられる、すばらしいまとめだ。

学びを豊かにする教え（教育）については、“感じたことや生活的な経験によって収集獲得されたものは、それだけでは、まだ意味づけされていない情報のかたまりでしかありません。それが知的な財産となるためには、再分節化（一度バラバラにして並べ替える）や意味づけ、相対化や客観化、批判と選択などの編集の過程を経ることが必要です。・・・自らの豊かな学ぶ力とともに、相談に乗り、示唆したり、助言したりして、ともに学んでくれる存在が必要です。・・・これが学ぶ側が求める、または必要とする教え（教育）です。学ぶ側から言えば、学びを豊かにするためにこそ教えや教える人がいるのです。学ぶものにとって、優れた教育や師と出あえることは、学びを豊かなものにするための、きわめて重要な条件なのです。³⁹⁾”誰しも優れた教師の出会いはあったはずであるが、その良いめぐりあいが前述したつながりに必ずしも結びついていないために学生は学ぶという主体的な行為を身につけていないように思えてならない。

22. 教師大村はま96歳の仕事⁴⁰⁾

講演「学力低下」の声を聞きながら（2002年8月17日鳴門教育大学）の中で、“・・・私たちは国語教師です。何も国語教師によって教育が動くわけではないですが、どんな科目でも言葉なしの授業なんていうのはない。どんなハイカラな授業でも、言語がその元になります。それだけ国語教師は責任を持ちたいと思います。言葉なしには授業はできません。ですから言語を確かなものにして、日本のある一面を切り開きたい。それは教師でないとできないことなんです。お説教をやめて、身をもって、体を張って、動いて、話し言葉をしっかりしたものになりたいとおもっております。・・・⁴⁰⁾”今の大学生の国語力の貧弱を考えると、非常に有意な話であると筆者は思う³⁶⁾。

23. 教育は再生するか再生するか^{41), 42)}

Voice 11号に標記のことについて多方面にわたる論客の話がある。著者と題目を掲げるが、これからも教育の考え方は多面的でなければならぬことを学ぶことができる。①茂木健一郎氏（脳科学者）：脳の栄養は「生の体験」にあり、②山谷えり子氏（衆議院議員）：祖国の美しさを子供に語たれ、③山折哲雄氏（宗教学者）：古典に学ぶ日本人の信仰心、④中村修二氏（カリフォルニア大学サンタバーバラ校教授）：ノーベル賞は大学入試廃止から、⑤平尾誠二氏（神戸製鋼ラグビー部ゼネラルマネージャー）：スポーツで遊んで創造力を、⑥服部幸應氏（服部栄養専門学校校長・医学博士）：食卓を通じて学ばせる作法、⑦金田一秀穂氏（杏林大学教授）：「ことば科」で感性を伸ばそう、⑧門川大作氏（京都市教育委員会教育長）：学校現場は「共汗」で活気づく。金田氏は次のように指摘する⁴²⁾。“・・・国語という名前を、

日本語に変える動きが少し前にあった。国語学会という最高の権威集団が日本語学会というふうに変更した。・・・私は「国語」を「日本語」にかえるのではなく、いっそ「国語」を「ことば」と変えてしまうのがいいのではないかと思う。そうして、ことばの働きについて教える科目にしてみたらどうだろうと思う。・・・ことばで伝え合う、ことばで考える、ことばで分かり合う、ことばで感動する、ことばで調べる、ことばで作ります、そういう単元によって、これからの子供は、自分たちの感じ方や考え方、行動の仕方を、より客観的に理性的に理解することが可能になり、また自分たちの感性をより広やかに伸ばしていくことができるのではないか。”このことが実現すれば初等・中等・高等教育の授業も一貫性を持って実り多くなることが可能ではないかと筆者は考える。

むすび

平成14年に実施された“ノーベル賞受賞者を囲むフォーラム21世紀創造”において、江崎玲於奈氏は基調講演のなかで“自分から学ぶ姿勢が大切であること”を話された。本論文で取り上げた教育に関する書籍・雑誌の多くは授業の進め方により学生の理解度を高揚させるものであり、また教育とはどうすればいいのかを論じたものである。筆者は教育学を学んだ経験は全くないが、同フォーラムの中での利根川進氏の発言“物まねから始まる創造的研究”に共感を覚え、まず教育・授業に関する書籍・雑誌に目を通すことを前論文に引き続いて行った。

現在の初等・中等教育を受けてきた大学生への授業では従来型の教員主導型のもは学生の理解度が向上せず、教員・学生双方向型のものへと転換することが必要であることを教えられた。一方で、教員の個性ある授業も必要である。さらに、授業の内容の理解には

国語力の重要性が大きく関与していることを切実な問題として筆者は捉えている。

教育の原点は学生諸君が自ら積極的に学習する姿勢にあると主張したい。学生諸君が理解できないことは積極的に教員室に質問に行くことが当たり前となる教員・学生の学習緊密度が高くなる教育を推進することが大切であると主張したい。

(大学院理工学研究科 教授)

【参考文献】

- 1) 山本哲朗：教育・学問・自然科学についての考究、山口大学教育機構、No.3、pp.23～37、2006。
- 2) 無藤 隆：巻頭論文 いま求められる「教師力」とはなにか、悠、6、pp.12～13、2006。
- 3) 安彦忠彦：ふだんの生活につながる学習習慣づくりを、悠、9、pp.12～13、2006。
- 4) P.J.Palmer (吉永契一郎訳)：大学教師の自己改善 教える勇気、玉川大学出版部、pp.19～21、2000。
- 5) 山折哲雄：教えること、裏切られること、講談社現代新書、pp.199～200、2003。
- 6) 山本哲朗：伝承したい学問における先達、榊、pp.9～11、2004。
- 7) 山本哲朗：伝承したい科学者 科学する心を育てる場、科学、Vol.74、No.7、pp.814～815、2004。
- 8) 塚本真也：創造力育成の方法 JABEE 対応の創成型教育、森北出版、pp.23～24、2003。
- 9) 森口 朗：授業の復権、新潮新書、pp.71～72、2004。
- 10) 宇佐美 寛：大学授業の病理FD評価、東信堂、pp.110～111、2005。
- 11) 乙訓稔編著；大澤 裕・勝山吉章・大庭茂美：教育の論究、東信堂、pp.11～15、2006。
- 12) 同上、pp.23～24。
- 13) 同上、pp.33～34。
- 14) 小原芳明：教育の挑戦、玉川大学出版社、pp.97～98、2005。
- 15) 学研「教育ジャーナル」編集部編：私の教育観37—日本の教育を再生させるために—、学習研究社、pp.35～36、2000。

- 16) 同上, pp.326~327.
- 17) フレッド・ハブグッド(鶴岡雄二訳): マサチューセッツ工科大学, 新潮社, pp.48~49, 1996.
- 18) 岩崎 稔・小沢弘明: 激震! 国立大学 独立行政法人化のゆくえ, 未来社, pp.100~101, 1999.
- 19) 重松 清編著: 教育とは何だ, 筑摩書房, pp.21~23, 2006.
- 20) 同上, p.128.
- 21) 櫻井よしこ・宮川俊彦: ゆとり教育が日本を滅ぼす, ワック, p.27, 2005.
- 22) 同上, pp.29~30.
- 23) 同上, pp.119~120.
- 24) 同上, p.125.
- 25) 京都大学高等教育研究開発推進センター編: 大学教育, pp.21~23, 2005.
- 26) 同上, pp.41~42.
- 27) 塚本榮一: 授業改善を改善せよー学習者レスポンス分析の理論と展望ー, ジャストシステム, pp.3~5, 2006.
- 28) 同上, pp.26~45.
- 29) 同上, p.33.
- 30) 同上, p.50.
- 31) 同上, pp.53~58.
- 32) 稲垣忠彦: 教師教育の創造 信濃教育会教育研究所五年間の歩み, 評論社, pp.170~171, 2006.
- 33) 吉岡智昭: 生徒による授業評価を取り入れた授業改善の実践ー古代の日本の学習を通してー, (財)山口県教育会, 教育実践, 10, No.1139, pp.24~27, 2006.
- 34) 深谷幸恵: 習慣付けと確認型の授業で多読へ, 教育科学国語教育, 明治図書, No.675, 12, pp.44~47, 2006.
- 35) 柏木英樹: スタートダッシュで一気に10冊読破させよ, 教育科学国語教育, 明治図書, No.675, 12, p.48, 2006.
- 36) 山本哲朗: 大学生の国語力を危惧, 読賣新聞, 気流, 2006.11.25.
- 37) 私信: 柏木英樹
- 38) 長谷川 孝: まなびと教え, 現代書館, pp.10~11, 2006.
- 39) 同上, p.70.
- 40) 大村はま: 教師大村はま96歳の仕事, 小学館, p.24, 2005.
- 41) PHP 研究所, Voice 11, pp.78~79, 2006.
- 42) 同上, pp.92~93.

韓国の大学生における情報関連職業に 対する意識についての研究 — I T 人材育成に関する現状と課題 —

小 川 勤

要旨

本稿では、大学の教養教育における情報教育のあり方について検討を行うため、近年東アジア地域において I T 産業が急速に成長を遂げている韓国を研究対象に、その成長の背景となっている韓国の大学における情報技術者育成の実態を分析したものである。

本調査では韓国の大学生を対象に I T 関連職業に対してどのような職業意識を持っているのかといった意識レベルの調査・分析を実施し、韓国における情報技術者の潜在的な職業意識を分析したことに特徴がある。

調査結果から「転職」、「獲得したい情報スキル」、「海外での就労希望」などの調査項目に対して、日本の大学生とは異なる韓国の大学生の潜在的な職業意識が明確化された。また、分析結果から韓国の高等教育機関における I T 技術者の育成に対する課題も明らかになった。

キーワード

韓国、技術者育成、情報教育、職業意識、転職、テクニカル・スキル、高等教育

1. はじめに

日本では現在、高校における必修科目である教科「情報（科目としては情報 A、情報 B、情報 C）」の未履修が問題となっている。大学入試への対応として、受験科目になっていない教科・科目を軽視する傾向が高校教育の現場で顕著になっていることは高等教育や情報人材の育成に今後大きな影響を与えることになるであろう。特に、急速な社会の I T 化の進展の中で我が国が引き続き国際競争力を持ち続けていくためには初等中等教育段階から I T に触れ、情報活用能力を向上させる学習環境を整備することが重要であると言われている中で、情報教育の系統的な学習が充分機能しないことは情報人材の育成にとって大きな問題となるであろう。

一方、大学では I T を活用して高い付加価値を創造できる高度な I T 人材の育成が産業界から求められている。しかし、現実にはこのような高度 I T 人材が産業界では不足している。その大きな原因として挙げられているのが I T 人材を育成する大学側とそれら人材を受け入れる産業界側のニーズの間にミスマッチがあると言われている点である。今後ミスマッチを解消していくためには、産学官が一体となって、高度 I T 人材を育成していく体制を整備し、国際競争力向上や I T 改革推進のために高度 I T 人材を継続的に輩出していかなければならない。

これらの問題に対応するために政府は 2006 年 1 月に「I T 新改革戦略¹」を発表した。この中で、初等中等教育段階では教員に対してパソコン 1 人 1 台整備することや教員の I

IT指導力の評価等によってIT活用能力の向上を目指そうとしている。

また、大学においても、インターネット等を活用した遠隔教育の充実することによって、多様な学びの機会を提供し、社会人を含めた学生の能力の向上を進めていこうとしている。このような日本の情報人材育成を巡る状況の中でいち早く社会の情報化を推進し、情報インフラの整備やIT人材の育成を積極的に推進している隣国韓国の状況を調査することによって、IT人材の育成をどのように行っていたよいかという指針を得るために調査を実施しようと考えた。

特に、本調査で実施したように将来情報関連の職業に就きたいと考えている学生が情報関連業務に対してどのような職業意識を持っているのかを調査分析することは、学生の職業意識レベルから高等教育におけるIT人材の育成カリキュラムや大学におけるIT教育のあり方を考える際に参考になることが多いものと考えている。

2. 調査目的

本調査の目的は、高等教育機関である大学で現在、情報教育を受けている大学生を調査対象に、情報関連の職業に対してどのような職業意識を持っているのかを調査する。本調査の問題意識は以下の通りである。

「現在韓国の情報関連学部在籍している学生たちが、彼らが将来就職しようと考えている情報関連分野の職業に対してどのような職業意識を持っているのか」。また、「その職業意識は他国(日本・シンガポール等)の大学生とはどんな相違点があるのか。もし相違あるとしたならば、その原因が何に起因するのか」。

以上の問題意識を分析するためには以下のような項目についての実態調査を実施する。

「転職に対する意識」、「スキルアップの方

法に対する意識」、「海外での就労に対する意識」、「キャリア・パスについての考え方」、「情報関係職業に就くための学歴」、「希望する情報関連の職種」、「将来発展すると考えられる情報分野」、「将来身に付けたいと考えているテクニカルスキルや非テクニカルスキル」等について調査する。

今回の調査の結果と筆者が過去にシンガポール等で実施した実態調査との比較分析は次号で取り扱うこととし、本論文では韓国の大学において情報関連学部在籍する学生に対して上記の調査項目ごとに集計された結果の分析を中心的に行うこととする。

3. 仮説の導入

韓国ではインターネットへの接続を可能とする情報インフラの整備が日本などに比べて比較的早期に整備が進められた。この関係で情報教育も急速に進展していることが各種の実態調査・先行研究の検討結果から想定されるので、情報分野に将来就職を希望している学生が以下のような職業意識を持っているのではないかという4つの仮説を立てて調査を実施することにした。

(仮説1) 大学生は労働条件がより良いところがあれば就職後、場合によって転職をすることも必要と考えている。すなわち学生時代から将来機会があればスキルアップを目指した転職を行うことを肯定的に考えている。

(仮説2) 韓国における大学生たちは情報技術のスキルアップのためには企業内教育訓練より外部の社会人教育訓練施設や大学院等での学習機会を志向している。

(仮説3) 韓国の学生は自分の能力が認められれば将来海外の情報関連企業で積極的に働きたいという志向が強い。

(仮説4) 韓国の学生は将来のキャリア・パスについては、技術面のキャリア・パスよ

りもマネジメントのキャリア志向が強い。

「仮説1」は、韓国ならびに情報先進国と言われる国々の情報技術者の分析からジョブポッピング²が日常化している労働市場の状況から考えて、大学生の段階から転職に対して肯定的な意識が高いと推測されるからである。

「仮説2」は、情報技術の急激な変化に対応していくためには、企業内教育訓練だけでは不十分で高度な情報技術を修得できる学習機会を求めて大学院や外部の教育機関での教育・訓練を強く望んでいると推測される。韓国のIT企業における教育研修の実態分析からも、IT企業経営者は企業内における教育訓練を重視したい意向が現れていたが、学生たちは企業内だけでなく外部の教育訓練施設を利用した、より自由で積極的な教育機会を望んでいると推測されるからである。

「仮説3」は、韓国の大学では厳しい能力別選抜試験制度が現在行われているが、その教育路線から外れたり、この制度に馴染まない学生たちは、大学入学段階から欧米やオーストラリアの大学に留学しているという実態はよく知られている。したがって、情報分野においても機会さえあれば欧米や日本のIT企業の中で自分の情報技術のスキルアップを図ったり、実力を試したい気持ちが強いのではないかと推測されるからである。

「仮説4」は、米国や日本などの情報先進国の情報技術者に対する実態調査の分析から、「技術志向」より「マネジメント」志向が強いと言う結果が出ている。特に年齢が若い情報技術者ほどこの傾向が強いという分析結果からみても、韓国の大学生でも将来情報分野に就職しても、いずれは「マネジメント」すなわち、独立して起業し、IT企業の経営者になることを志向する傾向が強いと推測されるからである。

4. 調査方法

調査は以下のように実施した。

(調査実施日及び実施校、調査人数)

調査実施日：2006年(平成18年)

10月

実施大学：韓国又松(ウソン)大学校

<経営情報工学科>(以下「経営情報学科」と呼ぶ)

男43名 女18名 合計61名

学年：1年生19名、2年生20名、

3年生19名、4年生3名

<鉄道電気通信情報学科>(以下「情報通信学部」と呼ぶ)

男143名 女9名 合計152名

学年：1年生50名、2年生50名、

3年生50名、4年生2名

(調査対象校の概要)

・又松(ウソン)大学校³(以下「ウソン大学校」と呼ぶ)

1955年4月に開校の私立大学。韓国大田広域市(テジョンこういきし)にある。大田広域市は忠清南道の道庁所在地で、韓国で5番目の大都市である。市内にハイテク団地「大徳研究団地」を有するなど科学技術都市として知られている。また、鉄道京釜線・湖南線などが開通して交通の要衝ともなり急速に発展した地域である。韓国鉄道公社の本社所在地にもなっており、中部地域の中心都市という点や高速鉄道の運営会社の本社所在地でもあるため日本における名古屋のような位置付けである。

学生数は学部生5,349名。大学院140名。毎年1,890名の新入生を受け入れている。現在6学部14学科が設置されている。学部としては、コンピュータ・デザイン学部(コンピュータ学科, デジタル情報通信学科, ゲームマルチメディア学科), 経営学部, スポーツ産業学部, 観光・ホテル外食学部, 応用食

品・栄養学部，建築学部の6学部。
 学科としては，留学科（米国・日本・中国），
 英語学科，日本語学科，中国語学科，医療社
 会福祉学科，職業治療学科などがある。
 大学院は，情報産業大学院，国際経営・外国
 語大学院（現在は「TESOL-MALL」に名称
 変更），デザイン大学院，通商・観光経営大
 学院（現在は「経営大学院」に名称変更）
 の4つの大学院を設置している。

（調査方法）：質問紙法

5. 調査結果（情報関連の職業に対する意識：転職，スキルアップ，海外勤務，キャリア・パス等について）

(1) 転職に対する意識

全体および両学部・学科とも情報関連会社就職後の転職に対して肯定的な意識を持っている者が6割を超えている。（図1参照）

	経営情報 学 科	情報通信 学 部	男	女	全体
Yes	70.5	64.7	66.0	66.7	66.4
No	29.5	35.3	34.0	33.3	33.6

図1 情報関係の職業に就いた後，転職を考
 えますか？（単位：％）

また，学部間の差を見ると経営情報系である経営情報学科の方が工学系である情報通信学部生よりも転職意識が高い結果となった。将来機会があれば転職を考えている傾向が明確化された。

男女の差もほとんどなく転職に対して肯定的な意識が高いことがわかる。シンガポールでの調査によると現職の情報技術者全体の平均転職率が22.4%であることを考慮すると，韓国の場合にはIT企業に入社する以前から転職を肯定的に捉え，入社後に転職の機会があれば積極的に転職をしたいという考え方を

持つ情報技術者予備軍を潜在的に多く抱えていると考えることができる。

したがって，「仮説1」は，かなり妥当性を持っていることがこのアンケート結果から証明された。

転職理由	経営情報 学 科	情報通信 学 部	男	女	全体
高い給与	15.3	36.8	30.8	15.8	29.1
スキルアップ	10.2	35.8	28.1	15.8	26.7
高い地位	27.1	12.3	16.4	26.3	17.5
多くの業務経験	37.3	8.5	15.8	42.1	18.8
多くの研修機会	10.1	6.6	8.9	0.0	7.9

図2 なぜ将来転職を希望するのですか？
 （単位：％）

また，転職理由を聞いたところ（図2参照），全体では「より高い給与を得るため」が第1位（29.1%）となっている。しかし，学部・学科別に見ると経営情報学科の第1位が「より多くの職務経験を積むため」（37.3%）および第2位が「より高い地位を得るため」（27.1%）であるのに対して，情報通信学部では第1位が「より高い給与を得るため」第2位が「自分のスキルアップのため」（35.8%）となっていて，学部・学科で転職理由が異なっているのが特徴的である。これは学部・学科の特性を示していると考えられる。すなわち経営情報学科は，将来自分の起業し会社を経営したいと考える独立志向が高い学生が多く在籍していると考えられる。そのためできるだけ多くのIT関連の職種を経験し将来の独立に備えようという学生が多いものと考えられる。一方，情報通信学部の学生は，将来IT技術者志望の学生が多く在籍していると考えられる。そのため自らの技術力のスキルアップや高度の技術力に適合した高い給与を求めて転職を繰り返すことを志向しているものと考えられる。

性別で見た場合、男子は給与面での処遇やスキルアップを重視して転職を肯定的に捉えているが、女子は多くの職務経験を得るためや経営上の地位の向上を目指して転職をすることを肯定的に捉えている傾向があり男女で相違が見られる。

(5) スキルアップの方法（研修機会）に対する意識

両学部・学科、男女ともスキルアップのための研修機会は「企業外部の情報技術セミナーへの利用」が全体で1位（33.7%）であった。

2位は「企業内教育・訓練（OJT）による情報技術のスキルアップ」で全体の28.6%を占めている。3位は「公的機関が実施する情報セミナーへの参加」（22.3%）となっている。（図3参照）

	経営情報学科	情報通信学部	男	女	全体
大学院	11.8	11.8	13.0	3.6	11.8
情報技術セミナー	39.7	30.9	32.8	39.3	33.7
夜間講座	1.5	4.6	3.1	7.1	3.6
公共の情報セミナー	16.2	25.1	24.0	10.7	22.3
企業内教育	30.8	27.6	27.1	39.3	28.6

図3 あなたは、どのようにしてITスキルを向上させようと思いますか？
（単位：％）

この調査結果で特徴的なことは「大学院での研修」の機会を希望する者が全体で11.8%という低い割合となっていることである。このことは、学生たちが企業内（業務内）教育・訓練や外部の情報教育セミナーを重視する反面、大学院等の高等教育機関におけるスキルアップでは、自分の技術力アップは難しいと考えているということである。これは韓国の高等教育機関におけるIT人材育成に関

する教育システムに多少課題があると考えられる。一方、韓国のIT企業内部でのIT技術者に対する教育システムが有効に機能していると考えられる。

一般的に、企業経営者は企業内教育により情報技術のスキルアップに成功した情報技術者を、その企業内で活用するとともに、企業全体としても技術蓄積を図っていききたいという考えがある。韓国ではIT企業内の技術者教育プログラムが有効に機能し、高度の技術力を持ったIT人材の蓄積が順調に行われていると考えられる。

一方で、韓国における大学院等の高等教育機関は学生から見ると高度の実践的な情報スキルを学ぶ場としては十分にその機能を果たしていないと考えられていることがわかる。自身のスキルアップを希望する学生は、大学院での学習・研究より、外部の民間機関や公共機関が主催する情報技術セミナー等の研修会の方がスキルアップには役立つと考えている実態が明らかになった。

この結果、「仮説2」（「韓国における大学生たちは情報技術のスキルアップのためには企業内教育訓練より外部の社会人教育訓練施設や大学院等での学習機会を志向している。」）は、大学院等での高等教育機関における学習・研修機会を志向するという点については否定される結果になった。

(3) 海外の情報分野職業に対する就職意識

将来、海外で情報関係の職業に就職したいかどうかを調査したところ、全体で69.5%の学生が海外で情報関連の仕事に就きたいと考えている。特に経営情報学科は海外志向が強い結果（70.5%）となった。男女比率では男子の方が女子に比べて海外志向が高いことがわかった。

韓国では公用語はハングル語であり、シンガポールやインドのように公用語が英語である国々に比べて海外諸国との会話能力でハン

ディキャップはあるが、海外での就労に対してあまり抵抗が少ないようである。この点日本の学生の職業意識と差があるように感じられる。

また、学生の海外での就労を希望する割合が多い理由として、厳しい大学入試制度⁴の影響があると考えられる。韓国の場合、「大学修学能力試験⁵」で高点を取ったものが、韓国国内の有名大学に進学することができる。希望する大学に行けなかった学生たちの一部は、最近の海外留学ブームの影響も伴って海外の大学へ進学する者が増加してきている⁶。したがって、大学段階から海外の大学へ行って、卒業後そのまま海外のIT企業に就職するケースも多いのである。

したがって「仮説3」(韓国の学生は自分の能力が認められれば将来海外の情報関連企業で積極的に働きたいという志向が強い)は、アンケート結果から見てかなり妥当性が高いことが証明された。但し、背景には厳しい大学入試制度と言う教育制度上の問題が要因となっていることが明らかになった。

	経営情報学 科	情報通信学 部	男	女	全体
Yes	70.5	56.0	61.4	51.9	69.5
No	29.5	44.0	38.6	48.1	30.5

図4 海外で情報関連の仕事に就きたいですか？(単位：%)

また、どの国で働きたいか聞いたところ、「日本」が回答全体の29.8%を占め、その後、米国(28.5%)、英国(15.9%)、オーストラリア(11.9%)、その他(6.0%)の順となっている。日本は韓国とは隣国で文化的・経済的にも密接な関係にある。また、韓国の学校では日本語会話を第2外国語として学ぶことに人気があり、言葉の障壁も少ないと考えているものと想像される。

米国と英国は英語圏であり、海外留学先としても日本について人気がある。また、情報先進国としての魅力を感じるのであろう。

一方、最近急速にソフトウェア開発大国になりつつあるインドや文化的・経済的にも日本と同じように関連が深い隣国中国での就労意欲は極めて低い。これはより高い情報技術を情報先進国で学び自分自身のスキルアップに繋げたいという希望が高いのではないかと考えられる。

転職理由	経営情報学 科	情報通信学 部	男	女	全体
米国	17	26	30.4	12.5	28.5
英国	9	15	16.3	12.5	15.9
日本	19	26	28.1	43.7	29.8
中国	2	5	5.2	0.0	4.6
オーストラリア	5	13	10.4	25.0	11.9
インド	2	3	3.7	0.0	3.3
その他	5	5	5.9	6.3	6.0

図5 どの国で働きたいですか？(単位：%)

(4) キャリア・パスについての考え方

韓国の大学生は将来のキャリア・パスについては、図6のように全体の約半数(52.1%)の学生がソフトウェア開発会社を起業してみたいと考えている。今回の調査結果から経営情報学科の学生の方が情報通信学部⁷の学生よりマネジメントのキャリア・パスを志向している。これは学部・学科の特性に起因するものと考えられる。情報通信学部の学生は将来IT技術者として技術的なキャリア・パスを志向する傾向が高いことは容易に想像がつく。学部の教育目標がIT技術者の育成を考えているからである。一方、経営情報学科の学生は情報分野でも文系と工学系の両分野にまたがった学際的な学問分野を学習しているため、IT会社を将来経営してみたいと

いう志向がより高いものと考えられる。

また、性別で比較すると、男子が女子に比べて圧倒的に独立志向が高いことがわかる。韓国の場合、まだ儒教的な考え方が社会一般に通用しているため、女子がIT会社を起業して独立するという社会進出の考え方や企業風土が情報先進国より十分育っていないように感じられる。

したがって、「仮説4」の「技術面のキャリア・パスよりもマネジメントのキャリア・パスを選好する傾向が強い」は韓国の学生に関しては必ずしも妥当しないことがアンケート結果から明らかになった。

	経営情報学 科	情報通信学 部	男	女	全体
Yes	55.7	50.7	54.3	37.0	52.1
No	44.3	49.3	45.7	63.0	47.9

図6 将来独立してソフトウェア開発会社等を起業してみたいですか？
(単位：%)

(5) 情報技術者に必要な学歴について

大学生に対して、情報技術者になるためにはどの程度の学歴が必要であると考えているか質問した。学部卒 (Bachelor) が全体の31.9%を占めて1位であった。次に、修士卒 (Master) (30.4%)、高専卒 (Diploma) という順であった。

しかし、学部ごとに見ると経営情報学科の学生では修士卒が、情報通信学部では学部卒が1位であった。男女の比較では、男子が学部卒、女子が高専卒を1位に挙げている。

この調査結果から、情報技術者になるために必要と考えられる学歴は学部の特性によって異なることがわかる。経営情報学科では学部卒より高い学歴がIT技術者に必要と考えている背景には上記の(4)のキャリア・パスの考え方の影響がある。将来の会社の起業する

	経営情報学 科	情報通信学 部	男	女	全体
大学院	11.8	11.8	13.0	3.6	11.8
情報技術セミナー	39.7	30.9	32.8	39.3	33.7
夜間講座	1.5	4.6	3.1	7.1	3.6
公共の情報セミナー	16.2	25.1	24.0	10.7	22.3
企業内教育	30.8	27.6	27.1	39.3	28.6

図7 情報関連の仕事に就くためにはどのような学歴が必要と思いますか？
(単位：%)

際や独立した高度情報技術者になるためには高度の情報スキルを得ることが必要となり、そのためには学部卒より、修士以上の高学歴が必要と考えていることが推測される。

一方、情報通信学部の学生は学部卒の学歴で十分実社会でやっていけると考えているようである。これは(2)のスキルアップに対する考え方からわかるように会社に入ってからOJTや外部の情報技術セミナーに参加によって高度の情報スキルを獲得しようと考えている傾向を読み取ることができる。この点、日本の理工系の学生が大学院に進学し、修士以上の学位を取得しようとする高学歴志向とはかなり異った考え方を持っているようである。

ただ最近では韓国でもIT技術者の「高学歴シフト」が起こっており、企業が情報技術者の求人をする際には、修士卒程度の高い学歴を求職者に求める傾向がある。したがって、学生たちが情報技術者に必要と考える学歴より、より高い学歴が現実には就職の際に採用企業側から要求されるのである。特に情報先進国との激しい国際競争に晒されているソフトウェア開発会社が大学への求人条件として求めてくる学歴としては、修士 (Master) 以上の学歴を採用条件とするケースが増えてきているようである。

(6) 就職を希望する情報関連職種

図8は、大学生に対して「将来情報分野の

どんな職種の仕事に就きたいか？」質問した結果である。

韓国の大学では、全体では「コンピュータオペレーション」、「データコミュニケーション」、「マルチメディア開発」、「ネットワーク」、「ソフトウェア開発」等のオペレーション・開発業務、「教育・訓練」業務、「IT経営」業務という3つの分野の人気の高い。

学部・学科別に上位5位の職種を並べると、経営情報学科の学生は、「IT経営」(13.9%)、「ネットワーク」(13.0%)「マルチメディア開発」(13.0%)「ソフトウェア開発」(10.2%)の業種の就職希望が多い。

一方、情報通信学部の学生は、第1位が「コンピュータオペレーション/技術サポート」(16.4%)、以下「データコミュニケーション」(13.0%)、「ハードウェアデザイン開発」(10.1%)、「教育・訓練」(9.7%)、「ソフトウェア開発」(9.2%)という順になっている。

ここでも学部・学科の特性が明確に出てきている。経営情報学科の学生は「経営志向」が強い。また先端的技術分野への就職を考えている者が多いのも特徴的である。

一方、情報通信学部は「技術者志向」が強いことが明確である。「コンピュータオペレーション/技術サポート」分野への就職希望が他に比べて極めて多いことがその現れである。2位以降も「データコミュニケーション」や「ハードウェアデザイン」など高度のIT技術を必要とする技術分野への就職希望が多い。

男女の傾向を見ると、男子は「コンピュータオペレーション/技術サポート」、「データコミュニケーション」、「ネットワーク」といったように情報通信学部と同様に技術分野への就職志向が明確になっている。

一方、女子は「IT経営」、「マルチメディア開発」、「販売」分野への就職希望が多い。調査対象の女子の人数が少ないために調査結

	経営情報学科	情報通信学部	男	女	全体
ネットワーク	13.0	8.0	10.3	4.7	9.5
マルチメディア開発	13.0	8.4	8.6	18.6	9.8
ソフトウェア開発	10.2	9.2	10.6	2.3	9.5
教育/訓練	4.6	9.7	8.3	7.0	8.1
技術支援サービス	2.8	3.8	3.3	4.7	3.5
ハードウェアデザイン開発	2.8	10.1	8.9	0.0	7.8
インターネット開発	4.6	4.6	5.3	0.0	4.6
販売	9.3	5.9	5.9	14.0	6.9
コンサルタント/ビジネス分析	6.5	4.6	4.3	11.6	5.2
IT経営	13.9	5.9	6.6	20.9	8.4
電子商取引技術開発	6.5	0.4	2.0	4.7	2.3
コンピュータオペレーション/技術サポート	4.6	16.4	14.2	2.3	12.7
データ・コミュニケーション	8.3	13.0	11.9	9.3	11.6

図8 将来情報分野のどんな職種の仕事に就きたいか？(単位:%)

果の数値データの偏りが見られるが、主に、経営分野や販売分野への就職希望が目立っている。

(7) 身に付けたいと考えているテクニカルスキル

大学生に対して、将来身に付けて置きたいと考えているテクニカルスキルについて調査したところ、図9のような結果になった。

全体の第1位は「モバイル通信技術」(39.4%)で他のテクニカルスキルを引き離している。次に「ネットワークプロトコル技術」、「マルチメディア」、「インターネット開発技術」、「データベース管理」の順になっている。モバイル技術やインターネットやネットワークに関連したテクニカルスキルを修得しようと考えているようである。

学部・学科別で見た場合、経営情報学科は、「モバイル通信技術」、「E-commerce(電子商取引)開発」、「インターネット開発」など

のインターネットを利用した経営技術のテクニカルスキルの取得を希望している者が目立つ。一方、情報通信学部では、「モバイル通信技術」、「コンピュータプロトコル」、「マルチメディア」といったネットワーク関連やマルチメディア開発の技術が重要視されてきている事実が判明した。

したがって、学生たちが身に付けたいと考えているテクニカルスキルは現在、情報社会やIT企業で求められている重要なテクニカルスキルと、かなり類似した傾向を示していることが分かる。すなわち、「インターネット開発」等のネットワーク関連技術を中心に、「モバイル（移動体）通信技術」、「電子商取引開発」、「マルチメディア開発」等の新しいネットワーク関連のテクニカルスキルを学生たちは積極的に修得しようと考えているのである。

男女を比較すると、男子は「モバイル通信技術」、「コンピュータプロトコル」等の通信技術を修得しようと考えているが、女子は「モバイル通信技術」、「マルチメディア」、「インターネット開発」等のマルチメディアやデータベース関連の技術を修得しようと考えている。

一般的に、韓国の学生は「モバイル（移動体）通信技術」や「Java」といった先端的なテクニカルスキルの技術動向に興味関心が高い者が多いために、このような結果になったものと考えられる。

また、「Java」や「Unix / Linux」等のプログラム言語系のスキルの修得に対する意欲が低い原因としては、これらのプログラム言語は大学入学以前か、大学入学後の教養教育段階ですでに学習していることが多いと考えられる。

いずれにしても、「身に付けたいと考えているテクニカルスキル」と(6)で分析した「将来有望であると考えられる情報分野」とは方向性が似ていることがよくわかる。

	経営情報学部	情報通信学部	男	女	全体
インターネット開発	13.7	7.1	8.5	13.3	9.1
Java	6.8	2.4	3.3	6.7	3.7
コンピュータプロトコル	9.6	13.1	13.7	0.0	12.0
移動体技術/無線技術	28.8	44.0	40.3	33.3	39.4
マルチメディア	9.6	10.7	9.0	20.0	10.4
電子商取引開発	16.4	4.2	8.1	6.7	7.9
Unix/LINUX	4.1	6.0	5.7	3.3	5.4
ビデオ開発	2.7	3.0	2.4	6.7	2.9
データベース管理	8.2	9.5	9.0	10.0	9.1

図9 どのような情報（テクニカル）スキルを身に付けたいですか？（単位：%）

	情報通信学部	経営情報学部
第1位	システム管理	マーケティング
第2位	マーケティング	ユーザ管理
第3位	ユーザ管理	プレゼンテーション
第4位	予算管理	予算管理
第5位	プレゼンテーション	システム管理
第6位	品質管理	要員管理
第7位	要員管理	費用管理
第8位	費用管理	品質管理

図10 身に付けたいと考える非テクニカルスキル

(8) 身に付けたいと考えている非テクニカルスキル

将来身に受けたいと考えている非テクニカルスキルは何か質問したところ、図10のような結果であった。これを見ると学部・学科の特性が明確に現れている。すなわち、経営情報学部は、「マーケティング」、「ユーザ管理」、「プレゼンテーション」等のマネジメント関連の非テクニカルスキルの取得に興味・関心を示している。

一方、情報通信学部の学生は「システム管

理」,「予算管理」,「品質管理」,「要員管理」などの生産管理分野の非テクニカルスキルを獲得したいと考えている。

(9) 就職を希望する企業の規模

就職を希望する会社の希望を調査したところ, 情報通信学部の学生は大企業志向が強いことがわかった。一方, 経営情報学科の学生は中規模企業への就職を希望している。この差は, 情報通信学部は財閥等が経営する工業系の大企業への就職を目指す傾向があるが, 経営情報学科は中小企業でさまざまなキャリアを経験した後に起業することを目指す者がかなりいることに起因していると考えられる(図11参照)。

(10) 今後発展するIT分野

図12は, 今後発展するIT分野はどこか質問した結果である。全体的には「データ通信/モバイル通信開発」,「インターネット開発」,「ネットワーク開発」,「ネットワーキング」等のネットワーク開発関係の分野が上位を占めている。「ソフトウェア開発」,「マルチメディア開発」の開発分野も上位に食い込んでいる。

	情報通信学部	経営情報学科
大企業(資本金1億円以上。従業員1,000名以上)	77	23
中企業(資本金1千万円以上。従業員500名以上)	64	30
小企業(資本金100万円以上。従業員10名以上)	10	6

図11 就職を希望する企業規模
(単位: 回答数)

また,「コンサルタント業務」が上位に来ているのが注目される。学生たちにとって, ソフトウェア開発現場より様々な技術支援や技術経営をサポートするコンサルタント業務は将来の成長分野と写るようである。

一方,「マネージメント」や「教育・訓練」分野は将来の成長があまり期待できないと考えているようである。

5. 仮説の検証

本調査に入る前に4つの仮説を立てその仮説への導入理由を説明した。

また, 前節では調査項目ごとにアンケート結果を分析する過程でそれぞれの仮説につい

	経営情報	情報通信	男	女	全体
データ通信/モバイル通信	10.2	26.5	23.0	11.6	21.5
インターネット開発	17.3	13.5	14.7	14.0	14.6
コンサルタント	17.3	6.7	8.6	18.6	10.0
ソフトウェア開発	11.2	9.0	10.4	4.7	9.7
ネットワーク	8.2	9.0	9.0	7.0	8.7
マルチメディア開発	9.2	7.2	7.2	11.6	7.8
ハードウェア設計	4.1	6.7	5.8	7.0	5.9
技術サポート	2.0	7.2	5.8	4.7	5.6
E-commerce 開発	10.2	2.2	4.7	4.7	4.7
教育/訓練	3.1	4.9	4.0	7.0	4.4
専門家支援サービス	5.1	3.1	3.6	4.7	3.7
マネージメント	2.0	3.1	2.5	4.7	2.8
販売	0.0	0.9	0.7	0.0	0.6

図12 今後発展する成長分野どこか?(単位: %)

でも検証を行った。

そこで、本稿では仮説の検証結果をもう一度整理する。

「仮説1」は、本稿の「転職に関する意識調査結果」から明らかになったように、「大学生はIT企業就職後の転職に対して肯定的である」という仮説は本調査の結果（調査対象者全体の66.4%が転職を肯定）から、高い確率でこの仮説は妥当性を持っているが証明された。さらに転職動機としては、全体としては「高い給与の獲得」と「自分の技能・能力のスキルアップ」を目指した転職志向であることも明らかになった。ただし、今回の調査対象になった2つの学部・学科では異なった転職動機を示す結果になった。これは学部・学科の特性を示していると考えられる。すなわち経営情報学科は、将来自分の起業し会社を営みたいと考える独立志向が高い学生が多く在籍していると考えられる。そのためできるだけ多くのIT関連の職種を経験し将来の独立に備えのために転職をしようとする学生が多いものと考えられる。一方、情報通信学部の学生は、将来IT技術者志望の学生が多く、IT企業を自らの技術力のスキルアップや高度の技術力に適合した高い給与を求めるとを転職理由に挙げるが学生が多いと考えられる。

男女で見た場合、男子は給与面での処遇やスキルアップを重視して転職を肯定的に捉えているが、女子は多くの職務経験を得るためや経営上の地位の向上を目指して転職をすることを肯定的に捉えている傾向があり男女で相違が見られた。

「仮説2」は、韓国における大学生は情報技術のスキルアップのためには「企業外部の情報研修セミナーへの利用」や「企業内教育・訓練(OJT)による情報技術のスキルアップ」を重視する傾向があることが明らかになった。

また、一方で「大学院での研修」の機会を

希望する学生が比較的低い割合となっている。学生は大学院等の高等教育機関におけるスキルアップでは、自分の技術力アップは難しいと考えていることが明らかになった。韓国高等教育機関におけるIT人材育成に関する教育システムに多少課題があると考えられる。一方で韓国のIT企業内部の技術者教育システムが有効に機能しているとも考えられる。

この結果、「仮説2」(「韓国における大学生たちは情報技術のスキルアップのためには企業内教育訓練より外部の社会人教育訓練施設や大学院等での学習機会を志向している。')は、大学院等での高等教育機関における学習・研修機会を志向するという点については否定される結果になった。

「仮説3」は、韓国の学生は自分の能力が認められれば将来海外の情報関連企業で積極的に働きたいという希望者は調査対象者全体の69.5%という高い割合であった。

韓国では公用語はハングル語であり、公用語が英語である国々に比べて日常会話能力でハンディキャップはあるが、海外での就労に対してあまり抵抗が少ないようである。

また、学生の海外での就労を希望する割合が多い理由として、厳しい大学入試制度の影響があると考えられる。韓国の場合、「大学修学能力試験」という大学入試制度により、大学卒業後の就職や会社内での地位がある程度決まるという厳しい学歴社会である。このため、希望する大学に行けなかった学生たちの一部は、最近の海外留学ブームの影響も伴って海外の大学へ進学する者が増加してきている。大学段階から海外の大学へ行って、卒業後そのまま海外のIT企業に就職するケースも多いものと考えられる。

したがって「仮説3」(韓国の学生は自分の能力が認められれば将来海外の情報関連企業で積極的に働きたいという志向が強い)は、アンケート結果から見てかなり妥当性が高い

ことが証明された。但し、背景には厳しい大学入試制度と言う教育制度上の問題が要因となっていることが明らかになった。

「仮説4」の将来のキャリア・パスについては、韓国の大学生は将来のキャリア・パスについては、全体の約半数(52.1%)の学生がソフトウェア開発会社等を起業してみたいと考えている。

ただし、学部・学科間で「起業」に対して考え方の差があることがわかった。経営情報学科の方が情報通信学部よりマネージメントのキャリア・パスを志向している。一方、情報通信学部の学生は将来IT技術者として技術的なキャリア・パスを志向している。経営情報学科の学生は情報分野でも文系と工学系の両分野にまたがった学際的な学問分野を学習しているため、IT会社を将来経営してみたいという志向がより高いものと考えられる。

また、男女差を比べると、男子が女子に比べて圧倒的に独立志向が高いことがわかる。これは韓国社会に儒教的な考え方が通用していて、女子がIT会社を起業して独立するという社会進出の考え方が充分育っていないように感じられる。

したがって、「仮説4」の「技術面のキャリア・パスよりもマネージメントのキャリア・パスを選好する傾向が強い」は韓国の学生に関しては必ずしも妥当しないことがアンケート結果から明らかになった。

6. まとめ

本論文の問題意識は、「現在韓国の情報関連学部在籍している学生たちが、彼らが将来就職しようと考えている情報関連分野の職業に対してどのような職業意識を持っているのか」。また、「その職業意識は他国(日本・シンガポール等)の大学生とはどんな相違点があるのか。もし相違あるとしたならば、その原因が何に起因するのか」であった。

この問題意識を解明するために4つの仮説を立て、「転職」「研修機会」「海外での就労」「キャリア・パス」等の項目ごとに検証を行った。

この結果、韓国の大学生は、情報関連の職業に対して、以下のような職業意識を持っていることが明らかになった。

一般的に韓国の大学生たちは、自分の所属する学部・学科の特性に応じて「独立志向」「スキルアップ志向」が異なる。将来「IT技術者」志望の学生は「スキルアップ」や「自分の技術に見合った給与」を獲得するために転職を肯定する。

一方、将来IT会社の起業を目指す学生はできるだけ多くのIT関連の職種を経験し将来の独立に備えために転職を肯定している。

スキルアップのためには企業内で実施される教育・訓練制度(OJT)や「外部企業や公共団体が開催する情報技術セミナー」への参加を希望する傾向が強い。しかし、情報先進国でよく見られるように「大学院における教育・研究」によるスキルアップを希望する者は比較的少なく、韓国における大学院等のIT人材育成に対する教育システムに課題を残す結果となった。

また、チャンスがあれば(大学への進学が難しくなった場合も含む)、積極的に海外で就職をしてみたいと考えており、その際には情報技術力が高く、文化的に似通って日常会話にある程度不自由しない日本や英語圏のIT企業への就職を希望する傾向が高いことがわかった。

キャリア・パスに関しては、機会があれば独立したいと考えている学生は技術的なキャリア・パスよりもマネージメント的なキャリア・パスを重視する傾向があることが明らかになった。

さらに学生たちは先端的なテクニカルスキルの技術動向に詳しい者が多いため、「モバイル(移動体)通信技術」や「ネットワーク

プロトコル」,「マルチメディア」,「インターネット開発技術」といった新しいネットワーク関連のテクニカルスキルを積極的に修得しようと考えている。また,学生たちが身に付けたいと考えているテクニカルスキルと企業が今後事業経営上必要であると認める重要なテクニカルスキルとは,かなり似通った傾向を示していることが明らかになった。

一方で,非テクニカルスキルは学部・学科の特性によって獲得したいスキルが異なることがわかった。IT技術者志望の学生は生産管理関係の「品質管理」や「要員管理」などのスキルの獲得を重視するが,起業を目指す学生は,「マーケティング」や「ユーザ管理」等のマネジメント関連のスキルの取得に興味・関心がある。

IT技術者に求められる学歴としては全体として学部卒(Bachelor)程度でよいと考える者が多い。しかし,学部ごとに見ると経営情報学科の学生では修士卒が,情報通信学部では学部卒が1位であった。IT技術者志望が多いと思われる情報通信学部の学生が学部卒の学歴で十分実社会でやっていけると考えている背景には会社に入ってからOJTや外部の情報技術セミナーに参加によって高度の情報スキルを獲得しようと考えている傾向を読み取ることができる。この点,日本の理工系の大学生が大学院に進学し,修士以上の学位を取得しようとする高学歴志向とはかなり異なった考え方を持っていることがわかった。

また,就職を希望する会社の規模もIT技術者を志望する学生は「大規模企業」を,将来起業を志す学生は「中規模企業」への就職を希望していることがわかった。これは将来就きたい職務に対してのキャリア・パスを勘案した結果であると考えられる。

最後に今後発展すると考えられるIT技術に関しては,獲得したIT技術と似通った結果になった。すなわち,「データ通信/モバイル通信開発」,「インターネット開発」,

「ネットワーキング」等のネットワーク開発関係の分野や「ソフトウェア開発」,「マルチメディア開発」の開発分野が上位に占める結果となった。ただしこの中で「コンサルタント業務」が上位に来ているのが注目される。学生たちにとって,ソフトウェア開発現場よりコンサルタント業務は魅力ある職業であると考えているようである。

(大学教育センター 教授)

【引用・参考文献】

- 1) 三和総合研究所調査部編,2001,『アジアのIT革命』経済新報社
- 2) 会津泉,2001,『アジアからのネット革命』岩波書店
- 3) 吉田文,2003,『アメリカ高等教育におけるeラーニング』東京電気大学出版局
- 4) 梅澤隆,2000,『情報サービス産業の人的資源管理』ミネルヴァ書房
- 5) 小柴正樹,渡辺喜一郎,2000,『アジアITビジネス環境』(株)NNA
- 6) 中嶋慎治,2001,『韓国の開発体制と財閥』松山大学総合研究所
- 7) 趙炳澤,井川一宏編著,2006『韓・日FTAと韓国IT産業:グローバル化と東アジア経済統合の進展の中で』神戸大学経済経営研究所
- 8) 赤川元章,唐木園和編著,2004,『東アジア経済研究のフロンティア:社会経済的变化の分析』慶應義塾大学出版会
- 9) 平川均,佐藤隆文編著,2003,『通貨危機後のアジア経済と改革への展望:タイ・インドネシア・韓国を中心に』日本図書センター
- 10) 小川勤,2004,『シンガポールにおける情報技術者育成メカニズムについての研究』名古屋大学博士論文
- 11) 朽木昭文,野上裕生,1997,『テキストブック開発経済』有斐閣
- 12) JETROシンガポールセンター編,1998,『シンガポールにおける情報処理技術者育成方法の現状調査』JETROシンガポールセンター
- 13) 佐藤文博,高田伸彦,1997,『東南アジアにおける情報処理人材の育成と課題』

- 14) 佐藤文博, 1996, 『東南アジアにおける高度情報処理技術者の現状』電子情報通信学会技術報告
- 15) 浅間正通編, 2004, 『国際理解の座標軸』日本図書センター
- 16) 浅間正通編, 2000, 『異文化理解の座標軸』日本図書センター
- 17) 浅間正通編, 2005, 『人間理解の座標軸』学術出版会
- 【注】
- 1 首相官邸ホームページの「高度情報通信ネットワーク社会推進戦略本部(IT戦略本部)」を参照。
<http://www.kantei.go.jp/jp/singit2/>
- 2 東南アジアコンピュータ連盟(2000)『アジアにおける情報通信技術者(ICT)及び技術の現状調査』によれば, アジア各国の平均勤務年数は以下の通りである。
 シンガポール, インド, インドネシア, パキスタンの4カ国が2年でジョブホッピングが激しい。日本10年。フィリピン3年。スリランカ4年であり, 調査国全体の平均は3年であった。
- 3 又松(ウソン)大学の日本語バージョンのホームページ
<http://japanese.wsu.ac.kr/sitemap/sitemap.html>
- 4 韓国は日本以上の学歴社会である。これは日本統治下における教育の普及や科学の伝統も関係していると考えられる。またソウルに財閥が集中しているため, ソウル大学・梨花女子大学・延世大学・成均大学・高麗大学の五つの大学は難関になっている。苛烈な競争のため, 受験生の負担軽減が課題となっている。
- 5 韓国では日本の大学入試制度に似ている「大学修学能力試験」という大学入試システムが採用されている。通称「修能」。この成績次第で, 志望する大学に進学できるかどうかが判定される。
 年に1回11月に1日間で実施される。受験者数は, 57.4万人(2004年)で, 内訳は現役41.1万人, 浪人16.3万人である。
 日本と異なる点は大学修学能力試験は国立大学, 私立大学問わず, いずれの大学に進学する場合も受験する必要がある。全大学(386大学, 2003年時)で採用されている。
- 6 韓国の場合高学歴層の就職率が必ずしも高いわけではない。また, 各種の競争緩和政策が効果を発揮しだしていることに伴い, 就職できない学生・院生が続出し「学歴難民」として社会問題化しつつある。

初習中国語用共通教材開発の試み —共通教育としての初習中国語教育実施問題を中心に—

何 暁 毅
齋 藤 匡 史

要旨

山口大学共通教育における初習外国語としての中国語教育は従来、非常勤講師を含めた各授業担当者にシラバスや教授内容（教材）、授業進行、成績評価などを任せてきた。そのため、客観的な成績評価を求められている現在、さまざまな問題が生じている。それら問題解決の突破口として、共通教育のカリキュラム改革を機に、中国語分科会の有志が統一教材を開発した。本稿はその開発の基本方針や、テキストの構造、狙い、2種類のテキストそれぞれの特徴、お互いの連携、新たな試みなどを総括した。最後に共通教育における初習外国語としての中国語教育の現状、問題点、今後の課題、将来への展望などをまとめた。

キーワード

中国語，テキスト（教材），初習外国語，コミュニケーション，文型・表現

はじめに

山口大学共通教育において、過去10年間で中国語履修者数は倍増し（入学定員はほぼ一定）、全クラス数も20から50クラスへと拡大している。しかしながら授業を担当する専任教員数はほとんど変化が無く、もっぱら非常勤講師増にたよって教育を運営してきた。教える側の方法論や哲学、重点の置き方が異なり、特に使用するテキストは教員任せであったため、どうしても到達レベルに格差が生じてしまう。また同一科目間の到達度の差がありながら、相対評価をするため、同じ合格点でも評価は不均衡になってしまう弊害がでてしまう。

共通教育がこのようなため、学部で履修する専門中国語での語学運用能力の向上がなかなか図れない状況であった。学部開設中国語科目でレベルの異なった学生を指導する

ことは、共通教育の内容を再履修させながら、一方で語学運用能力を高めなければならない、到底、所期の到達目標に届かない

そこで、統一シラバス、統一評価基準、何よりそれらを実現するために、まずテキストの統一が図らなければならない。しかし本学の共通教育初習外国語としての中国語教育に適合した教材はなかなか見つからなかった。そのため、自ら開発することの必要性を感じ、検討を開始した。

1. テキスト開発の経緯

1) コースカリキュラムによる共通教育カリキュラム改革

共通教育における中国語教育の問題点を感じ、統一テキストの開発は喫緊の課題として必要不可欠と感じたとき、本学の共通教育におけるカリキュラム改革が、平成12年から本

格的に検討し始めた。

その改革の目玉はコースカリキュラムの導入である。

我々はこれを最大のチャンスとしてとらえ、教育プログラムの再編、教育目標の統一、シラバスの統一、そしてテキストの統一を図ることにした。

2) これまでの共通教育における初習中国語教育

教養部時代には、第一外国語として8単位履修する(人文、経済、教育、理、農学部)形態をとる学部と、第二外国語として4単位履修する(人文、経済、理学、農学部)形態をとる学部があり、単位数は外国語は実技科目との位置付けから週1回1学期1単位というカウントであった。開設科目には「中国語A(会話)」、「中国語B(読本)」、「中国語C(読本)」、「中国語中級A」、「中国語中級B」があり、当時からA科目は中国人教員、B、C科目は日本人教員が担当した。

1995年度より、教養部改組後、各学部の教養教育単位見直しと外国語履修必要単位数を考慮し、新たに「教養中国語」科目を設け、週1回1学期2単位とされた。旧来の中級に当たる部分を語学だけでなく異文化理解をも含んだ講義を取り入れた科目としたため2単位となったが、当然、授業時間は半減した。この年に工学部が中国語を選択できるようになった。

その他は初修外国語各学科(名称は当時のもの)の総意として、中国語においては「中国語初級会話」、「中国語初級読本」、「中国語初級総合」科目を週1回1学期1単位を維持することとなった。

1996年 教養部改組にともない共通教育センターが設置され、科目と単位数はそのまま継承された。しかし2001年、初習外国語にコース制が導入され、全ての初習外国語科目は2単位化されたが、週2回履修を残して単

位数を倍にする学部と、週1回授業に減らし、単位数はそのままという学部に分かれた。そのため新たに「中国語入門」科目を設置し、週1回授業に対応した。また新たに医学部保健学科が中国語を選択できるようになった。

このように初習外国語はこの10数年で履修単位を減らされつづけたが、中国語においては受講者数が増大し、開設授業クラス数は20クラスから50クラスへと大幅に増えている。

3) コースカリキュラムにあった初習外国語コース体系の設定

そもそもコースカリキュラムとは『予め設置され「コース」と呼ぶ授業科目グループ群の中から、1つ以上の定められた数のコースを「修了」することを求める教育カリキュラム』である。

共通教育の語学教育においても、このコースという考えに基づいて、教育内容と教育プログラムの再検討が求められる。

文系用コースと理系用コースを分ける

本学は7学部があり、医学部医学科をのぞき、ほとんどの学部は学生に第二外国語として、中国語の選択履修科目として指定されている。しかし、学部によって、学生に対する初習外国語の到達レベルと内容の要求は違い、理工系の学部は学生の教養としての視野を広めるために、また国際的な涵養を培うために、英語以外の外国語を「できれば履修してほしい」としている。しかも単位数の制限もあるので、こうなると、当然内容の濃い授業はできない。

一方、人文学部や、経済学部など一部の文系学部は、将来的に専門的に中国語を勉強しなければならないかも知れないし、中国語を使った仕事に就くかも知れない、そのため、共通教育段階で、教養としての外国語教育より、むしろ学部専門基礎のような位置づけとなる(理系基礎科目は理系学部専門基礎の位置づけと同じような)。

そのため、初習外国語のコース設定は、従来の実績と経験を参考し、文系学部向けコースと理系学部向けコースを分けることにした。文系学部向けコースは原則、1クラス30人を基準に、週に2コマ授業を年間8単位ワンセットとした。一方、理系学部向けは原則、1クラス50人を基準に、週に1コマ授業年間4単位とした。8単位の授業は「語初級」で、4単位授業は「語入門」である。

各コースの定義

入門コース：それぞれの外国語の初歩を学習するためのコースである。1つの外国語の入門の授業を週1コマを受講し、前期2単位及び後期2単位の計4単位を修得し、修了するコースである。

基本コース：それぞれの外国語の基礎をひとつとおり学習するためのコースである。1つの外国語の初級の授業を週2コマを受講し、前期4単位及び後期4単位の計8単位を修得し、修了するコースである。

発展コース：それぞれの外国語の基礎をひとつとおり学習するだけでなく、さらにその外国語の運用能力を発展学習するためのコースである。一つの外国語の初級の授業を週2コマを受講し、前期4単位及び後期4単位の計8単位を修得して、さらに当該コースの他の授業を2単位以上を修得し、修了するコースである。

なお、入門コースは基本的に理系学部向けの授業で、基本コースは文系学部向けの授業である。発展コースは基本コースを履修した学生向けである。

コースの実施プランを具体化する

初習外国語分科会（当時は部会）において、様々な議論を経て、上述のコース分けの基本合意が得られた。しかし具体化の過程で、それぞれの言語の特別な事情があり、統一することは難しい状況になった。そこで、各語学は基本コース構造の下、各自の事情にあった目標設定や、授業形態の設定を可能にした。

ここでは中国語コースの実施プランを中心に述べることに留める。

「中国語入門」は週1コマ授業で前期2単位、後期2単位の4単位修得で完了とする。授業内容は中国語の基礎の基礎で、発音の基礎と簡単な日常会話と基本文法の修得である。

「中国語初級」は他の言語と同じ、週2コマ、「中国語初級a」と「中国語初級b」に分けられた。ただし、中国語コミュニケーション重視の授業を実現するため、「中国語初級a」を文法と表現中心に、「中国語初級b」を会話中心に授業内容を細分し、「a」と「b」をセット授業とした。さらに授業担当者も工夫した。説明を多く要求する「a」の授業を原則日本人教師に担当させ、会話を中心とした「b」の授業を中国語ネイティブ教員に担当することにした。

受講者は「a」の授業で伝統的な文法中心の授業と同じように、日本語による中国語の文法の詳しい説明を受け、句型表現などを修得する。それから「b」という新設の授業でネイティブ教員による会話を集中的に練習する。この2つの授業を通じて、学習した内容を確実に身につける。つまり2人の教員による週2回のリレー授業という新たな教育形態を作ろうとした。

このような教育形態ではリレー授業に相応しい教材は不可欠であるにもかかわらず、当時出版された山ほどの中国語教材には適正なものなかった。同じ教育形態を実施している大学は非常に少なかったためである。市販の教材では文法の進展具合や、会話の分量など、リレー授業としては多くの不具合が生じている。ここでもどうしても自分たちの手で開発しなければならない現実に直面せざるを得なかった。

特別経費の後押し

しかし、教材開発は並ならぬ根気と時間などを要する。多くの教材が出版された現在、作るならそれなりの新しさと、特徴がなけれ

ばならない。教材になるものであるから、作る側のそれなりの見識と、中国語の涵養ももちろん求められる。しかも学習の手本になるものだから、ミスのない堅実さが要求される。様々な理由で、着手するにはそれなりの決断が必要であった。

そこで追い風になったのは当時あった「学長裁量経費」の交付であった。

平成13年度、2人の教官による週2回のリレー授業という新たな教育形態に適したテキスト、視聴覚教材と週1回のみクラス(中国語入門)を対象とした平易な入門テキストを開発するプロジェクトが「山口大学教育研究特別経費—教育改善推進経費」として認められ、140万円が交付された。引き続き、平成14年度「教育研究特別経費—教育改善推進経費」も認められ、50万円が交付された。この経費で筆者2人と当時外国人講師の田梅(現外国語センター教授)3人がチームを結成し、開発に着手した。

4) 基本プランの策定

教材開発には基本プロセスと骨子の確定が必要であった。

3人での多くの議論を経て、基本枠を固めた。

- ①「a」用テキストと「b」用テキスト、2冊を開発すること。
- ②「a」用テキストは文法、文型、表現を中心に、説明などに重点を置くこと。
- ③「b」用テキストはコミュニケーションを中心に、会話や、会話を盛り上げるために、ビデオなどの素材を多く取り入れること。

上述の「教育改善推進経費」でまず中国現地取材と日本での資料集めを行った。

5) ネイティブ発音へのこだわり

日本の初級段階の語学用テキストのほとんどは、発音部分ではその言葉の本来の発音記号に、カタカナを付けて発音を表現している

(一部の辞書までそうなっている)。中国語のテキストも例外ではない。現在各大学で使っている初級用テキストの多くは中国語の発音記号(ピンインという)にカタカナを付けている。しかし他の言語の場合は別として、中国語の発音は日本語の発音より格段に複雑で難しい、カタカナで表記するのはとても無理がある。そのカタカナで学習すると、中国語の正しい発音は永遠に習得できない。

本テキストは、最初から正しい発音を追求し、カタカナをいっさい排除した。その代わりに、すべての発音記号や会話文などを収録したCDを付けた。

2、『中国語スタンダード(文型・表現編)』の特徴と主な内容

1)「文型・表現編」の開発経緯について

日本語を母語とする学生に日本語で中国語を教授するテキストは、簡潔でなければならないと同時に学生が予習、復習しやすいように適度の説明記述も必要であり、ことばの背景となる文化や社会についてもある程度理解できる内容にしなければならない。この相反する命題に、まずこれまでの教授内容の検討から始めた。これまでの教育で使用したテキストのうち、表現や文法、話題・コラムについての説明が相当詳しく記述されているもの、項目タイトルのみでほとんど説明がないもの、その中間にあるものなどさまざまな先行テキストを参照し、その優れた点、改めたほうが良いと思われる点等について議論を重ねた。

さらに第二外国語として週1回の授業で教えるべき内容の分量、文法事項について詳しく検討した。その結果、

- ・発音の基礎ができるまで、漢字の視覚になるべく頼らせない
- ・1000語以下の単語量とする
- ・前後期28回授業で、テキストの教授だけでなく、視聴覚教材を使った中国事情の

- 紹介、語学留学や検定試験の紹介等が十分可能でゆとりがもてる内容分量とする
- ・中級の学習につながり得る必要最低限の文法事項とする
- ・中国事情を伝えることができる表現や内容を盛り込む
- ・学習者が辞書を引くようにするため日本語訳は基本的に付けない

などを骨子として、2004年に試用本を教室で使用し、1年間かけて発音編の整理、表現、文型、語句の訂正を行い、2005年に語彙索引を巻末に置き、CDを付録として正式出版した。さらに2006年版では使用した教員の意見を取り入れ若干の内容訂正を行った。

2)「文型・表現編」の基本構造

第1課から第4課は発音。第5課から文型を中心とした部分になる。その構造は学習事項

各課の冒頭にその課で学習する内容を提示
新出語句

本文に出る新出語句をまとめて提示
文型・表現

テキストの中心部分。体系的な文法現象を効率よく学ばせるため、会話体単文を中心にした。

ポイント

ポイントの新出語句をまず理解させ、ポイント各項で最低限の文法説明を記述、例文によってさらに表現・文型の理解を進める

練習問題

日本語訳、中国語訳、語順問題、聞き取りを配した。

新語・流行語

コラム形式で中国の最新流行語を提示した。

3)「文型・表現編」の主な特徴

- ・上述の内容のほか、発音編と第5課、第6課まで漢字を提示せず、「オト」による学習導入を目指した。以前にすべてピ

ンインのテキストを使用した経験があるが、学生の発音は確かにそれ以前の学生より格段に上達したが、文の成り立ちや文法事項の理解が不十分であったり、漢字とオトを結びつけるのに学生が苦労した経緯があり、導入部分のみをピンインとした。

- ・会話体の簡潔な文で基本的な文型と表現が無理なく理解できることを目指し、会話4セットから最大でも6セットに抑えた。
- ・学習者の予習復習の便を考慮して文法学習事項に簡潔な説明をつけた。また例文の提示も最小限にした。
- ・最後に「課外課」を配し、構文の学習により、中級や読解授業につながるようにした。
- ・語句索引に最重要語約500語(全語彙の約70%)を提示した。

3、『中国語スタンダード・コミュニケーション編』の特徴と主な内容

1)『コミュニケーション編』の開発経緯について

「コミュニケーション編」の開発は「文型・表現編」の開発がほぼ完了してから始められた。何曉毅は基本構成、本文作成、文法説明、練習パターン作成など主なことを担当し、斉藤匡史と田梅は他の部分を担当した。

「コミュニケーション編」の基本方針

「コミュニケーション編」は「b」用教材として、「a」の授業で「文型・表現編」を通じて、文法を理解でき、文型、基本表現を習得したことを前提条件として、基本構造を構築した。つまり、文法説明をできるだけ簡略し(できれば省略)、日本語の使用も極力減らす(できれば使用しない)、中国語会話をできるだけ増やし、学生になるべく中国語を使った会話練習をさせることなどを基本方

針とした。

文法の取り扱いについて

上述のように、この「コミュニケーション編」は「文型・表現編」の姉妹編で、週2回の授業でそれぞれ併せて使うことを想定している。「文型・表現編」を使った「a」の授業で詳しく文法などを説明したことを前提にしている。それならこのテキストでは文法部分を省略した方がいいではないかと、最初考えた。しかし「b」の授業でも文法を簡単に説明したい場合や、すこし説明した方がいいと思うときに、受講者は毎回「文型・表現編」テキストを持ってきてもらえるのも不便と思い、文法を追加することにした。

整合性を考え、文法用語など基本的に「表現編」に従った。

試用版と正式版の出版

初稿を上梓したのは2004年秋、それから幾度の討議と修正を繰り返し、ようやく翌年の春に試用版が東京の白帝社によって出版された。

その後、1年間の使用を経て、学生と使用した教員の意見を探り入れ、再修正し、2006年4月正式出版された。

2)「コミュニケーション編」の基本構造

「コミュニケーション編」は発音部分を含め、全部で20課によって構成された。発音部分は「a」の「文型・表現編」より1課が多く、これは発音をより正確にするためでもあるし、文法説明など、「b」の授業は「a」より1回遅れる必要もあったためであった。

発音部分をのぞき、毎課の基本構造は以下のようなものである。

生詞詞組(新出単語)

補充単語含み、新たに出た語句や固有名詞など。

口語会話(会話)

1段にAさんとBさん2人4往復を基本に、2段立てとする。

語法説明(文法・文型説明)

できるだけ簡潔明快にした。

課堂練習(授業中ドリル)

補充単語などを使い、多く用意。

死記硬背(丸暗記)

これだけは絶対覚えてもらいたい文。

課外作業(宿題)

どこどこを復習予習、どのようにトレーニングするなどがより具体的にした。

中国万事通(中国あれこれ)

コラム。ページの空白部分に、写真を生かして、生の現代中国事情を簡潔に記した。

3)「コミュニケーション編」の主な特徴

逆の発想で内容を日本の大学生活とした

現在、日本の大学で使われている中国語テキストのほとんどは、中国での留学生活や観光などを内容としている。初めて習う外国語のテキストとして、その言葉の背景や文化をも伝えなければならない宿命を背負っているため、仕方のないことかもしれない。しかし、そのようなテキストを使ったコミュニケーションを中心とした授業では、学生同士ではとても練習しづらいのも紛れもない事実である。その最大の原因は、学んでいる内容が学生がほとんど知らない中国のことで、練習に使える語句が非常に限られていることである。

幸いにも、このテキストの姉妹編「文型・表現編」は中国のことを中心としていて、文法の説明とともに、中国の文化や社会事情も伝えている。そのため、このテキストは実践的なコミュニケーションをしやすくように、学生が日常でよく使う言葉を中心に編集することにした。

会話文を充実し

「a」用の「文型・表現編」の本文は単文であった。様々な文法現象をスタンダードなことばで表現するのは、この方法が一番効果的であった。しかし「コミュニケーション編」では具体的な活用を考えなければなら

い。そのため、全部生活のシーンを設定し、AさんとBさんの会話で構成された。

1年で中国語の文法表現を一通り学ぶので、毎回の文法現象をたくさん盛り込まなければならない。それらを1つのシーンの会話の中に全部組み込むのは到底無理がある。かといって会話が長くなると、初級テキストとして適切ではない。会話の充実の必要もあるから、毎課の会話文を2段にし、それぞれ適当な量の会話文を組み込んだ。

課内練習の充実

1時間半の授業中に、同じシーンの会話ばかりを練習するのも飽きやすい。そのため、授業中に練習できるように、文法的具体例説明のあとに、挿絵付きの多くのパターンドリルを用意した。しかも全部2人で聞き答えできる形式にした。学生が隣同士で実際にそれらの練習パターンで会話練習ができる。

暗記部分の追加

筆者の経験をふまえ、外国語を学ぶとき、暗記することはとても効果的だと考える。そこで、このテキストは本文の中に出た特に使用頻度の高い言葉、覚えれば必ず役に立つ言葉を集め、暗記部分を設け、学生に最低限これだけを丸暗記させるようにした。教える教員にもできればこれらを毎回の小テストに出題して、暗記させる工夫をするようにお願いした。

課外練習の重視

外国語の勉強は時間、根気との戦いである。とにかく毎日時間を作って、特に声を出して朗読すること、そして予習復習をしなければならない。予習しなければ授業についていけないし、また、復習しなければ勉強したものは身につけられない。そのため、宿題も工夫した。普通よくある何かを訳して、何かを作文するようなものだけでなく、必ず具体的に、来週の授業のために、最低限何を復習し、何を予習すべきかなどを指示した。

4、『中国語スタンダード』の「文型・表現編」と「コミュニケーション編」の内容比較

それでは、週2コマリレー授業方式のために開発された『中国語スタンダード—文型・表現編』と『コミュニケーション編』の内容は具体的にどのようなものか、表1にまとめた(次頁参照)。

「a」用の「文型・表現編」と「b」用の「コミュニケーション編」の内容は、微妙にずれていることを分かつと思う。これはつまり「a」は先行授業として文法の説明、文型・表現の練習などをして、「b」ではほとんど説明をせずに、集中的に練習できるように配慮したものであった。

5、「語句索引」作成に当たって

1) 日本語の取り扱いについて

学習者の便のために、語学のテキストではほとんどそのテキストで使用した語句の索引がある。本テキストも語学学習用テキストとして、語句索引を作成する必要がある。しかしどのような索引がよいか、検討を重ねた。

一般的なテキストの語句索引は、発音順に、原文の語句、その語句の発音、その語句の日本語の意味、その語句の初出ページなどによって構成される。本テキスト当初もこの形で作成しようとした。しかしメンバーの長い教育経験及び語学の習得体験から得た結論では、外国語の習得には辞書の使用など、学習者が自ら調べ、思考し、記憶することは不可欠である。しかし索引に日本語の解釈があれば、学習者はそれでほとんど用が足りるから、辞書を使う必要がなくなる。そこで検討した結果、語句索引の作成に当たっては、学習者には便利な一方で学習の妨げになると判断し、日本語注釈を省略した。新出語句部分も日本語の訳がないから、本テキストだけを見ると、

中国語スタンダード 文型・表現編		中国語スタンダード コミュニケーション編	
第1課	発音(1)	第1課	発音(1)
	中国語とは		中国語発音の特徴と学習の心得
	声調		単母音——基本となる母音
	基本となる母音——「単母音」		声調——れっきとした発音の一部
	母音が組み合わさった「複母音」(1)		声調記号の位置——簡単そうで難しい
	母音が組み合わさった「複母音」(2)		
	声調符号の位置		
第2課	発音(2)	第2課	発音(2)
	一n, 一ngで終わる母音		複母音——単母音が組み合わさった母音(1)
	母音“er”一舌をそらして発音する母音		複母音——単母音が組み合わさった母音(2)
	子音(1)		鼻母音——“n”, “ng”で終わる母音
			“er”——舌をそらして発音する母音
第3課	発音(3)	第3課	発音(3)
	子音(2)		子音(1)——唇をばいこなそう
			子音(2)——舌尖を唇用に
			子音(3)——舌の根本に集中
第4課	発音のまとめ	第4課	発音(4)
	ピンインのつづりの変化		子音(4)——もっとも単純な子音
	声調の変化		子音(5)——もっとも難しい子音
	“r”(er)のつく音節		子音(6)——間違いやすい簡単な発音
	“l”の音の違い		
第5課	これは辞書です	第5課	発音(5)
	指し示すことば“zhè”, “nà”		発音を組み立ててみよう
	人称代詞		声調の変化——ルールを覚えよう
	判断を表す副詞“shì”		“er”化音——北京語のスタンダード
	否定を表す副詞“bù”		軽声——5番目の声調
	疑問文を作る“ma?”		
第6課	これは何ですか	第6課	你是日本人嗎?
	姓名の言い方、聞き方		指し示すことば“这”“那”
	疑問詞“shénme”, “shuí”		人称代詞“我”“你”“他”“她”“它”
	名詞+“de”+名詞		判断をする動詞“是”
			否定をする副詞“不”
			疑問文を作る“嗎”

表1 中国語スタンダード 「文型・表現編」と「コミュニケーション編」内容比較(1)

			“是不是”形の疑問文
			副詞“也”“都”の使い方
第7課	天気が良い	第7課	您贵姓?
	形容詞が述語になる文		姓名の言い方、聞き方
	語気助詞“ne”		疑問詞“什么”“谁”“哪”
	指示代詞「これ、この」“zhège”		名詞+“的”+名詞、及びその省略
	形容詞の部分否定		
第8課	彼らはみんな来ます	第8課	今天天气怎么样?
	動詞述語分「～は(が)～する」		形容詞が述語になる文
	動詞+“的de”+名詞		形容詞の疑問詞“怎么样”
	動作が連動する文		形容詞+“的”+名詞
	“-yi”の声調の変化		語気助詞“呢”
	“喜欢”+動詞「～するのが好きだ」		指示代詞「これ、この」
			形容詞の部分否定と全部否定
第9課	運転免許証はありますか	第9課	明天你未学校吗?
	所有と場所表現“有yǒu”		主語+動詞(述語)+名詞(賓語)
	位置を表すことば“东边dōngbiān”		主語+時間(状語)+動詞(述語)+名詞(賓語)
	“在zài”場所表現		上の二つの文型の疑問文及び否定文
	数の聞き方		動詞が連動する文
			動詞+“的”(+名詞)
			主語+“喜欢”+動詞(述語)+名詞(賓語)
第10課	どちらにお勤めですか	第10課	你有邮票吗?
	介詞“在zài”		場所+“有”+物・人
	進行を表す副詞“在zài”「～している」		物・人+“在”+場所
	接続詞“和hé”		人+“有”+物など
	語気助詞“把bǎ”		方位詞
	年月日と曜日(1)		数の聞き方と表現のし方
			数量詞と、数量詞の文における位置
第11課	行きたくない	第11課	最近你在忙什么来?
	助動詞“要yào”, “想xiǎng”		主語+“在”+場所+動詞(述語)+名詞(賓語)
	お金の数え方、値段の言い方		主語+“在”+動詞(述語)+名詞(賓語)
	大きな数		主語+“教”+名詞(賓語) 1+名詞(賓語) 2
	年月日と曜日(2)		年月日や曜日などの言い方(1)
			呼びかけや推測などの“吧”の使い方

表1 中国語スタンダード 「文型・表現編」と「コミュニケーション編」内容比較(2)

			介詞及び介詞の使い方
			“一”の発音の変化
第12課	ここから遠いですか	第12課	你的电话号码是多少?
	介詞“从 cóng”、“离 lí”、“到 dào”		主語+“想”“要”+動詞(述語)+～
	変化を示す“了 le”「～になった」		お金の言い方、値段の言い方
	完了を示す動詞+“了 le”「～し終えた」		電話番語の聞き方、答え方
			年月日や曜日などの言い方(2)
第13課	西川に行ったことがある	第13課	你家离学校远不远?
	接続を表す“着-zhè”		介詞“从”“离”“到”の使い方
	経験を示す“过-guò”		動作、行為の完了、完成を表す“了”とその否定
	動作の回数を表す補語		「～になった」という変化を表す文末の“了”
	“要 yào”と助動詞		“快”+～+“了”
	“快～了”“もうじき～になる”		時刻の言い方、聞き方
			時間の言い方、聞き方
			動詞の繰り返し
第14課	少し話すことができる	第14課	你去过中国吗?
	助動詞「～することができる」		主語+“打算”+動詞(述語)+名詞(賓語)
	“是～的”の強調表現		主語+動詞(述語)+“过”+名詞(賓語)
	仮定の表現		主語+動詞(述語)+“着”+名詞(賓語)
	「少し～」の言い方		主語+動詞(述語)+動作の回数(数量)+名詞(賓語)
第15課	まだ書き終わっていない	第15課	你会说汉语吗?
	結果補語をともなる動詞		“会”+動詞(述語)
	方向補語をともなる動詞		“能”+動詞(述語)
	可能補語による「～できる」表現		“可以”+動詞(述語)
	中国の地名(1)		主語(+是)+時間・方法など+動詞(述語)+“的”+～
			“如果”(“要是”)一,“就”一
			動詞(形容詞)+“一点儿”
			“有点儿”+形容詞
第16課	起きるのが早い	第16課	你做完作业了吗?
	状態や程度を表す補語		動詞+動詞の結果を表す語(結果補語)
	比喩の表現“好像～(似的/一样)”		動詞+動詞の方向を表す語“去”“来”など(方向補語)
	比較の表現“比”、“跟～一样”		動詞+“得”+結果を表す(可能補語)
	中国の地名(2)		動詞+“得”+形容詞・副詞など(程度補語)
			補語のまとめ

表1 中国語スタンダード「文型・表現編」と「コミュニケーション編」内容比較(3)

第17課	ペンを貸して下さい	第17課	今天你好像挺高兴的？
	介詞“把”による表現		“好像”～“一样”（“似的”）
	兼語文		“好像”～“一样”（“似的”）
	使役の表現“使”		A+“比”+B+形容詞
	受身の表現“被”		A+“没有”+B+形容詞
			A+“跟”+B+“一样”+形容詞
第18課	左側からバイクが来る！	第18課	请把酱油递给我。
	現象を表す文		主語+“把”+名詞+動詞（述語）+補語など
	疑問詞の慣用的な用法		主語+動詞（述語）+賓語（主語）+動詞（述語）+賓語
	予想の表現		“使”“叫”“让”+人+～
	伝聞の表現		“被”+～+述語
	副詞“就”の使い方		
	世界の国名		
課外課	いろいろな構文	第19課	听说这里冬天雪很大。
	“是～，还是～”		現象を表す文
	“因为～，所以～”		疑問詞の慣用的な用法
	“越～越～”		“恐怕”“也许”+～
	“连～也(都)”		“听说”+～
	“除了～以外，～”		副詞“就”の使い方のまとめ
	“一边～一边～”		
	“一～就～”		
	“虽然～，还是～”		
	“不但～而且～”		
語句索引		第20課	你是喝茶还是喝咖啡？
			“是”～，“还是”～
			“除了”～“以外”～
			“连”～“也”（“都”）～
			“一”～“就”～
			“越”～“越”～
			“虽然”～，“但是”～
			“不但”～，“而且”～
			“因为”～，“所以”～
		語句索引	

表1 中国語スタンダード「文型・表現編」と「コミュニケーション編」内容比較(4)

中国語の語句の日本語意味がどこもない。復習予習するために、学習者は自ずと自分で辞書を使って調べなければならない。その過程は語学の習得には貴重な勉強時間となると考えた。

この考え方は「文型・表現編」と「コミュニケーション編」両方に共通した方針として、それぞれの語句索引に生かした。

2) 実際に使用して

この方針は最初少し不安があった。つまり学生に素直に受け入れてもらえるのか、日本語訳がないから不便で不満が噴出ししないか。しかし実際に使用してみると、ほとんど不満が聞こえなかった。むしろ日本語の意味を調べなければならないから、これをきっかけに辞書を買うつもりがなかった人まで、辞書を買って使い始めた。実際学生の辞書保有率と使用率は以前より飛躍的に高くなった。筆者のクラスでは9割以上の学生は電子辞書かペーパーの辞書か、何らかの中国語の辞書を所有している。授業中に問題を出すと、ほとんどの学生はすぐテキストと辞書を交互に参照しながら作文や会話練習するようになった。

6, 今後の課題

1) 山口大学共通教育中国語教育の現状

コースカリキュラム実施をきっかけに、本学の共通教育における中国語教育では、他の中国語担当教員の協力を仰ぎ、使用するテキストとシラバス、つまり教授内容、進度、評価基準を原則統一した。

「中国語入門1・2」では未だ市販のテキストを使っているが、「中国語初級」の「a」「b」両方、自前のテキストを使えるようになった。「a」は日本人教員が教えていて、「b」は中国人教員が教えている。「入門」クラスは50人を原則としているが、ほとんどオーバーしている。「初級」クラスは定員30

人もほとんどオーバーしている。

2) 共通教育としての中国語教育の問題点 進度のバラツキ

統一シラバスでは教授内容、進度、評価基準を全部決めているが、実際の授業は教員自身に任せているため、進度のバラツキが生じている。そして理想としている「a」が先行し、「b」が後を追うという形になかなかうまくない。

評価のバラツキ

シラバスにより、評価基準を統一しているが、一本化するために、受講者全員(1科目、約500名×主要3科目)が一同に会して試験を受けることは不可能であるため、試験は原則各授業、各教員が個別に出題して実施しているため、様々な要因で成績の判定は客観的とは言い難い。

視聴覚教材の使用に関するジレンマ

最初の計画では「b」の授業に3分の1の時間に最新のビデオなどによる中国事情紹介や、会話練習などでは原則中国語を使うなどがあった。しかし実際ビデオを作成する資金も、時間もないので、計画していたテキスト連動型の視聴覚教材ができなかった。そして実際に授業をしてみて、そもそも練習だけが精一杯で、他のものを見る時間的な余裕があまりない。そして現在「b」を教えているネイティブの教員のほとんどは日本語ができるので、授業中はどうしても日本語を多く使ってしまう傾向もある。

3) 喫緊な課題

こうした状況を改革するために、喫緊な課題として

- ・クラスを増やすなどの措置で定員オーバー問題を解決。
- ・教育方針などを周知するための非常勤教員を含めた分科会内のFDの実施。
- ・本学で使用しているテキストそのものと、

それに準拠した音声教材，自習教材，練習問題がいつでもどこでも Web 上から使用できる CAI システムの構築。

- ・同一科目ごとの定期試験外評価テストの Web 展開
- ・同一科目定期試験の同時受験の可能性の研究
- ・「中国語教室」Web の立ち上げと学習情報，留学，語学研修情報の提供
- ・Web 上で中国事情理解のための各種コンテンツ，ツールの提供をめざす。

などが考えられる。

4) 将来への展望

山口大学の学生のレベルやカリキュラムに適合した，CAI 教材の開発 評価システムによる達成度の客観化，評価基準の統一が図られる。

初習外国語は大学から始めるため，1年次の共通教育における達成度を外部認定試験導入して測るまでのレベルにはなく，学生がそのコストを進んで負担する意味は非常に少ない。本学の教育実情にあった Web-CIA 教材，評価システムを構築し，WEB 上のレベル試験実施などは，学生に経済的負担を求めず，外部認定試験に代替できる。

また「中国語教室」Web の立ち上げにより学習情報，留学，語学研修情報などのサービス提供が可能にする。さらにデジタル化された映像，画像教材の配信，中国語学習コンテンツや中国関連サイトの紹介によって，学生の中国事情理解が格段に進むであろうし，資料プリントなども Web 上で全受講者に配布することが可能にする。しかも公式なチャットやメッセージャーを利用した，国内他大学の中国語教室との交流も可能になるし，学生のこの「中国語教室 Web サイト」の利用が，中国と中国語情報への窓口となる。

将来的には，このシステム利用を視野に入れた，統一試験の可能性が高まるであろうし，

受講者全員の到達度が客観的に測れるようになるものと想像する。

終わりに

語学テキストの作成は苦勞の割に，達成感が少ない。

まずテキストなので，それなりの見識及び学問的なレベルがなければならない。間違いがあれば天下の笑い物になることがあっても，同情されることがまずない。

そして学習の手本となるので，ミスが許されない。

何より山ほどある中国語テキストの中で，どうやって存在価値を示すか。学生の学習レベルに適合するか，教育目標に達成できるか，授業方式に適合できるか，教えやすいか，学習意欲を引き出せるのか・・・

苦勞して，テキストは完成できた。だからといって，達成感で一杯とはいかなかった。むしろ不安が大きかったからだ。使用に耐えられるのか，当初の目標をクリアできたか，ミスはなかったか・・・

悩みは続く，だから挑戦も続かなければならない。

(大学教育センター 助教授)

(経済学部 教授)

【参考文献】

- ・「山口大学共通教育におけるコースカリキュラム実施の現状と課題」何曉毅・木下真，『大学教育』第3号(2006)
- ・「共通教育履修案内」(平成18年度)，山口大学大学教育センター
- ・「中国語スタンダード・文型・表現編」齋藤匡史・何曉毅・田梅，2005，白帝社
- ・「中国語スタンダード・コミュニケーション編」何曉毅・齋藤匡史・田梅，2006，白帝社

付録

1、「中国語スタンダード・コミュニケーション編」前書き

このテキストは『スタンダード中国語(文型・表現編)』(以下「表現編」)の姉妹編です。週二回の授業でそれぞれ併せて使うことを想定しています。文法用語など基本的に「表現編」に従っていますが、まれに不一致があるかもしれません。

現在、大学で使われている中国語テキストのほとんどは、中国での留学生活や観光などを内容としています。初めて習う外国語のテキストとして、その言葉の背景や文化をも伝えなければならない宿命を背負っているため、仕方のないことでしょう。しかし、そのようなテキストを使ったコミュニケーションを中心とした授業では、学生どうしてもとても練習しづらいのです。その最大の原因は、勉強している内容が皆さんがほとんど知らない中国のことで、練習に使える語句が非常に限られていることです。

幸いにも、このテキストの姉妹編「表現編」は中国のことを中心としていて、文法の説明とともに、中国の文化や社会事情も伝えています。そのため、このテキストは実践的なコミュニケーションをしやすいように、学生の皆さんが日常でよく使う言葉を中心に編集することができました。

より効果的に使っていただくために、以下のことを参考になさってください。

- ・外国語の勉強は時間、根性との戦いです。とにかく毎日時間を作って勉強しましょう。特に声を出して朗読することをぜひ行ってください。
- ・予習復習は欠かせません。予習しなければ授業についていけません。予習として、必ず【新出語句】を覚えてください。また、復習しなければ勉強したものは身につけられません。復習は文法を含めて、習った言葉をよく練習してください。
- ・最低限、“死記硬背”(暗記しよう)の部分を暗記してください。この部分は特に使用頻度の高い言葉なので、覚えれば必ず役に立ちます。

コミュニケーションの授業なので、とにかく話しましょう。もちろん中国語で、隣の方とよく練習してください。機会があれば、学校の中国人留学生と交流し、勇気を出して中国語を使いましょう。きっと新たな感動を覚えます。

2, 中国語初級 1 A 統一シラバス

開設科目名	中国語初級 1 a	単位数	2 単位	担当教官				
開設期	1 年生 前期	開設時限		授業区分	講義			
対象学生		備考						
<p>授業の概要 20 年来の改革開放政策により社会が激変した中国, W T O 加入により世界に窓を開いた中国, G D P 世界第 6 位の経済大国, 「世界の工場」と呼ばれる中国は, 21 世紀中葉, 世界第 3 位 G D P を有する国になるとみられる中国は, アジアと世界にどのような影響を与えていくのだろうか。中国から発信される情報を受けとめ, 膨大なネットワークにアクセスするには中国語の学習が必要である。 中国語は発音とアクセントに特徴ある言葉で, 入門期には多くの時間をこの習得にかけなければならない。しかし文法は簡潔であり, 表現, 文型の学習を積み重ねるうちに自然とことばの法則が見えて来る。中国語の学習がアジア社会に目を向ける窓口となることを願う。</p> <p>授業の一般目標 中国語の発音とアクセントを正確に修得し, 入門期に必要な中国語運用能力を養成する。あわせて中国理解を深める。</p> <p>授業の到達目標 知識・理解の観点: 中国語の発音とアクセントを習得し, 初歩的な表現形式を理解・運用できる。 関心・意欲の観点: 中国事情に関心を持ち, 積極的理解に努めることができる。 態度の観点: 授業外学習や, 授業に積極的に参加する。 技能・表現の観点: 基本文法を理解し, 正確な発音と簡単な会話ができる。</p>								
授業計画【概要・授業の目標(予定)】								
前半は発音を中心に学習し, 初歩的な文法をも習得する。								
成績評価方法(総合)								
定期試験(中間試験と期末試験)や, 小テスト/授業内レポート, 宿題/授業外レポート, 授業態度や授業への参加度などによる総合評価 出席が 2 / 3 に満たない者は, 定期試験を受けられない								
成績評価方法(観点別)								
	知識・理解	思考・判断	関心・意欲	態度	技能・表現	その他	評価割合(%)	JABEE 収集資料
定期試験(中間・期末試験)							70%	
小テスト・授業内レポート							20%	
宿題・授業外レポート							評価に加えず	
授業態度・授業への参加度							10%	
受講者の発表(プレゼン)・授業内での制作作品							評価に加えず	
演習							評価に加えず	
出席							欠格条件	
その他							評価に加えず	
合計							100%	90%
教科書	「中国語スタンダード(文型・表現編)」, 齊藤匡史, 何曉毅, 田梅, 白帝社, 2003 年 教科書備考: 販売: 文栄堂山大前店							
参考書	参考書備考: 辞書などガイダンス時に指示する。							
メッセージ	・初回授業で定員を上回る場合, 抽選を行うので必ず出席すること。抽選後の履修は認めない。 ・後期からの履修変更は認めない。後期開設科目に注意して履修すること。 ・全てのクラス抽選にもれた学生を対象に後日, 履修相談をおこなうので掲示に注意すること。 なお, シラバスはすべて予定であること。学習状況により調整することがある。							
キーワード	中国語 初級 a							

3, 中国語初級1b統一シラバス

開設科目名	中国語初級1b	単位数	2単位		担当教官			
開設期	1年生前期	開設時限			授業区分	講義		
対象学生		備考						
<p>授業の概要 この授業は「中国語初級1a、2a」とあわせて受講するものである。「b」科目は、中国人教官の指導による授業である。この授業ではより多く中国語による指導が行われる。</p> <p>授業の一般目標 発音練習と表現学習を積み重ね、中国語の発音、アクセント、基本的な表現を習得し、簡単な日常会話が可能程度の中国語コミュニケーション能力の養成を目指す。また中国事情や中国文化の紹介を通じ、発展著しい中国の現状を認識、理解してもらいたい。</p> <p>授業の到達目標 知識・理解の観点：基本文法の応用および理解、基本会話の理解と応用ができる。 関心・意欲の観点：中国語、中国文化に関心を持つ。 態度の観点：出席を重視し、小テストや、授業中の練習など積極的に参加する。 技能・表現の観点：中国語の発音や、基本文法を習得し、簡単な会話ができる。</p>								
授業計画【概要・授業の目標(予定)】								
発音を中心に、簡単な会話練習を行う。								
成績評価方法(総合)								
出席や、期末試験、授業の参加度、小テストなどによる総合評価								
成績評価方法(観点別)								
	知識・理解	思考・判断	関心・意欲	態度	技能・表現	その他	評価割合(%)	JABEE 収集資料
定期試験(中間・期末試験)							70%	
小テスト・授業内レポート							20%	
宿題・授業外レポート							評価に加えず	
授業態度・授業への参加度							10%	
受講者の発表(プレゼン)・授業内での制作作品							評価に加えず	
演習							評価に加えず	
出席							欠格条件	
その他							評価に加えず	
合計							100%	0%
関連科目	中国語初級 1a							
教科書	「中国語スタンダード(コミュニケーション編)」, 何曉毅 ほか, 白帝社, 2005年 教科書備考: 販売: 文栄堂山大前店							
参考書	参考書備考: 辞書を用意すること。辞書は授業中に紹介する。							
メッセージ	毎回出席すること。声を出して発音すること。授業外の復習予習は大事。繰り返し練習は上達の秘訣。 ・初回授業で定員を上回る場合、抽選を行うので必ず出席すること。抽選後の履修は認めない。 ・後期からの履修変更は認めない。後期開設科目に注意して履修すること。 ・全てのクラス抽選にもれた学生を対象に後日、履修相談をおこなうので掲示に注意すること。 なお、シラバスはすべて予定であること。学習状況により調整することがある。							
キーワード	中国語 初級 b							

4, 中国語初級 2 A 統一シラバス

開設科目名	中国語初級 2 a	単位数	2 単位		担当教官			
開設期	1 年生 後期	開設時限			授業区分	講義		
対象学生		備考						
<p>授業の概要 前期に引き続き、テキストに沿って入門期に必要な学習を進め、同時にさらに中国理解を深める。</p> <p>授業の一般目標 ・中国語の基本文型を学習し、中国語運用能力を高める。 ・中国事情を理解し、単なることばの習得だけに終わらないようにする。</p> <p>授業の到達目標 知識・理解の観点：系統的に中国語の基本文法を把握し、基礎的なコミュニケーション能力を養成する。 関心・意欲の観点：中国語、中国文化、中国社会に強い関心を持つことができる。 態度の観点：積極的に授業に参加でき、会話練習などを進んで行う。 技能・表現の観点：基本文法を習得し、基礎的会話能力を備え、簡単なコミュニケーションがとれる。</p>								
授業計画【概要・授業の目標(予定)】								
引き続き基本文型・表現の習得と基礎的会話の練習を行う。								
成績評価方法(総合)								
定期試験と小テスト、受講態度などによる総合評価								
成績評価方法(観点別)								
	知識・理解	思考・判断	関心・意欲	態度	技能・表現	その他	評価割合(%)	JABEE 収集資料
定期試験(中間・期末試験)							70%	
小テスト・授業内レポート							20%	
宿題・授業外レポート							評価に加えず	
授業態度・授業への参加度							10%	
受講者の発表(プレゼン)・授業内での制作作品							評価に加えず	
演習							評価に加えず	
出席							欠格条件	
その他							評価に加えず	
合計							100%	90%
関連科目	中国語初級 b							
教科書	中国語スタンダード(文型・表現編)・斉藤匡史, 何曉毅, 田梅, 白帝社, 2003年							
参考書								
キーワード	中国語 初級 a							

5, 中国語初級2 b 統一シラバス

開設科目名	中国語初級2 b	単位数	2単位	担当教官				
開設期	1年生 後期	開設時限		授業区分	講義			
対象学生		備考						
<p>授業の概要 前期に引き続き、テキストの沿って中国語の基本的な表現に習熟し、あわせて中国文化、中国事情の理解に努める。</p> <p>授業の一般目標 初級段階で必要な表現を学習し、ことばの運用能力の向上を図る。</p> <p>授業の到達目標 知識・理解の観点：初歩的なコミュニケーション能力を備える。 関心・意欲の観点：中国語、中国文化、中国社会に強い関心を持つことができる。 態度の観点：積極的に会話練習に関わり、コミュニケーション能力を高める努力をする。 技能・表現の観点：中国語による初歩的なコミュニケーション能力を習得し、運用できる。</p>								
授業計画【概要・授業の目標(予定)】								
前期に引き続き、ピンインや発音を練習しながら、コミュニケーション能力の向上に重点を置く。								
成績評価方法(総合)								
定期試験、授業内小テスト、受講態度による総合評価								
成績評価方法(観点別)								
	知識・理解	思考・判断	関心・意欲	態度	技能・表現	その他	評価割合(%)	JABEE 収集資料
定期試験(中間・期末試験)							70%	
小テスト・授業内レポート							20%	
宿題・授業外レポート							評価に加えず	
授業態度・授業への参加度							10%	
受講者の発表(プレゼン)・授業内での制作作品							評価に加えず	
演習							評価に加えず	
出席							欠格条件	
その他							評価に加えず	
合計							100%	0%
関連科目	中国語初級 a							
教科書	「中国語スタンダード(コミュニケーション編)」, 何曉毅 ほか, 白帝社, 2005年							
参考書	参考書備考: 辞書							
メッセージ	毎回出席すること。声を出して発声すること。授業外の復習予習は大事。繰り返し練習は上達の秘訣。 なお、このシラバスはあくまで予定であり、受講者の修得度などを考慮して進度を調整することがある。							
キーワード	中国語 初級 b							

高校生の学習・生活とキャリア教育の課題 進学指導の課題と高大連携の展開についてⅡ

田 中 均

要旨

「履修漏れ問題」から高校教育が内包する問題を考察し、高校生の進路形成意識の現状について分析する。さらに、高校と大学におけるキャリア教育推進上の課題と解決方策に考察を加え、高大接続教育プログラム構築の課題解決の一つの視点を提示する。

キーワード

高大連携 キャリア教育 ホリスティック教育 正統的周辺参加 学習共同体

はじめに

平成18年には、一部の高校で必修とされている教科について未履修のまま単位認定を行っていたいわゆる「履修漏れ問題」が発覚した。「履修漏れ問題」は、未履修科目に評定をつけた調査書にも問題を波及し、高校の教育課程編成・実施・評価に対する大学側の疑念を抱かせることとなった。しかし、「履修漏れ」問題をめぐっての議論は、いちがいに高校及び教育委員会をはじめとする高校教育関係者の責任に帰すことができるのだろうか。大学入試を仲立ちとする、高校教育と大学教育の連携や接続に問題があることを物語っているのではないだろうか。

本稿では、「履修漏れ問題」から高校教育が抱える問題を考察したのち、高校教育を受けている高校生にどのような進路形成意識が育成されているかを調査研究の結果をもとに考察する。そして、そのような高校生を受け入れる大学との間で、どのように接続を図っていくかについて、「高校教育と大学教育をつなぐものーキャリア教育の視点からー」シンポジウムで出された意見について紹介する。

最後に、高大接続教育を考える視点についてまとめることとする。

1 高校「履修漏れ問題」が示す高校教育の課題

(1) 高校「履修漏れ問題」の経緯

高校「未履修問題」に高校教育が抱える問題がどのようにあらわれているだろうか。はじめに新聞報道記事のなかから時系列的に整理したい。

10月24日夕刊 富山県立高岡南高校で地理歴史科3科目のうち2科目必修のところを3年生全員が1科目しか履修していないことが判明。

10月25日TV ニュース番組で報道。

10月25日夕刊 岩手県で県立盛岡第一高校など4校で同様の事例。校長「入試対策のためだった。」

10月26日朝刊1面 新聞社調査。少なくとも10道県の公立高校63校に必修科目の履修不足。私立高校も3県3校。教委には虚偽の報告も。同様の問題は01年度広島と兵庫でも起きており文部科学省は各教委に指導

- していた。解説記事「校長の責任は二重に重い。選択幅広がるなかで必修割合は4割。それも履修させないのでは社会に出ても通用する人材を育てる高校教育の枠組み自体が崩れる。」コメント記事「生徒の学ぶ権利奪う。社会のニーズともずれる。」「受験特化の指導が背景。バランスを欠いた学力しか身に付かない。」「週5日制の導入で授業時間が足りなくなったのが発端。」
- 10月26日夕刊 新聞社調査。17道県93校に。地理歴史と情報で、二つの科目を合体、履修範囲を狭める、時間割と実態が違うなど受験対策優先のさまざまなパターン。塩崎官房長官教委などのチェック対策不備指摘。
- 10月26日TV 各社ニュース番組で報道。
- 10月27日朝刊 新聞社調査。35都道県254校(私立71校)に。二重のカリキュラムや通知票で未履修科目も評価など隠蔽ともとれる工作。解説記事「指導要領弾力的運用で特色ある教育。受験対策と指導要領のジレンマ。県教委から進学実績求められる進学校。」コメント記事「履修漏れ放置は教委の責任。受験教育を超えた教養教育をめざして現状を根本から変えてほしい。」社説「必修ごまかす高校増えた背景に目むけよ。少ない授業時間で多様な生徒の要望に応える板挟み。ギャップ克服には文部科学省と大学の工夫必要。入試科目は指導要領に沿うこと、指導要領の内容厳選すること、週5日制義務づけゆるやかに。」
- 10月27日夕刊 文科相 黙認に対して結果責任の処分に言及。生徒救済にはアンフェアはあってはならないと否定的。
- 10月28日朝刊 新聞社調査41都道府県404校に。首相救済策を指示。教育再生会議で防止策検討。一部高校で補習開始。放課後、集中講義、「減単」など。保護者会で校長ら謝罪。大学推薦入学調査書への対処に苦慮。解説記事「文科省指導要領ルール維持。救済策めぐりと党と火花。」コメント記事「ペーパーのみではかる大学入試では人材育たない。入試の在り方が問題。」「特定教科一律強制する指導要領の在り方見直し必要。」「総合」「ゆとり」「5日制」は世界の流れ。知識詰め込みへの逆行を見直せ。」
- 10月28日夕刊 94年世界史必修、02年週5日制が契機の学校多い。補習等生徒に怒り、戸惑い、不安、あきらめ。
- 10月29日朝刊 私立高校調査を文科相指示。関係高校教諭ら「違反は自覚。受験指導のなかで問題にする雰囲気はなくなる。生徒保護者も「受験のため」で納得。」
- 10月30日朝刊 「減単」「2単位科目への振り替え」で救済を文科省検討。新潟県一部高校は必修科目読み替えを県教委と協議も。
- 10月30日夕刊 文科省調査 公立高校未履修生徒2単位は37,254人、3~4単位8,722人、5単位以上1,118人。静岡、長野、福島県教委教育長が高校長在任中に必修漏れ黙認。
- 10月31日朝刊 衆院教育基本法特別委員会で履修漏れの責任論議。文科省は校長に第一義的責任。責任体制のためには教委制度見直しも。指導要領抜本見直しも論議に。茨城県立佐竹高校長必修漏れ保護者に説明会前に自殺。新潟県教委県立26校で科目読替。
- 10月31日夕刊 文科相 必修漏れ救済補習上限70回の方向。既卒者卒業資格は取り消さない。校長自殺に触れ「制度的な問題を詰める責任がある。」
- 11月2日朝刊 救済策2段階の「超法規的措置」で現実対応に。責任主体の所在が論点、教委と校長の間の責任の線引きが微妙に。コメント記事「基礎的科目の一方で手間のかかる科目必修など指導要領にひずみ。」「高校教育の理念示す指導要領のルール尊重し、すべての科目を教えるべき。」
- 11月2日夕刊 履修漏れ調査結果 83,743人。70コマ以下61,352人、70コマから140コマ17,837人 140コマ超4,554人。大学推薦入

学資料の調査書取り扱い 補習を前提に適切処理を大学に通知。

11月3日朝刊 社説「高校教育の現実と指導要領の間に溝。高校時間割窮屈になる一方大学入試レベル変わらず。高校で何を学ばせるべきか、今ある科目にこだわらず指導要領改革を。大学入試もセンター試験科目と内容を高校必修科目に沿う形に。」

11月6日夕刊 愛媛県立新居浜西高校長 県教委に履修漏れ相談の後自殺。

(2) 「履修漏れ」問題が示す高校教育の課題

「履修漏れ問題」をめぐる経緯のなかで、高校教育の抱える問題がどのように指摘されたのかを整理してみよう。

第一に大学入試と高校教育の関係をめぐる言説である。大学入試につながる科目の履修を優先し、必履修とされている教科を軽視することが問題として指摘された。地理歴史ばかりでなく、「情報」「家庭」でも履修漏れが発覚し問題がさらに拡大したのである。生徒・保護者の進学志向の強さや教委と学校の間での進学実績向上の目標達成などから、ルールと現実の間で温存されていた問題が明るみに出てきたのである。

第二に高校教育はそもそもどのような役割を果たすのかという本質的な問題である。指導要領に示され必履修とされている教育内容は、高校教育修了時点で身につけるべき「生きる力」の大綱的な基準となるものである。一方で、進学という目的達成のための指導の充実という現実があり、必履修科目を履修させず入試に必要な科目を重点的に指導するということは、高校教育の理念や目的について、高校教育の実践の場での建前と本音の板挟みの状況を物語っているのである。また、大学進学に特化した指導が、指導要領が求めている「生きる力」につながるものであるのか、知識詰め込み式の学習スタイルに逆行しているのではないかという実質的な建前と本音の

板挟みという側面も見逃せない。

第三に学習指導要領をめぐる問題である。これは二つの点で問題が指摘されている。一つは選択幅が広がる中で、生徒の多様性に対応することと進路を実現するために必要な科目をどのように履修させるのかという教育課程経営の問題である。単位制高校や総合学科高校に見られるように、さまざまな選択科目を設置しても一人一人の生徒が履修する場合には、結局「類型」を示すことが現実的な対応として起こる。そのときに、生徒（保護者も含めて）の強いニーズとして「進学」がある場合、結果的には単一のものさしで科目履修が行われ、結果として入試に必要な科目への偏った履修を生み出すという問題がある。

二点目は、週5日制のもとで教育内容の精選をどのように進めるべきかという内容上の問題である。限られた日数、時数のなかで、教育内容を精選しながら、かつ、基礎・基本の確実な定着や自ら学び、自ら考える力を育成することが求められている。高校教育の実践の場で、このことをどのように具体化することができるかという指導要領の内容の問題である。

第四に教育課程の編成権限をめぐる問題である。「履修漏れ問題」の責任の所在について、特に教育内容を決定する主体はどこにあるのか、校長と教委との権限関係が問われた。学習指導要領では、教育課程編成の一般方針のなかで教育課程編成の原則として「各学校においては、法令及びこの章以下に示すところに従い、適切な教育課程を編成するものとする。」として、教育課程の編成権限を各学校においている。しかし、各学校において編成された教育課程を受理するのは教育委員会であり、受理に至る過程での「指導助言」が実際の教育課程編成に大きな役割を果たしているのが現実である。教育委員会の指導助言機能のあり方について、その責任を含めて問われているといつてよい。

第五に学校経営上問題として過ちを見過ごす体質の問題である。法令上の問題があることは知りつつ「時間がない中で高校がとった最善策」「保護者・生徒の、大学に進学したいという希望があるのだから仕方がない」「大学入試がある以上やむをえない」「受験偏重の社会の中では何十年も前からあった」という高校教員の偽らざる意識があるⁱ。しかし、教育課程の編成・実施・評価について、学校の教育目標や重点目標の共有化、そして校内の協働体制の構築など、所与の条件の中でどのような工夫ができるのか、改めて検討すべき問題があるといえよう。

第六に大学入試そのものの問題を考える必要がある。多くの国公立大学が課す5教科7科目入試は、高校生のどのような力を見ることを意図しているのだろうか。センター試験の結果と大学在学中の成績との相関がみられないことは多くの調査研究の中で指摘されている。にもかかわらず、5教科7科目入試があたかも高校生の学力水準を計るものであるという幻想がぬぐえない。高校の学習指導要領、教育課程の選択性の高まりの中で、現状の大学入試や大学入試科目について問題ありといわざるを得ない。

2 高校生の学習経験・生活経験と進路形成意識の調査

(1) 問題の所在

前節では、「履修漏れ問題」から高校教育課程の編成・実施・評価の過程でどのような問題が内包されているかを考察し、とりわけ大学進学が及ぼす影響について考察した。

本節では、高校教育を受けている高校生にどのような進路形成意識が育成されているかを調査研究の結果をもとに考察する。

「大学全入時代」をむかえる一方で、東京都を皮切りに大学進学実績の向上を目指した進学重点校施策が全国的に広がりを見せ、意

図的・計画的な進路指導の充実が進んでいる。しかし、大学入学後の大学入学生の状況は楽観を許さない。

濱名ⁱⁱはOECDデータベース2000に記載された日本の大学中退率11.6%というデータをとらえ、4年間で卒業していく学生比率が8割を割っている現実をもとに、大学新生の“移行”に大きな問題が内在しており、“移行”の際の「挫折」問題が発生していることを指摘する。武内ⁱⁱⁱは大学の学修と他の活動の関係の調査から「好きなスポーツの部やサークル活動に打ち込んだり、文学や哲学の本に耽溺したり、海外への長旅に出たりと行ったスケールの大きな学生やモラトリアム学生はめっきり少なくなってきた。将来の就職への不安を抱きながら、まじめに授業に出て、資格取得を目指し、将来へのリスクを少しでも少なくしようとする「まじめ」で「生徒化」した大学生が増えてきた。」と大学生の現状を指摘する。佐藤^{iv}は大学生が自分自身の学びをどのように自己評価しているかという調査をふまえ、大学教育にかかわるものとして自省的に「学生にとって、正規の教育経験が大学で終わり、あとは自立した社会人として世に出るといふのであれば、なおさら、ひとり立ちのための最後の訓練の場として大学が機能すべきではないのか。しかし、よりわかりやすい授業とか、生活面・心理面でのきめ細かいサポートとか、献身的な就職支援対策といった、学生が受益者然として要求するサービスの数々が、結果的に彼らの他者依存性を強化し、自立を妨げているとしたら、それによって発生する社会的損失についても、大学は責任を問われることになりはしないか。」と述べる。

大学進学時点での目的意識や自己肯定感の喪失などのキャリアクライシス^vが大学新生に起きており、このことが大学の入学前教育や導入教育の必要性を促進している現実がある。また、「五月病」という一過性のもので

はないことが問題の根深さを物語る。大学教育がその質を保証しようとするとき、キャリアクライシスをどのように克服するかは不可避の問題である。

(2) 調査のねらいと概要

調査研究では、どのような学習経験や生活経験をもった高校生が、どのように進路を形成しようとするのかをとらえようとした。そのことは、高校生が高校教育のあいだで形成する進路意識を大学がどのように引き受け、大学教育をどのように展開していくかという高大接続教育の内容を構築する手がかりとなると考えるからである。

調査は2006年2月から3月にかけて、東京都及び山口県の公立全日制普通科及び総合学科高校に在籍する2年生2,914名を対象に、

質問紙法により実施した。有効回答数は2,836であった(97.3%)。調査項目は、「A. 学校における学習経験や学習に対する意識」「B. 家庭を含めた学校外における生活経験と保護者への意識」「C. 自分自身に対する意識」「D. 自分の生き方や考え方などの価値意識」「E. 自分の進路についての見方や考え方」「F. 進路選択及び高大連携事業への意識」「G. 就労にかかわる考え方」「H. フェイスシート」の8つから構成した。

(3) 調査結果から見る高校生の進路形成意識 特徴的な傾向

集計結果について、全体の傾向、東京都(n=1394)と山口県(n=1442)、四年制大学への進学傾向の強い学校(以下「進学校」)。平成17年3月卒業の新卒生の四年制大学合格

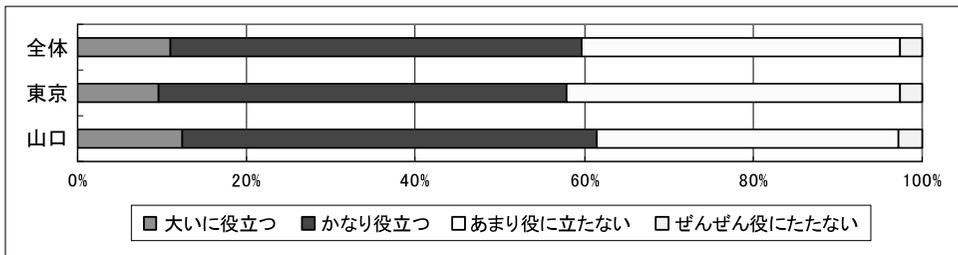


図1 学校での学習が役に立つかどうか

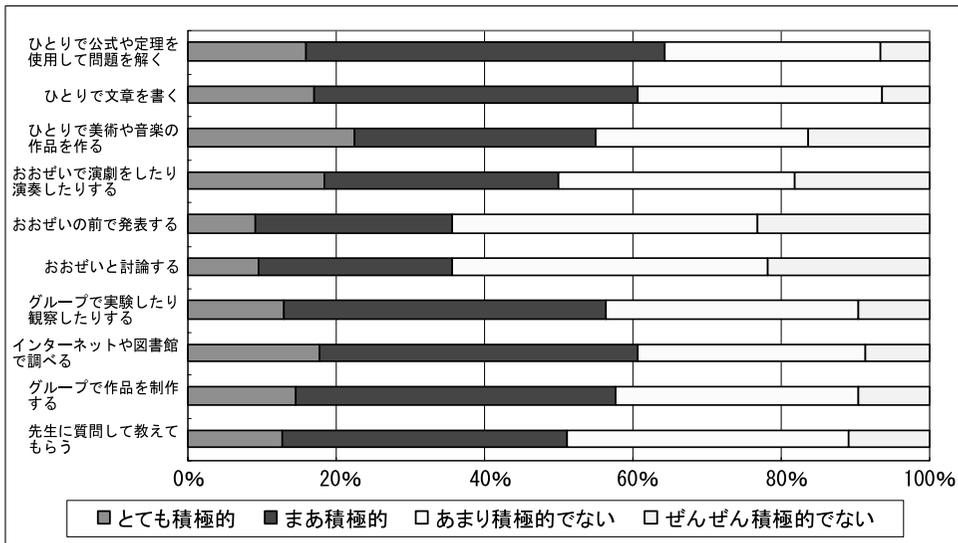


図2 学習への積極的な取組み(全体)

者延べ数及び平成18年3月卒業の新卒生の

四年制大学合格者延べ数がともに卒業生数を上回る学校。n=934)と四年制大学,短期大学,専修専門学校進学や就職など多様な進路の学校(以下「多様校」。平成17年3月卒業の新卒生の四年制大学合格者延べ数及び平成18年3月卒業の新卒生の四年制大学合格者延べ数がともに卒業生数の3割を下回る学校。n=615)とを比較し,特徴的な傾向をまとめた。

「A.学校における学習経験や学習に対する意識」では,学校での学習活動への意義理解と活動にかかわる自分自身の自己評価を調査した。学校での学習の有用感は6割にとどまり(図1),発表や討論などでは積極性が低い傾向が見られる(図2)。「C.自分自身に対する意識」では,自己理解と他者と比較した自己評価とを調査した。6割近い生徒が今の自分を好きになれず,7割近い生徒が自己理解に不安定さを感じ他者と違うもの

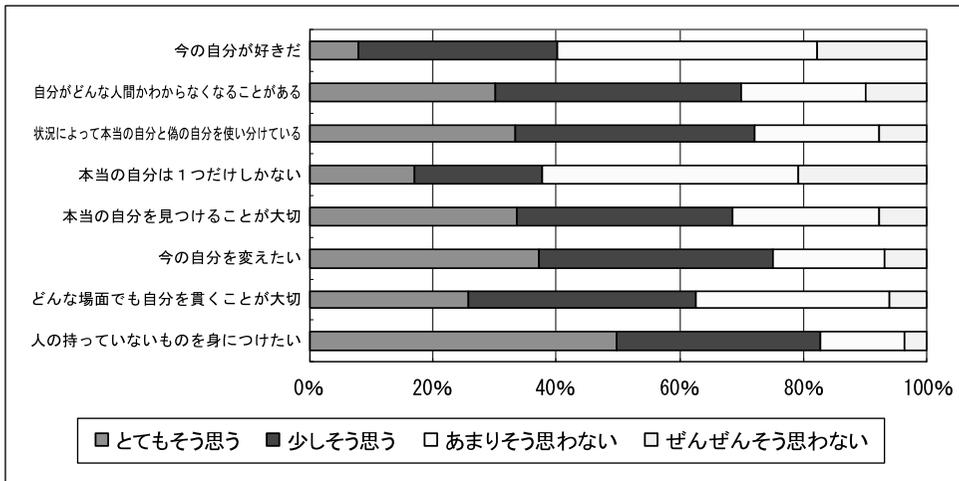


図3 自分自身に対する意識(全体)

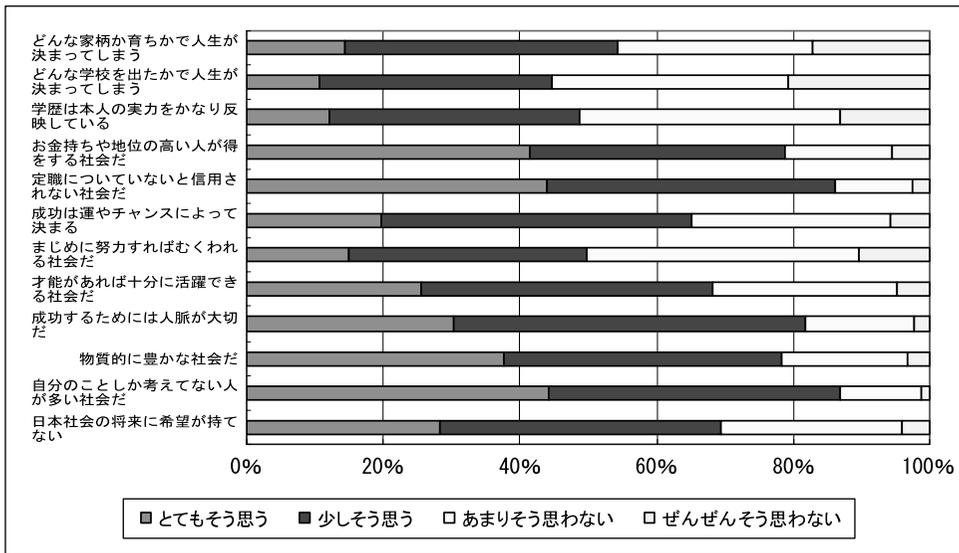


図4 社会的な言説に対する意識(全体)

を見つけ自分を変えたいと願っている。(図3)。「D. 自分の生き方や考え方などの価値意識」では、自分が価値を感じていることや社会での言説に対する考えを尋ねた。自分や自分の夢へのこだわり、家庭などの身近な生活を大切に思う生徒が多い。半数の生徒が学歴社会には否定的な認識をもつが努力することが報われないと感じている(図4)。「E. 自分の進路についての見方や考え方」では、進路を形成しようとする意識を尋ね、進路を形成しようとする意識の高さや幅、深さ、強さや持続性をとらえようとした。6割以上の生徒が受験や就職に不安を感じつつ将来目標や就きたい職業を明確に意識していながら、職業や最近の産業や職業についての知識をもっていないと感じている(図5)。しかし、進路の展望を実現するために努力を何もしていない生徒も1/4いる(図6)。進路を考

えている自分を上昇志向、自律的、積極的にとらえているが、受け身で硬直的にとらえる傾向も見られる(図7)。「F. 進路選択及び高大連携事業への意識」では、進路選択に当たってどのようなサポートを必要とするかを尋ねるとともに、高大連携による「出前講義」「模擬授業」「公開講座の受講」等の効果について意識を尋ねた。多様校では時間や機会、情報を得ることを望む傾向がより強く現れている(図8)。高大連携による「出前講義」「模擬授業」「公開講座の受講」等の経験のある生徒(n=1301 東京 n=644 山口 n=657 進学校 n=465 多様校 n=168)は、学問研究の楽しさ、むずかしさを実感し知識が増えたと感じる生徒が多い一方、学問研究の方法や自己理解の深化にはいたっていない(図8)。また、東京では知識獲得に、山口では学問研究の方法や志望分野の自覚化にそ

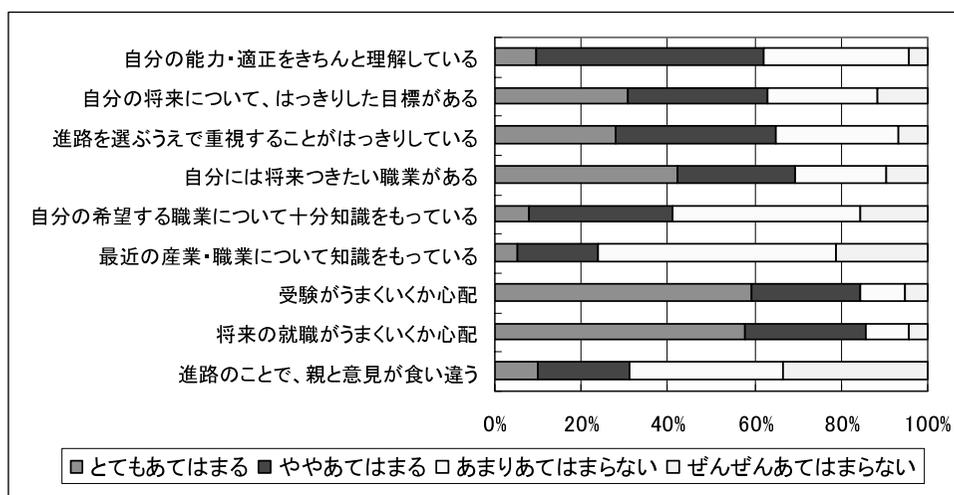


図5 高校生の進路選択にかかわる現状(全体)

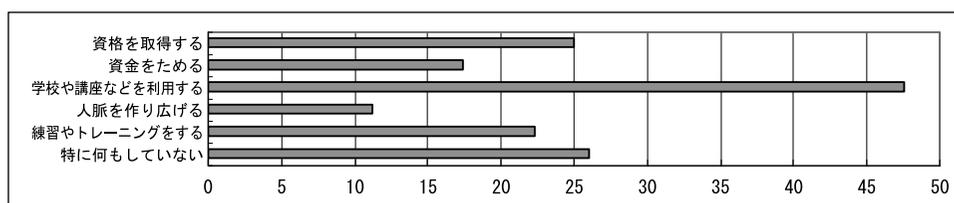


図6 進路実現のための努力(全体)

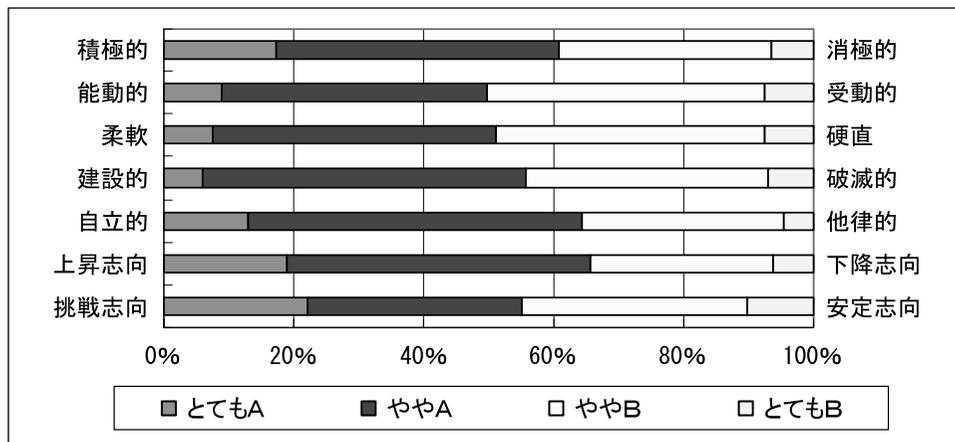


図7 進路を考えている自分の姿への評価(全体)

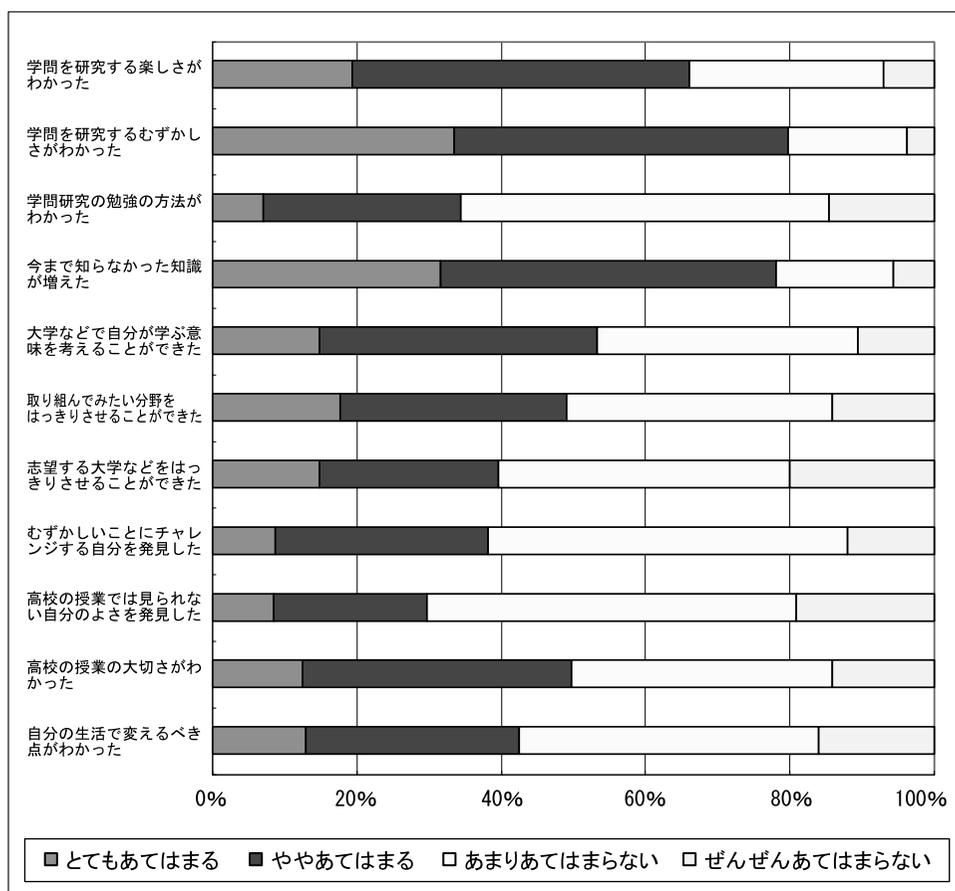


図8 高大連携授業等の感想(全体)

の効果を上げるものが多い(図8)。進学校よりも多様校のほうが高大連携授業による効果を実感している比率が総じて高い(図8)。

(4) 先行調査等との関連

高校の進路指導を困難にしているすべての要因のうち、もっとも大きな要因と高校教員が感じていることの上位には、生徒の進路選択・決定能力の不足、生徒の学力の低下、生徒の意欲の低下、入試の易化・多様化、生徒の職業観・勤労観の未発達など、生徒に関する項目をあげることができる^{vi}。また、大学進学率70%以上の高校の教員が自校の生徒が進路を実現する際に不足していると感じることとして、基礎学力、主体性、目的達成意識、計画立案力を上位にあげている。

柳井^{vii}は文部省の調査結果を踏まえ「ここに非常に重視されている項目は、生徒の学力、入試の難易度、入試科目や入試制度であった。やはり大学へ進学するためには、これらの要因を重視せざるを得ない現実がある。逆にあまり重視されていない項目は、大学の教育・研究水準、施設・設備の教育環境、校風・評判、教授陣である。しかしこれらの事柄は入学した学生のキャリア開発と形成に大きく左右する事柄であることを考えれば、現場教師の進路指導観の甘さが指摘できる。あるいは大学側の情報不足とも考えられる。」と指摘する。

高校生のキャリア形成を高校教育、大学教育双方で支えあうことの必要性が先行の調査からも指摘されており、本調査をふまえ、さらに進学者の多い学校と多様な進路選択をする学校とのキャリア意識形成の課題、学習経験や生活経験とキャリア意識との相関などについてさらなる分析の必要性を感じている。

3 「高校教育と大学教育をつなぐもの—キャリア教育の視点から—」シンポジウム

アドミッションセンターでは8月7日オープンキャンパスの特別企画として「高校教育と大学教育をつなぐもの—キャリア形成の視点から—」を開催した。当日パネルディスカッションにおけるパネリスト及び講師の発言には、高校・大学における高校生・大学生のキャリア形成について、教育実践に直接関わる立場から意見が出された。

本節では、これらの意見を紹介し、高校教育と大学教育とが、大学入学期前後においてどのようにキャリア意識を育成することが必要であるのかについて、示唆を得ることとする。

(1) パネリストの発言(要旨)

大木至氏(山口県立高森高校教頭)

キャリア教育に関心が高まるきっかけは文部科学省の「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議」である。特に普通高校のキャリア形成が課題という認識を持っている。山口県でも3月に小・中・高校を通じたキャリア教育学習プログラムを学校に配布し、キャリア教育に力を入れている。

大学卒業後就職未決定学生が2割近く、卒業後3年以内の離職率も35%から45%の数値であり、進路観、職業観の育成が大きな課題である。たくましい生徒、生き抜いていける生徒、自己有用感や自己肯定感、自己高揚感をもち社会の中で何かできるかを考える生徒を育成していく必要がある。

そのなかでは、二極分化が進んでいる家庭の教育力をどのように高めていくか、進路指導の面での中学校と高校での接続が十分に図れているか、やはり進路指導が出口指導に傾斜しがちで進路支援やキャリア支援という観点が十分であるのか、このようなことが問題になる。

ベースにキャリアカウンセリングとか進路相談をすすることがキャリア教育の成功には不可欠であり、出前講義等にしても、体験的な活動をたくさん取り入れながらキャリアカウンセリングを進めることが必要ではないか。
植村高久氏(本学学生支援センター長)

山口大学では国立大学の中でも充実したキャリア教育を進めている。しかし、たぶんにもれず、大きな問題も出てきている。2006年の廣中レポートで「今は非常に豊かになって、いろいろな情報が手に入り、色いろいろな可能性のある時代である。しかし、学生としては、人間関係が希薄になっていて、悩みを抱える学生も多くなっている。」という指摘があるが、このことが実感をもって感じられるようになってきている。

友人ができないなど人間関係を形成する力が希薄になっている背景には、体験の圧倒的不足があるのではないか。かつての大学生は自分で判断する自由度を増してやることで立派な社会人になるというストーリーがあったが、今の大学生には成熟化してやるという過程が必要になってきている。

学生が大学に適応していくには3つのパターンがある。ひとつはうまく適応し新しいことにチャレンジしていくパターン。二つめは低空飛行型で、大学生活をなんとなく乗り切ってしまうパターン。三つめは自己管理ができない大学不適応型。特に低空飛行型がいま大学生の中に進行しているのではない。アクティビティの高い学生も成績のいい学生も全体的に人間関係形成力が弱っているように感じる。自分たちとウマの合う、心地よい人とだけ交わりたいというクローズドな人間関係である。したがってカウンセリングが必要という問題と、経験する機会をできるだけつくるといった問題とがでてくる。

人間関係の経験の乏しい学生にいかに関係を経験させるか、しかも、多様な人間関係を経験させるか、そのために経験を軸とし

て、さまざまなカウンセリングを組み合わせたそういう形でのキャリア教育をこれから作っていかなくてはいけないのではないか。
小野英輔氏(株サマンサジャパン会長)

今企業家として考えていることをお話したい。会社組織が社員に給料を出すというのは、これから収益があることを見越して払っている。もし収益がなければ社長は自分の全財産を担保にして会社を運営している。こうしたなかで、どういう人が必要かということを考えてもらいたい。

会社を運営する目的を社員に話す、社会的に認められる会社にする、社員をみんな光り輝く人間に育てる、そのために無理を承知でもおしきってやることもある、そんな会社の経営理念を共有する。

人間には3種類ある。ひとつは自分で「よし、やるぞ」と燃えることができる自燃型。そして可燃型。燃える人のそばにいたら燃えるタイプ。そして不燃型というのがある。何を言っても否定的なことしか言わない。企業での人材は社長と一緒に燃える人間、やりましょうと言って燃えてくれる人間が一番の人材である。頭のいい人間が会社にとって必要なのではなく、社長と一緒に燃える人材である。

5%の頭のよい人間は必要かもしれない。しかし95%はこれと違う、もっと教えるべきことがあるのではないか。昨日の自分よりも、去年の自分よりももうひとつがんばって努力して燃えることができるような人づくりをしていかなくてはいけないのではないか。かくいしゃを大きくして、お客さんから支持されて、みんなを引っ張っていく、こういう人間のなかに落ちこぼれ立った人間もたくさんいる。しかし、そちらのほうが会社に貢献してくれるかもしれない。そういう自分の現実から、教え方というものを変えなければいけないのではないか。

(2) 講師からの講話

講師：望月由起氏（横浜国立大学）

大学生や受験生を見ていると、意識や学力のレベルが高くても大学の選択で納得のできる選択をしていないことが多い。夢を見ることが、夢を自分から獲得していく行動力があることが別であることが理解できていない。

学習面でも一人で取り組むことはするが、大勢で討論したり発表することに苦手意識があり、実は失敗することをおそれている。失敗するくらいならやらないという安全志向が働いている。厳しい経験をしたことがないからではないか。

進路指導の面で、成績が良ければあたかも社会で成功するような錯覚を植え付けていないか。失敗や思うようにいかない連続である厳しい現実を事実として受け止めさせ、そのなかでどう対処するかを考えさせることが必要ではないか。

経験を自分で考えること、そして他の人に相談することによって、解決策は現実のものになる。

大学教育と高校教育をつなぐという点で、2点の問題を考えてもらいたい。

横浜国立大学で受験生を対象にして「サラリーマンを知ろう」という企画を実施している。職業にこだわって選択するというよりも、働くということを考える機会を作る必要があるのでないか。

もう1点は高校の先生には2月、3月に高校生に寄り添うということである。第1希望ではない大学だが、第2、第3、第4希望ぐらいの大学に入っていく、そのときに自分はこの大学を失敗したという意識を変えて送り出すことが大切ではないか。

4 高大接続教育の課題共有のための視点

高校生の進路形成意識を育てるための方策

のひとつとして高大連携事業による教育活動がある。量的な拡大が進む高大連携事業の中で、高校側、大学側から見た高大連携の意義付けや課題意識に乖離が生まれているという指摘がある。異なる二つの組織が連携する場合の基本原則である相互互恵性が担保されているかに疑義があるからである。しかし、高大連携事業のなかで、進路形成にかかわる接続教育の教育内容を構築することは、高校・大学双方の教育の質を保証する点では重要な課題であり、とりわけ大学にとっての教育的意義を明らかにする必要がある。

「履修漏れ問題」では、とりわけ高校における教育課程経営上の問題が浮き彫りになった。大学入試が抜きがたい関門としてあり、指導要領に示される、高校として本来提供すべき教育プログラムが十分に履修されないという問題が特筆される。また、大学教育との関連で言えば、選択制の高まる高校教育課程に、大学入試や入試科目の設定が対応できているのかという課題も明らかにされたのである⁷。大学教育における教養教育を構想する場合でも、こうした高校教育課程の編成・実施の実情をベースに考えることは不可欠であり、どこに連続性を見だし、どのような不連続性があるかを明らかにしながら、大学としての学びの道筋を構想することが必要であろう。

調査に見られた傾向は、高校生の学習に向かうレディネスや学習方法を身につける力、肯定的な自己評価能力などが培われていないことや、就労を考えることを通して自己と社会とのかかわりを考える経験が十分でないことを示している。大学全入時代を迎え、こうした志向性や資質・能力・態度をもった高校生をどのように大学に迎え入れるかが課題であるといえる。高大接続教育プログラムの構築に当たっては、高校生の現実に目をむけないわけにはいかない。

さらに、「高校教育と大学教育をつなぐも

の「キャリア形成の視点から」シンポジウムのパネリスト及び講師からの示唆を得ることができる。大学入学期前後の高校生・大学生のキャリア形成上の課題として人間関係を構築する力、そのなかで自己有用感や自己肯定感をもつことの弱さが指摘される。高校ばかりでなく中学校も含めた進路指導の問題としては依然として出口指導に傾斜しがちであり、働くことを学び社会と関わりながら行き土からの育成に今なお大きな課題があることが明らかにされた。多様な人間関係の経験や社会経験をもちたせること、キャリアカウンセリングを重視することなど、実践的な解決方を模索する必要性が強調される。高校教育と大学教育の接続を考えると、キャリア形成という縦系で考えることが必要であり、このことが連続性を保証するものとなるのではないだろうか。

同時に、大学教育の理念や目標をふまえ、入学生に求める能力、適性等についての考え方をまとめたアドミッション・ポリシーと入学者選抜方法の改善とは、高校生に身につけておくべき志向性、資質・能力・態度を示すものとして高校生に示される必要がある。狭い教科学習の習熟度ばかりが大学教育を受けるために必要な志向性、資質・能力・態度であるとはいえない。

山内^{viii}は、大学授業研究の課題として授業形態論、カリキュラム論、学力低下と接続の問題、学生の気質論、文化論、授業評価、FD、シラバスなどの「授業の小道具」に関する研究の5点をあげ、接続の課題について「接続が重要なテーマになってくると、高校までに学生が何を学んできたのかを大学側が把握しなければならないと同時に、高校以下の教育の在り方も見直されねばならないだろう。」と述べているが、これは、高大接続教育プログラムの構築が高校大学の双方向的な情報共有、意思疎通と、双方の自己改革をもとめているものということができる。高校生

の現実をどのように大学教育を受けるにふさわしい内容・質・水準に引きつけていけるのか、そのこと前提となるべき大学教育を受けるために求められる力はどのような内容と質、水準をもったものであるか、この二つの観点からの相互交流を進めることが不可欠である。

(1) 大学からのアプローチ

大学での教養教育について、岡部^{ix}は、重要なモチーフは「人間が生きる」、「人間らしく生きる」、「人間として成熟する」ということの追求にあり、その目標は、いま在る自分の立場から「人間として」世界とかわかっていく、そのかわり方を教え 学ぶことにあり、これを実現させる教育のあり方は一方向的な講義ではなく、学生・教員間の双方向的な授業となることと述べている。また、絹川^xがリベラルアーツを「その時代と社会に責任を担う人間にとって、身につけておくべきこと、身につけておかなければ社会に対して責任を担うことを不可能になる、そういう教養(文化)」ととらえたとき、大学教育の在り方が再検討されることとなり、また、それは大学で学ぶために必要な資質や性向を明示するために必要な検討事項となることを示している。

本論では、前者の問題意識から大学における「学習」観のとらえ直しの視点をおさえつつ、主として後者の問題意識に基づいて、高大接続教育プログラムにどのような視点を導入すべきかを述べることにする。

(2) ホリスティックに学びつづける学生

いうまでもなく、高校への進学率の向上とともに戦後スタートした高校教育の理念は大きな変貌を遂げつつある。飯田^{xi}は「高等学校が、現在のように、広く国民に開放された教育の場として多くの多様な生徒を受け入れつつ、「中等教育」の場として個々人に即した教育の実現をめざすという方針を堅持するならば、今後もおお、その多様化は続く8者と予想される。しかし、先にも述べたよう

に、高等学校教育の多様化は、それが進めば進むほど、高等学校教育のあり方を曖昧にするというディレンマを内包している。多様化すればするほど、高等学校教育とは何であり、それは何をめざすのかという点が曖昧になり、高等学校についての統一したイメージを描きにくくなっていくのである。したがって、もし、高等学校教育を多様化することを是とし、その推進を図ろうとするならば、たとえそのあり方が曖昧になり、統一したイメージを描きにくくなったとしても、それを許容するだけの寛容さが必要となつてこよう。」と述べているが、これは今からさかのぼること15年前の指摘であるにもかかわらず、依然として今日の高校教育の現状の指摘としても適合する。「高等学校は未だに進路選択のもっとも大きな分岐点であるんだ、というふうに調査なんかでも言われていますが、だんだん高等学校も完結型ではなくなっている情勢ですよね。(中略)こういう中で、高等学校というものがもう完結型ではなく、あるいは人生の進路選択のもっとも大きな分岐点ではなく、もっともっと高校や大学、あるいは、中学校との連携をうまくとったキャリア教育をきちんとやっていると、この状況はなかなか変わらないと思っています。」という高校教育実践の場からの声がある^{xii}。高校教育において中等教育が完結するということの意味が問われているのである。

とすれば、高等教育はどのようにスタートすべきであるのが、今大学教育に問われていることになる。知的にも人間的にもさまざまな側面で発達課題をもった学生の入学を受け入れるわけであり、「ホリスティックに成長する学生」をこれからの学生像として描くことが不可避ではないだろうか。中川は「ホールパーソン」(全人)という視点を提起する^{xiii}。「教育が知性のなかでも、その一部分の能力だけを重視していれば、それは人間の全体性に配慮したもにはなっていない。

学びは知性の全体に広がることが重要であり、それが感情や身体の働きとも結びつくことが必要である。人間は身体・精神・心の不可分の統一体である。しかし、知的学習が感情や身体の動きを無視し押さえこむようなことをしていると、精神と心や身体は相互に対立するようになる。このようなことが日常的になされていけば、それは深刻な内面葛藤を引き起こすことになりかねない。それゆえ臨床教育学は、知情意の全体に働きかけるような授業の在り方を問わなくてはならない。」

吉田^{xiv}はⅠ意志 感情 思考 直感の<つながり>：全人教育の志向、Ⅱさまざまな教科・領域間の<つながり>：総合学習の志向、Ⅲ家庭 学校 地域の<つながり>：生涯学習社会の志向、Ⅳ個人と人類共同体との<つながり>：地球市民教育への志向、Ⅴ自然と人間と文化の<つながり>：環境教育の志向、Ⅵ自我と<自己>と<いのち>の<つながり>：臨床教育の志向の6点でホリスティックな教育を定義しているが、ホリスティックな学びの場として大学教育の機能を検討する際に重要な視点を提供しているといえよう。

(3) 「正統的周辺参加者」としての学生

第一の視点は、「正統的周辺参加」という概念がもたらす知見から高大接続教育を検討するということである。レイヴとウェンガー^{xv}は学習者、世界、それらの関係の本質に関する「内側」と「外側」の二分法を批判し、学習を社会的実践への参加とみる。「学習を内化としてみるのとは対照的に、学習を実践共同体への参加の度合の増加と見ることは、世界に働きかけている全人格を問題にすることである。学習を参加とみなすと、それが進化し、絶えず更新される関係の集合であるというあり方に注目することになる。」そして学習のプロセスを「新参者の持続する参加、古参者になること、これらが学習のプロセスを支える力とそれとは反対の働きを持つ力との

コンフリクトを含んでいるということである。さらに、学習とは決してたんなる転移や同化のプロセスではない、ということも意味している。「要するに、他者のパフォーマンスを複製して学習するとか、あるいは教授で伝達される知識を獲得するとかで学習するというよりも、学習は取り巻く共同体の学習のカリキュラムでの向心的参加を通して生じる」のであり、このような共同体に正統的周辺参加者となるための学習には、十全の参加者としての「談話と実践」との関係が重要であると述べる。「一方では、関与すること、焦点を当てること、注意を移すこと、調整をもたらすこと、などなどであり、他方では、成員たることをしるしづけることと同様に、記憶と内省の共同形態を指示するのである。」正統的周辺参加という概念が、学習観や学習プロセスのとらえ直しを進める視点を提供すること、また、新参者としての学習者が「語り」を通して正統的周辺参加への鍵として語ることを学ぶプロセスが示されるのである。大塚^{xvi}はこのような正統的周辺参加論における「実践共同体」が大学においても何らかの形で形成されることが大切であり、「参加型授業」やプロジェクト型の学習に期待を表す。

この視点に立ったとき、高校生の学習経験や生活経験のなかで、人や社会と関わろうとする力、自己表現し他者の表現を受け止めようとする力、自己や他者をともに肯定的にとらえ関係調整を図る力などをどのように培っていくかが、高大接続教育プログラム構築にもたらす一つの視点となるであろう。

(4) 学習共同体への参画者としての学生

第二の視点は、知識創造過程に参画するという観点から高大接続教育を検討するということである。知識創造については野中をはじめ多くの研究のあるところである。その多くが企業活動における知識転移や知識層増戦略にかかわるものであるが、筆者は、知識創造は大学教育にも転用できるものと考えている。

寺崎は教養教育に問われていることとして読むという形態での教養形成の様式、教養形式の基本になる知の枠組み、体験・経験・行動を通しての教養の形成の三つをあげ、世界との関わり方について教えるのが教養教育の目標であると述べ、その方法論として双方向的な在り方の必要性を指摘している^{xvii}。大学教育における教師と学生との双方向的な授業のなかで、既成の知が問い直され、新たな知を生んでいくことがめざされるのである。

林^{xviii}は参加型の授業に三つの段階があるとして第三段階を「参画」と呼び「参加の究極的な到達段階であるこの参画段階では、自分が参加する“場”を参加者自体にもなることになる。具体的には、自ら企画し、実施し、伝承していく営みに直接参加することになる。ここでは、参加者は主催者と共に、その場を「にないあう」ことになり、そのために行動は「自省的」かつ「組織的」になり、「知」の在り方も「創造知」とでも呼べるような、“知”自体が生き物化して、絶えず前提知を問い直しつつ、新たな知を自己創造しながら自己運動するような知がめざされる。」と述べる。

高大連携授業のなかで、単に新たな知識を得るばかりでなく、自然や社会と自己とのつながりに思いをいたし、自ら関わらざるを得ない課題を発見し、さまざまな課題探究方法を模索しながら自分なりの「知識創造の方法」を身につけようとする力を培っていくことが必要である。こうした力の萌芽が、教師と学生が学び合い個の学びが全体の学びに意味付けられる学習共同体^{xix}としての大学に参画していく力や、知識創造の「場」としての大学におけるインタラクション(相互作用)^{xx}に参画していく力、知識創造につながるポジティブ・ポリティクス^{xxi}による自発性発揮へとつながっていくのである。

(5) まとめ

大学教育は高校教育の延長線上にある。本

調査によって高校生の進路形成意識の傾向性を把握した。同時に、進路形成意識の育成が、大学教育にとってどのような教育的意味をもつのかを明らかにすることが、高大接続教育プログラム構築には不可欠であり、このことを抜きにして相互互惠性を担保することはできない。その意味で、大学教育の意義を問い直しつつ、大学教育を受けるために求められる志向性、資質・能力・態度を明らかにする作業が必要である。本論ではその作業の視点としてホリスティック教育、正統的周辺参加、学習共同体の三つの視点を提起した。

どのような学習活動や生活経験が進路形成意識を育てていくかを分析していくことが今後の課題の一つである。また、二つの視点を大学から高校にどのように示していくのか、その方法論をどのように考えるのか。さらに高大接続教育プログラムの内容と方法、その経営をどう構築するかが課題となると考えている。それは、高校生、大学生双方のキャリアをどのように形成するかという課題を共有することにつながるものと考えている。

(アドミッションセンター 助教授)

- i 「大学新聞」第42号(大学新聞社2006年12月25日号)
- ii 濱名篤「初年次教育からみた教養教育・キャリア教育」(『大学教育学会誌』第28巻1号2006年5月 大学教育学会)
- iii 武内清「学修と生活のバランス」(『IDE・現代の高等教育』No473 2005年6月)
- iv 佐藤広志「大学生の学習技術・学習週間と学習力 学習者の主体性はいかにして損なわれるか」(『大学教育学会誌』第25巻1号2003年5月)
- v 宮城まり子は倒産、リストラなど不測の事態が起きる現代の社会状況の中で、核となる自らのキャリアアイデンティティを突然喪失し、そのためアイデンティティが拡散し危機(キャリアクライシス)に陥ると述べる。(宮城まり子「キャリアカウンセリング」(2002年4月 駿河台出版))
- vi 「キャリアガイダンス」第16号(リクルート2007年1月号)
- vii 柳井修「キャリア発達論」(ナカニシヤ出版2001年10月)
- viii 山内乾史「大学の授業とは何か」(『大学授業研究の構想』東進堂 2002年3月)
- ix 岡部美香「大学授業研究のこれから 意味生成的な知の継承の場としての大学授業をめざして」(『大学教育学会誌』第27巻2号2005年11月)
- x 絹川正吉「教養教育論の視点」(『学士課程教育の改革』東信堂 2004年1月)
- xi 飯田浩之「多様化の進展と高等学校教育の現在」(『高等学校の社会史』門脇・飯田編 東信堂 1992年9月)
- xii 甲田充彦全国高等学校長協会会長(当時)の発言から(『高校改革がわかる本』月刊高校教育編集部編 学事出版 2006年1月)
- xiii 中川吉晴「ホリスティック臨床教育学」(せせらぎ出版 2005年3月)
- xiv 吉田敦彦「ホリスティック教育論」(日本評論社 1999年9月)
- xv J・レイヴ, E・ウエンガー著 佐伯訳「状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加」(産業図書 1993年11月)
- xvi 大塚雄作「生涯学習における学習継続の促進に向けて」(『大学教育学会誌』第24巻1号2002年5月)
- xvii 座談会「新しい教養教育をめざして」における寺崎昌男の発言(『新しい教養教育をめざして』東信堂 2004年12月)
- xviii 林義樹「参画教育と参画理論 人間らしい『まなび』と『くらし』の探究」(学文社2002年5月)
- xix 佐伯・藤田・佐藤は、学習・生活をく学び=文化的実践への参加、教育をく文化的実践への誘い、学校をく学びの共同性/共同体 ととらえる視点を提示する。(『学び合う共同体』東京大学出版 1996年5月)
- xx 野中・梅本「知識管理から知識経営へ ナレッジマネジメントの最新動向」(『人工知能学会誌』第16巻1号 2001年)
- xxi 高尾義明は相互浸透という関係性を踏まえた典型的プロセスとしてポジティブ・ポリティクスによる自発性発揮という概念を提示する。(『組織と自発性』白桃書房 2005年3月)

山口大学A O入試入学者の受験準備と入学準備

林 寛 子
富 永 倫 彦

要旨

本稿は、A O入試における受験生の受験準備段階から入学前準備の実態と意識、高校の指導の実態を平成18年度A O入試による入学者を対象に質問紙調査から明らかにしたものである。調査結果から受験準備段階の出願書類作成、面接練習、講義等理解力試験対策は全て高校教員の関与が強いことが明らかになった。しかし、合格後から入学までの段階では高校教員の関与は消極的なものとなる。センター試験・個別試験を目指す受験指導の流れの中、または通常のカリキュラムの範囲内で他の生徒と同様、一律の指導が行われていることが明らかになった。

キーワード

A O入試，アドミッションポリシー，受験準備行動，入学前教育

1. はじめに

山口大学はA O入試を導入して19年度入試で6回目となった。平成19年3月現在5期生までを入学者として迎えている。山口大学A O入試は、受験生に学力試験を課さず、A O入試のアドミッションポリシーに基づいて受験生が持つ基礎学力、創造的な思考力、意欲、適応力などを多面的に評価する入試として導入された。導入以来、毎年志願倍率は4倍を超えている。学部・学科によっては志願倍率が10倍を超えたこともある。そのため、全ての出願者を面接することが困難であるため、第1次選抜は書類審査を行っているが、第2次選抜では十分に時間をとった面接と内容を工夫した講義等理解力試験を実施し、独自性の強い入試を行っている。

現在、多くの国公立大学、私立大学でA O入試を実施しているが、選抜方法は大学ごとに形態が異なっている。山口大学はこうした他大学の動向やA O入試に対する社会的評価

も考慮しながら、学力試験を課さないことは貫きつつもエントリーから第1次選抜段階においては毎年改善を加えながら実施してきた。そのために、山口大学のA O入試はよく変わるとの印象を与えたのも事実である。また、山口大学A O入試の方法に関する批判だけでなく、A O入試そのものへの批判も寄せられる。一部の高校からは「大学生の基礎学力の低下が憂慮されていることもあり、文系は英語、理系は数学（又は理科）だけでも学力検査を課したらどうか。」「意欲だけの入試になっている。基本的な能力が軽視されてはならない。」「受験指導の徹底しているわが国ではA O入試は適さないのではないか。」「選考基準が良く分からない。」「受験生の動揺を誘うので廃止してほしい。」という意見がある。その一方で「A O入試に向け、意欲のある生徒が漸増傾向にある。学ぶ意欲を引き出す入試制度である。」「多様な能力を評価されることによって、生徒たちの進路選択の幅が広がり、キャリア教育の上でも好影響を及ぼして

いる。」という評価もある。

山口大学としては、一部の高校からの否定的な意見を受けながらも、一方ではAO入試を積極的に受け入れる高校が増えてきていることを好ましい傾向と考えていた。ところが、それらの高校の多くは、我々が意図しない形での対策指導を行っていることが明らかになってきている。山口大学の当初の意図としては、高校における指導や受験準備を必要としない入試として開発し、個人の意思によって受験できることをアピールした。しかし、入試の実施回数が蓄積されるにつれてこれは意味を成さなくなってきている。この5年間に他大学でも多様な形態でAO入試が導入されてきたこと、また高校側にも受験生の側にも受験者による受験体験談、または数名しかない募集枠に対して1校から複数名出願した結果などから、それなりの受験情報が蓄積されていると考えられる¹⁾。

そこで、本稿では、まず、高校側に蓄積された受験情報から、受験生は高校教員からどのような指導を受けているのか、高校の関与について分析する。また、AO入試に対する合格者の意識を含めて山口大学AO入試の評価を一側面からであるが試みる。これらを考察するために、AO入試による入学者に対して実施した調査結果をもとに分析した。

2. 調査の概要

本調査で対象としたのは平成18年度AO入試による入学者81名である。18年度AO入試は、5回目の実施年である。これにより入学してきた学生(以降AO5期生とする)のフォローアップを目的とした会合(平成18年5月実施)の際に出席した77名に対し質問紙を配付し、その時間内に回収した。回収率は表1のとおりである。回収率の値は入学者数に対して示した。回答者の属性とともに、AO5期生の入学時の属性についても示してお

く。

AO5期生の学部別は表1、性別は表2のとおりである。AO入試による男女比は例年通りであった。また、出身高校での在籍学科は表3のとおりで、実際には農業科に2名いたが、1名工業科にマークしている。出身地別は表4のとおりで、平成18年度入学者全体の県内占有率は24.1%、AO入試による県内占有率も例年どおりである。AO入試は他の入試区分と比較すると県内占有率は低い。

表1 AO5期生入学者数

学部	募集定員	入学者数		回答票		回収率
		n	%	n	%	
人文	10	10	12.3	10	13.3	100.0
教育	10	10	12.3	8	10.7	80.0
経済	20	19	23.5	17	22.7	89.5
理	15	14	17.3	13	17.3	92.9
工	28	28	34.6	27	36.0	96.4
合計	83	81	100.0	75	100.0	92.6

表2 性別

	入学者数		回答者	
	n	%	n	%
男性	46	56.8	41	54.7
女性	35	43.2	34	45.3
合計	81	100.0	75	100.0

表3 出身高校での在籍学科

	入学者数		回答者	
	n	%	n	%
普通科	48	59.3	47	62.7
理数科	9	11.1	7	9.3
農業科	2	2.5	0	0.0
工業科	4	4.9	5	6.7
商業科	9	11.1	9	12.0
総合学科	6	7.4	5	6.7
その他	3	3.7	2	2.7
合計	81	100.0	75	100.0

表4 出身地別

	入学者数		回答者	
	n	%	n	%
県内	16	19.8	16	21.3
県外	65	80.2	59	78.7
合計	81	100.0	75	100.0

ここで平成18年度A O入試のプロセスを表5に示しておく。エントリーセミナーは2日間にわたり参加を義務付け、2日目にエントリーレポートを作成してもらった。第1次選抜は出願してきた書類とエントリーレポートを評価し選抜した。第2次選抜は2日にわたって行われ、1日目に面接、2日目に講義等理解力試験を実施し選抜した。講義等理解力試験は学部・学科ごとに工夫しており、講義を受けた上でディスカッションを行ったり、レポートを作成させたりしている。また、実験を行っているところもある。日程としてはエントリー受付期間初日から合格発表までちょうど3ヵ月を要した。

表5 18年度A O入試プロセス

Step1	A O入試出願予定者 エントリー受付	平成17年7月11日(月) ～7月15日(金)
Step2	エントリーセミナー 出席	平成17年8月8日(月) ～8月11日(木)
Step3	出願受付	平成17年8月16日(火) ～8月19日(金)
Step4	第1次選抜 (書類選考)	
Step5	第1次選抜結果発表	平成17年9月5日(月)
Step6	第2次選抜(面接試験, 講義等理解力試験)	平成17年9月12日(月) ～9月17日(土)
Step7	合格発表	平成17年10月11日(火)
Step8	入学手続	平成17年10月18日(火) ～10月20日(木)

3. A O入試受験準備から入学準備

(1) 山口大学A O入試の認知

山口大学A O入試について知った最初の情報源については図1の結果となった。「高校の先生」が著しく高く63.5%であった。次いで「ホームページ」が1割を超えている程度で、残りの選択肢は1割にも満たない。「山口大学の入試説明会」という項目もあったが0.0%であった。

山口大学A O入試を知った時期については表6のとおりとなった。「高2の3月以前」が29.3%で最も高い。山口大学A O入試の募集要項が配布された後の「高3の6月」「高3の7月」を合わせても25.3%で、「高2の3月以前」には及ばない。

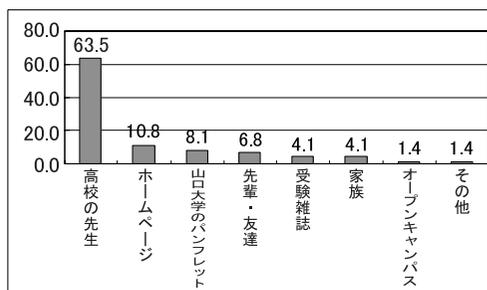


図1 最初に知った情報源

表6 知った時期

	N	%
高2の3月以前	22	29.3
高3の4月	17	22.7
高3の5月	17	22.7
高3の6月	12	16.0
高3の7月	7	9.3
合計	75	100.0

山口大学A O入試について知るきっかけとなった情報源と知った時期をクロス集計したものが表7である。カイ二乗検定は、5%水準で有為であった。どの時期においても情報

源は「高校の先生」が多いが、早い時期に知る場合は「先輩・友人」「家族」「ホームページ」「大学案内」も情報源となっている。知った時期がAO入試のエントリー直前の「高3の7月」では「高校の先生」のみになっている。

また、山口大学AO入試について知った時期と出身地をクロス集計した結果が表8である。山口大学のどの入試区分においても受験者・入学者の多い九州地方、中国地方では差がみられる。「山口県内」「中国地方」では「高2の3月以前」が最も多く「高3の7

月」はいなかった。これに対し「九州地方」では「高3の5月」が最も多く、「高3の7月」も17.2%いる。AO入試エントリー直前の「高3の7月」に高校の先生によって知らされた7名は「九州地方」と「四国地方」の学生である。

そこで、出身地とAO入試を最初に知った情報源をクロス集計したところ、この「九州地方」と「四国地方」は「高校の先生」が7割を超えており、他の地域と比較すると高い値であったが、有意差はなかった。

表7 知った時期と最初の情報源

		山口大学のAO入試を最初何で知ったか								合計	
		ホームページ	山口大学のパンフレット	オープンキャンパス	受験雑誌	高校の先生	先輩・友達	家族	その他		
一番最初に知ったのはいつ頃	高2の3月以前	N	1	3	0	0	8	5	3	1	21
		%	4.8	14.3	0.0	0.0	38.1	23.8	14.3	4.8	100.0
	高3の4月	N	4	1	1	2	9	0	0	0	17
		%	23.5	5.9	5.9	11.8	52.9	0.0	0.0	0.0	100.0
	高3の5月	N	1	0	0	1	15	0	0	0	17
		%	5.9	0.0	0.0	5.9	88.2	0.0	0.0	0.0	100.0
	高3の6月	N	2	2	0	0	8	0	0	0	12
		%	16.7	16.7	0.0	0.0	66.7	0.0	0.0	0.0	100.0
	高3の7月	N	0	0	0	0	7	0	0	0	7
		%	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	100.0
	合計	N	8	6	1	3	47	5	3	1	74
		%	10.8	8.1	1.4	4.1	63.5	6.8	4.1	1.4	100.0

$X^2 = 44.775$ $df = 28$ $P = 0.023$

表8 出身地と最初に知った時期

		一番最初に知ったのはいつ頃					
		高2の3月以前	高3の4月	高3の5月	高3の6月	高3の7月	合計
山口県内	N	7	3	3	3		16
	%	43.8	18.8	18.8	18.8		100.0
山口県以外の中国地方	N	7	3	3	2		15
	%	46.7	20.0	20.0	13.3		100.0
九州地方	N	5	6	11	2	5	29
	%	17.2	20.7	37.9	6.9	17.2	100.0
四国地方	N	2	2		1	2	7
	%	28.6	28.6		14.3	28.6	100.0
近畿地方	N	1	1		2		4
	%	25.0	25.0		50.0		100.0
中部地方	N		2				2
	%		100.0				100.0
その他	N				2		2
	%				100.0		100.0
合計	N	22	17	17	12	7	75
	%	29.3	22.7	22.7	16.0	9.3	100.0

$X^2 = 39.951$ $df = 24$ $P = 0.022$

山口大学A〇入試について詳しく調べるために利用した情報源は図2のような結果となった。山口大学A〇入試について初めて知った情報源は「高校の先生」が最も多いが、詳しく知るための情報源は大学から情報発信している「ホームページ」「大学案内」であった。

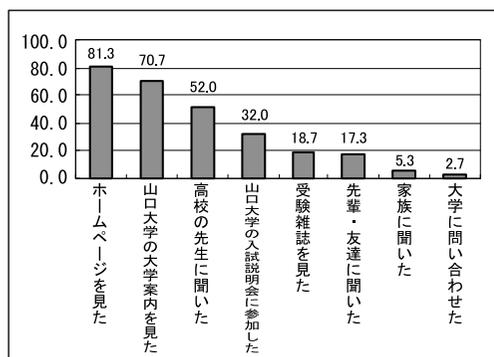


図2 どのようにして詳しく調べたか (複数回答)

(2) A〇入試出願決定と高校教員の反応

山口大学A〇入試に出願するにあたって相談した相手は表9のとおり「高校の先生」が最も多く、次いで「家族」であった。受験校を決定する上において「家族」よりも「高校の先生」のほうが影響を及ぼしていると考えられる。

表9 出願するにあたっての相談相手 (複数回答)

	N	%
高校の先生	51	68.0
家族	46	61.3
塾・予備校の先生	9	12.0
友人・先輩	8	10.7
誰にも相談しなかった	6	8.0

山口大学A〇入試を受験しようとした一番の理由は表10のとおりで、「学力試験以外で自分を評価してほしい」が最も多かつ

た。「強く勧められたから」には8名が回答し、強く勧めた人を記述式で求めたところ「高校の先生」5名、「友人」1名あった。「その他」の理由としては、「これ以外に山口大学に行く方法がなかったから」「自分なら合格すると思ったから」「受験の機会を増やすため」が記述されていた。「学力試験以外で自分を評価してほしい」とアピールできるものを持って受験を決めた学生もいる一方で、「強く勧められたから」や「その他」の記述にもあるように、学力試験を避けるために消極的にA〇入試受験を選んだ学生もみられる。

表10 山口大学のA〇入試を受験しようとした一番の理由

	N	%
学力試験以外で自分を評価してほしい	34	46.6
力試しのつもりだった	15	20.5
早く合格を決めたかった	12	16.4
強く人に勧められたから	8	11.0
その他	4	5.5
合計	73	100.0

山口大学A〇入試に出願するにあたって、高校の先生の反応はどうであったかの4段階評価と「A〇入試にチャレンジすることを知らなかった」の5つの選択肢で求めた。結果は表11のとおりである。「高校の先生」によるエントリー・受験の勧めが多いこともあり、「好意的」がきわめて多いが、出願し合格した学生の出身校の中にも「好意的でない」高校がある。前にも述べたが、A〇入試に対して否定的な立場をとる高校からの意見は頂戴している。面接時や入学後の会話の中で「高校の先生の理解はなかったが、受けたいと強く申し出た」という者もいるが、こうした否定的な高校からの出願はほとんどないのが現状である。

18年度山口大学A〇入試状況をみてみると、

エントリーした高校生519名に対し、エントリー者の高校数は240校であった。3人以上エントリーしている高校は55校あり、そのうち5校は10人以上エントリーしている。こうした現状を考えると、AO入試を受験機会の一つとして十分に活用している高校もあるが、広く理解されているとはいえない現状を抱えている。

表11 高校教員の反応

	N	%
大変好意的	53	72.6
ほぼ好意的	10	13.7
あまり好意的でない	4	5.5
好意的でない	2	2.7
AO入試にチャレンジすることを知らなかった	4	5.5
合計	73	100.0

(3) AO入試の出願準備と指導

山口大学AO入試の出願書類の作成、面接や講義等理解力試験を受けるにあたりどのような準備を行ったのか検討する。まず、出願書類を作成するにあたり誰に指導・アドバイスを受けたかは図3のような結果となった。やはり「高校の先生」が最も多く88.0% (66名)である。「指導・アドバイスは受けずに自分の考えで作成した」は6.7% (5名)しかない。また、面接の準備については図4のとおり出願書類の作成と同様「高校の先生と練習した」が82.7% (62名)できわめて高い。「一人で練習した」「面接練習はしなかった」はともに12.0% (9名)であった。

山口大学AO入試は自己推薦による入試であり、「指導・アドバイスは受けずに自分の考えで作成した」もので評価する入試として開発された。しかし、過去5年間の蓄積から、このように高校における受験対策が講じられている。

ところが、講義等理解力試験の準備は図5

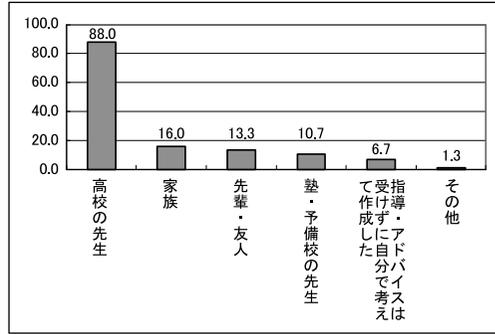


図3 出願書類作成の指導 (複数回答)

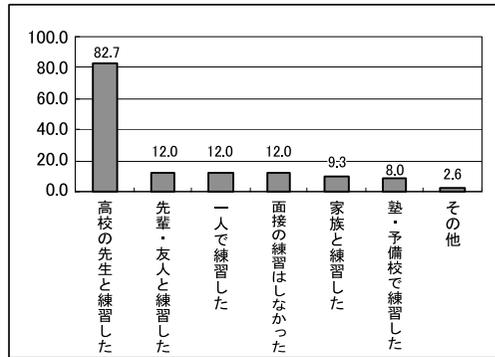


図4 面接練習 (複数回答)

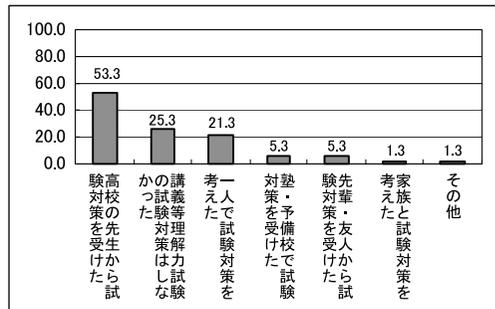


図5 講義等理解力試験対策 (複数回答)

のような結果となった。選択肢の中では「高校の先生から試験対策を受けた」が最も高い値で53.3% (40名)を示したが、出願書類作成や面接練習と比較すると、受験対策が講じにくいのか低い値になった。「高校の先生から試験対策を受けた」に次いで高い値を示したのは「講義等理解力試験の試験対策はしなかった」25.3% (19名),「一人で試験対策を考えた」21.3% (16名)であった。

そこで、山口大学AO入試について初めて知った時期と高校教員の書類作成から面接・講義等理解力試験への教員関与がどのように関係しているかクロス集計を試みた。書類作成は表12、講義等理解力試験は表13の結果になった。

出願書類の作成は88.0%が指導を受けているが、早期の「高2の3月以前」「高3の5月」「高3の6月」にAO入試を知った者の中で指導を受けずに作成した者がいる。また、講義等理解力試験の対策は「高3の4月」「高3の5月」にAO入試を知った学生が対策を受けており、「高3の7月」にAO入試を知った者は対策を受けていない者が多かった。面接の練習においては、有意差はみられなかった。山口大学AO入試について知った時期に関係することなく多くの者が高校教員と面接練習を行っていた。

(4) 選抜に対する自己評価

第1次選抜の書類選考と第2次選抜の面接、講義等理解力試験に対する自己評価を求めた。まず、書類選考になぜ合格したと思うかについては表14のとおりで、「出願書類の志望動機、自己アピール、将来の夢・目標の記述がよかったから」28.0%が最も高く、次いで

表12 AO入試を初めて知った時期と出願書類作成の指導

		受けなかった	受けた	合計
高2の3月以前	N	2	20	22
	%	9.1	90.9	100.0
高3の4月	N		17	17
	%		100.0	100.0
高3の5月	N	2	15	17
	%	11.8	88.2	100.0
高3の6月	N	5	7	12
	%	41.7	58.3	100.0
高3の7月	N		7	7
	%		100.0	100.0
合計	N	9	66	75
	%	12.0	88.0	100.0

$X^2=13.451$ $df=4$ $P=0.009$

表13 初めて知った時期と講義等理解力試験の指導

		受けなかった	受けた	合計
高2の3月以前	N	12	10	22
	%	54.5	45.5	100.0
高3の4月	N	4	13	17
	%	23.5	76.5	100.0
高3の5月	N	5	12	17
	%	29.4	70.6	100.0
高3の6月	N	7	5	12
	%	58.3	41.7	100.0
高3の7月	N	6	1	7
	%	85.7	14.3	100.0
合計	N	34	41	75
	%	45.3	54.7	100.0

$X^2=11.178$ $df=4$ $P=0.025$

表14 書類選考になぜ合格したと思うか

	N	%
出願書類の志望動機、自己アピール、将来の夢・目標の記述がよかったから	21	28.0
自分ではわからない	19	25.3
エントリーレポートがよかったから	9	12.0
評定平均値（高校の評価）が高かったから	5	6.7
部活動の実績がよかったから	5	6.7
難しい免許・資格を取得していたから	5	6.7
高校の人物評価がよかったから	4	5.3
ボランティア活動を積極的にしていたから	3	4.0
（自主）研究が優れていたから	2	2.7
その他	2	2.7
合計	75	100.0

「自分ではわからない」25.3%（19名）となっている。

面接についての結果は表15のとおりであった。調査対象者が合格者であることが大きく影響していると思われるが、面接に対する自己評価は「自分自身について語る事ができた」という高い評価であった。

講義等理解力試験についての結果は表16のとおりで、「自分の力を十分に発揮する事ができた」という高い評価と「自分自身の力を十分に発揮する事ができなかった」とい

表15 面接試験の評価

	N	%
面接官と十分に会話ができ、自分自身について語る事ができた	40	53.3
面接官とある程度会話でき、ただたどしかったが自分自身について語る事ができた	30	40.0
準備してきた内容は伝えられたが、想定外の質問には答えられなかった	2	2.7
その他	3	4.0
合計	75	100.0

表16 講義等理解力試験の評価

	N	%
とても工夫された興味ある内容で自分の力を十分に発揮することができた	31	41.3
とても工夫された興味ある内容だったが、自分の力を十分に発揮することはできなかった	36	48
想像していたありきたりの内容だったが、自分の力を十分に発揮することができた	4	5.3
その他	4	5.3
合計	75	100

う低い評価はちょうどほぼ半数に分かれた。試験内容に対しては、「想像していたありきたりの内容だった」は4名と少数であった。

(5) 合格後からの入学準備

AO入試合格後の高校生活をどのように過ごしたかを把握するため、12の選択肢から3つ以内で回答してもらった。結果は図6のとおりである。山口大学では、入学前教育としてTOEICの通信課題を合格者全員に課している。また、学部からもそれぞれ課題が合格者に対して送られている。こうしたことから、「大学からの課題」が最も高い値となったが、次に「自分の趣味」に力を入れたという結果となった。趣味の内容を把握することはできなかったが、以下に「高校の授業」「資格取得」などの項目が続くことを考えると、「自分の趣味」に時間を費やした学生は合格後から入学までの間を自由に過ごしたことがうかがえる。

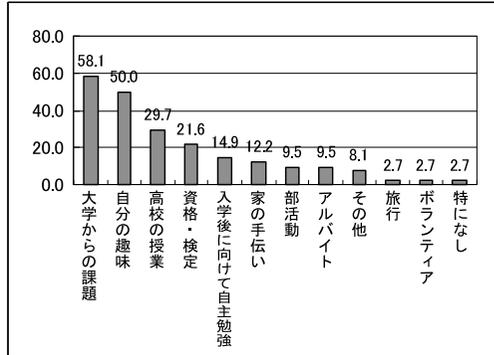


図6 合格後の生活で力を注いだこと

表17 TOEICの課題はどのように取り組んだか

	N	%
自分だけで取り組んだ	65	87.8
高校・塾・予備校の先生に質問しながら取り組んだ	6	8.1
ほとんど取り組まなかった	2	2.7
その他	1	1.4
合計	74	100

表18 学部・学科からの課題はどの程度取り組んだか

	N	%
かなり取り組んだ	19	25.7
ある程度取り組んだ	36	48.6
あまり取り組まなかった	7	9.5
全く取り組まなかった	2	2.7
学部・学科からの課題はなかった	10	13.5
合計	74	100

がえる。

TOEICの課題についてどのように取り組んだかを質問したところ表17の結果となった。「自分だけで取り組んだ」87.8%で、この段階までくると高校の関与はほとんどなくなっている。TOEICに関しては、4月1日まで課題提出がなかったのは3名のみであった。

また、学部学科からの課題については一律ではないため、どの程度取り組んだかを質問したところ、課題が提出された学部の学生の多くが取り組んでいたが、2名はほとんど取

り組んでいないことがわかった(表18)。課題を出した以上、全員に取り組んでほしいものではあるが、まだ高校在籍中である入学予定者に対してどこまで指導が可能なのか、入学前教育の難しいところである。

そこで、高校教員からA O入試合格後にどのような指導が与えられたのか、8項目で質問したところ表19の結果となった。最も多いのは、「センター試験を目指して勉強するように指導された」29.7%で、次いで「他の生徒と同じように授業・課題に取り組むよう指導された」28.4%である。また、「先生からの指導やアドバイスはなかった」も20.3%いる。出願時や受験時には高校の関与が強い割には、合格後の指導は学校として一律の態勢に組み込む指導もしくは、指導なしといった消極的なものであることがわかる。こうした流れが、A O入試合格後の高校生活をどのように過ごしたかの質問で「大学からの課題」に次いで「自分の趣味」に時間を費やした学生が多かったことにつながっていると考えられる。

(6) 志望順位と受験行動

山口大学A O入試にエントリーする段階の山口大学の志望順位は「第一志望」78.4% (58名)、「第二志望以下」21.6% (16名)で

表19 A O入試合格後の高校教員からの指導

	N	%
センター試験を目指して勉強するように指導された	22	29.7
他の生徒と同じように授業・課題に取り組むよう指導された	21	28.4
個別に先生から課題はなかったがこれをしたほうが良いなどのアドバイスを受けた	17	23.0
先生からの指導やアドバイスはなかった	15	20.3
個別に先生から課題が与えられた	4	5.4
A O入試や推薦入学合格者が集められて特別授業があった	1	1.4
A O入試や推薦入試合格者が集められて特別な課題が与えられた	1	1.4

あった。山口大学では、A O入試のアドミッションポリシーの一番目に「山口大学で勉強したいと強く希望する人」を掲げて選抜しているが、実際は8割弱という結果である。高校教員による指導が強いことが影響していると思われる。また、表20の通りA O入試エントリー直前の「高3の7月」にA O入試について知った者は「第一志望」の割合が低かった。

表20 A Oについて知った時期と志望順位

		第一志望	第二志望以下	合計
高2の3月以前	N	20	2	22
	%	90.9	9.1	100.0
高3の4月	N	13	4	17
	%	76.5	23.5	100.0
高3の5月	N	14	3	17
	%	82.4	17.6	100.0
高3の6月	N	9	3	12
	%	75.0	25.0	100.0
高3の7月	N	2	4	6
	%	33.3	66.7	100.0
合計	N	58	16	74
	%	78.4	21.6	100.0

$$X^2=9.498 \quad df=4 \quad P=0.049$$

他大学のA O入試、推薦入試の受験の有無は、「国立大学のA O入試を受験した」3名、「国立大学の推薦入学を受験した」1名、「私立大学のA O入試を受験した」1名という結果が得られた。山口大学A O入試は専願の入試である。出願資格には「合格した場合、入学を確約できる者」とします。」と明記している。A O入試や推薦入学は他の国公立大学や私立大学の多くが同様の形式をとっている。A O入試導入大学の増加と山口大学A O入試における入学者のこうした結果を踏まえると、今後、出願後から合格発表前までの段階で試験欠席や辞退、または合格後の入学辞退等、専願の拘束力をめぐるトラブルが増えてくることが懸念される。

また、センター試験受験の有無は、「受験した」60.0% (45名)、「受験しなかった」

表21 高校学科別センター試験の受験有無

		受験有無		合計
		受験した	受験しなかった	
普通科	N	29	18	47
	%	61.7	38.3	100.0
理数科	N	5	2	7
	%	71.4	28.6	100.0
総合学科	N	4	1	5
	%	80.0	20.0	100.0
専門高校	N	7	9	16
	%	43.7	56.3	100
合計	N	45	30	75
	%	60.0	40.0	100

$X^2=12.401$ $df=5$ $P=0.030$

40.0% (30名)であった。山口大学ではAO合格者に対してセンター試験の受験を勧めるような指導はしていない。高校の学科別集計が表21である。専門高校出身のAO入学者はセンター試験を受験した割合が低かった。

(7) AO入試による入学者としての意識

山口大学AO入試をめぐるのは山口大学内でも全教員が同一の意識を持って入試を実施し、入学者を受け入れているとはいえない状況にある。また、山口大学生の中にもAO入試を誤解している学生がいる。ましてや、高校側の理解もまちまちである。AO入試による入学者の卒業時調査からは「行動力のある特別な存在の学生、大学に有益な学生」といった特待生のような評価がある一方で、「学力に乏しい学生、個性だけを主張する変わった学生」、「楽をして入学した学生」といった評価がAO学生に伝わっていることが

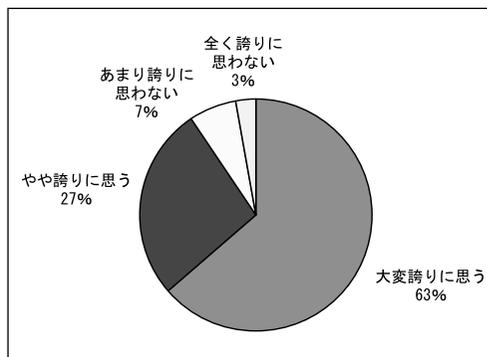


図7 AO入試で入学したことについて

明らかになった²⁾。

こうした中で、AO5期生は山口大学AO入試で入学したことについてどのように受け止めているのか質問した。結果は図7のとおりであった。入学して1ヵ月半という時期の意識であるが、「誇りに思う」学生が9割であった。

そこで、エントリー時の志望順位とAO入試により入学したことへの意識をクロス集計したものが表22である。カイ二乗検定において有意差はみられなかった。第二志望以下で山口大学に入学しても、AO入試で入学したことに対して誇りに思えるという回答は、入学者がAO入試をどんなイメージで受け止めているのか、山口大学AO入試を評価する上においても考察する必要がある。

表22 志望順位とAO入試により入学したことへの意識

		大変誇りに思う	やや誇りに思う	あまり誇りに思わない	全く誇りに思わない	合計
第一志望	N	40	11	4	2	57
	%	70.2	19.3	7.0	3.5	100.0
第二志望以下	N	7	8	1		16
	%	43.8	50.0	6.3		100.0
合計	N	47	19	5	2	73
	%	64.4	26.0	6.8	2.7	100.0

4. 考 察

本調査の目的は、まず受験生が出願から入学するまでの間の高校の関与について明らかにすることであった。結果は、A O 5期生の多くが山口大学A O入試について知るきっかけを高校教員によって与えられ、大学が情報発信しているホームページや大学案内などで詳細を調べていた。また、出願・受験準備において、出願書類作成は高校教員の指導を受け、面接練習も高校教員と行っていた。講義等理解力試験対策は出願書類、面接ほど高校教員の指導はみられないが、それでも半数は指導が加えられていた。A O 5期生の出願から受験段階においては、高校教員の関与が非常に強いことが明らかになった。

しかし、合格後から入学までの段階では高校教員の関与は消極的なものとなる。センター試験・個別試験を目指す受験指導の流れの中にA O入試合格者も一律に加えられている。または、センター試験を目指す指導以外では他の生徒と同じように授業・課題に取り組むよう一律の指導体制の中に組み込まれている。A O 5期生が合格後から入学前の時期に力を注いだ取り組みとしては山口大学からの課題、自分の趣味が中心で、自主的な研究や活動はほとんどみられないことが明らかになった。

このことを踏まえたうえで、質問紙調査による一側面からではあるが山口大学のA O入試について評価を試みたい。山口大学のA O

入試のアドミッションポリシーは資料のとおりである。各学部、学科等のアドミッションポリシーは省略することとして、全学共通の3項目について考察する。

まず、①の「山口大学で勉強したいと強く希望する人」に対してであるが、エントリー時に第一志望者が78.4%であることは概ね山口大学で勉強したいと考えている学生が入学してきているといえるであろう。山口大学の平成18年度入学者全員に実施した『大学進学時の状況に関する調査』によると、一般選抜で山口大学に入学した1,654名のうちセンター試験直前で山口大学が第一志望であった学生は506名で30.6%である。質問した時期の違いはあるが、一般選抜の学生と比較するとA O入試による入学者は明らかに山口大学を強く希望した学生であるといえる。

また、平成18年度A O入試による不合格者の山口大学への再受験の動向を表23に、A O入試5ヵ年全体の再受験者の合格率を表24に示した。不合格者390名中130名(33.3%)が再受験をしており、3回の山口大学受験者22名、4回の山口大学受験者4名いる。このことから、A O入試の受験者は山口大学を強く希望している受験者層であることがわかる。山口大学の①の受入方針は受験者に理解され、また同時に、①を前提とした選抜が行われていると評価できるであろう。

ところで、5ヵ年のA O入試不合格者の再受験合格率であるが、2回受験となるA O入試と推薦入学Ⅰ、A O入試と推薦入学Ⅱ、A

資料 山口大学A O入試アドミッションポリシー

山口大学がA O入試でもとめる学生像は

- ① 山口大学で勉強したいと強く希望する人
- ② 自己アピールできるものを持っている人
- ③ 自分の考えや意見を論理的に説明できる人

上記①、②、③に加えて、各学部、学科等のアドミッションポリシーは次のとおりです。

・・・・（省略）・・・・

表23 平成18年度AO入試不合格者の再受験動向

入試段階組合せ	再受験者	合格者
AO・推薦Ⅰ	66	32
AO・推薦Ⅱ	12	6
AO・前期	22	14
AO・推薦Ⅰ・前期	3	1
AO・推薦Ⅱ・前期	1	1
AO・後期	4	0
AO・推薦Ⅰ・後期	0	0
AO・推薦Ⅱ・後期	1	0
AO・前期・後期	17	0
AO・推薦Ⅰ・前期・後期	1	0
AO・推薦Ⅱ・前期・後期	3	1
合計	130	55

平成18年度AO入試不合格者数 390名

AO入試と前期試験の再受験合格率はそれぞれ順に48.4%、48.1%、51.1%である。AO入試に対して「意欲だけの入試になっている」といった批判もあるが、他の選抜方法にも対応できる能力を有し、山口大学に入学したい受験者が集まっていることがわかる。

次に②の「自己アピールできるものを持っている人」であるが、これについては、「山口大学のAO入試を受験しようと思った一番の理由」で、「学力試験以外で自分を評価して欲しかった」46.6%であった。学力以外での評価には、学問的興味・関心、意欲、将来の夢等を書類や面接、講義等理解力試験を通じてアピールしようとした学生といえよう。

また、書類選考になぜ合格したと思うかに対して「出願書類の志望動機、自己アピール、将来の夢・目標の記述がよかったから」28.0%で選択肢の中では最も高い値を示した。また、面接では「自分自身について語ることができた」は93.3%、講義等理解力試験で「自分の力を十分発揮することができた」46.6%であった。特に面接ではアピールの場として合格者に理解されているようで、自己評価からも面接の場で十分自己表現すること

表24 AO入試不合格者の再受験合格率

	再受験者	合格者	合格率
AO・推薦Ⅰ	219	106	48.4
AO・推薦Ⅱ	27	13	48.1
AO・前期	88	45	51.1
AO・推薦Ⅰ・前期	15	3	20.0
AO・推薦Ⅱ・前期	9	3	33.3
AO・後期	29	3	10.3
AO・推薦Ⅰ・後期	—	—	—
AO・推薦Ⅱ・後期	1	0	0.0
AO・前期・後期	58	3	5.2
AO・推薦Ⅰ・前期・後期	5	0	0.0
AO・推薦Ⅱ・前期・後期	8	1	12.5
全体	459	177	38.6

ができたからこそ合格したと考えている。

最後に③の「自分の考えや意見を論理的に説明できる人」については、調査結果は②と同様の結果から評価するしかないが、こちらは伝え方を問うている。何をどのような表現で自己アピールし、どのような評価が与えられたかは今回検討できないが、合格者には明らかに「自分の考えや意見を十分に表現することができた、つまり自己アピールが評価された」という認識があるのは確かである。

こうしたことが総合されてAO入試で合格したことを誇りに思う学生が9割に及ぶ結果につながったと考える。このことから、山口大学AO入試が求めていることは、受験生にほぼ理解されていると評価できるであろう。

しかし、受験生の理解の背景にはAO入試を知る段階から受験段階まで強い高校教員による関与がある。山口大学の場合、受験における協力者は「高校の先生」がほとんどであるが、協力者によって受験機会・選抜結果に影響が及ぶ可能性がある。現に、AO入試に対して否定的な考えをもつ高校からの受験者はいない。また、例えば書類選抜では、協力者である「高校の先生」によるアピールになっている可能性も否めない。また、高校が

らの意見として伝えられる内容や、調査結果からもわかるように、A〇入試に「受験対策できる入試」を期待している高校と、一律に一般入試を目指した受験体制を取るためにA〇入試そのものが受験機会にならない高校がある。こうした現実を踏まえた上で山口大学のA〇入試を今後も継続・発展させていく検討が必要である。

本稿においては、A〇入試による入学者に対する調査結果に基づいて山口大学A〇入試の評価を試みた。これは、A〇入試合格者の意識に基づく一側面からの評価で、十分とはいえない。今後、高校教員や本学教員からも山口大学A〇入試に対する意見や評価を求め、多面的に評価し検討を行う必要がある。

(アドミッションセンター 講師)

(アドミッションセンター 教授)

【注】

- 1 18年度A〇入試にエントリーした高校生519名に対し、エントリー者の高校数は240校であった。3人以上エントリーしている高校55校、そのうち5校は10人以上エントリーしている。
- 2 平成18年3月に第1回A〇入試による入学者が卒業するのを受けて卒業時追跡調査として学生

本人と、担当教員を対象としたアンケート調査を実施した。また、平成19年3月に卒業予定のA〇入試で入学した学生に対しても既に平成18年12月に調査を終了した。学生調査では、アンケート調査とは別に面接調査を実施しており、この面接調査において学生がこのような評価をしていることが明らかになっている。

【参考文献】

- 大久保敦，2002、「平成14年度山口大学A〇入試エントリー者調査結果」『アドミッションセンター研究報告書』，山口大学，p.17～36
- 大久保敦，2003、「平成15年度山口大学A〇入試エントリー者調査結果」『アドミッションセンター研究報告書』，山口大学，p.8～47
- 富永倫彦，2006，「山口大学における大学進学時の情報利用に関する事例研究」『高等学校における進学情報の利活用とアドミッション・ポリシー』，大学入試センター，p.71～97
- 岡田佳子，2004，「21世紀プログラム受験生の受験準備行動に関する調査分析—入試方法の評価の一環として—」『大学教育』第10号，九州大学，p.137～153
- 山口大学アドミッションセンター，2006，『大学進学時の状況に関する調査報告書』

コミュニケーション能力を高める大学教育科目の実践

平 尾 元 彦
重 松 政 徳

要旨

大学生のコミュニケーション能力を高めるためのキャリア教育科目について、山口大学で開講した二つの科目の取り組みを報告し、課題を明らかにした。大教室で行う「キャリアと就職」にキャリア形成におけるコミュニケーションの重要性を理解させるテーマを設けた。また、少人数クラスの「キャリア形成とコミュニケーション」では、自己理解をコアコンセプトとして集団作業をとりいれた授業を行った。授業前後の学生評価では、表現する力・かかわる力の項目での効果がとくに示される。コミュニケーション能力の向上には、ひとつの授業で終わることなく、大学教育全体としての取り組みが求められることを課題として指摘した。

キーワード

キャリア教育，大学教育，自己理解，コミュニケーション能力

1. はじめに

就職活動の時期になると、にわかに問われ始めるものに「コミュニケーション能力」がある。各種アンケート調査において、採用担当者が大学生に求める能力のトップにはいつもこの能力があり、業種を問わず、理系・文系にかかわらず、期待される能力となっている。ただし、一部の言語系の学部を除けば、学生たちが大学教育のなかでこの言葉に接することは少ない。実際には、たとえば初年次の基礎セミナーでは、議論する、発表するなどの力が養成され、演習・実験などの少人数教育、あるいはサークル活動・ボランティア活動など課外教育においてこの力は確実に養われているはずである。カリキュラムに明文化されていないだけで、学びの基礎力として大学教育に組み込まれているテーマであると理解できる。

学生たちのとまどいは、おおむね3年次の

就職活動準備の時期になっていきなりこの言葉に直面し、しかもかなり重要だという現実を知ることからはじまる。企業が採用活動で重視するのは、すなわち働く力として重要だからなのではあるが、なぜビジネスパーソンとしてこの力が重要なのか、求められるのはいったいどういう力なのか必ずしも明確でないために、学生たちは困惑気味でもある。企業が求めるのは、「話上手なことではなく、相手から発信された情報をしっかり受け止め、自分の考えを的確な表現で相手に発信する能力」であり¹⁾、これがビジネスの基本であることは言うまでもないことではあるが、接客のアルバイトをしていたからコミュニケーション能力が高い、TOEICの得点が低いからコミュニケーション能力が低いなど、学生たちは非常に限定された範囲で考える傾向があることは否めない。社会が求める能力と大学生が考えるものとの間には、ややギャップがあるというのが、大学の就職支援の現場感

覚である。

若者のコミュニケーション能力の向上は、いまや日本社会の要請でもあり、大学教育で取り組むべき課題となっている。この能力がどのようなもので、少なくとも働く現場で何が求められているのかを教育することではあるが、加えて大切なことは、企業が求めるから必要だということではなく、自分自身のよりよいライフキャリア実現のために高めておくべき能力だという考え方である。このことは大学におけるキャリア教育の重要な視点でもある。

このような観点から山口大学では、キャリア教育科目にこのテーマを設け、授業を行ってきた。ひとつは大教室の啓発型授業である総合科目「キャリアと就職」であり、もうひとつは少人数実践型授業の総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」である。本論文では、両科目の取り組みを報告することで、大学におけるコミュニケーション教育のあり方を検討していきたい。

2. コミュニケーションを教育する視点

2-1 コミュニケーション能力強化が求められる背景

コミュニケーション能力が注目される背景にはいくつかの要因が考えられるが、とくに就職という枠組みで重視されるのは、働く場面で必要だからであり、この能力の欠如が働く現場で重大な問題を及ぼしているからにほかならない。とりわけ若年者の早期離職には組織コミュニケーションの問題が指摘されており、もはや企業だけの問題ではなく、学校教育も含めたわが国全体の課題となっている²⁾。

政府もこの問題を重視して、若年者の社会人基礎力を高めるための施策を講じてきた。たとえば厚生労働省のYESプログラム (Youth Employability Support Program :

若年者就職基礎能力支援事業)では、企業が若年者の就職に関してとくに重視する「コミュニケーション能力」「職業人意識」「基礎学力」「ビジネスマナー」「資格取得」の面で就職基礎能力の修得を支援しており、この第一にあげられるコミュニケーション能力を、さらに、以下の3つに区分して整理する。

意思疎通 自己主張と傾聴のバランスをとりながら、効果的に意思疎通ができる
 協調性 双方の主張の調整を図り、調和を保つことができる
 自己表現能力 状況に合った訴求力のあるプレゼンテーションを行うことができる

上記YESプログラムは、フリーター・ニート問題や早期離職などの社会問題に端を発するものではあるが、組織のなかで意思疎通を図り、自己表現をきちんとしながら協調的にものごとを進めることができる力は、個々人がしっかりしたキャリアを築くためにも重要なことであって、個々の意欲と能力育成という観点からすると学校教育において取り組むべき部分も大きい。これらは単に知識の習得にとどまるものではなく、実践による気づき、そして継続的トレーニングによって身につくものであり、効果的な教育プログラムが求められている。

働く場面のみならず、もちろん大学で学ぶためにもコミュニケーション能力は重要である。この力は従来の大学教育においても演習等の少人数教育を中心に実践され、効果をあげてきた。そこで得た力は粗削りではあるものの働く力につながっていたのは間違いないだろう。また、大学のコミュニケーション教育と言えば、外国語教育がある。これらはもちろんコミュニケーションの力を高める上で重要であり、国際人としての素養を身につけ、生きる力をつけていく面での効果は大きい。コミュニケーション教育はすでに大学におい

で実践されているテーマなのである。

しかしながら昨今の雇用情勢の変化、企業の人材に対する考え方の変化、若者意識の変化などから、大学生が学ぶべき範囲も拡大しているように思える。今求められているのはキャリア形成のためのコミュニケーション能力であり、将来を選びとる力を育成する大学にとって、教育課程にコミュニケーション教育を位置づける必要がでてきているのではないだろうか。

2-2 山口大学の取り組み

山口大学では、共通教育科目として、低学年向けおよび高学年向けのキャリア教育科目を開講するとともに、キャリア教育は授業だけでなくとどまらないという考え方のもと、インターンシップや学内業界・企業研究会の開催など、さまざまなキャリア支援に取り組んでいる。本論文では、とくに高学年向けに開講される2つのキャリア教育科目の実践を通じてコミュニケーション能力強化のための取り組みを報告し、課題を明らかにするものである。

まず、高学年向けキャリア教育全体の考え方を整理しておきたい。総合科目「キャリアと就職」は、前期に3コマ開講する、それぞれ受講者200～300名の大教室での授業で、就職する前に知っておくべき経済・社会の知識

やキャリアの考え方を学ぶ科目である。これに対して総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」は、30名程度の少人数授業であり、コミュニケーション能力強化のためのパイロット授業として平成17年度後期から新たに開講した。

いずれの授業においても、①コミュニケーションをキャリア形成との関連で理解する、②コミュニケーション能力の意味を理解して自分自身の課題を発見する。以上2点を教育の基本に掲げる。とりわけ重要なのは、就職活動で必要だから、企業が求めるから大切ということではなく、自分自身のためにコミュニケーション能力は重要とするキャリア形成の観点である。また、能力は必ず高めることができるという点であり、授業でもこれらを強調した。

以下では、平成18年度前期の上記2つの授業の取り組みを整理することで、キャリアの観点からコミュニケーションをどのように教育するかを検討していきたい。なお、両科目とも山口県若者就職支援センター（ジョブカフェ山口）の協力を得て実施した。

3. 総合科目「キャリアと就職」

山口大学において総合科目とは、3年次（一部2年次）以上の学生が履修する共通教

総合科目「キャリアと就職」 シラバスより（抜粋）

授業の概要

キャリアとは、職業経験、働く力。仕事にかかわる人生経路を意味する言葉である。学生は皆、大学を卒業（あるいは大学院を修了）して新たな活躍のステージへと移行するが、自分自身の将来のキャリアを考えて進路選択をすることが望ましい。その最初の活動が大学生の就職活動であり、大学院への進学を含む進路選択活動である。本講義は、「自分のキャリアは自分で考える」ための考え方を理解するとともに、働くための基礎知識を得ることを目的とするものであり、経済・社会、企業、そして自己理解のための理論および現実を学ぶことで、将来のキャリア選択や、現実問題として直面する就職活動に役立つ知識と方法論の習得をめざす。

授業は講義形式で行うが、一人一人が自分の問題としてキャリアを考えることができるように、宿題レポートを多数とりいれた実践的な講義をめざしている。学んだことは自分の就職活動にいかしてほしい。なお、本講義は山口県若者就職支援センターの協力により実施する

育科目であり、広い視野に立った総合的な能力育成を目指す科目と位置づけられている。「キャリアと就職」は、就職活動を前にした3年生の受講を前提とした授業で、単に講義から知識を習得するだけではなく、レポート課題に取り組むことで自分の問題としてキャリアを考える授業として設計されている³⁾。

全15回の講義は「日本経済と就職活動」「会社の見方・選び方」「政府の役割と公務員の仕事」「働く制度と多様な働き方」「ライフキャリアとお金」など、働く場面で知っておくべきテーマで構成される。このなかの第6回目は「キャリアとコミュニケーション」。コミュニケーションの基本を学ぶことを目的として実施をした。一コマ90分間のなかで講義した内容は次のとおりである。なお、この回の講義は山口県若者就職支援センターの藤山佳子キャリアカウンセラーが担当した。

まず、企業が学生を採用するときに重視する能力の第一位は「コミュニケーション能力」という厚生労働省の調査結果を引用する一方、大学生の意識調査で「職場の人間関係が不安」を就職活動の不安要素としてあげる学生が多いことを紹介し、この両者には密接な関係があるとの問題提起をする。年齢が異なる・立場の異なる人々との円滑なコミュニケーションが、働く場でよい人間関係を構築するためには大切であり、そのことが自分自身のキャリア形成にとって重要であることを、講師の体験談をまじえて語ることから授業ははじまる。

コミュニケーションの定義を「相手の考えや感じたことを正確に理解すること」および「自分の考えや感じたことを正確に伝えること」として、けっして喋ることのみがコミュニケーション能力ではないことを確認した上で、コミュニケーション能力を、①聴く力、②表現する力、③かかわる力の3つに分解して説明した⁴⁾。聴く力の点では、傾聴スキルを紹介。表現する力として、きちんと話を

することの重要性を語ったうえで、声の大きさ、言葉づかい、報告・連絡・相談もコミュニケーションの力であることを説明した。かかわる力としてはアサーティブコミュニケーション(さわやかな自己主張)の観点を説明し、最後に、コミュニケーションは人間関係構築のスキルであり、キャリア形成の手段である。自分自身がよりよいライフキャリアを歩むために、この能力強化が重要であることを伝えて締めくくった。

受講した学生には毎回の講義で学んだことを書いたレポートを提出させるが、「コミュニケーション能力の重要性がわかった」「プレゼンテーション能力だけではないことがわかった」「自分の能力の無さが不安である」などのコメントが提出される一方で、「重要なのはわかったが、どうしてよいのかわからなかった」という意見も散見された。キャリア形成の観点からコミュニケーション能力の重要性を伝えることはできたが、大学生として何をすべきかは、いくつかの参考文献の提示を除いて伝え切れなかった面もある。この点は課題としてあげられる。



総合科目「キャリアと就職」

4. 総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」

数多くの学生たちにコミュニケーションの重要性を伝えることは上記授業で実践してき

たが、大教室の授業の限界もある。コミュニケーションの力を高めていくためには、より実践的な授業が求められることから、平成17年度後期からは少人数クラスの授業をパイロット的に実施することとなった。大学生のコミュニケーション能力を高めるために実際

に何をすべきか。理論をきちんと理解させた上での実践力養成の取り組みである。あくまでもキャリアの視点から教育を行うということで、科目名称は「キャリア形成とコミュニケーション」とした。

総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」 シラバスより（抜粋）

授業の概要

コミュニケーション能力は、企業が新入社員に求める能力の第一にあげられる基本的な能力であり、これから職業社会に乗り出す学生にとってコミュニケーションスキルの獲得は重要な課題となっている。本講義は、キャリア形成の基本的な考え方を理解した上で、職業人として必要なコミュニケーション能力の向上を目的とするものであり、一部にグループ学習をとり入れた実践形式で講義を行う。学んだことは就職活動にいかしてほしい。なお、この授業は山口県若者就職支援センターの協力により実施する。グループワークを行うため受講者数を限定する。希望者多数の場合は抽選を行う。

この授業の実施にあたっては、「自己理解」をコアコンセプトとして位置付けた。理由は二つある。ひとつは、自分の行動特性や価値観、すなわちキャリアアンカーを認識して受け入れることがキャリア形成の第一歩である。このことが自己理解であり、キャリアの本質である「自律」へのファーストステップと考えられるからである。二つ目の理由は、コミュニケーションは他者との関係性である。まずは自分の考え方や伝えたい事柄を整理して、さらに相手を意識しながら伝えることになる。この一連の作業プロセスが自己理解であり、ここには他者との関係性が影響を与え

る。自分と他者の考え方や関わり方の違いを知るという意味での自己理解は、コミュニケーションの力につながっている。

よってこの授業では、自己の明確化がひとつのキーワードとなり、前半ではライフラインチャートやキャリアルートなどの手法を用いた自分のキャリア感の理解を通じて「自分軸」を発見することを試みる。さらに後半部分では、他者との関係性において自分を知る「関係軸」を取り上げて、自分のコミュニケーションスタイルの理解を通じて自己理解を深めていく。各回の授業では小グループでのディスカッションあるいは全員の前での発



総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」授業風景

表を取り入れ、メンバーからのアドバイスを積極的に受け入れる。他者とのコミュニケーションのなかで自己理解を深めるとともに、コミュニケーションスキルを向上させる教育プログラムである。

平成18年度前期に実施されたこの授業の各回の取り組みを概観していきたい。

〈第1回 オリエンテーション〉

第1回目の授業では、この授業の目的と内容を説明した上で、とくに以下の5点を重視すること、そして30名を上限として授業を実施することを伝えた。

- ① キャリア理論の理解 キャリアという考え方を学ぶ
- ② キャリアを意識した働き方 キャリアデザイン(キャリアプラン)をつくる
- ③ キャリア形成とコミュニケーション能力との関係 相互作用(影響)を考える
- ④ コミュニケーション能力を活用した自己理解 自分のコミュニケーションスタイルを知る
- ⑤ コミュニケーション能力を活用した自己表現 プレゼンテーションの実施

〈第2回 キャリアを考える〉

キャリアとは何か? 講師との対話のなかで理解を深める。キャリアデザイン、キャリアアドリフト、キャリアアンカー、キャリアサバイバルなどの言葉を理解するとともに、長期的計画的なキャリア理論とブランドハブスタンス(計画的偶発性)理論の両者に対して各自の考え方を整理し、5名程度のグループに分かれて議論をした。ここで重要なことは、人それぞれにキャリアは異なり、その考え方も異なるということ。そして、キャリアは変化するということである。大学生にとって自分自身の問題として将来を考えることは大切であり、そのためにキャリア理論を学ぶことの重要性を講義するほか、実際には試行錯誤の過程においてキャリアが形成されるこ

とを強調した。授業のはじめには、コミュニケーションを促進するという観点からグループで自己紹介(サイコロをふって出た目のテーマでトーク)をして、メンバーによる第一印象カードのプレゼントを行った。

〈第3回 自己の明確化:自分軸(その1)〉

前回に続いて自己紹介トレーニングから授業ははじめた。採用面接の場面や新しい職場に配属されたときなど、自己紹介はつきものである。自己紹介には、①自己理解力、②自己開示力、③言語力、それぞれの力が必要であることを説明した上で、グループにわかれて実践した。今回は、「私は・・・(のような人)です」という例え話で自分を紹介することをルールとして(メタファートーク)、①結論→具体的な説明→結論の順に話をする、②わかりやすい言葉を使うこと、③非言語(声の大きさや態度)に注意すること、以上を心がけながらコミュニケーションスキル向上の取り組みを開始した。今回から3回は、自分のキャリアに関する考え方、「自分軸」を明確化する取り組みである。



自己紹介メタファートーク

〈第4回 自己の明確化:自分軸(その2)〉

価値観カードを用いて自分のキャリア観を考え、グループで意見交換を行った。価値観カードは6人の仮想人物の仕事と生活のスタイルを書いたカードであり、各自このなかから最もピッタリくるカード一つを選ぶ。メン

バーの価値観を聞くことで、自分自身との相違を理解し、幅広いものの見方とコミュニケーションを図ることを目的とするものである。このほか、自分の過去および未来への考え方を整理するためにライフラインチャートの記載を行った。満足度の高いとき・低いときの外的理由と内的理由を整理して、自分の特徴を明らかにする。また、この特徴を仕事上の能力として表現することもあわせて行った。自己理解を深めるための試みである。また、次回活用するキャリアートの宿題を説明した。

〈第5回 自己の明確化：自分軸（その3）〉

自分の好きなキャリアを歩んだ人物のキャリアルート調べ、グループに分かれて発表した。発表内容は、この人の①キャリアルート（経歴）、②知ったきっかけ、③参考になった点、④この人に対して思うこと、以上4点である。これによってキャリアに関する自分の価値観を理解することができる。今回は古田敦也やタモリなどの人物が選ばれ、活発に意見がかわされた。これはキャリアを題材としたコミュニケーショントレーニングでもある。また、次回の宿題としてキャリアプランシート作成の説明をした。

〈第6回 キャリアプランの発表〉

これまで理解を進めてきた自分のキャリア感のまとめとして、キャリアプランの発表を行った。前回宿題として指示していたキャリアプランシートは、近い将来、そして10年後から40年後までの自分を記載するもので、トランジション（節目）をイメージして自己理解をさらに深めようとする試みである。プレゼンテーションの力をつけることも意図して全員の前で一人2分で発表した。さらに、「聞き手は話し手を強化する」というキャッチフレーズのもと、聞く側の姿勢を重視した。

〈第7回 コミュニケーションの理解 （重要性）〉

今回からはコミュニケーションそのものの理解を深めることで、スキルを高めていく。まずは、「コミュニケーションとは何？」「話しやすい人ってどんな人？」の二つのテーマでグループディスカッションを行った。自分の考えを明確に伝えることに気をつけながらグループの考えをまとめるよう指示し、討論の後にグループ代表者が報告をした。とくに後者のテーマでは「キャリア形成にどのような影響があるか」について意見を出し合うこととして、プラス面・マイナス面両方の意見が出された。コミュニケーションの重要性を自分たちで理解する取り組みである。最後に講師から、コミュニケーションがしっかりとれるようになると仕事の面で大きく成長することについて、事例をまじえた解説があった。

〈第8回 コミュニケーションの理解 （傾聴）〉

コミュニケーションの基本はしっかり聞くことである。このことを実体験として理解するために傾聴ロールプレイを行った。二人ペアとなって、①無反応、②うなづき・あいづち、の2パターンを実践した。また、メラビアンの実験、ハロー効果の解説を通じて第一印象の重要性、そして、態度・姿勢の重要性を学習した。

〈第9回 自己の明確化：関係軸（その1）〉

ここからの2回は、他者との関係において自分を知ること、つまり、自分のコミュニケーションスタイルの理解を目的とするもので、今回はSPトランプを活用して自己理解を深めた⁵⁾。SP（サブパーソナリティ）とは、人間の持つ様々な特徴を準人格化して独立させたものであり、個性はSPの集合体であるという考え方に基づく。人は多面的であり、表面化する「自分」は状況によって変

化する。自分のSPを理解した上で、状況に応じて表現力を変えていくことはコミュニケーションスキルとしても重要である。52枚のSPトランプから自分を適確に示すと思うカードを選んで、その言葉を活用して自己PRを作成する。そしてグループのメンバーから、自分が選んだものを除く残りのカードのなかから一枚をプレゼントしてもらう(他者からの印象)。自己理解の深さが他者理解につながり、他者対応力をつけることが自己成長になるとの考え方に基づくもので、徹底的に自分を理解する言葉をさがすとともに他者からの印象を受け入れることで、自分が気づかない自分を理解する。加えて、これまでグループワークで他者からもらった第一印象カードを整理して、改めて他人から見た自分と、自分から見た自分の比較を行った。



SPトランプによる自己理解

〈第10回 自己の明確化：関係軸(その2)〉

より具体的に自分のコミュニケーションスタイルを知るための交流分析を行った。交流分析(Transaction Analysis)とは、エリック・バーンによって開発された人間関係や人の行動を理解するための理論体系である。このなかのパーソナリティ理論に基づくエゴグラム実施によって5つの自我を計測し、自分が人と関わるときのクセを理解した。そして自分のコミュニケーションスタイルを知った上で、自分と他者との関係をよりよい状態へと変容させていくための行動変容へのポイ

ントを解説した。コミュニケーションは個性ではあるが、能力でもある。特定の自我に固執することなく状況に応じて行動を変化させることもまた重要であり、コミュニケーションスキル上達のポイントでもある。

〈第11回 自己の明確化：自分軸と関係軸〉

ジョハリの窓の理論に基づき、新たな自己発見の促進を試みた。20のパーソナリティについての自己評価と、これまで様々なグループワークをともに行ってきたメンバーによる評価を比較することで、自分が気づかない自分の発見、また、隠された自分を認識することで、自己理解を深めた。集団の中での話し合い(相互作用)を通じて人間関係理解を進めるものであり、これまでの授業で行ってきた自分軸における自己理解と他者との関係軸における自己理解を統合する試みである。

〈第12回 グループディスカッション

(その1)〉

議論が対立することを前提とした「予算会議」という仮想的コミュニケーションの場を実践することで、アサーティブコミュニケーション(相互理解に基づくさわやかな自己表現)を体感する。他者との関わりのなかで、バーバルコミュニケーション(言語表現)と同時にノンバーバルコミュニケーション(非言語表現)は重要である。このことについて、会議の進行を通じて気づきを促進する。相手の意見を聞き、自分の気持ちを素直に伝える。そして、伝わった内容を確認しながら一歩ずつ進めていくプロセスの大切さを体験するものである。

〈第13回 グループディスカッション

(その2)〉

採用面接を想定したグループディスカッションを行った。グループを2つに分け、ディスカッションを行うメンバー以外は面接

官役となって評価シートによるコミュニケーション能力判定を行った。今回は「成果主義と年功序列」「インターネットの弊害とその対応策」の二つのテーマを採用し、それぞれのグループで実践した。前回実施したアサーティブコミュニケーションが実践できるかという点に加えて、評価の視点を実感することで、コミュニケーションスキルの向上を目指した。

〈第14回 論理的な文章表現

自分の考え方を論理的に文章にする手法を解説し、次のプレゼンテーション発表会のテーマ「今までの自分、これからの自分」を文章化するワークを行った。

〈第15回 プレゼンテーション発表会

最終授業は、口頭試験を兼ねたプレゼンテーション発表会である。全員の前で2分間の制限時間内で自分を表現した。小道具持込可としたため楽器の演奏を取り入れたプレゼンテーションやメガホン片手に熱演する姿もみられ、それぞれに「今までの自分、これからの自分」を語った。コミュニケーションの基本である「自分の考えをきちんと相手に伝えること」を壇上で実践するとともに、自分が発表する時以外は、姿勢よく、うなづきをしながら聞き手として「しっかり聞く」ことを改めて実践して、この授業のまとめとした。

〈学生による評価

この授業を受講したことが、各自のコミュニケーション能力をどのように、また、どの程度高めてきたのかを検討したい。評価指標として、コミュニケーションの3部門「聴く力」「表現する力」「かかわる力」それぞれに5問ずつ質問を準備した⁶⁾。受講前後の比較を行うために、初回の授業でまず現状の自己評価を行い、第15回のプレゼンテーション発表会終了後に、同じ項目で評価を求めた。最終評価は、初回に自分が記入した自己評価表の横に記載してもらうもので、この授業を受ける前に比べてどう変化したのか(変化してないのか)を評価することになる。各問「あてはまる」「ややあてはまる」「あてはまらない」の3段階で自己評価をしてもらい、それぞれに2点、1点、0点を与えて得点化した。

自己評価の平均得点を表1に示す。ほとんどの項目で得点が上昇していること、とりわけ初回得点の低かった「表現する力」「かかわる力」の上昇幅が大きいことがわかる。授業の中で人と関わることの重要性を学んだこと、はっきり伝えることのトレーニングをしてきたことの効果であろう。ただし、これはあくまでも自己評価であって、実際の能力が向上したかどうかを客観的に評価する指標ではないことは認識しておくべきである。しかしながらより高い得点に丸をつけることがで



グループディスカッション(予算会議)



プレゼンテーション発表会

表1 コミュニケーション能力の自己評価

設 問		事前得点	事後得点
聴く力	1 いつも相手の立場を理解しながら話をしている	1.5	1.7
	2 いい人だとか、親しみやすい人だと言われる	1.2	1.7
	3 争い事は嫌だ	1.8	1.7
	4 コミュニケーションでは、場のムードを大切にしている	1.7	1.9
	5 人の相談にのる事は、あまり苦ではない	1.8	1.8
計		8.0	8.8
表現する力	1 人が話をしている途中でも、必要があれば介入してまとめる	0.7	0.7
	2 話し出したら、いくらでも話がはずむ時がある	1.5	1.6
	3 コンタクトを取れない相手でも、とり合えずメールで伝言を残す	1.1	1.7
	4 みんなでディスカッションをしたり語り合うのが好きだ	0.9	1.4
	5 人前に出るのは、そんなに苦ではない	0.9	1.3
計		5.2	6.6
かかわる力	1 必要があればどんな相手でもわりと、マメに連絡を取る方だ	1.2	1.5
	2 一人でポツンとしている人をみると、放っておけない	0.8	1.3
	3 初対面の人には、なるべく気に入られるように意識している	1.3	1.7
	4 知らない人からよく声をかけられる	0.6	0.9
	5 人と接する時は、笑顔が心がける	1.6	2.0
計		5.5	7.3
合 計		18.7	22.7

注) 事前得点は第1回目の授業の日に、事後得点は第15回目の授業の最後にとったアンケート調査に基づく。この表に示す得点は両方に回答した23人の平均値である。

きるという面での自信にはつながっているものと思われる。自己理解が進み自分のスタイルを再認識することが得点を上昇させたとも考えられ、スキル向上だけではなく意欲の向上もここには反映されているだろう。このほか一人ひとりを見ていくと、全員の得点が上昇しているわけではない。「自分はできていると思ったけど、この授業を受けてまだまだ足りないということがわかった」として評価を下方修正した学生もいたことを付記しておきたい。課題を認識するという面での効果もあらわれている。

5. おわりに

自分の将来を自分で選びとる意欲と能力を育成するために、キャリア教育に力をいれる大学は多い。本論文で焦点をあてた“コミュニケーション能力”はキャリア教育のひとつの重要なテーマであり、この力を養うための教育プログラムの開発は、大学に共通する課題となっている。ここでは山口大学の取り組みを詳細に報告するとともに、授業の実践を

通じて効果と課題を明らかにしてきた。授業担当者としての実感は、コミュニケーション能力にはかなりの個人差はあるが、自ら気づくことで変わるということである。苦手だからと敬遠する学生もいたが、考え方を理解して実践することで、苦手意識も徐々に薄れていくようであった。「みんなでディスカッションをしたり語り合うのが好きだ」「人と接するときは笑顔が心がける」といった自己評価の得点がアップしていることは、授業を楽しむ姿のあらわれでもある。授業で学ぶことでコミュニケーションそのものに興味を持ち、ディスカッションを繰り返すなかで他者からコメントをもらうことへの怖さが薄れていく。コミュニケーションを積極的に考える意識を形成するという面で、授業の効果は大きい。このことが、就職する力、キャリアの力を高めることにつながっていくのである⁷⁾。

一方で、授業の実施を通じて課題も明らかになってきた。最後にいくつかの課題を指摘しておきたい。ひとつは、気づきを促進させることはできても、授業という限られた時

間・空間のなかで一人ひとりのスキルを向上させることは、やはり難しいということである。確かにコミュニケーションは能力であり高めることが可能であるとしても、一人ひとりのレベルとスタイルは大きく異なる。授業をきっかけとした自己学習力に期待したいところではあるが、それができる学生もいれば、できない学生もいる。一つの授業で完結する問題ではないため、授業を核としたコミュニケーション能力養成プログラムを大学教育全体でどのように取り組むのか、とりわけ現状において能力が低いと判断される学生への教育をどのようにデザインするかは課題と言える。課外教育を含めた継続的取り組みが求められる点でもある。

第二にポリュームの問題がある。キャリア形成の観点からコミュニケーションを学ぶ授業科目の効果は認められたと理解するが、少人数授業の総合科目「キャリア形成とコミュニケーション」はたかだか30名が受講できたにすぎない。学校全体からするとほんの一部の学生がこのようなチャンスを得たにすぎないのである。コミュニケーション能力強化は学部を問わず必要な教育であって、かつ、様々な立場・価値観の人々との関わりを通じて力を高めていくことが良いとすれば、全学共通教育として実施することが望ましい。一学年数千人の学生を擁する大学で実現しようとすると、同じ授業を数十コマ開講する必要があって、講師の確保や質の維持の点で難しい問題が発生する。

第三に、授業内容に関する課題を指摘したい。今回は時間の関係もあってすべてのプログラムをこちらで準備して実施をしたが、より実践的には、普段からのコミュニケーション問題を自分で把握して、持ってきて、よりよい関係づくりに展開できるような、課題発見型のプログラムを導入することも考えられる。また今回の授業で実施した評価はあくまでも自分の意識であり、主観的な評価にとど

まっている。自分が伝えたいことがどれだけ伝わったかなど客観評価も重要であろう。効果的な教育の実現には、コミュニケーション能力の計測と評価は重要な課題でもあり、今後の研究の発展が期待される場所である。

(学生支援センター 助教授)

(キャリアカウンセラー)

- 1) 週刊東洋経済2006.11.18 特集「08年就職戦線5つの大予測」
- 2) 青谷法子・三宅章介「企業と若年者の仕事に関するミスマッチとキャリア形成についての一考察—特に、コミュニケーションの果たす役割を中心にして—」, 東海学園大学研究紀要, 2005.3, pp.1-24 では、「採用時における企業と若年者とのそれぞれの評価要因に齟齬があり、その原因が採用後数年間のうちに発現するというのである。企業と若年者との相互理解不足、言い換えればコミュニケーション機能の欠落が大きな影響を及ぼしているといえる」と指摘している。
- 3) 総合科目「キャリアと就職」の全体構成およびレポート課題については、平尾元彦「キャリア教育の手法としての個別学習課題」, 『大学教育』(山口大学大学教育機構), Vol.3, 2006.3, pp.145-160参照
- 4) 浮世満理子『プロカウンセラーのコミュニケーションが上手になる技術』, あさ出版, 2001 参照
- 5) SPトランプは、自己を理解し自己成長を図るパーソナル・ディベロップメントと、他者を理解し他者に対応していく態度や技法であるヒューマンスキルを学習していくための教材として開発されたもの。詳しくはYAO教育コンサルタント <http://www.yao-ec.co.jp/>参照。
- 6) 浮世 [2001] (前掲書) のコミュニケーションチェックシートのなかから5問ずつを選択して評価シートを作成した。
- 7) 就職力の高い学生の方が多様性に対する志向が高いとの研究結果がある。ここで言う多様性に対する志向とは、「人の多様性に興味を持って、他者の考えや意見を享受すること」

を求める志向であり、本論文で注目したコミュニケーションのひとつの側面を示している。この研究成果に即して考えると、コミュニケーションに興味を持つことが、就職力を高めると考えることもできる。松村直樹・平尾元彦・松尾俊彦「学生パーソナリティと就

職活動特性—呉大学生調査に基づく実証分析—」, 呉大学ネットワーク社会研究センター研究年報, Vol.4, 2004.3, pp.41-53 および角方正幸・松村直樹「大学生の「就職力」と「情報活用」」, 現代の高等教育 IDE, 2006.8-9, pp27-32 参照。

大学生のコミュニケーション能力とキャリア意識

平 尾 元 彦
重 松 政 徳

要旨

大学生のコミュニケーション能力を、聴く力・観る力・感じる力・質問する力・伝える力の5つの力に分解して、山口大学の学生アンケート調査に基づき計測した。キャリア志向の観点からはスペシャリスト系の学生が、パーソナリティの面からは論理的・能動的な学生のコミュニケーション能力が高いことが計測されるなど、大学生のコミュニケーション能力の自己評価とキャリア意識との関係が明らかになった。

キーワード

コミュニケーション能力，キャリア教育，キャリアアンカー，パーソナリティ

1．はじめに

社会人として必要な能力のひとつにコミュニケーション能力があり，企業が新卒採用の学生に期待する能力のなかで，この力は常に上位に位置づけられる。学生たちがのぞむ採用試験では様々な方法でこの力のチェックがなされ，グループディスカッションや課題プレゼンテーション，作文・論文試験，さらにはセミナー会場での聞く態度，グループワークでの取り組み姿勢のチェックなど，この力を評価する試みがなされている。

コミュニケーション能力は，企業・官公庁など組織で働くために，また，個々人がより豊かなライフキャリアを歩むために大切な力ではあるが，この力を高めるための学校教育の取り組みは，これまで明確でなかったことも事実であろう。小学校から大学まで学校教育の各段階でのキャリア教育が求められるなかで，コミュニケーションの理解と能力向上のための教育プログラムの開発は，大学教育の課題ともなっている。

そもそも大学生のコミュニケーション能力はどのようなレベルで，個々人の性格や考え方によってどのような違いがあるのだろうか。大学におけるコミュニケーション教育の検討にあたり，まずは現状を把握する必要があるだろう。本論文はこのような問題意識のもとに，山口大学の学生に実施したアンケート調査に基づいてコミュニケーション能力の計測を行い，キャリア意識との関連をさぐることで，実態を明らかにしていきたい。

2．コミュニケーション能力の計測

2-1 コミュニケーション能力の自己評価

コミュニケーション能力とは非常に幅広い概念であり，外国語の理解や大勢の前でスピーチする力など様々な文脈で用いられるものではあるが，ここでは，いわゆる社会人基礎力，働く力としてのコミュニケーションの力を議論する。

企業が求めるコミュニケーション能力とは，ビジネスの場面で適切な意思疎通ができるこ

とであり、信頼関係を築くことのできる能力である。情報を伝達だけではなくて感情を理解する能力として、ここではとらえたい¹⁾。山口県若者就職支援センター(ジョブカフェ山口)が若年者対象のセミナーで用いるテキストの冒頭には「仕事とは常に誰かと一緒に進めていくものだ」という考え方に立てば、広く人間関係を展開していくためのコミュニケーション能力は社会人としてなくてはならないものなのです」との記述で、その重要性を語る。とりわけ学校から職場へと移行していく若者にとって、同世代に限定された人間関係から多世代の関係へと変化することへの戸惑いも大きい。コミュニケーションは価値観や立場の異なる人々とのよりよい人間関係構築のための方法であり、キャリア形成の観点からこの能力を高める方法論が求められる。

では、実際に若者たちのコミュニケーション能力はどの程度のもので、どの部分に問題があるのだろうか。まずは実態を把握する必要があることは当然であるが、現実にはコミュニケーション能力を評価することは難しい。一人ひとりとコミュニケーションをとりながら判定する方法もあるが、その場合であっても、その場面・その瞬間で発揮された能力にすぎない。たとえば語学検定は外国語のコミュニケーション能力を判定するためのツールであるが、この方法論は今回の目的とは異なる。ここで必要な計測手法は、知識や言語力を問うものではなく、行動・意識の実態を把握するもの、広く人間関係構築力をとらえるものでなければならず、この観点からの計測手法の開発が求められている。

本研究は、大学生のコミュニケーション能力を計測しようという試みであり、そこから特徴的な傾向を導き出し、教育的課題を抽出しようとするものである。よって、アンケート調査によるコミュニケーション能力計測の方法を試みる。これは自分自身のコミュニ

ケーション能力をどう思っているかという意識調査であり、あくまでも自己評価である。他者からの印象や行動を評価しているわけではないこと、実際にできるかどうかを確認しているものではないことに、注意しておきたい。

ここでは、本田勝嗣の手法に基づき、コミュニケーション能力を「聴く力」「観る力」「感じる力」「質問する力」「伝える力」の5つの力に分解する²⁾。そして各能力に関する5つの質問を準備して、回答者に自身の状況の評価してもらうこととした。

2-2 アンケート調査の実施

調査は、山口大学において高学年向けの共通教育科目として開講する総合科目「キャリアと就職」受講生に対して行ったもので、吉田キャンパス(人文・教育・経済・理学・農学部)の学生には2006年4月、常盤キャンパス(工学部)の学生には同年10月に実施した³⁾。また同科目には教育学部の受講生が少ないことから、別途7月に同学部の専門科目の受講生と同じ調査を実施をした。有効回答数は633人で、男子学生50.1%、女子学生49.0%、性別無回答が0.9%と男女ほぼ半々、学年はほとんどが3年生(91.0%)である。学部別の内訳は以下のとおりである。

人文学部	89 (14.1%)
教育学部	79 (12.5%)
経済学部	173 (27.3%)
理学部	151 (23.9%)
工学部	53 (8.4%)
農学部	88 (13.9%)
合計	633

アンケート調査票には、個人属性ならびに進路希望、性格、キャリア感などに関する質問項目とともに、表1に示す25の質問をして、3段階で回答を求めた。633名の回答それぞ

れに、あてはまる＝2点、ややあてはまる＝1点、あてはまらない＝0点を与え、ごく少数の無回答は0点として集計し、各能力の得点を計算した。したがって、5つの能力それぞれに、すべて「あてはまる」場合は10点、すべて「あてはまらない」場合は0点となり、各自の得点はこの間に分布する。質問に対する各選択肢の回答割合、および、全回答者の平均得点は表1に示すとおりである。

5つのコミュニケーション能力の得点合計をその個人の総合得点（50点満点）とすると、平均値は25.6でほぼ中央に位置し、図1に示すようにおおむね左右対称の分布となっている。5つの能力別の度数分布を図2に示す。ほぼ平均値を中心に山型の図となっているが、観る力はやや右よりの高得点者が多く、質問する力はその逆に分布する。また、伝える力・聴く力は中央近くの高得点者が多く回答が集まっているなどの特徴がみられる。

聴く力は、話し手の言葉を聴くのと同時に「心の動きを聴く」ことのできる力と理解される。平均得点は5.50（10点満点、以下同じ）。相づちを打つようにしていることの高得点が高い反面、周囲の人が話しかけやすい雰囲気や心掛け実践していることの高得点はやや

低い。

観る力は、相手が今どのような状態にあり、何を考えているのかを理解しようと、心を配る力である。平均得点は6.00で、5つの力のなかで最も高い。

感じる力とは、相手がどう思っているのかを常に意識をし、相手との距離を感じとりながら近づこうとする能力である。平均得点は5.45で、相手に誤解を招かない表現をする、相手の気持ちに共感する項目の得点が高い。

質問する力は、言葉によって相手との適切な関係をつくるとともに、相手の気づきを促進して次の行動を働きかけることのできる力である。他の力と比べて「あてはまる」とする回答は少なく、尋ねるとき肯定形を使っている、つまり Why ではなく How を使った質問ができているとする項目の得点は低い。平均得点3.91は5つのなかで最も低い力となった。

伝える力は、相手が話すことに対して効果的に返して関係強化を図る力であり、反射や要約のスキルはこの力に含まれる。質問間のバラツキは小さく中央に回答が集まっている。平均得点4.69、質問する力に次いで低い項目となった。

図1 コミュニケーション能力総合得点の分布

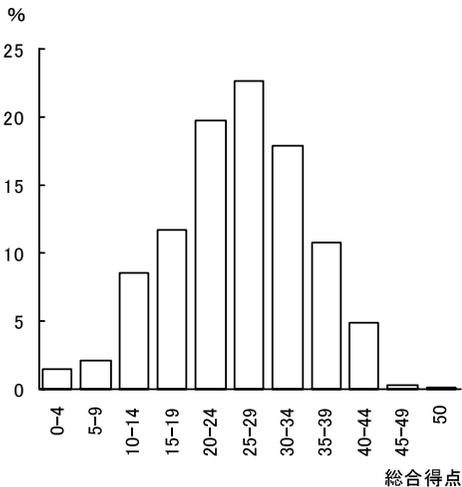


図2 5つの能力得点の分布

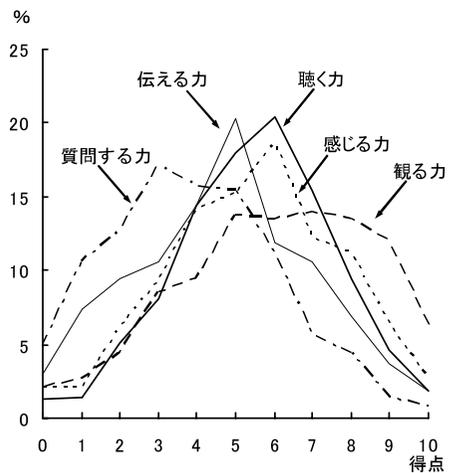


表1 コミュニケーション能力評価のための質問項目・回答割合および平均得点

		構成比(%)				平均点数
		あてはまる	ややあてはまる	あてはまらない	N A	
聴く力	1. 普段から、周囲の人が話しかけやすい雰囲気を心がけ、実践している	19.9	43.4	36.3	0.3	0.83
	2. 話を聞く時には、手を止めて、身体を相手の方へ向けている	27.6	57.5	14.5	0.3	1.13
	3. 相手が話す速さに合わせて、相づちを打つようにしている	51.8	40.1	7.4	0.6	1.44
	4. 「でも」「どうして」というような、否定する言葉で話の腰を折るようなことはしない	22.3	48.0	28.9	0.8	0.93
	5. 「なるほど!」「大変だったね!」というように、共感をあらわす言葉がタイミングよく出てくる	33.8	49.9	15.8	0.5	1.18
					5.50	
観る力	6. 会話をする時には、相手の表情の変化を見るようにしている	57.2	33.3	9.2	0.3	1.48
	7. 相手が話をしているときの、しぐさに注意を払っている	38.5	39.2	22.0	0.3	1.16
	8. 普段の相手の身だしなみに変化があれば、気づくことができる	30.6	43.9	24.8	0.6	1.05
	9. 相手の理解度を推しはかるために、返事の反応にも注意している	40.1	45.2	14.2	0.5	1.25
	10. 相手が発言しているときは、どのような気持で話しているのか想像しながら聞いている	26.7	52.3	20.4	0.6	1.06
					6.00	
感じる力	11. 言葉を表面上だけでとらえずに、なぜ、その表現になったかを考えるようにしている	22.3	44.4	33.0	0.3	0.89
	12. 自分の行動が、相手にどのように影響するかを、常に考えている	33.0	50.1	16.6	0.3	1.16
	13. 発言するときに、誤解を招かないように(正しく理解してもらうように)相手によって表現を変える工夫をしている	39.2	43.0	17.5	0.3	1.21
	14. 相手の心理状況をくみ取った行動ができる	17.5	58.3	23.7	0.5	0.93
	15. 悩みを抱えた人に対して、「大変である」「つらい」という気持に共感することができる	38.5	48.7	12.5	0.3	1.26
					5.45	
質問する力	16. いつでも、誰にでも、合わせられるように、話題のストックを持っている	12.8	34.9	52.0	0.3	0.61
	17. OPEN QUESTION と CLOSED QUESTION を、状況に応じて使い分けている	14.5	43.3	41.7	0.5	0.72
	18. 疑問に思った点は、相手の話がひと段落ついてから、尋ねるようにしている	27.2	47.7	24.2	0.9	1.02
	19. 尋ねるときは、肯定形を使っている(なぜ、できないんですか→どうすれば、できると思いますか)	9.3	37.4	52.9	0.3	0.56
	20. 質問は、1件ずつしている(矢継ぎ早に、聞かない)	25.4	48.8	24.8	0.9	1.00
					3.91	
伝える力	21. 情報を伝えるときには、相手に合わせた事例を引用する事で理解を深めるようにしている	20.4	52.1	27.2	0.3	0.93
	22. 重要な点は項目に分けて、1つずつ伝えている	20.7	53.2	25.8	0.3	0.95
	23. 事実を伝える事で、本人に気づかせるようにしている	22.1	53.2	24.2	0.5	0.97
	24. 相手が話した言葉を、そのまま返す事で話の内容を確認している	22.4	52.1	25.1	0.3	0.97
	25. 最後に要約して伝える事で、思い違いのないようにする工夫をしている	20.7	45.8	33.2	0.3	0.87
					4.69	

注) CLOSED QUESTION とは、「はい」「いいえ」で答えられる質問の仕方。OPEN QUESTION とは、それ以外の答えが想定される質問。

表2はこの5つの力の相関係数であり、いずれも正の相関を示している。感じる力と観る力の相関が高く、観る力と伝える力、聴く力と伝える力の相関がやや低いといった点での特徴がみられる。

表2 コミュニケーション能力得点の相関係数

	聴く力	観る力	感じる力	質問する力	伝える力
聴く力	1.0000				
観る力	0.4970	1.0000			
感じる力	0.4711	0.5805	1.0000		
質問する力	0.4776	0.4422	0.4563	1.0000	
伝える力	0.4382	0.4357	0.5112	0.5407	1.0000

ここで計測されたコミュニケーション能力の得点について、回答者の属性・意識による違いを見ておきたい。個人々人による違いは当然あるが、全体の傾向をとらえるために、以

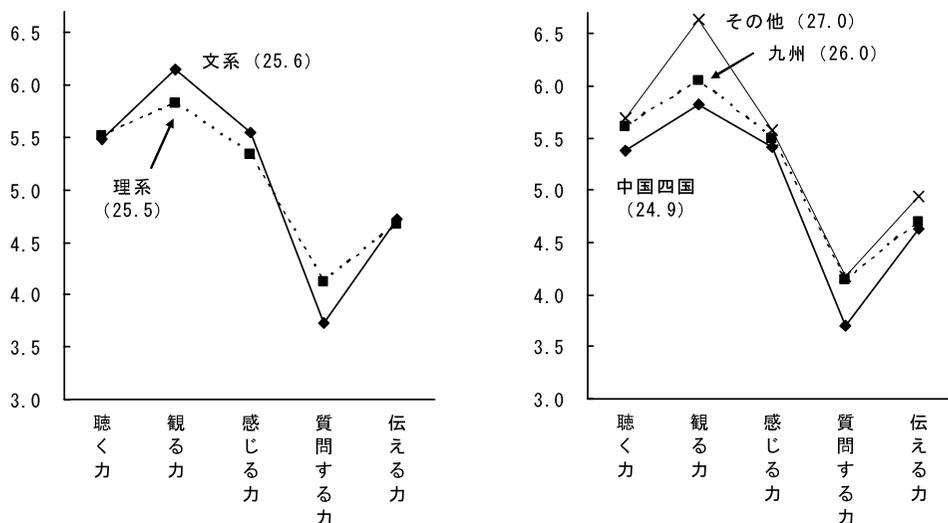
下の分析ではすべて平均値で議論する。

3. 個人属性・進路希望とコミュニケーション能力

まず、コミュニケーション能力の得点を個人の属性および進路希望の点から見ていきたい。総合得点を学部別にみると、教育学部(26.7)がもっと高く、人文学部(26.6)、理学部(26.4)が続く。文系・理系別には、文系がやや高いものの顕著な差があるというわけではない。5つの力で違いがあらわれているのは、観る力・感じる力は文系の学生が高く、質問する力は理系の学生が高いというところである。

出身地別には、山口県を含む中国四国出身の学生よりも九州の学生の得点が全体的に高く、さらにその他地方出身の学生の得点が高い。ここには東京や大阪など大都市圏出身の学生も含まれる。生まれ育った地域の特徴からなのか、遠方から大学に来るといった個性

図3 学部・出身地とコミュニケーション能力得点



- 注) 1. 図の()内はコミュニケーション能力総合得点
 2. 回答者633人を、文系(341)・理系(292)、中国四国(340)・九州(210)・その他(83)にそれぞれ区分して集計。なお、中国四国のうち73.2%は山口県・広島県、九州の58.6%が福岡県出身者である
 3. 所属学部の文系は人文・教育・経済、理系は理学・工学・農学の各学部である

が影響するものなのかは定かでないが、自己評価の差は明確に示される。一般に、近隣の学校に進学する、あるいは職場に勤める場合は、これまでの人間関係の近くにいること、さらにそこでの人々とも文化・風土が共有化されることからコミュニケーションがとりやすいという面はあるだろう。逆に言えば、コミュニケーション能力が高くなくともそこそこやっていける世界がそこにあるのかもしれない。一方で、単身知らない地に入り込んで新たな人間関係を構築していくためには、そ

れなりのコミュニケーション能力が必要とされ、この環境が遠方からの学生の能力を高めているのかもしれない。もしそうであれば、地元出身学生には、いっそうのコミュニケーション力強化プログラムが必要であるとも考えられる。

次に進路希望別にコミュニケーション能力得点をみておきたい。アンケート調査票には次の表現で進路希望を調べた。各項目への回答と割合は以下のとおりである。

Q 大学卒業後の進路として、あなたの現段階での考えに最も近いもの1つを選んで番号に をつけて下さい。

1. 地元(出身地)の民間企業に就職 116(18.3%)
2. 地元(出身地)にこだわらず民間企業に就職 263(41.5%)
3. 地元(出身地)の官公庁・公的機関に就職 56(8.8%)
4. 地元(出身地)にこだわらず官公庁・公的機関に就職 38(6.0%)
5. 地元(出身地)の学校教員として就職 49(7.7%)
6. 地元(出身地)にこだわらず学校教員として就職 17(2.7%)
7. 大学院・その他の学校に進学 87(13.7%)
8. 進学も就職もしない 2(0.3%) N.A. 5(0.8%)

5つの能力別の平均得点を図4に示す。全体的に教員志望の学生の得点が高く、公務員志望者の得点が低いということがはっきり見てとれる。教員志望の学生には対人関係について学ぶ機会があることや、教育実習など実践の機会もある。対人サービスである教育の仕事志向することからもともとコミュニケーション能力の高い集団なのかもしれない。対人能力が求められる仕事という意味では公務員も同様のはずであるが、このグループは全体的に得点が低い。とくに観る力・質問する力に大きな差がついており、相手の感情を理解して、言葉によって相手とよい関係をつくっていくという面でのコミュニケーションの力がやや弱い集団ともなっている。このほか、進学希望者は他に比べて、観る力・質問する力の得点が高いことが特徴的である。

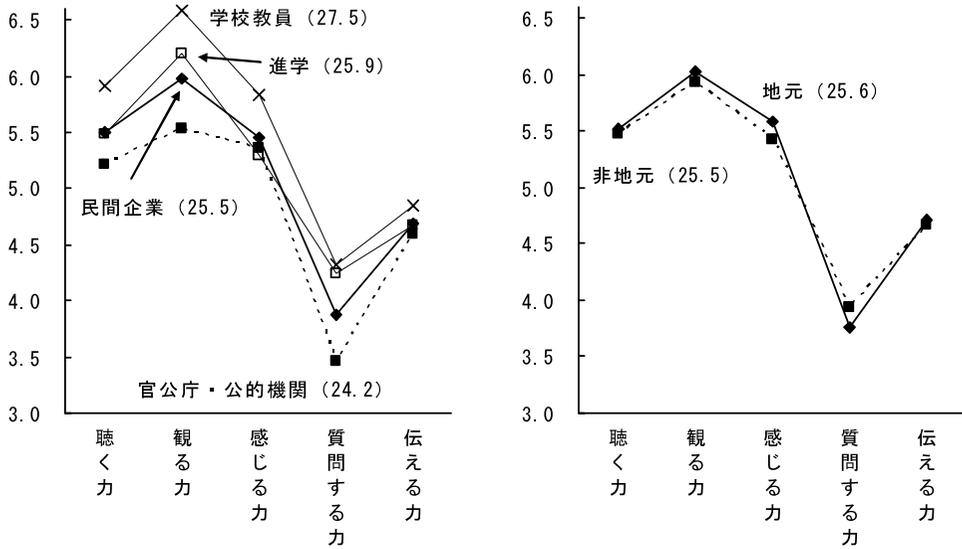
企業・公務員・教員志望者には、地元(出身県)希望かどうかあわせて尋ねている。

ここでは地元を選ぶ学生の得点がやや高いものの、両者の間にはあまり大きな違いは見られなかった。

4. キャリア志向とコミュニケーション能力

学生個々人のキャリアに対する考え方とコミュニケーション能力の関係をみておきたい。ここではキャリア志向(働くイメージや求める方向性)として、シャインによるキャリア・アンカーの8つのカテゴリーに基づき、表3の項目のなかで自分にあっていると思うもの1つを選択することを求め、キャリア志向(価値観)を判定した⁴⁾。

図4 進路希望とコミュニケーション能力得点



注) 1. 図の()内はコミュニケーション能力総合得点
 2. 進路希望を回答した626人を民間企業(379)・官公庁公的機関(94)・学校教員(66)・進学(87)に、また、そのうち就職を希望する539人を地元(221)・非地元(318)にそれぞれ区分して集計

表3 キャリア志向の分類と回答割合

	回答数	割合(%)
1. 自分の能力や才能をいかし、常に仕事に対して挑戦的な 【スペシャリスト系】	157	24.8
2. リーダーシップを発揮し、責任ある地位につき組織をまとめる 【ゼネラルマネージャー系】	17	2.7
3. 自分のやり方、自分のペース、自分の納得する仕事を標準に考える 【自律系】	156	24.6
4. 安全で確実と感じられ、将来を予測する事が可能な 【安定系】	79	12.5
5. 新しい製品や新しいサービスを開発したりして経済的に成功する事が大切な 【起業家的創造系】	15	2.4
6. 能力よりも世のため社会のためという価値観を優先に考える 【社会貢献系】	49	7.7
7. 競争社会で勝ち抜く事がすべてであり、不可能を克服する 【挑戦系】	7	1.1
8. 働く事とプライベートな時間など、柔軟で調和を重んじる 【生活バランス系】	147	23.2
N.A.	6	0.9
合計	633	100.0

今回のアンケートを回答した633人の価値観をみると、スペシャリスト系・自律系・生活バランス系が各4分の1を占め、安定系・社会貢献系が続く。上位5つの価値観(キャリア志向)別にコミュニケーション能力の平

均得点をみたものが図5である。スペシャリスト系が全体に高く、総得点も高い。このタイプの特徴には、上昇志向の強さがある。自分の能力を常に高めることを考え挑戦していくタイプであり、キャリアアップのためのコ

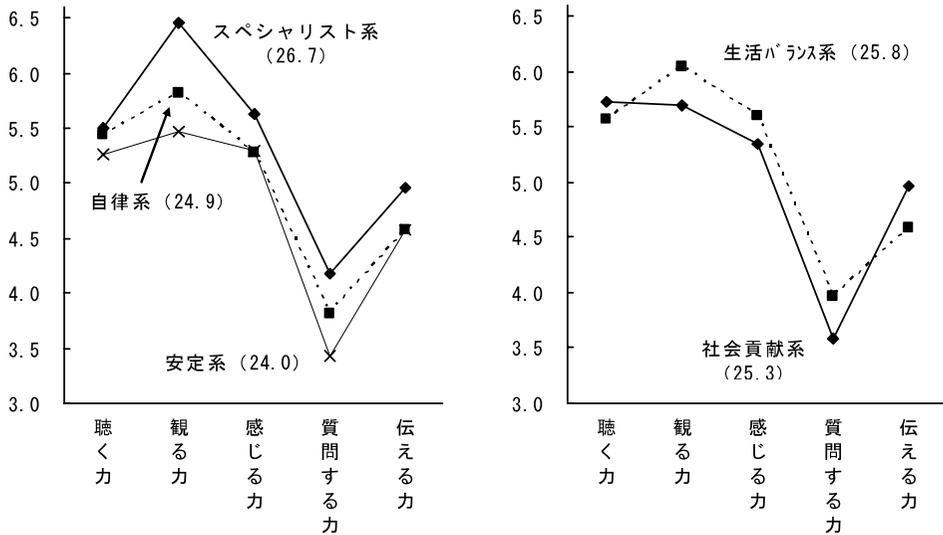
コミュニケーションの重要性を理解している学生も多いと思われる。もちろん実際にできるかどうかは別であるが、このような向上心がコミュニケーション能力の高い得点をもたらした可能性はある。また、この価値観の持ち主の聴く力は相対的に低いという面も計測される。傾聴トレーニングなどを実施して自覚を促すことも必要であろう。

安定系・自律系は総じて力が低い。両タイプは、自分らしさや安心を求めるタイプであり、自己世界の確立を重視する。今の状態を維持することが重要であって広く人間関係を構築していこうという志向は強くないものと

思われる。コミュニケーションスキルを強く求めないことが、低い得点につながっているものと判断できる。

このほか、生活バランス系は全体に平均的、社会貢献系の学生は聴く力・伝える力が高いものの質問する力が低いなどの特徴がみられる。個々人のキャリア志向によってコミュニケーション能力はやや異なることが示されており、この結果を活用すると、同じ価値観を持つ人を集めたグループで弱い部分を強化する取り組みや、意識的に価値観の異なる人々のグループディスカッションによって自分の課題を認識させるなどの展開も考えられる。

図5 キャリア志向とコミュニケーション能力得点



注) 1. 図の () 内はコミュニケーション能力総合得点
 2. スペシャリスト系・自律系・生活バランス系・安定系・社会貢献系それぞれに分類される人数は表3参照

5. パーソナリティとコミュニケーション能力

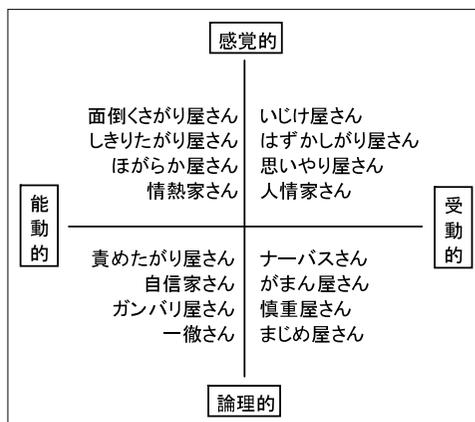
続いてパーソナリティとコミュニケーション能力の関係をみておきたい。人の性格を計測する手法には様々なものがあるが、ここでは、人間はいくつかの個性 (SP: サブパー

ソナリティ) を持ち、それらは感覚的・論理的、能動的・受動的の軸で整理できるというYAO教育コンサルタントの理論に基づき計測する⁵⁾。同社のSPトランプ全52枚のなかから図6に示すパーソナリティを示す16の言葉を提示して、回答者にはこのなかから自分にあうもの3つを選ぶことを求めた。自分

で自分のタイプを選ぶという意味でパーソナリティの自己理解を表明するものである。回答者にこの言葉がどこに分類されるかはわからないようにして、自由に選んでもらっている。人には様々な面があるため、例えば感覚的なものと論理的なもの両方を選ぶ可能はあるが、この場合は多い方に分類した。

この結果をみると、感覚的より論理的の方が総合得点は高く、5つの能力いずれも論理的な性格を持つ学生の方が得点が高いことが明らかになった。論理的なパーソナリティを持つ人は、目的志向の傾向がある。何かの目的のために何かをするという論理的発想をするタイプであり、目的達成の手段としてコミュニケーションをとらえる。主体的に行動してコミュニケーションをとる必要性を理解し、スキル向上への意識も高いタイプである。一方で感覚的なタイプは、自分がその人を好きか嫌いかが判断基準となる傾向が強い。このタイプは新たな関係を構築していくことにはあまり熱心ではなく、自分のコミュニケーションスキルが高いか低いかにそれほど関心

図6 パーソナリティの分類

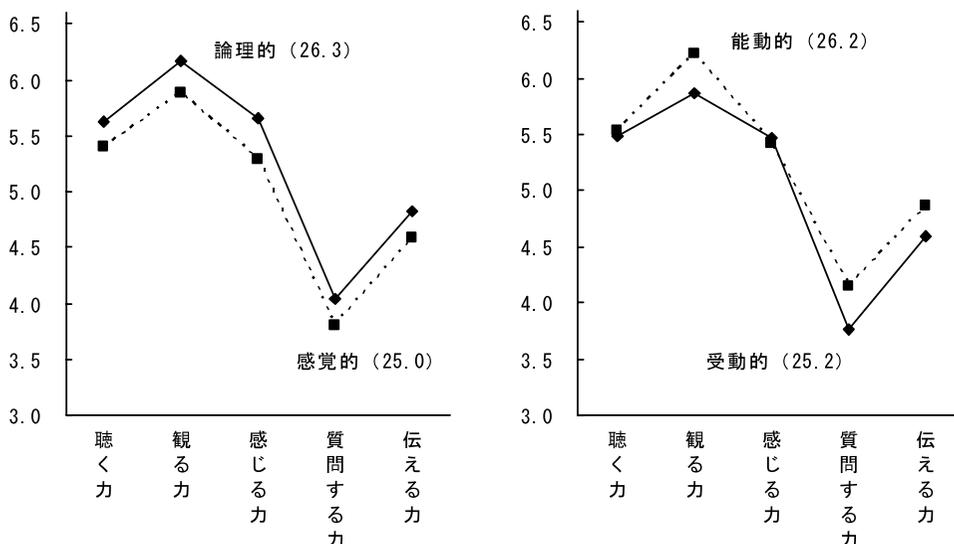


を持たない。この面があらわれて低い自己評価になっていると考えられる。

一方、受動的であるより能動的である方が、コミュニケーション能力の総合得点が高く、とくに観る力・質問する力・伝える力の差は大きい。まさに積極的に自分からアプローチするタイプかどうかでコミュニケーション能力が異なるということである。

上記二つを組み合わせると、論理的かつ能

図7 パーソナリティとコミュニケーション能力得点



注) 1. 図の () 内はコミュニケーション能力総合得点

2. 回答者633人を、論理的 (281)・感覚的 (352), 受動的 (397)・能動的 (236) にそれぞれ区分して集計

動的タイプのコミュニケーション能力は高く、感覚的かつ受動的タイプは低いということになる。低いタイプに分類される学生には、日頃からよりよい人間関係構築への目的意識を持つこと、そして積極的にコミュニケーションをとることを意識して心がけることが必要であり、この点を自覚させる取り組みが有効と考えられる。

6. おわりに

社会人基礎力として注目されるコミュニケーション能力について、山口大学の学生へのアンケート調査に基づき5つの能力別に計測し、得点を算出した。結果として、5つの力それぞれ正の相関を持つこと、観る力・聴く力の得点が高く、質問する力・伝える力の得点が相対的に低いことがわかった。また、教員志望の学生、遠方から大学に来ている学生、スペシャリスト系の学生、論理的・能動的な学生の得点が高いなど、個人属性・意識による相違が計測された。

大学生のコミュニケーション教育が求められるなかで、まずは実態を把握することが重要である。本研究において、実際に大学生のコミュニケーション能力が計測されたことは、ひとつの成果と言えるだろう。大学のキャリア教育の基盤となる研究として位置づけられるものと理解している。

最後に、このテーマでの研究課題を2つ指摘しておきたい。ひとつは計測上の課題であり、いまひとつはコミュニケーション能力を高めるための教育的課題である。

今回はコミュニケーション能力を5つに細分解して、それぞれの能力を適切に示すと考えられる5つの質問を作成し、3段階で評価を求めた。これがすべての計測の基データであるが、この質問項目については、より詳細な検討が必要と考えられる。また、今回はすべて同じウェイトで得点化したが、コミュニ

ケーション能力を分解したときの重み付けをどのように設定するかの問題も残される。計測手法のさらなる検討は重要な研究課題でもある。

また、あくまで相対的なものではあるが、本調査では、ある属性・価値観を持つ集団のコミュニケーション能力が低いことが明らかになった。そこには地元出身、公務員志望、安定系の価値観を持ち、受動的・感覚的な性格を有する学生像がある。今回はどのような意識構造や背景からもたらされているのかという点まで踏み込むことはできなかったが、特定層の学生に対して効果的に教育を行うため、また、能力に応じた複数の教育プログラムの開発において、この問題の解明は極めて重要なテーマである。さらなる研究の発展が求められている。

(学生支援センター 助教授)

(キャリアカウンセラー)

- 1) 齋藤孝『コミュニケーション力』, 岩波新書, 2004では、「コミュニケーション力とは、意味を的確につかみ、感情を理解し合う力のこと」と定義して、「感情面での信頼関係を培うことのできる人は、仕事がスムーズにいき、ミスもカバーしやすい」とビジネス面での重要性を語る。
- 2) ここでの計測は、Office C&M『コーチング・メンタリングハンドブック基本編“本田勝嗣式”人材総合支援技術』, 2004によるコーチング・メンタリングの7つの原則のうち、コミュニケーションにかかわる5つの力に基づいている。
- 3) 総合科目「キャリアと就職」は、前期は山口大学吉田キャンパス(山口市)で3コマ開講、後期は常盤キャンパス(宇部市)で2コマ開講した高学年向け共通教育科目である。就職するにあたって知っておくべき経済・社会の基礎知識や考え方を理解し、自分の就職活動に役立てることを目的としている。この講義にはコミュニケーションをテーマとする授業

も行うが、このアンケート調査は、この回よりも以前に実施をした。

- 4) キャリア・アンカーとは、キャリア選択の指針を示すものであり、どんなに難しい選択を迫られたときでも放棄することのない自己概念と理解される。シャインは、キャリア・アンカーには「専門・職能別コンピタンス」「全般管理コンピタンス」「自律・独立」「保障・安定」「起業家的創造性」「奉仕・社会貢献」「純粋な挑戦」「生活様式」の8つのカテゴリーがあるとしている。エドガー H. シャイン

『キャリア・アンカー—自分のほんとうの価値を発見しよう—』,(金井壽宏訳), 白桃書房, 2003.6 参照。

- 5) SP(サブパーソナリティー)トランプは、自己を理解し自己成長を図るパーソナル・ディベロップメントと、他者を理解し他者に対応していく態度や技法であるヒューマンスキルを学習していくための教材として開発されたもの。詳しくは YAO 教育コンサルタント <http://www.yao-ec.co.jp/> 参照

大学が提供すべきキャリア教育とキャリア支援について

辻 多 聞

要旨

自分に合った仕事を自立的に見つける能力・態度を測定する調査を、大学1年生を対象に行った。その結果、大学1年生は、「興味の明確化」、「主体性」及び「知識」が不十分であることが明らかとなった。大学は、学生相談窓口の強化、課外活動支援業務の強化、学内企業説明会を充実することで学生を支援していく必要がある。またキャリア教育関連講義には、自己分析方法、論理的表現方法、積極的に人と出会うことの重要性、職業の知識に関する内容を盛り込むことが望ましい。

キーワード

大学1年生、キャリア成熟、キャリア教育

1. はじめに

キャリア教育という言葉が日本に初めて登場したのは1999年と言われている。キャリア教育がこのような最近の言葉であるにも関わらず、すでに高い認知度を得るまでに成長したのも、社会が人、とりわけ学生に対してキャリアを求めているからに他ならない。この社会のニーズに応えるべく、大学は社会と学生の最後の架け橋として、キャリア教育の充実を推進していかなければならない。

「キャリア」という言葉には様々な意味がある。国家I種公務員、エリート、資格、人生、仕事など、用いる人の考え方や場所、状態によって変化する。すなわち「キャリア教育」と一言にまとめても、その内容は多種多様である。ここで用いるキャリアは「自分らしい生き方」とする。この自分らしい生き方には人生の分岐点である就職活動も含まれる。このキャリアを教育するにあたって、やはり内容は多岐にわたる。現在、国立大学法人

山口大学の共通教育においてキャリア関連講義としては、「社会と組織：キャリアデザイン」、「就職」、「キャリア形成とコミュニケーション」の3つが開講されている。しかし、これらですべてのキャリア教育がカバーされているかは不明である。これまでに平尾(2005a, 2005b)は、キャリアインタビュー実施やキャリアモデルの検索は、キャリア教育的に効果があることを報告している。また辻(2006)は、大学1年生の進路希望感や職業観をもとに、キャリア教育の改善案や大学のキャリア支援体制について触れている。しかし、まだまだ大学のキャリア教育内容改善や支援体制改善に関しては十分であるとはいえない。

そこで、本研究では、自分に合った仕事を自立的に見つける能力・態度を測定する調査結果をもとにして、山口大学生の事例から一般的な大学生の望ましくないキャリア思考の姿を明らかにするとともに、より効果的な大学生のキャリアを育成する講義内容および大

学でのキャリア支援体制について検討することを目的とする。

2. 調査方法

調査には、若年者向け仕事準備度テスト

「ワーク・ナビゲーション(わくなび)」(株式会社日本マンパワー, 2004)を用いた。「わくなび」とは日本マンパワーが作成した個人のキャリアを測定する検査の一種である。この検査はR-CAP(株式会社リクルート, 1998)に代表される職業適性検査とは異なり、



図1 「わくなび」問題集の表紙と内容の一部

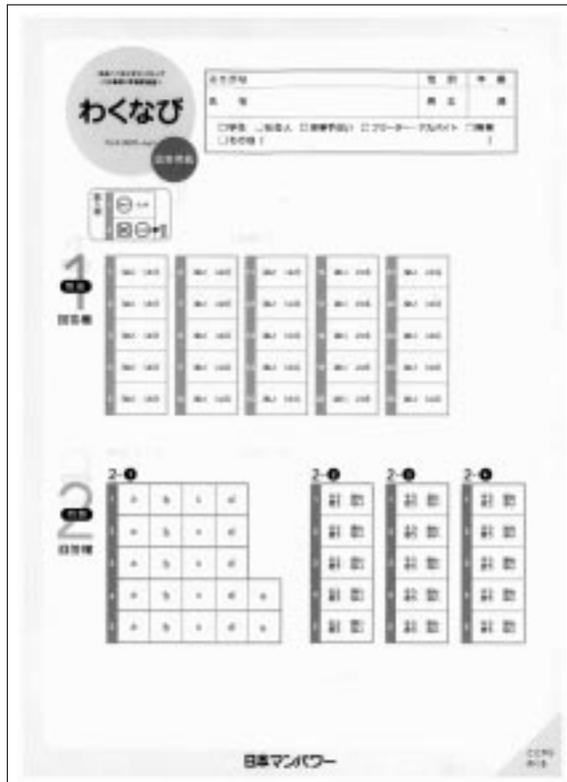


図2 「わくなび」の回答用紙

自分に合った仕事を自立的に見つける能力・態度を「キャリア成熟」の定義として、そのキャリアの成熟度を測るものである。「わくなび」は職業選択の指針として利用されるだけでなく、キャリアカウンセリングとも併用されており、現在多くのキャリアカウンセリング現場で利用されている検査の一つである。「わくなび」は、設問数25の問題1と設問数

20の問題2の計45問で構成されている。なお問題2は1節を5問とする計4節からなっている。問題や節は、それぞれキャリアの成熟度を測定するための項目でくられている。しかし、回答段階では回答者にとって、それぞれの問題がキャリア成熟におけるどのような内容を測定しているのかが分からない状況となっている。すべての問には、「はい」と「い

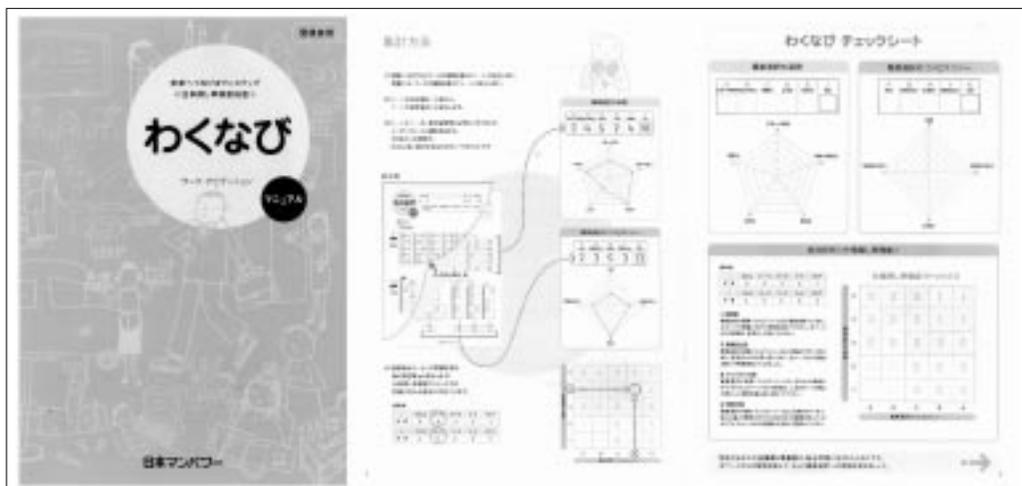


図3 「わくなび」マニュアルの表紙と冊子内の集計シート

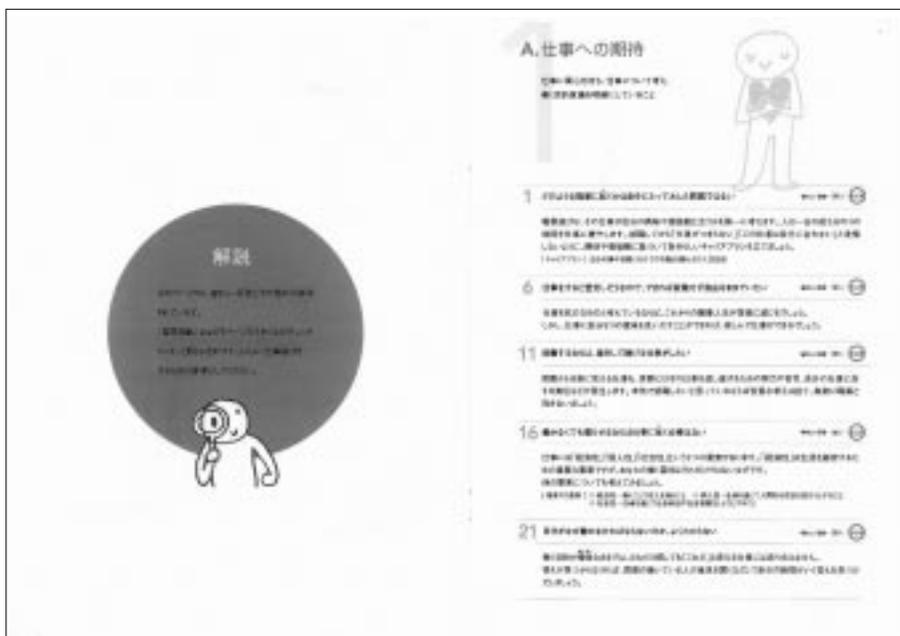


図4 「わくなび」マニュアル冊子内の問題解説例

いえ」, a)~e)、「そう思う」と「思わない」といった選択方式で回答する。「わくなび」を実施する際は、受検者にまず問題集(参照, 図1)と回答用紙(参照, 図2)を配布し、約30分程度の回答時間を設ける。回答終了後受検者にマニュアルを配布し、回答者自身が自身の回答結果とマニュアル内の集計シートを用いてキャリア成熟の診断を行う(参照, 図3)。さらにマニュアルには各問に対する解説が記載されており(参照, 図4)、回答者はその解説を読むことで自身のキャリア成熟向上のヒントを得ることができる。このように回答から集計、診断及び改善策の発見までを、短時間かつ自主的に行うことができるのも、「わくなび」の特徴である。

調査は、国立大学法人山口大学において2006年10月から開設している後期講義「社会と組織：キャリアデザイン」のなかで行った。本研究の調査を行うにあたって、大学1年生のできるだけ早い時期を選定する必要である。よって実施日は開講より間もない2006年11月14日と17日とした。講義「キャリアデザイン」には、1年生から4年生までの学生が受講登録しているが、そのほとんどが1年生である。本調査には講義の受講生すべてに協力してもらったが、分析対象データとしては1年生の値のみを抽出した。表1に抽出した受検者の学部別および男女別人数を示す。人文学部、教育学部、経済学部の学生がほとんどを占めており、文系学生が調査対象となってしまったように思われる。しかし文系学生の大学院への進学率は低く、彼らのほとんどは大学4年間でキャリアの成熟を成し遂げなければならない。こうした観点からすると、分析対象者が文系的学生に偏ったとしても本研究の遂行には支障はきたさくないものと思われる。学部の専門性から各学部の男女比は異なるものの、全体をみるとほぼ1対1であった。表2は分析対象者の年齢別全体比を表している。この表を見ると、一般的大学1年生と考

表1 受検者の学部別および男女別人数

	男	女	計
人文学部	5	34	39
教育学部	8	15	23
経済学部	89	66	155
医学部	2	2	4
農学部	3	1	4
合計	107	118	225

注)単位は(人)

表2 受検者の年齢別人数とその全体比

	男	女	計	全体比
18歳	31	36	67	29.8
19歳	66	75	141	62.7
20歳	8	6	14	6.2
21歳	1	1	2	0.9
22歳	1	0	1	0.4

注)男女計の単位は(人)、全体比の単位は(%)

えられる18歳から20歳までがそのほとんどを占めていることがわかる。このことから、分析結果は非常に一般的な大学一年生のキャリア成熟の状態を反映していると考えられる。

3. 大学1年生のキャリアの思考とその対策

表3は「わくなび」における問題1の設問内容とその回答比を表している。また、それぞれの設問に対する望ましい回答も記載した。

各項目の回答比と望ましい回答を比較してみると、望ましくない回答をした者が6割を超えている項目が4つある(番号2、4、24、25)。以下はキャリア成熟的に望ましくないが、大学1年生を代表するキャリア思考である。

- ・世の中の職業に関して、あまり知識がない

表3 問題1の設問内容と回答比

番号	設問内容	はい	いいえ	望ましい回答
1	どのような職業に就くかは自分にとって大した問題ではない	1.3	98.7	いいえ
2	世の中の職業に関して、あまり知識がない	75.1	24.9	いいえ
3	自分で責任を持って職業を選びたい	99.6	0.4	はい
4	やりたいと思っている仕事が本当に自分のやりたい仕事なのか自信が持てない	67.6	32.4	いいえ
5	どんなに時間がかかっても懂れている仕事に就くまでは就職しない	8.0	92.0	いいえ
6	仕事をすると苦勞しそうなので、できれば就職せず自由なままでいたい	7.1	92.9	いいえ
7	自分のやりたい仕事がわかっている	44.9	55.1	はい
8	今のところやりたい仕事ははっきりしないが、そのうち決まるだろう	45.3	54.7	いいえ
9	まわりからさまざまなアドバイスをもらうので、どんな職業を選べばよいのかわからない	31.1	68.9	いいえ
10	職業を決める過程で、ある程度の妥協は必要だ	91.1	8.9	はい
11	就職するならば、楽しんで稼げる仕事がしたい	51.6	48.4	いいえ
12	興味ある職業でも、どこに魅かれるのかをうまく言い表せない	54.7	45.3	いいえ
13	就きたい職業に必要な能力や資格を身につける努力をしている	47.6	52.4	はい
14	どのような仕事に就けばいいかを誰かが教えてくれないかと思う	40.9	59.1	いいえ
15	どうしてもやりたい職業があるので、それ以外の職業のことは調べる必要はない	5.3	94.7	いいえ
16	働かなくても暮らせるならば仕事に就く必要はない	17.8	82.2	いいえ
17	どうやって仕事を選ぶのかわからない	49.8	50.2	いいえ
18	就職について真剣に考えている	57.3	42.7	はい
19	自分の興味に合った仕事には就けないような気がする	41.8	58.2	いいえ
20	場合によっては希望どおりの仕事に就けないこともある	97.8	2.2	はい
21	自分がなぜ働かなければならないのか、よくわからない	6.2	93.8	いいえ
22	いろいろなことに興味があって仕事を選ぶことができない	32.9	67.1	いいえ
23	早く自分のやりたい仕事を決めて、その仕事に就く準備にとりかかるべきだ	89.3	10.7	はい
24	「いまの自分」と「なりがいたいと思う自分」とがかけ離れていて不安だ	69.3	30.7	いいえ
25	職業は一生の問題なので妥協せずに決めることが望ましい	64.4	35.6	いいえ

(注) 単位は (%)

- ・ やりたいと思っている仕事が本当に自分のやりたい仕事なのか自信が持てない
- ・ 「いまの自分」と「なりがいたいと思う自分」とがかけ離れていて不安だ
- ・ 職業は一生の問題なので妥協せずに決めることが望ましい

世の中のすべての職業を知る必要はない。しかし自身の関心のある職業は十分に調べておくべきである。大学は学生に対し、できるだけ多くの職業を紹介する機会を持つべきである。山口大学の「学内業界・企業研究会」(辻, 2004)に見られるように、近年全国各

大学において学内での企業説明会の実施が盛んである。このような行事は学生にとって、多くの職業を知るという意味で非常に良い機会である。大学はこの行事を充実させるとともに、より多くの学生が参加するよう広報していくべきである。

考えに自信が持てないのは、自分自身または職業についての理解が不十分であることがその原因として予想される。自分自身の理解が不十分な場合には、自己分析が必要である。学生に対して自己分析の具体的方法を教示すべきであろう。また職業についての理解不十

分には上記に示した学内説明会の充実が最も良い手段となると思われる。

将来なりたい自分になるための障害を書き出し、それを解決する方法を立てることで、上記の3番目(番号24)の漠然とした不安から解消されることとなるだろう。ここで大事なことは、「書く」ということと、「解決策を講じる」ということである。学生に対しては「書く」という行為の重要性を教育していくべきである。同時に自身では解決策を思いつかない学生のために、大学はその相談窓口を充実させていく必要があると思われる。

上記の4番目(番号25)の項目は、一見キャリア成熟的に見て、望ましい状況にも捉えられる。しかし時には自分の希望を現実に合わせて合わせることも必要である。現実と直面したとき、または希望を変更しなければならないときの不安は非常に大きくなるのが予想される。よって、大学としてはメンター(心の支えとなる存在)を見つけておくことを指導するとともに、心の悩みを打ち明けられるような相談窓口を整えておくべきであろう。

さらに表3を見ると、望ましい回答と望ましくない回答の比がほぼ1対1となる項目が9つある(番号7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19)。これらの項目に見られる大学1年生の姿に対しても、大学は着目しておくべきである。以下は、多くの学生が持っているキャリア成熟的にみて望ましくない思考である。

- ・自分のやりたい仕事かわからない
- ・今のところやりたい仕事ははっきりしないが、そのうち決まるだろう
- ・就職するならば、楽しく稼げる仕事がしたい
- ・興味ある仕事でも、どこに魅かれるのかをうまく言い表せない
- ・就きたい職業に必要な能力や資格を身につける努力をしていない
- ・どのような仕事に就けばいいかを誰か教えてくれないかと思う
- ・どうやって仕事を選ぶのかわからない
- ・就職について真剣に考えていない
- ・自分の興味に合った仕事には就けないような気がする

それぞれの項目に対しての具体的解決策を考えるのも重要であるが、その前にいずれの項目もネガティブな思考、受身の思考であることに着目すべきである。課外活動やボランティアといった自主的活動を行った学生は、活動への参加以降、何事にも積極的に取り組む傾向にある。能動的な大学生活を送れるような機会の提供、すなわち課外活動支援やボランティア活動支援などを、大学は充実させていくべきであろう。

4. 大学1年生の職業選択の姿勢とその向上策

問題1の回答結果からは「職業選択の姿

表4 職業選択の姿勢における5種類の尺度とその意味

尺度名	意味
仕事への期待	仕事に関心を持ち、仕事について考え、働く目的意識を明確にしていること
興味の明確化	自分が興味を持つ職業分野の性質や特徴を十分に理解し、それを根拠として明確な職業選択をしようとする
積極性	ステップアップに向けて具体的なイメージを持ち、職業選択のための計画および探索に積極的・意欲的に関わろうとすること
主体性	自信を持って自分の意志と責任のもとに職業選択をしようとする
現実性	現実との折り合いをつけ、職業選択に関して合理的な見通しを立てようとする

注)「わくわくマニュアル」より引用

勢」を測定することができる。ここでは「職業選択の姿勢」とは職業選択時における態度や意欲を意味する。「わくわく」では「職業選択の姿勢」を5種類の尺度をもって判断する。表4は、「職業選択の姿勢」における5種類の尺度とその意味を示している。

表5は「職業選択の姿勢」における各尺度の取得点数状況と平均点を表している。いずれの尺度も最高値5点で評価される。「仕事への期待」に関しては約8割の学生が4点ないし5点を取得しており、その平均点も4.2と高い。「興味の明確化」に関しては、半数以上の学生の取得点数が1点、2点ないし3点である。また0点であった学生も12.4%と少なくない。結果として平均点は2.3と標準値である3点を下回る結果であった。「積極性」に関しては約半数の学生が3点ないし4点を取得している。平均値も3.5と、標準値である3点を超えた。「主体性」に関しては2点を取得した学生が最も多くて27.2%である。しかし、4点や5点という高得点を取得した学生も3割を超えており、この尺度に関しては2極化の傾向にあることがわかる。平均点としては、標準を下回る2.5点であった。「現実性」に関しては、4点ないし5点を取得した学生が8割以上であり、平均点も4.1と高かった。上記の結果より、大学のキャリア教育において、「興味の明確化」及び「主体性」の向上を念頭に教育方針を構築する必要があることがわかる。

若年層の職業選択時において一番重要な基

準は興味(好きなこと)である。しかし近年の学生には、興味のあることを明確に表現することができない者が少なくない。さらには「自分の興味がわからない」と回答する学生さえいる。いずれにせよ、こうした学生たちは、興味あることを明確にするプロセスと表現方法を知らないということが予想される。興味あることを明確にするプロセスとは、過去および現在における成功体験や夢中になった出来事を思い出すことから始める。そしてなぜ成功したのか、なぜ楽しいと感じたのかを考え、さらにその際に工夫したこと努力したことを整理していく。表現方法とは例えば西村(2006)にあるような論理的表現法である。大学のキャリア教育において、自身に起きた過去の出来事を深く掘り下げて振り返る内容、および表現方法を学ぶ内容を組み込むべきである。興味あることを明確にするプロセスを論理的に表現すると、他人だけでなく自身さえも納得できるものとなるだろう。

主体性を持って行動するには、自分に自信を持つことが肝要である。表5に見られる二極化は、本人の自信の有無が表れた結果といえよう。自分に自信を持つため必要なことは、肯定的自己イメージの形成であると一般的にいわれる。大学のキャリア教育の一環として自身の特徴や長所を見つける内容を組み込むことが望ましいと思われる。また肯定的自己イメージの形成には指導者や周囲の人からのフィードバックが極めて重要となる。大学としては肯定的自己イメージの形成をサポート

表5 職業選択の姿勢における各尺度の取得点数状況と平均点

尺度名	0点	1点	2点	3点	4点	5点	平均点
仕事への期待	0.0	1.3	4.4	15.6	33.3	45.4	4.2
興味の明確化	12.4	20.4	22.2	22.8	15.1	7.1	2.3
積極性	0.0	1.8	20.0	27.1	32.4	18.7	3.5
主体性	11.1	15.1	27.2	16.4	20.0	10.2	2.5
現実性	0.0	0.4	6.7	8.4	51.6	32.9	4.1

注) 平均点列の以外の単位は(%)

する体制,すなわち学生からの相談窓口を充実,強化していくべきである。

5. 大学1年生の職業選択のコンピテンシーとその向上策

問題2の回答結果からは「職業選択のコンピテンシー」を測定することができる。コンピテンシーとは行動特性・思考特性を意味する。すなわち「職業選択のコンピテンシー」とは、職業選択を行える者に存在する特性や能力を意味する。「わくなび」では「職業選択のコンピテンシー」を4種類の尺度をもって判断する。表6は、「職業選択のコンピテンシー」における4種類の尺度とその意味を示している。

表7は「職業選択のコンピテンシー」における各尺度の取得点数状況と平均点を表している。いずれの尺度も、「職業選択の姿勢」同様、最高値5点で評価される。「知識」に関しては約7割の学生の取得点数が2点ないし3点であり、その平均点が2.4と標準値である3を下回る結果となった。「目標達成能

力」に関しては、9割近くの学生が4点ないし5点を取得しており、平均点も4.3と高い数値となった。「計画性」、「問題解決能力」とともに、3点ないし4点を取得する学生の割合が7割を超え、平均点はそれぞれ3.6, 3.5と標準値である3点を超えた。上記の結果より、大学のキャリア教育においては、学生の「知識」の向上を促す教育が必要であることがわかる。

「わくなび」において知識を評価することを対象とした問は5問だけである。この結果だけで調査対象とした学生の知識不足が証明されたかに関しては疑問が残る。しかし、普段の学生との会話の中から、学生の職業に関する知識不足を感じることは多い。例えば多くの学生は業種と職種の区別がついていない。日本標準産業分類(総務省,2002)や労働省編職業分類(労働省,1999)の説明を行う機会を設けることが、学生の職業に関する知識の向上に役立つであろう。また、近年の学生には新聞を読む者が少ないと聞く。新聞を読む意義を学生に伝えることも、学生の職業に関する知識向上を促進させることになると予

表6 職業選択のコンピテンシーにおける4種類の尺度とその意味

尺度名	意味
知識	職業および職種に関する基本的な知識が備わっているか
目標達成能力	経験と興味にあった、合理的な目標が設定できるか
計画性	キャリアプランの段階・順序を正しく理解しているか
問題解決能力	職業選択における諸問題に対して適切な対処ができるか

注)「わくなびマニュアル」より引用

表7 職業選択のコンピテンシーにおける各尺度の取得点数状況と平均点

尺度名	0点	1点	2点	3点	4点	5点	平均点
知識	2.2	12.0	39.6	32.9	11.6	1.8	2.4
目標達成能力	0.0	0.0	0.4	12.0	44.9	42.7	4.3
計画性	0.0	2.7	8.0	26.2	52.4	10.7	3.6
問題解決能力	0.0	2.2	12.9	34.7	35.6	14.7	3.5

注)平均点列の以外の単位は(%)

想される。さらに、学内における企業説明会の充実も学生の知識向上に重要な役割を果たすと思われる。

6. 職業選択準備度総合評価

「職業選択の姿勢」の合計点の平均値として16.5が得られた。また、「職業選択のコンピテンシー」の合計点の平均値として13.8が得られた。この両結果をもとに「わくなび」のマニュアルに従い総合評価を行うと、職業選択の準備がすでに整っている「成熟型」に分類される。すなわち、調査対象とした学生は平均的に捉えると、1年生にしてすでにキャリアの成熟がなされている状態である、ということになる。この結果から、極論にはなるが、彼らに対してはそれほどキャリア教育が必要ではないとも言える。近年、大学でのキャリア教育の充実が望まれ、全国各地の大学において様々なキャリア支援、特に就職支援事業がなされている。その中には就職するための様々なテクニックを、学生たちに手取り足取り教授しているものもある。しかしこの結果をみると、そこまでの就職支援は過剰なのかもしれないと考えることもできる。もう一度大学におけるキャリア支援のあり方を見直すべきであることを、この結果は示唆しているように思われる。

7. 総括

「わくなび」を用いた調査から、大学1年生の望ましくないキャリアの思考が浮き彫りになった。それは、職業に関する知識がないこと、やりたい仕事がないこと、将来考えている自分と現在の自分との間のギャップに不安を感じているということ、自分のなりたい職業に必ず就かなければならないと思っていることの4点である。また、多くの大学1

年生が、キャリアに関してネガティブかつ受身に考えていることも明らかになった。職業選択の姿勢という観点でまとめると、大学1年生は「興味の明確化」と「主体性」に関してキャリア成熟的に不十分であること、また職業選択のコンピテンシーの観点では、「知識」が十分でないことがわかった。

こうした学生のキャリア成熟的に不十分な点を成長させるように大学は教育・支援していくべきである。大学の運営面としてやるべきことは大きく2点である。一つは、学生からの様々な悩みを受け入れられるような相談窓口を強化・充実させることである。もう一つは、学生の自主性や積極性を促すことを目的として、課外活動やボランティア活動に対する支援業務を充実させることである。また学内行事としては、学生の職業に関する知識が向上するように学内の企業説明会を充実していくことが望ましいであろう。キャリア教育関連講義には、以下の内容を盛り込むことで、学生のキャリア成熟を促すことができると思われる。その内容とは、具体的な自己分析方法、論理的表現方法、メンターとの出会い、すなわち積極的に人と会うことの重要性、産業分類表や職業分類表の提示といった職業の知識である。

一方で「わくなび」による総合評価から、大学1年生はすでにキャリア成熟を迎えている可能性が見出された。このことから就職のためのテクニックを学生に手取り足取り教授するような支援体制は、むしろ過剰であるかもしれないことが予想される。近年、大学に対してキャリア教育、支援の充実が望まれている。しかし大学は、今一度学生のキャリア成熟に関する姿を見つめなおすと同時に、その支援体制について見直す必要があるように思われる。

(学生支援センター 講師)

謝辞

本研究の調査に際し、山口県若者支援センターより調査対象となる学生数分の「わくなび」を提供していただきました。また、調査の実施前には、同センターのキャリアカウンセラーである上野恵美氏より、「わくなび」の概要説明や活用方法などを調査対象となる学生に対して講演していただきました。ここに深く感謝の意を表します。

【引用文献・参考文献】

株式会社日本マンパワー：若年者向け仕事準備度テスト「ワーク・ナビゲーション(わくなび)」, 2004

株式会社リクルート：R-CAP, 1998

総務省：日本標準産業分類, 2002

辻多聞：大学生の就職活動における学内セミナーの運営に関して—平成15年度山口大学業界・企業研究会の事例に基づいて—, 大学教育, 1, 115-130, 2004

辻多聞：大学一年生の進路希望と職業観, 大学教育, 3, 169-177, 2006

西村克己：論理的な文章の書き方が面白いほど身につく本, 株式会社中経出版, pp158, 2006

平尾元彦：キャリア教育の手法としてもキャリアインタビュー, 大学教育, 2, 85-94, 2005a

平尾元彦：キャリア教育の手法としてもキャリアモデル, 大学教育, 2, 95-104, 2005b

労働省：労働省編職業分類, 1999

住民を主体とした地域生涯学習システムの 構築に関する研究(2)

長 畑 実

要旨

本論文では、まず社会教育・生涯学習をめぐる直近の情勢について分析した。次に、地方分権時代における住民を主体としたまちづくりに果たす社会教育の役割を明らかにした。最後に、生涯学習によるまちづくりの先進的な事例を取り上げ、その特徴を分析するとともに、防府市における地域生涯学習システム構築の現状、その意義と課題を考察した。

キーワード

格差社会，教育基本法改正，地域コミュニティ，学社連携・融合，地域生涯学習システム

1. はじめに

平成18年9月、5年余に及ぶ小泉内閣が総辞職し、小泉純一郎首相が任期満了で退任して安倍内閣が誕生した。この間、小泉内閣による「改革なくして成長なし」「民間にできることは民間に」「地方にできることは地方に」の基本理念のもとで、「聖域なき構造改革」が押し進められた。中でも、三位一体の改革¹⁾は、地方自治体に重大な影響をもたらすものとなった。活力ある地方分権時代を実現するとの鳴り物入りで登場した三位一体の改革は、その結果をみると税源移譲は実現したものの（税源移譲：約3兆円、国庫補助・負担金削減：約4.5兆円、地方交付税削減：約5.1兆円）、補助金削減がそれを上回っており、この改革が地方分権の理論とは異なる事由によって実行されたことは明らかである。その結果、業績の良い企業を抱える自治体や交付税を受けずに自立した財政運営が可能な自治体が増え、交付税に依存する財政力の弱い多くの地方自治体との格差はますます拡大するものとなった。

また、同じ18年7月には日本銀行が5年4ヵ月ぶりにゼロ金利政策²⁾を解除し、18年11月には戦後最長の景気拡大であった「いざなぎ景気」を超えた景気拡大が続いていると喧伝されている。しかし、史上最高益をあげた一部金融機関、大企業の業績が全体の平均を押し上げてはいるものの、正社員の賃上げや正規雇用への転換は進まず、消費全体に明るさはなく、所得格差はむしろ開く一方となっている。こうした富の偏在が引き起こした経済格差を貧困率という指標で見たとき、図1、2で示されるように、日本の貧困率は先進諸国の中でアメリカに次いで2番目の高さとなっており、アメリカと同様に若年層、高齢層で貧困率が極めて高くなっていることから、深刻な格差社会の拡大が懸念されるものとなっている。

一方、厚生労働省の「平成18年版労働経済の分析」(労働白書)によれば、パート、派遣、請負労働者等の非正規労働者は05年で労働人口の32%を占め、約1,600万人に上っており、特に20歳代で非正規雇用が増加して所得格差の拡大、固定化が懸念され、正社員で

も業績・成果主義賃金の導入で、30～40歳代の賃金格差が拡大しているとされている。また、非正規労働者では配偶者を持つ割合が低

く、少子化を進める要因になっていると分析している。

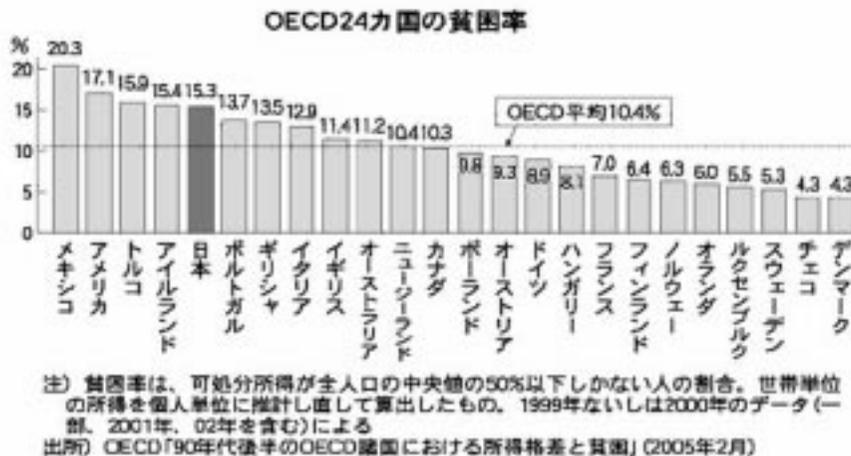


図1 OECD24カ国の貧困率

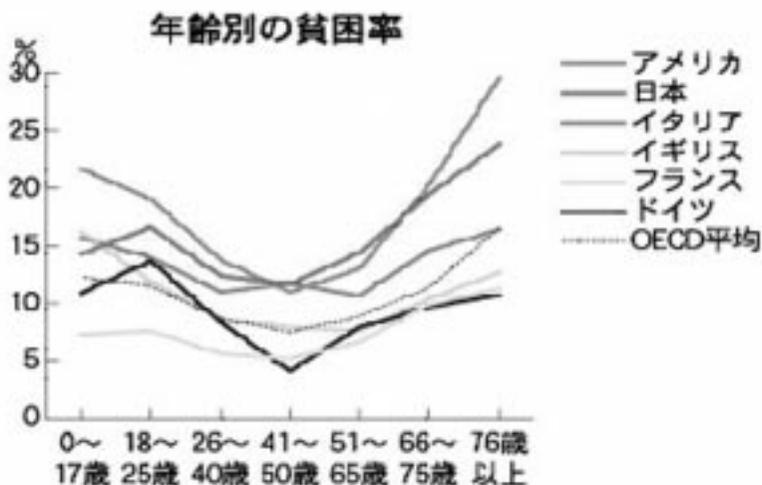


図2 年齢別の貧困率

次に、このような厳しい社会経済環境のもとで、安倍内閣が誕生してわずか3ヶ月の間、教育の分野でも大きな転換、変化がもたらされつつある。平成18年12月15日、新しい教育基本法が、第165回臨時国会において成

立し、12月22日に公布・施行された。これについて文部科学省はホームページ³⁾において、「昭和22年に教育基本法が制定されてから半世紀以上が経過し、この間、科学技術の進歩、情報化、国際化、少子高齢化など、我

が国の教育をめぐる状況は大きく変化するとともに、様々な課題が生じております。このような状況にかんがみ、新しい教育基本法では、国民一人一人が豊かな人生を実現し、我が国が一層の発展を遂げ、国際社会の平和と発展に貢献できるように、これまでの教育基本法の普遍的な理念は大切にしながら、今日求められる教育の目的や理念、教育の実施に関する基本を定めるとともに、国及び地方公共団体の責務を明らかにし、教育振興基本計画を定めることなどについて規定しました。また、文部科学省では、新しい教育基本法の精神を様々な教育上の課題の解決に結びつけていくため、関係法令の改正や教育振興基本計画の速やかな策定など、教育改革のための具体的な取り組みをしっかりと進めてまいります」と述べている。

改正後の内容について、文部科学省は「教育基本法の施行について（通知）」（平成18年12月22日）を出し、前文で「新たに、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期することや、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す教育を推進することを規定したこと」、第2条に「教育の目標」を五つの項目として「①幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。②個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。③正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。④生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。⑤伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」と規定し

たこと、第3条に「生涯学習の理念」を新設したこと、第4条に「障害のある者に対する支援について新たに規定したこと」、第5条に「義務教育の目的や、国及び地方公共団体の役割と責任について、新たに規定したこと」、第6条に「学校教育の基本的な役割や、学校教育において、規律を守ることや真摯に学習に取り組む意欲を高めることが重要である旨について、新たに規定したこと」、第10条に「すべての教育の出発点である家庭教育の重要性にかんがみ、その役割や支援等について、新たに規定したこと」、第13条に「教育の目的を実現する上で、学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力が重要であることにかんがみ、新たに規定したこと」などをあげ、その周知を求めている。

特に、本稿のテーマである地域生涯学習システムの構築に関わる内容については、第3条（生涯学習の理念）⁴⁾、第10条（家庭教育）⁵⁾、第13条（学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力）⁶⁾の新設が行われ、「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする」（第13条）と規定されていることは、今後の地域連携のあり方を方向づけるものとして注目される。

また、文部科学省と厚生労働省は平成18年5月、各市町村において、教育委員会が主導して、福祉部局との連携の下に「地域、子ども教室推進事業（文部科学省）と「放課後児童健全育成事業（厚生労働省）を一体的あるいは連携して実施する「放課後子どもプラン（仮称）」を創設することを発表した⁷⁾。すでに平成19年度概算要求により財務省原案には計上されていることから実施にむけた動きが各地で進むものと思われる。具体的な事業の内容について、直接の実施主体となる市町村においては、「7.市町村の体制及び役割等 市町村においては、放課後子どもプラ

ンを策定し、小学校区毎の円滑な放課後対策事業を実施する。(1)放課後子どもプランの実施に当たって、効果的な事業運営を検討する観点から、各市町村に、行政関係者(教育委員会及び福祉部局)、学校関係者(小学校の校長又は)教頭等の代表、放課後児童クラブ関係者、社会教育関係者、児童福祉関係者、PTA関係者、地域住民等で構成される「運営委員会」を設置し、十分な意見聴取及び協力体制の構築を図ることとする。(2)上記「運営委員会」においては、事業計画、安全管理方策、広報活動方策、ボランティア等の地域の協力者の人材確保方策、活動プログラムの企画、事業実施後の検証・評価等を検討する、「8.市町村における事業の実施(教育委員会と福祉部局との連携等)(1)小学校内における実施等 ①放課後子どもプランは小学校内で行うことを基本とし、このため、事業計画の策定に当たっては、できる限り余裕教室の利用や小学校敷地内での実施を検討する。また、校庭、体育館、図書室、保健室の使用など、学校諸施設の弾力的な活用に努めることとする。②なお、現に公民館や児童館など小学校外で事業を行っている場合であって、特段の支障が生じていない場合は、引き続き当該施設等での実施も差し支えないこととする。③子どもの様子の変化や小学校の下校時刻の変更などに十分対応できるよう、教職員と事業関係者との間で迅速な情報交換を行うなど、十分な連携に努めること。(2)コーディネーターの配置 各小学校区毎に、放課後対策事業の総合的な調整役として、コーディネーターを配置し、事業の円滑な実施を図るための調整を行うこととする。また、コーディネーターは、保護者等に対する参加の呼びかけ、学校や関係機関・団体等との連絡調整、ボランティア等の地域の協力者の確保・登録・配置、活動プログラムの企画・策定等を行うこととする」⁸⁾とされている。こうした自治体担当者レベルへの周知が図られて

おり、各自治体では社会教育事業と社会福祉事業の一体的実施を推進するための具体的な取り組みがはじまりつつある。

2. 分権時代のまちづくりと社会教育の役割

(1) 社会教育・生涯学習の現状

前稿⁹⁾において分権時代における住民自治の確立、参画と協働による地域経営、住民を主体としたまちづくりの動向について検討した。人口減少と超高齢化、厳しい社会経済環境、地方財政の逼迫という地方を巡る危機的な状況の中で、地域の自立的発展を実現するためには、自治体運営・財政の透明性を高め、住民自治を核とした地域経営を実現するための協働の仕組みづくりを行うことが喫緊の課題であることを明らかにした。今日、こうした問題意識を持った地域の自立をめざす住民を主体としたまちづくり実践が全国各地で取り込まれつつある。魅力ある地域アイデンティティを形成し、地域の活性化を実現するためには、それを担う住民力の形成、強化が不可欠であり、地域課題を解決するための学習と行動のネットワークの中核的機能を果たすことが社会教育に求められおり、その仕組みづくりが地域生涯学習システムの構築であることを指摘した。

しかしながら、自治体における社会教育をめぐる状況には厳しい現実が存在している。各地の自治体では、行政改革の対象として公の施設の民営化、統廃合、職員・予算の削減などが進んでおり、社会教育施設もその例外ではない。主な特徴としては、①社会教育行政に係る予算・専門職員の削減、②市町村合併による公民館等施設の統廃合、③公民館の首長部局への移管(公民館のコミュニティセンター化:社会教育法に基づかない施設への移行)、④社会教育施設・事業の民営化、指定管理者制度の導入、⑤教育委員会制度の見

直し（学校教育への特化）などが行われており、社会教育事業の縮小、社会教育行政の軽視、社会教育水準の低下という事態が各地で進みつつある¹⁰⁾。

こうした動きに対して、地域住民の側においても社会教育施設に対する認識が十分ではなく（これまでの行政施策、事業運営の反映ではあるが）、有効な反論、対案の提起ができないまま、行政による一方的な事態の既成事実化が進められており、改めて社会教育、社会教育施設、専門職員のあり方が問われている。時代と社会が求める変革の潮流は、住民自治を核とした参画と協働による地域経営の構築であるが、この度の公の施設の民営化、統廃合、職員・予算の削減は、社会教育の本来の使命である地域変革・社会変革を達成する住民力の強化に大きな瑕疵を与えるものであることを指摘しなければならない。

このような事態が進行していることについては、この間の山口県下自治体の行政関係者との懇談、調査を通じて、首長をはじめ他部局職員における社会教育・生涯学習についての理解、存在意義の認識が、社会教育・生涯学習担当部局職員と大きく乖離していることに大きな原因が存在することも理解された。このことが現実の社会教育施設の問題点（サークル活動・講座の趣味・娯楽化、利用者の固定化、青壮年の公共離れ等）の顕在化と相まって、社会教育施設・職員への批判を含んだ形で社会教育・生涯学習の政策が変更されていることも事実として見ておかなければならない。従って、21世紀における新たな時代状況の中で、住民自治を核とした地域の自立的発展の課題に応える社会教育・生涯学習活動のあり方を総合的に再検討し、新たな理論構築、社会教育事業の新展開に取り組むことが今求められているのである。

(2) 住民主体のまちづくりと社会教育の可能性

今日、深刻化する地球環境問題、グローバル化の進行、劇的に変容する社会経済環境の中で、国に依存しない住民自治を核とした地域の自立的発展を達成するためには、地域づくりのグランドデザイン、ビジョン、戦略の策定と地域を形成する多様な主体によるその理解の共有化と地域コミュニティの再構築をめざす地域協働活動が必要である。

今回の教育基本法改正という大きな時代の転換点にあつて、生涯学習が法的に条文明示されたとはいえ、これまでの日本における社会教育・生涯学習が60年代の高度経済成長を契機として個人化・都市化し、社会教育行政施策と活動内容の相対的な低下を招いた事実を踏まえるならば、今改めて学習と参画、協働の現代的意義を明らかにし、それを基盤とした住民自治の形成と自立的発展の仕組みづくりに向けた新たな時代の社会教育の理論と実践を地域において展開しなければならない。ここにこそ、今日における社会教育の使命が存在する。

そのためには、地域の自立的発展の課題について、住民、行政はもちろん地域の多様な主体による共同学習を組織し、地域協働経営のビジョン・戦略の確立、地域課題の明確化と理解の共有化、協働による取り組みが必要である。そういう意味で、社会教育の今日的役割は、地域における住民自治確立に向けた学習と実践の結節点としての拠点機能、ネットワーク機能の発揮による地域変革、社会変革への貢献と捉えることができる。

また、まちづくりの拠点機能を担う社会教育と学校教育との連携・融合については、学社連携・学社融合の言葉で示されるように、学校教育、家庭教育との緊密な連携による児童生徒の健全育成が、社会教育の重要な役割として期待されている。学校教育の危機について、主要な指標から主な特徴を明らかにす

れば、①不登校児童生徒数：平成17年度は全国で12万2千人、山口県内では小学校243人、中学校1,134人（1校当たり6人）、②中途退学者（公私立高等学校）：平成17年度は全国で7万6千人余、山口県内では741人（1校当たり6人）、③学校内における暴力行為の発生件数：平成17年度は全国で3万4千件、山口県内では545件（千人当たり換算全国順位：山口県9位）、④いじめの発生件数：平成17年度は全国で2万件、山口県内では376件（千人当たり換算全国順位：山口県4位）¹¹⁾、⑤児童虐待相談件数：平成17年度は全国で3万4千件、山口県内では197件、となっており、子どもたちをめぐって深刻な事態が全国及び山口県内で進行している。とりわけ山口県における各指標から見ると、全国の中でも重大な事態が進行していることを指摘しなければならない。

一方、先述したように平成19年度から全国の小学校で「放課後子どもプラン（仮称）」事業の実施が予定されており、これを機会に地域における関係諸団体だけでなく、すべての住民が、学社融合、地域協働の地域コミュニティの再構築の意義と役割等について地域ぐるみの学習活動を展開するための多様な機会を提供するとともに、学校と公民館等社会教育施設が地域づくりと人づくりの拠点としての機能を発揮できるよう学校教職員と施設専門職員の意識と役割を転換していく必要がある。

すでに、先進的な公民館においては、講座・サークル・学級活動事業の積極的展開を通して、地域の歴史・自然・伝統行事を活かした魅力ある地域文化の伝達・継承・創造に貢献するとともに、子育て支援、学校教育支援、地域ボランティア等の地域活動の拠点として住民の自主的活動の基盤が形成されており、NPO、既存団体との連携にも貢献している。これらの機能を、地域コミュニティの再構築、持続可能な地域づくりの視点から、

年齢・職業・性別・知識・技能等多彩な地域住民が協働することで、ともに理解しあい、人間関係をつくり、地域ネットワークを形成し、その活動とネットワークを通じて、地域課題を共有化し、解決への主体的な取り組みを導く学習活動の展開をマネジメントしていかなければならない。社会教育においては、総合的実践的な知識と技能、コーディネータを持った公民館専門職員が存在し、このような住民を主体とした学習と自治活動を導きだし、人と人との間をつなぐことによって地域コミュニティの再構築を進める原動力としての役割が期待されている。

3. 生涯学習によるまちづくり ～全国の先進事例から

本章では、社会教育推進、社会教育機能拡大の視点から学社融合、生涯学習によるまちづくりを展開している先進的な事例、実践を検討し、その特徴を明らかにする。

(1) 文部科学省のコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）¹²⁾

文部科学省は、平成16年9月から新しい公立学校運営の仕組みとしてコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）を導入した。同制度は、保護者や地域住民の声を学校運営に直接反映させ、「保護者・地域・学校・教育委員会が一体となってより良い学校を作り上げていくことを目指すもの」とされ、平成18年度までに全国で84校の公立小中学校が指定を受け、平成19年度以降151校で指定が検討されており、指定済み、指定予定・検討は計235校（都道府県・指定都市53校、市区町村182校）となる見込みである。

また、文部科学省は「コミュニティ・スクールをめぐる20のQ & A」（同省ホームページ）で、学校運営協議会の権限について、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」の第47条の5の規定に基づき、学校運営

協議会には、以下のような権限が与えられています。コミュニティ・スクールの運営に関して、教育課程の編成その他教育委員会規則で定める事項について、校長が作成する基本的な方針の承認を行う。コミュニティ・スクールの運営に関する事項について、教育委員会又は校長に対して、意見を述べる。コミュニティ・スクールの教職員の採用その他の任用に関する事項について、任命権者に対して直接意見を述べることができ、その意見は任命権者に尊重される。このように、コミュニティ・スクールにおいては、学校運営の基盤である教育課程や教職員配置について、保護者や地域の皆さんが責任と権限を持って意見を述べることで制度的に保障され、その意見を踏まえた学校運営が進められることとなります」と述べており、地域住民の参画と権限が明らかにされている。同制度のイメージは図3に示されるように、任命権者である教育委員会は、学校運営協議会から教職員の任用に関する意見が出された場合には、「できる限りその意見の内容を実現するよう努める必要」があるとされ、「すなわち、教育委員会は、各学校の実情や域内のバランス等を

総合的に判断しつつ、学校運営協議会の意見と異なる人事を行う合理的な理由がなければ、基本的にその意見に沿った人事を行うこととなります」としており、この制度の持つ重要な内容が述べられている。

山口県内では、萩市立椿西小学校、萩市立田万川中学校、柳井市立柳井西中学校の3校が指定を受けている。ここでは萩市立椿西小学校を事例として検討する。椿西小学校は、平成17年度・18年度と文部科学省の「コミュニティ・スクール推進事業」で、山口県教育委員会から研究指定を受け、18年度からは萩市教育委員会から学校運営協議会設置校としての指定を受け、コミュニティ・スクールとしてスタートした。同校のスクール事業としては、「萩・福祉複合施設かがやきの高齢者との交流 田んぼの会との活動」「萩学」の推進 地域の人材を活用した授業やクラブ活動 地域・保護者を対象にした授業の展開 地域・保護者を対象としたクラブ活動の展開 ホームページでの情報公開 椿保育園との協力・交流 校舎の特色を生かした授業 「木曜日はコミュニティの日」の推進 コミュニティだよりの発行¹³⁾が研究プログ

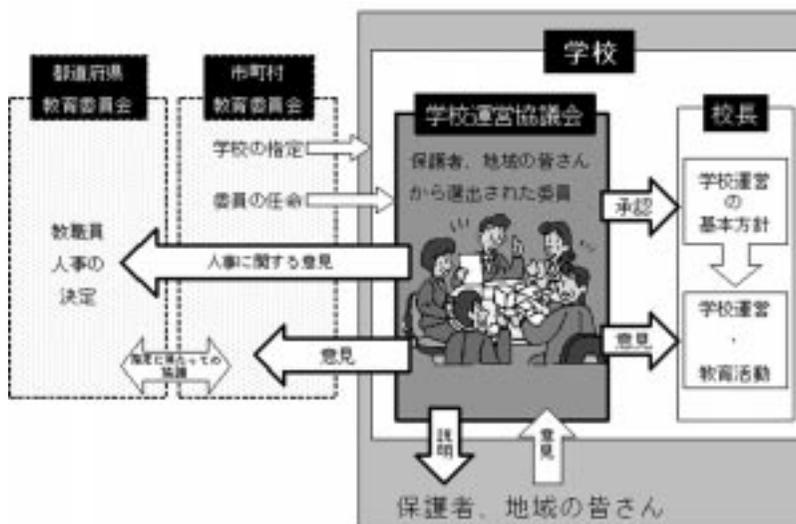


図3 コミュニティ・スクールのイメージ（出所：文部科学省ホームページ）

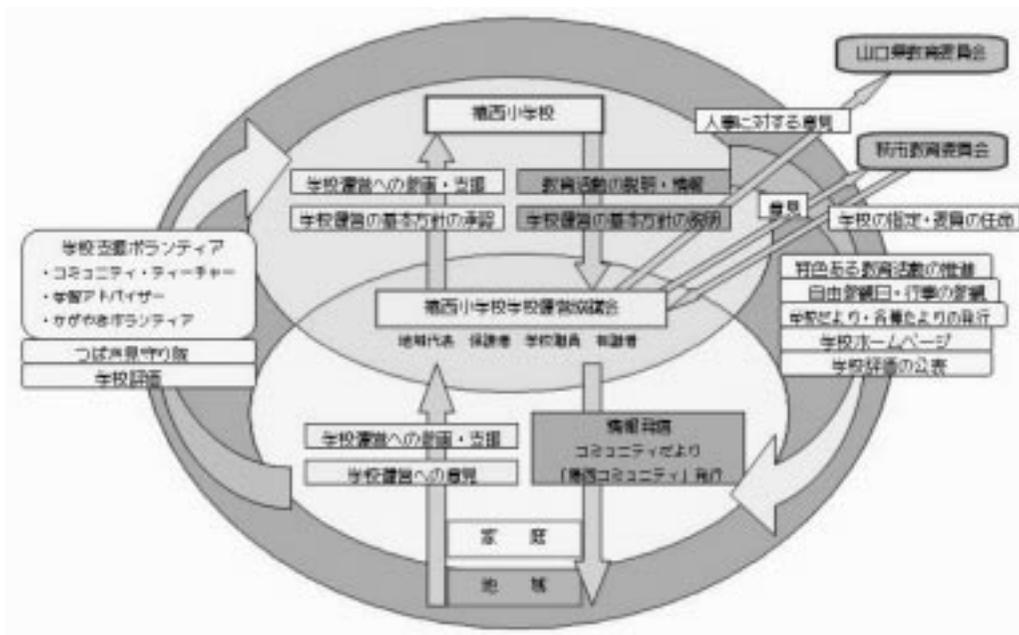


図4 榎西小学校の学校運営協議会の仕組み（出所：同小ホームページ）

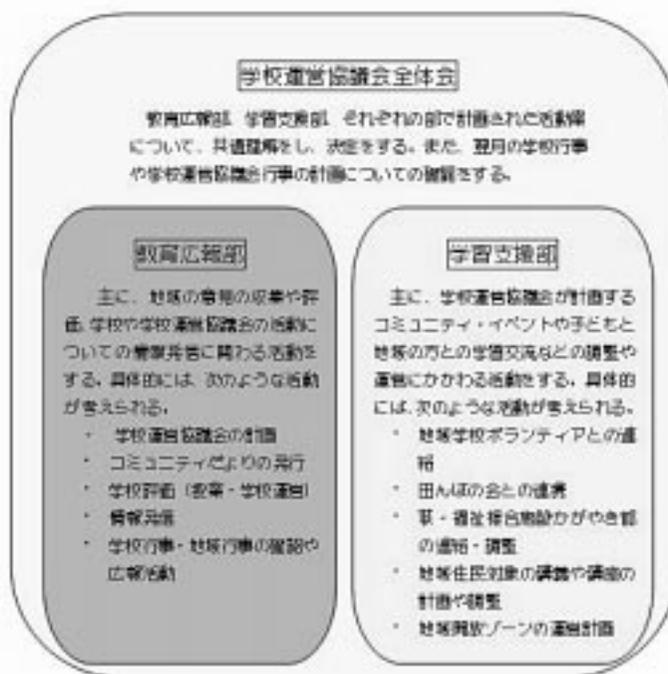


図5 榎西小学校学校運営協議会の部会体制（出所：同小ホームページ）

ラムとして取り組まれている。榎西小学校の学校運営協議会の仕組みは図4、図5で示されるように、それぞれの部会でテーマが具体化

されている。活動の特徴としては、第一に、地域の多様な団体・個人の参加による学校支援ボラン

ティアの取り組みがある。「コミュニティ先生」の名称で毎月多数の方が講師として、学習支援、体験学習指導など多彩な活動を子どもたちと展開している。第二に、積極的な施設開放と住民交流の仕組みづくりである。開放エリア（和室、調理室、音楽室、図書室、パソコン教室）では、夜間、土・日の開放が行われており、特に、木曜日は「木曜日はコミュニティの日」として開放エリアでの自由利用が行われていることである。また、「コミュニティ・スペシャルデー」には、朝から地域住民が参加して本読み交流、給食交流や花綱会の集まり、学校ボランティア、皆で掃除、参観自由の学校行事などが実施されている。また、「コミュニティ参観日」では、地域住民と子どもたちとの交流による学習や発表が行われている。第三の特徴は、広報活動である。「椿西コミュニティ」が毎月発行され、写真を多用して参加した住民、子どもたちの生き生きとした顔の見える情報発信が行われている。このニュースは学区内の主要な施設に掲示されるとともに、年間3回は地域に全戸配布されている。

このように、コミュニティ・スクール事業は、学社融合を学校と地域の融合にまで進めていくことのできる仕組みとして大きな役割を果たしていると考えられ、今後の指定校における事業の検証が求められる。

なお、島根県出雲市教育委員会においては、平成19年度より市立の小中学校49校すべてに「コミュニティ・スクール」制度を導入することを決定した。出雲市では、学校運営協議会の名称を学校、地域、保護者の3者の代表でつくる「地域学校運営理事会」として運用しており、19年度から行われる全国ではじめての全市レベルの取り組みが注目されている。

(2) 長崎県鹿町町教育ネットワーク事業

鹿町町は長崎県北部に位置する人口5,500人の自治体である。同町では平成14年度から、

学校、家庭、地域社会が一体となって子どもたちの育成と地域住民の生涯学習の推進に取り組む「鹿町町教育ネットワーク（学社融合）推進事業」を実施している。

事業の中核となる組織体制は図6で示されるように、町内の保育所・小学校・中学校・高等学校、小中学校PTA、小中学校スクールエリア推進委員会、民生委員児童委員協議会、主任児童委員、地区会長会、婦人会、ボランティア連絡協議会、老人クラブ連合会、青少年健全育成連絡協議会、子ども会育成連合会、社会教育委員会、公民館運営審議会、社会福祉協議会、役場福祉保健課、海と島の自然体験館、町教育委員会など地域の多様な団体が参画、連携していること、横の連携を重視して行政中心の上意下達にならないように配慮されていることが特徴である。

事業内容としては、①学校支援ボランティア派遣事業（人材バンク資料集の作成）、②公民館講座と学校活動の融合事業（地域住民は学校の、学校教師は地域の講座講師を担当）、③学社融合事業のプログラム化と研修会、④情報交換のシステムづくり（学校だよりの全世帯回覧、町内誌の学校回覧）、⑤サポートティーチャーの導入（地域住民が授業に参加して担任を支援）、⑥余裕教室の活用（地域と学校との交流機会を増やすことを目的にふれあいルームを設置。作品展示等にも活用）、⑦各学校で校内研修を実施（教員と住民の意見交換）、⑧情報紙「しまちネット」の発行が行われている。

鹿町町の事業では、多彩な団体の主体的参画を保障するために組織体制を4本だてにする工夫がなされている。「企画委員会」が事業全体のビジョン、基本計画を作成し、「学社融合推進委員会」が起案された基本計画の内容を補充し、「プロジェクトチーム」が示された計画の方向性や内容等の具体化を行い、そのもとで地域住民と教職員で構成される学区毎の「スクールエリア推進委員会」が基本

4. 防府市における地域生涯学習システム構築の取り組み

(1) 「生涯学習のまちづくり」の取り組み

山口県は、中小の都市が散在する分散型都市分布構造であり、県内には県域全体に求心性を持つ中心的な都市はなく、複数の中小都市がそれぞれの特性を活かしたまちづくりを推進している。防府市においては、平成5年に、市長を本部長とし、公募市民委員を含む39名の推進委員による全庁的組織として「生涯学習推進協議会」を発足させ、住民参加型の「生涯学習のまちづくり」が市政の柱として取り組まれた。

平成11年には、事業の推進目標を具体化した「防府市生涯学習推進計画（学ぼうやプラン）」が策定され、そのもとに「生涯学習実践委員会」（平成12年～15年）が組織され、全市的な活動の具体化が進められた。平成12年10月には議会において「生涯学習都市宣言」（宣言文：わたくしたちは 防府市民の誓いの理念に基づき 生涯にわたり楽しく学びながら 思いやりとふれあいのあるまち 歴史と文化の薫るまち いきいきとした健やかなまち やすらぎのある住みよいまち 未来に向かって飛躍するまち の実現に向けて努力することを決意し ここに防府市を「生涯学習都市」とすることを宣言します。平成12年10月7日）が決議された。

「生涯学習のまちづくり」の推進については、平成10年から「防府市生涯学習推進計画（学ぼうやプラン）」の具体化のために生涯学習推進モデル地区を指定し、地区独自の運営母体（地区生涯学習推進協議会）の結成に取り組んできた。その取り組みの位置づけ、趣旨は図7に示されるように、地域の教育力を再生するため、地域の多様な人的資源を活用したネットワーク事業を展開し、多世代交流による地域文化・歴史の再発見と新たな地域文化の創造をめざすものとされている。こ

の地区生涯学習推進協議会は、「(1)地区独自の生涯学習を推進するための推進母体（ネットワーク強化・連絡調整機能）となる組織、(2)テーマの設定...独自のふるさとづくりにつながるもの」とされ、「《着眼点》・地域資源としての「歴史的遺産」、「文化」、「伝承芸能」、「自然」、「人」、「まち」...、地域の現状及び実態としての「環境」、「福祉」、「人権」...、・「市民の誓い」を実践するための具体的活動、(3)地域住民への啓発...」¹⁴⁾と位置づけられ、毎年の「生涯学習フェスティバル」での実践発表により普及が図られていった。平成19年には全地区でのまちづくり実践発表会が終了する。いずれの地区協議会も、自治会をはじめ各種地域団体代表（壮年会、老人クラブ、郷土史研究会、PTA、母親クラブ、劇団、保育園、ボランティアの会等）が参加して、多彩な地域活動を展開している。

一方、防府市における公民館利用者は36.5%（平成18年11月「生涯学習に関する防府市民意識調査」¹⁵⁾）にとどまっております。住民を主体とした「生涯学習のまちづくり」を一層拡大していくために山口大学との連携による新たな施策の策定を開始した。

(2) 「ロング・フィールド・ミッション」による新展開

前稿¹⁶⁾で既述したように、防府市においては、職員研修、大学公開講座の会場提供な

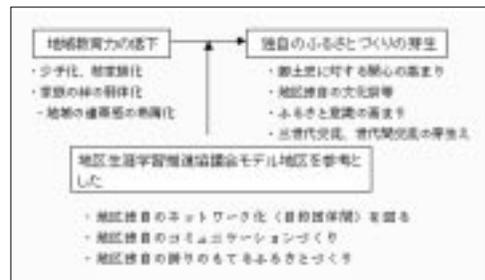


図7 推進体制の趣旨及び方法
(出所：防府市ホームページ)

ど山口大学と防府市教育委員会生涯学習課との連携が強化されてきたことを背景として、平成17年10月に山口大学エクステンションセンターと防府市教育委員会との間で連携協働に関する協定書を締結するとともに、筆者が「防府市生涯学習アドバイザー」の委嘱を受け、地域生涯学習に関する調査研究、生涯学習とまちづくりの推進、職員研修など防府市のまちづくりに協働して取り組んでいくことが合意された。この協定に基づく3年間の目標を具体的に定めた施策が図8で示される「ロング・フィールド・ミッション」である。

現在、この防府市独自の生涯学習に係る総合的な構想である「ロング・フィールド・ミッション」の実現に向け、平成20年を中途とした取り組みを進めている。その主な特徴は、まず第一に、事業を効率よく進めていくための「生涯学習アドバイザー連絡会議」を毎月1回開催し、それぞれの時点で必要な課題について生涯学習課職員と議論を交わし、具体的な解決の方法を協議していることである。平成18年度の生涯学習アドバイザー連絡会議の開催日と主な協議課題は表1のようである。

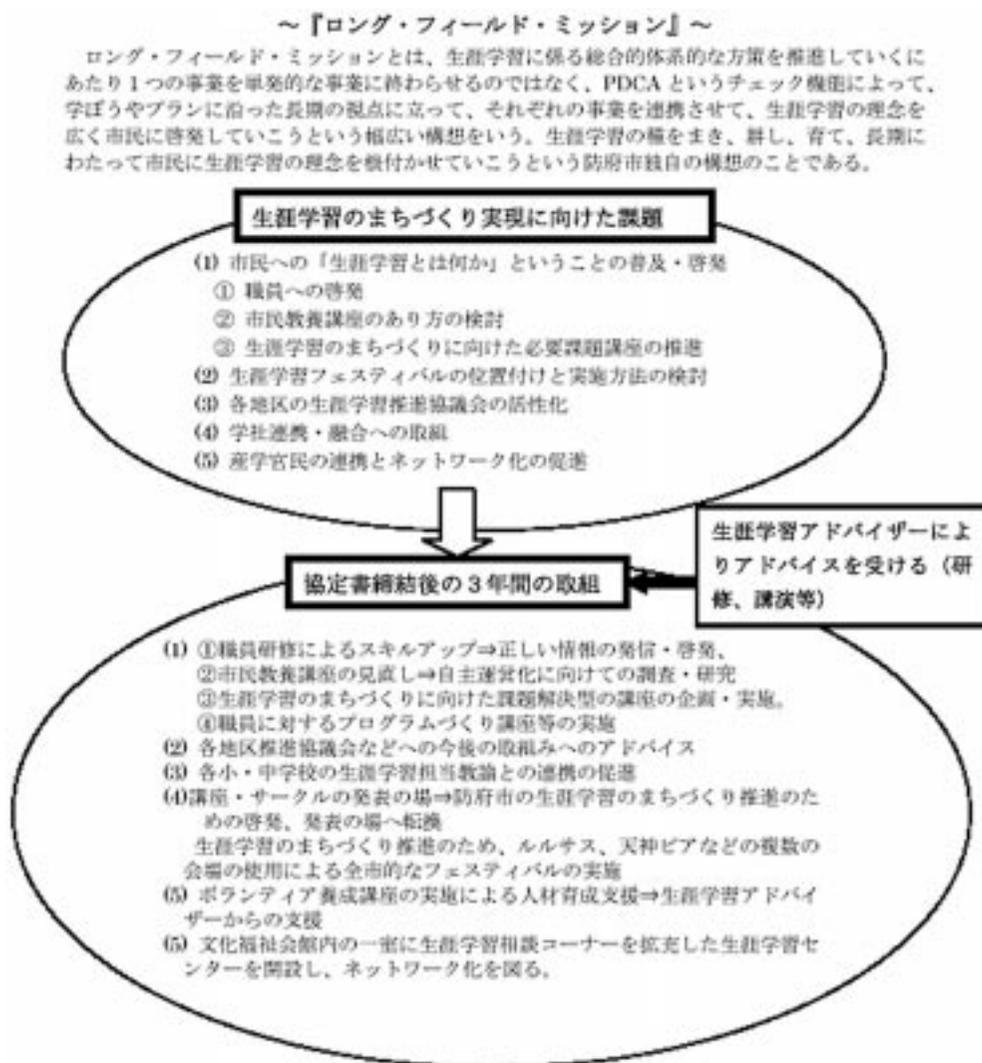


図8 「ロング・フィールド・ミッション」の取り組み

表1 平成18年度生涯学習アドバイザー連絡会議の主な議題

平成18年度生涯学習アドバイザー連絡会議		
第1回	4月26日	今年度の取り組みについて 職員研修について 文化センターにおける講座について 学校支援ボランティアについて ほか
第2回	5月26日	文化センター短期講座について ボランティア講座について 小・中学校生涯学習担当者会議の間隙について 公民館の利用について
第3回	6月30日	ボランティア講座について 小・中学校生涯学習担当者会議の間隙について 公民館の利用について 公民館運営審議会のあり方について ほか
第4回	8月1日	市職員研修について 生涯学習フェスティバルについて 小・中学校生涯学習担当者会議の振り返りと今後の展開
第5回	9月2日	市長部局管理職研修打ち合わせ 生涯学習フェスティバルについて 社会教育委員会への諮問に対する動きについて
第6回	10月16日	協定書締結後1年間の振り返りと今後 生涯学習相談コーナー 講座・サークルについて 公民館運営審議会の今後 学校・教室運営委員長会議の今後
第7回	12月6日	
第8回	1月24日	

第二に、防府市全域に及ぶ学社融合事業を推進するために、市内全小中学校への生涯学習担当教員（28校、生涯学習担当教員33名）の配置を平成17年には終えたことである。これを受け、生涯学習担当教員対象の研修会に続き、公民館職員との合同研修会を開催し、地区別部会を設けて具体的な地域課題と学社融合事業の推進について協議を行った。18年度には、市内全小中学校のPTAを含めた三者による合同会議を開催し、地域ぐるみの体制づくりに向けて取り組むこととしている。

第三に、先述したように、市役所内各部局をはじめ学校教員、社会教育・生涯学習担当職員における社会教育・生涯学習に関する認識の乖離を解消し、住民を主体とした地域生涯学習システム構築の取り組みを総合的に推進するために、社会教育委員、公民館職員、教育委員会職員、市長部局職員研修会等を継続的に開催している。

第四に、住民を主体とした生涯学習活動の推進を目指して、市民教養講座の自主運営への転換、サークルの特権的優遇制度の改善、全市的な生涯学習フェスティバルの内容改革、市長部局・他団体（企画政策課・市民協働支援センター、市民活動支援センター、社会福祉協議会）との連携協働の強化（平成18年からは、これまで三者が別々に発行していたボランティア情報誌を一本化して発行するとともに、ボランティア研修会も共同開催することとなった）に取り組んでいる。

第五に、生涯学習のまちづくりに向けた地域課題解決型の学習講座の企画を、山口大学公開講座、山口県立大学サテライトカレッジとして開講するとともに、文化センターにおける講座の全面的な見直しに取り組んでいる。

今後、各地区生涯学習推進協議会の連絡会の設置、各地区公民館・学校を拠点とした講座提供ネットワーク（個人・市民団体・NP

〇・ボランティア団体・企業等)の確立、ネットワークの中核となる生涯学習センターの確立など、防府市独自の総合的な地域生涯学習システムの構築に向けた取り組みを行っていくことを予定している。

以上のように、防府市における生涯学習のまちづくりの取り組みは、人口減少と超高齢化、厳しい社会経済環境、地方財政の逼迫、地域教育力の衰退という地域を巡る危機的な状況の中で、地域コミュニティの再構築、持続可能な地域づくりの視点から、年齢・職業・性別・知識・技能等多彩な地域住民が地域ネットワークの形成を通じて、地域課題を共有化し、解決への主体的な取り組みを導く仕組みづくりであることに最大の意義がある。地域ニーズに基づく多様な学習活動の展開により、住民の主体的な参加と協働の意識が高まることで、地域の自立的発展に貢献できる総合的な地域学習システムに発展していくことが期待される。

5. おわりに

本稿では、地方分権時代における住民自治の確立を核とした参画と協働による地域の自立的発展に貢献する地域生涯学習システム構築の意義と課題、防府市における取り組みの現状と方向性を考察してきた。世界的な視点からは、地球環境問題とグローバル化の進行による国際競争力をめぐる国内の政治経済の混乱、国内では、国・自治体の財政破綻、深刻な教育問題、社会教育行政の危機、地域教育力の衰退、社会秩序の劣化など、構造的複合的な危機的状況が進行しており、地域から人間と地域の再生を実現する総合的な学習を組織化する上で、社会教育の果たす役割はこれまでになく重要なものとなっている。

これからの時代に求められる社会教育とは、趣味や教養による個人的充足から地域資源を活かした地域の再生をめざすまちづくりに向

け、地域住民が学校と社会教育施設を拠点として地域課題の解決、社会変革をめざす学習活動を活性化、ネットワーク化することである。これまで、現代的な地域づくりの分野における研究は、地域自治組織の形成に係る公共政策の視点からの研究や地域社会教育施設、学校等における個別の学習プログラムに関する研究がほとんどであった。それに対して本稿では、住民主体の地域生涯学習システムの構築に、大学と行政、市民が協働して取り組むという視点から、地方自治体における具体的な取り組みを対象として実証的に考察してきた。その意味で、本研究は新たな時代における地域生涯学習を核とした人づくり・地域づくりのネットワークモデルを創造する実証的研究であり、分権時代の社会教育のあり方に新しい方向性を示すものと考えられる。防府市における実践と調査研究はいまだ開始されたばかりであり、現在進行形の取り組みである。今後、地域住民の皆さん、自治体職員の皆さんとともに、新しい社会教育のモデル構築に向けて邁進し、その成果を報告したいと考える。

(エクステンションセンター 教授)

【付記】

本研究は、平成18年度科学研究費補助金：基盤研究(C)研究課題「分権時代における住民を主体とした地域生涯学習システムに関する調査研究」(課題番号18530613, 研究代表者 長畑実)の成果の一部である。

【注】

- (1) 国と地方公共団体に関する行財政システムに関する3つの改革、国庫補助負担金の廃止・縮減、税財源の移譲、地方交付税の一体的な見直しを行う。
- (2) ゼロ金利政策とは、銀行間で超短期資金の貸し借りをを行う場であるコール市場の金利(無担保コール翌日物)を実質0%に誘導、銀行が資金調達を円滑に行うことで金融システム不安を回避する緊急避難的な措置である。また、銀行から企

業への貸出が進むことで市中の経済活動を活気づかせ、景気を回復に導こうという意図もある。

(3) 教育基本法について

http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan.htm

(4) 第三条 国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない。

(5) 第十条 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。² 国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。

(6) 第十三条 学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする。

(7) プレス発表資料

http://www.mext.go.jp/b_menu/daijin/06051617/001.pdf

(8) 「放課後子どもプラン全国地方自治体担当者会議資料」(平成18年9月20日)文部科学省生涯学習政策局生涯学習推進課、厚生労働省雇用均等・児童家庭局育成環境課

(9) 拙稿「住民を主体とした地域生涯学習システムの構築に関する研究(1)」(「大学教育」第3号、山口大学大学教育機構)

(10) 市民参画と協働による地域経営の名の下に、公民館をコミュニティセンターへ組織替えし、同時に所管も教育委員会から市長部局へと移管される

事例(県内では宇部市)、自治体職員の引き上げ、嘱託職員化(防府市等)、地域の自主運営が検討されている自治体(光市等)などが増えている。

(11) 「生徒指導上の諸問題の現状について」(文部科学省)から作成。最近のいじめ自殺事件に端を発した文部科学省による自治体に対する再調査指示に関するデータは反映されていないが、本統計数字の数倍以上となるいじめ発生件数が各自治体から報告されている。

(12) 文部科学省は、平成16年9月から、新しい公立学校運営の仕組みとしコミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)を導入した。詳細は、文部科学省発行「学校運営協議会制度」(コミュニティ・スクール)パンフレット及び同省ホームページを参照されたい。

(13) 出所: 椿西小学校ホームページ

(14) 出所: 防府市ホームページ

(15) 平成18年度科学研究費補助金: 基盤研究(C) 研究課題「分権時代における住民を主体とした地域生涯学習システムに関する調査研究」(研究代表者: 長畑実)において実施した意識調査の結果である。

(16) 拙稿「住民を主体とした地域生涯学習システムの構築に関する研究(1)」(「大学教育」第3号、山口大学大学教育機構)

【参考文献】

鈴木真理・松岡廣路編著「生涯学習と社会教育」学文社(2003)

鈴木真理・梨本雄太郎編著「生涯学習の原理的諸問題」学文社(2003)

日本社会教育学会編「現代教育改革と社会教育」東洋館出版社(2004)

社会教育推進全国協議会編「社会教育・生涯学習ハンドブック」エイデル研究所(2005)

少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究(3)

—正規授業の一般市民への開放「開放授業」の意義と課題—

辰 己 佳寿子
栗 原 真 美

要旨

本研究は、生涯学習を個人的な自己実現のためだけでなく、所属する社会の主体となる個人において影響を与えるものと捉え、山口大学で初めて実施した正規授業の一般市民への開放「開放授業」の意義と課題について検討する。一般の受講者へのアンケート調査（自由記述形式）から、一般市民の考える大学の開放のあり方、生涯学習の位置付け等が窺えた。

キーワード

大学開放，生涯学習，開放授業，エクステンションセンター

1. はじめに

地域は、そこに住み暮らしている地域住民や地域に関わる人々（以下「地域住民等」という。）で構成されている。また、NPO・ボランティア団体、小学校、中学校、高等学校等の教育機関、公民館、図書館、博物館等の社会教育機関、社会教育団体等の地域における各種機関、大学等の高等教育機関、企業、行政機関など様々な主体によっても構成されている。地域づくりとは、地域住民等がその他の様々な主体とともに社会の形成に主体的に参画し、互いに支えあい、協力し合うという互惠の精神に基づき、パートナーシップを形成して地域の課題を解決する活動である。それはまた、社会の問題を自分自身の問題として考える新しい「公共」の観点に立って、「自らの地域は自らつくる」という意識を持って行う主体的な活動でもある（文部科学省2004）。

これは、2004年3月、全国の地域づくりを推進するために文部科学省内に設けられた地域づくり支援アドバイザー会議の「地域を活

性化し、地域づくりを推進するために一人づくりを中心として」という提言の冒頭の言葉である。近年、中核的な学術機関として「研究」と「教育」の二つの機能を備えてきた大学が、生涯学習社会化に目を向け、“大学開放”に代表されるような「社会貢献」を大学の第3の機能として位置付ける傾向が強まっている。大学開放の具体的な例としては、①公開講座、②開放授業、③科目等履修生、④夜間部・昼夜開講制、⑤社会人特別選抜制度、⑥通信教育課程、⑦インターネット大学・大学院等が挙げられる（廣渡2006）。

大学内では、これらの具体的な取り組みをどのように実施するかということに重点が置かれている感が強い。しかしながら、このような考え方は、大学側からの見方である。「大学開放」を大学側からのみで見れば、その対象は生涯学習を通して個人的な自己実現をめざす受講者として捉えられる傾向が強くなってしまい、その評価も受講人数や受講料収入という数値的な基準に傾斜しやすい。一般的にも、生涯学習はまだまだ個人的なものという印象が強いが、個人的な自己実現のた

めだけでなく、先述した地域づくりの団体や組織等の主体とともに地域住民等が豊かな社会の形成に主体的に参画し、実践と学習を繰り返すプロセスも広い意味での生涯学習として位置づけ、社会の中の個人を視野にいれる必要があると本研究では考えている。

田中は、1978年の著書『大学拡張運動の歴史的研究』において、「開かれた大学」について、「誰に対して開くのか、本当の意味での開かれた大学とは一体どういうことなのか」と問いかけている。そして、「日本国民のひとりひとりが自然と社会と人間についての確かな科学的認識を獲得し、その認識を、生産労働を軸とする社会的諸実践に意識的に適用することを通じて、自らの物質的・精神的生活を向上させ、あるいは科学的世界観を獲得して歴史と社会の民主的発展をたたかいていく、ひとことで表現すれば、日本国民が『民衆的科学的教養』を我が物にするというすじ道を通ることによって、生活と文化と政治の主体への自己を形成していく、そのような国民の自己形成、主体形成の課題に向かって『開かれた大学』という意味であるべきだ」と述べている。つまり、1970年代の議論では、大学で学んだ知識を自分のものにするだけでなく、地域づくりを担う主体となって学習を社会へ還元する含意が込められていたのである。

いわゆる大学紛争期に主張された「開かれた大学」、中教審や臨教審等で取り上げられた生涯教育・生涯学習あるいは「生涯学習体系への移行」などの理念を経て、従来の消極的な捉え方から徐々に大学開放が大学機能のいわば第3の機能へと認識されるようになってきた。しかしながら、我が国においては、これまで、大学の基本的な機能である「研究」と「教育」に比べて、「大学開放」は大学にとって余剰的な活動であり、制度全体からも周縁的な位置づけしか与えられなかった。昨今になってようやく、第3の機能が少しず

つ定着し、先述した大学開放の具体的な取組がこぞって実施される中で、田中(1978)が発表した「開かれた大学とはなにか」という問いは決して色褪せたものではなく、現在の大学開放の本質に迫る視点なのではないかと考えられる。

以上のような問題意識から、本研究は、少子高齢化が進む山口県山口市に所在する地方総合大学の国立大学法人山口大学の開放授業の事例を通して、地域づくりの主体となる地域住民等の像を浮かび上がらせ、「開かれた大学」に関する示唆を得ることを目的としている。

2. 山口大学の開放授業

2-1 開放授業の概要

山口大学では、1979年から、地域住民(学生を含む)に対しても学習の場と機会を提供するために公開講座を開講している。2003年には、山口大学がもつ人的、知的資源の有効な活用により、地域社会との多様な連携を推進し、地域の教育・文化の推進を支援する機関としてエクステンションセンターが設立された。

2006年度からは、新しい大学の社会貢献活動の一つとして、学内で正規学生に対して開講されている授業を一般市民にも開放する「開放授業」を開始した。開放授業の開始には以下のような背景がある。いわゆる団塊の世代が60才の定年を迎えようとしている昨今、若年人口の減少とは対照的に、時間的に余裕ができ、人生をみつめ直したり、改めて学びたいと希望する人口の増加が見込まれ、生涯学習の需要はますます増大するであろう。また質的にもカルチャーセンターの学習講座には飽きたらず、よりハイレベルでアカデミックな内容が求められることになるろう、というニーズの変化である。

開放授業は、地域社会における生涯学習の

表1 山口大学で実施している大学開放

	開放授業	公開講座	科目等履修生
受講資格	授業科目ごとに定めている	講座ごとに定めている	学部入学資格を準用
単位認定	無	無	有
受講料	1単位に相当する科目につき 4,500円	5時間まで4,000円 5時間を超える1時間ごとに200円追加 (シニア割引有り)	1単位に相当する授業につき 14,800円
入学料			28,200円
検定料	無	無	9,800円

一端を担うとともに、地域社会の知的啓発に資することを目的とするものであり、公開講座と目的を一にするもので、目的実現のための実施形態が異なる。期待される主な効果は以下の4点である。

- 1) 期待される大学の開放の社会的な要望に応える。
- 2) 内容的にも時間的にも、一般市民に対してより多くの生涯学習の選択肢を与える。
- 3) 少人数ではあるが異世代の人たちを受け入れることにより、教室に緊張感が生じるとともに、世代間交流も期待できる。
- 4) 受講料を徴収することにより、ささやかではあるが大学の自主財源の確保にも寄与する。

また、科目等履修生とは異なり、受講料は1単位に相当する科目につき4,500円で単位認定は行わない。この額はを公開講座受講料に準じて計算した額である。受講料決定にあたっては、開放授業を先行して実施している他大学における受講料の3,000円～10,000円程度も参考にした。開放授業、公開講座、科目等履修生の違いは、表1に示すとおりである。

開放授業の受講者は、学内売店、食堂の利用は自由である。図書館も申請により利用可能である。駐車場については利用可能であり、公開講座の受講者に対して事前に臨時駐車許可証を送付しているように同様の対応をとる

こととした。

「開放授業」という新しい制度の導入についての検討過程は以下のとおりである。まず、エクステンションセンターおよびエクステンション委員会で2005年5月以降、その検討を進め、7月までの検討結果を「中間まとめ」としてまとめ、同月開催の幹事会において説明を行い、2006年4月からの実施に向けての了承が得られた。この結果は10月初めの部局長会議においても報告された。

検討過程において懸念されたことは、正規授業を開放することで学生の学習の妨げにならないかということであった。それに関しては、募集パンフレットにも明記し、内部用実施要項を作成し、エクステンションセンタースタッフ間で共通認識をもつよう心掛けた(詳細は2-2の(5)参照)。

また、公開講座との差別化、山口大学本部のある山口市は人口が約19万人という小規模都市では公開講座の受講者が開放授業に移行していくのではないかと懸念もあった。

さらに、教員の負担はいかほどのものか、教員への評価・手当、受講料の額などが協議された。初年度においては、授業担当教員には受講生に対する資料準備費等の必要経費(受講生1人あたり800円)を措置し、800円以上の経費が必要な場合は、「実費」としてその差額を受講生に負担してもらうこととなった。

2-2 開放授業実施のプロセス

2001年度から開放授業のモデル的な取り組みをしている信州大学のように全ての正規授業を一般市民に開放している場合もあるが、山口大学では、試行的に始めた初年度は全教員に周知をして開講希望の意向を打診した。その結果、6つの部局から13講座、11人の教員からの申し込みがあった。2006年度に開放した授業科目一覧は表2に示すとおりである。なお、開放する授業については以下の基準を設けた。

- 1) 開放の対象とする授業は共通教育、学部専門教育のみならず大学院の授業も対象とする。ただし、実験、実習などを主とした授業や情報処理関連の演習、TOEIC関連の授業、高校レベルの補習授業である数学入門、物理学入門等は開放の対象としない。
- 2) 開放する授業はその担当教員から開放の申し出があったものに限る。
- 3) 開放する授業科目の決定は担当教員からの申し出によるだけでなく、開設学部等の了解も得るものとする。
- 4) 1クラスへの受入数は若干名とし、10名を超えないものとする。具体的な上限は担当教員の判断により授業科目ごとに定めることとする。受講資格も授業科目ごとに定める。開放授業科目を受講することのできる者は、高等学校卒業程度以上の学力を有する者とする。ただし、大学院の開放授業科目にあつては、大学卒業程度以上の学力を有する者とする。
- 5) 開放授業の受講生が正規学生の受講の妨げにならないように配慮する。山口大学の秩序を乱し、又は受講生として

ふさわしくない言動等があった場合、受講を停止することができる。故意又は過失により本法人の施設、設備等を破損、滅失又は汚損したときは、速やかに届け出るとともに、これを原状に回復し、又はその損害を賠償しなければならない。

- 6) 授業の内容によっては傷害保険への加入を要請する(公開講座と同様)。
- 7) 単位の認定は行わないが、全授業回数 $\frac{2}{3}$ 以上の出席があった者に修了証書を発行する。修了証書はエクステンションセンター長名とする(公開講座と同様)。

受講期間中の受講者からの問い合わせ等には開講学部の学務係も応じる場合も想定されるが、開放授業科目の調査、受講者募集の広報、受講申し込みの受付、修了証書の発行事務等はエクステンションセンターが行う。業務の流れは図1に示すとおりである。

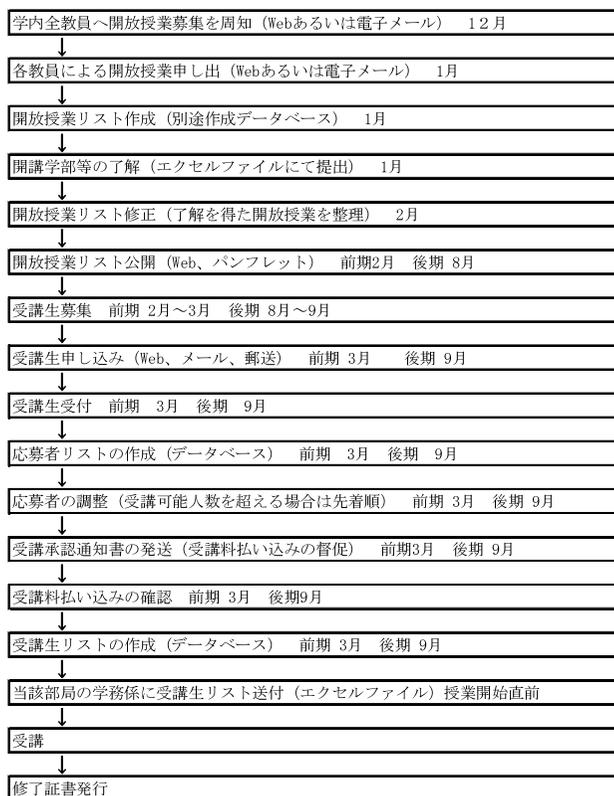


図1 開放授業の業務の流れ

表2 2006年度 開放授業 講義一覧

開講期	授業科目		定員	担当講師	講義概要	
前期	1	日本の方言	共通教育科目	10	添田 建治郎 (人文学部)	方言とは何でしょうか、その概念規定をいたします。方言の意義・方言を研究することの意義、方言形成の要因、日本の東西方言の違い、方言分布の解釈、日本各地の方言などについて述べます。
	2	生命倫理学	共通教育科目	5	谷田 憲 俊 (医学部)	生命倫理領域のトピックスを扱います。
	3	国文学概論	学部専門科目	5	吉村 誠 (教育学部)	古事記神話を中心にその考え方や読み方を講義します。
	4	国語科教育法Ⅰ	学部専門科目	5	藤原 マリ子 (教育学部)	明治以来の中等国語科教育の歴史を概観しつつ、今日の国語科教育が抱える課題を教育制度・教科書・教育理論等から検討してゆきます。
	5	日本財政論	学部専門科目	10	仲間 瑞 樹 (経済学部)	日本の歳出入構造が抱える問題点、財政赤字問題、日本の税制改革の現状と今後の展望、政治と財政に関するトピックスを、毎回配布する講義ノート、資料、パワーポイントを利用しつつ説明します。
	6	国際協力論	学部専門科目	10	今津 武 (経済学部)	グローバル化が進む中で、私たちの生活が世界中の人々とより緊密につながり、便利に豊かになってきました。一方で、世界人口の約80%は開発途上国に住み、10億人以上の人達が1日1\$以下で生活しています。この貧困をはじめ、HIV/AIDSなどの感染症、環境汚染といった地球規模の課題(Global Issues)が、私たちの生活を脅かしています。こうした問題に世界の国々ほどの様に立ち向かっているのが、豊かな先進諸国と貧しい途上国の関係はどうなっているのか、日本の国際社会に対するメッセージとしての政府開発援助(ODA)とは、こうしたテーマを皆さんと一緒に考えてゆきたいと思っています。
	7	基礎園芸学	学部専門科目	5	執行 正義 (農学部)	園芸とは、農業における一分野で、園芸作物、すなわち、果樹、野菜、観賞植物の生産・改良・利用に関することを扱うことです。農業総生産額における園芸作物の割合は毎年30%を超え、コメ、畜産とともに日本農業の大きな柱の一つになっています。また、最近の園芸ブームや健康志向により、園芸作物に対する関心はこれまでにない高まりをみせています。しかし、一つの園芸植物を商品として市場に供給するためには、多種多様な試験・研究が必要です。したがって、園芸学は基礎から応用まで、幅広い研究分野を包括する学問として成り立っています。本講義では、園芸学的研究の中身を事例とともに少し眺めてみることにします。
後期	1	比較宗教学	学部専門科目	10	岡村 康 夫 (教育学部)	イスラームと仏教との比較を通して「宗教とは何か」を考えます。現代世界を理解する鍵となる「宗教」の問題を、イスラームおよび仏教の基本的な歴史的・教理的知識をまとめつつ、「信仰」の問題に「歩踏み込んだ講義をします。テキストは、イスラームおよび仏教についての入門書を使います。
	2	公共政策論	学部専門科目	10	仲間 瑞 樹 (経済学部)	なぜ政府は税金をとるのか？なぜ政府は企業の独占に厳しく対処するのか？なぜ政府は少子化対策をするのか？なぜ政府は環境保護対策をするのか？なぜ政府は景気をコントロールしようとするのか？主として上記の内容を毎回配布する講義ノート、資料、パワーポイントで説明します。
	3	経済政策総論	学部専門科目	10	塚田 広 人 (経済学部)	今、日本と世界の経済、社会は大きく変わりつつあります。(たとえば、1990年前後の冷戦体制の終了、1980年代以降の世界の急速なボーダーレス化など。)この変化の過程で、政府の行う経済政策が大きな役割を果たしています。(たとえば政府の財政赤字の拡大傾向、公共事業への批判、郵政事業民営化、国立大学の法人化など。)これらの問題を考えるための基礎作りとして、この講義では現代経済の基礎である市場経済のしくみとその問題点を考えます。これによって、政府に求められている政策とは何かの骨格が見えてくるでしょう。テキストは、塚田 広人『社会システムとしての市場経済』成文堂、1998年、を使います。
	4	簿記2	学部専門科目	10	山下 訓 (経済学部)	日商2級程度の、企業会計の基礎及び簿記を講義します。受講には、日商3級程度の知識習得を前提としています。
	5	ミュージアムの現在と未来	共通教育科目	5	長 畑 実 (大学教育機構)	来館者数の減少、国立博物館の独立行政法人化、職員・予算の削減、閉館など厳しい状況に置かれているわが国のミュージアムの現状を分析し、未来を考察します。
	6	野菜・花卉園芸学	学部専門科目	10	執行 正義 (農学部)	野菜はビタミン、植物繊維、無機物等の供給源として我々の食生活に欠かすことができません。また、物の豊かさよりも心の豊かさが強く求められる現代社会において、ゆとりと安らぎを与える花は日常生活に欠かすことができないものとなってきています。本講義では、このように重要な二つの園芸分野(野菜園芸および花卉園芸)を網羅するかたちで、基礎から応用まで幅広く諸事項を解説していきます。

2-3 受講者の特徴と受講理由

新しい制度である開放授業を開放するにあたって問い合わせの多くは、「開放授業とは何なのか?」「公開講座や科目等履修生とはどう違うのか?」というものであった。また、授業の具体的な内容に関する質問や「回数が何回で、いつまでなのか」「受講資格について、自分が受けても大丈夫だろうか?」などの問い合わせや相談もあった。「開かれた大学」と銘打っても、大学の敷居は高いと考えている人々や大学の門戸を叩くのに躊躇する人々もまだまだ多く、エクステンションセンターのスタッフによる何気ない相談窓口は重要な機能を果たしている。定員枠が少ないため、後期は特に受付が殺到し、先着順で断らなければならない状況も生じた。

受講者は合計で定員105名のところ67名で充足率は63.8%であった。図2に示すとおり、平均年齢は男性64.9歳、女性54.8歳であり、50歳代、60歳代が最も多かった。なお、公開講座受講経験者が、今回、開放授業への申し込みをしている状況はみられたが、公開講座への受講申し込みについては、充足率85.2%と昨年(66.8%)を上回り、公開講座の受講者が開放授業に流れるという当初の懸念は払

拭されたといえる。

エクステンションセンターでは、受講者へのアンケートを実施するにあたって、回答を選択する形式ではなく、自由記述という形式をとった(匿名可)。数値的なデータを入力するために、細かい質問項目に設定する方法もあるが、極力、受講者の本音を聞きたいと考え、自由記述形式とした。

受講理由は、「若い頃に大学進学を断念せざるをえなかった」「興味関心を深めるため」「仕事や趣味に役立てるため」など様々であった。以下が受講者の受講理由である。

- ・当時、貧しくて大学へ行けなかった時の悲しさは今でも思い出されます
- ・45年前に大学に行きたかったのですが、引き揚げ者の両親の元では大変なことで諦めました。今この年齢になって、まさか思いを寄せた大学へ勉強が出来るチャンスをいただけると思ってもなく、すぐに希望しました。
- ・受講の理由は、今まで最も判らない分野だったから少しでも知りたいと思ったのが理由です。
- ・介護に疲れはてていた私に子供が作ってくれた時間でした。

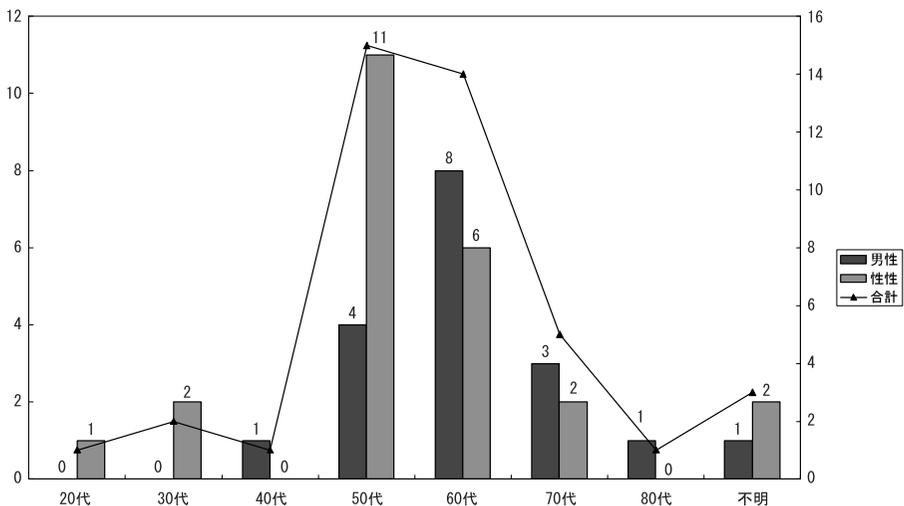


図2 受講者の年齢構成(男女別)

- ・今科学技術の進歩にともない、その知識と多様な価値観などにおいて、多くのヒューマンギャップが生じているように思います。時代に即した事象の捉え方と本当の意味での学問を知りたいと思い受講いたしました。
- ・常日頃からとても関心を持っていたことですが、知らないことが多く受講したいと思いました。
- ・日夜趣味に没頭していますが、ふと趣味を深めてみたいと思ひます。
- ・殺伐とした事件が多発している現代、生命の大切さを自分なりに見直そうと思ひ、受講をしました。
- ・貧富の差、企業収益の格差、今の日本経済は？ 誰のための政治なのか、日本はおかしい、人を考えない社会なのか、と考えさせられることが多い。その中で、あきらめではなく、自分が少しでも経済学を学び、経営上、また日本国民として政府に何を求め、個人としてどう考えていくのか等を勉強したく受講しました。

信州大学が実施した2006年度の開放授業のアンケート調査と照らし合わせてみると(表3)、回答1や回答2のような「知識や技能を身につけるため」という受講理由は山口大学でも共通していた。授業科目数が限定され

ているので、回答3の「現在の仕事に役立てるため」は少数意見であったが、回答6や回答7のように「大学の雰囲気味わう」という点では共通していた。

ただし、一人一人の意見を聞いてみると、単なる知識・技能の習得や好奇心だけではなく、日本社会全体の行方や、自分自身が社会にどう関わって生きていくのかという社会と個人について問題意識をもっていることがわかる。高度経済成長期以降に誕生した世代では「日本国民として」という意識は低い傾向にあるが、戦後の復興を経験した世代においては、現代社会や将来の国家を憂えての姿勢をもっていることが窺える。受講者の期待の大きさや問題意識の高さ、そして、様々な外部要因等で長い間実現できなかった学習のチャンスをようやく掴んだという想いの大きさを感ずることが出来る

2-4 開放授業の意義

開放授業の特徴は、学生と同じ教室で同じ講義内容を十数回連続で受け、一時的に学生になることである。受講者の大半が一般市民であったり、開講時間が休暇時期や放課後に開催され、一回もしくは数回限りで終わる公開講座とは実施形態異なる。受講者からもその興奮状態が伝わってくるような声が寄せら

表3 信州大学市民開放授業のアンケート「受講理由」
質問「どのような理由で市民開放授業を受講することにしましたか？」
(複数回答)

回答1	一般教養・基礎的な知識を身につけたかった	26%
回答2	専門的な知識・技能を身につけたかった	18%
回答3	現在の仕事に役立たせたかった	6%
回答4	時間的な余裕があった	17%
回答5	経費の負担が少なかった	6%
回答6	現在の学生と同じ立場で大学の授業に参加したかった	17%
回答7	現在の学生が、どのように勉強しているか、一緒に受講して雰囲気を知れたかった	8%
回答8	その他	3%

出所) 信州大学「平成18年度前期「市民開放授業」受講生アンケート調査結果の報告」より

(<http://www.shinshu-u.ac.jp/html/shimin/h18/voice1s.html>)

れている。

- ・自分が大学に進学できなかった分、子供には大学を進めました。どんな雰囲気勉強していくのか、いろいろ経験させたかったのです。実際にこの年齢になって大学で授業を受けられるとは夢夢考えにも及ばず、ありがたく感謝で一杯です。
- ・戦後の落ち着かない時に大学生を送りましたので、特に思い入れ深いものがあります。
- ・初回から最終講義までとても勉強になりました。毎日のニュースをテレビや新聞で見たり聞いたりしていましたが、あまりにも知らないままにいたことがわかりました。とても私には判りやすかったと思います。
- ・大変おもしろく、生き甲斐でもあります。
- ・高校卒業してよりも、今の方がずっと楽しく授業を夢中で受けられた気がします。
- ・先生が紹介してくださる本、次々と読みあさりました。本を読む楽しさを思い出させていただきました。

< 講義内容 >

大学が生涯学習に関わっていく以上、カルチャーセンターとは違う機能を持つべきであるが、昨今、大学開放事業が各大学でこぞって進められていくにつれて、その違いが明確に理解されていないという指摘がある。大学の講座は、カルチャーセンター的な講座ではなくハイレベルでアカデミックな専門性が求められており、この要求は、特に公開講座に対するよりも開放授業に対して高いようである。

- ・日頃、チラホラと聞く話を系統的に聞けて、見聞が広まったという感じです。これが大学の専門性というのでしょうか。とても面白い楽しい授業でした。
- ・大学は単に知識を切り売りする場ではなく、

“研究”をしてその成果を“教える”場ではないでしょうか。

< 学生と共に授業を受けること >

正規の授業はあくまでも学生のために開講されている授業であるため、それを開放するにあたって懸念されたことは、学生の妨害にならないかということであった。コメントによると、一般の受講者の方が過剰に気を使っている点もみられたが、参与観察からは学生が迷惑しているような様子はなかった。むしろ、開放授業の最終講義で一般の受講者へ修了証書授与する場面では、一緒に講義を受けた正規学生が拍手で受講者の努力を拍手で讃えていた様子うかがえた。

一般の受講者にとっては、現役の学生とともに座って講義を受けることは大変新鮮で刺激であったようである。孫や近所の若者と接する機会があったとしても、一緒に勉強する場に居合わせることは少ないので、授業の場で接することによって、「どうなる若者？」とイメージされていた悪印象が払拭されたようである。

- ・学生に混じって一般の者がいることは、先生にとってやりにくいことでしょうが・・・楽しかったです。ありがとうございました。
- ・若者の授業の妨げにならぬようしますので先生の授業、ずっとシニアのためにも続けてください。
- ・山口大学の学生さんと一緒に机を並べて同じ授業が受けられるということが嬉しいと思いました。
- ・大学卒業後30年以上になります。現役の大学生と一緒に授業を受けるのは新鮮な感覚です。
- ・学生さんはまじめで挨拶も出来る子が多いのに嬉しくなりました。まだまだ日本は捨てたものではなかったとホッとしています。

<担当教員>

開放授業は通常の講義を開放するわけだが、実際には通常通りというわけにはいかない。下記のコメントにもあるように、講義の内容を少しかみ砕いたりする準備や工夫、気を遣ったりという見えない配慮等が当然生じてくる。これまでみてきたように、問題意識が高く熱意をもった受講者が出席するのだから、授業を担当した教員からは、通常よりも緊張感をもって授業に臨んだという声も聞かれた。

その他にも、「学生と同様授業を社会人に開放することによる問題点はなかった。出席票による意見においても否定的なコメントは全くなかった。開放授業者は前方に席を取る方が多く、こうした態度が学生により影響を与える可能性があるのではないか。」という報告もされている。

- ・毎週ワクワクして通うことができました。中学、高校の授業形態と違い、先生の人柄溢れる授業で、学生との対話形式（出席票をもとに内容を・・・）がとられ、生きた授業だったと思います。
- ・出席票による質問、疑問、余談にも、先生が丁寧に調査検討してくださり、次の週にはその結果が報告してもらえました。私たちシニアが生き甲斐を感じられる授業を受けるチャンスをつくってくださったことに感謝すると共にずっと続けてほしいし、先生の大変さにも心より感謝致します。ありがとうございました。

2-5 開放授業の成果と課題

<成果と可能性>

大学の運営面からみると、公開講座と開放授業は生涯学習部門においての大学の収益事業である。開放授業は、その収益金が、担当教員への手当等を引けば、残りは大学の収益金として還元されるため、国立大学法人としては社会貢献事業の柱となるだろう。

一方、収益的な効果だけでなく、見えない波及効果も広がりつつある。自分だけの自己満足に終わるのではなく、受講者が周囲へ開放授業で学んだことを話して聞かせたり、周りの人々から「なんか変わったね」と変化を指摘されたりと、周囲へもなんらかの副次的な波及をもたらせていることがわかる。1科目の開放授業の受講によって、日本国民として何かできることが見つかったり、専門技術を習得できるわけではないが、日常生活を躍動的にするきっかけになっていると見受けられる。社会に貢献するために敢えて行動を起こさなくても、人が生きていく上では周囲の社会には必ず影響を与えているため、ひとりの受講者が、以前よりも、いきいきと生活を過ごせるようになれば、良い意味での影響力がもたらされているに違いない。本論の導入部で触れたように「誰のための大学開放か」という問いかけを考えると、大学のための大学開放ではなく、一般市民のためであり、その人たちがいきいきと社会で暮らしていくことで、巡り巡って大学にもメリットが戻ってくるという長期的な視野が重要であろう。

- ・開放授業のことを知人や子供達にも話して伝えました。このような体験をもっとたくさんの方にしていただきたいと思います。
- ・講義で日常生活の中では使用しないことを覚え、持ち帰った我が家で、話の種となり知識が増えることで、どんなにか人生が豊かになるか。ありがたく思います。
- ・学ぶことは、人生を、心を豊かにすることにつながり、嬉しいことです。
- ・いきいきした自分の人生を見直すことができました。周囲の方々からも、張り切っているとされます。

<課題>

2006年度の開放授業は山口大学にとって初年度の取組であったが、いくつかの課題も残

されている。

山口大学では数字的な把握は行っていないが、信州大学の2006年度の教員へのアンケートの結果では、開放授業を行うことに対する負担として、「多少負担に感じた」という割合が23%であった。これは信州大学のみ現象ではなく、山口大学にも該当する。

担当教員への負担を「社会貢献」の名目のもと放置するわけにはいかず、教員への処遇が問われている。山口大学では、2006年度の実施にあたっては、教員には謝金も手当もなく、受講者一人あたり800円の資料準備費のみが支給されるだけであった。開放授業は、正規学生や一般市民問わず、授業全体の質の向上につながるが、このままボランティア的に実施するには限界がくるであろう¹。よりよい環境で開放授業を実施するためには、一般市民の受講者へのアンケートだけではなく、担当教員の声にも耳を傾ける必要がある。そして、実施環境がよくなれば担当教員の意見等を参考に、「開放してみようか、どうしようか」と決めかねている教員が、教員側の状況が分かり、「自分も開放してみようか」と考えるきっかけを作られるかもしれない。さらに、開放科目が増えれば、受講者にとって選択肢が増え、学習機会の場が増えることにつながる。

次に、正規学生への配慮である。今回は、学生の様子を把握するにあたって参与観察や若干のインタビューのみに限られたが、今後は学生の声もさらに吸収しながら、一般市民、学生、教員のニーズが合致し、関わる人々が全て何らかのメリットを得られるような仕組み作りが必要である。

最後に、事務体制の充実である。緊急時等の連絡体制も生じてくる。天気の悪化や教員の病気等の急な休講が生じた場合の連絡体制である。正規学生の場合は、学内掲示板、ネットで確認する、午前7時と11時での天気予報を基準にする等の対応がとられているが、

一般市民の中にはネットで確認する習慣のない方も多い状況ため、電話連絡が最も迅速な手段になろう。また、多くの一般市民が大学の敷居の高さ感じている現状で、大学を学ぶ場として一般市民に開放するにあたっては、まず定着した大学への堅いイメージを払拭しなければならない。その取っ掛かりが開放授業や公開講座に該当するが、受講に至るまでの様々な不安や疑問点をもつ人々も少なくはなく、特に高齢者は、パンフレットによる説明よりも、コミュニケーションによって理解をする傾向が強いので、「相談→受講」というパターンがとられる場合が多い。現時点でもできる限り親身な対応をとっているが、より充実したサービスの提供を検討する必要があるだろう。

開放授業だけに限らず、公開講座においても、生涯学習に意欲的な一般市民は、自分の考え、今まで培ったものを、言語化したい、体系化したいという思いをもち、次のステージへの欲求が高まっているのも事実である。このようなニーズにどのように対応していくのか、公開講座の実施側を手伝いをする、研究会を開催する、正規学生になるという選択肢などの様々なオプションも考慮すべき課題である。

3 おわりに

「研究」と「教育」の二つの機能を備えてきた大学は、「開かれた大学」に代表されるような「社会貢献」を第3の機能として位置付けるようになった。これはすでに世界の共通の動向になっており、大学開放の歴史は短くはないものの、国立大学法人において実際に動き出したのはここ数年である。我が国では、第3の機能が定着したとは言い難く、制度的にも周縁的な位置付けしか与えられていないことが多い。

山口大学では、この第3の機能を担う機関

として、大学教育機構の中にエクステンションセンターが設置されている。エクステンションセンターは、公開講座、開放授業、出前講義を3本柱に、大学開放・生涯学習の取組を行っているが、「生涯学習センター」「大学開放センター」という名称ではない理由は、その目指すところが、生涯学習プログラムの実施という範囲ではとどまらないからである。長畑・栗原(2005)が、大学開放を「大学の知的文化的資源の社会的開放に係る“活動総体”」と概念づけているように、エクステンション(extension)が英語で「広がる」「拡張」を意味するとおり、活動自体に注視するのではなく、何のためにそれを行うのかという問題意識をもち、それがどう社会へ波及していくのかという点をも視野に入れている。そして、その手段は他大学との競争や他大学の模倣ではなく、大学の本質と地域性を融合させたところで生じる方法論を選択していく姿勢をもつべきだ。

山口大学の理念は、「発見し、はぐくみ、かたちにする知の広場」である。つまり、キャンパスという「場」において、いろんな人が出逢い、そこで創造的な営みが生まれ展開することを意味している。新たな交友関係、仲間作りの場として、公開講座や開放授業の場を利用する受講者もいる。山口大学の開放授業はまだ始まったばかりであり、開放授業は、ほんの小さな事業ではあるが、その「場」を作り上げる第一歩として捉えられる。今後も実践と研究を継続し、大学開放が地域社会の一助となるあり方を模索していく必要がある。

(エクステンションセンター 助教授)

(エクステンションセンター /

学務部学務課 職員)

<付記>

本研究は、開放授業に受講していただいた受講者及び協力いただいた教育職員や職員のご意見で成り立っています。紙面の制約のため、お一人ずつお名前をあげることはできませんが、この場を借りてお礼を申し上げます。また、開放授業の設置においては、2代目エクステンションセンター長(2005-2006年度)である小宮克弘教授のご尽力が大きかったことを付記させていただきます。

<参考文献>

濱野和人, 2006, 『生涯学習 e 事典』日本生涯教育学会 (<http://ejiten.javea.or.jp/>)

廣渡修一, 2006, 『生涯学習 e 事典』日本生涯教育学会 (<http://ejiten.javea.or.jp/>)

文部科学省生涯学習政策課地域づくり支援アドバイザー会議, 2004, 『地域を活性化し、地域づくりを推進するために(提言)』

(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/08/04081301.htm)

長畑実・栗原真美, 2005, 「山口大学公開講座の現状と課題—大学開放の視点から—」『大学教育』第2号(山口大学大学教育機構), 113-131。

辰己佳寿子, 2004, 「少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究(1)—山口大学の公開講座等に関するアンケート調査から」『大学教育』創刊号(山口大学大学教育機構), pp.149-160。

田中征男, 1978, 『大学拡張運動の歴史的研究』野間教育研究所。

山口大学エクステンションセンター, 2003, 『山口大学地域貢献事業に関するアンケート調査報告書』。

<注>

1 開放授業を担当する教員へは、2006年度は、開放授業について、講師謝金(手当)を支給していないが、2007年度からは、「社会貢献奨励研究費」を支給する方向で協議を行っている。

大学の「社会貢献」に関する一試論：理論と実践の狭間で —バングラデシュ農村開発実践研究を中心に—

辰 己 佳寿子

要旨

近年、大学の3つの機能、すなわち教育、研究、「社会に対する奉仕（サービス）」活動が、日本の大学でも、中教審や臨教審等の生涯学習体系などの議論を経て、明確に大学の果たすべき役割として認識され、「社会貢献」が大学の正式の活動目標に位置づけられるようになったが、生涯学習プログラムの実施によるものが多い。本研究では、生涯学習面とは異なる角度、つまり大学の教育機能の拡張というよりは研究機能の拡張という視点から大学の社会貢献を考察する。本研究では、1980年代から現在まで続く、京都大学東南アジア研究所の「バングラデシュ農村開発実践研究」という一連の実践研究を取りあげ、農村研究（理論）と農村開発（実践）の接合を、広義の意味での大学の社会貢献のひとつのかたちとして位置付けた。

キーワード

社会貢献，農村開発，農村研究，地域研究，バングラデシュ，JICA

1. はじめに

従来、中核的な学術機関として「研究」と「教育」の2つの機能を備えてきた大学は、中教審や臨教審等の生涯学習体系などの議論を経て、「社会貢献」を第3の機能として位置付けるようになった¹。しかしながら、我が国においては、このような第3の機能は、大学にとって付加的な活動で、制度的な対応も遅れている。大学側も少子高齢化による18才人口の減少と団塊世代の大量退職の影響や大学改革が進行する状況下で、生涯学習社会化に目を向けるようになり、徐々にではあるが、第3の機能を従来の消極的な捉え方から中心的な課題へとシフトさせてきた。これらの活動の多くのケースは、①公開講座、②開放授業、③科目等履修生、④夜間部・昼夜開講制、⑤社会人特別選抜制度、⑥通信教育課程、⑦インターネット大学・大学院等の生涯

学習プログラムの提供である。

そもそも大学は地域社会を土台として存在しているものであり、「社会貢献」として銘打たなくても、大学が存立している頃から可視・不可視を問わず行われてきたし、現在も脈々と行われている。研究には様々な分野があり、その成果のタイムスパンは大きな幅があるので一概にはいえないが、技術革新によって生活が便利になったり、医療技術の発展によって人の命の救済などのように研究成果が社会へ還元されることもある。良き人材を社会へ送り出せば、それも社会への貢献である。公害や環境問題、社会環境の変化等の副作用を看過してはならないし、さらにそれらの問題にアプローチする学問分野もある。いわゆる、より良い社会、より良い生活に向けて、大学は大なり小なりの社会に、直接的、間接的に貢献しているのである。

このように考えると大学の社会貢献は幅広

いもので、本務として実施されている生涯学習プログラムは狭義の意味で括弧付きの「社会貢献」として捉えられる。そして、どちらかといえば「教育」機能の拡張という傾向が強い。これまで、筆者は、大学の社会貢献を生涯学習プログラム、つまり、エクステンションセンターという機関を通して実施してきた狭義の「社会貢献」に焦点を当てて報告を行ってきた(辰己2007, 2006, 2005, 2004)。

本研究では、少し視点を変え、別の角度から、これまで触れることのできなかつた広義の意味での大学の社会貢献(特に「研究」機能の拡張)について検討していくこととする。研究成果が社会にどのように広がっていくのか、理論と実践の接合はどのようにして実現したのか。そのひとつの事例として京都大学の「バングラデシュ農村開発実践研究」を取りあげる。大学に所属する研究者達が南アジアの最貧困国の一つであるバングラデシュにおける農村研究(理論)と農村開発(実践)の狭間で、悩みながらも試行錯誤の中で挑戦し続けてきたプロセスを考察する。本研究の試みは、プロジェクトの非当事者(筆者)が公開資料(主に関係者の諸論文が収録されている『バングラデシュ農村開発実践研究(海田編2003)』を参照)と当事者への若干のインタビューによって行うため、十分な考察ができるとはいえないが、一試論として進めていきたい。そして、大学の社会貢献の原点を考えるためのヒントを掴みたい。

1. 途上国における貧困問題と農村開発

近年、開発途上国における貧困問題の重要性が再認識され、多くの援助機関が貧困削減を国際協力の重点課題としている。貧困削減に関する主な国際動向を概観すると、1995年にコペンハーゲンにて開催された「世界社会開発サミット」において人間中心の社会開発

を目指し、地球上の全体貧困を半減させるということが明示され、これを受けて、1996年OECD(経済協力開発機構)のDAC(開発援助委員会)ハイレベル会合で、2015年までに極端な貧困人口割合を1990年の半分に削減することが採択された。この目標は2000年の国連ミレニアム開発目標の一つとして位置づけられ、世界銀行とIMF(国際通貨基金)でも共有されている。

貧困削減のための一つの方策として「農村開発」が重視されている。その理由としては、世界の貧困人口の約4分の3は農村住民であること、都市貧困者の多くも農村からの出稼ぎ労働者や離農者であり、農村における生活や所得が向上すれば、都市の産業開発による就業機会の増大を超えた農村からの都市への人口流入を抑制することが可能になる他、都市の貧困層が農村に戻ることで都市における貧困も減少すると考えられること、農村の強化は不況時に都市にて仕事なくなった際のセーフティーネットの役割を果たすこと等があげられる(JICA 2002)。

我が国では、途上国の社会・経済の開発を支援するため、政府をはじめ、国際機関、NGO、民間企業などさまざまな組織や団体が国際協力を行っている。政府が開発途上国に行う資金や技術の協力を行う政府開発援助(ODA: Official Development Assistance)における技術協力と無償資金協力の一部の事



図1 ODAとJICAの役割

出所) <http://www.jica.go.jp/vision/index.html>

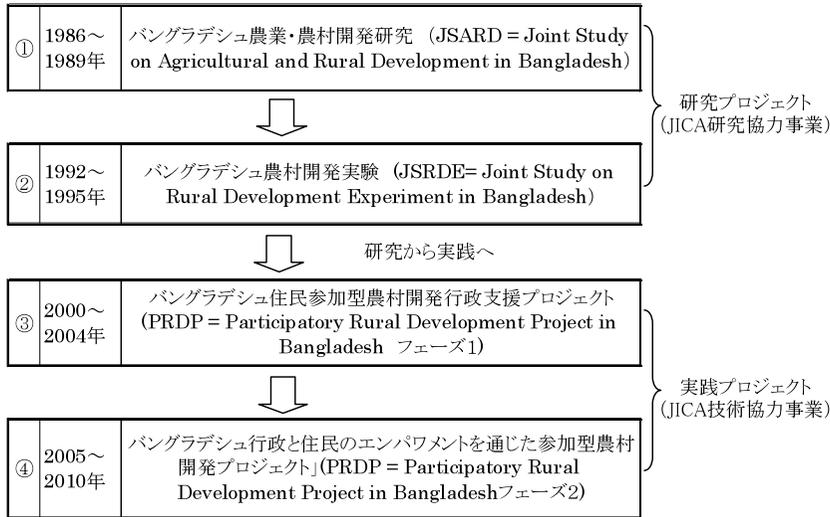


図2 「 Bangladesh 農村開発実践研究」の流れ

業を実施しているのが国際協力機構 (JICA : Japan International Cooperation Agency) である²。

2. 研究プロジェクトから実践プロジェクトへ

国際的な動向よりもいち早く、京都大学東南アジア研究センターでは、1980年代から、南アジアの最貧困国であり、「援助の実験場」とまでいわれた Bangladesh の農村問題に草の根レベルでアプローチする研究プロジェクトに取り組んでいた。

「 Bangladesh 農村開発実践研究」は、図2のように大きく4つのプロジェクトで構成されている。研究プロジェクトとして、1986～1989年の「① Bangladesh 農業・農村開発研究 (JSARD)」に始まり、1992年～1995年「② Bangladesh 農村開発実験 (JSRDE)」を経て、実践プロジェクトとして、2000～2004年「③ Bangladesh 住民参加型農村開発行政支援プロジェクト」(PRDP フェーズ1)が実施された後、2005～2010年の「④ Bangladesh 行政と住民のエンパワ

メントを通じた参加型農村開発プロジェクト」(PRDP フェーズ2)が現在行われている。現在では、PRDPは、JICAの代表的な農村開発プロジェクトともいわれている。

大学の研究プロジェクトから「リンクモデル」と命名した農村開発モデルを導き出し、実践プロジェクトへ移行していくプロセスを簡単に整理していこう。

2-1 Bangladesh の概要

Bangladesh は、面積14.4万 Km²、人口1億3810万人、一人当たり GNP は441US\$ (2005)である。全人口の80%が農村部に居住し、全就業人口の3分の2が GDP の20%を占める農林水産業に従事している。同国の社会指標をみると、成人の非識字率は59% (男性約50%、女性約69%)で、改善された衛生設備を継続して利用できる割合は48%にとどまり、栄養不足の子どもたちは48%にのぼり、人間開発指数は全177カ国中139位と低い位置にある (UNDP 2005)。

農家は稲作を中心とした農業を営んでおり、 Bangladesh 統計局によると、都市部の貧困率36%に比し、農村部の貧困率は53%であ

る。また、非識字率や子どもの栄養失調率においても農村部は国平均を上回っており、農村部においては経済的な問題のみならず、教育や保健衛生の面においても貧困が大きな課題となっている(JICA 2005)。

2-2 研究プロジェクト

①バングラデシュ農業・農村開発研究

(JSARD)

「バングラデシュ農村開発実践研究」は、1986年に「バングラデシュ農業・農村開発研究(JSARD)」に端を発する³⁾。JSARDでは、京都大学東南アジア研究センター・農学部の若手研究者と大学院生達が、5地域8ヶ村に長期的に定着し、参与観察を通してそこにおける農業および農村の発展を促進あるいは阻害する問題を発見するための調査を行った。JSARDは研究プロジェクトであり、研究協力事業としてJICAの支援を受けている。バングラデシュ側でのカウンターパートは、バングラデシュ農業大学、農村開発アカデミー(Bangladesh Academy for Rural Development: 以下BARD)、農業省等であった。

調査に参加した研究者達は、自然科学、工学、農学などのある特定のディシプリンを持ちながら学際的な「地域研究」としてのアプローチをとっていた。海田(1993)は、地域研究の目的とするところは、広い意味での南北問題への貢献である。豊かさとは何か、何をもちえて貧しいというのか、その指標は何か、新しい指標はありえるのか、ということが命題となり、北の普遍論理の中で南が生きてゆこうとするとき、南の固有論理が北に単に理解されるのみならず、現代の世界においてその固有論理がいかに普遍的倫理をもちえているのかが、理解されなくてはならない、と述べている。JSARDは、地域研究の対象としての問題群として、南北問題という大きなテーマを掲げながら、農村問題をマクロ構造とミクロ構造の両視角から村落をまるごと把

握することから始まったのであった。

この結果、探り当てた問題とは、(A)農業生産を2割や3割増増強したところで、その水平線上に豊かな農村をイメージできそうにない、(B)農村行政サービスが「郡」と「ユニオン(日本の行政村に相当)」と「村落(グラム:日本の自然村に相当)」の間ですっきり切れている(図3参照)、(C)町と村落が行政的に、物理的に、経済的に、そして心理的にも結び合えていないなどという漠然としたものであった(海田2003:65)。

②バングラデシュ農村開発実験(JSRDE)

その後、1992年より1995年まで、JSARDで特定・選定された問題をもとに計画されたのが、アクション・リサーチとして実施された「バングラデシュ農村開発実験(JSRDE)」であった。5地域5ヶ村を対象に、JSARDと同様、日本人研究者が長期間村に住み込み、問題解決の糸口を探って、様々な実験を繰り返していった。実験では、かなりの額のお金も費やすし、いやおうなしに村人たちを引き込むことになる。村人同士の利害もからむし、また、村人と日本人の間でも高度の駆け引きを要する。時には各人の意見と生き方の違いがぶつかり合って、火花を散らすこともあったという(海田2003, 1999)。

バングラデシュ側での主なカウンターパート組織となったのは、BARD、バングラデシュ農業大学、農村開発局であった。これもJICAの研究協力事業の支援を受けている。

その結果は大きく以下の5項目である(海田1999, JICA1999)。

(A) 伝統的な村落自治組織を認知し農村開発事業の母体にする。一般的に、伝統的な村落リーダー(マタボール)は搾取階層とされ、開発プロジェクトを自分たちのために引き寄せ、甘い汁を吸うという悪役として従来から位置付けられていた。しかし、調査によると、農村で必須の宗教学校、小中

学校、定期市、そのアクセス道路、集落間の連絡通路などの公共的な施設の設置や改修、電化実現運動や郵便局誘致の場面でリーダーシップをとるのは1村あるいは数か村にまたがるマタボールたちのインフォーマルの組織である。宗教行事、お祭り、演芸などを村に呼び込むときにも彼らが表や裏で活躍している。この自治機能を備えた村落から代表を選出し、村落開発委員会を設立した。

(B) 伝統的な村落自治組織と地方行政サービスの末端をリンクし情報を公開する。郡とユニオンと村落をタテとヨコにつなげるために、郡レベルにおける調整会議、ユニオンレベルでの新しい調整機能の創設、普及員と村落開発委員会との合同会議等を設置。掲示板、ニューズリーフ、回覧板の利用、村の内部での情報流通のための組織作りなど様々な試みを実施し、政府のプログラム・サービスに関する情報の共有と調整を促進。また、村落の「公（おおやけ）」精神を育てることである。

(C) 農村公共（土木）事業を中心にすえる。小規模かつ「共有財産」的な農村インフラストラクチャの創出。JSRDEでは、「希少な資源の奪い合い」という言葉に代表される農村の競争的な側面よりも、村の構成員全ての共通利益の実現という、農村の調和的側面を強調している。より具体的には、コミュニティを主要道路に結びつけるための小道の整備、主要道路の修築と街路樹の植栽、モスクや定期市へのアクセス道の整備、道路脇の水溜まりを利用した協同養魚、ホテイアオイの流入を防いで洪水の被害を軽減する試み、簡単な河岸浸食防止工事など、小規模かつ村全体の共通利益に資すると思われる土木事業を、村落開発委員会のリーダーシップのもとに行うことである。

(D) 在地の技術を掘り起こす。JSRDEは、

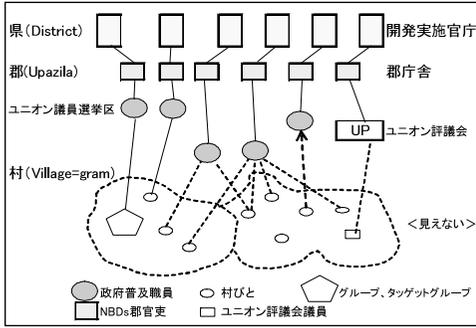
バングラデシュの農村において安定しかつ時間の淘汰を経た在地技術が多数存在していることを確認した。画一技術の画一的適用ではなく、在地技術を特定、保存、改良し、普及させる。

(E) <むら>を<まち>に、<まち>を<むら>に近づける。農村居住の人々が多いが、実質土地なし層が多く、兼業化が進んでおり、村の生活がいかに深く町のインターアクションに支えられているかを認識。流通コストを下げ、兼業や通勤、出稼ぎなどの機会をもつための物理的手段、すなわち、農村道路、電化、電話、郵便サービス、銀行サービス、初等中等教育、地方行政サービスの整備が求められる。

2-3 リンクモデルの誕生

1995年末、①JSARDと②JSRDEを通じて誕生したのが「リンクモデル」という農村開発モデルであった（図4参照）。リンクモデルとは、村落と地方自治・行政、縦割り行政とユニオンという末端の地方自治・行政を結びつけるモデルである。村落の伝統的なリーダーであるマタボールの集団を、村落を代表する委員会と位置付け、彼らを介して農村行政サービスをタテに浸透させ、ユニオン連絡委員会を組織して縦割り行政をヨコにもつなぐという、タテヨコのリンクである。

図3には、政府普及事業実施官庁の普及事業の現状をあらわしている。リンクモデルはバングラデシュ内でも一部の地域にしか実施されていないが、図3は、プロジェクト実施地域では、リンクモデル成立前の状況として位置付けられる。バングラデシュの行政は、州、県、郡、ユニオンに区分され、郡のレベルまでは行政普及サービスが執行される体制となっており、住民サービスの末端である郡レベルの地方行政機関は、村落住民に対しサービスを提供する立場にある。しかしながら、各行政機関は予算的にも人員的にも行政

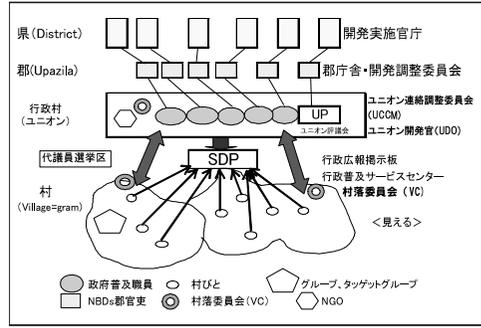


出所) 海田2003:49。

図3 政府普及事業実施官庁の普及事業の現状 (リンクモデル成立前)

サービス機関として脆弱である。特に、各行政機関間の連携が不十分であり、限られた郡開発予算を効果的に執行できないばかりでなく、行政サービスが特定の村落や個人に届くことが多く、ユニオンレベルでの調整がなされていない。更に、各村落を束ねるユニオンは、地方行政機関として位置づけられていないため、予算・人員を欠き、適切な調整も行われず、村落住民のニーズを郡のレベルまで充分にきみ上げる体制とはなっていない。各村落単位では伝統的なリーダーの下で、日常的な問題解決が行われているが、行政サービスとの結びつきは希薄である。他方、国内外のNGOが各地で活動を展開しているが、十分なサービスを対象地域の全住民に確実に届けるには至っていないのが現状である(JICA 2005)。この実態を打破しようと提案されたのが、リンクモデルである。

それまでバングラデシュで行われてきた農村開発事業は、ハード事業とソフト事業の二面が実施されるのが主流であった。ハード事業は、ある程度以上の広さの地域の道路、灌漑施設、グローブセンター建設などで、ソフト事業は、貧困層ターゲット・グループを対象にして、手工芸訓練、識字教育、農業教育を施し、少額無担保融資によって自立を促すことなどである。前者は外国政府からの援助に頼り、後者は主としてNGOの活動による



出所) 海田2003:61。

図4 リンクモデルの概念図

ものであった。リンクモデルは、このどちらとも違う、ユニークなものである(海田2003:4)。NGOのアプローチは、個人のエンパワーメントに重点が置かれることが多いが、リンクモデルは、そこにとどまらず、個人を越え、グループを越えて、村落をひとつの社会組織、あるいは有機体として捉えている。

リンクモデルは、日本の研究チームが提案したものであるが、バングラデシュの人々が自分たちのものにして初めて持続的な発展が可能になるのである。海田(2003:5)は、どんな開発プロジェクトでも、必ず一過性で終わってしまう。研究プロジェクトでも一過性のものである場合が多い。プロジェクトという試みは、その成果が行政なり社会制度なりのシステムに埋め込まれて初めて根を下ろす。リンクモデルは、その根を下ろすだけのバングラデシュ型の第三の農村開発方式になり得る芽はもっていると当時の状況を語っている。それが実際に試されるのが、以降の実践プロジェクトである。

2-4 実践プロジェクト

①と②の研究プロジェクトの後、リンクモデルが単なる実験や学者の思いつきにとどまることなく、バングラデシュの農村開発行政システムの中で継承され、最終的には埋め込

まれていくために、事業は、研究プロジェクトから実践プロジェクトへ移行するが、実現までには5年間の時間を要した。なぜなら、JICAのスタンスが既存システムにおいて協力するというものであったため、実体のないところにリンクモデルという制度を導入するアプローチを支援するか否かをJICAが躊躇していたからである。つまり、JICAの事業は、行政、研究機関、民間、NGOを問わず、先方のシステムの中に日本人専門家を派遣し、実績の持続性を担保しようとする方法をとってきたのであった。当時は、「JICAのフレームワークに合わない」、「研究者が相手政府に働きかけてシステムの変更を迫ることはできるはずがなからう」と見られていた。安藤(2001)は、関係者から「研究者である大学の先生が、パイロット事業であるプロジェクトを積極的に推し進めることに、なんの利益があるのか?」と尋ねられたと言っている。

最終的には、JICAの理解により、異例の技術協力プロジェクトとして実践プロジェクトの実施に漕ぎ着ける。「技術協力プロジェクト」は、JICAの「専門家の派遣」「研修員の受入れ」「機材の供与」という3つの協力手段を組み合わせ、一つのプロジェクトとして一定の期間に実施される事業である。

この実践までのブランクの5年間、バングラデシュ側では当時のメンバーの人事異動等があり、実践プロジェクト開始にあたっては、リンクモデルを理解してもらうにはじめから説明し直さなければならなかったことなど研究と実践の接続において問題がなかったわけではない⁴。しかし、村落では、①JSARDと②JSRDEで共に活動を行ってきた村人達が、細々とNGO活動をやりながら農村問題に対峙し、次の展開を待っていたのであった。

③ バングラデシュ住民参加型農村開発行政支援プロジェクト(PDRP フェーズ1)

④ JSRDE 終了後、5年の歳月を経て、

2000年に「バングラデシュ住民参加型農村開発行政支援プロジェクト(フェーズ1)」(PRDP-1)がJICAの「実践プロジェクト」として開始されることになった。バングラデシュのカウンターパートは、これまでの研究機関から実務機関である中央政府の地方自治・農村開発および協同組合省のバングラデシュ農村開発公社(Bangladesh Rural Development Board、以下BRDB)へと移行した。

PRDP-1は「受益者(コミュニティの住民)の自律的な参画推進を目的とすると同時に、農村開発事業の担い手(行政・地方自治・NGO・村落リーダーなど)がそれぞれの立場で役割を自覚し、参加型で農村開発に取り組めるようになること」を目指す農村開発プロジェクトである。4つのユニオンを対象に、実験的な農村開発モデルを構築するための働きかけを行ってきた。住民組織(村落レベルでの委員会)の形成・能力強化、様々なセクターの末端レベルの普及員間の情報交換の場の設定、普及員と村人代表の会合の場の設定、参加型小規模インフラ建設(住民負担と行政支援の組み合わせ)などを、いくつかの村落で実施し行政と村人とのリンクを作る。リンクモデルが根を下ろす過程では、日本人研究者が「専門家」になり、リンクモデルというアイデアを「業務」の形にして、バングラデシュの実務機関であるBRDBに引き継いでいくプロセスである。

2002年月中旬には、BRDBの計画部の中にリンクモデル・セル(室)という小さいセクションを設置するに至った。また、村落と郡を結ぶユニオンの開発官をJICAの費用ではなく、BRDBの官職に移行することも決まった。このように本格的にBRDBが業務として引き継いでいくことによって、「農村開発は、外国人の恣意でもなく、まして外国人ボランティアの単なる善意でもなく、地方政府の公的な行政サービスの一環として行わ

れるべきものなのだ(海田1993b)」という当初の意向がようやく形となっていくのであった。

④バングラデシュ行政と住民のエンパワメントを通じた参加型農村開発プロジェクト(PRDP フェーズ2)

PRDPのフェーズ1の終了後、2005～2010年にPRDPのフェーズ2が、JICAの技術協力事業として、現在、継続して行われている。カウンターパートは、引き続き、BRDBである。フェーズ1の成果を踏まえ、焦点は以下の3点にあてられている。(1)BRDB内の実施体制を強化する。(2)住民及び行政側の人材育成のための研修体制を整える。(3)フェーズ1より対象地域を拡大し、郡単位のネットワーク構築を図る。フェーズ1ではリンクモデルの有効性がユニオンレベルで実証されたが、同モデルのさらなる定着を図るために、フェーズ2ではリンクモデルの郡レベルでの定着と汎用性、実用性の高いモデル形成を通じ、国レベルでの普及推進体制の確立を目標とし、現在実施中である。

3. 地域社会に対するアプローチ

3-1 地域研究の手法

リンクモデルの制度化を目指したバングラデシュ農村開発実践研究の背景には、「地域研究」という地域を総合的に捉えるアプローチがあった。地域研究は、現在、研究分野の「複合新領域」のひとつに位置付けられているが⁵、1990年代前半には、発展途上にある学問的方法論で知名度が高くなかったため、東南アジア研究センターが中心となって、西欧的なエリアスタディとは異なる日本独自の地域研究手法の確立が試みられていたのである。

学問は、現実から出発し、そこから理論が生まれた。そして、理論によって現実の世界

を説明したり、あるべき世界の姿を組み立てたりするが、多くの場合、近代西欧社会を起源としている。よって、非西欧社会では、既存の理論では適応できない事態や、理論だけが一人歩きをし、現実と乖離する事態が生じてきたため、地域の現実から出発し総合的に捉えるという地域研究のアプローチがとられるようになってきた。そこでは、その土地に住んでいる人々が歴史的に育んできた在地性(安藤1995)が重視されてきたのである。だからといって、地域研究は、既存の学問を軽視するのでも、在地性を絶対視するのでもなく、常に地域の現実と照らし合わせながら、さらに理論を鍛え上げていく知的認識の手法なのである。

3-2 地域との関わり方—在地性と当事者性

一般的に地域研究では「研究対象に一定の距離をおく知的認識の手法(矢野1993)」をとるとされる。また、問題解決的な傾向が強いプロジェクトに対して、地域研究は、基本的に永続的で、問題解決的というよりは認識論的であり(坪内1993)、政策科学的なアプローチは地域研究者の多くが避けてきたものであった(海田2003:66)。しかし、①JSARDと②JSRDEでは、日本人研究者が地域にのめり込み、当事者性をもって問題に対峙するというアプローチであった。「研究者」としての顔だけでなく、地域社会に生きる「実践者」としての顔をもち、まさにひとりの人間として彼ら自身の人生そのものを含めてバングラデシュ社会・人々と関わっていた。

安藤(1995)が、「開発とは、変化を求めることであり、過去と現実のしがらみの中から現実の問題点を変革していくための可能性に賭けた創造的営みである」と述べているように、外部者であったとしても、その地域に住んでいる人々の社会の変化に関与するわけだから、「研究者と村人との関係は生半可な

ものではすまない。信用されるかされないか、真剣勝負である。実験といえども、中途半端な失敗は許されない(海田1999)」という状況であったのである。

よって、バングラデシュ農村開発実践は、地域研究の標準的な方法とはかなりの距離があった。しかしながら、発展途上国の国際協力の現場では、その国の事情に精通している研究者がプロジェクトの事業内容の決定や運営、実践活動に積極的に参加しなければならない場合がまだまだ多い。確かに研究者の事務的な仕事量の負担は増加するが、そうすることによって、現実がよりよく見え、現実が研究者に当事者的意識を育てたのである(安藤2001)。このような哲学や姿勢は、農村開発実践を実現させた原動力であった。「ここまでやらないとわからないのが、地域研究です(海田2003:5)」というほど本気で地域事情を熟知していなければ、リンクモデルは誕生しなかったかもしれない。

3-3 村落の発見と伝統的なリーダーの役割の評価

この実践研究の大きな成果のひとつとして、バングラデシュ内では公には無視される社会単位であった村落を、日本人研究者が発見し公に認識に直したことで、その村落の伝統的なリーダーの役割を評価したことである。バングラデシュではベルトーチという研究者が「捉えどころのない社会」といった通念があったが、日本人研究者は、村人がつくってきた社会単位と、その自治機能を実証したのである。そして、バングラデシュの開発論では悪役として位置付けられていたマタボールという村落リーダーを肯定的に認め、必ずしも悪人ではなく、草分けの末裔であったり、宗教的、対外交渉力をもっていることを実証し、搾取階層、私利私欲をもつ悪いイメージを払拭した(安藤・内田ほか1995, 矢嶋・河合ほか1995)。

この逆転の発想がリンクモデルの礎となったのである。では、なぜそういう発想が生まれたのだろうか。単なる参与観察からのみでは不可能であったろう。徹底的に村落に入り込むというバングラデシュ農村開発実践研究型の地域研究アプローチだったことが大きな要因であろう。それに加えて、日本人の研究者だったからではないだろうか。あくまでも推測の域を出ないが、日本では、戦前に鈴木栄太郎による「自然村」概念が打ち出され、戦後は、村落共同体は近代化の要因であり、村落の解体によって、より近代的な農村社会が建設されるという封建遺制が問題とされた。1960年代になると、予想以上に村落の解体が進み、農村問題が新たな様相を示すにつれて、農村生活を防衛し、新しい農村社会形成を担うものとして村落の再評価論が登場してきた(蓮見1973, 木下1998)。

日本の農村を、実体験や農村社会研究を通して、意識的・無意識的にしる、感覚的に知っていた日本人研究者が入っていったから、バングラデシュにおいても、インフォーマルな村落を発見することができたのではないだろうか。海田(1993)では、バングラデシュの少女が枯れ枝を集めている光景をみて海田自身が「少年時代にはこうして親の手伝いをしていたものだ」と回想する文章がある。

3-4 JICA と社会貢献

これらの一連のバングラデシュ農村開発実践研究をサポートしてきたのはJICAであった。海田(2003)は、「一連の研究と事業が、もし文部科学省の科学研究費や財団の助成金などを受けて実施していたら、どこか適当な研究成果が得られたところで終えていただろう。JICAの研究協力事業および技術協力事業として実施したために、研究プロジェクトは私たちだけのものではなく、JICA、つまりは日本政府のものであり、そして、何よりもODAを受けた相手国政府のものになる」

と振り返っている。

さらに、JICAの事業は政府間の正式な契約を前提とする。そのために、研究開始までに長い準備期間を要し、手続き等も大変な量になるが、この契約によって、日本対バングラデシュ間の対等の共同研究を実現させることになり、正式のカウンターパートとして技術移転をすべしという確固たるものができる。全て対等の立場で相手国と協議し研究計画を進め、その中から、自然に、対等の共同研究の体制ができたのである。そして、外国人である日本人が、よその国で行う農村開発の実践研究とは、「国づくりとしての村づくり」であるとのスタンスが生まれてきたのである。

個別の研究活動や実践活動を支援するだけでなく、社会貢献として展開させるためにより大きな舞台へ導いたJICAの役割は大きいといえる。

4. おわりに—研究と実践の狭間で—

バングラデシュ農村開発実践研究は、社会貢献の向かう「社会」が、海外の社会、それも最貧困の小さな村落であったが、農村開発モデルを確立・普及させることで、その社会的波及が広がることは想像に難くない。この地域問題を解決するという社会への貢献を、「“大学”の社会貢献」と安易には位置付けられないかもしれない。もちろん、大学の社会的信頼を背景に、大学に所属していた研究者だからこそ実現できたことは事実であるが、研究者達が関わるプロセスは、決して「大学の社会貢献」が先にあったわけではない。バングラデシュの人々や社会を単なる研究対象としての捉えたのではなく、その社会に入り込んで、ひとりの人間として真摯に関わってきた結果なのである。「村びとは参与観察の対象では決してなく、むしろ学ばせてもらう先生である」(海田2003)というように、そこに「貢献」という一方通行ではなく、研究

者の当事者意識を育みながら、長いスパンで相互に関わり、成長していく関係ができあがっていることが看取できる。

大学の生き残りが問われる中で、水面下の活動を社会貢献として可視的にアピールすることは非常に重要なことである。狭義の「社会貢献」を軽視するわけではないが、そのみが表面化している昨今、社会貢献は、学問が脈々と続けられている限り、様々な形で行われていること、そういう本質を再認識する必要もあるだろう。バングラデシュ農村開発実践研究の関係者からは、本稿によって大学の社会貢献について議論する題材となること自体を疑問に思われるかもしれない。「そんなものではない」と言われるだろう。本稿は、第三者的な視点であるが、国境を越えてひとりの人間として研究者も地域住民も共に生きる営みの上で関わり合ってきたプロセスを追うことで、社会貢献とは結果であって目的ではないということ、改めて考え直す機会を得ることができたと思う。

(エクステンションセンター 助教授)

< 付記 >

本研究においては、JICA・PRDP チーフアドバイザーの海田能宏先生、京都大学東南アジア研究所の安藤和雄先生、矢嶋吉司先生からご協力をいただいた。ここにお礼を申し上げる次第である。なお、本研究は「貧困削減を目的とする開発援助プロジェクトにおける社会調査の貢献(2006～2008年度科学研究費補助金基盤研究B、代表 北海道教育大学宇田川拓雄教授)」および「農村開発と農村研究(2005～2006年度アジア経済研究所研究会、主査 日本大学水野正己教授)」の研究成果の一部である。

< 参考文献 >

安藤和雄、2001、「バングラデシュの在地の技術と農村開発：当事者としての現場」『熱帯研究』11(1): 23-31。

- 安藤和雄, 1995, 「バングラデシュの農村開発の現状と援助」河合明宣編『発展途上国産業開発論』放送大学教育振興会, 172-186。
- 安藤和雄, 内田晴夫, パヒブール・ラーマン, アルタフ・ホセイン, 1995, 「マタボールたちと在地の農村開発」『東南アジア研究』33(1): 39-65。
- 海田能宏編, 2003, 『バングラデシュ農村開発実践研究』コモンズ。
- 海田能宏, 1999, 「バングラデシュ農村開発実験－関わりの作法」山田睦男編『発展途上諸国の農村開発』国立民族学博物館, 31-46。
- 海田能宏, 1993a, 「問題群としての地域」矢野暢編, 『地域研究の手法』弘文堂, 227-246。
- 海田能宏, 1993b, 「『貧しさ』から『豊かさ』へ」矢野暢編『地域研究と「発展」の論理：講座現代の地域研究 第4巻』弘文堂, 167-186。
- 河合明宣, 安藤和雄, 1990 「ベンガル・デルタ村落形成についての覚え書」『東南アジア研究』28(3): 92-116。
- 木下謙治, 1998, 「農村社会学の展開と課題」『社会分析』26: 1-15。
- 国際協力機構(JICA), 2005, 『事業事前評価表(技術協力プロジェクト)バングラデシュ国 行政と住民のエンパワメントを通じた参加型農村開発プロジェクト(フェーズ2)』
(http://www.jica.go.jp/evaluation/before/2005/ban_01.html, 2007.1.15)
- 国際協力事業団(JICA), 2002, 『開発課題に対する効果的アプローチ 農村開発』
(http://www.jica.go.jp/branch/ific/jigyo/report/field/pdf/2002_02a.pdf, 2007.1.15)
- 国際協力事業団(JICA), 1999, 「第3章 ODAプロジェクト：研究協力バングラデシュ農村開発実験」『平成11年度経済協力評価報告書』
(<http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/oda/shiryo/hyouka/kunibetu/gai/hllgai/hllgai028.html>, 2007.1.15)
- 国連開発計画(UNDP), 2005, 『人間開発報告書』国際協力出版会。
- 蓮見彦彦編, 1973, 『農村社会学』東京大学出版会。
- 文部科学省生涯学習審議会, 1996, 『地域における生涯学習機会の充実方策について(答申)』
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/shougai/toushin/960402.htm, 2006.12.20)
- 辰己佳寿子, 栗原真美, 2007, 「少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究(3)－正規授業の一般市民への開放『開放授業』の意義と課題」『大学教育』(4): 149-159。
- 辰己佳寿子, 2006, 「社会貢献としての『高大連携』－量から質へー」『大学教育』(3): 193-207。
- 辰己佳寿子, 宮地政利, 2005, 「少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究(2)－山口大学と宇部高等学校の広大連携における成果と課題」『大学教育』(2): 133-155。
- 辰己佳寿子, 2004, 「少子・高齢化社会と生涯学習に関する研究(1)－山口大学の公開講座等に関するアンケート調査から」『大学教育』(2): 149-160。
- 坪内良博, 1993, 「専門分野と地域研究」矢野暢編, 『地域研究の手法』弘文堂, 49-69。
- 矢野暢編, 1993, 『地域研究の手法：講座現代の地域研究 第1巻』弘文堂。
- 矢嶋吉司, 河合明宣, シェボン・クマール・ダスグフタ, マザハルル・イスラム, 1995, 「オストドナ村農村開発顛末記」『東南アジア研究』33(1): 98-114。

<注>

- 第3の機能については、「地域貢献」「社会貢献」「地域連携」「社会連携」「地域還元」など様々な用語が使われているが、本研究では、「社会」は、地域社会をも含めた社会全般を意味する。「貢献」や「還元」は一方的な活動または上下関係のニュアンスが含まれることもあり、「連携」は双方向の交流を意味すると本稿では捉えている。
- 日本は1954年に開発途上国に対する技術協力を開始した。1960年代から1970年代には日本の援助の量的な拡大とともに、政府の国際協力事業の一元的な実施機関を設立する構想が生まれ、1974年に「海外技術協力事業団」、「海外移住事業団」等の業務統合により、「国際協力事業団(JICA)」が発足。その後の行政改革の検討のなかで、特殊法人改革の方針が打ち出され、2003年10月1日に「独立行政法人国際協力機構(JICA)」が発足し、政府開発援助(ODA)の実施機関として、より成果重視と説明責任が明確な組織として再編された
(<http://www.jica.go.jp/vision/index.html>, 2007.1.15)

- 3 開始時のメンバーがそれ以前にJICAの海外青年協力隊や留学等でバングラデシュに精通していたという伏線があることも看過できない。
- 4 2006年7月9日にJICA地球ひろばで開催した研究セミナー「農村開発プロジェクトに果たす社会調査の役割～その可能性と限界」(国際開発学会「社会調査の品質向上」研究部会との共催)にて矢嶋吉司氏のコメントによる。また、プロジェクトだけを見がちであるが、その背景やプロセスをみるのが重要であるという貴重なコメントも得ることができた。
- 5 2004年4月には地域研究コンソーシアムが設立されている。(<http://www.jcas.jp/index.html>)

『大学教育』投稿規定

- ・本誌は、大学教育改善の立場で高等教育への理論的あるいは実践的にアプローチすることを目的とした山口大学大学教育機構の紀要である。
- ・本誌は、主として大学教育に関連する論文、および大学教育機構を構成する各センターの業務報告、資料、その他で構成する。
- ・投稿者は、山口大学大学教育機構に所属する者、および編集委員会が認めた者とする。
- ・投稿原稿の採否および掲載の順序等は編集委員会が審査の上、決定する。査読の結果、原稿の内容や形式について修正を要求することがある。
- ・原則として、論文は400字詰め原稿用紙100枚まで、論文以外は50枚までとする。これを超える場合は、編集委員会が分割掲載や削減を要求することがある。
- ・論文は、本文の前に200字程度の要旨、およびキーワード5個程度を付して提出する。なお、脚注は文末脚注とする。
- ・投稿原稿は、原則として電子ファイルで提出し、邦文タイトルのほか英文タイトルを提出する。
- ・著者校正は原則として2校までとする。
- ・原稿執筆者には、「紀要」5冊、抜き刷り30部を無料贈呈する。それ以上必要な場合は執筆者の実費負担となる。
- ・本誌に掲載された論文は、HPなど関連電子媒体に公開することを著者が同意したものと見なす。
- ・上記以外の事項は必要に応じて執筆者と相談の上、編集委員会が適宜に処理する。

Journal of Higher Education

VOL.4, 2007

Research paper

- MATSUI, Noriatsu: University Management and Evaluation in the US
- YAMAMOTO, Tetsuro: A Learning on Education
- OGAWA, Tsutomu: A Survey of University students' Awareness about IT occupations in Korea: The Current State and Problems of IT Manpower promoting
- HE, Xiaoyi; SAITO, Tadashi: Trial Development of Beginner Level Chinese Language General Educational Material: Focusing on Issues Regarding the Implementation of Beginner Level Chinese Language Education in the Context of General Education
- TANAKA, Hitoshi: Learning for High School Students and the Topic of Life and Career Education: Guidance Counseling for University Entrance and the Development of Cooperation between High Schools and Universities II
- HAYASHI, Hiroko; TOMINAGA, Tomohiko: Yamaguchi University Admissions Office Entrance Examination Examinee Preparation and University Entrance Preparation
- HIRAO, Motohiko; SHIGEMATSU, Masanori: Lesson Learned from the Undergraduate Curriculum Sharpeing the Communication Skills
- HIRAO, Motohiko; SHIGEMATSU, Masanori: Sampling Survey of Undergraduate Students: Communication Skills and Career Preference
- TSUJI, Tamon: Career education and support provided by university or college
- NAGAHATA, Minoru: A Research on a Lifelong Learning System at Community Level
- TATSUMI, Kazuko; KURIHARA, Mami: Research Involving Lifelong Learning in an Aging Society with a Declining Birthrate (3) Issues and Concerns Regarding Regular Lectures Open to the Public at Yamaguchi University
- TATSUMI, Kazuko: An Essay on the Social Contributions of Universities in Japan: Linking Theory and Practice in Practical Research Focused on Rural Development in Bangladesh

「大学教育」編集委員会

- 委員長 何 暁 毅 (大学教育センター 助教授)
委員 林 寛 子 (アドミッションセンター 講師)
〃 杉 原 道 子 (国際センター 講師)
〃 辻 多 聞 (学生支援センター 講師)
〃 梅 本 智 子 (保健管理センター 保健師)
〃 辰 己 佳 寿 子 (エクステンションセンター 助教授)

表紙題字 国立大学法人山口大学 学長 丸 本 卓 哉

大学教育 第 4 号 ISSN 1349-4163

2007年3月発行

編 集：「大学教育」編集委員会

発 行：国立大学法人山口大学大学教育機構

お問い合わせ：学務部学務課総務係

住 所：〒753-8511 山口市吉田1677-1

電 話：083-933-5060

F A X：083-933-5154

E-m a i l：cge@yamaguchi-u.ac.jp

U R L：http://www.oue.yamaguchi-u.ac.jp

Printed in Japan

Journal of Higher Education Vol.4, 2007

© Organization for University Education, Yamaguchi University
ISSN 1349-4163

Printed in Japan