

大学教育

第5号

# 大学教育

第5号

2008

山口大学  
大学教育機構

Journal of Higher Education Vol.5, 2008

© Organization for University Education, Yamaguchi University  
ISSN 1349-4163 Printed in Japan

山口大学 大学教育機構

# 大 学 教 育

## 第 5 号

### 目 次

#### 特集：中国の教育

1. 【論文】中国における高等教育研究の現状と課題 劉志業・何曉毅 1
2. 【論文】中国の義務教育における格差についての実例研究 何曉毅 9
3. 【論文】中国四川省・西華大学日本語教育事情 劉玉茹 21

#### 大学教育

1. 【論文】受講生の目的意識喚起と起業家精神育成を狙う授業科目の企画と実施 藤井文武・山本節夫 35
2. 【論文】卒業時に保有する資質・能力と満足度に見る AO 学生と他選抜学生の差異 林 寛子・富永倫彦 47
3. 【論文】大学教育とeラーニングー「日本型eラーニング」とその行方ー 小川 勤 59
4. 【論文】共通教育における情報教育カリキュラム改訂についての研究ー情報セキュリティ・モラルを重視した教育カリキュラム構想ー 小川 勤・糸長雅弘・古賀和利 77
5. 【論文】教育について学ぶーその2ー 山本哲朗 89

#### 言語教育

1. 【論文】外国人留学生の日本社会への適応パターンと日本語教育の課題 林 伸一 109
2. 【報告】平成18年度受託研究員報告ー日本語教員再研修ー 赤木弥生 121
3. 【報告】e-Learning 環境の充実ー TOEIC<sup>®</sup>テストを射程に入れた英語コミュニケーション教育におけるリスニング訓練の自主教材：オンライン『自習課題ノート』ー 宮崎充保・岡田耕一 135

#### 地域連携

1. 【論文】山口県の地域振興と国際協力(1)ー阿武町の国際協力...いなか集う 辰己佳寿子・藤城一雄 167
2. 【論文】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(3)ー生涯学習に関する防府市民意識調査の分析ー 長畑 実 189
3. 【論文】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(4)ー防府市における生涯学習に関するヒアリング調査の分析からー 長畑 実 201
4. 【論文】地域 SNS を用いた地域コミュニティ再構成の試みー自治体が運営する地域 SNS を事例としてー 木下 真 211

編集絮語  
投稿規定

# 中国における高等教育研究の現状と課題

劉 志 業  
何 曉 毅

## 要旨

中国における近代的な高等教育体制創りは日本の高等教育体制などが大きく影響した。その後、計画経済のもと、旧ソ連モデルの大学改革が大がかりに行われ、今日までの中国高等教育の基本構造ができあがった。この数年規模拡大をひたすら追求した結果、中国の高等教育は凄まじい発展を遂げた。その結果、様々な問題を生じてきた。これはいままで中国では殆ど存在していなかった高等教育研究を重視されはじめるきっかけになった。本稿では中国における高等教育研究の歴史・現状及び課題・将来への展望について論じてみた。

## キーワード

中国高等教育 高等教育研究 進学率 ソ連モデル 大学

## 初めに

中国では飛躍的な経済発展にともない、高等教育も最近十年間で奇跡的に発展してきた。その発展は高等教育における構造的な調整以上に、規模の拡大がより人々を驚かせている。18歳から22歳までの大学進学率は1998年の10%未満から、2007年の22%に上昇し、中国の高等教育はこの十年足らずの間に、エリート型教育からマス型教育へと凄まじいスピードで変化を遂げた。

中国における高等教育のこのような構造的変化と進学率の急上昇、つまり教育の規模的な急激な拡大は、急激に発展し続ける中国の経済や変化する社会における旺盛な人材需要を満たし、中国の経済発展と社会進歩に大きく貢献したと言えよう。しかし一方、高等教育のこのような常識はずれ的な発展は、様々な問題も引き起こし、直ちに解決しなければならない課題が明らかになってきた。このよ

うな背景の下、高等教育に関する研究は、国と教育管理行政機関にますます重要視され、引いては各高等教育機関、つまり各大学に認められ、俄然、脚光を浴びることになってきた。言い換えると、中国の高等教育の飛躍的な発展により、今まで存在すら殆ど知られていない高等教育研究は、突然人気研究領域へとの上昇した。中国の高等教育は二十世紀において社会の周辺から社会の中心になったのと同じく、高等教育研究も長期にわたるマイナーな研究からメジャーな研究になり、そして学問としての地位を確立するところまでできている。しかし言わずもがな、突然注目され、突然わいてきたこの高等教育研究熱は、それ自身様々な問題と課題が存在し、真剣に検討して、対処しなければならない。潮流に任せ、一時的な熱に甘えたら、高等教育研究のさらなる発展と、学問としての断固たる地域の確立に問題を来たすだけではなく、中国の高等教育の健全たる発展にも影響を与えてしまう。

本稿では近年の中国高等教育の発展情勢を紹介し、中国における高等教育研究の現状と発展趨勢、今後の課題について論じたい。

## 1. 中国における高等教育研究の歴史

### 1.1 新中国建国までの高等教育は日本の影響を大きく受けた

西洋の数百年に上る高等教育の歴史から見れば、中国の高等教育の歴史はそれほど長いものではない。北京大学前身の京師大学堂を始まりと考えると、近代的な高等教育体制の確立には中国ではせいぜい百年くらいの歴史しかない。この高等教育の歴史の前期では、殆ど真似型の教育体制であった。最初に中国の高等教育に大きな影響を与えたのは、日本の高等教育であった。日本は明治維新以後、脱亜入欧の政策のもと、社会体制の急速な転化を成し遂げた。地理的に近いこともあって、日本の経済や社会的な発展は中国社会に大きな影響を与えた。西洋の教育体制は日本で成功をおさめ、そしてそれは日本を通じて中国に伝わった。中国の近代高等教育体制は当初、殆ど日本の高等教育システムのコピーであった。

1917年に蔡元培氏が北京大学学長就任して以降、ヨーロッパの大学モデルが中国の高等教育に直接影響を与え始めた。この影響は後に設立された一部の大学の建学精神にまで及んだ。しかし総じて言えば、1949年新中国建国までの中国の高等教育システムは、日本モデル、ヨーロッパモデル、そしてアメリカモデルの混合物であった。そのそれぞれのモデルは、教育内容から、学科設置や、学校管理に影響を与えただけではなく、建学理念、大学文化など大学としての根幹部分まで及んだ。このように、中国の高等教育の最初の五十年間、高等教育に関する研究は殆ど存在していなかった。西洋の先進的な高等教育モデルを学習し、導入することが主であったからだ。

この時期の高等教育や大学システムに関する研究や検討は、当時の大学管理者、つまり限られたごく一部の人の間でなされた。その当時の一部の優秀な大学管理者、例えば蔡元培、梅貽琦、胡適、張伯苓、竺可楨などは、高等教育に関してとても先見の意見述べた。それらの意見は後の中国の大学建設、高等教育に重要な影響を与えた。彼らのような西洋の大学で正規の高等教育を受けてきたいわばエリート教育家たちは、西洋の先進的な教育理念を持って中国の近代高等教育システムを創建する重任を背負い、西洋の近代的な高等教育理念や体制を中国の本来の文化や伝統との融合に大きく貢献した。

### 1.2 計画経済時代はソ連モデルをコピー

1949年新中国建国後、中国は西洋諸国を追いつき、追い越しを目的とする国創りを突き進み始めた。この時期の特徴は、経済の先導役としての重工業に重点的に投資する。そしてイデオロギーや建国の精神と国際情勢などの関係で、ソ連モデルが中国社会・経済の発展モデルとして模倣された。このモデルの一番大きな特徴は、計画経済であった。高等教育もこの発展モデルに貢献しなければならないから、工業化のために迅速、そして大量に、標準規格な人材を創り出すことが大学の至上使命であった。そのため、ソ連の高等教育システムを参考にして中国では大規模な大学学部学科の分離・合併などを全面的に行った。その結果、総合大学の文系、理系、工学系などの学科は分割され、専科大学として大量に独立し、特に工学系の専科大学は多く創設された。

いま、客観的に見れば、この大規模な学科調整は、当時中国の工業化建設に迅速、かつ大量に人材を供給するという使命を果たしたと考えられ、その功績も一定の評価に値する。しかしこのかつてない行政命令式で、人為的な学科調整は、教育の法則を無視し、学科と

学科の間の繋がりを切断したため、学問の創新と、技術の進歩、研究の活性化に大きな支障をもたらしたことも、明らかである。

1950年代のこの大規模な学部学科調整は、後の中国の高等教育に深刻なマイナス影響を与えた。この調整はその後の中国の高等教育システムと大学管理の基礎を築き、大学の縦割り管理、権力の極端集中という構造を作り上げた。しかもこの構造は1990年代まで維持された。この期間は、文化大革命という非常期もあって、大学は殆ど停学に追い込まれた時期でもあった。もちろん、高等教育研究などはないに等しかった。大学に独立性がなく、学校の教育方針、教育内容、カリキュラムなど、すべて上級行政機関の集中管理と指揮のもとで定められた。大学は自立での発展が不可能で、各大学は殆ど同じ方法で学校を運営し、独自の特色を出すことは皆無であった。この時期の高等教育研究については、一部の限られた大学でのみ高等教育研究の施設を一応残したが、計画経済の中央集権的な管理の下、高等教育について研究することはあり得ないことであった。また、その必要性もなかった。そのため、成果らしい成果も殆どなかった。

### 1.3 高等教育と高等教育研究の転機

中国の高等教育研究が転機を迎えたのは1980年代初め頃であった。福建省の廈門大学は1950年代の大規模が学部学科調整運動中でも、他の大学のように教育学科を分離させ独立専科の師範大学を設立するのではなく、教育学科をそのまま大学の中に残した。その教育学科で長年教育問題を研究してきた著名な教育学者の藩懋元教授は、1980年代頃から高等教育問題を注目し、研究し始めた。その成果は、後に『高等教育学講座』（1985年・人民出版社）という中国初めての高等教育研究専門著書としてまとめられた。これは中国における高等教育研究という学問の確立と、高

等教育研究の専門研究領域としての確立に関する象徴的な出来事になった。

高等教育研究の学科としての地位確立と学問体系の構築とが相まって、多くの大学で高等教育、特に大学としての運営方法等について検討し始めた。当時の華中工学院（現華中科技大学 Huazhong University of Science and Technology）は、近代的な大学をいかに創設し、運営するかについて、理論及び実践の両面において、他大学よりかなり先鞭を切って研究し、実践した。その甲斐があって、当時工学科のみの単科大学でしかなかったこの大学は、いまや中国屈指の総合大学にまで成長した。特に強調しなければならないのは、この大学の歴代学長は、高等教育研究、特に大学の特性、運営等についての研究をとても重視してきた。この大学の高等教育研究機関は、目下中国における高等教育研究の最も重要な機関の一つにまで成長した。

しかし、総じて言えば、中国における高等教育研究は、1990年代中期まで、基本的に沈黙のままであった。この状態からの脱却には、1990年代中期以降の中国の高等教育のさらなる大規模な構造改革と、急激な規模拡大を待たなければならなかった。その以降、中国の大学における高等教育研究は、徐々に活気を浴びてきた。

## 2. 中国の高等教育の高速な発展とその発展をもたらした問題

### 2.1 近年の高等教育の超速な発展現状

アメリカの教育学者マーチン＝トロウ（Martin Trow）の理論によれば、高等教育の進学率が15%以下のときは、限られた少数者しか教育受けられない、エリート型教育の段階であるとされている。15%から50%の進学率ならマス（mass）型段階である。この段階になると、教育における様々な変化が生じ、例えば教育理念、教育機能、学科の基準、

カリキュラム設計など、エリート教育段階と違う新たな特徴が現れる<sup>①</sup>。

この理論から見れば、1977年中国が大学入試制度を回復させてから、今世紀の初め頃まで、中国の高等教育は一貫してエリート型教育であった。なぜなら二十世紀の末頃まで、進学率は10%足らずであったからである。しかもその増長はとても緩慢であった。UNESCO(ユネスコ)の『世界教育レポート2000』<sup>②</sup>(World Education Report 2000)の統計によると、中国の適齢若者大学進学率は、1980年は1.2%、1990年でやっと1.7%になり、十年間で0.5%しか増えなかった。そして二桁になったのはまたその十年後の2000年であり、ようやく10.5%になった。この数字から見れば、中国の高等教育は、二十世紀の末頃まで、規模的な拡大において、とても緩慢であったと言える。

規模拡大の緩慢と相まって、高等教育の構造改革も殆ど進まなかった。それまでは計画経済であったため、大学の管理体制は国の省庁間による縦割り状態になっていた。そのた

め、教育主管省庁である教育部(日本の文科省相当)所管の大学が存在する一方で、中央政府の各省庁も大学を設立し、それぞれ管轄していた。大学はそれぞれの省庁に管理されているため、学科の設置は省庁の利益に優先され、非常に細かく分けられた。その上、設置基準、教育目標、評価基準もそれぞれ違うから、卒業基準までバラバラであった。また、学生募集、就職支援、教育予算や投資など、各方面に渡り、それぞれの所管省庁によって行われていたため、一口に同じ大学と言っても、似ても似つかずの教育施設になっていた。

そのため、1990年代中期から始めた中国の高等教育改革はまず構造改革から始められた。その改革は主に四つの方面から行われた。一つ目は大学管轄体制、二つ目は大学の管理体制、三つ目は大学の予算体制、四つ目は学生募集と就職支援体制であった。一つ目の改革により各省庁所管の多くの大学と専科大学はすべて国家の教育部或いは地方政府の教育部門に移された。二つ目の改革により一部の大学は合併され、さらに大学には管理運営の自

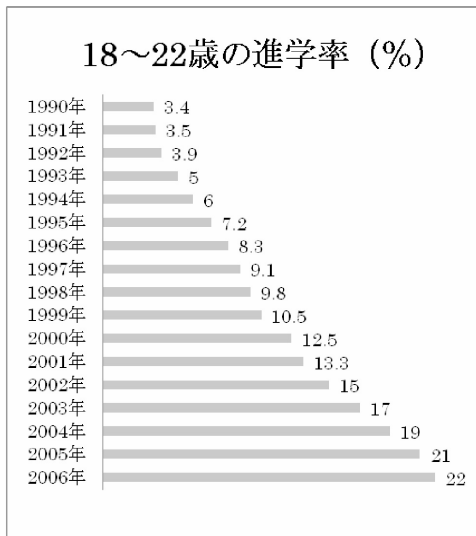


図1 中国適齢者大学進学率の推移

出典：中華人民共和国教育部(2007)

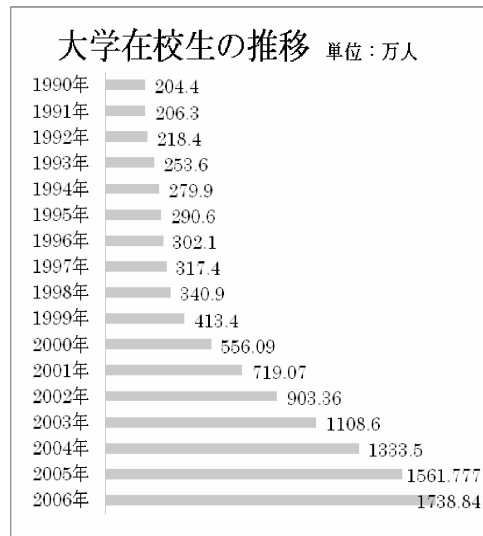


図2 中国大学在校生総数の推移

出典：『中国統計年鑑 2006』

主権が与えられ、大学自身が自由・自主に管理運営できるようになった。三つ目の改革により大学に独立採算制が導入され、国・地方・大学独自・社会など多元的な投資体制が確立し、大学に潤沢な資金を投入できるようになった。四つ目の改革により学生募集と就職支援のシステムは、それまでの国による一元化管理と配属、いわば「強制結婚」のシステムから、国・企業、そして学生の双方による選択、いわば「お見合い結婚」システムという体制へと変化した。

この時期の構造改革は、1990年代末からの中国の高等教育の大規模な発展の基礎を築いた。1998年から、中国の高等教育は新たな発展の段階に入った。2000年、中国の大学学部在校生は556万人であったが、2005年には1,562万人にも上った。つまり中国の大学は5年間で1千万人以上の学生を拡大募集したことになる。そして、2006年には1,738万人以上へと拡張した。18歳から22歳の大学入学適齢者の進学率も、2000年は10%に達し、2002年は15%に達した。これは中国の高等教育が大衆化の段階に達したことも意味している。その後、中国の高等教育はひたすら規模の拡大に走り、2006年において、進学率は22%にも達し、在校生総数という高等教育の規模だけ見ればついに世界一になった（図1、図2を参照）。

この十年ほどで、中国の高等教育は飛躍的な発展を遂げた。その発展スピードは世界高等教育史上まれに見ることで、常識をはるかに超えたものと言えよう。

## 2.2 超速の発展がもたらした問題

このような飛躍的、ある意味では非常識的な発展には、その必要性があったのかもしれない。なぜならばこの時期は、中国の経済の飛躍的な発展と同じ時期であった。大学の規模拡大は、国民の教育熱と若者の大学進学熱を満足させ、急激な経済発展を遂げる社会に

大量の人材を送ることができた。しかし一方、この超速な発展の主な推進力は政府によるものであったため、非常識な拡大は、一部の大学においては、その受け入れ限度をはるかに超えた。しかもあまりにも速いスピードで拡大したため、さまざまな潜在的かつ構造的な問題を引き起こした。

その最も顕著な問題点は、教育水準の大幅な低下であった。

高等教育による人材の創出において、社会や経済の進歩と需要との間に、一定期間の遅れが生じるのは仕方のないことであり、もともと社会に人材をストックする役目を果たしているからでもある。しかし卒業生を大量に輩出することによって引き起こされる就職問題は、大きな社会問題であることは間違いがない。大学卒業生の就職難は、大量の卒業生が仕事を見つけないだけでなく、多くの企業がほしい適切な人材を見つけないということも意味している。これは高等教育が社会のニーズに対応できていない、すなわち学科設置やカリキュラム設定などが社会の求めと離脱していることも要因としてあげられる。

社会のニーズの多様化は、人材に対する要求も多様化している。しかし長年の計画経済の影響で、中国の大学は上級機関の指導に慣れ、大学の理念や教育方向性に関しては殆ど独立性を持たず、千篇一律な教育しかできなかった。大学間の違いはあまりなく、各大学は特色を打ち出せなかった。そのため、規模の急激な拡大は、教育理念や教育システム改革の相対的な停滞を浮き彫りにした。

中国の高等教育は飛躍的な発展と同時に、上述のような様々な問題を潜在してきた。これらの問題点は、中国の高等教育のさらなる発展の障害になりかねない。このような情勢に対応する方策などをタイムリーに研究する必要がある。この背景のもと、中国の高等教育研究は、ついに社会の注目を浴び始めた。

### 3. 中国の高等教育研究の新たな展開

#### 3.1 高等教育研究は重視されはじめた

高等教育研究がついに社会の注目を浴び始めた。そして広く重視された背景には主に社会からの要請と、大学自身の需要という二つの要素があった。つまり世界規模の技術革新と経済成長の潮流に対して、高等教育はそれなりの反応を示さなければならないから、教育制度や教育理念の刷新が必要に迫られた。そのため、各教育管理行政機関では、理論と実践の両面において、高等教育について専門的に研究し、問題解決案と、新しい思考を提供してくれる機関や専門家集団が必要になった。一方、大学自身も、1990年代末からの管理体制の改革等によって、大学の独立性が一定程度に保障された。独立性の拡大は、責任の増加と表裏一体である。そのため、各大学の責任者には大きなプレッシャがのしかかった。これからの大学理念、大学発展方向、大学の特性など、すべてにおいて、専門的に研究し、提案してもらう機関が大学には必要になった。そういうわけで、大学規模拡大と同時に、高等教育研究者と機関も増え始めた。多くの大学は専門の研究機関を設立した。実力のある大学は、高等教育研究の修士課程及び博士課程も創設し、高等教育研究の専門人材を育て始めた。例えば山口大学の姉妹校である山東大学は2000年に高等教育研究センターを設立し、2004年から修士課程を始めた。現在は研究者10人、修士課程在学学生25人にまで成長した。

#### 3.2 高等教育研究の現状

上述したように、この時期、中国の高等教育研究も大きな発展を遂げた。前後十年間で、研究者は増え続け、研究機関も大幅に増えた。修士課程と博士課程の学生募集数も大規模に増加した。修士課程の研究科設置数は、最初の数カ所からいまの百近くにのぼった。何よ

り、高等教育研究の一部の成果は、その後の中国の高等教育の発展に大きく貢献した。例えば高等教育の大衆化問題についての研究は、国民の大学教育に対する認識をある程度助け、国の大衆化段階における大学教育政策を推進し、常識はずれな大学規模拡大に理論的な根拠を提示した。同時に、研究するテーマも絶え間なく深化し続けた。初期段階は高等教育のマクロ的な問題研究が中心であった。例えば諸外国の高等教育とのマクロ比較研究、中国と諸外国の高等教育の歴史研究、中国高等教育の構造と規模パフォーマンスの研究、投資体制と管理体制の研究、私立高等教育問題の研究などであった。高等教育の規模拡大と教育改革の深化にともない、高等教育研究のレベルも上がったので、研究範囲も広くなり、テーマも深化してきた。マクロ的な研究は引き続き最重要課題の一つであるが、ミクロ的な研究も重視され始めた。例えば大学自身の管理運営問題、授業設置やカリキュラム編成問題、問題解決能力を有する人材の育成問題、大学の発展方向、それぞれの大学の伝統と文化問題、及び共通教育問題などの研究により重点を移してきた。

近年、中国の高等教育研究において、ミクロ的な研究と大学レベルの研究とが合流する傾向が強まり、大学の改革や発展に関する研究が盛んになりつつある。各大学の高等教育研究機関は、大学の改革プラン策定のプレーンとなり、大学のさらなる発展のためにコンサルティング的な役割を求められるようになってきた。もちろん管理体制や、高等教育研究自身の研究水準の制約もあって、所属の大学の改革に対するコンサルティング的な役割は限定的であり、しかも不安定な面があるのも否めない。しかし大学の一研究機関として、各大学の高等教育研究機構は、殆ど大学院教育、理論研究、そして大学改革コンサルティングという三位一体の方向へ進み始めた。



#### 4. 中国の高等教育研究における限界及び課題

中国の高等教育研究は、大学院教育への参加と大学の教育改革に対する参与の深化、そして研究者の増加及び研究領域の拡大と大きく発展する一方、高等教育研究自身の限界及び課題も顕著に表れ始めた。

まず、中国における高等教育研究は歴史が浅く、起点は低く、研究者の構成も複雑なため、いまずぐ大学の改革に決定的な貢献をするにはまだ力不足である。その研究成果も、既成の他の学問と比べると、それなりの格差があるのも否定出来ない事実である。このような状況は、これから多くの修士および博士修了者の参入で、一定程度改善出来るであろう。しかし研究レベルのアップは、一日の功ではない。それは絶え間なく大変な努力をしなければならないのだ。

次に、高等教育というのはとても特殊性のある領域であり、その主体となる大学において、管理者の殆どが大学出の学者である。そのため、多くの管理者は程度の差こそあれ、「できるというプライド」を持っている。この根拠のないプライド意識が、管轄下の高等教育研究機関の研究成果や意見などを聞き入れる障害となっている。彼らは自らの経験則に従って大学を運営し、それで満足して、客観的な分析や研究の上での管理運営を行おうとしない。この現象は、中国の大学に対して、ちまたに「大学はすべてのことを研究するが、ただ自身のことは研究しない」と皮肉されるゆえんである。高等教育研究の重要性において、その研究は高等教育、つまり大学教育に対する実際の貢献にのみ意味がある。もしその研究結果が実際の大学教育に何の貢献もできなければ、高等教育研究の存在意義が失われかねない。

三つ目に、高等教育自身はとても複雑なシステムである。社会とは様々な繋がりが存在

する一方、独特な発展の規則もある。高等教育研究が研究しようとする対象は、実は途轍もないほど複雑な怪物であり、多種多様な知識と多くの学際的の協力が必要とされる。そのため、西洋諸国では往々にして他の専門の研究者が高等教育研究に大きな貢献をしている。しかし中国の現有の高等教育研究者集団には、学際的に多くのことに通ずる研究者はとても少ない。その結果、多くの研究はただ概念の演繹と語義の繰り返しに陥る。そして研究者は問題発見能力が欠如し、研究方法も確立されてない。従って、高等教育研究は果たして学問であるか、一独立の学科として成り立つのか、などについて、多くの人は依然として疑問を感じている。

言うまでもなく、高等教育研究は教育学の範疇に入っている。しかし中国における高等教育の研究は相対的に歴史が浅い。そのためこの領域の発展と学科体制の確立にはやはりそれなりの時間と努力が必要である。中国の高等教育の大発展は、高等教育研究に千載一遇の機会を提供してくれた。日々顕在化される無数の問題や広範囲な研究空間は、高等教育研究の追い風となるはずである。研究の拡大と深化は、必ずや高等教育研究の学科として、また学問としての確立につながるであろう。

#### 5. 終わりに

発展途上の中国において、その高等教育は西洋諸国の高等教育と比べ、歴史は浅く、経験の累積はほとんどない。急激に発展してきた世界一規模の高等教育は、その規模の大きさゆえに、高等教育研究としては無限の研究空間と課題が存在している。しかし、このニーズに対応するために、次のことを早急に解決しなければならない。

第一、研究者の研究水準の強化。研究者の素質と論理水準を高め、知識構造をしっかりと

構築しなければならない。

第二，早急に研究体制の確立。科学的な研究方法を取り入れ，学科体制や学問としての地位を早急に確立し，広く社会に認めてもらわなければならない。

第三，問題発見意識の強化。現実の問題を発見し，解決することを研究の主な方向としなければならない。

第四，大学におけるコンサルティング機能の強化。大学の管理運営や，発展計画策定などにできるだけ参与し，研究は教育と学校管理運営の実践から離脱してはいけない。

問題や課題は多いが，しかし確実に言えるのは，高等教育研究は中国において，発展するチャンスに満ち溢れている。

(山東大学高等教育研究センター 副教授)  
(山口大学大学教育センター 准教授)

付記：中国山東大学高等教育研究センター副センター長，劉志業副教授が「山口大学と山東大学学術交流協定」に基づいて平成19年12月から平成20年2月まで本学に滞在し，研究交流を行った。本稿は受け入れ教員である本

学大学教育センター准教授何曉毅との共同研究の一環としてまとめたものである。

中国山東学高等教育研究中心副主任，刘志業副教授利用“山东大学与日本山口大学学术交流协定”于2007年12月至2008年2月在日本山口大学，同山口大学大学教育中心何曉毅准教授进行学术研究与交流。此文为共同研究的一部分。

【参考文献】

潘懋元，『高等教育学講座』，1985，(中国)民出版社

潘懋元・王偉廉，『高等教育学』，1995，(中国)福建教育出版社

喜多村和之，「日本における〈中等後教育〉の制度的構造」『大学論集』第7集，1979，広島大学大学教育研究センター

【注】

- ① マーチン＝トロウ著，天野郁夫・喜多村和之訳『高学歴社会の大学』1976，東京大学出版会
- ② UNESCO (ユネスコ)，『世界教育報告2000』(World Education Report 2000)，2001，中国对外翻訳出版公司

# 中国の義務教育における格差についての事例研究

何 暁 毅

## 要旨

中国の教育を語る時、格差問題は避けて通れない。その格差は小学校から大学まで広がっている。特に都市部と農村の教育格差について、その現状や原因の追及などは様々な研究論文やマスコミ報道等で明らかにされている。しかし、具体的に都市部の学校は農村部の学校とはどのような格差があるかについて、調査して実証的に研究することはあまり見かけない。本稿は中国の義務教育段階の普通中学校2校を比較し、都市部の学校と農村の学校との格差の内実を実証的に解明したものである。

## キーワード

義務教育 格差 中国教育 機会均等 教員収入 教員学歴

## 1. この研究のきっかけ

様々な原因で、ここ数年、筆者は中国の教育問題を一貫して注目してきた。

中国の教育問題を考えるとき、避けて通れないのはその格差問題である。その格差は、外国のみならず、中国の国内の研究者から一般市民まで、程度の差こそあれ、誰も認めざるを得ない。その格差を創り出した根本的な原因は国の政策である。差別的で、硬直な戸籍制度、少ない教育予算、都市優先的な予算配分、学校を普通と重点に分けるという差別化政策、猛烈な教育産業化施策等。

しかし、これらはとても漠然的で、いわばマクロ的な面でしかわからない。ミクロ的にもっと具体的にみれば、いったいどのくらいの格差があり、どのような問題があるのだろうか。

筆者は本学の「日中学术交流基金」の援助を受け、中国で現地フィールド調査をする機

会に恵まれた。そこでこれらの疑問に対して調査を実施した。本稿はその調査結果に基づく分析である。

## 2. 学校の選定過程

中国でフィールド調査を実施する場合、一般的に現地の研究者や研究期間の協力は不可欠である。中国では、外国からのアンケート調査や、フィールド調査を原則認めないことになっている。マクロ的な研究なら、公式発表や、統計資料等を使い、ある程度できるかもしれない。しかしミクロ的な研究なら、具体的に学校を調べなければならない。協力校を見つけることはこの研究にとって先決条件となった。

### 2.1 調査校の選定基準

さて、どの基準で学校を選定し、そして協力していただくか。

中国の教育における格差は、基本的に都市部と農村部の格差であり、沿海地区と内陸地区の格差でもある。北京や上海など豊かな地区の、そしてとても恵まれた学校と、山奥の机もろくにない学校とを比較しても、驚愕的な結果になったとしても、あまりにも特殊で、逆に説得力が欠けると思われても仕方がない。そこでなるべく、都市部と農村部との間に差があまりない、ごく平均的な学校を選んだ方がいいと、考えた。

都市部でも、中国では一般的に県・鎮(日本の町・郡相当)政府所在地のマチを農村部と区別している。なぜならこの地域の市民はいわゆる都会戸籍で、基本的に大都会の市民と同じレベルに見なされ、同じレベルの教育や社会保障などを受けられる。もちろん実際は地方によってはかなりの格差がある。特に北京や上海などの大都会と辺鄙地域のマチの人は、同じ都会戸籍といっても、様々な面で大きな差がある。ゆえんに、中国政府の統計でも、基本的にすべてのデータは、都市部、県・鎮非農業、農村部という三つの部分に分けられている。教育の面でも同じである。本稿はあくまで都市部の中学校と、農村部の中学校を中心に調査し、比較することにした。調査の時間や、後に述べる協力校選定の困難から、地方マチ部の中学校を対象から外した。もちろん一般的な論述では比較の対象にしている。

## 2.2 学校の選定過程

以上の理由から、都市部の一般的な中学校と、農村部の一般的な中学校を的に絞り、協力校を探し始めた。

幸いに、筆者の調査に協力している山東大学高等教育研究センターの研究者の奥様はある大学の附属中学校に勤めており、奥様を通じて、その校長先生を紹介してくれた。校長先生と会ってみたら、とても先端的な教育思想の持ち主で、他の学校では門前払いにな

る(実際、筆者は数力所に門前払いされた)このような敏感な調査の申し出に対しても、全く隠すことなく、こころよく協力してくれた。

そしてこの学校の規模や教育レベルに相当する農村部の中学校を探さなければならなかった。これも幸いに、筆者の親友が校長として務めている、ある農村の中学校に聞いてみたら、生徒規模や教育レベル、生徒の構成等がとても近いと分かり、早速協力の要請をした。こうしてようやく調査対象が確定したのである。

## 3. 調査方法

調査は質問票と面談、現場視察の方法で実施した。それぞれの学校に調査票を送り、記入してもらった。それから校長先生と面談の時間を設け、それぞれの校長と昼食を挟んで長い時間で話し、情報収集を行った。時には話は日中両国の教育現状、教育方針、教育問題等にまで及び、議論を熱に帯びることも少なくなかった。その議論もまたとても刺激に富んだものであり、とても有意義であった。

## 4. 調査項目分析

調査項目は多面にわたったが、多くの事実がわかった。

### 4.1 学校の規模

どこの国でも一般的には都市では土地が貴重で殆どの学校は狭く、一方農村では土地が広いことから、学校も幾分ゆとりのある作りになる。中国も例外ではない、といいたいだが、そう単純ではない。表1に示したように、国の統計数字を見ると、全国中学校平均土地面積は一校あたり24,003m<sup>2</sup>、狭いはずの都市部の中学校一校あたりは20,563m<sup>2</sup>で、全国平均よりわずかに少ない。一方、土地にゆとりがあるから、広く作れるはずの農村部の中学校

は、一校あたり22,307m<sup>2</sup>で、全国平均より逆に少ない。数字から見れば、一番広く作っているのは、県・鎮非農業の中学校である。一校あたり28,681m<sup>2</sup>もあり、全国平均よりはるかに広い。

校舎の建築面積を見てみると、その差は歴然である。全国平均は一校あたり6271m<sup>2</sup>の建物があるが、都市部の中学校は一校あたり8,397m<sup>2</sup>で、県・鎮非農業の中学校は一校あたり8,104m<sup>2</sup>である。一方、農村中学校一校あたりはわずか4,898m<sup>2</sup>、都市部の半分近く

しかなく、県・鎮非農業のよりもはるかに狭い。もちろん全国平均よりも狭い（表1参照）。

これらの格差の理由は、都市部では土地が狭いから学校の建設はコンパクトにならざるを得ない一方、農村では学校の規模は小さいと、資金の関係で授業用の教室と小さい運動場を作るだけであって、面積は小さいものとなったと考えられる。県・鎮非農業では土地もあるし、資金もあるから、広く作ることが可能となっていると考えられる。

表1 中国中学校総数と規模（2006）

	中学校数	学校総面積	一校平均	学校建築面積	一校平均
合計 Total	60,550校	1,453,365,051m <sup>2</sup>	24,003m <sup>2</sup>	379,677,347m <sup>2</sup>	6,271m <sup>2</sup>
都市 Urban	7,190校	147,845,047m <sup>2</sup>	20,563m <sup>2</sup>	60,371,225m <sup>2</sup>	8,397m <sup>2</sup>
県・鎮 County Seats & Towns	18,077校	518,463,014m <sup>2</sup>	28,681m <sup>2</sup>	146,499,728m <sup>2</sup>	8,104m <sup>2</sup>
農村 Rural	35,283校	787,056,990m <sup>2</sup>	22,307m <sup>2</sup>	172,806,394m <sup>2</sup>	4,898m <sup>2</sup>

全国データ出典：中華人民共和国教育部公式発表統計資料（2006）と『中国統計年鑑』2006。

小数点下四捨五入。下同。

調査対象校の状況を見てみよう。

附属中学校は創立の歴史は浅く、はじめは大学が教職員の子供のために設立した中学校であった。大学の近くに建設したため、土地などはかなり無理した部分があり、たったの5,218m<sup>2</sup>しかない。実際、4棟の建物が小さい中庭を囲んだだけであった。この面積は全国都市部中学校平均20,563m<sup>2</sup>の四分の一程度で、全国平均と比べると約五分の一しかない。如何に無理をして建てた学校であるか、想像することができる。

一方、留村中学校は完全な田舎の小さな村に位置している。その土地面積は、10,005m<sup>2</sup>で、さすがに附属中学校より広い。しかしそれでも全国農村部平均22,307m<sup>2</sup>の半分以下しかない。留村中学校はもともと村が設立したいわば村立中学校で、規模が小さかった。その後、発展し、正式の中学校になったが、土地面積は殆ど変わらなかった。

建物の面積では、附属中学校はトータルで4棟の建物があり、全部で6,540m<sup>2</sup>ある。一方、留村中学校は3棟の建物で、建築面積は3,200m<sup>2</sup>しかない。単純に比較するだけでも、二つの学校の差は歴然である。

しかし、附属中学校の建物は広くと言っても、全国都市部中学校平均8,397m<sup>2</sup>よりかなり少ない。そして留村中学校も、全国農村部平均4,898m<sup>2</sup>よりかなり少ない。この点でもこの二つの学校はそれぞれの属する部ではほぼ同じ地位にあると言える。

クラスの規模については、附属中は平均67人、留村中学校は平均60人程度である。それぞれ規定の50人より大きく上回っている。実際、見学した印象では、基準の50人収容として設計されている教室には、2列から3列の机を余分に入れるため、生徒は身動きもとれないほどぎゅうぎゅう詰めになっている（次頁の表2参照）。

表2 附属中学校と留村中学校の校舎等

	学校総面積	学校建築面積	生徒数	クラス規模
附属中学校	5,218m <sup>2</sup>	6,540m <sup>2</sup>	約1,600人	67人
留村中学校	10,005m <sup>2</sup>	3,200m <sup>2</sup>	約1,200人	60人

#### 4.2 学校の施設等教育環境

学校間の格差は、施設等ハード面の違いが最もわかりやすい。この両校も例外ではない。表2に示したように、学校の生徒数等規模はそれほど差がないにもかかわらず、附属中学校の校舎面積は留村中学校の倍以上ある。しかも附属中のクラス人数はむしろ少し多い。一体その差がどこにあるのだろうか。

まず運動場について見てみよう。統計上、附属中学校の運動場面積は862m<sup>2</sup>しかない。実際これは中庭にすぎない。つまりこれは生徒が休み時間の遊び場にしかない。体育授業等は実は隣にある大学の広大な運動場を利用している。

一方、留村中学校の運動場は一面あるが、その面積は3,335m<sup>2</sup>しかない。附属中学校より広く見えるが、直線距離は百メートルにも満たない。つまり運動会での百メートル走コースもつukれないのだ。それも球技(バスケットボールのみ)との兼用で、在校生1200人の学校としては、かなり狭いと言えよう。

ちなみに、運動場について、全国平均は一校あたり6,667m<sup>2</sup>であり、都市部では一校あたり6,593m<sup>2</sup>で、県・鎮非農業では一校あたり7,714m<sup>2</sup>にもものぼり、農村の中学校でも一校あたり6,145m<sup>2</sup>程度である。調査対象の附属中学校は大学のスタンダードグラウンドを使うから別として、留村中学校は、全国平均の半分程度しかない。同じ農村の中学校と比較しても、半分程度しかない。しかも在校生の人数は、他の農村の中学校よりはるかに多い。体育授業はぎゅうぎゅう詰めであることは、想像できよう(表4参照)。

次にパソコンに関して見てみよう。今の中国では殆どの中学校は備えられている。一昔

前では考えられないが、調査対象の留村中学校はインターネット環境も整備されている。しかしパソコンの数、グレートは大きな開きがある。附属中学校は学生用パソコンは2教室(130台ずつ)と、ネット完備の電子閲覧室73台、全部で350台もある。その上、すべての教員にノートパソコンを支給され、事務室も事務員も全部パソコンを使っている。一方、留村中学校はパソコン教室一室分、80台のみである。それでも、留村中学校は全国平均の53台より多いし、全国農村の中学校の平均38台よりはるかに多い。同じく附属中学校は全国平均の8倍近く、都市部平均の102台の3倍以上である。この両校のパソコン設置は、それぞれ所属の地域の他の中学校よりかなり充実したものになっている。

実験室は理数科教育上欠かせない施設である。評判のいい学校は例外なく立派な実験室を有している。学校紹介のパンフレット等も殆どの学校は実験室の写真を使う。そのため、多くの学校は実験室に大金をつぎ込む。附属中学校は物理2教室、化学2教室、生物学1教室、全部で5教室のとても立派な実験室をもっている。この5教室はそれぞれ最先端の実験設備が備えられている。一部の地方大学の実験室とくらべても遜色がない(図4)。

一方、田舎の留村中学校は、この数年実験室の整備に努力し、やっと物理1教室、化学1教室、生物学1教室という、3教室の実験室を整備することができた。しかしそれぞれの収容人数は45人しかない。一クラスは平均60人もいるから、実験によっては交代でやらなければならない。もちろん、実験設備は必要最小限しかない。

教員研究室に関して、教員住まいのあり方

の違いから、それぞれ全く違う形になっている。都会にある附属中学校では教員は他に家があるので、学校では日本の中学校の職員室とほぼ同様、大部屋での共同研究室の形になっている。一方、留村中学校の教員たちは、殆ど学校に住んでいるので、学校は一人あたり十数平米程度の部屋を与え、それを生活と授業準備兼用の部屋として使っている。農村の学校の教員たちは簡素な生活をしているから、その小さい部屋は、ベッド、洋服タンス、机一つ、本棚一つで、殆どみんな同じスタイルである。

一般授業用の教室に関してはこの両校は大きな差がある。附属中学校のすべての教室にはテレビ、ビデオ、OHP、プロジェクト、

インターネット等マルチメディア設備が完備されている。一方、留村中学校には全くない。黒板でさえ、コンクリート壁に黒いペンキで塗っただけの代物である(図6)。

その上、附属中学校には立派な音楽教室、書道教室、美術教育室、ダンス教室、閲覧室完備の図書室等の付属施設が備えられている。これに対して、留村中学校のような農村の学校には当然、このような施設は殆どない。実はこれこそが中国の一部の教育評論家が都市部の生徒の素質が農村の生徒より高いと主張している根拠の一つとなっている。つまり都市部の生徒は文化知識以外に、多くの教養を身につけているからだと、彼らは主張しているのだ。

表3 教育環境等

	運動場	パソコン	LL 教室	実験室	食堂	教員室
附属中学校	862m <sup>2</sup>	350台	不明	5 室	無	専門別共同研究室
留村中学校	3,335m <sup>2</sup>	80台	1 室	3 室	30m <sup>2</sup>	52室
全国平均	6,667m <sup>2</sup>	53台	42m <sup>2</sup>	351m <sup>2</sup>		432m <sup>2</sup>
都市平均	6,593m <sup>2</sup>	102台	79m <sup>2</sup>	571m <sup>2</sup>		662m <sup>2</sup>
県・非農業平均	7,714m <sup>2</sup>	62台	53m <sup>2</sup>	437m <sup>2</sup>		490m <sup>2</sup>
農業平均	6,145m <sup>2</sup>	38台	28m <sup>2</sup>	263m <sup>2</sup>		356m <sup>2</sup>

#### 4.3 生徒数・教員数等

中国国家教育部2005年の統計資料によると、中国の一般中学校の生徒数は平均千人程度、教員数は平均57人ほどである。そして教員一人あたり負担する生徒数は平均17人程度である。これは都市部に絞ってみると、平均1,300人ほどで、教員数は平均85人、教員一人あたり負担する生徒数は15.6人になっている。そして農村部平均は生徒730人程度で、教員は43人、教員一人あたり負担する生徒数は17人ほどである。農村教員の負担はやや大きい割合になっている。ちなみに、地方の県・鎮非農業中学校は、平均一校生徒数は1,300人あまりで、教員は75人、教員一人あたり負担する

生徒数は18人ほどで、都市部の教員より負担は大きい。

考察対象の附属中学校は2007年の在校生は1,600人あまり、同教員は85人で、教員一人あたり負担する生徒数は約19人。同じ都市部の他の中学校より、生徒数は多く、そして教員負担する生徒数ははるかに多い。

一方、留村中学校は生徒数は1,200ほどで、教員はたったの53人、そして教員一人あたり負担する生徒数はなんと23人にも上る。これも同じ全国農村の平均より、生徒数も、教員の負担も、はるかに大きい。

附属中学校も、留村中学校もそれぞれの所属する地域の中学校のなかで、生徒数が多く、



図1 附属中学校の教室の教卓

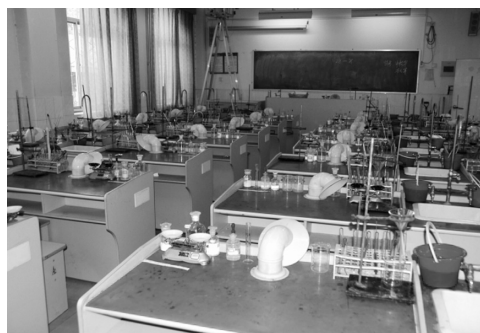


図4 附属中学校の実験室



図2 附属中学校の図書館閲覧室



図5 留村中学校の露天卓球台



図3 附属中学校のホール



図6 留村中学校の教室

教員の負担も重い方である。

同地域と他校と比べ教員負担の大きさについて両校とも同じだが、実は調べているうちに、隠れたもっと大きな格差があることが分かった。教員一人あたり負担する生徒数だけを見ても、留村中学校の教員の負担は附属中学校の教員よりかなり大きい。その上、附属中学校は実験補助員や事務職員等教育補助者は15人もいるのに、留村中学校は1人もいな

い。同様、警備員や清掃員等臨時職員は附属中学校には9人もいるのに、留村中学校にはたったの1人、それも警備員のみである。つまり生徒数1,200人程度の中学校のすべての事務や実験準備などの教育補助の仕事は、全部教員たちでやらなければならないのが現状である。実際、校長自身もかなりの授業を担当している。学校の清掃等になると、生徒にやらせざるを得ない。つまり、教員も、生徒



も都会の学校より、負担はとて大きいと言えよう。

全国的にみれば、この隠れた格差はもっと一目瞭然である。事務や実験助手等教育補助者は都市部の中学校では一校あたり27人もあるのに、農村の中学校ではたったの4人ほど、県・鎮の非農業中学校でも14人程度、都市部の半分以下である。警備員や清掃員等では、都市の12人ほどに対して、農村では2.5人し

かない。実際の教育現場では事務作業や、実験の準備等では、教員にとっては一人あたり負担する生徒数より、負担感は大きい。この部分の負担は都市部の教員はあまりないのに対して、農村の中学校の教員は大変な負担を強いられている。留村中学校がそうであるように、全国の農村の中学校も殆どそうである（表4）。

表4 生徒数・教員数等（一校あたり 単位：人）

	生徒数	専任教員数	教員一人あたり生徒数	教育補助者	警備員，清掃員等
山東大学附属中学校	約1,600	85	18.94	15	9
長安区留村中学校	約1,200	53	22.64	0	1
全国平均	約984	約57	17.26	9.6	5.6
都市部平均	約1,322	約85	15.55	27.3	12.2
県・鎮非農業平均	約1,345	約75	17.93	13.7	9.2
農村平均	約730	約43	16.98	4.2	2.5

#### 4.4 生徒の出身校及び範囲

出身校等生徒の構成を見ると、両校は驚くほど似ている。

附属中学校は大学が教職員の子供のために設立した学校として、受け入れする学生はもともと大学教職員の子供だけであった。この大学は規模が大きいのが、それでも毎年中学校に進学する子女はだいたい120人程度である。年間受け入れする生徒数はだいたい530人前後だから、120人は実は23%過ぎないのだ。言い換えれば77%の生徒は受け入れ範囲以外（校区外）の生徒である。

留村中学校も殆ど同じである。村の公設中学校だから、もともと受け入れするのは周囲の村の子供である。その数、毎年これもだいたい

120人程度である。実際、学校はその2倍以上の校区外の子供を受け入れているのだ。その数は、実に全体の70%を超えている（表5参照）。

ではなぜこの両校はこうなっているのだろうか。

その原因の一つは、両校ともその地域の中では教育レベルはとて高く、高校進学率がずば抜けて高いからである。そのため入学希望者はとて多い。

もう一つは経済的な原因である。両校とも教育経費不足という先天的なハンディを背負っているから、こうせざるを得なかった面がある。この点は教育経費に関する部分で詳しく述べる。

表5 生徒源

	在校生徒数	正常進学	比率	その他	比率
附属中学校	約1,600	370	約23%	1,230	約77%
留村中学校	約1,200	360	約30%	840	約70%

#### 4.5 教員学歴構成

一般的に言えば、教員の知識レベル、つまり学歴はその学校の教育レベルにとって決定的な意味を持っている。そういうわけで、国が教員免許制度を設けたり、学校は高学歴の教員を採用したりする。そして一学校の教員学歴も、殆どの場合、その学校の教育レベルと比例すると、一般的には信じられている。

そういう意味では、附属中学校はとても恵まれている。教員全員大卒以上の高学歴を持っている。特にすごいのは、修学中の9人を含め、大学院修了レベルの教員が14人もいることである。全国平均では0.1人しかいないのに対して、異常に高い割合である。しかも教員中、10数人が出国の経験を持っている。これはもちろん附属中学校が優秀な教員確保に懸命に努力していたと、様々な面で恵まれた有名な中学校だから、学歴の高い優秀な人材も進んでここの教員になりたがる結果である。

る。

留村中学校の場合、大学と専科大学卒をあわせて、45人で、残りの8人は高等師範学校卒である。もちろん大学院修了の教員は一人もいない。これでも付属中にはとてもかなわないが、全国平均より良い方である。全国平均では教員57人中、大卒は23人しかなく、大部分は高等師範学校卒で、高校卒者も2人くらいいる(表6)。

しかし、当然かもしれないが、教員の学歴は直ちに学校の教育レベルをそのまま反映するとは言えない。学歴は教員の知識水準のパラメータにしかすぎず、学校教育は教員の知識水準以上に、教員の教育に対する熱意、教育方法、教育環境、生徒の勉強意欲等多くの要素が重要な意味を持っている。このことに関しては後に述べるこの両校の教育効果のところでも詳しく分析する。

表6 教員学歴

	教員数	大学院修了(修学中含む)	大学卒	専門学校卒	高校卒	高卒以下
附属中学校	85	14	80	0	0	0
留村中学校	53	0	45	8	0	0
全国平均	約57	0.1	23.4	31.6	2.0	0.05

#### 4.6 教育経費

格差といえば、経済的な格差を指す場合が多い。特に中国の場合、政府の政策で都会と農村を分断社会にしてしまったために、その経済的な格差は歴然としていた。学校の教育経費の場合も、実は大変な格差に直面している。

その格差の実態はこの両校のことを詳しく分析すればはっきり浮かび上がる。附属中学校は大学の付属校という位置付けだから、実は行政府からの予算がない。大学からは平常経費を支給されるはずだが、実際毎年30万円程度しか支給されない。それは殆ど教員の標準給与分である。つまり標準教員給与以外の

日常経費や、学校の建設、設備更新、教員福祉、各種手当などは、全部附属中学校自身の努力にゆだねられている。

一方、留村中学校の場合、公立校であるため、国と地方政府から教育経費を支給されている。97年までは教育経費は地方政府中心に支給されたため、とても不安定だった。97年以降、基本的に国が面倒を見ることに政策を変えた。現在では全教育経費では、国が80%、省政府が20%をそれぞれ支払われている。その上、市や区からもテキスト代と経済的に困難な生徒の授業料への補助金が支払われている。基準は生徒一人あたり年間330元、1,200の生徒がいるから、年間40万円近くの教育経

費を確保することができる。

この両校は設立形態が違うから単純比較するのは無理があるが、あえて基礎教育経費を単純に見てみると、殆ど同じか、生徒数や教員数を鑑みると、むしろ留村中学校の方が多い。

しかし、信じられないほどの格差は別のところに存在している。留村中学校は国からの教育経費以外に、自前の収入はほとんどない。唯一の収入は校区外からの入学生による「択校費」(学校選択費)収入である。実際、この学校は大きく発展したのも、この収入のおかげであった。数年間は潤沢な「択校費」収入があったから、設備投資や、教員の福祉など使われ、よい教員を確保できた面もあった。しかし最近の国の政策では義務教育段階では原則、生徒は校区内のみで、校区外からの入学は許されない。そして何より「学費」(授業料)の徴収は許されなくなった。このため留村中学校のこれまでの発展モデルが完全に否定され、収入源が絶たされた。いま校区からの入学生には授業料がないから、校区外からの生徒に一人入学するときに200元の「択校費」を徴収するのみになっている。年間280人前後の校区外からの生徒が入学しているから、その収入はざっと5.6万元程度。後は毎年市町村から何らかの名目の一時補助金数万元が入る。全部で約48万元程度。これが留村中学校の年間全部収入である。この資金で53人の教員の給料、手当、1,200人の生徒の教育、学校の日常経費等を全部まかなわなければならない。しかも目下唯一の自前収入源である「択校費」も、校区外からの入学者は原則認めなくなるので、この収入もやがてなくなる。

一方、附属中学校は大学からの平常予算こそ多くないが、自身の有利条件を最大限に利用し、巨額の自前収入を稼いでいる。そのやり方は主に協力企業を募ることである。

中国では教育熱は家庭はもちろん、企業や地方政府まで巻き込まれている。例えば、従

業員の子をいい学校に入学させることができるなら、この企業はいい企業として社会的に評判になり、従業員にも人気がある。逆なら批判される。そこで多くの企業は評判のよい学校と手を結び、従業員の子供を受け入れてもらうことを引き替えに、学校に毎年教育支援金という名目で多額の寄付金を支払う。附属中学校はまさにこのモデルを多く利用しているのである。現に毎年450万円の自前収入の殆どは協力企業からの支援金である。義務教育段階で授業料の徴収を認めなくなった今、これは評判の良い学校の最も効果的で、かつ最も安定的な収入源となっているのである。これだけではない、附属中学校の5の実験室は、実は全部関係企業からの寄付によって整備されていた。例えば物理実験室は地元の電力会社からのプレゼントであり、化学実験室は地元の繊維会社からのプレゼントである。学校と企業はお互いにある種の Win & Win 関係を築き上げたと言えよう。こういう収入モデルは、農村の学校ではとてもまねすることはできない。結局これはこの両校の一番大きな分岐点であり、格差の原点でもあると言えよう(表7)。

しかも、この収入は校舎建設費が含まれていない。附属中学校では最近2年間建物等の建設費が2,000万元ほどもかかった。その殆どは様々なルートで自前調達した。大学からは不足分の300万元を補助してもらっただけであった。これらの資金も学校の毎年の収入とに計算したら、農村公立校の留村中学校との格差は、十倍ほどではなく、数十倍にもなるのである。

#### 4.7 教員の収入

教員の収入は、両校には大きな開きがある。国の基準は同じくらいかもしれない。だから基本給は殆ど千元前後である。しかし中国では収入のよいところは、殆ど例外なく基本給はあまり意味がなく、充実された各種の手当

表7 学校の収入(単位:中国元)

	政府等平常予算(年)	自前収入	学費	雑費	寄付	年間合計	生徒一人平均
付属中学校	30万	450万	無	無	2~3万	483万	3,018
留村中学校	39.6万	無	5.6万	数万	無	約48万	400

附属中学校の寄付:「教員の日」に一部の関係機関から。留村中学校の雑費:地元政府からの補助金。

てが基本給の数倍にもなる。実際、この両校は社会の現状をそのまま反映している。附属中学校は教員の就職年限等の違いで、基本給は1,000元から2,000元であるが、授業担当手当は、一人平均年間7,200元もある。これはなんと留村中学校の授業担当手当平均1,000元程度と比べると7倍以上である。そして住宅手当も留村中学校の基本給の5%,つまり年間500元程度であるのに対して、付属中学

校では3,800元にも上る。ざっと8倍の格差がある。平均月収トータルでは附属中学校の3,700元に対して、留村中学校は1,000元程度しかない。

ちなみに、ボーナスは両校ともない。留村中学校には以前年間一ヶ月分あったが、いまは自前収入が殆どないから、支給されていない(表8)。

表8 教員収入(単位:中国元)

	基本給	授業担当手当	住宅手当	ボーナス	合計標準月収
付属中学校	1,000~2,000元	7,200元/年	3,800元/年	無	3,700元
留村中学校	900元	1,000元/年	500元/年	無	約1,050元

#### 4.8 授業時間等

授業時間等はさほど差がない。

規定では毎日の授業時間は平均6時間である。附属中学校も、留村中学校もこの6時間授業を守っている。部活について、附属中学校の平均1.5時間に対して、留村中学校は平均2時間で、やや多い。これは生徒による掃除時間等も計算した結果であり、実質あまり差がない。部活の内容は、殆どスポーツ、文化等だが、留村中学校は社団活動がやや多い。

両校の一番の違いは、正規授業以外にある。附属中学校は正規授業以外には殆ど授業がないに対して、留村中学校は平均毎日1.5時間ほどの自習・補習がある。これは中国の学校教育の現状を如実に反映している。都市部の子供に対して、農村戸籍の子供は進学はほぼ唯一の進路だから、必死に勉強しなければならない。学校もそのニーズを答えなければならない。言い換えれば、そのニーズにうまく

答えて、子供たちを進学させることができる学校はよい学校で、それ以外は何もない。逆に、都市戸籍の子供たちは様々な面で優遇されているから、それほど必死に勉強しなくても、或いは学校以外に勉強の機会もあるから、学校は国の規定に従えればそれでよかった。

中国の進学熱は並ではない。数年前までどの学校も正規授業以外に補習クラス等を作った。それは生徒に勉強の時間をより多く確保させ、学校の進学率を上げる一方、補習謝金の収入が学校にとってもとても魅力があったからである。しかし、近年社会的に批判が多く、国が学校自前の補習授業の禁止に動き始めた。それでも、進学圧力の強い農村部では、自習等の名目で引き続きやっているのが現状である。もちろんこれは子供たちにも、教員にも大きな負担になっている。しかも費用の徴収ができない分、教員の負担がとても大きくなってしまふ(表9)。

表9 授業時間

	正規授業時間	実質授業時間	補習・自習時間	部活時間
付属中学校	6時間	6時間	無	1.5時間
留村中学校	6時間	7時間半	1時間半	2時間

## 4.9 教育効果

この両校は多くの相似点がある。学校面積狭い、受け入れする生徒は校区外のほうが多い、生徒数が多い、教員の負担も重いなどなど、多くの点が似ている。

そして多くの格差も歴然としている。学校の資金収入、校舎面積、実験施設、実験設備、コンピューターの数、そして教員の学歴、教員の収入、教育補助員の有無など。留村中学校は同じ農村の他の中学校より少し良いかもしれないが、都会の附属中学校と比べると、信じられないほどの格差がある。

しかし、教育効果を調べれば、留村中学校は附属中学校にそれほど遜色がない。附属中学校の高校進学率はほぼ100%だが、留村中学校も70%以上である。しかも留村中学校の進学できなかった30%未満の生徒は、家庭の原因で進学を放棄した人や、経済的な原因で進学できなかった人も含めている。それらを除いたら、進学率はもっと高いと考えられる。

中国の初等教育でも地域統一試験がある。小学校卒業するとき、中学校卒業するとき、毎年の学期末など、それらを「統一試験」と

呼び、学校の教育レベルを測る上、最も重視されるデーターである。附属中学校は行政区の統一試験の第2位を誇っている。そして、留村中学校も行政区統一試験の第2位である。実はこの両校はともに地域有数の進学校と教育水準の高い学校として名を馳せている。結局このことは両校がなぜ校区外からの入学者が70%以上占めているのかの理由である。

少し前まで、学校は意識的に生徒の各週のコンクール参加を奨励し、レベルの差こそあれ、両校とも各種の受賞者がとても多かった。しかし最近義務教育を強調されるようになり、生徒の各コンクール参加をあまり奨励できなくなってきた。それでも毎年両校とも多くの受賞者を出している(表10)。

この教育効果を見れば、経済的なハンディや、教育資源の格差は、教育に影響ないわけではないが、決定的な原因ではない。学校が努力し、教員たちが熱意を持って教育に取り込み、生徒のやる気を引き出せば、恵まれた処より、遜色ないほどの教育効果を上げることができるのである。

表10 教育効果

	進学率	統一試験成績	生徒の各種受賞
付属中学校	100%	全区第2位	国、省、市レベル受賞者年60人程度
留村中学校	70%	全区第2位	区レベルコンテスト受賞学生多数

## 5. 終わりに

遠く離れた都会と農村、大学付属と農村公立という二つの中学校を実際に見て、聞いて、分析してみて、感慨深い点が多くある。

まず、性質は全然違うが、両校ともそれぞ

れの悩みを持っている。

留村中学校は農村の急激な過疎化で、校区入学者急激に減少し、30%割れ目前になり、廃校の危機に直面している。義務教育段階では、国の方針では原則校区入学であり、留村中学校のような70%以上校区外からの入学生

で維持している学校では廃校も視野に入れて検討されているといわれる。急激な経済発展による都市化の急激な進展で、農村では若者の流出は歯止めがかからない。若者の流失は少子化をもたらしている。加えて、一人っ子政策のもとではもともと出生率は低い。統一試験で常に全区上位の名門校でも、廃校されるかもしれないという厳しい現実は、これからの中国が直面するであろう何かの大きな問題を感じずにいられない。

逆に附属中学校は別の悩みを持っている。附属中学校の発展モデルは大型企業の従業員の子供を受け入れる代わりに巨額の援助金を得ている。しかし校舎が大学隣の狭い土地に建てられているから、これ以上建物を建てられない。ゆえんに、これ以上新規受け入れができない。このような先天的な制約があるゆえんに、うれしい悲鳴をあげているのである。

もう一つ、接点の全くない両校だが、学校の規模や教育効果から見れば、それほど差がない。しかも教員の数、教員の学歴、教員の収入、天と地ほどある経済的な格差などの格差があるにもかかわらず、なぜこうなっているのだろう。結局経済的な豊かさはそのまま教育効果に結びつくだろうか、教員の学歴はそのまま生徒の知識水準に結びつくだろうか...答えは簡単に見つけれない。しかし確実に言えるのは、教育効果は経済的な違いだけでは計れないし、教員の学歴の格差だけでは説明つかない。教育効果は学校の教育環境はもちろんのこと、教員の質、教員のやる気、生徒の勉強意欲、家庭環境など、総合的な要

素が働いているであろう。

学校間の様々な格差の改善は国の当然の義務であると思うが、条件の劣っている学校でも、経済的に恵まれてない生徒でも実は怯むことが必要ない。留村中学校はこの良い例であろう。もちろんできれば附属中学校のような条件は誰でもほしいと思うのだが。

(大学教育センター 准教授)

**謝辞:** 筆者は「山口大学日中学术交流基金」の援助を受け、2007年8月～10月初め頃まで中国山東大学に滞在し、中国の義務教育段階の格差について調査研究した。本稿はそのまとめである。山東大学滞在中、当校の高等教育研究センターに大変お世話になった。特に快く調査に協力してくれた附属中学校と留村中学校の校長先生に感謝の気持ちがいっぱいだ。この場を借りて、謹んでお礼を申し上げる。

【参考資料】

- ① 何曉毅,「中国における教育公平性原則の危機—「教育の産業化」がもたらした悪果—」,『大学教育』,2005,第2号
- ② 何曉毅,「中国の大学の財務事情についての初步的考察」,『大学教育』,2006,第3号
- ③ 『中国統計年鑑2006』,2007,中国統計出版社
- ④ 中華人民共和國教育部 WEB サイト  
[http://www.moe.edu.cn/edoasebsite18/top\\_gbgg.jsp](http://www.moe.edu.cn/edoasebsite18/top_gbgg.jsp)
- ⑤ 中華人民共和國統計局 WEB サイト  
<http://www.stats.gov.cn/>
- ⑥ 『中国新聞週刊』,中国新聞社刊行

# 中国四川省・西華大学日本語教育事情

劉 玉 茹

## 要旨

現在、ユネスコは、異なる文化の理解と世界平和のための言語学習を提唱している。グローバル化する世界情勢の下、学習者の多様化したニーズを考慮しつつ、コミュニケーション能力の養成が注目されるようになってきた。西華大学の日本語教育の教育理念、教授法などもこのような言語教育に呼応していく必要がある。このため、筆者は西華大学の日本語教育についてのカリキュラム、教科書、日本語能力試験、課外活動について調査し、日本語教育の改善を目指し、現状における問題点の分析、今後の課題についての検討を行なった。

## キーワード

中国西華大学 日本語教育 コミュニケーション運用能力 学習者のニーズ

## はじめに

社会の世界化が進むにつれて、国境を越え、日本語教育も異なる文化の理解と世界平和のための言語学習への転換を迫られている。よって、国際交流の促進につながる日本語教育にとって、学習者のニーズの多様化を考慮しつつ、文化理解、コミュニケーション能力の養成が特に注目されるようになっている。西華大学でも従来の言語教育理論と言語教授法では、コミュニケーション能力養成など学習者のニーズに応えられなくなっている。現カリキュラムの改訂、副教材開発、・ストラテジーの応用、文化指導など効果的かつ特色ある指導方法などの課題に直面している。本稿では西華大学の日本語教育改善のため、カリキュラム、使用教科書、日本語能力試験、課外活動などについて調査し、今後の課題について検討を行った。

## 1 西華大学の変革

西華大学（以下西華大）は中国四川省成都市にあり、前身は1960年に創立された四川工業学院であった。2003年に成都師範専門学校（1971年創立）と統合し、四川省政府所属四年制総合大学となった。40年に渡る歴史の中で、工学、理学、経済、文学、教育などの17学部、59の専門教育コースが設置されてきた。西華大の理念である「求是・明德・卓越」を踏まえ、「科学精神」と「人文精神」の観点から人材養成、研究に取り組み、創造的人材育成を目指している。14ヶ国20大学と学術交流協定を締結しており、また、アメリカの6州立大学とは「1-2-1」<sup>(1)</sup>というツィンングプログラムを締結し、学生の教育の充実を図っている。

現在教職員数は約1,500名で、そのうち、教授、助教授は500名程度である。中国全土から学生募集を行っており、学生数は約2万

人である。外国人留学生受け入れ資格を有しているが、現在留学生の受け入れは行われていない。

四川工業学院が創立された当時、外国語はロシア語のみであった。その後中国の経済発展につれ、英語と日本語が導入された。当時、外国語教師は社会科学学科に属していた。1987年、外国語学部が設置され、3年制の英語学科が始まった。2001年、4年制となり、2003年、英語修士課程と日本語学科が設置され、英語専攻の大学院生と日本語専攻の学生を募集し始めた。

外国語学部は外国の言語、文化、社会について教育、研究し、高い言語能力を有する人材を養成することを目的とする。現在、英語、日本語、ロシア語の3言語があり、教職員数は109名である。英語専攻、英語専攻大学院、日本語専攻がある。4年制専攻に加えて、3年制の英語教育専攻も継続されている。現在、学生数は1,300名で、そのうち、英語専攻820名(大学院生40名)、日本語専攻230名、3年制英語専攻270名が在籍している。

## 2 日本語学科設立

西華大では1980年代から第一外国語としての日本語教育を始めた。2001年、中国がWTOに加入以降、中日間において、経済、文化、貿易、科学技術などの多分野にわたる交流が拡大し、トヨタ、イトーヨーカ堂をはじめとする160の日系企業が四川省に合弁会社及び事務所を設立している。中国の内陸部において、四川省は日本と経済交流が最も盛んな省となりつつある。このような経済情勢の変化に伴い、高い言語能力を備えた人材のニーズが高まりつつあるが、このような社会のニーズに呼応し、2003年には、日本語学科が設置され、毎年60名の学生募集を行い、専攻としての日本語教育が行われるようになった。

日本語学科の教育目標は、日本語能力養成

および高い言語運用能力を有し、日本文化、社会を理解する人材を育成することである。現在、日本語教師11名(日本人教師1名)が指導に当たっている。日本語教師は、日本語専攻以外の日本語すなわち学部生の第一外国語、英語専攻向の第二外国語としての日本語教育も担当している。現在、第一、第二外国語の日本語履修者数は、毎年約300名いる。しかし、2007年9月以降、教師と学生数の割合および大学の教育重点などが配慮され、3年制専攻募集は取りやめ、英語専攻募集定員数も毎年135名(専攻120名、大学院生15名)に削減することが決まっている。その結果日本語の学習者も減少することになる。

学生のレベルも年々上がってきている。日本語を専攻する学生は国家統一試験に合格し、なおかつ英語も大学が設定するレベルに到達しなければならないという卒業要件があるが、日本語科設置当初は、英語レベルは英語専攻の学生よりやや低い程度であった。しかし、近年、社会における日本語人材需要が高まるに連れ、2005年以後、英語専攻の学生とほぼ同レベルの学生が入学するようになってきている。

## 3 日本語教育の現状

中国の大学の学事暦は、毎年9月から7月である。2年生以上は9月初旬、新入生は中旬から授業を開始する。7月末から8月末までが夏休み、1月末から2月末までが冬休みである。

西華大では、上(前期)、下(後期)の2学期制で、一学期の授業時間は16週間である。1日11時限(朝4時限、午後4時限、夜間3時限)行う。学生数の増加に伴い教室数が不足しているため夜間も授業を行っている。今学期、筆者の「精読」授業(表1)4コマ全てが夜間だが、次学期には夜間には開講しない。授業は2コマ(1コマ45分)行うが、5



分間の休憩を挟む。外国語学院の専攻学生の授業はマルチメディア教室で行っている。外国語学院の建物にはマルチメディア教室が18

教室あり、ひとつの教室には60～100席ある。1クラスあたりの受講者数は30名～60名である。

表1 時間割一例（筆者担当科目）

	時間	月曜	火曜	水曜	木曜	金曜
午前	8:00-8:45	文法				
	8:55-9:40					
	10:00-10:45	精読		精読		精読
	10:55-11:40					
午後	14:00-14:45					
	14:55-15:40					
	16:00-16:45					
	16:55-17:40					
夜	19:00-19:45		精読		精読	
	19:55-20:40					
	20:50-21:35					

注：夜間時限は3時限から2時限で、科目によって異なる。

### 3-1 日本語専攻教育カリキュラム（資料表2）

専門日本語教育は基礎（1・2学年）と上級（3・4学年）の2段階に分かれ、「聞く・話す・読む・書く」の四技能養成と「翻訳・通訳」の専門日本語教育が主な指導内容となっている。そのうち、「精読」は入門からの基幹科目にあたり、教科書は、「新編日本語」を使用している。これは「専攻日本語教学大綱」（以下「大綱」）に従って編纂された教科書で、日本語力の養成、向上を図る目的で、1年生から4年生までの4年間で、全8巻を終了する。「大綱」とは中国国家教育委員会に設けられた日本語教育指導委員会によって作成された日本語指導要領のことである。

1学年60名の学生は2クラスに分かれ授業を行っている。1・2学年の「精読」は語彙、文法、内容、読解から成り、語彙、文法は中国語で説明する。8コマごとに1課ずつ進み、語彙、文法、内容の説明、練習問題、読解を

行い、基礎的な言語力を養う。「精読」で学んだ語彙、文法などを反復練習できるように、「読解」「会話」「閲読」が基礎科目としてある。学生が自然な日本語で考え、話せるようにするため、「会話」の授業は日本人教師が担当し、中国語版「みんなの日本語（Ⅰ・Ⅱ）」（スリーエーネットワーク、中国外語教研出版社）を使用している。日本語関連科目以外では、学生は1、2年の3学期間、第二外国語として英語を勉強する。

3・4学年の「精読」は、日本の文化、政治、経済、思想などが盛り込まれた小説、エッセー、記事、科学分野の文章などを教材として、さらに日本語力の向上を図る。「精読」「会話」も継続され、高度な聴解に加え日本近代文化鑑賞などの専攻型の科目や翻訳・通訳などの実用訓練型の科目がある。また、卒業後、学生が日系企業で働くことを想定し、日本のビジネスに適應できるように「国際貿易実務」「ビジネス日本語」「日本企業文化」も設置されている。しかし現在、教員不足のため、国

際貿易実務」は経済学部が担当している。

筆者は1987年～1991年貴州大学で日本語を専攻したが、その当時は「ビジネス日本語」など経済・貿易に関わるコースは設置されておらず、近年加えられてきた新たな科目である。

### 3-2 外国語としての日本語教育(資料表3)

西華大では、学部生は、英語、日本語、ロシア語の外国語の中から一つを選択し、第一外国語として2年間勉強する。英語を選択する学生数に比べ、ロシア語と日本語を選択する学生数は少ない。ロシア語を選択する学生は、中学校から勉強しており、毎年5名～10名程度いる。日本語を選択する学生は英語を苦手とする学生が多いが、日本語であれば初修外国語として学びやすいというのがその選択理由であることがほとんどである。漢字は中国人にとって馴染みがあり、学習のプレッシャーがそれほど大きくないことも理由としてある。現在中国の大学では外国語が必須科目であるが、英語を選択した場合、大学英语4級の試験に合格しなければ卒業できないという中国政府の方針がある。それに対して日本語を履修する場合、大学内で実施する毎学期の日本語試験に合格すれば、卒業できるというのが学生にとっての最大の利点である。

英語専攻の学生は第二外国語を履修する必要がある。中日交流も盛んになりつつあると伴に、英語ばかりではなく、日本語で簡単なコミュニケーションもできる人材を求める企業が出てきたため、4年制英語専攻の学生の大半は、日本語を第二外国語として選択する。また、英語専攻の大学院生も、第二外国語として日本語を1年間学ぶ。

第一、第二外国語の日本語教育では、基礎日本語力を養成することを目的に、「中日交流標準日本語」を使用している。4コマ毎に

1課ずつ進み、語彙、文法、内容の説明、聴解、練習問題を行う。学部生と英語専攻4年制学生は、2年間で初級上・下2冊を、大学院生は1年間で中級上・下2冊を終了する。

「中日交流標準日本語」は、中国全域で一般的に使用されている教科書で、現在、改訂版が出版され、会話が盛り込まれているが、西華大では、未だ旧版を使用している。

現在、マルチメディア教室が不足しているため、外国語としての日本語教育は普通教室で行われている。1クラス当たりの学生数は、約50～70名である。

### 3-3 日本語能力試験

現在、中国国内で実施されている主な日本語試験は3種類(表4)ある。中国国内の日本語試験2種類と日本の試験である。日本の試験は、世界規模で実施されている日本国際交流基金主催日本語能力試験(以下日能試)で、中国国内の試験は在学日本語専攻対象のための日本語専攻4級と8級試験(大学外国語教育指導委員会主催)、学部生対象のための大学日本語4級試験(同指導委員会主催)である。日能試は、毎年8月に申し込みを行い、12月に試験を受ける。四川省では、四川大学と四川外国語大学(重慶市)の2ヶ所で実施されている。

日本語専攻4級と8級は、それぞれ2002年と2003年に始まった。4級の目的は、1・2学年で学習した基礎知識と基本技能が「大綱」に示された基礎段階に達成しているかどうか、また8級は、4年間の学習を通して、総合的な言語技能とコミュニケーション能力が「大綱」の上級段階に達成しているかどうかをテストするものである。専攻学生は2年生の下学期に4級を、4年生の上学期に8級を受験する。4級のレベルは、日能試2級とほぼ同じ程度で、8級は日能試1級より高いと評価されている。4級、8級受験は2回のみという決まりがあるので、2回の試験に不

合格となると、受験資格がなくなる。日本語学科の学生は、専攻日本語4級と全国大学生英語4級試験に合格することが卒業要件となっている。8級は卒業要件とはなっていないが、専攻の学生のほとんどが受験する。現在2級以上の日本語能力は日本系企業に就職する場合の最低条件となっており、学生全員、日能試1級の合格を目指している。

大学日本語4級試験は1993年に始まった。

非日本語専攻の学生は、2年生の下学期に受験する。レベルは日能試2級と同程度である。しかし、「大学日本語」(高等教育出版社)という教材をもとにして試験問題が作成されている上、作文も含まれているため、「中日交流標準日本語」で学んでいる学生にとっては、この試験は難し過ぎ、受験者は少なく、毎年約40名の学生が受験しているのみである。

表4 日本語試験

日本語専攻8級			日本語専攻4級			大学日本語4級		
毎年12月に西華大学で実施			毎年6月に西華大学で実施			毎年6月に西華大学で実施		
試験構成	点数(点)	試験時間(分)	試験構成	点数(点)	試験時間(分)	試験構成	点数(点)	試験時間(分)
聴解	30	20	聴解	20	30	聴解	20	20
文字	10	100	文字	10	70	文字・語彙	15	70
語彙	25		語彙	15		文法	10	
文法	20		文法	25		読解	40	
文学	19		読解	15		作文	15	30
読解	12	句を作る	10	60				
翻訳	40	120	作文	15	110	160	100	120
作文	40							
合計	200	240						

### 3-4 課外活動

西華大の日本語専攻学生が日本語に興味を持ち、学習意欲を高めると同時に日本文化への理解を深めるために定期的に以下のような課外活動を実施している。

#### ・文化祭

毎学期、日本映画の放映、カラオケコンテスト、日本文化についてのグラフィックや写真展示、ホテルから日本料理調理師を招き、日本料理を作って日本文化を体験するなどの活動を通じて、日本文化を体験させる。

#### ・日本語スピーチコンテスト

毎年、日本語専攻学生の中から優秀な学生を選んで、駐重慶日本大使館主催日本語スピーチコンテストに参加させている。

#### ・「日本語コーナー」毎週二回、日本人教師、

日本語教師が学生と会話練習を行う。

・日本語集中コース 会話能力、聴解能力の養成を目指し、毎学期実施している。

### 3-5 学生の就職状況

2003年、日本語学科設立時入学した学生52名が第1期生として卒業した。その中3名は大学院(西安外国語学院、広州外国語大学、四川大学)に進学した。その他の学生は、就職を希望し、内定者は約85%である。成都是中国の内陸地方に当たり、日本との貿易関係は中国沿海地方と比べものにならないほど少ないので、沿海地方の就職率がずっと高い。就職先は広東省、福建省、山東省、浙江省などの日本と貿易関係にある中資あるいは合資会社に集中した。トヨタなどの日系地元企業

に入社した卒業生は5名程度にとどまった。

英語専攻の卒業生が小・中・高等学校の教師をはじめとして広い分野で活躍することができるのに対し、日本語が設置されている小・中・高等学校数が極めて少ない。一方、大学では修士・博士号の資格が必要であるため、日本語専攻の学生の就職の門戸は狭い。また、理工系などの学生と比較した場合、専門性に薄く就職にマイナスとなっている。

日本語を第一外国語とする学生も、就職先では英語のニーズが高く、日本語を勉強しても役立たないと考える学生もいる。このような就職状況は、今後の日本語教育に影響していくのではないかと考える。

#### 4 日本語教員

90年代前の中国においては、日本語分野での大学院設置は極めて少なかった。しかし、90年代後半以降、大学院が増加しつつある。現在、西華大学では、10名の中国人教師のうち修士号取得者は4名で、35歳以上は1名のみである。研究分野は日本語教育(1名・早稲田大学大学院)、日本語学(2名・四川大学)と翻訳(1名・四川大学)である。博士号取得者はいない。教員の職称、年齢層分布と学位取得の具体的状況は以下の表5・6に示した。

日本語教員は大学の日本語学科で養成されているが、大学の採用試験に合格しなければならない。2005年以降、修士号以上取得者が必須条件の1つとして定着してきている。採用後、毎年8月～9月、四川省では新任教員対象の教員研修を実施し、教育法、教育心理学、教学法などの試験に合格した後、教師の資格を持つことができることになっている。西華大では、青年教師を育成し、教育の質の向上を図るために、新任教員は最初の一年間、先輩教師の指導の下に、研修を受けながら授業をするという「青年教師指導制度」を実施

している。

日本語科主任のコーディネートの下、日本語教員10名中、教員6名は1年生から4年生までの「精読」という授業を担当し、専門授業は教員の研究分野によって決められる。筆者は今学期1年生の「精読」と2年生の「文法」の授業を担当している。「精読」は、週10コマ(7.5時間)で、「文法」は、週2コマ(1.5時間)の合計12コマ(9時間)を担当している。

英語教員は、毎年アメリカ、イギリスなどの国への派遣制度を実施し、教員研修を行っているが、日本語教師は12時間程度の授業を担当しており、研修に出かける時間的な余裕がなく、教員研修は実施されていない。西華大の中日間の研修制度は未だ始まったばかりで、国内外での日本語研修を受けることは難しく、自己研修が一般的となっている。前述したように学生募集定員数の削減や学制の改定に伴い、日本語履修学生数の減少により日本語教師の負担が軽減されることが見込まれ、今後日本語教師が研修の機会を得ることも可能であると予測される。また、現在、若い教員は修士、博士号の資格取得に積極的に取り組んでいる。

#### 5 課題

言語教育の焦点は教師から学習者へと移っており、言語学習はコミュニケーション能力の養成を目指している。言語教育のこのような変化は日本語教育にも大きく影響を与えてきた。従来の言語教育理論、言語教授法では、コミュニケーション能力の養成など学習者のニーズに応えられなくなってきている。コミュニケーション能力の養成、文化理解に焦点をおいた教材開発、指導法を学ぶことのできる教員研修が必要である。

表5 日本語専攻教員数・職称・年齢層分布(名)

	29歳以下	30-39歳	40-49歳	50-59歳	合計
教授	0	0	0	0	0
助教授	0	0	1	1	2
講師	3	3	1	0	7
助手	1	0	0	0	1
日本人教師	0	1	0	0	1
合計					11

表6 各種学位取得者数(名)

	29歳以下	30-39歳	40-49歳	50-59歳	合計
博士	0	0	0	0	0
修士	3	0	1	0	4
学士	1	4	1	1	7

表7 教員研修参加者数(名)

国外研修	1年-3年	1	国内研修	新任教員研修
	3年以上	1		
	在日本研修中	1		

## 5-1 教科書における諸問題

初修・第二外国語としての日本語授業で使用している「中日交流標準日本語(旧版)」は大学2年間の時間数で消化できる内容となっており、基礎日本語力を養成する目的として中国全土で広く使用されている。また、大学院生第一、第二外国語と日能試をはじめとする多くのテストはこの教材をもとに作成されているため、西華大でも使用している。しかし、この教科書は内容的に古く、現在の日本の生活、文化、経済などが適切に反映されていないのが欠点である。また、文型、文法中心に構成されているため聴解能力や会話能力の養成を図ることは難しい。さらに、理工系、経済専門分野の内容に乏しく学生の関心が薄く、学習意欲を引き出し、知識の活性化させる指導法に結びつかない。

日本語専攻向「聴解」「会話」「閲読」の教材は、初級あるいは中級レベルの教科書しかなく、初中級レベルの教材が非常に不足して

いる。日系企業での即戦力としての人材という社会的ニーズに呼应していくためには、「ビジネス日本語」などの専門科目の教材開発が急がれる。

また、教科書の文化的要素も不足している。多くの研究者によって指摘されている。ユネスコの「持続可能な開発のための教育(ESD)」は、ユネスコは第57回国連総会(2002年)「持続可能な開発のための教育(ESD)」の発表において、「相違と多様性の尊重」「文化の多様性と異文化理解」を提唱した。このような背景の下で、日本語学習者は日本語を学ぶだけでは十分ではなく、現在の日本の社会、経済、日本人の思考、生活などにも理解を深める必要がある。しかし、授業時間数の関係で、学部生向けの日本語授業には「日本事情」は設けられていない。したがって、文法中心の学習の中で、日本文化を簡単に紹介するだけにとどまっている。これに対し、日本語専攻では日本理解を図るために「日本事

情」を設置しており、日本の政治、文化、経済、社会、地理、歴史などを紹介している。しかし、この科目の学習時間は、1学期(週2コマ)のみで、一般的な内容に少し触れる程度である。このような現状を改善するため、他の授業にも文化的要素を導入し、文化指導の工夫をしているが、教員自身の文化的知識の不足、DVDなどデジタル化した効率的な教科書や教材が不足している。

また、言語教育法に関する図書文献の不足や教育予算等の事情から生教材の不足などの問題があり、学習を困難なものにしている。

## 5-2 日本語指導における諸問題

### 授業形態

現在、西華大では60名の日本語専攻学生を2クラスに分け授業を行っているが、外国語としての日本語教育は1クラスあたり60名程度である。教師の人数と比べると、学習者の人数が多いことが問題である。したがって、教室内では教師の指導が中心となり、クラスが一齐に復誦する練習形式が一般的な指導法である。「現代の言語教育の焦点は教師から学習者へと移っている。学習者に多様な気づき、発見及び学習の楽しさを体験する機会を提供し、学習者が積極的、効果的に学習するように目指す。」という言語教育の変革に応えられない現状である。学生自らが発見し、自主的に学習・練習し、学習過程を体験していく機会は極めて少なく、グループやペアでの活動もなかなかできない。よって、学習が大幅に制限されているといわざるを得ない。また、教室外での日本語学習への支援活動がほとんどできないのもまた実情である。日本語教育の「量」と「質」のバランスを測っていくことが課題である。

### 学習スタイル

日本語専攻の学生は、入学後初習日本語を

学び始めるのが一般的である。中・高校時代に英語学習で形成された学習スタイルやストラテジーは日本語学習に役立つものもあるが、マイナスの影響を与えるものもある。受験体制の中国の中・高校でも試験の評価が最も重要である。学校では文法規則を学び、練習部分は全て宿題となり、学生はその文法規則を暗記するという伝統的な学習スタイルが用いられている。したがって、コミュニケーション能力の養成は重視されていない。また、どのようにすればコミュニケーション能力を養成できるのかということも理解されていない。

学習ストラテジーを適切に使うことで、言語学習能力が向上し、自律学習が促進され、同時にコミュニケーション能力を伸ばすことができると考えられている。しかし、学習者が一度身に付けた学習スタイルを「異なる別のシステムに移行するには、発想の転換、心理的な準備、形式の上での慣れなどの問題が存在する」と岡崎は指摘している。教室活動の中で、どのように新しいスタイルを形成できるのか、ストラテジーをどのように学生に獲得させていくのか、それらを総合して新しい能力の養成がどのようにすれば確実にできるか、ストラテジーはどのようにすれば学生の積極的で自発的な学習の手法となり得るのかなどの課題は今後検討していく必要があると考える。

### 指導法

現在西華大学の日本語教育における指導方法は伝統的な教師主導型で、文法解説、語彙説明、練習という文法能力の養成を中心に置いている。教室内では文法説明・解析から導入し、学生は教師によって説明された内容を写す。また、ドリル、会話の暗誦を通して、文型・文法の学習を促す。したがって、場面や関係性による適切さを理解し適切な非言語行動を踏まえ話すことができる社会言語能力、コミュニケーション方略能力の向上などに関

する指導は十分ではない。したがって、実際のコミュニケーションがうまく取れなくなったりすることも少なくない。今後、日本語教育の観点から、学習者の学習スタイルを伸ばし、多様な場面でのコミュニケーション能力の養成を目的としたコミュニケーション・アプローチの指導法について日本語教員は学んでいく必要があると考える。

### 文化指導

日本語学習者は、母語文化、中・高校で学んだ英語文化の知識を持って日本語の授業に臨んでくるが、異なる文法体系、文化習慣などの相異はさまざまなカルチャー・ショックを起こす。しかし、教員の文化的知識不足、教科書、生教材、副教材、教育方法に関する文献不足などから、日本文化指導が十分とは言えない。学習者が言語運用力の向上を図る上で、日本固有の文化とその背景、中日文化の共通性と相違について考えることによって、文化理解を促していくことが重要である。今後の文化指導に対して、「相対的文化理解を促し、他の文化に対する関心や理解を図る肯定的な態度の養成と母語文化と日本文化を対照的に扱い、自国文化の姿もはっきり認識する」(水町)という指導を行っていくことが課題である。

### 5-3 教員研修の必要性

日本語教師には「文化的な知識や学習者へ指導方法を初めとする実践力を身につけることのほか、現代社会の動向に目を配り、絶えず、自らの資質・能力を、より良い教師を目指して努力する」(水町)ということが求められている。教師は単に正しい知識を授けるという役目を負っているだけではなく、教師は「情報の収集者でもあり、意志の決定者でもあり、教室活動と多文化の推進者」(菅原)

でもある。言い換えれば、日本語教師の実践的知識、能力及び教育理念は「態度の変更」(岡崎)にほかならないのである。このような教師の役割は、日本語教育が成功するかしないかに直接に関わっている。

西華大は、2013年、日本語科大学院の設立を目指している。これを受け、教育、言語、文化などに精通した大学院教育を担うことのできる日本語教員を育成することが求められている。したがって、日本語教師の研修、ワークショップなど学術交流を通して、日本語教員の質はもとより日本語教育の質及び学術研究のレベルを一層高め、日本語教育の教授力の向上を図り、教材開発等に従事できる人材が必要となっている。

### 終わりに

言語教育は学習者の伝達能力の養成を目指し、教授法、教材、教育活動等の領域の変革が求められている。今後、西華大の学生のニーズを考慮した文化や社会などを紹介するデジタル教材開発などの副教材開発を行い、会話、聴解、文化紹介など現状の課題を解決していきたい。また、教員研修を通して、教員の意識の変化、日本語力の向上、教授力の改善などに著しい成果があがることを体験したが、このような教員研修を西華大で実施していきたいと考える。

注1)「1-2-1」とは、中国の大学で1年次と4年次、アメリカの大学では2年次と3年次の教育を行い、両大学から学位を授与することのできるという制度である。

(中国・西華大学外国語学院 講師)  
(山口大学国際センター受託研究員)  
(平成17年8月～19年7月)

資料 表 2 專門日本語教育  
第一學年

科目名稱	上			下		
	教 材	必 / 選	時間數 (時間)	教 材	必 / 選	時間數 (時間)
精讀	新編日本語(一) 周平等編 上海外語教育出版社1994	必	120	新編日本語(二) 周平等編 上海外語教育出版社1994	必	96
聽解	日語听力初級教程 天津南開大學出版社1999	必	24	日語听力初級教程 天津南開大學出版社1999	必	24
會話				輕松日語會話 華東師範大學出版社	必	24

第二學年

科目名稱	上			下		
	教 材	必 / 選	時間數 (時間)	教 材	必 / 選	時間數 (時間)
精讀	新編日本語(三) 周平等編 上海外語教育出版社1994	必	96	新編日本語(四) 周平等編 上海外語教育出版社1994	必	72
閱讀	日語听力(一) 華東師範大學出版社1999	必	48	日語听力(二) 華東師範大學出版社1999	必	48
會話	みんなの日本語 I (日) 3A 公司 外語教研出版社2003	必	48	みんなの日本語 II (日) 3A 公司 外語教研出版社2003	必	48
閱讀	日語閱讀(一)(二) 外語教育研究出版社2002	必	48	日語閱讀(三)(四) 外語教育研究出版社2002	必	48
日本語文法	新編日語語法教程 皮細庚編 上海外語教育出版社1998	必	24	新編日語語法教程 皮細庚編 上海外語教育出版社1998	必	24
作文指導	大學日語寫作 陳俊森編 華中理工大學出版2003 大學日語寫作教程 蛭原正子, 苑崇利編 外語教學與研究出版社2006	必	30	大學日語寫作 陳俊森編 華中理工大學出版2003 大學日語寫作教程 蛭原正子, 苑崇利編 外語教學與研究出版社2006	必	30
日本事情	日本國家概況 劉笑明編著 天津南開大學出版社2000	必	24			
英語	大學英語綜合教程 上海外語教育出版社2002	必	48	大學英語綜合教程 上海外語教育出版社2002	必	48



第三学年

科目名称	上			下		
	教材	必 / 選	時間数 (時間)	教材	必 / 選	時間数 (時間)
精読	新編日本語(五) 陳生保等編著 上海外語教育出版社1987	必	72	新編日本語(六) 陳生保等編著 上海外語教育出版社1987	必	72
聴解	日本語听力(三) 華東師範大学出版社2000	必	24	日本語听力(四) 華東師範大学出版社2000	必	24
会話	現代日語中級会話 張基温編著 外語教学与研究出版社1995	必	48	現代日語中級会話 張基温編著 外語教学与研究出版社1995	必	48
翻訳・通訳				日漢互訳教程 高宁主編 南開大学出版社1994 日漢翻訳技巧 朱蒲清編著 武漢大学出版社1998	必	24
英語	大学英语総合教程 上海外語教育出版社2002	必	48			
国際貿易 実務				国際貿易理論与実務 王明明主編 機械工業出版社2003 注：経済学部の教師が担当する。	必	24
ビジネス 日本語				新編商務日語総合教程 羅萃萃、阿部成主編 東南大学出版社2004	必	24
日本近代 文学鑑賞				日本近代文学選読 北京第二外国語学院日語 教研室編 上海訳文出版社1987	必	24

第四学年

科目名称	上			下		
	教材	必 / 選	時間数 (時間)	教材	必 / 選	時間数 (時間)
精読	新編日本語(七) 陳生保等編著 上海外語教育出版社1987	必	48	新編日本語(八) 陳生保等編著 上海外語教育出版社1987	必	48

論文指導	新編日語写作 王軍彦編著 上海外語教育出版社1994	必	24			
翻訳・通訳	日漢互訳教程 高宁主編 南開大学出版社1994 日漢翻訳技巧 朱蒲清編著 武漢大学出版社1998	必	24	日漢互訳教程 高宁主編 南開大学出版社1994 日漢翻訳技巧 朱蒲清編著 武漢大学出版社1998	必	24
日本近代文学鑑賞	日本近代文学選読 北京第二外国語学院日語教研室編 上海訳文出版社1987	必	24			
ビジネス日本語	新商務日語総合教程 羅萃萃・阿部成主編 東南大学出版社2004	必	24	新編商務日語総合教程 羅萃萃・阿部成主編 東南大学出版2004	必	24
日本文化				日本文化 王勇編著 北京高等教育出版社1999	選	24
日本文学史	日本文学史 浜川勝彦編 日本奈良女子大学出版社 1992 日本文学 劉利国編 北京大学出版社1996	選	24			
日本企業文化				自主教材	必	24

表3 外国語としての日本語教育の教材

類 別		教 材
学部生向第一外国語		中日交流標準日本語(初級上下) 人民教育出版社, 日本光村図書出版株式会社合作編写 北京人民教育出版社1988
英語専攻向第二外国語	学部生	中日交流標準日本語(初級上下) 人民教育出版社, 日本光村図書出版株式会社合作編写 北京人民教育出版社1988
	大学院生	北中日交流標準日本語(中級上下) 人民教育出版社, 日本光村図書出版株式会社合作編写 北京人民教育出版社1988

表3 外国語としての日本語教育の教材

類 別	時間数（時間）								合計時間数	備 考
	第一学年		第二学年		第三学年		第四学年			
	上	下	上	下	上	下	上	下		
学部生向第一外国語	48	48	48	48					192	週2回（4コマ） 45分1コマ
英語専攻 向第二外 国語	学部生				48	48	48	48	192	
	大学院生		48	48					96	

注：空欄は未開講。

【参考文献】

- (1) 岡崎敏雄・岡崎眸「日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ」凡人社，pp.3, pp.170, 2002
- (2) 菅原永一訳「第2言語習得の理論と実践」松柏社，pp.9, 1997
- (3) 友紀子訳「言語学習ストラテジー」凡人社，2001
- (4) 縫部義憲監修・水町伊佐男編集「講座・日本語教育学第4巻 言語学習の支援」スリーエーネットワーク，前書きviii，2005
- (5) 縫部義憲監修・水町伊佐男編集「講座・日本

- 語教育学第1巻 文化の理解と言語教育」スリーエーネットワーク，pp.53, 2005
- (6) 第57回国連総会（2002年）  
<http://mn.mekt.go.jp>
- (7) 高校日語専業四級考試制定小組編「高校日語専業四級考試大綱 修訂版」上海外語教育出版社，2005
- (8) 高校日語専業八級考試制定小組編「高校日語専業八級考試大綱」上海外語教育出版社，2003
- (9) 「大学日語四級大綱及様題」上海外語教育出版社，2004



# 受講生の目的意識喚起と起業家精神育成を狙う 授業科目の企画と実施

藤 井 文 武  
山 本 節 夫

## 要旨

本稿では、受講生に対し大学生生活を含む日常の広範な局面において目的意識を持って自発的に思考することの重要性を認識させると共に、個々人それぞれに具体的な行動として発現させることを最大の目的として開設した講義課目「学ぶ技術・アクティブラーニング」について、本講義開設に至った経緯と初年度の実施報告をまとめた。受講生の主観ではあるが、全ての受講生が本講義を通じた自らの成長を感じている。そこで本稿では、講義最終回に実施した記述式アンケートの結果を分析の素材とし、講義のどのような側面が受講生に斯様な成長を促したのかについて分析することで、大学講義が受講生が個として確立するきっかけを与え、社会人基礎力を有する人材に成長する起点として機能する上での必要条件とは何なのかについて考察を行う。

## キーワード

自己成長の技法，目的意識，アントレプレナーシップ，社会人基礎力，大学発ベンチャー

## はじめに

山口大学産学公連携・創業支援機構は、本学の知的資産を媒介として産業界や各種公的機関と広範に連携し、本学の研究成果への社会への還元、実用化を促進し、もって社会へ貢献すると共に本学自身の研究の活性化と研究力の向上を図るべく平成16年に設置された。ベンチャービジネス育成施設は、産学公連携・創業支援機構の三部門の一つ「研究成果実用化支援部」を受け持つ施設であり、本学では平成7年に設置認可された大学院ベンチャー・ビジネス・ラボラトリー教育研究施設（通称：VBL）と、同平成14年に設置されたビジネスインキュベーション施設（通称：YUBIS）を統合し、両者の持つ支援機能を一本化して研究成果実用化のステージにおける川上から川下までを一貫して支援すべく

平成18年に設置された。平成19年、ベンチャービジネス育成施設は初めての試みとして大学に入学して半年を経過した1年次学生を主な対象とする共通教育科目「学ぶ技術・アクティブラーニング」を開設した。本稿では、まず、なぜ我々が本科目の実施に至ったのかの経緯の説明から始め、内容の設計と実施状況を説明することで、我々の狙いを言語化する。次いで、最終回に実施した記述式アンケートの回答内容分析を行い、この講義が学生に与えることになった変革が講義の特にどの側面に起因するものだったかについての因果関係の検証を通じて、社会人基礎力を有する人材の育成に関して大学講義の中で盛り込みうる要素について検討を行う。

## 1 ベンチャービジネス育成施設におけるアントレプレナーシップ教育活動

### 1.1 VBL 設立当初の取り組み

ベンチャービジネス育成施設の前身である VBL は、各大学が独自に掲げる研究開発テーマの下での「ベンチャービジネスの萌芽となるべき独創的な研究開発の推進」を活動の最大の目的として設置された施設であり、現在では全国45の国立大学に VBL もしくは VBL の流れを汲む施設が存在している。本学の VBL はその研究開発テーマとして「次世代電子材料と高度センシング技術の研究」を掲げ、テーマに則した個別の研究開発の推進に加えて、上記テーマに関する学術交流の一環としての VBL セミナーの開催や研究助成プログラムによる研究の促進などの取り組みを実施してきた。

一方、全国の VBL には共通に「創造性、実践性豊かな若手人材を育成する」という教育上のミッションも与えられていた。育成する人材に期待する能力の具体例としては、高度先端技術を理解し運用する能力、その知識を展開・応用し新しい価値を創造する能力等の技術者・研究者としての能力に加え、チャレンジ精神、決断力、判断力、協調性、表現力、コミュニケーション力、問題解決能力といった、実プロジェクトの遂行に当たって発生する障害や困難を克服しプロジェクトを前進させる力、組織業務遂行能力などの実社会において必要とされる力等が挙げられる。近年これらの素養は社会人基礎力<sup>1</sup>として分類されているが、これらの素養の多くは大学発ベンチャーの起業家(アントレプレナー)が備えているべきマインドと能力(アントレプレナーシップ)でもあることは明らかである。

ベンチャービジネス育成施設はかつて上述の能力を育てるための教育研究事業としてヤングスカラープロジェクト(通称: YSP)を実施していた。YSP は公募型の研究プロ

ジェクトで、大学院生以上の研究者を対象として研究計画の提案を公募し、審査を経て採択、採択案件には助成金を交付して研究の実施を支援するものであった。本事業は前述の能力群のうち主として提案力、研究力および自発的行動力の育成を期待して実施されていたものであるが、効果を挙げた面もある一方で必ずしも期待どおり機能していない面があることも明らかになってきたことから、平成16年に制度を一新させた。それが「起業体験プロジェクト」である。

### 1.2 起業体験プロジェクト

VBL はそもそも政府予算「大学院を中心とした独創的研究開発推進経費」の中で設置された教育研究施設であり、教育の対象として想定するのは大学院生以上であったのだが、アントレプレナーシップについては大学院生のみならずより低年次でも育成することが望ましいことは言うまでもない。現在では、全国各地で大学学部レベルに留まらず、高校、中学、小学校においてもアントレプレナーシップ教育プログラムの導入が進んでいる<sup>2</sup>。

そのような観点から、本学 VBL では平成16年度より「起業体験プロジェクト」と銘打った活動を行った。本プロジェクトは、起業を志向する者であれば必ず作り上げなければならないビジネスプランの作成を目標とし、その達成の過程で発生する様々な問題や困難など、参加者にとって負荷のかかる状況を自らの力で乗り越える起業前プロセスの一部を実体験することで、結果としてアントレプレナーシップを獲得する、OJT 型教育プログラムである。

平成16年当時は起業を目指す者がビジネスプランのサマリーを投資家の前で語り投資の有無をその場で決める内容で人気を博していたテレビ番組の記憶も新しく、また若くして成功した一部の起業家がマスメディアでもてはやされた時代背景もあって、比較的多数の

学生が「ビジネス」という言葉に肯定的に反応を示し、3地区合わせて30件近いビジネスアイデアの応募があった。初年度は、その中から優れたもの6名を選抜し、アメリカボストンへの視察研修旅行を実施した。

ビジネスプラン作成の実働は平成17年度に入ってから開始された。プロジェクト参加者に目標として提示したのが、キャンパスベンチャーグランプリ(CVG)中国<sup>3</sup>への参加である。CVG中国は、中国地方の大学・高専の学生を対象とするビジネスプランコンテストで、プラン募集期間が9月～10月に設定されており、4月に活動を開始したグループが目標とするには都合が良かった。学生がビジネスプランを練り上げていく過程では、当時YUBISに常駐されていた発明協会派遣の大学発ベンチャー経営支援専門家である前田禎彦氏にご協力を頂き、単なる思い付きでしかなかったアイデア提案をビジネスプランと呼べるものにする作りこみ作業を行った。この過程では当然参加者にもある程度の負荷が掛かり、途中であきらめプロジェクトを離れる学生も出る中、最終的に6チームがプロジェクト提案に漕ぎ着けた。この年は幸いにもうち2件が部門賞を獲得し、一応の成果を挙げる事ができた。この2件の提案者のうち平成18年にも大学に残った1名が提案プランをブラッシュアップさせ、翌年の中国地区大会でグランプリを受賞した事実も報告しておく。

## 2 起業体験プロジェクトから得られた知見

### 2.1 当代学生の意味形成過程

起業体験プロジェクトは、その結果だけ見ればまずまずの成功を収めたように見えるが、残念ながら「アントレプレナーシップのOJT型教育プログラムたることを目指す」という当初の目的を達するには至らなかった。とい

うのも、前述のテレビ番組が作り出した流行の終焉に、時代の寵児的な扱いを受けていた起業家の不祥事発覚などが重なってベンチャーブームが一段落した翌平成18年度には、前年同様に行った募集に対する応募者が激減し、プロジェクトという形態を維持することが不可能となったからである。このことは、前年の学生の行動が、ビジネスプランの作成という行為を自らのキャリア構築における現実的選択肢の一つとして位置づけたものではなく、どちらかといえばブームに流された結果であったことを示したものであると考えられる。

プロジェクトで目指した「アントレプレナーシップ」とは、そのような一時の隆盛などに流されることなく確固たる己の信念に基づいて自ら掲げる目標の実現に向けてひたむきに努力することのできる者が有するものだが、平成18年度の状況は、学生の多くはそこまでの確立された「自己」と「思い」および「自らのキャリア像」を形成できていないことも示唆しているものと考えられる。

### 2.2 友人グループの形成する「安心空間」

平成17年度のプロジェクト実施で、現在の学生には「自分にとって安心できるコミュニティー」に安住しようとする強い傾向もあることが明らかになった。17年度の初頭、10名以上と比較的多数の学生が毎回のミーティングに集まっていた時期、我々は面識のない学生の間コミュニケーションを発生させようと繰り返し誘導を試みた。しかしながら、友人である、同じ研究室であるなど、もともと面識のある者で構成される小グループの中では学生同士の会話が成り立っても、面識のないもの同士の会話が起ることはなかった。教員が間に入っている間は、間接的にはあっても未知なる者との会話を行うことができても、教員が外ればもとの「安心できる集団」に閉じこもる傾向があり、一二名の

自己が確立した学生を除けば、ほぼ全ての参加者に未知との接近を避け少数で固まろうとする極めて強い傾向があった。

我々運営側は、当初より一貫して未知なる者がコミュニケーションを行う中で自然発生的にグループを形成させることを意図して誘導を続けたが、このままではビジネスプランの作成が間に合わなくなるという判断もあり、最終的には「知人同士のグループでも良い」と方向転換せざるを得なかった。

この状況は、学生の中に確立した「己」が未だ形成されていないことを強く表しているものだと考えられる。友人同士の集団では日常の他愛もない会話において「社会性を伴った『己』」をさらす必要などないため、このようなことは通常意識にすら上らないであろうが、背景を共有していない未知なる者との接触と意思疎通を強いられる場面では、自らも相手も「己」を意識したやり取りが必要になる。通常このような意識は、背景・属性の異なる他者との交わりを重ねる中で確立されていくものであろうから、プロジェクトに参加した学生諸君も非難される必要は全くないのだが、以上の考察を人間力育成の教材として捉えるならば、『「己」を意識させるような場や機会を多数設けることが対象者の「己」の確立に有効である』ということが言えるのではないだろうか？

### 2.3 アントレプレナーシップ育成の素材

現在の日本の社会においては、起業家は成功すれば社会から賞賛されるが、失敗すれば自らのキャリアに傷が付くだけでなく財も含め多くのものを失うリスクと向き合いつつ、目的達成のために日々努力している。アメリカのように失敗が個人の糧となり、再チャレンジに向け立ち上がることを許容する文化と制度が日本にも形成されていくことを望むばかりであるが、現実には再チャレンジはきわめてハードルの高い行為である。

起業という選択には、そのようなリスクが付きまわっているから、起業はリスクを客観的に見つけ回避する術を十分検討した上で行われるべきものであることは言うまでもない。しかしながら、それでもリスクを完全に取り去ることはできない以上、起業という選択肢を行使するに当たっては、起業家はそれを自らの意思により自らの手で選び取らなければならない。選択の理由が「他者から薦められたから」「先生がやれと言ったから」であってはならないのである。

起業体験プロジェクトにおいては、アントレプレナーという言葉のために直接的にビジネスに関係するビジネスプランの作成を素材として活動内容を構成したが、既に述べたように起業家精神は起業家だけのものではなく、社会に出て活動をしようとする者であれば身につけていて損はない能力なのであるから、素材が起業という行為に関連するものである必要はどこにもないことになる。理工系学部に進む学生のうち「将来会社を興したい」と思って入学してくる者がどれだけいるかを考えてみても、起業家精神育成に際して直接的に起業・ビジネスに関係するものにとらわれる必要は必ずしもないことがわかる。もちろん杉並区立和田中学校の藤原校長による「よのな科」<sup>4</sup>の成功でもわかるように、ビジネスは多くのことを学ぶための格好の素材ではあるのだが、学生が自発的に興味を持たないことを無理強いしても行動力の育成にはつながりにくいこともまた真実である。

もちろん本学の入学者の中にもベンチャーに興味を持つものが存在する。我々ベンチャービジネス育成施設はその学生だけを育てるという方針も採れないことはないが、ある程度の時間と手間を掛けてプログラムを準備する以上、できる限り多くの学生が何かを学び取れる機会を提供することができるのなら、より望ましいのではないかと考えた。それを行う最も自然な方法は、アントレプレ



ナーシップを育成するプログラムを「講義」として開設することである。しかも、それは出来る限り早い年次において開設することが望ましいのは明らかである。平成18年度の初期の段階で、施設内部における以上のような議論を経て、「受講生にアントレプレナーシップを獲得してもらう講義を開設する」ことを決定した。

### 3 アントレプレナーシップを教授する講義の設計

#### 3.1 常識リバーサーアクティブラーニング社の手法

アントレプレナーシップ教育とは、表現を変えるなら「一人一人が自ら考え、行動し、成し遂げることができるようにする教育」ということもできる。従って、教育プログラムを設計するに当たって、「教員が受講生一人一人に光を当てやすく、また密に接することもできるように、できる限り少人数でクラスを構成したい」と考えるのは極めて自然なことであるし、また現実にそうすることによる効果も存在する。

一方で、大学の講義の基本形態である一对多の講義は、知識を多くの受講者に与えるという意味では効率的なフォーマットであるが、受講生は基本的には受身となるため、アントレプレナーシップ教育のクラスにはなじまないのではないかと考えがちである。一对多の空間に一对一を盛り込むには、教員が受講生一名を指名し対話する行為を繰り返せば良いが、あまりそのことに囚われては本来教授すべき事項に割くべき時間が失われていくし、一对一を行っている間指名された以外の者は「その他大勢」に安住することになってしまう。また、一对一の繰り返しは50名弱程度のクラスなら現実的選択肢であっても、それ以上の人数になると難しい。

では、やはり少人数教育しかありえないのかといえばそうではない。受講生が多人数であることは講義目的からすれば欠点のように見えるが、見方を変えれば利点にもなり得る。つまり、せつかく多人数が一つの場に会しているのであるから、これをうまく使い、全員が能動的にならざるを得ない環境を作り出せばよいのである。同世代の学生同士であっても、面識もなく背景や嗜好を共有していない者が作る集団であれば、その集団で発生する interaction が受講生の中に「己」という意識を沸き起すと期待されることは、2.2節で述べた事実関係の対偶として導き出される。従って、講義を準備する側としては、初期段階においては集団の中で interaction が自然に発生する仕掛けを設けることに留意しておけば、受講生が社会的能力を育む場として十二分に機能すると期待できることになる。

この仕掛けの有効な実施例の一つとして、我々は人材育成を事業とするベンチャー企業の(株)アクティブラーニング<sup>5</sup>(以下AL社)が提案する手法に着目した。AL社はハーバード大学での日本語教授で優秀指導証を受けられた経歴をお持ちの羽根拓也氏が立ち上げられた人材育成のベンチャー企業である。AL社は人の成長に有益な数多くの技法をオリジナルコンテンツとして開発しており、クライアントのリクエストに応じて最適なコンテンツを選んで提供されることを中心事業としている。

我々が着目したのは、受講者の中に自然に interaction を誘発させるためにALが採用しているワークショップの手法である。彼らが「グループワーク/ペアワーク」と呼ぶその方法は、受講生に2~4名を単位とするペアもしくはグループを構成させ、羽根氏が投げかける質問や課題についてアウトプット(発話)とフィードバックを、時に評価を交えながら繰り返させるというものである。冒頭自己紹介程度の軽い話題でのワークから始まり、

次第にワークショップの本題に関する課題に関してグループワークを行わせることで、全ての参加者が他者への自己の投影(exposure)を自然に行うことになり、結果として「自己」に対する意識が芽生え育っていくことになる。

少人数教育における教員との間の一対一との決定的な違いは、受講者にとって相手が「先生」でない点にある。教員相手では言葉になりにくい内容であってもアウトプットする先が自分と同年代の学生であるなら言葉として出せることもあるであろうし、何よりも教員が介在しないコミュニケーションのためのグループを構成することで、受講生の全員が講義の目的から外れ「ただそこに座っているだけの人」になることを防いでいる。この4名は講義ごとに、場合によっては1回の講義の中においても組換えされ、学生が蛸壺に入り込むことを抑止する配慮もきちんとなされている。

一方で、受講する集団が多人数であろうとも、細やかな配慮を怠らない点も注目すべきであろう。単に理想とする状態を学生に伝え、後は学生に任せるというのでは機能しないことは先に述べたとおりであるが、これを回避するために必要なちょっとした一言・誘導を羽根氏は細かく行う。我々がAL社のワークショップを知ったのは、(独)雇用能力開発機構が平成17年度まで行っていた衛星回線による配信を利用した創業・改革セミナー「アントレプレナー Do It!」に参加してであるが、そこに講師として招かれた羽根氏は、講師一人対受講者数千人という状況の中でも全国各地の受講者が臨場感を持ったままセミナーに入っていけるよう細かい配慮を行いつつ指導を実施されていた。

AL社は、ワークショップの手法だけでなく、自己成長の技法についても数多くの魅力的なコンテンツを有していた。そのため我々は羽根氏を訪ね、経緯を説明した上で講義へ

の協力を依頼した。羽根氏は我々の申し入れをご快諾頂き、平成18年6月に開催したセミナーを成功裏に終えた後、本年の講義開設へと準備を進めていった。なお、本節のタイトル「常識リバース」とは、「弱みだと思いこんでいることでも見方を逆転させることで強みになりうる」ことを説いたALの造語であるが、アントレプレナーシップ教育と講義というフォーマットを結び付けるには結果として正にこの「常識リバース」が必要であり、有効であった。

### 3.2 講義の内容と開設時期

講義の内容に関しては、初めての試みであることから「自己」「成長」と「学び」をキーワードにするということを決めておき、開設目的等シラバスを通じて学生に伝えたい内容については我々が作成し、具体的な素材とコンテンツのピックアップはAL社にお任せする形を取った。シラバスは本学ホームページから閲覧可能であるのでここでは割愛する。シラバスに記載していない具体的な講義内容は以下のとおりである。

- 1) 自己成長の技術: Output & Feedback
- 2) 成長に必要な視点: 3W
- 3) 定着の技法: I × T理論
- 4) 伝える技術: 焦点・相手視点・見たい
- 5) 就職で必要となる力: 社会人基礎力・ジコピー<sup>6</sup>
- 6) 学ぶ技術①(教師つき学習): LITE
- 7) 学ぶ技術②(正解探求型学習): フォークスアウト
- 8) 自己実現の技術: マニフェスト

これらの内容はいずれもアントレプレナーシップ育成を図る上での土台となり、大学生生活においても有益と考えられる事項である。講義の開設年次についても議論となったが、教授したい内容を鑑みた時、できる限り早い段階で実施をすることが望ましいとの結論に至り、共通教育科目として開設することに

なった。この実現にあたっては大学教育センターの岩部センター長をはじめとする多くの方にご尽力を頂いた。

## 4. 講義の実施について

### 4.1 開設形態

AL社との協議の中で、本講義科目は3年程度の時限プロジェクトとして開設することで合意していた。そのため、開設初年度となった平成19年度については、可能な限りAL社が通常実施されるワークショップと同一のフォーマットにて講義を実施することをお願いし、AL社にはそれを受けて羽根社長が多忙のため講義に赴くことが出来ない場合には同社のビデオコンテンツを熟知するスタッフの方を派遣して頂く体制を整えて頂いた。今年度の実施結果を踏まえ、次年度以降の内容と体制については改めて協議することとした。

スケジュール面では、講師の都合に鑑み、通常の時間割どおり実施する回と土曜日を利用して集中実施する回の2とおりの開設形態を併用する形で実施を行った。通常の時間割どおりの回については、羽根社長に実際にお越し頂いて実施する回と、AL社が保有するビデオコンテンツを用いAL社スタッフの方に進行をお願いする回、東京田町にある山口大学東京リエゾンオフィスと山口大学の講義室を結ぶことの出来る遠隔講義システムを利用した遠隔講義の回の3つの態様にて実施した。

遠隔講義システムを利用した講義については、実際の運用は本講義が初めてであったとのことであるので、結果を報告しておく。実際に講師が東京から画面を通じて話しかけている様子を図1に示す。現実には講義を実施するまではそれがどの程度実用に耐えられるものなのか若干の不安を抱えていたのだが、実際に行ってみてそれは杞憂であることが明ら

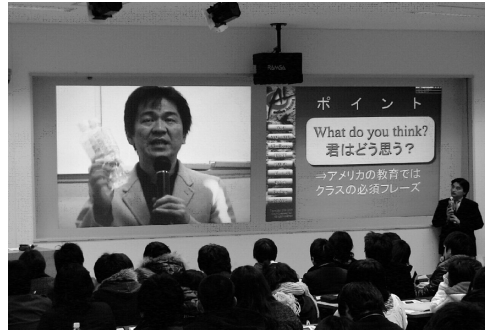


図1：東京リエゾンオフィスと吉田キャンパスSCS講義室を結んでの遠隔講義の様子

かになった。メディア基盤センターが用意されたリエゾンオフィスと講義室を結ぶ回線の帯域は十分なもので、体感されるような通信の遅延も一切なく、映像・音声の通信に実際上の問題はなく双方向講義を行うことが可能であった。また、講師側のリエゾンオフィスへ送られる講義室風景の映像についても講義室の様子を把握するに十分であったようである。

講義スケジュールに土曜日開講を併用することについて、受講生の中からは不満もあったがそのほとんどは既に動かしがたい予定が入ってしまっていたか、大学の行事、課外活動の大会への参加などの不可抗力によるものであった。計3回の土曜開講の初期には個人的な都合による不満がある程度上がったが、回が進み内容に対する学生の評価・満足度が上昇するに伴いそのような意見が影を潜めていったのは興味深いことであった。

### 4.2 ワークショップ

先に述べたとおり、学生は講義のたびに異なるグループ(4名)もしくはペア(2名)に属して講師から提示される課題を実施していくことになる。講師による課題提示の様子を図2に、グループワークを実施している最中の受講生の様子を図3に示す。

受講生は、提示されたグループワークもしくはペアワークを実施する中で、自己を他者

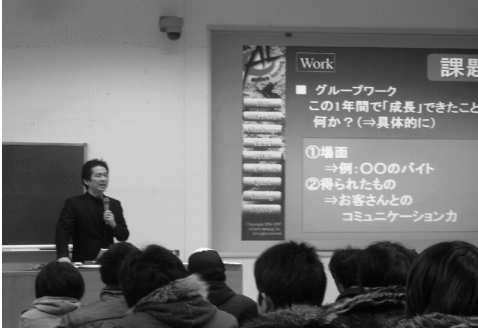


図2：グループワークの課題を提示する講師



図3：グループワークに取り組む受講生



図4：参加者へ自分の意見を述べる

に投影し、また他者が自己に投影される体験を繰り返すことになるが、このプロセスを通じてコミュニティーの中で自己をポジショニングする術を体得していくことになる。加えて、時として講師から自らの意見を受講生全体に向けて発することも求められるが、これもグループワークとは異なる経験を受講生に与える効果がある(図4)。このとき、講師は指名された学生が多少的外れな回答をした

としても一言の下にそれを否定することはせず、うまくフォローをして本筋へつなげていく配慮をしていた。発言者が自信を失うことなく、かつ萎縮せずに講義に参加できる状態を維持する上でこれは非常に効果的に映った。

#### 4.3 背景の異なる他者との交わりの効果

本年度の講義においては、AL社が支援する学生の自己成長セミナー「ジコピー」に参加する関東地区の学生諸君を数回ゲストとして招き、履修生にとっての「非日常」であるまったく異なる環境と文化的背景を有する他者との交流の機会を設けて頂いた。受講生諸君にとって、既に自己成長トレーニングを多く積んだジコピーの学生は「自分と同じフィールドには居るが自分よりも上のステージにいる者」として認識されていたようで、終了後のアンケートでは「自分も彼らに追いつきたい」と結んでいるものが相当数あった。

今期の講義の中では、AL社のご協力によりジコピー経験者のサプライズゲストお二人もお招きすることができた。自転車 で全国を旅している男性の話は、特に目的意識も持たずなんとなく日常を過ごしている、低ポテンシャルの方向へ流されていると感じていた学生諸君に大きなインパクトを与えていたようであるし、新聞社の山口支局で記者として働く女性の話は、特に同性の女子学生諸君に共感を持って迎えられ、自らの特技と夢を仕事という形にした憧れの存在として認識されるときにも、「自分もそうになりたい」という実現可能な理想像としても位置づけられていた。

#### 5. 受講生の感想—最終回に実施したアンケートから

講義の最終回には、共通教育科目のアンケートに加え、本科目独自のアンケートも実施した。質問は記述式と選択式の併用である。毎回120名前後の出席者があった講義だが、

最終回を土曜日に設定した関係で78名分の回答しか得られなかったのが残念である。しかし、「皆さんの本音を綴って欲しい」という実施時の呼び掛けに受講生諸君が応じてくれた結果、受講生の素直な意見を知ることができた。記述式の質問で問いかけたのは、「この講義は自分にとってためになるものだったか?」「このような講義を今後も継続すべきだと思うか?」の2つで、それぞれ根拠となる事実を附すことを求めた。これに対する回答で注目すべきものを紹介する。

【第1の質問に対して】

- 人見知りだった(知らない人との会話が苦痛だった)が、改善された。
- 対人の技術が学べた(人との会話で相手の目を見て話せるようになる等々)。
- 自分を客観的に見つめなおすことができた。自分の可能性、能力を知ることができた。自分を分析できた。
- 自分の考えや意見を持つことが日常化した。
- 自分の成長のために一番役に立つ相手からの意見が得られたのが良かった。
- 「夢の実現に向けて小さな一歩を踏み出せ」と習ったのが良かった。
- 有言実行の大事さが良くわかった。
- 自分の能動性が上がった。
- 曖昧模糊とした自らの気持ちを整理し、行動開始のために具体化させることができた。
- 将来についての思考を強いられた。目標について真剣に考えた。なんとなく日常を送っていたが、それを改める意識が強くなった。

【第2の質問に対して】

- 単位のためではなく受講すべき。
- 1年生全員が受講すべき。大学が活性化されるだろう。
- 相手に対して理論的に、具体的に話すトレーニングが良かった。
- 特殊な講義スタイルだし、誰でも最低一つは得られるものがあるはず。

- 他人と(人前で)話すのが苦手な、消極的な学生が多いはず。それを克服する場として継続して欲しい。
- 地方大学と都市圏の大学の学生の熱の差を感じたが、それを埋めなければいけないと思った。
- 多くの刺激を受けたので、それを後輩にも味わって欲しい。
- 目標がない人、目標を見失っている人が多いはず。この講義を受けて発見して欲しい。

以上のアンケート結果を感想発現の原因となっている事項ごとに分類すると、「ALの技術」「他者とのinteractionの場」「刺激的経験と出会い」「経験の自己へのフィードバックと思考の具体化・高度化」の4つの要因が抽出できる。講義の独特なスタイルが第1の刺激、講義が強い場が第2の刺激となって学生が開脳状態となったところに「訴求力のある手法や刺激的経験」が与えられる訳であるから、定着度も高くなるし自省的思考が促されたことも理解できる。

通常の講義ではこれら4つ全ての要素を盛り込むことは難しいと考えられるが、完全な再現は出来なくとも似た要素を盛り込むことは可能なのではないかと考えられる。例えば教員自体も受講生のキャリア意識からすれば特殊なものであろうから、何かしらの刺激を与えることは可能であると思われるし、受講生に講義の中で他者とのinteractionを体験させることも可能であろう。ただし、教員に出来ることは受講生の能動モードへの切り替えスイッチを刺激するそれらの取り組みを継続することのみで、スイッチを切り替えるのは最後はやはり受講生自身の問題であるし、逆にそうでなければならぬと考えられる。

なお、学生のアンケートで「他の学生も受講すべき」という意見が多数寄せられたのは注目に値する。学生は他の学生の様子を良く知っているはずであり、そのような学生からこのような意見が挙がってきたということは、

それだけこの講義で提供された内容が学生にとっての核心を突くものであったということができないのではないだろうか？

## 6. まとめ

「学ぶ技術・アクティブラーニング」は、自己成長の場を提供する・自己成長の技術を習得させることのみを目的を絞り、人材育成の分野において官公庁や一流企業から極めて高い評価を得ている方を講師としてお迎えし実施したもので、その内容や手法は大学の講義としては極めて異質なものであった。開設前までは、個性的で確立されたそのスタイルが本学の学生諸君とマッチするだろうかという不安が多少ならず存在したが、いざ蓋を開けてみるとそれはまったくの杞憂であったことが次第に明らかになっていった。

この講義は文系系を問わず広範な学部学科から120名以上の受講生を集めて実施されたが、特に工学部の履修者数が多かった点は注目に値する。開講初期のころは授業後アンケートに「好き嫌い」にも近い感情的な内容のものも散見されたが回を追うごとに理性的な分析も混じるようになり、受講生の講義取り組みへの集中度も増していったように感じられた。これは、「自分が今のままで良いとは思えないが、何をどうすれば良いのか見当がつかない」「現状には満足していないが、どうすれば変えられるのかわからない」という状態にあった相当数の学生のニーズと、光と影が入り混じる現代の時代背景に、この講義が与えたものが合致していたことの現われでもあり、講義を企画した者としては労が報われる思いであった。

この講義で直接語られることはなかったが、一連の内容を通じて我々が学生に発信したメッセージは「各人が各人の足で地に立ち、自分の足で人生を歩んでいくことの大事さ」である。もし仮に現状に対してある種の諦観

や否定的な感情があるのだとしても、それを自分自身が作り上げてしまっていないかと自問自答し、自らの手により改善できる部分があるのであれば、自らが能動的な行為によってそれを改善しようとする態度を習慣付けることができるなら、今後の人生の多くの局面において有益であろう。このような能力と態度を、起業という行為に照らして形式化すれば「起業家精神」、社会の中の個という観点を中心に据えて形式化すれば「社会人基礎力」と呼ぶだけの話であり、分類や名称自体に意味があるのではなく、あくまで自分のあり様が問われているのだということに気づいてくれる学生が例え少数でも出るなら、この講義は成功であったと評価して良いであろう。

時限プロジェクトの一年目が終了し、我々は次年度に向けて検討を開始している。大半の受講生はこれから専門課程へ進むことになるが、教授される知の内容も高度化し、教授された内容を咀嚼し理解するのにかなり多くの時間を費やさなければならぬ場面も発生しうる。今後は難解な形で目の前に現れた事実を粘り強く読み解く態度も時に必要となろう。また、人生というタイムスパンで言えば、めぐり合う数々の事柄は時に自分にとって都合の良い形では発生しないこともあるが、それらに粘り強く対処することも大事な素養となる。しかし一方で、今年度の本講義で教授された内容は極めて良く作りこまれており、理解も容易なように配置されていた。ゆえに、今回満足度の高かった受講生も、今後例えていうなら「聞くは易し、行うは難し」のような状態を経験する可能性が高いと想像されるが、ここに存在するギャップに関して、この講義の中でその体験を導入できないかと考えている。講義の限られた時間の中ではあるが、「生みの苦しみ」を実体験できる課題を提示することで、成長の実プロセスを経験できる場を設定することが、この科目の意義をより高めることになると考えている。

なお、本科目の詳細について興味をお持ちか、本稿で紹介した内容・科目の趣旨にご賛同頂ける先生方が複数いらっしゃるのなら、ALの羽根社長も交え学内研究会を組織し活動することも考えたいので、是非著者までご連絡を頂きたい。

謝辞：本文中でも触れたが、本講義の開設・実施に当たっては大学教育機構の岩部大学教育センター長をはじめ、小川教授、平尾准教授や事務方の共通教育係の皆様にご多大なるご支援を頂いた。また、山口大学東京リエゾンオフィスと吉田キャンパスのSCS講義室を結んでの遠隔講義の実施に当たっては、メディア基盤センターの久長准教授、平中様、東京リエゾンオフィスの河津様にご協力を頂いた。その他にも本講義の実施に当たりご尽

力いただいた各位に敬意を表するとともに、この場を借りて御礼を申し上げる次第である。  
(ベンチャービジネス育成施設 施設主任)  
(ベンチャービジネス育成施設 施設長)

---

【参考文献】

- 1 経済産業省『社会人基礎力』プロジェクト  
<http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/index.htm>
- 2 例えば以下のHPを参照  
[http://www.tohoku.meti.go.jp/kikaku/san-kyo\\_koryu/index.htm](http://www.tohoku.meti.go.jp/kikaku/san-kyo_koryu/index.htm)
- 3 <http://www.cvg-nikkan.jp/>
- 4 杉並区立和田中学校 HP  
<http://wadajh.sakura.ne.jp/>
- 5 株式会社アクティブラーニング HP  
<http://www.als.co.jp/>
- 6 ジコピー HP  
[http://blog.livedoor.jp/jiko\\_p\\_tokyo/](http://blog.livedoor.jp/jiko_p_tokyo/)





# 卒業時に保有する資質・能力と満足度に見る AO 学生と他選抜学生の差異

林 寛 子  
富 永 倫 彦

## 要旨

本稿は、山口大学の学生が入学時、卒業時にどのような資質・能力を保有し、卒業時に保有する能力は大学で養われたものなのかどうか、また、大学に対する満足度は大学時代のどのような要因が関連しているのかを入学区分別に分析することにより、特に AO 学生の特異性を明らかにしようとするものである。調査結果から、保有する資質・能力に関して、AO 学生は入学時には他の入学区分と比べ特異な層の学生であるが卒業時には入学時ほどの特異性が見られなくなること、満足度に関しては入学区分別の差はなく、満足度が高い学生は資質・能力が大学で養われ、卒業時に保有する資質・能力が高く、大学時代にさまざまな活動に取り組んだ学生であること、そして AO 学生が他の入学区分と比べ、大学時代にさまざまな活動に取り組んだ傾向にあることが明らかになった。

## キーワード

入学者追跡調査，AO 入試，資質・能力，満足度，学生生活

### 1. はじめに

山口大学 AO 入試による入学者（AO 学生）は、これまで 2 期生までが卒業した。AO 学生 1 期生に対し、17年度は卒業時点において社会が求める資質・能力がどの程度身につけているのか、学生自身の自己評価と指導教員の評価で試みた。新しい選抜方法によって入学した学生がどのように成長したのかを検証することは容易ではない。そのため、その調査結果だけで AO 入試の選抜の有効性を論じることはできないが、少なくともある程度の社会性を身につけ、他者との関係も極めて良好で、自主・自立性の高い学生集団として AO 学生を位置づけることができる一方で、英語のコミュニケーション能力については AO 学生のアキレス腱のようになっている

ことが明らかになった。

17年度の調査結果は AO 学生のみを対象として行ったものである。したがって、他の選抜方法との比較において AO 学生の特異性を明らかにし、彼らの優位な資質・能力が選抜時点で発掘できたのかどうかを検証する必要がある。そこで、2 期生が卒業する 18年度は全卒業生を対象として自己評価による調査を試みた。また、全入学者の特性を明らかにするために、18年度から入学時調査を行っている。こうして、山口大学の入学者追跡調査は、従来の在学成績等で行うものから社会が求める資質・能力がどの程度身につけているのかを学生自身が自己評価する入学時調査と卒業時調査への体制に変えた。この観点からの他大学における入学者追跡調査の研究事例はなく、新たな試みである。

現在、山口大学の入学区分は前期日程、後期日程、推薦入学、AO入試、帰国生徒特別選抜などがある。入学者選抜は複数実施され、多様な学生を求めているが、大学で行われる教育は一律である。

本稿では、こうした大学の教育システムの中で、多様化入試の一環として導入されたAO入試による入学者が大学教育においてどのように成長したのか、保有する資質・能力に着目することにより、他の入学区分との比較においてその特異性を明らかにし、AO学生の優れた資質・能力が選抜時点で発掘できたのかどうかを検証する。卒業時点で保有する資質・能力が在学中に養われたものであれば、それは大学教育の成果であり、なおかつ、その素質・能力を入学者選抜において見抜いたことになると考える。

また、大学に対する満足度は何からもたらされるのかを検証する。つまり、入学区分によっては、第一志望入学者が多い区分もあれば、不本意入学者が多い入学区分もある中で、学生が大学教育において保有する資質・能力をいかに高め、大学への満足はいかなるものなのかを検証する。そして、多様な入学区分の意義を検討する。

以上のことを検証するため、18年度・19年度入学時調査、18年度卒業時調査のデータを用いる。

## 2. 調査の概要

入学時調査、卒業時調査の分析について、入学区分は前期日程、後期日程、推薦入学、AO入試を用い、帰国生徒などその他の入学区分は省略する。

### 2.1 入学時調査対象者

入学時調査の対象者は平成18年度入学者2,065名、19年度入学者2,009名である。調査は、学部オリエンテーションや、学科・コー

スごとに全員がそろって授業等で同一日に配付・回答・回収する形式で実施した。

調査項目は、資質・能力の自己評価のほか、進学動機について、受験校決定について、大学説明会等の参加状況について設けているが、本稿では資質・能力の自己評価と受験校決定における山口大学を第一志望校に決めた時期についてのデータのみを用い、他は割愛する。回収率、入学区分と入学区分別の性別の割合は表1～表3のとおりである。

表1 回収率

	18年度	19年度
入学者数	2,065	2,009
有効票数	2,011	1,927
回収率	97.4	95.9

表2 入学区分

	18年度	19年度
前期日程	65.9	58.1
後期日程	16.4	21.1
推薦入学	13.0	13.8
AO入試	4.0	4.3
その他	0.6	2.8

表3 入学区分別性別

	18年度		19年度	
	男性	女性	男性	女性
全体	61.4	38.6	58.8	41.2
前期日程	65.2	34.8	62.0	38.0
後期日程	59.7	40.3	61.9	38.1
推薦入学	45.2	54.8	42.7	57.3
AO入試	56.8	43.2	53.2	46.8

### 2.2 卒業時調査対象者

卒業時調査の対象者は、調査時点における平成18年度卒業予定者1,942名である。12月～3月にかけて学部事務に依頼し個別に配付・回収した。学部によっては指定日に集めて実施したところもある。調査項目は、資質・

能力の自己評価のほかに、所属する専門分野、大学の履修科目と高校の教科科目との関連、大学での諸活動、大学に対する満足度がある。本稿では、資質・能力の自己評価、大学での諸活動、大学に対する満足度を分析に用い、他は割愛する。回収率は卒業予定者1,942名に対し有効票1,152票で、59.3%であった。入学区分、入学区分別の性別は表4、表5のとおりである。

表4 入学区分

	全体
前期日程	58.1
後期日程	21.1
推薦入学	13.8
AO入試	4.3
その他	2.8
合計	100

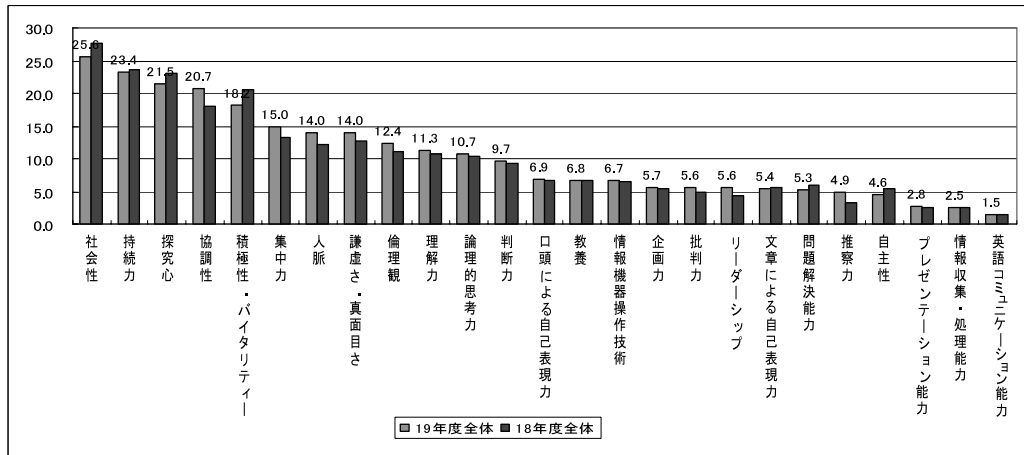
表5 入学区分別性別

	男	女	合計
前期日程	54.7	45.3	100.0
後期日程	50.2	49.8	100.0
推薦入学	49.0	51.0	100.0
AO入試	44.9	55.1	100.0

### 3. 保有する資質・能力と大学で養われた資質・能力

#### 3.1 入学時と卒業時の保有する資質・能力

入学時調査では、資質・能力を表す25項目について、「自分自身があてはまっていると強く思うもの」を3つ以内で回答を求めた。結果は図1である。2カ年とも上位の項目は、「社会性」「持続力」「探究心」「協調性」「積極性・バイタリティー」である。2カ年のデータには多少の変化が見られるが、大きな変化とはいえない。このことから上位5項目が山口大学の学生の入学時に保有する資質・能力の特徴といえるであろう。



19年度の値のみを示す

図1 全体 入学時に保有する資質・能力（複数回答）  
（18年度・19年度入学時調査結果）

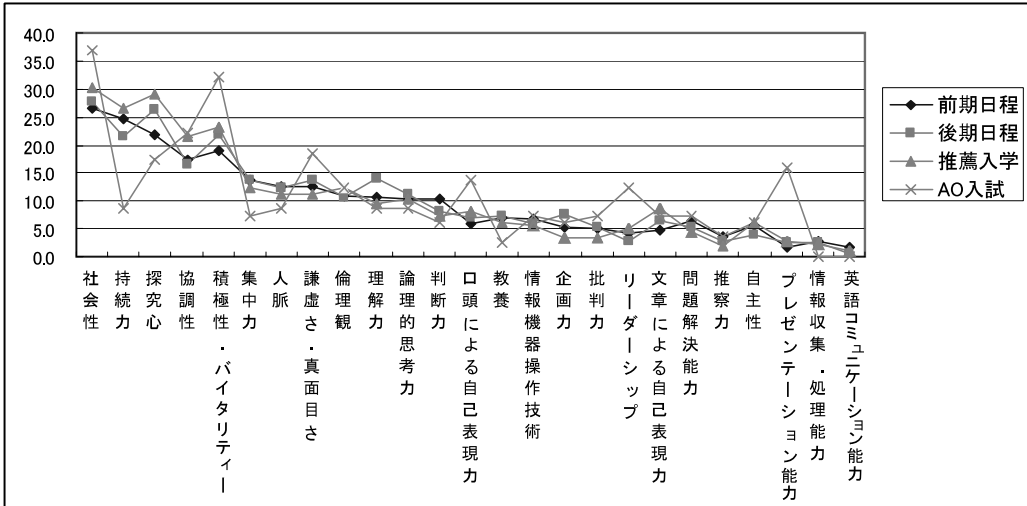


図2 入学区分別 入学時に保有する資質・能力(複数回答)  
(18年度入学時調査結果)

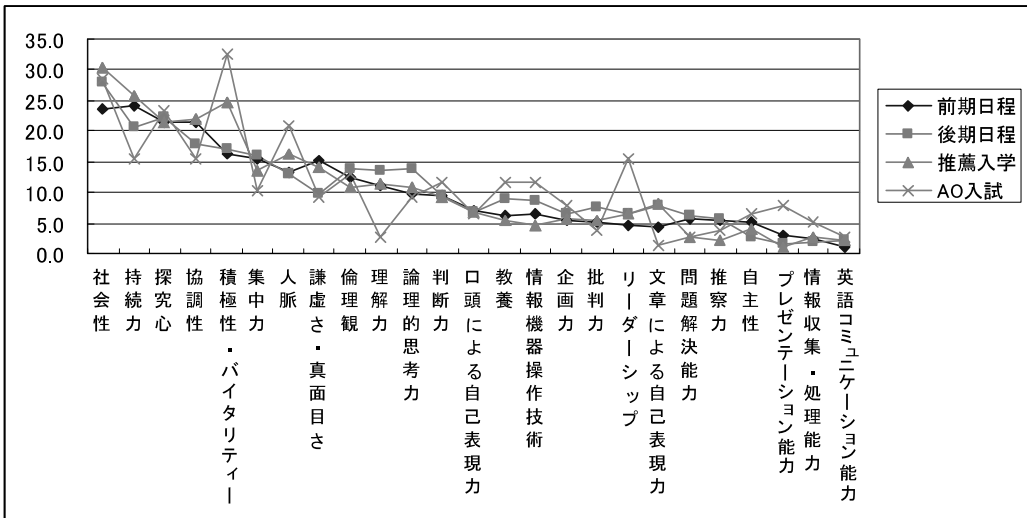


図3 入学区分別 入学時に保有する資質・能力(複数回答)  
(19年度入学時調査結果)

それでは、入学時に保有する資質・能力について、入学区分別にどのような特徴があるのだろうか。全体の割合が高かった順に2カ年の入学区分別入学時に保有する資質・能力について図2、図3に示した。これを見ると、AO入試は全体の傾向から大きく外れている項目が複数あることがわかる。他の入学区分は、多少のぶれはあるもののAO入試ほどの

大きなぶれは見られない。2カ年を比較すると傾向に違いが見られるが、2カ年ともに「積極性・バイタリティー」「リーダーシップ」「プレゼンテーション能力」は他の入学区分よりも優位な資質・能力として表れている。これらはAO学生の特異性といえる。

以上のことから、AO学生は他の入学区分とは違う層の学生であること、つまり、多様

な学生を求めた AO 入試の目的は果たされていると見ることができるだろう。また、優位な資質・能力として表れた「積極性・バイタリティー」「リーダーシップ」「プレゼンテーション能力」は、山口大学 AO 入試において全学および学部学科のアドミッションポリシーで強く求めている内容であり、入試の特徴ともいえる。このことから、アドミッションポリシーに沿った選抜が行われたと考えることもできるであろう。

### 3.2 卒業時に保有する資質・能力と大学で養われた資質・能力

#### 3.2.1 卒業時に保有する資質・能力

次に、卒業時に保有する資質・能力について、入学時調査と同様の25項目について4段階評価「かなりあてはまる」「少しあてはまる」「あまりあてはまらない」「全くあてはまらない」で回答を求めた。結果は図4、図5のとおりで、「かなりあてはまる」「少しあてはまる」を合算した値を示した。

全体（図4）では、「社会性」「協調性」「倫理観」の順で割合が高かった。これに対して、「英語コミュニケーション能力」は

23.5%と最も低い。「英語コミュニケーション能力」以外の24項目は学生本人の主観的評価となるが、「英語コミュニケーション能力」だけは山口大学が TOEIC 教育を導入していることにより、各々が自分のスコアを知っていることから他の学生との比較も可能で、客観的な評価に基づいているものと考えられる。

入学区分別（図5）では、AO 学生の卒業時に保有する資質・能力が多くの項目で自己評価が高いことがわかる。入学区分別で有意差がみられた項目は、「倫理観」\*、「探究心」\*、「積極性・バイタリティー」\*、「論理的思考力」\*、「集中力」\*\*、「リーダーシップ」\*\*、「プレゼンテーション能力」\*\*\*、「英語コミュニケーション能力」\*\*である。（ $\chi^2$ 検定\*  $P < .05$  \*\*  $P < .01$  \*\*\*  $P < .001$ ）これら8項目のうち「英語コミュニケーション能力」以外は、AO 学生が卒業時に保有する資質・能力が高く、「積極性・バイタリティー」「リーダーシップ」「プレゼンテーション能力」は、入学時に優位な資質・能力であった。

本稿の分析で用いている入学時調査と卒業

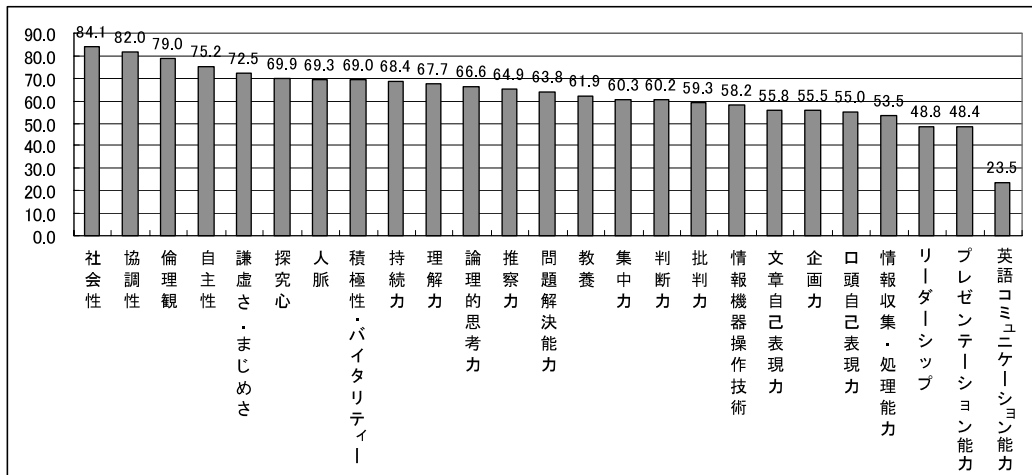


図4 全体 卒業時に保有する資質・能力  
(18年度卒業時調査結果)

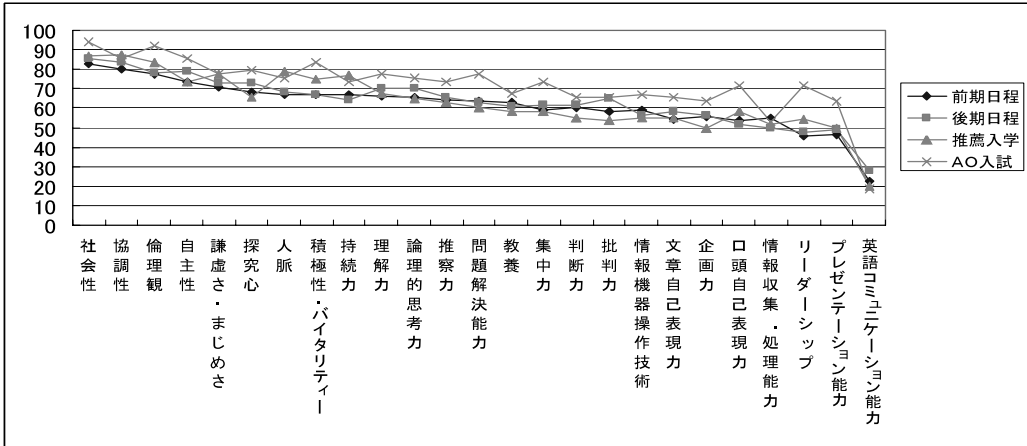


図5 入学区分別 卒業時に保有する資質・能力  
(18年度卒業時調査結果)

時調査のデータは、当該入学年度の学生が卒業する年に実施した卒業時調査データではないこと、学生の自己評価であることなどから、学生がどれだけ成長したのかを検証することは難しい。

しかし、入学時調査においてAO学生が保有する資質・能力が他の入学区分に比べ突出して優位を示しているものもあれば、劣位を示しているものもあるように、他の入学区分と比べ特異といえる学生層が、卒業時には他の入学区分と同程度に資質・能力を保有していると自己評価していること、さらに、他の入学区分よりもAO学生が保有すると高く自己評価している項目が複数あること、中でも、入学時に他の入学区分よりも優位であった「積極性・バイタリティー」「リーダーシップ」「プレゼンテーション能力」以外に「倫理観」「探究心」「論理的思考力」「集中力」も優位になっていることから、AO学生が大学教育をとおして成長したと考えることができるであろう。なおかつ、成長が期待できる資質・能力を入学者選抜において見抜いたといえるであろう。その意味では、AO入試が相応の機能を果たしていることになる。

### 3.2.2 大学で養われた資質・能力

そこで、卒業時に保有している資質・能力が大学で養われたのかどうかを検証するために、大学で養われた資質・能力を確認しておく。

大学において養われた資質・能力についても、入学時、卒業時に保有する資質・能力と同様の25項目について、4段階評価「大学では全く養われなかった」「大学ではあまり養われなかった」「大学で少し養われた」「大学でかなり養われた」で回答を求めた。結果は、図6、図7のとおりで、数値は「大学でかなり養われた」「大学で少し養われた」を合算した値を示した。

全体(図6)では、「英語コミュニケーション能力」のみが5割を下回っているだけで、他の24項目は「大学で養われた」という評価が高かった。大学で養われた資質・能力の上位5項目は、「社会性」「教養」「理解力」「協調性」「論理的思考力」であり、全て8割を超えている。

入学区分別の大学において養われた資質・能力(図7)で $\chi^2$ 検定における有意差がみられたのは、「問題解決能力」\*、「文章自己

表現力」\*\*\*,「探究心」\*,「情報収集・処理能力」\*,「情報機器操作技術」\*,「倫理観」\*\*,「リーダーシップ」\*\*,「英語コミュニケーション能力」\*であった。( \* P <.05 \*\* P <.01 \*\*\* P <.001 )

細かく見ると、入学区分別の差が生じている項目があるが、それほど目立った差を読み取ることはできない。このことから、入学区分に関係なく大学教育はほぼ一律に行われており、全ての学生に教育効果が表れていると評価できるであろう。

本稿で用いている入学時調査と卒業時調査の保有する資質・能力については質問方式に

違いがあるため、一概に比較することは難しい。しかし、一律の大学教育システムの中で、入学時には他の入学区分の学生よりも劣位な資質・能力が見られた AO 学生が、卒業時には他の入学区分とほぼ同様、またはそれ以上の資質・能力評価に引き上げられているとみることでもでき、AO 学生には成長する潜在的な能力があったと考えることもできるであろう。

これらの結果に基づいて、入学時調査と卒業時調査の保有する資質・能力を同様の尺度で検討できるよう、20年度入学時調査を改善した。

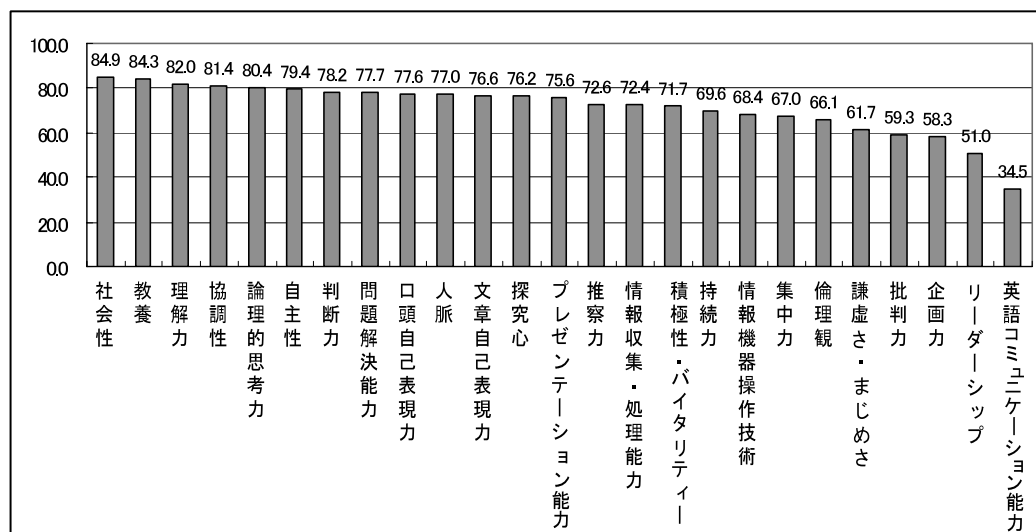


図6 全体 大学で養われた資質・能力  
(18年度卒業時調査結果)

### 3.3 入学区分と満足度

それでは、学生の卒業時の満足度はどのような要因によってもたらされるのであろうか。

山口大学の学生は、入学区分の違いによって、入学時に山口大学が第一志望であったかどうか大きな差がある。図8は、入学区分別にみた第一志望に決めた時期(18年度入学時調査結果)である。

AO 入試・推薦入学は、合格した場合、山

口大学への入学が確約できる者を求めていることもあり、それぞれの入試が行われる直前までには山口大学が第一志望である。しかし、前期日程はセンター試験の結果で山口大学を第一志望校にした者が58.4%であり、不本意であったと考えられる「該当なし」が7.7%である。後期日程においては、不本意であったと考えられる「該当なし」が62.6%である。明らかに、後期日程で入学してきた学生に第

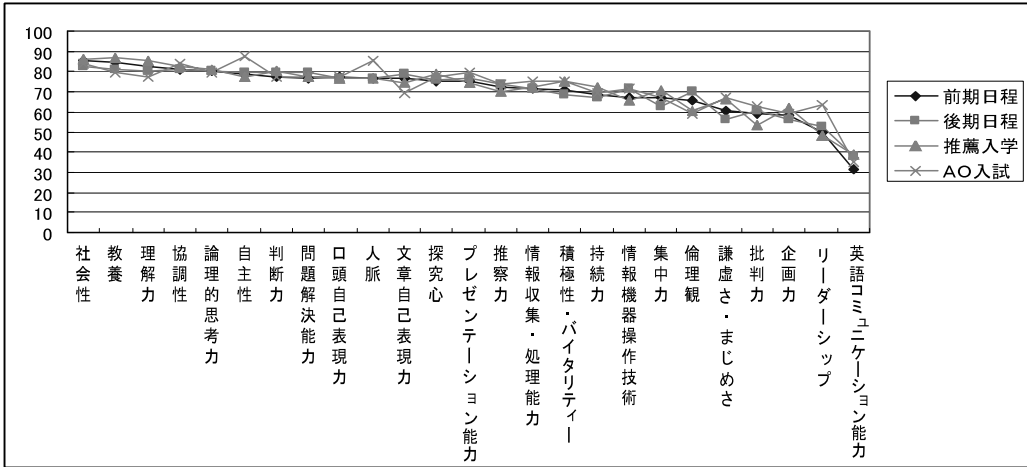


図7 入学区分別 大学で養われた資質・能力  
(18年度卒業時調査結果)

一志望として入学してきた学生は少ない。

このような背景をもって大学生活を送った卒業時の満足度は図9のとおりである。入学区分別では、AO入試による入学者の満足度が高く、「大変満足している」「どちらかといえば満足している」を合算して93.9%であった。これに対し、後期日程による入学者は77.3%で、他の入学区分と比較して満足度が低い。しかし、入学区分別の $\chi^2$ 検定における有意差は見られなかった。

入学時、志望どおりであったか、不本意入学であったかの影響は考えられそうだが、卒業時調査において、入学時に志望どおりの入学であったか、不本意入学であったかは聞いていないことからこの影響を明らかにすることはできない。

そこで、満足度と大学教育の成果としての卒業時に保有する資質・能力、大学で養われた資質・能力、大学への満足度、入学区分との関連を分析する。

卒業時に保有する資質・能力、大学で養われた資質・能力と満足度の関係では、英語コミュニケーション能力以外の24項目で $\chi^2$ 検定における有意差が表れた(表6)。それぞれの項目について、卒業時に保有していると

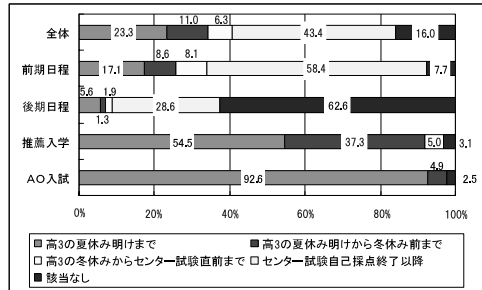


図8 入学区分別 第一志望に決めた時期  
(18年度入学時調査結果)

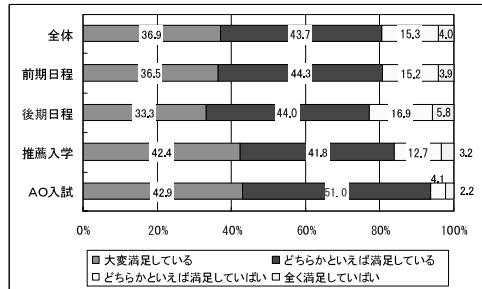


図9 入学区分別 卒業時の満足度  
(18年度卒業時調査結果)

自己評価した学生、そして大学で養われたと自己評価する学生の満足度が高いことが明らかになった。

卒業時に保有する資質・能力、大学で養わ



表6 資質・能力と満足度  
(18年度卒業時調査結果)

	卒業時保有する資質・能力と満足度の有意差	大学で養われた資質・能力と満足度の有意差
社会性	***	***
教養	**	***
口頭自己表現力	***	***
文章自己表現力	*	***
プレゼンテーション能力	*	***
理解力	*	***
論理的思考力	*	***
判断力	***	***
持続力	***	***
集中力	***	***
問題解決能力	***	***
探究心	*	***
企画力	***	***
積極性・バイタリティー	***	***
謙虚さ・まじめさ	***	***
協調性	***	***
倫理観	***	***
人脈	***	***
自主性	***	***
情報機器操作技術	*	**
情報収集・処理能力	**	***
英語コミュニケーション能力	—	—
批判力	*	***
推察力	*	***
リーダーシップ	***	***

( $\chi^2$ 検定 \*  $P < .05$  \*\*  $P < .01$  \*\*\*  $P < .001$ )

れた資質・能力と入学区分との関係では、有意差は見られず、入学区分が大学教育の成果の有無に影響しているとはいえない。

次に、卒業時に保有する資質・能力について、「かなりあてはまる」「少しあてはまる」と回答した項目数を算出した(表7)。卒業時に保有する資質・能力数の平均値は15.7項目で、大学で養われた資質・能力数の平均値は17.9項目であった。

卒業時に保有する資質・能力数、大学で養われた資質・能力数と満足度の関連は、図10、

表7 卒業時保有する資質・能力数と  
大学で養われた資質・能力数  
(18年度卒業時調査結果)

数	卒業時保有		大学で養われた	
	N	%	N	%
0	15	1.3	18	1.6
1	8	0.7	2	0.2
2	6	0.5	4	0.4
3	12	1.1	5	0.4
4	17	1.5	10	0.9
5	19	1.7	9	0.8
6	21	1.9	9	0.8
7	21	1.9	12	1.1
8	27	2.4	9	0.8
9	34	3.0	26	2.3
10	45	4.0	23	2.1
11	39	3.5	32	2.9
12	52	4.6	30	2.7
13	75	6.7	45	4.0
14	80	7.1	51	4.5
15	57	5.1	56	5.0
16	64	5.7	54	4.8
17	62	5.5	82	7.3
18	68	6.1	65	5.8
19	51	4.5	76	6.8
20	54	4.8	66	5.9
21	61	5.4	72	6.4
22	54	4.8	70	6.2
23	52	4.6	80	7.1
24	52	4.6	70	6.2
25	76	6.8	145	12.9
合計	1,122	100	1,121	100
平均値	15.7		17.9	
標準偏差	6.1		5.9	

図11のとおりで、保有する資質・能力数が多い人ほど満足度が高く、大学で養われた資質・能力数が多い人ほど満足度が高い結果となった。

入学区分との関連では、卒業時に保有する資質・能力数、大学で養われた資質・能力数はそれぞれの項目ごとの関連と同様に $\chi^2$ 検定における有意差はみられなかった。資質・能力の保有数、大学で養われた資質・能力数からも入学区分が大学教育の成果に影響しているとはいえない。

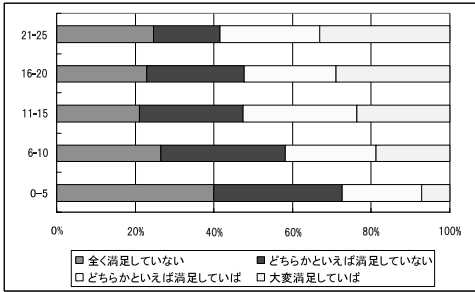


図10 卒業時に保有する資質・能力数と満足度  
( $\chi^2$ 検定 P<.01)  
(18年度卒業時調査結果)

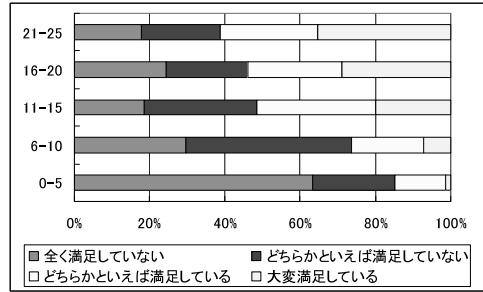


図11 大学で養われた資質・能力数と満足度  
( $\chi^2$ 検定 P<.001)  
(18年度卒業時調査結果)

以上の結果から、①卒業時に保有する資質・能力の自己評価は入学区分によることなく、大学において同様に得られた教育の成果であること、②満足度は、入学区分によることなく、大学における教育の成果が高かった学生ほど満足度が高いことが、明らかになったといえるであろう。

### 3.4 大学での諸活動と入学区分

入学区分は、資質・能力を高めるといった観点からは、あまり影響しないことが明らかになったが、入学区分は学生生活に全く反映されないのだろうか。そこで、大学での諸活動と入学区分の関連を分析してみる。

大学においてどのような活動に取り組んだのか14の選択肢を設け、複数回答で回答を求めた。全体(図12)では、「アルバイト」が最も多く、次いで、「クラブ・サークル活動」である。

入学区分別(図13)では、「アルバイト」「クラブ・サークル活動」「国内旅行」「学会・シンポジウムなどへの参加」「おもしろプロジェクト」「起業」は、どの入学区分もほぼ同様の傾向を示している。しかし、これ以外の項目の「TOEIC以外の資格取得のための学習」「ボランティア活動」「インターンシップ」「地域自治活動・地域団体での活動」「留学生チューター等受け入れにかかわる活動」等

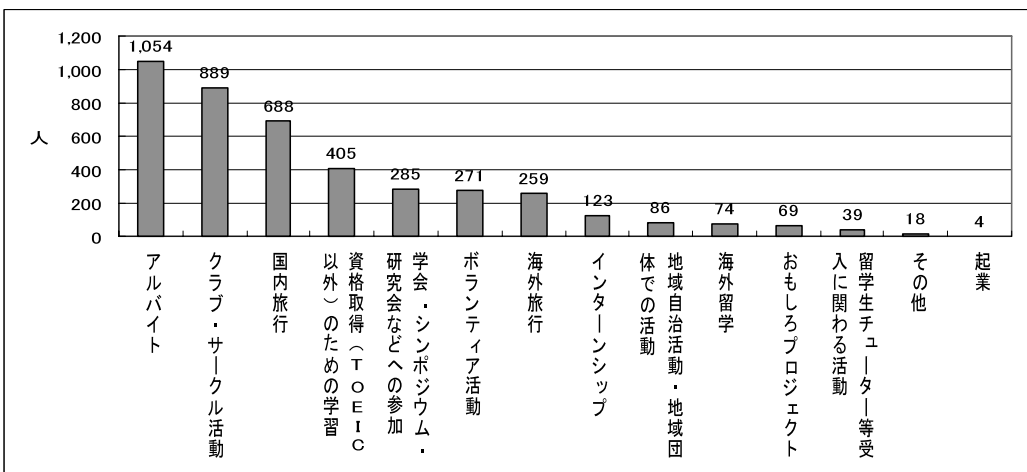


図12 全体 大学で活動したものの(18年度卒業時調査結果)

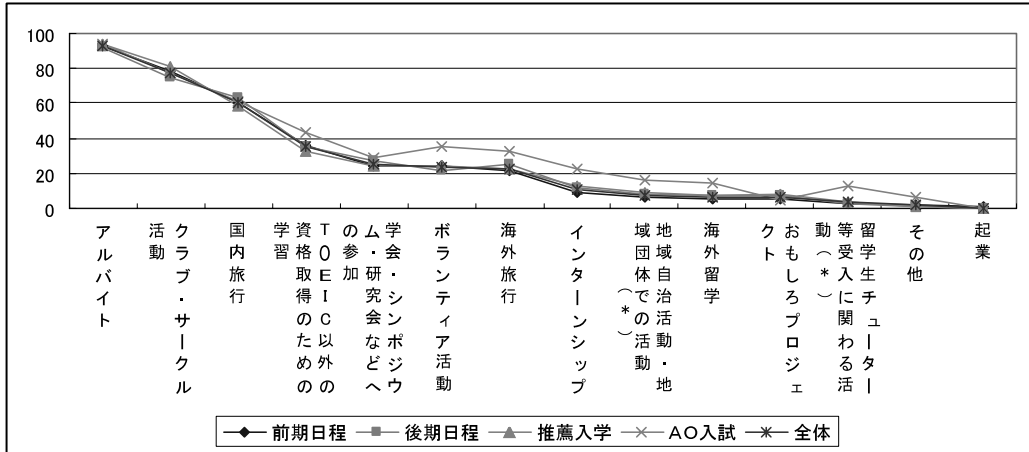


図13 入学区分別 大学で活動したものの (  $\chi^2$  検定 \*  $P < .05$  )  
( 18年度卒業時調査結果 )

は、AO 学生が相対的に高いことがわかる。「地域自治活動・地域団体での活動」「留学生チューター等受け入れにかかわる活動」では  $\chi^2$  検定における有意差が見られた。

それでは、大学における活動と満足度がどのように関連しているのだろうか。大学での諸活動14項目について、個人の活動数を算出した。その活動数と満足度の関連 ( 図14 ) では、活動数が多い人ほど満足度が高い傾向にあり、 $\chi^2$  検定における有意差があった。そして、活動数と入学区分の関連を見たところ ( 図15 )、 $\chi^2$  検定における有意差が見られ、AO 学生が活動数が多い傾向にある。

つまり、AO 学生は他の入学区分と比較し

て、さまざまな活動を行い、活動範囲が広く、より積極的な大学生活を送ったと考えられる。だからこそ、図9のようにAO 学生の卒業時の満足度が高いといえる。

#### 4. まとめ

以上の結果から、まず、入学区分は、入学時に保有する資質・能力に関連はしているものの、卒業時に保有する資質・能力、大学で養われた資質・能力には影響しないことが明らかになった。入学時のAO 学生は、他の入学区分の学生が保有する資質・能力とは異なる傾向が見られ、「積極性・バイタリティー」

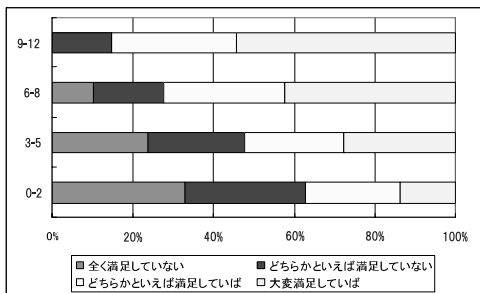


図14 大学での活動数と満足度  
(  $\chi^2$  検定  $P < .001$  )  
( 18年度卒業時調査結果 )

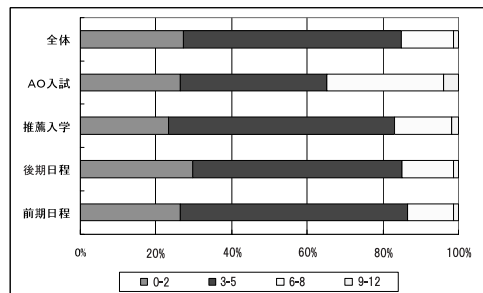


図15 入学区分と大学での活動数  
(  $\chi^2$  検定  $P < .05$  )  
( 18年度卒業時調査結果 )

「リーダーシップ」プレゼンテーション能力」が彼らに優位な資質・能力として表れた。このことは、多様な学生を求めたAO入試の目的を果たしているといえるだろう。しかし、卒業時に保有する資質・能力では他の入学区分と同様の傾向を示した。AO学生が大学教育をとおして成長したと考えられる。なおかつ、成長を期待できる資質・能力を入学者選抜において見抜いたとも考えられる。

また、卒業時の大学に対する満足度は、大学でどれだけ資質・能力を養ったか、大学でどれだけ積極的に様々な活動をしたかが影響していること、満足度は入学区分には関連していないが、学生時代の諸活動には関連が見られることが明らかになった。

この入学区分と学生生活における活動と卒業時の満足度の関連こそが多様な入試の意義だと考える。AO学生に対する教員の評価として、さまざまな個人的感覚の意見を耳にする。AO入試がもつ選抜の性格上、学力を問われず入学してきたというイメージから、資質・能力が劣る学生層といったマイナス評価が強い。しかし、本稿の分析結果から、卒業

時にAO学生の資質・能力が他の入学区分に劣るという結果は一切読み取れない。AO学生は、教育の効果が高く、積極的にさまざまな活動に取り組み、満足度が高い傾向にある。卒業生の満足度は、大学の教育機関としての評価として、重要な指標であると考ええる。卒業生の満足度は、大学の教育環境に大きく反映されているはずである。大学にとって、AO学生の存在は、大学の教育機能のよりよい循環をもたらしているといえるであろう。

(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)

---

【参考文献】

- 富永倫彦・林寛子(2008) AO入試1期生の卒業時における資質・能力 学生の自己評価と指導教員による評価 『大学入試研究ジャーナル』 No.18  
 山口大学アドミッションセンター「大学進学時の状況に関する調査報告書」18年度版  
 山口大学アドミッションセンター「大学進学時の状況に関する調査報告書」19年度版  
 山口大学アドミッションセンター「卒業時の実態調査報告書」18年度版

# 大学教育とeラーニング

## －「日本型eラーニング」とその行方－

小 川 勤

### 要旨

本稿では、大学におけるeラーニングの活用について、アナログ的な教育である対面教育を中心とした大学教育を変容させることができるのかについて、その可能性を考察したものである。また、日本の高等教育機関の教育環境に導入しやすい「日本型eラーニング」を筆者が定義し、その教育効果と導入をめぐる課題を明らかにする。

### キーワード

eラーニング、大学教育、教育改善、高等教育、教育効果、対面教育

### はじめに

最近、大学などの高等教育機関では様々な教育の場面でeラーニングの導入が推進される一種のブームとなっている。eラーニングの大学への導入状況について、メディア教育開発センターが2006年度に発表した報告書<sup>(1)</sup>によると、eラーニングを導入している大学は全国で296大学となっており、国公私立大学全体の46.1%にも達していることを明らかにしている。2002年度当時eラーニングが導入されていた大学が129大学であったことを考えると、この5年間でeラーニングの導入が約2倍以上に拡大したことになる。現実には、eラーニングを大学教育に積極的に取り入れられた事例としては2007年4月に福岡市に開校した「サイバー大学<sup>(2)</sup>」や北海道情報大学通信教育部の事例をあげることができる。

サイバー大学では講義を録画した動画をいつでも閲覧できる方式で配信するなど、全ての講義がインターネット経由で閲覧でき、質問も電子掲示板を通して行われるなどの遠隔

教育を中心とした「ヴァーチャル・ユニバーシティ」が学士課程教育において実施されている。

また、北海道情報大学では通信教育部の正科生や科目等履修生など年間約2,500名を対象に、インターネットメディア授業「無限大キャンパス」が実施されている。「無限大キャンパス」では文字、音声、動画、静止画など多彩な表現方法を統合したマルチメディア教材を使用している。単元ごとに確認問題の解答・解説や質疑応答の指導が行われ、BBSやeメールなどによる質問、意見交換なども可能となっている。また、Web上で学習スケジュールを提示し、個人の予定やペースに合わせた学習の支援も行っている。平成18年度時点では19科目の教材が開発され、授業として開講されている。

このように、大学教育の中でeラーニングを有効に活用している大学がある一方で、メディア教育開発センターの調査によると、eラーニングにより単位認定を行う授業は高等教育機関全体で20.3%（186機関）に過ぎず、

大学の学部・研究科に限って言えば、大学全体の12.0%しかeラーニングによる授業の単位認定が行われていない事実が明らかになっている。さらに、eラーニングによる授業の単位認定の今後の方針を各高等教育機関に質問したところ、「現状以上の取り組みを特に検討していない」といった回答が多く見られ、eラーニングによる単位認定の拡大にはかなり慎重な姿勢が伺える。

このようなeラーニングをめぐる状況の中で、本稿ではeラーニング(デジタル的な教育)は、「アナログ的な教育」である対面教育を中心とした大学教育を変容させることができるのかについて、改めて考え直してみたい。

また、仮に変容させることができると考えた場合には、日本の大学教育の中ではその方法はどのような導入形態となり、その教育効果は対面教育と比べた場合にどのように変化するのかについても明らかにしてみたい。

## 1. eラーニングとは

### 1-1. eラーニングの種類と定義

まず、最初にeラーニングとはそもそもど

んなものであり、どのように使われ、導入するメリットはどこにあるのかについて考えてみる。

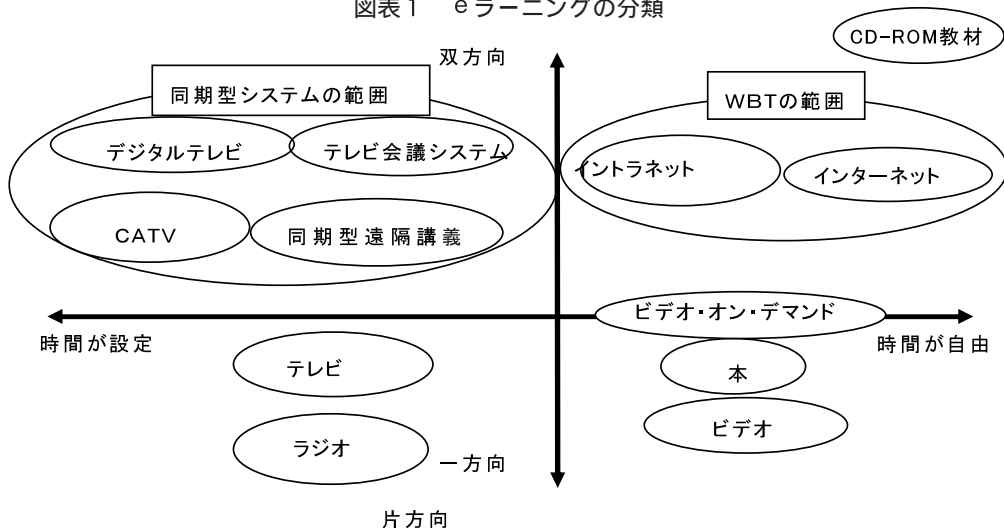
一般的に、eラーニングはテレビなどの従来からのメディアによるものと、ITを利用したネットワークによるものとがあり、「時間的な自由度」と「双方向性の有無」という2つの要因によって図表1のように整理することができる。

eラーニングの代表的なシステムであるWBT<sup>(3)</sup>は、時間、場所の制約がないだけでなく、個人の理解度や学習履歴を把握することも可能である。(図表2参照)

WBT以外のネットワークによる遠隔学習としては、携帯端末、書籍を電子データ化した電子ブック(eBook)、テレビ会議システム、衛星通信、衛星放送などがある。テレビ会議システムは、リアルタイムで質疑応答を行うことが可能であるため、対面授業とほぼ同じ効果が得られる。衛星通信は、1地点から多地点へ講義などを配信する形態や1対1または多地点間で双方向通信を行う形態など広域を一度にカバーすることができるなどの特徴がある。

このように、eラーニングはITを利用し

図表1 eラーニングの分類



WBT	Eメール, 掲示板, 学習管理機能, 教材作成機能などを活用する。
WBT以外のeラーニング	テレビ電話, テレビ会議, 放送, 衛星通信によって配信する。
ブレンディング	従来型の教室授業とeラーニングとを組み合わせた授業形態

出典：eラーニング白書2003/2004年版 先進学習基盤協議会（ALIC）オーム社 2004

図表2 eラーニングの代表的な形態

た教育の幅広い概念として捉えることができるのである。

一方、eラーニングの定義は様々である。eラーニング白書によれば、「eラーニングとは、情報技術によるコミュニケーション・ネットワーク等を利用した主体的な学習である。コンテンツが学習目的にしたがって編集されており、学習者とコンテンツ提供者の間にインタラクティブ性が提供されている<sup>(4)</sup>。」ここで言う「インタラクティブ性」とは、学習者が自らの意志で参加する機会が与えられ、人またはコンピュータから学習を進めていく上での適切なインストラクションが適時与えられることを示している。

一方、メディア教育開発センターでは、eラーニングを「コンピュータやインターネット、モバイル端末等のITを用いて、学習者が主体的に学習できる環境による学習形態」と定義している。そこで、本稿ではeラーニングを大学教育にどのように導入していくのかという視点に立って、メディア教育開発センターが定義した考え方に従った形で解釈していくことにする。

### 1-2. eラーニングの2つの形態

eラーニングは、その配信形態の違いによって「講義型」と「教材型」の2つのタイプに分けることができる。

講義型は教室で行われている授業をその場で録画して、それをストリーミング・ビデオとして配信するというものである。コンピュータの画面上の一部に講師が話をする映像が配され、さらにそこで使ったプレゼン

テーション・ツールの資料が同期している。すなわち話の内容が次に進むと、自動的に資料の内容も次ページになるという形態で作られている。これはまさに教室の講義と黒板に相当するものである。それに質疑応答やテスト、あるいは課題提出といった機能を付加されることによって双方向性が確保されている。

一方、教材型は授業のシラバス、教科書、参考文献、レポート課題などの教材がウェブに載ったものである。そこから各種のリンクが貼ってあり、参考文献を入手したり、使用されたデータの出典に辿り着くことができるようなシステム構成になっている。これに質疑応答やディスカッション、テストや課題提出の機能が付加されていれば、双方向性が確保されているとみなすことができるのである。

いずれの方式のeラーニングを導入するにしても、学習の目的や学習者の分散度などを考慮して、最適な方式を採用することが重要となる。

### 1-3. eラーニング導入のメリット

次に、eラーニングの導入のメリットについて考えてみよう。eラーニングの特性を表すキーワードとして、「いつでも」、「どこでも」、「だれでも」(“Anytime”, “Anywhere”, “Anyone”)という言葉がよく用いられる。

eラーニングには前項で見たように様々なタイプがあるが、インターネットを使ったWBTベースの学習のメリットには、以下のようなものがあげられる。

①時間と場所の制約がない。

教室(空間の制約)や講義スケジュール(時間の制約)を意識しなくても、情報機器を利用して好きな時間に好きな場所で学習ができる。

- ②個別学習に適する。  
個々人のニーズに合った専用コースを選択でき、個々の学習ペースや理解度に応じた学習ができる。
- ③教材の選択範囲が大きい。  
ネットワーク上の様々な関連情報をすぐに参照、検索できる。
- ④コンテンツの更新が容易で最新情報が学べる。
- ⑤学習履歴が保存できる。  
学習者の学習履歴が管理サーバーに蓄積されていくので、指導者はそれを見て適切な指導を行うことが可能である。また、学習者は自分自身の進捗を確認することができる。
- ⑥双方向性を有する。  
メールなどを使って、学習者と学習管理者、学習者間でのやりとりができる。

これらのメリット以外にも、導入する現場にとってはコスト面からもメリットがある。例えば「シスコ技術者認定」等の認定資格を取るための研修では、従来の教室方式では1人当たりの費用に加え、教室、インストラクターなどの費用がかかるが、eラーニングであればこれらのコストを削減することができる。

また、学習者にとっても通学費用など学習に伴って発生する間接費用の負担が軽減されるため、学習に必要な費用の総額を抑えることができる。

このようにeラーニングは導入側にも学習者側にも双方にメリットがあると考えられている。

## 2. 日本の大学におけるIT化とeラーニングの現状と課題

次に、大学のIT化の現状やeラーニングの導入をめぐる、大学の中でどのようなことが起こっているのかについて、いくつかの段階(次元)に沿って、様々な観点から分析を行うことにする。

### 2-1. 大学教育のIT化とeラーニング：「進むIT化」と「進めぬeラーニング」

冒頭でも紹介した通り、各種の調査結果から高等教育機関においてはeラーニングの導入が進行していることは確かである。

吉田(2005)<sup>(5)</sup>らは、大学におけるITの浸透度合いを分析するためにIT化の段階を以下の3つの次元に分けている。

- ①ITを利用して大学の教育活動全般を効率化する次元
- ②教育活動を部分的に、あるいは、教育に必要とする教材をITによって配信する次元
- ③教室の授業内容をITで配信する次元

そこで、本稿でもこの3つの次元に沿って、現在の大学のIT化やeラーニングの導入状況をみていこう。

まず、①の大学の教育活動全般を効率化するIT化の次元については、電子メールや電子掲示板を利用して事務連絡や学生からのレポート提出、さらに授業への質問受付など、大学ではすでに日常的に行われている。また、「パソコンを使ったプレゼンテーション」や「授業内容のウェブへの掲載」などについても大学教育の中では一般的に実施されている。しかし、これらは、いずれも授業そのものではなく、授業周辺でそれを補完・強化する機能を持った利用形態である。このような効率化につながるIT利用は、授業内容の特性と



は直接の関係がないため、大学組織全体として有効に利用されていると考えることができる。

一方、②の次元のITによる教育内容の配信については、衛星通信や地上系通信を用いた教育においては最近減少傾向にある。逆にインターネットを利用した教育は、冒頭でも述べたように増加する傾向にある。この傾向は「同期双方向」から「非同期双方向」への移行が進行していると考えられる。大学では同期双方向の衛星通信や地上系通信は教員や学生の研究会、教職員の会議などに利用されるケースが多い。他方、非同期のインターネットは、語学学習や補習教育に多く利用されるという棲み分けが生じている。これは相手の顔の表情を見て議論を重ねることが重要な意味を持つ研究会や会議にはテレビ会議システムが有効であるのに対して、個人の状況に合わせて学習が進められる語学教育や補習教育には、予め作成された教材をオンデマンドで学習できるインターネットが向いているためである。

次に、③のITによる授業配信については、メディア教育開発センターの報告書（2006年度）によれば、大学の学部・研究科単位では大学全体の34.0%が現在実施している。また、eラーニング実施学部・研究科の全学部・研究科に対する割合を5年前と比較すると、8.3%から26.4%へと3.2倍にも増加している。さらに、eラーニングにより単位認定を行う授業がある大学の学部・研究科の割合は12.0%であった。5年前の同様な調査（2002年度は4.3%）から比べると約3倍近く増加している。一方、現在eラーニングを実施しているが単位認定を行っていない機関に対して、単位認定の可能性について聞いたところ、「eラーニングによる授業の単位認定を予定している」と「単位認定を検討している」を合わせても、学部・研究科全体の7.9%という低い割合であった。さらに、eラーニング

を導入している分野をみると、「外国語学」（200件）、「コンピュータ（情報リテラシー）」（164件）、「情報学」（157件）の特定の3分野だけが突出していることがわかった。この3分野の「単位認定実施率」（eラーニングを導入している機関数に対するeラーニングによる単位認定を行っている機関数の割合）をみると、「外国語学」が34.5%、「コンピュータ（情報リテラシー）」が28.7%、「情報学」が40.1%となっていて、eラーニングの導入が進んでいると言われる3分野の授業でさえも、単位認定が行われる授業は少ないことがわかった。このことから、eラーニングは対面授業に対して「補完的機能」を果たしていると考えられる。

以上の分析結果から、インターネットによる大学のIT化の3つの次元は、それぞれの次元の間に大きなギャップがあることがわかった。第1の次元である大学教育全般に関わるIT化は現在かなり進展しているが、教育内容や授業を配信するといった大学教育に直接的に関わる第2、第3の次元に関しては、必ずしもeラーニングの導入が進行しているとは言いがたい状況である。したがって、大学教育におけるeラーニングの導入状況は、まさに「進むIT化」と「進まぬeラーニング」という現象が大学の中で起こっていると言えるのである。

## 2-2. 大学の教育現場からみた「進まぬeラーニング」の原因

では、なぜ「進まぬeラーニング」現象が起きるのであろうか。その原因について以下探してみたい。

原因を考察する際には様々な観点からの分析を行うことができるが、ここでは「教員意識」、「コンテンツ」、「大学組織」の3つの観点到絞って考察を行う。

第1には、教員の無理解や協力体制の欠如といった教員の意識の問題が挙げられる<sup>(6)</sup>。

大学教員は自分の講義がビデオ録画され、不特定多数の人間に視聴されるという事態に慣れていない。さらに資料作成などの余分な労力がかかることになれば、eラーニングを使った授業配信に対して拒否反応を示す教員が多いのは当然かもしれない。このため、eラーニング先進校では、できるだけ教員の負担をかけないように講義資料の作成を必ずしも要求せず、黒板に書いた文字を直接撮影するなどの工夫を行っている。

第2に、コンテンツの作成支援に関する問題が挙げられる。コンテンツの質を保証していくためには、専門的な知識とスキルを持ったインストラクション・デザイナーの存在は欠かせない。

これまで大学教員は、当たり前のように学習課程の全てを担っていた。しかし、eラーニングの導入によって、教員が一人で行っていた仕事を分化することが必要になってきた。具体的には「教材内容の構成」、「知識の提供」、「教材のeラーニング化」、「評価」の4点の作業に分化することが可能である。まず何を教えるべきか、それをどのように構成していくかという知識分野は教員が決めざるを得ない。次に、その知識をeラーニングとして構築する人が必要である。これを担うのがインストラクション・デザイナーである。欧米では教材開発をチームで行うという思想は既に浸透しており、教材のeラーニング化を担うインストラクション・デザイナーという職種に対しては、確固とした地位が与えられている。日本でも今後はeラーニングの導入拡大に伴って、インストラクション・デザイナーを養成する学校も設置されるかもしれない。しかし、現在の大学運営の中でこれらの人材を確保することは容易なことではない。日本の大学では現在第一世代のパイオニアが先導してeラーニングを推進しているが、このような属人的な手法は早晩行き詰まる可能性が高い。なぜならeラーニングは教員、イ

ンストラクション・デザイナー、さらにはその間を繋ぐ多くの支援者たちの連携・協力によって初めて安定的かつ継続的に運営されるものである。したがってeラーニングが着実に大学教育に根付いていくためには、大学全体としての組織的な取り組みが求められるのである。

第3に、大学全体のIT化やそのための学内体制の構築という観点から弱いといった問題点が挙げられる。実践としてのeラーニングが定着していくためには、組織の人的構成や意思決定過程などを再考する必要がある。これは大学の経営戦略と深く結びつく問題である。経営戦略の一環としてeラーニング教育の推進を学内ポリシーとして位置付けている大学は比較的にスムーズにeラーニングの導入を図ることができる。このことは先進校の事例からも明らかである。例えば、米国のメロー(MERLOT)というコンソーシアムは、高等教育機関の授業で利用された教材をデータベース化する試みを行っている。誰でも公開申請すれば、自分の授業をeラーニング化することができる。また、マサチューセッツ工科大学では、講義で利用された教材が無償でネット上に公開されており現在では500ほどの講義がネット上で公開され、視聴することができる。さらに今後は全ての講義に拡大していく計画を立てている。

日本の大学教育では、これまで学生との対面授業を中心とした教育がメインであったが、米国の大学のように蓄積した知識は学外の人たちとも共有することが可能である。授業の質を上げるためにも、ITを利用した情報共有や公開研究に取り組むと伴に、それを必要とする教育環境を整えていくことが日本の大学教育にも必要であると考えられる。

このようにeラーニングの導入を推進することは、eラーニングシステムの構築といった問題だけでなく、大学における教育や経営をどのように改善していくのかといった根本

的な問題を抱えているのである。

以上のように、本格的にeラーニングを大学教育に導入するには解決しなければならぬ課題が多く存在するのである。

### 3. 海外の大学におけるeラーニング事情

ここではまず、eラーニングがどのように発展してきたのかを見るとともに、米国を中心としたeラーニング先進国の大学でeラーニングがどのように導入されてきたのかを概観する。また、eラーニング開発をめぐる各種関連企業の動向も紹介する。さらに、eラーニング先進国である米国がなぜeラーニングの導入が進んだのかについても改めて考えてみたい。

#### 3-1. eラーニング発展史

eラーニングの歴史は、CAI (Computer Aided Instruction) から発展してきたと言われている。1980年代から始まったCAIは、何度かのブームを経て、企業におけるCBT (Computer Based Training)、さらにネットの時代のWBT (Web Based Training)へと発展してきた。現在はより概念を発展させ、eラーニングとなっている。

米国から普及したeラーニングは、まずWBTが米国国内の企業ユーザー向け、すなわちIT企業内での情報技術者の教育・訓練のために利用され、普及していった。そして、eラーニングは瞬く間にグローバル企業の競争基盤強化の有力な武器となっていった。

また、米国のeラーニングは多数の有力ベンチャー企業の間で、激しい競争が展開されながら発展してきた。しかし、ネットバブル崩壊後は吸収合併や経営者の交代も激しくなり、有力企業間の再編が目まぐるしい状況になっている。

日本においては、グローバル企業からe

ラーニングの導入が始まった。米国のグローバル企業経営者がeラーニングを知的競争力の基盤強化のための決定的な武器として活用したことを、日本のグローバル企業経営者は熟知していたからである。経営トップからの強い指示で、早くからeラーニング導入に動いた企業も少なくない。

#### 3-2. 海外の大学におけるeラーニングの状況

では以下、eラーニングを活用した高等教育を行っている欧米先進国の代表的な大学を紹介する。

##### 3-2-1. オープン大学

オープン大学は英国の中部に位置し、1971年設立の英国最大の大学である。また、イギリス国内で唯一、通信教育に最も力を入れてきた大学で30年以上の実績を持っている。オープン大学の抱える総学生は20万人弱とかなり大規模で、全学生の約70%がフルタイムで働いている社会人である。18才以上であれば誰でも入れることや、多くの障害を持つ学生を受け入れていることに見られるように、オープン大学はその名の通り、学びたいと思う全ての人に大学教育の機会を与えるオープンな大学であり、平等に高等教育を提供することで、彼らの潜在能力を引き出すという使命を持っている。

同校では英国BBC放送で放送教育プログラムを提供している。放送教育プログラムをサポートするウェブサイトも開設されており、番組表や科目の紹介や放映したプログラムのビデオも販売している。日本の放送大学と同様な取り組みを行っている。また、登校が義務付けられているフルタイムのコースもある。創立以来同校で学士の学位を取得した者は総数20万人に及ぶ。2001年現在、約4万人がオンラインネットラーニングを受講している。英国内や欧州域内に多数の地域施設や提携施

設を持ち、それらの施設近くの受講生をスクーリングさせるコースも提供している。

### 3-2-2. アサバスカ大学

カナダのアサバスカ大学はカナダのアルバータ州にあり、アサバスカ政府の法令によって完全に認可された大学である。

カナダでは最大のeラーニングの大学で、MBA以外の学士や修士の学位もeラーニングで取得することができる。1974年から世界最初のネットラーニングコースを約17,000名の学生に対して提供している。

講義も様々なラーニングメソッド、すなわちプリントやメール、インターネット、ビデオ、テレビ会議、掲示板などのアプリケーションを使用して、講義やディスカッションを実施している。このようにeラーニングのメソッドを多く準備しているので、自分にあった形を選ぶことができるようになっている。

学生に対しては、教授やチューター、アドバイザー、サービス機関からのメール配信などでサポートを行っている。

アサバスカ大学では、TOEFLやGMATは特に必要ない。授業料は37,685カナダドルで、日本円に換算すると、約321万円(1カナダドル=85円)である。

同校はeラーニングの利点を生かし、アルゼンチン・オーストラリア・カンボジア・フランス・香港・ポルトガル・ロシア・サウジアラビア・米国など世界中から受講生を集めている。

通常は2年半から3年の間に単位を取得して学位を取ることができる。週末2回と、夏に1週間のスクーリングが要求されている。夏のスクーリングはカナダ・米国・メキシコで行われる。受講生の多くは、1週間に20～25時間勉強することが想定されている。1科目は8週間で完結する。eラーニングを用いることで、専任のスタッフを多数そろえる必

要はなく、代わりに多数の非常勤講師を活用している。eラーニングコースでは8人の専任教員に対し、約60名の非常勤講師がいる。このコースは、AACSB(ビジネス教育の国際的評価機関)が実施するパートタイム修士学生を対象とする学生の満足度ベンチマークテストで、北米85大学のトップになったことがある。

### 3-2-3. ジョーンズ国際大学

米国コロラド州デンバーにあるジョーンズ国際大学は「ウェブ大学」とも呼ばれている。同校は1999年に地域認定機関(NCACCS)により、正式に大学として認可された最初の完全オンラインの大学である。

アクレディテーション(認可)はThe Higher Learning Commissionから取っている。The Higher Learning Commissionはアメリカの認可機関the North Central Associationのメンバーとなっている。オンラインのみの大学なので、インターネットやストリーミングなどで講義を配信して、ディスカッションやグループワークはメールか電子掲示板で行うようになっている。また、「Jones e-global library」という電子図書館もある。この電子図書館は24時間いつでも利用することができるようになっている。この大学に入学するためには、英語が母国語でない場合はTOEFL550点以上かESLコースの修了証などの英語力が必要とされている。

同校では、教員を科目専門家と指導教員の2つの階層に分業している。科目専門家はその分野で権威ある他大学の教授(博士)などで構成される非常勤のチームである。彼らはカリキュラムや科目シラバス(授業のねらい・講義予定・参考文献などの詳細を授業科目ごとに体系的に編集した授業計画)を作成し、教育内容や教育方法を設計する。指導教員は科目専門家の設計したシラバスや教育内容・方法の設計に基づいて、実際に受講生の

指導に当たる。指導教員のほとんどは若い非常勤の教員で修士学位の保持者である。彼らの多くは別に仕事があり、受講生の多くが仕事の合間に勉強しているのと同様に、仕事の合間に指導している。

#### 3-2-4. スタンフォード大学

米国のスタンフォード大学は工学やコンピュータ科学分野で30年以上も通信教育を提供してきた実績を持つWASCの認定大学である。スタンフォード大学工学部は1995年に1月にスタンフォード職業開発センター(SCPD: Stanford Center for Professional)を開設し、eラーニングの提供を始めた。

基本構成は①オンデマンドの講義ビデオの視聴、②電子掲示板によるフリーディスカッションから成る。なお、電子掲示板は全ての講義ではなく、全授業の15%となっている。また、Stanford onlineの授業割合も2000年度の30%から2001年度には40%に上がっている。現在は、毎学期75の授業を対象に年間1万時間の講義が配信されている。SCPDの受講者は年間6,000名に達する。

受講生は職場や家庭から電話回線や光回線でネットにアクセスする。マイクロソフト社のNetShow(ビデオファイルをダウンロードしながら再生が可能なストリーミング技術)を使用してリアルタイムあるいは2~3時間遅れでVODにより講義を受講する。

#### 3-3. 米国におけるeラーニング関連企業

米国ではeラーニング関連企業の設立が盛んである。これを設立するのは教育サービスベンチャー企業や大学である。eラーニング関連企業には、「eラーニングプログラムを提供する企業」、「eラーニング関連のコンサルティングをする企業」、「eラーニング用コンテンツを作成する企業」が含まれている。これらはいずれも社会人教育市場と高等教育を中心とした一般教育市場をターゲットとし

て活動している。これらのうちeラーニングプログラム提供企業は各種有名大学と提携し、教材や教育プログラムの提供を受けて、顧客企業に社内教育用プログラムとしてeラーニングサービスを提供している。

また、企業はeラーニングを創設してeラーニング事業に参入する。彼らは既存の学問体系や学術研究のニーズにとらわれない実務的な知識の提供を強みとしている。

一方、既存大学は今までの社会人教育や通信教育の実績や教育カリキュラムが揃っていることを武器に、学内で開発した教育プログラムや教材を一般企業に販売する窓口としてeラーニングサービス提供会社を設立している。ここを通じて、教育サービスベンチャー企業に教育プログラムや教材を提供だけでなく、顧客企業に対して直接、提供することも行っている。

以下、米国において有名なeラーニング関連企業を紹介する。

#### 3-3-1. UNext社

米国にはeラーニングをビジネスとして推進している企業が多数ある。UNext社はインターネット教育企業の1つである。この会社の目的は教育機会を世界中の人々に提供することである。急速に進歩する社会が必要とする人的資本(知識や技能)を継続的に育成するサービスを、インターネットを通じ、世界中の人々に提供している。主たる顧客は一般企業の人事・教育部門である。企業の社員研修コースを主に、受講者あたり500ドルからの費用で提供している。

同社はコロンビア大学・スタンフォード大学・シカゴ大学・カーネギーメロン大学・ロンドン大学経済学部と提携して問題解決型学習コンテンツを開発し、「カーディーン大学」という名前で、2001年夏からサービスを開始している。例えばコロンビア大学は教材開発協力を見返りに、UNext社から利益の5%

を取得している。これによって、コロンビア大学はこの事業から2,000万ドルの収入を得ることができる。

上記の一流大学経営学部で1学期4～5科目を履修すると、2,600ドル程度の授業料が必要であるが、カーディーン大学はその8割の授業料で受講生を募集している。

カーディーン大学の事例は、企業が自前で教育内容を用意しなくても、大学を設立することができることを教えてくれる。

同校は実は単位そのものも発行しない。大学という名前を冠していても、その大学独自の教育が行われているわけではなく、他の教育機関で行われている教育を、自機関を通じて提供するというブローカー的な機能を持つ大学なのである。しかし、企業と契約を結んで社員の教育・訓練に有名なビジネス・スクールの講義が利用されることを考えると、それで十分なかもしれない。

カーディーン大学では、eラーニングで不足しがちな社会的・人的交流を補う技術も提供している。受講生のパソコンにデジタルビデオカメラを付け、高速ビデオ回線でリアルタイム会議ができるようになっている。また、受講生の情報交換の様子を追跡するソフトを開発し、個々の受講生をきめ細かく支援すると共に、疎外感を持たせないように工夫している。UNext社ではコンテンツ開発のために150人の教育・情報技術専門家を擁している。

### 3-3-2. ユニバーシティ・アクセス

ユニバーシティ・アクセス社は経営学部・大学院をオンラインで提供するベンチャー企業である。1996年に創立され、1997年9月から学生を募集し、125の大学・大学院・企業に属する3,000名以上の受講生に教育サービスを提供している(2001年現在)。

同社はAACSBと連携してオンラインニュースを刊行している。また、米国の大手

出版社であるマクグロウヒル社とも提携し、教材開発を行っている。

### 3-3-3. オンラインラーニングネット社

オンラインラーニングネット社(OLN)は米国のカリフォルニア州立大学ロサンゼルス校(UCLA)が設立したeラーニングサービス企業である。元来は同校の社会人教育用ビデオ教材を販売していた家庭教育ネットワーク社を改組したものである。

同社は1996年にサービスを開始した。当初は17人の受講生であったが、2001年の時点で43カ国から6,000人がeラーニングに参加している。スクーリングはなく、すべてオンラインでどこからでも参加可能である。

受講生は教員が指定する教材をオンラインあるいは指定教科書で読み、メーリングリストで同級生と議論してコミュニケーションを図りながら、共同プロジェクトを実施して勉強する。同社が提供する教育プログラムの内容はUCLAの社会人コースのものと同様であり、同じシラバスに基づいて提供されている。

同社は多数の民間企業にもコースを提供している。同社はUCLAのネットラーニングプログラムを民間に提供する窓口として機能していると言える。例えばAT&T社の学習ネットワークであるヴァーチャルアカデミーにも提供しているのである。

### 3-3-4. NYUオンライン社

NYUオンライン社はニューヨーク大学が150万ドルを出資して設立したネットラーニングサービス提供企業である。同社は同大学の生涯教育学部の経験を元に、eラーニングサービスを提供している。同社の目的の1つは、企業の社内教育向けeラーニングサービスを提供することである。顧客企業に対してコンサルティングを行い、不足するカリキュ

ラムやコンテンツを提供することで企業内大学の開設を支援する。

### 3-3-5. デジタルシンク社

米国サンフランシスコにあるデジタルシンク社はeラーニングを設計・開発・配給する企業である。同社は情報技術者向けコースを多数提供している。費用は325ドルを中心に、99ドルから450ドル程度までである。フェニックス大学と提携し、同大学と単位互換になるコースも用意している。

### 3-4. 米国でeラーニングが普及した理由

ここでは少し視点を変えて、なぜ、米国の大学において、eラーニング教育の導入が盛んであるのかについて、今一度その背景を探ってみたい。

米国では、平日の日中は働き、夜と週末は勉強するという働きながら高等教育を受けるパートタイムの学生が、特に経営修士課程や博士課程において多く在籍している。勤務地から離れることができないこのような学生にとっては、eラーニングはまたとない機会であり、自宅に居ながらにして勉強の大部分ができるため、家庭と勉強の両立も容易である。eラーニング先進国の米国では、博士課程の教育においてもeラーニングの利用が行なわれている。

このように米国のeラーニングは、「遠隔教育」の延長上で実施されてきたと言える。実は米国の大学生の約4割が25歳以上の学生で占められ、さらに遠隔教育で学習している学生のかなりの割合が社会人である。彼らは仕事や家庭を持ちながら、パートタイム学生として大学に通って学位を取り直すのであるが、通学が困難であれば遠隔教育を利用するしかない。このように米国の大学生は、18歳から21歳のフルタイム学生がほとんどである日本の大学とはかなり異なった教育環境に置かれているのである。社会人学生が多いとい

う事情から米国の高等教育機関の約6割が遠隔教育を実施している。また、遠隔教育のコースに在籍している学生はNCES<sup>(7)</sup>の調査では2003年時点で約300万人にも達しているのである。

また、eラーニングの配信形態としては教材型が利用されるケースが多い。これは非同期でいつでも、どこでも学習することができるという教材型の特徴が社会人学生の学習形態に適しているからである。

## 4. eラーニングは大学における対面教育を変化させ得るか

前項までは日本の大学におけるIT化の状況やeラーニング導入をめぐる様々な課題を考察してきた。また、米国を中心とした海外の大学におけるeラーニング導入状況やeラーニング関連企業の動向、さらには米国の大学でeラーニングが積極的に導入されている背景についても併せて検討してきた。これらの分析結果を踏まえて、日本の大学教育に適したeラーニング「すなわち「日本型eラーニング」とはどんな形態であるのかについて、ここでは考えてみたい。

### 4-1. 大学における「日本型eラーニング」とその特徴

はじめに、日本の大学で多く採用されているeラーニングの特徴とその背景について今一度考えてみよう。

日本の大学に導入されているeラーニングの特徴の一つは、教室の講義をビデオ・ストリーミングで配信する講義型のeラーニングが主流となっている。

では、なぜ、講義型が多いのであろうか。その理由を考えてみる。

第1の理由として考えられることは、それが最も簡便でコストをかけない方法だからである。録画した講義をインターネットにアッ

ブロードするシステムさえ構築できれば、あとは講義を録画すればeラーニング授業を作成することが可能である。

開発コストに関わる問題について、eラーニング先進国の米国の大学がどのようにこれまでに対処してきたかをここで少し紹介する。前述したニューヨーク大学ではeラーニング・コースの開発コストが掛かり過ぎ、それを授業料だけで回収することは容易ではないと判断して、1998年秋に前述した「NYU オンライン」という企業組織を大学の子会社という形で設立した。会計学、情報技術、マーケティング、看護学などの領域のeラーニング・コースを開発し、ビジネスマンの職業訓練用に配信している。実は、これらのeラーニング・コースの開発にかかる費用は大学が自前で調達したのではなく、eラーニング・コースを制作する「クリック2ラーン」という企業との提携によって開発費用の負担分散を図っている。クリック2ラーンはソフトウェアと技術援助を提供し、ニューヨーク大学の教員はコースの内容を担当するという役割分担の上に、NYU オンラインという会社は設立されたのである。ニューヨーク大学は知的資源をスムーズにeラーニング化するとともに、開発コストを軽減する上で、こうした企業との連携を図ることは欠くことができなかったのである。また、クリック2ラーン社側にとってもニューヨーク大学というブランドがあることで、企業イメージが上昇し、自社製品に対する信頼度も高くなるという互惠関係が、大学がベンチャー企業と共同でeラーニング会社を設立することを支えていたのである。

このようにeラーニング開発に掛かる費用を軽減することはeラーニング導入を推進するためには欠かせない要素である。

第2の理由としては、キャンパスを持つ大学がフルタイムの学生を対象にeラーニングを実施するという状況の下では、教室とは異

なった教材を利用した自学自習方式、いわゆる教材型による遠隔教育を実施するという発想はあまりなかったものと考えられる。また、これに関連して教員に代わって教員の持つ教育内容をウェブに効果的に再現する専門家であるインストラクション・デザイナーなどのスペシャリストが大学にあまり存在していなかったことも原因となっている。

さらに、第3の理由としてはブロードバンド環境が整備され、音声や映像を取り入れることが容易になったことが挙げられる。1990年代後半からeラーニングの導入が始まった米国では回線の関係(電話回線が主な通信手段)で、テキストを中心とした教材型を構築せざるを得なかった。しかし、日本はeラーニングの開始時期が遅れたため、かえってそうした過程を経ることなくビデオ・ストリーミングによる講義型eラーニングでの配信が可能となったのである。

日本の大学におけるeラーニングの特徴の二つ目は、全ての授業をオンラインで実施するのではなく、対面授業との組み合わせによる、いわゆる「ブレンデッド・ラーニング(blended learning)」がeラーニングの授業形態として多く採用されていることである。また、この授業形態ではeラーニングは対面授業の補完的な役割、すなわち学生の授業の予習や復習、レポート提出など自学自習を支援するシステムとして利用されているケースが多い。メディア教育開発センターの調査(2006年度)でもeラーニングを導入していると回答した大学のうち「対面授業とeラーニングのブレンド型の授業を行っている」と回答した大学は84.9%にも上っている。このように、日本の大学ではeラーニングによる授業形態としてはブレンデッド・ラーニングが主流となっているのである。eラーニングは対面教育と比べても、その教育効果には差がないという研究成果もあり<sup>(8)</sup>、ブレンデッド・ラーニングをeラーニングの一つの運用



形態として位置付けてもよいのではないかと  
思われる。

そこで、上記のような日本におけるeラー  
ニングの特徴や背景を踏まえて、「日本型e  
ラーニング」を次のように定義してみたい。  
すなわち、日本型eラーニングとは、対面授  
業と講義型eラーニングとの組み合わせによ  
るブレンデッド・ラーニングを主な授業形態  
とする。教室での対面授業とeラーニングに  
よる教室外の受講を併用することによって、  
対面授業を補完し、単位認定を行っていくと  
いう授業形態である。

次に、この日本型eラーニングの主流と  
なっているブレンデッド・ラーニングの教育  
効果について検討してみよう。

#### 4-2. ブレンデッド・ラーニングの教育効果

アメリカにおける研究では対面授業とe  
ラーニングとでは教育効果に差がないという  
報告が複数ある<sup>(8)</sup>。しかし、eラーニングの  
教育効果に対しては疑問視する意見も未だに  
多くあるのも事実である。そこでeラーニ  
ングの教育効果について最近の研究成果をこ  
こで紹介する。

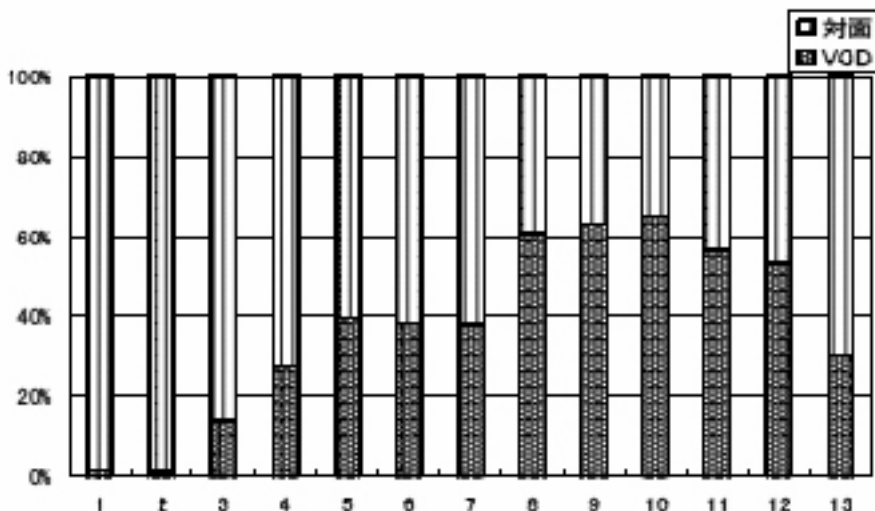
北川ら<sup>(9)</sup>(2007)は、スタジオで教員の授

業を撮影したオンデマンド化した授業<sup>(10)</sup>(以  
下VOD)と対面授業の両方を用意し、講義  
ごとに各回学生にどちらの授業を受講するか  
を自由に選択させた。そして、学生の受講動  
向や期末テスト等の成績との関係について、  
受講形態ごとに分析した。その結果、以下  
のような現象が明らかになった。

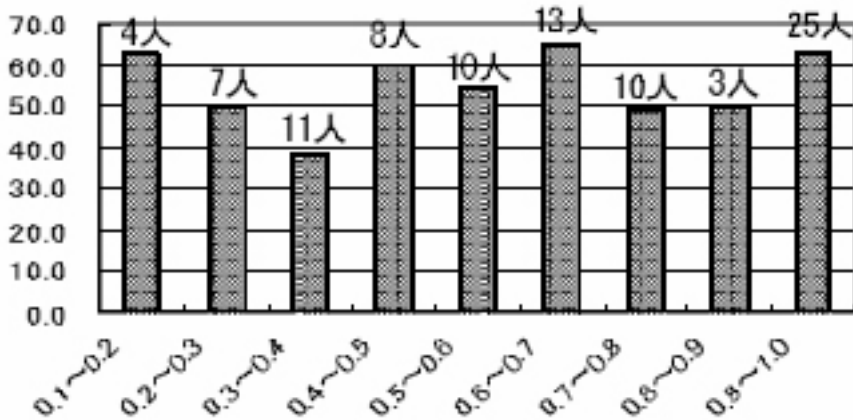
##### 4-2-1. アクセスログからの分析

VODのアクセスログの分析結果から図表  
3のように、3回目以降VOD受講者が増え、  
10回目では2/3以上になるが、最終回に近づ  
くにつれて、少しずつ減少していく傾向が明  
らかになった。この原因について北川らは、  
12回目は大学の公式な授業評価アンケートを  
実施することや定期試験への情報を得ようと、  
最終回は対面授業に出てきた学生が多かつた  
のではないかと分析している。このように、  
普段の授業時は対面授業とVODのどちらか  
の授業形態を自分の都合に合わせて選択する  
が、試験の範囲や傾向などを直接教員から聞  
きたいことがあれば対面授業で受講するの  
ではないかと考えられる。したがって学生は  
VOD受講の使い方を自分の都合に合わせて  
VOD受講を選択しているものと考えられる。

図表3 対面授業とVODとの出席の割合の変化<sup>(11)</sup>



図表4 0.1刻み対面率ごとの平均点<sup>(12)</sup>



また、アクセルログの分析から課題提出期限間際のVODでの受講が多くなることも明らかになった。これはVODでの講義は受講できる時間が自由という安心感を与えている反面、制約がないことが制限時間間際のVODでの受講が多くなる原因であると分析している。

#### 4-2-2. 成績との関係

次に、成績と受講形態との関係を見てみよう。図表4の横軸は対面率(対面出席回数/全出席回数)、縦軸は平均点を表している。そして、棒グラフは0.1ごとにグループ化したそれぞれのグループ内の得点の平均点を表している。

このグラフから得点は両端と中央が高いことがわかる。すなわち、対面授業とVOD受講のいずれも多くの回数を受講した学生とほぼ半々受講した学生が、成績が良い傾向にあることを示している。つまり、VODで受講したからといって成績が悪い結果にならないことや、ブレンデッド・ラーニングは対面授業と比べて、成績に関しては差がないことを明らかにしているのである。

以上のように対面授業とeラーニングとを併用するブレンデッド・ラーニングは受講者にとっては、それぞれの教育方法の特長を活

かした受講形態を選択できるため、従来の教室での一斉授業による受動的な学習より、学生が自分から自主的に学ぼうとする能動的な学習機会を増やす結果になった。また、学業成績との関係をもみても、ブレンデッド・ラーニングによる教育効果は、対面授業と比べても大きな差がないことがわかった。さらに、ブレンデッド・ラーニングは対面授業の予習、復習、課題学習などに役立ち、対面授業の補完的役割を果たしていることが北川らの研究から明らかになったのである。

#### 4-3. 日本型eラーニングは大学教育を変容し得るのか

ここでは、本論文のテーマの一つになっている日本型eラーニングが大学教育を変容しうるのかどうかについて検討してみたい。

今までみてきたように、大学の現場ではeラーニング導入に障害となる要因がまだ多く存在する。しかし、eラーニングの導入は語学教育や情報教育といった知識やスキルの修得を主な教育目的とする分野では、今まで以上にeラーニングによる学習が進むものと考えられる。山口大学でも、2007年度からTOEIC対策用の授業において、対面授業とともに、課題学習やヒアリング演習でeラーニングが利用されている。このような特定分

野ではますます対面授業とeラーニングを併用したブレンデッド・ラーニングが導入されていくものと考えられる。

一方、それ以外の分野においては、日本型eラーニングの導入によって、学問内容そのものを変容させるというよりは、むしろ教育方法に変化をもたらすのではないかと考えている。大学教育では教員の一斉授業による受動的な授業形態から、学生参加による能動的な授業への変換を大学教育では強く求められているが、実際には大学教員は知識伝達型の一斉授業を志向する傾向が強い。しかし、ブレンデッド・ラーニングを主体とする日本型eラーニングの導入によって、学生が教室外で授業を視聴し、授業の予習、復習、課題研究等に活用することによって、学生自らが主体的に学ぼうとする能動的な学習が促進される可能性が高い。その結果、学生の対面授業に対する学習意欲や関心が高まり、教育内容に対する理解度や定着度が促進される可能性が高い。

このように、日本型eラーニングの導入によって大学での「学び」の方法が、知識コピー型の受動的学習から知識探究型の能動的学習へと変容していく可能性を持っているのである。

#### 4-4. 日本型eラーニングの行方

では将来、日本型eラーニングはどうなっていくのであろうか。

この問題を考えるには、まず教育需要の動向について考えていかなければならないであろう。すなわち、今まで日本の高等教育ではフルタイムの学生を対象にしてきたが、今後は「いつでも、どこでも」という学習形態にメリットを感じる「社会人大学生(有職成人)」の動向が重要になってくるだろう。18歳人口の急激な減少や雇用形態の終身雇用から能力主義への移行、さらに生涯学習社会の到来など大学を取り巻く社会環境は大きく変化して

いる。このような状況の中で高等教育レベルの教育を求める層がいったい今後どれだけ増加するのかということがeラーニングの拡大・発展にとって重要な要素になると考えられる。

また、eラーニングのコストについての問題がある。これは大学の経営上避けて通れない問題である。コストにはシステム購入のための初期投資だけでなく、メンテナンス費用や更新費用も含まれる。さらに、そのために配置する人員の人件費なども含まれる。米国の大学では90年代後半よりeラーニングにかかる費用が教育費を圧迫し始めた。このため、前述したように大学自らが営利企業を小会社として設立したり、eラーニング制作会社やグローバルな出版会社などと提携するなどの様々な方法を講じてeラーニング運営に関わるコストの軽減に取り組んで来ている。日本でも現在の大学の厳しい財政状況を考えると、コスト面の制約がeラーニングの導入や拡大を規定する一つの要素になるであろうと考えられる。したがって、米国の大学のように日本の大学も持っている知的資源をビジネスマンや一般社会人に対して、eラーニングを通じて魅力のある教育コースや教材を提供することができるかどうかeラーニングの発展のキーになるであろう。

最後に教育効果についての問題がある。教育効果に関しては、コストに対する効果と対面授業と比較しての効果の両方の意味を持っている。eラーニングに掛けた様々なコストに対する見返りとして、教育上の効果として表われることを教育では強く求められる。米国の場合にはeラーニングは遠隔授業の延長上で始まったことは前に述べた。遠隔教育は今まで教室での教育機会を享受できなかった層(社会人等)を対象にしているため、eラーニングによってさらに教育機会が拡大したとなれば、それだけで一定の効果が上げられたとみなされる。しかし、日本の大学のように

18歳から21歳のフルタイム学生を対象に対面授業を行うことが基本となっている大学教育においては、eラーニングは対面授業と同等の教育効果を求められ、その基準は厳しいものにならざるを得ない。

以上のように、「有職成人」、「費用（開発コスト等）」、「教育効果」等の課題を一つずつクリアした先に、eラーニング導入の成功や発展が待っているのかもしれない。

## 5. おわりに

大学教育は現在、大きな転換点を迎えている。少子化や学力低下など先進国に共通してみられる現象に対して、大学がどのように対応していくのかは、個々の大学の問題というよりも、世界的なレベルの問題である。特にインターネットなどのIT化の進展に伴って、国際レベルでの大学間競争が進展しつつあり、各大学の差別化により特徴を明確にする必要に迫られていると言ってよい。

しかし、IT環境の整備が進む中で、従来のネットワーク環境の整備等のハード面の差異は大学間で見られなくなりつつあり、問題はむしろ大学が持つ知的資産や教育コンテンツなどのソフト面での問題に焦点が移りつつある。

教育コンテンツの中の一つである教材は、学生個々の知識レベルがこれまでの教育環境や主体性によってかなり異なる上に、最近では社会人教育や生涯学習教育が普及するにつれて、学習者の年齢層や主体性の度合いがより拡大するとともに、教育に対するニーズも幅広く、かつ多様化している。こうした学生の能力格差の拡大やニーズの多様性に対応するためには、教育形態そのものも変化せざるを得ない状況にある。これらの課題に対する解決策の一つの可能性として、今回研究テーマに取り上げたeラーニングに対する期待も大きくなっている。本稿中でも述べたように、

eラーニングは、従来の教員の講義を中心とした「知識コピー型」、すなわち、「教える」教育から、学生自身の能力に対応した「知識創造型」、すなわち「学ぶ」教育への転換を促す可能性を秘めた学習形態である。

しかし現在、日本の大学教育におけるeラーニングは、これまでみてきたように、テイクオフが始まった段階であるといえるのかもしれない。

国の施策においても、IT戦略本部により策定された「IT新改革戦略」(2006年1月)や「重点計画-2006」(2006年7月)では、「インターネット等を用いた遠隔教育を行う学部・研究科の割合を2倍以上にすることを目指し、大学等におけるインターネットを用いた遠隔教育等の推進により、国内外の大学や企業との連携、社会人の受け入れを促進する」ことが提言されている。しかし、本稿中でも分析したように、大学では各種の教育活動にITを利用するという意味でのIT化は確実に進展しているのに対して、eラーニングの導入はあまり進んでいない。

米国でeラーニングが普及した背景には教育需要をもつ社会人の存在が大きかったと言われている。パートタイム学生として、あるいは遠隔教育を受けていた社会人学生たちが、インターネットによるeラーニングに大きなメリットを見出し、大学側もそのチャンスを見逃がさなかつたところでeラーニングが普及したと言われている。日本の大学も学生の確保のために従来のフルタイム学生ばかりでなく、社会人や外国人学生の取り込みが一つの重要なテーマになってきている。このためには、多様な学生の獲得に努力する一方で、入学してきた学生の能力格差の拡大やニーズの多様性に対応した教材や教育形態を準備しておく必要がある。このために、米国の大学と同様にeラーニングを活用したIT戦略を大学全体として考えてみることも、これからは重要になってくるのではないだろうか。そ

の際には、日本の教育風土にマッチした日本型eラーニングの手法を積極的に導入し、大学の経営ポリシーの一つに掲げてみることを提案したいのである。

日本型eラーニングは現在、確かに十分普及する段階に至っていない。しかし、大学を取り巻くグローバルな競争や大学教育の国際化を考えれば、大学の生き残り戦力の一つとして、eラーニング教育の積極的な導入・拡大を図ることが、大学の生き残り戦略の一環として今後重要になってくるのではないかと考えられるのである。

(大学教育センター 教授)

#### 【参考文献】

- 1) 吉田文, 2003, 『アメリカ高等教育におけるeラーニング—日本への教訓—』東京電機大学出版局
- 2) 吉田文, 田口真奈, 中原淳, 2005, 『大学eラーニングの経営戦略—成功の条件—』東京電機大学出版局
- 3) 大嶋淳俊, 2001, 『図解わかるeラーニング グローバル競争社会に生き残る処方箋』ダイヤモンド社
- 4) 森田正康, 2002, 『eラーニングの常識—誰でもどこでもチャンスをつかめる新しい教育のかたち』朝日選書, 朝日新聞社
- 5) ジョシュ・バーシン, 赤堀侃司他(訳), 2006, 『ブレンディッドラーニングの戦略—eラーニングを活用した人材育成』, 東京電機大学出版局
- 6) 小川勤, 2008, 『eラーニングは果たして大学教育における対面教育を変化し得るか』「デジタル時代のアナログ力」学術出版会
- 7) 杉山信也, 2005, 『ブレンデッド・ラーニング: 対面授業とe-Learningの融合』私立大学情報教育協会: 平成17年度全国大会共通テーマ「e-Learningの実施と効果」
- 8) 先進学習基盤協議会(ALIC)編, 2003, 『eラーニング白書2003/2004年版』, オーム社
- 9) 経済産業省商務情報政策局情報処理振興課編, 2005, 『eラーニング白書(2005-2006年版)』, オーム社
- 10) 経済産業省商務情報政策局情報処理振興課編, 2006, 『eラーニング白書2006/2007年版』, 東京電機大学出版局
- 11) 経済産業省商務情報政策局情報処理振興課編, 2007, 『eラーニング白書2007/2008年版』, 東京電機大学出版局
- 12) メディア教育開発センター, 2007, 『eラーニング等のITを活用した教育に関する調査報告書(2006年度)』メディア教育開発センター
- 13) 日本イーラーニングコンソーシウム, 2007, 『eラーニング活用ガイド』, 東京電機大学出版局
- 14) 中原淳, 西森年寿, 坂元昂, 2003, 『eラーニング・マネジメント—大学の挑戦』, オーム社
- 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) メディア教育開発センター 『eラーニング等のITを活用した教育に関する調査報告書(2006年度)』, 2007年
- (2) 2007年4月に福岡県福岡市東区(アイランド地区)に開学した私立大学。初代学長は考古学者の吉村作治が就任している。
- (3) コンピュータを教育に応用する「eラーニング」のうち, 特にWebブラウザやインターネット上の情報やシステムを利用するものをWBTと呼んでいる。学習者は場所を選ばず自分のペースに合わせて学習を進めることができる。また, 多くのシステムでは, 学習の進捗状況はネットワークを通し随時データベースへと登録されるので, 受講者に対してきめ細かい管理・指導を行なうことができる。
- (4) 「eラーニング白書2003/2004年版」, pp 2-3 引用, オーム社, 2004年引用
- (5) 吉田文, 田口真奈, 中原淳編著者『大学eラーニングの経営戦略』東京電機大学出版局, 2005年
- (6) 2006年度のメディア教育開発センターの調査報告によると, eラーニングを導入しない理由を尋ねたところ, 「学内でeラーニングに対する関心が薄いから」との理由が最も回答率が高く23.1%であった。次いで「eラーニング導入の

ノウハウを知らないから」が(21.4%),「導入する予算が不足しているから」(18.9%)となっている。

- (7) 全米教育統計センター(The National Center for Education Statistics)のこと。教育統計データの収集・分析・有効活用を目的に設置された機関。
- (8) 吉田文, 2003, 『アメリカ高等教育におけるeラーニング 日本への教訓』東京電気大学出版。
- (9) 北川文夫, 大西荘一「対面講義とeラーニング(LMS + VOD)とを併用した講義形式の実

践と分析」教育情報研究 VOL22 No.3, 日本教育情報学会, 2006年, pp.57-66

- (10) 北川らが実施したVODによる授業は, VODの視聴期間を1週間と制限し, 課題や出席カードの提出を義務付ける方式で実施された。
- (11) 出所: 北川文夫, 大西荘一, 前掲書, pp.65。
- (12) 出所: 北川文夫, 大西荘一「対面講義とeラーニング(LMS + VOD)とを併用した講義形式の実践と分析」教育情報研究 VOL22 No.3, 日本教育情報学会, 2006年, pp.65

# 共通教育における情報教育カリキュラム改訂についての研究

## —情報セキュリティ・モラルを重視した教育カリキュラム構想—

小 川 勤  
系 長 雅 弘  
古 賀 和 利

### 要旨

本稿では、平成18年度から約2年間にわたって、情報処理分科会所属の教員を中心に、検討を行ってきた共通教育における情報教育カリキュラム改訂のための研究内容と、そのカリキュラムの概要を明らかにする。まず平成19年度までに、各学部で実施されてきた情報処理演習における教育内容の問題点や指導体制の課題について明らかにする。これらの問題点を解決するために、指導体制をどのように再編成したのかについて、そのねらいと経緯を解説する。さらに、情報教育の改善の一貫として、最近、社会的なニーズとして重要視されている情報セキュリティ、情報モラルに対する教育を、どのように取り込もうと考えているのかを、策定された新シラパスの内容の紹介を交えながら解説する。

### キーワード

共通教育、教養教育、情報セキュリティ教育、情報モラル教育、情報リテラシー、教育カリキュラム、シラパス、大学教育、高等教育

### はじめに

山口大学では平成15年度より高等学校で、教科情報が導入されたことに伴い、ここ数年間にわたって、共通教育（1・2年次）でどのような情報教育を、今後展開していくべきであるかについて検討を行ってきた。この背景には、以前より教育・国際担当副学長に対して、IT教育に対する方針を答申するように執行部より要請があったことや、本学の中期計画に「現在の情報処理演習を発展させ、高度情報社会におけるIT活用能力を育成する。」ことが明記されていたからである。また、年度計画にも「IT活用能力育成を目指し、教養教育の中核となる科目群と実施計画を策定する。」ことが求められていた。

平成18年度からは高等学校段階で、情報A、B、Cといった情報科目を履修した新入生が

大学に入学してきている。現在では、高等学校で教科情報を履修してきた学生が、大学に入学して、すでに2年目を迎えている。したがって、共通教育における情報教育のカリキュラム改訂を早急に見直すことが求められていたのである。

本学では、従来共通教育で「情報処理演習」という科目名で共通教育における情報教育を実施してきた。しかし、その演習内容は、高校で現在実施されているような情報スキルや、情報に対する知識・理解を修得することを目的とする授業が多く開設されていた。また、情報関係学科においては、2年次または3年次からの専門教育の導入的な内容を、1年次の共通教育の段階から履修させる学科もあった。このように、共通教育の段階で、どのような内容の情報教育を実施すべきである

かについては、教員間で大きな意見の相違があった。

さらに、高校の教育現場では1年次に、教科情報のいずれかの科目を履修するケースが多く、教える内容やレベルも学校によって、かなりの格差があるのが現実である。そのため、もう一度、大学入学段階で基礎的な情報リテラシー教育を、実施すべきであるという考えもあった。その一方で、高校である程度、しっかりと情報教育を受講してきた学生たちにとっては、大学教育で高校と同様な教育内容を扱うことは、彼らの学習意欲を削ぐことにならないのかといった意見もある。このため、教育方針をめぐる教員間での議論は、なかなか収束せず、意見がまとまらない状態が続いていた。このため、高校で教科情報を履修してきた学生たちが、すでに入学しているにも関わらず、担当する教員によって教育内容が異なる従来通りの情報リテラシー教育が、現在まで実施されてきたのである。

このような状況が続く中で、一部の教員からは、もう少し、新入生の情報に対する習熟度の様子を把握した後に、今後の教育方針を決めてもよいのではないかと言った意見も聞かれるようになってきた。

一方、実社会では会社や官公庁の重要な情報が、職員の情報セキュリティや情報モラルに対する意識の欠如から、漏洩されたり、ネット上から盗まれるといった問題が多発している。このため、企業経営者は、多くの教育資金を投入して、情報セキュリティや情報モラルに関する教育・訓練を従業員に対して実施しているのが現状である。

山口大学でも、学生が社会人になる前に、学生全員に対して情報セキュリティや情報モラルに関する教育を行う必要が高まっていると認識している。これらの教育を徹底させることは、卒業時点での学生の資質向上(グラジュエーション・ポリシーの達成)のためにも必要なことであると考えられる。

そこで、大学教育センターと情報処理分科会とが協力して、共通教育の情報教育を見直し、社会的なニーズに合致した教育内容に改善するとともに、指導体制の再編を行うことになった。

## 1. 共通教育における情報教育実施上の問題

### 1-1. 指導体制の問題

山口大学では、共通教育における情報教育を担当する教員の指導体制に対して、以前から問題が存在していた。

本学には、共通教育における情報教育に対して責任を持って担当する教員組織として、「情報処理分科会」という学部横断的な共通教育実施組織が存在する。しかし、「情報処理分科会」は英語分科会等のような他の分科会と異なり、単独の分科会ではなく、今まで他の分科会との二重登録が可能となっていた。このため、情報処理分科会に所属している教員は、情報処理分科会に所属しているという帰属意識が薄かった。この結果、今回のように、共通教育における情報教育の内容を組織的に見直し、統一的なカリキュラムを策定しようと考えても、情報処理分科会が責任部局として、教員間の意見調整を率先して実施し、指導力を発揮するといった組織的な統制力を持っていなかったのである。

### 1-2. 教育内容の改善に向けての弊害

前項でみてきたように、情報処理分科会は他の分科会のように、共通教育の情報教育に対して、実施組織として責任を負うような組織的な統率力を實質上、持っていなかった。このため、これまでは教育カリキュラムの決定から教材開発、授業の実施、改善といった一連の教育活動の全てが、各学部・学科所属の授業担当教員の責任の下に、実施されてきた。さらに、情報処理分科会に所属していな



い教員が、授業を担当するケースも多く見られた。

このため、同じ共通教育の情報教育と言っても、学部・学科・課程によって、その教育内容は、かなり格差が大きく、ある学科においては事実上、専門教育の導入教育が実施されている一方で、別の学科では高校の教科情報と同等な内容を復習として、再び大学で教えているといった状況が生じていた。言い換えれば、教育内容については統一シラバスに基づいて、情報教育を行うといったことは行われず、授業を担当する教員の興味・関心や専門分野に基づいて、教育内容が決定され、授業が実施されていたのである。このような指導體制の弊害としては、情報教育に対する学生からのニーズを汲み取ったり、学生の情報スキルに対するレベルによって習熟度別クラス編成を行うなどの組織的な対応が難しい。

さらに重要な点は、社会から大学に対して求められている情報セキュリティや情報モラルに対する教育を充実してほしいといった社会的ニーズに対して、授業担当教員が個々にシラバスを策定している関係で、大学として組織的な統一性を持った対応ができないといった弊害を生み出していたのである。このため、授業担当者がこの分野の知識やスキルが不足している場合には、例えシラバスで実施されることが明記されているにもかかわらず、授業の中で十分触れずに終わってしまうケースも今までに多かったと考えられる。この結果、情報セキュリティやモラルに対する心構えや態度・知識を十分に身に付けないままに、学生を実社会に送り出してしまう結果になりがちであった。

このように、社会で必要とされる知識やスキルを、全学生が受講する共通教育の場で、確実に教えていくため、従来の指導體制では、十分に徹底されない可能性が高いと考えた。このためには、今までの情報処理分科会を解体し、新たな発想に基づいた指導體制を再編

成し、新たな指導體制の下で、カリキュラムの見直しやシラバスの策定が行われる必要があった。

次の項では、組織の再編成の過程と、新たな分科会の下に新設された作業部会（ワーキング・グループ）が実施した新シラバスの策定の経緯と検討内容について解説する。

## 2．共通教育における情報教育の改善に向けての取組

### 2-1．指導體制の再編

上記のような弊害や問題点を解決するために、平成18年度後半に各学部の代表者からなるワーキンググループ（以下WG）を設置し、指導體制の見直しを行った。

第1回目の会議は、平成18年12月18日に開催された。このWGは副学長を委員長とする会議でまず最初に、委員長よりWGのあり方について説明が行われた。そして、今後の進行役として大学教育センター長が指名され、承認された。大学教育センター長からは、資料に基づき前項で示したような共通教育における情報教育の抱える問題点や課題について説明が行われた後に、委員の間で、情報処理分科会の再編に対して、活発な意見交換が行われた。その結果、第1回のWG会議では、情報教育の分科会は、他の分科会との二重登録制を改め、基本的に専属の教員からなる組織とすることで合意された。分科会に専属する教員を募集するためには、まず、共通教育の情報教育の中で、どのような教育を行うのかを明らかにする必要があるという意見が出された。そこで、教育内容を予め決めるために、WGの委員の中から3名の委員を指名し、次回のWGの会議までに、教育内容を検討してもらうことになった。

第2回目のWG会議は、平成19年1月15日に開催された。前回のWG会議で指名された3名の委員から、策定された共通教育に

おける情報教育の指導内容の案が示され、説明が行われた。その後、委員間でこの内容について、意見交換が行われた。結局、一部修正が行われ、次のWG会議までに、最終案を作成することになった。また、授業を担当する教員のFD活動については、メディア基盤センター、大学教育センターと協力して実施していくことが確認された。

さらに、次のWG会議までに、情報処理分科会に専属で教員に登録してもらうために、「呼びかけ文章」を作成することになった。

第3回目のWG会議は、平成19年1月29日に開催された。前回の会議で検討課題になっていた情報処理分科会に専属で登録してもらうための「呼びかけ文章」の原案が示され、これに基づいて検討が行われた。一部修正が施された後に、図表2のような「呼びかけ文章」が決定された。後日、この文書はメーリング・リストを使って、関係する教員に配信された。また、分科会に専属で登録する教員からなる新たな情報処理分科会は、5月までに設置されることになった。

さらに、前回の修正案を受けて、3名の委員から、共通教育における情報教育の教育内容についての最終案が示された。情報リテラシーに関しては、学生のレベルに合わせた「発展編」と「標準編」の2つのシラバス案が示された。また、他の委員より、情報処理分科会に専属してもらいたい人数の目標値が示された。所属させる目標値については、様々な意見が出されたが、募集のあり方については、再度検討することになった。

以上のように、WGの3回にわたる討議を経て、情報処理分科会は他の分科会との二重登録を止め、単独所属の教員からなる分科会に新たに再編成されることになった。これによって共通教育における情報教育に対して、責任を持って取り組むことができる教員集団からなる新たな情報処理分科会が設置される

ことになった。

平成19年度に入って募集が開始され、結局新たに約40名の教員からなる情報処理分科会が、スタートすることになった。これにより学部垣根を越えて、他学部の授業も担当することが可能となった。さらに、統一的なシラバスの策定や教材の開発が、全学的規模で実施されることが可能となった。

## 2-2. 新カリキュラム開発と概要

前項で見てきたように、平成19年度に入って、新たに専属教員からなる情報処理分科会が再編成された。しかし、分科会再編時に示された教育カリキュラム案は暫定的なものであった。そこで、20年度からの共通教育全体の大幅なカリキュラム改訂に併せる形で、共通教育における情報教育のカリキュラム案を改めて検討することになった。そのため、前項で示したWGを一度解体し、新たに情報処理分科会に専属する教員の中から選ばれた委員から成るWGを設置し、共通教育における情報教育のカリキュラムを検討することになった。

WGは、さらに情報リテラシー部門と情報セキュリティ・モラル部門の2つの部門に分け、それぞれの部門ごとに、シラバス開発や教材開発、FD活動について検討を行うことになった。

情報リテラシー部門は、各学部から1名の委員を原則選出し、上記の業務以外に、20年度の授業担当者配置の調整も担当することになった。

また、情報セキュリティ・モラルを担当する部門には、日頃からこの分野の業務や研究を担当しているメディア基盤センター所属の教員が委員として委嘱されることになった。

WGの検討の結果、図表1のように従来は Semester (半年: 15回) で実施していた「情報処理演習」科目を「情報リテラシー演習」と「情報セキュリティ・モラル」という

図表1 カリキュラム改訂案

(旧：19年度まで)情報処理演習(2単位)

(新：20年度から)

- ①情報リテラシー演習(1単位)
- ②情報セキュリティ・モラル(1単位)
- ③情報処理演習(2単位)
  - ①と②はクォーター制(延べ7回)
  - ③はセメスター制(延べ15回)

2つの科目に分割し、それぞれをクォーター制(3ヶ月：7回)で実施することになった。ただし、平成20年度から新カリキュラムに完全に移行するためには、各学部・学科ではカリキュラム全体の見直し作業を行うための準備期間が必要であるために、従来型の「情報処理演習」も残すことになった。

新カリキュラムの概要は以下の通りである。

- ・①の「情報リテラシー演習」は、高校で教科情報が導入された関係で、従来の情報処理演習で実施していた情報リテラシー部分の内容を改訂し、WordとExcelなどのソフトウェアの活用方法の演習と情報セキュリティに関する導入演習をクォーター(延べ7授業時間)で実施することになった。
- ・②の「情報セキュリティ・モラル」は、情報の捕らえ方やデジタル化について講義を行う部分と情報セキュリティや情報モラルについて、その概要説明や総合演習を含んだ内容をクォーター(延べ7時間)で実施することになった。
- ・③は従来のように、セメスター(延べ15授業時間)で、情報リテラシーと情報セキュリティ・モラルを併せて実施する。
- ・共通教育における情報処理基礎科目は、①と②の科目を共に履修する形態を原則とすることになった。また、教員免許状取得希望者は、両科目を履修することが

必須となった。

- ・②の情報セキュリティ・モラルの授業は100名程度の大規模授業で開講し、授業担当者は、平成20年度については、メディア基盤センターや大学教育センターに所属する教員が中心となって授業を担当することになった。また、情報処理分科会所属の他の教員も、平成20年度中に開催されるFD研修会に参加して、平成21年度以降、②の授業を担当できるように資質の向上に努めることになった。
- ・③の従来型の情報処理演習を実施するケースは、その学科・コース等の専門教育(情報系の学科・コース)への導入の観点から原則的な履修形態の①及び②で実施することによって、その教育目標が達成することが困難であると考えられる場合に限られる。ただし、③の授業形態の場合にも、情報セキュリティ・情報モラルに関する内容をシラバスの中に確実に位置づけ、授業の中で実施することとなった。
- ・情報処理分科会に専属する教員や、授業を担当する教員は、FD研修会に参加し、情報セキュリティや情報モラルの教え方について研修を受けることになった。

### 2-3. 統一シラバスの策定

前項で述べたように、シラバスの統一や教材の開発については、新たに編成された情報処理分科会から委員を委嘱し、ワーキンググループを設置した。

ワーキンググループは情報リテラシーの教育内容を検討する部門と情報セキュリティ・モラルの教育内容を検討する部門に分けた。

特に、情報セキュリティ・モラル部門は、本学で初めて、本格的に取組む分野であるので、この分野の業務を担当し、この分野の知識やスキルが豊富にあり、平成20年度からの情報セキュリティ・モラルの授業を担当する

予定になっているメディア基盤センターの教員を中心に編成することになった。

検討を進めた結果、図表3及び図表4のような「情報リテラシー演習」と、「情報セキュリティ・モラル」の統一シラバス案が策

定された。現在、このシラバス案は情報処理分科会所属の教員全員に公表し、平成20年度からは正式の統一シラバスとして運用されている。

図表2 情報処理分科会に専属で教員に登録してもらうための「呼びかけ文章」

情報処理分科会の所属されている先生方へ

情報処理分科会会長 古賀 和利(教育学部)  
大学教育センター長 岩部 浩三

前略。分科会の皆様おかれましては、日頃情報処理分科会の活動に積極的に参加していただき大変感謝しております。

さて、平成20年度から教養教育のカリキュラムが大幅に変更になります。それに伴って当分科会が教養教育において現在担当しています「情報処理演習」の教育内容や指導体制、分科会への所属方法が以下のように変更される予定です。

については、現在「情報処理分科会」に所属されている先生方には、引き続き情報処理分科会に所属していただきたいと考えていますが、教育内容や指導体制が変更なることに伴って、今一度先生方の分科会への所属の意向をお伺いしたくメールを差し上げました。

変更内容をよく検討の上、情報処理分科会への所属の有無について、以下の回答欄にご記入の上、以下のメールアドレスに2月9日(金)までに返信していただきたいと考えています。学期末や入試でお忙しいところ恐縮ですがご協力ください。

## 記

### 1. 教養教育におけるIT教育の変更の趣旨

現在、IT教育は本学の教養教育のGPの中に位置付けられ重要視されている。高校では現在教科「情報」が必修修化されていますが、情報機器やソフトウェアの操作方法の修得が主で、情報セキュリティや情報モラルの教育が十分なされていません。そこで本学の平成20年度からカリキュラムの改訂では情報リテラシーのスキルアップと上記の学習内容を全学共通で教養教育の中で実施する。

### 2. 20年度からのIT教育カリキュラムの変更点

現在、セメスター(1年生の前期で15回)で実施している「情報処理演習」を、前半のクォーター(7回)で「情報リテラシー」、後半のクォーター(7回)で「情報モラル・情報セキュリティ」を主な教育内容とする講座に分割する。さらに前半クォーターの情報リテラシー部分を学生のコンピュータに対する習熟度に応じて「標準コース」と「発展コース」に分けて実施する。→教育内容の詳細は添付ファイルを参照のこと。

### 3. 指導体制の変更

- (1) 従来、学部が責任を持って実施していた「情報処理演習」の授業を、情報処理分科会と大学教育センターが中心になって、全学的で共通化した教育内容で実施する。
- (2) 情報処理分科会に所属する方は、教養教育の「情報処理演習」の授業を担当するだけでなく、各学部・学科において情報セキュリティ、情報モラルの意識を定着させるために、各学部・学科におけるFD活動で中心的な役割を担う。そのために、大学教育センターを中心に全学FD研修の実施(平成19年度中)を予定している。
- (3) 情報処理分科会所属教員は従来と異なり、分科会に専属となる。

## 2-4. 各科目の概要

ここでは、ワーキンググループが策定した2つの科目のシラバスの内容について解説を行う。

### 2-4-1. 「情報リテラシー演習」の教育内容

情報技術の発展により社会の情報化が急速に進展する今日、情報リテラシーをできるだけ早い時期に身に付けておくが重要である。

また、情報リテラシーは、山口大学の教養教育から専門教育に至る授業・演習を学生が受講していく際に、情報の収集・作成・加工・伝達手段として、コンピュータを道具として活用していく上で欠くことのできない能力である。

本講義では Windows OS 上で、電子メールの送受信、インターネットを利用した情報検索、情報倫理、文書作成、表計算、プレゼンテーションなどの演習を行う。

また、特に第1・2週では、学内 LAN への接続方法などの IT サービスの利用方法、さらに、スパムメール対策やウィルス対策など自己所有パソコンの管理方法などを学ばせるようにしている。特に、第2週で行われる内容は、後半のクォーターで実施される情報セキュリティ・モラルへの導入演習を兼ねた授業内容になっている。

本講義では、受講者が大学入学以前のパソコンやアプリケーションの知識やレベルを仮定せず、初めてパソコンを使うものとして授業を行う。学生の情報リテラシーや情報モラル等の知識・技能レベルを一定水準以上に維持するとともに、本学における適切なパソコン利用方法を入学生全員に周知徹底させることが重要であると考えからである。

### 2-4-2. 「情報セキュリティ・モラル」の教育内容

この授業の目標は、社会生活の中で情報や情報技術が果たしている役割とそれらが及ぼ

している影響を理解し、情報モラルの必要性や情報セキュリティに対する責任を認識するとともに、望ましいユビキタスネットワーク社会の創造に参画しようとする態度を身に付けることをねらいとする。

ユビキタスネットワーク社会が到来しつつ今日において、情報システムやネットワークを利用し、情報のやりとりを行うに当たり、すべての参加者は、情報セキュリティに関する自らの責任を果たすため、個々の立場に相応しい思考と行動の様式（情報モラル）を身に付け、真の情報活用能力を培う必要がある。

単なる情報機器の操作やソフトウェアの利用に長けているだけでは、真の情報活用能力があるとは言えない。なぜなら、「真の情報活用能力」とは情報の本質を理解するとともに、情報モラルを身に付け、情報を適切かつ効果的に活用することができる能力のことを指すからである。この授業では、真の情報活用能力の前提となる考え方や態度を身に付けることを目的としている。ユビキタスネットワーク社会の参加者として適切な行動がとれるよう、その基盤となる考え方や態度を常に持ち続けることを学生たちに要求する。

ここで、「情報セキュリティ」とは情報の機密性、完全性及び可用性を維持することであり、「情報モラル」とは情報を適正に取り扱うための考え方や態度のことであり、「真の情報活用能力」とは情報の本質を理解するとともに、情報モラルを身に付け、情報を適切かつ効果的に活用することができる能力のことである。

本授業では、参加者として自己の立場に相応しい思考と行動の様式を身に付けることができるよう、情報の本質、情報セキュリティと自己責任、倫理（情報モラル）と民主主義、リスクアセスメントとリスク対応等について解説する。

授業の進め方は、Power Point で作成した全学統一教材を利用して授業を行う。毎回

ワークシートを活用して、知識と理解の定着を図るとともに、毎回授業の最後に小テストを課して、授業内容の理解と出欠の確認を行う。また、クォーターの最後に、授業外の課題として、eラーニング教材を使用したレポート提出を課す予定である。

### 3. まとめ

本学では今までみてきたように、平成20年度のカリキュラム改訂に合わせて、共通教育における情報教育の在り方について、全学的な議論を行ってきた。その結果、今まで説明したような共通教育における情報教育に対して責任を持つ部局として専属教員からなる新たな指導体制(情報処理分科会)が確立された。また、従来の情報処理演習科目を教育内容に応じて、2つの科目に分割するという大胆なカリキュラム改訂を実施した。特に、社会のニーズに合致した情報セキュリティ・モラルの知識・理解を重点に置いた科目を独立した科目として設置したことは意義があると考えられる。実社会では、職員の情報セキュリティや情報モラルに対する意識の欠如の結果、会社や官公庁の重要な情報が漏洩されたり、ネット上から盗まれるといった問題が多発している。このため、企業経営者は多くの教育資金を投入して、情報セキュリティや情報モラルに関する教育・訓練に従業員に対して実施しているのが現状である。

山口大学では、教養教育において、ラジエーション・ポリシー(GP)を設定している。この中で、GP2の情報科学において、「2. 情報及び情報手段を主体的に選択し、安全に正しく活用するための基礎的な知識・技能を持つ。」ことが、教養(共通)教育段階で、学生が卒業までに身に付けるべき資質の一つとして挙げられている。したがっ

て、本学の学生は社会人になる前に、全員が情報セキュリティや情報モラルに関する知識やスキルを学ぶことによって、「安全に、正しく活用する」能力を身に付けることによって、社会のニーズに合った人材を育成することになるものと考えられる。

情報セキュリティ・モラル教育の導入に伴って、新たに統一シラバスの策定や教材の開発が求められ、ワーキンググループを中心に取組み、統一シラバス及び教材が完成し、授業担当者に現在配布されている。

また、この分野の授業を担当する教員の育成も重要である。平成20年度については、メディア基盤センターの教員を中心に、この分野の授業を担当することになっているが、今後はそれ以外の分科会所属の先生方にも、随時FD研修会に参加してもらって、この分野の指導ができる教員を増やしていかなければならないと考えている。

さらに、今後は、教員の授業配置とシラバスの内容の更なる見直しが随時実施されていかなければならないと考えられる。

いずれにしても、山口大学の情報教育は20年度から大きく変わる。この新たな教育改革への取り組みが成功するかどうかは、指導する教員団体の熱意と努力に掛かっている。幸いにして、今回のカリキュラムの改訂について分科会で、大変熱心な議論が行われた。このような様子を見ると、本学の情報教育は徐々にではあるが、改善が進んでいくものと思われる。

来年度末には、今回のカリキュラム改訂を実施した結果を、教員や学生の双方の意見をアンケート調査を通じて情報を収集し、その成果を分析していきたいと考えている。

(大学教育センター 教授)

(教育学部 教授)

(教育学部 教授)

図表3 「情報リテラシー演習」シラバス

	項目	内容	指導上の留意点
第1週	学内 IT サービスの利用方法	最初に授業の目標と進め方, シラバス, 成績評価の方法などの説明を行う。 1. 情報コンセントへの接続 2. メールの利用 3. ネットワークドライブの利用 4. 学内 Web サービスの紹介用 5. 守るべきルール(法律, ネチケット) 6. キー入力演習	学内 LAN 利用のための最低限の知識を与え, 自分でネットワーク接続とメール操作が行えるようにする
第2週	自己所有パソコンの管理方法	1. 最小限のセキュリティ対策 2. 作成データファイルの管理 3. 学内プリンタの利用法 4. パソコン利用の際の注意点 5. エクスプローラ活用演習	最低限のセキュリティの知識を与え, パソコンを自己管理できるようにする
第3週	Word の使い方その1	1. 文書入力・編集の基礎 2. 箇条書き 3. 罫線と表 4. 数式入力 5. ページ設定 6. 文書作成演習	文字列, 罫線, 数式からなる文書作成の基本を簡潔に触れる
第4週	Word の使い方その2	1. ワードアート(飾り文字) 2. 図形の描画 3. テキストボックス 4. 文書作成演習	文章・図形・テキストボックスを含んだ文書を作成し, 描画順序の概念を与える
第5週	Excel の使い方その1	1. セル入力の基本操作 2. 数式の記述法 3. よく利用される関数 4. 範囲指定とグラフの描画 5. 表とグラフの作成演習	Excel による処理の基本概念を与える
第6週	Excel の使い方その2	1. IF 関数を用いた判定と表示 2. その他の関数 3. 判定表の作成演習 4. ヒストグラムの作成演習	論理的判断を行う関数を利用しデータ処理を行う感覚を養う
第7週	Excel の使い方その3	1. 並び替えとオートフィルタ 2. グラフ表示の編集 3. クロス集計 4. 上記機能の演習	Excel が持つ機能を利用したデータ処理法を示す
第8週	Power Point の使い方	1. Power Point によるスライドとスライドショーの作成方法を解説し, 演習を行う	基本的な使い方・各自の課題制作

1. 教科書: 山口大学「情報処理テキスト Web 版」等を利用する。
2. 受講者のパソコンに対する知識は仮定せず, 初めて使うものとして授業を行う。

図表4 「情報セキュリティ・モラル」シラバス

各週	項目	内容	指導上の留意点
第1週	情報の本質	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報とは</li> <li>・情報の流通と共有</li> <li>・情報の表現</li> <li>・アナログ情報とデジタル情報</li> <li>・デジタル情報とコンピュータ</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報は伝達され、利用されることがその本質であることを理解させる。</li> <li>・情報の表現に着目させ、情報がアナログ情報とデジタル情報の二つに大別されること、両者の取扱いには本質的な違いがあること等を気づかせる。</li> </ul>
第2週	暗号化と認証	<ul style="list-style-type: none"> <li>・符号と暗号</li> <li>・共通鍵暗号と公開鍵暗号</li> <li>・暗号通信</li> <li>・デジタル署名</li> <li>・暗号化の実際</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・デジタル情報では、暗号化と認証が本質的に重要であることを理解させる。</li> <li>・現代暗号を代表する共通鍵暗号と公開鍵暗号の原理を解説し、暗号通信とデジタル署名の仕組みを理解させる。</li> <li>・ノートPCを持参させ、簡単な暗号化の方法を指導する。</li> </ul>
第3週	情報セキュリティ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報セキュリティとは</li> <li>・情報セキュリティに対する責任</li> <li>・情報セキュリティ基本方針</li> <li>・情報セキュリティ対策基準</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報セキュリティの必要性とその強化のために自分たちにできることを認識させ、自己の立場に相応しいやり方で情報セキュリティに対する責任を負うべきことを理解させる。</li> <li>・山口大学の情報セキュリティ基本方針と対策基準を紹介し、構成員として果たすべき義務があることを認識させる。</li> </ul>
第4週	情報モラル	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報モラル</li> <li>・迷惑メールと掲示板荒らし</li> <li>・ネットワークマナー</li> <li>・安全にネットワークを利用するために</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報セキュリティの基盤は情報モラルであることを認識させる。</li> <li>・迷惑メールや掲示板荒らしの事例を通して、ネットワークの向こうには人がいることを認識させ、ネットワークの世界にも一定のルール(マナー)が必要であることを理解させる。</li> <li>・ノートPCを持参させ、具体的にネットワークマナーを指導する。</li> </ul>
第5週	コンプライアンス	<ul style="list-style-type: none"> <li>・表現の自由</li> <li>・通信の秘密</li> <li>・プライバシーの尊重</li> <li>・個人情報の保護</li> <li>・著作権の保護</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・企業や大学等の組織には、その社会的な責任を果たすため、法令等の遵守(コンプライアンス)が求められていることを認識させる。</li> <li>・ユビキタスネットワーク社会における参加者の行動は、民主主義の原則と合致していなければならないことを理解させる。</li> </ul>



第6週	リスクアセスメント	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リスクとは</li> <li>・情報資産の価値</li> <li>・脅威と脆弱性</li> <li>・リスクアセスメントの手法</li> <li>・リスク対応</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ユビキタスネットワーク社会には、情報漏えい、不正アクセス、ウイルス感染等のさまざまなリスクがあることを認識させる。</li> <li>・情報セキュリティ対策を行うには、リスクを識別し、情報資産の価値や脅威と脆弱性のレベルを評価する必要があることを理解させる。</li> <li>・ベースラインアプローチと詳細リスク分析を組み合わせたリスクアセスメントの手法を解説し、実例を用いてその手法を理解させる。</li> </ul>
第7週	総合演習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・リスクアセスメントの実践</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・第6週の最後に、課題として、自分を取り巻く環境下で想定されるリスクをリストアップするよう指示しておく。</li> <li>・受講者各自に、事前にリストアップしておいたリスクについて、そのアセスメントを実践させる。</li> <li>・リスクアセスメントの結果を発表させ、受講者に、どのようなリスク対応が考えられるか討論させる。</li> </ul>

【参考文献】

- 1) 情報教育学研究会(IEC)編,「インターネット社会を生きるための情報倫理」,実教出版,2002年
- 2) 宮田仁監修・編著,「情報モラルーユビキタス社会のマナー&ネチケッター」,一橋出版,2005年
- 3) 平成19年度情報教育研究集会,「資料:高等学校普通教科「情報」の実施状況」,資料 pp.1-43,平成19年度情報教育研究集会講演論文集,2007年
- 4) 情報処理推進機構,「情報セキュリティ読本ーIT時代の危機管理入門」,実教出版,改訂版版,2006年
- 5) 堀田龍也,「事例で学ぶ Net モラルー教室で誰でもできる情報モラル教育」,三省堂,2006年
- 6) 宮地充子,「情報セキュリティ(IT Text)」,オーム社,2003年
- 7) 小川勤,『eラーニングは果たして大学教育における対面教育を変化し得るか』「デジタル時代のアナログ力」,学術出版会,2008年
- 8) メディア教育開発センター,『eラーニング等のITを活用した教育に関する調査報告書(2006年度)』,メディア教育開発センター,2007年
- 9) 浅間正通編,『国際理解の座標軸』日本図書センター,2004年
- 10) 浅間正通編,『異文化理解の座標軸』日本図書センター,2000年
- 11) 浅間正通編,『人間理解の座標軸』学術出版会,2005年



# 教育について学ぶ

## —その2—

山本哲朗

### 要旨

周知のように、国家百年の計と言われるぐらい教育改革は難しい。安倍政権下で教育基本法の改革は行われたが、児童や生徒に対する教育法は確立されているとは思えない。そのため教育法・教育学に関する書籍・定刊物は夥しい数が発行されている。前論文<sup>1)</sup>で記述したように、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り、教育や授業に関する知識や知恵を学ぶことが大切であると考え、教育に関する書籍を紹介した。本論文でも引き続き、最近読んだ教育、授業、勉強に関する書籍を紹介するとともに、執筆者の意見に自分の考えを若干述べた。

### キーワード

大学全入，教育改革，学力低下，教員意識，読書

### 1. まえがき

国による学校に対する管理体制を強化する教育関連3法案は2007年6月20日に成立した。学校の教員組織を「ピラミッド型」に転換し、教員免許法改正案では、教員に10年ごとに講習を義務づけ、不適格教員を排除することになる。改正教育法の理念に沿った学校教育法改正案では、小中学校の目標に「わが国と郷土を愛する態度を養う」が盛り込まれている。さらに、授業時間数等、学習指導要領の改正も必然だと著者は思う。ゆとり教育に厳しい批判の眼が向けられており、その改善が希求されるであろう。著者は先の論文<sup>1)</sup>において教育に関わる書籍・定刊雑誌等から得た教育論を紹介するとともに、それに対する意見を述べた。本文はその後に読んだ主に教育に関する書籍から著者の特に言及したい点を引用し、それについて筆者の意思や考えを述べ

ている。引用部は“ ”を用いて表示した。  
なお、著者の敬称は省略させていただいた。

### 2. 国語のできる子どもを育てる<sup>2)</sup>

本書の構成は第一章書くこと、第二章読むこと、第三章読解力とは何か—学童期における読解能力と能力判定の問題となっている。大学教育では、多くの学生が書くこと、読むことを煩わしく思っている。一例として、学生掲示板の掲示文をメモするのではなく、携帯電話を使い写真として収めている。講義も板書書きが減り、視覚に訴える講義が良いかのような錯覚に陥り、パワーポイントを使った講義が横行している。

著者は「書くことの意味」について、“すでに知っている知識や情報の断片を新しく組み合わせて、つまりいったん空間に定着してさらに「考えること」で、まったく新しい知

識や情報を生み出すことができるということです。...以上をまとめてみると、書くことには「考える」ことを可能にするという働きがあります<sup>3)</sup>。「学校での読みの現状 薄い教科書と退屈な授業」について記述された以下の著者の考えに筆者はもる手を挙げて賛同する。「そもそも文章を読んでいく時、なぜいちいち分かったかどうか確認されねばならないのでしょうか。その文章が分かり、興味深い内容ならば、少々飛ばし読みであれ、分からない部分があれば、どんどん読んでいくのが当たり前であり、それが私たち大人の通常の読書活動、言語活動になっているはず<sup>4)</sup>。」

読解力については、「本は読めるが読解問題はできない、とその逆のケース、読解力はあるが本が読めない場合を引用して、成長や発達の途上にある子どもの場合、「好き」からメタレベルの認識にいたる発達のプロセスを考慮した指導という教育の観点がどうしても必要ではないかということ、そして、読解力を測るというが、はたして測定装置としての読解問題には何も問題はないということの二つです。現行の指導とテストは、言語処理を言語処理そのもので指導し、計るというようなことをやっていて、あまりにも工夫が足りません。...つまり、本が読めるし、読解問題もできるという国語の指導は、いかにすればできるだろうかということ<sup>5)</sup>。「筆者は本が読めれば大学生の講義の読解力が醸成されると常々思っており、読書することを大学生に勧めてきたが、この著者の考え方から改めて読書と読解力を身につけて教科書の内容をより深く理解させねばならないと痛感する。

### 3. 教育不信と教育依存の時代<sup>6)</sup>

著者は東京大学大学院教育学研究科の広田照幸教授である。専攻は、教育社会学・社会

史である。青少年の学校離れについて次のように記している。「子供たちの学校離れは確実に進行しています。勉強する意欲がどんどん低下している。家庭での学習時間というのは世界的に見てもどんどん下の方になりつつあります。非常に低いレベルで。一昔前と違って学校の外に楽しいことがいっぱいありますから、子供たちは家庭と学校の往復ではなく、もっと違う所で自分探しをしている。かつてのような、「ともかく一生懸命勉強しないと今の生活から抜け出せない」というハングリーな動機は消えて、「むしろ、今の生活から抜け出したくない」と思うようになっています。「いろんなことを楽しめるのは今しかない」と勉強よりも別のことに熱心になっている。...私は今の日本の学校の先生がたを、全体としてけっこう評価しています。質は高い。...子供たちの「学校離れ」は、現代の教育における重要な問題です。ただし、それは、教育基本法をつついて、理念や目的を別のもにすれば改善される、といった性質の問題ではありません。ましてや、学校でいろんな徳目を教えれば何とかかなるといった問題ではありません。教育政策としてできることは、先生の数を増やすとか、カリキュラムを組み替えて理解度を高める工夫をするとか、そういったレベルの問題だと思えます<sup>7)</sup>。」このような子供たちがどんどん大学に入学する以前に、真に生徒自らが学習する意識を高めるような教育政策がぜひとも必要であると筆者は言いたい。

「時間」コストに配慮した大学改革において、著者は言う。「もし、教育研究に関して知の生産性を高めようと真剣に考えるならば、どんな改革案も、時間コストへの配慮と抱き合わせで提案される必要がある。アウトソーシングには限界があるにせよ、たとえば、「自己点検・自己評価をやれ」というのであれば、恒常的に情報を収集したり、取りまとめたりするような、専門のスタッフやセク

ションを作って欲しい<sup>8)</sup>。”本当にわれわれ教員の毎日は教育・研究以外に割かれる時間が目だって増えてきており、落ちていて文献や書物を読む時間がない状況にある、と感じているのは筆者だけではあるまい。物品の購入や出張に関わる資料作成等に要する労は教育・研究面で何らかの付加価値とはなり得ない。

#### 4. 教育力<sup>9)</sup>

本著者からは教育はもちろん、読書、コミュニケーション等、教えられることが多々ある。序章の「教えること、学ぶこと」において、“「子どもの個性を伸ばす」というスローガンはもっともらしく聞こえる。しかし、教師自身が何か高みを目指して飛ぶ矢のような勢いを持っていなければ、学ぶ側に「あこがれ」は生まれぬ。教えるという行為にばかり気をとられて、教師自身が学ぶことを忘れていく場合が少なくない。学ぶ側はそれなりに進歩しているにもかかわらず、教師の側が十年一日の如くであるとするならば、年々若さが失われる分、教師の魅力は減っていく。学び続けていると、人は若くいられる。…私は大学の教職課程で、教員志願者に授業をしている。教師になりたいという学生たちが集うわけだが、そのうちの半数以上は大学入試時に読書の習慣がない。少なくとも人に何かを教える職業に就きたいと思っているのならば、読書の習慣は最低限必要だ。自分自身が本を読まず学んでいないのに、教えたがるとすれば、それは本末転倒だ。学ぶことのプロフェッショナルであるからこそ、教える側に立つことができるのだ<sup>10)</sup>。“筆者もこの点は首肯し、限られた授業時間ではあるが、自然科学分野での新しい発見や伝承すべき科学者を学生に伝授することは彼らに新鮮な感動を与える上で極めて大切であると信じている。そのために、日頃から関連する書物や雑誌に

目をよく通し、その内容を学生に教えるように心がけている。

「発問力」に関して、“教育の基本はテキスト（教材）と問いである。内容の濃いテキストを生徒に出会わせ、そこに問いを投げかけテキストから吸収を良くさせる。物事を考えるためには、考える切り口が必要だ。…教師の実力が問われる勝負どころは、発問力である。問いがぼんやりした凡庸なものであるならば、生徒たちは深く考えることができない。問いを発するという行為は、実に教育者らしい行為なのである<sup>11)</sup>。”しかしながら、現状では筆者の担当する選択必須講義で指定したテキストを購入しない学生が約20%もあり、非常に憂慮している。すなわち、内容の濃いテキストと学生との出会いの場が閉ざされている。この点は大学教育上の問題として、対応策を早急に模索すべきだ。

「教育力の基本とは」で、“教育という仕事ははかない」と斎藤喜博はよく言っていた。斎藤喜博というのは、昭和を代表する小学校の校長で、情熱にあふれた実践者だ。いろいろな教育方法を工夫して、教育学研究の潮流をつくった人である。その人が「教育とは、はかない仕事だ」と言ったのだ。はかないというのは、ものとして残らない、相手に感謝されるとは限らない、むしろ嫌われたりする、意図が伝わらない、といった様々なさみしさを一言にした表現だ<sup>12)</sup>。“教師の指導力が声高に言われている現在、「教育とは、ますます、はかない仕事だ」といっても過言ではない、と筆者は思うことがある。すなわち、筆者の教育への思い熱意が学生諸君に伝わらないことに空しくなる。

最終章9章「ノートの本質、プリントの役割」のなかで、“学校はなぜあるのかということ、もちろん団体生活をするという社会的なルールを身につける場所でもあるが、本来、知的好奇心を中心にして、勉強する仲間が集まるところなのだ。それが象徴的に現れるの

が読書活動であって、読書を全くしないで学校の成績向上だけの追求という、やはり、知的好奇心が育っていないと見ざるを得ない。社会に出て一番大事なのは知的な好奇心や欲求、向上心というものだが、そういうものの種が読書によって播かれ、育っている。そのことによって学校が嫌な場所でなくなるのだ<sup>13)</sup>。”平成19年度の授業では、毎回、ある本を2～4ページコピーして、学生に読んでもらうような工夫をしたが、その効果はどうであったかは不確かではあるが、学生が社会に出た際に読書の必要性を感じた際に私の授業の事を思い起こしてくれればそれでよいと思っている。

## 5. 授業はトキメキ<sup>14)</sup>

“ここ数年、高校3年生のクラスを担当していますが、...以前扱った教科書の中に複雑な英文がありました。生徒はこんがらがった糸をほぐすようにしてやっと訳せたのですが、訳した後で、「なあにこれ?こんなこと?」と、複雑な英文のわりには余り意味のない内容にきょとんとしている姿が忘れられません。...昨年度は総合コース2年生英語6時間のうち2時間は教科書を指定されていなかったもので、映画をもとにしたThe Sound Of Musicのテキスト(三友社出版)を使うことにしました。...私たちはこのテキストを記号づけのプリントにして行うことにしました。...プリントには辞書を引かなくてもよいくらいの「ヒント」が書いてありますが、それ以外の特にわかりにくい所は黒板に説明を書いております。...ところで提出されたプリントはどうするかということですが、一枚一枚全部目を通して間違いを直し、テスト前に一括して返しました。...さてこうした授業を生徒はどのように受け止め、やりきったでしょうか。生徒には感想文「私と英語」を書いてもらい、授業アンケート(資料)もおこないました。

次に生徒の感想文を幾つか紹介します。...(2)このような小説を読解してゆくのは楽しかったです。自分でも書店で英語の小説というのが簡単な物語を買って一人で読んでみました。おおまかなストーリーだけどわかった気がしました。こうやって、徐々に英語に親しんでいきたいと思います。(椎名)<sup>15)</sup>”

高校生の英語の授業の工夫とその効果の一例を紹介したが、教師側に教育に対する熱意・工夫がいかに大切であるかを学ぶことができた。しかし、このような授業アンケート(資料)に見られるような実践的文章を筆者が行った授業評価アンケートで見たことはない、大学生自身はもっと真剣に授業評価アンケートに答え、よりよい授業のための指針となるべきであろう。

## 6. 科学者という仕事<sup>16)</sup>

「訓練と自由」の中で、“それでは、高等教育はどうだろうか。特に理工系の分野では、実験や実習を通して技術的な訓練が必要だ。しかし、高等教育のすべてが「訓練」であってはならないと考える。大学で学ぶことが訓練の延長であり義務的なものだと見なされれば、学問の自由が間違いなく損なわれる。それは、教育が受け身的になって、主体的な研究の芽まで摘んでしまうからである。プリンストン大学の新入生に向けて、アインシュタインは次のように述べている(一九三三年)。

大学での勉学を決して義務だと見なさないように、そうではなくて君達自身にとって喜ばしく、そして君達の今後の仕事が奉げられる社会にとって望ましいことには、精神面での解放された美に接するという、うらやむべき機会なのだと思います。

現在の高等教育では、...残念なことに、講義選択の自由を増やすと、楽な(出席があまり必要とされず、試験の採点が甘い、要するに履修科目の「単位」が取りやすい)講義に

学生が集中しています<sup>17)</sup>。“筆者はアインシュタインの言に教育の重みを感じる。最後に引用した講義選択の弊害はJABEEにより改善の方向に向かっているといたい。ただ、JABEE 遂行に当たっては、学生のレポート、試験問題、出席簿等の厳格な保管が義務付けられ、われわれ教員の負担増となっている。

## 7. 教育科学 / 国語教育<sup>18)</sup>

総合題目は「読み書き関連で思考力を鍛える」であり、ここでは青山学院大学文学部の小林茂教授の「重層的な言語能力の育成 総花的な関連指導の脱却」から思考力を重視した国語科授業について考えよう。当然ではあるが、思考力は大学のいかなる授業でも重要視されなければならないと筆者は思っている。小林教授は「一「思考力」重視の国語教育とは...この「思考力」について、」「読解力向上に関する指導資料 PISA 調査（読解力）の結果分析と改善の方向」（文部科学省、平成17年12月）に拠れば、次の3つが指摘されている。ア テキストを理解・評価しながら読む力を高めること イ テキストに基づいて自分の考えを書く力を高めること ウ 様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会を充実すること（15～18頁）つまり、「思考力」重視の授業とは、言語能力としての「テキストを理解・評価しながら読む力」と「テキストに基づいて自分の考えを書く力」を育成することであり、指導方法として、「様々な文章や資料を読む機会や、自分の意見を述べたり書いたりする機会」を充実することである。...三 PISA 型読解力と国語科授業の改善 「思考力」重視の国語科授業は、PISA 型読解力を視野に入れながら、上述の「読み書き関連」を学習指導過程や「本時の学習指導案」等として捉え直すことである。その推進は、一つは、従来の言語能力観の見直しである。...話す・聞く能

力、単層的に話すこと・聞くことの学習活動だけでは意図的・計画的に育成できない。話す・聞く能力は、話したい言語情報としての確に読み取る能力や聞きたい内容を言語情報としての確に書き取ったりする能力と密接・不離である。つまり、話す・聞く能力をこの三者の重層的な能力として育成する。次に、書く能力も、単層的に書くことの学習活動だけでは意図的・計画的に育成できない。書く能力は、書きたい内容を言語情報としての確に読み取る能力や、相手や目的に応じて、書きまとめた文章を音声言語で説明したりする能力と密接・不離である。...このように、読む能力も、書く能力も、話す・聞く能力も、これら三者は、それぞれが密接不離な関係であり、重層的な「構造」である<sup>19)</sup>。”小森教授は文学部に所属されていて、筆者が授業前に15分間学生に新聞を読ませ、感動したこと等をA4用紙に記述させている行為<sup>20)</sup>を的確に表現されていることに感服する。ただ、新聞を読ませるのに終止して、学生間で議論する場が欠落していることを認識し何らかの方法で改善せねばと思う。さらに、多くの本を学生に読ませることの重要性を再確認した。

## 8. 特集 教育改革の現場<sup>21)</sup>

本書において著者森田伸子は題目「学力とリテラシー 教育学的二項図式に決別するために」で「学力」とは何をさしているのか、さらに言えば、これらの議論に共通して欠落している視点は何かを問うている。

学び論の陥穽では、“以上見てきたように、PISA リテラシーをどのように受け止めるか、という点に関して、私は佐藤氏と大きく立場を異にしている。それはリテラシー観の違いであるあると同時に、氏の持論である「学び」論に対して、私を感じずにいられない違和感とも結びついている。この点を少し述べておきたい。氏は現代を、「勉強」の時代から「学

び」の「時代への転換期として位置づけている。

もう二度と「勉強」の世界へと子供たちが立ち戻ることはないでしょう。「勉強」の文化を支えてきた東アジア型の「圧縮された近代化」も、「勉強」の文化と対応してきた効率一辺倒の産業主義の社会も、子供たちの足元から消え去っています(佐藤 2000.12.p.55)。

それでは、かくも決定的に失効を宣言された「勉強」と、氏が推奨する「学び」との間にはどのような違いが考えられているのだろうか。氏は次のように述べている。私自身は「勉強」と「学び」との違いは、〈出会いと対話の有無にあると考えています。「勉強」が何ものとも出会わずに何ものとも対話しないで遂行されるのに対して、「学び」はモノや人や事柄と出会い対話する営みであり、他者の思考や感情と出会い対話する営みであり、自分自身と出会い対話する営みであると思いません(同上書 p.56)<sup>22)</sup>。

森田伸子は教育思想史が専門であり、筆者の安直な教育に対する意見とは格段の差があり、今後参考としたい。

## 9. 限界への挑戦<sup>23)</sup>

エサキダイオードで1973年にノーベル物理学賞を受賞した江崎玲於奈氏の書籍である。氏の家族が渡米した際に子供たちは公立のホーレス・グリーリー高校に通った。本校はニューヨークの北、約六十キロ、人口一万七千人のチャバカという町である。“さまざまな能力の生徒に対し、学校はどのように学力達成目標を立てるか、ということが話題になった。わたしがつかんだ議論の結果を図を使って説明してみよう。まず、簡素化して、学力あるいは能力(縦軸)に差のある生徒が十人いるとしよう。そして、トップ一位からボトム十位まで能力順(横軸)に並べる。さて、これらの生徒に対し、四種類の学力達成目標を考えてみよう。(1)すべてに平等に必要

最低レベルの目標設定 (2)すべてに平等に高度な、例えば日本の学習指導要領レベルの目標設定 (3)各人の能力に比例した目標設定 (4)トップグループに対して比例を越えた英才教育的達成目標の設定

このチャバカの高校では、できるだけ、ボトムグループには(1)、中間グループには(2)、そしてトップグループには(3)の学習目標を設定し、特にトップグループは競争させて学力をつけさせようとしているという。もっとも、このように、個別的な目標設定は多数の教員を抱えているからこそできるのである。

わが国では(2)の目標設定をしているのでボトムグループに大きな努力を求めることになる。しかし、文部省「学校教育に関する意識調査」による高校授業の生徒の理解度は決して高くない。「よくわかる」「だいたいわかる」と答えた生徒の合計は僅か三十七%なのである。また、この日本方式の決定的欠陥は英才の芽を摘みかねないということである<sup>24)</sup>。” 筆者も講義のレベルをどの程度の学力の生徒に合わすべきかで悩んできている。筆者は、現在、上述の(1)の学習達成目標によって講義を行っているが、その弊害として講義の進み方が遅くなり、よくできる(理解力の早い)生徒に対しては不満が残る。今後、これらできる学生に対してレベルの高い講義をしなければならない意識は常に持っているが実現していない。

## 10. コトの本質<sup>25)</sup>

著者松井孝典は東京大学大学院教授であり、地球物理学が専門で著書に『水惑星はなぜ生まれたのか』、『地球進化論』等がある。本書の帯には「考えると何か」考えてみる、とある。私は毎回の講義のときに学生に読んで欲しい本の一冊として平成19年度後期の“土木振動学”講義のときに紹介した。さらに、一部をコピーして学生に配布した。現在の



学生は、ある事柄についてじっくりと考える習慣が身につけていない、と常々思っている。その意味でも教育の現場でぜひ学生に紹介して欲しい一冊である。

本書は4章から構成され、38の小見出しが付けられている。5解くべき問題の姿をはっきり認識して霧と混沌の中を歩き続けるで、考えを持續する生きかたについてこう述べられている。“考えていなければ、ひらめくことはありません。それも四六時中、考えに考えていなければ、突破できないのです。寝ている時だって、考えているといえど考えています。絶えずそのことを思っているのです。知りたい、なんとかそれを知りたいと。そうして、あっちへ行き、だめ、こっちへ行き、だめ、ということくりかえしているのです。…

考えるというそのことが、私の仕事です。四六時中、考えに考えているその状態。それは、まさに自分の望んでいた人生そのものだという事です。こういう状態を、何十年と続けているわけですが、ある瞬間、そこから逃れてみたら楽になるのと思うときはありません。そのくらい考え続けているのです。私にとって、考えるというのはそういうことなのです<sup>26)</sup>。”

助手ほど素敵な職業はないでは、“竹内研究室の助手になった当時はまだ講座制です。それぞれの研究室には、教授一人いて、助教授が一人いて、助手が二人います。当時の講座制では多くの研究室で、研究費の使い方のあれこれから、学生の指導から、講座の雑用すべてを、助手が仕切っていました。教授、助教授の指導の下に、なんでも助手が仕切るという講座が多かったのですが、竹内研究室は違いました。

竹内さんは、多額の研究費を取ってくるだとか、やれ政府の審議会の委員をやるとかを、一切やらない人です。したがって逆に、助手は雑用がほとんどありませんでした。もちろ

ん学生の指導はありますが、それはある意味自分の研究をするだけのことでですから、むしろ歓迎です。研究三昧の生活でいいので、しょっちゅう海外の学会へ出かけて、その後各地の大学を回りセミナーをしたり、自由気ままな生活をしていました<sup>27)</sup>。”

筆者は竹内先生の研究姿勢に共感するが、現代の大学では通用しないことは自明である。また松井氏の研究活動には刺激を受ける。教育と両輪の関係にある研究も地道に続けてゆかねばならない。

## 11. 魂を養う教育 私の体験的教育論 215の提言 悪から学ぶ教育<sup>28)</sup>

私の好きな作家の一人である、曾野綾子氏の教育提言集である。彼女は1979年、ローマ法王よりヴァチカン法王庁よりヴァチカン有功十字勲章受賞、1993年、日本芸術院賞・恩賜賞受賞をはじめ多くの権威ある受賞をされている。

教育は強制から始まるでは、“戦後の教育は個性の形成、自由を行使する権利だけを教えた。教育は自発的にしたいことだけしかさせてはならない、と今でも信じて疑わない人がいる。しかし人生は複合的だ。したくないことを強制的にさせられる場面も当然あるが、その間に自然にしたいことが見えてきて、親も教師もそれをいいことにして励ましているのが、普通の光景だと思う。

しなければならぬことは強制的にさせ、したいこともさせる、その両面をカバーするのが、人間を創ることだ、とは思わなかったのである<sup>29)</sup>。”

教育の基本ルールでは、日本の教育は、安全第一、予防優先、被害者心理の保護、自発的意思だけを尊重する。それらはすべて悪いものではない。しかしそれらが、整えられるよくてきた環境というものには世界中で非常に少ないし、整えられなければ不幸に思う

といった感じが一般化することはまた、大きな不幸である。

(1)生きるということは、基本的に安全でないことなのだ。(2)予防ということは、どんなに考えても落とし穴があるということなのだ。(3)被害者をいたわるということとは、改めて言わなくても昔から皆がやって来たことだ。しかし時には「労られることに甘えるな。自分で立ち上がれ」と突き放されることの方が、奮い立って楽な場合がある。(4)自発的意思だけをまっぴらにしては、教育も訓練も決してできない。幼いうちは強制的に、子供が長じるに従って次第に自発性を尊重するというのが、教育の順序である。

しかし日本の大人は、近年、こうした若い世代に対する教育の基本ルールを全く教えなくなった。つまりしつけは強制で悪いものだと考えるようになったのだ。だからよく言われていることだが、小学校や中学の時代をまともに終えて来たとも思われない原始人が、そのまま大学に入ってくるようになったのである。

その理由は、幾つか考えられる。(1)親や教師が、自分がいささかでもものわりの悪い、口煩い大人だと思われたくないため、評判を恐れて相手が苦く思うことを言わない。後で先輩の言葉の厳しさに意味を発見してくれるということを全く信じない、という形で、実は若い世代をバカ扱いするか、徹底してお追従教育をしてきたのである。(2)いささか辛い思いをすることの意味や楽しさを、ほとんど認めさせられない。自分自身が既にエアコン、マイカー、テレビなどを当然とする生活の中で育ったからだ。だからスポーツ選手は金メダルを取るとすぐ「自分を褒めて上げたい」などと薄気味悪いことを言う。まずこれは日本語の間違ひを含む。敢えて自分を褒めたいなら、「自分をほめてやりたいです」と言うべきなのだ<sup>30)</sup>。”曾野氏の、この教育基本ルールには首肯する。大学生と接していて、

まず挨拶さえできない学生の多く、われわれ教員の方から声をかける状況だ。講義中に筆者は先人のすぐれた研究業績や人生論を話すと、かならず“授業評価”で曾野氏の言うように、口煩いと苦言がはね返ってくる。これも教育の基本ルールを学ぶ機会のなかった大学生の無知と思うしかあるまい。

**本を読まないのは人間じゃないはわれわれ**にはとても言えないが、曾野氏はここで、“私たちは本を読まなければならない。テレビだけではダメなのだぞ、テレビとコンピュータだけで生きていたら、その人は決して指導者にも専門家にもなれないのだぞ、と親も教師も言わなかった責任は大きい。言わなくてもいいのだ。規範を示す、というやり方がある。しかし今の教師は教師自身が本を読んでいない。忙し過ぎるからだろうと同情はしているが、教師が毎日一言でも、自分が読んだおもしろい本の話をしてやれば、生徒たちは読書の魅力を察するだろう<sup>32)</sup>。”筆者は自分の読んだ本の一部をコピーして授業中に学生に渡しているが、多くの学生が読書の魅力や必要性を感じているとはとても思えないのが現状だ。今後も、学生には読書の必要性を教え込む心づもりである。

**最後の教育の基本 日本人へでは**、“近年、日本の教育の荒廃は、見過ごせないものがある。子どもはひ弱で欲望を抑えきれず、子どもを育てるべき大人自身が、しっかりと地に足を着けて人生を見ることなく、功利的な価値観や単純な正義感、時には虚構(バーチャル・リアリティ)で人生を知っていると、勘違いするようになった。その背景には、物質的豊かさと、半世紀以上も続いた平和があった。…戦後教育は、人間が希求するものと、現実の姿とを混同した。私たちは自由を求めるが、しかし人間が完全な自由を得るということは至難な技である。私たちは平等を願うが、人間は生まれた瞬間から、平等でない。運命においても才能においても生まれた土地

においても、私たちは決して平等たり得ない。

…

教育という川の流れの、最初の水源は清冽せいれつな一滴となり得るのは、家庭教育である。…また子どもは、父と母を尊敬したいものである。

個性は、学校で受け入れられる場合と拒否され理解されない場合とがあるが、それは人生の如何なる時点にもあり得る矛盾である。それゆえ理解されない苦難にいかにか耐えるか、ということも、一つの学習である。もちろんそれには、別の角度から、家庭や友人などの支持が大きな助けになるのは言うまでもない。

人格のできていない人間は、本来高等教育を受ける資格がない。善悪をわきまえる感覚が、学問に優先して存在すべきものであろう。そのために、私たちの先人は実に豊かな財産を残している。日本語を駆使して、複雑な心情の表現を可能にする、読み、書き、話す技術はもっと大切にしたい。

教師は、改めて徳と知識の双方を保有して欲しい。そのため、教師自身が絶えず勉強を続けることが望まれる。生徒と保護者は、その結果として、教師に人格的権威を自然に感じるようになるのが理想である。

今までの教育は、要求することに主力をおいたものであった。しかしこれからは、与えられ、与えることの双方が個人と社会の中で暖かい潮流を作ることを望みたい。個人の発見と自立は、自然に自分の周囲にいる他者への献身や奉仕を可能にし、さらにはまだ会ったことのないもっと大勢の人々の幸福を願う公的な視野にまで広がる方向性持つ<sup>33)</sup>。” 筆者は改めて大学生に講義をするのだけでなく、道徳心に問題のないような学生を育て上げることの大切さを学んだ。さらに、当然のことではあるが、われわれ自身が絶えず研究・教育活動に邁進せねばならない。

## 12. 新・学問のすすめ<sup>34)</sup>

著者の和田秀樹氏は1960年生まれ、精神科医である。著書には、『学力崩壊』、『大人のための勉強法』、『頭のいい大学4年間の生き方』、『勉強のできる人、できない人』、など勉強に関するものが多い。

本書では著者からのメッセージとして“勉強は、自分を信じる者を救う。人の平等が保障されない世の中になった以上、自分を信じて、よりよいやり方で勉強、学ぶしか、人生を切り開く方法はない<sup>35)</sup>。”と断言している。本書の構成は次のとおりである、【第1章】なぜ学ぶのか、その根拠をつかむ、【第2章】日本に「頭脳敗戦」が迫っている、【第3章】国のために学問する意味を説く、【第4章】学問するには方法がある。

第1章において、『学ぶ意欲がなぜ衰えたのか』で“「勉強をやらないこと」への主な理由は三つあると思う。一つ目の理由「勉強して何の役に立つのか」という理屈。たとえば、世界史の年号を覚えて何の役に立つんだと考える人が多い。数学の問題が解けるようになって社会生活に何の役に立つのか。こうした疑問が頭をよぎる人は少なくないと思う。

もちろん、教養として習っておいてもいいという考えもあるが……。仮に、この両者を比べた場合、役に立たないから習わなくてもいいと考える人のほうが多いのではないだろうか。社会に出て世界史の知識を試される機会はほとんどないと思うかもしれない。しかし、私は、その知識以上に世界史の年号を覚えることによって、記憶力が高まるということに価値があると考えている。…このように習った内容は役に立たなくても、勉強することで身につく能力は一生役立つものだし、これからさらにその傾向が強まるであろう。

二つ目の理由「つらいからやらない」。

これは、先に述べたように勉強は「苦しい

からやらない」ことだ。これについては妙な理屈がまかり通っている。いま、ありとあらゆるつらいことがストレスと呼ばれている。例えば、子どもにストレスやプレッシャーをかけてはいけない、子どもはつらいことをやらなくてもいいという変な価値観が蔓延しているようだ。実際は、ある程度までのつらさは人間の能力を高め(これを善玉ストレスと呼ぶ)、それが一定よりつらさがひどいときに、人間の能力を落としていく(これが悪玉ストレスと呼ばれるものだ)。だから、つらさというのは程度の問題ということになる。

しかし、私は、あえて「勉強はつらいぐらいでちょうどいい」と考えている。つらくてもやるという経験は大事な経験だと思う。これは勉強にかぎらず、スポーツをやる場合も同様だ。「つらいことが何で悪いのだ。つらいことこそ意味があるのではないか」といいたい。...

**三つ目の理由 希望にも格差が生まれた。**  
 繰返しになるが、要するに、戦後は、家柄や世襲もない状態が生じた。たとえば財閥は、世襲のトップクラスから番頭クラスの高学歴の人間が後を継いだ。官僚も家柄より学歴が重視された。すなわち、これからの時代は学問をつけていけば、チャンスが手に入る平等な社会になった。いわばだれにでも希望が生まれた。そういう時代に格差はなかった。しかし、ここにきて戦後 培われた希望にかけりが生まれた。

一つには、団塊の世代の厳しい受験競争で、勝てなかった人が大量に生まれたという背景がある。あんなに勉強したのに、希望の学校に行けなかったという人は、頭のよさは親譲りだ、要するに才能の問題だと考えるようになった。そういった後ろ向きな諦めの感覚が蔓延し、その人達が親になることで、多くの若者の希望や意欲を殺している。

あるいは、そういう親たちは、自分がしたような苦勞を子どもにさせたくないという考

えも強い。結果的に、子どもたちに「無理はしなくていい」と伝え、「勉強はつらいからいやだ」というムードを容認していく。そのうえ、バブル期や、その後の不景気で多少の努力で這い上がれないことが現実化し、また就職も難しくなると、さらに諦めが蔓延する。これが現代の「希望の格差」のもとになっているのではないだろうか<sup>36)</sup>。

以上、著者の『学ぶ意欲がなぜ衰えたのか』の考え方を少し長く引用したが、これに対する筆者の意見を述べる。一つ目の理由は初等・高等教育の生徒たちが考えることであり、種々の学問分野での知識が相乗作用により、自分自身の教養や教育に対する意欲につながることは社会に出ないと分からないことだと考える。二つ目の理由については精神科医の著者であるから「勉強はつらいぐらいでちょうどいい」という厳しい指摘をされるが、今の時代ストレスで学校に行けなく辛い思いをしている生徒たちにとっては、この指摘は厳しすぎよう。三つ目の理由は必ずしも的を射ているとは思わない。私も団塊の世代であるが、自分たちが勉強で苦勞したから、子どもたちに「無理はしなくていい」とは言わない。世の中にソフトゲーム、パソコンや携帯電話の普及により勉強に打ち込む時間が大幅に減少していることが根幹にあると反駁したい。

### 13. 最高学府はバカだらけ 全入時代の大学「崖っぷち」事情<sup>37)</sup>

著者の石渡嶺司氏はあとがきで、部分によっては乱暴な書き方になっているが、どうかお許しいただきたい、と書いている位、本書は荒っぽい言語が目立つ。

第二章は、バカ学生を生む犯人は誰か? についてであるが、自省せねばならない点もあり興味深い。“「ウチはまったく悪くない」について、バカ学生が生まれる原因を探すと、大学教職員は大学外に犯人を探そうとする。

実のところ、バカ学生の発生は歴史的なものもあるし、ガンと同じで一つの原因をもってすべて解決する、という問題ではない。そして、舞台が大学である以上は大学にも原因があるに決まっている。ならば、それを認めたくて大学にできることは何かを考えればいい。この簡単な道理を認めない大学教職員のなんと多いことか！私の知る少数の良心的な教職員を除けば、ほぼ例外なく校門の外にいる他者を原因だと決めつける。…大学教職員の多くが真っ先にあげるのが、この「**高校教育劣化**」説である。たしかに、大学教職員はバカ学生を見るたびに「こいつら高校でどんな教育を受けたんだ？」とイライラするに違いない。高校教職員にとっては不快だろうが、槍玉に挙がるのも当然だ。大学にとって高校は「お客様」という部分もある。生徒を大学に送り込んでくれるかくれないかで営業成績が大きく変わるからだ。そんな「お客様」のことを悪く言うのは他でもない、高校教職員の態度があまりに悪いからだ<sup>38)</sup>。”

「**文科省理念先行**」説では、“ 文部科学省のどこがまずいかというと、「理念が正しく」「それでいて現実に即していない」という二点に集約される。…「**両親ヘリコプター化**」説は…親が過保護なのか、しつけが不十分なのか、あるいは両方なのか。はっきりしているのは、これまで考えられなかったような「**変な親**」による問題が教育現場で噴出していることだ。これは大学も例外でない<sup>39)</sup>。”

第三章では、大学そのものに問題はないかが検証されている。「**入試激化**」、「**推薦・AO入試激増**」、「**大学乱立**」説の他に、“**「大学教職員不能**」説では、個人個人の事務能力を大幅に超えた仕事量を大学の教職員が抱えていることも身逃せない。そこで「**機能不全**」の意味も込めて「**不能説**」とした。…大学教職員が機能不全に陥っていると、そのしわ寄せは学生に来る。本来は受けられるはずだった学生への支援やサービスも不十分なものと

なる。結果論としてバカ学生増加に寄与してしまう。この「**大学教職員不能**」説は大学教職員が原因でない。原因は、人員を十分に確保しないまま大学を運営しようとした大学幹部にある。大阪府立大の事件は氷山の一角であり、どの大学でも起こり得ることであることを指摘したい<sup>40)</sup>。” 現在、山口大学でも教職員数が削減されているが、学生に十分な教育を提供することができる大学運営体制を維持せねばならないと強く感じた。さらに、入学者数の確保にも力を注がねばならない。

#### 14. いま日本の教育を考える<sup>41)</sup>

本書で議論される教育は初等教育であるものの、高等教育にも相通じるものがあり、ここで取り上げた。本書の構成は**第一章いま子どもは？親は？学校は？**、**第二章ではどうすればいいのか**、**第三章戦後教育のもたらしたものと**なっている。第二章の**2 教える**てるといふことに筆者は心を打たれた。それを若干長くなるが、引用しよう。“わたしたちおとな(教師)は、子ども(学生)は、当然こんなことは、(こんなことぐらいは)知っていると、と思って(決めこんで教えることをしていない。そして相手にそのことができないとなると、それを自分の指導力は棚にあげ、非は全て子ども(学生)にあり、としてなすくりつける。「**いまどきの子ども(学生)はこんなこともできない 教わってきていない**」と。あげく、家庭教育がなっていない、とまで…。ができなければ教える、それが教育でしょう。教わってきていんじゃないければ、改めて教え直す、これが教育する、ということでしょう。それを殆どといっていいほどの教師が怠っている。無自覚、不見識に。このことに気づいただけでも、教育は格段の進歩をすることになります。…「**教育**」とは、読んで字の如く、**教える**てること。教えないところからは何も始まっていけないのです<sup>42)</sup>。” 著

者の言っていることは当たり前だといえば、それまでだが、筆者は教育について改めて教えられた気がする。すなわち、大学の授業で学生が理解できないと、「これ位のことは高校で習っているはずだ。」という気持ちが頭をもたげ、腹立たしく思うことが多い。このような考えに立脚すると、授業のレベルを下げねばならないと思うが、逆に彼らが社会に出たときに、「大学でこれくらいのことは教わっていないのか。」と言われかねない。この著者からは、理解のできない学生に対して見下げる発言や態度は良くないことを教えられた。

### 15. 30年後を展望する中規模大学 マネジメント | が学習支援 | 連携<sup>43)</sup>

著者市川太一は現在、広島修道大学法学部教授であり、1996年4月～2002年3月まで学長にあった。現在、教育ネットワーク中国代表幹事、全国大学コンソーシアム協議会幹事などをつとめている。

“日本私立大学振興・共済事業団は、二〇〇六年度の大学の入学志願動向を分析したデータを基にして、上表(割愛)のように、入学定員五〇〇人未満の私立大学を小規模、五〇〇人以上三〇〇〇人未満の大学を中規模、三〇〇〇人以上を大規模大学と区分している(『月報私学』二〇〇〇年十一月号)。…大規模大学、そして東京と近畿圏へ志願者は集中しつつある。大学の規模と地域について、大学を取り巻く環境が違うことが理解していただけだと思う<sup>44)</sup>。”私大と国立大学法人の差異に囚われないのであれば、平成19年度の山口大学の入学定員は一八九五人で、中規模大学の範疇に分類される。なお、日本の大学の90%以上が中規模大学である。

市川太一は本書で「Ⅰ 学習支援」、「Ⅱ 大学マネジメント」、「Ⅲ 教育機構連携」から構成される。「学習支援」では参加型授業

を通じて基本的なスキルを養う中で次の5つの教育の柱を要求している。“1本を読み、考え、意見を発表し、まとめる力を養う。…文章を書くだけでなく、本を読む、考える、意見を発表する、まとめる力を養う授業。人数が多い講義でも少人数教育でも、教員が一方的に話すのではなく、学生同士が意見を交換する授業…2 思考のプロセスを段階的に教えていく、…3 中規模、大規模の授業で新書を読む、…4 小規模、中規模の授業でテーマをめぐるグループ討議、…5 教育改革を支援する大学マネジメントを…教育改革は授業方法の改革にとどまらない。施設や設備も改善されなければならない。固定式の机は、教員は話す人、学生は聞く人という一方向的な関係を前提にしている。…グループワークができる教室環境の整備をはじめ、現在の学生の状況にあった教育空間をどう創っていくのかも課題である<sup>45)</sup>。”著者の言うように本を読み、考え、意見を発表し、まとめる力は教育の根幹に関わることであり、と筆者も同感である。しかし、現状の教育システムでは、授業時間等が障害となり、これらを実行することは難しい。

“Ⅲ2 大学連携から小中高大連携へでは、二〇〇五年十一月、広島県の矢野西小学校において小学校一年生の女児殺害事件が起きた。…こういった事件の起きる原因はいくつかあるだろうが、根底には地域社会が変質し、地域社会において人間同士のつながりが少なくなり、子どもたちの目が行き届かなくなっていることに起因している。…大学は地域社会そのものとして、この社会との関係を考えていたけれども現在では地域社会は自然にあるものではない。大学は小中高校や教育委員会などと連携して、地域社会を創っていくという視点と行動が求められている<sup>46)</sup>。”先の書籍の引用<sup>39),42)</sup>では、大学教員が高校教育のあり方に批判的に言及していたが、本書の小中高大連携構想は大学教育の質の向上に期待

できるものと筆者は考える。

## 16. 大学のエスノグラフィティ<sup>47)</sup>

東京大学大学院総合文化研究科教授で文化人類学者の船曳建夫の著書である。エスノグラフィティとはある集団や社会の全体を記述したものをいう。第1章「ゼミの風景から」の第1節「先生」—よい先生とは、先生という方法の中で「全人教育」が目にとまった。少々長くなるが、引用しよう。“...そうした、先生が学生に正面から向き合う、やや気恥ずかしい言葉ですが、全人教育というものがあります。しかし、それはもうすでに無理になってきている、という人がいます。先生の持っている知識は、大学に行かなくても本になって出ている。それも難易度を変えて様々なかたちで。だから(大)昔なら学生が全人的な存在を期待するような、「大学教授」としてのオーラはすでにない。要するに大学の先生とは、ある専門家であって、「師」ではなく、また「知識人」ですらない、と。また、複雑な社会では、先生が先生らしく振舞い続け、学生の期待に応えるというのが難しくなっている。何よりも、先生の持っている知識はしばしば時代遅れになり、先生が先生らしくなればなるほど、時代錯誤の戯画化されやすい存在となる。しかし大学院の専門教育とはべつに、大学の二歳前後の若者たちにとっては、その大学の先生がどんなに単なる「専門バカ」であっても、ある種の信念を持った人間に出会うことは、それがすぐ捨ててしまうモデルであったとしても、重要であると思えます。...ですから、通り過ぎる過程として、大学の先生がどこかで学生に全面的に向かい合う、その知識が単に抽象的な中立な知識としてではなく、その先生の人格と生活の中でどんな意味を持っているかまでを伝えることは必要である、と考えます。それが私が考える全人教育であり、...”<sup>48)</sup>

筆者は授業で個々の学生とできるだけ対話できるようにつとめており、そのため授業の進捗状況が芳しくないが、それはそれとして割り切っている。著者の言われる「全人教育」に近いものであると確信する。

第4章「大学人の二足のわらじ」の第1節『研究と教育』で教育はむなしいか、について以下のように述べている。“研究は「内」のことがらです。教育も活動としては「内」なのです。しかし、それが外部から入ってくる「学生」に対して行うこと、その成果が学生が卒業し外に出て行って見せる活動で評価されることの二点から、「外」の仕事なのです。その意味で、大学の側(大学の当局者と大学を指導する役所)が教育に、研究と同等の、ときには研究以上の努力をせよとうながすのは当然です。それが外部の一般社会に大学の存在理由を示すことになるからです。では、なぜ、大学教師が「研究と教育」を二足のわらじと感じ、教育を嫌って研究を重視する傾向があるのかと言えば、こういうことです。教育は学生の内側に残るだけで、その成果が学生の業績や人格として現れるのは、彼らが卒業して数十年経ってからです。...一方、研究の成果は論文、書物という具体的なかたちを取り、教育よりも比較的早く出来上がり、そこには研究者の名前が刻印され、その努力は個人的に評価されます。となれば、教育はむなく苦痛だ、「自分の」仕事は研究だ、というのはむべなるかなです。この二足のわらじはどのように「解決」可能でしょうか。まず第一に、いやなことはしない。教育の放棄というみちがあります。これは話にならない、と見えますが、そうでもない。これを考えるには、大学の「教育」には二種あることに気付かなければなりません。一つは私の場合でしたら、文化人類学者になる学生への文化人類学の教育です。二つ目は、物理学者になるとか金融の世界で仕事をする学生への文化人類学の教育です。前者の教育は放棄する

ことが出来ない。こっそり自分だけさぼることは出来ますが、全ての文化人類学者がそれをしたら自分の仕事を評価してくれる文化人類学の後進がいなくなり、自分の仕事の意味の消滅となる。また、この専門家の卵への教育も、学生が孵化し、その学問レベルが上がるにつれ、次第に「研究」に近づきます。大学院生への教育は教えつつ教えられるものです。理系の学問であれば、大学院生は教育の対象であるだけでなく、自分の研究の協力者、または下働きでもあることがある。ですから、この後進への教育は研究としての意味はあり、またその必要性から放棄できません<sup>49)</sup>。”著者の、この考えを筆者に当てはめるならば、一つは放棄することが出来ないのが土木全般に関する教育であり、二つ目は筆者がよく引用する「物理学者・随筆家の寺田寅彦の研究心」である<sup>50)</sup>。山口大学工学部も大学院理工学研究科となり、大学院教育に一層のエネルギーを注がねばならないが、その教育には学部と違って研究面に軸足を置かねばならないと筆者は考えている。

## 17. 教育をどう変えるのか<sup>51)</sup>

著者は元公立学校教員である。本書の帯にはわが国の戦前・戦後教育を問い直し教育の本来の役割とあるべき姿を探ると書かれている。四章2(1)あるべき教育理念づくりに著者独自の教育論が読み取れるので、引用しておこう。“さてあるべき教育理念とはどのようなものであればいいのかということになるが、わたしはそれは個人のための教育をどんどん進めていけば全体のためになり、全体のための教育は必ず個人のためになるそのようなものでなければならないと考える。つまり、個人の教育の目的すなわち利益が、全体、国家や社会のそれと矛盾なく合致するものということになる。この矛盾なくということがすこぶる大切なところである。このことは、国

家主義教育も、個人主義教育もともに虚像教育にならざるを得ず、結局どちらもわれわれの生存と共存を脅かすものとなること、すなわち、戦前のお国のため、天皇のためという忠君愛国の教育が個人をつぶし、国を滅ぼしたこと、また、戦後の個人の自由、平等優先の教育が人間をだめにし社会を混迷に陥れ、国を滅ぼしかねない状況に立ち至らせている状況から学んだものである。したがって、現行の二次元教育、すなわち、主に全体のためをめざす戦前を受け継ぐ垂直教育と戦後を代表するひとりひとりのどこまでも自由、平等の実現をめざす水平化教育のどちらもまたそれらをたして2で割ったときなども、その理念となることは決して許されないのである。このような理由からわれわれはこれらとは一線を画した、個人のための教育を進めていくと自然に社会全体のためにもなるという個と全体の利害が調和する教育の理念を創造しなければならないということになる。…わが国の戦後教育、すなわち、ひとに勝つこと、他校に勝つこと、他国に勝つことに血眼となる教育は特異な光を放った。…そしてわが国は世界で一、二という大金持ち国家となり、かつてのような神国意識を蘇らせた。…しかし、これらのことよりもっと恐ろしい陰がある。それは教育の混迷による教育の荒廃、すなわち、若者の不健全化と人格を崩壊に導くすでに述べた教育病理現象である。”亢竜悔いあり“とはまさにわが戦後を的確に表現する言葉ではなからうか。…正しい競争のあり方、それは節度を守ること優勝や一番をめざさないこと、歌の文句ではないがおのれに克つことすなわち真面目に一生懸命にはたらくことの外はない。これが、今、教育が一番耳を傾けなければならない生みの親、経済の声である<sup>52)</sup>。”著者の言うように、個人の教育が全体の教育に還元されることは、各教員が切磋琢磨して学生の教育に当たれば、社会が評価してくれるというようになるものと理解



したい。さらに、筆者も学生も一生懸命に教え、学ぶことの大切さを教えられた。

## 18. 教育を支えるもの<sup>53)</sup>

第二部第三章「円熟した教育者の基本的態度」において、日頃われわれが教鞭をとっている中で忘れがちな精神面について記述しており、ぜひとも参考にしたい、と思う。少し長くなるが、本質的な箇所を引用しておく。

“円熟した教育者の人間的な基本態度は、清明と善意とユーモア、これら三つの相互に分かちがたく緊密に結び合っている顕著な特性によって、もっともよく特徴づけられる。…清明は、おそらく、至福にもっとも近いものである。少なくとも、カルスがかつてこの概念を、魂の「かの最高の安らぎと真実と澄明、存在のかの最高を、宿す」ものとして捉えた例に、それがみられる。…それゆえに、このような静かな清明が、家庭や教育や、他のあらゆる教育的状況における、教育的雰囲気全体に、隈なく漲ることが、限りなく重要なのである。したがって教育者は、子どもの学校生活を重苦しくするようなさまざまの傾向、例えば、責任感のあまりこれを義務とさえ思いこみがちなくそ真面目さや、あるいは不機嫌、さらにはともすれば教室全体に伝播して子どもたちの喜ばしい構えを窒息させてしまう無愛想な態度などを退けて、たえず、新たに清明さをつらぬいてゆかなければいけない。…教育的見地からすれば、ユーモアとは、子どもの小さな悩みごとを、ある一定の高みから余裕をもって眺め、軽ろやかに受けながす能力である。…あらゆる教育的ユーモアは、子どもがかなり成長しているか、すっかり成長しているかのいずれにせよ、子どもを少しばかり子ども扱いにするものであり、そして子ども自身が、このような彼の役割に、(少なくとも一時的に)みずからすすんで同和してくるばあいにかぎり、教育的ユーモアはその

の目的を達するのである。

…善意は、人生のあらゆる避けがたい苦悩と混迷についての深い了知である。ゲーテの言葉をかりていえば、「すでに人生の迷宮に深く通じた人」の態度である。…しかし善意は、それにとどまらず、特に、教育者をして教育者たらしめる基本的特徴である善意は、主として円熟した人間の態度である。…苦しみの中から生まれた、このような年若い人間の善意を、(ゲーテは)『親和力』の中で、苦しみと負い目を潜りぬけ、すでにほとんど聖者の境地に達し、新たな教育的課題へ向かっていったオティリーエについて述べた個所で、美しく描いている。ここで彼女は、「年齒もゆかぬわが若者たちの困惑に目を向け、彼らの子どもらしい苦しみに微笑みかけ、そしてやさしい手をさしのべて、若者たちをあらゆる混迷の中から救い出させるならば、私は、どんなに晴れやかになることであろう」と語っている。この言葉は、これまで取り上げてきた清明とユーモアと善意という三つの本質の特徴が合一した姿を、このうえなく適確な表現によって、はっきりと示している。このような教育者のもとでは、すべてが、あたかもおのずからそうなるかのように、正しく整えられるのである。教育者のすぐれた徳が、他の人間に対しても徳を容易ならしめるのだといえよう<sup>54)</sup>。“上述したように、円熟した教育者の人間としての態度には清明、ユーモアおよび善意が不可欠であることを筆者は教えられた。

## 19. 教育の名言 すばらしい子どもたち<sup>55)</sup>

本書の「あとがき」に次のように述べてある。“…古今東西の知恵を持ち寄って、子どもたちのゆたかな明日のために、息苦しい教育現場に風穴をあけよう。そのためには日々努力している人たちを励ますことばを拾い集めてみよう。また、これから家庭で、さらに

は社会全体のなかで子どもたちを育てていこうと思っている若い人々のために、すぐれた先人たちのことばを味わってもらおう。そう思って、本書は企画された<sup>56)</sup>。” 前述した市川太一の小中高大連携教育論<sup>46)</sup>を首肯する筆者にとっては、本書の子どもたちは児童から大学生までの広範囲な生徒として考えたい。

本書には過去の大思想家や有名人のことばだけでなく、地道に実践的成果を挙げられた人のことばやまったく無名の子どもをつぶやき、都合168人のことばが収められている。そのうちのいくつかを簡単に紹介しておく。  
**“われわれは、学校のためにではなくて、人生のために学ばねばならぬ。(セネカ)** このことばを読んだジョン・ロックは、そのことに共感しつつ、「われわれの現在の教育は、われわれが世間へ出るための準備というよりはむしろ、大学へ入る準備をしているのです」(『教育に関する考察』)となげいた。そして、三百年を経た東洋の島国においても、やはり同じなげきが繰り返されている。…命令されたことを忠実に実行する人間をつくる目的があるなら、日本ほど学校教育によって、見事にその目的が達成されている国は少ないのではなからうか。受験体制の悪を人ごとのように批判するのは簡単だ。しかし、大学も学校も社会も、この体制に寄与している面がありはしないか。これに寄与していないと断言できるのはただ一人、学習の主体であるべき子どもだけだ。子どもに自由を与えよ。そうすれば、受験体制はつぶれるであろう。 滝内大三<sup>57)</sup>。前述した和田秀樹は**“あえていう、エリート教育の有効性を考える**において、いま、地球上に日本と同じように勉学問題で病み始めている国がかなりあるだろう。日本では、一九七〇年代後半から、「子どもをもっと自由にしなければいけない」「子どもの創造力を伸ばしたほうがよい」という考えが強まった。たしかにアメリカやヨーロッパ諸国で自由教育を実施した時期があった。

…自由にさせたほうが子どもの学力が上がると思われていただけだ。…すなわち、勉強ができる人間が嫌われ、疎かにされる国は、世界中でおそらく日本以外ないであろう<sup>58)</sup>。” 大学で講義をしていて自由と拘束のかねあいというか、バランスが必要であると筆者は思う。拘束の一つは当たり前であろうが、宿題を必ず課すことだ。

**“管理は教育の自殺行為である。(石井和彦)**

石井和彦は私立高校の社会科教師である。…石井は、こういう管理教育は、実は生徒にとっても教師にとっても「もっとも甘い教育」なのだと断言する。上から与えられた枠組みに無批判にしたがう主体性のない人間をつくるにすぎないからだ。主体的に、そして深く考える態度と能力の育成こそが、生活指導の根本でなければならない。管理主義教育は、教師の意志や善意がどうであれ、ものいわぬおとなしいヒツジの群れを育てる。それは、とうてい教育の名に値しない。…「管理によって、若者はまず何よりも、創造と活力を奪われる。若者の特権は、自分のやってみたいことを思う存分、自由にやってみるところにある。…」さらに、管理は、若者から主体性を奪う。自分で考え、自分で判断する力と自信とを根こそぎにするのである。…」堀真一郎<sup>59)</sup>” 筆者は石井氏のこの考え方を大学生に当てはめてみたが、教育目標を設定することが広義の管理主義教育の一環であると考えるのであれば、石井氏の主張はあまりにも偏見であるといわざるを得ない。現在の大学教育でも十分に学生の自主性を重んじている。しかし、残念ながら多くの学生がそのことに呼応してくれていないのが現状である。

**20. 教師は夢を語れなきゃ!!<sup>60)</sup>**

著者の山本満敏はかつて日本の公立中学校で正式採用の英語教諭であったが、一九九四年に辞職。帰国後再び日本で教えることを胸

に誓って渡米し、現地の学校で教える。安定した職に就いたのに勿体ないという周囲の反対を押し切って。本書の帯には、こう記されている。『流浪のサムライ教師』フィジー、インド、タイ、エチオピア、日本…。世界の学校を渡り、生きる意味と命に向き合う。その裏には、譲れない捨て身の信念があった。大学での教育では考えられない彼の経歴や帯の言葉に感動し、本書を購入した。

本書では外国での生活や授業について詳述されているが、第4章の**教師の仕事って何なのだろう...**から引用しよう。“...教える・学ぶというのはテストの点を競うだけのちっぽけなものであるはずがない。「生きる」ということ。しかし、それには人生や生き方が関わってくるはずであるのに、実際はそんなことが後回しにされ、教育というのが数字の評価に振り回されてしまっている。教師が夢というものを口にするとしたら、多くの生徒は机に向かわせるための餌として利用されているだけのような気がします。「夢を叶えるために勉強しなさい」。それは正しいようでもありますが、どこからか方法と目的がすり替えられ、夢さえも金や地位といった打算的なものに置き換えられてしまう。人としての夢、人が輝くこと……。そんなことが目指すべき幸せであるのは自明であるのに、何かが歪んでしまっている。憲法や法律に定められているからではなくて、大人や教師は人として内なる魂に従って次世代を教え、そのためには自らがそれに相応しい生き方をすべきではないでしょうか。...よく「頑張り」という言葉の是非が問われます（この言葉は人を追い込むだけという）。しかし、励ますことはもちろん、頑張ること自体すばらしいことであって、それが否定される道理はありません。頑張らない人間なんて怠け者。頑張っている人こそ輝いている。でもそれなら、どうやったら人を励まし、頑張らせることが出来るか？.....それはきっと、教える者が黙ってそういう生き

方をするのでしょ。その姿を見た者が「よし、自分も頑張ろう！」って思うように。言葉というのは大切だけれど、どんな雄弁よりも無言のメッセージが本物であるし、そう出来る人の放つ言葉こそ人を動かせるのでしょ。私の職業は冒険家でも旅行家でもありません。あくまでも教師。スポーツ選手はスタジアムで、ミュージシャンはコンサートホールで自らが輝き、人々に勇気を与えます。同じように、生徒に夢を与えられる教師。それが私の目指す姿。まず、教師（大人）がやらなくちゃ！私は信じた通りに生きるだけです<sup>61)</sup>。”大学の使命はいうまでもなく、教育・研究・地域貢献が3本柱であるが、新入生に対して、教員の取り組んでいる研究・地域貢献について講義する機会があれば、本著者の求めている人生や生き方が学生諸君に伝わるのでないかと考える。

## むすび

主に著書を中心に総数20冊の教育に関する文献から次のことが浮き彫りとなった。著者には初等・中等・高等教育機関の先生をはじめ、作家もいる。したがって、大学教育そのものに関する著書を選択した形にはなっていないが、教育を考える際には当然、小・中・高校の教育の実態も知っておくことが理想だと考えてその類の著書も参考にした。

授業の根幹になるのは読書あるいは国語力であることが理解できた。換言すれば、授業に出席しても書物を読んでも理解力が不足であれば勉強していることができないのは自然な発想である。また教師は生徒たちに夢を語ることができ、さらに熱意が必要であるとともに自分自身を教育することが良い授業につながる。すなわち、切磋琢磨して授業に当たることが肝要であり、教師は授業の専門家にならねばならない。

生徒の学力低下の問題は深刻であるが、授

業の達成目標等を設定し、さらに生徒が積極的に学ぶという意識改革が求められる。そのためには、学生を下げすぎむことをやめ、高校で習っていないことも大学の授業で学生に理解させねばなるまい。教員と学生が同じように学ぶ意識を共有したい。

大学の使命は教育・研究・地域貢献であることは言うまでもないが、教育を社会に公開することで教師の教育力の評価が可能になるので、学内者の授業参観だけではなく、学外者の同様な参加が必要ではあるまいか。教師と学生が同じように学ぶ意識を共有することにより、共同体が形成できる。すなわち、大学は社会に開かれた大学に変革すべきである。

卒業を見据えた教育も必要であり、専門教育だけでなく、いろいろなことを勉強することの大切さを生徒に知らしめることが必要である。実際、企業人による高校・大学での授業で実施されており、生徒の視野を広げるとともに新しい知識の習得に大きく寄与している。

学問の多様化にともない学習すべき事柄が増えてきている中、従前の教養教育は必要であり、四年間の大学授業では学生は学習時間が不足する。そのため、今後、修士課程への進学により教育はもちろん、研究能力を養うことが社会的要請であると考えられる。

少子化による大学全入時代に入っても、大学教育レベルを下げないという意識を大学当局はもちろん教職員は持ち続けなければならない。これに関連して、高大連携に留まらず、小中高大連携教育の実現により、教育を含めた学校での諸問題に知恵を出し合い解決し、地域に密着した教育が進展することを期待して止まない。

(理工学研究科 教授)

【参考文献】

1) 山本哲朗：教育について学ぶ，山口大学教育

機構，No.4, pp.23～35, 2007.

- 2) 工藤順一：国語のできる子どもを育てる，講談社現代新書，2004.
- 3) 同上，pp.62～63.
- 4) 同上，p.77.
- 5) 同上，pp.156～157.
- 6) 広田照幸：教育不信と教育依存の時代，紀伊国屋書店，2006.
- 7) 同上，pp.43～46.
- 8) 同上，p.248.
- 9) 齊藤 孝：教育力，岩波新書，2007.
- 10) 同上：pp.5～6.
- 11) 同上：pp.18～19.
- 12) 同上：pp.28～29.
- 13) 同上：p.199.
- 14) 岩井志ず子：記号研「英語の授業」実践シリーズ2 実践記録「授業はトキメキ」あすなろ社，2006，
- 15) 同上：pp.37～41.
- 16) 酒井邦嘉：科学者という仕事 独創性はどのように生まれるか，中公新書，2006.
- 17) 同上：pp.220～221.
- 18) 教育科学/国語教育No.684，明治図書，2007.
- 19) 同上：pp.8～10.
- 20) 山本哲朗：講義前10分間，科学についての新聞記事を読ませる，山口大学工学教育，Vol.2, pp.12～15, 2003.
- 21) 池上善彦編集：現代思想，4 vol.34-5，2006
- 22) 同上：森田伸子 学力論争とリテラシー 教育学的二項図式に訣別するために，p.143.
- 23) 江崎玲於奈：限界への挑戦 私の履歴書，日本経済新聞出版社，2007.
- 24) 同上：pp.157～159.
- 25) 松井孝典：コトの本質，講談社，2006.
- 26) 同上：pp.30～32.
- 27) 同上：pp.169～170.
- 28) 曾野綾子：魂を養う教育 私の体験的教育論 215の提言 悪から学ぶ教育，海竜社，2006.
- 29) 同上：p.10.
- 30) 同上：pp.25～26.
- 31) 同上：p.29.
- 32) 同上：p.162
- 33) 同上：pp.238～243.
- 34) 和田秀樹：新学問のすすめ，中経出版，2007.
- 35) 同上：p.1.
- 36) 同上：pp.31～36.

- 37) 石渡嶺司：最高学府はバカだらけ 全入時代の大学「崖っぷち」事情，光文社新書，2007.
- 38) 同上： pp. 52～55.
- 39) 同上： pp. 55～58.
- 40) 同上： pp. 84～88.
- 41) 畑島喜久生：いま日本の教育を考える，(株)リトル・ガリヴァー社，2007.
- 42) 同上： pp. 93～94.
- 43) 市川太一：30年後を展望する中規模大学 マネジメント | が学習支援 | 連携，東信堂，2007.
- 44) 同上： p. 4.
- 45) 同上： pp. 62～71.
- 46) 同上： pp. 213～214.
- 47) 船曳建夫：大学のエスノグラフィティ，有斐閣，2005.
- 48) 同上： pp. 5～6.
- 49) 同上： pp. 180～181.
- 50) 例えば，宇田道隆編著：科学者寺田寅彦，NHK ブックス，1975.
- 51) 山口憲一郎：教育をどう変えるのか，創風社出版，2006.
- 52) 同上： pp. 193～198.
- 53) O・F・ボルノウ（森 昭・岡田渥美訳）：教育を支えるもの，黎明書房，2006.
- 54) 同上： pp. 148～170.
- 55) 堀真一郎・滝内大三：教育の名言 すばらしい子どもたち，黎明書房，2006.
- 56) 同上： p. 254.
- 57) 同上： p. 84.
- 58) 文献34) 中， pp. 100～101.
- 59) 文献55) 中， pp. 113～114.
- 60) 山本満敏：教師は夢を語れなきゃ!!，鳥影社，2007.
- 61) 同上： pp. 176～178.



# 外国人留学生の日本社会への適応パターンと 日本語教育の課題

林 伸 一

## 要旨

外国人留学生の増加とともに日本社会への不適応現象が問題となり、受け入れの大学が苦慮している例がみられる。本稿では、稲村（1980）の『日本人の海外不適応』を手掛かりに、外国人留学生の日本への不適応現象に関して適用できないかという観点で考察した。稲村（1980）は精神医学の立場から不適応問題を論じているが、本稿では大学のスタッフとしての立場から同氏の適応の段階論について外国人留学生の場合にどの程度あてはまるかを考え、あわせて日本語教育の課題を検討した。

## キーワード

入国期、不満期、静観期、適応期、望郷期

## 1. 外国人留学生の日本への適応パターン

稲村（1980）は、日本人の海外不適応の事例を検討し、異文化不適応の5段階論を示している。それは、移住期、不満期、諦観期、適応期、望郷期という区分である。

林（1990）は、稲村（1980）の異文化適応の5段階論を首都圏で生活する就学生の場合に当てはめて検討している。その後、林は適応の5段階論を第1段階目の「移住期」を「入国期」、第3段階目の「諦観期」を「静観期」と呼び変えて「入国期→不満期→静観期→適応期→望郷期」として、異文化適応の変化を示している。本稿では、大学における留学生の場合に異文化適応のパターンが当てはまるか否かを検討する。以下に、林の移住期を入国期、諦観期を静観期と言い換える区分法を採用して、異文化適応の段階論を概観しながら検討する。

まず、最初に留学生の日本への不適応現象を大ざっぱにとらえるのではなく日本への適応と滞在期間の関係を検討する必要があるだろう。留学生が日本に到着してから、日本社会へ適応して行くまでの間には、個人差や出身文化によって差はあるにしても、ほぼ同じような段階をたどるという傾向があると思われる。

- 1) 入国期（留学生は移住するとは限らないので、入国期とした）
- 2) 不満期（何に対しても誰に対しても不満を感じる時期）
- 3) 静観期（諦観という程度がはなはだしいので、静観期とした）
- 4) 適応期（無理なく日本の生活に適応している状態にある時期）
- 5) 望郷期（どうしても帰国したいと思いつてもたつてもいられない時期）

### 1-1 入国期

留学生にとって最初に問題となるのは、入国期である。文字通り日本へ入国したばかりの時期で、日本に対して期待と不安を持ち、見るもの聞くものがすべて新鮮に感じられ、自国との急激な環境変化にできるだけ早く適応しようと無我夢中になっている。目にするものが物珍しいだけでなく、次々にしなければならぬことがたくさんある。例えば次のようなことをしなければならない。

1. 入学予定の学校での諸手続き(入学金・授業料納入, 書類提出等)
2. アパート探し・契約(「外国人お断り」のところが多いので困難)
3. 本国からの荷物の整理(別送荷物の場合はその受け取り)
4. 買い物(衣食住に必要な条件を整え, 教材・教具などを購入する)
5. 対人関係(在日身元保証人や先輩・知人への挨拶・訪問)
6. 外国人登録・国民健康保険(市役所, 区役所などで手続, 住所が必要)
7. 銀行口座開設(本国からの送金受取用に本人名義の預金口座を開設する)
8. 携帯電話契約(外国人登録の仮証明, 銀行口座などが必要)
9. アルバイト探し・面接(日本語ができないと条件は不利になる)

以上のようなこと以外にもいろいろ細かいことを一どきにしなければならないので非常に忙しい。また、気候、風俗習慣、言語生活の違いなどに慣れるのが大変である。例えば、常夏の国から真冬の日本へ来てしまう学生もいる。

入国期はこのような多忙さのために、とにかく無我夢中で、緊張と興奮が続く状態にある。おおかたの留学生は好奇心も強く、見るもの聞くものすべてを珍しく感じるが、周りの人々に対して配慮するだけのゆとりがない。

また、本人が不適應になっているゆとりもない。稲村(1980)も指摘しているように、この時期の異文化に対する受容力と適応力は著しく、目をみはるものがある。学習者自身が、後で振り返ってみて「よくまああれだけのことがやれたなあ」と思うほど張り切っている。

「まず異文化の人々と表面的に接触する初期の段階では高揚した楽観的な気分が支配的になりやすい」との指摘もある(岩男・萩原1988:40)

とにかく、入国期の留学生は新しい環境に早く慣れようとする。特に、アジア系の留学生のバイタリティーあふれる生活力には舌を巻くものがある。来日した次の週からアルバイト先を探し出してくる留学生が少なくない。昼間は大学に通い、夜は居酒屋でアルバイトをして月十数万円以上稼ぎ、学費と生活費を捻出している場合もある。

この時期は、同時に入学時期にあたり、日本語能力が不十分な状態で入国してきた留学生にとっては、日本語による諸手続きをこなすのに精一杯である。諸手続きが一段落したあたりから次の[不満期]に入る学生もいるので、あらかじめ不適應による諸問題を想定して入学時に学習と生活に関するオリエンテーションをしっかりと実施しておくことが望ましい。留学生の母語で書かれた『外国人のための生活ガイドブック』や『学生便覧』等を配布したい。できるだけ早期に外国人学生のためのチューターを選任し、こまごまとした生活と学習面のサポート態勢を整えるようにしたい。チューターは世話好きで、留学経験のある学生や異文化交流に関心のある学生が望ましい。

### 1-2 不満期

不満期は、前述の入国期に続いて現れ、程度差や個人差はあるものの誰にも必ず訪れる。入国期の混乱と緊張が一応収まり、日本で生活していくための衣食住の条件は何とか整い、



学校やアルバイト先の対人関係にもやっと一通り慣れてきて、気分的にほっとした頃から始まる。

とにかく最初の入国期に一番の問題が集中すると考えられがちであるが、実は、この不満期が精神的に最も問題で、不適応の発生しやすい時期である。今まで無我夢中でよくわからなかった状態から、徐々に日本に関する欠点が見え始め、不合理や不便さ、不自由さが次々と気になり始める。特に来日前に日本を理想化して、日本留学に対する期待が強い留学生ほど、日本に関する欠点がよりクローズアップされて見えてくる。

「えっ、こんなはずじゃなかった」という思いに始まり、何でも本国と日本とを比較してみるようになる。例えば、本国に比べ日本は物価が高い、日本人は欧米からの留学生には親切なのにアジアの留学生に対しては不親切で差別的だなど「一事が万事、不満でたまらない。いらいらやあせり、易怒性などが出てむしように腹立たしい」(稲村1980:164)。易怒性とは、大した理由もなく、突然怒り出すなど感情をコントロールする力が低下している状態を言う。

毎日、紋切り型の「おはよう」「こんにちは」だけの挨拶ですませ、なかなか個人的なやりとりを含むコミュニケーションに発展しないといった日本人学生との交友関係に物足りなさや不満を感じる中国人留学生や韓国人留学生も多い。

日本での「社会生活に深く携わるようになると文化の違いによる障害が表面化し始め、緊張や混乱、疎外感が強まる」(岩男・萩原1988:40)

森本(1978)は、スウェーデンでの体験で「日本の社会はずいぶん騒がしい社会」と感じ、「人々の関心の、意識の、心情の落差から生み出される“異邦人”感覚」について述べている。来日した多くの外国人が、この“異邦人”感覚を感じている。

稲村(1980)によると、不満期には「心理面だけでなく、身体にもよく障害を起こす。原因不明の下痢や発熱をすると、アレルギーを起こす、食欲がなくなる、眠れない、むしように疲れる、ひどい風邪を引いてなかなか治らないなど、さまざまである」と身体症状に不具合が発生するとしている。

一般的に言えば、人間の心理面(こころ)と身体面(からだ)は密接不可分の関係にあり、特に初めての外国生活では、「両面の障害や矛盾が並行して表れやすく、心身ともにみじめな状態に陥ることが多い。身体を壊すからよけい心理的に参るし、心理的に参ると身体も障害を起こしやすくなる」(稲村1980:164)という具合に、悪循環を招く結果となる。

問題とされる不適応現象は、この不満期に最も現れやすく、自殺や精神障害をはじめ、諸問題が発生するとされている。この不満期の始まりは、たいていの場合、入国後数週目頃からであるが「その長さには個人差があり、あっという間にわけなくこの時期を終える人から、最後までこの時期がだらだらと続いている人まである。また、後の時期に至っていても、何かのきっかけがあると逆戻りしてこの時期となり、再び長く苦しむような場合もある」(稲村1980:164)。

不適応の予防のためにとるべき対策としては、留学生担当の教員あるいはカウンセラーが、各個人の相談にのり、各自の不満をそのまま放置しておかないようにする必要がある。留学生の不満が大学のシステムや運営方法に向けられている場合には、改善すべき点は改善し、不可能の場合には何故不可能なのか説明する。特に大学のスタッフとしては、留学生の日本語能力が不十分なために訴えが稚拙に聞こえたとしても一個人の主張・訴えを尊重する態度で接するようにしたい。

また、日本語能力が不十分な状態で入国してきた留学生にとっては、三ヶ月ぐらい経過

した時期から身の回りの様々な事柄に不満を述べるようになる。日本語を教える側は、そういった不満を権威や建前から抑えつけるのではなく、むしろ不平・不満を述べる日本語能力が身についてきた表れとして歓迎すべきであろう。もっとも留学生の中には、本当の不満として感じていなくても一応不満の形で大学側にぶつけてみて反応を見るという場合もあるので、本当の不満が否か教員や職員の側が見極める必要も出てくる。

また、この時期は「カルチャア・ショック(cultural shock)」の時期でもある。たとえ日本語が話せても、初めて日本へ来た外国人が、非常に戸惑うのは、文化という複雑なシステムがあらゆる側面に現れて、拒絶反応を示すからであるといわれる。たとえば個人宅に招待されて、ご馳走になった場合など、その場で礼を述べるのは当然としても、日本ではその後に出会った場合に、再度礼を言うことが隠されたルール(hidden rule)として存在する。それに従わないと「招待したのに礼も言わない奴」とされ、二度と招待されないなど大いに戸惑うことがある。

木村(2007)は、接客場面を想定したロールプレイによる談話分析を行ない、注文の有無をめぐるトラブルにどう対処するかを調べている。日本人は、とにかくまず店員が客に謝り、「紛争回避型」で対処するのに対して、中国人と韓国人の留学生は、客の側からは言い訳に聞こえるような「弁明」で対処する傾向が明らかにされた。「お客様は神様」といったような扱いで、理不尽な客のクレームにも、「弁明」せずに対処しなければならないという「見えざるルール」が存在するのが、日本文化である。アルバイトを通して、こうしたカルチャア・ショックに遭遇する留学生も少なくない。ある焼肉店チェーン店では、「何が正しいかではなく、誰が正しいか」と問題設定し、「正しいのは常にお客様」という従業員教育をしている。アルバイト先で客

のクレームにも日本事情に精通していない留学生が対応しなければならない事態が発生する。

特に、留学というはっきりした目的を持って入国した場合、「この拒絶反応は大きなショックである」(中根1972:13)また、この「カルチャア・ショックというものは、快感よりもむしろ不快感をとまなうものである。それは自分たちのやり方がうまく機能しなくなるからである」(中根1972:16)。

日本の進んだ科学技術や文明・文化にあこがれて、来日した人にとっても、日本の文明や文化の発達に、皮肉にも「文明とは抑圧の機構、文化とは抑圧の体系」(森本, 1978)に見えてくるのが、不満期である。そもそも異文化体験とは、異なる抑圧の体系(ルール)の中に身をゆだねることである。車の通行が一切ないにもかかわらず、じっと辛抱強く信号が変わるのを待っている日本の厳格な交通規則順守システムの中にあって、ストレスを感じている留学生もいる。

### 1-3 静観期(諦観期)

不満期を終えると次は静観期がやってくる。不満に対する諦めのつく時期で、日本というところはこんなところなんだとか、日本人というものはこの程度のもなんだとか、この程度で仕方がないだろうと諦め、あるがままの日本の素顔を直視し、現状をそのまま受け入れ、静観するようになる。留学生なりに一種の諦めと悟りの境地に至るというわけである。滞日期間の長い留学生は、何らかの不満期を経て、自文化の価値観と日本文化の価値観の違いに、どこかで折り合いをつけている静観期に至っている場合がある。

ある中国人男子学生は、来日一ヵ月後に始めたアルバイトで、先輩から注意されて「お前、バカか」とまで言われて不満を感じた時期もあったが、来日二年半経った現時点で振り返ってみると、「とてもいい経験だった」

と述べており、静観期に至っている。この時期は、前項のカルチャア・ショックを楽しむぐらいのゆとりがでてくる。

来日一年三ヶ月の中国人女子学生も自分の留学生生活を振り返って「入国期は新鮮なことばかりで、不満を感じるゆとりがありません。だんだん食事が合わない、バイト先の人ที่ไม่親切などの不満があったが、今はもう慣れた」と静観期に入っているようである。

日本語の学習が進むにつれて、不満に思っていたのは言葉の行き違いからだけでなく、自分にも不十分な点があると認識する余裕が出てくる。それと並行して日本事情教育が行なわれると、日本社会のシステムとしては、こうなのだろうか、文化の構造が違うのだからこう感じるのだろうか、異文化理解が深まることにより、自分なりに納得して気持ちが落ち着くこともある。

ゴミの分別などしない国から来た留学生も、資源の有効利用のしくみがわかるとわずらわしいと思いつつも、分別に協力するようになる。日本語の学習だけでは、留学生の日本への不適応現象を解消する決め手には限らない。日本語の学習と同等に日本事情教育も重要であることを教える側がはっきり認識しておく必要がある。大学の共通教育と専門教育のカリキュラム上でも日本事情の学習を組み入れることが望ましい。日本事情は、生け花や書道、茶道など日本の伝統文化を教えることだと決め付けている人もいるが、本来は日本社会への適応教育としての役割が期待されているという面が大きい。その観点からは、日本事情を初級・中級・上級と日本語学習のように区分するのではなく、入国初期の段階、不満期の段階、静観期の段階と入国からの隔たりと適応の段階で区分するのが望ましい。

留学生のためのチューターも日本語の不十分な点を補強さえすればいいと考えがちであるが、生活のサポートとともに日本人的な考

え方や留学生との発想の違いを押し付けるのではなく、解説できる人が望ましい。留学生だけでなく日本人のチューターの側にとっても、チューターとしての活動自体が異文化接触そのもので、留学生とうまくやっていくために適応の段階論について考えておく必要があるように思われる。チューターとしての経験から、留学生にうまく説明できなかった日本語の問題を卒業研究のテーマにした日本人学生もいる。

留学生も日本のいいところも悪いところも、あるがまに見て、いいところだけを自分の中に取り込んでいけばいいというふうに割り切って考えられるようになる。この静観期の段階を経て間もなく次の適応期に至るのだが、しかし、まだこの段階ではどこか諦めきれぬものもあり、不満期の精神的なショックからまだ完全には立ち直り切っていない。いわば「途中半端な状態にあるといえる」(稲村1980:165)。つまり静観期(諦観期)は、不満期と適応期の狭間にある過渡期である。

大学のスタッフ側としては、教室内の学習だけでなく社会見学、野外研修、ホームステイなどの行事を企画し、学習者の参加をうながすようにしたい。そうすることにより、学習者がネガティブではなく、ポジティブな意味での静観期(諦観期)を体験することになる。スタッフ側も学習者が日本への過度な期待や固定観念を脱して、柔軟で融通の聞くもの見方ができるように指導してほしい。そのように心掛けると次の適応期への早期の移行が期待できる。

また、日本語学習者の面からは、ちょうど中級レベルあたりで日本語力の進歩がピタリと止まってしまうように感じられる時期がある。不満期の後期から静観期にかけて一種のスランプ状態に陥る場合がある。いくら勉強しても成績が上がらず心理学でいうプラトー(練習の高原)にあたる。本国でみっちり日本語を学習してきたはずなのに、いざ留学し

てみると日本語教科書には載っていない若者言葉や短縮言葉、地域方言やら抜き言葉が周りに飛び交い訳がわからず、自信を失うことがある。また、研究生が日本留学試験で基準の点数が取れず、大学院の受験資格が得られない場合など、スランプ状態と感ずることもある。このようなプラトーンは「習熟の階級制説」からしても、次の段階への跳躍台と言えるから、気をとり直して課題に挑戦してみることを勧めたい。

留学生がこのような一種のスランプ状態に陥っているときには、無理に目の前の難問に取り組もうとせず、思い切って基本的なやさしいところを復習するなどして自信を回復するという方策をとるとよい。また、先輩として後輩に、わからないところを教えてみると優越感を持てたり、わかっていると思っていたことが本当は不確かであることがわかって、本人の弱点を発見する機会となる場合がある。そこから弱点を補強しようとする意欲につながることもある。

#### 1-4 適応期

文字通り適応状態に達した時期であり、無理なく日本での生活を楽しむことができる。日本の長所も短所もよくわきまえ、日本で生活し学習している自分自身の位置づけが客観的にでき、その場その場の状況に合った適切な対応が可能になる。

こうなると自分に与えられた条件下で日本での生活を十分にエンジョイできるようになる。毎日が楽しく充実しており、日本での学習目標がより明確になり、やり甲斐ができて、それに向って生き生きとした生活が送れる。たとえ、周囲の環境条件が客観的にはひどくても、本人はそれをものともせず、むしろそれをバネあるいは糧としていけるわけである。

日本で、その適応期にスムーズに達している留学生の比率はそれほど多くはないと思わ

れるが、とかくこの適応期に達している留学生のことがマスコミで報道され、口コミで伝わることが多い。そういった成功談は、尾鰭がついて実像より誇張されて伝播する傾向がある。実際にどの国に行っても、どの地域に行ってもまるで水を得た魚のように、活気あふれた生活を送っている留学生は必ずいるものである。

また、適応期は不適応期とは対照的に満定期と考えていいが、それは自己満足の状態というよりは、周りとの関係で摩擦を解決することができ、周りから支えられている状態が適応期本来の姿であろう。

この適応期は、必ずしもいいことづくめというわけではなく、日本社会に適応しすぎて「過剰適応」となってしまう場合もある。あまりにも日本社会に溶け込みすぎてしまうあまり、自国の文化を軽視したり、蔑視したり、日本人になりきろうと考えるようになるとアイデンティティー(identity：自己同一性)の面で問題が生じてくる。いわば「染まりすぎている自分」をある程度相対化してみる必要があるだろう。

#### 1-5 望郷期

最後の段階としては、望郷期が来る。いったん適応期に達したら、後はその状態がいつまでも続くかということ必ずしもそうではない。そのあとに、本国へのノスタルジアが強まり、それに支配される時期がくる。

もっとも、これは個人差が非常に大きく、程度が著しい場合もあれば、軽い人もいる。また、早くから出現する場合と遅い場合とがある。本人のおかれている状況や、本国との関係、家族関係、あるいは年齢などに大きく影響を受けると言われる。また、一年程度の滞在では、適応期のままこの望郷期に至らず、帰国する場合も多い。松村(2006)の調査でも、一年間の交換留学生の場合、適応期のまま帰国している例がほとんどであった。そう

いった場合には、むしろ本国に帰ってから、自国に適応できない逆不適応現象がみられるケースもある。

稲村（1980：168）は、次のように指摘している。「典型的なのは長期滞在者に見られるもので、それまでずっと適応してきたのが、ふとしたきっかけで強い望郷の念に駆られ、いてもたってもいられないようになる」。

就学生や留学生の場合、長期滞在と違っても在留資格と在留期限の関係で日本にいくら長く滞在したいと希望しても限度がある。

家族の不幸・病気などを表向きの理由にホームシックにかかった学生が学業を放棄し帰国してしまう例がある。望郷期が訪れ、どうにもならなくなり、「祖国の土を踏み、故郷の水を飲まない」とホームシックは治らない」と考えがちであるが、必ずしも学業を放棄して本国へ引き揚げてしまう必要はない。

短期間本国へ一時帰国するだけで、また余裕を持って適応期にもどり留学生生活を続けることができる場合もある。経済的理由から夏休み中も連日アルバイトしなければならず、一時帰国する余裕がないというような場合には、本国から家族か友人に日本に観光などで来てもらうという手もある。また、同国人同士、あるいは同郷人同士で集まって、郷土料理を食べながら母語で心ゆくまで話をするのもよい。

カウンセリングの分野では、ピア・サポート（peer support）、ピア・ヘルピング（peer helping）と言われる仲間うちでの支えあう人間関係づくりが効果を発揮すると言われていた。ちなみにピアとは、同僚、仲間、友達などを意味する。留学生同士がピアの関係であるし、留学生とチューターもピアの関係である。（日本教育カウンセラー協会 2001、2002参照）

以上見てきたように、来日した留学生は、五つの時期を体験する。[入国期⇒不満期⇒静観期⇒適応期⇒望郷期]の順で推移するの

が一般的であるが、途中で条件が変わると経過が乱れ、逆もどりしたり、一足飛びに次の段階に進んだり、様々な変化を見せる。また「本人のおかれた状況や性格などによって、各時期の長さには個人差が非常に大きい」（稲村1980：173）。重要なのは、不満期をいかに短く軽くして静観期、適応期へと至らせるかである。そのために大学のスタッフ側も様々な工夫をしたり、予防的な対策を立てたりする必要があるだろう。

以上、稲村（1980）が海外在留の日本人について論じた枠組が在日外国人留学生についても適用できるところを見てきたが、同氏も「同様のことは日本人のみならず、日本にいる外国人もそうだし、他の国にいる外国人についても同じようである」（p.173）と述べている。つまり、同氏の「人間の適応に関する法則性」は、留学生の場合にも適用できると言える。

文部省の指導で「日本語学校の標準的基準に関する調査研究協力者会議」が「日本語学校教育施設の運営に関する基準」を作成し、1982年12月23日付で発表した。その中に「日本語教育施設には、生活指導担当を置くものとする」という「生活指導」の項目がある。「生活指導」の内容としては、困難なアパート探し、賃貸契約の問題、大家との交渉、近所とのトラブル解決などだけではなく、入国期の不安、不満期の問題解決などカウンセリング領域の仕事が含まれていると思われる。特に入国期、不満期のカウンセリングは日本語ではなかなか難しいという現実問題がある。日本語を媒介言語として使用できない場合は、カウンセリング対象者の母語を用いるなどの方策をとる必要がある。留学生を対象とする生活指導担当者は、学生の母語話者でカウンセリングの訓練を受けた経験者が望ましい。不適応現象を起こしている留学生には、同国人のカウンセラーでない適切な相談相手になれない場合もある。

以上見てきた異文化適応の段階論の典型的なパターンをライフライン(人生曲線)の形式で表すと以下の図1のようになる。

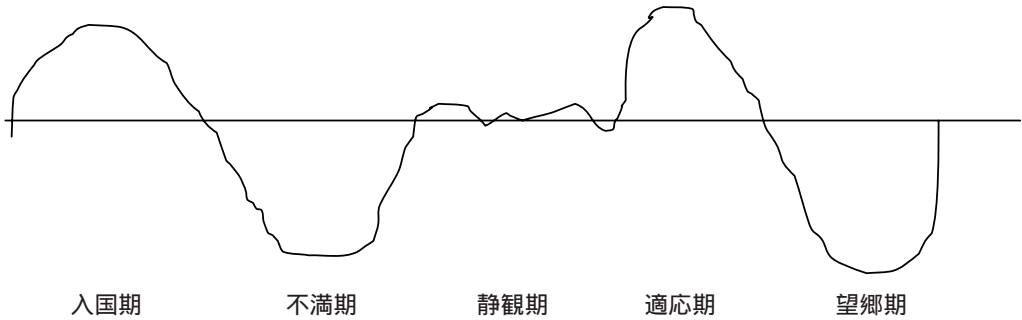


図1. 異文化適応パターンとライフライン(人生曲線)

## 2. 外国人留学生の日本への適応パターンと日本語教育の問題

心理学でいうプラトー (plateau または plateau phenomenon : 高原現象) が、不満期にあたるのか、静観期にあたるのかは、議論の分かれるところだろう。入国期、不満期と連続して学習効果があり、静観期でプラトーがくる場合もある。その場合には、不満そのものが学習のバネとなって、実力が伸びることもある。周りの日本人に言いたいことを言ってやろう、反論してやろうとする気持ちが、強く学習意欲を刺激するのである。いわば、負のモチベーションと言える要素がある。

不満期の程度が激しい場合、勉強が手につかなくなり、学習効果も停滞する。不満期の程度が軽いと容易に適応期に至るであろうが、適応期に入ってから伸びは飛躍的というほどではない。逆に、不満期の程度が激しい場合で、苦労して適応期に入った場合は、多に伸びが期待できる場合もある。

日本語の入門・初級レベルの段階では、周りの人々に気を配る余裕もなく、ただ用が足せばいいと考える時期で、コア (core) となるサブパルな内容の日本語教育教材が必要であろう。買い物、挨拶、道を聞く、電話など基本的

な生活日本語を身につけなければならない。だからといって、野元菊雄氏 (元国立国語研究所所長) の提案した「簡約日本語」を教えればいいということにはならない。人工的な簡約形を教えることは、後の適応期に入ったときの妨げになる。林 (1988) の主張するように、あくまで自然言語を目標に学習するようにしたい。それも自然習得に任せるのではなく、組織的計画的学習が望ましい。

第二期の中級レベルでは、周りの人々に気を配る余裕が出てくるので、もう少し突っ込んだ形で、問題解決の学習内容が求められる。また、前述したように日本事情学習のウェイトも増やしたい。

具体的には、日本テレビ文化事業団製作のビデオ教材『こんなとき日本語で』が多くの示唆を含んでいると思われる。教材作成の目的は、「主人公がなんらかのトラブルに巻き込まれ、それからいかに脱出するかを見ることを通じて、会話のストラテジー、技術を学ばせる」(1989.9.9「日本語教育を語り合う会」ハンドアウトより) こととされている。

内容は、場面別に「駅」「喫茶店」「コンビニエンスストア」「郵便局」などで構成されている。それも、同じ場面、同じ条件下で第一期の入門・初級レベルの段階に適した「そ

の1」と第二期の中級レベルに適した「その2」に分かれている点が画期的であると思われる。「その1」と「その2」の区別は、単なる語学レベル上での発展形というわけではなく、学習者が周囲の人々に対して配慮する心のゆとりがあるか否かで構成されている。

「その1」がトラブルに直面した主人公が、限られた言語知識、背景知識を使って、なんとか切り抜けるのに対して「その2」は、別の主人公（「その1」よりも上級者）が同じトラブルにあうが、より適切なやり方で解決する。（1989.9.9「日本語教育を語り合う会」）

第三期と第四期には、それぞれ適応期、望郷期が対応すると思われるが、日本語学習としては、上級以上の域に達しており、日本語教材としては、新聞、雑誌、文学作品、専門書、テレビ番組など生の材料（authentic materials）が使用できる段階である。

ビデオ教材としては、国際交流基金企画の『ヤンさんと日本の人々』（1983-1984）と『続ヤンさんと日本の人々』（1991）は、初級レベルの学習者を対象に製作されたものであるが、外国人の日本社会への適応という観点から見て興味深いものである。

また、『ヤンさんと日本の人々』は入国期の見るもの聞くものすべてが新鮮に感じられるヤンさんが描かれており（第1話～第13話）、『続ヤンさんと日本の人々』（第14話～第26話）の方は、不満期・適応期・望郷期を体験するヤンさんがストーリー性豊かに描かれている。特に後半の『続ヤンさんと日本の人々』で強調された点の一つとして「いいことばかりではない在日外国人の生活を無視しない（ヤンさんの病気、失恋、その「後遺症」）」ことが挙げられている。（日本語教育学会・研究例会・1989年9月2日ハンドアウトより）すでに20年以上前の古いビデオ教材であるが、2007年までは頒布されていた。いまは『DVDで学ぶ日本語・エリンが挑戦！にほんごできます』のシリーズの発行により『ヤ

ンさんと日本の人々』の頒布は中止された。しかし、いまなお海外では根強い人気がある。ドイツの大学でも授業で使われていて「毎回とてもおもしろくて、ドイツ人学生うけは最高によくて、日本語学の学生は皆、ヤンさんの恋が実るよにと心配していて、失恋したという時は、『ヤンさんどうなったか知ってる!?』と話題になっていました」とドイツに留学した日本人学生が報告している。

日本事情関係のビデオ教材としては、NHK インターナショナル・国際交流基金制作の『日本人のライフスタイル』（全20巻、1994）や東京書籍の『ビデオ講座日本語・日常生活に見る日本の文化』（全5巻、1992）がある。前者は英語版と日本語版があり、日本語を学ぶというより日本事情を学ぶ教材である。後者は、日本の生活習慣を学びながら、日本語表現の学習にもなるように作られている。また、ローカルには、石川県国際交流協会制作の『日本語ビデオ教材－石川で学ぶ－』がある。7つのモジュールに分かれており、それぞれの場面での依頼や断りなど機能（function）や聞き返しの方策（strategy）が盛り込まれている。さらに平成16年度学術振興会科学研究費補助事業として『ともに生きることばぐんま』（代表：庄司恵雄）が制作されている。7つの話題からなり、夜の日本語教室に通う国際結婚した嫁とその遅い帰りを叱る舅との確執などが問題提起されている。

### 3. 今後の課題

今後の日本語教材の開発には、単に語学的にやさしいものから難しいものへと配列するだけでなく、学習者の日本社会への適応段階に合わせた内容のものを作っていくという配慮が必要であろう。外国人のための日本語教材作成者および教育担当者としても、学習者の心理的な側面も十分考慮することが課題となるであろう。梶村・林（2008）は、山口県

で学ぶ学習者のための日本語テキスト『おいでませ山口』1～4の問題点の洗い出し作業を通して見えてきた課題を検討している。

従来の日本語教育がオーディオ・リンガル方式(Audio-Lingual Approach)に対する反省からコミュニカティブ・アプローチ(Communicative Approach)が研究されているが、前者が構造主義言語学に裏付けられているのに対し、後者は明確な座標軸がつかめないでいるのが現実ではないだろうか。ここでは日本語学習の新しい座標軸の一つとして本稿で見てきたような留学生の適応パターンの考慮を提案しておきたい。

二宮(1998)は、ベトナム人技術研修生の日本語研修期間における事例をもとに、入国期に見られる退行現象について述べている。このように適応段階ごとのきめ細かい観察をもとに今後さらに検討をすすめていく必要があるだろう。また、就学生と留学生の間での差異や技術研修生や国際結婚の配偶者など、おかれた条件や環境の違いによる適応状況の差異なども調査・検討していく必要があるだろう。

外国人留学生だけでなく日本人の児童・生徒の海外不適応の問題もある。梶村(2008)は、中国の蘇州日本人学校の中学生を対象に「心のライフライン」による異文化適応分析を実施している。河村(2005)の提唱している「心のライフライン」は、自分史をグラフのように人生曲線で表現するもので、個別のカウンセリングにも構成的グループ・エンカウンター(structured group encounter)など集団の活動にも用いることができる。今後、学習者の適応パターンと「心のライフライン」の関連をさらに調査し、検討している必要があるだろう。

(人文学部 教授)

【参考文献】

- 稲村博(1980)『日本人の海外不適応』日本放送出版協会
- 岩男寿美子・萩原滋(1988)『日本で学ぶ留学生・社会心理的分析』勁草書房
- 江副隆秀・林伸一編著(1986)『外国で日本語を教える』創拓社
- 河村茂雄(2005)『心のライフライン』精誠書房
- 木村直美(2008)「接客場面における日本語の語用論について—中国人、韓国人留学生のロールプレイによる談話分析—」山口大学人文学部国語国文学会発行『山口国文』第31号, pp.74-82
- 梶村知美(2008)「海外子女の『心のライフライン』による異文化適応分析—蘇州日本人学校中学3年生の事例—」山口大学人文学部言語文化学科日本語文化論コース林伸一研究室発行『エンカウンター研究』第1号, pp.159-165
- 梶村知美・林伸一(2008)「地域方言と日本語教育方言について—日本語テキスト『おいでませ山口』を検討材料に—」山口大学人文学部言語文化学科日本語文化論コース林伸一研究室発行『現代日本語文化論』第1号, pp.127-137
- 中根千枝(1972)『適応の条件・日本的連続の思考』講談社
- 日本教育カウンセラー協会編(2001)『ピアヘルパーハンドブック』図書文化
- 日本教育カウンセラー協会編(2002)『ピアヘルパーワークブック』図書文化
- 財団法人・アジア人口開発協会(1986)『在日留学生の学習と生活条件に関する研究』
- 二宮喜代子(1998)「入国期における退行現象について—ベトナム人技術研修生の日本語研修期間における事例をもとに—」全国語学教育学会日本語教育研究部会発行『JALT日本語教育論集』第3号, pp.40-51
- 林伸一(1989)「多様化する日本語学習者と教える側の課題」日本語教育学会発行『日本語教育』67号, pp.128-138
- 林伸一(1988)『『簡約日本語』批判』全国語学教育学会(JALT)発行『THE LANGUAGE TEACHER』1988年6月号, pp.31-35
- 林伸一(1990)「外国人学習者の日本社会への適応パターンと日本語教育の課題」日本語教育学会発行『日本語教育』70号, pp.49-59



松村佳奈 (2006) 「留学生の異文化適応パターンについて」 山口大学人文学部言語文化学科日本語

文化論コース卒業論文 (未刊行)  
森本哲郎 (1978) 『生きがいへの旅』 角川文庫



萩美術館・浦上記念館の見学



韓国からの交換留学生とパン屋さんでの買い物



# 平成18年度受託研究員報告

## —日本語教員再研修—

赤木 弥生

### 要旨

中国人材育成事業による受託研究員として中国西華大学外国語学院日本語講師劉玉茹氏が、平成18年度、山口大学国際センターで1年間の教員研修を受けた。本稿では、日本語教員再研修プログラムの報告および教員研修のあり方について検討した。教員研修では、コミュニケーション・アプローチとそれ以前の指導法とを比較対照させながら、日本語学習支援の指導方法について学び、学習者に則した適切なアプローチを教師自身が編み出し、言語学習を効果的に手助けすることのできる教師力を養うものである。

### キーワード

日本語教育 教員再研修 コミュニカティブ・アプローチ 文化指導 認識

### はじめに

中国成都市西華大学外国語学院日本語講師劉玉茹氏（以下劉講師）が平成18年8月から19年7月までの1年間、山口大学国際センターで受託研究員として教員研修を受けた。本稿では、1年間の研修について報告すると同時に、中国の日本語教育を踏まえた日本語教員研修のあり方について検討する。

## 1. 受託研究員

### 1-1 国際センター受入れ受託研究員

平成16年山口大学における受託研究員の受入れが開始したと同時に、日本語教員の受入れも始まった。平成16年から19年の4年間で、4名が研修を受けている。そのうち3名は6ヶ月間であったが、劉玉茹氏は、1年間滞在した。この他に貴州大学からの日本語教員1名が外国人研究者として大学院に入学し、

修士課程を修了している。

### 1-2 平成19年度山口大学受入れ受託研究員

受託研究員のほとんどは理工系に集中しており、平成19年度の受託研究員も以下の表2に示すように、理工系教員が<sup>37</sup>名と圧倒的に多い。その内32名が西華大学（以下西華大）工学部教員であった。3ヶ月毎に8名ずつ教員を派遣する計画に伴い、言語、生活支援のできる日本語教員1名を派遣することになったようである。工学部教員の研修には言語の問題が大きく、日本語も英語もできない教員がほとんどで、研究室でのコミュニケーションにも困ることが多いため、工学部教員と日本語教員とを同時に派遣する形をとることになったようである。これは、島根大学の受託研究員も同様の形をとっており、寧夏大学から工学部教員と日本語教員が同時に派遣され、日本語教員は工学部教員の通訳や生活支援を行っている。すなわち、日本語教員来日の目

表1 国際センター日本語教師・受託研究員受入れリスト(研究者交流係 渡辺早苗係長)

	氏名	期間	出身大学	学部・指導教員
1	王育虹	H16. 4~H16. 9	貴州民族学院	国際センター・渡辺
2	楊清玉	H17. 4~H17. 9	遵義医学院	国際センター・今井
3	胡啓敏	H17. 7~H18. 3	貴州民族学院	国際センター・杉原
4	劉玉茹	H18. 7~H19. 7	西華大学	国際センター・赤木
5	胡嘉明	H18. 7~H19. 7	貴州大学	人文学部(外国人研究者)

的のひとつは、工学部教員のサポートであるとの認識が日本語教員自身にもあり、自己研修や研究が主目的ではないケースもある。

以下は、国際課研究者交流係 渡辺早苗係長の平成19年度受託研究員報告である。

法人化に伴う学内規則見直しの際、受託研究員受入規則を整備し、海外の機関からの委

託に基づき、研究指導を目的とした現職技術者及び研究者を受託研究員として受け入れることが可能となった。平成18年度受け入れの学部別詳細は下記のとおりで、国際協力銀行の円借款事業のひとつである「中国人材育成事業」により派遣される中国高等教育機関の教職員を受け入れている。

表2 平成19年度受託研究員受け入れ人数

受入部局	受入数	派遣元大学
農学部	1	江西師範大学
理工学研究科(工)	3	安徽理工大学、江西師範大学、広西師範大学
医学系研究科(医)	2	貴陽医学院、安徽大学
技術経営研究科	34	西華大学、江西師範大学
大学教育機構(国際センター)	1	西華大学

国際協力銀行(JBIC)の円借款による人材育成事業

中国における市場経済化・格差は正に寄与するために、内陸部の12省・市・自治区にて、地域活性化・交流、市場ルール強化、環境保全分野の大学を対象にハード面(校舎・設備の整備)やソフト面(研修等の実施)への支援を開始。

・現在は対象地域を拡大

陝西省、甘肅省、四川省、重慶市、雲南省、湖南省、新疆ウイグル自治区、広西壮族自治区、貴州省、吉林省、安徽省、河南省、青海省、寧夏回族自治区、黒龍江省、江西省、湖北省、山西省、内蒙古自治区、遼寧省、河北省、海南省

受託研究員の研修目的

上記の受託研究員報告(渡辺)によると、中国人材育成事業では、研修の内容、目的を以下のように示している。

・研修内容

対象高等教育機関の教員が日本で教育施設や専門分野の研修を行う。

対象高等教育機関の職員が日本で学校運営関連の研修を行う。

・目的 高等教育の質の確保、強化

以上のように具体的な内容は示されていない。受け入れ機関、受け入れ指導教員に一任されているのが現状である。これは、受託研究員が、教員経験年数、研究歴などひとりひ

とり異なっているためと思われる。すでに博士号を取得している教員もいれば、大学を卒業したばかりの若い教員もいるなどアカデミックな背景が大きく異なっているため、指導教員が受託研究員ひとりひとりの経験を考慮し、指導する必要がある。

劉講師の場合、来日前、JBIC 申請書「APPLICATION FORM Continuing Education Program of Talent Training Project with Japanese Loan」様式に、以下のように研究内容、研究計画について記述していた。非常に簡単な内容であったため、来日後、研究内容、研究計画について話し合ったが、教員経験年数も4年と浅く、研究歴もないことから、最初からテーマを決めて研究することは難しいとの本人の主張を尊重し、研修を受ける中で研究テーマを見出していくこととした。また、西華大で担当している日本語初級レベルの文法指導など授業に直接役立つこと、また日本語の先行論文、専門書など中国では読む機会の少ない書籍の読破を希望した。このため、日本語力および教師力の向上を目指し、幅広い活動を通して、研究力を培うことにした。また、教師力、研究力の向上と同時に、日本語力のアップ、日本文化理解を深めるため、ゼミ、授業補助、研究補助、学会参加を通して、なるべく日本語でコミュニケーションを図ることを目指した。添付資料に示したように学内、地域で行われる交流事業への積極的な参加を勧め、新留学生オリエンテーション、日本語スピーチコンテストなど多くの国際センター行事に参加し、補助活動を行う過程で、コミュニケーション能力を培った。

来日前記入のJBIC 様式から

10. Outline of Present Research/Work (*English or Japanese*)

1, 日本語の学習策略の研究

語彙の学習策略, 文法の学習策略, ヒヤリングの策略, 閲読の能力のトレーニング

- 2, 日本語の教え方の研究  
3, 第二言語の学習過程の研究

13. Research/Work Plan at the University in Japan (*English or Japanese*)

Please outline in detail. Additional sheets may be added if necessary.

2006年4月-2006年6月

外国語の教え方, 心理学, 言語学, 教育学についての書籍を読む。

2006年7月-2006年9月

日本語の教え方と学び策略について論文を書く。

2006年10月-2006年12月

第二言語の学び方についての書籍を読む。

2007年1月-2007年3月

第二言語の学び方についての論文を書く。

## 2 教員研修

### 2-1 研修プログラム

言語教育は、1980年代後半以降、第2言語習得論や心理学分析などに裏づけされたコミュニケーション・アプローチによって劇的な変化を遂げ、変革的な言語教育が世界中に流通すると伴に、教員再研修が広く行われるようになった。通常、教員研修では、四技能の養成をはじめとする学習者中心の授業などコミュニケーション・アプローチの指導法についての研修が行なわれる。

中国でも、改革開放が進められた80年代以降、大学入試制度が導入され、経済特区の制定などによって経済発展が急速に進められることとなり、英語教育が重視されるに伴い、英語教員研修が、英語圏の大学やボランティア組織などから派遣される講師らによって幅広く行われるようになった。一方、日本語教育では、国際交流基金による教員研修が中国、日本で行われているが、英語教育とは異なり、小中高の日本語教育が主流ではないことから、

地方での教員研修会などはほとんど行われていない。このような状況において多くの日本語教師は、最新の日本語教育法の情報や知識に触れる機会がほとんどないといっても過言ではない。したがって、日本語教師に対する教員再研修は、日本語を効果的に指導し、日本文化理解を深める上において重要であると考えられる。

国際交流基金が行っている日本語指導者養成プログラム修士コースでは、以下のような科目が設定されており、これらの科目の中から選択し、受講する。

言語領域：日本語表現法演習，日本語学Ⅰ・Ⅱ，言語学概論，社会言語学，対照言語学，認知言語学・心理言語学  
 言語教育領域：日本語教育概論，日本語教授法Ⅰ・Ⅱ，第二言語習得研究，言語教育法，教師教育論，日本語教育演習Ⅰ・Ⅱ，日本

語教育実習，日本語教育特定課題論文  
 社会・文化・地域領域：日本の歴史と文化，現代日本の社会と教育，言語教育政策，日本文化教育研究

劉講師は、1年間の教員研修であったため、教授法，文法，文化，日本語の3分野に焦点を置いて研修することにし，言語，言語教育，社会・文化・地域領域の各領域から最重要科目について毎週ゼミ形式で指導を行った。指導内容は以下に示した。

さらに，日本語，日本文化学習として，学内，地域で実施されている日本文化体験プログラム（書道，華道，茶道）を受講し，ホームステイでは，日本の日常生活について体験した。また，地域の国際交流プログラムに参加し，多くの日本人と交流し，日本人，日本文化に対する理解を深めた。

表3 指導科目概要

言語領域	
科目名	授業概要
日本語表現	<ul style="list-style-type: none"> <li>・国際センター日本語授業の履修</li> <li>・日本語上級授業を受講し，リーディング，ライティング練習を行い，感想文，レポート，論文を読んだり，書いたりする力を培う。</li> <li>・ゼミにおいてのレポート作成，発表，ディスカッションを通して表現力，コミュニケーション能力を伸ばす。</li> </ul>
日本語学	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語の特徴的な側面（音韻，文字，語彙，語法）について取り上げる。</li> <li>・日本語初級授業の補助を通して，文法指導法について学ぶ。</li> <li>・研究室訪問を行い，日本語学について学ぶ。</li> </ul>
言語教育領域	
日本語教授法	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言語教授法，アプローチを対照比較させ，「学ぶ」という視点から「指導」について考える。</li> <li>・言語習得理論について学び，母語干渉などによる学習上の困難点について検討し，第二言語学習への方策を検討する。</li> <li>・発音指導，文法指導，コミュニケーション運用能力養成に関する具体的な方策を検討する。</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会言語学の領域「待遇表現」「言語行動様式」など日本語でのコミュニケーションの特徴的な点を取り上げる。</li> <li>・ユネスコ言語教育委員会「リンガボックス」の提唱する「平和と理解に寄与する言語教育」について考える。</li> </ul>
日本語教育演習	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語初級授業を見学し、「学び」の観点から授業分析を行い、レポート作成を行い、ゼミで話し合う。</li> <li>・授業実習を行う。他の教員らに授業を見学してもらい、意見を聞き、指導力を高める。</li> </ul>
論文指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毎回「学び」の視点から課題を決め、授業見学を行い、レポート作成を行う。</li> <li>・論文テーマを設定し、作成する。</li> <li>・学会出席、他大学受託研究員交流を行い、研究方法についての知識を深める。</li> </ul>
社会・文化・地域領域	
日本の歴史と文化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本事情の授業を受講し、日本文化について理解を深め、文化の背景を知り、文化を相対的に見る力を培う。</li> </ul>
日本文化体験プログラム	<ul style="list-style-type: none"> <li>・国際センターで実施している書道、華道、茶道を受講し、体験を通して文化理解を深める。</li> <li>・ホームステイを体験し、日本人の日常生活に触れ、日本への理解を深める。</li> <li>・地域で行われる「りんご狩り」、交流会などに参加し、日本人との交流を深める。</li> </ul>

### 3-2 言語教授法

日本語教授法の中で、先ず言語教授法を取り上げ、コミュニケーション・アプローチ以後生み出された多くのアプローチの特徴的な側

面を比較対照することによって言語はいかに学ばれるかについて考え、学習上有効なテクニック、ストラテジーなどについて学んだ。主として取り扱った内容を以下の表に示した。

表4 言語教授法概要

	題	内 容
1	学習の観点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「学ぶ」ことは、いかにして起こるのか。</li> <li>・言語習得，第二言語習得理論</li> </ul>
2	言語教育の変遷	<ul style="list-style-type: none"> <li>・構造言語学，翻訳法からコミュニケーション・アプローチへ</li> </ul>
3	言語理論	構造的，機能的，相互交流の観点とは
4	言語学習理論	活発な学習に必要な条件
5	コミュニケーション・アプローチ（CLT）の言語理論	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーション運用能力の養成，コミュニケーションと文化は結びついているなどについて。</li> <li>・文法指導の観点</li> </ul>
6	オーディオ・リンガル教授法とCLT	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言語学習，教授法，コミュニケーションなどについての比較対照</li> </ul>

7	各アプローチの学習理論, 言語理論	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ TPR ~ 「動き」</li> <li>・ Natural Approach ~ 「観察」「インプット」</li> <li>・ カウンセル・ラーニング~「不安・恐怖心の除去」</li> <li>・ サジェストベディア~無意識, 非理性的な力の利用</li> <li>・ サイレントウエイ~「発見」「誤りの訂正」「記憶と定着」</li> </ul>
8	インダクティブ・ディダクティブ	・ 講義形式, 演繹的指導法
9	ストラテジー	・ リーディング・ストラテジー・ライティング・ストラテジー
10	体験学習サイクル	インプット, 体験, 内在化

## 2-2 日本語教育演習

### i) 日本語授業見学

日本語教育演習として, 日本語初級授業に参加し, 教師の補助を行い, 具体的な指導法について学んだ。劉講師は, 西華大において日本語専門と非専門の両方の学生に精読と文法の授業を行っている。精読は, 日本語カリキュラムの中では中心的な科目で, 初級レベルから上級レベルまでであるが, 劉講師は1年生の初級レベルを担当している。このため, 初級文法の効果的な導入, 指導法に特化し学ぶこととした。後期, 授業実践を行った。

国際センター初級授業(赤木担当)では, 日本語教科書「みんなの日本語Ⅰ・Ⅱ」(スリーエーネットワーク)を使用し, 副教材として翻訳文法解説, ビデオ, 絵教材などの周辺副教材を用いた。また, 文法導入, グループ, ペア練習のための活動は以下の活動集を利用した。

- 1) 「絵で導入・絵で練習」(足立章子ほか, 凡人社, 2004)
- 2) 「日本語コミュニケーションゲーム80」(CAGの会編, The Japan Times, 1998)
- 3) 「初級日本語ドリルとしてのゲーム教材50」(栗山昌子ほか, アルク, 1992)

留学生の国は, 中国, モンゴル, ベトナム, バングラデッシュ, アメリカ, カナダなど複

数の国に及ぶため, 共通言語を用いての文法解説はほとんど行わず, 文法導入は絵教材やレリアなどを利用し, 意味を取らせる直説法を用いることが多い。さらに, 学習者中心の授業を展開し, グループ, ペアワークを通して学習者が十分オーラル練習のできる機会を作る。ペアワークの間, 教師は, 導入項目が理解できているかどうかを確認し, 理解への手助けを個別に行う。オーラルな練習を通してコミュニケーション運用能力を培う機会を多く作る。導入項目の意味が理解できない場合や文法解説を求める学生がいるときは, 学生が理解できるように英語や中国語など母語と比較対照させ理解を促す。また学生が混乱してしまっている場合には, 英語を使って解説をすることもある。講義形式(inductive)で文法解説をすることは, コミュニカティブ・アプローチ以前の教授法でよく使われていた指導法である。しかし, コミュニカティブ・アプローチでは, 談話などの文脈の中で意味を理解していくという演繹的な手法が持ちられる。したがって, 学習者が間違った理解をし, 混乱した場合も, 教師は, 学習者が理解できるように導いていかなければならない。

このような指導法について, 劉講師は, 言語教授法で理論的に学び, 授業で実践的な指導法を体験したが, 当然, 中国国内の日本語



教育は、外国語としての日本語教育であり、第二言語として日本語を学ぶ留学生の日本語教育とは、時間数、学習環境、動機など多くの点で異なる。したがって、中国の日本語教育にすべてを応用することは不可能であるが、基本的な指導テクニックを応用し、授業を行うことは可能で、教師自身が、学習者のニーズ、学習環境などを考慮した上で、学習者のために最も適切なアプローチを作っていかなければならない。どのようなアプローチが学習に役立つかを常に実験的に試し、効果的な方法を見つけていくことが教師の役目である。指導要領、試験制度など制約の多い中で授業を強いられている教師にとって新たな指導法を試していくことは、チャレンジではあるが、学習効果という大局的な観点に根ざし、実践していくことが必要である。

研修後、大学に戻った劉講師が研修成果を授業にどのように生かしているかについて、西華大を再訪問し、授業見学を行うなどし、分析する予定である。

## ii) 授業実習

劉講師自身が授業実践を行った。授業計画を作成し、授業を行ない、授業終了後は、授業分析を行った。授業は、絵教材、レアリアなどを利用して、文法導入を行い、文法解説は最小限に抑えられていた。また、ペアでのオーラル練習などはよく準備されており、学習者間のコミュニケーションも活発に行われた。

西華大の日本語教育では、教科書の翻訳、文法解説が中心的な指導法となっている。新任教師は先輩教師の指導によって、指導の方法を学ぶが、自立後も先輩教師が授業見学などを行ない、指導の標準化を図っている。教科書の本文を翻訳し、意味の解説などを行う翻訳法、構造文法からの文法指導法がとられている。劉講師自身も大学で日本語を専攻したが、このような方法で日本語を学習してき

た。このため、授業で取り上げた文法項目「あげる・もらう・くれる」は、「授受」、「～してあげる」は、「恩恵」など劉講師自身が文法用語で理解しようとしていることから、授業でもこれらの文法用語を使用していた。このような文法用語による解説だけでは、学習者の理解には繋がらず、機能的、場面的な文脈の中で、具体的な用法を練習することが学習にとって有効であることを認識するように促していった。

翻訳法も人的交流が進む以前は、ビジネス、交流では翻訳作業が主流であったため、文面を正確に訳す必要があり、有効な時代があった。しかし、人物交流やインターネットでのコミュニケーションが盛んになった今日では、コミュニケーション能力が必要となり、言語指導法が大きく変化を遂げてきた。このような時代のニーズに応じて、大学でもビジネス日本語が取り入れられつつあるが、教師不足などから、西華大では実施されていない。

一方、中国の学生の言語スキル養成に対するニーズは高く、コミュニケーション能力を高める授業を望んでいる。ほとんどの大学では、日本人教師1名を採用し、「みんなの日本語」を使い、1年生を対象に、言語スキルの養成を行っているが、十分ではない。こういった学生のニーズを反映し、会話の授業やスピーカーズ・コーナーなどオーラル練習のできる機会が学内にある。また、英語専攻の学生や他の学部の学生が日本語を学習しているが、翻訳法で指導しているため、教養的な日本語にとどまっている。研修期間中の成果を活かし、適切な指導法や教材を用いることによって、非専攻学生の日本語教育も改善されるものと期待する。

## 3 教師の役割

世界の言語教育の動向としてユネスコ言語教育委員会「リンガボックス」について紹介

し、言語教師の役割について考えた。ユネスコ言語教育委員会「リンガボックス」とは、「言語教育こそが世界の平和と国際理解に最も寄与することのできる授業であることを教師は認識するべきである」と提唱している。授業では「人々の日常生活」を指導し、学習者の交流、文化交流を進め、教材作成を行うことが重要であると述べている。

90年代までの中国では、「教職は聖職であるという」考え方があった日本の教師のように、教師が尊敬される対象ではなかった。むしろ、地位の低い職業とみなされていた。その後、大学入試の導入、経済発展の潮流に乗って、教育を重視する社会の変化に伴い、教師の地位も上がってきた。しかし、教師自身の意識も同時に上がってきたといえるかどうか疑問である。

言語教師にとっては、言語の指導は大きな任務であるが、その深層には、言語を学ぶことによって、学習者が文化理解を深め、文化間の連帯意識を培うということを認識しておくことが重要である。教師の「信念」は、個々に異なるものであるが、その信念にはリンガボックスの理念などが反映されることが望ましいと考える。

#### 4 論文研究

西華大では教員の研究力の向上を目指し、毎年、論文発表を奨励しているため、劉講師にとっても、論文作成が課題となっている。しかし、論文作成のための素材を見出すことが困難な状況にあったことから、現状分析を行うこととした。問題点を洗い出し、その問題点を分析することによって、学習者のニーズなどが見えてくる。まず、西華大学の日本語教育について調査・分析することにした。その成果は、2007年度大学教育機構紀要「大学教育」に「西華大学日本語教育事情報告」として発表した。日本語での執筆は負担が大

きいため、授業報告などのレポート作成から始め、日本語でのライティング、論文作成について学んだ。

また、中国語での論文「日本語学習者の自主的な学習能力の養成」(江南大学学报 第1期 第27巻)を2007年3月発表している。

国際センターでは、コンピュータによる日本語能力テストを開発しているが、文字語彙問題アイテム作成に協力し、アイテムライターが作成した問題の中に中国語の語彙と同じものが含まれていないかどうか、劉講師がチェックを行った。西華大でのパイロットテストへの協力、コーパス学会への参加を通して研究協力を行っている。

#### 5 中国の大学視察

##### 5-1 西華大学

平成19年3月、西華大学尹徳謨外国語学院長を表敬訪問し、意見交換を行い、日本語教員との懇談会に出席した。また、学院施設を視察し、日本語専攻の授業参観および授業を行った。

外国語学院には、メディア教室が設置されており、日本語、英語専攻の学生は、メディア教室で授業を受けている。メディア教室の机にはモニターが設置され、ブース形式になっている。中国の大学でのコンピュータ、インターネット環境は未整備だが、言語学習用LL教室が普及している。見学した授業では視聴覚教材は利用しておらず、教科書をモニターに映し出しているのみであった。現在、日本語教育では、DVDなどの視聴覚教材は豊富にあるというわけではないが、既存の教材を活用するだけでもメディア教室を有効利用できるのではないかと感じた。会話、文化指導の点からも視聴覚教材は有効であることから、今後、中国人学習者向けデジタル化教材の研究開発が急務であると考えられる。

また現在、外国語学院では、英語学科に続

いて、日本語学科大学院の設置を目指しており、教員の研究力を上げるための協力を尹学院長から要請された。日本留学のための日本語教育の実施に向け、中国人学習者向け教科書、教材作成など日中共同で研究開発を進めていく必要があり、継続して連携を図り、日本語教育支援を行っていく必要があると考える。

#### 5-2 中国の協定校視察

山口大学の協定校である北京人民大学、北京師範大学、上海交通大学を劉講師と共に訪問し、日本語教員らと学术交流を持ち、中国の大学の日本語教育の最新動向の聞き取り調査を行ったが、以下のような有意義な情報が得られた。

北京人民大学は外務省などの政府機関への人材育成を担っており、現在は大学院教育が中心となりつつある。非専攻学部生の日本語受講希望者も多いが、大学院教育に重点を置いているため、受講者数は制限せざるを得ないという。日本語教員研修があれば、是非取り入れたいとのことであった。

北京師範大学は、中国の教育機関の中核を担っている。通常、師範大学を卒業し、教師となる場合が一般的であるが、大学の日本語学科を卒業して教師となる場合もある。大学の日本語学科が、翻訳や文学専攻であるのに対し、師範大学では、教育専攻である。

上海交通大学では、「みんなの日本語」(スリーエーネットワーク)を用いて、日本人教師とのチームティーチングを行っている。中国のほとんどの大学で日本人教員1名を1年契約で採用し、「みんなの日本語」を使い、会話を指導しているが、チームティーチングはほとんど行われていないが、今後、徐々に他機関にも広まっていくと思われる。世界的には、小中高で一般的となりつつあるチームティーチングではあるが、中国では大学から始まっていることは興味深い。チームティー

チングを行うことによって、中国人教員の日本語スキルアップになり、メリットは大きく、日本留学経験者が教師となるケースが増えていくに従い、チームティーチングも増えていくものと考ええる。上海交通大学では、教科書も中国国内発行の教科書は用いておらず、日本で出版された教材を使用しているが、今後、中国人学習者に特化した教材開発が必要との認識を強めているという。また、日本語専攻の学生は、英語学習にも力を注いでおり、日本語と英語の両方ができる人材の育成を目指している。それは、中国沿岸の経済特区における企業のニーズがあり、日本語能力だけでは就職が難しい状況にあるからという。日本語、英語専攻の学生が、両方の言語に精通することは、就職率アップ、文化理解など多くの利点があり、指導法を工夫することで、地方大学の学生も、上海交通大学のように両方の言語のレベルにアップが可能ではないかと考える。

## 6 研修後の研究活動

#### 6-1 西華大での授業見学

教員研修では、研修終了後、大学に戻り、授業を行っている教師を訪問し、現地での授業を見学し、授業分析などを通してさらに指導を行うが、筆者は平成19年3月、西華大を訪問し、劉講師の授業見学を行う予定である。研修後と研修前とは異なる点が授業に盛り込まれているか、それは学習上有効であるかどうかなど劉講師と話し合い、西華大の学生にとっての最善の指導法について検討する予定である。また、現在、劉講師と共同で開発中のデジタル教材を用いたモデル授業を行うと同時に日本語教員らを対象とした教員研修会を行う予定である。

#### 6-2 日中共同デジタル教材開発

劉講師と日中共同開発でデジタル日本語教

材を作成する計画を進めている。西華大のマルチメディア教室で視聴覚教材として利用できる教材で、文化への理解が深められる教材作成を目指している。

西華大では、中国の多くの大学で使用されている中国国内発刊の教科書が用いられている。これらの多くの教科書は、表現が古い、会話がな、文化紹介がほとんどないなどの問題が指摘されてきたが、現在、これらの問題を解消すべく、ほとんどの教科書が改訂されてきている。さらに、新たな教科書も出版されるなど、教科書の選択肢が増えつつある。一方、上海交通大学のように日本で発刊された教科書を使う傾向も出始め、教材選択に新たな動向が生まれつつあると言える。学習時間数、学習目的などを考慮し、中国の学習者に特化した教材の開発が急務だが、教材開発は国家あるいは大学機関レベルのプロジェクトと捉えられている傾向があり、個々の教員の研究として捉えられていない。ひとりひとりの教師が、教材作りをすすめていけば、豊富な教材が生まれてくるはずであり、個々の研究者の研究開発が良い刺激となることを期待する。

現在使用されている教科書は、指導要領(大綱)が定める語彙表現に添って作成されている。また、指導要領に基づいて作成される試験(4級試験)など卒業要件である試験に合格するためには、それらの教科書に添って授業を進める必要があると考えられている。ただ、ほとんどの日本語専攻の学生の場合、日本語能力試験1級(国際交流基金)を目指しており、4級試験以上の日本語能力養成を目指している。また、非専攻の学生には、決まった試験は課されていない。要は、指導要領から逸脱し、個々に教科書を選択し、授業を行うという形は中国では一般的ではないということである。これは、日本の文部科学省の指導要領を考えても容易に理解できる。上海、北京などで行われているカリキュラム、シラ

バスが踏襲されている以上、教科書も同じものが使われるのは当然である。上海交通大学などの新たな試みが認知されるようになれば、地方大学にも新たな教科書、シラバスなどが導入される可能性はあるだろうが、時間がかかりすぎるのが問題で、地方の大学であっても、各大学の学生のニーズに即した教科書作成を積極的に研究課題として開発していく必要があり、日本との共同開発が良いきっかけとなることを願っている。

## 7 教員研修における課題

受託研究員などの日本語教員研修は、すでに第一線で活躍している教師の再教育であり、新たに教員になる人のための教員養成とは異なる側面を持っている。教師としての信念を持ち、教授経験も豊富な教師が心機一転教員研修において自らの日本語のスキルアップ、指導法の見直しをする過程において、教師としての自己を否定されると感じることもあり、心理的な葛藤が伴い、革新的な指導法を受け入れていくことは容易ではない。再教育としての研修では、授業や研究の補助など助手としての活動を中心に共同作業を行い、連帯意識を強め、研究員として敬意を払い、学習の視点に立った指導法に対しての認識を促していく方法が有効である。

## 8 おわりに

中国での日本語教育の発展は政治的な動向に影響を受けてきた。70年代、日中国交回復後、日本語が大学に導入され、80年代、改革開放後、経済発展に伴い、日本語学習者が増えてきた。国際交流基金の調査では、70年代、日本語教育を行っているところは、13機関しかなかったが、1998年には、1098機関、日本語教師は約5,000人で、約25万人が学んでいる。実態はもっと学びたい人がいると思われる。

しかし、教師不足、教室不足などが原因で学べない人が多い。北京人民大学の日本語教授らとの懇談で、「青海省から日本語教師の派遣要請があったが、行ける人がいない。短期間でもグループを作って教えに行きたい」という話を聞いた。中国国内に日本語を学び、日本語学習を通して日本人や日本文化を理解してくれる人たちがこれだけ多くいることを日本語教育関係者は再認識し、中国との連携を深め、教員研修、日本語指導をボランティアレベル、研究者レベルで展開していくことが急務であると考ええる。

英語教育では、80年代からすでに多くのボランティア講師や学生が英語圏から各省に派遣され、教員研修、英語スキルアップを行っ

ている。それは、NGO、NPOなどの団体が中国とのパイプを築いているからである。中国は、距離的に近く、教育水準の高い日本に支援、連携を求め続けている。

今回の劉講師のように、日本で研修を受けた教員と連携を図り、中国国内での教員研修を開催し、中国の教員が自律し、独自に研修を行っていきことができるように支援していかなければならない。このような日本語教育支援は、日本留学を希望する中国人学生が中国国内で日本語を学習できる機会を増やしていくことになり、優秀な留学生の獲得にも繋がると思われる。

(国際センター 講師)

表5 受託研究員研修日程

月日	行 事	場 所	内容・備考
7月31日	来日	山口大学	
8月1日	手続き 日程調整	国際課	
8月6日～7日	シェフィールド大学大学院通信課程セミナー	広島	J-CAT 補助 日本語教授との懇談
8月～9月	日本語教育研究	山口大学	先行論文、日本語教育図書
9月22日	企業見学会		中国通産局
9月23日	日本語教室開始	山口国際交流会館	山口県国際交流協会
10月3日	J-CAT プレースメント テスト	メディア基盤センター 共通教育	国際センター
10月2日	日本語授業開始		
10月4日	りんご狩り	徳佐	山口留学生交流会
10月27日～28日	新留学生研修会	徳地少年自然の家	国際センター
11月2日	3 大学交流	山口大学	公州大学・山東大学・山口 大学学生交流 通訳ほか
	研究室交流	教育学部	吉村研究室ゼミ出席
	文化研修	京都・奈良・東京	自主研修
11月2日 8日	日本文化体験開始書道・ 華道	国際センター	

11月	日本語教師養成講座	宇部福祉会館	日本語クラブ宇部
11月	外国人児童の日本語教育視察	大歳小学校	日本語クラブ山口
11月25日	日本語スピーチコンテスト	山口県社会福祉会館	山口県国際課 スピーチ指導補助
	西華大学訪問団	山口大学	通訳
12月	J-CAT 研究補助 受託研究員交流	島根大学	島根大学日本語教育視察 受託研究員(寧夏大学日 本語教員)との交流
	留学生懇談会	山口大学	スピーチ指導助手
平成19年 1月～2月	一時帰国	西華大学	日本語教育事情調査研究
3月	中国の日本語教育調査研究	中国協定校 (赤木・劉)	西華大学・北京師範大 学・北京人民大学
	J-CAT 文字語彙班会議	国際センター宇部室	文字語彙アイテム中国語 チェック
	コーパス報告会	東京 東京大学	コーパス ロシア人研究員と懇談
4月	J-CAT プレースメント テスト	メディア基盤センター	国際センター
	日本語授業開始	共通教育	国際センター
	日本文化体験・茶道		国際センター
5月	授業実践		国際センター
	論文発表	中国学会誌	
6月	ホームステイ	山口市	
7月	送別会		ホストファミリー
	送別会	防長苑	国際センター
	中国の日本語教育調査研究	上海交通大学	
	帰国		
8月～1月	論文作成, 指導法の実践, 教材開 J-CAT プレテスト協力	西華大学	自律研究
平成20年3月	中国の日本語教育研究調査	西華大学(赤木) 山口大学	デジタル教材作成, 調査 研究
	来山予定		

【引用・参考文献】

[1] 赤木弥生 「中国の中高等学校における英語教育」 大学英語教育学会中国・四国支部  
アジア地区大学英語教育研究会研究報告「ア

ジアの英語と英語教育」第3集, 1998

[2] 赤木弥生, 島幸子 「戦争の文化から平和の文化～LINGUAPAXの提唱を英語教育に導入～」全国語学教育学会山口支部研究紀

- 要 第4号, 1998
- [ 4 ] 王健宣「中国の大学の日本語専攻における問題」『中国21』 Vol. 27, 2007
- [ 3 ] 膨広陸「中国における日本語教育事情」『中国21』 Vol. 27, 2007
- [ 4 ] 川口義一「わかりやすさ」の実態－初級クラスの授業実践における技術的側面－  
早稲田大学日本語教育研究センター紀要20 pp 19
- [ 5 ] 佐治圭三ほか「中国における日本語教育の移り変わり」『中国21』 Vol. 27, 2007
- [ 6 ] 宿久高・周異夫「日本語教育の中の文学と文化 中国における現状と課題」『日本語教育』133号 pp 28
- [ 7 ] 陳俊森「中国の大学日本語教育の現状と改革の展望」『中国21』 Vol. 27, 2007
- [ 8 ] 前田綱紀・押尾和美「中国における日本語教育」国際交流基金日本語国際センター HP  
[http://www.jpf.go.jp/j/world/chek/wld\\_03\\_09.html](http://www.jpf.go.jp/j/world/chek/wld_03_09.html)
- [ 9 ] 日本語教育指導者養成プログラム 国際交流基金日本語国際センター HP  
[http://www.jpf.go.jp/j/world/chek/wld\\_03\\_09.html](http://www.jpf.go.jp/j/world/chek/wld_03_09.html)
- [ 10 ] 劉玉茹「中国四川省西華大学日本語教育事情」大学教育
- [ 11 ] Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers Approaches and Methods in Language and analysis
- [ 12 ] R.C. スカセーラ/R.L. オックスフォード「第2言語習得の理論と実践 タバストリーアプローチ」





## e-Learning 環境の充実

### ー TOEIC<sup>®</sup>テストを射程に入れた英語コミュニケーション教育における リスニング訓練の自主教材：オンライン『自習課題ノート』ー

宮 崎 充 保  
岡 田 耕 一

#### 1. なぜ『自習課題』なのか

世の中揃って口にするのは、「英会話ができるようになりたい」という台詞である。しかし、これには完全な見落としがある。まず、第一に反対に尋ねたくなるのは、「どうして？」である。その次にすぐ、「喋れるようになるだけですか？」である。この2つの疑問文の答えには根底に共通したものがある。それは、英語で話すことがそれほど魅力的なのか？ それより、何か話すこと伝えたいことがあるのか？ そうしたことを人に分かってもらいたい気持ちがあるのか？ はたまた、あるとすればなぜ？ 疑問が次々に浮かんでくる。つまり、コミュニケーションをしたいのか？ それをするのであればキャッチボールをしている姿が思い浮かぶか？ である。「喋る」こと自体はボールを相手に投げれば済むことである。相手がそれを受けて投げ返したときに受けてそしてまた投げ返すことができるか？ である。もっと、疑問符を付けてみる。相手が投げたボールを受けることはできるのか？ 受けなければボールは後ろへ転がり流れて行く。コミュニケーションはキャッチボールに喩えられる。

前置きはこれぐらいにして、1) 話す内容がありそれを伝えたい気持ちがあること、つまり、コミュニケーション意欲があることである。2) 相手が返答したり、問いかけて来たりする内容が理解できることでもある。この2つが揃わなければ英会話は成り立たない。

自分だけが喋り、相手のことは恬として理解しなければ一方通行である。話したくても、話題にするものがなければ相手は乗ってくれずに一方通行である。一方通行はコミュニケーションではない。したがって会話でもない。

では、英語で会話をしたければ、まず、英語を話せることも大切だが、相手の言うことを理解できることがもっと大切である。この聞き取りの力が必要なことが「英会話ができるようになりたい」という言葉には欠落していることが多々ある。コミュニケーション意欲はここでは考えず、相手を英語で理解する力だけを考えるだけでよい。そのとき、聞き取る能力がもっとも大切な基礎体力である。

“I went to see the movie.” — “**Oh, you went to the movie.**” — “It was very interesting.” — “**Interesting ?**” — “Yeah, it was. I saw ‘Diehard 4’.” — “**‘Diehard 4’ ? I saw it too. It was very interesting.**”

太字の部分は、話を切り出した相手の言葉を繰り返しているだけだが、これでコミュニケーションは十分成り立っている。お互いに映画の趣味とどんな映画が好きかで一致している点で情報のキャッチボールが成り立っているのである。オーム返しですら相手の言うことが聞き取れれば大丈夫だと言える。相手に喋らせておけば、相手の言葉を次々に借りたとしても相手をこの手の話題であれば傷つ

けることはない。「聞き取る」能力が、いかに重要かがわかる。

TOEIC<sup>®</sup> Testでは、この「聞き取り」の能力を測るリスニングテストから始まり、息もつかずにそれが100問(問題数の半分)一気に45分前後で終わる。“一気に”と言ったが、聞き取りの力がなければ、この45分は地獄の長さになる。途中でテスト自体をあきらめたくもなる。あきらめ切れない受験者はさっさとリーディングテストに逃げるかも知れない。しかし、インプットがない腰弱の基礎体力では、リーディングテストにもうまく入れないだろう。高い受験料のことなど気にしない勇氣ある人間はここで昼寝の時間になる。

TOEIC<sup>®</sup> Testでは、最初の45分で真剣勝負をしなければならない。経つのが早かった45分でも遅かった45分でもこの儀式を通過したら、次の75分のリーディングテストに立ち向かう元気がまた蘇ってくる必要がある。

TOEIC<sup>®</sup> Testで、45分を生き延びることは初心者にとっては最大の力である。自然なスピード(1分間に150-200語)に曲がりなりにも、嘘でもいいから、付き合えるからである。であれば、本学のクオーターの7回授業で終わる「TOEIC準備」は聞き取る訓練をするのがいちばん効果的であろう。週1回の授業だけではとてもそうした訓練などできない。毎日の積み重ねの“素振り”をして、分からなくてもまず退屈な素振りを繰り返す。そして、知らないうちに勉強を毎日積み重ねて習慣化を狙う。

これが、聞き取り訓練と自学自習の習慣化を狙った『自習課題ノート』の基本的な発想であり、その教材を制作しながら、同時に、聞き取り訓練と自学自習の習慣化が目的となっていく。そして、さらに、それが期待される学習効果と考えるようになった。

このことについては、「TOEIC準備」のパイロット授業報告書として、『コミュニケー

ションツールとしてのTOEICの授業導入パイロット授業「TOEIC300準備・指導」(Center Information 2001 autumn(センターだより)、山口大学共通教育センター、2001年)に詳述している。

## 2. 『自習課題』の企画と内容

### 2.1. 理念—企画と内容

前節でも述べたように、『自習課題』の発想・目的・期待される効果は、“聞き取り訓練と自学自習の習慣化”である。後年、経験によってわかったが、毎日こつこつ積み上げる訓練と習慣はTOEICテストに確実に反映される。が、一方では最近になってこの自習課題に批判が出るようになった。理由は以下の通りである。

1. TOEICテストにはライティングがないのに課題の作業はライティングなので、無駄なことをしている。
2. 課題の内容がむずかしすぎて、これも学習効果を上げるには不適切である。

果たしてそうであろうか? 上の2つの理由に対してはいくらも反駁できる。それぞれに対する反駁を上げる。ただし、本学が定める「卒業要件」のTOEICスコアが300, 350, 400, 500, 600である(学部や学科によって異なるが、共通教育では400を基本設計としながら350が基本)以上、これらのスコアを学生に達成してもらうために、スコア重視へ傾くことも致し方ないと言える。とは言え、スコア主義は本学の英語教育が掲げる「コミュニケーション重視」の理念からは乖離する。コミュニケーションは実践であり、実践力はコミュニケーション現場で測られるものであり、TOEICスコアで測られるべきものではない。

1. コミュニケーションスキルの[聞く・読む](インプット部門)・[話す・書

く] (アウトプット部門) の 4 要素は独立したのではなく相互に影響し合うものである。聞き取れるならば書き取れるのは当たり前である。自習課題として聞き取った作業のエヴィデンスは書かれたもので評価するしかない。

2. “学習効果” は “TOEIC スコア上昇” に置き換えられる。しかし、TOEIC スコアの提示するものは、コミュニケーション実践の場における “Can-Do” という可能性の世界の提示でしかない。スコアが実践力にお墨付きを与えるのではない。内容がむずかしいのは当然である。TOEIC テスト自体がそうであって、そ

のレベルでの訓練を初手から企図している。泳げない者も一度は水に入って少なくとも一度は水を呑む羽目を経験しなければ泳げるようにはならない。水の中では生命の危険にさらされる可能性があるが、言語訓練では生命の危険はない。ストレスを解消するのが勉強であり、ストレスを解消しないまましているとトラウマになる。

こうしたことを前提に自習課題の企画と内容を説明する。この企画は教科書と抱き合わせのものであり、2001年9月に自家版を制作するために商業出版社に持ち込んだ企画書から転載する。(商業出版社とは協議の結果こ

#### 4.1 教科書に記載する自習課題

自習課題は「TOEIC 準備」ではリスニングに重点を置いたがよい

- 1) TOEIC は初めの45分間リスニングなので、45分の緊張・集中を持続させること(＝地獄の長さ)が第一であり、そのために「1日1時間の集中、それを週5-6日」の訓練が必要である。また、少しでも、「アメリカ英語」の native 音に慣れれば、問題に真正面から取り組める
- 2) 大半の学生がリスニングの訓練は受けていないに等しい
- 3) カタカナ英語に慣れている学生がほとんどである
- 4) 1分150語という速度に慣れていない。地獄の速さに聞こえる
- 5) まず、リスニングが出来れば Listening Section でいくらかでも点が取れたという意識になって Reading Section に取り組める。反対に、45分の前半のセッションについて行けない学生は、リスニングの途中からあるいは後半75分のセッション (Reading) でテスト放棄・睡魔に襲われるという事態に見舞われることがある

#### 4.2 リスニングに関する課題の内容

- ・ Basic Sentences と Passages を両方取り扱う
- ・ 1日に、Basic Sentences 10文(＝7語程度の長さ)と Passage 1つ(100語程度、聴く時間が1分を上回らない) 5週間行うことが出来るとして  

$$\frac{\text{Basic Sentences } 10\text{文} \times 6\text{日} \times 5\text{週間}}{=300\text{文}}$$

$$\frac{\text{Passages } 1\text{つ} \times 6\text{日} \times 5\text{週間}}{=30\text{文章}}$$
- ・ 教科書の中で学習範囲を指定する。また、Basic Sentences, Passages にある文法事項を指定範囲した課に Nuggets of Grammar (仮題)として1ページくらい割いて載せる。(あるいは<sup>※</sup>)
- ・ Basic Sentences, Passages に関する課題は、  

$$\frac{\text{Basic Sentences } 10\text{文を聴いて真似する。また分かるまで聴いて書き取る書き取れない言葉}}{\text{は、カタカナないしはそれに近い綴りで表記してよい}}$$

$$\frac{\text{Passages } 1\text{つ、は聴いて、何の話題か、そしてその話題に関してどんなことが言われているかを訳ではなく、大まかに箇条書きで情報収集する}}{\text{この2項についてレポートを翌週の授業の始めに提出してもらう。それは、同時に出席をとることにもなる}}$$
- ・ これらの Transcription と和訳は翌週配布して、それが、教科書にうまく綴じ込められるように工夫する(付録にファイルを付ける)。Transcription には簡単な語彙やイデオムの解説を書き加える。(※あるいは、) Nuggets of Grammar はここに載せてもよい。
- ・ Native speakers of English による Basic Sentences と Passages の朗読の CD を教科書に付ける。(学生によってはどんどん先に進んでもよい)

の企画は実施されることになった。)これが事の始まりである。

## 2.2. コンテンツ制作

コンテンツには材料が必要であるが、上記の出版社との協議で出版社から材料は提供してもらったことになった。

Basic Sentences を制作するために、中学校の教科書と高校のオーラルコミュニケーションの教科書を揃えられただけ揃えてもらう。

Passages (現在は conversations / short talks と呼んでいる)には、出版社からの出版物の中から TOEIC テスト風の100語から200語程度のひとまとまりの会話文と文章を提供してもらう。

Basic Sentences (以後 BS) 300文を選ぶために上記の教科書に印をつけながらすべてに目を通し、その中から難癖をつけながら800文を選んだ。面白かったのは多くの教科書に似通った言い回しが多いことである。800文をカードに1文ずつ転写してさらにふるいにかけた。コンテキスト抜きで十分に通じるものを主眼に置いた。結果、文例は functional なものと notional なものとの比がほとんど 1 : 2 になった。これは神がかりというべきものか、無意識の意識の操作でそうなったのか、材料分類というのは不思議な誘導的性質を持つ。

Functional な100前後の BS は、さらに分類をして行くと、“人との出会い”から始まり、“要請や提案”、“買い物”など人間関係や日常生活の表現が並び、最後には“病気と病気からの回復”という人間の一日や人生のサイクルが見えるような並びを示唆した。その示唆に従って配列を決めた。

Notional な200前後の BS は、同じく分類してみると、伝統的な文法の配列になった。大きな偏りはここでも見られなかった。

Notional な配列をもとに薄い「TOEIC 文法」冊子も出来た (*Grammar in a Nutshell*).

Passages (以後 C/ST) は出版社から送って来た20冊前後の中から現代的な話題を中心に30個選択した。2002-3年度版の教科書には C/ST は話題や長さにこだわらずに無作為に配列している。2004-6年度版では内容を考えながら、身の回りの日常生活からだんだんと社会性のある話題へ展開するような配列に変えた。

新旧 TOEIC 対応の教科書の版が変わるごとに、BS, C/ST とともに材料の差し替え、一部の配列換えを行い、そのたびに出版社の提案に基づき全体の録音のやり直しを行っている。

## 2.3. ハンドアウトの制作

本学の学生が課題提出をしたら、担当者はそのチェックをすぐにして翌日あるいは翌々日までに返却することになっている。担当者の作業はこの提出をもとに出席チェック(課題は授業中に回収する)と作業内容チェックをして「TOEIC 準備」授業における評価の基礎を作る。

「TOEIC 準備」の授業は月曜・火曜に行われるので、火曜日の午後にハンドアウトが配付される。

ハンドアウトは BS そのものとその大意、そして課題の BS に関しての Situational Tips (functional な BS を中心とした“英語こぼれ話”), C/ST については原文とその大意、理解のための解説を記載して、Weeks 1-5 まで1日B5版、見開き両ページに納めたテーブル式のレイアウトにした。

## 3. 『自習課題』の変遷

### 3.1. レポート形式

2002年度、本学の「TOEIC 元年」には自習課題はレポート用紙に書いて提出すること

にした。しかし、実際それを実践してみると、学生により様々な様式の違いがあり、レポートを綴じないで提出する学生もいて、すべてにおいて一定しないために担当者は翌日返却の時間制限に追われて、出席をチェックすることだけで精一杯であった。

学生は、自己の学習成果を保存してそこから自分の作業を振り返ることがやりやすかったと思われる。

初年度でもあり、相当な労力を費やして作業した課題も担当者と学習者の両方の処理の仕方に粗雑さが見られ、課題の学習効果もお互いによく見えないという状況が生まれたのである。この問題を解消するための解決案が兆したのは、“統一ノート”を作ればよいということであった。そのアイデアが浮かぶと他にもさまざまなアイデアがそれに伴い生まれてきた。そして、レポートより遥かに効果的であると思われた。

その年の夏、教科書制作担当者はレポートをノート化する案を作成した。ただし、これを出版社に教科書の付録としてただで提供させるわけにはいかず、次年度の教科書全体の価格が上昇することが明白であった。ただでさえ、英語部会内からはクォーターの授業としては教科書が高すぎるという批判があった。教科書本体 + 付属 CD 3 枚 + ハンドアウトの定価が3,200円であった。この価格に合意するまでには、出版社と制作者の間に“価格闘争”があったのも確かである。1日BCとC/STが見開き2ページになる案を以って、出版社と交渉に交渉を重ねた挙句、出版社は一種の先行投資と見たのか、およそ70ページの“特製ノート”の価格を300円にして、教科書とのセット販売価格3,500円とした。出版社内部では採算を度外視した破格の価格設定だということであったが、それは将来への投資としての経営者の決断だと言えよう。その投資によって本学用自家版の教科書を将来は汎用版へと成長させようという戦略が働い

ていたと言えよう。

### 3.2. ノート形式

自習課題のノート形式を取ることによって以下に挙げる利点が生まれた。

様式が画一化され、学生には作業をノートのどこで何を行えばよいか分かり、担当者は同じ作業の出来具合をチェックすることができること。

1冊のノートになっているので、規格品となる。また、学生のためにもレポートのようにばらばらにならずに練習帳のようにして書き込みがページ毎にできること。

学生の質問も担当者のコメントも記入できること。

課題提出チェック、評価などを記す欄ができたこと。

毎週1ページを割いて、「授業や課題への質問、学習のためのカウンセリング」を行うページを設けたこと。

個人用のノートであるために、学生個人の e-mail アドレスなどを記載してもらい、メールでの双方通信、つまり、コミュニケーションが取れるようになったこと。

担当者の洞察力で、課題への取り組みがおざなりか・真剣か、また、毎日積み上げたものか・そうでないか、自分の作業によるものか・他人のノートの引き写しかも目を見張れば分かる。それで教育上の指導も可能になったこと。

とりわけ、ゴチック体の部分にノート形式の授業でもっとも重要視される、学生との個人的なコミュニケーションが可能になったことが大きなメリットとなった。

反面、書き込み量が増えるに従い、担当者のノート回収後の高の大きさが、ただでさえ、「TOEIC 準備」の授業は、教科書類、担当

者の裁量による自己制作のプリント，CDプレーヤーの運搬など，下手すると台車で教室を往復することになりかねない負担が生じることになった。

【2003年度版】

左側のページにはBSの聞き取りを書き込む。聞き取りの助けとなる日本語が提示されていて，BS原文の最初の1-2語がヒントに与えられている。ただし，教科書は2002年度版をそのまま用いているので，日本語はCDにも吹き込まれていた。

右側のページには，C/STの聞き取りで聞き取りを箇条書きにする空欄がある。ただし，聞き取りに慣れない学習者のために「聞き取りのポイント」を10項目足らず提示し，それに基づいてノートを取れるように工夫している。

【2004-6年度版】

ノート化へのアイデアはさらに展開し，基本的には同じだが，左側ページには教科書に出てくる単語や熟語の含まれる文のうち6-8文を（教科書巻末の学習のために日割りしたVOCABULARYから）採用し，学習すべき単語や熟語を入れる cloze test の様式を加えた。

左側ページには，先行ノートと同じように，「聞き取りのポイント」を挙げ，かつ，聞き取り文の一部を，他は中略にして，提示しながら要所に言葉を入れる cloze test の形式を採りながら，原文へ視覚的にも近づきやすいようにした。以上の「聞き取りのポイント」と「cloze test」の作業を基にして，C/STの内容把握が楽になり箇条書きで要点が書きやすいように工夫した。

反面，ライティングテストはTOEICテストには含まれないので訓練する必要がないという批判をさらに煽るようなノートに変化した。しかし，書き留めることは耳ではおぼつかない内容を視覚化し，記憶や理解へ向かわせて耳が捉えたものを定着させる作業である。

また，手や指を使う作業を通して記憶や理解すべきものを身体の一部化することでもあり，決して効率の悪い，効果のない，時間を無駄遣いする作業だとは思われない。もちろん，耳と口と舌の動きで身体その部位に身体化することもできる。むしろ，その方が確実な定着が期待できるが，そのことを評価基準にするには基準の取り方がむずかしくなる。自習課題ノートの中に作業量が増えたのが，一部では学習の面倒なことが理由となり，3.2.1で言及した批判の種を作ったとも言えよう。

3.3. オンライン形式

2004年の特色GPの助成金採択は，本学の英語教育がさらに「コミュニケーション重視」へ向かう方法論とその準備，実践の大きな手助けとなった。

レポート形式やノート形式でもう一つ問題があり，その解決がなされないものがあつた。

自習している内容の成否，つまり，正解か不正解かが即時的に提示されないで，月曜・火曜の作業など長くは1週間待たなければならない。現場密着の問題解決が望まれること。

であつた。このことに対して不服を申し立てる学生もいたが，これまでの形式ではそれは不可能なことであつた。

その解決法がオンライン形式である。いわゆるウェブを用いたe-learningへの『自習課題』の転換である。それを行えば上の積年の問題は一挙に解決する。もっとも，オンライン形式が万能ではないことを認めた上で，「レポート形式」「ノート形式」「オンライン形式」の中から，コミュニケーション“学習”という真の意味での学習の効率・効果のいちばん高いものを選ぶとすれば，今のところは「オンライン形式」を採用すべきことは明らかである。

### 3.3.1. オンライン形式だけが持つメリット（転換のための必然性）

オンライン形式を採るなら、上の問題解決だけではなく、“オンライン”でなくてはならない必然性を持たなければならない。その必然性が欠如する限りにおいて無駄な投資となるからである。必然性は客観的にそれと認められるものが1つあれば投資の価値はある。もし、それ以上あれば付加価値として考えればよい。そうしたものがなければ、『自習課題』は取り止めて、これまで購入してきた市販の e-learning 教材を利用すればその方が遙かに上手に作られている。

この必然性を考え出すために2005年企画書を作成し、本学の共通教育英語分科会に提出してオンライン形式への移行を議論してもらった（【資料1】ここに考える学生側へのオンライン作業のメリットと必然性を述べている。ただし、コンピュータリテラシーに乏しいコンテンツ制作者には「仕様書」が書けなかったため、画面のイメージ図とそれに伴う操作の説明で済ませている）。業者すらオンライン教材は100%の安定度が保証できないとする中、安定性のリスクありとして、2006年度は「TOEIC 準備」授業の20%で試行することに決まった。20%に根拠はないが、20%は20%である。

### 3.3.2. コンテンツの全面改訂

ノートからウェブへのメディアの転換は、ノートにまつわるすべてのコンテンツの構造と一部の内容を書き換える必要性を生み出した。ノート時代には紙面1ページに表示すれば済んだコンテンツが、オンラインでは、1項目1画面の表示、さらにその項目に必要な情報を1項目1画面表示という階層化された多重構造を取る。そのために、紙メディアでは項目ごとの関係性が一目で見えていたものの流れをすべて断ち切り、流れは画面の表示順によって学習者が把握するようにして、1

項目ずつを独立した情報として書き直さなければならなかった。

2005年には、第3冊目の教科書原稿が、TOEIC テストリニューアル発表のために死産させたばかりの時期であったが、週末ライターとして2ヵ月の週末の時間を集中的に用いて、ノート形式の『自習課題』（「自習課題ノート」+5冊の「ウィークリーハンドアウト」+「TOEIC Test Grammar in a Nutshell」）の解体と書き直しを行った。C/STの日本語の「聞き取りのポイント」を1画面1設問の形式に変え、それに4つの英文選択肢を付けウェブ上ではその中から正解を選択することができるようにマルチプルチョイスに書き換え、ノート形式の学習者の（日本語）表現力で箇条書きにする課題形式を解除した。3択式作問は比較的的苦労の要らない作問だが、4択式作問になると劇的にむずかしくなり、最後の選択肢を作るときに苦労を要する。最後の選択肢は先行する3つの選択肢に内容が被ったり、他の3つとは表現形式がまったく異なったりして、4択のむずかしさを初めて経験した。

一方では、当時SEの岡田耕一氏が【資料1】に基づいてコンテンツ搭載用のプログラムを書いた。試作版は2006年1月に公開され、英語分科会によってテストランが行われた。詳しいことは後続の岡田報告書に委ねるが、いくつかの問題点（technical glitches）があり、結果的には1年間待って、2007年度から一斉使用に決定した。採用を1年遅らせたのは、新TOEIC対応の教科書制作に連動させながら、

1. コンテンツの内容を2006年までのものをさらに部分的に変更すること。
2. 新TOEICは5つの英語圏のアクセントを使用するために、コンテンツのナレーションを全面的に1の変更に従いながら差し替えなければならないこと。

3. 5つの英語のアクセントのうち、アメリカアクセント版、カナダアクセント版、イギリスアクセント版、オーストラリアアクセント版に加えて、この4つのミックスアクセント版を搭載し、学習者にアクセントのヴァリエティを提供することにして、その準備をしなければならないこと。

が、1年の時間猶予をテクニカルグリッチのソリューションとともに必要としたことである。

#### 4. オンライン形式の功罪

オンライン形式は学習の履歴管理ができることが、指導者にとっては大きなメリットである。履歴を取ってそこからどのような評価指標を求めるかという問題も解決にはむずかかった。

『自習課題』制作者は、【資料2】に示す履歴管理の案をたたき台として英語分科会に提出して案を叩いてもらった。その結果、

BS および C/ST が毎日、毎週、延べ5週間どこまで達成されているか。

これだけを評価基準とすることになった。もちろんのことながら、基準は定量化されたものである。制作者は自習課題に費やす時間のことを重視した。企画書(【資料1】)には「耳にたこができるまで、聞いて、聞いて自然な発話に慣れ、それを理解へ結びつける」という趣旨をオンライン形式の最大の必然性として挙げていた。

このことは、履歴管理に非常に役立った。1クラスの一覧表(学生へのe-mail連絡ができる)と1人の学生の履歴を見て、

1. 適宜、指導者は必要に応じてe-mailで個人的に学生の指導を行うことができた。
2. クラス全員に対しての連絡や、電子媒体による教材の配付ができた。

3. 学生個人の自学学習時間の長さを見ることができた。

特筆すべきことは、3のメリットである。週1.5時間の授業に対してクォーター1単位の授業なので、学生へ要求される自習の時間は週3時間が必要である。反対に言えば、それだけの長さの自習をするだけの1コマの授業を設定しなければ、単位制に違反することになる。しかし、これまではそのことは謳われていても実際に測られ、1コマの保証をして授業に対するアカウントビリティを持つには直感だけのことであり、かろうじて学生評価に基づくしかなかった。学生評価に出てくる時間の長さも確実とはおおよそ言いがたい。しかし、オンライン形式を採用することによって、その挙証ができるようになったのである(後述7.2.参照)。

また、1.での学生とのコミュニケーションも頻繁になされるようになり、授業情報の周知徹底が可能になり、同時に個人的な学習相談、学習指導も行われた。

デメリットもある。これまではノート形式でじかに学生の学習プロセスを観察できたが、ウェブ上ではあくまでも出来高による履歴管理であったため、プロセスはかろうじて学生との授業やe-mailでのコミュニケーションによってわかる場合があるだけである。教育には教員の持つ直感を見逃すわけには行かない。履歴管理による評価体系は教員の直観力をかなり排除したところがある。

ウェブ文化を利用した「オンラインノート」は発足したばかりで、これにわかに可否を断ずるわけには行かない。試行錯誤を積み重ねるしかない。そのためには、時間をかけるしかない。と同時に、絶えず改良を目指す姿勢を崩してはならない。

謝辞：当時、大学教育機構のSEであった現、助教岡田先生には、コンテンツ搭載のためのプログラム製作では全面的にお世話になった。



このプログラムは大変優れていて、2007年度の「TOEIC 準備」の授業の7週間、大きな支障はまったくなくて、全学2000人以上の受講学生がウェブ文化の恩恵を受けた。また、プログラム製作過程でも、コンテンツに対して絶えずフィードバックをしていただいた。学習者の身になってプログラムのあり方があらためて岡田先生から発信された。それは、コンテンツ製作者にとっては有意義なものであった。ここで深くお礼を申し上げたい。また、このプログラムには、ぜひ、“Ko'ichi Okada 2006©”と共に、“Programmed by Ko'ichi Okada”を付していただきたい。

(以上、文責 宮崎充保)

## 5 . e-Learning システムの構成

今回の e-Learning システムは、発案者である宮崎充保教授の原案(資料1)を元に独自のシステムを構築している。システムは web アプリの形式で構築した。フロントエンドとなる Web サーバーでは PHP5によりページ遷移等を制御し、問題の配布と学習結果の記録を行っている。課題の提示と解答はインタラクティブ性が必要であったため web ブラウザ (IE や Firefox 等) 上の JavaScript で行った。音声の再生はページに埋め込んだ Java Applet を JavaScript から制御させている。主な利用環境は本学推奨ノートパソコン (本年度のスペックは Celeron M1.73GHz, RAM 1GB, HDD80GB 程度) に搭載された Windows XP, Vista 上の IE6, IE7を想定しているが、少なくとも Firefox と Java Plug-in が利用できる環境であれば、例えば Linux 等でも動作は可能である。

サーバー側の構成はフロントエンドの web サーバー (Pentium4 2.4GHz, RAM 1GB, HDD 500GB (RAID0 + 1), FreeBSD 4.11-RELEASE, Apache 1.3.29) と、バックエンド DB サーバー (SPARC V9 900MHz × 2, RAM 4GB,

HDD 60GB (RAID5), SunOS 5.8, PostgreSQL 8.2.2) の 2 台に担当させた。このサーバーは本教材の専用サーバーではなく、本学メディア基盤センター提供の乗り合いサーバーである。

なお開発環境はノートパソコン (Pentium M 1.4GHz, RAM 512KB, HDD 80GB, Windows XP SP2) 上に web, DB サーバーを構築することで、クライアントおよびサーバーが 1 台で完結した状態で行った。

## 6 . 自習課題の概要

自習課題は、リスニング対策に主眼を置き、なるべく英語を繰り返し聞くことで英語に耳を慣れさせる事を狙ったものであり、宮崎充保教授の原案を基に構築している。ここでは概要紹介に留めるので、詳細は原案(資料1)、及び実際の教材のマニュアル(資料3)を参照して頂きたい。

課題は前年度までの書籍版自習課題ノートを基にしており、短文10問と長文1問を1日分として週6日、5週分の計30日分を用意した。各問題には書籍版から細かい修正や解説の追加等を行っている。音声に関しては TOEIC で新たになまりが導入された事に対応するため、まったく新規に録音を行い、各問題について混合、米、英、豪の4種類を用意し学習者が随時選択できるようにした。

“Basic Sentence”(以下 BS)は短文の書き取り問題であり、英文の音声を再生し、聞き取った英文をその場でキーボードから入力する。入力が間違っていると誤りであることをリアルタイムで提示し、聞き取れない場合や間違っ て書き取った場合は3～4回英文を再生する事で自動的に正解を提示する。

“Conversations / Short Talks”(以下 CST)は長文の聞き取り問題であり、Points of Listening, Cloze Test, Vocabulary 確認, 和訳確認の4段階の課題で構成される。まず英文

を再生し、ポイントとなる内容を四択の英文で問う Points of Listening の課題 5～10 程度順番に行う。ここで誤った解答をした場合、一旦英文の再生をし直すまでは解答の入力を拒否する。Points of Listening が全問終了すると次に英文全体を提示し、ポイントとなるセンテンス数箇所を穴埋めする Cloze Test の課題を行う。ここでも、各穴埋め箇所ですべて 3 回英文を再生しても正解にたどり着けない場合、正解を自動的に提示する。更に完成した英文に対してポイントとなるボキャブラリーを提示し解説を確認させ、最後に日本語訳の提示を行い確認させる。

学習結果は各問題の解答後サーバーに送り、学習履歴として記録する。教員はこの記録を各問題における英文の再生回数と所要時間の一覧として閲覧可能となっている他、学生からの質問をメールで受け取る機能も用意した。

## 7. 実施の状況

作成した e-Learning 教材は 2007 年度入学の第 1 学年の学生、約 2 千人を対象とした第一クォーターの必修科目「TOEIC 準備」において自習課題として利用された。以下では実施結果について詳細を示す。

### 7.1. 解答課題数と人数の分布

解答課題数と積算人数の推移の関係を図 1 に示す。合計 2,012 名分の利用アカウントがあり、解答問題数 330 問を境に人数を集計してみると、330 問未満が 369 名、330 問丁度が 1,140 名、330 問以上が 503 名であった。ただしこれには英語部会の教員 28 名と、本学アカウント保持者（1 年次以外の学生および英語部会以外の教員）若干名を含む。今回用意した課題数は 330 問であるためほぼ半数以上の利用者が過不足なく回答しているようである。

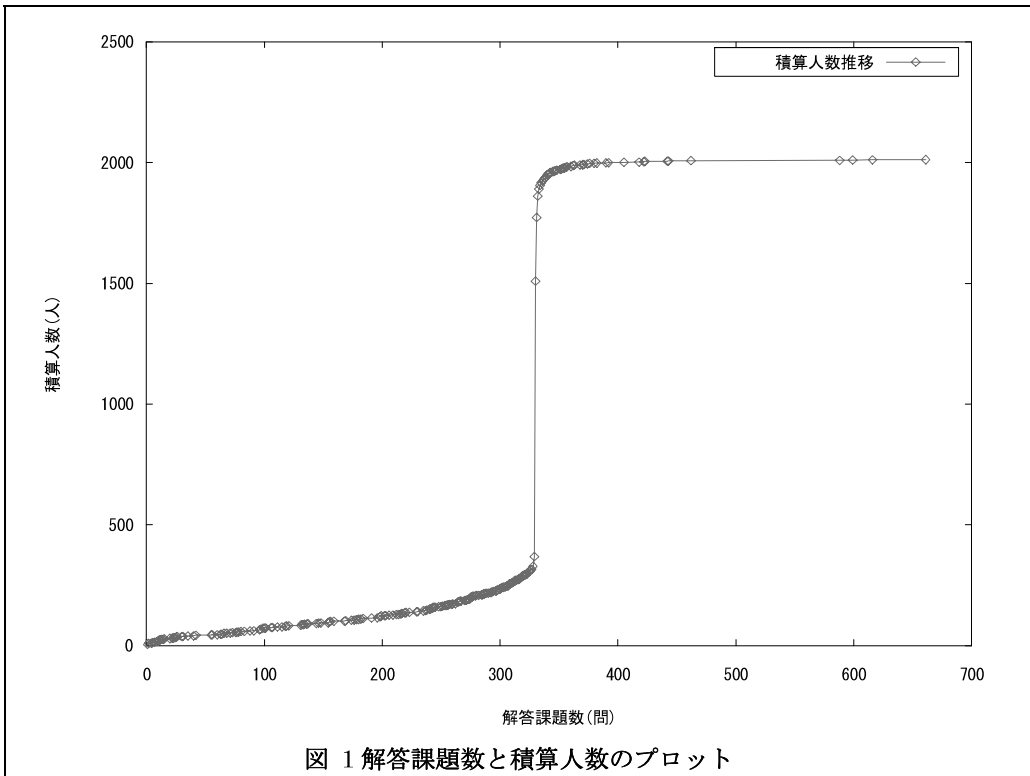


図 1 解答課題数と積算人数のプロット

トータルで約2回ずつ課題を行った利用者がいたようだがそれ以上課題を行った利用者はいなかったようである。

今回の実施では「TOEIC 準備」において、自習課題への取り組みを成績評価の90%とする取り決めがされている。このため履修放棄など一部の例外を除いては課題の学習達成率はほぼ100%に近い最終結果を得たと考えている。しかし、実際に集計を試みた結果では、約18%が330問の解答に至ってないことが分かる。必修科目であるため18%が履修放棄という状況は考えづらい。このうちどの程度が履修放棄に当たるのかは、成績データと照らし合わせてみる必要があるだろう。

## 7.2. 解答課題数と学習時間の分布

解答課題数と所要時間の関係を図2に示す。330問解答者のみを抽出し所要時間の統計を取った結果、平均は約13時間32分、標準偏差

は約5時間6分、最短は約5時間27分、最長は約60時間14分であった。全数について統計を取った場合は、平均は約12時間57分、標準偏差は約5時間41分、となっていた。課題は5週、30日分であったから1週当たりだと約2時間35分程度、1日当たりだと約25分程度という計算になる。所要時間の概算としてはBSに1分弱、CSTに10分弱といったところであろう。

このデータから視覚的に学習者の能力向上を読み取る事は難しいが、解答問題数  $n$  とした時、所要時間を  $t(n) = an^\gamma$  と置きパラメータ  $a$ 、 $\gamma$  を gnuplot で最小二乗推定してみると  $a = 0.055725 \pm 0.02526$  (45.33%)、 $\gamma = 0.948403 \pm 0.07802$  (8.227%) が得られる。 $\gamma < 1$  である事から、少なくとも演習を重ねる事で所要時間が短縮傾向にある事は確認できる。

課題の開始時刻と所要時間の分布を図3、

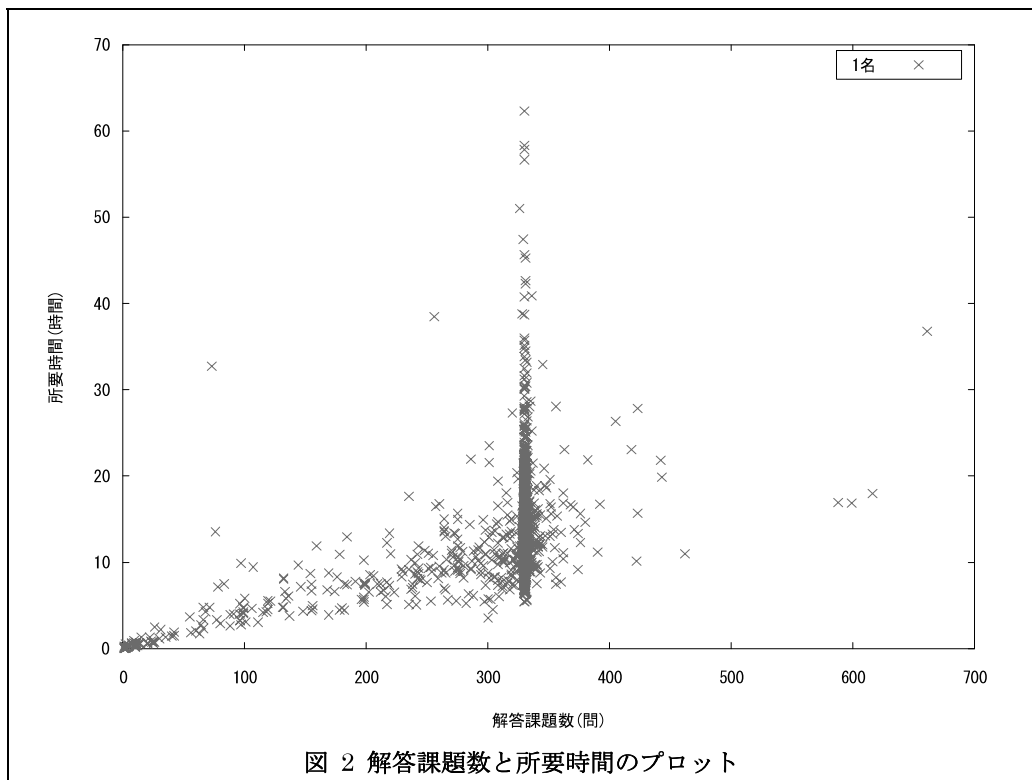


図4に示す。異常に時間がかかっている例が散見されるが、これはノート等で課題を行う際、途中でサスペンド、レジューム等を行い一旦中断した後、再開後そのまま演習を続けて行い解答を終了したのではないと思われる。逆に長文問題に1分もかからない例も散見されるが、これは意図的に答えを誤る等して、不正解時の正解提示機能により解答を放棄しているのではないと思われる。

所要時間の統計を取ってみると、BSの平均は約90.2秒(=1分30.2秒)、標準偏差は約386秒(=6分26秒)、CSTの平均は約753秒(=12分33秒)、標準偏差は約1,800秒(=30分)であった。標準偏差が極端に大きくなっているが、これは上記の異常値を含むためである。所要時間が長いものを異常値と見なし所要時間の長いものから順にデータを切り捨てると、約0.27%(BSでは660秒以上、CSTでは4580秒以上)ではBSの平均は約83.4秒、標準偏差は約61.6秒、CSTの平均

均は約90.2秒(=1分30.2秒)、標準偏差は約386秒(=6分26秒)、CSTの平均は約753秒(=12分33秒)、標準偏差は約1,800秒(=30分)であった。標準偏差が極端に大きくなっているが、これは上記の異常値を含むためである。所要時間が長いものを異常値と見なし所要時間の長いものから順にデータを切り捨てると、約0.27%(BSでは660秒以上、CSTでは4580秒以上)ではBSの平均は約83.4秒、標準偏差は約61.6秒、CSTの平均

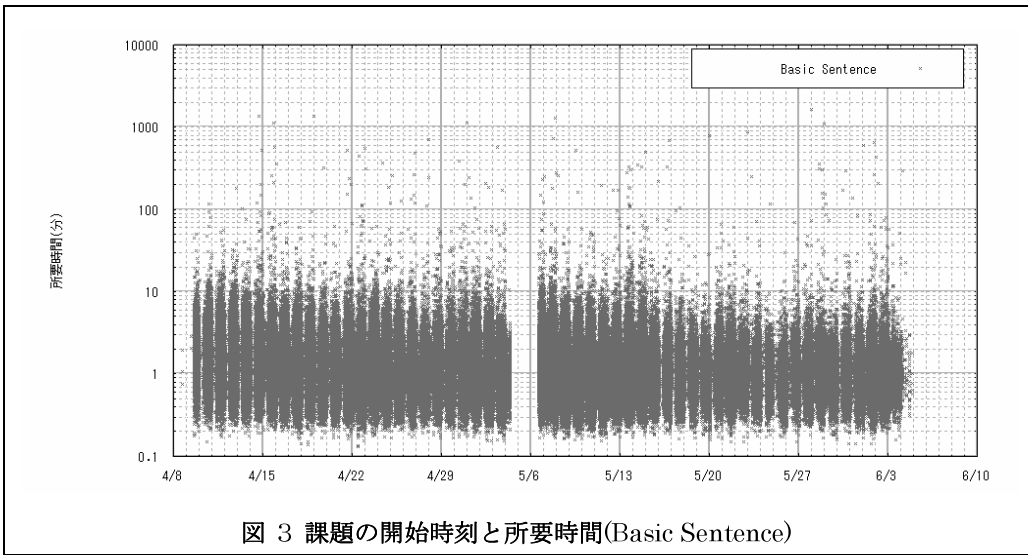


図3 課題の開始時刻と所要時間(Basic Sentence)

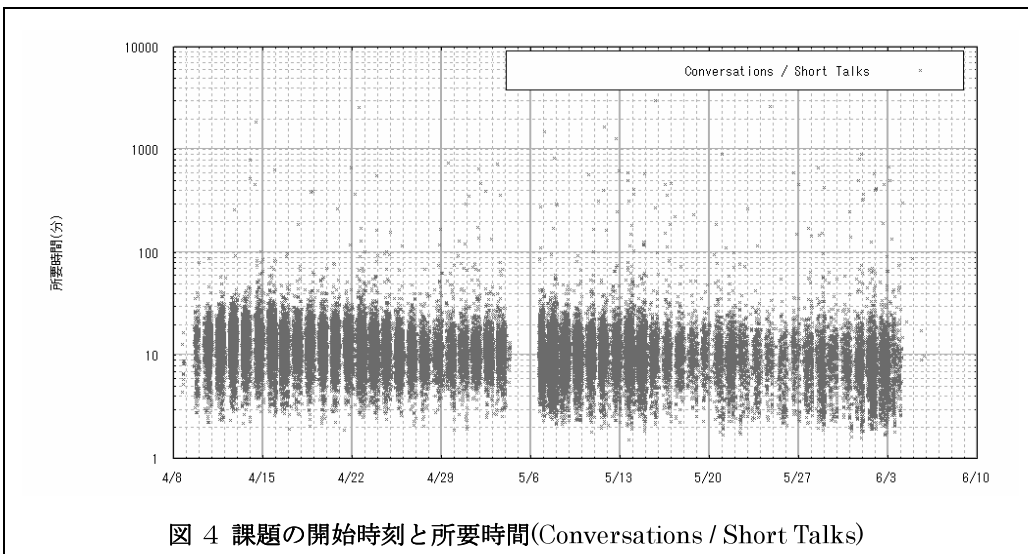


図4 課題の開始時刻と所要時間(Conversations / Short Talks)

は約698秒，標準偏差は約364秒，4.56%（BSは200秒以上，CSTは1,350秒以上）ではBSの平均は約73.8秒，標準偏差は約39.0秒，CSTの平均は約648秒，標準偏差は約258秒となった。ここで切り捨てに用いた割合は正規分布の $3\sigma$ ， $2\sigma$ における存在確率99.73%，95.44%を根拠にしている。

### 7.3. 課題開始回数の推移

課題開始回数の推移について1日当たり，1時間当たり，1分当たりの状況を図5，図6，図7に示す。5/4，5/5にはアクセスが無いが，これは耐震補強作業等に伴うネットワーク停止が行われたためサーバーにアクセ

スができなかったためである。

課題は週6日ずつを5週分用意してあったが，これを見ると6週以降も課題を行っていることがわかる。しかし9週以降ではほとんど課題を行っている形跡はなかった。これはTOEIC準備がクォーター制（全8週）の授業であるためと考えられる。講義終了後はほぼアクセスがなくなっている状況が読み取れる。

実施期間が短い曜日によるアクセス数の偏りがあるかどうかをこのデータからすることは判断が難しいが，直感的には曜日による偏りはあまり無かったように見える。

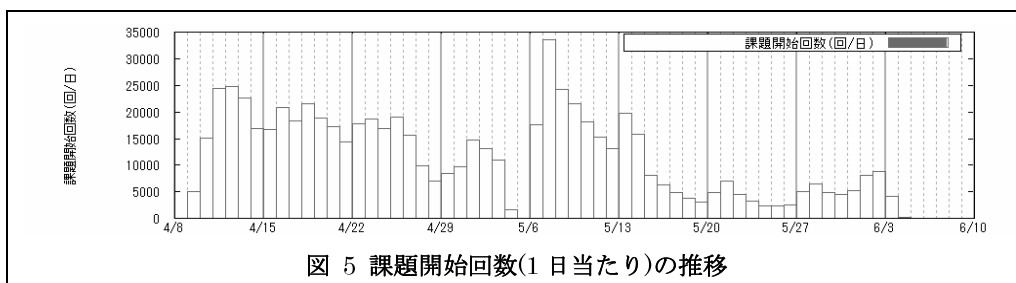


図5 課題開始回数(1日当たり)の推移

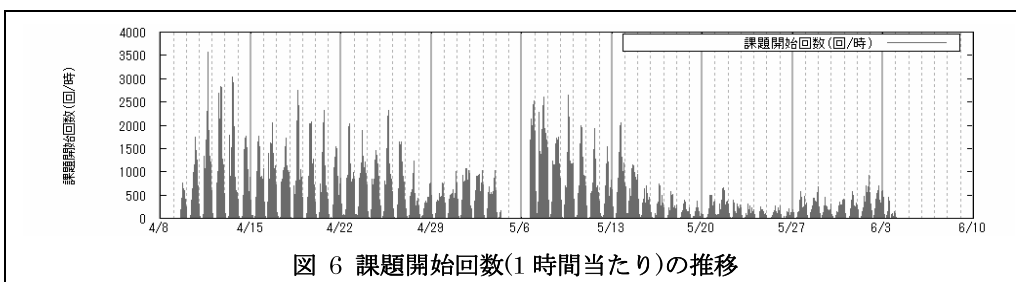


図6 課題開始回数(1時間当たり)の推移

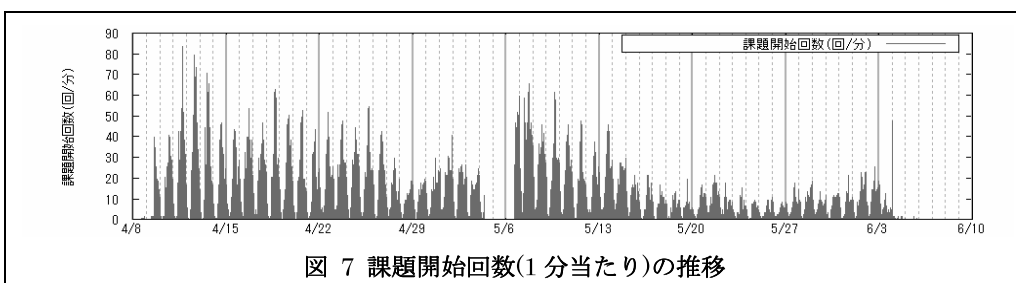


図7 課題開始回数(1分当たり)の推移

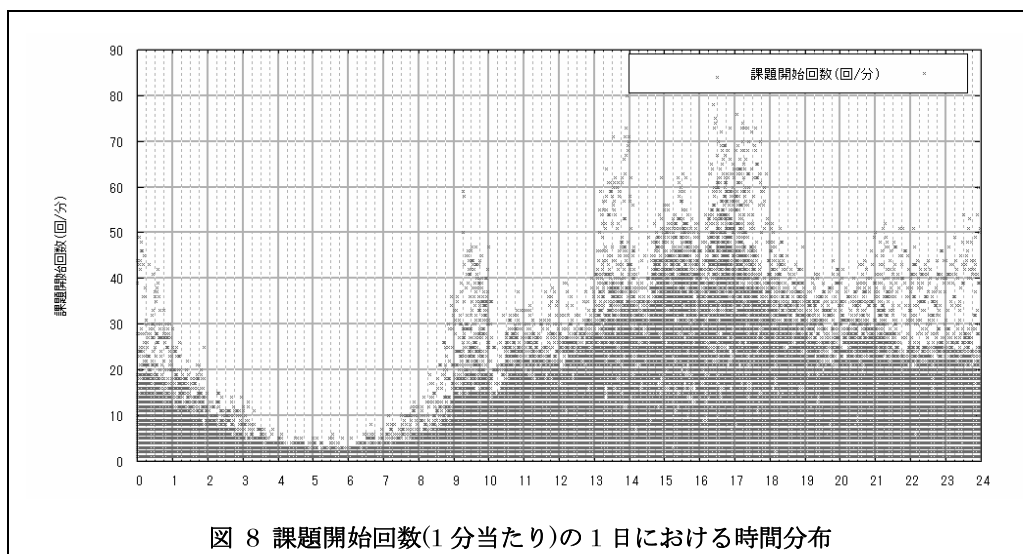


図 8 課題開始回数(1分あたり)の1日における時間分布

#### 7.4. 一日のアクセス分布と負荷

1日における課題開始回数の時間分布を図8に示す。最もアクセスが少ないのは5時付近、最もアクセスが多いのは17時付近であり、両ピークにはほぼ12時間の間隔がある。9時、13時、15時付近にもピークがあるが、これは授業の合間の時間を利用して課題を消化していたものと考えられる。

グラフを見る限り、今回の運用では比較的広い時間帯にアクセスが分散しており、学生のアクセスが短時間に集中する傾向はそれほど顕著ではなかったと言えるだろう。しかし、本学の新生が約2千人である事を考えると、短時間にアクセスが集中するとサービスの提供に問題が生じる可能性は十分にあったと言える。今後は何らかの対策を講ずる必要があるだろう。

演習時のサーバーへの問い合わせの多くは問題データや圧縮音声の取得、及び学習結果の記録であるため、問い合わせの独立性も高く1件当たりの負荷は比較的小さいものである。実際、期間中に開発者自身がアクセスしてみた限りにおいて、少なくとも演習に限定する限りにおいては極端な速度低下は発生し

ていなかったように思われる。

ただし、教員用の学習状況確認機能は負荷の見積もりを見誤った点があった。教員は受け持ちの学生の学習状況を一覧する必要があるため、受け持つ数十名の学生の全学習履歴に対してクエリをかける必要がある。しかしこの部分に用いたクエリにスケアラビリティが不足していたため、学習の進捗が進むに連れこの問い合わせにかかる時間が顕著に増大して行った。その結果、最終段階ではクエリを終了するのに数分程度の時間を要する状況も生じた。待てば出てくるとは言え、これは使い勝手の上で問題が大きい。DBへのクエリの問題であるためwebサーバーへの付加は大きくないはずであるが、DBへのアクセスが待たされる事にも繋がるため、これは次年度には改善しなくてはならない課題である。

#### 8. 実施におけるトラブル等

初期段階ではネットワークへの接続方法が分からない学生や、Java Plug-in をインストールが出来ず音声再生出来ない学生が問い合わせしてくる事もしばしばあった。とは言

え1年次の第一クォーターという開講時期に情報処理等の講義に先駆けてPCの本格利用を行ったにしては比較的順調に滑り出しが行っていたと言えるだろう。これは第一回目の授業において、各クラスを担当される先生方に一通り使い方のデモを行ってもらった事が功を奏していたのではないと思われる。

Java Plug-in が導入できない事例は、多くの場合ウイルスバスターのファイアウォールによりインストール用のプログラムによるネットワークアクセスをブロックされてしまったことが原因であった。一旦ブロックされてしまうとウイルスバスターの設定を変更しファイアウォールの例外ルールに手動で登録しなければなかった。問題が判明した時点で、追加マニュアルを作成し公開したが、これは初心者には面倒な作業であった。

本学でこれほど多くのネットワークからのアクセスを伴うコンピュータの利用を行うことは初めての試みであり、開始初期には、学内の情報コンセントからノートを接続する際にDHCPのキャパシティを超えてしまい接続不能になる状況も生じた。この問題はメディア基盤センターが迅速に対応してくれたため早期に解決している。

これらのトラブルの多くは、本学で「パソコン SOS」の講義の一環として行われているパソコン SOS センターにて相談を受け付け、対応を行っている。

Mac については、非常勤教員より自宅の Mac で動作しないとの報告を受けている。Java のバージョンに依存する問題であったようだが、検証するための環境が準備できなかったため具体的な症状および対策方法は確認できていない。

問題データは事前に一通りチェックは行っていたものの、一部にミスを含む問題が残っており、実施期間中に指摘を受け修正を行う必要が生じた。

今回の実施ではアクセス数が集中する時間

帯では web サーバーの load average の上昇が顕著になる傾向が確認されていた。しかし講義終了後 e-Learning のアクセスが減少した後も、高負荷状態がたびたび発生しているようである。このため、負荷分散や専用サーバー化を検討しておく必要がある。

## 9. e-Learning 教材のあり方について

自習教材としての e-Learning 教材は本来、自分の能力向上のために自発的に利用されるべきものである。そういう意味では制作者自らが利用したいと思える教材、システムを作り上げる事が非常に重要であると考えられる。

今回の教材は必修科目の課題として位置付けられていたため、講義の開講期間中の利用率は非常に高いものであった。しかし、講義終了後の利用率は、ほぼゼロといっても良い状況である。つまり講義外の自習用教材としては利用してもらえなかったという事であり、これは素直に喜べる結果ではない。しかし、例えばテレビゲームを例に考えた場合、一度クリアしたゲームが繰り返し遊ばれる機会がどれほどあるだろうか。娯楽を含め、新たに消化すべき課題やコンテンツが増え続ける中で2度3度と利用される事は易しくはないはずである。

講義外利用率の低さについては真摯に受け止める必要があるものの、強制であったとは言え、8割以上の利用者が少なくとも一度は全問消化した点については、一定の成果があったと捉えるべきであろう。

## 10. まとめ

今回のオンライン教材は利用率の点から見ると当初の目的を十分に達したと言える。ノートパソコンの有効利用という観点では必須携化に近い状態になりつつある現状、利用促進を図るには良い題材と言えるかもしれない。

学習効果については解答課題数が増えるに連れて所要時間が減少する傾向は認められるものの、具体的効果については検討を要する。より効果的な問題提示方法も含めて今後研究

改良を進めていく必要があるだろう。

(経済学部観光政策学科 教授)

(大学教育センター 助教)



## 【資料 1】

## 『自習課題ノート』の e-learning

英語分科会 宮崎 充保

1. 「自習課題ノート」の Basic Sentences (毎日10文ずつ)の  
コンピュータ上の聴き取り書き取り

## 【目的】

- ・英語の発話の原音やスピードに慣れない学習者が、通常の発話を耳にたこができるほど“繰り返し”聞いて練習する。
- ・TOEIC テストの現行・新バージョン双方の Part I, Part II の練習の基礎を形成する。
- ・同様に、Part V, Part VI への対応の基礎力形成を促す。
- ・新 TOEIC テストの Parts III & IV では問題文は印刷されているが、同時に読み上げられる。短い文の聞き取りで読み上げられる問題文の聞き取りを養成する。

## 【効果】

- ・原音の発音、音のつながり、ノーマルスピードに慣れる。
- ・キーボード上で、綴り正しく書き取ることができる。
- ・1語進行で何度も聞き取り、正答を聞き取りながら、基本的な文法を身につける。(聞き取りも基礎文法もできる学習者は英語の reproduction 能力の確認となる。)
- ・即時的に正答まで学習できる。
- ・根気力を養成し、積み重ねの学習習慣を形成する。

## 【学習時の使用方法】

1. 1画面1BSとする。
2. 画面上には
  - ・常時、「課題指定日・番号」「音声ボタ

ン」、「NEXT・BACK」「タイマー」(所要時間)、「e-mail アドレス」、および必要に応じて「Situational Tip」「Grammatical Tip」が表示される。(「検索」は必要? 次の段階で考える。)

- ・聞き取る Basic Sentence の「日本語バージョン」が表示されている。
  - ・カーソルは書き込む最初の位置(ブラックボックス)にある。
  - ・必要な punctuation(“ ”, ;)は示しておく。最後のピリオド、クエスチョンマークは示さない。
3. 「音声ボタン」をクリックして BS を聞いて書き込みを始める。
    - ・カーソルが示すところから書き込む。
    - ・不正解が出たら、不正解が赤で示され、それ以上進むことはできない。
  4. 進むことができなくなったら、「音声ボタン」をクリックしてもう一度聞く。
    - ・聞いたら、不正解の場所から続けて書き込み作業を始める。
    - ・なおかつ正解がでなければ、もう一度「音声ボタン」をクリックして聞きなおす。
  5. 正解は3度までの聞きなおしを終えた時点で、正解を得られなければ、自動的に提示される。
  6. 聞き取りが済むと、Situational Tip Grammatical Tip をクリックして、関連する情報を学習する。聞き取りが済まない限

り、ここをクリックしても画像は現れない。  
 7. 「TOEIC 準備」授業期間中は、指定の週までの課題を提示する。翌週以降分は提示しない。Week 5 が終わった時点で、全5週分を提示して、以後、いつでも、どの週からでも復習できるようにする。

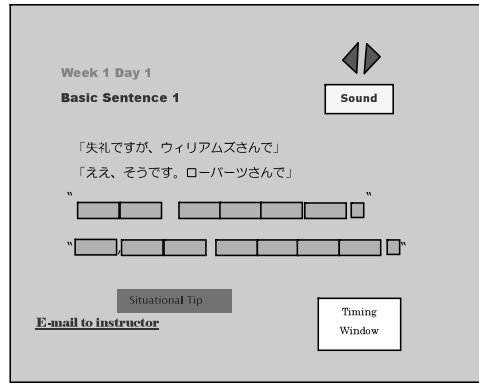
【履歴管理】

1. 目的
  - ・ 1 週間分のノルマをこなすことができたかをチェックする。
  - ・ 毎日の“積み重ね”の学習ができているかチェックする。
  - ・ 課題学習の進捗状況をチェックする。
2. チェックポイント
  - ・ 各 BS を（繰り返し）聴いた回数（最大回数＝語数（スロット数）× 4）
  - ・ 各 BS の聞き取り書き取りの所要時間（Tip をクリックするまでの時間）
  - ・ 週の各日の完了数（何番から初めて何番で終わったか）
  - ・ 1 回の学習所要時間（ログイン時間とログアウト時間の差）
  - ・ ログインの日時
3. 評価
  - ・ 授業担当者は、少なくとも週 1 回、チェックポイントを閲覧して「目的」に述べたことを材料にして、学期末に英語分科会の設定する基準に従って評価する。
  - ・ 評価以前の問題として、授業担当者はチェックポイントを参照しながら、e-mail や面談によって個別に質問を受け、カウンセリングを行う。

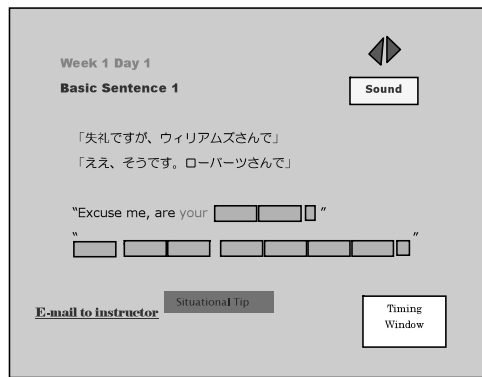
英語の発話の原音・スピードに慣れた学習者の場合

- ( 1 回目 sound をクリックして )  
 “ Excuse me, are you Ms. Williams ? ”  
 “ Yes, I am. Are you Miss   ”  
 ( 2 回目 sound をクリックして )

【仕様例】



初期画面



中間画面

“ Excuse me, are you Ms. Williams ? ”  
 “ Yes, I am. Are you Mir. Roberts ? ”  
 ( これで終わり )

まったく慣れない場合

- ( 1 回目 sound をクリックして )  
 “ E... ”  
 ( 2 回目 sound をクリックして )  
 “ Ex... ”  
 ( 3 回目 sound をクリックして )  
 “ Ex??? ”  
 ( 4 回目 sound をクリックして自動的に以下が出る )  
 “ Excuse ”  
 ( 次に移って sound をクリックして )

“ Excuse me, a  
 “ Excuse me, are your  
 ( 2 回聴いてパス)  
 “ Excuse me, are you Miz  
 ( 2 回目, 3 回目 sound をクリックしてわ  
 からない。)  
 ( 4 回目 sound をクリックするしかない。  
 すると自動的に)  
 “ Excuse me, are you Ms. ... ”

(このやり方で、? までたどり着くには、  
 もう数回聴くしかない)  
 (        がこの文では15個あるので、最高、  
 $15 \times 4$  回=60回聴くことになる。ちなみに、  
 この15個の空白の発話は 6 秒なので、 $6 \text{ 秒} \times$   
 $60=360$ 秒)  
 少し慣れた学習者は、 $(60-x)$  回で、 $x$  が60  
 に近いほど上達している。

## 2. 「自習課題ノート」の Conversations / Short Talks の コンピュータ上の学習

### 【目的】

- ・新 TOEIC テストを原則として射程に入れて、TOEIC テストのとりわけ Part III、Part IVに対応できるためのリスニング力を養成する。(新 TOEIC テストでは、Part IIIでの会話が長くなり、問題数が3問にセットされ、問題文は読み上げられる。Part IVでのショート・トークは変更ないが、問題数が1つのトークに対して3問にセットされ、問題文は読み上げられる。)
- ・長めの会話や語りを傾聴することに慣れる。どちらも、1分150語程度の自然なスピードであるために、まずスピードに慣れる。そして、そのスピードを作り出すには、音声上のリエゾンやリダクション、アシミレーションが生起する。その生起に慣れ、意味の認識ができるようになることを養成する。
- ・文脈を把握して要求される情報を適確に選び取る力を養成する。(実は、上記2点はこの第3点目の実践の方法論にしか過ぎない。)
- ・現行・新 TOEIC テストの Part V (現行・新ともに、1文中の適語選択), Part VI (現行: 1文中の誤謬訂正, 新: 長文中の適語選択), Part VII (現行: シングルテキスト、

新: シングル・ダブルテキスト)に画面上で対応する。(ただし、画面上ではダブルテキストは準備しない。)

### 【効果】

- ・長めの聞き取るテキストに慣れる。そのために、要求されている情報を探索して選択することができる。
- ・読み取るテキストに慣れる。そのために、文脈から推察して文意をなす適切な表現を身に付けることができる。

### 【教材構成】

1. 2部構成とする。1) 聞き取りのポイント 2) 聞き取るテキストから読み取るテキストへの変換
2. “聞き取りのポイント”では、日本語で質問を出し、英語で4つの選択肢から正解を選ぶ。テキストは音声で提示する。が、必要に応じて周辺部を含めた該当箇所を文字テキストで提示する。
3. “読み取るテキストへの変換”では、cloze testの形式を取り、音声テキストを聴きながら文字テキストを完成させる。音声テキストは必要な箇所まで停止できて、初めから聞き直す。文字テキストが完成する

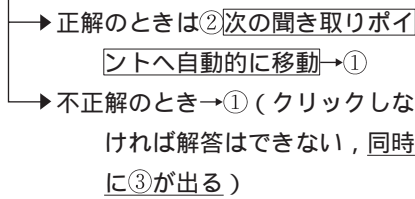
と、注を別画面で付ける。その後、大意を日本語で提示する。

【学習時の使用方法】

1) 聞き取りのポイント

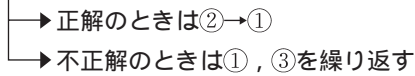
1. 全聞き取りのポイントを見た上で、各ポイントをクリックしてその解答の選択肢4つを画面に出す。

①音声テキストを聞く Answer をクリックして答え合わせをする。



③画面には該当箇所付近の発話文章がでる

Answer をクリック



2. 不正解は2回まで、音声テキストを聴き、該当箇所付近の発話文章を見ながら正解を求める。しかし、④3回目には正解が赤で出る。

3. 画面に出る解答の選択肢4つは任意の順番で提示される。

2) 読み取るテキストへの変換 (cloze test)

4. [ ]のある文字テキスト全文を画面が出る (スクロールの必要あり)

5. 音声テキストを聴きながら四角の空所 [ ] を埋める。

・聞き取れなかったら任意の箇所でも音声をSTOPでき、STARTへ戻ることができる。

・また、[ ]が不正解であれば、赤字となり、聞き直して解答する。

・2回不正解を出すと、3回目には赤字で正解が出る。正解が出ると、四角の空所 [ ] は消える。

6. 読み取りテキストが完成したら、注のある箇所に下線を施した画面になる。

7. 下線の語ないしは表現をクリックして、注を読む。

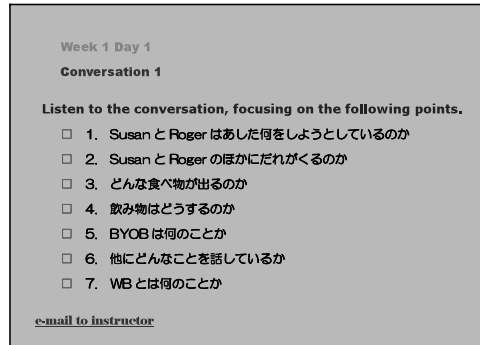
8. 注を読み終えたら、クリックすると、日本語で大意が画面に現れる。

9. 大意を読んだら、終了をクリックする。

【仕様】

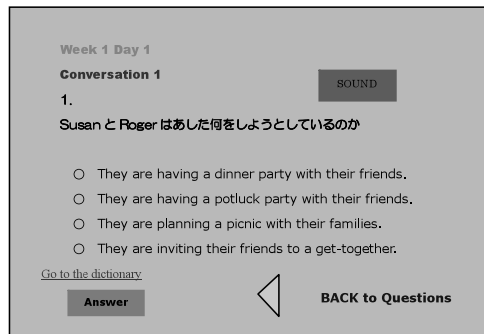
captions をつけた画面を提示する。

聞き取りのポイント



Conversation と Short Talk が交互に起こる

画面 1



解答前の画面

画面 2

Week 1 Day 1

**Conversation 1** SOUND

1.

Susan と Roger はあした何をしようとしているのか

- They are having a dinner party with their friends.
- They are having a potluck party with their friends.
- They are planning a picnic with their families.
- They are inviting their friends to a get-together.

[Go to the dictionary](#)

Answer Read the Text.

不正解の画面

**Read the Text** をクリックする

画面 3

Week 1 Day 1

**Conversation 1**

1.

**Susan: Do you know what John is bringing to the party tomorrow?**

**Roger: I think he said something about tuna fish sandwiches. He doesn't have confidence in making anything else. How about Harriet?**

**Susan: She's going to make a terrific tomato salad.**

.....

**Susan: At a potluck party, it's BYOB.**

**Roger: I'm sorry, but could you say that again?**

**Susan: BYOB . . . bring your own bottle!**

解答該当箇所の吹き出し画面

画面 3-2

Week 1 Day 1

**Conversation 1** SOUND

1.

Susan と Roger はあした何をしようとしているのか

- They are having a dinner party with their friends.
- They are having a potluck party with their friends.
- They are planning a picnic with their families.
- They are inviting their friends to a get-together.

[Go to the dictionary](#)

Answer BACK to Questions

正解画面 これを、8. まで繰り返す。

画面 3-3

読み取るテキストへの変換

Week 1 Day 1

**Conversation 1** SOUND

Susan: Do you know what John is bringing to the party tomorrow?

Roger: I think he said something about tuna fish sandwiches. He doesn't have  in making anything else. How about Harriet?

Susan: She's going to make a terrific tomato salad.

Roger:  that it's going to be terrific?

Susan: Because I taught her how .

Roger: Oh. (Pause) Who is going to bring the drinks?

Susan: Are you .

Roger: No. Why?

初期画面

画面 4

Week 1 Day 1

**Conversation 1** SOUND

Susan: Do you know what John is bringing to the party tomorrow?

Roger: I think he said something about tuna fish sandwiches. He doesn't have confidence in making anything else. How about Harriet?

Susan: She's going to make a terrific tomato salad.

Roger: How do you know that it's going to be terrific?

Susan: Because I taught her how to make .

Roger: Oh. (Pause) Who is going to bring the drinks?

Susan: Are you .

作業途中画面 間違いは赤字で出る。

クリックして聞き直す (3 回目正解)。

画面 5

Week 1 Day 1

**Conversation 1** Notes SOUND

Susan: Do you know what John is bringing to the party tomorrow?

Roger: I think he said something about tuna fish sandwiches. He doesn't have confidence in making anything else. How about Harriet?

Susan: She's going to make a terrific tomato salad.

Roger: How do you know that it's going to be terrific?

Susan: Because I taught her how to make it.

Roger: Oh. (Pause) Who is going to bring the drinks?

Susan: Are you kidding?

Roger: No. Why?

Susan: At a potluck party, it's BYOB.

完成画面 **Notes** という注のボックスが出る。

青字をクリックして注を読む。

画面 6

Week 1 Day 1  
Conversation 1

**have confidence in ... ing**  
「……するのに自信がある」  
in のあとには名詞が来る。動詞は動名詞にする。

青字の“have confidence in”をクリックしたときの吹き出し画面

画面 7

Week 1 Day 1  
Conversation 1

【大意】 持ち寄りパーティ  
スーザン： あしたジョン、なに持ってくるか知ってる。  
ロジャー： ツナサンドとか何とか言ってたようだけど。あいつ他に料理、自信がないんだ。ところでハリエットは。  
スーザン： すごいマトサラダを作るんだって。  
ロジャー： すごいものだってどうやってわかるの。  
スーザン： だってあたしが作り方を教えたんだもの。  
ロジャー： あらら。(ややあって) 飲み物はだれが持ってきてくれる。

全て注を読み終えたら、この画面になって、終了する。

画面 8

### 【履歴管理】

#### 1. 目的

- ・ 1週間分のノルマをこなすことができたかをチェックする。
- ・ 毎日の“積み重ね”の学習ができているかチェックする。
- ・ 課題学習の進捗状況をチェックする。

#### 2. チェックポイント

- ・ アクセスの日時と時間
- ・ 1) 聞き取りのポイントに要した時間
- ・ 2) 読み取りテキストへの変換の所要時間
- ・ 全体の作業の所要時間

#### 3. 評価

- ・ 授業担当者は、少なくとも週1回、チェックポイントを閲覧して「目的」に述べたことを材料にして、学期末に英語分科会の設定する基準に従って評価
- ・ 評価以前の問題として、授業担当者はチェックポイントを参照しながら、e-mail や面談によって個別的に質問を受け、カウンセリングを行う。

**冒頭画面** 以上の課題 3 部を以下の画面で表示する。

Workout for  
Circuit Training for the TOEIC® Test

Week 1

Day	BS	C/ST	VB
Day 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Day 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Day 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Day 4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Day 5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Day 6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**BS:** Basic Sentences  
**C/ST:** Conversation or Short Talk  
**VB:** Vocabulary Building

[E-mail to instructor](#)

**課題冒頭画面** (上の画面が次に出る)

**Daily Workout for  
Circuit Training for the TOEIC® Test**

Written and produced by Mitsuyasu Miyazaki

**START**

【資料2】

Workout for Circuit Training for the TOEIC® Test

担当者名

学部

学科

学籍番号

氏名

Basic Sentence の聞き取り	Week 1						合計	累計	Week 2 Day 1
	Day 1	Day 2	Day 3	Day 4	Day 5	Day 6			
1	聴いた回数								
	正答までの所要時間 (ボックス数)								
. . .									
. . .									
. . .									
						Week 5	合計	累計	
						Day 6			

10	聴いた回数								
	正答までの所要時間 (ボックス数)								
. . .									
. . .									
. . .									
						累計			
全体の所用時間(時間・分・秒)									
e-mail 回数									
ログインの日時(西暦・月・日・曜日・時刻)									

Conversation/Talk の聞き取り									
ポイント聞き直し総回数									
ポイント解答総所要時間									
Cloze test 聞き直し総回数									
Cloze test 作業所要時間									
全体の所用時間(時間・分・秒)									
e-mail 回数									
ログインの日時(西暦・月・日・曜日・時刻)									

Vocabulary Building									
全体の所用時間(時間・分・秒)									
e-mail 回数									
ログインの日時(西暦・月・日・曜日・時刻)									
その日の活動について									
BS/CT/BV 全体の作業所要時間									



## 【資料3】

ITftTT Manual

ITftTT-Intensive Training for the TOEIC Test は英語学習用のオンライン教材です。従来、紙媒体と添付 CD で構成されていた「Circuit Training for the TOEIC Test 自習課題ノート」を電子化しています。この教材では TOEIC 受験に向けた、英文聞き取り能力の強化を目指しており、以下のような特徴があります。

- 学習課題は短文10問、長文1問を1日分として、週6日、全5週分用意されています。
- 英文の聞き取りと解答は web ブラウザ上を行います。
- 聞き取る英文は、米、英、豪のなまりと、その混合版が用意されています。(新 TOEIC 対応)
- 解答を入力すると、その場で正誤が提示されます。(従来の紙媒体では先生に提出したノートの返却を待つ必要がありました)
- 各問題には、聞き取り、解答のポイントやヒントが用意されています。
- 一定回数以上、聞き取りと解答を行ってもわからない場合は自動的に正解が提示されます。
- 従来ノートで提出していた学習の進捗は、ネットワーク経由で自動的に提出されます。

本教材の目的は、毎日英語に接する事で TOEIC 受験に向けて聞き取り能力を向上させる事です。毎日決められた課題をきちんと消化して行く事で、英語に耳を慣らす事が一番大切です。正解率は成績評価には関係はありませんから、納得がいくまで繰り返し学習を行ってください。

本教材は以下の環境を想定しています。

- 以下の web ブラウザのいずれか (Java Script と Cookie が有効になっている必

要があります)

Windows 版 Internet Explorer 6, 7

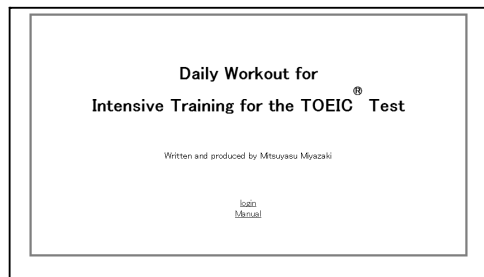
Windows 版 Firefox 1.5, 2.0

- Java Runtime Environment 1.5, 1.6

Opera は Java と Java Script の連携に問題があるため現状では動作しません。Firefox と Java が動く環境であれば、一応 Linux でも動作する事は確認しています。Mac OS X での動作は未確認です。

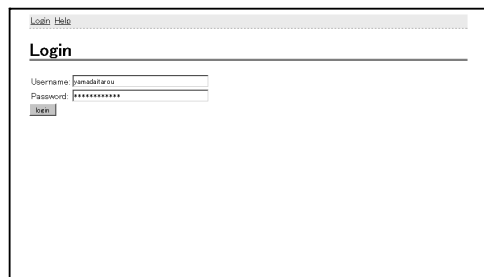
タイトル画面

タイトル画面ではログインと、マニュアルが選択できます。



ログイン

ログインには、山口大学のメールアドレスを用います。例えば、メールアドレスが「yamadaitarou@yamaguchi.ac.jp」ならユーザ名は「yamadaitarou」です。



ユーザ登録

初回ログイン時には、ユーザ登録が必要です。利用者の氏名を登録してください。メールアドレスは山口大学のメールアドレスが自動的に入力されます。

yamadatarou(Array) Logout Menu

---

### ユーザ登録

演習を行う前にユーザ登録が必要です。本名を記入してください。

Username yamadatarou  
 email yamadatarou@yamadachu.ac.jp  
 RealName 山内太郎

### ユーザ登録完了

ユーザ登録完了すると以下の画面が表示されます。

yamadatarou(Array) Logout Menu

---

### ユーザ登録完了

以下の内容でユーザ登録を完了しました。

Username yamadatarou  
 email yamadatarou@yamadachu.ac.jp  
 RealName 山内太郎

Menu [メニュー](#)

### メニュー画面

ログインが完了すると、メニュー画面が開きます。ここでは、[Daily Exercises](#) とその進捗具合の確認、[受講登録](#)、ユーザ情報の編集等ができます。画面上部の帯は、システム共通のメニューです。共通メニューではメニュー画面への移動や、ログアウトが可能です。

yamadatarou(Array) Logout Menu Help

---

### Daily Workout for Intensive Training for the TOEIC® Test

Menu

user

- Daily Exercise
- 演習の進捗
- 受講登録
- ユーザ情報編集
- Logout
- Manual
- この教材について
- ヘルプ/報告/要望等

### 受講要請

学習課題 ([Daily Exercises](#)) に進むには、まず[受講登録](#)を済ませておく必要があります。

yamadatarou(Array) Logout Menu

---

### 受講登録

学習課題を行うには受講登録が必要です。  
[受講登録へ](#)

### 授業一覧

[受講登録](#)を選択すると、[授業一覧](#)が表示されます。自分が受講すべき授業を見つけて「[登録](#)」をクリックしてください。

yamadatarou(Array) Logout Menu

---

### Lesson

授業名	担当者	状態	受講
サンプル授業1	teacher1	登録	

### 受講登録

受講登録には受講パスワードが必要です。受講パスワードは、授業の際、担当の教員から受け取ってください。パスワードが不要な授業は空欄のまま「[受講登録](#)」ボタンをクリックします。

yamadatarou(Array) Logout Menu

---

### 受講登録

担当者 teacher1  
 授業名 サンプル授業1  
 パスワード [sample]

## 受講登録完了

受講登録が成功すると以下のような画面になります。



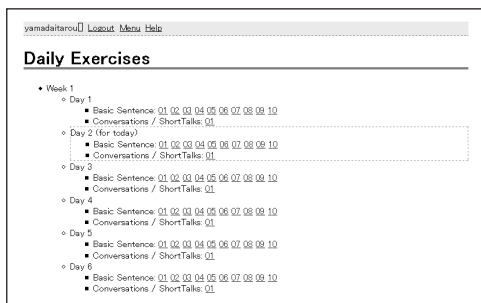
## 受講登録失敗

受講登録に失敗すると以下のような画面になります。



## Daily Exercises

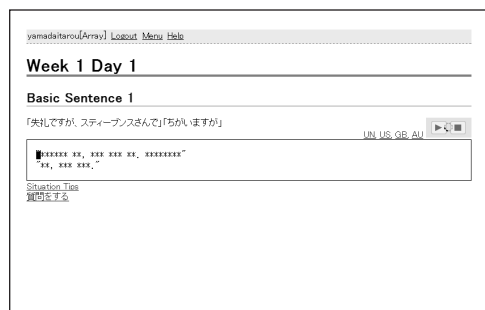
Daily Exercises では、日々の学習課題が選択できます。学習課題には、短文の書き取り問題の Basic Sentence と、長文の聞き取り問題の Conversations / ShortTalks があります。学習済みの項目にはチェックマークが付きます。



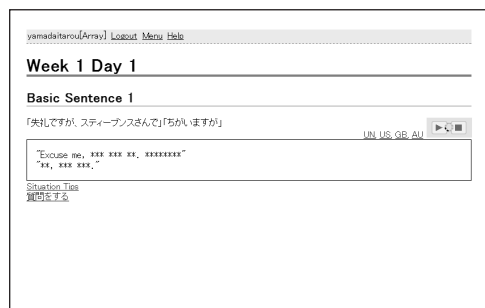
学習課題は1週6日ずつの課題が全部で5週分用意されています。最初は1週だけしか表示されませんが毎週新しい課題が追加表示されていきます。

## Basic Sentence

Basic Sentence では、短文を聞き取り、全文を書き取ります。音声は自動的に再生されますが、ダウンロードに若干時間がかかる場合があります。"\*" で埋められた部分が書き取りの箇所です。

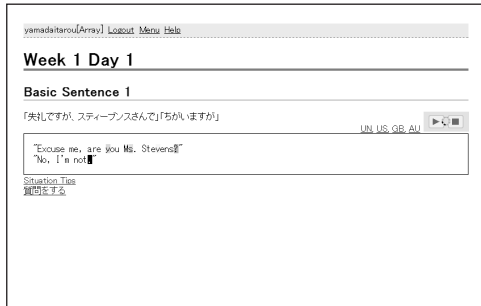


聞き取った結果をキーボードから正しく入力すると"\*"の部分に文章が現れます。この時、キーボードの日本語入力はOFFにしておいてください。反応がない場合は"\*"の部分でマウスをクリックする必要があるかもしれません。



文末の"!"、"?"等の記号も忘れずに入力してください。入力が間違っていると、"\*"が次第に赤くなっていきます。自分の意思でもう一度聞き取りを行いたい場合は、右上の再生ボタンをクリックします。入力間違いが

あった場合も音声 が自動的に再生されます。なお、同じカーソル位置で 3 回以上英文が再生されると正解が 1 word 程提示されます。

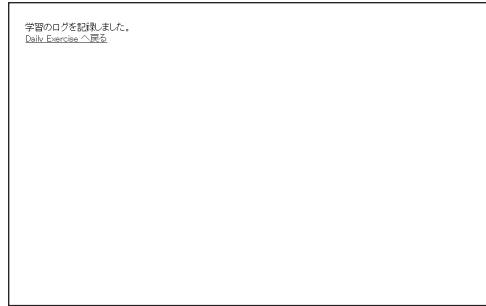


文章が完成すると Situational Tips が表示されます。文章が完成したのに Situational Tips が表示されない場合は、文末の ”'” や ”.” 等の入力が残っているかもしれません。この場合 Enter キーを叩くと良いでしょう。なお、あらかじめ表示されている ”'”, ”'”, ”-”, ”/”, ”,”, ”.” 等の記号は適当なキーを叩くと自動的にスキップされます。



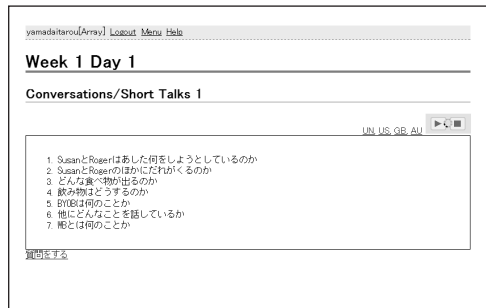
最後に、学習の結果を記録するために、”finish this work” ボタンをクリックして、学習課題を終了してください。これ以外の方法で、学習課題を抜けると、学習結果が記録されませんので注意してください。

学習結果が正常に記録されると以下のような画面が現れます。

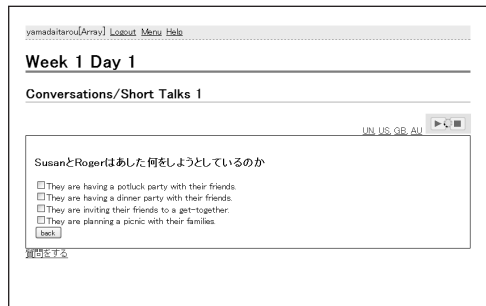


### Conversations / Short Talks

Conversations / Short Talks では、長文の聞き取りを行います。この課題は Points of Listening, Cloze test, 用法の解説, 和訳の確認を順に行います。学習課題を開くと、まずはじめに Points of Listening が現れます。約 8 問程度ありますので、1 番から順に解答していきます。

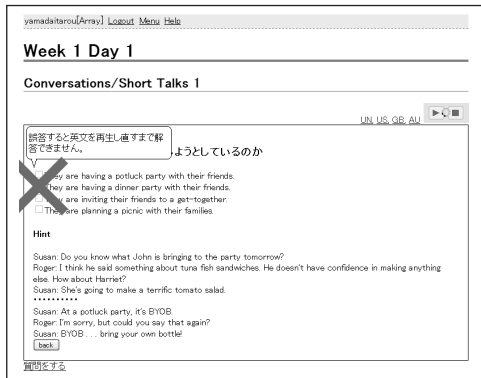


Point of Listening の解答形式は四択問題です。英文を聞き取り、正しいと思われる解答を選択してください。

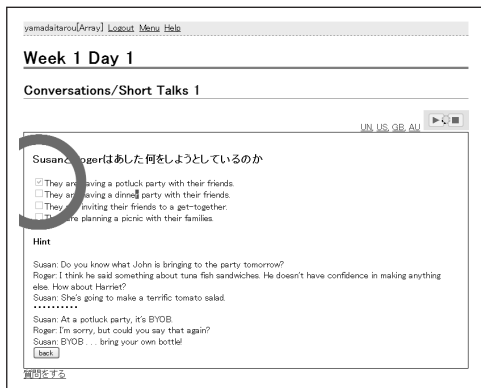


解答の正誤は、その場で × で表示されます。選択を間違った場合、Hint が表示され

ます。

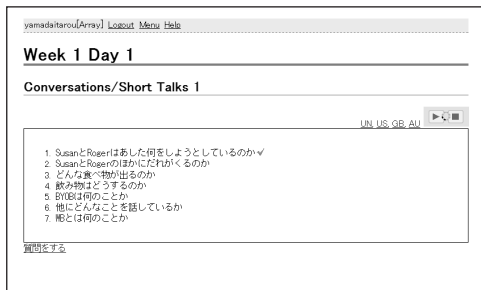


一度、解答を間違えると、英文を再生し直すまでは解答が行えません。Hintの部分に注意しながら再度英文を聞き取り、正解を目指してください。なお3回間違えると、正解が提示されます。

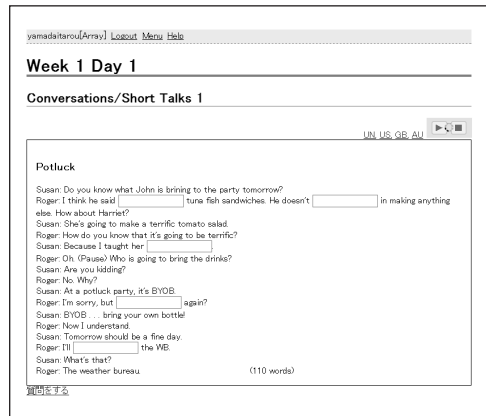


正解したら "back" ボタンで Points of Listening の選択画面に戻ってください。

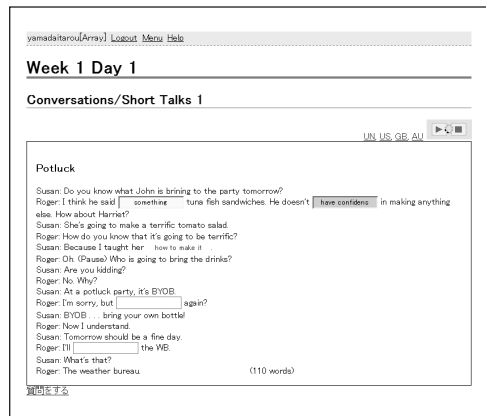
解答が済んだ項目にはチェックマークが付きます。はじめはなかなか聞き取れないかもしれませんが、がんばって全問解答してください。



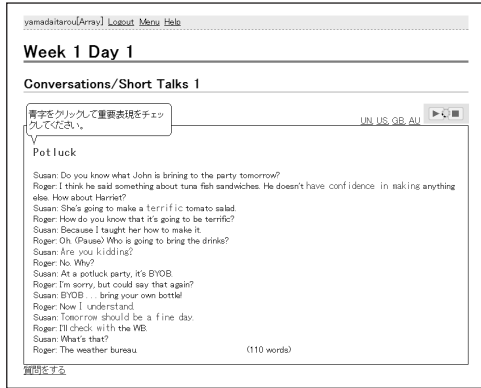
Points of Listening が終了すると、Cloze test が始まります。ここでは、英文を聞き取り、英文の穴埋めを行います。穴埋めは、入力欄をマウスでクリックして、キーボードで英文を入力します。



英文を入力していくと、途中まで正解している場合は、入力欄が黄色になります。入力が間違っている場合は、入力欄は赤になります。入力が完成すると、入力欄は閉じられます(表示はブラウザによって多少異なります)。なお3回以上再生が行われた状態で3回以上入力を間違えると正解が提示されます。



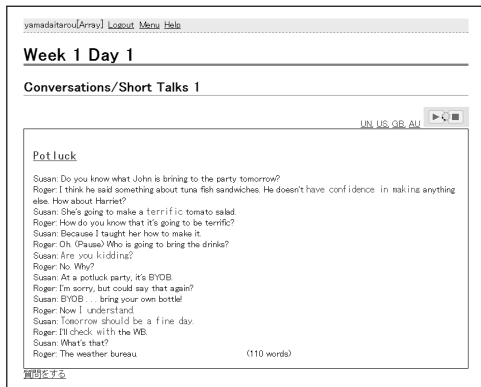
Cloz Test が終了すると、ポイントとなる用法の解説が現れます。青字になっている部分をマウスでクリックすると、各用法の解説が表示されます。



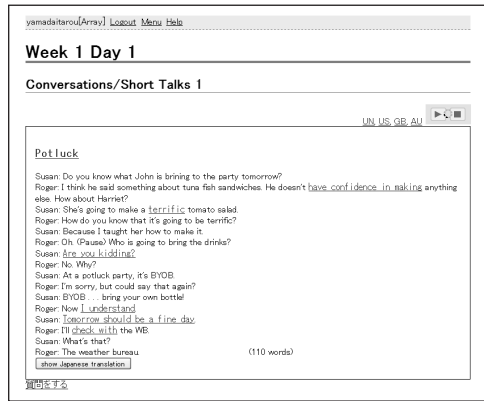
用法をチェックしたら、OK で全文表示に戻ります。



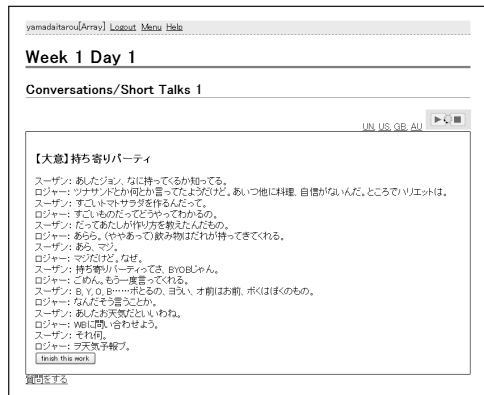
チェック済みの用法には、下線が付きます。



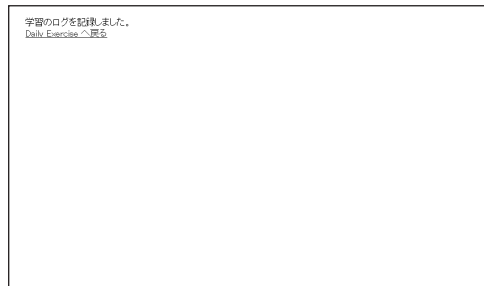
全ての用法をチェックしたら "show Japanese translation" ボタンが現れます。クリックして和訳の確認に進みます。



和訳の確認をします。英文を聞きながら、日本語と英語の違いをチェックしてください。



最後に、学習の結果を記録するために、"finish this work" ボタンをクリックして、学習課題を終了してください。これ以外の方法で、学習課題を抜けると、学習結果が記録されませんので注意してください。学習結果が正常に記録されると以下のような画面が現れます。



## 学習状況の確認

学習状況は主に、聞き取りの回数と所要時間の一覧として提供されます。複数回、同じ学習課題を行った場合は、初回の記録を表示します。

yamadaitarou(Admin) Logout Menu Help												
Exercise Log												
yamadaitarou												
		w01d01	w01d02	w01d03	w01d04	w01d05	w01d06	合計	累計	w02d01	w02d02	w02
Basic Sentence												
BS01	再生回数	2/2						2/2	2/2			
	所要時間	00:00:15						00:00:15	00:00:15			
BS02	再生回数	3/3						3/3	3/3			
	所要時間	00:00:27						00:00:27	00:00:27			
BS03	再生回数	2/2						2/2	2/2			
	所要時間	00:00:33						00:00:33	00:00:33			
BS04	再生回数	3/3						3/3	3/3			
	所要時間	00:00:22						00:00:22	00:00:22			
BS05	再生回数	1/1						1/1	1/1			
	所要時間	00:00:10						00:00:10	00:00:10			
BS06	再生回数											
	所要時間											
BS07	再生回数	3/3						3/3	3/3			
	所要時間	00:00:17						00:00:17	00:00:17			
BS08	再生回数	2/2						2/2	2/2			
	所要時間	00:00:14						00:00:14	00:00:14			





# 山口県の地域振興と国際協力(1)

## —阿武町の国際協力...いなか集う—

辰 己 佳寿子  
藤 城 一 雄

### 要旨

本研究は、国際協力機構（JICA）が実施している本邦研修が、山口県ひいては日本の地域振興に影響を与える可能性があるとの仮説から、山口県阿武郡阿武町が実施している国際協力の取組を報告するものである。阿武町の国際協力が本格的に始まったのは数年前であるが、この間、研修に関わった人々が内面的な刺激を受けたことをきっかけに、実施の仕組み・体制の改善が進み、むらまち交流が質的に変化していく様子が観察された。現時点の変化はわずかであり「いなか集う」という段階であるが、将来、「いなかと語る」という段階を経て、「いなが動く」「いなが変わる」という地域住民が主体となった内発的発展につながる可能性は高いと考えられる。

### キーワード

いなか、地域振興、国際協力、媒体者、JICA 本邦研修

## 1. はじめに

### 1-1. 発せられた第一声

2007年6月8日、第8回国際開発学会（JASID）春季大会前夜、山口県阿武郡阿武町から一通のメールが届いた。「海外からの研修員の受入について我々の抱えている問題や不満を公の場で発表すると、今後、うちには来てもらえなくなるのでしょうか」というものであった。なぜなら翌日の学会では〈国内フィールドを大切にしよう〉という企画セッションにて、独立行政法人国際協力機構（以降「JICA」という）の本邦研修事業（第2章参照）をより良いものにしていくために、海外からの研修員を引き受けている阿武町の人々の声を通じて検討課題を呈するのが筆者（山口大学辰己）の役目であったからである。

即座に、「誰かが第一声をあげないと何も変わりません。学会という場ですから利害的

な影響を受けることはありません。ご安心ください」と答えたが、私の心中にも一抹の不安がなかったわけではない。その夜はほとんど眠れず、もし阿武町に迷惑をかけるようなことが生じれば、責任をとって学会を退会する覚悟を決め、朝を迎えた。

当日のセッションで辰己は、〈このままでは誰も海外からの研修を受入れてくれなくなる〉（佐藤寛）という問題提起の後、〈むらまち交流における見えない摩擦〉として阿武町の事例を報告した（JASID 2007a）。セッション会場では、本邦研修の関係者や関心をもつ学会員が集まり、前向きな議論が展開され、胸をなで下ろした次第である（第4章参照）。時間の制約があったため発言者は限られていたが、会場にいた会員の胸のうちには、賛否両論の考えがあったものと思われる。

セッション終了後、傍聴者のひとりが歩み寄り、「我々側（＝研修依頼側）も問題意識

を持っていない訳ではないのですが…」と述べた。もうひとりの筆者である本邦研修事業の担当者の JICA 藤城であった。ここで、媒体者(辰己)と依頼側の JICA 担当者(藤城)が出逢ったことを機に、その年の11月、阿武町における双方向の本邦研修の企画が生まれたのである(第5章参照)。

阿武町の女性起業家中野逸子さんが「発言するからには責任が伴うし、実際に行動で示さなければならぬ。」(松井・辰己2006)といった言葉のように、重要なのは、発せられた問題をいかに解決していくかである。ひとりの力は小さいけれども、立場の異なるアクターが出逢い、議論し行動を起こすことにより、様々なことが動き始める可能性を有しているのである。

#### 1-2. 本研究の目的と構成

本稿は、研修依頼側と、研修受入側との媒体者である筆者らが、本邦研修において、阿武町に関わってきた経過をまとめたものである。本稿の目的は、研修に関わった個人(阿武町民、行政、大学、JICA ほか)が内面的な刺激を受けたことをきっかけに、実施の仕組み・体制の改善が進み、むらまち交流が質的に変化していく過程を考察することである。ここで紹介する変化はわずかであり、現在進行形であるが、2007年度に生じたこの小さな変化の意義を検討し、将来へつなげていく足がかりをつくりたい。

なお、本稿では、本邦研修を実施する際、各アクターの間に入ってつなげる架け橋の役割を担う人を「媒体者」と捉えている。あいだをとりもつという意味では、「媒介者」ともいえるが、単に介するだけではなく、あいだの間も実体をもつ個人であり、影響を受けて変化をすると同時に周囲に影響を与えていくアクターであるため「媒体者」と呼ぶこととする。

また、国際化の進展によって国際協力や国

際交流という言葉をよく耳にするようになったが、広辞苑によると「協力とは、ある目的のために心をあわせて努力すること」、「交流とは、ちがった系統のものが互いに入りまじること」とされている。よって、本稿では「国際協力」とは、国を越えた人々および地域が双方向の関係をもち、共に影響を受けあい、変化していくことを意味しており、一時的な交流より、持続的で協力的な関係を意味している。

本稿の構成は以下のとおりである。第2章は、JICA における本邦研修の変遷を整理する。第3章と4章では、山口県の課題と阿武町の概要を紹介し、阿武町が国際協力事業に関わりはじめた契機を時系列で追い、問題点と課題を明確にする。第5章では、これらの課題を踏まえた上で改善された本邦研修(2007)の実施過程とそこで関わった人々の変化を考察する。最終章では、日本の地域振興と国際協力に関する可能性について検討する<sup>1)</sup>。

## 2. 国際協力と日本の地域振興

### 2-1. JICA 本邦研修における研修改革

開発途上国の社会・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経済協力を行っている。これらの経済協力のうち、政府が開発途上国に行う資金や技術の協力を政府開発援助(ODA: Official Development Assistance)といい、JICA は ODA における技術協力と無償資金協力の一部の事業を実施している。

JICA 本邦研修事業は、1954年に開始されて以来、約19万人の研修員を開発途上国から受入れてきた歴史をもち、JICA 協力のなかでも基本的な事業のひとつとして位置付けられてきた。JICA は、途上国の中核的な役割を担う行政官や技術者、研究者などを「研修

員」として日本に招き、それぞれの国で必要とされている知識や技術を習得する機会を本邦研修として提供してきた。これらの本邦研修は、開発途上国が共通に抱える問題をテーマとした集団研修、それぞれの地域が抱える特有の課題をテーマとした地域別研修、各国の要望に応じて設けるオーダーメイドの国別研修などから構成される。2005年度には7,907名を技術研修員として日本へ受入れ、その内訳は、アジア地域4,136名、中東地域984名、アフリカ地域1,034名、北米・中南米地域1,181名、その他572名という構成だった（JICA2006）。

2005年3月に緒方貞子理事長より発表されたJICA改革プラン第二弾では、本邦研修事業が開発途上国の課題解決に、より直接的な効果をもたらすように研修内容や実施方法の大幅な見直しと言及された（JICA2005）。具体的には、開発途上国が求めるニーズにより合致した研修内容の策定、開発途上国への示唆に富む日本の経験の精査と提供、来日前の事前プログラム及び帰国後の事後プログラムの充実などを通じて帰国後の効果発現を目指すものだった。

特に、研修プログラムの改善については、研修改革前は来日から帰国までを研修の対象とし、その期間内にどれだけ的事项を習得するか、または帰国後に有効な活動計画を策定できるかが評価の対象となっていた。例外的には、インドネシア帰国研修員が日本で学んだ母子手帳に強い感銘を受け、帰国後にインドネシアで母子手帳の普及を試みたことを発端に国全体へ波及したというケース<sup>ii</sup>もあったが、研修事業としてこれらの取組をサポートするような仕組みはなかった。

研修改革の取組により研修プログラムは、到達すべき研修目標の設定に応じて、〈B．本邦プログラム〉のみでなく、〈A．事前プログラム〉、〈C．事後プログラム〉なども追加されるようになった。特に、2006年以降

はこのような具体的な改善が進行しつつある（図1）。

〈A．事前プログラム〉は、来日前の準備作業として自己学習や遠隔セミナーから自国の対象地域に関する現状把握・問題分析を行い、レポートとして取り纏める。〈C．事後プログラム〉は、帰国後に策定した活動計画案を所属組織内における承認を得たり、実際に活動計画を実践したり、実践結果を遠隔セミナーで他国の参加者や日本の研修関係者と共有したりしており、当該研修の評価はこの事後プログラムが終了した段階での到達レベルで判断するように変化してきている。

様々な制約要因により、全ての研修コースが事前・事後プログラムを導入しているわけではないが、徐々にこれらの取組を行っているコース数は増加しつつある。この事後プログラムの導入は、帰国後の成果発現を推進するという意義以外に、JICA本邦研修関係者と帰国研修員との関係性に変化をもたらし始めている一面もある。事後プログラムは、日本から帰国後も半年から1年程度の取組を求めるため、帰国研修員とJICA本邦研修関係者は定期的にE-mail、電話、遠隔セミナーなどを通じてコミュニケーションを図ることになる。つまり以前は帰国の時点で完結していた関係性から、当該分野に関する情報交換、意見交換を継続的に行うプロフェッショナルなパートナーへと変化しつつある。今後は、外務省独立行政法人評価委員会（2006）においても、更なる研修効果の発現の取組の促進が言及されおり、帰国研修員及びその所属組織とのパートナーシップの強化及び共同事業の実施などが期待される。

2-2. JICA本邦研修（農業・農村開発分野）が抱える課題—地域振興との関係性  
開発途上国において農業・農村開発分野は、農業分野に従事する人口が総人口の過半数を占め、また農村人口の多くが貧困層に属して

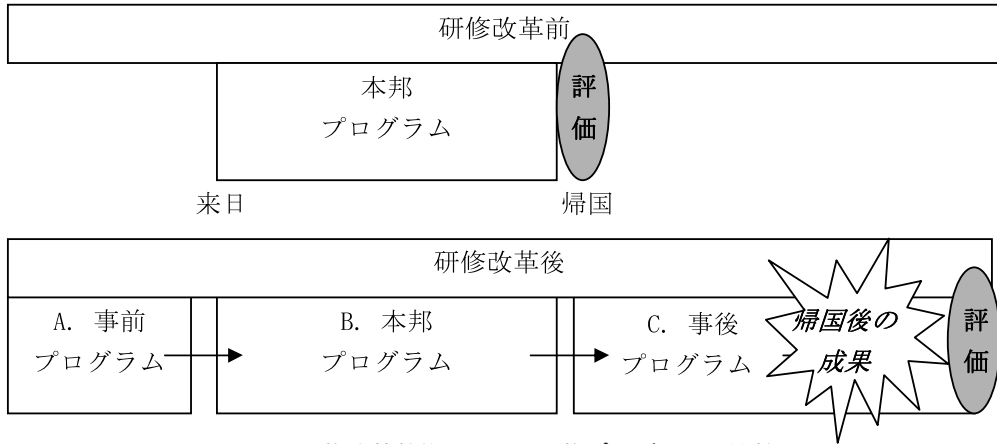


図1 研修改革前後における研修プログラムの比較

いるため重要な役割を担っている。さらに、農業セクターは開発途上国の国家経済の中核を占めていることから、農業・農村開発に関わる協力は、対象国の食糧安全保障、貧困削減、経済開発といった主要な開発課題に取り組む上で重要なものとなっている（JICA2004a, JICA2004b）。このような農業・農村開発分野についても、研修改革の取組は推進されてきた（表1）。

研修テーマについても以前は農業生産及び食糧供給などが中心だったが、現在の開発途上国のニーズに応じて活力のある農村の振興に関する研修テーマ、いわゆるソフト系研修テーマの取組を増加させてきた。具体的には、村落共同体活動の推進、生活改善の推進、農村環境の保全、農産品加工業の振興などのテーマについて、日本の経験に基づいた研修内容に改善されつつある。特に日本独自の経験としては、地域資源の有効活用「ないもの探しからあるもの探しへ」という視点の重要性が再認識され、戦後の農村復興に大きな役割を担った生活改善の経験、大分県の一村一品運動、熊本県水俣の地元学、滋賀県甲良町の住民参加の町づくり、徳島県上勝町のいどり事業などの研修ニーズが高まってきている。

開発途上国からの研修員、特にアクセス条

件が悪く、貧困問題を抱える農村部で従事している農業農村開発分野の研修員は、来日時に自国との大きなギャップに少なからずショックを受ける。彼らは「電気がなく、未舗装道路によりアクセスが困難な地域が農村だ」と認識している。つまり、国土の隅々までが電化され道路がアスファルト舗装されている日本には農村はないと考えてしまい、あまりの自国との違いから、日本で学べることで自国に役立つものはない、または日本の成功体験を追従するためには多額の外部資金が不可欠であると考えてしまう傾向があった。

特に潤沢な予算を活用した日本の成功事例を中心とした場合にはこの傾向が強くなり、日本の経験についても「最新技術」や「外部資金」に研修員の注目が集まることで活用可能性の低下を招く研修となっていた。上述のような地域資源の有効活用「ないもの探しからあるもの探しへ」という研修内容の場合は、日本の事例に触れることで研修員が農村開発・地域振興に対する意識を変えることが帰国後の取組を推進する上で必要不可欠となる。そのためには制度や政策に関する知識を講義から習得することは必要であるが、それ以上に研修員の認識を変え、感情を動かす機会を提供するための研修旅行は非常に重要な役割を担うことになる。

表1 農村開発分野における本邦研修改革の取組前後の比較

	取 組 前	取 組 後
研修目的	日本の農村開発を理解する	日本の農村開発の経験を活用した活動を実践する
教材	日本の農村開発の事実を伝える	開発途上国との社会的背景・制度の違いを念頭に置いた上で、日本の経験の理解を促進する
研修旅行	講義及び見学中心	意見交換中心
研修プログラム	本邦プログラムのみで完結	事前プログラム、本邦プログラム、現地プログラム、事後プログラムの構成から成果発現を促進する

このような意味からソフト系のコースでは、研修旅行の改善にも取り組んできた(図2)。以前は県庁、市町村などの公的機関における事業や地域に関する概要の〈A・講義〉があった後、いくつかの事例の〈C・見学〉を行い研修旅行が完結することが多かった。開発途上国の研修員は日本人間が共有している社会的背景・制度に関する知識を有していないため、一般的には事例の理解にはより多くの情報、時間を有する。また地域住民の生の声、想いを聞く機会も見学時間中に限定されていたこともあり、研修員が事例を通じて意識を変えるか否かは研修員次第というケースが多かった。

改善後の研修旅行では、〈A・講義〉の後には、〈C・見学〉だけでなく、対象地域の実情を体感する環境点検マップ演習や農産物加工実習を通じて体を動かしながら地域について学び住民とコミュニケーションを図る〈B・演習・実習〉、住民とテーマを設定して意見交換を行う〈D・討議〉、更には研修旅行期間中の学びを取り纏めた結果を発表し、地域住民や窓口機関からのフィードバックのコメントを得る〈E・発表〉までを行う。

これらの改善された濃密な研修旅行を実現するには、地域住民や窓口機関の協力が不可欠になる。上述の〈E・発表〉の取組は、地域住民及び窓口機関にとっても、どのような研修旅行内容が開発途上国の研修員に有益なのか、どのように帰国後の活動に役立つ可能性があるのかを知る機会も提供できる面は

あるが、受入にあたる負担は確実に増加している。したがって、地域住民や窓口機関が研修旅行受入に関して何らかのメリットや目的意識を有していない場合は、研修旅行を受入れるだけ負担感が増加し、研修リソースとして疲弊してしまうおそれがあった。

このような状況に加え、JICA研修には多くの関係機関が携わり「顔が見えるコミュニケーション」が難しいこと、受入側と研修実施側を繋ぎ研修目的の共有やコミュニケーションの円滑化をサポートする媒体者の不在も拍車をかけ、研修旅行受入フィールドの問題は見過ごすことが出来ない状況に陥っていた。このような状況に危機感を抱いた佐藤らにより、2007年の第8回国際開発学会企画セッション〈国内フィールドを大切にしよう〉ではこれらの問題意識についての第一声が発せられた(4章3節参照)。研修旅行に関わるアクターについて、研修目的の共有化とコミュニケーションの円滑化を図る上で重要な役割を担っている媒体者を中心に整理すると図3のとおりとなる。

持続性の高い研修旅行を実現させるためには、媒体者の役割に注視しながら研修受入側と依頼側との関係性を構築すること、受入側(地域住民及び窓口機関)が主体として取り組めるような仕組みづくりと、受入側にどのようなメリットがあるかを検討する必要がある。つまり、持続した関係性構築の為には、開発途上国研修員にとって効果の高い研修旅行を実施するという視点のみでなく、受入地域が

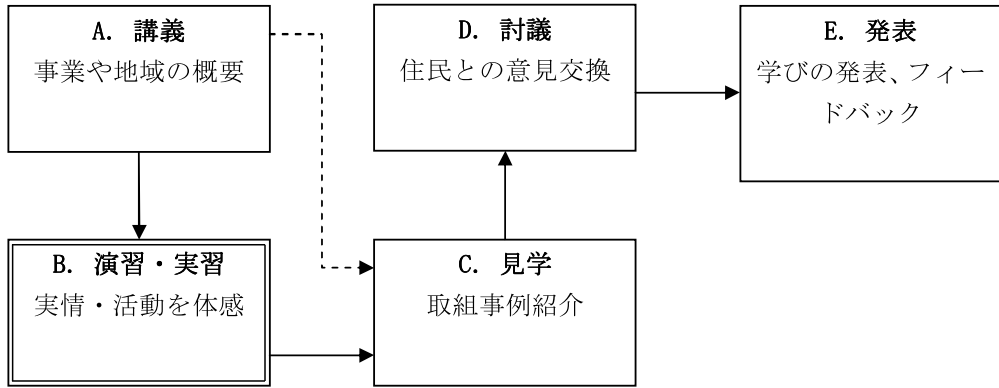


図2 研修旅行の改善

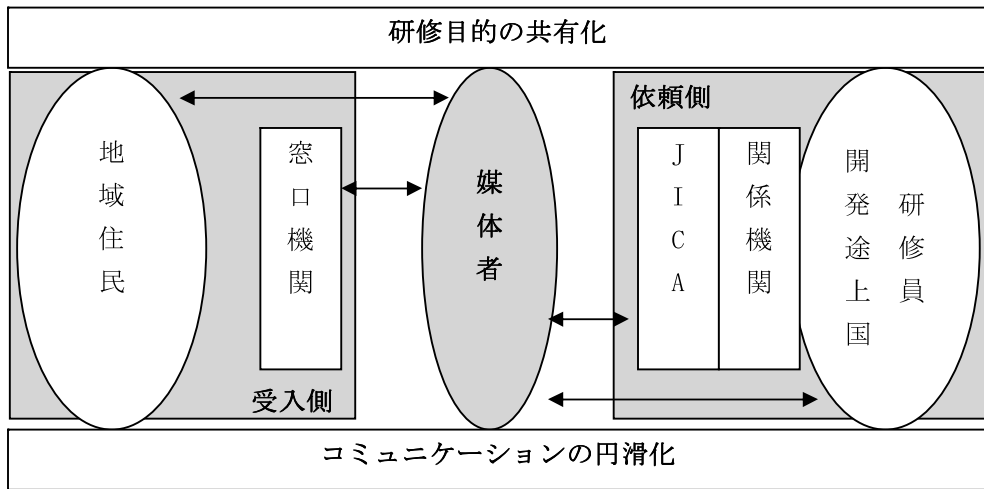


図3 研修旅行に関わるアクター：媒体者を中心として

取り組んでいる地域振興にどのような貢献が出来るか、メリットをもたらすことが出来るかという視点にも十分に留意する必要がある。したがって受入側の視点に基づいた新たな研修旅行の実施方法の模索が急務であるといえる。

以上のことを踏まえ、次章からは、山口県阿武町における本邦研修の事例を取り上げていくこととする。

### 3. 山口県阿武町における国際協力事業のはじまり

#### —国境を越えたむらまち交流

##### 3-1. 山口県の課題と取組

国土交通省は、日本の過疎地域は人口減少や高齢化の進行によって、全国の約6万2千の集落のうち、0.7%の集落が10年以内に消滅し、3.6%の集落がいずれ消滅する可能性があり、その確率は中四国地方が最も高いという調査結果を発表した(国土交通省2007)。2005年国勢調査の高齢化率の順位によると、第1位が島根県であり、第3位高知県、第5位山口県、第8位徳島県、第10位鳥取県と、

ベスト10に中四国地方が5県も入っている。

本州最西端に位置する山口県は、県土の約7割が中山間地域で、生産・生活において条件不利地域が多く、主要な産業である農林業の低迷に加え、過疎化・高齢化の進行により、集落の減少や集落機能の低下が顕著となっている。1986年から人口減少が始まっており、2005年の国勢調査によると山口県の人口は約149万人で、2000年から2005年の減少率は-2.3%であった。高齢化率は26.7%となり、全国（高齢化率平均21%）に比べ約10年早いスピードで高齢化が進んでいる。人口は分散しており、平成の広域合併後、県庁所在地の山口市は約18万人であり、最も人口の多い都市でも下関市の約29万人規模である。

山口県は、2000年に、生産者と消費者の交流の場として、また、山口県内の体験・滞在や研修に関する窓口として、ルーラルウェルカムセンターを設置した。2001年には、「やまぐち食と緑のプラン<sup>21</sup>」を策定し、魅力ある農山漁村づくりのために「交流人口の拡大」を掲げた。交流人口の拡大の方向性として、①交流を推進する体制・施設の整備、②交流の場の充実・強化、③交流のネットワーク化が打ち出され、体験や滞在型のグリーン・ツーリズムの推進、道の駅交流、農林産物直売交流を各地で実施している。2004年には、「やまぐちグリーン・ツーリズム推進計画」を策定し、モデル地域として、長門地域、阿武地域、周防大島地域を選出した。モデル地域では、農林漁家民宿や農林漁家レストラン等を核とした、地域経営によるグリーン・ツーリズムの郷づくりを目指した推進手法の開発と実証を行っている。

山口県の取組は、過疎化対策、少子高齢化対策に重点がおかれ、国際協力は中心的な位置を占めているとはいえないが、国際的な活動については、韓国慶尚南道、中国山東省等との友好協定・姉妹提携相互交流の国際交流を行っている。また、従来から山口県は、ブ

ラジル、ペルー、ハワイ移民との関係が強く、昨今は、移民の世代交代による山口県人意識の低下と県人会の維持が課題となっている（2007年11月27日山口県知事記者見録）。その他、山口県国際交流協会が、国際活動情報交流拠点として、情報提供機能やコーディネート機能などを充実・強化するとともに、ネットワークやパートナーシップの形成をはかり、山口県民の国際活動を支援している。

### 3-2. 阿武町の国際協力事業のはじまり

#### —いなかで学ぶ参加型開発手法—

グリーン・ツーリズムのモデル地域のひとつである阿武地域は、山口県北部の阿武郡に位置し、萩市と阿武町を指す（図4）。阿武地域の8市町村で合併協議が進められ、7市町村の合併により新しい萩市が誕生し、阿武町だけは単独町政を選択した。

阿武町の人口は、2005年の国勢調査によると、4,101人、高齢化率は42.3%であり、2000年と2005年の人口を比較すると人口減少率は-10%である。山口県内でも格段に早く過疎化と少子高齢化が進む阿武町では、1983年に「阿武町基本構想」を策定し、この策定に基づき、5年ごとに「阿武町基本計画」を策定（改訂）しながら、地域づくりに取り組んでいる。重点プロジェクトは、住民定住、コミュニティ活性化、交流推進、自然環境保全、交通整備、産業再生の6部門である。

交流推進において、阿武町は、「都市・農村交流」ではなく「むら」に軸をおいた「むらまち交流」の実績を30年近く有しており、交流推進においては、2014年の人口目標を、町民4001人に加えて、外部から支援するサポート町民1000人を含めた5001人と掲げている。通称、「5001プラン」と呼ばれるこのプランは、役場の若手職員が考案するという、阿武町では新しい試みから生まれたものである（図5）。

阿武町の「道の駅」は、1993年に全国で最

初に認定された駅であり、道の駅発祥交流館がある。また、1997年の農事組合法人「うもれ木の郷」の発足（2002年には農林水産大臣賞を受賞）、2005年の農家民宿「樵屋」の開業は、山口県内で最も早い取組であった。少子高齢化の危機感をいち早く感じていた阿武町の取組は、山口県内の中では先進的な地域として位置づけられるが、国際協力事業が始まったのはつい最近のことである。

阿武町においては、個人レベルでの外国人受入は、それまでも行われていたが、国際協力事業として正式に開始されたのは、2004年8月の国際開発コンサルティング企業の農村地域開発実習であった。8月15日～20日の間、国際協力や開発援助に関心や経験をもつ日本人20名程度が全国から阿武町に集まった。ネパール人講師から国際協力の分野で重視され



図4 山口県の市町村

始めた参加型開発手法であるPRA（参加型農村調査手法：Participatory Rural Appraisal）やPLA（主体的参加による学習と行動：Participatory Learning Action）を学び、さらには、阿武町の住民と一緒に参加型ワークショップを行うものであった。日本の現場でスキルを学び、国際協力の現場で使えるプロフェッショナルな力を高めていくプログラムである。

### 「阿武町彩生の樹」

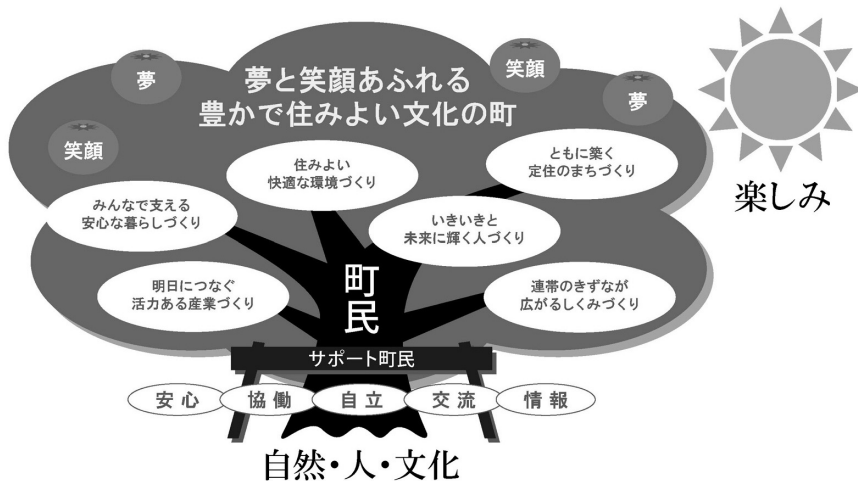


図5 阿武町5001プラン（資料提供：阿武町）



阿武町がこのような国際協力事業を実施できたのは、大きくふたつの理由がある。まず、開発コンサルタントとして従事しながら農業を営み阿武町に定住していた新規就農者が、地元の人々との10年近くに及ぶ信頼関係を築き、媒体者としての役割を果たしていたからである。次に、むらまち交流を長い間行ってきた阿武町にはイベントを実施できる人材とノウハウが存在していたからである。ゆえに、阿武町の場合、この農村地域開発実習を国際協力事業として引き受けたというよりも、「交流→滞在→定住」へというむらまち交流の取組の中で、定住した新しい住民との縁によって実施した事業が、たまたま国際協力事業であったと捉える方が的確である。

この取組を通して、阿武町では、暮らしのなにげないこと、当たり前前知識や考え方が途上国の農村開発にとっては重要なキーワードとなることを知り、「自分たちの取組に自信がもてた」「こちらが出て行かなくても様々な専門を持った人が全国各地から集まって情報を持ってきてくれる」「忘れられない思い出をつくってくれた」という声が聞かれた。ここでの出逢いは、一期一会で終わったのではなく、現在でも、個人的な付き合いやメーリングリストを通じた交流が続いている。

#### 4．試行錯誤の阿武町の国際協力

##### 4-1．第7回国際開発学会春季大会2006

###### —いなかと出逢う—

先述した2004年の国際協力事業の実績や長年のむらまち交流の実績等から、阿武町では、2006年6月に、山口大学が主催校となった第7回国際開発学会春季大会のエクスカージョンが実施された。

国際開発学会は、国際開発研究の発展と普及を図ると共に開発教育を推進し、開発協力に関する国民の理解の増進を図ることを目的とする学会であり、主に途上国における開発

研究者（経済学、法学、政治学、農学、人類学、社会学等）及び開発実践者によって組織されている。

国際開発学会の全国大会は、それまで人口100万人以上の都市で開催されてきたが2006年の春季大会は、人口18万人規模の山口市にある山口大学で開催することになったため、大会実行委員会は、いわゆる「いなか」で初めて開催することの意義を見出したいという問題意識をもっていた<sup>iii</sup>。すなわち、国内における地域おこしのフィールドでむらの人々（山口県）とまちの人々（学会員）が出逢い、その出逢いを通じて、互いに影響し合い、交流・連携を通じて自らのあり方についての学びを深める機会を提供することができないか。また、日本と海外では事情が違うという見方もあるが、国際開発の現場では、先進国の論理と途上国の論理の軋轢がみられることもしばしばあり、このような構造は、日本における「都市」と「地方」の間にも類似してみられるのではないか。だからこれらを伝えることはできないだろうか。様々な思案を巡らせた後に、エクスカージョンを実施する計画がもちあがった。そして、それが実現可能な地域は阿武町しかないという結論に至った。否、山口県に阿武町があったからこそ、上記のような問題意識をもつことができたといっても過言ではない。

2006年6月10日の春季大会は、山口市の山口大学において、個別研究報告の後、「農村開発と地域おこし」シンポジウムが開催された。シンポジウムでは、山口県の地域おこしや生活改善実行グループの事例を通して、途上国の「農村開発」と日本の「地域おこし」をつなげる試みが行われた。

翌日の6月11日には、軸を逆転し「地域おこしと農村開発」と称し、阿武町に学会員を引き込むというエクスカージョンが実施された。学会員には「スーツを脱いで、むらへ行こう！」と呼びかけ、総勢31名が参加、一方、

阿武町内では、「この際、まちのもんに言うちゃろう!」と呼びかけ、阿武町および近郊から43名が参加した。間接的な協力者を含めると地元からの参加者はもう少し増えることになる。具体的な内容は、表2のとおりである。まず、各コース5～6人で4つのコースに分かれて各活動の体験・見学を行った後、少人数での質疑応答が行われた。その後、一同に介し、各コースの報告、意見交換が行われた。

エクスカージョンの実施に際しての媒体者は、山口大学の辰己であった。企画は約1年前に打ち出されていたが、当初は「やろう」という気運と漠然としたイメージのみであった。開催間近になると、ちょうど農繁期と重なったこともあって、窓口の混乱、情報の行き違いやタイムラグ、阿武町における開催意義の不明確さ等により、気運の低下がみられた。そこで、開催直前に、各コースの代表と媒体者が夕方から夜にかけて集まり、議論の場をもつこととなった。その場で出された意見は、「1日限りの行事では何もわかってもらえないのではないか」「イベントは慣れているから実現可能ではあるが、それを繰り返しても地域全体のボトムアップにはつながら

ない」「住民もひとくくりではなく温度差がある、受け身的な住民の参加をどのように促すのか」というものであった。ひととおり、それぞれが正直な意見を出し、互いの姿勢と問題意識が明確になった後、それぞれの役割分担が明確になり、本格的な準備が始まり、当日を迎えたのである。

エクスカージョンを実施したことで、阿武町からは、「立地条件が悪くても、それでも阿武町まで足を運んでくれた人は本物であり、本気でつきあってくれる人と真剣に話すことは素晴らしい機会であった」「様々な専門をもつ人々から普段聞けない意見を聞くことができた」「名目上は、学会員と地元との懇親会であったが、地元同志でもあまり交流がない人と久しぶりに話すことができた」という感想が出された。一方、学会員も様々な感動と気づきを感じ、それらは一冊の本にまとめられている[松井・辰己2006]

この事業は公には成功したが、直前の集まりで出された上記の課題はほとんど解決されていない。当初は、阿武町住民が今後の交流や地域おこしのヒントを得たり、新しいネットワークを作る契機となることを意図したが、一回きりの打ち上げ花火的な企画では、それ

表2 国際開発学会第7回春季大会エクスカージョンの内容

9:30~ 13:30	①農業経営/農村社会コース	田んぼとむらをまもるために1997年に誕生した農事組合法人「うもれ木の郷」の取組を通して、過疎地域における農業及び農村社会のあり方について共に考えます。
	②山の資源管理コース	林業振興会の活動では、森林の活用と併せて、25年間むらまち交流を続けてきました。その模索の中から、改めて自分達の生活用具を自分達で作るというスタンスや村普請のような相互扶助の大切さを感じています。昔ながらの日本の豊かな生活や心を共にみつめましょう。
	③環境(海のゴミ問題)コース	阿武町には海外からゴミが漂流してきます。浜のゴミ問題はグローバルな問題です。そんな状況下で鳴き砂を復活させた活動を通して、環境問題について共に考えます。
	④生活改善コース	海からの贈り物”～わたしの自分おこし、まちおこし。戦後の生活改善普及員さんの奮闘の歴史や、今の阿武町を生きる女性たちの生の声をきき、女性の目からみたまちおこしについて考えるワークショップを行います。
14:00~ 16:00	シンポジウム	「地域おこしと農村開発」 各コース報告、ディスカッション
17:00~	懇親会	地元産品と飲み物を片手にむらとまちという境界を越えて素の姿で語り合う。希望者は民泊。

らは課題として残されたままであった。つまり、学会員はいなかと出逢い多くのものを得たが、地元にはあまり大きな変化はなかったのである。これらは、即座に解決できる課題ではなく、時間をかけて解決の糸口を見つけ出す持続的な取組が必要となる。

#### 4-2. JICA 本邦研修2006

##### 一農村女性能力向上コース一

これまでに紹介した事例は、国際協力や開発援助に関わる日本人の研修であったが、次に阿武町で実施されたのは、外国人研修員の受入であった。前節の第7回春季大会終了後の翌週、2006年6月15日～17日に、阿武町はJICAによる集団研修「農村女性能力向上」コースを受入れた。外国人の受入ははじめてではなかったが、JICAからの依頼を受けるのははじめてであった。

2006年の最初の依頼は、山口県のルーラルウェルカムセンターを経由してのものだった。山口県庁による紹介後は、JICA関係者と民宿経営者での直接のやりとりとなった。阿武町側では、JICAという大きな看板を掲げた無機質な組織及び複数の関係団体とのコミュニケーション方法に対して、とまどいがみられた。「窓口がいくつもあって誰が責任者なのかかわからないから、どこに問い合わせればよいかわからない」「どこの国から何人くるのか、何が食べられて何が食べられないのか、言葉の壁はどうすればよいのか、移動手段はどうするのか、我々はどこまで協力すればよいかわからない」「よりよい研修にするためなのでしょうが、様々な要求をいわれても、お応えできないこともある」などとの思いを巡らせ、民宿経営者は大きな不安を抱いていた。しかし、直前になり、「わからないことだらけでも、どうにでもなる、くよくよ悩むより楽しもう！」と開き直り、考え方を反転させた。実際に研修員を受け入れてみると、歌って踊るなど、研修員との思い出に

残る触れ合いができたという。その後、2006年9月21日～23日にも同様の研修を受入れている。

上記の課題を地元側に視点を置いて整理すると以下のとおりとなる。①単発的な実施で終わっており、その後の展開が乏しい。②地元への還元やコストベネフィットが正確に測定されていない。時間的なコスト、労働力、生産物、道具、機材等の自前の持ち出しを含めるとマイナスの場合が多い。③受入側が腑に落ちない点があっても「良い経験をしたと思おう」「とにかく楽しもう」という精神論で精算してしまう傾向が強い。④依頼側や媒体者の作法ひとつで関係性がマイナスになる場合がある。信頼関係を構築するには時間がかかるが崩れるのは早い。⑤これらが何度も続いた場合には、むらが疲弊する可能性が高い。

もちろん、阿武町側にも問題がないわけではない。それまでは研修終了後は、安堵感と次のイベントの準備で忙しく、振り返る機会をもたず、やりっ放しで終わっているところがあった<sup>iv</sup>。ゆえに、地元への浸透という最大の課題が解決されていない。「我々がいろんな国に行くのは限界があるが、いろんな国の人が一度にたくさん来てくれる、こんな素晴らしい機会はない」「言葉を超えて心が触れ合え、涙を流せる仲になれる、こんなに楽しいことを、どうやったら、もっと多くの地元の人々にわかってもらえるだろうか」という願いはあるが、その具体的な展開策は乏しい。

研修を受入ることで、地元も学ぶ、地元も変わるという地元効果をどうもたらすか。〈研修員のご一行〉と〈地元の一部の人々〉という関係ではなく、ひとりひとりの人間としての研修員と地元の触れ合いを通して得られる何かを、いかに地元で共有できるかが問われている。

4-3. 第8回国際開発学会春季大会2007

一 研修依頼側と媒体者が出逢う一

第7回国際開発学会春季大会阿武町エクスカッション終了後の2006年7月13日、「阿武町の母、生活改善の生き字引である本間明子(享年80歳)さんが他界された」という訃報が飛び込んできた。エクスカッション実施後に山口大学の辰己は、残された課題が多いこと、媒体者自身にも問題があったことなどから、「花火を打ち上げた、しかし、それだけで良いのだろうか、阿武町をかき乱しただけではないか」という自問自答をしていた。そして、国際協力だけでなく、阿武町の地域振興に継続的に関わっていきたいと考えるがゆえに、生活改良普及員として阿武町の近代化を推し進めてきた本間さんと「過去の近代化の光と影を客観的に捉えて、後世にそれを語り継ぐお仕事を一緒にやりましょう」と約束した矢先の出来事であった。

それから約1年後の2007年6月9日、第8回国際開発学会春季大会の企画セッション〈国内フィールドを大切にしよう〉では、2006年の阿武町のエクスカッションやJICA本邦研修について、阿武町だけの問題として捉えるのではなく、他地域にも共通する課題であると考え、国際協力事業を行う際の依頼側と受入側との摩擦について報告を行った。そして、「媒体者」の役割が重要であることを強調した(「はじめに」参照)。

この企画セッションの狙いは、国際協力の関心が社会開発へ移行するに伴って、JICAの本邦研修など、途上国からの研修員が農村コミュニティを訪問する機会が増加しているが、研修先への不十分な説明、無責任な丸投げ、引率者・通訳者の技量、集中豪雨的訪問など問題が発生しており、このままでは誰も海外からの研修を受入れてくれなくなるという警笛を鳴らすことであった(アジア経済研究所 佐藤寛)。そして、矢島亮一(NPO自然塾寺子屋)が、日本国内の地域開発と国際

協力をつなげるNPOでの活動経験を踏まえて、今後の情報共有、情報伝達ルートの整備などの課題を指摘し、於勢泰子(かいはつまネジメントコンサルティング)が、コースリーダーとしての研修経験をもとに、研修に関係した全ての参加者の間のエンパワーメントの輪を途絶えさせないための注意点を指摘した。これらを踏まえて、研修事業は社会開発分野の増加に伴って、伝えるべきものが形式知から暗黙知へのシフトが求められており(JICA 加藤宏)、改善のためには、途上国にて協力をを行う場合でも媒体者や研修の政策担当者の「育成」が重要であるとのコメントがあった(国際協力銀行 庄司仁)。

さらに、会場からは、JICAの本邦研修については、JICA内の問題で改善を進めていく必要があるが、そこだけを見るのではなく、日本の地域を軸に据え、地域からみた国際協力の位置づけの戦略化が重要なのではないかと。JICAの本邦国内研修を地域振興の手段として活用してもらい、それが国内での国際協力のあり方なのではないかという意見もだされた(JICA 木全洋一郎)。この指摘はそれまでの議論とは軸を受入側に逆転させた意見であり、地元の人々が最も課題としている点であった。

徳野(2007)が、華やかな交流人口事業は、過疎化や少子高齢化とった厳しい現実課題から目をそらせ、都市の人口規模に“夢”を託してしまう危険性や、農山漁村が都市住民の安価な田園レクリエーションの場にされるといった問題点を含んでいると指摘するように、「国際協力が地域の喫緊の課題にどれほどの効果があるのか」「危機的な状況におかれている中山間地域では、もっと対峙しなければならない課題があるのではないか」という指摘は阿武町内にも存在する。国際協力民の主体による地域振興事業として活用されるか否か、今後の展開が問われることとなった。

2時間あまりのセッションであったが、参

加者した約45名の中は、JICA 本邦研修の関係者、また、研修に直接かわりがなくとも、途上国のプロジェクト等で媒体者としての経験をもつ人々などが含まれており、様々な考えや想いが巡らされたと思われる。このセッションを通じて、研修依頼側の JICA 藤城と、研修受入側の阿武町側との媒体者である山口大学辰己が出逢い、阿武町における双方向の本邦研修の企画の検討が開始された（「はじめに」参照）。次章では、依頼側の立場から、その研修の実施に至る経緯と結果を報告する。

## 5. JICA 本邦研修2007 —持続的農村開発コース：いなか集う—

### 5-1. 企画の立案—困難な立ち上がり—

2007年の第8回国際開発学会企画セッション〈国内フィールドを大切にしよう〉は、研修旅行受入側、つまり国内フィールドとの新たな関係性を模索し始めるきっかけとなった。従来までは、限られた期間の研修旅行であり十分に地域を知らない研修員は学ぶことに徹する一方の学びに留まっていた。しかしながら、研修員は自国で農村開発・地域振興に取り組むプロフェッショナルでありパートナーであるという認識から、研修員が受入地域の町づくりに提案・提言を行うことを研修旅行のアウトプットと設定したいと考えた。つまり、日本人の着眼点、発想とは異なる当該分野のプロフェッショナルである研修員のアイデアが、様々な課題を抱えながらも町づくりに取り組んでいる受入地域に対し何らかのきっかけ、ヒントとなり得る可能性を模索することとした。

まず受入地域を選定にするにあたっては、表3の観点から道の駅発祥の地であり、JICA 研修旅行を農家滞在も含めたプログラムで受け入れた経験があり、日本海に面しアクセス条件が厳しく、図3の媒体者（山口大学辰己）が存在する山口県阿武町を候補とし

て、実施可能性について検討を行うこととした。また、対象研修コースは、農村開発・地域振興という視点を有した研修プログラムであり、単年度ではなく複数年度の企画実施が可能である集団研修「持続的農村開発」コースを選定し、研修員のスケジュールが可能な11月下旬の時期での実施を検討することとした。

上述のような趣旨を踏まえ企画書を作成し、媒体者を通じて阿武町関係者に打診を行った上で、電話にて依頼を行った。最初の回答は、「別の事業を受入れる可能性があるため即答できない」ということだったが、結果として別の事業がキャンセルになったため本企画を実施の方向で検討するという内諾を得ることが出来た。それは、開催まで2ヶ月もない9月の中旬のことであった。

### 5-2. 準備段階—阿武町の人々との出逢い—

内諾を得た後、研修依頼側（JICA 藤城）は他の研修コースの研修旅行に同行する形で2007年9月20日、21日に阿武町を初めて訪問した。そこでは本企画の問題意識とは乖離した実情を目の当たりにした。更に1泊2日という短い訪問ではあったが、阿武町の魅力ある人々の片鱗を垣間見ることで、本企画の実施地としての阿武町に確信めいたものを感じ、さらに、11月10日、11日の週末を利用した自費での打合せのための訪問に至った。2回目の訪問までに、阿武町側にて作成された日程案について E-mail と電話により検討したことで、ほぼ日程案が確定した段階で11月10日、11日を迎えることができた。

この打合せでは、より詳細な研修内容、教材、移動手段などについての調整が図られるだけでなく、普段着で個人としてお互いの考えをぶつけることができたため、お互いの顔が見える関係の下地は築くことができたと感じた。研修日程はかなりタイトなものとなったが、阿武町側の「阿武町の老若男女の人々

表3 本企画における受入地域の選定基準

No	選定基準	理 由
1	独自の町づくりに取り組んできた経験を有すること	・現在までの町づくりの経験から問題意識を有している方が研修員の提案・提言が役立つ可能性があるため ・新たに町づくりに取り組む場合は、研修員との議論が具体的にやり取りしにくい
2	JICA 研修旅行の受入経験を有すること	・今回の企画と従前の研修旅行の違いを明示的に比較可能にするため
3	農家滞在が実施可能であること	・生活の視点に基づいて受入地域の農村開発・地域振興を考え易いため ・地域住民と研修員がより多くの時間を共有し、密接なコミュニケーションを図れるため
4	大都市近郊ではない中山間地であること	・近郊に大きな消費地を有していない地域の方が、地域資源の有効活用を図った農村開発・地域振興に特徴が出易いため
5	媒体者が存在すること	・今回は新たな試みであるため、受入側と依頼側との目的意識の共有が重要であるため ・研修員が受入地域へ提案を行うという一歩踏み込んだ趣旨であり、受入側と依頼側との円滑なコミュニケーションが不可欠であるため

と出逢って欲しい」という想いを大切にしながら、地域住民との意見交換・討議を盛り込んだ内容とした。

この企画を実施するにあたっては、図6に示すとおり、様々なアクターたちが関わった<sup>v</sup>。当初は媒体者がつないだが、その後の連絡体制は、阿武町役場およびグリーン・ツーリズム推進協議会が中心となり準備が進められた。一通りの準備を終えた段階では、今回の企画を通じて阿武町の役に立つような提案が研修員からなされるかという大きな不安と同時に、何かが起こるかもしれないという期待感を持ち、当日を迎えた。

### 5-3. 実施段階

#### ー阿武町の人々と研修員の語り合いー

<1日目 11月28日>

11月28日から12月1日の3泊4日で今回の企画は実施された。そのスタートである阿武町のうそんセンターの到着時に、研修員はいきなりのサプライズを味わうことになる。バスの降車時には、車椅子の白松さんと萩ケープルネットワーク山根さんによるカメラのお出迎えを受け、注目されている、見られているという意識を持ってプログラムがスタートした。到着後は町役場職員から阿武町の概要

についての説明があり、研修員は阿武町のイメージを持つだけでなく、阿武町5001プランを知るに至り、エントリーポイントとしての重要な役割を果たした。また、その後の福賀中学校における中学生との交流では、地域の伝統文化である神楽に触れるだけでなく、中学生と直接英語でコミュニケーションを図ることや研修員がタイの踊りと歌を披露することからリラックスモードでプログラムを開始することが出来た。その様子は阿武町の2007年12月号の広報誌の表紙を飾るインパクトあるものとなった<sup>vi</sup>。

11月28日には全員が宿泊した農家民宿「樵屋」では、研修員にとって初めての農家滞在だったこともあり、風呂や布団などの生活面で戸惑うこともあった。農家滞在については、単なる宿泊客で終わらないように、特に樵屋の女性陣が炊事、片付けに忙殺されるのではなく、研修員と語り合いことができるように研修員を促した。

<2日目 11月29日>

2日目の午前は2班に別れ、1班はちづるのパン工房<sup>vii</sup>でのパン作り実習、2班は道の駅の見学と鳴き砂復活隊<sup>viii</sup>の体験を行った。それぞれのプログラムで研修員は阿武町の実態を垣間見ることができたが、タイトなスケ

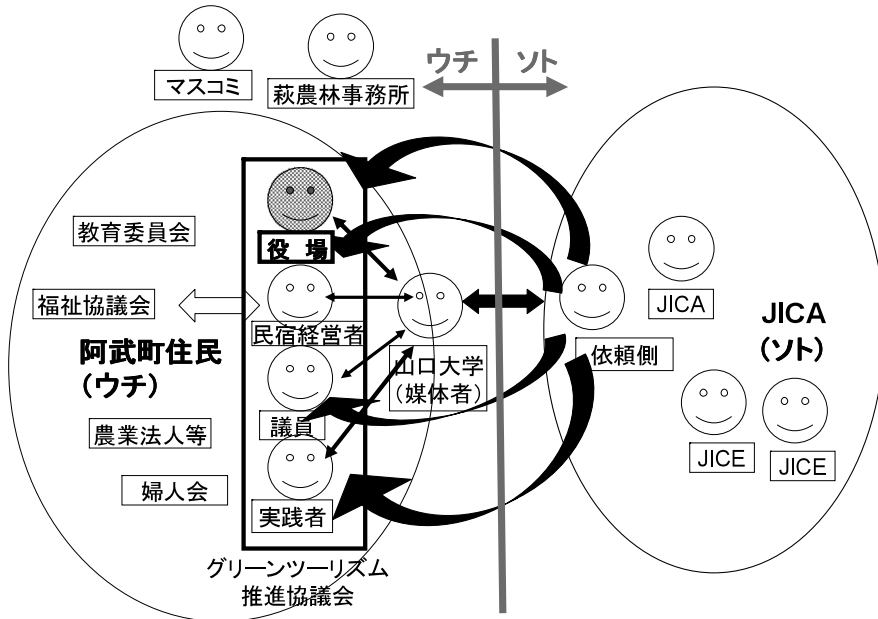


図6 様々なアクトーたち

ジュールだったこともありタイムマネジメントは上手くいかなかった。

午後は阿武町の老人ホーム（恵寿苑，清光苑，清ヶ浜デイサービスセンター）を訪問し，高齢社会の実態を体験した。ここでは町役場及び施設関係者からの説明の後，直接高齢者との触れ合いを持ち，研修員によるダンスや記念写真を行った。その中では，認知症の老人が苑のスタッフへ「お客さんへお茶を出して」と発言したり，立ち上がって握手を求めたりという予想外の展開があった。藤山千佳子苑長は，「初めての試みで，最初は緊張していましたが，私たちよりも高齢者の方々のほうが先に打ち解けて話してくださいました」と安堵の表情をみせた。

その日の夜は，阿武町内の農家民宿の「樵屋」，漁家民宿の「浜の小屋」だけでなく，隣町の萩市須佐の漁家民宿「いかり」の3軒に分宿した<sup>ix</sup>。研修員はそれぞれに特徴のある語りと料理を楽しむことができたが，特に「浜の小屋」では主人と研修員との本音での語りを展開され，最終日の提案へ多くのピン

トを得ることが出来た。

漁家民宿「浜の小屋」の夕食は，スズキの刺身で始まった。研修員は刺身が食べられないと聞いていたが，女将の茂刈千鶴子さんは「食べないかもしれないけど漁師の家のいつもの味を提供するのが我々のスタイル」と，テーブルに獲りたての刺身を並べた。研修員3人のうち，マラウイからの研修員Hだけが挑戦し，初めての味に，美味しいと何度も何度も箸を運んだ。夜もふけて，お酒を飲みながらの語りになると，研修員が感覚的に感じていた想いが，ぼつりぼつり出てくるようになった。「今からインフラを整備して貧困を削減しようとしているわが国の問題と，お年寄りが施設に入り，立派な学校があるのにあれだけの生徒しかいない，少子高齢化の問題とはそもそも問題が異なる」「いや，条件が違うけど，何か共通する部分がある。人間の誇りというような部分かもしれない」という意見がだされた。

研修員Hは，「失礼かもしれないけど，そういう意味で心配なのは，阿武町の老人や子

供たちは、施設やシステムが充実していて、元気で笑顔で生き生きとしているように見えるが、目を見ると、何か違うような気がする」という直感的なフィーリングを語った。それに対して、漁師の茂刈達美さんは、「う～ん、鋭い感性だ...」と返した。

少し話の先どりになるが、その翌日、鋭い指摘をした研修員Hは、「昨夜、眠れなかったんだ。調子に乗って言い過ぎてしまった。大変失礼なことを言って後悔している」と頭を抱えていた。一日置いて、最終日の12月1日朝、阿武町の町づくりへの研修員からの発表・意見交換の会場に、茂刈さんがやってきた。研修員Hは、すぐに茂刈さんに歩み寄り謝ろうとした。「失礼なんかじゃない。表面的な指摘をして帰って行く人は多いが、君は違う。それは君が自国の農村開発を推進しようとNGOレベルで格闘しているから、そういう指摘ができたんだ。君と本音で語れたことがうれしいんだよ」と茂刈さんは、顔をほ

ころばせたのである。

＜3日目 11月30日＞

3日目の午前のプログラムも2班に別れ、1班は農事組合法人「うもれ木の郷」の皆さんへ自国の取組を紹介すると共に、法人組織の仕組み、取組事業について意見交換を行った。一方、2班は婦人会の皆さんへ自国の取組を紹介すると共に婦人会の取組についての意見交換を行った。午前中は、議論の設定及び時間的な制約からまとまった成果を得るまでには至らなかった。

お昼の時間には福賀小学校を訪問し、小学生と一緒に給食を共にしながら交流し、小学生から太鼓及びカントリーロードの歌の披露があった。この福賀小学校におけるプログラムは、研修員が阿武町の未来を背負う世代と顔の見える交流を行えた。これ以降、研修員は何とかして阿武町の未来へお役に立てるような提案をしたいという意識が芽生えたことが観察出来た。

表4 JICA 研修員との町おこし企画 in 阿武町のプログラム

No	日付	研修内容
1	11月28日(水)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・阿武町概要説明</li> <li>・福賀中学校における中学生との交流</li> <li>・樵屋における農家滞在</li> </ul>
2	11月29日(木)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1班：ちづるのパン工房におけるパン作り実習と意見交換 2班：道の駅見学、鳴き砂復活隊の体験</li> <li>・老人ホーム（恵寿苑、清光苑、清ヶ浜デイサービスセンター）の訪問と意見交換</li> <li>・3軒（樵屋、浜の小屋、萩市須佐いかり）への分宿</li> </ul>
3	11月30日(金)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1班：農事組合法人「うもれ木の郷」の皆さんとの意見交換</li> <li>・2班：婦人会の皆さんとの意見交換</li> <li>・福賀小学校の小学生との給食、交流</li> <li>・あったか村における白松さんとの意見交換</li> <li>・阿武町の町づくりへの提案作り</li> </ul>
4	12月1日(土)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・阿武町の町づくりへの提案作り</li> <li>・阿武町の町づくりへの研修員からの発表、意見交換</li> </ul>



午後は、都市住民と地元が協力して人・地域・地球の健康をめざしてつくられた里山の村である「あったか村」を訪問し、白松さんというカリスマリーダーが車椅子生活に至るまでの人生、それまでの生活が180度ひっくり返った生活を通してたどり着いたネパキブアップ精神に触れ、阿武町の町づくりへの情熱に触れることができた。

夕刻以降は、翌日の発表準備として研修員は2班に分かれ、阿武町の町づくりへの提案作りに取組んだ。しかしながら多くの研修員から、「一生懸命町づくりに取組んでいる阿武町の皆さんに失礼になる」「我々は阿武町の限られた部分しか知っていないのに提案するなんて無理だ」という気遣いの意見が出されたが、再度今回の企画の趣旨を説明し直し、自由な発想での提案を促した。

また夕食時には踊りあり、歌あり、語りあり、涙ありで、研修員と阿武町の皆さんとの交流は一步踏み込んだものとなった。農家民宿樵屋の白松紀志子さんは、「お料理は美味しくなかったかもしれんけど、みんな喜んで食べてくれて本当にうれしかった。これまでと違って、今回は、一人一人の方とお話できたし、みんなで踊って、語って、その中に私

も参加させてもらえたこと、それが一番楽しかった。大半は飯炊きおばさんと化してしまい、終盤は疲れきってしまうのだけど、今回は、本当に楽しかったよ」と述べた。

<4日目 12月1日>

最終日の朝は時間との競争となった。最後まで発表内容の修正を何度も何度も行い、予定時間を過ぎた後に、研修員からの阿武町の町づくりに対する提案発表がスタートした。

発表へは、町づくりに取組むリーダー、役場職員という限られた人数の参加だったが、中学生2名が参加したのは2年目以降の企画の展開を考える上で大きな意義を持っていたと考える。研修員からのやや遠慮がちながストレートな提案は、プログラム期間中に共有した濃密な時間も手伝い、阿武町の皆さんの気持ちへ届いたと思われる。1班は阿武町5001プランが十分に町民に伝わっていない現状を分析し、2班は更に道の駅の再活性化を提案した(表5)。

研修員からの発表内容に対し、阿武町の皆さんからは「鋭い提案だ」「痛いところをつかれた」「参考にして町議会へ提案したい」などのコメントがあったが、何よりも中学生の参加者から「町づくりは大人だけの問題で

表5 研修員の発表内容の概要

1班	
提案名	元気阿武町5001プランの普及計画
問題意識	・阿武町の基本計画である「元気阿武町5001プラン」が住民の間で知られていない、定着していない。
提案要旨	地域内のステークホルダーによるプランの再検討が行われると共に、町民間でプランについての共有が推進されるようになる。
2班	
提案名	阿武町道の駅5001プロジェクト
問題意識	・阿武町の基本計画である「元気阿武町5001プラン」が住民の間で知られていない、定着していない。 ・道の駅の運営に関する調整・連携が十分になされていない。
提案要旨	道の駅が阿武町におけるグリーン・ツーリズムに関する情報発信のハブとして機能するようになる。

はなく、自分たちも真剣に考えなくてはいけない」という意見が出されたのは大きな成果と評価できる。また、中学生の「こうしていいと思うだけでは、何も変わらないと思う。実行に移さなければ...」というコメントは、自身への学びだったが、実は、阿武町の大人たち、研修員、媒体者、そこにいた全ての者が自己を振り返るメッセージとなった。

今回の研修には、間接的な関係者を含めるとかなり多くの人々の関与があった。例えば、一連の研修に密着取材をした萩ケーブルネットワークの山根江理さんもそのひとりであった。現在はマスコミ関係者であるが、学生時代からボランティアで阿武町の地域おこしに関わってきたひとりである。「明日、また、阿武町に来たら、またみなさんに会えるような気がします。個人的なことですが、実は、研修員のVさんは、私の死んだ父にそっくりなのです。父が亡くなってから、夢でいいから父に会いたいと思いましたが、一度もみたことがありませんでした。でも、昨夜、はじめて、父の夢をみることができました。こういうきっかけを作ってくれた皆さんを絶対に忘れません！」と涙の挨拶をし、その後、研修内容を放送し地元への還元に一役を担った。

発表が終了し安堵した研修員には最後のサプライズが待っていた。阿武町からのプレゼントと称した4日間の振返りのスライドショーが流された。涙と笑顔が織り交ざった別れを惜しみながら研修員は阿武町を出発し、1年目のプログラムは終了した。

#### 5-4. 振返り

一違い、語り合いから得たもの一

研修員が去った後、受入側、媒体者、依頼側で即座に振返りのための反省会を行った。そこでは、自国で農村開発に従事している研修員はプロフェSSIONナルであり発表は期待を満すレベルであったこと、発表準備にはより多くの時間が必要なこと、プログラムは

焦点の明確化と語り合う時間の更なる確保が必要なこと、阿武町のより多くの人たちが参加できるような工夫が必要であることなどが確認された。特に、阿武町の人々とJICA研修員が複数回違い、複数回語り合う重要性が確認され、2年目以降のプログラムでは2回JICA研修員が阿武町を訪問するよう変更し、1回目は事前調査、2回目は本格調査としてより踏み込んだ提案内容となるための改善を図ることとなった。

第1回目の企画が終了した今の段階では、当然のことながら目に見えるような成果を得たとは言い難いが、阿武町という地域及び集団研修「持続的農村開発」コースの選定・組み合わせが有効だったことを関係者間で確認することができた。今回の経験を通じて、地域振興へのJICA研修旅行の貢献可能性を検討するための本企画を実施するための準備が整った、つまりやっとスタート地点に立ったと評価できるのではないだろうか。

## 6. おわりに一広がる波紋一

2007年6月9日の第8回国際開発学会春季大会での企画セッション終了後に、もうひとつの動きが起こった。セッション会場の参加者を中心として、国際開発学会内で「日本の地域振興と国際協力」研究部会が発足したのである<sup>x</sup>。この研究部会の目的は、日本の国内フィールドが国際開発に対して持続的なりソースとなるために、まず、日本の地域(およびその住民)にとって、自身の地域振興の観点から、国際協力事業に参加することの意義・効果を明確することである。そして、これらの意義・効果と国際協力の成果の双方を満すための日本の地域への媒体方策を日本の地域の内部者、開発協力実施機関関係者、そしてその間をつなぐ媒体者といった多様な視点から検討することである。つまり、日本国内には、すでに長年、国際協力事業に取り

組んでいる地域があり、いなかといなかが出逢う、語り合う、繋がるという地元側の視点が含まれていることが、この研究部会の大きな意義といえる。

本稿でみてきたように、山口県阿武町の国際協力事業は、ようやく動き始めたところである。しかし、集団研修「持続的農村開発」コースは、5カ年のものであり、4-2で言及した①単発的な実施で終わっているという問題点は、コースの名のとおり、持続的な取組に変わる可能性を示唆することができた。その後の展開はこれからの取組で問われる。

②地元への還元やコストベネフィットが正確に測定されておらず、③精神論で精算してしまう傾向は残された課題である。第三者による客観的な測定は重要であるが、地元の人びとにとっては、研修の成功の指標は、リーダー層の「よかった」よりも、影で支えている女性の「楽しかった」という言葉であるのかもしれない。リーダー層のみ、一部の人々で終わるのではなく、地元のコミュニティのふところに入り込むような工夫をどのように進めていくか、双方へのメリットをもたらせるか、今回の企画の持続性に関わる課題である。

④依頼側や媒体者の作法は媒体者の当事者性の問題と関わってくる。媒体者の関わり方の変化（問題意識の共有）、信頼関係の構築、地域住民との計画立案や根回し（取組の共有）、役割分担、実践（各役割の遂行）、振り返り（失敗点の共有と次企画案の共有）というプロセスを5年間繰り返すことで、時間をかけて信頼関係を築くことができるであろう。

本稿の検討を通じて、1年目の取組は、それぞれのアクターのお互いの顔が見える状態になり、共通の問題意識をもって集まった「いなか集う」という段階であるといえる。また、今後の発展的な取組のための主な検討事項は以下のとおりと考える。

- 受入側（阿武町の地域住民、窓口機関）

内部での関係性の強化、受入態勢の構築、地域リーダーのみではなく多くの地域住民が参加できるような機会作り、受入側にとってのメリット、ベネフィットの明確化

- 受入側が主体的取組を行えるようなそれぞれのアクター（受入側、媒体者、依頼側）間の関係性の更なる変化
- 依頼側の担当者が変更しても本企画の実施を継続できるような体制作り

日本の地域振興へのJICA本邦研修事業の貢献の可能性について検討する今回の企画は、第1回目の結果を受けて、5カ年にわたって実施されることとなった。この試みが「いなか集う」で終わるのか、今後、「いなかと語る」という段階を経て、「いなかが変わる」「いなか動く」という地域住民が主体となった内発的発展までに至るには、まだまだ多くのプロセスを踏む必要がある。

【付記】本研究は、阿武町グリーン・ツーリズム推進協議会の木村誠会長、阿武町役場の高橋仁志さん、羽鳥純香さん、藤村綾子さん、樵屋の白松博之さん、浜の小屋の茂刈達美さん、萩農林事務所の池田浩明さん、萩ケーブルネットワークの山根江理さん、阿武町教育委員会、社会福祉協議会、婦人会、農業組合法人の「うもれ木の郷」および「福の里」、小菊の館など、阿武地域の方々の暖かいご協力の上に成り立つものです。また、JICA 筑波の根崎俊さん、JICE 筑波支所の秋山幸代さん、中野真紀子さん、2007年度の研修員、国際開発学会「日本の地域振興と国際協力」研究部会、多くの方々のご協力を得ました。全ての方の名前を挙げるができず恐縮ですが、この場を借りて改めて御礼申し上げます。

（エクステンションセンター 准教授）

（独立行政法人国際協力機構

筑波国際センター 主任）

【参考文献】

外務省独立行政法人評価委員会、2006、『独立行政法人国際協力機構の平成17年度の業務実績に関する項目別評価シート』  
 (<http://www.mofa.go.jp/mofaj/annai/shocho/dgh/kikou-17/pdfs/seat17.pdf>, 2008.02.17)

木全洋一郎、2006,『開発協力への日本の自治体リソースマネージメント—その成果と『しかけ』』『国際開発研究』第15巻第2号, 155-170。

国土交通省、2007,『過疎地域等における集落の状況に関するアンケート調査結果(中間報告)』  
<http://www.mlit.go.jp/singikai/kokudotin/keikaku/jiritsu/9/03.pdf> (2007年4月27日)

国際開発学会(JASID), 2007a,『セッション9: 企画—国内フィールドを大切にしよう』『国際開発学会第8回春季大会報告論文集』, 147-160。

国際開発学会(JASID), 2007b,『セッション9: 企画—国内フィールドを大切にしよう』『国際開発学会ニューズレター』第18巻第3号, 7。

国際協力機構(JICA), 2008,『特集 まちづくりと国際協力 地域を元気にするきずな』『Monthly JICA 2月号』, 2-24。

国際協力機構(JICA), 2006,『国際協力機構年報』

国際協力機構(JICA), 2005,『国際協力機構年報』

国際協力機構(JICA), 2004a,『課題別指針 農業開発・農村開発』  
 (<http://gwweb.jica.go.jp-frame.nsf>, 2008.02.15)

国際協力機構(JICA), 2004b,『開発課題に対する効果的アプローチ 農業開発・農村開発』  
 ([http://www.jica.go.jp/kokusouken/enterprise/chosakenkyu/field/200408\\_0103.html](http://www.jica.go.jp/kokusouken/enterprise/chosakenkyu/field/200408_0103.html), 2008.02.15)

国際協力事業団(JICA), 2003,『地域おこしの経験を世界へ』

松井範惇・辰己佳寿子、2006,『いなかと出逢う』国際開発学会第7回春季大会実行委員会。

日本村落研究学会編、2005,『消費される農村』, 農山漁村文化協会。

辰己佳寿子、2006,『『道の駅』の多面的機能と住民参加型地域おこし—山口県阿武町の事例を中心に—』『第17回国際開発学会全国大会報告論文集』, 217-220。

徳野貞雄、2007,『農村の幸せ, 都会の幸せ』NHK 出版。

白松博之、2007『車いす林業 仕掛け人交流記』林

業改良普及双書 No.155),全国林業改良普及協会。山口県阿武町, 2005,『元気!あぶ町!5001プラン(阿武町基本計画)』  
 山口県農林部, 2001,『やまぐち食と緑のプラン21』

- i 主に,第2章,第5章は藤城が担当し,第3章,第4章は辰己が担当した。全体の責任は辰己にある。本稿の内容は,あくまでも筆者ら個人の意見であり,所属する機関の見解を代表するものではない。
- ii [http://www.jica.go.jp/hiroba/topics/2008/080106\\_01.html](http://www.jica.go.jp/hiroba/topics/2008/080106_01.html)
- iii 「田舎」は,「いなか」とも「デンシャ」とも読み,耕地と住まい,都会から離れた農村地帯を意味する(漢字源)が,日本では農村も都市化され,農村地帯と断定できる地域が少なくなってきた。また,「ふるさと」の意味もあるが,近年,出身地ではない地域を指す場合もある。本稿では,平仮名の「いなか」を使用することで,従来の意味だけでなく,人間としての息吹を吹き込む癒しの場所としての「いなか」を再発見する願いを込めている。
- iv 2007年9月の研修後には反省会を行い,以下のような課題があがった。「研修内容と順序,時間配分等について議論が必要である」「研修員のねらいと地元側の対応範囲をすり合わせる必要がある」「役割分担ができておらず,一部の人への負担が大きかった」「山口県本庁,農林事務所,役場,町内協議会組織,研修受入担当者の連携体制を固める必要である」。
- v JICE(財団法人 本国際協力センター)とは,わが国の国際協力の推進に貢献することを目的に,1977年に設立された公益法人。JICA 本邦研修においては,運營業務や通訳業務を行っている。本企画においては, JICE スタッフもひとりの人間として阿武町の方々と顔の見える関係を構築した。
- vi <http://www.town.abu.yamaguchi.jp/kurasi/koho/438.pdf>
- vii この工房は,地元農家・西村千鶴さんが2005年6月に開設。工房内には講習室と交流サロンがあり,毎週一回町内の仲間と一緒に技術開発を兼ねたパン作りを行っている。西村さんは「この町に来られた方々には,パン作りという楽しい共同作業の中で阿武町の魅力も伝えてゆきたい」と話している。

viii 阿武町の清ヶ浜は、その名のとおり美しく、砂が鳴いていたが、ゴミの漂着等によって、一時期、鳴かない状態に陥っていた。2003年、鳴き砂を復活させるために、「鳴き砂復活隊」と称するボランティア団体が結成された。毎月1度の定期的な清掃活動を実施している。

ix 2007年6月に開業。経営者は萩市須佐地域の

川口さん夫妻である。JICA 本邦研修は阿武町だけで完結するのではなく、阿武町の周辺にも広げ、地域連携を強化する効果も期待できるとして、萩農林事務所のイニシアチブにより協力をお願いした。

x 2007年11月の第18回国際開発学会全国大会の総会にて部会の発足が正式に承認された。



# 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(3)

## —生涯学習に関する防府市民意識調査の分析—

長 畑 実

### 要旨

筆者は防府市における地域生涯学習システムの構築に関する調査研究の基礎資料として平成18年11月に「生涯学習に関する防府市民意識調査」を実施した。本研究では、生涯学習機会、学習課題の重要度、学習成果の評価を中心として分析し、その特徴と課題を明らかにする。

### キーワード

生涯学習 意識調査 学習課題の重要度 学習成果の評価 地域生涯学習システム

## 1. はじめに

筆者は、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連携協働に関する協定書（平成17年10月締結）に基づき、防府市教育委員会から「防府市生涯学習アドバイザー」の委嘱を受け、防府市独自の生涯学習に係る総合的体系的な構想である「ロング・フィールド・ミッション」<sup>1)</sup>を策定し、防府市における住民を主体とした地域生涯学習システムの構築を目指した実証的な調査研究活動を展開している。

この「ロング・フィールド・ミッション」に基づく一連の施策（市内全小中学校への生涯学習担当教員の配置、生涯学習担当教員・公民館職員・PTA・生涯学習まちづくり推進協議会の4者による合同会議の開催、教育委員会職員・市長部局職員を対象とした研修事業の実施、市長部局、市民活動支援センター、社会福祉協議会と連携した活動の推進など）を実施するとともに、研究初年度の平成18年11月中旬から12月初旬にかけて防府市民を対象とした生涯学習に関する意識調査を

実施し、生涯学習を推進するための方策について、学習情報の提供、学習内容のニーズ、学習活動の条件整備等の視点から分析し、得られた知見を防府市教育委員会に資料として作成し提供した。また、その分析結果から学習ニーズの高い項目を明らかにし、防府市の実施する出前講座事業の実施プログラムを策定して翌年3月に講座事業を実施することで、調査研究成果の一部を還元した。

本稿では、防府市民を対象として実施した「生涯学習に関する市民意識調査」について生涯学習機会、学習課題の重要度、学習成果の評価を中心として分析し、その特徴を明らかにする。

## 2. 調査の概要

### (1)調査目的

防府市民を対象とした「生涯学習に関する市民意識調査」は、防府市民の生涯学習に関する意識と行動、学習ニーズ及び防府市の取り組みに関する関心と課題を調査、分析し、今後の防府市における「生涯学習のまちづく

り」に係る各種事業推進のための基礎資料を得ることを目的として実施した。

(2)調査期間

平成18年11月13日～11月30日

(3)調査対象

防府市内在住の20歳以上の男女個人について、住民基本台帳から地区別に人口比、男女比に応じて配分した人数を等間隔に抽出(層化無作為抽出)した1,500名を対象とした。

(4)調査方法

郵送調査法

(5)回収結果並びに回答者の属性

有効な回答を得られたのは471人、有効回収率は31.4%であった。

男性 179人(構成比 38.0%)

女性 290人(同 61.6%)

不明 2人(同 0.4%)

・年代別回答率

	全体%	男性	女性	不明
20歳代	8.9	12	30	0
30歳代	9.1	15	28	0
40歳代	17.2	24	57	0
50歳代	22.1	32	72	0
60歳代	23.6	49	62	0
70歳代	18.7	47	41	0
不明	0.4	0	0	2
総計	100	179	290	2

・職業別回答率

	回答数	全体%
農・林・漁業	13	2.8
商・工・サービス業の自営	29	6.2
自由業	7	1.5
農・林・漁業の家族従業者	6	1.3
商・工・サービス業の家族従業者	6	1.3
自由業の家族従業者	7	1.5
公務員	20	4.2
教員	11	2.3
団体職員	16	3.4
営業・生産・運輸・建設等に従事する職員	59	12.5
パートタイム・アルバイト・嘱託など	91	19.3
専業主婦	96	20.4
学生	8	1.7
その他・無職	97	20.6
不明	5	1.1
総計	471	100.0

・地区別回答数

地区	合計	性別	
		男性	女性
牟礼	67	18	49
松崎	39	15	24
佐波	48	19	29
勝間	22	8	14
華浦	33	14	19
新田	23	7	16
野島	1	0	1
向島	5	3	2
中関	50	20	30
華城	45	15	30
西浦	17	8	9
右田	59	23	36
富海	11	8	3
小野	19	8	11
大道	28	13	15
不明	4		
総計	471	179	288

・居住年数別回答数

	合計	性別	
		男性	女性
1年未満	9	2	7
1～5年未満	19	8	11
5年～10年未満	28	10	18
10年～20年未満	49	18	31
20年以上	364	141	223
不明	2		
総計	471	179	290

3. 調査の結果と分析

(1)「生涯学習」という言葉の認知度

本調査では、「生涯学習」という言葉を「聞いたことがある」と回答したのは91.7%で、「県民の生涯学習に関する意識調査」<sup>2)</sup>と同様、高い数値が得られた。

(2)生涯学習のイメージ

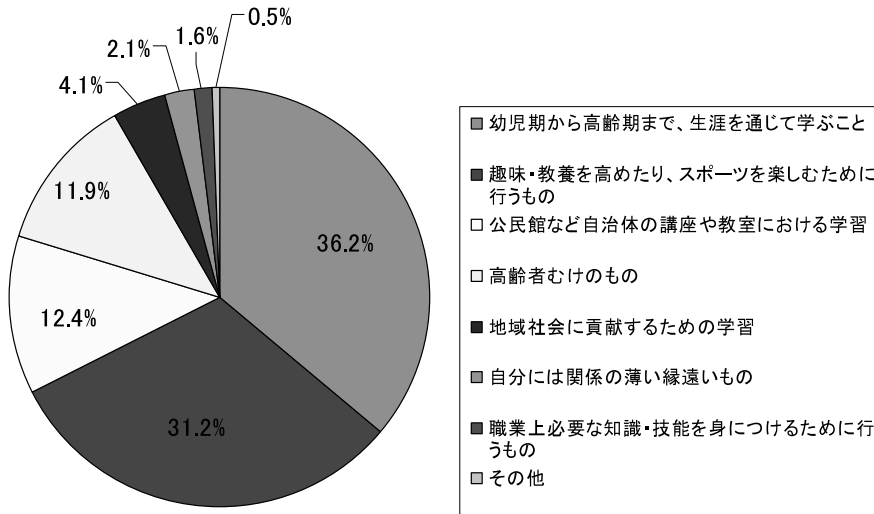
「生涯学習」という言葉を聞いたことがあると回答した人に、生涯学習のイメージとしてもっとも近いものを一つだけ聞いたところ図1で示すような回答を得た。生涯学習という用語は、法的または学術的にはっきりと定義されているものでないこともあって多様なイメージで捉えられている。

この結果を「県民の生涯学習に関する意識



調査」と比較すると、「幼児期から高齢期まで、生涯を通じて学ぶこと」(県調査結果30.0%)がもっとも多く、「趣味・教養を高めたり、

スポーツを楽しむために行うもの」(県調査結果34.0%),「高齢者向けのもの」(県調査結果15.5%)の順となっており、防府市にお



(N=434)

図1 生涯学習のイメージ

ける捉え方に積極的な傾向が見受けられる。

### (3)生涯学習の活動内容

この設問では43.4%の人が「特にしていない」と回答しており、「県民の生涯学習に関する意識調査」の結果(「特にしていない」29.4%)と比較すると高い回答となっている。次に、生涯学習を行っている人の学習内容では、「趣味的なもの」がもっとも多く、以下「健康・スポーツ」、「家庭生活に役立つ知識・技能」、「職業上必要な知識・技能」、「ボランティア活動」、「パソコン・インターネットに関すること」、「教養的なもの」と続いている。「趣味的なもの」、「健康・スポーツ」以外のいずれも1割から2割程度にとどまっており、市民の学習内容が多様化していることが理解される。

年代別(図3)では、30歳代で「特にしていない」と回答する割合がもっとも高くなっ

ている。生涯学習を行っている人の学習内容では、20歳代、40歳代、50歳代で「職業上必要な知識・技能」の割合が高くなっており、キャリア形成、スキルアップへの志向の強いことが理解される。また、50歳代以上では「ボランティア活動」、「パソコン・インターネットに関すること」の割合が高く回答されており、中高年がIT技術を身につけ、地域・社会との関わりを積極的に行おうとしている姿勢が認められる。

### (4)生涯学習の希望分野(学習ニーズ)

全員に今後の学習内容の希望を尋ねた結果は、図4に示すように「趣味的なもの」、「健康・スポーツ」がもっとも多く回答されている。回答は以下、「家庭生活に役立つ知識・技能」、「パソコン・インターネットに関すること」、「教養的なもの」と続いているが、「ボランティア活動」、「社会問題」、「職業上必要

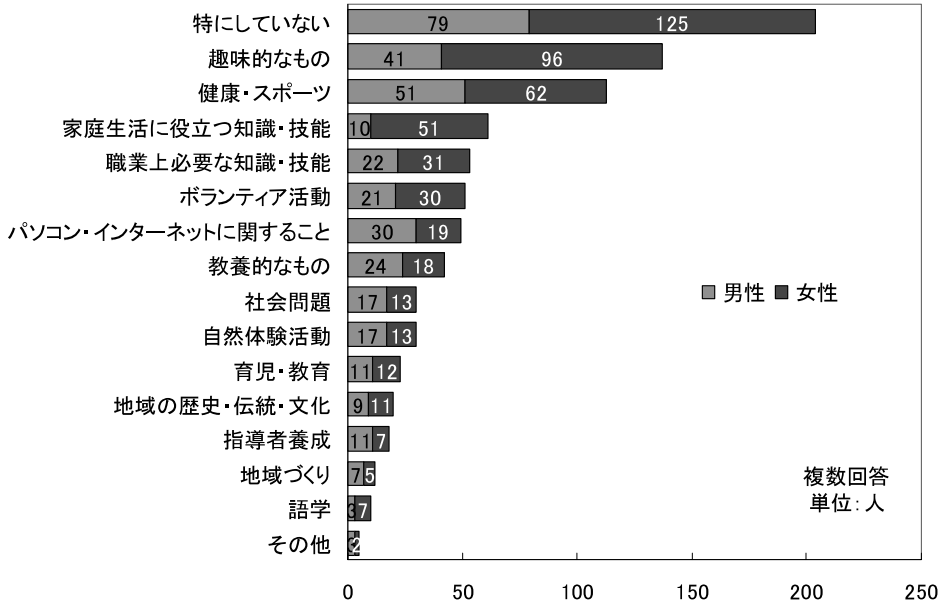


図2 生涯学習の活動内容

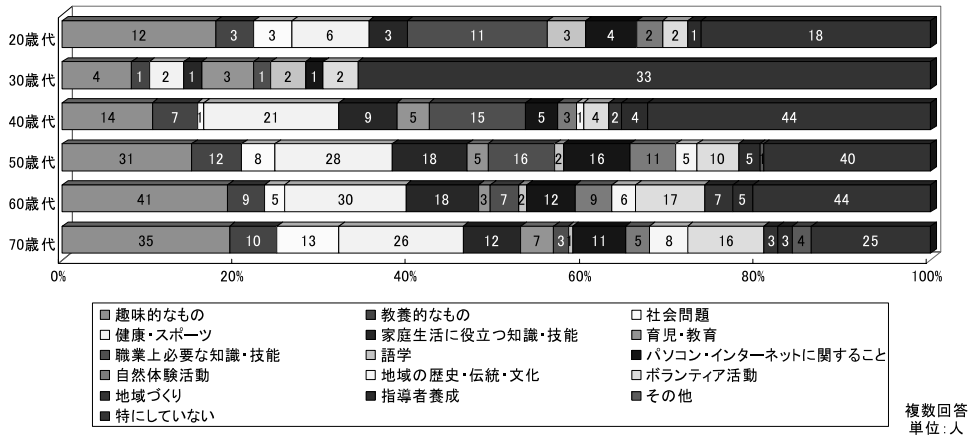


図3 生涯学習の活動内容<年代別>

な知識・技能」、「自然体験活動」、「語学」、「育児・教育」、「地域の歴史・伝統・文化」、「地域づくり」のいずれも1割から2割程度希望されており、学習ニーズの多様化と地域課題・社会的課題への関心の高まりを示唆するものと理解される。

年代別にみると、図5に示すように「趣味的なもの」、「健康・スポーツ」、「家庭生活に役立つ知識・技能」以外では、20歳代、30歳

代で「育児・教育」、「職業上必要な知識・技能」の割合が比較的高くなっている。40歳代、50歳代、60歳代では「パソコン・インターネットに関すること」の割合が比較的高くなっている。また、50歳代では「ボランティア活動」の割合が比較的高くなっている。

(5) ボランティア活動の意向

生涯学習の希望内容に関連して、ボラン

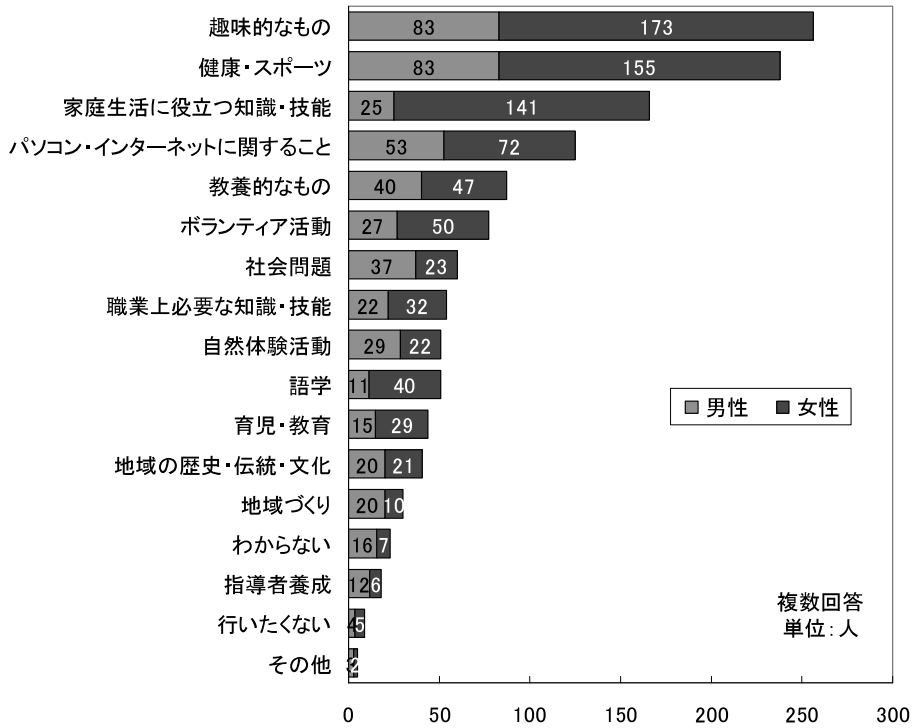


図4 生涯学習の希望分野

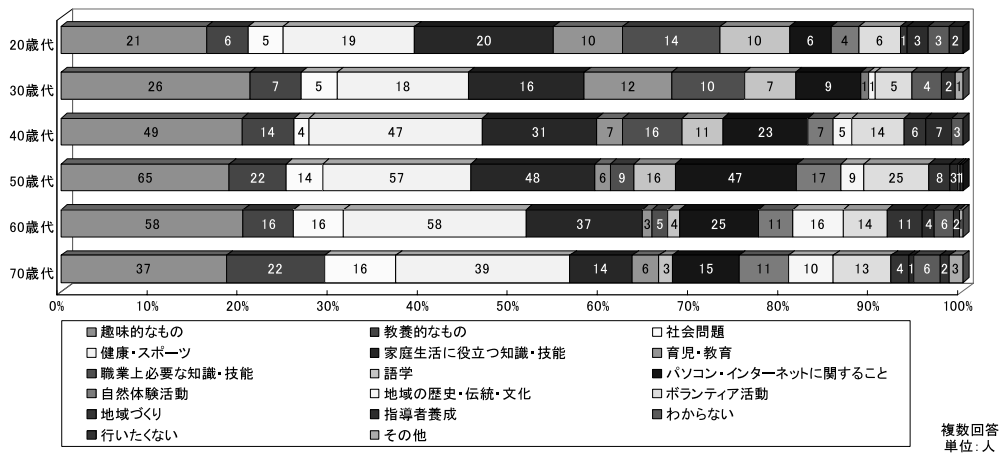


図5 生涯学習の希望分野<年代別>

ティア活動の意向・希望内容について尋ねた結果は図6に示すように、約9割の人が参加の意向があると回答し、「防犯」、「自然保護・環境保全」がもっとも多く回答されている。回答は以下、「保健・医療・福祉」、「ま

ちづくり」、「学校教育支援」、「青少年健全育成」、「交通安全」、「防災・災害救援」、「公共施設での活動」と続いているが、そのいずれも1割から2割程度希望されており、地域課題・社会的課題への参加意識の高さを示唆す

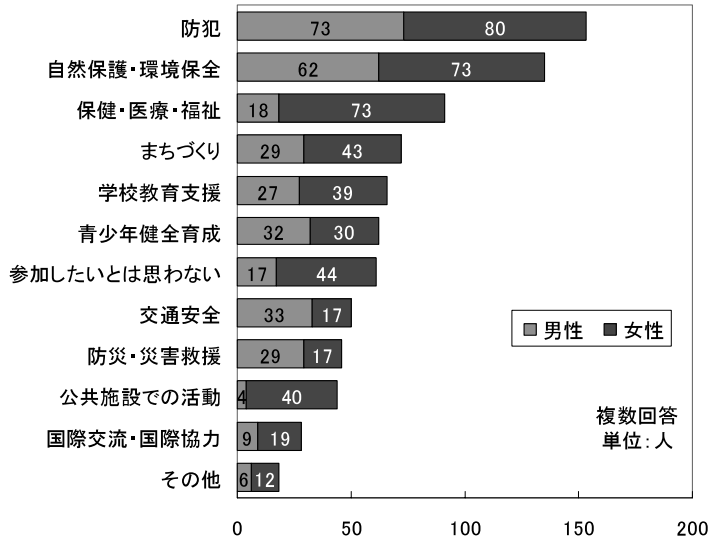


図6 ボランティア活動の意向

るものと思われる。

(6)学習内容の重要度

全員にどのような学習課題が大切かを尋ねた結果は図7に示すように、「環境問題・自然保護に関すること」、「高齢者の生きがい活動に関すること」、「子育て支援や家庭教育の向上に関すること」、「健康の維持・増進に関すること」の4項目がもっとも多く回答されている。

次いで、「犯罪対策や安全・安心のまちづくり、消費者問題に関すること」、「地域の活性化やまちづくりに関すること」、「学校教育や子どもの教育に関すること」、「若者や中高年、高齢者、女性の就職対策や職業能力向上に関すること」が2割～3割の重要度に回答されている。以下、「文化・芸術の発展や伝統文化の継承に関すること」、「地域の教育力の向上に関すること」、「スポーツ活動の振興に関すること」、「NPOやボランティア活動の促進に関すること」、「農林水産業の振興に関すること」、「人権問題に関すること」が1割～2割程度回答されている。これらの結果から、「環境」、「高齢者」、「子育て」、「学校教育」、

「安全・安心」、「地域の活性化」といった地域課題、社会課題についての市民意識の高まりが理解される。

(7)学習成果の評価

「生涯学習を通して身につけた知識や技術などを社会的に評価する際に、どのような形で行うことが良いと思いますか」という設問に対しては、図8で示すように、半数近い市民が「社会的にあえて評価しなくてもよい」と回答しておりもっとも多くなっている。

その一方で、「特に優れた人を、地域の生涯学習の指導者、講師として活用する」、「資格制度を充実させる」、「生涯学習の成果を発表する機会（発表会、作品展示会など）を増やす」、「学習した経歴や経験を公的な機関が認証して、どの地域でも通用するようにする」という4項目が2～3割の高さで回答されており、学習の達成状況を客観的に評価して認定・認証する仕組みや学習成果を活用する仕組みを整備することが強く期待されていることが理解される。

(8)行政・教育機関への要望

「今後、人々の生涯学習活動をもっと盛ん

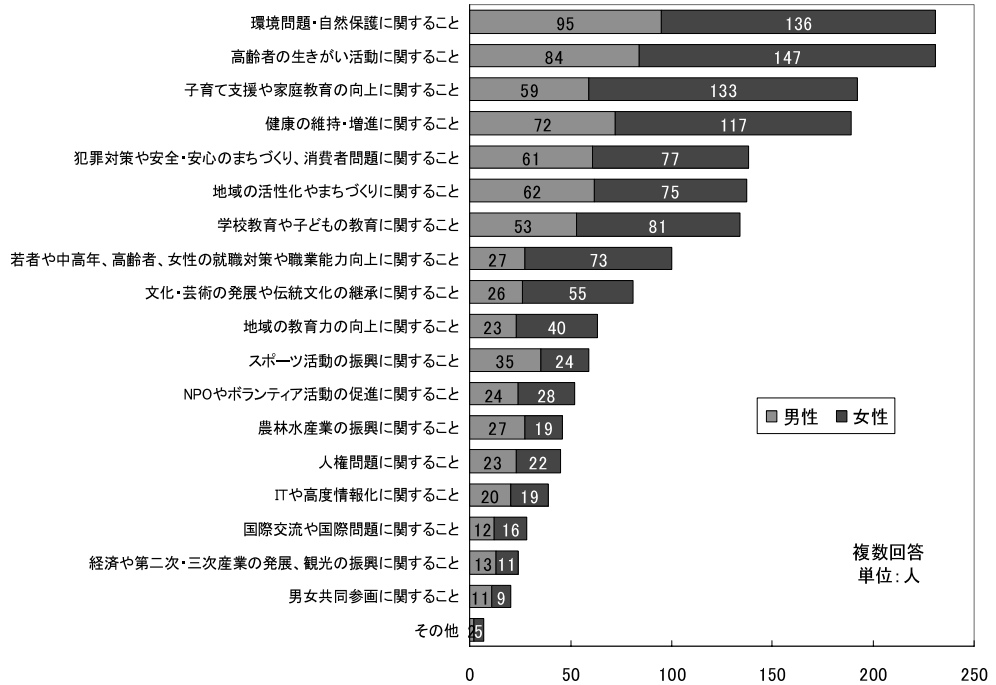


図7 学習内容の重要度

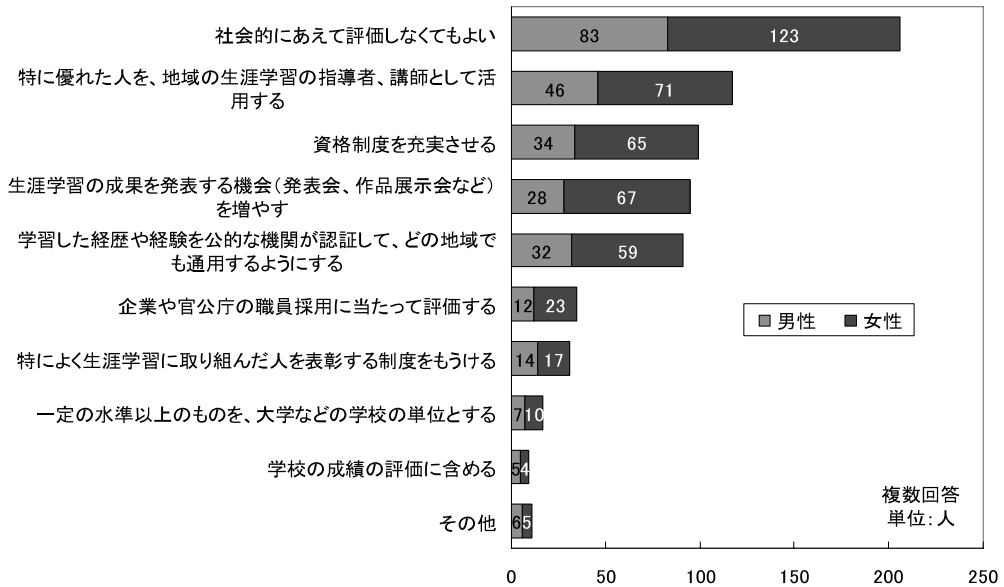


図8 学習成果の評価

にしていくために、行政や教育機関がどのようなことに力を入れるべきだと思いますか」という設問に対しては、図9で示すように、

半数を越す市民が「図書館、博物館、公民館など公立の社会教育・文化・スポーツ施設におけるサービスを充実する(講座の充実、開

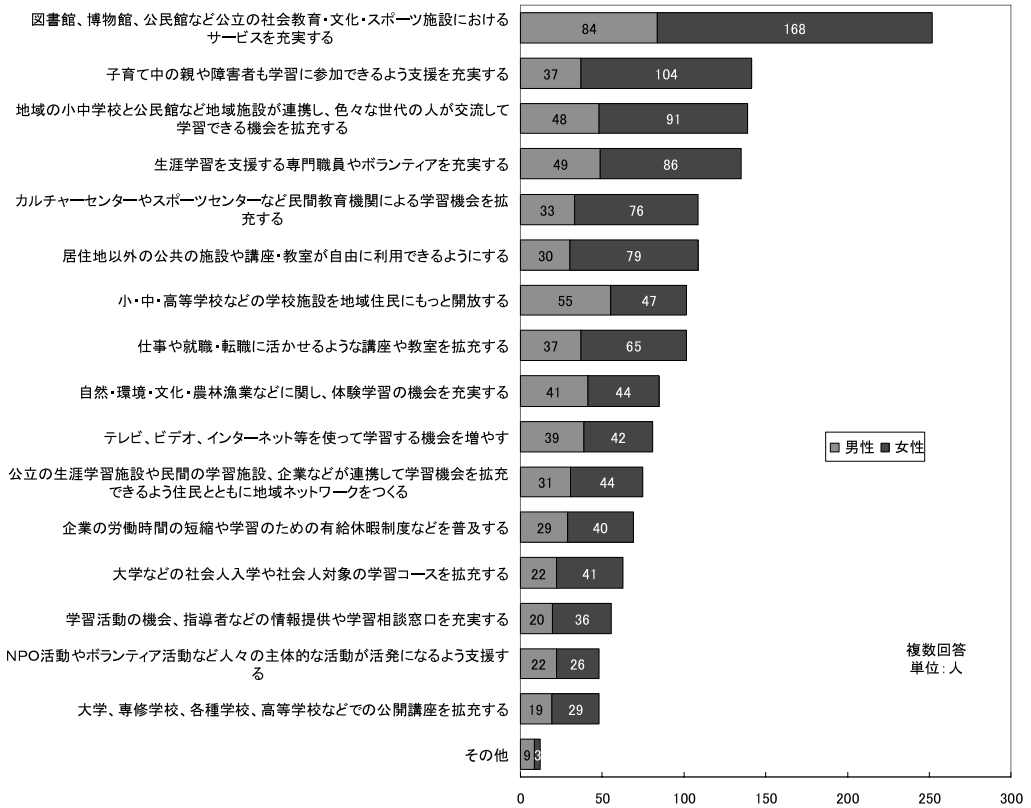


図9 行政・教育機関への要望

館時間の拡大，情報提供や相談窓口の充実など」と回答しており，もっとも多くなっている。

次いで，3割の市民が「子育て中の親や障害者も学習に参加できるよう支援を充実する」，「地域の小中学校と公民館など地域施設が連携し，色々な世代の人が交流して学習できる機会を拡充する」，「生涯学習を支援する専門職員（社会教育主事，司書，学芸員，体育指導者など）やボランティアを充実する」の3項目を回答されており，行政・教育機関が連携して学習機会の拡充，専門職員の配置，託児サービス等の条件整備に取り組むことが求められている。

また，2割～1割の市民が「カルチャーセンターやスポーツセンターなど民間教育機関による学習機会を拡充する」，「居住地以外の

公共の施設や講座・教室が自由に利用できるようにする」，「小・中・高等学校などの学校施設を地域住民にもっと開放する」，「仕事や就職・転職に活かせるような講座や教室を拡充する」，「自然・環境・文化・農林漁業などに関し，体験学習の機会を充実する」，「テレビ，ビデオ，インターネット等を使って学習する機会を増やす」，「公立の生涯学習施設や民間の学習施設，企業などが連携して学習機会を拡充できるよう住民とともに地域ネットワークをつくる」，「企業の労働時間の短縮や学習のための有給休暇制度などを普及する」，「大学などの社会人入学や社会人対象の学習コースを拡充する」，「学習活動の機会，指導者などの情報提供や学習相談窓口を充実する」，「NPO活動やボランティア活動など人々の主体的な活動が活発になるよう支援す

る」,「大学,専修学校,各種学校,高等学校などでの公開講座を拡充する」の順に多く回答されており,多様なニーズの存在していることが理解される。

#### 4. 分析結果のまとめ

##### (1)学習ニーズと学習課題の重要度

今回の調査では,現在取り組んでいる学習活動と希望する学習内容の上位3つは,「趣味的なもの」,「健康・スポーツ」,「家庭生活に役立つ知識・技能」と一致しており,個人的な興味や関心の分野でのニーズが高くなっている。

しかしその一方で,激変する現代社会の情勢を反映して,学習ニーズ,ボランティア活動の意向,学習課題の重要度の三つの設問に共通して抽出される課題は,「環境」,「安全・安心のまちづくり」,「高齢者」,「子育て・教育」の4項目であり,いずれも持続可能な地域づくりに直結する地域課題,現代的課題である。これらの回答から,地域課題,現代的課題を自らの問題として捉え,積極的に解決していきたいという意識,関心の高まりを理解することができる。

##### (2)ボランティア活動への参加

こうした地域課題,現代的課題を自らの問題として捉え,積極的に解決していきたいという意識,関心の高まりは,「この1年間に自発的なボランティア活動に参加したこと」があるかとの設問に対して,73.1%の市民が「参加したことがある」と回答していることにも示されている。また,今後のボランティア活動への参加意向を尋ねた設問に対しては,9割の市民が参加したいとの意向を表明していることにもあらわれている。特に「環境」,「安全・安心のまちづくり」,「健康・福祉(高齢者)」,「学校教育支援」,「青少年健全育成」という参加意向の上位に回答

された5項目は,社会教育・生涯学習に係る行政施策,住民を主体とした地域づくり施策の今後のあり方に強い示唆を与えるものと思われる。

##### (3)学習成果の評価と活用

学習成果の社会的評価については,半数の市民があえて評価しなくてもよいと考えているが,それ以外の市民は,学習によって達成した成果について,公的な機関による資格制度や認定・認証する仕組みを整備することを期待される割合が高くなっており,先の学習内容の希望,重要度で示された上位の項目と合わせて考えると,短期的単発の講座に満足することなく,総合的体系的な学びを通して持続可能な地域づくりに積極的に関わることのできる知識,技術,技能を身につけたいという意向のあることが理解される。従って,特に地域に存在する高等教育機関が新しい総合的体系的な社会人教育の場,仕組みを創設することにより,地域の活性化に貢献できる人材育成と学習ネットワークの形成に取り組むことが必要と思われる。

##### (4)行政・教育機関の役割

以上の設問への回答を総合的に評価すると,行政と教育機関が連携して地域生涯学習システムの構築を図るビジョンと戦略の確立が何よりも必要であることが示唆される。特に,社会教育の意義と役割を再確認し,公的サービスとして地域課題,現代的課題に関する学習機会を拡充するとともに,社会教育に精通した常勤専門職員の配置,学習機会への参加を保障する託児サービス等の条件整備に取り組むことがとりわけ重要である。生涯学習・社会教育への志向が,従来の趣味・教養の個人的なものから社会的な課題の解決を通じた持続可能な地域づくりへと変化していることを受け止めるならば,地方自治体と地域高等教育機関が連携してコミュニティ政策,教育

政策を統合した総合的な政策を確立することは喫緊の課題である。

## 5. おわりに

本稿では、防府市民の生涯学習に関する意識調査の結果の中から、生涯学習機会、学習内容の希望、学習課題の重要度、学習成果の評価、行政・教育機関の役割を中心として分析、考察してきた。最後に、以上の分析、考察をふまえ防府市における今後の生涯学習・社会教育施策を推進していく上で留意すべき事項をまとめ、提言としたい。

### (1) 行政の責務

2007年(平成18)に改正された教育基本法では、第2条に「教育の目標」を新設し、

教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

- 一 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。
- 二 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。
- 三 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。
- 四 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。
- 五 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。教育は、その目的を実現

として、幅広い知識と教養、自主自律、創造性、社会形成への主体的参画等を規定している。

また、第12条に社会教育が位置づけられ、個人の要望や社会の要請にこたえ、社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。

- 2 国及び地方公共団体は、図書館、博物館、公民館その他の社会教育施設の設置、学校の施設の利用、学習の機会及び情報の提供その他の適当な方法によって社会教育の振興に努めなければならない。

として、国及び地方公共団体による社会教育の振興責務を明記している。

次いで、この国及び地方公共団体による社会教育の振興責務の具体化を図るために、第17条を新設し、

政府は、教育の振興に関する施策の総合的かつ計画的な推進を図るため、教育の振興に関する施策についての基本的な方針及び構すべき施策その他必要な事項について、基本的な計画を定め、これを国会に報告するとともに、公表しなければならない。

- 2 地方公共団体は、前項の計画を参酌し、その地域の実情に応じ、当該地方公共団体における教育の振興のための施策に関する基本的な計画を定めるよう努めなければならない。

として、国・地方公共団体が総合的かつ計画的に教育施策を推進するための「教育振興基本計画」を策定することを義務づけている。

今日、行財政改革の名のもとで、公民館、博物館等の社会教育施設を含む公の施設への指定管理者制度の導入、予算、職員の削減、生涯学習担当部門の首長部局への移管等が進められるなど社会教育行政の危機が進行しており、行政においては改めて改正教育基本法



で規定された社会教育の意義と役割を再認識し、住民を主体とした地域自治の確立と持続可能な地域づくりの拠点として公民館等社会教育施設を位置づけることが必要である。

特に、教育委員会と社会教育委員は自らの使命を再確認するとともに、首長及び首長部局との意思疎通を緊密に行い、社会教育ミッションの理解と共有を図り、総合行政として社会教育施策、コミュニティ施策の融合、推進に積極的に取り組むことが求められる。

### (2)多様化するニーズへの対応

今回の調査では、「生涯学習」という言葉は広く周知されているが、依然として個人的な興味や関心の分野に理解の範囲がとどまっている傾向が明らかとなった。このことは本来の社会教育の意義・役割を明確にすることなく、「生涯学習」という言葉の普及が先行し、学習内容、学習ニーズの個人化多様化の中で社会教育として明確に位置づけた取り組みが行政において行われてこなかったことに大きな原因があると思われる。生涯学習社会を目指すとする考え方や理念は理解できるが、社会教育の本質的な理解を欠いたところで発生した生涯学習と社会教育の混同が、住民に与えた影響ははかり知れないものがある。

今後、行政においては先述したように社会教育の使命を深く認識し、本調査で示された「環境」、「安全・安心のまちづくり」、「高齢者」、「子育て・教育」という現代的課題、地域課題への関心の高まりを好機と捉え、持続可能な地域づくりを目標とした産学官民の連携による総合的体系的な学習機会の提供を積極的に行うべきである。とりわけ、地域に住民を主体とした知の拠点を開設し、学習ネットワークの構築を支援することは重要な行政の役割である。

### (3)地域生涯学習システムの構築

社会教育の使命が、現代的課題、地域課題

の解決をめざす学習機会の提供と住民自治を担う住民力の育成を核とした持続可能な地域づくりであると捉えるならば、行政の果たす役割は限りなく大きいことを指摘した。とりわけ地域における学習とまちづくり活動の循環を実現する仕組みづくりはその最大の課題である。

筆者が防府市において取り組んでいる地域生涯学習システム構築に関する実証的調査研究においては、連携協定<sup>3)</sup>に基づく3年間の目標を定めた施策「ロング・フィールド・ミッション」<sup>4)</sup>を策定し、この施策に基づき、市内全小中学校に生涯学習担当教員(27校27名)を配置した。また、四者(小中学校生涯学習担当教員、公民館職員、PTA、地域生涯学習まちづくり推進協議会)による合同会議の開催、教育委員会職員、市長部局職員を対象とした研修事業の実施、市長部局企画政策課、市民活動推進課)、市民活動支援センター、社会福祉協議会と連携した活動を推進するなど、参加主体の意識改革と地域の仕組みづくりに向けた取り組みを展開している。

現在までの取り組みを通じて、学校支援を含めた協働のまちづくりの仕組みを確立した地区が数地区で実現したこと、学校に生涯学習担当教員を配置し、学校がまず地域と連携するテーマを明確にし、地域と協議する姿勢の重要性が明らかになったこと、市長部局、社会教育委員会、他団体との連携体制、事業が拡大したことなど、学社融合のまちづくり基盤が着実に形成されつつある。また、こうした取り組みを推進する教育委員会職員のコーディネート機能の重要性も改めて確認することができた。

中でも、地域コミュニティ、自治組織の確立と現代的課題、地域課題の解決をめざす学習ネットワークを形成する上で、社会教育への深い理解、知識と技能を有する専門職員を地域に配置することは地域生涯学習システム

を構築する上で最大の人的保障になるものと考える。

今後、急激な人口減少、高齢化、地方自治体の財政危機など社会経済環境が激変する中、大規模な人口を持たない地方自治体は地域社会崩壊の危機に直面することが懸念されている。従って、持続可能な地域づくりのビジョンと戦略を確立し、住民を主体とした地域コミュニティを再創造する連携と協働の仕組みづくりを構築することが早急に求められており、その中核に学校と社会教育施設を拠点とした地域生涯学習システムを位置づけていくことが必要である。これからの10年から15年の間にこうした政策的取り組みを行政と地域住民が一体となり、総力をあげて実践できるかどうか新たな自治体づくりの鍵になると考える。

謝辞：本調査研究にあたりご協力いただいた防府市教育委員会生涯学習課職員、防府市役所職員の皆様に感謝の意を表します。

【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。

（エクステンションセンター 教授）

【注】

(1) 「ロング・フィールド・ミッション」とは、「生

涯学習に係る総合的体系的な方策を推進していくにあたり1つの事業を単発的な事業に終わらせるのではなく、PDCAというチェック機能によって生涯学習推進基本計画「学ぼうやプラン」に沿った長期の視点に立って、それぞれの事業を連携させて、生涯学習の理念を広く市民に啓発していこうという幅広い構想をいう。生涯学習の種をまき、耕し、育て、長期にわたって市民に生涯学習の理念を根付かせていこうという防府市独自の構想のことである」（防府市教育委員会生涯学習課文書より）。

- (2) 山口県ひとづくり財団からの受託研究として筆者の所属するエクステンションセンターが調査研究の結果をまとめた報告書「県民の生涯学習に関する意識調査報告」。筆者が研究代表者となり、平成18年に2,400名を対象として郵送法により実施した「県民の生涯学習に関する意識調査」の報告書。
- (3) 平成17年10月に調印された連携協働に関する協定書の原文は次の通りである。

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連携協働に関する協定書

防府市教育委員会は、「生涯学習のまちづくりの目標」（平成9年防府市生涯学習推進協定書）を実現していくため、平成12年3月に防府市生涯学習推進計画「学ぼうやプラン」を策定し、生涯学習を通じた市民一人一人の主体的な活動を推進している。

今後さらに本市の生涯学習を地域に根ざしたものとすため、高等教育機関との連携により、一人一人がきめこめ人づくりや生涯学習推進の体制づくりなどに積極的に取り組み、生涯学習のまちづくりの実現を図る。

山口大学エクステンションセンターは、「山口大学が持つ人的、知的資源の有効な活用により、地域社会での多様な活動を推進し、地域の教育・文化の振興を支援するとともに、社会貢献を通じて地域に開かれた大学をめざす」ことを理念として活動しており、本理念に基づき防府市教育委員会と連携した地域実習事業を積極的に推進する。


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は、上記の理念と目的に基づき、防府市の地域発展をめざして生涯学習のまちづくり、教育、文化等の分野で、両者が連携協働することを確認し、ここに協定する。


なお、本協定の有効期間は、締結の日から3年とするが、両者の合意により更新することができるものとする。

平成17年10月4日

山口大学エクステンションセンター長

防府市教育委員会教育長

小宮 寛 

岡田 利広 

(4) 注1。

# 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<sup>(4)</sup>

## ―防府市における生涯学習に関するヒアリング調査の分析から―

長 畑 実

### 要旨

筆者は、防府市における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調査研究の一部として、平成19年10月以降、地域生涯学習システム構築に関わる各主体を対象としたヒアリング調査を実施している。本研究では、学社連携・学社融合の視点からヒアリング調査の事例を分析し、地域生涯学習システム構築の課題を明らかにする。

### キーワード

生涯学習 学社融合 ヒアリング調査 コミュニティ・スクール 地域生涯学習システム

### 1. はじめに

筆者は、本研究紀要「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<sup>(3)</sup>：生涯学習に関する防府市民意識調査の分析」において、生涯学習に関する防府市民意識調査の結果をもとに、生涯学習機会、学習課題の重要度、学習成果の評価を中心として分析、考察し、今後の地域生涯学習システムの構築に果たす行政の役割について提言を行った。

また、平成18年4月以降の地域生涯学習システムの構築に関する実証的な調査研究活動を通して達成された取り組みの成果と課題についても明らかにした。

防府市との連携協定に基づく19年度の調査研究活動においては、地域生涯学習システムの構築に関わる各主体（生涯学習まちづくり推進協議会役員<sup>1)</sup>、行政職員、公民館職員、小中学校教員等）の中から代表的な事例を抽出してヒアリング調査を進めており、本稿ではその中から学校長のヒアリング調査を事例として取り上げ、学社連携・学社融合の視点

から地域生涯学習システム構築に果たす学校の役割、コミュニティ・スクール<sup>2)</sup>の意義と可能性について考察する。

### 2. ヒアリング調査の概要

#### (1) 調査目的

地域生涯学習システムにおいて公民館と並ぶ拠点として位置づけられる学校現場の経験から、学校の果たす役割、今後の課題を明らかにすることを目的として実施した。

#### (2) 調査期間

平成18年10月29日

#### (3) 調査対象

A中学校長

### 3. ヒアリング調査結果の概要

#### (1) 学校経営の基本姿勢

中四国初のコミュニティ・スクールの中学校で4年間を過ごし、2007年度にA中学校に戻ってきた。開かれた学校づくりには色々な

取り組みはあるが、コミュニティ・スクールの発想で学校経営を考えている。例えば、学年便りと学級通信の両方を出すことに努めている。「今、学校はこうなっています」ということと「家庭でこういう指導をしてください」、「学校にはこういう行事がありますので協力をお願いします」という依頼もする。開かれた学校というのは、本来なら学校が楽になる取り組みだ。しかし、開かれた学校にするには勇気がある。今、学校は、勇気を持って開こうとする姿勢が大事だと思う。

(2) コミュニティ・スクールについて

私は工業高校の機械科卒。自由に考えてくれと言われて学校の製図を任せるといので、10何通り描いた。教育委員会がコミュニティ・スクールに指定して、学校運営協議会規則も一緒に作った。地域開放型の施設としてセキュリティを完全に分け、図書館等の開放や地域研修室などで大人と子供が交流している。今、本当に一生懸命やっている先生は多いと思うが、それを地域に公開していない。良い取り組みをどんどん情報公開していく必要がある。

コミュニティ・スクールは新しい学校観。地域に開かれた学校づくりへの意識改革が必要だ。意識改革のキーワードとして「学校は生徒と先生だけのものではない」、「学校の先生だけが先生ではない」という発想で、地域の人、ふるさとの知恵を学びとる場を強調した。地域に信頼される開かれた学校づくりという点で、町に図書館がないので学校内に図書館を作ろうという地域の要望、熱意もあり、図書館だけでなく使っていない教室も自由に使ってもらおうということもできた。こうして、学校が地域の学習拠点というような考え方が自然に出来てきた。だから、コミュニティ・スクールというのは、ものすごく簡単に入ることができた。

学校を開放する場合、開く意味をきちんと

説明しないと理解されない。社会性は、教員と生徒だけでは身につかないとか、そういうことを説明していくと公民館でなく学校を使おうということになる。学校を多くの地域住民、子供が集う場にしていこう、交流の場にしていこうということを学校が受け入れるかどうか問題だ。教師以外の地域住民との触れ合いで社会性が伸びる。もちろん、警察署の署長も不審者対応はどうするのか最初は不安があったので、すぐにタイアップして緊急通報ボタンを設置した。これを押したら、三、四分ぐらいで警察官が来る。

また、子どもたちが休み時間に高齢者が生涯学習しているところを直に見に行くことで、学ぶ姿勢、生涯学び続けることの大切さを身をもって知ることができる。教員にとっても、日常的に地域の教育力に触れることは良いことだ。私は参観日はやめて、1週間いつでもどうぞという参観週間にしている。

(3) 学校運営協議会<sup>3)</sup>

このコミュニティ・スクールは将来的にどの学校もなっていくと思う。学校評議員制度がこれに変わると思う。学校運営協議会は、校長の学校運営の基本方針を承認してもらわなければいけない。保護者、地域の皆さんから意見を受け、そして説明もする。校長は学校運営評議会の一員である。保護者、地域の方と校長を含めて、一体となって責任を共有しながら責任を負い合う関係にしていくことが目的。地域に開かれ、信頼される学校づくり、特色ある学校づくりは、どこの学校でもやっているはずだが、ただ、組織ができていくかいないかだけの差だと思う。校長がそれを受け入れるかどうかだ。

学校運営協議会の委員は、特別職の地方公務員の身分を有することになり守秘義務がある。それなりの責任があることを説明しておく、自分の責任において意見を言えるようになっていった。学校の運営方針の承認を得

るわけだから、3月に生活面や学習面で身につけてほしいこととかについてアンケートをとり、委員の皆さんの意見を取り入れて重点的な取り組みをまとめていった。教職員にも共通理解をしてもらうことが重要だ。

学校運営協議会に教育広報と地域連携の2つの部会を立ち上げた。教育広報の部は、実態調査と便りを出すこと、特に講演会や懇話会等をやることで、この組織の存在を明らかにしていこうとした。学校の活性化を図って2カ月に1回、学校生活と家庭生活と地域社会と3部会に分かれて会合を開いた。隣の小学校の校長先生にも参加していただいたり、またこの部会で新聞をつくって地域社会に発信した。

#### (4) 地域住民を対象とした教員の授業

現在の学校での取り組みとして、地域住民を対象とした教員の授業を行っている。そのねらいは、学校にはどんな先生がいて、どのような工夫をして授業をしているのかを体験を通して地域の方に知っていただくこと。学校の先生は頑張っているところを見てもらって、子どもとの関わりを考えて頂く。地域の初めて出会う人に1時間、先生の得意なところを授業してもらう。子供に堂々と教えられて、大人には教えられないはずはないのだから。

敷居の低い学校と言われるのは確かだが、案外生徒は変わってないのではないかという意見もあり、課題として生徒の反応、地域諸団体との連携を強く意識した。全保護者から記述式のアンケートをとり、荒れた状態のこと、先生と生徒の関係、学校で何が起きているのかわからない、地域として協力したいが何をしたらいいのか学校から何も声がなかった等の声が聞かれた。そこで前任校の経験から、自信と誇りの回復、豊かな心がはぐくまれていないと確かな学力も身につかない。そういった学校改革のテーマとして「ミッ

ション、パッション、アクション」として実践している。

#### (5) 新たな学校改革の取り組み

3年の補習として地域学習ボランティア短期学習会をやった。これには地域からのサポートということで、塾の先生、元校長先生、高校生もやってきて教えてもらった。教師よりも地域のサポートに感謝する感想が多かった。また、参観週間と夜の臨時保護者会を開催して、子どもたちの様子と変化の取り組みを見てもらい、臨時保護者会で確認していく取り組みを積み重ねていった。

ここから学校・家庭・地域の連携による机の大変な落書きを天板交換作業として実施することにつながっていった。天板が全て新しくなった後で、学習の落ち着きがどうなったかとありのままを見せた。ところが、先生方の約半分から校長先生やらない方が良いという声が上がった。しかし、やってみるとPTAは協力していただく雰囲気が出てきた。子どもたちは地域、家庭で学校と全然違う顔を見せている。だから、今度ボランティアがあるから寄ってくださいと、地域、家庭に先生がひょっこり顔を出すようになる。学校と家庭がきちとすれば、地域にも及んでいく、この三者連携が大事だ。良い学校というのは、何も問題がない学校ではない。問題が起こったときに、全教員が保護者、地域に対して課題を解決している学校が良い学校だと言われる。そういう風に教職員の意識が変わったら、やっぱり子どもたちに直接伝わっていく、徐々によくなっていく。

#### (6) PTAのあり方

現在のPTAは学校行事のときにお手伝いをする団体というようにお客様のような感覚で捉えられている。このPTA組織を例えば学校評価委員会のような形に変えたい。外部評価が重視されているので、PTAの本来の

機能に着目して学校経営に参画するぐらいにしないといけないと思っている。PTAにもどんな授業が良い授業かというのを研修して評価してもらわないと、本当の外部評価にはならないと思う。ただ自分の子供の様子だけ見て、あるいは好き嫌いのある教師の評価はすごく悪い。それは正しい学校評価ではないと考えている。PTAという名前を変えたらどうかとも思う。子供たちだけが学んでいる学校ではなくて、色んな学校づくりをしているから大人も学校に来てみようというものになりたい。しかし、一気にはいかない。まず、教員の意識改革に時間がかかる。一番かかるのは、何でそんなことしなければならないのかという意識の改革が必要だ。

#### 4. ヒアリング調査結果の分析

今回のヒアリング調査では、地域運営学校という理念を持つコミュニティ・スクールでの実践経験を持たれている学校長を対象として、コミュニティ・スクールとしての教育実践の成果と課題、多くの困難に直面する地域において学校の果たす役割、学校と地域の連携、融合を実現するための方策、地域生涯学習システム構築の方向性について示唆を得ることを目的とした。

##### (1) 調査の前提となる現状把握

本調査に先立ち、防府市内のすべての小中学校、公民館に対して「学校支援ボランティアに関する調査」を実施した<sup>4)</sup>。その結果、学校に対する調査のうち学習支援ボランティアについては図1で示すように、導入しているのは6校のみで、21校が導入していないことが明らかとなった。また、今後の意向については、11校が自校で判断する、3校が地域に依頼したい、5校が不要であると回答している。

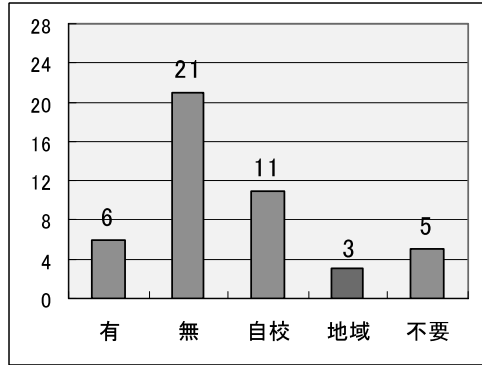


図1 学習支援ボランティア導入の有無と今後の意向

次に、環境支援ボランティアについては図2で示すように、導入しているのは6校のみで、21校が導入していないことが明らかとなった。また、今後の意向については、8校が自校で判断する、6校が地域に依頼したい、6校が不要であると回答している。

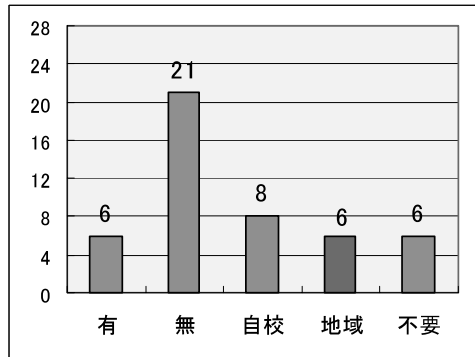


図2 環境支援ボランティア導入の有無と今後の意向

一方、地域学習支援ボランティア(総合的な学習の時間等で地域学習の講師を住民が担当する事業)については図3で示すように、導入しているのは18校で、9校が導入していない。また、今後の意向については、4校が自校で判断する、2校が地域に依頼したい、2校が不要であると回答している。

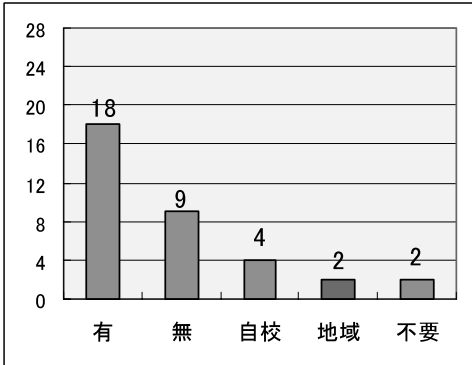


図3 地域学習支援ボランティア導入の有無と今後の意向

以上のような結果から、地域との関わりは学校の都合が優先された上で行われていることが示唆される。

公民館に対しては、学校や社会教育施設等との情報交換の会議の有無について質問した。その結果は図4で示すように、市内15地区の公民館のうちほぼ半数の7館において情報交換、意見交換の会議が行われていることが回答された。内容、回数については、「地区内小・中学校、地区懇談会、青少協議会、行事予定表の交換等」、「小学校、小学校PTAと年5～6回。中学校と年2～3回行っている」、「公民館運営審議会や生涯学習のまちづくり協議会において話し合いを持っている」と回答されている。

これに対して、情報交換の会議を持っていない公民館からは、「地域の環境の変化等を考えると、情報交換の機会を増やしていく必要がある」、「公民館の性格について、教職員及び児童に理解してほしい」という意見がある一方で、「必要に応じ会議を持てばよい」、「将来的には必要かもしれないが、現状では必要と思わない」等という否定的な意見も見受けられた。

特に、学校に対する要望についての自由記述では、

- ・学校によって公民館の利用に差を感じているので、もう少し公民館の利用について目

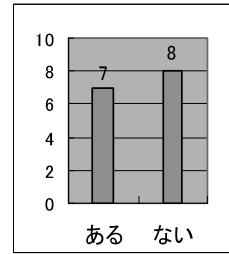


図4 学校等との情報交換会議の有無

を向けてもらいたい。PTA等の活動の一部でも公民館でもらうことによって、地域の活動の情報が良く伝わるのではないか。公民館の利用については、学校により少し温度差があるように感じる。

- ・夜間の会合等で参加者が校長となり、なかなかまちづくり、生涯学習のまちづくりには目が向きにくい。
- ・①連携から融合といっても担当者同士の交流がなければ実際問題として活動は難しい。その点、合同会議はそのきっかけづくりとなるのではないか。(連携)一緒にやっているようだが主導権は一方にある。(融合)両サイドとも自分の事業として実施。
- ・②学校と公民館が一体となって取組めるような事業を開発できるとベスト。本地区では、家庭教育学級を小学校とタイアップして実施している。これも一種の融合。効果をあげるためにも担任の先生の理解が必要。
- ・開かれた学校づくり①地域の充実のための学校としての構え、協力体制づくり②地域へ出かけて人や物とのふれあい③学校としてできることを明確にして取り組む。
- ・相互の連携、理解、協力が必要と思われる(概念と内容をお互いに協議してきちんと構築する必要がある)。

といった記述が見られ、学校側の理解の不足、学校と地域の連携体制の未整備等の問題点が指摘され、学校と社会教育施設両者の間で学社連携、学社融合に関する理解に乖離のある

ことが明らかとなった。

防府市においては、平成18年度から全小中学校に生涯学習担当教員が配置されているが、社会教育主事有資格者は限られており、学社連携、学社融合の意義、役割が十分学校構成員に理解されているとは言い難いこと、公民館の側でも職員の囑託化が進められ、地域の実状に精通した社会教育専門職員が配置されないために学社連携、学社融合の意義、役割が十分理解されていないことが大きな問題点であると考ええる。

(2) 地域生涯学習システム構築に果たす学校、公民館の役割

こうした学校と公民館の学社連携、学社融合に関する現状と今回のヒアリング調査から、地域生涯学習システム構築に果たす学校、公民館の今後のあり方、役割について、次のような課題が明らかとなった。

- ・ 学校長となる教員には、社会教育、学社連携、学社融合の意義、役割についての理解、知識が求められる。
- ・ 学校長には、学校経営の基本理念として地域協働運営学校という発想が求められ、保護者、地域諸団体、住民との積極的なコミュニケーション、連携活動推進の姿勢が必要である。
- ・ 学校教職員、地域住民の意識改革を進めるためには、地域担当者として社会教育主事有資格者を配置すること、コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)を導入することなど制度的条件整備が必要である。
- ・ 学校の側から地域へ協力を依頼する内容を教育課程に位置づけたものとして具体化し、学校側が積極的に地域に出て行く機会を作ることが必要である。
- ・ 地域住民に対する学校の情報公開を積極的に進めることが求められる。
- ・ 公民館を社会教育機関として明確に位置づけ、社会教育に関する専門的知識、技能を

持った社会教育主事有資格者を職員として配置することが必要である。

(3) コミュニティ・スクールの意義と可能性

それでは、地域生涯学習システム構築における制度的保障としてのコミュニティ・スクールの意義と可能性とはどのようなものであるか。今日、地域社会や家庭の崩壊、地域の教育力低下が指摘される中、今回のヒアリング調査でも明らかになったように、小中学校は地域コミュニティの核としての存在意義を有しており、地域コミュニティ再生、活性化の拠点としての役割が重要となっている。子どもたちが生活する地域社会への責任があるからこそ、学校は積極的に地域と関わっていかなければならない。コミュニティ・スクールはこの課題にコミットできる大きな鍵なのである。学校が地域再生の総力戦の一拠点となることで、地域に信頼され、地域とともに地域資源を活用して進める共創の学校づくりが可能となる。

ここで改めてコミュニティ・スクールの意義と可能性をまとめれば、

- ・ 子どもたちにとって：地域住民をはじめ多彩な市民との出会い・交流・学び・体験を通して豊かな育ちの機会を拡大することができる。
- ・ 学校にとって：地域住民をはじめ多彩な市民の持つ専門性、知識、技能・技術を取り込むことを通して学習活動の幅と深さが拡大し、学校機能の拡充、地域理解の深化を図ることができる。
- ・ 地域にとって：学校と一体となった取り組みにより、地域資源の再発見(再学習)、地域住民の学習意欲の拡大を図ることで、地域の教育力の強化と地域の活性化を実現することができる。

の3点となり、学校と地域が一体となって取り組むことを通して、地域の活性化を達成することが可能になると考える。



また、これまでの全国のコミュニティ・スクールの先行事例からは、地域の側から学校支援ボランティアを組織化し学校支援に参画する事例、学校運営協議会を理事会として特色あるカリキュラム、教育活動を展開する事例、校長の公募により開設時から教育内容、人事等地域の求める学校づくりをめざす事例などがあり、これからは地域の特色、地域課題にあわせて、独自のコミュニティ・スクールのモデルを創造していくことが求められる。

## 5. おわりに

本稿では、地域生涯学習システムの構築に関わる各主体に対するヒアリング調査の中からコミュニティ・スクールの運営経験を持つ学校長に対するヒアリング調査を事例として取り上げ、学社連携・学社融合の視点から地域生涯学習システム構築に果たす学校の役割、コミュニティ・スクールの意義と可能性について考察した。最後に、以上の考察をふまえて防府市における今後の学社連携・学社融合に取り組む上で留意すべき事項をまとめ、提言としたい。

### (1) 意識改革の取り組み

今日の不登校、中途退学、校内暴力、いじめ、学力問題等学校と子どもたちをめぐる厳しい実態からは、学校、家庭、地域が一体となった地域ぐるみの総合的組織的取り組みが必要であり、その組織的保障としてコミュニティ・スクールの意義、有効性が明らかとなった。中でも、コミュニティ・スクール導入にあたって重要なことは、コミュニティ・スクールを新しい学校観として捉え、学校と地域の知の融合の中で子どもも大人もともに育ちあう「共育」の仕組みであり、多様な学校と地域の交流を通して地域の活性化に貢献する仕組みであることを、教職員・保護者・地域住民の共通理解として深める取り組みが

必要である。こうした関係者の意識改革を推進する主体は拠点である学校であり、とりわけ学校経営の最高責任者である学校長のリーダーシップ、マネジメント能力の発揮が求められている。

### (2) 社会教育主事有資格者の活用

防府市においては、平成18年度から社会教育主事資格を有する教員によって社会教育に関するプロジェクトチームが編成され、社会教育主事有資格者の役割、活動のあり方について調査研究活動を開始した。この中では、管理職の学社連携・学社融合についての理解不足の問題、学社連携・学社融合に関する学校間の情報交換、交流が行われていない問題等の課題が指摘され、行政職員の中で社会教育主事資格を有する職員をも含めた合同研修会の開催、学校と地域連携のコーディネート機能を発揮する社会教育主事有資格者の活用方策の検討等の取り組みが進められている。

この検討の中から抽出される今後の方策として、学校における社会教育主事有資格者の役割、位置づけを制度的に明確にするため、主任制度や地域連携・生涯学習担当としての専任配置（加配）を導入することが必要であると考えられる。また、行政職員の中から社会教育主事有資格者を積極的に学社連携・学社融合の担当部署に配置することが、学校、行政、地域との連携、全市的な学社連携・学社融合の取り組みを推進するものとして有効であると思われる。

### (3) コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）導入の促進

コミュニティ・スクールの意義と可能性については先述した。この点について、中央教育審議会は「今後の学校の管理運営の在り方について（答申）」<sup>5)</sup>において、「都市化の進行等に伴い、多くの地域でかつての地縁に基づく地域社会が変容し、「地域の学校」と

いう考え方が次第に失われてきた。しかし、その一方で、保護者や地域住民の側に、自らが学校の運営に積極的に参画することによって、自分たちの力で学校をより良いものにしていこうとする意識が生まれつつある。こうした意識の高まりを的確に受け止め、学校と保護者や地域住民が力を合わせて学校の運営に取り組むことが可能となるような仕組みを構築していくことが求められている」として、「学校の運営に保護者や地域住民が参画することを通じて、学校の教育方針の決定や教育活動の実践に、地域のニーズを的確かつ機動的に反映させるとともに、地域ならではの創意や工夫を生かした特色ある学校づくりが進むことが期待される。学校においては、保護者や地域住民に対する説明責任の意識が高まり、また、保護者や地域住民においては、学校教育の成果について自分たち一人一人も責任を負っているという自覚と意識が高まるなどの効果も期待される。さらには、相互のコミュニケーションの活発化を通じた学校と地域との連携・協力の促進により、学校を核とした新しい地域社会づくりが広がっていくことも期待される」と述べ、コミュニティ・スクールの意義を強調している。このように、コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)導入を契機として、学校教職員、保護者、地域住民の意識改革、地域ニーズを反映した特色ある学校づくり、学校を拠点とした新しい地域づくりへの展開の可能性が期待されている。

コミュニティ・スクールの指定状況は195校(平成19年4月現在)となっており、今後の予定を含めるとますます増加していくことは確実である。すでに、京都府京都市<sup>6)</sup>、東京都三鷹市<sup>7)</sup>、島根県出雲市<sup>8)</sup>の3自治体は全小中学校をコミュニティ・スクールにすることを決定し、具体的な取り組みを進めている。文部科学省においても平成17年度から「コミュニティ・スクール推進フォーラ

ム」を毎年全国3地域で開催しており、コミュニティ・スクールに関する情報は詳細に提供されている。今後は、教育委員会、学校長、地域住民が一体となって学校教育の活性化、地域の活性化に向け、地域の特性に応じた特色あるコミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)のモデル構築と導入に早急に取り組むことが求められている。

謝辞：本調査研究にあたりご協力いただいた学校長、教職員、公民館職員、生涯学習課職員の皆様に感謝の意を表します。

【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。

(エクステンションセンター 教授)

【注】

- (1) 防府市教育委員会生涯学習課の提起により、防府市内全15地区に「生涯学習まちづくり推進協議会」が設置された。名称は「コミュニティ会議」、「生涯学習推進協議会」、「地域連絡協議会」、「まちづくり推進協議会」等となっており、まちづくり組織と一体化している地区もある。
- (2) コミュニティ・スクールとは学校運営協議会制度をあらわしており、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」(平成16年)の第47条に下記のように定められている。

1 教育委員会は、教育委員会規則で定めるところにより、その所管に属する学校のうちその指定する学校(以下この条において「指定学校」という。)の運営に関して協議する機関として、当該指定学校ごとに、学校運営協議会を置くことができる。

2 学校運営協議会の委員は、当該指定学校の所在する地域の住民、当該指定学校に在籍する生徒、児童又は幼児の保護者その他教育委員会が必要と認める者について、教育委員会

- が任命する。
- 3 指定学校の校長は、当該指定学校の運営に関して、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基本的な方針を作成し、当該指定学校の学校運営協議会の承認を得なければならない。
  - 4 学校運営協議会は、当該指定学校の運営に関する事項（次項に規定する事項を除く。）について、教育委員会又は校長に対して、意見を述べるができる。
  - 5 学校運営協議会は、当該指定学校の職員の採用その他の任用に関する事項について、当該職員の任命権者に対して意見を述べるができる。この場合において、当該職員が県費負担教職員（第五十五条第一項、第五十八条第一項又は第六十一条第一項の規定により市町村委員会がその任用に関する事務を行う職員を除く。第九項において同じ。）であるときは、市町村委員会を経由するものとする。
  - 6 指定学校の職員の任命権者は、当該職員の任用に当たっては、前項の規定により述べられた意見を尊重するものとする。
  - 7 教育委員会は、学校運営協議会の運営が著しく適正を欠くことにより、当該指定学校の運営に現に著しい支障が生じ、又は生ずるおそれがあると認められる場合においては、その指定を取り消さなければならない。
  - 8 指定学校の指定及び指定の取消しの手続、指定の期間、学校運営協議会の委員の任免の手続及び任期、学校運営協議会の議事の手続その他学校運営協議会の運営に関し必要な事項については、教育委員会規則で定める。
  - 9 市町村委員会は、その所管に属する学校（その職員のうちに県費負担教職員である者を含むものに限る。）について第一項の指定を行おうとするときは、あらかじめ、都道府県委員会に協議しなければならない。
- (3) 注2。
  - (4) 防府市教育委員会生涯学習課は平成18年6月、防府市内のすべての小中学校、公民館を対象として「学校支援ボランティアに関する調査」を実施した。
  - (5) 中央教育審議会「今後の学校の管理運営の在り方について（答申）」平成16年3月4日。
  - (6) 京都市教育委員会は、「地域ぐるみ・市民ぐるみの教育の充実に向けて」（2008年1月）と題して下記の内容をホームページに掲載している。「京都方式」による学校運営協議会（コミュニティ・スクール）の充実  
京都市では、学校・家庭・地域が共に行動し、子どもを育むために、学校運営協議会を積極的に設置しています。京都市が進めている学校運営協議会は、家庭・地域・学識経験者など、幅広い分野の方々に、委員として学校運営についての意見や承認をいただくだけでなく、多くの方々のボランティア参画を得て、「子どもたちのために何ができるのか」を共に考え、行動しています。このように、学校運営について「協議」するだけでなく、共に「行動」する京都市の学校運営協議会は、「京都方式」として全国から注目されています。学校運営協議会の設置は、本年度の「学校教育の重点」において、重点施策にあげており、今後さらに設置校の拡大と、取組の充実を図っていきます。  
学校運営協議会の設置は、平成18年度には、60の校園となり、平成19年度中には、100校・園を超える見込みです。
  - (7) 三鷹市教育委員会「三鷹市教育ビジョン」平成18年12月
  - (8) 出雲市教育委員会「出雲中央教育審議会第一次答申」平成17年12月



# 地域 SNS を用いた地域コミュニティ再構成の試み —自治体が運営する地域 SNS を事例として—

木 下 真

## 要旨

今日の行政課題は地方分権の推進にあるが、効果的な地方分権の成立に不可欠な地域コミュニティは深刻な衰退傾向にあるところが少なくない。そのため自治体は地域コミュニティの再構成に様々な策を講じており、その一環として地域 SNS を導入・運営する事例がみられる。しかし、地域 SNS の導入と運営は他地域の成功例をそのまま用いても良い結果が得られるとは限らない。本論文では、熊本県八代市、東京都三鷹市、岡山県岡山市の事例をもとに、地域コミュニティの特性と地域 SNS の導入および運営の方針との関係について論じる。

## キーワード

地域 SNS，地域コミュニティ，地域情報化，ICT

## 1 はじめに

わが国における ICT (Information and Communication Technology) は、ここ10年間で急速に社会に浸透しつつある。2001年に政府によって e-Japan 戦略が策定されて以降、ネットワークインフラなどの整備が進み、インターネットへの接続は従来の低速のダイヤルアップ回線から高速な回線に移行し、情報通信技術も飛躍的な発展を遂げつつある。また、総務省では、これに続く後継の戦略として2003年に u-Japan 戦略を掲げている。u-Japan 戦略では、いつでも、どこでも、誰でも ICT の恩恵を享受できるユビキタスネット社会の実現を目標としている。このような政策の下で、2006年のインターネットの人口普及率は68.5%となり、e-Japan 戦略が策定された2001年の44.0%から大きく伸びた<sup>1)</sup>。

また、携帯電話や PHS を利用したインターネットの利用者は53.5%であり、これも2001年の21.0%から大きく伸びている。

このように、インターネットを基盤とする情報通信網が整備され一般化した現在、高度成長期におけるモータリゼーションの拡大やテレビや電話の普及がなされたときと同様に、人々の生活圏は更に大きく拡大している。例えば、インターネットを利用した物品やサービスの購入経験は、インターネット利用者の41.4% (2006年) にのぼる<sup>2)</sup>。また、「利用者参加」と「オープン志向」という特色を持つ Web2.0 が普及した現在では、SNS (Social Networking Service) に参加すれば、居住地域の地理的な制約を越えて、様々な人々と交流し、新たな友人や知人に恵まれることも少なくない。これまで既に多くの研究がなされているように、その友人や知人の輪

は集団化し、やがて地域性を有さない、いわゆるバーチャルコミュニティに成長することもめずらしくはない<sup>3~6)</sup>。このように、買い物をするにせよ、友人や知人の輪を広げるにせよ、インターネットの利用によって、以前のように居住地域による制約は小さくなったといえる。

しかし、その一方で、このように人々の生活圏が様々な形でグローバル化するにしたがって、居住地域に対するアイデンティティを失い、関心が希薄な住民が増えている。そのため、地域住民の相互協力を欠かせない諸問題の解決が困難である場合も少なくない。自治体はこの点に関して深い懸念を抱いている。

今日の行政課題は地方分権の推進にあるが、地方分権が効果的に成立するには、住民の地域に対する意識の醸成、連帯感の形成が必要である。とりわけ、福祉、環境、防災・安全等の諸問題においては、地域住民の連帯が欠かせないといえる。そのため、自治体は、過疎化と高齢化や生活圏の拡大によって深刻な衰退傾向にある地域コミュニティの再生に力を注いでいる。その一環として、地域の情報化により行政サービスの向上をめざして、高度情報化社会に対応可能なICTのハード面（ネットワークや機器などの整備）のインフラ整備に積極的に着手してきた。その結果、地方によってはインフラ整備に起因するデジタルデバイドは未だに存在するものの、全体としてはハード面の整備は進みつつある<sup>1)</sup>。しかし、整備したインフラを地域コミュニティの再構成のために具体的にどのように用いるかはこれからの課題である。

総務省は平成17年度に「ICTを活用した地域社会への住民参画のあり方に関する調査研究事業」を立ち上げ、地域の住民から会員が構成されるSNS（以下、地域SNS）を視野に入れている。LASDEC（財団法人 地方自治情報センター）の調査によると、現在、

全国で20の自治体が地域SNSを導入している。今後も地域SNSを導入する自治体は増えると考えられる。しかし、その持続的な運営には、他の地域の成功例に単純に倣えばよいというものではなく、住民の行政に対する意識など地域コミュニティの特性を考慮する必要があると考えられる。本論文では、全国の自治体として始めて地域SNSを導入して一定の成果を上げている熊本県八代市、平成20年の導入を検討している東京都三鷹市と岡山県岡山市の事例をもとに、地域コミュニティの特性と地域SNSの導入および運営の方針との関係について論じる。

## 2 地域コミュニティの現状と課題

園田恭一によると、社会学的なコミュニティ概念は、(1)共同性、(2)地域性という2つの基本的な内容を含んでいる<sup>7)</sup>。この意味でのコミュニティを、以下では共同性のみで成り立っているバーチャルコミュニティと区別するために地域コミュニティと呼ぶことにする。地域コミュニティは、地域の福祉、環境、防災・安全等の諸問題に対処する上で欠かせないものと言われている。例えば、福祉においては、国や地方自治体が如何に制度を整備しても、福祉コミュニティの形成が喧伝されているように地域住民の互助を欠いては十分な成果をあげることはできない。まして、ノーマライゼーションが福祉の究極的な目標とされている今日である。また、環境問題について例示すれば、資源の再利用まで射程に入れたゴミ・廃棄物の処理において、地域住民の協働が必須である。さらに、防災について言えば、地域の中の災害弱者（高齢者や子供）に対する第一次的な救援は地域の住民の協力が不可欠である。安全について言えば、子供の安全、虐待の防止、防犯などに地域住民における相互協力が必要であることは言うまでもない。

しかし、高度成長期以降、大量の人口流出が進んだ農山漁村では、過疎化と高齢化によって伝統的な地域コミュニティの維持が困難となっている。一方で、さまざまな地域から大量の人口が流入してきた大都市圏では、都市近郊がいわゆるベットタウン化することによって、居住する地域コミュニティにほとんど関心や関係を持たない人々が急増し、地域に必要とされる合意形成が困難になっている。また、大都市であるか否かに限らず、モータリゼーションの発達と郊外大型店舗の増加、テレビや電話など通信手段の普及、物質的な豊かさや消費水準の向上などもあいまって、人々の生活圏は大きく拡大し、居住地域への依存度も小さくなっている。そのため、都市的な個人主義が広がり、地域生活に欠くことができない地域コミュニティは、農山漁村においても都市においても衰退傾向にある。ここまでの地域コミュニティの著しい衰退は、今日のインターネットを基盤とする高度情報化が一般化する以前に既に進行していた。

これに対応するために、国は、昭和44年の国民生活審議会の答申を受けて昭和46年から48年にかけて、地域社会再編成のために「モデルコミュニティ事業」を展開した<sup>10)</sup>。それ以降、各地方自治体が地域コミュニティ作りにより乗り出してきた。しかし、これまでの経過を見ると、全体的には地域コミュニティの再編成に成功したとは言い難い。

携帯電話やインターネットが一般的になった現在、それ以前と比較すると高度情報化による情報通信のグローバル化および多様化が飛躍的に進展した。インターネットが民間に開放されて普及が始まった当時すなわちWeb1.0の時代には、情報発信のひとつの手段であるWebページは紙面の広告のように、受信者に対してスタティックな情報を提供するサイトが主であった。その後、CGI (Common Gateway Interface) や CMS

(Contents Management System) などを用いて、ネットショッピングを可能とする仮想店舗を開設する企業や、掲示板などを日常的に利用する人々も現れ始めた。そして、セキュリティ技術の進歩とともに、インターネットはオンラインショッピングや企業間取引にも盛んに利用され始めた。一方、インターネットが普及しはじめた時期と同じくして、携帯電話も急速に普及し始めた。携帯電話は、当初は電話としての通話が主な機能であったが、インターネットのインフラの整備にともなう email の送受信や Web 閲覧機能をもつ端末も使われ始め、現在ではこれらの機能は携帯電話の標準的な機能となった。携帯電話の普及によってパソコンよりもさらに場所や時間などに制約されずに、インターネットの利用が可能となった。このように、インターネットの利用が容易になるにつれて、面識のある友人どうしのコミュニケーションだけではなく、直接面識のない人々が趣味など共通の関心をもとにネット上で交流し、地域性を有さないバーチャルコミュニティを形成するようになった。やがて、このように多様な双方向のコミュニケーションを容易に実現する技術を体系的にとらえて Web 2.0 と呼ぶようになった<sup>3)</sup>。これを契機として blog や SNS をはじめとする様々なサービスを多くの人々が利用し、現在では一般的になったといえる。特に若い世代を中心として、パソコンのみならず携帯電話による email や web, blog や SNS の利用が普及し、コミュニケーションのスタイルはインターネットが普及する以前と比較すると大きく変化したといえる。

地域コミュニティの衰退の原因は、高度成長期から始まった都市への人口流出や生活圏の拡大に加えて、現代では、インターネットを基盤とする情報のグローバル化も大きな一因となっている。したがって、地域コミュニティの再生には従来の地域振興策だけではなく、情報通信のグローバル化および多様化に

よるコミュニケーションのスタイルの変化を考慮して、地域の人々のつながりを意識した地域情報化を模索する必要が生じている。「地域性」と無関係に展開しうる本質を持ったICTによる「共同性」を、いかに地域コミュニティの再構成に取り込んでゆくことができるかが課題である。

### 3 地域 SNS による地域コミュニティの活性化

本研究では、地域 SNS を既に運用している熊本県八代市、地域 SNS の運用を計画している東京都三鷹市と岡山県岡山市において、地域情報化、地域 SNS の導入と運営の方針、地域コミュニティについて聞き取り調査を行った。

#### 3.1 既に地域 SNS を導入した地域の事例

##### 3.1.1 熊本県八代市の例

###### ・地域 SNS 構築の経緯

熊本県八代市では、1998年2月より市の行政サイトを立ち上げた。行政サイトでは、行政から市民への情報提供を目的としている。その後の2003年4月に同市は、市が自由に利用できる広報基盤（災害情報の通知などを含む）づくりと地域活性化を目的とするサイトを新たに開設し、「ごろっとやっちる」と命名した。開設当時は Web 1.0ベースのシステムであり、会員どうしのコミュニケーションは掲示板を通じて行う仕組みであった。

同市は、市報などを通じて、会員（市民や市外の住人。主に八代市民。以降、会員）を募った。ここで特筆すべきことは、既存のアソシエーション（市民団体や商工会議所などの諸機関）に対して、会員登録を促す一切の働きかけを行わなかった点である。その一方で、同市のシステム運用担当者は、会員が参加する地域のイベントに一員として参加し、その場を通じて会員と交流を深めながら、会

員がシステムに求める機能の要望やサイト運営に関する意見やアイデアを聞き、それらを逐次に反映させてきたという。その後は会員による友人や知人の勧誘や、各種のメディア（Web や書籍など）による情報によって会員を獲得していった。そのため、当サイトに関心を持ち、情報発信や他者との交流に積極的な会員が多いという。

当初はこのような自治体が運営する Web サイトのめずらしさもあって、当時の会員の関心はパソコンやインターネットに偏る傾向があったが、次第に様々な会員が増加し、掲示板に書き込みをすると、知らない人がコメントを書いてくれる、すると嬉しくなってまたそれにコメントを書くといったやり取りを通じて、会員どうしの交流が盛んになったという。会員どうしの交流が盛んになるにつれて、既存の人間関係や生活環境にマンネリ感や閉塞感を感じる人々が、新しい人間関係や活動を求めて口コミをもとに会員登録をするようになった。このように会員が増えた背景には、住み慣れた地域に居住する人々が会員の多くを占めることによる親近感と、書き込みが会員登録をした者に限定されていることへの安心感もあると考えられる。

しかし、時間の経過とともに開設当初の盛り上がりから一転して、サイトへのアクセス数やアクティブメンバー数（掲示板への書き込み等何らかの情報を当サイトに書き込んだ会員の数）が減少したという。図1は、平成15年4月から平成16年9月までの当サイトへのアクセス数を、図2はアクティブメンバー数の推移を示している。これらから、当初はアクセスの数、アクティブメンバーの数とともに2ヶ月未満という短い期間に急激に減少して、おおよそ半減するに至った。その後、やや持ち直す傾向があるものの、伸び悩んでいる。図3はリソース数の推移を表しており、掲示板の利用も当初の2カ月間で急減し、その後も伸び悩んだ。



また、当初の思惑と外れて、コミュニティ機能（特定のテーマに関心がある人々が設置し、集う掲示板。司会者を設けたり、参加者に制限を設けることができる。）がほとんど

利用されなかった。

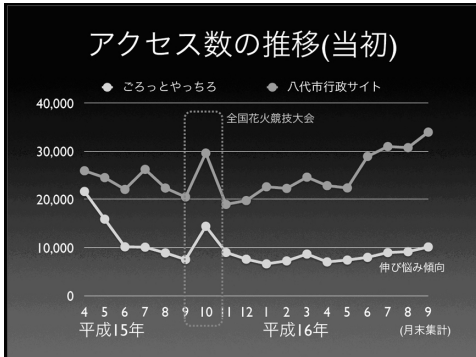
同市では、これらの原因を次のように分析した。

(1)アクセス数の減少および伸び悩みの原因

アクセスさせる動機となるような興味や関心を引く情報が不足しているからではないか。

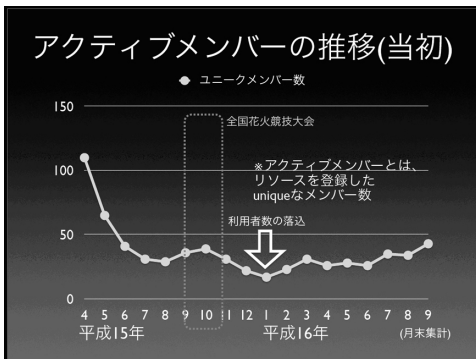
(2)アクティブメンバーの減少および伸び悩みの原因

掲示板にしか書き込めないため、書き込める場所が少ないのではないかと。掲示板は、公共の場であり、個人的な内容を気楽に書きにくいのではないかと(図4)。



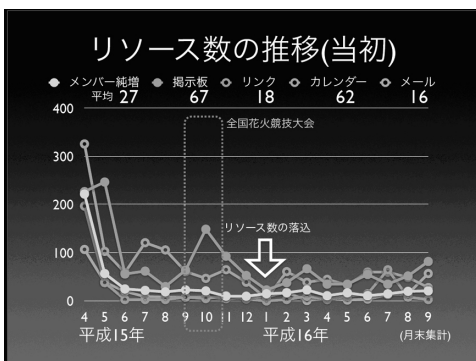
引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちら 説明資料 p.35

図1 アクセス数の推移(当初)



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちら 説明資料 p.36

図2 アクティブメンバーの推移(当初)



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちら 説明資料 p.37

図3 リソース数の推移(当初)



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちら 説明資料 p.32

図4 場所中心のモデル

(3)コミュニティ機能が利用されない原因

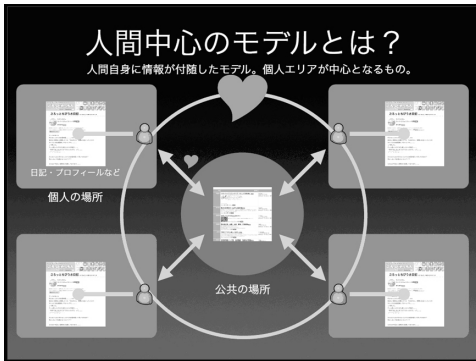
他の会員の情報は、ハンドル名(当システム上で使用する会員名。ニックネーム)以外にはわからないので、どのようなパーソナリティを持っているのかわからない。そのため、会員の交流が限定的であり、コミュニティ機能の利用につながらないのではないかと。

これら(1)~(3)について、次の改善策を模索した。

(1)については、会員が容易に情報を収集したり配信する仕組みを付加する。たとえば、ログインすると最初に表示されるトップページでは、自分が関心のある掲示板や他の会員の日記(この機能については後述)の要約、

新しいコメントの有無が一目瞭然でわかるようにする。また、以降の(2)で示すような、気楽に情報発信ができる仕組みも追加する。

(2)については、図5のように公共の場所としての位置づけにあるこれまでの掲示板以外に書き込める場(日記, コミュニティ)を設ける。日記は各会員が個人的な内容を気楽に書き込める場であり、会員自身でアクセス制限(友達(この機能は後述)だけにしか読めないようにするなど)や内容の管理を行うことができる。また、会員は、特定のテーマについて話をするための場であるコミュニティを自由に作るができる。コミュニティも日記と同様に作成した会員にアクセス制限や内容の管理といった機能をもたせる。これらによって、情報発信は、誰の目にもさらされる公共の場だけではなく、個人の間や友人などの私的な場でも可能となり、気楽な気持ちで書き込みができるようになる(図5)。



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワーキングサイト ごろっとやっちる 説明資料 p.43

図5 人間中心のモデル

(3)については、会員は自分のプロフィール(自己紹介)を掲載し、各自で管理できるようにする。プロフィールは、本人の望む範囲(アクセス制限の設定が可能)で公開し、他の会員はこれを見てこの会員のパーソナリティを推察する一助とする。また、「友人」機能を設け、日記へのコメントなどを通じて気の合う仲間と明示的に友達関係を結ぶ機能を

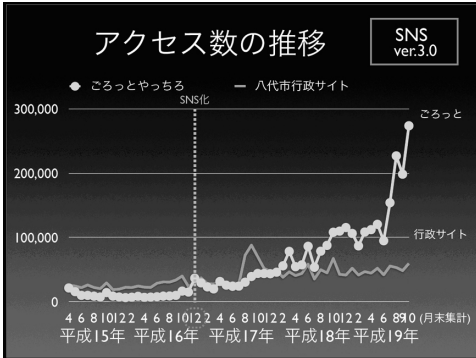
を付加する。

これら(1)~(3)の機能は、SNSの代表的な機能である。同市は平成16年12月に全国の自治体としてはじめて地域に根ざしたSNSいわゆる地域SNSの運用を開始した。

SNS化による改善前と改善後とでは、コミュニケーションのモデルに大きな変化がある。改善前は公共の場である掲示板を中心とする「場中心モデル」であった。場中心モデルでは情報を書き込む場(掲示板など)を中心として、会員が書き込みを行うモデルである。前述のように、書きこんだ内容はすべての他の会員から読めるので、公共の場の色彩が強く、他の会員に気を使い個人的に関心のある話題を気楽に書きにくい雰囲気があったという。

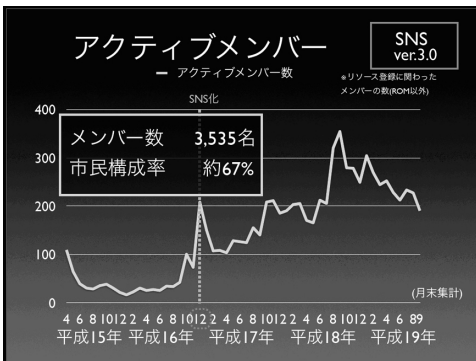
一方、SNS化による改善後は、日記やプロフィールなど個別の会員が各自で情報を発信し管理できる場が設けられた。つまり、会員個人の場を中心として個人的な話題に基づくコミュニケーションが展開され、これとは別に公共の場である掲示板で特定のテーマを持つグループ活動等についての議論が行われる。このような「場所中心のモデル」から「人間中心のモデル」への変化によって、日記によるやり取りでお互いが日常的话题をもとに個人的に知りあう機会が増えて、会員どうしの連帯感(つながり感)が生まれ、地域のグループ活動にも結びついてゆくであろうという期待があった。

図6および図7は、平成15年4月から19年9月までのアクセス数およびアクティブメンバー数の変化である。SNS化した後にはそれ以前と比べてアクセス数、アクティブメンバー数ともに大きく増加している。また、図8のリソース数の変化をみるとSNS化によって追加された日記が最も多く利用されていることがわかる。これは、SNS化以前と比較すると会員どうしの交流が大幅に促進された結果であると考えられる。



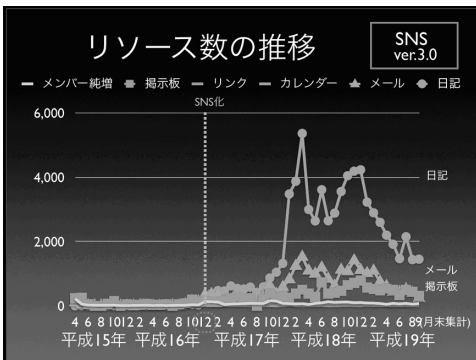
引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちょろ 説明資料 p.91

図6 アクセス数の推移



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちょろ 説明資料 p.92

図7 アクティブメンバーの推移



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちょろ 説明資料 p.93

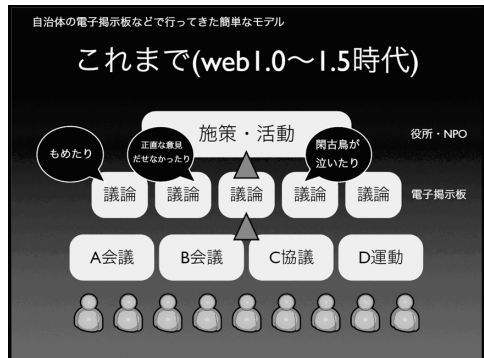
図8 リソース数の推移

引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちょろ 説明資料 p.91

・「ごろっとやっちょろ」と地域活動との結びつき

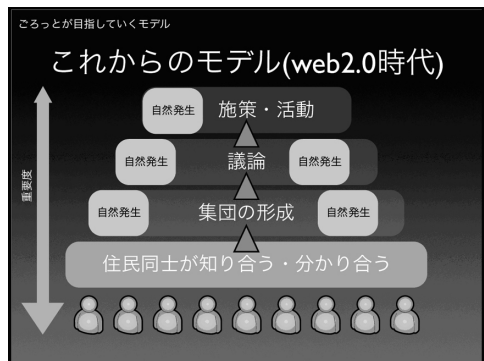
前項では、「ごろっとやっちょろ」の立ち上げ当初から現在までのシステムの利用状況を示した。サイト内の会員どうしの交流がWeb 1.0における「場中心のモデル」からWeb 2.0におけるSNS化にともなう「人間中心のモデル」に変化することによって、会員による書き込みが増え、会員どうしの交流がすすみ、友人関係を基盤とする様々なグループも形成されるようになった。これにともなって、本サイトで形成された会員のグループによる地域活動も盛んになってきた。

Web1.0の当時はネット上のサイトにおける会員のコミュニケーションは「場中心のモデル」であった。図9は「場中心のモデル」



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちょろ 説明資料 p.25

図9 Web1.0~1.5におけるモデル



引用元：八代市地域ポータル&ソーシャルネットワークキングサイト ごろっとやっちょろ 説明資料 p.28

図10 Web2.0におけるモデル

のもとで、会員の活動を地域の諸活動に結びつけるモデルを示している。会員は個人的に互いを理解したり共感したりする場（プロフィールや日記）がない電子掲示板でそれぞれ議論を行うが、議論でもめたり、正直な意見を書くことができなかつたり、そもそも議論に加わる会員が少ないなどが原因で、なかなか実際の活動に結びつかなかつたという。

これに対して、現在の Web2.0 においては、SNS 化による「人間中心のモデル」である。図10をみると、図9とは異なりプロフィールや日記などを用いた会員どうしの横のつながりを強化することに重点が置かれている。そ

して、当初から議論の場が設けられているのではなく、交流によって互いを知つた会員が集団を形成し、コミュニティ機能等を用いて自ら議論の場を設ける仕組みになっている。その結果として、次に見るように実際の地域の活動に結びつくことになつた。

・地域と結びつた活動の例

図10に示したように、地域 SNS に参加する会員どうしの交流によって形成されたグループによる活動が地域の活動に結びつた例を表1に示す。

表1 地域 SNS が地域の活動に結びつた例

活動タイトル	内 容
ライトダウン in やっちろ2007	地球温暖化防止の実現と、豊かな八代づくり、循環型社会の国際モデルを築くためのグループ。学校や企業、団体等に対してボランティアも募っている。
学晚会	何でも学んで、メンバー間で意見交換して自分達に活かすグループ。
段ボールで生ごみを処理し隊	家庭から出る生ごみを、簡単に、失敗無く処理してしまう方法の紹介と情報交換。
「いじめを無くす」運動	いじめをなくすためどうしたらよいかを考える会。
やっちろ子育てママさん情報掲示板	子育てに関するさまざまな情報交換をするグループ。
菜の花畑	菜の花の栽培を通じて、景観を楽しみ、食の安全や自然環境を考える会。

「ライトダウン in やっちろ2007」は、地球温暖化の防止や循環型社会に向けた市民や企業、官公庁の意識の啓発と国際モデルを築くことを目的として、12月25日20時45分から同日21時までの15分間、一般家庭や企業などに呼びかけて照明や電飾灯などの消灯を行う市民運動である。この活動は、本サイトで出会つた会員によって発案され、今年で2回目

となる。昨年と比べて、その参加者は増加している。当サイトでは、多くの会員によって準備に関する協力や参加の申し出、激励などさまざまな情報交換が行われた。その結果、会員だけではなく多くの市民の活動によって地元の企業やラジオやテレビの放送局、同市をはじめとする各種公共団体、学校など諸団体の協力も取り付け、大きな成功を収めた。

実施後は、本サイトに数多くの実施報告等のメッセージや画像が掲載された。

「学晚会」は、地域の歴史や文化、産業、芸術、環境、農業など幅広いテーマを取り上げて、当サイトで出会った会員を中心に勉強会や音楽会などさまざまな活動を行っている。この会は、会員でもある同市の職員が各課の壁を越えて地域の情報を共有するために当サイトのコミュニティ機能を使用したことがきっかけであった。その後、本サイトの会員である市民とも情報や意見を交換すべきではないかという意見が出たことから始まった。当サイトには活動の記録やコメント、次回のテーマの予告などが寄せられる。学晚会の講師は、主に当サイトの会員やその知人が勤めている。この会を通じて、地元商店街の活性化をはかる運動などが行われている。

「段ボールで生ごみを処理し隊」は、家庭から出る生ゴミをダンボールを使って堆肥に分解し、再利用することでゴミの削減を推進している会である。当サイトでは、このゴミ処理に関する質問やその答え、アドバイスなどの情報交換が行われている。また、生ゴミの処理だけではなく、それを通じて環境問題への関心を喚起する目的も有している。

「いじめを無くす運動」では、保護者である会員を中心として、いじめ問題の解決についての議論や情報交換がなされている。この会には、いじめへの対処に関する相談に対して、アドバイスや励ましのコメントが書き込まれている。

「やっちょろ子育てママさん情報掲示板」では、子育て中の女性会員どうしの情報交換や交流が行われている。当サイトが開設される以前から八代市には子育て中の母親たちによるグループが15あったが、互いにその存在を知らないか、あるいは知っているが互いに交流する機会がない状況であった。これらのグループは当サイトを通じて互いに交流が生まれ、現在ではグループを超えて活発な情報交

換と交流が行われている。

「菜の花畑」は地元で農業を行っている会員が菜の花の種蒔きへの参加を呼びかけ、実施している。花が咲く時期には、花見や地元の養蜂家の協力を得て蜂蜜の採取などを行い、当サイトの会員と交流をはかりながら、食の安全や自然環境についての意識を共有しようとしている。

表1に取り上げた以外にも地域SNS上の情報交換から実際の地域の活動に結びついたグループがある。これらのほとんどのグループでは、もともと知人である会員だけではなく、当サイトを通じて初めて出会った会員どうしも大変多い。彼らは、個人的な日記やそれに対するコメントを書いたりすることを機会に知り合い、やがて「友達」関係を結ぶことによっても連帯感を育み、時々市内で勉強会や呑み会などの対面的な交流を深めている。そして、彼らがグループの核となって何らかの実際の地域の活動を立ち上げている。対面的な交流の場には、実世界の日常生活では交流する機会が稀である様々な年齢層と業種からなる会員が参加し、その中には市の職員も含まれている。そこでは、友人どうしが会した和やかな雰囲気の中で、様々な話題が飛び交い、活発な意見交換が行われている。

地域社会は家族とともに、基礎集団として、地縁、血縁などを契機とする強い紐帯から形成される集団と見られてきた。これに対して、地域SNSによって形成されるネットワークは弱い紐帯から形成される。強い紐帯から形成されたネットワークでは、相互に伝達される情報が冗長になりがちで、異なるネットワークどうしの情報伝達能力に劣る<sup>8,9)</sup>。これに対して、弱い紐帯は、相互に伝達される情報が比較的簡潔であるため情報伝達能力が高く、異なるネットワークどうしをつなぐブリッジの役割を果たす<sup>8,9)</sup>。このブリッジによるネットワーク間の連結は、個別化が進行し解体化が進む地域コミュニティを再構

成する上で今後重要な役割を果たすものと考えられる。八代市の地域 SNS を通じた交流は、前述のように様々な人々から成る弱い紐帯のネットワーク形成を促進しており、会員は地域コミュニティにおいてブリッジの役割を担っていると考えられる。

これらの事実に着目すると、そこには、国民生活審議会の答申の委員を務めた奥田道太らの言うコミュニティを彷彿とさせる内容が含まれている<sup>10,11)</sup>。答申では、コミュニティについて、「市民としての自主性と責任を自覚した個人および家族を構成主体として、地域性と各種の共通目標をもった、開放的でも構成員相互に信頼感のある集団を、われわれはコミュニティと呼ぶことにしよう(下線は引用者)と述べている。これに照らして言えば、ここに紹介した「ごろっとやっちょる」の会員の地域的かつ市民的活動は、コミュニティを構成する重要な要因だといえるのではないだろうか。

### 3.2 地域 SNS を導入する予定の地域の事例

#### 3.2.1 三鷹市の事例

同市は昭和46年に全国の自治体で初めてコミュニティ施策に着手し、現在もそれを推進しているまちである。コミュニティ施策は、当時の市長であった鈴木平三郎氏が旧西ドイツの地域コミュニティを参考に、市民と行政の協働によるまちづくりを目指したことから始まった。同市は7つのコミュニティ住区に分割され、各住区にはコミュニティセンターと住民協議会が置かれている。コミュニティセンターの運営予算(ひとつのコミュニティセンター当たり年間約8,000万)は市が負担するが、地域住民から成る住民協議会の自主運営に任せて基本的に口出しをしないという姿勢を取り続けてきた。住民協議会はこの予算をもとに7名の専従職員を雇用してコミュニティセンターを運営している。現在はコ

ミュニティ住区の運営によって、住民には自分の住区の問題は自分たちで解決するという意識が定着し、住区の運営に携わることを通じて行政への関心も高い。そのため、市では基本計画の骨子の検討から市民が参加する施策をとっている。このような長年にわたってコミュニティ施策を貫いてきた同市では、市民の地域コミュニティに対する意識は、全体的に強いと考えられる。

一方、情報化に関しても、同市は先進的な自治体である。1984年から2年間行われた日本電信電話公社(現在のNTT)によるINS(Information Network System)実験フィールドに同市は選ばれ、およそ1,500名の市民と行政が一体となってデジタルネットワークの実験に参加した経緯がある。また、平成10年には、「三鷹市地域情報化計画」を策定し、「SOHO CITY みたか構想」、「あすのまち・三鷹」プロジェクトなど民学産公による地域情報化に取り組んでいる。また、団塊の世代の定年退職による「2007年問題」に対しても同市の取り組みは先進的である。都心へ通勤する労働者のベットタウンとして発達した同市は、現役時代に蓄積した多くの知識やノウハウをもちながら、情報弱者であるためにその能力を十分に発揮できない高齢者を多く抱えるようになった。そのころ、パソコン等の情報機器に詳しい市民グループが、多くの高齢者を集めてパソコンの勉強会を開催するようになった。もともとSOHO事業の支援を行ってきた同市は、この市民グループによる勉強会が高齢者の「情報弱者」からの脱却とともに、高い能力を生かすチャンスとなると判断し、この市民団体と共同で当時の通産省によるシニアベンチャー支援事業の認可を受けることに成功した。そして、その支援制度によって付与される資金をもとに任意団体である「シニアSOHO 普及サロン・三鷹」(以下、シニアSOHO)を設立した。その後、シニアSOHOはNPO法人格を取得し、ビジネ

スとしてシニアが講師を務める市民向けのパソコン講座を開講した。NPO シニア SOHO への参加は300人を超え、市民だけではなく地方自治体や企業（日本 IBM やマイクロソフトなど大企業を含む）まで広く講師を受注するようになり、年間の売り上げが6,000万円に達するまでに成長している。また、今後は、NPO シニア SOHO は後述する同市の地域 SNS および学校 SNS の運用管理を引き受ける予定である。

このように、三鷹市ではコミュニティ行政や様々な地域情報化施策によって、居住するコミュニティ住区に対する市民の関心は高く、同時に情報化についても市民と行政の協働によって大きな成果をあげている。

現在、同市では「いつでも、どこでも、誰でも」利用できる ICT を利用して、子育てや介護、防犯など市民による身近な情報の発信と収集を目的として SNS の導入を平成20年度2月に予定している。同市の計画では、地域 SNS と学校 SNS を立ち上げる予定である。地域 SNS は一般市民（市外住民の参加も可）などの個人会員だけではなく、市や町内会、自治会、住民協議会など組織単位の会員も募る予定である。一方、学校 SNS は生徒、保護者、教職員、学校側が依頼した地域住民を会員とする予定である。また、これらの SNS から得られる情報をナレッジ DB として蓄積するなど、他のシステムとも連携したシステムの構築も目指している。

### 3.2.2 岡山市の事例

同市では、ICT を用いた地域コミュニティの活性化を目的に、電子町内会と呼ばれるシステムを導入している。このシステムには、市民どうしの情報交換の場として「回覧板コーナー」「お知らせコーナー」「何でもコーナー」、市民が行政への意見を投稿する「e 御意見会議室」、行政が市民に情報提供を行う「e 情報エリア」があり、いずれも掲示板

形式を採用している。本システムは、平成13年度から町内会と共同で構築し、平成14年度より運用を開始した。平成15年度末には34の町内会が参加するようになった。その後、平成16年に電子町内会相互の連携を図るために電子町内会連絡協議会が設立された。その時点での参加町内会は61、参加会員は4,500名に達した。しかしながら、当初と比較するとアクセス数や書き込み数は減少し、伸び悩む傾向にある。

現在、同市は行政と市民の双方にヒアリングを行うことによって、地域の課題を探り、施策への反映を試みている。行政の各課に対して展開中の施策とその課題、ニーズを聴取している。一方、町内会、公民館、NPO、ボランティア団体に対しては、活動実態やニーズの調査を行っている。これらの調査から、行政と市民の間のニーズのずれを把握しようとしている。これらの調査によって浮き彫りになった地域の課題は以下である。以下の①から③までは、「岡山市：平成19年度地域 ICT 利活用モデル構築事業 事業企画書」からの引用である。

① 安心して子ども見守り・育てる環境がない。

市の調査によると、小学生の子どもを持つ親は地域社会に望む支援として、「地域全体で子供に目を配る」(44.7%) ことを最も多く挙げている。

このように地域で安心して子どもを見守り育てる環境づくりは未だ充分でない。現状では、小学校の「児童クラブ」がこうした役割を担っているが、父兄の新たな負担を強いる一方で気づかり員数に制約が課せられ、十分な機能を果たしてない。また、児童クラブは「自立する子どもの育成」という観点からの取り組み(地域住民との交流活動や体験活動)は十分でない。こうしたことから、本市が実施した「市民意識調査」では、社会教育の場

である公民館を活用した居場所づくり(「放課後・夏休みフリースペース」)の拡充を望む声が多く挙げられている。

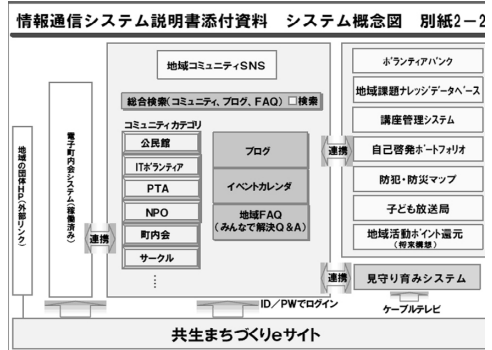
② 地域の安全・安心実現に向けた効果的・効率的な手法が確立されていない。

「安全・安心ネットワーク構築事業」は市長の重点公約であり、小学校区を単位とする53の地域が防犯・交通安全, 防災, 環境, 福祉などの地域課題の解決に取り組んでいる。一方で, 取り組みのモデル化・ノウハウ化が図られておらず, ベストプラクティスの蓄積がなされていないことから, 取り組みごとのパフォーマンスにばらつきがある。

③ 地域課題に意識的に取り組むボランティアが多いが, 横断的, 持続可能な仕組みが確立されていない。岡山市は, 町内会の組織率が, 約9割に達するなど, コミュニティ活動の盛んな地域である。また, 新たな形のコミュニティ活動である特定非営利活動法人(NPO)数についても全国でも上位の上昇率を誇っている。他方で, こうした取り組みの多くはキーマンや熱意に左右されるなど, 取り組みの体系化が図られていない。

このような課題をもとに, 同市はICTに関して図11に示す「見守り育みシステム」「防犯・防災マップ」「ボランティアバンク」「地域コミュニティSNS」(本稿における地域SNS), 「地域課題ナレッジデータベース」の開発に着手している。

地域SNSでは, 市民は公民館, ITボランティア, PTA, 町内会など既存のコミュニティカテゴリの他に, 新たにコミュニティを作成できるように運用する予定である。地域SNSの会員は, 市民などの個人会員だけではなく行政, 民間企業などの組織単位の会員も想定し, 相互交流を通じた地域の問題の把握と解決への議論を期待している。同市は, 平成20年2月より地域SNSの稼働を予定している。



引用元：岡山市地域ICT利活用モデル構築事業 事業企画書 別紙2 p.1：システム概念図

図11 岡山市地域ICTのシステム概念図

#### 4 まとめ

先に3つの事例を示したが, 最近では, 地域コミュニティの再生に地域SNSの導入を検討する自治体が増えている。SNSは時間や場所などさまざまな実世界の制約を超えて見知らぬ人とも気軽なコミュニケーションができるため, それを利用して地域コミュニティに必要な人々の交流と連帯感を培うことが期待されてきている。しかし, 実際の地域活動へ結びつく地域SNSの導入や運営方法についてはまだ試行錯誤の状態である。本稿では, 地域SNSの対象とする会員の形態(個人会員, 団体等の会員)と募集方法, 地域SNSにおけるコミュニティの運営方法, 実際の地域活動への結びつきについて, 3つの自治体(八代市, 三鷹市, 岡山市)への聞き取り調査を行った。その結果, 各自治体による地域SNSの導入や運営の方針について相違がみられた。

地域SNSの対象とする会員は, 八代市では市民もしくは市外の住民としている。つまり, 会員はあくまでも個人会員であり, あえて団体や組織としての会員は含めていない。これは, 団体や組織としての会員は地域SNSへの参加に必ずしも積極的とは限らず, コミュニケーションの場が...しらけて, 会員どうしの交流や会員によるグループ活動が低



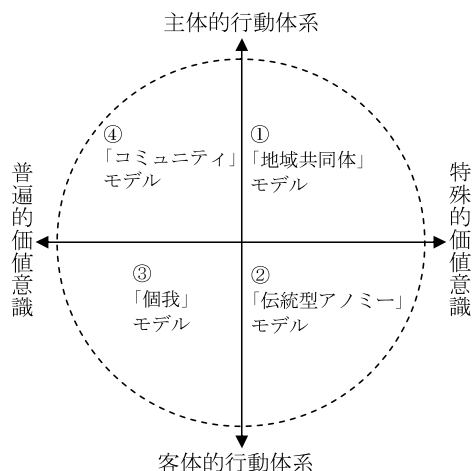
迷するのではないかという懸念を抱いたからである。これに対して、三鷹市や岡山市では、個人会員の他に、団体や組織としての会員も含めるといった回答であった。

次に会員の募集方法は、八代市では市報等で会員募集を掲載した以外は既存の会員による純粋な口コミのみであった。これに対して、三鷹市や岡山市は、地域 SNS への関心が高い個人会員のみではなく、地域の団体や組織などにも会員登録を依頼する予定である。

地域 SNS と実際の地域活動との結び付きに関して、八代市は地域 SNS において特定の活動を会員に呼びかけなかった。あくまでも会員どうしの横のつながりを基盤として様々な議論が自然発生的に展開され、そして最終的には地域の活動に結びついた。その理由は、縦割りイメージの強い行政が作為的に議論の場を設けても、議論が盛り上がりず、実際の地域の活動につながらないと判断したからである。これに対して、三鷹市や岡山市は、市民どうしの自発的な議論から自然発生する地域活動だけではなく、行政側が積極的に議論のテーマを設け、意図的に地域の活動に結びつける策を検討している。

このように、自治体によって地域 SNS の導入と運営の方針について違いがみられる。これは主として、地域社会のおかれた状況が異なることによるであろう。

先に紹介した奥田道太は、人々の行動体系における主体化－客体化、意識体系における普遍化－特殊化の二つの軸をクロスさせて地域社会のタイプを4つに分けた(図12)<sup>12)</sup>。まず、①「地域共同体」は、個を没却して…ぐるみ的なまとまりを示す伝統的なむら社会としての地域社会を想起すればよい。②「伝統型アノミー」はむら社会が解体化してゆくときに生じる地域社会である。③「個我」は市民的な権利意識には目覚めているが、主体的には活動しない個々人から成る大都市圏の郊外団地のような地域社会を典型とする。④



引用元：リーディングス 日本の社会学 7 都市 (鈴木広・高橋勇悦・篠原隆弘 編) 東京大学出版 (1985) P.217 図1

図12 地域社会の分析枠組

「コミュニティ」については既に述べたように、自律した個人が地域的な共同に主体的に参加するような地域社会である。これに基づいて、ここで取り上げた3つの自治体についていえば、三鷹市の場合は、住民協議会の活動に見られるように地域 SNS の導入を検討する以前に既に奥田が言うコミュニティが形成されていたと見てよい。そのことが、行政が SNS において主導的に議論の場を設ける根拠となるだろう。一方、八代市の場合、行政があえて主導性を発揮しなかったのは、三鷹市と比較してコミュニティ形成が脆弱なため、行政が主導すれば、住民の主体性の芽を摘んでしまうと判断したためと考えられる。その限りにおいては、八代市の採った方針は賢明だったのではないだろうか。また、岡山市の場合には、町内会を対象に電子町内会を導入している。そのことで推察されるように、少なくとも三鷹市と比べて、なおまだ地域共同体的あるいは伝統型アノミーというような地域社会のあり方が相対的に強いのではないだろうか。もちろん、岡山市は地方中核都市であるから、実質的には個我というべき地域社会や市民も多く見られるであろう。おそら

くこの点が、八代市との違いではないだろうか。行政主導で地域 SNS への対応を考えている岡山市は、個人にせよ団体にせよ、市民的意識に目覚めたこの層への働きかけを考えている。

以上のことから、地域 SNS の導入や運営については、地域社会の特性とそれに見合った方針が必要である。地域 SNS が地域コミュニティの形成に役立つひとつの筋道は、八代市の場合に見られるように、地域に根ざした市民的な活動を生み出してゆくことに資することができるかどうかにあるだろう。

(大学教育センター 講師)

#### 【参考文献】

- 1) 総務省：情報通信白書 平成19年版，ぎょうせい(2007)
- 2) 総務省：平成18年通信利用動向調査報告書世帯編，総務省情報通信政策局(2007)
- 3) Tim O'Reilly：What Is Web 2.0, O'Reilly Media Inc (2005)
- 4) 松尾豊：Web 2.0時代の個人とコラボレーション，情報処理，Vol. 47, No. 11, pp. 1229-1236 (2006)
- 5) 松尾豊，安田雪：SNSにおける関係形成原理－mixiのデータ分析－，東京大学ものづくり経営研究センターディスカッションペーパー，2007-MMRC-107 (2007)
- 6) 遠藤智代：Web 2.0－利用者参加による情報の共有と価値の付加－，情報知識学会，Vol. 16, No. 4, pp. 4\_1-4\_10 (2006)
- 7) 園田恭一：現代コミュニティ論，東京大学出版会(1978)
- 8) Mark S. Granovetter：The Strength of Weak Ties, American Journal of Sociology, Vol. 78, No. 6, pp. 1360-1380 (1973)
- 9) 庄司昌彦，三浦伸也，須子善彦，和崎宏：地域 SNS－ソーシャル・ネットワーキング・サービス－最前線 Web 2.0時代のまちおこし実践ガイド，ASCII (2007)
- 10) 国民生活審議会(答申)：コミュニティー生活の場における人間性の回復－(1969)
- 11) 奥田道太：コミュニティ形成の論理と住民意識，都市形成の論理と住民，東京大学出版会(1971)
- 12) 鈴木広，高橋勇悦，篠原隆弘編：リーディングス 日本の社会学 7 都市，東京大学出版(1985)

#### 謝辞

本調査にご協力をいただいた熊本県八代市企画振興部情報推進課の小林隆生氏，東京都三鷹市企画部の後藤省二氏，岡山県岡山市企画部情報企画課の真茅純一氏，貴重なご助言をいただいた査読者の先生方に深謝いたします。

## 編集絮語

あらゆる文体の中で、おそらく最も「お難い」と思われる文章の編集がやっと終わって、ここで一服（タバコは吸わないが）しようと思う。

その昔、大阪に住んでいたとき、「ゴトオビ」という言葉をよく耳にした。最初さっぱり分からなかったが、人に聞いたら、どうやら毎月の五や十のつく日は商売人たちが売買代金を精算する日だそうだ。さすが大阪、ゴトオビになると、街が混雑するほどだ。

人間って、面白いかつまらないかよく分からないが、なぜか五や十という数字に弱い。日本語ではそれを「フシメ」と呼んで有り難がっているほどだ。なにかのことに「五」や「十」がつくと、だいたい記念として大々的にお祝いするか、或いはなにか特別なことをする、少なくとも関係者は特別ななにかを感じる。

そういえば、この「大学教育」も、もはや第五号を迎えた。「第五号」？「フシメ」ですよ。記念するためになにか特別なことをしなくちゃ、と思いたいが、実際は何もしなかった。せめてなにか特別の感想はと、もし聞かれたら、これもどこの芸能人みたいに「別に」と答えるしかない。模範解答として世によくある「ここまで継続してこれるとは思ってもいなかった」と感激深げに答えたいところだが、本当は「ここまで継続してこれるとは思ってもいなかった」ことは一度も思ったことがなかったから、仕方がないよね。

思えば五年前に創刊するとき、当時の機構長にただ「機構の紀要を作れ」と言われて、手作業で作り始めただけなのだ。その後、編集委員会が立ち上げられ、組織的に、日常業務のように毎年作ってきた。五年という期間は長いか短いか人によっては感じ方が違うが、だいたいのことなら紆余屈折があるだろう。大学教育機構でも組織の改編や業務内容の変更など様々な出来事があった。機構長や何人かのセンター長まで交代したが、しかし「大学教育」に関しては、一貫してその時々々の機構長をはじめ上層部に支持され、そして機構内外の教職員に支えられてきた。特に昨今の厳しい予算の中、「大学教育」の制作費をよくもここまで保障してくれたものだな、と振り返ればいま思う。

今号は何も記念的な特別のことはしなかったが、しかし何も変わらなかったわけでもない。目次をご覧になればお分かりだと思うが、まず原稿の配列順が変わった。以前はセンターの設立順と寄稿者の肩書き順で機械的に配列したが、今号からは内容や様々な要素を考慮して配列するようになった。いわば編集委員会が本来の編集責任を果たすようになったわけだ。それと関連しているが、原稿を「大学教育」・「言語教育」・「地域連携」という三分野に分けた。機構所属教職員の研究分野は多岐に渡っているからだ。そしてたまたま中国の教育に関する原稿は3本も寄せられてきたので、特集としてまとめることにした。

結局、第五号というこの「フシメ」の号に、大した特別なことはしなかった。あえてなにかをあげるとすれば、このあってもなくてもいいような「編集絮語」を初めて付けたということだけかな。

因みに、「編集絮語」とは一般的に使われている「編集後記」の中国語的な言い方だ。どうしても正確な意味をというなら、「編集に関する蛇足」と理解していいと思う。（何）

## 『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.5, 2008

## Special : Education in China

1. LIU, Zhiye; HE, Xiaoyi: (Research Paper) The Current State of Higher Education Research in China and Related Issues
2. HE, Xiaoyi: (Research Paper) An Examination of Actual Examples of the Gap in Chinese Compulsory Education
3. LIU, Yuru: (Research Paper) The State of Japanese Language Education at Xi Hua University

## University Education

1. FUJII, Fumitake; YAMAMOTO, Setsuo: (Research Paper) The Planning and Implementation of a Course Designed to Promote Student Goal Motivation and the Formation of Entrepreneurial Mind
2. HAYASHI, Hiroko; TOMINAGA, Tomohiko: (Research Paper) The Difference of Attained Qualities and Degree of Satisfaction – Comparison Between AO Students and the Students Selected by other Kind of Entrance Exam.
3. OGAWA, Tsutomu: (Research Paper) University Education and e-Learning – Trends in Japanese e-Learning –
4. OGAWA, Tsutomu; ITONAGA, Masahiro; KOGA, Kazutoshi: (Research Paper) Research Regarding Media Education Curriculum Reform in Common Education – Education Curriculum Structure Emphasizing Information Security and Morality –
5. YAMAMOTO, Tetsuro: (Research Paper) Studying Education – Part 2 –

## Language Education

1. HAYASHI, Shin-ichi: (Research Paper) The Response Patterns of Foreign Students in Japanese Society and Issues in Japanese Language Education
2. AKAGI, Yayoi: (Report) Requested 2006 Research Report – Additional Training for Japanese Language Teachers –
3. MIYAZAKI, Mitsuyasu; OKADA, Koichi: (Report) Creating a Rich e-Learning Environment – Self-Study Material Listening Training in English Communication Education Related to the TOEIC<sup>®</sup> Test: Online “Self-Study Assignment Notes” –

## Regional Matters

1. TATSUMI, Kazuko; FUJISHIRO, Kazuo: (Research Paper) Rural Development in Yamaguchi Prefecture and International Cooperation (1) – A Case Study of Abu Town: Gathering in Rural Areas –
2. NAGAHATA, Minoru: (Research Paper) Research Regarding the Development of a Regional Lifelong Learning System Focused on Local Residents (3)
3. NAGAHATA, Minoru: (Research Paper) Research Regarding the Development of a Regional Lifelong Learning System Focused on Local Residents (4)
4. KINOSHITA, Makoto: (Research Paper) Trial Restructuring of a Regional Community Employing Local SNS – Examining an Actual Example of the Management of Regional SNS by Local Government –

© Organization for University Education, Yamaguchi University

