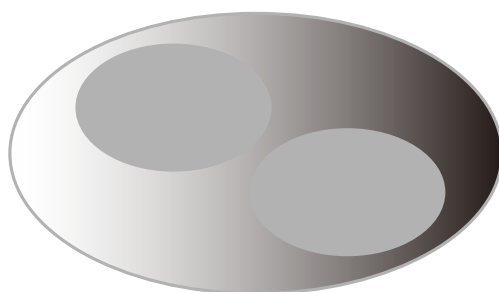


総合科学研究

Human Ecology,Literature and Education Research



創刊号

NO.1

平成 18 年 3 月

March,2007

名古屋女子大学総合科学研究所

Nagoya Women's University

Research Instituto of Human Ecology,Literature and Education

『総合科学研究』 創刊にあたって

名古屋女子大学

学園長 越原一郎

総合科学研究所は、現代に求められる人文・自然科学諸分野の先進的な研究・事業を展開する上で、本学の重要な研究機関になっています。

現在の総合科学研究所は、従来主として幼児や児童の教育的研究・事業を行っていた教育研究所と、自然科学の諸分野を研究対象としていた生活科学研究所の二つを昭和 54 年に統合して誕生したものです。

その後、本研究所はこれら二つの分野の研究に加え、創立者越原春子および女子教育に関する研究、大学の授業法に関する研究、本学園中学校における教育研究等の機関研究や種々のプロジェクト研究、さらに地域に貢献する事業が展開され、大きな成果を生み出してきています。また、新たに本学園高等学校と大学の連携による教育研究も始まることとなり、この成果にも期待がかけられます。このように現在の研究所は、教育の分野や自然科学の諸分野を研究対象とする総合的な研究所に発展してきました。

本研究所における機関研究の過程や成果の概要は、平成 17 年から年 2 回発行されている『総合科学研究所だより』により知ることができますが、これまで、様々な研究分野に貢献してきた機関研究論文や報告は、一つにまとめたものとしては編纂されてきませんでした。また、研究所の各年間の研究内容・事業内容の概要は、年度末に発行の『総合科学研究所年報』で報告されてきました。

そこで今後は本研究所における研究成果を研究論文集として集約する為、この度、学術研究冊子『総合科学研究』が創刊されることとなりました。このことは、本研究所の役割の認識を深める上でも少なからぬ意味を持つものと思います。尚、この『総合科学研究』は、ISSN（国際標準逐次刊行物）に登録がなされたということで、質的にも優れた学術刊行物として大きな役割を担っていくものと期待されます。

『総合科学研究』 創刊に寄せて

総合科学研究所の歴史を遡ってみますと、昭和 34 年に生活科学研究所が開設され、47 年に児童研究所（後に教育研究所と改称）が開設されました。この二つの研究所が 54 年に統合して総合科学研究所となり現在に至っております。これまでの研究所活動の足跡を辿ってみますと、広範囲にわたる学術研究、教育の実践活動、地域貢献の心理相談と、個々には貴重かつ多様な業績が積み重ねられてきました。しかし、これまでは、名古屋女子大学総合科学研究所の研究成果を 1 冊にまとめたものはありませんでした。

進展する現代社会の状況に鑑み、本学の研究所として機関研究などの成果を記録に残すことを運営委員会で検討してきました。その結果、新たに助成を受けた研究論文と教育実践活動、またこれまで発刊してきました『総合科学研究所年報』を一つの冊子として纏め『総合科学研究』とすることを運営委員会の総意として決定し刊行計画を進めてまいりました。創刊に当たり今年度の運営委員の 5 名の方に編集に携わっていただき、ここに『総合科学研究』を創刊することができました。

今年度は機関研究「大学における授業法の研究 3」とプロジェクト研究の 2 件が、完成年度にあたり論文となりました。創立者越原春子および女子教育に関する研究他は中間報告となっております。巻末に 18 年度研究所の年間事業報告を掲載しています。時代と共に対応しているこれらの業績をご覧いただき、研究所の活動へご理解とご支援をお願いする次第です。

大学の研究所として更なる充実をめざすべく研究誌が、皆様のご協力によって生まれました。学園長はじめ所員の皆様に感謝するとともに、今後は組織的な取り組みの中でより充実した刊行物となりますようお願いしております。

総合科学研究所長

河村瑞江

目 次

機関研究論文

- 大学における効果的な授業法の研究 3
－教養科目（人文・社会・自然）における授業法の開発－
Towards More Effective Class Practices in Universities
-The Development of Teaching Methods in Liberal Arts Education-
遠山佳治・小澤教子・白井靖敏・末田香里・谷口富士夫・辻 和良・服部幹雄
宮原 悟・村上哲生・森屋裕治 . . . 1

プロジェクト研究論文

- 日本における共生概念
－特に環境保護運動を例にして－
Origin, development and social understanding of symbiosis or conviviality
concepts in Japan ; Special references to environmental protection movement
村上哲生 . . . 53

- 音声を活用した WebCT による
音楽学習支援コンテンツ作成・運用とその効果について
On the Making and Use of Music Study Support
Contents by the WebCT which Utilizes Sound and its Effects
小林田鶴子・伊藤充子・丸山竜平 . . . 63

機関研究中間報告

- 創立者越原春子および女子教育に関する研究
堀出 稔・伊藤太郎・木原貴子・遠山佳治・羽澄直子・丸山竜平・村上哲生
吉村智恵子・依岡道子 . . . 73

- 大学における効果的な授業法の研究 4
－初年次教育についての授業法の開発－
遠山佳治・伊藤太郎・宇野民幸・白井靖敏・竹尾利夫・谷口富士夫・原田妙子
幸 順子 . . . 83

プロジェクト研究中間報告

- <国語力の育成>をめざす中・高・大連携課題の基礎的検討
大森北義・大西裕人・加藤 隆・谷口富士夫・辻 和良 . . . 87

- 質の高い家庭科教員養成のためのプログラム開発の試み（その 1）
－国際交流プログラム企画・ホームページ作成－
山口厚子・白井靖敏 . . . 91

機関研究教育実践

幼児の才能開発に関する研究 豊かな感性や表現力を育むための実践 附属幼稚園教諭	・・・ 95
中学生の学力向上に関する研究 本校が求める『よい授業』の本質を目指して 中学校学力向上研究グループ	・・・ 97

事業概要

I. 運営	・・・ 101
運営委員会	
II. 研究助成	・・・ 102
1. 機関研究	
（1）幼児の才能開発に関する研究	
（2）中学生の学力向上に関する研究	
（3）大学における効果的な授業法の研究 3	
（4）創立者越原春子および女子教育に関する研究	
（5）大学における効果的な授業法の研究 4	
2. プロジェクト研究	
III. 公開事業	・・・ 105
1. 心理教育相談活動	
2. 開かれた地域貢献事業	
IV. 講演会	・・・ 107
1. 講演会	
2. 教育講演会	

資料

名古屋女子大学総合科学研究所所員名簿	・・・ 117
名古屋女子大学総合科学研究所規程	・・・ 118

機関研究論文

研究所機関研究（平成16～18年度）

大学における効果的な授業法の研究3

—教養科目（人文・社会・自然）における授業法の開発—

Towards More Effective Class Practices in Universities
—The Development of Teaching Methods in Liberal Arts Education—

はじめに

遠山佳治（プロジェクトリーダー）

第1章 家政学部における教養教育・教養科目の現状と課題

白井靖敏・末田香里

- 第1節 全教職員アンケート調査と分析
- 第2節 学生アンケート調査と分析
- 第3節 現状の問題点と対策

第2章 文学部における教養教育・教養科目の現状と課題

辻和良・谷口富士夫

- 第1節 全教職員アンケート調査と分析
- 第2節 学生アンケート調査と分析
- 第3節 現状の問題点と対策

第3章 短期大学部における教養教育・教養科目の現状と課題

小澤教子・森屋裕治・遠山佳治

- 第1節 全教職員アンケート調査と分析
- 第2節 学生アンケート調査と分析
- 第3節 現状の問題点と対策

第4章 教養教育・教養科目への展望

- 第1節 語学教育から教養教育への提言 服部幹雄
- 第2節 従来の大学教養教育の流れと今後の教養教育に望まれる要件 村上哲生
- 第3節 資格教育課程からみる教養教育のあり方 宮原 悟
- 第4節 新しい教養教育像・教養科目のモデル案 遠山佳治

おわりに

遠山佳治

付録（全教職員アンケート用紙・学生アンケート用紙）

は じ め に

第二次世界大戦後、新制大学の教養教育（当時是一般教養教育という）は、大学基準協会が定めた「大学基準」（のち大学設置委員会による設置審査基準）によって制度化された。人文科学・社会科学・自然科学の3系列から構成され、大学・短大の必須条件として専門科目と並んで配置された。その後の1969（昭和46）年の中央教育審議会「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本構想」では、一般教育（教養教育）と専門教育の区分を排して総合的な教育課程構築が提唱され、昭和60年代への国立大学の教養部解体へと繋がった。

1998（平成10）年の大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について」では、教養教育の重視と専門教育の見直しが提言され、教養軽視の流れに警鐘を鳴らしたものであった。この時期より現在に至るまで、18歳人口の減少、学生の多様化、基礎学力の低下など、高等教育の現場において、急激な変化が襲った。そして平成14年2月、中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」においては、理系・文系、人文科学・社会科学・自然科学という学問分野別の知識伝達型教育、専門教育の入門教育は否定され、「専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力の涵養など、新しい時代に求められる教養教育」と定義され、教養教育が重視され、大学では教養教育と専門基礎教育を中心に行うことが基本とされた。

このような教育環境の変化の中で、本学では家政学部が平成12年度、文学部が平成13年度に、教養教育の科目として、全学共通科目、家政学部共通科目（リベラルアーツ科目・基礎関連科目）、文学部共通科目として再編された。しかしながら、その再編検討作業が中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」が公表される前に当たり、答申の内容に準拠するものにはなっていない。また、短期大学の教養科目は、ここ十数年にわたり、ほとんど変化していない。そこで、現代の教養教育をめぐる新しい動向を見据えながら、本学のあるべき教養教育の模索に少しでも参考になるよう、本研究が進められた。

なお、本研究は本学総合科学研究所が平成13年度から進める授業改善プロジェクトへの支援の一環に位置し、情報教育、語学教育に続き第3番目のテーマに当たり、平成16～18年度の共同研究である。研究の具体

的経過を概観すると、授業法の開発を目的として始まった本研究ではあったが、その前段階として教養教育・教養科目をしっかりと把握すべきであるという共通認識に達した。そして、平成16年11月～翌年1月には本学の教職員対象、平成17年11月には学生対象のアンケート調査を実施して、本学における教養科目の運営実態と問題点、教職員・学生の教養教育・科目に対する意識と問題点の把握に努めつつ、問題点の解決策や今後の展望について、全国の動向や他大学の実践例を比較しながら検討を進めたものである。

第1章 家政学部における教養教育・教養科目の現状と課題

第1節 全教職員アンケート調査と分析

本学の教養教育の理念や必要性、教養科目の現状の把握や問題点について、全教職員に行ったアンケート調査の全体としての結果分析はすでに報告している¹⁾。ここでは、家政学部の教員（有効回答数は23名）に絞った結果を示す。

大学における教養教育の主要素は何かについての順位付結果を、1位を5点、2位を4点と順に、5位を1点として換算した合計を図1-1-1に示す。「幅広い教養・全人教育」に高い得点があり、ついで「専門教育の基礎」といった専門教育を基軸とした考え方が強いことが分かった。

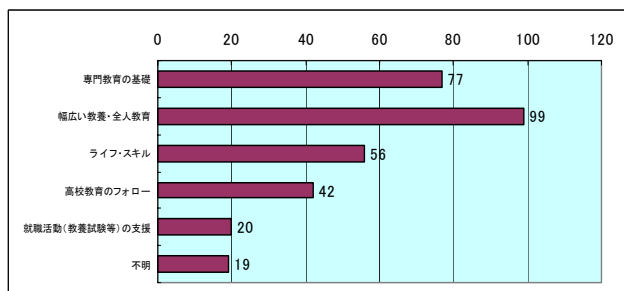


図1-1-1 大学における教養教育の主要素

教養教育と専門教育のバランス(図1-1-2)について、「専門科目のための準備として、基礎科目を充実させる」が最も多いことから窺える。

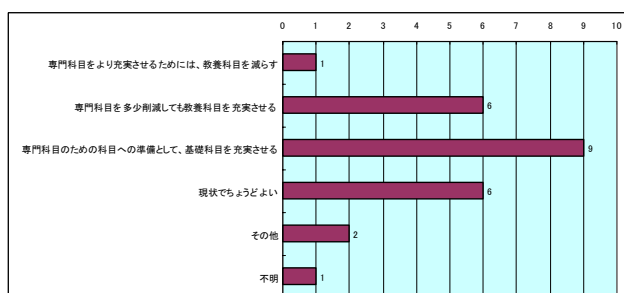


図1-1-2 教養教育と専門教育のバランス

教養教育の理念と必要性に関する項目についての結果を表1-1-1(P4)および表1-1-2(P5)に示す。各質問項目の肯定度を「そう思う」と「ややそう思う」の合計を全回答数に対する割合で求めたとき、理念では、

- ・中央教育審議会がまとめた「新しい時代における教養教育の在り方」で示された基本理念(☆)の「人間形成」に関する項目すべてが90%を越えた。

- ・専門教育への準備段階ととらえる「基礎教育」に関

する項目については肯定度がやや低かった。

これらのことから、家政学部教員が考える教養教育についての理念を次のようにまとめることができる。

①幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた確かな判断を下し、周りの人々の幸福に手をかすことができる人間として質の高い人材育成。

②専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解できる人材育成。

③コミュニケーションを通して自己や他者、社会を正しく理解し、そのなかで自己の役割や在り方を認識できる人材育成。

④高い教養と、職能を身につけ自立した女性の育成。

また、教養教育の必要性については、「豊かな教養科目の知識や技能は、専門科目の修得の上で、ひらめきやヒントを与えるものである。また、偏りのない人間性の構築に必要であり、社会への貢献も大きいので必要である。」や「専門知識は深くても、他分野に関しては無知で視野が狭く知的教養、関心に欠けるアンバランスな学生をうまないために教養教育の必要性は大きい。」の肯定度が90%を越えたが、逆に「本学の学生は、一般教養が不十分であるとともに、入学者の学力レベル低下を実感する中で教養はますます必要である。」や「各学科が学科の内容に合わせて教養科目、基礎科目を選択することが必要である。」の肯定度は50%を下回った。

このことから、「幅広くバランスのとれた教養を身につける」ために、教養教育は必要であるとの考えが強い。かつての旧制高校でイメージされた教養から、社会の変化を敏感にとらえた新しい時代の教養の姿を新たにイメージする準備ができていていることが分かる。

「人間形成」を教養教育の中心に据えるなら、単に教養教育だけを議論せず、初年次教育(いわゆる入りの教育)と、キャリア支援教育(いわゆる出口の教育)とをひとつの流れとして構築していく必要があろう。

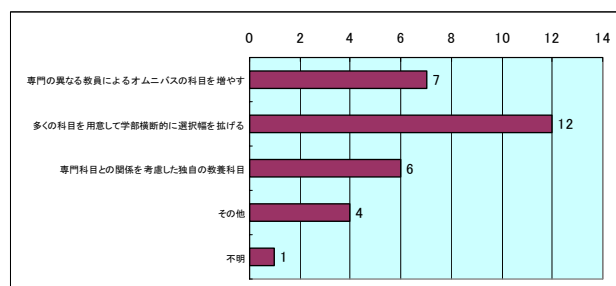


図1-1-3 教育課程についての考え方

表 1-1-1 教養教育の理念（網掛けは肯定度 80%以上、☆星印は中教審が示した基本理念）

		肯定(%)	否定(%)	
基礎教育	外国語によるコミュニケーション能力や、コンピューターによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成も重要である。	77.3	22.7	☆
	すべての学生が人間として学んだ方がよい基礎知識と位置づけられる。	81.8	18.2	
	グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基礎を与えるものである。	77.3	22.7	☆
	専門教育との一貫性という意味において、専門科目スタッフによる教養科目や交流が望ましい。	72.7	27.3	
	単に広く浅い学習ではなく書く分野での専門的知見に基づく理解の鍵(コンセプト)を学ぶ場である。	63.6	36.4	
人間形成	人間としての質を高める。	100	0.0	
	学生が教養を身につけ、広い視野に立って、日本・世界が眺められ、かつ周りの人々の幸福に手をかすことができる人材を育てる。	95.5	4.5	
	専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力を育てる。	95.5	4.5	☆
	人間が生きていく上における円滑なコミュニケーション、自己や他者の理解、社会の理解には欠かせない。	95.5	4.5	
	生涯にわたる人格の陶冶を考えた場合、10代後半から20代前半にかけての時期においては、社会に中での自己の役割や在り方を認識することが大切である。	90.9	9.1	☆
	幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材を育成する。	95.5	4.5	☆
	適応力、想像力を身につける。	90.9	9.1	
	人間形成－社会で生きる術(ライフ・スキル)を学ぶ	86.4	13.6	
	大学卒業生として、インテリゲンチヤとしての教養ある人格を形成する。	86.4	13.6	
	幅広い人間形成のため、大学および大学院(生涯学習も含む)を通して欠くことはできない。	86.4	13.6	
幅広くバランスのよい教養	高い教養と、職能を身につけ自立した女性を育てる上で、人文、社会、自然にわたる教養教育は大切である。	86.4	13.6	
	倫理感覚の育成(倫理学、社会思想学)をバランスよく学ぶ。	90.9	9.1	
	論理的思考態度を育成する(哲学、倫理学、数学)	95.5	4.5	
	名女大出身者として身につけて欲しい内容とレベルを専門にこだわらず共通で考える。	81.8	18.2	
	高度な専門科目へ進む前に幅広い教養的知識や技能を身につけるための教科群である。	72.7	27.3	
	数多くの科目を開講し、学生が自由に選択できるようなカリキュラムが望ましい。	54.5	45.5	
	専門を学ぶ前、1年や2年で学ぶものではない。	40.9	54.5	
	古典語(漢文)にもとづく幅広い教養を身につける。	40.9	59.1	

教養教育の理念を踏まえた家政学部教育課程についての考えを図 1-1-3 に示す。基本的な考えは「多くの科目を用意して学部横断的に選択幅を拡げる」にあることが分かる。次に「専門の異なる教員によるオムニバスの科目を増やす」が多いことは、他の学部学科には見られず、専門が細分化された学部の特徴と言えるだろう。

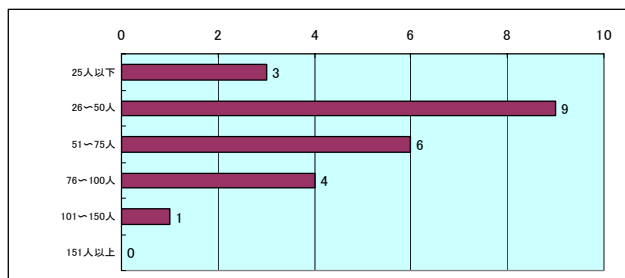


図 1-1-4 講義教養で最も適切と思われるクラス人数

教養科目（講義）に最も適切と思われるクラス人数は、26 人から 50 人が最も多く、ついで、51 人から 75 人となっている（図 1-1-4）。基本的には少人数クラスが教育効果は高いという意見である。また、実技科目では 50 人以下が適切としている（図 1-1-5）。

しかし、実際にこれまで教養科目を担当した教員が経験したクラス人数は 151 人から 200 人と非常に多いことから、少人数クラス編成によって、現状より大きな教育効果が得られる可能性がある（図 1-1-6）。

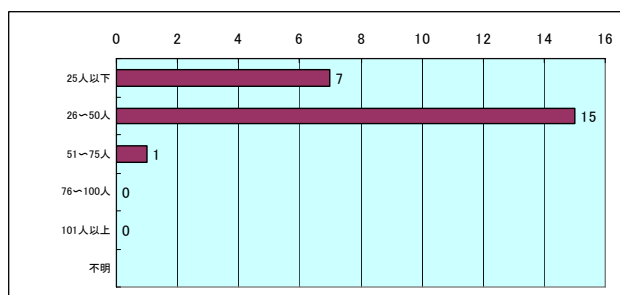


図 1-1-5 実技科目で最も適切と思われるクラス人数

図 1-1-7 に示す教養科目の授業で実際に困っていることについても「受講人数が多すぎることをあげている教員も少なからずある。それにもまして、「学生の学習意欲がないこと」、「学生の能力の格差が開き過ぎていること」、「学生の基礎的理解力が低下していること」と言った学生の側の問題としている傾向が大きい。教員サイドおよび学生サイドの両面から授業改善の方向性を検討する必要がある。

表 1-1-2 教養教育の必要性（網掛けは肯定度 80%以上、☆星印は中教審が示した基本理念）

		肯定 (%)	否定 (%)	
基礎教育	本学の学生は一流大学の学生と比較し、一般教養に欠けるところがあるとともに、入学者の学力レベル低下を実感する中で教養は必要である。	47.8	52.2	
時期・履修形態	教養科目は大学で学ぶ期間全般にわたり、基礎科目は1年および2年で設定することが必要である。	60.9	39.1	
	各学科が学科の内容に合わせて教養科目、基礎科目を選択することが必要である。	43.5	52.2	
人間形成	豊かな教養科目の知識や技能は、専門科目の修得の上で、ひらめきやヒントを与えるものである。また、偏りのない人間性の構築に必要であり、社会への貢献も大きいので必要である。	91.3	8.7	
	社会や異文化の中で進んで様々な体験をし、自己や人生について考え、自分の生き方を切り開く力を身に付けることが重要であり、そのための機会を充実する必要がある。	82.6	17.4	☆
	人文的教養からコミュニケーション能力を高める学習を取り入れた想像性豊かな人格形成を行う必要がある。	69.6	30.4	
	各種のメディアや情報を正しく用いて現実を理解する力を身に付けること、国内外でのボランティア活動、インターンシップなどの職業体験、更には、留学や長期旅行など自己と社会とのかかわりについて考えを深めるために必要である。	73.9	21.7	☆
幅広くバランスのよい教養	専門的知識は深くても、他分野に関しては無知で視野が狭く知的教養、関心に欠けるアンバランスな学生をうまいために教養教育の必要性は大きい。	95.7	4.3	
	幅広い知識を得ることにより、ものの見方も変わってくる。学生をワクワクさせるような教養科目が必要である。（狭い世界で自分のことだけしかみえない学生が多い。）	73.9	21.7	
	幅広い知識や技術（つまり「教養」）を持っているかどうか、人のコミュニケーションを左右し、変動の激しい社会情勢の理解にも役立つので必要である。	82.6	17.4	
	教養効果のバランスにおいて必要である。	52.2	39.1	
	本学が「専門学校」から「大学」へ脱皮するためには大いに必要である。	65.2	30.4	

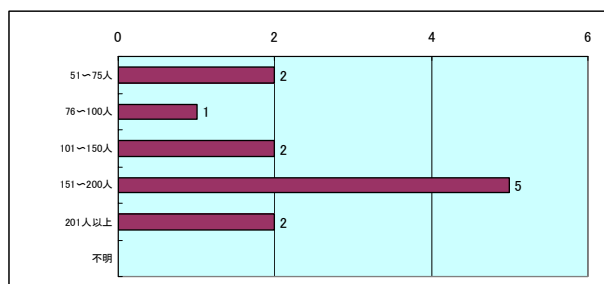


図 1-1-6 教養科目を担当した教員が経験したクラス人数

その他、記述式で回答を得たものは家政学部だけを対象とした回答はほとんどなく、本学全体の教養教育・科目に関わるものであった。ここで特に家政学部所属の教員の回答を抽出するより、すでに公開されている全体分析結果で十分把握できるので、それらを参照されたい¹⁾。

第2節 学生アンケート調査と分析

教養教育や本学の教養科目・基礎科目について行った家政学部学生（家政、生活環境、食物栄養の2年生の有効回答、それぞれ、49名、50名、39名）のアンケート調査結果を示す。

2.1. アンケート結果

2.1.1 学生の選択科目

学生が選択している科目について、リベラルアーツ（図 1-2-1a）では、3学科とも、2心のしくみ、5美術、8法と社会、9日本国憲法、12社会福祉が多い。食物栄養学科では、16一般化学、17有機化学、20生命科学が多いが、これらの科目は学科で履修するよう

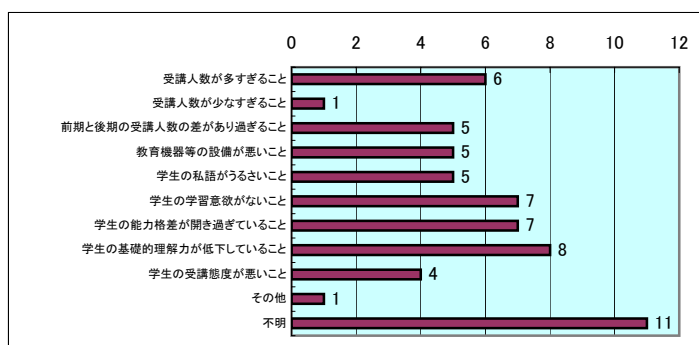
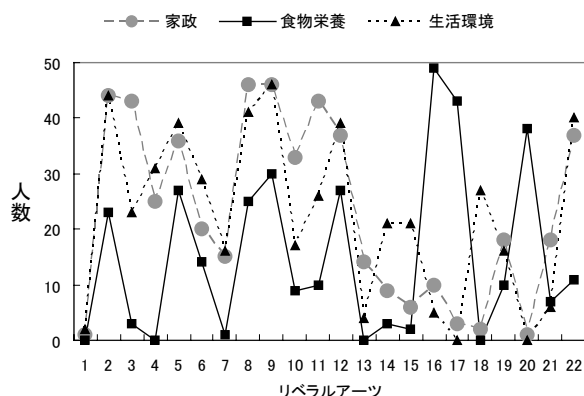


図 1-1-7 教養科目の授業で実際に困っていること（N=23）

a 選択したリベラルアーツ



b 選択した基礎科目

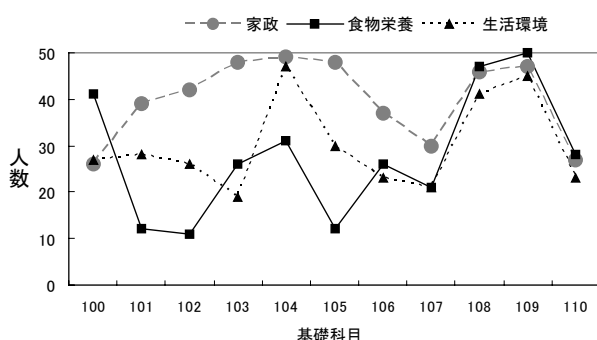


図 1-2-1 学生の選択科目

a リベラルアーツ

b 基礎科目 (科目番号と科目名は調査用紙P50参照)

事前指導がなされているからである。基礎科目(図 1-2-1b)では、3 学科とも 80%以上の学生が選択した科目は 108 情報処理概論、109 情報処理演習であり、家政学科の履修生総計は食物栄養・生活環境学科履修生総計より多い。

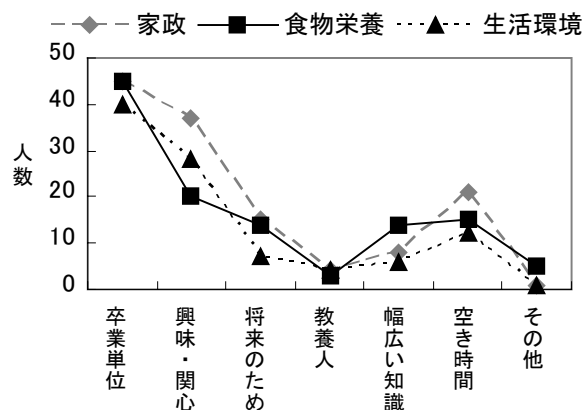
2.1.2 科目履修理由

科目の履修理由でみると、リベラルアーツ(図 1-2-2a)では、「卒業単位として認められているから」が3 学科いずれにおいても最も多い。続いて「興味や関心があったから」「時間割の空き時間を埋めるため」である。次いで「将来のため」、「幅広い知識」という順である。基礎科目(図 1-2-2b)では、「卒業単位として認められているから」がいずれの学科においても最も多く、次いで「興味や関心があったから」「将来のため」の順である。

2.1.3 授業に望むこと

学生からの要望では、リベラルアーツおよび基礎科目ともに、「分かりやすい授業」、「興味や関心をひく面白い授業」、その次に「将来役立つ内容」があげられた(図 1-2-3)。

a 履修理由ー リベラルアーツ



b 履修理由ー 基礎科目

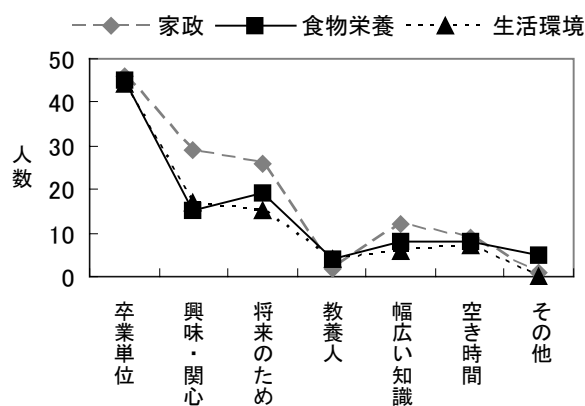


図 1-2-2 科目の履修理由

a リベラルアーツ

b 基礎科目

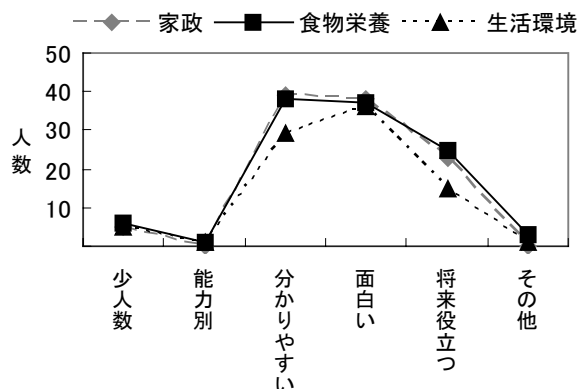
2.1.4 授業の満足度

学生の満足度を図 1-2-4ab に示す。リベラルアーツおよび基礎科目授業の満足度を 5 段階で評価したところ、食物栄養学科と生活環境学科のピークは満足度 41-60%のところにあるが、家政学科の学生はピークは満足度 60-80%のところであり、食物・生活環境学科の学生より満足度が高い。

2.1.5 学生にとって満足な授業とは

学生にとっての満足ある授業とはどのような授業なのか(図 1-2-5)。得点の高かった項目は、2：自分のためになる授業、3：興味をひく授業、6：興味がもてる授業、7：分かりやすい授業、8：楽しい授業であった。また逆に得点の低かった項目は、4：感銘を受ける授業、9：笑いのある面白い授業、10：テストが簡単な授業、11：楽な授業であった。

a 望むことーリベラルアーツ



b 望むことー基礎科目

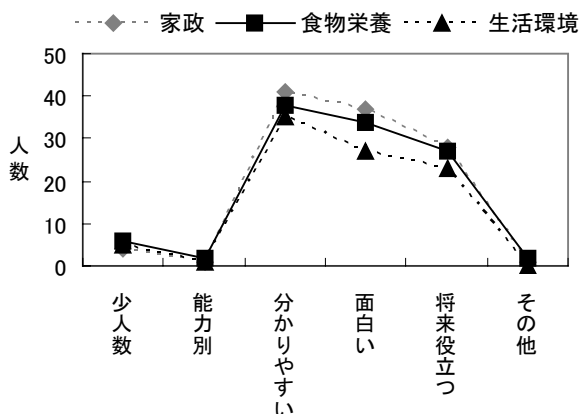
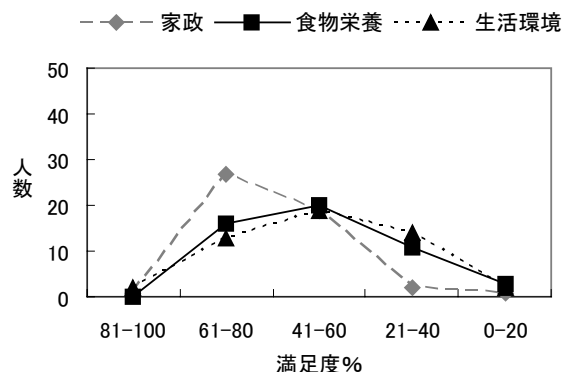


図1-2-3 授業に望むこと

a リベラルアーツ

b 基礎科目

a 満足度ーリベラルアーツ



b 満足度ー基礎科目

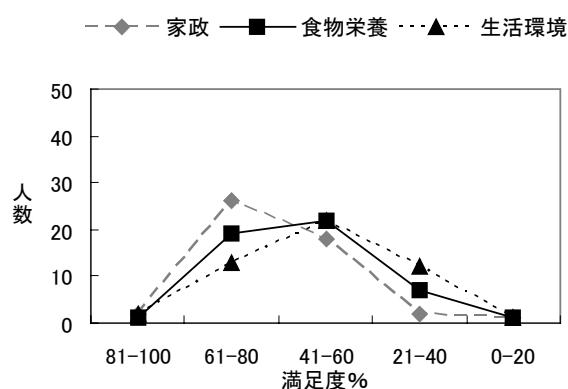


図1-2-4 満足度

a リベラルアーツ

b 基礎科目

・満足な授業は？

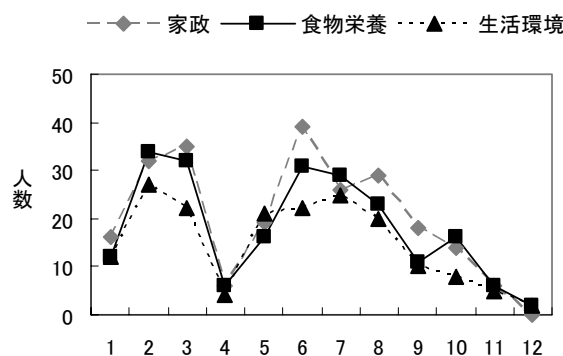


図1-2-5 満足な授業の内容

(番号と項目名は調査用紙P50参照)

2.1.6 面白い授業と分かりやすい授業

受講して興味や関心をひいた科目を見ると、リベラルアーツでは8法と社会、5美術、9日本国憲法が、いずれの学科においても面白いと感じている。その他少人数教育が上位にランクされている(表1-2-1)。基礎科目では「被服科学」はいずれの学生も面白いとあげていた。それ以外は学科により相違があった(表1-2-2)。

リベラルアーツで、分かりやすくよく理解できた科目と面白い科目との両方を挙げた科目は8法と社会、9日本国憲法であった。それぞれでは、12社会福祉(分かりやすくよく理解できた)、5美術(面白い科目)であった。少人数教育がよく理解できるようでもあった。

基礎科目では、興味や関心をひいた面白い授業科目と分かりやすくよく理解できた授業科目はほぼ同じ科目を挙げていた。

2.1.7 受講学年と科目数、希望科目

大学でリベラルアーツや基礎科目を学習する場合の学年については、3学科とも1年と2年をあげ、1年を適当とする人数が多かった。

リベラルアーツや基礎科目の種類の増減については、3学科ともほぼ同じであった。増加希望と現状維持がほぼ50%ずつであった。

表 1-2-1 リベラルアーツを受講生した学生のなかで面白いと感じた科目

家政学科			食物栄養学科			生活環境学科		
%			%			%		
(受講者数)			(受講者数)			(受講者数)		
8. 法と社会	37%	(46)	7. 書道	100%	(1)	7. 書道	38	(16)
5. 美術	33	(36)	8. 法と社会	52	(25)	13. 歴史学	25	(6)
13. 歴史学	29	(14)	5. 美術	48	(27)	5. 美術	23	(39)
9. 日本国憲法	17	(46)	9. 日本国憲法	37	(30)	8. 法と社会	17	(41)
7. 書道	60	(9)	22. 女性学	27	(11)	21. 生活の科学	17	(6)

表 1-2-2 基礎科目を受講生した学生のなかで面白いと感じた科目

家政学科			食物栄養学科			生活環境学科		
%			%			%		
(受講者数)			(受講者数)			(受講者数)		
105 食品学総論	35%	(48)	108 情報処理概論	47%	(47)	103 被服科学	32%	(19)
102 家庭経済学	17	(42)	103 被服科学	42	(26)	105 食品学総論	17	(30)
103 被服科学	15	(48)	105 食品学総論	33	(12)	102 家庭経済学	8	(26)

表 1-2-3 リベラルアーツで分かりやすくよく理解できた授業科目（複数記述式）

家政学科			食物栄養学科			生活環境学科		
%			%			%		
(受講者数)			(受講者数)			(受講者数)		
8. 法と社会	26%	(46)	7. 書道	100%	(1)	13. 歴史学	25%	(4)
12. 社会と福祉	19	(37)	8. 法と社会	40	(25)	7. 書道	19	(16)
13. 歴史学	14	(14)	9. 日本国憲法	30	(30)	12. 社会福祉	15	(39)
22. 女性学	14	(37)	21. 生活の科学	29	(7)	6. 音楽	10	(29)
9. 日本国憲法	11	(46)	12. 社会と福祉	22	(27)	8. 法と社会	10	(41)

2.2. 教養教育に対する学生意識

2.2.1 授業に望むこと（記述式）

選択理由に「教養豊かな人間になりたい」と答えた学生は非常に少なく、「卒業単位として認められているから」、「興味・関心」、「将来のため」の順が多かった。

「空き時間調整」のために選択している学生も少なからずいた。学生の考える「興味や関心をひく面白い授業」や「将来に役立つ内容」については、「日常生活に役立つ」、「分かりやすく、面白い」、「実践的なもの」が多数を占めていた（表 1-2-4）。学生は、すぐに役立つ実践的な内容の授業を望んでいることが分かる。

表 1-2-4 授業に望むこと

内容	家政学科	食物栄養学科	生活環境学科	総計 (人数)
日常生活に役立つ	10	10	5	25
分かりやすい・面白い	5	8	7	20
実践出来る・実習を含む	3	10	0	13
話題性のある内容	3	5	0	8
授業改善を実践した内容	1	0	0	1
将来役立つ内容	2	0	0	2

2.2.2 身につけたい能力（記述式）

リベラルアーツや基礎科目を学んで身につけたい能力について、まず「知識」をあげ、ついで、「一般教養」、「常識」、「感性・思考力」に順であった。教養科目のとらえ方として、広く「人間形成」という意識より、目先のこと、たとえば就職試験における「一般教養」や「常識」を大学の教養に求めていると推察された（表 1-2-5）。

2.2.3 希望科目（記述式）

新しく加えて欲しい科目は、家政学科では「デザイン」、「ファッション」、「映画・芸術」など、食物栄養学科では「調理・栄養系」、「情報関連の使い方」など、生活環境学科では「茶道」、「資格取得関連」をあげており、すぐに役立つ実践的なものが多かった（表 1-2-6）。

学生は、広く「人間形成」という意識よりは、すぐに役立つ実践的な内容を大学の教養教育に求めているようである。一方、本学の教職員を対象とした調査では教養教育の理念の第一は「人間形成」、つぎに「幅広くバランスのとれた教養を身につける」ことだった。教職員と学生の教養に対する意識の差が大きい、といえる。

表1-2-5 教養科目に求めるもの

内容	家政学科	食物栄養学科	生活環境学科	合計(人数)
知識	8	8	2	18
感性・思考能力	2	6	1	9
専門外の知識	3	2		5
一般教養	5	5	4	14
常識	2	5	1	8
話せる力	1			1
パソコン		1		1
将来役に立つもの		4		4
生活上の知識			2	2

表1-2-6 希望科目

家政学科	食物栄養学科	生活環境学科
デザイン・被服、ファッション関連（4） 映画・芸術に関する科目（2） 料理実習、株・農業、男性学・性、 歴史を世界史と日本史に分けて欲しい	調理・栄養系（4） 情報関連（word/excelを深く）、使い方 など（3） 株について（3） 工作・油絵・工芸（2） 広い文学を（吉本バナナしかない） ドイツ語、韓国語、政治・経済、 世界遺産、歌う音楽、現代社会、 *人数制限があつてやれない場合が結構 ある。	茶道（2） 資格取得できる科目（2） 建築建学、エアロビックス、 マナーについて

2.3. 学生の教養教育の授業満足度

現在受講しているリベラルアーツや基礎科目における満足度のピークは家政学科で60%～80%、食物栄養・生活環境学科では40%～60%の間にあり、予想されたより満足度は低かった。その理由は学生と教員の両方に起因すると考えられる。①学生側：学生の知的好奇心が低いこと。「卒業単位として認められているから」を選択理由にしている学生が多いためか、あまり興味や関心がなくて、しかたなく受講しているのが原因と考えられる。今後初年次教育の一環として、大学で学ぶ教養教育の在り方や意味を学生に丁寧に指導していくことが必要かと思われる。②教員側：授業改善が臨まれる。このことは、どんな授業であれば満足できるかに対して、「自分のためになる授業」、「興味をもてる授業」、「分かりやすい授業」、「楽しい授業」をあげる学生が多かったことを考える必要があるだろう。

今回の学生アンケートから、「少人数クラス編成」や「能力別クラス編成」はほとんどの学生は望んで

いないことがわかった、むしろ、授業の方法や中身を充実させていくことが求められている。また、時間割作成上での選択区分や方法の改善も必要だと思われる。

2.4. 平成14年中央教育審議会答申と学生意識

①教職員対象における調査結果で「人間形成」を第一にあげていたことからすれば、前述したように教職員と学生の教養に対する意識の差が大きい。

②学生は「興味や関心をひく面白い授業」、「将来役立つ授業」をあげ、日常生活ですぐに役立つものを求めているようである。これら学生の意識は、中教審が求める新しい時代の教養教育の観点「新しい時代に求められる教養の全体像は、変化の激しい社会にあつて、地球規模の視野、歴史的な視点、多元的な視点で物事を考え、未知の事態や新しい状況に的確に対応していく力として総括することが出来る」からも離れたところにある。

本学部における教養科目（リベラルアーツと基礎科目）が中教審の教育理念に沿ったものであるか、本学教職員が考えているような教育の理念にあっているのか、学生の意識や要望を組み入れたものになっているのか、今後全学および学部・学科ごとに教養教育をどのようにしていくのか、カリキュラムも検討していく必要がある。

第3節 現状の問題点と対策

3.1.現状

2006年度現在、リベラルアーツ科目として「哲学」、「心のしくみ」など22科目43単位、外国語科目として「Basic English」など16科目16単位、健康科目として「健康科学」など3科目4単位、基礎関連科目（学部共通科目）として「生活と環境」など12科目22単位をおいている。

これらの科目、特にリベラルアーツ科目では、たとえば、「法と社会」は16年度には255名の選択者があり、17年度16名、18年度は127名と、年度によって選択者数のバラツキが激しい科目が多い。こうした選択者数の極端な変化は、学生アンケート調査結果で見る科目選択理由に「教養豊かな人間になりたい」や「幅広い知識を得たいから」と答えた学生は非常に少なく、「卒業単位として認められているから」、「空き時間調整」のためが多いことから推測できることや、リベラルアーツ科目など、専門科目とは別の意味で、教養教育の意義などをほとんど理解していないからだと考えられる。

また、家政学部1年生に対するオリエンテーションでリベラルアーツ科目や基礎関連科目の内容や選択する意味などの明確な説明をほとんどしていなく、選択の仕方や卒業単位、資格取得のための単位など事務的なものに終わっている傾向がある。

さらに、担当教員に対しても、学部・学科の教育の方針やそのためのリベラルアーツや基礎関連科目の教育内容について明確な指示もしてこなかったため（図1-3-1）、担当教員が独自の教育目標をたて、すべてではないにしても、必ずしも学部・学科の基本方針に合ったものでなかったとも考えられる。

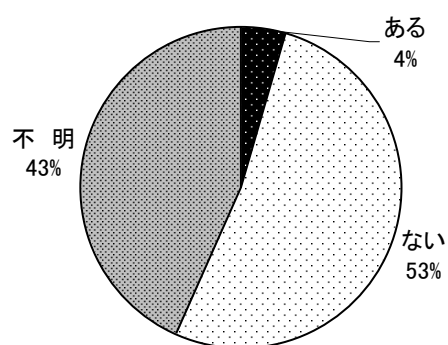


図1-3-1 大学から授業内容や到達目標についての要請

3.2.対策

学生は、「卒業単位として認められているから」しかたなく選択しているとするなら、卒業単位外として自由選択にしたら、ほとんどの学生は教養に関心が薄いことになるだろう。選択理由に「興味・関心」、「将来のため」をあげた学生も比較的多いが、細かい質問項目から見えてくることは、「興味や関心をひく面白い授業」、「将来役立つ授業」であり、日常生活ですぐに役立つものや、たとえば、就職試験等に有利な実践的なものを求めているようである。これらの結果は、中教審が求める新しい時代の教養教育や教職員が求める「人間形成」の観点での教養教育とはズレがある。

さて、教職員の考え方、学生の考え方などの結果をもとに、本学における教養教育の在り方を考察し、どのような科目を設定し、選択や履修方法、授業内容、授業方法の改善をどのように行う必要があるのか、検討が必要である。具体例として以下の4点をあげる。

(1)学部学科ごとに教養教育をどのように捉えるのか検討する時期に来ている。本学の入学生の学力差が大きくなりつつあることから、①高等学校までの内容の基礎・基本に関する科目群、②人間形成に関わる科目群、そして、③学生の実態を踏まえたすぐに役立つ実践的な科目群、そして、④専門教育へつながる基礎科目群の4つのバランスを考える。

これらの点を勘案した家政学部の教育モデルを提示した（図1-3-2）。このモデルから、初年次教育科目群、基礎科目群、教養科目群、専門科目群、キャリア支援教育科目群を総合的に見たシステム化を図る。そしてさらに、人間形成、女性の社会参画や自立支援、専門職教育、資格取得充実、高度専門職教育（専門職大学院）などを総合的に視野に入れたFDを推進する。

(2)初年次教育において、大学で学ぶ「教養」の意味を学生に理解させる。

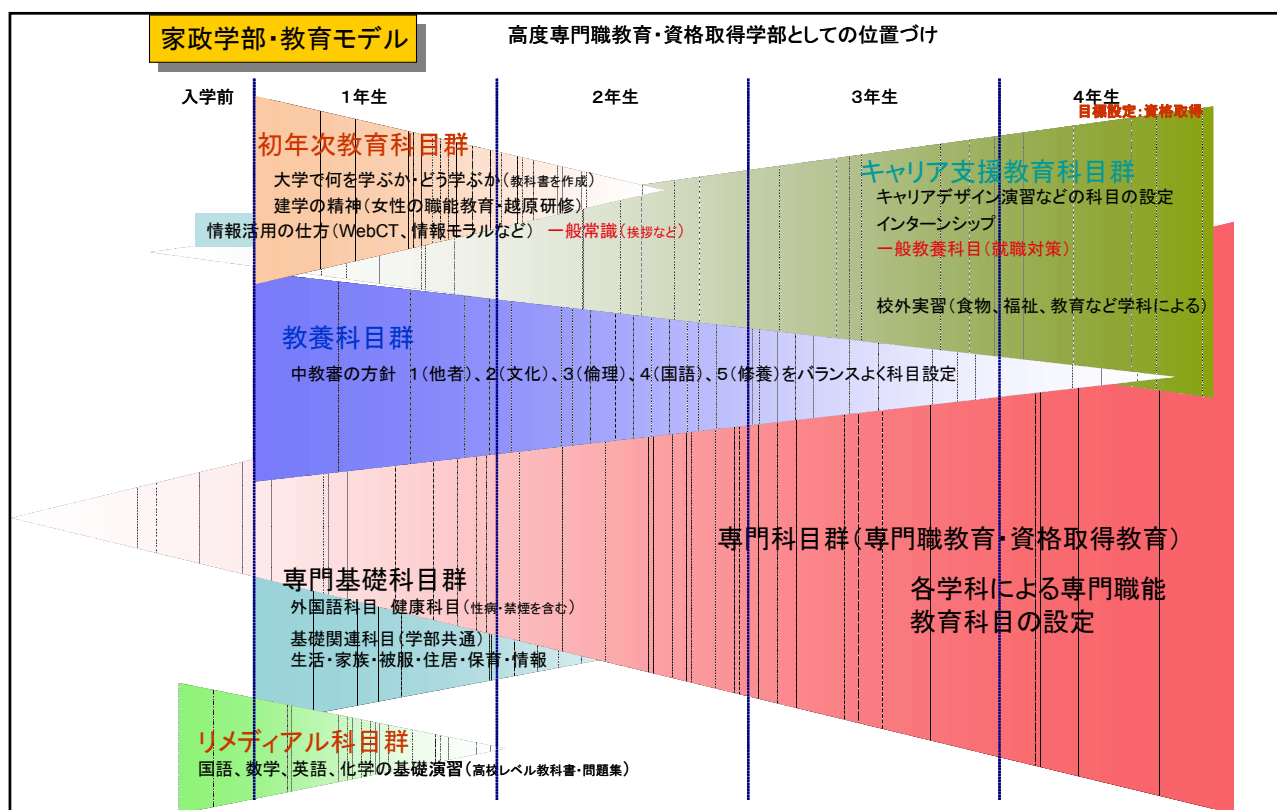


図1-3-2 家政学部の教育モデル案

(3)学生のニーズを常に把握し、「興味や関心をひく面白い授業」、「分かりやすい授業」を目指した授業内容の再構築、授業方法の改善に努める。

(4)教養科目の担当教員に対して、学部・学科の教育の方針や教育内容について明確な指示をして、単位制度の厳格な運用を行う。

3.3.授業改善事例とひとつの考え方

今、大学生はどれだけ時間を自主的な学習、つまり、大学の授業時間の他の自宅などでの学習に費やしているのだろうか。「大学改革の今後の課題についての調査研究報告書」⁴⁾では、学生の1週間の平均学習時間は、「授業への出席時間」が19.3時間、「その他の勉強時間」が7.2時間となっている。

我が国の大学における講義1単位は、「①教員が教室等で授業を行う時間及び②学生が事前・事後に教室外において行う予習や復習等の時間の合計、標準45時間の学修を要する教育内容をもって構成される」と大学設置基準⁵⁾にある。つまり、単位は教室における授業と、予習や復習を合わせて授与されるものであり、学生の自主的な学習が求められているのである。このことから考えると、学生の実際の学習時間はこれよりはるかに少ないことはもとより、この基準すら認識し

ていない学生が多いと思われる。

教員は、教室外の予習や復習の指示を与え学生に自主的な学習をさせる務めがある。授業改善のための工夫の原点であるにもかかわらず、教員は、この努めを十分果していると言えるだろうか。ここでは、授業改善のひとつの方向性を考える上で、授業における予習や復習の指示と自主学習について紹介する。

3.3.1. 実践事例

実践は、家政学部食物栄養学科および生活福祉学科の合同クラス1年生105名の講義科目「情報処理概論」で、2006年4月12日から7月19日の期間(前期授業)、毎週水曜7・8限を対象とし、教員の負担がなるべく少なくなる形で、前回の授業内容に関する簡単な復習テストを毎回実施し、予習や復習を促した。授業の流れは、次の通りである。

- ①授業の開始後10分間で前回の講義内容の復習テストを実施する。ただし、テストの結果を成績などには考慮しないことを告げ、強い圧力を与えない形とした。
- ②テスト後すぐ解答と説明をして学生自身が採点する。授業の感想や要望などがあれば書いて、出席票の意味で提出させる。
- ③その日の講義を実施する。

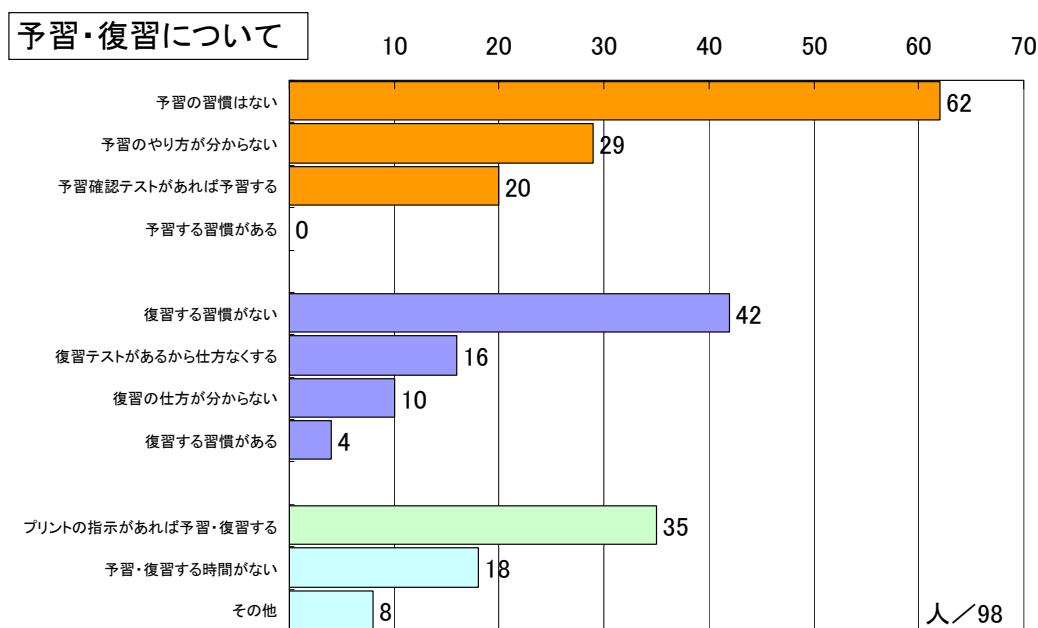


図 1-3-3 学生の予習・復習についての意識

④次週の講義内容の概要と教科書を示し、予習などの事前学習を指示する。学内ネットワーク LMS (WebCT) を利用して、学習コンテンツを提供する。ただし、提出課題などとはせず、学生の自主学習にゆだねる。

3.3.2. 事例考察

WebCT を利用して、学習コンテンツを提供し、さらに、毎時間の最初 10 分間で前回の授業内容に関する宿題テストを実施すると、予習や復習をきちんとしてくる学生が多くなると予想した。前期授業 13 回目に簡単なアンケート調査を行った結果、予想は外れ、予習を全くしなかった学生が 97% (98 人中 95 人) で、「思いついたとき」と答えた学生も予習時間は 30 分以内であった。

復習については「復習テスト」を毎時間実施したが、一度も復習をしなかった学生が 98 人中 69 人 (77%) もあった。その理由に「復習テストが毎回あるので、それを復習に充てられる」と書いていた学生が数人いたのには驚いた。復習テストを毎回親切にも行うことが自主学習の必要性をなくしたとは思いたくないが、復習テストすら行わなかったら復習している学生は 0 に近かったと予想されるので、復習をするという意識付けには多少なりともつながったのではないかと考えられる。

復習テストの効果については、「効果があった」と「少し効果があった」と答えた学生を合わせると 91% となり、授業のはじめ 10 分を割いたことは成果と言

えるだろう。

予習や復習に関する学生の意識について、「予習する習慣がない」と答えた学生は 98 人中 62 人もあり、「復習する習慣がない」についても 98 人中 42 人 (43%) でほぼ半数に近い。本学に入学してくる学生のほとんどは、高校までの間、授業に出ることだけが学習だと考え、自主的に予習や復習をほとんどしていなかったのではないか。大学にくらべて古くから授業研究に熱心である初等中等教育であっても、ひとつの授業を予習と復習を組み合わせたトータルな授業として改善に取り組まれていなかったとも考えられる。

今や、大学に入学したとき、学習方法を基礎からしっかりと指導しないと自主的に自宅等での学習習慣が身に付かないだろう。

「プリントなどの指示があれば予習・復習をする」と答えた学生は 98 人中 35 人 (36%) もあることは、これまでの受け身的な教育効果なのか、まさに受動的である。大学で学習することの意味や学習の仕方、大学での生活の仕方などに関する初年次教育が重要となるだろう。

予習や復習をしなかった理由を自由記述から見ると、最も多いのが「時間がない」、その理由として、「1 週間に多くの科目を履修している (学生個人の時間割は詰まりすぎている) ので時間がない」が多く、ついで、「アルバイトで忙しい」であった。その他、「授業が丁寧でよく分かるので予習や復習の必要はないと思った」など、分かりやすい丁寧な指導が逆に予習や復習をしなくても大丈夫と判断させてしまうこともあり

得る。復習することの意味の説明が十分理解されていなかったようである。分かりやすい授業と予習や復習をすることとは別であることもきちんと説明しなければならない。

学内外で利用できる WebCT で教材を提供しているが、その利用は期待していたより少ないことも分かった。つまり、予習や復習をほとんどしていないのだから、まさに、その結果を表している。IT 活用などと組み合わせた自宅等での自主的な学習と授業をいかにうまくリンクさせていくかが授業改善のポイントとなるが、学生参加型の討論中心の授業を行うことで、予習をしてこないとはずかしい思いする^{7,8)}とか、授業で毎回復習テストが課されているから復習するとか、半ば強制的な指導がなければ自宅等で学習しないことから、この程度の指導では自主学習の習慣は身に付かないと思われる。

IT の進展は、予習＋授業＋復習というトータルな授業構築の追い風となっているので、教員は大学における授業の改善はもとより、e-learning など IT をうまく活用することで学生の自主的な学習の習慣がつくよう指導する責務がある。

参考文献

1)中央教育審議会 新しい時代における教養教育の在り方について（平成14年2月）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203.htm

2)教養教育・科目を考える懇話会報告（平成18年1月・本学）

3)学士課程教育と教養教育 大学教育学会 2005年度課題研究集会（平成17年11月・新潟大学）

4)青木宗也ほか(1996)、大学改革の実施状況に関する調査研究報告書、大学基準協会、JUA 選書、第5巻

5)大学設置基準

<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S31/S31F03501000028.html>

6)大学審議会（1998）、21世紀の大学像と今後の改革方策について ―競争的環境の中で個性が輝く大学―（答申）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/daigaku/

7)白井靖敏、石原久代、間瀬清美、小町谷寿子、山口厚子、加藤千穂（2006）、家政学の領域で e-learning を経常的に活用するための課題、日本家政学会第58回大会講演要旨集、P207

8)間瀬清美、山口厚子、石原久代、小町谷寿子、加藤千穂、白井靖敏（2006）、家政学の領域で e-learning を経常的に活用するための事例研究、日本家政学会第58回大会講演要旨集、P114

9)白井靖敏、山口厚子(2006)、授業を充実させるための工夫と課題、日本教育工学会研究会報告集、JSET06-5、P47-50

第2章 文学部における教養教育・教養科目の現状と課題

第1節 全教職員アンケート調査と分析

本学全教職員を対象としたアンケート調査の結果については平成18年1月27日に報告済みであるので、ここでは文学部教員（現役22名、退職者5名、計27名）に絞った結果を示す。

大学における教養教育の主要素は何かについての順位結果を、1位を5点、2位を4点と順に、5位を1点として換算した合計を図2-1-1に示す。「幅広い教養・全人教育」に高い得点があるのは当然であるが、家政学部の結果と比較すると、「就職活動の支援」を意識する傾向が見られる。これは、児童教育学科のように専門科目そのものが「就職活動の支援」となるような学科の他に、日本文学科、英語英米文化学科、国際言語表現学科など、専門科目が就職活動に直結しない学科があるためであると考えられる。

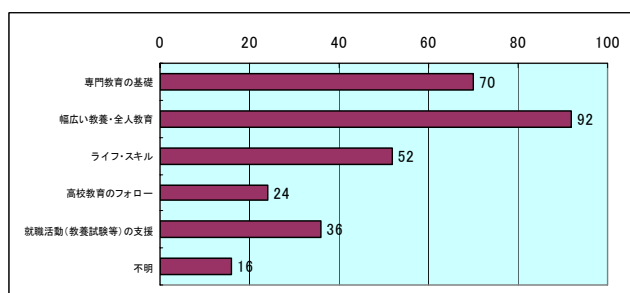


図2-1-1 大学における教養教育の主要素

本学の今後の教養科目と専門科目のバランスについてなされた回答（図2-1-2）は、サンプル数が少ないので明確なことは言えないが、とにかく「現状でちょうどよい」が最も多い。また、この回答を選んだのは全員現職者で、退職者は選ばなかったも特筆することができよう。

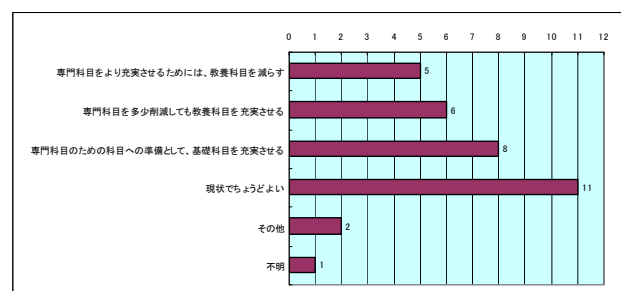


図2-1-2 教養教育と専門教育のバランス

教養教育の理念と必要性に関する項目についての結果を表2-1-1および表2-1-2に示す。

各質問項目の肯定度を「そう思う」と「ややそう思う」を合計したものを全回答数に対する割合で求めたとき、理念では、中央教育審議会がまとめた「新しい時代における教養教育の在り方」で示された基本理念（☆）に関する項目すべてが80%を超えた。このことから、中央教育審議会の基本理念は文学部所属教員に浸透している、または、文学部所属教員の共感を得ているとみなすことができる。

また、教養教育の必要性については、次の4項目の肯定度が90%を超えている。

1. 「豊かな教養科目の知識や技能は、専門科目の取得の上で、ひらめきやヒントを与えるものである。また、偏りのない人間性の構築に必要であり、社会への貢献も大きいので必要である。」
2. 「専門知識は深くても、他分野に関しては無知で視野が狭く知的教養、関心に欠けるアンバランスな学生をうまないために教養教育の必要性は大きい。」
3. 「幅広い知識を得ることにより、ものの見方も変わってくる。学生をワクワクさせるような教養科目が必要である。（狭い世界で自分のことだけしかみえない学生が多い。）」
4. 「幅広い知識や技術（つまり「教養」）を持っているかどうか、人のコミュニケーションを左右し、変動の激しい社会情勢の理解にも役立つので必要である。」

他方、「本学が「専門学校」から「大学」へ脱皮するためには大いに必要である。」のように肯定度が60%を下回った項目もある。

これらのことから、教養教育については、「偏りのない人間性の構築」のために必要であり、その結果として究極的には「社会に出て貢献する」のに役に立つと、その必要性を認めていることが読み取れる。

教養教育の理念を踏まえた文学部の教育課程についての考えを図2-1-3に示す。基本的な考えは「多くの科目を用意して学部横断的に選択幅を広げる」にあることが判る。学部単位の縦割り体制では多様な科目を十分提供できない本学の全学的事情を反映していると考えられる。また、他学部との連携が難しく他学部と教員を共有しにくい、天白学舎の地理的条件によるものかもしれない。

表 2-1-1 教養教育の理念（網掛けは肯定度 80%以上、☆星印は中教審が示した基本理念）

		肯定(%)	否定(%)	
基礎教育	外国語によるコミュニケーション能力や、コンピューターによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成も重要である。	92.5	3.7	☆
	すべての学生が人間として学んだ方がよい基礎知識と位置づけられる。	85.1	11.1	
	グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基礎を与えるものである。	81.5	14.8	☆
	専門教育との一貫性という意味において、専門科目スタッフによる教養科目や交流が望ましい。	66.6	29.6	
	単に広く浅い学習ではなく書く分野での専門的知見に基づく理解の鍵(コンセプト)を学ぶ場である。	62.9	33.3	
人間形成	人間としての質を高める。	91.1	5.4	
	学生が教養を身につけ、広い視野に立って、日本・世界が眺められ、かつ周りの人々の幸福に手をかすことができる人材を育てる。	97.6	3.7	
	専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力を育てる。	96.3	0.0	☆
	人間が生きていく上における円滑なコミュニケーション、自己や他者の理解、社会の理解には欠かせない。	96.3	0.0	
	生涯にわたる人格の陶冶を考えた場合、10代後半から20代前半にかけての時期においては、社会に中での自己の役割や在り方を認識することが大切である。	96.3	0.0	☆
	幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材を育成する。	88.9	7.4	☆
	適応力、想像力を身につける。	88.8	7.4	
	人間形成—社会で生きる術(ライフ・スキル)を学ぶ	74	22.2	
	大学卒業生として、インテリゲンチャとしての教養ある人格を形成する。	85.2	11.1	
	幅広い人間形成のため、大学および大学院(生涯学習も含む)を通して欠くことはできない。	85.2	11.1	
幅広くバランスのよい教養	高い教養と、職能を身につけ自立した女性を育てる上で、人文、社会、自然にわたる教養教育は大切である。	92.5	3.7	
	倫理感覚の育成(倫理学、社会思想学)をバランスよく学ぶ。	85.2	11.1	
	論理的思考態度を育成する(哲学、倫理学、数学)	85.1	11.1	
	名女大出身者として身につけて欲しい内容とレベルを専門にこだわらず共通で考える。	77.7	18.5	
	高度な専門科目へ進む前に幅広い教養的知識や技能を身につけるための教科群である。	70.4	25.9	
	数多くの科目を開講し、学生が自由に選択できるようなカリキュラムが望ましい。	74.0	22.2	
	専門を学ぶ前、1年や2年で学ぶものではない。	59.2	37.0	
	古典語(漢文)にもとづく幅広い教養を身につける。	33.3	63.0	

表 2-1-2 教養教育の必要性（網掛けは肯定度 80%以上、☆星印は中教審が示した基本理念）

		肯定(%)	否定(%)	
基礎教育	本学の学生は一流大学の学生と比較し、一般教養に欠けるところがあると同時に、入学者の学力レベル低下を実感する中で教養は必要である。	70.3	29.6	
時期・履修形態	教養科目は大学で学ぶ期間全般にわたり、基礎科目は1年および2年で設定することが必要である。	81.4	11.1	
	各学科が学科の内容に合わせて教養科目、基礎科目を選択することが必要である。	70.3	11.1	
人間形成	豊かな教養科目の知識や技能は、専門科目の修得の上で、ひらめきやヒントを与えるものである。また、偏りのない人間性の構築に必要であり、社会への貢献も大きいので必要である。	92.5	7.4	
	社会や異文化の中で進んで様々な体験をし、自己や人生について考え、自分の生き方を切り開く力を身に付けることが重要であり、そのための機会を充実する必要がある。	85.7	12.5	☆
	人文的教養からコミュニケーション能力を高める学習を取り入れた想像性豊かな人格形成を行う必要がある。	85.1	11.1	
	各種のメディアや情報を正しく用いて現実を理解する力を身に付けること、国内外でのボランティア活動、インターンシップなどの職業体験、更には、留学や長期旅行など自己と社会とのかかわりについて考えを深めるために必要である。	85.1	11.1	☆
幅広くバランスのよい教養	専門的知識は深くても、他分野に関しては無知で視野が狭く知的教養、関心に欠けるアンバランスな学生をうまいために教養教育の必要性は大きい。	100.0	0.0	
	幅広い知識を得ることにより、ものの見方も変わってくる。学生をワクワクさせるような教養科目が必要である。(狭い世界で自分のことだけしかみえない学生が多い。)	100.0	0.0	
	幅広い知識や技術(つまり「教養」)を持っているかどうか、人のコミュニケーションを左右し、変動の激しい社会情勢の理解にも役立つので必要である。	92.5	7.4	
	教養効果のバランスにおいて必要である。	70.6	18.5	
	本学が「専門学校」から「大学」へ脱皮するためには大いに必要である。	59.2	37.0	

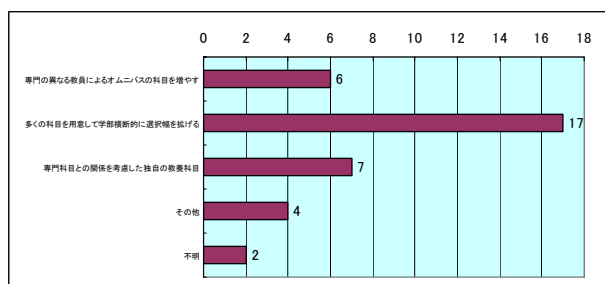


図 2-1-3 教育課程についての考え方

教養科目（講義）に最も適切と思われる人数は、26 人から 50 人が最も多く、ついで、51 人から 75 人となっている（図 2-1-4）。また、教養科目（実技）では、25 人以下と、25 人から 50 人まで同数で並んでいる（図 2-1-5）。いずれにしても、基本的には少人数クラスが教育効果が高いという意見である。

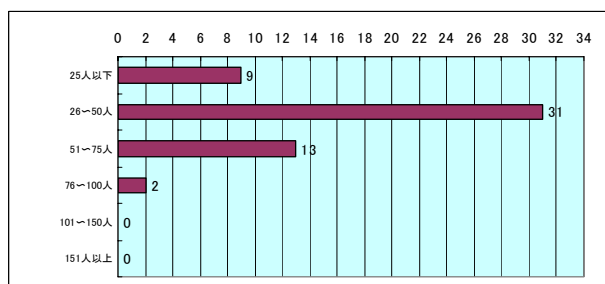


図 2-1-4 講義教養で最も適切と思われるクラス人数

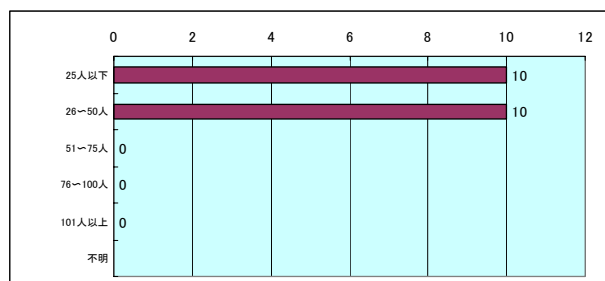


図 2-1-5 実技科目で最も適切と思われるクラス人数

しかし教養科目を担当したことがある教員が実際に経験したクラスでは、クラス人数が 100 人を超えることも珍しくなく、ひどい場合には 200 人を超えたこともある（図 2-1-6）。そのためか、授業で実際に困っていることについて「受講人数が多すぎる」を挙げている教員がいるが、「学生の基礎的理解力が低下」と「学生の能力格差が開きすぎ」を問題とする教員のほうが多い。しかし、この二つの問題が「受講人数が多すぎる」問題と複合的に同時に生ずるとき、さらに困難の度が増すことは容易に推測できる。これらの困難は単にクラス人数を減らすだけで解決できる問題ではなく、場合によっては習熟度別クラスの導入も視野に入れるなど、多面的な方法

を検討する必要があるだろう。

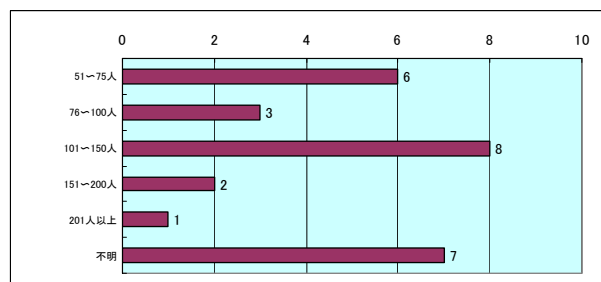


図 2-1-6 教養科目を担当した教員が経験したクラス人数

なお、記述式で回答を得たものは特に学部別に分かれた内容ではないので、すでに公開されている『教養教育・科目を考える懇話会 報告書』（平成 18 年 1 月 27 日）を参照されたい。

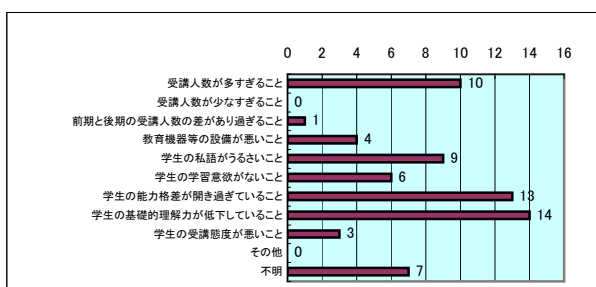


図 2-1-7 教養科目の授業で実際に困っていること

第2節 学生アンケート調査と分析

調査結果と分析

【項目 2】これまでに選択した科目は何ですか。

過半数を超えた科目

国際	-芸術（書）58.0、 <u>日本国憲法</u> 88.0、スポーツ 1 84.0、スポーツ 2 56.0
児童教育	-芸術（音楽）60.0、芸術（美術）58.0、芸術（書）82.0、 <u>日本国憲法</u> 100.0、法と社会 62.0、現代日本のしくみ 78.0、現代科学の模様 52.0、スポーツ 1 100.0、スポーツ 2 92.0
幼児保育	-心のしくみ 86.0、芸術（美術）74.0、 <u>日本国憲法</u> 100.0、現代日本のしくみ 86.0、世界の政治と経済 54.0、生命のしくみ 52.0、地球環境と人間 76.0、健康科学 96.0、スポーツ 1 88.0、スポーツ 2 86.0

* 共通して、履修率が高いのは、「日本国憲法」およびスポーツである。「芸術（音楽）」、「法と社会」、「現代科学の模様」が児童教育で、「心のしくみ」、「世界の政治と経済」、「生命のしくみ」が幼児保育で顕著な履修率を示している。学科

の特質と、特に深く関わっている傾きがあると考えられる。

- * また、「文学の表現と鑑賞」でたまたま経験したことであるが、各学科の科目の時間割上の配置によって、履修率に顕著な影響が出ることは、言い添えておかなければならない。4、50名の履修である場合と100名を超えて抽選をしなければならぬ場合と、格段の開きもあり得る。

項目【3】それぞれの教養科目を履修した理由は何ですか。

国際	卒業単位 92.0、興味・関心 62.0
児童教育	卒業単位 92.0、興味・関心 74.0
幼児保育	卒業単位 100.0

- * 「卒業単位として決められているから」が積極的な理由として文学部共通で認められる。その際、国際・児童教育においては、興味・関心があつたことをも理由としてあげているのだが、幼児保育にあっては、その率が24.0ときわめて低くなっている。

項目【4】4-1. 教養科目の授業に望むことは何ですか。

国際	一分かりやすい 72.0、興味関心をひく 84.0、将来役に立つ 52.0
児童教育	一分かりやすい 60.0、興味関心をひく 82.0、将来役に立つ 56.0
幼児保育	一分かりやすい 64.0、興味関心をひく 84.0、将来役に立つ 78.0

- * 学部全体の傾向としては、共通したものとなっている。しかし、ここでも「将来役に立つ」が突出しているところに、幼児保育の特質が伺えるのかもしれない。

その他（自由記述）—*特記することはない。

4-2. 「興味や関心をひく内容」「将来役に立つ内容」とは、具体的にはどんな内容ですか。

顕著に表れている言葉をあげてみると、次のようになる。

国際	「今現在はやっている事や、ものについて」「身近な話題」「日常生活に関係」
児童教育	「写真や映像を使う」「おもしろい資料をみる」「実例をもとに話す」「実践的なことや例を出す」「実話」「ビデオや資料の豊富さ」
幼児保育	「実習的なこと」「参加型の授業」「将来現場で実践でき

ること」「ビデオや例をあげる」「役に立つ知識」「体験」「実践、実体験」「保育園などで実際に働いている先生の話」「保護者との会話で役に立ちそうな知識」「生活の中で役にたつもの」「先輩の話」「保育士として働くためになる知識や情報」

- * それぞれの学科、専攻の特色がでている。「身近の例」というのは、国際以外にも出てきているが、最も顕著なのは国際である。児童教育が教材の面白さ、目に見える面白さを求めるのに比して、幼児保育は概ね将来に役立つ知識を求めている傾向がある。

項目【5】教養科目での授業の満足度は。

国際	満足度 41-60 58.0、満足度 61-80 36.0
児童教育	満足度 41-60 56.0、満足度 61-80 34.0
幼児保育	満足度 41-60 42.0、満足度 61-80 40.0

- * 全体として、良くもなく悪くもなくというところであるが、7. や8. の質問の回答と合わせてみれば、この結果が期待の低さによる、ある種の諦め的な数値ではないかと疑いたくなる。「まあ、こんなものだろう」的回答と言えようか。

項目【6】教養科目では、どんな授業だったら満足できすか。

国際	自分のためになる 66.0、興味をひく 72.0、就職に役立つ 52.0、興味を持てる 66.0（「興味をひく」との違いが不明瞭）、分かりやすい 66.0、楽しい 60.0
児童教育	自分のためになる 70.0、興味をひく 56.0、興味を持てる 58.0（「興味をひく」との違いが不明瞭）、分かりやすい 58.0
幼児保育	自分のためになる 70.0、興味をひく 70.0、就職に役立つ 64.0、興味を持てる 60.0（「興味をひく」との違いが不明瞭）

- * 国際の「楽しい授業」60.0は他と比較して突出しており、逆に、幼児保育の「分かりやすい授業」40.0というのは、いささか理解しにくい。
- * 4-1の質問と結果的に重なったかもしれない。

項目【7】教養科目で、興味や関心をひいた面白い授業科目は。（自由記述）

- * スポーツ1が40を超える数字を残している

(国際 48.0、児童教育 42.0、幼児保育 30.0) とはいえ、全体的には数値が低く、興味関心を引いた面白い授業は見あたらないという結果になっている。2. の質問と対応させると履修率が高いことと満足度がどのように対応するのかがわかり、さらに3. の履修理由と関わらせるとそこに意味が見いだせるように思う。残念ながら、卒業単位として決められているからという理由以上の意味を与えきれなかったということになる。

項目【8】教養科目で、わかりやすくよく理解できた授業科目は。(自由記述)

- * 前質問よりも事情は深刻になっている。最も高い数値でも、30.0 パーセントに満たない。必ずしも教授する側の問題だけではないかもしれないが、それはともかく、虚心坦懐にこの結果を受け止めなければならない。

項目【9】大学で教養科目を学習する場合、何年時が適当と思うか。

国際	－1年 68.0、2年 70.0、3年 24.0、4年 8.0
児童教育	－1年 72.0、2年 56.0、3年 18.0、4年 12.0
幼児保育	－1年 82.0、2年 54.0、3年 18.0、4年 14.0

- * 学部全体としては、よく似た傾向を示して、現状を追認していると考えられる。しかし、そのなかでも、3年4年次での履修を適当と判断する学生も2割程度いることが判明した。これは今後教養科目を考える上で一つの切り口を与えてくれるもののように思う。「教養科目」をどう理解するかに関わって、重要である。

項目【10】教養科目の種類を現状より増やした方がよいと思いますか。

国際	－増やす 42.0、現状 50.0
児童教育	－増やす 36.0、現状 56.0
幼児保育	－増やす 30.0、現状 40.0、減らす 24.0

- * 概ね、共通して現状維持と言うことだと思う。ただし、どのように考えていいかの判断が付きかねるというのが、実情のように感じる。

項目【11】教養科目で、新しく入れて欲しい科目があれば書いてください。(自由記述)

全体として、特記するほどに顕著なものは求められていない。いくらか纏まっているものをあげると、

国際	－歴史系科目、日本語系科目、文学系科目
児童教育	－心理系科目
幼児保育	－心理系科目

ということになるのか。

項目【12】教養科目を学ぶことで身につけたいと思っている能力は何ですか。(自由記述)

国際	－「幅広いこと」「幅広い教養と知識」「教養」「教養豊かな人間になるため」「幅広い教養」「自分内で取捨選択できる能力」「幅広く様々なことを身につけたい」「頭でなく心で考えられるような柔らかな人間性」
児童教育	－「知識」「幅広い知識」「一般的知識」「将来の仕事に役に立つ能力」「豊富な知識」「将来役立つ知識」「知識の幅」
幼児保育	－「一般常識」「常識」「一般的な知識」「社会常識」「採用試験に役立つこと、一般知識に強くなれるようなもの」

- * 傾向としては、国際が「幅広い教養と知識」を教養科目に求めているのに対して、児童教育および幼児保育は、「知識」に比重があるように見受けられる。さらに、児童教育が「将来に役立つ知識」あるいは「知識の幅」を問題にしているのに対して、幼児保育の場合には、「一般常識」とくに、採用試験に出題されるような「常識」的知識を求めていると理解できる。

第3節 現状の問題点と対策

3-1 教員アンケートからの考察

大学大綱化の影響で教養科目が文学部と家政学部の学部共通科目でなくなってから、文学部では独自に教養科目について検討する機関（文学部共通科目検討委員会）を設けてきた。その結果、平成13年度と平成16年度の2回にわたって、教養科目について大きなカリキュラム変更をしてきた。特に平成13年度からのカリキュラムでは、上記の「検討委員会」が同時に「運営委員会」も兼ねて、教養科目についてのFDを或る程度行ってきた。しかし上記の委員会は平成15年度末日で解散してしまったため、この平成16年度からの教養科目カリキュラムの運営は、個々の授業担当者に委ねた状態になっている。そのため、分野の異なる担当者同士の情報交換や連携が難しいのが現状である。

また、教養科目について責任を持つ独自の母体が

ないということから、新入生オリエンテーション指導の際の教養科目の説明内容は、大部分、履修要項に記載されている事務的内容（必要単位数、履修方法等）に留まっている。学科・専攻別のオリエンテーションであるがゆえに、専門科目の説明が中心となり、教養科目の意義について触れる時間的余裕がないようだ。

そのような中、今回、総合科学研究所機関研究として、この「大学における効果的な授業法の研究3—教養科目（人文・社会・自然）における授業法の開発—」が立ち上がって、不足をいささか補うことができた。特に、教員アンケートの実施によって、普段の情報交換がなかなかままならない教員が、共通の理念を有し、共通の授業上の悩みをかかえていることなどが明らかになった。

第1節で示した、授業担当者が困っている悩みや問題には、クラス人数や学生の能力格差など、大学経営の問題とかかわって、容易に解決できないものが少なくない。しかし、その悩みが多く担当者に共有されていることが明らかになったことで、次のステップに進むことができよう。

いずれにしても教養教育を実践する母体が不明確になっているのが現状であり、それが故に教養教育に対する取り組みが弱いものとなっているので、学部レベルであるか全学レベルであるかは問わないが、「組織的なてこ入れ」が必要だろう。

3-2 学生アンケートからの考察

第2節で示した「調査結果と分析」をもとにして、本学学生が捉えている教養科目とはどのようなものであり、そこから教養科目のどのような問題点が見えてくるのか、そしてその解決のためにはどのような対策が可能なのかについて考えていきたい。

a 「身近なものへの関心」

まず科目選択の理由として専ら挙げられているのが、卒業単位として必要であるからということで、それは、興味関心があるという理由よりも随分と高いポイントとなっている。選択科目の上位に位置しているものをみると、日本国憲法を筆頭にスポーツが続くなど、理由と密に対応している様子が見て取れる。とくに幼児保育専攻では興味関心を理由にする度合いが他と比べて40乃至50%程度少なく、極端に低いものになっている。

卒業単位として必要であるからという理由はそれとして、興味関心のポイントが60乃至70%程度であることをどう理解するかということであるが、授

業に望むことを聞いてみると、興味関心をひく授業を望む声が80%強という高い数値になっている。これと合わせてみれば、実際に学生が感じているのは、現在の教養科目に対して興味関心という点で十分な満足を得ていないということであろう。また、この点でも幼児保育専攻の学生は、他の学生よりも、20%強高く、将来役に立つ事を教養科目に望んでいるという傾向が見られる。他の学科専攻とことなる当該専攻の性格と関係するのかも知れない。

それで、興味関心を引く内容とはどのようなものなのかを尋ねた項目では、全体的傾向で言えば、「身近な内容」「実例」「ビデオ教材などを利用した内容」「実際に役立つ内容」などが挙げられている。具体的かつ身近な内容ということであり、さらに授業方法のあり方としては、映像など目に見えるものを用い、身体を使えるような授業展開をする、ということである。抽象的な事柄を論理的に明らかにしていく、言わばこれまでの講義内容には拒否的であると判断できる。参加型授業を求める声もあるところからすると、一層そのことが判然とするのではないだろうか。逆に言うと、従来大学で行われてきた論理的思弁的な授業形態は成立しにくくなっているのである。スポーツ1が比較的高いポイントを占めているのもこのことと関係していると考えてよい。

実際に役立つものを教養科目に求めること（実利的）、実例・実話などへの関心（具体的）、総じて「身近なものへの関心」ということになるかと思うが、これらが学生の興味関心を引くためには必要なのである。

しかし、一方、学生が教養科目でどのような力を身につけたいのかを尋ねた項目では、幅広い教養と知識、豊富な知識、などが挙げられている。幼児保育専攻にある「一般的知識」「常識」というのはそれとは少し違って、実利志向なのかもしれないが、それはともかく、本来の教養科目に期待されているものを期待する気持ちがここに表れていることは確かである。

ここに問題点が見えかけてきたと言える。

b 問題点

上に見てきた事柄からすると、学生が求めているものとそれに到達するために必要なものの間に乖離が存在するように思える。確かに、具体的な内容で実例に基づく授業内容というのが必要であり、それが分かりやすいのは当然である。しかし、力として身につけるためには、具体的なものを抽象化して一つ上の次元にあげる論理化が必要である。学問と

は、そこにあるわけで具象的なものはその導入に位置するものである。従って、①導入をもっと魅力的にする努力が教授する側に求められていることははっきりしている。それとともに、②抽象化論理化された言葉を理解する力を求める努力が学生に求められている。

どちらの努力も蔑ろにできるものではない。

②については、学生の心構えは当然のことであるが、それにまして教授する側の指導が不可欠である。学生に自らの努力だけでこの力を付けるように求めるのでは、無責任の誹りを免れない。

c 対策—抽象的論理的な言葉を理解する国語力

学生も挙げていたが「参加型授業」の導入や、ビデオ教材など視聴覚教材の利用などは必要に応じて積極的に進めていくことは当然のことである。ただし、これらが効果を発揮できる環境も考慮しないと、大教室での大人数授業では視聴覚教材など、ほとんど意味を持たない場合がある。「参加型授業」にしろ、視聴覚教材利用の授業にしろ、妥当な受講者数をしっかりと考えておく態勢が必要である。

それで、とにかく導入部の努力はなされていくことを前提に考えていくと、その後のことをどうするかが大切なことになる。先に見た学生の動向は、結局のところ、抽象的論理的な言葉を理解する力が足りないゆえに、授業で教えられる内容が理解できず、興味も持てず、従ってそこに存在する広がりのある豊かな教養の世界を見ることができない状態にあることを如実に表していると言えよう。加えて、教授する側がそこに気づいていない、もしくは気づいていても現状の教育環境の中でどのようにすれば当該課題を解決できるかが分からない状況がそれに合わさって存在しているのである。

抽象的論理的な言葉を受け取る力をどのようにして身につけさせるのか。国語力養成が、この場合喫緊の課題となってくる。読む力、書いて表現する力が何をにおいても必要になる。それについて、聞き取る力、話して表現する力が大切である（読む、書くができることが聞く、話す力を導いてくる）。

母語である日本語を使っているのであるから、どんな人でも国語力はあるという考えを持つ人がいるが、認識不足の極みである。言葉を意識化せずに国語力を付けることはできない。この意識化は学習することによって可能となる。①基本は、読み取る力である。これを徹底的に鍛えるところから始めていく。その次に、②読み取ったことをまとめる—書いてまとめる—。次には、③まとめたものに対する自

分の考えを書いて表現する。

簡単なことであるが、これがなかなかできない。学生の気持ちを高めて行きつつ、鍛える場と手段を講じておくことが何より大切である。2年次までに相当程度の力（具体的には日本語文章能力検定3級以上）を8割方の学生に身につけさせられれば、抽象的論理的な言葉への苦手意識も随分と解消されると思う。この方法は、それぞれの授業においても実践されることが大切で、波動的な効果を生むことになる。

対策としての「国語力養成」、何気ないように思えるかも知れないが、基本的な事柄であり、「人間力」という点で学生にとってもっとも必要な力となるものである。

第3章 短期大学部における教養教育・教養科目の現状と課題

第1節 全教職員アンケート調査と分析

1. 教養教育・教養科目のあり方

アンケート結果からみた短期大学における教養教育の要素(図3-1-1)はおおよそ次のようなものである。「幅広い教養・全人教育」が最多で30%以上、次いで「専門教育の基礎」が22%で両者合わせると半数以上の人は、幅広い教養や専門の基礎と位置づけている傾向がみられる。

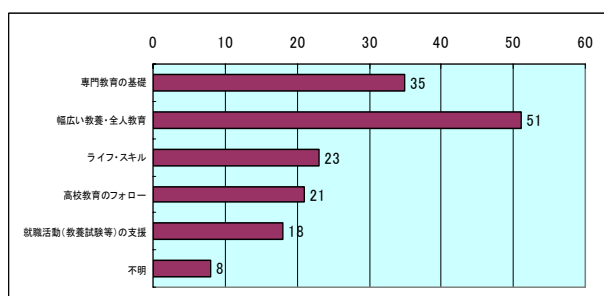


図3-1-1 短大における教養教育の主要要素

今後の教養科目と専門科目のバランス(図3-1-2)については「現状でちょうどよい」と考えている人が4割を占めているのに対して、専門科目の準備として教養科目を充実させる考えの人は2割である。一方、教養科目を減らす考えの人は極めて少ない状況である。短大では2年間という制限の中で専門知識も修得することを考えると、教養教育も重要という意識の中で、現在のカリキュラムに占める教養科目が上限にあるのではないかと考えられる。

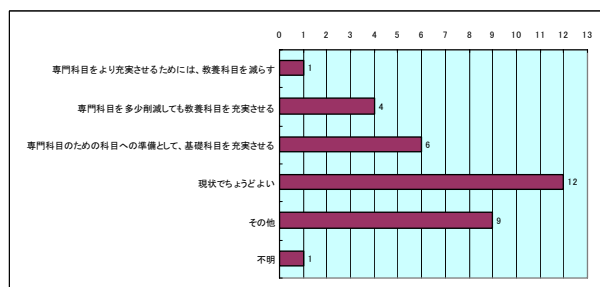


図3-1-2 教養教育と専門教育のバランス

教養教育の理念と必要性に関する項目について「そう思う」「ややそう思う」を肯定群、「あまり思わない」「全く思わない」を否定群とし表3-1-1および表3-1-2

表3-1-1 教養教育の理念(網掛けは肯定度80%以上、☆印は中教審が示した基本理念)

		肯定(%)	否定(%)	
基礎教育	外国語によるコミュニケーション能力や、コンピューターによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成も重要である。	76.7	20.0	☆
	すべての学生が人間として学んだ方がよい基礎知識と位置づけられる。	86.6	10.0	
	グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基礎を与えるものである。	90.0	6.7	☆
	専門教育との一貫性という意味において、専門科目スタッフによる教養科目や交流が望ましい。	66.6	30.0	
	単に広く浅い学習ではなく書く分野での専門的知見に基づく理解の鍵(コンセプト)を学ぶ場である。	46.6	50.0	
人間形成	人間としての質を高める。	96.7	0.0	
	学生が教養を身につけ、広い視野に立って、日本・世界が眺められ、かつ周りの人々の幸福に手をかすことができる人材を育てる。	100.0	0.0	
	専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力を育てる。	94.3	3.3	☆
	人間が生きていく上における円滑なコミュニケーション、自己や他者の理解、社会の理解には欠かせない。	90.0	6.7	
	生涯にわたる人格の陶冶を考えた場合、10代後半から20代前半にかけての時期においては、社会に中での自己の役割や在り方を認識することが大切である。	90.0	6.7	☆
	幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材を育成する。	90.0	6.7	☆
	適応力、想像力を身につける。	76.7	20.0	
	人間形成—社会で生きる術(ライフ・スキル)を学ぶ	66.7	30.0	
幅広くバランスのよい教養	大学卒業生として、インテリゲンチヤとしての教養ある人格を形成する。	76.6	20.0	
	幅広い人間形成のため、大学および大学院(生涯学習も含む)を通して欠くことはできない。	76.7	20.0	
	高い教養と、職能を身につけ自立した女性を育てる上で、人文、社会、自然にわたる教養教育は大切である。	96.7	3.3	
	倫理感覚の育成(倫理学、社会思想学)をバランスよく学ぶ。	76.7	20.0	
	論理的思考態度を育成する(哲学、倫理学、数学)	83.4	13.3	
	名女大出身者として身につけて欲しい内容とレベルを専門にこだわらず共通で考える。	80.0	20.0	
	高度な専門科目へ進む前に幅広い教養的知識や技能を身につけるための教科群である。	63.4	33.4	
	数多くの科目を開講し、学生が自由に選択できるようなカリキュラムが望ましい。	50.0	43.3	
	専門を学ぶ前、1年や2年で学ぶものではない。	63.3	30.0	
	古典語(漢文)にもとづく幅広い教養を身につける。	26.7	70.0	

表 3-1-2 教養教育の必要性（網掛けは肯定度 80%以上、☆星印は中教審が示した基本理念）

		肯定 (%)	否定 (%)	
基礎教育	本学の学生は一流大学の学生と比較し、一般教養に欠けるところがあるとともに、入学者の学力レベル低下を実感する中で教養は必要である。	73.3	23.3	
時期・履修形態	教養科目は大学で学ぶ期間全般にわたり、基礎科目は1年および2年で設定することが必要である。	66.6	26.6	
	各学科が学科の内容に合わせて教養科目、基礎科目を選択することが必要である。	46.7	50.0	
人間形成	豊かな教養科目の知識や技能は、専門科目の取得の上で、ひらめきやヒントを与えるものである。また、偏りのない人間性の構築に必要であり、社会への貢献も大きいので必要である。	90.0	6.7	
	社会や異文化の中で進んで様々な体験をし、自己や人生について考え、自分の生き方を切り開く力を身に付けることが重要であり、そのための機会を充実する必要がある。	83.4	13.3	☆
	人文的教養からコミュニケーション能力を高める学習を取り入れた想像性豊かな人格形成を行う必要がある。	76.6	20.0	
	各種のメディアや情報を正しく用いて現実を理解する力を身に付けること、国内外でのボランティア活動、インターンシップなどの職業体験、更には、留学や長期旅行など自己と社会とのかかわりについて考えを深めるために必要である。	73.3	23.3	☆
幅広くバランスのよい教養	専門的知識は深くても、他分野に関しては無知で視野が狭く知的教養、関心に欠けるアンバランスな学生をうまないために教養教育の必要性は大きい。	93.3	3.3	
	幅広い知識を得ることにより、ものの見方も変わってくる。学生をワクワクさせるような教養科目が必要である。（狭い世界で自分のことだけしかみえない学生が多い。）	86.7	10.0	
	幅広い知識や技術（つまり「教養」）を持っているかどうか、人のコミュニケーションを左右し、変動の激しい社会情勢の理解にも役立つので必要である。	83.4	13.3	
	教養効果のバランスにおいて必要である。	56.6	33.3	
	本学が「専門学校」から「大学」へ脱皮するためには大いに必要である。	70.0	23.3	

に示す。理念では中央教育審議会が示した基本理念の「人間形成」に関する項目で肯定度 90%を超えるものが多くみられる。それに対して基礎教育や幅広くバランスのよい教養に関する項目では肯定度が 90%を超えるものはやや少なくなっている。

これらのことから短期大学部の教員が意識している教養教育の理念は以下のように捉えることができる。

- 1) 社会の激しい変化に対応できる基礎的知識の修得
- 2) 広い視野に立って物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材の育成
- 3) 知的な技法の獲得や深い洞察力、現実を正しく理解する人材の育成
- 4) 人間としての質的向上をめざし、円滑なコミュニケーションを構築し自己や他者を理解して、社会に役立つ人材の育成
- 5) 高い教養と職能を身につけ自立した女性の育成

教養教育の必要性では人間形成と幅広くバランスのよい教養に肯定度 80%以上が目につく。すなわち、豊かな教養科目の知識や技能は専門科目の取得に有益であり、円満な人間性の構築、社会への貢献などから必要である。また、専門的知識に偏ることなく、幅広い教養でコミュニケーション能力を高め変動の激しい社会情勢の理解を推進するために役立つとしている。加えて、多くの教員が「専門学校」から「大学」へ脱皮するために大いに必要と考えていることが読み取れる。

教養教育の理念をふまえた短期大学部の教養教育についての考えを図 3-1-3 に示す。ここでの回答は「幅

広い分野を網羅した数多くの科目を用意して、学部横断的に選択幅を広げる」がやや優勢である。しかし、「オムニバスの科目を増やす」「各学部独自の教養科目をおく」を支持する考えも少なくない。現状では様々な考え方が示されているが、短大では科目の多様化を求める傾向は弱く、短い修業年限ゆえに専門科目に重点をおいた教育を重視し、教養科目は専門科目との関連において意義を見出す傾向がみとれる。

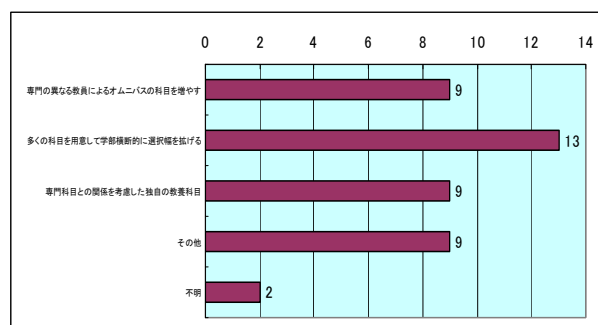


図 3-1-3 教養課程についての考え方

2. 教養教育・教養科目の運用

教養教育・教養科目について、新入生オリエンテーション指導の際の説明を記述した内容からは、最も目に付いた事柄のひとつに、履修要項に記載されている内容（必要単位数、履修方法等）に留まるとの回答である。特に短大では単位の取りこぼしは卒業に影響することから、履修方法の説明が中心となるため、教養科目の意義について触れる時間的余裕が少ないのが現状のようである。しかし、実際の各学科説明において

は、資格取得とともに幅広い教養を身につけ、人間性を高めて円満な人格形成を目指す教育方針が少なからず述べられていることを付記しておきたい。

教養科目（講義）にもっとも適切と思われる受講者数（図3-1-4）は26～50人および51～75人に集中し、この回答に二分されている。現在、本学では講義科目の受講者は100人を目安としており、教員が考える適正人数を1/4以上超えているのが現状である。今後は適正人数に近づける努力が望まれる。一方、演習・実技科目（図3-1-5）では26～50人以下が16人で最も多く、25人以下は10人で両者合わせて全回答の8割以上である。このことは、実技系科目ではハード面や教育効果を考えると50人が限度といえる。なお、授業の内容によっては更に少ない25人以下が望ましい場合も十分考えられる。したがって、規定通りに当てはめるのではなく教育効果を十分考慮した運用が求められる。

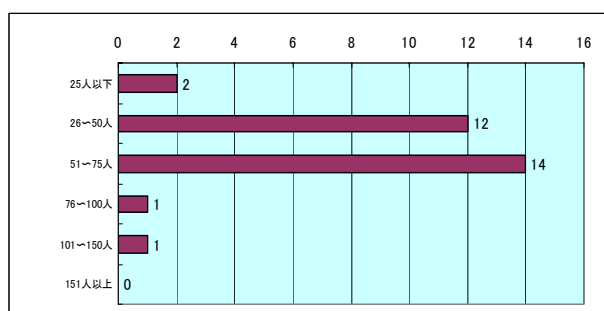


図3-1-4 教養科目（講義）に適切な受講者人数

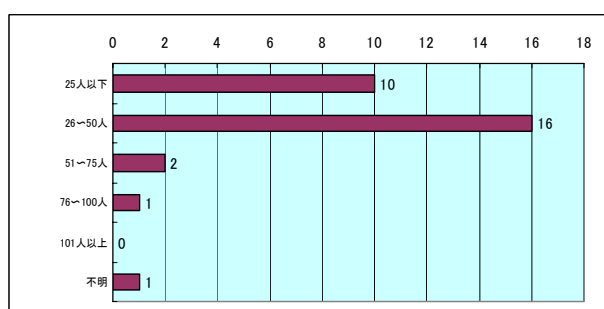


図3-1-5 教養科目（実技）に適切な受講者人数

過去5年間に於ける教養科目の実態と運用では、最も多い受講数（図3-1-6）は151～200人で、最も少ない受講者（図3-1-7）でも51人～75人と回答した人が多い。かつての大学では200人を超えるような講義も決して珍しいことではなかったが、今日のように多様化した学生を対象とした運用ではかなりの困難が予想され現状に適合しない。したがって、今回の回答からも教員が考える適正受講者数とはかなりの隔たりがある。しかし、今日上限が100人になったということは、

現場の意向に一步近づいたものとして評価できる。

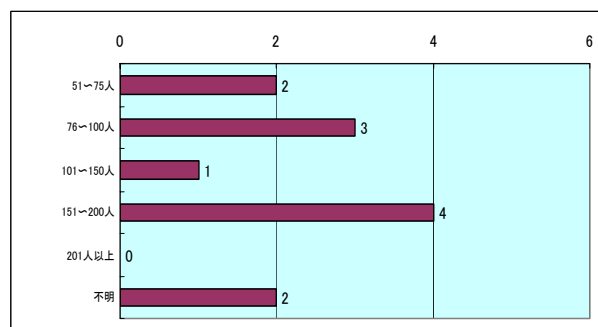


図3-1-6 教養科目の受講生（5年間）で最も多い受講数

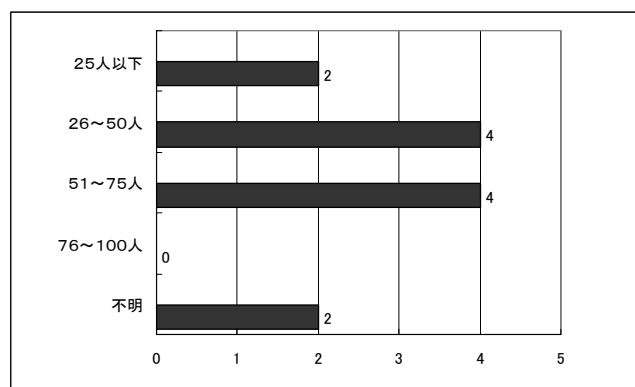


図3-1-7 教養科目の受講生（5年間）で最も少ない受講数

教養科目の授業で困っていることについて図3-1-8に示す。複数回答の結果、授業の主体者である学生の資質や姿勢に次のような問題点が浮上した。①能力格差の問題、②理解力の低下、③私語がうるさい、④学習意欲の欠如、運用側の問題点として⑤受講者数が多過ぎる等々が50～60%を占めている。最近の短大では入学者の多様化が進み学力不足に加えて受講態度に関する問題が深刻化している様子が伺える。なお、物理的な要因である「受講者人数が多過ぎること」については早急な改善が求められるところである。

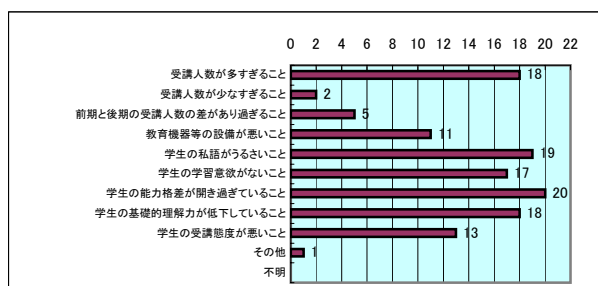


図3-1-8 教養科目の授業で困っていること

他学科専攻が混在する教養科目の授業に望んで工夫していることについて、記述式回答をグループ化したものを図3-1-9に示す。最も回答数が多かったのは「興味・関心対応型」で、このグループでは身近なテーマ

や学生が関心を示すものを調査し、それらを取り上げて講義を組み立てる。また、タイムリーに話題性のある内容を投入したり、学科専攻に合わせた内容を考慮して、学習意欲を喚起させ集中力を持続させる等々、学生を惹きつける手段を講じるものが主である。その他にも学生の能力に合わせたレベル対応型、あるいは、積極的に時間外でも個人指導する支援型、私語防止策としての座席指定措置をとる環境整備型や課題研究を課したりする参加型まで、様々に工夫し努力している状況がみてとれる。

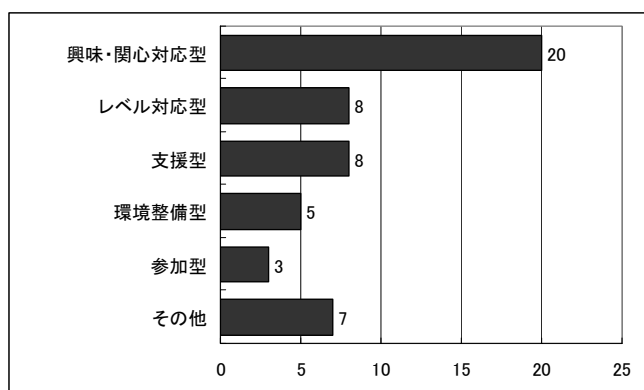


図3-1-9 教養科目の具体的な授業の工夫

教養科目では受講者の姿勢や態度が問題視されている中で、これらをどのようにコントロールして授業に望んでいるか記述式回答をグループ化したものを図3-1-10に示す。回答数の最も多い環境整備型は、学生の自覚を促すことを主眼にした私語防止策の座席指定制、あるいは誓約書を提出する等々が半数を占める。多くの大学で問題になっている私語による授業妨害に苦慮している姿が、ここでも明らかである。

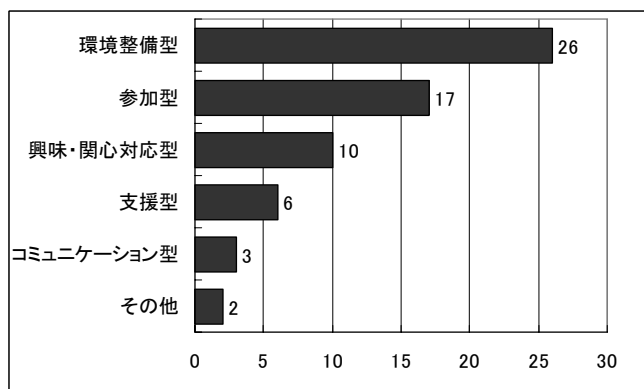


図3-1-10 教養科目の具体的な受講態度のコントロール

参加型では何らかの作業を伴った演習形式で参加意識を持たせる。興味・関心対応型ではタイムリーな内容にビデオやDVD等を活用するケースが多い。目を引いたところでは、コミュニケーションを図りながら

双方向型の授業を展開しているケースもある。いずれにしても、学生の授業態度に関する対策は、迷惑行為を防止して大学の授業に相応した静寂な環境を実現し、それらを良好に保ち維持することに注がれている。多くの大学で授業中の騒音が問題視されている今日、短大、学部においてもその対策に苦慮している姿が浮き彫りになった。これらについては今後学校全体で取り組んでいくべき課題であり、さらなる対応を講じることが望まれる。

第2節 学生アンケート

教養教育や本学の教養科目について行なった学生アンケートの調査結果を示す。なお調査対象（回収）者は短期大学部生活学科2年生150名（生活創造デザイン専攻50名、食生活専攻50名、生活情報専攻50名）である。また以下の結果については、科目群の分類として次のように分けている。

A：全学共通科目の教養・健康科目群

B：生活学科共通科目群

1. 結果

2.1.1 選択した科目

A. 全学共通科目

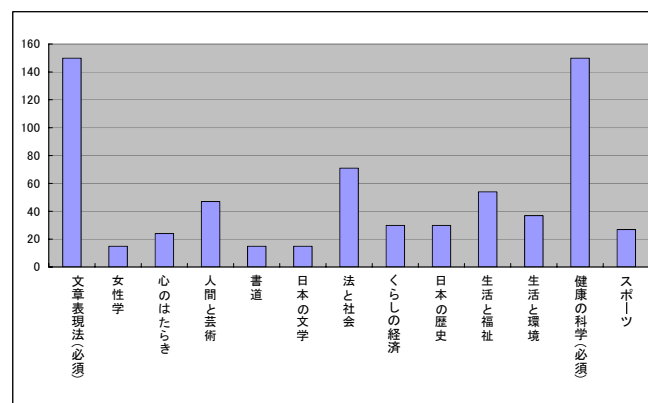


図3-2-1 選択した科目（全学共通科目）

「文章表現法」と「健康の科学」は必須科目になっているため、ほぼ全員が選択しているが、それ以外でみると、最も多いのが「法と社会」（71名、47.3%）、次いで「生活と福祉」（54名、36.0%）、「人間と芸術」（47名、31.3%）、「生活と環境」（37名、24.7%）と続いている。逆に少ないのは、「女性学」、「書道」、「日本の文学」（いずれも15名、10.0%）となっている。

B. 生活学科共通科目

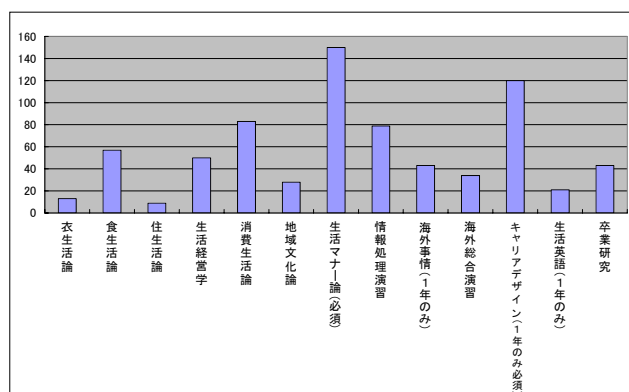


図3-2-2 選択した科目(生活学科共通科目)

「生活マナー論」は必須科目のためほぼ全員受講しており、また「キャリアデザイン」も1年のみ必須となっているため多くなっている。これ以外で多いのは「消費生活論」(83名、55.3%)、「情報処理演習」(79名、52.7%)、「食生活論」(57名、38.0%)、「生活経営学」(50名、33.3%)となっている。逆に少ないのは、「住生活論」(9名、6.0%)、「衣生活論」(13名、8.7%)、「地域文化論」(28名、18.7%)となっている。

2.1.2 履修した理由

A. 全学共通科目

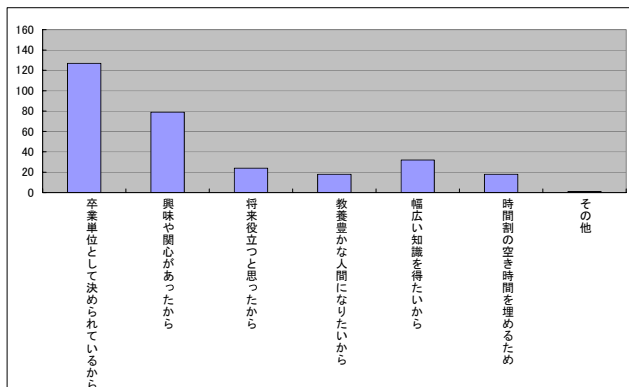


図3-2-3 選択した理由(全学共通科目)

「卒業単位として決められているから」(127名、84.7%)、「興味や関心があったから」(79名、52.7%)の順に多い。逆に「教養豊かな人間になりたいから」(18名、12.0%)は少ない。他の2学部と比較すると、「将来役立つと思ったから」がやや少なく、また「時間割の空き時間を埋めるため」も少なくなっている。時間割については、短大の場合2年間という短い期間で、時間割上の選択の余地がないことが背景にあると考えられる。

B. 生活学科共通科目

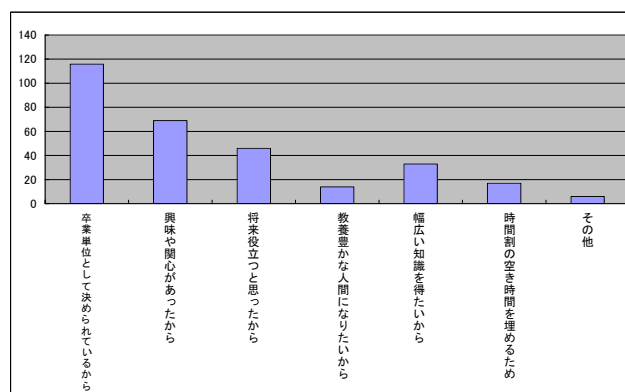


図3-2-4 選択した理由(生活学科共通科目)

Aとよく似た傾向である。ただ、「将来役立つと思ったから」(46名、30.7%)が多くなっている。これは学科共通科目がより専門的な内容を含んでおり、その専門性に関心があり期待しているためと思われる。

2.1.3 授業に望むこと

A. 全学共通科目

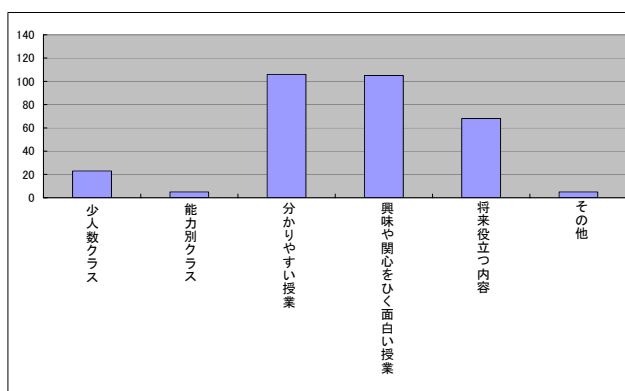


図3-2-5 授業に望むこと(全学共通科目)

「分かりやすい授業」(106名、70.0%)、「興味や関心をひく面白い授業」(105名、70.0%)が多く、次いで「将来役立つ内容」(68名、45.3%)と続いている。

B. 生活学科共通科目

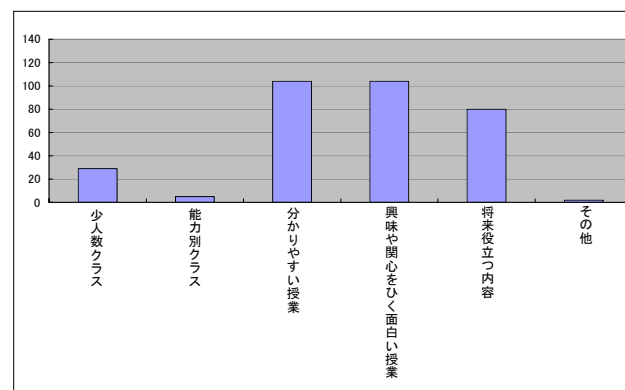


図3-2-6 授業に望むこと(生活学科共通科目)

A. と類似した傾向となっているが、ここでも「将来役立つ内容」(80名、53.3%)がわずかに多くなっている。これも学科共通科目の専門性によるものと思われる。

2.1.4 授業の満足度

A. 全学共通科目

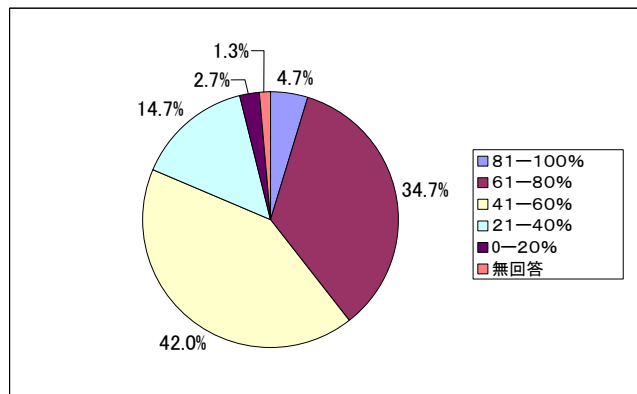


図3-2-7 授業の満足度 (全学共通科目)

「41～60%」(63名、42.0%)、「61～80%」(52名、34.7%)の順となった。「41～60%」は「どちらでもない」といったイメージ、「61～80%」は「まあまあ満足」といったイメージに近いであろう。そう考えると、総体的には「やや満足している」といったところであろう。他の2学部と比べて、大きく目立つ差異はなかった。

B. 生活学科共通科目

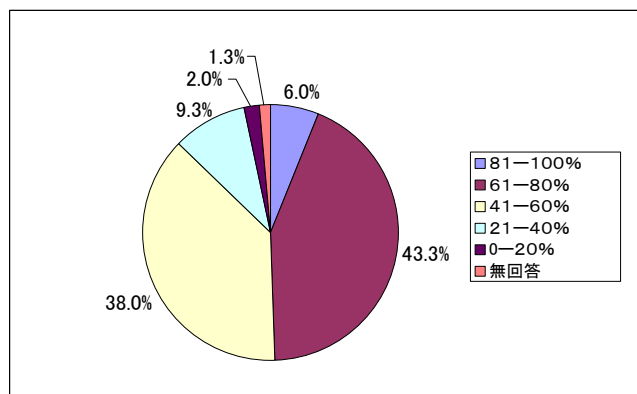


図3-2-8 授業の満足度 (生活学科共通科目)

「41～60%」(57名、38.0%)に対し、「61～80%」(65名、43.3%)が上回っており、Aの全学共通科目と比べると若干良好な評価となっている。総体的には「およそ満足している」といったところであろう。

この設問でも、全学共通科目より学科共通科目のほうが専攻の専門性による影響があると考えられる。

2.1.5 満足できる授業

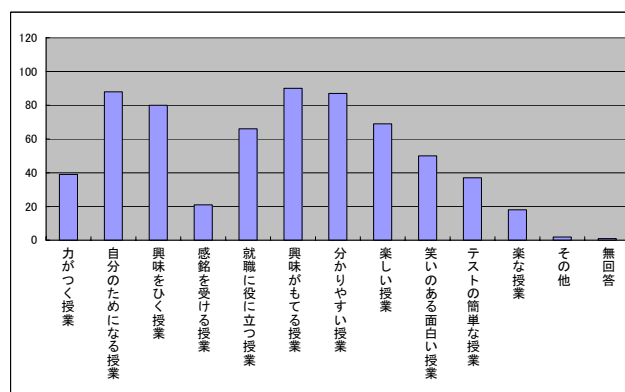


図3-2-9 満足できる授業

多いものから順に、「興味もてる授業」(90名、66.7%)、「自分のためになる授業」(88名、58.7%)、「分かりやすい授業」(87名、58.0%)、「興味をひく授業」(80名、53.3%)と続く。それと比べ「力がつく授業」(39名、26.0%)、「感銘を受ける授業」(21名、14.0%)は低い評価となっている。授業に対する印象(インパクト)を重視している傾向があり、また即物的な価値を重要視し、無形の価値を認識しようとしていないようである。ただし、「テストの簡単な授業」(37名、24.7%)、「楽な授業」(18名、12.0%)といった項目はそれほど高くなっておらず、大学における授業に対して、相応の意識や覚悟が見受けられる。他の2学部と比べて大きな差異はないと思われる。

2.1.6 興味や関心をひいた授業

この設問の集計は、問2「選択した科目」における履修者人数との比率により算出している。

A. 全学共通科目

「スポーツ」(70.4%)、「書道」(46.7%)、「法と社会」(42.3%)、「日本の文学」(40.0%)と続いている。総じて芸術やスポーツに関する科目で、興味、関心があったようである。一方、2科目の必須科目「文章表現法」(5.3%)、「健康の科学」(4.7%)はともに低い。

B. 生活学科共通科目

「住生活論」(44.4%)、「地域文化論」(42.9%)、「海外事情」(27.9%)、「情報処理演習」(27.8%)と続いている。傾向は一概には言えないようであるが、より実践的な内容で開講された科目で興味、関心が高かったと思われる。

2.1.7 受講して分かりやすい授業

この設問の集計も、問2「選択した科目」における

履修者人数との比率により算出している。

A. 全学共通科目

「日本の文学」(53.3%)、「法と社会」(32.4%)、「スポーツ」(29.6%)、「書道」(26.7%)の順となっている。それ以外は、10%程度あるいはそれ未満となった。またこのグラフでは表現されていないが、「無回答・不明」が69名近くに達し、約半数の学生が回答をしていないことになる。これは問7「興味・関心をひいた授業」での同回答と比べても多くなっており、理解度や関心の低さがうかがえる。

B. 生活学科共通科目

「住生活論」(44.4%)、「地域文化論」(32.1%)、「情報処理演習」(24.1%)と続いたが、あとは総じて低い結果となった。また「A. 全学共通科目」と同様に、「無回答・不明」(78名、52.0%)と、半数以上の学生が回答をしておらず、学生の関心の低さも表れている。

2.1.8 履修する学年

A. 全学共通科目、B. 学科共通科目ともに、120名近い学生が「1年次」と回答している。2年間の修業年限しかない短大生にとっては、これはいたって当然の回答と考えられる。他の2学部とは修業年限が異なるので単純に比較はできないが、他の2学部では「1年次」は50%前後であるのに対し、短大では80%近い。やはり、就職活動で忙しくなる2年次のことも考え、基礎科目は1年生のうちに履修してしまいたい、という考えによるものと思われる。

2.1.9 開講科目数

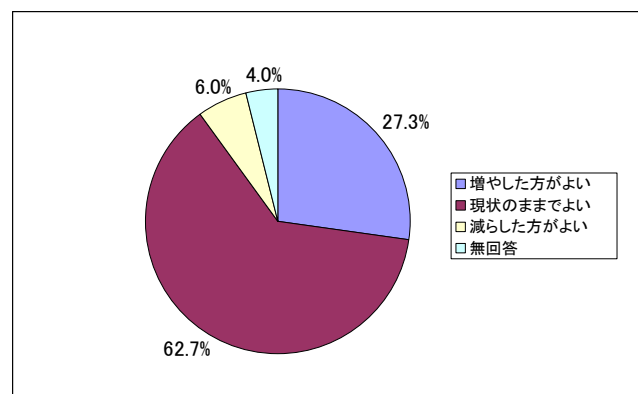


図3-2-10 開講科目数

「現状維持」(94名、62.7%)と2/3近くが、現状の科目数で妥当であるとしている。一方、「増やした方がよい」(41名、27.3%)が目立つ。これは勉強意欲のあ

らわれ、という質のものではなく、科目選択の幅を広げてほしい、あるいは、より実践的、実学的な科目を受講したい、という考えによるものと思われる。他の2学部と比較すると、「現状のままでよい」の比率が高くなった。これも2年間の修業年限の中で、科目の選択の余地がなく、特に増減の希望もない、ということによるものであろう。

2. 教養教育に対する学生意識

2.2.1 具体的に望むこと

「マナーを学びたい」「常識的なこと」「ビデオなどを使ったわかりやすいもの」「実際に自分がやってみて楽しめるもの」などの意見があった。これらに共通するキーワードは「実践的」であろうか。「机上の空論」的な難しい議論を望むのではなく、ふだんや今後の生活で役立つような講義や説明を受けたいとする気持ちが表れている。

2.2.2 新設を希望する授業科目

手話、マナー(常識)、語学、実技(音楽、書道、歌)、SPI(就職対策)などの希望があったものの、あまり積極的な新設の提案は見受けられなかった。学生の学習意欲やレベルにどのように対処するか(ニーズにどこまで応えるか)が課題である。

2.2.3 身につけたい能力(教養科目に求めるもの)

家政学部や文学部では、マナー、教養、生活の知識といったものが目立っているようであるが、短大においては、専攻の専門的な事柄や発展的な内容を求める意見があった。教養科目にも専門性を求める傾向がいくらか見受けられるが、逆にそれは純粋な教養の内容を軽視する姿勢とも取れる。

3. 考察・まとめ

短期大学部の学生は、教養科目を専攻領域の基礎的事項あるいは応用的な内容と捉えており、また期待しているようである。そのため、教養科目に対する評価は総じて高いとは言えず、満足度も決して高いとはいえない。2年間という短い在籍期間の中で、少しでも専門的な事柄を手軽に身につけようという意識があるのか、教養科目に対して期待するところもあまりないようである。

授業満足度の平均は、アンケート結果から推測すると、全学共通科目でおよそ50%、学科共通科目はおよそ60%ということになる。多くの教員側の予想と比べ

ると低い結果ではないかと思われる。この理由は、受講する学生側と、講義を行なう教員側の両方にあると考えられる。

・学生側 「履修した理由」の回答にもあるように「卒業単位として決められているから」が圧倒的に多い。もちろん「興味や関心があったから」等の理由も半数近くあったが、卒業するためには、理由なくとにかく受講する、という考えで行動していると思われる。しかしこれも考えてみれば、高校を卒業してカリキュラムや履修システムのまったく異なる短期大学に入学して、きちんと2年間で卒業することを考えれば、止むを得ない部分もあろう。初年次教育の重要性が指摘されるところであるが、短期大学生として教養教育を学ぶ意義や重要性を明確に説明して理解させる必要がある。

・教員側 「授業に望むこと」の回答にもあるように、「分かりやすい授業」「興味や関心をひく面白い授業」という指摘が多くなっている。学生の意見に安易に迎合すべきではない、という意見も聞かれるが、学生を目の前にして教育を展開する以上、現在の学生気質を理解し、適切、的確な教育内容や手法を研究、実践することは避けられないであろう。

また、「授業に望むこと」としては、「少人数クラス編成」や「能力別クラス編成」を希望するのはごく少数であった。原点に立ち返り、授業内容や方法の充実や求められている。もちろん、時間割作成上の選択区分、区分についても、協議を重ね、見直しを図る必要がある。

第3節 現状の問題点と対策

1. 現状の問題点

2006年度現在の短期大学部における教養科目は、「全学共通科目」として位置付けられ、私学の設立理念を示す「建学のこころ」(越原学舎研修)1単位、外国語科目群として「英語」など4科目8単位、健康科目群として「健康の科学」「スポーツ」の2科目3単位、教養科目群として「文章表現法」など11科目21単位をおいている。その他、生活学科3専攻では、生活学科共通科目として「生活マナー論」「キャリアデザイン1・2」など、多分に教養教育的要素が含まれる科目を並べ、15科目29単位をおいている。それらの科目は、本学における教養科目としての位置付けではなく、専門の生活学の基礎的科目として位置付けられている。

さて、全学共通科目のうち、通年の外国語科目および必須科目として設定されている科目を除いた、選択科目11科目について、平成17年度の履修学生数をみると、前期は1058名、後期は427名であった。開講科目数をみると、後期の方が2科目少ないものの、卒業年次の2年生の履修では、履修開始時点で卒業単位取得条件が満たされていれば、途中で履修放棄する学生が多く、実際の後期授業における履修学生数は、もっと少なくなる筈である。つまり、前期の履修に偏る学生の傾向(家政学部・文学部と比べ大きな傾向)は、卒業単位取得条件を見据えて行動することに、顕著に現われている。このことは学生が、本来の教養教育の意義などをほとんど理解していないことを、ものがたっていると考えられる。

しかし、それは学生の傾向を全体として総括してみた場合であって、個人差や学科専攻差も生じている。とくに短期大学部の場合、家政学部・文学部以上に、学力・勉学意欲についての個人差が上下に大きく開いているように思われる。学科専攻により、入学が大変難しい学科とほとんど難しくない学科が共存し、また経済的に大学に通うことができない学生の存在、大学全入時代にあって短期大学を求める資格希望優先の学生の存在など複合的に考慮していく必要がある。それら多様な学力差・勉学意欲の程度差を抱えた学生を同時に履修させなくてはいけないのが、教養科目の宿命といえよう。

なお、家政学部の現状と同様に、1年生のオリエンテーションで教養教育科目の内容や、選択する意味などの明確な説明がほとんどされていなく、選択の仕方や卒業単位、資格取得の単位など事務的な説明に終わっている傾向にある。なお、「生活と福祉」は医療秘書実務士資格、2007年度に新設される「日本国憲法」は幼稚園教諭免許の必須科目というように、教養科目が資格取得のためにも活用されている。

さらに、担当教員に対しても、学部・学科の教育の方針やそのための全学共通科目群の教育内容について明確な指示もしていなかったため、担当教員が独自の教育目標をたてて進めていく現状があり、すべてではないにしろ、必ずしも学部・学科の基本方針に合ったものでなかったとも考えられる。しかしながら、教養教育の第一目標が「人間形成」ならば、その教育内容に、学部・学科ごとですごく大差が付くとも考えにくい。しかし、学校の組織としての運用と担当教員とのコミュニケーションがよく取れ、学部・学科の教育目標の中に全学教養科目の内容がしっかり位置付けられ

ているとはいいがたいのではないだろうか。

2. 今後の対策

まず、家政学部対策と同様なことが考えられるため、繰り返しになるが、記すこととしたい。教職員の考え方、学生の考え方などの結果をもとに、本学における教養教育の在り方を考察し、どのような科目を設定し、選択や履修方法、授業内容、授業方法の改善をどのように行う必要があるのか、検討が必要である。具体例として、以下の4点をあげる。

(1)学部学科ごとに教養教育をどのように捉えるのか検討する時期に来ている。本学の入学生の学力差が大きくなりつつあることから、①高等学校までの内容の基礎・基本に関する科目群、②人間形成に関わる科目群、そして、③学生の実態を踏まえたすぐに役立つ実践的な科目群、そして、④専門教育へつながる基礎科目群の4つのバランスを考える。これらの点を勘案した短期大学部の教育モデルを提示した(図 3-3-1)。

このモデルから、初年次教育科目群、基礎科目群、教養科目群、専門科目群、キャリア支援教育科目群を総合的に見たシステム化を図る。そしてさらに、人間形成、女性の社会参画や自立支援、専門職への接続的な教育、資格取得充実などを総合的に視野に入れたカリキュラム編成を推進する。

(2)初年次教育において、短大で学ぶ「教養」の意味を学生に理解させる。

(3)学生のニーズを常に把握し、「興味や関心をひく面白い授業」、「分かりやすい授業」を目指した授業内容の再構築、授業方法の改善に努める。

(4)教養科目の担当教員に対して、学部・学科の教育の方針や教育内容について明確な指示をして、単位制度の厳格な運用を行う。

この教育モデル案を読むにあたり、「教養教育≠教養科目」を念頭と置いてもらわないと混乱を生じかねない。なぜならば、本来の教養教育には、全人教育に関わる初年次教育・キャリア教育も含まれているからである。

しかしながら、本学短期大学部の場合、「全学共通科目」の教養科目群 11 科目 21 単位の中で、本来の教養教育全てをまかなうには、あまりにも科目・時間数が足りない。そこで、生活学科の共通科目群として専門科目内での位置付けを取らざるを得ない現状がある。とはいうものの、栄養士養成目的の栄養科、保育士・幼稚園教諭養成の保育学科においては、厚生労働省・文部科学省などによる授業科目の条件があり、本学の

定める専門科目内に、全人教育に関わる初年次教育・キャリア教育などに関する科目を新設できない現状もみえる。つまり、短期大学の教育現場と日本国の教育体制とが噛み合っておらず、その矛盾を現場で抱えているものの、何ら快い解決策が見い出せない状況にあるといえよう。

そこで、本稿では取りあえず生活学科3専攻を念頭に置いて記すこととしたい。そして、まず図3-3-1(短期大学部の教育モデル案)にみる初年次教育群・キャリア教育群・専門基礎科目群・リメディアル科目群を専門科目群が、本学の定める専門科目内にバランスよく設置したものとして話を始めたい。

つまり、本学の教養教育科目群では、本学教職員対象アンケート調査における教養教育の目標「人間形成」と本学の学園訓「親切」を基本として、平成14年の中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」で示された「新しい時代に求められる教養」の重視5点に沿って科目設定を見直せばよいこととなる。

その5点とは、①社会とのかかわりの中で自己を位置付け、律していく力、向上心や志を持って生き、より良い新しい時代の創造に向かって行動する力、②我が国の伝統や文化、歴史等に対する理解を深めるとともに、異文化やその背景にある宗教を理解する資質・態度、③科学技術の著しい発展や情報化の進展に対応し、論理的に対処する能力や、これらのもたらす功罪両面についての正確な理解力・判断力、④日常生活を営むための言語技術、論理的思考力や表現力の根源、日本人としてのアイデンティティ、豊かな情緒や感性、すべての知的活動の基盤としての国語の力、⑤礼儀・作法など型から入り、身体感覚として身に付けられる「修養的教養」である。

その見直し方法であるが、先にも記したように担当教員と学校の教学組織と両面で行い、意見交換をする必要がある。そして、単に科目名の問題だけに留まらず、授業内容に関してまで「新しい時代における教養教育の在り方」を求める必要がある。もし、少なれば授業内容を変更、さらには科目の変更まで検討を要することになる。

ただ、今までの見直し点は、国や教員側での視点に立つもので、学生の視点は含まれていない。短大生の教養科目に対する要望は「分かりやすい授業」を圧倒的に求めている。そこで、難しい内容を、いかに学生たちにわかりやすく伝授できるかは教授方法に掛かっているといえるのではないだろうか。視聴覚資料など

を駆使したり、身近な事例を積極的に取り上げたり、ワークショップ的作業や発表形態などを導入したりして、講義内容をいかに噛み砕いて学生に伝えていくか、学ばせていくかは個人の教育指導力（教師としての手腕）と、その教育方法を支える学校の教学支援体制（機器などハード面の充実、資料などソフト面の充実、科

目受講者数の上限など運営面）で左右されると思われる。また、それを受講する学生も、教養教育の大切さを認識してもらい、変わってもらう必要がある。つまり、学生、教員、学校組織それぞれが課題に向って連携を取りながら、改善していかなければいけないと思われる。

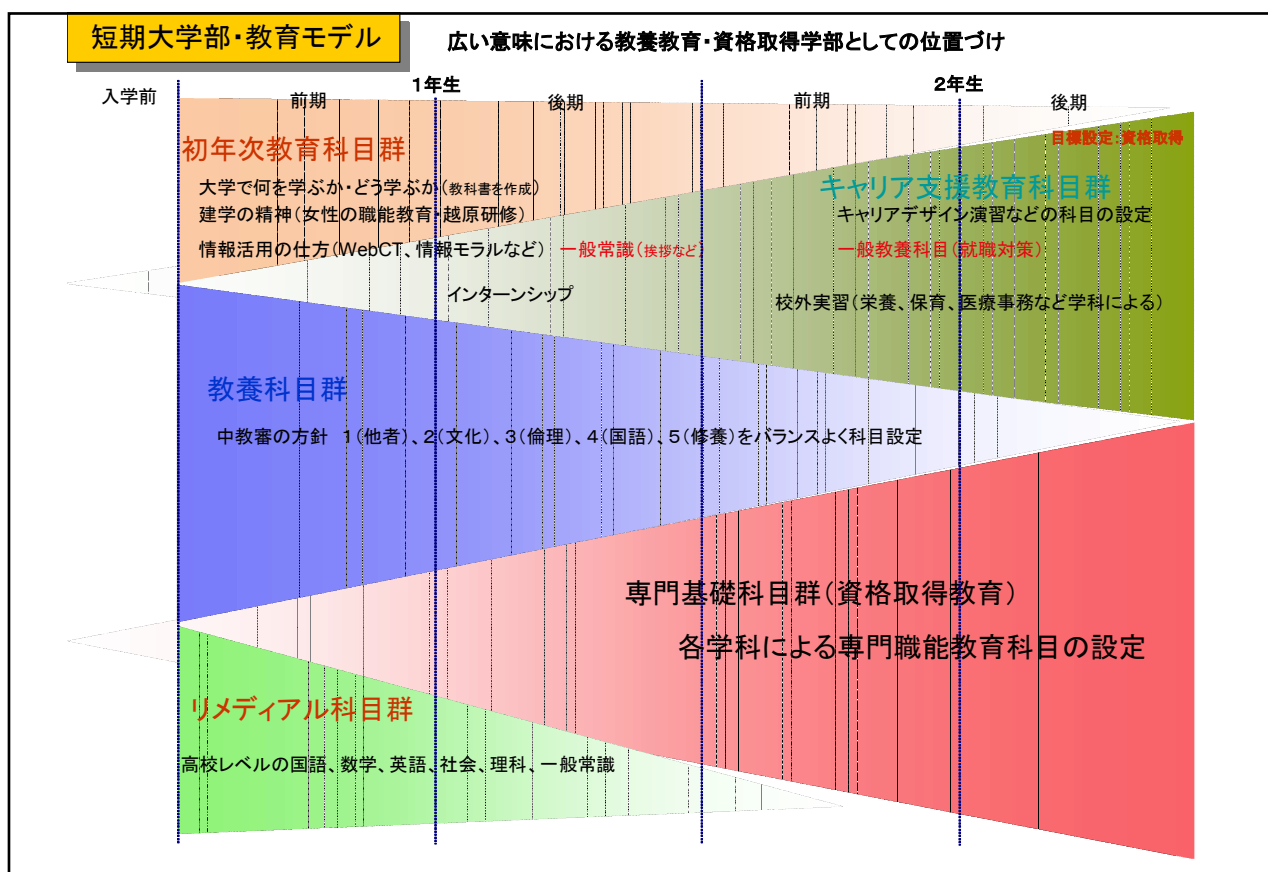


図3-3-1 短期大学の教育モデル案

参考文献

- 1) 中央教育審議会 新しい時代における教養教育の在り方について（平成14年2月）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203.htm
- 2) 教養教育・科目を考える懇話会報告（平成18年1月・本学）
- 3) 学士課程教育と教養教育 大学教育学会 2005年度課題研究集会（平成17年11月・新潟大学）
- 4) 名古屋大学高等教育研究センター（2005）、ティップス先生からの7つの提案（教員編・大学編・学生編）、（平成17年9月）

第4章 教養教育・教養科目への展望

第1節 語学教育から教養教育への提言

1. 教養教育を支える語学教育

語学教育は教養教育を支える屋台骨である。言うまでもなく、教養は基本的に言語を媒介として学習されるものであるから、日本語を含めた言語の能力を伸ばすことは、取りも直さず教養を身につけるための基礎作りを行なっていることになる。もっと言うなら言語能力はあらゆる学びの原点であると言って差し支えない。

むしろ教養教育そのものが語学教育の要素を担っている部分もある。講義を聞くことで聞く力が高まり、語彙が増えるであろう。講義内容をノートにまとめたりレポートを書いたりすることで書く力が養われると言った具合である。しかし、ただ日常会話を行なうための言語能力ならともかく、教養を学習するに足る言語能力はただひたすら言語を多く使っていれば自然に身につくといったものではない。やはり言語の科学的、体系的な学習が必要になる。

体系的な言語教育が教養教育に寄与する面は多岐に渡るが、まずテキスト（まとまりのある一連の言語表現）の的確な受信を円滑にすることが挙げられる。講義を聞くにせよ教科書を読むにせよ、何と言ってもそれらに含まれる情報が正確に受信できなければ話は始まらない。ここで役に立つのがテキストの全体的構成や文と文とがどのようにつながっていくかに関わる知識、技能である。テキストの全体的な理解を行なうマクロ処理では、ある主張がなされる場合の論理展開の形式（たとえば「最初に主旨が述べられ、次にそれに説明が加えられ、その後に具体例が挙げられる」など）やタイトルやキーワードの活用法についての知識が役に立つ。テキストの詳細な情報を受信するミクロ処理では、文と文との関係（追加関係、因果関係、逆説関係、具体化関係など）を接続表現や推論から把握する技能が有益である。テキストの受信に役立つ知識、技能は、そのまま授業における口頭プレゼンテーションやディスカッション、レポート執筆などの発信にも応用できることは言うまでもない。

言語教育が教養教育に裨益するもう1つの重要な側面は、授業内ディスコース（談話）の模擬体験を通して、人と円滑に交わるのにふさわしい言語使用を選ぶ能力が養成されることである。学生参加型の授業では

学生による口頭プレゼンテーションやディスカッションが取り入れられていることが多い。小グループに分かれてのバズセッションが行なわれることもあるだろう。このような場面で、学生は自分の意見を明確に述べることが求められるが、人間関係に配慮しながら場面にふさわしい言語行動を取ることも必要である。なるべく波風を立てまいとする日本文化においては、聞き手との友好的な関係を保ちつつ反対意見を述べることに特別の困難さが伴うことは推察に難くない。ここで言語教育で養われる談話ストラテジーや会話のスタイルへの理解が役に立つ。具体的には、発言のタイミング、間の取り方、場に応じた反論の表現の使用に関わる技能である。

さらに高度な能力となるが、講義や書物で与えられる情報は、決して鵜呑みにするべき対象ではなく自分の価値判断を加えながら咀嚼していくべきものである。すなわち主体的受信が欠かせない。発信型言語教育の重要性が叫ばれて久しいが、この発信の前提となるのが主体的受信である。主体的受信を通して、情報の価値判断が出来るようになり、受け取った情報への理解も深まる。これが価値ある情報を発信する力の基礎となる。主体的受信は、批判的読書という形で言語教育で扱われることが多いが、これも言語教育でシミュレートしておくべき技能であろう。

2. 教養教育としての語学教育

語学教育は教養教育の基礎となるだけでなく、教養教育に動機付けを与えるものであり、さらにそれ自体が教養教育でもある。しばしば誤解されるが、語学教育は単なる「ことばのスキル訓練」ではないのである。

国際コミュニケーションの手段として外国語を用いる場合、コミュニケーションが支障なく円滑に行なわれるためには双方が相手の文化をよく理解しておくことが必要である。英語を媒体として使う場合でも、英語が英米の所有物としての民族英語を離れ国際語として用いられている現状では、その背景となる英米文化ではなくコミュニケーションを行なう相手の文化について理解しておくことが求められるということだ。ブラジル人とコミュニケーションを図る場合はブラジル文化、ウガンダ人とコミュニケーションを行なう場合はウガンダ文化にある程度通じておくといった具合である。その意味で、広義の言語教育には異文化理解教育が含まれると言ってよい。外国語教育を通して常に

異文化理解の素養が養われているのである。

外国語教育で異文化を扱う方法は2通りある。1つは教材に異文化の題材が盛り込まれている場合である。この場合は外国語という媒体を通して異文化を知ることになる。異文化には生活上の習慣などの小文字文化から文学、社会、芸術、地理などの大文字文化までありとあらゆるものが含まれる。したがって、外国語を学ぶことは知的枠組みを拡大させる有効な手段の一つとなり得る。

外国語教育で異文化を扱うもう1つの方法は、外国語そのものが異文化を理解する契機となる場合である。そもそも外国語との出会いが異文化との出会いであると言ってよい。初級段階でスキル訓練のみを行なっているように見えても、母語と異なる外国語の発想に基づく表現は異文化への窓であり、それはそのまま比較文化の教材となっている。たとえばorangeという色の意味は英語圏文化では茶色に近い色を含むことに注意しなければならない。I like your dress.は通例お世辞の表現として意図されるが、「そのドレスを私にくださいませんか。」の意の依頼と解釈される文化もある。さらに高度な比較文化論へと発展させられる言語材料もある。たとえば「この教室には4つ窓がある」という日本語の文に相当する英文はThis classroom has four windows.が普通である。英語では「～には…がある」という「存在」を表すのに「～が…を持っている」という「所有」の表現を好む傾向がある。一方、I have three sons.という英文に相当する日本語は「私には3人息子がいる」となる。日本語では「所有」を表すのに「存在」の表現を使っているのである。このことから「所有者が所有物を持つ」という「所有」の表現を多用する言語には「人間がさまざまなものを支配下におく」構図がその文化的背景にあると見ることもできるであろう。同様な傾向を示す例は初級の段階でいくらかでも見つかる。

異文化に触れる方法が直接的なものであれ間接的なものであれ、外国語教育を通じた異文化理解教育の最大の効用は、自然に異文化の多様性に気づくことにある。これは多様な価値観を認め、相対的、客観的な視座で物事を見、判断する態度へと繋がっていく。折りしも平成14年2月の中央教育審議会答申では「専門分野の枠を超えて知識や思考法などの技法の獲得」を目指すことや「現実を正しく理解する力の涵養」が新しい教養教育の方向として定義されている。教養教育に関する教員アンケートの結果を見ても、「幅広い視野

から物事を捉える力」、「自己や他者の理解に基づくコミュニケーション力」を身につけること、すなわち人間形成を理念とすべきという意見が多い。多様な見方に接することで自文化を相対化し、広い視野から客観的に物事を見る態度を身につけることは語学教育なくなく外国語教育の意義の一つとして重要であるが、これはまさに教養教育の理念と重なり合うものである。前述した「語学教育はそれ自体が教養教育でもある」というのはそういう意味である。

逆に教養教育の観点から語学教育を見た場合、気をつけなければならないのは、英語教育の目的が英米を中心とした英語圏文化を理解するための準備教育になりがちなことである。日本の大学英語教師の大半が英米文学を通しての教養主義を掲げる「英文科」で養成されて来た経緯を考えれば、英米文化の紹介が大学英語教育の中心を占めるようになって何ら不思議はない。一歩進んで発信も視野に入れた英語教育を目指していても、もっぱら英語圏の人々との交流が前提となっている場合が多い。卑近な例を挙げれば、英語で自分の名前を名乗る場合、相手が非英語圏の人であつても英語圏文化に合わせて「名前+姓」の順で言うことは日本人の英語の発信においてほとんど無意識のうちに行なわれているであろう。言語的習慣だけに留まらない。「外国人と話すときは相手の目を見るように」などの振舞い方が英語学習書に記載されていたりするが、ここで言う「外国人」とは英語圏の、しかも一部の層に属する人々のみを指している。これらの場合、英語の非母語話者同士の交流という視点は完全に忘れられている。英米文化の素養を英語運用能力に役立てることが悪いのではない。英米文化を無批判的に内面化することで、英語圏の価値観に安易に同化するメンタリティーを創り出す危険があることに警戒しなければならないということである。これは健全な異文化観の養成を妨げる要因となる。外国語教育は、多様な文化の中で人々が価値観を認め合い、相互に学びあうことに資するものでなければならない。

3. 語学教育の授業実践から教養教育への提言

語学教育に関わる機関研究で行なった学生アンケートで授業への要望として多かったのは「英会話など海外研修や海外旅行でなどですぐ役立つ英語を教えてほしい」、「楽しく面白い授業をしてほしい」、「就職・採用試験に役立つ内容を盛り込んでほしい」などである。これは教養教育を対象とした学生アンケート

で得られた学生の声と非常によく似ている。したがって、機関研究に基づき語学教育で試みられ、改善されてきた実践の多くはそのまま教養教育にも応用できるものが多い。

(1) 体験型授業の実施

ここで言う体験型授業とはお茶やお花あるいは書道のように学生が体を動かす実習を必ずしも意味しない。教師の講義を一方的に聞くというのではなく、学生の主体的な参加を促す双方向授業という意味である。言うまでもなく学生の主体的参加は外国語授業の要諦である。学生との対話のない授業は「授業」ではなく「講演」であって、コミュニケーション能力の向上を目指す語学授業とは無縁のものである。外国語の授業では、新しい表現を目や耳からインプットしたら、それを何度も声を出して言うことで習慣形成につなげていくことが行なわれる。したがって、指名によって学生自身に外国語を言わせる機会を与えることは極めて重要なステップである。40 数人のクラスであっても90分間に全員が少なくとも2～3回指名を受けるのが真の語学授業であろう。さらに重要なことがある。学生との対話を行なうことによって、学生は自分が人格を持つ個人として扱われていることを自覚するということだ。そこから教師と学生との信頼関係が醸成されていく。クラスサイズが大きくても、学生側に「この先生は一对マス(集団)の関係でなく一对一の関係で学生と向き合ってくれる」という気持ちがあれば私語は起こりにくいものである。

双方向授業はまず学生の名前をきちんと覚えることから始まる。どんなにクラスサイズが大きくても開講から2～3回の授業のうちに全学生名を覚えておくべきだろう。学生名を覚えていなければ、着席順に、あるいは出席簿に頼って指名することになるが、これでは授業のスムーズな進行がしばしば途切れてしまい、時間の無駄である。教師が質問してから学生が回答するまでに時間がかかるため、学生が質問を忘れてしまうこともあるかもしれない。何より深刻なことは、学生は自分の名前すら覚えてくれない教師と心の通った人間関係を結ぼうとは考えないことである。

学生がペアワーク、グループワーク、個別のライティング練習などを行っている間は机間巡視が欠かせない。ペアワークの場合はコミュニケーション活動の一環として行なわれることが多いので、学生の発話を訂正するのではなく、活動がスムーズに流れているか確認し

たり、学生からの要望に応じて未習の表現を適宜教えたりする援助が中心となる。ライティング練習の場合は、綴りや文法上の誤りを指摘することになる。いずれの場合も学生の自主的な学習を妨げないこと、クラス全員に対して均等に目配りすることが大切である。

授業に集中できていない学生、居眠りをしている学生に声をかけるのも机間巡視を利用すると効果があがる。後述するように新出事項の導入などは、通例教壇の上の学生全員からよく見える位置から行なわれるが、この位置から学生に注意を促してもあまり効果のないことは多くの語学教師が経験していることである。教壇の上から注意を与えても、居眠りしている学生はそもそも気づかないであろうし、内職や私語をしている学生は皆の前で名指しで怒られたという気持ちだけが残残り、教室内に気まずい雰囲気を作り出すことが多い。これはコミュニケーション活動が中心となる語学授業に悪影響を及ぼす。円滑なコミュニケーションが行われるためには、明るくリラックスした雰囲気が必要だからである。机間巡視を利用して小声で学生に注意を与えれば大抵の学生は素直に指示に従うものである。机間巡視の有効活用はスムーズな授業運営のカギを握ると言ってもよい。

語学教育の実践に基づく以上の知見の多くは教養教育においても実行可能であろう。知識伝達を主目的とする講義主体の授業では対話型の授業形態を大幅に取り入れることは難しいかもしれない。しかし、発問やミニッツペーパーを活用して学生の理解度や授業運営上の問題点を把握することは可能である。書く作業やバズセッションを取り入れれば、机間巡視を利用した個別指導もできる。学生の名前をきちんと覚えておくのは言わずもがなのことである。

(2) 授業内活動の多様化

最近の大学生は一つのことに集中できる時間が非常に短い。その時間は最大 15 分程度と考えてよいであろう。どんなに興味深い活動であっても同じ活動が30分も続ければ学生は確実に飽きてしまう。私語や居眠りが始まる土壌がここにもある。そこで、語学教育では授業時間をいくつかのチャンクに分け、概ね 15 分ごとに活動内容を変えていくことが広く行なわれている。最初の 15 分で耳を使う聴き取りをさせたなら、次の 15 分で手を使うディクテーション(書き取り)を、さらに次の 15 分で口を使う音読練習をさせるといった要領である。ドラマ的手法を取り入れ、スキッ

トを演じさせることもよく行なわれる。活動の多様化は学生を飽きさせないだけでなく、体のさまざまな器官を満遍なく使うので疲労度も少ないといった効用もある。さらに同じ素材を耳・手・口を使って繰り返すので定着度も高くなる。まさに一石三鳥の方法である。上述したペアワークやグループワークを適宜導入することも効果がある。長時間に渡って講義を聴いたり単調なドリルをこなしたりする忍耐力を持たない学生にとって、学生同士で話す機会はよい息抜きになるだろう。ただ、ペアワークやグループワークが授業と関係のないおしゃべりにならないような指導が欠かせない。机間巡視を徹底することに加え、ペアやグループのメンバーを決める際の教育的配慮も求められる。

教養教育においても授業内活動をさまざまな方法で多様化する工夫が必要であろう。講義を聞かせるだけでなく、視覚に訴えるビデオ・DVD等映像資料はすでに広く活用されている。上述のバズセッションやミニツッパーパーは学生に耳や口や手を使わせるよい機会となるであろう。

(3) 授業外学習支援の促進

授業は十分な予習・復習を前提とするものである。授業で学習した内容を血肉化する過程としての授業外学習の重要性は改めて強調するまでもないであろう。ここで問題となるのは、どの部分を授業で扱い、どの部分を授業外学習に委ねるかということである。この点、語学教育ははっきりしている。新出事項の導入やインタラクションが主体となるコミュニケーション活動は基本的に授業で扱うべきものである。一方、学習内容を定着させる作業は授業外学習で行なうのがふさわしい。たとえば、文法の授業で新出の文法事項を扱う場合、文法事項についての説明、学生同士で互いに情報を交換しながらその文法事項を使いこなす練習は授業の場で行なわれる。文法的型を覚えさせるための口頭や筆記による形式練習は宿題として授業外に行われるのが一般的であろう。この原則をそのまま教養教育に応用できないことは言うまでもない。しかし概ね次の原則は立てられるように思われる。新しい概念や用語を初めて導入する場合やディスカッションなどを通して導入事項を深めたり論点を浮き彫りにするような場合は授業という場がふさわしい。授業で学習した内容を復習したり関連事項を調べさせたりという作業は授業外で行なわせることになる。

授業外学習を促進させるために必要なことは、授

業外学習の重要性を学生に理解させること、授業外学習に必要な教育環境を整備することである。たとえば、文学部の英語教育においては、授業カリキュラムと連動したさまざまな授業外学習支援プログラムを充実させてきた。英語の授業はどうしても英語を「学ぶ」ことが中心になりがちであることを踏まえ、英語を実際に「使う」場としてカンバセーションサロンを用意し、日常の英語学習を支援するとともに、異文化を背景に持つ外国人と交流するイベントや学習成果を発表するコンテストを実施してきた。語学学習室（SAC）を学生に自律学習を促す中心的な場と位置づけ、授業に関連する教材を揃え、英語教員が学生の学習メニューの作成や教材の効果的活用について助言を行なう体制を整えた。

教養教育においても同様の実践が可能であろう。まずWebCTによる学習資料の提供が考えられる。インターネットやライブラリー資料（図書やDVDソフト）の利用を促進したり、その活用法を指導することも重要である。教養科目を担当する教員同士が連携して、授業に関連する教材を整備していくことも必要であろう。

(4) 健全な学習観の確立

学生には「役に立つ外国語」、「外国語を話す能力」を向上させたいという欲求が極めて強い。語学教育に関わる機関研究で行なった学生アンケートにおいても向上させたいスキルの最上位に位置するのがスピーキングの技能である。それ自体に問題はないのだが、憂慮すべきなのは、学生の多くが「役に立つ外国語力」とは「外国語を話す力」であると考え、文法・リーディングはスピーキングとは無縁な役に立たないものと認識していることである。かくして会話練習には目を輝かせて取り組むが、文法やリーディング学習はいやがるという風潮が生まれる。根底にあるのは学生の歪んだ言語学習観である。

学生の誤った認識を改めさせ、健全な学習観へと導くのも語学教育の重要な役割である。英語を話すのに文法やリーディングは関係ない考える学生には、文の基本的な組み立て方、すなわち文法が分からなければ話す英語もブローケンイングリッシュの域を出ないことを理解してもらう。スピーキングには語彙力が欠かせないが、日本で外国語を学ぶという環境を考えればリーディングが語彙力向上の有力な手段となることも認識してもらう必要がある。中級者以上にはどの

ような場面でどのような発話が適切かという語用論的知識が求められるが、これはまさに文法力の一環であることも時機を見て学生に伝えていく。スピーキングはいわば口頭で素早く行なう英作文であることを考えれば、ライティングの練習も究極的にはスピーキング力向上に大いに役立つことも知ってもらわなくてはならない。要するに、話す力を向上させるには話す練習だけをしてはだめであり、他のスキルもバランスよく伸ばしていく必要があることを授業を通して肌で感じてもらうのである。そこで、スピーキングの授業であっても聴き取った内容をコミュニケーション活動で使ってみる練習を与えれば、学生はスピーキングを裏付けるリスニングの重要性に気づくはずである。また、コミュニケーション活動をさせる際、学生が言いたい内容を表現する適切な形式が見つからないタイミングを見計らって、コミュニケーション志向の文法説明を挿入するのである。学生は文法の威力を実感するに違いない。

教養科目に関わる学生アンケートの結果を見ると、学生が満足と考える授業として「興味をひき役に立つ授業」という回答が多い。また、そのような科目が選択される傾向にある。この結果は教員や中央教育審議会が教養教育に求める「人間形成」の観点とは異質なもののかもしれない。しかし、刹那的な楽しさでなく、人間の生き方を真剣に考え、思考をめぐらす面白さを伝えていくことも教養教育の重要な役割ではないだろうか。実利的な内容を含みながら同時に人間形成に資する授業も決して不可能ではない。語学教育の場合と同様、学習観を養うことも教養教育において絶えず志向されるべき理念であろう。

参考文献

Douglass Jarrell 他(2004)「語学教育における効果的な授業法の開発」報告書、名古屋女子大学総合科学研究所

第2節 従来の大学教養教育の流れと今後の教養教育に望まれる要件

1. 日本の大学における教養教育の歴史

戦後の日本の新制大学は、専門課程に進学する以前に一般教養課程を置いたため、教養教育と、専門科目習得に必要な基礎教育とが混同されてきたように思える。大学における本来の教養教育は、文法、論理、修辭の三科 (*trivium*) と天文、算術、幾何、音楽の四科

(*quadrivium*) の所謂自由七科 (*liberal arts*) と呼ばれる諸学問を習得することであった。「自由」とは、何物かを生産する奴隷労働のための技術ではなく、言葉の技と自然を追求する学問を意味していた¹⁾。学術発生の要件を閑暇に求め、労働よりも高い価値を認めるこの伝統が、ヨーロッパの大学教育の基本理念となっていたのである。

一方、医学や工学の技術者を養成する実学系の高等教育機関は、大学とは別の組織として発達してきた。医学、工学などの高等専門学校がそれである。西欧では教養を身に付ける大学と技術を習得する専門学校は画然と区別されていたし、またそこに進学する学生の階層も異なっていた。明治の日本の大学の創成期のように工学部や医学部を置く組織は、当時としては、奇抜かつ斬新であり、さらに、そのような専門学部、社会的地位が高い層の優秀な子弟が集まる現象は、我国独特のものであった²⁾。

知識人としての人格形成のための教養主義は、主として、大学よりむしろ、大学への進学コースに連なる旧制高等学校に定着した。戦後の学制改革により、旧制高校自体は消滅したものの、旧制高校文化は生き延びた。特に、旧制高校を母体とする地方都市の新制大学には、少なくとも、1970年代前半までは、色濃く残っていたように思われる。理系・文系を問わず、職業教育のための専門に偏した学習は軽んじられた。一方、大学教員にとっては、教養部への配転は、自己の専門性への低い評価と受け取られていた。当然のことながら、教養部での講義は低調となる場合が多く、また増加した受講者に対する有効な教授法の工夫も見られず、この年代に大学生生活を過ごした世代からは、大学時代の教養教育に対する嫌悪感を示されることが多い。

大学での教養主義の終焉は、1970年から80年にかけてのことらしい。大学進学率は、1975年には38%に達し、高等教育はマスの段階に入っていた。もはや、大学の卒業生に要求されるのは教養知や専門知ではなくなった³⁾。専門知識の習得の場は大学院や企業内に移り、また大衆化した大学卒業生は、もはや、経済的にも身分的にも知識人としての自覚を持ちえず、古典的な教養教育の役割は終わったと見做された。

我国の女子高等教育機関は、自由七科型のミッション・スクールと良妻賢母型の実科系女学校とに区別し、対比されることがある。もとより、自由七科の教養教育と職業教育とは対立するものではないし、実科女学校の教養重視も稀な例ではない。しかし、前者の教育

機関については、「自由、芸術、趣味、感性、天才賞揚、先天的才能、不真面目、派手、粋、都会」などのキイ・ワードでイメージされるのに対して、後者のそれは「規律、刻苦勉励、勉強・学力、頑張りの賞賛、後天的努力、真面目、地道、野暮、上京」である。このような世間の視線の下では、特に女性の教養教育は、本来の自由七科の「奴隷との差異化の徴」の側面を持っていたものと解釈される⁴⁾。つまり、女子大学での教養教育は、生活の中で役に立たない「虚学」であり、それ故に、それを学ぶ余裕のある階層であることを示すシンボルとして機能してきたものと考えられる。

2. 現代の教養

現在望まれる教養教育とは、古典的なそれへの回帰ではないことはもちろんであるが、理念は様々であり、中教審答申が示す課題も、「専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法」などの論理学的課題や「人間としての生き方に関する深い洞察」などの倫理面から、「コンピューターによる情報処理」や「外国語によるコミュニケーション能力」などの実務能力の開発まで、広範囲な内容が要求されている⁵⁾。

具体的な教育法については、同答申が古典（グレートブックス）の読破を進めているのが興味深い。古典教養の重視は、文系、理系を問わず、また 1970 年代から現代まで、再三教養教育の柱として強調されてきた^{1), 6)}。語学教育も、日常生活での会話能力や、海外の専門書を読む技術のみを重視すれば、基礎教育に留まるが、テキストの選定により、教養教育としても機能するものと考えられる。倫理面に関しては、環境科学、医学など純粋な理学分野でも、それぞれ環境倫理、生命倫理などが 1970 年代から強調されるようになってきた⁷⁾。自然科学系の学生が、専門分野の学習とともに人や自然に対する倫理観を身に着けることが必要とされる。一方、先端的な科学技術の在り方について、市民が責任ある意見を表明するためには、自然科学の論理、基礎的な知識、及びそれを論理的に表現する言語技術を習得することもまた必要である。専門家にも市民にも必要とされるこれらの知識・技能は、いずれも自由七科そのものに含まれているものである。数百年の歴史を持つ大学教育で習得することが必要とされ続けた類の教養の重要性は今も変わらないように思える。

引用文献

- 1) 村上陽一郎: やりなおし教養講座. 283pp. NTT 出版. (2004)
- 2) 村上陽一郎: 科学者とは何か. 186pp. 新潮社. (1994)
- 3) 竹内洋: 教養主義の没落. 278pp. 中央公論社. (2003)
- 4) 佐藤八寿子: ミッション・スクール. 246pp. 中央公論社. (2006)
- 5) 中教審: 新しい時代における教養教育の在り方について (答申案) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/0/gijiroku (2004)
- 6) 渡辺昇一: 知的生活の方法. 214pp. 講談社. (1976)
- 7) 海上知明: 環境思想—歴史と体系—. 289pp. NTT 出版. (2005)

第3節 資格教育課程からみる教養教育のあり方

1. はじめに — 資格教育についての認識

本節では、「資格教育課程からみる教養教育のあり方」について論ずる。それにあたり、まず持って「資格教育とは何か」についてのここでの認識を明らかにしておく必要がある。

本節で焦点化する児童教育学科児童教育学専攻では、取得資格は「小学校教諭免許状」「幼稚園教諭免許状」の二つである。この資格は、所定の単位を取得し本専攻を卒業することにより自動的に得ることができる。しかしながら、所定の単位取得が必ずしも教育現場で即戦力として通用することにはならない場合がある。ゆえに、ここで議論の対象とする「資格教育」とは、小学校教員や幼稚園教員として子どもの前に立ちきちんと教育できる実践的な力を育成するための教育と認識する。本学において資格教育と言え、児童教育学科幼児保育学専攻、食物栄養学科、短大部保育学科や栄養科など資格取得に重きを置く学部・学科は他にも多い。いずれにしろ、資格教育とは、卒業後その道の専門家として社会に通用する力量を育成するための教育と認識したい。その認識に立脚してこそ、「資格教育課程からみる教養教育のあり方」を考察する意味があると考えられる。

これまでの教職員や学生に対する「教養教育・科目に関するアンケート」結果の分析より、本学における教養教育の方向性のひとつとしてキャリア教育が示されている。資格教育を卒業後その道の専門家として社会に通用する力量を育成するための教育と認識するなら、キャリア教育の観点からもこの考察には意味がある。また、同じく教職に携るためには幅広い教養や人

一倍の優れた人格が不可欠であるが、上記アンケートの分析結果より「教養教育に全人教育的要素を組み入れること」が要請されたことから、この考察は意義深いものとなる。

なお、本節の著者が児童教育学科児童教育学専攻の所属教員であるため、「資格教育課程からみる教養教育のあり方」に関する調査や分析が所属専攻に焦点化してしまい、一般論にまで敷衍していない面があることをここで断りしておく。

2. 資格を目指す学生の意識と教養教育

ー 児童教育学専攻の学生に焦点化して

① アンケートの概要とその意図

平成18年10月に、児童教育学科児童教育学専攻の3・4年生に対し、下記の「表(1)」に示した教養科目に関するアンケート調査を独自に実施した。これらの学生を対象としたのは、「小学校教諭免許状」「幼稚園教諭免許状」の取得という資格教育課程に身を置く典型的な学生であると同時に、すでにほぼ教養教育(ここでは教養科目という意味合いが強い)を体験済みの学生だからである。また、このアンケートは、先に教職員および全学生に実施されたものと異なる内容となっているが、それは同じものを繰り返すことを避けるため意図的にそうしたものであり、内容は異なれども結局は同様なことを問うているものである。「表(2)」は、そのアンケート結果を、「資格教育課程からみる教養教育のあり方」との問題意識に鑑み、これまで総合科学研究所として行ってきた教職員および学生への教養教育・教養科目についてのアンケート調査から関連する質問項目およびその結果を抜粋し、それらと対照させつつ示したものである。なお、アンケート調査におけるサンプル数は、児童教育学専攻学生は128名、教職員は143名、全学生は450名である。

以下に、これらの結果に依拠しながら、資格を目指す学生の教養教育への意識と教職員や一般学生とのそれらとを比較させることにより、資格教育課程からみる教養教育のあり方の一端を探ることとする。

② 児童教育学専攻学生・教職員・全学生の教養教育意識調査の比較分析

「教養教育はどのようなものであるべきか、あるいはどのようなものであってほしいか」について、教職員および児童教育学専攻の学生の認識は「社会人とし

ての教養、幅広い教養、全人教育」がトップであり、それに「職場で役立つ知識、専門教育の基礎」が続くという点で一致している。それに対する全学生の認識は、「興味のある授業、面白い授業」がトップとなっている。確かに児童教育学専攻の学生も「興味を持てる授業、楽しい授業」を志向していないわけではないが、将来、社会人や教職に就く者として、「自分のためになる授業、力がつく授業」を望む傾向が強いという特徴が現れている。また、教養教育の内容に関する自由記述においては、教職員および児童教育学専攻の学生との間に共通点が多く見られ相違点は少ない。これまで行ってきたアンケート全体などから、社会の変化や学生の質の変化に伴い、教養教育担当教員と学生との間に教養教育に対する認識のずれが拡大する傾向にあるとの印象を抱いていた。しかしながら、児童教育学専攻の学生について言えば、必ずしもそうではないように思われる。その点では、これまでの教養教育に対して抱いてきた担当者としてのイメージをそれほど転換させる必要がないのかもしれない。ただし、だからと言って、担当教員が改善の努力もせずこれまででありがちな専攻的マニアックな授業を行うことについては、学生から明らかに否定的見解が示されている。

とにかく、「教えるための教養や技能」「教員採用試験や資格取得のための対策」「教育現場での実践力」と言った教職に就くものとしての力を、一方的でなく学生を主体とした体験・経験的な授業方法で身に付けたいとの切なる願いが随所に表れている。この点も、重要なポイントであり、「卒業単位として決められているから」「興味があるから」という観点から教養教育を捉えがちな全学生と少しばかり意識が違っている。

表（１）児童教育学専攻の学生に対する教養科目に関するアンケート調査の内容

平成 18 年度	
教養科目に関するアンケート調査	
以下のアンケート調査は、児童教育学科児童教育学専攻の学生にとって本学の教養科目をより良いものとするための情報収集を目的としたものです。アンケートへの協力をよろしくお願いします。	
質問 1、あなたは教養科目に何を期待しますか。以下のうち、最も適するものを一つ選んで記号で答えてください。	
ア、社会人としての教養を得ること	
イ、就職活動に役立つ（教員採用試験など）知識を得ること	
ウ、楽しく面白いこと	
エ、専門科目の基礎となる知識を得ること	
オ、職場で役立つ知識を得ること	
カ、その他（これを選択した人は、具体的に期待することを書いてください）	
質問 2、あなたはどのような教養科目を望みますか。具体的に、名称や中味について書いてください。いくつ書いても結構です。	

表（２）教養科目に関するアンケート調査の結果とその比較

児童教育学専攻の学生への アンケート結果、	教職員へのアンケート結果 (関連質問とその結果)	全学生へのアンケート結果 (関連質問とその結果)
質問 1、についての結果 ア、 36 % イ、 14 % ウ、 4 % エ、 16 % オ、 28 % カ、 2 % (カ、と答えた学生の具体的既述内容は、未来に目を向けられるような姿勢を得ること、ア～オのすべて、というものであった)	[上記質問 1 との関連質問とその結果] 質問、あなたが考える大学の教養教育とは、どの要素が強いですか。以下の要素に順位を番号で付けてください ・専門教育の基礎 ・幅広い教養、全人教育 ・ライフ・スキル ・高校教育のフォロー ・就職活動（教養試験など）の支援 ・その他 結果、得点（1 位：5 点、2 位：4 点、3 位：3 点、4 位：2 点、5 位：1 点としたときの合計点） ・専門教育の基礎 329 点 ・幅広い教養、全人教育 443 点 ・ライフ・スキル 258 点 ・高校教育のフォロー 128 点 ・就職活動の支援 132 点 ・その他 99 点	[上記質問 1 との関連質問とその結果] 質問、それぞれの教養科目を履修した理由は何ですか。当てはまる欄にすべて○を付けてください。(複数可)、「その他」があれば文章で記入してください 1、卒業単位として決められているから 2、興味や関心があったから 3、将来役に立つと思ったから 4、教養豊かな人間になりたいから 5、幅広い知識を得たいから 6、時間割の空き時間を埋めるため 7、その他 () 結果 1、88.7% 2、54.7% 3、23.3% 4、10.2% 5、17.8% 6、25.4% 7、2.4%
質問 2、についての結果（複数回答のものを、五つの共通項ごとに列挙した） [内容] ・社会人としての常識やマナー（年金・言葉遣い・お花・お茶） ・英語を継続したい ・国際理解 ・分かり易い政治・経済 ・スポーツ、健康 ・心理学 ・社会への心構え ・日本語運用 ・日本の歴史 [方法] ・体験、経験的授業 ・一方的講義でないもの ・話す力が付く授業 [教員採用など就職関連] ・試験に役立つ ・保育士資格対策 ・算数、理科分野 [保育・教育者としての資質] ・実際の指導場面 ・幼稚園指導法 ・実習に役立つ ・実践力が付く授業 [現在の教養教育への批判に関するもの] ・専門的マニアックな授業はやめて	[上記質問 2 との関連質問とその結果] 質問、本学が現在設定している教養科目のうち、必要でないと考えられるもの、または、新設した方がよいと考えられる科目等がありましたら、いくつでもお書き下さい。その他、本学の教養科目の内容に関して、ご意見を自由にお書き下さい 結果、大きな傾向として「総合的な人間力」という言葉で集約できるものであり、具体的には以下のような指摘があった ・人間として自分の意見（世界観に立脚した）が表現できること ・越原春子を中心とした女性の生き方を学ぶこと ・社会一般の常識や倫理観等、今失われているヒトとしての教養 ・人間性を豊かにする、総合的内容 ・幅広い読書力、観察と思考力 ・哲学（考え方） ・ある大学では「自分」という科目がある ・実用的な一般常識、マナー論等 ・文学部に理系科目が少ない ・「思想と芸術」「平和」「生命と環境」が必要 ・政治、経済、社会など毎日の出来事を知ることや考える習慣を身に付ける授業、 ・集団討議や模擬授業等 ・積極的に表現、発表していく場を作り出す ・面接対策として他人と話すことになれていくための実践的な授業展開	[上記質問 2 との関連質問とその結果] 質問、教養科目（家政：リベラルアーツ、短大：全学共通科目）で、授業に望むことは何ですか 1、少人数クラス 2、能力別クラス 3、分かりやすい授業 4、興味や関心をひく面白い授業 5、将来役に立つ内容 6、その他 () 結果（上位ベスト 3 のみ） 1 位、4 75.8% 2 位 5 49.8% 3 位 1 13.6% 質問、教養科目では、どんな授業だったら満足できますか 1、力がつく授業 2、自分のためになる授業 3、興味を引く授業 4、感銘を受ける授業 5、就職に役立つ授業 6、興味を持てる授業 7、分かりやすい授業 8、楽しい授業 9、笑いのある面白い授業 10、テストが簡単な授業 11、楽な授業 12、その他 () 結果（上位ベスト 3 のみ） 1 位 2 63.1% 2 位 6 60.4% 3 位 3 59.6%

③ 資格を目指す学生の意識調査から見た教養教育への一提案

これまでのアンケート結果の比較分析より、児童教育学専攻の学生の教養教育に対する意識の特徴がある程度判明した。それを基に、資格教育課程における教養教育のあり方について一つの提案をしたい。

教職員と児童教育学専攻の学生の教養教育に対する意識は共通する面が強いので、担当教員はこれまでの認識を大切にしながら続けるべきである。ただし、それは専門的・マニエックな授業を行ったり改革・改善を怠ったりすることではないことを肝に銘ずるべきである。そして、教養教育を単なる教養に留めることなく、「社会人としてなるほど必要だと思える教養」や「教職に就く者にとってその指導力として役立つものだ」といったかたちで、知識や力の獲得を実感できるものでなければならない。そのためには、一方的な講義よりも学生を主体とする体験・経験的な授業方法を取り入れたり、この講義がどのような意義を持ちどう役立つのかといったことについてきちんと説明したりすることが考えられる。例えば、児童教育学専攻の学生であれば、教員として将来を見通した場合の意義や、現実に子どもの前に立ったときどう役立つかを明確にすることなどが考えられるが、そのことを通じて教育効果が高まるのではないと思われる。

いずれにせよ、担当者は従来の教養教育に対する意識を堅持しつつも、学生の立場から力が付いたと実感できるような授業をすることに創意工夫を凝らすことが大切である。

3. 小・中・高・大一貫性の観点からの教養教育—「総合的な学習の時間」の理念を手掛かりとして

① 中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」からの示唆

2000年12月、中央教育審議会より「新しい時代における教養教育の在り方について（審議のまとめ）」が取りまとめられた。この提言は、「今後の激しい変化の中で、一人一人が自らの生き方を主体的に打ち立てていく力を培っていくための支えとなり、また、新しい時代にふさわしい品格ある社会の実現に向けての取組を推し進める一助となる」ことを願い出されたものである。

「第1章 今なぜ“教養”なのか」では、教養というものの大切さを「我々や我々の形作る社会が現在どのような地点に立っているかを見極めた上で、今後どのような目標に向かって進むべきかを考え、目標の実現のために主体的に行動していくことが必要であり、

その原動力こそ新しい時代に求められる“教養”である」と捉えている。また、「第3章 どのように教養を培っていくのか（基本的な方向）」において、「教養教育の在り方を検討するに当たっては、高等教育だけではなく、初等中等教育も含めた学校のエデュケーション全体、しつけを含めた幼児期からの家庭教育、一定の目標を持って教育的配慮の下に行われる学校外での様々な活動、主体的学習や社会生活における様々な体験を通じて、生涯にわたっていかに教養を身に付けていくかを考える必要がある」とし、教養教育を考えるにあたって、特に重視すべき2つの観点のうちの一つとして、「教養教育を通じて、学ぶことやより良く生きることへの主体的な態度や意欲を育てていくことである」を挙げている。そのためには、「自然体験や社会体験、奉仕活動を含めた様々な体験活動を充実しなければならない」ともしている。

② 初等中等教育と高等教育との接続

1999年12月16日、中央教育審議会より「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申）」が出された。この答申の目的は、「高等学校の多様性が進むこと」「大学進学率の一層の上昇が見込まれること」により、「これまで以上に多様な能力、履修歴を有する学生が大学に進学してくることが予想される」状況において、「初等中等教育と高等教育との接続の改善を図る」ことにある。

この答申では、「第1章 検討の視点」の「第2節 検討課題」として四つの視点を上げている。その一つ目が、「“自ら学び、自ら考える力”と“課題探究能力”の育成を軸にした教育」とされている。また、「第3章 高等教育の役割」の「(1) 高等教育の役割」では、「学部段階においては、初等中等教育における“自ら学び、自ら考える力”の育成を基礎に豊かな教養と高い倫理観をはぐくみ、“主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探究し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力”（課題探究能力）の育成を重視するとともに専門的教養のある人材として活躍できる基礎的能力等を培う」としている。

③ 「総合的な学習の時間」とその理念やあり方

衆知のように、小・中学校では2002年から、高等学校では2003年から、「総合的な学習の時間」が設けられることとなった。このことが戦後最大の教育改革と言われるのは、「総合的な学習の時間」の様々な理念やあり方などがこれまでの常識的な学校の教科教育の枠に収まりきらないからである。しかも、「総合的な学

習の時間」には、半端でない授業時数が充てられている。その理念やあり方などは、小・中・高等学校に一貫しており、それらを学習指導要領に基付いて要約すれば以下の五つとなる。

その一つは、これまでの教科の枠にとらわれず、横断的・総合的な学習や児童・生徒の興味・関心などに基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うことである。その二つは、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることが目指されていることである。その三つは、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすることが目指されていることである。その四つは、自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れるとしていることである。その五つは、グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導にあたることなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫を求めていることである。

④ 小・中・高・大一貫性の観点からの教養教育への一提案

「①」「②」「③」より結論的に述べれば、中央教育審議会が「新しい時代における教養教育の在り方について」や「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」で述べている教養教育に期待するものとは、小・中・高等学校における「総合的な学習の時間」の理念やあり方そのままである。

ところで、小・中・高・大一貫性教育（諸外国では幼稚園も含め、幼・小・中・高・大一貫性教育としている場合もある）という教育のあり方が時として注目される。近年、小中一貫や中高一貫とうことばをよく耳にするが、これらは少子化の中で児童・生徒の獲得競争のための特色化として生み出されてきたという側面を否定できない。それと混同しないよう、一貫性教育とは何であり何を目指したものであるかについてここで簡潔に言及しておく。小・中・高・大一貫性教育とは、どのような人間に育ってほしいのかと言う観点からの目標の一貫性、それぞれの教育段階に応じて内容の重複を避けることやこれまでの内容の更なる深化や積み上げに配慮するという意味での内容の精選と積み上げの一貫性、育成すべき社会を生き抜く力が実践力をもち実行に移そうとする態度形成にまで発展していくような教育方法や評価方法における一貫性

など、三つの一貫性という側面を持った教育と考えられる。社会に出て本当に生きて働く力とは、様々な段階を含む学校教育全体がこのような一貫性を持って組織的・系統的・継続的に行う教育でこそ育まれる。この点はこれまで日本の教育の弱かったところであり、小・中・高・大において一貫性がなく互いに壁をつくり他の教育段階を知らないし知ろうともしないで断続的・断片的・刹那的に教育がなされてきた。そのため、創造性や主体性といった 21 世紀という新しい時代が要請する力を、これまでの教育では十分に育成できないのではとの問題が生じてきた。ゆえに、これまで述べた理念を持つ一貫性の重要さが認識されるようになってきたのである。ちなみに、本学法人が推進しつつある高大連携教育はその点で意義深い試みだと言える。

さて、大学や短大における教養教育として、「①」「②」「③」で述べた教養教育と「総合的な学習の時間」の理念やあり方の一致および一貫性の意義より、学生が小学校以来積み上げてきた「総合的な学習の時間」を継承・発展させるものであることが一つの方向性として考えられる。つまり、「総合的な学習の時間」による理念やあり方を、大学や短大での教養教育にも一貫して持ち込むということである。今、教養教育の位置付けやその問われているものとは、その方向性によってこそ達成されるのではないかと考えられる。

ところで、この方向性はすべての学生にあてはまると同時に、児童教育学専攻の学生にとっては極めて大切なものとなる。それは、児童教育学専攻の学生に今後求められる重要な資質の一つとして、教育現場が行き詰っている「総合的な学習の時間」の実践力があるが、大学でのこのような教養教育の経験が、即、教員としてのキャリア的資質に直結するからである。このことこそ、資格教育を専門家としての実践力と捉えるならば、まさしく資格教育課程から見て望まれる教養教育としてのあり方の一つとなるのである。ぜひとも、教養教育に「総合的な学習の時間」の理念やあり方を持ち込むことにより、その道の専門家として通用する力を育成する資格教育の一助とすることを提案したい。

4. おわりにかえて

— 進路実現のための確かな力の育成と教養教育

「(2)」および「(3)」で提案された資格教育課程からみる教養教育のあり方は、要するに卒業後その道の専門家として通用する力の育成につながることである。児童教育学専攻の学生として具体的に言えば、それは教職に付くものとして子どもの前に立てる力であり、これまでの考察からその中味は以下の三つに要約される。

その一つは、社会人としての幅広い教養を身につけることである。やはり、これは教えるという立場になるものとして不可欠であり、今日では陳腐化しつつある伝統的な教養教育観が、ここでは興味や面白さをしのご大切な観点として認識されている。ただし、興味や面白さという観点も大切な要素なので、教養教育を担当する者にとって、伝統に逃げ込み改革・改善を行うことなく旧態依然とした授業を行なえば良いとすることは禁物である。

その二つは、自分のためあるいは教職に就く者としての力が付くということである。教養科目担当者は、「単位さえ取ればと学生は思っている」との先入観を持つ傾向がある。それも否定はできないが、資格教育課程にある学生は、自分のためあるいは資格にふさわしい力が付くということを真剣に教養教育に期待していることが再確認された。その期待に応えるような教養教育を行うことは、教養教育を担当する者としての重要な責務である。

その三つは、学生を主体とした体験・経験型の授業を導入することである。21世紀を生き抜く力は、これまでの講義一辺倒の知識注入型の授業では育成できない。主体的な体験・経験を通じて、知識だけでなく様々な能力や態度形成にまで発展させてこそ、それは育成されるものである。「総合的な学習の時間」などでそのような力を子どもたちに育成させることが要請される教育職を目指す者にとって、「まず權より始めよ」と言われるように自らが体験・経験を積んでみるのが極めて重要である。『授業のワザ一挙公開』（浅野誠、大月書店、2002年）にも、「大学の生き残りを突破する授業づくり」として学生参加型の「グループ学習」「作業学習」「討論学習」などが紹介されている。講義科目が中心となりがちなか教養教育において、いろいろな意味で担当者の発想の転換が迫られている。

以上の三点を意識した教養教育は、児童教育学専攻の学生に限らず全学生に必要なことだと考える。しかしながら、自己に対してだけでなく、子どもなど他者に対しても働きかけなければならない教職に携る児童教育学専攻の学生には、なお一層それが必要とされる。教養科目「くらしの経済」「世界の政治と経済」で壁に当たっていた筆者として、数年前から学生を主体としたグループによる調査・研究および発表学習を大胆に取り入れている。筆者も、「答えを求めたがる、それを教えたがる、教えてないと物足りなさや不安を感じる」という教師の宿命にさいなまれる者として、このような授業方法の改革・導入はある種の大転換であった。その結果、学生には「社会常識が少しだけ身に付いた」「力が付いた気がする」「一方的でないので勉強にな

ったし興味が持てた」など比較的好評であり、一つ壁を乗り越えることができたように思われた。授業の大変さから不満を言う学生もいるし、若干名の学生ではあるが90分語り続けられない教員の手抜きと捉える学生もいる。けれども、教員として子どもの前に立てる力を資格と捉え、それはどのようなものでありどのようにして育成されるべきかというこれまでの考察を踏まえた場合、これは資格教育課程からみる教養教育のあり方として有効な教育方法であり避けられない方向性だと考えている。

参考文献

- ・浅野誠『授業のワザ一挙公開』大月書店、2002年。
- ・池田輝政他『成長するティップス先生』玉川大学出版部、2001年。
- ・『小学校学習指導要領』文部省、1998年。
- ・『中学校学習指導要領』文部省、1998年。
- ・『高等学校学習指導要領』文部省、1999年。
- ・魚住忠久編著『小・中・高一貫の社会科カリキュラム研究—統合的の公民性形成社会科教育の探究—』中部日本教育文化会、1986年。
- ・魚住忠久、西村公孝編『小・中・高一貫の公民形成カリキュラム研究・開発と実践—生活科・社会科・公民科の関連を求めて—』中部日本教育文化会、1994年。

第4節 新しい教養教育像・教養科目のモデル案

1. はじめに

本稿では、本学教職員および学生対象にしたアンケート結果、その結果報告を基にした2回の学内懇談会、原則毎月実施して積み上げてきた研究会における検討成果の総括として、本学における新しい教養教育像と教養科目に関する理想的なモデル案を提示することを目的とする。

2. 国の求める教養教育像と本学の現状

本稿を展開する上で、第1～3章と重複するかもしれないが、国の求める教養教育像の確認と本学における現状分析から話しを進めていきたい。

平成14年2月の中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について」(答申)の「3 大学における教養教育」にて、「専門性の向上は大学院を主体にして行うのが今後の高等教育の基本的な方向となりつつある。・・・今後の学部教育は、教養教育と専門基礎教育とを中心に行うことが基本となり、各大学には教養教育の在り方を総合的に見直し、再構築することが強く求められている。」と記されている。なお、短大については平成10年10月の大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について」(答申)にて「教養教育と実務教育が結合した専門的職業教育」を第一に掲げており、従来の考え方とあまり変化は見られないように思われる。つまり、国(文部科学省)の見解としては、従来行ってきた大学における高等専門教育は大学院で行い、大学では今まで高校から大学前半または短大で行ってきた教育を実施し、そのために抜本的なカリキュラム変更を行いなさいという意向とよめる。

確かに、学生の学力低下、学力等にみる二極化分化の動向など、従来では高校で教えられてきた内容を、大部分の大学・短大でも教えているという現状がみられよう。つまり、大学生・短大生の高校生化現象、それに比例して大学・短大教員の高校教員化現象を引き起こしているといっても過言ではないだろう。

しかし、それに反して、大学・短大の卒業を対象とした国および民間の各種資格および認定試験の多くは、その資格・試験等の權威を守るため、レベルや条件等を下げていない。また、世間(とくに受験戦争を乗り越えて来た40代以上の人)からは一定の学力レベルを求める「大学生像」、一線の研究者として活躍する「大学の教員像」が歴然として残っている。

つまり、二極化分化の上位に位置する一部の大学を

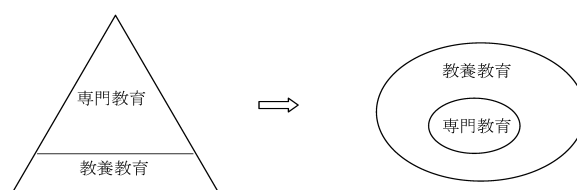
除く多くの大学・短大では、国の求める高等教育の理想像と、現実とにギャップが生じていると思われる。そして、単純に理想像を求めれば現実が破綻しかねないし、かといって閉息気味の現実からの脱皮も図らなければならないという現状である。そこで、現実的な対応策としては、現実をベースにしながらも、国の求める高等教育の理想像を学内での矛盾が露呈しない限り、なるべく多く取り入れることが肝要ではないだろうか。本学の全学部もその一例に該当しよう。

3. 国の求める教養教育の内容について

専門科目と専門科目との関連性

本学の教職員アンケートおよび学生アンケート調査からみても、本学で認識されている教養教育とは、専門教育と対置されるもので、教養科目(本学でいう「全学共通科目」「学部共通科目」)に当たる。もちろん、その考えが従来通りで、当然な流れであろう。

しかしながら、平成14年の中央教育審議会「新しい時代における教養教育の在り方について」(答申)が求める教養教育は、必ずしも本学のいう教養科目に合致していない。前述したように、同審議会では大学を専門の高等教育機関と位置付けていないため、「教養教育の重視」「教養教育と専門教育の有機的連携の確保」(平成10年の答申)を望み、従来の「専門教育においても教養教育の理念・目標を踏まえた教育が展開され」、「従来の専門教育の教員を含め全教員が」教養教育の実施に当たるよう示されている。つまり、概念図で示したように、従来の考えは教養教育を土台にして専門教育が展開された訳であるが、国の求める教養教育像では専門教育を教養教育が包括しているのである。それは、教養教育の専門化ではなく、専門教育の教養化傾向が求められているのである。



国の求める教養教育の概念図(遠山作成)

ある種の専門科目（とくに文系科目に多いと思われる）においては、一般にいう学際的・総合的視野つまり教養的要素を加えることも可能であり、担当教員と学校教学組織が連携して早急に進めなくてはならないだろう。しかし、資格・認定試験の条件に内容まで規定を受けている専門科目（とくに理系科目に多いと思われる）に関しては、ほとんどこの方策を進めることは不可能といえよう。そのような専門科目が多い学科専攻（本学では家政学部食物栄養学科など）では、別に教養教育が進展する方策が必要となる。学生や教員の負担増にはなるが、新しい教養的な科目を従来の専門科目内に設置するか、全学共通科目・学部共通科目を積極的に学生に履修させる体制づくり（例えば、家政学部の場合では自由選択科目から学科専門科目を除くなど）が必要となろう。但し、教養的科目の履修数を増加させれば問題は全て解決するかといえば、そのような単純な課題ではない。

大学審議会「21世紀の大学像と今後の改革方策について」（答申）にて、教養教育の最大目標として掲げているのが「課題探求能力の育成」である。「課題探求能力の育成」とは、具体的には主体的な学習姿勢の向上や主体的な判断力育成を指している。つまり、この課題を克服するためには、各授業において、または関連させて、主体的な学習環境を作り出すことが求められているといえよう。具体的には、事前に調べさせた課題を授業で発表させる方法、e-learning などを使って復習テストをするなど予習・復習をさせる仕組みを授業に交えて構築するなどを指すだろう。これは、授業方法の改善であって、従来の教養科目また専門科目など授業内容に限らない方策である。むしろ、多様な学力を多人数で行うのが一般的な教養科目においては、やや不向きな授業運営方法ともいえよう。

つまり、国の求める教養教育を推進するためには、従来の教養科目よりも専門教育の在り方が重要な位置を占めることとなる。そのために、各専門授業で、知識修得量の把握だけでなく、主体的な「課題探求能力の育成」が出来ているかどうか、担当教員や学校の教学組織が連携して分析をし（学生アンケートの利用も一例として考えられる）、改善が必要な場合はそれが行いやすい体制を学校全体として構築または支援する必要があるだろう。

4. 国の求める教養教育と本学の教養科目との関係

前項で示した教養教育について再度確認すると、大学審議会・中教審答申などで国が求める教養教育内容

は、かなり幅が広い。それを以下、「広義の（広い意味における）教養教育」とする。その中には、大学教育学会やFDフォーラム等の各種発表で扱われている、初年次教育、キャリア支援教育、リメディアル教育なども含まれよう。

全入時代を迎えた現代、初年次教育、キャリア支援教育、リメディアル教育の授業は、多くの大学で必要になってきていると思われる。第1～3章で提示された各学部の教育モデル案にもみられるように、初年次教育群・キャリア教育群・専門基礎科目群・リメディアル科目群を専門科目群とともに、バランスよく設置されたものが理想であろう。

そこで、本学における2006年度現在の教養科目を確認すると、家政学部ではリベラルアーツ科目（学部共通科目）として「哲学」、「心のしくみ」など22科目43単位、外国語科目（全学共通科目）として「Basic English」など16科目16単位、健康科目（全学共通科目）として「健康科学」など3科目4単位、基礎関連科目（学部共通科目）として「生活と環境」など12科目22単位、総計53科目85単位をおいている。文学部では、「言葉と情報」「人間と文化」「社会と生活」「自然の共生」「体験」の五分野に分けた教養科目（学部共通科目）として、31科目60単位、外国語科目（全学共通科目）として「Basic English」など20科目20単位、健康科目（全学共通科目）として「健康科学」など3科目4単位、総計54科目84単位をおいている。短期大学部では、教養科目群（全学共通科目）として「文章表現法」など11科目21単位、外国語科目群（全学共通科目）として「英語」など4科目8単位、健康科目群（全学共通科目）として2科目3単位、総計17科目32単位である。家政学部では基礎関連科目としてリメディアル教育的要素が強く現われ、文学部では教養科目数を増やして学問の裾野を広げるなど、各学部により工夫をしている。ただ、短期大学部では、前後期ともほぼ同じ科目が並ぶため、科目数が少なくなり、やや貧弱な感を持たざるを得ない。そこで、他学部同様に、教養科目群（全学共通科目）を前後期総入れ替え制にすれば、22科目となり、学生の選択の幅が広がり、大学審議会答申「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることが出来る能力」を養う学習環境を提供することになるだろう。

さて、このように本学の現状を顧みた場合、本学の教養科目で、初年次教育科目群・キャリア支援教育科目群・専門基礎科目群・リメディアル科目群を、狭義の教養科目群（従来から続く教養科目）とともに、バ

ランスよく配置しようとしても、現状の時間数のままであれば当然無理といえよう。過去に第2回学内懇話会資料として、「教養科目＝狭義の教養科目＋初年次教育＋キャリア教育＋ライフスキル＋リメディアル教育」という私案を掲げたことがあるが、これは教養科目から見た理想論であって、実現しようとすれば教養科目数は増やさざるを得ず、逆に専門科目数を減らさざるを得なくなり、学内事情を配慮すると現実的には不可能に近いモデル案であった。そこで現実策としては、すでに短期大学部生活学科3専攻で行っているように、専門科目（学科共通科目）として「生活マナー論」「キャリアデザイン1・2」など、多分に教養教育的要素が含まれるキャリア支援教育科目を並べて対応せざるを得ないだろう。文学部国際言語表現学科にても同様な対応が取られており、「社会体験1（ボランティア）・2（インターンシップ）」「現代マナー論」などキャリアデザインに関する科目群として、15科目29単位がおかれている。

つまり、本学の教養科目では、各学部学科専攻の教育理念・目標に合わせて、狭義の教養科目に他のいかなる教養的要素を加えて、新しい教養科目の再編をするのかを考えなくてはいけないだろう。それと同時に、国の求める広義の教養教育で、本学の教養科目に入れることができなかった要素を、どこまで、どのようにして専門科目内で実施していくのか考えなくてはならないだろう。

5. 本学の教養科目は何を目指すべきか

次に、本学の教養教育科目の核となる狭義の教養科目について述べていきたい。本学教職員対象アンケート調査において教養教育の第一目標と考えられていた「人間形成」と本学の学園訓「親切」を基本として、平成14年の中央教育審議会答申「新しい時代における教養教育の在り方について」で示された「新しい時代に求められる教養」の重視5点に沿って科目設定を見直せばよいと考えられる。

ちなみに、国の求める5点とは、①社会とのかかわりの中で自己を位置付け、律していく力、向上心や志を持って生き、より良い新しい時代の創造に向かって行動する力、②我が国の伝統や文化、歴史等に対する理解を深めるとともに、異文化やその背景にある宗教を理解する資質・態度、③科学技術の著しい発展や情報化の進展に対応し、論理的に対処する能力や、これらのもたらす功罪両面についての正確な理解力・判断力、④日常生活を営むための言語技術、論理的思考力

や表現力の根源、日本人としてのアイデンティティ、豊かな情緒や感性、すべての知的活動の基盤としての国語の力、⑤礼儀・作法など型から入り、身体感覚として身に付けられる「修養的教養」である。

本学における2006年度現在の教養科目を私なりに検討すると、家政学部では④に当たる国語力の養成に関する分野が貧弱に感じられるため、その要素を補充する新科目の創設の検討が待たれるところであろう。先述したように、単に新科目を設置すれば問題が解決する訳ではない。短期大学部では、すでに「文章表現法」という必須の教養科目が存在するが、担当教員の話では約100人の受講クラスになると添削作業がうまく回らない状況になると耳にしており、大学審議会答申の問題とされる「教員から学生への一方通行型の講義」方式を取らざるをえない授業形態となっていよう。とくに国語力のように個人レベルへの指導が重視される科目については、少しでも学生の学習効果を向上させることを第一に考えて、学校の教学組織と連携して、当該科目の時間数を実質減少させてでも、講義科目から演習科目にするとか、1クラス約50名で構成させるとか何らかの方策で改善しないといけなかったら。次に文学部では教養科目数が多いため比較的バランスよく配置されているように感じられる。短期大学部では前述したようにバランスよりも科目数の少なさが一番の問題点であろう。ただ、授業受講態度の悪い学生の比率が目立つ短大の現状をみると、学会等では賛否両論あるものの、⑤礼儀・作法に関する科目の必要性が強く感じられる。具体的方策としては、生活学科共通科目の「生活マナー論」を全学共通科目に移動させたり、マナーに関連する茶道、華道、座禅などの体験を盛り込んだ演習科目を創設させることも考えられる。但し、この礼儀・作法に関する科目も、国語力の養成同様に、講義科目ではなく演習科目として実施なくては学習効果が上がらないと思われる。

6. 本学の学生の求める教養科目の内容

本学の学生の求める教養科目は、学生アンケート調査の結果、家政学部・文学部の学生では「興味や関心のひく面白い授業」、短期大学部では「わかりやすい授業」が一番多かった。学力低下傾向が顕著な短期大学部の場合、授業内容に学生たちが付いていけない状況を表しているものと判断され、学習内容のレベルを下げたり、進度を遅らせたりして、今以上に丁寧な説明・解説等が担当教員に求められているといえよう。それ以上に問題解決が難しいのが、家政学部・文学部の学

生が一番に求めた「興味や関心のひく面白い授業」である。もちろん、授業担当者は毎年いろいろと工夫を重ねて授業に臨んでいることと思われる。つまり、担当教員が提示する学習という料理には、受講学生の口に合わないという現実がある。

そこで、学生の自由記述から多いものをいくつか分類して拾ってみた。まず、第一は、ニュース解説や時事問題を扱う授業である。家政学部の学生より、「話題性のあるトピックスやニュース、新聞などで取り上げられていること」「流行していること」「身の回りのできごと」「時事問題」「現代社会の情勢」、文学部の学生より「最近流行っていること」「身近な問題・事件」、短期大学部の学生より「最近のニュース」とある。具体的にアンケート実施時に話題となっていた「株」「アスベスト」などの用語を挙げる学生もいた。テレビのニュース番組を見ても、新聞を読んでも、用語の細かい解説は少なく、その事件・事象に至る社会的背景・歴史的経過等はほとんど記されていない。果たして、学生がどの程度理解しているのか疑問である。また、このような授業があれば、就職活動にも役立つと思われる。学生たちは、みのもんだ風の軽い解説ではなく、NHK ニュース解説のように堅苦しい解説ではなく、その中庸を望んでいるように思われる。私も短期大学部生活学科共通科目の「キャリアデザイン2」の中で、3回に亘って、前週の新聞を使って「靖国問題」「国民年金問題」「格差社会」の解説を試みたが、意外に好評であった。但し、この授業の運営はかなり難しい。一人の専門分野の教員が半期起こった事件・事象を全て解説できる訳はなく、複数教員によるオムニバス授業にならざるを得ないからだ。さらに、今週は経済の先生、来週は食関係の先生、再来週は政治の先生というように、その時々話題にあわせて、担当教員が目まぐるしく変わっても対応できる体制と、この科目を仕切る教員（学科長クラスか）が相当時間をかけて、しっかり流動的に運営していかなければならないだろう。うまく運営が出来れば、おもしろい教養科目になると思われる。

第二には、生活上の一般常識的な諸知識・知恵・技能を伝える授業である。家政学部の学生より、「実践で役立つ豆知識」「生活的知識」「生活する上で役にたつ内容」、文学部の学生より「将来社会に出る上でのマナー」「最低限の社会のルール」「社会で生きていくために必要な知識」「子育てに関すること」「一般常識」、短期大学部の学生より「家庭の中で役に立つ豆知識」「常識やマナー」「生活の知識」「一般常識」「言葉づかい」

とある。それらは大学で教えることではなく、家庭など人生経験を通じて知らず知らずの内に修得すべきことであるという反論もあろうが、現実の学生には身に付いておらず、それらを欲しているのである。核家族化が定着し、学生の親の世代でも一般常識的知識を知らない人が増えてきている現代、学生たちは祖父・祖母世代の生活の知恵・知識・技術を求めているのである。知恵・技術については家政学の要素が主に、知識については年中行事や冠婚葬祭など民俗学的要素が主に必要になってくるのではないだろうか。なお、短期大学部では「生活マナー論」が存在するにも関わらず、実践的なマナーを求める声が根強くあり、やはり「生活マナー論」が講義科目の位置付けという限界がみえているのではないだろうかと思われる。

第三には、就職対策用の授業として、全教科（法律・政治・経済・歴史・国語・英語・文化・スポーツ・科学・数学など）の基礎知識を問う「一般常識」である。家政学部の学生より「一般常識」「一般教養」、文学部の学生より「一般常識」「就職に役立つ知識」、短期大学部の学生より「就職に役立つ知識」「一般常識」とある。本学ではキャリア支援オフィスとオープンカレッジ事務室が連携をして、春期休暇を利用して「就職対策セミナー」を開講しており、就職の一般常識対策も行っているが、それでは単位取得も出来ず、学生たちにとっては満足していないのであろう。

その他、「手話」などを求める意見もあった。学生の言い分を鵜呑みにする必要はないであろうが、参考にしなくてはいけない部分は多分にある。

7. 他大学の実例を参考にして

本学の目指す教養科目を考えるに当たり、5項では国の求める教養教育の視点から考え、6項では学生の要望をみた。次に、本学の教養科目の再編に当たり、参考になりそうな他大学の実例を二つ紹介したい。

（1）金沢大学の実例より

金沢大学では、2001～02年に学生による教養科目の企画の試みが実現し、話題となった。本学においては同様な企画の実現度が低い、そこで誕生した科目は大いに参考になろう。列挙すると、「生と死をみつめて一死生学入門」「NPOと私たち」「金沢学入門」「恋愛論」であり、いずれも人気科目であったという。但し、ここでは総合コーディネーター役の先生（大学教育開発・支援センター長）の大きな尽力があったからこそ、うまく運営されたものと思われる。やはり、本学においてオムニバス授業等を組む場合でも、その授業をコ

ーディネートする先生の手腕に大きく左右されるものであろう。

(2) 東京女子大学の実例より

平成15年度の第1回目の「特色ある大学教育支援プログラム」より、女性学・ジェンダー的視点に立つ教育展開がある。東京女子大学では、共通科目で得た教育効果を学科専門科目に発展させている。私が参考として挙げたいのは、共通科目「女性学入門」と女子教育の目標を体现するカリキュラムの考え方である。確かに、本学では家政・文学部で「総合女性学」、短期大学部で「女性学」がオムニバス授業として存在するが、専門科目に女性学的内容がどの学部学科専攻でも存在しない。東海地区の伝統ある女子大学の一つとしては、教養科目で女性学的内容をより一層充実させてもよいのではないだろうか。本学の卒業生の進路から大きく捉えれば、伝統的なお嬢様の養成中心でも、バリバリのキャリアウーマン育成中心でもなく、一般的・平均的・中流的な家庭を築く女性が多いと思われる。そこで、本学における女性学的内容の場合、家庭（とくに子育て）と仕事の両立、地域社会における家庭・母親の役割像などを考えさせる科目を構築する必要があるのではないだろうか。

8. 最後に

最後に、本学の教養科目の履修体制について意見を述べておきたい。愛知県内全ての4年制大学が「単位互換に関する包括協定」に基づいて実施している「単位互換科目」同様に、家政学部と文学部間での学部共通科目の条件付き開放を進め、また学習意欲の高い短大生が学部の学部共通科目を条件付きで履修できる体制を早急に進めなければならないだろう。

なお本稿では、さまざまな提案をしたものの、各学部学科専攻の諸事情があり、明確性またはそれぞれの妥当性にはやや欠ける部分もあろう。それらの具体的対策については、今後本学の関係者全体・全員で考えていくべき問題ではないだろうか。その新しい教養科目の再編および教養教育と専門教育の捉え方に少しでも参考になれば幸いである。

参考文献

1) 中央教育審議会 新しい時代における教養教育の在り方について（平成14年2月）

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/020203.htm

2) 大学審議会 21世紀の大学像と今後の改革方策について一競

争的環境の中で個性が輝く大学（平成10年10月）

3) 大学審議会 グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について（平成12年11月）

4) 教養教育・科目を考える懇話会報告（平成18年1月・本学）

5) 特色ある大学教育支援プログラム事例集 文部科学省（平成16年2月）

6) 大学教育学会 第27回大会発表要旨集録（平成17年6月・京都大学）

7) 大学教育学会 第28回大会発表要旨集録（平成18年6月・東海大学）

8) 長崎大学大学教育機能開発センター 初年次教育プロジェクトシンポジウム研究報告集（平成16年3月）

9) 第2回長崎大学大学教育機能開発センターシンポジウム講演要旨集 変わる若者、変わるべき教育（平成17年1月）

10) 青野透 学生のニーズに直接応える大学をめざして—学生による授業企画の試み 私学経営 355（平成16年9月）

11) 名古屋大学高等教育研究センター（2005）、ティップス先生からの7つの提案（教員編・大学編・学生編）、（平成17年9月）

12) 2004年度 第10回FDフォーラム報告集—評価される大学教育 財団法人大学コンソーシアム京都（平成17年12月）

13) 2005年度 第11回FDフォーラム報告集—これからの大学教育 財団法人大学コンソーシアム京都（平成18年12月）

14) 京都大学高等教育研究開発推進センター 第11回大学教育研究フォーラム発表論文集（平成17年3月）

お わ り に

本研究は当初2年間の機関研究として、依岡研究所長の折に、開始されたプロジェクトであった。「はじめに」でも記したように、授業法の開発を目的として始まった本研究ではあったが、その前段階として教養教育・教養科目をしっかりと把握すべきであるという共通認識に達した。そのため、学内における教職員と学生アンケート調査を行い、本学における教養教育像・教養教育科目を探ることが当面の課題となった。

それらアンケート調査の分析には意外に時間がかかり、2年間の研究では結果をまとめることができなくなった。そこで、河村研究所長のご好意にて1年延期することができた。それにより、今回本学における教養教育像・教養教育科目を探ることができたといえよう。

しかしながら、そのことは、本学でいえば教務委員会など教学組織へ提言に留まるものであろう。本研究の主旨は、そのような教養教育や教養科目が展開した場合を想定して、諸科目における授業法の改善方法まで触れるべきであった。その意味では、時間切れであり、今回の総括は、あくまで第一段階のまとめと考えていただきたい。

なお、本研究の成果が、本学における新しい教養科目の再編および教養教育と専門教育の捉え方に少しでも参考になれば幸いである。そして、その具体策については、今後本学の関係者全体・全員で考えていくべき問題ではないだろうか。また、今年度から開始されている研究所機関研究「大学における効果的授業法4—初年次教育」にうまく継続されることを期待したい。

最後に、本研究3年間に当たり、所長をはじめ事務局の教職員の方には大変お世話になった。また、2回の学内懇談会等にてご出席いただき、貴重な意見をいただいた学長をはじめ教職員の方々、資料をご提供いただいた学事課に感謝の意を申し上げます。

付録（アンケート用紙）

総合科学研究所機関研究「教養教育における授業法の改善」

アンケート：教員用

（１）アンケート調査をご回答いただくにあたり、あなたの所属など基礎的項目について、チェックを入れて下さい。

- 問１．過去５年間の本学における勤務形態は何ですか？
☐ 本学で常勤教員、または本学での常勤教員の経験あり
☐ 本学では常勤教員の経験はなく非常勤教員として勤めた、または勤めている。
- 問２．過去５年間で、どの学部（に所属していました、またはしていますか？
（該当する全ての項目をチェックして下さい）
☐ 家政学部
☐ 文学部
☐ 短期大学部
- 問３．過去５年間で、この学部の授業を担当していました、またはしていますか？
（該当する全ての項目をチェックして下さい）
☐ 家政学部
☐ 文学部
☐ 短期大学部
- 問４．教養科目（本学の全学共通科目・学部共通科目を指す）を担当していました、またはしていますか？
☐ 担当していた、またはしている。
☐ 担当したことがない。

（２）本学の今後の教養教育のあり方を検討する上での基礎資料としたいので、大学の教養教育の理念等についてのお考えをお聞かせ下さい。

- 問１．あなたが考える大学の教養教育とは、何の要素が強いですか。以下の要素に順位を□の中に番号で付けてください。
☐ 専門教育の基礎
☐ 幅広い教養、全人教育
☐ ライフ・スキル
☐ 高校教育のフォロー
☐ 就職活動（教養試験等）の支援
☐ その他（ ）
- 問２．本学の今後の教養科目（全学共通科目・学部共通科目）と専門科目のバランスについて、あなたのお考えに合っているものにチェックを入れてください。
☐ 専門科目をより充実させるためには、教養科目を減らす。
☐ 全人教育の必要性により、専門科目を多少削減しても教養科目を充実させる。
☐ 専門科目や資格取得のための科目への準備として、基礎科目を充実させる。
☐ 現状でちょうどよい。
☐ その他（ ）

問３．中央教育審議会答申（平成１４年２月２１日）「新しい時代における教養教育の在り方について」および、本学家政学部での事前調査結果をもとに、大学における教養教育の＜理念＞と＜必要性＞を以下にまとめました。あなたのお考えを次の４段階で、左の□の中に番号でご記入下さい。

＜理念＞		4.そう思う	3.ややそう思う	2.あまり思わない	1.全く思わない
<input type="checkbox"/>	学生が教養を身につけ、広い視野にたつて、日本・世界が眺められ、かつ周りの人々の幸福に手をかすことができる人材を育てる。				
<input type="checkbox"/>	人間としての質を高める。				
<input type="checkbox"/>	古典語（漢文）にもとづく幅広い教養を身につける				
<input type="checkbox"/>	論理的思考態度を育成する（哲学、論理学、数学）				
<input type="checkbox"/>	倫理感覚の育成（倫理学、社会思想学）をバランスよく学ぶ。				
<input type="checkbox"/>	人間形成－社会で生きる術（ライフ・スキル）を学ぶ。				
<input type="checkbox"/>	適応力、想像力を身につける。				
<input type="checkbox"/>	人間が生きていく上における円滑なコミュニケーション、自己や他者の理解、社会の理解には欠かせない。				
<input type="checkbox"/>	幅広い人間形成のため、大学および大学院（生涯学習も含む）を通して欠くことはできない。				
<input type="checkbox"/>	専門を学ぶ前、つまり１年や２年で学ぶものではない。				
<input type="checkbox"/>	すべての学生が人間として学んだ方がよい基礎知識と位置づけられる。				
<input type="checkbox"/>	高度な専門科目へ進む前に幅広い教養的知識や技能を身につけるための教科群である。				
<input type="checkbox"/>	単に広く浅い学習ではなく各分野での専門的知見に基づく理解の鍵（コンセプト）を学ぶ場である。				
<input type="checkbox"/>	専門教育との一貫性という意味において、専門科目スタッフによる教養科目や分担や交流が望ましい。				
<input type="checkbox"/>	数多くの科目を開講し、学生が自由に選択できるようなカリキュラムが望ましい。				
<input type="checkbox"/>	高い教養と、職能を身につけ自立した女性を育てる上で、人文、社会、自然にわたる教養教育は大切である。				
<input type="checkbox"/>	名女大出身者として身につけて欲しい内容とレベルを専門にこだわらず共通で考える。				
<input type="checkbox"/>	大学卒業者として、インテリゲンチヤとしての教養ある人格を形成する。				
<input type="checkbox"/>	生涯にわたる人格の陶冶を考えた場合、１０代後半から２０代前半にかけての時期においては、社会の中での自己の役割や在り方を認識することが大切である。				
<input type="checkbox"/>	幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材を育成する。				
<input type="checkbox"/>	グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤を与えるものである。				
<input type="checkbox"/>	専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力を育てる。				
<input type="checkbox"/>	外国語によるコミュニケーション能力や、コンピュータによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成も重要である。				

4.そう思う 3.ややそう思う 2.あまり思わない 1.全く思わない

（３）本学の具体的な教養科目（全学共通科目・学部共通科目）の運用等について、その実施と、あなたのお考えをお聞かせ下さい。

問１．新入生オリエンテーション、またはクラス指導において、教養教育・教養科目について、学生に説明している内容を、具体的にお書き下さい。（本学の常勤教員のみ）

問２．教養科目（講義）に最も適切な受講者は、約何人だと思いますか？
☐ ２５人以下
☐ ２６～５０人
☐ ５１～７５人
☐ ７６～１００人
☐ １０１～１５０人
☐ １５１人以上

問３．教養科目（スポーツ・書道などの実技）に最も適切な受講者は、約何人だと思いますか？
☐ ２５人以下
☐ ２６～５０人
☐ ５１～７５人
☐ ７６～１００人
☐ １０１人以上

問４．本学の教養科目の運用手段に関して、ご意見を自由にお書き下さい。

問５．本学が現在設定している教養科目のうち、必要でないと考えられるもの、または、新設した方がよいと考えられる科目等がありましたら、いくつでもお書き下さい。その他、本学の教養科目の内容に関し、ご意見を自由にお書き下さい。

問４．本学の今後の教育課程における教養教育について、教養教育の理念をふまえてのお考えをお聞かせ下さい。
☐ １つの科目内での１つの大きなテーマをもとに専門の異なる教員によるオムニバスの科目を増やす。
☐ 幅広い分野を網羅した数多くの科目を用意して、学部横断的に選択幅を広げる。
☐ 各学部において、専門科目との関係を考慮した独自の教養科目をおく。
☐ その他、いろいろなアイディアをお書き下さい。
例）女性としての生き方や考え方など、女子大として特徴ある教養科目をおく。
（ ）

（４）本学で教養科目（全学共通科目・学部共通科目）をご担当された先生に、その実態と運営方法についてお尋ねします。

問１．ここ５年における教養科目の受講生で、最も多い受講数は約何人でしたか？

- ☐ ５１～７５人
☐ ７６～１００人
☐ １０１～１５０人
☐ １５１～２００人
☐ ２０１人以上

問２．ここ５年における教養科目の受講生で、最も少ない受講数は約何人でしたか？

- ☐ ２５人以下
☐ ２６～５０人
☐ ５１～７５人
☐ ７６～１００人

問３．ここ数年における受講生数の変化、さらにその要因が推察できれば、お書き下さい。

問４．教養科目の授業で困っていること、困ったことは何ですか？（該当する全ての項目をチェックして下さい）

- ☐ 受講人数が多過ぎること
☐ 受講人数が少な過ぎること
☐ 同一科目にも関わらず、前期と後期の受講人数の差があり過ぎること
☐ 教育機器等の設備が悪いこと
☐ 学生の私語がうるさいこと
☐ 学生の学習意欲がないこと
☐ 学生の能力の格差が開き過ぎていること
☐ 学生の基礎的理解力が低下していること
☐ 学生の受講態度が悪いこと：具体的事例（ ）
☐ その他（ ）

問５．教養科目は多学科専攻の学生を同時に教えるという特徴があり、学科専攻によって学生のレベルや関心度が異なると思います。そのような状況に対して、具体的にどのような工夫をされて授業に望んでいますか？

問６．教養科目（講義）は一般に受講学生数が多く、受講態度のコントロールも重要課題かと思われます。具体的にどのような工夫をされて授業に望んでいますか？また今後どのような工夫を考えておられますか？

問７．大学・学部・学科専攻から授業内容や到達目標について何か要請はありましたか？また、その要請内容はどのようなもので、それに対してあなたはどのように対処していますか？

- ☐ ある
☐ ない
＜対応策＞

問８．大学・学部・学科専攻から授業内容や到達目標について、特に要請のなかった方は、授業内容・到達目標を、学部・学科の特殊性を考慮して行っていますか？具体的事例でお答え下さい。

問９．隣接科目、発展科目を担当する先生、または同一科目を担当する先生、またはオムニバス科目の他の先生方との打ち合わせは、どの程度行われていますか？

問１０．教養科目の運営（設備面も含め）に関して、本学に改善してほしい点を、自由にお書き下さい。

＊ アンケートへのご協力、ありがとうございました。

総合科学研究所機関研究「教養教育における授業法の改善」

アンケート：職員用

今回のアンケート調査実施に際し、研究会議におきまして、事務職員の方々のご意見もぜひ参考にさせていただきたいと話し合ってきました。助手・技術職員として、または各部署から教員とは違った視点で学生と接して来られたことと思います。その違った視点からの貴重なご意見を、今後の本学における教養教育・科目改善のため、お聞かせ下さい。よろしくお願い致します。

（１）アンケート調査をご回答いただくにあたり、あなたの所属など基礎的項目について、チェックを入れて下さい。

問１．本学における勤務において、学事関係の職を担当したことはありますか？

- ☐ 本学で学事関係（助手・技術職員も含む）の経験あり
☐ 本学で学事関係の経験なし

問２．過去５年間で、どの部署に所属していました、またはしていますか？

- （該当する全ての項目をチェックして下さい）
☐ 総務課
☐ 学生支援センター系
☐ その他

（２）本学の今後の教養教育のあり方を検討する上での基礎資料としたいので、大学の教養教育の理念等についてのお考えをお聞かせ下さい。

問１．あなたが考える大学の教養教育とは、どの要素が強いですか。以下の要素に順位を番号で付けてください。

- ☐ 専門教育の基礎
☐ 幅広い教養、全人教育
☐ ライフ・スキル
☐ 高校教育のフォロー
☐ 就職活動（教養試験等）の支援
☐ その他（ ）

問２．本学の今後の教養科目（全学共通科目・学部共通科目）と専門科目のバランスについて、お考えに合っているものにチェックを入れてください。

- ☐ 専門科目をより充実させるためには、教養科目を減らす。
☐ 全人教育の必要性により、専門科目を多少削減しても教養科目を充実させる。
☐ 専門科目や資格取得のための科目への準備として、基礎科目を充実させる。
☐ 現状でちょうどよい。
☐ その他（ ）

問３．中央教育審議会答申（平成１４年２月２１日）「新しい時代における教養教育の在り方について」および、本学家政学部での事前調査をもとに、大学における教養教育の＜理念＞と＜必要性＞を以下にまとめました。あなたのお考えを左の□の中に次の４段階の番号でご記入下さい。

４.そう思う ３.ややそう思う ２.あまりあまり思わない １.全く思わない
＜理念＞

<input type="checkbox"/>	学生が教養を身につけ、広い視野にたつて、日本・世界が眺められ、かつ周りの人々の幸福に手をかすことができる人材を育てる。
<input type="checkbox"/>	人間としての質を高める。
<input type="checkbox"/>	古典語（漢文）にもとづく幅広い教養を身につける
<input type="checkbox"/>	論理的思考態度を育成する（哲学、論理学、数学）
<input type="checkbox"/>	倫理感覚の育成（倫理学、社会思想学）をバランスよく学ぶ。
<input type="checkbox"/>	人間形成－社会で生きる術（ライフ・スキル）を学ぶ。
<input type="checkbox"/>	適応力、想像力を身につける。
<input type="checkbox"/>	人間が生きていく上における円滑なコミュニケーション、自己や他者の理解、社会の理解には欠かせない。
<input type="checkbox"/>	幅広い人間形成のため、大学および大学院（生涯学習も含む）を通して欠くことはできない。
<input type="checkbox"/>	専門を学ぶ前、つまり１年や２年で学ぶものではない。
<input type="checkbox"/>	すべての学生が人間として学んだ方がよい基礎知識と位置づけられる。
<input type="checkbox"/>	高度な専門科目へ進む前に幅広い教養的知識や技能を身につけるための教科群である。
<input type="checkbox"/>	単に広く浅い学習ではなく各分野での専門的知見に基づく理解の鍵（コンセプト）を学ぶ場である。
<input type="checkbox"/>	専門教育との一貫性という意味において、専門科目スタッフによる教養科目や分担や交流が望ましい。
<input type="checkbox"/>	数多くの科目を開講し、学生が自由に選択できるようなカリキュラムが望ましい。
<input type="checkbox"/>	高い教養と、職能を身につけ自立した女性を育てる上で、人文、社会、自然にわたる教養教育は大切である。
<input type="checkbox"/>	名人大出身者として身につけて欲しい内容とレベルを専門にこだわらず共通で考える。
<input type="checkbox"/>	大学卒業者として、インテリゲンチヤとしての教養ある人格を形成する。
<input type="checkbox"/>	生涯にわたる人格の陶冶を考えた場合、１０代後半から２０代前半にかけての時期においては、社会の中での自己の役割や在り方を認識することが大切である。
<input type="checkbox"/>	幅広い視野から物事を捉え、高い倫理性に裏打ちされた的確な判断を下すことができる人材を育成する。
<input type="checkbox"/>	グローバル化や科学技術の進展など社会の激しい変化に対応し得る統合された知の基盤を与えるものである。
<input type="checkbox"/>	専門分野の枠を超えて共通に求められる知識や思考法などの知的な技法の獲得や、人間としての在り方や生き方に関する深い洞察、現実を正しく理解する力を育てる。
<input type="checkbox"/>	外国語によるコミュニケーション能力や、コンピュータによる情報処理能力などの新しい時代に不可欠な知的な技能の育成も重要である。

4.そう思う 3.ややそう思う 2.あまり思わない 1.全く思わない

< 必要性 >

<input type="checkbox"/>	幅広い知識を得ることにより、ものの見方も変わってくる。学生をワクワクさせるような教養科目が必要である。（狭い世界で自分のことだけしかみえない学生が多い。）
<input type="checkbox"/>	本学が「専門学校」から「大学」へ脱皮するためには大いに必要である。
<input type="checkbox"/>	人文的教養からコミュニケーション能力を高める学習を取り入れた創造性豊かな人格形成を行う必要がある。
<input type="checkbox"/>	教養科目は大学で学ぶ期間全般にわたり、基礎科目は1年および2年で設定することが必要である。
<input type="checkbox"/>	幅広い知識や技術（つまり「教養」）を持っているかどうか、人のコミュニケーションを左右し、変動の激しい社会情勢の理解にも役立つので必要である。
<input type="checkbox"/>	各学科が学科の内容に合わせて教養科目、基礎科目を選択することが必要である。
<input type="checkbox"/>	専門知識は深くても、他分野に関しては無知で視野が狭く知的教養、関心に欠けるアンバランスな学生をうまないために教養教育の必要性は大きい。
<input type="checkbox"/>	教養効果のバランスにおいて必要である。
<input type="checkbox"/>	豊かな教養科目の知識や技能は、専門科目の取得の上で、ひらめきやヒントを与えるものである。また、偏りのない人間性の構築に必要であり、社会への貢献も大きいので必要である。
<input type="checkbox"/>	本学の学生は一流大学の学生と比較し、一般教養に欠けるところがあるとともに、入学者の学力レベル低下を実感する中で教養はますます必要である。
<input type="checkbox"/>	社会や異文化の中で進んで様々な体験をし、自己や人生について考え、自分の生き方を切り開く力を身に付けることが重要であり、そのための機会を充実する必要がある。
<input type="checkbox"/>	各種のメディアや情報を正しく用いて現実を理解する力を身に付けること、国内外でのボランティア活動、インターンシップなどの職業体験、更には、留学や長期旅行など、自己と社会とのかかわりについて考えを深めるために必要である。

問4. 本学の今後の教育課程における教養教育について、教養教育の理念をふまえてのお考えをお聞かせ下さい。

- ☐ 1つの科目内での1つの大きなテーマをもとに専門の異なる教員によるオムニバスの科目を増やす。
☐ 幅広い分野を網羅した数多くの科目を用意して、学部横断的に選択幅を広げる。
☐ 各学部において、専門科目との関係を考慮した独自の教養科目をおく。
☐ その他、いろいろなアイデアをお書き下さい。

例) 女性としての生き方や考え方など、女子大として特徴ある教養科目をおく。

()

(3) 本学の具体的な教養科目(全学共通科目・学部共通科目)の運用等について、その実態と、お考えをお聞かせ下さい。

問1. 新入生オリエンテーション、またはクラス指導において、教養教育・教養科目について、学生にどのような内容の説明をして欲しいか、お書き下さい。

問2. 教養科目(講義)に最も適切な受講者は、約何人だと思いますか?

- ☐ 25人以下
☐ 26～50人
☐ 51～75人
☐ 76～100人
☐ 101～150人
☐ 151人以上

問3. 教養科目(スポーツ・書道などの実技)に最も適切な受講者は、約何人だと思いますか?

- ☐ 25人以下
☐ 26～50人
☐ 51～75人
☐ 76～100人
☐ 101人以上

問4. 本学の教養科目の運用手段に関して、ご意見を自由にお書き下さい。

問5. 本学が現在設定している教養科目のうち、必要でないと考えられるもの、または、新設した方がよいと考えられる科目等がありましたら、いくつでもお書き下さい。その他、本学の教養科目の内容に関して、ご意見を自由にお書き下さい。

* アンケートへのご協力、ありがとうございました。

家政学部

教養教育・学生アンケート (今後の教育課程の参考にします。ご協力下さい。)

1. あなたの属している学科は () 学科

2. 次のうちこれまで選択した科目は何ですか、(過去に選択した科目も含みます) 下表に○を付けてください。

リベラルアーツ	基礎科目
01.哲学	100.生活と環境
02.心のしくみ	101.家族関係学
03.心の展開	102.家庭経済学
04.文学	103.被服科学
05.美術	104.住居学
06.音楽	105.食品学総論
07.書道	106.保育学
08.法と社会	107.生活工学
09.日本国憲法	108.情報処理概論
10.くらしの経済	109.情報処理演習
11.社会と個人	110.基礎統計処理
12.社会福祉	
13.歴史学	
14.生活と地理	
15.数学	
16.一般化学	
17.有機化学	
18.生活の物理	
19.種の生物学	
20.生命科学	
21.生活の科学	
22.女性学	

3. AリベラルアーツおよびB基礎科目、それぞれの科目を履修した理由は何ですか。あてはまる番号すべてに○を付けてください。(複数可)
「その他」があれば、文章で記入してください。

< A: リベラルアーツ >

1. 卒業単位として決められているから
2. 興味や関心があったから
3. 将来役立つと思ったから
4. 教養豊かな人間になりたいから
5. 幅広い知識を得たいから
6. 時間割の空き時間を埋めるため
7. その他

()

< B: 基礎科目 >

1. 卒業単位として決められているから
2. 興味や関心があったから
3. 将来役立つと思ったから
4. 教養豊かな人間になりたいから
5. 幅広い知識を得たいから
6. 時間割の空き時間を埋めるため
7. その他

()

4-1. AリベラルアーツおよびB基礎科目のそれぞれの科目で授業に望むことは何ですか。当てはまる番号すべてに○を付けてください。(複数可)

「その他」があれば文章で記入してください。

< A: リベラルアーツ >

1. 少人数クラス
2. 能力別クラス
3. 分かりやすい授業
4. 興味や関心をひく面白い授業
5. 将来役立つ内容
6. その他

()

< B: 基礎科目 >

1. 少人数クラス
2. 能力別クラス
3. 分かりやすい授業
4. 興味や関心をひく面白い授業
5. 将来役立つ内容
6. その他

()

4-2. 4-1. で 4 または 5 を選んだ方へ

「興味や関心をひく内容」や「将来役に立つ内容」とは、具体的にどんな内容を指しますか。

5. AリベラルアーツおよびB基礎科目、それぞれの科目での授業の満足度を5段階で答えてください。当てはまる所に○を付けてください。

< A: リベラルアーツ >

1. 81%～100% 2. 61%～80%
3. 41%～60% 4. 21%～40%
5. 0～20%
< B: 基礎科目 >
1. 81%～100% 2. 61%～80%
3. 41%～60% 4. 21%～40%
5. 0～20%

9. 大学でリベラルアーツや基礎科目を学習する場合、何年生が適当だと思いますか。

< A: リベラルアーツ >

< B: 基礎科目 >

6. リベラルアーツおよび基礎科目では、どんな授業だったら満足できますか。○を付けてください。(複数可)

1. 力がつく授業 2. 自分のためになる授業
3. 興味をひく授業 4. 感銘を受ける授業
5. 就職に役立つ授業 6. 興味をもてる授業
7. 分かりやすい授業 8. 楽しい授業
9. 笑いやある面白い授業 10. テストが簡単な授業
11. 素直な授業
12. その他

()

7. AリベラルアーツおよびB基礎科目それぞれの科目で、興味や関心をひいた面白い授業科目は何でしたか。(いくつでも)

< A: リベラルアーツ >

< B: 基礎科目 >

8. AリベラルアーツおよびB基礎科目それぞれの科目で、分かりやすくよく理解できた授業科目はなんでしたか。(いくつでも)

< A: リベラルアーツ >

< B: 基礎科目 >

< 本調査結果は、今後の教育課程の検討にのみ利用します。ご協力ありがとうございました。 >

教養教育・学生アンケート（今後の教育課程の参考にします。ご協力下さい。）

1. あなたの属している学科は（ ）学科
2. 次のうちこれまで選択した科目は何ですか。
(過去に選択した科目も含みます)
下表に○を付けてください

01. 哲学の方法
02. 心のしくみ
03. 文化の歴史
04. 文学の表現と鑑賞
05. 芸術 1 (音楽)
06. 芸術 2 (美術)
07. 芸術 3 (書)
08. 日本国憲法
09. 法と社会
10. 現代日本のしくみ
11. 世界の政治と経済
12. 暮らしの経済
13. 総合女性学
14. 社会への心構え
15. 生命のしくみ
16. 地球環境と人間
17. 暮らしの科学
18. 現代科学の概観
19. フランス語表現法 1
20. フランス語表現法 2
21. 中国語表現法 1
22. 中国語表現法 2
23. 韓国語表現法 1
24. 韓国語表現法 2
25. 健康科学
26. スポーツ 1
27. スポーツ 2

8. それぞれの教養科目を履修した理由は何ですか。当てはまる欄にすべて○を付けてください。(複数可)
- 「その他」があれば文章で記入してください。
1. 卒業単位として決められているから
2. 興味や関心があったから
3. 将来役立つと思ったから
4. 教養豊かな人間になりたいから
5. 幅広い知識を得たいから
6. 時間割の空き時間を埋めるため
7. その他 ()

- 4-1. 教養科目で、授業で望むことは何ですか。当てはまる欄にすべて○を付けてください。(複数可)
- 「その他」があれば文章で記入してください。
1. 少人数クラス 2. 能力別クラス
3. 分かりやすい授業 4. 興味や関心をひく面白い授業
5. 将来役立つ内容
6. その他 ()

- 4-2. 4-1. で 4 または 5 を選んだ方へ
「興味や関心をひく内容」や「将来役に立つ内容」とは、具体的にどんな内容を指しますか。

5. 教養科目での授業の満足度を5段階で答えてください。あてはまる番号に○を付けてください。

1. 81% - 100% 2. 61% - 80%
3. 41% - 60% 4. 21% - 40%

5. 0 - 20%
6. 教養科目では、どんな授業だったら満足できますか。○を付けてください。(複数可)
1. 力がつく授業 2. 自分のためになる授業
3. 興味をひく授業 4. 感銘を受ける授業
5. 就職に役立つ授業 6. 興味をもてる授業
7. 分かりやすい授業 8. 楽しい授業
9. 笑いやある面白い授業 10. テストが簡単な授業
11. 楽な授業
12. その他 ()
7. 教養科目で、興味や関心をひいた面白い授業科目はなんでしたか。(いくつでも)

10. 教養科目の種類を現状より増やした方がよいと思いますか。○を付けてください。
1. 増やした方がよい
2. 現状のままでよい
3. 減らした方がよい
11. 教養科目で、新しく入れて欲しい科目があれば、いくつでも書いてください。

12. あなたが本学で、教養科目を学ぶことによって、身に付けたいと思っている能力は何ですか。
8. 教養科目で、分かりやすくよく理解できた授業科目はなんでしたか。(いくつでも)

9. 大学で教養科目を学習する場合、何年生が適当だと思いますか。

<本調査結果は、今後の教育課程の検討にのみ利用します。ご協力ありがとうございました。>

教養教育・学生アンケート（今後の教育課程の参考にします。ご協力下さい。）

1. あなたの属している専攻は（ ）専攻
2. 次のうちこれまで選択した科目は何ですか。
(過去に選択した科目も含みます)
下表に○を付けてください。

全学共通科目の教養・健康科目群	生活学科共通科目群
01. 文章表現法(必須)	100. 衣生活論
02. 女性学	101. 食生活論
03. 心のはたらき	102. 住生活論
04. 人間と芸術	103. 生活経営学
05. 書道	104. 消費生活論
06. 日本の文学	105. 食品学総論
07. 法と社会	106. 地域文化論
08. 暮らしの経済	107. 生活マナー論(必須)
09. 日本の歴史	108. 情報処理演習
10. 生活と福祉	109. 海外事情(1年のみ)
11. 生活と環境	110. 海外総合演習
12. 健康の科学(必須)	111. キャリアデザイン(1年のみ必須)
13. スポーツ	112. 生活英語(1年のみ)
	113. 卒業研究

3. A全学共通科目およびB生活学科共通科目、それぞれの科目を履修した理由は何ですか。当てはまる欄にすべて○を付けてください。(複数可)
- 「その他」があれば文章で記入してください。
- <A: 全学共通科目>
1. 卒業単位として決められているから
2. 興味や関心があったから
3. 将来役立つと思ったから
4. 教養豊かな人間になりたいから
5. 幅広い知識を得たいから
6. 時間割の空き時間を埋めるため
7. その他 ()

- <B: 生活学科共通科目>
1. 卒業単位として決められているから
2. 興味や関心があったから
3. 将来役立つと思ったから
4. 教養豊かな人間になりたいから
5. 幅広い知識を得たいから
6. 時間割の空き時間を埋めるため
7. その他 ()

- 4-1. A全学共通科目およびB生活学科共通科目、それぞれの科目で授業に望むことは何ですか。当てはまる番号にすべて○を付けてください。(複数可)
- 「その他」があれば文章で記入してください。
- <A: 全学共通科目>
1. 少人数クラス 2. 能力別クラス
3. 分かりやすい授業
4. 興味や関心をひく面白い授業
5. 将来役立つ内容
6. その他 ()

- <B: 生活学科共通科目>
1. 少人数クラス 2. 能力別クラス
3. 分かりやすい授業
4. 興味や関心をひく面白い授業
5. 将来役立つ内容
6. その他 ()

- 4-2. 4-1. で 4 または 5 を選んだ方へ
「興味や関心をひく内容」や「将来、役に立つ内容」とは、具体的にどんな内容を指しますか。

5. A全学共通科目およびB生活学科共通科目、それぞれの科目での授業の満足度を5段階で答えてください。当てはまる所に○を付けてください。

- <A: 全学共通科目>
1. 81% - 100% 2. 61% - 80%
3. 41% - 60% 4. 21% - 40%
5. 0 - 20%
- <B: 生活学科共通科目>
1. 81% - 100% 2. 61% - 80%
3. 41% - 60% 4. 21% - 40%
5. 0 - 20%

8. A全学共通科目およびB生活学科共通科目、それぞれの科目で、分かりやすくよく理解できた授業科目はなんでしたか。(いくつでも)
- <A: 全学共通科目>

<B: 生活学科共通科目>

9. 短大で全学共通科目や生活学科共通科目を学習する場合、何年生が適当だと思いますか。
- <A: 全学共通科目>

<B: 生活学科共通科目>

10. 全学共通科目・生活学科共通科目の種類を現状より増やした方がよいと思いますか。その番号に○を付けてください。
1. 増やした方がよい
2. 現状のままでよい
3. 減らした方がよい

11. 全学共通科目・生活学科共通科目で新しく入れて欲しい科目があれば、いくつでも書いてください。

12. あなたが本学で全学共通科目を学ぶことによって、身に付けたいと思っている能力は何ですか。

<A: 全学共通科目>

<B: 生活学科共通科目>

本調査結果は、今後の教育課程の検討にのみ利用します。ご協力ありがとうございました。

プロジェクト研究論文

日本における共生概念—特に、環境保護運動を例にして—

Origin, development and social understanding of symbiosis or conviviality concepts in Japan ; Special references to environmental protection movement

村上哲生

1. 研究背景と目的

従来、我国において、「共生」という言葉は、生態学の分野で、異種の生物間の相互扶助(symbiosis)の意味で使われてきた¹⁾。さらに、近年では、生物間の関係を人間関係に敷衍して、社会生活においても、日常的に使われる例もしばしば見受けられるようになってきた。このような場合、共生(conviviality)という用語は、生物学的な相互扶助の概念が基礎にあるものの、人間社会独特の、平等で自由な関係に基づく異なった価値観の並存を主張する概念として使われている²⁾。日本における、共生という言葉は生物学の分野に限らず、仏教用語としての使用例もあり³⁾、恐らく、一般には、生物学的な意味よりも広範な概念を含むものとして使われているに違いない。

本研究は、多層的な意味を含む共生概念を対象とし、我国におけるその概念の理解と社会の対応について検討することを目的とする。現在、共生の用語は、環境、福祉、国際協力等様々な場で使われている。これらの分野で使われている共生の概念がどのような枠組みを持っているか、またその起源、さらに各分野での共生概念の相違、相互影響について整理してみたい。

共生という言葉で人の社会を語る場合、二つの錯誤が含まれる可能性がある。第一のそれは、自然科学的な誤解である。生物の社会の共生関係が、一般社会で真に理解されているわけではない。戯画化された「イソギンチャクとクマノミ」の助け合いのみが自然の中の共生の全てではない。また、

第二の錯誤は、生物の社会に見られる法則を、無批判に人間の社会関係の解釈に適用する際に生じる問題である。我々が作り上げたいのは望ましい人間社会であり、人以外の生物で見出された生物相互の調整の法則を、異なった情報伝達の手法を発達させてきた人の世界に直ちに適用する正当性はない⁴⁾。

共生が最も頻繁に使われる分野は、環境科学のそれである。生物相互、また人と環境・生物の関わりについても、共生という言葉で説明されている。本報の後半では、具体的な日本の環境保護運動を例にとり、伝統的な人との関わりで培われてきた自然観がその根本にあり、自然との一体感が失われようとする際に、強力かつ大規模な保護運動が発生する様相を明らかにしたい。

2. 各研究分野における共生概念の整理

1) 生物学の分野での共生概念

我国における自然科学分野での共生概念の重要性は、1960年代に始まる環境破壊に対する反省から強調されるようになったものと考えられる。栗原の「有限の生態学」は⁵⁾、その先駆的な研究の一つである。栗原は、隔離水塊実験や干潟生態系の観測等に基づき、異種間の相互作用の機構解明や物質循環の定量的な把握の必要性を示した。同研究で明らかにされた自然の中の調整機構は自然科学的な共生概念の説明として、しばしば他分野の研究においても引用されている⁶⁾。

1980年代に始まる「すみわけ理論」⁷⁾の見直しも、現在の共生概念を形づくるのに有効であった。フラスコ内の競争実験に基づいた、生活のための資源が共通する2種の近縁の生物は共存できないとの概念が(図1)⁸⁾、自然の中の生物の相互関係にも無批判に拡張される傾向が一般的であった当時としては、複数の溪流棲カゲロウの幼虫が生活の場や季節を分けることにより共存するという考えは、「学問的修練や予備知識なしに直感的に理解できる」ため⁹⁾、生態学の枠を超え、広く支持されてきたように思える。生存のために必要な資源が共通する複数の生物の共存機構は、大型の動植物だけではなく、顕微鏡的な生物にも見られることは、既に良く知られた現象となっている¹⁰⁾。

植物の世界では、生理的最適生活域と生態的最適生活域のズレにより、一種類の寡占が防がれ、数種の植物が共存する機構の発見も、「我慢」¹¹⁾というわかりやすい擬人化により、社会における共生概念に影響を及ぼしたものと考えられる。

自然の中に共存の機構を見出そうとする志向は、最適者生存の原理のみを人間社会にも適用しようとする所謂社会ダーウィニズム¹²⁾の生物学的根拠を否定するものであった。しかし、個々の生物の生活や相互関係を、生態系というシステムの維持に集約する視点は、生態系を、そして社会を有機

体とみなす全体論につながるとの批判もある。奥野の「ハイエナやホッキョクギツネが、全体のために、ライオンやシロクマの食べ残しを片づけてやっているのだとはどうしても思えない。」¹³⁾との意見は重要である。

種間関係及びそれから敷衍される人間関係の在り方については、近年の、松田の『共生』とは何か」に良く整理されている¹⁴⁾。松田は、共生概念は、西洋合理主義の流れに連なるものであり、個人主義の上に成り立ち、必ずしも自由競争と対立するものではないことを強調している。共生は、生物的には、最大の数の子孫を残すための「利己的な遺伝子」¹⁵⁾の働きとして説明され、人の社会に適用する場合、「非協力型のゲームの理論」の理解が必要であり、行動の規範としては、各個人の価値基準を明確に外に示すことを求めている。

一方、物質循環については、生物の個体、個体群、群集における情報や物質の循環の概念を拡大し、地球を一つの生命体とみなすモデルも示されている¹⁶⁾。これは、所謂「ガイア仮説」¹⁷⁾と同様な視点に立つものであるが、生態系の調整機構を生物体内のそのアナロジーとみなす考えは、松田の各種の生物の競争の結果としての共生概念と相容れるものではない。さらに前述の生態系有機体論批判¹³⁾に応えるものでもない。

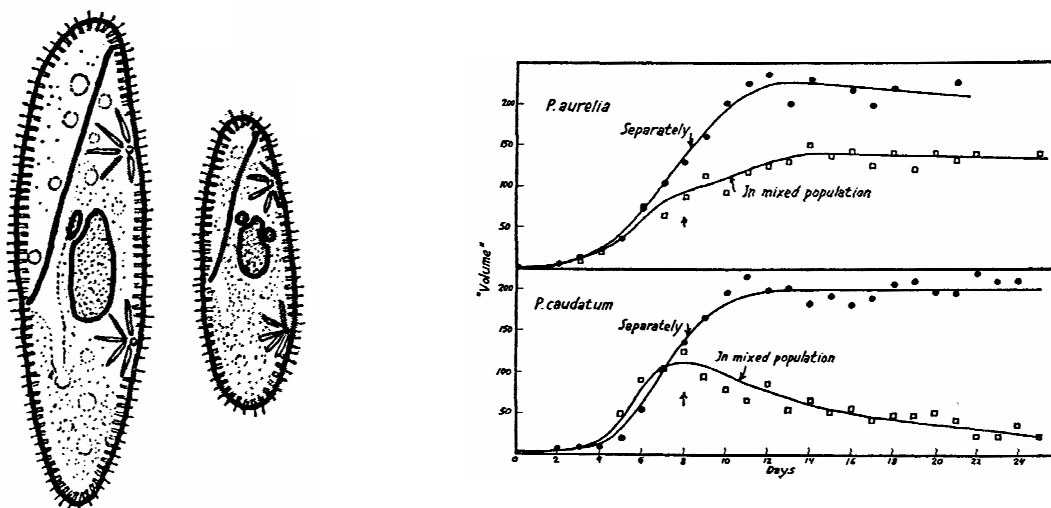


図1. 2種のゾウリムシ (*Paramecium caudatum* (左) と *P. aurelia* (右)) の競争実験
それぞれ別の容器では最大増殖量まで増えることができるが、同一の容器では両種は共存できず、*P. caudatum*は絶滅する。」” The Struggle for Existence”⁸⁾より転載。

2) 仏教の分野での共生概念

共生という用語の、生物学的な意味とは異なる起源の用例としては、浄土宗善導大師の「願共諸衆生、往生安楽国」や、同宗法要集の総願偈「共生極楽成仏道」、及び大正期の椎尾弁匡による共生運動に求められる³⁾。しかし、椎尾の「仏教哲学」においては、競争や個人主義は、共生を妨げるものであるとされ、生物の分野での、競争の結果としての共生とは大きく異なっており、現代の社会規範としての共生概念の起源であるかどうか疑問である。個の否定は、当時の時代背景を考慮すれば、国家主義的な社会有機体説と関連するものであろう。

一方、梯の「共生は縁起の意ととらえると理解しやすい」との定義は¹⁸⁾、生態系とその構成要素である生物や環境の関係の理解と類似したものであり興味深い。梯は縁起を、「それぞれが互いになんらかの形で作用しあい、また、物理的な環境とも相互作用しており、単なる部分の集合ではなく、どれかひとつが攪乱されれば、全体が影響を受ける。」と定義している。しかし、この共生概念は、仏教の体系の中から導かれたものではなく、むしろ生態系概念そのものを移入したもののように思われる。

新井は、世俗的な共生概念と仏教におけるそれとの違いは、前者が自我を基調とした自他対立の世界での妥協の手段が共生であるとするのに対し、後者は無我を基調とするものであることを強調している¹⁹⁾。しかし、行動規範の一つとしては、個の再確立を挙げており、環境保全や差別問題などの現実的な行動においては、ある程度の段階までは、松田の言う個人主義に立脚する自然科学的な共生概念¹⁴⁾と協同した戦略を採る余地があるもの考えられる。

3) 社会の中の共生概念

自然と共存する人の社会生活についての議論の際、西欧のコモンズ (commons; 共有地) や日本の入会地について共通に言及されるのは興味深いことである。栗原は、「共生とはコモンズを源泉として構成された、主に共同体が解体した都市社会における生の政治、人間の政治の関係の組み替え戦略である。」としているし²⁰⁾、室田は略奪経済と共生型経済を対比させ、後者の例として、伝統

的な入会、催合、結について紹介している²¹⁾。ギャレット・ハーディンの「共有地の悲劇」、つまり個人の利益を優先させた無制限な利用は、共有地を疲弊させ、最終的には共同体の損失となるとの喩話は、環境危機の原因と、その対策としての自制を説明したものとしてよく知られているが²²⁾、ある場合には、自由な競争が共同体の最大利益に繋がらないことを示している。これは、椎尾の「仏教哲学」の競争の否定と共通する部分がある。

しかし、一方では、生物の社会における個々の種の利己的な生存戦略の結果としての共生は、現代の人間社会の共通の概念となりつつあることは、黒川が²³⁾、身近な近年の文学作品や漫画等を例に示している。彼は、1990年代の漫画²⁴⁾の科白を採り上げ、「生物全体の立場にたつてものを考えることなどできるのだろうか?」との懐疑を示している。これは、奥野¹³⁾や松田¹⁴⁾の考えに極めて近いし、生態系や地球を生命体と見做す視点¹⁶⁾、¹⁷⁾と対立するものである。

4) 共生概念理解の二つの流れ

生態系や人間社会の中での共生関係の理解については、系を構成する個々の要素の独自性をどの程度認めるのかにより、二つの見方の流れがあるように思える。一つは、系を維持していくためには、個々の要素は、系の中での役割を理解し、無制限な自由を発揮できないとする見方である、この場合、人間社会で望まれる規範は自制である。もう一つは、共存関係は、個々の構成要素の自由な競争の結果であり、系の中での役割の自覚などは原理的にはありえないという見方である。人の社会で望まれるのは、個々の意思の明確な表明と、異なった価値観の容認となる。しかし、この二つの見方は相容れないものではなく、個々の要素の自由度の程度の問題である。直面する危機の重要性、緊急性の程度により、望ましい一致点はそれぞれ異なる。

人の社会の共生を考える場合、重要なのは、誰がそれを提案するかによる。強者による共生の提案は、自己の都合の良い体制を作るためのものであり、個人の自由の制限につながり易いことは、戦前の国家主義的な社会有機体説が我国や周辺の諸国に何をもたらしたかにより明らかであろう。我国の経団連の活動方針(1992年)として「海外

諸国との経済的共生」が上げられているが、果たして、個の意思のみに基づく競争を前提とした世俗的な共生関係は、主体の利益を殺いでまで、途上国との共存を求めるほど徹底したものへと発達しえるのだろうか。また、雇用者が自己の利益よりも非雇用者のそれを優先することが現実にはありえるのだろうか。世俗的な意味での共生には限界があることもまた確かなことである¹⁹⁾。自制が求められるのは社会的な強者の方であり、「憐れみ」、「保護」や気まぐれな「好意」でなく、異なった価値観に立つ少数者、弱者の生存を権利として認めるのは、多数者、強者の務めである。

一方、少数者、弱者は、今まで以上に、生存のための要求を明確に表明することが必要になる。共生関係は、個人の自由の制限や我慢ではなく、意思の表明と、共同体の最大の利益に達するための合理的な合意形成過程により達成されるものである。

3. 日本の環境保護運動と共生概念の展開 —長良川河口堰問題を事例として—

市民の共生概念の理解とそれに基づく具体的な活動の例として、環境保全・自然保護問題を採りあげ、科学的または社会的な共生概念がどのようにその活動に生かされているか検討する。事例としては、現在のところ、文献的な資料が最も多く残されている長良川河口堰問題を始めとする河川問題とする。

河口堰反対運動の拡大と初期の成功の要因としては、メディアを効果的に使った自然保護派と建設側の拙劣な対応とを対照させた戦術的な面のみが強調されることが多い^{25), 26)}。しかし、「最後の天然河川・長良川が危ない」との運動初期の標語²⁷⁾が多くの市民の共感を得たことは、巧緻なメディアの操作だけではなく、日本の伝統的な自然観や河川の現状に対する危機感に強く訴える何かがあったためである。

ここで注目すべきは、天然河川とは言いながら、長良川の自然性とそれに基づく価値は、その流域内で活発な人の活動、例えば内水面漁業やスポーツ・フィッシングとは、なんら矛盾するものではないと考えられていた点にある。長良川中流域の郡上地方での川との付き合いや、下流での伝統的なシジミ漁などについては、運動の初期の段階

から好意的に紹介されてきた²⁹⁾。この点では、従来の手付かずの原生自然(wilderness)の保護運動とは異なった、人と自然との対立関係を前提としない自然保護の主張であった。

本章では、日本における自然保護の歴史を整理し、原生自然の保護から人との共生を前提とする保護運動が強調されるようになった経緯とその成果について検討する。

1) 米国での自然保護概念の発達と日本への移入

“Wilderness”が「荒野」という負のイメージから「原生自然」という、現在にも繋がる好ましいそれに転換したのは、18世紀末の米国のロマン主義的影響の下であったと考えられている²⁹⁾。ジョン・ジェームス・オーデュボン、ジョージ・キャトリン、トーマス・コールなどの画家が米国の自然の美しさを紹介していった。図2は、コールが1827年にハドソン川上流の自然を描いた絵画であるが、自然の価値の見直しに大きな影響を及ぼした作品の一つとされている³⁰⁾。このような自然の価値の見直しは、ラルフ・ウォルドー・エマソンやヘンリー・ディビッド・ソローによってまとめられていく³¹⁾。ソローの「森の生活(ウォールデン)」は、日本でも人気のある作品で、現在でも複数の訳本が出版されている^{32), 33)}。さらに、「自然の申し子」³⁴⁾とも讃えられるジョン・ミューアにより、現在の米国で最も力を持つ団体の一つであるシエラ・クラブが1892年に設立され、法整備とともに米国の自然保護の制度が作り上げられていった。ミューアの活動の中でも、ヨセミテ国立公園内でのダム建設を巡る論争は有名である。自然を手付かずのままに保存(preservation)するのか、又は自然の状態を維持しつつも人の生活を豊かにするための持続的利用(conservation)を図るのか、現在の自然保護理念にも繋がる議論の萌芽をこの論争の中に見ることができる³⁵⁾。アルド・レオポルドの「土地倫理」³⁶⁾は、個人や社会に対する倫理観を、土地、即ち自然環境や野生生物にまで拡張して適用する必要性を示した。ここで初めて、人と自然の共生が明確に意識されるに至った。

日本の組織的な自然保護活動は、戦後、1949年の尾瀬ヶ原保存期成同盟に遡ることができる。その後、同同盟を母体とし、阿寒国立公園内雌阿寒

岳の硫黄採掘問題を契機として、1951年に日本自然保護協会が組織され、平尾台、黒部川などの保護問題に携わることになる^{37), 38)}。両組織の結成時に、米国の原生自然保護の思想がどのように影響していたのかを明確に示す資料は無いが、自然保護協会の初期の保護活動の対象が、主として、国立公園などの原生自然であったことは、はからずも米国の原生自然の保護の流れを継ぐものとなった。組織的にも「国立公園協会と不即不離の状態」にあったと言える³⁸⁾。人の生活の場である所謂里山などの二次的な自然については、ほとんど視野の外にあったように思える。

初期の自然保護協会の主要メンバーは、植物生態学の研究者が大半を占めていた。1970年代の自然保護の理論的根拠としては、生態系生態学が挙げられており⁴⁰⁾、自然美の保存のみに基づく情緒的な保護観念は否定されないまでも、科学的なそれへと脱却することが求められていた。原生自然を保護の対象とし、極めて自然科学的、合理的な保護運動の体質であったことが伺える。



図2. コール, T. がハドソン川上流の自然を描いた絵画 (1827)

米国の自然観を転換させた契機の一つとされている。”The Hudson”³¹⁾より転載。

2) 日本の伝統的な自然観に基づく自然との共生

一方、伝統的な自然観、自然愛護も、現在の自然保護観に強く影響しており、南方熊楠の神社合祀反対運動（1909年）を日本の自然保護活動の嚆矢と見るとの考え方も根強い^{40), 41)}。後藤は、この背景にアニミズムを認めている⁴²⁾。南方熊楠の神社合祀反対・自然保護論集の中には、「老樹保存について」、「近野村神社林濫伐について」、「菌類学より見たる田辺及び台場公園保存論」、「高山植物採集禁止に就いて」などの博物学的な保護の論考に加え、「比較古話学 隠れ蓑、隠れ笠、打ち出の小槌」、「槌の子の化けた話」など南紀州の民話も紹介されており⁴³⁾、混沌とした印象は否めない。もっとも、そのような話の中にも、「ダーウィンの食物連鎖の喩」が挿入されているなど、背景には現在の生態系生態学に近い考え方があったことは確かである。南方の合祀反対論の要旨は、7項目の書簡にまとめられている。南方自身、博物の研究者であり、書簡の宛先も本草学者、植物生理学者である白井光太郎であるのにもかかわらず、要旨の大半は、「人民の和融の妨げ」、「人情・風俗の害」、「史跡と古伝の滅却」など情緒的な面に限られており、「天然風景と天然記念物の忘滅」のみが具体的な生態系保全に関係しているのみであることは興味深い。

White は⁴⁴⁾、キリスト教が伝統的なアニミズム的自然観を拒否したことが、現代の環境問題の源泉にあることを指摘し、その後、宗教による自然観の相違の議論が続いている。南方熊楠が、社会進化論に代表されるような西欧の科学思想にあきたらず、真言宗の学僧・土宣法竜と交流を深めたことは良く知られており⁴⁵⁾、自然観や自然保護思想に大乘仏教の影響が及んでいる可能性は否定できない。しかし、宗教的な自然観に加え、海上²²⁾は、ディヴィッド・ペパーの「人間の自然に対する優位と人間と自然との分離を本格化させたのは、デカルトの二元論である。」との説を紹介し、伝統的なアニミズム自然観から人間中心的、科学的なそれへの環境思想の転換点をそこに求めている。確かに、我国や非キリスト教世界に限らず、異種婚姻説話など、人と動物の区別をつけない伝説は世界中に分布している。河上は、自然発生的な人と自然を一体化した伝統的な自然観と、科学的認識の所産である自然科学的自然観を対比させ、両

者の融和の必要性を説いている⁴⁶⁾。日本の自然保護活動についても、二つの流れがあることに注目すべきである。日本自然保護協会の保護思想が、極めて科学的・合理的な傾向があることは前節で示したが、一方、同協会と並ぶ日本の有力な自然保護団体である日本野鳥の会の創設者である中西語堂は、「ヒューマニズムと自然破壊とが同一線上にある」として、キリスト教的な人間中心主義を明確に否定し、欧米型の自然観とは、大きく異なった見方が、環境、公害問題の解決に必要であることを示している⁴⁷⁾。

3) 長良川河口堰反対運動の特徴

3-1) 河川の連続性の重視

長良川河口堰反対運動での「最後の天然河川・長良川」の標語が多く多くの市民を動かしたことは確かである。天野は天然河川をダム等の河川構築物がない河川と定義し^{27), 28)}、川の連続性の維持が川を川らしくする最も重要な要素であることを認め、ダム・堰はその連続性を遮断するものと主張してきた。具体的な種の保存の象徴として扱われたサツキマスが回遊魚であることも河川の連続性の重視の現われであろう。

河川の連続性の概念は、1970年代から80年代にかけての一連の研究により確立され^{48), 49)}、日本にも直ちに紹介されている⁵⁰⁾。河川は開放的な系であり、集水域からの有機物供給と流下に伴う変化が河川の生物相を決定するという概念は、今までの流路内や河川の特定のセグメントのみに留まっていた河川研究を大きく変えるものであった。長良川河口堰の建設に伴う水産資源の影響については、1960年代に「木曾三川河口資源調査」(KST調査)が大規模に実施されているが⁵¹⁾、河口域に限定された研究が主であり、上流や海との連続性を意識した研究は稀であった。天野等の河川の連続性の重視は、河川の陸水生態学の面でも、妥当な指摘であり、KST調査の不備を示唆するものであった。

また、集水域の森が沿岸漁業に重要な役割を果たすことは、経験的にも知られており（例えば「魚つき林」）⁵²⁾、森林と海とを連絡する川の連続性の維持が重要であることは市民にも容易に理解できる状況にあった。さらに、日本人の考える川の特徴が、流れやそれにより維持される清浄さにある

ことは、上垣外が、唐詩に現れた水の印象と、万葉集などの和歌に表現されたそれ(例えば「泊瀬川 白木綿花に 落ち激つ 瀬をさやけみと 見に来し我を」万葉集巻 7-1107) とを比較し、論考している⁵³⁾。川の連続性の重視は、理にもまた日本人の情にもかなったものであった。それに対する建設側の反論、例えば、支流の小規模なダム・堰の存在や、過去の流路変更、堤防の存在などを例に挙げた長良川の自然性の否定は、川の本質に関わる議論を避けたものであったように思われる。

一方、1980年代末の議論では、堰やダムによる河川の連続性の破壊の影響は、大型の魚類の回遊の阻害のみしか意識されておらず、物質やエネルギーの経路としての川の役割を具体的に示す活動とはならなかったように思われる。集水域の森林が河川の流出水量に及ぼす影響や、皆伐による硝酸態窒素などの栄養塩の流出については、1970年代の訴訟の時代には、長良川で議論されていたが⁵⁴⁾、1980年代からの新しい市民運動での河川保護の主張に積極的に生かされることはなかった。寧ろ、集水域の重要性は、「緑のダム構想」などで治水との関連で注目されてきた⁵⁵⁾。この動きは、吉野川(徳島県)、川辺川(熊本県)のダム・堰問題などにも引き継がれており^{56), 57)}、もちろん長良川でも、河川の保全の問題を集水域の森林整備まで拡大していく活動も見られるようになってきた。

3-2) 自然性と人の関与

長良川を日本最後の天然河川と見做した保護運動は、米国のロマン主義の時代に生まれた原生自然(wilderness)の保護の思想とは多少異なっている。手付かずの荘厳な自然ではなく、保護の対象とされたのは、人が長年親しみ、利用してきた川であった。多くの流域人口を擁しまた活発な水産業が営まれている長良川は、確かに原生自然ではない。しかし、伝統的なアニミズム的自然観がそこにあるとすれば、人が敬意を持って川に接することは、自然の尊厳をなんら損なうものではない。人と自然が共存してきた二次的な自然を、例えば「里山」⁵⁸⁾、「里湖」⁵⁹⁾、「里海」⁶⁰⁾として、利用しつつ維持していく自然との付き合い方は、少なくとも、日本の自然の理解や保護活動に完全に根付いているように思われる。

しかし、その視点が市民レベルの理解を広く得ているか、またそれが、行政や司法に理解される

論理であったかについては疑問である。田中⁶¹⁾は、天野の活動以前の、所謂第一次運動と呼ばれる漁師による長良川河口堰反対裁判運動の挫折を「人とサツキマスのどちらが大切か」というヒューマニズムを装った問いかけに答えることができなかった点に見ている。しかし、応えたとしても、中西の言うヒューマニズムの否定の真意が⁴⁷⁾、当時の社会状況で受け入れられたかどうかは疑問である。例えば、先に述べたミューア・シエラクラブのダム反対闘争においても、原生自然の保護の主張だけでは市民を動かす力とはなりえず、法的な手続等の制度的な面からの批判を表に出さざるを得なかった面もある³⁵⁾。また、1980年代末から始まる長良川での第二次運動においても、建設反対側の主張は、初期のロマン的な河川環境保全から、次第に、治水効果や水道水源としての適格性、費用負担などの、功利的な面に変わっていった⁶²⁾。

長良川河口堰問題についての組織的な調査活動は、自然保護協会を通じて行われた。同協会は、河口堰運用以前・以後を通じて精力的に報告書を刊行し^{63), 64) 65), 66)}、世間の注意を喚起したが、漁民や流域住民との連携はごく例外的なものに終わった。原生自然ではなく、人との係わり合いの強い二次的な自然の保護活動においては、新たな運動体制の構築とともに、原生自然の保護のそれとは異なる、人と自然の共生を目指す原理が必要とされる。その後、同協会が取り組んだ課題は、愛知万博開発における海上の森保全、有明海問題、川辺川ダム問題等、いずれも、人との係わり合いが深い地域のものであった。長良川での事例で見られたように、人と自然の関係は、不即不離のものであり、人と自然とを対峙させた二元論的な枠組みの自然保護観は今後克服されるべき課題である。

謝辞

本研究は、名古屋女子大学総合科学研究所プロジェクト研究として助成を受けて実施したものである。米国の”wilderness”に関わる文献、及び長良川河口堰に関する諸資料の収集には、それぞれ、名古屋女子大学特別研究助成「”Wilderness”概念の日本の自然保護への影響」、自然保護基金・プロナトゥーラ・フアンド「長良川河口堰運用10年後の自然と社会環境の変化」の助成を得た。

引用文献

- 1) 松田裕之: 共生. 巖佐庸・松本忠夫・菊沢喜八郎・日本生態学会 (編)「生態学事典」 pp. 116-117. 共立出版. (2003)
- 2) 小田実: 「殺すな」と「共生」大震災とともに考える. 201pp. 岩波書店. (1995)
- 3) 大南龍昇: 椎尾弁匡師と共生浄土. 日本仏教学会 (編)「仏教における共生の思想」 pp. 33-48. 平楽寺書店. (1999)
- 4) グロース, C. G. (本吉良治・岡本和子訳): 生物学と通俗生物学—性と性差別—. 「科学の名による差別と偏見 (The Four Horsemen: Racism, Sexism, Militarism and Social Darwinism)」 pp. 47-61. 新曜社. (1979)
- 5) 栗原康: 有限の生態学—安定と共存のシステム—. 187pp. 岩波書店. (1975)
- 6) 吉津宣英: 不共生と共生、そして非共生. 日本仏教学会 (編)「仏教における共生の思想」 pp. 1-17. 平楽寺書店. (1999).
- 7) 今西錦司: 生物社会の論理. 394pp. 思索社. (1971)
- 8) Gause, G. F.: The Struggle for Existence. 163pp. Hanfer Publishing Company. (1934)
- 9) 大串龍一: 日本の生態学—今西錦司とその周辺—. 212pp. 東海大学出版会. (1992)
- 10) Hutchinson, G. E.: The paradox of the plankton. *American Naturalist*, 95: 137-145. (1961)
- 11) 宮脇昭: 植物と人間—生物社会のバランス—. 228pp. 日本放送出版協会. (1970)
- 12) トバック, E. (本吉良治・岡本和子訳): 社会ダーウィニズムが再び駆ける. 「科学の名による差別と偏見 (The Four Horsemen: Racism, Sexism, Militarism and Social Darwinism)」 pp. 79-107. 新曜社. (1979)
- 13) 奥野良之助: 磯魚の生態学. 204pp. 創元社. (1971)
- 14) 松田裕之 (1995)「共生」とは何か. 230pp. 現代書館. (1995)
- 15) ドーキンス, R. (日高敏隆・岸由二・羽田節子・垂水雄二訳): 利己的な遺伝子. 548 pp. 紀伊国屋書店. (1991)
- 16) 藤原昇・池原健二・磯部ゆう: 自然学—自然の「共生循環を考える」—. 342pp. 東海大学出版会. (2004)
- 17) ラブロック, J. (スワミ・ブレム・プラブッタ訳): ガイアの時代. 342pp. 工作社. (1989)
- 18) 梯信曉: 浄土教と共生の思想—環境倫理との接点を求めて—. 日本仏教学会 (編)「仏教における共生の思想」 pp. 229-246. 平楽寺書店. (1999).
- 19) 新井俊一: 親鸞における共生の思想. 日本仏教学会 (編)「仏教における共生の思想」 pp. 145-154. 平楽寺書店. (1999)
- 20) 栗原彬: 共生ということ. 栗原彬 (編)「共生の方へ」 pp. 11-27. 弘文堂. (1997)
- 21) 室田武: 入会・催合・結の過去と将来. 自然読本編集部 (編)「自然読本 生態学」 pp. 95-104. (1980, 初出: 1979)
- 22) 海上知明: 環境思想—歴史と体系—. 289pp. NTT 出版. (2005)
- 23) 黒川創: 「たのしい記号」からの眺め—文学は「差別」をどうとらえられるのか—. 栗原彬(編)「共生の方へ」 pp. 184-213. 弘文堂. (1997)
- 24) 岩井均: 寄生獣 (全 10 巻). 講談社. (1990-1995)
- 25) 久野万太郎: 検証・長良川情報戦争. 234pp. 同友館. (1993)
- 26) 公共事業とコミュニケーション研究会: 証言・長良川河口堰. 570pp. 産経新聞社. (2002)
- 27) 上野敏彦: 木村英造 淡水魚にかける夢. 358pp. 平凡社. (2003)
- 28) 天野礼子: 守ってみせましょ長良川. 長良川河口堰建設に反対する会 (編)「長良川の日」 pp. 98-111. 山と溪谷社. (1989)
- 29) 鬼頭秀一: 自然保護を問いなおす. 254pp. 筑摩書房. (1996)
- 30) Stanne, S. P., Pannetta, R. G. and Forist, B. E.: The Hudson —An Illustrated Guide to the Living River—. 209pp. Rutgers University Press. (1996)
- 31) 岡島成行: アメリカの環境保護運動. 212pp. 岩波書店. (1990)
- 32) ソロー, H. D. (真崎義博訳) 森の生活 (ウォールデン)(Walden, or Life in the Woods: 1854). 391pp. 宝島社. (1989)
- 33) ソロー, H. D. (佐渡谷重信訳) 森の生活 —ウォールデン—. 507pp. 講談社. (1992)
- 34) Wolfe, L. M.: Son of the Wilderness: The Life of John Muir. 364pp. The University of Wisconsin Press. (2003)
- 35) Righter, R. W.: The Battle of Hetch Hetchy. 303pp. Oxford University Press. (2005)
- 36) アルド・レオポルド (新島義昭訳): 野生のうたが聞こえる (A Sand Country Almagac: 1949). 370pp. 講談社. (1997)
- 37) 石川徹也: 日本の自然保護. 260pp. 平凡社. (2001)
- 38) 日本自然保護協会三十年史編集委員会 (編): 自然保護 NGO 半世紀のあゆみ (新装版) —日本自然保護協会 50 年誌 上 1951~1982—. 216pp. 平凡社. (2002)
- 39) 下泉重吉: 自然保護教育をどう考えるか. 自然保護, (123), 6-7. (1972)
- 40) 神坂次郎: 縛られた巨人 南方熊楠の生涯. 389pp. 新潮社. (1987)
- 41) 平野威馬雄: 大博物学者—南方熊楠の生涯—. 423pp. リブレポート. (1988)
- 42) 後藤正人: 南方熊楠の思想と運動. 354pp. 世界思想社. (2002)
- 43) 中瀬喜陽 (編): 神社合祀反対・自然保護論集. 谷川健一・中瀬喜陽・吉川寿洋(編)「父 南方熊楠を語る 付神社合祀反対運動未公開資料」 pp. 81-143. 日本エディタースクール出版

- 部. (1981)
- 44) White, L.: The Historical Roots of Our Ecologic Crisis. *Science*, 155, 1203-1207. (1967)
- 45) 長谷川興蔵: 真言宗の学僧との交友. 長谷川興蔵・中瀬喜陽 (編)「南方熊楠アルバム」 pp. 72-73. 八坂書房. (1990)
- 46) 河上倫逸: 多神教的世界における日常の法. 267pp. 晃洋書房. (2005)
- 47) 中西悟堂: 公害と自然と倫理. 宇井純 (編)「思想の海へ 24 谷中村から水俣・三里塚へ」 pp. 204-221. 社会評論社. (1991) (初出不詳)
- 48) Cummins, K. W.: Structure and function of stream ecosystem. *BioScience*, 24, 631-641. (1974)
- 49) Vannote, R. L., Minshall, G. W., Cummins, K. W., Sedell, J. R. and Cushing, C. E.: The river continuum concept. *Canadian Journal of Fisheries and Aquatic Science*, 37, 130-137. (1980)
- 50) 伴幸成: 水生昆虫の生活は落葉から始まる. *アニマ*, (101): 6-14. (1981)
- 51) 木曾三川河口資源調査団: 木曾三川河口資源調査報告書 No. 1-5. (1964-1968)
- 52) 松永勝彦: 森が消えれば海も死ぬ. 190pp. 講談社 (1993)
- 53) 上垣外憲一: 花と山水の文化誌. 272pp. 筑摩書房. (2002)
- 54) 四出井綱英: 水源開発の下流への影響. *公害研究*, 4 (4), 50-60. (1975)
- 55) 力石定一: 長良川河口堰「鉄とセメント」より「自然林植林」を. *エコノミスト*, 71 (29), 40-44. (1993)
- 56) 国土交通省九州地方整備局川辺川工事事務所・熊本県企画振興部企画課: 「第3回川辺川ダムを考える住民討論会」発言録. 110pp. 国土交通省・熊本県. (2002)
- 57) 吉野川流域ビジョン21委員会: 吉野川可動堰計画に代わる第十堰保全事業案と森林整備事業案の研究成果報告書. 231pp. 吉野川流域ビジョン21委員会. (2004)
- 58) 有岡利幸: 里山 I, II. 法政大学出版局. (2004)
- 59) 平塚純一・山室真澄・石飛裕: 里湖 モク採り物語. 141pp. 生物研究社. (2006)
- 60) 柳哲雄: 里海論. 102pp. 恒星社厚生閣. (2006)
- 61) 田中滋: 二つの長良川河口堰反対運動—産業間対立からポストモダンの自然環境保護運動へ—. *エコフロンティア*, 4: 29-33. (2000)
- 62) 天野礼子: 「治水の論理も破綻した」長良川河口堰, *エコノミスト*, 70 (15), 40-43. (1992)
- 63) 日本自然保護協会・河川問題調査特別委員会・長良川河口堰問題専門委員会 (編): 長良川河口堰事業の問題点 中間報告書, 日本自然保護協会. (1990)
- 64) 日本自然保護協会・河川問題調査特別委員会・長良川河口堰問題専門委員会 (編): 長良川河口堰事業の問題点 第二次報告書, 日本自然保護協会. (1992)
- 65) 日本自然保護協会長良川河口堰問題専門委員会 (編): 長良川河口堰事業の問題点 第三次報告 長良川河口堰運用後の調査結果をめぐって, 日本自然保護協会. (1996)
- 66) 長良川河口堰事業モニタリング調査グループ・長良川研究フォーラム・日本自然保護協会 (編): 長良川河口堰が自然環境に与えた影響, 日本自然保護協会. (1999)

音声を活用したWebCTによる 音楽学習支援コンテンツ作成・運用とその効果について

On the Making and Use of Music Study Support
Contents by the WebCT which Utilizes Sound and its Effects

小林田鶴子・伊藤充子・丸山竜平

1. 本研究の目的と経緯

本学の児童教育学科では小学校教諭（全科）と幼稚園教諭、保育士を養成している。1年次のカリキュラムでは選択必修で「音楽演習1」や「基礎技能1（音楽）」があり、ピアノや弾き歌いのグループレッスンと併行して声楽や音楽理論のクラス授業を行っている。その中でも前期に実施する音楽理論は文字通り理論的な内容であるため、学生にとっては苦手の教科となっている。しかも時間的な制約から1コマを半分に割り、実技レッスンと入れ替えの45分授業の関係から、限られた時間に説明できることが少なく、1クラス約25名の中には理解不十分な学生も多く出てきている。そこで、このような対面授業の補完として、本学に導入されているeラーニングのコースウェアWebCT*（注1）を使った音声を含むコンテンツの作成と、その活用を行うことを考えた。

一方、ここ数年のうち、学生の授業に対する姿勢や学習スタイルの変化には著しいものが表れてきたといっている。とりわけ、最近の学生の勉学への志向・気質としては、学内の授業・講義を一旦離れると頭を完全にリセットしてしまうといった傾向にある。事実、学校の後には別種の社会が短時間とはいえ日常的に待ち構えており、その負担と軽重は両者優劣付け難いと言っても過言ではない。このような状況に対しても、外部（学生の自宅等）からアクセスできるWebCTのメリットが生かされると考えた。

本学では平成16年度にWebCTを導入し、様々なコンテンツの活用に向けての試行が行われている。学内の教員も教育力の向上のためにWebCTを授業で利用される先生も増えている。しかし、そのコンテンツの中心は文書（データベースも含めて）によるものである。

音声を使ったコンテンツは、コンテンツ作成に手間がかかることと、端末で音を再生する環境が不十分で

あるため、その活用が少ないものと思われる。そこで本研究では上記のコンテンツを作成し、その作成過程から活用における利点や問題点を考察し、今後の音声を使ったeラーニングの可能性と課題を提示するものである。

2. 研究方法と内容

(1) 既存のeラーニング音楽教育の事例調査と状況

まず、わが国の音楽教育におけるeラーニング活用の先行事例の中で実際の運用を行っている次の3事例の調査を行った。

- ① 音楽専門家の養成を目的とする音大進学ゼミナールの「OSS-MUSIC」
(<http://www.oss-music.com/learning/index.htm>)
- ② 小学校音楽授業を対象としたeラーニング教材「オンライン音楽室」
(<http://www.ongakusitsu.net/>)
- ③ 教員養成系大学の授業で体系的に利用されている、武蔵野学院大学の荻原尚による「音楽教育プログラム」
(<http://www.bekkoame.ne.jp/~mfb/edu/ITA/index.html>)

①は音楽大学進学ゼミナールのスタッフによって作成され、2001年より運用が開始された。

元々受験対策の授業教材として作成した問題の素材を、冊子にまとめたりしているので、基本的にそうした授業内容をWeb化したものと言ってよい。

楽典にあたるページは(図1)のようなものである。

このサイトは音楽大学受験生を対象にしたものであるため、内容そのものが高度である。また、受験を意識したものなので、このサイトそのものが試験対策となるように問題や出題方法に工夫が凝らされている。音声を使った部分での特徴は、楽譜を音で確認できることはもちろん、「聴音」ページの課題のボタンをクリックすると本番の聴音試験さながらの問題が聞けるこ

とである。また難易度別に問題が分類されているので、自宅に居ながら専門家にレッスンを受けるのと同様環境でスモールステップ学習ができる。ただ、初めに述べたように内容そのものが高度であるため、本学の授業にそのまま活用することは難しい。

但し、(図1)に示したような音楽理論の内容で一般的なものでは普遍的で変化することのないものなので、この部分ではOSS-MUSICの内容(音楽理論そのものの説明法や教授法も含めて)が参考にできる。

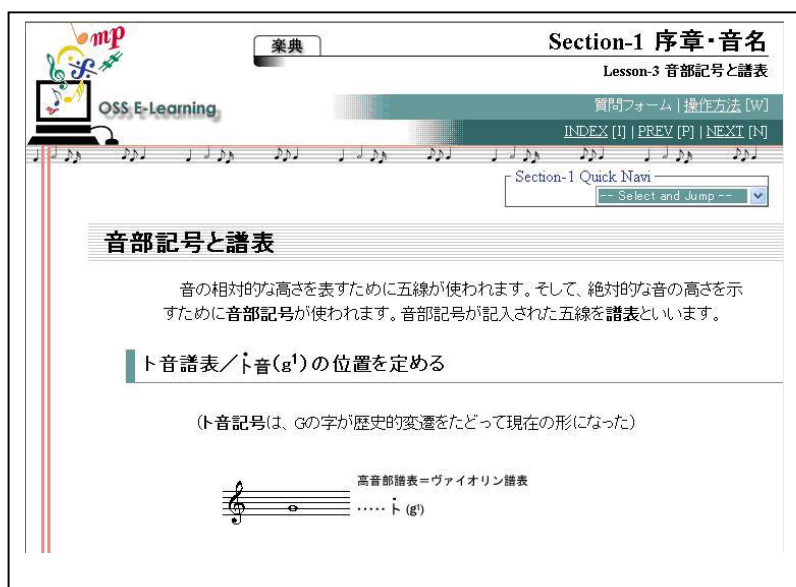


図1 OSS-MUSICの楽典サイト画面



図2 OSS-MUSICの練習問題画面

②は、平成12年度文部科学省教育用コンテンツ開発事業において作成されたもので、小学校の音楽教科書に準拠した内容となっている。このサイトの特徴は「オンライン授業」といって、合唱などのパート練習をするときに、自分のパートだけ取り出して練習できたり、他のパートをパソコンに演奏させて、それと一緒に歌ったりできることである。こちらは対象が小学

生および小学校教員なので、本学の学習者にとっては小学校の教育内容を知るにはよいが、この内容そのものを楽典の授業理解の手助けとすることは難しい。

③は、幼児教育者養成のために、荻原尚氏が以前から武蔵野学院大学での授業支援のために開発されてきたものがある。内容もカリキュラムも本学の授業に一番近いコンテンツである。このサイトはWebCTと違っ

て一般的な Web で公開されているので、誰でも見ることができる。* (注2) トップページにコンテンツの目次が示されており、大きく楽典と聴音に分かれている。楽典の項では音楽の初心者がかかるように丁寧に解説されており、ピアノなどを習ったことのない学生でも

楽典の内容を理解しやすいように工夫が凝らされている。(図2)は音楽理論の目次画面である。

以上のリサーチから、本研究では武蔵野学院大学のコンテンツを重点的に作成時の参考とすることにした。

Musical theory program 「音楽理論」 copyright(C)2002 Hisashi Ogiwara	
Musical theory Program	
音楽の基礎知識	
Read Me	最初にお読みください。
音名と階名	音の高さを表す。
半音と全音	相対的な音の高さの差を表す。
音律(平均律)	オクターブ内の音の高さの配置の仕方。
音階の種類	長音階と短音階の違い。
音程(基礎編)	2つの音の相対的な音の高さの隔たり。
和音のしくみ	和音を構成する各音の役割。
アンケートにご協力ください	
最初に戻る	
copyright(C)2002-2005 Hisashi Ogiwara, All rights reserved	

図3 「音楽教育プログラム」の音楽理論目次画面

(2) コンテンツ作成とその内容

児童教育学科に於いて、小林田鶴子と伊藤充子の担当する音楽理論の授業内容に沿ってコンテンツを作成し、受講生に実施させた。そして授業終了後、アンケートによって学生の WebCT 活用状況とその効果についての考察を行った。

具体的には音楽理論の授業で学んだ内容を示すコンテンツをアップした後、受講者全員に、復習として自主学習するように、授業中にアクセス方法と学習の仕方を説明した。特に小テストで半数が理解不足とされた音程の単元については、音声付の復習ができることを示した。

myWebCT コースを再開 コースシリー ブラウザチェック ログアウト ヘルプ	
H17 音楽演習1	
表示 編集	
ホームページ > 講義資料	
▼ コースメニュー	目次
ホームページ	▼ 第1回講義
シラバス	1.1. 楽譜の基礎知識
カレンダー	▼ 第2回講義
講義資料	2.1. 音符を直感的に読めるようにする方法
掲示板	▼ 第3回講義
テスト	3.1. 音程表
レポート	▼ 第4回講義
成績表	4.1. 音程の確認
学習記録	▼ 第5回講義
	5.1. テトラコード【tetrachord】
	▼ 第6回講義
	6.1. 近親調一覧表(長調を主調とした場合)
	▼ 第7回講義
	7.1. 伴奏付けの基本
	▼ 第8回講義
	8.1. 移調とハ長調以外の伴奏付け
	▼ 9. 試験解答
	9.1. 1年児童教育学専攻

図4 「音楽演習1」の講義タイトル画面

① メニュー画面

WebCT のメニュー画面より、「音楽演習 1」（幼児保育学専攻では「基礎技能 1（音楽）」）の「講義内容」をクリックすると、(図 4)のような画面が現れる。受講者はそこから学習したい講義内容をクリックして学

習する。たとえば「テトラコード」を開くと (図 5) のような画面が表れる。楽譜の下ボタンを押すと、実際のピアノ演奏を録音した音階の音を聞くことができるようになっている。

テトラコードとは連続する4音からできていて、その両端が完全4度になっている音列のことで、音組織の基本となる単位。

長音階を作るには全音・全音・半音と上がっていき、全音上の音(完全5度上)からまた同様に全音・全音・半音と続ける。

この操作を行うとすべての調を作ることができる。→ # 系の調からできる。

楽譜の音を聴く

図 5 「テトラコード」の説明画面

② 講義内容

基本的に対面授業で行ったプリント等とほぼ同じ内容

にし、学習者が自宅でアクセスした際にも授業の様子を思い出して復習できるよう配慮した。

音程の確認

これは音程抜き打ちテストの初めの問題です

各音程の響きを聞いて確認しましょう。
(音程をクリックすれば音が聞けます)

長7度

短2度

音程に関する詳しい説明は次のサイトにあります。
音楽教育プログラム(武蔵野学院大学・荻原尚作成)

図 6 リンクのボタンがあるページ例

また、授業で説明した内容より詳細な解説が必要と思われる箇所については、(図 6) のように、ページの下に他のサイトへリンクさせるボタンを作り、学生が自主的に学べるような配慮を施した。実際には、前掲の

「音楽教育プログラム」を使用した。(図 6) のリンク先「音楽教育プログラム」の文字をクリックすると (図 7) のような説明画面が現れる。



図7 「音楽教育プログラム」で「音程」を詳しく説明する画面

同様に「和音」に関しても次のような説明画面がある。

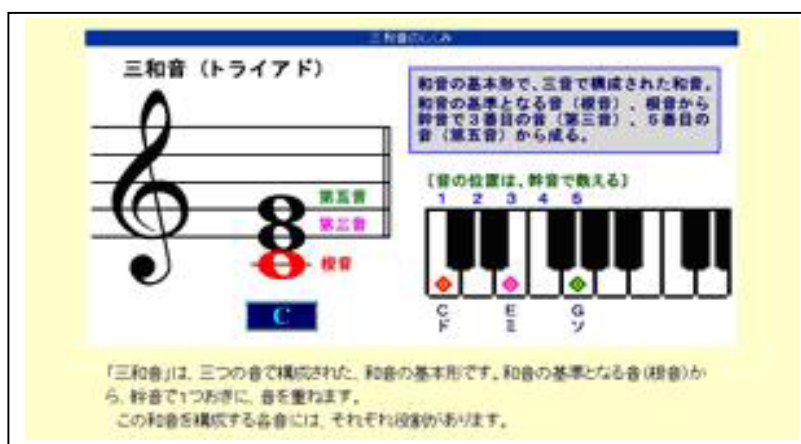


図8 「音楽教育プログラム」で「三和音」を詳しく説明する画面

(図7)、(図8)は前項で挙げた武蔵野学院大学の授業で使われているサイトで、ピアノ鍵盤の画像に至るまで、全て荻原尚氏の手作りによるものである。武蔵野学院大学では、このサイトを見ることを授業の単位を取るための条件としている。そのため、学生全員がアクセスしている。

一方、本学の音楽の授業では、音楽理論で学んだことを弾き歌いの授業の伴奏付けにも活用している。

WebCTでの学習もそのことを考慮して、伴奏付けのサンプルとなるものを示した。そのためにまず伴奏付けの基本となる項目について、(図9)のようなコンテンツを作成した。楽譜の右上には授業で使うテキストのページ数を示している。これを明示することによって、授業で使っているテキストが、弾き歌いの内容に関連していることをはっきりと示し、2つの授業が繋がっていることが確認されることになる。

伴奏付けの基本

音階と和音記号・階名

* 詳細はテキストp.76とp.80を参照 *

ハ長調	音の順番	I	II	III	IV	V	VI	VII
	階名	ド	レ	ミ	ファ	ソ	ラ	シ
	主音				下属音	属音		

どの調であっても
音階の一番初めの音はI(主音)で階名は「ド」
5番目の音はV(属音)で階名は「ソ」
音階の4番目の音はIV(下属音)で階名は「ファ」

コードネーム	C	F	G	G7
ハ長調音階での和音記号	I	IV	V	V7
	主和音	下属和音	属和音	属7の和音

図9 伴奏付けの基本の画面

また、弾き歌いで実際に使う曲の解説画面を設け、具体的に練習できるようにした。もちろんこの画面も

下に演奏を聞くボタンを設け、クリックすると楽譜通りの音が聞けるようにした。

二長調への移調楽譜と伴奏付けの例

* 「移調」についてはテキストp.92,p.101-102を参照

とんぼのめがね(二長調)

(一小節に一つの和音をつけたもの)

図10 弾き歌いの授業で実際に使う曲をもとに伴奏付けを解説した画面

③ テスト

授業がある程度進むと、これまでの学習内容を確認するためのテスト画面を用意した。(図11)は音程のテスト画面である。選択肢をクリックするとピアノ音が聞けるので、譜面通りの音が鳴っているものを選ぶことができる。

このように、ペーパーテストと違い、楽譜などの画面だけでなく音声が入ることによって、テスト問題を耳で確認することができる。また、同じ問題でも選択肢をランダムに変える設定が可能なので、くり返し確認させる為にはこうした機能が役に立つ。

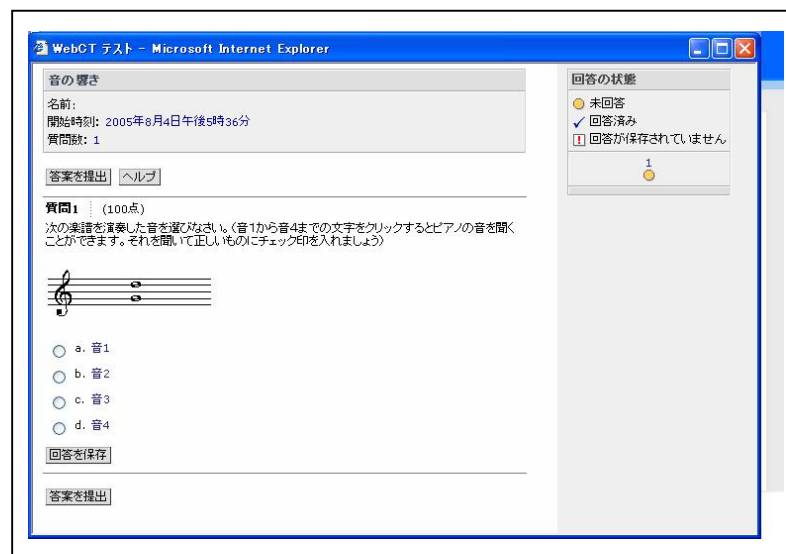


図 11 音程のテスト画面

また、学生はテスト終了後、すぐに結果を知ることができ、誤答の場合は（図 12）のように解説コメントを示し、より早く正解にたどり着くためのフォローを

行った。この場合も音を聞くことによって、音程の違いを耳で確かめられるようにした。

学生ID:	パーセント値		正解	学生ID:	回答の選択肢
	0.0%			a.	音1
	100.0%		▶	b.	音2
	0.0%			c.	音3 これは増4度の不協和な響きです
	0.0%			d.	音4

図 12 誤答にアドバイスする画面

WebCT では、このようなテストの成績をはじめとして、そこに至るまでのプロセスが学習記録として蓄積されるので、教員は学生個々の学習状況を把握することができる。たとえば、（図 13）は学生がどの位の時

間サイトにアクセスしたか、また、どのページにアクセスしたか、などがグラフに表示されるので、これによってコンテンツを作成する際の参考にもした。

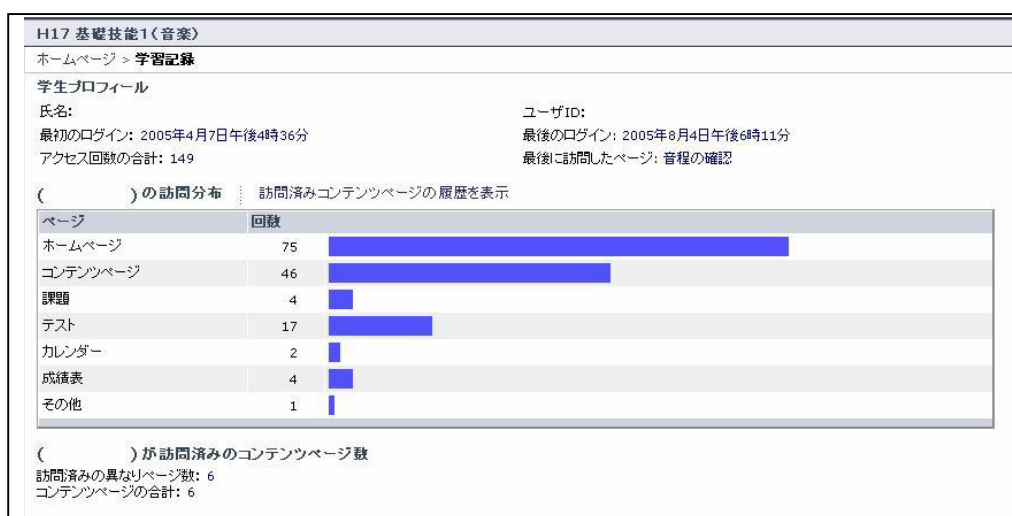


図 13 アクセス記録を示すグラフ

他にも掲示板などがあり、新しい問題ができた時や、今後の予定の表示に利用した。学期末テスト解答と解

説もアップしておいたので、特に夏期休暇に実家に帰った学生が、テストの復習をするのに役立った。

音楽演習 1 音楽理論試験解答

問 1. 次の音をドイツ音名（文字は英文字使う）で書きなさい。



① (G) ② (B) ③ (Fis) ④ (Es) ⑤ (As)

問 2. 次の音の音名を例にならって日本語で書きなさい。



例 (ヘ) ① (ほ) ② (り) ③ (へ)

問 3. 次の和音のコードネームを書きなさい。



① (F) ② (Am) ③ (G7) ④ (Em) ⑤ (Dm7)

図 14 試験解答画面（解答部分は朱書き）

(3) アンケート調査とその結果

WebCT による音楽理論に学生の活用状況についての結果を以下に示す。

2005 年 6 月時点でのアクセス件数を調べたところ約 3 分の 1 の学生がアクセスしていた。その後コンテンツのアップが遅れたため、夏期休暇中に自宅で復習するよう授業の最後で連絡した。

その結果、夏期休暇中に活用した学生は約半数であった。

後期に入ってから幼児保育学専攻の学生にごく簡単なアンケートを実施した。

次にその結果を以下に示す。

＜幼児保育学専攻学生＞

（アンケート回収数 64）

■後期に入ってページを見ましたか？

見た…50%

見なかった…50%

■音楽理論の学習に役に立ちましたか？（見た人のみ）

役に立った…15%

まあ役に立った…70%

あまり役に立たなかった…15%

■見なかった理由は？（見なかった人のみ）

1. 見なくても授業で十分だった…25%

2. 家にインターネットにつながるパソコンが無い（使えない）…25%

3. うまく表示できなかった…10%

4. 面倒だった…10%

5. 忘れていた、忙しくて見る時間がなかった…30%

＜活用学生の感想＞（自由記述）

「音が出るので、紙の楽譜だけよりわかり易い」
 「自分のペースで何度も確認できるのでいい」
 「自分のわからないところを集中して学習できるから良い」
 「以前習ったことも、これを見て思い出せるのでいい」
 「自宅や実家で学習できるからいい」
 「時間帯の制約を受けずに学習できるから良い」

今回はサイトを見ることを義務付けなかった為、アンケート結果にはほぼ学生の本音が表れているものと考えられる。このアンケート結果等を通していえることは、まだeラーニングが学習のスタイルとして定着していないということである。サイトを見なかった理由に自宅のパソコンがネットに繋がっていない事が挙げられている。しかし大学のパソコンルームは自由に使える状況であった。そのことを考えると、この回答はそこまでしてサイトを見る必要性を感じなかったことを示している。

また、うまく表示できなかったという回答にあるように、パソコンのリテラシーが十分でない学生も見受けられる。特に本学科は文学部の中にあり、音楽の授業そのものも文科系の授業と位置付けられているため、これまでパソコンに対する拒否感のようなものもあり、積極的にリテラシーを身につけようとする態度が不十分であることもその原因として挙げられる。

これらのことを鑑みて、以下に本システム全体のメリットと問題点を挙げる。

＜メリット＞

いつでもどこでも繰り返し学習が可能で個別対応や学習履歴の詳細が把握できる（教員が学生の学習状況をリアルタイムに把握）等、Webのもつ特徴が活かせる。

初めから学習システムになっている為、Web作成の初心者でもコンテンツ作成が比較的容易である。

＜問題点＞

本学のWebCTの存在自体が学生（特に1年生）にあまり知られていない。

音を再生させる時のプラグインや音声出力等の端末の環境に影響される。

楽譜の場合は既存の曲を使うと著作権が生じるので、オリジナル素材を作成する等、コンテンツ作成に時間がかかる。

3. 今後の課題と展望

(1) 音楽での課題

本研究により、音声を活用したWebCTのコンテンツを作成し、半期ではあったが実際に学生に学習させたことにより、いくつかの課題を挙げることができる。

今回のアンケート結果から感じられることのまず第一は学生のアクセス数が少ないことである。これは前項でも触れた学生のWebCTに対する認知度の低さが大きな要因となっている。アクセス数を上げるには、受講者側への意識付けが必要となる。インフラとしてネットで学習する環境を整えることと、こうした学習に積極的に参加できる動機付けをすることである。特に大学入学直後の一年生では高校でのパソコンの活用に左右されるので、本学の情報系の授業の中で基本的なレベルを揃える必要性を感じる。また、いくら「情報」の授業を行っていても音声を再生させる方法については学ばない場合が多いので、音声についての基本的な学習が望まれる。

コンテンツ作成についての課題は、新規に音声を含んだすべてのコンテンツを揃えるには多大な時間と労力が必要であるということである。それを解決する方法として、今回試みたように、他大学と協力して既に作成されているコンテンツとリンクさせたり、共同利用したりするなどの工夫が考えられる。また、単独の授業だけでなく、教科や学科全体として取り組むなど、ネット本来の多角性を活用した授業の展開も必要になってくる。

今回は、コンテンツも十分なものが作成できたとはいえず、課題を来年度に持ち越す形となった。しかし平成18年度からは高校で情報科を履修した学生が入学しているので、今年度よりリテラシーが上がっていることが期待できる。

(2) 他分野への応用と展望

ところで、音楽以外の分野への応用であるが、「音声」というと、やはり語学教育での活用が考えられる。

これまで語学教育においてはLL教室の利用といったことが古くから行われていたが、さらにこれが語学の授業であることからして、発音記号や音声ファイルをWebCTに組み込んで、授業中はもちろん、自宅学習時に活用できるようにする試みが考えられる。語学・音声さらには図像やひいては動画を用いた語学学習をも目指すものであり、言語であるある以上音声お

よび対象物をより特化したソフトウェア環境の作成が課題となる。

音声の吹き込みから再生までの作業については次のような工程が考えられる。(具体例に示した授業科目名、教員名については2007年1月の段階で考えられるもの)

- ① 通常通り WebCT の作成作業の実施 (具体化した授業科目「英語で語る日本文化」担当・丸山竜平、ダグラス・ジャレル)
- ② ボイスレコーダー (MP3 プレーヤー) にジャレル先生の音声を録音する。(パソコンにボイスレコーダーを挿し込み音声のリンクをクリックして再生された音声を録音する。)

何時何処でも手軽に復習できる語学学習において、WebCT がその限られた枠組みを破って、広く活用し得る下地を提供することは、初めに触れた学校との断絶が多い学生の日常生活において、大いなる役割が期待し得る。

教師が肉声で語る音声を伴った語学関連科目は、学生にとって最大の魅力であるに違いない。授業で耳にした音声は、たとえ機器を通してのものであったとしても、学生の耳に馴染みやすいものであるため、学生にとっては違和感が無く、見えない教師の横顔や唇までが眼前に蘇り、音声が入ってくるのである。

また、個人でパソコンや通信環境を持っていない学生もいることを想定する場合、簡易な機器によって WebCT から必要箇所を切り取って、自由に持ち運びを可能とし、自宅においても学習が容易である、といった環境整備をも視野に入れるものである。特に近年、パソコンと同等の機能をも備えるようになった携帯電話での活用も考えていくべきであろう。この方法ではモバイル性が重視されるので、きたるユビキタスの時代に対応した教材作成が可能となる。

今後は語学教育上での WebCT の位置付けやそれを取り巻く学習理論の整備、あるいはコンピュータ技術の克服などへ向けての環境整備、さらには学生が個々にコンピュータ (WebCT だけではない) 関連機器を利用して音楽や語学などの音声を活用した学習を行うことのできる環境もまた実現へ向かうに違いない。

【付記】

今回の研究は、対象とした授業が半期開講という時間的な制約から、学習効果については十分な検証を得

ることができなかった。しかし、今後取り組むべき課題や語学教育への応用の可能性は示すことができたと考ええる。

昨今のネットワーク環境の変化はすさまじいものがあり、本研究を始めた1年半前と比べても e ラーニング環境やユーザーの意識は変化している。今日できない事でも翌日にはできるようになっているかもしれない。その意味でも今回の研究を元に本学のシステムを有効に活用すべく今後も研究を継続していきたい。

尚、本研究を進めるにあたって、音楽大学進学ゼミナールの平田輝代子学院長、武蔵野学院大学の荻原尚先生、木川裕先生には快く事例の提供とアドバイスを頂きました。そして、コンテンツ作成には富山大学総合情報基盤センターの遠山和大様にご協力いただきました。

また、最後になりましたが、学術情報課の和田拓人氏、山本真哉氏、三原由気子氏からは多くの教示を得ました。ここに記して感謝を表します。

* (注1)

WebCT (Web Course Tool) とはカナダのブリティッシュコロンビア大学で開発された、高等教育を対象とした Web 上でのコース管理システム。

* (注2)

2007年1月時点では、専用サーバーを用意して WebCT に近い環境を構築中のため、一時的にサイトは公開されていない。

参考文献

『「音楽×ネットワーク」で大変身!』小林田鶴子、齊藤忠彦、深見友紀子：共著、明治図書、2003

「CALL プラットフォームとしての WebCT の利用について」杉森直樹、『政策科学』10-3、立命館大学政策科学部紀要、2003

機関研究中間報告

創立者越原春子および女子教育に関する研究

平成18年4月の第1回研究者会議において今年度の活動方針が話し合われた。その結果、原則として毎月各研究者が順番に成果を中間発表すること、また、昨年に引き続き創立者御存命の頃教職員として在職された人々にインタビューを行うことを平成18年度の主な目標とした。

最初に各研究者の月例研究発表会は下記の順に報告します。(ア) 研究タイトル、(イ) 発表概要、(ウ) 発表日 (エ) 発表者名。

- 1 (ア) 「明治・大正期の女性運動の動向と創立者への影響」
(イ) 創立者が生涯を女子教育に捧げられた背景には、欧米の女性権利獲得運動や先進的な女子教育の動向が影響したと思われる。その観点から、創立者の言葉や活動などを分析した。
(ウ) 平成18年5月26日
(エ) 堀出 稔
- 2 (ア) 「日本の女子大学の『建学の精神』の比較～女性原理の発揚の視点から」
(イ) 明治以降強化された家父長制は多くの弊害を生み出した。これからはその社会を軌道修正、「しなやかさ」で象徴される女性原理に基づく社会の実現のため、女子教育がどのような役割を果たせるか検討した。
(ウ) 平成18年6月23日
(エ) 伊藤太郎
- 3 (ア) 「名古屋女学校・名古屋高等女学校における建学の精神および教育理念の一考察」
(イ) 名古屋女学校・名古屋高等女学校の建学の精神に影響を与えたと思われる明治・大正期の女子教育論を辿り、創立当初から戦中そして戦後にかけての教育理念の変遷を考察した。
(ウ) 平成18年8月1日
(エ) 遠山佳治
- 4 (ア) 「アメリカの女子教育」(植民地時代から独立建国期まで)
(イ) 植民地時代から19世紀の後半までのアメリカの女子教育の変遷を辿った。また明治期から大正期の日本の女子教育へのその影響を検討した。
(ウ) 平成18年11月24日
(エ) 羽澄直子
- 5 (ア) 「越原の地理的・歴史的環境と創立者越原春子をめぐって」
(イ) 創立者の教育者としての志が、越原の地理的・歴史的な状況が影響及ぼして生まれたのではないかという仮定のもとに、明治以前の歴史や地理、また、交通や産業などの変遷を辿り、検証した。
(ウ) 平成18年11月24日
(エ) 丸山竜平
- 6 (ア) 「初期公害運動における女子教育者の関与」
(イ) 女子教育という観点から明治・大正にかけての足尾銅山公害の反対運動に参加し、後に女子学校を設立した矢島楫子などの信条を分析した。
(ウ) 平成18年12月21日
(エ) 村上哲生
- 7 (ア) 「女子教育創立者と建学の精神」
(イ) 他の女子大学の建学の精神および教育目標を検討し、女子高等教育機関の創立に至る経緯や、社会的要請を分析して今後の女子大学の存立の意義を考察した。
(ウ) 平成19年1月26日
(エ) 吉村智恵子
- 8 (ア) 「大正期の新聞・雑誌に見られる女性の職業教育について」
(イ) 当時の女性を対象とした『婦女新聞』、『婦人画報』などの新聞・雑誌などを通して、女性の職業およびその教育の状況を探った。
(ウ) 平成19年2月23日
(エ) 依岡道子・木原貴子
- 9 講演会「創立者の思い出を語る」酒井清子元名古屋女子大学教授、平成18年10月27日
講演会要旨 昭和31年採用された後、創立者が目を患われ、新聞や書物の代読を手伝われた。創立者に直接接する機会が得られ、人生について多くのことを学ぶことができ今も心の支えであり、感謝の気持ちで一杯であるとのことであった。
以上が平成18年度の本研究の活動です。ここに改めて御報告致します。

欧米女性の権利獲得運動と創立者への影響

堀出 稔

目的

平成 17 年度の研究目的は、創立者が自らの生涯を女子教育と女性の地位向上にかけられた要因を探求し、3 つの要因を推察した。1 つは教育的家庭環境と婦女新聞の影響、2 つ目は従姉の内木玉枝女史の影響、3 つ目には創立者の夫となられた越原 和先生の影響である。そして平成 18 年度の研究は、この 3 つの要因をさらに詳しく分析することによって、創立者が女子教育に捧げられた要因は当時の欧米における女性の権利獲得運動や進んだ女子教育事情が強く反映したものであることを認識せざるを得ない気持ちになった。

明治以降日本は、官民ともに欧米の思想、文化、技術などを学べるものはすべて学ぶ勢いで近代化を進めて行った。その中には、欧米女性の人間としての権利獲得運動や進んだ女子教育の状況は、明治から大正にかけての日本の目覚めた女性たちを大変驚かしたにちがいない。J.S. ミルが婦人参政権を主張して『女性の隷従』を世に出したのは 1869 年である。1868 年は明治維新であり、高田義甫著『女訓』が女性の必読書であった。『女訓』は文明開化の時代に合わせたとは言え、まだ江戸時代の貝原益軒の『和俗童子訓』の儒教の流れを受け継ぐ女子教育が行われていた。。この一件からも推測できるように、イギリスにおいては明治維新から 100 年前にすでに女性の権利運動が成立し、19 世紀にかけ既婚女性の財産権、女性の職業領域の拡大運動が行われていた。

平成 18 年度の研究はこのような文化的な相異を創立者が深く理解され、女子教育の道に邁進されることになったのは欧米女性の権利獲得運動と女子教育の影響によることを実証するためである。

方法

『もえのぼる』に現された創立者が女子教育に生涯をかけられることになる 3 つの要因を中心に、創立者の言葉と活動を分析し、欧米の女性の権利獲得運動と進んだ女子教育の影響を考察する。

- 1 創立者の幼少年期における教育的家庭環境と人々からの影響の考察。
- 2 十代に講読された『婦女新聞』からの影響。
- 3 平塚雷鳥などによる「青鞥運動」と「新しき女性像」の影響。
- 4 婦人参政権運動の擁護。

- 5 戦後初めて衆議院議員女性代議士として憲法草案に参加されたこと。

結果

方法の 1 で示した「創立者の幼少年期における家庭環境と人々との出会い」についてあるが、明治 5 年の学制頒布以来欧米の教育制度を取り入れた明治の新しい時代の教育に、祖父、父ともに教員あるいは学務員として従事されていたことは、家庭環境において創立者に教育への道を示唆していたのではないだろうか。さらに決定的なのは、従姉の内木玉枝女史との出会いであろう。創立者が内木女史の奉職する愛知県第一師範学校附属小学校を訪問された時、その学校の規模の大きさ、ピアノ、オルガン、バイオリンといった近代的な校具あるいは舞踏会など西欧からもたらされた近代的な文化に感激されている様子である。(もえのぼる p.93) おそらくこの頃、将来名古屋での女子教育を大変意識されたと推測される。2 で示した『婦女新聞』の影響であるが、同新聞は明治 33 年から昭和 17 年の 42 年間続き、女性の権利および女子教育の向上に計り知れない貢献をした新聞である。創立者はおそらく 15 歳の頃からこの新聞を愛読されており、この新聞を通して、欧米の女性の権利獲得運動や教育事情を学ばれたに違いない。なぜならその後の創立者の言動を分析すれば、欧米の女性運動や女子教育のめざしている方向に近い教育や活動を行われているからです。方法の 3 で示した東京での平塚雷鳥などの青鞥運動、イギリスの女性参政権獲得運動員たち(サフラジェット)の過激な運動や 20 世紀始めのアメリカに起こった「ニューウーマン」、新しき女性運動の様相は、おそらく当時早稲田大学に在学中の和先生から十分お聞きになっておられたと推測される。新しき女性の運動には女性が活動しやすい服装を考案することが流行したと書かれており(女性史アメリカⅡ p.67)、創立者がテニスをする学生のために考案された軽快な運動服を想起することができる。また、婦人参政権運動についても昭和 4 年の新愛知新聞で、「人類の半分を占める婦人を除外しての普選が果たして完全なものでしょうか。・・・」(もえのぼる、p.174)という記事に見られるように、婦人参政権獲得には大変貢献されているのである。

このように創立者の歩みそのものが、欧米女性の権利獲得運動が掲げた女性の地位向上の目標にそっていることを考えると、創立者への欧米のフェミニズム思想の影響を無視するわけにはいかない。

日本の女子大学の『建学の精神』の 比較検討

—女性原理の発揚の視点から—

伊藤太郎

1. 目的

昨年に引き続き、女性原理の復権・発揚という視点からの問題設定で、女子大学の「建学の精神」や「教育理念」に女性原理を発揚するメッセージを探し、女子大学の存在意義を再発掘する。女子大学の存亡がささやかれる今だからこそ、原点に立ち戻って、女子教育に人生を捧げた創立者の建学理念を味わい比較検討することが、新たな展望や方向性を見出すきっかけを与えてくれるからである。

2. 方法

日本の女子大の創立の経緯や状況を詳細に調べ、創立当初の「建学の精神」がどのようなものだったかを調べる。また、それがどのような形で「教育理念」に活かされているのか、女性原理がどのような言葉で発揚されているのかを分析・考察・比較する。

3. 結果・考察

(A)良妻賢母を目指す和裁学校などを起源とする女子大学
和裁・洋裁学校などの職業訓練校が出发点になり、時代の要請(制約)を受けて女性の経済的・精神的自立を第一の目標とし、身近な生活信条や学校訓を掲げているところが多い。強調されるキーワードは、女性原理に類するものに加えて、女性の自立や自主自律を高揚するものが混在している。現在も生活(衣食住)に関連した学部構成が特徴で、家政系がメインになっている。実践女子大学は「女性の資質は、純一で慈愛に富み、その清らかな徳性とゆたかな情操とをもって社会の弊を正し、広く世人に至福をもたらすことにある」という学祖下田歌子の遺訓を掲げる。和洋女子大学の建学の精神は「和魂洋才」。「和」とは訓よみで「やわらぐ」で平和・温和・和合などの意味を含み、一方の「洋」は大河または大海原のことを意味し「広々とした大いなること」を指す。「なごやかでしなやかな心を持った女性が集い、大いなる未来へと前進する場」として学びの場を規定している。

(B)女子高等教育を目的とした学校を起源とする女子大学
創始者の高邁な建学の精神が掲げられ、それが伝統の特色となって学部構成に生かされている。家政系がメインではなく、文学・外国学語系、芸術系など幅広い文理系分野を網羅。概ね偏差値が高く、人気の有名女子大学がこの範疇に入る。女性解放運動と「新しい女」の誕生を促した大正デモクラシーの中で誕生・発展した要素もある。この範疇のキーワードは、有為の女性、女性の地位

向上、男女の共生、新しい女性・よき社会人の醸成。津田塾大学の津田梅子は時代に先駆けて「男性と女性の真の共生の実現」を目指し、有為の女性としての「all-round womenの養成(全人教育)」という先覚的な理想を掲げる。日本女子大学の成瀬仁蔵は、女性の役割や力を期待した「信念徹底」、「自発創生」、「共同奉仕」の三つの言葉を提唱する。昭和女子大学は文豪トルストイの「進んで世のために尽くす人を育てる学校を」という理念を基に人類の母である女性の「愛」と「調和」と「理解」の精神が真の世界平和を創る原動力になるという考え方を謳う。校歌の一節「女性文化の帆を張りて、海路はるけく漕ぎ出たり」がそれを表象する。

(C)キリスト教団体が設立母体となった女子大学

キリスト教の教義に則った人格形成とリベラル・アーツの教育方針が共通基盤。隣人愛や犠牲・奉仕の精神に則って「人のために尽くす」ことが強調され、地球家族の視点から国際協調や異文化理解の必要性が説かれる。世界平和に貢献できる有為の女性の育成を謳う。この範疇のキーワードは、女性原理の中核をなす、慈愛、犠牲、奉仕、使命感。聖心女子大学の教育理念は「一人一人の人間をかけがえのない存在として愛するキリストの聖心」に学び、「地球を共有する人類の一員として世界を視(み)、人々と交わり、そしてこれらの重要な関心事に自ら関わることのできる広い視野、感受性、柔軟性および実践的な行動力を持つ人間を育成する」ことを謳う。同志社女子大学は「個人の尊重とともに隣人への愛を説く教え」に基づき、「他者への愛を大切にした倫理観の形成」、「学びの成果を自分のためだけではなく、他の人のために生かせる女性の育成」を目指している。

(D)名古屋女子大学の学校訓「親切」の解釈の試み

「親切」には次のような幾層にも重なった女性原理的な解釈が可能である。時代を超えてなお新鮮に輝く深遠な思想性が窺えるように思える。

- ①人間中心社会やコミュニティの大切さの主張。共生・連帯への意思表示。
- ②他者への配慮と気遣い、優しさや思いやりの発露。互譲精神の発揚。他我との生命交歓。
- ③自己満足に陥りがちな、取り澄ましたお上品主義からの脱却。地に足を付けた実践主義の宣言。
- ④心身を健全に保つ方策としての「心の窓」の開閉。自閉状態からの脱却。弧絶した利己主義の拒否。
- ⑤自主自律への意思表示。自主性・主体性の維持と確保。「和して同ぜず」精神の高揚。
- ⑥モノ社会での「こころ」の大切さ。物質的繁栄とは無縁な視点の提唱。差別・偏見への決別。

大正期の新聞・雑誌に見られる 女性の職業教育について (2)

木原貴子・依岡道子

1. 目的

名古屋女子大学の創設期における教育理念の一つとして「職能人」の要請が掲げられている。実際、越原春子先生が様々な機会に女性の職業教育の必要性、重要性を説かれていることは、『春嵐』『もえのぼる』などの文献に容易に見ることができよう。こうした事実を踏まえ、本研究では、大正期における女性の職業教育について考察する。

2. 方法

本年度の研究方法としては、大正5年に焦点を当て、女性を対象とした新聞『婦女新聞』と雑誌『婦人画報』を取り上げ、女性の職業教育に関する記事について比較を行なった。「大正5年」は、春子先生が橋本越南らと共に「婦人問題研究会」を発足させた年である。このことは、この時期に、女性の職業教育を含め女性に関する問題が世間的に認知されたことを意味するのではないかと考えた。さらに、新聞と雑誌の二つのメディアを比較対照することによって、メディア自体の特徴だけではなく、職業教育に対する様々な女性の受け止め方も考察できると考えた。女性向け新聞として『婦女新聞』を取り上げる。この新聞は1900年(明治33年)に創刊された。発行の目的の重要な項目の1つが女子教育の問題であった。比較する雑誌としては『婦人画報』を選択した。この雑誌は、明治38年(1905年)に国木田独歩によって創刊された。特徴は、名前の通り、挿絵や写真を数多く掲載した画報雑誌の形式を取っているところにある。また、内容的には、家庭で必要な様々な知識を伝授し、ファッションや趣味、娯楽などの流行を紹介している。すなわち、読者層や目的などにおいて、対照的な情報媒体における女性の職業教育のあり方を探った。

3. 結果

新聞や雑誌に見られる職業教育の特徴を考察するために、大正5年の『婦女新聞』と『婦人画報』における女性の職業教育に関する記事を調査した結果、女性が職に就くことへの認識は次第に高まりつつあったが、その話題を取り上げる論調や内容に大きな違い

があると思われる。

『婦女新聞』においては、女性の職業に関する扱いが増加し、多方面にわたっていくことが指摘できる。「わが国の婦人と職業問題」、「婦人の職業の可否論」など基本的な問題から、「私の眼に映じたる職業婦人」、「いろいろな女性の職業——一技一芸で身を立てる」などのようなきわめて具体的な記事まで、その内容は多岐にわたるようになる。特定の職業に就く女性、教員、新聞記者の仕事についての手記、婦人の職業の紹介は、この新聞の読者の職業への意欲を喚起し、教育になるものである。例えば、きわめて高度な技術と教育を要する「女医」「歯科医」「看護婦」「産婆」から、「女通訳者」「女速記者」とか「タイピスト」などの技術職、さらに、高等教育によって資格を得る小・中・高の教員などの紹介が見られる。その他、女性が家庭の外で働くことよりも、家庭内でできる内職をいくつか紹介している。また、一技一芸として、琴・茶の湯・長唄・舞踏の師匠なども挙げている。

大正5年の『婦人画報』には、すべての記事を合わせ1632本掲載されているが、具体的に女性の職業教育、あるいは、啓発を行なう記事は3本しか見られない。「職業としての音楽」(3月1日)「畫家になるまで」(4月1日)「女醫となるには」(6月1日)である。この3本に共通していることは、いずれも実際に多くの女性が就くことのできる一般的な職業ではないことである。すなわち、画家と音楽家に関しては「全く趣味の職業」として、また、女医に関しては修得すべき学業の多さと困難さから、いずれの職業も経済的に独立することの難しさが説かれている。このように趣味と家事の雑誌『婦人画報』においては、職業もその域を出ない内容となっているようである。

家庭でのつとめをまっとうすることに女性の生活の意義とみている女性もいるものの、第1次世界大戦後の、経済的不況感もあり、傾向としては、婦人が職業を持ち、収入を得ることを認める方向にあるといえる。

名古屋女学校・名古屋高等女学校時期における建学の精神および教育理念の一考察

遠山佳治

1. 目的

各時代の要請により、世間から求められる女性像は少しずつ異なる。そのため、創立から90年を超える伝統を持つ本校でも、各時代を見極めながら、教育目標とする女性像も少しずつ異なっていると考えられる。

そこで、本研究では本校の創設期にあたる名古屋女学校・名古屋高等女学校時期に限定し、教育目標および教育事情を客観的に分析することで、本学の教育目標とする女性像の変化を明確にするものである。そのことにより、本学における建学の精神の社会的役割を再確認・再認識させ、本学の存在意義を社会機能的に考察することを目的としたい。

昨年度の報告では、日本における明治～大正時代の良妻賢母像を3期に分けて説明し、創立当初の本学における教育理念の良妻賢母像が、その2期から3期に該当することを確認した。そこで本報告では、その次の時期に当たる大正～昭和初期のことについて検討する。

また、女子教育に影響を与えたと考えられる、本学における女性教師の活躍なども調べた。

2. 方法

今年度はまず、大正時代の女子高等教育に関する先行研究の成果を押さえた上で、本学の諸資料より、本学の教育理念を明確にさせるよう努めた。

3. 結果および考察

大正時代の女子高等教育に関する研究は、『大正の女子教育』（1975年）、『女子の高等教育』（1987年）をはじめ、日本女子大学女子教育研究所が推進している。近年では、畑中理恵『大正期女子高等教育史の研究』（2004年）で、京阪神地域を中心とした成果も生れている。

これら先行研究を概観すると、大正時代の女子教育を考えるに当たり、まず成瀬仁蔵の思想や行動を押さえる必要があると思われる。明治34年（1901）に日本女子大学を開校した成瀬仁蔵は、第一に人間形成を主眼に置いた高等普通教育、第二にイエに限定された良妻賢母でなく社会改良の担い手を育成する専門高等教育を目指した。そして、大正7年の「女子教育化改善

意見」では、女子特色の科学「家政学」の必要性を提唱した。本学創設者の春子先生も、大正8年の新聞にて「家庭生活の改良」を提言しており、成瀬仁蔵の思想に通じるものがある。

しかし、子供出生率の低下、女子の健康状態の悪化などの世論を背景に、国は女子の高等教育の弊害を唱え、女子高等教育を抑圧し、良妻賢母主義教育の徹底化を図るようになる。

ここに、女学校は、高等教育化を目指していこうとする学校と高等普通教育の徹底化を図ろうとする学校に分かれていくことになったと考えられる。前者の場合、女子専門学校への移行が図られ、東海地区では昭和2年の金城女子専門学校、昭和4年の相山女学園専門学校、昭和14年の安城女子専門学校（現愛知学泉大学）がある。

それに対して本校は後者に属し、昭和14年の緑ヶ丘高等女学校の設置理由書に「女子ノ使命ヲ認識セシメ徳操ヲ涵養シ・・・高等普通教育ノ施設ハ刻下ノ急務」とあるように、国の政策、東海地区の実状にあわせた良妻賢母教育を徹底した姿が見える。当時副校長の公明先生（昭和8年に越原鐘子氏と結婚）の新聞インタビュー記事と緑ヶ丘高等女学校の設立趣意書がほぼ一致した内容になっていることより、この良妻賢母教育は公明先生の学校経営の考えに依拠したものであったといえよう。ここに、春子先生の提唱する「成瀬仁蔵に近い女子教育」と公明先生の考える「国家政策に準拠した良妻賢母教育」と、やや趣の異なる教育姿勢が併存しながら、本学の教育理念を作り上げていったといえよう。

最後に、本学創設期における女性教師の活躍をみてみたい。大正9年の職員届によると、越原和先生・春子先生をはじめ9名の教員がみえる。その内、男性が5名、女性が4名という比率である。4名とも裁縫・手芸の先生であり、内2名は名古屋女学校出身者であった。このように、本校卒業生が先生となって活躍し、それを目の当たりにした生徒が、先生を目標にして勉学に励むという構造があったといえよう。春子先生の考える女性の社会貢献の一つと考えられる。

4. 来年度の総括に向けて

残念ながら、本稿執筆段階では、今年度の調査活動を全て終えた訳ではない。創設者の越原春子先生に大きな影響を与えた、尾崎行雄（罌堂）の関連調査を終えていない。今後の調査で掴んだ成果を活かして、来年度にまとめる最終報告としたい。

アメリカにおける女子教育

—教育目的と時代背景—

羽澄直子

1. 目的

本研究は、名古屋女子大学創立時前後（主に明治、大正時代）の日本の女子教育の現状と当時の女学生に求められていた職業観を検証するものであるが、今年度は女子教育の先駆として日本の制度にも影響を与えたとされる、アメリカの女子教育の目的と歴史的背景について考察する。

2. 方法

主にアメリカの植民地時代から 19 世紀末までの女子教育に関する資料、文献を分析、検証する。

3. 結果

イギリスからアメリカへの本格的な移住が始まるのは 1607 年、ヴァージニア州ジェームズタウンの建設以降である。新しい植民地にふさわしい新しい社会を作るには秩序が必要で、生来の徳性を持つとされる女性には社会を正しく導く役割が期待されていた。植民地には女性のための正規の教育機関はなかったが、教会などが、社会の規範となる道徳性の高い女性の育成の場となっていた。また女子の教育は机上の学問ではなく家事技術の習得が中心であった。

アメリカは 1776 年にイギリスからの独立を果たし、共和国を設立する。王政のイギリスと違い、共和国の主体は市民であるが、この「市民」とは実際には白人の男性に限定されるものであった。一方女性には、共和国思想を理解し支える市民を正しく育てるという重要な任務が課せられた。その結果建国時の女子教育には、「共和国の母」というスローガンのもと、りっぱな市民を育てることのできる母を育成するという、明確な目的が定められるようになった。植民地時代の教育との違いは、新国家の賢い母になるためには読み書き教養が大切だという認識である。

「共和国の母」に求められたものは、社会や家族のために奉仕し、夫や息子が自由な市民として貢献できるよう支えられる、教養と徳の高い良妻賢母であり、19 世紀イギリスヴィクトリア朝の女性像「家庭の天使」に呼応するものであった。

「共和国の母の育成」という教育目的は、同じく近代国家の建設期であった日本の明治時代の女子教育の手本の一つとなった。明治政府は「よき母の育成は国づくりの基礎」という西洋的思想に基づく、日本にとっては新しい女性観を取り入れ、「良妻賢母」、特に子の養育を母親の責とする「賢母」という理念を新しい時代の女子教育の根幹としたのである。1871 年（明治 4 年）に津田梅子をはじめとする 5 人の少女たちをアメリカに留学させたのは、アメリカの家庭生活の中で賢母育成にふさわしい近代的教育を受けさせるためであった。

1899 年の「高等女学校令」により正式に認定された女子の高等教育機関の教育目的は、妻として健全な家庭を築き、国家の将来を支える子どもを正しく教育できる母親になるために必要な学力と教養を身につけることであった。

ただし共和国の母と、明治の母には大きな違いがある。それはアメリカでは「自由・平等・独立」をかかげる独立宣言により、女性たちが人間の権利について目覚めていった点である。「市民」が実際には白人男性のみを示すのと同じように、ここであつた権利も現実には白人男性だけに与えられていたものであるが、独立宣言の思想を知った女性たちは、自分たちの権利を主張し始めた。教育の面では、ジュディス・ミュレイが女性の能力が劣っているのは教育がされてこなかったためであるとして、女子教育の重要性を訴え、女性にもっと権利があれば国家や社会、家族に対してもっと奉仕できると主張した。

アメリカ初の正規の女子中等教育機関であるフィラデルフィア・ヤング・レディーズ・アカデミーが 1787 年に設立されて以来、1830 年までに 400 近い女子の専門教育機関（アカデミー、セミナリー）が誕生した。女性が設立した学校もある。教育内容は合理的精神と知識に裏打ちされた敬虔な妻、母の育成を目指すものが多く、古典や科学といった「男性向き」のアカデミックな科目はほとんど教えられていなかった。しかし 1821 年にはエマ・ウィラードが、女性に本格的な科学などの「男の学問」を教える初めての高等教育機関を設立し、さらに 1837 年にはメアリ・ライオンがアメリカ初の女子大学を設立した。ウィラードの教え子であったライオンの大学では、数学と科学が必修科目であった。

女子教育機関が増えるにつれ、教師として働く職業婦人も増え、女性の公的領域への進出を促す結果となった。教育は女性が活躍できる数少ない分野であった。キャサリン・ビーチャーは、教職とは「母親」という女性にとっての天職の延長上にあるもので、女性の特性を生かせる職業であると説き、この家庭外の活動を擁護した。ビーチャーはまた、主婦業にも弁護士や医師のような専門的技術の訓練が必要だと述べ、これは家政学のさがけとなった。

1860 年代には州立大学が共学化され、また 1880 年代までに現在の東部名門私立女子大がいくつか設立された。共学とはいえ女子の受講を認めない授業があるなど、完全に平等な教育が実現されたわけではないが、大学に進学する女性は増え、1890 年には大学生のうち女子の割合は 35%に達した。

教育の普及は白人中産階級の女性の社会進出を促進させ、家庭だけが女性の居場所ではないという意識を 19 世紀末の女性たちに持たせることになった。しかし家庭外で女性の就ける職業は依然限られており、教職、看護、事務、販売など、家庭の延長や専門性不要な補助的なものがほとんどであった。女性の社会進出が、かえって「女性の職業領域」を固定化させた一面もあるとの指摘もある。年収は男性の約 3 分の 1 程度で、1870 年に登録された弁護士 4 万人のうち女性はわずか 5 人であったとの記録も残っている。

おっばら
越原の歴史的・地理的環境と
創立者春子をめぐって
—建学意識の淵源を越原に探る—
おっばら
丸山竜平

はじめに

越原学園の創立者越原春子はどのような経緯を経て学園の創立を果たされたのか。このことは越原春子の歩みからおおよそ紐解くことが出来る。しかし、どのようにしてそのような意識が芽生えたのか、その淵源を、歴史的、地理的な環境から探ってみたいと考える。

そこには越原家の歴史や越原の環境が有形無形の形で存在していたに違いない。越原春子誕生以降の越原周辺における地理的、交通的な発展の具体的な様子は昨年度の研究テーマに基づいてその概略を把握することができた。しかるに、ここでは越原春子誕生以前の前近代における越原おっばらの地域的、ひいては歴史的な特異性を論及し、学園創立者としての越原春子誕生の淵源を探りたい。

このことを踏まえて今後は、さらに越原春子の少女期の歴史的環境を考察し、今回の論究を完結したいと考えている。しかるに、今回の論及は三分の一を残しての「越原おっばらと春子」ということになる。

調査の方法

日本は山国である。しかるに、山また山の草深い山間僻地はおおよそ数え切れないほどある。しかし、その地域の四方が完全に山並みによって閉ざされた、いわば密閉されたかのごとき、閉塞地となればそれほど多くは無い。しかもこの山地には、平地らしき平地が全く無いといってよい。そのうえ一本の河川が四方の山地から谷水を集めて白川となる、いわば大きな谷筋が全長 12・5 km で山間を縫うといった形状である。

このような外界と閉ざされた地域の歴史は本当に伝承されてきたようなものであったのか。まずこの点を検証する必要がある。このためにとらなければならない最初の調査は、越原おっばらの地域を克明に、それも考古学的方法で分布調査することである。そして、白川の谷筋全体を特に居住地に適した地点に絞って分布調査を実施し、全体的な傾向を把握することである。これだけの調査で越原の状況は相当明白になるが、ここではさらに、上記の基本調査を基底にすえて、越原おっばらと酷似した地理的環境をもち、かつこれまでの調査成果の得られる地域を比較対照地として分析することとした。

その第二の調査地点は徳山ダムのある徳山村である。この地もまた越原おっばら以上に閉ざされた地であった。

調査の結果

1 越原おっばらの地は、地元の伝承とは異なり、越原おっばら学舎の周辺には縄文時代からヒトの居住を示す土器や石器などの散布がある。しかも縄文時代で断絶するのではなく、その後も弥生時代へと後続したことを証明する石器片や土器片が採集される。散布する土器はさらに古墳時代から奈良、平安、鎌倉時代へと継続しており、この地に連綿と人々が住み続けたことが分かる。なお、縄文時代の集落の実体は越原での陰地遺跡の発掘調査によって全容が知れる。それのみか、白川では谷間に張り出した丘陵先端に必ずと言ってよいほど石器の散布地がある。おそらく、河川下流域から外部に通じないため、いきおい高低、穏険を問わず、山尾根筋や峠越えをルートとしたのである。そこでは先に触れた閉塞や密閉とは裏腹の関係を見出すことが出来る。閉塞地なるがゆえに外界との通行を希求する密度は大きく、反比例的に吸引力、吸収力の過大さを認めても良いのではなかろうか。

2 徳山村は東白川村と地形的にも酷似するとはいえ一層閉鎖的で密閉した秘境といってよい。しかし、遺跡の調査によってこの奥地に多数の人々の居住が明らかにされた。特に注目したいのは、そのなかに弥生時代前期の土器を出す遺跡の存在である。弥生式土器の出土は水稻農耕の生活様式を示すものである。濃尾平野でも点々として知られていない遺跡がこの徳山に存在するのである。

閉ざされた山中であれば、それだけ、いやそれ以上に文化を吸収しようとする著しい主体的な意欲があるのではないかとみてよい。最初から開けた豊かな土地柄であれば、かえって人の意識は受身である。

このような山中だから人の住むのも遅いし、田地の開発も遅れただろうとの憶測は偏見に過ぎないことが知れる。

まとめにかえて

意外性としてあった「山間僻地に対する先入観」が打ち砕かれたいま、さらに室町時代を経てのち、江戸時代には越原家が代々村の庄屋を務めた、といった伝統的重みがある。しかし、それも明治の一大変革期において瓦解する。栄光を残して。このことがどのように越原春子の自立の精神に作用したか、さらに探求しなければならない課題である。しかし、江戸時代以来の「越原家」・「庄屋」といったものの「歴史」と「重み」そのものがやはり越原春子の人間形成ひいては越原学園創立の発意といった行動に直接的な作用を及ぼしたのではないかと考える。が、この点はなお課題であってこの点も含めて今後の研究課題としたい。

初期の公害反対運動における 女子教育者の関与 村上哲生

研究目的

国内外を問わず、また過去も現在も、環境問題の現場での女性の活躍は特筆すべきことである。日本の最も初期の公害事件の一つである足尾鉍毒事件でも、矢島楫子、潮田千勢子、松本英子などの、教育者、社会活動家、ジャーナリストなどが被害者救済に動いている。

女性の自立と社会参加の手段として、職業教育が有効であることは言うまでもないが、女子の就職機会の拡大や社会参加がある程度保障され、また就職以前や退職後の余暇時間が確保されつつある現代においては、社会的な倫理観に基づく奉仕的な活動を通じての自己の陶冶や社会貢献にも目を向けるべきであろう。

本研究は、公害・環境保全運動に関わってきた女性教育者の足跡を明らかにし、現代の女子教育に生かす方策を検討するものである。

本年度は、足尾鉍毒事件に関わる徳富蘇峰と日本基督教婦人矯風会の活動について整理し、女性が環境問題に関わる動機について考察した。

足尾鉍毒事件に関わる徳富蘇峰人脈と日本基督教婦人矯風会

足尾銅山鉍毒問題に関わった女性の多くは、日本基督教婦人矯風会の初期の主要なメンバーであった¹⁾。鉍毒事件を糾弾した田中正造と教婦人矯風会の会頭であった矢島楫子との橋渡しに、甥の徳富蘇峰が仲介の役割を果たしたことは違いないが²⁾、後年の蘇峰の同事件に対する冷淡さ³⁾などから判断すれば、活動の主体は女性たちにあったと考えることができる。

彼女等の活動の動機は、恐らく、基督教の教義に基づく奉仕や救済の義務感のみではないであろう。ジェンダー問題とエコロジカルな問題は相互に結びついているとグリフィンが洞察したように⁴⁾、彼女らの家庭環境の改善の志向が外に向

かって発露した内的な必然性を持つ行動である。家庭内での家父長制に対する女性の権利の確立は、これも家父長的な性格を持つ明治政府に抑圧されてきた鉍毒難民の救済と全く同じ構造を持っている。

矢島楫子の望まれない出生、酒乱の夫との離婚、晩年の恋愛のスキャンダル⁵⁾、潮田千勢子の最愛の息子の死⁶⁾、松本英子の離婚、恋愛の破局⁷⁾などの、家庭的不幸と鉍毒難民救済活動とは無関係のものとは思われない。

参考文献

- 1) 日本基督教婦人矯風会 (編): 日本基督教婦人矯風会百年史. ドメス出版, 東京. 1986.
- 2) 徳富蘇峰記念塩崎財団 (編): 徳富蘇峰宛書簡目録. 徳富蘇峰記念館, 二宮. 1995.
- 3) 小玉稜子: 徳富一敬と徳富猪一郎. 小松裕・田中正造研究会 (編)「足尾鉍毒事件と熊本」 pp. 98-116. 熊本出版文化会館, 熊本. 2004.
- 4) シャリル・グロットフェルティ (須藤自由児訳): スーザン・グリフィン. ジョイ・A・パルマー (編)「環境の思想家たち下」 pp. 258-270. みすず書房, 東京. 2004.
- 5) 大童美子: 矢島楫子と宮崎槌子. 小松裕・田中正造研究会 (編)「足尾鉍毒事件と熊本」 pp. 117-138. 熊本出版文化会館, 熊本. 2004.
- 6) 阿部玲子: 足尾鉍毒問題と潮田千勢子. 歴史評論 (347): 98-117. 1979.
- 7) 竹見智恵子: 松本英子・『鉍毒地の惨状』あとさき・渡米についての考察. 田中正造の世界 (16): 24-29. 1984.

女子教育創立者と建学の精神

吉村智恵子

1. 目的

明治後期から昭和に至る時期に創立された女子高等教育機関が掲げている建学の精神は、主にその創立者あるいは設置主体がイメージする人間像や教育理念および時代背景を反映したものと考えられる。

創立者が女子高等教育機関の役割を果たす上で柱とした建学の精神について、その創設に至るまでの経緯や創立者の人間像、創設時の社会の要請等との関連について分析し、さらに建学の精神を具現化した教育の内容や方法について検討する。このことは、女子大学の男女共学化傾向が見られる現状において、女子に対する教育を継続する大学の担う側面を明らかにする上で意義あることと考えられる。

本研究では、女子高等教育機関の創設時に掲げられた建学の精神について資料を収集し、その背景にある創立者の人間像、創立に至る経緯、当時の社会の要請と関連させながら分析を試みる。また、現在の女子大学において、その建学の精神を教育の内容あるいは学科編成等に具現化する過程において、今日の問題を解決するためにその解釈が変化している事例もあると考えられる。その点についても検討を加えたい。

2. 方法

私立大学のうち、平成17年度入学生募集時に女子のみを入学対象者としている女子大学を対象として以下の点について資料を収集し、分析する。

- ①創立の経緯 ②創立者に関する資料 ③創立時の時代背景 ④建学の精神の解釈の変遷 ⑤学部・学科構成の変遷

3. 結果および考察

私立大学563大学について確認作業を行い、その内、女子のみを入学対象者としている69大学を対象として①～⑤に関する資料の収集を進めた。

創立の経緯についてみると、個人の創立者によるものは比較的少なく、宗教的基盤により創設された経緯が多く見出され、31大学(41%)であった。創立者として複数名または個人が明記されている大学は残り38大学であり、女性創立者の個人の名前が挙げられている大学は8大学であった。

各大学の掲げる建学の精神は、普遍的理念といえるも

の、人間教育や人格形成に関するもの、社会貢献のあり方や家庭・生活に関するものといったものが見ら

れ、また、創立者の人間像に関する今回の資料および先行研究から、創立者の抱く家庭観、女子教育観、具体的な教育行動を指標とすることが有効と考えられ、それらに関する事例を抽出し検討した。

以下は、事例として取り上げたものの概要である。

事例1：川村学園女子大学

創立者 川村文子(1875-1960)

1924年(大正13年) 川村女学院創立

建学の精神「感謝の心」「女性の自覚」
「社会への奉仕」

事例2：安田女子大学

創立者 安田リヨウ

1915年(大正4年) 広島芸芸女学校創設
学園訓「柔しく剛く(やさしくつよく)」

事例3：大妻女子大学

創立者 大妻コタカ(1884-1970)

1922年(大正11年) 女子勤労学生のための
中等夜間学校開設

校訓「恥を知れ」

事例4：神戸親和女子大学

創立者 友国晴子(1858-1925)

1892年(明治25年) 親和女学校

- 校訓 1. 誠実を旨とし、言行に表裏なからむことを期すべし
1. 堅忍不拔の精神を持し、以て婦人の天職を尽すべし
1. 温和従順の徳を本とし、忠恕の道を完うすべし

事例5：実践女子大学

創立者 下田歌子

1899年(明治32年) 実践女学校創立

校訓 堅実にして質素、品位ある女性の育成

事例1においては、創立者の女子教育の理念は「女性の自覚」に象徴された良妻賢母の育成であり、女性の家内役割を重視しており、時代の要請と都市部の新中間層が求めた女子教育に適合していたことがあり、事例5においても、「本校は本邦固有の女徳を啓発し、日進の学理を応用し、つとめて現今の社会に適応すべき実学を教授し」

(私立実践女学校規則第一条 - 明治32年)とあり、時代の要請に応じることから発していることがわかる。その校訓を現在のスクールモットーに反映しつつ、変更を行っている例(事例4)もみられた。

大学における効果的な授業法の研究4

—初年次教育についての授業法の開発—

平成18年度中間研究報告

遠山佳治・伊藤太郎・宇野民幸・白井靖敏・
竹尾利夫・谷口富士夫・原田妙子・幸順子

1. 目的

本機関研究は、平成13年度から進められている総合科学研究所機関研究の授業改善プロジェクトへの支援の一環であり、情報教育・語学教育・教養教育に続いて「大学における効果的な授業法4」（平成18・19年度）に位置する。平成16～18年度の機関研究「大学における効果的な授業法3 教養教育についての授業法の開発」の中で審議された初年次教育の必要性から、本研究へ引き継がれたという経過がある。

大学への全入時代を迎え、学生の基礎学力低下傾向が進む昨今の状態において、各大学ではさまざまな形態にて、初年次教育（一年次教育）の取り組みが活性化している。本学では、全学部学科において、入学後数日のオリエンテーションと2泊3日の研修（必須科目「建学のこころ」）が行われ、また各学科専攻単位にて補足的に説明会等を実施し、大学への導入教育が行われている。しかしながら、現状の学生を大学教育に馴染ませるためには、日数を限定した導入教育では限界があると一般にいわれるようになり、授業科目に設定して初年次教育に取り組む大学やテキストを作成する大学が出て来ている。また、この課題は一学部学科としての取り組みではなく、全学の問題として取り組まなければならないという現状になりつつある。

このような状況下、本学においても、新たな初年次教育の見直しを迫られているのが現状であろう。そこで、総合科学研究所の機関研究と位置付けられた本研究では、研究所・研究所運営委員会等の方針に沿って、共同研究者募集要項に示された研究課題5件が提示された。

- (1) 本学の初年次教育科目の理念、大学教育全体における位置付けを明らかにする。
- (2) 学生のニーズおよび学力を正確に把握する。

(3) 初年次教育科目を学科・専攻の理念・目的に基づく教育課程に適切に位置付ける。

(4) (1)～(3)の研究課題をもとに、具体的授業改善の方策を提示する。

(5) 本学用の初年次テキストを作成する。

この研究課題5件を達成することが目的である。つまり、本研究では、各大学の初年次教育について調査検討した上で、本学における理想的な初年次教育のあり方を提案し、本学用テキストを作成する実践的研究である。

2. 方法

今年度は、本学用の初年次テキストを作成する準備期間として、各種資料の収集と分析に主眼を置いた。

(1) 「大学における効果的な授業法3 教養教育についての授業法の開発」で収集された初年次教育に関するデータを引き継ぎ、検討した。さらに、本年度学会等での発表資料を入手し、検討した。

(2) 各大学における初年次教育の実践例および諸資料等（とくに名古屋大学、玉川大学）を入手し、検討した。

3. 結果および考察

(1) 学会発表にみる他大学における初年次教育の事例報告、初年次教育の課題

以下、報告・論文等より問題点・課題点を列挙して提示しておく。

- ① 山本以和子（「大学戦略から見た初年次教育の位置づけ—高校生の学習スタイルの変化と海外の事例から—」〔『特色ある大学教育支援プログラム、初年次教育プロジェクトシンポジウム研究報告集』2004年、長崎大学大学教育機能開発センター）

高大連携の視点から捉えられ、「大学1年生は、1. 高校までの学習歴の多様化、2. 大学入試の多様化による、高校成績のインフレ化 3. 大学不適応（中退率の上昇） 4. 大学入学のための準備期間が短い 5. 高校教育と大学教育の断絶の影響という問題を抱えている。」と指摘され、「接続の視点は『入試』から『教育』に変化しつつある」という。

また、初年次教育の三要素を、「大学生活への適応、基礎的学習スキル、人格の形成で表す」とし、それぞれを「大学を知ること、大学生活の方法を知ること」「学びのスキルや思考法」を修得すること、「自分・他者・社会との関りのマネジメントを実現していくこと」が具体的目的という。

さらに、日本とアメリカの事例を比較し、「日本の場合、学問への動機づけ、文献検索の方法などの基礎的学習スキルを重視しているのに対し、アメリカの場合、まず学習スキル、それから大学生活に関するところに重きをおいている」と、両国の傾向を示唆している。

② 「全入時代における大学の課題ー初年次教育・接続教育」（『第11回FDフォーラム これからの大学教育レジュメ・資料集』『同 報告書』2006年、財団法人京都コンソーシアム京都）

第11回FDフォーラムの第2分科会では、「全入時代における大学の課題」がテーマとして取りあげられ、以下の4報告・発表が行われた。

・＜基調提案＞ 池田輝政（名城大学）「現在までの接続教育・初年次教育の俯瞰」

・＜第1報告＞ 三尾忠男（早稲田大学）「専修独自の初年次学生対象の取り組みと、初年次教育に関する学生アンケート調査」

・＜第2報告＞ 遠山紘司（神奈川工科大学）「神奈川工科大学における接続教育」

・＜総括＞ 藤田哲也（法政大学）「全入時代における大学の課題ー初年次教育・接続教育」

名古屋大学における実践例『成長するティップス先生』の作成で有名な池田氏は、アメリカ・オーストラリア・日本を比較し、日本においては、入学前教育と初年次教育との近似性を指摘し、教育の接続を重視する傾向をみた。しかしながら、全体的にみると、1. 大学入門（生活指導）、2. スキル（知的技術）、3. 研究志向（知の技法）の3要素があり、それぞれの大学でどこを強調していくのが検討されるべきという。

総括で、1. 何を目的とした教育か、2. どのような

形態の教育か、3. どうやって教えるのかという3つの視点で考えることの重要性が指摘された。その中で、リメディアル的内容の場合は学生に劣等感を感じさせない工夫、専任教員が正科授業として行うことの必要性、学生の動機づけは教員が作ること、卒業後にも配慮して「自立」「自律」した学習者育成が教育目的という具体的な方向性も議論された。

③ 藤本将人（長崎大学）他「上級生による初年次学生のためのラーニング・ティップスの開発ー学生生活で培われている暗黙知の言語化」（『大学教育学会第28回大会 発表要旨集録』2006年、大学教育学会）

東海大学で行われた、2006年の大学教育学会大会の自由研究「学生の多様化と学習支援」における発表の中で、ここでは長崎大学の実例報告を紹介したい。

それは、長崎大学教育機能開発センター初年次教育研究開発部門が支援し、学生が主体的に作成したラーニング・ティップスの開発の特徴・意義等を解説したものである。「先輩学生が大学生活を過ごす中で得た経験（暗黙知）を言語化し、ティップスの形にまとめるプロジェクト」で、「授業が持つ教育力」の他に、「社会が持つ教育力」を重視して、授業外生活までもコーディネートする姿勢で作成したものという。

また、授業に関する事項についても、教員を3タイプに分類して、それぞれのノートの取り方を会話風に解説するなど、徹底して学生の視点で説明している。

④ 「シンポジウムⅠ 学士課程教育に初年次教育をどう組み込むのか」（『2006年度課題研究集会要旨集 教員組織とカリキュラム改革』）

金沢大学で行われた2006年度課題研究集会にて、シンポジウムⅠとして初年次教育が扱われた。以下の4報告・発表が行われた。

・＜報告1＞白川優治（早稲田大学）「学生パネル調査から明らかになった日本における初年次教育の可能性」

・＜報告2＞川島啓二（国立教育政策研究所）「日本の初年次教育・導入教育GP選定の試み」

・Randy Swing「初年次教育はいかに（アメリカの）学士課程教育改革に影響したか」

・濱名篤（関西国際大学）「初年次教育・導入教育・キャリア教育・リメディアル教育との関係ー学士課程の観点から」

- ・ 山田礼子（同志社大学）「初年次教育のための組織体制づくり」
- ・ 川嶋太津夫（神戸大学）「初年次教育の評価をどうするか」

その中で、濱名氏の報告で、初年次教育における「概念の收拾すらできていない」現状を指摘し、導入教育・リメディアル教育と初年次教育を切り離して考えることによって、混乱に終止符を打つ必要を唱えている。また、「初年次教育を教育課程の中でどのように位置づけ、他の科目とどのように連携していくのか」が課題という。

（２）各大学における初年次教育の実践例

① 名古屋大学の場合

名古屋大学では、2006 年度より『名古屋大学新入生のためのスタディティップス①ー「学識ある市民」をめざして』『名古屋大学新入生のためのスタディティップス②ー自発的に学ぼう』（名古屋大学高等教育研究センター）という小冊子2冊を作成し配付している。そして、2006 年の大学教育学会大会の自由研究「大学コミュニティへの適応を促進する新入生向け学習支援教材の開発ー『名古屋大学新入生のためのスタディティップス』の事例より」における発表も行われた。この小冊子は、すでに同大学が発行している「ティップス先生からの7つの提案」シリーズ（大学編・教員編・学生編・IT 活用授業編）に続くものである。

そこで本学では、機関研究「大学における効果的な授業法3 教養教育についての授業法の開発」との共同提案により、名古屋大学で発行している小冊子7冊の作成意図・効果等についての内容にて、本研究所の本年度講演会（中井俊樹氏「授業改善と初年次教育の課題」、9月20日実施）として実現することができた。ここでは、初年次教育に限定して、上記2冊を中心として、学会発表報告・講演事前打ち合わせ・講演内容を絡めて説明を加えていきたい。

1冊目（①）では、「大学で学ぶことの意義と厳しさ、学ぶ上での高い目標を掲げること（「学識ある市民」になること）の重要性を示し」、2冊目（②）では、「自発的に学ぶための具体的な方法論を48個のティップス（ノウハウ・コツ）として示し」、「教員や上級生の学習ノウハウをティップスに対応する形で整理し、提供した」という。ちなみに「学識ある市民」とは、「人類の知的遺産に対する畏敬の念を持

つ。知ること、学ぶことへの努力をあきらめない。学び、知るための努力が生きる喜びである。学んだことを人々のために活かそうとする。人類の知的遺産を次代に継承するリレー走者であろうとし、そのことに誇りをもっている。」という。

全国で展開している初年次教育のスタディティップスについて、1. 教員指導型、2. 先輩助言型と大きく2つに分類している。1. 教員指導型は、高校と大学の違い、学習上の留意事項が中心となり、名古屋大学をはじめ信州大学・山形大学が代表としてあがる。2. 先輩助言型は長崎大学・愛媛大学・岡山大学が代表で、学習・生活上の経験談からアドバイス、ピアサポーター的存在であるという。

名古屋大学スタディティップスの基本コンセプトは、1. 大学（研究大学）で学ぶことの意味を伝えること、2. 本気で学ぼうとしている学生の意識をさらに高めて、他の学生の規範となること、3. 名古屋大学で学ぶことに誇りをもたせることであるそう。本学は研究大学ではないので、名古屋大学とは全く異なる基本コンセプトが必要である。

名古屋大学では、学生の自発的学習態度を大切に考えているため、初年次教育のスタディティップス小冊子は入学式で全員に配付するだけで、教員等のチェック等はないそう。その後の学生アンケート調査の結果、約90%の学生が小冊子の内容主旨が理解できたとあり、新入生に一定レベルの自発的学習態度がすでに備わっていることがわかる。本学の場合を想定すると、単に配付しただけでは、多くの学生が読まなくて積ん読的存在になりかねない。やはり、名古屋大学とは異なり、教員による指導形態が必要であろう。

② 玉川大学の場合

2006 年度特色 GP で玉川大学の初年次教育（玉川大学では一年次教育という）が採択されたことを記念して、シンポジウム「一年次教育の可能性-高等教育における役割」（東京）が開催された。そこでの発表報告および作成されたテキスト『大学生活ナビ』（玉川大学出版部）について説明を加える。なお、シンポジウムは以下の3報告・発表が行われた。

- ・ 菊池重雄（玉川大学）「全学生参加型の一年次教育の実践ー『一年次セミナー』の組織的展開」
- ・ Mary Stuart Hunter 「History and Perspective of the First-Year Experience」

- ・ 横山千晶（慶応大学）「新たな一年次教育の創造を目指して―慶応義塾大学教養研究センターの実験授業」

玉川大学の初年次教育（一年次教育）は、高校から大学への転換教育と捉え、「学生が自覚をもって大学生を送り、自律した社会人になること」が到達目標という。

この取り組みは、同大のコア教育センターが主導となり、各学部代表教員が集まり、教育プログラムを作成、学校独自のテキストを作成するなど、全学組織として活動している。

一年次教育の到達目標を達成するための3つのスキルとして、1. アカデミックスキル、2. スチューデントスキル、3. ソーシャルスキルに分けている。教育配分は、1. アカデミックスキルが70%で、2・3を合わせて30%という。

実際の初年次教育授業は必須科目に位置付けられ、「一年次セミナー101」（春期2単位）、「一年次セミナー102」（秋期2単位）にて、原則1クラス30名以下で実施している。担当教員は、クラス教員が受け持ち、60〜65名の教員担当体制で動いているようだ。しかしながら授業展開は「知識を与える授業ではなく、学生自らが考えることの意義と方法を体得する授業」を行っているという。

つまり、玉川大学の初年次教育は、完全な教員主導型に属し、大学教育に関する知的技術を中心に考え、授業内または授業を通じて学生が自発的に修得させようとしている。本学の場合も、授業の形態・運用としては玉川大学に近い形で行わないと教育効果が上がらない学校と認識される。但し、教育内容については、生活指導面をどの程度加えるかが検討課題といえよう。

なお玉川大学の課題としては、担当教員の意識（初年次教育への熱意の度合い）により授業運営にばらつきが生じている点であり、学生による授業評価に二極化的結果が生じているという。本学の場合も同様な教育形態で実施すれば、同様な課題が生じることは想定できよう。

4. おわりに（今後の課題）

このように、今年度は日本をはじめ多くの初年次教育の実践例を見てきた。そこで、一番痛感するのは各大学によって、置かれた社会的環境、学生の質・意識や学力レベル、教職員や経営者の意識、大学の指命等さまざまに違い、その違いによって各大学独自の初年

次教育を展開していかななくてはならないということである。

本学の場合、各学部学科の動きをどのように全学として組織化していくのか、2泊3日の研修を半期科目の初年次教育とどのように関連付けていくのか、具体的なさまざまな課題が山積みしている。それらを考慮しながらも、来年度は本学初年次教育用テキストの作成に着手していかなければならない。

今年度の会議にて、全学部分、学部部分、学科部分などさまざまなページ構成ができるスタイルとして、バインダー方式のテキストを想定することが決定した。しかし、本学の初年次学生が、どのような点で大学教育・大学生活に馴染めていないのかを把握した上で、どのような初年次教育目標を設定して、どのような初年次教育の内容と運用方法で実施すれば、教育効果があがるのかをもう一度再確認した上で、本学用テキスト作成へ邁進していく必要があろう。

プロジェクト研究中間報告

＜国語力の育成＞をめざす中・高・大連携課題の基礎的検討

大学：大森北義・辻 和良・谷口富士夫

高校：大西裕人・加藤 隆

1 目的

＜国語力の育成＞における＜国語力＞について、われわれは次のように考えている。

国語はそれを母語とする人々の、永い精神生活のすぐれて豊かな果実であり、その民族の文化の中核であるがゆえに、人々の知的創造力の源泉であり、個人の感性・情緒、また、思索・判断などの精神的な活動と、それによって形成されていく人格に係る人間力の基礎である。また、一方、国語は、個々人が社会生活を有効かつ適切に営むための手段であり、社会生活に必須のコミュニケーションの基盤でもある。

そして、国語力は、学校教育の場では、あらゆる教科に共通して要請される基礎学力であるとともに、学ぶ意欲を形成し、その意欲を支える基盤的な力でもある。

こうした国語と国語力の本質的側面をふまえたとき、これまで、学校における（中・高・大の各課程を通しての）国語と言語の教育が、それぞれの課程に課せられているはずの社会的な期待や教育的な課題にどこまで応えてきたか、国語教育に携わってきたものが等しく、真摯に振り返ってみなければならない問題がある。

さし当たっては、今現在、学生・生徒に対して、“生き生きとした国語を学ぶ場”を提供しえているかどうかの＜省察＞と、教師自らが国語力を育成するためによりよい方法や課題を探る＜姿勢・立場＞を維持しているかどうかを自問してみることが何よりも大切なことであると思う。そして、そうした＜省察＞の上にたった、自らの＜姿勢・立場＞をふまえて、国語力を育成していくことに係る＜具体的な到達目標＞やその＜方法＞についての現状を＜点検＞し、新しい＜課題＞を明らかにしていくことである。

さて、国語力育成についての一般的な＜現状＞についていえば、今日、日本人の国語力の育成については社会的な関心が高いことをみとめる必要がある。たとえば、『実践日本語ドリル』とか『日本語活用事典』といった実用書から、『日本語の豊かな使い手になるために』とか『大人の女のこころ化粧』といった教養書に

いたるまで、さまざまな著述が刊行されるだけでなく、ラジオ・テレビ、あるいは新聞紙上においてもことばに関する企画が組まれ、社会の各層にさまざまな問いかけがなされている。また、「教職採用試験」や「公務員採用試験」など各種の就職試験問題をみても、そこで要求されている国語力は決して低くはない。今日、社会的に要請されているのは、一層深くて豊かな、磨きのかかった国語力であるように思う。

それにしても、＜“ことば”に対する執拗なまでのこだわり＞ともみられるこうした社会的な現象は、なぜ起こっているのかであろうか？ それは、近年だけの傾向なのか、いつの時代でもあることなのか？……それ自身、考察すべき大きな問題であると思われるが、われわれは、20世紀型の社会構造が変化して21世紀型の社会と人間関係が模索されている中での固有の課題であり、そこに力点がおかれた傾向ではないかと感じている。社会関係と人間関係のあり方が変化しているなかで、ことばの社会的あり方が変貌し、そのことが、ことば本来のありかたは何かという問いかけになっている面はあるだろう。そして、それらがどのように変化していくものであるにせよ、人間にとってことばが果たす本然的な機能と役割は、変わらないものであるという信念もそこにはあり、今、あらためてその本然を想起しておかねばならないという＜渴望＞とともに、＜ことばの本然が見失われているかもしれないということへの危機感＞もそこにはあるように感じられる。社会や人間関係の変化にしたがって、ことばがどのように変貌するにせよ、＜人間存在と不可分なことばの本然的な力強さ＞に対する憧憬が、今、日本人の精神を覆っていると思われるのである。

そうした認識にたつて、一方、大学の現状をみると、学生の国語力の現状はかならずしも十分ではないし、著しく低下しているという評価もある。したがって、その力の育成について心ある教員間で＜学生の国語力を高めなければならない＞という必要性の認識や課題意識が強まっているだけでなく、学生の側でも＜漢字の習得＞や＜敬語の使い方＞、＜語彙の獲得＞など日本語運用力を高めることも含めて、渴望にも似た幅広い要求がある。それは、自覚的で真摯な要求で

あると言ってよい。

したがって、学生たちは、適切なアドバイスや指導・支援のコメントがあれば、「漢字検定試験」や「日本語文章能力検定試験」などを受験することに意欲を示し、それらに積極的に挑戦しようとする姿勢は年々強まっているようにみうけられる。

ところで、国語力をめぐるこうした社会的現象や学生たちにみられる傾向は、学生自身が育ってきた現代の社会や教育環境の問題が大きいように思うが、問題を解明して課題を明確にする観点からいえば、現状の問題の論点の1つは、小学校以来高校にいたるまで、すなわち、学校での国語教育において、＜国語についての基礎力を積み上げて「人間力を鍛える」という視点＞がおろそかにされてきたのではないかと思うことである。それは、「国語教育」をすすめる側の立場や視点の問題であるが、——どの段階でどのように不十分であったかの追跡調査は困難であるけれども——大学に入学した学生の国語力を測ってみると、(たとえば、本文学部国際言語表現学科において実施した「メディア教育開発センター」の「“ことば”についてのアンケート」結果、あるいは、「漢字検定試験」の結果などをふまえていえば、)決して高くはなく、大学の授業を受講するに足るレベルの学力が確保されているとはいいい難い層が拡大していることがわかる。この論点は、＜高校までの国語教育の立場や視点が不十分なもので、大学ではそれが十分に解決され、克服されている＞ということではない。大学でも同じような不十分さの問題をかかえており、だからこそ、学校で国語教育に携わる者が等しく自覚して克服しなければならない課題があると言いたいのである。

この国語力の低下問題は、一般的には“偏差値の問題”と説明する傾向がある。しかし、これを偏差値問題に解消してこと足れりとする認識は、現実の問題状況を説明することにさえない場合が多く、解決の途をみうしなってしまうものである。一般的には、偏差値が高い学生は、国語の試験結果も高いことは明らかであるが、では、そうした試験結果で偏差値が高いと判断される学生は、等しくしっかりした国語力を身につけているかといえば、かならずしもそうはいえないのが実状である。国語の試験結果の点数と望ましい国語力とは比例しているとはいえないのである。

この場合、問題は＜望ましい国語力＞の内実であるが、それは＜一人ひとりの学生が、人間として(自身と社会)の幸福権を豊かに追求し、それを実現できる基礎的人間力としての国語力＞という意味である。先に＜国語についての基礎力を積み上げ、「人間力を鍛え

る」「国語教育」の視点＞といったのは、その意味である。

大学での教育も含めて問い直さなければならないのは、＜試験に強い生徒＞、もっと本質的にいえば、＜試験に強いだけの生徒＞ではなく、＜人間力としての国語力＞を身につけた生徒や学生を育てると言うことである。それは、＜国語を通して人間を鍛える＞という指導・支援の立場と視点がなければ実現し得ないことであろう。

この第一の論点に関しては、当文学部内で、偏差値で差異のあるクラスについて国語力育成の指導をしてみ、その立場と視点が必要であることが明らかであるとの実感を強くしている。一般的な試験の結果でいえば、偏差値が高いクラスの正答率は、そうでないクラスよりも高い。しかし＜(言葉を使って)自ら思索し、問題を設定して、解決を自ら導く力＞、いわゆる＜生きる力＞というレベルの国語力という指標をたてて＜総合的・基礎的人間力としての国語力＞について評価してみると、その力は、偏差値の高・下には必ずしも比例しているとはいえないのが現状であり、＜論理を使って思索する力や、自らの思索を的確に認識し、表現できるという国語力＞には、さして差異がないことを経験的に実感することが多いのである。

それは、たとえば、＜文章を読んで、読みとる＞という課題でいえば、＜個々の学生に、人間力として内在化された読みとりの力＞は、偏差値の差異ほどの差異はあられず、等しく＜基本的な点でのつまづき＞がみられるのである。その点について、学生に「これまで、試験で点数をとるためだけの練習しかしてこなかったね。」と問いかけてみると、学生は、決まったように、「そうであった。」という答えと反応をしめすのである。このようなことは＜文章を読んで、読みとる＞という力だけでなく、＜思索して、書く＞力においても、同じようなことが言えるし、思索の土台になるところの＜教養としての国語力＞——たとえば、『古今集』はいつ成立したか?』といった事項についての質問でも、「905年」ということまでは解答できても、(それは、記憶力を試す問題としての答えであるが、)「その成立した時の意味は何か」ということの意味にまでは至っていない場合が殆どである。それは、そうした「時の意味」をこそ大切にする「国語の授業」がなされてこなかったことの反映であると思われるのである。したがって、偏差値の差異は「記憶力」の差異であることが多く、＜生きて思索する力としての国語力＞とは、質的に乖離している場合が多いのである。こうした体験を総括してみると、小学校以来の国語科学習の指導法は、大学での指導内容や指導法も含めて

点検し、新たな、真の＜国語力をつける方法＞に組み替えていく必要があるように思われてならない。

第二の論点は、インターネット、ケータイ・メールなどの手段が発達し、メディアの機構も機能も変化したことである。殊にケータイによる交信の簡便さは驚くべき状況で、それなしには生活が成り立たないほどの状況である。その結果、(証明に手間をかける必要もないほど)言語による表現(話し言葉と書き言葉)が、機能性や生活の便利さの下に従属し、自己と人間の尊厳の表現を支える言葉の地位が後退してしまったようにみうけられる。それにより、文章表現の稚拙化、表現力の低下、ことばによって築かれる人間関係の崩壊や、コミュニケーション力の低下現象が起きている。このことについて学生に質問してみると、学生の側も例外なく実感的に自覚していることであり、＜ことば＞は、もはや、＜表現者の主観的意志が簡便に伝達されれば、それでことが足りる＞というだけの＜道具＞になり下がり、＜ことばを通して自己の思索を深め、ことばの世界に沈潜して自己形成の可能性を探る＞といった＜ことばの文化的機能＞が衰弱していることは否めない状況にある。

こうした傾向を助長するのは、モラトリアムの時期にある学生たちに共通してみられる＜豊かさ・平和＞感覚に支えられた、生き方にまで浸透した、近代的合理主義の感覚である。その利益追求型の実利優先思考が物質的豊かさの影を支え、学生達もその思考にどっぷり漬かって馴染み、人間性の真の豊かさへの志向性が鈍る現象として現れ、＜ことば・表現への志向性＞の退化現象として顕現しているように考えられるのである。

こうした現状認識や論点をふまえ、＜国語力の育成＞を図るということの目標について考えてみれば、第一に、＜国語を通して人間として生きることの価値観の創造に寄与する＞こと。第二に、＜現代という時代と未来を生きるという次元での問題設定・問題解決力をそなえた、人間力に寄与する国語力を育成すること＞だと思う。

2 方法

旧来、国語力を育成するための課題を考えるに当たって、その領域は＜読む、書く、聞く、話す＞の4領域と、＜ことばのきまり＞、すなわち文法領域であるとされてきた。この4+1領域は、われわれの課題を追求する場合でも、思考と実践の基本の領域として遵

守してよいように思う。

ところで、上記の＜人間力としての国語力を育てる＞課題を実践するための方法については、どのような思索が必要であろうか。たとえば、上の4+1領域の指導について、「中学校学習指導要領」(平成10年12月制定)は「中学校国語科の目標は、次のとおりである」として、

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

と語っている。そして、その内容についてさらに説明した「解説」は、

前段では、言語の教育としての立場を重視して国語による表現力と理解力の育成、伝え合う力の向上を図る……ことが……最も基本的なねらいである。

そして、後段について、

「思考力や想像力」の育成に当たっては、言語と思考力、言語と想像力の関係においてこれらの能力をとらえることが必要となる。これらの能力が培われていく過程においては、常に言語の能力が介在している。また、これからの社会をよりよく生きる力として、課題を発見し、よりよく解決する力を養うには、論理的な思考力や想像力などを養い高めていくことが求められる。

と述べている。ここでわざわざ「中学校学習指導要領」をもちだしたのは、そこに中学校から大学にまで及ぶ、＜学校教育での国語力育成の課題＞が基本的に明示されていると考えるからである。そして、われわれはここに示された項目と内容を、上に記してきたような観点から読み直して理解し、国語力育成の課題や方法の議論を始めることができると考えている。そのポイントは、要約していえば2点である。すなわち、

- ① 自らの思考を表現し、表現されてある内容を理解し、互いに伝え合うことができる力を＜言語能力＞として訓練し、定着させること。
- ② その力を、論理的な思考力や想像力として展開させ、課題発見・解決力、よりよく生きる力(：価値創造力)というレベルの総合的な＜人間力＞として機能させること。

キーワードは、＜言語の能力＞と＜人間力＞である。

こうした思索を前提におけば、中・高・大が連携して国語力の育成に取り組まなければならない課題の位置と任務は明確であろう。本学は、そうした実践がなされる有利な環境条件が備わっている。また、大学の

立場からいえば、高校までの教育内容・方法を承知した上で大学教育が始められるのだから、諸種の面で有利である。中・高の側からみても、次の段階でそれぞれの内容がどう引き継がれて展開するかがわかっているれば、これも教育上有利になる。

当該テーマによる共同研究の方法としては、まず、そうした本テーマの位置や任務について理解を共通にすることが第一であった。第二に、中・高と大学における国語教育の現状について、総括的な論点も含めて実状を交換し、相互理解を深めること。そして、第三は、共通の課題を掲げて、相互に研究成果を出し合い、国語教育における望ましい中・高・大連携課題の形質を明らかにすることである。

3 結果

方法の第一に述べた「課題についての共通理解」は、中・高の側からもこの課題への熱いまなざしがよせられたので、基本的に合意できた。第二の、中・高と大学の現状について「総括的論点も含めて実状を交換し、相互理解を深める」ことでは、文学部では、数年前から、＜国語力＞は日本人としての人間力の源であり、大学における学びの基礎、人間的教養の基礎であること。また、大学生の卒業力（社会的通用力）の前提でもあることを位置付けて検討してきていた。中学では、総研主催の研究会を通してその課題は追求しているということであったが、中・高の連携は必ずしも十分ではないとの評価も聞いた。中・高・大での連携勉強会の設定は、前期はお互いに時間がとれず、進まなかったもので、夏に合宿をして検討することにした。夏の合宿は、人数は少なかったが、中・高・大の有志が集まり、奈良で行った。

以下、それまでの経緯と合宿の成果について記す。

○合宿の概要……8月18・19日の2日間、奈良市内の「国際奈良学セミナー・ハウス」で行った。審議の内容は、中・高・大における国語力育成教育の現状をそれぞれに報告し、今後の課題を確認した。

○合宿に至るまでの経緯

当研究会は、昨年（平成17年）後半期より、いくつかの論点について実験的な検討を進めてきていた。第1に＜国語力をつけるための教授内容の検討＞に関連して、大学教員がそれぞれの専門に関わる分野について高・大の連携を視野にいれた研究発表をした。具体的には、谷口富士夫（日本思想・文化史理解に関わる日本仏教の特色と歴史について）、辻和良（『源氏物語』世界の理解と読解について）、安藤春代（漢文の授業―「桃花源記」と陶淵明について）、林和利（日本文化の基礎と理解について）

第2に、＜国語力をつけるための文化理解力―日本文化理解の100項目―＞の検討。第3に、＜国語力をつけるためのカリキュラムの検討＞に関して、大学（国際言語表現学科）のカリキュラム検討の現状の点検と意見交換、である。本研究会は、そうした実験的な検討会を踏まえたものである。4月に入ってからの本テーマによる研究会の課題は、まず、中・高・大のそれぞれが＜国語力育成＞のためにどのような教育実践をしているか、その＜考え方・教材・教育方法＞などにつき現状を整理して相互に確認し、中・高・大連携の観点から問題点と課題を見定めることであった。しかし、日常的な諸種の業務に追われて、実践的な検討は思うように進捗しなかった。夏合宿はそうした中で企画された。

○合宿の成果など

- (1) 中・高・大における国語力育成の取り組みについて、それぞれの現状を確認した。
- (2) 中・高・大が連携して＜国語力の育成＞に取り組むことは、本学がもつ有利な条件を活用する点で意義が大きいだけでなく、国語科指導要領の改訂を展望した場合、それを先取りして取り組むことにもつながりその面でも意義が大きいことを確認した。
- (3) 中・高・大ともに課題は、①教材のさらなる開拓（教科書とサブ教材の活用を含めて）、②カリキュラムの整合的な整備と自覚的理解、③＜国語力とは何か＞＜国語力の育成をどう行うか＞についての理論的な把握、④国語教育史に対する豊かで深い見識、が必要であることを議論した。
- (4) また、国語教育に携わる者の相互理解と課題認識の深まりが不可欠であることについても議論した。

以上が、夏合宿の概要、そこに至る経緯と、合宿の成果であるが、後期からは、当面③（国語力とは何か・国語力をどう育成するか）についての検討から勉強会を始めることを確認し、日常の勉強会を月1回の割合ですすめている。

まとめ

全体として、所期の目的を達成するための体制の核づくりや、そのための準備はできたと考えている。しかし、まだ、研究会への参加者が少なく、時間的にも十分に余裕を確保して検討することはできなかった。したがって、「カリキュラムに踏み込んで実践的に課題設定をすること」など、残された課題は多くあるが、継続課題である。

質の高い家庭科教員養成のためのプログラム開発の試み（その1） ー国際交流プログラム企画・ホームページ作成ー

山口厚子・白井靖敏

1. 目的

家政学は欧米、アジア諸国、アフリカ、など世界に存在する。家政学を学問的背景にもつ家庭科も同様であり、国によってユニークな展開が見られる。

わが国の家庭科は第二次世界大戦後に誕生し、その後、男女共に生活を主体的に創造するための教科として成長するも、近年、授業時間削減や家庭科教員養成機関を担う大学の家政系学部減少が起こっている。

しかし、近年のわが国の状況、すなわち、男女共同参画社会推進の一方で、少子高齢化・核家族化が進み、いじめや不登校、離婚、若者の犯罪の増加、生活文化の継承の危機等の問題が起こっている状況の今こそ、家庭科は必要とされているのではないかと。家庭科は、子ども達に人間の生活と環境の問題点や解決策をみつける機会を提供し、個人や市民として豊かに生きるスキルを育むだろう。

家政学部を堅持する名古屋女子大学では、このように社会が必要とする家庭科と家政学を理解した教員を養成したい。今や国内だけでは語りつくせない生活に関わる問題について、国内外の同分野の関係者や他分野の専門家と意見交換し、学び、協力して問題解決へあたる人材に育てたい。

本研究では、家政学と家庭科の本質を理解した上で国際感覚とリーダーシップを兼ね備えた質の高い家庭科教員を養成するために、家庭科教育に関連する国際交流プログラムを開発する。まず、国際交流の対象国をシンガポールに限定し、本校の教職をめざす学生が主体的に学び、自分の意見を表現し、交流するスキルと自信がもてるプログラムを企画、実践する。シンガポールに特定する理由は、筆者の友人であるシンガポールの家庭科教員が国際交流を積極的に希望していること、シンガポールが現在、ICT や学術分野を先導する国として世界的に注目されていることなどである（中等教育機関では教室すべてに ICT 機器が完備されている）。

本プログラムへ参加した学生は、国際的な視野に立った幅広い考え方を身につけ、わが国だけでなく世界の家庭科教育・家政学の発展へ寄与し、その分野のリーダー的存在として社会貢献する人材に育っていくことが期待できる。

2. 方法

(1) 家庭科教員を目指す本学家政学部家政学科4年生(2名)が、三重県立久居高等学校(選択科目「イン

ターネット英語」14名、16～18歳)とホリー・イノセンツ(Holy Innocents') 中等学校(選択科目「家庭科:食文化」9名、16歳)の高校生の国際交流授業をコーディネートする形で進める。高校生の交流手段は、①メーリングリストによるメール交換、②スカイプフォン利用によるテレビ会議、③ホームページの作成と公開、である。交流時の主要なトピックのキーワードは、両国の「食生活」「生活」「家庭科」とする。

(2) 家庭科教員を目指す本学家政学部3年生(50名:「総合演習」受講者)に対し、「高等学校家庭科における国際交流授業の構築」をテーマに演習授業を行う。

3. 結果

(1) 高校生の国際交流では、メーリングリストによる活発なメール交換(6月以降、1月現在238件)、テレビ会議(10月、11月、計2回)、高校生(シンガポール)もしくは教員と高校生(日本)によるホームページ作成が行われた

(URL:<http://www.jap-x-change.blogspot.com/>;
<http://www.mie-c.ed.jp/hhisai/singapore/school-events-2006.html>)。



テレビ会議の様子
(ホリー・イノセンツ中等学校)



テレビ会議の様子
(三重県立久居高校)



シンガポールの生徒が作ったホームページ
<http://www.jap-x-change.blogspot.com/>

School life explained by students in a class "Internet English"



This picture is my school festival!
 I danced in my class.
 This is "pokemon".
 A senior student is in it.
 The festival was very lively.
 (Y)



My name is Naoko.
 I am a member of the tea ceremony club.
 I like tea and Wagasi.
 "Wagasi" is a Japanese sweet.
 We meet once a week.
 I enjoy tea ceremony very much!!!!!!



This food is a Japanese original food called chopsticks scroll.
 Red pickled ginger and cabbage are inside.
 I baked it for everyone and wrapped chopsticks with it.
 It was easy on a hot plate.
 (H)



I am a member of archery club.
 I love Japanese archery.
 Mental concentration is important for archery.
 It is a difficult sport, but I am glad to be active in club.
 (T)

久居高校の教員と生徒が作ったホームページ
<http://www.mie-c.ed.jp/hhisai/singapore/school-events-2006.html>

国際交流に参加した高校生に対しアンケート調査を行った結果（12月）、日本の生徒の70%以上は、今回実施した国際交流授業への関心、および主要なトピックスの一つである「食生活」への関心を示した（図1）。最も関心をもった交流手段はテレビ会議であり、最も参加しやすいと感じた交流手段はメーリングリストによるメール交換であった（図2）。シンガポールの生徒については現在調査中であるが、国際交流および家庭科を学ぶことへの関心が高まったようである。家庭科およびICT利用を通じた国際交流の発展可能性が示された。また、日本の生徒の40%程度が大学スタッフの参加に関心をもっていた（図1）。今後、高大連携への発展も期待できる。

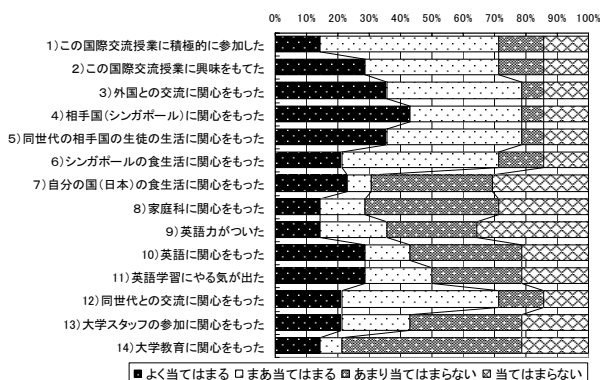


図1 国際交流授業についての感想（日本の生徒）

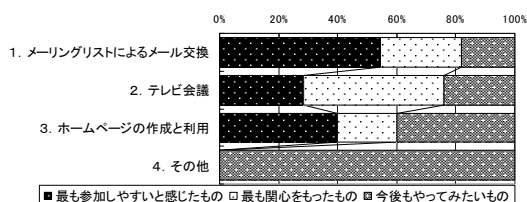


図2 国際交流手段についての感想（日本の生徒）

家庭科教員を目指す本学学生（4年生）は、プロジェクトの展開に必要な基礎的な文献研究（日本における国際交流授業の実践事例調査、日本とシンガポールの教育制度および家庭科教育の目的や内容の比較検討）に関与した。また、高校生向けおよび教員向け（日本語と英語の両方）のメーリングリストへ登録し、両国の高校生によるメール交換の実態および両国の教員によるプロジェクト進行過程を体験した。参加した学生は、家庭科を利用した国際交流授業やICTを用いた授業展開について関心、知識を高めた。

(2) 「総合演習」授業(8回)では、小グループ(3-4人)ごとに国際交流授業の指導計画(相手国を自由に設定、5時間分)を作り、全体で発表、討論を行った。受講学生を対象としたアンケート調査結果は現在集計中であるが、自由記述欄に他国の家庭科教育について知ったことや国際交流の方法が学べたことが良かった点としてあげられていた。

4. 課題と展望

当初、家庭科教員をめざす本学学生が国際交流授業をコーディネートするよう試みたがうまく進まず、結果として本学の教員主導で各校の先生方と協力して実施することとなった。また、本学のLMS(Learning Management System)であるWebCTに「H18Japan-Singapore Study Project 2006」としてコースを開設し、研究成果物の蓄積や協同利用環境を構築、活用を開始を試みたが、低調に終わった。これらの原因について検討することが課題である。

高校生の国際交流授業のコーディネートの実践から、2カ国の現場の教員・大学教員のスケジュール調整の難しさ、日本の学生については語学力不足、メーリングリスト・テレビ会議・ホームページ作成の効果を適切な尺度で検証する必要性などの課題が明らかになった。英語圏の国と国際交流授業を行う際、日本側に英語のスキルアップというメリットがある反面、相手国のメリットは少ないように思われた。今後は、参加者すべてがメリットをもつよう、国際交流授業で取り扱う内容、手法の開発、さらに、交流の場となる目的別の教育実践的なプラットフォーム、特にコミュニケーションシステムの基礎的研究がさらに必要であることがわかった。次の研究へつなげていきたい。

さらに、質の高い教員を養成するためのプログラム開発には大学と教育現場との連携がキーとなること、国際的な協同学習を発展させるのに家庭科が最適な教科であることを確認できたことは大きな収穫であった。今後のプログラム開発へ活かしたい。

機関研究教育実践

幼児の才能開発に関する研究

豊かな感性や表現力を育むための実践

伊藤規子・川口真希・河添智恵・白木律子・関戸紀久子

森岡とき子・森部洋子・横山紫織・渡邊和代

I. 3歳児「音楽的感性を育むための実践」

～学年集会でのリズム遊びを通して～

1. ねらい

心身の開放と共に感じたことを体で表現するリズム遊びを基礎とし、特に聴覚を通して音感やリズム感を育てることを中心に音楽的思考の部分に配慮をしてすすめていくこととする。

2. 研究保育の実施

○週1回の学年集会（リズムあそび）のうち 11月21日（火）、10時40分から11時10分

○ねらい：ピアノの音をよく聴きながらのびのびと身体を動かすことを楽しむ。

話を聞いて登場人物になりきって表現することを楽しむ。

○準備：ピアノ、マイク、クラス旗、裸足で実施

○内容

- ・あいさつ
- ・うた「こぶたぬきつねこ」
- ・教師のことばやピアノの音による指示に合わせて自分の体の部位を触ったり指示されたものを指さす。指示された動きを身体で表現する。（高音・低音）
- ・聴音（ド・ソ）
- ・人数あそび…教師が指示した人数で手をつなぎ2人でリズムダンスをする。
- ・表現あそび…リズムのちがうグループに分かれ自分の属するグループのリズムがなったら表現する。
- ・お話あそび…素話を聞いて希望する役に分かれ登場人物になって表現する。

3. 反省と今後の課題

5月より学年全体で週1回のペースでリズムあそびを主とした学年集会を行った。リズムに合わせて動く中で心身を開放し心に思ったことを体で表現し段階を追って進めていった。6月より裸足で行い、足先の感覚をより大切にするように進めた。集会においては基礎リズムとして座ってリズムに合わせて指示されたものを指さしたり、さわったりすることから次は立つて動き、指示された動きをとったりお話に従い身体で表現することを進めた。お話は身近な生活体験の空間を

取り入れたり、日頃読み聞いている童話を取り入れたりする事で子どもたちが自然に入っていけるように配慮した。こうした流れの中に聴音としての「ド・ソ」という音も自然に取り入れていき、子どもたちの中にその音が自然に受け止めていけるように配慮し、特別なものではなく指示の1つとして取り上げていくようにしていった。「ド・ソ」はソはひざ、ソは頭という約束にして「ド」の音になると「ひざ」を打ち「ソ」の音になると「頭」を軽く打つようにしていった。研究保育時期の11月にはこの2音に気づき、ボディタッチを表現できつつある状態になってきた。この2音を組み合わせて発する場合は集中させる声かけがあると注意深く聴く様子が見受けられた。集会全体としては指示された動きをとる事が楽しくなり、お話による表現あそびなど表現する事を楽しみにして参加する姿勢が多くみられてきていた。今後も展開していくにあたっての教諭の言葉かけやリズムの付け方など子どもたちの様子に合わせて配慮工夫し、進めていきたい。

II. 4歳児「豊かな感性や表現力を育むための実践」

～リズム遊びを通して感情を豊かに表現する～

1. ねらい

リズム遊びを体験していく中で、心身の開放感と共に思いを体で表現することを目的として保育の中に取り入れて研究をすすめてきた。3歳児の時より学年集会の中でリズム遊びを取り入れてきたので、引き続き4歳児でも学年集会を中心にすすめていくこととする。又、集団行動への適応能力がやや弱い男児2名に焦点をあて、リズム遊びを通して他児との関わりや生活の仕方等に広がりができることを目的とし、どのように計画を立てていけばよいかを考えていくことにする。

2. 研究内容

(1) 学年集会

2クラス合同で基礎リズム、体操、人数あそび、お話遊び等織り交ぜてすすめる。

(2) 研究保育

学年集会で行っているリズム遊びを通して、抽出児に対して他児とも積極的に関わる楽しさを味わえるよう計画し、今後の活動に役立てていく。

(3) 幼児の創造力育成推進事業への参加

幼児の主体的・創造的な遊びを引き出す集団遊び用遊具としてビニールで作られた大きな魚に空気を入れふくらませたものの中に入り、空間や風を体で感じることを楽しんだり、魚になって身体表現を楽しむ。

3. まとめと今後の課題

学年集会では、基礎リズムを通して開放感を味わったり、人数あそびでは集まる人数を様々に変えることで同じクラスだけではなく、他のクラスの子とも多く関わられるようになっていった。又、お話遊びでは身体表現やゲームなどを取り入れ、日頃の子どもたちの体験がそのまま表現しやすい設定を考えてすすめていくことで、主体的な動きが多く見られた。そして研究保育では、特に抽出児に対して声をかけたり、様子に合わせて一緒に行動できるようにしていくようにした。しかし、対象児にとってよりよい表現ができるような具体的な言葉かけや配慮が不十分だったため、当初の目的としていた他児との関わりや広がりを持てるような活動にならなかった。研究会などで意見を出し合ったり、教師の知識を豊かにしていくことの大切さを痛感した。

幼児の主体的・創造的な遊びを引き出す集団遊び用遊具としてビニールで作った大きな魚に入って遊んだ。事前に「にじいろのさかな」の絵本を読み、魚のお面を自分で大きさの違う紙を貼って工夫して作ったりしたことで、子どもたちの普段の学年集会ではみられない生き生きとした表情がみられた。大きな魚を見ながら自分で衣装にウロコをつけたことも、よりイメージがふくらんだように思われる。このことから今後は環境を整えることの重要性和、子どもが心豊かに表現できるよう教師が感性をみがき、実体験ができる機会を多く設定していけるようすすめていきたい。

Ⅲ. 5歳児「豊かな感性や表現力を育むための実践」 ～造形活動における取り組みを通して～

1. ねらい

昨年度は絵画活動に注目し、その活動を通して観察力を育んだり、自分なりの発想やイメージの幅をさらに広げることがをねらいとして研究をすすめてきた。今年度は造形活動に注目し、従来年間を通して取り入れてきた活動の他に、共同製作を計画的に取り入れることにし、その中で刺激を受けあつてより感性や表現力を高めたり、友だちと関わりながら思いを共感し合い一緒に物事をやり遂げようとする気持ちを持つようになるためにはどのような環境構成や教師の関わりが必要かを考えていくことをねらいとする。

2. 研究内容

一年間を通して以下のことを計画的にカリキュラムの中に取り入れていくことにする。

4月 こいのぼり製作—

クラスごとにこいのぼりのうろこを塗り仕上げる。

5月 和久ブロック—

園のホールにてクラスごと3グループに分かれ集団用積木を使ってタワー作りをする。

6月 ケーキ作り—

大学の学生の“ケーキ”の作品を見学後、各クラスでグループに分かれ、色々な素材を利用したケーキ作りをする。

11月 牛乳パックの動物作り—

各クラスでグループに分かれ牛乳パックの動物を作る。

＜研究保育＞ 1日目…土台作り
2日目…飾り付け

1月 「街」共同画—

2クラス合同で「街」をテーマにクレパスとマジック、絵の具を使って仕上げる。

3月 牛乳パックいす作り—

卒園記念品として在園児へ送るプレゼントいす3個を作る。

3. まとめと今後の課題

今年度一年間を通して計画的に様々な共同製作活動を取り入れ、豊かな感性や表現力を育むためにはどのような援助が必要かを考え研究を進めてきた。その中で5月に行った「和久ブロック」は講師の指導をうけ、約二千個の集団用積木を使って遊ぶ中で、協調性や集中力・注意力を養いさらに想像力が広がっていくのを感じることができた。又、11月に行った研究保育では牛乳パックを利用した「動物作り」を取り入れたが、これは昨年度の研究でよりよい教師の働きかけにおいて試行錯誤の状態では自信が持てず、勉強不足を痛感したことをふまえ、大学の造形分野の先生にも研究保育に参加していただき、ご指導やご意見をうかがうなど実りの多い研究会となった。又、造形活動における取り組みを通して、技術的な面ばかりでなく、相手の意見を聞き入れていく大切さや友だち同士の関わりを豊かにしていくという人間形成においても大変大切なことを学んでいけるよいテーマであったと考える。今後さらに研究会などで積極的に意見を交換しあう場を設け、教師としての知識を豊かにし保育に生かしていきたいと考える。

中学生の学力向上に関する研究

本校が求める『よい授業』の本質を目指して

中学校学力向上研究グループ

1. 目的

- ① 授業のねらいをより明確にし、指導者が自分自身の授業をもっと深く理解したうえで、さらなる工夫を重ねる。
- ② 授業改善を確実に進めるために、授業公開を積極的に行い、多くの意見に耳を傾けながら、個々の指導力向上に努める。
- ③ 授業実践や研究協議を重ね、『生徒のための学校』に必要なカリキュラムの在り方を模索する。

2. 方法

授業改善の取り組みをより確実なものとするために、この研究活動に於いても、以下の3つのことに重点を置き具体的な検討を進めていく。

[授業実施計画] 今年度授業開きに生徒に示した「授業実施計画」について、その内容やあり方についての吟味をする。また、1学期の実践を通し、目指す授業を明確にし、改善すべき点を見いだす。

[授業公開] 教員・保護者への授業公開を積極的に行い、多く意見に耳を傾けながら、授業づくりに取り組む。また、授業の工夫について生徒自身がどう感じているのかの見取りを進める。

略案づくり…公開する授業のねらいとみどころを示す
アンケート…授業改善に向けて他者の意見を収集する

[公開授業] 今年度も研究グループによる授業づくりと公開授業を実施し、授業改善の試みの中心活動として進めていく。

3. 実施

- ① 研究会（第129～132回）
5月6日（土） 6月14日（水）

10月31日（火） 11月28日（火）

② 公開授業

・6月14日（水）第6限
中等部2年 B組 技術家庭

単元名「わたしたちの食生活」
テーマ「生徒の”実感”を大切にする授業づくりの研究～バイキング形式の食事を一例として～」

授業者 荒井 あゆみ 教諭

成長の著しい時期だからこそ、より良い食習慣を身につけさせ、望ましい食事をとるためだけでなく、自立した食生活を営むための基本的な力を育むことを目指した。実際に手や体を動かしての体験を通して、食生活における課題や問題点を実感しながら学習を進めることに力を注ぐ

・10月31日（火）第6限

中等部3年C組 社会

単元名「私たちの生活と経済」
テーマ「実感をともなう学習を目指した授業づくり」

授業者 岡田 有希子 教諭

授業で学んだことが自分自身の生活と結びつき、これまでと違った視点で社会の出来事を考えられるようになることを目指す。そのために、実感をともなう学習を展開して、①生徒が納得して理解すること②自分の生活に関わっていると感ずること③自分の生活の中で学習したことを活かすこと、以上3つの姿を確認しながら授業を進めることに力を注ぐ

・11月28日（火）第6限

中等部2年習熟度別クラス編成

Hクラス 数学

単元名「図形の性質と証明」
テーマ「『数学的な考え方』を育む授業づくり」
授業者 小林 雄介 教諭

生徒にとっての学習目標を、『数学的な考え方』にするための、教師の役割を考察し、授業を構成していくことを目的とした。与えられた概念を覚えるような学習ではなく、問題を解決するための方法を考察することを重要視した授業のあり方を求めていくことに力を注ぐ

③ 第24回研究発表会

・日 時 2月26日(月)

午前11時50分～4時30分

・研究授業 第4限

中等部2年A組 道徳

単 元 名「思いやり」

研究テーマ「本校の道徳教育におけるシラバスの研究～校訓「親切」を具現化する手だてとしての道徳のあり方を求めて～」

授 業 者 福田 誠 教諭

日常の学校生活を通じて生徒が身につけていくべき基本的な態度やものの考え方、言葉づかいや身だしなみなどを含む全人教育としての「道徳」の中から、発達段階に応じたテーマを選んで「授業としての道徳」を展開する。クラス全体が、教師のことばや教材の記述から、道徳的素養を身につけた人間として成長するために思考し、自ら意見を述べ、他者の意見に耳を傾ける中で、生徒一人ひとりの中に、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性が醸成されていくことを目的とする

・研究発表

(1) 今年度の研究について

ア 本校が求める『よい授業』についての研究
イ 「新6つの学習」の効果的なあり方についての報告

発表者 澤村 信次郎 教諭

(2) 本校の道徳教育におけるシラバスの研究～校訓「親切」を具現化する手だてとしての道徳のあり方を求めて～

発表者 福田 誠 教諭

④ 夏期研究合宿

8月7日(月)～9日(水)

・訪 問 地 岐阜県下呂市

・研究討議 本校が求める『よい授業』についての検討と協議

「新6つの学習」の効果的なあり方についての提案と協議

4. 成果

① 本校の求める『良い授業』について

・よい授業というものがはじめてから存在しているとは思えない。つまり、授業をし終わったとき、単元を終了したとき、もっと長いスパンで授業が終わったときに、はじめて良かったか良くなかったか問われるものである。授業を描けば描いただけ硬直化した柔軟性のない型にはまった授業に陥りやすい。

・授業をデザインすることに力を注ぐ教師の働きこそ良い授業を可能にするものである。新鮮な教材を用い、新奇でユニークな体験を与え、問題提起的な子供たちの視野を一挙に拡大深化させるような揺さぶりをかけ、追究、まとめ定着へと力強い流れを創り出すデザイナーとしての役割を持つ必要がある。

② 「新6つの学習」の効果的なあり方について

・「カリキュラム(教育課程)」についての基本的な考えの共通理解が必要である。

・カリキュラムについての具体的な裏付け(シラバス・内容・方法・学習活動・補充・発展等)が明らかにされる必要がある。

・力を入れたい教科について具体的にどのようにしていくべきか大きな枠で論議をする必要がある。

・各英語学習(教科(英語)とプログレスと英会話と英検と語学研修等)について、どのように有機的な結びつきを持たせるべきか検討する必要がある。

・本校なりの総合的な学習として、ウェビング学習が位置付いてきているか。具体的な授業レベルで考えたときのいくつかの課題について、具体的方策を検討する必要がある。

・道徳教育のあり方について生徒たちの生活を顧みたとき、本校の道徳教育のあり方(とらえ方レベル・カリキュラムレベル・授業レベル等)について検討が必要である。



公開授業「技術家庭」 (荒井教諭)



公開授業「社会」 (岡田教諭)



公開授業「数学」 (小林教諭)



研究授業「道徳」 (福田教諭)



本校が求める『よい授業』についての研究
(澤村教諭)

事業概要

(平成 18 年度)

I. 運営

運営委員会

委員会構成員については、別記（P.117）参照

①第1回運営委員会

日 時：平成18年4月28日（金） 15：40～17：15

出席者：委員長 遠山佳治

委 員 川田博美・木原貴子・林 和利・村上哲生

研究所 河村瑞江（所長）・渋谷 寿・横田香織里

議 題：1. 運営委員長選出

2. 事業計画（案）

3. 予算（案）

資 料：・事業計画案並びに予算案

②第2回運営委員会

日 時：平成18年6月26日（月） 18：00～19：00

出席者：委員長 遠山佳治

委 員 村上哲生

研究所 河村瑞江（所長）・渋谷 寿・横田香織里

アドバイザー 柴山（短大学長）

議 題：1. 『総合科学研究』執筆要項

2. 新規事業「開かれた地域貢献事業」

3. ≪総合科学研究所だより≫3号の掲載内容

資 料：・『総合科学研究』執筆要項（案）

・≪総合科学研究所だより≫3号掲載（案）

③第3回 運営委員会

日 時：平成18年7月28日（金） 16：30～17：30

出席者：委員長 遠山佳治

委 員 木原貴子・村上哲生

研究所 河村瑞江（所長）・渋谷 寿・横田香織里

アドバイザー 柴山（短大学長）

議 題：1. 「開かれた地域貢献事業」の採択

2. 「講演会」開催

資 料：・「開かれた地域貢献事業」申請書

④第4回運営委員会

日 時：平成18年12月19日（火） 17：00～19：00

出席者：委員長 遠山佳治

委 員 木原貴子・林 和利・村上哲生

研究所 河村瑞江（所長）・渋谷 寿・横田香織里

議 題：1. 「平成19年度プロジェクト研究、機関研究」について

2. 平成19年度予算について

3. 『総合科学研究』発行について

資 料：・プロジェクト研究、機関研究申請書

・『総合科学研究』形式、共同研究書式（案）

・平成19年度予算配分（案）

⑤第5回 運営委員会

日 時：平成19年3月19日(月)

出席者：委員長 遠山佳治

委 員 木原貴子・林 和利・村上哲生

研究所 河村瑞江(所長)・渋谷 寿・横田香織里

オブザーバー 柴山(短大学長)

議 題：1. 平成18年度 事業報告について

2. 平成18年度 決算報告について

資 料：・事業報告(案)

・決算報告(案)

II. 研究助成

1. 機関研究

(1) 幼児の才能開発に関する研究

研究テーマ 「豊かな感性や表現力を育むための実践」

研究要旨 別記(P.95～96)

幼児保育研究会グループ

〈幼稚園教員〉	吉村智恵子	森岡とき子	伊藤 規子	川口 真希	河添 智恵
	白木 律子	関戸紀久子	森部 洋子	横山 紫織	渡邊 和代
〈大学教員〉	荒井 康夫	荒川志津代	伊藤 充子	岩田 浩子	宇野 民幸
	川上 輝昭	川田 博美	河村 瑞江	木原 貴子	越原もゆる
	小町谷寿子	鈴木 方子	渋谷 寿	遠山 佳治	服部 幹雄
	林 和利	平井孔仁子	村上 哲生	山本 和美	

活 動 内 容

(1) 園内研究保育

11月7日(火)・9日(木) 5歳児「イメージの造形表現(共同製作)」

担当：磯部和代・白木律子

11月21日(火) 3歳児「イメージを表現する(リズム遊び・お話遊び)」

担当：伊藤規子・関戸紀久子・川口真希

12月12日(火) 4歳児「イメージを表現する(リズム遊び)」

担当：森部洋子・横山紫織

(2) 中学生の学力向上に関する研究

研究テーマ 「本校が求める『よい授業』の本質を目指して」

研究要旨 別記(P.97～99)

中学生学力向上研究グループ

〈中高教員〉	鈴木 文悟(校長)	高木 文夫(教頭)			
	森 泰一	鬼頭 和代	澤村信次郎	平川 理基	高山 嬉加
	福田 誠	荒井あゆみ	野中 知里	奥村 彰敏	岡田有希子
	小林 雄介	細井 孝徳	横田 憲隆	サルバシヨ有紀	
〈大学教員〉	伊藤 勉	伊藤 太郎	宇野 民幸	榎本 雅穂	大橋 保明
	大森 北義	川田 博美	河村 瑞江	木原 貴子	越原もゆる
	小町谷寿子	澤田 稔	白井 靖敏	渋谷 寿	杉村 藍

鈴木 互	竹内 若子	竹尾 利夫	辻 和良	遠山 佳治
羽澄 直子	八田 耕吉	服部 幹雄	林 和利	平松 道夫
堀出 稔	宮原 悟	村上 哲生	吉村智恵子	

活動内容

1. 第24回 研究発表会(2月26日)

(1) 研究授業

道徳

中等部2年A組

福田 誠 教諭

参加者：中学校高等学校教諭29名、榎本雅穂、川田博美、木原貴子、白井靖敏、鈴木公司、谷口富士夫、遠山佳治、山口厚子、河村瑞江、渋谷寿、横田香織里

(2) 研究発表

①今年度の研究について

澤村 信次郎 教諭

②本校の道徳教育におけるシラバスの研究

一校訓『親切』を具現化する手だてとしての道徳のあり方を求めて－

福田 誠 教諭

参加者：中学校高等学校教諭49名、白井靖敏、鈴木公司、遠山佳治、山口厚子、河村瑞江、渋谷寿、横田香織里

2. 研究会

第129回 5月6日 平成18年度 研究計画について

大学における授業法改善の経緯（遠山助教授報告）

参加者：中学校高等学校教諭15名、宇野民幸、大森北義、木原貴子、白井靖敏、遠山佳治、林和利、河村瑞江、渋谷寿、横田香織里

第130回 6月14日

1. 公開授業 技術家庭 「私たちの食生活」

中等部2年B組 荒井あゆみ 教諭

参加者：中学校高等学校教諭16名、越原一郎、石原久代、榎本雅穂、末田香里、遠山佳治、成田公子、河村瑞江、渋谷寿、横田香織里

2. 研究会

テーマ「生徒の“実感”を大切にする授業づくりの研究

～バイキング形式の食事を一例として～

参加者：中学校高等学校教諭13名、石原久代、榎本雅穂、末田香里、河村瑞江、渋谷寿、横田香織里

第131回 10月31日

1. 公開授業 社会 「私たちの生活と経済」

中等部3年C組 岡田有希子 教諭

参加者：中学校高等学校教諭19名、遠山佳治、平松道夫、宮原悟、河村瑞江、横田香織里

2. 研究会

テーマ「実感をともなう学習を目指した授業づくり」

参加者：中学校高等学校教諭13名、遠山佳治、宮原悟、河村瑞江、横田香織里

第132回 11月29日

1. 公開授業 数 学 「図形の調べ方、図形の性質と証明」
中等部2年（習熟度別クラス編成Hクラス） 小林 雄介 教諭
参加者：中学校高等学校教諭21名、宇野民幸、木原貴子、鈴木公司
河村瑞江、渋谷寿、横田香織里
2. 研究会
テーマ「“数学的”な考え方を育む授業づくり」
参加者：中学校高等学校教諭14名、宇野民幸、鈴木公司、
河村瑞江、渋谷寿、横田香織里
3. 夏期研究合宿 8月7日～9日
岐阜(下呂市)にて研究合宿 11名(中等部教諭)
4. その他
高等学校校内研究会
第1回
日時：11月10日（金）
授業者：近藤由衣子教諭
「英語による自己表現力の向上を目指して」
講師：服部幹雄
第2回
日時：2月2日（金）
授業者：金原和仁教諭
「PDCAサイクルを根付かせる学習活動の工夫」
講師：宇野民幸

（3）大学における効果的な授業法の研究3

－教養科目(人文・社会・自然)における授業法の開発－

平成16年度からの2年計画研究の継続である。昨年度実施した学生アンケートの結果分析を引き続き進めるために研究期間を2年から3年に延長した。昨年に引き続き今年度は学生アンケート調査結果の分析を報告する「教養教育・科目を考える第2回懇話会(7/7)」を開催した。

詳細は本誌 P.1～51

（4）創立者 越原春子および女子教育に関する研究

昨年度からの2年計画研究で、今年度は研究メンバー個々の女子教育に関する研究を中心に進めた。単独あるいは共同研究で主テーマに関連させて各テーマに基づいた個々の研究を報告するという形で進めた。10月27日に本学名誉教授酒井清子先生を講師としてお招きし、「創立者の思い出を語る」と題して座談会を行った。

詳細は本誌 P.73～81

（5）大学における効果的な授業法の研究4

－初年次教育についての授業法の開発－

本学における初年次教育科目が有効に機能するための課題を探り、将来的に大学全体の教育改善を推進していく際の確固たる土台を提供することを課題として、今年度より2年計画で開始した。

詳細は本誌 P.83～86

2. プロジェクト研究

(1) <国語力の育成>をめざす中・高・大連携課題の基礎的検討

大森 北義・辻 和良・谷口 富士夫・大西 裕人※・加藤 隆※

(*名古屋女子大学中学校高等学校教諭)

(2) 質の高い家庭科教員養成のためのプログラム開発の試み(その1)

—国際交流プログラム企画・ホームページ作成—

山口 厚子・白井 靖敏

Ⅲ. 公開事業

1. 心理教育相談活動

平成18年4月から平成19年3月までの1年間の臨床活動概況は、以下のようだった。

(1) スタッフ 井戸宏子 瀬井まりや 中村美津子 野副紫をん

(2) 年間申込概況(表1-A・B)

(3) 来談概況(表2-A~E)

<表1-A 処遇別件数>

処遇	2回以上の継続面接	ガイダンス	ガイダンス後 他機関へ紹介	中 断	他機関への紹介	キャンセル	計
件数	2	3	0	0	0	0	5

<表1-B 申込経路別件数>

経路	紹 介						自 発	再 来	不 明	計
	専門機関	専門家	学校・園	他(元)C1	学内教員学生	知 人				
件数	0	1	4	0	0	0	0	0	0	5

<表2-A 主訴別ケース数と転帰>

主 訴	扱いケース数	17年度から	本年度 受 付	転 帰				
				終 結	中 断	他機関へ	G	経/観
不 登 校	1(1)	0	1	0	0	0	1	0
学校・園不適応	1(0)	1	0	1	0	0	0	0
登 校 し ぶ り	1(1)	0	1	1	0	0	0	0
子どもの不登校	1(1)	1	0	1	0	0	0	0
子どもの問題	1(1)	1	0	1	0	0	0	0
子どもへの対応	2(2)	2	0	2	0	0	0	0
自分について	2(1)	2	0	2	0	0	0	0
ことばの遅れ	1(0)	0	1	0	0	0	1	0
チ ャ ッ ク	1(1)	1	0	1	0	0	0	0
性格・行動の問題	1(1)	0	1	0	0	0	1	0
発 達 の 遅 れ	4(0)	3	1	4	0	0	0	0
自 閉 傾 向	1(1)	1	0	1	0	0	0	0
箱 庭 制 作	1(1)	1	0	1	0	0	0	0
そ の 他	0(0)	0	0	0	0	0	0	0
総 計	18(11)	13	5	15	0	0	3	0

*()内は女子のしめる内数、Gはガイダンス

＜表２－Ｂ 年齢・性別ケース数＞

0～3歳	幼 児	小・低	小・中	小・高	中学生	高校生	大学・青年	成 人	親	計
1(0)	3(1)	3(2)	1(0)	0(0)	1(0)	0(0)	1(1)	5(4)	3(3)	18(11)

＊（ ）内は女子のしめる内数

＊年齢は平成18年4月1日現在、18年度intakeケースは受付時の年齢

＜表２－Ｃ 月別ケース数＞

月	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	計
相 談 日 数	10	9	10	9	3	9	7	7	10	7			96
面 接 回 数	21	26	26	28	15	27	21	19	26	22			224
各月扱いケース総数	13	14	15	18	18	18	18	17	17	17	17	17	
内 訳	前月からの継続ケース	13	13	14	15	18	18	18	17	17	17	17	13(前年度から)
	インテークケース	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	0	
	終結・中断ケース	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	17	
	翌月への継続ケース	13	14	15	18	18	18	17	17	17	17	17	(次年度へ)

＜表２－Ｄ 面接形態別 ケース数＞

面接形態	本人面接	親面接	親子並行	親子継時	親子同室	計
ケース数	5	3	7	3	0	18

＜表２－Ｅ 最近10ヵ年 扱いケース数＞

年 度	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
扱 い ケ ー ス 数	36	26	20	13	20	16	24	31	28	18
(内インテークケース数)	(16)	(8)	(8)	(6)	(10)	(5)	(12)	(11)	(8)	(5)

◆ケースカンファレンス

2月24日（土）

事例担当・・・中村 美津子

スーパーバイザー 田畑 洋子 教授（人間環境大学）

２．開かれた地域貢献事業

総合科学研究所では、今回、試みとして『開かれた地域貢献事業』を企画しました。名古屋女子大学春光会の会員が資格や特技を生かして社会貢献をすることを目的としているキャリアネットワークの「もえぎ塾」に、総合科学研究所が協賛し、地域密着型事業を行いました。地域文化の発展とコミュニケーションを図ることを目的として、瑞穂通三丁目市場のブースにおいて、展示、バザー、また、本学の汐路学舎において講習会を行いました。

＜第1回＞

日時：平成18年11月13日（月）～平成18年11月18日（土）

内容：卒業生の手作り作品展と手作り小物バザー

＜第2回＞

日時：平成18年12月4日（月）～平成18年12月9日（土）

内容：クリスマス飾りと正月飾り

＜講習会＞

12月9日（土）藍染体験 午前10：30～12：00

午後13：30～15：00

講師 河村瑞江教授

参加者 午前4名、午後11名 計15名

場所 名古屋女子大学西館401教室（デザイン実習室）

12月16日（土）オリジナル正月飾り 午後13：30～15：00

講師 加藤美津子（短大生活芸術コース卒業生）

参加者 8名

場所 名古屋女子大学南1号館204教室

IV. 講演会

1. 講演会

講師：中井 俊樹 氏（名古屋大学高等教育研究センター）

演題：「授業改善と初年次教育の課題」

日時：平成18年9月20日（水）13:30 ～ 15:30

場所：汐路学舎 南4号館 105教室

参加者：大学教職員 57名

名古屋大学高等教育研究センターは、『ティップス先生からの7つの提案』や『スタディチップス』などの冊子を開発してきました。どのような経緯でそのような冊子を開発したのか、またそれらの冊子にどのような反響があったのかを紹介していただき、授業改善や初年次教育の課題について考えるきっかけを提供していただきました。



2006.09.20
名古屋女子大学

授業改善と初年次教育の課題

名古屋大学高等教育研究センター
中井俊樹



話題提供の目的

CSHE

- 大学教育の質を高めるためにどのような組織的な取り組みが必要なのかに関する議論のきっかけを提供したい
- 授業改善のためのハンドブックと初年次学生のためのハンドブックを中心に名古屋大学の授業改善と初年次教育への取り組みを紹介する

CSHE



内 容

CSHE

1. 名古屋大学高等教育研究センター
2. 授業改善のためのハンドブック
3. 初年次学生のためのハンドブック
4. 大学の教育の質を高めるために

CSHE



名古屋大学高等教育研究センター

CSHE

- 1998年に創設した高等教育研究センターに求められたこと
 - 名古屋大学の教育活動の改善
- 学内の教育改善にどのように関わるのか？
 - 名古屋大学の報告書の知見や高等教育研究の知見が現場にあまり還元されていないのでは
 - 現場の教員に役に立つ形で提供する
- 現場志向の研究開発
 - ミッション「国際的な視野のもとに高等教育研究機関の戦略的課題の解決に貢献する」
 - 研究開発物を通じた授業改善支援
 - ファカルティ・ディベロップメント

CSHE



ファカルティ・ディベロップメント

CSHE

- Faculty Development
- Facultyは集合名詞
 - 大学教員集団の資質向上
 - 教育は共同的営み
- 大学教授職のすべての領域の資質向上を目指す、特に教育の領域での資質向上が狭義のFDとされている

CSHE



なぜFDか？

CSHE

- 大学外からの要因
 - 政府からの要請
 - 1998年大学審議会答申でFDの努力義務化
 - 1999年大学設置基準第25条の2「大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究の実施に努めなければならない」
 - 政府の誘導（GP型競争的資金、第三者評価）
 - 18歳人口の逡減による伝統的學生数の減少
 - 大衆化による學生の学習力や学力の多様化
 - 大学の教育力の低下に対する社会批判の高まり
 - 世界的な高等教育の質的保証に関する競争の激化
- 大学内にある要因
 - 教授法についてあまり学ばずに大学教員になる
 - より満足ができてやりがいのある楽しい授業にしたい

CSHE



FDの阻害要因例

CSHE

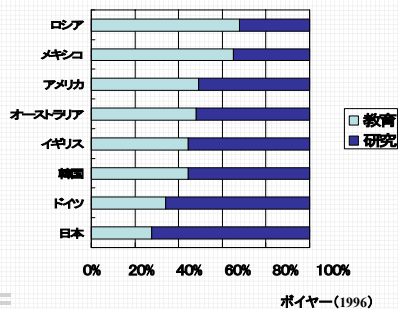
- これまでの授業スタイルを否定されることに抵抗がある
- 研究優先主義が強い
- 教育活動が十分に評価されない
- 担当授業が多すぎて授業改善は困難
- 大学組織がバックアップしていない
- 質の高いFDを受講したことがない

CSHE



1994年の国際比較の結果

CSHE



CSHE



どのようなFDを提供しているか

- 集団を対象とした研修プログラム
 - 高等教育研究センターのプログラム
 - 学内からの依頼に応じたプログラム
- 個々の教員が利用できるサービス
 - 授業の悩み相談
 - メンターの紹介
 - 授業支援ツールの利用支援
 - ハンドブックの配布
 - ウェブサイトでの情報提供

CSHE



集団を対象とした研修プログラムの内容例1

- 現代の大学生論
 - 現代の大学生の学習・生活状況、学習意識について学び、大学生がどのように知的発達を遂げるのかについて理解を深めます。
- シラバス設計法
 - 明確な目標設定や各回の授業計画、授業時間内外の学習課題の配分など、具体的なシラバス設計のこつやステップを案内しながら、実践的なシラバスの設計手法を紹介しします
- 大学教授法の基礎
 - 学生はどのような状況においてより学ぶのか、そしてどのように教えると教育効果が向上するのかという教授・学習理論の基礎と、実際に役に立つ具体的な方法を紹介します。

CSHE



集団を対象とした研修プログラムの内容例2

- メディアを活用した授業方法
 - 大学の授業に利用できるメディアにはどのようなものがあるのか、それぞれのメディアの強みと弱みはどのような点にあるのか、そして、よりよい授業を実現するためにどのようにメディアを活用したらよいのかを紹介しします。
- 多人数授業の教授法
 - 本研修では、多人数クラスで一定水準の教育の質と学生の満足度を確保するためには、大学としてどのような条件の整備が必要なのか、授業を担当する教員にはどのような配慮や工夫が求められるのか、限られた条件の中で教員にできる工夫は何か、などについて紹介しします。
- 成績評価の方法
 - 成績評価に関して日本の大学でどのようなトラブルが起きているかの事例を紹介し、次に成績評価の具体的な方法(授業目標に即した評価、成績評価の方法と基準など)について理解を深めます。

CSHE



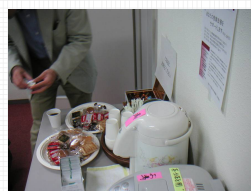
名古屋大学全学教育科目担当教員FD



CSHE



名古屋大学のランチタイムFD



CSHE



教員用ハンドブック

- 『成長するティップス先生』
- 名古屋大学での授業のコツやポイントをまとめたもの
- 例えば、
 - 教科書を選ぶときのポイント
 - 初回の授業に何をするか
 - 毎日の教材作成の手間を省くには
 - 大人数の講義でディスカッションをするには
 - 名古屋大学内の授業に関わる連絡先は

CSHE


<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/tips/>


2000年3月公開
2001年11月改訂
2004年12月改訂

CSHE



成績を評価するときに生じる問題

- 成績評価の情報をどのように伝えるか?
- 成績評価で最も重要なことは?
- テストをどのように行なうか?
- テストの問題を作るときに注意することは?
- 論文の評価の基準は?

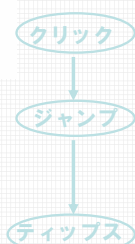
8.1 学生が納得できる成績評価をしよう

成績評価と単位認定は学生生活でのフラストレーションの最も大きな原因のひとつです。そして、それは下手をすると、教師にとっても大きな悩みの種になります。明確で公正な基準にもとづいた成績評価を行う努力を怠っていると、学生から成績について抗議を受けたときにもちろんとした対応ができなくなり、窮地に追い込まれます。授業が「太甘」についていければ、こうしたトラブルは起こらないでしょうが、心ある学生からは軽蔑されるようになります。

というわけで、成績評価の基本は、

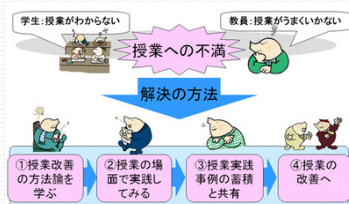
1. 一貫した原則にもとづいていること
2. 明確かつ公正であること
3. 学生を励ますものであること

CSHE



特色ある大学教育支援プログラム

- 平成16年度特色ある大学教育支援プログラム
 - 「教員の自発的な授業改善の促進・支援―授業支援ツールを活用した授業デザイン力の形成」



内 容

1. 名古屋大学高等教育研究センター
2. 授業改善のためのハンドブック
3. 初年次学生のためのハンドブック
4. 大学の教育の質を高めるために

『ティップス先生からの7つの提案』

- 名古屋大学高等教育研究センターが2005年9月に開発したFD教材



開発のきっかけとなる問題意識

- FDが叫ばれてるが、教育の質向上を教員の資質向上にのみに求めているのだろうか？
 - Faculty Development と Quality Assurance
- 実際のFD活動の中では具体的・実践的なノウハウが求められているのでは？
 - 「どうやってほめたらよいのか」という質問
- 研修には教材が必要なのでは？

名古屋大学の授業のノウハウの例

- 「授業終了後さりげなく教室に残ったら、学生が質問にきた」
- 「少人数の授業では写真つきの名簿をつくったら、授業の雰囲気よかった」
- 「発音がきちんとできるまで教室から帰らせず、何度でもやらせるようにしている」
- 「大学院の授業を一度見学させたら、学生はずいぶんやる気になったようだ」
- 「授業を録音してファイルをホームページに公開しておく、学生はよく聞いているようだ」

課題は何か

- 授業の質向上に向けてさまざまな取り組みを行っている教員は多い
 - 新任教員、若手教員など授業のノウハウをあまり持っていない教員もいる
 - 授業のノウハウの中には学問分野や授業形態を越えて利用できるものも多い
- ↓
- 優れた授業のノウハウをどのように広く共有できるのか

授業のノウハウを共有する方法

- これまでさまざまな形態がとられてきた
 - FDで授業実践報告をする
 - 「授業の実践・事例集」などにノウハウをまとめて広く配布する
 - 同僚間で授業見学をする
- さらに進める手軽な方法として

『ティップス先生からの7つの提案』

- 名古屋大学に埋もれていた優れた教育実践を教員・学生・大学の視点からまとめ、大学の中で広く共有させる
- それぞれの分冊は、他の2つと内容的に関連づけられ、3者の視点から同じ目標が達成される



特徴1: 気軽に読める

- 授業改善で疲れてしまっでは本末転倒
- 12ページと短くまとまっている
- 中身はつまみ食いでもよい
 - 画一的な授業は求めてない
 - 教員評価の基準ではなく、共有するための仕組み
- 読みやすく親しみやすい
 - 説教臭さをできるだけ排除している
 - 教育学の専門用語をできるだけ使用していない
 - 親しみやすいデザイン?

CSHE



特徴2: 授業の具体的なノウハウが整理されている

- 抽象度の高い教授・学習理論よりも、それを具体化する実践的な手法を重視した
- 7つのカテゴリー(提案)は、ノウハウの整理に便利で覚えやすい
 - 名古屋大学の優れた教育実践の事例の多くは、7つの提案のいずれかに含まれた
- 7つのカテゴリーは、学問分野や授業形態を越えて共通に利用できる
 - 学問分野を越えてディスカッションをするきっかけになる

CSHE



特徴3: 名古屋大学の現状に適している

- 名古屋大学高等教育研究センターの研究・調査に基づいている
 - 大学の教授・学習やFDIに関する研究を踏まえている
 - 学内の事例集、授業見学の結果を参考にしている
 - 学内の教員、学生の協力を得て、「これから取り入れてみたい」というノウハウが優先されている
- 全学教育科目の担当者へのガイドラインと整合的である

CSHE



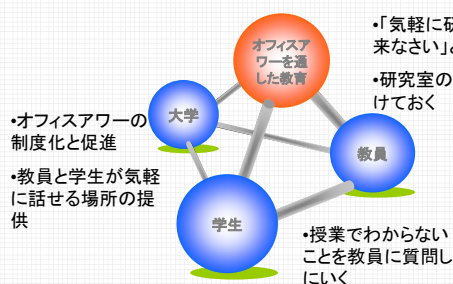
特徴4: 教員編以外に大学編・学生編がある

- 授業改善を教員の資質向上のみに求めているのではないだろうか
 - カリキュラムや教育環境などは大学の組織的な取り組みが必要
 - 学生も主体的に大学教育に関わろうとする姿勢が必要
- 教員編以外に大学編、学生編を作成した方がバランスのよい授業改善につながるのでは

CSHE



例えば: オフィスアワーに関わる実践手法



CSHE



7つの提案

1. 学生と教員が接する機会を増やす
2. 学生間で協力して学習させる
3. 学生を主体的に学習させる
4. 学習の進み具合をふりかえらせる
5. 学習に要する時間を大切にする
6. 学生に高い期待を寄せる
7. 学生の多様性を尊重する

CSHE



学生と接する機会を増やす<教員編>

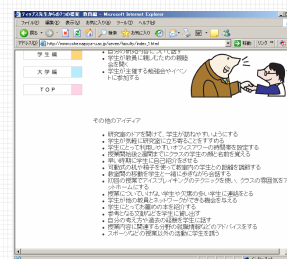
- 集団の中の一人として見なされるときよりも、一人の個人として見なされるときの方が、学生は授業に対する帰属意識や責任感を持つものです。授業への参加度を高めるためにも、学生と接する機会を増やしてみましょう。学生にとって自ら積極的に教員に接することは勇気がある行為なので、教員からきっかけをつくってあげることも大切です。

CSHE



ホームページ版の特徴

- 冊子版の内容はすべて公開
- 開発の過程で収集したアイデアをデータベース化
 - 次回以降の改訂のための情報



CSHE



7提案の活用

- FD活動において紹介
- 大学院生対象の教授法研修での配布
- 学内全教員への配布
- ニューズレターでの紹介、ホームページへのリンク
- 他大学からの依頼をうけてワークショップや講演の実施
 - 大学教員、職員、および大学執行部から構成されるグループで、『7提案』の冊子の中から取り入れてみたいアイデアを抽出したり、その組織の現場において有効な新たなアイデアを開発したりするワークショップも
- 現在、三冊子のべ20,000部以上の発行
- 他大学の依頼をうけて実費による冊子の配布（現在、15教育機関）

7提案の反響

- 『7提案』を活用したファカルティ・ディベロップメント活動に対する教員の満足度は概ね高い
 - 128人中101人(79.0%)が肯定的に評価(名古屋大学の全学教育FD)
- さまざまな自由意見
 - 「学部間の意見の違いや交流でできて有意義であった」、「教職員のさまざまな意見や具体例があり、参考となった」
 - 「本学では、FDというと、もっぱら、教員だけの責任で、学生はお客さんという雰囲気がありましたので、学生にも責任があるという意味での学生編があるのには、意を強くしました」
- 学生の意見
 - 「7つの提案通りに実行すれば、多分学習面で大学生活は充実するだろうなと思った」、「提出前の課題をコピーしておくというのは、思いつかなかったことなので今度から実行してみようと思う」
 - 「7つの提案はどれももっともだと思うが、私を含め大多数の人はこれらが実行できないところが一番の問題なのである」

新たな開発物への発展

- IT活用授業編(2006年7月完成)
 - 授業を効果的にする手段としてインターネットやメールなどのITを利用する教員が増加
 - インターネットをうまく活用することができれば、授業を大きく改善できるが、そのうまい活用法のノウハウは共有されていない
- 教務学生担当職員編
 - 現在の『7提案』では、個々の教員と学生には実現できないことを大学編に
 - スタッフディベロップメントの推進などを背景に、教育の質向上に向けた教務学生担当職員の役割は大きいことが認識されつつある
 - 学長裁量経費に採択され現在開発中

内容

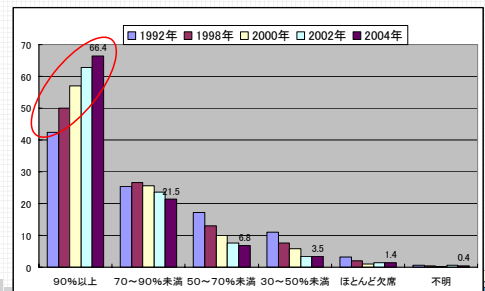
- 名古屋大学高等教育研究センター
- 授業改善のためのハンドブック
- 初年次学生のためのハンドブック
- 大学の教育の質を高めるために

初年次学生のためのハンドブック



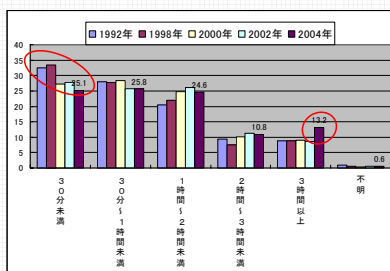
授業の出席率

90%以上が3分の2



一日の学習時間(授業時間を除く)

十分とはいえないが、増加傾向にある



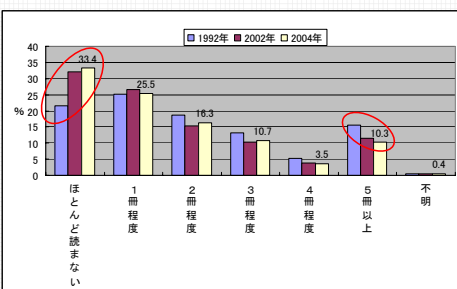
インターネット利用度

急激に高まっている

- | | 2004年 | 2002年 |
|------------|-------|-------|
| 専用パソコンの所有度 | 79.0% | 70.8% |
| 「ほぼ毎日」利用 | 62.1% | 49.1% |
| 自宅で利用 | 74.0% | 67.6% |

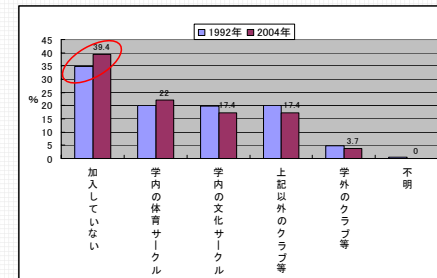
一ヶ月の読書量

少ない読書量はさらに減少傾向にある



課外活動

まったく参加しない学生が増えている



「スタディティップス」とは？

- 大学生の学習スキルを向上させるためのヒント・ノウハウ集(tips)の通称
- ほかに、スタディ・ガイド(study guide)、スタディ・スキルズ(study skills)など、さまざまな呼び方がある

急増する国内のスタディティップス

- 信州大学(2004)、山形大学(2005)、愛媛大学(2005)、岡山大学(2006)、長崎大学(2006)、名古屋大学(2006)
- 新入生に自発的に読んでもらうことを意図した内容になっている(A5ハンドブックあるいはウェブ)
- 大学が組織的に制作したものであり、全学的な取り組みとして位置づけられる
- 新入生にとって親しみやすい文章表現を心がけている
- 新入生全員に配布している

スタディティップスの2つのタイプ

- 教員主導型
 - 大学教員が新入生に語りかける
 - 高校と大学の違い、学習上の留意事項など
 - 信州大学、山形大学、名古屋大学
- 先輩助言型
 - 先輩学生が学習・生活上の経験談からアドバイスを贈る
 - 先輩学生にのっての学習行為でもある(ピア・サポーター)
 - 愛媛大学、岡山大学、長崎大学

名大スタディティップスの基本コンセプト

- 大学で学ぶことの意味を伝えたい。特に研究大学で学ぶことの意味を伝えたい。
- 本気で学ぼうとしている学生の意識をさらに高めて、他の学生の模範となしてほしい。
- 名古屋大学で学ぶことに誇りをもたせたい。

名大版スタディ・ティップスのねらい

- 入学後の半年間を大事にする
 - 初年次教育の重要性
- 「主体的な学習者」になってほしい
 - 高校までの受け身の学習から、主体的な学習へ
- 大学で学ぶことの意味を伝えたい
 - そもそも、大学とはどういうところか
- 大学で学ぶための基本的な方法を伝える
- 学内に蓄積された「学びの知恵」を結集する

学識ある市民

- 名大生には「学識ある市民」になってほしい
- 「学識ある市民」とは、次のような人である
 - 人類の知的遺産に対する畏敬の念を持つ
 - 知ること、学ぶことへの努力をあきらめない
 - 学び、知るための努力が生きる喜びである
 - 学んだことを人々のために活かそうとする
 - 人類の知的遺産を次代に継承するリレー走者であらうとし、そのことに誇りをもっている

編集上の工夫

- 48のティップス
 - 基本的なメッセージを簡潔に
- 本文
 - 学生の視点で書く
 - 必要な説教はする
- 名大の教員・先輩からのアドバイス
 - 節ごとに分類、生の声はインパクトがある
- コラム
 - 大学(名古屋大学)に関する豆知識
- チェックリスト
 - まとめとして、振り返り用

制作のプロセス

- ①名大生の学習・生活状況、問題点の把握
- ②知的思考法の基本要素を抽出→試作品を制作
キャリア・プランニング、協同学習、タイム・マネジメント、
クリティカル・シンキング
- ③試作品を学生にモニターしてもらい→改善点を抽出
- ④名大の教員・先輩学生からのアドバイスを収集・整理
- ⑤大学生の発達理論に関する基本文献を確認
- ⑥基本コンセプトの検討・確定(「学識ある市民」)
- ⑦ティップスの諸要素を抽出、KJ方で分類
- ⑧研究大学としてのベンチマークを探す
Britt Andreatta, Navigating the Research University: A Guide for First-Year Students, Thomson Wardsworth, 2006
- ⑨チームで執筆→相互チェック→リライター相互チェック

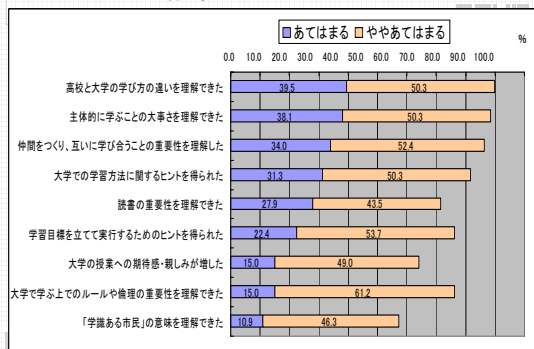
ティップスの具体例

- つまらないからといって価値のない授業だと決めつけない
- 時間割には「すき間」をつくろう
- ノートに自分のコメントを添えておこう
- 上達するには練習問題をこなそう
- 人がすすめる本を選ぼう
- カバンの中にはいつも本を入れておこう
- 人と話が合わない経験をするのも大事だ
- あいさつをしよう
- 教員に関する情報を集めてみよう
- グズグズしてしまう原因をつきとめろ！
- 大きな目標を小さく分解しよう

新入生に対するアンケート調査

- 2006年4月25日実施
- 全学教養科目「大学でどう学ぶか」(代表者: 夏目達也、1年生前期、全学部対象)
- サンプル数: 147
- 工: 79、文: 19、経済: 18、情報文化: 11、理: 7、法: 5、教育: 4、医: 2、農: 2
- 設問内容
 - 編集形態、内容、理解度、改善を望む点など
 - 4択式

アンケート結果



内容

1. 名古屋大学高等教育研究センター
2. 授業改善のためのハンドブック
3. 初年次学生のためのハンドブック
4. 大学の教育の質を高めるために

名古屋大学の経験や開発物の利用

- ノウハウの共有
 - 大学を越えて共通するノウハウとそうでないノウハウ
 - すべてやろうとして教育改善で疲弊せず、できるところからつまみ食いをしてみては
- 議論のきっかけ
 - 授業改善をどのように進めるのか
 - 初年次教育をどのようにサポートしていくのか

大学の中でのコミュニティづくり

- 教員はさまざまな教授法を試行錯誤している
- 職員や学生も教育改善のためのさまざまなノウハウをもっている
 - それぞれのノウハウを共有する場の設定
- FDの本質は、研究の専門化や高度化によって細分化された大学コミュニティを教育で統合しようとする点にあるとも言われる

育てていくべきコミュニティ

CSHE

- 少数の参加者 → 多数の参加者
- 受動的参加 → 主体的参加
- トップダウン → ボトムアップ
- 啓蒙型 → 相互研修型
- 非日常活動 → 日常的活動
- 大学評価のため → 教育の質向上のため

CSHE



高等教育研究センター開発物

CSHE

<ウェブサイト>
名古屋大学高等教育研究センター『成長するティップス先生－名古屋大学版ティーチングティップス』
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/tips/>
名古屋大学高等教育研究センター『ゴーイングシラバス』
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/gsl/>
名古屋大学高等教育研究センター『ティップス先生からの7つの提案』
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/seven/>
名古屋大学高等教育研究センター『名古屋大学新入生のためのスタディティップス2004』（試作品）
<http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/stips/>
<書籍>
池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹（2001）『成長するティップス先生－授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版部。
中井俊樹・山田敬也・中島英博・岡田啓（2003）『eラーニングハンドブック－ステップでつくるスマートな教材』マナハウス。
名古屋大学高等教育研究センター（2004）『プロフェッショナルスクールのための授業設計ハンドブック』名古屋大学。
名古屋大学高等教育研究センター（2005）『ティップス先生からの7つの提案（教員編）（大学編）（学生編）』。
名古屋大学高等教育研究センター（2006）『ティップス先生からの7つの提案（IT授業編）』。
名古屋大学高等教育研究センター（2006）『名古屋大学新入生のためのスタディティップス』。

CSHE



名古屋大学以外のスタディティップス

CSHE

- 信州大学 高等教育システムセンター
 - 『信州大学新入生ハンドブック』（2004年4月）
- 山形大学（地域ネットワークFD“樹氷”）
 - 『新入生の学習マニュアル－なせば成る』（2005年3月）
- 愛媛大学 教育・学生支援機構
 - 『大学生生活サバイバルガイド 2005』（2005年4月）
- 岡山大学 教育開発センター
 - 『ラーニングチップス－新入生モモの奮戦記』（2006年3月）
- 長崎大学 大学教育機能開発センター
 - 『初年次学生のためのラーニング・ティップス』（2006年4月）

CSHE



主な参考文献

CSHE

池田輝政・近藤啓子・中井俊樹・青山佳代（2006）『FDを持続的に革新するベンチマーキング法の事例』大学論壇，第37集，pp.115-130。
池田輝政・戸田山和久・近田政博・中井俊樹（2001）『成長するティップス先生－授業デザインのための秘訣集』玉川大学出版部。
近田政博（2006）『大学での学びを促進するための教材開発－新入生のためのスタディティップス』関西国際大学シンポジウム『初年次教育を活用した教育改革の可能性』配布資料。
中井俊樹「大学教育の質向上のための教員・学生・大学組織の役割と相互関係」『ティップス先生からの7つの提案』を活用した教授学習支援「大学評価・学位授与機構」大学の諸活動に関する測定指標の調査研究』2006年。
中井俊樹・中島英博（2005）『優れた授業実践のための7つの原則とその実践手法』名古屋高等教育研究』第5号，pp.283-299。
中井俊樹・中島英博・近田政博（2006）『名古屋大学の教育の質向上に有効な教員・学生・大学組織の実践手法』『優れた授業実践のための7つの原則』のチェックリストを用いた調査』名古屋高等教育研究』第6号。
夏目達也編（2006）『学生・教師の満足度を高めるためのFD組織化の方法論に関する調査研究』平成16・17年度科学研究費補助金（基盤研究(B)(2)）最終報告書。
名古屋大学（2006）『学生生活状況調査報告書（第21回）』。
名古屋大学教養教育院（1998-2005）『豊かな教養教育を目指して－共通教育の方針・事例集』各年度版。
名古屋大学高等教育研究センター（2005）『ティップス先生からの7つの提案』の開発』特色Gシリーズ3号。
名古屋大学高等教育研究センター（2005）『初年次オリエンテーションを支援するスタディティップスの開発と活用に関する事業』成果報告書。
ボイヤール・E. L.（有本寧訳）（1996）『大学教授職の使命』玉川大学出版部。

CSHE



2. 教育講演会

講師：永田 繁雄 氏

文部科学省初等中等教育局教育課程 教科調査官

国立教育政策研究所教育課程研究センター 教育課程調査官(兼務)

演題：「豊かさと活力を育てる心の教育」

ーこれからの学校教育の動向も含めてー

日時：平成19年2月26日(月) 15:00 ～ 16:30

場所：名古屋女子大学中学校高等学校

参加者：62名（中高教員49名、大学教職員13名）



資

料

平成18年度 総合科学研究所所員名簿（五十音順）

所長 河村 瑞江
職員 横田 香織里

主任 渋谷 寿

助手 越原 もゆる

運営委員会

委員長
委員

遠山 佳治
川田 博美

木原 貴子

林 和利

村上 哲生

所員

家政学部

生活環境学科

小出 あつみ
小宮 孝志
山本 享明

小島 浩司
谷本 道子

駒田 格知
村上 哲生

小町 谷寿子
山内 一晃

家政学科

加藤 千穂
松山 正彦

白井 靖敏
山口 厚子

平林 進

間瀬 清美

生活福祉学科

石原 久代
平松 道夫

梅本 充子
真鍋 顕久

熊崎 百代
三谷 嘉明

中島 朱美

食物栄養学科

石山 絹子
片山 直美
末田 香里
福田 靖子

磯村 思无
國松 己歳
竹内 若子
古市 幸生

今枝 奈保美
酒井 映子
谷由 美華
森典

大羽 和子
佐野 満昭
八田 耕吉

文学部

日本文学科

大森 北義

林 和利

英語英米文化学科

石川 和代

山井 徳行

国際言語表現学科

安藤 春代
Douglas Jarrell
服部 幹雄

K. E mori
谷口 富士夫
J. Venema

木原 貴子
辻 和良
丸山 竜平

鈴木 亙
羽澄 直子

児童教育学科

荒井 康夫
宇野 民幸
小林 田鶴子
小谷 寿稔
堀出 洋司

荒川 志津代
大橋 保明
坂野 登代
鈴木 和悟
宮原 恵子
吉村 智恵子

石田 典子
加藤 幸次
佐藤 多美
鈴本 方美
山和田 修二

伊藤 充子
川上 輝利
澤田 尾隆
竹井

短期大学部

生活学科

伊藤 勉江
河村 瑞正
柴山 佳治
遠山 妙子
原田

伊藤 太郎
北川 剛一
杉村 藍子
豊田 幸裕
森屋 治

榎本 雅穂
小山口 幸治
田川 尚美

川田 博美
柴村 恵子
武岡 さおり
成田 公子

栄養科

井澤 幸子
山内 知子

河野 節子

杉山 章

辻原 命子

保育学科

秋田 房子
平井 孔仁子
幸順子

石毛 恵美枝
平林 あゆ子

岩田 浩子
松田 ほなみ

小澤 教子
森久見子

付属幼稚園

伊藤 規子
関戸 紀久子
渡邊 和代

川口 真希
森岡 とき子

河添 智恵子
森部 洋子

白木 律子
横山 紫織

その他

井戸 宏子
依岡 道子

瀬井 まりや

中村 美津子

野副 紫をん

名古屋女子大学 総合科学研究所 規程

平成13年 4月 1日制 定

平成13年 7月13日改 正

平成15年 4月 1日最終改正

平成17年10月 1日制 定

第1条（趣 旨）

名古屋女子大学学則第56条に基づき、名古屋女子大学総合科学研究所(以下「研究所」という)に関する規程を定める。

第2条（所在地）

研究所は、名古屋女子大学内に事務所を置く。

第3条（目 的）

研究所は、名古屋女子大学の建学の精神に基づき、自然・家政および文化・教育に関する理論並びに實際を研究すると共に、その専門の枠にとらわれず広く共同研究、調査を推進し、文化の創造と技術の進歩、併せて地域文化の進歩向上に貢献することを目的とする。

第4条（事 業）

研究所は、前条の目的を達成するために次の事業を行う。

- 1) 本学創立者および女子教育に関する研究
- 2) 自然・家政及び文化・教育に関する研究ならびに調査
- 3) 広く専門分野の枠を越えた総合的な協同研究
- 4) 研究成果、調査資料の普及発表及び研究報告書などの刊行
- 5) 研究会、報告会、講演会の開催
- 6) 幼児・児童・生徒を対象にした心理教育相談
- 7) 研究資料の収集・整理および保管
- 8) 国内、国外の研究機関との連絡ならびに情報交換
- 9) その他、目的達成に必要な事項

第5条（所 員）

1 研究所は、次の者をもって構成する。

- (1) 所長
- (2) 主任
- (3) 所員
- (4) 事務職員
- (5) 研究員

2 前項第3号に規定する所員は次の各号により構成する。

- (1) 名古屋女子大学、名古屋女子大学短期大学部、及び附属幼稚園の専任教員
- (2) その他、第3条の目的に賛同する者で、研究所長が認めた者

第6条（任 務）

- 1 所長、主任及び専任の職員は理事長が任命し、その他の兼務者は所長が委嘱する。
- 2 所長は研究所を代表し、所務を掌理する。その任期は2年とし、再任を妨げない。
- 3 主任は、所長の職務を補佐し、所長に事故あるときは、その職務を代行する。
- 4 事務職員は、所長の命を受け事務を担当する。

第7条（監 事）

- 1 研究所に監事2名を置き、理事長が委嘱する。

2 監事は、次の職務を行う。

(1) 財産の状況を監査並びに職員の業務執行の状況を監査する。

(2) 財産の状況又は業務の執行について不整の事実を発見した場合は、これを学長又は運営委員会に報告する。

第8条（運営委員会）

1 研究所の管理運営を円滑に行うため運営委員会（以下「委員会」という）を置く。

2 委員会は、所長の諮問に応じ研究所の管理運営に関する重要事項を審議する。

3 委員会は、次の委員をもって組織する。

委員は、所長が名古屋女子大学および名古屋女子大学短期大学部専任教員の中から5名を推薦し、教授会の議を経て学長が委嘱する。

4 委員の任期は1年とする。再任を妨げない。

5 委員会には、委員長を置き、委員の互選によって成立し、議事は過半数の賛成によって成立する。

6 委員会は委員長が招集し、その議長となる。

7 委員会は、委員の過半数の出席によって成立し、議事は出席者の過半数の賛成によって成立する。

8 所長は前項の規程にかかわらず、必要のある場合は構成員以外の者を出席させ発言させることができる。

第9条（研究員）

1 研究所に研究員を置くことができる。研究員は次の資格を有する者の中から選考のうえ、所長がこれを許可する。

(1) 大学（短期大学も含む）を卒業した者またはこれに準ずる資格のある者

(2) その他所長が特に認めた者

2 研究員を希望する者は、次の各号の所定の書類等を提出するものとする。

(1) 本研究所所定の申込書

(2) 履歴書

(3) 最終学校卒業証明書

3 研究員として許可された者は、所定の登録料を納めなくてはならない。

4 登録料については別表に定める。

第10条（会 計）

1 研究所の経費は、校費、助成金、寄付金その他をもってこれにあてる。

2 会計に関する事項は別に定める。

第11条（規 程）

この規程の改廃については、協議会の議を経て所長が定める。

附 則 この規程は、平成13年4月1日から施行する。

附 則 この規程は、平成13年7月13日から施行する。

附 則 この規程は、平成15年4月1日から施行する。

附 則 この規程は、平成17年10月1日から施行する。

別 表

総合科学研究所研究員の登録料

	金 額	納付期限
登録料 半期	60,000 円	指定する日

編集後記

本誌創刊号の編集にたずさわらせていただいたのは、まことに光栄のいたりと感じています。

力のこもった論考、報告を前にして身の引き締まる思いでした。

なるべく読みやすい形をと考えて、スタイルの統一に留意したつもりですが、原稿の分量と図表レイアウトの関係で統一しきれない部分が生じたことをご寛恕いただきたいと思います。

本誌が本研究所のさらなる発展に寄与するならば編集子として望外の喜びです。

林 和利

「総合科学研究」装丁デザインのことは

「総合科学研究」の装丁をデザインするにあたり、まずシンボルマークを錯視の手法を応用して作成しました。「総合科学研究」の2つの研究領域である「自然・家政分野」と「文化・教育分野」を、同じ明度の2つの小さなグレーの楕円で表し、それらをグレーのグラデーションの大きな楕円で包含させることにより「総合科学研究」の複合的・発展的領域を表現しました。内包される2つの小さな楕円は全く同じ明度のグレーですが、錯視により異なった明度のグレーに見えます。これにより、「総合科学研究」の2つの研究領域は、見え方は異なるが学問の本質は同質であるという普遍的イメージを示しています。全体のレイアウトは、長い歴史のある「名古屋女子大学紀要」と対になるようにセンター揃いデザインを基本とし、伝統を重んじながらも斬新で現代的なデザインを追求しました。

デザイン

総合科学研究所主任 渋谷 寿

編集委員

委員長 林 和利

委 員 川田 博美 河村 瑞江 木原 貴子

渋谷 寿 遠山 佳治 村上 哲生

横田香織里

平成18年度

名古屋女子大学総合科学研究所『総合科学研究』

創刊号

平成19年3月31日発行

発行者 名古屋女子大学総合科学研究所

所 長 河 村 瑞 江

〒467-8610 名古屋市瑞穂区汐路町 3-40