

神戸夙川学院大学・夙川学院短期大学 教育実践研究紀要

【2013－2014 年度合併号】

教育実践研究論文

<第3類>

・兵庫県の地域多様性を学校教育で活かすにはどうしたらよいか—兵庫地理学協会の参加型ワークショップから
(河本 大地)

・観光教育の更なる洗練に向けて—方向性と手法に関する準備的考察
(原 一樹)

<第4類>

・ESD(持続可能な開発のための教育)としての食品産地ワークショップ
—新聞折り込み広告を用いた学習材の開発と活用—
(河本 大地)

・オリジナル教材を用いた中国語単語学習の試み
(田中 智子)

・漢字カードを使った熟語教育
(丹羽 正之)

<第6類>

・入学前学習の取組 ～国語課題を中心として～
(番匠 明美 三木 麻子)

神戸夙川学院大学・夙川学院短期大学 教育実践研究紀要

【2013－2014 年度合併号】

【教育実践研究論文】

<第3類>

- ・兵庫県の地域多様性を学校教育で活かすにはどうしたらよいか—兵庫地理学協会の参加型ワークショップから
河本 大地・・・ 5
- ・観光教育の更なる洗練に向けて—方向性と手法に関する準備的考察
原 一樹 …… 11

<第4類>

- ・ESD(持続可能な開発のための教育)としての食品産地ワークショップ
—新聞折り込み広告を用いた学習材の開発と活用—
河本 大地・・・19
- ・オリジナル教材を用いた中国語単語学習の試み
田中 智子・・・27
- ・漢字カードを使った熟語教育
丹羽 正之・・・32

<第6類>

- ・入学前学習の取組 ～国語課題を中心として～
番匠 明美 三木 麻子・・・37

神戸夙川学院大学・夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」投稿の手引き

1. 原稿の種類 (年1回3月発行)

教育紀要に記載されるものは、以下に示されるカテゴリーに分類される。

- 第1類：大学教育の理念や思想に関するもの
- 第2類：大学教育の制度、法およびその運用に関するもの
- 第3類：大学における専門教育に関する方法、技術、課題に関するもの
- 第4類：大学教育に適した教具・教材の開発およびその利用効果に関するもの
- 第5類：大学生の心身の特性と教育のあり方に関するもの
- 第6類：その他、大学教育の実践に関するもの

2. 投稿に関する手続き

- (1) 文の構成は、「問題の所在 (または目的)」「方法」「結果」「考察」「結論」を基本とするが、教育分野や論の特性に応じて適切な章立てを設定することができるものとする。なお、参考・引用文献等がある場合、必ず文末に付記する。
- (2) 原稿は原則として、Microsoft Word (表作成についてはMicrosoft Excel も可) により作成し、完成イメージで提出する。文字数・行数・フォント等、執筆の詳細についてはフォーマットを参照のこと。
- (3) 原稿は、完成イメージで4枚以上とし、最大8枚以内まで増頁することができる。
なお、8枚を超える場合、分筆を求めることがある。
- (4) 写真、図については、各自が画像ファイルとして作成し、原稿内に貼り込むものとする。出版時に画像の精細等に関する要求は一切受け付けない。
- (5) 原稿は、指定する電子メールアドレスに、投稿票と本文の電子ファイルを添付し、FD委員会に提出する。2013年度の投稿〆切は2014年3月末日とする。

3. 編集に関する手続き

- (1) 原稿が投稿されると、編集会議において1名のピアスーパーバイザー(PS)が決定される。
- (2) PSは受稿後速やかに精読し、質問および意見をまとめ、投稿者に返信する。なお、PSが提示する意見や質問は、本誌が多様な読者を想定していることから、専門分野を熟知した内容でなくてよいこととする。
- (3) 投稿者はPSから提示された質問や意見について、回答または修正等を行い、再び提出する。
- (4) PSは回答または修正を確認し、「ピアスーパービジョン実施報告書」にコメント等、必要事項を記入の上、編集会議に提出する。

兵庫県の地域多様性を学校教育で活かすにはどうしたらよいか

—兵庫地理学協会の参加型ワークショップから—

河本大地

KOHMOTO Daichi

兵庫県は、多様な地域から成り立つ県である。この条件をどう活かせば、学校教育において、より効果的な地理教育・地域学習ができるだろうか。筆者は2012年12月に、このテーマで兵庫地理学協会のシンポジウムを企画・実施した。本稿では、その中の参加型ワークショップ（ワールドカフェ形式）で参加者が発言した内容を整理し公開する。このワークショップでは、地域の抱えている課題、学校現場（特に受験指導中心の高校）の抱えている課題をそれぞれふまえ、地域を中心とした多様性の認識、ものの見方の習得のあり方を議論した。

キーワード：地理教育、地域学習、学校教育、地域多様性、ワールドカフェ、兵庫県

1. はじめに

私たちの生きる日本社会は今、混沌としている。高度経済成長期の成功モデルと同じような形で未来を切り拓くことは、困難になっている。こうした中、「地域」はどうあったらよいのだろう。「地域」についてどう学べば、社会の未来を切り拓くことにつながるのだろうか。

本稿では、2012年12月に筆者がオーガナイザーとなり神戸夙川学院大学を会場に企画実施した、兵庫地理学協会特別例会のシンポジウム『『地域多様性』×学びの可能性 —地域多様性の県・兵庫ならではの地域学習・地理教育を工夫しよう—』の一部を記録し公表する。このシンポジウムでは、筆者が河本（2011、2014）などに記している、それぞれの地域がその地域らしさを発揮すること、地域どうしが支えあうことを柱とする、「地域多様性」の発想をとりいれた。

兵庫県は、「地域多様性」の県である。淡路・摂津・但馬・丹波・播磨の旧5国から県域の大部分が構成されており、県内における社会的・文化的な違いが大きい。また、政令指定都市・神戸や、大阪都市圏の一部、他県なら県庁所在地になってもおかしくない規模の都市である姫路

を有しているなど、地域（都市）システムにおいても多様性がある。さらに、日本海から瀬戸内海、さらには太平洋近くまで県域が広がっており、さまざまな気候風土、地形を有している。マスコミ等で「県民性」や「〇〇県と言えど・・・」といった話題が扱われることがあるが、兵庫県の場合は県域全体や県民すべてが共有できるものには乏しいのも特徴である。

このように、兵庫県は実にさまざまな地域から成り立っている。どんな工夫をすれば、この条件を効果的に活かした地域学習・地理教育ができるだろうか。地理の楽しさ、おもしろさ、重要性を広められるだろうか。これらのポイントを共有し、今後の可能性を拓ける場とすることを試みた。

当日は、下記のプログラムで進行した。小学校・中学校・高等学校・大学それぞれの学習内容や学習方法の特徴を意識した構成となっている。

13:00～13:10 開会挨拶

13:10～13:30 「地域多様性という発想と兵庫県 —問題提起として—」 河本大地（神戸夙川学院大学観光文化学部）

13:30～13:55 「小学校社会科における地域学習と

兵庫県の取り扱い方」 森本眞一（前・明石市立高丘西小学校長）

13:55～14:25 休憩・ポスター発表

14:25～14:50 「ムラ・ノラ・ヤマを通じた集落全体の理解 ―兵庫県立大学附属中学のプロジェクト学習を通じて―」 山崎義人（兵庫県立人と自然の博物館）

14:50～15:15 「高大連携授業で兵庫県立高校生の学習をサポートして ―神戸大生の立場から―」 佐伯健太（神戸大学・学部生）

15:15～15:30 休憩

15:30～16:50 ワールドカフェ形式による自由なアイデア出し「兵庫県の地域多様性を活かした学びの可能性」

16:50～17:00 閉会挨拶

参加者は45名で、高等学校と大学の教員を中心に、小中学校の教員、大学生、大学院生、高校生、公務員、個人事業主など幅広いメンバー構成となった。

本稿では、筆者がファシリテーターとなり設けた、ワールドカフェ形式による自由なアイデア出しの場「兵庫県の地域多様性を活かした学びの可能性を探ろう!!」の部分扱う。



ポスター発表の様子

2. 展開

この「兵庫県の地域多様性を活かした学びの可能性を探ろう!!」では、参加者はまず、メンバーの属性が偏らないよう「大人の配慮」をお願いする形で、4～6名ずつテーブルに着席した。その際、兵庫県美方郡香美町小代区でのフィールドワーク経験を持つ筆者のゼミ生が、1

～2名ずつ各テーブルに着き、それぞれのテーブルでのファシリテーター役を務める形をとった。これは、大学での地域学習に関する口頭発表を時間配分の関係で入れられなかったのを補うこと、県北部（但馬地方）に関する学習内容の発表やそこからの参加者があまり見込めないと想定されたこと、会場提供した本学にとってのメリットとして学生がさまざまな立場の方々の考え方に触れてコミュニケーション能力や地域・社会の見方を伸ばさせるのを期待したことによる。なお、ゼミ生は当日のポスターセッションで「小代における元牛飼いの思い」および「香美町小代区の無住集落・熱田の過去・現在・未来」と題する2件のポスター発表をおこなったため、参加者の多くはこれらを目にしていたと思われる。

ワールドカフェは、これを2005年に提唱したアニータ・ブラウンおよびデイビッド・アイザックスによると、「建設的なダイアログを育み、集合知にアクセスし、実践に移すための革新的な可能性をつくり出す、単純でありながら強力な会話のプロセス」（ブラウン・アイザックス, 2007, p.4）である。端的には、「カフェ」のようにリラックスした雰囲気の中で、少人数のテーブルごとに自由な対話をおこない、何度かテーブルに着くメンバーのシャッフルを繰り返して参加者のアイデアを集める会議手法である。

今回は「地域多様性×学びの可能性」というテーマのもと、ワールドカフェ形式を以下のように若干アレンジしたうえで展開した。

- ① 第1ラウンド： まずはこの日の発表等で得られた気づきや知識に基づく形で、参加者どうして話しながら、各自が自分のテーブルの模造紙にキーワードやアイデアを記していく。20分後、「異文化体験のための海外旅行」のアナウンスをし、1名を残して他のメンバーはできる限りばらける形で他のテーブルに移る。
- ② 第2ラウンド： 各テーブルで第1ラウンドの最後に残された1名が、「先住民」として海外からの旅行者にその「国」での議論を紹介する。そして、模造紙に第1ラウンドで記されている内容に加筆しながら議論を進める。その後、「母国に帰る時が来ました」等のアナウンスで、全員が第1ラウンドのテーブルに戻る。
- ③ 第3ラウンド： 第2ラウンドの「海外旅行」で各自が気づいたこと、理解したことなどを交換するとともに、第2ラウンドで「外国人」が「自国」の

模造紙に書き残した事項に目を通し議論を深める。

- ④ 各テーブルでの議論の概要と面白いアイデアを、全体でもシェアする。

以下では、各テーブルの模造紙に書かれた内容を整理して示す。

3. 地域の抱えている課題

順番的には、農村地域を中心とする経済的課題が挙げられたテーブルが目立つ。「働く場所のなさ(田舎)」、「しごと」、「くらしやすいまちづくり」、「田舎<都会」、「生活が成立しない」、「経済的原理が大きいのでは」などの指摘にそれが表れている。

その中で、「人工的なものが増えている」、「生物多様性」「地域の『本物』を残していく事」などが課題となっている。他方、「多様性は残すべきなのか」との疑問も呈されている。

こうした中、「今までの都市農村交流は限界!」との指摘がなされた。これは、「フォーマットを作ったのは? 行政主導か…」、「ゆるキャラとか方法の画一化」、「ペンション村に若者がいない」など推進の仕方の問題、「グローバル化⇔ローカル化 資源化の不均等」、つまり観光・交流・教育等でとりあげられる資源の偏在など、さまざまな要因による。

しかしその最たる問題は、「地域の方はもてなしがしんどくなる」という点にある。これは、「地元の人以外の誰かがいないと続かない」、「地域の若者はいるが祭り事などに出ない」などの指摘にもつながる。交流が「地域の自律化の方向づけ」につながればよいが、そうなり得ていない事例が各所にみられる。



4. 地域の抱えている課題をふまえた地域資源の活かし方

「地域多様性×学びの可能性」という観点からみて上記の解決・緩和策となり得るものとして、多く挙げられたのは、地域での「仕事」の体験である。「その地域の仕事を体験」、「仕事体験を観光材料に」、「エコツーリズム 仕事の手伝い モチベーション 若者の力」、「地元は溝掘り、野焼きなどにボランティアとして入って手伝うと役立つ その情報提供の必要性」、「若者のextraordinary →tourism」などの記述は、それらに該当する。

これは、大学のゼミで地域と関わり、「岡山県美作市の) 地域おこし協力隊がやっている野焼き→元は仕事→学生にはおもしろいよ勉強」などと実感したり、「技術の継承 きねがつかない」、「今、私たちが地域で学んでいることを正しい形で下につないでいけるのか?」といった問題意識をもったりしている参加者がいたことなどによる。

他方、「中・高生が地域のことを学ぶ為には?」として、「高校の授業に取り入れる」ことのほか、「地域をor地域で、まちづくり部 →就活(につなげる)?」、「部活動×総合学習」、「トライやるウィーク」といったアイデアが出された。特に「運動部」に関しては、「兵庫県の中であれば全域の移動・交流が可能」なので地域多様性を体感する取り組みを積極的に導入できるのではとの意見もあった。

「仕事」や環境管理の体験を若者の趣味(興味・関心)にひきつけるために、導入に気を配ることの必要性も指摘されている。「生物(ウシしぼりたい、カメマニア) →しゅみ」、「関心=しゅみ(スキー場・温泉) →仕事」などである。「しめなわづくり」なども魅力ある体験内容として挙げられている。

その中で特に兵庫県については、「兵庫県の広さを活かす 自然の多様性 都会から田舎まで 山も海も」、「『気軽に』行って見れるものがたくさんある」、「『日本で最も美しい村』連合に加盟した香美町小代区を活かしたい」、「防災・ハザードを共通概念として」、「兵庫県内の地域別にみていく」、「兵庫県という場の共有」など、多くの意見が出された。中でも複数のテーブルで議論が盛り上がったのが、ため池の活用である。「加古川のため池 トロの世界」、「ため池 …他の地域の方を巻き込んでいく→現地の人も気づく」、「ため池(カイボリ)に知らない人を巻き込む」ことで「再発見! →おもしろい『気づき』」につなげるなどのアイデアが出た。

こうした「本当は仕事」である、あるいは「仕事」で

あった内容を、「未知の体験」として提供することで、「様々な産業様式」を学ばせることができるのではなからうか。また、「空間・地域の人材を学習材として活用すること」は、「地域素材の活用」や「文化の発展」に資する。その際、「流行は若者達から 伝統はベテランから 相互交流」、「世代を超えた交流」に表れているように世代間交流が実現できる。あわせて「親にも知ってもらう」、「子どもの発信力強化」につながれば、「人と関わるのが好き = 趣味」と言えるほどのコミュニケーション能力も養えるかもしれない。



5. 生活の場に「よそ者」が入ることにより生じる課題と可能性

とはいえ、日常生活の場に「よそ者」が入ることに抵抗感を抱く住民がいるのは当然である。「地元の人に、何しに来たといわれた」、「よそも わかもの ばかもの」が地域づくりには必要と言われるがそこへの『『偏見』がシンプルな共通点』、「ヨソモノが受け入れられない」、「よそ者を受け付けられない 違いを認める必要性」といった指摘がなされている。その多くは、農村地域の地域づくりに関わっている学生からである。また、卒業研究等で研究対象とされることの多い地域や組織などを念頭に置き、「調査公害」という言葉を用いた指摘も2名からなされている。

こうした点については、「受け入れ側のプラスは?」、「仕事の邪魔?」といった視点を、地域にお邪魔する側が持つ必要がある。「広いスケールで(互いの日常とは)ちがう目線で話し合う」、「とことん話す」、地域住民側が「よそ者・研究者」を受け入れることによって「よそを知る」、「他者の目線」を持って地域を「俯瞰化」するこ

とのメリットを感じられるようにすることなどの必要性が挙げられた。

解決・緩和策として、「生活の地理学 →生活に密着する」、「生活・生業の地理学」も挙げられている。地理学という学問分野の特長を活かして地域住民の視点に立つことの可能性は、追求されたほうがよからう。また、「地元の人が何を求めるか」という視点から「野焼きは仕事!」として、先述の「仕事」をともにおこなうことによる学びを重視するというアイデアも示されている。「若者(特に女子大生)の特権 不純?」にも、地域側のニーズをうまく活かした関わり方の可能性が垣間見られる。



6. 受験向け指導が中心となる高校における課題と可能性

高校の教員を中心に、受験指導との関係に関する意見が多数出されたのも特徴である。「受験科目に地理が入っていない」、「受験というしがらみ」、「受験 AO入試」、「高校生にも考えを持ってもらいたい余裕がない」、「学ぶ時間がない」、「学ぶ場がない」、「学びの場の確保」などが該当する。また、「輪切りされた同質の集団 →違う意見が新鮮」との指摘もある。

これらをふまえ、「受験と人間形成」が議論の俎上にあがった。「知識社会 →受験 →アンテナがにぶっている心の多様性 地域の仕事 観光化」、「アンテナが張れていない 『心』の多様性 相互受容」、「農林業を知る積み重ねが受験につながるような教育を」といった問題意識および意見が挙げられる。

とはいえ、「社会科の知識と乖離している」こともあり、地域多様性×学びに関しては、総合的な学習の時間に実施するのが適当とする意見が目立った。『『地理』よりは

総合学習で時間の確保、「小・中・高の総合学習で学ぶ必要性」などである。しかし、「総合学習の意義は何なのか?」、「受験に必要なかないか意欲の変化」といった問題もある。そこで、「受験勉強 < 高校生の興味に向ける」、「提示 説明 主体的学習」、「遊びを通じた学びの充実」、「人間形成 ← 地域での遊び」、「総合学習の方法 教材としての地域多様性で、言語活動(技能) + 興味・関心という手法 → 論文」など、多様な進め方が提起された。「総合学習 → 大学での学習意欲」のために「本物に出会わせる」、「種をまく」、「意欲を与えること!」が重要という意見もあった。

「学校による違い 進学校 就職重視の学校」もあるので、地域多様性×学びのあり方は、学校現場おのおの実情に合わせて、まさに多様な可能性を検討したほうがよさそうである。



7. 多様性の認識、ものを見る目の形成に向けて

先述のように、高校での受験指導では「アンテナがにぶる」という問題意識が出されている。「物を見る目 = 『アンテナを張る』」という指摘も同様である。アンテナを頭から張った絵を描き、「人類 宇宙人化計画」と記したものもある。では、どうやったら「アンテナを張り、多様性を認識できるのだろうか。

まず、学習を通じて地域間の差異を認識することが挙げられる。「考えの共有、多様性の『認識』 担保する場が地域」という考え方である。これには2つのアプローチがある。ひとつは、他地域について知って、地域間の違いを認識することである。「地域を知る = よそを知る = 多様化に!」、「違いを知ること (隣の子、隣町の子、海外の子)」が該当する。他方、「共通性 → 基準に対し

てのズレ・違い」というアプローチもとり得る。

ただし、地域スケールの理解なしに地域多様性の理解はあり得ない。「スケール 位置付け」、「『地域』の範囲」、「スケール論」など、この点の指摘は多くなされた。「地域のスケールを目的に応じて適切に選ぶ」ことが大切である。

また、「他地域と比較して、その地域の特性まで見ることができるのか?」、「多様性はどうやって測るのか」、「指標は?」、「多様性には答えがない」、「Fieldによって学ぶ内容が変わる → 共通概念」といった指摘もあった。どういった切り口や「まなざし」で地域多様性をみるのかに留意する必要がある。「パターン」として、「提示する フィールドワーク 自身で研究」の3つを挙げた提案もあった。切り口やまなざしが異なる場合にも有効な、共通の学習パターンが見いだせるかもしれない。さらに、「学生たちに地域のことをイメージ化させていく(可視化)」事が必要との指摘もあった。このあたりは今後深めていく必要がある。

地域多様性を、認識や心の多様性と関連づけた見方もなされている。「認識の多様性なしに地域の多様性はない」、「地域多様性をみることが、人の心の多様性、人間の多様性をみることにつながる」、「『心』の多様性 相互受容」、「他者に対して偏見をもたないことにつながる」などがそうである。「違いを知ることの意義」、「多様な価値観」、「違いを見る、比較してみる link → 学習を実生活に」もそれに該当しよう。

また、「教育の多様性とのかけあわせ」が有効ではとのアイディアも出た。「教育者側が多様でないといけない」もそれに近い考え方である。この点に関連して、「多様性を考える上で学校間の積極的交流の必要性」を挙げ、「多様性 → 資源化 = 観光化 → 均質のものではない → 格差はどうしたらよいのか」と逡巡したうえで、「差異の価値化 → ともに高めあえるようなもの 課題」と記したものがあつた。「両方が、もうひとつ高みにのぼれるように」との考えもこれに近い。それぞれの場での地域多様性×学びの取り組みを共有し、相互研鑽を図っていきたいところである。

このほか、「兵庫県のも多様性の自覚」が不十分との指摘や、「兵庫県の副読本教材をつくっては」という提案もなされた。兵庫県では、各市町の教育委員会が地域学習の副読本を作成しているが、県単位の副読本は一部の分野に限られている。この点が反映されていると言えよう。



8. まとめ

以上のように、この参加型ワークショップでは、地域の抱えている課題、学校現場（特に受験指導中心の高校）の抱えている課題をそれぞれふまえて、地域を中心とした多様性の認識、ものの見方の習得のあり方が議論された。地域の抱えている課題からは、持続・継承や関係性構築の観点から、地域の「仕事」を学びの内容とすることの有効性などが示された。学校現場に関しては、受験指導では得にくい学びの要素が地域にあるという視点から、総合学習や課外活動などの時間に地域多様性を意識して活用してはとの提案がなされた。また、地域多様性を活かした学びのかたちを創っていく際の課題や可能性も、いくつかアイデアとして示された。

今後は、兵庫県という地域多様性に満ちたフィールドを、どう小中高大や社会における教育・学習の場として活かしていくかが問われる。それは、地域が多様性をもった形で持続していくことにつながるし、学習者がさまざまなものの見方、考え方を習得すること、ひいては生き方の幅を広げることにもつながろう。そのためには、個々人での工夫に満ちた実践とともに、多様な学びの現場をつなぎ相互研鑽を図る場を積極的に創出していくことが大切である。

引用文献

ブラウン, A.・アイザックス, D. 著、香取一昭・川口大輔訳 (2007)『ワールド・カフェーカフェ的会話が未来を創る一』ヒューマンバリュー社 (Brown, Juanita and Isaacs, David (2005) : "The World Café: Shaping Our Futures Through Conversations

That Matter". Berrett-Koehler Publishers.)

河本大地 (2011) : ジオツーリズムと地理学発「地域多様性」概念—「ジオ」の視点を持続的地域社会づくりに生かすために—. 地学雑誌, 120 (5), pp.775-785.

河本大地 (2014) : 都市農村交流を中心としてきた日本のグリーンツーリズムの課題とあり方—農村地域の未来可能性を高めるために—. 神戸夙川学院大学観光文化学部紀要, 5, pp.64-72.

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、多様な地域から成り立つ兵庫県において、より効果的な地理教育・地域学習をいかに推進すれば良いかという目的意識のもと、地域の人々・学校現場の教員・学生を交え、「ワールドカフェ」方式で「集合知」を生み出そうとした取り組みの結果をとりまとめたものであり、観光教育の観点からも、少なからぬ知見を与えるものである。様々な価値観と行動様式を持つ人々との意見交換の中で、学生が多くを学んだことも推測される。

筆者には是非、次の展開として、本稿で取り扱われたシンポジウムの中でも提起されたという、「地域多様性」の必要性や測定方法に関する概念的・方法論的問いに対する考察や、「ワールドカフェ」方式の教育手法が、具体的にいかなる形で学生の「成長」に寄与しているかを提示する論考を期待したい。

(担当: 観光文化学科 原 一樹)

観光教育の更なる洗練に向けて—方向性と手法に関する準備的考察

原 一樹

HARA Kazuki

本稿は日本の大学における観光教育を更に洗練させるためには何が必要かという問題に関する準備的考察である。まず、日本の大学全般が置かれている大状況を各種政策文書や大学論を参照しつつ確認する。その上で、著名な観光学者 J.Tribe が提案する「哲学的実務家」育成カリキュラムを日本の観光教育の現状と照合し、「職業上の行動」・「職業に関する反省」・「自由な反省」・「自由な行動」という4つの領域に関する検討課題を抽出する。最後に、観光教育の手法について、既往の提案や観光系大学・学部を巡る状況を踏まえつつ手短かに考察する。

キーワード：観光教育、「哲学的実務家」、J.Tribe

1. はじめに 本稿の目的

現在、政府による「観光立国」政策の推進や、東京五輪開催決定、訪日外国人客1000万人突破など、「観光に関する追い風」が社会的に吹いており、観光産業や観光現象の重要性に関する認知度が向上しつつある。観光立国の実現の為に究極的にはそれを支える人材の育成が最重要であり、観光高等教育に携わる者は、日本における観光高等教育の現状と今後の在るべき姿を、社会全体や高等教育に関する大状況を踏まえつつ再検討し、しかるべき改良を進めていく必要がある。

本稿は観光学や観光研究に関心を持つ者、観光教育に携わる者に対し、大学を取り巻く状況の認識の共有や、観光教育の更なる洗練に向けたビジョン構築の一助を提供するべく、準備的考察を試みるものである。

2. 日本の大学を巡る大状況

日本の大学が大変動期に置かれていることは、大学人であれば日常的に体感していることではある。高等教育を巡る諸提言を一覧にしてみれば(下記)、ここ10年～15年に「大学改革」への(焦燥感にも似た)社会からの期待が急速に高まってきたことが可視化される。「観光高等教育」は日本の大学全体を取り巻くこのような状況の中で、その内実や意義、社会的機能を

更に洗練させていく必要に迫られている、という視点をまずは共有する必要がある。

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)	大学審議会
2000	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(答申)	大学審議会
2002	大学の質の保証に係る新たなシステムの構築について(答申)	中央教育審議会
2005	我が国の高等教育の将来像(答申)	中央教育審議会
2008	学士課程教育の構築に向けて(答申)	中央教育審議会
2010	大学教育の分野別質保証の在り方について(答申)	日本学術会議
2012	新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)	中央教育審議会
2012	大学改革実行プラン～社会の変革のエンジンとなる大学づくり～	文部科学省
2013	これからの大学教育等の在り方に	教育再

	ついて (第三次提言)	生 実 行 会 議
--	-------------	--------------

このような様々な大学改革への政策提言が為される背景の一つとしては、「知識基盤経済」や「グローバル経済」とも言われる現代世界において、大学に対し高付加価値商品を生み出せる「イノベーション人材」の輩出を期待する声が各国で高まっており、日本の大学はこの点で後塵を拝しているという認識を大学の外の社会（産業界・官界・政界）が抱いているという事態が挙げられる。この時、「価値を創造するとはいかなることか」や「イノベーションとは何か」、「イノベーションを生み出せる人材とはいかなる能力を持つ者で、教育によりいかにそのような人材を生み出せるか」という根本問題が浮上するが、現在の日本の文脈においては、差し当たりこの周辺の問いは「社会人基礎力」（経済産業省 2006 年）に象徴される「キー・コンピテンシー」¹ 或いは「汎用的能力」の養成を大学に期待する、という方向で事態が進みつつある。小方（2013）はこれを「伝統的な大学の存立基盤を突き崩す二つの要求」の一つと認識する。即ち、「特定職業と関わる専門の学びや、好奇心に基づく自律的学びで担保されてきた、学問的知識体系や研究への参画を必ずしも前提としない汎用的能力の要求」が企業から大学に対し為されているということである。

翻って小方（2013）は大学に突きつけられるもう一つの要求として、「特定の職業や専門を希望しない多様な学生」・「他律的学習で大学の学校化を迫る学生の流入」という現象を挙げているが、これは各大学人が身に染みて感じている現象でもあろう。基礎学力・学修意欲・自律性の欠如等、学生の多様化（それを「劣化」と見なす向きもあろう）に対する「戸惑い」をどう乗り越えるかが大学人に問われている。

詰まる所、大学は社会からその伝統的機能や社会的存在意義を改めて問い直されているわけであり、「大学とはそもそも何か」という根本問題が切実さを帯びる時代に我々が生きているということである。ここで各大学や大学人全般が取るべきは、社会や学生からの要求に汲々と応じるのみという消極的姿勢ではあるまい。我々は、吉見（2013）の言う「大学の三重苦」（大学の量的拡大と少子化）・「グローバル化の加速度的進行」・「有用な知識の複雑化と流動化」を明瞭に認識した上で、主体的に「変身」を遂げ、社会の知的部門として、「学知の発展・次世代の育成・より良き社会に向けた貢献」に関する活動の主導権を握らねばな

らない。

以上を踏まえた上で、今少し日本の大学に要請されている変化に注目するならば、それが管理運営面・研究面・教育面の全てに関するものであることを認識しておかねばならない。管理運営面に関しては教授会を基盤とする同僚的自治からいわゆるトップダウン型への組織改革が、研究面では研究資金の一律配分から競争的研究資金制度の拡充への方向転換が見られる。本稿の主題である教育については、一言で言えば「個人事業主である教員が担当科目を各自の裁量で教授する」体制から、「学士課程教育プログラムの一部の担当者たる教員が学生の学修を促す」体制への変化が求められていると表現できよう。各大学は輩出したい人材の育成を目指すカリキュラムを策定し、学生の学修を支援し、最終的には「生産物」たる人材の「質保証」を実施することが求められつつある¹。管理運営・研究・教育の全側面において、「競争」と「評価」という観念に基づいた改革が進められている。

この方向での「大学改革」については、その目的や手法の正当性・有効性に関し様々に議論が展開されており、大学人にとって切実な問題だが、「観光教育の洗練」に向けたビジョンと課題共有を主題とする本稿では扱わない²。但し留意しておきたいのは、荻谷（2013）が指摘するように、大学に対し各種「ステークホルダー」から様々な要求が為されつつあるとしても、全責任が大学にあるわけではない点である。「社会」が大学に「教育の質保証」を要求するのであれば、「社会」の方も「大学における教育の質」を正当に評価し処遇する姿勢を持つべく、変化する必要がある³。

¹ 各種ポリシーの明確化、カリキュラム改革、個別授業の改善、キャリア教育等、大学に必要とされる「改革」は多岐に亘るが、究極的にそれら個別案件は「教育の質保証」という目的の為に整備される道具立てだと見なされうるだろう。

² 荻谷（2013）は、「市場化＝自由な競争による多様化は<規制による質保証>から<自由な競争により促される各大学の自助努力による質保証>へと基本原理の変更を迫った」と認識している。また、「日本においては<競争と評価>が教育の質の高度化・活性化を生み出しているとは言えない」と判断している。吉見（2013）は「質保証」について「成績・GPAによる評価の厳密化、学修の体系化や各授業の質向上により現状を改善することが、日本で可能な当面の<質保証>となる」と述べ、現実的に大学人が為すべきことを提案している。

³ 荻谷（2013）は、「大学でどれだけ学んだかにかかわらず、大学の入口と出口の序列が結びついている現実」や「就職活動の長期化と早期化が放置されてきている点」が問題だと述べ、それが解消されないままに「教育の評価」が語られ

以下、如上の大学を取り巻く大状況を踏まえつつ、観光教育の方向性や手法を巡る議論状況を整理し、日本における観光教育の更なる洗練を目指し取り組まれるべき課題を抽出しよう。

3. 「観光教育」の方向性を巡る議論状況

— 「哲学的実務家」(J. Tribe) を参照しつつ

「競争」と「評価」を指導理念とする「大学改革」の時代にあつて、相対的に新しい学術研究・教育領域である「観光学」や「観光教育」は、どのような姿を目指すべきであろうか。この問題を探究するにあつては、そもそも「観光現象」や「観光産業」が人類社会に対して持つ意味や価値に関する議論、「観光学」がいかなる学問領域として定義・確立されるかという問題に関する議論が前提として必要となるのだが、本稿ではそこまで深掘りして問題を探究する余裕が無い。そこで本稿では、Tribe(2002)が観光教育カリキュラムを構築するに当たっての準拠枠となる人材像として提出した「哲学的実務家」という着想と、日本における観光教育の方向性に関する議論とを突合せ、日本の議論状況を整理すると同時に、検討すべき課題を抽出したい。

Tribe(2002)による「哲学的実務家」を育成するカリキュラムは、抽象的には「労働市場や消費者ニーズを満足させ、経済的福祉を促進する為にデザインされると同時に、ツーリズム世界の運命について議論できる反省的労働力、深く考えられたツーリズム社会を創造する活動的な労働力を生み出す」と表現される。我々なりに平たく言い換えれば、観光産業を初めとする企業社会で上手く働くことができる職業人であると同時に、観光産業や観光現象が人類社会や地域社会に対して持つ作用や意味について反省し、「より良きツーリズム社会」を産み出すべく活動できる人間を養成するカリキュラム、とでも表現できるだろう。

では、いかにしてこのような「哲学的実務家」を育成するのか。Tribe(2002)は「ツーリズム・カリキュラムの2つの目的」として、「職業上の目的(ツーリズムでの雇用可能性に焦点を当てる)」と「自由な目的(ツーリズムに関する思考の自由に焦点を当てる)」を挙げ

る。これに「ツーリズムに関する批判と懐疑主義を強調するスタンスである<反省>」と、「事物やツーリズムの諸側面と関わり、生きられたものとしての世界に参与する<行動>」とを掛け合わせることで、「目的(自由なもの職業上のもの)」と「スタンス(反省と行動)」のマトリックスが成立し、「職業上の行動」・「職業に関する反省」・「自由な反省」・「自由な行動」という、「哲学的実務家」を形成するための4領域が出来上がる。この4領域に沿って日本における議論を整理してみよう。⁴

3.1 「職業上の行動」と「職業に関する反省」

まず「職業」に関する領域である。Tribe(2002)によれば、「職業上の行動」については「学生に職業への円滑な移行を可能とさせること」を目的として教育が為される。内容としては「コミュニケーション技術、対人技術、コンピューター・リテラシー、人材管理、サービスの質の管理、マーケティング、管理会計、旅行産業とその実践」等の技術が挙げられる。Tribe(2002)によるとノース・ウンブリア大学(英国)はこの方向性を徹底したカリキュラムを組んでいる。他方、「職業に関する反省」とは、職業生活の中で出会う世界と手持ちの知識とを突合せ、実践の中に潜む知識を個人化し改善することを意味する。Tribe(2002)の枠組みでは、「理論化された世界」と「出会われる世界」との間の絶えざる弁証法が「行動における反省」の中で展開されることで、「配慮に満ちたマネージャー」や「問題解決やフレキシブルな思考の鍵となる技術」が産出されることとなる。我々なりにこの方向性を表現すれば、観光関連産業での職業生活に適応する為の技術を習得すること、及び、観光関連産業で労働しつつ「反省」を行い、理論知と実践知との「弁証法」の中で各職業人が自分なりの知識や技能を磨いていくこと、を言うものだと言えるだろう。

「観光関連産業に向けた職業教育」という観点からの観光教育について日本では、以下のように幾つかの提言や指摘が為されている。1)「観光マネジメント層」の育成の必要性(観光ホスピタリティ教育[2009]等)、

ているとする。その上で、「第三者評価をやるのが、授業時間を確保しようが、肝心の学習効果が社会から重視されないままでは、高等教育システム内部の評価だと言われても仕方がない」のであって、「市場主義と言われる仕組みが成果をあげるためにはその競争において何が実際に評価されているかが肝心」だと言う。

⁴Tribe(2002)のこの議論は、観光教育を「職業準備教育」と同一視せず、「自由な反省」・「自由な行動」を組み込む点に特徴がある。Sharp(2011)も、「キャリア教育」のみならば大学以外の機関でもできると見做し、「大学のユニークな機能は、キャリア教育のみならず一般的な社会発展に貢献する意思を持つ批判的・理性的・創造的な個人を育てることである」と言う。

2) 「ホスピタリティ・マネジメント」教育の不在 (岡本 [2012])、3) 大学院教育の充実・自治体職員の再教育の必要性 (原 [2008])。これら各提言については別途検討が必要であるが、Tribe (2002) の枠組みを踏まえつつ、日本の文脈で観光関連産業に向けた職業教育を考える際には、下記の問題が「そもそも論」として議論される必要がある。

1) 「大学」で「観光関連産業で必要となる技術」をどの程度教えるかという問題。これは観光産業関連の専門学校と大学との位置付けや関係をどうするかという問題でもある。学生募集の観点から「技術教育」の組み込みの程度については大学別に相違があると推測され、各機関に方針を一任するというのも一案であるが、「観光学の標準カリキュラム」の策定といった次元の議論を展開する際には、日本の文脈でも回避できない問題となるだろう。(専門学校で身に付く技術の汎用性・普遍性・賞味期限に関する実証調査も必要となる。)

2) 「観光系大学・学部」の卒業生の「観光関連産業」への就職率に関する問題。日本の文脈では現時点で、観光系大学・学部卒業者の観光関連産業就職率の低さが(批判的に)指摘される傾向にあるが、他方で観光学の幅広さに応じて就職先も幅広くて良いのではないかという意見もあり(そもそも「観光関連産業」の輪郭が曖昧である、或いはそれが広がりつつあるという認識も可能であろう)、合意形成は容易ではない。

以上の問題は、Tribe (2002) の言う「職業上の行動」に関し「(どの教育機関で) 何をどの程度、何を目標として教えるのか」という問題を産官学共同で議論する必要性を示すものである。この点について、各論者が様々な見解を提出してはいるが、合意に達しているとはいえない。では、「職業に関する反省」についてはどうか。これについては、「何を(教えるか)」という問題よりも「反省し次の業務改善を行う人間を産み出す為に誰がどのように教えるか」という問題が浮上する。

筆者は観光教育の場面におけるこの周辺の議論を未だ渉猟できていないのだが、企業人・社会人の成長の為に「経験学習」が必要であり、そのコアを為す作業として各自の経験に関する「リフレクション」が重要だと言説や研究が増加しつつある現在、「職業に関する反省」という主題は、日本の観光教育においても議論の俎上に載せるべき問題であるのは確かである。特に、観光産業の現場出身の教員が減りつつあり、経済学・経営学の理論に裏打ちされたホスピタリティ・

マネジメント教育が主流であるという米国に対し(岡本 [2012])、(マネージャークラス出身と思われる)実務家教員が相当数見られる日本の観光高等教育において、いかに実務家教員が自らの経験を活かし「職業上の反省」を学生に教えるかは、日本の文脈に即した観光教育を展開する上で重要な主題ではないかと思われる⁵。

3. 2 「自由な反省」と「自由な行動」

Tribe (2002) 曰く、「自由な反省」においては「思考の創造性」が許され、「可能なアイデアの無限の空間」が描写される。また、これを促進する「自由な教育」においては、「真理」を見つけること、事物に関する持続的な懐疑、「善き生」の探究という3つの哲学的活動が重要であるとされる。この様相における観光研究はビジネス技術の改善ではなく、現象の諸側面を理解する為に様々な学知(経済学・経営学・社会学・地理学)を動員したり、ツーリズム社会を「イデオロギー、権力、価値」等の概念を用いつつ批判したりするものとなる。加えて、ツーリズムにとっての「善き生」という問題が哲学や倫理学を用いて検討される。約言すれば、「自由な反省」を目指すカリキュラム領域は、今日のツーリズム社会の理解と批判的評価、ツーリズムに付随する倫理的問題の反省を促すものとなる。他方、「自由な行動」においては、広いツーリズム世界に関する理解と批判を「行動に翻訳する」という更なる段階が要請される。人はこの様相において、ツーリズムにより影響を受ける個人や場所に対する「倫理的で正しい取扱い」を目指し、実際に行動を起こす。この時、「ツーリズムの政治学」や「責任あるツーリズム」が重要となる。

以上の議論についてまず言えるのは、Tribe (2002) の「自由な反省」が、日本の観光研究・教育の文脈で「教養としての観光学」や「観光を通じた教養教育」

⁵ Tribe (2002) の「職業に関する反省」は全ての階層・役職の労働者に適用される議論であろうが、Sharpley (2011) は Tribe (2002) の議論を踏まえつつ、「マネージャークラスを育てる為には何が必要か」という問いを立て、「マネジメントに関わる個別テーマを教えること」「実際の旅行業界を体験させること」「プランを立てさせること」では不十分であるとする。マネージャーの役割は「計画し、制御し、リーダーとなり、動機付け、インスピレーションを与えること」であって、「良いマネージャー」になるためには「職業的知識や技能のみならず、ツーリズムの発展の中で作動している政治的・社会的・文化的・環境的過程に関する十分かつ批判的理解が必要である」と言う。

と言われる方向性に緩やかに対応する点である。論者によりこの言葉に込める内実にニュアンスの相違はあり、また観光教育全体のバランスの中で「教養としての観光学」が占めるべき割合に関しても合意があるとは言いが、**「観光の意義の本質を明らかにする・社会現象としての観光が我々の人生にとっていかに大切かを学ぶ」**ことや**（観光ホスピタリティ教育 [2009]）**、「諸科学を総動員しつつポストモダンの社会において観光がどのような役割を担うのかを探究する観光文化学を中心とする学際的研究」（岡本 [2012]）の重要性を否定する論者は見当たらない。

その上で指摘せねばならないのは、日本の文脈で議論されているのはTribe(2002)の言う「3つの哲学的活動」のうち「真理を見つけること」という活動に限定されており、「事物に関する持続的な懐疑」（ツーリズム社会の批判的評価）や「善き生の探究」（ツーリズムに付随する倫理的問題の反省）についての研究や議論は日本において未開拓に近いという点である。「教養としての観光学」の中に哲学・倫理学・政治学を通じた観光研究が適切に組み込まれる必要があるだろう。

もう一つ考えるべきは、「教養」の意味をどう捉えるか、「教養教育」の内実をいかに充填していくかという問題である。様々な学知を通して観光現象・観光社会に関する理解を深めることを以て「教養」と位置づけることも不可能ではないが、現在、「教養」や「教養教育」の再構築の動きが進んでいることも念頭に置く必要がある。今求められている「教養（教育）」は、かつての古典的人文知や戦後日本の大学で「一般教養（パンキョー）」と称されたものではない。吉見（2013）に言わせれば、求められているのは「グローバルな教養知」である。それは「グローバル化の中で浮上する多文化的価値や人種・民族差別、地球環境問題、グローバルな情報流通や知的財産権、国際紛争やテロリズム、巨大災害やリスク管理等の人类的テーマについて、文理の境界を越えて認識を深めるための知。現場に関わってきた実践知とも結ばれている必要がある」と定義される。

筆者の見るところ、「教養としての観光学」は、新時代のこの「グローバルな教養知」と親和性が高く、新しい教養教育の形を「観光」という切り口から提供できる可能性を持つものではないだろうか。観光は民族問題・環境問題・情報流通・戦争やテロリズム・災害やリスクなど、「グローバルな教養知」が守備範囲とすべき全ての事象と関係を持つ。それはまた「現場に関

わってきた実践知」も一部として含みうるはずである。Sharpley(2011)は「観光を研究する理由」の一つに「現代世界を理解するレンズとしての意義」を挙げているが（もう一つは「経済現象としてのグローバルな重要性」）、「観光というレンズを通してグローバルな教養知を体系的に構築すること」も可能であるように思う。これは言い換えれば、観光学（の一部）こそが新時代の「教養学」の範例となりうる可能性を秘めている、ということである⁶。

以上、Tribe(2002)の「自由な反省」という方向性に関連し「教養としての観光学」の在り方を検討してきた。これに対し4領域の最後の1つである、「広いツーリズム世界に関する理解と批判を行動に翻訳する」、或いは「ツーリズムにより影響を受ける個人や場所に対する倫理的で正しい取扱いを目指し、実際に行動を起こす」と表現される「自由な行動」については、残念ながら日本の観光教育・研究の文脈ではほぼ未開拓と言えるのではないだろうか。ツーリズムと関係しつつ（ツーリズムを手段として、或いはツーリズムの在り方を変化させることで）、「善き社会」を目指して行動する人間を産み出す体系的教育の取り組みは、今後の課題であろう。（その為には「観光と政治」や「観光と倫理」といった観点からの体系的研究が為され、適切に教育カリキュラムに組み込まれていく必要がある。）

以上、Tribe(2002)が提案する「哲学的実務家」を養成するカリキュラムの4領域について、日本の状況と照合しつつ考察を重ねてきた結果、4領域それぞれについて我々の前に存在する課題を抽出することができた。これらの課題を研究者が協働し探究していく必要があるのだが、究極的には更に2段階の問題が登場することとなる。

一つは「カリキュラム構成」の問題である。Tribe(2002)が、4領域（「職業上の行動」・「職業に関する反省」・「自由な反省」・「自由な行動」）を全て学んだ者が「哲学的実務家」となると定義する以上、いかにして4領域全てを学ぶカリキュラムを構築するか、という問題がある。Tribe(2002)によれば4領域の区別はいくまでも概念的明瞭化の為のものであり、現実には「統合」が目指されねばならない。彼自身はこの「統

⁶「新しい教養」について小林（2013）は「人文学が現代的教養の中核を担うとしても、自然科学を無視した形では議論は成立しない」とし、「＜教養＞の理念のもとで、新たな学際的研究と教育が創出されねばならない」と述べている。

合)に関し、「ビジネス世界と非ビジネス世界との促進」や「ツーリズム世界に住む者と、ツーリズム世界に関する思考の中に住む者とのコミュニケーションの促進」といった聊か標語的な表現しか与えていない。「実際に4領域をいかに統合するかは、各カリキュラム立案者に任せられていると言えるだろう⁸。

二つ目は(カリキュラムが構築されたとして)「本当に哲学的実務家が育成されているのか」という問題である。これは未だ「哲学的実務家」のカリキュラムを起動していない段階で立てるには時期尚早な問いであるようにも思えるが、概念的には提起されて然るべき問いである。Sharpley (2011) は「多くのカリキュラムがマネジメントと観光研究の両方を含むとしても、それを以て哲学的実務家の各領域に関する教育が出来ていると単純に答えるわけにはいかない」と述べ、そのカリキュラムが「職業的目的に応じるのに加え、学生に対し推論の力、創造性、独立した思考(ラディカルな思考)をする力を成長させる機会を与えているか(哲学的実務家を生み出しているか)」と、カリキュラムの現実的有効性を問わねばならないとする⁹。言い換えればこれは「教育効果の測定」の問題であり、教育効果を産み出すはずの(目指すべき人材像を育成する為の)「教育手法」の問題であると言えるだろう。以下、この「教育手法」という観点について、若干の準備的考察を試みる。

4. 「観光教育」の手法の洗練を目指して

目指されるべき観光教育の手法について考察するに当たっては、社会からの大学教育・観光教育への要望と、観光系大学・学部が置かれている現実との両者に注目し、方向性を探る必要性がある。

まず、第二節で述べたように、現在日本の大学が置

かれている文脈においては、一般的傾向として「社会人基礎力」(前に踏み出す力、考え抜く力、チームで働く力)等の汎用的能力の育成が求められている。その為に、いわゆる「アクティブ・ラーニング」や「学生参加型学習」の導入が奨励される傾向にある。

他方、今後の日本の観光教育が向かうべき理念的方向性を探るために前節で参照したTribe (2002)の「哲学的実務家」の育成カリキュラムというモデルとは別に、実際のところでは、日本の観光系大学・学部は「職業教育」・「語学教育(国際交流)」・「観光を論じる人文社会系科学」・「まちづくり・地域振興」といった内容を混合させたカリキュラムを採用している大学が多い。また、いわゆる「研究センター型大学」や「偏差値上位大学」ではない大学に観光系学部が設置されている傾向が高い。以上のような状況で、我々は観光教育手法の更なる洗練に向け、何を為すべきか。

一つ指摘できそうな点は、観光教育は各種フィールド(観光地・各種産業の現場等)での身体性を伴う学修活動を多く取り込める性質を持つものであるため、従来の座学中心の学問(法学・文学等)よりも、汎用的能力育成という要求に応答しやすいアドバンテージを持ちうるという点である。村上(2007)は、観光教育における体験型教育の目的を論じる文脈で、「学生が体験をいかに知識化するか」という問題を立て、多様な仕事に就くことができる能力を育成する為に、「新しい観光を発見する眼」や「観光の広がりを探る眼」を養うことが重要であると言う。その上で、このような「見る眼」を習得し、その眼で見た体験を学びの場面に持ち込む教育を編成することが必要だと述べ、方法の一つとして「ロール・プレイ」を挙げている。また、詳細の検討は別稿に譲るが、Sharpley (2011)によれば、大卒者が単に反省的・批判的・分析的であるのみでは足りず、創造的かつイノベータータイプでなければならぬ現代において、観光教育に「デザイン、ドラマ、パフォーマンス芸術」を組み込もうとする取り組みも存在すると言う。どのような能力を、どのような手法で育成しようとしているかという観点から、日本のみならず世界各国の観光教育の手法を収集・整理し、適宜カリキュラムに組み込んでいく作業が必要だろう。

もう一点考えておくべきは、少子化の中で多くの大学が留学生や社会人学生・シニア世代学生の割合を増やしていくことになるはずだという事実の持つ意味である。特に「教育中心型」かつ「偏差値中位・下位層」である観光系大学・学部においてはこの傾向が顕著に

⁷ 或いは「クリティカル・シンキングを技術者主義の解毒剤として職業的コースに統合すること。逆に純粋なクリティカル・シンキングのコースに職業的リアリズムを統合すること」とTribe(2002)は言う。

⁸ Schwarzin (2011) は、「哲学的実務家」を養成する観光教育に取り組んでいる事例として「批判的観光教育ネットワーク」、「TEFL」、「INNOT-OUR」、「WEB2.0プラットフォーム」、「ベスト・エデュケーション・ネットワーク」等を挙げている。

⁹ Sharpley (2011) は、「非ビジネス的で自由な人文的研究が導入されてきたが、それがどれほど学生を反省的な自由思考に導いているかは未知数」であり、「学生の側には自由に批判的思考を促進するようなポテンシャルがあるが、実際には実現されていない」と評価している。

なるであろう。そこでは、様々な学生層が教室内に混在する事態をいかにポジティブな教育効果を産み出す条件に変えていけるかが問われる時代となるはずである。荻谷（2013）は「様々な文化的背景や体験の違いを有する学生集団が混合することで潜在的に持つ、多文化状態による教育力は、日本の大学には欠けている」と述べているが、日本の多くの大学は否応無しに「多文化状態」に移行していくと推測される。この時、田中（2013）が「伝統的な世代間の出会いの喪失の後、互いに自己生成する教員集団と学生集団とが多様に織りなす新たな学問教育ネットワークが残る」と美しく表現する場を産み出す為には、伝統的学生のみに相手としていた時代とは異なる姿勢や能力を大学教員が持つ必要があるだろう。大学教員に今後必要となるのは Leopold（2011）が言うような、「学生の個別の前提・知識・信念の基礎に自覚的であり、それらと新たな知識とのリンクを探求する」能力であるかもしれないし、或いは筆者なりに言えば、多様な人間同士の相互の学び合いを促進し、自らもその場で学ぼうとする意欲であるのかもしれない。いずれにしても、観光教育の手法の洗練を目指す中で、各大学教員が開かれた態度と自分自身を変化させる勇気を持つことが必要な時代が来ていることは、間違いなさそうである。

5. 引用文献・参考文献

〔引用文献〕

- Ateljevic&Morgan&Pritchard（2011）：“The Critical Turn in Tourism Studies: Creating an Academy of Hope”, Irena Ateljevic, Nigel Morgan, Annette Pritchard (ed.), Routledge, 2011
- Leopold（2011）：“Critical thinking in the tourism curriculum”, Teresa Leopold, in Ateljevic&Morgan&Pritchard（2011）, p.110-119
- Schwarzin（2011）：“To act as though the future mattered - A framework for hopeful tourism education”, Lisa Schwarzin, in Ateljevic&Morgan&Pritchard（2011）, p.135-148
- Sharpley（2011）：“The Study of Tourism: Past Trends and Future Directions”, Richard Sharpley, Routledge, 2011
- Tribe（2002）：“The philosophic practitioner”, John Tribe, in “Annals of Tourism Research”, Vol.29, p.338-357, 2002

- 岡本（2012）：“日本における観光ホスピタリティ教育の過去・現在・未来”（基調講演録）、岡本伸之、『観光ホスピタリティ教育 第6号』、日本観光ホスピタリティ教育学会編、2012年、p.44-54
- 小方（2013）：“大学における職業準備教育の系譜と行方—コンピテンスモデルのインパクト”、小方直幸、『シリーズ大学 第5巻 教育する大学—何が求められているのか』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年、p.49-75
- 荻谷（2013）：“高等教育システムの階層性—ニッポンの大学の謎”、荻谷剛彦、『シリーズ大学 第2巻 大衆化する大学—学生の多様化をどうみるか』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年、p.163-193
- 小林（2013）：“序論—知の変貌と大学の公共性”、小林傳司、『シリーズ大学 第4巻 研究する大学—何のための知識か』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年、p.29-30
- 田中（2013）：“なぜく教育>がく問題>として浮上してきたのか”、田中毎実、『シリーズ大学 第5巻 教育する大学—何が求められているのか』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年、p.21-47
- 原（2008）：“観光事業における人材と教育”、原重一、『観光ホスピタリティ教育 第3号』、日本観光ホスピタリティ教育学会編、2008年、p.2-15
- 村上（2007）：“観光・ホスピタリティ教育におけるコミュニケーション能力の育成に関する研究の構想”、村上和夫、『観光ホスピタリティ教育 第2号』、日本観光ホスピタリティ教育学会編、2007年、p.36-45
- 吉見（2013）：“大学に、未来はあるか？—討議のための素描”、吉見俊哉、『シリーズ大学 第5巻 教育する大学—何が求められているのか』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年、p.153-182
- 観光ホスピタリティ教育（2009）：“日本観光ホスピタリティ教育学会の使命を考える”（シンポジウム抄録）、清水誠ほか、『観光ホスピタリティ教育 第4号』、日本観光ホスピタリティ教育学会編、2009年、p.123-132

〔参考文献〕

- “Tourism, Knowledge and the Curriculum”, John Tribe, in “An International Handbook of Tourism Education”, Routledge, 2005
- “Reading tourism education - neoliberalism

unveiled” , Maureen Ayikoru, John Tribe, David Airey, in “Annals of Tourism Research” , Vol.36(2),p.191-221,2009

“The Tourism Education Futures Initiative(TEFI)

-Activating change in tourism education” ,Pauline J.Sheldon,Daniel R.

Fesenmaier and John Tribe, in Ateljevic&Morgan&Pritchard (2011) ,p.75-95

“Thinking inside the box -Understanding discursive production and consumption in tourism” , Kellee Caton, in

Ateljevic&Morgan&Pritchard (2011) ,p.121-133

『シリーズ大学 第1巻 グローバリゼーション、社会変動と大学』、吉田文ほか、岩波書店、2013年

『シリーズ大学 第6巻 組織としての大学—役割や機能をどうみるか』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年

『シリーズ大学 第7巻 対話の向こうの大学像』、広田照幸ほか、岩波書店、2013年

「地域を元気にする観光教育のあり方」(基調講演録)、吉兼秀夫、『観光ホスピタリティ教育 第3号』、日本観光ホスピタリティ教育学会編、2008年、p.70-80

ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文の特筆すべき点としては、以下の3点が挙げられる。

最初に、我が国の観光教育の現状について、Tribe (2002) が提唱する「哲学的実務家」育成カリキュラムを参照しながら、今後の観光教育の取り組むべき課題を明確にしている点である(特に、「職業上の行動」・「職業に関する反省」・「自由な反省」・「自由な行動」という4つの領域の中でも日本の観光教育において「自由な行動」は未開拓であるとしている)。

次に、先の課題を踏まえながら、「カリキュラム構成」とカリキュラムが構築されたとして「本当に哲学的実務家が育成されているのか」という二つの実践的問題を提起している点が挙げられる。

最後に、カリキュラムにかかわる「教育効果の測定」、つまり教育手法について一定の方向性が示されている点である。

本論文は、準備的考察とされているが、上記の点で優れていると同時に、今後の日本の大学における観光教育を更に洗練させるための議論を期待したい。

(担当：観光文化学科 田中 祥司)

ESD（持続可能な開発のための教育）としての食品産地ワークショップ —新聞折り込み広告を用いた学習材の開発と活用—

河本大地

KOHMOTO Daichi

私たちの日常の食事や日本の農業は、グローバルな食料供給システムに取り込まれている。このことについて実感をもって理解するには、私たちの口に日常的に入る食材がどこからやってきているのかを知るのが一番である。食料の流れを知り、消費者としての自らの行動をベースに世界の現状とその背景、今後のあり方を考えることは、ESD（持続可能な開発のための教育、あるいは持続発展教育）の取り組みとして位置づけることができる。本稿では、筆者が授業等で実践しながら開発・活用してきた、身近な新聞折り込み広告を用いて食品の産地の分布を知る参加型ワークショップについて、内容と構成を紹介する。

キーワード：食育、ワークショップ、食品、地理教育、ESD

1. はじめに

私たち日本に暮らす者の日々の食の多くは、世界各地・日本各地の食材に依存している。特に都市部では、食料の自家生産や物々交換に乏しいため、食材の生産者と消費者の意識が乖離していたり、若者の食の質が悪化していたりといった状況が多々見られる。また、日本の農業もグローバルな食糧供給システムに取り込まれている。

そこで、身近な地域の食が世界および日本のどの地域からやって来ているのかをわかりやすく可視化し、食のあり方について考察すべく、教材開発をおこなった。本稿では、筆者が授業等で実践しながら開発・活用してきた、新聞折り込み広告を用いて食品の産地の分布を知る参加型ワークショップについて、その内容と構成を紹介する。

なお、本稿で扱うワークショップは、広島大学総合科学部「地域文化研究特論B」（2008年）、神戸夙川学院大学観光文化学部「調査研究Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」（2009～2013年）、関西学院大学文学部「地理学地域文化学特殊講義3」（2009～10年）で実施した。

2. 実施条件

新聞折り込み広告のうち、スーパーマーケット等の食品部分をあらかじめ入手しておく。実施会場に近い図書館等で、複数のスーパーマーケット等の広告を得ておくと、参加者は身近さを感じやすい。入手する広告の量は参加者数や実施時間によるが、少し余分に準備しておき、新しいものから順に使用するとよい。

会場には、黒板あるいはホワイトボードのある、少し広めの部屋が適している。大きめの机があれば、地図に付箋を貼るなどの共同作業がおこないやすくなる。

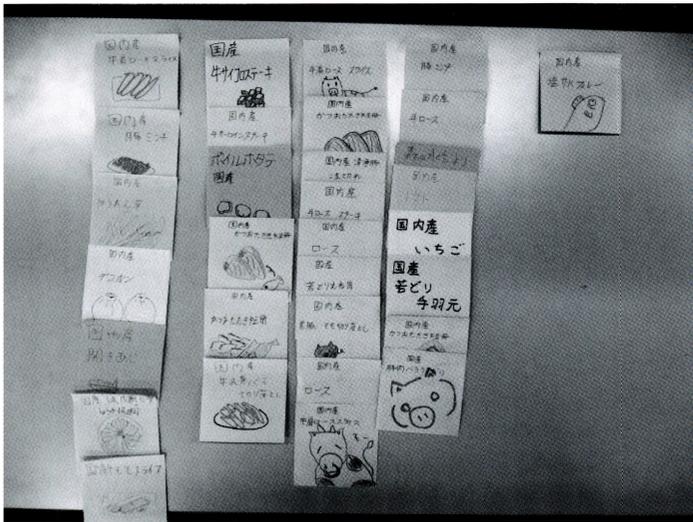
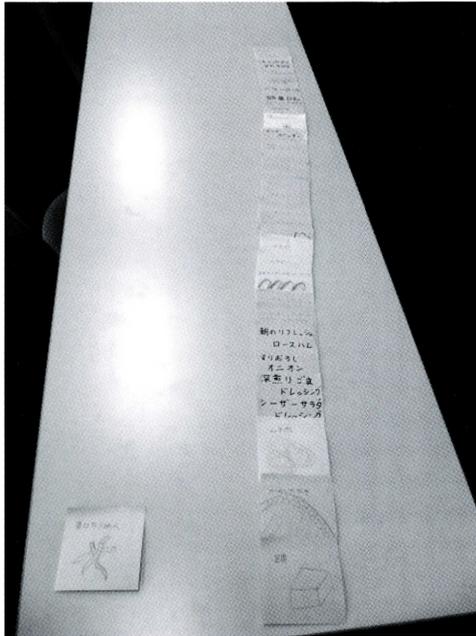
時間は、次章の構成に示す「振り返り・共有」を含めるならば180分程度あったほうがよい。含まない場合には90分間程度で実施可能である。

3. 構成と学習内容

以下ではこのワークショップについて、時系列で、学習活動・内容、ねらい、準備物を記す。全体は、導入、展開1、展開2、振り返り・共有の4セッションに分かれている。

	学習活動・内容	ねらい	準備物
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜこのワークショップを行うのか説明。 ・本地域における食料品店(スーパー等)とその広告を確認。 ・広告をどのように入手したかを説明。 ・作業手順の説明。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワーク内容と自分とのつながりを理解し、モチベーションを上げる。 ・地域住民の食料購買行動の概要を理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・食料品店の広告(新しい順に置いておく) ・付箋(4色)
展開1	<p>・「切り切り班」、「書き描き班」、「貼り貼り班」の3つに暫定的に分ける。ただし、その時々各班の仕事量に応じて適宜役割を入れ替えてもよい。</p> <p>・切り切り班は、広告から食料品部分のみ1品1品切り取っていく。その際、産地表記のないもの、「国産」あるいは「国内産」と表記されているものは、別に場所を作って並べていく。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・作業を通じての、和気あいあいとした雰囲気醸成とチームワークの向上。 ・手を動かしながら、食や産地への関心を高める。作業過程で気づきや疑問が生まれる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・はさみ、ペン、色鉛筆(クレヨンもあると絵心をそそる場合あり) ・世界地図と日本地図(各A0以上の大きさがよい)





・書き描き班は、切り取られた広告から付箋に商品名と産地表記を転記。絵心のある参加者がいれば、食品の絵を描いてもらってもよい。なお、付箋は4色。肉・魚介類はピンク色、野菜は黄緑色、果物は黄色、その他(加工品・米など)は水色を用いる。



・貼り貼り班は、産地表記のある付箋を、世界地図および日本地図上に貼っていく。世界地図では国ごと、日本地図では都道府県ごとにまとめていくのが基本。その際、付箋が特定の場所に密集してきたら、近くの空いたスペース(海など)に適宜移動させるか、付箋を重ねていく。



・各班とも、作業中の気づきや疑問をメモしていくとよい。

展開2

・両地図の付箋の分布から読み取れることを発問。

・世界および日本における大まかな空間的分布を理解する(これを省くと、「どの国(あるいは県)が多い」など国や県の単位でのみ捉えようとする学



・各国・県等の付箋の枚数を、分担して色別に数える。その際、枚数の多い品目(たとえばサーモン、バナナなど)があれば、あわせて国・県等ごとに数えて記録する。



・黒板を3分割し、左2つに世界の結果、日本の結果をそれぞれ書かせる。その際、国産(および国内産)表記のもの、産地表記のないもの、付箋の色ごとに数えて黒板のどこかに記す。

生が出てくる。マルチスケールでの理解には必須。

・上記の空間的分布を国・県等ごとに数値化し、さらに内訳も一部記すため、より具体的に地域差を実感する。「うわー、北海道めっちゃ多い!」、「韓国パプリカばっかりやん!」、「え、パプリカって何?」といった驚きの声や、さらなる興味を引き出せたら成功。



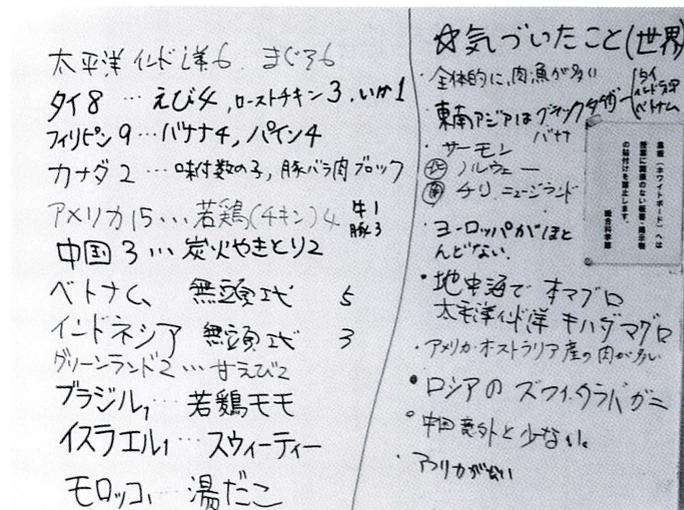
振り
返り・
共有

・各自の気づき(上記データから読み取れること)を、メモ用の紙に考えて書かせる。なぜそのような結果が出たのかも書かせる。時間がなければ、それらを宿題にし、共有を次時にしてもよい。

・データの読解力と、データをもとに考えようとする態度を身につける。

メモ用紙(裏紙
など)

・黒板の右の欄に、各自の気づき(読み取れること)をひとり3つ程度書かせる。



・教員は、出てきた気づきを褒めつつ、適宜補足する。他地域や他の季節の結果と比較してもよい。

・一連のワークで気づいたこと、学んだことを、自分の消費行動と照らし合わせて書かせる。

・自分と産地(他地域)とのつながり、自分の消費時の選択のあり方を考える。

アプローチを要する。

4. ESD 学習材としての意義

本学習材は、ESDとしてはどのように評価できるであろうか。ここでは、2006年に日本政府の「国連持続可能な開発のための教育の10年」関係省庁連絡会議が発表した、「わが国における『国連持続可能な開発のための教育の10年』実施計画」で示されている、「ESD実施の指針」を参考にする。これを参考とするのは、2002年に南アフリカ共和国で開かれた「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグ・サミット）」において、日本政府が「ESDの10年」を提案し、同年の国連総会で決議されていることによる。「ESD実施の指針」では、7つの項目が挙げられている。

このうち、「(1) 地域づくりへと発展する取組」については、「ESDの取組においては、学習者が多様な課題を実感し、自らの問題として捉え、解決に向け実践することが必要で」あり、そのためには「教育を受ける個人に近い地域において、地域の特性に応じた実施方法を開発し、発展させることが重要」とされている。本学習材は、「教育を受ける個人に近い地域において」実施する点において、これに合致する。また、「地域の特性に応じた実施方法」は、ワークショップの参加者に応じた柔軟なアレンジを施すことによって可能となる。ただし、「自らの問題として捉え」るには、振り返りを充実させる必要がある。

「(2) 教育の場、実施主体」では、「ESDは、政府や地方公共団体だけが実施するものではなく、個々人の意識に影響を与えるあらゆる場で実施されること」や、「公的機関にとどまらず、地域コミュニティ、NPO、事業者、マスメディアなど、あらゆる主体が実施主体となることが重要で」とされている。本学習材は、「個々人の意識に影響を与えるあらゆる場で実施」可能であり、「あらゆる主体が実施主体となること」ができる。

「(3) 教育の内容」については、「様々な分野をつなげて総合的に扱っていくことが必要」とされている。本学習材では、食材やその産地への関心を惹起することはできであろうが、社会経済の構造や環境問題などに広げていくためには、本学習材を出発点に、さらなる別のア

「(4) 学び方・教え方」に関しては、「単に知識の伝達にとどまらず体験、体感を重視して、探求や実践を重視する参加型アプローチとすること」や、「活動の場で学習者の自発的行動を上手に引き出す『ファシリテート』の働きを重視することも大切」とされている。本学習材は、まさにこれに合致する。

「(5) 育みたい力」では、以下の5つが提示されている。

- ① 問題や現象の背景の理解、多面的かつ総合的なものの見方を重視した体系的な思考力（systems thinking）
- ② 批判力を重視した代替案の思考力（critical thinking）
- ③ データや情報を分析する能力
- ④ コミュニケーション能力
- ⑤ 持続可能な開発に関する価値観（人間の尊重、多様性の尊重、非排他性、機会均等、環境の尊重）

本学習材の場合は、①については、これを育むための「問題や現象」の可視化は可能である。②については、自分の消費行動に対する代替案を考えることにつながる。③については、データや情報を本学習材で得ることになるが、それらを展開2や振り返りの段階でどの程度分析できるかが鍵となる。④は、本学習材では共同作業が多いため育むことが可能である。⑤については、本学習材の意図する範囲を超えているが、たとえば世界の南北構造や日本の農村地域の未来を考えることなどにつながるの可能性がある。

このように、本学習材はESD学習材としての意義を有していると判断できる。特に、地域づくりへの発展につながる事、あらゆる場であらゆる主体が実施できること、参加型アプローチであること、自らの消費行動を再考できること、コミュニケーション能力を育めることなどが、ESD学習材として評価することにより見出された。一方で、本学習材で参加者が学んだ内容を社会経済構造や環境問題等の学びや、持続可能な開発に関する価値観の醸成につなげるには、次なるステップが必要である。

ピアスーパーバイザーからのコメント

身近にある「チラシ」を教材にして行うワークショップ形式の授業はとても良いと感じた。ESD 学習材としての意義はわかったが、参加した学生の反応が気になる。また、ファシリテーターとしての先生の役割や苦労した点などもう少し詳しく記されるとさらに内容のあるものになるのではないか。

(担当：観光文化学科 西村 典芳)

オリジナル教材を用いた中国語単語学習の試み[†]

田中智子

TANAKA Tomoko

大学生の学力低下が問題となっている現在、大学の語学教育においても、従来のような履修者の自主的な課外学習は必ずしも期待できないのが現状である。このような状況の中、筆者は中国語の単語の習得を促すために二種類のオリジナル教材を用いてきた。

本稿では、これらの教材と授業での使用例を紹介するとともに、これまでの使用実績を振り返り、この教材を用いた方法の長所と課題についてまとめたい。

キーワード：中国語、教材、単語学習、学習スキル

1. はじめに

大学全入時代と言われる今日、本学においても、十分な学習スキルを身に着けないままに入学してくる履修者は少なくない。本学では、中国語は英語と並ぶ選択必修科目であるため、授業時間数も多く、一定の中国語能力を身に着けることが期待されている。しかし、学習スキルを身につけていない履修者は、漢字表記、表音文字（ピンイン）表記の読み方、書き方、単語の意味などの自習方法がわからないために、きちんと習得ができず、学習につまずく大きな要因となる。

瀧沢（2004）は、その題名の通り「「できない」子が、できるようになる指導法」を実践し、その方法を具体的に紹介している。「「できない」生徒の多くは、家庭で勉強しない。勉強しないから、勉強するという習慣すら身につけられず、学校に来ても主体的な学習ができない」と主張し、単語を含む学習は授業中にやるべきである、という提案をしている。瀧沢（2004）が扱っているのは中学英語であるが、上記の指摘は、本学における中国語教育の現状にもあてはまると考え、試みとして、この本の提案する方法を本学における中国語の授業でも導入することにした。

単語学習については、平成19年度の秋学期から、瀧沢（2004）を参考に「単語スキル」、「中国語単語ビンゴ」の2つの教材を作成し、授業内でなるべく単語練習を行うことを目標とした。この二つの教材は、履修者にはおおむね好評であったが、その理由は次の2点に

あるのではないかと考えられる。(1) これらの教材が単語学習に直結していることは明らかであり、履修者は自分が「勉強をしている」という満足感や安心感を得ることができる。(2) 講義とは異なり、クラスメートとの適度な競争というゲーム的な要素がある。

語学の修得には、各自の実践（発音、聞き取り）が非常に重要であると思う。実践してもらうためには、学習意欲の低い学生や、学習習慣のついていない学生にも、授業に参加してもらうこと、自分にもできる、と自信をもってもらうことが必要になる。単語の学習は、複雑な文法構造の学習よりもハードルが低く、また、単語の意味や表記、発音を覚えれば、文の単位になってもその意味の理解がしやすくなる。単語スキルは、授業中に単語を覚えて、すぐに教師がチェックするというシステムになっているため、いくつかの単語を覚えたかということは自分でも確認ができる。後に詳細を示すが、単語スキルシートは1枚に10前後の単語が入っていて、クラスの大半の学生は、授業時間内に少なくとも1シート分10個程度の単語のつづりを覚えることができる。このことは、自分にも単語が覚えられるのだという自信につながる。

さらに、ゲーム的要素が入ると、楽しく学習がしやすい。特に「単語ビンゴ」については、授業に積極的に参加していなかった学生でも、自らゲームに加わってくれることも多々あった。

その一方で、小テストの結果を見る限りでは、これらの教材の使用によって、十分な学習効果が得られた

かには疑問があり、学力や学習意欲が非常に低い履修者は、学習効果はさらに期待できない、という現状もある。したがって、運用方法やこの二つ以外の教材を引き続き検討する必要がある。本稿では二つの教材の実践方法及び問題点について報告する。

2. オリジナル教材の例と授業の展開

<単語スキル>

瀧沢(2004:41-42)を参考に、両面印刷で次のようなプリントを作成した。瀧沢では、英単語スキルを作成する際、次の3つの点について留意したことが述べられている。(1)発音をカタカナで表記する (2)最初は「なぞりがき」をさせる (3)難しい単語は、発音は無視してつづり通りにカナをふる(例: friendは「フリエンド」)、の3つである。(1)は文字と音の関係を覚えさせるため、(2)は、単に文字を書くだけになってしまうことを防ぐため、(3)はつづりの習得に重点を置くためである。中国語版スキルの最初のバージョンでは3つのポイントすべてを踏襲した。しかし、(3)のように発音よりもつづりに即したカナをふると、履修者がつづり方と発音の正しい対応を覚えにくくなる心配がある。表音文字(ピンイン)のつづりを正しく覚えることは中国語学習の初年次の目標のひとつであることから、第二バージョン以降はカナを省略することにした。

(表面)

指で書いて覚える 中国語単語スキル 第一課

	指書き 机の上に指で書いてみよう。	ためし書き 左の単語を隠して書いてみよう
(1) 你 (あなた)	nǐ	
(2) 好 (よい、元気だ)	hǎo	
(3) 一 (1)	yī	
(4) 五 (5)	wǔ	
(5) 八 (8)	bā	
(6) 大 (大きい)	dà	
(7) 不 (～ない)	bù	
(8) 口 (口)	kǒu	
(9) 白 (白い)	bái	
(10) 女 (女)	nǚ	
(11) 马 (馬)	mǎ	

(裏面)

テストしてみよう!

(2,3 回目は漢字も書いてみよう)

テスト1回目(ピンインのみ)	テスト2回目(漢字も)	テスト3回目(漢字も)
(1) 你(あなた)	(1) あなた	(1) あなた
(2) 好(よい、元気だ)	(2) よい、元気だ	(2) よい、元気だ
(3) 一(1)	(3) 1	(3) 1
(4) 五(5)	(4) 5	(4) 5
(5) 八(8)	(5) 8	(5) 8
(6) 大(大きい)	(6) 大きい	(6) 大きい
(7) 不(～ない)	(7) ～ない	(7) ～ない
(8) 口(口)	(8) 口	(8) 口
(9) 白(白い)	(9) 白い	(9) 白い
(10) 女(女)	(10) 女	(10) 女
(11) 马(馬)	(11) 馬	(11) 馬
点	点	点

この教材の指導方法は次のように行う。まず履修者と一緒に発音し、正しい発音を確認する。次に履修者は、発音をしながら「指書き」部分で鉛筆を持たずに繰り返し練習する。これは、鉛筆で書いてしまうと、練習できるスペースが限られてしまうのに対し、指書きならば何度でも繰り返し練習できるからである。さらに「なぞり書き」と同様、機械的に文字を書くだけになってしまうことを防ぐこともできる。「指書き」で漢字表記やピンイン表記を覚えたと思ったら、指書きのピンイン表記を隠し、「ためし書き」の部分でやはり鉛筆を持たずにピンインを書いてみる。覚えられたと思ったら教員のところに来てチェックをしてもらう。覚えるのが苦手な履修者は、シートの単語全部を一度にチェックする必要はなく、少しずつでも良いことにしてある。チェックの方法は、クラスのレベルやニーズにより、教員の発音したつづりを書く、日本語を言いつづりを書く、などのいくつかのやり方がある。チェックが終わった履修者は裏面の小テストを自習する。

<中国語単語ビンゴ>

瀧沢(2004:50-57)を参考に、中国語の教科書に出

てくる中国語の単語を用いて作成した。教員は、下記のような内容を記載したシートを作成し、履修者に配布する。

中国語単語ビンゴ (汉语教程 1 上) Ver.1 (1 課～3 課半分)

- B 你, 好, 一, 五, 八
- I 大, 不, 白, 马, 忙,
- N 女, 很, 难, 他, 太
- G 爸爸, 妈妈, 哥哥, 弟弟, 妹妹
- O 汉语, 英语, 日语, 邮局, 银行

	月	日	得点
B			
I			
N			
G			
O			

履修者は、表中のBの行にはBの行の単語、Iの行にはIの行の単語、というように表を埋める。その際、書き込む順番は好きな順番で良い。

教員が適当にBからOまでの単語を読み上げ、履修者は読み上げられた単語に印をつけていく。基本的なルールは一般のビンゴゲームと同じで、縦と斜めがそろったら「ビンゴ」と言う。最初にビンゴになると10点、そのあと9点、8点と順番に減点していく。

履修者は得点を足していき、最終的な総合点で一位～三位(教室の人数によって決める)を決める。1回もビンゴにならなかった履修者には、最後に20点与える。

上位に入賞した履修者には、中国などで買った文房具(鉛筆、シール、付箋、ノート等)や駄菓子などを賞品としてプレゼントする。

なお、単語を読み上げる際、教員は読み上げた単語の意味を履修者に適宜質問することで復習を行う。

3. 履修者の感想と学習効果

上述の二つの教材について、平成21年度から26年度にかけて、何度か履修者に記名式アンケートを実施し、感想を尋ねた。以下にその結果をまとめる。

表1 役に立った学習法 (平成21年度1年生)

説明: 読解、作文で行った内容のうち、自分の勉強に役立ったと思えるものはなんですか。また意味がなかったと思うものはなんですか (複数回答可)

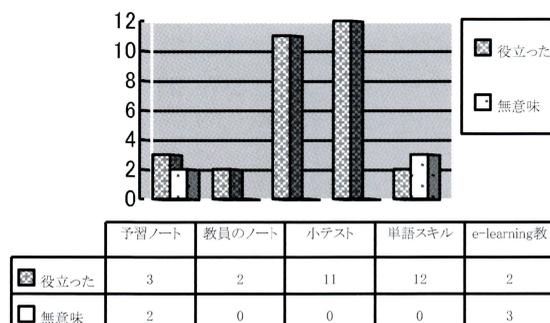
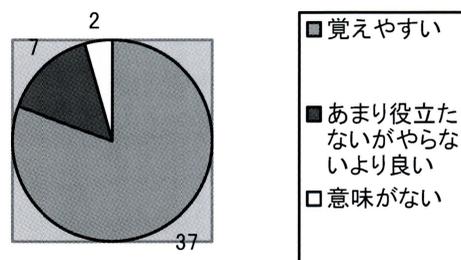


表2 単語スキルに対する履修者の評価 (平成22、23、26年度1年生)

説明: 単語スキルをやったどう思いましたか。一番あてはまるものにチェックを入れてください。



回答者は一定レベル (HSK 4級レベル以上) の学習者を除き、再履修者を含む46名

ところで、単語スキルは、授業方法を少し変更してみたため、平成25年度はほとんど使わなかった。その後、26年度の途中から再開させた。平成24年度から26年度は同じ内容の小テストを実施しており、一定レベル以上の既修者を除いた同じ課の小テストの平均点は下記のようなになる。

表3 スキル未実施年と実施年の小テストの相違

	6課 (31点満点)	9課 (34点満点)
平成24年度 (スキル実施)	19.7点	24.4点
平成25年度 (スキル未実施)	14.7点	16.7点
平成26年度 (スキル実施)	18.9点	19.6点

各学年の履修者は、24年度が22名、25年度が19名、26年度は9名である (各小テスト実施時。未受験者分は除

く)。単純に平均点のみを比較すると、スキルを実施した年のほうが平均点が高いことがわかる。

単語ビンゴに関しては、当初、教材としてよりも気分転換のための「ゲーム」として考えていた。しかし、履修者にアンケートを取ったところ、ほとんどの履修者が学習に役立つと考えていることがわかった。

表4 単語ビンゴについて(平成25、26年度1年生)

※平成25年度生については秋学期末、26年度生については春学期途中でアンケートを実施

※平成25年度生アンケート回収数10名 26年度9名(うち再履修者1名、留履修者1名を含む)

設問1: 次の学期も単語ビンゴをやりたいか。 はい 19名(100%) いいえ 0名(0%)

設問2: 問1の回答理由(自由回答)

- ・ 楽しい。楽しく単語が覚えられる。
- ・ 果敢があるのでやる気が出る。
- ・ 気分転換になる。

設問3: 単語ビンゴは学習に役立つと思うか。 役立つ 14名 やや役立つ 4名 わ

らない 1名

設問4: 問3で「役立つ」、または「やや役立つ」と答えた履修者の理由

- ・ 覚えやすい。(書いて覚えられる。楽しく覚えられる。授業内に覚えられる。)
- ・ 言われた単語がどれかわからなくても、ビンゴになりたいので一生懸命探す。
- ・ 忘れていた単語の復習になる。
- ・ 遊びの要素が強いと思うので(やや役立つ)。

4. 考察

<単語スキルについて>

表1、2からもわかるように、履修者にはおおむね好評であった。これは、授業内で単語を一度覚えることによって、履修者が達成感を得るためではないかと推測される。また、同じテストの平均点を見る限り、単語スキルを導入したほうが、高い得点が期待できることが予測される。一方で課題も多々ある。

1) 瀧沢(2004)のポイントの一つは、「声を出して」「指書き」を行うことにある。しかし、大履修者になると恥ずかしさが勝つのか、履修者の多くは声を出して発音することができない。また指示に従わず鉛筆書きをしてしまう履修者も少なくない。こうした状況が、この教材の効果を減少してしまう可能性は否めない。

2) 意味がなかったと答えた履修者のうち1名は、非漢字圏からの留履修者である。また、「意味がなかった」「あまり役立たないが、やらないよりは良かった」という否定的な回答で答えた7名中6名は、出席不足や期末試験の得点不足で不合格となっていることや、小テ

ストの平均点が低いことなどから、本人たちの内省の通り、単語学習が成績の向上や学習意欲の維持には役立たなかったことが推測される。

さらに、上記のアンケートからもれてしまった履修者1名に直接話を聞いたところ、覚えることが苦手なため、授業の時間内で単語スキルを終えることは苦痛であったという報告もあった。

以上のことから、十分な学習効果が得られない履修者も少なくないこと、覚えることに苦手意識をもった履修者には、ストレスを与えてしまう恐れがあることなどが考えられる。また、1で述べたように、本来の方法がきちんと踏襲できていないために、十分な成果があがらなかった可能性もある。

3) クラスのほとんどの履修者は、授業内の15分から20分程度の時間に、教員によるつづりチェックまでは達成することができる。それにも関わらず、週1回の筆記小テストでは、8割以上の得点が得られる学生は、クラスの一部に過ぎない。この状況を鑑みると、習熟度を高めるためには、やはり授業外での復習は必要で、この「復習」をいかにして履修者にさせるか、ということが今後の課題である。

4) 単語スキルを導入しなかった年でも、8割から9割の高得点を取り続けた履修者はおおり、大学までに学習習慣がきちんと身につけている履修者にとっては、単語スキルの有無はそれほど関係がないことも推測できる。

<単語ビンゴについて>

このゲームの長所は、既修者から、授業に遅れ気味の履修者まで、幅広いレベルの履修者に対応することにある。既修者は純粋にゲームの要素を楽しんでいる様子であった。また、授業に遅れ気味の履修者も、次のような理由で楽しめているのではないかと思われる。(1)もし読み上げられた単語がわからなかった場合は、周りの履修者や教員に聞いても良いことになっているため、心理的負担が少ない。(2)得点は、中国語の能力ではなく、運によるものであるため、成績上位者でなくても、高得点を期待することができる。

なお、文字と発音を一致させる練習として、ビンゴゲームのほかにカルタを導入したこともあるが、カルタではビンゴゲームのように履修者の参加を促すことができなかった。カルタによる単語学習の方法は、下記のように行った。単語を書いた札とピンインローマ字(中国語のカナ表記にあたる)で単語の発音を書い

た札を二組用意し、読み上げた札の漢字表記にあたる札を取り合うという方法である。ところが、ゲームを始めると既修者や、やる気のある履修者は積極的にゲームに参加するものの、学習意欲の低い履修者は、自信がなかったり、単語をきちんと覚えていなかったりするせい、ゲームに加わる様子がほとんど見られなかったのである。カルタとビンゴの異なる点は、前者が単語の発音と漢字表記の対応をきちんと覚えていることを前提としており、仮にその対応をまったく覚えていない履修者がいれば、その人は実質的にゲームに参加できないのに対し、後者のビンゴは単語の発音と漢字表記の対応をいくつ覚えているかは問題ではなく、極端な場合は、単語の発音と漢字表記の対応を全く覚えていなくても周りに聞きながらゲームに参加することができるという点である。

これらの状況を鑑みるに、単語ビンゴゲームは学習意欲の低い学生が多いクラスにおいても授業内の気分転換や復習として有効なツールであると考えられる。

5. 引用文献・参考文献

瀧沢広人 (2004) 中学英語50点以下の生徒に挑む—英語の基礎・基本をからめて— 東京：明治図書

C:\Users\kazuki\Desktop\2013年度「教育実践研究紀要」完成原稿丹羽(初稿採用).doc

版.

ピアスーパーバイザーからのコメント

学習意欲の向上と授業中の集中力維持は、多くの大学が直面している課題であろう。一つの学期を構成する一コマ90分×15回のなかで身につけるべき知識や力は、受講する学生の意識次第で大きく変化する。本稿の筆者は、「家庭での学習習慣のない学生に対して、授業中に単語学習を取り入れることで学習効果を高める」という先行研究をもとに、ゲーム感覚を取り入れたオリジナル教材を工夫して実践を行った。検証では実際に学生の単語力の向上が見られ、かつ学生自身が教材を高く評価していることが示され、教材の方向性および授業への導入の意義が確認されたことは興味深い。一方で、一部の学習意欲の低い学生や単語記憶が苦手な学生には否定的な反応がみられ効果が見込めない可能性も指摘しているが、学生間の反応の違いをさらに分析し、こうした学生に適切な教材の開発と実践を進め、新たな報告を期待したい。

(担当：観光文化学科 高根沢 均)

漢字カードを使った熟語教育

丹羽正之

NIWA Masayuki

本稿は、夙川学院短期大学において筆者が担当する科目「漢字のトレーニング」での、漢字カードを使った熟語教育に関する研究である。これまで「漢字のトレーニング」では筆記問題の演習によって漢字能力を高めてきたが、それだけでは学習できる熟語に限られてしまう。そこで、漢字カードを使って一度に多くの熟語を作り出す方法を考案した。漢字カードは黒板に貼り付けることができるマグネット式のカードで、筆者の手作りである。本稿では、漢字カードの作り方、熟語データの管理と問題の作り方、授業の進め方、今後の課題などを述べる。

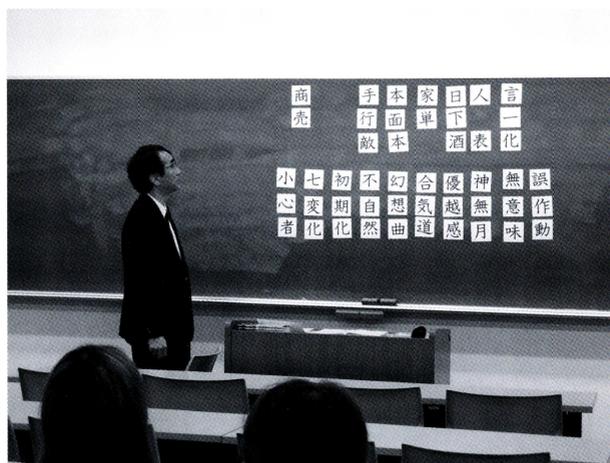
キーワード：漢字、漢字カード、三字熟語、四字熟語、漢字ゲーム

1. はじめに

筆者が担当する科目「漢字のトレーニング」は常用漢字の習得をめざすトレーニング授業である。漢字検定の3級から2級程度を目標として、練習問題で漢字の読み書きを学習している。練習問題の中には四字熟語に関するものもあるが、問題数には限りがあるので、一部の熟語しかカバーできないという欠点がある。もっとたくさんの熟語を一度に学習できる方法はないのか？そこで考えたのが、漢字カードを使った熟語の組立ゲームである。マグネット式の漢字カードを黒板いっぱいランダムに貼る。それを並べ替えて、三字熟語または四字熟語を作るといふ、ゲーム形式の熟語探しである。

マグネット式の漢字カードは、筆者が調べた限りでは市販されていないので、自分で作った。自作には手間と経費がかかるが、一度作ればずっと使えるので無駄にはならない。漢字カードを使わない方法もなくはないが、たとえばコンピュータの画面上で同様のゲームを作ることはできても、教室で全員が一つの小さな画面に集中するのは難しい。あるいは、教師が黒板にチョークで漢字を手書きし、その中から熟語の組み合わせを選び出すという方法も可能だが、漢字を消したり書いたりする時間がかかりすぎて、ゲームにならない

い。結局、教室で二十人ほどの学生全員が見やすく集中して頭を使えるような形にするには、マグネット式の漢字カードしかない判断した。実際にやってみると、この方式は学習効果が高く、学生の反応もよい。なによりもテンポよく楽しく学べるのが長所である。以下に詳述する。



2. 漢字カードの作り方

最初に漢字カードの総枚数を決める必要がある。四字熟語・三字熟語を収集し、それに含まれる単漢字を抽出して整理する。

ひとまず四字熟語を400語（三字熟語を1000

語) ほど収集した。その結果、漢字カードは、571字の漢字、総枚数1000枚と決めた。よく使う漢字は複数枚(2枚~7枚)作るので総枚数は多くなる。

【全漢字カード画数順一覧表】

23	22	21	20	19	18	17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
攪	讚	爛	懸	麗	難	優	機	暴	適	意	無	軫	起	風	苦	言	自	生	不	千	人	一
攪	讚	爛	懸	麗	難	優	機	暴	適	意	無	軫	起	風	苦	言	自	生	不	千	人	一
攪	讚	爛	懸	麗	難	優	機	暴	適	意	無	軫	起	風	苦	言	自	生	不	千	人	一

入し、それを10cm×10cmに切る。全部で1000枚に決めたのは、1ロールの制約からである。

漢字は無地のラベルシート(裏紙をはがすと接着剤がついている紙)にプリンターで印刷して、それを切って、マグネットシートに貼る。パソコンのワープロソフト(マイクロソフト社のWORD)に漢字を入力してインクジェットプリンターで印刷した。A4サイズ(210×297ミリ)の用紙には、10cm角の漢字を6字ずつ印刷できる。印刷の書体は「HG教科書体」を用いた。(漢字の授業では、プリント類も、筆記体に近い教科書体で印刷するようにしている。)

マグネットシートの切断、漢字の入力、印刷や切り貼りといった手作業には1週間ほどかかった。最終的に漢字カード1枚のコストは20円ほどである。

なお、マグネットシートはロールを切断すると、巻癖が残っていて、カードが丸く反り返ってしまう。そのため1週間ほどトタン板に貼って巻癖を取り除いた。(写真参照)



571字という漢字数は、常用漢字(約2000字)に比べると意外に少なく思えるが、これは熟語に使われる漢字が限られていることを示している。

漢字カードの素材は、黒板に貼るためにマグネットシートを使う。大きさは、教室の後ろの席からでもよく見えるように、10cm×10cmと決めた。

マグネットシートは、自動車の初心者マークなどにも使われている、磁力のあるゴムシートで表面はビニール加工されている。1m×10mのロールを1本購

3. 熟語データの管理と問題作成

四字熟語・三字熟語は、常識的なものを収集した。ばらばらの漢字を見て熟語を連想するためには、あまり難しい熟語は含まれない。かといって簡単すぎると面白くないので、漢検1級レベルの難解な漢字を含む熟語も少し取り入れた。たとえば「風光明媚(ふうこうめいび)」は、よく耳にする四字熟語だが、「媚」が漢検1級レベルの難解な漢字である。しかし、「媚(こび)を売る」のように、よく使われる漢字でもある。

あるいは「跳梁跋扈(ちょうりょうぼっこ)」「魑魅魍魎(ちみもうりょう)」のように、見るからに難解な漢字は、黒板の漢字カードを見て「いったい、あの字はどう読むのだろうか?」という興味を持たせてくれる。このような難解な漢字(しかし、よく耳にする言葉)を含めることも意味がある。

さらに、ゲーム的な面白さを保つためには簡単に見つかるものも必要なので、故事成語ではない熟語も含めた。「生年月日」「年中無休」のような日常用語である。

また三字熟語は「神無月(かんなづき)」のような古典的な語から、「贈収賄」のような時事用語まで雑多に集めた。

さて、四字熟語400語、三字熟語1000語は、マイクロソフト社のEXCELに入力した。そのデータから、使用されている単漢字の一覧と、使用回数を計算できる。(最もよく使われている漢字は「一」で、のべ40回以上使われている。)

漢字カードは、四字熟語での使用を優先して、四字熟語をカバーするだけの必要最小限の単漢字を揃えた。そしてEXCELのプログラム(自作)で、まず四字熟語をランダムに16語選び、次に三字熟語をランダムに10語選ぶ、という手順をとった。三字熟語は、四字熟語の問題を作った後で、その残りの漢字カードで三字熟語の問題を作ろうという考え方である。したがって、残りのカードで熟語を作れるように、三字熟語は多めに1000語の候補を集めている。

一度出題した熟語は、その出題日を記録し、再度出題することはない。同様に、授業で扱うには不適切なもの(たとえば「売春婦」など)も、出題済みとして授業には出さないようにした。

【↓画数順に整理した漢字カード】



【↓四字熟語の問題 16語 ばらばら状態】



【↓並べ替えて16語の四字熟語を完成する】



4. 授業の進め方

黒板に貼ったばらばらの漢字カードの中から、熟語になる組み合わせを見つける。その試行錯誤が熟語の学習になる。したがって、誰かを指名するのではなく、教室の学生全員に考えさせるのがよい。学生はロクに、ああでもない、こうでもないと考える。じっくりと慎重に考える学生もいれば、次々と漢字を見ては連想する熟語を片端から口に出す学生もいる。その過程に興味があるので自由に考えさせる。

ここで注意すべきは、漢字の組み合わせによっては、正解ではない熟語も作れてしまうことである。学生はそれが正解か否かを判別できないので、教師が判定する必要がある。さらに教師は、正解判定とともに、熟語の読みや意味、故事来歴や豆知識などを説明すると、より学習効果がある。

難しい熟語に対してはヒントを出す。「商売敵(しょうばいがたき)」を解けない場合は『「商売○」という熟語だが、○には何が入るかな?』と問う。ゲーム的な面白さを保ちながら、熟語学習の効果を上げるには教師の手腕が求められる。

5. 今後の課題

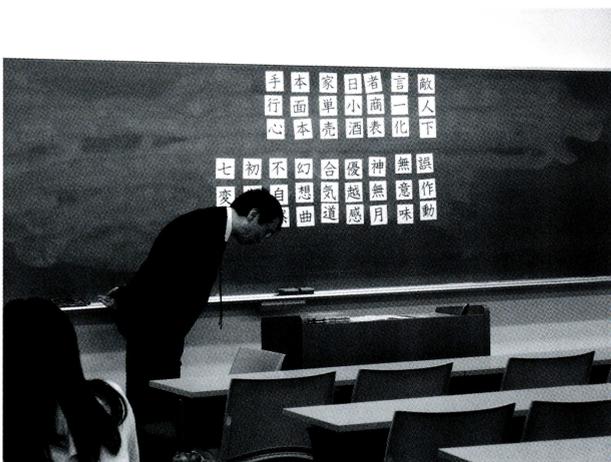
現段階では、日常的で常識的な熟語を多く集めている。しかし漢字の学習という観点からは、もっと難解な、より多くの（たとえば漢検の熟語辞典に載っているような）熟語を追加する必要があるかもしれない。

しかし、難しい熟語ばかりになると、ゲームが成立しなくなるので、そのバランスが難しい。調整方法としては、すべての熟語にレベル値を付けて、どのレベルの熟語を何語出題する、というような出題方法が考えられる。

さらに、並べ替えだけでは、筆記能力がおろそかになるため、筆記テストも併用して、熟語を書かせるとより効果的である。

ほかには、熟語ゲーム以外にも、漢字カードを使った演習が可能である。たとえば「雑魚（ごこ）」のような難読語を黒板に貼って、読ませる。意味を考えさせる。黒板にチョークで手書きすると時間がかかるので、漢字カードを使うとテンポよく、学生を飽きさせることなく、問答を進められるメリットがある。

漢字カードは、工夫次第で、漢字の学習に大いに役立つツールである。



四字熟語（一部）

輕拳妄動	一所懸命	取捨選択	一騎当千
切磋琢磨	優柔不断	支離滅裂	再三再四
手練手管	一進一退	無芸大食	開口一番
馬耳東風	一攫千金	孤軍奮鬪	自繩自縛
意气扬扬	前人未踏	神出鬼没	眉目秀丽
大安吉日	完全無欠	正真正銘	独断専行
器用貧乏	無味乾燥	閑話休題	不眠不休
臥薪嘗胆	感慨無量	空前絶後	士農工商
有象無象	前代未聞	得意満面	聖人君子
一挙一動	優勝劣敗	一蓮托生	多事多難
多情多感	時代錯誤	試行錯誤	内憂外患
朝令暮改	二束三文	美辞麗句	和洋折衷
大器晚成	群雄割拠	一球入魂	突貫工事
手前味噌	順風満帆	慇懃無礼	新陳代謝
花鳥風月	生殺与奪	女人禁制	厚顔無恥
文明開化	難攻不落	千变万化	粉骨碎身
前途多難	他言無用	初志貫徹	古今東西
日進月歩	快刀乱麻	捲土重来	渾然一体
中肉中背	門戸開放	絶体絶命	妖怪変化
風林火山	起死回生	創意工夫	百戦錬磨
風光明媚	自暴自棄	傍若無人	因果応報
叱咤激励	首尾一貫	言語道断	千差万別
猪突猛进	变幻自在	天真爛漫	贅沢三昧
疑心暗鬼	三位一体	理路整然	悪戦苦闘
事实無根	弱肉強食	意味深長	空中楼阁
独立独歩	天下泰平	諸行無常	画竜点睛
豊年満作	純情可憐	豪華絢爛	一石二鳥
右往左往	単純明快	唯一無二	十人十色
茫然自失	頑固一徹	他力本願	意气投合
酒池肉林	百鬼夜行	極悪非道	大胆不敵
未来永劫	極楽浄土	百花繚乱	狂喜乱舞
大義名分	一日千秋	勸善懲惡	無病息災
平身低頭	無我夢中	縦横无尽	一家団欒
吳越同舟	当代随一	青息吐息	新進気鋭
意气消沈	心機一転	一朝一夕	急転直下
一心同体	免許皆伝	森羅万象	跳梁跋扈
一長一短	五臟六腑	二人三脚	無為無策
付和雷同	門外不出	金科玉条	相思相愛
竜頭蛇尾	反面教師	半死半生	文武両道
誇大妄想	一目瞭然	半信半疑	大同小異

三字熟語 (一部)

血統書	溫度計	実物大	紙一重
紙吹雪	小宇宙	望遠鏡	無愛想
太陽系	野良猫	同性愛	自墮落
最右翼	好都合	五月雨	被写体
座椅子	青海苔	要注意	並大抵
洋菓子	三人称	交通費	科学者
一番星	甘納豆	猿芝居	神通力
百分率	老眼鏡	用心棒	黙示録
雪達磨	殺虫剤	地球儀	小細工
二枚目	幹事長	不気味	副作用
浮浪者	防波堤	値千金	張本人
文房具	堪忍袋	光熱費	孤兒院
紅一点	大規模	大自然	改訂版
無人島	角質層	甘味料	旅芸人
反作用	夢物語	小説家	及第点
十五夜	無免許	記憶力	上出来
白昼夢	配偶者	源氏名	未成年
奇跡的	出世作	薬剤師	小手先
屋形船	学芸会	展覧会	類人猿
逃避行	自家製	中古車	半魚人
合理化	感情的	代議士	無秩序
新聞紙	下克上	好景気	無計画
水商売	不均衡	従兄弟	凶悪犯
百人力	滑走路	天王山	規則的
一等地	画一の	円舞曲	試運転
遠近法	自転車	建設的	松葉杖
誤動作	潜水艦	政治家	無意識
周期的	青写真	吸血鬼	錬金術
靈安室	犠牲者	首実検	炎天下
雛人形	卒業生	日時計	生放送
別天地	自由形	低次元	道化師
参考書	絞首刑	交差点	蛍光灯
大雑把	講演会	工作員	乱気流
事情通	鎮魂歌	千羽鶴	最高峰
発動機	飛行船	結果論	発情期
広範囲	歌舞伎	家政婦	不自然
藪医者	地団駄	果報者	横隔膜
免罪符	手料理	護身術	青海原
実験台	立候補	夢心地	未完成
手土産	蟻地獄	景勝地	体温計



ピアスーパーバイザーからのコメント

本論文は、独自の手製教具による授業作りの実践方法が詳しく記述されています。ここで用いられている「漢字カード」は既製のものではなく、本学の講義形態と学生の学習目的に合うよう、慎重な考察と研究の上で作られています。またカードにはスムーズな授業進行のための様々な工夫があり、教師と教室内の学生が同時に使うことのできる教具として効果的に活かされている様子が伝わってきました。近年、講義において学生の集中力を長時間持続させることは難しいと言われています。一方的な知識の教授にとどまらず、学生の知的好奇心を喚起し、自発的な授業参加を促すためにはどうすればよいか。教員は常に学生の目線に立つことを忘れずに学習の環境や教具に細やかな配慮を重ね、学習効果を上げるための工夫をしていく必要があることを改めて感じました。

(担当：児童教育学科 林 有紀)

入学前学習の取組 ～国語課題を中心として～

番匠明美 三木麻子

BANSHO Akemi · MIKI Asako

入学前教育に対する本学での目的は不足学力を補うことよりも、入学者の不安を和らげ、短期大学での学びに繋がる興味を広げるように、自ら選択した分野で課題に取り組むことにある。本稿はおもに国語課題の立場からその実践と今後の課題について検討し、入学前学習に関する実践報告とするものである。

キーワード：入学前教育、絵本、国語、図書館

1. はじめに

本学では2011年度より入学予定者に対し、4月の入学時までに行うプレ学習を課している。この取り組みを始める以前にも実技系3分野(音楽・図工・体育)から4月の入学に向け、心掛けておいてもらいたいことを「児童教育学科入学予定者の皆さんへ」というお知らせとして配布することは行っていた。しかしながら、2011年度より専攻科を廃止し、2年間で3つの資格免許(保育士資格・幼稚園二種免許・小学校二種免許)を取得する制度に変更し、これまでの短大の過密なスケジュールがより過重となったこともあり、入学後の学びをよりスムーズに始めるためにも、このプレ学習が具体的な課題として入学予定者に課されることとなった。

また、一方で、年々入学者の基礎的な学力の低下と心の成長における未熟さが問題となり、主体的な学びへの意欲が低下していると感じられた。その背景には、自ら何かに取り組み、そこから自分なりの思い、考えをめぐらせ、自分らしい言葉でそれらを自分の中につかみ取っていくという経験の不足と、私がどう感じるかということへの自信のなさがあると思われた。

そういったことをふまえ、学科の教員間で検討を重ねた結果、基礎学力の不足は入学後も各授業で積み重ね継続して補っていく必要があり、本学では入学前学習のねらいを保育者、教育者を目指したいという熱い

思いをより明確に意識づけ、入学後の学びのイメージを持たせることを第一の目的とするに至った。そこで、卒業後に魅力ある保育者、教育者になった自分たちの姿を思い描けるように、高校、大学、社会へとつながる将来のイメージを着実に実現していけるように、彼らとその学びの始まりに安心して立てるようなプレ学習課題を提案していくことを目指す。

具体的には、全ての基本となる言葉の力を高めることを目的として国語(2011年度～)の分野、さらに本学の大きな特色である実技系3分野——音楽(2011年度～)、美術(2011年度～)、体育(2013年度～)——から課題を提供している。

まだ本学のこの取り組みは試行錯誤を繰り返しながら、始まったばかりである。そこで本稿では、まず課題の一つである国語の分野を取り上げ、検討することを通して、今後の入学前学習に関する実践的研究の一助としたい。

2. 方法

(1) 手続き

毎年2月から3月上旬にかけて、入学予定者を対象に、大学から各種の書類をまとめ送付している。その中に「入学前のプレ学習」と題して、手紙と課題内容をそれぞれA4で計2枚分に表記したものを同封した。手紙では課題に取り組む学生の主体的な姿勢を支えるため、課題ではなくプログラムという表現をとって

る。その内容は、高校生が保育者、教育者を目指して学生生活に向き合っていこうとする、入学前の前向きな気持ちを入学後も忙しい短大生活の中で見失わずに進んでいてもらいたいとの教員らの願いが込められたものである。

同封した原稿用紙等に記入し、2011年度と2012年度は大学へ返送（音楽課題は来学して体験した）、2013年度と2014年度は3月末に行われる入学前健康診断に本人が来学した折りに学生ホールの所定の場所に提出させた。それぞれ担当教員が添削し、感想を添え、入学後授業の中で返却した。2014年度に配布した手紙（注1）と課題を参考資料として下記に示す。

入学前のプレ学習について

冷たい風のなかにも春のきざしを感じる頃となりましたが、いかがお過ごしでしょうか。4月の入学を心待ちにされているとともに、ちょっぴり不安なところもあるのではと思います。少しでもそのような不安を取り除き、入学後のみなさんの学びがスムーズにいくように以下のようなプログラムを行うことに致しました。

輝かしい未来に、素敵な保育者、教育者になった自分の姿を思い浮かべて取り組んでください。私たちがしっかりとみなさんのサポートをします。

プログラムは裏面の4つを用意しました。この中から少なくとも1つ以上を選んでトライしてください。

I. 国語担当の三木先生からのプログラム

～ お薦めの「本」の紹介文を書こう ～

「選ぶ」ことは、その内容をよく知り、他と比べ、自分で好きになることです。これから共に学ぶ新入生に、あなたが読んで欲しい「本」を絵本と児童書のなかから選んで紹介しましょう（400字程度）。皆さんの選んだ本は集計してお知らせし、図書館でも読めるようにします。

II. 美術担当の林先生からのプログラム

～ 美術鑑賞について ～

児童教育学科での造形の科目で大切な心構えは、広い視野を持ち、さまざまなことに興味を持つということです。

自分の興味のある美術館、博物館に足を運んで、いろいろなものを間近に観るといった体験をしてください。そして、その展示されたものを鑑賞した感想を400字程度の文章にして提出してください。

III. 音楽担当の井本先生からのプログラム

～ 音楽鑑賞について ～

好きな曲を客観的に捉え直し、それを伝えていく力を養うことが大切です。

あなたの好きな曲（ジャンルは問いません）を一曲選び、どうして好きなのか、どういうところが好きなのか、その理由を述べて下さい。曲名・作曲者名・アーティスト名、歌詞がある曲の場合は作詞者名を明記の上、400字程度にまとめてください。

IV. 体育担当の藤島先生からのプログラム

～ スポーツ観戦について ～

競技場での観戦及びテレビで観戦したスポーツの感想を400字程度にまとめてください。

例1. 「スポーツ観戦 サッカー『ヴィッセル神戸対ガンバ大阪』
（ホームズスタジアム神戸）」

例2. 「スポーツ観戦 フィギュアスケート」（テレビ観戦）」

例3. 「スポーツ観戦 箱根駅伝」（テレビ観戦）」 など

(2) 課題内容

今年度で4年目を迎えるこの取り組みは、課題内容の見直しを経て、少しずつ変更してきた。次節で検討する国語課題以外の分野についてもこれまでの流れをとらえる意味で、ここで簡単に記しておく。

2011年度の課題は音楽と美術と国語の3分野から出題された。音楽のテーマは「保育に生かせる楽しい音楽に出会おう！！」でピアノ、その他いろいろな楽器を使用し、保育に役立つ音楽の手法を楽しく学ぶ講習会参加型になっており、3月に2回開催した。翌2012年度は、入学後のピアノ練習に対する不安を軽減するため、対象者をピアノの初心者と未経験者にしぼり、前年度と同様の形式で3月に1回開催している。

2011～2012年度の美術のテーマは「私のお気に入り絵本ベスト10」である。保育の教材として大切な絵本に興味を持って入学してもらいたいとのねらいもあり、所定の用紙に絵本を10冊リストアップし、1冊ずつコメントを添える。1回生時に立体紙芝居を制作する授業にもつながっていくものである。さらに国語の課題と合わせたリストを「読んでおくと良い絵本や紹介された書籍の一覧」として入学後に全員に配布している。

3年目の2013年度より体育が加わり、4つの分野（国語・音楽・美術・体育）から生徒が興味のある課題を選択するようになった（前出資料参照）。実技系3分野は美術鑑賞、音楽鑑賞、スポーツ観戦について、各自が体験した作品や好きな曲、観戦の内容から、感じたことを同封の原稿用紙（400字）にまとめる（2013～2014

年度)。

国語のテーマは「お薦めの「本」の紹介文を書こう」である。唯一4年間同じテーマで取り組んできた。次にこの国語の課題について詳しく検討する。

(番匠明美)

3. 国語の取組

(1) プログラム名

「子どもに関する本の紹介文を書こう」

(2) 課題のねらい

「国語」では教科の学習とともに、学生自身の基礎的な「読む」「聞く」「書く」「話す」という国語力を高めることを目的とする。また、保育者・教員として子どもたちの表現力を高めることができる力を学生に身につけさせたい。

国語力を伸ばすことは簡単ではないが、日常生活でさまざまな表現に触れ、教養を深め、考える力をつけることが国語力につながるだろう。言い古されたことではあるが、「本を読むこと」が、読む力、書く力の大きな助けになることはいままでもない。

児童教育学科に入学するにあたって、今まで読んだ本を振り返り、同じ志を持つ友人に勧めたい本を探す行為で、「子どもや保育者にとって良い本とはなにか」を考える契機としてもらいたいと思う。それは単に好きな本の感想を書くことよりも、より切実に本の内容を考察することになる。

・学生への課題文

初年度「国語」からは入学予定者に以下の文を送った。目的が詳しく説明されていたので掲載する。

保育者・教育者を目指して実習するときも、文章を書く機会には多くあります。例えば、指導案や実習記録を書くときには、子どもたちをよく観察し、子どもたちの実態にあった指導を考えていくことが必要となり、自分の見たこと、考えたことを的確に表現することが重要です。

「国語」では、そういう表現力を養う実践を行います。まずは、優れた表現を読んでみたり、自分の好きなものを人に理解してもらったりすることからはじめましょう。

あなたが読んで感銘を受けた本や同年齢の人たちにもぜひ読んでもらいたいと思う子どもに関する本について紹介文を書いて下さい。子どもたちの様子がよく描かれていると感じたものや、幼い頃からお気に入りだった本、もちろん童話や絵本でも結構です。これらについて、

同じ目的を持ってこれから一緒に学んでいく入学生に対して、あなたの言葉で紹介をし、推薦してみてください。

・書誌情報について

課題は、同封した400字詰原稿用紙1枚程度にまとめるが、原稿用紙には、書名、著者名、絵の作者名、出版社、初版の日付に加え、実際に読んだ本の出版年月・版などの書籍情報を書く欄を設けてある。

将来、レポートや論文作成などには必ず参考文献の書誌情報が必要であることに結びつけたく、書誌情報が書かれる位置(奥付)に気付かせるためでもある。絵本の場合は、デザイン性が重視されるので、必ずしも最終頁に奥付が書かれるというわけではなく、それを探す経験をしてもらう意図がある。

・学生からの提出

2011年 77名/112名中 (69%)

2012年 31名/60名中 (52%)

2013年 53名/110名中 (48%)

2014年 49名/129名中 (38%)

選択肢(課題)の数によって変化はあるが、例年は半数程度の学生が国語課題を選択している。2014年度の減少は課題を学生に郵送する時期が例年より遅かったという理由にも拠る。

・学生へのフィードバック

学生から出された作文は、原稿用紙書式の書き方の誤りや敬体と常体の混同など文体の問題、短文の中で同様の言葉を繰り返すことを避けるというような用語の適切性、漢字の誤用などについて添削する。また、内容に関しては学生の独自の感性・発見などについて教員の感想を添えて返却する。

書誌情報については、教養ゼミや子ども学ゼミの時間に、実際にレポート作成について指導する時、入学前学習で初版の日付けや読んだ本の第〇刷、第△版を書いたことを振り返る。それは、本は出版された後も、改版(校訂)されることがあり、また、刷数を重ねた本はベストセラーであることの見聞にもなること、そして、絵本の場合は親・子・孫の代に渡って長い間愛読された証でもあることが、その数字から理解できることを伝えるためである。

すなわち、自分が読んだ本がどう評価されてきたか、数字から読み取れること伝える契機とする。

同時に、個人名を伏せた推薦書リストを作成し、
 新入生・教員に配布する。リストは図書館にも置き、
 図書館では蔵書から推薦本を抽出した「新入生推薦
 本コーナー」を設けることを、新年度の恒例として
 いる。

この際、所蔵のない推薦本や、そのシリーズ本が
 あれば、それも加えて新規に購入して揃えるよう
 にする。

ちなみに推薦本の中で新たに購入した冊数は、

2011年 記録なし/64冊中(推薦本冊数)

2012年 8冊/28冊中

2013年 10冊/51冊中

2014年 15冊/45冊中

である。



もともと1万冊に近い絵本や児童書を所蔵する本
 学図書館では、名作絵本はほぼ網羅されている。し
 かし、新しい作家や絵本について、この入学時推薦
 本をきっかけにその全作品・全シリーズを購入す
 ることもあり、学生の嗜好を反映させる選書に役立
 っている。

・リストの考察

次に2011年から2014年の4年分のリストをまとめて紹介する。

*この表の「点数」は同じ本に対する推薦数を示し、「3」とした場合は3名の推薦がある。「3-2」とした場合は、
 同じシリーズへの推薦数が3名分あり、そのうち同じ本への推薦が2名分あることを示す。

【表1】推薦本リスト (2011年~2014年)

点数	書名	作	絵	出版社	初版	推薦年度
9-8	ぐりとぐら	中川李枝子	大村由里子	福音館書店	1963年	2011・12・13・14
9-1	ぐりとぐらのにつき	中川李枝子	大村由里子	福音館書店	2003年	2013
7	はらぺこあおむし	エリック・カール もり ひさし訳	エリック・カール	偕成社	1976年	2011・12・13・14



図書館に来た学生が、自分の推薦した本がコーナ
 ーに並んでいるのを喜び、絵本の思い出について友
 人と話し合っている姿を散見している。少しでも本
 に親しみ、知らない本に目を向けるきっかけになれ
 ばと思う。



図書館展示風景

6	はじめてのおつかい	筒井頼子	林明子	福音館書店	1977年	2011・12・13・14
4	さっちゃんのまほうのて	田畑精一	田畑精一	偕成社	1985年	2011・12・13
4	葉っぱのフレディー—いのちの旅—	レオ・バスカーリア みらいな訳	島田 光雄	童話屋	1998年	2011・12・14
5-3	くれよんのくろくん	なかやみわ	なかやみわ	童心社	2001年	2011・12・13
5-2	くろくとふしぎなともだち	なかやみわ	なかやみわ	童心社	2004年	2011
3	からすのパンやさん	加古 里子	加古 里子	偕成社	1973年	2011・12
5-4	100万回生きたねこ	佐野洋子	佐野洋子	講談社	1997年	2011・12・13・14
5-1	だってだってのおばあさん	佐野洋子	佐野洋子	フレーベル館	1998年	2014
3	こんとあき	林明子	林明子	福音館書店	1989年	2011
4-2	バムとケロのおかいもの	島田ゆか	島田ゆか	文溪社	1999年	2012・13・14
4-1	バムとケロのにちようび	島田ゆか	島田ゆか	文溪社	2008年	2011
4-1	バムとケロのもりのこた	島田ゆか	島田ゆか	文溪社	2011年	2013
4-2	そらまめくんとめだかのこ	なかやみわ	なかやみわ	福音館書店	2000年	2013
4-1	そらまめくんのベッド	なかやみわ	なかやみわ	福音館書店	1999年	2011
4-1	そらまめくんのぼくのいちにち	なかやみわ	なかやみわ	小学館	2006年	2012
3-2	ねずみくんのチョッキ	なかえよしを	上野紀子	ポプラ社	1974年	2014
3-1	またまた！ねずみくんのチョッキ	なかえよしを	上野紀子	ポプラ社	1979年	2012
2	ともだちくるかな	内田麟太郎	降矢なな	偕成社	1999年	2014
2	きょうはなんのひ？	瀬田卓二	林明子	福音館書店	1979年	2011・14
2	そらいろのたね	中川李枝子	大村由里子	福音館書店	1967年	2013・14
2	ずーっとずーっただいすきだよ	H. ウィルヘルム 久山太市訳	H. ウィルヘルム	評論社	1988年	2011・14
2	いない いない ばあ	松谷みよ子	瀬川康男	童心社	1967年	2011・14
2	スイミー ちいさなかしこいさかなのはなし	レオ＝レオ二作 谷川俊太郎訳	レオ＝レオ二	好学社	1969年	2012
2	ともだちや	内田麟太郎	降矢なな	偕成社	1998年	2012・13
2-1	14ひきのあきごはん	いわむらかずお	いわむらかずお	童心社	1983年	2012
2-1	14ひきのおつきみ	いわむらかずお	いわむらかずお	童心社	1988年	2012
2-1	ノントン ぶらんこのせて	キヨノサチコ	キヨノサチコ	偕成社	1976年	2011
2-1	ノントン がんばるもん	キヨノサチコ	キヨノサチコ	偕成社	1998年	2013
2-1	しろくまちゃん ばんかいに	若山憲	若山憲	こぐま社	1973年	2011
2-1	しろくまちゃんのほっとけーき	若山憲	若山憲	こぐま社	1970年	2011
1	11ひきのねことあほうどり	馬場のぼる	馬場のぼる	こぐま社	1972年	2011
1	会えないいっしょに聞きたいこと	新川てるえ	山本久美子	太郎次郎社	2009年	2011
1	あかいハリネズミ	ジェイドナビ・ジン	ジェイドナビ・ジン	リトルモア	2007年	2011
1	あかずきん	みなみゆう		講談社	1994年	2014
1	あなたのママはね	ケリー・ベネット	D. ウォーカー	岩崎書店	2014年	2014
1	あなたをずっとずっとあいしてる	宮西達也	宮西達也	ポプラ社	2006年	2011

1	あらしのよるに	木村裕一	杉井ギサブロー	毎日新聞社	2005年	2012
1	いしになったかりゆうど	大塚勇三	赤羽末吉	福音館書店	1970年	2011
1	いぬかって!	のぶみ	のぶみ	岩崎書店	2006年	2012
1	いぬとわたしの10のやくそくえほん	落合恵子訳	メグ・ホソキ	リヨン社	2007年	2011
1	いのちのまつり	草場一壽	平安座 資尚	サンマーク出版	2004年	2011
1	いやいやえん	中川李枝子	大村由里子	福音館書店	1962年	2012
1	ウサギとカメ	馬淵悟	山田雄大			2011
1	おおきなかぶ	内田莉莎子	佐藤忠良	福音館書店	1962年	2014
1	おかえし	村山桂子	織茂恭子	福音館書店	1989年	2011
1	おこりじぞう	山口 勇子	四国 五郎	金の星社	1979年	2014
1	おじいちゃんのおじいちゃんのおじいちゃんのおじいちゃん	長谷川義史	長谷川義史	BL 出版	2000年	2014
1	おいしいのぼうけん	吉田足日 田畑精一	田畑精一	童心社	1974年	2014
1	おともだちになってね	岡本一郎	つちだよしはる	金の星社	1999年	2011
1	おばけのてんぷら	せな けいこ	せな けいこ	ポプラ社	1976年	2014
1	おまえうまそうだな	宮西達也	宮西達也	ポプラ社	2003年	2011
1	おむすびころりん	いもと ようこ	いもとようこ	岩崎書店	2000年	2011
1	かいじゅうたちのいるところ	M. センダック	M. センダック	富山房	1975年	2012
1	かさじぞう 日本昔話より	武鹿悦子	本多豊国	フレーベル館	1996年	2014
1	かぜのでんわ	いもとようこ	いもとようこ	金の星社	2014年	2013
1	がまんのケーキ	かがくいひろし	かがくいひろし	教育画劇	2009年	2014
1	カレーライスはいわいぞ	角野栄子	佐々木洋子	ポプラ社	1979年	2012
1	きたかぜとたいよう	ラ・フォンティーヌ	ブライアン・ ワイルドスミス	らくだ出版	1983年	2011
1	きみはきみだ	斎藤道雄	斎藤道雄	子どもの未来社	2010年	2011
1	キャベツくん	長 新太	長 新太	文研社	1980年	2013
1	くじらだ!	五味太郎	五味太郎	岩崎書店	1978年	2011
1	くつがじまんのむかでさん	松谷みよ子	ひらやまえいぞう	童心社	1990年	2011
1	くまくんのおともだち	E・H・ミナック 松岡享子(訳)	モーリス ・センダック	福音館書店	1972年	2011
1	グリーンマントのピーマンマン	さくらともこ	中村景児	岩崎書店	1983年	2013
1	ぐるんぱのようちえん	西内ミナミ	堀内誠一	福音館書店	1966年	2011
1	こねこのルナ	神沢 利子	渡辺 洋二	光明社	1978年	2013
1	この世で一番大切な日	十川ゆかり・ MinxZone		サンクチュアリ	2011年	2011
1	コブタの気持ちもわかってよ	小泉 吉宏	奥山 敏彦	幻冬舎	2002年	2011
1	ごんぎつね	新美南吉	いもとようこ	金の星社	2005年	2011
1	サニーのおねがい 地雷ではなく花をください	柳瀬房子	葉 祥明	難民を助ける会 自由国民社	1996年	2012
1	さむがりやのサンタ	R.ブリッグズ	R.ブリッグズ	福音館書店	1974年	2013

1	さよならさよならさよなら	森山京	土田義晴	フレーベル館	2000年	2014
1	しあわせの王子	いもようこ	いもようこ	金の星社	2007年	2011
1	したきりすずめ	松谷みよ子	村上 幸一	ポプラ社	1968年	2014
1	しらゆきひめ	J・エイキン再話・ せなあいこ訳	B・ダウズ (刺繍)	評論社	2002年	2014
1	しりとりあいうえお	石津ちひろ	はたこうしろう	偕成社	2000年	2012
1	しろいうさぎとくろいうさぎ	カーズ ・ウィリアムズ	カーズ ・ウィリアムズ	福音館書店	1965年	2014
1	すてきな3にんぐみ	トミー・アンゲラー	トミー・アンゲラー	偕成社	1977年	2014
1	世界がもし100人の村だったら	池田香代子 C・ダ クラスラムス	山内マスマ	マガジンハウス	2001年	2011
1	そらがおちる!? どうぶつむらはおおさわぎ	リチャード・スキャ リー	リチャード・スキャ リー	ブックローン 出版	1984年	2014
1	たいせつなあなたへ～あなたがうま れるまでのこと～	サンドラ・ポワロ・ シェリフ	サンドラ・ポワロ・ シェリフ	講談社	2010年	2012
1	たいせつなことはみんな子どもたち が教えてくれた	木村裕一	木村裕一	主婦の友社	2009年	2011
1	たからものはひみつ	木村裕一	いそみゆき	金の星社	1995年	2014
1	たこをあげるひとまねこざる	マーガレット・レイ	H・A・レイ	岩波書店	1966年	2013
1	ちいさなくれよん	篠塚かをり	安井淡	金の星社	1979年	2011
1	注文の多い料理店	宮澤 賢治	杉浦 範茂	講談社	1990年	2014
1	ちよつとだけ	瀧村有子	鈴木永子	福音館書店	2007年	2014
1	でこちゃん わたしのえほん	つちだのぶこ	つちだのぶこ	PHP 研究所	1999年	2013
1	てぶくろをかいに	新美南吉	いもようこ	白泉社	1981年	2012
1	ドクター・ドッグ いぬのおいしやさ んはおおいそがし	バベット：コール	バベット：コール	ホルプ出版	1995年	2011
1	ともだちいっぱい	新沢としひこ	大島妙子	ひかりのくに	2002年	2011
1	ともだちできたから	臼井三香子	むかいながまさ	PHP研究所	1997年	2011
1	ともだちになろうよ	中川ひろたか	ひろかわさえこ	アリス館	2004年	2014
1	ともだちふやそ	熊谷まちこ	熊谷まちこ	PHP 研究所	1998年	2014
1	どろんこハリー	ジーン・ジオン	M. ブロイ・グレアム	福音館書店	1964年	2011
1	とんことり	筒井頼子	林明子	福音館書店	1989年	2014
1	どんなにきみがすきだか あててごらん	サム・マクブラット ニィ 小川 仁央	アニタ・ジェラーム	評論社	1994年	2013
1	なぞなぞのすきな女の子	松岡享子	大社玲子	学研	1973年	2013
1	ねむいねむいねずみ	佐々木マキ	佐々木マキ	PHP 研究所	1979年	2011
1	パパだいきママだいき	やすいすえこ	いもようこ	岩崎書店	1982年	2013
1	はみがきできるよ	いわせきょうこ	ひろかわさえこ	小学館	1994年	2011
1	ピンク ペっこん	村上康成	村上康成	福武書店	1983年	2014
1	ファーディとおちば	J. ローリンソン	T. ビーク	理論社	2006年	2011

1	ふしぎなともだち	S. ジェームス 小川仁央	サイモン・ジェーム ス	評論社	1999年	2014
1	ペネロペ ひとりでふくをきる	アン・グットマン	アン・グットマン	岩崎書店	2005年	2011
1	ぼくにもそのあいをください	宮西達也	宮西達也	ポプラ社	2006年	2011
1	ポットくんのおしり	真本文絵	石倉ヒロユキ	福音館書店	1998年	2013
1	マグノリアおじさん	Q. ブレイク 谷川俊太郎	クエンティン・ブレ イク	佑学社	1984年	2014
1	ますだくんとはじめてのせきがえ	武田美保	武田美穂	ポプラ社	1996年	2014
1	またもりへ	M. ホール・エッツ	M. ホール・エッツ	福音館書店	1969年	2011
1	ママの手をにぎって	わだ ことみ	大井淳子	岩崎書店	2000年	2011
1	ミッケ!びっくりハウス I spy 2	ジーン・マルゾーロ 糸井重里	ウォルター・ウィッ ク (写真)	小学館	1993年	2013
1	むしたちのうんどうかい	得田之久	久住卓也	童心社	2001年	2011
1	めざしのジョニー	副角 幸子	かわぐちいつこ	学習研究社	2001年	2011
1	めっきらもつきらどおんどん	長谷川 摂子	ふりや なな	福音館書店	1985年	2012
1	もしもし おかあさん	久保喬	いもとようこ	金の星社	1979年	2013
1	ももいろのきりん	中川李枝子	中川宗弥	福音館書店	1965年	2014
1	ももたろう	松居直	赤羽末吉	福音館書店	1965年	2011
1	モモちゃんのひなまつり	倉吉哲司	法島かよ	彩雛会 日本人形協会	2001年	2013
1	もりのこどもピーター (フローラル全25巻)	高田敏子 ステバ ン・ザブレル	ステバン・ザブレル	学習研究社		2014
1	もりのヒーローハリーとマルタン	やなせたかし	やなせたかし	新日本出版	2005年	2013
1	やさいのおなか	きうちかつ	きうちかつ	福音館書店	1997年	2012
1	ゆうびんやさんのホネホネさん	西村温子	西村温子	福音館書店	1998年	2013
1	ゆきのひのゆうびんやさん	小出淡	小出保子	福音館書店	1992年	2013
1	ゆめのゆき	エリック・カール あおきひさこ	エリック・カール	偕成社	2002年	2013
1	ようちえんいやや	長谷川義史	長谷川義史	童心社	2012年	2013
1	よだかの星	宮澤賢治	赤羽末吉	フォア文庫	1984年	2011
1	ローラのおほしさま	いずみちほこ	クラウス・バウムガード	西村書店	1997年	2014
1	わずれられないおくりもの	スーザン・バーレイ	スーザン・バーレイ	評論社	1986年	2011
1	わたしがあなたを選びました。	鮫島 浩二	植野 ゆかり	主婦の友社	2003年	2014
1	わたしのワンピース	にしまさかやこ	にしまさかやこ	こぐま社	1969年	2012
1	オリジナル絵本					2011

上位に上がってくる絵本は名作が多く、中川李枝子・大村由里子『ぐりとぐら』やエリック・カール、林明子、なかやみわの作品がならぶ。

シリーズの中の1冊があがる場合も多いが、加古

さとし里子『からすのパンやさん』、なかえよしお『ねずみくんのチョコッキ』、いわむらかずお『14ひきシリーズ』も長く書き継がれて、愛読される作品で、現在もシリーズ新刊が発刊されている。

また、『100万回生きたねこ』、『葉っぱのフレディ』、

『さっちゃんのまほうのて』など感動を呼ぶ作品がある一方で、おばさんが作ってくれたオリジナル本があげられたのは、推薦しても読んでももらえないことがわかっていても心に残る絵本を紹介したい気持ちが伝わった。

次に、出版年が比較的古い（1980年まで）の絵本についてどのようなものが推薦されているか、見てみよう。長寿を保つ絵本は、現在読んでも心が強く引かれるものが多い。

【表2】長生き絵本

初版	書名	作
1962年	いやいやえん	中川李枝子
1962年	おおきなかぶ	内田莉紗子
1963年	ぐりとぐら	中川李枝子
1964年	どろんこハリー	ジーン・ジオン
1965年	ももいろのきりん	中川李枝子
1965年	しろいうさぎとくろいうさぎ	カーズ ・ウィリアムズ
1965年	ももたろう	松居直
1966年	ぐるんぱのようちえん	西内ミナミ
1966年	たこをあげるひとまねこざる	マーガレット・レイ
1967年	そらいろのたね	中川李枝子
1967年	いない いない ばあ	松谷みよ子
1968年	したきりすずめ	松谷みよ子
1969年	スイミー ちいさなかしこいさかなのはなし	レオ＝レオニ 谷川俊太郎
1969年	またもりへ	マリー・ホール・エッツ
1969年	わたしのワンピース	にしまさかやこ
1970年	しろくまちゃんのほっとけーき	若山憲
1970年	いしになったかりゅうど	大塚勇三
1972年	11びきのねことあほうどり	馬場のぼる
1972年	くまくんのおともだち	E・H・ミナック 松岡享子
1973年	からすのパンやさん	加古 里子
1973年	しろくまちゃん ばんかいに	若山憲
1973年	なぞなぞのすきな女の子	松岡享子
1974年	ねずみくんのチョコッキ	なかえよしを
1974年	おしいれのぼうけん	吉田足日 田畑精一
1974年	さむがりやのサンタ	レイモンド ・ブリッグズ

1975年	かいじゅうたちのいるところ	モーリス ・センダック
1976年	はらぺこあおむし	エリック・カール もり ひさし
1976年	ノントン ぶらんこのせて	キヨノサチコ
1976年	おぼけのてんぷら	せな けいこ
1977年	はじめてのおつかい	筒井頼子
1977年	すてきな3にんぐみ	トミー・アンゲラー
1978年	くじらだ!	五味太郎
1978年	こねこのルナ	神沢 利子
1979年	またまた! ねずみくんのチョコッキ	なかえよしを
1979年	きょうはなんのひ?	瀬田卓二
1979年	おこりじぞう	山口 勇子
1979年	カレーライスはこわいぞ	角野栄子
1979年	ちいさなくれよん	篠塚かをり
1979年	ねむいねむいねずみ	佐々木マキ
1979年	もしもし おかあさん	久保喬
1980年	キャベツくん	長 新太
1981年	てぶくろをかいに	新美南吉
1982年	ハバだいすきママだいすき	やすいすえこ
1983年	14ひきのあさごはん	いづむらかずお
1983年	きたかぜとたいよう	ラ・ フォンティーヌ
1983年	グリーンマントのピーマンマン	さくらともこ
1983年	ピンク ペっこん	村上康成
1984年	そらがおちる!?	リチャード・スキャ リー
1984年	どうぶつむらはおおさわぎ	
1984年	マグノリアおじさん	クエンティン・ブレ イク 谷川俊太郎
1984年	よだかの星	宮澤賢治
1985年	さっちゃんのまほうのて	田畑精一
1985年	めつきらもつきらどおんどん	長谷川 摂子
1986年	わずれられないおくりもの	スーザン・パーレイ
1988年	ずーっとずっとだいすきだよ	ハンスウィルヘル ム 久山太市訳
1988年	14ひきのおつきみ	いづむらかずお
1989年	こんとあき	林明子
1989年	おかえし	村山桂子
1989年	とんことり	筒井頼子
1990年	くつがじまんのむかでさん	松谷みよ子
1990年	注文の多い料理店	宮澤 賢治

『スイミー』や『おしいれのぼうけん』、『てぶくろをかいに』、『よだかの星』、『注文の多い料理店』などのように教科書に採用されることも長く読まれる要素であろう。

海外の作品では、『どろんこハリー』、『しろいうさぎとくろいうさぎ』、『ひとまねこざる』の他に、『くまくんのおともだち』、『かいじゅうたちのいるところ』のセンダックや『もりのなか』、『またもりへ』のエッツが長く愛される作家として注目される。

そこで、次に作家別に見ていくこととする。3人以上があげた作家を【表3】に挙げた。

点数は同一作家の推薦数を合計し、絵本毎に示したので「13-1」では、13が同一作家の推薦数、8が絵本毎の推薦数を示す。

【表3】好まれる作家と絵本

点数	書名	作	初版
13-8	ぐりとぐら	中川李枝子	1963年
13-2	そらいろのたね	中川李枝子	1967年
13-1	いやいやえん	中川李枝子	1962年
13-1	もみいろのきりん	中川李枝子	1965年
13-1	ぐりとぐらにつき	中川李枝子	2003年
9-3	くれよんのくろくん	なかやみわ	2001年
9-2	そらまめくとめだかのこ	なかやみわ	2000年
9-2	くろくんとふしぎなともだち	なかやみわ	2004年
9-1	そらまめくんのベッド	なかやみわ	1999年
9-1	そらまめくんのぼくのいちにち	なかやみわ	2006年
8-7	はらぺこあおむし	エリック・カール もり ひさし訳	1976年
8-1	ゆめのゆき	Eカール あおきひさこ	2002年
7-6	はじめてのおつかい	筒井頼子	1977年
7-1	とんことり	筒井頼子	1989年
5-4	100万回生きたねこ	佐野洋子	1997年
5-1	だっぺだっぺのおばあさん	佐野洋子	1998年
4	葉っぱのフレディ —いのちの旅—	Rバスカーリア みらいなな	1998年
4	さっちゃんのまほうのて	田畑精一	1985年
4-2	ともだちや	内田麟太郎	1998年
4-2	ともだちくるかな	内田麟太郎	1999年
4-2	バムとケロのおかいもの	島田ゆか	1999年
4-1	バムとケロのにちようび	島田ゆか	2008年
4-1	バムとケロのもりのこた	島田ゆか	2011年
4-2	いない いない ばあ	松谷みよ子	1967年

4-1	したきりすずめ	松谷みよ子	1968年
4-1	くつがじまんのむかでさん	松谷みよ子	1990年
3	こんとあき	林明子	1989年
3-2	ねずみくんのチョコキ	なかえよしを	1974年
3-1	またまた！ ねずみくんのチョコキ	なかえよしを	1979年
3-1	おまえうまそうだな	宮西達也	2003年
3-1	あなたをずっとずっとあいして る	宮西達也	2006年
3-1	ぼくにもそのあいをください	宮西達也	2006年
3-1	たからものはひみつ	木村裕一	1995年
3-1	あらしのよるに	木村裕一	2005年
3-1	たいせつなことはみんな子ども たちが教えてくれた	木村裕一	2009年
3-1	おむすびころりん	いもとようこ	2000年
3-1	しあわせの王子	いもとようこ	2007年
3-1	かぜのでんわ	いもとようこ	2014年

宮西達也、木村裕一、いもとようこなどの2000年以降の作品が入ってきていることが注目される。また筒井頼子作品はいずれも林明子の絵とともに絵本化され、愛好されている。林明子は、『こんとあき』では文と絵どちらも制作しているが、このように画家との組み合わせも人気を左右するものであるので、次に絵の担当者について推薦数の多いもの（2人以上）をあげる。

点数は、【表3】と同様に、同一作家の推薦数を合計し、絵本毎に示したので「12-1」は、12が同一作家の推薦数、1が絵本毎の推薦数になる。

【表4】好まれる画家と絵本

点数	書名	絵	初版
12-8	ぐりとぐら	大村由里子	1963年
12-2	そらいろのたね	大村由里子	1967年
12-1	いやいやえん	大村由里子	1962年
12-1	ぐりとぐらにつき	大村由里子	2003年
12-6	はじめてのおつかい	林明子	1977年
12-3	こんとあき	林明子	1989年
12-2	きょうはなんのひ？	林明子	1979年
12-1	とんことり	林明子	1989年
9-3	くれよんのくろくん	なかやみわ	2001年
9-2	そらまめくとめだかのこ	なかやみわ	2000年
9-2	くろくんとふしぎなともだち	なかやみわ	2004年
9-1	そらまめくんのベッド	なかやみわ	1999年

9-1	そらめくんのほくのいちにち	なかやみわ	2006年
8-7	はらぺこあおむし	エリック・カール	1976年
8-1	ゆめのゆき	エリック・カール	2002年
7-1	もしもし おかあさん	いもとようこ	1979年
7-1	てぶくろをかいに	いもとようこ	1981年
7-1	パパだいすきママだいすき	いもとようこ	1982年
7-1	おむすびころりん	いもとようこ	2000年
7-1	ごんぎつね	いもとようこ	2005年
7-1	しあわせの王子	いもとようこ	2007年
7-1	かぜのでんわ	いもとようこ	2014年
5-4	100万回生きたねこ	佐野洋子	1997年
5-1	だってだつてのおばあさん	佐野洋子	1998年
5-2	ともだちや	降矢なな	1998年
5-2	ともだちくるかな	降矢なな	1999年
5-1	めつきらもつきらどおんどん	降矢なな	1985年
5-4	さっちゃんのまほうのて	田畑精一	1985年
5-1	おいしいれのぼうけん	田畑精一	1974年
4-2	バムとケロのおかいもの	島田ゆか	1999年
4-1	バムとケロのにちようび	島田ゆか	2008年
4-1	バムとケロのもりのこた	島田ゆか	2011年
3-2	ねずみくんのチョッキ	上野紀子	1974年
3-1	またまた！ ねずみくんのチョッキ	上野紀子	1979年
2-1	ももたろう	赤羽末吉	1965年
2-1	よだかの星	赤羽末吉	1984年
2-1	14ひきのあさごはん	いわむらかずお	1983年
2-1	14ひきのおつきみ	いわむらかずお	1988年
2-1	おじいちゃんのおじいちゃん のおじいちゃんのおじいちゃん	長谷川義史	2000年
2-1	ようちえんいやや	長谷川義史	2012年
2-1	ノタン ぶらんこのせて	キヨノサチコ	1976年
2-1	ノタンがんばるもん	キヨノサチコ	1998年

シリーズ作品（なかやみわ、島田ゆか、上野紀子、キヨノサチコなど）や特定の作家といつも共同で作品を描く作家（大村由里子など）以外に、さまざまな作品の挿絵を描く、いもとようこ、降矢なな、赤羽末吉、

長谷川義史に人気が集まることが見える。

これらの学生の絵や作品への嗜好を、図書館選書以外にも、講義に使用する絵本に反映させてゆきたい。

・一般書の推薦

推薦書はほとんどが絵本であるが、小説や啓発本も混じっている。また宮崎駿などのアニメーション映画をもとにした本も出てきている。重複推薦を引き、冊数で挙げると、一般書の数は、

2011年 3冊／66冊中

2012年 3冊／30冊中

2013年 20冊／51冊中

2014年 4冊／45冊中

である。

2013年は小説などの推薦が多かったことが目立つが、2012年度の『新人保育者物語 さくら』は将来の職業への期待や不安が窺われ微笑ましい。

【表5】一般書の推薦

書名	著者	出版社	発行年	推薦年度
Bボーイ サラリーマン	ヒロ	幻冬舎文庫	2009年	2011
くちぶえ番長	重松清	新潮社	2007年	2011
日本男児	長友佐都	ポプラ社	2011年	2011
ハチドリのはたとしづく	辻 信一 監修	光文社	2005年	2012
新人保育者物語 さくら	百瀬ユカリ 村上かつら	小学館	2011年	2012
天空の城ラピュタ	宮崎駿	徳間書店	1986年	2012
となりのトトロ	宮崎駿	徳間書店	1990年	2013
99のなみだ	秋元 康 おちまさと他	バンダイナムコ ゲームス	2009年	2013
塩の街	有川浩	角川文庫	2010年	2013
空飛ぶ広報室	有川浩	幻冬舎	2012年	2013
4時間半熟睡法	遠藤拓郎	フォレスト出版	2009年	2013
脳内汚染からの脱出	岡田尊司	文藝春秋社	2007年	2013
1ねん1くみ子どもの詩 の本 かみさまおねが いします	鹿島 和夫	理論社	1998年	2013
アントキノイノチ	さだまさし	幻冬舎	2011年	2013
一瞬の風になれ	佐藤多佳子	講談社	2006年	2013
がばいばあちゃんの笑 顔で生きんしゃい!	島田洋七	徳間文庫	2005年	2013
It（それ）と呼ばれた子 幼少期・少年期・完結編	デイブ・ベルサーノ 田栗美奈子	ソニー マガジズ	2003年 ～	2013

100 回泣くこと	中村航	小学館	2007 年	2013
ブルーディブック	ブラッドリー・トレ バー・グループ 石田亨	竹書房	2000 年	2013
愛と死	武者小路実篤	新潮文庫	1952 年	2013
舞姫	森鷗外	集英社文庫	1991 年	2013
横道世之介	吉田修一	文春文庫	2012 年	2013
日本はなぜ世界でいちばん人気があるのか	竹田恒泰	PHP 新書	2011 年	2013
自転車少年記	竹内真	新潮社	2006 年	2013
夜行観覧車	湊 かなえ	二葉文庫	2013 年	2013
スイッチを押すとき	山田悠介	角川書店	2008 年	2013
その時までサヨナラ	山田悠介	文芸社文庫	2012 年	2014
ぼくを探しに	シルヴァスタイン 倉橋由美子	講談社	1977 年	2014
魔女の宅急便	角野栄子	角川書店	2013 年	2014
ツナグ	辻村深月	新潮社	2012 年	2014

(3) 今後の課題

添削した原稿は、全員が揃う講義の中で返却しているが、絶対数が少ない場合、個人へのフィードバックにしかならず、リストを配付しても学生の関心は低くなる。そのため、できるだけ多くの学生が入学前学習に取り組んでいけるよう、入学予定者への送付を余裕を持って行いたい。

図書館の展示に関しても、来館者の増加に繋げるべく、入学前学習の展示を見るのが来館目的のひとつになるよう導くことが課題となっている。

(三木麻子)

4. まとめ

2014年度に提出された課題文から、各分野ごとに次のようなことがとらえられた。実技3分野の各担当者による分析は、また他の機会に行う。ここでは、プレ学習を取りまとめる立場から検討する。

音楽の課題文からは、歌詞に共感したり、過去の出来事を振り返りながら勇気づけられていることに気づき、選んだ曲と対話しながら自分の生き方を再確認している様子が見えてきた。また、泣けてくる、感動するといった感情が逆るところに注目し、これまで言葉としてとらえられないような心の深いところに沈んでいた思いをくみ上げていこうとするもの

もあり、課題に取り組む過程で、情緒的な世界に視点が向けられている。

体育の課題文では、選手らが競技に向き合うスタイルから、諦めない気持ちや強い意志、チームとして思いを1つにすることの大切さなど、生き方のモデルを見つけ、さらに自分の目指す保育者像へと重ね合わせているものもあった。ある学生は選手らの姿の中に何か「大切なもの」があることに気づき、それを大事にすることが重要と考え、学生生活で自分もこの「大切なもの」を見つけたいと述べていた。「自分らしい何か」をつかむことは青年期の重要な発達課題であり、プレ学習の課題に取り組む過程でそのような心の作業が明確にされたことは非常に興味深い。

国語の課題では、絵本について他者へ向けての紹介文を書くことが、自分の幼少期を振り返り、子どもの心をたどるという内的な作業を促すことがある。また、自分が感じたことを他者の視点で理解できるように捉え直す、すなわち自分を客観的に見つめ直すことも必要である。こういった機会を作り書くこと（意識化すること）を繰り返すことが、自分の中に、先生である私への視点、私がかかわっている子どもへの視点、その2者を客観的に捉える第3の視点、保育者、教育者にとって必要なこの視点を育てることもつながっていく。

実際に作品を前にして自分がどのように心を動かされるのか、それを体験し言葉にすることが、豊かな情緒を育て、表現力を養う。そこで、美術の課題は2013年度から美術館等へ行き生の作品を鑑賞するように内容を変更した。国語や音楽、体育に比べるとこの課題は高校生にとって非日常的で取っ付きにくいものであったかもしれない。日本の美術館は入館料が高いという現実的な要因も影響したかもしれない。2014年度はこの課題を選択した者がなかった。保育や教育の世界では、日々子どもたちとかわり、先生自身も成長を迫られる。生のものに触れて、そこで自分がどう変化するかを捉えていく経験は、非常に大切である。まずは、課題に取り組んでもらうために、今後方法を検討していきたい。

今年度提出された課題文からは、入学後の保育者、教員を目指す学びを支え、興味をひろげるというプレ学習のねらいは個人差はあるもののほぼ実現されている。次に入学後、プレ学習でつかんだものをさらに、一人一人の学生がどう発展させていくかは

くつかの授業に引き継がれてはいるものの、今後の検討が必要である。

(番匠明美)

(注1) 手紙文原案は片山雅男先生により作成され、その後部分的に変更した。

ピアスーパーバイザーからのコメント

新入学生の基礎学力低下問題に対し、入学前教育が各大学で重視されるようになる中、本稿は、この4年間の本学での入学前教育の内容と変化を振り返ることによって、その方向性と方法が少しずつ明確になり、成果を上げてきたことを明らかにした。

本学では、基礎学力の不足については入学後も継続的に補うこととし、入学前教育が「入学後の学びをスムーズに始められるように」というコンセプトで進められてきた。保育者・教育者への意識を明確化し、入学後の学びのイメージを持たせて、その後の着実な学びに結び付けようとするものである。

入学者の主体的な学びへの意欲の低下や精神的未熟さも意識され、主体性を重視し、不安の軽減も考慮されている。例えば、新入学生に文章で示す場合、強制的なイメージの強い「課題」ではなく「プログラム」という表現にする配慮がなされ、入学後に始まる教育全体の流れの一環としての入学前教育という位置づけが示されている。

今回、特に国語での分野の取り組みが明確にされた。人気別、出版年別、作家別、絵の作家別などの視点から労作された表を基に、息の長い名作や「学生の絵や作品への嗜好」など明確になり、大いに参考になる。国語のプログラム文面で示された『選ぶ』ことは、その内容を知り、他と比べ、自分で好きになること」は、学ぶ内容を与えられ続けてきた現代の学生にもっとも必要なことではないかと思われる。まとめからはこの基本の下、各分野で様々な保育・教育に必要な視点が醸成されていることが示されており、この支援体制が十分評価できるものであることが理解できる。入学後もこの精神を引き継いで学科全体で発展できるような取り組みも必要と思われた。

(担当：児童教育学科 早田 由美子)

<平成 25—26 年度「教育実践研究紀要」執筆者一覧>

- 教授 三木麻子 (短大・児童教育学科/日本古典文学)
- 准教授 河本大地 (大学・観光文化学科/地理学・農山村地域研究)
- 准教授 田中智子 (大学・観光文化学科/言語学・中国語学)
- 准教授 原 一樹 (大学・観光文化学科/哲学・観光学)
- 准教授 番匠明美 (短大・児童教育学科/臨床心理学)
- 非常勤講師 丹羽正之 (短大・児童教育学科/情報処理・漢字研究)

<平成 25—26 年度「教育実践研究紀要」ピアスーパーバイザー>

- 教授 西村典芳 (大学・観光文化学科/人間科学)
- 教授 早田由美子 (短大・児童教育学科/教育学・保育学)
- 准教授 高根沢 均 (大学・観光文化学科/西洋建築史学)
- 准教授 林 有紀 (短大・児童教育学科/美術)
- 准教授 原 一樹 (大学・観光文化学科/哲学・観光学)
- 講師 田中祥司 (大学・観光文化学科/商学)

神戸夙川学院大学・夙川学院短期大学「教育実践研究紀要」

2013—2014 年度合併号

2015 年 3 月 31 日発行

編集発行：神戸夙川学院大学・夙川学院短期大学 FD 委員会

〒650-0045 兵庫県神戸市中央区港島1丁目3-11

(担当事務局) FD 委員会事務局

TEL:078-940-1154

Kobe Shukugawa Gakuin University
& Shukugawa Gakuin College

Bulletin of College Educational Research

【Combined number for 2013&2014】

Articles

<Category-3>

- How to utilize the regional diversity in Hyogo Prefecture in school education: From a workshop held by the Hyogo Geographical Society ●●KOHMOTO Daichi
- Towards further refinement of Tourism education: Preliminary considerations on directions and methods ●●HARA Kazuki

<Category-4>

- Where does our food come from?: Development and utilization of an educational material for ESD (education for sustainable development) with newspaper inserts ●●KOHMOTO Daichi
- An interim report on the use of original materials for vocabulary learning in Chinese lessons for beginner students ●●TANAKA Tomoko
- Kanji puzzle: learning idiomatic expressions of 3 or 4 Chinese characters ●●NIWA Masayuki

<Category-6>

- Pre-university education for Japanese language course. ●●MIKI Asako, BANSHO Akemi