

教育開発ジャーナル

第 14 号

2024.1

● 目 次 ●

〈論 文〉

ESP を再考し、現状を把握し、今後の展開を予測する

..... 仁科 恭徳 1

幕末と明治維新後の英米留学にみる先人達の軌跡と近代日本国家への貢献について
— 長州五傑と木村熊二を中心として —

..... 中嶋アンディ史人、仁科 恭徳 17

日本史教育における平和学習

— 1945 年夏ソ連軍侵攻下の虎頭住民の行動を例として —

..... 山下 恭 33

〈実践研究〉

薬学部物理系実習のルーブリック評価に与える SGD の影響

— 実施順序と学習効果の一考察 —

..... 平野 裕之、下村 由希、安藤 徹、黒井 邦巧、山原 弘 49

〈実践報告〉

経済学部における異文化体験型学修の意義について

— モタンカ人形づくりを通して —

..... Goral Nadiia、伴 ひかり、木暮 衣里 61

総合的コミュニケーション能力育成を目標とした卒業プロジェクト授業実践

..... 眞島 淳 71

〈活動報告 教育改革助成金事業報告〉

2022 年度教育開発助成金活動報告

教職課程を学ぶ学生のための『教職ハンドブック』新規作成

..... 小嵯 麻由 81

ESP を再考し、現状を把握し、今後の展開を予測する

**Revisiting the ESP, grasping its current situation and
predicting its future development**

仁科 恭徳

投稿日：2023 年 5 月 8 日
受理日：2023 年 10 月 24 日

(要約)

本稿では、1960年代よりその研究や教育が始まった「特定の目的のための英語」と訳される ESP (English for Specific Purposes) とは何かを、その歴史も振り返りながらじっくり紐解く。また、現在の学術機関・研究団体における ESP 教育・研究の展開、GC 学部英語コースで実施されている ESP 教育の紹介、現在 ESP 分野で注目されている医療英語教育・研究における課題と展望、そして今後期待される ESP 教育・研究である食育（料理・栄養）英語についても俯瞰した上で、詳細にまとめる。

キーワード：ESP (English for Specific Purposes)、EGP (English for General Purposes)、ホスピタリティ教育、医療英語、食育英語

1. はじめに

本稿では、近年日本の英語教育界で注目されている ESP (English for Specific Purposes) 教育・研究に焦点を置き、その概念や歴史を再考した後、GC 学部英語コースで展開されている ESP 教育に関する取り組みについて紹介する。また、現在注目されている ESP 教育・研究 (医療英語)、今後の展開が注目される ESP 教育・研究 (食育英語) についても独自の論を述べたい。¹

2. ESP の概念と歴史

2.1. ESP とは何か

第2節では、2000 年以降、日本の大学英語教育においても隆盛を迎えた特定の目的のための英語 (教育・研究) を示す ESP の概念と歴史について迫りたい。まず、ESP とは何であろうか。「一般目的のための英語」(東條, 2015, p.21) である EGP (English for General Purposes) に対立する概念として生まれた ESP について、応用言語学や英語教育の専門家が色々と定義している。例えば、天野 (2014, p.302) は「ある特定の目的を持った社会活動に参加するための英語、及びその教育アプローチ」と簡潔に説明し、堀口 (2003, p.146) は「学習者の特定の目的に合った英語を教えようとする」ものであるとしている。数ある定義の中でも、最も定義が丁寧である深山他 (2000) の定義を以下紹介したい。

学問的背景や職業などの固有のニーズを持つことにより区別され同質性が認められ、その専門領域において職業上の目的を達成するために形成される集団である『ディスコース・コミュニティ』の内外において、明確かつ具体的な目的をもって英語を使用するための言語研究、およびその言語教育 (pp. 12-13)²

堀口 (2003) も参考にすると、学習者のニーズや設定目標、職場など社会の現実に応じたコースを立案し、その英語教授法を考案する必要性が主張されたことによって、ESP はその産声をあげるようになった。深山他 (2000) の定義中で用いられた「ディスコース・コミュニティ (Discourse Community)」という概念は、自分が所属している (あるいは属することになる) 社会や職業とは何であるのかを再考する上でも重要であり、今後 ESP を考えていく上で重視すべき当該分野の支柱でもある。

日本とは異なり、(アメリカのリベラルアーツカレッジを除き) 欧米の大学教育では早々に専門教育が始まることが多く、大学生 (あるいは大学院生) が所属する Faculty の学問分野に通底する文化や慣習、常識に出来るだけ早く慣れ親しむ必要がある。特に、そのディスコース・コミュニティの中で共通して (暗に) 認められている言語コミュニケーション活動を遂行していく必要がある。ここでいう言語コミュニケーション活動とは、言葉のチョイスやディスカッションの構造などを指す。例えば、言葉のチョイスについては、理論言語学で扱われる「選択制限」という専門用語にもあるとおり、特定の動詞は特定の名詞をとり、あるいは特定の名詞は特定の形容詞を好むといった共起関係上の傾向が見てとれる。これは一般的な言語事象の例ではあるが、ESP においては、さらにそのような選択制限の幅を狭めるような「好み」や「傾向」が存在するのである。これは、俗にいう文法的正確性 (grammatical correctness) と文法的妥当性 (grammatical appropriateness) の違いでもある。文法的

には正しいが、特定のディスコース・コミュニティの場においては、めったに（あるいは全く）使われない言語表現は存在している。そのような、曖昧ではあるが、ディスコース・コミュニティのメンバー間においては、顕在的に認識している言語知識を可視化し、特定し、教材化し、教育に活用するという流れが、特に電子コーパスが到来して以降、顕著に見られる ESP 研究の新しい方向性である。

一般的に、日本の大学英語教育においては、基本的な EGP 教育の授業は 1・2 年時に、実践的な ESP 教育の授業は 3・4 年時に配当するというのが通例である。無論、3・4 年時に上級レベルの EGP 科目を配置しているところもあるが、同時に ESP 科目も取れるように配慮している大学は多い。また、大学院進学までを考慮した場合、大学 4 年間は EGP 教育に徹底し、大学院にて ESP 教育を施すという考え方もある。但し、社会に出てから必要となる後述の EOP (English for Occupational Purposes) を学ぶ目的であれば、やはり学部の上級学年時に ESP 教育を設置するのが大学のカリキュラム構成上自然であろう。例えば、外国語大学や総合大学の外国語学部あるいは観光学部などにおいては、ホスピタリティ・コミュニケーションに特化した ESP の授業を展開しているところも多く、学生の卒業後の進路や職業を意識した授業内容となっている。³ 但し、堀口 (2003, p.146) では、「ESP とは、厳密には方法論であり、しばしば誤解されているように「経済英語」や「金融英語」等の授業科目・英語の一種ではない」であるとも説いている。実際にはどうであろうか。

そこで、ESP 分野の一級誌でもある Elsevier 社発行の国際ジャーナル English for Specific Purposes の Aims & Scope に記載されている ESP (あるいは当該ジャーナル) で取り扱うトピック、つまり ESP の射程について以下参照されたい。

[S]econd language acquisition in specialized contexts, needs assessment, curriculum development and evaluation, materials preparation, discourse analysis, descriptions of specialized varieties of English, teaching and testing techniques, the effectiveness of various approaches to language learning and language teaching, and the training or retraining of teachers for the teaching of ESP. (専門的な文脈における第二言語習得、ニーズ評価、カリキュラム開発とその評価、教材準備、談話分析、専門領域における特殊な英語の記述、教授法とテストの手法、言語学習と言語教育への様々なアプローチの有効性、そして ESP 教育のための教師の訓練や再訓練など) (翻訳は筆者によるもの)

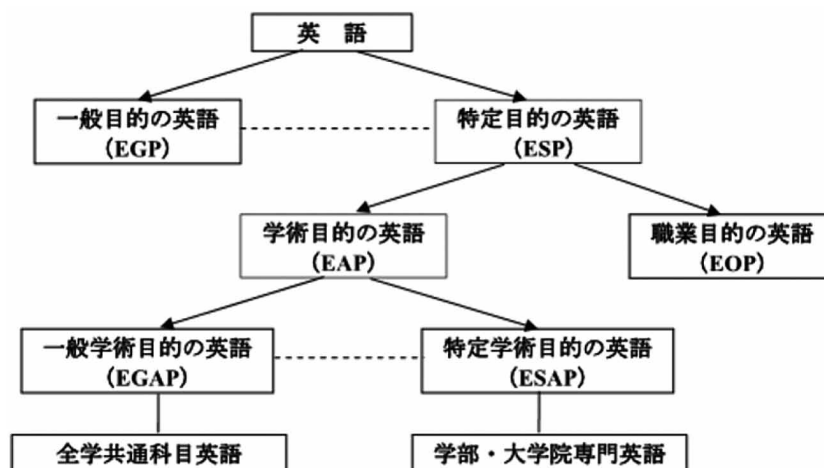
この内容を概観する限り、ESP 研究は大きく分けて英語教育的視点に立つ研究とより言語学視座に立つ研究に分けることができる。筆者のこれまでの研究はむしろ後者のものが多く、記載中にある専門領域における特殊な英語の記述 (descriptions of specialized varieties of English) や談話分析 (discourse analysis) などがそれにあたる。つまり、「経済英語」と一言に言っても、経済学で使う英語を詳細に特定し (例、専門用語のみならずディスコース構造の流れや当該分野に通底する学術文化の解明等)、それらを教材開発に活かし、それを活用して教育するというのは立派な ESP 教育・研究であると言えよう。どのような専門分野の英語を対象とするのか、その英語の特徴は何か、その英語を教えるための教育的アプローチはどのようなものが有効か、その英語を特徴づける専門分野の文化や慣習、歴史はどのようなものかなど、枚挙に遑がない。そのような意味では、「経済英語」や「金融英語」と称する授業は、それら ESP 教育で取り扱うべき当該分野の内容や、そ

の英語の研究結果を総合・結集して展開されるものであることから、他の EGP の授業以上に、特に内容面においてはハードルが高くなるであろう。⁴

なお、広義の意味においては、外国へ旅行する際に必要となる基本英会話の知識を養うような旅行英語 (Travel English) などの教育・研究なども ESP の範疇に収まるかもしれない。しかしながら、ESP を専門教育の一種という観点から見つめ直すと、将来社会に出てから必要となる実践的な使用言語という点において旅行英語は働き手側に立つものではないことから、あくまで EGP に属するものであると帰結できよう。

2.2. ESP を細分化する

ESP はいくつもの下位分野 (sub-field) から構成されるため、見方を変えれば、それら下位分野の上位概念であるとも言える。ESP は、社会進出した際に必要となる言語活動 (例. 具体的には職場における会議中のコミュニケーションや社外での交渉等) の基礎を育成するという大学教育の大義名分・意義を勘案した上で、まずは、EAP (English for Academic Purposes) と前述の EOP に分類することが可能である。EAP は、一般的な学術的言語活動 (例. 簡単な学術レポート執筆、アカデミック・プレゼンテーションなど) や、各学術専門分野で必要となる特殊な言語コミュニケーション活動の学習をその目的とする。海外では、後述するように EAP に特化した大学院のコースや、現任教員を対象にしたショートプログラムもある。⁵ なお、田地野・水光 (2005) も述べるように、EAP は一般的な学術目的のための英語 (EGAP: English for General Academic Purposes) と特定の学術目的のための英語 (ESAP: English for Specific Academic Purposes) とに分類され、前者は大学教育の前半つまり 1・2 年生時に全学的な共通教育科目として、後者は後半つまり 3・4 年時に学部や大学院の専門英語として配当されるべきであることを提案している。



*点線は連続体を示す。

図 1. 田地野・水光 (2005) による大学英語教育の目的の図解例

一方、EOP では、各々の社会のフィールド・労働環境において必要不可欠となる言語知識・コミュニケーションスキルの学習 (例. 財務諸表の作成・読み方、航空産業で必須となる頭字語の習得、患者を安心させるためのナーストークのストラテジーなど) を主目的としている。よって、相反する「学

術」と「ビジネス」において必要となる言語知識やコミュニケーションスキル、あるいはその教育が ESP を形成する二本柱となる。なお、Hyon (1996, p.698) は以下のように述べ、ESP の下位に位置している 2 本柱は EAP と EPC (English for Professional Communication) としている。おそらく Hyon は、この EPC を Dudley-Evans & St. John (1998) における EOP と同義で使っているようである。

In ESP, researchers have focused on the implications of genre theory and analysis for English for academic purposes (EAP) and English for professional communication (EPC) classrooms. Scholars working in these contexts have proposed that genre-based applications can help non native speakers of English master the functions and linguistic conventions of texts that they need to read and write in their disciplines and professions. (p.698) (ESP の研究者は、EAP や EPC の教室内でジャンル理論・分析を活用する意義に重点を置いている。ジャンルに基づいた理論・分析を活用することが、非英語母語話者にとって、特定の学問分野や専門職業において読み書きが必要となるテキスト中の機能・言語的慣習性の習得の一助になる、とこれらに関して研究している人々が提案している。) (翻訳は筆者によるもの)

Dudley-Evans & St. John (1998, p.6) は、さらに EOP は EPP (English for Professional Purposes) と EVP (English for Vocational Purposes) に分類されると指摘している。前者では、例えば、特定の学問分野の研究者が海外のジャーナル (に掲載された論文) を批判的に読んだり、学会・研究会等で口頭のプレゼンテーションをする必要があるような場合を想定したものになる。一方、後者では、仕事上、英語を使わざるを得ない環境にあり、そのような環境における英語コミュニケーションの特徴を把握したり、その教育プログラムを提供することなどを指す。EVP に関する書籍である Coxhead, Parkinson, Mackay & McLaughlin (2020) では、職業専門教育 (trade education) における言語の特徴、特に語彙やディスコース、文章中の視覚要素などに注目し、実際に使われている言語の使用例や、教育・学習上における提案なども示している。

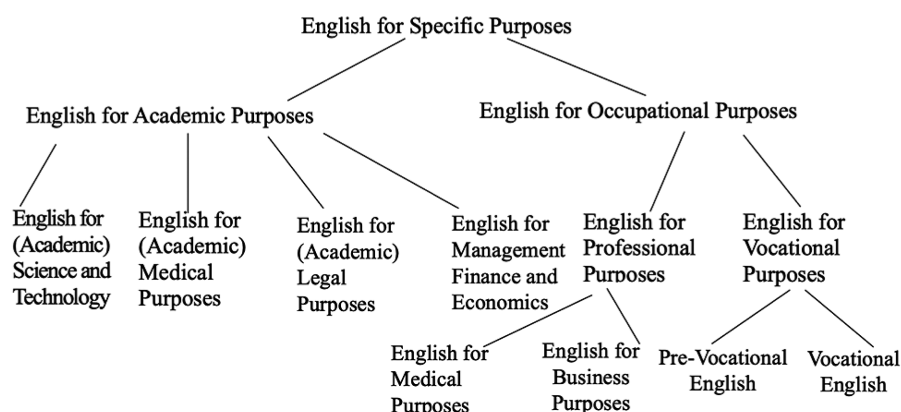


図 2. Dudley-Evans & St. John (1998, p.6) による ESP の細分化

2.3. ESP の歴史

ESP の歴史は 1960 年代にまで遡る。ESP 研究の第一歩は、伝統的に至極当然のように行われて

きた文学を通した英語教育に対する反動であった。(個々の)学習者のニーズに即した言語教育・教授法への期待が高まる中、理系分野における EST (English Sciences and Teaching) 研究がその始まりであった。橋内 (1995) によれば、当時は ESP と言えば EST のことを指していたようである。ESP は、その後、戦後における急速な科学技術の発展や国際化に伴い、非英語圏のアジア諸国や南米の国々の間で広まっていくことになるが、日本においては 1990 年代に入ってからようやく浸透するようになった (廣内, 2012; 杉山, 2021)。特に、大学英語教育において ESP 教育が実践される場面も増えた。例えば、2000 年に入ってから関西大学で実践された ESP 教育も、工学部と外国語教育研究機構が協力して展開されてきたものであり、e-Learning システム CEAS を用いて工学部の専門教育と語学教育を連動させた試みであった (山本, 2006)⁶。

深山 (2007) や寺内 (2001) においても Dudley-Evans & St. John (1998) を参照しながら ESP 研究の特徴をいくつかの時代区分に分けた上で、手際良く解説している。1960 年代はレジスター (register) を分析していた時代であり、主に専門用語 (technical terms) や語法 (usage) がその分析対象であった。一方、1970 年代はレトリック・ディスコースを分析していた時代と呼ばれており、この頃からテクストレベルにおける分析が盛んになった。そして、1980 年代以降 (あるいは、1970 年代後半から 1980 年代初頭)⁷ はニーズ分析の時代と呼ばれており、各専門分野で必要な英語とは一体どのようなものなのかというニーズ分析や、将来的に英語学習者が属するディスコース・コミュニティ (discourse community) に関するニーズ分析が実施されるようになった。1970 年代後半から 1980 年代前半においてはスキル上の分析時代とし、60 年代、70 年代は言語やテクストに注目していた研究から、各専門分野で必要とされているスキルに関する研究にも注目が集まった。さらに、1990 年代については、深山 (2007) はジャンル分析時代と称しており、実際に Swales (1990) などの一連の研究を境に日本の ESP 研究が一気に加速したことを指摘している。一方で、寺内 (2001) は、1990 年代以降の時代をディスコース・コミュニティ時代と称している。深山も寺内も、名称こそ異なるものの、ジャンルあるいはそのジャンルが慣習的に使われているディスコース・コミュニティに注目した時代であると認識しており、筆者もそのように捉えている。しかしながら、筆者は、さらに 2000 年以降は digitized された言語データ (特にコーパス) の分析が隆盛を迎えたことから、2000 年以降を「コーパス分析時代」、2010 年以降は統計処理を含め機械的な量的分析が盛んになったことから、「機械分析時代」とここで称したい。下表 1 は、以上の ESP 研究の時代区分に関する論考をまとめたものである。

表 1. ESP 研究の時代区分

時代区分	時代名	備考 (資料)
1960 年代	レジスター分析時代	Dudley-Evans & St. John (1998)
1970 年代	レトリック・ディスコース分析時代	Dudley-Evans & St. John (1998)
1970 年代後半 - 1980 年代初頭	ニーズ分析時代	Dudley-Evans & St. John (1998)
1970 年代後半 - 1980 年代前半	スキル上の分析時代	Dudley-Evans & St. John (1998)
1990 年代	ディスコース・コミュニティ時代	寺内 (2001)
1990 年代	ジャンル分析時代	深山 (2007)
2000 年代	コーパス分析時代	本稿
2010 年代 - 現在	機械分析時代	本稿

今から 20 年に近く前の研究である石川（2004）においても、工学を専攻する学生のための「技術英語」や、医学・看護学を専攻する学生をターゲットとした「医療英語」や「看護英語」に関する研究と教育など、（英語教育内外の多くの研究者により）多様な専門分野における ESP 教育の必要性の声が高まっていたことが報告されている。本稿執筆時の 2023 年においても、例えば医学系分野における研究においては、Simpson（2022）による医学部生のニーズやカリキュラム開発に関する研究や、西村（2022）による医学英語のオンラインツール利用と発音向上に関する研究などが発表されている。伊達（2022, p.106）は、「英語論文の一文一文は短くて書きやすく、構文も中学校・高等学校で学習するレベルであり高度なものではない。ただ、医学英語独特の用語は沢山あるのでそれを学習する必要はある」とし、医学分野における専門語彙習得の重要性を指摘している。

3. ESP 教育・研究機関

3.1. 大学院レベルにおける ESP コースの台頭

第 3 節では、現在 ESP が学べる学術機関や関連研究学会・研究会について最近の動向を紹介したい。まず、世界的に見ても大学院の修士課程において ESP・EAP のコースを配置しているところが増えてきた現状がある。今から 25 年以上も遡ることミレニアムを迎える手前の時点で、Anthony（1997, 1998）は以下のように述べていた。

Its development is reflected in the increasing number of universities offering an MA in ESP and in the number of ESP courses offered for overseas students in English speaking countries. (Anthony, 1997/1998) (ESP の発展は、ESP を専門とする大学院修士課程を提供する大学数の増加や、英語圏の留学生向けに設けられた ESP コース数の増加に反映されている)（翻訳は筆者によるもの）

当時の ESP 教育のニーズが、大学院レベルにおける ESP コースの設立、特に海外における ESP コースの増加から認められることを Anthony は指摘している。2023 年現在も、大学院修士課程における ESP コースの増加が見てとれる。英語（言語）教育における主流は、やはり TESOL や Applied Linguistics、English Language Teaching といったコースではあるが、ESP や EAP を専門とするコースも増えつつあり、例えば、Google で“English for Specific Purposes Postgraduate School”と検索すると、世界中の ESP や EAP の修士課程のコースがヒットする。英国を例に挙げると、エセックス大学（University of Essex）には MA in English for Specific Purposes のコース⁸があり、リーズ大学（University of Leeds）には MA in Teaching English for Academic Purposes のコース⁹が用意されている。このように、ESP が応用言語学の確固たる研究分野として確立し、現在、世界的にもその専門家教育に力を注いでいることが分かる。

3.2. 国内における ESP 研究関連学会

次に、日本国内において、現在も活発に活動している ESP 関連の学会・研究会を紹介したい。まず、大学英語教育学会（JACET: Japan Association of College English Teachers）の SIG（Special

Interest Group) には JACET ESP 研究会があり、地域ごとに5つの支部(関東甲信越、北海道、中部、関西、九州・沖縄)に分かれており、それぞれが活発に活動している。この中で独自の論文雑誌(Annual Report of the JACET-SIG on ESP)を発行しているのが JACET ESP 関東である。2023 年現在、第 23 巻までが発行済みである。ウェブサイトの内容も含め、学会並に組織化されている研究会である。JACET ESP 北海道も不定期(2023 年までに第 4 巻まで発行)ではあるが、ESP Hokkaido Journal を刊行している。¹⁰

次に、英語コーパス学会(JAECS: Japanese Association of English Corpus Studies)にも ESP 研究会(JAECS SIG on ESP)があり、2017 年に発足された当研究会では、毎年研究会とワークショップを定期的に開催している。また、以下の研究目標を掲げ、本研究会が対象とする研究内容を明確にしている(以下、英語コーパス学会ウェブサイト研究会(SIG) ページ <https://jaecs.com/sig.html> より抜粋)。

コーパスを用いて、特定の目的で使用される英語(ESP: English for Specific Purposes)の言語特徴を明らかにすることと、コーパス分析から得られた知見を教育へ応用した発展的研究を行なうことを目指します。特定の目的で英語を使用している「専門家集団(discourse community)」が、地域や社会的階層、Native/Non-native の枠を超えて、どのような言語活動をおこなっているのか、また、将来、そうした「専門家集団」の一員として活動するためには、どのような英語学習が必要となるかを考えていきます。そのため、「専門家集団」が使用する「ジャンル」の言語特徴が主な関心事となります。現在の中心的な論点は、下記の3点です。

- 1) 「ジャンル」研究のためのコーパスの構築方法
- 2) コーパスを利用して、「ジャンル」の言語特徴を抽出するための手法
- 3) コーパス分析を英語教育分野へ応用した教材の開発方法

筆者が現在までに従事してきた研究も、例えば、Nishina & Noguchi (2022) を例に挙げると、英語教育分野へ応用した教材を開発するために(上記の論点 3)、特定ジャンル(アーティストが公開しているプロフィール)のコーパスを tailor-made で構築し(上記の論点 1)、その独自コーパスを用いて分析対象のジャンルで用いられているディスコースの流れとその言語特徴を量的に明らかにした(上記の論点 2)。詳細なコーパス構築方法、言語特徴抽出のための具体的手法は Nishina & Noguchi (2022) や他の研究に譲るが、ジャンルコーパス構築のためのサンプリングやサイズの問題、言語特徴を抽出するための統計手法あるいは質的手法などは、研究者によって判断が分かれるため、どの組み合わせが最適かという点も本研究会の中心的な論点となり得る。

なお、アジアにも目を向けてみると、2006 年にシドニーのマッコーリー大学で開催されたシンポジウム 'Building Partnerships' にて、アジア太平洋地域における LSP・専門領域コミュニケーションの実践者・研究者を対象とした団体発足の必要性が謳われ、その後、2008 年に Asia-Pacific LSP and Professional Communication Association Conference が発足される運びとなった(<https://www.lspc.org/history>)。約 2 年に 1 回のペースで本学会は開催されている。

4. GC 学部英語コースにおける ESP 教育について

第4節ではGC学部英語コースにて展開しているESP教育例について紹介したい。本節で紹介する授業・教育活動実践例は、「ホスピタリティ教育」を通したESP教育である。まず、昨年度も多くの航空・ホテル業界に卒業生を送り出したが、「ホスピタリティ教育」については、パンデミック前の日本への外国人旅行者の急増に伴い、ホスピタリティ産業で勤務するおもてなし要員の需要の高まりを受けて、仁科他（2018）において他の英語コース教員と共にESP教材『ホスピタリティ・コミュニケーション：実践形式で学ぶおもてなし英語』（三修社）を開発した。本教材を用いて、3年次後期に「ホスピタリティ英語」という科目名の授業を筆者が担当している。特に英語コース生に人気の高かった3つの業界（航空、ホテル、テーマ・パーク）に注目し、これらの業界での業務遂行に必要な英語の語彙や表現の習得や、コミュニケーション力養成のための授業を展開している。

また、おもてなしとは、「相手の期待を超えたサービスを行う利他的行動（altruistic behavior）」（デジタル版イミダス 2018）であり、その特徴は「気づき」であることを岡野（2016）は指摘している。この「気づき」こそが「期待を超えたサービス」とリンクしており、「気づき」とは、ノン・バーバル・コミュニケーションを大切にし、客人・訪問者の要望を事細かく聞かなくても相手を察し心地よいサービスを提供することができることにある。言い換えれば、表向きには見えない、客人・訪問者の隠された思い・要望・願いなどをも意識し先回りして（期待以上の）行動をすることこそが、その特徴であると言える。そのようなコミュニケーション力育成のためには、単なる頭字語などの専門用語の学習のみならず、接客の場面を想定したシミュレーション活動も必要となる。そのようなタスクが仁科他（2018）には散りばめられており、実践を意識した教室内学習を心がけている（詳しくは、仁科・表谷（2018）も参照されたい）。

そして、ANA エアラインスクールと共同開発した神戸・伊丹空港における実地研修、関西国際空港における地上業務インターンシップ、神戸空港スカイマーク社における有償ボランティア、ヒルトン大阪や神戸ポートピアホテルにおけるインターンシップなど、授業で得た知識・経験を活かす機会を多く設けており、理論から実践へと橋渡しできるようなカリキュラム開発を心がけている。

5. 現在注目されている ESP 教育・研究の争点：医療英語の場合

次に、現在注目されているESP教育・研究の一つである医療英語について述べたい。ブルーヘルマンズ（2022）は、第24回日本医学英語教育学会集会のシンポジウムにて全パネリストの共通認識であったことの一つに、「英語論文作成において研究者が全てを一人で行うべきではなく、多職種連携や専門家との連携に基づく分業システムの確立が必要である」（p.103）ことを挙げている。この考え方は、応用言語学や多くの他分野では声高には聞かれない認識であるかもしれない。ここでは、英文校閲が必要不可欠であることも提言しているが、論文・書籍を世に公刊する限りにおいては、他の専門分野においてもこれは必須条件ではないであろうか。研究内容ではなく、論文中の英語のレベルが不十分であることから、論文の掲載が棄却されるようなケースも珍しくない。また、ブルーヘルマンズ（2022）は以下のようにも述べている（下線は筆者によるもの）。

日本医学英語教育学会が2015年策定した「医学教育分野別評価基準日本版（グローバルスタンダード）に対応するための医学英語教育ガイドライン」において、医学部卒業時に全員が習得すべき内容とされている Minimum Requirement に、「医学論文に必要な要素を理解している」や「英文 abstract を自分で書ける」などのアウトカムが定められている。つまり、医学部においても医学英語教育の一環として英文論文に関する基礎教育が必要とされている。（p.104）

卒業時に医学生全員がこの最低限必要な英語力（Minimum Requirement）に達しているかどうかを確認する評価システムがしっかり確立しているのか、またその評価の質はいずれの大学の医学部においても最低限担保されているのか、毎年、その評価方式を批判的に見直し・改善しているのか、あるいはヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）¹¹ とは何かしらの整合性はあるのかなど、設定したガイドラインの目標達成に向けて、その評価制度の整備と見直しの体制の構築が今後の課題であるかもしれない。下線中にも示しているとおり、医学論文の執筆に必要不可欠となる要素を適切に理解した上で、英語で abstract（など）を自分で書けるようになるためにはどうすればよいのだろうか。植谷（2022, p.122）が指摘するように、メディカルライティングの基本は「論文として必要な内容が適切な形で書かれていること」であり、それは「論文に求められる国際標準の規定、形式、作法の理解と実践」ということである。これは英語母語話者であってもその作法を知り経験がなければ書けないものである。

ではそのような型とは何を指すのか。その一つの答えが、ESP 学派の Swales（1990）や Bhatia（1993）の研究に代表されるジャンル研究（Genre Studies）であり、長年用いられてきた談話の流れを示すムーブ（Move）構造分析である。そして、その各ムーブ（談話の意味・機能的な構成要素）よりもさらにミクロ的視点に立つと、ムーブ中で使用されている言語の慣習性に帰結し、それは Hunston & Francis（2000）や Francis *et al.*（1996, 1998）における文法パターンがその一つになるであろう。そこで、まずは、ジャンル（genre）の定義について以下 Bhatia（1993）を参考に確認したい。

[G]enre is a recognizable communicative event characterized by a set of communicative purpose (s) identified and mutually understood by the members of the professional or academic community (Bhatia, 1993, p. 13)（ジャンルとは、専門的あるいは学術的共同体に属する構成員によって特定・相互理解され、一連のコミュニケーションの目的により特徴づけられた認識可能な意思伝達事象である）（翻訳は筆者によるもの）

Bhatia の定義を参考にすると、ジャンルとは、専門的あるいは学術的共同体のメンバーによって相互に理解される慣習的なコミュニケーション事象であると言える。言語コミュニケーションが慣習的に行われているのであれば、その慣習性とはそのディスコースや実際に使用されている言語パターンにも見られるわけである。前者がムーブ構造であり、後者が文法パターンということになる。医学分野の中でも、特に論文中におけるこの「型」に注目した研究結果が河本・石井（2018, 2022）で公開されている。河本・石井では、IMRD（Introduction, Methods, Results and Discussion）で書かれた学術論文中のムーブ構造分析とコーパス研究を行い、各ムーブで頻繁に使われている定型

表現をまとめている。2018 年には臨床医学の 4 種の学術雑誌から 395 編をコーパス化（約 150 万語）し、そして、2022 年には基礎医学の 30 種の学術雑誌から 300 編をコーパス化（約 150 万語）し、それぞれその構成パターンと特徴的英語表現を抽出し、参照教材として公刊した。参考までに、例えば、Results セクションで使われる二つ目のムーブ（RM2）は「実験結果の提示」の機能があり、その中で使われる比較級と than を用いた英語定型表現として以下を挙げている（河本・石井, 2022, pp.161-162）。この記述の仕方は Sinclair & Mauranen (2006) の Linear Unit Grammar のそれと似ており、一覧性に優れていると同時に、各パターン中のスロットにどのような語が出現しやすいのかが一目瞭然である。

【量】 [change] (変化)	was	(significantly) (有意に)	greater (より大きい) higher (より高い)	than (～より)	expected by chance (偶然から予測される)
----------------------	-----	--------------------------	--	---------------	-----------------------------------

6. 今後期待される ESP 教育・研究：食育（料理・栄養）英語の場合

2023 年 3 月 17 日現在、栄養・食物学を学べる日本国内の大学・短期大学の数が 303 校、専門学校の数は 276 校、合計で 580 校ある（リクルートスタディサプリ調べ）。専門学校は所属する科によっては 1 年制のところもあるため、極めて限られた学習時間の中で専門教育以外の語学教育にどれほど時間を割き、カリキュラムに組み込むことができるのかは難しいところでもある。一方で、学問を分野分類別に見た場合、「栄養・食物学」を含む「家政・生活」分野が学べる学校の数 851 校あり、実は「国際・語学」系分野の数（668 校）よりも多い。¹² その中で「栄養・食物学」が学べる学校の数（その教育課程を設置している学校の数）は群を抜いて多く、その次に「服飾・被服学」（274 校）、「住居学」（214 校）、「生活科学」（304 校）と続く。この結果からも、当該分野のニーズは非常に高いと言えよう。海外の食文化を日本に取り入れる場合も、和食文化を海外展開する場合も、栄養・食物学を含む料理英語の学習とその活用は今後注目されるであろう。

第 225 回東アジア英語教育研究会にて栄養学関連の英語教育に関する研究発表があった。津田晶子氏（中村学園大学）による「日本の栄養士養成課程における英語教育：コロナ禍のオンライン学習の現状と課題」と題した発表で、管理栄養士養成校における英語のニーズ分析に関する内容と、実践している二つの英語授業「実用栄養英語 A・B」に関する実践報告であった。後者の英語授業では、和食や栄養学、世界の食文化、そしてレシピ読解を中心とした内容であり、他大学の英語教育ではあまり取り扱われていないマイナーな内容ではあるが、昨今食育の重要性が謳われ、立命館大学の食マネジメント学部設立なども鑑みると、今後推進すべき先進的な ESP 教育・研究であろう。津田（2022）は「多文化共生社会を目指す日本の食育リーダーを育成するために、管理栄養士養成校の学生が英語を通じて、フードダイバーシティや世界の食文化を学ぶことが重要である」と説く。

レシピ英語の特徴、つまりレシピの読解で必要となる語彙や文法・構文等の知識については、英語語法・文法の分野において Massam & Roberge (1989) や貝森 (2016)、吉川 (2009, 2019) でも取り扱われており、仁科 (2023) においても「もっと未開拓ジャンル・分野を ESP しよう！：芸

術からレシピまで」というタイトルの下、その特徴を報告している。例えば、レシピやメニューで必ずと言っていいほど出てくる deep-fry と stir-fry の調理方法の違いや、dumpling と baked dumpling の根本的な違い、Goldberg (2010) が取り上げるような braise や blanch といった二つ以上の調理行為を単一動詞で言い表す料理語彙などの意味構造の紹介である。例えば、braise の言い換えは first browned by being seared with a small amount of fat, and then cooked in moist heat であり「[肉・野菜などを] 油で炒めた後で少量の水 [汁・ワイン] でトロトロと煮込む」という意味であり、「炒めた」後に「煮込む」という因果関係のないバラバラの作業を単一動詞で描写できる点にレシピ・料理英語の独自性が見られる。

また、レシピ文では、吉川 (2019) も取り上げている “Cut squid/onion into rings.” のように調理手順が命令文で示されるのが一般的であり、“Take 3 eggs. Break ____ into a bowl.” (Massam & Roberge, 1989, p.135) のように目的語省略が可能となる（つまり読み手はその目的語を復元する必要がある）。また、貝森 (2016, pp.76-77) が取り上げているように、“50g/2oz φ toasted walnuts, roughly chopped.” のような「単位 of 材料」構造の場合には of 省略が可能となり、“Chop half a red onion into the bowl.” のように玉葱半分を微塵切りにするという状態変化と、その微塵切りした玉葱をボウルに入れるという位置変化の両方を同一節中で描写することも可能である（詳しくは、吉川 (2019) も参照されたい）。このような英語の特徴は、料理レシピという特定ジャンルにおいてのみにみられる特徴である。栄養士養成課程における英語教育のみならず、レシピを見て料理を作るという行為は誰にとっても日常生活で必要不可欠であることから、EGP 教育において取り上げてもよいのかもしれない。

今後、クッキング英語の需要は高まりを見せていくであろう。これは、英国・米国のお茶の間を一世風靡した Jamie Oliver や Gordon Ramsay が監修するクッキング・ドキュメンタリー番組の人気ぶりや、ニキズキッチン英語料理教室 (Niki's Kitchen) を初めとする日本における外国人に学ぶお料理教室 (<https://www.nikikitchen.com/>) の台頭からも、中・高・大という学校教育の枠を超えて、生涯教育の一種としてこれから展開すべき ESP 教育であり、その需要も増すものと思われる。¹³ 筆者も過去に野菜ソムリエの資格を取得したが、各食材の栄養成分、調理する場合の懸念事項、食材の組み合わせによる栄養増進効果、保存方法や産地情報などの専門的な知識・情報の獲得のみならず、「ベジフルコミュニケーション」というコミュニケーション手法を学んだ。野菜ソムリエは、自分が得た野菜・果物の知識や調理方法などを他者へ上手く伝えるコミュニケーション活動が主な仕事の一つであり、そのコミュニケーションこそが野菜ソムリエの仕事の基盤でもある。¹⁴ コミュニケーションをとる相手は日本人ばかりとは限らない。相手が外国人であれば、英語（あるいはその他の言語）を使うべき時もある。特に、食育基本法が 2005 年に制定されたが、その基本的施策の一つに「食品の安全性、栄養その他の食生活に関する調査、研究、情報の提供及び国際交流の推進」（下線は筆者による）が掲げられている。国際交流の推進には英語や外国語をツールとして習得し、食に関する情報を外国人や国外にも発信していく必要性が今後益々高まっていくであろう。

また、政府の食育推進会議が 2021 年 3 月に決定した「第四次食育推進基本計画」の 3 番目（の項目）で、デジタル化に対応した食育の推進に重点が置かれている。¹⁵ 最近では、COOKPAD (<https://cookpad.com/>) や YouTube あるいは様々なソーシャルネットワークのインターフェース上で、料理レシピやレストランの紹介、食材に関する情報が共有されるようになった。筆者の同僚も、有機

栽培や農家のレシピに関する情報を YouTube 上で日本語と英語を交えて発信する活動を行なっている。¹⁶ スマホの到来により、誰もが食に関する情報を手軽に世界に向けて発信できる時代になった。そのような時代においては、やはり英語で発信する方がオーディエンスも増え社会に与えるインパクトも大きい。その意味においても、栄養・食育等で扱われる英語の必須表現やレシピ英語文の特性、ベジフルコミュニケーションの習得などが今後益々重要視されるようになるであろう。

7. 結語

本稿では、近年日本の英語教育界において注目されている ESP (English for Specific Purposes) とは何かを紐解き・再考し、GC 学部英語コースにおける ESP 教育活動の事例紹介や、現在注目されている、あるいは今後注目されるであろう ESP 教育・研究についてまとめた。筆者は JACET 関西支部 ESP 研究会の代表を務めている関係もあり、関西圏の大学における ESP 教育を先導・促進させていく責務がある。その責務を全うするため、今後も教育効果のある ESP 教育実践を目指したい。

謝辞

本稿は、海外研究員（長期）制度の恩恵を受け、英オックスフォード大学にて従事した研究の一部である。ここに関係者の皆様に感謝の意を記す。

注

- 1 本稿の筆者は 2023 年度から JACET 関西支部 ESP 研究会の代表を務めている。
- 2 詳しくは、深山（2000）中の寺内一による「ESP とは何か」（pp.9-32）に該当箇所が記載されている。
- 3 例えば、京都外国語大学国際貢献学部グローバル観光学科では Hospitality English I・II という授業が、GC 学部英語コースでは「ホスピタリティ英語」と称した授業が設置されており、航空産業やホテル、テーマパークなどで用いられる接客英語が学べる授業内容となっている。
- 4 つまり、その科目の先行調査や理論的背景、授業準備などがしっかりと施されていなければ、もはや ESP としての価値は消失し、ESP 科目とは言えない名ばかりの授業になってしまうからである。
- 5 ロンドン大学 SOAS (The School of Oriental and African Studies) では、TEAP (English for Academic Purposes Teacher Training) courses と称された現役教員向けの専門プログラムが、毎春提供されている (<https://www.soas.ac.uk/study/find-course/teap-english-academic-purposes-teacher-training-courses>)。
- 6 授業支援型 e-Learning システム CEAS は、文部科学省の平成 16 年度「現代的教育ニーズ取組支援プログラム（現代 GP）」に採択され、国内外で注目を集めた。
- 7 具体的な年代区分の記述については、Dudley-Evans & St. John (1998) を中心に、深山 (2007)、寺内 (2001)、東條 (2015) などを参照されたい。
- 8 <https://www.essex.ac.uk/courses/pg00815/1/ma-teaching-english-to-speakers-of-other-languages-tesol>
- 9 <https://courses.leeds.ac.uk/j634/teaching-english-for-academic-purposes-ma>
- 10 JACET ESP 関東は 1996 年に発足、JACET ESP 北海道は 2004 年度に発足した。
- 11 英語など外国語の運用能力を同一の基準で評価し、習熟度を可視化するためのガイドラインを示す。
- 12 2023 年 3 月 17 日にリクルート社のスタディサプリの進学情報サイトで検索した結果である。
- 13 Jamie Oliver (ジェイミー・オリバー) は英国で一世を風靡したシェフで、The Naked Chef や Jamie's

Kitchen, Jamie's Chef など数々のテレビ出演を果たしている。英国の有名スーパーマーケット Sainsbury の TV コマーシャルにも出演している。また、Gordon Ramsey (ゴードン・ラムゼイ) もスコットランド出身の3つ星シェフでロンドンにもレストランを出店しており、Jamie Oliver よりも多くの番組に出演している。代表作は Kitchen Nightmares や Hell's Kitchen シリーズなどがあり、その短気な性格がお茶の間に受けている。

- 14 野菜ソムリエは、野菜のみならず果物の専門家でもあることから、そのコミュニケーション活動をベジフル (ベジタブル + フルーツ) コミュニケーションと呼ぶ。
- 15 第四次食育推進基本計画には、1.生涯を通じた心身の健康を支える食育の推進、2.持続可能な食を支える食育の推進、3.「新たな日常」やデジタル化に対応した食育の推進が掲げられている。
- 16 「ちいさなさんかく畑」と題したチャンネルを通して、有機栽培に関する記録を発信している。

参考文献

- [1] 天野剛至 (2014)、「短期大学における ESP 教育の可能性－EGAP を共通の核とするプログラム開発に向けての提案－」、『北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要』、7、301-314
- [2] Anthony, L. (1997). English for Specific Purposes: What does it mean? Why is it different?. On-CUE, 5/3, 9-10.
- [3] Anthony, L. (1998). Defining English for Specific Purposes and the role of the ESP practitioner. Center for Language Research 1997 Annual Review, 115-120. Aizuwakamatsu, University of Aizu.
- [4] Bhatia, V. K. (1993). *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*. London and New York, Longman.
- [5] ブルーヘルマンズ・ラウール (2022)、「シンポジウム 1「英語論文作成の分業化:多職種連携の現状」シンポジウムとパネルディスカッションのまとめ」、『Journal of Medical English Education』、21/3、103-104
- [6] Coxhead, A., Parkinson, J., Mackay, J., & McLaughlin, E. (2020). *English for Vocational Purposes: Language Use in Trades Education*. London, Routledge.
- [7] 伊達勲 (2022)、「医学英語論文執筆のための10箇条:データがあるなら論文にしよう」、『Journal of Medical English Education』、21/3、105-111
- [8] Dudley-Evans, A., & St. John, A. M. (1998). *Developments in ESP: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge, Cambridge University Press.
- [9] Francis, G., Hunston, S., & Manning, E. (1996). *Grammar Patterns I: Verbs*. London, HarperCollins.
- [10] Francis, G., Hunston, S., & Manning, E. (1998). *Grammar Patterns II: Nouns and Adjectives*. London, HarperCollins.
- [11] Goldberg, A. (2010). Verbs, constructions and semantic frames. In Rappaport Hovav, M., Doron, E., & Sichel, I. (eds.), *Lexical Semantics, Syntax, and Event Structure*, 39-58. Oxford, Oxford University Press.
- [12] 橋内武 (1995)、「English for Specific Purposes」、田崎清忠 (編)『現代英語教授法総覧』、東京、大修館
- [13] 廣内裕子 (2012)、「目的別外国語教育の一考察－看護学科の ESP (目的別英語教育) の英語コミュニケーションの授業報告－」、『園田学園女子大学論文集』、46、99-111
- [14] 堀口和久 (2003)、「ESP と経済英語・ビジネス英語 - 大学英語教育の観点から -」、『帝京大学文学部紀要教育学』、28、145-164
- [15] Hunston, S., & Francis, G. (2000). *Pattern Grammar: A Corpus-driven Approach to the Lexical Grammar of English (Studies in Corpus Linguistics)*. Amsterdam, John Benjamins.
- [16] Hyon, S. (1996). Genre in three traditions: Implications for ESL. TESOL Quarterly, 30/4, 693-722.
- [17] 石川慎一郎 (2004)、「司法英語 ESP 語彙表構築の試み－FWOWN コーパスと米国司法文献コーパス

- の比較に基づく特徴語の抽出-」、『神戸大学国際コミュニケーションセンター論集』、1、13-27
- [18] 貝森有祐 (2016)、「レジスターからみる語彙・構文の選択と英語教育への含意-レシピに注目して-」、『Encounters: 獨協大学外国語学部交流文化学科紀要』、4、65-82
- [19] 河本健・石井達也 (2018)、『トップジャーナル 395 編の型で書く医学英語論文 言語学的 Move 分析が明かした執筆の武器になるパターンと頻出表現』、東京、羊土社
- [20] 河本健・石井達也 (2022)、『ライフサイエンストップジャーナル 300 編の型で書く英語論文 言語学的 Move 分析が明かしたすぐに使える定型表現とストーリー展開のつくり方』、東京、羊土社
- [21] Massam, D., & Roberge, Y. (1989). Recipe context null objects in English. *Linguistic Inquiry*, 20, 134-139.
- [22] 深山晶子 (編) (2000)、『ESP の理論と実践：これで日本の英語教育が変わる』、東京、三修社
- [23] 深山晶子 (2007)、「ジャンル分析に基づいた ESP アプローチの実践」、『時事英語学研究』、46、1-15
- [24] 西村多寿子 他 (2022)、「医学英語のオンラインツール利用で英語発音は向上するのか：シャドーイング演習を含む教育介入の効果検証」、『Journal of Medical English Education』、21/3、78-86
- [25] 仁科恭徳 他 (2018)、『ホスピタリティ・コミュニケーション：実践形式で学ぶおもてなし英語』、東京、三修社
- [26] 仁科恭徳 (2023)、「もっと未開拓ジャンル・分野を ESP しよう！：芸術からレシピまで」、『JACET 関西 ESP 研究会発表資料』、ページ番号記載なし
- [27] 仁科恭徳・表谷純子 (2018)、「航空業界で求められる ESP 表現とは」、『教育開発ジャーナル』、9、55-69
- [28] Nishina, Y., & Noguchi, J. (2022). How artists describe themselves: Using English language materials for future artists in a Japanese university setting. *Media, English and Communication*, 12, 7-34.
- [29] 岡野正宜 (2016)、「日本独自のホスピタリティーを創り出す日本語の「ちから」」、『ANARICO』、3、5-13
- [30] Simpson, A. (2022). Medical students' English needs and curricular developments. *Journal of Medical English Education*, 21/3, 94-100.
- [31] Sinclair, J., & Mauranen, A. (2006). *Linear Unit Grammar: Integrating Speech and Writing*. Amsterdam, John Benjamins.
- [32] 杉山明枝 (2021)、「大学の外国語教育における ESP の可能性」、『大妻女子大学英語教育研究所紀要』、4、177-187
- [33] Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge, Cambridge University Press.
- [34] 田地野彰・水光雅則 (2005)、「大学英語教育への提言」、竹蓋幸生・水光雅則 (編)『これからの大学英語教育』、東京、岩波書店、1-46
- [35] 津田晶子 (2022)、「日本の栄養士養成課程における英語教育：コロナ禍のオンライン学習の現状と課題」、『第 225 回東アジア英語教育研究会発表資料』、ページ番号記載なし
- [36] 寺内一 (2001)、『English for Academic Legal Purposes in Japan』、東京、リーベル出版
- [37] 東條加寿子 (2015)、「大学英語教育の中のジャンル分析-その影響力の検証-」、『大阪女学院大学紀要』、12、17-26
- [38] 植谷可恵 (2022)、「良い論文を日本から発表するために：メディカルライターにできること」、『Journal of Medical English Education』、21/3、121-127
- [39] 山本英一 (2006)、「進化する専門英語教育」、『Reed Kansai University News Letter』、9、7-8
- [40] 吉川裕介 (2009)、「広告、レシピ、ヘッドラインに現れる結果構文-関連性理論からの一考察-」、『日本語用論学会第 11 回大会発表論文集』、151-158
- [41] 吉川裕介 (2019)、「特殊な言語使用域で生起する結果構文」、『言語分析のフロンティア』、338-351

幕末と明治維新後の英米留学にみる
先人達の軌跡と近代日本国家への貢献について
— 長州五傑と木村熊二を中心として —

Historical Contributions to Modern Japan
Through Overseas Study:
The Choshu Five and Kimura Kumaji
Before and After the Meiji Restoration

中嶋アンディ史人 仁科 恭徳

NAKAJIMA A. Fumihito NISHINA Yasunori

投稿日：2023 年 5 月16 日
受理日：2023 年 9 月15 日

(要約)

本稿では、海外留学が一般化し普及している現在において、今一度その海外留学の原点（つまり日本と海外の架け橋）となった先人達について文献及び先行研究をレビューすることとする。特に、日本の近代社会・文化を築く上で多大に影響を及ぼした人物の中でも、幕末に英米留学を試みた先人達、ここでは長州五傑と木村熊二及びその周辺の人物における足跡と、その貢献・影響などをまとめ、その内容を批判的に考察する。

キーワード：留学、幕末、明治時代、英国、米国

1. 序論

1.1. はじめに：日本における海外留学のニーズ

神戸学院大学グローバル・コミュニケーション学部英語コース（以下、英語コース）では、2015年の学部開設当時から「神戸から世界に」をテーマに、現在まで多くの学生をアメリカ、イギリス、オーストラリア、カナダ、ニュージーランドなどに派遣してきた¹。大学業界におけるこのような留学支援やそれに関連する取り組みは、コロナ禍以前に需要の高かったグローバル人材育成教育の一環でもある。本学部が開設された当時は、本学のみならず大学業界の全体的な流れとして、海外留学を全面的に打ち出した国際・グローバル系学部が軒並み増設される傾向にあった。これは、学生の留学に対する憧れやニーズに応えるという理由がある一方で、大学全入時代を迎えるにあたり、激化する学生獲得競争の中で各大学が生き残る術でもあった。

まず、日本社会における海外留学のニーズを実際にデータで見てみよう。図1は2022年3月に独立行政法人日本学生支援機構が公開した2020（令和2）年度日本人学生留学状況調査結果からの一部抜粋であり、日本人留学生数の推移状況を示している。コロナ禍以前までは、海外へ飛び立つ日本人留学生の数が順調に伸びていることが分かる。2003年度の15,564人からコロナ禍前のピーク時となる2018年度には115,146人にまで増え、当初の約7.4倍にまで膨れ上がっている²。英語コースにおいても、今年度からは本格的に渡航留学が再開された。今後は、日本社会全体として、コロナ禍以前のレベルにまで日本人留学生の数が回復することが期待されている。

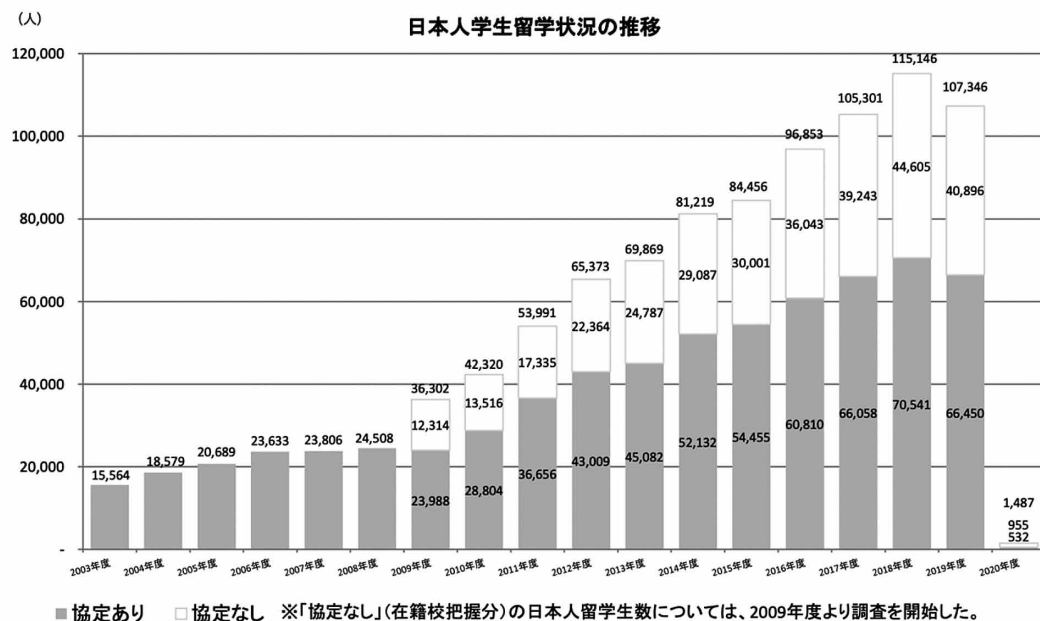


図1. 日本人学生留学状況の推移（日本学生支援機構（2022, p.3）より抜粋）

1.2. 本稿の目的

本稿では、このように海外留学が一般化し普及している現在において、今一度その海外留学の原点（つまり日本と海外の架け橋）となった先人達について文献及び先行研究を振り返ることとする。

特に、日本の近代社会・文化を築く上で多大に影響を及ぼした人物の中でも、幕末に英米留学を試みた先人達の足跡とその貢献・影響などをまとめ、その内容を批判的に考察する³。

本稿の前半で取り上げる長州五傑は、1863年に英国ロンドン大学（University College London、以下 UCL）⁴に留学した長州藩の5名の藩士であり、井上聞多（後に井上馨）、遠藤謹助、山尾庸三、伊藤俊輔（後に伊藤博文）、野村弥吉（後に井上勝）がこれらにあたる。5年間の契約で密航し英国の地で学んだ彼らの姿は、萩市・下関市の協力を得て制作された映画『長州ファイブ』（2006）において見事に描かれている⁵。また、本稿の後半で取り上げる木村熊二は、英語コースの留学先のひとつである米国ミシガン州ホーランド市に位置するホープカレッジに1871年に留学し、同大学で8年間過ごしたという記録がある（全渡米期間は12年間）⁶。

日本人の西洋への渡航自体は、16世紀中葉あたりが初めとされている。但し、当時は、自らの意志とは反した漁師などの遭難や漂流、あるいはフランシスコ・ザビエルが日本を去る時に5名の日本人を同行させた例なども含めて、偶然あるいは宗教色の強い渡航であったことが伺える（詳しくは、富田（2005）を参照）。そのような中で、自らの意志で英米留学した長州五傑や木村熊二の足跡を当時の情勢も考慮しながら概観し批判的に考察することで、幕末前後の日本と英米との文化的・社会的ギャップを目の当たりにした先人達が、差別や言語等で苦勞しながらも異国で果敢に学び、異文化を体験する姿を知ることは、今後のグローバル化が進む大学教育・社会においても重要なことであろう⁷。長州五傑は倒幕派で木村熊二は佐幕派であったが、共に開かれた日本の未来を夢見ながら留學生活を送る中で、相反する派閥が奇しくも欧米に追いつくべく日本の近代化に向けて同じ方向へと向かっていくその姿には、運命に近いものを感じる。本論では、その一端を紹介したい。

2. 長州五傑の英国留学

2.1. UCL との関わり

まず、第2節では、日本人の英国留学の本格的な幕開けとなった出来事について触れたい。英国で、はじめに日本人留学生を積極的に受け入れたのは UCL である。宗教や人種、性差に開かれた大学として1826年に UCL は創立された。全寮制ではなく通学制であったことから、当時は、他大学に比べて学費が安価であった（放送大学、2013）。自然科学者チャールズ・ダーウィンが1859年に種の起源を発表したことでも有名なこの大学で長州五傑を迎え入れたのは、後に「日本の恩人」と称される英国の化学者アレキサンダー・ウィリアム・ウィリアムソン（Alexander William Williamson, 1824~1904）であった（犬塚、2015）。妻エマ・キャサリン夫人の献身的な協力もあり、1863年に長州藩からの留学生5名（つまり長州五傑）と、1865年に薩摩藩からの留学生である五代友厚、寺島宗則、森有礼らを含む計19名（内訳：15名の薩摩藩士と4名の視察員（3名の使節と1名の通訳））を受け入れ、自宅に下宿させるなどして手厚く世話をした（菊池、2020）⁸。

これをきっかけに、その後も UCL は多くの日本人を惹きつけることとなる。例えば、明治維新後には、土佐藩出身の馬場辰猪や片岡健吉もウィリアムソン夫妻が創始した日英交流の一端を担っている。他にも夏目漱石や小泉純一郎なども UCL で学んだ経験がある。なお、2013年には長州五傑が来英してから150周年を迎えたことから、その記念式典が日本と英国で執り行われ、2014年には当時の首相であった安倍元総理が UCL を訪問している（外務省、2014; 日本経済新聞、2014）⁹。



写真 1. UCL 敷地内に 1993 年に建立された記念碑（第二著者により現地で撮影）¹⁰

2.2. 長州五傑の英国留学

当時、国禁とされた海外留学を決行したことからも、長州五傑には並々ならぬ覚悟があったことが分かる（犬塚（2015, p.88）では「決死行」と表現されている）。また、海外経験や留学の必要性を理解していた毛利藩の先見の明も素晴らしいと言えよう。もちろん現在とは比較にならないほど日数のかかる渡航であったが、記録では、日本を出国してから上海を経て英国に到着するまでに、約 130 日かかったとある（藤井，1990）。上海からロンドンまでの行程において 5 人全員が同じ船に乗船したわけではなく、井上と伊藤は 300 トン程の小さな船に乗り、残りの 3 人はもう少し大きな船でロンドンに向かったようである（犬塚，2015）。

また、英国で何を学びたいのかという問いに対して、navy（海軍学）と答えたつもりが navigation（航海術）と伝わったために、船中で手荒な扱い（水夫同様の扱い）を受けたというエピソードもある（犬塚，2015）。Mrs. Matheson の回顧も参考にしている藤井（1990）によれば、当初、長州五傑の中では野村のみが少しブロークンな英語を話せたようである¹¹。今日のように英語教育が普及しておらず、ましてパソコンやインターネットのような科学技術もない時代において、海外への渡航がどれほど不安に満ちたものであったのかは想像に難くない。英和辞典の原点を『英和对訳袖珍辞書』（1862）と見るのであれば（南出，1998）、ようやく英語の重要性に国が気づきその施策に本格的に動き出した時期であり、今日のように一般的に英語教育が普及していなかった時代と見てよいであろう。また、上記の辞書についても当時はあまりにも高額で、一般人には手の届かない代物であったという記録もある（南出，1998；大槻，1888）¹²。

攘夷派長州藩士である5人の世話役を引き受けてくれたのは、当時の英国最大の商社である
ジャーディン・マセソン商会である（犬塚，2015）。英国に到着して間も無く、一行はUCL 法文学
部の聴講生として英国留学を開始することになる。犬塚（2015）によれば、これら日本人留学生5

人の教育については、「ウィリアムの指導するバークベック実験室を中心に行われた」(p.105)と綴られており、「朝晩はウィリアムの家で英語や数学を勉強し、昼間はカレッジへ行って実験室で授業を受ける」(p.106)という毎日を過ごしていたようである。大学の授業の合間の時間を使って、積極的に造幣局や製造工場、博物館や美術館などにも足繁く通ったようである。翌年の1864年には、早々にも日本と連合国（イギリス、フランス、アメリカ、オランダ）との戦争勃発にも発展しかねない報道を受け、井上と伊藤が急遽帰国することになったが、その代わりに1865年には長州藩から南貞助、竹田備次郎、山崎小三郎の3名が派遣されることになる。また、既に述べたとおり、当時敵対していた薩摩藩からも19名が派遣されることになる（薩摩留学生については次節を参照）。

実際には日本に帰国できぬままロンドンの地で亡くなった者もいるが（山崎）、英国留学を経て帰国した者達は皆、日本の社会を支え先導すべく各方面で活躍することになる。映画『長州ファイブ』（2006）の主人公でもある山尾庸三（1837-1917）は、分析化学（Analytical Chemistry）をはじめに学び¹³、その後に土木工学（Civil Engineering）の授業も履修している¹⁴。また、UCLのみならず、ロンドンから遠く離れたグラスゴーにおいても昼間はNapier（ネイピア）造船所で実地修行をし、夜にはアンダーソン・カレッジの夜間学級に通い、2年後に帰国する。帰国後に工部大学校を発足し、東京帝大工学部を開き、日本の工学教育に大きく貢献したことから、その後、工業教育・人材育成の父とまで言われるようになった（藤井，1990）。説明の必要はないと思われるが、他のメンバーについても、伊藤博文（1841-1909）は初代内閣総理大臣となり、井上馨（1836-1915）は初代外務大臣となった。井上勝（1843-1910）は、京阪神間の鉄道建設に尽力し、内務省鉄道長官となり、日本の鉄道の父と称されるまでになる。遠藤謹助（1836-1893）は、大阪の造幣局の立ち上げに携わり造幣技術の立役者となった。なお、初代の日本人留学生を献身的に世話したウィリアムソン教授夫妻は、山崎を含めロンドンで没した4名の日本人留学生と共にロンドン郊外のBrookwood Cemetery（ブルックウッド墓地）¹⁵に眠っている。

2.3. 薩摩藩士の英国留学

薩摩藩士19名についても少しだけ触れておこう。薩摩藩は、島津斉彬（1809－1858）が藩主の時から密かに留学生海外派遣構想を温めていた。その後、薩英戦争での英国の軍事力を目の当たりにし、世界の先進的な技術や文化を学ぶべきだと強く感じた五代友厚が、和平交渉の席で英国側に留学生の派遣計画を提案し、13歳から33歳までの20歳前後を中心とする19名を独自基準で選考し、無事派遣することになる（内訳は、帰国後に初代駐米公使・初代文部大臣となる森有礼、帝国博物館の初代館長となる町田久成などを含む留学生15名、視察員3名、通訳1名を派遣。3名の攘夷、2名の薩摩藩外の者も含まれる）（犬塚，2015などを参照）。これら留学生は幕府を恐れて全員改名した上で渡航することになる。航海期間は約2ヶ月間と長州五傑が経験した期間よりも短い（4月17日に串木野郷羽島浦（現鹿児島県いちき串木野市羽島）を出発、6月21日にサウサンプトン港へ到着）。留学生のうち14名は、長州五傑と同じくUCLの聴講生となり、長沢鼎はその若さからスコットランドアバディーンの中学へ入学する。この中で唯一日本に帰国しなかったのは長沢のみである。UCLでは先輩にあたる長州藩士3名との交流の記録もある。1866年前後から薩摩藩からの送金が途絶えがちであったこともあり、町田をはじめ日本への帰国者が目立つようになる。帰国後のこれら留学生の活躍ぶりは顕著であり、博物館の創設や教育、鉱山、外交、海軍などの多様な分野で成功

している（富田, 2005; Embassy of Japan in the UK 2015; 大和日英基金, 2016などを参照）。

3. 木村熊二の生涯

3.1. 生い立ちと渡米までの背景

次に、第3節では、日本人の米国留学の先駆けでもある木村熊二の足跡を辿り、留学後の活躍についても紹介したい。櫻井（のちの木村）熊二（1845-1927）は、現在の兵庫県豊岡市を治めた出石藩の儒官、櫻井一太郎の二男として生まれた。熊二が5歳の時に一太郎が死亡したため、江戸にいる叔父で御普請役の櫻井三郎を頼って江戸に出ることになる。ペリー艦隊が江戸湾を訪れた1853年のことであった。ところが、翌年、その叔父も他界してしまう。

その後、10歳になった熊二は漢学者木村琶山の養子となり、木村姓を名乗ることとなる。琶山は熊二を昌平黌（昌平坂学問所）に送り、漢文と儒学を学ばせた。熊二は12歳で同心となり、江戸の警備にあたったが、この頃から反幕府軍との小競り合いが多発し、江戸は緊張状態が続いた。後に箱館奉行支配定役を任せられ、21歳の時に、田口鏡子（1848-1886）を妻に迎えた¹⁶。結婚後間もなく、長州征伐に参加することとなり、歩兵指図役並等を任せられる。この後、勝海舟の配下となり、新選組の近藤勇らと共に京都で倒幕派の探索にもあたった。1868年に彰義隊に加わり、戦の敗退を経験し、旧幕府軍が身を寄せた静岡に家族と共に暮らすこととなる（小山, 1996）。

反新体制派となり、先が見えない中にいた木村熊二に希望の光を与えたのは、留学生として米国に渡ることだった¹⁷。資金面、渡航の手続き、身元保証人として3人の偉大な人物が木村を支援することになる。のちの東大総長となる外山正一（1848-1900）、江戸時代と明治時代を結んだ勝海舟（1823-1899）、そして前節に挙げられた森有礼であった。薩摩藩士であった森が、佐幕派の木村を自らの米国渡航団に加えたのは、木村の留学への熱い思いからだけではなく、将来ある学者と見抜いた森の慧眼であった。木村は「知己人名録」の中で自らに影響を与えた人物として、勝海舟に続いてこの森有礼の名前を挙げている。「鹿児島県の人、米国に予を伴ひたる人なり 洋行中常に予を愛顧せり」との文面から、森がいかに短期間に木村に影響を与えたかが伺える（太田, 1994）。

1871年（明治3年）12月3日午後4時30分、米船グレート・リパブリック号で横浜を出港した木村であったが、この一行には、のちの政界や教育界で活躍する西園寺公望、井上勝之助、大沢謙二、神田乃武、そしてホープカレッジで級友となる元佐幕派の大儀見元一郎（1845-1941）も同船していた¹⁸。乗組員を除き、日本人は37名が乗船しており、船酔いに苦しんだようである。「呉越同舟」という言葉があるが、数年前まで敵として戦ってきた者達が同船し、3週間余りを共にしたのは奇跡である。だが、誰しもがまだ見ぬ大国に夢を馳せ、やがて日本の一助にならんという高き志を持った人間達であった。

3.2. 留学中の木村熊二

一行は、同年12月27日、サンフランシスコに到着する。生まれて初めて見た蒸気機関車（木村の日記では「火輪車」）に乗り、最終目的地のニューヨークには1月8日に到着している。この間に起こったことについては筆まめな木村も殆ど何も日記に記録していないが、想像するに、見る物・触れる物、何もかもが珍しく筆舌に尽くし難かったのではなかったかと思われる。

ニューヨークには4日ほど滞在し、宣教師のフルベッキ（1830-1898）の斡旋で1867年に既に留学していた目加田種太郎と勝海舟の息子である勝小鹿と面会する¹⁹。しかし、「今後の行く末について話し合うも実らず」とあり、二人は留学先が決まらず、失意の内にいた。やがて目賀田から電報があり、会ってほしい人物がいるとの連絡を受けた。その時の出来事は木村から妻の鑑子へ送った手紙に詳しい。「目賀田事所々かけあるき、種々骨折候所、不計正月二十一日ニニューヨークニ而トクトル・ヘルプスと申人と出逢候よし、此人ハアルペニーと申場所の人なりしか、温厚実直の人ニ而学問も殊の外好く出来候ニ付、五、六年前政府より人選ニて、ミシカンといふ地方ハーランドなる一村を此人江預け、人民を教育被致候。此人ハーランドニ而学校を開き、窮民をすくい、多く徳行をほとし候ニ付、一郷此ヲ仰く神の如しといふ」（太田, 1994）。

木村にとっては想像もつかなかった偶然の出会いだった。いや、運命的な出会いであった。ホープカレッジ（Hope College）初代学長のフィリップ・フェルプス学長（Rev. Dr. Philip Phelps Jr., 1826-1896）は、木村と大儀見のことを耳にし、面会を申し出て来たのだ。学長は二人の志を聞き、何とか力になりたいと申し出た。木村と大儀見は、前節のウィリアムソン夫妻のように支えてくれる人物に出会ったのである。この出会いがなければ、この若き元サムライ達は一年以内に帰国を求められていたことであろう。まさに天の配剤のような出会いであった²⁰。

機関車と馬車を乗り継ぎ、木村と大儀見は、1866年に開校されたばかりのホープカレッジのあるミシガン州ホーランド村（Holland）に到着した²¹。英語力不足を補うため、グラマー・スクールから始めた二人だったが、正式にホープカレッジ入学を認められたのは、3年後の1875年のことであった。木村は、大学と街の様子を日記に詳細に記している。ホーランドは当時4千人ほどの小さな村であったが、雰囲気も良く、学校の授業内容も充実していると記し、マーガレット・フェルプス学長夫人が子ども達をしっかりと教育していることに感心したことに何度も触れ、幼い頃から家庭で勉強と信仰について教わり、情緒豊かに自己表現している幼子達の姿に驚いている。家庭を守り、夫を支え、学長夫人としても多忙なフェルプス夫人であったが、木村が病気の時には我が子を扱うように親身に世話をし、「夜更かしは厳禁」と忠告する姿に、母親のような優しさと凛々しさを覚えていたようである。二人はフェルプス夫人のことを“our American mother”と呼んでいた。木村と大儀見は、学生寮と教室と食堂と図書室と学長宅が一緒になっていた Van Vleck Hall というひとつ屋根の下でかけがいのない時間を過ごす。木村と大儀見は、この場所、この学校、この町の人々にますます心が惹かれていくのであった²²。

日本で木村と大儀見の留学を支えていた勝海舟は、二人の渡米後も奨学金について静岡県と不断の折衝をしていた。『静岡県教育史』によると、浜松県分海外留学生徒の名簿に木村と大儀見の名が記されている。県費による渡米となっており、学科は語学、国名は米国、年限は5年、一年あたり洋銀400ドルの奨学金を受給と記されている。

この奨学金を受給したその日と同日の1872年3月23日に、木村はフェルプス夫妻から聖書を贈られている。「聖書と奨学金を同日に受け取ったのは、偶然にしては珍しい」と、木村は見えざる神の手を意識するようになる²³。ホーランド市は今もキリスト教信仰に篤い人々が多く暮らす街であるが、二人がいた当時は、信仰の自由を求めてオランダから移民してきた人々が住み始めたばかりの頃であった。日本は新政明治を迎えたものの、耶蘇教禁令の中で育った木村と大儀見にとっては、熱心なクリスチャン達の多いこの街を尊敬こそせよ、自分達にとっては異質な場所と最初は感

じていた。しかし、渡米の一年後、キリスト教信仰を持つ決断をする。その主な理由は、聖書的生活に生きる村人達とフェルプス学長夫妻の人柄と信仰を目の当たりにしたからに他ならない。日本の禁教下における信仰告白と受洗はかなりの覚悟だったと思われるが、同時にその背景には、二人を支えていた武士道の精神性にキリスト教の教えと通ずるものがあつたことにもあるだろう²⁴。留学というものは、単に目新しいからということではなく、自らの価値観にさらに築き上げていけるものを見つける機会を与えてくれるものであることが分かる。

フェルプス夫妻が木村に残したものは学問と信仰のみではなかった。自らの生き方を通して教師としてのあるべき姿を示していた。ホープカレッジは度々経済的困難に見舞われた。その際に、学長が自らの月給を削って他教員に与えているのを知り、木村はこう記すのである。「余がフェルプス師において目撃せり、多年師に親炙したる人々も師が成功の時代よりは寧ろこの失意の時を見て師の常人にあらざることを感じたり。」この師の姿は、やがて木村が日本での教育において、学長として立つ時の大きな指針と生き様となるのである（木村熊二, 1900）。

歳月は流れ、8年が経った1879年6月、木村と大儀見はホープカレッジを卒業することとなる。この時ともに、35歳であつた。1879年は第6期卒業生を世に送り出すことになっていたが、その3分の1は日本人であることに地元民は驚いていた²⁵。卒業式において、木村は英語と日本語で答辞を述べ、大儀見はラテン語で答辞を述べる機会が与えられた。その答辞を聞いたアメリカ人の教員と学生達から、拍手喝采と花束が投げられるほどの反響を受けたとの記述がある（太田, 1994）。

卒業後の進路について、木村は大学院で工農を学ぶことが日本の近代化に努めることであり、基督者として神の栄光を表すことだと考えていた。大儀見の方は、天文学を極めたいと思っていたようである。そして、天文学を学んでいるうちに、これをキリスト教の弁証のために用いたいと考えていたようである。科学の分野に進みたいと思う二人に対し、フェルプス夫妻は、神学を勧める。日本における宗教事情を思い、この二人が日本で牧師となることを望んでいたのであろう。

留学の際に、天の配剤でフェルプス学長と出会った二人であつたが、卒業後の二人の人生にも、神の見えざる手が見受けられた。木村と大儀見は大学院を目指し、別々に東海岸へと旅立つのだが、その途中、木村はホーランドから50キロほど離れたグランドラピッズ市に在住していたモオンダイキ牧師（Rev. Meordiske）を訪ねた。翌日の日曜日の礼拝で聖餐式に与かつた際、木村は不思議な体験をする。以下はその日の木村の日記である。「此際疾風迅雷の如き勢をもって余が上に襲ひ来たるものあるやうに覺えたるや、一種名状すへからざる感ありて余が神経の非常に過敏になりたるを知れり。パンを喰ひ杯に飲むの時は手は震へ口は噤し涕泗は横流して禁ずるを能わず、余をして或疾病の発作にあらずやと疑わしめたり」（太田, 1994）。この時、木村は自らの進むべき道は一般の大学院ではないと悟り、ホープカレッジと同系列のオランダ改革派教会によって設立されたニューブロンズウィック神学校（New Brunswick Seminary）へ向かうのである。天より召命を感じた瞬間であつた²⁶。

一連のことに鑑みると、不思議な神の導きとフェルプス夫妻の背後の祈りを感じざるを得ない。この二人が神学を学び、やがて牧師、教育者となることにより、新生日本での立ち位置が変わつた。またこの先、天が用意した名脇役として用いられる人物が浮かび上がってくる。米国オランダ改革派教会外国伝道局総主事のフェリス氏と同教会宣教師のフルベッキ氏の存在である²⁷。

木村のニューブロンズウィック神学校での生活はどのようなものであったであろうか。神学修士の学びに苦勞をしていたことも見えるが、神学の学びそのものよりも東海岸の文化の違いと都会の殺伐とした人間関係に違和感を感じていたことが読み取れる。また、日本を長期に渡って離れて学ぶことが重く感じられ始めた様子も伝わってくる。

木村が英文で残している日記がある。1881年1月31日の記述を見ると、ホープカレッジにいた頃の経験とはかなり異なった様子が伝わってくる。“Monday 31 Weather cold, with snow. N.B. [New Brunswick] is like a desert where the seed of love has never been sowed; where beautiful flowers never smiled…” また、同年の3月14日には、“here in this lonely and strange home” とある。木村は病気がちで、ほぼ2週間おきに“I am not feeling well.” や “I am sick again.” と記している（東京女子医科大学附属比較文化研究所，1981）。また、金銭に関する記述が多く、食べ物や経済的にはかなり困窮していた様子が分かる。本校の学生が少なからず経験するように、新しい街で木村はホームシックを経験していたのかもしれない。

1882年5月、ついに木村は大儀見と共にニューブロンズウィック神学校を卒業することとなる。そして、木村は1882年6月4日に米国オランダ改革派教会外国伝道局総主事フェリス氏の協力により、正式な牧師となるための按手札をニューブロンズウィック市の First Reformed Church で受ける運びとなった。木村は、1882年8月に改革派ミッション教師の資格で日本に帰国している。実に13年ぶりの帰国であった。渡米の際には刀を掲げてのサムライだった木村が、帰国時には聖書と教育への大志を掲げての帰郷であった。

3.3. 教育への情熱と帰国後の活躍

帰国後の木村は、怒濤のように変化する「明治」という時代の中で自分を取り戻すがごとく、様々な人物と精力的に交流を持つようになる。東京の上野に住居を構え、大学や塾を通じた教育と伝道に励んでいることが分かる。帰国後の日記は1882年の12月1日からほぼ毎日記されているが、深い交流を持った人物として、フルベッキ、奥野昌綱、田口卯吉、乙骨太郎乙、井深梶之助、植村正久、宮部金吾、巖本善治、勝海舟、津田仙、新島襄、海老名弾正、外山正一、小崎弘道、神田乃武、新島襄、内村鑑三など、教育界、政界、キリスト教界の著名なメンバーの名前が綴られている（木村熊二日記より）。

木村が帰国した1880年代はミッション系教育機関の開花時期でもあった。関西学院、東京英和学校（青山学院）、頌栄女学校、東洋英和女学校、共立学校（開成高校の前身）、愛知英語学校（現、名古屋学院）、金城女学校、スチール記念学校（東山学院）、明治学院が次々と開校された。そのような中、1885年9月に木村は、妻の鑑子、義弟の田口卯吉、植村正久、巖本善治らと念願の女子教育施設の「明治女学校」を開校するのである。教員として、津田梅子、若松賤子、島崎藤村、新井奥邃、内村鑑三らの名前が挙げられている。女学校の設立は、まさに木村がアメリカ留学中に考えていたことの結実だった。フェルプス夫人やホーランドで暮らす婦人達がいかによく子供をしつけ、書を読み、家庭を助けているかということに木村は何度も触れ、「日本の女性は無学で、アメリカの女性と比べれば実に気の毒に思う」と妻への手紙の中で述べていた。これが、木村が女子教育に力を入れたいと思った原点であろう。明治女学校は、神の下で平等に扱われる教育を目指し、自主性を重んじた。会議には学生も参加し、寮も自治制だった。これにはホープカレッジから受けた影

響が多分にあると思われる（藤田，1984）。

木村は明治女学校の校長となり、鑑子は運営を任された。だが、運営だけではなく、寮で学生達と寝食を共にするなど、鑑子なくしては成り立たなかった女子教育であった。鑑子はこの他にも「矯風会」という倫理運動を始めた。女性の啓発、風俗改善運動を進めるためであった。熊二にとって鑑子の姿は、フェルプス夫人の勇ましさを彷彿させる姿ではなかっただろうか。明治女学校は、羽仁もと子や野上弥生子などを輩出している。

しかし、木村夫妻の輝かしい時間は長くは続かなかった。1886年8月18日未明、鑑子はコレラのため没する。鑑子の死後、失意の中にいた木村には政界や財界からも話があったが、息子の祐吉の問題などが浮上し、木村は東京を離れた場所での教育と伝道への召命を感じ始めていた。そのような折、長野県佐久郡の上田龍雄と小山太郎らに地方教育を勧められ、木村は長野県の小諸での私塾開校を考えるようになった。1893年に小諸義塾が開設され、1899年に県の認可を受けて中学校組織として認められることとなった。英語、国語、数学、漢文、倫理、歴史、地理、理科、習字、図画、農学のクラスを網羅するまでに発展して行った。授業には、分かりやすい国定教科書は採用せず、国語は古典を紐解き、漢学は漢詩を諳んじ、数学はガウスの対数表を使い、英語を学ぶのは原書からという徹底ぶりであった（小諸義塾記念館の説明文より）。

島崎藤村が正式に小諸義塾の教師となったのは1899年（明治32年）4月であった²⁸。3年間の約束で義塾に來た藤村だったが、小諸行きを決めた理由は何だったのだろうか。藤村は著述の中で自らをこう述懐している。「どうにかして、自分を新しくしたい。そう思っているところへ小諸義塾の話がありまして、木村先生からの手紙を受け取ったのです。」（島崎藤村「力餅」より）木村には、教育・牧会以外にも秀でた面があった。小諸のりんご・苺・桃の栽培を手掛け、中棚鉦泉の開発、町おこしの活動も行った。これらは木村の米国留学時代にアルバイト先の農家で学んだことが元となっているように思われる²⁹。

様々な方面で活躍を見せた木村だったが、日露戦争の影響による経済的理由などから、義塾はわずか13年で歴史の幕を閉じた。しかしその間、千名ほどの学生が学び、優秀な人物を各界に輩出した。多くが大学や大学院に進み、博士号を取り、医者となり、政界や文学界に上った者、会社の重役になった者などが続出した。その中で小諸義塾の卒業生について特筆すべきことは、教育者となる者が多くいたということである。木村熊二は1927年2月28日に天に召された。83年の生涯であった。江戸、明治、大正、昭和という4つの時代を駆け抜け、サムライ魂をもってキリストに仕える牧師・教育者として自らを捧げ、日本とアメリカの架け橋となった数少ない貴重な人物である。

木村と交流の深かった内村鑑三は、尊敬する「武士の基督者」として、沢山保羅、新島襄、本多庸一、横井時雄の他に、この木村熊二を挙げている。内村は木村についてこう述べている。「…神もし赦したまわば、余自身もいつか君の例にならわんことを欲す」（写真2を参照）。日本を代表する基督者である内村が木村についてこのように述懐したことは、日本の近代教育史において非常に大きな意味を持つと思う。木村の功績を讃え、ホープカレッジの学内には木村のレリーフと肖像画が掲げられている。世界と日本との架け橋となる人材を輩出すべく留学プログラムを展開している神戸学院大学が、木村のような人材を輩出したホープカレッジでも学ぶ機会が与えられているのは幸いなことであると思う。



写真 2. 木村熊二の晩年の肖像写真と内村鑑三の寄稿（左）小諸義塾記念館前にて（右）（第一著者が現地で撮影）³⁰

4. 幕末における長州五傑と木村熊二に関する簡易年表

以下は、長州五傑と木村熊二及びその周辺の出来事に関する簡易年表である。犬塚（2015, p.157）は、1866 年の山崎小三郎の死は「密航留学という行為が、「志」だけでは実行し難い、いかに至難の業であったかを証明している」と綴っている。当時、薩摩藩には資金力があつたが、長州藩にはそれ程の経済的余裕がなく、留学の成功には資金が欠かせなかったことが記されている。なお、対立していた藩士同士がロンドンで交わることになり、彼らの競争意識が協働意識へと変わっていった。そして、藩の垣根を超えて国家としての視点にたち、祖国の発展と平和を祈りつつ物事を考えるようになったようである（犬塚, 2015）。1873 年には、海外留学生規則が發布され、国費による文部科学省派遣留学の基盤が築かれることとなる（犬塚, 2015）。

表 1. 長州五傑と木村熊二に関する簡易年表（犬塚, 2015 ほか参照）

	長州五傑（英国留学）	木村熊二（米国留学）
1853	ペリー提督が黒船で来航。吉田松陰が米国への密航を企てるが失敗。	
1862	生麦事件勃発（攘夷思想が加熱）	
1863	長州五傑英国留学。英国公使館焼き討ち事件／薩英戦争で薩摩藩が敗北	箱館奉行支配定役となる
1864	伊藤と井上が帰国。下関戦争で長州藩が敗北。開国へと転じるきっかけに。	

1865	薩摩藩からの留学生 19 名が英国留学／長州から南貞助と山崎小三郎と竹田備次郎がロンドンに到着	歩兵指図役並等を任ぜられ、長州征伐に参加。勝海舟に仕え、新選組の近藤勇らと共に倒幕派の諜報活動を行う
1866	幕府イギリス留学生 12 名の派遣／山崎小三郎が肺病により死亡／一部の薩摩留学生在が帰国	京都取締役勤方を任ぜられる
1867	第 15 代将軍徳川慶喜により大政奉還	
1868	戊辰戦争勃発	
1868	長州五傑の残りの 2 名（山尾と野村）が帰国	彰義隊に加わり、敗走。静岡に移住
1870	山尾庸三、工部省の設立に貢献	勝海舟より奨学金を得、森有礼、外山正一、大儀見元一郎らと米国へ出発
1871	伊藤博文、岩倉使節団に加わり外遊 井上勝、工部大丞に就任	ホープカレッジのフェリックス学長と出会い、同大学グラマースクール入学 翌年、Hope Church で洗礼を受ける
1873	海外留学生規則を發布、耶蘇禁教令廃止	
1875	井上馨、三井物産の立ち上げに貢献	ホープカレッジ入学
1876	井上馨、日朝修好条規締結に関わる	
1879	伊藤博文、教育令發布に貢献	ホープカレッジ卒業 答辞を読む ニューブランズウィック神学校に入学
1881	遠藤謹助、造幣局長に就任	ニューヨーク大学で医学も学ぶ
1882	伊藤博文、憲法調査のため渡欧	ニューブランズウィック神学校を卒業 改革派宣教師の資格を受け日本に帰国
1883	井上馨、鹿鳴館を建設	旧約聖書翻訳事務委員となる
1885	伊藤博文、内閣総理大臣に就任 井上馨、外務大臣に就任 山尾庸三、法制局初代長官に就任	明治女学校開校。初代校長となり、巖本善治、津田梅子らと教育に従事する
1890	伊藤博文、貴族院議長に就任 井上勝、鉄道庁長官に就任	
1893	(1893 遠藤謹助 没)	長野県小諸市に小諸義塾を開校。初代校長になる。教員に島崎藤村など
1905	伊藤博文、韓国総監に就任 (1909 没) (1910 井上勝 没)	1906 小諸義塾、閉校となる。
1915	井上馨、没する。 山尾庸三、日本聾啞協会総裁 (1917 没)	
1927		83 歳の生涯を終える

*1866 年の幕府イギリス留学生派遣の 12 名においても 10 名が UCL で学んでいる（富田，2005）。

5. 結語

以上、本稿では、英米留学の先駆者とも言える長州五傑（英国）と木村熊二（米国）を中心に彼らの留学の足跡を振り返った。島国に住む我々日本人にとっては、海を渡り遠い異国で学ぶことの意義と困難を改めて知らされた思いである。今回、本稿の執筆を通して、筆者らは留学の必要性を再認識した。特にコロナ禍で留学の機会を失った学生にとっては、体感として自らの見聞を広めることができず、世界を遠く感じたと話す卒業生もいた。コロナ禍が収束を迎えた今、本学部英語コース所属の学生に、さらに質の高い学びと留学プログラムを提供することにより、これからの日本社会を担っていく彼らを全身全霊で教育していきたい。

最後に、犬塚（2015, p.187）からの1節を紹介したい。「我らが意を得たり」と、筆者らも納得せざるを得ない一節である。

「国家の近代化という問題が、産業や軍事、科学技術の進歩ばかりでなく、そこに生きる人間自身の文明化にかかわる問題であることを、日本から来た留学生達の少なからぬ者たちが感じ取っていた。強い対外的危機感を抱いて西欧に渡った彼らがそこに見たものは、東洋とはまったく異質の人間観、倫理観であり社会観であった。これら西欧文明を支えている精神構造の本質を理解し、それを自己に帰属させた上で自らを文明化させることこそ、留学生に課せられた責務であると感じる者もいた」（下線は筆者らによる）

謝辞

本論文の内容は、第二著者の長期海外研究（於 英オックスフォード大学）の成果の一部でもある。ここに、学内外の関係者の皆様に感謝の意を記す。

注

- 1 英語コースでは、3年次に全員留学を実施している。また、学生は留学先で所定の単位を修めることが卒業要件の一部として課されている。
- 2 「協定あり」のみの留学生数で計算しても約4.5倍増加していることが分かる。
- 3 先人達の勇気、努力、功績等を讃える意味においても、その足跡をまとめることにした。彼らの大半は20代である。
- 4 UCLは第二著者が2004年にRichard Hudson名誉教授からの依頼を受け、当時のDepartment of Phonetics and Linguisticsで研究に励む大学院生の実験・研究協力者としてResearch Assistantを務めた大学でもある。この間に、同大学のPre-Master Courseも修了し、現在もEnglish Corpus LinguisticsやEnglish PhoneticsのSummer Course等に参加している。
- 5 2022年11月現在、Amazon Prime Videoで視聴可能である（有料タイトル）。
- 6 米国ホープカレッジは、第一著者が専任教員として勤務したりベラルアーツ教育を重んじる大学であり、第二著者も客員交換教授として所属した経験を持つ。
- 7 彼らの足跡を辿ることは、近年の世界に開かれた日本を知る上でも重要なことであろう。
- 8 部屋数の理由から、実際に自宅にホームステイしたのは3名で、山尾と井上はUCL近くのCooper家に滞在することになった（藤井, 1990）。
- 9 地元が山口県である安倍元総理は、講演の中で「国を強くするならむしろ世界に対して開くべきだと信じた慧眼（けいがん）の持ち主だった」と長州五傑を讃えた（日本経済新聞, 2014）。
- 10 記念碑にはUCL元副総長であるJohn White教授の俳句「はるばると ころもつどいて はなさかる」（When

distant minds come together, cherries blossom) が刻まれている (町田, 1998)。

- 11 大英図書館 (British Museum) にて、Mrs. Matheson ed. (1899) . Memorials of Hugh M. Matheson. Hodder and Stoughton. を拝読する機会があったが、書物自体がかなり傷んでいた。
- 12 南出 (1998) によれば、英和辞典の原点が『諸厄利亜語林大成』(1814) なのか『英和对訳袖珍辞書』(1862) なのかには議論が分かれることを指摘した上で、『研究社新第英和辞典』(1960) の序文の記載文「わが国における最初の英和辞典は堀達之助等編纂の『英和对訳袖珍辞書』で文久2年 (1862) 即ちペルリ上陸後9年、今を去る91年前に出版されたのである」を紹介している。『英和对訳袖珍辞書』(1862) の方が今日の英和辞典の内容に近いことも指摘している。
- 13 1864年度の分析化学のクラスでは、山尾は全体で4位という優秀な成績を取めた (犬塚, 2015)。
- 14 藤井 (1990, p.84) によれば、「化学のうち、まず分析化学を履修したという点は、英語力が十分ではないので講義形式ではなく実習方式の方が適当であると判断されたものと推測される」とある。
- 15 <https://brookwoodcemetery.com> (Yamazaki Kosaburo, Arifuku Jiro, Fukuoka Morito and Fukuro Kuhei)
- 16 鐙子の弟に、『日本開化小史』を著し、渋沢栄一と大蔵省翻訳局に務めた田口卯吉がいる。
- 17 文部科学省の記録では、明治元年から五年までに渡米した者は500名に達していた。 https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317601.htm
- 18 大儀見は帰国後、牧師、教育者として活躍し、日本最初のギリシャ語辞典を編纂する。
- 19 フルベッキはオランダで生まれた。Guido Herman Fridolin Verbeek の本名を持つが、宣教のために本国を長く帰国できなかったため、国籍を失った。いくつかの藩校で教鞭を執り、勝海舟、西郷隆盛、大隈重信らにも多大な影響を与えた人物である。明治学院大学の理事長、旧約聖書翻訳の委員でもあり、担当した「詩篇」の日本語訳は比類なきほど美しい文体である。
- 20 この時期にフェルプスがニューヨークを訪れていたのは、開校したばかりのホープカレッジの財政支援を求めるため、出身の州に戻ってきていたこともあったが、学長が若い頃に宣教師としてアジアに渡る夢を持っていたことにも関係がある。
- 21 Holland は、本国オランダから信教の自由を得るために移住した Albertus van Raalte 牧師のグループによって1847年に創立された。(「ホランド」と「ホーランド」という2つの表記があるが、ここでは後者を採用している。) Hope College は、神への希望を忘れないことを目指し、旧約聖書の詩篇42:5にある「"Spera in Deo" (Hope in God)」をモットーとしている。
- 22 Van Vleck Hall には後に多くの日本人が住むようになり、現存は学生寮のみとなっている。
- 23 日本からの奨学金は1873年の7月まで継続されたが、廃藩置県制の影響で継続不可となり、それ以降は私費留学に切り替えざるを得なくなった。この時、木村と大儀見は静岡県産の帰国者リストに入っていたが、フェルプス学長がワシントンの日本公使館に赴き、特別在留許可を得られるよう熱心に交渉していた。この後、二人を支える奨学金は、フェルプスの知り合いや篤志家達によって賄われることとなる。
- 24 1872年に二人は Hope Church で洗礼を受ける。その受洗名簿が今も教会に残っている。
- 25 全卒業生は6人だけであり、そのうちの二人が日本人の木村と大儀見であった。
- 26 不思議なことであるが、大儀見も同時期、木村と似た経験をしている。大儀見はジョンズ・ホプキンス大学で科学を学ぶことになっていたが、途中、オハイオ州のクリーブランド市にある教会に立ち寄った。牧師の説教を聴きながら、「神学こそ我に与えられし天の召命」と感じ、プリンストン神学校に向かった。そこで一年間学んだ後、1881年2月に木村と同じニュージャージー州にあるニューブロンズウィック神学校に入学した。
- 27 アイザック・フェリス氏 (1798-1873) はニューヨーク大学の総長であり、牧師でもあった。フルベッキやブラウンを日本に宣教師として送った。木村と関わりがあるのは息子のジョン・メイソン・フェリス氏 (1825-1911) である。1871年に岩倉使節団は彼の功績に感謝状を送っている。横浜にある「フェリス女学院」は、フェリス親子の貢献によって命名された。
- 28 島崎藤村は共立学校の学生時代、恩師であった木村から洗礼を受けている。藤村にとって木村は、師であり、牧師であり、父親のような存在であった。
- 29 4月20日は「ジャムの日」として知られているが、それは小諸出身の塩川伊一郎が苺ジャムを明治天皇に献上したことを始まりとしている。その塩川や小諸の農家に苺や桃の栽培を指導したのが、木村熊二であった。

- 30 小諸市立小諸義塾記念館は、小諸義塾の本館校舎を 1994 年に移転改築して設立された記念館で、小諸駅から徒歩 3 分の所に位置する。木村熊二や島崎藤村に関する資料が豊富で、当時、教室として使われていた部屋も残っている。

参考文献

- [1] Embassy of Japan in the UK. (2015). 150th Anniversary: Satsuma Students. Embassy of Japan in the UK. Retrieved from <https://www.uk.emb-japan.go.jp/en/webmagazine/2015/03/satsuma150.html>
- [2] Mrs. Matheson (ed). (1899). *Memorials of Hugh M. Matheson*. London, Hodder and Stoughton.
- [3] 青山なを (1962)、「木村熊二と島崎藤村」、『比較文化』、8、1-34
- [4] 青山なを (1970)、『明治女学校の研究』、青山なを著作集第二巻、東京、慶應通信
- [5] 犬塚孝明 (2015)、『アレキサンダー・ウィリアム・ウィリアムソン伝』、福岡、海鳥社
- [6] 大川公一 (2018)、『青春小諸義塾 サムライ教師と未来の学校』、長野、信濃毎日新聞社
- [7] 大槻文彦 (2022)、『復軒雑纂 1』、東京、平凡社
- [8] 太田愛人 (1979)、『明治キリスト教の流域 — 静岡バンドと幕臣たち』、東京、築地書館
- [9] 太田愛人 (1994)、『大儀見元一郎とその時代 — 侍から牧師へ・一幕臣の軌跡』、東京、新教出版社
- [10] 外務省 (2014.5.1)、「安倍総理大臣の日英研究教育大学協議会への出席及び長州ファイブ記念碑視察」、『外交政策』 https://www.mofa.go.jp/mofaj/erp/we/gb/page24_000264.html
- [11] 菊池好行 (2020)、「ウィリアムソンと日本人学生たち」、『化学と教育』、68/ 9、8-11
- [12] 小山周次 (1996)、『小諸義塾と木村熊二先生 — 伝記・木村熊二』、東京、大空社
- [13] 静岡県立教育研修所 (1973)、『静岡県教育史 上巻』、静岡、静岡県教育史刊行会
- [14] 下山嬢子 (2016)、「木村熊二の足跡：その基督教＜回心＞及び小諸移住について」、『日本文学研究誌』、13-14、1-18
- [15] 島崎藤村 (1979)、『力餅』、(藤村童話 第 4 巻)、東京、筑摩書房
- [16] 鈴木直枝 (2006)、「明治前期における女性の手紙文 — 木村熊二・鐙子往復書簡の検討」、『東北生活文化大学・東北生活文化大学短期大学部紀要』、37、57-64
- [17] 大和日英基金 (2016)、「薩摩藩英国留学生の 150 周年」、Retrieved from <https://dajf.org.uk/ja/news/>
- [18] 高塚暁 (1989)、『小諸義塾の研究』、東京、三一書房
- [19] 東京女子医科大学附属比較文化研究所 (編) (1981)、『木村熊二日記』、東京、東京女子医科大学附属比較文化研究所
- [20] 東京女子医科大学附属比較文化研究所 (編) (1993)、『木村熊二・鐙子往復書簡』、東京、東京女子医科大学附属比較文化研究所
- [21] 独立行政法人日本学生支援機構 (2022)、「2020 (令和 2) 年度日本人学生留学状況調査結果」、Retrieved from <https://www.studyin-japan.go.jp/ja/statistics/nippon/data/2020.html>
- [22] 富田仁 (2005)、「海を越えた日本人たちの系譜」、『海を越えた日本人名事典新訂増補』、3-36
- [23] 中島耕二 (2003)、『長老・改革教会来日宣教師事典 (日本キリスト教史双書)』、東京、新教出版社
- [24] 並木張 (1996)、『島崎藤村と小諸義塾』、長野、樺
- [25] 日本経済新聞 (2014 年 5 月 2 日)、「首相、幕末の留学生記念碑を訪問 UCL 構内」、Retrieved from https://www.nikkei.com/article/DGXNASFS02005_S4A500C1EAF000/
- [26] 藤井泰 (1990)、「山尾庸三とユニバーシティ・カレッジ」、『英学史研究』、22、77-89
- [27] 藤田美実 (1984)、『明治女学校の世界—明治女学校と「女学雑誌」をめぐる人間群像とその思想—』、東京、青英舎
- [28] 放送大学 (2013)、「ロンドン大学ユニバーシティ・カレッジ (UCL) と日本人留学生—長州五傑と薩摩藩留学生の記念碑—」、『所長室コーナー』、Retrieved from <https://www.sc.ouj.ac.jp/center/hiroshima/news/2013/09/18124500.html>
- [29] 町田善正 (1998.5.2)、「エーザイロンドン研究所」、『Medicine News』、6-8
- [30] 南出康世 (1998)、『英語の辞書と辞書学』、東京、大修館書店

日本史教育における平和学習
— 1945 年夏ソ連軍侵攻下の虎頭住民の行動を例として —

Peace Studies in Japanese History Education
— Taking as an example of the movements of
Hutou residents under the invasion of the Soviet army
in the summer of 1945 —

山下 恭

投稿日：2023 年 5 月31 日
受理日：2023 年 11 月 6 日

(要約)

令和5年度より全国の高等学校で地理歴史科選択必修科目として設定された「日本史探究」の授業が開始されている。高等学校学習指導要領（平成30年告示）によれば「日本史探究」の目標に「課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成する。…」とある。本稿では太平洋戦争末期にソ連軍の満州侵攻により直撃を受けたソ満国境の街、虎頭の住民の行動を学習課題として設定し、主題学習を通して平和の尊さを高校生に学ばせることとしたい。教材研究で得た虎頭住民に関連する諸資料を活用し、具体的な授業モデルを提示した。

キーワード：ソ連軍侵攻、虎頭住民の行動、高等学校学習指導要領、日本史探究、授業モデル

はじめに

高等学校学習指導要領（平成30年告示）では、地理歴史科に新しく「日本史探求」が選択必修科目として設定され、令和5年度より実施されている。「日本史探求」の目標には、「社会的事象の歴史的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。（1）我が国の歴史の展開に関わる諸事象について、地理的条件や世界の歴史と関連付けながら総合的に捉えて理解するとともに、諸資料から我が国の歴史に関する様々な情報を適切かつ効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。（2）我が国の歴史の展開に関わる事象の意味や意義、伝統と文化の特色などを、次期や年代、推移、比較、相互の関連や現在とのつながりなどに着目して、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し解決を視野に入れて構想したりする力や、考察、構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。（3）我が国の歴史の展開に関わる諸現象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に探求しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。」と記載されている¹。

上記の目標を達成するため、日本史探究での主題学習テーマを「1945 夏ソ連軍侵攻下の虎頭住民の行動を調べて戦争の実態を知り、平和の尊さを知ろう」に設定した。この主題学習を終えた先には、日本国憲法の平和主義や教育基本法制定の意義、1980年代の中国残留孤児問題を見据えたい。さらに戦後の歴史として自衛隊の設立、日米安保条約締結や沖縄米軍基地問題など日本の国防問題も学習させ、本当の平和とは何か考えさせたい。

本稿は二つの章から構成されている。第1章では、教材研究の全体像と基本となる資料を紹介する。また授業の前提となる虎頭住民の行動について詳しく論ずる。第2章では教材研究の成果を活かした授業モデル（試案）を作成し紹介する。

第1章 教材研究の概要と資料の紹介

日本史探求で前述のテーマを取り上げる場合、虎頭に巨大な地下陣地（虎頭要塞）がつくられた背景と虎頭の街の住民についての知識が必要になる。教材研究の概要を示し、その成果を以下のように整理したいと思う。

1. 虎頭要塞の設置とその歴史的背景

1931年9月の柳条湖事件をきっかけに、関東軍は戦域を拡大し中国東北部諸地域を占領した。1932年の「満州国」建国宣言を受けて政府は「日満議定書」に調印し満州国を承認する。同年満州国へ武装移民団を出発させ、植民地経営へと乗り出した。満州事変は1933年5月塘沽停戦協定が締結され、一応終止符がうたれた。1936年二・二六事件の直後に成立した広田弘毅内閣は「20年間で100万戸の満州移民計画」を閣議決定すると、満州国への移民を奨励した。同時に南満州鉄道

の拡充、ソ満国境への軍事施設の設置・守備隊配置が進められた。虎頭の丘陵地に要塞（地下陣地）の建設が始まったのもこの頃である。虎頭の地が選ばれたのはウスリー江を挟んで、わずか4キロ先を走るシベリア鉄道および兵站基地であるイマン（現在名ダリネレチェンスク）を戦時に破壊し攻撃できる地の利にあった。シベリア鉄道の終着駅はウラジヴォストークである。この地にソ連軍が集結し日本海を越えての航空機による日本本土への爆撃を危惧した関東軍は、虎頭の地でシベリア鉄道を砲撃し、兵器・兵員等の輸送手段となる鉄道の破壊を狙った。虎頭要塞は5年の歳月をかけて1938年に完成した。この虎頭の地には第4国境守備隊が配置されたが、戦局の悪化とともに、最終的に再編成され1945年7月に1400名からなる第15国境守備隊が置かれた²。

2. 教材研究の概要

(1) 教材研究の目的

1945年8月のソ連軍の満州侵攻については、関東軍との間に戦闘がどのように行われたのかという観点やソ連軍の進攻によって追いつめられ悲惨な状況に置かれた満州開拓団や満蒙開拓青少年義勇軍など邦人の行動とその結末などに研究の主眼が置かれている。しかしソ連軍の最初の一撃を受けた虎頭の住民に関する研究は残されたまま現在に至っている。虎頭住民が軍人・兵士とともにほぼ全滅していることによる関連資料の少なさや、これまで虎頭住民の問題に関心を持つ研究者がいなかったことが、住民の行動に関する研究が残されたまま現在に至る主な要因である。ソ連軍の満州侵攻が日ソ中立条約有効期間中であつたこともあり、まったく不意を衝く攻撃であり、その最初の被害を受けた虎頭住民の多くが混乱の中どのような行動をとったのかは、戦争の本質にかかわる重要な視点だと思われる。教材研究の主たる目的は、若干の帰還者による証言によってソ連軍の進攻をともに受けた当時の虎頭の住民の行動を再現すること、それを日本史教育（日本史探究の授業）の場で活かすことにある。

(2) 虎頭に関する基本資料の紹介と研究の経過

高等学校学習指導要領（平成30年告示）によれば、日本史探究の授業では資料を精選し学習活動に活用することが求められている³。虎頭の住民の様子を調査するにあたり参考にしたのは以下の資料である。その概要と資料の重要性について論ずるとともに研究の経過について述べたい。

①虎頭に関する基本資料および関連文献

ア. 厚生省援護局未帰還調査部による調査報告書『5A 直 一五國守部隊資料』

戦後の混乱の中で、旧満州国にいた軍人、軍属の復員、さらに満蒙開拓団家族や青少年満蒙開拓義勇団のひとびとの引揚げが始まったのは昭和21年春のことである。ひとびとは主として葫蘆島より佐世保港へ、また同年12月以降はシベリアに抑留された軍人・兵士の復員事業が始まり、復員兵の多くが舞鶴港へ降り立った。最後の生還者は昭和32年だと言われている。厚生省の引揚援護局では受入れの準備と故郷への安全なる帰還を支援するとともに、未帰還者についての情報を得るために同局内に置かれた未帰還調査部（のち留守調査部と改称）はこれらのひとびとから聴き取り調査を開始した。留守調査部では、奇跡的に帰還した元第15国境守備隊（虎頭最終守備隊）の軍人・兵士たちからの聴き取り調査を中心に行い、これらの調査結果は1950年に報告書として一旦まとめられた。しかしその3年後の1953年に虎頭の元住民が複数帰国し、新たな調査が行われた。その結果調査報告の修正が行われ、1956年に『5A 直 一五國守部隊資料』（防衛研究所図書館防衛

研究所戦史室所蔵）として最終的にまとめられた。5Aとは関東軍第一方面軍に属する第5軍、直とは5軍の直轄部隊という意味で、一五國守部隊とは第15国境守備隊を示している。この資料は政府が掌握した第15国境守備隊のソ連軍侵攻時の詳細な状況を示す唯一の公式記録となっている。

イ. 山西栄少尉の持ち帰った記録「虎頭附近戦闘状況報告書」

第15国境守備隊の山西栄少尉はソ連への抑留中、詳細な戦闘状況報告をソ連製タバコの包装紙裏に克明に記録し、帰国に際して背囊の紐に縫い込み持ち帰った⁴。山西氏も留守調査部の聴き取り調査を受けている。またこの報告書はその後『歴史と人物』（中央公論社、昭和61年冬号）に掲載され、一般に知られるようになった⁵。山西栄氏の記録によってはじめてソ連軍と第15国境守備隊の戦闘状況の詳細が明らかになった。

ウ. 全国虎頭会の記録保存

第4国境守備隊、臨時国境守備隊、第15国境守備隊の構成員を中心に全国虎頭会が1969年に結成されたが、この全国虎頭会のメンバーから、自分たちが体験した戦闘の記録を残そうという動きが現れ、生還者を始め関係者への体験原稿の依頼、数々の聴き取り調査からの証言集の編纂などを経て、活動の集大成として1977年に『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（全国虎頭会編）が刊行された。その内容は第4国境守備隊以来の部隊編制とその変遷、全国虎頭会会員の名簿（生還者と戦死者も含む）、第15国境守備隊の戦闘状況、ソ連軍捕虜となったひとりのシベリア抑留の様子そして虎頭住民の手記が掲載されている⁶。この虎頭住民の手記によって民間人の行動が明らかになった。

エ. 帰還兵個人による戦記の刊行

虎頭要塞での戦闘に関する記録（戦記）が、元兵士の手で、2冊刊行されている。一つは岡崎哲夫氏の『秘録北満永久要塞 関東軍の最期』（秋田書店、1964）、他は佐藤進氏の『虎頭要塞攻防戦』（崙書房、1991）である。岡崎哲夫氏は速射砲小隊の上等兵として1945年7月20日に虎頭守備隊に配属され虎嘯山陣地にて戦闘に参加した。シベリア抑留を経て日本に帰国し、自分の体験を中心に虎頭の関係者を取材し、虎頭要塞での戦記を書き上げ、その概要を文芸春秋に投稿した。全国的な反響を呼び、さらに詳細な記録を書き上げ『秘録北満永久要塞 関東軍の最期』を刊行した。佐藤進氏は第4国境守備隊、臨時国境守備隊、第15国境守備隊に所属し、古参兵（陸軍軍曹）として5年間の軍隊生活を記録している。『虎頭要塞攻防戦』にはソ満国境地帯の偵察状況や虎頭周辺の様子など詳細な記述がある。この2冊の戦記については虎頭守備隊の内部の様子や軍の指揮系統、さらに戦闘状況を知る手がかりとなっている。

オ. 外務省管理局引揚課編集による「満州国省別概況」⁷

ソ連軍が侵攻した前後の満州国の状況を戦後まとめたものである。満州国の各省ごとの産業や在留邦人の人数、産業などがまとめて記載されている。またソ連軍の侵攻時に在留邦人がとった行動が調査収録されており、開拓団家族などの逃避行動ルートや収容先別の収容人数などが記載されている。この中でも東安省虎頭附近の開拓団の様子や、吉林省の記録を教材研究の参考にした。それによれば林口―虎頭間の軍用鉄道である虎林線沿いの住民たちは牡丹江をめざしさらにハルビンへと移動する大きなルートがあったことがわかる。また収容先には元の日本側の施設や日系の学校などが当てられたことも判明する。

②軍事史学の観点からの研究調査活動

1990年代になると中国政府から虎頭要塞廢墟への訪問が日本人にも許可されるようになった。日

本から全国虎頭会のひとびとの慰霊訪問が行われたが、その後前述の岡崎哲夫氏ら市民団体の働きかけもあって、日中合同による虎頭要塞の考古学的調査が開始された。軍事史の分野からも虎頭要塞の調査が行われ、虎頭要塞学術研究センター日本側研究所は、その研究成果を2005年に『虎頭要塞』として発刊した。この調査報告書は軍事考古学の立場から虎頭要塞について研究をした成果を出版したもので、虎頭要塞の当時の位置、規模、機能などを計測し、その成果をまとめている。現在廃墟となった虎頭要塞の状況を知ることのできる資料である。また調査の過程で廃墟となった要塞跡から日本住民と思われる大人と子どもの遺骨が発見されている⁸。多くの遺骨がいまだ回収されず現地に残されている現状があることを指摘しておきたい。さらに辻田文雄氏は「旧満州虎頭要塞の調査報告」（軍事史学43（1）、軍事史学会編,2007.6）を発表した。しかしこれらの調査はあくまで軍事史学の観点からの調査研究であり、当時虎頭に住んでいた住民の調査ではない。ソ連軍侵攻の直撃を受けた虎頭住民の動向調査に焦点を当てる場合、最も参考になるのは前述の『ソ満国境虎頭要塞の戦記』に収録された虎頭在住の民間人の手記・証言記録⁹であろう。

3. 教材研究の成果

前述した諸調査記録、著書、論文のなかから虎頭住民に関する記事や記録を中心に抽出し、虎頭の地勢、街の性格を明らかにし、さらに虎頭在住の民間人の証言記録を時系列的に整理することで、ソ連軍の侵攻前夜の様子、侵攻の状況、虎頭住民の避難経路、収容先陣地内の様子、陣地脱出以降の彷徨状況、投降までを再現することにした。

（1）虎頭の地勢と要塞の構築

虎頭は旧満州国黒竜江省東端に位置するソ満国境の街で、日本陸軍（関東軍）によってつくられた人口1000人ほどの小さな集落である。背後に広大な完達山脈を控え、ウスリー江をソ連との国境とし、周辺は大湿地帯に囲まれた陸の孤島である。国境沿いにシベリア鉄道が走り、虎頭の地はソ連領イマンと川幅数百メートルのウスリー江を挟んで対峙しており、常に日ソ両国が軍事的に衝突する危険性をはらんだ緊迫する地域でもあった。虎頭周辺部を覆う湿地帯での移動は難しく、徒歩では困難を極める。この大湿地帯の中に高さ100メートルほどの丘陵地が連なり、その頂上からはシベリア鉄道とイマン街が眼下に入り、有事には大砲で鉄道を破壊できることから、関東軍はこの丘陵地内に複数の地下陣地を構築し砲門を備え、それぞれを地下トンネルで結び広大な要塞を1934年から5年もの歳月をかけてつくりあげた¹⁰。なお1969年に中ソ国境紛争で両国間に銃撃戦が起こったのは虎頭から北方数十キロの地域である¹¹。

（2）国境守備隊の創設とソ連軍の侵攻

満州国が建国されると、まもなく林口―虎頭間に虎林鉄道（軍用鉄道）が敷設され、軍事上の要地として1938年3月第4国境守備隊（兵力8000名）が創設された。多くの軍人・兵士、満鉄職員らが虎頭の地に移り住んだ。兵舎、特務機関、陸軍病院、酒保、軍人会館、警察、旅館、小学校、銭湯、商業施設、慰安所、漁業組合、製材所などの諸施設がつくられ、続いて軍属、軍人家族、警察官、学校関係、労働者・商人・職人・慰安婦などが住人となった¹²。虎頭住民約1000人の内6～7割が日系住民で占められた。関東軍（国境守備隊）は住民を、警察を通じて把握しており、有事に際して命令通りに行動できるように常時戦時訓練を実施し、国防婦人会や住民の防衛隊組織（義勇奉公隊）を通じて、命令系統の確認と徹底を図った。太平洋戦争も1944年になると戦局は逼迫し、

関東軍の主力部隊は本土防衛、沖縄戦、南方戦線に備えるために各地に移動させられ部隊の再編が行われた。1945年3月には、第4国境守備隊は解体され、臨時国境守備隊を経て、7月20日に第15国境守備隊（兵力1400名、うち600名が現地応召の補充兵）が創設された。虎頭の住民はこの急な変化（戦力低下）に不安を増大させたが、関東軍の「静謐を保つ」という方針のもと撤退・避難指示は出ず、虎頭住民の自由な移動は制限され、帰国も許されなかった。こうした中、虎頭は同年8月9日未明突如ソ連軍の進攻を受ける。虎頭要塞（＝複数の陣地により構成）に立てこもり陣地を守備する第15国境守備隊は、航空機・戦車・自走砲などを始め、重火器を装備する約2万人のソ連軍に包囲され絶望的な戦いを強いられる。すでに関東軍に遺棄され、交通遮断・通信途絶の孤立無援の状態におちいった同国境守備隊は8月26日まで戦闘を続けた。虎頭玉砕戦とよぶ研究者もいる。軍人・兵士の脱出・生存帰還者は53名。日系住民のほとんどが戦闘に巻き込まれて命を落とすという第2次世界大戦最後の戦いとなった。

（3）虎頭避難民の動きと軍人の対応

この戦闘下で虎頭在住の住民たちは猛虎山陣地と平頂山陣地へ避難し収容されたことがわかっている。さらに陣地に避難しなかった住民も少数いるが詳細はわかっていない。住民のほとんどが収容された猛虎山陣地と平頂山陣地の様子について論ずる¹³。

ア．猛虎山陣地守備隊

約400名の住民（一般住民・軍人家族・満鉄職員・光開拓団など）が避難した猛虎山陣地は虎頭要塞の中心で、戦闘指揮所があった。国境守備隊の主力が配置され、関東軍参謀部より陣地死守の命令が出されており、軍人には最初から降伏するという余地は残されていなかった。最後の一兵まで戦い最後は集団自決するとあらかじめ決められていた。そのため自爆用の50キロ爆弾が梱包され、避難民収容先の糧秣庫および重症患者と戦死者収容場所の弾薬庫に設置されていた。軍人勅諭では捕虜となることは想定外であり、投降した場合はソ連軍に暴行され虐殺されるという恐れからも降伏の選択肢はなかった。軍の秩序維持が優先され、敵前逃亡は射殺。収容者避難民の逃亡・脱出も許されなかった。唯一のチャンスは、8月17日にソ連側から派遣された軍使（ソ連軍に捕えられた虎頭の住民から選ばれた5名の使者）の降伏勧告に応じることだったが、それも拒否し、「天皇による玉音放送」・「日本の無条件降伏」・「関東軍の武装解除命令」等をソ連軍の謀略と判断した。収容されたのは軍人家族や軍属、開拓団員、満鉄職員、陸軍病院の医師・看護婦・患者らで、彼らの運命は守備隊とともにあった。降伏勧告を拒否した翌日の8月18日以降はソ連軍の総攻撃にさらされ、追いつめられた守備隊は、収容された住民ともども8月19日午後8時ごろ集団自爆するに至る¹⁴。

イ．平頂山陣地収容の避難民の行動

軍関係以外の一般日系住民、民間開拓団員ら約170名（そのほとんどが女性・老人・子ども）が避難したのが平頂山陣地である。軍の戦闘指揮所と住民の避難場所は300メートルほど離れており、住民の収容された地下陣地には病弱兵と炊事班の兵士がいた。収容場所では圧倒的に住民の数が軍人よりも多かった。住民と軍人とのバランスは崩れ、住民のみで密かに陣地を脱出しようと相談していた開拓団長が警察官により射殺されると、軍・警察の支配力が強まった。一時は集団自決に決したが、日本軍の組織的抵抗が8月26日に終わると、残された住民は少数の兵士・警察官引率のもと陣地を脱出することに決した。陣地退去時に傷病兵や病弱者を置き去りにし、自決用手榴弾を

支給し自爆を強要した。兵士の指示により、手榴弾は避難住民の人たちによって配られた。避難民は陣地を脱出し数日間湿地帯を彷徨した後、虎頭北西部の狼山に到着したが、そこで軍・警察と住民代表との間で話し合いが行われた。軍・警察は住民との別行動を要求。住民はさらなる保護を求めて提案を拒否。軍・警察は引き続き住民と一緒に行動するなら、その条件として足手まといになる6歳以下の幼児・子どもの処分を要求した。しかも子どもの殺害は住民自身で行うことと再度要求。最終的に殺害は軍・警察が行うことで住民は同意し、幼児28名を差し出し殺害してしまう（狼山事件）。その後も逃避行が続くが、川幅約30m、深さ1.3mほどの川にぶつかり、屈強な兵士たちと一部の住民は渡河し、体力のない多くの老人・女性・子どもら（老幼組）は渡河できそうな浅瀬、橋を探して川沿いに移動した。まもなくこの一団はソ連軍に包囲され機関銃の一斉射撃を受けほぼ全滅する（1名生存）。渡河組はその後も逃避行を続けるが、生存者から老幼組全滅報告を受けると軍・警察は夜陰に乗じて単独行動を取り、引率住民を見放した。残された住民はその後匪賊などの攻撃を受け四散した。最終的に41名が満人部落に投降した。このうち日本に帰還したのはわずか十数名だった。

第2章 日本史探求の平和学習授業モデル

1. 日本史探究での平和学習モデル設定のねらい

教育分野での平和教育は日本国憲法の平和主義と教育基本法をよりどころとして展開されてきた。教育現場では教科（社会科・国語科・音楽科）による平和学習と教科外の「特別活動の時間」や「総合的な学習（探究）の時間」を利用した平和学習が行われている¹⁵。また教科学習と組み合わせて、沖縄戦や広島・長崎の原爆の惨状を学習した上で、修学旅行などで現地を訪問し、被爆体験や戦争体験を語り部から聴くという形の平和学習が多く行われている。しかし戦争体験者は高齢になり、こうした平和学習は岐路にたっている¹⁶。今年になって広島市の平和学習副教材の「はだしのゲン」が学習教材から削除された。この副教材資料はいかに戦争が悲惨で平和が尊いかを児童・生徒に訴えるものであったが、この種の平和学習の取り組みも曲がり角にきているようだ。

このような状況下で探求型の歴史学習を目的とした「日本史探究」が2023年にスタートした。高校生が学習テーマに沿って自ら調べ考察しその成果を発表するといった授業が想定されている。しかしながら「日本史探究」に関する研究論文は、現時点で学習指導要領に記載されている内容の解説と特徴、その性格を論ずるものが多く¹⁷、授業実践に関する報告例は少ない¹⁸。今後日本史探究に関する授業実践が高等学校の現場から多く報告されることが予想される。こうした中、本稿で「日本史探究」の近現代史の平和学習授業の試案を作成し提示することにした。

2. 近現代史学習と平和学習の教材モデル

高等学校歴史分野の教科書「詳説日本史探求」（山川出版、令和5年3月）324頁には、「…昭和天皇のいわゆる「聖断」によりポツダム宣言受諾が決定され、8月14日、政府はこれを連合国側に通告した。8月15日正午、天皇のラジオ放送で戦争終結が全国民へ発表された。9月2日、東京湾内のアメリカ軍艦ミズーリー号上で、日本政府および軍の代表が降伏文書に署名して、4年にわたった太平洋戦争は終了した。」と記載されている。ここでは8月15日以降9月2日の間に旧満州国の

住民に現地で何が起こったのかについては記述がない。続く次の章ではGHQによる初期の占領政策、民主化政策が取り上げられている。

果たして日本の戦争状況は8月15日を期して終わったのであろうか。日本史探究では、仮説を設定し、それを調査検証することを求めている。「8月15日には戦争は終わっていない」という仮説を設け、生徒たちには「ソ連軍侵攻下の虎頭住民の行動を調べて戦争の実態を知り、平和の尊さを知ろう」と問題を提起したい。調べてみれば、この期間に満州国に侵攻したソ連軍兵士による非人道的な行為や青壮年男子のシベリア移送と抑留、旧満州国軍兵士の反乱、一部の中国・朝鮮人による日本人開拓団部落への襲撃、金品の略奪、婦女子への性暴力などが頻発し、日系住民の集団自決、中国残留孤児を生む事件が頻発したことが判明する。生徒たちには、戦争で追いつめられた当時の日系住民の一つの例として、「虎頭住民の行動を調べる」学習活動を通じて「戦争とは何か、平和とは何か」と考えさせたい。以下前述した教材研究の成果を教材として取り上げた場合の授業モデルを提示したい。

(1) 学習計画案作成の前提条件

- ①歴史総合の近現代史の学習項目で、満州事変、満州国の成立、日中戦争、太平洋戦争の開始と戦局の展開、国民生活の崩壊まですでに基礎的な学習が終わっているとする。
- ②日本国憲法の基礎的学習は1年次の「公共」の科目ですでに学習済とする。
- ③学習指導案は、真の歴史を知るための日本史学習とともに、命の尊さを学ぶ人権学習、さらに平和な社会を実現するための問題意識の滋養を目的とする平和学習の3つの観点から作成するものである。

(2) 教材（教科書以外の副教材資料として）

- ①旧満州国の地図。南満州鉄道路線図。虎頭の位置、地勢、気候を確認させる。
- ②終戦を特集する8月15日付けの新聞TV番組表。
- ③日本国憲法掲載資料。前文および第9条の条項の解説資料。
- ④虎頭住民の証言記録¹⁹。事前に熟読させ虎頭在住の住民を、A 猛虎山陣地収容邦人・B 平頂山陣地収容邦人・C 陣地未収容邦人・D 邦人以外の住民の4つに分類し、ソ連軍侵攻時にそれぞれの住民がどのような行動をとったのかまとめさせる。（最終的に表1のようになる。）

表 1. 虎頭住民の行動

出典『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（187 頁～ 208 頁）

項目	A 猛虎山陣地収容	B 平頂山陣地収容	C 陣地未収容邦人	D 邦人外の住民
人数	約 400 名	約 170 名	詳細不明	詳細不明
収容者の所属・職業など	軍人家族・軍属・陸軍病院職員（患者含む。）満鉄職員など、軍関係者およびその家族が主である。	満鉄職員・家族、漁業組合、製材工場、旅館業、開業医、商人・職人、開拓団の一部など。	同左	満人・朝鮮人・白系ロシア人など。漁業従事者、特殊慰安所、林業、満州国軍兵士その他。
活動状況	男子は戦闘支援、弾薬・砲弾の運搬。女子は炊事全般、負傷兵の看護など。	収容された住民は婦女子とその子どもが主。男子は戦闘指揮所へ食糧（水、握り飯など）運搬。女子は炊事全般。	完達の軍人官舎へ避難するも 8 月 10 日 9 時ごろより爆撃にあい四散する。一部は平頂山陣地に収容され、一部は逃避行後捕虜。	不明。情報をいち早く入手し逃避したものも多い。満州国軍兵士は日本軍に対して反乱。
投降・降伏勧告・陣地脱出計画	8 月 17 日に軍使（虎頭住民）5 名による降伏勧告あり。守備隊は降伏拒否。軍使の 1 名を斬殺。	陣地脱出を軍に隠れて実行しようとした人物が殺害される。のち軍の命令により集団脱出に決定。	陣地に収容されず。	詳細不明
結末	8 月 19 日に集団自爆。収容された虎頭住民邦人の脱出者はいない。	8 月 26 日、軍人は玉碎。8 月 29 日に約 170 名（婦女子、子どもが主。兵士・警察官約 20 名含む）が脱出。脱出時に傷病兵病弱者には手榴弾支給。自決強要。	ソ連軍による略奪行為。ソ連側の裁判により一部はソ連邦に抑留される。一部は虎頭に残留。	詳細不明
支配関係	軍人による収容者支配。軍人の判断による集団自爆強要か。	陣地内で軍人による住民支配。脱出後は一部の軍人と警察官による脱出避難住民支配。	完達官舎爆撃後の逃避行中に軍人はいない。警察官がリーダー。	不明
脱出後の状況	なし	軍人・警察官は 6 歳以下の子ども処分の要求。28 名が殺害された。途中清和付近で 90 名ほどがソ連軍により殺害される。のちに軍人・警察は避難民を遺棄し、別行動。匪賊の襲撃もあり四散。最終的に 41 名（男 3 名、女 38 名）が投降。帰国者は 10 数名。	完達官舎爆撃後に数十名は須田茂幸氏に率いられ、付近を逃亡中 100 名余りのソ連兵に囲まれ捕虜となる。須田氏は昭和 32 年に帰国。	不明

(3) 主題学習の目標 「主体的で対話的、深い学び」を求めて

- ①平頂山陣地収容のひとびとの行動記録を学習の中心として扱う。高等学校普通科3年生を想定。
生徒たちを6名ずつの班に編成し、さらに班内で軍人（兵士）・避難住民・母親の立場（各2名）に分けてそれぞれの行動を整理させ、彼らの心情を推察し、また意見の集約をする。
- ②班ごとにまとめた意見を全体で発表させ、戦争のもたらしたものについて議論する。その結果を報告させ、クラス全体で共有する。
- ③さらに教師（指導者）から次の観点から再度議論を重ねるように指示する。
 - ・満蒙開拓団のひとびとが入植した土地は、日本政府が安価に買い取った、あるいは所有者から収奪した土地を分け与えたものであったこと。
 - ・日中戦争下で日本軍による中国人捕虜の虐待や、南京事件では一般市民への殺害行為があったこと。日本人から被害を受けた側の側面からも考えさせる。
- ④結論として日本軍（日本人）による土地の搾取や住民への虐殺行為があったこと、一方で戦争末期にソ連軍、一部の中国人などによる日本人開拓団や日系住民への襲撃、殺害行為、追いつめられた日本人の集団自決などがあったこと。こうした二つの側面があったことを知り、立体的な見方から戦争の本質を考え、平和とは何かを考える。個々の高校生がそれらを口頭あるいは文書で発表できる機会を与え、クラス全体で共有する。また終戦期の混乱が1980年代に起こった中国残留孤児の問題に引き継がれていることを知る。
- ⑤虎頭住民の行動から日本国憲法前文、第9条の制定された背景を考え、私たちに平和な社会をつくりあげるために何ができるのか考える。

(4) 評価の観点

(ア) 知識・技能

満蒙開拓団、土地の分配、南京事件の概要、終戦時の国際関係、戦争末期の満州移民のひとびと、虎頭の住民の置かれた状況を理解している。

(イ) 思考・判断・表現

平頂山陣地より脱出した一般人、子どもを差し出した母親の気持ち、集団を率いた軍人・兵士の気持ち、極限状態に追い込まれたひとびとの心情に思いをはせ、どうすべきなのか、何が問題なのか思考し・判断しそれを口語発表・文章表現できる。

(ウ) 主体的に学習に取り組む態度

積極的に討議に参加し他者の意見に耳を傾けつつ、自己の意見をしっかり形成しようとしている。

(5) 学習計画（6時間配当）

	学習項目	学習内容	評価の観点
1	満州国移民政策と日本軍による加害行為	1936年の広田内閣による満州への移民奨励と現地での土地政策。日中戦争、太平洋戦争中の日本軍による加害行為（南京事件・女性への性暴力、捕虜への虐待行為など）を学ぶ。	(ア)

2	当時の国際関係、ヤルタ会談、戦争末期日本の置かれた状況	ヤルタ秘密協定でのソ連の日本への侵攻決定。日ソ中立条約下でのソ連軍の満州国への侵攻。空襲の激化、沖縄戦、広島・長崎への原爆投下、ポツダム宣言の受諾。	(ア)
3	虎頭住民帰国者の証言記録を読む。	虎頭の地勢、気候、軍の要塞基地という特殊性などを学習する。ソ満国境の街虎頭が、ソ連軍の進攻でどうなったのか証言内容からまとめる。(表1を参照)	(ア)・(イ)
4	虎頭住民の逃避行について班内で討議、戦争の実態を知る(本時)	平頂山陣地へ収容された避難民の脱出後の一連の行動の中で、引率兵士・一般住民・子どもを差し出した母親の心情を各々の立場で考え討議する。意見を班ごとに集約し発表する。	(イ)・(ウ)
5	戦争での加害者と被害者とは何か。二つの側面から議論	日本軍による現地のひとびとへの加害行為と終戦時に在中国・満州国の日本人がソ連軍・現地住民により多くの被害を被ったという二つの側面から戦争とは何かについて考える。	(ア)・(イ)・(ウ)
6	日本国憲法前文・第9条と私たちが平和の構築のためにできること	憲法前文が書かれた背景と第9条の意味を考え、戦争・平和について関心をもち続ける。私たちが平和のために何ができるのかを議論する。6人1班で議論し、班ごとの意見を発表しクラスで共有する。	(イ)・(ウ)

(6) 本時の目標 (6 時間中 4 時間目)

- ・ソ連軍の進攻で逃避行している虎頭住民のそれぞれの立場を理解でき説明できる。
- ・逃避行の中で、軍人・警察官に支配された構図を理解できる。
- ・終戦時の混乱期にこのような日本人が満州国に多く残されたことを想像できる。

(7) 指導展開例

	内容	生徒の学習活動	教師の指導と留意点
導入 (復習)	1. 日本国憲法の前文「政府の行為によって…」政府の行為って何だろう。 2. 太平洋戦争の終結 ・昭和20年8月15日は本当の終戦だろうか。 ・高校教科書「日本史探求」の記述。昭和20年8月16日～9月1日に起こったことが未掲載である。 ・マスコミの報道記事・番組の取り扱いを知る。 3. 戦争の実態を知る手がかりとして虎頭の例を取り上げる。	1. 日本国憲法の前文を読む。知識としての平和主義を学ぶ。 2. 太平洋戦争の終結・教科書の記述を読む・マスコミの報道記事・テレビの終戦特集などの指摘 3. 戦争の終結宣言が8月15日となっていることを知る。	1. 日本国憲法の前文(平和主義)について考えさせてみる。重要だと思う箇所に下線部を引くように指示する。(知識の定着) 2. 発問「第2次世界大戦(太平洋戦争)はいつ終わったのか」昭和20年8月15日は本当に戦争が終わった日なのか問いかける。生徒の意見を吸い上げその根拠を問う。 3. 実際の戦争とは何か、平和の意味をさらに考えるためにソ満国境虎頭で起こったことを学ぶことを告げる。

展 開	1. 虎頭の街の特徴 気候・地勢・軍事上の要地 2. ソ連軍侵攻下の住民動向 戦闘の概要・避難先 3. 避難民の置かれた環境 軍人への協力・避難壕の様子 4. 軍人の支配と強要 集団自爆・子どもの処分 手榴弾による自決強要 5. さらに深く考えるために 軍人・避難民・母親の立場から心情を考え 意見交換をする。 6. グループワークで討議 した各班の意見の集約。 7. 全体会での各班から 報告	1. 地図で虎頭の位置を 確認する。 2. ソ連軍侵攻の状況と 虎頭住民の避難状況 を知る 3. 前時にまとめた平頂 山陣地収容住民の証 言記録(表1)で避難 民の動向を確認する。 4. 軍人・避難民の行動 をまとめる。 5. 自分が次の立場で あったならどうした か考え班内で討議す る。(平頂山陣地脱 出の状況下での設定。) ①避難民引率兵士の立場 ②引率されている避難 民立場 ③兵士の要求に子ども を差し出した母親の 立場 6. 班内の意見をまとめ 発表する。	1. 満州国には多くの日本人 移民団が国策によって送 り込まれていたことを事 前に学習しておく。 2. 虎頭の位置、気候、軍事 上の要地など概要を学ば せる。 3. 虎頭での戦闘の記録より も住民の行動に重きを置 いて指導する。 4. 日本に生還した虎頭住民 の証言記録を読ませる。 5. 班を編成し、軍人の行動・ 指示をまとめるグループ、 避難民の対応・行動をま とめるグループをつくる。 6. 軍人・一般避難民・母親 の3つの立場から戦闘状 況と避難状況を考えるよ うに指示する。 7. 班内で意見の集約をさせ、 発表者を決めさせる。軍 人や避難民の行動の良し 悪しを決めさせるのではな く、戦争のイメージをつか ませる。
まとめと 次の学習 予告	1. 戦争のもたらしたものは 何だったのか。 2. 日本の加害責任と終戦期 に被害を受けたという二 面性を考える 3. 平和への誓い：日本国 憲法前文・憲法第9条 4. 私たちにできること	1. 虎頭の住民の置かれた 状況を知り、かつ過 去の日本の加害責任と 比較検討する。 2. 日本国憲法の前文と 第9条条文を再度読 む。そこには何が書か れているのか考える。	1. 多くの犠牲者を生み出し た戦争は何だったのかを 日本の加害責任と終戦期 の虎頭住民のような被害 者の立場から考えさせる。 2. 日本国憲法の平和主義を 守り抜くことの大切さを 理解させる。

おわりに

2022年2月にロシア軍がウクライナに侵攻した。戦火にさらされたウクライナのひとびとの平穏な日常生活は一変し崩壊した。そして現在も平和への道筋はついていない。多くの高校生も連日の報道でウクライナでの戦争に関心が高い。日本の歴史を振り返ってみれば、同様のことが太平洋戦争末期に、ソ連軍の満州国侵攻下で発生している。本稿ではソ連軍の進攻により虎頭の住民たちに起こったことを教材研究として詳細に調査し、さらに研究成果を日本史探究の授業で取り扱う場合の授業モデルを提示した。主題学習を通じて、生徒たちが加害者としての日本の置かれた立場を理解しつつ、戦争末期には虎頭の住民のように日本人が被害に遭う事象が起こったことを認識し、その上でグローバルな見地から戦争に反対し平和を求める心を育てたいと思う。日本史探究の学習活動を通して、生徒たちには「平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力」を身につけてほしいと願っている。

注

- 1 「高等学校学習指導要領（平成 30 年 3 月告示）」（文部科学省発行、63 頁）
- 2 『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（全国虎頭会編、昭和 52 年、15 頁）「第 4 国境守備隊の設立、臨時国境守備隊を経て第 15 国境守備隊結成についての記述がある」
- 3 「高等学校学習指導要領（平成 30 年 3 月告示）」（文部科学省発行、69 頁）
- 4 「別冊一億人の昭和史 日本植民地史 2 満州」（毎日新聞社、1978 年 8 月、71 頁）
- 5 「史料虎頭附近戦闘状況報告書」（『歴史と人物』中央公論社、昭和 61 年 12 月、170 頁～179 頁）「戦闘状況を時系列的に克明に記録した史料で価値が高い」
- 6 『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（全国虎頭会編、昭和 52 年、179 頁～208 頁）「ソ軍の進攻と虎頭在住邦人」の項目が設けられ、ソ連軍進攻直後の住民の動向が記載されている。
- 7 「満州国省別概況」は防衛研究所図書館、防衛研修所戦史室所蔵史料。
- 8 岡崎久弥「主陣地中猛虎穹窿内における遺骨調査」（『虎頭要塞日中共同学術調査団日本側調査研究報告書』虎頭要塞日本側研究センター、2007 年 8 月、203 頁～210 頁）
- 9 『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（全国虎頭会編、昭和 52 年、180 頁～187 頁）「開戦後における虎頭在住邦人の行動」が帰還者の手記によって明らかにされている。
- 10 辻田文雄「基調報告 旧満州国虎頭要塞の現地調査」（『虎頭要塞日中共同学術調査団日本側調査研究報告書』虎頭要塞日本側研究センター、2007 年 8 月、42 頁）
- 11 1969 年 3 月、ウスリー江上流の珍宝島（ロシア名ダマンスキー島）の領有をめぐって中ソの国境警備隊同士が衝突した事件。虎頭の北方約 60km の地域で起こった。
- 12 『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（全国虎頭会編、昭和 52 年、179 頁）
- 13 『ソ満国境虎頭要塞の戦記』（全国虎頭会編、昭和 52 年、187 頁～198 頁）「陣地脱出とその後の行動」が特集してある。詳細に記録した徳田栄一氏の手記がある。
- 14 「史料虎頭附近戦闘状況報告書」（『歴史と人物』中央公論社、昭和 61 年 12 月、179 頁）「地下陣地内は上部よりする投爆、其他に依るソ軍の攻撃激烈を極め、窖内の軍人、一般人等殆んど全滅」と記載あり。
- 15 池野範男「学校における平和教育の課題と展望」（IPSHU 研究報告シリーズ 42 号、400 頁～412 頁、広島大学平和科学研究センター、2009.3）この論文の中で教科「社会科」「国語」「音楽」などの教科における平和学習、さらに教科と教科外活動の両面で取り扱う平和教育について論述している。
- 16 田口紘子、杉原薫、佐藤宏之、新名隆志「「戦争体験」を活用した平和形成主体育成の可能性―「歴史を学ぶ際に期待される行動と目的の組み合わせ」に着目して―」（日本体育大学大学院教育学研究科紀要、第 5 巻第 1 号、2021（1 頁～15 頁））の 8 頁に「戦争体験者の減少は避けられず、戦争体験継承の世代交代をめざす取り組みもなされていることは先に述べた通りであるが、もう一方で、そのような伝達の受け手となる学習者に戦争体験が伝わりにくくなっているという問題もある。」と述べている
- 17 戸川点「「日本史探究」をどう教えるか」（教職課程年報 2 巻 47-58 2020.7、拓殖大学）48 頁～51 頁に「日本史探究」をめぐる研究状況についての論述がある。2019 年に発表された小川照光、西村嘉高、中家健の各氏の論文が紹介されているが、それらは「学習指導要領」「学習

指導要領解説」で扱う「日本史探究」の性格、構成、解説、問題点などを論述したもので、高校現場からの実践報告ではない。

18. 中野光弘、松本浩之「新科目「日本史探究」の主題学習を想定した授業実践」(教育研究所紀要、29巻、2020.12 文教大学発行) 83頁に「諸資料を活用して探究する学習についての実践は少ない。」とある。
- 19 『ソ満国境虎頭要塞の戦記』(全国虎頭会編、昭和52年、187頁～198頁)「住民が避難した平頂山陣地内のことや陣地脱出後の状況について徳田栄一氏の手記がある。」

参考戦史資料

- [1] 「史料 虎頭付近戦闘状況報告書(第15国境守備隊)」歴史と人物61年冬号「日本陸海軍の戦歴」(中央公論社、昭和61年)中西栄少尉が持ち帰った戦闘状況報告書。
- [2] 「昭和二〇.八.九-二八.三 満州・北鮮・樺太・千島における日本人の日ソ開戦以後の概況」(厚生省引揚援護局未帰還調査部編、防衛研究所図書館、防衛研修所戦史室)
- [3] 「5A直 一五國守部隊資料」(防衛研究所図書館、防衛研修所戦史室)
援護局留守調査部が行った第5軍国境守備隊についての調査報告書。
- [4] 服部卓四郎「国境問題(満ソ)」(防衛研究所図書館、防衛研修所戦史室)
満州・ソ連との国境地帯で起こった紛争についてまとめたもの。
- [5] 外務省管理局「満州国省別概況」(防衛研修所戦史部所蔵)
一東安省概況・吉林省概況—(外務省管理局引揚課、昭和26年8月)
満州国各省ごとの地勢・産業・人口・邦人活動のなどをまとめたもの。ソ連軍の侵攻に際して開拓団などの邦人避難民の逃避ルート、収容先などをまとめている。

薬学部物理系実習のルーブリック評価に与える
SGD の影響

— 実施順序と学習効果の一考察 —

Influence of SGD on Rubric Evaluation of Physics
Practice in the Faculty of Pharmaceutical Sciences
— A Study of Implementation Order and Learning Effect —

平野 裕之 下村 由希 安藤 徹
黒井 邦巧 山原 弘

投稿日：2022 年 5 月 24 日
受理日：2022 年 11 月 6 日

(要約)

薬学部2年次の物理系実習の一つである反応速度論に関する実習において、実習内容に関する SGD を組み合わせたプログラムを行った。学生からは、実習の後に SGD を行いたいとの希望が多かったが、ルーブリック評価、自己点検評価のいずれも有意な差はなく、実習と SGD の実施の順序は影響しないことがわかった。又、ルーブリック評価、自己点検評価ともに、過去に行った実習に比べると有意に高い結果となった。実習と SGD のような演習の組み合わせは、学生の自己評価で見ると、これまでの実習だけの結果と比べて学習効果の向上が期待された。

(Abstract)

In the physics practical training for the second year of the Faculty of Pharmaceutical Sciences, a combined practical training on reaction kinetics and its related SGD was conducted. Though most of the students wanted to do SGD after the practical training, no significant difference both the rubric assessment and the self-assessment assessment on the order of practice and SGD implementation were found. In addition, both the rubric assessment and the self-inspection evaluation were significantly higher than those conducted in the past. The combination of practical training and exercises such as SGD was expected to improve learning effects more than expected.

キーワード：ルーブリック評価、物理化学、物理系実習、SGD、薬学部

Key Words: Rubric Evaluation, Physical Chemistry, Science Experiments, SGD, Faculty of Pharmaceutical Sciences

1. はじめに

薬学部における実験実習は講義によって学習した知識を一つの技能として応用できるようになることが目的の一つとされている。これまで、薬学部2年次の物理系実習では座学で修得した知識と実習で得た技能を融合させることで可能となる目標とすべき能力を具体的に示すためにループリックを作成し、評価の導入を試みてきた（平野 2023）。医療系学部の一つである看護師教育の現場でも限られた時間の中で学ぶべき知識が多くなり、カリキュラムが過密になっており、そのため学生は主体的に思考して学ぶ余裕がなく、知識の習得はできたとしても、知識を活用する方法を習得できないことがあると、指摘されている（厚生労働省 2011）。実習において実技（技能）の向上に目覚めると、関連する知識の習得にも熱心になり、技能向上のために理論学習の必要性を感じるとされている（田中 2014）一方、実習に臨むにあたって、学習者である学生が実験実習で何を理解しているのか理解せずに実習書に書いてある通りに、ただ作業を行い、結果を出して終わってしまう学生がいることが報告されており（高尾 2020）、本学においてもそのような学生が少なからず存在すると思われる。2年次の物理系実習においては、これまでも、実習の前に、実習講義を開催し、実習内容を記載した実習テキストを配布しており、実習に臨むにあたっては実習テキストを熟読し、実験の試薬の調製方法や手順等につき操作のイメージトレーニングをし、操作手順をわかりやすくフローチャートや図示したプロトコールシート等を自己点検ノートに記述する事前学習を指導しているが、文章で書かれた実験方法から操作手順を連想することや初見の実習器具名から形状や使用方法を想像することは、学生にとってはかなり高度なものであり、すべての学生にそのレベルを求めることも難しいことが指摘されている（柳下 2020）。

今回、実習科目の学習効果の向上を目的に、実験実習と実験の内容に関連した課題を SGD によって解かせ、技能と知識の両面での学習効果について検証した。すでに報告したように（平野 2022）、新型コロナウイルス感染症の蔓延によって、2022 年度前期もクラスを 2 分し、教室定員の半分の交代制を継続し、対面での授業を行わざるを得なかった。実習についても、クラスを 2 分し、半分の内容で行う必要があった。そこで、実習の内容は変えずに簡素化できる部分は省略するなどし、1 日で実習が終えられるようにし、あとの 1 日で SGD を実施するプログラムとした。実験と SGD の終了後には全体での発表会を行い、実験の目的や実験操作の意味を再確認することで整理できた知識を活用することで、知識と実技（技能）の向上につながるかどうかについて検証した。なお、実習スケジュールの関係から、実習→SGD と、SGD→実習の異なった順で実習と SGD を実施するグループに分ける必要があったので、実施順序と学習効果についても併せて調査を行った。

2. 対象と方法

調査を行った実習内容は、物理化学Ⅱ（反応速度論）と物質の分析Ⅰ（分光分析法）に関するもので、どちらも1年次の後期に修得しているものである。実験内容は、異なる温度で、解熱鎮痛剤として用いられるアスピリンの加水分解速度を比色定量法によって求め、その結果をアレニウスプロットし、そこから活性化エネルギーを算出するものである。SGD では、表 1 に示す 5 つの課題について、グループで解答を導き、その結果を A4 用紙に記述し、発表会を行った。

実習は学年の規模から、3 グループに分け、3 週間ごとに異なる部門をローテーションして行っている。2021 年度前期に実習Ⅱ A を履修した学生数は 201 人であった。反応速度論に関する実習は表 2 に示すように、1 つのグループをさらに、A、B グループに分割し、実習の日程の関係から、実習をしたのちに SGD を行うグループと、SGD を行ってから実習を行うようにし、3 日目に全体で SGD の発表会を行った。実習は 2 名で 1 班とし、SGD は 7～8 名のグループで行った。

実習にあたっては実習書の他に、実習に関するルーブリック及び知識に関する項目・技能に関する項目の到達度、及び実習の予習を記載するノートをもとめた、自己点検ノートを配布し、実習終了後に、ルーブリックの記録、ならびに到達度の自己評価を行わせたのち、提出を求めた。表 3 にルーブリック表を示す。また、自己点検ノートに含まれる知識及び技能に関する到達度確認表を表 4 に示す。到達度確認については、“理解できなかった”から“理解できた”までを 5 段階で評価させた。さらに、実習と SGD の順番については本人の意思でなく、グループ分けによるものであったため、SGD の発表会ののち、調査の目的と意義を口頭にて説明したうえで、無記名でアンケートを実施した。選択式に対する回答は、「全くそう思わない (1 点)」、「そう思わない (2 点)」、「あまりそう思わない (3 点)」、「少しそう思う (4 点)」、「そう思う (5 点)」、「とてもそう思う (6 点)」の 6 件法とした。解析は 3 グループの結果をまとめ、学年全体として行った。統計処理はエクセル統計 (社会情報サービス (株)) にて行った。各ルーブリック及び到達度確認表及び、アンケートの項目を独立変数として、実習と SGD の順序についてはマン・ホイットニーの U 検定を行い、年度ごとの解析にはクラスカル・ウォリス検定を用いた。有意水準は 1%、5% とした。

表 1. SGD の課題

問 1	この実験では緩衝液を用いることで、反応中の液性が一定に保たれている。なぜ液性を一定に保つ必要があるのかを答えなさい。
問 2	緩衝液をあらかじめ約 30 分間恒温槽に入れ加温している。なぜ緩衝液を加温しておく必要があるのかを答えなさい。
問 3	今回の実験では、分光光度計を用いた比色定量によってアスピリンの分解を求めたが、なぜ、分解物であるサリチル酸の比色定量を行うのか、その理由を答えなさい。また、直接アスピリンを定量するには、どのような分析方法を用いればよいか。その理由とともに答えなさい。
問 4	学生実習でアスピリンの加水分解実験を行ったところ、以下の表のように 1 つの班だけ異なった値が得られた。各班とも同じ条件で実験操作を行ったとして、異なる結果となった。実験操作の誤り等の理由を 5 つ以上考えなさい。
問 5	医薬品の分解反応がアレニウスの式に従う温度依存性を示すとし、その活性化エネルギー E_a が $92,600 \text{ J/mol}$ (22.1 kcal/mol) であるとき、 40°C 、6 か月間の保管条件で、 25°C で 3 年間の安定性を担保することができること (25°C において 3 年後の残存率が 90% であること) を証明しなさい。なお、 40°C での分解速度定数は 0.21 year^{-1} であり、6 か月後の有効成分の残存率が 90% となるとする。また、今回の実習で自らが算出した E_a を文献的な活性化エネルギー ($92,600 \text{ J/mol}$) と比較しなさい。実験結果が出ていない場合は、 $\text{pH}3$ でアスピリンの加水分解実験を行ったさいの E_a は文献的な活性化エネルギー ($92,600 \text{ J/mol}$) と比較してどうなるかを考えなさい。

表2. 実習及びSGDの日程

	グループ	第1日目	第2日目	第3日目
医薬品の安定性を知る	A	実習	SGD	SGD発表会
	B	SGD	実習	

表3. 薬学部2年次の演習実習Ⅱにおけるルーブリック表

○実習に取り組む前に、目標を理解して下さい

○実習が終了した時に、学習到達度の自己評価を行って下さい

スタンダード	キャップストーン	マイルストーン		ベンチマーク	自己評価
	4	3	2	1	到達できたと思う数字に○を付ける
器具の使用法を修得する	器具の精度を熟知し、状況に応じて適切な器具の選択ができ、かつそれを正確に使用できる	使用した器具名がわかり、その器具の精度を理解したうえで、それらを正確に使用できる	使用した器具名がわかり、その使用法を概ね理解している	使用した器具とその名前が一致する	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4
代表的な(擬)一次反応の反応速度を測定し、速度定数を求め、反応速度と温度との関係を用いて、医薬品の有効期限を設定できる	アレニウスプロットを作成し、これより求めたアレニウスの式から、医薬品の安定性を理解し、その医薬品に最適な保管方法や有効期限を設定できる	様々な温度における濃度変化と時間の関係から、アレニウスプロットを作成し、これよりアレニウスの式を求めることができる	濃度変化と時間の関係から、積分型速度式を求めることができる	濃度変化と時間の関係から、速度定数を求めることができる	1 ・ 2 ・ 3 ・ 4

表4. 薬学部2年次の演習実習Ⅱにおける到達度確認表

自己点検シート

Ⅰ. 知識に関する項目

	理解できた	←-----→				理解できなかった
1. 擬一次反応について	5	4	3	2	1	
2. 反応速度定数について	5	4	3	2	1	
3. 平均値の持つ意味について	5	4	3	2	1	
4. 半減期について	5	4	3	2	1	
5. 活性化エネルギーについて	5	4	3	2	1	
6. アレニウスプロットについて	5	4	3	2	1	
7. 検量線について	5	4	3	2	1	

Ⅱ. 技能に関する項目

	習得	←-----→				未修得
1. 反応速度定数の求め方	5	4	3	2	1	
2. 半減期の求め方	5	4	3	2	1	
3. 活性化エネルギーの求め方	5	4	3	2	1	
4. 微分方程式の展開	5	4	3	2	1	
5. アレニウスの式から有効期限の設定	5	4	3	2	1	
6. 検量線の作成	5	4	3	2	1	

3. 結果

各グループ5つの課題について発表資料を作成し、課題ごとに発表者を変えて発表させたが、発表後の質疑応答はグループ全体で行わせた。図1にSGDで作成した学生の発表資料の一例を示す。発表内容は文章だけでなく、図を用いて説明した方が良いものは、手書きで図を加えたり、計算式を示したほうが良いものは計算式も発表資料に含めるなどの工夫がみられ、どのグループも比較的よく作成できていた。残念ながら、まとめた結果が他と異なっているグループもあったが、発表会で他のグループの発表内容を聞きながら自分たちの間違いを修正していた。個々の課題について簡単に紹介すると、問1については、大半のグループでアスピリンの加水分解反応が酸塩基特殊触媒の影響を受けることと、加水分解生成物がサリチル酸であるため、液性が変わらないように緩衝液を用いないといけなことを示せていたが、「pHが変わると構造が変わり吸光度が変わるから」や、「アスピリンが反応して別の生成物を生じる恐れがある」と解答したグループもあった。問2については、恒温状態になってから実験を開始する必要があることを理解できていたが、「加温すれば反応が進みやすくなるため」といった表現方法が適切でない解答や、「緩衝液を加温しておくことで活性化エネルギーを小さくすることができる」、「アスピリンの構造を維持することができ、サリチル酸を得られるから」といった解答もあった。問3は比色定量で分離定量を行うためにフェノール性OHを有するサリチル酸と塩化鉄(Ⅲ)による呈色反応を行うことを問う課題であった。どのグループも呈色反応の機構については正しく答えられていたが、アスピリンと分解物のサリチル酸が混在する溶液中で分離定量を行う手段であることまで説明できているグループは少なかった。問4については、使用するガラス器具の誤り、吸光度計セルの汚れや、ブランク補正忘れ、溶解時の共洗いやメスアップの精度や転倒混和が不十分、サンプリング時間のずれ、やサンプリング中の温度低下などの解答があったが、実験結果の数値が半分程度に異なっている点から原因を探ることができていないグループが多かった。ただ、実習で異なった結果を出した班のメンバーがいるグループは、自分たちの結果を考えながら、課題に取り組んでいたように思われた。問5はアレニウス式を用いて、与えられた活性化エネルギーから分解率を算出して証明させる課題であったが、演繹的あるいは帰納的という違いはあるが、どのグループも正しく結論に導いていた。

表5及び図2には、実習、SGD、SGD発表会後に行ったアンケートの結果を示す。興味深いことに、学生は実習をしたうえでSGDを行いたかったという意見が有意に高くなった。しかし、実習を楽しみにしていた、や実習に主体的に参加したか、ということにほとんど差が認められなかった。

実習をしてからSGDを行いたかったとの意見が有意に高かったことにより、ルーブリックや自己点検に差がでるかもしれないと思えたが、表6に示すように、ルーブリック、知識及び技能に関する到達度確認項目のいずれにも差は認められず、実習、SGDの実施の順序にかかわらず、理解度や技能の習得はほぼ同じレベルに到達できることを示していると思われた。

4. 考察

今回、実習と実習内容に関するSGDを組み合わせた実習プログラムを行い、その学習効果について、実習後に提出させたルーブリックや知識及び技能に関する到達度について評価を行った。

これまでの、実習に必要な知識や理論については、実習後の各人のレポートで確認していたが、学生本人への返却を行うだけであり、学生個人間でのレポート内容の確認や考察について共有する機会は設けていなかった。今回、実習の内容に関する課題をSGDを活用してグループで解答に導くということを行なったが、ほとんどのグループで正しい結論に到達できていた。中には表現方法がおかしかったり、誤った解答になってしまったグループもあったが、発表の質疑応答で自分たちの間違いに気づくことができたり、あるいは十分に理解できていなかったことに対しても全体で答えを確認できたことによる一体感も醸成できたように思う。一方で、比色定量法を用いることで分離定量が可能となることや、実験結果の数値から異なったことの原因を究明するといった点については、十分な結論や理解にまで到達できなかったようであり、この点については今後の実習の目的や到達目標の説明に活かしていければと思う。

アンケートの結果から、学生は実習をしたうえでSGDを行いたかったという意見が有意に高かったことは驚きであり、実習プログラムの立て方に参考にしていきたいが、実習を楽しみにしていた、や実習に主体的に参加したか、ということに関してはほとんど差が認められておらず、実習へのモチベーションなどへの影響というほどでもないことがわかる。この結果は、直感的には実験を行ってからSGDを行いたいという気持ちが優先しているようだが、ループリックや知識及び技能に関する到達度の評価は実験とSGDの順序に関係なくほぼ同じ値が得られたことから支持できるものであると思われる。

2022年度の実習は新型コロナの関係で実習時間を短縮し、SGDと組み合わせた内容で行ったので、これまでのループリックや知識及び技能に関する到達度の評価が過去に行った結果とどの程度の違いがあるかについて考察してみた。2022年度は実習時間は少ないものの反応速度に関する実習内容は2015年度から同じ内容で実施しているので、新型コロナで実施できなかった2020年度、2021年度を除く、過去5年間の結果と比較した結果を図3に示す。図より明らかなように、2015年度からのすべての年度よりも有意に高い数値を示しており、今回の実習はこれまでの実習だけの結果と比べて技能や知識の向上につながっている結果となった。反応速度に関する内容、及び分光分析法に関する内容はすでに述べたように1年次の後期に授業があり、2年次の学生はこれらを修得したうえで、物理系実習に臨んでいる。2019年度までは、反応速度に関する内容は、2年次の後期に担当されており、実習も2年次の後期に実施されていたので、授業と実習が同時進行になるため、理解度が低い学生が含まれていることも影響しているかもしれないが、すでに報告したように、反応速度以外の他の物理系実習項目についてもループリックや自己点検評価を行っているが（平野2023）、それらの結果と比べても、今年度の数値は高かった。

上述のように、実験実習は講義によって学習した知識を一つの技能として応用できるようになることに加えて、実習によって、関連する知識の習得にも熱心になり、技能向上のために理論学習の必要性を感じるようになることが期待されているとされている。実習と同じタイミングで、実習に関連する項目のSGDを行うことは、これらの実習の目的を達成することにとっても効果的であることが示唆された。ループリックや知識及び技能に関する到達度の評価はあくまで個人の評価であるため、客観的な評価による結果との違いを明らかにしていく必要はあると思われる。特に実習はペアで行うため、相手と比べ主体的に実習を行えなかったと評価したり、相手が実験を失敗したことが原因であっても、自己評価を低めにしたと答える学生が少なからずおり、個人のループリック評

価の課題であるように思われる（平野 2023）。実習のルーブリック評価については、学生自身の評価が成績に影響する場合、あらかじめ観点とレベルを示すことがかえって、学生の擬装を容易にすること（守谷 2016）や、学生が評価に向けて学習する、すなわち傾向と対策的な学習になってしまうこと（白濱 2019）が指摘されており、学生がどこまで誠実に回答しているかまでは読み取ることが困難であるといった点にも注意が必要である。この点については、学生による自己評価を成績と連携させる場合の大きな問題であるため、学生同士のピア評価や教員による第三者評価との整合性については今後の検討課題としていきたい。又、今回の兆候は単年度の結果であるので、引き続き検証をしていかなければならないが、実習とそれに関する SGD の組み合わせは、学生にとって実験内容がより身近になると同時に、学習に対する意欲の向上につながるものではないかと思われた。

5. まとめと今後の課題

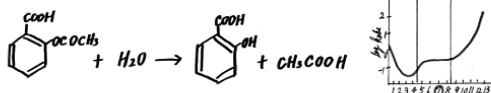
今回、薬学部 2 年次の実習教育において積極的に SGD を導入し、その効果について検証した。実習スケジュールの関係から、実習→SGD と、SGD→実習の異なった順でそれぞれを行わざるをえなかったことに対して、アンケートの結果からは、実習を行った後に SGD を行いたいと希望する学生が多かったが、ルーブリックを用いた自己評価により実習と SGD 後の学習効果について調査した結果、実施順序に有意な差は認められなかった。実習に SGD を組み入れた今回の効果は、過去の実習の結果と比較すると、有意に高い結果が得られ、実習と SGD を組み合わせることで、高い学習効果が得られることを示唆している。

薬学教育モデル・コアカリキュラムの改訂（平成 25 年度）では、それまでの知識偏重のカリキュラムから、教育課程の時間数の 7 割程度を目安に SBOs をスリム化し、薬剤師としての基本的な資質の修得を前提とした学習成果基盤型教育（outcome-based education）の考え方に力点を置いた薬学教育へと変更された。それから約 10 年が経過しているが、文科省の調査によると、薬学部の標準修業年限内における 2021 年度薬剤師国家試験合格率が前年度と比較し、上昇した大学が 57 校中 3 校にとどまる実態が報告されており（文部科学省 2022）、薬剤師の養成をいかに効果的に行うかが課題となっている。

今回の結果は単年度の結果であることと、学生の視点からの結果ではあるが、実験実習に SGD を組み入れたプログラムが学生の主体的な学習につながるような効果を示したことは興味深く、効果的な学生実習の構築のため、今後も検討していきたい。

問1

この実験では緩衝液を用いることで、反応中の液性が一定に保たれている。
なぜ液性を一定に保つ必要があるのかを答えなさい。



アスピリンの加水分解により、酢酸が生成することで pH が低くなる。
pH が低くなると、加水分解速度定数 k_{obs} が変化し、一定では
なくなる。

加水分解速度定数 k_{obs} が一定になる pH に保つために緩衝液
を用いる。

問4

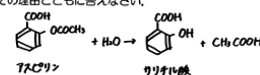
学生実験でアスピリンの加水分解実験を行ったところ、以下の表のように1つの値だけ異なった値が得られた。各班とも同じ条件で実験操作を行ったとして、異なる結果となった実験操作の誤り等の理由を5つ以上考えなさい。

反応温度	反応速度定数 (k_{obs}) (min^{-1})		
60°C	0.00799	0.00812	0.00733
		0.00362	0.00715

- ・ 温度を30分間一定に保てていなかったから。
- ・ 共栓 三角フラスコが十分に振りまぜられていなかったから。
- ・ アスピリンが薬包紙に残っていたから。
- ・ メタノールをメスフラスコに入れるときに、正確に10mLになっていなかったから。
- ・ サンプルインが20分間隔で行われていなかったから。

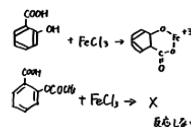
問3

今回の実験では、分光光度計を用いた比色定量によってアスピリンの分解を求めたが、
なぜ、分解物であるサリチルの比色定量を行うのか、その理由を答えなさい。
また、直接アスピリンを定量するには、どのような分析方法を用いればよいのか、
その理由とともに答えなさい。



アスピリンヒドリチル酸は、その数値が
同じだから、サリチル酸の-OHを呈色
することでアスピリンを求めらる。

また、直接アスピリンを定量するには
液体クロマトグラフを用いる。



問5

アスピリンの加水分解反応はアレニウスの式に従う温度依存性を示すこと、その活性化エネルギー E_a が92,600 J/mol (22.1 kcal/mol) である
こと、40°C、60°Cでの半減期の測定結果から、25°Cでの半減期の推定値を求めなさい。また、40°Cでの分解速度定数は $2.1 \times 10^{-4} \text{ min}^{-1}$ であり、60°Cでの半減期の推定値は90%となること。
また、今回の実験で得られたアスピリンの加水分解速度定数 k_{obs} を文献的な活性化エネルギー E_a (92,600 J/mol) と比較しなさい。実験結果が得
ていない場合は、40°Cでアスピリンの加水分解実験を行った際の活性化エネルギー E_a は文献的な活性化エネルギー (92,600 J/mol)
と比較してどうなるかを答えなさい。

$k = A e^{-\frac{E_a}{RT}}$, $\ln \frac{k_1}{k_2} = \frac{E_a}{R} \left(\frac{1}{T_1} - \frac{1}{T_2} \right)$ を用いることで、 E_a を求めることができる。

求め式は、 $\ln \frac{0.015}{0.0075} = \frac{E_a}{8.314} \left(\frac{1}{297} - \frac{1}{313} \right)$ であり、 $E_a = 92,600 \text{ J/mol}$

よって、 $E_a = 92,600 \text{ J/mol}$ であり、25°Cにおいて3年後の残存率が90%である。

実験結果の $E_a = 75,000 \text{ J/mol}$ であり、活性化エネルギーが92,600 J/mol より低い
反応を示すため、25°Cにおいて3年後の残存率が90%より下回ると考えられる。

図1. SGDの発表資料の一例

表5. 実習とSGDの順序ごとのアンケート結果のまとめ

	実習 → SGD		SGD → 実習		p
	mean	S. D.	mean	S. D.	
問6 この順で受けられてよかった	5.450	0.783	3.554	1.315	P<0.001**
問7 逆の順に受けた方がよかった	2.480	1.068	4.070	1.265	P<0.001**
問8 実習を楽しみにしていた	4.099	0.954	4.079	1.056	0.8454
問4 実習に主体的に参加できた	5.307	0.958	5.168	0.722	0.1008
問9 SGDを楽しみにしていた	3.673	0.884	3.574	1.043	0.3029
問5 SGDに主体的に参加できた	4.861	0.813	4.594	1.041	0.0823

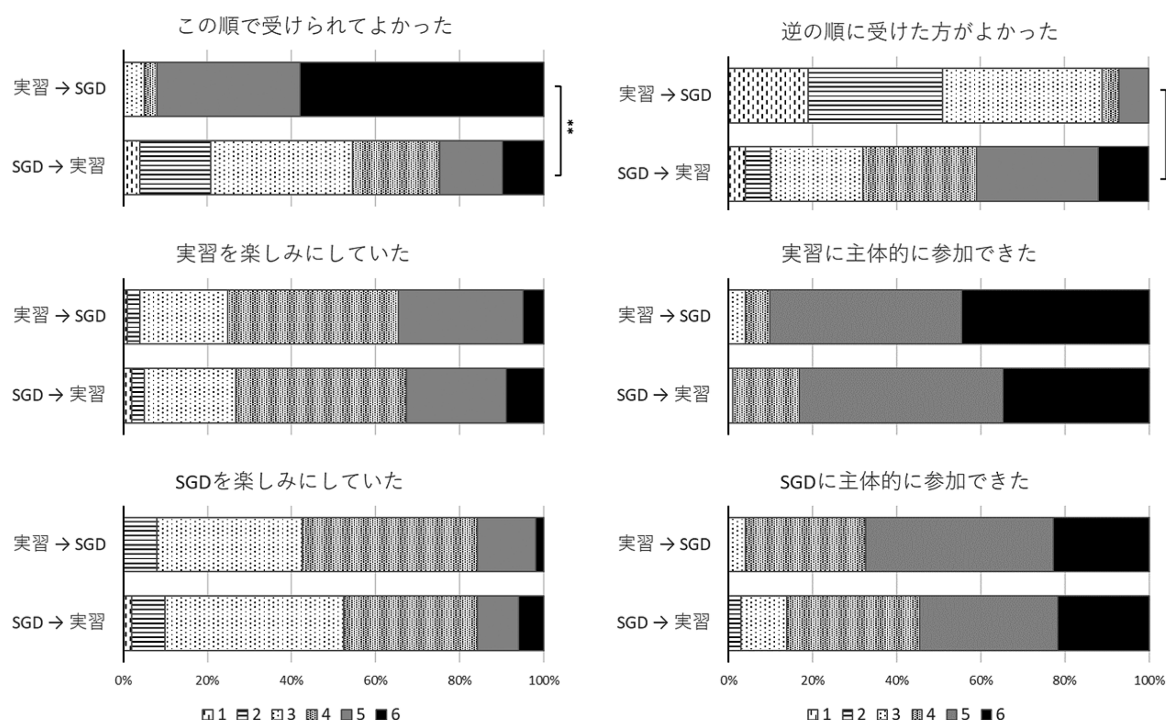


図 2. 実習と SGD の順序ごとのアンケート結果の詳細

表 6. 反応速度論に関する実習についてのルーブリック及び自己評価に関する実習と SGD の順序の影響

		実習 → SGD		SGD → 実習		p 値
		平均	S.D.	平均	S.D.	
	レポート評価	3.44	1.57	3.66	1.53	0.31
ルーブリック	器具の使用法を修得する	3.54	0.62	3.60	0.53	0.70
	代表的な(擬)一次反応の反応速度を測定し、速度定数を求め、反応速度と温度との関係を用いて、医薬品の有効期限を設定できる	3.16	0.70	3.19	0.68	0.83
	擬一次反応について	4.16	0.77	4.14	0.77	0.83
知識に関する項目	反応速度定数について	4.28	0.81	4.32	0.74	0.86
	平均値の持つ意味について	4.29	0.76	4.29	0.78	0.93
	半減期について	4.32	0.82	4.34	0.76	0.99
	活性化エネルギーについて	4.20	0.87	4.33	0.75	0.37
	アレニウスプロットについて	4.18	0.85	4.25	0.78	0.63
	検量線について	4.25	0.90	4.38	0.74	0.44
技能に関する項目	反応速度定数の求め方	4.35	0.71	4.37	0.71	0.82
	半減期の求め方	4.32	0.85	4.45	0.72	0.35
	活性化エネルギーの求め方	4.26	0.89	4.33	0.71	0.89
	微分方程式の展開	3.95	0.90	4.05	0.83	0.49
	アレニウス式から有効期限の設定	4.06	0.88	4.06	0.81	0.89
	検量線の作成	4.38	0.79	4.47	0.70	0.47

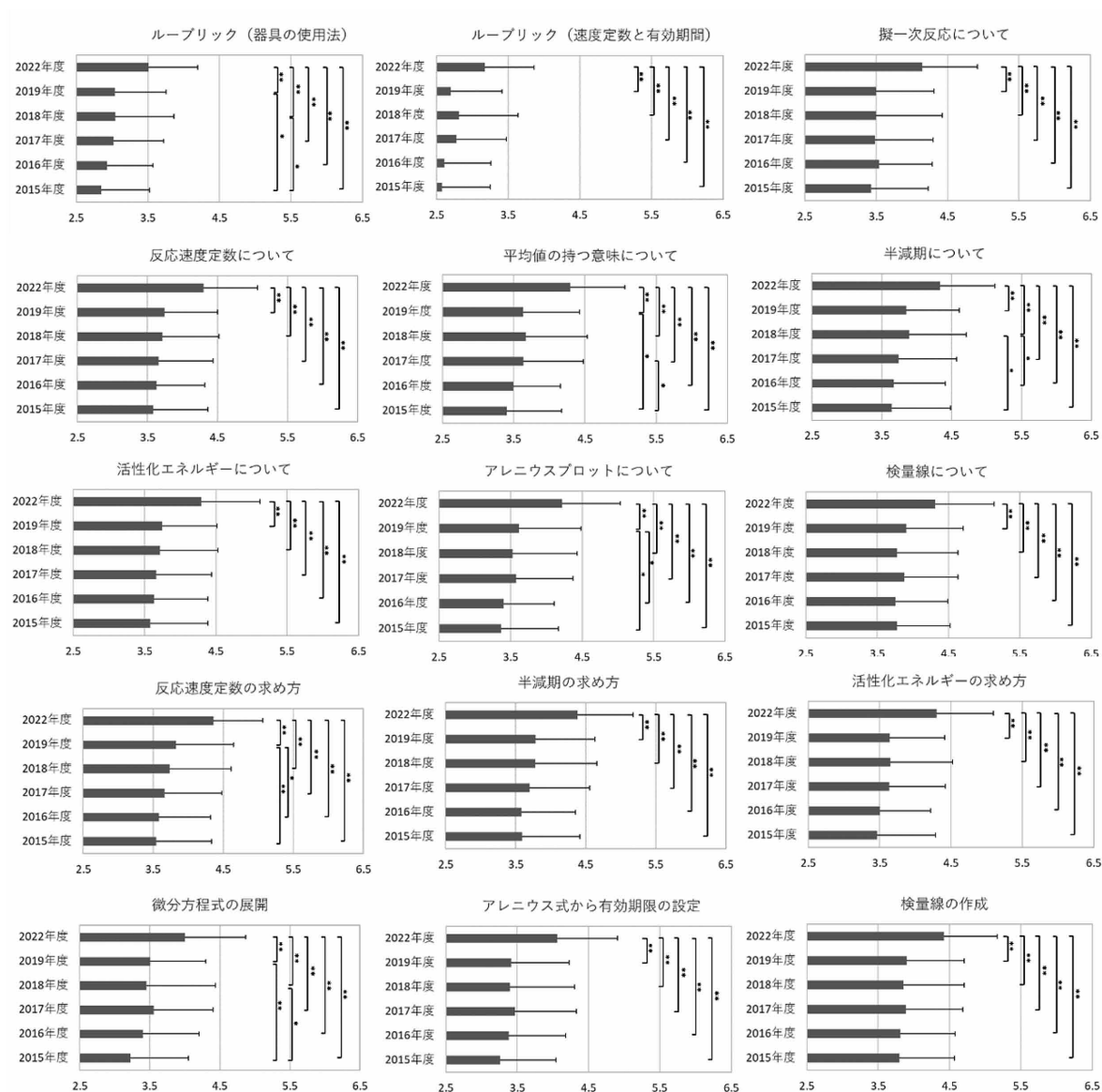


図3. 物理系実習で身に付けるべき技能に関するルーブリック及び自己評価の結果の比較

参考文献

- [1] 厚生労働省：看護教育の内容と方法に関する検討会報告書、(2011).
- [2] 白濱正尋、(2019)、「実験スキル評価シートを利用した電気情報工学実験の改善 その 1. 電子回路実験」、都城工業高等専門学校研究報告、54、32-41.
- [3] 高尾郁子、木村 徹、千原佳子、有光健治、内藤行喜、木村寛之、河野亨子、平山恵津子、徳山友紀、安井裕之、藤原洋一 (2020)、「学生実習に取り入れたピア評価による実技検定の実践と学生の意識変化」、京都薬科大学紀要、1、103-112.
- [4] 田中萬年 (2014)、「実習の意義と役割」、産業と教育、12月号、2-7.
- [5] 平野裕之、下村由希、藤田まい、松本まり絵、山原 弘 (2022)、「コロナ禍における薬学部2年次の実験実習オンライン化の取り組みの一例」、教育開発ジャーナル、第12号、11-24.
- [6] 平野裕之、下村由希、松本まり絵、山原 弘 (2023)、「薬学部物理系実習におけるルーブリック評価の試み」、教育開発ジャーナル、第13号、1-14.
- [7] 守谷智恵、川上賀代子、坪井誠二、(2017)、「学生実習におけるルーブリック評価導入の試みと学生の意識調査」、就実大学薬学雑誌、4、37-42.
- [8] 文部科学省：薬学部における修学状況等 2022 年（令和4年）度調査結果
- [9] 柳下真由子、青柳 充、有馬寿英、大竹才人、小林謙介、五味正志、内藤佳奈子、西村和之、西本 潤、三苫好治、米村正一郎、橋本 温 (2022)、「実験実習系科目の予習動画の活用による学習効果の向上～新型コロナウイルス流行時の化学実験を例に～」、県立広島大学大学教育実践センター紀要、2、53-58.

経済学部における異文化体験型学修の意義について

— モタンカ人形づくりを通して —

Goral Nadiia 伴 ひかり 木暮 衣里

はじめに

2022 年度後期より経済学部にて外国人客員教授として着任した Goral Nadiia (ナディヤ・ゴラル) は、「経済学特別講義 A・B」、「実践力育成 F」を担当している。「経済学特別講義 A・B」はウクライナの歴史・政治・経済・文化などに関する講義で、「実践力育成 F」には、ウクライナ文化の紹介と実践が数多く含まれている。

本稿では 2022 年度後期の「実践力育成 F」で行われたウクライナの伝統的な人形であるモタンカ人形づくりをとりあげ、その異文化体験型学修の意義と学生への影響を報告する¹。授業中の学生の様子や感想文から、異文化体験型学修が講義だけでは得られない異文化への関心の高まりをもたらすことがわかった。また、人形づくりにおける分業や協業は、コロナ禍で対面での会話に制約を受けてきた学生にとって、初対面の人とのコミュニケーションのきっかけになったようである。

本学経済学部の科目には異文化の制作実習を含む授業は筆者が知る限りなく、異文化体験型学修が学生にどのような影響を与えるか、どのような準備が必要か、課題は何かを記録することは意義があると思われる。また、モタンカ人形の制作手順を日本語で記すことは、微力ではあるがウクライナ文化を知ってもらうことにつながるかもしれない。

1. モタンカ (MOTAHKA) 人形とは

モタンカ人形とは、ウクライナの国民的なお守り人形である。「モタンカ」という名前はウクライナ語の「巻きつける」を意味する動詞に由来している。お守り人形をつくる際、針とハサミは一切使わず、人形の体の部分や服を糸で巻きつけることから、文字通りに「巻きつけられた人形」(モタンカ人形) と呼ばれるようになった。モタンカは家族の絆を表したお守り人形である。昔のウクライナ人はモタンカ人形を作るために、母親や祖母が着ていた刺繍された伝統的な服の一部や糸しか使っていなかった。ウクライナの文化では糸が「縁結び」とつながりがあり、なるべく糸を切らないように人形を作ることが大事であった。人形の服に母親や祖母の古い服の布が使われていた理由は、伝統的な刺繍が施された服が体を守ってくれると信じられており、捨ててはいけなかったためである。この人形の最大の特徴は目がない顔である。その理由は、目を通して人形に悪い魂が移り、恐ろしい者になる恐れがあると信じられていたためである。そのため人形の顔が白いままで残されていたか、糸で十字の形に結ばれていた。モタンカ人形の十字に結ばれた顔はキリスト教との関係

はなく、古代の太陽神のサインを表している。モタンカ人形を一体でも持てば、その人を災いから守り、幸せや富を呼び込むと考えられている。モタンカ人形にはいくつかの種類がある。

- 「離れ離れ無し人形」は手が繋がったペアの人形で、結婚式の贈り物として利用された（写真③）。
- 「花嫁」という人形も、結婚する娘の為に母親が作って持たせた。
- 「十本手持ち」人形は、仕事、家事、育児で忙しい女性を見守り、手を貸してくれる。
- 「おひな巻き」人形は、頭はそばの実、小麦、トウモロコシの種から作られていた。泣いている子供を落ち着かせるために、マラカスのように使われていた。

今回のモタンカ人形は、Iryna Parkhomenko（イリナ・パルホーメンコ）先生より筆者（Goral）が受けた指導に基づく。先生のモタンカ人形は芸術性が高く、欧州議会にも展示されている。



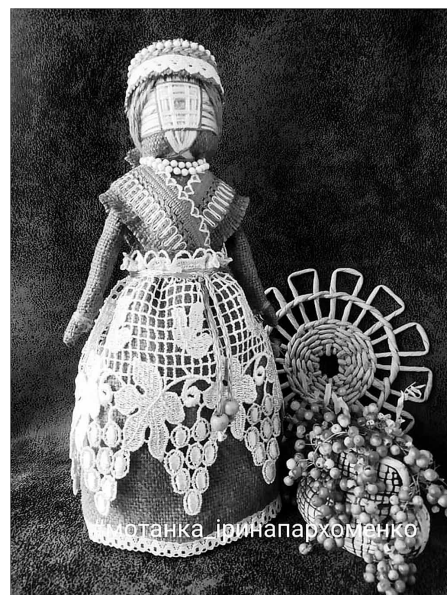
写真① Iryna Parkhomenko 先生



写真② Parkhomenko 先生の指導で制作したモタンカ人形を持つ筆者（Goral）



写真③④ Parkhomenko 先生の作品の一部（Facebook より許可を得て転載）
写真③（左）が「離れ離れ無し」人形



2. 準備

(1) 教室

もともと「実践力育成F」は通常の講義室で行われており、作業をするには適当ではなかった。幸い、有瀬図書館5階の「ラーニングコモンズ」を使用できた。各テーブルに数人ずつ着席することにより分業や協業が可能になった。また、教材を置くテーブルも確保でき、スムーズに作業を進めることができた。

(2) 教材

授業準備をするに当たっての問題は、大人数の学生にどのように布や糸を提供するかであった。当初想定していたモタンカ人形では、顔、体、腕、及び二重のドレスなどいくつかのパーツの布を用意する必要があった。しかし、布の扱いに不慣れな学生が大きな布を適切な大きさに裁断することは難しい。そこで、なるべく裁断箇所を少なくする工夫をした。スカートには18cm角のフェルトをそのまま利用した。顔の中の布はカット綿に、体はボール紙に代えた。布用でない普通のハサミでも簡単に切ることができるよう、顔の表面はガーゼ、腕はレース生地、ヴェストコート（上衣）はフェルトを用いた。また、スカートを一重にした代わりに、裁断が容易なりボンのエプロンをつけた。リボンはなるべくウクライナのフォークロアを感じられるようなものを選んだ。糸については、ビニールひもで必要な長さの見本を何本か用意し、それに合わせて学生が切るようにした。

材料（人形一体分）：カット綿（8cm × 16cm）2枚、ガーゼ（30cm × 30cm）1枚、スカート用のフェルト（18cm × 18cm）1枚、ヴェストコート用のフェルト（2cm × 18cm）2枚、レース生地（8cm × 16cm）1枚、エプロン用リボン（3cm × 18cm）1本、飾り用リボン、レース糸、毛糸、体用ボール紙（10cm × 20cm）1枚、セロテープ、新聞紙

道具：ハサミ、定規、布用ペン（時間が経つと消えるタイプ）、型紙用ボール紙、尺度用ビニールひも

(3) 制作工程の単純化

細かな手作業を大人数の学生に指示し実践させることは容易ではない。できる限り1つ1つの作業工程を単純化する必要がある。例えば、布を切る作業については、ボール紙で作った型紙を用意した。学生は布に型紙を置き布用ペンで印をつけ切ればよいので、測る必要がなく、寸法を間違えることもない。

(4) 制作工程の効率化

作業工程を効率化するために、分業・協業を取り入れる必要があり、あらかじめその計画を立てておく必要がある。例えば、先の例では、誰が布に印をつけるか、誰が布を切るかを指示する必要がある。

(5) 制作工程の伝え方

各テーブルに当日の作業を図でわかりやすく説明したものを置いた。顔の糸の掛け方は事前に動

画を録画し、プロジェクターで繰り返し流すことにした。

(6) その他

アルコール消毒、ゴミ袋を準備した。また、人形づくりは複数回にわたるので制作したものを個別のビニール袋に入れ、預かることにした。

3. 制作手順

ここでは、授業用にアレンジしたモタンカ人形の制作手順を説明する。

(1) 頭の詰め物

薄く剥いだカット綿（縦8cm×横16cm）を2枚用意する。縦の長さが5cm程度になるよう上部を3cmほど折り込み、厚みになるべく均一になるようカット綿を重ね合わせ、軽く巻く。およそ横が4.0～4.5cm、縦が5cmの頭の詰め物をつくる。巻き終わりは糸やセロテープで留めておく。

(2) 頭

ガーゼ（30cm×30cm）を対角線が十字になるようにテーブルに広げる。横の対角線のやや下方に（1）の詰め物を立てて置き、ガーゼの上部の角を下部の角にもってくるように被せ、またガーゼの左右の角を後ろにたたむようにし、てるてる坊主の要領で首にあたる部分に糸を巻きつけてくる。以下、糸でくくった所を首、ガーゼをたたみ込んだ側を背面、反対を正面と呼ぶ。

(3) 顔の糸掛け

今回は2色のレース糸で顔に糸を掛ける。

①まず、赤色の糸を背面に置き、糸端を10cmくらい残して首に反時計周りに3回巻きつけ、糸が背面に来るようにする²。

②背面から糸を縦方向に回し、頭のとっぺんを越え、正面にもってくる。顔の左右の中心を糸が通るようにして首元まで下ろす。正面にある糸を首の周りを反時計周りに1回転させ再び正面に持ってくる。

③正面から糸を縦方向に回す。この時先に掛けた糸の右側を沿うように糸を掛け、頭のとっぺんを越え、背面にもってくる。糸を首元まで下ろし、背面にある糸を首の周りを反時計周りに1回転させて再び背面にもってくる。

④背面から糸を縦方向に回し、頭のとっぺんを越え、正面にもってくる。先に掛けた糸の左側に沿うようにして糸を首元まで下ろす。正面にある糸を首の周りを反時計周りに1回転させ再び正面に持ってくる。

③と④を繰り返し、糸が5本並ぶようにする。正面から縦方向に糸を回す時は、正面の既存の糸の右側に、背面から縦方向に糸を回す時は正面の既存の糸の左側に沿わし、正面の首下でクロスするようにする。

縦方向の糸掛けが終わったら、顔の中心を通るように横方向に糸を5回し、ほどけないよう糸の後始末をする。

次に、①、④、③の手順で青糸を縦方向に掛ける。先に掛けた赤糸の左右に3本ずつ掛ける。横方向にも赤糸の上下に青糸を3本ずつ掛ける。

(4) 体

ボール紙(20cm×10cm)の短辺を巻き直径2cm弱の筒状にし、セロテープで留める。(3)の顔の下に広がるガーゼを筒状の体に被せ、糸で巻きつけて固定する。首のすわりが悪い場合は、少量のカット綿をボール紙の先端にのせ、ガーゼをしっかりと下方にひっぱるようにするとよい。

(5) 袖(腕)

白いレース布(20cm×9cm)の短辺を軽く巻き、両端を赤い糸で袖口のリボンのように結び、袖(腕)を作る。

(6) 体の完成

(5)の袖(腕)を(4)の体の背後に置き、糸を使って腕の位置に巻きつける。糸は後ろから左右の袖の下に通し、クロスして何回も巻きつけて固定する。

(7) 服(ベストコート、スカート、エプロン)

2枚の細い布(2cm×18cm)を体の前でクロスして肩に被せる。体の後ろでもクロスさせ、糸で巻きつける。ベストの上からウエストの位置にフェルト(18cm×18cm)のスカートを被せ、糸で巻きつける。スカートの上にエプロンを置き、糸で巻きつける。ウエスト部分にリボンを巻き、糸を隠す。

(8) 髪

ボール紙(20cm×10cm)の20cmの長さの辺を使って、毛糸を巻く。人形の髪になるくらいの分量の毛糸を巻き、1か所を結んで輪にした後、ボール紙から外す。結び目から約10cmのところをはさみで切り、髪にする³⁾。



写真⑤ 筆者(伴)が制作したモタンカ人形のサンプル

(9) 三つ編み

(8)でつくった髪を頭にのせ、丁寧に分け目をつくり、首に糸を回して髪をくくりつける。後ろで三つ編みにし、リボンで飾って完成させる⁴⁾。

4. 実際の授業の流れと学生の様子

第1回(2022年11月17日) 準備

モタンカ人形についての講義を行った後、グループに分かれて顔・体・服のパーツとなる布をカットし、モタンカ人形づくりの準備を行った。

- ・ガーゼは 30cm × 5 m の大きさのものを 3 枚用意した。30cm × 30cm の型紙を 3 枚準備し、学生に裁断を依頼した。
- ・レースは 45cm × 1 m の大きさのものを 2 枚用意した。まず、20cm × 45cm の型紙（布用ペンの太さを勘案して実際の型紙は 19.9cm × 45cm）を 2 枚準備し、学生に 20cm × 45cm の印付けと裁断を依頼した。さらに、9cm × 20cm の型紙（8.9cm × 20cm）を 4 枚準備し、学生に 9cm × 20cm の印付けと裁断を依頼した。
- ・ベストコート用のフェルトは、18cm × 18cm の大きさのものを 10 枚用意した。2cm × 18cm の型紙（1.9cm × 20cm）を 10 枚準備し、学生に 2cm × 18cm の印付けと裁断を依頼した。
- ・エプロン用リボンは 2m のものを 4 種類用意した。18cm × 5cm の型紙を 4 枚準備し、学生に 18cm ずつのリボンの裁断を依頼した。

第 2 回（2022 年 11 月 24 日） 頭・顔・体・袖（腕）の制作

- ・制作手順の（1）・（2）に従い、各自人形の頭部を作製した。
- ・顔に巻くレース糸のカットのため、尺度となる 1.8m 程度のビニールひもを数本用意し、それを利用して赤と青のレース糸を人数分切るよう学生に依頼した。
- ・制作手順の（3）に従い、各自人形の顔に糸を掛けた。
- ・制作手順の（4）・（5）・（6）に従い、人形の体の制作を進めた。

第 3 回（2022 年 12 月 1 日） 体の完成、及び服・エプロン・髪制作

- ・制作手順の（4）・（5）・（6）に従い、人形の体を完成させた。
- ・ドレスとベストコート、エプロンの色を選ばせ、制作手順の（7）に従い衣服を完成させた。
- ・髪の毛に利用する毛糸を選ばせ、（8）・（9）に従い、仕上げの作業を進めた。

第 4 回（2022 年 12 月 8 日） 人形の完成と記念撮影

最終日は 1 ～ 3 年次生の約 30 人が受講した。完成した人形を互いに見せ合ったり、人形を集めて写真を撮ったりするなど、和やかな様子が見られた。学生たちは完成した人形を持ち、Goral、伴と記念撮影を行った。4 回の授業の様子は、本学広報 Topics に掲載された。

https://www.kobegakuin.ac.jp/education/faculty_economics/news/7447b7e8894a705308d3.html

5. 学生の感想

いくつかの項目について学生に感想を書いてもらった。主要なものを整理して紹介する。

(1) 受講の動機

- ・ウクライナのこと話題になっていたが、詳しくは知らなかったため、知りたくて選択しました。
- ・将来外国に行きたいので、様々な外国の知識が欲しかった。
- ・経済学部で外国の文化について学ぶ授業がもともと少なく、「実践力育成 F」では文化体験授業

があると聞き、受講しました。日本の文化との違いにも興味があります。

- ・ウクライナの先生が授業をするとシラバスに書いてあったから。外国人の先生の授業を受けてみたいと思いました。

当然のことであるが、ほとんどの学生がウクライナへの関心を受講理由に挙げた。次いで外国一般について興味があるからと答えた学生も多く、ウクライナまたは外国への関心を受講理由の主要因と考えられる。また、文化体験や外国人による授業であることを理由に挙げた学生も複数いた。

(2) 人形づくりについて

- ・モタンカ人形づくりははじめてなので難しかったですが、とても楽しかったです。
- ・先生や友達と協力してより良い人形をつくることができました。モタンカ人形づくり最高でした！
- ・一緒に授業を受けている、他の人たちとも交流があって新鮮で楽しく授業を受けることができました。学生同士だけでなく先生たちとも交流ができたのがよかったです。
- ・ウクライナ伝統のものをつくることができ、貴重な経験になりました。
- ・今回の授業を通して、モタンカ人形づくりもひな人形づくりもその国の伝統や文化を学ぶ上でとても大事なことだと改めて知ることができた。
- ・お守りを作ることは人々の不安や悩みを解消してくれるものだと思うので、それで文化が成り立っているのは良いことだと思う。

「楽しかった」との感想がほとんどであった。また、他の学生や教員との交流を評価する学生も多かった。実際に人形を作ることを通して文化への認識を深めた学生もいた。また、「お守りということなので、家に飾りたい」、「自分の作ったモタンカ人形と一緒にウクライナに旅行したい。人形にウクライナを見せてあげたい。」など自作の人形への愛着を示す者もいた。

(3) 授業後の感想

- ・授業ではウクライナの文化を聞くだけでなく、体験することもできて、なかなかできることではないので、この授業を受けてよかったです。
- ・ウクライナ伝統のものをつくることができ、貴重な経験になりました。大学でものづくりという経験が一度もなかったのも、高校に戻ったような気持ちになりました。
- ・ウクライナのことあまり知りませんでしたが、体験型授業で楽しく学びました。
- ・これまで外国の文化についてここまで深く学んだことはありませんでしたが、ウクライナ以外の国の文化にも興味がわいてきました。
- ・ウクライナのイメージがより良くなりました。
- ・ウクライナに行って現地の方々と交流したい。

体験型授業を評価する感想が多かった。異文化についても、学生たちの関心がさらに深まったことが伺える。また、ほとんどの学生がウクライナに行ってみたいと答えており、授業を通してウクライナへの関心が高まったようである。

(4) ウクライナと日本の文化の共通点について

- ・共に自然の神様を祭っている点や、似た神様や妖怪がいること。コサックのような日本の武士に

似ている存在があったことです。

- ・日本とウクライナの共通点として、伝統的な文化の中に、人形を作ったり、飾ったりするのがあると思います。日本でも伝統的にひな人形を飾ったりするので、ウクライナにも似た文化があるのでびっくりしました。
- ・伝統文化を大切にしているところ。
- ・行事ごとにお祝いをする点。
- ・どちらも平和を望んでいること。
- ・どちらも人が親切。
- ・家族を思いやる心や考え方、人や物を大切にしているところ。

ウクライナの文化の学びを通して、学生たちは日本文化についての認識も深めたようである。

6. 共著者からのコメント

Goral 先生が担当する「実践力育成 F」では、ウクライナの伝統的な人形づくりをはじめウクライナ文化の実践が数多く含まれている。これらは学生にとって極めて貴重な異文化体験であるだけでなく、その作業を通して学生は協業すること、自分自身の個性を発揮することを体現している。また、授業における Goral 先生の対話を重視した双方向の講義スタイルは、様々な問いかけに対して思考したり自分の意見を発表したりする場を学生に与えている。

経済学部のディプロマ・ポリシーは、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等の能力」、「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」から成るが、3 番目の「協働して学ぶ態度」の修得は講義科目では難しい。Goral 先生の授業はその修得において大きな貢献がある。

2017 年 6 月には文化芸術基本法、同年 12 月には文化経済戦略が策定され、文化芸術による経済成長や地域振興がより期待されるようになってきている。しかしながら、文化芸術の価値は経済的価値ですべて置き換えられるわけではなく、経済学部の学生にとっても文化を知り、それを大切にする気持ちを養うことは、貴重な学びとなる。(伴)

Schmitt (1999) による経験価値マーケティング (Experiential Marketing)、Pine and Gilmore (1999) の経験経済 (Experience Economy)、Vargo & Lusch (2004) の価値共創 (Co-Creation of Value) 等により、今日のマーケティングではモノでなく経験によって消費者が得られる経験価値や、企業が顧客と共に創り上げる価値共創が重視されている。Pine and Gilmore は経験には 4 つの領域があり、夢中になりつつ積極的に参加するという領域に教育 (Education) があると述べた。また Prahalad and Rawasamy (2000) は 2000 年以降、顧客は企業にとって価値を共に創るパートナーに変化したと指摘した。今日は社会に存在するいかなる組織もマーケティングと無縁でいることは困難であり、非営利組織である大学も学生から選ばれるという意味において同様である。経験価値、価値共創という視点で見た場合、学生ひとりひとりが自分だけのモタンカ人形を作り上げる Goral 先生の異文化体験型学修は、経験価値と価値共創が実現された貴重なものである。また教員と学生が対話し、協力し合うことで豊かな授業内容を共創することは、大学における「学びの価値」を高める上でも今後ますます重要になると考える。(木暮)

終わりに

神戸学院大学の経済学部でウクライナに関する授業を担当することになり、大変うれしく思っている。経済学部の先生方、学部長室と図書館の方々のご協力のおかげで、シラバスに載せた様々な活動（人形づくり、お正月飾りづくり、塗り絵など）が実現でき、心より感謝を申し上げる。

2022年度後期の「実践力育成F」という科目は、61人の学生が履修した。初めての授業の前に学生の名前リストを見たが、実際に教室に入ると男子学生が多く大変驚き、シラバスに載せた文化体験の活動のこと（特に人形づくり）が不安になった。来日したばかりの私は人形づくりの材料をどこで買えばいいのか、61人の学生にどうすれば私ひとりで人形の作り方をわかりやすく教えられるか、経済学部の男子学生が人形を作れるのかなどが心配であった。モタンカ人形づくりをあきらめようかと思った時期もあったが、悩んでいた私に経済学部の伴先生と木暮先生が助けの手を差し伸べてくださり、モタンカ人形づくりに挑戦した。先生方、学部長室と図書館の方々、経済学部の学生たちの協力のおかげで、人形づくり体験を成功させることができた。

学生たちが丁寧に人形を作っているまじめな様子を見て、うれしい気持ち、驚いた気持ち、感謝の気持ちであふれた。経済学部の学生はセンスが良く、人形の服のデザインだけではなく人形の髪型もとてもきれいに完成させた。男子学生が、そこまで人形の髪型を上手に作れることにも感心した。作った人形に名前を付けた学生も何人かいた。

最後の授業で学生たちが提出してくれた感想文を読み、モタンカ人形づくり体験をあきらめないでよかったと思った。学生の手書きの文字が読めるか大変心配したが、皆が優しくて、丁寧に書かれた漢字の上に振り仮名を書いてくれて、涙が出るほど感動した。

注

- 1 「実践力育成F」の異文化制作実習において、伴はモタンカ人形づくりの準備と学生の指導に参画した。木暮は経済学部の広報委員としてサポートを行った。
- 2 時計回りにする場合は、②以下の指示で糸を沿わす側が逆になる。
- 3 ここで使用するボール紙は制作手順（4）と同じであるので、髪の色が決まっておれば、（4）の前に髪を作っておくとよい。
- 4 新聞紙1ページ分で重しを作って空洞の胴の下部1/3程度に入れると人形が安定して立つ。

参考文献

- [1] Pine II, B. J. and Gilmore, J. H. (1999), The Experience Economy. Harvard Business School Press (電通「経験経済」研究会訳『経験経済エクスペリエンス・エコノミー』流通科学大学出版、2000年)。
- [2] Prahalad, C. K. and Rawasmany, V. (2000), “Co-operating Customer Competence”. Harvard Business Review, January February, 79-87.
- [3] Schmitt, B. H. (1999), Experiential Marketing : How to Get Customers to Sense, Feel, Think, Act, and Relate to Your Company and Brands, The Free Press (嶋村和恵・広瀬盛一訳『経験価値マーケティング:消費者が「何か」を感じるプラスαの魅力』ダイヤモンド社、2000年)。

- [4] Vargo, S. L. and R. F. Lusch (2004), “Evolving to a New Dominant Logic for Marketing,” Journal of Marketing, Vol. 68 No. 1, 1-17.

謝辞

Iryna Parkhomenko 先生にはモタンカ人形づくりの指導と、モタンカ人形写真の掲載許可について厚く御礼申し上げます。

体験学修の場所として有瀬図書館5階の「ラーニングコモンズ」を活用するに当たり、図書館統括責任者の新田充保氏はじめ図書館の皆様にサポートをいただいた。また経済学部長室の方々にも準備段階から支援をいただいた。ここに感謝申し上げます。

総合的コミュニケーション能力育成を目標とした 卒業プロジェクト授業実践

眞島 淳

1. はじめに

「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として2006年に経済産業省により「社会人基礎力」が提唱され、2012年及び2014年の中央教育審議会答申において、急速なグローバル化や少子高齢化がもたらす人口構造の変化など、我が国の社会をとりまく環境が大きく変化する中で、生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材を育成するために、従来のような知識の伝達・注入を中心とした受動的な学修ではなく、学生が主体的に問題を発見し、解を見出していく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換の必要性が提唱された。そして、有効なアクティブ・ラーニングの方法として、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が挙げられ、本学でも、共通教育科目のキャリア教育分野において「プロジェクト学習基礎」などの科目が設置されている。

本稿では、学生アンケート結果や実践を通して得られた知見をもとに、2022年度筆者が担当した卒業研究科目「卒業プロジェクトⅠ・Ⅱ」における授業実践を振り返り、総合的コミュニケーション能力育成を目標とした授業デザインについて省察を行う。

2. 卒業プロジェクトの概要

本学グローバル・コミュニケーション学部中国語コースでは4年次に「卒業プロジェクトⅠ・Ⅱ」または「卒業論文指導」のいずれかを選択し、必ず履修登録することとなっている。どちらも4年間の学修の集大成と位置付けられるが、卒業論文が個人での論文執筆であるのに対し、卒業プロジェクトはグループで特定のテーマに基づいた課題解決型プロジェクトを実践する。

2.1 教育目標

4年間の学修の集大成と位置付けられる卒業プロジェクトであるが、その教育目標を設定する上で、学部の学位授与方針であるディプロマ・ポリシー（以下「DP」）に掲げられた（1）実践的で高度な外国語運用能力、（2）他者と協調、協働できるコミュニケーション力、（3）言語の基礎にある多様な社会、文化、歴史、政治、経済などに関する幅広い知識や教養の習得の三点が核となることとはいうまでもない。

さらに、卒業後に社会人となり、21世紀のグローバル社会を生きていく学生に必要な能力を考える上で、2013年に公益財団法人国際文化フォーラムから発行された「外国語学習のめやす

高等学校の中国語と韓国語教育からの提言」(以下「めやす」)を参考とした。めやすでは、その学習目標として、総合的コミュニケーション能力の獲得が掲げられている。ここで注目に値するのは、この総合的コミュニケーション能力が、一般的にコミュニケーション能力を構成する言語領域と文化領域だけでなく、グローバル社会領域を構成要素として掲げている点である。グローバル社会領域ではグローバル社会が必要とする 21 世紀型スキルなどを身に着けることを必須としており、高度思考、協働、情報活用の 3 つのスキルが挙げられ、これらのスキルは 2006 年に経済産業省が提唱した「社会人基礎力」とも共通する点が多い。高度思考、情報活用は本学部の DP に掲げられていないものの、学生が 21 世紀のグローバル社会で生きていく上で必要不可欠であると考えられる。そのため、筆者が 2022 年度に担当した卒業プロジェクトでは、本学部の DP に掲げられた三点に高度思考、情報活用のスキルを加えた総合的コミュニケーション能力の育成を教育目標とした。

2.2 対象者

本学グローバル・コミュニケーション学部中国語コース 4 年次生を対象とし、履修者は計 13 名(学生 A～M；男子 4 名、女子 9 名)であった。

2.3 卒業プロジェクトのテーマ

2020 年に始まった新型コロナウイルス感染拡大は、観光産業にも大きな打撃をもたらした。そのため、国や多くの地方自治体が観光産業の再生とポストコロナを見据えた新たな観光モデル創出のため、様々な取り組みを行っている。この状況に鑑みて、筆者が 2022 年度に担当した卒業プロジェクトでは、観光をテーマとし、大学が位置する神戸のポストコロナを見据えたツーリズム振興に寄与することを目標とした課題解決型プロジェクトに取り組むことにした。公益社団法人ひょうご観光本部が 2020 年 2 月に発表した「ひょうごツーリズム戦略 2020 年～2022 年度」によると、兵庫観光の課題として、国内旅行客は隣接県が主要マーケットであり、県民旅行(宿泊)比率が高いことが挙げられている。また、インバウンドについては、兵庫は変化にとんだ自然とまちが近接しているにもかかわらず、訪日客の滞在時間が短く、宿泊日数にもつながっていない点が挙げられている。一方、神戸観光局が重点方針として掲げる「国内旅行戦略」及び「インバウンド戦略」においても、滞在型国際観光都市の実現が共通で掲げられていることから、卒業プロジェクトの課題として神戸を周遊する 1 泊 2 日の旅行プラン(コンテンツ)の開発に取り組むこととした。

2.4 授業計画

2022 年度一年間の授業計画を表 1 に示す。学生が(1)日本、兵庫、神戸における観光の現状と課題の理解、(2)神戸観光の課題と卒業プロジェクトの目的の明確化、(3)作成する旅行プランのターゲットとグループアクションプランの策定、(4)アクションプランに基づいた調査実施と調査結果分析、(5)旅行プラン作成というように、段階を追って学生の主体性が増していくようにデザインし、ステップを踏みながらプロジェクトを実践できるようにした。

表 1. 2022 年度授業計画

前 期 I	回	内容	後 期 II	回	内容
	1	オリエンテーション		1	オリエンテーション、グループ作業進捗確認
	2-4	岩崎邦彦(2019)の「地域引力を生み出す観光ブランドの教科書」を題材としたプレゼンテーション、討論		2-3	グループワーク(中間発表準備)
	5	テーマ別観光に関するプレゼンテーション、討論		4	中間発表
	6	神戸の観光資源に関する調べ学習		5-6	グループワーク(観光プラン修正)
	7	国土交通省観光庁、兵庫県の観光消費動向・動態調査資料及び神戸観光局の観光戦略に関する講義、グループ分け		7-8	高校での交流授業参加 ¹
	8-10	グループワーク(ターゲット設定、アクションプラン策定)		9-10	最終成果発表会リハーサル
	11	外部講演(神戸観光局職員)「神戸観光の現状と課題」		11-12	最終成果発表会
	12-13	グループワーク(ターゲット設定、アクションプラン策定)		13-15	グループワーク(最終成果物である旅行プラン冊子の作成)
	14	前期期末発表			
	15	前期まとめ			

2.5 評価方法

卒業プロジェクトは定期試験を行わず、表2に示す項目で評価を行った。プレゼンテーションについては(1)内容、(2)構成、(3)視覚情報・資料、(4)発表姿勢(態度・話し方)、(5)発表時間、(6)チームワーク、(7)質問への応答を四段階(4:とても良い、3:良い、2:普通、1:もう少し)で評価し、簡単なコメントを記入する評価シートを用いて教員・同級生による評価とフィードバックを行った。また、グループワークを行う際は、(1)先週からの1週間で行った作業及びその分担、(2)本日の授業で話し合ったこと、(3)来週までの1週間に行う作業予定とその分担を記入する授業日誌をグループで記入するようにし、教員によるフィードバックを行った。

表 2. 評価方法

		評価項目	%	内容
前 期 I	1	プレゼンテーション	20	(1) 指定図書輪読プレゼンテーション(15分、15%) (2) テーマ別観光に関するプレゼンテーション(5分、5%)
	2	期末発表	20	①自分たちが作成する旅行プランのターゲットとその設定理由、②旅行プラン作成のために行う調査のアクションプランに関するプレゼンテーション(15分)

	3	期末レポート	30	①研究動機、②先行研究、③暫定旅行プラン、④調査方法と調査計画を記述したレポート
	4	授業への参加状況	30	(1) プレゼンテーション評価表 (3% × 3 回 = 9%) (2) 授業日誌 (2% × 6 回 = 12%) (3) 外部講演感想文 (4%) (4) 観光資源に関するワークシート (5%)
後 期 Ⅱ	1	中間発表	10	作成した旅行プランの①作成の動機・背景、②先行研究、③設定したターゲット、④調査方法、⑤調査結果とその分析・考察、⑥旅行プラン案、⑦まとめと課題について整理した中間プレゼンテーション (国内・インバウンド各 5% × 2 = 10%)
	2	リハーサル発表	10	最終発表会リハーサルでのプレゼンテーション (国内・インバウンド各 5% × 2 = 10%)
	3	最終成果発表	20	旅行プランに関するプレゼンテーション (国内・インバウンド各 10% × 2 = 20%)
	4	最終成果物	20	グループで作成した旅行プラン冊子 (国内・インバウンド各 10% × 2 = 20%)
	5	授業への参加状況	40	(1) プレゼンテーション評価表 (3% × 4 回 = 12%) (2) 授業日誌及び交流授業感想文 (2% × 9 回 = 18%) (3) グループワーク自己・相互評価表 (10%)

最終成果物である旅行プランについては、各グループ国内旅行者向けとインバウンド旅行者向け²の2つを作成することとし、公益社団法人ひょうごツーリズム協会が2019年まで実施していた「学生を対象とした観光魅力づくりコンテスト」の審査基準、及び神戸観光局が2022年に募集を行った「With コロナ時代からの滞在型観光の促進事業」の評価視点を参考に表3に示す評価基準を設定した。

表 3. 旅行プラン評価基準

視点		評点
新規性 独自性 適格性	・ 観光資源の発掘を含め、学生の日線で観光資源について新しい切り口で紹介を行っているか (先進性、真新しさ) ・ 新型コロナウイルス感染症拡大防止の視点が考慮されているか	20
効果	・ With コロナ時代に対応し、After コロナ時代も見越して、国内外からの観光客に足を運ばせる「観光ブランド」づくりにつながるものとなっているか ・ 神戸の滞在型観光に効果が見込まれるものとなっているか ・ 広く市内や神戸観光圏の地域経済の活性化に役立つものとなっているか ・ その他、市民・地域にメリットがあるか	30

分析	・課題やターゲットが明確になっているか ・具体的でわかりやすく、伝わりやすい内容となっているか	30
実現可能性	提案内容が実現可能なものか（費用の概算、一人あたりの参加費を設定し実現可能なプランになっているか）	10
ホスピタリティ	観光客をもてなす内容となっているか	10

3. 実践結果と省察

この章では学生アンケート調査の結果と筆者の観察をもとに、教育目標として掲げた総合的コミュニケーション能力について、その構成要素である（1）外国語運用能力、（2）21世紀型スキル（協働力、高度思考力、情報活用力）、（3）社会文化知識の三つの観点から分析を行い、授業実践結果と改善点について省察を行う。アンケートは自由記述部分を除いて、5段階評価（5は「強く思う」、1は「全くそう思わない」）を用いて実施した。アンケート調査の結果は、今後の授業設計・改善だけでなく実践研究としての公表など学術的研究を目的とした用途にも使用されることを事前に説明し、了承を得ている。

3.1 実践的で高度な外国語運用能力

本稿の卒業プロジェクト科目は高度な中国語運用能力を実践する場であるべきだが、表4のアンケート結果が示すように、卒業プロジェクトを通して中国語運用能力が向上したと考える学生は少数であった。中国語を使用する機会は主に、グループワークでの中国語資料収集、中国語アンケートの作成・収集、中国語によるインタビューに限られ、授業では最終成果発表会においてインバウンドを対象にした旅行プランのまとめ部分のみ中国語で発表するにとどまった。

卒業プロジェクト終了まで中国語学習を意識的に継続したと答えた学生は13名中6名（46.2%）にとどまった。4年次、特に後期は卒業に必要な単位を既に修得済みの学生が多いことから、プロジェクト最後まで学生が中国語学習を意識的に継続する仕組みの構築が必要だといえる。

表 4. 中国語運用に関して

項目	平均	5	4	3	2	1
卒業プロジェクトを通して、中国語運用能力が向上した。	2.69	2 (15.4%)	0 (0.0%)	4 (30.8%)	6 (46.2%)	1 (7.7%)

2022年10月よりコロナウイルス感染拡大防止のための水際対策も緩和されてきており、中国語圏の中でも特に台湾、香港など繁体字圏からの訪日客の回復が著しい。現在、神戸観光局が台湾をメインターゲットの一つとしてプロモーションを実施しているため、2023年度は学生と同年代である台湾の大学生をターゲットとし、中国語で最終成果物の作成及びプレゼンテーションを行うこととし、中国語運用面における明確なゴールを提示することにしたい。

その他、プロジェクトを行うグループ決定後、台湾の大学生をアドバイザーとして各グループに

配置し、中国語によるグループワークのチェックを定期的にオンラインで行うシステムを構築し、生の中国語に触れ、中国語学習のモチベーションが維持できるようにしたい。

3.2 21 世紀型スキル

3.2.1 協働力

めやすにおいて協働力は「自分と違う考え方、価値観、感性を持つ多様な他者と協力して作業できる力」を指すとしている（當作、中野 2013:28）。一年間のプロジェクトを終えて、学生はその意義についてどのように感じたのかについて、表5で示すアンケート結果をもとに省察を行いたい。

表 5. 協働力の向上について

	項目	平均	5	4	3	2	1
1	自身のコミュニケーション能力を高めてくれた。	4.23	5 (38.5%)	6 (46.2%)	2 (15.4%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
2	責任感が向上した。	4.54	8 (61.5%)	4 (30.8%)	1 (7.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
3	目標や進捗（スケジュール）の管理能力が向上した。	4.38	5 (38.5%)	8 (61.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
4	目標を設定し、行動して任務を遂行する能力が向上した。	4.38	6 (46.2%)	6 (46.2%)	1 (7.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
5	他人の観点や価値観に対してどのように耳を傾け、尊重すべきかを学んだ。	4.85	11 (84.6%)	2 (15.4%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
6	自分の考え、観点、自信が持つ知識、能力、情報などを他人が理解できるようにどのように伝え、共有すればよいかを学んだ。	4.46	6 (46.2%)	7 (53.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
7	自身の協調性（チームワーク）向上に役立った。	4.54	8 (61.5%)	4 (30.8%)	1 (7.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
8	自身のリーダーシップ向上に役立った。	4.23	7 (53.8%)	2 (15.4%)	4 (30.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
平均		4.45					

まず、DPでも取り上げられている協働力の基礎となるコミュニケーション能力について向上したととらえた学生が多い（表5 項目1）。

表5の項目2-4はめやすで示される協働力の「信頼性」に関連する部分であり、グループワークを通して、学生は目標設定、スケジュール管理、任務遂行、責任感などの各方面において協働力が向上したととらえている。

表5の項目5-8から、学生が今回のグループワークは、めやすで示される協働力の「ディスカッション能力」の向上にもつながったととらえていることがわかる。表6の感想文（抜粋）からも、学生がグループワークの中で意見の不一致などにぶつかりながらも、試行錯誤をして、お互いの意見の落としどころを探し、プロジェクトを完成させたことがうかがえる。また、協調性だけでなく、リーダーシップの向上にも役立ったと感じていることがわかる。

表6. 協働力に関する感想

学生	内容
E	このプロジェクトはグループで作成したので、グループならではの難しさであったり、協力しあうことの大切さを学びました。意見の食い違いなどもありスムーズに進まないことがあったが、お互いの意見を尊重し合って何とかプロジェクトを作成し終えることができました。
G	メンバーの意見を聞いて話し合いまでは出来たのですが、そこから観光プランの決定までメンバーの意見が一致しなかったり、メンバー全員の意見を取り入れすぎて観光プランの目的が分からなくなったりするなど今回のプロジェクトのグループワークを通して、グループ全員が同じ方向に向かすこととメンバーを説得することはとても大変だと感じました。
J	グループワークは意外と大変でしたが、自分なりに積極的に意見を出して貢献できたと思いました。

3.2.2 高度思考力

めやすで示された高度思考力は、情報処理、客観的説明、問題解決という三つの方面における力を指す（當作、中野 2013:29）。表7のアンケート結果と表8に示す学生の感想より、今回のプロジェクトを通して、学生が試行錯誤をしながらも、情報処理、客観的説明、問題解決の全てにおいて高度思考力が向上したととらえていることがわかる。

表7. 高度思考力の向上について

項目	平均	5	4	3	2	1
収集した資料、情報を組織し、説明する能力（プレゼンテーション能力）が向上した。	4.46	6 (46.2%)	7 (53.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
課題発見と解決能力の向上に役立った。	4.54	8 (61.5%)	4 (30.8%)	1 (7.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
グループワークは多角的に物事（問題）を洞察する視野を身に着けるのに役立った。	4.92	12 (92.3%)	1 (7.7%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
平均	4.64					

表 8. 高度思考力に関する感想

学生	内容
D	実際にプランを立ててみてプランを作る事の難しさも体験しました。
E	PPT の発表では、相手に私たちの説明がいかに分かりやすく伝えるか努力したがなかなかうまく伝わらず、皆の前でプロジェクトを発表することがいかに難しく大変かということが実感できました。
F	主観的ではなく客観的に物事を見て判断するということの難しさと重要さを知ることができた。
G	12月のプレゼンテーションはスライドの構成とどこを1番強調して言いたいかを考えることに苦労しました。

2023年度においても、最終成果発表まで段階的に学生の主体性が増していくようにプレゼンテーションの機会を設定していきたい。また、学生が客観的そして多角的に物事を考察する力を養うため、毎回のプレゼンテーションにおいて評価シートなどを利用し、互いにフィードバックを提供し、自分たちのグループワークやプレゼンテーションを他者の視点から見直す機会を引き続き設けていきたい。

3.2.3 情報活用力

本稿では、めやすで示された情報活用力の中でも「情報リテラシー」の向上についてアンケートを行った。めやすにおいて情報リテラシーは、「必要な知識や情報を特定し、情報源にアクセスしたりして、収集した情報を評価したり、整理したりすることができる」能力（當作、中野 2013:29）とされており、表9で示すアンケート結果によると、学生は情報リテラシーが向上したととらえていることがわかる。

プロジェクトを行う過程において、学生は図書館の検索システムやインターネットを使用し、必要な情報や資料を収集だけでなく、グループでアンケートを作成し、メールや各種 SNS などを適切なツールを使用して配信し、情報収集を行い、その情報の評価と整理を行った上で、最終成果物やプレゼンテーションの作成に活用していた。しかし、学生がグループで作成したアンケートの一部設問内容が、必要な情報は何かを熟考して見極めた上で設定されているとは言い難い状況があったため、今後、学生が作成した設問の内容について、より丁寧にサポートを行う必要がある。

表 9. 情報リテラシーの向上について

項目	平均	5	4	3	2	1
情報、資料を収集する能力が向上した。	4.46	6 (46.2%)	7 (53.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)

3.3 社会文化知識

社会文化知識についてであるが、表10のアンケート結果から学生は中国語圏旅行者を対象とした旅行プランの作成において、日中社会文化に関する知識を活用することができたととらえていることがわかる。日本人旅行者向けプランには北野や中華街など神戸の有する異国情緒が感じられるコンテンツを組み込んだ一方、インバウンド旅行者向けプランには、温泉・銭湯、和食、神社、民宿そしてスキーなど、和の要素や日本の四季を感じられるアクティビティが多く取り入れられた。このように、国内旅行者とインバウンド旅行者で、消費動向や社会文化に起因するニーズの違いなどの調査結果を旅行プラン作成に活かすことができていた。

表 10. 社会文化知識の活用について

項目	平均	5	4	3	2	1
日中社会文化知識及びその異同を成果物の作成に活用できた。	4.46	6 (46.2%)	7 (53.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)

3.4 その他

まず、授業スケジュールについて、2022年度は12月初めの最終成果発表会から、翌年の1月初めの学部統一卒業研究レポート提出締切までが一か月ほどしかなかった。次年度からは最終成果発表会の日程を1か月早く設定し、レポート作成のために十分な時間を確保していく。

次に、2022年度は基本的に学生自身の希望によるグループ分けとしたが、今後は男女比を考慮した上で、これまであまり関わりのなかった同級生と協働する機会を提供できるよう改善を行う。

三つ目に、今後も本学が位置する神戸を軸にプロジェクトを進めていきたいが、兵庫の中の神戸という位置づけから、一泊二日を全て神戸市内で周遊するのではなく、兵庫を周遊する中で神戸を訪れる旅行者に神戸の魅力を訴求すると考え、一日の旅行プランを作成するように変更を行う。

最後に、2022年度は神戸観光局職員など学外の関係者をゲスト審査員として招き、学生が作成した旅行プランについて評価と講評を依頼した。その結果、表3に示された評価基準のうち、「新規性・独自性」については課題が残ることとなった。各種ガイドブック、ウェブ、SNS等で紹介されている既存の旅行プラン、観光資源とは一線を画す旅行プランを作成できなければ、更なるインバウンド旅行者、特にリピーターの集客にはつながらない。そのために、次年度は学生目線で、神戸の新たな観光資源を発掘、提案する点を更に意識して、プロジェクトを実施していきたい。

4. おわりに

本稿では、筆者が2022年度に担当した卒業プロジェクトについて、その実践結果について授業デザインの視点から分析と省察を行った。今回の実践で目指した総合的コミュニケーション能力の中で、協働力、高度思考力、情報リテラシー、社会文化知識の活用においては一定の教育効果が得られたと考える。しかしながら、高度な中国語運用能力の育成、及び学生が作成した旅行プランのオリジナリティなどの面において大きな課題を残すこととなった。本稿の実践は、行動研究のスタートであるため、次年度以降も引き続き授業実践を行い、実践結果の分析と改善を継続していく。

注

- 1 後期第7回及び第8回授業は、本学が高大連携を行っている兵庫県立伊川谷高等学校の中国語授業における交流授業に参加した。
- 2 インバウンド旅行者については、コロナウイルス感染拡大防止のための水際対策などで、中国語圏からの旅行者を対象とした調査が困難であったため、2022年度は関西在住の中国語圏出身者を対象に旅行プランを作成することとした。

参考文献

- [1] 岩崎邦彦（2019）、「地域引力を生み出す観光ブランドの教科書」、日本経済新聞出版
- [2] 當作靖彦、中野佳代子（2013）、外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言、公益財団法人 国際文化フォーラム（TJF）
- [3] 一般財団法人 神戸観光局（2017）、「国内旅行戦略」<https://kobe-dmo.jp/wp-content/uploads/2021/11/kokunairyokousenryaku.pdf>（閲覧日：2022年4月28日）
- [4] 一般財団法人 神戸観光局（2017）、「インバウンド戦略」<https://kobe-dmo.jp/wp-content/uploads/2021/11/inboundsenryaku.pdf>（閲覧日：2022年4月28日）
- [5] 一般財団法人神戸観光局（2022）、「With コロナ時代からの滞在型観光の促進事業」<https://kobe-dmo.jp/news/1856/>（閲覧日：2022年2月20日）
- [6] 経済産業省、「社会人基礎力」<https://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/>（閲覧日：2023年5月20日）
- [7] 公益社団法人 ひょうごツーリズム協会（2019）、「学生を対象とした観光魅力づくりコンテスト」<https://www.hyogo-tourism.jp/gokoku-hojo/pdf/hyougomiryoku.pdf>（閲覧日：2022年2月10日）
- [8] 公益社団法人ひょうご観光本部（2020年）、「ひょうごツーリズム戦略 2020年～2022年度」https://web.pref.hyogo.lg.jp/interaction/cate3_541.html（閲覧日：2022年4月28日）
- [9] 文部科学省 中央教育審議会（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）」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm（閲覧日：2023年4月10日）
- [10] 文部科学省 中央教育審議会（2014）、「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm（閲覧日：2023年4月10日）

謝辞

本稿の卒業プロジェクトを実践するにあたり、学生への講演、最終成果物の審査・講評などにおいて、神戸観光局観光部部長 河上真吾氏、チャイナエアライン大阪支店長 蕭国智氏、台北駐大阪経済文化弁事所文教課長 林育柔氏の多大なる協力を賜った。ここに感謝の意を表したい。

2022 年度教育開発助成金活動報告

教職課程を学ぶ学生のための 『教職ハンドブック』新規作成

小 嵩 麻 由

1. 教育改革計画の概要

(1)「全学教育推進機構 教育開発助成金」申請に至った理由

本学では、教員免許取得を目指して教職課程を履修しても、教職科目の履修や採用試験への不安から途中で断念してしまう学生が多いという現状があった。本学全学教育推進機構 教職課程に実務家教員として初めて小嵩、山下が着任してから 2022 年度で 4 年目となり、教育現場での経験から教職課程を学ぶ意義について折に触れ学生に伝え、教職を履修する学生全体のスキルアップを図ってきた。また次の世代の学校教育を担う人材育成のため、教員採用試験合格に向けて支援してきた。具体的には主に次の 3 点について取り組んだ。

①情報共有と意見交換の場の設定

教職教育センター教職員、教職課程関係教職員、教職教育サポート室指導員が定期的に情報や意見を交換できる場を設定した¹。そこでは教職を履修している学生の相談内容の集約や、学習の進捗状況、教員採用試験についての情報交換、教員採用試験対策講座の企画や運営について打合せを行っている。

②教員採用試験対策講座の実施

2020 年度から毎年教員採用 1 次試験対策講座、2 次試験対策講座、基礎学力養成講座、模擬授業練習会など教員採用試験対策のための各種講座を企画し実施した。具体的には、教職教育サポート室指導員や外部講師による教員採用試験対策講習会、教職教育サポート室指導員による模擬授業や面接の指導、さらに願書や志望理由書、小論文の書き方指導などである。コロナ禍においては対面に加えて遠隔でも実施した。

③教職教育サポート室に「メンター制度」を導入

「メンター制度」とは教職教育サポート室指導員をいわゆる各学生の担任とすることで、悩みや進路相談、あるいは、勉強方法や合格への導きとなる仕組みづくりである。元教員として勤務経験のある教職教育サポート室指導員が学生とコミュニケーションを繰り返し、継続的かつきめ細かい指導を行っている。

以上は軌道にのってきたが、この他にも本学の教職履修学生の支援となる取り組みがないかと考え、教職課程を設定している他大学に対して情報収集を行った。そのなかで、同志社女子大学教職課程センターが作成しているハンドブックに出会った²。これまで本学には、「資格に関する履修の手引き」という教職履修説明用の冊子があったものの、教職という進路選択に迷う学生の、様々な不安に応え

るようなハンドブックはなかった。学生目線に立った内容で、学生が常に手元に携帯して疑問に答えるバイブル的なハンドブックがあれば、指導に有効なのではないかと考えた。教育改革助成金を活用させていただいて初版を作成すれば、その後は改訂しながら継続的に発行することが可能であり、本学の学生にふさわしい独自のハンドブックの発行に着手することができると考えた。

(2) 学生からの要望

作成にあたって、教職課程を履修している学生の要望を取り入れるべく、記載内容にどのような希望があるか、というアンケートを実施した。アンケートは2022年度教職課程を履修している2～4年次生、合計81名に対して2022年5月に行った。①教員採用試験について ②教員の仕事・現在の教育事情について ③教職教育センター・教職教育サポート室について ④上記以外に「こんな内容や項目があるとよい」「こんな本にしてほしい」などのアイデア の4項目で、すべて自由記述させた。

自由記述のすべてをユーザーローカルのテキストマイニングツールにかけたところ、特徴的な単語を拾うワードクラウドは以下のようになった(図1)³。ここから学生が掲載を希望する内容として「教員」「教職」「模擬授業」「教員採用試験(教採)」といった単語に続き、「教育実習」「講座」「サポート」などの言葉が続く。これらに関する内容に関心が高いことがわかった。

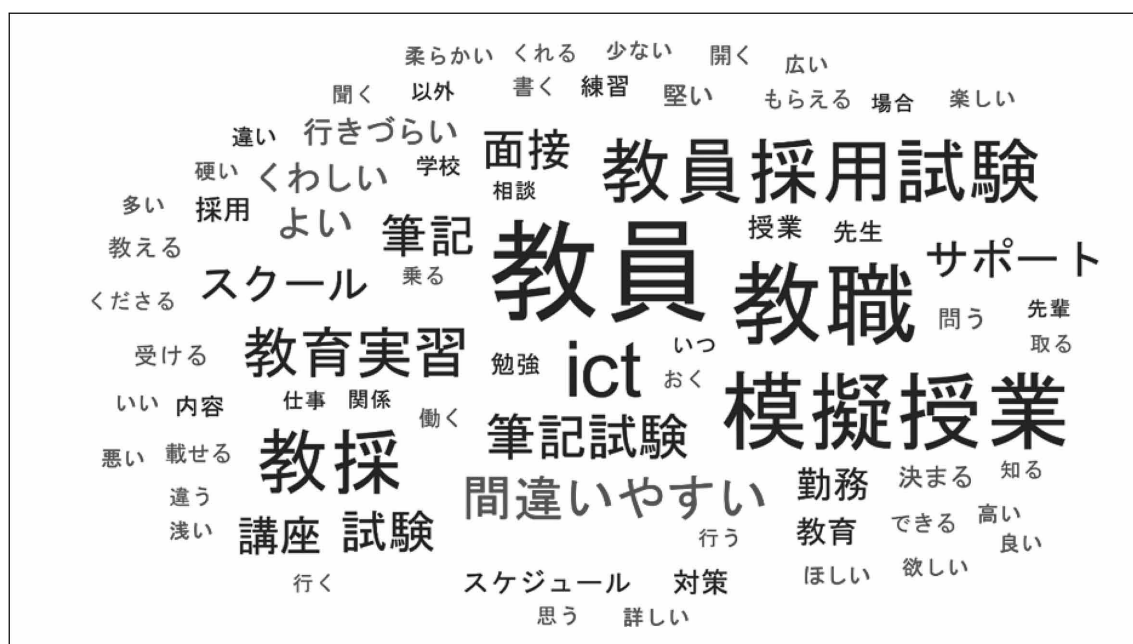


図 1. 教職履修学生事前アンケート 自由記述のワードクラウド

このアンケートで得たすべての学生の記述を、執筆者である小嵯、山下両専任教員と教職教育サポート室指導員で共有し、ハンドブックの項目立てや執筆内容に反映させた。

(3) 先行実施している大学の情報収集

教職履修学生向けのハンドブックを毎年発行して学生に配布し活用している、同志社女子大学教職課程センターに赴き、作成の中心となっている大黒孝文教授から作成方法や活用方法についてお話を伺った。この時大黒教授のご厚意により、過去に発行した同志社女子大学のハンドブック『教職アプローチ』を数冊、見本として頂き、本学用のハンドブック作成に大いに参考にさせていただいた。

2. 『教職ハンドブック』の概要

(1) 『教職ハンドブック』作成の方向性

執筆項目は教職課程を履修している学生の声も反映させ、教職を志す学生が疑問に感じている内容について Q & A の形式で作成し、学生の不安を解消するものとした。教職課程の履修から教員採用試験、教育大学大学院進学、講師登録、教員としての新着任、教員生活までを解説し、長期間にわたって教職教育の指導に資する内容になるよう項目を整理した。また学生が常時携帯し必要に応じて活用できるものにするため、コンパクトな装丁に仕上げることにした。

(2) 仕様

以下に本ハンドブックの仕様を示す（表1）。

表 1. 『神戸学院大学 教職ハンドブック』仕様

名称	『神戸学院大学 教職ハンドブック』
造本仕様	A5 判 161 頁
著者	神戸学院大学全学教育推進機構講師 小嵯麻由、山下恭
編者	神戸学院大学全学教育推進機構講師 小嵯麻由、山下恭
発行	神戸学院大学
執筆者	特任講師：小嵯麻由・山下恭、2022 年度サポート室指導員 10 名
配布対象	神戸学院大学教職課程履修の 2 年次生以上の学生、教職担当教員 教職関係事務職員、教職教育サポート室指導員 その他希望する学内関係者および本学卒業生
刊行	2023 年 4 月 1 日
初回発行部数	600 冊 次年度以降 2 年次生向けに 200 冊ずつ発行（必要部分は改訂）

(3) 具体的な内容項目

執筆は本学の教職教育サポート室指導員にも協力を仰ぎ、全学教育推進機構教職課程担当の小嵯、山下と、指導員で分担して行った。編集会議を経て具体的な項目は以下の通りとなった（表2）。

表 2. 『神戸学院大学 教職ハンドブック』内容項目

章	小見出し	項目数
1 章	教員採用試験に対する基礎知識をつけよう	36 項目の Q & A を記載
2 章	教員採用試験、介護等体験、教育実習に向けて	17 項目の Q & A を記載
3 章	面接試験対策をしよう	15 項目の Q & A を記載
4 章	専門教科の学力をつけよう	12 項目の Q & A を記載
5 章	今の学校、これからの学校を知ろう	13 項目の Q & A を記載
6 章	教員の仕事を知ろう	25 項目の Q & A を記載
7 章	教職教育センター・教職教育サポート室 参考資料など	6 項目の Q & A を記載
	後輩へのメッセージ	4 名の卒業生教員の寄稿

当初の計画にはなかったが、第1回の編集会議において、本学卒業生で教職に就いておられる方や教職大学の大学院に進学した方に、後輩へのメッセージを寄稿していただく案が浮上したため、4名の卒業生教員の方に依頼したところ、快くお引き受けくださった。

(4) 作成の流れ

執筆者が複数であるため、作成の趣旨説明や執筆要項、文体や体裁、校正の方向性などの統一を図る必要があった。このため計3回の編集会議を行った。以下に作成の流れを表にまとめる(表3)。

表3. 『神戸学院大学 教職ハンドブック』作成の流れ

2022 年 4 月	教職課程履修学生に対するアンケートを行い、学生のニーズを把握 サポート室指導員との懇談会で教職ハンドブックの概要説明・執筆依頼 執筆のための USB メモリ、文房具などを配布 遠隔勤務の指導員に対して物品などを郵送
5 月	小嵯、山下が同志社女子大学を訪問し先行実践についてお話を伺う 執筆予定者の編集会議(1)を実施
8 月	執筆予定者の編集会議(2)を実施。原稿の集約
9 月	原稿の修正
10 月	印刷業者に出稿
11 月	執筆予定者の編集会議(3)を実施。原稿の集約。校正の方向性確認 校正(～2月)
3 月	納品、執筆者への原稿執筆手数料支払い 教職履修学生・教職担当教員・教職課程事務職員、指導員へ配布

3. 『教職ハンドブック』の有効活用

2023 年度の2年次生、3年次生に対しては、教職履修ガイダンスでこの『ハンドブック』を配布し、発行の趣旨を口頭で説明した。また各学年直近で役に立つと思われるページを示しその場で確認させた。4年次生には教育実習事前指導の1日目にハンドブックとアンケートを同時に配布し、2日目までに熟読させてアンケートを提出させた。アンケートには今後の活用や改善のために感想、意見なども記入させた。教育実習事前指導は教員免許取得のための必須科目であるが、この授業では小嵯、山下のほか人文学部教職担当の立田、井上両先生もハンドブックを活用して授業を行った。さらに2023年度、小嵯、山下の担当する教職課程関係科目においては、初回と2回目の授業で『教職ハンドブック』に触れ、授業内容と関連あるページについて実際に開いて読み、解説を行った。

本ハンドブックは教職を目指す学生にとって道標としての意味もある。今後も、模擬授業をする、教員採用試験を受験する、講師や教員として教育現場に立つなど、教員になるまで折に触れてこの『教職ハンドブック』を開き、自主的に学ぶ手掛かりにするよう促す。同時に複数名いる教職担当教員やサポート室指導員が、共通理解を図りながら指導する教材として活用する。

4. 本実践の成果と課題

(1) 学生の感想・意見

2023 年度教職を履修している 4 年次生にアンケートを実施した。選択項目は、①『教職ハンドブック』は教職履修の学習に役立つと思いますか ②『教職ハンドブック』は進路選択に役立つと思いますか ③『教職ハンドブック』は教員採用試験に役立つと思いますか の 3 項目で、1 そう思わない 2 あまりそう思わない 3 まあまあそう思う 4 非常にそう思う の 4 段階で回答させた。また感想と改善点の自由記述を求めた。選択項目の集計は以下の通りである（表 4）。2023 年 3 月 24 日実施 2023 年度 4 年次生 教職履修者 70 名中アンケート回答者数 59 名。

表 4. 教職履修学生事前アンケート

項目	1	2	3	4	無回答	平均値
教職履修の学習に役立つと思いますか	1	0	15	42	1	3.69
進路選択に役立つと思いますか	2	4	23	29	1	3.36
教員採用試験に役立つと思いますか	2	0	14	41	2	3.65

4年次生の評価は概ね好評と言える。数値の低い学生が数名いるが、すでに教員以外の就職先が決定している学生が、今のまたは今後の自分にとっては「役に立たない」、と判断して回答したようだ。

自由記述もポジティブな評価をする学生が多かった。以下に全自由記述をテキストマイニングにかけた図を示す（図2）。

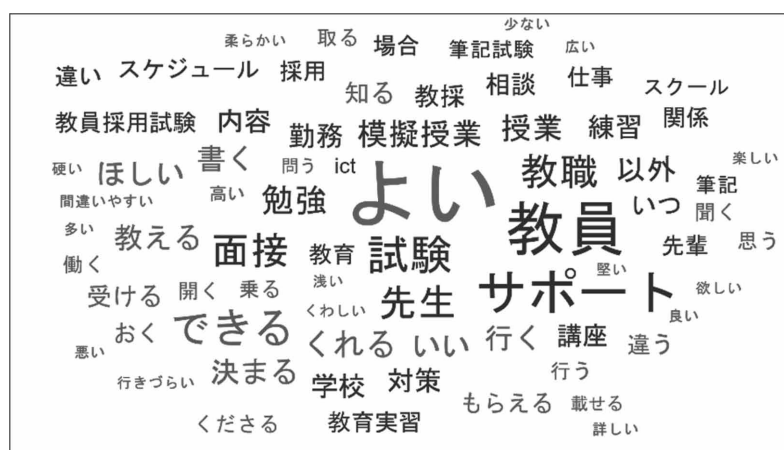


図 2. 教職履修学生事後アンケート 自由記述のワードクラウド

図2は「よい」が際立っている。同じ自由記述をもとに共起キーワードのワードクラウドを作成してみると、「よい」は「教職」「履修」「指導」「授業」「教採」「ハンドブック」などの言葉との結びつきが多く、教職履修学生に直結する内容についてポジティブに評価していることがわかる⁴。

一方で、要望としてあがった内容は次の通りである。

・もっと早く欲しかった。・過去の先輩方の体験談やアドバイス、また実際に今教師として働かれて

いる方の声がきけるような項目がほしい。・印刷代が高くなってしまうかもしれませんがもう少し行間が欲しい。・教員採用試験対策について具体的な勉強方法や参考にする問題集についてまとめた記事が欲しかった。・この授業は取っておいたほうがいいなどの、おススメの授業欄などがほしい。・身だしなみ、メイクの濃さや色、実習時と採用試験の違いなどの社会人のルールのような項目がほしい。・データでの配布もしてほしい。・教職履修生に向けて、授業中にハンドブックを活用する機会があってもよい。・指導案や板書例などをいくつか載せておくと初めて模擬授業をする教職履修生の役に立つ。・場面別にどの人に相談したらいいのかということに記載していると教職履修生の下級生がもっと人に頼る機会が増えるのではないか。・どの章をどの先生が執筆されたか分かれば書かれている内容について質問しやすくなる。・試験に落ちた場合の進路の記載が欲しい。・女性教員の働き方のスズメ等があると、よりこれからの時代に合う。・4年間の大体の流れ、予定を表にする。・文字が多い。内容に関する絵、カラーになると読みやすい。

(2) 教職教育サポート室指導員の感想・意見

執筆協力を依頼した教職教育サポート室指導員にも感想、意見を求めた。選択項目の集計は以下の通りである(表5)。2023年4月21日実施 2022年度教職教育サポート室指導員10名中回答数8名。

表 5. 教職教育サポート室指導員事後アンケート

項目	1	2	3	4	平均値
教職履修の学習に役立つと思いますか	0	0	2	6	3.75
進路選択に役立つと思いますか	0	0	3	5	3.63
教員採用試験に役立つと思いますか	0	0	2	6	3.75

また、①作成過程について ②今後の活用場面 ③感想・意見 の3点について自由記述を求めた。自由記述の記載は紙面の関係で割愛するが、学生の感想・意見と同様、内容を精査し来年以降の改訂に反映させたい。

5. 今後の展望

配布後間もないため、まだ長期の成果を数値化することができないが、配布直後の4年次生および指導員の感想や、教職関係の教職員に配布した際の感触は概ね好評である。今回全学教育推進機構の教育改革助成金の支援を受け、新規に本学独自のハンドブックを作成・刊行、配布できたこと自体が成果であり、本学の教職課程履修学生にとっても、関係教職員および指導員にとっても、今後の活用が期待できる。

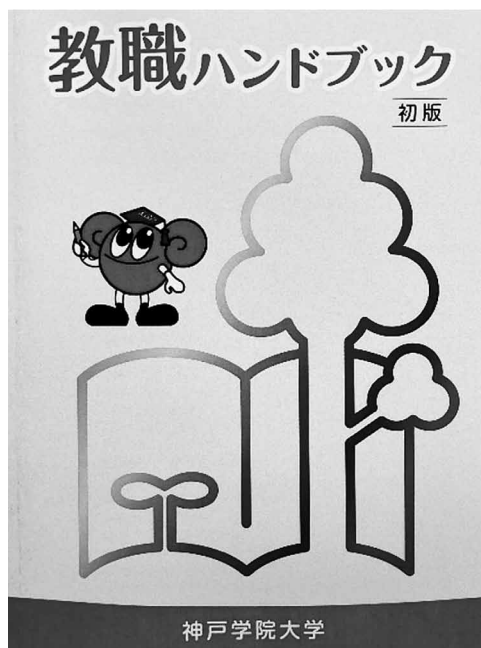
ただし教職および教員採用試験をとりまく環境はここ数年変化が非常に大きく、大学の教職課程および教職履修学生への支援は柔軟な対応が迫られている。本ハンドブックも必要な部分は毎年少しずつ改訂し、新しい情報を提供するものとしなければならない。今後は教職教育センターの予算を使用して継続的に発行、活用していきたい。また学生や教職教育サポート室指導員の事後アンケートに記載された要望に応え、改善できる点は改善し、より利便性のある冊子となるよう努め、本学教職履修学生の資質および学力向上、キャリア形成に寄与したい。

注

- 1 本学のポートアイランド第2キャンパス（KPC2）1号館1階と、有瀬キャンパス（KAC）6号館5階に1部屋ずつ教職教育サポート室が設置されており、教職教育サポート室指導員という教員経験者が曜日ごとに交替で常時勤務している。指導員は学習相談、進路相談、模擬授業の指導、中学校高等学校教科書など教員養成関係書籍の貸し出し、教員採用試験対策の助言など教職履修学生の支援を行っている。
- 2 (株)ユーザーローカルのテキストマイニングツールは、入力したテキストのなかで出現頻度の高い検索ワードを集めた図を作成する。出現回数や出現の仕方などが確認可能である。文字の色でも分析結果を示すことができるツールであるが、本稿では印刷上色を示すことができない。ユーザーローカル テキストマイニングツール <https://textmining.userlocal.jp/>（最終閲覧 2023 年 4 月 16 日）
- 3 同志社女子大学には教職課程センターが設置されており、教職課程履修者、特に教職を第一志望とする学生サポートを目的に、教職課程履修上の相談や教員採用試験合格に向けた学習方法、採用後の実践的指導力養成のための助言や指導を行っている。
- 4 前出の (株)ユーザーローカルのテキストマイニングツールでは、どの検索ワードが一緒に使われやすいかを確認するため、共起頻度が高い検索ワードを線で結んだ図を作成することが可能である。紙面の関係でこの図は掲載していない。

謝辞

本プロジェクトは 2022 年度神戸学院大学教育改革助成金を受けて行ったものです。実施にあたっては、前教職教育センター所長生田卓也先生、全学教育推進機構特任講師の山下恭先生、教職教育センターサポート室指導員の皆様、教務教職担当の皆様、全学教育推進グループの皆様にご尽力いただきました。また『教職ハンドブック』に快く寄稿してくださった本学の卒業生教員の方、執筆項目や内容に前向きな意見を提案してくれた教職課程履修学生たちにも、ここに感謝の意を表します。



『神戸学院大学 教職ハンドブック』初版

編集後記

ここに、教育開発ジャーナル第14号をお届けします。

今年度の発行は、新型コロナウイルス感染症が2023年5月8日に5類感染症に移行した後の、教育研究活動が新たなフェーズへとアップデートされる中での発行となりました。本号では、多くの先生方から投稿をいただき、論文3編、実践研究1編、実践報告2編、教育改革助成金事業報告1編の合計7本の掲載です。この本数は先生方の研究がコロナ以前の活気を取り戻しつつあることを示唆しています。この明るい未来を喜び、ますます高等教育に関する研究成果や実践報告を発信する場として活用していただきたいと考えています。

最後になりましたが、本号に貴重な論文を投稿してくださった先生方、査読者として真摯にご協力を賜りました方々に、厚く御礼を申し上げます。

教育開発ジャーナル 編集委員会
