

第45回九州地区大学一般教育研究協議会議事録

<https://doi.org/10.15017/20426>

出版情報：九州地区大学一般教育研究協議会議事録. 45, 1997-09-30. 九州地区大学一般教育研究会
バージョン：
権利関係：

鹿児島大学の新しい教育

鹿児島大学教授 鍵山 茂徳

1. 鹿児島大学の（一般）教育改革の歴史

- ・ 1965年度（昭和40年度）カリキュラム [教養部発足]
 - (1) 一般教育科目
人文、社会、自然の3系列にわたって、それぞれ3学科目 12 単位以上、合計9学科目 36 単位以上
 - (2) 外国語科目
2カ国語につき、1カ国語8単位、他の1カ国語6単位以上、合計14単位以上（医学部は各8単位、合計16単位以上）
 - (3) 保健体育科目
保健体育講義2単位、体育実技2単位
 - (4) 基礎教育科目（一般教育科目の中で、学部指定の必修授業科目）
基礎教育科目は、8単位までを一般教育科目として認める。
- ・ 1971年度（昭和46年度）カリキュラム [1970年の大学設置基準改正（ゆとりの教育）]
一般教育科目は、人文、社会、自然の3系列にわたってそれぞれ2学科目8単位以上、36 単位以上。ただし、1分野の単位数は16単位以内。総合講義、特殊講義、ゼミナールなどの開講。外国語科目、保健体育科目、基礎教育科目については大きな変更なし。
- ・ 1974年度（昭和49年度）日本語・日本事情科目の開講
留学生を対象に日本語4単位、日本事情6単位を開講。
- ・ 1987年度（昭和62年度）カリキュラム
一般教育科目の中に特定の分野に属さない共通科目を新設すると同時に、人文、社会、自然の系列に属する各授業科目の厳選（20～30%削減）が行われる。一般教育科目の履修基準は、人文、社会、自然の3分野にわたり、各8単位、共通科目4単位、合計36単位。
外国語の履修基準の緩和。理系学部の一部では、1カ国語8単位、文系学部の一部でも第2外国語4単位などと緩められる。

2. 鹿児島大学の新しい教育

1991年（平成3年）7月、大学設置基準の改正（大綱化）

- ・ 1994年度（平成6年度）履修基準の大幅な改正。
 - ・ 1996年度（平成8年度）進学制度の廃止と4（6）年一貫教育の実施。
 - ・ 1997年度（平成9年度）大学の組織改革と教養部の廃止。

（教育改革の目的）

- ・ 4年（6年）一貫教育の実施により、4年間にわたって、広い視野を養う共通教育の受講を可能とする。
- ・ 1年次から並行して専門教育科目を修得することで、目的意識が生まれ、勉学意欲の増進につながるると共に、これまでの、後期課程の2年半（4年半）に限られることなく、十分に時間的余

裕をもって専門の学問を修得することができるようにする。

- ・ 共通教育、基礎教育は、全学の教官の協力の下で運営することにより、特に、教養科目の内容が非常に多様になると同時に、高い専門性に根ざした授業科目を数多く開設することができる。

(教育内容の改善の目標)

(1) 共通教育、基礎教育、専門教育の有機的な連携

入学時からの4年(6年)の課程を通じて、共通教育、基礎教育、専門教育の各授業科目が首尾一貫した形で配置されることになる。それと同時に、進学制度が廃止されるために、学生各個人に対しては、興味や必要に応じて、入学時から卒業時まで、自由に各授業科目を受講できる道が開かれる。

(2) 「動機づけ教育」の積極的導入

学部の専門科目で、低学年次に開講される授業科目は、学生が自ら選んだ「専門」を学んで行く上で、興味や関心を掘り下げることを目的として開講されるものが数多く配置される。例えば、小人数のゼミ形式の「基礎演習」、多くの教官の協力で組織的に行われる総合講義形式の「概論(入門講義)」、また、理系学部で主として行われる「体験実習」などである。

一方、共通教育のなかの教養科目も、これまでは、哲学、歴史学、法学、経済学、…、数学、物理学、…、などのように従来の学問体系に根ざした授業科目である「個別科目」と、学生の興味・関心・問題意識に、直接応える目的で授業内容が構成された「主題科目」からなっている。たとえば、「映像に見る教育と社会」、「異常心理と現代社会」、「鹿児島 の自然と災害」、「宇宙と生命」、「動物の超センサー」、「21世紀の食糧と農業」、「焼酎」などが主題科目の具体的な例である。今回の教育改革では、主題科目を中心に教養科目の編成が行われる。

(3) 教養教育の高度化

教養科目としては、主題科目、個別科目の他に、「開放科目」が開設される。「開放科目」は学部の専門教育科目の一部を他学部の学生に「開放」した授業科目で、当該学部の学生が履修した場合は、専門科目になるが、他学部の学生がこれを履修した場合には教養科目としても認定される。「開放科目」は学生が他分野の学問に直に接し、高度な教養を身につける道を開くことを目的として開設されるものである。本学は、8つの学部からなる総合大学で、8つの学部は、学問分野も多岐にわたっており、そこで開講される「開放科目」は、非常に広い専門分野から構成されている。そのため、学生は、自らの学問的必要性、興味・関心に従って、多様な「開放科目」を4(6)年間にわたって履修することができる。現在、開講されている「開放科目」は約50科目程度であるが、来年度以降は開設科目数を大幅に増やしていく予定である。

3. 共通教育の新カリキュラムの概要

(1) 改革の概要

平成6年より前の旧カリキュラムでは、一般教育科目は、人文、社会、自然の各分野から8単位以上、共通科目から4単位以上、合計36単位以上履修することが義務づけられていたが、今回の改革では、この制約をなくし、各人の関心や興味に応じて、自由な履修が可能ないように改正された。それと同時に、一般教育科目から基礎教育科目が分離独立し、(これまでは、一般教育科目の中から必修指定された授業科目を基礎教育科目として扱っていた。)従来の一般教育科目は教養科目として位置づけられることになった。また、それにともなって、教養科目

の履修基準が36単位から18単位に大幅に縮小された。

(2) 新しい教育（共通教育等科目）の卒業要件単位数

卒業要件総単位数を削減するとともに、必修単位数を精選し、教養科目の分野区分を廃止するなどして、学生の自由な勉学意思によって、授業科目を選択できるように改善した。

従来の教育（大綱化前）		新しい教育（平成8年度）	
一般教育科目	36	共通教育科目	
人文	8	教養科目	16～22
社会	8	個別科目（人文・社会・自然）	
自然	8	主題科目（主題講義、総合講義、ゼミ、演習など）	
共通	4	開放科目（当該学部生にとっては専門科目）	
外国語科目	8～16	情報科学科目	2
保健体育	4	外国語科目	8～16
基礎教育科目（医歯）	8	保健体育	2～4
（日本語・日本事情	4+6）	（日本語・日本事情	4+6）
合計単位数	48～67	基礎教育科目	0～19
		共通教育自由単位	0～4
		合計単位数	30～63

4. 全学協力方式による共通教育・基礎教育の実施

共通教育・基礎教育の大学教育で果たすべき重要性を十分考慮して、その実施に責任をもつ組織として、学長の下に、平成7年度から「共通教育準備委員会」が設置されている。来年度からの教養部廃止にともない、「共通教育委員会」へと機能が強化され、これまでは、教養部が担ってきた「共通教育等」の責任は、全学の責任で実施される。

5. 「新しい教育」の教務事務電算化

共通教育・基礎教育（教養部学生係での）の履修受付、成績管理などの業務が平成8年3月の履修受付時点から電算化した。

導入せざるを得なかった理由

- ①「新しい教育」では、履修科目の自由選択の大幅な拡大 → 事務量の大幅な増大
- ②全学協力による実施 → 担当教官の増大（おおよそ倍増）
- ③4年（6年）一貫教育 → 履修登録学生の大幅な増大

教育効果に対する期待

- ①共通教育の改善のための統計資料が容易に作成可能
 (例) 教養科目の履修の完全な自由化 → 履修に偏りが生じないか心配
 → この4月の履修受付データの分析からおおきな偏りがないことがすぐ判明
- ②専門教育と共通教育との連携を高めるために必要に応じた教務指導のためのデータが作成可能
- ③学生の所属する学部の担任教官、学生係との連携がやりやすくなる。
- ④共通教育担当の学生係の職員が学期末、学期初めの激務を緩和され、学生に対してきめ

細かい指導が可能。

6. 今後の鹿児島大学の共通教育の問題

(1) 教養科目の内容の充実の課題

- ①全学の協力による実施→担当教官の専門分野が大きく広がる→内容が豊かになる可能性
- ②総合講義の企画運営
- ③開放科目の質的強化（現在、受講者が非常に少ない）

(2) 共通教育を支える組織

- ①委員会方式による共通教育の実施は可能か？（委員会方式は学部の利害がもろに持ち込まれることが多い。これをどうすれば克服できるか？）
- ②学内措置の「センター」設置は事態の改善につながるか？

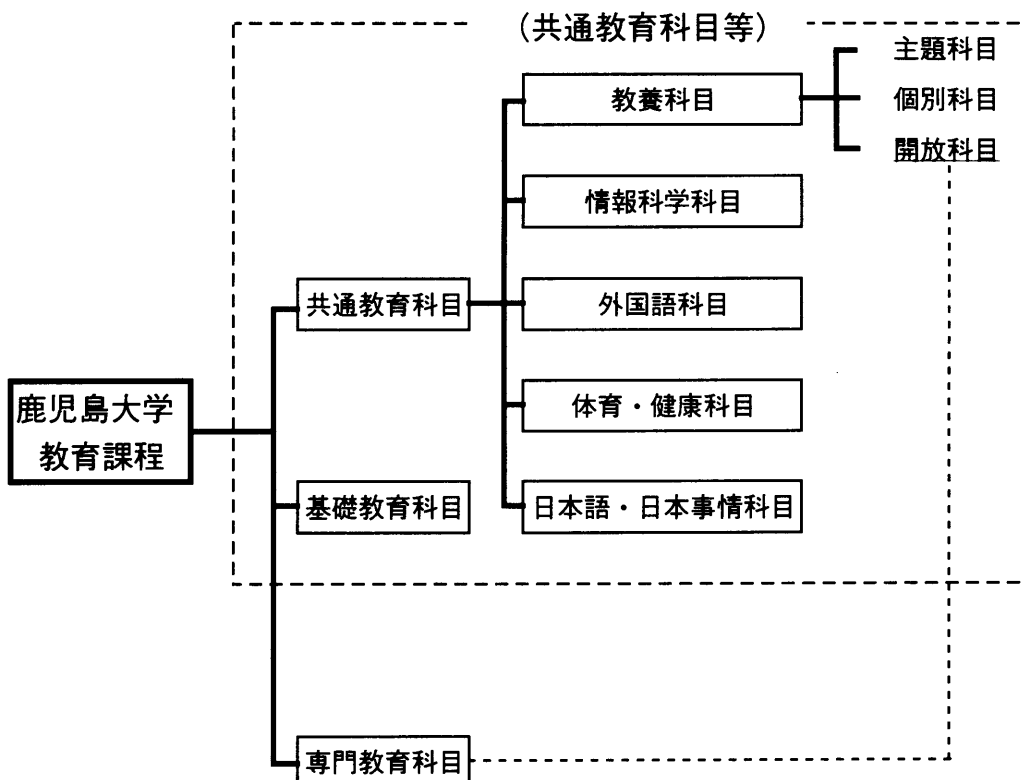
(3) 共通教育を支える人の問題—広い意味での人事権の問題

- ①全学協力による実施→共通教育の各学部の責任分担のあり方
- ②外国語等の教官がつぎの人事で引き続き採用されるか？
→外国語教育の基盤が崩壊しないか？

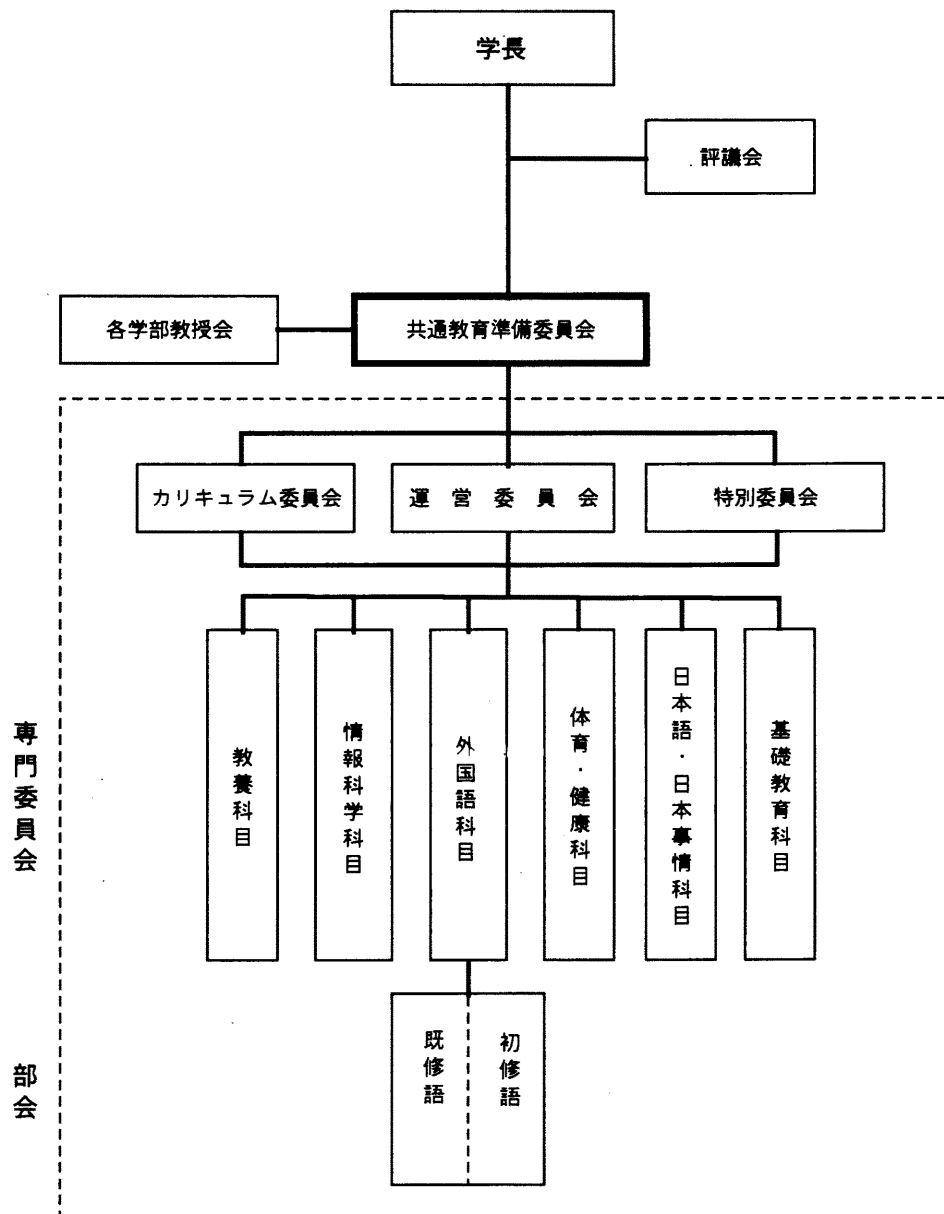
(4) 共通教育予算の確保

- ①学生等積算校費 1.5 年分の確保で十分か？
- ②共通教育を支える教官集団、純粋に共通教育・基礎教育のための予算の確保の必要性？

(図1) 鹿児島大学の新しい教育課程



(図2) 共通教育・基礎教育の実施体制



留学生のみた一般教育

鹿児島大学助教授 大嶋 眞紀

I. 序論

学部にて特別選抜で入学してくる留学生は日本人学生とまったく同様たくさんの一般教育科目を受講している。これまで留学生の教育という点、日本語教育や異文化コミュニケーション論の観点から論じられることが多かったが、科目数からいってもはるかに上回る一般教育科目をどのように受けとめているかという点はまったく論じられてこなかった。留学生が一般教育をどのようにみているかという視点は、日本の教育システムについての従来とは異なる見方を提供する可能性がある。

本調査では、留学生が一般教育をどのようにみているかという点について現在鹿児島大学に在籍している大学院生を含む留学生で、現在及び過去に一般教育を受講したことのある者を中心にインタビュー調査を行い、その結果を報告するとともに、調査内容中、特に教育方法に関わる部分について焦点をあてて論じたい。

そもそも本調査はある留学生との雑談をきっかけとしている。それは数学関係の授業をいくつか受講している留学生が話してくれたことであるが、「一般にどの先生も親切だが、自分にとって一番印象的な教官は、大変寡黙で、授業も静かだ。その先生の教え方はほとんど何も言わず、ほんの少しヒントをくれるだけである。でもそのおかげでたくさん考えさせられた」というものであった。よい授業の条件は何か、よい教師の条件は何かという点について甚だ示唆に富むと考えた次第である。

II. 本論

A. データ収集の方法とその問題点

1. 調査対象及び方法

教養部に現在または過去に在籍したことのある留学生は、大学院在籍者を含めても、総数30名弱である。調査対象者数が少ないが、鹿児島大学の一般教育を留学生がどのようにみているかという調査目的に調査対象は十分合致している。また対象者間の相互比較を目的とはしていないので、面接法により記述を行う上でも十分な対象者数であると考えた。

また面接者と調査対象者間の人間関係は教養部在籍1年半の間の一定程度の相互理解を前提としており、良質のデータが得られていると考える。また場合に応じて集団面接を行った。その方がグループ・ダイナミックスの効果がある場合もあり、また面接者からの一方的な影響を減じる効果も考えられる。面接方法は非指示的、かつ自由なもので、一定の設問は用意したが、柔軟性を重んじた。このような自由面接法は客観性に乏しいが、本調査の目的は対象者間の相互比較を目的としているわけではないので、数値的なデータは不要と考えた。

なお、留学生の日本語能力は学部1年生でも日本語能力試験の1級に合格またはそれに近いレベルにあり、通常の一般教育を受講している点からも、このような面接調査に十分耐えうる能力に到達していると思われる。

表 1：調査対象者の内訳

	法文	教育	理学	工学	農学	医学	教養	合計
学部 1, 2 年生	3	(1)		8	1	1	(3)	17
学部 3, 4 年生				4		2		6
大学院生			1	2	1			4
合計	3	(1)	1	14	2	3	(3)	27

()内は科目等履修生

国籍：マレーシア 14・インドネシア 5・中国 3・台湾 2・韓国 1・オーストラリア 2

2. インタビューの設問内容

面接の手引きとなるような設問を 6 項目用意した。簡単、明瞭、正確を期し、誘導質問を避けることを心掛け、carry-over 効果なども考慮して、以下のような順番で質問を展開した。またそれぞれの項目下でさらに質問を深めた点についても以下に詳述する。

a. どういう授業がおもしろかったか。

おもしろいという言葉は多義的であるので、被験者の反応により、興味深い、楽しい、などと言い換え、また役に立つという観点からのおもしろさも本項目に含めた。内容がおもしろかったのか、教師がよかったのか、わかりやすく平易であったからおもしろかったのか、それとも最先端をいくような高度な内容だからおもしろかったのか、教授方法に工夫があったためによかったのか、あるいはなくてもよかったのか、冗談や雑談はどのように受けとめられたのか、実用性が高かったからおもしろかったのか、専門の勉強に役に立つと考えたからおもしろかったのか、など面接を通じて被験者が何をどのようにおもしろいと感じたかが探れるような質問の展開を心がけた。

b. どういう授業がむずかしかったか。

教官の話し方、声の大きさ、方言の使用などのせいかどうか、板書の仕方はどうだったか、説明はわかりやすかったか、基本的事項の説明があったかなかったか、またそのことをどう受けとめたか、進度は適切であったかどうか、などの質問をこの項目に含めた。

c. どういう授業に不満をもったか。

内容的に何か不満があったか、また教材・プリント類は適切であったかどうか、方法はどうか、よく準備されていると思ったかどうか、遅刻・休講などについてどう思ったか、その他、私語についてどう思ったか、私語に対処する教官の姿勢などをこの項目の中で尋ねた。

d. シラバス、講義、成績評価の流れがよかったかどうか、評価は適切だったか。

シラバスと講義内容はだいたい対応していたかどうか、シラバスをどう読んだか、講義の出欠の状態、そのチェックについて、予習・復習の実態、レポートなどの回数とフィードバックの仕方、試験内容と講義内容の対応、さらに成績評価は適切であったかどうかなどの点について反応を探った。

e. どういう授業にコミュニケーションがあると感じたか。

そもそもコミュニケーションのある授業とはどういうものかと考えるか、教室内での対話や討論の実践と考えるとすれば、その実態はどうか、それは学生数や教室サイズに影響されるか、教室外のコミュニケーションはどうだったかなどを尋ねた。

f. 総じて一般教育は必要か。

最後の質問はいわば総合評価であるが、この質問にはいる前に、どういった授業が被験者のものの考え方に影響を与えたか、何らかの形で人生に有意義であったか、などといった内容を尋ねた。

また付随的に、教養部での一般教育は、留学する以前に本国で期待していたものどどのようなギャップがあったか、あるいはなかったかなども尋ねた。この付随的な問いは要するに、留学生の一般教育に対するニーズに答えたか否かを問うものである。

B. 結果とその分析

1. 設問 a [どういった授業がおもしろかったか] に対する回答

この設問に対する回答としては、内容に関わるものももっとも多く、その次に方法上の工夫がある授業に対する好意的な反応、さらに最後に教師の人間的な部分に共感をもてたとする回答が続いたが、圧倒的に留学生は内容的なおもしろさを強調しているといえる。

以下に示すのは、留学生が何をどのようにおもしろいと感じたかについての具体的な記述である。

内容 学問的に新しい、専門性がある役に立つ、まったく知らないことを教えてもらった、内容が意外だった、先生の研究の説明があった、絶対ということはないということを知った、当たり前前が当たり前でなくなった、内容がよくわかって楽しめた、
方法 基礎から教えない、流れがよかった、ヒントを与えられた、討論ができた、自分で考えなければならなかった、リラックスできた、ペアティーチングがよかった、アンケートをとったり実験したりして参加している気分になった、ことばがわかりやすい、
教師 自分の考えをはっきり言う、雑談が多い、眠くない、冗談を言う

2. 設問 b [どういった授業がむずかしかったか] に対する回答

この設問に対する回答としては、内容的にむずかしかったというより、方法上の問題を指摘することが多いようだ。その中には、和訳が困難であるとか、基礎知識、背景となる知識の不足、板書やプリントの問題、話し方など留学生固有の問題もあるが、日本人学生と共有していると思われる点もあげられている。以下に掲げるのはその詳細な記述である。教師個人ゆえの困難を指摘するものはほとんど見当たらない。

内容 基礎がわからない、専門用語が多い、外国語の和訳、背景となる知識がない、レベルが高すぎる、
方法 プリントがわかりにくい、進み方が早い、一方的に話す、板書をすぐ消す、字が読めなかった、ウォーミングアップが必要、科目間の連携がない、教科書がわかりにくい、学生に接触しない、
教師 早口、

3. 設問 c [どういった授業に不満をもったか] に対する回答

設問 b と重複する面もあるが、こちらの設問は受講に伴う困難点の責任が自分の側には乏しく、授業を実施する側にむしろ責任があると留学生が指摘するものを取りあげた。内容、方法、教師のいずれにも万遍なく関わっているのが特徴的である。以下にその詳細な記述を掲げる。

内容 細かい説明がほしい、板書するだけ、特定の学科向けで一般向けではない、自分の専門に関連がなさすぎた、
方法 一方的、指名のしかたがよくない、レポートが多い、質問の時間がない、演習問題が少ない、留学生にとっては聞く・書く・見るの作業を同時に行うのは忙しい、和訳は

大変、教科書間に関連性がない、学生のレベルに合っていない、教材やプリントがわかりにくい、

教師 休講が多すぎる、私語を注意しない、雑談をしない、声が小さい、学生が理解しているかどうかに興味もたず、自分に説明しているみたいだ、怒っているみたいだ、時間にルーズだ、

その他に扇風機、冷房、機材等設備がよくない、自分も含めて学生にやる気がないなどという指摘も少数ながら見られた。

ある関西の私立大学での調査によると、先生が勝手にしゃべっているという印象の授業が多いと思うかという設問に対し、60%の学生がそう思うと答えているという。学生の理解度や反応に無頓着な教師に対する評価は厳しい。その反面、授業は時間厳守でやってほしいかという設問に対しては50%が反対、賛成は16%で、日本人学生は休講等にはかなり寛大で、この点は留学生と多少差があると思われる。

4. 設問 d [シラバス、講義内容、成績評価は適切であったか] に対する回答

シラバスについては平成6年度以降の留学生がこれを手に行っているが、その内容についてはよく読んでいる者、あまり読んでいない者ともに授業内容との一致・不一致をあまり問題にしていなかったという印象を受けた。これはアメリカなどで、シラバスが教師と学習者間のいわば契約内容とみなされていることとはかなり隔たりがある。

一般に学生は予習をせず、受講科目数が多いので、予習は不可能と答えた者もいた。出欠についてはなるべくとった方がいいが、多人数クラスではその必要はないなど、あまり神経質に考えてはいない様子が伺われる。また学生は予習・復習について、予習はほとんど行っていない、なぜなら受講科目数が多いのと、授業内容が予測できないため予習は不可能と回答した者が多い。一方復習については約半数の学生が比較的まじめに行っていると回答した。宿題・レポートについては、たまに多すぎるという回答もあったが、大半はちょうどよいとする回答が多く、またレポートは半分ぐらいは返却されたが、コメントは少ない。それについて不満と答えた者が一名。教師はよく読んでいると感じた者も一名。

ほとんどはあまり問題にしていなかったという印象を受けた。このこともアメリカ型のシラバスでは、レポートの評価について細かく記載し、教師、学生ともにそれを遵守することが条件になっているが、極めて異なった結果となっている。試験の内容は講義内容にほぼ沿っていたとする者が大多数だが、中には一致していないことに不満を覚えたという者もいた。成績評価については、大多数が納得していると回答。

上述した関西の私大での調査によると、もっと宿題を課してほしいと思うかという設問に対し、日本人学生の67%は反対しており、賛成はわずか5%にとどまる。またどの授業も出席をとってほしいかという設問に対しては66%が反対で、賛成は7%である。留学生、日本人学生を問わず、日本の教育体制のもとでは、出欠はあまりとらず、宿題や予習・復習についてもあまり厳しく課されることには反発があるようだ。

5. 設問 e [どういう授業にコミュニケーションがあると感じたか] に対する回答

コミュニケーションは一般にないという回答がほとんど。クラス・サイズが大きいので無理と補足する者が大多数。ただし、コミュニケーションを即討論ないし対話の実践と捉えない学生も少数ながらいた。彼らによると、たとえ大きい教室でもコミュニケーションは成立するという。学生が関心を持っていること、子供でも興味をもつような話題を選び、アンケートをとったり、

実験を行ったりして授業に参加している気分させる授業では、結果として世間では常識になっていることに疑問を抱かせたり、考えさせることに成功している。いわば形より内容にコミュニケーションがあったとするユニークな回答である。教室外でのコミュニケーションはよくとれたという意見が大多数であった。

6. 設問 f [総じて一般教育は必要か] に対する回答

必要であると答えた者が多数だが、6名は少し必要であると回答した。否定的な回答は皆無であった。理由として圧倒的に多かったのは専門以外のことを知ることが大切だと考えているとする回答で、内容的にそれに近いものとして、同じことばかりやるのはつまらないし、気分転換になる、余裕が生じる、ものの考え方を柔軟にするなどがあつた。さらにそれを発展させた回答として人間関係を上手に処理できるようになる、工学部などの男子学生の場合、女子学生と知り合う機会を得る、日本人の考え方や、日本の大学のやり方について学べるなどという回答もあつた。また後から考えると重要であつた、おもしろくなかつたけど否定する気持ちにはなれないなど、多少入り組んだ回答もある。方法的には専門教育と平行させたり、特に高学年になってから考えたいこともあると回答した者が一名あつた。

C. 教育方法に関わる部分についての考察

1. 教育内容と教育方法をめぐって

上述した結果について、特に設問 a, b, c に係わる回答を、教育内容と教育方法という観点からまとめてみたい。丸山(1990)は、授業を調理にたとえて、以下のように述べている。すなわち、経験の浅い教師は、基本的知識の欠如が認められるが、これはいわば調理材料が整っていないようなものである。授業の段取りのまずさ、語彙等のコントロールの不十分さは調理方法に関わるものである。さらに学習者に対する対応のまずさは、調理人の性格に係わる部分である。

本調査においても、特に設問 a, b, c において、留学生の反応は、授業の内容、方法、教師のあり方に関連するものであつた。設問 a では、留学生は授業のおもしろさを内容に帰していたが、このことは調理材料がいかに重要であるかを物語っている。設問 b では、授業のむずかしさを方法に帰するものが比較的目についた。また設問 c では、授業に対する不満の原因としては、内容、方法、教師のあり方全般にわたっているが、学習者の理解度や反応を無視しているとする回答がいささか目立った。このことは教師の人格に関わる部分であると思われる。

丸山(1990)は、日本語教育機関では、学習者が最も辛辣な評価を下すのは、教師の人格の部分であり、指導技術については二の次になると論じている。まして指導内容について学習者が問うことはほとんどないとしているが、今回の調査結果はむしろまったく逆で、留学生がもっとも問題にしているのは、授業の内容であると思われた。方法や教師の人格は学習を助ける補助的な機能とみなされているようである。このことは、語学教育と他の一般教育科目の性質の違いに起因するように考えられがちだが、果してそうだろうか。実用性を重視するあまり、内容の考察より、方法の熟練ということに重点がおかれがちな最近の外国語教育の傾向について再考するを促しているように思われる。

2. 教室内コミュニケーションについて

教室内でのコミュニケーションはどのような形で可能なのか、何が条件なのかなどについて考察したい。まずコミュニケーションの定義だが、本論では対話ないし討論といった、学生と教師の間の双方向的なやりとりと仮にしておく。教室サイズとの関係では、大教室では学生はそもそもコミュニケーションの成立を期待していない。しかしコミュニケーションが成立しないからと

いって、学生は必ずしもそのことに不満を抱いていないことがわかる。多人数教育は必ずしも否定されていない。学生の満足度という観点からみると、多人数教育においては、教師のキャラクター、雑談やユーモアがある、表情が豊かであるといった俳優的要素はある程度の満足感をもたらすようであるが、それらをはるかに上回る要因として、講義の内容そのもののおもしろさや程度の高さを学生はあげている。

茂呂(1996)は、ダイアログすなわち双方向コミュニケーションの前提として、以下の3点をあげている。

- ・内容を特定できない
- ・話題・知識を共有する
- ・言語外成分が影響する

まず内容を特定できないという点だが、これは教育の場で考えてみると、シラバスで授業内容を一定程度提示するものの、実際には討論が発展して、その日の結論がどこへいくかわからないというような授業を意味する。また話題・知識を共有するという点は、学生が予め、予習・復習を行い、また宿題なども多く課され、授業での討論に十分参加できる体制にあるということの意味する。言語外成分という点については、表情豊かで、ユーモアもたっぷりあるような俳優型の教師像が浮かび上がる。このような授業はいわばアメリカ型の授業といえようが、では大学教育の場だけアメリカ型にすることがそもそも可能なのだろうか。

幼い頃から自己主張を促す参加型の教育に馴染んでいるばかりでなく、家庭教育、育児の場でもそうしたことを良しとする社会的風潮が前提となる。話題・知識の共有という点は情報公開の時代にあっては比較的容易な変革だが、言語外成分という点になると、さてどうであろうか。「秘すれば花なり」という文化的基盤を有する国で、にわかには表情豊かであることが美德となることはなかなか考えにくい。教育の変革は文化の変革といわば一心同体である。どちらが先ということでもない。

苅谷(1992)は、学問の権威が失われた時代の大学では、教壇でのモノローグという孤独に耐えられず、無意味さから逃れるために、相手に通じるコミュニケーションをせざるをえなくなったと述べていて、これを教育への回帰と称しているが、今回の調査では事態はそこまでっていないし、コミュニケーションといういわば方法論の場での変革が本当の教育への回帰につながると楽観視するのは疑問である。

3. 評価をめぐって

苅谷(1992)は、教師による学習者の能力評価、学習者による授業評価がシラバスという双務契約書に基づいて行われているのがアメリカの大学の評価システムであると述べている。また当然ながら、このシステムは入学試験のあり方とも密接な関係があるとしている。入学者の学力が多様であるか、均一であるかという社会的背景の違い、学生の受講態度の違い、学期制や履修科目数の違いなど、一律にアメリカ型の評価システムを導入することの困難さを指摘している。今回の調査では、主に学習者の受講態度と評価の関係に焦点をあてたが、出席点、予習・復習、レポートの重要性などいずれをとっても、シラバスの性格が依然として片務契約的であることを示している。しかしながら、今後このような性格のシラバスを根本的に改めて、アメリカ型の双務契約的なシラバスに基づく評価システムを確立すべきなのか否かは慎重に検討する必要があるように思われる。

III. 結論と今後の展望

留学生の多くが日本の大学システムの中に組み込まれ、そこで日本人学生同様、たくさんの一

般教育科目、あるいは専門科目を受講している。こうした文脈の中での留学生教育はいかにあるべきか、留学生がこうした科目をどう捉えているかという視点でのアプローチは今後より一層強化される必要がある。特に留学生と専門科目との関わりはさらに核心に触れる点であり、日本の留学生受入れ政策の根幹を左右する問題ではないだろうか。

留学生と民間人との国際交流が表面的なレベルにとどまっているとはよく言われるが、大学という場でも日本語教育や異文化コミュニケーションといった分野でのみ議論するのはいわば入口の段階であり、もっと奥へ進まなければいけないと考える。

最後に本調査は調査対象を留学生という特殊な集団に限って行ったものだが、留学生という特殊な集団と大学教育との関わりを考えることは必ずや、日本人学生と大学教育との関わりについてのより普遍的な視野の獲得にも無関係ではないということを強調したい。

(参考文献)

- 1 鹿児島大学教養部自己評価委員会編『「学生による授業評価等」の調査報告書』, 1995.
- 2 荻谷剛彦『アメリカの大学・ニッポンの大学』, 玉川大学出版部, 1992.
- 3 荻谷剛彦『キャンパスは変わる』, 玉川大学出版部, 1995.
- 4 丸山敬介『経験の浅い日本語教師の問題点の研究』, 創拓社, 1990.
- 5 茂呂雄二「聞くことの社会的構成」 国立国語研究所研究成果報告書『聴解過程の解明』, 1996.

統一テーマ（「一般教育の現状と課題」）にもとづく研究発表・討論報告

鹿児島大学教授 坪井昭二
鹿児島女子大学教授 吉川健郎

当初予定していた、鹿児島経済大学教授・林和弘氏の研究発表「大学改革から教育革命へ」は、発表者の健康上の理由により中止となり、当日は以下の二つの研究発表が行なわれた。(1)「鹿児島大学の新しい教育」鹿児島大学教授・鍵山茂徳氏、(2)「留学生のみた一般教育」鹿児島大学助教授・大嶋眞紀氏。

まず、(1)の鍵山氏の発表は、平成8年度から鹿児島大学において実施されている、教養部廃止を想定した新体制のもとでの「全学共通教育」（教養科目、情報科学科目、外国語科目、体育・保健科目、日本語・日本事情科目）および「基礎教育」のカリキュラムとその実施体制についての報告であった。鹿児島大学では、現在、教養部廃止を含む改組案を概算要求中であり、平成9年度から改組が実現される見込みである。それに伴い、現在、「共通教育」と「基礎教育」の実施体制の中核機関である「共通教育準備委員会」は、「共通教育委員会」に変更されることになっている。鹿児島大学の新しいカリキュラムとその実施体制の詳細は、本議事録中の鍵山氏の報告を参照していただくこととし、ここでは特徴的な点のみを記すにとどめたい。このカリキュラムの最大の特色は、「教養科目」（これまでの区分では、「一般教育科目」）にあった「人文」、「社会」、「自然」の区分を廃止したことにある。折りしもオウム事件が世間を騒がせていた時でもあり、文部省との折衝の過程で、文部省側より、「学生の履修が特定の分野に偏るのではないか」という危惧が表明されたということであったが、新制度のもとでの平成8年度前期の学生の履修状況のデータを文部省に提示することによって、そのような危惧が無用であることを文部省に納得させたということであった。今後も追跡調査を行っていくことが必要であろうと思われる。また、従来から言われている、授業科目の受講者の数と単位の取り易さとの関係（いわゆる「楽勝科目」に受講者が集中する傾向）について、それを反証するデータを示されたのは、興味深いことであった。このような点についても、一部の例示にとどまらず、より全体的な調査を行い、望ましい教養教育の在り方を探る試みがなされることを期待したい。

(2)の大嶋氏の発表は、鹿児島大学の「日本語・日本事情」の担当教官として、多くの留学生に接する立場にある氏が、「これらの留学生が一般教育をどのように見ているか」について、現在、鹿児島大学に在学中の留学生27名（大学院を含む）にインタビュー調査を行い、その結果を、特に教育内容、教育方法に焦点をあて、報告したものであった。大嶋氏の問題意識は、「このような調査を通じて、日本の教育システムについて、従来と異なる見方を提供することが可能かもしれない」ということにあった。調査結果の結論的な部分を端的に述べると、「留学生達が、最も問題にしているのは、授業の内容であって、教育方法、教師の人格的な部分は二次的な問題として受け止めている」ということになる。「総じて一般教育は必要か」という問いにたいしては、否定的な答えは皆無であったということである。また、教師による学習者の能力評価、学習者による授業評価がシラバスという双務契約書に基づいて行われるアメリカの大学の評価システムとの対比において、鹿児島大学の留学生達が、シラバス、講義、成績評価の流れをどのように受け止めているかについても言及があったが、特に現況に不満を感じている者は少ないというこ

とであった。日本人学生に関する同様の調査のデータを持ち合わせていないので、断定的なことは言えないが、以上の報告を聞く限りにおいては、留学生と日本人学生との差異は少ないようである。とはいえ、従来、留学生の教育については、「日本語教育」や「異文化コミュニケーション」といった分野で論じられることが多かったことを考えるならば、このような調査に取り組みられた大嶋氏の姿勢は貴重なものといえる。日本の大学の国際化の流れの中で、同様の調査を、専門教育を含めた大学教育全般について、より包括的に行うことが今後必要であると思われる。そのことが、日本の教育システムに新たな光を当てることになることを期待したい。

発表後の質疑・応答では、(1)の鍵山氏の報告に対して多くの質問がだされた。その主なものを列挙すると、「教養科目の分野別区分を廃止するのは良いとして、一定のガイドラインは必要ではないか」、「共通教育の単位を減らし過ぎではないか？これでは、学生がヒマになりすぎる」、「高学年で履修する教養科目も必要と思うが、制度的にそのことは保証されているのか」等。ともあれ、「鹿児島大学の新しい教育」はスタートしたばかりであって、今後、いろいろな問題が生じてくることが予想される。これらの問題をフィード・バックし、不十分なところは手直ししながら、より良い「共通教育」、「基礎教育」のシステムを作りあげていく不断努力が必要であろう。鍵山氏からは、「共通教育委員会方式が果たしてうまく機能していくかどうか、既に危惧すべき状況がでてきている」という発言もあった。

(2)の大嶋氏の報告に対しては、「日本人学生と留学生を比較した場合、留学生に特有という部分は少なかったように思うが、このアンケートを通して、留学生を受け入れていくためには、こういうことが必要であるということはないか」という質問がだされた。大嶋氏の答えは、「小人数クラス、多人数クラスともに、教育方法に改善の余地ありと感じた。シラバスについても、どのような内容のものが留学生にふさわしいのか、検討する必要がある」というものであった。

最後に、「責任部局を欠いた、教養部廃止後の一般教育の実施体制のもとでは、一般教育を支える人事をどのようにやっていくかが大きな問題となろう。来年度の一般教育研究協議会では、この問題を是非、取り上げて欲しい」という意見が出された。また、九州大学の大学教育研究センター長で、当協議会の委員長でもある押川元重氏より、「情報教育等の新しい分野の教官ポストをどこから持ってくるかは、特に問題である」という発言があった。一般教育が今後直面することになるであろう大きな課題であると思われる。

全学共通教育の具体例について

九州大学助教授 服部 英雄

コア ; 歴史と異文化理解、周辺 ; 歩き、み、ふれる歴史学

(ノルマ) 歴史叙述のタイプ、歴史資料のタイプと取り扱い、歴史的分析の具体、
歴史学と現代

(ポイント) 現地から考える歴史 ; 遺跡、フィールド、聞き取り

(テーマ) コア ---- 遺跡からみたアジアと福岡 ; 土地に刻まれた歴史 (条里制、
クリーク、アオ)、周辺 ---- 歴史の道 (峠の歴史、ハンセン氏病患者たちのたどっ
た道) ; 地名と歴史学 ; 村の歴史 etc

(どうやって現地を調べるのか) 授業終了後のレポートに2名1班を作り、担当する村を割り当
てる。バス、車、鉄道、どれかを選ぶ。対象は佐賀県。

(何を調べるか) 田、畑、山、川、用水、村の通称地名。水利慣行。

(考え方の背景) 自分が受けた共通教育 ; 自分がやってきた歴史学 ; 教育と研究 ; 文化財の保存

(問題点)

調査の質の問題 ; (調査者の質の問題)

マニュアル (何のためにこうした授業、調査をするのか ; 異なる価値観、多様な学
問、今日の農村を通じてみた日本) ; いやいやいく学生 (必修か選択か、調査前と調
査後) ; 調査の困難度 (古老自体が地図を読めない) ; 事前の調査・連絡 (必ずしも
うまくは行かない、先方の問題、学生の問題)

佐賀大学 新学部の発足 ; 文部省から現地調査を積極的に採り入れよとの指導 → 講
義の概要について教授会の承認が必要

(質問)

事故の責任問題、諸経費の問題 (交通費、手みやげ代)

アバウトでよいのか ; 60人対400×2人、卒論などの場合
義務としてか、自らの意志か。

(学生たちは何を得るのか)

村人や古老たちとの接触 (村人からの手紙)

教師は教室の中、教壇の上にだけいるのではない、

(研究上の成果)

とりあえず公刊 ; めざすは平成の『芸藩通志』『筑前続風土記』

(今後の課題)

重労働にすぎる、人海戦術の転換。

大学における作文教育—大綱化後のカリキュラムに関連して—

西日本工業大学教授 菅 隆明

1. 大綱化とカリキュラムの見直し

(1) 教養系教室解体案

平成3年7月の大学設置基準大綱化を受けて、西日本工業大学では同年10月、カリキュラム改定を検討する教学改善委員会が設置された。そこでは、カリキュラムのスリム化、一般教育科目のあり方、一般教育担当教員の専門教室への配属等が主要な検討課題とされた。

西日本工業大学は、工学部4学科（機械工学、電気工学、土木工学、建築）からなる単科大学である。教学組織としては、専門4教室と、一般教育系の人文教室および自然教室があった。一般教育系の2教室を解体し、教員を専門教室に所属するというのが委員会の最大の検討課題であった。

人文・自然教室を解体する主要なねらいは、教育負担の公平化にあった（トータル・バランスということが強調された）。専門教員は、卒業研究や学生の就職斡旋に大幅な時間を割く。それに対し一般教育担当者は、そのような負担をまったく負わない。希望する学生があれば、一般教育担当者でも卒業研究を指導するという建前になっていたが、現実には皆無に近かった。

委員会の検討過程で、2教室から解体反対の意見が出され、改善案も示された。少数ではあったが他大学の改革案が参照された。またもっと時間をかけて他大学の動向を見守るべきという時期尚早論も出された。委員会の勢力的な検討の結果、自然教室の解体が決定され、教員は専門教室へ配属されることになった。それに対し、人文教室は教養教室という名称で、従来通り存続することになった。人文、社会、語学、体育、教職系の教員は、工学部の専門教室に配属されても、卒業研究等の担当は適切ではないだろうというのが大きな理由であった。

(2) 一般教育科目の削減・新カリキュラム発足

カリキュラムの見直しでは、当然一般教育科目が中心議題であった。一般教育科目の必要性ということから、専門教科との関わりをいかに強めるかということまで、教養教育に対するさまざまな思いが一度に吹き出したようにいろいろな意見が出された。専門に関係した専門基礎的教養でないと話にならないという主張や、一般教育はなくしてしまっても良いのではという意見等一般教育科目についての本音や要望が多様に打ち出された。結局、従来の人文・社会系の選択科目の大幅な削減と、語学、体育系の科目の取得単位のほぼ半減が決まった。

一方、新たな教養教育が提案された。すなわち卒業研究に相当する教育的負担の科目として、作文・論文指導とガイダンスの実施、さらに専門に役立つ教養教育として総合科目の開講が打ち出された。新入生を1クラス約50人でクラス編成をし、クラス担任を決める。クラス担任は通年でクラスの担当をし、主として作文・論文の指導に当たり、ガイダンスを合わせ行う。名称をフレッシュマン・セミナーとした。総合科目は、総合科目Ⅰ・Ⅱとし、人文及び社会系の教員が担当する。総合科目Ⅰは、「人と環境と技術」というテーマで、人文系の教員3人が4回ずつ担当する。総合科目Ⅱは、「人と社会」というテーマで、社会系の教員3人が4回ずつ担当する。1年次開講のフレッシュマン・セミナー（4単位）と2年次開講の総合科目（4単位）は、必修科目とした。

一般教育科目の見直しとともに、いくつかの制度改革がなされた。例えば外国語単位の演習単

位から講義単位への変換、全科目のシラバスの作成、通年制のセメスター制への変更、さらに学生の授業評価等も盛り込まれた。これらの制度の変更や新たな導入は、それらに対する十分な検討や知識のないまま取り入れられたものもあり、その効果的実現には、疑問視する声も少なくなかった。しかし平成4年度中には新カリキュラムが成立し、平成5年度から実施されることになった。

(大綱化後の動向については、平成4年第41回九州地区大学一般教育研究協議会で報告)

2. 作文・論文教育とフレッシュマン・セミナー

(1) シラバス (日本とアメリカ)

平成5年度からの新カリキュラムの発足とともに、各教科のシラバスが作成されることになった。シラバスの作成は、各教員とも初めての経験である。どのような形式にするかもわからない状態であった。ある程度統一的な形のものがよいだろうということで、フォーマットが定められた。1科目につき、A4の用紙3ページに開講意義・目的、指導方法、評価方法、受講上の注意、教科書・参考書、講義内容等を記入する。全教科のシラバスは、1冊の冊子にまとめられた。各学科のシラバスは、半期分で、250ページから300ページ近いものとなった。前期分と後期分のシラバスが作成され、全学生に配布された。学年初めは学生は授業にシラバスを持参しているが、1～2週で、シラバスをもってくる学生はいなくなる。分厚い冊子を、しかも必ずしも授業中にあまり利用されないようでは、邪魔になるだけである。シラバスを利用する教員は、自分のシラバスを別にコピーして学生に配布することになる。冊子化することにより、大学ではこのようにシラバスを全員が作成していますというデモンストレーションは十分にできる。文部省にもシラバス作成を強く印象づけることが可能である。それはシラバスの形式を整えただけの、全くの形骸化にしかすぎない。学生が利用するという点は十分考慮されていない。

戦後のわが国の大学制度が、アメリカの制度の形式的導入であり、特に一般教育はそうであったように、今また大学改革で導入されているシラバスや授業評価やセメスター制等が、十分な論議をされることなくそしてまた日本の大学の実状を十分考慮されることなく形式的に取り入れられ、形骸化されようとしている。

アメリカの大学で、シラバスがいかに実質的にかつ有効に使われているかを、作文・論文教育に関連してみることにする。

(2) アメリカの作文・論文教育

ここで紹介するアメリカの大学の作文・論文教育は、報告者が在籍したアズベリー・カレッジというアメリカの標準的なリベラルアーツ・カレッジで行われているものである。学生は、卒業までに最低2科目の論文科目が必修とされる。そのうちの1は、全学生が共通に受講する「論述と調査」のコースであり、他は、学生が専攻する専門課程の分野の論文作成のコースである。また一部の学生(入学後の英語テストで一定点に達しないもの)については、「作文入門」が必修となる。その学生は、作文・論文の3科目の授業を必修としてとることになる。1科目は3単位で、50分授業が週3回あり、15～6週行われる。

ここでは、報告者が受講した「作文入門」と「論述と調査」のコースをシラバスに沿って紹介する。なお作文・論文関係の科目では、1クラスの人気は15名から25名くらいである。講義開始前に指導教授に受講申し込みをし、25名で打ち切られる。

a. 「作文入門」 (Introduction to Composition)

「作文入門」のシラバスは、次のようである。担当者の氏名と自宅電話番号、開講時間と教室が

示され、このコースのⅠ.目的、Ⅱ.テキスト（3冊、英文法の問題集を含む）を掲げ、Ⅲ.授業の進め方以下、大略次のような内容となっている。

Ⅲ. 授業の進め方

A. 3種類のテキストをどのように使用するかの説明。

B. 授業内容についての説明。

C. 作文の提出

①日記文：毎週3回提出。何を書くかを指定する場合と自分で題を決める場合がある。

②テーマに関する作文：学期中に5つのテーマに関する作文を提出。あるものは教室で書き、あるものは教室外で書く。（提出期限 9月27日 10月15日、29日 11月19日 12月6日）

テーマ1 -- 個人的経験のテーマ

テーマ4 -- 比較/対照のテーマ

テーマ2 -- 説明的テーマ

テーマ5 -- 原因/結果のテーマ

テーマ3 -- 定義的テーマ

速やかに課題を提出することは、あらゆるクラスワークにおいて重要である。作文は、提出期限のクラス時間のはじめに提出しなければならない。出し遅れたクラス日毎に減点される。1週間後は、作文は合格点をとることができないが、コースの単位取得のためには作成されねばならない。正当な理由による欠席の場合は考慮する。

③エッセイ・テスト

課題の読み物やクラス討議を範囲とする2回の1時間テストを、9月29日と11月8日に行う予定。

最終試験は、全般的なエッセイ・テストであり、12月13日午前10時30分に行う予定。

D. 文法について

文法学習の必要性、小テストで80点以上とれなかった場合の注意、特に文法の基礎が十分でない学生に対する特別教育への出席等の注意事項。

Ⅳ. 評価

A. 2回の1時間エッセイテストは、最終評価の2/8として平均する。

B. 最終試験は包括的で、授業のあらゆる分野を含む。最終評価の2/8として評価する。

C. 文法と語法に関する8回の10分クイズは、最終評価の1/8として平均する。

D. テーマ文の評価は、最終評価の3/8として平均する。

E. 受講態度、予習、日記文などの主観的要素は、最終評価にあたり考慮される。

F. 評価の段階 配点基準は次の通りである。

92-100 A

60-69 D

84-91 B

Below 60 F

70-83 C

Ⅴ. 諸注意

出席についての注意。5回以上欠席すると単位は取得できない。欠席した場合の課題の提出に関する注意。

「作文入門」の授業は、以上のようなシラバスに従ってその通りに進められる。50分授業が週3回（月・水・金）あり、テストや簡単な作文課題の場合、提出した次の時間には採点や添削されて返却される。作文については、注意点や何らかのコメントが付されている。

5つのテーマ文に関する作文については、それぞれのテーマに関して各自で題を決めて書く。A4の用紙1枚にダブル・スペースでタイプしたラフ・ドラフトをまず提出する。それに対しどの

ようにその主題を展開するかについてコメントがつけられ、返される。それを4～5ページにまとめ、期限までに提出する。

ほとんど毎時間のテストや作文の提出で、学生は課題に追い立てられる毎日である。教員も採点や添削・コメント記入で、ものすごい仕事量をこなしている。D以上の成績を取ると、このコースの3単位を取得することができる。

b. 「論述と調査」 (Exposition & Research)

「論述と調査」のシラバスは、次の通りである。担当者氏名とオフィスおよび自宅電話番号(午後10時以後は禁止)、オフィス・アワー等が示され、コースの解説・目的が述べられる。続いてコースのために準備すべきものとしてテキストが4冊、週刊誌タイムの学期間の予約購読、課題提出のためのホルダーが要求される。そのあとコースカレンダーとして、第1週目から第16週目まで各時間毎に教室で行う授業内容やテキストの範囲、さらに課題やその提出日について具体的に指示する。

たとえば第1週から第3週までのシラバスは次のようになっている。

第1週

- 8/25 水 クラス、コースおよび最初の課題の紹介。
8/27のために、Nort. 1-10; 12-27を読む。
- 8/27 金 調査のヒント
8/30のために、Horow. 51-62; Nort. 31-55を読む。

第2週

- 8/30 月 調査の道具としての書物について皆が知らなかったこと。
9/1のために、Horow. 81-102
- 9/1 水 さらに書物について アズベリー調査プロジェクト提出日
9/3のために、Nort. 56-67; EXERC. 1のために金曜日クラスにタイムを持参せよ。
- 9/3 金 狩猟場としての図書館 ; タイム・スタディー1 提出日。
9/6のために、Nort. 70-81

第3週

- 9/6 月 十分な調査をするための質問。
9/8のために、Nort. 82-92
- 9/8 水 細心の注意 : 2級の資料で満足しないこと。
9/10のために、Horow. 103-128
- 9/10 金 あまり目にしないいくつかの場所 ; READINGS QUIZ 1
9/13のために、Horow. 129-145

このシラバスにある Nort. と Horow. は、A Norton Guide という調査論文の書き方のテキストと L. Horowitz という著者の調査の仕方に関するテキストである。テキストとしては、他に、文章の書き直しの仕方に関するものと、学期末近くになって使用する C. S. ルイス (オックスフォード大学の哲学教授で、キリスト教に関する著書も多い) の "Mere Christianity" がある。

そのほか週刊誌のタイムを各自学期間予約購読しなければならない。これは、授業時間中に行われる10回の簡単な EXERCISE と指定された期日に提出する8回のタイム・スタディーのためである。前者では、タイム誌の記事を取り上げ、その記事の特性や強調点や用語法等につき簡単な質問があり、各自のノートに解答を書いて、そのページを切り取って提出する。後者は、タイムの記事の中から2ページ以上の記事を取り上げ、なぜその記事を選んだか、写真や事実の記述

がどのように有効に使われているかということをもとめて提出するものである。タイムの記事は、訓練を積んだ記者が、事実や資料に基づいて書いたもので信頼できる文章であるとして高く評価していた。

9/1 (水) のアズベリー調査というのは、自分が入学したアズベリー・カレッジに関して、何でも良いから関心のあるテーマを見つけ資料やインタビューに基づいて調査した結果をまとめて提出するという課題である。どのような資料を用いて調査を進めるかという最初の練習課題である。ラフ・ドラフトを提出し、それに対するコメントが付されて返却され、ファイナルを提出する。

このコースの最も主要な課題は、もちろん調査に基づく論文の作成である。論文のテーマは、各自で決める。自分が書きたいと思う複数のテーマとその内容を予め準備し（作業計画表）、教授との個別のミーティングで説明しどのテーマにするかを決定する。5～10枚の第1回目のラフ・ドラフト提出日は、9月29日である。翌週には、そのラフ・ドラフトをどのように展開すべきか、どの点が資料不足か、論理的展開がなされているか、パラグラフのつながりはどうか等についての注意、また綴りや文法的ミスの指摘もされて返却される。それに基づいて、今後論文をどのように改善・展開するかの計画表を作成する。その計画表に基づいて2度目の個別ミーティングが行われる。10月20日に15～20枚の中間草稿を提出する。それに対し、さらにきめ細かな注意やコメントがページを追って箇条書きに付されて返却される。注意点を書き直し、必要な資料をさらに調べ、ファイナルを仕上げて11月10日に提出する。その後、この論文作成にあたって参考にした文献・資料の注釈付き文献目録を作成し、11月24日に提出する。

14週目以後は、C. S. ルイスの“Mere Christianity”のテキストを使用し、キリスト教の本質を論じ、学期末に向けて授業が勢力的に進められる。

なおシラバスには、次のような注意と評価方法が記されている。出席については、3回までは欠席しても良いが、テストの追試は受けられない。ただし休むことがわかっている場合、前もって申し出て試験を受けることができる。また論文・課題の提出に関して、次の場合は受け取らないとする。すなわち1クラス期間以上遅れた場合（論文は、提出期日以後は1ランクグレードが下がり、その翌日は2グレード下がる）、タイプしていない場合（ダブル・スペース）、ホッチキスでとめていない場合（ペーパー・クリップでも良い）、ページ毎に切り離されていない場合あるいはプリンター・トラックの縁が取り除かれていない場合である。

最後に次のような採点基準が示されている。

	点	パーセント
<u>アズベリー・リサーチ</u>	25	.022
<u>練習問題 (Exercises)</u> (20点 x 10)	200	.177
<u>タイム・スタディー</u> (25点 x 8)	200	.177
<u>ミーティング・作業計画表</u> (10点 x 2)	20	.017
<u>読解小テスト</u> (25点 x 4)	100	.088
<u>論文</u>	275	.244
(下書き - - - - - 75点)		
(中間草稿 - - - - - 100点)		
(最終草稿 - - - - - 100点)		
<u>注釈付き文献目録</u>	25	.022
<u>中間試験</u>	100	.088
<u>最終試験</u>	180	.160
	1,125	1.00 (.995)

以上が「論述と調査」のコースのシラバスと論文指導の実際である。

(詳しくは拙稿「アメリカの大学における作文教育Ⅰ・Ⅱ」西日本工業大学紀要 人文社会科学編 第11巻を参照されたい)

(3) フレッシュマン・セミナーⅠ・Ⅱ

a. クラス担任制・ガイダンス

フレッシュマン・セミナーは、1年次生全員に対し必修科目とされた。教養教室の全教員11名が、1クラス50名前後の学生を担当する。フレッシュマン・セミナー担当の教員が、前期・後期を通じてクラスを担当しそのクラスの学生のガイダンスを行う。作文論文の指導とともに、大学生活全般にわたる相談相手となる。クラス担任制の導入である。

フレッシュマン・セミナーは、新入生に対し、将来技術者として活動する際に必要な総合的で柔軟な思考力や適切な(正確な)文章表現力を養成するとともに、学生生活を有意義に送ることができるよう、自主性形成を助けるガイダンスを合わせ行うことを目的とする。大学では原則としてすべての授業で出欠調査がなされており、その結果はほぼ1月ごとにガイダンス担当者に届けられる。その資料を基に、学生に対するガイダンスおよび父兄との連絡も行われている。

b. フレッシュマン・セミナーⅠ(前期)

前期のフレッシュマン・セミナーⅠでは、すべてのクラスで同じシラバスに従って授業を行う。その目的は、第一に大学生として必要な文章作成能力を実践的に養成すること、第二に提出された作文・論文の指導を通じてガイダンスを行い、学生の疑問や要望に応え、学生生活を有意義なものとするところにある。指導方法としては、教科書に沿って作文・論文の書き方を指導するとともに、1週または2週おきに作文または論文を書かせ、提出させる。提出された作文・論文は、添削し講評を加えて返却する。授業のテーマとして、(1)自己を見つめる、(2)社会を見つめる、(3)世界を見つめる、(4)世界から自分を見つめるという四つのテーマが掲げられ、それらに関連した作文・論文の作成が予定される。

教科書は、木下是雄著「理科系の作文技術」(中公新書)を使用し、シラバスに各章を行う日を指定している。授業には各自国語辞典を持参させる。

作文・論文の書き方の指導は、事実と意見の違い、簡潔な表現、文章の構成、パラグラフの意義、トピック・センテンス、文の構造、論理的展開等を、主として教科書にしたがって行う。特に事実と意見の違いやパラグラフの意義・書き方については、高等学校までの作文教育で十分行われておらず、その指導を行う必要がある。

c. フレッシュマン・セミナーⅡ(後期)

フレッシュマン・セミナーⅡでは、前期の文章表現力の養成を受けて、各クラス担当者が、それぞれの専門を生かして独自に内容を決め、シラバスを作成する。従ってその授業内容は様々であるが、本質的には前期同様表現力養成を主たる内容としている。最終的に30枚程度の論文作成を指導するもの、現実の社会問題について関心を持たせ、いろいろな観点から考察させるもの、スピーチを中心に口頭による表現力を養うもの、様々な企画書の作成を指導するもの、新聞記事をはじめ多様なメディアを使用して、情報の受け止め方を訓練するもの等、担当者による工夫を凝らした授業内容となっている。

後期は、学生の希望によってクラス編成をし直すという案も出されたが、いずれかに希望が集中した場合にどのように振り分けるかという問題があり、また、フレッシュマン・セミナーは、

ガイダンスを行うという目的もあるため、1年間は同じクラスを担当する方が適切であろうということで、前・後期ともクラス担当は変わらないことになった。今後、ある程度学生の希望でクラス編成のし直しをすることも検討されるべきと思われる。

d. 問題点

作文・論文の指導を十分に行うには、1クラス人数が50人というのは多すぎる。アメリカの大学では作文教育のクラスは、1クラス25人が限度であった。普通は20人前後のクラスが多い。学生1人1人のきめ細かな指導を行うためには、できるだけ少人数のクラス編成にすることに越したことはない。何とか25人くらいのクラス編成ができるよう考慮することも必要である。

また指導上大きな問題となるのは、学生個人々の高等学校卒業までの学力差である。アメリカにおいては、小学校段階から作文技術は段階的に教育されており、大学では、その前提の上に作文教育が行われる。従ってある程度共通の基盤があるといえる。日本の大学では、正しい漢字を覚えているか、作文力があるか、考えることに慣れているか、さらにいろいろな物事に対する興味・関心が旺盛であるか否かなど、多数の学生指導に当たって非常に困難を感じることもある。社会的問題への関心も一般的に低い。学生間の格差も大きく、週1回の作文・論文の授業だけで、小学校以来の学力差をいかに埋めるかという問題もある。学生の学習意欲をいかに引き出すかが大きな課題である。

3. 教養教育のあり方

大学設置基準の大綱化により、一般教育科目は大きな変革を受け、各大学でさまざまな教養教育改革が行われてきた。一般教育科目が削減されることもあれば、新しい教養科目も生み出されている。作文教育や総合科目の開講は、その一環であった。大綱化から5年以上が経過し、大学における教養教育の見直しも改めて行われようとしている。大学の教養教育が目指すものは何か、真の教養とは何かを時代の進歩や要求とともに考察しなければならない。大学改革の取り組みの中で、シラバスの作成を初めとするさまざまな制度が導入されているが、戦後約半世紀にわたって形成されてきた日本の大学において、それらの新しい教育方法が真にその効果を発揮するかどうかが問われねばならない。

大学設置基準の大綱化以後、大学における教養教育とは何かが問われてきたが、それはおよそ3種類に分類できる。第一は、リベラル・アーツ型の教養または一般教育、第二は、社会において役立つような実用的教養、第三は、学部の専門教科の基礎となる教養である。このうちリベラル・アーツ型のいわゆる純粋の教養は、大綱化後の一般教育見直しの核心をなしており、第二、第三の教養科目を取り入れることこそ、大学における教養教育改革であるとする意見も根強い。多様な教養教育の概念をふまえた上で、大学で専門的知識や技術を身につけ、将来社会の成員として生活する上で真に必要とされる教養とは何かを考えなければならない。このうち第三は専門基礎科目として教養の枠からはずすならば、第一と第二の教養が中心議題とされるべきであろう。

リベラル・アーツがエリートを育てるための教養教育としてヨーロッパで発展してきたものに対して、一般教育 (general education) は、大学大衆化と自由社会の共通の教育を行うことを目的にアメリカの大学で発展してきたものである (佐藤学「一般教育の混迷」コミュニケーション 1992. 2, No. 35)。大学設置基準の改正を受けて、わが国の大学における教養教育を考えると、リベラル・アーツと一般教育を統合した真の教養教育とは何かが問われねばならない。諸科学の進歩や技術の発達に応じた、刻々と変化して止まない社会において、そのような社会の成員に必要な教養教育を提供することこそ、大学教養教育の役割である。もちろん高等学校までの教育と整合性をもち、上記第一、第二の教養を含む教養教育の再構築が常に図られねばならぬ

い。

近年、大学における従来の一般教育にあたる教育分野を共通教育という言葉に置き換えてきているようであるが、その意図する内容は、教養教育に他ならない。共通教育という新しい概念を作り出すのでなく、大学における教養教育として、時代の要請に応じる内容を考えるべきである。大学設置基準も「幅広く深い教養および総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養」（19条2項）するための配慮を求めている。設置基準もまた一般教育を解消させ、大学に対し教養教育を行うことを期待している（そういう意味で、本研究会の名称「一般教育研究会」も「教養教育研究会」に変更されてしかるべきであり、大学における「教養」教育とは何かを、集中的に討議すべきである）。

哲学・倫理学の講義におけるモニター制について

鹿児島経済大学教授 外菌 幸一

モニター制について（一般的観点からのまとめ）

モニターとは「助言者、勧告者、評価者」の意味である。それ故、最近いくつかの大学で行われている「授業評価アンケート」なるものも、モニター制の一種と見なすことができるであろう。

しかし、「授業評価のすべてがモニター制と完全に一致する」と言えるかどうか、疑問である。そこで、まずモニターという語は、本来、どのような意味で用いられているのか、ということ調べてみると、『広辞苑』には、「放送・新聞などで、その内容について参考的意見・批判を提供する者」とあり、『ランダムハウス英和辞典』の Monitor の項には、「放送局の依頼で放送の印象・感想・批評などを提供する人」「利用者の中から選ばれ、製品などについての感想や批評を提供する人」というような説明がある。

これらから推察するところ、モニター制というのは

(1) 不特定多数の人々を対象として、何らかの情報や製品などを供給する業務に従事する機関や会社、あるいは個人が、

(2) 利用者の中から特定の人を選んで、業務の内容や方法、また製品の質などについての感想や批評を提供するように依頼し、

(3) その感想や批評を、業務の改善や製品の改良に役立てるための制度である、とすることができるであろう。

従って、それは、

(1) 単に批判したり、優劣の序列をつけるための評価ではなく、

(2) 業務を遂行する主体から利用者に対して依頼が発せられることを原則とし、

(3) 業務の改善や製品の改良に役立てること以外の目的を持たない、

というような性質を持った限りにおける「評価」である、と考えられる。

その意味で、授業を行っている教員とは全く無関係に（当人には一切知らせることなく）行われる外部の評価、例えば、「大学当局によって勤務評定のために教員には秘密裏に行われる授業評価」とか、「学生自治会が一般学生に対する情報提供に役立てるために行う授業評価」というようなものは、一種の授業評価ではあっても、モニター制とは呼べないものであると思われる。

そういうわけで、ここで考えるモニター制は「大学の教員が主体となって、自らの講義・授業の改善に役立てるために、聴講者である学生に対して感想や批評をもとめるシステム」のことであり、と定義したい。

モニター制を、以上のような意味に限定したとしても、その方法や対象に応じてさまざまな形態が考えられるので、講義の形式や受講者数や講義内容などに応じた工夫が必要である。

以下、考慮されるべき事柄を列举してみる。

0. 基本的注意事項

モニターとして協力する学生がどのように回答しても「成績評価にマイナスに働くことはない」ということを公言し、そのように取り扱うこと。ただし、学生の積極的協力を引き出すために、「モニター協力者に一定のプラス評価を与えること」には考慮の余地がある。

プラス評価の方法としては「モニター協力者に対する加点」ということしか考えられない。そ

の場合、記名方式ならば問題はないが、無記名方式では協力者の氏名が分からないので、加点制を採用することが難しい。ただし、複数のモニターを指定して協力を依頼する場合、無記名として「モニター全員に一律に加点する方法」もありうる。

1. モニター（評価者）の選定方法

モニター協力者の選定方法としては、次のような形が考えらる。

- (1)一定期間を通じて、特定の者（一人、または二人以上）に委嘱する
- (2)協力希望者を募る（一人、または二人以上）
- (3)受講者全員に指示する

*受講者の学科構成や学年構成に応じて適当に組分けをし、当番制とする

2. 評価対象となる授業の設定

一定期間の授業全体を通じての評価を求める場合、特定の授業一回を指定して評価させる場合、事前予告なしに抜き打ち的に実施する場合など、「目的に応じた評価授業の設定」が求められる。大体、次のような形にまとめることができるであろう。

- (1)すべての講義に関して、一回ごとに評価を求める
- (2)いくつかの講義を指定する
- (3)半期ごとに一回ずつ（年2回）、あるいは一年に1回行う

*当番制で、しかも、協力者に対する加点を実施するような場合は、事前に「来週の当番は～学科の～年生である」というような予告をしておくのが好ましい。しかし、学生が欠席届を出す場合、「公的な理由にもとづく欠席」を認めるとすれば、そのような学生に対して、別のチャンスを与える必要が生じるかも知れない。

3. モニター用紙の形式

評価形式や質問事項の内容などは、科目や授業方法などの特殊性に応じて、様々でありうるが、最も基本的な留意点は「記名」とするか「無記名」とするか、であろう。いかなる形式であっても、そのいずれとするかが、最も大きな相違点となるに違いない。それ故、次のような形式を例示することができる。

A. 記名、論述形式

用紙には科目名、授業日時、授業担当者名、モニターの学年、クラス、番号、氏名欄など、必要と思われる欄だけを設け、後は大きな空欄（書きやすいように線を引く、あるいは、原稿用紙のようにマスを設定などの工夫は任意）として、自由に記述させる。

A' . 無記名、論述形式

科目名、授業日時、授業担当者名欄のみを設け、後は大きな空欄として自由に記述させる。

B. 記名、該当項目選択アンケート形式

科目名、授業日時、授業担当者名、モニターの学年、クラス、番号、性別、氏名欄などの下に、授業評価アンケート調査項目を設ける。答え方は「該当する項目番号を○で囲む」あるいは「該当する項目の番号を記入する」という形式にする（冒頭や末尾に「自由記入欄」を設けて、感想や要望を書かせるなどの工夫は任意）。

B' . 無記名、該当項目選択アンケート形式

上記のアンケートを無記名で行う。

C. 記名、段階評価アンケート形式

科目名、授業日時、授業担当者名、モニターの学年、クラス、番号、性別、氏名欄などの下に、授業評価アンケート調査項目を設ける。答え方は「各項目に関して、1：そう思

う、2：ややそう思う、3：どちらとも言えない、4：ややそう思わない、5：そう思わない、というような段階を設けて回答欄にマークさせる」という形式にする。

*マーク方式は多量の項目を機械的に処理する場合に有効であろう。そうでない場合は、「各項目に関して、該当する評価段階の番号を○で囲む」という形でもかまわない。

C' . 無記名、段階評価アンケート形式

上記のアンケートを無記名で行う。

4. モニター実施主体

誰がモニター用紙を作り、誰がモニター協力を依頼し、誰が集計するか、というような問題も、目的に応じて異なってくるから、一律には論じられないが、大体、次のような「実施主体」を考えることができる。

- (1)「教員各自」が自らモニター用紙（アンケート用紙）を作成して、自分の講義に関して調査を行う。
- (2)「各部門、学科、学部など」において担当部局を設け、共通の形式を作成する。
- (3)各学部の代表から成る委員会を設けて、「全学的」に共通の形式を作成し、実施や集計なども全学的に行う。

発表者が個人的に採用している方法について

0. モニター用紙の形式

発表者が自ら作成し、自分の講義に関して実施しているモニター用紙の形式は、次頁のようなものである。発表者が個人の責任において行うものであるから、作成の手間や集計の面倒なども考えて、極めて簡単なものにしてある。

また、このような形でモニターを一実施することの詳細については、最初の講義の時に説明しなければならないが、あらかじめシラバスにも記入しておくようにする。

1. モニター制導入の目的

「大学の講義・授業におけるモニター制」というのは、言うまでもなく、今日における「大学改革の自己点検・評価の一環」という性格を帯びている。それ故、すでに多くの大学で「授業評価アンケート」なるものが実施されており、授業の公開や相互評価というものが実践されている。最近では「学生による授業評価アンケート」のデータ入力と分析の作業を代行する会社もできている。しかし、「個々の教員が自分の授業に関して総体的・恒常的に評価アンケートを実施する」ということは、日本の大学教員の間にもどの程度浸透しているのか把握しがたい面がある。

「このようなことが問題になるずっと以前から、自分なりのやり方で行ってきた」という人もあるにちがいないし、「頻繁にレポートを書かせているから、それで十分に代用できている」と言う人もいると思われる。

発表者の場合は、昨年（平成7年）の3月に急逝された、本学（鹿児島経済大学）の前学長、平田清明先生のご指導によってこれを始めたので、まだ2年目である。それだけに、まだ極めて私的なレベルのものでしかなく、少しも練られたものではなく、未熟な中途半端なものでしかない。

ところで、前頁のモニター用紙の質問事項を見ればわかるように、発表者はモニター制を「学生による教師評価」とは捉えていない。モニター制には、ともすれば、そのような感じがつきまとうことがあるが、これは、あくまでも「学生の側から見た授業評価」であるにすぎない。そして、それは、ある意味で「一面的」であり、また常に「相対的」である。

モニター協力者氏名票

平成8年度「哲学」(担当者 外菌幸一)

氏名(切り取って、教壇の上にある投入箱に入れて下さい)

学部 学科 年 組 番 氏名()

-----切りとり線-----

モニター記入用紙

平成8年度「哲学」(担当者 外菌幸一)

日時 平成 年 月 日 (曜) 第 限

I 講義の内容について(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. 大変興味があった 2. まあまあ興味があった 3. 少し興味があった
4. あまり興味がなかった 5. 全く興味がなかった

II 理解度について(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. とてもよく理解できた 2. 大体理解できた 3. 半分ぐらい理解できた
4. あまり理解できなかった 5. 全く理解できなかった

III 授業の巧拙について(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. とても上手な授業だった 2. 上手な授業だった 3. 普通の授業だった
4. 比較的下手な授業だった 5. 全く下手な授業だった

iv 教師の声の大きさについて(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. 聞き取るのに最適だった 2. 大体聞き取れた 3. ときどき聞き取れなかった
4. 少ししか聞き取れなかった 5. 全く聞き取れなかった

V 板書の仕方について(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. 大変よく整理されていた 2. 大体整理されていた 3. 整理が足りない
4. 全く整理されていなかった 5. 板書は必要なかった

VI 学生の聴講態度について(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. 大変静かだった 2. まあまあ静かだった 3. ときどき騒がしかった
4. 騒がしくて気になった 5. 非常に騒がしい

VII 自分の受講態度について(当てはまる項目の番号を○で囲んで下さい)

1. とてもよかった 2. 大体よかった 3. 普通だった
4. 少しふまじめだった 5. 全くふまじめだった

次の空欄に講義を受けて感じたこと、考えたこと、何でも自由に書いて下さい

(罫線を引いた空欄)

学生には、それぞれの特異な事情や理解力に応じた要求があり、その立場から授業に対して評価を下す。しかし、各個人の主観的な要求から出される評価は、単なるわがままであったり、責任転嫁であることも多いのである。そこで、モニター制を実施するに当たって、まず学生に対して「授業は教師と学生との相互協力によって作られるもの」であることを説き、「授業に対する教師の取り組み」を評価するだけではなく、「学生自身の授業に対する取り組み」をも自己評価

してもらおう。もちろん、教師は学生からの評価をもとに自己評価して、次の授業にそなえ、改善を試みる。

モニターからの回答を分析して、そこからうかがわれる「自分の講義の総体的な傾向」と、「自分の講義の長所や短所に関する画一的な表現」が認められる場合、それは教員にとって講義改善のための重要な目安となる。

「自分の授業が他者の目にどのように移っているのか」「どの程度におもしろく、あるいは、どの程度に退屈なのか」を知ることは、例えば、カラオケでうたう自分の歌が他人から「上手だ、下手だ」と言われるのを聞くような感じで、できれば、他人からは何も聞くことなく、自分一人「上手なのだ」と思いこんで、ひたすら陶醉し没頭しているのが楽なのであるが、講義はカラオケのような遊びではないから、時には「下手だ」という評価も受け入れて、自分のためばかりではなく、むしろ他者のために練習しなければならない。「大学の教師も、授業のために大変に労力を使う時代になった」というのが、最近の私の率直な感想である。

ともあれ、モニター制を実施する中で重要なことは、

- 1) 学生の批判の中から、実質的なもの・正当なものを取り出すこと
- 2) その批判に対して自分が応えることができるかどうか、を考えること
- 3) 短期的に改善可能なことと、長期的に努力すべきこととを分けること
- 4) 自分の能力上、どうしても無理だと思われることには、あまりこだわらないこと

などであろう。

以上のことから、モニター制を導入する目的は、「自分の講義を客観的に眺める視点を得ること」、それによって、「できるだけ多くの学生に解りやすく有意義な授業を提供する方法を考え、恒常的な授業改善に努めるための資料を得ること」にある、とすることができるであろう。

もし「多くの学生に解りやすく講義する必要はない。たった一人でも、よく努力する優秀な学生がいたら、そのためにできるだけ奥の深い講義をするのがよい」と主張される先生がおられるとすれば、そのような人にとってはモニター制はほとんど意味を持たないかも知れない。現に「よく解らない」と不満を述べる学生のために繰り返し説明をすると、「同じ内容の繰り返しは、退屈だからやめてくれ」という批判をする学生が必ずいるのである。

しかし、モニター制は「教員が自分の講義の特徴を掴むことによって、従来の方法では少しの学生しか理解できなかった内容を、できるだけ多くの学生が理解するように話すことができるようになる」ということを前提としている。内容のレベルを落とすことなく（理解度の高い学生にも満足を与えて）、しかも、従来よりも多くの学生が理解できるようになるならば、それが最もよいのである。

2. 方法

重要なのは「学生が減点される心配をせずに、何でも書くことができるように配慮すること」（無記名であること）である。しかも、同時に積極的な協力を引き出すためには、一定の加点が可能（記名）であるのでなければならない。

そこで、発表者は、記名方式と無記名方式を折衷した形をとることにした。すなわち、「協力者の氏名票」と「モニター用紙」との間に切取線を入れて、それぞれを別々に提出させる。そうすると、協力者の氏名も判り、しかも、モニター用紙自体は無記名となる。

そして、別に「モニター協力者氏名票 投入箱」というものを作り、学生が提出する時には、氏名票は（選挙の投票のような形で）「投入箱」の方に入れ、モニター用紙は裏返して教卓の上に置かせる。この方法ならば、筆跡鑑定でもしない限り、記入者の氏名は分からない。

*一人だけ全盲の学生がいて、彼の場合は、その場でただちにモニター用紙を記入できないので、後で一人だけ提出することになり、そのモニター内容が特定されるという問題があった。これは、今後少し工夫をしなければならぬ。

受講生は科目によってまちまちであるので、その都度、ある程度の人数を目安として、「当番制」とし、そのことを予告しておく。「来週のモニター当番は経済学科の1年生です」というように。そして、大体4～5回で一通り当番が済むようにしておいて、最後に「公欠」と思われる人を対象にもう一度行う。

モニター用紙の内容自体（質問事項など）は、いくらでも改善していくことができると思われるが、あまり複雑なものにすると、学生が面倒くさくなって「モニター用紙は書きにくい」とモニターしてくるかも知れない。今のところ、その点での批判はない。

複数の講義を担当している場合、講義科目ごとに「氏名票投入箱」を用意して、最後までそれを開けることなく、採点の直前に開票して整理する、というのが適切であると思われる。私の場合のように、一個しか「投入箱」がないと、異なる講義の氏名票が混入することになるので、毎回開けて整理しなければならない、ということになる。

ただし、モニター用紙自体は「見たくなくても、すぐに見る」のがよい。中には、重要な質問が含まれていることがあり、それに対しては次の講義に答えられるように準備しなければならない、ということがあるからである。

3. 平成8年度前期の「モニター用紙」の内容集計について

発表者が担当している「哲学」（経済学部）と倫理学（社会学部）に関して、今年度前期に行った「モニター」の回答内容を整理してみると、次のようである。

1) 受講生全体に占める「モニター協力者」の比率

①哲学の受講登録者-----	294名	
モニター協力者-----	203名	協力者比率 約69%
②倫理学の受講登録者----	140名	
モニター協力者----	123名	協力者比率 約89%

2) 協力者全体に占める「自由欄への記入者」の比率

このような形のモニター制を導入してみて、教員が最も注意して見るのは、結局「何でも自由に記入して下さい」として設けた最後の欄である。五段階に分けた評価の項目はほとんど形式的で、あまりゆっくり見ることもない、というのが実状である。学生の側でも、自由記入欄に何かを書くということが「実質的なモニター」という感じを持っているのではないか、と思われる。そこで、この欄の利用程度を比率で示してみる。

①哲学のモニター協力者-----	203名	
自由記入欄の利用者-----	158名	記入者比率 約78%
②倫理学のモニター協力者----	123名	
自由記入欄の利用者----	79名	記入者比率 約64%

3) 各項目の五段階評価の比率表

以下の集計は、4～5回に分けて行ったものをまとめて整理したものであり、一時限ごとに分割していない。講義内容は各時限ごとに（例えば、今週までは「古代の人間観」で、来週からは「中世の人間観」というように）異なるから、これらを混入させて整理することには問題がある。しかし、講義は内容的に連続したものであり、途中で講義方法を一変したということもないから、学生は大体似たような感じで講義を受けている。また、発表者のやり方は「すべての学生に対し

て一回だけモニター当番が当たる」という形であるから、「前の講義と後の講義を比較する」という観点よりも、幾週間か受けてきた講義に対する学生の全般的な評価や印象が強く投影されるという傾向が強い。それ故、ここでは、「各時限の講義内容の相違」という観点は無視して、今年度前期に集めたモニター用紙を一緒にまとめて集計する、という方法を使った。

哲学（モニター協力者 203 名）

I. 講義の内容について

1. 大変興味があった…30名(約 14.8%)
2. まあまあ興味があった…84名(約 41.4%)
3. 少し興味があった…60名(約 29.6%)
4. あまり興味がなかった…24名(約 11.8%)
5. 全く興味がなかった…3名(約 1.5%)
6. 無記入…2名(約 1%)

II. 理解度について

1. とてもよく理解できた…11名(約 5.4%)
2. 大体理解できた…100名(約 49.3%)
3. 半分ぐらい理解できた…75名(約 36.9%)
4. あまり理解できなかった…14名(約 6.9%)
5. 全く理解できなかった…2名(約 1%)
6. 無記入…1名(約 0.5%)

III. 授業の巧拙について

1. とても上手な授業だった…18名(約 8.9%)
2. 上手な授業だった…100名(約 49.3%)
3. 普通の授業だった…82名(約 40.4%)
4. 比較的下手な授業だった…2名(約 1%)
5. 全く下手な授業だった…0名(0%)
6. 無記入…1名(約 0.5%)

IV. 教師の声の大きさについて

1. 聞き取るのに最適だった…134名(約 66%)
2. 大体聞き取れた…57名(約 28.1%)
3. ときどき聞き取れなかった…10名(約 4.9%)
4. 少ししか聞き取れなかった…1名(約 0.5%)
5. 全く聞き取れなかった…0名(0%)
6. 無記入…1名(約 0.5%)

V. 板書の仕方について

1. 大変よく整理されていた…49名(約 24.1%)
2. 大体整理されていた…130名(約 64%)
3. 整理が足りない…21名(約 10.3%)
4. 全く整理されていなかった…1名(約 0.5%)
5. 板書は必要なかった…1名(約 0.5%)
6. 無記入…1名(約 0.5%)

倫理学（モニター協力者 123 名）

I. 講義の内容について

1. 大変興味があった…15名(約 12.2%)
2. まあまあ興味があった…64名(約 52%)
3. 少し興味があった…34名(約 27.6%)
4. あまり興味がなかった…10名(約 8.1%)
5. 全く興味がなかった…0名(0%)
6. 無記入…0名(0%)

II. 理解度について

1. とてもよく理解できた…12名(約 9.8%)
2. 大体理解できた…64名(約 52%)
3. 半分ぐらい理解できた…37名(約 30%)
4. あまり理解できなかった…9名(約 7.3%)
5. 全く理解できなかった…1名(約 0.8%)
6. 無記入…0名(0%)

III. 授業の巧拙について

1. とても上手な授業だった…11名(約 8.9%)
2. 上手な授業だった…64名(約 52%)
3. 普通の授業だった…45名(約 36.6%)
4. 比較的下手な授業だった…3名(約 2.4%)
5. 全く下手な授業だった…0名(0%)
6. 無記入…0名(0%)

IV. 教師の声の大きさについて

1. 聞き取るのに最適だった…76名(約 61.8%)
2. 大体聞き取れた…36名(約 29.3%)
3. ときどき聞き取れなかった…11名(約 8.9%)
4. 少ししか聞き取れなかった…0名(0%)
5. 全く聞き取れなかった…0名(0%)
6. 無記入…0名(0%)

V. 板書の仕方について

1. 大変よく整理されていた…21名(約 17.1%)
2. 大体整理されていた…82名(約 66.7%)
3. 整理が足りない…19名(約 15.4%)
4. 全く整理されていなかった…0名(0%)
5. 板書は必要なかった…0名(0%)
6. 無記入…1名(約 0.8%)

VI. 学生の聴講態度について

1. 大変静かだった…85名(約41.9%)
2. まあまあ静かだった…93名(約45.8%)
3. ときどき騒がしかった…22名(約10.8%)
4. 騒がしくて気になった…2名(約1%)
5. 非常に騒がしい…1名(約0.5%)
6. 無記入…0名(0%)

VII. 自分の受講態度について

1. とてもよかった…37名(約18.2%)
2. 大体よかった…88名(約43.3%)
3. 普通だった…66名(約32.5%)
4. 少しふまじめだった…11名(約5.4%)
5. 全くふまじめだった…1名(約0.5%)
6. 無記入…0名(0%)

VI. 学生の聴講態度について

1. 大変静かだった…18名(約14.6%)
2. まあまあ静かだった…54名(約43.9%)
3. ときどき騒がしかった…47名(約38.2%)
4. 騒がしくて気になった…3名(約2.4%)
5. 非常に騒がしい…0名(0%)
6. 無記入…1名(約0.8%)

VII. 自分の受講態度について

1. とてもよかった…17名(約13.8%)
2. 大体よかった…53名(約43.1%)
3. 普通だった…49名(約39.8%)
4. 少しふまじめだった…4名(約3.3%)
5. 全くふまじめだった…0名(0%)
6. 無記入…0名(0%)

4)分析結果について

モニター用紙を全体的に集計した結果、発表者の授業の特徴や哲学・倫理学の受講生に関して、決定的ではないとしても、大体次のような傾向のあることがうかがわれる。

- ①入学試験の成績において見られたレベルの差は、理解度や受講態度と無関係ではない。入試成績において最低点の高かった学科の学生は全体として理解度が高く、低かった学科の学生は理解度が低い、というような傾向が見られる。
- ②学生は哲学や倫理学に関して、受講する前に「自分には理解できないのではないか」という不安を感じている。そして、受講した結果「思っていたより理解しやすい」という感想と「やはりむづかしい」という感想の両方が認められる。
- ③講義内容に関する「興味の程度」と「理解度」との間には比例するような関係があるとも言えるが、逆に、「興味は感じなくても理解度が高い」とか「興味はあるが理解できない」という者も少なくない。
- ④学生は「専門用語」に関して極端に弱い。また、ゆっくり話すこと、図示すること、などを要求する者が多い。
- ⑤教科書以外に、レジュメや参考資料としてのプリントのあることを歓迎する学生は多い。「ビデオを使ってくれ」という学生もいるが、これはそれほど多くはない。
- ⑥高校時代に学習した「倫理」との重複を指摘する学生は多いが、「同じ内容だからつまらない」という批判よりも、「深く学べてよかった」という感想の方が多い。
- ⑦板書にこだわる学生が多い。「字をもっと大きく書いてほしい」とか「色分けしてほしい」とか「板書が見えなかった」というような感想が多く見られる反面、「板書は必要ない」とする回答は皆無に近い。
- ⑧全体としては「静かな講義」であっても、部分的には「騒がしい場所」が存在する。例えば、「真後ろの学生がこそこそ話をしているのが気になった」とか「隣の学生がウォークマンで音楽を聴いており、音漏れがしてうるさかった」というようなことを訴えている学生がいる。
- ⑨「もう少し早く講義を終わってほしい」とか「遅刻をしても講義を受けさせて欲しい」というような、個人的なわがままを訴える学生もいるが、そういう要求は極めて少ない。
- ⑩発表者の講義に関して認められる批判としては「一本調子で変化が少ない」「だらだらして、眠くなる」「もう少し強弱をつけて」「あまりにも講義がまじめすぎる」など、講義の

単調さを指摘するものが多い。同じ観点から、「余談や休憩を入れてほしい」という要求も出されている。

- ⑩学生が騒がしければ教員の声聞き取りにくくなるのは当然であるから、「教師の声の大きさの程度」と「学生の聴講態度」との間には相関関係があるが、発表者の講義に関しては、声の大きさについて「適度である」との評価が圧倒的に多いので、この点では問題がないと判断できる。

4. モニター制の利点と欠点

すべて「利点は欠点」であり「長所は短所」であるから、利点と欠点は同時に議論しなければならない。モニター制を導入してみて、発表者がこれまでに気がついた「利点と欠点」として、次のような点を指摘することができる。

①「批判による講義の改善」と「批判への過敏な対応」

学生からの批判は、割合きちんとしたものが多い。ふざけたものは極めて少ない。それ故、できるだけそれらの批判を取り上げ、いかに応えるかを真剣に考えるならば、かなりの講義改善が期待できる。これは、言うまでもなくモニター制の利点である。

しかし、特定の批判にあまりにも過敏に反応すると、そればかりに囚われて、講義に対する総体的視点を見失う危険性がある。個々の教員は、それぞれ各自の知識と能力に相応した講義計画や講義方法を考え、それによって、ある程度のレベルの授業を提供できるという自信をもっているはずである。学生からの特殊な批判に神経質になり、その自信が揺らいだり、個人的な批判にむきになって対抗することによって、総体的視点が失われると、講義全体としては、かえってマイナスになるかも知れない。100%を目指して講義をあれこれいじくることが、従来保っていた80%のレベルをも失うというようなことがあってはならない。

②「講義の平易化」と「教員の没個性化」

個々の学生には理解力の差があるから、同じ講義に対して「よく解った」という反応と「全然解らなかつた」という反応の両方が返ってくる。それ故、どのレベルの学生に合わせて講義を編成するか、ということが問題になる。モニター制は、できるだけ多くの学生の要求に応えることを目的とすべきであるから、そのために授業を平易化するための工夫をこらすことになる。その工夫は、知らず知らず大衆化という方向を取らざるを得ず、講義ではなく講演会をやっているような状況に陥る。

多くの学生に対して「できるだけ解りやすく」話すように努めることはよいことであるが、多くの教員が同じような方法・工夫を取り入れるという結果になるとすれば、教員各自の個性が失われ、みな同じようなやり方で講義をする、ということになるかも知れない。しかし、個性のない講義は結局「おもしろくない」であろう。「自分なりのやり方で工夫をしていく」ということが重要であり、そのためには、「モニターからの批判のすべてに均等に応える」ということは避けなければならない。

③「講義の活性化」と「講義計画の混乱」

モニターから寄せられる質問には、講義内容の弱点や不足を直截に指摘したり、受講生（学生）のレベルを正直に物語るヒントが含まれていたりする。「当然、全学生が知っているはずだ」と思っている有名な哲学者の名前を知らない学生が沢山いるということが分かったり、「少しむつかしいから、あまり深入りしないでおこう」と思って軽く扱った事柄を見逃すことなく、鋭く指摘してきたりするのである。そうなると、教員の方でも何らかの対処をしないではすまない。個人的な質問のように見えても、受講生全体の意識を反映するものであったり、講義全

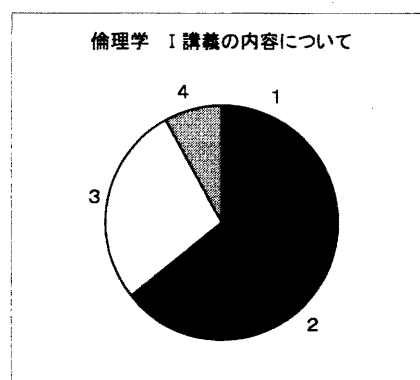
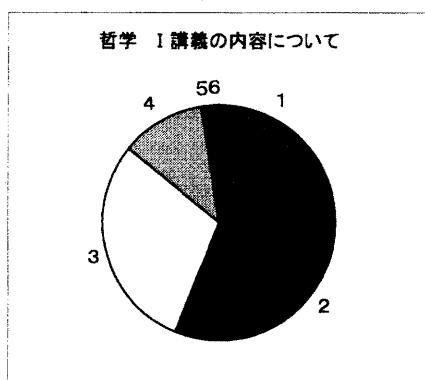
体の本質にかかわる問題であるという場合、それに対して、教員が無視したりごまかしたりすることなく対処することは、教員の自己向上を促す。また、学生に向かって「モニターの質問に、このようなものがありました」というだけで、全学生が注意をこらし、真剣に聞こうとする姿勢を見せる。かくして、「教員が学生の視点に立って一緒に考える」という態度を示すことが講義を活性化するのであり、これはモニター制の利点である。

しかし、シラバスにのっとって、決められたテーマを順次解説していくことも講義計画上の重要な側面である。モニターからの質問に対して答えることが、その講義計画を狂わせなければよいが、大抵の場合、突発的な質問に対して臨機応変に対応するのであるから、質問に答えるために使った時間の分だけ、予定してあった講義内容を省略せざるを得ない、という事態に陥る。一方を取れば他方を捨てるを得ないという場合、どちらを取るのが講義全体として有益であるかを判断するのは教員の方である。

また、そのようにして、教員の側で講義計画全体に大きな支障を来さないように注意しながら、ある質問には答え他の質問には答えない、ということも起こってくるので、学生の中に不満を持つ者が生じる可能性も皆無ではない。

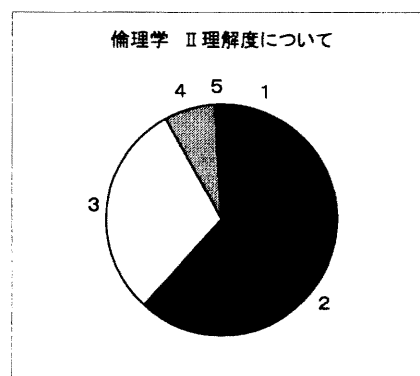
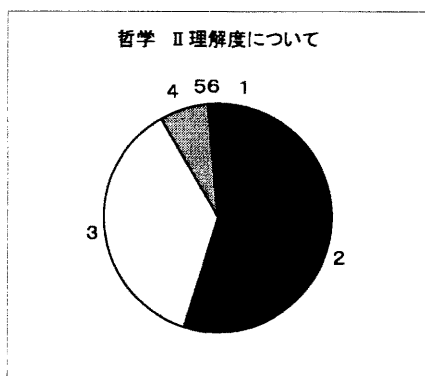
1大変興味があった	30	14.8%
2まあまあ興味があった	84	41.4%
3少し興味があった	60	29.6%
4あまり興味がなかった	24	11.8%
5全く興味がなかった	3	1.5%
6無記入	2	1.0%
合計	203	100%

1大変興味があった	15	12.2%
2まあまあ興味があった	64	52.0%
3少し興味があった	34	27.6%
4あまり興味がなかった	10	8.1%
5全く興味がなかった	0	0.0%
6無記入	0	0.0%
合計	123	100%



1とてもよく理解できた	11	5.4%
2大体理解できた	100	49.3%
3半分ぐらい理解できた	75	36.9%
4あまり理解できなかった	14	6.9%
5全く理解できなかった	2	1.0%
6無記入	1	0.5%
合計	203	100%

1とてもよく理解できた	12	9.8%
2大体理解できた	64	52.0%
3半分ぐらい理解できた	37	30.1%
4あまり理解できなかった	9	7.3%
5全く理解できなかった	1	0.8%
6無記入	0	0.0%
合計	123	100%



多人数クラスへの取り組み ―シラバスをめぐって―

福岡大学教授 片多 順

1. はじめに

福岡大学では、平成5年よりすべての授業科目のシラバス（授業計画）を作成して学生に提示している。シラバスの内容は、授業の概要、授業計画、評価の方法、テキストおよび参考書で、見開きB4版で発行している。一般教育（福岡大学では平成6年より共通教育と改称）科目は、各学部の専門教育科目とは別に、独立した一冊をもうけて主に1、2年生に配布している。

今年度、一般教育（共通教育）の「社会学」でたまたまークラスに540名の学生が登録するという事態にいたったので、学生たちが科目選択の際に、シラバスのどの項目をどの程度参考にしたか、またシラバス以外の選択条件はどうであったかなどについて、学生アンケートに基づいて報告したい。

2. シラバスの内容と受講の動機

シラバスの内容は<資料1>にみるとおりである。

<資料1>

(概要)

社会学A（結婚と家族の社会学）

人間にとってもっとも基本的な社会関係は「家族」の中にあるといえる。私たちは誰でも家族の中に生まれ、家族の中でさまざまな役割を学んでいく。そこで本講義では社会学的「家族」論を展開していく。そのさいに、結婚と家族をめぐるさまざまな局面で女性と男性を比較しながら、他方で日本と中国、韓国、アメリカなど異文化との比較を加味して、論を進めていきたい。

社会学B（女性と高齢者の社会学）

本講義では社会学的な女性論および老年学を学んでいく。日本の社会は長い間男性中心に動いてきたといえる。たとえば、旅館のお風呂は男湯が大きく、女湯が小さいのが一般的である。これはなぜだろうか、などと考えることから始めて、「女性学」への導入を心がけたい。続いて、高齢者会のさまざまな局面を、これも諸外国との比較を中心に見ていくことにする。

(授業計画)

	社会学A（前期）		社会学B（後期）
1	社会学的ものの見方	1	セックスとジェンダー
2	結婚の概念、分類	2	男女の役割分担
3	世界の結婚のいろいろ	3	家庭の中の男女平等
4	未婚と非婚	4	働く女性と専業主婦
5	結婚式の機能	5	進学と就職
6	同姓か別姓か	6	国際化と女性
7	シングルペアレント	7	ODAとNGO
8	男性の家事、育児	8	かしい消費者
9	妊娠と出産	9	女性と長寿
10	避妊と中絶	10	未亡人の文化
11	離婚の比較文化	11	高齢者の文化
12	再婚	12	老化の諸側面
13	博チョンや広チョン	13	介護とゴールドプラン

(評価の方法)

定期試験の成績を 60%、授業中のショートクイズおよび出席状況を 40%、全体で 100%の評価とする。

全体を通して『マナーアップ福大生』を目指す。一年間の講義を終えた時、以前に比べてマナーが良くなったと皆が思えるようにしたい。すなわち、「授業中に私語をしない」、「遅れて来ない、やむをえず遅れた時は音を立てずに静かに入る」、「廊下などでタバコを吸わない」、「ジュースの空き缶やタバコの吸い殻をポイ捨てしない」などである。このような余りにも当然のマナーを守ることを要求する。学生としての基本的なマナーが守れない者は、最初から登録しないこと。マナー違反者にはイエローカードを出す。2 度以上の違反者はレッドカードとなって「不可」となる。その点、しかと心得て登録すべし。学生諸君がマナーを守れば、私としては授業を面白くするためになるものにするのを約束する。

(テキスト)

福岡市市民局女性部編『現代女性図鑑：福岡からのメッセージ』海鳥社

本書は福岡市が全国に先がけて、地方自治体として初めて出版した女性白書である。この本では文書による説明をできるだけ押さえて、図表やイラストを多用することで、女性を取りまくさまざまな状況（結婚、出産、家族、就職、老後、レジャーなど）を日本の都道府県や世界のデータと比較しながら分かりやすく解説している。また巻末には子育て、ボランティア、消費者問題、国際交流などさまざまな女性活動団体を掲載して、役に立つ実践的なガイドブックになっている。

(参考書)

金城清子「家族という関係」、福島瑞穂「結婚と家族」（いずれも岩波新書）

本学ではカリキュラム改正の一環として、段階的に全科目を通年制からセメスター制に移行しており、共通教育科目については平成 7 年度から学年毎に実施している。「社会学」は 2 年生を受講の中心にしているため、平成 8 年度からの実施となり、移行措置として 2 年生に対しては前後期それぞれ「社会学 A」「社会学 B」としてサブタイトルをもうけ、3 年生以上の通年制「社会学」と併置している。

本年度は、学生の興味をひくように現代の社会問題に焦点を当てて、前期は「結婚と家族」、後期は「女性と高齢者」とした。また、成績評価の際に授業への出席を考慮すること、および“私語をしない”などのマナーアップ運動をしていくことを明記した。

本学では共通教育の「社会学」は 5 人の専任教師が担当し、月曜日から金曜日の各時間帯に合計 11 コマ開講しており、本年の 1 コマ当たりの平均登録者は 232 名であった。ところが、ふたを開けてみると、水曜日 3 限の「社会学」に 540 名の登録者があり、このような多人数クラスは筆者にとっても初めての経験であったため、いかに対応するかについてその後 1 年間試行錯誤、悪戦苦闘することになった。

受講生の内訳は、2 年次生 414 名、3 年次生以上 126 名であり、学部別では商学部 189 名、法学部 130 名、経済学部 101 名、人文学部 79 名、それに理学部および工学部若干名であり、男女の比率はほぼ半々であった。

出席率は、2 年生が約 80%、3 年生以上が 65%であり、全体では 75%、つまり毎回ほぼ 380~400 名の出席があった。これはシラバスで出席点を重視する方針を明記したことが大きな要因になっている。

初回の授業でアンケートをとり、受講の動機を尋ねたところ、ほぼ全員がシラバスを読んで参考にしたことが分かった。(但し、尋ねるときにシラバスについては何ら言及しなかった。) 選択の条件として多かったのは以下の項目であった。(複数回答)

(1) シラバスを読んで授業内容に興味があった。(身近な問題など) -----	256 (60.2%)
(2) 女性問題や高齢化への関心 -----	122 (28.7%)
(3) 時間割の都合が良かった -----	86 (20.2%)
(4) 私語対策やマナーアップに共感(静かな授業を望むなど) -----	71 (16.7%)
(5) 先輩や友人の薦め -----	62 (14.6%)
(6) 公務員試験に役立つなど社会人の教養として -----	49 (11.5%)
(7) 出席重視などの評価のしかたに共感 -----	43 (10.1%)
(8) 社会学そのものに興味があった -----	35 (8.2%)
(9) テキストにひかれた -----	28 (6.6%)

3. 多人数クラスへの対応

常時出席者が400名という大クラスの学生たちに、できるだけ静かな授業環境を提供し、その学習意欲を刺激し、授業への興味、関心をつなぎとめ、学生にクラスの一員としての参与感を与えるために、次のような試みを行った。

(1) ショートクイズ——13回の授業の8回について、出席調査を兼ねたショートクイズを実施し、次回にその結果やコメントを述べた。内容は授業に関係深いものを取り上げて、例えば『子は鎧』の鎧を見せて何か当てさせたり、その英訳を考えさせたりした。

(2) 私語対策——私語をなくすために、まず何故私語をするかについて学生たちの意見(アンケート)を聞き、笛を吹くなどのパフォーマンスを行い、その他にも幼稚園児や小学生と比較して考えさせるなどした。それでも騒がしいときには、なだめ、すかし、おどすなど様々な方法を用いた。

(3) インターミッション——これはどこかの大学の先生からの借用だが、90分の授業は長いので、間に5分から10分間の「幕間」をとって、授業内容とはまったく関係ない時事的な話、例えばワールドカップの日韓共同開催などの話題を提供して頭を休ませるようにした。

(4) プリントを多用——私語の大きな要因として黒板の字が見にくいときに隣の友人に聞くことがあるので、出来るだけ板書の内容をプリントして配布した。

4. 授業評価

大学における授業の「入口」が『シラバス』であれば、「出口」は学生による『授業評価』であるとの考え方から、前期「社会学A」の終盤に授業評価を行った。福岡大学でこれまでに何度か改良を重ねてきた『授業評価アンケート』<資料2>を用いたが、「D」の自由設問については以下のような質問項目を指定した。

- D-1 授業中のマナーアップをどう思うか
- D-2 私語対策は十分になされたと思うか
- D-3 インターミッションは有効であったか
- D-4 ショートクイズはうまく機能していたか
- D-5 授業内容はシラバスに対応していたか

アンケート結果を電算センターでデータ処理したものが、<配布資料>である。

〈資料2〉

※ マークシート形式の「授業評価アンケート」であるが、ここには質問項目を紹介する。

- A. 授業環境について、あなたがどう感じるかを回答してください。
- A-1. この授業での受講人数はどの程度が適切だと思いますか。
 - A-2. 周囲の私語がどの程度気になりますか。
 - A-3. 黒板・照明の具合は適当ですか。
 - A-4. この教室全体の雰囲気や快適さはいかがですか。
- B. 教師についてあなたがどう感じるかを回答してください。
- B-1. 話し方・言葉づかい
 - B-2. 身だしなみ
 - B-3. ものごし・態度
 - B-4. 情熱・意欲
 - B-5. 信頼感
 - B-6. 公平
 - B-7. 授業内容の質
 - B-8. 授業内容の量
 - B-9. 授業のわかりやすさ
 - B-10. 授業方法（板書のしかたなど）
 - B-11. この授業の有効性（将来役に立つかなど）
 - B-12. 教材（資料・テキストなど）
 - B-13. 授業の進度
 - B-14. この授業に対する総合評価を10点法で回答してください。
- C. あなた自身について回答してください。
- C-1. 出席率はどのくらいですか。
 - C-2. 私語はどの程度しましたか。
 - C-3. 居眠りをどの程度しましたか。
 - C-4. この授業を受けて、今後の勉強への意欲・興味がどの程度高まりましたか。
 - C-5. 「授業計画（シラバス）」は読みましたか。
 - C-6. 上の質問に「はい」と答えた方だけお答えください。
授業計画（シラバス）はどの程度参考になりましたか。
 - C-7. どの程度真剣に受講しましたか。
 - C-8. 予習・復習はどの程度行いましたか。
 - C-9. オフィス・アワーをこれからも活用したいと思いますか。
 - C-10. あなた自身のこの授業に対する受講態度の総合評定を10点法で回答して下さい。
- D. この部分は教師がいくつかの質問項目を指定します。教師の指示に従って記入してください。
- D-1. D-2. D-3. D-4. D-5.
-

5. 結び

以上のような経験から分かったこととして、第一に学生の多くが講義の選択に際してシラバスを参考にしていること。第二に、これは当たり前のことながら、学生たちも静かな授業環境を望んでいること、であった。第三に、いくら努力をし、いろんな趣向を凝らしても、20歳前後の学生たちに、400人もの多人数クラスで、90分間静かに聞けというのはどたい無理な話であると感じた。いろいろな試みはそれなりに有効性はあるが、一時的であり、持続性は期待できなかった。根本的な解決策はクラスサイズを小さくするしかないように思えた。第四に、上記の点とは矛盾するようだが、教える側の熱意と学生の興味や関心が一致したときには、何も注意しなくても熱心に清聴しており、どんなに大きなクラスでもやりようによってはゼミクラスと同じような効果を挙げうるのではないか。そのための努力を今後も試行錯誤していくことが課題として突き付けられたのであった。

人文・社会科学部会報告

鹿児島女子大学教授 小崎 閏一

人文・社会科学部会では4人の発表希望者があったので、発表の熱気の醒めぬうちに、しかも時間に余裕を持たせて関連討議を行うことにして、第1日と第2日に2人ずつ発表していただいた。出会者は、第1日が40名、第2日が30名と、必ずしも多くはなかったが、発表者共々、日頃一般(教養)教育のみならず大学教育そのものの在り方に強い関心を抱き、その改善に腐心しているだけに、十島座長の巧みな司会進行の下に真剣な討議が展開された。

(第1日)

○服部英雄(九州大学助教授)「全学共通教育の具体例について」

服部氏は、教師は教室の中のみ止まるべきではないとの思いを込めて、農村地域の現地調査(消えていく地名の記録)を伴う歴史学の授業を試みている。その発想の根底にある考えは、かつて自身が受けた一般教育を顧みて、何をすれば学生の記憶に残るかという思いであり、また文化庁において文化財保護行政に長年携わってきた体験からくる文化財の保存の必要性であるという。多数の非専門的的学生をも対象とする一般(教養)教育の中で、このような実地調査を行うに際しては想像以上の苦心がつきまとうであろうが、参加学生は確かに服部氏の狙いどおり授業の記憶を終生留めるであろうし、また今日の農村の実態を多少なりとも垣間見る貴重な機会を得ることは間違いない。

○菅 隆明(西日本工業大学教授)「大学における作文教育—大綱化後の新カリキュラムに関連して—」

菅氏は西日本工業大学で作文指導を行うようになった経緯を述べ、次いで自身のアメリカ留学において経験した作文教育の事例を紹介しながら、具体的な指導方法、現実の困難について報告した。学生の文章力の稚拙さについては誰も日々実感しているところであり、またその改善の必要も切実なものであるだけに、本発表は貴重な実践例として出会者に印象を与えた。質疑の中で、正しい国語の作法、手紙の書き方等、社会人としての常識を養う上で、かかる教育実践はまことに有意義で、これこそ教養教育の名に値するとの積極的な賛意もあった。ただ、菅氏自身も言うように、このような教育は小学校の段階から継続的に行われなければ効果のほどは疑問で、むしろ、それにもかかわらず現実に大学で行わなければならないということこそが問題であろう。なお、第2日目の全体討議の中には授業中に宿題をしているような学生もおり、そのような「波及効果」のあることも考慮願いたいとの発言があった。これに対する菅氏の回答は、授業管理は担当者の責任においてなされるべきものである、との率直かつ当を得たものであった。

(第2日)

○外菌幸一(鹿児島経済大学教授)「哲学・倫理学の授業におけるモニター制について」

大学改革の一環として、近年多くの大学で様々な形式の「学生による授業評価」が行われている。その結果は種々のレベルで多様な目的の下に利用し得ると思われるが、しかし根幹はよりよい教育を学生に提供するためのひとつの措置であろう。外菌氏は、「モニター制」という独自の方法によって授業の改善を試みている事例を報告した。

まず、ここでいうモニター制とは、「教員が主体となって自らの講義・授業の改善に役立てるために、受講者である学生から感想・批評を求めるもの」との定義がなされ、続いて具体的な運営方式が述べら

れた。即ち、モニターは受講者全員(当番制による)であり、毎回の授業が評価の対象であり、実施主体はあくまで授業担当者本人であること等である。自分の授業を客観的に他者の眼で眺める視点を得ようとする意図のもとに、実際にモニター調査を行って気付くことは、よほど努力しなければ、上手な授業とは見られないということであった、との外菌氏の実感をこめた語り口は印象的であった。そして最後に、こうした調査を行うことによって選られる利点と、実はその裏腹である弊害が3点について整理された。

とかく大学教員は、学生の理解力など全く無頓着に講義を進めることを良しとしてきたきらいがあるが、このような態度はもはや許されないとの心構えを抱く必要が強く求められている、と言うべきであろう。

○片多 順(福岡大学教授)「多人数クラスへの取り組み—シラバスをめぐって—」

片多氏は受講登録学生540名というマンモス講義を目下担当している経験から、授業評価アンケートを通じて得られた学生の受講動機とシラバスの関連、並びにこのような多人数を相手に講義を行う際の「悪戦苦闘」を私語対策を中心に報告した。実を言って、私(小崎)のような零細私学に勤める者にとっては、想像もつかないほどの多くの学生がいて活気に溢れる様子を羨ましくも思うし、また反面、さほど私語に悩まされることのない我が身の幸せを感じるのである。片多氏は最後に、20歳前後の数百人の学生に90分静かに受講させること自体に無理があるのではないかと述べ、しかし教える側の熱意と学生の興味関心が一致するとき、たとえ多人数であっても私語もなく、これぞ正しく授業であると感じる、と表白された。誠に同感であるが、さらに一步を進めて言えば、授業時間の適否を含め、現行の単位制度の実質を再検討すべき時期がきているのではないかという気がする。

4人の発表を聞いて、各人がいかに授業の改善のために努力されているかを窺うことができ、誠に頭の下がる思いがした。大学改革は、シラバスの配布や授業評価の導入といった小細工もさることながら、何よりも学生にとって分かる授業を提供するためのシステムの整備でなければならない。それは決して一般(教養)教育の場にのみかざられるものではない筈である。今や、大学(学士)教育は普通教育と化しつつあるという現実を見ると、なおさらその感を強くするものである。

討議の中で十島座長は参会者全員に対して、普段、研究・教育のいずれに比重を置いているか(1)、「授業評価」の結果に影響され、改善に努めているかどうか(2)との質問を發した。回答の結果は次の如くであった。

(1) 約40名中

①どちらかといえば研究 6名 ②どちらかといえば教育 11名 ③研究と教育半々 13名

(2) 約30名中

①影響される 14名 ②影響されない 10名

生物学受講生による講義評価とその活用

鹿児島経済大学教授 船越 公威

はじめに

文系学生を対象とする生物科学では、多人数教育で一方向的な講義のスタイルにならざるおえない側面をもっている。そこで、そのマイナス面をカバーするためにも、学生の授業評価を活用し、講義素材を改善して、講義目標を達成するためのフィードバック機能を展開することが必要である。したがって、受講生による講義評価（アンケート調査）の目的は、a)教材・教授法の改善と開発、b)講義内容・プログラムの充実、c)教員・学生間のコミュニケーションの促進、d)学生の主体的な知的形成への啓発などをはかってゆくための基礎資料を得ることにある。

本講義では、生命科学の基礎的な知識を養うと共に、生物学的思考力を身につけるよう講義を行っている。また、比較生物学的アプローチを通じてヒトの特性を明らかにし、人間の生活に関わる生物科学の現代的展開を具体的な例をあげて解説している。そのためにも、工夫した教材を提供してゆく必要があり、スライドやビデオといった視聴覚教材を併用して講義を進めている。

ここでは平成7年度の生物学（テーマ：生命と進化、通年4単位、年次配当1・2年）の講義終了時に受講生から得られた講義評価のアンケート集計結果をもとに解析・検討し、改善・問題点等について報告する。アンケートの設問要旨は、a)受講の動機、b)シラバスの利用状況、c)教材の種類や質について、d)講義の明快性、話し方および態度、e)講義の内容、f)受講生自身の自己評価、g)総合評価である。ただし、a)～f)は4段階表示、g)は5段階表示（5点満評価）で、各設問でもっとも適当と思う段階のところを選択させた。また、解答者に学年・性別を記入してもらったが、無記名とした。

アンケートの調査結果

本講義の受講者数は約600人であるが、解答者数は432人であった。うち男子学生は335人（77.5%）、女子学生97人（22.5%）であった。全学に占める女子学生数は11.7%なので、相対的に女子学生の受講が多かった。いずれにしても、1・2年次配当のため、両年次の受講生が約9割を占めた。

受講動機の設問について、「興味と関心」が74%を占めており、特に1・2年次の学生で高かった。逆に、「必要性から」が年次が進むにつれて増加し、4年次でこれが優先していた。科目選択の参考となる「授業要旨（シラバス）」については、約4割の受講生が活用しておらず、その傾向は年次が進むにつれて著しくなっていた。

教材の種類や質についての設問で、使用したテキストや資料については、約7割の受講生がその有益性を認めていた。他方、黒板、ビデオおよびスライドの使い方については、約9割の高い評価を与えていた。講義の明快性や態度については約8割の評価であったが、話し方については約5割の評価にとどまっていた。講義の内容について、約9割が体系的と評価したが、約7割が偏りを認めていた。また内容のレベル、興味深さ、新たな発見については、いずれも8～9割の高い評価であった。受講の価値についても約9割の受講生が年次を問わず認めていた。

他方、受講生自身への設問で、約9割の受講生が高い出席率の評価を与えていた。講義への意欲的な取り組みについては、約7割の受講生が肯定的な解答をしていた。しかし、不明な点を質問し

たかった受講生は約4割にとどまっていた。

講義に対する総合評価で、約7割の受講生が5点か4点の評価を与えていた。また、約8割の受講生が本講義の受講を他の学生に薦めたい意向を示していた。一方、受講生自身の受講態度の総合評価は比較的到低く、同様の点数を選択したものは約4割にとどまっていた。

調査結果の検討と今後の課題

今回の調査結果から、特に評価の高かった黒板・スライド・ビデオといった視聴覚教材は、生物学にとって重要な教材であることが再確認された。これらは、学習意欲を高め、学生と教員とで共通のイメージを共有する上でも有効である。今後も工夫・強化することで、一層授業効果を高めることが可能となろう。

他方、評価の低かった講義の話し方の明瞭性や講義内容のバランスについては十分に検討し改めてゆく必要がある。また、学生による講義評価（アンケート調査）は、設問内容をさらに工夫することによって講義診断システムとして活用でき、教材・教授法の改善の効果が期待される。例えば、教材や講義内容に関する設問ではさらに細分化することで、より具体的な評価が得られることが期待される。

科目選択の参考となるシラバスはあまり利用されていなかった。シラバスは学生と教員間のコミュニケーションの手段であり、受講動機や意欲にも影響すると思われるので、有効活用できるよう学生に指導してゆく必要がある。また今回の調査で不明な点を質問したかった受講生が以外に少なかった。多人数教育において、講義の中でも学生と教員との双方向的コミュニケーションをいかに促進していくかは大きな問題であるが、例えば、受講時以外のオフィス・アワーの活用も有効であろう。

数学基礎教育における試みについて

鹿児島大学教授 黒川 隆英

大学における数学基礎教育については、従来安定したカリキュラムがあり、それにもとづいた教育が行われてきました。それは微分積分学と線形代数学を二本立てにして行うというものであり、私が学生のときもそうでしたし、今も多くの大学で基本的にはそのようなカリキュラムにもとづいた教育が行われていると思います。しかしここに来て数学基礎教育の内容について様々な問題意識から、カリキュラムの見直し、再検討が行われるようになってきていると思われる。ここでは (I) において数学基礎教育をめぐる状況や問題点を述べ、(II) においてそれに対する取組みや試みを紹介したいと思います。

(I) 数学基礎教育をめぐる状況と問題点

問題点を三点にまとめて述べたいと思います。第一点は数学基礎教育を受ける学生の状況、到達度、予備知識に関するものです。すでに以前から高校教育の多様化にともなって、入学してくる学生の到達度、予備知識の多様化、バラツキについて指摘されていましたが、平成6年度からの新学習指導要領によってさらにその傾向が強まることが予想されます。ここで新学習指導要領における数学の内容と特徴を見ておきたいと思います。まず科目が、以前の数学 I、(数学 II)、代数幾何、基礎解析、確率統計、微分積分という分野別科目から数学 I、数学 II、数学 III、数学 A、数学 B、数学 C というスパイラル方式に変わります。私の高校のときは、数 I、数 IIB、数 III というように学習しましたので、その意味では以前の方式に戻るようになります。以前と違うのは、数学 I、II、III はコア的科目、数学 A、B、C はオプション的科目というように科目の性格が分かれていることで、コア的科目はそれに含まれている項目をすべて履修することになっていますが、オプション的科目ではそれに含まれている項目(それぞれ4項目)から2項目程度を選択履修するということになっています。この方式は大学において数学教育を実施していくうえで新たな対応が必要になってくるように思われます。入学してきた学生が高校において例えば数学 A を履修したといっても履修した項目が学生によって異なるということになれば、統一した予備知識は前提に出来ないということで、その対応を考える必要が出てくると思います。内容的に目に付くことは、数学 I の性格の変化です。以前の数学 I は高校数学の基礎となる事項ということで、項目としては 1. 数と式、2. 方程式と不等式、3. 関数、4. 図形 という内容でしたが、新しい数学 I は 1. 2 次関数、2. 図形と計量、3. 個数の処理、4. 確率 ということで必ずしも数学の基礎的内容ではないということです。新学習指導要領によれば、新数学 I は高校数学の基礎を主体にしたものでなく、学習に際して成就感をもつことができ、日常生活にも活用できる内容で構成したということです。2つ目は数学 A に計算とコンピューター、数学 B に算法とコンピューター、数学 C に数値計算などがあってコンピューターやプログラムに関連する項目がかなり入ってきているということです。以前は数学 II に電子計算機と流れ図があるくらいで基本的にはありませんでした。次に実際に高校ではどのように履修しているかということですが、実は私の甥が今高校三年生で、ちょうどいい例だと思って彼にどのように履修してきたかを聞いてみました。もちろん履修の仕方は高校によって違うと思いますが一つの例として紹介したいと思います。彼の高校では文系と理系に分かれていて、文系では数学 I、II、A、B を、理系では数学 I、II、III、A、B、C を履修するということです。さらにオプション科目の数学 A、B、C については、数学 A は 1.

数と式、2. 平面幾何、3. 数列、4. 計算とコンピュータのうち 1、2、3 を、数学 B は 1. ベクトル、2. 複素数と複素数平面、3. 確率分布、4. 算法とコンピュータのうち 1、2、3 を、数学 C は、1. 行列と線形計算、2. いろいろな曲線、3. 数値計算、4. 統計処理のうち 1、2、4 を（4 は簡単に）履修したということでした。これを見ると、コンピュータに関連した項目を除いて履修したということのようです。やはり大学の入試科目の指定（コンピュータに関連する項目は出題範囲から除くと指示する大学が多い）と対応しているような気がします。高校における履修の仕方については来年度の最初の授業のときにアンケートを取ってみようと思っています。

第二点は現代の数学、数理学の進展、種々の専門分野における数理的方法の活用、コンピュータ利用の普及に見合う数学基礎教育の内容が考えられなければならないのではないかとことです。私自身の専攻は純粋数学のそれも狭い分野ですし、コンピュータに弱いものですから、とても数理学全体を見渡して何か言うなんてことは出来ないのですが、最近の出版物や学会の状況を見ても応用数理的分野の隆盛を感じます。そして数学基礎教育においても伝統的な分野に限定されないで新しい内容が取り入れられてしかるべきだと感じています。

第三点は鹿大における状況についてです。鹿大においては各学部の数学に対する基礎教育科目の指定は縮小してきました。理、工、農、水、医、歯と理系学部がありますが、たとえば昭和55年度の教養部学修案内を見ますと、基礎科目と特修科目として理と工では多くの学科で微分積分のコースが BI, BII, BIII 線形代数のコースが CI, CII, CIII と指定されており、農、水、医、歯においても多くの学科で BI, BII, CI, CII が指定されています。それが今年度では理の数学科と工学部で微分積分のコースが I, II 線形代数のコースが I, II となっていて他のところでは多くが微分積分のコースが半期、線形代数のコースが半期となっています。大ざっぱには三分の二から半分程度に減少しています。さらに来年度からは教養部が廃止されて教養部の自然系は大部分理学部と合同する予定です。基礎教育科目は形の上では共通教育（準備）委員会が責任をもつことになっていますが、実質的には新理学部が担わなければならないのではと思います。そして来年度のカリキュラムの検討が始まっていますが、基礎教育科目はコマ数を削減するという方向で検討されています。これには授業コマ数の負担、基礎教育の責任体制などの事情がありますが、基礎教育の縮小につながる可能性は大だと思います。

（II） 数学基礎教育に対する取り組みと試み

このような状況のなかで何を目標にどのような内容で数学基礎教育を実施していくのかということが問われています。それに対する取り組み、試みとして、一つは日本数学会に作られた大学数学基礎教育WGの活動と、もう一つは鹿大の工学部におけるカリキュラムの試みを紹介したいと思います。

一つ目については、日本数学会も最近の生徒、学生の数学離れと言われる状況については危機感を持っておられるようで、さまざまな取り組みをやっておられます。その一つとして大学数学基礎教育WGというのが作られ科研費の配分を受けて活動しておられます。その活動というのは最初に述べた問題点と関連するところが多いので注目し成果を期待しているわけです。そのWGの課題としては、大学基礎教育について 1. 原理的検討 2. 基礎科目の内容の検討 3. 教育方法の検討を挙げておられます。特に2に関心をもっているのですが、2における問題点としては、一つは専門教育の必要に答えているかということ、二つは学生の能力に対応するものになっているかということです。具体的活動としては、一つは全国に数学基礎教育についてのネットワークを作り調査や情報交換が行える体制を整え、学生の数学的能力の調査を何年かにわたって行うということです。昨年第一回の調査が行われました。二つ目としては各専門分野で用いられる数学の具体的内容を明らかにするということで、当面は次の5分野を対象にするということです。

それは物理系、工学系、経済系、教育系、情報系で、各専門分野に対応した数学のカリキュラムを作ることが最終的な目標になるということです。もしそのようなカリキュラムが作成されれば、鹿大においてもそれを土台にして各学部の数学基礎教育を各学部と話し合い検討し作り上げていくことが出来ると思います。

二つ目については、鹿大の工学部における数学の基礎教育科目について昨年教養部数学教室と工学部とで話し合いを持ちその内容を検討いたしました。そして工学部の各学科の要望を取り入れて新しい内容で今年度からスタートしました。各学科の要望を取り入れるということで各学科によって異なるカリキュラムになったのですが、1組（機械工学科）と3組（建築、海洋土木工学科）においては微分積分のコースに微分方程式を取り入れる、2組（電気電子、情報工学科）と4組（応用化学工学科）においては微分積分のコースについて多変数関数の取り扱いに重点をおき、さらに複素関数の基本を取り入れるという変更を行いました。線形代数のコースにおいては、線形代数の基本とともにベクトル解析を扱うということにしました。また微分積分のコースについては高校における到達度の低い学生を対象にした授業科目を新設しました。多くの学科では演習も指定されていますが、演習についてはできるだけ少人数にクラス分けして行っています。

このような内容でスタートしたわけですが、しかしながら（Ⅰ）において述べましたように基礎教育科目のコマ数の削減の要請で来年度以降変更を余儀なくされる状況が出てきています。

来年度からの教養部廃止にともなって基礎教育科目がどうなっていくのか危惧するところがありますが、数学基礎教育は数学と各専門分野、ひいては数学と産業、社会を結び付けていく土台を作るという役割があると思いますし、数学の存在意義ということからしても重要な部分だと思いますので大事にしていかなければと思っています。

鹿大教養科目は「うちゅう」で一杯

鹿児島大学教授	森本 雅樹
鹿児島大学教授	鍵山 茂徳
鹿児島大学教授	幡手 泰雄
富士通九州エンジニアリング	荻野 行正

鹿児島は宇宙と焼酎の県である。二つとも「うちゅう」の音を含むだけでなくロマンに富み、学生が興味を持ち、自然科学、工学、人文、社会的なアプローチが可能等々という共通点を持ち、また、地域と日常に密着した素材である。それらの点がこの二つを教養科目として絶好かつ鹿児島大学ならではの主題としている。鹿大教養科目にはこれら「うちゅう」と名の付く講義が12コマ開講されている。

平成6年度教育改革で教養科目を「個別科目」と「主題科目」に分け、基礎教育科目を分離した。個別科目はいわば従来の教養科目で、特定の学問分野に沿った講義である。それに対して主題科目は一つの主題を設定し、これを多角的に考察する講義で、特定の学問分野にとらわれず、問題発見、解決能力を開発することを目的としている。

この改革で多くの主題科目が開設された。それらの中でも総合講義の形式で、特に複数の専門分野の教官が担当する講義は人気が高く熱心に受講されている。講義の運営上何回もレポートを提出させるケースが多いが提出率もよい。

個別科目では

「宇宙科学」:

天体の大きさや温度などを解説して宇宙に関する知識を与える従来の「天文学」的なものではなく、より広い視野で総合的にものを見るチャンスを与えることを重視している。時と空間の始まりから宇宙の誕生、星の誕生と進化、物質系としての文明、宇宙人、地球文明の未来などを扱う。受講のチャンスをひらくために、ほとんど同じ内容で6コマ開かれ殆どの学生が受講している。

「宇宙論」:

相対論と素粒子論の発展により最近の宇宙論は大きく変貌した。ビッグバンに始まり、ニュートン力学、相対論による宇宙モデル、素粒子論など物質世界の構成など宇宙は々始まったか、物質とは何か、空間とは何かを考えさせる。

総合講義では

「焼酎」:

製造プロセス、味覚、焼酎以外のアルコール飲料、焼酎産業の問題点とその将来、焼酎の上手な飲み方(学際時期に一致させる)、焼酎の文化と歴史、焼酎と薩摩などについて、焼酎業者を含めた学外講師なども招いて構成する。

「宇宙旅行」:

近隣の星々数個を歴訪しようとする光の1/10の速度の宇宙船を作ったとしても、数100年の時間を必要とする。数世代にわたってこのような旅行をするという設定で、何人くらいの乗組員がどんな船に乗っていくか、船体、船内の環境、資源とリサイクル、栄養と健康、社会と社会制度、法律と規範、船内社会の文化などについて考察する。

「宇宙と生命」:

宇宙の始まり、地球の誕生と生物を生み出す環境の成立、遺伝情報の発生から生物の誕生、現在の生物、文明の発生などを「物質系」として宇宙全体の中で客観的にとらえる。更に生命の多様性、死、受精など生命現象に特有な現象をトピック的に論じる。

「宇宙の利用」:

宇宙を利用する利益の種類は位置の利、環境の利、無重力など様々で、目的も特殊な材料を作る、通信や資源探査などの実用面から地球観測、惑星観測、天文観測などの学術面、軍事など多面的である。これらのついていくつかの典型的な利用面、宇宙開発体制、宇宙途方など多面的にとらえて構成する。

「宇宙から見た地球」:

地球を外から見られるのは現代人の特権である。外から見ることによって地球全体の環境、資源と地球、都市と環境、火山の活動などいろいろな視点から新しい目を得ることができる。それによって更に客観的に「地球」を感じさせるのが本講義の目的である。

これらの講義はすべて学生間に人気が高く、受講生は平均200人以上である。多くの科目では毎回レポートを課し多人数教育における双方向性の確保につとめている。

受講生が多く、科目も多いのでレポート枚数は週1000枚を大きく上回る。これらを効率よく処理するために読みとり、集計処理の電算化を図っている。

提出されたレポートは担当教官に回されて採点され、必要な場合はコメントをつけて世話役教官に戻ってくる。これをOCR（光学的文字読み取り装置）を使用して点数を読みとり、計算機に入力する。これを表計算ソフトを使って受講者名簿と照らし合わせつつ集計する。これによって2～3週間でレポートを学生に返却する事を可能にした。

講義に際してはレポートの一般的な傾向、典型的な例などを取り上げて批評することになっている。これに加えて返却時には採点結果だけでなくできるだけコメントをつけるようつとめている。これは授業に「対話生」を持たせるだけでなくレポート作成能力の向上に大きく役立っていると考えている。

学期末が近付くと、集計結果を基にして「単位が危ない」学生にチェックをかけたり、最終的には点数分布から合否ラインを考えたりが、電算処理によって可能になった。

これらの処理を通じてかなり重要と思われる事実に気付いた。それは、理系学生に「考えない」レポート、「おもしろくない」レポートが非常に多いことである。上記の講義はそれぞれにストーリー性の高いもので、それに対しては普通「おもしろい」レポートが要求される。むしろ文系の学生の中に「笑える」イラストなどを交え、わかりやすく解説したものがあつたりするのと対照的である。

これはストーリーを理解するというよりは、「決まった方法で決まった問題を解く」といういわゆる「理科」で受けたトレーニングと違った能力が要求されるために「戸惑い」が生じるからではないだろうか。

「レポートとはそれを読めば何かがわかるものである」ということを強調して指導しているが、レポートの回数が重なる毎に少しずつ改善が認められる場合が多い。

最近喧伝されている「理科嫌い」と関連して印象的である。

自然科学部会報告

鹿児島大学教授 根建 心具

大学設置基準の改正・大綱化からすでに数年の歳月が流れ、一般教育のあり方やカリキュラムが大幅に変わりつつある。一般教育の精神の重要性は新基準でも謳われているものの、専門科目との連携や4年間一貫教育の中で新たな問題も浮き彫りになってきている。こうした状況の中で、本年度の自然科学部会には25大学から約55名の自然科学系教官が参加し、下記の3件の発表を聞いて活発な討議が行なわれた。

- | | | |
|----------------------|---------|------|
| 1 生物学受講生による講義評価とその活用 | 鹿児島経済大学 | 船越公威 |
| 2 数学基礎教育の改善の問題 | 鹿児島大学 | 黒川隆英 |
| 3 鹿大教養科目は「うちゅう」で一杯 | 鹿児島大学 | 森本雅樹 |

最初の発表では、鹿児島経済大学で開講している生物学の授業評価の結果を解析し、一般教育の改善についての体験が報告された。

文科系の学生約600人を対象に生物学の基礎的事項と生物学的思考を身につけるよう講義を進めている。多人数教育の一方向的授業を解消するためにオールラウンドに細かく学生の意見を吸い上げるアンケートをとった結果、教育効果を上げるために大変有効であることを確認した。例えば、このアンケートを通して学生にはシラバスや資料を読むゆとりがあまりないことやビデオやスライドなど視聴覚教材の効果は大きいこと、さらにはコミュニケーションを計るためオフィスアワーをさらに活用した方がよいことなどが確認された。この種のアンケートでは設問を細かくすればするほど具体的な対策が立ては酸いことなどもあわせて報告された。フロアではオフィスアワーについての関心が強く、鹿児島経済大学ではかなりの先生がシラバスで宣言した上で実施している様子が紹介された。なお上級生と下級生の授業への参加の目的や授業の受け止め方に有意な差が一部にみられ、これらは専門教育との組み合わせを考える上で示唆的であった。

次の発表は数学基礎教育の遂行上起こっている問題の紹介であった。まず、高校の指導要領が変更中でこれに伴い学力の多様化が顕著となり入試すらやりにくくなっている。このことは入学後の補習教育など初歩的教育の充実を計るなどの必要に迫っていることを意味する。また、専門教育側からの要求が複雑化し、学部別・学科別に個別のメニューを用意しなくてはならない状態になってきている。反面、鹿児島大学では種々の改革の過程で数学に割り当てられたコマ数そのものが少なくなってきており数学教育の低下が懸念される。このような現象は全国の大学共通の問題で日本数学会がワーキンググループを作って検討に乗り出しており、結果を期待したいとの紹介があった。高校の数学教育の理念との一貫性、また専門教育との有機的連携について強い関心が寄せられ、意見や提言が出された。

最後の発表では宇宙科学関係の一般教育についての企画・実行・総括の経緯が紹介された。現在、宇宙科学関係の授業は12コマあり、単独教官による授業が約半分、残りは多人数教官による総合講義として開講している。シラバスでは学生の知的好奇心を十分配慮してテーマを設定、毎回の授業で科学の本質に迫るよう努力している。1回の講義に200~400人の学生が受講しているが、毎回レポートを提出させ1~2週間後に学生に返している。そのため、毎週1000枚を超える採点を行うことになるが、効率を計るためにコンピュータシートを自作し集計処理を行って

る。このレポート処理が双方向コミュニケーションを確立するために多いに役立っていて、学生に大変好評との報告がなされた。多人数教官による総合講義では内容の一貫性が懸念されるが、シラバス作成時にオーガナイザーが十分検討して趣旨を徹底すると次年度からは分担教官から種々の意見を出してくるため一貫性はむしろ向上している点に関心が寄せられた。

大学入試というフィルターが高校教育の理念を損ねず、それを十分認識した上で、大学教育の理念にしたがって専門教育との一貫性を実現するためにはなお多くの問題が山積しているように思える。新しい大学設置基準では一般教育と専門教育を区別しないことになった。これを単位上のことと受け止めることもできるが、教育の理念の融合に発展できないか、そんな視点から座長を勤めさせてもらった。今回の個々の教育に関する問題点の紹介や改革・工夫の報告は多いに学ぶべき点があり、今後の話題として更に発展する可能性が示されたと思う。

医学生のための英語教育について
(English Education for Medical Students)

産業医科大学講師 クリストファ・カーマン

はじめに

産業医科大学では、平成8年度入学生から、新カリキュラムが開始された。これに伴い、従来の医学専門教育科目と一般教育科目・外国語科目等にも大きな変更が行われた。本稿では、まず、外国語科目全体の変更点を概観し、次に、英語のカリキュラムの変更点に焦点を当て、新カリキュラムのもとで医学部の学生のためにどのような授業をおこなっているかを報告する。

外国語科目における変更点

まず平成7年度までのカリキュラムを概観すると、外国語科目には必修科目としての「英語」、選択必修科目としての「独語」「仏語」、及び自由科目としての「英会話」「独会話」「仏会話」「中国語」「ラテン語」が、「ラテン語」以外は1・2年次生、「ラテン語」は2年次生を対象に開講されていた。「英語」「独語」「仏語」は一年で各4単位であり、2年間で計16単位が履修要件とされていた。自由科目には単位の認定外とされていた。英語と独語は、それぞれ、日本人とネイティブ・スピーカーの専任教員が、仏語及び自由科目は非常勤講師が担当していた。(ただし、「ラテン語」はドイツ人常任教員の担当。)

さて、平成8年度からの変更点としては、まず、選択科目の独語・仏語の履修単位が2年で8と半減されたことがあげられる。英語の時間数も20%削減された。もう一つの重要な変更点は、英語のクラス数が従来の2クラス(各約50名ずつ)から、4クラス(各約25名ずつ)へと倍増したことである。英語の「実用的な」運用能力習得への声が高まる中、より大きな教育効果を求めての変更である。また、もろもろの事情により、英・独・仏の会話及び中国語は廃止となり、「ラテン語」は「医学古典語」として、総合科目の選択科目(1単位)として1年次後期に開講されている。

「英語」内容の変遷

本節では筆者が担当する「英語」の授業内容の変遷を簡単にたどってみたい。

4～5年前までは、1・2年生の間はより広い教養を身につけ、異文化に対する理解を深めることに重点を置いて教材を選び、授業を行い、医学関係のトピックもその一貫として扱う程度であった。しかし、個人的な談話や、授業内容に関するアンケートの結果を通して、医学的なトピックに興味を持つ学生がある程度いることがわかった。そこでまず、リーディング用の教材やライティングの課題としてTime、Newsweek等の雑誌や英字新聞に掲載された医学関連の記事を取り上げ、また、医学に関する語彙のテストを授業に取り入れた。学生の反応もおおむねよいものと思われたので、医学的なトピックを扱う割合をさらに増やすことに決めた。一般教育の在り方をめぐる議論が学内・外で盛んに論じられている時でもあり、また外国語に関しては、一般的な風潮として、特定の目的のための英語教育に関心が高まり始めた時期と重なったこともあり、ち

ようど同じ頃、医学部専門課程の教員の中からも、医学英語を教えてほしいという希望を多く耳にするようになった。

当初苦労したことは、学生のレベルに合ったテキストを捜すことであった。医学英語用のテキストは数種類出版されていたが、かなりの量の医学的な知識と高度な英語力を要するもので、1～2年時次の医学生向けと言うより医者向けのものという印象を受けた。例えば、English for the Medical Professions (McGraw-Hill)、Medically Speaking (BBC)、English in Medicine (Cambridge U.P.)、Medicine (Cassell) など、数種類のテキストを調べてみたが、どれも内容がかなり高度で、そのままでは授業には使えないと思われた。そこで、当座は、新聞・雑誌などの記事、医学関連の語彙及び、スピーキングの練習用に医者と患者の会話といった医学関連のトピックを取り入れるだけにした。さらにテキストをさがした結果、何冊か適当なものを見つけることができた。これらの中には、例えば、Medicine Today (Longman)、The World of Medicine (Longman、Eichosha)、The Language of English in Medicine (Nankodo) のように現在でも使い続けているものが含まれている。いずれもこれから医学を学ぼうとする者に、医学の歴史や基礎・臨床の各専門分野の内容の簡単な紹介やエイズ・ホスピス・保険など今日的な問題をとりあげている。また、内容把握の練習問題や基本的な語彙リスト等が与えてあり、授業にも活用できるよう配慮がなされている。

一方、オーラル・イングリッシュ用の教材を捜すのはさらに苦労したが、これにはメディカル・ビュー社から毎月発行されている、Medical English という雑誌を利用している。(なお、本稿執筆中に、来年3月号をもって休刊する旨の通知を受け取った。) この雑誌は、医者向けの英語学習雑誌であり、簡単な会話から専門語彙、論文の書き方、インタビューなど内容は多彩であるが、記事が、初級者向けのもの、中級者向けのもの、上級者向けのものと難度別に分類されている。そのうち、初級者向けの記事として、いろいろな状況の、医者と患者の会話を扱ったものがあり、これはそれほど難しくないため、少し手を加えればリスニングとスピーキング用の教材に使えると考えられた。そこで最初は2年次生の授業で少しずつこれを採用し、それから、1年次の2学期にも用い始めた。次の2年間は、2年次の全ての期間と1年次の最後の方で使用した。現在は、2年次の全ての期間と1年次の後期に使っている。1年生の前期は、一般的な会話や一般的な医学的語彙及び簡単な医学関係の会話を取り上げている。

現在の授業方法と教材

リーディングの授業では、上にあげた医学関係のテキストと、新聞やTime・Newsweek等の雑誌に掲載された記事を使用し、医学関係のニュースのビデオを用いることもある。また、パラグラフ・ライティングを扱ったテキストを用いてライティングの指導も行っている。以下では、筆者が担当している、オーラル・イングリッシュの授業について少し詳しく説明したい。

オーラル・イングリッシュの授業では、雑誌、Medical English のテキスト、練習問題、付属のオーディオテープなどを使って、語彙やリスニングの穴うめ問題、会話の練習を行っている。最近よく耳にする「医学英語」という言葉に関してはいろいろな考えがあると思うが、私には医学英語という特別な英語があるとは考えられず、この言葉が実際に指すものは、医学関係の語彙しかないと考えている。そこで、どのような場合にも使えるような、会話における表現や言い回し及び文法を、次のようなやり方で取り上げている。

- 1 毎回、復習のために、授業の最初に、追加方式 (cumulative) の語彙テストと、前の週の授業で練習した会話を使って穴埋め式のテストを行う。

- 2 教材に出てくる語彙を使って、日本語の単語と英語の単語を正しく結びつけるテストを行う。語彙のテストは、新しいレッスンへの導入となる。
- 3 解答が選択式のリスニングテストを行う。同じテストは、リーディングの授業、または、この二つを組み合わせた授業でも行うことができる。（学生はテープを3回聞いて質問に答え、テキストを読み、自分の解答が正しいかどうかチェックする。）
- 4 医者と患者の会話を使って穴埋め式のテストを行う。学生は、テープを聴きながら、ブランクを埋めていく。復習やテストの意味で、同じ穴埋め問題を次の週に使うこともできる。
- 5 教師が会話を発音して見本を示し、学生が後をつけて繰り返す。その際、学生のレベルに応じてオリジナルの会話を短くしたり、書き直したりしなければならないことが多い。
- 6 学生がペアで会話練習を行い、それを暗記し発音する。多くの場合、教師が患者の役を、学生が医者の役をする。できる学生にはアドリブをするようにすすめる。
- 7 一定の時間をおいて、その会話の復習をする。
- 8 また、医学や健康をテーマにした作文の課題を出す。

評価

全体的に、学生は一般的な英語の授業よりも、このタイプの授業の方に興味を示している。以前よりも出席率が良くなりやる気も増したようである。このやり方に好意的な学生は、自分の専門と関係があり、将来役に立つという点をその理由としてあげており、この点われわれの意図が成功していると思われる。語彙の練習では、全体的に皆大変いい成績を残している。リーディングとオーラルの授業で同じ単語を取り上げることがよくあるが、単語の理解・記憶を確かなものにするにはむしろ望ましいことであると考えられる。

反面、教材が難しすぎるという学生もいる。そういう学生のためには、内容を単純にしたり、もっとやさしいものを使うように心がけている。大部分の学生はプラスの意見もマイナスの意見も積極的に口にすることは少ないが、授業に出席し、勉強している様子を見る限りでは、今のカリキュラムに満足していると考えていいと思われる。教材を探し、それに手を加えるのは少々手間と時間がかかるが、学生の興味に焦点を当てているため、われわれにとっては教えやすい授業のスタイルだと考えている。

教師の立場から言えば、医学英語を教えるのに積極的な非常勤講師を捜すのが最大の問題点である。当然のことであるが、医学は大部分の英語教師にとって最も興味があることではない。われわれが、教科書ではなくプリントを使うことが多いために、（誰もが医学英語を教えられる、安心な教科書がないという点で）非常勤講師は不便な思いをしているようである。少人数クラスは、今年是一年生向けだけに実施されているが、来年度からは2年次生にも実施される。クラスの数が増えるのに従って、さらに多くの非常勤講師が必要になるので、教師を捜すのがより深刻な問題となるかもしれない。

医学部生以外の学生向けの英語について

現在、Business English とか、English for Telecommunications といった、「特定の目的のための英語(English for Specific Purposes、ESP)」に対する要望が大きくなってきている。われわれのように、専門的なバックグラウンドもないのにそのような英語を教えなければならない英語教員も増えていると考えられる。いろいろな専門の学生が集まったクラスなら、ESPを教えるのは不可能であろうが、ここでのべてきたように、同じ専門の学生であれば、十分な時間と労力を

かけることによってよいカリキュラムをつくることができるであろう。その際筆者が勧めたいことは、「外国語としての英語 (English as a Second Language、ESL)」を扱っている出版社のカタログを見ることである。特に、アメリカやイギリスの出版社から出ている本に注を加えるなどの編集して日本の出版社から出版されているものを勧めたい。また、学生の専攻に合致し、しかも一般向けに書かれたような、やさしめの教材を捜すためには、大衆紙の記事も役に立つであろう。

オーラル・イングリッシュの授業では、リーディングの授業よりももっと大きな問題がある。しかし、学生の専門と関連のある単語や句を何らかの形で取り入れることによって一般的なテキストを使うこともできるし、また、より専門的なテキストを初学者向けに編集することもできるであろう。

結び

産業医科大学では新カリキュラムが開始され、英語の授業時間は 20%削減、独語・仏語は 50%削減された。自由科目の外国語会話の授業は完全に廃止になった。英語のークラスの人数は 50 人から 25 人になり、クラスの数が増えた。授業では主に医学英語、あるいは、医学生向けの英語を取り上げている。

新たなカリキュラムをたてるのには時間がかかったが、現在のところ満足のいくものであると思われる。常勤の教員の反応も学生の反応も、おおむね良いようである。ただ、医学的な内容の英語を扱ってもらえる常勤講師を見つけるのが難しいのが問題点となっている。

医学生のための英語ばかりでなく、特定の目的のための英語教育を求める声が増えている。教師はかなりの労力を必要とされるが、十分な努力を行えば、よいカリキュラムをつくり実行していくことができるであろう。

一般教養の英語と授業

大分県立芸術文化短期大学教授 染矢 正一

<勤務校のこと>

大分県立芸術文化短期大学の染矢と申します。もともと美術学科と音楽学科からなる芸術系の短大でした。大分市の中心部に位置し、35年の歴史があります。4年前に、人文系の国際文化学科とコミュニケーション学科の2つの学科を増設しました。

学生数は、美術学科1学年の定員が75名、音楽学科が65名、国際文化学科は100名、コミュニケーション学科が100名となっています。

私どもの短大は、かつては西日本唯一の公立の芸術系短期大学ということで、随分と遠くから優秀な学生が入学してきましたが、最近では、学生数の減少や、芸術系の大学がほかにも新設されたことから、質・量ともに変化の兆しが見られます。

私は一般教育に所属し、主として芸術系、つまり、美術学科と音楽学科の学生の英語の授業を担当しています。また、国際文化学科の専門教科の英語学のクラスを担当しています。

<受け持っているクラスについて>

さて、ここで私の受け持っている学生のことについて、少し説明したいと思います。芸術系の学生の場合は、英語力がまちまちで、いつも授業のやり方や進め方に苦労しています。美術科でも音楽科でも、成績の良い学生の中には、語学の専門の大学でも立派についていけそうな力を持った人もいます。しかし、そうでない学生もかなりいます。芸術系の場合、語学は選択必修です。英語・ドイツ語・フランス語の中から1つ以上選び、2年間履修しなくてはなりません。時折、いっそのこと語学は選択にして、やる気のある学生だけを対象にした方がよいのではないかと思うこともあります。しかし、年々海外に留学する卒業生の数が増えていることを考えると、語学はやはり選択必修がよいと考えます。また、学生の将来を考えますと、不得意な学科を勉強することも、いつかは何かのプラスになりそうです。結局、3つの言語から好きなものを1つ選ぶという足枷は、先人のすばらしい知恵だと思っています。

この辺で、本題に入りたいと思います。まず、私の英語のクラスの問題点のいくつかを指摘してみたいと思います。本日は、時間的な制約から、発音上の問題にスポットを当てることにします。

<学生の英語の発音上の問題点>

1 発音記号が読めない

高等学校、大学と受験戦争のために多くの時間を費やしてきたせいか、語学を勉強するには不可欠と思われる発音記号を満足に読めない学生が多いことに驚きます。中学校で何となく教わったようで、実は体系的にやっていないことがわかります。英語を学び始めた段階の受動的な勉強では、発音記号はさほど重要ではないかもしれませんが、能動的な勉強になるに従って大切になっていきます。語学の勉強ですので、音声部分を見逃すわけにはいきません。そこで私は、手取り早い方法として、新出単語の発音練習をしたあと、逆に発音記号を調べさせて、単語の発音と発音記号の関係に留意させることもあります。明治時代には、unique を「アニケ」と発音したり、tongue を「トンギュ」と発音したそうですが、これに類似したいろいろな発音を学生の

口から聞くことがあります。

2 アクセントの位置を間違う

個々の子音や母音の発音を間違うと意味が通じなくなりますが、アクセントの位置を間違ってもやはり意味が通じなくなりますが、学生が間違えやすい言葉は、馴染みのうすい単語もそうですが、日本語の中でよく使う言葉にも見られます。例えば、Los Angeles をロスアンゼルス、Seattle をシアトル、MacDonald をマクドナルドと平板に発音しがちです。日本語式のマドンナでは、ドンナ風に発音しても通じません。ドを強く発音して、マダナのように言う練習をクラスで繰り返すこともあります。

3 子音の連結に母音を挿入する

日本語の発音の仕方をそのまま英語にも当てはめた典型的な学生の読み方で、strike をストライクと str という子音の連結の中に、ウ、オという母音を入れ、ke にウという母音をつけます。この要領で、little はリトル、and はアンドと発音します。学生はアンドと言って安堵していますが、私としましては、学生のアンドの発音には満足していません。and の発音も普通の話し言葉の中では、nd → nd → n のようにどんどん変化することを説明します。

4 子音や母音の置き換え

受験勉強の中では、発音の練習が少しおろそかになるのでしょう。日本語には存在しない英語特有の子音や母音が、日本語の子音や母音で置き換えられがちです。[f], [v], [], [], [l], [r] の発音がどうしてもうまくいきません。選択肢の問題で、a, b, c, d の中から1つ答えを選ばせるようなときに、たまたま c を学生が選ぶと、シーという発音になります。また、「どうぞお座りください」がどうしてもブリーズ、シットダウンになりがちです。英語として通じない発音を耳にするときには、クラス全体の注意を喚起して、その都度ほかの用例を出して発音練習をするようにしています。

5 強弱の問題

学生にとって大きな発音上の問題は、書かれている英語をすべて同じ調子で読もうとすることです。名詞・動詞・形容詞・副詞などの内容語の発音も、冠詞・接続詞・助動詞・前置詞などの機能語もすべて同じ調子で、同じ強さで読みがちです。

ニューヨークの地下鉄で、「次で降ります」を、アゲドーフ（油であげた豆腐）と言ったら通じたという日本人旅行者の話などを持出して、I will get off. (アイウイルゲットオフ) より、よほどアゲドーフの方がわかりやすい英語であることを、内容語と機能語の関係と絡み合わせながら説明することもあります。

プロ野球のセリーグのある通訳は、日本語を知らないアメリカ人の助っ人たちに、「どういたしまして」という日本語を教えるときに、Don't touch my mustache. (俺の髭に触るな!) という表現を速く言わせるそうです。外国人には非常にマスターするのがむずかしい「どういたしまして」も、Don't touch my mustache. を速く言うことで、9割以上は私たち日本人の耳には「どういたしまして」と響くといいます。英語を母国語とする人たちが日本語を覚えるときの苦労話も引き合いに出しながら、英語が強弱の言語である話を強調します。

学生の発音上の問題のいくつかをとりあげました。こうした問題は、絶えず出くわす問題です。いくら単語や熟語を知っていても、このような発音上の問題を抱えていては、せっかく英語で話

をしても通じませんので、クラスでは折りに触れ、説明しています。

<授業のありかた>

1 出席をうるさく言う

私どもの大学には、設備の完備したLL教室があります。ブース間のスペースもゆったりしていますので、学生には好評のようです。現在私はすべての英語のクラスをこのLL教室で行っています。出欠の確認もボタン1つで確認できますので、効率よく授業を進めることができます。また、学期の始めに、授業で行う部分の録音も一斉に高速で録音することもできます。学生は、予習や復習をするとき、録音テープを自由に使うことができます。

授業のとき、学生が自分の声を録音することもありますので、毎回テープを持ってくるように指導しています。LL教室では、録音の途中で遅れて来る学生がいると、ほかの学生に迷惑をかけますので、私の授業では特別な理由がない限り、「遅刻は欠席」という扱いにしています。また、後ほど触れますが、主教材と副教材、それにテープをすべてのクラスで使っていますので、これを「三種の神器」といって、「三種の神器」のどれを忘れても罰則を与えることにしています。罰則は、LL教室ですので、「三種の神器」を忘れた学生は、マイクを使って、カラオケを歌わせるルールを作っています。あるとき、音楽科の男子学生が三種の神器を忘れました。一人で歌うものと思っていたら、「私が歌いますから、先生、後ろでそれに合わせて踊ってください」と言われ、私も汗をかきかき、即興で踊りました。

2年間出席をうるさくいい通すのは、かなりのエネルギーが必要です。ときおり自分でも苦痛に思うことがあります。月曜日の1限目のクラスがありますが、雨降りのときなど車がひどく混んで通勤が大変です。学生に「遅刻は欠席」と常々言っていますので、自分が遅れるわけにも行かず、大変です。しかし、「遅刻は欠席」と「三種の神器を忘れたらカラオケ」は、当分続けるつもりです。

2 笑いについて

私は人の話を聞くのが好きです。ときどき、著名な人々の講演や自分の興味のあることについての講演があると、聞きに出かけます。最近の話では、相撲の尾車親方のお話がとても印象的でした。話の三要素という、「聞かせて、笑わせて、泣かせる」というすべての条件に沿った素晴らしいお話でした。

大学での1コマ90分は本当に長い時間です。学会で、講演をときどき聞きますが、1時間以上、笑いもなく、一方的に同じ調子で聞くのはつらいものです。アメリカでは、スピーチで、5分間人を笑わせなければ罪だと聞いたことがあります。英語がどちらかというと苦手な学生が多い中での授業ですから、起承転結のある授業がことのほか大切な気がします。話の中で学生を泣かせるのは無理としても（単位をあげずに泣かせることはできますが）、笑いの方は自分の努力で可能なところもあると思います。できるだけ学生を飽きさせないように、笑いのネタを下見のついでに探すこともあります。ハワイのことがでてくると、「ハワイで成功した日系の子孫は多いが、歯医者だけはいないらしい。」と真面目顔で言って、「それはみんな歯ハイイからだ」と言ったりします。シャレを飛ばして学生に受けるときにはある種の満足感がありますが、一向に受けない時にはその時間の長いこと！シャレが受けないときには少し孤独にもなります。

知っていることを一方的にしゃべるのは比較的楽ですが、相手を飽きさせないためには、笑いの要素が大切だと思っています。学生の頬の筋肉を緩めながら、その日のポイントをしっかりカバーできる方法を模索しているところです。

3 学生が興味を示す英語の分野

学生にどのような英語の授業を希望するかと聞きますと、9割以上は「英会話」と言います。会話以外に、英語を細分化して聞きますと、「映画」にも多くの学生は興味をいだいています。私どもの大学では、英語は英語1、英語2と合わせて4単位となっていますので、文法・時事英語・講読・作文などどのような内容のものを行ってもいいわけですが、できるだけ学生の希望に添うように授業をしようとは思っています。

海外旅行に手軽にいける時代です。昨年は1500万以上の日本人が海外に出かけたそうです。また、ありとあらゆる洋画のビデオが店頭で入手できます。こういう時代の趨勢が、英会話や映画を希望する学生の声に反映しているものと思われまます。

【映画】

学生の求める英語に沿った授業をすれば、やる気をもって応えてくれるという思いから、友人のアメリカ人と、大ヒットしたアメリカの名画を授業で使ったことがあります。映画に沿ったシナリオが入手できませんでしたので、自分たちでオリジナルの映画を聞きとって、タイプし、また、1コマで消化できる資料を作成し、毎回、プリントしてクラスに持っていきました。しかし、これには相当の労力を要しました。1本の映画を丹念にやっていると、ちょうど半年かかります。半年後、見せた映画についてアンケートをとったところ、「映画を教材に使うのはよいが、半年に1本ではなく、もっと数多く見たい」と学生はいいます。そこで、我々は、今度はもっと数多くの映画を見せようと努力しました。この教材づくりは、まず、我々の映画鑑賞から始まります。大ヒットした作品をはじめから終わりまで見なくてははいけません。映画によっては、おもしろいと言われながらも、その中で使われている言語や場面が大学の授業で聞かせるにはふさわしくないものもあります。また、喧嘩や騒音の場面が多く、1コマの中で効率よく使用できにくいものもあります。こういう中で、映画のジャンルも念頭にいれながら、6つの映画を選んで、半期用にプリント作成したこともあります。今となっては少し古いかもしれませんが、

「シェーン」(A Cowboy Classic)

「鳥」(A Hitchcock Mystery)

「ウエストサイド物語」(A Great Musical)

「Back to the Future」(A Light-Hearted SF Comedy)

「ベンハー」(A Historical Masterpiece)

「Crocodile Dundee」(A Delightful Comedy from Down Under)

などです。学生が数多く見たいという希望に沿うように、それぞれの映画を2コマで消化できる方法を考えてみました。Unitの構成は次の通りです。

Summary

映画の内容を英文で2～3ページに要約したもの。

Questions on the Summary

要約の内容について問う問題。

Dictation-Close

映画の中からおもしろい場面を取り出して、会話文のいくつかの空欄をテープを聴いて補充する問題。

Role Play

映画の会話文は複雑で、学生同士が会話練習をするには長すぎる。学生の会話練習用に映画と関連づけて作成した会話文。

Pronunciation

英語を話す上で問題になりやすい発音上のポイントとりあげての発音練習。

のような枠組みで考えました。

映画の教材作成には相当のエネルギーを必要としますし、毎回数多くのプリントを配布するのは大変です。また、学生もプリントをなくしたり、忘れたり、整理が大変でしたので、テキストとして出版する方向も考えてみました。ところが、映画は、ことのほか著作権をクリアすることが困難です。著作権・シナリオ権・撮影権・照明権・録音権など、すべてにわたって著作権をクリアしなければ合法的には使えないことがわかりました。

【ビデオ教材】

ほかの人たちが作った映画を利用することは、非常に難しいことがわかりましたので、それでは自分たちで何とかビデオを作成できないものかと考えるようになりました。ソニーの Handy Cam Hi8 2000 という機種を使って、学生の興味のあるようなことがらを撮影することから始めました。リスニングと会話力を向上するための視聴覚教材ということを念頭に置いて、海外旅行をするときには、必ずビデオカメラを携えていくようになりました。小さなぶれも画面で見ますと増幅されますので、できるだけ三脚を使うようにはしています。今から Zoom in on Australia というすで出版済みのビデオ教材のなかから、1章をご紹介しますと思います。

(資料を配布。ビデオ鑑賞。各種練習問題の説明。)

<副教材>

現在、私の英語のクラスでは、一週間に1コマ、90分の授業をできるだけ実りあるものにするため、また、学生の出席も励行させるため、毎時間副教材としてリスニングの本を利用しています。授業の終わりの10分ほどを使います。クイズが終わったら、学生に自分でチェックさせます。LL教室の回答機を使いながら説明し、一覧表にそのつどクイズの点数を記入させています。学期のはじめに、クイズの点数が大いに成績に関係することを説明していますので、学生の出席を促す効果はあるようです。現在、芸術系のクラスで使っている Listening Journey to America (リスニングの旅) の中から、Unit 1を紹介したいと思います。

(資料を配布。テープの試聴。各練習問題の説明。)

毎回のクイズを行うとき、空欄に、何でもよいから学生の思っていることを自由に書いてもらうようにしています。これは同僚から教えていただいた、学生とのコミュニケーションをはかる1つの方法です。学生は自分のアパートのこと、友達関係のこと、日曜日の計画、買い物のことなど、いろいろなことを書いてくれます。時には私の年齢や住んでいる場所、趣味などについての質問もあります。クラス全体に関係する英語の質問などは、次週、クラスで説明するようにしています。授業中、何とか笑いを誘おうと努力していますので、「先生、シャレが受けない時があっても頑張ってください。応援しています」と言うような、励ましの一言もあります。

本日は、「一般教養の英語と授業」ということで、平素の私の授業をご紹介します。LL教室で語学を中心の授業をしていますので、出席や遅刻はこれからもうるさく言い続けるつもりではいます。しかし、授業そのものは学生の専門が英語ではありませんので、学生の声に耳を傾けながら、その中で効率のよい方法をめざしていきたいと考えています。

第二外国語の集中コース（海外研修）について

鹿児島経済大学教授 渡瀬 迪

外国語教育は今、学生が外国語を学びながらその国の人々や文化に接する機会を持ち、さらに実際にコンタクトをとり、適切な対応ができる能力の向上に向けて正面から取り組むという役割を担うような、かなり目標の設定が明確化されてきているのであります。すなわち、「外国文学の世界」から「コミュニケーションの世界」への転換、より日常的でベーシックなレベルから外国語による受講可能な能力、あるいは討論、議論の可能なレベルへの対応能力迄を視野に入れた方向への転換を探っていこうとしているのであります。第二外国語の集中コース（海外研修）もまさにこのような視点に立って故、平田前学長の発案によって実現したものであります。

本学の外国語教育は、第一外国語として英語、第二外国語としてフランス語、ドイツ語、スペイン語、中国語の4ヶ国語が開設・開講されています。第一外国語の英語は必修科目で8単位、第二外国語は4外国語の中から1外国語を選択し、4単位を履修します。第一外国語、第二外国語というなにか古めかしい名称を使っておりますが、近い将来行なわれるべきカリキュラムの改訂時に見直しを考えておましてそれまでは現在の呼称のままとなっております。授業は第一外国語(英語)が週2回、第二外国語が週1回で、いずれも2年間継続して行なわれていますが、昨年度より新たに「外国語インテンシブ・コース」という半年で4単位を履修する短期集中の授業を導入したのであります。

この「外国語インテンシブ・コース」は、夏期休暇中に外国に行き現地の語学研修機関で当該言語・文化の研修をうける「現地言語・文化研修」と、それ以前に本学にて準備のための学習をする授業（「言語と文化」、「語学集中授業」）とを組み合わせた全く新しいシステムで実用的外国語コミュニケーション能力を養成し、合わせて異文化理解を深めることを目的とした語学教育を行なうものであります。

昨年度は第1回目ということもあり、すべての外国語について実施の準備をすることができなかつたため、「英語」と「フランス語」の2外国語について実施し、「英語インテンシブ・コース」履修者は英語の必修単位8単位のうち4単位を取得でき、「フランス語インテンシブ・コース」履修者は2年間の必修単位4単位をすべて半年で取得できることになったのであります。

今年度は残りの外国語である、「ドイツ語」、「スペイン語」、「中国語」についても、昨年度実施の「フランス語」と同様のシステムにて実施したので、そのひとつの事例として特に担当している第二外国語としての「スペイン語」を中心にその実施状況の概要について報告させていただきます。

まず、学生への履修に関する説明は4月のオリエンテーションの時に、「外国語集中コース」についての説明が行なわれ、4月末頃には履修登録を完了します。一方、新入生の保護者には、合格発表通知の後、「外国語集中コース」についての趣旨説明と各外国語についての具体的な説明を文書にて郵送して理解と協力を得るようにしております。

具体的な授業の構成と内容については以下のようになっております。

「スペイン語集中コース」(選択必修、4単位)の概要 (対象:新入生)

[事前指導]

- ・「スペイン語と文化」(4月-7月、毎週1回授業)
内 容: スペイン語の初歩を学習し、スペイン文化について理解する。
担 当: 渡瀬 迪 (鹿児島経済大学教授)
- ・「スペイン語集中講義」(7月29日-8月3日、集中講義)
内 容: スペイン語の基礎を一通り学習する。
担 当: 渡瀬 迪 (鹿児島経済大学教授)

[集中研修]

- ・「スペイン語海外研修」(3週間)
研修機関: Cursos Internacionales, Universidad de Salamanca
(スペイン国立サラマンカ大学・国際部)
旅行期間: 8月29日-9月23日(旅行日を含む)
研修内容: 外国語としてのスペイン語教育の専門家であるサラマンカ大学のスペイン人教授陣によるスペイン語の集中授業(1日3時間、週5日、全45時間以上)および課外の文化活動、スペイン人家庭との交流等
担 当: 渡瀬 迪 (鹿児島経済大学教授)
中村 幹郎 (鹿児島経済大学助教授)

[事後指導]

- ・「教養特講XVII・スペイン語と文化」(選択、2単位)
内 容: 集中コース修了後の指導として、スペイン語の能力を高めるとともに、その言語地域の文化について理解を深める。授業は9-1月、毎週1回授業で行われる。
担 当: 中村 幹郎 (鹿児島経済大学助教授)

『教養特講XI』:「スペイン語海外研修とスペイン語地域の文化」(4単位)について
(対象:2年生以上)

2年生以上の「スペイン語海外研修」で参加者で単位を取得したい者は、事後指導として1年生対象に開講される『教養特講XVII』(スペイン語と文化)を合わせて履修しなければならない。この場合の単位は『教養特講XI』(4単位)として認定される。なお、事前指導「スペイン語集中講義」は、単位にはならないが、できるだけ受講することが望ましい。

単位取得を希望しない者は、「スペイン語海外研修」だけに参加を申し込むことができる。

[事前指導](自由参加)

- ・「スペイン語集中講義」(7月29日-8月3日、15回の集中講義)
内 容: 海外研修の準備としてスペイン語の基礎を一通り学習する。
担 当: 渡瀬 迪 (鹿児島経済大学教授)

『教養特講X I』（2年生以上、4単位）の内容

1. スペイン語海外研修

研修機関：Cursos Internacionales, Universidad de Salamanca

（スペイン国立サラマンカ大学・国際部）

旅行期間：8月29日－9月23日（旅行日を含む）

研修内容：外国語としてのスペイン語教育の専門家であるサラマンカ大学のスペイン人教授陣によるスペイン語の集中授業（1日3時間、週5日、全45時間以上）および課外の文化活動、スペイン人家庭との交流等

担 当：渡瀬 迪（鹿児島経済大学教授）

中村 幹郎（鹿児島経済大学助教授）

2. 事後指導

「教養特講XVII・スペイン語と文化」（9月－1月、毎週1回授業）

内 容：集中コース修了後の指導として、スペイン語の能力を高めるとともに、その言語地域の文化について理解を深める。授業は9－1月、毎週1回授業で行われる。

担 当：中村 幹郎（鹿児島経済大学助教授）

基本的にはこのコースは新入生を対象としたものでありますが、2年生以上の学生にも参加できるように、現行のカリキュラムの範囲内で工夫をいたしております。その際、単位の認定は人文系列の単位として取得することになります。教科書等につきましては新入生、2年生以上、のいずれの受講生につきましても次のような同じものを使用しております。

スペイン語と文化

ESPAÑA A TRAVÉS DE LOS SIGLOS

小 林 一 宏 著 芸林書房

スペイン語

UN VIAJE A ESPAÑA（カセットテープ使用）

佐 藤 惣 平 著 大学書林

VIAJE AL ESPAÑOL (VERSIÓN INTERNACIONAL)

SANTILLANA

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA/

RADIOTELEVISIÓN ESPAÑOLA（ビデオテープ・カセットテープ使用）

さて、スペインの国立サラマンカ大学での研修についての実態ですが（発表の際に資料を配布）いくつかのコースのなかで1日3時間のコースを選び、初日に行なわれたクラス分けテストで2名の学生が中級と判定され、残りは初級のクラスで学ぶことになりました。資料1にあるプログラムに予定したとおりに諸行事に参加でき、学生と引率教員の宿舍となったサラマンカ大学寮にスペイン人学生が残っていてコミュニケーションの相手になってくれたことも、またスペイン人家庭の訪問交流など学生にとってすばらしい実践的言語・文化学習の場が得られた事は大きな収穫となった。また現地到着の翌日から、学生たちだけで買物などに出掛けるようになり、さまざまな事態に対応する判断力の養成にも資するところが大きであった。事前に我々引率教員はサラマンカ大学との綿密な打ち合わせができたことも重要なポイントであり、実際に現地での研修中にも学生とともに何度となく授業に出席し、学生の立場からのさまざまな要望を現地教員スタッフとのミーティングを繰り返す中で両者の意思の疎通をはかるように配慮したことも大切な要件となったようです。また、国際部での学習はさまざまな国々からの学生であふれており、このことが私どもの学生に一種の競争意識の火を付けたようで、彼らにとって日本の鹿児島で学習してい

る時には味わえぬ独特の雰囲気、かえって発奮して誰一人として落伍者もせず、最後の学力到達度試験では、2名の学生が「優」を、5名の学生が「良」、残りが「可」の成績を取得したことはこの研修が成功をおさめたと考えて良いものと思います。

最終日の「フェアウエル・パーティ」も彼ら学生が自主的に企画・準備・運営をし、手づくりの心のこもったパーティに、招待した現地スペイン人スタッフも驚きと感激の交錯するすばらしいコミュニケーションの場となり、まさしく海外研修のインパクトの強さとその効果に驚いております。この研修の最大の収穫は「学生が自立心を持って学習に意欲を持ち、言語・文化の異なる地域においても十分対応する能力のあることが自覚できたこと」であろう。このことが国際化の時代に生きる彼らにとって大きな自信となるはずであり、この研修の最も大きな成果であったと考えております。

初修外国語の選択動機と地域特性—学生へのアンケート調査から—

琉球大学教授 森田 孟進

琉球大学助教授 田村 康夫

I. はじめに —問題の所在

琉球大学においても、他大学と同様に、中国語の受講者数が年々増加しているが、沖縄が地理的に中国・台湾に近く、この両国とは歴史的・文化的にもつながりが深いという事実が中国語学習の動機に特に刺激を与えているかどうか、またスペイン語は初修外国語の中で最も受講者数が多いが、このことは沖縄が南米へ多くの移民を送り出してきた地域であるということと関連があるだろうか。このような問題意識の下に今回のアンケートは実施された。

II. 琉球大学における初修外国語登録者数の推移

琉球大学は従来5つの初修外国語を開設してきたが、1991年度前期におけるその登録者数は、ドイツ語 558人、フランス語 294人、スペイン語 507人、中国語 268人であり、ラテン語の登録者はいなかった。大綱化を受けての新カリキュラムが1994年度から実施され、初修外国語としてロシア語、朝鮮語が新設された。1996年度前期における登録者数は、ドイツ語 339人、フランス語 404人、スペイン語 573人、中国語 477人、ロシア語 30人、朝鮮語 46人、ラテン語 22人だった。この間、1学年の定員が1991年の1440人から1996年の1770人に増加したこともあり、中国語ではおよそ200人、フランス語、スペイン語では100人前後の登録者増があったが、ドイツ語ではおよそ200人減少した。取り分け新カリキュラムの実施以降、ドイツ語登録者の減少と中国語登録者の増加が著しい。またこの同じ期間、スペイン語は常に全登録者数の30%以上を占め、1993年度にドイツ語の登録者数を越えて以来、登録者の最も多い学科目となっている。

III. 『初修外国語の教育改善のための調査報告書』（1994年3月）について

琉球大学教養部では、1994年2月、旧カリキュラム下最後の年に、初修外国語の教育方法改善のために学生へのアンケート調査を行った（その報告書は同年3月に刊行、全100頁）。アンケートは全46問と自由記述から成り、対象件数1302人、登録者数1721人（スペイン語 583人、ドイツ語 481人、フランス語 345人、中国語 312人）、回収率76.1%だった。このアンケート調査の「問5」として、初修外国語の選択動機を調べた。答えの選択肢は、(1) 指定されていたから、(2) 自分の専門と関係があるから、(3) 友人・先輩に勧められたから、(4) この言語が話されている国とその文化に興味があったから、(6) その他、以上6肢である。その集計結果は次の通りである。

[表1] 全体の集計：選択理由

	(1) 指定	(2) 専門	(3) 友人	(4) 興味	(5) 不本意	(6) その他	無回答
件数	105	202	426	460	79	164	7
%	8.0	15.5	32.6	35.2	6.0	12.6	0.5

[表2] 外国語別の集計：選択理由

	(1)指定	(2)専門	(3)友人	(4)興味	(5)不本意	(6)その他	(1)+(2)	(3)+(4)
ドイツ語	20.6	37.2	13.9	20.1	5.3	17.7	57.8	34.0
フランス語	9.6	14.9	18.4	43.6	11.3	11.0	24.6	62.0
スペイン語	0.9	0.9	62.1	29.9	3.2	9.8	1.8	92.0
中国語	2.0	12.9	23.0	55.6	6.9	14.1	15.9	78.6

初修外国語全体の集計結果では、(4)「この言語が話されている国とその文化に興味があったから」という選択動機が最も多い、すなわち、学生たちは自主的、積極的動機によって外国語を選択しているのである。が、一方、(3)「友人・先輩に勧められたから」という受動的、消極的理由が2番目に多いことにも注意すべきであろう。

この調査の集計と分析をまとめた『初修外国語の教育方法改善のための調査報告書』のあとがき(p.82)ですでに述べられているように、初修外国語の選択動機に地域特性があるかどうかを調べてみることは残された課題のひとつであった。その意味で、今回の調査は前回の調査の補完的作業である。

IV. 選択動機と地域特性

1. 琉球大学における自由選択による登録方法

初修外国語にはクラス指定は、ほとんどない。前期・後期とも学期のはじめに、各授業科目の教官は体育館内に「店」を出して学生の登録を受け付けている。人気のある授業科目の前には長蛇の列ができ、敬遠されている科目の担当教官は本を読んだりして客の来るのを待っているというシーンが見られる。

毎年、学部ごとに登録会場への入場順位のローテーションが組まれている。したがって、入場順位が後位になった年の学部の学生は登録したいクラスがすでに満席で締切られていることが多いので取りたい科目が取れないという事実があり、学生側からは不公平だ、との不満の声もある。が、この登録方法は選択動機を調査するにあたっての重要な前提となっている。

2. 新旧カリキュラムの相違について

旧カリキュラムにおいては、ほとんどの学部、学科が「2ヵ国語にわたり、一つの外国語は8単位以上、他の外国語4単位以上、合計12単位以上」を外国語科目の卒業要件としてきた。しかし教育学部では、一つの外国語（実質的には英語）のみ8単位とする課程が多く、一方、医学部医学科と法文学部英文科では「英語8単位以上、ドイツ語とフランス語のいずれかを8単位以上、合計16単位以上」としていた。医学科をはじめいくつかの学科、課程では、ドイツ語あるいはフランス語の履修を指定、または指導していたが、その数は1993年度では約300人、入学定員1500人のおよそ20%にあたった。

新カリキュラムにおいては、外国語科目の履修基準が「ア. 一つの外国語の場合は、8単位。イ. 二つの外国語の場合は、各々4単位」以上と定められた。外国語科目は、履修基準の上で4単位減ったことになる。しかし新カリキュラム実施後も、学部・学科の大勢は旧基準の単位数を引き継いで卒業要件としているので、新基準による実質的な影響は限られている。特定の初修外国語の履修を指定あるいは指導する学科・課程も大幅に減り、法文学部欧米文化コース、教育学部英語専攻のみとなった（学生数40～50人）。

[表3] 全体の集計 : 対象人数1,778名

問1 あなたの学部は			
1. 法文学部	709 (39.9)	2. 教育学部	176 (9.9)
3. 理学部	198 (11.1)	4. 医学部	168 (9.4)
5. 工学部	367 (20.6)	6. 農学部	147 (8.3)
問2 あなたの学年は			
1. 一年	1221 (68.7)	2. 二年	426 (24.0)
3. 三年	88 (4.9)	4. 四年	31 (1.7)
問3 あなたの性別は			
1. 男性	1007 (56.6)	2. 女性	754 (42.4)
問4 あなたの出身地は			
1. 沖縄	1099 (61.8)	2. 鹿児島	97 (5.5)
3. 宮崎	73 (4.1)	4. 熊本	37 (2.1)
5. 大分	30 (1.7)	6. 福岡	34 (1.9)
7. 佐賀	10 (0.6)	8. 長崎	82 (4.6)
9. その他	301 (16.9)		
問5 初修外国語として現在どの言語を履修していますか(複数の言語を履修している場合にはすべての言語を挙げてください)			
1. ドイツ語	339 (19.1)	2. フランス語	349 (19.6)
3. スペイン語	576 (32.4)	4. 中国語	496 (28.0)
5. 朝鮮語	46 (2.6)	6. インドネシア語	17 (1.0)
7. ロシア語	23 (1.3)	8. ラテン語	17 (1.0)
問6 あなたがこの言語を初修外国語として選んだ理由を教えてください(複数回答可)			
1. 自分の専門や将来の仕事に役立つと思ったから	455 (25.6)		
2. この言語が話されている国とその文化に興味があったから	803 (45.2)		
3. 何となくこの言語に親近感を覚えたから	451 (25.4)		
4. 身近にこの言語を話す人がいたから	81 (4.6)		
5. 授業が充実していて興味深いと聞いたから	95 (5.3)		
6. 単位がとりやすいと聞いたから	203 (11.4)		
7. 指定されていたから	45 (2.5)		
8. 時間割りの都合でこのクラスしか登録できなかったから	133 (7.5)		
9. 単位が必要だから仕方なく	112 (6.3)		
0. その他	103 (5.8)		
問7 [問6で7、8を選んだ方へ]あなたが履修を希望した初修外国語は次のどの言語でしたか			
1. ドイツ語	24 (1.3)	2. フランス語	43 (2.4)
3. スペイン語	88 (4.9)	4. 中国語	51 (2.9)
5. 朝鮮語	2 (0.1)	6. インドネシア語	7 (0.4)
7. ロシア語	3 (0.2)	8. ラテン語	2 (0.1)
問8 あなたは外国に行ったことがありますか			
1. はい	440 (24.7)	2. いいえ	1297 (72.9)
問9 [問8で1と答えた方へ]あなたが行った外国は次のどこですか(複数回答可)			
1. ドイツ語圏の国	42 (2.4)	2. フランス語圏の国	55 (3.1)
3. スペイン語圏の国	63 (3.5)	4. 中国	116 (6.5)
5. 台湾	110 (6.2)	6. 韓国	65 (3.7)
7. その他のアジア諸国	105 (5.9)	8. 米国	198 (11.1)
9. 英国・その他の英語圏の国	136 (7.6)	0. その他	48 (2.7)
問10 あなたは次のどの国に関してもっとも知りたいと思いますか(複数回答可)			
1. ドイツ語圏の国	292 (16.4)	2. フランス語圏の国	326 (18.3)
3. スペイン語圏の国	461 (25.9)	4. 中国	515 (29.0)
5. 台湾	176 (9.9)	6. 韓国	158 (8.9)
7. その他のアジア諸国	387 (21.8)	8. 米国	516 (29.0)
9. 英国・その他の英語圏の国	529 (29.8)	0. その他	241 (13.6)

3. 調査の概要

今回のアンケート調査は、初修外国語担当の全教官(非常勤を含む)の協力のもとに、1996年9月中旬から下旬にかけて実施した(フランス語2クラス約80人に対しては、担当教官の都合

により実施できなかった)。アンケートに回答した学生は、1778人で、回収率は77.1%だった。各外国語とも前期での学習を了えた学生を対象とする「Ⅱ」のクラス（夜間主コースを含む）、1年以上の学習歴を持つ学生を対象とする「Ⅲ」のクラスで実施した。全体の集計結果は、表3に示した通りである。

4. 外国語全体の特徴

①問6の集計によれば、(1)「自分の専門や将来の仕事に役立つと思ったから」と(2)「この言語が話されている国とその文化に興味をもったから」を合わせると70.8%で、前回の調査同様、学生たちは自主的、積極的理由で選択しているといえる。が、(3)「何となくこの言語に親近感を覚えたからと答えた」何となく”派が25.4%、(6)「単位がとりやすいと聞いたから」の安易派も11.4%である。

②問10「もっとも知りたい国」で、1位、2位の米国、英国・その他英語圏の国に次いで学生たちがもっとも知りたい国は、中国である。スペイン語圏の国は、25.9%で中国に次ぐ、その他のアジア諸国も21.8%でドイツ語圏の国、やフランス語圏の国を上回っている。これらの数字は、各外国語の受講者数の多少と対応しているといえる。

③

[表4] 出身地別による初修外国語の履修者数

	ドイツ語	フランス語	スペイン語	中国語	出身地別 回答者数
沖縄 件数	198	220	379	319	1099
%	18.0	20.0	34.5	29.0	
九州 件数	62	78	115	102	363
%	17.1	21.5	31.7	28.1	
その他 件数	79	50	83	74	301
%	26.2	16.6	27.6	24.6	

(初修外国語として他に朝鮮語、インドネシア語、ロシア語、ラテン語が各々1クラス=2コマ開講されているが、表の4外国語に比べ受講者数が著しく少ないので、省く)

表4に見られるように、3区分されたどの出身地域からの学生も、スペイン語を受講する比率が最も高い。それ故、沖縄出身の学生たちが特にスペイン語と中国語を選択していると言い切るのはむずかしい。琉球大学における出身地域別の割合で、沖縄出身者は約60%を占めている。受講登録にあたって新生は、学科、サークル、寮で先輩たちのオリエンテーションを受けているのが実情なので、出身地別のデータはその意味が希釈されるのだろうか？それでも、沖縄出身者とその他出身者を比べると、沖縄の比率はスペイン語において6.9ポイント、中国語において4.4ポイント高い。九州と沖縄は全体的に見て似た傾向を示しているのに対して、その他の地域ではドイツ語が2番目に高く、しかもスペイン語の比率に近づく。沖縄・九州を除くその他の地域出身者はこの点で前者と異なる。

5. 外国語別の特徴（昼間主の〔Ⅱ〕のクラスを中心に）

次の表5では、初修外国語の選択理由を昼間主の〔Ⅱ〕に関して外国語別に集計した。

[表5] 外国語別に見た選択動機（昼間主 [II] の受講者）

	ドイツ語	フランス語	スペイン語	中国語
1. 専門と将来の仕事に役立つ	50.6	16.9	9.0	33.8
2. 国と文化に興味がある	29.9	44.2	40.1	55.6
3. 何となく親近感を覚える	18.0	19.7	29.7	28.2
4. 身近にこの言語を話す人	2.3	2.0	5.7	4.5
5. 授業が充実していると聞く	2.3	3.6	8.8	5.3
6. 単位がとり易いと聞く	1.5	8.4	25.6	5.9
7. 指定されていたから	3.8	4.8	0.6	0
8. 時間割の都合で	12.6	12.9	4.7	2.4
9. 単位が必要、仕方なく	10.3	6.4	8.0	2.9
0. その他	8.4	4.0	5.1	3.2
対象件数	261	249	489	376

数字は対象件数に対する%（複数回答）

(A) スペイン語

①表5によれば、(3)「何となく親近感を覚えたから」、(4)「身近にこの言語を話す人がいたから」と回答した者はスペイン語で最も多い。このことは沖縄県が南米への移民を数多く送ってきた地域であることとかかわりがあるであろう。沖縄県は県費留学生として南米移民の子弟を毎年5人招いている。私費留学生も毎年10人程度受け入れている。移民2、3世らによるラテン音楽の人気バンドもある。スペイン語の非常勤講師として、2人の南米移民の2世が勤務している。スペイン語と中国語を教科に取り入れている高等学校も数校ある。こうしたことは、沖縄県の特徴であろう。

②(6)「単位がとりやすいと聞いたから」と答えた学生が最も多いのも何故かスペイン語である。また(1)「自分の専門や将来の仕事に役立つと思ったから」を選択した者は、他の外国語に比べて極端に低い（ドイツ語の50.6に対してスペイン語は9.0）。

(B) 中国語

①集計結果から見ると、中国語受講者の急増は必ずしも沖縄の地域特性とはいえませんが、他大学、例えば長崎大学等、との比較が必要であろう。

②表5に見られるように、(2)「国とその文化に興味があったから」は、中国語が55.6ポイントと初修外国語の中で最も高い。前回も1位で、何故か同値だった。また、(1)「自分の専門や将来の仕事に役立つと思ったから」も33.8ポイントとかなり高い。前回の調査では(表2)、(1)「指定されていたから」と(2)「自分の専門と関係があるから」の合計が14.9ポイントだったから、倍増している。前回の選択肢(1)と(2)がもつばら専門との関連を問うているのに対して、今回の選択肢(1)には「将来の仕事」という広い概念が加わったことも影響したのだろうか。

③中国語の受講者は、法文学部、教育学部の文化系学部が多く、この2学部の合計は、60.9%で、ほぼ前回の調査(61.2%)と同じだった。

(C) フランス語

数年来受講生数は微増している。その理由をはっきりしないが、視覚教材の導入と関係があると推定される。担当教官の成績評価が甘くなってきているからではないか、との説もある。

(D) ドイツ語

①ドイツ語受講者の選択動機を特徴づけているのは、(1)「自分の専門と将来の仕事に役立つと思うから」の比率の高いことである(50.6)。前回の調査においても(表2)、(1)「指定されていたから」と(2)「自分の専門と関係がある」の合計は57.8ポイントの高い比率だった。この二つの選択肢は、受動的にであれ自主的にであれ、選択が自分の専攻する学問に関係して行われたことを示していよう。なおドイツ語の受講者は、理学部、医学部、工学部、農学部、理科学部系に多く、その合計は74%、前回は80%を越えていた。

②ドイツ語の登録者数が激減した原因を特定するのは難しい。この現象は、琉球大学だけのことではなく、独文学会1996年春季研究発表会のシンポジウムにおいても話題にのぼったこと等々からして、全国的な広がりにおいても考えねばならないかと思う。

琉球大学に限っていえば、新カリキュラムの発足以来三年の間におよそ200人もの受講生が減少したことから推して、新カリキュラムに原因の一端が求められそう。従来、学生の20%がドイツ語またはフランス語の履修を指定あるいは指導されていたが、共通教育の新カリキュラム実施に合わせて、学部、学科は従来の指定や指導をほとんど廃止した。指定の廃止が与える影響は、医学部に端的に現れている。ドイツ語を受講した医学部の学生は、前回の調査では、103人で、ドイツ語受講者の30.4%だったが、今回は半減して50人、19.2%だった。指定が学生の自由な流れを止めていたといえよう。

一般的にいて、学生に特定の外国語の履修を指定することは、専攻分野の研究にとって当該の外国語が他の外国語に比べて高い意義をもっていることの表明であろう。逆に、指定を外すことは、その意義の低下を意味しよう。学部・学科の新しい履修規定から指定という特別な扱いがほとんど消えたということは、学術語としてのドイツ語のいわば平価切り下げといえようが、これは、全国的に見て、例えば大学院の入学試験科目からドイツ語、フランス語が消えていく傾向とも符合するように思える。

V. むすび

スペイン語については地域特性があるといえる。中国語については他大学との比較が必要である。

[注] このアンケートの質問紙作成にあたっては、琉球大学初修外国語教官全員の協力があった。また、実施にご協力くださった非常勤の先生方に感謝します。

このアンケート調査結果は、初修外国語教官全員の共同作業としてさらに詳しい分析が行われる予定です。

参考文献(外国語関係)

1. 「大阪大学全学共通教育機構教育方法研究委員会報告」平成8年3月
2. 「大学教育研究年報 第2号」平成8年3月、新潟大学大学教育開発研究センター
3. 「教養教育 ねっとわーく」平成8年7月10日、静岡大学教養教育委員会広報誌
4. 「一般教育学会誌 第17巻 第2号」1995年11月

一般教育における英語教育の意義と問題点

鹿児島大学助教授 坂本 育生

(I) 調査の概略

本発表は、これまで、大学英語教育学会 (Jacet) 九州・沖縄支部第4回大会 (1987)、第37回九州地区大学一般教育研究協議会 (1988)、および第39回九州地区大学一般教育研究協議会 (1990) などの学会で発表した、過去3回の「鹿児島大学教養部英語教育アンケート調査報告」を引き続き、96年7月に、同じく鹿児島大学教養部において、発表者が実施した、最新のアンケート調査報告である。おそらくこの調査が、鹿児島大学教養部存在中の、最後の調査となるものであろう。

調査内容は、統計資料の図表にあるように、これまでと同様に、(a) 英語の好き嫌いの程度、(b) 現在の授業に対する満足度、(c) 英語教育の必要性、(d) 教材に対する要望、(e) 1クラスあたりの人数の希望、(f) 訳読の進め方に対する希望、の合計6項目についてのマークシートの調査と、項目 (a)、(b)、(c) に関しては、その理由も記述してもらうこととした。調査サンプル数も、鹿児島大学の現在の1学年定員数2005名に対しほぼ半数の1052名のサンプルを集めた。鹿児島大学教養部在籍学生の、教養部英語教育に対する意義と問題点がある程度明確に把握できたと思われる。

(II) 調査の分析

前回1991年の調査以来、5年あまりが経過し、その間、2回の教養部カリキュラムの改定が実施され、また複数英米人教官の採用や、クラスの小人数化の試み、オーラル、購読、作文等の授業の区分といった、様々の改革が実施されてきた。それらの改革が、学生のアンケート結果にどのように反映されるのかが、最も興味深い点であったが、今回の調査の一番の特徴は、英語教育の必要性を積極的に認める学生の割合が、前回の調査結果の65%よりも、実に10%も高くなり、75%を記録したことであった。さらに選択制を含めると、これまでの調査と同様に95%もの学生が、教養部英語教育の必要性を認めていることが判明した。21世紀を目前にしての、将来の国際化時代における、英語教育の重要性が、一層顕著に現れているように思われる。

一方、現在の授業に対する満足度は、32%あまりと相変わらず低い数値にとどまっており、不満派は、36%に上っている。もっとも、これまでの調査よりも、その差は縮んできている。(前回の差は、12%あまりもあった。) この結果は、カリキュラムや授業の改革が功を奏したのが要因であると言えるかもしれない。

授業で取り扱う教材に対する希望は、これまでの調査と同様に、英会話を望む声が、最も高く、55%あまりに達しているが、2番目に高いものは、小説の約32%であり、この点においても、これまでと同様の傾向を示しているのは、誠に興味深い。どうやら、鹿大教養部学生は、英会話のような実用的な授業と、小説の購読のような教養的な授業の両方を希望しているという事実が、今回の調査で、さらに明白になったように思われる。(尚、スペースの都合上、この冊子には、全体統計の3種類しか掲載できませんので、詳細は、参考文献その他の配布資料をご参照ください。)

(Ⅲ) まとめと今後の課題

今回を含めて4回に調査により、鹿児島大学教養部においての、学生の英語教育の認識や希望をかなり明確にとらえることができ、同時に一般教育における英語教育の意義と問題点もある程度は把握できたように思われる。今後はさらに、学生の満足度をもっと高くできるように、学生各自のニーズに対応した、多彩な授業の提供や、履修制度の柔軟化が一層求められてくるであろう。我々も、教育者として、より充実した授業を目指して、毎日の努力を尽くしてゆく必要があるであろう。本発表が、ひとつの中規模国立大学における、私的英語教育アンケート調査として、現在の大学の一般教育における英語教育の意義と問題点を、多少なりとも明らかにし、大学関係者のご参考と成りうれば、発表者として幸いである。最後に、学生からの感想、要望の中から主なものを列挙しておく。

(改善を望む感想、要望)

- ・英語を7～8年も学んでいるのに、コミュニケーションができない。英会話をしたい。
- ・はやく専門をやりたい。海外の大学との交換留学などを積極的にやってほしい。
- ・単調な授業は眠くなる。
- ・教官によって、あたり、はずれが大きい。
- ・教官の授業の目的が、はっきりしないときがある。
- ・とても大金を払って聴講する授業ではない。単位に関係ないのであれば、絶対に出ない。
- ・単位のための授業になっている。
- ・学生による教官の授業評価も実施すべきである。
- ・やりたい人がやればよい。
- ・もっと外国人の教官に習いたい。生の英語が聞きたい。
- ・学生が、教官、授業をもっと選択できるようにしてほしい。
- ・ビデオ、視聴覚設備を、もっと充実させてほしい。
- ・学生によって、能力、やる気の差がありすぎる。能力別クラス編成にしてほしい。
- ・学生に私語をさせないでほしい。
- ・教官にもやる気のない人がいる。
- ・教官は、もっと学生の要望を考えてほしい。自分の専門ばかり押しつけないでほしい。
- ・英語検定、TOEFL、TOEICなどの対策もやってほしい。
- ・学生が、英語を発音する場を与えてほしい。
- ・発音の個人指導をしてほしい。高校時代の先生は、発音は全くだめだった。

(肯定的で好意的な感想)

- ・はじめてネイティブの教官のクラスになって感動した。
- ・小人数クラスのオーラルの授業は、初めての経験で、最初はつらかったが、段々と英語が分かるようになったのは、大きな喜びであった。
- ・一生懸命に教えてくれる教官で、発音も上手で感動した。
- ・専門に関連した教材(医学英語、海事英語)だったので、大変ためになった。
- ・授業中にアメリカの映画を見るなんて、高校では考えられないことで、大変感激した。
- ・大学では、ビデオやテープをよく使ってくれるので、たいへんよい。

[表1] 全体

統計資料

総数 1,052名 (女子428名、男子624名)

[a]	あなたは英語が好きですか。それとも嫌いですか。		
(ア)	非常に好き	55 (5.23%)	(ア)+(イ)+(ウ)
(イ)	好き	213 (20.55%)	554 (52.66%)
(ウ)	まあまあ好き	286 (27.19%)	
(エ)	どちらでもない	215 (20.44%)	
(オ)	やや嫌い	146 (13.88%)	(オ)+(カ)+(キ)
(カ)	嫌い	88 (8.37%)	282 (26.81%)
(キ)	大嫌い	48 (4.56%)	
[b]	あなたは、現在の教養部の英語をどう思いますか。		
(ア)	非常に満足	9 (0.86%)	(ア)+(イ)+(ウ)
(イ)	満足	64 (6.08%)	339 (32.22%)
(ウ)	まあまあ満足	266 (25.29%)	
(エ)	どちらでもない	331 (31.46%)	
(オ)	やや不満	228 (21.67%)	(オ)+(カ)+(キ)
(カ)	不満	103 (9.79%)	376 (35.74%)
(キ)	非常に不満	45 (4.28%)	
[c]	あなたは、教養課程では英語の授業が必要だと思いますか。		
(ア)	絶対に必要	303 (28.80%)	(ア)+(イ)
(イ)	ある程度必要	486 (46.20%)	789 (75.00%)
(ウ)	人により選択	210 (19.96%)	
(エ)	あまり必要ではない	27 (2.57%)	(エ)+(オ)
(オ)	不必要	22 (2.09%)	49 (4.66%)
[d]	授業で取り扱う教材としては、どのようなものがよいと思いますか。		
(ア)	小説		338 (32.13%)
(イ)	エッセイ		207 (19.68%)
(ウ)	論説、論評		108 (10.27%)
(エ)	文法		82 (7.79%)
(オ)	英作文		81 (7.70%)
(カ)	自分の専攻分野に関係ある教材		283 (26.90%)
(キ)	英会話		575 (54.66%)
(ク)	L. L. 教材		146 (13.88%)
(ケ)	ビデオ		315 (29.94%)
(コ)	その他		28 (2.66%)
[e]	1クラスあたりの人数は、何人ぐらいが適当でしょうか。		
(ア)	9人以下		132 (12.55%)
(イ)	10～29		439 (41.73%)
(ウ)	30～49		390 (37.07%)
(エ)	50～69		66 (6.27%)
(オ)	70人以上		17 (1.62%)
(カ)	その他		17 (1.62%)
[f]	訳読する際には、どのようにして進めたらよいと思いますか。		
(ア)	出来るだけ見事な訳文にするよう努めるべきだ。		56 (5.32%)
(イ)	一応全文を訳すべきだ。		187 (17.78%)
(ウ)	直訳でよいから前から順番に訳し、内容が解ればよい。		646 (61.41%)
(エ)	困難な部分だけ訳せばよい。		176 (16.73%)
(オ)	訳など必要ない。		41 (3.90%)
(カ)	その他		48 (4.56%)

[表2] 全体 (女子学生) 統計資料

総数 428名

[a]	あなたは英語が好きですか。それとも嫌いですか。		
(ア)	非常に好き	18 (4.21%)	(ア)+(イ)+(ウ)
(イ)	好き	102 (23.83%)	224 (52.34%)
(ウ)	まあまあ好き	104 (24.30%)	
(エ)	どちらでもない	68 (15.89%)	
(オ)	やや嫌い	57 (13.32%)	(オ)+(カ)+(キ)
(カ)	嫌い	22 (5.14%)	89 (20.79%)
(キ)	大嫌い	10 (2.34%)	
[b]	あなたは、現在の教養部の英語をどう思いますか。		
(ア)	非常に満足	2 (0.47%)	(ア)+(イ)+(ウ)
(イ)	満足	22 (5.14%)	122 (28.50%)
(ウ)	まあまあ満足	98 (22.90%)	
(エ)	どちらでもない	130 (30.37%)	
(オ)	やや不満	96 (22.43%)	(オ)+(カ)+(キ)
(カ)	不満	33 (7.71%)	138 (32.24%)
(キ)	非常に不満	9 (2.10%)	
[c]	あなたは、教養課程では英語の授業が必要だと思えますか。		
(ア)	絶対に必要	112 (26.17%)	(ア)+(イ)
(イ)	ある程度必要	197 (46.03%)	309 (72.20%)
(ウ)	人により選択	54 (12.62%)	
(エ)	あまり必要ではない	7 (1.64%)	(エ)+(オ)
(オ)	不必要	1 (0.23%)	8 (1.87%)
[d]	授業で取り扱う教材としては、どのようなものがよいと思えますか。		
(ア)	小説		146 (34.11%)
(イ)	エッセイ		88 (20.56%)
(ウ)	論説、論評		39 (9.11%)
(エ)	文法		27 (6.31%)
(オ)	英作文		31 (7.24%)
(カ)	自分の専攻分野に関係ある教材		97 (22.66%)
(キ)	英会話		262 (61.21%)
(ク)	L. L. 教材		80 (18.69%)
(ケ)	ビデオ		127 (29.67%)
(コ)	その他		7 (1.64%)
[e]	1クラスあたりの人数は、何人ぐらいが適当でしょうか。		
(ア)	9人以下		48 (11.21%)
(イ)	10～29		196 (45.79%)
(ウ)	30～49		130 (30.37%)
(エ)	50～69		15 (3.50%)
(オ)	70人以上		3 (0.70%)
(カ)	その他		5 (1.17%)
[f]	訳読する際には、どのようにして進めたらよいと思えますか。		
(ア)	出来るだけ見事な訳文にするよう努めるべきだ。		13 (3.04%)
(イ)	一応全文を訳すべきだ。		73 (17.06%)
(ウ)	直訳でよいから前から順番に訳し、内容が解ればよい。		253 (59.11%)
(エ)	困難な部分だけ訳せばよい。		74 (17.29%)
(オ)	訳など必要ない。		10 (2.34%)
(カ)	その他		19 (4.44%)

[表3] 全体 (男子学生) 統計資料

総数 624名

[a]	あなたは英語が好きですか。それとも嫌いですか。		
(ア)	非常に好き	27 (3.81%)	(ア)+(イ)+(ウ)
(イ)	好き	111 (15.68%)	320 (45.20%)
(ウ)	まあまあ好き	182 (25.71%)	
(エ)	どちらでもない	147 (20.76%)	
(オ)	やや嫌い	89 (12.57%)	(オ)+(カ)+(キ)
(カ)	嫌い	66 (9.32%)	193 (27.26%)
(キ)	大嫌い	38 (5.37%)	
[b]	あなたは、現在の教養部の英語をどう思いますか。		
(ア)	非常に満足	7 (0.99%)	(ア)+(イ)+(ウ)
(イ)	満足	42 (5.93%)	217 (30.65%)
(ウ)	まあまあ満足	168 (23.73%)	
(エ)	どちらでもない	201 (28.39%)	
(オ)	やや不満	132 (56.85%)	(オ)+(カ)+(キ)
(カ)	不満	70 (9.89%)	238 (33.62%)
(キ)	非常に不満	36 (5.08%)	
[c]	あなたは、教養課程では英語の授業が必要だと思えますか。		
(ア)	絶対に必要	191 (26.98%)	(ア)+(イ)
(イ)	ある程度必要	289 (40.82%)	480 (67.80%)
(ウ)	人により選択	136 (19.21%)	
(エ)	あまり必要ではない	20 (2.82%)	(オ)+(カ)
(オ)	不必要	21 (2.97%)	41 (5.79%)
[d]	授業で取り扱う教材としては、どのようなものがよいと思えますか。		
(ア)	小説		192 (27.12%)
(イ)	エッセイ		119 (16.81%)
(ウ)	論説、論評		69 (9.75%)
(エ)	文法		55 (7.77%)
(オ)	英作文		50 (7.06%)
(カ)	自分の専攻分野に関係ある教材		186 (26.27%)
(キ)	英会話		313 (44.21%)
(ク)	L. L. 教材		66 (9.32%)
(ケ)	ビデオ		188 (26.55%)
(コ)	その他		21 (2.97%)
[e]	1クラスあたりの人数は、何人ぐらいが適当でしょうか。		
(ア)	9人以下		84 (11.86%)
(イ)	10～29		243 (34.32%)
(ウ)	30～49		260 (36.72%)
(エ)	50～69		51 (7.20%)
(オ)	70人以上		14 (1.98%)
(カ)	その他		12 (1.69%)
[f]	訳読する際には、どのようにして進めたらよいと思えますか。		
(ア)	出来るだけ見事な訳文にするよう努めるべきだ。		43 (6.07%)
(イ)	一応全文を訳すべきだ。		114 (16.10%)
(ウ)	直訳でよいから前から順番に訳し、内容が解ればよい。		393 (55.51%)
(エ)	困難な部分だけ訳せばよい。		102 (14.41%)
(オ)	訳など必要ない。		31 (4.38%)
(カ)	その他		29 (4.10%)

大学教養課程における英語教育

第一工業大学助教授 佐藤 哲三

「わが国の英語教育に関する実態と将来像の総合的研究」(1990年)に「大学の英語教育における学生と教師間のズレ」に関する興味ある報告がある。それによると、大学の教員の考える大学での英語教育の目的が、(1)「教養を高める」(2)「コミュニケーション能力を養成すること」(3)「専門教育の基礎力養成」の順になっているのに対し、学生側から見ると、「コミュニケーションのため」が群を抜いて、「読むこと」、「聞くこと」、「書くこと」の順になっている。1) この教師と学生間の目的意識のズレをどうやって直せばよいのだろうか。これは非常に大きな問題である。なぜなら、一クラスの人数の大幅な削減(できれば10名以内)、それに伴う主として native speaker の雇用の大幅な増大など日本の英語教育の根幹に関わるからである。そして、このズレを直すには、少なからぬ時間と資金を必要とするであろうし、また、「この目的意識の違いは仕方がない」と言う意見が大学教師側に依然として存在している限り直すことは不可能であろうから、本論では触れないことにする。

では、現状で、すなわち、国民皆大学生の時代と言われる現在のクラスの人数、現在の英語時数で、学生の満足のいく授業、彼らが役に立つと思う授業、彼らが達成感を覚える授業は果たしてできるのだろうか。その前に考えておきたい問題点をいくつか挙げてみよう。まず、学生のレベルに合った指導がなされているだろうか。消化不良の教材が使用されるのは、大学であるから仕方がないことかもしれない。問題はその教材の取扱い方だと思う。次に、現状では英会話は成功しないと言っても過言ではないだろう。

これに対しては反論があると思うが、冷静に考えていただきたい。私は、夏休みを利用して、アメリカのボストンに学生を語学研修に連れて行くが、ボストンのある大学に入っている語学学校では、レベルごとのクラスで1クラスの人数は7~8名以内、しかもインターナショナルクラスと言うべきかミックスクラスと言うべきか、とにかくヨーロッパ、南米、中近東、他のアジア各地から来た学生達と一緒にのクラス構成である。学生達は生き生きとして楽しくやっている。このような環境の下だと英会話は成功することだろう。しかし、現状はどうだろうか。混合クラスはともかくとして、一般的には、クラスの人数が50名前後では会話ではなく、どうしても講義形式にならざるを得ないのではなかろうか。よくやれてリスニングぐらいのものだろう。ショート・スピーチをやるにしても、他の学生がお客様になってしまい、思うような効果があがらないことだろう。思い切ったクラスの人数削減をしない限り、英会話担当教師はお手上げの状態だと思う。あと一つは、意外だと思われるだろうが、小説を教材として扱うことを多くの学生達が希望していることである。2) ところが、現在、ほとんどの大学の教養課程の英語で小説類を扱うのはまれだと言っても過言ではない。それだけ教材がやさしくなっているとも言える。しかし、学生はこれに対して、もう少し内容のあるものを望んでいるようだ。

以上のことから、私は昨年より面白い試みをしている。私が所属している第一工業大学の教養英語の講義は、英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの3科目あり、それぞれA(前期)とB(後期)に分かれ、半期完結になっている。つまり、半期ごとに単位が与えられる。そして、英語Ⅰは基礎的なもの、英語Ⅱは英文学等の読み物、英語Ⅲは工科系学生向けの読み物と言った具合に、学生はそれぞれ異なった分野の英語を学ぶことになる。AとBで使用するテキストは共通のものであっても構わない。私の担当している英語Ⅱすなわち、「文学等の読み物」のクラスで、昨年「英検講座」

と「文学鑑賞」を合体させている。文学作品としては、昨年は98ページから成る Hemingway の「The Old Man and the Sea」を、今年は120ページから成る JackLondon の「The Call of the Wild」を使用している。前期すなわち英語ⅡAでは、学生達は、始業のチャイムが鳴ると、まず、宿題として本文を10ページずつノートに写し、和訳を書いたもの（学生間の英語力の差が大きすぎるため、訳本の利用は認めている）を提出する。このようにして、前期の講義のうち10回あるいは11回で学生全員がテキスト一冊のノートを作り終えることになる。本文98ページ分のノートはかなりの分量だが、これは、学生一人一人にとって青春時代の一つの大切な宝物になるだろう。ところで、この始業のチャイムが鳴り、宿題を提出させると同時に、英検の既出問題が印刷されているB4判の用紙を各自に配る。その後、私が彼らのノートを点検している間に、彼らは、この問題に取り組む。まず、テープをかけリスニングをやってから筆記に移る。問題解説などで、講義の最後の20分ほどを使うので、講義の90分は瞬く間に過ぎてしまう。英検の既出問題は、講義1回目は3級、2回目は準2級、3回目は2級といった具合に、3級→準2級→2級の順に繰り返していく。そして、英語ⅡAの評価は、出席とノートの出来具合い如何で最高40点、作品の感想文15点、試験45点の100点満点で、1回の試験だけで合否を判定するのではなく、彼らの全ての努力を評価に結びつけるようにしている。次に、後期すなわち英語ⅡBでは、英語ⅡAで作成した10分冊のノートをより完全なものにするために各自は単熟語の意味調べ、尾注の写しをやり、講義1回につき、その1分冊を範囲として、すなわち、10ページを読んでいく。全員ノートを作っているので、教養課程でふつう文学作品を読んでいくときの、あの独特の沈滞ムード、換言すれば、教師だけが張り切っていて、学生はあくび、もしくは寝ている光景は全く見られない。入学時には、英語をあんなに毛嫌いしていた学生達が、英検問題を解いていくうちに自分もやればできると感じ始め、やがて、英検でも受けてみようという英語に対するチャレンジ精神が芽生えてくる。そして、何時の間にか辞書をひく自分に鳴っていることに気付くようになる。つまり、講義の度に少しずつ自信をつけていき、英検問題を解くにも真剣になり、力が入ってくる。この自ら懸命に集中する時間が1時間も続けば、疲れてくる。しかし、これは単なる疲れではなく、達成感のある心地よい疲れである。また、これと平行して作成してきたあのノートこそ、達成感の根源的なもので、彼らの生涯の思い出となることであろう。

このようにやり方一つで、なかなか思うように進まず、中途半端に終わり、学生にとっては何をやったのかわからず、不満発生の原因であった文学作品購読も楽しくやれて、満足のいくものになる。「“教養”から使える英語へ」とか「改革を模索する大学英语」とか言って、現状を改善しようとしているんだというポーズだけは、誰でもとれるのだが、その実、本当に改善する努力を払っている教師がどれほどいるだろうか。教師側が努力を払わないでいて、効果的な講義などは絶対に出来ないであろう。「混迷する大学英语教育」などと言われているが、そのようにしてきた大きな原因のひとつが、我々英語教育に携わるものだとすることを忘れるべきではない。

注及び参考誌紙

- 1) STEP NEWS, Tokyo : STEP, Sep. 1, 1994.
- 2) 鹿児島大学教職員組合編『地方大学の教育実践』鹿児島：鹿児島学術文化出版, 1996.

外国語部会報告

鹿児島大学助教授 坂本 育生
鹿児島経済大学講師 小林 潤司

外国語部会には、20あまりの大学、短期大学から、約40名の参加者があり、2日にわたって、6つの研究発表が行われた。時間の都合上、初日に4つの研究発表を行い、2日目に、残り2つの研究発表を行い、最後にまとめて質疑応答を実施した。スケジュールに余裕がなく、時間通りに進行できるか危惧されたが、幸いにしてイエローカードとレッドカードが効力を発揮し、極めてスムーズに遂行できた。以下、発表順にその内容を報告する。尚、各発表のまとめは、一日目の分は、その日の座長、坂本が行い、2日目まとめは、2日目の座長小林が担当した。(敬称略)

1. 「医学生のための英語教育について (English Education for Medical Students)」(産業医科大学 クリストファー・カーマン) は、アメリカ人講師の研究発表であったが、日本語で発表されたため、極めて理解しやすいものであった。必修時間数が削減される中、少しでも適切な医学英語の教材を捜し、語彙テスト、リスニングテスト、穴埋め式テスト、ペアになっての会話練習、医学や健康をテーマとした作文の宿題等を課しながらの、親身になっての英語教育の実践報告は、全く頭の下がる思いであった。このように優れたネイティブ教官から教育を受けられる産業医科大学の学生は、誠に幸福であろう。しかしながら、適切な教材はまだまだ少数であり、また医学英語を教授できる講師を探すことも、非常に困難なことであるので、これらの問題の早急な解決が望まれる。

2. 「一般教育の英語と授業」(大分県立芸術文化短期大学 染矢正一) は、学生間の能力や動機のギャップが大きく、発音記号もまともに読めない学生が多い中で、どのようにして学生にアピールする授業を実施していくのか、またどのような教材を作成すべきなのかについての意義深い報告であった。特に、様々なジョークや発表者自らが作成した、オーストラリアについてのビデオ教材は、非常に興味深いものであった。また発表者の染矢氏は、英語教材作成の大家であるので、興味のある方は、ぜひとも参考にしていただきたい。将来は、このようなビデオ教材も、教師自らが作成する時代になることが予想される。

3. 「第二外国語の集中コース(海外研修)について」(鹿児島経済大学 渡瀬迪) は、コミュニケーション能力習得のための、海外研修を含めた外国語集中コースに関しての、極めて重要な報告であった。出国から帰国までの詳細なプログラムと現地での念密な授業カリキュラムのもとに、30数万円の費用で可能となった大学時代の海外研修は、青年期の生涯忘れられない思い出となるであろう。最近このような夏期語学研修は、益々盛んになってきており、単位認定する大学も増加しつつある中で、貴重な事例報告であった。また、第二外国語としてのスペイン語の重要性も、今後注目されるであろう。

4. 「初修外国語の選択動機と地域特性 ―学生のアンケート調査から―」(琉球大学森田孟進、田村康夫) は、1994年に実施された100ページにも及ぶ学生へのアンケート調査、「初修外国語の教育方法改善のための調査報告」に基づいての詳細なる報告であった。それによると、ドイツ語、フランス語、中国語、スペイン語の主要4カ国語の中では、最近ドイツ語選択者は減少する一方、全国的な傾向と同様に、中国語が急増しているとのことであった。また、琉球大学での特徴として、スペイン語を選択する学生数も増加しており、その理由としては、南米地域に、

沖縄県から多くの移民を送り出しているという歴史的事実と関連しているかもしれないが、明確な理由はまだ特定できないとのことであった。また、フランス語の受講者は、2クラス90名ほどの小数にとどまっているとのことであった。このような調査はきわめて珍しい、貴重なものであるので、今後のさらなるリサーチが望まれる。

5. 「一般教育における英語教育の意義と問題点」(鹿児島大学 坂本育生)は、氏が87年以降、鹿児島大学教養部学生を対象に、継続的に実施している「英語教育アンケート調査」の最新の結果報告である。英語(教育)の必要性を積極的に認める学生が増加し、75%に上った(前回調査では65%)という今回の結果は、この数字が学生の「タテマエ」を幾分かは含んだものであるにしても、注目に値しよう。会話を学びたいという学生が、過半数(54,66%)を占め、またネイティブ・スピーカーの教員が担当する授業の割合が増したことに伴って、学生の授業に対する満足度が高まった、という結果も、私たちが日頃薄々は感じている、英語教育に対する学生たちの願望の傾向を裏書きするものとして興味深い。ただその一方で、教材として小説などの文学作品を望む学生も無視できない割合(32,13%)で存在しており、学生の要求の多様さが窺える。氏によれば、鹿児島大学では、新カリキュラムにおいて、学生各人のニーズの多用さに対応した、多彩な科目群の提供と履修制度の柔軟化への取り組みが、目下進行中であるとのことで、その成果が、今後アンケートの結果として、どのように現れてくるかが、大いに注目される。

6. 「大学教養課程における英語教育」(第一工業大学 佐藤哲三)は、佐藤氏が試みている、学生たちの意欲を引き出し達成感を与えるリーディングの授業の実践の報告である。文学作品(小説)の訳読と英検受験対策の演習の二本立てで行われる佐藤氏の授業は、大学の一般教養の授業としては、異例とも言えるほど学生にとってハードなものである。一人の学生が一年間の授業で作成するノートの高さが、5cmにも及ぶといえ、その苛酷さが窺い知れるであろう。ところが、元々英語の学力が必ずしも高いとはいえない学生たちの多くが、1年後には、英語の苦手意識を克服し、自信を持つようになるという。これには、授業の方法が優れているということは勿論あるにしても、おそらくはそれ以上に、教育者としての氏の意欲と自信に、学生が応えたことが成果として現れた、という側面が見逃せないのではないか。外国語教育批判の中で、外国語教員は、ともすれば自信を失って、自らの方法に確信を持たないまま教壇に立っている。自信のない教員が何をどう教えたところで、学生に自信を持たせることなど、土台できるはずもない。その意味で、氏の報告は、単なる教授法の実践報告に留まらず、私たちに自己反省を促す問題提起を暗示的に含んでいたように思われる。

フロアからの発言では、伝達すべき内容不在のまま、「会話」それ自体を究極の目的とする、目的意識の希薄ないわゆる日本型「英会話」にたいする率直な疑問(佐賀大学 メンツェル・バーバラ氏)、「教養」の習得という、大学における外国語教育の大事な目的をなおざりにして、「技術」の側面ばかりを強調するのはいかがなものか、という意見(熊本大学 森氏)が、印象に残った。時間的な制約のために、これらの重要な意見について、十分に議論が深められなかったことが惜しまれる。

サッカーにおけるボール奪取方法とその地域に関する研究

熊本工業大学助手 後藤 貴浩

1. はじめに

熊本工業大学では、平成8年度後期から一般教育の体育実技において、昨今のサッカーブームや学生の希望により、選択種目としてサッカーを取り入れることとなった。そこで、大学の一般教育の体育実技において何を学ぶかという問題に直面した場合に、生涯スポーツを指向し、サッカーの本質に触れるという観点から、また、小中高等学校において系統的にサッカーの授業が行われてきたということからも、サッカー戦術の教材化による『わかってできる』経験の拡がりは重要であると考えた。さらに、この戦術理解によるサッカー実戦は、生涯における『見るスポーツ』としてのサッカーにおいても重要な役割を果たすものとする。

また、サッカーは集団による攻守一体型のスポーツでありながら、攻撃に比べ守備に対する意識が低く、体育の授業においても、守備にまわる学生と攻撃にまわる学生との差別化が多く見られる。さらに、これまでのサッカーのゲーム分析においても、シュートパターンやボール支配率、個人のプレーエリアの分析など、攻撃や対戦相手の特色を明らかにするためのゲーム分析は数多く行われてきたものの、守備に関する分析はあまり行われてこなかった。そこで、本研究では、守備面特にボール奪取方法とその地域に着目し、ゲーム分析を進めることとした。

以上のことから本研究を、サッカーの守備戦術理解のための基礎研究と位置づけ、レベル差による守備戦術の違いを明らかにすることとした。また本研究におけるゲーム分析方法の、ゲームのレベル判別における有効性を明らかにすることとした。

2. 研究の目的

本研究は、高校生及びナショナルチームを対象とし、ボール奪取の方法とその地域及びシュート率(シュート数/ボール奪取回数)について、レベルの違いにおける差異を明らかにすることを目的とした。さらに、本研究で用いたゲーム分析方法の、ゲームのレベル判別における有効性を明らかにすることを目的とした。

3. 研究の方法

- ①サッカーのゲームにおけるボール奪取方法を抽出し、その方法を分類した。
- ②レベルの異なるゲーム(高校・ナショナルチーム)から、ビデオにより、ボール奪取方法及び地域別にボール奪取回数を調査した。

[ボール奪取地域]

ボール奪取地域の分類は、サッカーコートを三等分し、相手ゴールに近い地域を+1、中盤の地域を0、自陣ゴールに近い地域を-1と表示した。

[対象ゲーム]

ワールドカップアメリカ大会準決勝2試合及び決勝(以下A群とする)、第74回全国高等学校サッカー選手権大会準決勝2試合及び決勝(以下B群とする)の合計6試合

- ③分析方法

ボール奪取回数(地域別・方法別)及びシュート率(奪取地域別・奪取方法別)におけるA群

とB群の差異を明らかにするために、パーソナルコンピューターを用いて統計的検定を行った。さらに、ゲームのレベル判別における、本分析方法の有効性を明らかにするために、パーソナルコンピューターによる判別関数分析（社会情報サービス使用）を行った。

4. 結 果

①ボール奪取方法の分類

サッカーにおけるボール奪取の方法を分類すると、次の6つに大別することができた。

表1 ボール奪取方法の分類

項目	アウトオブプレー	キープカット	インターセプト	ブロック	ルーズボール	GKキャッチ
記号	O	KC	IC	B	R	G

- ・アウトオブプレー (O) ……フリーキック、キックオフ、スローイン、コーナーキック、ゴールキックでプレーを再開する。
- ・キープカット (KC) ……ドリブル及びトラッピングしたボールを奪う。
- ・インターセプト (IC) ……パス及びクリアしたボールを奪う。
- ・ブロック (B) ……パス、クリア、シュート、トラッピング、ドリブルしたボールに手以外の体の一部を当て、そのこぼれたボールを支配する。
- ・ルーズボール支配 (R) ……ブロックやヘディングの競り合い後の、イーブン状態のボールを支配する。
- ・ゴールキーパーキャッチ (G) ……シュートやセンターリングしたボールをゴールキーパーがキャッチし支配する。

② ボール奪取回数

表2 方法別ボール奪取回数

A群	[単位：回 Gを除く]						小計	平均	S
	ブラジル	イタリア	スウェーデン	ブラジル	ブルガリア	イタリア			
O	48	46	52	40	63	53	302	50.3	7.8
KC	19	27	26	24	18	12	126	21.0	5.7
IC	47	43	47	59	23	34	253	42.2	12.4
B	34	48	46	34	47	59	268	44.7	9.5
R	45	20	27	43	41	39	215	35.8	10.0
チーム計	193	184	198	200	192	197	1164	194.0	5.8
ゲーム計	377		398		389		1164	388.0	
B群	[単位：回 Gを除く]						小計	平均	S
	静学-鹿実	静学-東福	初芝-鹿実	小計	平均	S			
O	64	60	60	42	71	75	372	62.0	11.5
KC	24	25	16	26	17	23	131	21.8	4.3
IC	65	49	57	55	48	49	323	53.8	6.6
B	51	58	41	53	97	74	374	62.3	20.1
R	49	56	41	45	77	86	354	59.0	18.3
チーム計	253	248	215	221	310	307	1554	259.0	41.1
ゲーム計	501		436		617		1554	518.0	

方法別（表2）によるボール奪取回数は、A群において、アウトオブプレー（平均=50.3）が最も多く、次いでブロック（平均=44.7）、インターセプト（平均=42.2）の順であった。一方B群では、ブロック（平均=62.3）が最も多く、次いでアウトオブプレー（平均=62.0）、ルーズボール支配（平均=59.0）の順であった。上位3項目を比較すると、A群ではインターセプト、B群ではルーズボール支配がそれぞれ第3位に入っているのが特徴的である。

地域別（表3）のボール奪取回数では、A群、B群共に0地点つまり中盤でのボール奪取回数（A:平均=101、B:平均=133）が最も多かった。また、各地域におけるボール奪取回数の総ボール奪取回数に占める割合は、-1地点でA群38%、B群35%、0地点でA群52%、B群50%、+1地点でA群10%、B群15%であった。A群のスウェーデン-ブラジルでは、ブラジルが一方的に攻める場面が多かったが、統計的にもスウェーデンの-1地点でのボール奪取回数が多くなった。B群では、前線からの厳しいプレスが持ち味とされる鹿児島実業高校の+1・0地点におけるボール奪取回数が高い数値を示しており、より相手ゴールに近い位置でディフェンスを行う戦術がチームに浸透していたものと考えられる。

総ボール奪取回数の1チーム平均回数は、A群194回、B群259回と大きな開きがみられた。このことは、A群のボール保持時間が長いことを表しており、A群がB群よりも、ボールを奪われない技術に優れているということである。

表3 地域別ボール奪取回数

A群							〔単位：回 Gを除く〕		
	ブラジル	イタリア	スウェーデン	ブラジル	ブルガリア	イタリア	小計	平均	S
-1	48	78	100	49	73	91	439	73.2	21.4
0	119	95	88	126	90	88	606	101.0	17.0
+1	26	11	10	25	29	18	119	19.8	8.1
チーム計	193	184	198	200	192	197	1164	194.0	5.8
ゲーム計	377		398		389		1164	388.0	
B群									
	静学-鹿実	静学-東福	初芝-鹿実			小計	平均	S	
-1	96	67	90	81	131	68	533	88.8	23.7
0	126	142	93	105	150	182	798	133.0	32.6
+1	31	39	32	35	29	57	223	37.2	10.3
チーム計	253	248	215	221	310	307	1554	259.0	41.1
ゲーム計	501		436		617		1554	518.0	

方法別（表4）のシュート率では、A群B群共にルーズボール支配からのシュート率（A:9.8%、B:12.1%）が高かった。特にB群では、ディフェンダーの技術不足（パスミス、トラップミス）から、シュートに至るケースが多くみられた。また、このことを戦術的に利用するチームもあり、放り込みなどにより意図的にルーズボール状態をつくり、そこにシュートチャンスを見出していた。このことは、ルーズボール支配からのシュート数がA群21本、B群43本であったことから明らかである。

地域別（表5）では、当然ながら、相手ゴールに近い+1地点で、ボールを奪った場合が最もシュートに至る確率が高かった。したがって得点するためには、相手チームにボールが渡った瞬間に、自陣に引いてディフェンスをするのではなく、いかに速くプレスをかけ、相手ゴールに近い位置でボールを奪うことが出来るかが重要であると考えられる。

③シュート率

表4 方法別シュート率

A群	[単位：% G・Bを除く]						シュート数	平均	S
	ブラジル	イタリア	スウェーデン	ブラジル	ブルガリア	イタリア			
O	6.3	4.3	1.9	12.5	7.9	7.5	20	6.6	3.6
KC	21.1	0.0	0.0	12.5	0.0	8.3	8	6.3	8.7
IC	0.0	0.0	0.0	15.3	0.0	8.8	12	4.7	6.6
R	11.1	10.0	0.0	23.3	9.6	0.0	21	9.8	8.6
チームシュート率	6.2	2.2	0.1	14.0	4.7	4.1	61	5.2	4.8
ゲームシュート率	4.2		7.3		4.4		61	5.2	
B群									
	静学-鹿実		静学-東福		初芝-鹿実		小計	平均	S
O	1.6	6.7	1.7	11.9	8.5	5.3	21	5.6	4.0
KC	12.5	12.0	6.3	3.8	0.0	4.3	9	6.9	4.9
IC	4.6	4.1	3.5	9.1	0.0	6.1	15	4.6	3.0
R	6.1	8.9	19.5	22.2	6.5	14.0	43	12.1	6.9
チームシュート率	4.0	5.6	5.6	9.5	3.5	6.2	88	5.7	2.1
ゲームシュート率	4.8		7.6		4.9		88	5.7	

表5 地域別シュート率

A群	[単位：% G・Bを除く]						シュート数	平均	S
	ブラジル	イタリア	スウェーデン	ブラジル	ブルガリア	イタリア			
-1	4.2	1.3	0.0	12.2	1.4	2.2	12	2.8	4.5
0	3.4	1.1	0.0	7.9	2.2	3.4	20	3.3	2.7
+1	23.1	18.2	10.0	44.0	20.7	16.7	29	24.4	11.6
チームシュート率	6.2	2.2	0.1	14.0	4.7	4.1	61	5.2	4.8
ゲームシュート率	4.2		7.3		4.4		61	5.2	
B群									
	静学-鹿実		静学-東福		初芝-鹿実		小計	平均	S
-1	1.0	0.0	2.2	2.5	0.0	1.5	6	1.1	1.1
0	3.2	2.8	5.4	6.7	4.0	3.3	32	4.0	1.5
+1	16.1	25.6	15.6	34.3	17.2	22.8	50	22.4	7.3
チームシュート率	4.0	5.6	5.6	9.5	3.5	6.2	88	5.7	2.1
ゲームシュート率	4.8		7.6		4.9		88	5.7	

5. 考 察

①A群-B群間の差

A群-B群間のボール奪取回数において、統計的検定を行った結果、次の項目で有意な差(P<0.05)が認められた。

- ・総ボール奪取回数
- ・ルーズボール支配によるボール奪取回数
- ・+1地点におけるボール奪取回数

これらの検定結果から以下のことが明らかになったと考える。

第一に、A群と比較してB群の方が、1試合中における総ボール奪取回数が多いことから、A群の方がボール保持時間が長いことが明らかになった。この原因としては、A群の方がボールを奪われない技術に優れていることや、B群ではトラップミス、パスミスが多いこと、さらにはリスクを犯した攻撃（放り込み、無理なスルーパスなど）やパス回しが多いことが考えられる。このことは、ルーズボール支配によるボール奪取回数においても、A群よりもB群の方が多いためからも明らかであり、技術不足が大きく影響していると考えられる。したがって守備側にとっては、技術レベルが低ければ、偶然にボールを奪うケースが多いものの、A群のように技術レベルが高くなればなるほど、より意図的、組織的なボール奪取方法が要求されることになる。逆に、攻撃戦術からこのことを考えると、相手の偶発的なミスに乗じた攻撃に頼っているのは、技術レベルが高い相手（ミスによるボール奪取が出来ない相手）と戦う場合、攻撃の組み立てが出来なくなる可能性があるということである。

第二に、A群よりB群の方が+1地点におけるボール奪取回数が多い傾向にあることから、B群は、高い位置（+1）においてボールを奪うために、前線からのプレスに守備の重点を置き、一方A群は、ボールを奪うことよりも地域を守ること、つまり攻撃のスペースを与えないという守備を行っていると考えられる。ここで、+1地点におけるシュート率をみると、両群とも他の2地域に比べ高い数値を示していることがわかる。したがって、+1地点でボールを奪うことは、ゲームを優位に進める上で重要であることは明らかであるが、A群では、前述したようにボールを奪われない技術が優れているために、危険を犯して前線でボールをとることよりも、自陣ゴールに近い地域において、相手FWに自由なスペースを与えず、一定の地域（中盤）にボールが入ってきた時に、ディフェンスを始めることを重視していると考えられる。一方B群では、相手の技術が不足しているため、前線でプレスをかけることで、相手がミスをする事が多く、またこの地点のシュート率も高いこともあり、このことを一つの攻撃戦術として利用していると考えられる。

・ボール奪取方法とその地域によるレベル判別について

本研究におけるボール奪取方法とその地域をデータとするゲーム分析が、ゲームのレベル判別にどの程度有効であるかを明らかにするために、マハラノビスの距離による判別関数分析を行った。

まず、ボール奪取方法別の奪取回数による判別関数分析を行った結果、マハラノビスの距離、判別関数値及び各群に所属する確率は表6に示す通りであった。

以上の分析結果から、次のような特徴をあげることができる。

・本来の所属群に所属する確率が高い

・A群におけるスウェーデンーブラジル戦は両チームのシュート数からも明らかなようにブラジルの一方的な試合であり、観客を引き付ける『質の高いゲーム』とは言えなかったが、このことが他チームと比較して両チームのA群に所属する確率が60%と低い値であったことと一致する。

・B群における静岡学園ー東福岡戦は、アウトオブプレーが少ないためゲームが切れることがなく、またルーズボール状態が少ないためボール保持時間が長く一般的に緊迫した好ゲームと評価されたが、分析結果においても、両チームともB群に所属する確率は低く、特に東福岡はA群に所属する確率の方が高い結果となった。

このように、本分析に用いたボール奪取方法別の奪取回数は、レベルの違いにより特徴的な傾向を示しており、ボール奪取の方法をデータとする分析方法は、ゲームのレベル判別において有効であると考えられる。

表 6

チーム	群	マハラノビスの距離		判別 関数値	各群に所属 する確率	
		A群	B群		A群	B群
ブラジル	A	3.00	5.62	-1.309	78.7	21.3
イタリア	A	4.14	7.46	-1.658	84.0	16.0
スウェーデン	A	2.86	4.48	-0.812	69.3	30.7
ブラジル	A	4.77	5.83	-0.531	63.0	37.0
ブルガリア	A	5.43	10.49	-2.530	92.6	7.4
イタリア	A	5.02	8.54	-1.761	85.3	14.7
静学	B	8.22	3.57	2.322	8.9	91.1
鹿実	B	2.60	1.30	0.651	34.3	65.7
静学	B	7.38	5.98	0.698	33.2	66.8
東福	B	4.57	4.96	-0.198	54.9	45.1
初芝	B	10.97	5.71	2.633	6.7	93.3
鹿実	B	9.64	4.65	2.494	7.6	92.4

なお、この判別関数分析に用いた判別関数式の係数及び定数項は以下の通りである。また、この場合の誤差判別の確率は19.8%であった。

$$\begin{aligned} O &= 0.06754 & KC &= 0.01199 \\ IC &= 0.10697 & B &= 0.03035 \\ R &= 0.01229 & \text{定数項} &= -11.39185 \end{aligned}$$

さらに、ボール奪取地域別の奪取回数による判別関数分析を行った結果、マハラノビスの距離、判別関数値及び各群に所属する確率は表7に示す通りであった。

表 7

チーム	群	マハラノビス凡距離		判別 関数値	各群に所属 する確率	
		A群	B群		A群	B群
ブラジル	A	1.66	5.54	-1.941	87.4	12.6
イタリア	A	0.82	5.94	-2.556	92.8	7.2
スウェーデン	A	1.84	5.08	-1.619	83.5	16.5
ブラジル	A	2.25	6.39	-2.070	88.8	11.2
ブルガリア	A	2.94	3.31	-0.181	54.5	45.5
イタリア	A	1.06	2.86	-0.897	71.0	29.0
静学	B	2.41	0.35	1.031	26.3	73.7
鹿実	B	2.63	1.18	0.725	32.6	67.4
静学	B	5.12	3.03	1.046	26.0	74.0
東福	B	3.80	1.82	0.992	27.0	73.0
初芝	B	10.63	6.04	2.297	9.1	90.9
鹿実	B	10.09	3.75	3.173	4.0	96.0

なお、この判別関数分析に用いた判別関数式の係数及び定数項は以下の通りである。また、この場合の誤差判別の確率は18.9%であった。

$$\begin{aligned} +1 &= 0.04763 & 0 &= -0.00475 \\ -1 &= 0.14389 & \text{定数項} &= -7.40294 \end{aligned}$$

以上の結果から、方法別と同様に地域別のボール奪取回数によるゲーム分析においても、本来の所属群に所属する確率が高く、本分析方法がゲームのレベル判別に有効であると考えられる。

しかし、シュート率に関しては、前述したように方法別、地域別どちらも統計的検定結果において、A群-B群間で有意な差が認められず、判別関数分析においても、レベル判別に有効であるとは認められなかった。

0. おわりに

本研究では、W杯と高校選手権のゲーム分析比較から、ボール奪取方法とその地域に関する差異を明らかにし、その守備戦術の在り方について検討を加えた。さらに、本研究で用いたボール奪取方法とその地域をデータとするゲーム分析の、ゲームのレベル判別における有効性について検討を行った。

ボール奪取方法別及び地域別にボール奪取回数を分析した結果、A群-B群間で、総ボール奪取回数、ルーズボール支配によるボール奪取回数、+1地点でのボール奪取回数の3項目において有意な差($P < 0.05$)が認められた。尚、シュート率については、地域別、方法別ともに有意な差は認められなかった。このことから、A群とB群の間では、ボール奪取回数についてその方法及び地域に特徴的な差があることが明らかになった。その原因として、まず高校生の技術不足を挙げることができるが、勝利のために相手の弱点をつくという考え方から、このことを有効な攻撃戦術として利用するチームが多いことも挙げられる。しかしながら、サッカーにおける戦術的発展を考えた場合、もちろん基本的技術の向上を図ることは重要であるが、単に相手の弱点(技術不足)に焦点を当てた戦術ではなく、意図的な攻撃や守備つまり対応型でない主体的な戦術に基づく攻撃や守備を行うことが重要であると考えられる。そうでなければ、ミスの少ない相手と対等に戦うことはできないだけでなく、サッカーそのものの戦術的発展は望めないと考えられる。

以上のように、サッカーにおけるボール奪取には、レベルにより特徴的な差があることが明らかになったが、このことを、サッカー戦術の教材化に活用するためには、以下のような課題があると考えられる。

- ・サッカーにおける守備戦術の特徴についての具体的教授方法
- ・意図的な守備戦術の遂行に必要な技能の習得方法
- ・意図的な守備戦術を確立するための練習方法
- ・具体的な授業展開例
- ・本研究に用いたゲーム分析方法をチーム評価・採点にどのように活用するか、またそのためのレベル別の基準値の作成

《 発表 : 保健体育部会 》

体育実技種目選択制導入に関する学生の実態調査について

鹿児島経済大学講師 古村 溝

1. 平成7年度以前の種目決定方法

本学体育実技科目については、「クラス指定」により曜日と時間が前もって年度当初に決定され、受講種目もそれに伴い決定されていた。1年次通年で1単位、2年次半期で1単位、計2単位の必修であった。実施種目は半期間1種目を行い1年半で3種目を実施した。同一種目を繰り返し受講しないように配慮して、クラスごとに種目を指定した。ここでは、学生が自分の希望で曜日や時間あるいは種目を選択することは出来なかった。

2. 平成8年度以降の種目決定方法

本年度から「種目選択制」とし、受講種目について学生が各自で選択できる方法を取り入れた。ただし、平成8年度の実施については1年生のみとし、入学式後のオリエンテーション期間中に受講種目を各自で選択した。選択するに当たっては種目ごとに開講される曜日・時間帯を提示した。なお、1年次の体育実技は通年1単位のため、前期種目と後期種目を組み合わせた形であった。その選択肢について以下に示す。

曜日・時限	前期	後期
1, 水・3限	テニス	バレーボール
2, 水・4限	バレーボール	バドミントン
3, 金・3限	ソフトボール	バスケットボール
4, 月・3限	バドミントン	柔道
5, 月・4限	柔道	テニス
6, 月・4限	ニュースポーツ	バスケットボール
7, 木・2限	バレーボール	バスケットボール
8, 木・3限	ソフトボール	バドミントン
9, 金・3限	テニス	卓球
10, 金・4限	テニス	バスケットボール
11, 木・2限	テニス	バドミントン
12, 木・3限	ニュースポーツ	ジョギングエクササイズ
13, 水・3限	バレーボール	バドミントン
14, 水・4限	バドミントン	バスケットボール
15, 金・3限	バレーボール	バドミントン
16, 火・3限	ソフトボール	バドミントン
17, 火・4限	バレーボール	バスケットボール

上記の13組17コマの種目の組み合わせの中から選択する方法である。17コマ各々の受講者数は50ないし55名を超えない範囲で制限された。なお、従来から開設されている、病気や怪我およびその後遺症等により身体活動の制限、あるいは何らかの配慮を必要とする学生を対象とした「健康コース」を希望するものについては、この中に含まれていない。

この種目選択制は本年度からの実施であり、まだ1年目の中間時点であるが来年度の改善のための資料を得るために前期授業の最終回に、17コマすべての受講者を対象にアンケート調査を実施した。以下その結果について報告する。

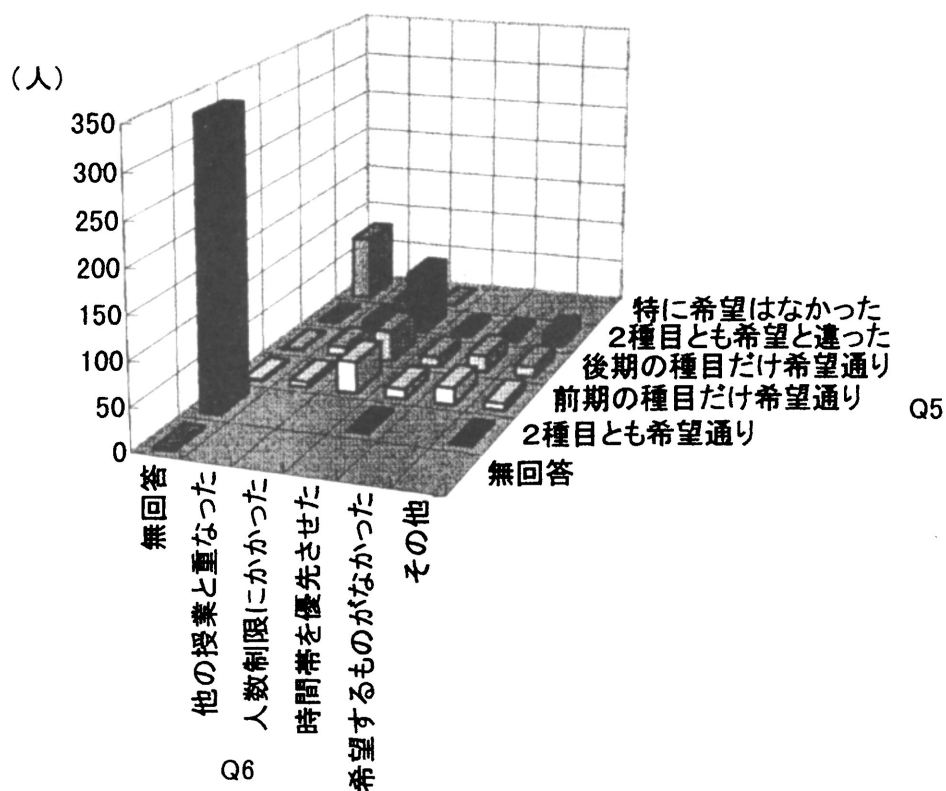
3. アンケートの集計から

3.1 希望した種目を選択できたのだろうか？

設備やスタッフが限られている中ですべての学生の希望に添うことは困難が多いとはいえ、本年度からの試みは学生からどのように評価されているのだろうか。2種目とも自分の希望種目を履修できた学生は48.8%であり、前期あるいは後期のいずれかが希望通りだった者は25.0%、8割以上の学生は少なくとも半期の間は希望した種目を履修できていた。2種目とも希望に反した種目となった者が14.5%おり、この者たちにとって種目選択制は意味がないという結果になってしまった（単純集計の結果より）。

アンケート項目5「今年履修する種目は、自分の希望通りですか。」についての回答とアンケート項目6「上記5.の質問で2・3・4を回答した方は、その理由をお答えください。」についての回答をクロス集計から、希望通りに選択できなかった者の半数以上は、希望種目の人数制限にかかってしまい、希望とは違うがそれ以外には、履修できる種目はない状態で現在の種目を履修している様子が見える（図1）。

図1 履修種目は希望通りでしたか？

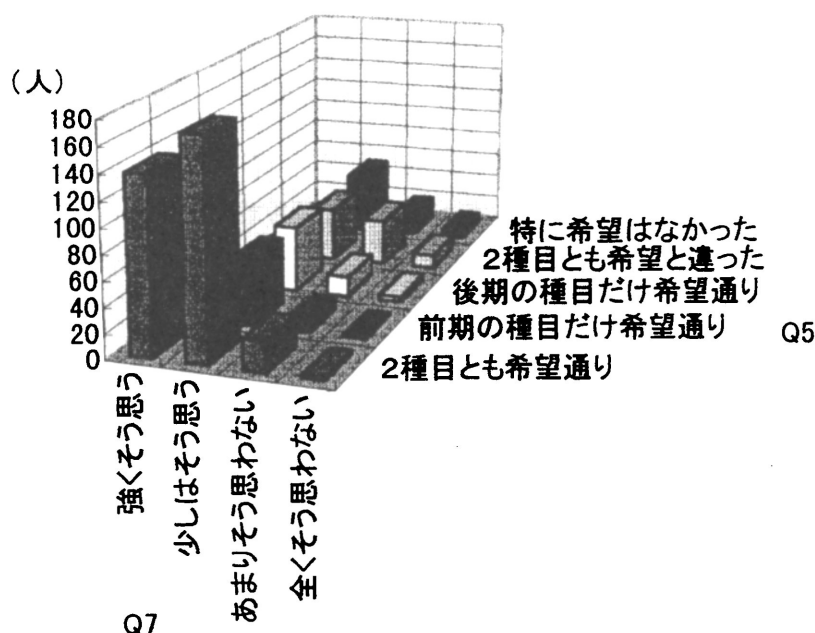


今年度は、グラウンド工事に関わってサッカーを選択種目の中に取り入れることができず、学生の声としてはサッカーを取りたかったという者が多かった。また、担当教員数の関係で1週間に17コマ（1年生分として）の実技開設しかできず、選択肢が足りなかったということにもなる

であろう。これらについては、来年度に向けて開設種目の増加、1週開設コマ数の増加を行う必要がある。設定種目、1週間当たりの開設コマ数を増やすことによって、今年以上に希望通りに種目を選択できる者の数が増えれば、種目選択制の意義も深まると思われる。

前期、1種目終了時点での授業での満足度については、漠然とした感が否めない質問だが81.3%の受講者は強く、あるいは少しは満足感を得たと回答しており（単純集計の結果より）、好意的な評価であったと思われる。アンケート項目5「今年履修する種目は自分の希望通りですか。」に対する回答とアンケート項目7「授業で満足感を得られたと思いますか。」に対する回答をクロス集計した結果から、この高い満足度を示している者たちの多くは、2種目とも希望通りに種目選択できた者たちであり、授業で満足感が得られるかどうかは履修した種目が希望通りであったか、そうでなかったかに大きく関係があるように思われる（図2）。

図2 授業で満足感を得られましたか？

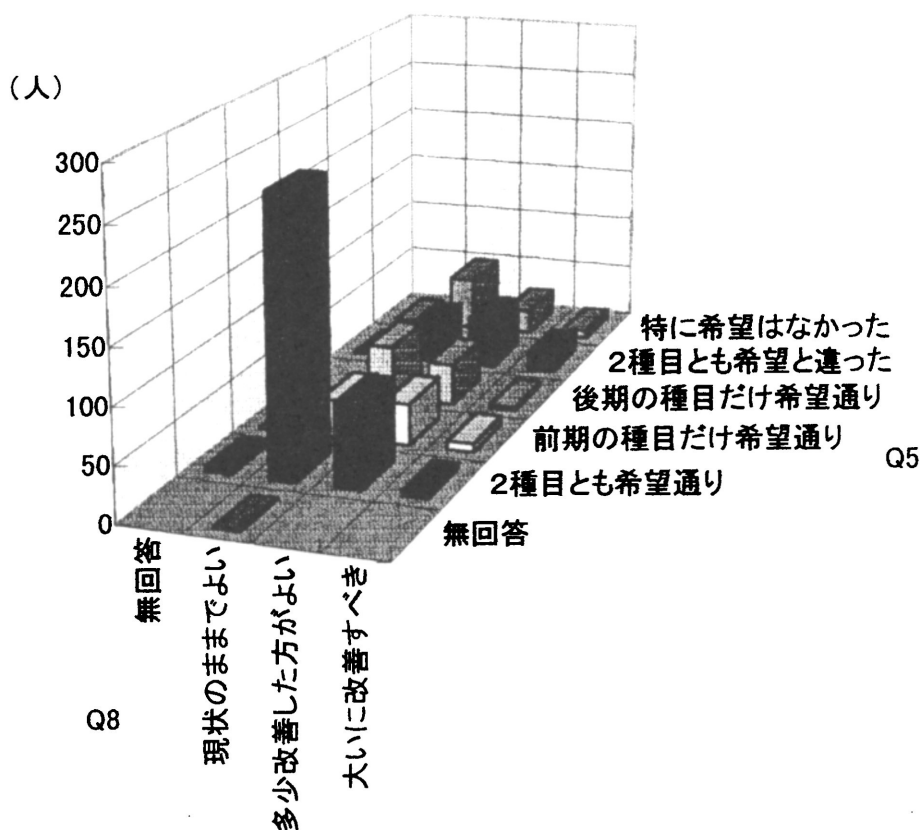


設定した種目や組み合わせについて、現状満足型は6割、もう少し改善して欲しい希望を持っている者3割であった（単純集計の結果より）。具体的に改善内容として種目にサッカーを加えて欲しいということ。しかし、2種目とも希望通り種目選択できた者の中にも79人（23.5%）の者は改善した方がよいと答えている。また、大いに改善すべきと回答した者は40人、全体の5.8%、このうち半数近くは2種目とも今回種目選択が希望通りでなかった者であった（図3）。アンケート項目5「今年履修する種目は、自分の希望通りですか。」に対する回答と、アンケート項目8「設定した種目や前期と後期の種目の組み合わせについてどう思いますか。」に対する回答のクロス集計より。

3. 2. 現状2単位必修の体育実技に対して

現状2単位必修の体育実技に対して、1年生はどう思っているのでしょうか。アンケート項目9「現在、体育実技は2単位（1年次通年、2年次半年）必修科目ですが、どう思いますか。」に対する回答は、現状のままでよい44.8%、もっと単位数を増やした方がよい27.9%、

図3 設定種目や組み合わせについてどう思いますか？



合わせて7割強。1単位だけの必修でよい10.1%、選択科目でよい12.1%、開講する必要なし5.1%、合わせて3割弱の結果であった(図4:省略)。ただし、もっと単位数を増やした方がよいと回答したものの中には、現行半年1単位を2単位に、通年1単位を2単位に増やすという意味の回答を含んでいる可能性もあり、実技をもっとたくさん履修したいというように考えることは難しいようである。

アンケート項目10「1・2年次の必修科目以外に、3・4年次に選択科目として体育実技が開設された場合、あなたは履修すると思いますか。」に対する回答では、他の授業と重ならないならば33.7%が履修すると回答した。その次は24.7%の履修しないと回答した者。必ず履修すると回答した者は18.3%であった。残り22.7%は何ともいえないと答えていた(図5:省略)。

体育実技の現状2単位必修については、肯定的な回答が多いが、大学生活4年間を継続して体育実技を履修したいとする者は2割程度のものである。

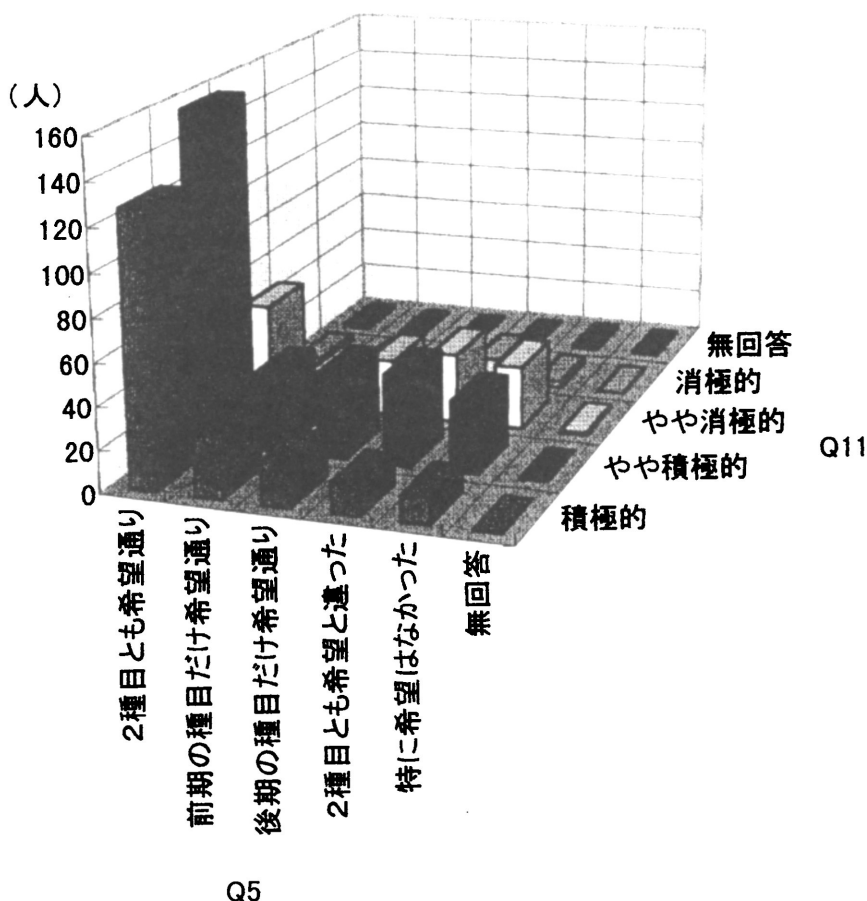
この数字をどのように受け止めて、今後の改革に生かせばよいのか。

3.3. 受講者(積極的に受講した者29.2%、やや積極的44.8%、やや消極的22.7%、消極的3.1%)は、体育実技をどう評価しているのか。

受講者の受講態度について、種目選択が希望通りだったかどうかということとでクロス集計すると(アンケート項目5「今年履修する種目は、自分の希望通りですか。」とアンケート項目1

1「自分が体育実技の授業を受講している態度についてどのように思いますか。」)、種目選択が2種目とも希望通りだった学生は、受講している態度が積極的のようである。種目選択で希望通り履修できなかった者や、特に希望はなかったと答えた者は、やや消極的受講のようである(図6)。

図6 実技授業の受講態度はどうでしたか？



これらの学生は、前期終了時点で、体育実技をどう評価しているのであろうか(単純集計の結果より)。

スポーツ種目の技術向上に役立ったと思う者79.1%。

新しい友人を作る機会を得ることができたと思う者91.7%。

仲間との協力や連帯の重要性を理解するのに役だったと思う者85.0%。

運動の楽しさや爽快感を得ることに役立ったと思う者85.3%。

安全への知識獲得に役立ったと思う者75.1%。

スポーツの日常生活化に役立ったと思う者80.5%。

運動不足解消に役立ったと思う者87.1%。

これらの数字は、強くそう思うと回答した者と少しはそう思うと回答した者、両方を合わせている。単純集計の結果を見ると、アンケート項目12~17では少しはそう思うと回答した者がもっとも多い様子が分かる。また、アンケート項目18「体育実技の授業は、運動不足の解消や健康、体力の維持・増進に役立ったと思いますか。」に対しては、強くそう思っている者が非常

に多い様子が分かる（図7, 図8）。

図7 授業評価に関連した質問の単純集計

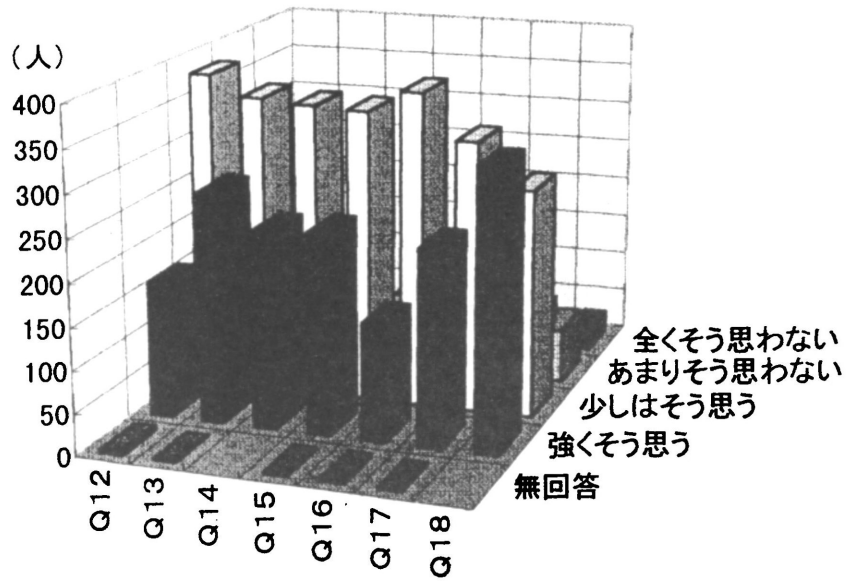
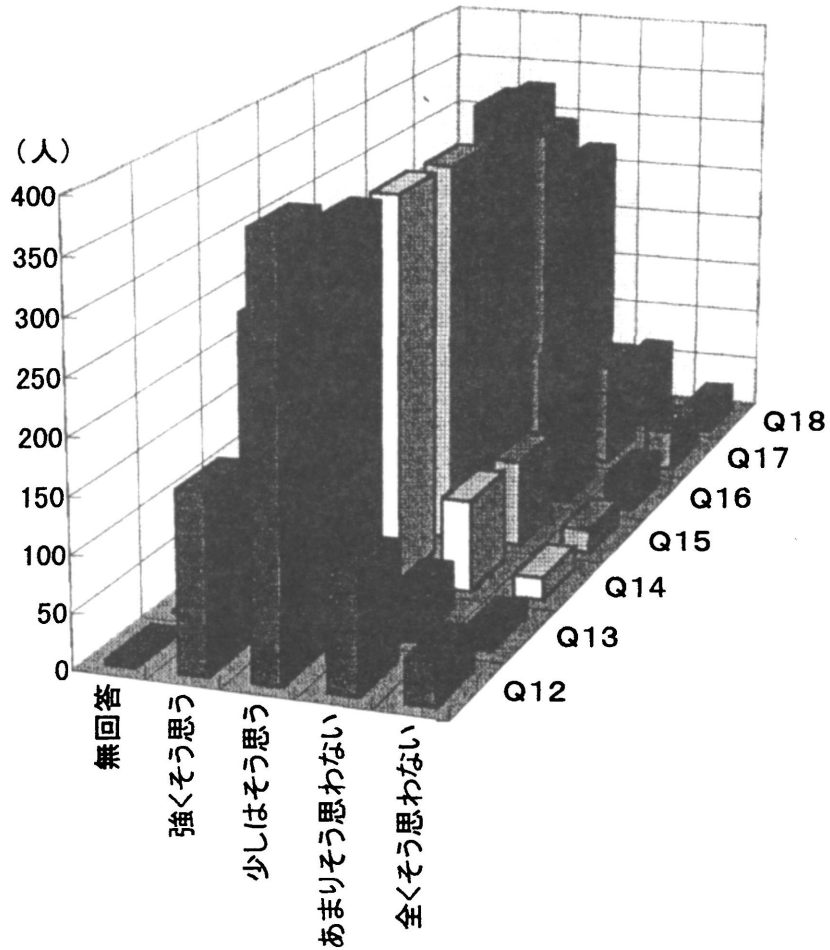


図8 授業評価に関連した質問の単純集計



学生の授業評価とも言えるアンケート項目12～18と、希望種目を履修できたかどうかについてのアンケート項目5について、互いに独立しているかをカイ二乗検定を行った。ただしアンケート項目12～18の回答のうち、強くそう思う、少しはそう思う、あまりそう思わないと回答したものとアンケート項目5との検定である。結果は、授業評価に関わる質問に対して回答するに際しても、希望通り種目選択できたかどうかということは影響を与えている傾向にある（表1）。

（表1） 学生の授業評価は種目選択から独立しているか

	Value	DF	Significance
Q12byQ5	41.78762	8	.00000
Q13byQ5	35.60286	8	.00002
Q14byQ5	40.51123	8	.00000
Q15byQ5	64.03695	8	.00000
Q16byQ5	26.51367	8	.00086
Q17byQ5	35.03342	8	.00003
Q18byQ5	58.88807	8	.00000

体育実技でスポーツ種目を内容として授業を行う場合、学生の意識はどのスポーツ種目を実施するのかということが非常に大きくウェイトを占めるようである。その影響は受講態度から授業評価にまで関わってくるといっても良い。

4. 今後の検討

本年度から実施した種目選択制は、学生の希望が種目選択に生かせるように設けたものである。前期・後期を通じて2種目とも希望通り履修できた者が5割程度であり、3割弱の者は半期間希望と違い、2割弱の者は1年間、希望と違った種目で履修している結果であった。この方法をより充実していくには設定種目、コマ数の増加等改善を加えていく必要がある。

体育実技2単位必修については肯定的回答が多いが、大学4年間にわたって継続的に体育実技を行うことについては、肯定的とは言い難い。他の教科との単位の軽重、あるいはおもしろいかどうか、といったこと（今現在の価値・尺度）が体育実技を履修する際の条件であって、身体活動の重要性が生涯にわたること（将来の財産）について、学生の実感や認識は少ないのではないだろうか。体育実技に対する学生の認識がこうした現状のままである場合、将来、選択科目として体育実技科目が3・4年次に開設されたとしても、受講者はごく限られた者だけのものになってしまうことも考えられる。

体育実技に対する“イメージ？”は、どんなスポーツ種目を学習するか、ということでプラス・マイナスが変動するようであり、それは受講態度にも影響を与えようである。また、生涯にわたってスポーツ参加を促すに当たりこのイメージが大きく影響を与えるようにも思える。受講者が意欲を強くもてる種目であることは、これらの観点においても重要であると考えられる。

《 発表 : 保健体育部会 》

ステップテストの結果に及ぼす身体特性の影響について

鹿児島大学講師 福満 博隆

〔はじめに〕

鹿児島大学でも、平成3年の大学設置基準の大綱化を受けて、カリキュラムの見直しが行われました。当教養部保健体育科では、平成6年4月から一般体育の内容の改変を行い、授業名も保健体育講義および保健体育実技から体育・健康科学理論および体育・健康科学実習Ⅰ・Ⅱと改めました。この中で、1年生の前期に開設した「実習Ⅰ」は、身体運動を健康づくりに役立てるための必要な知識を、実習を通じて理解させることを目的とした内容であり、表1に示した実習計画表に基づいて行われました。

実習・の終了後に、一部の学生にとつたアンケートの中で「実習の中で印象に残ったこと、新しく知ったこと」についての質問では、特に有酸素運動に関する内容をあげるものが多く(図1)測定で使用した心拍計や自転車エルゴメーターなどの目新しい機具や自分の体について調べることに非常に興味を示していました。

この有酸素的作業能力を測定・評価することは運動処方を指導する上で、非常に重要なことであり、運動処方に必要な運動強度を示すことができることから、本学の一般体育における実習内容の一つとして最大酸素摂取量の測定を実施していく必要があると考えています。

一方、本学では有酸素的作業能力を評価する一つの方法として文部省のステップテストも長く実施してきましたので、最大酸素摂取量の測定結果と比較しておく必要があると考えました。また、ステップテストは身体特性の違いがその判定指数に影響を及ぼすというような問題も指摘されていることから、その点についても検討する必要があると考えました。

そこで本報告では、ステップテストの判定指数に及ぼす身体特性の影響をみるために、18歳の男女学生の身長、体重、ステップテストの判定指数および体重あたり最大酸素摂取量の相関を調べたので、その結果を発表します。

〔研究方法〕

本研究に用いたデータは、本学に平成7年度に入学し、体育・健康科学実習・でステップテストの判定指数と自転車エルゴメーターによる最大酸素摂取量の両方を測定した学生のものとししました。そのうち体育科学生のデータは除外し、年齢の影響を避けるため18歳の男女学生のものに限定して抽出しました。それぞれ被験者の身体特性は、表2に示したように、男子の平均身長が170 cm、女子の平均身長が157.7 cm、男子の平均体重が62.7 kg、女子の平均体重が50.5 kgでした。そのヒストグラムは図2に示してあります。踏台昇降によるステップテストは文部省で決められた方法で実施し、自転車エルゴメーターによる最大酸素摂取量の測定は、Astrand と Ryhming の方法に従い実施しました。

統計処理の方法として、相関係数は Pearson の方法により求め、差の検分は分散分析およびポストホックテストとして Scheffe の方法を用いました。

〔結 果〕

まず身体特性がステップテストの判定指数に及ぼす影響について調べました。表3は、身体特性とステップテストの判定指数との相関表です。男女とも両方に有意な相関はみ

られませんでした。このことは、身体特性がステップテストの判定指数に影響を及ぼさないことを示しています。先行研究においても同様の結果が報告されています。

一方、別の先行研究では、ステップテストの判定指数において身長の高い群と低い群とに有意差がみられたという報告や、ステップテストの判定指数が体脂肪や Rohrer 指数に関係しているという報告があり、これらは、身体特性がステップテストの判定指数に少なからず影響を及ぼすことを示していると考えられます。そこで、本研究でもその影響をみるために身長および体重を3群に分け、差の検定を行いました。身長別にステップテストの判定指数の平均値を比較したものが表4です。男女ともステップテストの判定指数は身長差によって有意な差はみられませんでした。また体重別にステップテストの判定指数の平均値を比較したものが表5です。男女ともステップテストの判定指数は体重差によって有意な差はみられませんでした。したがって、今回用いた文部省のステップテストでは、身長や体重がステップテストの判定指数に及ぼす影響はないと考えられました。

次にステップテストの判定指数が有酸素的作業能力を反映しているかその妥当性をみるために、ステップテストの判定指数と体重あたり最大酸素摂取量との関係について調べました。

図3は、ステップテストの判定指数と体重あたり最大酸素摂取量との関係を示したものです。横軸にステップテストの判定指数、縦軸に体重あたり最大酸素摂取量をとった分布図と回帰直線です。ステップテストの判定指数と体重あたり最大酸素摂取量との相関係数は、男子で $r = 0.33$ 、女子で $r = 0.288$ であり、両者とも 0.01 %水準で有意な相関が認められました。先行研究においても同様の結果が報告されています。このことは、ステップテストの判定指数が有酸素的作業能力を反映していると考えられます。

また本研究では、ステップテストの判定指数と体重あたり最大酸素摂取量との相関関係に、身体特性が与える影響をみるために、身長別および体重別の相関について調べました。表6は、身長別にみたステップテストの判定指数および体重あたり最大酸素摂取量の平均値と相関係数を示しています。男子では、低身長群で有意な相関が得られましたが、中身長群と高身長群では有意な相関は得られませんでした。女子では、低身長群と中身長群で有意な相関が得られましたが、高身長群では有意な相関は得られませんでした。表7は、体重別にみたステップテストの判定指数および体重あたり最大酸素摂取量の平均値と相関係数を示しています。男子では、軽体重群で有意な相関が得られましたが、中体重群と重体重群では有意な相関は得られませんでした。女子では、軽体重群と中体重群で有意な相関が得られましたが、重体重群では有意な相関は得られませんでした。このことは、身長と体重の違いがステップテストの判定指数に影響を及ぼすことを示しています。すなわち、高身長群ならびに重体重群でのステップテストの判定指数は有酸素的作業能力を正確に反映していないことを示唆していると考えられます。この結果で、身長別と体重別にみた結果が同じとなった理由として、本研究における被験者が18歳の青年で肥満者が少なく、身長と体重の相関が高かったことによると考えられます。また、男女とも高身長群で有意な相関関係がみられなかった理由として、文部省のステップテストが作成されて30年以上が経過し、文部省体育局発行の平成5年度体力・運動能力調査報告書によれば、その間18歳の身長は男女とも約4cm増加しており、そのことが影響していると推察されます。すなわち、台の高さが5cm低くなれば体力指数が10%高くなるという報告もあることから、従来の負荷強度が高身長群に対して実情に合わなくなっている可能性が考えられます。

したがって、男女とも高身長群でステップテストの判定指数と体重あたり最大酸素摂取量との間に相関がないということは、有酸素的作業能力の判定のために文部省のステップテストを利用する際に考慮が必要であり、今後の利用に関してさらに検討を要すると思われれます。

表1 実習I計画表

回	A	B	C	D
1	オリエンテーション・体力測定1			
2	体力測定2と体力診断			
3	自転車エルゴ	ウォーク	基礎的動き	体操
4	自転車エルゴ	ジョギング	球技有酸素	筋力トレ
5	ウォーク	自転車エルゴ	体操	基礎的動き
6	ジョギング	自転車エルゴ	筋力トレ	球技有酸素
7	基礎的動き	体操	自転車エルゴ	ウォーク
8	球技有酸素	筋力トレ	自転車エルゴ	ジョギング
9	体操	基礎的動き	ウォーク	自転車エルゴ
10	筋力トレ	球技有酸素	ジョギング	自転車エルゴ
11	予備日			
12	予備日			
13	予備日			

表2 被験者の身体特性

	男子 n=147		女子 n=149	
	身長 (cm)		体重 (kg)	
	男子	女子	男子	女子
平均値	170.3	157.7	62.7	50.5
標準偏差	5.7	5.7	8.0	5.7

年齢は男女とも18歳

表3 身体特性とステップテスト判定指数との相関

		平均値	標準偏差	r
男子	身長	170.3	5.7	-0.064 n.s.
	ステップテスト判定指数	54.5	6.7	
	体重	62.7	8.0	-0.017 n.s.
n=147				
女子	身長	157.7	5.7	0.148 n.s.
	ステップテスト判定指数	51.8	6.1	
	体重	50.5	5.7	0.024 n.s.
n=149				

n.s. は有意差なし r = 相関係数

表4 身長別にみたステップテスト判定指数

		平均値	標準偏差	
男子	低身長群 n=50	55.6	6.8	n.s.
	中身長群 n=48	53.2	6.2	
	高身長群 n=49	53.8	6.9	
n.s.				
女子	低身長群 n=50	50.5	5.7	n.s.
	中身長群 n=48	51.9	5.9	
	高身長群 n=49	53.1	6.5	
n.s.				

n.s. は有意差なし

表5 体重別にみたステップテスト判定指数

		平均値	標準偏差	
男子	軽体重群 n=50	53.7	6.9	n.s.
	中体重群 n=55	54.7	6.3	
	重体重群 n=42	54.3	7.0	
n.s.				
女子	軽体重群 n=52	51.1	5.7	n.s.
	中体重群 n=50	53.1	6.6	
	重体重群 n=47	51.2	5.8	
n.s.				

n.s. は有意差なし

表6 身長別にみたステップテスト判定指数と体重当たり最大酸素摂取量との相関

		ステップテスト判定指数		体重当たり最大酸素摂取量(ml/kg・min)		r
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
男子	低身長群 n=50	55.6	6.8	54.8	6.0	0.420 *
	中身長群 n=48	53.2	6.2	53.9	6.8	0.348
	高身長群 n=49	53.8	6.9	51.4	5.9	0.209
女子	低身長群 n=50	50.5	5.7	45.6	5.3	0.448 *
	中身長群 n=48	51.9	5.9	45.1	5.2	0.416 *
	高身長群 n=49	53.1	6.5	44.5	5.5	0.087

* p < 0.001 r = 相関係数

表7 体重別にみたステップテスト判定指数と体重当たり最大酸素摂取量との相関

		ステップテスト判定指数		体重当たり最大酸素摂取量(ml/kg・min)		r
		平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	
男子	軽体重群 n=50	53.7	6.9	55.9	6.6	0.552 *
	中体重群 n=55	54.7	6.3	53.9	5.5	0.209
	重体重群 n=42	54.3	7.0	49.7	5.6	0.314
女子	軽体重群 n=52	51.1	5.7	46.4	5.2	0.357 *
	中体重群 n=50	53.1	6.6	45.5	5.1	0.426 *
	重体重群 n=47	51.2	5.8	43.0	5.3	0.081

* p < 0.001 r = 相関係数

質問： 実習の中で印象に残ったこと、新しく知ったことは？

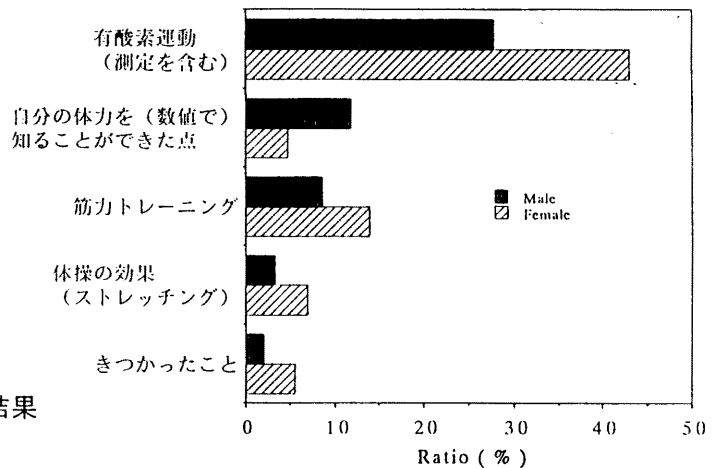


図1 実習1に対する学生アンケートの結果

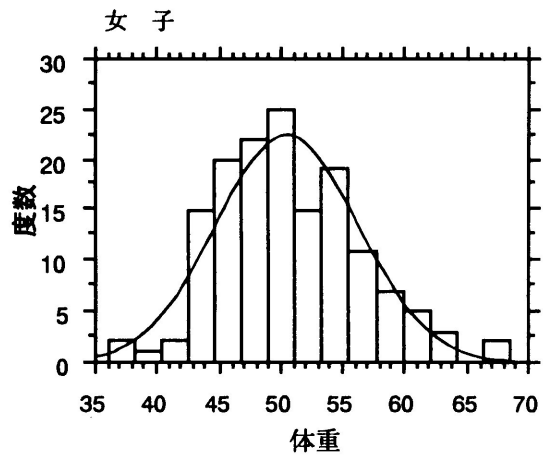
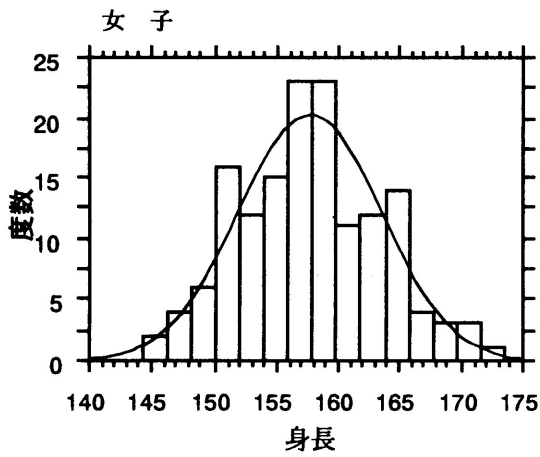
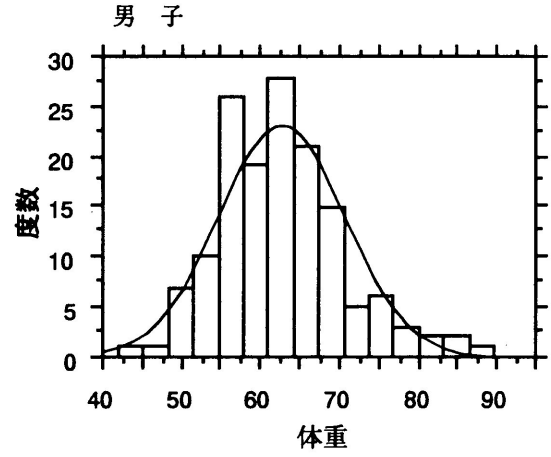
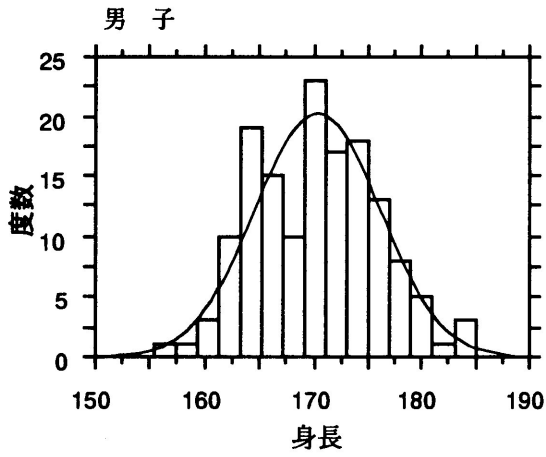


図2 被験者の身長と体重のヒストグラム

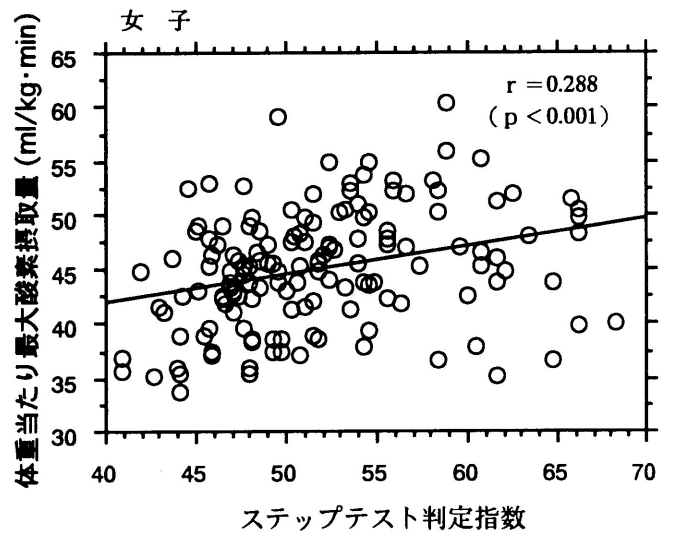
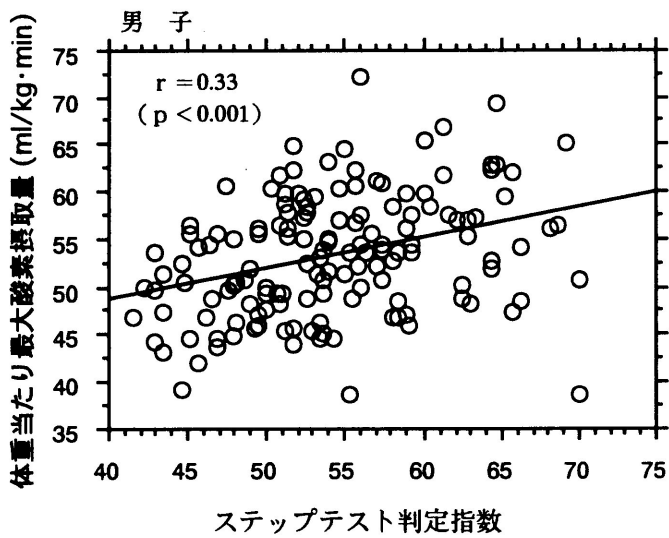


図3 ステップテスト判定指数と体重当たり最大酸素摂取量との相関図

保健体育部会報告

鹿児島大学教授 奥 保宏

本年は、「一般教育の現状と課題」を統一テーマとして鹿児島大学で開催されたが、本部会への参加は、例年と大差ない13大学から24名であった。しかし、少人数ながら三つの研究発表と活発な質疑応答、意見交換が行われ、与えられた時間いっぱいの熱心な討議がなされた。

最初の報告は、熊本工業大学の後藤貴浩助手が、「サッカーにおけるボール奪取方法とその地域に関する研究」のテーマで発表を行った。これまでのサッカーに関する研究の中で、ボール支配率やシュート数、得点パターンなど攻撃に関する研究は数多く見られるものの、ボールの奪取方法など守備的側面の研究が少ないことに着目し、ワールドカップアメリカ大会と全国高校サッカー選手権大会の数試合をビデオにより分析したものであった。ややもすれば、得点者など攻撃的側面のみが脚光を浴びるような現実を、体育の授業の中では、守備的側面の重要性を認識させ、守備の楽しさ、面白さを知らしめると同時に、今後増えるであろう「観るサッカー」における観点や評価の変更が必要との提言であった。次に、鹿児島経済大学の古村 溝講師は、「体育実技種目選択制導入に関する学生の実態調査について」と題して発表を行った。鹿児島経済大学では、従来「体育実技Ⅰ」（1年次通年1単位）、「体育実技Ⅱ」（2年次1時間1単位）として、すべてクラス毎に時間帯と種目を指定して受講させてきたが、平成8年度から学生の希望する曜日の希望する種目を選択受講できるように変更した。すなわち、開講した週17コマの中から、学生は自分の好きな種目の組み合わせを選択履修する方式である。そして、前期実技最終回に全クラスを対象にアンケート調査を実施し、その結果を報告したものである。

48.8%の学生は、前・後期とも希望通りの種目を選択できたとし、25.0%が前・後期いずれかでは希望の種目を選択できたとしている。反面14.5%が前・後期とも希望とは違ったとしている。これは、1コマ当たりの受講者数を最大55名に制限したことにより、他のコマへ移らざるを得なかったためである。にもかかわらず、「授業での満足感」では80%以上の者が肯定的な回答をし、また、「授業の受講態度」では74.0%が積極的又はやや積極的と答え、おおむね良好な反応であったと報告した。

最後に、鹿児島大学の福満博隆講師が、「ステップテストの結果に及ぼす身体特性の影響について」と題して報告した。

鹿児島大学では、「体育・健康科学実習Ⅰ」（1年前期）の中で自転車エルゴメーターを使用し、最大酸素摂取量の測定を行っているが、併せて文部省のステップテストも実施している。導入以後30年を経過するステップテストの判定指数に、近年の学生達の高身長化が影響を及ぼしているのではとの指摘から、一度検証してみる必要があるのではと考えた。しかしながら、身長、体重を3群に分け、それぞれの群のステップテストの判定指数を比較したが、男女とも有意な差はみられなかったが、ステップテストの判定指数と体重当たり最大酸素摂取量との間には0.01%の水準で有意な相関があった。特に身長別にみた場合、男子では低身長群で、女子では低身長群と中身長群で有意な相関がみられたと報告した。

今回の部会では、三つの発表テーマがそれぞれ異質であったために、発表毎に質疑応答を実施したが、参加された先生方の熱心な討議によって、意義ある研究協議会であった。最後に、発表された3人の先生方並びに参加された先生方に謝意を表し、報告とします。

一般教育の運営と大学改革

九州女子短期大学教授 大庭 茂美

(はじめに)

1991(平成3)7月に文部行政上で施行された短期大学設置基準の変化は大綱化・柔軟化・簡略化・自由化と称されているが、これは一方では大学の優勝劣敗の自然淘汰をも意味しており、自己消滅への自己責任の警告でもある。すでに、5年を経過しており、各大学では21世紀に対応できる品質保証丸適マークつき的高等教育機関として改造と変革の作業努力が着々と進んでいるのが現状である。

一方では少子化社会へ向かい、一方では大学大衆化への加速がかかっている時代の消費者学生(スチューデントコンシューマー)にとってより良い高等教育機関でありたい。高等教育機関を支える国民に社会的会計責任(アカウンタビリティ)をきちんと応え、安心して使って戴ける大学を目指して個性化を図りつつ切磋琢磨しているのもまた紛れも無い現状である。個別大学の努力のほかにも、地域自治体との連携で緩やかな大学連合体(コンソーシアム)をイメージした努力も京都や北九州等で大学間単位互換制度の発足という事も新しい動向である。

ここでは、個別大学が魅力の有る個性的な大学を創るために大学の小道具の典型である足元の教育課程の点検をする重要性に鑑みて、その事例を提供し、共同で今日の短期大学の在り方を問うものである。

【1】今、一般教育は

大学の授業科目のカテゴリーの中で、広く豊かな教養にかかわる一般教育(教養)科目についての考え方には、次のような重層的な呼称があり、特性が内包されていると考えている。そこで、『準学士課程にふさわしい教養科目とは何か』を問うことから始めよう。

(1) プロト・ディシプリン科目: 原初的学問科目で学問の原方向性を根源的に問う科目をして位置づけられる。プレ(予備)ディシプリナリー, クロスディシプリナリーでもない, 学問の原方向性を自覚的に再確保して与える教育(藤沢令夫 1990)

(2) ベイシック科目: 基礎基本的科目で専門への前提となるバックミラーの役割をなす。今日では中等教育段階高等学校で未履修の科目について補修と補習授業が要請され実施に移されている。経済史や教育史の基礎基本で前提としての古今の学「歴史」や東西の学「地誌/地理」はその好例である。

(3) リベラル・アーツ科目: 七自由学芸科目 古典古代ギリシャからの伝統を受けて、西欧中世の三学・教(トリビュウム)【文法・修辞学・弁証法】と四科(クオトリビュウム)【算数・幾何・天文学・音楽】の七自由科(セブン・リベラルアーツ)に伝統的な起源をもつもので、自由人の育成に必要なものである。

(4) コモン科目: 学部や全学に共通な科目で各の専門科目に先立って学習する共通基盤の科目に位置づけられる。

(5) コア科目: (インテンシブ・コア) 中核科目 発信受信の国際語と情報処理能力

(6) ゼネラル科目: 総合/高等一般普遍科目で社会的動物の人間としての智慧と叡智を共有する学問

(7) インター・ディシプリナリー科目：学際科目 生命論・環境論・資源論・人間論・国際論などは単一の自然科学（物理学, 生物学……）や社会科学（政治学, 教育学……）および人文科学（文学, 美学……）では捕らえきれない学問。

ところで、学生諸君のアカデミック・リテラシーを問うとき、読み書きコンピューターは今日の基本的な技術である。そこで『ものの見かた考え方』『意思決定の方法』『価値判断の在り方』を含む“哲学”を中核として左右に発信型の言語コミュニケーションを情報処理を位置付けたい。即ち、国際語としての英語と情報処理のスキルとしてのコンピューターのオペレーションである。前者については、旧来の原書講読能力を大前提として話せる英語（オーラル・コミュニケーション）力の重点的な訓練を求めるものである。さらに、後者の『情報処理』は情報の論理と倫理を踏まえたものであり、単に操作に終始するものではない。中核の推奨コアは愛知の学得的をしっかりと絞りたい。

【短大の歴史】

昭和24年5月	学校教育法一部改正 暫定的措置 修業年限二年ないし三年の短期大学
昭和25年	公立17校, 私立132校 合計149校
昭和31年	大学設置基準の文部省令化
昭和39年	大学として恒久的な制度化、「深く専門の学芸を教授研究し、職業または實際生活に必要な能力を育成することを主な目的とする」を掲げる。国公立あわせて339校。
昭和41年	「短期大学設置基準要項」を大学設置審議会が答申
昭和50年	短期大学設置基準の省令化
昭和51年4月	短期大学設置基準の施行
昭和57年	大学・短期大学管、短期大相互の単位互換制度の導入
平成 3年2月	
5月	大学審議会から文部大臣に答申
6月	短期大学設置基準の一部改正の文部省令
7月	新短期大学設置基準の施行
平成 6年4月	短期大学基準協会発足

【2】授業科目群の中の一般教育（教養）科目

大学での授業科目のまとまりを群として観ていくと、次のように4タイプ6種類の群類型が考えられる。それぞれの形態に個性があり、国公立各大学は建学の精神や伝統と実績を踏まえて自学にあった形態を採って教育効果を上げている。

- (1) 区分なしタイプ ①全部教養科目
- (2) 2区分タイプ ②教養科目と専門科目
③専門科目と資格課程科目
- (3) 3区分タイプ ④教養科目と専門基礎科目と専門科目
⑤教養科目と専門科目と資格課程科目（教職等）
- (4) 4区分タイプ ⑥教養科目と専門基礎科目と専門科目と資格課程科目
本学では⑥をとっている。

【3】大学改革の進捗—小道具（ソフト）を中心として—

次のような大学教育の小道具の改革課題の進み具合や定着度合いを指標として上げることが出来る。それらの改革進捗状況のパブリッシュが判定され、文部省の許可や認可（チャータリング）のチェック・ポイントである。国公立短期大学では文部省や県や市への予算要求時に、私立では理事会への報告に重要な素材である。短期大学基準協会等の同業者団体（ギルド）によるアクレディテーションの重要なクリアー課題ともいえるのが以下の5項目でもある。

（1）シラバス（授業計画）作成

シラバス（授業計画集）は解説科目の総合カタログで学生との契約内容提示書でもある。本学では制作3年目である。盛り込み内容は本学では、科目名・受講対象学年・学期・教室・単位数・教科書・参考図書・授業計画内容・到達目標・評価の方法などが記載されている。またシラバスの効用を指摘すると、以下のように6つの側面（カテゴリー）で14項目（アティティム）に整理することができる。

①教授団の資質向上（FDやSD）の側面から

1. 教員間の共通の議論の展開←大学共同体意識形成相互認知（近久 芳昭 1992,5）教育内容紹介と公開宣言、教育課程作成上の調整・相互理解の土俵舞台、休講減少
2. 教授方法の多様化と工夫 関連科目の理解と自分の授業計画をまとめる至便性

②学生消費者（スチューデント・コンシューマー）の側面から

3. 選択科目受講の選択目安。編入・転学の際の意思決定判断材料
4. 読書指針。文献検索や読書（リーディング・ピアリアード）のガイド・ブック

③同業者間（大学相互のアグレディテーション団体）の連携の側面から

5. 大学間単位互換の読み替え情報としての取り扱い
6. 外部機関へ実習生（教育実習・病院実習）派遣の目安と学習内容の証明で社会的会計責任（アカウンタビリティ）
7. 研究者総覧や教員プロフィールとともに教育内容水準の公開提示
8. 講演依頼の際の内容見本（メニューとカタログ）や発注の手がかり情報登載

④大学の経営者の側面から

9. スタッフの教育力を戦略的に把握、自己点検の材料
10. 教育サービスの向上と品質管理の道具

⑤教育行政の立場から

11. 改組転換等に際してのチャータリング（許可・認可制度）の助言や判定資料
12. 国家資格や免許の授与要件水準の維持と向上のための点検資料

⑥高等教育サービス享受者の立場から

13. 教育内容選択のメニューとしてヤング・スチューデントのためのガイド・ブック
14. 生涯学習社会の学習機会と情報の集積状況が登載されリカレント学習のためのガイド・ブック

（2）学生による授業評価

具体的な授業改善の診断書であり、学生からの通信簿である。学生のフィードバック評価に対して教員側は『アポロギア（弁明）』を投げ返し、次学期や年度の『シラバス』で改善を実行することが理想である。自由記述による学生の声（ボイス）にも耳をよく傾け、授業の改善を地道に計って行きたいものである。定量的な評価と現象学的な定性的な調査も大切にしたいものである。全学一斉の実施が物差しの短絡利用に陥ることのないよう戒めたい。

学生による授業評価 趣旨・目的を以下に考えてみると大学はアカデミックで高度な教育サービスの機関であり、その要諦は“授業”即ち学生の教育にある。そこで本学では、授業の体系的性、

授業への姿勢、授業方法の工夫、授業の理解度、授業の有効性という五つの視点から、授業に対する学生のアカデミックな満足度の声を聞く調査をし、授業の改善と研究高度化と教育活動の個性化や活性化をはかりたいと目的意識をはっきりさせた。

そこで、以下に続くような調査用紙を先行事例（ICU, SFC, 東海大学, 多摩大学等）に学んで開発した初年度のものである。以下のものであり、その調査用紙盛り込み内容と質問項目事例（平成6年後期版）は次のとおりである。

①調査用紙の構成は、評点方式と例挙からの選択と自由記述からなっている。

《総合評価》

- A. 【授業に対するあなたの態度】
1. この授業にきちんと出席した。
 2. この授業に意欲的に取り組んだ。
- B. 【授業の体系性】
3. この授業は「講義概要と授業計画」に従って行われた。
 4. この授業は全体として、よくまとまっていた。
- C. 【授業への姿勢】
5. この授業では、教員と学生との間に十分なコミュニケーションがあった。
 6. この授業から教師の熱意が感じられた。
- D. 【授業方法の工夫】
7. この授業は聞き取りやすかった。
 8. この授業では、教材や教具（黒板・VTR・OHPなど）の使い方が適切であった。
- E. 【授業の理解度】
9. この授業の内容は全体としてよく理解できた。
 10. この授業を通して学び方がよく理解できた。
- F. 【授業の有効性】
11. この授業は興味深く、触発されることが多かった。
 12. この授業は自分にとって有益だった。

《個別の感想と改善意見》

A. 授業について、良い点、改善してほしい点があれば、次のうち該当する番号をいくつでも挙げてください。

《良い点》

1. 板書が丁寧でわかり易い
2. ポイントをおさえている
3. 基礎的なことから応用へと説明する
4. 説明が体系的でまとまっている
5. 内容に深みがあって意欲がわく
6. プリント、参考文献の使用が効果的
7. ビデオやスライドやOHP等の使用が効果的
8. 雑談やエピソード的な話が面白くなる
9. 手作りの授業資料が適切である
10. 授業にメリハリ（活気）がある
11. 人柄、授業に親しみがもてる
12. 口調が明りょうで聴きとり易い
13. 心を打つ話し方である
14. 教科書や教材資料の使用が適切である
15. 研究の成果が反映された授業である
16. 学会の最先端の話がきける
17. 国際的視野を養える
18. マイク（音響）が適切である
19. 照明・採光が適切である
20. 教材のレベルが適切である

《改善してほしい点》

1. 私語をする学生にもっと注意を与えてほしい
2. 説明をもっと詳しくしてほしい
3. 説明がくどく繰り返して無駄が多い
4. 説明のポイントがはっきりしない
5. 説明に体系性がなく流れがつかめない
6. 教材の説明だけで関連事項の説明が少ない
7. エピソードや雑談が少なく面白みにかける
8. 学生の反応を無視して自分勝手に進める
9. 授業が一方通行で単調で平板
10. 声が小さく聞きとりにくい
11. 口調が早く聴きとりにくい
12. 口ごもり聴きづらい（はっきりしない）
13. 口調が単調で活気がない
14. ていねいな字で板書してほしい
15. わかりやすく板書をしてほしい
16. 見やすいプリントをつくってほしい
17. 教育機器（VTRやOHPなど）を適切に使ってほしい
18. マイク（音響）に注意してほしい
19. 照明・採光を適切にしてほしい
20. 購入した教科書をもっと使ってほしい

B. その他この授業について特に述べたいことをお書きください（自由記述）

②評価方法は定量的処理のできるように、12問で各設問5点満点で集計することにしている。

3. 調査結果の活用と公表

授業評価は定期健康診断として前期・後期末に実施し、データに対する所見（アポロギア）を公刊する。第1回の調査をパイロット・スタディーとし、次回の調査において授業の改善状況を確認したい。

【1994年度前期後期の授業評価に関する所見】

前期には、教職必修専門科目『教育方法学』を担当し、学部3学年の1クラス150名の学生からの評価を、短大3クラス250名の学生からの授業評価を受けることができた。後期には、ほぼ同じ学生がりしゅうして、教職必修専門科目『道德教育の研究』とその他に短大養護教育科1年次生『教育課程論』を担当し、120名の評価を得た。

《総合評価》の量的アプローチでは、改良進歩の観点からすると前期と後期を比較して

- 授業の体系性では () ポイントアップダウン
- 授業に対する姿勢では () ポイントアップダウン
- 授業の工夫では () ポイントアップダウン
- 授業の理解度では () ポイントアップダウン
- 授業の有効性では () ポイントアップダウン

といった評価であった。今後の授業改善の糧とする所存である。

《好評と改善要求》の意見各20項目の頻度ベスト5について、前期—後期について概ね改善要求ベスト5と弁明

1. 説明のポイントがはっきりしない←板書事項ではチョークの色分けや各種下線などで工夫中
2. 私語をする学生にもっと注意を与えてほしい←魅力ある内容充実努力で学生諸賢の自覚待ち
3. 学生の反応を無視して自分勝手に進める←出席カードの質問や要求でKR情報を発信下さい。
4. わかりやすく板書をしてほしい←大教室で後ろの席の学生のためには大きい字で書く努力
5. 購入した教科書をもっと使ってほしい←適宜繁用するが教科書でも教えるの立場は理解下さい

好感ベスト5と期待継続応答

1. ビデオやスライドやOHP等の使用が効果的→今後も視聴覚をバックアップの授業に努めます
 2. プリント、参考文献の使用が効果的→プレゼンテーションの手本となれるようがんばります
 3. 研究の成果が反映された授業である→研究者として当然のことだがとても嬉しく有難く思います
 4. 手作りの授業資料が適切である→教授者として勇気がわいてきます
 5. マイク(音響)が適切である→教育環境として当然のことです不備な教室を無くしましょう
- さて、すでに1991年5月の一般教育学会誌13巻1号で独自の10項目からなる評価用紙を開発して紹介しました。学生諸賢による評価を経験していたので、今回の評価はそれらとの比較の面でも興味深いものでした。この種の調査では、教師の教育サービスに対する学生の満足・教授度の把握が大切なので、各項目の大切・重要度と達成・実現度の両面から機会充実度を測定することが肝要だと思われる。自分で開発した自己流オリジナルの授業評価用紙と、全学的なスタンダードのそれを有機的に組み合わせて、苦痛にならずに楽しみながら定期診断的に気楽に取り組んでいき、継続する息長いセルフ・スタディーでありたいものである。授業改善についての学生諸君の要求には、前期評価は後期の授業改善で答えられ、『シラバス』にも是非とも改善を結晶させて、次年度の学生により良い授業として答えて行くことが誠実な答えではないかと、今は考えている。

(3) セメスター制（半期完結制）ならびに一時間 90 分制の 60 分制への改革

国際化の時代の大学として帰国生徒を 9 月入学生として受け入れられる体制が今日求められている。大学の国際ニーズへのレディネスに必要な条件である。今日本学も例外ではなく多くの大学と同様に 90 分制で半期 15 回がメインとなっている。一週間に一回の語学などはどう考えても不合理不自然である。もっと短期集中型が工夫されるばなるまい。また、学習への集中度や効率から講義・演習・購読・実技・実習・実験等授業の形態に相応しい単位時間の設定が求められており今後の課題である。入学試験の 9 月実施を行った東洋大学工学部の先駆事例等は今後の示唆に富むものである。本学では、ほぼこの半期完結制が 3 年がかりで完成した。

(4) 昼夜開講制

生涯学習時代の大学として、社会人パート学生や科目等履修生の学習機会の拡大となるように、同一科目の昼間と夜間の 2 回以上にわたる開講制度である。夜間の学部（二部）をもつ大学はすんなりこの制度を導入でき相互に学生乗り入れを活発にやってみようとしている。本学では、夜間主コースを設けている訳ではないが、夕方から夜間にかけて 5 時限目（16:30～18:00）と 6 時限目（18:10～19:40）を開講して複数回開講のコア科目や資格課程科目（教職等）に当てている。科目等履修生の数はまだまだ少ないが、学習の機会の快方には貢献していると言えよう。

(5) 研究者総覧

研究者のカタログでありユーザーのターゲットとしては、同業研究者や企業及び行政機関等が考えられる。一方対文部省向けには教員の個人調書があり学科や大学の改組や新設に必需資料である。国立大学の場合には、予算の概算要求に研究結果のアピール材料となる。さらに、学生対象の『教員プロフィール』は教員人材の紹介であり、ゼミ選択の判断材料のひとつとなる。盛り込み内容から比較すると次の表のようになる。これらの 3 つの小道具には人的資源を重視する上で極めて大切である。本学で進捗の状況は『個人調書』は毎年 7 月に更新の手続きが取られ、『研究者総覧』本年初めて原稿提出と校正がなされた。今後北九州市内の大学で各人の個人申告で作ったものがインターネットで見られになったことは特筆される事である。『教員プロフィール』は 3 年来改良を加えて行っているが、学生の真のニーズに応じて行くことが肝要である。

(6) 大学白書/大学年報（アニュアル・レポート）

本学では『現状と課題』と題して 3 冊目が本年 9 月にできあがった。94 年度版には、業務マップを制作したことに特色が見られる。

(7) FD への取り組み

学科会議を足元の活動としながら、学生の授業評価に対する『アポロギア』は一工夫の事例で賜物でもある。大学生生活自己点検として、1995（平成 7）年 1 月の「大学改革の今後の課題についての調査研究」の追跡調査として次のような質問項目で調査をした。学生からの豊かな声は教育活動に当たる教師集団としての我々に貴重なものであることを改めて確認したい。その調査の内容を示すと以下のようなになる。

- | | | | |
|-----------------------|---------|-------------------|------------|
| 1. 本学を選んだ視点について | 最も重視（ ） | 2 番目に重視（ ） | 3 番目に重視（ ） |
| ①就きたい職業に向けたカリキュラムの充実度 | | ②専攻したい学問の教育・研究の水準 | |
| ③大学の難易度 | | ④入試制度 | |
| ⑤大学の所在地 | | ⑥卒業生の就職状況 | |
| ⑦自分の性格・適正にあう | | ⑧大学の評判・認知度 | |

- ⑨親の希望や進路指導
⑩校風の伝統
⑪教育施設・設備などの教育環境
⑫開講時間などの授業の受けやすさ
⑬課外活動・学生生活などの充実度
⑭教授陣の充実度
⑮その他
⑯特にない
2. 本学への入学目的についての 三つ選びなさい () () ()
- ①免許や資格を取得するため
②社会人になった時すぐに役立つ知識・技術・技能を身につけるため
③専攻分野の学問を体系的に修得するため
④広く教養を身につけるため
⑤学位・学歴を取得するため
⑥教養を総合的に高めるため
⑦サークル活動・社会活動を通じて人間性を養うため
⑧サークル活動などを通じて楽しい学生生活を送るため
⑨先端分野の知識・技術を修得するため
⑩実務的な教養を身につけるため
⑪学問に対する取り組み方法を身につけるため
⑫就職やキャリアアップを図るため
⑬その他
3. 入学後の本学のイメージ各項目について「そう思う」ものの番号を答えなさい。()
- ①授業がきちんと行われている
②専門知識が身につく場である
③教育理念がはっきりしている
④優秀な教授陣が揃っている
⑤一般教養が身につく場である
⑥卒業・進級が大変だ
⑦時間を自由に使えるところだ
⑧講義を熱心に受ける学生が多い
⑨スポーツ・文化活動が盛んである。
⑩留学生が多く、国際交流が盛んである
⑪教育施設や設備が充実している
4. 本学に対する満足度
【非常に満足 5, やや満足 4, どちらともいえない 3, やや不満足 2, 非常に不満足 1】
- ①新学期にあるカリキュラムガイダンス
②授業選択の自由度
③開講科目の種類・内容
④教員の授業内容
⑤教員の授業方法（話し方、板書を含む）
⑥授業で使用する教科書・テキスト
⑦教員との触れ合い
⑧成績評価方法（レポート／試験）
⑨他の学科や大学の科目の聴講・単位認定
⑩少人数講義やゼミの数
⑪就職向けや資格取得のための講座の開設
⑫実験・研究用の機器などの設備や施設
⑬大学図書館やキャンパス内の建物や施設
5. 本学の授業に対する満足度
【非常に満足 5, やや満足 4, どちらともいえない 3, やや不満 2, 非常に不満 1】
- ①外国語科目 ②情報処理科目 ③一般教養科目 ④保健体育科目 ⑤専門科目 ⑥ゼミ（演習）
⑦実験・実習
6. 本学（教育）全般に関する要望 三つまで選びなさい () () ()
- ①就職指導など学生指導の充実
②カリキュラムの改善・充実
③課外活動関係の施設・設備の充実
④授業や実験などの施設・設備の充実
⑤教授陣の充実
⑥福利厚生関係の施設・設備の充実
⑦奨学金などの経済的援助の充実
7. 本学のカリキュラムについての要望 三つまで選びなさい () () ()
- ①資格取得・職業に役立つカリキュラム
②選択科目の増設
③専門教育の充実
④学期の中で授業を完結
⑤社会のニーズに合った内容
⑥授業を受けやすい時間帯に
⑦教養教育と専門教育を関連づける
⑧他の学科・大学の講義をもっと受講したい
⑨教養教育の充実 ⑩高校で不十分だった科目の補習
⑪基礎から順次学習できるよう科目にグレードをもたせる

これらの結果集計より、改善要求の声を聴くことがきちんとでき、今後のFD（教授団の教育力量の進展）に貴重な資料として受け止めたい。

【4】まとめとして、一般教育の運営の在り方

学科や専攻で学生の仕上がり基準を押さえたところで、教養科目の開設必然性が求められる。そうすると、学問論や科学論そして健康論および人間論（学）は専門的な自然・社会・人文科学を修める上で必修の学際科目のように思われる。それらの授業科目を担当する教師は専門科目を非専門の学生に興味深く教授できるようにFDにも心を配って担当することが望まれる。運営は、カリキュラムを担う責任主体として、教務委員会の小委員会とか独立したコア科目担当者の代表者をメンバーとした委員会設置による活発な活動が期待される。本学では教務委員会の小委員会として取り組んできているが、適切な運営については、内容と方法を含めて今後も継続しゆく課題である。

短期大学連絡協議会議事録

鹿児島県立短期大学教授 瀬戸口照夫
鹿児島短期大学助教授 前田 司

1. 統一テーマ 「一般教育の現状と課題」
2. 日程 (1) 期日 平成8年10月9日 水曜日
(2) 会場 鹿児島大学教養部22号室
(3) 受付 午前8:45~午前9:00
(4) 協議会 午前9:00~午前10:20
3. 座長(司会) 鹿児島県立短期大学教授 瀬戸口 照夫
4. 書記 鹿児島短期大学助教授 前田 司
5. 発表 テーマ「一般教育の運営と大学改革」
九州女子短期大学教授 大庭 茂美氏

18名の出席のもと、ほぼ定刻どおり始められた短期大学連絡協議会は、座長である鹿児島県立短期大学教授瀬戸口照夫氏が司会を担当され、書記および議事録の作成を鹿児島短期大学助教授前田司が担当した。

当日の協議会においては、九州女子短期大学教授大庭茂美氏による、テーマ「一般教育の運営と大学改革」の発表が行われ、その後質疑応答があった。

発表の内容はおよそ以下の3点に要約される。

(1) 短期大学設置基準の大綱化・柔軟化にともない、短期大学自身が、社会的会計責任に応じえられる、より高い高等教育機関を目指さなければならない。

(2) そのために授業科目群の中の一般教育(教養)科目の有り様を整理し、大学の建学の精神・伝統・実績等をふまえて、自学にあった形態を採って教育効果をあげなければならない。

(3) ①シラバス作成、②学生による授業評価、③セメスター制、④昼夜開講制、⑤研究者総覧、⑥大学白書/大学年報の6ポイントをクリアする大学改革を進めていかななければならない。

以上の3点について、九州女子短期大学を例にとりて述べられたものである。また、九州女子短期大学においては、コンピューターが導入されて大きな成果を上げていることもあわせて報告された。

質疑応答は、コンピューターの利用についてのものが多く、参加各短期大学にとって有益な示唆を含むものであった。

(以上)

総括討論報告

鹿児島女子大学教授 吉川 健郎
鹿児島大学教授 坪井 昭二

まず、各部会での発表・討論の様子を各部会、短期大学連絡協議会の座長より報告してもらい、それを踏まえて、第一回目の「全体集会」での発表・討論も含めた総括的な討論を行う予定であったが、時間の関係で、このような討論ができなかった。各部会発表に関する質疑・討論についても、同様の理由で、「保健体育部会」、「短期大学連絡協議会」については、省略せざるを得なかった。また、前年度の「一般教育研究協議会議事録」を読んでみて、前年度協議会の課題の継続性という点でも問題があったのではないかと感じている。座長側の事前の打ち合わせが不十分であったことも反省している次第である。

各部会での発表・討論の詳細は、本議事録中の各部会座長による報告に譲るとして、ここでは、質疑討論が特に多かった、人文・社会部会における西日本工業大学・菅隆明氏の報告「大学における作文教育 一大綱化後の新カリキュラムに関連して」と、関連して、ほぼ100人近い学生を相手に、作文指導も兼ねてレポートの添削を行っているという、自然科学部会における鹿児島大学・森本雅樹氏の報告について討論の概略を記しておくことにする。西日本工業大学においては、大綱化後の新カリキュラムの一環として、フレッシュマン・セミナーⅠ,Ⅱを開講し、1年次生全員に対して必修科目として、作文・論文教育を行うとともに、ガイダンスを通じて大学生としての自覚や生き方を指導しているということである。まず、一般的問題として、大量のレポートを課している授業科目が他の授業科目にマイナス効果（レポート作成のため、他の授業科目で内職をする等）を指摘する意見が出された。反論としては、「授業時間の管理は、個々の教官の責任においてなすべし」。また、「学生の作文能力の低下は、入学試験が〇×式となり、学生の作文能力を見ていないことに原因があり、大学に入ってからでは遅い」、「理系の学生のレポートは、だらだら長いだけで、ストーリー性にかける。現在の理科教育の実態を反映しているのでは？」等の発言があった。作文教育は単に「技術論」だけでは済まされないものがあり、全学共通の一般教育を考える際の大きな課題の一つになりうるであろうと思われる。ただ、所帯が大きくなればなるほど、そのような教育を誰がどのように行うのかという問題が生ずる。一般教育の方法（授業の進め方）、学生の成績評価の仕方等とも関連してくる問題であり、今後の課題である。

最後に、各部会の報告を聞いて、各大学、各教官のレベルで行われている様々な教育実践を知り、深い感銘を受けたことを記してこの報告を終わる。