

研究室だより

50



東洋学園大学

自彊不息写真コンテスト受賞作品



グランプリ受賞作「笑顔の輪」(テーマパークでの接客)



準グランプリ受賞作「The silent sound」(バレリーナ)

(自彊不息写真コンテスト:創立92周年記念として、建学の精神『自彊不息』(じきょうやまず)をテーマにTOGAKU生が「自分を高めるために一生懸命汗をかき、日々積み重ね努力をしている姿」、「輝いている瞬間」を表現した写真コンテスト)

— 目 次 —

1. ハンガリー・ポーランド訪問記	坂 本 ひとみ…… 2
2. 海外文化演習(中国)の更なる充実を求めて(上) — 浙江旅游職業学院の短期留学プログラムに おける取り組み—	成 寅……10
3. 二つの学外研修を終えて ～韓国語研修と熱海研修より～	対 馬 宏……18
4. 文京アカデミア講座の講師を担当して	中 村 哲 之……22
5. Collaborative Commonsの含意 ～東アジア再生可能エネルギー共同体構想の 議論を中心に～	古 屋 力……28
6. 石田三成と加藤清正 —戦争と平和の政治思想—	前 原 正 美……34
7. 私が経験主義に賛同できない理由	松 本 純 一……41
8. 日本語教員養成課程の学生による 日本語学校での教育実習体験	山 本 博 子……46

※2、5、6は冊子でのみ公開しています。
PDFではご覧いただけませんので、ご了承ください。

ハンガリー・ポーランド訪問記

坂 本 ひとみ

I. ハンガリー

私は、2011年の東日本大震災の後、トルコの先生と子どもたちから励ましの手紙もらったことがきっかけとなって、福島の小中学生とトルコの小学生の交流プロジェクトに力を入れてきた。そのトルコの先生を日本にお招きしたのが2015年の夏であり、その先生のご紹介で、2016年10月には、EUの子どもたちが異文化理解のために交流するプロジェクト、エラスムス・プラス^(注)に参加し、ハンガリーを訪問する機会を得た。このプロジェクトの参加国は、ハンガリーのほかには、ポーランド、トルコ、フランス、ベルギー、フィンランド、イングランドであり、プロジェクトのテーマは「もっと健康的なヨーロッパを創ろう」「Let's create a more healthy Europe!」であった。これに参加している子どもたちは、英語を使いながら、この共通テーマについて学びを深め、互いに作品を送り合って交流し、参加国の文化も学び合い、先生たちと

一緒に参加国すべてを訪問する。今回は、ポーランドのアニエシュカ先生がリーダーとなって提案書を作成し、それがEUから認められて2年間分の予算が出ている。

今回のこのプロジェクトは2015年からスタートしたので、私が参加したハンガリーの前に、すでにフィンランド、イングランド、ベルギーでのミーティングは終了していた。最後のミーティングはリーダーの国、ポーランドで、このときは子どもたちを連れてくることはないのだが、その前のミーティングには、先生たちが数名の12歳の生徒も同伴することができる。ハンガリーへは、トルコ、ポーランド、フランスの先生が生徒を同伴しており、彼らはハンガリーの家庭でホームステイをして、数日間、そのホストブラザー、またはホストシスターと一緒に現地の学校に通う。ホームステイをしているときに彼らが使う言語は英語である。また、トルコの女子生徒とポーランドの女子生徒が英語を使いながら、次第に仲良くなっていく様子を先生たちがそばで見守りながら、とても喜んでいる姿も見る事ができた。先生たちの会議も英語で行われる。多言語のヨーロッパにおいて、英語が国際共通語として重要な位置を占めていることがあらためてわかった次第である。

今回の舞台となった小学校は、首都のブダペストからバスで2時間半ののどかな町にあったが、7か国の先生と私が最初に落ち



ハンガリーの小学校前に集合した7か国の先生たち



友達になりつつあるトルコとポーランドの子どもたち

合ったのはブダペストであり、美しい首都をみなで観光してから、専用バスで小学校に向かった。ブダペストでは高台から町を眺めたり、城を見学したり、ドナウ川をクルーズしながら国会議事堂を訪ねたりした。小学校へ着いたときは夜の 11 時近くになっていたが、ホームステイ先の家族が待っていてくれて、子どもたちは大歓迎を受けていた。私たちが泊まったホテルは、昔は素敵なりゾートホテルだったのではないかとされる古い建物で、中央に温泉プールがあり、ベルギーの男性の先生は、自由時間ともなればそこに浸かっていた。私が部屋のバルコニーから彼に手を振ると、私に向かって手招きをしてくれたが、最後まで私は入る勇氣は出なかった。日本から水着は持っていったのだが、、、ハンガリーの 10 月は東京の 11 月に近い気温で、紅葉も真っ盛り。水着に着替える気分にはなれなかったのである。ハンガリーには温泉がたくさんあり、どこも水着着用であるが、古くからのハンガリー文化の一部となっている。昔の人が身につけていた温泉用の水着はエプロン型で、お尻は丸見えだったという説明も読んだことがある。

小学校訪問の第一日目、校庭に全校生徒が集まっての朝会において私たちが紹介さ

れるところから始まった。生徒たちは事前に練習していた各国の言葉で挨拶を返してくれたが、日本語の「こんにちは」の発音はかなりあやしいものであった。が、漫画やアニメのおかげで日本人気は高いようで、町を歩いていても、ポケモンのピカチュウが描かれていて、日本のアニメをフィーチャーしたお店などもあり、校内の廊下で、私に声をかけてくれた女の子もいた。日本のアニメが大好きで、ぜひとも一度日本に行ってみたいとのこと、英語もなかなか上手で、今も彼女とは英語でメールのやり取りを続けている。

ホールに集まっての集会では、ハンガリーの小さい子からかなり大きな生徒までが、ハンガリーのダンスだけでなく、参加国すべてのダンスを踊ってみせてくれた。さすがに日本舞踊はなかったが、、、そして、トルコの先生の一人はとても愉快的音楽の先生で、彼がピアノを弾いて、みんなで歌も歌った。次は家庭科の特別授業が英語で行われ、「健康的なヨーロッパを創ろう」にちなんで、古くなってしまったにんじんなどを細かく刻んでスパイスを作ってビンに入れ、かわいい布地の蓋を自分で作り、お土



ハンガリーの子どもたちのダンス

産としていただく、という授業であった。

次の時間は、エラスムス・プラスで訪問している各国の教師が各教室に入って、それぞれ創意工夫に満ちた授業をするという時間であった。私は6年生のクラスに入っていたが、前から知り合いだったトルコの男の子のトルガとフランスの男の子アダムもこのクラスに入っていた。最初は、クラスを3つのチームに分け、一人ずつ黒板に出てきてもらって、日本について知っていることを英語で書いてもらい、チョークをバトンのようにして次のチームメイトに渡して、その人がまた出てきて書く、というブレインストーミングゲームから始めたところ、おおいに盛り上がりやってくれた。日本に関することがたくさん出たのでそれらには私が丸をつけていったのだが、中には“Samsung”と書いた子どももいたので、「ごめんね、これは韓国ですよ」と笑顔で指摘をした。スマートフォンやテレビでSamsungの普及はかなりなものである。

次は児童英語教育ゼミの学生たちと作った「日本文化アルファベットカード」でゲームをした。もっとも簡単なカードはFujiで、私が、“It is the highest mountain in Japan.”という、みんなはカルタ取りの要領で富士山のカードを探してとるというものである。子どもたちがどんどんとって行って26枚のカードがなくなったところで、次は子どもたちにそれぞれのカードを定義する英文を考えてもらった。「ゴジラ」というカードがあったのだが、一人の男の子が、“It's a monster which destroyed the city of Tokyo.”（東京を破壊した怪獣である）という英語を流暢に言ったので、私はとても感心した。が、みんながみんな、彼ほどできるわけではなく、ハンガリーにおいてもクラスの中の英

語力はまちまちである。

次は折り紙でカブトを折る、という活動をし、最後は、私が持っていった書道の道具で、みんなの名前をカタカナで半紙に書いて、渡してあげた。カメラマンとして入っていた女性まで「私の名前も書いてもらっていいですか？」とリクエストしてくれたのがうれしかったし、最後にみんなでその半紙をもって集合写真をとったのであるが、あとで写真を見たら、上下さかさまに半紙をもっている子が数名いることがわかって、とてもおかしかった。初めてみる文字で、どちらが上か下かよくわからないのは当然であろう。



ハンガリーの6年生に日本文化紹介授業

次の日は、みんなで公園に遊びに行ったのであるが、クラフトや料理をする設備もあり、私がのりまきを作ってみるにふるまったところ、とても好評で、これもうれしかった。

お茶の道具も持って行って、先生たちがミーティングをしているところでお茶をたててみたが、お菓子を忘れてしまったために、「ビター」（苦い）という感想が多く出てしまい、こちらは失敗であった。帰国してから茶道同好会の部長の学生に話したと

ころ、次からは絶対にお菓子を忘れず持っていき、それを最初に出すように、と注意を受けた。

みんなで古いお城を見に行ったり、博物館に出かけたり、楽しいアクティビティーも満載で4日間はあっという間に過ぎ、私は長い帰国の途についた。ニュースレターを出すので、初参加の私は感想を書くように、と言われ、以下の文章を寄稿した。

It was my great pleasure and honor to be accepted as one of the teachers who supported the Erasmus+ meeting held in Hungary from October 8th to 12th in 2016. My participation was made possible thanks to the Turkish coordinator Ms. Tulay Onder. She has been actively involved in Comenius and Erasmus for more than 10 years. She has sent over 100 students of hers to other foreign countries so far.

It was in 2012 that I was introduced to Ms. Tulay Onder by an American teacher based in Japan. Ms. Onder and I started to exchange a number of e-mails to launch the intercultural exchange project between Turkish students and Japanese students. Our objective was to show our students in both countries the significance of communication using English as global citizens. I visited her school in Ankara twice to show the video letters made by Japanese students, and Ms. Onder visited my university and an elementary school in Fukushima, where people are still suffering after the disaster of the nuclear power plant owing to the Great East Japan Earthquake and Tsunami. She also made an excellent presentation on Comenius and Erasmus at my university,

which eventually brought me to Hungary this year.

I was most interested in the growth of the students' intercultural communicative competence through this experience. The participating students were 4 Turkish, 3 Polish, and 2 French students of the age of 12. At first, they were shy and tended to stick to their friends from the same country. However, while enjoying a sightseeing tour in Budapest, they gradually got closer to one another. They began to communicate with each other using English and showing photos on their smart phones. It was really moving to witness their growing friendship.

After a long bus ride from Budapest, we arrived in Szeghalom at 11:10 p.m. The Hungarian host families were waving hands for us with big smiles in spite of their long wait. All the students went to their homes with anxious expressions on their faces. On the following day, we went on a tour in Gyula town together, and we knew that they had already made friends with their host brothers or host sisters. They started to go to school from the next day and spent 5 days with their host families. When we left Szeghalom on the final day, it was such a touching moment that the Hungarian students and the foreign students hugged each other when saying good-bye. One of the Turkish students strongly hoped to participate in the next Erasmus meeting held in France in order to see her French friends. She said that she would become an English teacher and apply for Erasmus in her future.

I witnessed the creations of beautiful friendships not only among the students but also among the teachers. In order to improve their education for the sake of their students, all the teachers were trying to understand each other and learn from one another. The theme of this project is "Let's Create a More Healthy Europe!" The Erasmus teachers learned how to make seasonings from damaged vegetables in a home economics class taught by a Hungarian teacher and enjoyed it.

The teachers participating in the Erasmus project also gave lessons to Hungarian students. As for me, I gave a Japanese culture class to 6th graders. It was all in English, and the Hungarian students followed me very well. I had them do a game to elicit their knowledge about Japan, enjoy a Japanese alphabet card game made by my university students, taught *origami* and wrote each student's name with Japanese calligraphy. All the students actively participated in the class and enjoyed the lesson. The Hungarian teacher who observed my class gave me very positive comments afterwards.

I was also impressed with the students' poster presentations on the theme of healthy, lifestyles and the introduction of their own countries for other Erasmus members. It was obvious that students were motivated to become autonomous learners via the project-based learning. I realized that the Erasmus teachers carefully designed their lessons so that students would develop their language skills and would be more motivated to learn about the theme. At

the same time, they would become more interested in the cultures of other countries. It is exactly CLIL (Content and Language Integrated Learning) and students could develop their critical thinking skills as well. Learning languages in this globalized world should be based on this method, I believe.

One Finnish teacher said to me that Erasmus+ is like building bridges between different countries. It may be a small step, but as water rings expand by throwing a stone into a pond, their sincere work will lead to a brighter future for European countries. My hope is that this project becomes more global with the addition of Asian countries, American countries and African countries. The Erasmus+ Project is Content and Language Integrated Learning, and it caters for global education in the 21st century. I hope children from all over the world can learn via this method and develop their awareness of a global citizenship, which is the right direction for world peace.

Ⅱ. ポーランド

2017年6月には、このプロジェクトの最後のミーティングがポーランドで行われるということで、参加させていただいた。ハンガリーのときにお会いできた先生たちとほぼ同じメンバーがいらしており、うれしい再会であった。同じ東欧の国であり、ソビエト連邦の傘下にあった国であるが、ポーランドの方が経済の進展が進んでいる。前回ハンガリーで宿泊したホテルは一泊2500円であったが、今回は6000円以上した。物価はすべてハンガリーの方がずっと安

かった。

うれしい偶然として、2017年の春に次にイギリスのアストン大学からきてくれる東洋学園大学の英語インターンがペロニカさんに決定したのだが、彼女はポーランド出身でイギリスに家族で移民した人であった。決まってからすぐに私と彼女はFacebookで友達になっていたが、6月にポーランドに到着した私がFacebookにそのことを報告すると、一番に「いいね」を押してくれたのはペロニカさんであった。

私は世界史が好きだったので、周辺の強国に侵略され、三分割されて国が消滅してしまったポーランドの悲しい歴史に大変興味を持っていた。その状態から独立を果たしたが、第二次大戦後、また、ソビエトの衛星国とされてしまう。その後、ワレサ議長がリーダーとなって独立運動が気運を増し、ソビエト連邦の崩壊もあり、ポーランドは独立国として着々と力を伸ばしてきた。2016年の6月、一か月間、本学のインターンとして働いてくれたアメリカ人のティム・チカノウィッツくんも、自分の家族のもとの出身がポーランドであることを大変誇りに思い、International Career Programのクラスにおいて、ポーランドについてのプレゼンテーションをしてくれたことがあり、私のポーランドへの思いはいよいよ高まっていたところであった。ショパンも私の大好きな作曲家であり、彼が祖国ポーランドのことを思いながら作った曲の数々は、私の心の中にいつも流れていた。また、人権問題を授業でも取り上げている私にとって、ポーランドに行ったら絶対に行かなくてはと思っていたところはアウシュビッツである。アウシュビッツに入れられて苦労したユダヤの人々については何本も映画を



ポーランドの6年生クラス

見たり、本を読んだりして、少しずつ学んでいた。

ポーランドの小学校訪問においても、日本文化紹介授業をさせていただいたが、今度は3年生クラスと6年生クラスの2回、やらせていただくことができた。6年生たちは、シンデレラの英語劇を演じて見せられたり、各国の踊りを披露してくれ、2年生の総合的な学習の時間も見学することができた。イースト菌についてのテーマ学習であり、子どもたちは顕微鏡を見て絵を描いたり、文章を読み込んでクイズに答えたり、みんなで電車のようにつながって教室内を移動したりして、面白く隠されている学びのキーワードを次々に探しだしては考えていく仕組みになっていた。これはポーランド語による授業であったが、英語は1年生から学んでおり、すべての学年の英語授業も見せていただいた。高学年の子どもの英語力は日本の一般的な公立小学校の同学年の子どもよりも進んでいると思われる。

ハンガリーのエラスムス・ミーティングの後には、トルコから参加していた4人の子どもたちに英語で感想を書いてもらったのだが、過去形も使えるし、日本の中学2

年生レベルの英作文力があると思われた。フィンランドから参加しているマルク先生に尋ねたところ、フィンランドでは、まずは国語を大切にすること、1年生では英語を入れず、フィンランド語での読み書きをしっかりと固め、2年生から英語も導入するとのことであった。フィンランドの先生たちは小学校の先生であっても修士号を取得している方たちであり、教育方法について一人一人の先生の自主性がおおいに尊重されているということを伺った。マルク先生がいうには「教室内の子どもたちを一番よくわかっているのは担任の先生なんだからね」とのことである。

ポーランドの小学校訪問はポーランド第三の都市であるウッジという町であったが、ここにもユダヤ人の集団墓地があり、この駅からユダヤの人々が列車にのせられてアウシュビッツに送られたというところを訪ねることもできた。次に訪れたクラクフという町はポーランドの昔の首都であり、京都と姉妹都市も提携している美しい町である。世界遺産である歴史のある教会、お城、広場を先生方と訪れることができた。自由時間があり、私は一人でバスツアーに参加してアウシュビッツを訪問した。

映画で見ていた駅の建物やプラットフォームに自ら立ち、ここでユダヤの人たちが、すぐに毒ガス室へ送られた人々と強制労働させられた人々に分けられたということをガイドから聞いた。このガイドは若い女性であったが、叔父がポーランド人でありながらもユダヤの人々を助けたということでアウシュビッツに入れられ、九死に一生を得て生きながらえたわずかな人々の一人だということであった。中に入ると、ガス室に送られた人々が身に着けていた眼

鏡や靴の数々、女の人からとった髪の毛の束、それで織ったというマットなどがあり、子ども用の靴もたくさんあって、胸が痛くなった。ガス室も見学できたし、死体を焼いたあとの灰を捨てた池なども見た。また、



アウシュビッツ

強制労働させられた人々が置かれた過酷な状況も理解することができた。

2014年に訪れたカンボジアでも、多くの知的な人々が残虐な大量殺戮にあったトゥール・スレーンを見たので、ICP（国際キャリアプログラム）の授業では、クメール・ルージュの歴史と地雷のこと、そして、この殺戮のことを授業でとりあげているが、ポーランドのこともインターンのベロニカさんが来てくれたことで、学生たちにたくさん学んでもらった。2018年度入学のICP1年生は2人ずつペアになってポーランドの各分野を担当して調べ、英語でポスターを作って発表をした。ポスターは、2018年6月に本学でポーランド・デーというイベントを行った際、1号館1階のロビーに掲示してみなさんに見ていただいた。が、ユダヤの歴史については、『アンネ・フランクの日記』をはじめ、もっともっと多くの書籍を読み、深く学んでもらう必要を感じている。東京にもユダヤの人々のホロコースト・

ミュージアムがあるので、そこへ学外研修ででかけることもしてみたい。

エラスムス・プラスへの参加は私にとって実に貴重な経験であり、日本人でオフィシャル・メンバーとしてミーティングに参加できた人はめったにいない。自分の目で、子どもたちが英語を使いながら異文化交流を体験し、彼らがすぐに友達となり、積極的な方向へ変容していく様子を間近に見せていただくことができた。トルコの女の子は、「ホームステイをしたハンガリーの家庭の子どもたちと仲良くなれたことがうれしかったし、彼らからハンガリーの文化を学ぶこともできた。また、一緒に参加したポーランドやフランスの子どもと友達になれたこともとてもうれしい。次のミーティングがフランスで開かれるので、この友達に会うためにぜひまた参加したい。そして、自分は将来、英語の先生になってエラスムスにアプライして、同じような交流をしたい。」と書いている。実際のところ、子どもが外国を訪れる機会は一人一回しか与えられないので、このトルコの女の子が次のフランスでのミーティングに参加すること

はかなわないのであるが、彼女はできたらまた参加したいのに、、、と言いたかったのである。日本の小学生がこのような異文化交流の体験をすることができるようになる日はいつのことであろうか。新学習指導要領において、小学校高学年の英語（外国語）は教科となり、学ぶ内容も増加し、英語嫌いの子どもがふえることが懸念されている。英語を使って世界の子どもたちと実際に交流する機会がふえれば、彼らが英語を学ぶ意欲も高まることであろう。そして、それは平和教育へも通じていくものである。

経済協力開発機構（OECD）が2018年9月11日に公表した結果によると、小学校から大学までに相当する教育機関に対する公的支出状況の調査において、2015年の加盟各国の国内総生産（GDP）に占める支出割合を見ると、日本は2.9%となり、比較可能な34か国中で前年に続き最も低かったとのことである。日本の未来を担う子どもたちが地球市民として世界に貢献できる人に育つよう、日本の政府が教育のための予算をもっとふやしてくれることを切に願っている。

（注）エラスムス・プラスは日本とEUの大学・学生間交流プログラムのこと

（グローバル・コミュニケーション学部）

二つの学外研修を終えて～韓国語研修と熱海研修より～

対馬 宏

海外研修で肝に銘じる第一の点

2018年夏に、二つの学外研修をおこなった。学外、特に、海外へ学生を連れて行くことの難しさとその影響の大きさを学ぶことになった。

最初に行ったのは韓国・ソウルで、韓国語の語学プログラムへの参加に同行した。語学研修なので、内容はもちろんチェックはするが、基本的にお任せ、しかも、今回は他大学により既に何年も続いているプログラムにいわば相乗りさせてもらった形で、同行者の役割はずいぶんと気が楽なものであった。

にもかかわらずである。トラブルは発生する。いや、トラブルの元、ただの火種である。寮に着いて次の日が休日だったので、学生たちだけで買い出しに行こうと市内に出かけた。念のためついて行ったところ、地下鉄が止まってしまった。故障か何か原因がわからないが、降りてくれと言っている(らしい)。この程度のことでどう言うことはないのだが、仮に、とは考える。

これが、うちの学生の急病だったら、あるいは、1人くらい学生が勘違いして一つ前の駅で降りたりしたら……。NYの地下鉄じゃあるまいし、何も起こらないはずなのだが、ただ単に海外と言うだけで一つの要素があつという間にとんでもないことになることはあり得る。韓国など治安から考えれば何の問題もないところである。しかし

それでも国内とは違う。いくつかのつまらないことが重なっただけでも大きな事態になることは十分予想されると感じた。私は、自分を含めて、日本からの小学生が来ているくらいの気持ちでいることにした。

海外での研修の場合、第一に、本人の身の安全を重視しなければならない。これは様々な角度から検証されなければならない。事故に遭わないか、犯罪に巻き込まれないか、そして、病気は心配ないか……。国内であれば何とでもなるような問題が一步海外へ出たことにより大事になりかねない。トラブルは些細なことから起こる。結局、この地下鉄のトラブル(といっても何度も言うように地下鉄が止まっただけなのだが)は、3人の学生の中で最も韓国語にもソウルにもなれている学生の情報提供で事なきを得たが、慎重な上にも慎重にとは思った次第である。

必要な準備とは

現地で万全を期すのはもちろんだが、当然渡航する以前に、準備できることはするべきである。準備とはどのようなものだろうか。今はアジアなどツツカケでも行ける。(絶対勧めないが!)航空券が1万円を切る時代に、私たちが必要な準備とは、何だろうか。

本学では、国際交流センターが海外研修についてノウハウを蓄積している。センター

では行く前に個々の学生に対し、様々なチェックをしている。身体は十分耐えるか、けがや病気ではない、身体以外の精神的な問題がないか、適宜アンケート等を活用したチェック、時には聞き取りを行っている。アレルギー検査も含まれる。事前にわかっている防げる些細な原因で、海外研修を取りやめにしなければいけないケースは新聞やネットでもよくみかける。

また、センターでは、海外で気をつけるべきこと一通りを国内研修として受けることを、参加学生に課している。税関、検疫、出入国管理での対応、集団生活での注意事項確認、集団生活のトレーニング、渡航時注意一般（盗難、事故防止＋対応）などなどである。

純粋に個人で行ってれば、ちょっとした騒ぎで済むことも、そうすまない場合もある。単に、問題が起こったときの責任回避などということではなく、学生の身の安全の確保はあらゆる想定をして対処しなければならない。

こういう意味での事前事後研修は、学びの研修以上に必要なはずである。

大学のプログラムで行くという意味

第二に留意すべきは、大学の行事という点である。

本来学びたるものはそもそも1人でやるものなのかもしれない。教室などでやるものではないのであろう。何を学ぶか、そのためにどこへ行って、何を体験するのか。自らが孤独に主体となって決め責任を持ち、果実を得る。それこそが学びの原点かもしれない。

しかし、こうしたことを実行することはきわめて大変である。カネもかかる、労力もいる、時間もバカにならない。だから、

既にそういうことを行い、学ぶ内容も、聞く相手も、どこに行くかもわかっている人＝教員に、同じようなことを学びたい人＝学生が一つの場所に集まって学ぶ。そしてそうなるただ授業を受けるだけではなく、他の学生との刺激の交換という思わぬ副産物が生まれる。いや、時にはその副産物が先達・学びの場を求めて動くこともあるであろう。これが単位制という制度に整えられて、今の高等教育、大学という制度が成立しているのである。

そう考えたとき、はじめに学外ありきは考えられない。なぜ教室では不十分なのか、学外に出なくてはいけないのか、しかも遠く離れたところである合理的理由は何なのか。ましてやヨーロッパなどのように小国が国境で接しているようなところならいざ知らず、島国の日本で、あえて海外でなければならない理由は何なのか。結構、理由を見つけるのは大変なはずである。海外経験が大きな武器になることに異論はない。が、それを大学の、しかも授業と関連づけるとなると数段ハードルが高くなる。

物見遊山でいいはずがない。たとえかけがえのない貴重な経験になり得ても、学術的にも十分な裏付けがなければ教育現場で行われてはいけない。そのためには準備が入念でなくてはならない。本当に必要かどうかを吟味する必要がある。そして、その作業は、学問的なものの果てにあるべきであり、むしろ崇高なものであるべきだろう。安易に举行出来るはずもないし、ましてやそれを学生集めの宣伝に使おうなどという姑息な考え方でいいはずがない。確かに見栄えがいいだろう。しかしそれを自覚なく広報に使えば、自覚のない学生が入ってくるだけである。

広報の問題

広報で使用する場合には私は、二つの基準を設けるべきだと思っている。一つは、いわゆる誤解を生む表現をしないという点である。特定のゼミに入らないといけないうちにいけるように広報する、全員がいけるワケではないのにいけるような広報をする、必修ではないのに行かなくてはいけないような伝え方をする。他の学部においても行けるのにこの学部に入らないと行けないような広報をする。単位の問題、助成金の問題、全て、虚偽はもつての他だが、意図するしないにかかわらず誤解がないようにしなくてはいけない。

もう一つの基準が、学外で行う活動、アクティビティといわれるものの「お仕立て」度である。特別なところ、行きにくいところに行ったか、得がたい体験を行ったかどうかは重要ではない。そうした研修がどの程度「手作り」だったかである。それも、もちろん学問的に裏打ちされたものである必要がある。私の場合、毎年、韓国文化院・ユニセフに行っているが、この二つは少なくとも大々的には広報に使えないと自分では思っている。国内だからではない。日帰りだからではない。あちらで用意された見学コースに乗っているだけだからである。隣の公園であろうが、町ゆく人にインタビューであろうが、自分たちで出したアイデアで企画したり、質問したりした場合には、オーダーメイドということになる。

この二つを満たさないと広報の対象にならないというのが私の基準である。

学生は必ずしもアクティビティを求めている

また、学生がアクティビティを求めているわけではないという点も強調しておきた

い。今回の海外研修でも、現地の伝統芸能体験や観劇があった。これらは、学生たちにはかなり評判もよいと思っていたのだが、アンケートをとってみると特にやらなくてもいいとか、授業の方がいいと言ったコメントもあった。国内のゼミ合宿でも近くの観光施設にも寄ったが、むしろその時間、有効に使いたい、早く帰りたいという意見もあった。当然のことながら、彼らは彼らで意志や予定がある。

考慮すべき学生の負担

第三に考えなければいけない点は、様々な学生への負担である。危険も伴う、労力もいる、金銭的な負担も大きい。学費が4年間で概ね400万ということになると、20万円程度の出費は5%ということになる。まさか親に借りるとも言う訳にはいかない。さらにその間、アルバイトも出来なくなる訳であり、最初から参加できない人は淘汰されることにもなりかねない。私のゼミでは、海外NGOの活動に強く関心があり、だからこそ本学に入ってきた学生がいるが、彼女は入学当初から金銭的な理由で海外へ行くことは考慮しておらず、パスポートも取得していない。また、私は、毎年1泊2日のゼミ合宿を学生からの実費1万円で実施しているが、これでも負担を口にする学生はいる。また、あえて学外（本郷キャンプ以外）で行う意味を問われることもままある。

特にゼミなどで行く場合などではよくよく目的を明確にする必要があるだろう。誰でもいけるのか。ゼミ生だけなのか。単位認定に関わるのか。ゼミの内容と関係があるのか。ゼミ生なら全員参加なのか。そうしたことをゼミ生は非常に気にしている。

今回の語学研修はわずか2週間、ほぼ教室での授業、目玉になるようなアクティビティはふくまれていなかった。そして、沖縄より近い外国での研修である。にもかかわらず、最後は本学の3人はもとよりほぼ全員の参加者が号泣だった。海外研修が如

何に強力かを身をもって体験した訳だが、だからこそである。行くなら安全面でも学術面でも万全を期して、本気で行く必要があると言いたいのである。広報に使うなら、さらに慎重にということであろう。

(グローバル・コミュニケーション学部)

文京アカデミア講座の講師を担当して

中 村 哲 之

1 はじめに

2016年の秋頃に、公益財団法人文京アカデミーの文京アカデミア講座（大学キャンパス講座）の講師担当に関するお話をいただいた。ホームページに記載されていた私の研究内容に興味を持ってくださったことがきっかけとのことであった。私の専門は大雑把に言えば心理学。ほとんどの人が一度は聞いたことがあるだろうし、正確かどうかはさておき、何らかのイメージを抱くことが可能な学問領域の1つであろう。興味を持ってくれる人がいても不思議ではない。しかし、心理学は非常に守備範囲が広い学問である。「●●心理学←●●に入る言葉は？」などという問題を出したなら、20や30くらいの単語が出てくるだろう。●●に入る言葉によって、取り扱う内容が全く異なることも珍しくはない。心理学と聞いて多くの人がイメージするのは臨床心理学あるいは社会心理学あたりであるが、残念ながら私の専門はそのいずれでもない「認知心理学」である。心理系を専門に学んだことがある者でなければ、知らない、聞いたことがないという人の方が多いだろう。「見る、聴く、記憶する、考える…などといった日常生活における心のはたらき全般を取り扱う心理学」と言えば何となく聞こえは良いかもしれないが、（専門家以外の人にとっては）マイナー感是否めない。それでもまだこの段階であれば興味を示してく

れる人がいてもそれほど大きな驚きはない（と信じたい）。だが、認知心理学のなかでも、私が一番得意としている領域は「知覚（特に視覚）心理学」であり、そのなかでも「錯視現象」、特に「ハトやニワトリといった鳥類の錯視現象」である。ここまでいくと、興味関心以前に、「動物」「錯視」の2点から「それは心理学なのですか」と感じる人すら出てくるかもしれない。私が大学院生だった頃、親や親戚からのお決まりの挨拶は「人間の心理を研究するなら分かるが、動物の心理を研究して一体何の役に立つのか」「だまし絵がどうして心理学なのか」であったし、大学関係の知り合いの結婚式に招待された際、新郎の紹介で「大学時代にハトの行動研究をしていました」というフレーズが流れた瞬間、会場からは大笑いが起こったこともあった。動物の錯視研究といえば、世間のイメージはそのようなものなのだろう。少なくとも数年前くらいまではそのように思っていた。それでも最近では、メディアなどで錯視現象が取り上げられたり、動物行動に関するテーマが取り上げられたりしていることもあるから、私の研究内容が人目に止まる可能性が以前よりは高まっているのかもしれない。実際に私の研究領域に興味関心を抱いてくれる人も、以前よりはかなり増えているように感じることもある。いずれにせよ、今回の市民講座の話は、研究者としてこれほど嬉しいこ

とはない。喜んで引き受けることにした。

2 講座の概要

講座の概要は下記の通りであった。受講者は38名で、その多くが60歳代以上であった。図1に講座の様子を写した写真を掲載した。

【期間】平成29(2017)年10月5日～12月14日(隔週木曜日、90分×全6回)

【場所】東洋学園大学本郷キャンパス1号館1304教室

【タイトル(注1)】「脳が騙されるのは楽しい～錯視・だまし絵を、心理学的に紐解く～」

第1回 10/05 錯視・だまし絵の色々～秀吉も利用していた錯視とは？～

第2回 10/19 錯視を解明する～目や脳が騙されるのはなぜ？～

第3回 11/02 錯視を生み出す脳～脳のどこが騙されているのか？～

第4回 11/16 動物の錯視～騙されない動物、人とは違う騙され方をする動物～

第5回 11/30 人には第六感があるのか～動物は持っている“シックスセンス”～



図1 市民講座の様子

第6回 12/14 赤ちゃん・動物の視覚世界を垣間見る～言語無しの対話から錯視調査をおこなうには？～

【全体概要】「印刷された渦巻きが動いて見える」「白黒模様カラフルな色が見える」など、私たちの目は簡単に騙されます。なぜでしょうか。また、赤ちゃんや子ども、動物も騙されるのでしょうか。心理学の研究成果を基に分かりやすく解説します。

3 各回の概要と気づき

【第1回 10/05 錯視・だまし絵の色々～秀吉も利用していた錯視とは？～】

本講座の概要と担当講師の自己紹介(経歴など)を簡単に紹介した後で、以下の3つの項目に分けて実施した。

(1) 見て楽しい錯視

ミュラー・リヤー錯視(図1)、エビングハウス錯視(図1)、ツェルナー錯視(図1)などの古くから知られている幾何学的錯視図から、実際と知覚される運動パターンにズレが生じる錯視(図2)、静止図形なのに動いて見える錯視(蛇の錯視(図3))など様々な錯視を紹介することで、錯視にあまり馴染みのない受講者でも錯視とはどのような現象かを知り、純粋に楽しむことができる機会を設けた。

(2) 知って楽しい錯視

錯視の歴史について概説した。19世紀後半頃に論文誌上で発表された、ミュラー・リヤー錯視(図1)、エビングハウス錯視(図1)、ツェルナー錯視(図1)などは、心理学における錯視の歴史のなかでは古い部類

に属するが、そもそも心理学の歴史自体が1870年代以降とそれほど古いとはいえない。実際に、それよりもはるか昔に錯視を利用していたと思われる証拠が報告されている。例えば16世紀には、小柄だったといわれる豊臣秀吉が、錯視を利用した絵の前に座ることで自身を実際よりも大きく見せたといわれている（西本願寺 書院 鴻の間、逆遠近法錯視）。また、西洋ルネサンス期の絵画には、遠近法錯視が用いられることで、見る者に奥行き感、立体感を生じさせている。その違いは、遠近法錯視を用いていないさらに古代の絵画を見たときに感じる“のっぺり感”と比べれば一目瞭然である。

この内容は、本講座のために新たに教材を作成したものであった。歴史という内容が市民講座の受講者層には合いそうだが、大学生にはとっつきにくいのではないかという著者の先入観から、本学の授業では取り入れてこなかったのである。しかし、この講座後に本学の講義でも取り入れてみたところ、意外に学生からの反応が良いことが分かった（リアクションペーパーの記述から）。錯視という現象自体に興味を持った学生は、その歴史についても興味を抱く可能性が高くなるのかもしれない。

（3）体験して楽しい錯視

（1）の見て楽しい錯視は、プロジェクターで投影されたパソコン画面上の錯視図を見て楽しむものであったのに対し、ここでは紙に書かれた模様が実際とは異なって見える現象（ベンハムのコマ（図4）と逆遠近法（図5））を取り上げた。ベンハムのコマとは、静止した状態では白黒の模様が描かれているだけであるが、回転運動するとそこに橙や緑などさまざまな色が知覚されるもので

ある。段ボールとタコ糸で作ったコマを事前に用意し、当日受講者に配布した。

逆遠近法では、本学学生と文京区アカデミア講座受講者との間で決定的に異なる反応が確認された。本学の「心理学」（基本教育科目、1年生以上）の授業で実施した際には、錯視図をA4用紙に印刷したものを学生に配布し、各自はさみを用いて錯視“作品”を作ってもらったうえで、錯視体験してもらった。学生は錯視を楽しんでいる様子であったが、授業の終わりに「自分で作った“作品”を持ち帰りたい人は持ち帰ってください。いらない人は置いていってください」と私が伝えたところ、殆どの学生が“作品”は不要という意思表示を示した。いくら私のこの科目の最終試験が資料持込可であるとしても、授業のレジュメと一緒に“作品”を最終試験に持ち込むメリットはないと学生は判断したのかもしれない。一方で、文京区アカデミア講座では、私が事前に作成した“作品”を受講者に配布した。学生同様かそれ以上に錯視を楽しんでいた様子を確認した後で、学生の時と同様、「よろしければお持ち帰りください」と伝えたところ、なんと受講者全員が持ち帰ってくださったのである。本講座では最終試験の実施はなかったので、試験対策という可能性はゼロである。この違いについての解釈はいろいろありそうだが、一つ確実に言えることは、同じ授業内容であっても、受講者によってその捉え方には想像以上の多様性が認められるということである。教える側はその多様さをある程度事前に予期して準備しておく必要があるが、それでも予想を上回る事態が生じた場合には、臨機応変に対応する必要があることを改めて実感させられた出来事であった。

【第2回 10/19 錯視を解明する ～目や脳が騙されるのはなぜ?～】

第1回の内容のふりかえりを実施した後で、以下の3つの項目に分けて実施した。錯視現象の背景にあるヒトという動物の視知覚メカニズムについての基本的考え方について、認知心理学、比較認知心理学の観点から概説した。

- (1) 見るメカニズムとは? ～見ることは、主観的な経験である～
- (2) 「見る」ことが主観的な経験であることの事例 ～色を見ることを例に～
- (3) なぜ人(を含む動物)は、世界をありのまま見ないのか? ～脳が造る幻想に生きる私たち～

【第3回 11/02 錯視を生み出す脳 ～脳のどこが騙されているのか?～】

第2回の内容のふりかえりを実施した後で、主に認知神経科学の観点から概説した。

(1) 脳の構造と働き

最初にヒトの脳機能について大まかに解説した。

(2) 錯視を生み出す脳部位

錯視現象を生じさせている脳部位について明らかになっていることを概説した。具体的な錯視現象を体験しながら、「今、この錯視が生じている際に脳のこの部位が活動しています」といった形で講座を進めていくことで、初学者でも楽しくイメージしやすい進行になるように心掛けた。主観的輪郭(引用1)、誘導運動(例えば、雲の間を月が動いているように見えるが、実際は雲が動いている現象)、バーバーボール錯視(床

屋にある赤、白、青のボールは、実際には横向きの運動なのに、上に動いているように見える現象)、蛇の回転錯視、サッチャー錯視(引用6)、(厳密には錯視ではないが)バーバー・キキ効果(引用7)などを取り上げた。

【第4回 11/16 動物の錯視 ～騙されない動物、人とは違う騙され方をする動物～】

第1～3回の内容のふりかえりを実施した後で、以下の3項目に分けて実施した。ほとんどの錯視研究者はヒトのみを研究対象としているため、この回のような比較認知心理学的テーマが出てくる可能性は極めて低いだろう。その意味において、特にオリジナリティが高い回であると自負している。

- (1) 動物の錯視研究の歴史
- (2) ヒトとは異なる錯視を楽しむ動物
- (3) なぜヒトとは違う騙され方をするのか? ～動物の錯視を研究する意義～

【第5回 11/30 人には第六感があるのか～動物は持っている“シックスセンス”～】

第4回の内容のふりかえりを実施した後で、以下の2つの項目に分けて実施した。

(1) 第六感は存在するか?

第4回に引き続き、ヒト以外の動物に焦点を当てた。動物種によって環境から感知している情報が異なることに言及した第2、4回目の内容をふりかえりながら、我々ヒトが感知できないような情報を他の動物が感知している例を、ヘビ、ハト、ゾウを例に取り上げた。

また、同じヒト同士であっても色知覚に個人差がある(第2回の内容)ように、音

知覚にも個人差がある例を紹介した（若者だけに聴こえる「モスキートーン」）。本学の生理心理学の授業でも類似テーマを取り扱う際にモスキートーンを実際に流しているが、殆どの学生は「うわっ!？」と言いながら耳をふさいだり不快な様子を示す一方で、本講座では事前の予想通りそうした反応は全く見られなかった。しかし、「東京都内（大手町駅地下や浜松町駅など）で（おそらく）飲食店のネズミ対策のためにモスキートーンが流されているので、特に小さいお子さまと歩いている際にお子さまが耳が痛いと言い出したら、それは気のせいではなくモスキートーンの可能性が有ります」といった話をしたところ、「実際にそのようなことがありました。モスキートーンをぜひ聴いてみたいのですが、良い方法はないでしょうか」といったコメントを授業後にいただいた。

（２）日常生活における錯視の応用

第六感のテーマとはずれてしまったが、錯視をより身近に感じていただきたいという思いから、本テーマを取り上げた。交通安全や90°システム広告、ファッションなどへの応用例に関する話をした。

【第6回 12/14 赤ちゃん・動物の視覚世界を垣間見る ～言語無しの対話から錯視調査をおこなうには?～】

これまでの内容のふりかえりを実施した後で、以下の3つの項目に分けて実施した。第2、4回では、「動物の錯視はこうなっています」という結論部分のみを紹介したため、この回では、そもそものようにして調べることが可能なのかという、研究法に関する話を揃えた。

- （１）研究法：ハチの色錯視
- （２）研究法：ハトのミュラー・リヤー錯視
- （３）研究法：遮蔽物の認識（赤ちゃん、鳥）
概要は省略するが、（２）については、中村（2015）（引用8）などを参照していただきたい。

4 さいごに

過去に市民講座やシンポジウムなどの経験はあったものの、いずれも単発のものであり、6回という長丁場の講座を担当するのは初めてのことであった。今回の講座を担当して私自身も様々なことを学ばせていただいたが、そのなかでも強く印象に残ったのは「学問が持つ魅力」であった。初回の講座時にかなり余裕をもって開始15分前に教室に着いたのだが、既に教室の前に大勢の（おそらく20～30名くらいの）受講者の方が並んで待機されていたのには、大変驚かされた。学問というものがそれだけの魅力を持っていることを再認識させられた。大学のホームページ上に、広報室でとっていただいた本講座の受講者の感想の一部が以下のように掲載されている（引用9）が、そこから同様のことを読み取ることができた。

「脳について勉強したくて受講を決めた。普段見ることのできない実験動画などが大変興味深く、おもしろかった。（60代女性）」「おもしろい反面、難しかったので、いくつになっても学び続けることのおもしろさを感じた。（70代男性）」「楽しく学ぶことができた。今の学生はこんなに楽しい授業を受けているのかとうらやましく思った。（60代女性）」

大学という場では毎日当たり前のように講義がおこなわれていることもあってか、

「学ぶ」という行為が良い意味でも悪い意味でも日常化されている。当たり前のように学問に接することができる環境が本来はと

ても贅沢なものであることを改めて認識することで、日々の学びがより新鮮で深みのあるものになっていくのかもしれない。

脚注

(注1) ただし、各回の副題は事前配布されたチラシには文字数の関係で記載されず、講座当日に配布した資料にのみの記載であった。

謝辞

文京アカデミア講座の実施にあたり、多くの本学関係者にお世話になりました。特に総務部の金子光雄部長には、企画書作成時の段階から、講座名や各回のタイトル名・内容に関して貴重なアドバイスをいただきました。この場を借りて深く御礼申し上げます。

引用文献、引用サイト

(最終アクセス日はいずれも 2018 年 9 月 27 日)

1. NTT イリュージョンフォーラム
(<http://www.kecl.ntt.co.jp/IllusionForum/index.html>)
2. Motion Binding illusion
(<http://www.michaelbach.de/ot/mot-motionBinding/index.html>)
3. 立命館大学「北岡明佳の錯視のページ」
(<http://www.psy.ritsumei.ac.jp/~akitaoka/rotsnakes.html>)
4. INCF Japan Node「ベンハムの独楽」
(https://www.neuroinf.jp/tutorial/benham/?ml_lang=ja)
5. 立命館大学「北岡明佳の錯視のページ」
(<http://www.psy.ritsumei.ac.jp/~akitaoka/hyogo2014.html>)
6. 立命館大学「北岡明佳の錯視のページ」
(<http://www.psy.ritsumei.ac.jp/~akitaoka/kao.html>)
7. 東洋学園大学人間科学チャンネル「心理テスト“ブーバ・キキ効果”とは？」
(<http://hs.ch.tygg.jp/0002.html>)
8. 中村哲之 (2015). 動物の認知世界を探索の研究法. 東洋学園大学紀要, 23, 1-12.
9. 本講座に関する本学広報室の記事「文京区アカデミア後期講座「脳が騙されるのは楽しい～錯視・だまし絵を、心理学的に紐解く～」が終了」
(https://www.tygg.jp/info_news/detail.html?n=2181)

(人間科学部)

私が経験主義に賛同できない理由

松 本 純 一

一

学問は、人を幸せにするものでなくてはならない。

このことは、普段強く意識しているかわからないにかかわらず、学問に関係する者に共通の信念といってよいであろう。この場合の「人」というのが、人類全体を指すか、あるいは個々人を指すかなどの点については、多少の意見の相違はありうるとしても。

たとえば、かのアルベルト＝アインシュタインが、自分の理論が原子爆弾の発明に結びついてしまったことを一生悔い続けたというのは、有名な話である。研究の動機や発想の経緯そのものは、単に知的好奇心に基づくものであるかもしれない。しかし、一般に研究者というものが、自分の発見や発明が結果的に何らかの形で人々を幸福にすることを望んでいることは、ほぼ疑いの余地がないことかと思われる。逆に、人々を不幸にするような研究成果は、できることなら出てほしくないかと願っていることも、たいていの研究者にとってほぼ自明の理であろう。

理科系の学問の場合、その成果はしばしば非常に具体的な発明に結びつくことが多いため、先に挙げたアインシュタインの例のように、その結果が人々にどういう影響をもたらしたか、ということも確認することが比較的容易である。しかし、文化系学問、

とりわけ人文科学と呼ばれる学問分野の場合には、その成果を確認することはそれほど容易ではない。というのも、人文科学の成果というものは、これまで全く知られていなかった事物や事柄の発見あるいは発明、という形にはならないことが多いからである。人文科学の成果は、むしろ、ものの見方・考え方・思想・価値観といった不定形なものとしてもたらされることが多い。だからこそ、また人々に与える影響に関する危険性も高いのだ、ということもできよう。

二

私が専門としている言語学の分野では、経験主義と合理主義の対立、ということがしばしば話題になる。特に、言語獲得理論・言語起源論・統語論・意味論・心理言語学・生物言語学などでは、この点に関する立場の相違が、それぞれの学派や研究方法の大きな相違となって際立ってくる。

経験主義（経験論）と合理主義（合理論）というこの対概念は、もともと古代ギリシャの時代から様々な形で論じられてきたが、専門用語として本格的に定着したのは、近世ヨーロッパの哲学においてであろう。その概念が、20世紀になって、生成文法理論や認知言語学などの現代的言語理論の登場とともに、再び大きくクローズアップされるようになってきた、というわけである。

無論、本来の哲学用語としてのこれらの概念と、現代言語学で用いられるこれらの概念、また私たちが日常的・一般的な概念としてこれらの言葉を用いるときとは、その用法にかなりの差がある。しかしここでは、あえてそのような厳密な用語法に深入りすることはせずに、これらの用語を学術用語から日常用語にシフトする形で、なかば意図的に曖昧に用いてしまおうと思う。

ただし、ここでひとつ注意しておかねばならぬことがある。この小文の主役である経験主義のほうは、比較的その字面からだれにでも意味が推察しやすいが、合理主義のほうは、日常的なこの言葉の使い方と学問上の使い方とはたいそうかけ離れているので、一応の注釈が必要であろう。合理主義という言葉を国語辞典でひくと、たいていまず出ているのは「一般に、理性を重んじ、思想、生活に合理性を貫こうとする態度。（この定義は小学館（2006）『精選版日本国語大辞典』による）」というような語義で、これが私たちが日常で使うこの言葉の通常の意味である。一方、経験主義との対語として用いられるこの言葉の意味は、前掲書で二番目の意味として「すべての認識が経験に由来すると説く経験論に対し、生得的な理性に認識の根拠を求めるデカルト、スピノザ、ライプニッツ、ウォルフなどの認識的立場。（同上）」と記されているほうの意味である。

不正確な解説とのそしりを恐れず、きわめて単純化して説明してしまうなら、合理主義とは「人間の持つ性質の多くを、その人間が生まれながらに持った素質に帰する考え方」である。このような意味での合理主義は、しばしば生得主義などとも呼ばれる。これに対して経験主義というのは、「人

間の持つ性質の多くを、それまでにその人間が受けてきた経験や学習に帰する考え方」である。

私の不勉強ゆえ、その歴史的背景や哲学的根拠などはよくわからないが、近世ヨーロッパでこれらの概念が議論され始めた時、なぜかドイツやフランスなどの大陸ヨーロッパではどちらかというと合理主義が優勢であり、イギリスでは経験主義が盛んであったようだ。このイギリスの経験主義がアメリカに渡って経済的・社会的な大原則として完成されたのが、いわゆる自由競争主義である、といっても過言ではなかろう。なにしろ自由競争主義は、個々人の自由な努力・創意工夫・他者との競争関係による成長を基本とするものであるのだから。

三

さて、いよいよ本題である。以上述べてきたような意味での経験主義（あるいはその末裔たる自由競争主義）は、人々を幸せにする思想であると言えるのであろうか。この問題は、幸福感という非常に個人的な感覚にかかわることであるし、それぞれの社会の文化的・歴史的背景なども複雑に関係してくる問題であろうから、一概に性急な結論は出せない。しかしながら、ここで敢えて私見を前面に押し出させていただくなら、経験主義は大多数の人間にとって、あまり幸福をもたらす思想とは言えないのではなかろうか。

たとえば、次のような例を考えてみよう。ある子供が、勉強（代わりに運動でも音楽でも、何でもよいのだが）が得意になりたいと願い、自分なりに全力を尽くして懸命に努力したとする。しかし、残念ながら、

人間という生き物は同じくらい努力をしたからと言って必ずしも同じだけの結果を残せるようにはできていない。ほぼ同じような努力を同じくらいしたからといって、同じだけの学力が得られるとは言えないことは、私たち教師が日頃嫌というほど思い知っている過酷な事実である。誰が見ても充分すぎるほどの努力をしていながら、他者との競争に勝てないこともあるし、時には明らかに努力を怠っていたように見える他者に負けてしまうこともある。

また別の例を考えてみる。ある人が自分の職業において、考え得る限りの努力を実行したとしても、その結果その仕事なり事業なりにどの程度成功するかという結果は、決して一様ではない。いわゆる運の良し悪しというものはどうしてもある程度存在するし、またその人のその分野における才能や向き不向きといったものも否定できないであろう。

これらのような事例に遭遇した場合、その当事者あるいはその周りの人々がラディカルな経験主義的思想の持ち主であった場合、どのような反応が予想されるであろうか。まず当事者が良い結果を残せなかった場合、それはその人の努力や経験が足りなかった、または努力の方向が誤っていたという結論になるであろう。また、当事者が良い結果を出した場合、もっと努力すればまだまだもっと良い結果が待っている、と激励することになるであろう。

そのような周囲の反応を、当事者の気持ちになって思いやってみよう。敗者になった自分に対して、それはあなたの能力の限界だからしかたがない、あるいは運が悪かったのだからしかたがない、と声をかけてくれる人が誰一人としておらず、あなたの努

力が足りなかったせいだ、もっと努力しなさい、と叱咤激励されるばかりであった場合、その当事者は立つ瀬がないと言う気持ちにならないだろうか。また、ある程度の成功を収めた当事者に対して、もっと努力すればもっと大きな成功が手に入るよ、とばかり囁く社会においては、成功者も決して充分な満足感というものを手にすることはできないであろう。

かくして、敗者も成功者も、誰も決して満足することはできず、常にもっと努力しなければならないと追い立てられ続ける社会ができあがる。そのような社会が、平均的な人間にとって、住みやすい快適な社会といえるであろうか。少なくとも私はそんな社会は嫌だ。ある程度、その人の能力の限界や運不運を認めた上で、とにかく精一杯頑張ったね、とねぎらってくれる社会のほうが、ずっと幸福感の溢れた社会だと思う。

もう一つ別の例を考えてみようか。ある異性に対して、全力を尽くして思いの丈を伝えようと努力したが、それが相手に受け入れられず、失恋をしてしまってひどく落ち込んでいる人がいたとする。そういう状態の人に向かって、お前は努力が足りなかったのだ、次はもっともっと努力しなさい、などと言う友人や家族がいた場合、その対応は優しい対応と言えるだろうか。やはり、お前は精一杯よく頑張った、しかし今回は縁がなかった（あるいは、相性が悪かった等々）のだから、残念だが諦めなさい、と言ってくれるほうが、人間らしい対応といえるのではないだろうか。

四

ここで、話の方向を少し変えてみよう。

世の中には、頭のいい人々や一芸に秀でた人々が何か少しでも失敗をすると、大喜びで寄って集ってそれをバッシングする、という強い傾向がある。ここで頭のいい人というのは、無論正確な定義は困難であるが、有名な学校を出て、社会的地位が高いと言われている職業に就いている人、ということにしておこう。

政治家や官僚が不正をしたり、弁護士・医者・大学教授などがほんのちょっとした軽犯罪でもおかそうものなら、マスコミやネットは、待っていましたとばかりにそれらを大きく報道し、ネットでは一般の人々がここぞとばかり痛烈な批判的書き込みを繰り返す。また芸能人や有名スポーツ選手などが、悪いことをした時はもちろん、何も法的には悪いことではない、たとえば離婚などをした場合でも、世の中が大変な騒ぎになってしまうことは、我々の良く知るところである。

そのような場合、それらの記事や情報を喜んで享受する人々が口をそろえて言うのは、次のような論法である。「あんなにいい大学を出た頭のいい人なのに、なぜあんな悪いことをしたのか」「あんな立派な業績を上げた人が、なぜあんなことをしでかしたのか」云々。

いささか俗な話になって恐縮だが、世間ではまことしやかに次のような俗説がまかり通っているようだ。「頭のいい人（特に政治家や官僚など）には、悪いことをたくさんする人が多い」「頭のいい人（特に医者や教師など）には、性的に変わった嗜好を持った人が多い（有り体に言えば、助平が多い）」「頭のいい人は、金銭に汚い人が多い」等々。その上で、自分の周りの若い人々に対して、「ほうら、下手に勉強ばかりして頭がよくな

ると、かえってろくな大人にならないよ。勉強なんか程々にしておきなさい」などという、悪魔の囁きを吹き込んだりする。世の中のこのような傾向に関して詳しく論じたものをお読みにになりたい向きには、たとえば、前川ヤスタカ（2016）『勉強できる子卑屈化社会』宝島社、などをお薦めしたい。

もとより、犯罪や不正を容認・擁護しようなどという意図は私には毛頭ないし、いたずらに世間を騒がせるようなことや他人に迷惑をかけるようなことは、しないに越したことはないのは当然である。また、上に述べたような俗説が本当に正しいのかどうかという点に関しては、本論で検討することはしない（おそらく、正しくないと思うが）。ここで私が問題にしたいのは、このようなことが論じられる際に、「頭がいい人なのになぜ…」と言う論法がまかり通っている点なのである。

考えてもみてほしい。頭のいい人というのは、様々なことを発案・想定し企画する能力に秀でた人なのであるから、その能力が悪いことに向かえば、人一倍巧妙に悪いことを考え出すこともできて当然ではないか。また頭のいい人というのは、想像力や空想力に長けた人も多いであろうから、人間関係、とりわけ性的な側面などに関して、人並み以上にあれこれ妄想し期待を膨らませることがあったとしても、そのこと自体は意外でも何でもないことではないか。同様に、人並み以上に強靱な肉体を持った運動選手や、人並み以上に繊細な感受性を持った芸術家や役者などが、その特質ゆえに一歩間違えばあらぬ方向に人生を踏み間違えてしまいがちだということも、容易に理解できることではないだろうか。

このように、冷静に考えれば何の不思議

もないとも思える現象に対して、なぜ世間の人々は「あんなに頭のいいひとがなぜ…」「あんなに優れた技能を持った人がなぜ…」といった論調に流されてしまうのであろうか。これまで述べてきた、経験主義と合理主義というキーワードを思い起こせば、その理由は容易に説明できる。要するに、人々はこのような話題に接する時、知らず知らず経験主義的な価値観に思いのほか頑迷にとらわれており、良くも悪くもその人の持つて生まれた才能や特質といったものを無視するからなのである。

すなわち、こういうことである。頭のいい人がそのように頭がよくなった（例えば有名な学校に入った）原因は、その人の才能とは関係なく、その人が人並み外れた努力をした結果なのである。また、運動や芸術などの一芸に秀でた人がそうなった原因は、その人の才能などには関係なく、その人が不断的の努力を続けた結果なのである。そんな努力を続けることができたような人であるならば、当然道徳的にも立派な人であらねばならないはずである、と。

さらに、このような経験主義的誤謬が、上に述べたのとはいわば逆の方向に働くこともある。すなわち、頭のいい人や一芸に秀でた人は、それ以外のことにはたいした能力や資質を発揮できるはずがない、という思い込みである。芸能人などが、一般に入学することが困難であるとされる学校に入学しておおいに話題になったり、学業優秀な高校が甲子園大会に出場して珍しがられたりするの、そのような例にあたる。この場合も、その背後にある理屈は先の場合とまったく同様である。つまりひとつのことに習熟するには大量の経験と猛烈な努力が必要であるはずだから、その他のこと

に時間や労力を割いている暇などありはしないに決まっている、という訳である。

無論、私とて、努力することの価値を否定するものでは全くない。しかしながら、努力という名の経験のみを過大に重視し、個々人の才能や適性を無視しすぎる考え方は、いったんその期待が裏切られたと感じた時、すさまじい攻撃となって当の本人に帰ってくることを忘れてはならない。そのような社会が、健全な社会であるとは、少なくとも私には思えない。

五

以上、過度に経験主義を信奉する社会が、いかに残酷で救いのない社会になってしまいか、ということについて、雑感を述べてきた。私は、専門の言語学において、生成文法理論をはじめとする、合理主義的・生得主義的な思想を支持する立場である。自分の人生観が反経験主義的であるから、合理主義的な学説に惹かれたのか、それとも合理主義的な学説を専門にしているうちに、実生活においても反経験主義的な思想を持つに至ったのか、それは今となっては私自身にもよくわからない。いずれにしても、この雑文に長々と記してきた私の主張も、その個々の具体的内容自体は、所詮は一笑に付されてしまう程度のものであるのかもしれない。ともかく、学問は人を幸福にするものであってほしい。そして、世の中は、誰もが互いに優しくいたわり合い、結果の如何にかかわらず、互いの努力を称え合うような社会であってほしい。それだけが私の切なる願いなのである。

（グローバル・コミュニケーション学部）

日本語教員養成課程の学生による日本語学校での教育実習体験

山 本 博 子

はじめに

本学グローバル・コミュニケーション学部には、日本語教員養成課程が設置されている。日本国内でも海外でも活躍できる場を持ち、自分達にとって最も身近な言語である日本語を教える「日本語教員」に興味を持つ学生は多い。しかしながら、日本語教員養成課程を修了し、国内及び国外の日本語教育機関で教えられるようになるには、「大学又は大学院において日本語教育に関する科目の単位を26単位以上修得」(注1)することが求められるため、ただ単に「日本語教員になりたい」という思いだけでなく、在学中に決められた科目(注2)を履修し、時間をかけて日本語教育について学ぶという強い意志を持たなくては、日本語教員になることができないという現状がある。

さらに、平成29年度入学生より、「教育実習1単位以上」が要件(注3)として加わり、養成課程を修了するための課題が増えた。来年度3年生になる日本語教員養成課程の学生から、教室で授業を受けるだけでなく、国内または国外の日本語教育現場に行き教壇実習を行わなければ、日本語教員養成課程の修了証を手にすることはできない。

筆者は、要件に「教育実習」が加わることが通知されて以降、本学学生達がどのような実習を行うことが適当であるのか、日本語教育機関等と連絡を取り、情報収集に努めた。

そのようななか、今年8月の5日間、日本語教員養成課程の3年生3名が、ヒューマンアカデミー日本語学校(東京校)で教育実習をする機会を得た。「教育実習」が要件ではない平成28年度入学生である彼女達が、なぜ日本語学校に実習に行くことになったのか。本稿では、まず、その経緯を記したい。さらに、具体的な実習内容及び学生達が実習中に学んだことについて報告する。最後に、「教育実習」が必修化する来年度以降の日本語教員養成課程の課題について考察したい。

1 経緯

2018年5月上旬に、日本語教員養成課程3年生のAさんが、「日本語学校で行われるインターンシップはありますか。あれば参加したいです。」と相談に来てくれたことからすべてが始まった。Aさんは、3年生の夏休みにインターンシップに参加しようとしている友人が周りに多くいて、自分も参加しなければいけないと思うものの、日本語教員になることを志望しているため一般企業のインターンシップに行くつもりはなく、どうしようかと悩んでいるとのことだった。Aさんに続き、同じく日本語教員養成課程で学ぶBさん、Cさんも同じ思いであるということを伝えに来てくれた。3名とも、2年生後期から3年生前期にわたる筆者の授業において、無遅刻無欠席で、授業態度

や成績も良好であり、問題意識を持って日本語教育について学んでいる学生であったことから、彼女達がさらに成長するために、ぜひ実際の日本語教育現場を見せてあげたいと思った。

ちょうど筆者は、この2か月前の3月に、「教育実習プログラム」を実施しているヒューマンアカデミー日本語学校（東京校）へ見学に行き、辻和子校長の説明をうかがっていた。そして、机や椅子を授業内容によって自由に動かし学習者が主体的に活動する授業を実施するという教育方針や、教育実習生に授業だけでなく教務の仕事の様子等も見せてくださるという実習についての方針等をお聞きし、本学の学生にこのような日本語学校で実習をさせたいと考えるようになっていた。

さらに、実習の期間や内容等も、実習生側の希望や事情によってカスタマイズしてくださるということもうかがっていたため、Aさん達3名のような単位取得のためでは

ない実習生も受け入れてくださるかもしれないと思われた。また、本学実習担当教員である筆者にとっても、教育実習を単位取得科目として本格的に始める来年度より前に学生達を実習に参加させることは、教育実習を実施する際の職務の流れを把握するための良い機会になると考えた。

さっそく辻先生に連絡をしたところ、こちらの依頼を快く受け入れてくださった。Aさん達の履歴書等必要書類の提出、双方の予定の調整などの手続きを経て、土日を除く8月22日（水）から8月28日（火）までの5日間、本学3名の学生が同校で教育実習を行うことになった。

2 実習内容

本節では、具体的な実習内容を示し、若干の説明を施したい。

以下に示す表は、同校が事前研修の際に本学学生に配布した「教育実習進行予定」(注4)である。

目標	①いろいろなタイプの学習者の目的を知り、それをもとにした日本語学習を知る。 ②いろんなレベルの学習者を知る。 ③日本語教師の業務を知る。				
課題	①初級から上級のクラスを見学する。 ②チューター講師の仕事をサポートしながら、観察・体験をする。				
事前研修	7月31日(火) 15時～17時 教育実習の目的・進行予定・実習生心得・キーワード発表について				
教育実習		9時～12時半	13時半～	17時～17時半	～18時
	8月22日(水)	朝礼参加 読解協働学習体験・ 初級授業体験・ 発音、音読授業体験	初級クラス授業見学	模擬授業の説明 キーワード発表	記録
	8月23日(木)	中級前期クラス見学・ TA	キーワード発表 文字語彙、聴解授業 体験	専任の仕事体験 (清掃・引継ぎ・採点)	記録
	8月24日(金)	授業準備 模擬授業	初級クラス授業TA	授業のFB・ キーワード発表	記録

	8月27日(月)	授業準備 模擬授業	初級クラス授業TA	授業のFB・ キーワード発表	記録
	8月28日(火)	上級前期クラス見学・ TA	初中級クラス見学・ TA	全体FB 感想	記録
事後研修	9月4日(火) 10時～11時半 実習の成果発表・修了証書授与				



写真1・2 日本語学習者の立場になって初級授業を受ける体験

以上の表を見ると、初日の午前中に、同校の先生による初級授業を、本学学生が日本語学習者の立場になって受ける(写真1・2)ことから始まり、初日の午後に実際の授業を見学したうえで、2日目以降、TA(Teaching Assistant)として授業に参加する(写真3)という大きな流れが見て取れる。

さらに、実際の授業に参加することに加え、「模擬授業」「キーワード発表」という学びの場も、本実習では設けられている。「模擬授業」は、同校が使用している教科書の

指定された箇所について、本学学生が一人ずつ、授業計画を立てたうえで、同校の先生方や他の2名の実習生を学習者と見立てて授業を行うという活動である。「キーワード発表」は、事前研修の際に各人に割り当てられた「CEFR」「Can-do」「協働学習」等日本語教員として知っておくべきキーワードについて、本学学生が一人ずつ同校の先生方や他の2名の実習生の前でわかりやすく説明するという活動である。

筆者は、今回の実習は、単位取得が目的ではなく教壇に立つことが必須ではないということもあり、基本的には「見学」が中心の実習だと思っていた。しかし、実際には、見学・TA体験以外に、同校の先生方の指導のもと、本学学生達が模擬授業をしたり知識を深めたりする場が用意されていた。

また、一日の最後に設けられている「記録」は、その日の活動や学んだことを振り返り、



写真3 TA(Teaching Assistant)として授業に参加
(右側手前・左側奥のジャケットを着用しているのが本学学生)

忘れることのないよう、観察事項及び感想・意見を書き記す時間である。本学学生達によると、18時までには終わらず19時頃までかけて書き上げた日もあったそうである。次節では、この実習記録の内容について取り上げたい。

3 学生達の学び

ここでは、学生達の実習記録における、授業見学・模擬授業実施・TAとしての授業参加についての感想の一部を示し、彼女達が本実習でどのようなことを学んだのかを紹介したい。

3.1 授業見学を通しての学び

初級の授業から上級の授業へと段階的に見学したことにより、学んだ語彙や文法を積み上げ運用していく言語習得の過程を確認することができたようである。それは、上級の授業を見学した後に、「初級や中級でやってきたことや文法を正しく取り込んで、会話活動やディクテーションに生かすことができている素晴らしいと思った。」(注5)等の感想を書いていることから見て取れる。また、同校の学習者主体の授業に対して、「先生ではなく学習者が主体的に活動する授業環境になっていて、日本にも必要な授業形態だなというのも理解した。」「学習者主体の授業がうまく展開しており、能動的に活動できているということに、日本の義務教育で行われる英語学習との差を感じた。」という感想を書いている、彼女達が受けてきた教育と比較し、その違いを見出していたことも確認できる。

さらに、休み時間における学習者の様子も観察していたようで、「たまたま学習者の携帯が見えてしまったのだが、上級クラス

になると、見ている動画が日本語で、やはり聞き取りができていし日本が好きなのだと思った。」という感想も書かれていた。このような学習者の授業時間外における何気ない行動を目にすることができ、さらにその行動を冷静に観察できる時間的精神的余裕を持つことができるのは、ある一定の期間日本語学校で過ごすという教育実習ならではの貴重な経験だと言える。

3.2 模擬授業実施を通しての学び

2回模擬授業をしたことにより、1回目であじづいた自分の授業における問題点について、2回目で克服するよう努めた過程を見て取ることができる。

1回目の模擬授業後には、「ただ単純に説明するのではなく、学習者の答えを引き出すためにどのように問いかけたらよいかを考えることが大切だとあじづいた。」という感想や、「必死に何かを理解させたいということしか頭になく、学習者自体がどう思っているのか理解するのに時間がかかった。」という感想が見られ、学習者の立場になって授業ができていないという自分達の問題点にあじづいたことがわかる。しかし、2回目の模擬授業後には、「前回よりはうまくいったと思う。」という感想とともに、「生徒の役割をチェンジさせるなどの指示出しがうまくいかなかった。」「一つ一つを区切って練習させることが大切である。」「教科書上だけの話にならないように、現実社会をイメージできるように話すことが大事だった。」という感想が見られ、一つの課題を乗り越えたことによって、1回目にはあじづいていなかった細かな課題を見出すことができたことがうかがえた。

3.3TA としての授業参加を通しての学び

実際に授業に参加し学習者の手助けをする際に、「どうアドバイスすればよいのか」「どこまで介入すればよいのか」わからず、試行錯誤をした様子が確認できた。しかし、「一緒に入ってやっていくと、学習者が納得してくれたり、『わかりました』と言ってくれたりするのが、とても嬉しかった。」という感想もあり、こちらが努力し学習者に寄り添うことによって、なんらかの成果が出るという手応えを感じたようでもある。

また、24日には、「午前中に模擬授業を行なったので、授業がどのように進むのかより意識して見ることができた。」という感想が見られ、実習における一つ一つの活動がうまく連動し、学びを深めていることも確認できた。

おわりに

以上、本稿では、グローバル・コミュニケーション学部3年次の学生3名が、今年の8月にヒューマンアカデミー日本語学校（東京校）にて教育実習を行った経緯及び実習の具体的な内容を示し、実習記録から確認できる学生達が得た学びについて報告した。

最後に、来年度以降の日本語教員養成課程の課題について考察したい。

今回の実習スケジュールを見てわかるように、5日間にわたる9時から18時までの実習を乗り越えるためには、基本的な体力と精神力を兼ね備えていなければいけないことがわかる。途中で体力がなくなり体調を崩したり、連日の緊張感に心が折れてしまったりするようなことがあれば、実習において多くの学びを得ることはできないであろう。また、眠そうな表情や不安そうな表情で授業に参加するようなことがあれば、

実習生の存在自体が、日本語学校の先生方の業務や、授業料を払い学校に通っている学習者達の学業の妨げになってしまう。実習必修化により、来年度からは、今回よりも実習期間が長くなり、実際に学習者の前で授業をするという教壇実習が加わるため、参加学生達の安定した体力や精神力がより強く求められることになる。したがって、実習を希望する学生達に対しては、日頃から正しい生活習慣を身につけることを指導していくことが必要となる。

さらに、毎日実習記録を書くことも、実習生としては大切な課題である。その日の自分の経験を振り返り、反省点や課題を見出し、次の日の実習さらには就職後の業務に生かしていくために、日々の記録をつけるのである。今回の実習生3名は、筆者の授業で課している毎回のコメントにも誠実に細かく書き記す習慣があるため、記録を書くことにそれほど困難は感じなかったと考えられる。しかし、そのような学生達でも、毎日の記録のなかには誤字やう抜き言葉等表記や文法の間違いがわずかながら見られた。日本語教員を目指す者としては、たとえ疲れていても、常に正確な文字や文法を用いてほしいものである。したがって、実習を希望する学生には、日頃から「書く」ことについて、正確に抵抗なく取り組める習慣をつけていくよう指導し、日本語教員養成課程の授業において、書く機会を意識的に設ける必要があると考えられる。

当然のことながら、以上の課題を実施することと並行して、日本語の教え方や日本語の文法・語彙・表記・音声についての基礎知識を着実に身につけさせることが重要である。

実習先の先生方や、本学の日本語教員養

成課程の授業を担当する教員等と連携を取りながら、今後の教育実習がより良いものへ発展していくよう努めたい。

注

1. 「日本語教育機関の告示基準」（法務省入国管理局 平成 28 年 7 月 22 日策定 平成 30 年 7 月 26 日一部改定）による。
2. 「日本語教育機関の告示基準解釈指針」には、「日本語教育に関する科目」として、「社会・文化・地域」「言語と社会」「言語と心理」「言語と教育」「言語」の 5 つの区分が示されている。
3. 平成 28 年 11 月に「文化庁文化語部国語課 文部科学省高等教育局 学生・留学生課留学生交流室」より配布された「法務省による日本語教育機関の告示基準の策定に伴う法務省告示日本語教育機関の教員の要件に該当する『日本語教育に関する課程』について（御連絡）」には、平成 29 年 4 月以降に入学する者を対象として、日本語教育機関の告示基準（新基準）における日本語教員の要件を適用すると書かれており、主な留意点の一つとして、「教育実習 1 単位以上を含むこと。」と明示されている。
4. 本学学生の氏名等の記載を除いたうえで、実際に配布されたプリントの表を本稿掲載用に筆者が忠実に転記した。
5. 実習記録からの引用については、適宜漢字表記を平仮名表記に変えたり、長い文の途中を割愛したりしているが、実習生達が伝えたい趣旨に影響を及ぼさないよう配慮した。

（グローバル・コミュニケーション学部）

『研究室だより』編集委員会

委員長	対馬	宏
委 員	アンドリュー・ブーン	
	飯田明日美	福田 佳織
	山内香代子	李 新建

表紙写真 正面玄関 フェニックスモザイク

■『研究室だより』 No. 50

■発行・2019 年 3 月 1 日

■編集兼発行人・愛知 太郎

■発行所・東京都文京区本郷 1-26-3

学校法人 東洋学園 TEL 03(3811)1696

■印刷所・(株)光洋社 TEL 03(3269)0211