

# 九州大学留学生センター紀要

## 第23号

### 目 次

(論 文)

A Duality of Global Aging: Unequal Distribution of Risks in Later Life .....	Masa Higo	… 1
『學生寫真帳』から見た九州帝國大學農學部の留學生 .....	金 斑 実	… 21
日本企業に新卒入社した元留学生社員の入社後の能力変化 — 工学系中国人元留学生を対象とした実態調査 — .....	山 田 明 子	… 33
中上級学習者の生活語彙習得に関する研究 .....	藤田恵里子・武田英里子	… 53
漢字圏、非漢字圏、準漢字圏の日本語学習者の読解テストにおける漢字能力の影響 .....	齊藤信浩・武田英里子	… 61
高校「日本史」教科書の語彙と文構造の分析 — ワークシート作成のための目標言語調査 — .....	小 山 悟	… 69
国際コースの学生を対象としたインタビュー・プロジェクト — 意味交渉はどの程度生じたか — .....	小 山 悟	… 87
留学生国際交流会館のあゆみと展望 .....	スカリー 悦 子	… 101
中国の社会主義建設期における学校の思想政治教育について .....	白 土 悟	… 115
Stagnation and Technological Progress .....	Ryoichi Imai	… 207

(報 告)

九州大学留学生のための日本語コース (JLCs) .....	齊 藤 信 浩	… 223
ソウル大学校生のための日本語上級集中プログラム .....	齊藤信浩・西原暁子	… 233
日本語研修コース .....	大 神 智 春	… 237
広州市研究生プログラム .....	大 神 智 春	… 245
基幹教育の日本語 .....	金 斑実・鹿島英一	… 247
学士課程国際コースにおける日本語教育 — 2014年度秋学期の報告 — .....	山 田 明 子	… 251
平成26年度アジア人財プログラム (産業工学コース) における ビジネス日本語教育 .....	山 田 明 子	… 261
日本語・日本文化研修コース (14期生) 報告 .....	郭 俊 海	… 267
マヒドン大学 (タイ) との教育連携プログラムの実践 — 2014年度プログラムの実施概要 — .....	岡 崎 智 己	… 275
アセアン・プログラム (2014 AsTW) の実践 .....	岡崎智己・高原芳枝	… 285
AsTW (ASEAN in Today's World) プログラムにおける 「初級日本語・文化」授業の実践報告 2009-2014 .....	高 田 恭 子	… 293
九州大学におけるサマーコースの実践 (2014 ATW) .....	岡崎智己・高原芳枝・西原暁子	… 307
International Student Issues in Adapting to Life at Kyushu University .....	Jordan Pollack	… 313
2013年度 九州大学留学生センター・留学生指導部門報告 .....	スカリー悦子・白土 悟・高松 里	… 323

Research Bulletin  
No.23  
International Student Center  
Kyushu University  
2015

CONTENTS

(Articles)

A Duality of Global Aging: Unequal Distribution of Risks in Later Life .....	HIGO Masa	1
Studying Agriculture at the Kyushu Imperial University .....	JIN Tingshi	21
Development of Work Ability of New Chinese Employees after Entering a Japanese Company .....	YAMADA Akiko	33
A Study on the Vocabulary Acquisition of the Intermediate-Advanced Learners of Japanese .....	FUJITA Eriko, TAKEDA Eriko	53
The impact of Kanji ability to reading comprehension in intermediate to pre-advanced Japanese learners .....	SAITO Nobuhiro, TAKEDA Eriko	61
Analysis of Vocabulary and Sentence Structures on High School History Textbooks — Research on the Target Language for Designing the Worksheets — .....	KOYAMA Satoru	69
Interview Project for Students at International Undergraduate Program in English (IUPE) — How Much Has the Negotiation of Meaning Occurred? — .....	KOYAMA Satoru	87
The Review of International Student House .....	SCULLY Etsuko	101
Ideological and Political Education in the School at the term of Socialist Construction in China .....	SHIRATSUCHI Satomi	115
Stagnation and Technological Progress .....	IMAI Ryoichi	207

(Reports)

Japanese Language Courses for International Students (JLCs) .....	SAITO Nobuhiro	... 223
Kyushu University Intensive Japanese Courses for advanced level students from Seoul National University .....	SAITO Nobuhiro and NISHIHARA Akiko	... 233
Japanese Language and Culture Course .....	OHGA Chiharu	... 237
Guangzhou City Exchange Training Program .....	OHGA Chiharu	... 245
Japanese Courses for Undergraduate Foreign Students .....	JIN Tingshi · KASHIMA Eiichi	... 247
Report on the “Japanese” and “Business Japanese” Courses in the International Undergraduate Program in English (IUPE) 2014 Autumn Semester .....	YAMADA Akiko	... 251
Report on the 2014 Business Japanese Course in AQ Program: the special program for the international students who want to join the Japanese industries .....	YAMADA Akiko	... 261
Report on Japanese Language and Culture Course (JLCC 2013-2014) .....	GUO Junhai	... 267
Report on the 2014 Mahidol University Short-Term Student Exchange Program .....	OKAZAKI Tomomi	... 275
Report on the ASEAN in Today’s World (AsTW) 2014 .....	OKAZAKI Tomomi, TAKAHARA Yoshie	... 285
Report on the “Basic Japanese Language & Culture” Course in AsTW (ASEAN in Today’s World) Program 2009-2014 .....	TAKADA Kyoko	... 293
Report on the 2014 Asia in Today’s World (ATW) Program .....	OKAZAKI Tomomi, TAKAHARA Yoshie and NISHIHARA Akiko	... 307
International Student Issues in Adapting to Life at Kyushu University .....	POLLACK Jordan	... 313
Review of International Students’ Advising and Counseling Division .....	SCULLY Etsuko, SHIRATSUCHI Satomi and TAKAMATSU Satoshi	... 323

# A Duality of Global Aging: Unequal Distribution of Risks in Later Life

Masa Higo \*

## Abstract:

To date, much of the existing research on global aging – population aging around the world – has focused mainly on the impacts of this demographic shift on today’s economically developed countries, but not developing ones. This article aims to help close the gap in the literature by heuristically examining how unequally global aging will distribute socio-economic risks in later life between developed and developing regions of the world. Based on relevant literature and findings from administrative data drawn from OECD, the United Nations, and WHO, this article argues that the impact of global aging is *dual*: while population aging is a global trend, over the next decades this demographic shift will likely generate greater risks in later life predominantly for people in today’s developing region of the world. In the decade ahead the duality of global aging will likely be particularly pronounced in the following four areas: (1) *contending with burden of disease in epidemiological transition*; (2) *declining familial resources for elderly care*; (3) *securing direct care workforce for long-term care*; and (4) *protecting financial security in retirement*.

## 1 . Introduction: Global Aging and Its Duality

Global aging refers to an increase in the relative size of the older population as a share of total population around the world. This worldwide demographic shift has long been in progress and will continue progressing, even at an accelerated rate, into the late twenty-first century (Uhlenberg 2009). As “clearly one of the most significant demographic trends of the twenty-first century” (United Nations 2012 p. 3), global aging will clearly be a major social force that affects the wellbeing of individuals in later life around the world over the coming decades (Organization for Economic Co-operation and Development 2013 [OECD, hereafter]; World Health Organization 2012 [WHO, hereafter]). In a historical context, arguably, the trend of global aging should be recognized as one of the most remarkable human achievements of any era; in a general term, this demographic shift has resulted in part from a global trend that the human population has come to live longer – including more years free from disability – than previous generations

---

\*Associate Professor at the International Student Center, Kyushu University.

(United Nations 2012). This global trend is associated partly with the advancement of medical knowledge; availability of healthcare services to individuals of all ages; and the development of welfare programs for the aged, including old-age public pension schemes, in many countries around the world (WHO 2012).

However, global aging has also posed a set of unprecedented challenges for most countries around the world (Daniels 2012; Higo & Williamson 2011). Contributing to increasing the economic and social burdens of intergenerational dependency, this demographic shift has already strained, and will continue to undercut, existing economic resources, social institutions, cultural legacies, and welfare programs that have long supported older people in society (Higo & Khan 2014). While in part the result of positive human achievements, therefore, the trend of global aging also suggests growing risks in later life – risks particularly in securing socio-economic resources necessary for the wellbeing of older people – in countries around the world today and in the future (Mason & Lee 2011).

In the literature of sociology, gerontology, and social policy, the subject of global aging has increasingly been receiving serious attention over roughly the past decade<sup>1</sup> (Harper 2006; Higo & Williamson 2011; Rowland 2009). However, much of the relevant literature has focused mainly on developed countries, particularly those in Western Europe and North America, often as case studies to illustrate how commonly this broader, global demographic shift has reshaped existing age-related policies across countries (Chen & Liu 2009; Higo & Khan 2014). To date, substantially less attention has been paid to the impact on today's less developed parts of the world (Aboderin 2011; Administration on Aging 2013). Under the increasingly popular theme of global aging, namely, little research has examined the ways in which this global demographic shift commonly and differently affects the lives of older people around the world as a unit of analysis.

The goal of this article is to contribute to the emerging body of international knowledge on global aging not only by explicitly including today's developing countries in its analysis. This article also aims to achieve this goal by uncovering, albeit preliminarily, and calling for further critical attention to, a *duality* of global aging; as a major social force throughout the twenty-first century, global aging is generating dual – two levels of – consequences for older people around the world. Population aging is a global trend; at the first level, therefore, this demographic shift has posited similar challenges to most countries around the world. The impact of global aging is not uniform, however; at the second level, this demographic shift will likely unevenly distribute risks in later life between different regions of the world.

This article heuristically examines the duality of global aging between two regions of the world: *developed* and *developing* regions. While most of today's developed countries have already experienced some level of population aging, most countries of the developing region are either currently in the process of aging, or will start in the decade ahead, proceeding at a much faster speed. The duality of global aging is

---

1 The aging of the world population has long been a subject of inquiry in the field of demography. Even in the literature of demography, nonetheless, societal consequences of this demographic shift on a global scale, those related to risks in later life in particular, are a relatively new subject (Higo & Khan 2014).

also associated closely with *modern economic globalization*, through which countries at different stages of economic development are gradually integrated – in different timings and under diverse conditions – into a broader, single, and increasingly competitive global economy (Bauman 1998; Sassen 2007; Stiglitz 2002). On the one hand, under global aging countries of both today’s developed and developing regions of the world face the common burden of adequately providing well for their older populations. On the other hand, in tandem with economic globalization global aging will likely distribute greater risks in later life for those living in today’s developing region of the world than for those in the developed counterpart. In many developing countries, this demographic shift may increase, or even create, risks in later life particularly for vulnerable populations, such as destitute elderly, unmarried older women and widows, and those who lack minimum financial or social support. In the decade ahead the duality of global aging, as introduced above, will likely be found or pronounced particularly in the following four areas: (1) *contending with burden of disease in epidemiological transition*; (2) *declining familial resources for elderly care*; (3) *securing direct care workforce for long-term care*; and (4) *protecting financial security in retirement*.

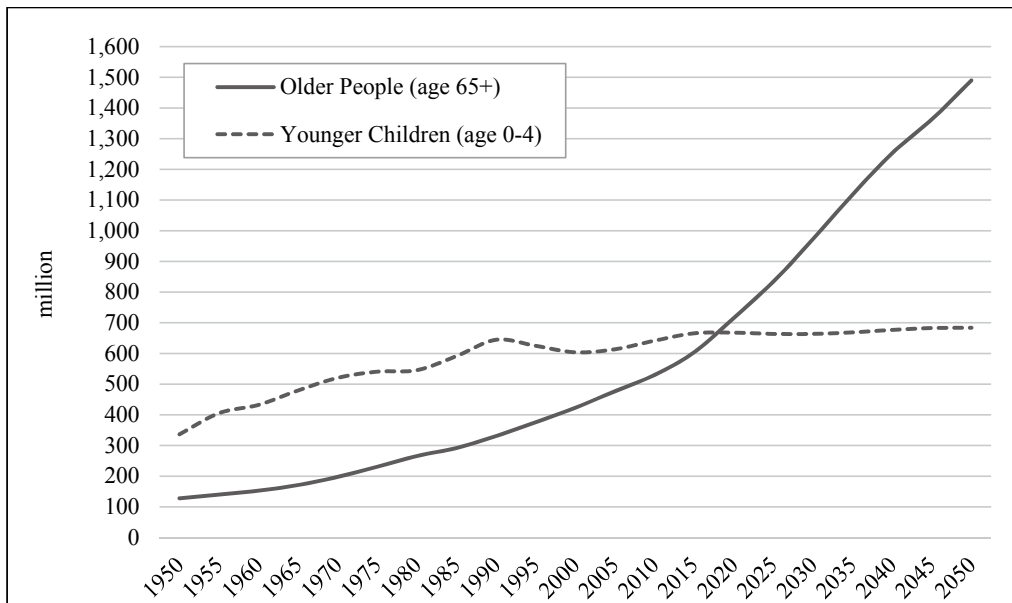
The discussion delivered in this article is based on a documentary analysis of the relevant literature on population aging, including both scholarly and policy articles, and an analysis of the latest administrative survey data drawn from three international government organizations: OECD, the United Nations, and WHO. The remainder of this article is structured as follows: First, it begins with an overview of the historical and future trends of global aging. Next, this article introduces the different processes of population aging between today’s developed and developing regions the world. Then it discusses in detail the four areas of the duality of global aging listed above. Finally, this article concludes by summarizing the discussions and calling for future research to continue examining the duality of global aging.

## 2. Global Aging: An Overview of the Demographic Trend

On a global scale, the rate of population aging in the twenty-first century will be without historic parallel (United Nations 2012). **Figure 1** presents data drawn from the United Nations (2014)<sup>2</sup> on the trends of the number young children, defined as those aged younger than five, and older people, defined as those aged 65 or older, from year 1950 through a projected 2050 around the world. Throughout the recorded history of the world population, to date young children have always outnumbered older people (Uhlenberg 2009). As **Figure 1** illustrates, however, between the years of 2015 and 2020, older people are projected to outnumber young children for the first time in recorded history. In 2015, for instance, the number of young children and that of older people are projected to be about 666 million and 604 million, respectively. By 2020, however, while both figures are projected to increase, younger people will be outnumbered by older people; the former will increase to about 668 million, and the latter to about 716

---

<sup>2</sup> All the data drawn from United Nations are in medium variant, and data of future projections are based on a projection made in 2012 (United Nations 2014).



Source: United Nations (2014).

**Figure 1.** Younger vs. older – number of population younger than age 5 and those aged 65 and older, world total, 1950-2050.

million. By 2050, the gap between the number of young children and older people is projected to further increase with the figures jumping to about 684 million and 1.49 billion, respectively (United Nations 2014).

The trend of global aging can also be measured by observing an increase in the median age, the share of those aged 65 and older as a percentage, and the old-age dependency ratio,<sup>3</sup> of the world total population. Between the years of 1975 and 2000, the median age of the world population increased from 21.9 years to 26.3 years, and it is projected to rise to 32.2 years by 2025 and to 36.1 years by 2050. Similarly, the share of those aged 65 and older – those defined by many countries as *older population* for various policy purposes – as a percentage of the world population has been on the rise. Worldwide, in 2000 this age group accounted for 6.9 percent of the total population. The figure is projected to increase to 10.3 percent by 2025 and to 15.6 percent by 2050. The old-age dependency ratio is often used to measure both the formal<sup>4</sup> and informal<sup>5</sup> burdens of providing resources for an older population's economic security and social wellbeing. Worldwide, the ratio increased from about 8.5 percent in 1950 to about 10.9 percent in 2000. It is projected to steadily increase to about 15.8 percent by 2025 and to 25.3 percent by 2050 (United Nations 2014).

3 According to OECD (2013), the old-age dependency ratio is calculated by dividing the number of people aged 65 and older by the number of those of working age (age 15 to 64) in a given population.

4 In this context, formal burdens include sustaining social welfare programs for the aged.

5 A representative instance of informal burdens include daily support provided by relatives.

One of the main demographic factors that directly contributes to population aging is a decline in mortality rates at all age levels, a demographic shift which translates into an increase in life expectancy at birth (Goldstein 2009). Globally, the average life expectancy at birth, including both men and women, increased from 46.9 years for the 1950-1955 birth cohort to 67.1 for the 2000-2005 birth cohort. The figure is projected to further increase to 72.8 years for the 2025-2030 birth cohort and to 75.9 for the 2045-2050 birth cohort (United Nations 2013). In combination with the decline in mortality rates, a decrease in childbirth rates is also contributing to population aging (Lloyd-Sherlock 2010). Roughly since the 1950s, the world population has experienced an overall decrease in childbirth rates. Between the years 1950 and 1955, worldwide, the total fertility rate – average number of children born to each woman over the course of her lifetime – was about 4.97. This figure decreased substantially to 2.59 by 2000 to 2005. The rate is currently projected to continue decreasing, reaching 2.37 between the years 2025 and 2030 and reaching 2.24 between the years of 2045 and 2050 (United Nations 2014).

### 3. Developed and Developing Regions: A Heuristic Framework

Population aging doesn't progress uniformly across regions of the world; its process differs by region particularly in the *timing* – when this shift takes place – and the *speed* – how fast it progresses – of the increase in the share of older people in a given region. At the most basic level, the process of population aging differs between economically developed and developing regions of the world.

As a way to overview the regional differences in social and economic development around the world, the United Nations clusters countries<sup>6</sup> around the world into a variety of regions. The most basic way of clustering is a binary division of all countries around the world into the *more developed* and *less developed regions* of the world (United Nations 2014). The former refers to the economically developed countries including those in Europe and North America, Australia, New Zealand, and Japan. All the rest of the world belong to the latter.<sup>7</sup> This article adopts this basic binary division of the countries around the world as a heuristic framework to examine how the process of population aging differs and how unequally global aging will likely distribute risks in later life in the coming decades around the world. For the remainder of this article, the United Nations' labels of the more developed and less developed regions are referred to as the *developed* and *developing* regions, respectively.

In general, the developed region of the world has already experienced some level of population aging, and this demographic shift took place slowly relative to the developing region. With their economic advancement, today, many developed countries also stand as primary destinations of transnational labor

---

<sup>6</sup> In this context the United Nations (2014) defines a country as an independent sovereign state.

<sup>7</sup> The category of the developing region of the world include the so-called emerging economies as China, India, Brazil, Mexico, and those countries that are economically underdeveloped or devastated such as countries in the Sub-Saharan Africa (United Nation 2014).

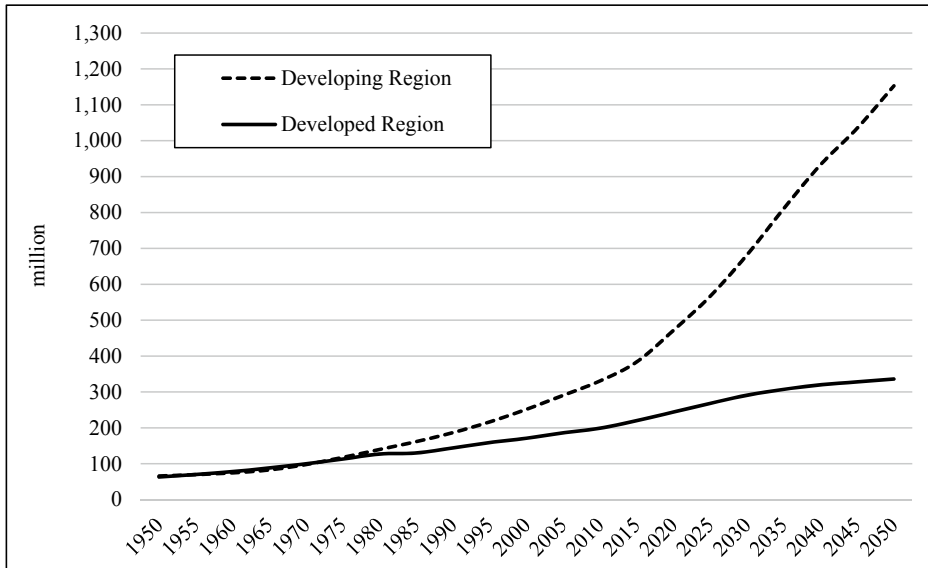
migration and main consumers of social and economic resources for the well-being of their own older people (Higo & Williamson 2011; Khan 2013). By contrast, many parts of the developing region are just now beginning to experience, or will go through in the coming decade, population aging and at a much faster pace. In other words, many developing countries are not only newcomers to global population aging but are also experiencing it very abruptly relative to the case of developed countries. Furthermore, generally, many countries of the developing region are contending with effects of economic globalization, often under conditions unfavorable to them, at the same time as they are experiencing this rapid demographic change (Higo & Khan 2014; Phillipson 2005).

In many countries in the developed region of the world, those in Europe in particular, population aging began slowly during the late nineteenth century partly because childbirth rates entered a phase of sustained decline and life expectancies began to gradually increase (Rowland 2009; Uhlenberg 2009). According to the United Nations' (2014) most recent data, as of 2010 the shares of older population (age 65 and older) out of the total population were highest for Japan (23.0 percent), Germany (20.8 percent), Italy (20.3 percent), Greece (19.0 percent), and Sweden (18.2 percent). However, the number and proportion of older people have also been growing in today's developing countries. By 2015 there will be more people aged 65 and over living in China alone (132.5 million) than in all of Europe (128.8 million). As of 2010, some 62.4 percent of the world's population aged 65 and over lived in the developing region of the world—an estimated 331.1 million people. This figure is projected to increase to 682.5 million by 2030: about a 73 percent increase. By 2050, almost 1.2 billion of the expected 1.5 billion people age 65 or older are projected to live in today's developing region of the world (See **Figure 2**).

The demographic changes that many countries of today's developing region of the world are currently experiencing are taking place at a much faster rate than experienced by most countries in the developed region. Most developed countries had many decades to adjust their policies and social institutions to the gradual aging of their populations along with steady development of their economies and social infrastructure (Higo & Khan 2014; Khan 2013). **Figure 3** presents data of when population aging occurred or will occur and how fast it proceeded or will proceed for some selected countries in the developed and developing region of the world, respectively. For instance, it took 115 years (from 1865 to 1980) for France's population aged 65 and over to increase from 7 percent to 14 percent of the country's total population. To make the same demographic shift took Sweden 85 years (from 1890 to 1975), Australia 73 years (from 1938 to 2011), Canada 65 years (from 1944 to 2009), and, the most recent data suggest that it will have taken the United States 69 years (from 1944 to 2013).<sup>8</sup> Generally, by contrast, today's developing region of the world is projected to go through similar increases in the proportion that are old much more

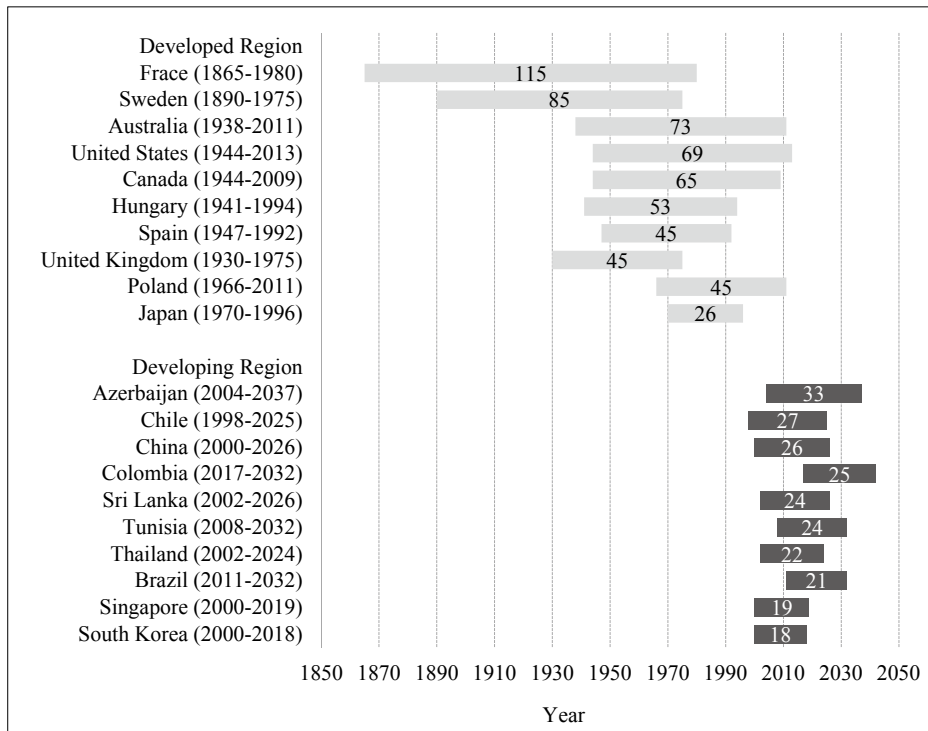
---

8 In this context, Japan stands as a unique case. As shown in Figure 2, Japan is clustered as part of the developed region of the world. However, it took only 26 years for Japan's population aged 65 and over to increase from 7 percent to 14 percent of the country's total population, and this particular demographic shift began recently, in 1970, relative to most other countries of the developed region.



Source: United Nations (2014).

**Figure 2.** Developed vs. developing regions of the world – population aged 65 and older, 1950-2050.



Source: Kinsella & Phillips (2005), Higo & Khan (2014), and US Census Bureau (2012).

**Figure 3.** Developed vs. developing regions of the world – speed of population aging in selected countries (number of years required or expected for percent of population aged 65 years or older to increase from 7% to 14%).

rapidly. That means, arguably, many developing countries' social institutions such as the family structures, policies, economies, and cultural norms – in the rapidly transforming global society today in the future – will have much less time to make necessary adjustments to such rapid graying of the population. What follows illustrates how much more rapid the population will be, according to current projections for many developing countries: Singapore 19 years (2000-209), Brazil 21 years (2011-2032), Thailand 22 years (2002-2024), Colombia 25 years (2017-2032), China 26 years (2000-2026), and Chile 37 years (1988-2025) (See **Figure 3**).

#### **4 . Four Areas of the Duality of Global Aging: Unequal Distribution of Risks in Later Life**

The trend of global aging will unevenly distribute risks in later life at least between the developed and developing regions of the world. Over the next decades many countries of today's developing region will likely face the challenges associated with the process of economic development and will contend with unprecedented risks in being incorporated into an increasingly globalized economy. In this context, many countries of this region will also face greater challenges in securing resources to support the wellbeing and survival of their older people at least in the following four areas:

##### **( 1 ) Contending with public burden of disease in epidemiological transition:**

The first area of the duality of global aging is in public burden of disease in the context of epidemiological transition. The world is currently experiencing an *epidemiological transition*, which refers to changes in leading causes of death in a given population (WHO 2008). The epidemiological transition that is currently taking place on a global level is a shift from acute and infectious diseases<sup>9</sup> to chronic and non-communicable diseases (Agyei-Mensah & Aikins 2010). Worldwide, as discussed above, populations have come to live longer than previous generations. Nevertheless, the number of deaths due to chronic and non-communicable diseases has been rapidly increasing and will continue rising over the next decades (World Economic Forum 2011; WHO 2012). Generally characteristic of old age, chronic and non-communicable diseases include, but are not limited to, cerebral-vascular disease, cancers, chronic obstructive pulmonary disease, and ischemic heart disease (WHO 2008). In 2004, for instance, worldwide the number of deaths from cardiovascular diseases and cancers – typical non-communicable diseases – was about 19 million. According to WHO's (2008) estimate, by 2030 this figure is projected to jump to more than 40 million. Overall, chronic and non-communicable diseases are projected to account for about three quarters of causes of all deaths worldwide in 2030 (WHO 2009).

Arguably, this epidemiological transition takes on major importance in connection with both the trend of global aging and with any given country's stage of economic development. Shifts in the leading

---

9 The most representative infectious diseases in this context include HIV/AIDS, pneumonia, influenza, and leprosy, among others (WHO 2008).

diseases and causes of death often posit challenges for allocating scarce resources for medical care and government interventions such as public expenditures on healthcare for a country's population (Bengston et al. 2003; Crystal & Siegel 2009). In many countries around the world healthcare costs are rapidly rising; in some countries, the growth rates of public healthcare expenditures are projected to exceed the national economic growth rates in the decade ahead (Khan, Leeson & Findlay 2013).

To date most countries around the world have already undergone this epidemiological transition. The developed and developing regions have, however, encountered significantly different paths in undergoing this transition. In many countries in Europe and North America, a significant part of the developed region of the world, the epidemiological transition began approximately in the late eighteenth century, the time around which childbirth rates in this region began to slowly decrease (WHO 2009). By contrast, in most countries in today's developing region of the world, the epidemiological transition did not begin until well into the twentieth century. Furthermore, roughly since the mid-twentieth century, this transition has been taking place at a much faster pace than in most of today's developed countries (Crystal & Siegel 2009).

Research on population aging and global health often refers to *burden of disease* as a measure of the region-specific economic burden caused by diseases in a baseline year. Economic burden of disease is calculated by combining years of life lost due to premature mortality and years of life lost due to time lived in less than full health (WHO 2008). The burden of non-communicable diseases has already been a major problem in most countries of today's developed region. In the near coming decades, the same burden is projected to increase rapidly in many of today's developing countries as well. In 2004 the share of the total burden of disease attributed to non-communicable diseases was about 85 percent for the developed region and about 44 percent for the developing one. By 2030, these figures are projected to increase to about 89 percent and 54 percent, respectively (WHO 2008).

The challenges of the burden of diseases in the context of the epidemiological transition will likely be much greater for today's developing region than for the developed one. While chronic and non-communicable diseases are currently imposing a growing burden on an increasing number of countries of the developing region, many of these countries have limited economic resources for formal healthcare per se (Aboderin 2011; Nuscheler & Roeder 2013). In many countries of the developing region, simultaneously, certain infectious diseases, including HIV/AIDS, tuberculosis, and malaria, to name a few, will likely remain a devastating health issue; according to WHO's (2008) estimate, by 2030 while the share of the burden attributed to infectious diseases in the developed region is estimated to be only about three percent, the corresponding figure for the developing region is projected to remain very high: at around 32 percent.

In many countries of today's developing region of the world, healthcare systems are already being stressed due mainly to limited funding (Aboderin 2011). Despite this challenging circumstance, many countries in this region will likely contend with a *double burden of disease* – a condition in which high rates of infectious diseases including HIV/AIDS will persist in combination with increasing rates of

non-communicable diseases, which are associated with old age. Generally, therefore, unlike the case of the developed region of the world, the developing region is, and will continue to be, contending with dual challenges: Many countries of the developing region must find ways to mobilize and allocate economic resources to address the non-communicable diseases that are characteristically the leading causes of death in aging societies in addition to continuing to struggle with the old agenda of the high prevalence of various types of infectious diseases.

## **( 2 ) Declining familial resources for elderly care:**

The second area of the duality of global aging is related to the global trend of the decline in childbirth, which was mentioned earlier. As a major driver of global aging, this particular demographic shift directly affects the wellbeing of older people as this shift has significant implications for family size and structure. Most people in the world today have siblings, and they eventually have children and grandchildren. In future generations, however, it is likely that many will have few if any siblings as the proportion of people who have only one or two children steadily increases worldwide (Agree & Glaser 2009; Khan 2013). Arguably, these changes in family size and structure will reshape living arrangements of a household and in turn will affect the availability of resources of informal care – care and support provided by family members – for individuals in later life.

In many countries of the developed region of the world, over roughly the past three decades multi-generational living arrangements have been steadily declining due partly to rising rates of delayed marriage, divorce, and increasing percentages of those who have never married and are childless adults (Khan 2013; Lloyd-Sherlock 2010). Today, therefore, an increasing proportion of people in the developed region are living alone in later life. For instance, in the United Kingdom, Finland, Sweden, and Denmark, well over a third of those aged 65 and older live alone (Agree & Glaser 2009; Frankenberg, Chan & Ofstedal 2002). This growth in the number of households that consist of one older person in developed countries has been particularly pronounced for women. In the United States, as of 2010, women accounted for about 77 percent of all the older people (age 65 and older) living alone (U.S. Census Bureau 2012). Relative to most developing countries, developed countries generally have well established public and private social support systems for older people, outside reliance upon immediate family. The development of such support systems for older people has been fueled largely by a combination of at least the following factors: greater longevity, increases in pension benefits, and greater cultural emphasis on care and support from the community beyond immediate family (Lloyd-Sherlock 2010; Munsur, Tareque & Rahman 2010).

By contrast, older people in many countries of the developing region of the world today are still inclined to rely heavily on family members for their care, social support, and economic needs. For instance, in Indonesia, Singapore, Bangladesh, and Taiwan, more than 80 percent of older parents today live with one or more of their children (Munsur, Tareque & Rahman 2010). Research suggests that one

factor contributing to this living arrangement is a cultural preference typically held among many people in developing countries (Bongaarts & Zimmer 2002; Chang 2012). Many people in this region report that they prefer to live with, or at least live close to, their children and to interact with them on a daily basis (Lloyd-Sherlock 2010). On the other hand, many older people in developed countries report that they prefer living alone, rather than relying on siblings, children, or grandchildren for their residence, social wellbeing, and economic needs. In addition to these cultural preferences and the availability of family members, the lesser development of old-age welfare programs – public pension programs in particular – helps explain the prevalence of multigenerational living arrangements in many developing countries to date (Munsur, Tareque & Rahman 2010).

In the context of global aging, changes in family size and structure are a global trend, which countries of both developed and developing regions of the world will most likely continue experiencing for the foreseeable future (Chang 2012; Lloyd-Sherlock 2010). Over the next decades, however, these changes are going to create greater risks and challenges for older people in the developing region of the world. Economically poor populations in this region in particular will likely continue to have little access to formal social resources, such as social welfare programs for the aged, while now also contending with the declining availability of informal, familial resources for care and support in later life. Arguably, due mainly to the decline of family size and traditional living arrangements, some categories of older people, particularly unmarried older women or widows without any living children and with fewer social resources, may be left with little support and nowhere to live if extended family members are not available to provide care for them.

### **( 3 ) Securing direct care workforce for long-term care:**

The third area of the duality of global aging is associated with an effort to secure formal resources for long-term care for the elderly. Over the past few decades, the demand for formal resources for the elderly – healthcare workers for direct long-term care in particular – has been steadily increasing in many countries around the world (Nuscheler & Roeder 2013; Tong 2009). In particular high demand have been home and community based long-term care workers to directly serve for the frail and disabled elderly. In 2010 worldwide there were about 60 million healthcare workers, the majority of whom were direct long-term care workers (O'Brien & Gostin 2011).

Since the mid-1980s, an increasing number of countries in the developed region of the world, including Canada, the United Kingdom, and the United States, have promoted a notion of *aging-in-place* for elderly care, which refers to an effort to shift the major site to provide direct long-term care for the elderly from institutions such as hospitals, palliative care facilities, and nursing homes to the patients' own homes and communities (Kenner 2008). The promotion of *aging-in-place* has directly contributed to raising the demand for direct long-term care services designed to provide the elderly with healthcare services in the residential settings and local environments in which their lives have been embedded (Black 2008; Feder,

Komisar & Friedland 2007;). In addition, the ever increasing financial cost of direct long-term care in institutional settings has also contributed to the increasing demand for home and community-based direct long-term care services. Compared to traditional long-term care in institutional settings, the home and community-based alternative has proven much less costly (Center for Health Workforce Studies 2006; Kenner 2008).

Over roughly the last decade, an increasing number of countries around the world – including both the developed and developing regions of the world today – have been developing a global labor market for direct long-term care workforce (Browne & Braun 2008; Higo & Khan 2014; Khan 2013). The demand for this labor market comes primarily from the developed region; due partly to the declining childbirth rates, increasing divorce rates, and increasing female employment in multiple labor sectors, many countries of this region are currently facing shortages of direct long-term care workers for their already-increased elderly population. In the United States, for instance, over \$211 billion was spent on direct long-term care in 2005, and by 2020 the demand for this particular healthcare workforce is projected to increase by about 65 percent (Center for Health Workforce Studies 2006). In the global labor market for direct long-term care, the growing demand has rendered many developed countries major importers and consumers of this workforce.

The primary supplier of the direct long-term care workforce is the developing region of the world (Nuscheler & Roeder 2013). An increasing number of developing countries have gradually been integrated into the global labor market, often as providers of this healthcare workforce; over the past three decades, the governments of these countries have encouraged their younger workers, women in particular, to migrate to developed countries as direct long-term care workers (Browne & Braun 2008; Khan 2013). Since the mid-1990s, for instance, the Philippine government has supported the education, training, and export of many Filipinas mainly as direct long-term care workers including nurse aides. Since 2004, the Philippines has become the largest international exporter of this category of workforce (Luts & Palenga-Möllenbeck 2012). One of the main reasons behind the government initiative is the financial benefits to the country from money remitted by these workers back to their families in the Philippines (Ball 2008; Clearfield & Batalova 2007). However, the rise of this global labor market for a direct long-term care workforce is also associated with what is often referred to as ‘global care drain’ – a global shift in which the direct long-term care workforce are drawn from the developing region of the world to the developed one (Luts & Palenga-Möllenbeck 2012). In tandem with the rise of economic globalization, the transnational migration of these workers has steadily increased over the past few decades; in the United States, where foreign-born workers accounted for only five percent of the total long-term care workforce in 1980, the figure had increased to about 17 percent by 2010 (Cremer & Roeder 2013).

The developing countries that export a direct long-term care workforce have primarily been experiencing economic benefits from this participation in the global labor market so far (Cremer & Roeder 2013; Higo & Khan 2014). However, arguably, the more thoroughly these countries are integrated into the

global labor market for this workforce, the more likely it is that they will contend with long-term risks and costs due mainly to shortages in this workforce in their own countries. According to a WHO (2008) projection, over the next two decades the need for healthcare for the aged in some of today's developing countries will increase by as much as 400 percent. Even now, furthermore, a significant portion of the countries of today's developing region of the world do not have enough laborers for direct-long-term care. According to WHO (2008), the ratio of health workers to the total population, also referred to as the health worker density, needs to be at least 2.5 workers per 1,000 people in a given population. Among 192 countries worldwide, 76 countries do not reach this minimum rate, and 45 of these are in sub-Saharan Africa (WHO 2008).

Countries in sub-Saharan Africa are in a particularly risky situation. While having about 12 percent of the world's total population and accounting for about 24 percent of the global economic burden of disease, these countries have only three percent of the world's total healthcare workers (WHO 2008). As countries develop economically, typically they are further integrated into the global labor market as suppliers of the direct long-term care workforce. Through such integration into the labor market, younger healthcare workers from sub-Saharan Africa are also likely to immigrate to developed countries in search of economic opportunities in the labor market.

This shift—global care drain—is likely to increase various related risks (public health risks, social and economic challenges, etc.) for developing countries as they lose scarce workforce members who are important to the care of their own elderly populations, projected to rapidly grow in the foreseeable future.<sup>10</sup> Generally, as discussed earlier, the developing region of the world is just now about to experience population aging and at a more abrupt pace than did most countries in the developed region. Worldwide, the majority of older people will soon be in today's developing region, where, consequently, an unprecedented level of demand for direct long-term care workforce will most likely emerge even as that very workforce has been drained away to developed countries.

#### **( 4 ) Protecting financial security in retirement:**

The fourth area of the duality of global aging is related to protecting the older population's financial wellbeing or security in retirement from the labor force. Research has long suggested that changes in retirement patterns have implications not only for workers' financial security in retirement but also for those who are younger and of working age, who may support their own families and older relatives as well as society's retirees (Hardy 2011; Higo & Klassen 2014; Munnell & Sass 2009; OECD 2009). Population aging has contributed to raising the debate over the sustainability of existing public old-age pension schemes around the world; a growing concern about possible insolvency of public pension programs has become common in many countries around the world today (Ebbinghaus 2006; OECD 2013; Williamson

---

<sup>10</sup> In recent years some researchers discuss this global trend under the theme of 'care drain' from developing (aging) to developed (aged) countries around the world (see Higo & Khan 2013; Khan 2013).

2011). In this context, not only global aging but also economic globalization will likely contribute to exposing many older workers to high levels of individual risks with respect to financial security in retirement. While this is a global tendency, the risks will most likely be greater for those older workers in today's developing region of the world (Higo & Khan 2014; Higo & Williamson 2011).

Public old-age pension programs<sup>11</sup> were developed and widely institutionalized first in today's developed region of the world, and such programs have since become common in many of today's developing countries as well. These programs have come to play an increasingly important role in providing sources for financial security to retirees and their families in many developed countries particularly since the mid-1950 (Klassen 2013; Macnicol 2006; Williamson 2011). By 2000, public old-age pension programs covered more than 90 percent of workers in OECD-affiliated countries (OECD 2009, 2012). To date, most of these programs around the world are based on the *pay-as-you-go defined benefit* model. The *pay-as-you-go* element of this model is based on an intergenerational contract by which, for the most part, pension benefits are not pre-funded, and revenues from the current working population's payroll-taxes are used to finance the benefits of current retirees. With a *defined benefit* mechanism, the benefit of this model is based primarily on some measure of a worker's average or final wage and the number of years the worker has contributed rather than being contingent upon fluctuations in financial markets (Higo 2013; Williamson 2011). From the early 1950s through the end of the 1980s, retirement was gradually institutionalized in most countries in today's developed region of the world as the availability of relatively generous pension benefits for many retirees contributed to institutionalizing retirement as a stage of individuals' life course and as a set of labor market behaviors that the government endorsed (Orenstein 2008; Phillipson 2005).

In the midst of global aging, however, worldwide the number of pensioners relative to contributors is increasing parallel to an increase in retirees relative to workers. Many countries around the world are facing insufficient government resources to provide all workers with promised amounts of pension benefits. This demographic shift has called for serious questioning of the sustainability of the conventional, pay-as-you-go defined benefit model (Williamson 2011). Today, many countries around the world—in both the developed and developing regions—have begun considering and in some cases implementing market-oriented, partial-privatization schemes as a way to reform their existing public pension programs. In recent years the introduction of a *defined contribution* scheme to the conventional programs has received a great deal of attention (Williamson, Price & Shen 2012). This alternative, defined contribution scheme is a form of partial privatization of the responsibility for individuals' financial security in retirement; what is promised with this scheme is that a specified amount of premiums will be contributed each month, but no promise is made with respect to the size of the actual pension benefits that will be paid based on those contributions. Each covered worker creates an individual account with the funding based

---

11 To date, the most intensively studied public old-age pension programs around the world include *Federal Old-Age, Survivors, and Disability Insurance* (Social Security) in the United States and *Mandatory State Pension Insurance* (Gesetzliche Rentenversicherung) in Germany.

on contributions from that worker. Each worker's contribution is often supplemented by contributions from his or her employer via payroll taxes and the earnings or losses on those assets over the years when those assets are invested by private sector money management organizations – such as banks and trust funds – in financial markets (Orenstein 2008).

Research suggests that the introduction of a defined contribution scheme aims partly to reduce governments' pension obligations. This alternative direction promises less governmental support for securing financial security in later life; it shifts much of the financial risk to individual workers and creates incentives for workers both to save more and to remain in the labor force longer (Higo & Khan 2014; Orenstein 2008; Williamson 2004). To date, more than 20 of today's developing countries – including Chile and many others in Latin America and Eastern Europe – have already introduced funded individual accounts for defined contribution schemes, thereby partially privatizing their existing national pension schemes (Higo 2013; Orenstein 2008; Williamson, Price & Shen 2012).

In tandem occurrence with the progression of global aging, modern economic globalization has been playing a key role in promoting partial privatization of existing public pension programs. At the heart of the shift in these programs is a prevalence of neoliberalism,<sup>12</sup> a US-based economic ideology and policy aimed at the rest of the world, particularly those countries that are currently developing economically (Phillipson 2005). Neoliberalism characteristically advocates and promotes a minimalist role for government, including its role in governing the existing public old-age pension programs. Instead, this economic policy argues for a market-oriented approach for individual workers' financial security in retirement (Williamson 2011).

According to the United Nations (2012), by 2004, public old-age pension programs had been established in 167 countries – most countries around the world. These programs, however, typically cover a much smaller fraction of workers in the developing region of the world relative to those in the developed region. It is not uncommon for even less than 10 percent of the total workers to be covered by the pension programs in developing countries; in Thailand, the Philippines, and Malaysia, public pension coverage is restricted to certain categories of workers such as public sector employees and military personnel (Orenstein 2008). Nearly one third of countries in Africa that currently offer public pension benefits have a life expectancy less than the statutory pensionable age both for men and women. While the projected future costs of such narrowly applied public pension programs are a major concern, furthermore, many developing countries must first also contend with the pressure to seek ways to finance their strategic development plans, particularly those linked to infrastructure, security, education, and public health (United Nations 2009).

Arguably, the shift toward greater pension privatization may generate risks in protecting financial security in retirement particularly for workers and their families in the developing region of the world.

---

12 In the relevant literature, neoliberalism is also referred to as the 'Washington Consensus' (Higo & Khan 2014; Orenstein 2008; Phillipson 2005).

These risks are especially problematic for older workers, low-wage workers, and single widows in that region. With the new alternative, defined contribution schemes, financial security in retirement depends on a number of factors that involve different forms of risk including what forms of financial assets a worker is able to save, how those savings are invested, fees assessed for managing these assets, and fluctuations in financial markets, to name a few (Williamson 2011). The combined impacts of global aging, the increasingly competitive global economy, gradually prevailing neoliberal economic policies, and the potential for dramatic corrections in financial markets just before one's retirement, represent a significant shift of risk in many countries in both the developed and developing regions of the world from the government to individual workers, many of whom may end up with less than an adequate pension in retirement (Williamson, Price & Shen 2012).

### **Conclusion: A Call for Future Research**

In the coming decades, global aging will significantly affect the quality of life for older people around the world. As mentioned earlier, the trend of global aging is a result of improved healthcare, development of age-related social welfare programs, and wide availability of those societal efforts around the world. This worldwide demographic shift is, therefore, an outcome of modern society's commitment and ability to provide well for its older population.

Simultaneously, however, in tandem with economic globalization, global aging will also create challenges in most countries around the world. This article has presented a set of empirical arguments that the consequences of global aging will be dual: while the trend of global aging has commonly placed most countries around the world under risks in securing socio-economic resources for older people, these risks will likely be unequally distributed across the world. Rather than challenging countries around the world uniformly, this demographic shift will likely distribute greater risks in later life for today's developing region of the world than for the developed region. Relative to most countries in the developed region of the world, those of the developing region are not only newcomers to the challenges of population aging, but they are also experiencing this demographic change at a much faster speed and more abruptly. It is also in today's developing region that the role of social institutions that have long supported older people will be more severely strained and undercut due particularly to the combined effects of population aging and economic globalization.

This article has focused on four specific areas in which unequal distributions of risks in later life will likely be pronounced in the coming decades. Generally, today's developing region is likely to contend with a double burden of disease in epidemiological transition. This region is also likely to be more challenged by declining familial resources for parents in need of care while lacking adequate formal resources to replace such traditional ones, and by a severely challenging prospect of securing a direct long-term care workforce in the context of a growing global labor market for this service. Finally, but not necessarily the

only remaining area of challenge, the developing region will face greater risks in protecting people's financial security in retirement. These risks in later life will be acutely challenging when dealing with the needs of certain high risk groups including the disabled, those who are socially marginalized, and economically vulnerable elderly women, such as widows, those never married, and those without adult children. In some countries, furthermore, risks in later life will be greater for those women who are responsible for the care of their grandchildren due to the death of their adult children often linked to diseases such as HIV/AIDS.

It is worth noting that the main argument of this article – the duality of global aging – is preliminary; further research is called for to better understand the duality of both the process and consequences of global aging. Future research is needed to continue contributing to the emerging body of international knowledge on this subject and to help policymakers prepare for the dual impact of this demographic shift. As a way to heuristically examine the duality of global aging, this article has adopted the United Nations' binary classification of the countries around the world: the developed and developing regions of the world. Future research should examine more closely and specifically in what ways global aging will unequally or unevenly distribute risks in later life around the world. A possible first step to address this goal is to explore the uneven distribution of risks in later life among individual countries within each of the two regions.

Another avenue of suggested research would focus on revealing potential links among global aging, economic globalization, and related social policies. For example, along with an increase in demographic pressures associated with social welfare programs, transnational financial organizations have been fostering a shift toward greater individual responsibility for securing resources for healthcare, financial security, and long-term care in later life for people across the world, particularly those in today's developing countries (Deacon, Hulse & Stubbs 1997; Higo & Khan 2013; Higo & Williamson 2011). From Bauman's (1998) and Beck's (2001) theoretical view, these transnational financial organizations can be understood as one of the main agents that have been promoting an ideology of individual or local solutions for globally generated problems. Further development of such theoretical analyses will contribute invaluable to the literature and allow for more informed suggestions for policymakers' future decisions.

#### References:

- Aboderin I. (2011) Global ageing: perspectives from Sub Saharan Africa. In: Dannefer D. & Phillipson C. (eds) *SAGE Handbook of Social Gerontology*. California: Sage Publications, 405-419.
- Administration on Aging (2013) *Challenges of Global Aging*. Available at: [http://acl.gov/NewsRoom/Publications/docs/Challenges\\_Global\\_Aging.pdf](http://acl.gov/NewsRoom/Publications/docs/Challenges_Global_Aging.pdf).
- Agree E.M. & Glaser K. (2009) Demography of informal caregiving. In: Uhlenberg P. (ed.) *International Handbook of Population Aging*. New York: Springer, 647-670.
- Agyei-Mensah S. & Aikins A. (2010) Epidemiological transition and the double burden of disease in Accra, Ghana. *Journal of Urban Health* 87(5): 879-897.
- Ball R.E. (2008) Globalized labor markets and the trade of Filipino nurses: implications for international regulatory gover-

- nance. In: Connell J. (ed.) *The International Migration of Health Workers*. New York: Routledge, 30-46.
- Bauman Z. (1998) *Globalization: The Human Consequences*. Oxford: Polity Press.
- Beck U. (2001) *What Is Globalization?* Oxford: Polity Press.
- Bengtson V.L., Lowenstein A., Putney N.M., & Gans D. (2003) Global aging and its challenge to families. In: Bengtson V.L. & Lowenstein A. (eds.) *Global Aging and its Challenge to Families*. New York: Aldine Transaction, 1-24.
- Black K. (2008) Health and aging-in-place: implications for community practice. *Journal of Community Practice* 16(1): 79-95.
- Bongaarts J. and Zimmer Z. (2002) Living arrangements of the elderly in the developing world: an analysis of DHS Household Surveys. *Journal of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences* 57(3): 145-157.
- Browne C.V. & Braun K.L. (2008) Globalization, women's migration, and the long-term-care workforce. *The Gerontologist* 48(1): 16-24.
- Center for Health Workforce Studies (2006) *The Impact of The Aging Population on the Health Workforce in the United States: Summary of Key Findings March 2006*. New York: Center for Health Workforce Studies.
- Chang, W.C. (2012) Family ties, living arrangement, and marital satisfaction. *Journal of Happiness Studies* 14(1): 215-233.
- Chen F. & Liu G. (2009) Population aging in China. In: Uhlenberg P (ed) *International Handbook of Population Aging*. New York: Springer, 157-172.
- Clearfield E. & Batalova J. (2007) *Foreign-born Health-care Workers in the United States*. Washington DC: Migration Policy Institute.
- Cremer H. & Roeder K. (2013) Long-term care policy, myopia and redistribution. *Journal of Public Economics* 108: 33-43.
- Crystal S. & Siegel M.J. (2009) Health care policy and the demography of aging in cross-national perspective. In: Uhlenberg P. (ed.) *International Handbook of Population Aging*. New York: Springer, 607-630.
- Daniels N. (2012) *Global Population Ageing: Peril or Promise?* Available at: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_GAC\\_GlobalPopulationAgeing\\_Report\\_2012.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_GAC_GlobalPopulationAgeing_Report_2012.pdf)
- Deacon B., Hulse M., & Stubbs P. (1997) *Global Social Policy: International Organizations and the Future of Welfare*. London: Sage.
- Ebbinghaus, B. (2006) *Reforming Early Retirement in Europe, Japan and the USA*. Oxford: Oxford University Press.
- Feder J., Komisar H.L., & Friedland R.B. (2007) *Long-Term Care Financing: Policy Options for the Future*. Available at: <http://ltc.georgetown.edu/pdfs/finalsummary.pdf>.
- Frankenberg E., Chan A., & Ofstedal M.B. (2002) Stability and change in living arrangements: evidence from Indonesia, Singapore and Taiwan. *Population Studies-A Journal of Demography* 56(2): 201-213.
- Goldstein J.R. (2009) How populations age. In: Uhlenberg P. (ed.) *International Handbook of Population Aging*. New York: Springer, 7-18.
- Hardy M. (2011) Rethinking retirement. In: Settersten R.A. & Angel J.L. (eds.) *Handbook of Sociology of Aging*. New York: Springer, 213-227.
- Harper S. (2006) *Ageing Societies: Myths, Challenges and Opportunities*. London: Hodder Arnold.
- Higo M. (2013) Older worker in national contexts: a Japan-US comparison. *Journal of Population Ageing* 6(4): 305-322.
- Higo, M. & Khan, H.T.A. (2014) Global population aging: unequal distribution of risks in later life between developed and developing countries. *Global Social Policy* doi: 10.1177/1468018114543157
- Higo M. & Klassen T.R. (2014) The future of retirement. In: Klassen T.R. & Yang Y. (eds.) *Korea's Retirement Predicament: The Ageing Tiger*. New York: Routledge, 165-188.
- Higo M. & Williamson J.B. (2011) Global aging. In: Settersten R.A. and Angel J.L. (eds.) *Handbook of Sociology of Aging*. New York: Springer, 91-112.
- Kenner A.M. (2008) Securing the elderly body: dementia, surveillance, and the politics of "aging in place" *Surveillance & Society* 5(3): 252-269.
- Khan H.T.A. (2013) Factors associated with intergenerational social support among older adults across the world. *Ageing International*. doi: 10.1007/s12126-013-9191-6
- Khan H.T.A., Leeson G.W., & Findlay H. (2013) Attitudes towards bearing the cost of care in later life across the world. *Illness,*

- Crisis and Loss* 21(1): 49-69.
- Kinsella K. & Phillips D. (2005) Global aging: the challenge of success. *Population Bulletin* 60(1): 1-42.
- Klassen, T.R. (2013). *Retirement in Canada*. Oxford: Oxford University Press.
- Lloyd-Sherlock P. (2010) *Population Aging and International Development: From Generalization to Evidence*. Bristol: Polity Press.
- Luts H. & Palenga-Möllnbeck E. (2012) Care workers, care drain, and care chains: reflections on care, migration, and citizenship. *Social Politics* 19(1): 15-37.
- Macnicol J. (2006) *Age Discrimination: An Historical and Contemporary Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mason A. & Lee R. (2011) Population aging and the generational economy: key findings. In: Lee R. & Mason A. (eds.) *Population Aging and the Generational Economy: A Global Perspective*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing, 3-31.
- Munnell, A.H. & Sass S. A. (2009). *Working Longer: The Solution to the Retirement Income Challenge*. Brookings Institution Press.
- Munsur, A.M., Tareque, I., & Rahman K.M. (2010) Determinants of living arrangements, health status and abuse among elderly women: A study of rural Naogaon district, Bangladesh. *Journal of International Women's Studies* 11(4): 162-176.
- Nuscheler R. & Roeder K. (2013) The political economy of long-term care. *European Economic Review* 62: 154-173.
- O'Brien P. & Gostin .LO. (2011) *Health Workers Shortages and Global Justice*. Available at: [http://www.integration.samhsa.gov/workforce/Workforce\\_resources.pdf](http://www.integration.samhsa.gov/workforce/Workforce_resources.pdf).
- Orenstein M.A. (2008) *Privatizing Pensions: The Transnational Campaign for Social Security Reform*. New Jersey: Princeton University Press.
- Organization for Economic Co-operation and Development (2009) *Pensions at a Glance 2009: Retirement-Income Systems in OECD Countries*. Paris: OECD Publications.
- Organization for Economic Co-operation and Development (2013) *Pensions at a Glance 2013: OECD and G20 Indicators*. Paris: OECD Publications.
- Phillipson C. (2005) The dynamic nature of societal aging in a global perspective. In: Sheets DJ, Bradley D.B. & Hendricks J. (eds.) *Enduring Questions in Gerontology*. New York: Springer, 131-158.
- Rowland D.T. (2009) Global population aging: history and prospects. In: Uhlenberg P. (ed.) *International Handbook of Population Aging*. New York: Springer, 37-65.
- Sassen S. (2007) *A Sociology of Globalization*. New York: W.W. Norton.
- Stiglitz J.E. (2002) *Globalization and Its Discontents*. New York: W.W. Norton.
- Tong R. (2009) Long-term care for the elderly worldwide: whose responsibility is it? *International Journal of Feminist Approaches to Bioethics* 2(2): 5-30.
- Uhlenberg P. (2009) Introduction. In: Uhlenberg P. (ed.) *International Handbook of Population Aging*. New York: Springer, 1-4.
- United Nations (2012) *Ageing in the Twenty-first Century: A Celebration and a Challenge*. New York: UNFPA and Help Age International.
- United Nations (2014) *World Population Aging: 1950-2050*. Available at: <http://www.un.org/esa/population/publications/worldaging19502050/>.
- U.S. Census Bureau (2012) *Persons Living Alone by Sex and Age: 1990 to 2010*. Available at: <http://www.census.gov/compendia/statab/2012/tables/12s0072.pdf>.
- Williamson J.B. (2011) The future of retirement security. In: Binstock R.H. & George L.K. (eds.) *Handbook of Aging and the Social Sciences, 7<sup>th</sup> edn*. California: Academic Press, 281-294.
- Williamson J.B., Price M., & Shen C. (2012) Pension policy in China, Singapore, and South Korea: An assessment of the potential value of the notional defined contribution model. *Journal of Aging Studies* 26(1): 79-89.
- World Economic Forum (2011) *The Global Economic Burden of Non-Communicable Diseases*. Available at: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Harvard\\_HE\\_GlobalEconomicBurdenNonCommunicableDiseases\\_2011.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Harvard_HE_GlobalEconomicBurdenNonCommunicableDiseases_2011.pdf).
- World Health Organization (2008) *Global Burden of Disease: The 2004 Update*. Available at: [http://www.searo.who.int/LinkFiles/Reports\\_GBD\\_report\\_2004update\\_full.pdf](http://www.searo.who.int/LinkFiles/Reports_GBD_report_2004update_full.pdf).

- World Health Organization (2009) *Global Health Risks: Mortality and Burden of Disease Attributable to Selected Major Risks*. Available at: [http://www.who.int/healthinfo/global\\_burden\\_disease/GlobalHealthRisks\\_report\\_full.pdf](http://www.who.int/healthinfo/global_burden_disease/GlobalHealthRisks_report_full.pdf).
- World Health Organization (2012) *Good Health Adds Life to Years: Global Brief for World Health Day 2012*. Geneva: World Health Organization.

## 『学生写真帳』から見た 九州帝国大学農学部の留学生

金 斑 実\*

### 1. はじめに

手元に九州大学中央図書館所蔵の『学生写真帳』がある。1929年(昭和4年)から1943年(昭和18年)までの九州帝国大学農学部に入学した学生の写真を伊呂波順(昭和8年まで)・五十音順(昭和9年から)に並べてファイルし、大事に保存されたものである。なお、九州大学で公開されている写真帳は今の所、この一冊しか見当たらないことを付言しておく。

九州大学留学生に関する研究としては、①九州大学韓国研究センター『朝鮮半島から九州大学に学ぶ 留学生調査(第1次)報告書 1911～1965』(2002)と、②研究代表者 折田悦郎『九州帝国大学における留学生に関する基礎的研究』平成14・15年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書(2004.3)がある。①は、九大創立以来、アジアに対して学問的な目を向け、多くの留学生・研究者等を受け入れ、アジアにおける中核的な研究拠点として役割を担ってきており、特に地理的にも近く、歴史的にも関連の深い朝鮮半島から多くの留学生が九州大学に学んだにも関わらず、その実態が明らかではないことに問題点があると述べ、留学生の足跡をたどり、帰国後の韓国社会における卒業生の活動を明らかにしたものである。②

は、国際化時代に国立大学における留学生関係史料の調査や研究があまり行われなく、特に戦前における個別大学での留学生(受け入れ)制度史関係史料の収集といった基礎的作業は殆どなされていないことに問題点があると述べ、九州帝国大学時代の留学生(受け入れ)制度について九州大学にある史料の調査とその調査史料を用いた研究活動の結果である。殊に、「九州帝国大学留学生名簿」は戦前期に九州大学に留学した中国、朝鮮、台湾、満洲、タイ、アメリカ、ベトナム出身の大学院生、学生、専攻生、生徒などに関する名簿を網羅したもので、貴重な史料である。

その他に、九州大学出身者の個人史について触れたものがある。武継平『異文化のなかの郭沫若 日本留学時代』九州大学出版会(2002)、緒方一夫「九州大学のベトナム交流秘話」『九州広報』47号(2004.9)、金斑実「福岡にゆかりのある間島朝鮮人-盧基舜を中心に-」『日本語文化研究 第三集下』(2014.6)がある。

本研究では、以上の先行研究を踏まえて、農学部『学生写真帳』を基に留学生データを作成し、九州帝国大学新聞記事及び収集した史料を参照しながら留学生生活、その後の活躍などについて触れたいと思う。

\*九州大学留学生センター講師

## 2. 『学生写真帳』に於ける留学生データ

延べ53ページからなるこの写真帳から、朝鮮・中国・台湾・満洲国・タイからの留学生のデータをまとめると以下の表ようになる。

年代	学科別	学生数	留学生数	国別	名前
昭和四年	農学科	39			
	農芸化学科	39			
	林学科	15			
昭和五年	農学科	40			
	農芸化学科	40			
	林学科	15			
昭和六年	農学科	39	2	朝鮮	李起仁、韓巖回
	農芸化学科	39			
	林学科	15			
昭和七年	農学科	39	1	朝鮮	李鐘諄
	農芸化学科	39	2	朝鮮	崔炯鍊
				中国	沈学源
	林学科	14			
昭和八年	農学科	39			
	農芸化学科	40	3	台湾	張洪蚶、張信成、詹漢文
	林学科	14	1	朝鮮	玄信圭
昭和九年	農学科	36			
	農芸化学科	35	1	中国	沈鶴書
	林学科	12	1	中国	謝有徳
昭和十年	農学科	39			
	農芸化学科	39	3	中国	宣塔
				台湾	洪遜堯
				満洲国	呉錦
	林学科	13			
昭和十一年	農学科	30			
	農芸化学科	38			
	林学科	13			
昭和十二年	農学科	18			
	農芸化学科	27	2	朝鮮	金振世、崔應祥
	林学科	8			
昭和十三年	農学科	20	1	朝鮮	金俊輔
	農学科 (農業工学専修)	5			
	農芸化学科	31			
	林学科	8			

昭和十四年	農学科	19	1	朝鮮	全仁煥
	農業工学専修	3			
	農芸化学科	26	1	朝鮮	李春寧
	林学科	12			
昭和十五年	農学科	23	2	朝鮮	金寅權、李春成
	農学科（農業工学専修）	6			
	農芸化学科	34	2	朝鮮	張貞鉉、朴奉守
	林学科	15			
昭和十六年	農学科	17	1	朝鮮	金川寅煥（金寅煥） 創氏改名
	農芸化学科	29	1	満洲国	楊培森
	林学科	8	1	朝鮮	竹川正一 創氏改名
	水産学科	4	1	朝鮮	梁瀬正雄 創氏改名
	農業工学専修	3			
昭和十七年	農学科	14+28	2	朝鮮	白川載英（趙載英） 創氏改名
				中国	余志強
	農芸化学科	25+21	2	朝鮮	黄村義吉
				満洲国	王文九
	林学科	10+11	3	朝鮮	青松秀昌、和田吉弘 創氏改名 李重熙
	水産学科	7+4	2	タイ	ブンヴィチタラ、 アマタヤクル
	農業工学科	4+8	1	中国	湯麟武
昭和十八年	農学科	26	2	満洲国	閻壯志、孫昌其
	農業工学科	9			
	農芸化学科	20	1	朝鮮	張川建型（張建型） 創氏改名
	水産学科	5			
	林学科	14			

（昭和十七年度は4月入学と10月入学の二つに分かれているため「+」で表記した。）

このように、このデータから、1929年（昭和4年）から1943年（昭和18年）までの時期に韓国から23名、中国から6名、台湾から4名、満洲国から6名、タイから2名が農学部<sup>に</sup>在籍したことがわかる。

### 3. 農学部の歴史

まず、九州帝国大学の歴史について触れてお

こう。「九州帝国大学医科大学の前身は福岡医学校にして明治36年同大学創立以来満25年の星霜をへたり、其の間多数の医学士を養成し幾多医学上の發明研究を成就發表し、以て帝国の教育及び医術衛生に貢献すること少なからず惟ふ」と『九州帝国大学医学部25年史』で初代総長である山川健次郎が祝辞で述べている。つまり、九州帝国大学は1903年（明治36年）4月に設置された京都帝国大学福岡医科大学<sup>1</sup>を前身

としている。1911年1月にはこの福岡医科大学と新設の工科大学が合併する形で九州帝国大学が成立された。九州帝国大学は、東京、京都、東北に次ぐ日本の4番目の帝国大学として発足したのである。留学生受け入れは、1910年京都帝国大学福岡医科大学に入学した朝鮮人学生の金台鎮が嚆矢で<sup>2</sup>、1945年までに中華民国、「満洲国」、タイなど、また当時植民地たる台湾、朝鮮の出身を含めて、約733名の留学生を受け入れた。

その流れの中で、九州大学農学部は福岡県の寄付(135万円)と1919年(大正8年)2月の官制によって設置された。この時、既に東大と北大にはそれぞれ駒場農学校と札幌農学校の後身である農学部が存在しており、九大農学部は三番目の農学部の創設であり、当初から総合大学の一部として発足した最初の農学部であった。1918年(大正7年)4月、本田幸介朝鮮総督府勸業模範場技師、古在由直農事試験場技師兼東京帝国大学農科大学教授が農科大学創立委員を属託され、翌1919年(大正8年)4月には河合鈿太郎東京帝国大学教授が創立委員に加わり、創立準備に着手した。1919年(大正8年)2月帝国大学令の改正により農科大学の名称が農学部と呼称され、官制上の設置をみるに至った。1920年(大正9年)8月に農学科5講座が設置され、本田幸介が教授に任命され、初代学部長に就任した。1920年(大正9年)9月に竣工、1921年(大正10年)3月に農学と生物学教室がまず竣工し、同年4月から本科3名、選科4名の学生を持って農学科の授業が開始された。

戦前に設置された学科は以下のようである。

1921年(大正10年)4月 農学科  
 1922年(大正11年)4月 農芸化学科 林学科  
 1941年(昭和16年)4月 水産学科  
 1942年(昭和17年)4月 農業工学科

また、九州帝国大学は農学部設置以前から、樺太、朝鮮、台湾に大学直属の基本財産として演習林を所有していた。これらの植民地の付属演習林は農学部が付属された。

九州大学農学部の開学当時の教育、研究の根本方針は<sup>3</sup>、

農学ハ一種ノ応用科学ナリト雖モ授業ノ方針余リニ応用ニ偏スルトキハ大学トシテ存立ノ意義ヲ喪フヘク又若余リニ理論ニ失センカ農界指導ノ本義ヲ没却スルニ至ラン故ニ本学部ハ克ク其ノ中庸ヲ保チ理論ト實際ト併セ咀嚼熟達セシメ進ンテ研究ニ従事セントスルモノニモ亦出テテ実社会ニ活躍セントスルモノニモ共ニ遺憾ナカラシメンコトヲ期ス  
 學術ノ進歩ハ年ヲ逐ヒテ専門分化ノ傾向ヲ助長スルコト言フ俟タスト雖徒ニ微ニ入り細ヲ穿チ講義ノ種目ヲ増大シ時間ヲ延長シ以テ学生ノ負担ヲ過重ナラシムルハ却ツテ天賦ノ才器ヲ萎靡セシムルノ虞アルカ故ニ本学部ニ於テハナルヘク課目並ニ時間ノ数ヲ少ナクシ比較的実験並ニ実習ノ時間ヲ多クシ学生ヲシテ自習研究ノ余地ヲ裕ナラシメントス  
 學術的研究ノ実績ヲ挙クルハ大学ノ生命

1 福岡と熊本との間に激しい「大学」誘致運動があったが、福岡になったのは同地が筑豊の「石炭」、八幡の「鉄」の近隣にあり、かつ大陸へ玄関口に位置していたという地理的条件も大きな要因であったとしている。(折田悦郎 2004) p.1

2 「朝鮮人金台鎮を準学生として入学を許可せり、之を外国人入学の嚆矢とす」(九州帝国大学医学部編1928.10) p.56

3 九州大学農学部創立50周年記念会編『九州大学農学部五十周年』九州大学農学部 1971.10 pp.2-3

トスル所ナルカ故ニ本学部ニ特ニ意ヲ此  
点ニ注キ可及的多クノ經費ヲ研究ノ為ニ  
割クト共ニ教官ノ研究時間ヲ多カラシメ  
又業績ノ発表ニハ能フ限りノ便宜ヲ図ル  
ヲ旨トセリ。（註：下線は筆者、以下同様）

つまり、教育には理論と実践の比率を保ち、自由研究させること、学術研究には実績を挙げることが求められていた。

#### 4. 九州大学帝国新聞からみた農学部留學生

##### 4-1. 1938年（昭和13年）入学の金俊輔についての記事

「高文合格の異彩 農科の金君 行政科筆記試験にパス」昭和14年11月22日

二学年在学中而も晶違ひの農科學生が天下の難関高文行政科筆記試験に合格した話

九大名誉教授の湯川又夫博士が校長である朝鮮水原高農出身、昭和十三年農学部農学科入学の金俊輔君がその人である。

合格の通知を受けた同君の感想をたゝくと、

高文は運が悪いと仲々通り難いのですが、私は全く運が良かったのです。準備は去年の十月学校の試験が終わってから始めたのですが、暇のある時は大抵本を見ていました。

と謙遜の中にも嬉しさをたゝへて語った。

尚同君の栄冠は全然人を頼らず独学の賜であるとの事である。

##### 4-2. 田中義麿<sup>4</sup>教授の留學生について記事

「支那留學生について」昭和3年6月5日

十五年前に比べると日本に於ける支那留學生の数は非常に減少したが、それと共に彼等の素質もよほど好くなったやうに思はれる、従つて日本に於て白日街頭民國人に対し妄りに罵言を弄し輕悔の態を為すものの殆其跡を絶つに至つたことは兩國のために喜ぶべき現象である。

今日に於ては中華民國の留學生にして正規の大學教育を受け邦人學生の間に位して何等遜色なき者もすくなくない、勿論之と共に基礎學の知識に於て著しく劣り、大學の講義を理解するに不十分と認むべきもの存することも事實であるが、…に日本語に対する素養の不十分なるがため、本來の能力を發揮し得ないものもあらう。

…よく世間では「支那の留學生はいくら世話をしてやっても無駄だ、彼等は本國に帰るとすぐ排日の急先鋒になる」などといふ人がある、一を知つて十を識らざる言である、なるほどとさういふ例もあらう、決して絶無とは言はない、併し全部若しくは大部分の日本に於ける支那留學生が帰國後排日に音頭取になるとは決して信じられない。

…言語は力の偉大さを想へ、人をして喜ばしむるも悲しましむるも怒らしむるも楽しましむるも皆言話の偉力である、一言いては四も及ばず、一語の誤は時として死を招き、大にしては城を傾け國を亡ぼすことさへもある。然り而して世界広しと雖、日本の外に吾大和言葉を學ばんとするもの支那を措いて他に是有らん

4 田中義麿（たなかよしまる）大正・昭和時代の遺傳學者。明治17年10月6日に長野県生まれ。母校東北帝大農科大學（現北大農学部）の助教授を経て、大正10年4月の転任発令により、九州帝國大學で養蠶學と遺傳學の講義を開始。大正13年教授になり、昭和20年9月に定年制により退官となる。昭和24年国立遺傳學研究所研究第一部長。カイコの遺傳研究を通して近代遺傳學の基礎を築き、日本育種學會、日本遺傳學會の創立に関わつた。昭和47年7月1日に87歳で逝去。著作に「遺傳學」などがある。

や。吾人の支那に対する。他諸外国に対すると同一なるべき筈がない。

支那諸大学中、最完備せるもの、随一なる最完備せるもの、随一たる嶺南大学に到り、その農科に於て拙著「蚕糸学教科書」が支那語に翻訳せられて講述されつ、有るを見たとき、何よりもまづ胸底に湧いたのは彼等に対する深い親愛の念であった。

支那留学生を通じて日本語を以て日支両国の国交を結ばしめよ、国交といふ言葉に政治的の響きがあるならば、むしろ両国人の心を結ばしめよと言はう。

われらは過去に於て支那に学ぶ所が多かった、さうして支那から輸入された漢字は吾邦の国字となって文化の発達を助けた。

今日、日本に留学する支那の留学生は、日本の文化を支那に移植し、日本の勢力により諸般の改良を遂行せんと企てつ、ある、さうして彼等は日本語の通用区域を拡大しつ、ある。乃ち大学の教職に在るものは出来るだけ彼等の研学に便宜を与へ、同学の学生は胸襟を披いて隔意なく交際し、以て彼等に好き印象と充分なる諒解と豊富なる実力とを携へて帰国せしむべきであらう。吾人之を言ふ、敢て功利的見地からするのではないむしろ隋唐時代の支那に対する返礼として吾、の愉快なる義務と信ずるからである。…

#### 4-3. 留学生の状況に関する記事

①「満洲新国家<sup>5</sup>の留学生を如何う取扱ふか 岡部学生課長談」昭和7年5月4日

本学には満洲より三人の留学生が派遣せられているが先般新国家が生出で事実上中華民国から独立した訳でその為め前期留学生を満洲国留学生として本学が率先して認めるとの報道が二三の新聞で見えたので、岡部学生課長を問へば之を否定して次の如く語った

新国家は事実上中華民国より独立しているとは云ふが未だ吾国政府は正式には承認していないのであるから、政府直轄の本学が該留学生諸君を満洲国留学生として承認し又は取扱ふ等といふ事は有り得ない訳だ、然し事実上は満洲国留学生であるのだから之を中国留学生と同様に取扱ふのは些か変には思ふのだが止むを得ぬ

②「本学に集まる留学生激增」昭和11年6月5日

日満支の融和親睦の声高らかに叫ばれる今日本学に於ける学的交渉による共和の実如何にと本部の学生課に三原氏を訪へば同士はいとも懇切に一々帳簿を操って話して下されてが何分全学部に亘り各学部とも随時自己の自由なる方針によって教授している為、其実情を一々調べることは殆ど不可能であるとの事に、此度は人数の統計のみを表示して諸君の御参考に供しよう。

	中華民国	満洲国
大学院	医一、法文一	
医学部	三	
同専攻生	二四	一
工学部	六	一
農学部	一	一

5 昭和6年(1931)9月に勃発した満洲事変が起き、昭和7年(1932)1月には関東軍は満洲全域を占領した。3月1日、黒竜江省・吉林省・遼寧省を領域とする満洲国の建国宣言が出され、9月15日、日本は満洲国政府との間で日満議定書に調印し、満洲国を正式に承認した。日本、その中でも関東軍の強い影響下にあり「大日本帝国と不可分の関係を有する独立国家」と位置付けられていた。当時の国際連盟加盟国の多くは満洲地域は法的には中華民国の主権下にあるべきとしたが、このことが1933年(昭和8年)に日本が国際連盟から脱退する主要な原因となった。

同専攻生	二三	一
法文学部	六	
同専攻生	三二	三

右(上)の如く本学に於ける両国留學生は近時増加し百人に近き中華民國入學生並に七人の滿洲国人學生を収容し各学部教授が大学院學生に対すると同様個人的に教授に當って居られる為此等留學生諸君と諸教授の人格並に学理の交渉によって、東洋の三大国の親善の為貢獻していることは決して少なくないと信ずる。尚右の中華民國留學生中女子十名が加はって居るのを見ても同国に於ける女性の進出目覚しく我国女性の一考を要する所であらう。

#### 4-4. 留學生活動に関する記事

①「懐かしい母国語で囃いだ歓迎会 新入学の同胞を中心に中華留學生の集り」昭和6年5月5日

戦乱の母国を後にしてヤングチャイナを建設する決意を持った隣国中華の若い志士が我国に安静なる研鑽の地を求めて来る者は毎春多数に上って居るが本学に於ても医、工、農、法文各学部合せて中華留學生総数四十名に及んでいるが今春新たに渡来した新留學生を迎へる留學生同窓会主催新入生歓迎会が去る二十八日午後五時より本学新食堂に於て開催された、母国の同胞と会合するの楽しみは又格別と見え、定刻前より早くも三十名以上集り懐かしいマザアトんで語り合ったが彼等の囃いだ話声も女給さん達の耳には異様に響いた事であらう、会は先づ幹事の歓迎の辞に始まり続いて新入生代表に推薦された朱毅如女史起って明晰なる好調で答辞を述べ直ちに晚餐を喫しつゝ、歓談に遷り最後に余興で満場大歓声を上げ、非常な盛会裡に九時半閉会した

②「ここは学園 本学留學生 招待懇親会」昭和10年6月20日

本学では滿洲国並びに中華民國から遙々留學に来て居る學生の異國生活を慰める為め十三日午後六時から九大工学部構内第三學生集會所で懇談会を開いた。本学からは松浦總長を初め生源寺工学部長、奥田農學部長、岡部學生課長以下留學生係及び医、工、農、文各學部事務主任等が出席し(小野寺医学、三田村法文兩學部長は旅行中に就き欠席)留學生側は、滿洲国、中華民國の男女學生80余名が出席したが、先づ松浦議長の旅情を慰める旨の挨拶があり、留學生代表として小野寺内科副手林登發氏が答弁をのべ、次に各學部代表一名宛及び卒業生代表法文副手彭偉烈氏の挨拶があった。互に歓談をつくし、留學生の母國語の唄やかくし芸等余興も誠に面白く、ここは学園、學を通じての和やかな風景を描き出された。かくて午後九時盛會裡に散會した。

③「アジア会 恒例歓迎会」昭和13年5月20日

滿洲出身者の親睦をはかるアジア会では五月十三日福新樓にて新會員六名を迎へ歓迎会を開催、開會劈頭會長法文学部田中助教授の歓迎の辞あり、懐しい支那印象に舌を打ち熱した頬に新緑薫る聞風を心地よく受けながら遙かに故郷滿洲の地に思ひを馳せ、盛会裡に幕を閉じた。尚九月に次回懇親会開催の予定である。

#### 4-5. 留學生である張兆豊が書いた記事

1936年張兆豊法科大学院 福建省 長崎高商「留學生後日物語」昭和11年11月6日

はしがき

負笈東瀛、青松白砂の博多湾に聳え立つ九州帝國大學に、我が中華民國留學生が学びの道にいそしみ、三星霜或ひは四歲月の間言語風俗習

慣食物の不便を忍び異地異郷の日本に在りて艱難險阻變幻多端な大学生活を卒へ、或ひは卒業後も専門學術に切磋琢磨する事数年蛍雪の功空しからず、錦を着て故国に帰り、その後の消息に至っては、全く不明で殆ど未知数XYZの儘、徒らに一般人士に『知り得ざるものとして』有耶無耶にする事は実に惜い事で、茲に開学二十五周年記念を機会に集められた消息で其の一端を述べ得る事は蓋し興味深々意味長長、当時のクラスメート及び他の関係者をして思ひ出又は友誼のつらなりと成り得ば筆者望外な喜びである。

一概に留学生と称しても九大開学以来卒業生として本国に活躍する者既に百二十三名の多きに達し最近二、三年の事ではあるが専攻生として所定の一部門を特に研究し其の蘊奥を極め得て帰国して勇往邁進する者既に十指に余る。

物語の内容も粗陋簡略、正確を期し得ないものであるから或は読者をして満足せしめ得ないかも知れないが、努めて実をあげたいと思っている。

惟ふに九州帝国大学は中華民國は地理的に一衣帯水の近きにあるのみならず、留学生を遇する事殊に親切、學術を指導する事特に周到、和氣藹々の氣、学園に充ち充ち他の帝国大学の敢て真似し得べからざる氣風あり、誠に宜なる哉、九州大学留学生中より黎明中華民國を牛耳る偉材傑人の輩出するを見よ。借問す！日本の識者にしてかゝるより好き半面に注目する者果して幾何ぞ！

農学部は大正十年に創立され、九大各学部中最も浅い学部である。この農学部の最初の入学生は大正十五年卒業の陳世璣氏他三名で、陳氏は目下山東建設庁内に於て枢要ば地位を占め、其他の三名は農科大学或いは専門学校の教授として行進の指導に、又農村更生に賢策を献じて

いる。

この学部の留学生は昭和十一年三月現在迄卒業生は十七名で、その内半数は大学教授として日本で習った各専門学科を続けて研究し、各々学界に於ても羽振りを利かせて居る。

殊に昭和十年卒業の沈学源君は今般南京国立中央大学の教授として招聘され最新日本の農芸化学の紹介に必ずや貢献するところあらん。

其の他の半数は各省政府の重要農業の發展、進歩、増産、輕量の画策の爲、益々前途洋々として活動して居る事は諸子と共に喜びたい。

最近頓に殖えた農学部の専攻生中にも去る七月北平の国立高等農林の教授として赴任した何国模氏あり。氏は白皙瘦身風采至って上がらぬ者であったが日夜昆虫の研究に没頭した爲、遂に学者に認められ、今日の地位を能く得たと聞く。須らく好漢自重せよ。

上述の如く国家有爲の志士仁人を順調に育て呉れたのは九州帝国大学教授等の指導宜敷きを得又その学識非凡の致す所なれば誠に中華民國の爲感謝に堪へぬ。…

以上のように、『九州帝国新聞』には留学生の待遇問題、留学生の変遷、留学生の人物像、留学生活動、留学生が書いた記事、本学教師が書いた記事など多くのものが発表されており、本稿の内容はその一部分に過ぎない。

## 5. 「留学生後日物語」(その後の活躍)

では、張兆豊の引継ぎ作業として農学部出身者のその後の活躍について触れておこう。

### 5-1. 中国出身者

①沈学源 浙江出身の沈学源は1932年から1935年まで農芸化学科で勉強し、後に大学

院に入学したが、同年帰国する。その後、江西省農學院技師、国立中央大學農化系教授、重慶上川工業公司農化場工場長、中国糧食工業公司農化場工場長、上海誠意油場工場長、上海水産學院教授兼江南大學教授、南京工学院教授、無錫輕工業學院教授を歴任し、1985年7月に病気により逝去した。主な著書に日本工業化学会満洲支部編沈学源訳『東三省物産資源と化学工業』商務印書館などがある。

- ②余志強 1924年生まれ、1941年11月興亜院補給生として来日し、東亜学校で日本語を勉強する。1942年10月に「外国人特別入学」として農学部に入學し、農学科園芸学教室に所属、伊藤寿刀教授と福寫英二教授の下で勉強する。1945年9月に同学部卒業して、大学院に進學し、1946年9月10日大学院を退學して帰国するが、それと同時に香港にある会社に就職する。1957年春に中国政府の「技術人員帰隊」との呼びかけに応じ、広州に戻り、広東省農業科学院蔬菜研究所に勤務、1987年の定年から顧問として広州市郊外に駆けつけ、野菜の育種・栽培に力を尽くしている。1987年中央農業部、上海農科院の方と一緒に日本を視察し、旧遊の地を訪ね、九大にも足を運んだ。
- ③湯麟武 1922年6月24日の江蘇武進出身で、1942年に九州帝國大學農業工学科に入學して、1945年9月20日に水利組卒業する。1945年に台湾行政長官公署交通処の要請により台中港の受継ぎに協力、1946年～1961年に基隆港務局設計課長、台中港工程處處長、1961年から1986年に成功大學水利工程系副教授・教授になる。1971年から1984年に台湾大學海洋研究所兼任教授、

1972年に成功大學水利及び海洋工程研究所を創立した。成功大學に在籍している間の1965年10月から1966年9月に九州大學工学部に於いて、研究生として「遠浅海岸の波と漂沙の問題について」を研究し、1968年に「遠浅海岸における波の推算法に関する研究」で九州大學工学博士号（工博乙第52号）を取得した。2012年8月22日に90歳の高齡で逝去するが、台湾海岸工程の父と呼ばれている。

## 5-2. 満洲国出身者

- ①呉錦 1938年に卒業後、東北大學自然科学教授・副院長、1949年以降は東北工学院副学務長、瀋陽輕工学院副院長、中国科学院環境化学研究室主任、研究所顧問、教授、UN環境企画署環境情報資料諮問中国国家連絡主任を歴任した。著書として『環境情報科学の研究及進展』中国科学院環境化学研究所（1982）、川北公夫・藤田四三雄著、呉錦訳『環境化学』中国科学院環境化学研究所（1988）などがある。
- ②閻壮志 1940年満洲国留學生予備校第3期卒業生として東京高等農林学校に入學し、1943年に九大に入學する。主な著書に閻壮志、呂大州主編『農業経済学』吉林人民出版社（1987）、閻壮志、劉紹先『畜牧業企業官吏經營管理』上海教育出版社（1991）などがある。
- ③楊培森 1919年10月に中華民國吉林省榆樹県秀水甸子生まれ、1943年卒業後ハルピン農事試験場農芸化学科に高等官試補として勤務し、1946年8月から国立長春大學農學院農芸学系講師を経て、1948年8月から台湾省台北県立双溪中学教頭になる。

1954年8月から台湾省立農業專科学校の講師として勤務し、1960年に副教授になる。その後、1962年10月から九州大学農学部研究生として入学し、1963年9月に退学して元職に戻るが、1964年から8月から教授となる。1967年に九大で「台湾西部における耕地土壌の粘土鉱物に関する研究」の論文テーマで博士学位（1967年12月28日乙第588号）を取得することになる。

- ④孫昌其 卒業後九大に一年いて帰国する。幾多の変遷を経て定年まで農業科学院技術情報センターに勤務していた。1997年1月に急死するが、亡くなる前に東京農工大学中国同窓会代表を務めた。

### 5-3. 朝鮮半島出身者

- ①韓巖回 九大を卒業して、南満洲農村千一農場の農村振興会連合会理事、上海中華日報社の河南省支社長、大韓独立促進国民会尚州支会長、尚州地区司法保護委員会の常務委員、1948年国会議員を歴任し、1975年に逝去する。朝鮮戦争時に朝鮮民主主義共和国に行ったという一説もある。
- ②李鐘諄 国会議員に当選され、韓国の農山漁村の振興のために活躍していた。
- ③玄信圭 1911年12月9日生まれ、1936年3月卒業して志願して清涼里にある林業試験場に就職し、1937年6月に朝鮮総督府林業試験場技手になる。1942年4月に朝鮮総督府林業技術員養成所講師を経て1943年9月に九州帝国大学農学部副手と1944年4月に農学部森林土壌学の授業を担当になる。1945年5月に農学部附属演習林の業務を担当し、解放後の1945年10月には朝鮮国立林業試験場長、1846年1月には朝鮮米軍政庁水原農林専門学校教授から1946年

10月ソウル大学校農科大学副教授、林学の教授になる。水原に設置された林木育種研究所の研究指導に力を尽くしている。1949年7月25日九大で「日本産あまのり属ノ分類学的研究」という論文名で農学博士号を取得した。

山林庁林業試験場『林業試験場六十年史』（1982）に「林業試験場在職時の追憶」を発表した。

- ④崔應祥 1965年8月から1966年3月まで農林畜産食品部次官補、農村振興庁長、農漁村開発公社顧問などを歴任する。主な著書に『農政十年史』崔應祥編著 世文社（1959）がある。
- ⑤金俊輔（1915～2007）全羅南道靈岩出身で、水原高等農林学校を卒業する。1939年九州帝国大学在学中に高等文官行政課に合格して卒業後1942年漣川郡守、1944年から45年まで行政公務員として在職した。1946年10月水原農科大学校教授として赴任し、農業経済学科を創設した。1946年から62年までソウル大学校農科大学教授、1965年から80年まで高麗大学校政経大学教授、1982年から87年まで韓神大学校の待遇教授、1957年から70年まで韓国農業経済学会の初代会長、1971年から73年まで韓国統計学会の初代会長、1978年から80年まで韓国経済学会の会長を歴任した。主な著書は『土地改革論要綱』三一出版社（1949）、『農業経済』『土地改革論要綱』『農業経済学序説－韓国資本主義と農業問題－』などがある。
- ⑥金仁煥 済州知識産業振興院の院長を務めた。
- ⑦李春寧 九大卒業後、佐々木周郁教授の下で合成繊維の研究を行い、帰国した。水原

農林専門学校の農芸化学科長、学長、韓国農化学会会長を歴任した。1953年にジョージタウン大学で学位を取得し、韓国における生物化学界の第一人者である。主な著書に『李朝農業技術史』韓国研究院(1964)、安鶴洙・李春寧・朴壽現代表著者『韓國農植物資源名鑑』一潮閣(1982.1)などがある。1997年11月の九州大学農学部同窓会報に「当時をしのぶ」を発表した。

- ⑧金寅權 東亜製粉株式会社の専務であり、1969年忠南大学校で博士号を取得した、
- ⑨朴奉守 農漁村開発公社の事業の一環として済州島に甘蔗の糖化工場が建設され、その責任者として活躍した。
- ⑩金寅煥 水原にある農村振興庁長、韓国における農業関係の試験研究及び技術普及の総指揮者の役を果たす。『韓国の緑色革命：稲新品種の開発と普及』農村振興庁(1978.5)、『農事試験研究結果要覧：1905-1960』編輯人金寅煥 農村振興庁試験局(1962)がある。前著は翻訳本として『韓国の緑色革命：稲新品種の開発と普及』金寅煥著、片山平訳 全国農業改良普及協会(1979.9)が日本で出版された。
- ⑪趙載英 1919年生まれ、1942年水原高等農林学校農学科を経て1944年に九州大学農学部を卒業、1963年に高麗大学校の農学博士学位を取得、1945年～1955年中央農業技術院、1955年ソウル大学校教授、1957年～1984年高麗大学校教授、1957年高麗大学校実験農場長、1959年から1972年までUN食料農業機構韓国協会農業専門委員、1977年食物学会長、1981年から84年まで高麗大学校植物資源研究所長、1983年環境農学会会長などを歴任、科学技術賞、食物学会賞、国民勲章などを受賞した。著作に、『田

作』郷文社(1980)、『作物学概論』郷文社(1983)、趙載英・李殷雄著『栽培学汎論』郷文社(2000)などがある。

- ⑫張建型 ソウル保健大学教授で、著書に、閔丙蓉・張建型著「わが国のいちごの品種別 冷凍加工 適性試験」『韓国食品科学会誌』(1969)、『食品の記号性と官能検査』開文社(1987)などがある。

以上、41名中19名の先人のその後の活躍を取り上げたが、その中で、湯麟武、楊培森、玄信圭の3名は、一時九州大学に戻り、工学部研究生、農学部研究生、農学部副手の経歴を経て、博士号を獲得した。また、田中義磨教授が感動したように、多くの日本の学問書を母国語に訳したり、執筆したりして、自国の学問の発展に貢献した。

## 6. まとめ

以上のように、戦前、元老の同門は綺羅星のように立派な先人であって、中国、台湾、満洲、韓国、タイの政治、経済や実業界を初め、教育界で大きな役割を果たし、今でも様々な分野で名声を博している。

九州大学では、今現在2,171名、農学部には234名の留学生(2014年11月の統計)が在学中である。しかし、このような先人達の軌跡はもう忘れ去られようとしている。国際化を進めている中で、もう一度振り返って先輩達の歩みを見る必要があるのではないかと思われる。そのため、引き続き九大留学生の史料を発掘し、研究を積み重ねていきたい。

**【参考文献】**

九州帝国大学農学部『学生写真帳』九州帝国大学農学部  
九州大学農学部創立50周年編『九州大学農学部五十周年  
史』九州大学農学部 1971.10  
古野純典編『九州大学医学部百年史』九州大学医学部創  
立百周年記念事業後援会 2004.3  
九州帝国大学医学部編『二十五年史』九州帝国大学医学  
部事務所 1928.10  
九州大学創立五十周年記念会『九州大学五十年史学術史  
上巻』九州大学創立五十周年記念会 1967.11  
九州大学七十五周年史編集委員会『九州大学七十五年  
史』九州大学 1992.3  
九州大学新聞部『九州帝国大学新聞』1927年～  
九州大学韓国研究センター『朝鮮半島から九州大学に学  
ぶ』九州大学韓国研究センター 2002

折田悦郎『九州帝国大学における留学生に関する基礎的  
研究』科学研究費補助金基盤研究（C）（2）研究成  
果報告書 2004  
武継平『異文化のなかの郭沫若 日本留学時代』九州大  
学出版会 2002  
緒方一夫「九州大学のベトナム交流秘話」『九州広報』47  
号 2004.9  
金斑実「福岡にゆかりのある間島朝鮮人－盧基舜を中心  
に－」『日本語文化研究 第三集下』延辺大学出  
版社 2014.6

（謝辞：本研究は九州大学文書館の折田悦郎  
先生の多大なご支援とご指導により成り立って  
います。この場を借りてお礼申し上げます。）

# 日本企業に新卒入社した元留学生社員の入社後の能力変化<sup>1</sup>

— 工学系中国人元留学生を対象とした実態調査 —

山田 明子\*

## 〈要旨〉

本研究の目的は、日本企業に新卒採用された元留学生社員が、職場での経験を通してどのような能力を獲得・向上させているか、その実態を明らかにすることである。調査では、研究対象者の属性を「新卒、入社2年目～4年目、技術系、工学系大学院卒、中国国籍」と絞り、半構造化インタビューを実施した。インタビューの内容はすべて文字化し、コーディング及びカテゴリー化を行った。その結果、入社後、【社会人としての基礎的なスキルが身についた】【業務に関連する基礎的なスキルが身についた】【専門性が高まった】【広い視野を持って仕事ができるようになった】【交渉や調整ができるようになった】【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】【リーダーシップが取れる】【自己管理ができる】【言葉に慣れた】という能力の変化を感じていることが分かった。これらの能力変化を、それが生じる要因となった経験と照らし合わせて分析した結果、日々の業務を通して各自求められる能力を身につけていること、業務を円滑に進めるために対人スキルを身につけていること、入社後の能力変化には個人的なスキルから対人的なスキルへと広がりが見られることが分かった。

キーワード：新卒、元留学生社員、能力変化、経験、ビジネス日本語教育

## 0. はじめに

近年、留学生を新卒採用する日本企業が増えてきており、大学においても留学生の出口支援の一環として、ビジネス日本語教育が実施されるようになってきた。ビジネス日本語教育のカリキュラムや授業活動を考える際の基礎的データとして、ビジネス上の接触場面で生じる問題に関する研究が行われている（清1998、近藤

2007など）が、業種や職務内容などに応じた実態調査の必要性も指摘されている（堀井2013）ように、さらなる基礎的データの蓄積が求められている。

山田（2013）では、日本企業で働く元留学生社員が抱える問題意識について、研究対象者の属性を「新卒、入社4年以内、技術系、工学系大学院卒、中国国籍」と絞り、調査を行った。その結果、会社や制度に対してというよりも、

\*九州大学留学生センター講師

1 本研究は、科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究、課題番号：24652102、研究代表者：山田明子）の助成を受けたものである。

まだうまく仕事ができない自分自身に問題を感じていること、そして、自分自身に不足を感じながらも一步一步業務を通して成長を感じていることが明らかになった。職場での学びや企業における人材育成に関する研究では、職場における能力向上に影響する要因や、熟達者の成長プロセスなど、人の「成長」に焦点を当てたものがある（松尾2006、中原2010）。また、大人の学びは経験からの学習が大部分を占めているとされているように、職場での経験を通して、人は学習し、成長していく（松尾2006）。

そこで、本研究では、元留学生社員の職場における「成長」、つまり、どのような能力をどのような経験を通して獲得・向上させているか、また、入社4年目までの段階でどのような成長プロセスが見られるのか、その実態を明らかにすることを目的とする。そして、本研究で得られた結果をもとに、入社前の大学の出口支援として、ビジネス日本語教育でどのような能力を育成すべきか、入社後の成長プロセスとの関連性を踏まえて検討を行う。

## 1. 研究目的

本研究の目的は、日本企業に新卒採用された元留学生が、職場での経験を通して入社後にどのような能力を獲得・向上させているか、研究対象者自身の視点を通して、その実態を明らかにすることである。ただし、入社後に獲得した能力は、業務内容やどのような人とどのように関わったかなどに大きく影響を受けると考えられる。そこで、本研究では、入社後に獲得した能力だけでなく、その能力を獲得する要因と

なった経験についても明らかにし、より現場の実態に即した分析を目指した。

## 2. 研究方法

### 2-1. 研究デザイン

本研究は、日本企業で就職した中国人元留学生の入社以降に獲得した能力について、研究対象者自身の視点を重視し、職場で何が起きているのか、その実態をデータから立ち上げることを目的としている。このように、本研究は、研究対象者自身の語りを通じた実態調査であることから、調査には半構造化インタビューを用い、分析手法として質的分析方法を採用した。

### 2-2. 研究対象者

研究対象者は、工学系大学院を卒業し、その後新卒採用として日本企業に就職した、中国人元留学生16名である。全員が修士課程修了者であり、勤続年数は入社2年目～4年目となっている。全員が本学「アジア人財プログラム」、産業工学コース<sup>2</sup>修了者である。なお、彼らには、平成24年度に、日本企業で働く上でどのような問題意識を感じているかについて、一度インタビュー調査を実施している。詳しい研究対象者の属性を表1にまとめる。

### 2-3. データ収集方法

調査に入る前に入社以降の業務内容の変化を時系列で記述するフェイスシートに記入してもらってから、半構造化インタビューを実施した。インタビューの際、フェイスシートに記入してもらった業務内容を、補助資料として適宜

2 本学では、「アジア人財資金構想」に基づき、「エネルギーと環境を考えたモノづくり」をキーコンセプトにした産業工学コースが工学府に設置されている。

表1 研究対象者の属性<sup>3</sup>

	性別	日本企業 勤続年数	日本語能力	就職前 日本滞在歴	業種	職種
A	男	4年	JLPT 1級	8年	製造業	営業関連 (国内・海外)
B	女	3年	JLPT 1級 BJT J2	3年5ヶ月	製造業	研究・開発・設計 関連
C	女	3年11ヶ月	JLPT 2級 BJT J2	6年5ヶ月	製造業	研究・開発・設計 関連
D	女	3年9ヶ月	JLPT 1級 BJT J2	3年	製造業	生産・製造・ 品質管理関連
E	男	3年8ヶ月	JLPT 2級 BJT J2	4年	サービス業	研究・開発・設計 関連
F	男	3年8ヶ月	JLPT 1級 BJT J2	3年5ヶ月	IT・ソフト ウェア関連	SE
G	女	2年9ヶ月	JLPT N1 BJT J2	2年	製造業	営業(海外) / 企画・ マーケティング関連
H	男	2年9ヶ月	JLPT 1級 BJT J2	4年5ヶ月	製造業	研究・開発・設計 関連
I	女	2年8ヶ月	JLPT N1 BJT J3	2年	製造業	生産・製造・ 品質管理関連
J	女	2年	JLPT 1級 BJT J1	3年3ヶ月	医療機器	研究・開発・設計 関連
K	男	1年11ヶ月	JLPT 1級 BJT J2	2年	サービス業	建築・土木建設関連
L	男	1年9ヶ月	JLPT 1級 BJT J1+	6年5ヶ月	製造業	研究・開発・設計 関連
M	女	1年8ヶ月	JLPT 1級 BJT J1	3年	製造業	研究・開発・設計 関連
N	男	1年8ヶ月	JLPT 2級 BJT J3	3年5ヶ月	建築業	研究・開発・設計 関連
O	男	1年8ヶ月	JLPT N2 BJT J2	3年	建築業	建築・土木建設関連
P	男	1年7ヶ月	JLPT 1級 BJT J2	2年5ヶ月	電気機器	研究・開発・設計 関連

参照しながら調査を進めていった。調査期間は、平成25年9月～平成26年3月で、インタビューは一人45分～1時間程度である。調査は1対1で個別に実施し、研究対象者が希望した時間と場所で行った。インタビュー内容は研究対象者の許可を得た上でICレコーダーに録音

し、それを逐語録としたものをデータとした。インタビューでは、「入社後にできるようになったことは何か」、「どのような業務・経験を通して、その力を身に付けたか」、「その経験はだいたい何年目ぐらいであったか」について聞いた。

3 研究対象者のうち、BとFは、中国において就業経験があるが、新卒者として採用されているため、本研究では「新卒者」として扱った。また、「日本企業勤続年数」は調査時点での年数を示す。

また、倫理的配慮として、調査を行う前に、研究協力は任意であること、企業名や個人名を特定しないこと、研究対象者の個人のプライバシーが厳守されること、今後仕事を続けていく上で不利な情報は使用しないこと、データの保管は厳重に行うことについて説明を行った。インタビューは、研究対象者の同意を得た上で録音し、インタビュー終了後には、研究対象者にとって不利な情報がなかったかどうか確認を取った。

#### 2-4. データ分析方法

本研究では、研究方法として質的分析を採用し、分析は定性的（質的）コーディングにより行った。定性的コーディングの手続きは、コーディングとカテゴリーの生成である。コーディングには、質的データソフト NVivo10を使用した。

今回行ったコーディングの作業は2つある。1つ目は、「入社後に獲得・向上した能力」を抽出するためのコーディングである。このコーディングでは、研究対象者自身が、入社以降に「できるようになった」、「能力が上がった」、「伸びた」と語っている発言内容に着目し、データを分析していった。2つ目は、「能力変化に影響した経験」を抽出するためのコーディングである。このコーディングでは、先の「獲得・向上した能力」を基準にし、その能力の獲得・向上に寄与した「経験」、「きっかけ」、「理由」を語っている発言内容に着目し、データを分析していった。コーディングでは、予め設定されたコードをもとにコーディングを行うのではなく、コードとデータを何度も往復しデータからコードを立ち上げることを目指した。コードを立ち上げる際、各研究対象者の業務内容や上司の指導方針などによっても獲得した能力が異

なっており、研究対象者のほとんどに共通するような「能力」の抽出は難しかった。そこで、コーディングで抽出した内容に言及している研究対象者が1名であっても、それをコードとして採用していった。コードが生成された後は、類似したコードをまとめ、カテゴリーを生成していった。生成したカテゴリーは、経験と照らし合わせながら入社時から時系列に並べ、分析・考察を行った。

また、データ解釈の厳密性と信頼性を確保するため、研究者自身がカテゴリーを生成した後に、日本語教育に携わっている現役日本人教師に生成したコードのカテゴリー化を依頼し、双方のカテゴリー化の結果を突き合わせ協議するという作業を行った。これにより、分析結果の妥当性を確認した。

### 3. 結果

まず「入社後に獲得・向上した能力」、次に「能力変化に影響した経験」のコーディング・カテゴリー化の分析結果について述べる。そして、最後に、変化した能力と経験を照らし合わせ、入社年数を軸に時系列で配置した結果について説明する。

なお、コーディング・カテゴリー化の分析結果を示す文中表記について、カテゴリーを【 】、コーディングの結果を〔 〕、代表的なデータを斜体で示す。

#### 3-1. 入社後に獲得・向上した能力

入社後に獲得・向上した能力のコーディング及びカテゴリー化の結果を、表2に示す。

まず、コーディングの結果、31のコードが抽出され、それは更に【社会人としての基礎的なスキルが身に付いた】、【業務に関連する基本的

表2 入社後に獲得・向上した能力

カテゴリー	コード
社会人としての基礎的なスキルが身についた	事務的な作業ができるようになった
	電話応対ができるようになった
	メールが書けるようになった
	議事録が書けるようになった
	敬語が使えるようになった
業務に関連する基礎的なスキルが身についた	人前でプレゼンテーションができる
	一人で判断して作業ができるようになった
	相手に分かりやすく説明・報告できるようになった
	自分から提案できるようになった
	打ち合わせで話せるようになった
専門性が高まった	技術力が上がった
	専門知識を応用できるようになった
広い視野を持って仕事ができるようになった	状況や目的を考えて、書類が作れるようになった
	全体の業務の流れやつながりを踏まえて、物事を見られるようになった
	技術面以外のことも考えられるようになった
	相手が求めているものを考えられるようになった
交渉や調整ができるようになった	相手の立場に立って考えることができるようになった
	お客さんと交渉できるようになった
	双方の要求を聞いて、間に入って調整することができるようになった
	根回しができるようになった
うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる	連絡調整ができるようになった
	相手の意図・真意が分かる
	相手の気持ちを考えて表現を考慮することができるようになった
	相手の性格やパターンをつかんで、仕事を進めることができる
リーダーシップが取れる	うまくコミュニケーションを取りながら、指示を出したり指導したりできるようになった
	リーダーとして人をまとめられるようになった
自己管理ができる	相手のペースを見て仕事が割り振れるようになった
	ストレスコントロールができる
言葉に慣れた	時間の使い方がうまくできるようになった
	業務で使われる日本語に慣れた
	英語でのやり取りに慣れた

なスキルが身に付いた】、【専門性が高まった】、【広い視野を持って仕事ができるようになった】、【交渉や調整ができるようになった】、【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】、【リーダーシップが取れる】、【自己管理ができる】、【言葉に慣れた】という9のカテゴリーに集約された。以下、各カテゴリーの説明を行う。

①【社会人としての基礎的なスキルが身についた】

【社会人としての基礎的なスキルが身についた】は、【事務的な作業ができるようになった】、【電話応対ができるようになった】、【メールが書けるようになった】、【議事録が書けるようになった】、【敬語が使えるようになった】の5つのコードから構成された。これらの項目は研究開発、生産製造・品質管理

といった職種の専門性に直接かかわるものではなく、社会人として職場で仕事を行っていく上で普遍的・基礎的に求められる能力であることから、【社会人としての基礎的なスキル】と名付けた。なお、ここで「スキル」としたのは、先天的なものというより「手続き化された技・技術（佐伯・渡部2010;p.27）」という意味で用いたためである。〔事務的な作業ができるようになった〕では、荷物の郵送方法や郵送の手順が分かったと語っていた。また、〔電話応対ができるようになった〕、〔議事録が書けるようになった〕、〔敬語が使えるようになった〕と感ずる背景として、「日本語力」ではなく、業務内容が分かってきたことや、回数を重ねたことが挙げられていた。

### ②【業務に関連する基礎的なスキルが身についた】

【業務に関連する基礎的なスキルが身についた】は、〔人前でプレゼンテーションができる〕、〔一人で判断して作業ができるようになった〕、〔相手に分かりやすく説明・報告できるようになった〕、〔自分から提案できるようになった〕、〔打ち合わせで話せるようになった〕の5つから構成された。これらは、社会人一般に求められる能力というより、個々の研究対象者の業務内容に関わりがあるものである。ただし、その業務の中でも「専門的」ではなく「基礎的」なものであると考え、【業務に関連する基礎的なスキル】と名付けた。

〔人前でプレゼンテーションができる〕から、技術的な知識や経験が増えてプレゼンテーションの内容自体に自信を持てるようになったことや、ポイントや流れがつかめたことでスムーズにプレゼンテーションができる

ようになっていることが分かった。これは、〔自分から提案できるようになった〕、〔打ち合わせで話せるようになった〕も同様で、経験や知識が増えたことで業務のポイントが分かるようになり、業務を分析する視点が身に付いたりしており、その結果、打ち合わせや会議で提案したり、話に加わるようになっていた。〔一人で判断して作業ができるようになった〕では、上司からのチェックが少なくなってきたこと、上司の指示を受けてただ作業するだけではなく、自分の意志を作業に反映させられるようになってきたことを感じていることが分かった。〔相手に分かりやすく説明・報告できるようになった〕からは、ポイントや論理性を考え情報を整理しながら報告できるようになったこと、相手が持っている知識や立場を考えて情報提供や説明ができるようになっていることが分かった。

### ③【専門性が高まった】

【専門性が高まった】は、〔技術力が上がった〕、〔専門知識を応用できるようになった〕という2つのコードから構成された。〔技術力が上がった〕と感ずる背景として、知識の増加や作業がスムーズに進められるようになったことが挙げられていた。また、「一番大きく変化したなっているところは、えーやっぱり技術の面ですね」という語りにあるように、技術面での伸びを強く感じていることが窺えた。〔専門知識を応用できるようになった〕からは、大学で学んだ知識をどのように商品開発に応用していけばよいか入社当初戸惑いを感じていたことが分かった。やはり研究開発・生産製造などといった技術系の職種では、実際の業務に直接関わりのある専門性について、自分の伸びを感じやすいと考え

られる。

④【広い視野を持って仕事ができるようになった】

【広い視野を持って仕事ができるようになった】は、〔状況や目的を考えて、書類が作れるようになった〕、〔全体の業務の流れやつながりを踏まえて、物事を見られるようになった〕、〔技術面以外のことも考えられるようになった〕、〔相手が求めているものを考えられるようになった〕、〔相手の立場に立って考えることができるようになった〕、の5つのコードから構成された。

〔状況や目的を考えて、書類が作れるようになった〕、〔全体の業務の流れやつながりを踏まえて、物事を見られるようになった〕というように、今自分が取り組んでいる業務について、ただやればよいというだけでなく、その業務の目的や全体の位置づけなどを考えて取り組めるようになったと語っていた。また、〔技術面以外のことも考えられるようになった〕では、大学時代のように技術面のことだけを考えるのではなく、コストや安全性なども考慮しないと製品開発はできないという意識を強く持つようになったと語っていた。〔相手の立場に立って考えることができるようになった〕では、顧客や専門知識があまりない人に対して、相手に何が必要か、何を求めているかなど、自分の考えを押し付けるだけでなく、相手の立場・状況を考慮した上で対応することの大切さを語っていた。〔相手が求めているものと考えられるようになった〕では、指示を受ける側から指示を出す立場になって、上司が何を考えているか推測するようになった、また、上司によってどこまで情報を出さなければならないのかを

判断して報告できるようになったと語っていた。

このように、自分が携わっている業務を、業務全体の流れ、そして自分以外の人の視点を踏まえて捉えられるようになっていたことから、【広い視野を持って仕事ができるようになった】と名付けた。

⑤【交渉や調整ができるようになった】

【交渉や調整ができるようになった】は、〔お客さんと交渉できるようになった〕、〔双方の要求を聞いて、間に入って調整することができるようになった〕、〔根回しができるようになった〕、〔連絡調整ができるようになった〕の4つのコードから構成された。〔お客さんと交渉できるようになった〕、〔双方の要求を聞いて、間に入って調整することができるようになった〕というのは、システムエンジニアをしている研究対象者の発言である。システムエンジニアは営業が業務であり、人の間に入って調整したり交渉したりすることから、伸びを感じたと考えられる。また、〔根回しができるようになった〕、〔連絡調整ができるようになった〕では、他部署との交流やまとめ役になったことなど、組織の中で働く上で必要な能力を身につけていることが分かった。

⑥【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】

【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】は、〔相手の意図・真意が分かる〕、〔相手の気持ちを考えて表現を考えられるようになった〕、〔相手の性格やパターンをつかんで、仕事を進めることができる〕、〔うまくコミュニケーションを取りな

がら、指示を出したり指導したりできるようになった]の4つのコードから構成された。

技術系職種の場合、試作や計画した実験を実際に行ってもらおう技術員や作業員と一緒に業務を行っている。技術員や作業員の方が研究対象者よりも年上で経験も豊富な場合があるため、指示出しや依頼などをする場合に、信頼関係・人間関係を築き、表現や言い回しに配慮して指示・依頼をしないと、相手が動いてくれず、業務がスムーズに進まないと語っていた。また、指示出しや顧客への説明、他部門の人とのやり取りをする際、自分の考えを一方的に伝えたり押し付けたりするだけではなく、[相手の気持ちを考えて表現を考える]ことで、その後の仕事の進み具合が変わってくるということを実感していた。また、表現や対応を考える際には、[相手の性格やパターンをつかむ]ことも重要であると考えていた。

このように、業務を遂行するに当たり、関係者との人間関係・信頼関係を築いていくことの大切さについて言及していたことから、これらを【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】と名付けた。

#### ⑦【リーダーシップが取れる】

【リーダーシップが取れる】は、[リーダーとして人をまとめられるようになった]、[相手のペースを見て仕事が割り振れるようになった]の2つのコードから構成された。

入社3年目にリーダーという役割を与えら

れたことや、後輩や現場の作業員への指示出しをするようになったことなど、人をまとめるという立場になったことで、この能力が身についたと語っていた。

#### ⑧【自己管理ができる】

【自己管理ができる】は、[ストレスコントロールができる]、[時間の使い方がうまくできるようになった]の2つのコードから構成された。「学校から出たばかりで、何もわからない。会社のルールとかも、雰囲気も新しい環境に変わって、きつと、緊張感というか、ストレスたまりやすいですね。今はもう、なんか慣れてきて、自分、自分、自分自身もストレスのちょう、調整とかいろいろ自分もうまくできてますね」という発言にもあるように、学生から社会人への環境の変化をストレスに感じ、それを乗り越えてきた様子が窺える。また、「やっぱ仕事が増えているんで、んー、どこにどのぐらい時間をかけてやるかっていうのが、ちょっとうまくなったかな」という発言にあるように、業務量が増えていく中で、自然と時間配分を意識するようになってきた様子が窺える。

【自己管理】に関して、「ストレスコントロール力」は「社会人基礎力<sup>3</sup>」の項目に入っている。しかし、本研究では、【社会人としての基礎的なスキル】を実務的な面でのスキルと捉えたため、【自己管理ができる】を別カテゴリーとして設けた。

4 経済産業省が2006年から提唱している「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」のことである。社会人基礎力は、主体性・働きかけ力・実行力の3つから成る「前に踏み出す力」、課題発見力・計画力・創造力の3つから成る「考え抜く力」、発信力・傾聴力・柔軟性・情況把握力・規律性・ストレスコントロール力の6つから成る「チームで働く力」により構成されている（経済産業省2010）。

### ⑨【言葉に慣れた】

【言葉に慣れた】というカテゴリーは、インタビューデータにおいて研究対象者自身が「聞く能力が伸びた」、「今は自分の意見を話せる」と語っていたものである。しかし、その能力を向上させるに至った経験を含めてデータを見てみると、「以前は慣れていなかった」、「あまり経験したことがなかった」という経験不足が背景にあることが分かった。つまり、「自分の語学力を振り返り、意識的に着実に力を付けてできるようになった」ことではなく、純粋な語学力の向上とは言えないため、ここではカテゴリー名を【言葉に慣れた】とした。

これらのカテゴリーから、キャリア初期の段階において、まず、元留学生自身、業務を行っていく上での基礎的な能力が身についたと実感していることが分かる。【社会人としての基礎的なスキルが身についた】、【業務に関連する基礎的なスキルが身についた】、そして、【広い視野を持って仕事ができるようになった】というカテゴリーの内容は、日本人新卒者、また、どの業種・職種にも共通するものであろう。

また、業務を遂行するために他者とかわっていく必要があり、そのために工夫をしながら対人スキルを獲得・向上させているという実態が明らかになった。【交渉や調整ができるようになった】、【リーダーシップが取れる】から、職務により対人スキルを獲得している様子が分かる。また、【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】からは、スムーズに仕事を遂行していく上で、コミュニケーションを取ることが必要であり、積極的に人と関わりながら仕事をしようとする姿勢が窺える。

ただし、これらのコード化した能力は、個人によってばらつきがあり、重なりがあっても2～3人で、半分程度のコードには重なりが見られなかった。このことから、獲得・向上した能力に関しては、やはり職場での経験や業務内容、職場環境などが影響すると言える。

## 3-2. 能力変化に影響を与えた経験

能力の獲得・向上に影響を与えた経験をコーディングし、カテゴリー化した結果、【業務経験の蓄積】、【成功】、【業務内容の変化】、【役割の変化】、【異動】、【指導】、【人とかかわり】、【ストレス】の8つのカテゴリーが抽出された。以下、各カテゴリーについて説明を行う。

### ①【業務経験の蓄積】

研究対象者は、毎日の業務の中で学び、同じ業務を何度も繰り返すことによって能力を身に付けていた。また、新卒入社後右も左も分からない状況から、業務経験を重ねることで業務内容が把握できるようになり、その結果業務がこなせるようになっていた。研究職の場合、部署内や社内で開催されている研究会・勉強会を通して、知識を身に付けていた。これらは特に特別な経験ではなく、日々携わっている業務から得たものであることから、【業務経験の蓄積】と名付けた。

### ②【成功】

この経験について言及していたのは、研究職に就いている研究対象者であった。部署の誰もが認める研究成果を出したという成功経験によって、自分自身の技術力が伸びたことを実感していた。したがって、このカテゴリーを【成功】と名付けた。

表3 能力変化に影響を与えた経験

カテゴリー	コード
業務経験の蓄積	日々の業務 研究会・勉強会への参加 業務の繰り返し 業務内容の把握
成功	成果を挙げた
業務内容の変化	新規業務の着手 業務内容の変化
役割の変化	業務上の役割の変化
異動	職場環境の変化 部署の異動
指導	先輩からの指導 上司の指導
人とのかかわり	上司とのかかわり 後輩とのかかわり 顧客とのかかわり 試作の人・作業員・現場の人とのかかわり 他部門とのかかわり
ストレス	精神的な困難

## ③【業務内容の変化】

それまでに携わっていた業務に新規の内容が加わったこと、担当する業務量が増えたことによって、それまで身に付けた能力では対応できず、さらに新たな能力を身に付けていた。したがって、これを【業務内容の変化】と名付けた。

## ④【役割の変化】

上司から指示されたことだけをやってきたが、徐々に言われたことをやるだけではなく、自分で考え提案していったり、担当者になり責任を持って関係者とやり取りをしたり、現場や後輩に指示出しをしていくという立場に立ったりするという役割の変化によって、その役割に応じた能力を身に付けていた。また、チームリーダーというポジションに就いたことにより、求心力を意識するよう

になったという発言もあった。これらは、担当者やチームリーダーというポジションを得たことや、ポジション自体を得ていなくても部署における自身の役割が変わったことについて言及していることから、【役割の変化】と名付けた。

## ⑤【異動】

部署が変わったことで職場の雰囲気や仕事の仕方が大きく変わり、それによって新たな職場環境に応じた人間関係・業務に関する能力を身に付けていた。また、出向先で経験したことが、出向先から戻って来た時に役に立ち、より業務のイメージが具体的に湧くようになったと語っていた研究対象者もいた。このように、所属する部署が変わったことについて言及していることから、このカテゴリーを【異動】と名付けた。

### ⑥【指導】

入社すぐからの継続的な先輩や上司からのチェックや訂正、失敗した時のアドバイスなどを通して、徐々に自分一人でも着実に業務をこなせるようになっていた。このように、先輩や上司からの指導の積み重ねを通して、能力の向上・獲得を実感していることから、このカテゴリーを【指導】と名付けた。

### ⑦【人とのかかわり】

部署内の先輩や上司、後輩とのかかわり、また、他部門の人たちや作業員の人など同じ社内でも自分とは立場が異なる人たちとのかかわり、そして、社外の顧客とのかかわりを通して、相手の立場に立って考えることの重要性を意識するようになり、主にコミュニケーションにかかわる能力に変化が起きていた。したがって、これを【人とのかかわり】と名付けた。

### ⑧【ストレス】

入社直後の学生から社会人への環境の変化による緊張感や、上司や先輩との付き合い方、自分がやりたいことと業務内容のギャップなどの心理的な困難を経験して次第に精神的に強くなり、自分自身を励ましながら物事を前向きに考えられるようになっていた。このように、精神的困難という経験を乗り越え、ストレスコントロールができるようになっていたことから、このカテゴリーを【ストレス】と名付けた。

これらのカテゴリーから、まず、業務経験を積み重ねることで着実に業務遂行に必要な能力を獲得・向上させていることが分かる。また、業務内容や立場、環境などの「変化」という経

験を通して、能力を獲得・向上させていることが分かった。さらに、上司・後輩・顧客・作業員・他部門の人などとの接触や、上司や先輩からの指導など、職場における「他者とのかかわり」が能力獲得・向上に影響を与えていることが分かった。ただし、能力と経験の関係をみると、関連性がある項目もあったが、必ずしもある特定の経験から、ある特定の能力変化が起きているという関係性にはなっていなかった。

### 3-3. 入社年数と能力変化・経験の関連性

入社後に変化した能力と経験を対応させたものを、表4に示す。

表4では、変化した能力のコードと、経験のカテゴリーとを対応させた。能力変化のカテゴリーが1つの経験のカテゴリーで説明できるわけではないが、能力変化と経験には、ある程度の関係性があることが分かる。まず、①②の基礎的なスキルについては、やはり毎日の業務の繰り返しを含む【業務経験の蓄積】が関わっていることが分かる。また、⑥については、コミュニケーションを取るということから、【人とのかかわり】が影響していることが分かる。

次に、表4の入社後に変化した能力に付した①～⑨の番号を使用し、変化した能力の項目と、その能力変化のきっかけとなった経験を、入社年数を軸に時系列で示したものが、表5である。

まず、表5の見方であるが、例えば①は、入社1年目と2年目で2回数字を出している。これは、入社1年目で①の獲得・向上に言及した研究対象者と、入社2年目で獲得・向上に言及した研究対象者がいたことを示す。また、④に関しては、入社2年目以降に獲得・向上した能力ではあるが、具体的に何年目かは特定できないという言及を反映したものである。

表4 入社後の能力変化と経験

カテゴリー	コード	経験（理由）
① 社会人としての基礎的なスキルが身についた	事務的な作業ができるようになった	・業務経験の蓄積
	電話対応ができるようになった	・業務経験の蓄積
	メールが書けるようになった	・業務経験の蓄積
	議事録が書けるようになった	・業務経験の蓄積／・指導
	敬語が使えるようになった	・人とのかかわり
② 業務に関連する基礎的なスキルが身についた	人前でプレゼンテーションができる	・業務経験の蓄積
	一人で判断して作業ができるようになった	・指導／・役割の変化
	相手に分かりやすく説明・報告できるようになった	・業務経験の蓄積／・指導／・人とのかかわり／・役割の変化
	自分から提案できるようになった	・業務経験の蓄積／・役割の変化
	打ち合わせで話せるようになった	・業務経験の蓄積
③ 専門性が高まった	技術力が上がった	・業務経験の蓄積／・異動／・業務内容の変化／・成功
	専門知識を応用できるようになった	・業務内容の変化
④ 広い視野を持って仕事ができるようになった	状況や目的を考えて、書類が作れるようになった	・業務経験の蓄積／・指導
	全体の業務の流れやつながりを踏まえて、物事を見られるようになった	・異動
	技術面以外のことも考えられるようになった	・業務経験の蓄積
	相手が求めているものを考えられるようになった	・役割の変化／・業務内容の変化
⑤ 交渉や調整ができるようになった	相手の立場に立って考えることができるようになった	・人とのかかわり
	お客さんと交渉できるようになった	・業務経験の蓄積
	双方の要求を聞いて、間に入って調整することができるようになった	・業務経験の蓄積
⑥ うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる	根回しができるようになった	・人とのかかわり
	連絡調整ができるようになった	・役割の変化／・業務経験の蓄積
	相手の意図・真意が分かる	・人とのかかわり
	相手の気持ちを考えて表現を考えることができるようになった	・人とのかかわり
⑦ リーダーシップが取れる	相手の性格やパターンをつかんで、仕事を進めることができる	・異動／・人とのかかわり
	うまくコミュニケーションを取りながら、指示を出したり指導したりできるようになった	・役割の変化／・人とのかかわり
	リーダーとして人をまとめられるようになった	・役割の変化
⑧ 自己管理ができる	相手のベースを見て仕事が割り振れるようになった	・役割の変化
	ストレスコントロールができる	・ストレス
⑨ 言葉に慣れた	時間の使い方がうまくできるようになった	・業務内容の変化
	業務で使われる日本語に慣れた	・業務経験の蓄積
	英語でのやり取りに慣れた	・役割の変化

表5 入社年数と能力変化

1年目	2年目	3年目	4年目
① →	① →		
② →	② →	② →	
③ →	③ →	③ →	
	④ →		→
	⑤ →		→
	⑥ →	⑥ →	
		⑦ →	
⑧ →	⑧ →		
⑨ →	⑨ →		

このように、変化した能力を入社年数を軸に時系列で配置した結果、入社2年目までは業務を行う中での基礎的なスキル、個人的なスキルを獲得している傾向があるが、入社年数を重ねるに従い、他者とのかかわりの中で業務を進めていくための対人的スキルを獲得している傾向にあることが分かった。⑤⑥⑦は、カテゴリー名およびコード名からも対人的スキルを伴う項目であることが分かる。④については、「相手が求めているものと考えられるようになった」、「相手の立場に立って考えられるようになった」という2つのコードが対人的スキルに対応するものであると言えるが、④のカテゴリーが入社2年目以降の経験となっているのは、基本的に1年目は研修期間や仕事を覚えるのに必死な期間で、周りや業務の流れを見る余裕がなかったことが原因ではないかと予測される。

## 4. 考察

本研究の目的は、職場で元留学生社員が職場でどのような能力を獲得・向上させ、それにどのような経験が影響しているか、その実態を研究対象者自身の視点から明らかにすることである。以下、分析結果から見えてきた、日本企業で就職した元留学生社員の実態について、考察を行う。

### 4-1. 業務経験の積み重ねによる能力の獲得・向上

日本企業において、元留学生は業務経験の積み重ねの中から、また、環境の変化や人とのかかわり合いなど様々な経験を通して各自が能力獲得・向上を実感していることが分かった。これらの能力の獲得・向上に影響を与えたのは、特に劇的な経験ではなく、通常の業務がほとん

どであった。それは、「日々の業務」や「業務の繰り返し」、「業務内容の把握」が入社1年目から継続して能力変化に関わっていたことから分かる。入社してすぐの段階は、業務内容の理解や、そこで何が行われ自分が何をすべきかを把握することに必死であり、特別な経験ではなくても日々の業務自体がすべて新しく不慣れなものであったため、能力の獲得・向上を実感しやすかったと考えられる。

また、本研究から、経験を重ねた結果としての「業務内容の把握」が、能力の獲得・向上に影響を与えていることも明らかになった。能力変化のコード及びカテゴリーと、経験のコードを比較してみると、「業務内容の把握」は、「社会人としての基礎的なスキルが身についた」、「業務に関連する基礎的なスキルが身についた」の2つの能力変化のカテゴリーと関連性が見られた。そして、この2つの能力変化のコードの中で、「電話応対ができるようになった」、「議事録が書けるようになった」、「人前でプレゼンテーションができる」、「自分から提案できるようになった」、「打ち合わせで話せるようになった」の5つが「業務内容の把握」と関わっていた。また、これらの能力変化が生じるきっかけ・理由として、「日本語力の伸び」を挙げた研究対象者はいなかった。このことから、電話応対や議事録、プレゼンテーションや発言・提案という業務上の活動は、日本語ができるだけでは達成できるものではなく、やはり業務に関連する知識や業務の流れ、自分の役割の把握などが必要となってくると言える。

しかし一方で、本研究の結果では、入社後に獲得・向上した能力に個人差が見られた。今回の調査が研究対象者の視点にもとづいたものであることも関わっているが、やはり、職場においてどのような業務経験を重ねているかは、各

自が所属する組織の社会的・文化的な要因も関わってくるため、「技術系職種の新卒者」と一括りに言っても一様ではないと言える。松尾(2012)では、IT技術者の中でもプロジェクト・マネジャーとコンサルタントという職種が異なるその道の熟達者の熟達プロセスを分析し、熟達プロセスは職種によって異なるが、キャリア発達の初期段階(入社～5年目)においては職務遂行に必要な基礎知識が形成されるという点で両職種は共通していると指摘している。ただし、松尾(2012)では、キャリアを初期(入社～6年目)・中期(6～12年目)・後期(13年目以降)に分け、長期的な熟達プロセスについて調査を行っており、キャリア後期にある熟達者がキャリア初期を振り返った形になっている。一方、本研究における研究対象者は、まさにキャリア初期の段階にいる。したがって、思い返す期間も短く、今まさにキャリア初期で様々な基礎的なスキルを獲得している段階であるため、個人差が出たのではないかと予測される。

#### 4-2. 対人スキルの獲得・向上

本調査から、【交渉や調整ができるようになった】、【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】、【リーダーシップが取れる】というカテゴリーに見られるように、他者とかかわり、相手に配慮をしながら適切な行動をとるという対人的なスキルを、業務を通して獲得・向上させていることが分かった。また、「若手・中堅社員が成長するにつれて、他者を巻き込んで、より大きな仕事を自律的に進めていくことが求められるようになる(富士ゼロックス総合教育研究所2008:p.23)」ように、今回の調査では、他者を巻き込み業務を遂行していく力が、入社2年目あたりから徐々に必要になってくるという実態が明らかに

なった。そして、技術系の職種では、作業員や現場への指示出しという、立場が異なる人たちと関わり合いながら業務を行っていることが分かった。これらのことから、ただ言葉を相手に合わせて適切に使ったり、相手の意図を理解し自分の考えを分かりやすく伝えたりするだけではなく、日本語を適切に運用しながら相手と信頼関係や人間関係を築き、業務を円滑に遂行していくための基盤を作っていくという、広い意味でのコミュニケーション能力が日本企業で業務を遂行していく上で求められていると言える。

中原(2010)では、職場において若手・中堅社員がどのような能力を向上させているのかについてヒアリングした結果を、能力向上の尺度としてまとめている。その中に、「他部門理解向上」、「他部門調整能力向上」という因子がある。「他部門理解向上」は、他部門の立場や業務を理解し、相手の意見を尊重しながら仕事ができるという因子である。また、「他部門調整能力向上」は、複数の多様な部署の他者と調整しながら仕事を進めることができるという因子である。これは、本調査で得られた、【交渉や調整ができるようになった】、【うまくコミュニケーションを取りながら、業務を円滑に進められる】というカテゴリーと近い能力である。このことから、元留学生社員だけでなく、日本人社員においても、組織で働く上では、業務を遂行するために様々な立場や考え方を持つ他者とかかわっていく必要があることが分かる。研究対象者から、この職場における他者とのかかわりに文化差を感じるという語りが特に見られなかったことから、この多様な他者とのかかわりというのは、学生と社会人という立場の違いが影響している可能性もあると推測される。

### 4-3. 能力変化のプロセス

本研究から、入社後の能力変化は、〔事務的な作業ができるようになった〕、〔相手に分かりやすく説明・報告できるようになった〕などの個人的なスキル獲得から、〔連絡調整ができるようになった〕、〔うまくコミュニケーションを取りながら、指示を出したり指導したりできるようになった〕などの他者を巻き込みながら業務を行っていくための対人的なスキル獲得へと広がりを見せていることが分かった。

主に教育機関から会社・組織への参入において、「個人が組織の役割を想定するのに必要な社会的知識や技術を習得し組織の成員となっていくプロセス」のことを「組織社会化」と呼ぶ(中原2010)。また、組織社会化は教育機関から会社・組織への参入過程前にも行われ、それを「予期的社会化」と言う(中原2010)。たとえば、就職を意識した学生の、就職前の教育機関における成長や意識の変容プロセスがこれに当たる。

これまで、就職後にどのような能力が必要であり、そして、どのような能力を獲得させておけば就職後に業務がこなせるかを考え、出口支援としてのビジネス日本語教育のカリキュラム及びシラバスの設計を行ってきた。しかし、就職後に発達のプロセスがあること、そして、個々人が置かれている職場環境での経験を通してしか身につけられない力があることから、大学におけるビジネス日本語教育を含む出口支援は、予期的社会化という観点から捉え、組織参入後への連続性を考慮した支援を行う必要があると言える。

### 4-4. 外国人社員であるという意識

本研究では、新卒入社後の能力変化について、元留学生社員の視点にもとづいた実態調査

を行ったが、本章2節で中原(2010)の若手・中堅社員の能力変化と比較したように、元留学生社員の特徴、つまり、日本人新卒者と比べての違いというのが、明示的には抽出されなかった。また、山田(2013)では、基本的に元留学生社員の目からは、日本企業で業務を遂行していく上で、異文化性をあまり感じていないということが分かっている。

では、外国人であることは、日本企業で働く上でどのように影響しているのだろうか。本調査のコーディング及びカテゴリー化の対象にはならなかったが、元留学生社員へのインタビューから、「外国人社員」であることに言及している語りがいくつか見られた。

まずは、日本人の同期と比較した語りである。日本人新卒者も入社すぐは業務に関わる専門用語も知識も十分ではなく、また、電話対応にしても業務の内容や流れが分かっていないとうまく対応できないことを、元留学生自身も理解していた。しかし、その上で、仕事の覚え方・進め方に関して、次のような語りが見られた。

「よくあの同期とかに聞くんですよ。『こういう言葉分かる』って聞いたら、『うん、自分も分からない』ってとが多いですね。ただ、自分より、なんか、外国人よりは知ってるほうが多いですね。まだ知ってるものが。知ると知らないのと、まず最初になんか、上司から仕事受けた時に、第一反応が違うんですよ。』

「業務、できるんですけど、時間かかります、やっぱり外国人だし、もっと時間かかるじゃないですか。(中略)会社入ってて、専門用語とか知識とか、日本人みたいの、そんなに速く慣れないと思います。』

これらの語りから、元留学生社員は、業務を進めるにあたり、同じ新卒者という立場でスタートしたとしても、日本人新卒者の方が母語で仕事をする分有利であり、成長の速度が速いと感じていることが分かる。

次に、日本語と業務の関連性に関する語りである。先述してきたように、技術系の職種では、日本語だけができて専門知識・技術力がなければ業務は進められず、逆に専門知識・技術だけあっても、日本語で報告や連絡、信頼関係を築くためのコミュニケーション活動ができなければ業務は進められない。元留学生社員自身、日本語と業務の関連性について、次のように語っていた。

「100点あれば日本語が例えば中の10%で、他のは知識。で、ハウレンソウとかいろいろありますので、それで合計して、上司はじゃああなたは80点ぐらいね、たぶん見てますので。」

この語りから、業務を成立・遂行するための要素の1つとして日本語を位置付けていることが分かる。

「ビジネスっていうのは、はい、逆に日常会話より簡単じゃないですか？（中略）ま、正式な言葉使って、相手に、あの一要点だけ伝えればいいんで。日常会話になると、あの一、まー、しゃべ、ま、方言とか、あとはしゃべり方、は、速さ、とかがありますので。」

また、上の語りに見られるように、業務で使用する日本語はそれほど難しくないという意識を持っていることが分かる。

「研究とか開発だったらーやはりデータなんのでー、そこはーどうですかね、ま、図とかそう

いうのがメインだと思います。言語にはあまり、表現の仕方ではなく、図の見せ方。」

「言語はそんなに現場で要求されてないんで、あの、説明できれば。（中略）論理的な説明方で、これは、あの、日本語が、能力があるんですけれども、こういうふうに分かりやすく説明する能力が、ロ、ロジック考え能力？非常に重要視されると思うんですけれども」

さらに、この語りから、技術系の職種の場合、業務遂行には言語面だけでなく、論理性も必要とされていることが分かる。

これらは、日本経団連（2009）の技術系留学生の採用において企業側が重視するポイントとして、「専門知識・能力」、「日本語力」、「論理的思考力」が上位3つに挙げられていることを裏付けるものである。やはり、技術系の職種の場合、日本語が話せるだけでは業務遂行は難しく、専門知識と論理を組み立てて話す力が求められることが分かる。ただし、業務で使用する日本語力はそれほど高くなくてもいいというのは、今の新入社員の段階での状況であると考える。キャリアが進むにつれ、交渉力や相手を説得する力、また、議論する力など、業務内容の変化に伴い、要求される言語力・コミュニケーション力というのも高度になっていくものと推測される。ただし、今回の調査から、入社3～4年目までは、業務内容を論理的に説明できる力があれば、日本語で業務を遂行できるということは言えるだろう。

また、外国人社員としての日本企業への適応に関する言及も見られた。

「あの一、言えないことは言わない。言う、言ったら、効果がない、役立てない？ことは言

わない。(中略)そして、さっきも言ったんですけど、あのー、ほんとうに、そこまで考えたのに、みんなに受け入れられない?意見は出さない。完全に日本人になったんですね(笑)。」

この語りに見られるように、適応しようとした結果、日本人社員と同じになっていることを自覚している元留学生社員もいた。しかし、その適応に関して、その状況が決して良くはないと感じている元留学生社員もいた。それは、次の語りから窺える。

「以前1年目とかはなぜこうやるのかとか、不満とかー不思議とかーそういうの多かったかな、今、しょうがないなーみたい。(中略)その環境を変えようとせずに、慣れていこうと(笑)。(中略)変える力がないんで、わたくし、はい。(中略)中国人としては、これはかなり不安なんですけどー、留学生としてはー、やっぱりこれに慣れていくっていうことは、すごく不安で。これしかできないとか、ここでしか適応できないっていうのがーものすごい不安に感じてます。(中略)で、どんどん元の自分を失っていくじゃないですか、その反面。」

今後の母国での転職も視野に入れて自分のキャリアについて考えた場合、日本人社員、そして日本企業に慣れすぎ、同化してしまうことが、果たして個人のキャリア形成に良いことなのかどうか、疑問を感じていることが窺える。また、次の語りからは、日本人社員と同等のレベルで何でもこなそうと必死になり過ぎて、逆に周りの日本人社員からの業務に対する期待が日本人と同じレベルになってしまい、悩んでいる元留学生社員の様子が窺える。

「やっぱりちょっと僕はちょっと日本人出し

すぎるっていうか、やるすぎてるっていうのがそれは良くないってことは分かってー(中略)やっぱ日本の会社で働くんですけどー僕の、あのアドバイス、ま、やっぱり自分の芯っていうか、自分の、中国だったら中国人の国民性とかいうのを持ってたほうが別にいいですよ。(中略)僕は多分、そう、どっちかという、結構日本、大学の時は日本人になりきることを目標にしている、それは多分決して良くなく、なれないっていうか、なれないしー、なったら意味ないですよ、多分。」

日本企業で働く上では、もちろん日本企業のやり方を知っておく必要があるが、入社後に日本企業という日本型組織の中で日本人社員と同じ業務をこなしていきつつ、どのようにして外国人社員としての価値や意義を見つけ出していけるかが、元留学生社員がキャリアを積んでいく上での課題であろう。

以上、日本人同期との比較、日本語と業務の関連、日本企業への適応という3つの観点から、元留学生社員が、「外国人社員」であることにどのような意識を持っているかについてまとめた。これらのことから、日本人新卒者とのハンディキャップを感じつつも、日本企業における業務のやり方に適応しようとしている元留学生社員の様子が窺える。しかし、一方で、今後のキャリアを考えた時に、適応しすぎて外国人である自分の価値や意義をどのように活かしていけばよいか悩みを抱えている様子も窺えた。本調査からは、外国人社員であることの特徴は抽出できなかったが、日本人同期との比較や日本企業への適応に関する語りが見られることから、組織社会化のプロセスをたどっていくと、日本人新卒者との違い、また文化的な影響が見

えてくるかもしれない。

#### 4-5. 出口支援としてのビジネス日本語教育への提言

本研究から、元留学生社員がそれぞれの職場での業務経験を通じ、各自業務遂行に必要な能力を獲得・向上させていること、また、入社後の能力変化から、職場で業務を遂行するために立場や考えの違う人たちとかかわり合い、関係を築きながら対人スキルを獲得・向上させていること、そして、業務を行う上で基礎となる個人的スキルの獲得から、他者を巻き込み業務を行う対人的スキルの獲得へと、入社以降の能力変化に広がりが見えることが明らかになった。これら3点を踏まえ、以下大学におけるビジネス日本語教育への提言を行う。

まず、各自の職場環境における業務経験を通じた能力の獲得・向上という観点から考える。本調査では、変化した能力には個別的なものも含まれており、能力と経験のすべてに強い関係性は見られなかったことから、同じ技術系の「研究開発」「生産製造・品質管理」関連の職種であっても、やはり職場環境によって経験も獲得・向上する能力も異なることが分かる。また、上司の指導方針や業務・役割の変化なども能力変化に影響を及ぼしていると予測される。これらのことから、すべての留学生にとって役に立つ就職後に業務を円滑に行える能力を育成するという観点からではなく、元留学生社員それぞれが、各自が置かれている状況において、そこにかかわる人や環境などとの相互作用を通じ、学びながら成長していくための素地を養うことが、大学におけるビジネス日本語教育に求められていると考える。教育学の分野においては、学習における内省の重要性が指摘されており、経験学習においても「省察」は経験から学

習を生み出すためのステップとして組み込まれている (Kolb 1984)。したがって、大学における出口支援としてのビジネス日本語教育においては、「経験を解釈し、そこからどのような法則や教訓を得たか (松尾2006: p.62)」を導き出せるような力を育成することが、学びながら成長していくための素地を養うことにつながるのではないかと考える。これは入社後に企業で実施されている、自己評価にもつながっていくものである。

次に、対人スキルの獲得という観点から考える。本調査から、技術系の職種であっても、立場が異なる人たちと信頼関係や人間関係を築けなければ業務が進められないという、業務に組み込まれたコミュニケーションの実態が明らかになった。このことから、大学におけるビジネス日本語教育においては、「相手との多様な関係性を考えて言葉を適切に使い分ける練習 (財団法人海外技術者研修協会2006: pp. 77-78)」以外に、社会人基礎力で挙げられているような、自分から積極的に人とかかわっていく力 (働きかけ力) や、相手や状況を的確に把握・分析しながら自分の考えを伝えたり、調整したりする力 (柔軟性・情況把握力) といった「行動」も含めたコミュニケーション能力の育成が、ビジネス日本語教育では求められると考える。

最後に、個人的スキルから対人的スキルという能力変化の広がりという観点から考える。本研究では、変化した能力や経験に個人差があることは先述した通りであるが、それでも、入社1年目から3・4年目までの能力変化には、個人的スキルから対人的スキルへの広がりという変化のプロセスがあることが示唆された。人が熟達者になるためには段階があること、また、キャリアの段階に応じ業務内容やかかわる人たちも変化していくであろうことから、入社後の

職業人としての長いキャリアを見据え、入社後のキャリア形成につながっていく基礎力を育成するという視点が必要であることを改めて感じた。また、入社前の予期的社会化と入社後の組織社会化を連続的に捉えた場合、技術面だけでなく、組織の価値観や慣習などの文化的側面での適応支援も求められてくる。したがって、技術的側面及び文化的側面の両方の面を考慮し、留学生が入社後に日本企業にスムーズに適応していくために日本語教育では何ができるかという視点が、出口支援としてのビジネス日本語教育には必要であると考えられる。

## 5. 結論

本研究では、元留学生社員が職場でどのような能力を獲得・向上させ、それにはどのような経験が影響を与えているか、その実態を研究対象者自身の視点から明らかにした。その結果、個々人が日々の業務を通じて各自の業務に必要な能力を獲得・向上させていること、また、職場における上司や先輩、後輩、作業員、顧客などの様々な人とのかかわりを通して対人的スキルを獲得・向上させていること、そして、基礎的なスキルを身につけ、その後対人スキルの獲得・向上へ向かうという入社初期における能力変化のプロセスが明らかになった。これらのことから、人は成人しても生涯学び続けるという生涯発達、またキャリア発達の視点から、大学におけるビジネス日本語教育を捉える必要があること、そして、職場で人と信頼関係を築きながら業務を遂行していくという行動を伴ったコミュニケーション能力を育成する必要があることを提示した。

本研究の試みは、研究対象者の属性を絞ったことにあるが、今回の調査では技術系の職種に

おける対人スキルの実態以外には属性による影響はあまり見られず、この調査グループにおける傾向を見出すことまではできなかった。また、本調査では、入社4年目までを研究の対象者としたが、今後就業年数が長くなるにつれ、業務内容や関わってくる人も変化していき、それに伴い、獲得する能力も経験も、そして意識も変化していくと予測される。今後の課題としては、日本企業への組織社会化というプロセスに「文化差」がどのように関わってくるか、また、留学生生活自体を予期的社会化と捉えた場合、留学生生活はどのように組織社会化に関わってくるのか、その関係性も解明する必要がある。そして、日本企業において就業年数を重ねていくことでどのような能力・意識の変化が起きていくのか、その実態を解明するために、今後さらなる追跡調査が求められる。

## 6. おわりに

今後も経済のグローバル化に伴い、日本企業や日系企業に新卒採用される留学生が増えたと予測される。そして、大学における出口支援としてのビジネス日本語教育のニーズも高まってくると考えられる。本研究では、質的分析を用い、入社1年目から4年目における新卒元留学生社員の能力変化の実態を元留学生社員の視点を通して調査したものであり、一般化できるようなデータを提供できたとはいえないが、本研究の結果が、大学におけるビジネス日本語教育の授業活動やシラバスを考える上での基礎的データとなれば幸いである。

【付記】本論文は、2014年度日本語教育学会秋季大会（2014年10月11日・12日）でのポスター発表及び大会予稿集原稿に、加筆修正を加

えたものである。

#### 【参考文献】

- 株式会社富士ゼロックス総合研究所 (2008) 「人材開発白書2009－他者との“かかわり”が個人を成長させる」
- 経済産業省編 (2010) 『社会人基礎力育成の手引き－日本の将来を託す若者を育てるために』朝日新聞出版
- 近藤彩 (2007) 『日本人と外国人のビジネス・コミュニケーションに関する実証研究』ひつじ書房
- 財団法人海外技術者研修協会 (2007) 「平成18年度構造変化に対応した雇用システムに関する調査研究 (日本企業における外国人留学生の就業促進に関する研究調査)」  
([http://www.hidajapan.or.jp/jp/project/nihongo/asia/r\\_info/pdf/press070514\\_2.pdf](http://www.hidajapan.or.jp/jp/project/nihongo/asia/r_info/pdf/press070514_2.pdf), 2014年10月31日)
- 佐伯胖監修・渡部信一編 (2010) 『「学び」の認知科学事典』大修館書店
- 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社
- 清ルミ (1998) 「外国人社員と日本人社員－日本語によるコミュニケーションを阻むもの」『異文化コミュニケーション研究』第10号、pp.57-73
- 高橋弘司 (1993) 「組織社会化研究をめぐる諸問題－研究レビュー－」『経営行動科学』第8巻第1号、pp.1-22
- 竹内倫和・竹内規彦 (2009) 「新規参入者の組織社会化メカニズムに関する実証的検討－入社前・入社後の組織適応要因」『日本経営学会誌』第23号、pp.37-49
- 中原淳 (2010) 『職場学習論』東京大学出版会
- 日本経団連 (2009) 『技術系留学生の質・量両面の向上に関する報告書』(<http://www.keidanren.or.jp/japanese/policy/2009/014.pdf>, 2014年10月31日)
- 堀井恵子 (2013) 「留学生の就職とビジネス日本語教育の現状と課題」ウェブマガジン『留学交流』2013年10月号 Vol.31、pp.1-10
- 松尾睦 (2006) 『経験からの学習：プロフェッショナルへの成長プロセス』同文館出版
- 山田明子 (2013) 「日本企業で働く中国人元留学生が抱える問題意識に関する実態調査」『東アジア日本語教育・日本文化研究』第十七輯、pp.173-187
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice-Hall.

# 中上級学習者の生活語彙習得に関する研究

## A Study on the Vocabulary Acquisition of the Intermediate-Advanced Learners of Japanese

藤 田 恵里子\*

武 田 英里子\*\*

キーワード：語彙の習得、日常生活の動作、語圏ごとの違い、学習背景

### 1. はじめに

日本語学習者は、中上級レベルになると相当数の語彙を習得していることになるが、教科書の学習に頼っている場合、習得語彙の種類に偏りがある傾向が見られる。本研究が対象とする学習者は、日本の大学で中上級レベルのクラスに割り振られており、友人と世間話をしたり、町で買い物をしたりするという場面では、特に支障がなく生活できているように見える。

日常生活で使用する語彙についての研究で、西川他（2013）は、JSLの子供を対象に「日常語彙」の動詞の習得率を調査し、日本で（生まれ）育った子供が当たり前のように知っている語をJSLの子どもは知らず、日常生活に関する行動を適切な日本語で表現できていない場面が見られることを指摘している。西川他（2013）でも指摘があるように、子供の場合、表現できていないとはいえ、日本人の子供と一緒に教科授業に参加し、彼らとコミュニケーションを

とっているため、「日常語彙」に触れる機会は少なくないと考えられる。

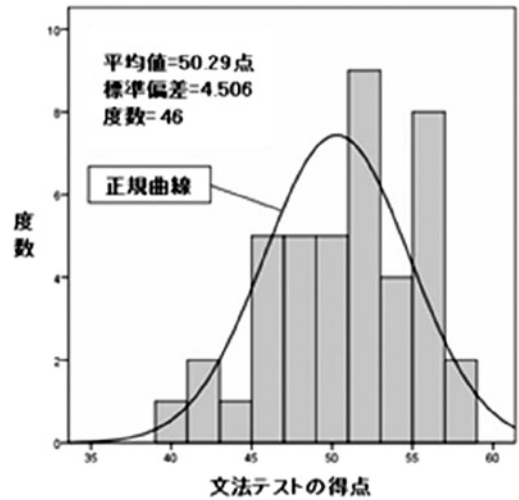
一方、本研究の対象者である大学生は、日本語の基礎は教科書で築いている場合が多く、日本人と生活をともにした経験が少ないため、前述の子供よりもその習得が進んでいない可能性が高い。そのため、大学生の日本語学習者は、教室外で友人等と話す際、一見特に支障がないように見えても、実は伝えたいことを最適な言葉で表現できないという状況が生じていることが予想される。例えば、「ビールをそそぐ」のようにコロケーションを作る際に使う特定の動詞を知らなかったり、「出る」は初級レベルで学習しているにも関わらず、「外に出る」は言えるが、「宿題が出る」は言えなかったりといった場合である。これらを表現したい場合、学習者は代用表現で対応していることが考えられる。しかし、代用表現を使った場合、聞き手側の推測力を要し、スムーズに伝わらない、勘違いが生じる等の問題が懸念される。より円滑かつ効率

\*九州大学留学生センター非常勤講師 eriko\_fujita@hotmail.com

\*\*九州大学留学生センター非常勤講師 eriko591209@gmail.com

的なコミュニケーションを図る上で、コロケーションが適切な語彙を使える必要があるだろう。よって本研究では、このような生活語彙<sup>1</sup>の習得状況を調査する。その際必要となる語彙の中でも、主に秋元・有賀（1996）で扱われている特殊なコロケーションを要する日常の動作を表す動詞に特化したい。動詞に限定したのは、西川他（2013）も述べているように、「動詞が文の骨格となる重要な役割を持つ」っているからである。

本研究の対象者は主に来日後1年未満と日本での生活は短く、前述の子供のように日本人学習者と共に学ぶ時間も多くない。しかし、中には日本のテレビドラマやアニメ等に強い関心を持ち、テレビドラマ等で日本人の生活を疑似体験する機会を得ている場合も多く見られる。これらの媒体からのインプットは、彼らの生活語彙の習得に有効なのだろうか。ドラマ・アニメ等との接触を含め学習背景、学習歴のどの要素が生活語彙の習得に強く影響しているのだろうか。また、一般的に中上級になると漢語語彙が学習項目として増えるため、漢字圏学習者<sup>2</sup>は語彙習得において有利であると考えられがちだが、漢語が少ない生活語彙習得においても同じように、非漢字圏学習者、準漢字圏学習者と比べて有利なのだろうか。本研究では、これらの2点に着目して調査し検討する。



〈図1〉 文法能力試験の得点分布

## 2. 方法

### 2. 1. 被験者

被験者は旧日本語能力試験（JLPT）1級から4級までの文法項目に準拠した以下のような文法能力測定試験によって統制した。時間制限30分、60点満点で、日本語学習者271名に対して実施した。この結果、平均点は31.28（標準偏差9.68）だった。クロンバック $\alpha$ 信頼度係数は $\alpha=.937$ と極めて高かったため、この試験は文法能力測定において信頼できると言える。平均点+1SDの範囲である40点以上の得点者46名を日本語能力中上級レベル（旧JLPT 1級2級相当）と認定し、本調査の被験者とした。この被験者の文法能力は、〈図1〉のように統制され、平均点50.29（標準偏差4.506）、最低点40、最高点58の範囲で正規分布をしている。語圏別の内訳

1 秋元・有賀（1996）では、「名詞+動詞」のかたちを中心に、「病気」「料理」などのテーマで日常的によく使われるペア（コロケーション）が選定されている。本稿ではこれらの語彙を「生活語彙」と呼ぶ。

2 本稿では、漢字語彙を有し、漢字を表記として常用している主に中国大陸出身者を漢字圏学習者、漢字語彙を有しているが、漢字を表記として日常的に使用していない、主に韓国出身者を準漢字圏学習者、漢字語彙を常用していない学習者を非漢字圏学習者とする。語圏の定義については、加納千恵子（2011）、小森和子（2010）を参照。

被験者抽出のための文法能力試験 問題例

問1) せんしゅう ぜんぜん テレビを_____
①みます                      ②みません                      ③みました                      ④みませんでした
問2) 社会の高齢化は日本人_____、大きな問題です
①に対して                      ②のために                      ③にとって                      ④によって
問3) 先生、この論文を_____ののですか。
①拝見したい                      ②ご覧になりたい                      ③見たい                      ④見られたい

は、非漢字圏学習者19名、準漢字圏学習者10名、漢字圏学習者17名である。

2. 2. 生活語彙テスト

生活語彙の習得率を40問からなるペーパーテストで測った。秋元・有賀(1996)より動作を表す絵を選定し、10問ずつの4つの場面に分類した。場面1は学習関連語彙、場面2は食事・調理関連語彙、場面3は身支度関連語彙、場面4は身体関連語彙である(表1)。その絵の下にそのコロケーションを作る名詞・助詞までを記載した(図2)。学習者にはその名詞・助詞につながる動詞を空欄に書かせた。

漢字で書く場合には、振り仮名も書くこと、「目覚ましをセットする」のようなカタカナ語、「宿題が出される」のような受身形・使役形は使用しないことを注記した。これは、パイロット調査を実施した際、上記のような回答が見られ、ターゲット語彙(例「宿題が出る」)がわからないために上記の答えを書いたのか、「宿題が出る」より「宿題が出される」のほうが適切だと思って書いたのかわからなかったためである。本テストはあくまで語彙テストであり、代用表現ができるかどうか等コミュニケーション能力を問うものではないため、上記のような制

限を設けた。答えが思いつかない箇所は空欄も可とし、時間制限は設けなかった。

テスト結果を分析するに当たって、正否の基準は以下のとおりとした。(1)日本語母語話者が絵および与えられた名詞・助詞を見て、第一に産出する語彙のみを正答とする。例えば、左



38.ビールを( )

〈図3〉 テスト問題例

記〈図3〉の問いに対して「ビールを入れる」も意図は通じるが、母語話者はこのような表現を第一に産出しないため、本調査では不正解と

した。(2)語彙によっては、日本語母語話者が第一に産出する語彙にばらつきが見られたものもあり、その場合は複数動詞(最大3つ)を正答とした。例えば、〈図3〉の問いに対しては、「ビールをそそぐ」「ビールをつぐ」どちらも母語話者からの産出の可能性があるため、両方を正答とした。

〈表1〉 生活語彙テスト場面別語彙リスト<sup>3</sup>

場面1 学習関連語彙	場面2 食事・調理関連語彙	場面3 身支度関連語彙	場面4 身体関連語彙
宿題が(できる)	お皿を(ふく)	目が(さめる)	息を(すう)
宿題が(できる)	お湯が(わく)	洗濯物を(ほす)	息を(とめる)
黒板を(けす)	皮を(むく)	洗濯物を(たたむ)	風邪を(ひく)
本を(ひらく)	ご飯を(もる)	たんすに(しまう)	熱を(はかる)
本を(とじる)	バターを(ぬる)	くつを(そろえる)	目薬を(さす)
試験を(うける)	しょうゆを(かける)	目覚まし時計を(かける)	肩が(こる)
試験に(うかる)	しょうゆを(つける)	目覚まし時計を(とめる)	歯が(はえる)
ホチキスで(とめる)	ビールの栓を(ぬく)	掃除機を(かける)	歯が(ぬける)
プリントを(くぼる)	ビールを(そそぐ)	ひげを(そる)	髪が(のびる)
夏休みの計画を(たてる)	ラップを(かける)	髪を(とかす)	体重が(ふえる)

◆絵を見て( )の中に適当な動詞を入れてください。漢字で書く場合は、振り仮名も書いてください。  
ただし、カタカナ語・使役形・受身形などは使わないでください。

1. 宿題が( )

2. 宿題が( )

3. 黒板を( )

4. 本を( )

5. 本を( )

6. 試験を( )

7. 試験に( )

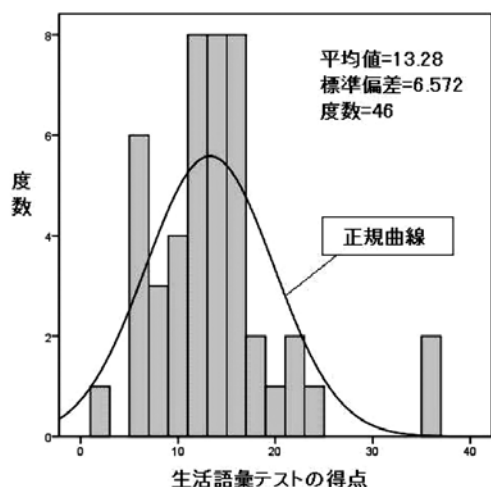
〈図2〉 生活語彙テスト

### 2. 3. 学習環境に関するアンケート調査

上記の生活語彙テストと同時に、学習環境に関するアンケートも実施した。このアンケートでは、合計学習期間、日本人教員との学習期間、日本語を媒介語としての学習期間、日本語以外

を媒介語としての学習期間、ホームステイの期間、ドラマ／アニメの視聴期間、日本人の友人との交流期間を尋ねた。回答は、全て月齢で示す。

3 ( ) 外の名詞・助詞が与えられており、絵を見て ( ) 内の語彙を答える。2. 2. で述べた通り、複数の正答を設けたものもあるが、ここでは秋元・有賀 (1996) の記述に準拠し、そのうちの1つを載せる。



〈図4〉 生活語彙テストの得点

### 3. 結果

#### 3. 1. 全体としての傾向

生活語彙テスト40問のクロンバック  $\alpha$  信頼度係数は  $\alpha=.848$  ( $N=40$ ) で、本テストは信頼性が高いといえる。テスト結果は〈図4〉の通り、

正規分布している。40点満点のテストで平均点が13.28 (標準偏差6.572) と、非常に低い結果となった。

設問正解率にどのような要素が影響しているかを検証するために、設問正解率を従属変数、上記の学習環境に関するアンケートで調査した合計学習期間などの各項目を独立変数として重回帰分析(強制投入法)を行った。なお、有意確率が5%以下の場合を有意な相関関係があるとみなした。その結果、以下、〈表2〉のようになった。設問正解率を有意に予測していたのは合計学習期間のみであり、他の要素とは因果関係が見られなかった。すなわち、日本人教員や友人やドラマからのインプットは生活語彙の習得と因果関係が弱く、学習期間の長さのみが大きく影響していることが分かった。

場面1から場面4までの得点を反復測定 of 単純対比で検討したところ、各場面間の平均値の差は有意であり ( $F(3, 135)=12.716, p<.001$ )、その得点差は以下、〈表3〉のようになった。場面

〈表2〉 設問正解率を予測する重回帰分析(強制投入法)

従属変数	設問正解率 $R^2=.550$ (調整済み $R^2=.520$ )						
		最低値	最高値	平均値	$\beta$	t値	有意確率
独立変数	合計学習期間	12	87	24.79	.742	4.283	.001 ***
	教員(日本人)	1	84	18.13		-1.582	.136 ns
	媒介語(日本語)	3	36	8.429		-.327	.748 ns
	媒介語(日本語以外)	2	84	20.43		-.069	.946 ns
	ホームステイ(月齢)	1	3	0.235		-.124	.903 ns
	ドラマ/アニメ(月齢)	3	264	73.8		-.952	.357 ns
	友だちと話す	1	12	2.222		-1.037	.317 ns

注) \*\*\*0.1% 有意、ns=not significant、単位 (=か月)

〈表3〉 場面ごとの平均点

	場面1	場面2	場面3	場面4	単純対比
平均	3.37	2.35	1.83	2.63	場面1 > 場面4 = 場面2 > 場面3
標準偏差	1.890	2.024	1.450	1.569	

〈表4〉 各場面における言語圏の比較

		非漢字圏 N=19	準漢字圏 N=10	漢字圏 N=17		
場面1	平均	3.26	4.70	2.71	$F(2,43)=4.036, p<.05$	*
	標準偏差	1.851	2.163	1.404		
場面2	平均	2.11	2.80	2.35	$F(2,43)=.375, p=.689$	ns
	標準偏差	2.025	2.348	1.902		
場面3	平均	2.05	1.70	1.65	$F(2,43)=.388, p=.680$	ns
	標準偏差	1.615	1.767	1.057		
場面4	平均	2.74	2.70	2.47	$F(2,43)=.136, p=.873$	ns
	標準偏差	1.759	1.494	1.463		

注) \* =5%有意、ns=not significant

1が最も得点が高く、次いで場面4で、場面4と場面2の間には大差がなかったが、場面2と場面3の間には有意差が見られ、得点順に配置すると「場面1 > 場面4 = 場面2 > 場面3」のようになった。

上記の結果をさらに詳しく、各場面で、非漢字圏、準漢字圏、漢字圏の被験者ごとの差が生じるかどうかを、一元配置の分散分析で検討した〈表4〉。その結果、場面2、3、4においては主効果が見られず、言語圏別の差が見られなかった。一方、場面1においては主効果が有意であり ( $F(2, 43)=4.036, p<.05.$ )、言語圏間で差が見られた。シェフェの多重比較を行った結果、非漢字圏と準漢字圏の間では差がなく、非漢字圏と漢字圏の間でも差がなかったが、準漢字圏と漢字圏の間には差がみられ、得点は、準漢字圏 ( $M: 4.70, SD: 2.146$ ) = 非漢字圏 ( $M: 3.26, SD: 1.851$ ) > 漢字圏 ( $M: 2.71, SD: 1.404$ ) の順で高かった。

## 4. 考察

### 4. 1. 場面間の得点差の要因

上述のとおり、本調査では学習者の語彙習得

は、学習期間との因果関係が強いが、授業外での日本人との接触度合やドラマ・アニメ等との接触度合との因果関係は見られなかった。

各言語圏学習者の場面ごとの平均点を比較すると、非漢字圏および準漢字圏学習者の平均点は場面1においてとりわけ高く、他3場面の平均点はほぼ同じであった。それに対し、漢字圏学習者の平均点は4場面においてほとんど変わらなかった。つまり、場面1において有意差が生じたのは、漢字圏学習者の場面1の得点が特に低かったからではなく、非漢字圏・準漢字圏学習者が場面1で高得点を得たことに起因すると考えられる。

4場面のうち、最も得点が高かった場面1(学習関連語彙)に関しては、学習者が授業内で頻繁に遭遇する場面であり、かつ教科書でも扱われている場合が多い。また、次に得点が高かった場面4(身体関連語彙)は、「頭が痛いんです」のように「～んです」という文法項目と一緒に導入されることが多く、場面4と差が少なかった場面2の語彙は、「野菜を洗ってから、切ります」のように「～てから」という文法項目と共に調理方法を説明するための語彙として紹介されるなど、主だった教科書で扱われてい

る。このことから、語彙習得には学習項目として対象語彙に接することが必要であるということが予測される。

#### 4. 2. 間違いの傾向

前述したとおり教科書でよく扱われる場面関連語彙において、他言語圏学習者が得点を伸ばしているにも関わらず、これらの場面で漢字圏学習者の得点が伸びなかったのはなぜだろうか。その要因を検証すべく、以下に生活語彙テストにおける被験者の間違いの傾向を示す。

今回の生活語彙を問う設問に対して、漢字圏学習者は「漢語+する」という回答を多く産出していた。例えば、「試験に受かる」を「合格する」、「目覚ましをかける」を「設定する」などである。これらのように、理解可能な代用表現もあれば、「目覚ましをかける」を「設置する」、「くつをそろえる」を「整理する」など、理解できないものや意味が異なるものなどもあった。このように漢字圏学習者は普段第一言語に頼り、漢語を代用しているため和語の語彙習得が進んでいない可能性が考えられる。

類似の代用傾向は準漢字圏・非漢字圏学習者にも見られた。その一つが物の往来を表す動作に対する「あげる」「もらう」「くれる」の代用である。例えば、「名刺を渡す」を「名刺をあげる」、「プリントを配る」を「プリントをあげる」という回答が多く見られた。初級の早い段階で学習するやりもらいでこれらの動作を言い表すことができるために、物の往来を表す生活語彙の定着が進んでいないということが予想される。

以上のことから、漢字圏学習者の第一言語での代用も含め学習者は生活語彙を既習語彙で代用していることがわかる。

## 5. まとめと今後の課題

以上より、語彙の習得には対象語彙を学習項目として取り上げる必要があるということが言える。また、これまで総じて中級の日本語語彙の習得に関して有利だという印象があった漢字圏学習者が、漢語では対応できない生活語彙に関しては、他言語圏学習者に比べて優位性がないだけではなく、有利に働くと思われていた漢語の知識がむしろ新しい語彙の学習の妨げになり、負の影響を及ぼす可能性を持っていることがわかった。ともすると、語彙は日本に滞在することで自ずと身に付くと思われ、特に本稿で扱ったような生活語彙は蔑ろにされがちだが、中上級学習者でも生活語彙の習得は進んでおらず、その大半を既習語彙で代用していることが明らかになった。

今回、生活語彙の習得と因果関係が見られた要因は学習期間のみで他の項目との因果関係は見られなかった。これは、日本滞在期間や生活環境が似通った学習者を対象にしていたことに起因する可能性がある。今後、授業外で日本人家族との接触度合が異なる学習者を比較することで、教科書からのインプットとそれ以外のインプットとの効果の差を明白に見ることができるだろう。また、授業で扱われているために印象に残りやすい語彙、「風邪をひく」、「お湯をわかす」、「目がさめる」などが今回の調査の得点に影響していた可能性がある。今後の課題としては、これらの語彙を削除し、意識的な学習によらない自然な語彙習得がどのくらい可能かを検証する必要がある。

#### 参考文献

- 秋元美晴・有賀千佳子 (1996) 『ペアで覚えるいろいろなことば—初・中級学習者のための連語の整理—』、武蔵野書院. Miharu, A., Chikako, A. (1996)

- 『Pair de oboeru iroirona kotoba-Shochukyu gakushusha notameno rengono seiri』, Musashino Shoin.
- 加納千恵子, 大神智春, 清水百合, 郭俊海, 石井奈保美, 谷部弘子, 石井恵理子, 2011. 『日本語教育業書つくる 漢字教材をつくる』スリーエーネットワーク, Kano,C., Ohga,C., Shimizu,Y., Guo,J., Ishii,N., Yabe,H.,Ishii,E. 『Nihongo kyouiku sousho Kanji kyouzai wo tsukuru』,Three A Network, 2011.
- 国際交流基金・日本国際教育協会 (2004) 『日本語能力試験出題基準 (改訂版)』 凡人社. Japan foundation, Association International Education Japan. (2004)
- 『Nihongo nouryoku siken syutsudai kijun』, Bonjinsya.
- 小森和子, 2010. 『中国語を第一言語とする日本語学習者の同形語の認知処理過程』, 風間書房, Komori,K, 『Cyuugokugo wo daiichi gengo tosuru nihongo gakusyusya no doukeigo no ninchishori katei』, Kazamashobo, 2010.
- 西川朋美・青木由香・細野尚子・桶口万喜子 (2013) 「子どものL2能力評価における母語話者基準とは? - 動詞に焦点を当てた語彙力調査の結果から -」

# 漢字圏、非漢字圏、準漢字圏の日本語学習者の 読解テストにおける漢字能力の影響

## The impact of Kanji ability to reading comprehension in intermediate to pre-advanced Japanese learners

齊 藤 信 浩\*

武 田 英里子\*\*

キーワード：読解テスト、漢字能力、中上級、分散分析、重回帰分析

### 1. はじめに

日本語の初級学習者においては、漢字圏学習者<sup>(注1)</sup>が漢字や漢語知識を有していることから、語彙習得の点で優位であったり、準漢字圏学習者が第一言語の文法との類似性のために文法習得が比較的容易であったりすると感じられる。しかしながら、文法能力が中上級レベルの日本語力に達すると、日本語力全般において一定の言語知識を有し、語圏<sup>(注2)</sup>ごとの能力差は小さくなるということも予測される。それでは、実際に、中上級レベルの日本語学習者を漢字圏学習者、準漢字圏学習者、非漢字圏学習者に大別して言語能力を測定した場合、どのような能力差が見られるのであろうか。

本研究では、まず、これらの3群の学習者を文法能力で同一に統制した後、聴解テストと読解テストを行い、聴解能力と読解能力にどのような差が生じるかを検証する。次いで、語彙能力と漢字能力を問う調査を行い、それぞれの能

力の細部を検討していく。これらの2つの検証から、漢字圏学習者、準漢字圏学習者、非漢字圏学習者の間の能力差を分析し、中上級レベルでのそれぞれの語圏ごとの言語能力の差を記述することを本稿の目的とする。

### 2. 被験者の抽出

調査に際し、まず被験者のレベルを同一にし、中上級学習者を抽出した。中上級学習者を調査対象としたのは、ある一定レベルの日本語力を有していることが必要であるからである。全く日本語に関する基礎知識が欠けているのであれば、読解自体が困難であり、読解と語彙能力との関係は測定できない。また、非漢字圏は当然のことながら、漢字能力は日本語学習と共に養われるため、一定レベルの日本語力がなければ、漢字圏学習者との比較は意味をなさない。このような条件のため、被験者のレベルを文法能力で統制し、中上級学習者を抽出した。

\*九州大学留学生センター准教授 nsaito88@isc.kyushu-u.ac.jp

\*\*九州大学留学生センター非常勤講師 eriko591209@gmail.com

統制に使用する文法テストは、旧日本語能力試験1級～4級に準拠したレベルで作成された1問1点のテスト60問で、四肢選択式で正しいものを選択する。試験時間は30分、この制限時間内で回答させた。試験問題の一部を以下に示す。実際のテストでは漢字にはふりがなが振られており、漢字の読みによる負担を軽減してある。

問1) せんしゅう ぜんぜん テレビを

- ①みます ②みません ③みました  
④みませんでした

問2) 社会の高齢化は日本人\_\_\_\_\_、  
大きな問題です

- ①に対して ②のために ③にとって  
④によって

問3) 先生、この論文を

\_\_\_\_\_ののですが。

- ①拝見したい ②ご覧になりたい ③見たい  
④見られたい

この文法テストを153名の日本語学習者に実施し、文法能力を測定した。この文法テストの信頼性を検証するために、内部一貫法と呼ばれる、クロンバックの $\alpha$ 信頼度係数を導き出した。文法テストのクロンバックの信頼度係数は $\alpha=.937$  ( $N=60$ )であり、極めて高い信頼度を示した。

得点は図1の通りに分布をしている。縦軸は度数(人数)であり、横軸は得点である。全60問(60点満点)の平均値は38.12点、標準偏差は13.93であった。平均点から+1標準偏差がこのテスト分布の上位に当たる。この平均値38.12点から+1標準偏差の52点<sup>(注3)</sup>を中上級レベルと設定し、52点 $\pm$ 2点の範囲から抽出された学

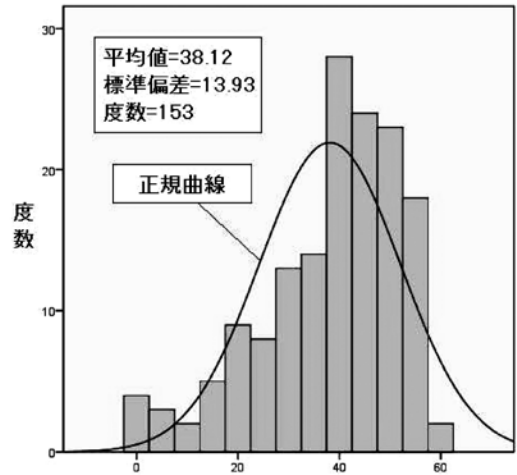


図1 文法テストの得点分布(60点満点)

習者を本稿が対象とする中上級学習者と認定した。抽出された中上級学習者は27名で、語圏別の内訳は、非漢字圏学習者13名、準漢字圏学習者8名、漢字圏学習者6名である。これら27名の学習者を文法能力が同一に統制された調査対象(被験者)と見做し、本調査を行った。

### 3. 文法能力に対する聴解能力と読解能力の比較

文法能力を同一に統制した被験者の聴解能力と読解能力の関係がどのようになっているのかを検証するために、聴解テストと読解テストを実施した。聴解テストは、旧日本語能力試験の1級～4級に準拠したレベルで、文章レベルの聴解テープを流した後、内容について四肢選択式の設問で問うものである。1問1点の18問を用意し、うち前半の9問は絵や図などを見て聴解問題の設問に回答するもの、後半の9問は聴解問題の設問が音声のみで流れる形式のものである。聴解テストの制限時間は50分である。読解テストも旧日本語能力試験の1級～4級に準

表1 語圏ごとによる文法テスト、聴解テスト、読解テストの平均点の比較 (ANOVA)

		文法テスト		聴解テスト		読解テスト	
		平均	標準偏差	平均	標準偏差	平均	標準偏差
非漢字圏	n=13	52.15	3.262	64.15	14.588	47.38	12.907
準漢字圏	n=8	53.13	2.475	73.50	14.010	59.50	14.051
漢字圏	n=6	50.50	3.937	57.33	25.073	64.00	8.944
分散分析	主効果	$F(2,24)=1.15, p=.333$		$F(2,24)=1.588, p=.225$		$F(2,24)=4.440, p<.05$	
	多重比較	ns		ns		準=漢>非	

注1 : \* $p<.05$ . \*\* $p<.01$ . \*\*\* $p<.001$ . ns=not significant

扱したレベルで読解文を用意し、内容について問う設問を1問1点の38問用意した。読解テストの制限時間は45分である。

これら文法テスト、聴解テスト、読解テストのそれぞれの平均点 (M) および標準偏差 (SD) は以下、表1の通りである。文法テストの平均点は、非漢字圏学習者 (n=13) が52.15点 (SD=3.262)、準漢字圏学習者 (n=8) が53.13点 (SD=2.475)、漢字圏学習者 (n=8) が50.50点 (SD=3.937) である。この文法能力に対して、18問からなる聴解テスト ( $\alpha=.730$ ) と38問からなる読解テスト ( $\alpha=.849$ ) の得点を、語圏ごとに差があるかどうか、一元配置の分散分析 (one way ANOVA) によって検討した。結果は表1に展開した通りである。

文法テストで統制しているため、当然だが、文法テストの平均点には主効果に有意差が見られない。聴解テストの平均点においても主効果に有意差が見られず ( $F(2,24)=1.588, p=.225$ )、語圏ごとの平均点に差がなかった。一方、読解テストにおいては主効果に有意差が見られた ( $F(2,24)=4.440, p<.05$ )。そこで、シェフェの多重比較によって検証したところ、非漢字圏 (M=47.38, SD=12.907) と準漢字圏 (M=59.50, SD=14.051) の間には有意差が見られず、準漢字圏と漢字圏 (M=64.00, SD=8.944) の間にも

有意差が見られなかったが、非漢字圏と漢字圏の間には有意差が見られ、漢字圏が非漢字圏よりも有意に平均点が高かった。この結果、文法力が同一に統制された場合、聴解においては語圏ごとの差がないが、読解においては漢字圏学習者が僅差であるがやや有利に読解を進めているということが分かった。

## 4. 読解力に対する語彙力の検証

### 4. 1. 語彙選択問題の概要

それでは、語圏ごとの語彙力と読解力との関係はどのようになっているのであろうか。この検証のために、表2に展開されている外来語と漢字語によって、被験者の語彙能力を測定するためのテストを行った。設問は文章に ( ) があり、選択肢の中から外来語を選択する外来語選択問題が10問、同様に漢字語彙を選択する漢字語選択問題が10問、計20問の選択式の問題があり、これらの20問の語彙を選択する能力から被験者の語彙を予測的に記述する。

提示される語彙は、中上級レベルで使用される日本語教科書から抽出したものである。

### 4. 2. 語彙選択問題の結果

まず、全体の語彙力を予測するために、語圏

表2 語彙テスト概要

外来語選択問題		漢字語選択問題	
カーテン	リラックス	そくばく	あつとうてきな
パスワード	サポート	しんや	たはつする
エプロン	カンニング	いくじ	そうなんする
イベント	リニューアル	じゅうなんな	きゅうじよする
ページ	リサイクル	れいせいな	ほうはん

ごとに外来語選択問題と漢字語選択問題において差が出るかどうか、その平均点を一元配置の分散分析で検証した結果が表3である。

この結果、選択問題においては、語圏ごとに主効果で有意差が見られず、文章の中で適切な語彙を選択する能力は漢字圏であっても非漢字圏であっても特有の差は見られなかった。

#### 4. 3. 漢字の書き能力と読み能力の概要

それでは、漢字の読み能力、書き能力の面においてはどのような差が見られるのであろうか。中上級レベルで使用される日本語教科書から抽出した語彙を文章として提示し、文章内にある下線のひらがなでの語彙を漢字に書きかえる「漢字書き問題」が15問、下線の漢字を読む「漢字読み問題」が15問、合わせて30問の漢字問題を作成した。漢字の書き問題の一部を以下に示す。

- ①ダイヤモンドは世界でいちばんかたい石です。
- ②日本は自動車や機械などをたくさんゆしゅつしています。

漢字の読み問題は以下のようにになっている。

- ①彼はこの会社に入って、得意な日本語の能力を發揮して、すぐにトップになった。
- ②みんなのまえで先生にほめられて、照れてしまった。

漢字テストの全体の出題問題を以下、表4に示した。表2の語彙選択テスト20問と表4の漢字書きと読みテストは同一のテスト用紙の中で、一斉に解答させたものである。

#### 4. 4. 漢字の書き能力と読み能力の結果

漢字の読み問題の平均点を語圏ごとに一元配

表3 語圏ごとの選択問題の平均点の比較(ANOVA)

		非漢字圏 n=13	準漢字圏 n=6	漢字圏 n=8	全体 n=27	F値	
外来語選択問題	平均	9.31	8.75	8.33	8.93	$F(2,24)=1.432, p=.258$	ns
	標準偏差	1.11	1.04	1.63	1.24		
漢字語選択問題	平均	9.23	9.38	8.67	9.15	$F(2,24)=1.163, p=.330$	ns
	標準偏差	.73	.52	1.51	.91		

注1 : \*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ . \*\*\*  $p < .001$ . ns=not significant

表4 漢字の書きと読みのテスト概要

漢字書き問題			漢字読み問題		
制服	平等な	発揮する	明け方	硬い	輸出する
水車	自主的な	着用する	部位	迷惑な	揺れる
待合室	不可欠な	照れる	色彩	気軽な	支度する
赤道	甚大な	載る	日差し	記録的な	際立つ
お薦め	非凡な	見直す	景気	貴重な	持参する

表5 漢字の読み能力における語圏ごとの比較(ANOVA)

設問	解答	非漢字圏 n=13	準漢字圏 n=6	漢字圏 n=8	全体 n=27	F値	
制服	せいふく	1.00 (.000)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	—	—
平等	びょうどう	0.92 (.277)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	0.96 (.192)	$F(2,24)=.519, p=.602$	ns
発揮	はっき	0.77 (.439)	0.88 (.354)	1.00 (.000)	0.85 (.362)	$F(2,24)=.847, p=.441$	ns
着用	ちゃくよう	1.00 (.000)	1.00 (.000)	0.83 (.408)	0.96 (.192)	$F(2,24)=1.867, p=.176$	ns
自主的	じしゅてき	0.92 (.277)	0.50 (.535)	0.67 (.516)	0.74 (.447)	$F(2,24)=2.618, p=.094$	ns
不可欠	ふかけつ	1.00 (.000)	1.00 (.000)	0.83 (.408)	0.96 (.192)	$F(2,24)=1.867, p=.176$	ns
水車	すいしゃ	1.00 (.000)	1.00 (.000)	0.83 (.408)	0.96 (.192)	$F(2,24)=1.867, p=.176$	ns
待合室	まちあいしつ	1.00 (.000)	1.00 (.000)	0.67 (.516)	0.93 (.267)	$F(2,24)=4.667, p<.05$	*
甚大	じんだい	0.46 (.519)	0.75 (.463)	0.50 (.548)	0.56 (.506)	$F(2,24)=.840, p=.444$	ns
赤道	せきどう	0.85 (.376)	0.63 (.518)	0.83 (.408)	0.78 (.424)	$F(2,24)=.725, p=.494$	ns
照れる	てる	1.00 (.000)	0.50 (.535)	0.50 (.535)	0.74 (.447)	$F(2,24)=5.778, p<.01$	**
載る	のる	0.92 (.277)	0.75 (.463)	0.83 (.408)	0.85 (.362)	$F(2,24)=.556, p=.580$	ns
見直し	みなおし	1.00 (.000)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	—	—
お薦め	おすすめ	1.00 (.000)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	1.00 (.000)	—	—
非凡な	ひぼんな	0.46 (.519)	0.75 (.463)	0.50 (.548)	0.56 (.506)	$F(2,24)=.840, p=.444$	ns

注1 : \*  $p<.05$ . \*\*  $p<.01$ . \*\*\*  $p<.001$ . ns=not significant

注2 : 数値は平均値、( ) 内は標準偏差

置の分散分析で比較検討した結果を表5に示した。筆者らの予想に反して、語圏ごとの差は殆ど見られず、ほぼ全ての項目で主効果に有意差が見られなかった。「待合室」「照れる」の2項目のみで有意差が見られたが、寧ろ、漢字圏学習者の平均点の方が低いという結果であった。

次に、漢字の書き能力の結果を表6に示した。読み問題と同様に、一元配置の分散分析で語圏ごとの平均点を比較したものである。その

結果、漢字の書き能力においても語圏ごとの差が見られず、ほぼ全ての項目で主効果に有意差が見られなかった。主効果で有意差が見られた項目は「輸出」「迷惑」の2項目だけであり、特定の傾向も見られなかった。

それでは、表1の検証で明らかになった、漢字圏学習者が非漢字圏学習者よりも若干であるが、読解テストの得点が高かったという現象は何に起因しているのだろうか。読解テストの

表6 漢字の書き能力における語圏ごとの比較(ANOVA)

設問	解答	非漢字圏 n=13	準漢字圏 n=6	漢字圏 n=8	全体 n=27	F値	
かたい	硬い	0.85 (.376)	0.75 (.463)	0.83 (.408)	0.81 (.396)	$F(2,24)=.144, p=.866$	ns
ゆしゅつ	輸出	1.00 (.000)	0.63 (.518)	1.00 (.000)	0.89 (.320)	$F(2,24)=5.067, p<.05$	*
ひざし	日差し	0.46 (.519)	0.88 (.354)	0.67 (.516)	0.63 (.492)	$F(2,24)=.1891, p=.173$	ns
いくぶん	幾分	0.77 (.439)	0.50 (.535)	0.67 (.516)	0.67 (.480)	$F(2,24)=.764, p=.477$	ns
あけがた	明け方	0.85 (.376)	0.50 (.535)	0.67 (.516)	0.70 (.465)	$F(2,24)=1.442, p=.256$	ns
したく	仕度	0.69 (.480)	0.75 (.463)	0.50 (.548)	0.67 (.480)	$F(2,24)=.480, p=.625$	ns
きがる	気軽	0.92 (.277)	0.75 (.463)	0.83 (.408)	0.85 (.362)	$F(2,24)=.556, p=.580$	ns
ぶい	部位	0.85 (.376)	0.88 (.354)	0.83 (.408)	0.85 (.376)	$F(2,24)=.024, p=.976$	ns
きろくてき	記録的	0.62 (.506)	0.75 (.463)	0.67 (.516)	0.67 (.480)	$F(2,24)=.182, p=.835$	ns
きわだたせる	際立たせる	0.69 (.480)	0.63 (.518)	0.67 (.516)	0.67 (.480)	$F(2,24)=.045, p=.956$	ns
きちょう	貴重	0.54 (.519)	0.88 (.354)	0.83 (.408)	0.70 (.465)	$F(2,24)=1.678, p=.208$	ns
めいわく	迷惑	0.38 (.506)	0.75 (.463)	1.00 (.000)	0.63 (.492)	$F(2,24)=4.508, p<.05$	*
しきさい	色彩	0.69 (.480)	0.75 (.463)	0.83 (.408)	0.74 (.447)	$F(2,24)=.194, p=.825$	ns
じさん	持参	0.69 (.480)	0.75 (.463)	0.67 (.516)	0.70 (.465)	$F(2,24)=.058, p=.944$	ns
けいき	景気	0.62 (.506)	0.75 (.463)	1.00 (.000)	0.74 (.447)	$F(2,24)=1.595, p=.224$	ns

注1 : \*  $p<.05$ . \*\*  $p<.01$ . \*\*\*  $p<.001$ . ns=not significant

注2 : 数値は平均値、( ) 内は標準偏差

得点とそれぞれの得点項目との因果関係はどのようなになっているのかを検証していく。

ここまでの調査で行った「漢字読みテスト」「漢字書きテスト」「外来語選択」「漢字語選択」「文法テスト」を独立変数(予測変数)、読解テストを従属変数(説明変数)としてその得点を予測する重回帰分析(5%有意のステップワイズ法)を行った<sup>(注4)</sup>。その結果、「読みテスト」の得点のみが読解テストの得点と有意な因果関係が見られた( $R^2=.280, \beta=.529, p<.05$ )。結果は表7の通りである。

この結果は読解力の得点の向上には、「漢字読みテスト」の得点の向上が関係しており、他の「漢字書きテスト」「外来語選択」「漢字語選択」「文法テスト」の得点の変化は読解の得点の向上とは関連性がないことを示している。

## 5. おわりに

語圏別の被験者を、文法能力で同一に統制した場合、読解テストにおいて、やや漢字圏学習者の得点が高い結果となった。しかし、一方で、聴解テストにおいては差が見られなかった(表1参照)。このことは、聴覚情報としては、非漢字圏も準漢字圏も漢字圏も関係なく、同一の文法力、語彙力、聴解力で回答を進めており、語圏間での有利さの差はないが、読解テストにおいては視覚情報という識字面でやはり漢字圏学習者がやや有利であるということを意味している。このことから、これらの理由について予測されるのは、非漢字圏や準漢字圏の学習者よりも漢字圏学習者は漢字力が高く、それが読解テストを有利に進めているということである。

表7 読解を予測する重回帰分析(ステップワイズ法)

従属変数(予測変数)		$R^2=.280$ (調整済み $R^2=.232$ )		
読解テスト		54.67(14.115)		
独立変数(説明変数)		$\beta$	$t$ 値	
漢字読みテスト	12.85(1.912)	.529	2.416	*
漢字書きテスト	10.93(3.751)		-.007	ns
外来語選択	8.93(1.238)		-1.308	ns
漢字語選択	9.15(0.907)		-1.150	ns
文法テスト	52.07(3.234)		-.268	ns

注1 : \*  $p<.05$ . \*\*  $p<.01$ . \*\*\*  $p<.001$ . ns=not significant

注2 : 数値は平均値、( ) 内は標準偏差

次に、この語彙力について、語圏間の語彙能力の差を検証すべく実施した外来語選択と漢字語選択問題では、予測に反して、外来語も漢字語も特に漢字圏学習者が高いわけではなく、語圏間に差が全く見られなかった(表3参照)。更に、漢字自体の能力を測定するために実施した漢字読み問題と漢字書き問題では、これも予測に反して、語圏ごとの差が見られず、漢字の読み書きに対して、語圏ごとに大きな差が無いことが分かった(表5、表6参照)。

この結果を受けて、読解テストの得点には何が影響しているのか、5つの項目(「文法テスト」「漢字読みテスト」「漢字書きテスト」「外来語選択」「漢字語選択」)との関係を検証した結果、「漢字読みテスト」のみが読解テストの得点を有意に予測していることがわかった(表7参照)。非漢字圏と準漢字圏の学習者と漢字圏学習者の間で読解テストの得点に差がなかったことと併せて分析すると、これは即ち、非漢字圏と準漢字圏の学習者は表意文字としての漢字を読んで音声情報化されれば、その意味を取ることができ、その能力の促進が読解の得点を向上させると考えることができる。それに対して、漢字圏学習者は識字力があるために、他の語圏

の学習者よりも、やや読解テストで有利に得点していたと考えることができるが、この差をもって、漢字圏学習者が他の語圏の学習者よりも特段に日本語学習に有利であるということは言えないことが観察された。

#### 参考文献

- 加納千恵子, 大神智春, 清水百合, 郭俊海, 石井奈保美, 谷部弘子, 石井恵理子 (2011) 『日本語教育叢書つくる 漢字教材を作る』, スリーエーネットワーク.  
国際交流基金, 日本国際教育協会 (2004) 『日本語能力試験出題基準(改訂版)』, 凡人社.  
小森和子 (2010) 『中国語を第一言語とする日本語学習者の同形語の認知処理過程』, 風間書房.  
斉藤信浩, 菊池富美子, 山田明子 (2012) 「漢字圏学習者の文法テストと読解テスト得点の非対称性の検証—読解問題の検証を通して—」『韓国日本文化学報』54, pp.51-63, 韓国日本文化学会.

#### 注

- 1) 本研究では、第一言語での漢字および漢字語の使用状況から次のように定義する。まず、漢字圏学習者とは、第一言語に漢字語彙を有し、且つ、漢字を表記として常用している主に中国大陸出身者(中国語母語話者)のことである。次に、第一言語に漢字語彙を有しているが、漢字を表記として日常的に使用していない、主に韓国出身者(韓国語母語話者)を準漢字圏学習者とする。そして、第一言語に漢字語彙を有していない言語圏の学習者を非漢字圏学習者と定義する。

- 2) 語圏の定義については、加納千恵子 (2011)、小森和子 (2010) を参照。本稿においても、第一言語での漢字使用状況からの3分類 (漢字圏、準漢字圏、漢字圏) の視点から語圏という用語を用いている。
- 3) 平均点 $38.12$ 点+標準偏差 $13.93=52.05$ であり、 $52$ 点が+1標準偏差である。
- 4) 回帰分析は、従属変数の数値に対して、独立変数の数値が比例的、あるいは反比例的な変動を示すのか、即ち、従属変数の得点が上昇すれば、独立変数の得点も上昇し、従属変数の得点が減少すれば、独立変

数の得点も減少するというような因果関係を検証するものである。 $R^2$ の値は従属変数の得点変動のうち何%を説明できるかを示しており、例えば、表7での $R^2=.280$ は従属変数の得点変動の28%を説明する説明力があるということになる。 $\beta$ は標準化係数であり、その数値は.000~1.000の間で推移し、その数値の大きさが因果関係の強さを示している。独立変数が複数で検証される場合を重回帰分析と言い、本検証では回帰分析が複数回繰り返されるステップワイズ法を採用し検証を行った。

# 高校「日本史」教科書の語彙と文構造の分析

— ワークシート作成のための目標言語調査 —

## Analysis of Vocabulary and Sentence Structures on High School History Textbooks

— Research on the Target Language for Designing the Worksheets —

小 山 悟\*

### 〈要旨〉

本調査の目的は、筆者が日本語・日本文化研修コースの学生を対象に行っている「幕末史」の講義で配布する自宅学習課題を作成するための基礎資料を収集することにある。最初の5週間（知識編）に学習者に実際に読ませる実教出版の高校日本史の教科書とNHKの中高生向け教育番組のスキプトの他に、2冊の教科書を加え、日本語文章難易度判別システムを使って語彙の解析を行った。その結果をもとに膨大な数の語彙をどう整理し、何をどう指導するべきかを考える。

キーワード：CBI、幕末史、日本語文章難易度判別システム、自宅学習課題、明示的指導

## 1. 研究の動機

筆者が日本語・日本文化研修コースの学生を対象に「ドラマで学ぶ日本の歴史」という授業を始めて4年になる。この授業は「CBI<sup>1</sup>」、すなわち目標言語を媒体として歴史や文化などの学術的知識を学ばせるという新たな教授法を、筆者なりの方法論で実践したものであるが、初年度は散々な結果であった。当時はまだ「学術的知識」を学ばせるという点にとらわれすぎており、専門外の歴史を自分で講義しようとした結果、「歴史を学ぶ」と言いながら、実際にはドラマの中から学生の興味を引きそうな「ネタ」を

拾って解説しているだけの中身の薄い授業になってしまったからである。

そこで、翌年からは「学生と共に考え、共に学ぶ」という方針に変え、教室活動としてグループ発表を取り入れることで、ようやくそれらしい授業ができるようになったのだが<sup>2</sup>、その一方で「日本語」の授業という面ではまだまだ多くの課題を残している。学期末に行った振り返りで「この授業が日本語の学習の役に立ったと感じたかどうか」を問うたところ、14人中11人が肯定的な評価をしてくれたものの、以下のようにはっきりと「役に立たない」と断じた学生もいたからである。

\*九州大学留学生センター准教授

(1) 残念ですが、この授業は日本語の学習の役にあまり立たないと思います。しかし、日本の歴史について本当に勉強になりました。

(学生F：中国語圏)

ただ、この学生は授業の内容や教え方に不満があったわけではない。事実、「今後に向けた改善点」について以下のように回答している。

(2) 実は私はこの授業の内容も、先生の教え方もとても好きなので、あんまり改善する必要がないと思います。

(学生F：中国語圏)

授業そのものには満足しているが、日本語の学習に役に立ったかと問われれば、そうは思えないということであろうか。

では、肯定的な評価をした11人は何をどう評価したのであるか。以下は学生たちのコメントである。

(3) 日本語の学習に関して少し役に立った。使った複雑な言葉は使うチャンスが普通にないので。(学生A：東南アジア)

(4) 日本語の学習にかんして、役に立ったのは語彙が豊富になり、読解力、聴解力も上達した。(学生B：東南アジア)

(5) 歴史に関する言葉はよく分かる。(学生C：東南アジア)

(6) いろんな新しい言葉と表現を勉強した。(学生D：中国語圏)

(7) いい点・発表というのは、スピーチの言葉でわかりやすく説明することである。(中略) それに漢語の使いは注意した。(学生G：中国語圏)

(8) 具体的な内容のおかげで複雑な課題でも日

本語は話しやすく書きやすくなりました。

(学生H：ヨーロッパ)

(9) 発表の準備した時、歴史内容をたくさん読まなければならなかったので、読解力が練習できました。そして、仁の中で、昔の言葉がたくさん出ましたから、日本語の昔の言葉も勉強できました。(学生I：東南アジア)

(10) 日本語字幕があるので、映像を見ながらニュアンスを感じることができました。地域や身分によって、話し方が違うのもとても感じました。足りなかった点について、強いていうなら、時代劇なので、使う言葉は古いから、現代日本語を勉強するには、あまり役に立たないと思います。(学生J：中国語圏)

(11) 日本語は歴史や社会文化に基づいて発展してきたもので、この授業から歴史に関する言い方はたくさん習ってきました。(学生K：中国語圏)

(12) 役に立ったことは発表の準備でした。(学生L：ヨーロッパ)

(13) 歴史的な言葉をたくさん勉強したが、大切だった。すごくたくさん調べないといけないから。(学生M：ヨーロッパ)

(14) 日本語で事件を説明するときの仕方も、歴史資料を作るときの表現も、この授業は練習の機会を与えてくれた。(学生P：中国語圏)

読解力や聴解力を挙げている学生もいるが、「語彙・表現」にコメントが集中していることがわかる。

小山(2014)でも述べたように、2012年度の授業では「日本語以外の何かを学ぶ中で日本語も習得させる」という方針のもと、日本語に対する明示的な指導は行わなかった。それは「語彙・表現」についても同じである。その一方で、学生たちは発表の準備のためにかなりの分量の

難解な文章を読まなければならない、それ以外にもグループで討議をしたりレジюмеを作成したりと、4技能をフルに活用したはずである。にもかかわらず、なぜ「語彙・表現」にコメントが集中したのであろうか。見慣れない、あるいは耳慣れない言葉があまりに多く、文章を読む際にも講義や発表を聞く際にもそれが大きな障壁となり、「語彙が難しく大変だった」という印象しか残らなかったということであらうか。だとすれば、「勉強になった」というよりは、むしろ語彙・表現に「圧倒された」と解釈した方がよさそうである。

このような内容面での満足感とは対照的に日本語学習面での物足りなさを指摘する学習者からのコメント・評価は、他の実践報告にも見られる。例えば近松（2009）では、シカゴの日系人史に関する実践（10週間）の終了後にコース評価のアンケートを実施しているが、日本語力については以下のように述べている。

(15) 学習者の言語力やその向上についての自己評価にも、有意性のある回答が見られなかった。学習者がクラス内の討論に十分参加できず（問13）、日本語力不足を感じていた傾向にあり（問15）、また自己の日本語力が向上したと感じておらず（問18）、CBIにおけるコース生教材の難易度の調整と共に、自己の言語力の自信を促進する指導やクラス運営への課題が残る。（近松、2009：152）

CBIは言語そのものを学習対象にせず、目標言語を媒体として歴史や文化などの学術的知識を学ばせるというのが基本方針であるが、明示的な指導によって知識が増えたり、目に見える形で言語技能が伸びたりしなければ、日本語を「勉強した」あるいは日本語の「勉強になった」

とは思わない学習者が少なくないのかもしれない。だとすれば、それがCBI本来のやり方ではなかったとしても、時には（授業の焦点がぼやけない範囲で）学習言語に対する明示的な指導も必要なのではないだろうか。

そこで、今年度（2014年度）の授業では自宅学習課題の中に歴史資料に特徴的な語彙・表現の学習を盛り込むことにし、その作成のための目標言語調査を行うことにした。

## 2. 高校「日本史」教科書の分析

### 2-1 分析の目的

各教科特有の語彙と文章に関する研究は、学習言語能力との関係で小中高の教科書を中心に進められており、バトラー後藤（2011）は社会科の特徴として以下の点を指摘している。

1. 複文の割合が圧倒的に高い。教科別では国語と算数の約70%に対し、理科と社会では約85%が複文。
2. 文が長く、句の数も多い。
3. 修飾構造が複雑。
4. 文の並列が多く、「～たり」などの頻度が高い。
5. 漢字の使用率が高く、名詞化も多い。

また、意味構築の方法という点でも以下の点が指摘されている。

1. 情報組織性、時系列的な論理の展開、客観性と解釈の区別などが、社会科における重要な意味構築の要素。
2. 時間を追って因果関係を示す言葉が（特に歴史では）重要な役割を果たす。
3. 受身を多用し、主体の明記を意図的に避

ける傾向がある。

4. 特定の動詞やモダリティー表現を使って著者の解釈や主観を示すことがある。

ただ、本研究は自宅学習課題作成のための基礎資料を作成することを目的としたものであり、いわゆるコーパス研究ではない。よって本稿では、以下に示す4つの資料のうち、本授業の学習範囲である「幕末」、具体的にはペリー来航から廃藩置県までの歴史について記述された部分のみを分析し、他の時代や他の教科との比較は行わないことにした。

- A. 「NHK for School 10min. ボックス 日本史」  
「第12章 幕末の日本」の SCRIPT
- B. 『日本史B』（実教出版）  
第9章 第1節「開国」・第2節「明治維新」  
(218ページ～228ページ)
- C. 『詳説日本史B』（山川出版）  
第9章 第1節「開国」から第2節「廃藩置県  
(途中)」まで (250ページ～263ページ8行  
目)
- D. 『新選日本史B』（東京書籍）  
第4章 第1節「1. 開国」から「3. 統一  
国家の成立」まで (154ページ～163ページ)

## 2-2 分析の対象

分析した4つの資料のうち、AはNHKの教育テレビで放送された中高生向けの教育番組で、ウェブに動画がSCRIPT付きでアップロードされている。ペリー来航から新政府誕生までの歴史が簡潔にまとめられており、幕末史に関する知識がほとんどない（あるいは極めて断片的な）学生たちへの導入教材として最適と考え、最初の2回の授業で宿題として視聴させることにした。

B～Dは高校日本史の教科書である。平成24年の採用率をもっとも高いのはCで、6割の高校がこれを使っているが<sup>3</sup>、本授業では以下の理由からBを使うことにし、第3回から第5回の授業で宿題として読ませた。

1. 視覚情報（図や写真など）が多く、日本の歴史を初めて勉強する留学生には理解の大きな助けになるだろうと考えたこと
2. 筆者の授業計画とよく似た構成になっていること
3. 学生に気づかせたい歴史的背景に関する記述が多いと「感じた」こと

この2つ以外にも、授業では適宜いくつか文献を読ませていく予定ではあるが、本稿では全15回の講義の前半3分の1を「知識編」（第1回～第5回）とし、この期間に学生たちに読ませる予定の資料について分析を行った。

## 2-3 分析の手順と方法

分析には「日本語文章難易度判別システム alpha 版」<sup>4</sup>（以下「システム」）を使用した。これは筑波大学の李在鎬氏を代表者とする研究グループが開発したもので、その名のとおり、日本語の文章の難易度を分析するシステムである。ただ、形態素レベルでの解析を行うシステムということもあり、本研究に限って言えば、1語として扱いたい歴史用語も以下のように複数の語彙に分解されてしまうという難点がある。

(16) 一世 (名詞) / 一元 (名詞) / の (格助詞) / 制 (接尾辞) 【4語】

(17) 桜田 (名詞) / 門 (名詞) / 外 (接尾辞) / の (格助詞) / 変 (名詞) 【5語】

(18) 西郷 (名詞) / 隆盛 (名詞) 【2語】

そこで、人名や役職名 (例. 政事総裁職)、出来事名などについては、本システムでの解析とは別に目視によるカウントを行った。

3 結果 I (語彙)

以下では、まず目視によるカウントを行った歴史用語の結果について述べ、その後にシステムによる解析の結果を示す。

3-1 歴史用語

歴史用語と認定した語彙は、固有名詞を中心に377語あった。以下、出現回数3以上の重要語彙171語を「A. 人名」、「B. 地名・国名・建造物」、「C. 元号」、「D. 政変・戦争」、「E. 政策・条約・法令」、「F. 組織・制度」、「G. 地位・身分・役職」、「H. 思想・立場」、「I. 短縮語」、「J. その他」に分けて示す。

A. 人名 (32語)

幕末史に登場する人物の中には松平慶永の「春嶽」や勝義邦の「海舟」のように「号」を持つ者や、「徳川慶福→徳川家茂」や「桂小五郎→木戸孝允」のように名前の変わる者が少なくないが、本稿ではこれらを全て「同一語彙」としてカウントした。また、初出時には「井伊直弼」とフルネームで書かれていても、2度目以降は姓 (井伊) または名 (直弼) のどちらか一方しか書かれていないこともあるが、これらも同様に同一語彙として扱った。

坂本龍馬の場合 (10回)

坂本龍馬 8回  
龍馬 2回

徳川慶喜 (一橋慶喜) の場合 (31回)

徳川慶喜 9回  
一橋慶喜 4回  
徳川 (一橋) 慶喜 2回  
慶喜 16回

31 徳川慶喜 [一橋慶喜]

19 ペリー

16 徳川家茂 (慶福)

15 井伊直弼

11 木戸孝允 [桂小五郎]

10 坂本龍馬

9 ハリス

8 孝明天皇

7 松平慶永 (春嶽)、岩倉具視、西郷隆盛

6 安藤信正、徳川斉昭、山内豊信 (容堂)、高杉晋作、島津久光

5 大久保利通、三条実美

4 阿部正弘

3 徳川家定、榎本武揚、後藤象二郎、勝海舟 (義邦)、松平容保、島津斉彬、堀田正睦、和宮、パークス、ビッドル、フィルムア、プチャーチン

B. 地名・国名・建造物 (14語)

地名・国名については、藩の名称と現在は使われていない名称だけを「歴史用語」とした。建造物名についてはそのような選別は行わなかった。

54 長州 (藩)

42 薩摩 (藩)

29 江戸

11 土佐 (藩)、会津 (藩)

10 清 (国)

9 水戸 (藩)

- 6 江戸城
- 5 東インド
- 4 大阪城
- 3 琉球（王国）、紀伊、彦根（藩）、五稜郭

#### C. 元号（9語）

- 17 明治
- 13 慶応
- 12 安政
- 9 文久
- 7 万延
- 5 弘化、元治
- 4 嘉永
- 3 天保

以下のD～Jの語彙については、山川出版社の『新版 日本史用語集』に見出し語として掲載されている語彙を中心に歴史語彙の認定を行った。

#### D. 政変・戦争（17語）

- 13 長州征討（長州戦争、幕長戦争）
- 11 大政奉還
- 9 一揆
- 8 王政復古（の大号令／政変）、薩長同盟
- 7 禁門の変（蛤御門の変）、桜田門外（の変）、戊辰戦争
- 6 版籍奉還
- 5 アヘン戦争、アロー戦争（第2次アヘン戦争）、坂下門外（の変）、明治維新、産業革命
- 4 鳥羽・伏見の戦い、討幕の密勅、薩英戦争、打ちこわし
- 3 安政の大獄、四国（連合）艦隊下関砲撃事件、生麦事件、八月十八日の政変、ええじゃないか、奥羽越列藩同盟

#### E. 政策・条約・法令（19語）

- 33 開国
- 16 公武合体
- 10 鎖国
- 9 日米和親条約（神奈川条約）
- 7 日米修好通商条約
- 5 五箇条の（御）誓文、廃藩（置県）
- 4 安政の五カ国条約、最恵国待遇、関税自主権、改税約書、政体書
- 3 異国船打払令（外国船打払令）、一世一元の制、五品江戸廻送令、薪水給与令、開国和親、武力倒幕、治外法権

#### F. 組織・制度（7語）

- 115 幕府
- 51 藩
- 36 朝廷
- 4 奇兵隊、東征軍
- 3 洋学（所）、三院制

#### G. 地位・身分・役職（29語）

- 29 藩主
- 28 将軍
- 17 公家
- 16 大名
- 10 太政官
- 7 藩士、老中
- 6 士族、幕臣、大老、正院
- 5 老中首座、知藩事
- 4 志士、農民、譜代（大名）、浪士、参与、公卿
- 3 武士、平民、京都守護職、県令、政事総裁職、府知事、左院、三職、将軍後見職、右院

表1 抽出された名詞の内訳

種類	総数	初級		中級		上級		等級外
		前半	後半	前半	後半	前半	後半	
普通名詞（一般）	600	9	21	76	146	96	19	233
普通名詞（サ変可能）	391	1	7	37	130	120	11	85
普通名詞（形状詞可能）	25	0	1	8	7	3	0	6
普通名詞（サ変形状詞可能）	5	0	0	2	2	1	0	0
普通名詞（副詞可能）	71	9	10	26	22	2	0	2
普通名詞（助数詞可能）	20	-	-	-	-	-	-	20
数詞	23	22	1	0	0	0	0	0
固有名詞（一般）	11	0	0	0	1	0	0	10
固有名詞（人名）	87	-	-	-	-	-	-	87
固有名詞（地名）	78	-	-	-	-	-	-	78
	1,311	41	40	149	308	222	30	521

H. 思想・立場（3語）

- 44 尊王攘夷（尊王／攘夷）
- 8 一橋派
- 6 南紀派

I. その他（11語）

- 11 勅許
- 6 身分
- 5 雄藩
- 4 家禄、直轄地、領地
- 3 公議世論、公議政体、勅使、年貢、藩閥

J. 短縮語（8語）

- 18 幕政
- 15 尊攘（派）
- 8 薩長
- 6 藩政
- 4 藩兵、藩論、幕末
- 3 薩長土肥

では、これらの語彙を自宅学習課題の中でどのように取り上げて学習させるかであるが、い

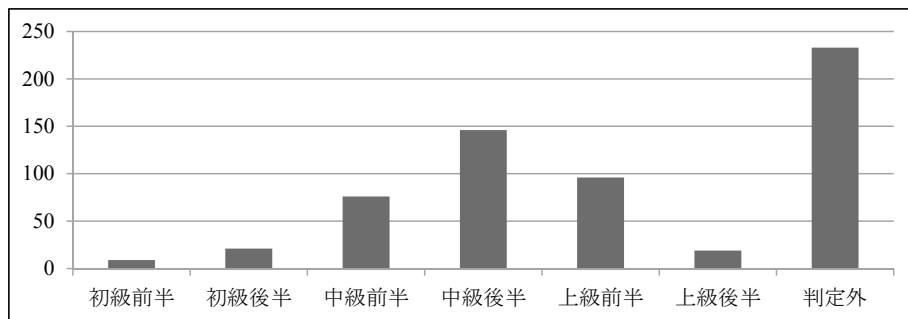
ずれも幕末史を学ぶ上で必要不可欠な語彙であり、授業内容に直結していることを考えれば、自宅学習課題の「日本語問題」として取り上げるのではなく「歴史問題」の中で扱い、日々の学習の中で習得させていくのが適当であろう。

3-2 普通名詞（一般）

次に、システムによる解析の結果を示す。4つの資料（総語数22,691語）から抽出された語彙の数（異なり語数）は1,830語で、そのうちの71.6%（1,311語）が名詞であった。内訳は表1のとおりで、「等級外」521語のうち175語が「固有名詞」（人名・地名・元号・船舶名）であった。

グラフ1は「普通名詞（一般）」600語の内訳をレベル別に示したものである。一見してわかるのは、等級外の語彙が多く、全体のおよそ4割（233語：38.8%）を占めていることである。これでは、学生たちが語彙に圧倒されるのも当然であろう。よって、問題はこれら膨大な語彙をどう整理し、学ばせるかである。

学生たちの日本語力を考えると、中級後半以



グラフ1 普通名詞（一般）のレベル別内訳

上の494語に絞って考えてよいであろう。このうち、出現頻度2以上の語彙をレベル別・頻度別に記載したものが以下の語彙リストで、太字は3-1で歴史用語として認定した語であることを示している。これを見ると、「等級外」(131語)とされた語彙の多く(85語)が「歴史用語」であることがわかる。この85語の総出現回数は643回で、頻度1の語彙も含めた「等級外」233語の総出現回数930回の69.1%（頻度2以上の131語だけなら77.7%）を占めている。

そうであるならば、3-1でも述べたように、これらの語彙は日々の学習の中で徐々に覚えていき、自宅学習課題の日本語問題としては、それ以外の比較的出現頻度の高い語彙を中心に学習していけばよいことになる。例えば、以下の例のように共通の漢字を持つ語彙（    で表示）でまとめるというのも1つの方法である。

「権」= 政権、権力、権利、実権、権威、特権、(中央)集権

「力」= 勢力、権力、圧力、武力

「政」= 政府、政権、政策、行政、財政、政体、政変、政局

「軍」= 軍、海軍、将軍、軍事、軍艦、軍備、軍制

中級後半 (146語中74語)

62 政府

28 天皇

24 元(もと)

22 地

18 軍

17 とも

15 職

14 日米

13 旧

12 商人

10 関税、政権

8 体制、戦い、方針、綿

7 近代、勢力

6 権力、産業、政策、製品、身分

5 海軍、革命、食料、知事、長官、燃料、洋式

4 圧力、外交、税、頂点、農民

3 きっかけ、行政、形式、姿勢、主義、章、人材、大臣、農村、世論、率、路線、湾

2 異国、売込、額、価値、機会、危機、基本、金銀、権利、国境、式、自国、事態、状況、食糧、初代、庶民、人物、相互、対策、罪、内戦、願い、部分、者、綿

上級前半 (96語中47語)

- 114 幕府
- 65 条約
- 31 將軍
- 19 軍事
- 12 府
- 11 諸国、民衆
- 9 実権、武力
- 8 王政
- 7 財政、背景、論
- 6 権威
- 5 自主、商、情勢、武器
- 4 機構、金貨、軍艦、幕末、兵
- 3 沖、下級、軍備、実質、主、打撃、特権、武士
- 2 一連、一气、脅威、契機、策、上層、製鉄、世相、繊維、秩序、問屋、引取、比率、捕鯨、本格、領土

上級後半 (19語中9語)

- 17 大名
- 16 艦隊
- 13 織物
- 8 アヘン
- 6 海峡
- 4 貨幣
- 3 継ぎ、年貢
- 2 呉服

等級外 (233語中131語)

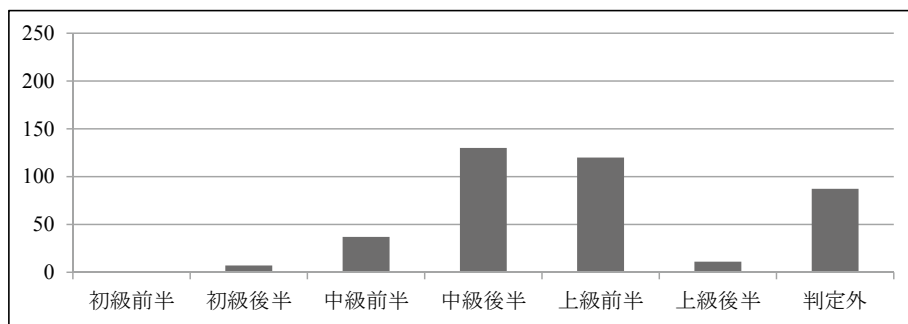
- 110 藩
- 40 攘夷
- 36 朝廷
- 25 藩主
- 22 欧米
- 21 薩長

- 19 幕政
- 17 公家、諸藩
- 16 公武
- 15 尊攘、尊王
- 12 太政、老中、和親
- 11 大政、勅許
- 10 生糸
- 9 政体、領事、両藩
- 8 一揆
- 7 国書、集権、砲台、戊辰
- 6 公議、士族、正院、大老、幕臣、藩政、版籍、列強
- 5 維新、各省、官制、公使、首座、薪水、政変、誓文、知藩事、廃藩、雄藩、列国
- 4 打ちこわし、改税、家禄、奇兵、禁門、公卿、最惠、薩英、志士、政局、置県、討幕、藩兵、藩論、譜代、密勅、約書、領地、浪士
- 3 アロー、一元、一世、右院、羽越、閩、開明、艦船、官吏、旧藩、御所、左院、蚕卵、上表、諸侯、政事、尊皇、大獄、治外、勅使、乗組、蛤、藩内、藩閥、平民、法権、洋学、列藩
- 2 打払、英仏、大船、海産、開市、各藩、華族、神々、関白、機先、国々、軍制、継嗣、血統、公債、講武、五榜、雜穀、参議、需品、彰義、神祇、親書、親政、親兵、製糸、摂政、対清、立て直し、治、ついで、百姓、幕、水油、無血、綿糸、幼年、蠟

3-3 普通名詞 (サ変可能)

次に、中級後半レベル以上に分類された「普通名詞 (サ変可能)」346語について見てみる。

まずはレベル別の内訳である。グラフ2では「普通名詞 (一般)」とよく似た分布を示してお



グラフ2 普通名詞（サ変可能）のレベル別内訳

り、中級後半から上級前半の語彙が多いことがわかる。また、等級外の語彙に「歴史用語」が多い点も同じだが<sup>5</sup>、「普通名詞（一般）」に比べると、数的には半数以下（85語）である。

以下は頻度2以上の188語をレベル別・頻度別にまとめたものである。

#### 中級後半（130語中82語）

- 38 貿易
- 36 開国
- 18 改革
- 9 上昇、成立、要求
- 7 進出、組織、統一
- 6 強化、実行、生産、抵抗
- 5 獲得、決意、建設、混乱、発言
- 4 影響、援助、回答、拡大、急進、供給、攻撃、交渉、支持、支配、主張、制限、接近、待遇、対立、超過、発展、流通
- 3 廻送、解放、救助、給与、拒否、結成、実現、集中、就任、勝利、製造、宣言、増大、存続、尊重、達成、通過、展開、導入、取引、反発、報告
- 2 居住、拒絶、揭示、形成、交代、採用、挫折、差別、支援、刺激、実施、指導、上京、衝突、整備、増加、対応、対決、中継、提出、取り引き、病死、変化、輸出入

#### 上級前半（120語中55語）

- 16 合体
- 14 開港、同盟
- 10 鎖国、樹立、派遣、連合
- 9 主導、廃止
- 6 対抗、転換、任命
- 5 総裁、保守
- 4 圧倒、協定、号令、司令、追放、難破、報復
- 3 圧迫、暗殺、勧告、建造、降伏、守護、処分、仲介、駐在、徴収、敗北、非難、批判、流出
- 2 一撃、緩和、裁判、殺傷、辞退、植民、処罰、衰退、誓約、戦闘、措置、痛感、動員、統制、統治、排除、封鎖、変動、補給、滅亡

#### 上級後半（11語中7語）

- 15 調印
- 8 締結
- 7 公布
- 4 弾圧
- 3 屈服
- 2 欠如、頻発

等級外 (85語中44語)

- 21 通商
- 18 奉還
- 16 来航
- 15 倒幕
- 9 征討
- 8 復古
- 7 居留、修好、砲撃
- 6 改鑄、次長、世直し
- 4 開城、決行、参与、進撃、断行、直轄、東征、登用
- 3 改元、寄港、恭順、拳兵、後見、在郷、鎮圧、追討、伝習、融和
- 2 合衆、議定、急死、建白、掌握、宣教、造船、統発、脱藩、徴税、罷免、分立、返上、乱舞

太字で示した「歴史用語」は「普通名詞（一般）」と同じように日々の学習の中で学ぶとして、残りはやはり共通の漢字を持つ語彙（で表示）でまとめていくのがよいであろう。数えてみたところ、上記の語彙リストで3語以上に使われている漢字は22字あった。しかし、例えば「発」のように最多5つの語彙（発言、発展、反発、頻発、統発）で使われていたとしても、その語彙に意味的なつながりが感じられなければ、まとめる意味はない。そう考えると、以下の10漢字であろうか。

- 「成」 = 成立、結成、達成、形成
- 「立」 = 成立、(対立)、樹立、分立
- 「圧」 = 圧倒、圧迫、弾圧、鎮圧
- 「対」 = 対立、(対応)、対決、對抗
- 「開」 = 開国、(展開)、開港、開城
- 「撃」 = 攻撃、一撃、砲撃、進撃
- 「実」 = 実行、実現、実施
- 「統」 = 統一、統制、統治

「行」 = 実行、決行、断行

「造」 = 製造、建造、造船

では、残りの語彙をどうするかであるが、「歴史用語」と同じように、カテゴリ別 (で表示) にまとめるのがよさそうである。

#### A. 交渉

[～を] 要求する、拒否する、拒絶する

#### B. 条約・法令

[～を] 締結する、公布する

#### C. 任免

[～を] 罷免する、辞退する、排除する

[～に] 就任する、任命する、採用する

#### D. 争い

[～を] 追放する、支持する、支配する、主導する、掌握する、弾圧する、

[～に] 降伏する、抵抗する、反発する、報復する、敗北する、屈服する、勝利する

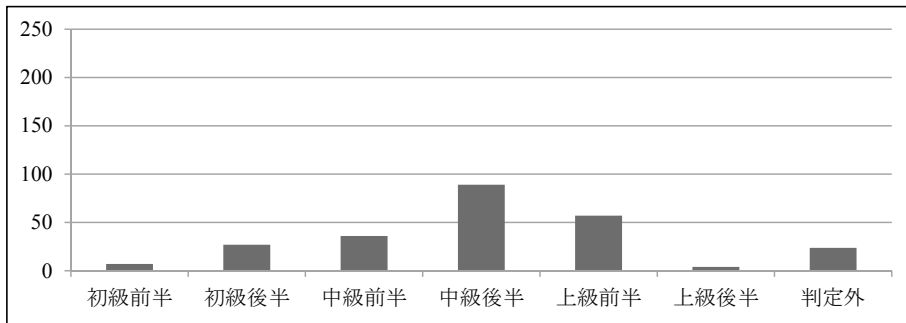
[～と] 対立する、衝突する

#### E. 政策・方針

[～を] 改革する、強化する、制限する、実施する、整備する、転換する、勧告する、建造する、処分する、徴収する、処罰する、封鎖する、徴税する、廃止する

#### F. 社会の動き

[～が] 混乱する、拡大する、発展する、実現する、増大する、増加する、変化する、衰退する、変動する、滅亡する、頻発する、統発する



グラフ3 動詞（一般）のレベル別内訳

### 3-4 一般動詞

次は「一般動詞」である。中級後半レベル以上に分類された語彙は174語あった。頻度1のものも含めて全ての語彙を以下に列挙する。

#### 中級後半 (89語)

- 26 結ぶ
- 25 よる
- 24 対する
- 19 求める
- 11 与える、迫る
- 10 敗れる
- 9 改める、認める
- 8 めざす
- 5 加える、示す
- 4 受け入れる、奪う、くずれる、向ける
- 3 受け取る、限る、下る、占める、倒す、ともなう、望む、含む、まねく、もとづく、許す
- 2 扱う、至る、失う、応ずる、おそう、及ぶ、掲げる、重ねる、固める、築く、加わる、付き合う、強まる、つれる、整える、取り入れる、ねらう、のぞく、ひろがる、広げる、広まる、深まる、増す
- 1 上まわる、追いつく、犯す、押し付ける、

及ぼす、固まる、勝ちとる、競う、組む、苦しめる、こえる、叫ぶ、さける、従う、支払う、記す、救う、優れる、属する、達する、保つ、作りあげる、伝わる、強める、手渡す、問う、解く、取り組む、とりもどす、のぼす、述べる、引き上げる、防ぐ、向かう、用いる、破る、敗る、横ぎる、弱まる

#### 上級前半 (57語)

- 8 高まる、率いる、命ずる
- 7 定める
- 6 図る、発する
- 4 経る、命じる、設ける
- 3 下す、通ずる、つもの、説く、唱える、めぐる
- 2 ゆきづまる、追い込む、屈する、悟る、つぐ、告げる、取り決める、臨む、乗り出す、引き下げる、引き継ぐ
- 1 打ち破る、うながす、おしきる、おとし入れる、脅す、買いしめる、組み込む、こぼむ、差し出す、裁く、辞する、退ける、備える、高める、伝えきく、貫く、取り扱う、取り締まる、名のる、ならう、逃れる、はたらきかける、ふまえる、ふ

みきる、ふるう、まきおこす、みならう、  
見抜く、結びつく、申し入れる

上級後半（4語）

- 2 期する、制する、転ずる
- 1 禁じる

等級外（24語）

- 3 現われる、おく、退く、立てこもる
- 2 憤る、奪い返す、傷つける、際する、まとめる
- 1 切り下げる、決す、決する、乗ずる、攻め落とす、攻めのぼる、近づける、つく、つながらる、任じる、ひきのばす、奉ずる、もたらす、約する、擁する

まず、目につくのは複合動詞（太字で表示）の多さである。「動詞＋動詞」のタイプが多いが、「形容詞＋動詞」（例. 近づける）や「名詞＋動詞」（例. 傷つける）のタイプも含め、全部で45語（全体の26.0%）あった。また、一字漢語に「する」または「ずる」を付けたサ変動詞やそれが一段動詞化したもの（.....で表示：命ずる→命じる、禁ずる→禁じる）も目立つ。上級後半は4語全てがこのタイプで、全部で21語（12.1%）あった。

この2つは上級や等級外に多いが、逆に中級後半で目立つのは形容詞に「+める」や「+まる」、「+げる」などを付けて動詞化したもの（\_\_\_で表示）である。全部で12語（6.9%）あった。

これら3つのタイプに加えて、「歴史用語」や「名詞（サ変）」と同じように、カテゴリー別（□で表示）にまとめれば、かなりの語彙をカバーすることができる。

#### A. 交渉

[～を] 求める、迫る、こぼむ

#### B. 条約・法令

[～を] 結ぶ、破る、発する、禁じる

#### C. 任免

[～を] 辞する、任じる

#### D. 争い

[～を] 奪う、倒す、敗る

[～に] 敗れる、屈する

#### E. 政策・方針

[～を] 改める、めざす、示す、整える、ねらう、命じる、命ずる、図る

#### F. 社会の動き

[～が] 現われる

[～を] もたらす

[～に] つながらる

## 4 結果Ⅱ（意味構築）

バトラー後藤（2011：188）は歴史の文章の特徴として以下の2点を指摘している。

1. 時間を追って因果関係を示すことば（英語なら *resulted in* や *led to*、日本語なら「その結果、～になりました」「～したため、～が起きました」などの表現）が大切な役割を果たす
2. 歴史上の出来事にはその出来事を起こした主体がはっきりしていないことも多く、受身形が多用される

そこで以下では、①文末表現を中心に、特に当時の「状況」や時代の「変化」を表す表現の出現頻度について分析し、その後で②助動詞、特にバトラー後藤の指摘する受身形と使役形の出現頻度について分析することにする。そして最後に、③文と文のつなぎ方について分析する。

#### 4-1 文末表現

表2は、当時の「状況」について述べるために使われた2つの表現「～ている」「～である」と、時代の「変化」について述べるために使われた4つの表現「～てくる」「～ていく」「～ようになる」「～ことになる」の使用回数と使用率を示したものである。これを見ると、当時の状況については、「～ている（～ていた）」の使用率は総じて高いと言えるが、「～である（～であった）」はほとんど使われていないことがわかる。また、時代の変化についても「～ていく（～ていった）」と「～ようになる（～ようになった）」の使用率は高いが「～てくる」や「～ことになった」の使用率は低い。前者について

言えば、NHKのスク립トで冒頭、鎖国政策について述べる際、「江戸時代、幕府は限られた国としか付き合わない鎖国政策をとってきました」と一度使用されただけである。

興味深いのは、同じ変化を表す表現でも教科書によって使用される表現に（わずかではあるが）違いがあることである。今年度の授業で使用した実教出版の教科書では「～ようになる」の使用率が高く、対照的に東京書籍の教科書では「～ていく」の使用率が高い。一方、どちらの使用率も高くないのが山川出版の教科書である。この結果を表面的に解釈すると、実教出版の場合には時代の変化はやや俯瞰的に捉える傾向があり、東京書籍の場合には読者にあたかも自分が今その時代にいるかのような印象を持たせる書き方をしているということになるだろう。同様に、山川出版の場合には歴史上の出来事を淡々と述べているということになるだろう。

過去の出来事の伝え方という点では、「歴史的現在」と呼ばれる用法についても指摘しておきたい。「歴史的現在」とは過去に起った出来事

表2 文末表現の使用数と使用率（当時の状況と時代の変化）

		NHK	実教出版	山川出版	東京書籍
文の数	397	59	117	113	108
～ている	39 9.8%	9 15.3%	8 6.8%	12 10.6%	10 9.3%
～である	1 0.3%	0 0.0%	0 0.0%	1 0.9%	0 0.0%
～てくる	1 0.3%	1 1.7%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
～ていく	13 3.3%	1 1.7%	2 1.7%	3 2.7%	7 6.5%
～ようになる	16 4.0%	4 6.8%	7 6.0%	2 1.8%	3 2.8%
～ことになる	7 1.8%	1 1.7%	3 2.6%	1 0.9%	2 1.9%

表3 文末表現の使用数と使用率（意志・決定）

		NHK	実教出版	山川出版	東京書籍
文の数	397	59	117	113	108
～ことにする	3 0.8%	0 0.0%	0 0.0%	2 1.8%	1 0.9%
～ようにする	10 2.5%	0 0.0%	3 2.6%	1 0.9%	6 5.6%

を現在形で表わす用法のことで、古岩井（1988）は「過去の出来事をやや劇的に述べるのに使われる用法とされている」と述べている。

カウントしてみたところ、NHKのスク립トは話し言葉で表現されているためか、総文数59に対し、非過去時制が18（30.5%）と多かったが、書き言葉である教科書3冊では総文数338に対し、非過去時制は3回（0.9%）しか使われていなかった。いずれも「鳥羽・伏見の戦いにはじまる一連の戦いを戊辰戦争という」（東京書籍）のような用語の説明を行っている部分である。

もう1点、客観性と解釈の区別という点でバトラー後藤（2011）は「日本の歴史の教科書は（中略）「～でしょう」や「～しなければなりません」といった書き手の解釈や主観を表す表現がときどき登場する」と述べているが、今回調査した資料にはいずれも全く出てこなかった。意志・決定を表す「～ようにする（～ようにした）」が何度か使われただけである（表3）。

平成20年12月16日の読売新聞に掲載された記事の中で、スタンフォード大学のピーター・ドウス氏が行った「日米中韓台の歴史教科書の比較」分析の結果が報道されているが、それによると日本の教科書は「非常に平板なスタイルでの事実の羅列であり、感情的なものがない」とのことである。バトラー後藤の指摘は小中学校の教科書の分析に基づくもので、ドウス氏の分

析は高校の歴史教科書に基づくものという違いがあり、今回の分析で著者の解釈を示す表現が1つも見られなかった理由も、この学年の違いにあるのかもしれない。

#### 4-2 助動詞

ついで、「受身形」「使役形」「使役受身形」の3つについて分析してみた。バトラー後藤（2011）が指摘しているように、受身形の使用率は資料によって多少のバラツキはあるものの総じて高い。他方、使役形は受身形ほどには高くなく、教科書による違いも（わずかながら）あるようである。

#### 4-3 文のつなぎ方

最後に、各教科書でどのような文のつなぎ方をしているのかを調べてみた。「そのころ」や「こうして」のような「こそあ」でつないでいるケースが16.7%、「そして」や「しかし」、「また」などの接続詞でつないでいるケースが21.7%であった。また、「翌1869（明治2）年」のように年号の前に「その次の年」や「それと同じ年」を意味する「翌」や「同」<sup>6</sup>を付けてつないでいる例が11例。実教出版の教科書だけの特徴ではあるが、「彼ら」を使ってつないでいる例が2例あり、これを「その他」に分類した（表5）。これを見ると、話し言葉（NHK）では「こそあ」を使ったつなぎが多いのに対し、書き言葉（教

表4 ヴォイスの使用数と使用率

	全体	NHK	実教出版	山川出版	東京書籍
文の数	397	59	117	113	108
受身	98 24.7%	14 23.7%	20 17.1%	36 31.9%	28 25.9%
使役	33 8.3%	1 1.7%	6 5.1%	12 10.6%	14 13.0%
使役受身	1 0.3%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	1 0.9%

表5 文のつなぎ方

	全体	NHK	実教出版	山川出版	東京書籍
文の数-1	396	58	116	112	107
こそあ	66 16.7%	13 22.4%	17 14.7%	18 16.1%	17 15.9%
接続詞	85 21.5%	6 10.3%	31 26.7%	24 21.4%	23 21.5%
その他	11 2.8%	0 0.0%	4 3.4%	3 2.7%	4 3.7%

科書)では接続詞を使ったつなぎが多いことがわかる。

使われた接続詞の内訳であるが、以下のようになった。

#### 使用された接続詞の内訳

- 21 しかし
- 17 また
- 12 一方
- 10 さらに
- 8 ついで
- 5 そして
- 3 まず
- 2 しかも、つづいて、そこで
- 1 すなわち、結局、ところが

## 5 結論

本稿は漢字・語彙教育の研究でもなければ、学習言語に関するコーパス研究でもない。筆者が担当している幕末史の授業で、学生たちに与える自宅学習課題を作成するために、最初の5週間に幕末史の基礎知識を学習するために使用する資料を分析した目標言語調査である。よって、学習言語に関する研究の発展に寄与するものではないが、日々の授業で学生に与える宿題1つにも客観的データの裏付けを与えるということには、教育と研究をつなぐという点で意味があると考え、本稿を執筆した。

3章で分析した「普通名詞(一般)」、「普通名詞(サ変可能)」、「動詞(一般)」については、学生たちが歴史を学ぶ際の負担を軽減するために、効果的な学習方法の開発という点で活用

し、4章で分析した「文末表現」、「助動詞」、「文の接続」については、話し言葉と書き言葉の違いを意識させるとともに、歴史学に特有な意味構築の方法（史実を順序立てて説明する、因果関係を分析し、それを論理立てて説明するなど）の指導に役立てたい。

#### 注

- 1 Content-Based Instruction の略。日本語では「内容中心」または「内容重視」の教授法と訳されることが多いが、筆者はより原義に近い「内容を基盤とした教授法」という訳を用いている。
- 2 2012年度秋学期の詳細については小山（2014）を参照。
- 3 [http://crd.ndl.go.jp/reference/modules/d3ndlcrdenry/index.php?page=ref\\_view&id=1000105641](http://crd.ndl.go.jp/reference/modules/d3ndlcrdenry/index.php?page=ref_view&id=1000105641)（2014年

11月26日アクセス）

4 <http://jreadability.net/>

5 「同盟」や「通商」はこれだけでは歴史用語と言えないが、幕末史では「薩長同盟」や「日米修好通商条約」の中で使われることが多いため、歴史用語と認定した。

6 この中には「当時」の「当」も含まれる。

#### 参考文献

- 古岩井嘉蓉子（1988）「語り」のテキストにおける文体特徴：日本語の童話の時制分析の試み『語学研究』10: 93-119, 神奈川大学.
- 小山悟（2014）「日本語・日本文化研修コース生は「歴史」の授業をどう評価したか—振り返りの分析から—」『九州大学留学生センター紀要』22号
- バトラー後藤裕子（2011）『学習言語とは何か』三省堂.



# 国際コースの学生を対象としたインタビュー・プロジェクト<sup>1</sup>

— 意味交渉はどの程度生じたか —

## Interview Project for Students at International Undergraduate Program in English (IUPE)

— How Much Has the Negotiation of Meaning Occurred ? —

小 山 悟\*

### 〈要旨〉

本活動は、日本の大学で学びながらも日本人学生との交流が乏しく、授業も全て英語で行われるため、日本語の授業以外ではほとんど日本語を話さない国際コースの学生たちに、半ば強制的に日本語を使わせることで日本語の習得を促し、同時に自分たちの暮らす社会への理解を深めさせることを目的としたものである。しかし、2013年度秋学期に3期生を対象に行った活動の様子を分析したところ、日本語の習得を促すとされる意味交渉はほとんど生じておらず、それどころか意味交渉が必要となる状況にすらなっていないことが明らかになった(小山2014)。そこで今回は、「①事前に学内でインタビューの予行練習を行う」、「②相手の返答が理解できない時はスルーせず聞き返すよう指示を与える」、「③会話を引き延ばすための具体的なストラテジーを教える」などの改善を加えた上で再度同じテーマで活動を行い、その成果を特に「初級者の日本語習得に役立っているかどうか」という観点から検証することにした。

キーワード：インタビュー・プロジェクト、意味交渉、会話の管理、日本語の習得、批判的思考

### 1. 研究の背景

本研究は、国際コースの4期生を対象に、前年度の実践の検証結果(小山2014)を踏まえて再挑戦したインタビュー・プロジェクトの成果について、特に初級者の日本語習得に役立っているのかどうかという観点から分析したものである。

インタビュー・プロジェクトとは、名古屋外

国語大学の近藤有美氏の実践にヒントを得て始めた言語学習活動のことである<sup>2</sup>。日本で暮らしているにも関わらず日本人学生との交流が乏しく、授業も全て英語で行われるため、日本語の授業以外ではほとんど日本語を話さない国際コースの学生たちに、半ば強制的に日本語を使わせることで日本語の習得を促し、同時に、自分がこれから少なくとも4年間暮らす社会に対する理解を深めさせることを目的としている。

---

\*九州大学留学生センター准教授

しかし、2012年度後期に3期生を対象に行った実践のデータを分析したところ、日本語の習得を促すとされる意味交渉のストラテジーはほとんど使用されておらず、それどころか、意味交渉が必要となる状況すら生まれていないことが明らかになった(小山 2014)。しかし、この調査では被験者が5人と少なかったことからデータ不足は否めず<sup>3</sup>、インタビューに赴く前の準備活動も十分ではなかった。そこで、前回の反省をもとにいくつかの改善を加え、前回と同じテーマで再度活動を行い、その成果を検証することにした。

## 2. 活動の内容

### 2-1 活動の目的

本活動の目的は2つである。1つは、教室外での日本語使用を半ば強制的な方法で促すことによって学生たちの意識・態度を変えさせ、日常生活のあらゆる場面を無意識のうちに日本語の学習に活用するよう仕向けること(また、その術を身につけさせること)である。もう1つは、何か1つのテーマについてじっくり考えさせることで日本語の授業を単なる語学の授業ではなく、本学の全学教育が掲げる「グローバルな異文化理解と豊かな国際的感覚、国際的教養を育む」という教育目標に沿った、大学生にとって学ぶに値する「内容」のある授業に変えることである<sup>4</sup>。

### 2-2 被験者

表1は国際コース4期生の日本語学習歴を示したものである。入学時に行ったプレースメントテストの結果に基づいてクラス分けを行ったところ、23人中15人が「ゼロ初級クラス」、5人が「初中級クラス」、3人が「中上級クラス」と

表1 学生の日本語学習歴

	出身	日本語学習歴	レベル
A	非漢字	なし	ゼロ
B	非漢字	自宅で2ヶ月	初級
C	非漢字	高校で6年(N5)	初級
D	非漢字	なし	ゼロ
E	非漢字	なし	ゼロ
F	非漢字	自宅で3ヶ月	ゼロ
G	非漢字	自宅で5ヶ月	ゼロ
H	非漢字	高校等で1年1ヶ月	初級
I	非漢字	自宅で1ヶ月	ゼロ
J	非漢字	なし	ゼロ
K	漢字	なし	ゼロ
L	非漢字	語学学校で2ヶ月	初級
M	非漢字	自宅で2ヶ月	ゼロ
N	非漢字	語学学校で2ヶ月	ゼロ
O	非漢字	自宅で2ヶ月	ゼロ
P	漢字	高校で2年3ヶ月	初中級
Q	漢字	自宅で2ヶ月	初中級
R	非漢字	高校で2年(日系)	初中級
S	漢字	高校等で5年	初中級
T	非漢字	高校等で1年6ヶ月	初中級
U	非漢字	高校等で2年9ヶ月	中上級
V	非漢字	語学学校で4年8ヶ月	中上級
W	非漢字	高校で5年	中上級

いう結果になった。ただし、ゼロ初級クラスには既習者が4名含まれている<sup>5</sup>。

### 2-3 インタビューのテーマ

インタビューのテーマは前年度と同じで、「福岡の〇〇と言えば何ですか」と、学生の母国、例えば「(インド) と言えば何ですか」の2つである。前者は「日本語の学習を始めてまだ2ヶ月にも満たない学生にもできるテーマは何か」、「批判的思考と言えるほどの深い思考にはつながらなくても、自分がこれまで暮らしてきた国や社会との違いに気づくきっかけを与えら

れるテーマは何か」と考えて選んだもので、空欄を何にするかは学生たちに決めさせた。また後者は、日中・日韓の関係が悪化している中、少し躊躇するところもあったが、これから先日本で暮らしていく上で、自分たちがどのようなイメージで見られているのかを知っておくことも重要であろうと考え、選んだものである。

#### 2-4 インタビューの実施時期

インタビュー活動は日本語の学習を始めて4週目～7週目に当たる10月末から11月中旬に実施した。各自、授業のない日（または授業のない時間帯）に町へ出て、通りすがりの市民20人を捕まえてインタビューを行う。会話はスマートフォンのボイスメモ機能を使って録音させ、後日音声ファイルを提出させた。

#### 2-5 前年度からの変更点

前年度の反省をもとに変更したのは以下の3点である。まず、このインタビュー・プロジェクトを「セミナー」という名で科目化することにした。それまでは通常授業の中で一部時間を割いて行っていたが、今回は小学校訪問などの他の学外行事と合わせて週に1度の単独授業として開講することにした。2013年度秋学期のスケジュールは表2のとおりである。

2つ目は、インタビュー調査の結果報告を学期の半ばに中間発表として行うことにした点である。前年度までは学期末に行っていたため、発表した内容についてフィードバックを返す機会がなかったが、今回は中間発表の後に教師からのフィードバックを参考に、ネットなどで新たに情報収集をさせ、学期末に2度目の発表をさせることにした。これは日本語の習得促進を狙ったものではなく、テーマについてより深く考えさせるための変更である。

表2 2013年度秋学期のスケジュール

月 日	回	内 容
10月7日	1	オリエンテーション
10月21日	2	テーマの決定
10月28日	3	結果予測
インタビュー実行		
11月18日	4	結果報告
11月27日	5	発表1
	6	振り返り
12月2日	7	結果の分析
12月16日	8	「日本の教育」
12月25日	9	ポスターの企画
1月20日	10	ポスターの作成
1月23日	11	小学校訪問
	12	
1月27日	13	振り返り
2月3日	14	発表2
	15	振り返り

そして、3つ目は事前活動として以下の3つを行ったことである。

1. 事前に学内でインタビューの予行練習を行う
2. 相手の返答が理解できない時は、スルーせず聞き返すよう指示を与える
3. 会話を引き延ばすための具体的なストラテジーを教える

他方、思案の末、テーマについては前回と同様、学生たちに決めさせることにした。何をテーマにするかで活動の成否（特に批判的思考の成否）が決まると言うてよく、学生に決めさせると、あまり深く考えず、批判的思考につながりにくいテーマを選んでしまう心配もあったが、テーマを考えることも重要な批判的思考のプロセスと考え、今一度学生に選択権を与える

表3 意味交渉のストラテジーの分類 (小山 2014より転載)

	機能	明示的か、暗示的か	誰が用いるか
①明確化の要求	output-prompting	Implicit	NS/NNS
②確認チェック	input-providing	Implicit	NS/NNS
③リキャスト	input-providing	Implicit	NS
④繰り返し	output-prompting	Implicit	NS
⑤メタ言語的フィードバック	output-prompting	Explicit	NS
⑥誘い出し	output-prompting	Explicit	NS
⑦明示的修正	output-prompting	Explicit	NS

ことにした。

### 3 データの分析方法

#### 3-1 データの内容

分析では、まず学生と市民との会話を大きく「開始部」「本題部」「終了部」の3つに分け、さらに「本題部」を「補助部」と「主要部」の2つに下位分類した。

**開始部**: 市民への声かけやインタビューのお願い、事情説明など

**本題部**:

- ①補助部: 名前や職業など、聞き手個人に関する質問
- ②主要部: 各グループのテーマおよび学生の出身国に関する質問

**終了部**: インタビューを受けてくれたことへのお礼など

(小山2014より転載)

その上で、主要部の会話における「質問-返答」の隣接ペアを分析の単位とし、1ユニットあたりどのくらいの頻度で(日本語の習得を促すとされる)意味交渉が生じているのかを調べた。例えば以下の会話の場合、市民の返答に対

し学生が「聞き返し」を行い、それに対し市民も「言い直し」をしている。

- ①学生: あー、うーん、福岡の、ショッピングセンターといえど? 【質問】
  - ②市民: ショッピングセンターといえど、福岡のショッピングセンターといえど、福岡伊都店。【返答】
  - ③学生: いと? 【聞き返し】
  - ④市民: 伊都。伊都店。伊都。【言い直し】
- (小山2014より転載)

このように市民の返答を理解できなかった時に学生が聞き返しを行ったり、逆に学生の質問の意味が理解できなかった時に市民が聞き返しを行ったりすることがある。本研究では以下の図のAとBの部分にどのような意味交渉がどの程度出現したかをカウントした後、前年度と比べ、出現頻度がどの程度高まったかを分析した。

学生の質問→ A →市民の返答→ B

#### 3-2 意味交渉のストラテジー

Ellis (2008) は意味交渉のストラテジーを表3の7つに分類している。

このうち「明確化の要求」とは、相手の発話の意味を理解できなかった時に「すみません？」や「もう一度お願いします」などと聞き返すことによって発話の意味を明確にするよう要求する戦略のことであり、「確認チェック」とは相手の発話の意味を自分が正しく理解できているかどうかを確認するために、例えば「～ということ？」のように聞き返す戦略のことである。前年度の調査ではこの2つ以外の戦略はほとんど使われていなかった。というのも、③～⑦の戦略は学習者の発話に現れた誤りの意図的な修正を含んだもの、すなわち「訂正フィードバック」で、日本語教員としての訓練を受けていない一般の市民がそのような意図的修正を頻繁に行うとは考えにくいからである。

なお、分析に当たっては、前回の分析から1年が過ぎていることもあり、筆者の判断にも微妙なズレが生じることも考えられたため、分類の基準を改めて定義し直し、前年度のデータについてもゼロから分析をやり直した<sup>6</sup>。

### 3-3 分類の定義と基準

分類の定義と手順は以下のとおりである。まず、市民・学生の全発話中、疑問調になっているものを全て抽出し、「1. 質問の確認」と「2. 逆

質問」、「3. 聞き返し」の3つに分類した。「質問の確認」とは、以下の例のように、質問の意図・内容を確認するものである。学生の話した日本語がわからなかったわけではなく、お互いの意志を通じ合わせようとする意味交渉でもないため、今回の分析からは除外した。

#### 質問の確認

学生：あ、福岡の有名なところと言えばどこですか？

市民：有名なところ、うーん、どこですかね。

#### 食べ物とかじゃなくて場所？

場所ですか。

また、「逆質問」とは学生の発話とは関係なく市民の側から自発的に発せられた質問であるのに対し、「聞き返し」とは学生の発話を受けて返された質問のことである。

#### 逆質問

学生：インドネシアと言えば何ですか。

市民：インドネシア。インドとインドネシアは違う？

次に、「3. 聞き返し」を「a. 単なる聞き返し」、「b. 明確化の要求」、「c. 確認チェック」の3つ

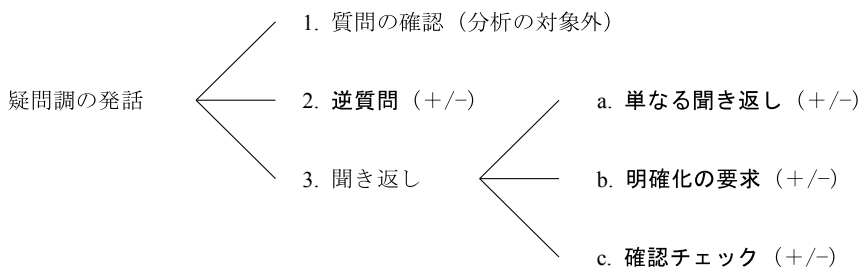


図1 発話の分類

に分類した。ここでいう「単なる聞き返し」とは学生の発話の一部または全部を疑問調で聞き返しているものを指し、「うん」や「いいえ」で答えているものも含まれている。

#### 単なる聞き返し

学生：エジプトと言えは何ですか。

市民：エジプト？

学生：エジプト。

市民：エジプト。

「明確化の要求」と「確認チェック」の定義は前述のとおりである。表3にも示したように、この2つには「学生にアウトプットを促すという機能 (output-prompting)」を持つか、「正しい言い方・発音の例を学生に示すという機能 (input-providing)」を持つかという違いがあり、「明確化の要求」は前者、「確認チェック」は後者である。同様に、「単なる聞き返し」も output-prompting である。

そして最後に、「2. 逆質問」「3a. 単なる聞き返し」、「3b. 明確化の要求」、「3c. 確認チェック」の4つを「相手の聞き返しに返答しているかどうか」で「プラス」と「マイナス」に分けた。ただし、「単なる聞き返し」に関しては、学生が「うん」や「ええ」で答えた場合は、返答はしていても、「言い換え」のような言語習得につながるアウトプットではないため、「マイナス」と分類した。他方、学生の側からの聞き返しについては、市民が「うん」や「ええ」と答えただけでも、学生にとっては自分の理解が正しかったかどうかの確認につながる、すなわち学習の機会を与えることになるため、「プラス」に分類した。

## 4 結果

### 4-1 市民の側からの働きかけ

まず、市民の側からの働きかけで使われた意味交渉のストラテジーの出現頻度について分析する。前回の調査では132ユニット中、「逆質問」が5回、「単なる聞き返し」が35回、「明確化の要求」が3回、「確認チェック」が4回しか使われていなかった。1ユニット当たりの頻度はそれぞれ0.038 (逆質問)、0.265 (単なる聞き返し)、0.023 (明確化の要求)、0.030 (確認チェック)であった。

一方、今回の調査では631ユニット中、「逆質問」は31回、「単なる聞き返し」は185回、「明確化の要求」は14回、「確認チェック」は22回で、1ユニット当たりの頻度はそれぞれ0.049 (逆質問)、0.293 (単なる聞き返し)、0.022 (明確化の要求)、0.035 (確認チェック)であった。残念ながらいずれも前回と変わらぬ結果であった。

### 4-2 学生の側からの働きかけ

次に、学生の側からの働きかけについて見てみる。前回の調査では132ユニット中、「単なる聞き返し」は24回、「明確化の要求」は2回、「確認チェック」は1回しか使われておらず、1ユニット当たりの頻度はそれぞれ0.182 (単なる聞き返し)、0.015 (明確化の要求)と0.008 (確認チェック)であった。

一方、今回の調査では631ユニット中、「単なる聞き返し」は70回、「明確化の要求」は6回、「確認チェック」も6回で、それぞれ0.111 (単なる聞き返し)、0.010 (明確化の要求)と0.010 (確認チェック)であった。こちらも前回と変わらぬ頻度と言ってよいようである。

表4-1 意味交渉のストラテジーの出現頻度（市民からの働きかけ）

	前回		今回	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	132	—	631	—
逆質問	5	0.038	31	0.049
単なる聞き返し	35	0.265	185	0.293
明確化の要求	3	0.023	14	0.022
確認チェック	4	0.030	22	0.035

表4-2 意味交渉のストラテジーの出現頻度（学生からの働きかけ）

	前回		今回	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	132	—	631	—
単なる聞き返し	24	0.182	70	0.111
明確化の要求	2	0.015	6	0.010
確認チェック	1	0.008	6	0.010

表5-1 アップテイクされた割合（市民からの働きかけ）

	前回			今回		
	頻度		割合	頻度		割合
	+	-	%	+	-	%
逆質問	0	5	0.00	5	26	16.1
単なる聞き返し	15	20	42.9	87	98	47.0
明確化の要求	3	0	100.0	11	3	78.6
確認チェック	3	1	75.0	8	14	36.3

表5-2 アップテイクされた割合（学生からの働きかけ）

	前回			今回		
	頻度		割合	頻度		割合
	+	-	%	+	-	%
単なる聞き返し	20	4	83.3	51	19	72.9
明確化の要求	2	0	100.0	2	4	33.3
確認チェック	0	1	000.0	5	1	83.3

### 4-3 アップテイクの頻度

では、学習者は貴重な意味交渉の機会をどの程度生かしていたのであろうか。

表5-1からもわかるように、学習者は明確化の要求に対しては高い確率（前回100.0%、今回78.6%）で返答できている。「すみません?」や「もう1度お願いします」のようなはっきりとした言い方で返されると、学習者も言い直しを求められていること（output-prompting）に気づき、それに答えようとするのであろう。しかし、「それって、～ということ?」（確認チェック）のようにinput-providingで聞き返されると、相手の発話の意味がわからず聞き流してしまうことが多いようである。また、自分の発話の一部または全部を疑問調で聞き返された場合（単なる聞き返し）には、聞き返されていること自体に気づいていない（例えば、あいづちを打たれたと解釈してしまっている）可能性も考えられる。自分が発した質問に対する聞き返しでさえ難しいのだから、会話の流れの中で突然投げかけられた質問（逆質問）に返答できないのも当然かもしれない。

### 4-4 会話の管理

さて、会話の管理についても「話題の展開」、「援助・誘導」、「例示」の3点から分析してみる。「話題の展開」とは、事前に用意されていた2つの質問（テーマに関連した質問）だけで終わらず、会話の流れの中で繰り出された2次、3次の質問のことである。

#### 話題の展開

学生：あ、福岡の食べ放題のレストランといえば？

市民：食べ放題のレストラン。[店名]。

学生：あ、どんなメニューありますか。

市民：えっと、は、焼き肉屋さんです。

（小山2014より転載）

また、「援助・誘導」とは、回答者が答えに迷った時に、学生たちが出した「助け舟」のことで、「例示」とは、同じく回答者が答えに迷った時に学生たちが提示した例のことである。

#### 援助・誘導

学生：あー、韓国といえは？

市民：といえは？

学生：イメージ、イメージ。

市民：韓国好きです。

学生：どんな、好き？ [話題の展開]

市民：あ、なんか、友だちの子が留学生で来てて、すごく仲良くなって、とても身近に感じています。

（小山2014より転載）

#### 例示

学生：チュウシンはどこですか。

チュウシン。

市民：出身？

学生：出身。オサカ、東京。

市民：あっ、福岡。

（小山2014より転載）

一般に教室内では教師が会話の主導権を握るため、意味交渉が起こりにくいとされている。それに対し、教室外では意味交渉が生じやすい上に、本活動はインタビューを中心としたものであることから、主導権は常に学生が握っていると見てよい。

前回の調査では「話題の展開」が14回、「援助・誘導」が17回、「例示」が8回あり、明確化の要求や確認チェックに比べれば、頻度が高

表6 会話の管理（前回と今回の比較）

	前回		今回	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	132	—	631	—
話題の展開	14	0.106	463	0.734
援助・誘導	17	0.129	47	0.075
例示	8	0.061	3	0.005

かった（表6）。一方、今回の調査では「援助・誘導」と「例示」の使用頻度は低くなったものの、「話題の展開」では、前回より大幅に使用頻度が高まっている。インタビュー前の指導が効果を発揮したと言いたいところであるが、実は必ずしもそうとは言いきれない。例えば、福岡の有名な祭りについて調査した学生Gの場合、この学生が発した「話題の拡張」の質問は全部で43あったが、その内訳は以下のとおりであった。

#### 話題の展開で使われた質問（学生G）

- 20 そのお祭り、いつですか  
 20 あなたはそのお祭りに行ったことがありますか  
 3 福岡の一番有名なお祭りは何ですか。

今回の活動では各自20人ずつインタビューすることになっていたのですが、この学生は最初の2つの質問を全員にしていたことになる。つまり、自然な会話の流れの中で「臨機応変に」繰り出されたというよりは、事前に用意されていたと考えるべきであろう。

もちろん、事前に質問を用意しておくことが悪いわけではない。2次、3次の質問を繰り出すことで会話を引き延ばせば、より多くのインプットを受けられるからである。ただ、残念ながらは会話の引き延ばしが、意味交渉の頻度を高

めることにはつながっておらず、学生たちが会話の主導権を握れたという状況にもなっていない点である。この点は今後の課題である。

#### 4-5 学習経験の差

最後にもう1点、渡日前の学習経験が与えた影響についても見てみる。2-2で被験者について述べた際、ゼロ初級クラスには既習者が4名含まれていることを指摘したが、その差は学生たちのストラテジー使用に影響を与えたのだろうか。前回の調査では、14回あった「援助・誘導」のうち13回が2人の学生によって用いられ、「例示」も8回中7回が同じ2人によって用いられていた。その2人はゼロ初級者ではなく、1人は来日前に語学学校で2ヶ月、もう1人も同じく語学学校で3ヶ月日本語学習の経験があった。教室外で日常的に日本語を使う機会のない海外の語学学校で2~3か月勉強しただけであったが、日本語使用に慣れているというのはやはり大きなアドバンテージのように感じられた。

そこで、今回の学生たちについても「ゼロ初級者」と「既習者」に分けて比較してみた。その結果が表7-2と7-3である。これを見ると、「単なる聞き返し」は既習者の方がよく使っているが、「話題の展開」についてはむしろゼロ初級者の方がよく使っていることがわかる。渡日前の学習経験によって日本語使用にいくらか

表7-1 ゼロ初級者と既習者の比較（意味交渉：市民からの働きかけ）

	ゼロ初級者		既習者	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	486	—	145	—
逆質問	27	0.056	4	0.028
単なる聞き返し	166	0.346	19	0.131
明確化の要求	14	0.029	0	0.000
確認チェック	21	0.432	1	0.007

表7-2 ゼロ初級者と既習者の比較（意味交渉：学生からの働きかけ）

	ゼロ初級者		既習者	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	486	—	145	—
単なる聞き返し	33	0.068	37	<b>0.255</b>
明確化の要求	4	0.008	2	0.014
確認チェック	6	0.012	0	0.000

表7-3 ゼロ初級者と既習者の比較（会話の管理）

	ゼロ初級者		既習者	
	頻度	平均	頻度	平均
ユニット数	486	—	145	—
話題の展開	355	0.730	108	0.745
援助・誘導	31	0.064	16	0.110
例示	1	0.002	2	0.014

慣れている学生たちは、ゼロ初級者に比べると、相手の発話が聞き取れなかった時にそれを聞き返すだけの気持ちの余裕があるということのようである。また、ゼロ初級者でも事前に入念な準備をしておけば、会話を引き延ばすことはできるということであろう。

## 5 考察

以上の結果から、残念ながら、今回も前回と同様、日本語の習得を促す意味交渉が頻繁に起

きているとは言えない結果となった。その原因については、小山（2014）でも指摘したように、インタビューという活動の形態にあることは否めない。この活動は、Pica et al（1993）の指摘する第二言語の習得を促すタスクの特徴（two-way・conversion・closed）をいずれも満たしていないからである。にもかかわらず、筆者が街頭インタビューという形式にこだわるのは、国際コースの学生たちが置かれた状況から考えて、やはりこのような活動が必要だと考えるからである。

国際コースの日本語は全学教育（2014年度からは基幹教育）のカリキュラムに組み込まれた正規の授業であり、留学生センターがこれまで行ってきた入学前予備教育や全学補講とは異なる。2-1でも述べたように、日本語の習得とともに全学教育が掲げる「グローバルな異文化理解と豊かな国際的感覚、国際的教養を育む」という教育目標に沿った授業でなければならないのである。

しかし、これまで行ってきた「自分がこれから暮らしていく福岡という町について知る」という活動（インタビュー・プロジェクト）が日本語の習得だけでなく、学生たちの批判的思考を促すことにも役立っていないとすれば、テーマの設定から見直さなければならない。

以下は、今回行った振り返りからの抜粋である。日本語の学習以外で何を学んだかを問うたところ、インタビューを通じて感じた日本人の国民性について触れているコメントもあったが、その多くは福岡について多くの「情報」を得たというものであった。インタビューのテーマが「福岡の〇〇と言えば何ですか」であることを考えれば当然かもしれないが、そこからさらにもう一步踏み込んでもらいたかったというのが筆者の本音である。街頭インタビューという形式は変えないにしても、やはりテーマの見直しは必要なのである。

- (1) Most of the Japanese people are very kind and helpful, most of all understanding. (学生A:初級)
- (2) Japanese are very shy, especially for guys. And their voice are low. (学生S:中級)
- (3) We could see some Japanese culture. For example, from my group experience. The men, especially workers adults, elderly tend to be

shy and rushing all the time. (学生V:上級)

- (4) About festivals (学生D:初級)
- (5) Learn a lot of interesting things about Fukuoka. (学生F:初級)
- (6) It helps to know the city well. What people think about our country, what people prefer, etc. It helped us know various interesting and fascinating thing around us. (学生G:初級)
- (7) Information about Fukuoka that not written in the text book. The Japanese attitude and cooperiveness in foreign student activities. (学生U:上級)
- (8) I have more information about places I should go for shopping / playing. Also, I have learnt more about other countries. (学生N:初級)
- (9) More about Fukuoka. (学生E:初級)
- (10) Actually, I can recognize who is busy and who is not by their gesture. I also know how Japanese will response to in case being asked by strange foreigner. (学生O:初級)
- (11) Other than the language, we got to know various festivals of Fukuoka. Seeing others presentation gave us more knowledge about this city. This will surely help to make life more comfortable in Fukuoka. (学生G:初級)

## 6 結論

過去2回の反省から現在検討している改善案2つを本稿のまとめとして以下に記す。

1つは、インタビューの実施時期を学期末に再度戻し、インタビューを行う前に、言葉に頼らない方法で学生たちの批判的思考を促すことである。道田（2011）は批判的思考を促す要因として①他者との対話、②経験できる場作り、

③アウトプット、④知識、⑤教師自身の思考の5つを挙げており、「対話」が有効な手段であることは疑いない。しかし、初級者が多くを占める国際コースの授業で対話重視のアプローチを用いるのはやはり無理がある。そこで、現在検討しているのは、フィールドワークの技法の1つ「観察」である。もちろん、ただボーッと眺めていればよいわけではなく、それなりのトレーニングが（筆者を含めて）必要であるが、そのノウハウを掴めれば、「観察」を通して問いを立て、日本語の学習がある程度進展したところで街頭インタビューを行うという授業展開が可能になる。

そしてもう1つは、やはりテーマの見直しである。高校を出たばかりで日本どころか海外で暮らすのも始めてという学生たちが少なくないことを考えれば、これから少なくとも4年間自分が暮らす町のことを知るというのは悪いテーマではない。しかし、現在行っているようなインタビューの仕方では、考えを深めようにも深まらないであろうし、市民との会話も弾まないであろう。意味交渉が頻繁に生じるためには、学生と市民との会話が弾むことが大前提である。以下は、今回の調査で見られたゼロ初級クラスの学生Aと市民2人との会話である。

学生A：福岡の有名どころといえばどこですか。

市民A：福岡の有名どころ？ 急に聞かれ……。福岡の有名な、福岡市なの？ 福岡県なの？

学生A：福岡市。

市民A：福岡市で有名ね。県だったらほら太宰府とか、ああいう学問の神さまのそういうところがあるんだけど。福岡市で有名どころ？ あなた福岡市

で有名なとこって何？ ねえねえねえ、福岡市で有名なとこってどこ？

市民B：福岡タワー。

市民A：福岡タワーって。ドーム。

この会話からわかるのは、留学生に質問された市民が「模範解答」を示そうと苦勞していることである。確かに「福岡の〇〇と言えば？」のような一般論で質問されれば、真面目に答えようとすればするほど、このような答え方になってしまうであろう。一方、以下は中級クラスの学生のインタビューからの抜粋である。

学生A：あ、福岡の好きなレストランといえど何ですか。

市民A：食事するところならどこでも？

学生A：いいです。ねえねえ、いいです。

市民B：ラーメン屋で。「〇〇」っていうラーメン屋で。

学生A：あなたは？

市民A：えー、長浜ラーメン。

市民C：「△△屋」。

学生A：△△屋？

市民C：そば屋。

学生A：あー、あーあー、分かった。

市民D：マイナーでいいなら「▲▲」っていう。

学生A：▲▲？

市民D：▲▲っていうイタリア料理とか、ピザとか。パスタとか洋風の店があります。

学生A：あなたは？

市民E：なんかある？「□□」、うどん屋さん。

学生A：おすすめのメニューは何ですか。

市民A：ラーメン。普通のラーメン。

市民E：素うどん。

市民C：そば。天ぷらそば。

学生A：あー、ね、値段はどうですか。安い？

市民B：安い、安い。

市民A：ワンコイン、ワンコイン。

学生A：500円ぐらい？

市民E：180円。

学生A：あー、安い。その後、おー、友だちと一緒に行くならどこがおすすめですか。

市民A：■■■がよくない。

市民B：■■■って福岡なん？

学生A：みんな？

市民D：さっきと一緒にいいなら▲▲は雰囲気もいいですし、地産地消で糸島の素材を使ったイタリア料理とかそういうのが食べれるんでいいかなと思います。あまりおっきい店ではないです。

聞かれた市民の発話に注目してみると、質問者が中級の学生であることを差し引いても、会話が弾んでいることがわかる。「福岡の○○と言えは？」のような一般論で聞かれるより、「福岡の好きな○○と言えは？」のように、当人の個人的な意見・感想を聞かれた方が身構えずに答えられ、話も弾むようである。

よって、①「対話」ではなく「観察」を通して問いを立てることができ、②質問された市民が一般論ではなく、個人の意見・感想として答えることができ、③その結果をもとに学生たち

が考えを深められるテーマを見つけることが当面の課題である。

#### 注

- 1 本研究は科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究「高等教育の国際化に対応する新しい学士課程日本語教育プログラムの開発」課題番号24652103）の交付を受けて行っている研究の一部である。また、第10回国際日本語教育・日本研究シンポジウム（主催 香港日本語教育研究会）での発表内容を、参加者からのコメント・助言をもとに加筆修正し、論文としてまとめ直したものである。
- 2 詳細は小山（2014）を参照
- 3 被験者（初級者）が5人しかいなかった原因は、3期生が前年の21人から14人に減少した上、その半数が中国出身だったためである。
- 4 詳細は小山（2014）を参照
- 5 母国で少し日本語を学習していたが、語彙が少なく、聞き話しの能力も低かったため、ゼロ初級者と混ぜて1クラスにした。
- 6 小山（2014）と一部データの数値が異なっているのはそのためである。

#### 参考文献

- 小山悟（2014）「インタビュープロジェクトは初級者の日本語の習得を促しているか—学生と市民の会話の分析から—」『九州大学留学生センター紀要』pp.175-189.
- 道田泰司（2011）「良き学習者を目指す批判的思考教育：研究者のように考えるために」楠見孝・子安増生・道田泰司（編）『批判的思考力を育む：学士力と社会人基礎力の基盤形成』有斐閣 pp.187-192.
- Ellis, R. 2008. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Pica, T., Kanagy, R., and Falodun, L. 1993. Choosing and using communication tasks for second language instruction and research. In Crookes, G. and Gass, S. (Eds.) *Tasks and Language Learning: Integrating Theory and Practice*. pp.9-34. Clevedon, UK: Multilingual Matters.



## 留学生国際交流会館のあゆみと展望

スカリー 悦子\*

### 1. 留学生受け入れ背景

戦後わが国は1951年にサンフランシスコ講和会議において連合の占領から解放された後、国際連合に加入を果たした。その3年後に文部省国費留学制度を発足させた。日本の留学制度は国際社会への復帰の足がけとして独立法人日本学生支援機構を設立させ留学生支援事業を開始した。1961年(昭和36年)には九州大学に留学生選任教員を配置し、その後わが国の高度経済成長に伴い1970年代に中国、韓国、マレーシア、

インドネシアからの留学生や技術研修生など受け入れ始めた。さらに1984年に日本政府は留学生10万人計画政策が展開し、海外から留学生が増加した。特に東北震災以来九州大学は日本以外のアジア諸国の留学生受け入れが増加している。昨年までわが国は留学生受け入れは世界5位であったが、英語圏が上位を占めるも最近の日本はアジアに留学生受け入れにギアを変えるもアジア諸国も留学生受け入れに力を入れているため現在は減少している。

日本は留学生受け入れを開始して2003年まで



留学生国際交流会館 (平成5年)

\*九州大学留学生センター教授

International Students in Japan (2005) &amp; (2013)

China	80,592	86,324	66.2%	63.4%
Korea	15,606	16,651	12.8%	12.1%
Taiwan	4,132	4,617	3.4%	3.4%
Malaysia	2,114	2,318	1.7%	1.8%
Vietnam	1,745	4,373	1.4%	3.2%
Thai	1,734	2,167	1.4%	1.6%
America	1,646	2,133	1.2%	1.5%
Indonesia	1,488	2,278	1.1%	1.7%
Bangladesh	1,331	1,052	0.8%	0.8%
Mongol	924	1,114	0.9%	0.8%

に10万人の受け入れを達成した。さらに日本政府は2008年に30万人増加と方針を打ち出した。主な理由は優秀な留学生を求めるとのことだ。しかし、東北大震災が起り、留学生が減る中でも九州大学においては2000人を突破し現在は全国で約14万人達成している。留学生はそれぞれ何らかの奨学金は受けているが、その中で国費留学生は全体数の3分の1である。これらの支援は日本独特のものだが、さらに特徴はとりわけ中国と韓国の2国からの留学生も6-7割も占めていることだ。残念ながら本学は留学生の背景のスクリーニングも明確なガイドラインは確立されていないのが現状である。海外と比べ留学制度は国として厳格審査があるとは言えない。

優秀な留学生を求めながら留学生受け入れ状況は教育機関の現場では問題が山積し混乱している状態で問題解決していないにもかかわらず、わが国は留学生卒業後の就職支援にも力を入れている。現場の多くの教育機関は従来より多面の留学生諸問題に直面している中でも新政策が次々と付け加えられ、さらに混乱している。例えば、留学生受け入れ制度の基盤構築、国立大学法人として国の安全、学生の質の向

上、日本語教育、国際化へのカリキュラムの改善、留学生上切れ業務の効率化が待ったなしの状態である。これらの問題は留学生受け入れ以前の大学組織の課題だと思われる。

## 2. 留学生国際交流会館の歴史

九州大学は香椎浜国際交流会館と井尻国際交流会館がある。わが国は1983年に東南アジアからの留学生受け入れが開始され、昭和59年3月に福岡市東区香椎浜九州大学留学生会館（部屋数200室）が開設された。そして平成5年10月には同地区に国際交流会館インターナショナルレジデンス（部屋数70室一单身、夫婦、家族室）が開設された。これは家族棟と夫婦棟8階建てである。さらに平成5年10月に九州大学国際交流会館規則の制定により、同共用棟施設が新設された。この棟に事務室、談話室図書室、タイプ室、会議室、和室が含まれる。さらに名称が留学生会館から留学生国際交流会館に改称された。

国際交流会館の理念は主にわが国の教育の国際化である。ただ当初は戦後の謝罪と経済成長とともに、発展途上国からの留学生に日本の物

## 留学生宿舎の状況（平成24年5月1日）

1. 日本語教育機関在籍留学生 24,092
2. 公的宿舎人居留学生数 8,298

住居形態	留学生数
公的宿舎	8,298
学校が設置する留学生宿舎	7,010
公益法人等が設置する留学生宿舎	233
日本学生支援機構が設置留学生宿舎	0
地方公共団体設置留学生宿舎	10
公益法人等が設置する留学生宿舎	19
公営住宅	115
民間企業の社員寮	89
学校が設置する一般学生寮	1,055
民間宿舎・アパート等	15,794
留学生数	24,092

価の高い環境に住むために安価な居住提供する援助の発想もあったと言われている。留学生への支援と援助は公平にしなければならないという考えから入居期間が制限された。留学生の部屋は机、電灯、ベッド、冷蔵庫、館内電話など備え付けてある。国際交流会館は留学生が日本に入学して当初は1年間だが留学生数の増加とともに10年前から6ヶ月と制限された。この制度のもう一つの目的は日本での実社会生活に慣れるための予備施設だ。留学生国際交流会館（香椎浜、井尻）は現在も留学生は日本人学生から隔離された状態である。

平成18年度に留学生の増加とともに国際交流会館だけでは留学生部屋数不足のため2011年に香椎浜国際交流会館一部をシェアルームに改造し286名の留学生許容可能にした。さらに本学の移転先にある伊都キャンパスに日本人と留学生混住できるドミトリー1を2008年に建設を始めに、ドミトリー2が数年前に開設された。2014年から留学生数が2100名を超え、さらに協

奏館とドミトリー3が新設された。これらの親施設は時代とともに留学生受け入れ増加で日本人学生も社会生活のなかでお互いに文化と言語が習得できるような環境改善がされる事となった。例えば本学の将来のメインキャンパスとなる新移転地伊都キャンパスに設置されたドミトリー1、2、3と協奏館は留学生と日本人学生の混住とされている。福岡市都市計画高速道路建設のため香椎浜留学生国際交流会館単身棟の約100人が他に居住移転となる予定で2014年9月に閉鎖された。伊都へ移動するまで主に短期プログラムの学生は福岡市東区の場所に一時的な入居となった。

1984年から1994年まで初代主事白土准教授、1995年から2004年まで2代目主事森山教授、そして3代目の筆者は2005年5月から本学で留学生相談業務や国際交流会館業務に従事している。2008年から2009年の間に民間業者の警備を含む国際交流会館の管理を本学留学生センター国際部留学生課の業務代行が本格的スタートした。

九州大学留学生宿舎 (学生数と部屋数)

香椎浜国際交流会館	286人	単身室 夫婦、家族室 共有研究者室
井尻国際交流会館	59人	単身室、研究者室
伊都ドミトリー 1 (混住)	254人	単身室
伊都ドミトリー 2 (混住)	500人	単身室、2人共有室
伊都ドミトリー 3 (混住)	136人	4人共有室、多目的室
協奏館 (混住)	582人	単身室

### 3. 留学生国際交流会館運営と業務 (主事、サポーター、事務員、スタッフ、警備員)

1. 入居者募集
2. 入居者選考
3. 入居者へ会館オリエンテーション
4. 入居者に伴う危機管理と防災訓練
5. 香椎浜留学生国際交流会館サポーター 8名 (香椎浜) 3名 (井尻) を中心に留学生とその家族の相談サポートをする
6. 会館退去オリエンテーション
7. アパート等居住紹介
8. 入居退去など経理事務
9. 日常生活の学生に助言指導
10. 会館スタッフの業務が円滑に行くようチームワークのサポート
11. お茶、日本語等市民ボランティア活動との連携

民間業者による管理がスタートして主事の夜間業務は減少した。赴任当初を振り返る時、本学の国際交流会館は寮として大学生のための環境として感心できるものではなかった。理由は会議室、図書館などの部屋の機能が学生に還元されていなかった。そして管理が余りにもずさんで過去の記録もない組織として機能していなかった。大学のホームページ等情報も得られず、日本人社会から完全に隔離されていた。さ

らに当初の仕事は環境改善するために会館職員とともに24時間体制の管理を主事職員が行うという大変な労力を強いられた。研究者として業務が不可能となり失望した。

香椎浜国際交流会館は井尻国際交流会館の管理も担っていた。井尻会館の管理人は朝から夕方までの管理を行なっているが、会館職員は留学生の入居、退去、そして環境整備管理業務を香椎浜国際交流会館と共に留学生課指導のもとで行なわれている。当時は留学生課から係長が香椎浜国際交流会館に勤務をし、管理業務の仕事をしていた。主事は留学生相談やガイドを行っていたが、体制としていろんな面で学生支援は十分と言えない状態であった。過去からの主事による運営管理未記録の状態ですべて整理されていない環境だったので多くの時間を改善に費やした。留学生国際交流会館は会館祭やバザーなどの機会があり留学生と地域住民の間には人気があったが、最近は留学生の母国の経済生活標準も高くなり、日本社会からの物質支援は必要とされにくくなり、学生がその行事に時間を取られる事に疑問をもたれるようになった。結果として勉強に力を入れる体制に切り替え、留学生の住環境安全に協力してもらうためバザー等行事と支援は中止された。

2005年5月から留学生の指導、教育、危機管理、国際交流会館環境改善に力を入れた。まず取り組んだのが留学生から選ばれた(日本人を

含む) サポーター 8 人の業務改善を行なった。過去では夕方 7 時から 9 時まで国際交流会館の事務室の手伝い勤務があったが、研究時間等に自分の時間を費やしてもらうためその勤務を廃止した。夜間 9 時まで職員が勤務していたが留学生と会話が難しいという理由で通訳の理由だった。まず、留学生からの相談を 8 名に気軽に受けてもらうように指導した。そして夜間 2 時間勤務を自分の研究のために使うよう指示をした。第 2 番目は会館内の環境整備に力を入れた。まずコンピューター室を簡素にし、スペースを多く取るようにした。学生同士が話せる環境に整備をし、収納室として使われていた部屋をきれいに整理し相談室として使用できるようにした。そして留学生相談業務を復活させた。

さらに入居者の学生に徹底したオリエンテーションをサポートし、プロジェクターを使い全員参加の徹底指導をした。言語も日本語、英語、中国語と学生に通訳説明等お願いをした。その同日に防災訓練実践をスタートした。さらに各部屋でインターネット(日本語、英語)が使えるようにシステムを設置した。初期は韓国語と中国語でサービスも行なった。しかし、現在は携帯電話やスマホ、個人の PC などの機種もあるために困難を要した。留学生課から相談もなく突如に電話回線がなくされたため、学生からの SOS ラインが過去から電話が機能していたが、緊急連絡などできなくなり留学生の入居時のオリエンテーションをさらに徹底した。入居退去オリエンテーション等 10 年間指導をして、サポーターと会館スタッフ協力を得てほぼ会館住環境が改善された。現在は 2014 年現在は井尻国際交流会館、伊都のドミトリー 1、2、3 と協奏館にもこの香椎浜国際交流会館の方法でオリエンテーションを行うこととなった。学務部学生支援係と国際部の学生支援サポーターセン

ターとの連携で学生の環境体制が改善されている。

中でも一番の改善は今まで九州大学と国際交流会館ホームページが一元化されたことだ。過去 20 年間、長い間ホームページが海外から学内からアクセスできなかったので職員が連絡に時間を取られていた。しかし、電話回線がなくなり、事務と学生と会館との間で情報共有でなくなった事が危機管理において大きな問題となり、九州大学からリンクで現在国際部と統一をして、国際部の協力で日本語、英語バージョンで世界からアクセスできるように情報提供ができるようにシステム回線が出来上がった。過去 10 年間筆者は研究者としてほとんど研究成果をあげられないほど時間を会館改善に費やし、24 時間体制で管理人業務も強いられましたが、現在はほぼ環境整備と相談業務、ガイドラインも改善されよりよい環境作りができ満足している。

国際交流会館で大きな役割を担っているサポーターの声を紹介したい、過去さかのぼり、リーダーに投稿をお願いした。

#### 4. サポーター業務

##### (1) リッチ・ヴラディミル

法学部 4 年・1LA05026K

九州大学香椎浜国際交流会館サポーター長

##### 国際交流会館について

九州大学香椎浜国際交流会館サポーター長を勤め始めてから約 2 年間半が立っている。サポーターになった頃の情熱を思い出すと、心は感情にあふれてくる。サポーターになる前 1 年間香椎浜国際交流会館に住んだ。会館の生活環境にいろんな不満を持っていた。しかも、自分の不満だけではなく、他の留学生の問題や困難

と不満も見てきた。自分がサポーターになってから留学生の問題や不満などを解決しようとサポーターになる決意した。それから2年間半が立ち、自分のリーダとしての実績を考えてみると、残念ながら満足できるとは言えない。その理由と解決提案をこの文章で述べたいと思う。

2年間半前から今までサポーターの仕事内容の定義は不明である。サポーターを始まり、サポーターの仕事内容事務も留学生課から全く説明などをもらうことがなかった。自分の勤で事務の方やの口説によってサポーターをやってきたような気がする。サポーターの仕事内容は大きく二つに分けることが出来る。一つはいわゆる「危機管理」である——言語や文化の壁、日常生活に関わる重要な問題、病気、天災等の解決と改善対策のことである。具体的な対策と言うと、新入生にオリエンテーションで危機管理について説明し、防災訓練を行い、学生に避難対策、サポーター、警備員と事務の連絡方法を教えることである。2006年から国際交流会館藤木元係長の元でサポーター提案に従ってこの対策は順調に進み、事件や問題は減りつつであった。しかし、結果はすべて改善されたとは言え、改善できるところがまだまだ残っている。

例えば、部屋割りする場合において留学生課から部屋割りの仕方が説明されていない。そのこと自体は問題ではないが、同じ留学生とは言え、様々な背景をもっているため、部屋割るときにそれを参考にしなければならないと思う。筆者の経験により、長期プログラムの留学生（つまり荷物が多いはずの留学生）が狭い部屋に住みながら、短期プログラムの人（数週間から一年まで）はより広い部屋をもらうことが多い。これについてサポーターに部屋分割りや部屋変更可能性を内容としているクレームが数年を渡って少なくならない。つまり、改善の可

能性がまだある。部屋変更に対して留学生の増加により会館は固いポリシーがあるようだ。そのため留学生との摩擦も少なくない。部屋変更を希望する留学生は「重要な理由」がない限り断られていた。空部屋があっても、会館や九州大学などの第三者に損害がなくも無視されることが多い。

この例で明らかになるのはサポーターの役目の一つ——留学生と会館管理者の間の「橋」としての役目である。留学生の困難と不満を聞き、管理者にその問題を持ち上げることである。つまり、留学生の相談相手になることである。しかし、その役目は逆にも効果がある——相談で留学生を知りあうようになり、管理者や大学などの意思を大学生によりよく説明し、身近くすることが出来る。筆者の経験により過去にもこのような政策が効いたことがあります。残念ながら留学生課の強行手段で2008年の冬から会館内線電話がなくなり、サポーターの努力にも拘らず苦情や相談の連絡が非常に減ってきた。その上、事務や警備員が問題や事件の情報を聞いても、情報をサポーターに流さずに行動をとるのだ。そのため会館の危機管理は大変難しくなっている。危機管理に最も重要なのは情報交換であり、サポーターはその一部である。情報交換を行うために内線電話、又はサポーター専用の携帯電話は不可欠なものだと思う。2008年以前と以来の時期の比較は何よりもその事実の証拠である。サポーターは管理者を援助し、学生を援助する存在であるべきと思う。

もう一つのサポーターの仕事内容は国際交流活動である。国際交流はサポーターが関わるべきである分野であるかどうかは過去数年の議論点であった。先ず、留学生同士として留学生と交流し合うサポーターは自分の責任を果たせるかどうか。そして、サポーターが自分の責任を

果たしても、交流活動にどうしてもある程度の不安要素があるので、必ず問題がないとは言えないだろう。しかし、会館内の国際交流にはメリットもある——留学生間の情報交換、又はリラックスできる環境を作ることである。これは留学生の精神健康と人間としての成長に関わり、無視できないメリットである。しかも、その環境の形によって留学生に日本の文化をより手柔らかく紹介し、カルチャー・ショックを出来るだけ軽くすることが出来ると思う。会館にはそのための施設がある——二階の多目的ホール、談話室、そして日本庭園、談話室がある。使用規則はいくつかの点について不明であった。そして経験により文化違いが原因とした問題や事件が多い。留学生は日本文化を少しでも分かるようになったら、会館内交流をやってみる価値があると言えるだろう。そして、交流は上記に述べたような学生とサポーターの情報交換の手段にもなれるため、二倍の利益がある。

最後に手続的な状況について述べたいと思う。サポーターは以前一年間限りの役目を果たしていたが、過去数年の傾向を見るとサポーターを長期にできるようになった。そのため年間限り雇われたあるサポーターは先を考えず、単なる自分が楽に住むことを考える傾向があるように見える。長期サポーターは自分の生活だけではなく、会館の改善にも努力を入れてきた。そのため、サポーターの仕事パフォーマンスに不満がない限り、サポーターを長期的に雇うことを進める。パフォーマンスを観察するために定期的なミーティング（1ヶ月2回）、そして定期報告提出（1ヶ月1回）を進める。サポーターの数については最少4人、出来れば8人は望ましい。言語能力（少なくとも中国語、韓国語と英語）、そして個人の事情を踏まえ、過

去の経験を参考にし、最適な数と思う。義務は管理者の援助と留学生の援助であり、危機管理と国際交流の努力でもある。そのうちに含まれているのはオリエンテーション、新入生の受け入れの手伝い、学生の相談、留学生の困難解決、交流イベント活動や管理と留学生の間の「橋」になることである。

サポーターのほとんどは留学生であり、留学生として状況を理解することが出来るが、長期間、日本に住み日本の文化や習慣や規則なども理解し、サポーターはその二つをうまく合わせ生きていく存在でもある。このような国際的な存在は会館の業務の順調な勧めをより簡単にし、会館にとって価値の存在である。不可欠な存在であると言っても間違えないだろう。サポーター業務は心も体も込めた仕事なので会館は民営化後もより良い業務を続けれる事を期待してこの文章を書いた。

## （2）留学生会館について

### 法学府：朴溶淑

私は2005年4月からこちら九州大学留学生会館で生活している。6ヶ月は留学生として生活をした。そして1年3ヶ月はサポーターの役割をしながら会館生活をした。以下は去る1年9ヶ月の間の会館生活をしながら感じた点をいくつか書いて見ようと思う。

まず、会館生活の長所の第一に、日本生活に慣れない留学生たちが生活に必要な情報を収集するのが容易だ。例えば、布団が一番安く売る所、野菜が一番新鮮なスーパー留学生割引制も日本語教育センターなどのような留学生たちが一番要するものなどを留学生たちが先輩留学生たちから伝えて聞いて集約された情報がたくさんある。第二に、多様な文化を接することができる。イスラム文化、漢字文化、ヨーロッパ文

化、アフリカ文化、インド文化など多くの国の文化に対して、本や映画のような間接体験ではなく留学生友達の話を通じて、そして彼らと一緒に生活を通じて、直接的な体験が可能だ。そしてそんな体験を通じて誤った先入観を修正することができるし、またそんな体験は他の文化を理解するのに役に立つ。

次に、会館筈須を短所は第一に、まともに日本文化を習得することができない。日本に来て国際交流会館に住んでいる留学生たちは確かに日本に留学来た学生たちだ。しかしこちら留学生会館はみんな冗談として聞いていると実際に本当の日本ではないと言う。現在は日本人のサポーターが2人暮しているが、彼らの力ではこちらに住んでいる留学生たちに日本文化を紹介するのは難しい。第二に、国際交流会館では日本語を学びにくい。学校の留学生センターで日本語を学ぶ時間を除き本格的に日本語を使う機会がない。JTWプログラムの学生たちは特別扱いされて、日本語会話パートナーが割当されているが、一般留学生の場合、授業が終わった後には日本語を学んで練習する機会がない。第三に、学校からの距離が遠い。自転車で20分、バスで20分。運動するのに適度な距離だと思うかも知れない。しかし学生のための寮なら学校と身近に位して眠って休む時間以外は学生たちが学業に集中するようにしなければならないと思う。第四に、家賃の支払いが煩わしい。このごろ多い公共料金は、皆通帳から自動振替になっている実情だ。研究室に属している学生たちは、朝早く学校へ行って夕方遅く帰って来る。しかし家賃を出すために必ず1月に一度は少し遅く学校に行くとか、もうちょっと早く家に帰って来る方法を選択しなければならない。

上のような問題点を解決するためには、第一に、留学生会館を留学生会館ではない学生寮で

作ることだと思う。すなわち、日本人学生と留学生を割合にある程度似ているようにして、留学生と日本人と一緒に生活することができたら、留学生たちはもうちょっと日本文化を易しく接して、正しく接することができると思う。そして留学生たちがもうちょっと日本人と近くなって彼らの日本語教育にも良いと思う。日本学生にも留学生たちから外国文化を接する機会を持つことができるようになるし、英語、中国語、韓国語などの演習も可能だと思う。第二に、家賃の場合、申請者に限っては銀行の自動振替になることができるように制度的に変更すれば良いと思う。

### (3) 九州大学における国際交流について

源川拓磨

生物資源環境科学府 博士課程

#### 国際交流会館について

九州大学国際交流会館は箱崎キャンパスまで自転車で20分、バス停も「留学生会館前」があり大学へのアクセスは非常によい。道路を挟んで大型ショッピングセンターもあり、それ以外には公園などもあるが、基本的には閑静な住宅街にある。建物自体は建築から20年以上経っているので古い印象を受け、日本人学生専用の寮より家賃は高いが、福岡市の一般的な一人暮らし用の住居より格段に安く、室内には家具や家電が揃っており非常に快適である。またパソコン室やピアノなどの共有施設、設備があり、備え付けの家具や家電が故障しても無料で修理してもらえるなど、一人暮らしを経験した私から言わせると、至れり尽せりの感はある。

#### 入居期間の制限

しかし会館にも問題はあ。一番大きな問題

であるのが入居期間の制限である。研究生や特別研究員などの役職、立場によって入居期間は様々であるが、原則として九州大学に入学してから6ヶ月間だけしか会館には住むことができない。入居期間の延長を申請して受理されれば最大1年まで入居することができるが、これは九州大学に通う留学生にとって非常に頭の痛い問題である。福岡における九州生の信頼度は高く、九大生ならば外国人でも部屋を快く貸してくれる大家がほとんどであるが、家賃の相場は3万円以上、敷金も2、3ヶ月分はとられるので、家賃3万円の物件でも入居時には15万近くかかり、家具や家電も一切そなえつけられていないので、プラス5万円は必要となる。渡航費用、入学金と授業料に加え、入居費用と月々の生活費を払うとなると、福岡で一人暮らしをすることは私費留学生にとって非常にハードルの高いものである。日本に来てアルバイト代を貯めて帰国することが目的の者ならいざ知らず、日本語を一生懸命学び、日本のことを真面目に学ぼうと来日した学生には、生活する為のアルバイトに時間の大半を奪われる生活は非常につらいものと思われる。

金銭的な問題の他にも、保証人探しや難解な契約書の読解などがあり、私もある留学生の部屋探しを手伝ったのだが、学業の合間に留学生が1人で部屋を探して契約までするのは至難の業であると感じた。幸いにも大学生協にて保証人を請け負う制度があり、大学生協が保証人ということで火災保険や保証金を免除してもらい通常より安く契約できたが、部屋を探す中でいろいろな意見を聞いた。生協の職員の方は、留学生が部屋を契約する際、保証人が見つからないので指導教員に頼むことが多いが、実際にトラブルが起こった場合、留学生と教員側と双方に負担が大きいので生協が代わりに保証人とな

る制度を立ち上げたと話していた。

また、個人的に知り合いの大家を留学生に紹介している大学関係者に聞いた話では、留学生同士の溜まり場になることを恐れて大家が貸し渋ることがあるのでルームシェアリングも難しく、安い物件はいいが治安が悪く通学にも不便なところに生活している留学生もいるそうだ。他大学の留学生向け寮の入居期間はわからないが、少なくとも長崎大学では在学期間中、ずっと入居できたと知り合いの留学生は言っていた。本人が希望して一人暮らしをするのならともかく、6ヶ月で会館を出て行かなければならず、支援も無く放置に近い状態で部屋探しをしながら勉学に励める留学生はいったいどれほどいるのだろうか。

### 事務の体制

会館事務室の正規職員は会館主任1人である。他に施設・設備の管理に定年後再雇用(?)の男性3人と窓口業務担当の女性が2人いるが、いずれもパートタイムの職員である。留学生主事やサポーターが関わっているが、会館事務の仕事を行うのは正規職員1人とパート5人である。その中で事務処理を行っているのは主任と窓口担当の3人であり、住人と英語で意思疎通が図れるのは窓口業務の女性2人だけである。この2人だけで、入居の問い合わせから退去の手続きまでこなしている。主任が会館の運営について、女性2人が細かな事務手続きを担当しているというのが私の認識であるが、3人で処理しきれ程、会館の仕事量は少なくないように思われる。少なくとも3人のうち1人でも欠けたら、会館の業務は成り立たないのは容易に想像できる。さらに、パートタイムの職員が事務手続きを主に行っており、これは雇う側からしても雇われる側からしても問題があるの

ではないだろうか。

また、会館の運営について主事や主任の個人の能力に任せるところが大きいことも問題である。現在の主事、主任の主導によって以前は問題が山積していた状況がスピードをもって改善され、会館内環境がとても整理されてきているが、人事異動によって人が替われば、再び状況は以前の状態に戻らないとも言いきれない。会館の設置目的は、入居期間中に日本の生活習慣、ひいては文化を学び、日本で生活するための支援を行うことにあるが、そのためのノウハウがあるわけではなく、日々生じる問題に対し、個々の職員が対応しているのが現状ではないだろうか。現在、主事が中心となってその点について明文化し、少しずつ周囲からの評価を受け始めているが、会館は設置から20年以上たっており、それが今まで放置されてきたのかと不思議に思う。

### 国際交流会館の今後

国際交流会館の存在意義と設備は非常にすばらしいものであると私は思う。住人もはるばる日本に留学するほど能力、意欲ともに高く、母国に戻れば社会の第一線で活躍すると思われる人たちが多い。その人たちの日本に対する印象を強く左右するのは住環境ではないだろうか。研究が好きで来日している人々が、研究を離れてふっと息をついた時に、日本にきてよかったと思えるような国際交流会館であってほしい。

### 九大生と留学生の交流について

会館サポーターを務めることで、私は一般の学生よりも留学生と接する機会が多く、今では外国人との会話にためらうことは無くなったが、もしサポーターをしていなければ、卒業まで留学生とまともに会話をすることはほとんど

無かっただろうと思う。教養部時代に少人数ゼミナール「日本語教育」を受講したが、それが唯一の留学生との交流を持った機会であった。大学入学から修士課程修了までの6年間、中国人の韓文学氏との交友はあったが、それは入学時に振り分けられたクラスが同じで、偶然にも彼と同じ研究室に配属されたからであった。彼と出会えたことには感謝しているが、もし出会ってなければ、留学生と接する機会は非常に少なかっただろうと思う。私と同じように、ほとんどの九州大学の学生は卒業までに留学生と会話をしたことはあっても、食事をしたり家に遊びに行ったりすることは無いのではないだろうか。通常のカリキュラムでは留学生と関わりあいを持つ事はほとんどないからである。文系の事情はわからないが、少なくとも理系ではそのようである。六本松キャンパスに比べて箱崎キャンパス、特に留学生センター付近では多くの留学生を見かけるが、留学生同士で固まっており、日本人学生も話しかけるのを見ることは少ない。

なぜ一般の日本人学生が留学生と交流しようとしなないかを考察すると、その理由の1つに共通の話題が少ないことあると思う。周囲には日本人しかいない環境で育ち、日本の生活しか知らない者にとって、大学で初めて出会った留学生と何を話せばいいかわからず、仲良くなろうと思っても日常会話の話題に窮してしまう。例えば、研究室の留学生と話す場合も、相手の国のことや日本の生活に慣れたかといったように、そのほとんどが質問形式となる。テレビで得た知識では、日常会話で盛り上がることはなかなかできない。ましてや国際電話の掛け方や外国人登録証など、留学したことの無い九大生のほとんどは、来日直後の留学生が知りたいこと、聞きたいことに関する知識は皆無である。

このことが、英語が話せる日本人学生が、日本語を話せる留学生に声をかけづらい理由の1つではないだろうか。

また、九大生の性格も関係しているようにも思える。私の周囲にいた九州大学の学生は、基本的に努力家で真面目、控え目である。積極的には外部との交流を求めず、狭く、深い人間関係を望む傾向にある。時折、派手な格好をしている者も見かけるが、高校までに遊ぶのを我慢した分を発散しているように見え、無理をしているように感じる。しかし、総じて九大生は公の場では大人しく、仲間内では打ち解けているように思われる。このような一般的な九大生が留学生と積極的に交流を深めようとする可能性は低いのではないだろうか。

### 日本における国際交流のイメージ

人を外見で判断してはいけないと一般的に言われているが、会館を訪れる日本人の風体は怪しげな人が散見される。私自身が経験したのは、「BBQで知り合った留学生が会館に住んでいるのだが部屋がわからない、教えてくれないか？」と、一目で30歳を越えていることがわかる男性が事務の窓口を訪ねてきた。時刻は午後7時をまわっており、さすがに日も暮れているので会う約束をしていたのか尋ねたが、具体的な約束はしていないし相手も自分の名前は覚えていないかもしれないが、会えば思い出さず。と食い下がった。その男性のことは会館職員も知っているようで、部屋を教えることはできないが、内線で来客を伝え、本人が希望すれば会館のロビーに来てもらうことになった。男性の風貌はお世辞にも好感がもてるとは言えず、自分の身の上話などを話し続け、若干辟易させられた。後日、職員やサポーターにその男性について尋ねたがあまりよい評判は聞けなかった。

確かに、まともな社会人がBBQで少し話をしたからといって家まで押しかけてくるかは疑問であり、会う約束をしていたわけでもないのに夜にいきなり部屋までこられたら、日本人だったら不信がって絶対に相手にしない。留学生と交流する為には多少強引にアプローチをかける必要があるのかもしれないが、来日したばかりで孤立しがちな留学生を仲間に引き込もうと狙っているような印象を受ける。

また、海外旅行の経験が10回を越え、チューターやホストファミリーの経験がある友人に、「日本における」国際交流のイメージを聞いてみたところ、キャンプファイヤーをみんなで輪になって囲み、ギターを弾きながら歌を歌う、と答えが返ってきた。これは彼女自身の体験談に基づいており、その時の光景はとても奇妙なものに感じられたとも話していた。少なくとも彼女が「日本における」国際交流により印象を抱いていないことは確かである。

日本人同士で打ち解けられない人が、居場所を求めて留学生との交流を図ろうとしているのではないだろうか。そのような人とその行動自体を否定はしないが、そのような人たちの目的と国際交流会館の目的は異なるものだと私は考える。「国際交流」と銘打ってはいるが、留学生の日本での生活を支援するのが国際交流会館の存在意義であり、日本人と留学生が毎晩パーティーをして騒ぐ建物ではないのだ。仲良くしたいのか支えたいのか、このことが混同されると、留学生は何か困ったことがあれば自分で解決しようと努力する前に日本人に頼り、頼られた日本人も関係が壊れるのを恐れて、途方も無い要望にも答えてしまう。結果として、留学生の甘えを助長し、母国を離れて留学してきた意義を見失ってしまうのではなかろうか。

### 国際交流会館サポーターについて

日本語を共通の言語とする多国籍なメンバーでサポーターは構成されている。任命当初は、具体的なサポーターの仕事というのは無く、それぞれの思うまま、ボランティア精神にのっかって行動していた。今も基本的には変わっていないが、お互いの役割を確立し、結束は固いと思っている。留学経験の無い私には、サポーターの一員になれたことは非常に有意義なものである。世界各国を見て回っているサポーターが「会館はまるで小さな地球のようだ」と話していた。そのことが良いかことなのか悪いことなのかはひとまず置いておいて、現状としては確かにその通りだと思う。普通に大学に通っている経験できないことを、会館に住み、サポーターとして住人と接する機会があることを幸運に思う。下手な語学留学よりもよっぽど刺激があるのではないだろうか。

### 5. 九州大学留学生宿舍の課題と展望

国際交流会館の業務に多忙な毎日を過ごしたと自負している。留学生の母国文化とその価値観の違いを理解しながらも日々持ち上がる諸問題をサポーターや会館のスタッフと共に解決に全力で走ってきた。また赴任時から大学としての住環境整備が機能十分でない事が会館業務に負担を強いられた。これは各部局と留学生課の連携不足もあるが、大学として組織機能に問題と人材不足があったと思われる。現在もその一部の問題は解決されていない。

日本の大学で留学生支援はいろんな形でそれぞれにおこなわれている。本学において留学生間で学生支援の公平さが欠如され、さらに留学生支援が優先されがちで日本人学生と留学生支援の差が大きいと思われる部分がある。現在も

その問題は解決されず継続されている。解決策として学生支援サービスにおいて日本人学生と優先される留学生支援の差を減らす事が求められる。例えば、留学生受け入れのために人材と業務を特別に予算が組まれることである。将来にますます留学生数増加する中で、留学生受け入れに必要以上に予算が組まれ、さらなる財政問題が生じる事や、部局の留学生に関する業務を留学生センター国際部へ委託しているために部局と国際部の間で業務の連携不足など大きな問題がある。現在も留学生センター職員の業務はますます多く、国際部と留学生課は財源不足と人材不足、そして労働過度の問題が浮上している。それらの諸問題が会館業務に大きく影響し、現場業務を難しくしている。

国際交流会館の職員は民営化されて一般市民が雇用されており、その事が留学生課と業務連携の問題がある。大学職員が一人でも会館業務に常時携わる事で学生問題を把握し、諸問題を解決が早くできる。大学組織の国際化は第1に日本人学生と留学生の混住をし、すべての業務を留学生と日本人学生に関する業務を一元化する必要がある。学生同士の交流で言葉や文化も理解できるようになる。第2として留学生支援も日本人学生サービスも同施設も一元化することで支援マップ組織をシンプルにでき、財源も節約でき全学生も理解しやすくなる。第3に留学生の日本語習得を強化するために日本語教育カリキュラム改善をし、全学教育で実践することだと思われる。それは留学生間の支援の差別や留学生支援予算を少なくする事が可能になる。そのためには留学生センターから日本語教育を基幹教育へ移動できればと思う。

さらに日本人学生は留学生短期プログラムのクラスに簡単に参加できるように、日本人学生にさらに国際的な場をもっと開放できるように

工夫をすることだ。日本人学生に国際化教育を還元させ、日本の国立大学として日本人学生の国際教育環境を作ることだ。最後に事務職員の国際化人材育成強化をし、留学生国際交流会館、ドミトリー、協奏館も九州大学の正規職員を雇用し、日本人学生サポーター研修も行い、

彼らにもっと国際環境をそこで学ぶ場を提供することが望ましい。また箱崎キャンパスから伊都キャンパスへ組織が移転する中で、九州大学学務部と国際部が強く連携し、学生寮業務のさらなる改善が求められる。そして国際競争に勝てる日本人学生の国際化教育が求められる。



# 中国の社会主義建設期における 学校の思想政治教育について

白 土 悟\*

## 目次

### 序

#### 第1章 社会主義建設期の政治動向

- 第1節 中国共産党第8回全国代表大会の決議
- 第2節 毛沢東「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」
- 第3節 整風運動と反右派闘争

#### 第2章 党・政府の教育方針の決定

- 第1節 「十二年国民教育事業計画綱要」の発布
- 第2節 学校の発展情況

#### 第3章 反右派闘争中の学校の思想政治教育の展開

- 第1節 小学校の教学計画の改定
- 第2節 小中高校の卒業生に対する思想教育
- 第3節 中学校・高校の思想政治教育課程の強化
- 第4節 教職員中の整風と反右派闘争

#### 第4章 反右派闘争後における教育変革

- 第1節 社会主義建設の総路線と大躍進運動
- 第2節 教育の基本方針の改革
- 第3節 1960年代前半の「経済調整」政策

#### 第5章 反右派闘争後における思想政治教育の展開

- 第1節 共産主義の後継者育成の課題
- 第2節 小中高校の全般的教育方針の制定
- 第3節 新しい教学計画の制定
- 第4節 小中高校教育と職業教育の7年計画（1964-1970）
- 第5節 中学校・高校の思想政治教育課程の展開
- 第6節 「思想戦士」としての「政治課」専任教員

### 結語

## 序

中国共産党の思想政治教育の方針は、新中国の社会主義国家建設の各段階における政治・経済の方針と結び付いてきた。言い換えれば、社会発展と連動して思想政治教育が担う役割も変化してきたの

---

\*九州大学留学生センター准教授

である。第1段階は「社会主義改造期」である。1949年10月新中国成立から1956年上半期までで、「社会主義改造」がほぼ完成する約7年間である。<sup>(1)</sup>

第2段階は「社会主義建設期」である。1956年9月の中国共産党第8回全国代表大会（党八大）の決議を以て社会主義の全面的建設を目的に据えた時から、1966年6月の文化大革命の勃発によって中断するまでを指す。本稿ではこの第2段階の思想政治教育について考察する。

一般的に言えば、学校教育は、党・政府の教育方針と政策、学校の運営体制および教育内容で成立している。さらに教育内容は教育計画（教育科目・授業時数などの規定）、教育大綱（各教育科目の目的・内容の規定）、教科書、そして教師（養成と配備）という諸要素で成立する。加えて、様々な課外活動がある。学校の思想政治教育制度も同様である。①党・政府の方針が立ち、②学校内での党指導体制が確立し、③教育内容（主に政治課）が制定され、④課外活動として少年先鋒隊や共産主義青年団や学生会などの活動が行われる。

そこで、本稿の目的は、「社会主義建設期」における学校の思想政治教育を検証することである。但し、課外活動の考察は別の機会に譲りたい。

## 第1章 社会主義建設期の政治動向

### 第1節 中国共産党第8回全国代表大会の決議

#### 1. 毛沢東の整風運動論

1956年9月15日から27日まで、中国共産党は第8回全国代表大会（党八大）を北京で開催。50余カ国の共産党、労働者党、人民革命党の代表が臨席した。遡れば、抗日戦争の勝利を目前に控えた1945年4月23日、延安における第7回全国代表大会（党七大）から数えて11年目であった。この11年間に二つの史上最大の社会変革が達成された。第一は、国共内戦の勝利による新中国建国である。第二は、1953年初めに開始された農業、手工業、資本主義的商工業の「社会主義改造」が56年上半期に僅か3年で基本的に完成したことである。第8回全国代表大会はこの激動の11年間を総括し、次の社会発展の方向を打ち出すための大会だった。それは政治・経済の方針と政策にとって重要な節目となった。

党中央委員会主席・毛沢東が開会の辞を述べ、同副主席・劉少奇の「政治報告」、党総書記・鄧小平の「党の章程改定に関する報告」、國務院総理・周恩来の「国民経済発展に関する第2次5カ年計画の建議報告」等がなされた。1956年秋は「第1次5カ年計画（1953-57年）」が堅調に進行し大きな成果が現れ始めた時であった。早々に「第2次5カ年計画（1958-62年）」が検討されたのである。

さて、毛沢東は開会の辞で、思想教育について次のように述べている。

《我々が勝利を勝ち得たのは労働者階級の指導する労農同盟にたより、また、団結することのできるあらゆる力と広く団結したからであります。・・・我々には一千万を超える党員がいますが、しかし、全国の人口の中では、やはりごく少数を占めているにすぎません。我々の各国家機関と各種の社会事業において、多くの仕事は党外の人々に頼ることになります。我々にしても、人民大衆に頼り、党外の人々と協力することが不得手だとするならば、仕事をうまくやれるわけ

はないのであります。我々が引き続き全党の団結を強めてゆくとき、我々はまた引き続き各民族、民主的諸階級、民主的諸党派、人民諸団体との団結を強め、引き続き我々の人民民主統一戦線をかため、拡大しなければならず、党と人民の団結をさまたげる不良現象は、どのような仕事の一環におけるどのような種類のものであろうと、全てこれを真剣に改めるようにしなければなりません。・・・(中略)・・・

我国の革命と建設の勝利はすべてマルクス・レーニン主義の勝利であります。マルクス・レーニン主義の理論を中国革命の実践とかたく結びつけること、これは我党の終始一貫した、思想上の原則です。長年にわたって、とりわけ、1942年の整風運動以来、我々は党内におけるマルクス・レーニン主義の教育を強めるうえで多くの仕事をしてきました。・・・しかしながら、我々にはまだ重大な欠点があります。我々の多くの同志の間には、いまだにマルクス・レーニン主義にそむく観点と作風、つまり、思想上の主観主義、活動上の官僚主義と組織上のセクト主義が存在しています。これらの観点と作風はすべて大衆から浮き上がり、実際から離れたものであり、党内と党外の団結にとって不利であり、我々の事業をさまたげ、我々の同志の進歩をさまたげるものであります。》(毛沢東「中国共産党第八次全国代表大会の開会の辞」)

すなわち、毛沢東は全党の団結と党外との団結をさまたげる「不良現象」を改めるために、党内の思想教育を強化しなければならないと主張する。毛沢東の整風運動論と呼べるであろう。後述するが、その翌年に始まる整風運動に繋がる発言であった。<sup>(2)</sup>

## 2. 劉少奇の政治報告

党中央委員会副主席・劉少奇は中国共産党中央委員会の政治報告を行った。政治報告は、(一) 過渡期における党の基本方針、(二) 社会主義的改造、(三) 社会主義建設、(四) 国家の政治生活、(五) 国際関係、(六) 党の指導、の全6節からなる長文のものである。ここに全てを解説できないが、「(一) 過渡期における党の基本方針」を見ておきたい。<sup>(3)</sup>

すなわち、新中国成立によって、ブルジョア民主主義革命の段階が終わり、プロレタリア社会主義革命の段階が始まった。換言すれば、資本主義から社会主義に移行する過渡期に入った。過渡期の任務は二つある。第一に、「遅れた農業国」から「進んだ工業国」に変わる。このために、まずは重工業を発展させなければならない。第二に、農業・手工業・資本主義的商工業に対して「平和的改造」を行い、従来、農民、都市の小所有者階級、民族資本家階級が担っていた古い経済体制を改造しなければならないという。

この過渡期における党の基本方針は、かつて1952年に打ち出され、54年9月20日に全国人民代表大会で承認されて、国家の基本任務として『54年憲法』序言に書き込まれた。即ち「中華人民共和国成立から社会主義社会建設の完成まで、これは過渡期である。国家の過渡期の総任務は国家の社会主義工業化を徐々に実現し、農業、手工業、資本主義的商工業の社会主義的改造を逐次完成することである」という。この基本方針の下、党は国民経済発展のための第1次5カ年計画を実行してきた。56年の現時点では、工業化の完成にはまだ3回以上の5カ年計画が必要であるが、社会主義的改造は一部

の地域を除き、すでに成し遂げられたという。また、党の整風運動と組織改革、経済変革、教育事業、国防等々の重要な分野の方針もこの基本方針に沿って決められて行ったのである。

ところで、本稿のテーマに関連する文化・教育事業については幾つかの政策方針が掲げられている。第一に、「百花斉放、百家争鳴」の方針によって、「学術上、芸術上の問題に対しては、党は行政上の命令によってその指導を行うべきではなくて、自由に論議しあい、自由に競いあうことを提唱して科学と芸術の発展」を推進する。

第二に、「社会主義とマルクス・レーニン主義の思想で、知識人と人民大衆を武装し、封建的な思想や資本主義の思想を批判しなければなりません。・・・古い時代の文化遺産のうち人民に役立つものを慎重に受け継がなければなりません」と述べ、思想教育と思想闘争を強めていく。

第三に、学校教育と現職幹部に対する余暇利用の教育によって、「新しい知識人、とりわけ勤労者出身の知識人を多数養成しなければなりません」と述べ、文盲一掃、小学校の義務教育化、労働者・国家机关職員に対する補習教育、文字を持たない少数民族の文字製作支援を行う。

第四に、「我国の知識人の主要な部分は、すでに労働者や農民とかたい同盟を結び、また相当数の知識人が共産主義者となり、我党に入りました。今後の我々の任務は、知識人を結集し、教育し、改造するという政策を引き続き徹底的に実行し、知識人を活用する方法を改善して、彼らが一層効果的に、祖国の偉大な建設事業に奉仕するようにしてゆくことであります」と述べる。要は、知識分子の思想改造と学術上の積極的活用を提唱したのである。

### 3. 第2次5カ年計画における教育方針

国务院総理・周恩来は、国民経済発展のための第2次5カ年計画（1958-1962）について提案を行った。提案は滞りなく通過し、翌9月28日、党機関紙『人民日報』に全文が掲載された。その中で、「第2次5カ年計画は我国が過渡期の総任務を実現するのに極めて重要な鍵である。第2次5カ年計画は、必ず第1次5カ年計画の勝利完成を基礎にして、・・・社会主義建設を推進し、社会主義的改造を完成し、我国がおおよそ3回の5カ年計画期間を経て、基本的に完全な工業体系を確立できることを保証し、我国をして遅れた農業国から先進的な社会主義工業国に変わることを可能にしなければならない」と述べ、そのために第2次5カ年計画が成し遂げるべき任務を5点挙げる。

①「重工業を中心とする工業建設を継続して実行し、国民経済の技術改造を推進し、我国の社会主義工業化の強固な基礎を確立する。」②「社会主義的改造を継続して完成し、集体所有制と全民所有制（国有企業）を強固にして拡大する。」③「基本的建設を進め、社会主義的改造を完成した上で、工業・農業・手工業の生産を更に発展させ、運輸業・商業を相応に発展させる。」④「各種の専門的人材（建設人材）を努力して育成し、科学研究工作を強化し、それによって社会主義の経済・文化発展の需要に応える。」⑤「工業・農業生産の発展を基礎にして国防力を増強し、人民の物質的生活と文化的生活の水準を高める」という。

この全般的な目的を実現するために、第2次5カ年計画期間内の教育事業発展プランが第11条に明記された。

①中国共産党は知識分子に対して「団結-教育-改造」政策と「百家争鳴」方針を実施し、知識分

子の「独立思考と自由討論」を奨励し、その仕事と生活の条件を改善し、科学研究と経済文化事業の発展に貢献できるようにする。

- ②高等教育と中等專業教育を發展させる。高等教育卒業生や教師を海外留学派遣して、ソ連や先進諸国などから科学技術を学び、第3次5ヵ年計画期間に「多くの重要な科学技術分野で世界の先進的水準に近づく」ようにする。
- ③高等教育は工科と理科を重点的に發展させ、かつ師範科と農林科を發展させる。第2次5ヵ年計画期間内に大学卒業生を50万人前後に増やす。これは第1次5ヵ年計画に比べて80%増である。
- ④高等教育・中等專業教育への進学者を増やすために、小中高校を發展させる。農業生産合作社の児童識字班を立ち上げ、小学校教育の不足を補う。
- ⑤文盲の一掃に努力し、工農業余小学校や業余中学校・業余高校を創立して労農大衆の文化水準を引き上げる。<sup>(4)</sup>

要するに、国家建設に不足しているのは高等教育を受けた学術の人材や中等專業教育を受けた技術的人材である。その高級・中級レベルの人材を大量に育成することが急務とされた。小中高校や業余学校は、高等教育・中等專業教育に進学できる児童・生徒を増やすために拡充されたのである。

かくして、この党第8回全国代表大会を以て、「社会主義の全面的建設」の段階に進むことになったのである。

## 第2節 毛沢東「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」

1957年2月27日、最高國務會議第11次拡大會議において、党中央委員会主席・毛沢東は講話を行った。その後、講話は補充され、6月19日党機関紙『人民日報』に「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」（關於正確處理人民内部矛盾的問题）と題されて公表された。<sup>(5)</sup>

この中で、毛沢東は「敵味方の矛盾」と「人民内部の矛盾」という2種類の異なる矛盾が存在すると指摘する。「敵味方のあいだの矛盾は敵対性の矛盾である。・・・人民内部の矛盾は、・・・革命の各時期と社会主義建設の時期では異なった内容をもっている。わが国の現在の条件の下では、いわゆる人民内部の矛盾には、労働者階級内部の矛盾、農民階級内部の矛盾、知識分子内部の矛盾、労働者階級と農民階級とのあいだの矛盾、労働者・農民と知識分子とのあいだの矛盾、労働者階級およびその他の勤労人民と民族ブルジョア階級とのあいだの矛盾、民族ブルジョア階級内部の矛盾などが含まれる。・・・政府と人民大衆のあいだにも一定の矛盾がある。こうした矛盾には、国家の利益、集体の利益と個人の利益とのあいだの矛盾、民主と集中との矛盾、指導と被指導とのあいだの矛盾、国家機関の一部要員の官僚主義的作風と大衆とのあいだの矛盾が含まれる。こうした矛盾も、人民内部の矛盾である。一般的に言えば、人民内部の矛盾は、人民の利益の根本的一致を土台とする矛盾である」という。こうして「敵味方の矛盾」と「人民内部の矛盾」の区別を明確にし、その解消すべき問題を12節に分けて解説したのである。

その中の次の2節は、新しい社会主義建設期における思想政治教育の課題として重視され、思想政治教育の理論的基礎となった。すなわち、「5. 知識分子問題」および「8. 百花齊放、百家争鳴、長

期共存、互相監督について」である。

### 1. 知識分子問題に関する葛藤

「5. 知識分子問題」の節を考察する前に、知識分子問題に関する党内議論の流れを理解しておかなければならない。新中国成立前、中国共産党内では知識分子の多くが旧社会の支配階級出身であったため、その支配階級の思想体系を保持する「ブルジョア階級の知識分子」であると考えられた。しかし、毛沢東は1939年12月1日「知識分子を大量に吸収せよ」（大量吸収知識分子）や1945年4月24日「聯合政府を論ず」（論聯合政府）等々において、革命の勝利のためには知識分子の獲得が不可欠であり、知識分子を「ブルジョア階級の知識分子」あるいは「革命の敵」として排斥するのではなく吸収すべきだと訴えている。つまり、知識分子に対して二つの見方が混在していたのである。

新中国成立後、中国共産党は知識分子に対して「団結、教育、改造」という方針を採用した。知識分子と団結し、彼らを教育し改造するというのである。1951年9月から1952年秋まで知識分子の思想改造運動として、マルクス主義理論や中国共産党史とその政策を学習させたのである。

1955年11月23日、周恩来の提言を受けて、毛沢東は知識人問題に関する大規模な会議を翌年1月に開くよう指示。周恩来を責任者として10人のメンバーによる「中共中央知識人問題検討十人小組」が設置され、議論が煮詰められた。

1956年1月14日、予定通りに、中共中央の知識人問題会議が中南海の懷仁堂で開催された。中央委員会委員、中央委員会委員候補、各省・自治区・直轄市および27の省轄市の党委員会書記又は副書記、それら党委員会の組織部・宣伝部・統一戦線部の責任者、主要な大学・高等専門学校・科学研究機関や重要な工場・鉱山・病院や文芸団体や軍事機関などの党組織の責任者など、1,279人が出席した。この会議で周恩来は「知識分子問題に関する報告」（関于知識分子問題的報告）を発表した。以下は抄訳である。<sup>(6)</sup>

《社会主義の時代においては、以前のいかなる時代にもまして生産技術を十分に高めることがますます重要になり、科学を十分に発展させ、科学知識を利用することがますます必要になる。従って、我々が多く、速く、立派に、無駄なく社会主義建設を発展させるためには、労働者階級と、広範な農民の積極的な労働に依拠せねばならないだけでなく、知識分子の積極的な労働にも依拠しなければならない。・・・彼らの中の絶対多数はすでに国家工作員となり、すでに社会主義のために服務しており、すでに労働者階級の一部分である。旧知識分子を団結させ、教育し、改造すると同時に、党はまた大きな力を注いで大量の知識分子を養成した。そのうちには、すでに相当数の労働者階級出身の知識分子がいる。これらすべてにより、我国の知識界の様相には、過去6年の間にすでに根本的な変化が生じた。・・・(中略)・・・何が当面の知識分子の問題なのであろうか。当面の根本問題は、我々の知識分子の力が、数においても、政治的自覚の面においても、すべて社会主義建設の急速な発展の需要に適應していないこと、そして、我々の現在の知識分子の使用および待遇の面における若干の不合理的な現象、特に一部の同志の、党外の知識分子に対する若干のセクト的感覚が知識分子の現在有する力を發揮させることをかなり妨げて

いることである。・・・知識界の政治と業務における巨大な進歩を過小評価し、我国の社会事業における彼らの役割を過小評価し、彼らが労働者階級の一部であることを認識せず、どのみち、生産は労働者に依拠し、技術はソ連専門家に頼ると考えて、党の知識分子政策をまじめに執行せず、党の知識分子の面に関する問題をまじめに研究解決しようとしなないものである。・・・知識界の進歩を見るばかりで、彼らの欠点を見ず、彼らを過大に評価して、無差別にやたらと信頼し、悪質分子に対しても警戒せず・・・彼らに対してあえて教育・改造工作をすすめるようにしないものである。この二つの傾向は、・・・そろって我々が知識分子の問題と科学文化の問題を解決することを妨害し、我国の社会主義事業の発展を妨害している。・・・(中略)・・・党中央は、旧時代の知識分子に対しては彼らが自己改造することを援助し、彼らに地主階級およびブルジョアジーの思想を放棄させ、労働者階級の思想を受け入れさせなければならないと考える。この目的のために、党は一連の措置を取った。党は彼らを組織して土地改革、反革命鎮圧、抗米援朝、「三反」「五反」の闘争に参加させ、工場および農村を見学させ、ソ連を訪問させ、各種の国際活動に参加させ、彼らがマルクス・レーニン主義の基本知識を学習し、ブルジョアジーの観念論的観点を批判し、胡風反革命集団およびその他の反革命分子との闘争を行うことを指導するとともに、学習の基礎に立って、批判と自己批判を展開した。・・・彼らの中の絶対多数はすでに国家工作要員となり、すでに社会主義のために服務しており、すでに労働者階級の一部である。》

(周恩来「関于知識分子問題的報告」)

周恩来はこの報告で、第一に知識分子はすでに労働者階級の一部であり、第二にこれに反するセクト主義やそれとは逆の過大評価をともに批判したうえで、第三に知識分子の活用策を提言した。すなわち、知識分子に対する信頼と支持、無駄のない適切な職場配置、賃金待遇の改善と環境整備、思想改造の支援、先進的な科学技術習得のための海外研修などの諸対策を行う必要を説いたのである。この報告は会議にて了承され、党の基本的認識とされた。1956年2月24日、中共中央は「知識分子問題に関する指示」(関于知識分子問題的指示)を發布し、知識分子の力量を培い、その業務水準を高めることを重要政策と位置付け、科学技術と教育事業の発展に優秀な知識分子を最大限活用するよう指示した。

しかしながら、毛沢東とその支持グループには知識分子に対する懐疑が根強く存在していた。毛沢東は1957年2月27日、「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」の「5. 知識分子問題」において、次のように述べる。

《我国の人民内部の矛盾は知識人の間にも現われている。過去に旧社会のために奉仕した数百万の知識人が、現在新しい社会のために奉仕するようにならなってきた。そこには、彼らが新しい社会の要求にどう適応し、我々がそれをどう援助するかという問題がある。これも人民内部の矛盾のひとつである。

我国の知識人の大多数はこれまでの7年間に著しく進歩した。彼らは社会主義制度に賛意を表している。彼らの中の大勢の人がマルクス主義の学習に努力しており、一部の人々はすでに共産

主義者となっている。この部分の人々はまだ少数であるが、次第に増えている。もちろん、知識人の中には、今なお社会主義に疑問をもったり、賛成しなかったりする一部の人々がいるが、この部分は少数に過ぎない。

我国の非常に困難な社会主義建設事業は、できる限り多くの知識人がそれに奉仕することを必要としている。およそ本当に社会主義事業に奉仕することを願う知識人なら、我々はすべてこれを信頼し、彼らとの関係を根本的に改善し、彼らの問題解決を援助し、彼らが積極的に才能を発揮できるようにしなければならない。・・・新しい社会の要求に十分に適応し、労働者・農民と団結するために、知識人は引き続き自己を改造し、ブルジョアの世界観を一步一步捨て去って、プロレタリア的・共産主義的世界観を打ち立てなければならない。世界観を変えることは根本的な変革であり、現在多くの知識人がこの変革を成し遂げたとは言えない。・・・我国の社会制度が変化したためにブルジョア思想の経済的基礎はすでになくなった。このことが大量の知識人の世界観を改革する必要だけでなく、可能性も生じさせた。しかし、世界観の徹底的な変革はきわめて長時間を要する。・・・知識人、青年、学生の中で最近の一時期、思想・政治活動が弱まり、若干の偏向が現われている。一部の人々から見れば、政治とか、祖国の前途とか、人類の理想とかには、まるで関心を寄せる必要がないかのようなのである。・・・こうした状況に対して、いま思想・政治活動を強化する必要がある。》（毛沢東「關於正確處理人民內部矛盾的問題」）

要するに、知識分子は社会主義事業に不可欠な科学技術を発展させる存在であり、その多くが社会主義制度と思想に賛意を示していることは評価すべきであるが、ブルジョア思想を捨て去って世界観を徹底的に変えるまでには至っていない。しかも、知識分子や青年や学生の間では中国の政治問題や人類の理想に無関心な状況が現われてきた。そこで彼らの思想・政治教育を強化しなければならないというのである。

また、1957年3月12日、毛沢東は、中共中央（党中央委員会）が招集した全国宣伝工作会議の講話においても、社会主義制度は設立されたが、まだ強固なものになっておらず、「政治戦線、思想戦線で、絶え間のない、困難に満ちた社会主義革命の闘争と社会主義教育を行わなければならない」と述べ、知識分子の状況と改造問題に言及した。<sup>(7)</sup>

《推定によると、高級知識分子と一般知識分子を含めて、様々な知識分子がおおよそ500万前後いる。・・・圧倒的多数は愛国的で、・・・社会主義国家に奉仕することを願っている。少数の知識分子は社会主義制度を歓迎せず、それほど喜んでいない。彼らは社会主義に対してまだ疑いを持っているが、帝国主義を前にしては、やはり愛国的である。我々の国家に対して敵対的な感情を抱いている知識分子はごく少数である。これらの人は我々のこのプロレタリア階級独裁の国家を好まず、旧社会に未練を持っている。・・・(中略)・・・マルクス主義について、500万前後の知識分子の取っている態度は、次のように言うことができる。それに賛成し、しかもかなりよく分かっている人は少数であり、それに反対している人も少数であって、多数の人は賛成してはいるがよく分かっておらず、賛成の程度もまちまちである。・・・(中略)・・・現在の我々の知識

分子は、大多数が古い社会を経てきた人で、勤労者の家庭の出身ではない。・・・解放前にブルジョア教育を受けているので、世界観は基本的にブルジョア階級のそれであり、彼らはやはりブルジョア階級の知識分子に属している。》（毛沢東「全国宣伝工作会議講話」）

すなわち、毛沢東は知識分子を、①社会主義国家に奉仕しようとする精神を持つ人々、②社会主義に疑いを持っているが愛国的な人々、③社会主義に敵対的な感情を持つ人々の三種に分ける。前半では大多数の知識分子が①であると述べるが、後半では大多数はマルクス主義に「賛成しているが、よく分かっていない」中間的な立場にあり、動揺しやすく、その世界観は「基本的にブルジョア階級のもので、彼らはやはりブルジョア階級に属する知識分子である」と述べる。<sup>(8)</sup>

このように毛沢東にとって、大多数の知識分子は国家奉仕の精神を抱いていても、マルクス主義をよく理解しておらず、まだ思想的に問題を残す存在であった。ゆえに知識分子が労農大衆と密接に結びつく必要性を強調して、「知識分子は労農大衆（工農群衆）に奉仕するからには、まず労働者・農民を知り、彼らの生活、仕事、思想を熟知しなければならない。我々は知識分子が大衆の中に入り、工場に行き、農村に行くことを提唱する。・・・知識分子がもし労農大衆と結びつき、彼らと朋友になれば、本から学んだマルクス主義を自分のものにすることができる」と述べたのである。

毛沢東は、知識分子を積極的に活用すべきだという周恩来の見解を認めながらも、そのブルジョア的世界観を変革する必要性を強調する。ここには微妙ではあるが、埋めることのできない主張の違いが存在する。この両者の考え方に象徴されるように、中国共産党内部で知識人に対する認識は分かれていた。

党の思想政治工作（学校の思想政治教育を含む）はどちらかと言えば、毛沢東の見解にその活動の理論的根拠を置いたものであった。

## 2. 「百花斉放、百家争鳴、長期共存、互相監督」と6カ条の政治的基準

「8. 百花斉放、百家争鳴、長期共存、互相監督について」の節では、二つの重要な政治的方針が提唱された。ひとつは自由な議論、即ち芸術上の「百花斉放」と科学上の「百家争鳴」を奨励すること。もうひとつは民主政党和長期的に共存し、相互に建設的に批判し合うことである。但し、この二つの政治的方針を実施する前提として守られるべき6カ条の政治的基準を設けている。以下、その箇所の訳文である。

《百花斉放、百家争鳴はわが国の社会主義的文化の繁栄を促進する方針である。芸術上の異なった形式や風格は自由に発展させてよいし、科学上の異なった学派は自由に論争させてよい。行政的な手段に訴えて、強制的に一つの風格や一つの学派を押し広め、別の風格や別の学派を禁止することは、芸術と科学の発展にとって有害である、とわれわれは考える。・・・（言論や行動の是非を判断する基準）、その基準を大体次のように規定することができる。（1）全国の各民族人民を分裂させるのではなくて、その団結に有利であること。（2）社会主義的改造と社会主義建設に不利ではなくて、社会主義的改造と社会主義建設に有利であること。（3）人民民主主義

独裁を破壊したり、弱めたりするのではなくて、この独裁をかためるのに有利であること。(4) 民主集中制を破壊したり、弱めたりするのではなくて、この制度をかためるのに有利であること。(5) 共産党の指導から離れたり、これを弱めたりするのではなくて、この指導をかためるのに有利であること。(6) 社会主義の国際的団結と全世界の平和を愛する人民の国際的団結を損なうのではなく、これらの団結に有利であること。この6か条の基準のうち、最も重要なのは社会主義の道と党の指導の2か条である。・・・これら基準によって、人々の言論と行動が正しいかどうか、果たして香り高い花なのか毒草なのかを見分けることができる。これらは政治的基準である。(略)

「長期共存、相互監督」というスローガンも、わが国の具体的な歴史的条件の産物である。・・・なゼブルジョア階級、小ブルジョア階級の民主政党内に労働者階級の政党との長期共存をさせる必要があるのか。それは人民を社会主義事業の事業に結集するため、確かに努力し、しかも人民の信頼を勝ち得ている政党である限り、我々は彼らに対して長期共存の方針を取らない理由がないからである。・・・相互監督というのは、一方的なものではなく、共産党は民主政党内を監督することができるし、民主政党内も共産党を監督することができるのである。・・・周知のように、共産党を監督するのは、主に勤労人民と党員大衆である。しかし、民主政党内があれば、我々にとってもっと有益である。もちろん、各民主政党内と共産党が互いに述べあう意見や批判も、・・・先に述べた6か条の政治的基準に合致するという状況の下で、はじめて相互監督という積極的な役割を果たすことができるのである。従って、我々は、各民主政党内がいずれも新社会の要求に適応するため、思想改造に心を配り、共産党との長期共存・相互監督をめざして努力するよう希望する。」  
(毛沢東「關於正確處理人民内部矛盾的問題」)

以上のように、知識分子の思想改造を行うこと、および6か条の政治的基準を守ることを前提とした「百花齊放、百家争鳴」の促進および民主政党内と共産党との「長期共存と相互監督」について述べた。特に、政治的基準の中で最も重要なものは社会主義の道を歩くこと、共産党の指導から離れないことであるという。党の思想政治工作(学校の思想政治教育を含む)はこれらの課題を実現するための宣伝教育を新しい任務としたのである。

### 第3節 整風運動と反右派闘争

#### 1. 党内の整風運動

1956年11月15日、毛沢東は中国共産党第8期中央委員会第2回総会で、経済問題、国際情勢の問題、中ソ関係の問題、大民主と小民主の問題という4つの問題について講話を行った。特に、この講話の中で整風運動を翌年に発動することを予告した。<sup>(9)</sup>

《来年、整風運動を行うつもりである。一に主観主義、二にセクト主義(宗派主義)、三に官僚主義の三つの作風を整頓するのである。中央が決定した後、まず通知を発し、整頓を要する項目を提示する。たとえば、官僚主義には、幹部や大衆と接触しないと、下部に入って状況を了解

しないとか、大衆と苦楽を共にしないとか、それに汚職、浪費などなど、多くのものが含まれる、というように提示する。もし来年の上半期に通知を出し、下半期に整風を行うようにすれば、その間に数ヶ月の時間ができる。およそ汚職行為のあった者は、誤りを認めなければならず、この期間内に、その返済をすますか、あるいは、以後何回かにわけて返済する。それさえどうにもならないものは、返済を免除するよりほかないだろう。・・・これは、誤りを犯した者に、助けのはしごを掛けてやり、そのはしごでゆっくり降りてこさせるということである。その他の誤りに ついても、この方法をとる。・・・これは一つの小民主の方法である。》

(毛沢東「中国共産党第八期中央委員会第二回総会での演説」)

遡れば、新中国初期の第一次整風運動は、1950年5月1日、中共中央が「整党整風に関する指示」(関于整党整風の指示)等を発し、全部で500万人に膨らんだ党員の中の多数に現れていた「命令主義・官僚主義」を是正し、新党員の中の悪質分子に対処する目的で開始され、4年後の1954年春に収束した。ここでいう「命令主義」とは人を殴りつけ、あるいは罵って、強制的にやらせる態度を意味し、大衆の評判を落とす原因となっていた。また「官僚主義」とは、国家機関の高級官僚が下級機関や大衆の意見を知らず、また関心も持たず、意見を押しさえつけてしまう態度をさす。『哲学大辞典』(2007)によれば、大衆から離れ、職権を濫用し、責任を取らず、独断専行するなど、「かつて搾取制度の中で官僚が人民を統治してきた態度」を指すという。<sup>(10)</sup>

毛沢東が予告したのは第二次整風運動である。上述のように党員の団結を重視し、党員間で争うことなく、厳格な処分もできるだけ少なくし、穏やかな「批判と自己批判」の方法を取らなければならないとした。「官僚主義」は再び目標とされたが、それに加えて、新しく目標とされたのは「セクト主義」(宗派主義)と「主観主義」であった。

「セクト主義」とは、『社会主義辞典』(1985)によれば、自分たち一部の利益を優先し、全体の利益を顧みない傾向を指す。「個人を第一位に置き、党を第二位において、名誉を争い、地位を争い、出しゃばるのを競い、一部の人には関係をつけて親しくし、一部の人は排斥する、徒党を組んで私利をいとなみ、人を引き立ててはグループを作り、無原則な派閥闘争を行う。また自分の単位・自分の地区・自分の部門と、その他の単位・その他の地区・その他の部門との関係を処理する時に、自分本位の観点を持ち、自分を是とし、妄りに尊大になり、他人をさげすむ」という形で表面化してくるという。恐らく、党内に方針や政策についての意見の相違、様々な権益をめぐる派閥の対立があった。党指導部はそれを何とか一つにまとめていかなければならない。そのことが抗争に発展し、党内が分裂することが最も危惧されたのであろう。<sup>(11)</sup>

また「主観主義」とは、『簡明社会科学詞典』(1984)によれば、「主観から出発する唯心主義の思想方法」である。「主な特徴は、ただ主観的想像を重んじ、客観的实际状況を顧みることなく、書物や経験に頼って客観的法則を無視する。主観主義者や思想の硬直化は、因循守旧して、やみくもに行い、焦ってやみくもに進む。ただ主観的意志に頼って、大衆の意見を聞かず、あるいは自分勝手にいいかげんなこと(閉門造車)をして調査研究をしない。その共通点は主観と客観が分裂し、認識と実践が乖離していることである。1942年、延安整風運動の中で、毛沢東は主観主義には二つの表現形式があ

り、一つは教条主義、一つは経験主義である、この二つは反科学・反マルクス・レーニン主義のものと述べた」という。これもまた大衆の意見をよく聴き、実際の問題を理解するという態度に欠ける党員の反省を促すためのものである。<sup>(12)</sup>

## 2. 第二次整風運動の開始

翌年、毛沢東の予告通り、党内の第二次整風運動が開始された。即ち、1957年4月27日、中共中央は「整風運動に関する指示」（関于整風運動的指示）を発した。社会主義建設に邁進するために、また職権乱用・汚職等を止めさせるために、全党員の思想倫理基盤を強固にする必要があった。5月1日、党機関紙『人民日報』にその全文が掲載され、全国民にも公示された。因みに、1956年時点で党員は1073万人に増大していた。

整風運動は党内の思想教育運動である。当然、学校の党組織とそれが担っている思想政治教育にも重要な影響を与えた。以下、整風運動に関する指示5項目の要点である。

- (1) 党は1942年に第一次整風運動を開始して、革命に勝利した。今、社会主義建設の時期に入り、社会的関係も根本的に変化し、人々の思想意識も変化している。党は「全社会の改造と新社会の建設」を指導するに当たって「自己を改造」しなければならない。ところが、党内の多くの同志がこの事を十分に理解していない。同時に、「党が既に全国範囲で執政の地位にあり、広大な大衆の擁護を得ているので、多くの同志は単純な行政命令という方法を容易に使って問題を処理する。かくして、一部に立場が定まらない分子が旧社会の国民党の作風の残滓に容易に染まり、特権思想を形成し、甚だしくは打撃を加え圧迫するという方法で大衆に対応している。数年来、我々の党内には、大衆と離れ実際と離れた官僚主義、セクト主義、主観主義が新たに成長してきた」ので、ここに「反官僚主義、反セクト主義、反主観主義の整風運動」を展開する。
- (2) 今回の整風運動は毛沢東が今年2月の拡大最高國務会議と3月の中央宣伝会議で行った二つの報告を思想的指針とする。前者は「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」であり、後者は「全国宣伝工作会議における講話」を指す。この二つの報告は既に広大な幹部や知識分子に伝え、継続して全党員や人民大衆にも伝える。そして、当面は、「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」を整風の主題とする。

各級の指導機関と幹部は、主に「人民内部の矛盾を正確に処理する問題」の状況を検査し、党の「百花斉放、百家争鳴、長期共存、互相監督」の方針と「勤儉建国」の方針の執行状況を検査し、「労働者大衆・農民大衆・兵士大衆や学生・知識分子大衆」から離れた官僚主義現象を検査し、また6億人民の団結から出発せず、各民族・各党派と広大な党外の大衆から出発せず、全党の団結から出発しないセクト主義現象を検査する。かくして中共中央の「人民内部の矛盾を正確に処理する問題についての指示」を貫徹しなければならない。

一般党員には、主に「人民のために奉仕すること、事毎に大衆と相談すること、苦勞が先で報酬は後であること、批判と自己批判を実行すること」（為人民服務、有事和群衆商量、吃苦在前・得利在后、実行批評和自我批評）を理解させなければならない。

知識分子の党員には、上記以外に、「労働大衆と連係し、プロレタリア階級の立場と、ブルジョア

階級・小ブルジョア階級の立場を分明にし、個人主義と自由主義の傾向を克服し、党性を強化することを求めなければならない。思想方法上の主観性と偏向を克服するために指導幹部と知識分子党員は必ず今後適当な時期に弁証法的唯物論を学習しなければならない。

(3) 今回の整風運動は「第一次の、厳粛にして真摯で、また穏やかな風や優しく降り注ぐ雨（和風细雨）のような思想教育運動でなければならず、程よい適当な批判と自己批判の運動でなければならない」。大勢で行う批判会や闘争大会などの形を取らず、少人数の座談会やグループで批判や自己批判の機会を持つようにする。重大な違反以外は、錯誤を犯した者に対して組織的な処分を行わず、積極的に援助する。こうして、「前の失敗に懲りて将来を慎み、病を治して人を救う」（懲前毖后、治病救人）という目的を達成する。「非党員が整風運動に参加したいというならば、歓迎しなければならない。しかし、必ず完全に自由意思からでなければならず、強迫してはならないし、随時自由に止めることを許さなければならない」。

(4) 党と「労働人民」の関係を強めるため、党の指導幹部が大衆と離れる現象を徹底的に改変しなければならない。整風運動を実施すると同時に、「全党に、各級の党・政・軍の中の労働する力のある指導人員が時間を一部使って労働者・農民と一緒に体力労働に参加する方法を提唱し、かつこの方法を逐次、永久的制度にしなければならない。」党は工農兵大衆と苦楽をともにした歴史を有し、その作風が中国革命勝利の基本要因の一つであった。多くの同志はこの作風を退歩させている。

当面の党の任務は、「整風学習を実施し、党内の思想認識を高め、工作中的の欠点や錯誤を改める以外に、また実際生活の中で我々の党の艱難辛苦し奮闘するという優良な伝統を完全に保持し、かつ党と国家の指導工作人員の能力労働と体力労働を相結合させる根本的の制度を設立することに着手し、指導者に大衆と一丸となってやらせ、人民内部の関係状況を一新し、官僚主義・セクト主義・主観主義・威張りくさる態度（老爺架子）を大いに減らさなければならない。」

指導者には最初は少しだけ「体力労働」をさせる。その経験を積みながら計画的に党・政・軍の指導者や経済組織・文化組織の主要な管理者にも広げていくべきである。その方法は別途指示する。

(5) 今回の整風運動は、県級以上の、また軍の団級以上の党組織および大工場・大鉱山や大学・専門学校の党組織から開始し、かつ指導幹部の思想作風の検査から開始しなければならない。各省級の党委員会は基層幹部による「整風学習」の中から模範例を選んで押し広めなければならない。

整風運動は、必ず党委員会書記が自ら責任をもって指導し、業務の改革運動と結びつけて行わなければならない。そして、整風運動の方法や計画は中央直属の党委員会、中央政府機関の党委員会、総政治部や省級の党委員会が自ら規定して実行する。「この指示を受け取ったら2週間以内に、その具体的計画を中央に報告してほしい。」

かくして、この5項目の指示通りに、全党の整風運動が繰り広げられた。自己反省を促すための小グループによる会合を基本とする、党員の「官僚主義、セクト主義、主観主義」を穏便に正す思想教育運動であった。その有効な方法として、全党員が労働大衆と一緒に「体力労働」を行う制度を確立することが提案され、間もなくして実現された。要するに、労働大衆から離れること、それが「官僚

主義、セクト主義、主観主義」の最大の原因と考えられていた。ゆえに労農大衆の生活から離れない（大衆路線）の自覚が党員に要求されたのである。

### 3. 党外人士の中国共産党批判

1957年5月4日、中共中央は「党外人士を組織して党政の錯誤・欠点に対する批判を継続的に展開させることに関する指示」（關於継続組織党外人士对党政所犯錯誤欠点開展批評的指示）を、党の上海局、各省・直轄市・自治区の党委員会、中央各官庁の党委員会、国家機関や人民団体の党組織宛に発布。以下、全訳である。

《最近の2カ月間、党外人士の参加する各種の会議上で、また新聞・雑誌等の刊行物上で展開されているもの、即ち人民内部の矛盾の分析と党・政府の犯した錯誤・欠点に関する批判は、党と人民政府にとって錯誤を改め、威信を高めるのに極めて有益であるので、継続して展開し、深く批判しなければならず、停顿したり又は途切れたりしてはならない。その中には、批判が正確でないものもあり、あるいは批判における観点が不正確なものもあるので、当然反批判しなければならず、錯誤思想が流行するに任せて、回答しないのはよくない（回答する時機を検討し、分析的態度を持たなければならず、十分に説得力がなければならない）。しかし、大多数の批判は要点に触れる事を述べており、団結を強め、業務を改善するのに極めて有益である。即ち、もし錯誤した批判が人々の一面を暴露しているのであれば、我々が将来、彼らの思想改造を援助するのに役立つだろう。現在、整風が開始され、中央は既に各民主党派および無党派の指導人士と相談ができています。彼らは暫時（少なくとも数カ月）態度を表明せず、また各民主党派内や社会でも整風を呼び掛けずに、我党の欠点や錯誤に対する批判を継続して展開しなければならない。それは我党の整風に役立つか、そうでなければ我党の整風に不利であるか、どちらかである（社会的圧力がないと、整風は効果を上げるのが難しい）。彼らはこの方法に同意した。我党の整風が成功すれば、我党は完全な主導性を得るであろう。その時こそ、社会各界の整風を推進できるだろう（ここではまず知識界を指す）。次の点に注意してほしい。党外人士が我党の整風座談会や整風小組に参加することは、彼らに我々に対して意見を提出し批判するよう求めることであり、彼らに自己批判させることではない。次の点にも注意してほしい。もし不都合なところがあれば、党外人士に整風に参加するよう求めないで、党は党外人士に座談会を開くよう求め、彼らに業務上の欠点や錯誤に対して言いたい事を充分に書き込んだ意見を出すよう求めるのが妥当である。現地の状況を斟酌して処理するよう求む。》

（中共中央「關於継続組織党外人士对党政所犯錯誤欠点開展批評的指示」）

この文面を見ると、中国共産党はまず各民主党派や無党派と相談し、共産党内の整風運動を積極的に支援するように働きかけた。その支援の範囲において、党・政府の錯誤や欠点に対する各民主党派や無党派の建設的批判を歓迎するという態度であった。これにより、57年5月8日から6月3日まで、中共中央統戦部は13回にわたって民主党派と無党派の人々との座談会を開催、70人余の意見を聴

取した。また国務院第八辦公室と一緒に5月15日から6月8日まで、25回にわたって商工界の人々と座談会を開催、108人の意見を聴取した。この大量の批判的意見は概ね正しいものであった。しかし、このように党・政府に対する批判が許されるという雰囲気の中で、社会主義制度をあからさまに否定する声も上がった。政権交代すべき、共産党は政府や学校から退去すべき、また国家と個人の共同経営する企業から退去すべき等々と主張する人々も現れた。言論は6カ条の政治的基準を超えて過熱し始めたのである。<sup>(13)</sup>

同5月15日、毛沢東は論稿「事態は変化しつつある」(事情正在起変化)を執筆し、党内の幹部に配布した。以下、主要な論点の訳である。<sup>(14)</sup>

《最近、民主政党和大学の中では、右派の態度が最も断固としており、最も気がいじみている。彼らは中間派が自分の味方で、共産党についていくはずはないと思い込んでいるが、その実、これはただの夢にすぎない。・・・我々と右派との闘争は中間派の争奪に集中しており、中間派はこちらの側に獲得することができる。・・・右派のねらいは、さきに局部を奪い取り、その後で全体を奪い取ることにある。つまり、報道界、教育界、文学芸術界、科学技術界の指導権をさきに奪い取ろうとしている。・・・彼らはまた、多くの大学生が地主・富農・ブルジョア階級の子女であることを知っており、これらの者は右派の呼びかけにこたえて立ちあがってくれる大衆であると考えている。・・・だが、大多数の学生をそのように考えるのは、ただの夢にすぎない。・・・全国にはブルジョア分子と、かつて旧社会に奉仕した知識分子が何百万といるが、我々はいちだんと改善しなければならぬ。そうすることによって、彼らをいっそう効果的に社会主義事業に奉仕させ、彼らを一だんと改造して、しだいに労働者階級化させ、現状の反転に転化させるのである。大多数の人については必ずこの目的が達せられる。・・・》

わが国では、ブルジョア階級とブルジョア知識分子の政治面での真偽善悪を見分けるのに、幾つかの基準がある。主としては、ほんとうに社会主義を求めているのかどうか、本当に共産党の指導を受け入れているのかどうかを見るのである。彼らはずっと前にこの二カ条を認めたが、いま、一部の者がそれを覆そうとしている。それは許されない。彼らがこの二カ条を覆す限り、中華人民共和国には彼らの身を置く場所はない。君たちの求めているのは西側世界(自由諸国ともいう)の理想だから、君たちにはやはりあちらへ行ってもらおう。毒気のみなぎった、反動的な、大量の言論を、なぜ新聞に載せることを許したのか。それは、これらの毒草や毒気を人民によく見分けさせて、それを刈り取りやすく、一掃しやすいようにするためである。・・・》

(毛沢東「事情正在起変化」)

すなわち、毛沢東は、ブルジョア階級と旧社会に未練のある知識分子、その一部が共産党の指導を覆すために盛んに悪意ある批判を広く報道し、右派と左派の間で揺れ動いている中間派を獲得しようとしていると考えた。そして、右派に本音を言わせるだけ言わせて、右派が自らの正体を現わすのを待って、一掃すべきだと党幹部に指示したのである。

この毛沢東指示に即応して、同5月16日、中共中央は「党外人士の当面の批判に対処することに関する指示」（関于对待当前党外人士批評的指示）を、各省・直轄市・自治区の党委員会、中央各官庁の党委員会書記、国家機関や人民団体の責任者宛に発布。以下、全訳である。

《人民内部の矛盾について党内外で公開討論を展開して以来、各方面の矛盾が異常な速さで露わになった。この矛盾の詳細な情況について、我々は過去においてほとんど全く知らなかった。現在、如実に露わになったことは大変良いことである。党外人士による我々への批判は、その中には北京大学の傅鷹・化学教授のものもあるが、如何に厳しいものであっても、基本的に誠意があり、正確である。これらの批判が90パーセント以上を占めており、我党が整風を行い、欠点や錯誤を改めるのに大いに有益である。露わになった事実から見れば、極めて正しくないのは、党外人士に対して全く不合理に命令を出し、党外人士を全く信任せず尊重もしていないことである。深い溝や高い垣根を作って、偽りのない話をせず、友情も持たず、大きな隔りがある。黨員は等級評価、給与評価、抜擢や待遇などの事について等しく特権を有しており、黨員は一等級高く、党外の人は一等級低い。黨員はすごい剣幕で人を圧倒し、非黨員は若い嫁のようにおとなしい。学校において我党幹部である教員が助教・講師・教授になっているがその資格と職歴は低く、学問は乏しい。資格と職歴が高く、学問が豊かな教員・教授が切実に学習していることをみならず、逆に彼らに対して威張っている。以上の情況は全て間違っているが、かなり普遍的にある。この錯誤した方向は、必ず完全に暴き立てて徐々に良くしていかなければならない。文教界やその他の方面は言うまでもなく、およそ態度はかなり劣悪であり、既に多くの大衆が信任していない同志は直ぐに転勤させ、資格と職歴があり深く信頼され誉め称えられている党外の人を当てるか、あるいは任に堪える黨員を当て、党の内外を団結させるように改革しなければならない。最近、数日来、社会において反共産主義の感情を有する少数の人々が一度試してみたいと待ち構えていて、煽動的言論を発表し、人民内部の矛盾を解決し人民民主独裁を強固にして社会主義建設に利するという正確な方向を、錯誤した方向に導こうとした。この点に注意して、思い切って彼らに発表させ、暫くは（数週間以内）批判・反駁してはならない。右翼分子に人民の面前でその反動的側面を露わにさせ、その時期を過ぎてから反駁する問題を研究する。この一点は5月14日に我々は既に伝えた。問題を研究するために、数種類の新聞雑誌を読んでほしい。例えば上海のような地方では党外の批判は相当に緊迫しており、情勢を良く把握し、多数の中間派の力を団結させる方法を講じて、徐々に右派を孤立させ、勝利を勝ち取らなければならない。》

（中共中央「関于对待当前党外人士批評的指示」）

要するに、党外人士の煽動的批判に対抗する方法として、「多数の中間派の力を団結させる方法」を講じるよう指示したのである。ここでいう「中間派」は党外の中間派を指しているが、この時、共産党内にも党外の右派的知識分子に共鳴する人々がいた。従って、党外の反右派闘争は党内の整風運動と一体化して進められたのである。

#### 4. 反右派闘争の勃発

1957年6月8日、中共中央は「力を組織して右派分子の進攻に反撃する準備に関する指示」（関于組織力量準備反撃右派分子進攻的指示）を發布。毛沢東が起草した党内指示である。右派分子が共産党の整風運動を支援すると称して、共産党批判を強め、政権を奪取しようとしているので、反撃するよう訴えている。これは「六・八指示」と呼ばれている。以下、訳文である。<sup>(15)</sup>

《省・市級の機関と大学が大放大鳴する期間はほぼ15日前後で充分である。反動分子は狂暴に攻撃してきた。党员や青年团员の中の動揺分子は裏切って出ていくか（叛乱）、動揺して裏切ろうとしている。広大な党员や团员の中の積極分子と中間大衆は立ちあがってこれに対抗している。大字報を戦闘武器として、双方は闘争の中で経験をつみ、人材を鍛錬している。反動分子の人数は数パーセントにすぎず、最も積極的な狂気分子（瘋狂分子）は1パーセントにすぎないから、恐るるに足らない。一時的に天は暗くなり地上は闇となったが、腰を抜かしてはならない。反動分子は、所属する機関・学校以外の工場や学校に行つて策動するだろうから、事前にこれを締め出す（面会謝絶）手配をすべきである。工場の主要な幹部や古参の労働者を招集して会議を開き、次のように説明しておく。一部の良くない資本家、良くない知識分子および社会の反動分子が、いま労働者階級と共産党に向かつて狂暴に攻撃をかけており、労働者階級の指導する国家権力を打ち倒そうとしているから、だまされぬよう注意しなければならない、と。煽動する者があれば、それを締め出す。街頭に反動ビラが貼つてあれば、大衆を動員して引き裂く。労働者は大局をはっきりと見て、問題を惹き起こしてはならない。この期間は、一致して反動派に対処すべきで、福利・給与等の問題を持ち出してはならない。

各民主党派の中の反動分子の狂暴な攻撃に注意してほしい。各党派にそれぞれ座談会を開かせ、左派・右派・中間派の人々をみな参加させ、賛否両面の意見を残らず曝け出させ、記者を派遣して報道させる。我々は左派と中間派の分子に巧妙に働きかけて、右派に対する反撃の発言をさせる。こうするのが有効である。党の機関紙（党報）はすべて数十篇の文章を準備し、現地の反動分子の攻撃が山を越した頃に、次々と発表する。中間派と左派を組織して文章を書かせるように心がける。しかし、攻撃が山を越すまでは、党の機関紙にまともな文章をあまり載せないようにする（中間派の文章はいくら載せてもよい）。大字報は必ず大衆に反駁させなければならない。大学では教授の座談会を開き、党に意見を出させ、できるだけ右派に毒素を吐き出させて、それを新聞に載せる。彼らに学生の前で講演させ、学生に自由に意思表示をさせたらよい。反動的な教授、講師、助教や学生に毒素を大いに吐かせ、言いたい事を存分に言わせるのが最も良い。彼らは最も良い教師なのである。適当な時機が来たら、直ぐに党员と青年团员にそれぞれ組に分かれて会議を開かせ、どれが建設的な批判で、それを受け入れて、自分たちの誤りや欠点を正すべきであるのか、どれが破壊的な批判で、それに反駁すべきであるのかを区別させる。同時に、党外人士に講演させ、まっとうな見解を述べさせる。然る後、わりあい威信のある党の責任者が分析もあり説得力もある総括的な演説を行つて、空気を完全に転換させる。巧く行けば、全過程はだいたい1ヶ月もあれば充分で、その後、「穏やかな風、優しく降り注ぐ雨」（和風細雨）のよ

うに穏やかな方法による党内の整風に入るのである。

これは偉大な政治闘争であり、思想闘争である。こうしてこそ、我党はきっと主導権（主動）を握り、人材を鍛錬し、大衆を教育し、反動派を孤立させ、反動派を受身の立場（被動）に追い込むことができる。過去7年間、我々は形式的には主導権を握っていたが、実際には半分は仮の主導権だった。反動派は見せかけの投降をしていたのであり、中間派の多くも心底から悦服していたわけではなかった。現在、情勢は変化し始めており、我々は形式的には受身の立場に置かれているが、実際には主導権を握り始めている。なぜなら、我々は真面目に整風を行っているからである。反動派はのぼせ上って、極めて狂暴になり、いかにも主導的に見えるが、やり過ぎたために、人心を失い始め、受身の立場に陥り始めている。各地の状況は同じではないので、臨機応変に戦術を運用し、措置を講ずればよい。

要するに、これは一つの大戦である（戦場は党内にもあれば、党外にもある）。この戦争に勝たなければ、社会主義は確立されず、そのうえ「ハンガリー事件」の起こる危険性もいくらかある。いま、我々が主導的に進めている整風は、起こりうる「ハンガリー事件」を主導的に誘い出し、それを分割して各機関・各学校で演習をやらせ、処理させ、また多くの小型のハンガリーに分割してしまうことである。このようにしても、党と政府は基本的につぶれることはなく、ただ小部分だけがつぶれるだけで（この部分がつぶれるのは結構なことであり、膿胞が押し出されるのである）、利益は極めて大きい。これは避けられない事である。社会に反動派が存在していた、中間分子も今のような教訓を汲み取っていなかったし、党も今のような鍛錬を受けてはいなかったのだから、騒動（乱子）はどのみち起こるはずであった。<sup>(16)</sup>

いま、国内の情勢は非常に素晴らしい。我々は労働者、農民、党、政府、軍隊および大多数の学生をしっかりと掌握することができる。国際情勢も非常に素晴らしい。米国は苦しい立場に置かれている。》  
(中共中央「關於組織力量準備反擊右派分子進攻的指示」)

以上の「六・八指示」と同じ趣旨で、6月8日、党機関紙『人民日報』は社説「これはなぜか？」（這是為什麼？）を掲載し、共産党のやり方に反対する意見に反駁、6月22日、社説「平常ではない春」（不平常的春天）では、全国民に右派分子との闘争を呼びかけた。

このような中間派の争奪戦と同時に、高級知識分子の争奪戦も展開された。1957年6月28日、中共中央は「1～2カ月後、高級知識分子を入党させ吸収することに関する通知」（關於在一两个月后吸收一批高級知識分子入党的通知）を發布。党が数年来、知識分子の入党について十分に注意を払って来なかった隙を狙って、ブルジョア階級の右派が教育、科学、文芸、衛生、技術、新聞等の分野で指導権を奪い、高級知識分子の間で多くの組織を創り上げてきたと述べる。これに対抗して、今度の運動で明らかになった左派の高級知識分子を1～2カ月後に入党させる措置を取るので準備するよう指示した。

既に民主党派に参加している高級知識分子を入党させる際は、「重要分子」以外は中央の承認が不要で、一般の入党手続きで処理する。かつ入党後、民主党派を退会させる必要もなく、社会的地位も変えず、入党を広報する必要もなく、仕事に十分な時間を注げることを保証しなければならないという。

要は、高級知識分子を敵方に知られないよう、密かに入党させるのである。

## 5. 農村における社会主義教育運動

反右派闘争の開始後、1957年8月8日、中共中央は「全体の農村人口に向けて第一次の大規模な社会主義教育を実施することに関する指示」（関于向全体農村人口進行一次大規模的社会主义教育指示）を發布。農村で社会主義教育を行う必要があり、その教育の中心テーマは、①「農業生産合作社」の優越性の問題、②食糧とその他の農産品の統制購入・統制販売の問題、③労働者と農民の関係の問題、④反革命分子を肅清し、法制を遵守させる問題などであり、その教育方法は空き時間や休憩時間を使って、これらテーマについて農村の人々が問題を提起し意見を出し合うことである（大弁論）。そうして、農民大衆と「郷」政府と農業生産合作社の幹部たち（郷社幹部）に国家と農村における是非をはっきり理解させ、また「国家の根本的政策の正確性」、「資本主義の道は極めて少数の人の財産を増やすが、大多数の人を貧困にし破産させる、ゆえに社会主義こそが働く農民の共同発展と共同富裕の唯一の道である」ことを説得するのである。なお、「農業生産合作社」は、「合作社」あるいは「農業社」とも称し、農業機械、役畜、農業用設備、耕作地などを組合の所有にして共同経営する農場を指す。以下、弁論大会についての指示の部分の訳である。<sup>(17)</sup>

《中央は次のように考える。およそこの種の弁論をまだ展開していない地方では、各級の党委員会は必ず準備して、順序良く、上から下へ、工作組を派遣し、郷社の党組織がこの種の弁論大会を主宰するのを支援しなければならない。それによって富裕中農の資本主義思想を有力に批判し、国家利益と集体利益を一切顧みない個人主義と本位主義に反対し、愛国・愛社と愛家の觀念が大衆の中で統一されるようにし、「勤勉・儉約して農業生産合作社を経営する」（勤儉辦社）と「勤勉・儉約して家を保持する」（勤儉持家）の風気を普遍的に醸成する。弁論会は必ず農村全体の居民（社外農民を含む）に参加させ、大小の会を組織する。一般に、小グループや小隊の範囲内では、弁論は比較的充分なされ、深くなされる。しかし、必要な時には社員全体あるいは農村全体の弁論大会を行っても良い。弁論の時には、各人に言いたい事を言わせなければならず、大衆をして弁論中や意見交換中にどこが正しく、どこが誤りであるかを弁別させる。地主、富農、反革命分子やその他の悪質分子の反動的で煽動的言論は必ず即時に効果的に反撃するほか、大衆の誤解や誤った意見に対しては、必ず立派な態度で解釈し説得しなければならず、富裕中農の誤った言論に対する態度もこのようであればならない。

このような農村の二つの道の根本問題に関する大弁論は、農民大衆と郷社幹部の社会主義的な自己教育であり、農村の整風である。各省・市・自治区の党委員会と地区委員会、県委員会は農村のこの大弁論を必ず確実に掌握し指導しなければならない。・・・》

（中共中央「関于向全体農村人口進行一次大規模的社会主义教育指示」）

その1ヶ月後、9月12日、中共中央は「企業において整風と社会主義教育運動を実行することに関する指示」（関于在企业中進行整風和社会主义教育运动的指示）を發布。農村に加えて、企業内でも、

大字報、弁論会、批判と自己批判の方法を用いて、社会主義教育運動を行うよう指示した。企業内で社会主義に関する議論が出され、一定の整風と改革が進んだ後、職工を組織して、次のテーマで大字報あるいは小グループで討論を行うことを求めた。①新旧社会の比較、労働者階級の新旧社会の中での地位と生活の比較、全体人民の中での労働者階級はどのようにして指導責任を果たすかという問題、②個人と集体、個人と国家の関係、③生活改善と生産発展の関係の問題、④自由と規律、民主と集中の関係、⑤労働者階級と農民階級の関係などであった。<sup>(18)</sup>

更に、10月15日、中共中央は「少数民族において整風と社会主義教育を実行することに関する指示」(関于在少数民族中進行整風和社会主義教育的指示)を發布。マルクス主義の民族政策に反する大漢族主義や地方民族主義を批判し、反党・反社会主義分子を肅清する運動を指示した。

このような農民、労働者、少数民族に対する社会主義教育運動は、一部で過激な闘争を生じた。それが反右派闘争をさらに拡大した。

## 6. 整風運動と大衆闘争の新形態

1957年9月20日から10月9日まで、中国共産党は第8期中央委員会第3回拡大総会を北京で開催した。毛沢東は最終日の10月9日に「革命の促進派になろう」(做革命的促進派)という講話を行った。その中で整風運動について次のように述べた。<sup>(19)</sup>

《(党内の整風運動に) さらに反右派闘争を加えて、大いに右派に反対する必要があるだろうか。それは加えなくてよい。なぜなら反右派は軌道に乗っており、一部のところではもう終わっているからである。今の重点は基層組織で「放」をさせ、基層組織で改めること、つまり県、区、郷の三段階における鳴放と整頓・改革である。中央と省・市段階でも一部の部門では、やはり「放」をさせなければならないが、重点は改めることにある。

今年は大衆が一種の革命形態、大衆闘争の形態を考えだした。大鳴、大放、大弁論、大字報というのがそれである。いま、我々の革命は、その内容に誠に適した形式を探し当てた。・・・以前は戦争、五大運動、三大改造といったものなので、このようにじっくりと弁論する形式は生まれえなかった。当時は、じっくりと弁論し、事実を並べ、道理を説き、これを1年間も続けるというようなことは、許されなかったのである。今では、それができる。我々の探し当てたこの形式は、現在の大衆闘争の内容に適しており、現在の階級闘争の内容に適しており、人民内部の矛盾に属する問題を正しく処理するのに適している。・・・今度のように大鳴、大放、大論争、大弁論を繰り返せば、そのあと、なお穏やかな方法で相談し、啓発するというこの形式は、今の時点で初めて生まれ得たのである。(略)

整風には二つの任務がある。一つは反右派で、それにはブルジョア思想に反対することが含まれる。もう一つは整頓・改革で、それにも二つの路線の闘争が含まれる。主観主義、官僚主義、セクト主義はブルジョア階級のしるものである。我党内にはこの三つのものが存在するが、その付けはブルジョア階級にまわすべきである。(略)

整風は来年の5月1日までやるが、来年の後半にはもうやらなくてもいいだろう。・・・再来

年は1度やらなくてはならない。再来年もやらず、数年やらないとしたら、例の古い右派、新しい右派、いま出てきている右派がうごめき出すだろうし、それに一部の右より中間派、はては一部の左派までが変わってくるだろう。世の中には、こういうおかしな人間がいるのだ。気をゆるめさえすれば、それもかなりの間ゆるめているうちに、右寄りの空気が生まれ、良くない論議や右派的な言論が出てくる。》  
(毛沢東「做革命的促進派」)

中国共産党内では整風運動が続いていた。そのうえ、党内で反右派闘争を大々的に行う必要はない。主観主義、官僚主義、セクト主義についての反省はブルジョア階級だけにやらせればよいという。むしろ、これからの党の整風運動の重点は末端の基層組織の整頓・改革に置くべきであり、その方法は「大鳴、大放、大弁論、大字報」という大衆闘争の新しい形態を取るべきだという。

また、整風運動は翌58年5月で一旦終了させるが、数年毎に繰り返し行う必要があると主張する。党内の右派はまた新しく生れ出てくる、社会主義の道と資本主義の道は決して交わることはなく、両者の間には際限なき闘争が存在すると考えていたのである。

なお、「大鳴、大放、大弁論、大字報」は、後の文化大革命期に公布された『75年憲法』第13条に書き込まれた。即ち、「大鳴、大放、大弁論、大字報は、人民大衆の創造した社会主義革命の新しい形式である。国家は人民大衆がこの種の形式を運用して、一つの《集中して、民主的で、紀律があり、自由があり、統一的意志があり、個人の心情がのびのびと心地よく、生動活発な》政治的局面を作ることとを保障する。それによって中国共産党の国家に対する指導を強固にし、プロレタリア階級の専制政治を強固にする。」と記された。<sup>(20)</sup>

## 7. 「右派分子」の基準

反右派闘争では全国の党組織を通じて、中国共産党と政府に批判的な人々とその共鳴者に対して「右派」のレッテルを貼っていった。しかし、右派分子とそうでない人々を識別することは難しい。闘争は常に行き過ぎ、時として冤罪を多発する。これを防止する必要があった。「六・八指示」から4ヶ月が過ぎた頃、1957年10月15日、中共中央は「右派分子を区分する基準に関する通知」（关于划分右派分子的標準的通知）を發布し、右派の基準を示した。以下、部分訳である。

《およそ言論・行動が下記の性質の者は右派分子に区別すべきである。

- (1) 社会主義制度に反対する。都市と農村の中の社会主義革命に反対し、共産党と人民政府の社会経済の基本政策（工業化や統制購入・統制販売など）に反対する。社会主義革命と社会主義建設の成就を否定する。資本主義の立場を堅持し、資本主義制度とブルジョア階級の搾取を宣揚する。
- (2) プロレタリア階級専政に反対し、民主集中制に反対する。反帝国主義の闘争と人民政府の外交政策を攻撃する。反革命分子を肅清する闘争を攻撃する。「五大運動」の成就を否定する。ブルジョア階級分子とブルジョア階級知識分子に対する改造に反対する。共産党と人民政府の人事制度と幹部政策に反対する。ブルジョア階級の政治法律と文化教育が社会主義の

政治法律と文化教育に取って代わるよう要求する。

- (3) 共産党が国家の政治生活の中で指導的地位にあることに反対する。共産党が経済事業や文化事業を指導することに反対する。社会主義と共産党に反対することを目的にして、共産党と人民政府の指導機関と指導者に悪意ある攻撃をしかけ、労農幹部と革命積極分子の名誉を傷つけ、共産党の革命活動と組織原則の名誉を傷つける。
- (4) 社会主義に反対し、共産党に反対することを目的にして人民の団結を分裂させる。大衆が共産党と人民政府に反対するよう煽動する。労働者と農民の分裂を煽動する。各民族間の分裂を煽動する。社会主義陣営の名誉を傷つけ、社会主義陣営の各国人民間の分裂を煽動する。
- (5) 社会主義に反対し共産党に反対している小集団を組織したり、それに参加したりしている。ある部門やある基層単位の共産党の指導を転覆させるという陰謀をめぐる。共産党に反対し人民政府に反対する騒乱を煽動する。
- (6) 上述の犯行を犯す右派分子のために意見を出し、連絡し、情報を与え、彼らに革命組織の機密を報告する。》  
(中共中央「关于划分右派分子的標準的通知」)

但し、次の6種類の人は右派分子とは言えないという。①社会主義と共産党の指導に反対してはいないが、政策・就業・学術等の問題で不満を述べている人。②右派に類似した思想を持っているが、その思想を發表したことがなく、根本的には社会主義と党の指導に反対していない人。③社会主義の政治・経済制度や共産党の指導について間違った議論をしていても敵意が持っていることが証明できない人。④一旦は右派に附和雷同しそのグループに加わっていたとしても過ちを悟り、右派とは決裂した人。⑤かつて反動的立場に立っていたとしても、右派の活動時期にその活動に加わらなかった人。⑥右派分子であると疑わしいが十分な証拠がない人、などである。

恐らくこの区分以前には、「右派分子」の明確な定義はなかったのだろう。誤って摘発された人々が大勢いたのである。

## 8. 反浪費・反保守運動

1958年3月3日、中共中央は「反浪費、反保守運動を展開することに関する指示」（关于開展反浪費反保守運動的指示）を各級の党委員会や全国各機関の党組織宛に發布。反浪費・反保守運動は、既に工業・農業・交通運輸、文教、衛生、政治・法律などの官庁や国家機関、党機関や軍隊で開始されていたが、まだ展開していない地方や機関もあったので、大衆運動として現段階の整風運動と結びつけて一緒に行い、幹部の思想・作風の中にある主観主義・官僚主義・セクト主義を暴き出すよう指示し、また党委員会や党組織がこの運動を指導する際の注意点を通知した。以下、注意点の訳である。

《一、指導する上では、物事に対して確信がなければならぬ。一方では、必ず思い切って大衆に発動し、大衆の大鳴大放、大字報、大弁論、現場会議や展覧会の開催などの形式を採用して、浪費・保守現象とその他の危害性を暴いて批判しなければならない。他方では、過去の浪費・保守現象が如何にひどかったかにかかわりなく、業績がやはり主であって、欠点や誤りは十指の中

の一指にすぎないことに必ず注意を払わなければならない。このために適時に幹部と大衆が、最大の注意力と勤労意欲を業務改善や生産発展に積極的に向けるよう指導し、他に比べて先進的で「より多く、より早く、より良く、より節約した」（多快好省）具体的措置を用いて、実際に浪費・保守の現象と思想を一掃しなければならない。<sup>(21)</sup>

二. 運動中、「物を見て、人を見ない」（見物不見人）偏向、即ち現有の物質的条件だけを見て、大衆の偉大な主観的能動性や創造性を見ないのを防がねばならない。片面である業務だけに注意を払い、思想政治工作を軽視するのを防がねばならない。同時に、反浪費・反保守運動の実践から離れて、抽象的に「整風と改善」（整改）を口で言うだけなのを防がねばならない。

三. およそ大衆の鳴放と幹部の「整風と改善」過程を経ていない地方は、この運動の中で、適当な機会を選んで、真剣に補習授業を行い、先ず大衆に幹部とその工作の中の欠点を批判させ、疾風迅雷のごとく（雷励風行地）改正する。それによって大衆と幹部の間の溝をなくし、大衆の心配をなくさなければならない。

四. 運動の過程で、人を驚かせる奇跡を絶えず出現させ、通常では到達困難であるような各種の先進的速度と先進的指標を出現させ、各種の先進的モデルと旗幟を樹立する。もともとの想定と案配の良きバランス（原来設想和按排好的平衡）は、活動的な大衆運動によって絶えず破られてきた。我々は大衆が各戦線上で躍進するのを歓迎しまた褒め称え、遅れた部分を促して追いつかせ、先進的基礎の上に努めて新しく運動のバランスを取るようにし、かつもともとの計画を詳しく調べて訂正しなければならない。

五. もともと生産力発展に不利な規則・制度は運動中に絶えず大衆の挙行によって打破されるだろう。我々は必ず大衆の創造力を虚心に研究し、発展の需要と大衆の実践の中での検証によって、もともとの規則・制度を新しく修訂しなければならない。本当に生産力の発展を束縛しているものはすべて迅速に改めることができるし、すぐに改めなければならない。

六. 現在、既に大衆が取り消すか、あるいは改変することを要求している不合理な賃金福利制度がある。我々は大衆の、この種の社会主義的で公平無私（大公無私）な思想や熱情を歓迎し愛護しなければならない。しかし、実際に賃金福利問題を処理する時は、必ず慎重な態度を取らなければならない。本当に労農団結を妨害し、職工内部の団結を妨害し、またその他の社会主義事業に不利な賃金福利制度については、細心の注意を払って研究し、省・市・自治区の党委委員会の承認を得て（全国的なものは中央の承認を得なければならない）、適切な調整を行うが、それ以外は労働者の実際の賃金を下げてはならない。》

（中共中央「關於開展反浪費反保守運動的指示」）

以上、全党の整風運動は1958年夏に終結が宣言された。他方、そこから派生した反右派闘争や農村・企業における社会主義教育運動は、社会主義の道と資本主義の道との階級闘争の様相を帯びて広がっていった。その反右派闘争も1958年上半期に収束した。この1年間に全国で約44万人（当時の統計では439,035人）が「右派分子」として告発された。「右派分子」はその半数が公職を奪われ、農村で強制労働に従事させられた。高等教育部や教育部、各級の教育行政機関などの幹部、小中高校や大学等

の教職員も告発の対象となった。この運動の正の効果もむろんあっただろうが、教育と科学研究の面では多大な損失を与えた。<sup>(22)</sup>

因みに、1959年9月15日、毛沢東は民主党派や文化教育界の著名人と右派分子の名誉回復について会合を開いた。9月16日、国務院全体会議第92次会議において「確実に改まった右派分子の処理問題に関する決定」(関于確實表現改好了の右派分子の処理問題的決定)が通過。新中国成立10周年に当って、言論と行動において改善が認められた「右派分子」が名誉回復された。その年、国家機関・民主党派中央機関の142人(黄琪翔、費孝通、葉恭綽、林漢達など)を含む右派分子28,165人が全国で名誉回復された。更に、同年11月2日、中共中央は「右派の帽子を脱いだ人員の職業分配と生活待遇に関する規定」(関于摘掉右派帽子の人員的工作分配和生活待遇的規定)を發布、各機関がこの規定に則って名誉回復した人々の就職・学校再入学などを支援するよう指示した。こうして1960年から1964年の間に30万人余が名誉回復された。しかし、それは全員ではなかった。結局、「右派分子」と確定された全ての人々の名誉回復および就業・生活条件が改善されたのは、文革終結後の1981年末であった。22年間の長期にわたって冷遇が続いた人々もいたのである。

## 第2章 党・政府の教育方針の決定

### 第1節 「十二年国民教育事業計画綱要」の發布

さて、「社会主義建設期」の党・政府の全般的な教育方針について触れておきたい。

1956年1月11日、教育部は「十二年国民教育事業規画綱要」(十二年国民教育事業规划綱要)を發布した。これは社会主義建設期において、1956年から1967年までの12年間に成し遂げるべき教育目標20項目を掲げたものである。その通りに実現したか否かは別として、当時の教育事業の基本的指針であった。やや長文であるが、ここに全訳しておきたい。先ず冒頭の部分である。

《我国の過渡期の国民教育工作は、必ず社会主義建設と社会主義革命の発展の要求に適応し、文化革命を完成し、全国各民族人民が老若男女を問わず全て社会主義教育を受け、無文化の状態を脱け出して、社会主義思想を有し、文化を有し、教養を有する人となり、また社会主義国家について積極的自覚を持つ建設者や防衛者となるようにする。

この目的のために、国民教育工作は必ず下記の任務を完成させなければならない。

第一に、文盲を一掃する。かつ識字教育の基礎の上に、正規の労働農業余小中高校を大量に設立し、労働の政治・文化水準を高める。

第二に、義務教育を普及する。新世代に人々が、国民の必ず受けるべき教育を受け、社会主義社会を全面的に発展させる成員となり、同時に義務教育の普及を基礎として、中学校・高校を大いに発展させ、青年世代の文化水準を高める。

第三に、社会主義教育の教師を大量に養成する。》(教育部「十二年国民教育事業规划綱要」)

ここには教育の根本的目的として、〈社会主義思想を有し、文化を有し、教養を有する人〉となり、

また〈社会主義国家について積極的自覚を持つ建設者や防衛者〉となる人を育成することを挙げている。また、教育事業の重要課題として、文盲の一掃、義務教育の普及、社会主義教育の教師養成という3つの目的を提示した。

次に、具体的な目標を20項目掲げている。

《上述の任務に基づき、下記の12年国民教育事業計画を提出する。

- (一) 7年以内に基本的に文盲を一掃する。2年以内に機関・団体の幹部の中の文盲を一掃し、3年以内に職工の中の文盲を一掃し、7年以内に基本的に農民と市民の中の文盲を一掃する。識字基準は労働者と市民は2000字前後、農民は1500字前後。
- (二) 7年以内に、郷・区の機関・団体の中の幹部と現代産業労働者の大部分を業余小学校卒業程度に到達させる。県以上の機関・団体の中の幹部と現代産業の中の技術者や青年労働者を業余中学校卒業程度に到達させる。第3次5ヵ年計画期間内に、各産業労働者と農民の中の青壮年の大部分を業余小学校卒業程度に到達させる。郷以上の機関・団体の中の、中卒程度に及ばない幹部、現代産業労働者、農業・手工業合作社の主要な幹部やトラクター運転手等々は業余中学校卒業程度に到達させる。専・署以上の機関・団体の中の、高卒程度に及ばない一部の幹部、県級の機関の一部の幹部、現代産業の中の一部の幹部、技術者は業余高校卒業程度に到達させる。
- (三) 7年以内に、全国に基本的に義務教育を普及する。一般の都市や条件の揃う農村に小学校教育を完全に普及する。条件に格差のある農村には先ず初等小学校教育を普及する。直轄市や省都・区都（省会）や工業都市で基本的に中学校教育を普及する。  
1962年までに全国の高級小学校卒業生の平均40%以上が、中学校に進学することを求める。第3次5ヵ年計画期間内に、一般地区に小学校教育を完全に普及する。  
全国の大中都市や工業都市では中学校教育を普及するが、1967年までに全国の高等小学校卒業生の60%以上が、中学校に進学することを求める。
- (四) 7年以内に、高校を大いに発展させ、1962年の在校生数を1955年の在校生数の4.8倍に到達させ、1967年の在校生数は1955年の在校生数の10.5倍にする。
- (五) 一般の民族地区では、7年以内に基本的に小学校義務教育を普及させる。9年以内に文盲を一掃する。12年以内に当該民族の教師の比率を増加し、小学校教師は基本的に当該民族とし、中等学校教師の大部分も当該民族とする。
- (六) 7年以内に工場・鉱山、企業、機関、団体や国営農場の職員の幼児の大部分が「幼稚園」教育を受けよう求め、農村と都市において大衆の生活水準と生産工作の需要に合った多種多様な幼児教育組織を発展させなければならない。
- (七) 12年以内に、盲・聾・啞の学齢児童が基本的に学校に入学できるようにする。
- (八) 7年以内に、高校レベルの学校の教師は基本的に高等師範学校の本科卒業生とする。中学校レベルの学校の教師の大部分は師範専科学校の卒業生とし、一部は速成師範専科学校の卒業生とする。小学校高学年の教師は全て師範学校卒業生とする。中・低学年の教師は速成師

- 範学校や初級師範学校の卒業生とし、一部は師範学校卒業生とする（主に大中都市と工業都市の学校）。師範専科学校卒業程度に及ばない中等学校教師の大部分を師範専科学校卒業程度まで高める。初級師範学校卒業程度に及ばない小学校教師を基本的に初級師範学校程度まで高める。一部の初級師範学校程度的小学校教師は師範学校卒業程度まで高める。第3次5ヵ年計画期間内に、高校レベルの学校の教師全員を高等師範本科卒業生とする。中学校レベルの学校の教師の大部分を師範専科学校（通信教育学校や速成師範専科学校を含む）の卒業生とし、一部は高等師範学校の本科卒業生とする。小学校教師全部を師範学校卒業生とする。中等・初等学校の全ての教師に質の上で基本的に合格するよう求める。
- (九) 7年以内に高校レベルの学校の指導幹部の教育・科学知識水準は基本的に師範学院卒業程度まで高める。中学校レベルの学校の指導幹部の教育・科学知識水準は基本的に師範専科卒業程度まで高める。小学校と「幼稚園」の指導幹部の教育・科学知識水準は師範学校卒業程度まで普遍的に高める。
- (十) 1956年以内に、中学校・高校と師範学校の教学計画の修訂工作进行を完成する。2年以内に小中高校と師範学校（幼児師範学校は除く）や労農業余学校の各学科の新しい教学大綱・教科書、また大部分の学科の教学参考書と高等師範学校の各学科の新しい教学大綱の編纂出版工作进行を基本的に完成する。第2次5ヵ年計画期間内に、1956・1957年の2年間で師範学校や工農業余学校の未完成な教学大綱・教科書・参考書全ての編纂出版を完了する。同時に、高等師範学校の各学科の新しい教科書の編纂出版工作进行を完成する。また1955から1957年に編集した小中高校や師範学校や工農業余学校の教学大綱・教科書・参考書を更に改訂する。3～5年以内に民族小学校、民族中学校・高校、民族師範学校の教学大綱と教材の編訳工作进行を完成する。
- (十一) 7年以内に、各級各種の学校の教師で中学校以上の文化程度を有する者は全て、政府の規定する政治理論課程の学習を修了しなければならず、同時に、教学研究と教学検査を結びつけて、ブルジョア階級を批判し、真っ先に唯心主義思想を批判し、かつマルクス・レーニン主義の立場・観点・方法の運用を努力して学び、授業を行わなければならない。
- (十二) 2年以内に、中学校・高校、師範学校と小学校の中の反革命分子の粛清を完成する。
- (十三) 1年以内に小中高校・師範学校と「幼稚園」が実施している教育各方面の全面的発展の経験を総括し、改善方法を提出する。1956年は政治思想教育の経験を総括することに重点を置き、同時に基本的な生産技術教育に着手する。
- (十四) 小中高校と師範学校では、7年以内に、語文課の教師は正確な共通語を完全に用いて授業を行う。12年以内に各学科の教師はみな共通語を用いて授業を行う。
- (十五) 2～3年以内に各級各種の学校の基本的規則・制度を改訂し制定する工作进行を完成して、発布し実行する。
- (十六) 1年以内に教育・科学研究機構の確立に着手し、12年以内に徐々に強化し充実させる。12年以内に博士1508人、修士（即ち副博士）2000人を養成する。
- (十七) 7年以内に大中都市と工業区に校外教育機構の連絡組織を確立する。

- (十八) 7年以内に、科学実験用器具の生産の量と質を教学の要求に完全に符合させなければならない。
- (十九) 2年以内に私営の教育事業と企業の社会主義改造を完成する。
- (二十) 1956年と1957年の普通教育と師範教育専攻の発展を加速し、第1次5ヵ年計画を繰り上げて目標値以上で完成する。文盲一掃、業余小中高校の教育事業や小学校・中学校・師範学校・高等師範学院の教育事業は5ヵ年計画を4年で完成する。高校の教育事業は5ヵ年計画の目標値を超えて完成する。》 (同上)

特に、注目すべきは、第十二条「2年以内に、中学校・高校、師範学校と小学校の中の反革命分子の肅清を完成する」という箇所である。つまり、1956年1月から58年1月頃までに、小学校・中等学校の中の反革命分子の教職員を一掃するという。これはまだ反右派闘争が始まる前の計画であるが、先述したように反右派闘争が1957年6月に本格的に始まるや、この件は学校の中の反右派闘争の中で実行されたのである。

## 第2節 学校の発展情況

新中国初期の小中高校の発展情況を統計資料に基づいて確認しておこう。各学校段階の学校数、在校生数、教職員数、募集数と卒業生数である。

### 1. 小学校の発展情況

小学校数は表2-1のように急速に増加している。第1次5ヵ年計画期間中の1953年から1957年までの5年間に、51万校から55万校に増え、在校生数は5166万人から6428万人に、約1300万人増加した。第2次5ヵ年計画期間中の1958年から1960年までの2年間に、77万校から72万校に減少しているが、在校生数は8640万人から9300万人に増加している。小学校の統廃合が進んだためと思われる。

しかし、1961年・62年に在校生数は減少し、1960年と62年を比べると2300万人ほど減少している。この原因は大躍進政策の失敗と旱魃による飢饉であろう。多数の学齢児童が亡くなったのではないかと想像される。経済は破綻寸前であったが、62年から経済調整政策が実施されて復調の兆しが現れた。64年・65年には小学校数は再び増加し、100万校の大台に乗ったのである。

表2-1. 新中国初期の小学校の推移（1949-1966年）

年度	小学校数 (普通小学)	在校生数 (万人)	教職員数 (万人)	募集数 (万人)	卒業生数 (万人)
1949	346769	2439.1	84.9	680.0	64.6
1950	383647	2892.4	91.5	696.6	78.3
1951	501105	4315.4	127.6	1086.2	116.6
1952	526964	5110.0	152.8	1149.3	149.0
1953	512056	5166.4	166.5	819.5	293.5
1954	506105	5121.8	165.9	1054.5	332.5
1955	504077	5312.6	169.6	1182.0	322.9
1956	529043	6346.6	184.3	1592.3	405.1
1957	547306	6428.3	198.1	1249.2	498.0
1958	776769	8640.3	233.9	3000.5	606.3
1959	737445	9117.9	259.0	2049.1	547.3
1960	726484	9379.1	286.1	2494.3	734.0
1961	645170	7578.6	267.5	1647.1	580.8
1962	668318	6923.9	262.0	1586.3	559.0
1963	707959	7157.5	270.1	1698.2	476.8
1964	1066036	9294.5	321.4	2968.9	567.4
1965	1681939	11620.9	407.5	3296.0	667.6
1966	1006965	10341.7	349.4	1879.2	900.5

出所) 国家統計局国民経済総合統計司編『新中国五十五年統計資料彙編』(中国統計出版社、2005年、77-82頁)より作成

## 2. 中学校・高校の発展情況

新中国成立の情況と1966年の文化大革命直前の情況を比較すると、表2-2のように、中学校は1949年の2,448校から65年の13,990校まで4倍増、高校は1,597校から4,112校まで2倍以上に増加している。中学校・高校はほぼ順調に拡充された。

特に、社会主義建設期に入る前後を見ると、中学校の場合、1956年に4,686校、57年に8,912校と急増し、更に第2次5カ年計画の開始された58年には一気に24,782校と3倍近く増加している。この3年間で6倍増である。他方、高校の場合は、1956年に2,024校、57年には2,164校と微増傾向にあったが、やはり58年には4,144校と倍増する。すなわち、1957年と58年の間、社会主義建設期に入って大躍進運動が唱導された時点で大きな節目があるように思われる。社会主義の全面的建設の提唱は、中国全土に生気をみなぎらせた。小中高校の急増がその意気込みを象徴している。

だが、大躍進運動が失敗し、1960年6月、中共中央は上海で拡大会議を開いて、大躍進の終息を宣言した。更に、旱魃の影響も多分にあると思われるが、61・62年に中学校・高校とも在校生数は減少する。しかし、その後の経済の復興により65・66年には再び増加し始めたのである。

表2-2. 新中国初期の中学校・高校の推移（1949-1966年）

年度	中学校（初級中学）				高校（高級中学）				中高校の 教職員数 (万人)
	校数	在校生数 (万人)	募集数 (万人)	卒業生数 (万人)	校数	在校生 (万人)	募集 (万人)	卒業生 (万人)	
1949	2448	83.7	34.1	21.9	1597	20.7	7.1	6.1	10.0
1950	2472	106.7	50.1	23.4	1541	23.8	10.8	6.2	11.3
1951	2673	138.4	80.6	22.5	1321	18.4	9.1	5.9	12.9
1952	3117	223.0	124.2	18.5	1181	26.0	14.1	3.6	17.6
1953	3227	257.3	81.8	39.8	1206	36.0	16.1	5.6	21.5
1954	3543	310.9	123.6	57.6	1249	47.8	19.5	6.8	25.8
1955	3790	332.0	128.2	87.0	1330	58.0	22.1	9.9	27.4
1956	4686	438.1	196.9	78.5	2029	78.4	37.4	15.4	32.8
1957	8912	537.7	217.0	111.2	2184	90.4	32.3	18.7	39.4
1958	24782	734.1	378.3	111.6	4144	117.9	56.2	19.7	46.4
1959	16691	774.3	318.3	149.1	4144	143.5	65.6	29.9	55.5
1960	17115	858.5	364.8	142.2	4690	167.5	67.8	28.8	68.1
1961	14552	698.5	221.8	189.2	4431	153.3	44.7	37.9	67.7
1962	15087	618.9	238.3	158.4	4434	133.9	41.7	44.1	62.2
1963	15296	638.1	263.5	152.3	4303	123.5	43.4	43.3	63.0
1964	15065	729.4	286.6	138.6	4149	124.7	43.8	36.7	66.0
1965	13990	803.0	299.8	173.8	4112	130.8	45.9	36.0	67.7
1966	-	1112.5	272.7	162.0	-	137.3	20.7	28.0	81.7

出所) 国家統計局国民経済総合統計司編『新中国五十五年統計資料彙編』(中国統計出版社、2005年、77-82頁)より作成

### 第3章 反右派闘争の中の学校の思想政治教育の展開

#### 第1節 小学校の教学計画の改定

##### 1. 農村の小学校に科目「農業常識」新設

1957年6月15日、教育部は「農村の小学校5・6年次に農業常識を増設することと農業常識教学要点に関する通知」(関于在農村小学5・6年級増設農業常識和農業常識教学要点的通知)を發布。冒頭に「小学校卒業生は今後1年以上、一部が進学するのを除き、大部分は農業生産に参加して、だんだんと一般農民の仕事能力や修得技能についての一般事情を学び、教養ある新農民(有文化的新農民)にならなければならない。このために我部は1957-1958学年度小学校教学計画の中に、農村と都市郊外の小学校5・6年次に『農業常識』科を増設し、毎週の教室授業(課堂教学)を1時限行うことを決定した。」と述べて、全国で使用できる教材が編纂できていないので、その科目の要点を提示したのである。

では、科目「農業常識」授業はどのように実施されたのか。「小学校の農業常識教学要点(草稿)」は表3-1のような教育内容を列挙している。この内容を小学生に教える順序については、1年生で

は季節の変化と動植物の生活や農業との関係を教え、2・3・4年生では植樹・造林、野菜や果樹の栽培、家畜飼育などの初歩的知識と技能を教え、4年生の中期から動植物に関する科学知識を教え、5年生で農業常識の基礎を学び始めるようにする。

同時に、5・6年生で開設する科目「自然」では水・空気・土壌・鉱物・電気・機械などを教えるが、ここでも直接・間接に農業に関連づけて教える必要があるという。

その教育方法は、教室での授業、実験農場での実習、実際の農業現場の参観、また父母と一緒に農業に参加したり、農繁期に農業生産合作社の労働に参加したりして実際に知識と技能の運用を学ぶなどである。これらの方法を例示して、学校の更なる創意工夫を求めている。

表3-1. 小学校5・6年生に対する科目「農業常識」の教育内容

	項目	内容
1	土壌	当地の土壌の種類。土壌の改良法とその増産効果と実例。
2	農具	当地の各種農具の性能・使用方法およびその増産効果と実例。
3	選種・播種	当地の主要な農作物の選種の時期と方法、種子を消毒する方法と消毒薬、当地で広めている品種の特徴、優良品種の増産効果と実例。播種地の準備、播種量の計算、播種の時期と方法など。
4	耕作	大面積の耕地の耕作期間と耕作方法。当地の耕作技術と耕作制度、多毛作（複種）や植種の間取り（密種）の方法。
5	堆肥・施肥	当地の肥料の来源、堆肥（積肥）・造肥・施肥の方法
6	灌漑・水利	灌漑の方法、当地の水利建設、水土保持の方法。水利建設と水土保持の増産効果と実例。当地の水利建設と水土保持の長期計画。
7	農業気象	当地の各季節の降雨状況（雨、露、霜、雪、雹）と当地の農業との関係。当地の農業気象の観測項目と観測方法。農業気象と農業との関係。当地の自然災害の予防と善後策。
8	耕地管理 (田間管理)	当地の、必要な苗の保証（保苗）、苗の補植（補苗）、苗の間引き（間苗）、灌漑、排水、中耕・除草・追肥、剪定、根元への土かけ（培土）、人工授粉（種子の復活を含む）などの方法。
9	病虫害の防止	当地の主要な害虫の種類、習性、作物への危害、害虫を消滅させる方法。
10	収穫・貯蔵	刈入れの季節とその方法。種子と食糧を保護する方法。
11	経済作物・ 油料作物	当地の経済作物・油料作物と人民生活・国家建設との関係。これら作物の栽培、施肥、管理、病虫害の防除と治療などの方法。
12	植樹・造林	植樹と造林の方法。防護林の作用。当地の緑化・造林の計画と措置。造林の意義と経済価値。
13	園芸	当地の主な野菜・果樹・草花と人民の生活との関係。これら植物の栽培・施肥・管理・病虫害の防止と治療などの方法。
14	家畜（飼養動物）	当地の家畜（耕作用家畜、豚・羊・鶏・家鴨・蜜蜂・蚕など）の飼育。家畜の国家・家庭に対する意義。飼育と世話の方法。飼料の来源・種類・貯蔵・調合。家畜の畜舎、疾病の防止・治療、増産の措置など。
15	合作社の生産組織	合作社の収益の分配、合作社の集団生産の優越性。

出所) 教育部「小学校の農業常識教学要点(草稿)」より作成。なお、「経済作物」とはサトウキビ、麻、綿花、煙草など工業の原料となる作物を指す。また「油料作物」とは、搾油用の大豆・胡麻・ひまわり等を指す。

## 2. 1957—1958学年度の小学校教学計画の公布

1957年7月11日、教育部は「1957—1958学年度小学校の教学計画」（1957—1958学年度小学教学计划）を、各省・直轄市・自治区の教育庁宛に発布。表3-2の通りである。

これによれば、科目「農業常識」の開設は、〈農村の小学校〉に限定されている。しかし、そこには大・中都市の郊外にある小学校や小都市の小学校も含まれる。また、各学年に毎週1回の「周会」の時間が新設された。この時間には各クラスで児童への思想品德教育を行う。時に、児童の社会意識を啓発するために、時事問題の報告も行う。

表3-2. 1957—1958学年度の小学校の教学計画（毎週の授業時数）

科目	毎週の授業時数（1時数は45分）						総計
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	
語文	12	12	12	12	10	10	2312
算術	6	6	6	6	6	6	1224
自然					2	2	136
地理					2	2	136
歴史					2	2	136
農業常識（農村小学校に設置）					1	1	68
手工労働	1	1	1	1			204
体育	2	2	2	2	2	2	408
唱歌	1	1	1	1	1	1	204
図画	1	1	1	1	1	1	204
周会	1	1	1	1	1	1	204
計	24	24	24	24	28	28	

出所）教育部「1957—1958学年度小学校の教学計画」より作成

## 第2節 小中高校の卒業生に対する思想教育

### 1. 「時事政策教育」と「労働教育」の強化

1957年1月10日、教育部は「中学校・高校の思想政治教育の幾つかの問題を強化することに関する通知」（關於加強中学思想政治教育的几个問題的通知）を発布。かなり長文の通知である。1956年秋以降、各地の中学校・高校で思想政治教育を行ってきたが、指導上の問題が徐々に現れたので、思想政治教育の改善を求めるといふ。

では、その指導上の問題と何か。冒頭に「集体主義と個性の発展との関係の問題、規律教育と自由・民主との関係の問題、生徒に厳格に要求することと生徒を啓発して自覚させることとの関係の問題などについて、認識が明確でなく、欠点や偏差が出現した。ある学校と教師は敢えて生徒に必要な教育をせず、彼らに対して為すべき厳格な要求を敢えてしていない。また、ある学校の各種の課外活動は指導不足で我流に陥っている。一部の生徒は学校の規律を遵守せず、集体を軽視している。ある学校は生徒に対する経常的な時事政策教育を重視せず、多くの生徒は眼前の国内外の多くの大事に対する関心が十分ではない。生徒の生活に対する関心が十分でない現象は相当普遍的である」と述べる。こ

れに対処するための5つの意見を列記している。以下、その部分の訳である。

- 《1. 各級の教育行政機関の幹部、学校指導部や教師に思想政治教育工作の重要な意義を必ず認識させなければならない。いかなる時、いかなる状況下でもこの工作をゆるめることはできない。単純で粗暴、過度の制限、一律の強制などの欠点を克服すると同時に、思想政治教育をゆるめたり、極端に民主的であったり、個性だけを強調して集体を軽視し紀律を軽視したりするなどの傾向を是正し防止しなければならない。一方では、生徒に対して変わることなく共産主義教育を実施し、彼らに厳格に要求し、彼らに高尚な道徳的資質（道徳品質）と良好な自覚的規律性を培わなければならない。また他方では、彼らの関心と特徴に注意し、彼らの個性の差に注意し、彼らの主体的精神を發揮させ、彼らに生動活発な作風を培わなければならない。この二方面を巧く結び付けなければならない。課外活動は思想政治教育を行う最重要な側面であり、課外活動が生徒の特徴に適合し、かつ多種多様な形式と豊富な教育内容を持つように必ずしっかり指導しなければならない。この工作の中で、ある規定が厳しすぎ、生徒が自由時間を持っていないなどの欠点を改正すると同時に、我流の偏向を放任しているのを是正し防止しなければならない。特に、学校において二部制を実行している状況下では、生徒の課外活動の問題は一層重視しなければならない。
2. 「時事政策教育」に対して、あまり重視しなかったり、軽視したり、我流を放任したりすることは、絶えず発展変化する国際情勢と日々前進する祖国の社会主義建設事業に相応しくない。ゆえに学校の「時事政策教育」は必ず強化し、經常化しなければならない。学校指導部が工作計画を制定し、ある時期の工作を行う時は必ず常に「時事政策教育」の問題を考慮しなければならない。「時事政策教育」の実行は各種の適当な方式を除いて、定期的に（例えば、2週間に1回）、生徒に簡潔な時事政策報告を行い、国際主義と愛国主義の精神で彼らを教育し、彼らが国際・国内の重大問題に対して正確な認識を持つようにし、かつ彼らにいつも時事に関心を持つという習慣を培う。「時事政策教育」の実行は生徒の思想情況に適合し、生徒の理解力と年齢の特徴に適合し、生き生きと伝えるよう注意しなければならず、かつ生徒の負担を重くしてはならない。
3. 中国共産党第8回全国代表大会（党八大）は、全国人民の政治生活の中で歴史的意義を有する重大事であった。学校の全ての幹部はみな今度の大会の文献を真剣に学習しなければならないが、それ以外にも大会の文献に基づき生徒に教育を行い、大会で決定した各項目の精神と主要な内容を理解させなければならない。中学3年以上の生徒に対しては、大会に基づき、政治報告の決議とその他の文献の精神に関して、本学年中に2～3回報告しなければならない。高校3年の「憲法課」では「党八大」の文献の精神を貫徹するよう授業を行わなければならない。これらの工作の実施は、「時事政策教育」およびその他の思想政治教育工作の実施と同様に、生徒の思想情況に配慮し、生徒の理解力と年齢の特徴に合わせ、できるだけ生き生きと実施しなければならない。
4. 過去数年、生徒に対する労働教育の実施について各地の学校はみな十分に重視してきた。

特に高等小学校（高級小学）と中学卒業班（初中卒業班）の生徒に対して多くの工作を行い、経験を積んできた。しかし、去年、絶対多数の高等小学校および中学卒業生はみな進学できたので、ある地区やある学校ではこの工作を軽視した。学校指導部と教師は、労働教育は共産主義道徳教育の極めて重要な内容であり、軽視してはならないことを理解しなければならない。各地は所轄の学校に早めに思い出させ、過去にこの教育を実施した経験を基礎として、常に真摯にこの工作を実施することを希望する。卒業見込みの生徒に対する労働教育は、一層力を入れて実施しなければならない。

5. 思想政治教育の実施と結び付けて、生徒の生活・健康などの問題に進んで関心を持たなければならない。生徒の生活と健康問題に関して、近年、地区の教育行政部門、学校および青年団組織が重視し、かつ注意深く問題を解決してきた。しかし、目下の各地の状況を見ると、生徒の生活・健康の現象に関心を持たないことがまだ比較的多い。その中の突出した問題には次のものがある。毎日の食事の管理が良くない、食物が洗浄されておらず不衛生である。夜の自習時間の電灯が大変暗いので、生徒の視力が減退し近視が増えている。家庭生活が本当に困窮している生徒が人民助学金に申請していない。校内に住む生徒の宿舎条件に格差がある等々である。これらの問題は、あるものは教育行政部門が解決しなければならない、あるいは教育行政部門とその他の関係部門が共同で解決しなければならない。例えば、食糧問題、人民助学金問題、校舎問題など。また、あるものは学校指導部が解決しなければならない。例えば、いかに食事管理を改善するか、いかに炊事人員に対する思想教育を強化するか、いかに食物の清潔衛生に注意するかなど。生徒の家庭状況を深く理解し、正確に合理的に人民助学金を評定すること。生徒宿舎の小規模な修繕を行い、室内と環境の整頓清潔を保持することなど。これらの問題の大方は解決すべきであり、また解決できる問題であり、自発的に適時に解決しなければならない。すべては解決されねばならないが、目下、条件に制約があるためまだ解決できない問題については、生徒に道理を説き、状況を説明し、生徒に高い要望を提出させないようにして、学習の情緒を安定させなければならない。》

（教育部「關於加強中学思想政治教育的几个問題的通知」）

すなわち、思想政治教育として、「課外活動」（共青团、学生会など）を重視すること、中学3年以上に対して中国共産党第8回全国代表大会（党八大）の報告書を学習させること、「時事政策教育」を強化することを指示した。また当時、高等小学校卒業生と中学卒業生はすべて進学でき、就職する者はいなかった。「労働教育」（共産主義道徳教育の重要な内容の一つ）は自然と軽視される傾向にあった。だが、事態は変化してきた。彼らに対する「労働教育」を重視しなければならない時代が到来したのである。

## 2. 進学できない小中高校の卒業生に対する宣伝教育

約1ヶ月後、1957年2月28日、教育部は「小中高校の卒業生が進学と就職問題に正確に対処するよう指導することに関する通知」（關於中小学卒業生正確對待昇学和就業問題的通知）を發布。以下、「57

年2月進学・就職通知」と略すが、冒頭に次のように述べる。

すなわち、「1957年夏期、全国の高等小学校の卒業生は約500余万人、中学卒業生は約100余万人いる。進学し学習を継続する者を除いて、進学できない高等小学校卒業生は約360余万人、中学卒業生は約80余万人、高校卒業生は約8万人（工農速成中学の卒業生を除く）であり、進学できない人数は過去のどの年よりも多い。他方、中学校・高校の卒業生の就業問題について、中央関係部門はまさに検討中である。しかし、現状から見ると、各部門はどれも機構を統廃合して簡素化し、事業も縮小しているので、今年の実業機会が往年に比べて少ない。もし早めに注意を払って生徒や生徒の家長に対して積極的に宣伝教育工作を行い、彼らがこの実際状況を理解し、思想上準備するということがなければ、この状況は夏期休業期間になって容易にショック現象（衝撃現象）を生じ、あるいはその他の事故を生じるであろう。このために、我々はあなた方に、1954年5月22日に中央宣伝部が発布した『高等小学校と中学校の卒業生が生産労働に従事することに関する宣伝提綱』（高小和初中卒業生従事労働生産宣伝提綱）とこれまでの実際の工作经验に基づき、所轄の教育行政部門と学校を指導して、早めに宣伝教育工作を行ってほしい」と。

夏期休業は7月1日から8月31日までであり、その間に卒業生たちの進路が決まり、新学年が9月1日からスタートする。この通知は2月に出されているので、卒業する6月末は目前に迫っていた。小学校卒業生500万人中360万人（72%）、中学卒業生100万人中80万人（80%）、高校卒業生19万人中8万人（42%）が進学できない事態がまもなくして現出する。この事情を早く生徒と父兄に理解させる必要があった。そのための「宣伝教育工作」を確実に行うよう指示したのである。通知先は手元の資料では不明だが、地方政府の教育庁（局）宛であったと思われる。そこを通して、下級の教育行政部門に伝達されたと考えられる。<sup>(23)</sup>

さて、「宣伝教育工作」のための参考意見は5項目ある。以下に要点を列記しよう。

- ①宣伝教育工作は当地人民政府の党委員会指導の下に、各級教育行政部門が重点工作として行う。順序として、党委員会はまず教育行政部門・学校の指導幹部と教師に宣伝教育を行う。小中高校の任務および文化教育事業と生産発展の関係を話し、卒業生全員が進学できない道理を説明し、1956年の中等学校の募集計画を拡大したので進学者は多かったが、これは通常の状態ではないことを理解させる。この問題の当地の実情を説明するのがよい。宣伝教育の実施過程においても、また進学できない卒業生の独学期間中にも、各級青年団が重要な役割を果たすことが経験的に分かっているので、これを活用する。
- ②宣伝教育の対象は本年度卒業予定の小中学生とその家長である。小中学生に対しては、進学できなければ各種の生産労働に従事することになるが、それは「光栄な事であるだけでなく、進学と同様に、前途に光明があるという道理があり、就業後にも学習機会がまだあること」を説明しなければならない。一時的に労働に参加できない時は家庭で「安心して独学」し、労働や進学の準備をするよう伝える。

家長に対する宣伝教育は実質的には社会の各階層に対する宣伝教育である。家長には自分の子女が進学できないときに、「同情の態度」で、彼らを慰め、独学や生産労働への参加に便宜を図るよう求める。例えば、農村生徒の家長に対しては、「自分の子女が農業生産労働に従事することを

歓迎し、彼らが速やかに農業生産技術を修得するよう援助すること」を求める。更に、都市生徒の家長に対しては、進学できなかった子女に責任を持って独学のための条件を整え、安心して独学させるよう求めなければならない。もし就業機会があれば、社会の需要に応じて様々な職業に就くことを選択するよう援助しなければならない。

- ③この工作には長年の経験を活かすこと。先ず宣伝工作の前に、児童・生徒の学習情況、家庭情況や趣味、進学・就職の意向や彼らおよび家長の考え方（思想）の問題を調査して、具体的な指導と教育を行わなければならない。

次に、児童・生徒に労働教育を行う時に、「愛国主義教育、集体主義教育、紀律教育、社会主義の前途についての教育および艱難奮闘・勤儉建国の教育」と結びつけて行わなければならない。家長に対しては「この問題を愛国主義の宣伝工作」と結びつけて行わなければならない。児童・生徒や家長には、新中国建国以来の農工業の発展、その基礎の上に教育の発展を成し遂げてきたことを説明し、今日では小中高校の卒業生全員が進学できなくなったが、解放前には人民に教育を受ける権利がなかったことに比べれば根本的に変革されたことを理解させ、また生産事業が発展すれば、将来は多くの若い世代に高等・中等教育を受けさせることができ、就業機会も増やすことができることを理解させること。進学や就業はともに「知識技能を一層高める機会」なので、進学できないことで悲観し失望することはないと伝える。愛国主義の精神で問題を乗り越えるよう求める。

更に、宣伝教育は学校の内外で多種多様な方法で行うこと。具体例や模範的人物を通して道理を説き、農工業の現場参観や訪問、クラス活動や青年団活動、「家長座談会」や家庭訪問等々のできる限りの方法を全て行う。

最後に、宣伝教育の中では焦ったり単純な方法を用いたりするのを防ぐこと。必ず各地の具体的情況に応じて、必要な分析と研究を行い、計画的に指導し、児童・生徒・家長の提起する問題に対して忍耐強く釈明し説明する。児童・生徒の幹部や積極的分子の考え方を強化して、同級生たちに宣伝させる。但し、彼らリーダーが進学しないような傾向を防がねばならない。

- ④教育行政部門は現地の関連部門と関係を築き、一部の小中高校の卒業生を吸収して就職させるよう働きかけねばならない。進学できなかった農村の小中高校の卒業生に対して、現地の党・政府と協力して農村に帰らせ農業生産労働に従事させる。同時に、農村の基層幹部と「農業生産合作社」の幹部に、農村に帰った卒業生たちを歓迎し、巧く組織に配置する準備工作を行うよう求めること。また、進学できなかったり、一時的に職がなかったりする都市の小中高校卒業生に対しては、教育行政部門は青年団と協力して独学グループ（自学小組）を組織し、小学校卒業生の独学グループには中学校か高校の卒業生を補導員に、また中学卒業生の独学グループには高校卒業生を補導員にする。補導員には少しの生活補助費を支給する。この生活補助費と独学グループの必要経費は独学グループに参加している卒業生が負担するが、負担が過重になってはならない。その他、都市ではラジオ講座、補習班、補習学校（政府関係機関、団体、企業、個人などが運営する）を開設して、独学グループに指導を与える。
- ⑤卒業予定の児童・生徒とその家長に対する宣伝教育を行う以外に、その他の児童・生徒に労働教

育を行うべきである。また、「党と政府の統一的指導の下で、各級の人民代表会議、政治協商会議、家長と学生の代表会議などの形式を通して、また新聞・雑誌・マスコミなどの宣伝道具を運用して、広く深い社会宣伝工作を執行する」必要がある。

以上のような参考意見に沿って、各地は宣伝教育を急ぎ実施した。以降、進学できない児童・生徒が悲観的考え方を改め、農業・工業分野で働くことに積極的意義を見出すことができるように宣伝教育が毎年行われるようになった。

### 3. 小中高校の卒業生に対する労働生産教育の強化

その1週間後、1957年3月16日、中央宣伝部は「小中高校の卒業生の労働生産教育を強化することに関する通知」(関于加強中小學校卒業生労働生産教育的通知)を各地の党委員会の宣伝部・文教部宛に発布した。その趣旨は上記「57年2月進学・就職通知」と同じである。これは党系列の指令であり、地方政府の党委員会を通じて学校の党委員会等に伝達されたのである。以下、全訳である。

《一、生産労働に従事することは、進学できない多くの高等小学校・中学校・高校の卒業生の基本的出路である。数年来、各地はこれら卒業生の進学や生産労働に従事する問題に対して多くの宣伝教育と組織工作を行ってきた。既に工業・農業の労働生産に参加している多くの高等小学校・中学校の卒業生も自分の労働ポストで大きな積極性を示している。これは重要な成績である。しかし、この1年来、普通学校の多くの卒業生が進学の機会を得たので、各地は生産労働面の宣伝と教育を緩めてしまい、特に学校の通常の労働教育は薄弱であった。昨年、学校は数量において盲目的に発展したが、今年と以後の数年は各段階の学校の募集人数を圧縮せざるを得ない。今年は多くの高等小学校・中学校の卒業生が進学できないだけでなく、甚だしくは高校卒業生も一部分は進学できない。これは注意を払うに値する問題であるので、各地の党・政府の切実な関心を引き起し、小中高校の中で労働教育を強化しなければならない。

二、目下、我国の社会主義建設運動は勝利しながら進んでおり、社会主義改造運動は既に決定的な勝利を取めた。農村合作化も大々的に発展し、多くは生産を高め、収入を増やしている。広大な人民と青少年の政治覚悟は更に高まった。特に数年を経た労働教育と一部青少年の学生が生産労働に従事した影響は実際に、一般人の持っている体力労働と体力労働者を軽視する搾取階級の思想を一定程度改めた。同時に、各地と各学校はこの工作を行う中で比較的豊富な経験を累積した。これらはみな今年の小中高校の卒業生に対して生産労働に従事する宣伝教育を行うのに有利な条件である。しかし、不利な条件もある。それは去年、大学・小中高校の数量が比較的大きく発展したので、多くの卒業生が順調に進学の機会を得たことである。この状況は今年多くの小中高校の卒業生に進学するという「思想準備」だけをさせ、生産労働に従事するという「思想準備」をさせなかったのである。また児童・生徒や家長に対する各地の政治思想教育は不十分であり、多くの児童・生徒や家長には進学あるいは生産

労働に従事することに対して、多くの誤った認識が存在する。これらの状況はみな、今年と今後数年間、高等小学校・中学校・高校の卒業生に対して生産労働について宣伝することはますます困難になり、その責任はますます重くなってくる。このために、我々はこの両方の状況を見て、積極的に信念を持って児童・生徒に労働生産について宣伝教育工作をしなければならない。

三. 宣伝内容では、1954年5月22日に我が部が発布した『高等小学校と中学校の卒業生が生産労働に従事することに関する宣伝提綱』（關於高小和初中卒業生従事労働生産宣伝提綱）の基本精神を根拠にして、目下の各地の新しい状況と結び付けて宣伝を行うべきである。文化教育の発展は必ず生産の発展の基礎の上に築かれるという道理を詳細に説明すること。国家の経済力はすべての卒業生の大部分、あるいは全部を進学させることはできないことを説明すること。ソ連のような社会主義を比較的早く立てた国家あるいは米英などの資本主義先進国家でも、小中高校の卒業生の全員は進学できない。農村や農村の学校では、農業生産労働に直接従事することの重要な意義と個人のこの方面での明るい前途を強調しなければならない。数年来の各段階の学校が迅速に発展してきた具体例を巧く引用し、広大な人民に向かって、党と政府はずっと人民の文化水準を高めることに関心を払ってきたが、今日、学校が非常に速く発展できないのは国家の人力・物力・財力の限界であることを説明し、彼らに国家経済の全貌と進学できない児童・生徒を生産労働に動員することを理解させなければならない。特に、児童・生徒の家長に対する「労働宣伝教育」を強化し、農村では児童・生徒の家長の思想状況にぴったりと合わせなければならず、学校や「農業生産合作社」（農業社）によって家長会議を招集し、児童・生徒に比較的良好な農業生産合作社を参観させるなどして、家長と児童・生徒を教育して農業生産に巧く転向させなければならない。かつ児童・生徒に対する宣伝として、室内教学と各種活動を通して労働教育を行うことを常に重視しなければならない。生産労働に就く光栄を明示すると同時に、文化・科学を学ぶ目的は生産労働に奉仕し、さらに良く生産労働に従事するためであることを明示し、生産労働から離れば単に幹部だと思ふような不正確な思想を正すこと。宣伝中は、この实事求是の精神を現地の実際状況と結び付け、できるだけ通俗的で分かりやすくかつ全面的に行わなければならない。中身の無い道理を説いたり、実際問題を解決しなかったり、あるいは生産労働に従事する光栄を宣伝するだけで、別の青少年学生に対して進学指導を行うのを放棄するような偏向を避けなければならない。また同時に、進学と就業だけを宣伝教育する必要はないことに注意しなければならない。更に国家の前途と個人の進路をめぐって青少年・生徒に対して正面から広範な思想教育を行わなければならない。我々の望む社会主義祖国の建設は巨大な創造過程であり、青年たちが党と国家の指導の下、艱難奮闘し、進学するか否かに関係なく、すべてその結果を獲得できることを説明すること。小中高校の文化水準を有する青年は、我国において依然として十分に宝貴の財産である。即ち、たとえ進学できなくても、各方面はみな依然として歓迎していることを説明すること。もちろん農村や都市での就業機会はまだまだ多いので、焦らず騒がず辛抱強く待たなければならない。ただ艱難奮闘し、努力して労働していれば、いかな

る仕事のポストにあっても労働戦線上で自己の作用を発揮できるものである。

- 四、各地の党委員会の宣伝部・文教部は本通知受領後、すぐに関係する教育行政部門、青年团组织や関連宣伝機関に協力を要請して、過去の労働教育の宣伝や就職斡旋（組織安置）の経験を総括し、宣伝工作计划を制定しなければならない。宣伝教育工作は一方で、計画的に少しずつ時間をかけ間断なく（細水長流的）強化しなければならない。絶対に集中的に総力を挙げて運動し（突撃運動）、人為的に過度な緊張を作り出してはいけない。他方で、本当に厳粛な態度でこの宣伝工作を行い、工作の中で、こせこせして思い切った行動が取れず（束手束脚）、あるいは消極的で怠けるような現象を防止しなければならない。特に、児童・生徒の卒業前後に宣伝教育と組織工作に力を入れなければならない。進学できずに生産労働に従事しなければならない卒業生に対しては、農村では主に農業労働に従事させ、あるいは当地の農村文化工作に参加させる以外に、都市では迅速に関係部門と一緒に各種の施策を考え、彼らの生産労働の問題をきちんと解決しなければならない。一部の、また一時期に、進学も就業もできない卒業生（主に都市）に対して、しばらく独学して時を待つようにさせなければならない。一切の宣伝教育の目的は青年・生徒の労働観念を高め、彼らに国家の経済・文化の逐次発展の状況を正確に理解させ、彼らに祖国社会主義建設に対する積極性と信念を高めることであり、彼らの積極性を傷つけ、あるいは彼らの中に緊張した気持ちを作り出すことではない。》（中央宣伝部「关于加強中小學校卒業生労働生産教育的通知」）

こうして、教育部と中央宣伝部という行政と党の両系列を通して、労働教育を強化する方針および農業労働への思想準備をさせる方針が通達された。しかし、生徒や父兄にこれを理解させ、納得させるまでには大きな困難があると予想されていたに違いない。

#### 4. 劉少奇の青少年農業論

1957年3月22日、党副主席・劉少奇は湖南省長沙市中中生代表との座談会に出席した。この時の劉少奇講話は後日整理され、同4月8日、党機関紙『人民日報』社説欄に、「小中高校の卒業生が農業生産に参加する問題について」（关于中小學校卒業生參加農業生産問題）として掲載された。この論説は〈進学できない小中高校の卒業生〉に向けた農業労働に関する啓発材料として、全国で学習されることになった。

さて、劉少奇講話の要点を整理してみよう。<sup>(24)</sup>

- ①1949年には小学生は2400万人、中等学校生徒は126万人、大学生は11万人であったが、1957年では小学生は6300万人、中等学校生徒は597万人、大学生は40万人以上に増えた。わずか8年弱で教育事業は大幅に発達した。しかし、各種の条件整備に限界があり、中等学校も大学も拡充できていない。従って、小中高校の卒業生の大部分は進学できずに、生産労働に従事しなければならない状態になった。
- ②今年の高校卒業生の大部分は進学し、一部は進学できないこと、また中学卒業生と高等小学校卒業生の一部は進学し、大部分は進学できないこと、これは「正常な現象」であり、長期間続く現

象である。数年前と昨年、高校卒業生が全員進学し、中学卒業生の大部分も進学できたが、これこそ「特殊な現象」であった。今後、小学校教育を普及し、学齢児童全員を入学させるのが我々の目的であり、中学校・高校・大学も拡大したい。そうすれば、当然、毎年多くの小中高校の卒業生が進学できるが、同時に、毎年進学できず生産労働に従事する卒業生も増えていく。これが普通の場合であると考えなければならない。各地の党・政府機関、青年組織は進学できなかった小中高校の卒業生の進路を父兄とともに考え、援助する必要がある。

- ③進学できなかった小中高校の卒業生の進路は、私立中学校や私立高校に進学、独学して受験準備、補習班に通学などあるが、これは少人数に限られる。主要な進路は就職である。就職では、国家机关・事業機関・企業はここ2年程、復員軍人や中等専門学校の卒業生や一部の高校卒業生から採用し、都市のサービス業（理髪、飲食、衣服など）や手工業の需要は増加しているが、これらも少人数に限られる。「全国的に見て、最も人を受け入れることが可能な地方は農村であり、最も多く人を受け入れる領域は農業である。」農業に従事することは今後の小中高校の卒業生の主要な進路である。
- ④これまで農業生産には小学校卒業生が投入され、中学校・高校の卒業生は投入されなかった。これは当時、中学校・高校の卒業生が少なく、大学や工業生産に回していたので、そうなのだけで、農業が中学校・高校の卒業生を必要としていないのではない。農業の技術改革、多種の経営などができる文化的労働力は欠乏している。
- ⑤特に、中学校・高校の卒業生が農業生産に参加するには思想問題がある。学校の政治教育と思想工作には「実際と遊離し、大衆と遊離するという欠点」があり、教育行政部門も労働教育を重視しなかった。1953・54年に農業生産に参加するために思想準備を強化したが、その後は放置してきた。農業をすると「メンツを失い、甲斐性がない」と考えられているが、全人口6億人中5億人が農民であり、彼らを侮辱している。これは封建士大夫や封建貴族やブルジョア階級の観点である。青年たちは口では労働を重視していると言うが、実際は頭脳労働を重視し、体力労働を重視していない。中学校・高校の卒業生は書物から得た知識を、生産労働の中で実際の知識と結び付けて、自己を高め、発展させなければならない。青年たちの誤った態度と思想を改変しなければならない。
- ⑥農業には「前途がない」というのは労働軽視の表現であり、農業の国民経済に占める地位が理解できていない。これまで土地改革を行い、農業合作化を進めてきた。農業生産合作社による数百戸の経営管理、農業技術改革、農村の長期建設計画などの実現は容易ではない。「多くの小学校卒業生が農業生産に参加する以外に、もし今年から毎年100万近くの中学校・高校の卒業生が農村に行くこと（下郷）を始めれば、5年以内に400万～500万の中学校・高校の卒業生が農業生産に参加することになる。」こうなれば、農村の経営・技術の改革は促進され、農業は大発展するに違いない。
- ⑦農村に行った青年が傲慢な態度を持たず、農民の真の友人となれば、彼らは書物の知識と実際の知識を結び付けることができ、「中国で第一世代の、文化を有する新式の農民」（中国第一代有文化的新式農民）となることができる。いずれ農業するなら勉強しなくても良いと考える児童・生

徒には、数学・物理・化学はすぐに役立つ、科学常識を身に付け、迷信状態を脱することは大切であると言いたい。业余时间や農閑期に学習を継続でき、証書を得て、進学もできる。业余学校、夜間大学、通信教育、党の党校に入り、生産・学習ともに良ければ大学に進学できるので、青年は学び続けなければならない。問題は自分の努力する態度の有無であり、農村が問題なのではない。大学卒でなくても、中国共産党の指導者になっている人々も大勢おり、著名な文学者・科学者になった人も多い。大学に行かなければ、専門家になれないということは必ずしも言えない。

- ⑧農村に行くにしても、出身地域の県・郷に行くことを望み、父母兄弟・親戚・友人と離れて暮らしたくないというのも農業と農民を軽視する観点である。青年に思想教育をすると同時に、都市・農村の父兄・教師・友人や広大な農民や幹部にも宣伝教育をして、農業生産や農民大衆や生徒たちの農村行きについて正確な認識を持たせなければならない。
- ⑨待遇が良く、労働が軽く、賃金が多いのを望む傾向があるが、このような名利を優先する生き方を改める必要がある。国家と人民の利益を考え、自分の損を恐れない人が人民の信任を受ける。中国共産党員は革命以前、殺されることや牢に入れられることを恐れず、名利も求めなかった。「革命の気魄と自己犠牲の精神」を持たなければ革命は失敗しただろう。青年は高尚な理想を持ってほしい。

以上のように、劉少奇は小中高校の卒業生たちに向かって、「革命の気魄と自己犠牲の精神」を持って、農業生産に従事することを説いた。農業生産を厭う思想はすべて封建思想・ブルジョア思想の類であるとしている。このような言い方は今日から見れば正確ではないと思われるが、それは当時の階級闘争史観に基づく党指導部の見解であった。また、都市に就業機会がない状況での現実的政治判断でもあった。

## 5. 進学試験の合否発表前の小中高校の卒業生に対する宣伝教育

上述の党機関紙『人民日報』（1957年4月8日付）の社説「小中高校の卒業生が農業生産に参加する問題について」（関于中、小学卒業生参加農業生産問題）が発表されるや、各地・各学校で教師・父兄による議論が始まった。小中高校の卒業生が進学できない場合、農業労働に従事しなければならないという宣伝は1957年初めから実施されてきたが、卒業生たちの中には事態を十分に理解していない者もあった。

1957年6月5日、教育部は「当面の小中高校の卒業生工作が注意すべき幾つかの問題に関する通知」（関于当前中、小学卒業生工作應注意的几个問題的通知）を發布。以下、「57年6月小中高の卒業生工作指示」と略すが、卒業生に対する宣伝工作与就職斡旋工作进行を強化するよう指示した。既に卒業生の自殺事件が起こっていた。当時、かなり緊迫した状況にあった。以下、指示の部分の訳である。

《（一）今から進学試験前まで、社会宣伝と調査研究を行うことに重点を置く必要がある。各地は『人民日報』4月8日付の社説の趣旨に基づき、党委員会の指導の下、関係部門の支持と協力を得て、各種の宣伝方式を利用し、各種の組織（機関、団体、街道、農業生産合作社な

ど)を通じて、広大な大衆に向かって普遍的で深い宣伝教育を実行しなければならない。目下、一部の児童・生徒の家長や社会人の、児童・生徒が体力労働に参加することを軽視し阻むような錯誤思想に批判を加えなければならない。立派な典型的事例(高級幹部や高級知識分子が子女を工業・農業生産に送り出しているように、ある家長たちは児童・生徒を体力労働に参加させるのを阻む姿勢から、如何にして励ます姿勢に変わったか等々)を広く宣伝し、影響を拡大して、正確な社会世論を徐々に形成し、児童生徒の生産労働への参加についての社会的阻止力と家庭の圧力を効果的に解除しなければならない。同時に、各地の教育行政部門と学校は必ず教師たちの思想を続けて武装し、かつ彼らを動員して家庭訪問や家長会議の開催や家長との通信などの方式を通して、児童・生徒の家庭状況を探ってはっきりさせなければならない。家長が子女の生産労働参加について抱いている態度や、子女の就職についての彼らの希望および卒業後に探することができる児童・生徒の出路等々を理解する。

この段階では、学校内で児童・生徒に復習に精力を集中させ、進学試験の準備をさせる。一般に大きな報告会や座談会を開いて討論するのは良くない。学校の指導部と教師は卒業班の児童・生徒の学習と生活をきちんとさせ、彼らに復習するよう指導し、彼らが進学試験の準備が上手くできるよう援助し、その学習に配慮し、命がけの学習や身体を顧みない偏向をやめるよう教育しなければならない。これと同時に、学校の指導部と教師は児童・生徒の真実の思想と彼らが持つ各種の心配を急いで理解し、彼らの錯誤思想に対しては、主に個別教育の方法で援助し解決しなければならない。

(二) 進学試験後、合格発表前に、各地は小中高校の卒業生工作について研究と分析を進め、実際の情況に基づいて、この段階での工作を手配しなければならない。機会をしっかりと掴み、力を集中し卒業生に対して短い期間に思想教育を深く行う。児童・生徒に『人民日報』4月8日付の社説や関係文献を学ばせる以外に、また当地の党・政府の責任者に、児童生徒に報告を行ったり、卒業生代表を集めて座談したり、児童・生徒に農業生産合作社を訪問させたり、模範的労働者(労働模範)や工業・農業生産に参加している前回の卒業生と会わせ懇親させる等々をしてもらうよう請うこともできる。これらの報告や活動を通して、児童・生徒は労農の実際の生活状況を理解し、生産労働に対する認識を更に正すことができる。この他に、この時期、各地は新聞雑誌等の宣伝道具を通して、農業合作化の明るい展望や農村が知識青年を必要とし、知識青年を歓迎している状況を継続して広く宣伝して、小中高校の卒業生に生産労働に参加すること、特に農業労働への信念をしっかりと定めさせ、彼らの農業労働に参加することに対する心配を無くさねばならない。

(三) 宣伝教育と調査研究を基礎として、各地の教育部門は現地政府の党委員会の指導の下、卒業生の就職斡旋と独学組織(自学組織)の問題を、早急に具体的に研究しなければならない。都市の児童・生徒が農村に行って農業生産に参加することには、思想上・實際上、一定の困難と問題が存在するので、すぐに研究しなければならない。多くの省・市は既にこの問題に注意を払い、多くの調査研究を行っている。まだこのような工作を行っていない省・市は関係機関と共同で、「農業生産合作社」を選び、労働力の需要状況を理解し、児童・生徒の生産

への参加可能性を理解し、モデル調査を行い、問題と困難の所在をはっきりさせ、然る後に方法を講じて解決することを考えてほしい。都市の児童・生徒の独学問題については、大衆の力と社会の力に依拠して、多種多様な組織形態を取らなければならない。集体経営、個人経営、同学の自主的組合等々のように。各地の教育部門は共青团・党委員会などの関係部門と密接に協力して、独学組織に対する思想指導と業務指導を切に強化し、かつこの方面の良好な経験を総括し、交流させなければならない。

(四) 小中高校の卒業生工作を実行する時、各地は以下の幾つかの点に注意を払わなければならない。

1. 必ず関連する「人民の投書」(人民来信)の処理工作を重視しなければならない。「人民の投書」の中から、児童・生徒や家長や社会人士の真実の思想情況が分かり、我々の工作の中の欠点が露わになり、かつ我々の工作に対する多くの貴重な意見を提起できる。このために、各地は必ずこの工作を十分に重視し、定期的に「人民の投書」の情況や問題に関する意見を総括しなければならない。庁・局の責任者は重要な「投書」について自ら目を通して処理部門に指示を与えなければならない。<sup>(25)</sup>
2. 全国各地の児童・生徒募集の比率は同じではない。このために各地は宣伝工作を行う時、当該地区の小中高校の卒業生の進学率を公表するのは最も良くない。新聞雑誌上にもこの種の数値を記載しないよう提案し、各地区の児童・生徒が相互に対比して不満を引き起こすことを避けよ。目下、既にある地区でこのために問題が起きているので、各地は必ず十分に注意を払わなければならない。
3. 幾つかの地区の統計によれば、目下、都市の小中高校の卒業生の中で、家庭経済が特に困難であるか、あるいは身寄りがない(無依無靠)児童・生徒はおよそ2~5パーセントを占めるが、一様ではない。各地は卒業生に対する就職斡旋を行う時、この部分の児童・生徒に対しては優先的に就業機会を与えなければならない。もし一時的に適当な就業機会がないならば、当地の民政部門が救済してほしい(宣伝の必要はなく、ただ内部で掌握せよ)。
4. 時期が迫ると、児童・生徒が問題を引き起こす可能性は大きくなる。人民内部の矛盾を正確に処理するという中央の趣旨に基づき、当該地区の過去の工作経験や今年の具體的情況を考えあわせ、児童・生徒が問題を引き起こすのを如何に防止し処理するかをまず検討し、思想上と組織上から十分に準備するよう希望する。》

(教育部「關於当前中、小学卒業生工作應注意的几个問題的通知」)

すなわち、進学試験の可否発表前に小中高校の卒業生に、進学できなかった場合の心構えを持たせること、様々な方法で進路を決めるのを支援すること、農業に従事することに対する児童・生徒や父兄の反応を正確に調査して対応を考えること、就職をしっかりと斡旋すること等々を、各地方政府やその党委員会、教育行政部門、学校、教師に指示したのである。

## 6. 進学できなかった小中高校の卒業生に対する思想教育工作

1957年8月6日、教育部・共青团中央は「合格者発表前後の小中高校の卒業生工作をしっかりと行うことに関する通知」（関于発榜前后、做好中小学卒業生工作的通知）を發布。以下、「57年8月小中高の卒業生工作通知」と略すが、『教師報』と『中国青年報』に掲載されて、広く一般の目にも触れたものである。なお、「青年団」（中国新民主主義青年団）という名称は、1957年5月15日から25日まで北京で開催された青年団第3回全国代表大会において「共青团」（中国共産主義青年団）に改称された。従って、この通知は「共青团中央」の名で発表されている。

この1ヶ月前の6月30日、小中高校生は卒業式を終え、それぞれの進路は明確となった。進学できない児童・生徒の失望と不満が表面化したであろう。彼らの次のステップへの進路指導と就職指導が実施されたが、その過程で心理的問題から社会的問題まで幅広い対応が求められた。特に、都市の児童・生徒は農業に従事することなど、それまで夢やにできなかったに違いないが、進学も就職もできなかった者はそうするしか方法がなかった。彼らが〈不都合な現実〉を受け入れるには、外部からの新しいアプローチによる思想教育という支援が必要とされたのである。

さて、「57年8月小中高の卒業生工作通知」は小中高校生の進学試験の結果発表前後に、合格者と不合格者に対する適切なケア（思想工作）を指示したものである。特に進学できない者に対して、彼らが自覚的に生産労働に参加し、あるいは自学自習して、心身健全に過ごせるよう関係機関は配慮すべきだと述べている。以下、「57年8月小中高の卒業生工作」の要点である。

- ①入試合格発表の前後に、教育行政部門および学校と共青团組織は卒業生に対する教育工作とその親に対する宣伝工作を展開すべきである。すなわち、「一部の小中高校の卒業生は進学するが、大部分は労働に参加し、又は労働の準備をすることになるが、これは完全に正常な現象であることを皆に理解させる」ことが目的である。

各学校は卒業生の「消極的で悲観的な情緒を取り除く」ために教育工作を行い、同時に、卒業生の居住地の基層組織（「郷」政府、農業生産合作社、都市の街道辦事処、居民委員会）と協力して、宣伝教育を行うべきだ。都市の共青团組織は卒業生の座談会や講習会や報告会を実施して、彼らが積極的・楽観的態度で新しい生活に向かって行けるようにする。

進学できなかった卒業生の親に対しては、座談会や家庭訪問や通信レターなどで、子女に正確な態度で接し、子女の労働参加を励ましたり、あるいは就業の道を捜させたり、独学や補習への参加を応援するなど、子女の生活と進路について処置（案配）するよう求めていく。

- ②入試合格発表後、進学できなかった卒業生に具体的に対処しなければならない。生産労働に従事するのか、独学するのか、補習を受けるのか、進路を決めさせなければならない。実家は農村にあるが、目下、都市に留まっている卒業生は必ず故郷に帰って生産に参加しなければならない。既に農村に帰った卒業生には生産ポストを巧く配当しなければならない。他方、都市の卒業生は個々状況が異なる。農業労働や各種の職業労働に参加したり、自分で職を探したり、家で独学したりする等々である。家庭では困難な場合は、国家が就職を援助するが、社会的な協力も必要である。「単純に政府に依頼し、国家に引き受けてもらうという思想を是正し、克服」しなければならない。

「案配の過程は具体的で深い教育過程でもある。」卒業生が生産ポストに就く前に、学校や共青团組織は所在地の基層組織（「郷」政府、農業生産合作社、都市の街道辦事処、居民委員会）や各商工業組織が卒業生に対して歓送・歓迎工作をするのを援助しなければならない。これには卒業生の生産への意欲を盛り上げる効果がある。生産ポストに就いた後は、「郷」・農業生産合作社や各商工業にある共青团の基層組織が彼らの思想や生活問題を援助し、安心して働けるようにする。彼らが高い思想水準や生産技能や業務能力を修得するのを助けなければならない。

- ③都市の卒業生を農村に行かせて農業労働に従事させるというのは新しい問題であり、複雑で繊細な対策が必要である。各地は経験に基づいて時期を分け、グループを分けて実行しなければならない。毎回の人数は必ずしも多くなくても、今後のために基礎を作らなければならない。都市の卒業生が農村に行く時の具体的な問題（食事、宿泊、小農具、入社基金等々）は関係部門が解決しなければならない。
- ④独学や勉学を奨励することは、一時期生産労働に参加しない一部の卒業生や、年齢が比較的若い卒業生を処理する方法の一つである。各級の教育行政部門や共青团組織はそのような学習を積極的に支持しなければならないが、進学できなかつた小中高校の卒業生に対しては生産労働や農業労働を案配するのが本来の方針であることを忘れてはならない。独学や補習の目的は一定の生産労働の知識を得るためである。

都市で独学する小中高校の卒業生に対しては、卒業した学校が思いやりの気持ちを持って、様々な形式で彼らの学習や文化・体育活動を継続し、一定の援助を与えなければならない。各級の共青团組織は独学する青年に政治思想教育を常に行い、彼らの文化・科学知識を高めるのを支援し、有意義な教育活動と文化・体育活動を展開しなければならない。

- ⑤右派分子が卒業生、特に進学できなかつた卒業生の間で挑発活動をするのを警戒しなければならない。「卒業生を教育して、自己の進学と生産労働に従事する問題に正確に向き合うようにしなければならない。彼らが党と政府を信じ、緊密に組織に依拠して、右派分子の話を聞き、彼らの煽動に乗ることのないようにしなければならない。」各地や各校は一部の卒業生の不合理な要求に対しては原則を堅持すべきであり、また各地はゴロツキや違法分子が労働者を仮募集するとか、職業を紹介するなどと言って、卒業生をベテンにかけるような行為は見つけ次第、厳格に対処されなければならない。

以上のように、小中高校の卒業生は、進学できない場合、農業・工業生産に従事することになる。彼らとその現実に悲観せず積極的に労働に取り組むには、彼らの中に残存する〈労働を卑しむ思想〉を変えることが最も重要だという。

その4日後、8月10日、教育部・共青团中央は「合格者発表前後の小中高校の卒業生工作をしっかりと行うことに関する補充通知」（関于発榜前后、做好中小学卒業生工作的補充通知）を發布した。この「57年8月小中高の卒業生工作通知」の「補充通知」は当時、関係者以外には目に触れることのない内部通達であった。そこには4つの注意事項が記されていた。以下、その部分の訳である。

《(一) 進学できなかった小中高校の卒業生に対する案配工作は合格発表前に準備しなければならない。知るところでは、目下、ある地区では帰郷して生産に参加した学生に対し、あまり良い案配がなされておらず、児童・生徒は終日かかわるべき事が何もなく、精神的に苦悩し、不安でびくびくし、大衆にも良くない影響を与えている。このような状況は必ず防いで克服しなければならない。

都市の小中高校の卒業生が各職業に参加することを確定する時、十分に大衆、特に児童・生徒の家長の積極的作用を発揮させ、政府の「分配工作」であるという誤解を極力引き起こさないようにしなければならない。江蘇省無錫市の方法は、学校が卒業生の学校内での情状を街道辦事処あるいは居民委員会に文書で送り、仕事の機会がある時には、居民委員会が児童・生徒の家長を雇用単位に紹介し、最後に、家長と雇用単位が直接相談して契約するというものである。この方法は参考にすべきである。

(二) 都市の小中高校の卒業生が農村に行き農業生産に参加して、経済的困難を解決するのを補助する問題について。目下、ある地区では既に社会的募金の方法（例えば、慈善公演の挙行、救援コンテスト（救賽）の組織化、勤労奉仕や不用品回収等々）を採用している。この種の方法は参考にすべきである。しかし、募金の過程では、必ず自らの意思で行うことを原則とし、大衆が受け入れやすい方式を取るべきである。すべての募金活動を宣伝教育の主要な活動とし、絶対に簡単に募金を強要してはならず、映画館や劇場の入場料を高くしたり、スイカを売ったり、アイスクャンディに「助農金」を付加して売するような方法を取ってはならない。かくして大衆の不満を引き起こすのを避けることができる。

(三) 合格発表の前後、小中高校の卒業生が問題を起こすことを必ず警戒し、防がねばならない。合格発表前に、専門家を組織して出題・答案の採点および入試や合格発表に関する問題、錯誤の有無を調べなければならない。隣の省や市・県での二股受験の問題もすぐに解決しなければならない。当該地区で問題が起きる原因を調べ、有効な方法を取って、すぐに解決すること。

合格発表後には、各級の教育行政部門と共青团組織は、試験によって学校に採用されなかった児童・生徒に対して、しっかり教育工作を行うべきである。特に児童・生徒と家長に対する訪問工作に力を注ぐべきである。児童・生徒の提起するそれぞれの問題に対して忍耐強く釈明し説得する教育工作を行うこと。決して単純で粗暴な態度で相対してはならない。彼らの提出する不合理な要求、例えば試験答案の閲覧を求めてくる場合、政府は様々な職業を紹介するなどして、必ず原則を堅持し、解釈を統一し、行動を統一して、安易に主張を変えたり、許可を与えたりしてはならない。一旦、卒業生の中に問題が発生したら、起きた問題に関する中央の指示に基づき、妥当に処理しなければならない。

(四) 近年、児童・生徒が自殺し、失踪し、また神経異常になる現象が各地で絶えず発生している。一部の学生は入試後、盲目的に樂觀したり、又は消極的で悲観的な情緒になったりするので、すぐに個別教育を強化し、予想外の事故が発生することを防がねばならない。

合格発表の前後、小中高校の卒業生工作は最も緊迫した、最も重要な段階である。各級の

教育行政部門や共青团組織は具体的な指導を強化し、状況を注意深く把握し、適宜に工作経験を総括し、かつ随時我々に簡潔に報告しなければならない。》

(教育部・共青团中央「关于発榜前后、做好中小学卒業生工作的補充通知」)

以上、「57年2月進学・就職通知」、57年4月の劉少奇の青少年農業論、「57年6月小中高の卒業生工作指示」、そして「57年8月小中高の卒業生工作通知」とその「補充通知」など、卒業生の進路指導に関する一連の公文書を見てきた。小中高校の卒業生で進学できない者の多くが農山村に送られ、農業に従事しなければならない。この政府決定に逆らうことはできなかったであろう。彼らに対する説得と思想教育が不可欠だったのである。

このような農業参加問題は児童・生徒だけのものではなかった。大学生など知識青年も農山村に送られ、後に「上山下郷」運動と総称された。「上山下郷」運動の展開についてはここでは触れないが、1950年代初めに始まり、文化大革命期に最高潮に達し、1980年に停止されるまで続けられたのである。

### 第3節 中学校・高校の思想政治教育課程の強化

#### 1. 中学校・高校における「政治課」の停止と再開

##### (1) 「政治課」の暫時停止

少し遡るが、1952年3月18日、教育部は「中学校・高校の暫行規程(草案)」「中学暫行規程(草案)」を發布し、「政治課」を正式に課程に編入した。即ち、中学3年に科目「中国革命常識」、高校1・2年に科目「社会科学基礎知識」、高校3年に科目「共同綱領」を開設したのである。

だが、その3年後、1955年6月10日、教育部は1955年度(1955-1956学年度)の中学校・高校の教学計画において若干調整を行った。即ち、中学3年の科目「中国革命常識」を「政治常識」に改名し、また高校1・2年の科目「社会科学基礎知識」を1科目として単独で設置するのを止め、高校1年では何も開設せず、高校2年に科目「社会科学常識」を新設した。そして、高校3年の科目「共同綱領」(既に「政治常識」に改称されていたもの)を「憲法」に改名した。<sup>(26)</sup>

更に1年後にも変更を加えた。1956年8月22日、教育部党組は中学校・高校の「政治課」問題について、その年の秋学期までに中学3年の「政治常識」の教科書の翻刻が間に合わず、高校2年の「社会科学常識」の教科書もまだ編纂されていないので、一時的に授業を停止したい旨を中央宣伝部に申告した。

中央宣伝部は8月29日、この件に同意。教育部は早速、各地に電報を打ち、中学3年から高校2年までの「政治課」授業を停止し、高校3年の「憲法」(正式には「中華人民共和國憲法課」と称する)の授業のみを実施するよう通知した。こうして、「政治課」授業は一時的に停止されたのである。<sup>(27)</sup>

##### (2) 第3回全国教育行政會議の決定

1957年3月7日、国家主席・毛沢東は7省・市の教育庁・局長と小中高校の問題について座談会を開いた。席上、思想政治教育を強化しなければならず、全省の宣伝部長と教育庁長が思想工作を

管轄すべきであり、中学校・高校は「政治課」を開設し、その教科書を編纂すべきだと述べた。また3月17日、毛沢東は國務院総理・周恩来や陳雲、彭真、陸定一宛に手紙を送り、「中学校・高校方面の政治課を復活し、憲法課を止めるべきであり、新しい思想政治教育の教科書を編纂すべきである」と説いた。毛沢東の提案は手紙であれ何であれ、至上命令と同じである。<sup>(28)</sup>

ほぼ同時期、中学生の進学・就職問題が差し迫った課題として浮上し、農業・牧畜業に関する基礎知識を中学3年生に修得させるべきだという議論が進められていた。その結果として、3月7日、教育部は「農業基礎知識課を増設することに関する通知」（關於増設農業基礎知識課的通知）を發布、次のように指示した。「我部は、中学卒業生の多数が進学できず、主に農業生産労働に従事する状況下で、如何にして生徒に生物知識の学習を基礎として、更に比較的系統立てて農業生産の知識と技能を獲得させ、生徒に農業生産労働に参加する興味を持たせるかを考えている。各教育庁・局は学校所在地と生徒の出身地（農村）およびその他の必要な条件（教師、教材等）に基づいて考慮して欲しい。「農業基礎知識課」が必要であり増設可能だと思えば、当地の人民委員会の同意を得た後、直ぐに増設すべきである。・・・授業時数は原則上、毎週2時限がよい。実習課の時間を利用して行ってもよい。既に実験園地での実習課を開設している学校は実習課1時限を利用する以外に、別途1時限を増加できる」と述べる。高校に進学できない中学卒業生が農業や牧畜業に従事する際の準備教育として「農業基礎知識課」を設置することが決まった。「農業基礎知識課」は中学卒業生への農業生産についての宣伝教育であり、また将来の就業対策（18歳以後）でもあった。

かくして、3月18日から28日まで、第3回全国教育行政会議が北京で開催され、昨年中（1956年）の教育事業の課題や問題点が議論された。その結果、次の事が決められた。

- ①小学校の発展は国家だけに依存せず、都市では街道・機関・鉦工業の企業による学校経営を、農村では大衆組織（群衆集体）による学校経営を許可すべきである。また個人による学校経営も許可してよいが、敢えて推奨はしないとした。すなわち、学校設置者として、行政、公共組織、企業、個人を認めるというもので、画期的だったと言えよう。
- ②中学校は現在、都市に集中しているので、今後は農村部で発展させる必要があり、「農業基礎知識課」を増設することを確定した。
- ③思想政治教育に関して、「共産主義の人生観と道徳的資質を培い、社会主義社会の全面的発展を為し遂げる人材に育てること」が小中高校の任務であるとして、労働教育と紀律教育を強化するとともに、中学1年から高校3年まで全ての学年で「政治課」を開設することを確定した。教育部が中学校・高校の「政治課」を停止して「憲法課」を設置したのは、ソ連の模倣であって中国の実情を無視しているという批判も提起した。この決定は毛沢東の意向を反映したものであった。<sup>(29)</sup>

### （3）「政治課」の復活

かくして、1957年6月8日、教育部は「1957-1958学年度の中学校・高校の教学計画に関する通知」（關於1957-1958学年度中学教学計劃的通知）を發布、また7月15日、同「補充通知」を發布した。<sup>(30)</sup> この「通知」と「補充通知」は、1957年度（1957-1958学年度）の教学計画において幾つかの科目

の削減と新科目の増設を指示した。先ず削減された科目は、中学校の「衛生常識」（代りに体育課で衛生教育を行う）、中学1・2年の「実習」、高校の「漢語」である。また高校の「ダーウィニズム基礎」（達爾文主義基礎）、「製図」、「外国経済地理」、「実習」も停止するが、生徒の過重負担にならなければ、その中の1～2科目は実施してもよいという。

なお、ダーウィニズムはダーウィンの自然進化論、即ち弱肉強食状態での適者生存の法則を社会進化に当てはめるもので、マルクス主義はこの単純な観点に反対する立場にある。従って、「ダーウィニズム基礎」を学習させるのは、中国共産党の信奉するマルクス主義に反する。この科目はなぜ教えられたのか、そこで何が教えられたのか。今は判然としない。

さて、逆に増設された科目は以下の通りであった。

- ①中学校・高校の各学年に「政治課」を開設する。これまでの「憲法課」の内容は「政治課」に含まれるので単独で設置せず、これを廃止する。「政治課」の質を上げるために、教員の訓練を充実させ、また教材は各地の責任で編纂する。
- ②中学3年と高校3年に科目「農業基礎知識」を増設する。都市の学校では「農業基礎知識」を開設するか否かは条件次第で決め、むしろ工業に関する常識的内容を加えること。「農業基礎知識」を開設しない都市の学校では既存の実習科を開設し、中学3年で「農業用地での実習」（園地実習）あるいは工場実習を継続して開設する。
- ③条件が揃った大中都市の中学校では、1957年秋から中学1年に外国語科（毎週3時限）を開設してよいが、一般には開設しない。中学校と高校はロシア語と英語を開設し、各地区ではロシア語を開設する学校と英語を開設する学校をそれぞれ半々に分ける。中学校で外国語科を開設しない学校は、1年生の漢語科の時数を減らして、3年生のいずれかの科目の授業時数に繰り入れてよい。

こうして、表3-3のように全体の科目名と毎週の授業時数が決定された。但し、毎年度の総時数については不詳である。

表3-3. 1957-1958学年度の中学校・高校の教学計画（毎週の授業時数）

学科		中学校			高校		
		1年	2年	3年	1年	2年	3年
語文	漢語	2	2	2			
	文学	5	5	5	5	5	5
数学	算術	6 (5)					
	代数		4	2	4/3	2	2
	幾何		2	3	2/3	2	2
	三角					2	2
歴史	中国歴史	3 (2)	3			3	3
	世界歴史			3			
	世界近代現代史				3		

政治		2	1	1	2	2	2
地理	自然地理	3 (2)					
	世界地理		2/3				
	中国地理			3/2			
	中国経済地理					2	
生物	植物	3	2				
	動物		2/4	2			
	人体解剖生理学				2		
物理		3/2	2	3	3	4	
化学			2/3	2	2	3	
外国語	3			4	4	4	
体育	2	2	2	2	2	2	
音楽	1	1	1				
図画	1	1	1				
農業基礎知識			2				
計		28-29	30	21	29	29	29

出所) 教育部「関于1957-1958学年度中学教学計划的通知」。欄中「/」は第1学期の時数が「/」の左側、第2学期の時数が同右側。

#### (4) 「政治課」の目的と内容の指示

反右派闘争の終結後、第3回全国教育行政会議の決定を受けて、1957年8月17日、教育部は改めて「中学校・高校と師範学校が政治課を設置することに関する通知」(関于中学、師範学校設置政治課的通知)を發布。以下、「57年8月政治課通知」と略すが、冒頭に「中学3年と高校1・2年の政治課を停止してから、多くの学校が我々に対して政治課を復活すべきだという意見を提出した。党中央の思想政治工作強化の指示と第3回全国教育行政会議の精神に基づき、我々も現在の生徒の思想品德の様子や中学校の政治課設置の歴史的状況を検討し、今後の中等学校は各方面から思想政治工作を強化する以外に、各学年に政治課を設置する必要がまだあり、以て生徒を社会主義の覚悟と優秀な資質を有する人物に、更に良く育成できると考えた」と述べる。教育部は中学校・高校と中等師範学校に「政治課」を再び開設することを決定し、教育現場の参考のため政治課の設置方案を提示したのである。以下、その要点である。

##### 1) 政治課の目的

学校における思想政治教育の根本的任務は、「生徒に正確な世界観と人生観を培い、生徒の共産主義的な道德資質と、人民と社会主義のために奉仕(服務)する思想を培うこと」であると述べ、政治課の任務を3点挙げる。

- ①「直接的に、また比較的系統立てて、生徒に向かって共産主義品德の基本原則を講義し、生徒にプロレタリア階級の道德観念を培い、個人と集体の関係、生活と労働の意義、及び社会主義公民が具備すべき資質(品質)を正確に理解させ、少しずつ自覚ある良い行動習慣を養成する。」
- ②「直接的に、また比較的系統立てて、生徒に向かって我国の国家制度、社会制度、党と国家の

当面の任務や国内外の基本政策を講義し、生徒に我々の国家の政治・経済状況、国際環境、社会主義の前途および自己の持つべき責任について基本的認識を獲得させ、以て人民と社会主義のために奉仕するという思想を培う。」

- ③「初歩的に社会科学の基本知識を講義し、生徒に弁証法的唯物論と史的唯物論（弁証唯物主義と歴史唯物主義）の常識を獲得させ、以て正確な世界観の基礎を培う。かつ彼らに科学的思想方法の初歩を学習させ、また事物への正確な対応能力と是非を見分ける能力を培う。」

以上の3点が、思想政治工作の他の活動（各学科、班主任の工作、課外活動、時事政策教育、団隊組織生活など）では代替できない政治課独自の任務であるという。

## 2) 政治課の教育内容と授業時数

1957年度の臨時的措置として、学科の総称は「政治課」とし、表3-4のように学年によって科目名を変える。

- ①中学1・2年に科目「青年修養」を設置。テキストについては58年6月中旬に教育部が参考意見を提示する。
- ②中学3年に科目「政治常識」を設置。テキストには『初級中学読本・政治常識』（人民教育出版社）を使用してもよく、自ら編纂した教材も使用してよい。
- ③高校1・2年に科目「社会科学常識」を設置。科目「社会発展史」はこの中で概要を説明できるので単独で設置しない。歴史課と重複するからである。なお、テキストについては58年6月中旬に教育部が参考意見を提示する。
- ④高校3年に科目「社会主義建設」を設置。中学3年の科目「政治常識」を広く深くしたもので、生徒の现实生活と思想上の実際問題を取り扱う。高校1年に中学3年の科目「政治常識」に接続する学科を設置しないのは「意義が大きくない」からであり、むしろ高校3年に科目「社会主義建設」を設置する方が適しているからであるという。但し、科目「社会主義建設」は暫時開設せず、継続して「憲法課」を週2時間行う。「憲法課」のテキストは『中華人民共和国憲法常識読本』（人民教育出版社）を使用してよいが、自ら編纂した教材も使用してよい。

ところで、授業時数については、中学2年の科目「青年修養」は毎週1時限とするが、その他はすべて毎週2時限とされた。各科目とも授業時数の3分の2は教材を教え、3分の1は「融通性のある時間」（機動時間）とする。この「融通性のある時間」は教室内で「時事政策教育」や「思想教育」などを適宜行うが、その運用は各省・市と学校が自ら決定することになった。

表3-4. 1957年度制定の中学校・高校の「政治課」の科目一覧

学年	中学校	高校
1	青年修養	社会科学常識（社会発展史の概要を含める）
2	青年修養	社会科学常識（社会発展史の概要を含める）
3	政治常識	社会主義建設（暫時開設せず。憲法課を継続）

出所) 教育部「中学校・高校と中等師範学校が政治課を設置することに関する通知」より作成

## 3) 学科目の内容

「57年8月政治課通知」には、学習指導要領のような学科内容の要点を記述した「初・高中1・2年級政治課の教学内容要点(草稿)」が添付された。それによれば、教学内容の要点は表3-5の通りである。すなわち、政治課の科目名は中学1・2年では「青年修養」、高校1・2年では「社会科学常識」とし、後者では主として弁証法的唯物論と史的唯物論の常識的レベルを学習する。但し、この「教学内容要点(草稿)」は参考として提示されたものであり、未だ修正の余地があるので、必ずしもこれに拘束される必要はないと断っている。しかし、そうは言っても、各地ではこれを参考に教材が編纂されたと思われる。

表3-5. 中等学校の政治課における教学内容の要点(1957年8月)

中学1・2年「青年修養」の内容	高校1・2年「社会科学常識」の内容
1. 「三好学生」を目指して努力する。 2. 学校・家庭・社会生活 ・正しい学習目標を立てる、学習紀律を守る ・教師・年長を尊敬する、同学を愛する ・学校とクラスの榮譽を愛護する ・公共財物を愛護する ・父母を敬愛する、年長・先輩を尊敬する ・兄弟姉妹を愛護する ・公共の秩序を守る 3. 人や物に対する正しい態度 ・懇切(誠懇)、謙虚、礼貌 ・他者への援助と思ひやり 4. 自己への厳格な要求 ・艱難辛苦と素朴(艱苦朴素)、勤儉、活発、樂觀、公正、誠実、勇敢、剛毅、言行一致、困難の克服、高尚な審美的情操、正当な趣味と愛好、批評と自己批判(批評と自我批評)など 5. 個人と集体 ・1人は皆のために、皆は1人のために。 ・個人的利益と集体利益 ・個人主義、大衆の観念、民主・自由とは何か。 ・革命英雄主義、団結は力なり(団結就是力量) 6. 労働を愛する ・労働の意義、労働紀律、創造的労働 7. 科学を愛する ・知識は力なり(知識就是力量)、真理の追求 ・是非を明確に区別する(分清是非) ・独立的思考能力の養成 8. 祖国を愛する ・国旗、国徽、人民大衆、共産党、人民政府、人民解放軍、指導者(領袖) ・味方に優しく、敵に厳しく(対己要和、対敵要狠) ・時々刻々と祖国を守る準備をする ・良き公民、国際主義 9. 人民に服務して社会主義祖国を建設するという崇高な理想を確立する。	1. 実際から出発し、実事求是によって問題に対応する。 2. 実践の中で世界を認識する。 3. 問題を全面的に見る。 4. 発展の観点から問題を見る。 5. 具体的事物に対して具体的に分析し、矛盾を分析し、矛盾を解決する。 6. 2種類の矛盾、人民内部の矛盾を正確に認識し向き合う。 7. 労働が人類の歴史を創造する。 8. 生産、生産力、生産関係 9. 階級、階級闘争 10. 政党 11. 国家、革命、プロレタリア階級(人民民主專政) 12. 人民大衆と個人の歴史上の作用 13. 資本主義社会は必然的に消滅しなければならない。 14. 共産主義社会は必ず実現しなければならない。 15. 私たちの時代 16. 米国-世界の反動的中心 17. ソ連-世界平和民主の堡壘 18. 各民族の独立国家 19. 世界における中国の地位 20. 共産党-労働人民の解放闘争の指導者

出所) 教育部「初・高中1・2年級政治課の教学内容要点(草稿)」より作成

## 2. 「政治課」以外の科目への反右派闘争の影響

### (1) 文学教育における反右派闘争

1957年9月18日、教育部は「中学校・高校、師範学校の文学課において反右派闘争の思想政治教育を強化することに関する通知」（關於加強中学、師範文学課的反右派闘争的思想政治教育的通知）を發布。「文学課」は国語科（語文）の中の文学を教える課程を指す。社会全体で反右派闘争がちょうど始まったばかりの時、学校では「文学課」を通してその趣旨を実現しようとしたのである。以下、全訳である。

《当面の政治課は、反右派闘争を進めることを中心内容とする社会主義思想教育とする。また文学課の内外の教学活動も適当に政治課と協力して、生徒に対し社会主義の思想政治教育を進めなければならない。このために、今年の秋学期の中学校・高校の文学教育に対して、特に以下の如く通知する。

1. 今年の秋学期、各地が自ら選んで増やした「応用文」（応用文の問題に関しては、「(57) 教指中董字第8号」と「(57) 中教彭字第72号」通知を参照）には、『人民日報』や現地の新聞・雑誌などの刊行物上の、右派への反撃に関する社説・雑文・通説・報道などのような反右派闘争の文章を慎重に選択しなければならない。
2. 文学課の教科書の中で、既に諸刊行物で見たことのある右派分子〇〇、××などの作品について、教育庁・局は各学校に暫時授業を停止するよう統一的に通知し、各地は反右派闘争に関連する作品を自ら選んで補充しなければならない。  
各地は自ら選んで増やした応用文と補充した教科書の内容について教育部に報告し、審査に備えなければならない。
3. 文学課における各種形式の課外活動は、必ず目的と計画性を持って反右派闘争に重点化した社会主義思想教育を行わなければならない。
4. 中等師範学校の文学教育は、前述の意見を参照して進めなければならない。しかし、一部の学年の文学教育の時数は中学校よりも少なくし、現有の教科書の内容を簡素化しなければならない。各地の教育庁・局が自ら簡素化するよう希望する。》

（教育部「關於加強中学、師範文学課的反右派闘争的思想政治教育的通知」）

要するに、「右派分子〇〇、××などの作品」で教科書に記載してある分を教えないようにするという処置であった。その「〇〇、××などの作品」が何を指すのか、現在隠されていて分からないが、教科書に載るほどの著名な作家たちが排撃されたと思われる。

### (2) 「社会主義教育課」の設立

先述したが、1957年8月8日、中共中央は「全体の農村人口に向けて第一次の大規模な社会主義教育を実施することに関する指示」（關於向全体農村人口進行一次大規模的社会主义教育的指示）を發布、また9月12日、「企業において整風と社会主義教育運動を実行することに関する指示」（關於在企

業中進行整風和社会主義教育運動的指示)を發布し、農村と企業において社会主義教育運動を展開し始めた。

この動きを受けて、11月1日、中央宣伝部は方案「社会主義教育課程を設立することに関する報告」(関于設立社会主義教育課程的報告)を中共中央に提出して、承認を受けた。この報告は、大学や中級以上の党校は知識分子の旧思想を改造し、學員の社会主義的覚悟を高めるために、現在、社会主義教育課程を設立する必要がある、また全党の中級以上の幹部、および国家機関・軍隊・企業の主要な幹部や知識分子も適宜学習を組織すべきであり、ここでは毛沢東論文「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」を中心的教材として、マルクス主義や中国共産党の諸文献(目録は編集予定)を合わせて学習させるべきだと提言した。そして、11月5日、雑誌『学習』編集部が『社会主義教育課程の閲読文献匯編』を出版し、学習すべき文献目録を提示した。<sup>(31)</sup>

11月27日、教育部は「中学校・高校と師範学校の社会主義教育課の教材目録」(中学和師範学校社会主義教育課教材目録)を發布。國務院の審査に間に合わせるため、中学校・高校と師範学校での「社会主義教育課」の教材目録を急ぎ提示したのである。これも中央宣伝部の意向を受けたものであっただろう。以下、説明箇所の訳である。

- 《一. 中学校・高校と師範学校に社会主義教育課を設立する目的は、生徒の社会主義的覚悟を高め、生徒に対する資本主義思想の影響を排除することであり、言い換えれば、「社会主義思想を立て、資本主義思想を排する」ことである。目下、ブルジョア階級右派の反党・反人民・反社会主義的言行をめぐって批判し、生徒の当面の政治思想上の問題を解決することに重点を置かなければならない。
- 二. 中学校・高校と師範学校の社会主義教育課は、毛主席の「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」の報告を中心に、関連文献や『人民日報』社説等を選択編集して教材とすることを決定した。これらの文献や社説は生徒が政治思想問題を解決し、根本的な正邪善悪を識別するのを助ける武器である。
- 三. 社会主義教育課の重点は中学3年と高校各学年に置かなければならない。中学1・2年は中学3年および高校とは異なる方法を取って行くべきである。中学1・2年は模範教育(正面教育)を行うことに重点を置く。中学1・2年の文学課は政治課と協力して社会主義の思想教育を行うべきである。このために、現行の文学課のテキストの中の30%から50%のページを取り除き、政治教育や道徳教育に関する文章を教えるのに用いてもよい。中学3年と高校各学年の社会主義教育課の教学は、模範教育と思想批判を相結合するという原則を貫き、教授と討論と弁論を相結合しなければならない。教学過程は一般に次のようにする。(1)教材の解説と閲読、(2)問題を提起する、(3)討論し弁論する、(4)学習の総括をする(校長あるいは教師の総括報告と生徒の書いた感想等々を含む)。この中の(2)と(3)は實際上、「百花斉放、百家争鳴」(鳴放)である。学習過程の中で調査や参観や訪問を行ってもよいし、高校3年ではもっと多くの時間を討論や弁論に用いてもよい。中学校・高校と師範学校は、可能ならば農村の社会主義の「大弁論」に参加してもよい。

四. 社会主義教育課の目的は生徒の政治認識を高め、彼らの政治思想問題を解決することである。この課の教学は必ず理論と實際を緊密に結合させるという方針を貫徹させなければならない。各地各校は教学の前に、必ず生徒の政治思想情況について綿密に調査研究し、然る後、生徒の思想問題に的確に対応し、現地と自校の情況に適した社会主義教育の計画を制定しなければならない。教育を実施する過程では、また必ず常に絶えず生徒の思想の変化や教学効果を研究し、標的が有って矢を放ち、症状に対して薬を処方するように生徒が思想問題を解決するのを十分に援助しなければならない。「新しい内容と古い教育方法」という形式主義で進度を急ぐのを防がねばならないし、また成果を求めて急ぐのを防がねばならない。甚だしくは簡単に粗暴な方法で生徒に相對しても、結果として生徒の思想問題を本当に解決することはできない。

我々が選択編集した教材目録はただ参考に作っただけで、各地各校は具体的情況に基づいて増減し、また更に課題の配列順序を柔軟に変えてよい。各地が本通知を受け取る前に既に定めていた教育計画を急に改変する必要はない。これを行う有効な方法については、その中での経験・教訓を更に注意深く研究しなければならない。

五. 教師用の教学参考資料は各省市が自ら編纂し、我々は提供しない。

六. 中学校・高校と師範学校の各学年は必ず常に時事政策教育を行い、教学時間や方法や教材等は各省市が自ら規定する。

七. 中学校・高校と師範学校の社会主義教育課は学校の中の思想政治教育を革新し強化する重大な措置である。社会主義教育課を巧く行うために、各地の教育行政部門は必ず党委員会の指導の下、この工作に対する指導を強化し、「政治課」教師を注意深く選んで訓練し、また経験を総括し交流する工作を行わなければならない。

八. 生徒に対する学校の社会主義思想教育は必ず労働教育や文化・科学の知識教育などと一緒に全面的に計画し統一的に配置すべきであり、相互に牽制し合うのを防ぎ、多忙で取り乱れた状態になり、生徒の過重負担になる現象が生じるのを防がねばならない。「政治課」教師や班主任や団隊工作の幹部は、必ず学校の党組織や学校行政指導部の下で相互に密接に分担し、共同で努力し、生徒の社会主義思想教育を巧く行わなければならない。》

(教育部「中学和師範学校社会主義教育課教材目録」)

かくして、中等学校において「社会主義教育課」という学科目が1958年度から実施されることになった。更に続いて、1957年12月10日、高等教育部・教育部は「全国大学において社会主義教育課程を開設することに関する指示」(关于在全国高等学校開設社会主義教育課程の指示)を發布。社会主義教育課を普遍的に開設し、大学生と大学院生は必ず学習に参加することを規定した。ここにおいて、中等教育・高等教育において社会主義教育課程が実施されることになったのである。

### (3) 1958年度の労働教育の拡充策

1958年3月8日、教育部は「1958-1959学年度の中学校・高校の教学計画に関する通知」(关于1958

-1959学年度中学教学計画的通知)を發布、また5月10日、「1958-1959学年度の中学校・高校の教学计划に関する補充通知」(関于1958-1959学年度中学教学計画的補充通知)を發布した。以下、それぞれ「58年度中高教学計画通知」および「58年度中高教学計画補充通知」と略すが、前年57年度の教学计划に比べると、開設科目や授業時数が大きく変更された。表3-6のように毎週の授業時数が全体として大幅に増えている。

即ち、①外国語科は拡充され、中学1・2年で毎週3時限を行う。但し、条件の揃った都市の学校では中学1年で毎週3時限実施し、さらに中学2・3年でも継続して行ってもよいとしている。だが、それができるのは全国的にはまだ一部の学校だけであった。②地理科では「自然地理」を単独で開設するのを止め、総称を「地理」とし、地球・世界地理・中国地理・郷土地理を含んだ内容を、中学1・2年で集中的に教えることになった。③生物科・歴史科・物理科・化学科などの授業時数が削減され、④「参観」の時間として、中学各学年と高校1・2年の生徒を毎年6日間、社会見学させる活動が新たに設けられた。

加えて、本論のテーマに関連するが、⑤科目「政治」に代わって「社会主義教育」(毎週2時限)が設置され、⑥科目「生産労働」(毎週2時限)と「体力労働」の時間(毎年14日~28日間)が新設された。つまり、歴史と自然科学の科目の授業時数が削減された分、労働教育が拡充されたのである。

「58年度中高教学計画通知」は労働教育拡充の理由を次のように説明している。以下は部分訳である。なお、文中の「実験園地」とは(農業実習を行う用地)を指す。また「勤工儉学」は(理論と実際を結びつけ、労働によってブルジョア階級を改造する方法)である。

《一. 労働教育を強化し、体力労働に参加する時間を規定し、かつ生産労働科を開設する。労働教育は社会主義的学校教育(社会主義学校教育)の重要な構成部分であり、社会主義的学校教育を旧教育と区別する標識であり、労働者を養成するという教育方針を貫徹するに当たって決定的作用を持つものである。

労働教育は社会主義的学校(社会主義学校)を巧く運営して社会主義的学校教育の質を高める紐帯である。労働教育を強化して、当面の中学校・高校教育の中に存在する「生産から離脱し、実際から離脱し、政治から離脱する」という欠点を徐々に克服することができる。中学校・高校において労働教育を実行する方途は、①計画的に生徒を組織して体力労働に参加させる、②中学校・高校の各学年に生産労働科を増設する、③労働教育に関連する学科の内容を増加し、生産労働と密接に結合し、かつ実験・実習を強化すること、である。

計画的に生徒を組織して体力労働に参加させ、「勤工儉学」と「半工半読」の教育制度を実行することは、教育方針を貫徹し、教育と生産を相結合し、理論と実際を相結合し、能力労働と体力労働を相結合することを實現する措置である。このために次のように規定する。

農村の中学校・高校は当地の農民生産合作社と契約を結び、生徒を組織して農民生産に参加させることができる。土地を有する学校はまた「実験園地」を設置してよい。

都市の中学校・高校も付近の工場、手工業の作業場、工事現場あるいはサービス業と契約し、生徒を組織して生産労働に参加させることができる。条件が揃えば学校は実験工場を設

立してよい。土地を有する学校は「実験園地」を設置してよい。土地を有せず校外にある学校は生徒を組織して付近の農業生産合作社に行かせ生産労働に参加させることができる。

全ての農村生徒と農村に家がある都市生徒は、休業期間や休日や課外時間を利用して自分の村に帰り、生産労働に参加しなければならない。》

(教育部「関于1958-1959学年度中学教学計划的通知」)

社会主義教育理念の実現として、「勤工検学」と「半工半読」の教育制度を実施するという方針に基づき、「体力労働」の時間と科目「生産労働」が新設された。

《学期中に体力労働に参加する時間は、二つの学期を合わせて14日から28日までとする(中学校・高校の学年歴で規定していた14日の農繁期というのは取り消す)。主に生産労働に参加し、その他の校外の公益労働に参加することも計算に入れてよい。この他、家事労働や「自分から行う労働奉仕」(自我服務労働)は既に多く日常化しているが、更に提唱しなければならない。

生徒を組織して体力労働に参加させるについては、生徒の年齢・性別・体質や当地の具体的状況に基づき妥当に案配しなければならない。教師は生徒を指導し労働を実行させる責任があり、生徒が学んだ知識を自覚的に関連づけて運用し、随時啓発することに注意を払わなければならない。労働時に労働衛生と労働安全の教育を強化し、生徒の安全と健康に注意を払い、特に労働中は始めから終わりまで思想教育に注意を払わなければならない。》(同上)

「体力労働」の時間として毎年14日間から28日間、全学年の生徒が校外で生産労働に従事することとし、その実施時期である冬期・夏期休業期間やその期限等は、各地方政府教育庁(局)が決定すると明記している。また、科目「生産労働」の新設に関しては、次のように述べる。

《「生産労働科」の開設は、工業・農業生産の基礎知識と初歩的技能によって生徒を武装し、生徒に正しい労働観点と良好な労働習慣を養うものである。学んだ文化・科学知識を実践に充分に運用できるようにし、知力と体力の全面的発展を促し、かつ生産労働に参加するためによりよい条件を準備する。本学年度から、中学校・高校の各学年すべてで生産労働科を開設する。授業時間は中学校・高校各学年それぞれ2時限とする(元の中学校・高校の実習科の名称は取り消す)。

「生産労働科」は中学校の「手工労働」と「農業基礎知識」、また高校の農業実習と機械実習を含んでいる。具体的な案配は、各省・自治区・直轄市の教育庁・局が各地の工業・農業生産の需要と学校の教員・設備の条件に基づいて自ら決定する。

「生産労働課」(原文のまま)を実施する過程では、必ず「勤儉办学」と「勤工検学」の精神を貫徹し、一方では粗末なもので簡単に間に合わせ(因陋就簡)、他方では実験工場や実験園地の設備を十分に利用しなければならない、目的を定めて計画的に実験・実習と生産を相結合させ、生産した製品の価値を十分に利用して、学校における教学設備や原料の消耗や学習費用の困難を解決することができる。同時に、要求と内容は必ずしも一律であることを求めず、積極的に条件

(実験工場の設立や実験園地の設置を含む)を創造して開設に漕ぎつけなければならない。

中学校の「手工労働」と高校の機械実習の教学大綱は、我部によって改訂し発布する。各省・自治区・直轄市の教育庁・局は教学大綱に基づき自ら教材や教学参考資料を編集できる。中学校の「農業基礎知識」と高校の農業実習の教材は、各省・自治区・直轄市の教育庁・局が当地の実情に基づき自ら編集する。本学年度の高校の農業実習の教材がすぐに編集できないならば、中学校の「農業基礎知識」の教材を暫時使用できる。・・・(中略)・・・各学科の教学の需要に応じるために、中学各学年と高校1・2年では每学年6日の「参観」の時間を規定している。もし生徒を連れて参観に行くことが困難な時は、この時間は「体力労働」や各学科の復習・実習に変えて使用してもよい。

中学校・高校における労働教育の強化は新しい段階に進もうとしている。生徒を組織して体力労働に参加させ、また「生産労働科」を開設することは、大多数の学校にとっては新しい工作である。各地の教育行政部門や学校はみな経験を累積し、経験を総括することを重視しなければならない。》(同上)

こうして、反右派闘争から生まれた「勤工儉学」の趣旨は、中等学校の科目「社会主義教育」や「生産労働」、そして「体力労働」の時間を誕生させた。マルクス主義教育理論の〈理論と実際の相結合〉という原則を実現したのである。

表3-6. 1958-1959学年度の中学校・高校の教学計画(毎週の授業時数)

学科		中学校			高校			毎年の 総時数
		1年	2年	3年	1年	2年	3年	
語文		7	6	6	5	5	5	1146
数学		6	6	5	6	6	6	1178
歴史	中国歴史	3	2			2	2	438
	世界歴史			2				
	世界近代現代史				2			
社会主義教育		2	2	2	2	2	2	404
地理	地球・世界地理・中国地理・ 郷土地理を含む	2	2	2				306
	経済地理(中外合併)					3		
生物	植物	3						374
	動物		3					
	生理衛生			2				
	生物学				3			
物理			3	2	2	3	4	468
化学				3	2	2	3	334
生産労働		2	2	2	2	2	2	404
外国語		(3)	(3)		5	4	4	434
体育		2	2	2	2	2	2	404

音楽	1	1	1				102
図画	1	1	1				102
体力労働	毎年14日～28日						—
参観	毎年6日						—
合計	29 (32)	30 (33)	30	31	31	30	6094

出所) 教育部「关于1958—1959学年度中学教学计划的通知」及び「关于1958—1959学年度中学教学计划的补充通知」より作成。なお、合計欄の括弧内の数字は、実施可能な学校において外国語科の授業時数を含めた場合を示す。

## 第4節 教職員の中の整風と反右派闘争

### 1. 反右派闘争の深化

反右派闘争の影響は小中高校にも容赦なく広がっていった。「六・八指示」から4ヶ月後、1957年10月15日、中共中央は「中等学校と小学校の教職員の中で整風と反右派闘争を展開することに関する通知」(关于中等学校和小学校的教職員中开展整风和反右派闘争的通知)を發布した。以下、抄訳である。

《全国の中等学校と小学校には教職員200万人余がいる。その中の大多数は立派な人々である。しかし、その隊五は大きく、社会的出身や政治思想の情況は大学・専門学院に比べ複雑である可能性がある。中央は中等学校と小学校の教職員の中で整風と反右派闘争を展開する必要があると考える。それによって学校工作の中の主観主義、官僚主義、セクト主義を暴いて是正し、右派分子を暴き出して批判し打撃を加える。広大な教職員はこの偉大な政治闘争と思想闘争の鍛錬を経て思想覚悟を高め、これによって社会主義の立場を確立し、真正に名実ともに人民の教師となる。

各地は中等学校と小学校の教職員に対して整風運動と反右派闘争を展開する際、当地の情況と具体的条件に基づき、計画的にゆっくりと、指導して進めなければならない。・・・都市の学校の教職員は機関の整風の方法を採用してよい。農村の学校の教職員は当地の農村の中の社会主義大弁論に参加してよい。この後、農村の大弁論の中でまだ解決できていない思想政治問題があれば、夏期・冬期休業を利用してこれらの問題を解決することができる。中等学校と小学校が整風と反右派闘争を展開する際には、整風も教学も滞りなく行わなければならない。

中等学校と小学校の教職員の整風と反右派闘争は、必ず地方政府の党委員会が指導責任を負わなければならない。過去、ある地方の党委員会、県の党委員会、大都市の区の党委員会は敢えて中等学校を管理せず、また農村の区の党委員会、郷の党総支部や支部は敢えて小学校を管理しなかった。この現象は継続させてはいけない。地方の党委員会、県の党委員会と大都市の区の党委員会は、毛主席の「1957年夏季の情勢」の中の指示によって、中等学校と小学校の教職員の中の整風と反右派闘争を直接掌握しなければならず、省・市・自治区の党委員会はこの方面で統一的計画を立て、監督指導・検査を行う責任を負う。農村の区の党委員会、郷の党総支部や支部は小学校の教職員の整風と反右派闘争を直接掌握しなければならず、県の党委員会がこの方面で統一的計画を立て、監督指導・検査を行う責任を負う。・・・(略)・・・各省・市・自治区の党委員会は、整風と反右派闘争に関する中央のこれまでの指示と本通知の趣旨に基づき、各地の具体的情況と結び付けて、中等学校と小学校の教職員の中で整風と反右派闘争を展開する計画を制定し、

中央に報告しなければならない。》

(中共中央「关于中等学校和小学的教職員中開展整風和反右派鬭争的通知」)

毛沢東の「1957年夏季の情勢」(一九五七年夏季的形勢)は1957年7月、青島での省・市・自治区の党委員会書記会議において配付され、8月に党内の幹部全員に配布されたものである。この中で、毛沢東は省・市・自治区の党委員会第一書記と全委員は「この偉大な鬭争を完全に掌握していなければならない。民主党派、教育界、報道界(すべての新聞雑誌を含む)、科学・技術界、文学・芸術界、医療・衛生界、工商業界などの政治面と思想面の改造の仕事完全に自分たちの手に握らなければならない。各省・市・自治区は、それぞれ自分たちのマルクス主義理論家、科学者と技術人材、文学者、芸術家と文学・芸術理論家、新聞・雑誌の優れた編集者と記者を持たなければならない。第一書記(他の書記も同様)は、とりわけ新聞・雑誌に注意を払うべきで、骨惜しみをしてはならず、各人が少なくとも5種類の新聞・雑誌を読み比べなければならない。こうしてこそはじめて、自分たちの新聞・雑誌を改善できるのである」と述べる。つまり、党幹部に社会各界の政治思想情況に常に注意を払い、直接的にこれを監督するよう命じた。同様に、中等学校と小学校での整風と反右派鬭争も注意深く監督する必要があるという。<sup>(32)</sup>

## 2. 小中高校における右派分子の処理

1958年3月28日、中共中央は「小中高校教師の中の右派分子、反革命分子やその他の悪質分子の問題を処理することに関する指示」(关于处理中小学教师中的右派分子、反革命分子和其他壞分子問題的指示)を發布。2月26・27日、9つの省・市の党委員会書記が天津に招集されて討議した結果と、その他の地区の報告に基づいて、指示を下したのである。以下は要点である。

- ①小学校教師の右派分子は70%前後を離職させ、別の職を与える。教育能力があり悔悛している者は党の指導の強い学校に転勤させる。中等学校教師の右派分子は50%前後を離職させる。但し、右派分子でも、数学・物理・化学・生物・音楽・美術・体育などの教師、長期間勤務し年齢が高く体力労働ができない教師は寛大に処理する。反右派鬭争で悔悛し、心を入れ替えた者は留任させ、その改造情況を監督する。
- ②小中高校の教師の反革命分子は、1957年12月10日に中共中央が發布した「中央十人小組による反革命分子とその他の悪質分子、およびそれらの肅清審査の対象を処理することに関する若干の政策規定」(中央十人小組关于处理反革命分子和其他壞分子以及某些肅反清查对象若干政策規定)に従って処理する。右派の言行がない場合は留任させる。品性劣悪で違法な者はすべて離職させ、「労働教養」や「監督労働」に送る。重大な違法を行った者は刑事処分し、悔悛者は処分しなくてもよい。
- ③長く病気をして授業ができない者や能力が著しく低い者などは退職・休職を命じるか、別の職を与える。
- ④教師が足らなくなったら、次のような方法で補充する。下放している幹部から選抜して教師にする。あるいは師範学院卒業見込み者に実習期間を延長して教えさせ、その一部を教師に採用して

もよい。また大学等に進学しない高校卒業生や高校に進学しない中学卒業生の中から選抜して訓練し教師に任じてよいし、復員した軍官僚から選抜してもよい。大学生に勤工儉学により小中高で授業をさせ、大学の助教・講師を中等学校教師に採用し、同省・市の教師を他から転勤させ、または教師の授業時間を増やしてもよい。

- ⑤反右派闘争後、反浪費・反保守運動を行う。教職員の中のブルジョア階級の思想を批判し、思想改造して、「社会主義を支持し、かつ専門的知識を有する人民の教師」（又紅又専の人民教師）にする。
- ⑥反右派闘争後、党員の条件を有していると思われる積極分子は入党させる。
- ⑦都市の私立補習学校や各種の民営学校の整風運動も漏らさず行い、右派分子・反革命分子・悪質分子は同様に処置する。

注目すべきは、右派分子の教師たちの中で離職させる者の比率があらかじめ設定されていたことである。小中高校における反右派闘争は大量の教師を入れ替える手段として実施されたように思われる。また、右派分子は小学校教師の場合に離職させるのは70%であるのに対して、中等学校教師の場合は50%と少なく設定している。これは中等学校で教える能力のある教員が得難かったからであろう。当時の教員不足の事情を反映した現実的処置であった。

## 第4章 反右派闘争後における教育変革

### 第1節 社会主義建設の総路線と大躍進運動

先ず反右派闘争以後の政治・経済情勢について見ておこう。遡れば、1958年から第2次5カ年計画（1958～62年）が始まった。反右派闘争が徐々に収束していた頃である。1958年1月31日、毛沢東は「工作方法六十条（草案）」を内部文書として発行した。その序に、「これは中央と地方の同志が1958年1月頃、杭州会議と南寧会議で一緒に相談した結果である」と述べているように、そこでの議論に啓発されて毛沢東が執筆したものである。各級の党組織と中央・地方政府が為すべき事柄について、政治・経済・教育・思想工作等々の各分野に亘って60項目を列挙している。これが「大躍進」への展望となった。これを受けて、2月2日、党機関紙『人民日報』の論説は、工業・農業・文教・衛生等の各事業が「大躍進」しなければならないと号令をかけたのである。

1958年5月5日から23日まで、中国共産党は第8回全国代表大会第2次会議を北京で開催。会議では「社会主義建設の総路線」が承認され、3年間「大躍進」運動を持続することが決議された。また8月17日から30日まで中共中央政治局拡大会議を北戴河で開催、翌年度の経済計画や農工業の生産問題などが議論された。この通称、北戴河会議で「農村における人民公社の設立問題に関する決議」（関于在農村建立人民公社問題的決議）が通過した。この決議の中には、人民公社が共産主義社会に向かう過渡期において最適な方式であること、また中国で共産主義社会が実現するのは遙か未来ではないことなどが述べられている。こうして、農工業の生産拡大のため、大衆約9,000万人を大動員した鉄鋼生産運動および大規模農場「人民公社」（平均5,000戸）の組織化と全国的普及が図られた。人民公社

は①「一郷一社」甚だしくは「一県一社」という大規模なものとなり、②生産資料は公有化されて全て無償となり、③「政社合一」「工農兵学商」も一体と成し、④供給制または賃金制と結び付いた供給制を実施し、そのために食事は無料となった。これは後に「共産風」と呼ばれる。現実を無視して、共産主義社会の実現を追求する拙速な政策であったというのである。だが、当時、農民は大躍進の号令に熱狂的に従った。しかし、結果は惨憺たるものであった。鉄鋼は粗悪で使用に耐えず、穀物生産は大幅に減少した。やがて全国農村は経済的困難に陥った。

1959年4月18日から28日まで第2期全国人民代表大会第1次会議が北京で開催された。毛沢東は国家主席を任期満了で退任。大躍進政策の挫折の責任を取ったとも言われているが真相は分からない。国家主席には中共中央副主席の劉少奇が選出された。毛沢東は党中央委員会主席・党中央軍事委員会主席として党と人民解放軍を一応掌握してはいたが、行政的指導権を半ば失ったのである。

同7月2日から8月16日まで、中国共産党第8期中央委員会第8回総会（中共八届八中全会）が廬山で開催された。この廬山会議で「大躍進」による農村の窮状を訴える「意見書」を提出した国防部長・彭徳懐は逆に毛沢東によって失脚させられた。代わって新国防部長に任命された林彪は毛沢東思想を指導理論として解放軍の政治思想工作を強化していった。この廬山会議を契機に「大躍進」の批判者を「右傾」と壟断する「反右傾闘争」が繰り広げられた。<sup>(33)</sup>

他方、中国は1959年から3年間旱魃が続き食糧難に陥った。加えて1960年7月、中ソ論争が勃発し、これによってソ連が専門家を引揚げ、資金援助を中止したことも重なって、第2次5ヵ年計画は挫折してしまった。1960年6月、中共中央は政治局拡大会議を上海で開催、毛沢東と中共中央は農村経営の「左傾」の誤りを改め、「大躍進」運動の停止を宣言した。結局、1958年から60年までに約2,000万～3,000万人が栄養失調と飢餓で亡くなったと推定されている。<sup>(34)</sup>

## 第2節 教育の基本方針の改革

反右派闘争は1958年上半期に一旦収束した。小中高校の教職員の中からも「右派分子」として離職させられた人々が出た。その総数は不明である。このことは中国共産党が学校教師の人事とその政治思想をほぼ完全に掌握したことを意味する。そして、更に反右派闘争後に教育改革が行われた。

### 1. 毛沢東「工作方法六十条」

1958年1月31日、毛沢東は「工作方法六十条（草案）」を内部文書として発行した。その中で教育関連は47・48・49・50条である。

《(四十七) 中央各官庁、省・専区・県の三級はすべて「秀才」を育成しなければならない。知識分子がいなければ駄目だ。プロレタリア階級は必ず自分たちの秀才を持たなければならない。これらの人々は比較的多くマルクス主義を理解し、また一定の文化水準、科学知識、詞章の教養を持たなければならない。

(四十八) 全ての中等技術学校と技工学校は、可能ならば、一律に工場あるいは農場を経営し、生産を行い、自給あるいは半自給することを試みなければならない。生徒は働きながら学習

しなければならない(半工半読)。条件が許す限り、これら学校は生徒を多く募集できる。しかし、国家が経費を増やす必要はない。

すべての高等工業学校の、生産を行うことができる実験室や附属工場は、教学と科学研究の需要を保証する以外に、可能な限り生産を行わなければならない。この他に、生徒と教師は当地の工場と労働に参加する契約を結ぶこともできる。

(四十九) すべての農業学校は自己の農場で生産を行う以外に、当地の農業生産合作社と、労働に参加する契約を結び、かつ教師を合作社に派遣して住ませ、理論を実際と結合させる。農業学校は合作社が条件に合うことを保証して推薦した人を入学させなければならない。

農村の小中高校は当地の農業生産合作社と契約して、農業や賃金が支払われる生産労働に参加しなければならない。農村の児童・生徒はまた休業期間や休日あるいは課外時間を利用して、村に戻り生産に参加しなければならない。

(五十) 大学と都市の中等学校は、条件が許す限り、幾つかの学校が連合して、附属の工場や手工業の仕事場(作坊)を設立してもよい、また工場と作業場(工地)あるいはサービス業と、労働に参加する契約を結ぶことができる。

土地を有するすべての小中高校と大学は、附属の農場を設立しなければならない。土地がなくても郊外にある学校は、農業生産合作社において労働に参加することができる。》

(毛沢東「工作方法六十条(草案)」)

要するに、学校が生産現場と協力して、児童・生徒・大学生を労働に参加させることを提唱した。学校で学ぶ理論的知識と実際の生産現場の経験、この両方を学習することが、労働者階級・農民階級出身の「新しい知識分子」を育成する方法である。つまりは、「教育と生産労働の相結合」というマルクス主義の教育原則に適うように、学校教育を変革するというのである。

## 2. 教育事業の管理権の下放

1958年8月4日、中共中央・国務院は「教育事業の管理権の下放問題に関する規定」(关于教育事業管理権下放問題的規定)を發布した。中央政府教育部直属の高等教育機関やその他官庁直属の高等教育機関はそのままで維持されたが、その他の学校教育の管理権は、中央政府から地方政府に委譲された。換言すれば、中央集権的と地方分権的な二重構造をもつ教育管理体制が確立された。これは大きな教育行政改革であった。下記の11項目が規定された。

《一、今後、教育部と中央各主管部門は、主要な精力を中央の教育方針と政策を研究し貫徹実行することに集中しなければならない。すなわち、全国的教育事業の発展計画を総合的でバランスの取れたものにする。中央の指導の下、地方の党委員会が政治思想工作を行うことに協力する。教学と科学研究仕事を指導する。通用する基本的教材と教科書を組織的に編纂する。必要である全国に通用する教育規章や制度を策定する。大学教師に対して必要な配置転換(調配)を行う。早急に経験を交流し総括する。かつ直接管理する学校を巧みに運営しなければ

ばならない。

- 二. 小学校、普通中学、職業中学、一般の中等專業学校や各級の業余学校の設置と発展は、公立・私立を問わず地方が自ら決定する。新設の大学や中等工科技術学校がすべて自力更生で問題を解決できる場合は地方が自ら決定できる。「協作区」の中で省・直轄市・自治区と合作して計画する場合、「協作区」が協議して決定する。以上の新設の大学は公立・私立を問わず、省・直轄市・自治区政府によって中央教育部に報告されて準備案は許可される。中央教育部あるいはその他の官庁の支援が必要な新設大学は、先ず中央教育部と主管業務部門に報告して許可を得なければならない。<sup>(35)</sup>
- 三. 各地区の募集計画は、省・直轄市・自治区と「協作区」によって初歩的に取りまとめ、バランスを取る。然る後、中央によって全国範囲で取りまとめ、必要なバランスを取る。各種の学校の募集地区と学生の出身地に関して、主に省・直轄市・自治区のために、また主に「協作区」のために人材を育成する学校は、省・直轄市・自治区と「協作区」でバランスを調整する。中央各官庁の学校の募集と各「協作区」間の募集とのバランスは、中央教育部が関係官庁と一緒に全面的に計画按配する。

大学の募集の時、各省・直轄市・自治区はまず中央各官庁の学校の募集任務を保証しなければならない。次に、協議を経て確定した外地の学校の募集任務を保証し、然る後に当該の省・直轄市・自治区の学校の募集任務を完成させる。
- 四. 全ての学校の政治思想工作および各種の社会活動はみな地方の党委員会の指導に任せる。
- 五. 各地方は、「土地柄と学校の状況に応じるという原則」（因地制宜、因校制宜の原則）を根拠にして、教育部と中央各主管部門が発布する各級各種の学校の指導的教學計画、教學大綱と通用的教材、教科書に対して、学校がそれを修訂したり補充したりするよう指導し、また教材と教科書を自ら編纂できる。かつ学校の必要とする参考資料を供給し、各学校の生産実習仕事を組織する。
- 六. 全ての学校の「働いて費用を節約しながら勉強する」（勤工儉学）方式による生産計画は、地方が審査し承認することによって、地方の生産計画に入れる。かつ各方面の協業を組織し、原材料の供給や製品の販路拡大の問題を解決するのを援助する。
- 七. 國務院科学計画委員会と中央各官庁は地方の学校に科学研究の任務を分配し、地方は何とか方法を講じて任務を完成させるよう督促しなければならない。地方は中央各官庁の学校に科学研究の任務を分配し、中央各官庁は学校が何とか方法を講じて任務を完成させるよう督促しなければならない。地方は学校、科学研究機関、生産企業の間で科学研究工作面の協業を組織することに注意を払い、かつ科学研究工作の条件を解決することを援助しなければならない。
- 八. 地方の学校の幹部と教師は、全て地方の管理に任せる。また地方は中央を管理する幹部を援助しなければならない。地方の学校の幹部と教師は、中央が必要な場合、地方と相談して引き抜くこと（抽調）ができる。中央各官庁の学校の幹部と教師は、地方が必要な場合、相談し主管部門の同意を得て、配置転換して任用できる。「協作区」内の各省・直轄市・自治区

間での幹部と教師の調整は「協作区」が相談して解決し、必要な時は教師育成計画を相互支援してもよい。

全ての学校の教職員給与の調整評議工作は、みな地方が統一的に指導し、審査して承認する。

九. 過去に国務院や教育部が発布した全国通用の教育規章や制度を、地方は当面の工作の発展状況と結び付け、土地柄と事柄に応じて（因地制宜、因事制宜地）、その存廃・修訂を決定できる。あるいは地方の状況に適合する制度（各項の定額基準と執行方法を含む）を別途制定できる。

十. 高等および中等專業学校の卒業生の分配に関しては、国家經濟委員会と中央各官庁は中央各官庁の学校の卒業生と中央に引き抜いて分配する（抽成分配）卒業生だけを全面的に計画し分配する。その他は各省・直轄市・自治区が自ら分配する。必要な時には「協作区」はその「協作区」内において適当に調整できる。

十一. 出国留学生を派遣し、来華留学生を受け入れることに関して、国外の教師を中国に招聘して仕事・授業・訪問させること、および教師を出国派遣して仕事・授業・訪問させること等の事項は、中央の各主管部門が全面的に計画して按配する。地方に分配された任務は地方が何とか完成しなければならない。

帰国留学生の分配に関する工作は国家經濟委員会が責任を負う。》

（中共中央・国務院「關於教育事業管理權力下放問題的規定」）

すなわち、第四条にあるように、地方の党委員会が当地の全ての学校の政治思想工作とその他社会活動を管轄することになった。また第五条・第九条にあるように、地方政府は当地の実情に合わせて、中央政府が指示する教学計画、教材や教科書を改訂・補充し、あるいは教材・教科書を自ら編纂するよう学校を指導でき、また過去に中央政府が発布した教育関連の規定や制度も廃止したり、修訂したりできるようになった。地方政府の教育行政上の権限は大幅に強められた。

### 3. 中共中央・国務院「教育工作に関する指示」の発布

毛沢東の「工作方法六十条（草案）」の趣旨に基づき、1958年4月15日から24日までと、6月10日から28日まで、2度の全国教育工作会議を開催し、議論を煮詰めた。そして、最後に北戴河会議で、ある決議を通過させ公表した。即ち、1958年9月19日、中共中央・国務院は「教育工作に関する指示」（關於教育工作的指示）を発布、9月22日、『人民日報』に全文を掲載した。この文書は今後の党の教育方針を明確に述べている。

まず、新中国成立からこれまでの9年間の教育事業が上げた成果を評価している。

- ①帝国主義者から教育主権を回収した。
- ②全国の学校を妥当に接收した。
- ③国民党の学校管理制度と教育制度を廃止し、社会主義的教育制度を確立した。
- ④教育界に隠れていた反革命分子や悪質分子を基本的に肅清し終えた。

- ⑤学校の中にマルクス・レーニン主義の教育課程を開設した。
- ⑥教師と学生に対して思想改造を行った。
- ⑦院系調整と教学改革を行った。
- ⑧ブルジョア階級の右派に反対する闘争を行った。
- ⑨小中高校・大学の在籍者数を数倍に増やした。
- ⑩文盲一掃運動および業余教育を発展させた。
- ⑪学校の中で「勤工儉学」を開始し、普及させた。
- ⑫教育関係者の中に党組織を樹立した。
- ⑬社会主義建設のために大量の幹部を養成した。教育事業のポストで、絶対多数の党員が党の指示を実行する努力を行い、成果を上げた。

しかし、その一方で、「教育が生産労働から離れ、実際から離れ、かつ一定の程度、政治を無視し、党の指導を無視するという錯誤を犯した」という。かくして、改めて党の教育工作の方針を掲げる。以下に要点をまとめよう。

#### (1) 党の教育工作の方針

党の方針は明確である。「教育はプロレタリア階級の政治に奉仕し、教育と生産労働は相結合する」というものである。この方針を実現するには、「必ず党の指導によらなければならない」。換言すれば、教育工作は党の指導の下で、社会主義革命と社会主義建設に奉仕しなければならない。搾取階級と搾取制度が消滅し、都市と農村の格差が消滅し、頭脳労働と体力労働の差別が消滅する共産主義社会を建設することに奉仕しなければならない。こうして、「社会主義の覚悟を有し、文化を有する労働者」を育成する。

#### (2) 学校の思想政治教育

「必ずマルクス・レーニン主義の政治教育と思想教育を実施し、教師と学生に労働者階級の階級的観点（ブルジョア階級と闘争する）、大衆の観点や集体の観点（個人主義の観点と闘争する）、また労働の観点即ち、頭脳労働と体力労働を結合する観点（体力労働と体力労働者を軽視し、〈心を労すること〉と〈力を労すること〉の分離を主張する観点と闘争する）、弁証法的唯物論の観点（唯心主義と形而上学の観点と闘争する）を培わなければならない。」

#### (3) 学校の労働教育

すべての学校において生産労働を正規課程の一環として実施する。今後の方向としては、学校が工場や農場を経営し、工場や農業生産合作社が〈学校〉になり、あるいは学校を経営する。児童・生徒・大学生はこれらの場所で労働に参加する。

#### (4) 党委員会の指導の確立

「すべての教育行政機関や学校は党委員会の指導を受けなければならない。」党委員会は教師と学生の中で党組織と青年団組織を作る。すべての大学では、「学校の党委員会の指導の下に校務委員会の責任制」を実施する。校長制は党委員会の指導から離脱するので適当ではない。「学校の党委員会は、党員を学年とクラスの工作进行を指導するために配置し、党員を政治思想工作、学校行政工作、生産管理工

作のために配置する。党委員会の書記と委員は政治課の教学と研究を担当する。」

(5) 多種多様な学校形式の発展を促進する

国家や工場・鉱山、企業、農業生産合作社などが普通教育と職業教育を実施、成人教育と児童教育を実施、全日制学校と半工半読・業余学校を実施、学校教育と独学（通信教育・放送教育等）を実施、また学費不徴収の教育と学費徴収の教育を実施できるものとする。

すべての小中高校と大部分の大学、中等专业学校、技工学校はすでに省・市・自治区に管理権を委譲した。中央各官庁附属の中等专业学校や技工学校も各官庁直属の工場・鉱山、企業、農場に管理権を委譲する。

(6) 教育は人民大衆の事業である

「党委員会や大衆は教育を理解できない」とか、「学生は教師を批判できない」などの誤った迷信を打破する。学校教育は専門の教育家と大衆が協力して行い、具体的には以下の事を実行する。

- ①大鳴大放と大字報は、全ての大学と中等学校で実施する。
- ②学校の教育計画、教学大綱の制定、教材の修訂には、党委員会・教師・学生の三者結合体制で取り組む。
- ③学生の評価や助学金の評定などにおいて、三者結合体制で行う。
- ④教学においては、理論と実際の結合の原則の下、幹部・模範工作者・労働英雄など実際の経験者と教師が共同して授業を行う方法を取る。
- ⑤学校の指導者は生活と労働を学生とともに行う。党と青年団の関係者や政治課の教師は、学生とともに食住と労働を共にする。学校の財政や建設計画等は全部の教師・学生に公開する。
- ⑥教師と学生の間民主的で平等な関係を作る。科学研究は「百家争鳴」を実施し、大学の社会科学系の学部には、ブルジョア階級の学説を批判する課程を必ず設置する。学校の経費は教学と生産に充て、それとは無関係な項目の経費を減らす。

(7) 今後の目標

3～5年以内に、文盲一掃、小学校教育の普及を完成する。また、農業生産合作社が中学校・高校を所有し、学齢児童の大多数が託児所や「幼稚園」に入れるようにする。

15年ほどで、中等教育・高等教育を発展させて、全国の青年と成人が条件を満たせば、高等教育を受けることができるようにする。

以上、中共中央と国務院が発布した「教育工作に関する指示」の概要である。これが党と政府が威信をかけて実現することを謳った教育改革の基本方針であった。

### 第3節 1960年代前半の「経済調整」政策

当時の経済状況について触れておきたい。大躍進政策の失敗により経済は破綻寸前となった。党副主席・劉少奇、党総書記・鄧小平を中心とする「実権派」（資本主義の道を歩む派閥の総称）は経済建て直しに着手した。1961年1月、中国共産党第8期中央委員会第9回総会（中共八届九中全会）は大躍進政策の欠陥を認め、周恩来と李富春が国民経済の方針として「調整、巩固、充実、提高」（八字方

針)を提出し承認された。これ以後を「経済調整期」という。

この方針の下に、5つの政策が取られた。①農村における左傾(共産風)の誤りを正し、農業を復興させる。②国民経済を集中的に統一管理し、経済困難を克服する。③職工と都市人口を減少させ、農村の負担(食糧供給)を軽減し、市場物価を抑制し、緊縮財政政策を取る。④市場の供給を改善する。⑤科学研究・高等教育・工業などの工作条例(草案)を制定する、というものであった。

特に、③については、中央工作会議は1961年6月16日、「都市人口を減少させ、都市の食糧消費量を圧縮することに関する九条辦法」(関于減少城鎮人口和壓縮城鎮糧食銷量的九条辦法)を制定し、都市人口削減を計画、1960年末の都市人口1億2900万人から3年以内に2000万人以上を農村に居住させて削減するとした。その結果、1961・62・63年の3年間で2600万人を削減した。そのうち職工は63年末までで2546万人に上った。その中の1641万人(67%)が農村に移住し、主に農業生産に従事したのである。<sup>(36)</sup>

更に、1962年1月11日から2月7日まで、中共中央工作会議(通称、七千人大会)が開催され、劉少奇は大躍進政策を人災として批判し、鄧小平もこれを支持、全党団結して経済回復に努力すべきことが確認された。やがて経済調整政策により経済は徐々に好転していった。1963年2月、中共中央工作会議は経済がまだ十分回復しておらず、1965年まで更に3年間の調整政策を実施することを決定した。即ち、5年後に第3次5カ年計画(1966～1970年)に入る見通しを得ることができたのである。

1965年1月4日、第3期全国人民代表大会第1次会議は、「政府工作報告、1965年国民経済計画の主要な指標と1965年国家予算の初歩的な案配に関する決議」(関于政府工作報告、一九六五年国民経済計画主要指標和一九六五年国家預算初歩安排的決議)を通過させた。この件を報じた『人民日報』(1965年1月5日)の一節に、「我国人民の1965年の主要任務は、更に社会主義教育運動を深く展開し、〈比較し、学び、先進に追いつき、落後者を助けるという労働態度〉(比・学・赶・帮)と増産節約の大衆運動を展開し、工業・農業生産の新発展に大いに力を注ぎ1966年に開始する第3次5カ年計画の準備をし、その他の各種の社会主義事業が順調に発展することを促進し保証することである」という。<sup>(37)</sup>

かくして、第3次5カ年計画が作成され始めた。9月2日に「第3次5カ年計画の案配情况に関する匯報提綱(草稿)」(関于第三个五年計画安排情况的匯報提綱〈草稿〉)が作成され、9月18日から10月12日まで中央工作会議で議論された。その結果を受けて、第3次5カ年計画が正式にまとめられる予定であった。<sup>(38)</sup>だが、1966年6月に文化大革命が始まり、計画は頓挫してしまうのである。

## 第5章 反右派闘争後における思想政治教育の展開

### 第1節 共産主義の後継者育成の課題

思うに、学校は国家建設の人材需要を満たすために存在するという〈表の論理〉がある一方で、学校は共産主義者を育成するために存在するという〈裏の論理〉もある。この両方の論理がほぼ同等に重視されているのが中国の学校ではないだろうか。今、表と裏という表現を使ったが、実は表か裏かは問題ではない。学校は表裏一体の論理で動いているように見える。

1960年代に入り大躍進政策の失敗から復興すべく経済調整が進められたが、人心は共産党政権から

離れつつあったのかもしれない。それを「反動的・反革命的」あるいは「ブルジョア階級の思想」として、排撃しなければならなかった。同時に、党・政府が学校教育の基本的役割として改めて強調したのは「共産主義の後継者育成」であった。この問題が革命世代に重く押し掛かっていたと思われる。党指導部内で青少年に対する思想政治教育が俄かに重視され始めた。

1961年10月23日、党総書記・鄧小平は共産主義青年団中央工作会議の指導責任者たちと面会した時に「深く入り込み、丹念に工作することを提唱する」（提唱深入細致的工作）という講話を行った。その一部が「青年に対して共産主義教育を行わなければならない」（要対青年進行共産主義教育）と題されている。<sup>(39)</sup> の中で、鄧小平は青少年の風気がブルジョア階級の思想や旧社会の思想的残滓の影響を受けて非常に悪くなっており、共産主義教育を行わなければならないと述べる。解放後の10年間、大衆運動として共産主義教育を実施し、風気は非常に良くなった経験がある。その時のように「共産主義の遠大な理想」を確立し、「困難な時であればあるほど、志気を持たなければならない」ことを青年に広く宣伝するよう訴えた。

また、1964年1月15日、中央宣伝部部長・陸定一は各中央局宣伝部部長の座談会席上、講話を行った。「社会主義文化革命は思想戦線上の社会主義革命である」と述べ、学校教育が進学を第一目標にし、労働を軽視している現状を痛烈に批判した。

「解放以来、我々中央宣伝部はソ連とは一緒に歩まなかった。・・・四書五経の中の警句は字を知らないおばあさんも知っている。例えば〈己の欲せざる所、人に施すなかれ〉は字を知らなくても皆知っている。一つの社会には必ずこのような本があって、社会を維持する要素、即ち社会道徳に属する要素となっている。我々は毛主席の著作をそれらに代替させ、普遍に学び、深く学ぶことを提唱しなければならない。軍隊はこの方面では多くの工作を行い、成果を上げている。地方でもこのようにしなければならない。西洋には『バイブル』があり、中国の孔子には四書五経がある。我々は社会主義文化を建設しなければならないので、毛主席の著作を良く用いなければならない。大慶油田の、字を知らない多くの労働者は『実践論』・『矛盾論』から大いに啓発されている。毛主席の選集はたいへん良い。学校の五反運動が整風と改革の段階に入ったので、これらの問題を考え、更に前進できるか否かを考えなければならない」という。特に、興味深いのは、毛沢東の著作を四書五経のような儒学の経書と同じように、中国社会に深く浸透させようという主張である。

1964年4月9日、國務院副総理・宋慶齡の「革命後代を養成する責任を担当しよう」（把培養革命后代的責任担当起来）という講話が『工人日報』に掲載された。「教育を離れては、プロレタリア階級の家庭の子女であっても、自然にプロレタリアの思想を形成させることは不可能です。教育を離れては、父がたとえ英雄であっても、子もまた立派な人間になるとは限りません。・・・我々の子どもは社会主義の肥沃な土地に生まれ、党の行き届いた心遣いと教育があるので、完全に共産主義事業の跡継ぎとして成長できるのです。けれども彼らは平和な環境の中で成長したため、搾取と圧迫を受けることなく、残酷な階級闘争の経験もなく、旧中国の勤労人民のうけた苦難を理解せず、革命の成果がたやすく得られたものでないことを理解せず、そのうえ、彼らは年若く幼稚で、知識は不足し、そのためブルジョア思想の襲来には抵抗力がないことを見てとらなければなりません。我々の社会には、まだプロレタリア階級とブルジョア階級の間の闘争が存在し、社会主義と資本主義の二つの路線の闘争は存

在し、滅亡に甘んじない階級の敵は、共産主義を消滅させる企みを我々の次の世代に託して、あらゆる手を尽くして、腐敗したブルジョア思想の影響下に次代の者を置こうとしているのです」と述べ、「子どもをしっかり革命の立場に立つ者に教育しなければなりません」と訴える。子どもの教育は、革命が幾代かのうちに变质するか否か、革命事業が成功するか否か、共産主義事業が最終的に勝利するか否かという重大問題にかかわるといふ。<sup>(40)</sup>

鄧小平や宋慶齢は青少年の風気を正すために、あるいは革命の記憶が徐々に薄れていく事態に対応するために、青少年に共産主義教育を強化する必要があると主張する。また、陸定一は進学を目標にするだけの教育ではなく、労働教育を重視し、毛主席の著作を徹底的に学習させ、延いては全社会において「社会主義文化革命」を促進すべきことを主張している。後述するように、これら党指導部内の主張はすぐに小中高校の新しい教育方針に反映されたのである。

## 第2節 小中高校の全般的教育方針の制定

1963年3月23日、中共中央は「全日制小中高校の工作条例草案を討論し試行すること、および当面の小中高校の教育工作の幾つかの問題に対する指示」（関于討論試行全日制中小学工作条例草案和对当前中小学教育工作几个问题的指示）を發布。冒頭にその趣旨を次のように述べている。

「我国の小中高校教育は全国解放後、歴史上例のないほど発展し、十分に顕著な成績を挙げた。1957年、毛沢東同志は『我々の教育方針は教育を受ける者を徳育、知育、体育の方面で発展させ、社会主義の覚悟を有し、文化を有する労働者と成すことでなければならない』と提起した。1958年、党中央は更に進んで、教育がプロレタリア階級の政治に奉仕し、教育と生産労働が相結合するという方針を規定した。これは我々の教育工作に明確なマルクス・レーニン主義の方向を持たせ、引き続いて盛んに教育革命を展開させ、さらに根本から我国の学校教育の性質と面貌を改変させるものであった。しかし、13年間、小中高校教育の具体的工作において、経験不足と思想認識の偏りによって、欠点と錯誤も生じた。経験を総括し、成績を更に上げ、欠点を改め、継続して前進するために、中央は教育部に一任して『全日制小学暫行工作条例（草案）』と『全日制中学暫行工作条例（草案）』を立案した。この両条例はまだ十分に熟していないので、まず草案として各地で討論し試行するために發布する。対外的に公布しないし、新聞にも載せない」と。

かくして、小中高校の業務規定に関する条例案、即ち『全日制小学暫行工作条例（草案）』と『全日制中学暫行工作条例（草案）』が同時に、学校関係者に發布された。これらはこれまでの紆余曲折した教育経験を総括する性格のものであった。

### 1. 『全日制小学暫行工作条例（草案）』にみる思想品德教育の方針

さて、1963年3月23日、教育部は「全日制小学暫行工作条例（草案）」（全8章40条）を發布。通称「小学四十条」である。第一章「総則」、第二章「教学工作」、第三章「思想品德教育」、第四章「生産労働」、第五章「生活保健」、第六章「教師」、第七章「行政工作」、第八章「共産党工作とその他の組織工作」で構成され、小学校教育の全般的教育方針について初めて正規に規定したものである。この条例は、文化大革命終結後、1978年4月、全国教育工作会議において修訂され、「全日制小学暫行工作

条例（試行草案）」と改称された。それまでの15年間は有効であった。その主旨を簡単に見ておこう。

### （1）教育方針と教育目的

教育方針は第一章「総則」第1条に「全日制小学校は、教育がプロレタリア階級の政治に奉仕し、教育が生産労働と相結合するという方針を貫徹して実行しなければならない」と述べ、更に毛沢東が提出した「被教育者をして徳育、知育、体育の方面をすべて発展させ、社会主義の覚悟を有し、文化を有する労働者とする」ことであるという。

その教育目的は「児童に祖国を愛し、人民を愛し、労働を愛し、科学を愛し、公共の財産を愛護するなどの品徳を持たせ、社会主義を擁護させ、共産党を擁護させる」ことである。

### （2）学校の行政組織

第七章「行政工作」では、校長が「当地の党委員会と主管する教育行政部門の指導の下で」全校の工作を指導する責任を負う（34条）。小学校には必ず「教導主任」を置き、大規模な学校には「事務主任」を置く。小規模の場合は「事務員」を置く。

国営の全日制小学校は県（市属区）の教育行政部門が統一的に管理する。県の都市から遠方にある地区は県人民委員会の承認を得て、当地の区人民委員会や人民公社に管理を委託できる。

校長・教導主任・教師の任用や異動や処分などは県人民委員会が責任を負い、また県以上の教育行政部門以外は、直接に幹部・教師を引き抜くことはできない（36条）。

学校の指導幹部は、表5-1のような「党政幹部三大紀律、八項注意」を真摯に実行し、マルクス・レーニン主義と毛沢東の著作を必ず学習しなければならないと規定している（40条）。

表5-1. 党政幹部の三大紀律と八項注意

三大紀律	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 党中央の政策と国家の法令を真摯に実行し、社会主義建設に積極的に参加する。</li> <li>2. 民主集中制を実行する。</li> <li>3. 如実に状況を反映する。</li> </ol>
八項注意	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大衆の生活に関心をもつ。</li> <li>2. 集体労働に参加する。</li> <li>3. 平等な態度を以て人に対する。</li> <li>4. 工作は大衆と相談し、事を処理するには公益尊重の精神（公道）を要する。</li> <li>5. 大衆と一丸となってい、特殊化しない。</li> <li>6. 調査していなければ、発言権はない。</li> <li>7. 実際の情況に照らして、事を処理する。</li> <li>8. プロレタリア階級の階級覚悟を高め、政治水準を高める。</li> </ol>

出所) 教育部『全日制小学暫行工作条例（草案）』（1963年）第40条より作成

### （3）思想品德教育の体制

本論のテーマである思想政治教育は、小学校の場合、「思想品德教育」と呼ばれる。以下、第三章「思想品德教育」（第15条～21条）の全訳である。

## 《第三章 思想品德教育

十五. 児童に対しては必ず共産主義思想品德教育を実施しなければならない。

児童が祖国を熱愛し、社会主義を熱愛し、共産党を熱愛するよう教育し、また革命の伝統を学習して継承し、非常に良く学習して日々向上し、社会主義祖国建設の準備のために努力するよう教育しなければならない。

児童が労働人民を尊敬するよう教育し、彼らに自分の衣食住・道路を含む社会的財富がすべて労働人民の労働の成果から来ていることを理解させなければならない。また児童が労働人民の勤労・勇敢・誠実・儉約質朴などの優良な品性を学ぶよう教育しなければならない。児童が兄弟民族の風俗習慣を尊重するよう教育し、民族団結を強化しなければならない。

児童が労働を熱愛し、正しい態度で進学と労働参加に対応するよう教育し、彼らに小学校卒業後、進学や労働参加することが同様に国家にとって必要な事であり、同様に光栄な事であることを理解させなければならない。

児童が科学を熱愛するよう教育しなければならない。

児童が公共の財産を愛護し、公共の秩序を遵守するよう教育しなければならない。児童が集体を愛護し、紀律を遵守し、他人の錯誤に対して敢えて意見を述べ、自分の錯誤に対しては勇敢に認め改正するよう教育しなければならない。

児童が教師と年長者を尊敬するよう、また同学や兄弟姉妹に対しては友愛を持って相互に助け合い、他人に対しては礼儀正しくなければならないことを教育しなければならない。児童が怠惰にならず、嘘を言わず、利己主義（自私自利）にならず、奢侈になって浪費しないよう教育しなければならない。搾取階級思想意識と旧社会から残って来た習慣の力が児童に与える影響を防止することに常に注意を払わなければならない。

十六. 小学生に対して行う思想品德教育は「模範を示して啓発」(正面啓発)することに重点を置き、積極的に誘導しなければならない。

革命の指導者や模範的英雄の事跡を巧く用いて児童を鼓舞し、彼らのために模範（榜样）を確立しなければならない。教育的意義を豊かに有する生き生きとした事例を適切を選んで児童に教育しなければならない。

児童の年齢・性格の差違に注意を払い、異なる対象にきちんと合せて、適切な教育要求を提出し、異なる教育方法を採用しなければならない。忍耐強く、こまめで、反復するような教育方法を採用し、成人に対応する方法を用いて児童少年に対応してはならない。

十七. 児童が良い事したら、肯定して表彰し、絶えず向上するよう彼らを励まさなければならない。

児童の欠点や錯誤に対して、教師は状況を深く理解し、原因を具体的に分析し、忍耐強く説得しなければならない。また必要な時には、適切な批判を行ってもよい。しかし、急いんだり焦ったりしてはならず、粗暴で威圧的な方法を取らず、皆で批判する会（群衆性的批判）を開いてはならず、体罰やそれに類似する罰（変相体罰）は厳禁する。

ゴロツキ意識（流氓意識）とゴロツキ行為（流氓行為）が児童に与える影響を厳格に防止

する。

十八. 良く動き、良く質問するのは児童少年の特徴の一つである。彼らが正しい方向に発展するよう導かなければならない。児童の個人的な嗜好は、本人の学習や健康に悪い影響を与えないものであり、他人の学習や工作や休息を妨害しないものであれば、制限したり干渉したりする必要はない。

十九. 班主任は少年先鋒隊の輔導員とその他の学科担当教師と協力して、自分のクラスの児童の学習、思想品德、健康など各方面の状況を常に理解し、直に教育し援助しなければならない。また児童の労働と課外活動を組織し指導する。自分のクラスの少年先鋒隊の工作を指導する。また家長工作を行う。

二十. 「毎週クラス単位で行う思想品德教育会」(周会)と少年先鋒隊の活動を通して、児童に思想品德教育を実施しなければならない。

学校は家庭訪問あるいは「家長会」の実施などの方法で、家長と連係して、児童の思想行為や児童を教育する方法を研究し、相互に協力して、児童を良く教えなければならない。

共産主義青年団、婦女連合会、居民組織などは条件が揃えば、児童少年の校外教育組織を設置しなければならない。公共の文化や娯楽や体育の場所は、可能な限り児童少年に便宜を図り、彼らが有益な校外活動に参加できるようにしなければならない。

学校行政当局、共産主義青年団、少年先鋒隊や校外教育機関は休業期に有益な活動を適当に組織し、児童の自由な参加を促すべきである。児童にこの種の活動への参加を促すには先ず家長の同意を得なければならない。

二十一. 児童の操行は每学期1回評定するが、評語のみ記入し、等級を付けない。評語は主に家長が児童の状況を理解するのを助け、児童が長所を伸ばし、欠点を正し、児童が絶えず向上するのを励ますためのものである。

評語は児童の長所と進歩を肯定し、適当に彼らの欠点を指摘し、改めるための意見を提出しなければならない。班主任は日頃の成績等を考査して得られた状況を根拠として、関係する教師の意見を求め、簡明で具体的で児童が十分に理解できる評語を書き、かつその内容を児童と家長に伝えなければならない。

校長と教導主任は、操行評定工作に対して指導を強化し、必要な検査と援助を行わなければならない。

学業・品行ともに優れている児童に対しては奨励を与えなければならない。極少数の、確実に重大な錯誤を犯した児童、あるいは比較的大きな錯誤を犯して、しばしば論しても改めない児童に対しては適当な処分を与え、また教育的補助手段を用いるべきである。処分を受けた児童に対しては蔑視せず、熱情を持って援助しなければならない。》

(教育部「全日制小学暫行工作条例(草案)」)

以上のように、小学校の「思想品德教育」は政治思想よりも道徳思想のほうに重点が置かれている。だが、第十五条に見るように、「社会主義を熱愛し、共産党を熱愛するよう教育し、革命の伝統を学習

して継承」することを当然、重要視している。

## 2. 『全日制中学暫行工作条例（草案）』にみる思想政治教育の方針

上記『全日制小学暫行工作条例（草案）』と同様に、1963年3月23日、教育部は「全日制中学暫行工作条例（草案）」（全8章50条）を發布。通称「中学五十条」という。第一章「総則」に始まり、第二章「教学工作」、第三章「思想政治教育」、第四章「生産労働」、第五章「体育衛生と生活管理」、第六章「教師」、第七章「行政工作」、第八章「共産党工作とその他の組織工作」まで、中学校・高校の全般的な教育方針を規定している。この条例も文化大革命終結後、1978年4月に修訂されるが、それまでは有効であった。以下は、この条例の主要な部分である。

### （1）教育方針と教育目的

教育方針は小学校と全く同一であり、第一章「総則」第1条に「全日制の中学校・高校は、教育がプロレタリア階級の政治に奉仕し、教育が生産労働と相結合するという方針を貫徹して実行しなければならない」と述べ、また毛沢東が提出した「被教育者を徳育、知育、体育の方面ですべて発展させ、社会主義の覚悟を有し、文化を有する労働者とする」ことであると言う。

その教育目的は「愛国主義と国際主義の精神を有し、共産主義の道徳資質を有し、共産主義の指導を擁護し、社会主義を擁護し、自らの意思で社会主義事業に奉仕し、人民に奉仕する」生徒を育成することである。

第2条では、中学校・高校は国家教育部が「統一的に規定する教学計画、教学大綱と教科書に基づいて教学を進めなければならない」と規定する。つまり、教育行政は中央集権であることが改めて明記されている。

### （2）学校の行政組織

第七章「行政工作」によれば、校長は「当地の党委員会と教育行政部門の指導の下で」学校行政の全体的な責任を持つ（第41条）。校長は校務会議を開催し、教育行政部門の指示や学校の教学計画・業務総括とその他の重大問題を会議に図る。校務会議のメンバーは、校長、党支部書記、教導主任、総務主任、教育工会首席、共青团委員会書記、少年先鋒隊の総輔導員と教師の代表である。必要な時には、班主任と関係教職員の参加を要請する（第42条）。

中学校・高校には、「教導処」と「総務処」の二つを設置する。「教導処」には「教導主任」、「総務処」には総務主任を置くが、小規模の学校では、「総務処」を設置せず、「事務員」を置いて総務の仕事を行う。「教導処」は校長と協力して、「教学工作、思想政治教育、生産労働」を指導し、「教務処」は教務工作（学校の財産・財務管理など）を行う（第43条）。

また、学校の指導幹部は、前述の「党政幹部三大紀律、八項注意」を真摯に実行しなければならず、マルクス・レーニン主義と毛沢東思想を努力して学習しなければならないと規定している（第50条）。

### （3）思想政治教育の体制

さて、第三章「思想政治教育」（第19条～24条）を見よう。これまでの様々な政治問題・教育問題に対処してきた経験が、この思想政治教育の方針に総括されているように思われる。以下、その部分

の全訳である。

### 《第三章 思想政治教育

十九. 生徒に対して必ず共産主義思想教育を実施する。

中学校・高校の思想政治教育の根本任務は、生徒に愛国主義と国際主義の精神を培うことである。生徒が共産党を擁護し、社会主義を擁護し、自らの意思で社会主義事業に奉仕し、人民に奉仕するよう教育する。また、一步一步、生徒に対して労働者階級の階級的観点、労働的観点、大衆的観点、弁証法的唯物論の観点について教育し、生徒の共産主義道徳資質と革命意志を培い、現代修正主義に反対し、ブルジョア階級の思想とその他の反動思想が侵蝕してくることに反対し、一步一步、労働者階級の世界観を樹立する。

生徒に対して、社会主義建設の総路線、大躍進、人民公社の「三面紅旗」について教育し、また国防観念の教育を強化しなければならない。

生徒に労働を熱愛するよう教育して、正しい態度で進学や労働参加に対処し、彼らに中学校・高校卒業後、進学あるいは労働参加は同様に国家的需要であり、同様に光栄なものであることを理解させる。特に、生徒に対して農業に奉仕する教育を強化しなければならない。彼らに農業は国民経済の基礎であることを理解させ、農業労働を軽視する間違った観点をさらに克服させ、社会主義農業建設に従事することは光栄な事であるという思想を樹立させ、必要な時に農業生産や農業工作に参加する準備をさせなければならない。

二十. 中高生の思想政治教育は、学校の党組織の指導の下で、主に班主任の工作、共産主義青年団、少年先鋒隊の活動や政治課を通して行う。共産主義青年団と少年先鋒隊の指導を強化しなければならない。政治課の教学の質を高めるよう努力しなければならない。

学校行政、共産主義青年団、少年先鋒隊は適切に生徒を組織して必要な社会活動に参加させ、生徒に実際の教育と鍛錬を受けさせなければならない。

教師は日常の学習と生活の中で、生徒に、努力して学習し、労働を熱愛し、規律を遵守し、団結と友愛、艱難辛苦して素朴である等々の思想品徳を培い、旧社会から残っている習慣の力の影響を防ぐことに注意を払わなければならない。

二十一. 思想政治教育を行うには、少年や青年の特徴に注意しなければならない。生徒の中の思想問題を解決するには、説得教育の原則を堅持し、順々に善導し、啓発して自覚させ、道理を以て説得する方法を取らなければならない。生徒が一步一步正確に批判と自己批判を行うことができるよう教育しなければならない。一切の単純で粗暴な方法を厳格に防止し直すように。

生徒の長所を上手に伸ばし、絶えず進歩するよう彼らを励まさなければならない。

学問品行ともに優れている生徒（品学兼優の学生）には適当な奨励を与えなければならない。

錯誤を犯した生徒に対して、教師は状況を深く理解し、具体的に原因を分析し、忍耐強く説得教育し、彼らが改正するのを熱心に援助しなければならない。また必要な時には、皆で

批判する適当な批判会を行ってもよい。しかし、粗暴に力で屈服させる方法を取ってはならず、大衆による批判を展開すべきではなく、体罰やそれに類する罰（変相体罰）は厳禁する。

極めて少数の、重い錯誤を犯し、あるいは比較的大きな錯誤を犯して、何回論しても改めない生徒に対しては、必要な処分を与え、教育的な補助手段としてよい。処分を受けた生徒を蔑視せず、熱心に援助しなければならない。

二十二、班主任（クラス担任）は他の教師の協力の下で、自分の班の生徒に対して、思想政治教育を実施し、生徒の課外生活を指導し、生徒の生産労働を組織し、共産主義青年団と少年先鋒隊と班委員会の活動を指導し、家長工作を行い、生徒の操行を評定しなければならない。学校は班主任の工作に対する指導を強化し、政治覚悟が高く、教学経験の豊かな教師に班主任を担当させなければならない。教育行政部門と学校は実際情況に基づいて班主任の受け持ち授業時数を適当に減らさなければならない。

二十三、学校は家庭訪問や家长会等の方式で、家長と連携をとり、生徒の思想行為や生徒を教育する方法を一緒に検討し、相互に協力して生徒をよく教えなければならない。

学校は関連する大衆団体や校外の文化教育機関と協力して、生徒の課外活動や休業期の生活を一緒に指導し、生徒が好きな各種文化・体育活動を適当に展開しなければならない。生徒がこの種の活動に参加するのは、原則として本人の意志でなければならず、かつあらかじめ家長の同意を得なければならない。

二十四、生徒の操行の評定は、1学期あるいは1学年に1回行い、ただ評語を記すだけで、等級を付けてはならない。評語は主に家長が生徒の情況を理解し、生徒の長所を伸ばし、欠点を改め、生徒が絶えず向上することを励ますためである。評語は生徒の長所と進歩を肯定し、適切に彼らの欠点を指摘し、改めるよう意見しなければならない。班主任は評語を書く時、関係する教師の意見を求めなければならないが、生徒たちに評議を行わせる必要はない。評語を家長と生徒に通知しなければならない。》（教育部「全日制中学暫行工作条例（草案）」）

注目すべきは、中学校・高校の思想政治教育の根本任務は「愛国主義と国際主義の精神を培うこと」であり、「生徒が共産党を擁護する」（19条）ように教育することであると明記している点である。「愛国主義」とは言うまでもなく、祖国を愛し、祖国に貢献しようとする深い感情である。だが、その意味は時代と社会によって形成され、また変化していくものであり、一定ではない。新中国では「社会主義の祖国を愛する」ことを意味する。他方、「国際主義」とは、世界のプロレタリア階級と労働者は共産主義を建設する闘争の中で相互に援助し、団結するという観点を指している。この二つの主義を培うことが任務とされた。<sup>(41)</sup>

また、中高生の思想政治教育は学校の党委員会が指導する責任を負っているが、この意味で、党書記の役割は重大である。そして、その党委員会の指導の下で、主に①班主任の工作、②共産主義青年団や少年先鋒隊の活動、③「政治課」の学科目を通して、思想政治教育を行うという（20条）。

とりわけ班主任が思想政治教育の方面で直接的役割を果たすことが明記されたことは看過できない。班主任の職責はかなり重いものになった。恐らく、班主任はこれ以降、中国共産党員あるいはそ

の積極的支持者の中から選任されることになったのではないか、逆に非党員で政府に批判的教師が班主任に任命されることはなくなったのではないかと思われる。生徒を直接指導する班主任に党員あるいは党支持者を任命することによって思想政治教育は学級単位レベルで担保されることになると言える。もちろん班主任の上には「年級組長」（日本の学年主任に相当）、「教導主任」（日本の教務主任に相当）、そして校長がおり、班主任の言動をチェックする体制も整えられたのである。

### 第3節 新しい教学計画の制定

上記の「小学四十条」・「中学五十条」に基づいて、小中高校の新しい教学計画が策定された。すなわち、1963年7月31日、教育部は「全日制の小中高校の新教学計画（草案）を執行することに関する通知」（關於実行全日制中小学新教学計画（草案）的通知）を發布。次のような内容であった。

#### （1）新教学計画の適用範囲

表5-2のような教学計画は、授業期間が9か月以上に及ぶ全日制小中高校に適用される。但し、9か月未満の学校、例えば半日制学校、農業中学、簡易小学校や少数民族学校の教学計画は各地方政府が自ら決定して、教育部に報告する。農村の学校の教学計画には農村の生産や生活に必要な科目を入れる。また都市の二部制学校の教学計画は教育部が別途定める。

#### （2）課程設置や教学内容への主な要望

第一に、小中高校の教育の根本目的は「堅強な革命次世代を育成することにある。必ず政治課の教学工作を改善し強化しなければならない」と述べる。小学校の各学年で「周会」を設置し、道徳的資質教育と時事政策教育を実施する。また中学校・高校では政治課として学年別に、科目「道徳品質教育」、「社会発展簡史」、「中国革命と建設」、「政治常識」、「経済常識」、「弁証唯物主義常識」を設置する。時事政策教育はこれら政治課の授業の中で行い、その授業時数の25%を占めるようにする。

第二に、小中高校の教育は、「農業を基礎とし、工業を主導とする」国民経済の方針に基づいて、児童・生徒には「農業のために奉仕する思想教育を強化し、生産知識についての教学を強化し、かつ彼らに一定の生産技術を習得させる」ことを目標とする。従って、小学校6年に農業知識を教える「生産常識課」、中学3年に農業知識を教える「生産知識課」、高校3年に「農業科学技術知識選修課」を開設する。

第三に、「語文」、数学、外国語の3科目の要求水準を引き上げるため、授業時数（1時限は50分）を増加する。「語文」では、小学校卒業までに常用漢字3500個を習得させる。数学では、小学校で加減剰余の算術を完全に習得させ、中学校では代数・平面幾何、高校では代数・三角形、立体幾何、平面幾何解析を学習する。外国語はロシア語と英語を学習する。中学校では外国語は開設していないが、条件が揃えば徐々に開設していく。

第四に、物理・化学の時間を増加し、実験や教室での練習を強化する。

第五に、生産労働時間は、小学5・6年生は毎年半月、中学生は毎年1カ月とする。

かくして、この新しい教学計画は1963年秋の新学期から、実行する学校を計画的にゆっくりと増やして行ったのである。

表5-2. 1963-1964学年度の小中高校の教学計画（毎週の授業時数）

学科	小学校						中学校			高校		
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年	1年	2年	3年
周会	1	1	1	1	1	1						
政治							2	2	2	2	2	2
語文	15	15	16	16	12	12	8	7	7	7	7	6
外国語							7	6	6	6	6	5
数学	6	6	7	8	9	9	7	6	6	7	6	6/0
物理								3	3	4	4	4
化学									3	2	3	4
生物							2	3			2	
歴史					2	2		3	3			3
地理					2		3			3		
自然					2	2						
生産常識						2			2			
体育	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
音楽	2	2	2	2	1	1	1	1				
図画	1	1	1	1	1	1	1	1				
手工	1	1	1									
選修課												2/5
合計	28	28	30	30	32	32	33	34	34	33	32	32/26 34/31
労働	小学5・6年生は毎年半月、中高生は毎年1カ月の労働をする。											

出所) 教育部「關於実行全日制中小學新教學計畫(草案)的通知」より作成

#### 第4節 小中高校教育と職業教育の7年計画（1964-1970）

1964年1月5日、教育部は「小中高校教育と職業教育の7年（1964-1970）計画要点（初歩的草案）」（關於中小學教育和職業教育七年〈1964-1970〉規劃要点〈初歩草案〉）を發布。当時の学校教育が抱える問題にいかに対応するかをプランニングしたのである。しかし、2年後には文化大革命が始動し、恐らくこのプランも頓挫したと思われるが、ともかくもそれまでの2年間に教育問題に対してどのような取り組みがなされたかを知るためにこれを見ることにしたい。それは文化大革命における教育革命を考える上で重要な比較材料となるであろう。以下に、要点を列記する。

##### （1）学校の在校生数の増加計画

眼前の問題状況を指摘する。①7歳から19歳の児童と青少年が、平均して毎年1500万人いる中で、約40万～50万という極少数が中等專業学校や大学に入学できる。残り大多数は小中高校を卒業後、生産労働、主に農業生産に従事する。しかし、学校では職業訓練を行っておらず、特に大中都市の学校ではこの問題が顕著である。②小中高校教育の発展は、都市では速く、農村では遅い。大中都市では校舎不足で二部制が増えているが、農村では学齡児童の入学率はなかなか上がらず、多くの貧農・下

層中農の子女が入学できていない。入学しても流動が激しく、文盲・半文盲は絶えず増加している。

この情況を変えるには、「小学四十条」・「中学五十条」を実施する以外に、多様な形式で小学校教育を普及させ、特に農村の小学校教育を充実させること、また青少年の就業準備のための職業教育を発展させる必要がある。現在の経済状況を考慮すると、次のように計画したい。小学生は1963年に7300万人であったが、1970年には9000万人に増やす。職業学校の生徒は1963年の38万人を1970年には530万人まで大幅に増やす。中学生は1963年の585万人を1970年には690万人に、また高校生は120万人を150万人にする。

#### (2) 小学校教育の普及計画

1963年の7歳から12歳までの全国学齢児童は1億967万人である。そのうちの就学者は6465万人で、入学率は59%である。未就学者は4502万人であり、そのうち農村児童が4126万人(92%)を占める。その農村児童の大部分が貧農・下層中農の子女(主に女子)である。

この情況を変えるには、農村に小学校を普及させなければならないが、各農村の経済・文化的条件は一様ではない。ゆえに、6年制の全日制小学校の他に、4年制の初等小学校や簡易小学校(半日制小学校、巡回小学校、識字班、早晚班など)の多様な形式で行う。また公立・私立を問わず、小学校の校舎や設備の整備費用は、国家補助、集体単位と大衆が一緒に負担する方法で解決する。更に、私立小学校に対する指導を強化し、経営困難な学校には国家補助を与える。授業料も安価にするが、支払い困難な貧農・下層中農の家庭には減免する。

#### (3) 職業教育の発展

1963年には都市の職業学校に5万人余、技工学校に8万人余、農業中学に24万人余、計38万人が在籍しているが、1970年までに530万人に増やす。特に、技工学校を50万人に、農業中学を130万人余にする。

この7年間に、まず大中都市の職業学校を発展させ、そこで養成した青年を農業支援のために「下郷」させる。一部は国営の農・林・牧・漁場で就業させるが、大多数は農村に行かせる。次に、都市に政府教育部門運営の3～4年制の農業を主とする職業学校を設立し、高等小学校卒業生を募集する。また工業・交通・財貿その他の職業のための職業学校を設立し、中学卒業生や高等小学校卒業生を募集する。中学卒業生には1～3年制コース、高等小学校卒業生には2～4年制コースを設ける。

更に、農村の職業教育として、人民公社の運営する農業中学を作る。また、国営の職業学校も設立し、国営の農・林・牧・漁場や都市郊外の機関農場に運営を委託する。都市の年齢がやや高い小中高卒の人を入学させる。全日制中学校が多数集中している所では、各省・市・自治区の人民委員会の承認を得て、一部を職業学校に改変する。

#### (4) 全日制小中高校の教育の質を高める。

すべての農村人民公社は少なくとも1校の全日制小学校を運営し、都市では全小学校の30%程度を全日制小学校にしなければならない。1970年には全日制小学校の全国児童数を3000万人(全小学校児童数の30%)とする。他方、すべての県は1～2校の全日制中学校を選定し、都市では全中学校の40～50%を全日制中学校に選定しなければならない。1970年には全日制中学校の全国生徒数を300万人に到達させる。高校の発展はこの7年間は安定的に推移させ、1970年には150万人程度にする。大学進

学率は高校卒業生の25%とする。

(5) 全日制小中高校の教育行政は階級路線を貫徹させる

農村や鉱山区には全日制小中高校を必ず設置し、その中の少数は重点校とする。また都市の重点中学校・高校は必ず労働者や貧農・下層中農の子女を入学させ、その抱える問題を解決する。更に、多くの優秀な工農青年や基層政府の青年幹部を大学に入学させる方法を研究する。高卒の工農青年のために補習学校や高校附設の補習班を設置したり、既に生産労働に従事している高卒程度の優秀な工農青年や模範的労働者を選抜したりする。

全日制小中高校では、労働者階級の階級的観点、労働的観点、大衆的観点、弁証法的唯物論の観点を教育し、農業に従事することを光栄と感じる教育を行う。

(6) 业余教育の発展と文盲の一掃

全国職工の15-20%は文盲、農村青壮年の50%は文盲、在郷の知識青年や数千万の基層政府幹部も政治・文化・技術の水準を高める必要がある。

都市の知識青年や「下郷」する知識青年を動員して、5年以内に職工の文盲を一掃し、7年以上の長い時間をかけて、農村の青年や壮年、基層政府幹部の中の文盲を一掃する。そのために農村の小学校に補習班や識字グループを設置し、あるいは业余初等教育を発展させ労働大衆の〈読み、書き、計算〉能力を高める。

业余中等教育として、農村に重点的に业余技術学校・班を創設し、高等小学校・中学校程度の知識青年や基層政府幹部に学習させ、生産や農業技術改良に役立たせる。「业余学校では・・・階級教育を中心とする政治思想教育を強化し、条件が揃えば毛沢東の著作やマルクス・レーニン主義の学習を組織する。」

更に、農村では中等・高等教育レベルの通信教育、放送・TV学校を発達させる。各農業大学・中等農業学校は、農業技術普及ステーション（農業技術推广站）、トラクター・ステーション、畜牧獣医ステーションなどの諸機構を利用して補習的に指導する。

(7) 教師の養成

目下、全国の公立・私立の小中高校と職業学校の教師は合計300万人である。今後7年間で、小学校教師77万人、中学校・高校教師7万人、職業学校・技工学校・農業中学の教師30万人、合計114万人を補充しなければならない。その中で41万人（36%）は辞職等で自然に減少すると思われるので、実際には現在より73万人増えて373万人になる。

これに向けて為すべき事は何か。中等師範学校の今後7年間の卒業生は40万人で、全員を小学校教師にするとしても37万人不足する。この分は中学校・高校卒業生を短期訓練して充当する。また、高等師範学校の今後7年間の卒業生は17万人、総合大学の卒業生は7万人であり、計24万人を全員、中等学校教師にするとしても、中学校・高校教師7万人と職業学校・技工学校・農業中学の教師30万人を補充するのに13万人足りない。この分は農林大学・農業「四化」に奉仕する工科学院・中等專業学校の卒業生や熟練工から充当する。

更に、教師の政治覚悟を高めるために「マルクス・レーニン主義、毛沢東の著作、時事政策の学習を強化し、マルクス・レーニン主義教育思想の学習を強化し、社会活動・大衆運動・労働鍛錬に参加

させて思想改造を援助し、絶えず業務能力を高め、教師の管理・試験・評価制度を確立する。」

#### (8) 都市の児童・少年の校外輔導工作の強化

都市では小学生の50%、中学生の20%が二部制の学校に在籍しており、まだ進学も就職もしていない小中高校の卒業生もいる。彼らが空いた時間を学校外の活動で有意義なものにするために輔導工作を強化する。「彼らに対して政治思想教育を常に注意して実施し、彼らの補習や復習を援助し、彼らを科学技術・文化娯楽・体育の活動に参加させる。これには堅強な革命次世代と労働予備軍を育成するのに大きな効果がある。」そのための措置として、①児童・少年の校外教育を担当している専門輔導員を現在の8,000人から7年以内に1万人増やし、計18,000人とする。②校外教育は専門的機構に任せる。中央一級の市や各都市は共青团を中心に、労働組合（工会）、婦女連合会や教育部・文化部、労働部、公安部等も入って「少年児童校外教育委員会」を設置する。通常の工作は共青团が各関係部門と共同して行う。③校外教育の建物・設備は、既存の少年児童活動站、街道文化室、機関工廠企業のクラブ、少年宮、少年之家、学校、体育館などを利用する。④二部制学校の児童・少年には学校教育と関連ある活動をさせ、その他の児童・少年には業余教育と関連ある活動をさせる。

#### (9) 小中高校への資金投入

教育部門が運営する小中高校と職業学校では、国家公費支給（事業編制）の教職員を新たに56万人増員する。内訳は小学校29万人、職業学校26万人である。また、多額の基本建設費と教育経費を投入する。小学校に基本建設費13.3億元と教育経費91.8億元、中学校・高校に6.8億元と50.9億元、職業教育に12.6億元と11.1億元である。総計186.5億元となる。

以上が7年計画の概要である。ここでも注目すべきは小中高校の卒業生の大部分は主に農業に従事しなければならないという現実である。大中都市の商工業の発展はまだ都市の児童・生徒の就業先を提供できるまでに至っていない。このため、大中都市の学校で職業訓練を課す一方で、初めから高等教育への進学を目指さず、卒業後の就業を第一目的とする中等職業教育の発展が計画されたのである。

## 第5節 中学校・高校の思想政治教育課程の展開

### 1. 中等学校「政治課」の「教学大綱」制定

先述の「57年8月政治課通知」に添付されていた「初・高中1・2年級政治課の教学内容要点（草稿）」において「政治課」の教育内容が明示されたが、正式には指導方針等を明記した『教学大綱』（学習指導要領に相当）はまだ作成されていなかった。これまで政治課の授業は、中国共産党による「老解放区」（旧革命根拠地などの統治地域）の教育経験を基に、アレンジされていたにすぎない。

反右派闘争の収束後、1959年7月16日、教育部は初めて「中等学校政治課教学大綱（試行草案）」を制定した。日本的に言えば、政治課の学習指導要領である。以下、「59年中等学校政治課教学大綱」と略すが、政治課の任務、課程設置、授業時数、成績査定等々を正式に規定している。1966年6月から始まった文化大革命まで7年間使用された。以下、「59年中等学校政治課教学大綱」の全訳である。

## 《一. 任務

政治課は党による学校の思想政治工作の重要な構成要素である。中等学校の政治課は思想政治教育と「道徳品質教育」の重要な課程である。

中等学校の政治課の任務は、共産主義道徳と社会発展の常識、政治常識、経済常識、弁証法的唯物論の常識、党の政策方針などの内容を学生に教育して、生徒に共産主義、道徳的資質、労働者階級の階級的観点、大衆的観点、集體的観点、労働的観点即ち能力労働と体力労働を結合させる観点、弁証法的唯物論の観点を培い、生徒の思想政治覚悟を高め、ブルジョア階級の思想的影響を排除し、独立思考と是非を弁別する能力を發展させ、かつマルクス・レーニン主義の学習を一歩進めるための初歩的な基礎を築くことである。

## 二. 課程設置と時間配分

- (1) 中学校に「政治常識」課を設けるが、その内容には共産主義道徳、社会発展簡史、社会主義革命と社会主義建設、思想方法などの方面の常識を含める。
- (2) 「普通中学」の中学1・2年の政治課の毎週の授業時数は3時限とする。即ち、毎週2時限の授業を行い、残り1時限は自習と時事教育の時間とする。師範学校と「普通中学」の中学3年以上の各年次では毎週の授業時数は4時限とする。即ち、毎週2時限の授業を行い、残り2時限は自習と時事政策教育の時間とする。中等專業学校の各年次の政治課は毎週2ないし3時限の授業を行い（3年制の総時限数は220時限前後とし、4年制では300時限前後とする）、時事政策教育は毎週1時限とする。自習時間は学校が配分する。時事政策教育の時間は毎週平均的に使う必要はなく、適当に集中的に配分し、活発に学習させ、定期的に時事報告を行い、適当に生徒に討論させても良い。一般に每学期3回（学期初め、学期途中、学期末に各1回）、あるいは1ヶ月に1回、集中して行っても良い。普段は生徒に自由に新聞を閲読させ、一般に集体での新聞閲読や時事に関する試験などをする必要はない。

## 三. 教材編纂の原則

教材編纂は必ず理論と実際の相結合という原則を貫徹し、かつ生徒の知識水準と受容能力に十分に注意を払わなければならない。このためには、第一に、必ず材料を用いて観点を説明し、順序立てて少しずつ進み、浅きより深きに至るようにする。概念はできるだけ正確であるよう努める。第二に、問題を正面からはっきり述べ、かつ間違った思想は分析し批判する。第三に、教科書の文章は通俗的で分かりやすく、簡単明瞭で、生き生きとしていなければならない。第四に、専門用語は統一しなければならない。思想行動の基準となる書（経典）・著作や文献の引用は、信ずべき版本を根拠にしなければならない。統計数字は国家統計局の公布した材料を基準として、年代をはっきり注記しなければならない。

## 四. 教学の注意事項

- (1) 政治課の教学は、必ず理論と実際の相結合という原則を貫徹し、生徒が真面目に勉強し、徐々に政治理論の基礎知識を把握するよう指導しなければならない。また生徒が実際の社会生活を理解し、覚悟を高め、正確な世界観を打ち立てるよう注意深く指導

しなければならない。

- (2) 政治課の教学の主要な形式は、室内授業（課堂教学）であり、室内授業では教師の講義を主としなければならない。しかし、教師の講義は生徒の閲読や討論の指導と結びつけなければならない。講義内容は生徒の知識水準と受容能力に適合し、教材から逸脱するのを避けなければならない。別途、提要を計画し、多すぎず深すぎず講義しなければならない。講義方法は事実を並べ、道理を講じる方法を用いなければならない。即ち、生き生きとした材料を用いて、観点を説明するという方法で、生徒に空虚な説教や丸暗記させることは避けなければならない。
- (3) 教師は必ず常に政治に関心をもち、時事に関心をもち、真摯に勉強し、絶えず思想覚悟、理論水準と科学知識の水準を高めなければならない。教師は必ず常に生徒に接近し、生徒の思想状況と教学に対する意見を理解しなければならない。
- (4) 政治課の教学は、その他の政治思想工作および関連学科の教学と適当な割合で配合されなければならない。
- (5) 校内教師の授業以外に、地方の党や政府の責任者、模範的人物（英雄模範）、先進的工作者に要請し、生徒に対して講演してもらうのも良い。

#### 五. 成績審査と操行評定

- (1) 学校は生徒の実際の行動に基づき生徒の政治覚悟と道徳的資質を測らなければならない。生徒の政治覚悟と道徳的資質は操行評定において、本当に全面的に反映されなければならない。生徒の操行評定は政治品德の表現、学習態度、労働表現、大衆関係などの内容を含まなければならない。操行評定は学校の党委員会と校長の指導の下に行い、教師が責任を負い、かつ生徒の意見を参考にして、ありのままに評価を書かなければならない。また評定の分け方は甲乙丙丁の4等でも良い。
- (2) 政治課の成績はテスト（測驗）や試験の結果に基づいて点数をつけなければならない。
- (3) 成績審査と操行評定の具体的方法は別途定める。

#### 六. 幾つかの説明

- (1) 本件と附件は試行草案で、参考に供するまでである。各省・市・自治区の教育庁（局）は修訂しても良いし、また別途定めても良い。省・市・自治区の党委員会の審査を経て試行する。
- (2) 教材編集の時期、課題、綱目及び授業時数は適当に調整して変更してよい。
- (3) 各省・市・自治区は教材、教師の条件に基づき、2～3年以内に各年次の課程を逐次設置し始めなければならない。》（教育部「中等学校政治課教学大綱（試行草案）」）

すなわち、「59年中等学校政治課教学大綱」は表5-3のように、中学校に科目「政治常識」を開設、また3年制中等专业学校・師範学校・高校には「政治常識」「経済常識」「弁証唯物主義常識」の3科目を開設、4年制中等专业学校に科目「中共党史」を増設するよう指示した。科目数は「57年8月政治課通知」で規定した数より増加した。中等学校における思想政治教育は総体として強化された

と言える。そして、各省・市・自治区は2～3年以内に各課程を設置するよう指示している。また、翌1960年度大学入試に備えて、全国の高校3年後学期には科目「政治常識」を開設することを提案する。教材に関しては、中学1・2年次用『政治常識』、中学3年次用『政治常識』、かつ師範学校・中等専業学校・高校用『政治常識』という人民教育出版社発行の教科書でしばらく代用するよう伝えている。

総じて、1950年代には「政治課」の教学内容は政治運動に連動して二転三転した。だが、それによって「政治課」の在り方に関する議論が徐々に煮詰められたとも言えるだろう。ともかく、「59年中等学校政治課教学大綱」によって漸くその教学内容が定まったのである。

しかし、文化大革命期（1966～76年）に入ると、政治課の教学内容は変質したのではないかと推測される。そして、文革後、改革開放期に新たな「教学大綱」が改めて公布された。即ち、1986年6月「中学思想政治課改革実験大綱（初稿）」、88年4月「中学思想政治課改革実験教学大綱（試行草案）」、更に92年3月「全日制中学思想政治課教学大綱（試用）」である。その改訂のたびに、「政治課」の教育内容は修正されていったのである。

表5-3. 1959年制定の中等学校「政治課」の科目一覧

学年	中学校	3年制中等専業学校・師範学校・高校	4年制中等専業学校
1	「政治常識」	「政治常識」	「政治常識」
2	「政治常識」	「経済常識」	「経済常識」
3	「政治常識」	「弁証唯物主義常識」	「弁証唯物主義常識」
4			「中共党史」

出所) 教育部「中等学校政治課教学大綱（試行草案）」より作成

## 2. 政治課の教科書指定

1961年8月22日、教育部は「1961-1962学年度の中等学校政治課の課程設置と教科書に関する通知」（関于1961-1962学年度中等学校政治課課程設置和教学用書的通知）を發布。1961年度の政治課の教科書について四川省教育庁が提出した意見を参考のために通知した。それによると、中学1・2年用として『道徳品質教育』（人民教育出版社）、中学2・3年用として河北省教育庁・北京師範学院編『社会発展簡史』（人民教育出版社）、中学3年と高校1・2年用として毛沢東著『中国革命と中国共産党』（人民出版社）、そして高校2・3年用として中共江蘇省委員会宣伝部理論教育処編『弁証唯物主義常識』（人民教育出版社）を挙げている。

翌1962年3月17日、教育部は「1962-1963学年度の中等学校政治課の教科書に関する通知」（関于1962-1963学年度中等学校政治課教学用書的通知）を發布。1962年度の「政治課」で使用される4種類の教科書を指定した。それによれば、普通中学校用として『道徳品質教育』・『社会発展簡史』（人民教育出版社）および『中国革命と中国共産党』（人民出版社）、普通高校用として『弁証唯物主義常識』（人民教育出版社）である。なお、『中国革命と中国共産党』（人民出版社）も高校で使用できるとした。「十年制学校」、中等専業学校、中等師範学校は普通中等学校の各学年の教材を採用できると規定している。なお、各教科書はどれも1年間かけて終了させるものとした。

1961年度と62年度の政治課の教科書を比較すると、表5-4のように62年度では中学校において1学年1冊を教育する方針に切り替え、学年別の教科書が選定された。高校3年間における教科書は主に『弁証唯物主義常識』を使用することになった。

表5-4. 1961年度と62年度の政治課教科書の比較

学年	1961年度	1962年度
中学校	1年 『道徳品質教育』	『道徳品質教育』
	2年 『道徳品質教育』と『社会発展簡史』	『社会発展簡史』
	3年 『社会発展簡史』と『中国革命と中国共産党』	『中国革命と中国共産党』
高校	1年 『中国革命と中国共産党』	『弁証唯物主義常識』又は 『中国革命と中国共産党』
	2年 『中国革命と中国共産党』と『弁証唯物主義常識』	
	3年 『弁証唯物主義常識』	

### 3. 毛沢東の春節指示

この頃、一部の党指導部において知育重視の主張がなされるようになったが、これに対して、毛沢東とその支持グループは批判的であった。1964年2月13日、党中央委員会主席・毛沢東は春節座談会において教育改革を主張した。座談会での談話は筆記されるか、録音されるかして整理され、文革期に発刊された『毛主席、教育革命を論ず（毛主席論教育革命）』（人民出版社、1967年）の中に「春節座談会上での談話」（春節談話紀要）と題して採録された。<sup>(42)</sup>

また、同時期の『毛沢東思想万歳』（編集者不詳）にも採録されている。『毛沢東思想万歳』は、今までのところ1967年発刊の甲・乙・丙本と69年発刊の丁本、および67年発刊の戊本の5種類が見つかっている。その甲本に「教育活動についての春節指示（摘録）」と題して採録されたものがある。内容から言えば、この甲本のものが最も詳細に復元されていると考えられる。<sup>(43)</sup>

さて、この甲本によれば、座談会には毛沢東、章士釗、黄炎培、康生、陳叔通、許德珩や中国科学院関係者らが出席していた。毛沢東は「ある同志」（不詳）に教育問題を報告させて、それにコメントする形で会を進めた。教育改革のポイントは以下の点にあった。

- ① 学制を短縮すべきである。当時、7歳で小学校に入学し、小学校6年、中高校6年、大学5・6年であったので24・5歳で卒業し、1年の労働、1年の見習い期間を経て、26・7歳で正規ポストに就いた。大学生が働きだすのが遅かったのである。この弊害を無くすために学制を短縮し、23・24歳で正規ポストに就けるようにすべきであるという。
- ② 教課目が多すぎるので、減らすべきである。毛沢東は「教課目は半分を切り捨ててもかまわない。学生には娯楽・遊泳・テニスや課外の自由な閲読時間がなければならない。孔子が学生に教えた教課目は礼・楽・射・御・書・数の六科目にすぎなかった。こんな状態でありながら、なお、顔回・曾子・子思・孟子という四大賢人を教育して世に送り出した」と述べる。知識を重視する科挙試験の合格者たちが国を滅ぼしたともいう。
- ③ 試験方法を変えるべきである。毛沢東は「現在のやり方は敵に対処するやり方であって、人民に対するやり方ではない。突然に襲撃をかけ、偏った問題を出し、奇妙な問題を出す。これはやは

り八股文流の試験のやり方であり、徹底的に改革すべきだ。私は問題を公開し、学生たちに公表しておいて、学生に自分で本を読み、自分で研究し、本を読みながら、答案を書くようにさせることを主張する」という。

- ④教育と生産労働を結合すべきである。毛沢東は「俳優・詩人・文学者・劇作家を都市から追い出し、これをことごとく下部に追いやらなければならない。時期別に、グループに分けて、農村に送り、工場に送らなければならない」と述べる。また、文科・理工科を問わず、教師と学生は農村で労働することを重視すべきであるという。
- ⑤中高校・大学の学制を多様化すべきである。例えば、大学は5年制となっているが、将来、医科は6年制、理工科は5年制、文科は4年制というように多様化すれば、大部分の大学生は4年で修了できる等々が語られた。

以上のように、この座談会で教育制度上の幾つかの改革が論じられた。毛沢東はこれらの改革案に賛意を示した。言わば、改革案は最高指導者のお墨付きを得た。これを契機に改革が始まったのである。

#### 4. 科目「政治」・「語文」・「歴史」の教科書の改訂

##### (1) 代用教材としての『毛沢東著作選読』（乙種本）

1964年6月23日、教育部・文化部は「『毛沢東著作選読』（乙種本）を高校の政治課の代用教材に採用することに関する通知」（關於採用『毛沢東著作選読』乙種本作為高中政治課代用教材的通告）を發布。1964年度の高校、中等師範学校、中等专业学校などの政治課の授業で、3学年度のうち2学年度で『毛沢東著作選読』（中国青年出版社）を学ばせ、1学年度で既存の『弁証唯物主義常識』を学ばせるよう指示した。

かくして『毛沢東著作選読』を、学校の9月秋学期の始業に間に合わせるために急いで、しかも大量に印刷する必要が生じた。文化部は鄭州で会議を開き、1964年度に全国で630万冊印刷することを決定した。北京で34万冊を印刷し、残りは21省・市・自治区の出版社が印刷することになった。

『毛沢東著作選読』には甲種本と乙種本がある。だが、どれが甲種本か乙種本かは分からない。例えば、筆者所有の『毛沢東著作選読』（中国人民解放軍総政治部宣伝部出版、1964年1月）には1926年3月「中国社会の各階級の分析」から、1957年2月27日「人民内部の矛盾を正確に処理する問題について」まで、毛沢東の42篇の論文・講話等々が掲載されている。まさに中国共産党による中国革命史の史料集と言ってもよいだろう。だが、甲種・乙種の記載はない。<sup>(44)</sup>

##### (2) 政治課の改革

1964年10月11日、中央宣伝部、高等教育部党組、教育部臨時党組は共同で「大学と中等学校の政治理論課工作会議に関する報告」（關於高等学校、中等学校政治理論課工作會議的報告）および「大学と中等学校の政治理論課改革に関する意見」（關於改進高等学校、中等学校政治理論課的意見）を發布。これらの「報告」と「意見」は、7月10日から8月3日まで北京で開催された「政治理論課工作會議」の報告と改革意見である。会議は各中央局、省・市・自治区の党委員会宣伝部（文教部）の責任者、

教育庁（高等教育庁）の長、大学の校長・党委員会書記・政治理論課の教研室主任・教師および中等学校校長・党支部書記・政治課教研組長・教師等々 600人が出席して行われた。

会議の「報告」では、大学と中等学校の政治課の授業において、毛沢東思想を歪曲し、又はそれを否定して、「修正主義とブルジョア階級の観点」を広めているケースがあると指摘した。「ブルジョア階級はかつて学校に政治理論課を開設することに反対した。彼らはこの企てが失敗するや、すぐに政治理論課の革命性や戦闘性を打ち消し、それをブルジョア階級のニーズに合うようにし、ブルジョア階級や修正主義に奉仕させようとした」という。このような状況を改革するために、「意見」では大学と中等学校の政治課を改革する方法を講じている。

ここでは、中等学校に関する部分を要約する。下記2点である。

- ①中等学校の政治課教師を増員し、2～3年以内に、200人（4クラス）の生徒に対して政治課教師1人を配置したい。およそ27,000人増員する計算になる。
- ②中等学校の中学1年から高校2年まで使用する4種の教科書を1964年中に新しく編纂する予定である。そして、各学年の開設すべき科目名を指定した。表5-5の通りである。なお、「時事政策教育」は各学年で開設し、政治課の授業時数の25%をあてるよう規定した。また『毛沢東著作選読』（乙種本）は中学3年生と高校3年生に学習させ、卒業前に彼らの思想問題を解決するよう指示している。

表5-5. 1964年制定の中等学校「政治課」の科目一覧

学年	科目名
中学校	1年 「革命の継承者」
	2年 「革命の継承者」と「社会発展史」
	3年 「社会発展史」と「我国の社会主義革命と建設」、『毛沢東著作選読』（乙種本）の講読
高校	1年 「我国の社会主義革命と建設」と「弁証唯物主義常識」
	2年 「弁証唯物主義常識」
	3年 『毛沢東著作選読』（乙種本）の講読

出所) 中央宣伝部、高等教育部党組、教育部臨時党組「關於改進高等学校、中等学校政治理論課の意見」より作成

### (3) 教科書の改訂

1965年1月14日、教育部は「中学校の世界歴史教科書と高校の世界現代史の授業を暫く停止することに関する通知」（關於暫停授初中世界歷史和高中世界現代史的通知）を發布した。中学校の「世界歴史」と高校の「世界現代史」の2科目の現行教科書の内容が間違っているので、「将来に悪影響があってはならない」として、1964年度の第2学期目の中学3年の「世界歴史」と高校の「世界現代史」の授業を暫時停止するよう通知した。「暫時停止」と述べてはいるが、翌1965年秋の新学年度開始までに現行教科書の改訂は完了しなかった。ゆえに、1965年度に授業は再開されなかったと思われる。この辺の事情は次の報告に述べられている。

1966年6月13日、教育部党組は「1966-67学年度の中学・高校の「政治」・「語文」・「歴史」の教材を処理する意見に関する請示報告」（關於1966-67学年度中学「政治」・「語文」・「歴史」教材處理意見

的請示報告)を提出し、中共中央と国務院はこれを了承した。

教育部党組は、既存の「政治」・「語文」・「歴史」の教材が「毛沢東思想を優先せず、プロレタリア階級の政治を際立たせず、階級と階級闘争に関する毛主席の学説に背反し、党の教育方針に背反しているので、用いることはできない」と批判し、その改訂に伴う空白期間を埋めるための臨時措置に関する意見を提出したのである。以下、全訳である。

《近年、多くの工農兵と生徒、教師、生徒の家長は、現在使用している中学校・高校の科目「政治」・「語文」・「歴史」の教材に対して、多くの批判を提出している。主な意見は次のようなものである。すなわち、「政治」は毛主席の著作をトップに据えず、社会主義時期の階級闘争を反映させておらず、反帝国主義・反修正主義の旗印を掲げず、「三大革命」<sup>(45)</sup>と生徒の実際の思想から遊離している。「語文」の中には封建統治階級を美化し、封建道徳を宣揚し、ブルジョア階級の〈人性論〉を撒き散らし、地主・ブルジョア階級の世界観や生活情緒を宣揚するようなテキストが多い。「歴史」教材は所謂〈歴史主義〉の反動的観点を指針として、帝王や将軍・宰相を褒め称え(歌頌)、農民起義の作用を貶め、〈讓歩政策〉・〈階級調和論〉・〈清官論〉等の反動的観点を宣揚している、と。社会主義文化大革命運動が深く展開して以降、広大な教師・生徒は上述の教材に対して尖鋭な批判を提出している。最近、我々は上海・湖北など9省・市に赴いて、3教科の教材について教師は教えることができず、生徒も学びたくないという状況にあることが分かった。

我々は大衆の上述の批判は正しいものであると思う。「歴史」は未だ1958年以前の旧教材である。「語文」は1962年に中央宣伝部・張磐石同志の直接主宰の下で編集されたものであり、「政治」は1964年に中央宣伝部・許立群同志の指導の下で編集されたものであり、かつ大半はブルジョア階級の〈専門家〉によって審査・編集されたものである。これらの教材は毛沢東思想を優先して使用せず、プロレタリア階級の政治を際立たせず、階級と階級闘争に関する毛主席の学説に背反し、党の教育方針に背反している。

1964年初めの主席の〈春節指示〉が下達されて以後、すぐに我々は人民教育出版社に小中学校の教材を新しく改訂するよう指示した。1965年初め、「政治」以外は基本的改訂が完成し、65年3月に陸定一同志の指示を請うて、65年秋から使用する準備をしていた。しかし、陸同志は同意せず、我々に更に改訂を進めるよう求めた。我々は改訂を進めた後、今年(66年)春に何回も陸同志の指示を請い、今年秋から新教材に変更することを求めた。しかし、陸同志は依然として同意せず、我々に新たに大きな改訂を行うよう求めた。そのために今年印刷に付する秋用教材は以前のまま旧く、重大な誤りのある古い教材である。今度、我々は広大な大衆と各地の教育部門の意見を新たに考慮し、今年秋までには上記3教科の教材の使用許可は出ないものと判断した。しかし、大改訂した新教材は未だ編集できておらず、今となっては新教材を印刷するのも時期すでに遅い。このために下記の措置を取りたいと思う。

上記3教科の教材を未だ印刷していない場合は等しく印刷を停止し、すでに印刷している場合は発行を停止する。中学校・高校の歴史課は等しく開設するのを停止する。「政治」と「語文」は合わせて開設し、毛主席の著作を基本教材とし、高校と中等專業学校や師範学校は主として『毛

『毛沢東著作選読』（甲種本）を採用、中学校は主として『毛沢東著作選読』（乙種本）を採用し、かつ毛主席の軍事や国際問題に関する幾つかの著作を加える。その他に、社会主義文化大革命の中の素晴らしい文章や革命的作品、例えば『欧陽海之歌』、『雷鋒日記』、『王杰日記』、『省委書記の榜樣—焦裕禄』などを選んで読ませる。中学校・高校の他の教科の教材の中の誤った内容について、各省・市・自治区の教育庁・局はそれを審査し意見を提出できる。各省・市・自治区の党委員会に指示を請うて決定後、その教材を削除して教えず、或いは改変して教えるものとする。新教材を採用する時には、各級の党委員会宣伝部と教育行政部門は教師・生徒に対して思想教育を行い、毛主席の著作と関連文章を真面目に学習させて、教学を進めなければならない。その任に堪えない教師はすべて配置換えをしなければならない。同時に毛主席の著作と社会主義文化大革命の文章を学習する時、古い政治・語文・歴史などの教材の中の間違った内容に対して、教師と生徒にその欠点を暴いて批判するよう命じ、その毒素を消して、教師と生徒の認識を高めなければならない。

半工（農）半読学校、聾啞学校（盲聾啞学校）はすべて上記教材を採用し、また上述の方法で処置することとする。

上記教材の大部分はすでに印刷しているが、統計では用紙64,000余連（1連は500枚）、人民元で約300余万元を必要とした。財政部門に報告して清算してもらうようにする。別途、毛沢東の著作の甲種本と乙種本を増刷するには、用紙10万連が必要であるが、特別の予算配分を請うことにしたい。

以上、妥当か否か、直に意見を請う。 教育部党組 1966年6月8日》

（教育部党組「關於1966—67学年度中学「政治」・「語文」・「歴史」教材处理意見的請示報告」）

このように「政治」・「語文」・「歴史」の3科目の教科書の改訂をめぐって調整が行われた。要は、毛沢東の著作を中心にして、3教科の内容を整備することであった。毛沢東の著作を通して、社会主義革命の理想と政府の政策方針を大衆、特に青少年に浸透させるのが目的である。「毛沢東思想」はいろいろな教科を通して徹底的に教え込まれることになったのである。青少年の柔らかい社会意識の中に銘記され、いつまでも消え去らないことを企図したと言えよう。なお、「毛沢東思想」は毛沢東個人の思想ではない。中国共産党指導部の創造した思想である。もちろん毛沢東がその創造過程で果たした役割は重要であったと思われるが、一応「毛沢東思想」と毛沢東個人の思想とは区別されている。

## 第6節 「思想戦士」としての「政治課」専任教員

1965年1月14日、教育部・国家編制委員会は「中等学校に専任の政治課教師を配備することに関する通知」（關於配備中等学校專職政治課教師的通知）を發布。中共中央は中等学校「政治課」の専任教員を14,000人増加することを決定した。〈専任〉は常勤ポストである。中央政府から給与が支払われる専任教員の定員を純増したのである。これは思想政治教育の展開にとって重要な措置であった。以下、部分訳である。

- 《1. 政治課教師はマルクス・レーニン主義と毛沢東思想の宣伝員であり、プロレタリア思想を盛んにし、ブルジョア思想を一掃する（興無減資）ための「思想戦士」である。彼らは学校の中で革命の継承者を養成し、青年世代をブルジョア階級と奪い合うという巨大な任務を背負っている。このために、各地が政治課教師を配備する時、必ず「中央が承認した大学・中等学校の政治理論課工作会議の2つの文献」（中央批転関于高、中等学校政治理論課工作会議两个文件）の要求に照らして、政治的資質に厳格に注意を払い、真摯に選抜し、むしろ控えめぐらいが良く（寧缺毋濫）、絶対にいい加減にはしてはならない。政治課教師の条件は必ず第一に、出身が良く、政治的経歴がはっきりしており、プロレタリア階級の立場が堅固で、作風が正統な黨員や団員であること。第二に、満ち溢れる革命的情熱、一定のマルクス・レーニン主義と毛沢東思想の理論的知識と実際の鍛錬および思想工作を行う能力を有すること。第三に、高校程度の文化水準と身体を健康を有すること。過去、複数の機関が旧思想という重荷を下ろさせるために、機関工作に不適当な幹部（政治的経歴に問題があり、思想的に大きな疾患があり、身体不調である）を学校の政治課教師に分配したが、そういう間違ったやり方は必ず避けなければならない。
2. 政治課教師のソースは省・市・自治区の党委員会の同意を得るべきであり、幹部・復員軍人や2年以上の体力労働訓練に参加したことがある知識青年の中から選抜する。然る後、一定期間の訓練を経て、中等学校に分配し教えさせること。
3. 政治課教師の配置は、中央が承認しているように生徒200人毎に専任政治課教師1人を配置するという比率を厳格に守り、逐次欠員を補充する。今、中央が増加を承認した編制によれば、あなた方にxx人を分配する。不足する人数は現有の教師編制の中で継続して調整し解決して欲しい。編制を増やして以後、必要な労働計画指標は既に国家計画委員会と労働部が下達した1965年労働計画の中に含まれているが、各省・市・自治区が実際の情況に基づいて具体的に確定する。》（教育部・国家編制委員会「関于配備中等学校専職政治課教師の通知」）

すなわち、中等学校の政治課教師数を生徒200人当たり1人配置するという比率を定めたことは画期的であった。学校における政治課授業の実施がこれによって担保されることになるからである。思想政治教育において最も重要な改革の一つであったと思われる。

## 結語

1956年末に農業、手工業、資本主義的商工業の「社会主義改造」が基本的に完了した。農業・手工業の個人的所有制（個体所有制）は集体所有制に変化し、資本主義商工業の資本主義的所有制は社会主義的全民所有制（社会主義的国营企業）に変化した。要するに、生産資料の社会主義的公有制という経済的基礎が確立されたのである。1957年からの「社会主義建設期」では、その社会主義的な経済的基礎を維持するための上部構造を構築するという政治思想革命が起こされた。

この観点に基づき、本論では、「社会主義建設期」を反右派闘争期とそれ以後の時期に区分して、学

校の思想政治教育の展開過程を検証した。その主な結果を6つ挙げることにしたい。

- ①中国共産党は反右派闘争によって学校における指導権を完全に確立した。小中高校の教職員の中の反革命分子はもちろんのこと、中国共産党や政府に批判的な人々もほとんど排除されたと言えよう。
- ②小中高校における政治課授業や社会主義教育が開始された。特に、政治課の授業で毛沢東の著作が教材に使用されるようになったことは、この時期の特徴である。
- ③進学も就職もできなかった多くの小中高校の卒業生に対して、進路指導や心理的ケア（思想教育）が実施されたが、彼らにとって最大のプレッシャーは農業に従事しなければならないことであった。逆に言えば、政府にとって彼らを農業に動員することが最大の課題となった。そのための思想教育と労働教育が制度化されたのである。
- ④反右派闘争後、1963年3月23日に小中高校の教育方針を定めた「全日制小学暫行工作条例（草案）」・「全日制中学暫行工作条例（草案）」が制定された。ここにおいて小学校の「思想品德教育」と中等学校の「思想政治教育」の方針が規定された。政治上の紆余曲折に連動して、政治課の科目・教材も数度の試行錯誤がなされ、その総括として漸く方針が明確になったのである。
- ⑤特に、学校の中で「班主任」（クラス担任）が児童・生徒の思想品德教育・思想政治教育を監督する責任を負うことが規定された。つまり、全国の児童・生徒の思想が学級単位で監督されることになったのである。
- ⑥中等学校の政治課授業を担当する教師の大量育成と常勤ポストの増加が計画的に進められた。すなわち、生徒200人毎に専任の政治課教師1人を配置することが決められた。

以上のように、「社会主義建設期」（1956－66年）における学校の思想政治教育は、反右派闘争を経て、それ以前の「社会主義改造期」（1949－56年）よりも実施体制上も教育内容上も一層強化されたのである。この思想政治教育体制が次の「文化大革命期」（1966－76年）の思想基盤を準備したのである。

#### 注

1. 「社会主義改造期」の思想政治教育の動向については、白土悟「新中国初期の学校における思想政治教育の考察」（『国際教育文化研究』第13巻、2013年、15－61頁）および「新中国初期の高等教育における思想政治教育について」（『国際教育文化研究』第14巻、2014年、15－79頁）を参照のこと。
2. 『中国共産党第八次全国代表大会文献集』第1巻、外文出版社、1956年、9－15頁、所収
3. 同上書、17－141頁、所収
4. 同上書、289－321頁、所収
5. 『毛沢東選集』第5巻、外文出版社、1977年、565－620頁、所収
6. 『周恩来：中国の内外政策（上巻）』（森下修一編訳）嶋崎経済研究所、1973年、1234－1256頁、参照
7. 『毛沢東選集』第5巻、外文出版社、1977年、621－644頁、所収
8. 白土悟『現代中国の留学政策－国家発展戦略モデルの分析』九州大学出版会、2011年、89－98頁、参照
9. 『毛沢東選集』第5巻、外文出版社、1977年、508・509頁
10. 『哲学大辞典』上海辞書出版社、2007年、133頁。既に1953年1月5日、中共中央は「官僚主義、命令主義と違法乱紀に反対することに関する指示」（関于反对官僚主義、命令主義和違法乱紀的指示）を發布し、「新三反」運動を展開

したことがある。4年を経ても、官僚主義は根強く残っていたのである。

11. 夏征農主編『社会主義辞典』吉林人民出版社、1985年、444頁
12. 『簡明社会科学詞典』上海辞書出版社、1984年、267頁
13. 『中華人民共和國史全鑑』第二卷、團結出版社、1996年、1924・1925頁、参照
14. 『毛沢東選集』第5巻、外文出版社、1977年、651-661頁、所収。原文は中共中央文献研究室編『建国以来重要文献選編』第10冊、中央文献出版社、1994年、264-271頁、所収。発行日は5月15日とされているが、実際は5月12日であった。
15. 同上書、665-668頁、所収。これを参照するも、誤訳・不十分な訳の部分は筆者が中国語原文より翻訳している。
16. ハンガリー事件とは、1956年のハンガリーでの流血事件を指す。ソ連共産党第20回大会直後、フルシチョフ首相は故スターリン独裁を批判する秘密報告を行った。これがハンガリーに飛び火し、民衆は労働人民党と政府のソ連式経済政策や個人崇拝に不満を表した。10月22日・23日に市民団体や学生団体が党・政府への要望を提出して、デモ行進した。結局、11月4日、ソ連軍が入って武力制圧し、社会主義労働党による革命政府が成立した。2万5000人の死者と5万人の負傷者を出した。
17. 中央檔案館・中共中央文献研究室編『中共中央文件選集』第26冊、人民出版社、2013年、108-110頁、所収
18. 同上書、158-160頁、所収
19. 『毛沢東選集』第5巻、外文出版社、1977年、721-743頁、所収
20. 『75年憲法』は1975年1月17日、第4期全国人民代表大会第一次會議を通過して、公布された。また「五大運動」とは、土地改革、抗美援朝、反革命鎮圧、三反・五反運動、知識分子の思想改造運動を指す。「三大改造」とは農業、手工業、資本主義商工業の社会主義的改造を指す。
21. 「多快好省」は社会主義建設のスローガンである。「多」は生産の増強、工場・学校・鉄道・道路の建設を指し、「快」は工業・農業生産と文化教育発展の速度を増すことを指す。また「好」は生産品の質・量を上げ、工場・学校を資本主義国家より良くすること、「省」は節約することを指す。
22. 告発された右派分子の人数は諸説がある。『国史全鑑』第2巻（團結出版社、1996年、2382頁）によれば、右派分子は44万人に達したという。
23. 國家統計局國民經濟綜合統計司編『新中国五十五年統計資料匯編』（中国統計出版社、2005年、82頁）を参照すると、1957年度の小学校卒業生は498万人で前年度405万人より93万人増、中学卒業生は111.2万人で前年度78.5万人より33万人増、高校卒業生は18.7万人で前年度15.4万人より3.3万人増であった。
24. 中共中央文献研究室編『建国以来重要文献選編』第10冊、中央文献出版社、1994年、183-201頁、所収
25. 中国研究センター編『《人民日報》読者来信』日本評論社、1982年、6・7頁、参照。これによれば、「来信来訪制度」（信訪制度）は新中国初期に始められた。「来信」は投書を意味し、毛沢東の下に人民の投書を専門に処理する秘書室が設けられ、重要なものは毛沢東に送られ、また定期的に処理報告がなされた。他方、「来訪」は直訴を意味し、官庁へ向いて直接相談する制度であり、文盲の人々にとって重要な請願の場である。1950年代に中共中央と國務院に専門の処理部門が設置されたのを皮切りに、各省・市・県の党委員会や役所にも設置され、重要なものは中央が処理し、その他は各レベルの地方が処理した。後年、新聞社にも読者だよりとして掲載されていった。この制度は現在も存在する。
26. 金鉄寛主編『中華人民共和國教育大事記』第1巻、山東教育出版社、1995年、262・263頁、参照。55年6月10日の教育部の通知は現在、入手できていないので、その詳細は分からない。
27. 同上書、353頁、参照。なお、教育部党組の報告書は入手できていないので、「政治課」問題として他に何が書かれていたかは分からない。
28. 同上書、388頁
29. 同上書、388-389頁、参照。また『中国教育年鑑1949～1981』中国大百科全書出版社、1984年、433頁
30. 1956年4月6日、教育部は「中学校歴の公布に関する命令」（關於公布中学校歴の命令）を發布し、中学校・高校の学年歴を制定。1学年は8月1日から翌年7月31日までとして、2学期制で、第1学期は9月1日から翌年1月22日まで、第2学期は2月15日から7月7日までとしている。この日程から行けば、6・7月は次年度の教学計画を公布する時期なのである。
31. 金鉄寛主編、前掲書、415頁

32. 毛沢東「1957年夏季の情勢」は、『毛沢東選集』第5巻、外文出版社、1977年、705-719頁、所収
33. 蘇曉康・羅時叙・陳政『廬山會議』毎日出版社、1996年、参照。
34. 矢吹晋『図説 中国力：その強さと脆さ』蒼蒼社、2010年、40・41頁。大躍進期の餓死者数を人口統計のこの3年間の減少から推定している。
35. 「協作区」とは、正式には「大経済協作区」と称する。1958年国家計画委員会が生産の不均衡な状態を改善し、人的物的資源を有効に活用して各地方に特徴のある工業体系を確立するために全国を7つの大経済協作区に区分した。1961年に調整して6つになった。東北区、華北区、華東区、華南区、中南区、西南区、西北区である。「大経済協作区」には党の中央局と区計画委員会を設置して、「大経済協作区」内の各省（直轄市・自治区）の経済協力関係を指導した。文化大革命期には撤廃されたが、改革開放後には大小様々な経済協作区が成立していった。
36. 顧洪章主編『中国知識青年上山下郷始末』人民日報出版社、2008年、24-29頁、参照
37. 中共中央文献研究室編『建国以来重要文献選編』第20冊、中央文献出版社、1998年、7-10頁、所収
38. 同上書、359-444頁、所収
39. この箇所は『鄧小平文選』人民出版社、1993年、に収載された。
40. 『宋慶齡選集』（仁木ふみ子訳）ドメス出版、1979年、558-568頁、所収
41. 『新編思想政治工作辞典』（中国経済出版社、1987年）に項目「愛国主義教育」51頁、項目「国際主義教育」52頁、参照
42. 『毛沢東・人間革命を語る』（藤本幸三編訳）現代評論社、1975年、154-166頁、所収
43. 東京大学近代中国史研究会訳『毛沢東思想万歳（下）』三一書房、1974年、82-94頁。この本は丁本を翻訳し、丁本にないものや丁本より詳しいものは甲・乙・丙本より採録している。なお、戊本については、白土悟「モスクワ大学における毛沢東講話の謎」、(独)日本学生支援機構『ウェブ・マガジン留学交流』11月号、2014年、参照
44. 筆者所有のものは、『毛沢東著作選読』中国人民解放軍総政治部宣伝部出版、1964年1月、1-619頁。A5判である。
45. 「三大革命」が何を指しているのか。旧民主主義革命、新民主主義革命、社会主義革命のことを指すのか、あるいは「偉大な革命闘争」として一般に挙げられる階級闘争、生産闘争、科学実験を指すのか。または「三大改造」の農業・手工業・資本主義的商工業の社会主義的改造のことなのか、はっきりしない。

# Stagnation and Technological Progress

Ryoichi Imai \*

## Abstract

I present a simple model to illustrate the mechanism that technological progress might cause apparent stagnation, while it obviously improves economic welfare. TFP growth in the manufacturing sector induces employment and output to shift to the service sector if the elasticity of substitution in preference is small. Then GDP stagnates while welfare increases.

## 1. Introduction

In December 2013, Mr. Noritoshi Furuichi, a sociologist and media commentator, said:

*“Fast food chain restaurants provide social welfare service in Japanese way. In the Scandinavian countries, people pay high taxes to the government to make higher education and medical services financially affordable. With strong employment protection legislation and high minimum wages, eating out is very expensive in those countries. In Japan, however, clothing and dining are provided at affordable prices by business companies. In other words, welfare service is provided in the private sectors in Japan.”*

This comment gave rise to a controversy on the role division between government and private sectors. Some argued that Mr. Furuichi just provided a way to excuses for the government not to provide sufficient protection for socially disadvantaged people. Others argue that there should be some improvement of social capital brought by the development of service industries. In this article, I would

---

\*Associate Professor, International Student Center, Kyushu University.

imai.ryoichi.303@m.kyushu-u.ac.jp

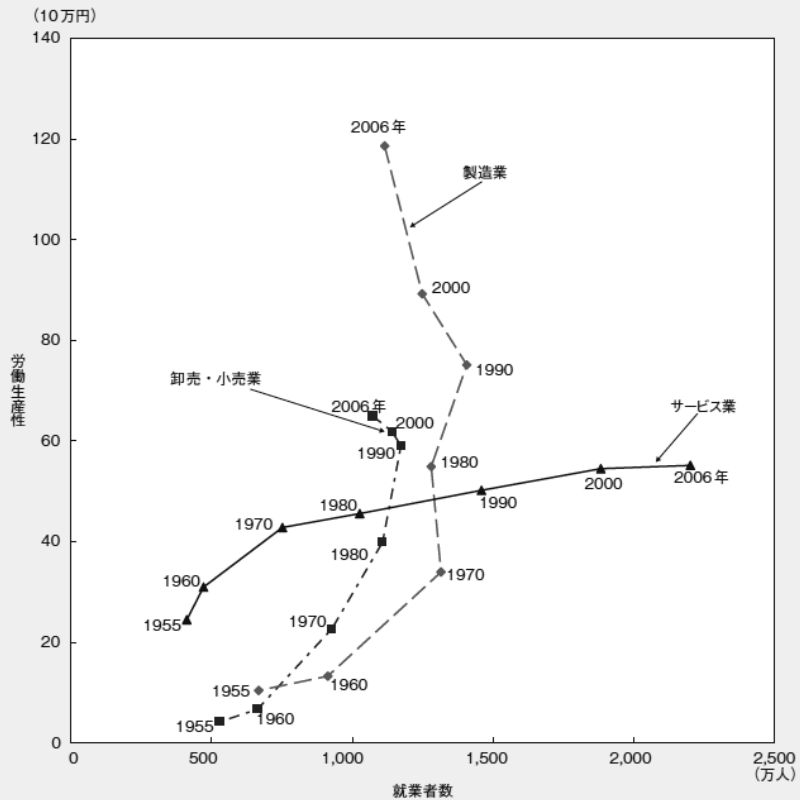
like to illustrate the mechanism that technological progress in the manufacturing sector enables households to consume more services, and improve their welfare.

Cabinet Office of Japan (2010a) reports that employment declines in those sectors in which productivity growth is fast, not only in Japan but also in the United States. Ministry of Health, Labour and Welfare (2008) points out that employment is growing in the service sectors where labor productivity growth is slow, while employment stagnates in the manufacturing sector where labor productivity growth is fast, as is illustrated in Figure 1.

As many economists have noted, GDP is a flawed measure of economic welfare. GDP is just aggregate expenses that enable households to achieve a certain level of utility, which depends not only on consumption but also on other factors such as leisure and life expectancy. Jones and Klenow (2010) propose a simple summary statistic for a nation's flow of welfare, measured as a consumption equivalent, and finds that Japan's welfare grew at two percent higher rate than that of the United States during the period from 1980 to 2000 including the "lost decade" after 1990. Discrepancy of welfare from GDP does not come only from improvement in those factors such as leisure, life expectancy, income equality, and crime rates, but also from changes in composition of consumption. The latter is the issue I focus on in this article.

Economic development is followed by sectoral change. Cabinet Office of Japan (2013) reports that manufacturing sectors shrink and more employment is created in service sectors in the advanced economies as in Figure 2. In other words, economic growth is typically unbalanced. Baumol (1967) and Baumol et al (1985) present a theory and evidences that employment and output decline in the sectors where productivity growth is fast, and increase in the sectors where productivity growth is slow. Economic theory on unbalanced growth has been recently developed by Echevarria (1997), Kongsamut et al (2001), Ngai and Pissarides (2007), and Acemoglu and Guerrieri (2008), among others. Characterization of steady states of unbalanced growth is challenging in dynamic setting. In this article I present a simple static model to illustrate the mechanism that unbalanced growth improves welfare while GDP stagnates. Consider an economy with a manufacturing sector (denoted by  $M$ ) and a service sector (denoted by  $S$ ), in which capital and labor move to maximize their marginal returns (rents and wages) between the two sectors. Productivity growth is usually faster in sector  $M$  than in sector  $S$ . If the elasticity of substitution between the manufacturing good and the service is sufficiently low as is usually assumed, technological progress in sector  $M$  reduces the relative price of the manufacturing good to the service, and then em-

第3 - (3) - 2図 就業者数と労働生産性の推移



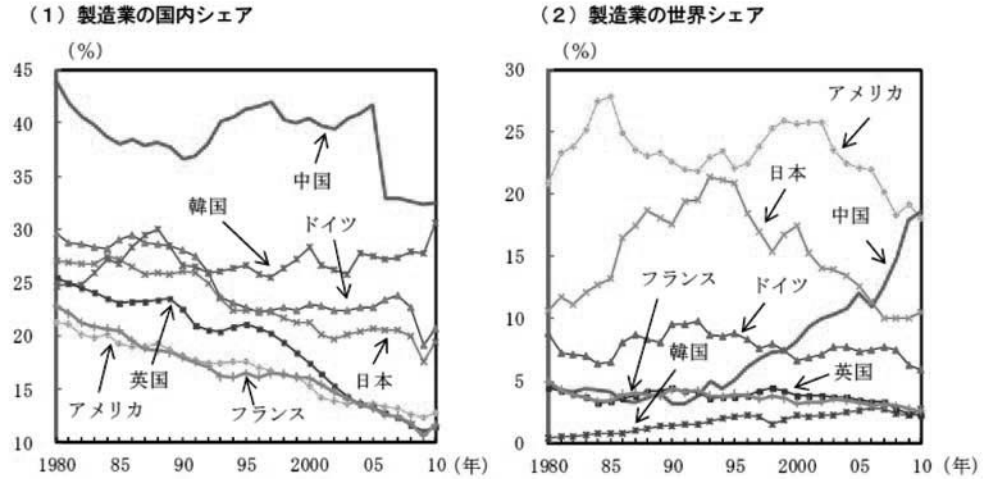
資料出所 内閣府「国民経済計算」をもとに厚生労働省労働政策担当参事官室にて推計

- (注) 1) 労働生産性は実質国内総生産(産業別)を就業者数(産業別)で除したものとした。  
2) 2000年基準の値(実質・固定基準年方式)に過去の指数を接合して遡及系列とした。

Figure 1: [http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/08/dl/03\\_0003.pdf](http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/08/dl/03_0003.pdf)

### 第3-2-2図 製造業の国内シェアと世界シェア

我が国の製造業の国内シェアの低下ペースは米独並み



- (備考)
1. UN "National Accounts" により作成。
  2. 製造業のシェアは、実質付加価値額ベース。
  3. ドイツは、東西統合の影響により 1991 年前後のデータは整合的でない。
  4. 中国は、2006 年に製造業の付加価値生産額が落ち込んだ影響によって、国内シェアが大きく変動している点に留意が必要である。

Figure 2: <http://www5.cao.go.jp/keizai3/2012/1222nk/pdf/12-3-2.pdf>

ployment shifts from sector  $M$  to sector  $S$ . This transition is widely observed in the most OECD countries during the process of economic growth. Technological progress obviously improves economic welfare, while it might reduce value-added and employment in the sector where technological progress occurs, through a sharp decline in the relative price of the good produced in that sector.

The paper is organized as follows. In the next section, the model is presented. Section 3 presents the results and explores the implications. The paper is concluded in Section 4.

## 2. The Model

In this article, I would like to present a simple model to generate discrepancy between GDP and welfare measures. The model is static and highly stylized, but is enough to predict the long-run consequences of productivity growth.

The economy consists of two sectors  $M$  (manufacturing) and  $S$  (service). The representative consumer has preference over the manufacturing good and the service. The preference is of CES,

$$U = [\delta c_M^\sigma + (1 - \delta)c_S^\sigma]^{\frac{1}{\sigma}} \quad (1)$$

where  $\delta$  denotes the share of the manufacturing good. The elasticity of substitution between the manufacturing good and the service is given by

$$s = \frac{1}{1 - \sigma}.$$

Then the elasticity of substitution  $s$  is related to  $\sigma$  as follows.

$$\left. \begin{array}{l} \sigma > 0 \\ \sigma = 0 \\ \sigma < 0 \end{array} \right\} \iff \left\{ \begin{array}{ll} s > 1, & \text{elastic} \\ s = 1, & \text{Cobb-Douglas} \\ s < 1, & \text{inelastic} \end{array} \right. .$$

The consumers' budget constraint is

$$P_M c_M + P_S c_S = wN + rK \quad (2)$$

where  $w$  is the wage rate and  $r$  is the return to capital. The labor ( $N$ ) endowment is fixed at  $N = 1$  and capital ( $K$ ) endowment is exogenously given. The price of the service is normalized at  $P_S = 1$ , and the price of the manufacturing good is given by  $P_M$ . That is, the service is the numeraire.

The consumer maximizes its utility (1) subject to the budget constraint (2). The Lagrangian is written as

$$L = [\delta c_M^\sigma + (1 - \delta)c_S^\sigma]^{\frac{1}{\sigma}} + \lambda[wN + rK - P_M c_M - P_S c_S]$$

The FOC for  $c_M$  and  $c_S$  are derived to get

$$P_M c_M = P_S c_S * \frac{\delta c_M^\sigma}{(1 - \delta)c_S^\sigma} \quad (3)$$

The production functions of both the sectors are

$$Y_M = A_M N_M^\alpha K_M^{1-\alpha}, \quad Y_S = A_S N_S^\beta K_S^{1-\beta}$$

where  $0 < \alpha < \beta < 1$ , since sector  $M$  is less labor-intensive than sector  $S$ . Total factor productivity (TFP) is multiplicative as  $A_M$  and  $A_S$ . Both the labor and the capital markets are competitive, and then the wage rate and the rate to return to capital equal their marginal productivity.

$$w_M = \alpha P_M A_M \left( \frac{K_M}{N_M} \right)^{1-\alpha}, \quad w_S = \beta P_S A_S \left( \frac{K_S}{N_S} \right)^{1-\beta}$$

$$r_M = (1 - \alpha) P_M A_M \left( \frac{K_M}{N_M} \right)^{-\alpha}, \quad r_S = (1 - \beta) P_S A_S \left( \frac{K_S}{N_S} \right)^{-\beta}$$

The factor markets clear:

$$K_M + K_S = K, \quad N_M + N_S = N \quad (4)$$

The product markets clear:

$$c_M = A_M N_M^\alpha K_M^{1-\alpha}, \quad c_S = A_S N_S^\beta K_S^{1-\beta} \quad (5)$$

Capital and labor are allocated between the two sectors in order to equate their marginal productivity:

$$w_M = w_S, \quad r_M = r_S,$$

which gives us  $k_M = \frac{K_M}{L_M}$  and  $k_S = \frac{K_S}{L_S}$ , the capital-labor ratios in both the sectors, as

$$\ln k_M = \frac{(1 - \beta) \ln \left( \frac{P_S A_S (1 - \beta)}{P_M A_M (1 - \alpha)} \right) - \beta \ln \left( \frac{P_M A_M \alpha}{P_S A_S \beta} \right)}{\beta - \alpha}, \quad (6)$$

$$\ln k_S = \frac{(1 - \alpha) \ln \left( \frac{P_S A_S (1 - \beta)}{P_M A_M (1 - \alpha)} \right) - \alpha \ln \left( \frac{P_M A_M \alpha}{P_S A_S \beta} \right)}{\beta - \alpha} \quad (7)$$

(4) implies the allocation of labor force across sectors as

$$N_M = \frac{K - Nk_S}{k_M - k_S}, \quad N_S = \frac{Nk_M - K}{k_M - k_S} \quad (8)$$

Product market clearing condition is rewritten as:

$$c_M = A_M k_M^{1-\alpha} \left( \frac{K - Nk_S}{k_M - k_S} \right), \quad c_S = A_S k_S^{1-\beta} \left( \frac{Nk_M - K}{k_M - k_S} \right) \quad (9)$$

The GDP is derived as a function of the good prices and the capital-labor ratios in both the sectors.

$$P_M c_M + P_S c_S = P_M A_M k_M^{1-\alpha} \left( \frac{K - Nk_S}{k_M - k_S} \right) + P_S A_S k_S^{1-\beta} \left( \frac{Nk_M - K}{k_M - k_S} \right) \quad (10)$$

The service is a numeraire and its price is normalized.

$$P_S = 1.$$

An equilibrium is a set  $(P_M, k_M, k_S)$  that satisfy (3), (6), and (7).

### 3. The Results

Employment and output in both the sectors, as well as the GDP are given as functions of  $(P_M, k_M, k_S)$  by (8), (9), and (10). The welfare, or the utility of the representative consumer is calculated by (1).

The model is highly nonlinear. However, comparative statics is performed by linearizing the model around equilibrium as in APPENDIX. Here I would like to numerically demonstrate how technological progress affects the relative price, the capital-labor ratios, employment, GDP, and welfare.

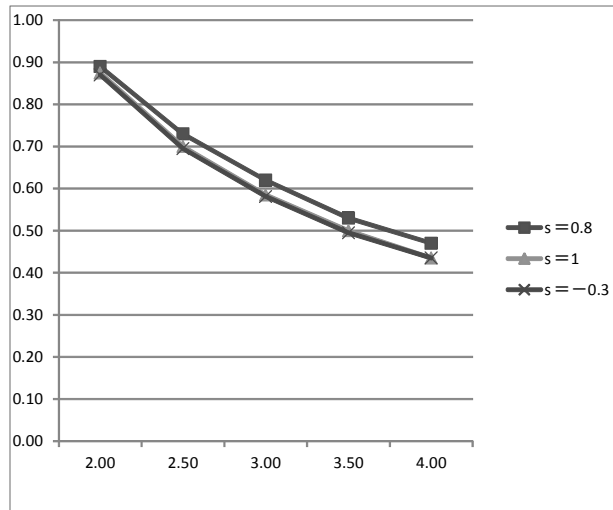


Figure 3: TFP and the manufacturing good price

The baseline parameters are

$$\alpha = .5, \beta = .7, \delta = .5, K = 2, A_S = 2.$$

I perform exercises for  $\sigma = .8, 0, -.3$ , and  $A_M = 2, 2.5, 3.0, 3.5, 4.0$ . That is, I present some quantitative analyses on how technological progress in the manufacturing sector affects the endogenous variables, depending on the elasticity of substitution between the manufacturing good and the service.

Figure 3 shows that technological progress in sector  $M$  uniformly reduces the price of the manufacturing good. Changes in the elasticity of substitution does not make considerable difference. Technological progress reduces the price of the good in the sector where technological progress occurs.

The elasticity of substitution generates significant difference in employment as in Figure 4. The higher the elasticity of substitution is, the more employment is created in the manufacturing sector, because households consume more of the manufacturing good.

Figure 5 and Figure 6 show that the capital-labor ratio slightly rises for the two low elasticity cases, while it significantly declines for the high elasticity case. Technological progress reduces the capital-labor ratio in both the sectors if the elasticity of substitution is sufficiently high. The manufacturing sector attracts

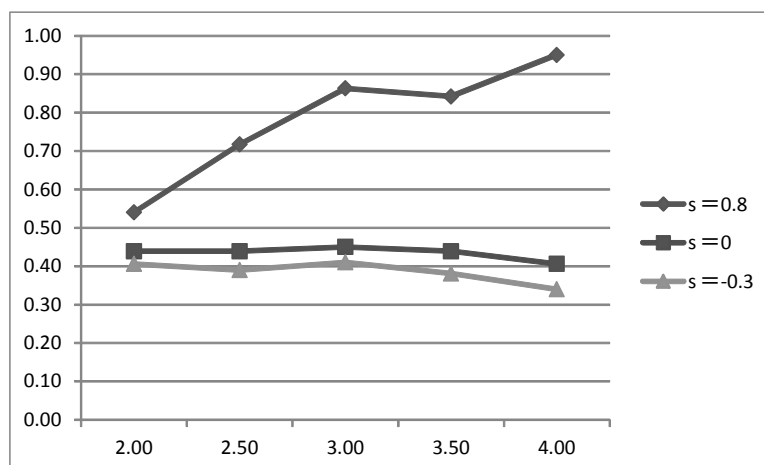


Figure 4: TFP and manufacturing employment

labor more than capital . This result is consistent with the popular story that the sector with higher productivity growth employs more labor.

Figure 7 and Figure 8 illustrate the possibility that GDP stagnates while welfare rises if the elasticity of substitution is low. It is obvious for technological innovation in the manufacturing sector to generate welfare gain. If the elasticity of substitution is high, the negative effect of the innovation on the manufacturing price is even more than cancelled by the increasing output in that sector, and GDP increases with welfare. If the elasticity of substitution is low, output in the manufacturing sector does not increase so much as to cancel the declining price impact on its value-added. GDP stagnates while welfare increases.

The exercises show that there might be discrepancy between GDP and welfare if the rate of substitution in preference is so small that technological progress in the manufacturing induces consumers to spend more in the service sector than in the manufacturing sector.

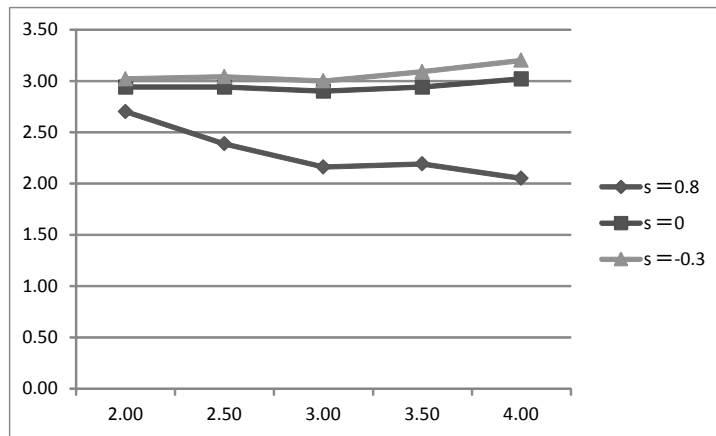


Figure 5: capital-labor ratio in manufacturing

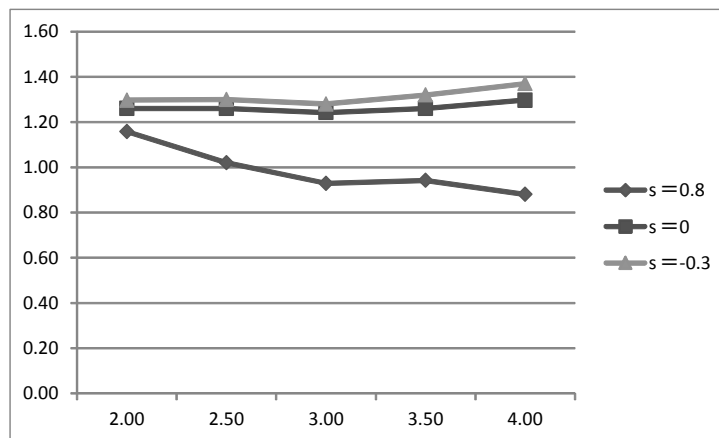


Figure 6: capital-labor ratio in service

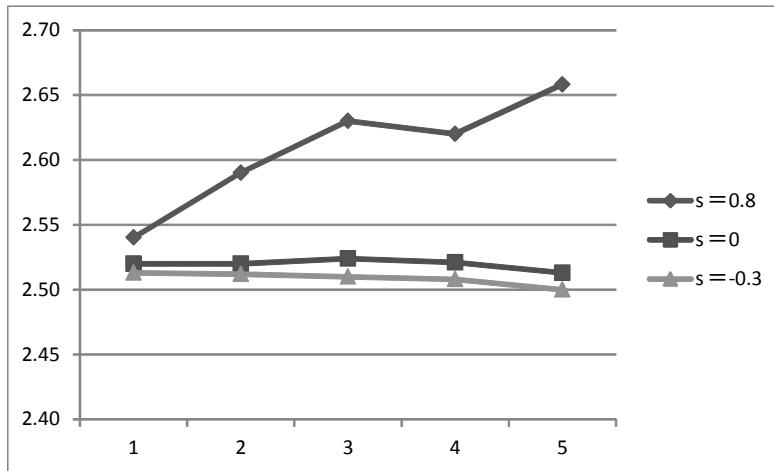


Figure 7: TFP and GDP

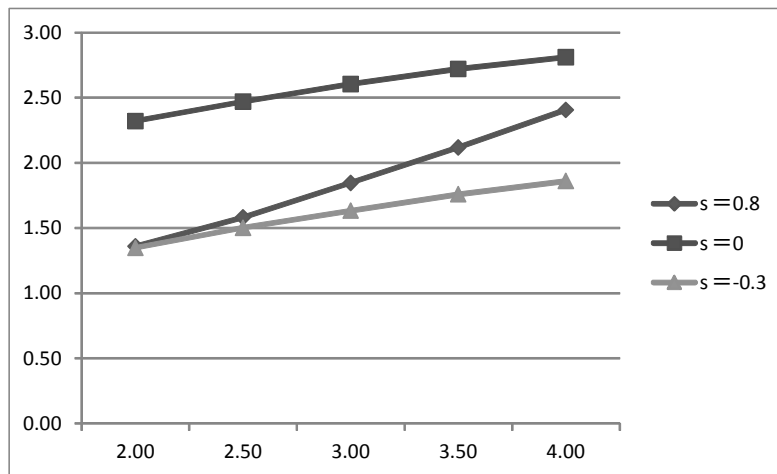


Figure 8: TFP and welfare

## 4. Conclusion

The paper presents a simple model to illustrate the mechanism that technological progress might cause stagnation, while it improves welfare. TFP growth in the manufacturing sector reduces its price, and induces households to consume less manufacturing goods and more services. Then the GDP share of the manufacturing sector declines and GDP stagnates.

The model can be extended to the following directions. First, we can consider a neoclassical growth model with sectoral change, although characterization of its steady states is a challenging task as in the previous literature. Second, we can consider unemployment by incorporating search friction in the model, and address the composition inefficiency of good jobs and bad jobs, as in Acemoglu (2001).

## References

- [1] Acemoglu, Daron (2001) “Good Jobs versus Bad Jobs,” *Journal of Labor Economics*, 19(1), 1-21.
- [2] Acemoglu, Daron, and Veronica Guerrieri (2008). “Capital Deepening and Non-Balanced Economic Growth.” *Journal of Political Economy*, 116(3).
- [3] Baumol, William J. (1967). “Macroeconomics of Unbalanced Growth: The Anatomy of Urban Crisis.” *American Economic Review*, 57(3): 415–26.
- [4] Baumol, William J., Sue Anne Batey Blackman, and Edward N. Wolff (1985) “Unbalanced Growth Revisited: Asymptotic Stagnancy and New Evidence.” *American Economic Review*, 75(4): 806–17.
- [5] Cabinet Office of Japan (2010a) “Annual Report on the Japanese Economy and Public Finance 2010 — Strong Economic Growth Achieved through Demand Creation,” in Japanese. [http://www5.cao.go.jp/j-j/wp/wp-je10/pdf/10p03012\\_1.pdf](http://www5.cao.go.jp/j-j/wp/wp-je10/pdf/10p03012_1.pdf)
- [6] Cabinet Office of Japan (2010b) “Annual Report on the Japanese Economy and Public Finance 2010 — Strong Economic Growth Achieved through Demand Creation — Summary.” <http://www5.cao.go.jp/keizai3/2010/0723wp-keizai/summary.html>
- [7] Cabinet Office of Japan (2013) “Japanese Economy 2012-2013,” in Japanese. <http://www5.cao.go.jp/keizai3/2012/1222nk/pdf/12-3-2.pdf>
- [8] Jones, Charles I. and Peter J. Klenow (2010) “Beyond GDP? Welfare Across Countries and Time.” SIEPR Discussion Paper No. 10-001, Stanford University.
- [9] Ministry of Health, Labour and Welfare (2008), “White Paper on the Labour Economy 2008,” in Japanese. [http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/08/dl/03\\_0003.pdf](http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/roudou/08/dl/03_0003.pdf)
- [10] Echevarria, Cristina (1997). “Changes in Sectoral Composition Associated with Economic Growth.” *International Economic Review*, 38(2): 431–52.
- [11] Ngai, Rachel, and Christopher Pissarides (2007). “Structural Change in a Multisector Model of Growth.” *American Economic Review*, 97(1), 429-443.

- [12] Kongsamut, Piyabha, Sergio Rebelo, and Danyang Xie (2001). “Beyond Balanced Growth.” *Review of Economic Studies*, 68(4): 869–82.
- [13] Tsuda, Daisuke, Noritoshi Fruichi, and Soichiro Tawara (2013) “Banks on the streets are no longer necessary in the age of internet,” in Japanese. <http://president.jp/articles/-/11364?page=4>

## APPENDIX 1

(3), (6), and (7) forms a system with three endogenous variables ( $k_M$ ,  $k_S$ ,  $P_M$ ),

$$k_M = F(P_M), \quad k_S = G(P_M), \quad P_M = H(k_M, k_S)$$

which has a recursive structure and uniquely solved for  $P_M$ . The system is linearized as follows.

$$\begin{aligned} dk_M &= \frac{\partial F}{\partial P_M} dP_M + \frac{\partial F}{\partial x} dx \\ dk_S &= \frac{\partial G}{\partial P_M} dP_M + \frac{\partial G}{\partial x} dx \\ dP_M &= \frac{\partial H}{\partial k_M} dk_M + \frac{\partial H}{\partial k_S} dk_S + \frac{\partial H}{\partial x} dx \end{aligned}$$

or,

$$\begin{pmatrix} 1 & 0 & -\frac{\partial F}{\partial P_M} \\ 0 & 1 & -\frac{\partial G}{\partial P_M} \\ -\frac{\partial H}{\partial k_M} & -\frac{\partial H}{\partial k_S} & 1 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} dk_M \\ dk_S \\ dP_M \end{pmatrix} = \begin{pmatrix} \frac{\partial F}{\partial x} \\ \frac{\partial G}{\partial x} \\ \frac{\partial H}{\partial x} \end{pmatrix} dx$$

which is solved for

$$\begin{pmatrix} dk_M \\ dk_S \\ dP_M \end{pmatrix} = \frac{dx}{1 - \frac{\partial F}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial k_M} - \frac{\partial G}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial k_S}} \begin{pmatrix} \left(1 - \frac{\partial F}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial k_M}\right) \frac{\partial F}{\partial x} + \frac{\partial F}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial k_S} \frac{\partial G}{\partial x} + \frac{\partial F}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial x} \\ \frac{\partial G}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial k_M} \frac{\partial F}{\partial x} + \left(1 - \frac{\partial F}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial k_M}\right) \frac{\partial G}{\partial x} + \frac{\partial G}{\partial P_M} \frac{\partial H}{\partial x} \\ \frac{\partial H}{\partial k_M} \frac{\partial F}{\partial x} + \frac{\partial H}{\partial k_S} \frac{\partial G}{\partial x} + \frac{\partial H}{\partial x} \end{pmatrix}$$

where

$$\begin{aligned} \frac{\partial F}{\partial A_M} &< 0, & \frac{\partial F}{\partial A_S} &> 0 \\ \frac{\partial G}{\partial A_M} &< 0, & \frac{\partial G}{\partial A_S} &> 0 \\ \frac{\partial H}{\partial A_M} &< 0, & \frac{\partial H}{\partial A_S} &> 0 \end{aligned}$$

The direct effects of technical progress is summarized as follows. As productivity grows in the manufacturing sector, both capital and labor tend to move there. The manufacturing sector is more capital intensive technical and generates more return to capital for given good prices. In order to restore the return equivalence, the capital labor ratio declines and the marginal return to capital rises in the service sector. On the contrary, as productivity grows in the service sector, both capital and labor tend to move there. Labor is more productive in the service sector than in the manufacturing sector. Technical progress in the service sector favors labor more than capital, and raises wages. In order to restore the balance, the capital-labor ratio increases in the manufacturing sector. It is natural that technical progress in the manufacturing (service) sector tends to reduce (increase) the price of the manufacturing good.

The non-direct effects are summarized as follows. If  $\sigma < 1$ ,

$$\frac{\partial F}{\partial P_M} < 0, \quad \frac{\partial G}{\partial P_M} < 0, \quad \frac{\partial H}{\partial k_M} > 0, \quad \frac{\partial H}{\partial k_S} > 0$$

The total effects are obtained as follows. If  $\sigma < 1$ ,

$$\begin{aligned} \frac{\partial P_M}{\partial A_M} < 0, \quad \frac{\partial P_M}{\partial A_S} > 0 \\ \frac{\partial k_M}{\partial A_M} > 0, \quad \frac{\partial k_M}{\partial A_S} < 0 \\ \frac{\partial k_S}{\partial A_M} < 0, \quad \frac{\partial k_S}{\partial A_S} > 0 \end{aligned}$$

As a result, if the rate of substitution between manufacturing and service is less than one, as is usually assumed, technical progress in the manufacturing sector reduces the manufacturing price, increases the capital-labor ratio in the manufacturing sector, and reduces the capital-labor ratio in the service sector. Then for a given endowment of capital and labor, employment declines in the manufacturing sector, and increases in the service sector.

## APPENDIX 2

The numerical results are in Table 1.

Table 1

Pm	elasticity	$\sigma$	2.00	2.50	3.00	3.50	4.00
$\sigma=0.8$	5.00	0.80	0.89	0.73	0.62	0.53	0.47
$\sigma=0$	1.00	0.00	0.88	0.70	0.59	0.50	0.44
$\sigma=-0.3$	0.77	-0.30	0.87	0.70	0.58	0.50	0.44
Nm	elasticity	$\sigma$	2.00	2.50	3.00	3.50	4.00
$\sigma=0.8$	5.00	0.80	0.54	0.72	0.86	0.84	0.95
$\sigma=0$	1.00	0.00	0.44	0.44	0.45	0.44	0.41
$\sigma=-0.3$	0.77	-0.30	0.41	0.39	0.41	0.38	0.34
km	elasticity	$\sigma$	2.00	2.50	3.00	3.50	4.00
$\sigma=0.8$	5.00	0.80	2.70	2.39	2.16	2.19	2.05
$\sigma=0$	1.00	0.00	2.94	2.94	2.90	2.94	3.02
$\sigma=-0.3$	0.77	-0.30	3.02	3.04	3.00	3.09	3.20
ks	elasticity	$\sigma$	2.00	2.50	3.00	3.50	4.00
$\sigma=0.8$	5.00	0.80	1.16	1.02	0.93	0.94	0.88
$\sigma=0$	1.00	0.00	1.26	1.26	1.24	1.26	1.30
$\sigma=-0.3$	0.77	-0.30	1.30	1.30	1.28	1.32	1.37
GDP	elasticity	$\sigma$	2.00	2.50	3.00	3.50	4.00
$\sigma=0.8$	5.00	0.80	2.54	2.59	2.63	2.62	2.66
$\sigma=0$	1.00	0.00	2.52	2.52	2.52	2.52	2.51
$\sigma=-0.3$	0.77	-0.30	2.51	2.51	2.51	2.51	2.50
welfare	elasticity	$\sigma$	2.00	2.50	3.00	3.50	4.00
$\sigma=0.8$	5.00	0.80	1.36	1.58	1.85	2.12	2.41
$\sigma=0$	1.00	0.00	2.32	2.47	2.60	2.72	2.81
$\sigma=-0.3$	0.77	-0.30	1.35	1.50	1.63	1.76	1.86

Figure 9:

## 九州大学留学生のための日本語コース (JLCs)

### Japanese Language Courses for International Students (JLCs)

齊 藤 信 浩\*

#### 1. コース概要

日本語コース (Japanese Language Courses: 以下 JLCs) は九州大学留学生センターに所属する各プログラム (研修コース、日本語日本文化研修コース、日韓理工系プログラム、福岡市広州市交流プログラム、Japan in Today's World Program) の留学生に対して提供する日本語のコースであり、総合 (Jコース)、漢字 (Kコース)、会話 (Sコース)、読解 (Rコース)、作文 (Wコース) の5コースで構成されている。平均して80名弱の留学生センター所属の留学生を収容し、クラス定員に余裕がある限りにおいて、九州大学の各部局に在籍する一般の留学生 (修士、博士、交換留学生、研究生) の受け入れも行っている。これらの運営管理はオンラインシステムによって、受講申込からプレースメントテスト、成績管理などの一連の教務を補助している。

#### 1-1 コースの編成

今年度、JLCs で開講される日本語授業 (J、K、S、R、W) は以下、表1、表2のようになっている。括弧内は週当たりの授業コマ数であり、1コマ90分の構成である。以下、表1と表2は箱崎キャンパスでの開講コースの全体図である。伊都キャンパスで開講される日本語コースは総合コースのJのみであり、J1からJ3に限定している。表1は2014年春学期 (前期) の授業構成図である。春学期はK-2とK-3の受講者数が例年少ないことから、1つのクラスとし、S-2も受講者数が少ないことからS-3に統合した。

表2は2014年秋学期 (後期) の授業構成図である。J1レベルの学生に対して週3のJクラスのみでは学習が少ないということからK1のレベルを設け、K-1とK-2を統合クラスとした。加えて、S-2に該当する学生が多めに来日したことから、S-2を増設した。また、J-4のレベルが大きく膨らんでしまったため、秋学期はJ-4を1クラス、緊急に増設した。その一方で、J-7は2クラスを用意していたが、学生数が少ないことから1クラスへと縮小した。他のクラスに関しては通常通り開講をした。

---

\*九州大学留学生センター准教授

表1 JLCsのコース編成(春学期)

	日本語コース				
	総合	漢字	会話	読解	作文
入門	J-1 (3)				
初級 1	J-2 (3)	K-3 (2)			
初級 2	J-3 (3)		S-3 (2)		
中級入門	J-4 (3)	K-4 (2)	S-4 (2)		
中級 1	J-5 (2)	K-5 (2)	S-5 (2)		
中級 2	J-6 (2)	K-6 (2)	S-6 (2)	R-6 (2)	
上級入門	J-7 (2)	K-7 (2)	S-7 (2)	R-7 (2)	W-7 (2)
上級		K-8 (2)	S-8 (2)		W-8 (2)

表2 JLCsのコース編成(秋学期)

	日本語コース				
	総合	漢字	会話	読解	作文
入門	J-1 (3)	K-1+2 (2)			
初級 1	J-2 (3)		S-2 (2)		
初級 2	J-3 (3)	K-3 (2)	S-3 (2)		
中級入門	J-4 (3)	K-4 (2)	S-4 (2)		
中級 1	J-5 (2)	K-5 (2)	S-5 (2)		
中級 2	J-6 (2)	K-6 (2)	S-6 (2)	R-6 (2)	
上級入門	J-7 (2)	K-7 (2)	S-7 (2)	R-7 (2)	W-7 (2)
上級			S-8 (2)		W-8 (2)

## 1-2 使用教材

2014年春学期までは、J-2は『初級日本語げんきⅡ』の15課までを行い、J-3は16課からであったが、J-2はコース後半の3週間が復習や発表等の作業になり、新規項目を扱っていないという問題点があり、また、J-3ではJ-4への橋渡しとなるような読解や作文の作業が不足しているという意見から、J-2へ16課を入れ込み、J-3は17課からという改編を行った。

表3 各クラスでの使用教材

総合	使用教材	読解	使用教材
J-1	『初級日本語げんきⅠ』	R-6	大学生と留学生のための論文ワークブック 読解編
J-2	『初級日本語げんきⅠ、Ⅱ』	R-7	大学生と留学生のための論文ワークブック 論文編
J-3	『初級日本語げんきⅡ』	作文	使用教材
J-4	『中級へ行こう』	W-7	大学生と留学生のための論文ワークブック 作文編
J-5	『中級を学ぼう中級前期』	W-8	『小論文への12のステップ』
J-6	『中級を学ぼう中級中期』		
J-7	『日本語上級への5つのとびら』		
会話	使用教材	漢字	使用教材
S-2	『聞く・考える・話す 留学生のための初級日本語会話』	K-2	『Basic Kanji Book vol.1』
S-3		K-3	
S-4	『会話に挑戦！中級前期からの日本語ロールプレイ』	K-4	『Basic Kanji Book vol.1、vol.2』
S-5	『聞いて覚える話し方 日本語生中継』	K-5	『Basic Kanji Book vol.2』
S-6	『日本語上級話者への道』	K-6	『Basic Kanji Book vol.2』 『上級へのとびら きたえよう漢字-上級へつなげる基礎漢字800-』
S-7	自主作成教材を使用	K-7	『Intermediate Kanji Book vol.1』
S-8		K-8	『Intermediate Kanji Book vol.2』

### 1-3 開講日程

2014年度（平成26年度）の開講日程は以下の通りである。各学期は2期に分けられており、コース開始時に間に合わなかった来日遅れの学生への対応ができる。また途中でのレベル替えやコース替えにも対応できる。但し、実際のところ、1ラウンドはわずか6週間であり、6週間で学習効果が出るのかという議論もあり、ラウンドと途中のレベル替えやコース替えは極少数に留まっている。

表4 JLCsの開講スケジュール

	学期	開講時期
春学期	第1期	2014年（平成26年）4月14日～2014年（平成26年）5月30日
	第2期	2014年（平成26年）6月9日～2014年（平成26年）7月18日
秋学期	第3期	2014年（平成26年）10月20日～2014年（平成26年）12月1日
	第4期	2014年（平成26年）12月8日～2015年（平成27年）2月3日

### 1-4 プレースメント

2009年度秋学期より、JLCs コースはオンラインによるプレースメントテストの体制へ移行したが、システムエラーやその他の事情などでオンラインテストに失敗した学生のために、紙ベースによる

バックアップテストを箱崎キャンパスで行う体制を取っている。2013年度秋学期のオンラインプレースメントテストでは、Windows8での作動が上手く行かず、ボタンを押すたびに画面が縮小して行くという現象が見られ、登録段階での失敗者やオンラインテスト段階での失敗者が続出し、2013年10月9日に96名という大規模なバックアップテストを行わなければならなかった。その後、Windows8とMac OSへの対応作業が行われ、これらの問題は解決された。ところが、2014年春学期、ラウンド1のオンラインプレースメントにおいては、「NEXT」ボタンが押せないという不具合が発生した。これは画面の設定が小さい場合に下の方でポップアップの画面が切れてしまい「NEXT」ボタンが押せないというものである。これについては、画面の立て幅を縮小して改善を図ったが、2014年度秋学期ラウンド3においても数件の同様なエラーが報告された。

2014年度秋学期ラウンド3では、登録後、選択したコースの情報が消えてしまい、オンラインでプレースメントが受けられなかったという報告が多く寄せられた。そのため、紙ベースのバックアップテストを40名近い学生が受験することとなった。

## 2. 受講者数、及び、受講者の内訳

### 2-1 受講者数

図1に至近13年間の秋学期の受講者数の推移を示した。図2は同様に至近13年間の春学期の受講者数の推移を示した。

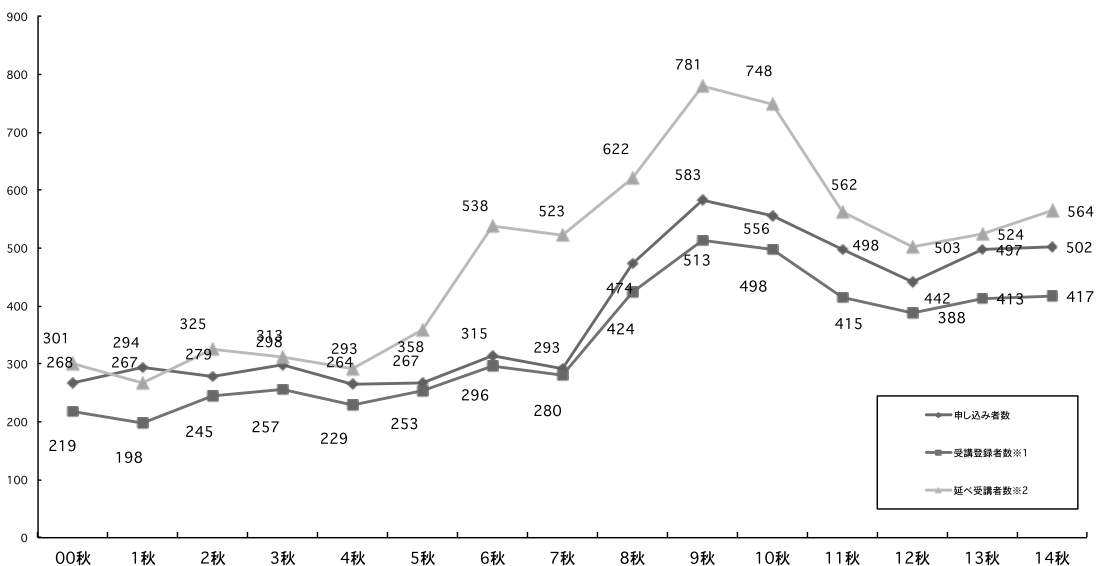


図1 秋学期のJLCs受講者の推移

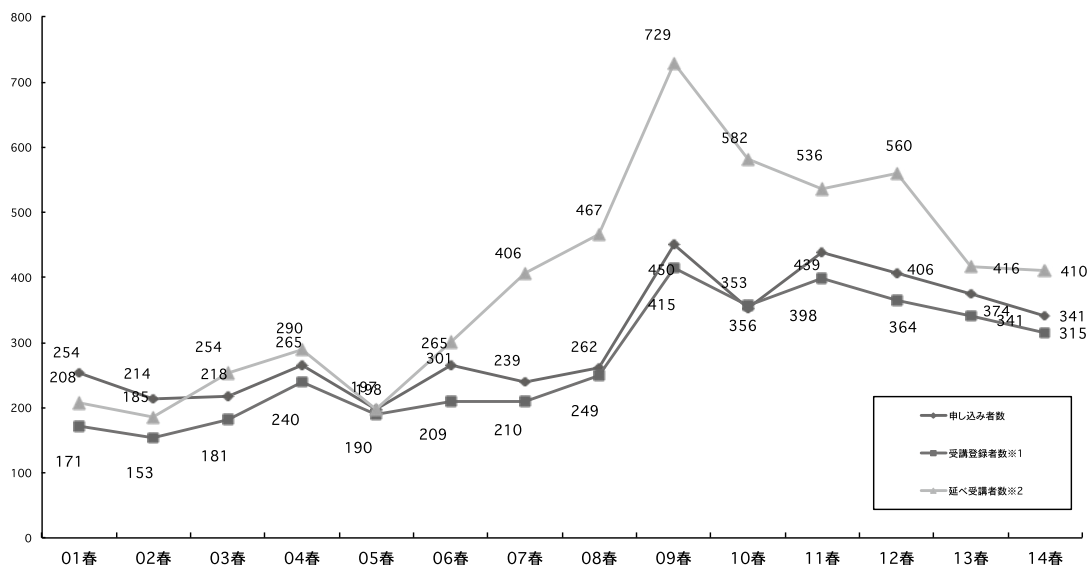


図2 春学期のJLCs受講者の推移

秋学期は2008年以降学生数の減少傾向が見られ、450～550名程度の学生数が続いていたが、2013年度以降、増加傾向を示しており、2014年秋学期には4年振りに申し込み者数で500名を越えた。春学期は図2に示したように、2009年以降、学生数の漸減が続いているが、今期の増加から予測すると、来年度、2015年の春学期には再度増加する可能性がある。

2008年～2010年にかけて爆発的に受講者数が増えたことから、2011年春には入学年度1年以内の学生のみ受講可能という受講制限（年次制限）を設け、受講者数の制限を行い、2011年秋学期には留学生センター所属の学生以外については、選択できるコース数を2コースから1コースのみに制限するという対策を行った。そのため、受講申し込み者数、受講登録者数に比べて、延べ受講者数は大幅に抑制され、2008年～2010年にみられたような延べ受講者700名というような事態は回避できている。しかし、2014年秋学期に延べ受講者が2011年秋学期の水準にまで戻っているということは今後の懸念材料であり、留学生センターの学生収容数に収まるような受講者数の交通整理を行っていく必要がある。

## 2-2 受講者の内訳 一所属別一

受講者の内訳として、所属別に春学期と秋学期の別に表5にまとめた。

表5 2014年度 Round1 (春学期) 所属別の内訳

	箱崎	伊都
システム情報科学府	1	16
システム生命科学府	5	6
医学部・医学系学府	9	
経済学部・経済学府	23	
芸術工学部・芸術工学府	16	
工学部・工学府	3	37
歯学部・歯学府	4	
人間環境学府	23	
生物資源環境科学府	36	
地球社会統合科学府	1	1
統合新領域学府	12	
統合理工学府		
農学部	7	
比較社会文化学府	3	2
文学部・人文科学府	19	
法学部・法学府	31	
薬学部・薬学府	1	
理学部・理学府	5	
数理学府		3
教育学部	2	
留学生センター	76	
計	277	65
総計	342	

2014年度 Round3 (秋学期) 所属別の内訳

	箱崎	伊都
システム情報科学府	5	29
システム生命科学府	4	2
医学部・医学系学府	5	
経済学部・経済学府	39	
芸術工学部・芸術工学府	15	
工学部・工学府	3	62
歯学部・歯学府	6	
人間環境学府	30	
生物資源環境科学府	41	
地球社会統合科学府	12	6
統合新領域学府	9	
統合理工学府	2	
農学部	11	
比較社会文化学府	1	
文学部・人文科学府	14	
法学部・法学府	37	
薬学部・薬学府	1	
理学部・理学府	6	
数理学府		6
教育学部		
留学生センター	74	
計	315	105
総計	420	

### 2-3 受講者の内訳 一身分別一

受講者の内訳として、所属を留学生センター (JTW、JLCC、研修、日韓、広州市) と補講対象の部局学生の2グループに大別し、その身分ごとの数を、春学期と秋学期の別に表6にまとめた。近年、特に伸びが著しいのが各部局が受け入れた研究生である。特に、秋学期は突出して研究生の数が多くなっている。秋に来日し、年末、或いは年明けに大学院等の試験を受け、合格すれば、九州大学か他校へ移っていくため、春学期は秋学期よりも減少するが、全体の流れとしては春学期も増加傾向にある。

表6 2014年度 Round1 (春学期) 身分別の内訳

	箱崎	伊都
JTW	50	
研修コース	6	
JLCC	20	
日韓プログラム	-	
広州市	1	
交換留学生	28	11
修士	76	11
博士	48	32
研究生	45	10
その他の身分	3	1
計	277	65

2014年度 Round3 (秋学期) 身分別の内訳

	箱崎	伊都
JTW	39	
研修コース	6	
JLCC	21	
日韓プログラム	7	
広州市	1	
交換留学生	32	18
修士	76	19
博士	40	29
研究生	91	39
その他の身分	2	
計	315	105

## 2-4 受講者の内訳 —出身地域別—

表7は、受講者を出身地域で大別し、主だった国籍別で分けたものである。中国が圧倒的に多く、常に4割を占めている。しかし、留学生センターの各コース (JTW、JLCC、研修) においては必ずしも中国が多数ではなく、補講生として修士、博士、研究生のうちの中国の比率が非常に高く、以下のような結果になった。

表7 出身地域別の受講者の内訳

国籍 (アジア)	春学期	秋学期
中国	113	177
韓国	25	32
インドネシア	25	20
ベトナム	12	14
タイ	9	8
アフガン	3	6
バングラデシュ	6	6
マレーシア	10	6
モンゴル	2	6
カンボジア	5	5
フィリピン	5	5
台湾	5	5
トルコ	1	3
スリランカ	2	3
ミャンマー	4	3
ラオス	2	3
ヨルダン	2	2
ネパール	1	2
インド		2
ウズベク	1	2
香港	3	2
シンガポール	2	1
グルジア		1
アラブ	1	
イラン	1	

国籍 (米大陸)	春学期	秋学期
アメリカ	13	13
メキシコ		3
ブラジル	6	11
ペルー	4	2
アルゼンチン	2	1
エルサルバドル		1
チリ	1	1
パラグアイ	1	1
ホンジュラス		1
カナダ	1	
国籍 (欧州)	春学期	秋学期
ドイツ	10	14
フランス	20	11
英国	6	8
スウェーデン	8	7
スペイン		3
ロシア	3	3
オランダ	1	2
デンマーク		2
ベルギー	4	2
スロバキア		1
ルーマニア		1
イタリア	2	
オーストリア	1	
スロベニア	1	

チェコ		1	
ポルトガル		1	
国籍 (アフリカ)	春学期	秋学期	
エジプト	3	4	
ケニア		3	
モロッコ	1	3	
ルワンダ		3	
ウガンダ	1	1	
ギニア		1	
ジンバブエ		1	
タンザニア		1	
ナイジェリア	3	1	
国籍 (大洋州)	春学期	秋学期	
オーストラリア	3	1	
パプアニューギニア		1	

### 3. 今期の改革事項

#### 3-1 補講生に対するコース制限

2011年春学期までは留学生センター所属以外の補講生が2つの日本語のコースを取ることができたが、延べ受講者数の多さは留学生センターの受容能力を大きく上回っていたことから、2011年秋学期より、留学生センター所属学生以外の補講生については、1コースのみの受講を許可することとした。その結果、延べ受講者数は、2011年秋学期より、500名強に抑えることができ、年次制限よりも、確実な効果が得られた。しかし、補講生の9割がJコースを取っているという現状から、わずか1割の技能コース（K、S、W、Rコース）を受講する補講生に対する作業が、作業の重みに比して成果が少ないことが感じられるようになってきた。また、複雑な受講手順を各部局からの補講生に課すには困難な面が多く、プレースメントテストのたびに多くの問い合わせが事務に寄せられるという状態であった。また、複雑な手順のため、プレースメントテストに失敗する学生も少なくなかった。このような問題点から、2014年秋学期より、補講生はJコースのみに選択制限を行うこととなった。この結果、従来、W8やR7などの上級クラスを選択しながら、J2判定を受けて全てのクラスを失うようなケース、Sコースを希望したのにインタビューテストに来ずにクラスを得られないケース等、様々なプレースメントの補講生をほぼ全てJコースで救うことができた。

#### 3-2 コースの改編

コースとしてはここ数年来、初級の方へシフトした改編が続いている。この背景には、予算の縮小から、留学生を支援できる範囲が限られて来ていることがあり、上級についてはJLCsでは補助をせず、留学生センター生の場合は各コースの中の専門科目を中心に受講することによって日本語力を補強することとし、補講生の場合は、元々、日本での最低限度の生活保障という基本ラインに則って、J4以上のクラスへの配置を考慮しないような方向に進んでいる。従って、伊都JLCsについてはJ4が秋学期からなくなっている。

### 4. まとめ

九州大学留学生センターは来年度の秋学期に伊都キャンパスへのメイン部分の移転を計画している。従って、移転のために現行のコースを大幅に改編する必要性が生じて来る。この移転に関する改編の内容については、積極的に日本語教育部門内で議論が続けられているが、まだ十分に議論が詰まっていない。大きな方向性としては、補講コースのコース内容を簡略化しクラス数を多くするようにすることによって、増加する補講の留学生をコースに受容できるように改編していくこと、恒常的に学生数の少ない技能コースの箇所を改編して行くことは移転とは関係なしに行わなければならない。その中で、移転と組織改編の両方を考慮した改革を進めて行く必要があり、来年度は本格的にその作業に取り組む予定である。

**参考文献**

- 大神智春 (2010) 「九州大学留学生のための日本語コース (JLC)」『九州大学留学生センター紀要』第19号、pp.57-70.
- 大神智春 (2011) 「九州大学留学生のための日本語コース (JLC)」『九州大学留学生センター紀要』第20号、pp.85-96.
- 斉藤信浩 (2012) 「九州大学留学生のための日本語コース (JLC)」『九州大学留学生センター紀要』第21号、pp.39-51.
- 斉藤信浩 (2013) 「九州大学留学生のための日本語コース (JLC)」『九州大学留学生センター紀要』第22号、pp.223-233.



## ソウル大学校生のための日本語上級集中プログラム

### Kyushu University Intensive Japanese Courses for advanced level students from Seoul National University

齊 藤 信 浩\*

西 原 暁 子\*\*

#### 1. 概要

九州大学で行われているソウル大学校生のための日本語上級集中プログラム (Intensive Japanese Courses for advanced level students from Seoul National University) は通称ソウル大プログラムと呼ばれ、ソウル大学の要請により2007年度後期の第5週目の1月より始まったプログラムであり、留学生センターの受託事業として同大の日本語上級レベルの学生に対して日本語の集中トレーニングを行うものである。運営事務は国際交流推進室が担当し、日本語の授業は留学生センターの日本語教育部門が担当している。2013年度は2014年1月6日より1月25日までの3週間を受け入れ期間とし実施された。これは韓国の旧正月が2014年は1月31日からであり、その日程と被せることができなかつたため、例年は4週間の受け入れであるが、本年度は3週間の受け入れとなった。

このプログラムは日本語上級者が短期の日本滞在によって上級の日本語力の訓練を目的とした日本語上級集中プログラムである。受け入れ学生数は9名 (男3名、女6名) であり、ソウル大学アジア言語文明学科から選抜された学生である。

#### 2. 簡易オンライン受験システムの実施

2012年度よりプレースメントは九州大学留学生センターが保有する簡易オンラインプレースメントシステムにより行っている。2013年度は12月第一週末に開放した。このシステムにより、来日直後の疲労と逼迫した日程の中、プレースメントテストを受験しなくても済むのである。ところが、2012年度はほぼ成功裏に進めることができたが、2013年度はソウル大学の学生にオンラインテストを受験しなければならないという意識が低く、期限になっても受験を完了させない者が多発し、期限内に受験したのが1名だけという惨憺たる状態であった。そのため、その後、2回にわたってソウル大学へ注

---

\*九州大学留学生センター准教授

\*\*九州大学国際交流推進室准助教

意を促し、9名の受験が完了したのは12月末であった。この簡易オンラインプレースメントテストは短期コースである、ATW、AsTW、ソウル大プログラム、マヒドプログラムなどで活用され、来日前のレベル判定に大きな力を発揮して来たが、今期のようなことでは、使用せずに来日後、学生に直接紙ベースで受験させた方が効率が良いということになってしまう。来年度以降は紙によるプレースメントに戻すということも計画しなければならない。

### 3. コース内容

#### 3-1 2013年度のクラス開講にあたって

2クラスを選択無しの必修科目として開講した。それに加えて、JLCsコースで既に開講されている日本語技能コースのK6、K7、K8、W7、W8、R6、R7の7クラスに途中参加として接続する形で、これらの7科目も選択科目として用意した。前年度までは事前にはK6は用意されていなかったが、今年度からは予めK6にもソウル大生を編入させることにした。これはやはり漢字の能力に幅があり、比較的漢字力の低い学生が来ていたことからこのような措置を取った。今年度は、選択科目ではあったが、ソウル大学の引率者の指示で、Kコース、Rコース、Wコースの全てを受講させることとなり、必修科目と合わせて、全ての学生が5科目を履修することになった。

#### 3-2 各クラスの概要

各クラスの概要は以下の通りである。全受講者数はソウル大生を含めた当該クラスの受講者数である。本学の日本語コース（JLCs）は定員18名以内の少人数で運営されており、ソウル大生の参加したコースでも少人数での教育を用意してある。

##### 必修科目

	科目名	受講者数
上級日本語	四コマ漫画に見る日本	9名
	人と社会を考える	9名

##### 選択日本語（日本語技能コース）

	科目名	ソウル大生数	全受講者数
漢字	K6	4名	12名
	K7	3名	16名
	K8	2名	5名
読解	R6	5名	18名
	R7	4名	14名
作文	W7	7名	17名
	W8	2名	12名

### 3-3 成績評価

2011年度まではソウル大学において単位認定がなされていたが、2012年度より単位認定がなくなった。2012年度は授業担当教員から、2011年度の学生と比べて一部の学生の意欲の減退が明らかに感じられたという報告があったが、今年度、2013年度の学生については学習意欲も学習態度も非常に良く、出席・授業参加共に優秀な成果を収め、9名全員が成績不認定にはならず、B～Aの成績評価を得ることができた。

## 4. 課題について

2011年度から2012年度にかけては、ソウル大学の側で主管する部局の変更と、単位認定が無くなり、引率者も不在になるという大きな変化があり、その後のプログラムに不安があったが、2013年度に新体制で2年目を迎えるにあたって、引率者を要求した結果、引率者が設けられることとなり、学生管理の面における不安は拭われた。今後、引率者が継続的に同伴してもらえるかどうかは不明であるが、九州大学側としてはこの要求は続けて行くつもりである。九州大学がソウル大学プログラムの事業を受諾した背景には、引率業務の一切を九州大学側で担当せず、ソウル大学の側が引率者を用意するという条件があったためである。引率者が不在であった年度のプログラムにおいては、学生の学習意欲、学習態度に他の年度と比べて明らかな差異が見られ、病気等の正統な理由無く授業を欠席するなど、規律の乱れも生じた。ソウル大での単位認定が無くなったこともおそらく影響していると思われるが、学生が旅行気分の流れ、学習に集中しなくなるとは、受託プログラムとしての成果に大きく影響する。短期集中のプログラムでは受入側コーディネーター、各クラスの担当教員、オフィス担当者の指導できる範囲は限られており、学生と同じ宿舎に寝起きして生活全般を管理する引率者の存在は大きく、プログラム運営に引率者は必須と認識している。

2012年度に続き、2013年にも JASSO の奨学金を申請したが、同奨学金は単位認定を行うことが採否の大きなポイントであり、本プログラムは単位認定制度がなくなったということが影響してか、2013年度は不採択となった。そこで本学からは、JASSO 奨学金の採択を目指し、ソウル大での単位認定について派遣側コーディネーター（ソウル大学校アジア言語文明学科教授）に打診していたが、単位認定を行う可能性は無いとの回答であった。また引率者からの情報により、少なくとも2013年度においては、ソウル大学から本学に納入される受託経費以外の部分（学生の渡航費や福岡での通学費用）も全てソウル大学の予算で運営され、ソウル大生は当プログラム参加にあたって一切の支出がなく、奨学金が不要であったということが分かった。そこで、2014年度以降、JASSO 奨学金の申請は不要と判断し、申請は行っていない。

2013年度は前年度まで実施していた社会科見学を行わなかった。これは冒頭でも述べたように、滞在期間が3週間と短くなったため、その間に週末が2回しか無かったため、ソウル大学側との相談の結果、社会科見学は入れないという判断を下した。今後はプログラムで提供される授業をどのようにより良いものにしていくのか、また課外活動などを行うべきかどうかなど、その中身についてソウル大学と共に検討を進め、ソウル大学との信頼関係を維持しながら、プログラムの充実を図っていきたい。



# 日本語研修コース

大神智春\*

## 1. はじめに

日本語研修コース（以下研修コース）は、大学院に進学する予定の国費研究留学生を主な対象として、来日後の半年間日本語予備教育を行うコースである。研修コースでは、初級からの日本語教育、日本事情教育、専門教育の場への適応を促進するための活動、の3点を予備教育として行っている。目標は「会話を中心とした初級日本語を習得させること」、「研究の場において日本人と円滑にコミュニケーションができるようにすること」である。以下に平成25年度（2013年度）の実施状況を報告する。

## 2. 実施概要

平成25年度研修コースの実施時期、主な日程は下記のとおりである。

- 1) 実施期間 前期 4月8日 - 9月6日（第57期）  
後期 10月4日 - 3月7日（第58期）

### 2) 主な日程

#### ①前期

開講式	4月8日
授業開始	4月15日
見学旅行（熊本城・阿蘇山）	4月27日
健康管理についての講義（健康科学センター：丸山徹）	5月15日
見学旅行（太宰府）	6月1日
小学校訪問（福岡市立香陵小学校）	7月1日
書道の授業（学外講師）	7月17日
発表会（文集『世界の輪』46号に収録）	8月7日
日本人学生との交流会（留学生センター指導部門：高松里）	8月9日
閉講式	9月6日

---

\*九州大学留学生センター准教授

## ②後期

開講式	10月4日
授業開始	10月15日
健康管理についての講義（健康科学センター：丸山徹）	11月8日
見学旅行（太宰府）	11月10日
見学旅行（熊本城・阿蘇山）	11月22日
小学校訪問（福岡市立香陵小学校）	2月3日
発表会（文集『世界の輪』47号に収録）	2月19日
日本人学生との交流会（留学生センター指導部門：高松里）	2月21日
閉講式	3月7日

## 3) 受講者

受講者は、文科省の国費外国人留学生のうち九州大学および北部九州地区の大学へ配属された研究留学生、福岡教育大学で研修予定の教員研修留学生（後期のみ）、学内募集に応募した九州大学の留学生である。

## ①前期 16名

全員国費外国人留学生である。前期は初級が14名、中級2名であった。既習者は「九州大学留学生のための日本語コース（JLC）」で3種類のクラスを受講した<sup>1</sup>。

出身：カンボジア、タイ、ベトナム、ミャンマー、エルサルバドル、パラグアイ、ブラジル、アイスランド、スペイン、イエメン、ケニア、コンゴ、ウガンダ

進学先：九州大学16名

## ②後期 4名

2名が福岡教育大学で研修予定の教員研修留学生、2名が学内募集に応募した九州大学の留学生である。

出身：エジプト、中国、マレーシア、チリ

進学先：九州大学2名、福岡教育大学2名

## 4) 時間割

① 4月16日～7月19日（第1ラウンド・第2ラウンド）

10月15日～1月31日（第3ラウンド・第4ラウンド）

限	時間	月	火	水	木	金
2	10:30-12:00		J1		J1	J1
3	13:00-14:30	J1	文化	文化	文化	文化
4	14:50-16:00	J1	S1	K1	S1	K1

1 JLC ホームページ <http://jlc.jimu.kyushu-u.ac.jp/jlc/placement/PCampusSelect.aspx> を参照

第1ラウンド～第4ラウンドはJLCsと同じ日程となっている。開講時期をJLCsに合わせることで、既習者が授業を取る際負担にならないようにするためである。また、JLCsに開講時期を合わせることでフィールドトリップの日程を無理なく組めるようにしている。

② 7月22日～8月9日（夏季ラウンド）

2月3日～2月21日（冬季ラウンド）

限	時間	月	火	水	木	金
2	10:30-12:00	J2	J2	J2	J2	J2
3	13:00-14:30	発表準備	発表準備	発表準備	発表準備	発表準備
4	14:50-16:00	発表準備	発表準備	発表準備	発表準備	発表準備

JLCの第2ラウンドおよび第4ラウンド終了後に夏季ラウンドおよび冬季ラウンドを開始し、J2終了程度の内容まで学習した。同時に、最終発表に向けての準備を同時進行で行なった。

### 3. 授業内容

#### 1) 授業時間数

前期・後期：全17週間 合計299時間

#### 2) 使用教材

J1	『初級日本語げんき I』	坂野永理他	The Japan Times
	『初級日本語教材げんき ワークブック I』	坂野永理他	The Japan Times
J2	『初級日本語げんき I』 『初級日本語げんき II』	坂野永理他	The Japan Times
	『初級日本語教材げんき ワークブック I』	坂野永理他	The Japan Times
	『初級日本語教材げんき ワークブック II』	坂野永理他	The Japan Times
K1	『初級日本語げんき I 読み書き編』	坂野永理他	The Japan Times
	プリント教材		
S1	『初級日本語げんき I』	坂野永理他	The Japan Times
	プリント教材		
	文化：自習作成教材		

#### 3) 授業内容

初心者レベルのクラスの授業内容は下記のとおりである。

J1：日本語学習経験のない学習者を対象に、基礎的な文法や語彙を勉強し、簡単な日常会話ができるようになることを目指す。教科書の第1課から第8課がJ1に該当する。

- J2 : J1で動詞、形容詞の過去形、非過去の活用を学習した後に J2に入る。日常会話に必要な基本的文法や語彙を学び、身近な話題で会話ができる日本語能力を養成する。教科書の第9課から第15課が学習範囲である。
- S1 : J1のクラスと連動させながら、テキストの会話部分を補足発展させ、十分に会話の練習を行う。また、日常会話に必要な基礎的な表現を学ぶ。
- K1 : ひらがな・カタカナの定着をはかった後に漢字学習を開始する。文法学習 (J1クラス) の進捗の後を追う形ですすめる。
- 文化 : ①日本の大学や日本社会での生活に適應できる力をつけること、②日本文化と研修生それぞれの国の文化の違いに気づき、異なる価値観を理解すること、③アカデミックな発表の方法を学ぶこと、の3点を目標としている。このクラスでは教室活動の他にフィールドトリップなどの見学や小学校訪問も取り入れている。当コース終了前の最終発表会の準備も含む。

#### 4. 研修生からの評価

毎学期、コース終了前に研修生による評価をアンケート形式で実施している。結果は今後の本コース改善の資料として活用している。以下に評価の結果をまとめる。尚、アンケートでは自由記述形式で研修生にコメントを書いてもらっている項目がある。本稿では代表的なコメントおよび今後の課題として考えさせる意見を抜粋し紹介する。

##### 1) 研修生による評価

①前期 8月9日実施 回答者：16名（初心者14名・既習者2名）

##### a. 日本語のクラスに関して

\*数字は人数

クラス名	大変よい	よい	どちらとも言えない	よくない	全然よくない	無回答
J1	10	5	1	0	0	0
S1	5	10	1	0	0	0
K1	9	6	1	0	0	0
文化	10	5	1	0	0	0

- テストと宿題は十分な量だった。先生方はとても親切で忍耐強く指導してくれた。先生方の授業の準備が完璧だった。
- 授業のスピードが少し速かったように思う。何度か文法と語彙の要点を逃してしまった。

## b. もっと勉強したいこと（複数回答可）

文法	会話	漢字	リスニング	発音	単語	読解	筆記	文化	スピーチ	その他
8	11	4	5	4	2	4	0	4	4	0

## c. 授業以外の活動について

	大変興味深い	興味深い	どちらとも言えない	興味が持てない	全然興味が持てない	無回答
1) 熊本・阿蘇旅行	12	3	0	0	0	1
2) 大宰府見学	11	3	1	0	0	1
3) 小学校訪問	13	2	0	0	0	1

- 日本文化を知るきっかけとなった。
- 熊本、大宰府見学では、日本の文化やしきたりを多く学んだ。小学校訪問を通して、いかにして日本がこれほど発展したのか理解できた。

## d. 「最終発表会」について

大変有意義	有意義	どちらとも言えない	それほどよくない	全然よくない	無回答
4	8	3	0	0	1

- 最終発表はこのコースの中で最も力がついた。専門用語を学び、今後役に立つと思う。
- 文章の組み立てと日本語でのプレゼン法を学べた。
- 人前に立って日本語でプレゼンしたことは自信になった。
- とても有意義だったが、専門用語を学習するには時間が足りなかったと感じる。結局それらを暗記するか、読むかをして役立つかはわからない。
- 暗記の時間を他の活動に使ったほうが有意義と感じる学生もいると思う。

## e. コースに対する満足度

100%	2	平均88%
90%以上	7	
80%以上	5	
70%以上	1	

## f. コースへの提案

- J2の部分がもっとじっくり学べたら良かったと思う。
- 学生に単語や対話を暗記させる方法には疑問を感じた。言語は自然な方法で学ぶべきで、学生が日常生活の中でいろいろな場面に遭遇し解決しながら習得していくのが本来ベストな方法である。
- 日本の生活の中で、色々な手続きや、研究室関連の用事があるので（アドバイザーに会うなどの）、週1日は自由に自分の用事に使える日があれば便利だと思う。

②後期 2月19日実施 回答者：4名（全員初心者）

質問1：日本語のクラスに関して

a. 日本語のクラスに関して

\*数字は人数

クラス名	大変よい	よい	どちらとも 言えない	よくない	全然 よくない	無回答
J1	3	1	0	0	0	0
S1	4	0	0	0	0	0
K1	3	1	0	0	0	0
文化	3	1	0	0	0	0

- 日本語は難しい言語だと思う。もっと時間をかけて勉強したかった。
- 会話と漢字の授業がもっと多いほうが良かった。
- 文法の説明がとても良かった。もう少し練習の時間があればなお良かった。

b. もっと勉強したいこと（複数回答可）

文法	会話	漢字	リスニング	発音	単語	読解	筆記	文化	スピーチ	その他
0	3	2	2	2	1	2	1	1	2	0

c. 授業以外の活動について

	大変 興味深い	興味深い	どちらとも 言えない	興味が 持てない	全然興味が 持てない	無回答
1) 熊本・阿蘇旅行	3	1	0	0	0	0
2) 大宰府見学	2	1	1	0	0	0
3) 小学校訪問	4	0	0	0	0	0

- 小学校訪問はとても興味深かった。予備校や高校も訪問してみたい。

d. 「最終発表会」について

大変有意義	有意義	どちらとも 言えない	それほど よくない	全然よくない	無回答
2	1	0	1	0	0

- たくさん練習したので、日本語が上手になった。
- ストレスが大きかった。
- 人前で日本語話す度胸がついた。

e. コースに対する満足度

100%	0	平均87.5%
90%以上	2	
80%以上	2	
70%以上	0	

#### f. コースへの提案

- 会話と漢字の授業がもっと多いほうが良かった。
- 研修コースではどのように日本語を教え、学習者はどのように学ぶのか、一番初めに説明あればよかった。自国でのやり方との差に戸惑うことがしばしばあった。

#### 2) 評価のまとめ

日本語クラス・授業以外の活動・最終発表会ともに、研修生の評価は高かった。コースに対する満足度も前期・後期ともに90%近いことから、ほぼ研修生の希望に沿う形でコースを展開することができたと言える。

自由記述のコメントについても大多数がコースや教師への感謝や肯定的なものであったが、評価の高低だけでは判断することができないコメントも複数あった。

日本語クラスに関しては、特に文法クラスに関して、授業進度が速いというコメントが見られた。目標とする到達レベルに至るためにはこれ以上進度を遅くすることができないため、今後は十分な時間を取るべき学習内容と理解すればいい程度の学習内容で学習進度を変えるなどしてメリハリをつけ授業を進めていく必要がある。

最終発表会に関しては、「やってよかった」というコメントが大多数であった。しかし一方で、発表原稿を暗記するか読むだけでは今後の役に立たないのではないかという意見や、暗記する時間を他の活動に使ったほうが有意義だという意見も見られた。最終発表会は、研修生の研究テーマについて日本語で説明するというものであり、初級レベルの学習者にとってはかなり難易度の高い課題である。そのため、研修生は教師の力を借りながら未習文法を盛り込んだ原稿を書き上げていく。発表ではこの原稿を見ることなくプレゼンテーションを行うことが求められるため、暗記の必要性が生じる。このとき、自分が十分に意味理解していない文を文字列の集合体として暗記するだけでは確かに効果はないであろう。しかし、内容や文法を理解しながら暗記するのであれば自分の日本語力アップにつながる。今後、学習の段取りと方法を更に丁寧に説明しながら発表準備を進めていく必要があると考える。

この他に、自由記述のコメントには書かれていなかったが、宗教的な信条の違いから、文化クラスにおける日本の伝統文化学習に困難を示す研修生がいた。昨年度まではそのような研修生はいなかったため、改めて、そのような学生に対しどのように対応すべきかを考えさせられるとともに異文化を尊重することの大切さを感じた。

## 5. 今後の課題

今後の課題として、2013年度は以下の2点をあげる。

### ①前期と後期の研修生数の差について

例年、入学試験の時期の関係で、前期は研修生数が多く後期は少なくなるという傾向がある。そのため後期は学内に所属する私費留学生も受講対象とし幅広く学内募集をかけている。本年度

は前期の研修生は16名、後期は学内募集生も含め4名のみであり、前期と後期の差が顕著に現れる結果となった。例年、後期の受講者数が少なくなるといっても、学内募集生も入れて10名近く研修生が集まっていたことから、4名という数字が意味するものを検討する必要がある。2010年度からG30プログラムが開始し英語による授業の受講および英語論文執筆により学位が取得できるようになったことが影響している可能性もある。あるいは学内募集の通知方法に問題がある可能性もある。学習者数減少の原因と捉えられる要因を慎重に検討したうえで、コース運営をどのようにすべきか適宜対応していく必要がある。

## ②最終発表について

昨年度からの課題を受けて、今年度は学習者ができるかぎり自力で日本語の原稿を書き上げられる内容および構成にした。その結果、大多数の学生が多少教師の力を借りながらも発表内容を組み立てていくことができるようになった。しかし発表準備は個人作業でありどうしても作業速度に個人差が出るため、早く終わった学生への対応に課題が残った。例えば早く終わった学生たちで発表練習をしたりペアで質問をしあったりするよう指示したが、お互いの発表内容の専門用語が理解できず、学生だけの練習がスムーズに進まないことがあった。来期に向けては、学生が発表準備でやるべきことを更に明確に指示するとともに、作業が早い学生への指導も十分に行えるよう教員配置や作業内容を検討していく必要がある。

# 広州市研究生プログラム

大神智春\*

## 1. はじめに

広州市研修生プログラムは、福岡市と中国広州市との友好都市交流の一環として1984年度（昭和59年）に開始された。毎年1名の研究生が広州市から派遣され九州大学の留学生センターで日本語を学習するとともに、福岡市の市役所で実務レベルの研修を行っている。

## 2. 概要

### 2-1 プログラム実施期間

2007年度（平成19年度）までは研修期間は半年間であったが、2008年度より1年間となった。2013年度の研修期間は2013年4月1日から2014年3月31日までである。

### 2-2 プログラムの内容

派遣される研究生の日本語レベルはゼロ初級から上級レベルまで年によって異なる。そのため、毎年派遣されてきた研究生の日本語レベルを診断し、研究生にあった1年間のカリキュラムを組み立てている。以下は2013年度（平成25年度）の研究生についての報告である。

### 2-3 2013年度（平成25年度）の広州市研究生プログラム

広州市からの研究生は当センターが提供している Japanese Language Courses (JLCs)<sup>1</sup>から日本語の授業を受講することになっている。

#### 2-3-1 2013年度（平成25年度）春学期

- 1) 受講したコース：J1（初級入門総合日本語コース）
- 2) ①使用教材：『An Integrated Course in Elementary Japanese げんき I』  
②『An Integrated Course in Elementary Japanese げんき Workbook I』

---

\*九州大学留学生センター准教授

1 JLCsは九州大学に所属する留学生であれば受講できる日本語コースである。

### 2-3-2 2013年度（平成25年度）秋学期

日本語コースの制度上の関係で春学期に1種類の日本語のコースしか受講することができなかったため、より集中的に日本語力を高めることを目的とし、秋学期は日本語研修コースに編入した。

#### 1) 受講したコース

- ① J3 （初級2 総合日本語コース）
- ② S2 （初級2 会話コース）
- ③ K3 （初級2 漢字コース）
- ④ 文化

#### 2) 使用教材

- ① J3 : 『An Integrated Course in Elementary Japanese げんき II』
- ② S3 : 『聞く・考える・話す 留学生のための初級日本語会話』
- ③ K3 : 『Basic Kanji Book vol.1』
- ④ 文化: 自作教材（プリント、DVD など）

### 2-3-3 学期末のレポート

原則として毎年文献講読を行い、日本語の文献を読むことで日本語力を磨き、日本社会や日本文化への理解を深めている。文献講読においては研究生が自分の興味や関心があるテーマを選び、1年間かけてそのテーマに沿った文献を講読していく。

しかし、2013年度の研究生は日本語未習者で日本語の文献を読むことができなかったため、代替対応として前期と後期の学期末にレポートを提出させた。レポートのテーマは、「日本文化について新しく学んだこと、日本に来て気が付いたこと」である。レポート提出は、研究生が日本の自分の体験をもとに書くことができる内容であるため、経験や出来事を客観的に見つめなおすことができるという点で効果があったと考える。

### 2-3-4 面談

1か月に1度面談を行い、日本での生活や大学の授業で問題等がないか定期的に確認した。この定期的な面談は研究生の生活状況や日本語学習状況をきめ細かく把握し状況に応じて適切な対応をする上で効果があった。

## 3. 今後の課題

今年度の研究生はそれほど英語ができるわけではなく日本語も未習であったため、指導教員とのコミュニケーションが円滑に進まないことがあった。特に、春学期に所属した Japanese Language Courses (JLCs) と秋学期に参加した日本語研修コースとの違いが十分に伝わらなかった。そのため、両コースの開講期間が違うことを研究生は十分に理解できず、中国の春節の時期に日本語研修コースを欠席して帰国してしまうことがあった。

今後、日本語および英語でのコミュニケーションが困難である研究生を受け入れる場合は、中国語の通訳を準備するなどして適宜対応していく必要がある。

# 基幹教育の日本語

金 斑 実\*

鹿 島 英 一\*\*

## 1. はじめに

平成25年度以前に入学した学生に対する「全学教育」は、平成26年度以降に入学した学生は「基幹教育」に切り替わった。基幹教育では、「学び方、考え方を学ぶ」姿勢の涵養かんようこそが学問追求の基本であるという観点に立ち、自ら問いを立て主体的な学びのできるアクティブ・ラーナーを育成することを目標として掲げている。基幹教育院のマネジメントのもと、全学出動態勢で教育が行われている。学部留学生が対象の「日本語」は、基幹教育院教員を班長とする日本語班において、留学生センターの日本語教育部門の教員と連携して、授業運営を行っている。

カリキュラム改正の過渡期にある本年度は、25年度以前に入学した学生には「全学教育科目」、26年度に入学した学生は「基幹教育科目」が開講されているが、「日本語」は両カリキュラムにおいても、言語文化科目・言語文化基礎科目に分類されている。なお、「日本語」の履修対象となる留学生数は2年生が46名、1年生が44名である。

## 2. 平成26年度の学習内容及び履修方法

今年度は、一年生は「基幹教育科目（日本語Ⅰ～Ⅳ）」、二年生以上は「全学教育科目（日本語Ⅴ～Ⅵ）」となっている。「日本語」を細分類すると以下ようになる。

科目名	単位数	授業概要
日本語Ⅰ	1	日本語の総合基礎を学ぶ。
日本語Ⅱ	1	日本語の聴解・読解
日本語Ⅲ	1	日本語の作文
日本語Ⅳ	1	日本語の会話・発表
日本語Ⅴ	1	長文などを読んで、要約する技法を学ぶ。
日本語Ⅵ	1	専門分野のレポート作成などの技法を学ぶ。
日本語Ⅶ	1	学術的な口頭発表などの技法を学ぶ。

\*九州大学留学生センター講師

\*\*九州大学留学生センター教授

基幹教育科目では、基本的に第1・第2外国語の選択は、従来と大きく変わった。要するに、大半の学部では「日本語」は第2外国語（文科系5単位、理科系4単位）に変わったのである。留学生については、概ね以下のようなものである。

卒業必要単位数	基本的な単位の取り方		
	1年前期	1年後期	2年前期
2単位 必要な場合	日本語Ⅰ・Ⅱから 2単位分履修		
4単位 必要な場合	日本語Ⅰ・Ⅱから 2単位分履修	日本語Ⅲ・Ⅳから 2単位分履修	
5単位 必要な場合	日本語Ⅰ・Ⅱから 2単位分履修	日本語Ⅲ・Ⅳから 2単位分履修	日本語Ⅴ・Ⅵ・Ⅶから 1単位分履修
6単位 必要な場合	日本語Ⅰ・Ⅱから 2単位分履修	日本語Ⅲ・Ⅳから 2単位分履修	日本語Ⅴ・Ⅵ・Ⅶから 2単位分履修
7単位 必要な場合	日本語Ⅰ・Ⅱから 2単位分履修	日本語Ⅲ・Ⅳから 2単位分履修	日本語Ⅴ・Ⅵ・Ⅶから 3単位分履修

なお、学部・学科別の第1・第2外国語の指定及び修得単位数は以下のようになっている。

学部	区分	履修言語	1年次	2年次以降	修得単位数
文学部 右の2パターンから 選択	第1外国語	英語	4	3	7
	第2外国語	初修外国語	4	1	5
	第1外国語	初修外国語	5	2	7
	第2外国語	英語	4	1	5
教育・法・経済学部	第1外国語	英語	4	3	7
	第2外国語	初修外国語	4	1	5
理・医・工（建築学 科以外）・芸術工・ 農学部	第1外国語	英語	4	4	8
	第2外国語	初修外国語	4	0	4
歯・薬・工学部（建 築学科）	第1外国語	英語	4	6	10
	第2外国語	初修外国語	2	0	2
21世紀プログラム	第1外国語	英語	4	2	6
	第2外国語	初修外国語	5	1	6

留学生の第1・第2外国語の選択では、英語・ドイツ語・フランス語・中国語・ロシア語・韓国語・スペイン語の七つの言語と日本語の中から選択できる。なお、日本語を第1・第2外国語に選択した場合は所属学部・学科の卒業単位数を満たすように履修しなければならないとしているが、特例として、所属学部が認める場合は、英語を第1外国語に指定する学部・学科においても英語を第2外国語とし、英語以外の言語を第1外国語にすることができる。また、その場合は、第1外国語と第2外国語のそれぞれの修得単位数を定めず、両者を合わせて12単位を修得することができるとしている。

第1・第2外国語の履修の特例を認める学部は、教育、法、理、医、薬、工、農、21世紀プログラ

ムである。文、経済、芸術工については、特例のケースは認めていない。

このような複雑な履修方法のため、学務部基幹教育課と留学生センターの日本語教育部門・留学生指導部門は共同で従来、新入生オリエンテーションで、留学生のみを集めて履修解説を行っている。

本年度の「日本語」の担当教員は、留学生センターの教員2名と芸術工学部の教員1名、非常勤講師1名（基幹教育院卒）である。

以下は時間割表に基づく、学習内容と受講者（学部別）である。

前期							
1年生対象（基幹教育）				2年生対象（全学教育）			
月	2限	日Ⅱ	農・工学部	月	1限	日Ⅴ	農・理学部
	3限	日Ⅱ	経済・文・理学部	水	4限	日Ⅵ	理学部
火	2限	日Ⅱ	芸術工・医・理・工学部	金	4限	日Ⅶ	文・理・経済・歯学部
	3限	日Ⅱ	歯・工学部				
木	2限	日Ⅰ	農・工学部				
	3限	日Ⅰ	経済・文・理学部				
金	2限	日Ⅰ	芸術工・医・工学部				
	3限	日Ⅰ	歯・工学部				

後期							
1年生対象（基幹教育）							
月	2限	日Ⅲ	農・工学部				
	3限	日Ⅲ	文・経済・理学部				
火	2限	日Ⅲ	芸術工・医・工学部				
	3限	日Ⅲ	工学部				
木	5限	日Ⅳ	文・理・工・芸術工・農学部				
金	5限	日Ⅳ	経済・工・芸術工・農・医・理学部				

本年度の講義の場所は、基幹教育と全学教育は共に伊都キャンパスであり、「日本語」は延べ148名が受講している。1年生においては、前期に総合と聴解、後期に作文と会話・発表が、2年生以上においては、要約、レポート作成、口頭発表が履修できるように、カリキュラムを組んでいる。

### 3. おわりに

留学生の中には、様々な理由で日本語の聴く力、話す力、読む力、書く力のバランスがよくない学生が少なくない。授業などでの課題レポートを書く能力に問題がある学生が散見される。また、「日本語」を第2外国語とした場合、大半は2単位或いは4単位しか必要がなくなる。卒業に向けての専門科目の学習は、日本語の力、特に聴く力と書く力がないとかなり難しいため、現段階のカリキュラムでどのようにしたら日本語の力を集中して強化していくことができるのかが、大きな課題となる可能性がある。



# 学士課程国際コースにおける日本語教育

— 2014年度秋学期の報告 —

山田明子\*

## 1. コースの概要

文部科学省の「国際化拠点整備事業（グローバル30）」の採択により、本学において、英語のみで学位が取得できる国際コースが、2010年に工学部と農学部に開設された（学士課程国際コース；International Undergraduate Program in English）。留学生センター日本語教育部門は、この学士課程国際コースにおける「基幹教育科目」のうち、「言語文化科目」である「Japanese（日本語）」<sup>1</sup>及び「Business Japanese（ビジネス日本語）」を担当している<sup>2</sup>。本稿では、当国際コースにおける日本語教育の概要、及び、2014年度秋学期における日本語教育の取り組みについて報告する。

### 1.1. 学年暦

学士課程国際コースは、秋入学制度を採用しており、新入生の授業は10月から開始する。学年暦は、基幹教育及び工学部・農学部に従う。

### 1.2. 履修単位

学士課程国際コースにおける「Japanese」と「Business Japanese」の各学部の履修概要は表1の通りである。

表1 「Japanese I～Ⅲ」「Business Japanese I～Ⅳ」履修概要

	工学部	農学部
1年前期	Japanese I A～D（4科目4単位）【必修】	
1年後期	Japanese II A～C（3科目3単位）【必修】	
2年前期	(Japanese III A～C)	Japanese III A～C（3科目3単位）【必修】
2年後期	Business Japanese I（1科目1単位）【選択】	Business Japanese I・II（2科目2単位）【必修】
3年前期	Business Japanese II（1科目1単位）【選択】	Business Japanese III・IV（2科目2単位）【必修】
3年後期	Business Japanese III（1科目1単位）【選択】	
4年前期	Business Japanese IV（1科目1単位）【選択】	

\*九州大学留学生センター講師

1 2014年度春学期までの科目名は「Basic Japanese（基礎日本語）」であったが、「Basic Japanese」には中上級レベルの授業も含まれており、「Basic」という科目名と実情が合わないことから、2014年度秋学期より「Japanese」とした。

2 農学部の高年次開講科目に「科学技術日本語」があるが、この科目は留学生センターでは担当していない。

「Japanese」は、工学部・農学部共に低年次必修科目となっており、1年前期に「Japanese I」、1年後期に「Japanese II」、2年前期に「Japanese III」が開講される。「Japanese I」では、「Japanese I A」～「Japanese I D」の4科目、「Japanese II」および「Japanese III」では、「Japanese II・III A」～「Japanese II・III C」の3科目が各学期で開講される。卒業要件に関わる単位数は、学部によって異なる。工学部では「Japanese I」および「Japanese II」の7科目7単位が必修となっており、「Japanese III」は卒業要件には含まれない科目である。農学部においては、「Japanese I」、「Japanese II」、「Japanese III」の10科目10単位が必修となっている。

「Business Japanese」の開講状況は、各学部によって異なる。工学部においては2年後期から4年前期までの学生を対象に開講し、選択必修科目である。科目数は「Business Japanese I」～「Business Japanese IV」の4科目4単位である。授業は週に1コマで、2年前期で受講した学生は「Business Japanese I」、3年前期で受講した学生は「Business Japanese II」というように、受講する学期によって科目名が決まっている。農学部においては、2年後期から3年前期までの学生を対象に開講し、必修科目となっている。科目数は「Business Japanese I」～「Business Japanese IV」の4科目4単位である。授業は週に2コマで、2年後期で「Business Japanese I・II」を、3年前期で「Business Japanese II・IV」を履修する。

以上から分かるように、留学生センターは、学士課程国際コースにおける日本語教育を低年次から高年次まで縦断的に担当しており、入学後3年ないし3年半の学生の日本語力の伸びを見据えたカリキュラム及びシラバスを設計している。

### 1.3. 学生のレベル差への対応

例年、学士課程国際コースの学生の入学時における日本語のレベルは、ゼロ初級レベルから中上級レベルまで幅広い。その幅広いレベルに対応したコース運営を行うために、表2のような対応を行っている。

表2 日本語のレベル差への運営上の対応

来日前（1年生対象）	・日本語学習歴の把握 ・ゼロ初級者への自習サポート（「ひらがな」「カタカナ」）
来日後（1年生対象）	・プレースメントテストの実施
各学期開始前後（各学年）	・レベルチェック ・個別の学習相談

学生の大まかなレベルを把握するため、入学決定者に対し、事務を通して「日本語学習歴の有無・学習期間・使用テキスト・JLPT受験歴及び得点」を記入するアンケートを送付してもらい、事前調査を行っている。事前調査の回答を得た後、ゼロ初級者に対しては、授業開始前に実施するプレースメントテストまでに、最低でも「ひらがな」、できれば「カタカナ」まで覚えてくるように連絡をしている<sup>3</sup>。2014年度秋学期に関しては、ゼロ初級者のクラスで使用する教科書、『げんき』の自習用オンライ

3 1期生は「ひらがな」だけを学習してくるようにしていたが、2期生から「ひらがな」と「カタカナ」を学習しておくように連絡をしている。

ンである『げんきオンライン (<http://genki.japantimes.co.jp/>)』を紹介し、その中の「げんきな自習室」を参考に、プレースメントテストに向けて自分で学習しておくように指示を行った。

そして、来日後の学期開始前に、新入生全員に対してプレースメントテストを実施している。プレースメントテストは、ゼロ初級者と既習者に分け、行っている。2014年度秋学期は、ゼロ初級の学生には「ひらがなテスト (50音を書くテスト)」を実施した後、「カタカナシート」「ひらがな語彙シート (『げんき』L1の新出語彙を使用)」を配布し、自習をさせた。既習者の学生には、「文法テスト」および「漢字・作文テスト」を実施し、同時進行で個別にインタビューテストを行った。

また、入学時のプレースメントテストによるレベル判定を基準として、学期ごとにクラスのレベルが上がって行くという体制を整えている。しかし、学期間にレベルの変更を希望する学生、また、レベルを変更したほうがよいと教師側が判断した学生、そして、継続的に日本語のクラスを受講しなかった学生には、学期開始前にレベルチェックや個人面談を実施し、できる限り学生の意向・レベルに合わせた授業が受けられるよう対応している。

## 2. 2014年度秋学期、日本語教育・授業実施概要

### 2.1. 時間割および受講者数

2014年度秋学期に留学生センターが担当している授業は、「Japanese I・III」および工学部・農学部「Business Japanese II・III・IV」である。秋学期の日本語教育の時間割と、2014年10月に入学した5期生を加えた受講者数を表3に示す<sup>4</sup>。

表3 2014年度秋学期 時間割 (日本語教育) 及び受講者数

	月	火	木
1 限目	Japanese I・III - A (44)	工学部 Business Japanese II・IV (14)	Japanese I・III - B (44)
2 限目	Japanese I - D (39)		Japanese I・III - C (44)
5 限目	農学部 Business Japanese III (10)		農学部 Business Japanese IV (9)

※ ( ) は受講者数を示す。

### 2.2. 各授業の概要及び、報告と課題

次に、科目・学部ごとに、授業概要、授業の報告と今後の課題について説明する。なお、学生向けのシラバスは、基幹教育のホームページ (「学士課程国際コース・基幹教育科目」: [http://syllabus.kyushu-u.ac.jp/907/index\\_iupe.php](http://syllabus.kyushu-u.ac.jp/907/index_iupe.php)) に載せている。

#### 2.2.1. 「Japanese I・III」

##### 【授業概要】

まず、受講者の内訳について説明する。「Japanese I」の受講対象者は1年生26名で、「Japanese III」

4 ここで示す受講者数には、受講登録者と聴講生の両方が含まれている。また、農学部の受講者数には、大学院生も含まれている。

の受講対象者は2年生23名である。1年生は全員必修科目であり、2年生も農学部6名が必修科目となっている。工学部2年生17名は、本学期的授業は卒業要件には含まれないが、12名が受講している。

次に、レベルによるクラス分けについて説明する。本学期的は、ゼロ初級レベル（Aクラス）・初級後半レベル（Bクラス）・中級レベル（Cクラス）、中上級レベル（Dクラス）の4レベルを開講している。各クラスの受講者数及び使用教科書を、表4に示す。

表4 2014年度秋学期 Japanese I・Ⅲ概要

レベル(クラス名)	受講者		主教材/学習項目
ゼロ初級レベル (Aクラス)	18名	1年生:18名 (ベトナム、インドネシア、タイ、インド、韓国、中国、台湾、フィリピン)	・ Japanese I A～C:『初級日本語げんきⅠ』、L1～L12 ・ Japanese I D:『Basic Kanji Book vol.1』、L1～L11
初級後半レベル (Bクラス)	17名	1年生:3名 (スリランカ、中国、インドネシア) 2年生【農】:4名 (ベトナム、インドネシア) 2年生【工】:10名 (インドネシア、インド、ベトナム、エジプト、中国) ※「Japanese I D」の受講者は15名。	・ Japanese I A～C:『初級日本語げんきⅡ』、L13～L23 ・ Japanese I D:『初級日本語げんきⅡ(読み書き編)』、L13・14・17・18・23
中級レベル (Cクラス)	6名	1年生:5名 (韓国、中国、インドネシア) 2年生【工】:1名 (インドネシア)	・ Japanese I A:なし ・ Japanese I B:『聞いて覚える話し方 日本語生中継 初中級編①』、L1～L4・L8 ・ Japanese I C:『中級を学ぼう 中級前期』、L1～L4 ・ Japanese I D:『Intermediate Kanji Book vol.1』、L1～L5
中上級レベル (Dクラス)	3名	2年生【農】:2名 (シンガポール、タイ) 2年生【工】:1名 (インドネシア)	・ Japanese I A:なし ・ Japanese I B:『日本語上級話者への道-きちんと伝える技術と表現』 ・ Japanese I C:『留学生のためのストラテジーを使って学ぶ文章の読み方』、L1～L5

ゼロ初級レベル及び初級後半レベルは、ブロック制を採用しており、週3回×5週(15回分)を1ブロックとしてチームティーチングによる運営を行い、ブロックごとに期末テストを実施し、成績を出している。科目名と対応させるため、ブロック1を「Japanese I・Ⅲ A」、ブロック2「Japanese I・Ⅲ B」、ブロック3を「Japanese I・Ⅲ C」として、単位認定をしている。「Japanese I D」は漢字クラスとして独立させ、週1回×15週で授業を行っている。「Japanese I D」は1年生を対象とした開講科目であり、2年生は聴講生として受講することになる。

中級レベルは、技能・内容別の授業を4種類開講している。「Japanese I A」は、プレゼンテーションやレポートを通して自分の経験・考えを発信し、それをクラスで共有しながら思考を深め、多角的視点を身に付けるという授業である。「Japanese I B」は「会話クラス」として位置づけ、機能・場面別会話練習により日本での生活で様々な問題を解決できる日本語力を身に付けることを目標としている。「Japanese I C」は「文法クラス」として位置づけ、日本語の表現・文型の運用力・正確さを高めつつ、自分の意見を正確に相手に伝えられるようになることを目標としている。「Japanese I D」

は「漢字クラス」として位置づけ、漢字語彙を増やすとともに、漢字語彙学習のストラテジーを身に付け、語彙の運用力を高めることを目標としている。

中上級クラスも、中級レベル同様、技能・内容別の授業を3種類開講している。「Japanese I A」は中級レベルと合同で授業を行っている。「Japanese I B」では、相手に分かりやすく説明したり、ポイントを簡潔にまとめて話したりする練習を通して、「伝える力」の育成を目指した授業を行っている。「Japanese I C」では、日本語の文章を分析し、背景知識を使って文章を理解するという練習を通して、「読む力」の育成を目指した授業を行っている。

また、「Japanese I・Ⅲ」では、玄洋小学校の5・6年生との交流学习を行っている。2014年度は、6月に玄洋小学校を訪問し、小学生による日本紹介のワークショップを実施した。また7月には小学生の伊都キャンパス訪問を実施し、留学生側が留学生活・大学生活に関するプレゼンテーションを行った。来年度は今年度の反省を踏まえ、留学生・小学生双方の学びが深まるような交流学习になるよう、引き続き小学校側と打ち合わせを行いながら、活動内容の検討を行っていく予定である。

### 【報告及び課題】

1年生・2年生の様子を見ていると、サークルや部活に参加したり、アルバイトをしたり、様々なイベントに参加したり、日本人のルームメイトとコミュニケーションを取ったりと、教室の外において、日本語に触れ日本語を話す機会を持っていることが分かる。また、日本で生活をする上で、やはり日本語が分からないことに不便を感じ、日本語を勉強する必要性を感じているようである。これらが直接の要因であるかどうかは分からないが、特にゼロ初級レベル・初級後半レベルの学生は、非常に熱心に授業に取り組んでおり、授業中でも休み時間でも、積極的に日本語を話そうとしている様子を目にする。漢字も、興味のある学生は、授業外でも自分で勉強しているようで、宿題にも積極的に漢字を使用している。必修ではなくても2年生のほとんどの学生が漢字の授業を受けに来ていることから、漢字学習にはニーズがあると言える。

また、中級レベル以上の学生も、はじめて日本で生活する学生にとっては場面・機能別会話の練習に必要性を感じているようである。また、語彙・文法の知識はあるが運用力が低い学生や、カジュアルな会話はできるが、書き言葉や漢字語彙、パラグラフライティングなどに難しさを感じる学生もあり、語彙・文型を使った文完成や作文の練習には必要性を感じているようである。さらに、日本に住んだ経験がある学生や、様々な国や地域で生活した経験を持つ学生もいることから、授業中お互いの経験を話し合ったり、各自の考えや意見を交換したりする中で、お互いに興味を持つとともに、日本だけでなく他の国のことも知ることで視野を広げる機会となっている様子が窺える。

以上より、本コースにおける低年次開講科目としての日本語教育では、初級レベルでは生活支援のため、また、日本での留学生活を通して様々なことを学び日本人と人間関係を築いていくための日本語コミュニケーション能力の育成を目指した授業が求められると言える。また、中級レベル以上では、各自が自分自身の各技能レベルを伸ばしつつ、学生同士の相互作用を活かし、視野を広げ思考を深めていけるような授業が求められると言える。

今後の課題としては、主に2つ挙げられる。1つ目の課題は、初級レベルの漢字学習のサポートで

ある。初級レベルでは非漢字圏の学生が多く、学生からも漢字を学びたいという声が上がっているが、漢字学習に費やせる時間が限られていることや、初級レベルが終わるまでにどの程度の漢字語彙とどのようなストラテジーを身に付けていれば中級レベル以上の授業にスムーズに移行できるのか、まだ正確な分析ができていない。したがって、漢字学習について、今後学生の様子を見ながら、カリキュラムを練っていく必要がある。2つ目の課題は、中級以上のレベルへの対応である。中級レベル以上の学生は、初級の学生に比べ人数は少ないが、運用力には個人差がある。今回技能・内容別によるコース編成を行ったことから、各学生の技能バランスの差にある程度配慮した対応ができたが、今後入学してくる中級レベル以上の学生の運用力の差に対しても、本学期的コース編成で対応していけるかどうかは分からない。したがって、中上級レベルについては、学年に関わらず各自の技能のレベル・バランスに合った授業を展開するなど、多様な背景・学習歴を持つ学生の個人差に対応できるようにカリキュラムを練っていく必要がある。

## 2.2.2. 工学部「Business Japanese II・IV」

### 【授業概要】

本学期的受講者は、3年生（「Business Japanese II」）が5名、4年生（「Business Japanese IV」）が9名である。工学部の受講者は、学年に関係なく、日本語のレベルにより、初級レベルと中級レベルに分かれて受講している。表5に本学期的受講者及び授業内容を示す。

表5 2014年度秋学期 工学部「Business Japanese II・IV」概要

レベル	受講者		主教材 / 授業内容
初級レベル	9名	3年生：4名（中国、タイ、インドネシア） 4年生：5名（中国、タイ）	・『初級日本語 げんきⅡ』、L20～L22 ・就職活動のための練習：敬語、メールの書き方、履歴書の書き方など
中級レベル	5名	3年生：1名（中国） 4年生：4名（韓国、ベトナム、タイ、中国）	※「アジア人財プログラム」との合同授業。 ・面接の練習、グループディスカッション、スピーチ、ケーススタディーなど

本学期的は、初級レベルでは『げんきⅡ』の表現・文型をベースに、自分の経験を説明できるようになることを目指しつつ、敬語の基本的な使い方・メールの書き方・履歴書の書き方など、フォーマルな場面・就職活動を想定した練習を取り入れている。中級レベルでは、日本企業に就職を希望する学生もいることから、同じ時間に開講されている、日本企業への就職を目指す工学系大学院留学生を対象とした「アジア人財プログラム（産業工学コース）」の「日本ビジネス研修A」が受講できるようにしている。

### 【報告及び課題】

工学部の「Business Japanese」は2013年10月から開講し、また、アジア人財プログラムとの合併も、2014年4月から始めた試みである。アジア人財プログラムとの合同授業を行うにあたり、2014年4月の授業開始前に、受講希望者を全員集め、オリエンテーション、ニーズ調査、及びレベルチェックテ

ストを実施した。ニーズ調査の結果、生活のために日本語が必要であるが学校生活で日本語を使う機会が少なく日本語がなかなかうまくならないことや、敬語がうまく使えないことに問題を感じていることが分かった。また、初級レベルの学生は日常生活場面でうまく日本人とコミュニケーションができるようになりたいという希望を持っており、中級レベルの学生は就職や将来役に立つ日本語を学びたいという希望を持っていることが分かった。この結果を踏まえ、今学期も初級レベルでは留学生活場面でのコミュニケーションを想定した練習を、中級レベルでは日本企業就職及び社会で必要となる日本語力を育成することを目標とした授業内容を実施している。

また、工学部は1年次の「Japanese I・II」が必修となっており、その後の授業は選択科目となっていることから、日本語の授業を1度も受けずに、3年生・4年生になってから受講しに来る学生もいる。したがって、「Business Japanese」を受講しに来た段階で、1年次での日本語運用力が上がっている学生もいれば、下がっている学生もいる。また、2014年春学期と本秋学期の受講者数を比べると、4年生はさほど減っていないものの、3年生は専門科目の授業との兼ね合いで少し減っているという状況になっている。そして、本学期の受講状況と学生のニーズから考え、現3年生が4年生になって、また再び日本語を受講しに来る可能性もある。これらのことから、工学部の日本語教育に求められるのは、2年次以降、学生が自分の状況・レベルに合わせて、自分自身で4年間の日本語の学習計画を立て、着実に日本語運用力を上げていけるような学習環境づくりをすることであると考えられる。したがって、今後も学生のニーズ調査及び学習相談を続けながら、学生が必要な時期に必要な授業内容を学べるような環境づくりを、各関係者と相談しながら進めていきたい。

### 2.2.3. 農学部「Business Japanese III・IV」

#### 【授業概要】

農学部の「Business Japanese」は、学生間の日本語のレベル差が大きいことと、日本語のレベルで受講者を分けると受講者が少ないクラスができてしまうことから、2レベル・2クラス編成にし、農学部の大学院（生物資源環境科学府）に在籍している大学院生にも授業を開講している。大学院生の募集の手順は、農学部学生係を通して大学院に在籍する留学生全員にメールを送って通知をし、受講希望者に対して学期開始前にオリエンテーション及びプレースメントテスト（作文・インタビュー）を実施するという流れになっている。本学期は、学士課程国際コースの学生のレベルに合わせて、初級レベルと中上級レベルの2レベル・2クラスを開講した。「Business Japanese III」ではスピーキング能力を、「Business Japanese IV」では読み書き能力を育成することを目標としている。各クラスの概要及び受講者は表6のとおりである。

表6 2014年度秋学期 農学部「Business Japanese III・IV」概要

レベル	科目名	受講者		主教材 / 授業内容
初級 レベル	Business Japanese III (スピーキング)	4名	学部生：2名(韓国、ベトナム) 大学院生：2名(ミャンマー、モンゴル)	・『会話に挑戦! 中級前期からの日本語 ロールプレイ』、L1、8、9、11-13、16、 18、20、22
	Business Japanese IV (読み書き)	3名	学部生：2名(韓国、ベトナム) 大学院生：1名(ミャンマー)	・『初級日本語げんきII』、L20～L22 ・『初級日本語げんきII』(読み書き編) ※適宜課を選んで漢字学習を行う。
中上級 レベル	Business Japanese III (スピーキング)	6名	学部生：2名(中国) 大学院生：4名(中国、タイ)	・ロールプレイ(『中上級学習者のための ブラッシュアップ日本語会話』から課を 選んで使用) ・CDを聞いて内容を簡潔にまとめる練習 ・プレゼンテーション
	Business Japanese IV (読み書き)	6名	学部生：2名(中国) 大学院生：4名(中国、タイ)	・日本企業文化に関する読み物を読み、内 容をまとめる練習。また、その内容に関 して自分の意見を論理的に表す練習。 ・企業分析 ・ケーススタディー

初級レベルは、「Business Japanese」という科目名ではあるが、まだ基礎的な日本語力を身に付ける必要があることから、研究室に入った時に日本人学生と日本語でコミュニケーションが取れ、研究室の環境に適応できることを目標にカリキュラム・シラバスを設計している。したがって、表現・文型の積み上げに加え、場面・機能別会話や漢字、日本語でのメールの書き方などを取り入れている。

中上級レベルでは、日本企業への就職を視野に入れた授業内容に加え、社会で求められる日本語能力の育成を目指した授業を行っている。日本企業への就職を視野に入れた授業内容としては、履歴書・エントリーシートの書き方、メールの書き方、面接の練習、プレゼンテーション、日本企業文化の理解などを取り入れている。社会で求められる能力の育成としては、相手や状況に合わせて表現・行動を選択する練習、読んだり聞いたりした情報を簡潔にまとめる練習、自分の意見を根拠を踏まえて論理的に説明する練習などを行っている<sup>5</sup>。

### 【報告及び課題】

農学部は、学部生と大学院生が共に学ぶという形態を開講当初から続けているが、特に中上級レベルの授業で社会的な話題に関する意見交換をすると、大学院生から様々な観点からの意見が出て来て、意見交換が活性化するという場面が見られる。初級レベルにおいても、大学院生が研究室での日本人とのかかわりから得た語彙や表現、そして、研究室で見る日本人学生の様子などをもとにした話題を提供してあげることがあり、学部生にはよい刺激となっているようである。これらのことから、学部生と大学院生が共に学ぶという授業には、研究室に関する情報収集という面も含め、特に学部生にとって意味があると考えられる。

5 「メールの書き方、履歴書・エントリーシートの書き方、メールの書き方、面接の練習」は、春学期に実施した。

次に、課題について述べる。初級レベルにおいては、昨年度まで漢字学習をスケジュールに組み込んでおらず、時間の余裕があれば挟む程度であったが、本学期はスケジュールの中に「漢字」の時間を組み込んだ。学生からの要望があったこともあるが、やはり研究室での生活や各種申請書の作成などを行う上で、初級レベルでは継続的な漢字学習のサポートが必要である。

中上級レベルに関しては、本学期から「アジア人財プログラム」で使用している教材を用いた授業を実施している。この教材を使用して授業が進められるのは、本学期の学生の日本語レベルが教材に耐えうるものであったためであるが、今後も継続的にこの教材を使用していくためには、「Japanese」の段階で「Business Japanese」につながるような日本語力及び思考力を育成しておくことが必要である。これは、「アジア人財プログラム」の科目を受講している工学部の学生にも言えることである。ただし、学士課程国際コースの学生は、全員が日本企業への就職を目指しているわけではなく、学部段階の「Business Japanese」でどのような授業を実施するか、今後も引き続き検討が必要である。

### 3. まとめ

以上、「Japanese」から「Business Japanese」の授業概要及び報告と課題について述べてきたが、全体に共通する今後の課題を、以下にまとめる。

- 1) 学生自身が日本語の学習を自分でデザインできるような学習環境を整えつつ、1年次から3年次・4年次までの日本語能力の伸びを見据えたカリキュラム及び支援体制を整備して行く必要がある。
- 2) 学生の学生生活また卒業後の進路選択をサポートできるような授業活動・授業内容を取り入れていく必要がある。

これらの課題に対応していくため、今後も学生のニーズ調査や学習調査を進めながら、引き続き本学における学士課程国際コースの学生の状況に即したカリキュラムを設計・整備していきたい。



## 平成26年度アジア人財プログラム (産業工学コース)におけるビジネス日本語教育

山田明子\*

### 1. プログラムの概要

経済産業省・文部科学省の「アジア人財資金構想」に基づき、「エネルギーと環境を考えたモノづくり」をキーコンセプトにした産業工学コースが、平成20年度に本学工学府において設置された。産業工学コースが対象とするのは、工学府・システム情報科学府・総合理工学府・システム生命科学府・統合新領域学府オートモーティブサイエンス専攻に在籍する大学院生(修士課程・博士課程)である。産業工学コースの位置付けは副専攻であり、産業工学コースの科目は関連授業科目として認定を行う。平成26年度における、本コースの受講科目は、表1の通りである。

表1 アジア人財プログラム(産業工学コース)授業科目一覧

産業工学コース授業科目一覧 (※下記科目から、最低10単位取得すること)	
授業科目	単位
エネルギー・環境工学特論第一	2
日本ビジネス研修	2
ビジネス日本語・科学技術日本語演習	2
企業連携インターンシップ	2
日本産業特論	2
工学解析・計測特論第一	2
工学解析・計測特論第二	2
IT応用特論第一	2
IT応用特論第二	2
技術開発マネジメント	2
Intercultural Communication	2

留学生センターの日本語教育部門では、ビジネス日本語教育として、「日本ビジネス研修(2単位)」及び「ビジネス日本語(2単位)<sup>1)</sup>」を担当している。本稿では、平成26年度の「日本ビジネス研修」及び「ビジネス日本語」の実施状況について報告する。

\*九州大学留学生センター講師

1 平成20年度のコース開設時に、本学では「ビジネス日本語・科学技術日本語演習」として科目名を設定した。しかし、「科学技術日本語」に関しては、特に授業で取り扱っていないため、来年度より科目名を「ビジネス日本語」と変更する予定である。

## 2. ビジネス日本語教育の概要

「アジア人財資金構想」では、大学におけるビジネス日本語教育の内容を、ビジネスに関する背景知識・文化・経済的知識などの学習を目的とする「日本ビジネス教育」と、ビジネスに必要な4技能（話す・聴く・読む・書く）の習得・情報収集や情報発信スキルの学習を目的とする「ビジネス日本語教育」の2つに分けている。そこで、平成20年度のコース開始時に、「日本ビジネス教育」として「日本ビジネス研修A」「日本ビジネス研修B」という2つの科目を、「ビジネス日本語教育」として「ビジネス日本語A」「ビジネス日本語B」という2つの科目を設置し、平成23年の自立化後も、この科目名で引き続き授業を行っている。各科目の開講状況は表2のとおりである。

表2 産業工学コースにおけるビジネス日本語教育（年間スケジュール）

前期	〈夏季集中〉	後期
日本ビジネス研修A（1単位/週1回）		日本ビジネス研修A（1単位/週1回）
	日本ビジネス研修B(1単位/4日間・15回)	
ビジネス日本語A（1単位/週1回）		
ビジネス日本語B（1単位/週1回）		ビジネス日本語B（1単位/週1回）

産業工学コースにおけるビジネス日本語教育は、通年でカリキュラムを設計しており、インターンシップや就職活動の時期に合わせ、授業を展開している。前期は主に基礎日本語力向上及び日本文化・日本社会の理解が中心である。そして、夏季休暇中に実施されるインターンシップの事前準備として、8月にビジネスマナーの集中講義を行っている。また、後期は就職活動及び就職後を目指した授業内容となっている。

履修の仕方は、「日本ビジネス研修A」と「日本ビジネス研修B」の2科目を履修して2単位を、「ビジネス日本語A」と「ビジネス日本語B」の2科目を履修して2単位を認定するという形になっている。ただし、「日本ビジネス研修A」「ビジネス日本語B」は、前期も後期も開講しているが、前期と後期では授業内容が異なる。そのため、例年ほとんどの学生が、同じ科目名であっても前期・後期ともに履修をしている。

なお、例年4月の授業開始時に、受講者全員に対してオリエンテーション及びレベルチェックテスト（読解・作文）、個人面談を実施し、各学生の日本語レベル及び学習歴などを把握している。この情報は担当教師間で共有し、その後の授業・指導を行う上での基礎データとしている。

次に、科目別の授業内容を表3に示す。

表3 産業工学コースにおけるビジネス日本語教育（科目別の内容）

	日本ビジネス研修 A 【会話】	日本ビジネス研修 B 【ビジネスマナー】	ビジネス日本語 A 【基礎日本語 / 日本事情】	ビジネス日本語 B 【読み書き】	
共通の目標	社会人基礎力に裏打ちされたコミュニケーション能力の育成				
個別の目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・場面や相手に応じた表現が選べる</li> <li>・相手の話の意図が理解できる</li> <li>・自分の意見を簡潔に述べられる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ビジネスマナーを身に付ける</li> <li>・学生と社会人の違いを知る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語運用力の向上</li> <li>・社会的な問題を理解するための下地作り</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・情報収集力を高める</li> <li>・得た情報を簡潔にまとめられる</li> <li>・論理的な文章が書ける</li> </ul>	
授業内容	前期	<ul style="list-style-type: none"> <li>・待遇表現</li> <li>・スピーチ</li> <li>・プレゼンテーション</li> <li>・ディスカッション等</li> </ul>	〈夏季集中〉 <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本企業が求める人材像の理解</li> <li>・エチケットマナーの基本スキル</li> <li>・基本マナー（来客対応、電話対応等）</li> <li>・仕事の仕方の基本（職場でのマナー等）</li> </ul>	【基礎日本語】 <ul style="list-style-type: none"> <li>・表現、文型の正確さを高める練習</li> <li>・日本と自国について深く考える</li> </ul> 【日本事情】 <ul style="list-style-type: none"> <li>・日本の四季、歴史、地理等</li> <li>・社会問題、時事問題</li> <li>・グループワーク（協働作業）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・メールの書き方</li> <li>・プレゼンテーション資料の作成</li> <li>・企業文化、日本文化に関する読み物を読み、意見文を書く練習</li> <li>・ビジネス用語</li> </ul>
	後期	<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループディスカッション</li> <li>・ケーススタディー</li> <li>・面接の練習等</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>・履歴書、送付状の書き方</li> <li>・ESの書き方</li> <li>・報告書の書き方等</li> </ul>

本コースにおけるビジネス日本語教育の目標は、社会人基礎力に裏打ちされたコミュニケーション能力を育成することにある。授業を担当する教員は、下記の3つを共通の指導方針とし、科目間で連携しながら授業を行っている。

- ・表現を覚えさせるのではなく、なぜその表現になるのかを考えさせる。
- ・状況判断のための判断材料として、一般常識、日本文化・社会に関する知識を身につけさせる。
- ・物事を多角的に見る視点を身につけさせる。

次に、科目ごとの授業内容について説明する。

「日本ビジネス研修」では、「会話（「日本ビジネス研修 A」）」と「ビジネスマナー（「日本ビジネス研修 B」）」の2つのクラスを開講している。「会話」では、敬意表現の習得、また、スピーチやプレゼンテーション、ディスカッションといった日本語の運用力を育成するとともに、発信力や傾聴力などの社会人基礎力の育成も目指す。「ビジネスマナー」では、実際のビジネス場面を想定した実践的な模擬練習を通して、日本の企業文化に対する理解を深めることを目指す。

「ビジネス日本語」では、「基礎日本語（「ビジネス日本語 A」）」と「日本事情（「ビジネス日本語 A」）」、「読み書き（「ビジネス日本語 B」）」の実質3つのクラスを開講している。「基礎日本語」では、『中級を学ぼう－中級前期－（スリーエーネットワーク）』を使用し、表現・文型の正確さを高めると

ともに、自分の考えや知っていることを正確に相手に伝えられる力を育成する。「日本事情」では、日本の四季や歴史などを通して日本・日本人に対する理解を深めつつ、時事問題や経済報道番組（「ガイアの夜明け」「カンブリア宮殿」等）の視聴を通して、社会で起きていることを多角的に分析できる視点を養う。また、チームで働く力を育成するために、グループワークも実施している。「読み書き」では、日本社会・日本企業に関する読み物を読んで意見文を書くという練習を通して、日本語のテキストから必要な情報を取ってまとめられるようになること、また、根拠を提示し論理的な文章が書けるようになることを目指す。そして、メールの書き方やエントリーシートの書き方、報告書の書き方など就職活動や入社後に活かせる実践的な練習も行う。

「ビジネス日本語 A（基礎日本語）」以外は、担当教師が作成したものや生教材（新聞記事、テレビ番組の録画等）を教材として使用している。「日本ビジネス研修 A」では、副教材として市販のテキスト（『ビジネスのための日本語 初中級（米田他, 2006）』、『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編】（近藤他, 2013）』）を一部使用している。評価方法は、各科目によって異なるが、社会人基礎力の育成及びコミュニケーション力を評価の対象とするため、授業活動、授業後の振り返り、学生自身による学期末自己評価、学期を通しての変化も評価の対象としている。

### 3. 平成26年度「ビジネス日本語教育」実施報告

#### 3.1 受講者

産業工学コースでは、平成23年度の自立化後、学内募集により受講者を募り、書類審査及び面接を経てコース受講者を決定している。日本語に関しては、応募の条件として日本語能力試験N2以上を要求している。本コースでは、修了要件である単位を取得するために2年間を設定していることから、平成26年度におけるビジネス日本語教育科目の受講対象者は、平成25年度に受講が決定した6期生17名と、平成26年度に受講が決定した7期生16名である。

表4 6期生・7期生の概要

	学位区分			出身国
	修士	博士	計	
6期生	16名	1名	17名	・中国15名 ・マレーシア1名 ・フランス1名
7期生	13名	3名	16名	・中国14名 ・台湾1名 ・ベトナム1名

本コースにおけるビジネス日本語教育は1年間でカリキュラムを設計しているため、平成26年度の受講者は、主に7期生である。平成26年度前期は、すでに内定を取得している第6期生1名が再履修という形で「ビジネス日本語 A」を受講した。再履修の理由は、内定は取れたもののまだ自分の日本

語力に不安があるということであった。また、平成26年度から、「日本ビジネス研修A」を学士課程国際コースの工学部の学生（2年生～4年生）が受講できるようにした。

### 3.2 時間割

平成26年度の科目ごとの開講状況は、表5の通りである。

表5 平成26年度「ビジネス日本語教育」時間割

開講時期	曜日	開講時間	
		1 限目	2 限目
前期	火	ビジネス日本語 B【読み書き】（8）	ビジネス日本語 B【読み書き】（7）
	木	日本ビジネス研修 A【会話】（11）	日本ビジネス研修 A【会話】（12） ※うち7名は学士課程国際コースの学生。
	金	ビジネス日本語 A【基礎日本語】（13）	ビジネス日本語 A【日本事情・時事問題】（7）
夏季集中	8月5日～8月8日：日本ビジネス研修 B【ビジネスマナー】（15）		
後期	火	日本ビジネス研修 A【会話】（9） ※うち5名は学士課程国際コースの学生。	日本ビジネス研修 A【会話】（9）
	金	ビジネス日本語 B【読み書き】（15）	

※（ ）内は受講者数

産業工学コースに在籍している学生は、専門科目との兼ね合いで受講ができない時間があることから、「日本ビジネス研修A」「ビジネス日本語B」では、1限目と2限目に同じ内容の授業を開講し、どの学生も1年間でインターンシップ、そして就職活動にスムーズに入っていけるような体制を整えている。また、本年度も、前期は日本語運用力を高めることに重点を置き、学生のレベル差を考慮しつつ、週3日・4種類（読み書き、会話、基礎日本語、日本事情）の授業を開講した。そして、夏休み中のインターンシップの前にビジネスマナーの集中講義を実施し、後期は就職活動及び就職後に向けた授業を週2日・2種類（会話、読み書き）開講した。

本年度新たに変更した点は、学士課程国際コースの学部生にも授業を開講したこと、後期の「ビジネス日本語B」を1限目のみの開講にしたことの2点である。「ビジネス日本語B」の開講を1限目のみにしたのは、例年後期は受講者が減ること、また、主にグループやペアでの活動を行うため、少人数では授業が進めにくいためである。ただし、開講時間を決定する際に、学生の状況を聞き、1限目と2限目でより多くの学生が参加できる時間帯を選んだ。

### 3.3 報告及び課題

コース開設時からのビジネス日本語教育の課題は、学生の日本語運用力の差である。これまで、個人面談や個人課題の添削など、学生個々人のレベルに応じた指導や、できる限り学生のレベル差に配慮したクラス編成などを試みてきた。平成26年度に入った7期生も、例年通り漢字圏の学生が多く、日本語能力試験のN2・N1を取得しているものの、4月の段階でまだ運用力が十分でない学生が半数ほどいた。本年度に関しては、本コースの日本語の開講時間が、運用力が低い学生の専攻の授業と

それほど重ならず、例年に比べ、重点的に運用力の底上げを行う体制を整えやすかったと言える。しかし、非漢字圏の学生に関しては、十分に漢字学習のフォローを行うことができなかった。例年非漢字圏の学生が数名入ってくるが、やはり新聞記事などの生教材の読解、作文課題には配慮が必要となる。今後も、引き続き非漢字圏の学生への対応を検討していく必要がある。

また、本年度より、「日本ビジネス研修A」において、学士課程国際コースとの合同授業を開始した。学部生と大学院生という身分の違いはあったが、学士課程国際コースの学生は東南アジアやアメリカなど国籍が多様であったこと、そして、大学院生の様々な経歴や経験にもとづいた発言により、ディスカッションが活性化し、授業を通してお互いに刺激を受けていたようである。本年度は「日本ビジネス研修A」のみを合同授業としたが、来年度以降は、他の科目においても合同授業を開講したいと考えている。合同授業に関しては、運営上そして教育上、まだ検討すべき課題があるが、双方の学生の相互作用を活かした授業運営・授業活動が行えるように工夫していきたい。

#### 4. 今後の課題

平成27年度を以って大学を卒業する新卒者から、企業の採用スケジュールが変更されることになり、エントリーや企業説明会は平成27年3月から、面接や試験は平成27年8月から開始される。また、インターンシップも夏季だけではなく、冬季の実施も検討されている。これまで、本コースにおけるビジネス日本語教育では、学生の就職活動スケジュールに合わせたカリキュラム・シラバスを設計してきた。また、インターンシップや就職活動など、学生の実質的な行動・活動をサポートする授業内容を展開することで、教室の内と外を結んだ日本語教育が提供でき、受講者のモチベーションを高め、ニーズに応じた授業が展開できていると考える。したがって、本年度から来年度にかけては、社会の動向及び学生の実際の就職活動状況を見ながら、就職活動の時期に合わせたカリキュラム及びシラバスを再編していくことが、大きな課題である。

#### 参考文献

- ・アジア人財資金構想プロジェクトサポートセンター編集（2011）「教育機関のための外国人留学生ビジネス日本語教育ガイド」経済産業省（[http://www.meti.go.jp/policy/asia\\_jinzai\\_shikin/studybusinessjapaneseguide.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/asia_jinzai_shikin/studybusinessjapaneseguide.pdf)：2014年10月31日）
- ・一般社団法人 日本経済団体連合会「採用選考に関する指針」（<http://www.keidanren.or.jp/policy/2013/081.html>：2014年10月31日）
- ・太田秀和、北条純一、平田実、山田明子（2013）「日本企業に就職を希望する留学生に対する特別プログラム」日本機械学会 Dynamics and Design Conference 2013 USB 論文集 No.13-18、507.
- ・西頭由紀子、川邊理恵、山田明子（2010）「日本企業への就職をめざす留学生のための日本語教育－学生の社会人基礎力の自己評価をとおして－」、『日本語教育論集』国際シンポジウム編 第7号、中国赴日本国留学生予備学校日本語教育研究会、pp.101-120.

# 日本語・日本文化研修コース（14期生）報告

## Report on Japanese Language and Culture Course (JLCC 2013-2014)

郭 俊 海\*

### 1. はじめに

九州大学留学生センターの日本語・日本文化研修コース（JLCC: Japanese Language and Culture Course）は、海外の大学で日本語や日本文化に関する分野を専攻している学生を対象とし、今後の日本研究に必要となる日本語能力の向上を図るとともに、日本の社会や文化に関する理解を深めることを目的とした1年間の短期留学コースである。

### 2. 概要

平成12年度から、日本語・日本文化研修生は一括して留学生センターが受け入れ主体となり、最近までの受け入れ人数の推移は次のとおりである<sup>1</sup>。

平成16-17 (04-05) 年度5期生	15名	平成17-18 (05-06) 年度6期生	10名
平成18-19 (06-07) 年度7期生	21名	平成19-20 (07-08) 年度8期生	20名
平成20-21 (08-09) 年度9期生	26名	平成21-22 (09-10) 年度10期生	29名
平成22-23 (10-11) 年度11期生	29名	平成23-24 (11-12) 年度12期生	44名
平成24-25 (12-13) 年度13期生	34名	平成25-26 (13-14) 年度14期生	26名

2.1 受け入れ期間 その年の10月1日から翌年の9月30日まで

#### 2.2 14期生の国籍と出身大学

14期生は、13カ国・地域の21大学から計26名が参加している。うち、奨学金受給者は、国費が10名（大使館推薦8名、大学推薦2名）、JASSOが8名である。表1は14期生の国籍と出身大学を示す。

---

\*九州大学留学生センター准教授

1 平成12～23年度の受入人数は清水（2007, 2011）によるものである（『九州大学留学生センター紀要』第16、19号）。

表1 14期生の国籍と出身大学

国・地域		大学名	人数
アジア	韓国	慶尚大学校	1
		忠南大学校	2
		東亜大学校	1
		慶北大学校	1
	マレーシア	マラヤ大学	1
	台湾	台湾大学	1
	中国	北京大学	2
		清華大学（韓国人留学生）	2
		人民大学	1
		東華大学	1
ベトナム	ハノイ国家大学外国語大学	1	
ヨーロッパ	イタリア	トリノ大学	1
	オーストリア	ウィーン大学	1
	オランダ	ライデン大学	1
	カナダ	ハーバード大学	1
	スロベニア	リュブヤナ大学	1
	チェコ	マサリク大学	1
	ドイツ	ハイデルベルク大学	1
		ミュンヘン大学	1
	フランス	国立東洋言語文化大学（INALCO）	2
プロヴァンス大学		2	
計			26

### 2.3 コースの内容

JLCC のコースは、必修科目、選択必修科目そして選択科目から構成される。コースを修了するには、年間30単位（450時間）の履修が必要である。詳しくは表2のとおりである。

#### 1) 必修科目（2単位 30時間）と選択必修科目（24単位 360時間）

留学生センター開講の「自主研究」、「日本語論（JL: Japanese Language and Linguistics）」、「日本社会文化論（JC: Japanese Culture and Society）」。「自主研究」が2単位、「日本語論」と「日本社会文化論」がそれぞれ年間12単位以上の履修が必要である。

#### 2) 選択科目 4単位（60時間）

基幹教育院や各学部等が開講する日本の社会や文化に関する学部学生向けの授業科目を年間2科目（4単位）以上の履修が必要である。

表2 JLCCの14期生のカリキュラム

(修了所要単位数: 30単位 / 450時間)

	秋学期 (10月-3月)	曜日 & 担当者	春学期 (4月-9月)	曜日 & 担当者
	選択 必修科目	日本語論 (Japanese Language and Linguistics) 通年12単位 (180時間)		
JL 101 日本語言語文化論		金 3 岡崎	JL 201 日本語現代文読解	金 3 岡崎
JL 102 日本語演習 A		木 3 斎藤	JL 202 日本語演習 B	木 3 斎藤
JL 103 日本語・日本文化概論 A		水 1 郭	JL 203 日本語・日本文化概論 B	水 3 郭
JL 104 日本映像文化論 A		木 5 川邊	JL 204 日本映像文化論 B	木 5 川邊
JL 105 日本語総合力をつけよう		金 1 疋田	JL 205 日本語教育学	水 3 小山
日本社会文化論 (Japanese Culture and Society) 通年12単位 (180時間)				
JC 101 現代日本における若者論		火 1 大神	JC 201 日本人論と日本社会の変化	木 1 大神
JC 102 社会問題に見る日本社会①		火 2 鹿島	JC 202 社会問題に見る日本社会②	水 2 鹿島
JC 103 現代日本の姿		木 1 西頭	JC 203 私のための社会学	火 1 西頭
JC 104 ドラマで学ぶ日本の歴史	水 3 小山	JC 204 現代の小説を読む	金 1 疋田	
JC 105 4コマ漫画にみる日本①*	火 木 3 和田	JC 205 4コマ漫画にみる日本②	火 5 和田	
JC 106 人と社会を考える*	火 金 5 西頭			
必修科目	自主研究 2単位 (30時間) ISP (Independent Study Project)			火 3 水 5 郭
選択科目	基幹教育院や各学部等が開講する日本の社会や文化に関する学部学生向けの授業科目 通年 4 単位 (60時間) 以上			

\* 1月開講

表3 秋学期の時間割

時限	時間	火	水	木	金
1	08:40-10:10	JC101 大神	JL103 郭	JC103 西頭	JL105 疋田
2	10:30-12:00	JC102 鹿島			
3	13:00-14:30	JC105 和田	JC104 小山	JC105 和田 JL102 斎藤	JL101 岡崎
4	14:50-16:30				
5	16:40-18:10	JC106 西頭		JL104 川邊	JC106 西頭

表4 春学期の時間割

時限	時間	火	水	木	金
1	08:40-10:10	JC203 西頭	JL205 小山	JC201 大神	JC204 疋田
2	10:30-12:00		JC202 鹿島		
3	13:00-14:30	JL204 岡崎 ISP 郭	JL203 郭	JL202 斎藤	JL201 岡崎
4	14:50-16:30				
5	16:40-18:10	JC205 和田	ISP 郭	JL204 川邊	

## 2.4 単位認定

本コースで履修した科目は、成績認定が行われ、所定の要件を満たすと修了証が授与される、また単位互換に応じることができる。

## 2.5 第14期生の年間主要行事

日にち	行事内容
9月24日（月）～26日（木）	JLCC 生来日
27日（金）	オリエンテーション
28日（土）～29日（日）	JLCC 秋学期見学旅行（国立阿蘇青少年交流の家）& 三者面談
30日（月）	新入留学生オリエンテーション
9月30日（月）～10月7日（月）	JLCs オンライン・プレースメントテスト
10月1日（月）	全学授業開始 平成25年度秋季入学式・外国人短期留学プログラム開校式 JLCC・JTW 合同図書館ツアー& 合同懇親会
4日（金）	福岡市防災センター体験学習
15日（火）	JLCC 授業開始
11月11日（月）	太宰府戒壇院坐禅体験
12月8日（日）～9日（月）	JLCC・JTW 長崎原爆見学
14日（土）	糸島東風公民館交流会
2014年	
1月7日（火）	JLCC 1月開講の授業開始
15日（火）	二回目の三者面談
20日（月）	JLCC・JTW・研修コース「長崎原爆シンポジウム」
2月3日（月）	東長寺節分祭七福神仮装体験
28日（火）	1月開講の JLCC 授業終了
4月4日（金）	大分・日田市日見学旅行
15日（火）	春学期の JLCC の授業開始
5月31日（日）	吉野ヶ里見学
6月23日（月）	ゲストレクチャー（1）「日本のメディアと新聞」
30日（月）	ゲストレクチャー（2）「日本のポピュラー・カルチャー」
8月5日（火）	JLCC の授業終了
7日（木）	閉講式・パーティー
9月4日（木）	留学報告会（国費学生対象）

## 2.6 自主研究

春学期の必修科目の「自主研究」は、各自が興味のある本（日本に関する内容）を一冊選び読み通

し、2週間に一回読書レポートを書く。提出したレポートをもとに口頭報告を行い、そして学期末に最終的なレポートを提出する。以下は、学生たちのレポートのテーマ（提出順）である。

- |    |                  |                             |
|----|------------------|-----------------------------|
| 1  | ダン・ムカン           | 日中漢字の特徴の比較                  |
| 2  | マリーニ・リッカルド       | 絵本における「死」                   |
| 3  | ソン・ナヨン           | 日本は本当に変わった文化の国か             |
| 4  | イ・ユジン            | 日本の婚活とアメリカの婚活の比較—類似点と相違点—   |
| 5  | イ・ピョンフン          | 日本の集団主義と世間の関係               |
| 6  | キム・ソリ            | 孤立無業に対する疑問                  |
| 7  | シン・ヨンジュ          | 日本と桜                        |
| 8  | 許彩誠              | きものの歴史から見る日本人の服装価値観の変化      |
| 9  | ムン・ボギョン          | 現代日本社会が直面している「論理の喪失」について    |
| 10 | シューマッハー・ケビン      | 日本の建築における「美」—都市の美学          |
| 11 | 高坂・カレン           | だから日本はズレている—ノマドワークスタイルの現状—  |
| 12 | アリア・ビンディ・アブドラ    | なぜ関西人は日本人ではないとよく言われているか？    |
| 13 | グエン・ティ・ホア        | 日本の学校給食                     |
| 14 | ダン・ゼン            | 日本の茶道を形成させる条件—家元制度を中心に—     |
| 15 | レデール・マリオン        | 裏千家流派に基づいた茶道の思想とその実践        |
| 16 | ケビン・ペルガー         | 現代の日本人の人生設計                 |
| 17 | ルー・エリザベス         | 日本の刺青と英国王室—明治期から第一次世界大戦まで—  |
| 18 | リュ・ヒョビン          | 無縁社会—誰のための孤独か？              |
| 19 | フシェ・ステファン・エマニヌエル | 現代日本の女性の親子の関係の状態            |
| 20 | ブレジェック・ミハル       | 日本人の法意識                     |
| 21 | ライト・ディビット        | 日本地理—後藤武士「読むだけでスッキリ分かる日本地理」 |
| 22 | チョウ・カズイ          | 日本の環境問題史                    |
| 23 | ディン・ジイ           | 著作権の前世と来世                   |
| 24 | ガーニョスト・ヤン        | 日韓関係の問題と問題解決のアプローチ          |
| 25 | ガスパーケン           | 日中問題について                    |
| 26 | マリ・イブライム         | 格差社会                        |

### 3. 第14期で行った改良

#### 3.1 授業の取り方

授業の取りかたについては、従来通り、秋学期に留学生センターが開講する各種のスキル別コース（会話、漢字、読解、作文など）を受講させるとともに、選択必修の「日本社会文化論（JC）」の一部の開講時期を遅らせ（1月開講、週2回行う方法）、10月来日からの3か月は、足りない日本語の力をつける猶予期間を設けた。これによって、非漢字圏学習者はもちろん、漢字圏学習者にも留学生センターが開講する多くの読み書きの授業に慣れさせ、日本語力を伸ばせるのに効果的であった。

#### 3.2 カリキュラムの再編

これまで必修科目としていた「日本語（上級）」及び「日本文化論」について、授業内容・形態の整理見直しを行い、「日本語論」及び「日本社会文化論」として再編した。

授業内容については、主に日本語の言語としての知識・理論の習得等を目的とする講義を「日本語論」とし、日本の社会・文化に関する理解の深化を目的とする講義を「日本社会文化論」として開講した。また「日本語論」及び「日本社会文化論」はともに各期に5～6科目の開講をし、年間でそれぞれ6科目（12単位）を履修とした。

授業形態については、「日本語論」及び「日本社会文化論」で開講する科目すべてを講義扱いとし、各学期15週（30時間）の履修により1科目（2単位）とした。また、「文献講読」については、授業科目名をより実態に則した科目名称である「自主研究」に名称変更を行った。

今回のカリキュラムの再編に至った経緯は以下のとおりである。昨年度のカリキュラム改訂においては、学生のニーズに応えつつ授業の質を担保するため、必修科目を従来の「日本語（上級）」と、それまで必修科目としていた「日本語・日本文化概論」、「日本語学」及び「日本語演習」を新たに開講する日本の社会や文化（言語を含む）に関する授業とともに「日本文化論」として再編し、その授業を選択制とした。だが、「日本語（上級）」として開講する科目に、日本社会・文化に関する講義を主な内容とするものがある一方で、「日本文化論」として開講する科目では言語としての日本語に焦点を当てた講義が4科目中3科目を占めるなど、カテゴリ名称（授業科目）と授業内容が必ずしも一致しない面があった。このカリキュラムの再編は「文献講読」の名称変更を含め、このカテゴライズを明確にし、学生の授業選択に資することを目的の一つとした。

#### 3.3 エクストラ・カリキュラムの開発

近年、JLCC生の関心や興味は、日本語よりも日本文化や日本社会一般に移りつつある傾向である。修了生からは「日本文化を体験できる機会を増やしてほしい」「見学旅行や日本人との交流活動をもっと多く行ってほしい」等の声が上がってきている。こういった修了生のフィードバックを踏まえ、体で日本文化を体験できる活動を増やすことを目的とし、ゲストレクチャーや課外活動を含むエクストラ・カリキュラムの開発に着手し始めた。ゲストレクチャーの詳細は以下のとおりである。

- 1 回目 「日本のメディアと新聞」（30年以上第一線で活躍される西日本新聞編集委員・九州大学客員教授）
- 2 回目 「日本のポピュラー・カルチャー」（他大学非常勤講師・社会学専門）

### 3.4 その他

12、13期の試みを踏襲し、一部の授業でiPadの導入を継続した。グループディスカッションやハンズオンタスクの実施において、学生が言葉や漢字などを互いに教えあったり、iPadのWifiやカメラ機能を使って情報を即時に共有したりすることで、学生間の交流やコミュニケーションが促進できて、教室活動も効果的であった。

学生の指導においては、授業が始まる前（10月1週目）と秋学期の終わる前（1月3週目）に、2回にわたってJLCC生全員を対象に一人ずつ三者面談を行った。面談を通じて、学生の来日後の適応状況や生活上・勉強上の問題点などを迅速に把握し、スムーズな問題解決につながった。

## 4. コースに対する評価

春学期の「自主研究」の最後の授業時と9月の初めに、JLCC生によるプログラム評価の報告会を行い、カリキュラムの構成、授業内容、見学旅行及び今後の改善点等の面から、「非常に良い」「良い」「どちらとも言えない」「あまり良くない」「良くない」と5段階評価で評価してもらった（回答者19人）。カリキュラムの構成、授業内容について、「非常に良い」「良い」と回答した人が17人（90%）だった。ゲストレクチャーに関しては、「日本の新聞の現状を知るようになってよかった」「面白かった」「画像などがあって分かりやすかった」「楽しかった」など、ポジティブな評価がほとんどだった。

しかし、必修科目の「自主研究」について、授業の難易度や課題の量が多かった割りに、「単位数が少なすぎる」「負担が重すぎる」との指摘が多かった。見学旅行などについては、以前と比べて回数やバリエーションを増やしたにも関わらず、「もっと日本文化の体験をさせてほしい」「見学が少ない」「日本人学生との交流機会を増やしてほしい」との指摘があった。

## 5. 今後の課題

前述のとおり、近年、日本語・日本文化研修コース生のニーズは多様化し、その関心や興味は日本文化や日本社会一般に移りつつあるようである。こういったニーズに応えるために、いかにカリキュラムの継続的な開発・改善を行っていくべきかが、重要である。

14期生には、プログラム期間中に、積極的に就職活動を行い、日本の複数大手企業から内定を獲得した学生もいた。今後も、このような日本での就職のニーズが高まってくるだろうと思われる。そのために、日本での就職を希望する学生に対するアドバイスや就職活動へのサポートをどう提供すべきかが、新たな課題となっている。



# マヒドン大学（タイ）との教育連携プログラムの実践

## — 2014年度プログラムの実施概要 —

岡崎 智己\*

### 0. はじめに

本プログラムは教員交流・学生交流を行うことを目的に本学とマヒドン大学との間で2007年（平成19年度）から実施されているもので、教員交流では相互に教員を派遣して集中講義を行い、学生交流では選抜された学生を相互に受け入れて互いの社会・文化を学ぶ2週間の短期研修を実施している。なお、昨年度より教員交流と学生交流の全てが留学生センターと国際交流推進室の所管で行われるようになった。<sup>1</sup>

### 1. プログラムの内容

マヒドン大学における学年歴が変更されたため、今年度よりすべての交流プログラムは7月～9月に集中して行われることになった。以下、今年度実施したプログラム項目を実施順に一覧にして示す。

プログラム項目	実施先	実施期間	参加者
日本語集中講義	マヒドン大学	7月28日～8月1日	マヒドン大生（7名）
日本現地研修	九州大学	8月10日～8月23日	マヒドン大生（15名）
タイ語集中講義	九州大学	8月18日～8月22日	九大生（17名）
タイ現地研修	マヒドン大学	8月24日～9月6日	九大生（15名）

#### 1.1 日本語・日本文化集中講義（於マヒドン大学）

例年通り5日間で30時間（2単位相当分）の授業を「Intensive Japanese Course for Communication Skills」と題してマヒドン大学サラヤキャンパスで行った。受講者（7名）は全員 Faculty of Liberal Arts 所属の英語専攻の学生で、日本語は選択外国語として学んでいる。今年は男子学生2名に対し女子学生5名の構成だった。

\*九州大学留学生センター教授

1 詳しくは昨年度の報告「マヒドン大学（タイ）との教育連携プログラムの実践-2013年度プログラムの実施報告」九州大学留学生センター紀要第22号を参照されたい。

	9:00 - 10:30	10:30 - 12:00	13:00 - 14:30
July 28	Introducing oneself	Asking someone to repeat something	Asking where places and things are
July 29	Inviting people to do things and turning down invitations		Continuing a conversation
July 30	Ordering food	Japanese Cooking: Demonstration and Tasting	Introduction to Japanese Culture: Tea & Kimono
July 31	Making inquiries about lost articles		Explaining things and asking favors
Aug. 1	Showing modesty and paying compliments	Apologizing	Final presentations

## 1.2 日本現地研修（於九州大学）

タイで起きた洪水被害の影響で一昨年度は全員が Faculty of Liberal Arts (LA) の学生、昨年度が全員 Mahidol University International College (MUIC) 所属の学生といった具合に変則的な受入れ（マヒドン大側からすれば送出し）が続いていたが、今年度からは本来の受入れ（送出し）体制に戻り、LA と MUIC のそれぞれから7名（男子学生2名+女子学生5名）、及び8名（男子学生3名+女子学生5名）の学生が選抜され、計15名のマヒドン大生が来日した。なお、MUIC 派遣の女子学生の内1名はミャンマーから（マヒドン大学へ）の留学生であった。

来日したマヒドン大生の補佐役・案内役となるチューターのほとんどは昨年度のプログラムに参加し、タイ現地研修に赴いた九大生が当たったが、今年は今年度のプログラムでこれからタイ現地研修に赴く九大生も数名、チューターとして活動した。九大生にとってはちょうど前期試験の行われる多忙な時期であったが、各自が時間の許す限りマヒドン大生と一緒に時間を過ごし、密度の濃い「学生交流」が行われた。

以下に今年度の受入れプログラム「日本現地研修」の実施スケジュールを示す。なお、今回は学生からの希望を取り入れ、日本の社会や文化を英語で紹介するセミナー（= 学座）を減らし、工場見学等、日本の今を実際に見聞する機会を増やした。

	Date	Activities			
1	Aug. 10 Sun	8:00 10:00 12:00	Arrive at Fukuoka (TG648) Check-in at International House in Kashiihama Shopping at AEON Mall and City Tour with KU students		
2	Aug. 11 Mon	10:20 - 11:30	Orientation & Campus Tour (Int. Hall)	13:00 - 15:00	Cultural Experience 1: Yukata Fitting (ISC404, ISC403)
3	Aug. 12 Tue	10:20 - 12:00	Japanese language class 1 (ISC303, ISC304)	13:00 - 15:00	Presentation in English/Japanese : My Country - Thailand (Int. Hall)
4	Aug. 13 Wed	9:00 - 17:00	Study Trip 1: Kyushu National Museum + Dazaifu Tenmangu Shinto Shrine		
5	Aug. 14 Th	10:20 - 12:00	Japanese language class 2 (ISC303, ISC304)	13:00 - 15:00	Seminar: Becoming Japanese (ISC404)

	Date	Activities			
6	Aug. 15 Fri	10:20 - 12:00	Japanese language class 3 (ISC303, ISC304)		Study Trip 2: Karatsu Castle + Hikiyama Museum
7	Aug. 16 Sat	Free day			
8	Aug. 17 Sun	Free day			
9	Aug. 18 Mon	10:20 - 12:00	Japanese language class 4 (ISC303, ISC304)	13:00 - 15:00	Cultural Experience 2: Traditional Japanese Music (Int. Hall)
10	Aug. 19 Tue	10:20 - 12:00	Japanese language class 5 (ISC303, ISC304)	13:40 - 18:00	Study Trip 3: NIPPON STEEL & SUMITOMO METAL
11	Aug. 20 Wed	10:30 - 12:30	Interaction & Activities with KU students: Thai cooking	12:40 - 16:00	Study Trip 4: TOYOTA MOTOR KYUSHU
12	Aug. 21 Th	10:20 - 12:00	Japanese language class 6 (ISC303, ISC304)	13:00 - 16:00	Cultural Experience 3: Tea Ceremony at Rakusuien Japanese garden
13	Aug. 22 Fri	10:20 - 12:00	Japanese language class 7 (ISC303, ISC304)	13:00 - 14:50 15:00 - 16:00	Presentation in Japanese: Japan I discovered (Int.Hall) Certificate Ceremony + Farewell Party (Int. Hall & Lobby)
14	Aug. 23 Sat	9:00 11:35	Meet at International House in Kashiwaha to depart for Fukuoka Airport Departing from Fukuoka (TG649)		

### 1.3 タイ語・タイ文化集中講義（於九州大学）

今年も全学教育・総合科目「タイの言語と文化」（2単位）として開講され、マヒドン大学からタイ人講師を迎えて実施された。受講者はタイ現地研修に参加が決まった15名に加え集中講義のみの受講希望者2名の計17名で、今回は大学院生はおらず、全員が学部の学生であった。在籍学部の内訳を以下に示す。

21世紀プログラム（1名）	歯学部（1名）	教育学部（3名）
工学部（2名）	農学部（2名）	法学部（5名）
理学部（1名）	経済学部（2名）	

集中講義の内容は以下の通りである。なお、3日目に行われたDemonstration of Thai Cookingでは、日本現地研修に来ていたマヒドン大生も加わって、タイ人講師の指導の下、日・タイの学生が一緒になってタイ料理（グリーンカレーと豚肉の炒め料理とサラダ）を作り、皆で食した。

	10:30 - 12:00	13:00 - 14:30	14:50 - 16:20
Aug. 18	Introduction to Thailand and Mahidol Univ.	Introduction to Thai Language	- L.1 Introducing oneself and others - Assignment to be presented on day 5
Aug. 19	- Test 1 - L. 2 Asking question to describe things	- L. 2 (review) - Numbers 1-100	- L. 3 Telling the Time - Introducing Thai Food to be cooked on day 3

Aug. 20	Demonstration of Thai Cooking	- Test 2 - Thai holidays - Thai traditional Festivals - Buddhism	- L. 3 (review) - L. 4 Direction and destination
Aug. 21	- Test 3 - L. 4 (review)	- L. 5 Asking price / Adj.	- Writing Thai Alphabet and students' name - Group meeting / Search Information for presentation and report
Aug. 22	- Vocabulary Test - Preparation for 2-page report, oral Presentation and Introducing oneself (using advanced language form)	- Introducing oneself (using advanced language form) - Role Play - Oral Presentation	- Thai Manners (Do and Don't) - Conclusion

#### 1.4 タイ現地研修（於マヒドン大学）

例年に比べ19名と今回は応募者が少なめだったが、それでも定員（15名）を超える応募があったので書類選考を行い、今年の参加者を決定した。内訳は以下の通りである。

21世紀プログラム（1名）	教育学部（2名）	工学部（2名）
農学部（2名）	法学部（5名）	経済学部（3名）

昨年同様、旅行保険の加入を義務付け、出発前（於本学）と現地到着後（於マヒドン大）の2回、本プログラムのためのオリエンテーションを行ったほか、出発前（7月25日）には九州大学主催で派遣される他の海外派遣プログラムの参加者とも合同で、専門家を招いて海外における注意事項や危険回避方法について、危機管理オリエンテーションを実施、安全管理の徹底をはかった。

また、事前課題として各自の興味・関心に応じてタイに関する本を一冊読んで読書ノートを作成、提出してもらい、本プログラムへの参加の意義・目的についても十分に考えたうえでタイへ出発してもらうようにした。

今年の現地研修の実施期間は8月24日～9月6日で、本学でのタイ語・タイ文化の集中講義の受講を終え、その週末にはタイへ飛んで研修を開始した。なお、改修のため昨年度は使えなかったキャンパス内の学生寮の工事が終わり、今年からは再びキャンパス内に宿泊できるようになった。九大生に与えられたのは、出入り口にセキュリティーガードが常駐し、ビジネスホテル並みの設備（含WiFi）が整った外国人留学生用の高層タイプの宿舎で、全員が2人部屋に入室した。

今年のプログラムの内容を以下に示す。これまで同様、日本語を学んでいるマヒドン大の学生が中心となってタイ語の学習の手助けや現地見学旅行に付き添ってくれ、とても親身になって九大生の世話をしてくれた。今年も参加者にケガをしたり事故にあったりといったアクシデントはなく、全員が元気で無事に2週間間の研修を終えて帰国した。

	Date	Time	Activities
<b>1</b>	<b>Sun. 24 Aug. 14</b>		<b>Arrival &amp; Shopping at Tesco Lotus</b>
		16:00 hrs.	* Arrive at the Suvarnabhumi Airport by CI 835
		17:15-17:30 hrs.	* Meet MU staff and students at Exit No.3, Suvarnabhumi Airport * Depart for Tesco Lotus
		18:30-20:00 hrs.	* Arrive at Tesco Lotus * Shopping & dinner * Depart for Condo D (Accommodation), Mahidol University, Salaya Campus
		20:15 hrs.	* Arrive at Condo D
<b>2</b>	<b>Mon. 25 Aug. 14</b>		<b>Orientation &amp; Language Class</b>
		7:30 hrs.	* Take a tram from Condo D to Mahidol Learning Center (MLC) for breakfast
		7:40 - 8:40 hrs.	* Arrive at MLC and meet with MU students * Breakfast
		8:40 hrs.	* Take tram to the Office of the President (OP)
		9:00 - 10:30 hrs.	* Orientation Session Venue: Meeting Room 530, 5 <sup>th</sup> floor, OP - Introduction to Mahidol University - Multimedia Presentation - Self Introduction - General Information and Program Overview - Summary (in Japanese)
		10:30 - 12:00 hrs.	* Tour of Salaya Campus
		12:00 - 13:30 hrs.	* Lunch Venue: Faculty of Liberal Arts (LA)
		13:30 - 16:30 hrs.	* Thai Language Class 1
		16:30 - 17:00 hrs.	* Time on your own
		17:00 - 19:00 hrs.	* Welcome Dinner Venue: Ground Floor, Mahidol University International College (MUIC)
<b>3</b>	<b>Tue. 26 Aug. 14</b>		<b>Temple Tour</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		8:30 hrs.	* Depart for the Temple of the Emerald Buddha and the Grand Palace
		9:00 - 11:30 hrs.	* Visit & tour of Temple of the Emerald Buddha and the Grand Palace
		11:30 - 13:00 hrs.	* Lunch
		13:00 - 14:30 hrs.	* Visit & tour of Wat Pho
		14.30 hrs.	* Depart for the Temple of Dawn (Wat Arun)
		15:00 - 16:30	* Visit & tour of Temple of Dawn
		16:30 hrs.	* Depart for Condo D
		17:30 hrs.	* Arrive at Condo D
		Evening	* Time on your own * Dinner

<b>4</b>	<b>Wed. 27 Aug.14</b>		<b>Visit to the Bangkok National Museum and Language Class</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		8:30 hrs.	* Meet together in front of the LA Building * Depart for Bangkok National Museum
		9:15 - 11:00 hrs.	* Visit & tour of Bangkok National Museum
		11:15 hrs.	* Depart for Salaya Campus
		12:00 hrs.	* Arrive at Salaya Campus
		12:00 - 13:00 hrs.	* Lunch
		13:30 - 16:30	* Thai Language Class 3
		Evening	* Time on your own * Dinner
<b>5</b>	<b>Thu. 28 Aug. 14</b>		<b>Language Class and Japanese Cultural Presentation</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		9:00 - 12:00 hrs.	* Thai Language Class 2
		12:00 - 13:30 hrs.	* Lunch
		13:30 - 16:00 hrs.	* Japanese Cultural Presentation by Japanese students * Interaction and Activities with Thai students
		Evening	* Time on your own * Dinner
<b>6</b>	<b>Fri. 29 Aug. 14</b>		<b>Language Class and Thai Dancing Class</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		9:00 - 12:00 hrs.	* Thai Language Class 4
		12:00 - 13:30	* Lunch
		13:30 hrs.	* Walk or take tram to MUIC
		13:45 hrs.	* Meet MU staff at the Information Counter, Ground Floor, MUIC
		14:00 - 16:00 hrs.	* Thai Dancing Class Venue: MUIC
		Evening	* Time on your own * Dinner
<b>7</b>	<b>Sat. 30 Aug. 14</b>		<b>Free Day</b> (lunch and dinner on your own)
<b>8</b>	<b>Sun. 31 Aug. 14</b>		<b>Free Day</b> (lunch and dinner on your own)
<b>9</b>	<b>Mon. 1 Sep. 13</b>		<b>Language Class and Thai Cooking Class</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		9:00 - 12:00 hrs.	* Thai Language Class 5
		12:00 - 13:15 hrs.	* Lunch
		13:15 hrs.	* Walk or take tram to MUIC
		13:30 hrs.	* Meet MU staff at the Information Counter, Ground Floor, MUIC

		13:30 - 14:30 hrs.	* Thai Cooking Theory Venue: MUIC
		14:45 - 17:00 hrs.	* Cooking Class Venue: MUIC
		17:00 - 18:00 hrs.	* Dinner (cooked in class)
		Evening	* Time on your own
<b>10</b>	<b>Tue. 2 Sep. 14</b>		<b>Language and Visit the Jim Thompson House</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		9:00 - 12:00 hrs.	* Thai Language Class 6
		12:00 - 13:00 hrs.	* Lunch
		13:00 hrs.	* Depart for the Jim Thompson House
		14:00 - 16:30 hrs.	* Tour of the Jim Thompson House
		16:30 hrs.	* Depart for Condo D
		17:30 hrs.	* Arrive at Condo D
		Evening	* Time on your own * Dinner
<b>11</b>	<b>Wed. 3 Sep. 14</b>		<b>Language Class and Cultural Demonstration</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		9:00 - 12:00 hrs.	* Thai Language Class 7
		12:00 - 13:30 hrs.	* Lunch
		13:30 - 16:30 hrs.	* Cultural Demonstration Venue: Faculty of Liberal Arts (LA)
		Evening	* Time on your own * Dinner
<b>12</b>	<b>Thu. 4 Sep. 14</b>		<b>Language Class and Visit &amp; Tour of Museum Siam</b>
		Morning	* Take a tram from Condo D to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		09:00 - 12:00 hrs.	* Thai Language Class 8
		12:00 - 13:00 hrs.	* Lunch
		13:00	* Depart for Museum Siam
		14:00 - 16:00 hrs.	* Visit & Tour of Museum Siam
		16:00	* Depart for Condo-D
		17:00	* Arrive at Condo-D
		Evening	* Time on your own * Dinner
<b>13</b>	<b>Fri. 5 Sep. 14</b>		<b>Final Exam and Farewell Dinner</b>
		Morning	* Take a tram from Bandit Home to MLC for breakfast * Walk or take tram to LA
		9:00 - 12:00 hrs.	* Final Exam
		12:00 - 13:30 hrs.	* Lunch

		13:30 - 16:30 hrs.	* Presentation in Thai * Interaction and activities with Thai students
		17:00 - 19:00 hrs.	* Certificate Ceremony & Farewell Dinner Venue: Herb Garden Restaurant, MUIC
<b>14</b>	<b>Sat. 6 Sept. 14</b>		<b>Departure for Fukuoka</b>
		7:00 hrs.	* Meet in front of Condo D building * Depart for Suvarnabhumi Airport
		8:30 hrs.	* Arrive at Suvarnabhumi Airport * Airport check - in

## 2. 参加学生によるプログラムの評価

研修終了後に日・タイ双方の学生に対して本学が実施したアンケート調査の結果の概要を以下に示す。

### 2.1 日本現地研修（於九州大学）に対する学生の評価

参加者15名・回答者15名

Japanese Language Course		Excellent	Good	Fair	Poor	
Content		9	5	1	nil	
		Too many	Many	Appropriate	Few	Too few
Class hours		nil	1	13	nil	1
Seminars Cultural Experiences & Study Trips		Excellent	Good	Fair	Poor	
Cultural Experience: Kimono-fitting		7	8	nil	nil	
Study Trip: Kyushu National Museum & Dazaifu shrine		12	3	nil	nil	
Seminar: Becoming Japanese		7	7	1	nil	
Study Trip: Karatsu Castle & Hikiyama Museum		5	8	2	nil	
Cultural Experience: Traditional Japanese Music		11	4	nil	nil	
Study Trip: Nippon Steel & Sumitomo Metal		4	7	4	nil	
Study Trip: Toyota Motor Kyushu		12	2	1	nil	
Cultural Experience: Tea Ceremony		14	1	nil	nil	
その他		Excellent	Good	Fair	Poor	
Tutors		14	nil	1	nil	
Overall satisfaction		15	nil	nil	nil	

プログラム全体への評価（Overall satisfaction）が全員一致で「Excellent」であったことが如実に示す通り、参加学生にとって十二分に満足のいく日本研修であったようだ。学生からのコメント（自由記述）を見ると「完ぺきでーす（原文のまま）」「very very good exchange program」「I've gain many experiences and knowledge far beyond I imagined（原文のまま）」「really interesting and exciting (program)」といったプラスの評価が多く寄せられており、来日前に学生たちが考えていた以上に日本と日本人について多くのことを学ぶ機会を提供できたようである。プログラムの運営に関わった教員やスタッフ、チューターに対する感謝の言葉も多く寄せられ、「one of the best exchange program I have ever been」と本プログラムを高く評価する学生もいた。そして「It made me wanna study here for one or two semesters（原文のまま）」といった希望をもらす参加者もいて、本プログラムへの参加が将来の本学への留学の契機となりうる可能性を伺わせた。<sup>2</sup>

## 2.2 タイ現地研修（於マヒドン大学）に対する学生の評価

参加者15名・回答者15名

	とても良かった	良かった	どちらとも言えない	良くなかった	まったく良くなかった
研修全体	14	1	nil	nil	nil
タイ語クラス	9	6	nil	nil	nil
Study tours	14	1	nil	nil	nil
Cultural classes	10	5	nil	nil	nil
寮・生活一般	9	5	1	nil	nil
実施時期・期間	11	3	1	nil	nil
事前集中講義	14	1	nil	nil	nil

「当初の期待を大きく超える内容」「何回でも参加したいと思えるプログラム」「忘れることのできな  
い大事な経験となりました」といったコメント（自由記述）から明らかなように、タイ現地研修に参  
加した本学の学生たちもとても充実した2週間を過ごすことができたようである。しかし、その満足  
感、充実感を決して海外で異文化に触れたという表面的な興奮に起因するのではなく、「国籍を超えた  
人とのつながりを感じた」「自分がなさげなく勉強不足を痛感させられた」「自分の今後の生き方を考  
えさせる経験になった」といったコメントが示すように、人と人のつながり、人の優しさについて思  
いを馳せ、また自らの在り方や勉学に対する態度について深く考える機会を得たようで、プログラ  
ムの運営に関わる教員としては嬉しい限りである。

2 事実、昨年本プログラムに参加した学生のうち3名がその後、本学の短期留学プログラム（Japan in Today's World）に申請し、来学している。



# アセアン・プログラム (2014 AsTW) の実践<sup>1</sup>

## Report on the ASEAN in Today's World (AsTW) 2014

岡崎 智己\*

高原 芳枝\*\*

### 0. はじめに

AsTW は九州大学の国際戦略の一つの柱である「アジア重視とアジアから発信する世界的知の拠点形成」の一環として ASEAN 域内の有力大学と連携して展開する国際連携教育プログラムで、2008年より実施している。当時の ASEAN 事務総長 (Surin Pitsuwan 氏) の依頼により留学生センターがプログラムの開発に当たった経緯があり、開始当初より ASEAN 事務局と ASEAN University Network (AUN) の承認・協賛を得ている。本学の学生を含む、ASEAN 地域内外の学生が ASEAN 域内の有力大学に集結し、学習と生活の場を共有して交流を深めることにより、参加学生のアジアと世界に対するビジョン形成を促し、世界的な国際化の流れの中でアジア理解を深めた人材を育成することを目標としている。最初の3回 (2008年～2010年) はタイのマヒドン大学と、次の3回 (2011年～2014年) はフィリピンのアテネオ・デ・マニラ大学との共同開催でプログラムを実施した。なお、来年 (2015年) からはベトナム国家大学ハノイ校との共同実施が決定している。

本稿では、今年、アテネオ・デ・マニラ大学と共同開催した第6回 (2014年) プログラムについて報告する。

### 1. 概要

#### 1.1 プログラム実施期間

2月28日 (金) ～3月2日 (日) の週末を利用して行ったオリエンテーションとスタディトリップを経て、3月3日 (月) から ASEAN 研究コースとアジア言語・文化コースの授業を開始し、3月14日で全課程を終了した。

---

\*九州大学留学生センター教授

\*\*九州大学国際交流推進室准助教

1 これまで「春季プログラム」という名称で報告記録が掲載されてきたが、今年からはプログラムの内容を直接反映させた名称に変更して実施概要を報告する。

## 1.2 対象と募集方法

日本からは本学と福岡女子大学、海外からは ASEAN 域内の大学の学部生と大学院生が原則参加対象となるが、その他の国・地域の大学の学生にも広く門戸を開いている。募集は、共同実施先である アテネオ・デ・マニラ大学と本学が其々のルートを通じて行い、参加者の選考は両校合同で行った。

## 1.3 参加者

今年度のプログラム参加者の出身国と大学の内訳は表1の通りである。なお、プログラム参加者によって形成されるグループダイナミズムを考慮し、ASEAN 域内から参加する学生と人数的にある程度均衡の取れるよう日本（＝本学と福岡女子大学）からの参加者の数を調整、選抜している。

表1

日本 (14名)	ASEAN 諸国 (19名)						
日 本	イ ン ド ネ シ ア	カ ン ボ ジ ア	タ イ	フ イ リ ピ ン	ベ ト ナ ム	マ レ ー シ ア	ミ ヤ ン マ ー
14	3	2	3	4	2	2	3
九州大学 福岡女子大学	University of Gadjah Mada Binus University of Indonesia Sepuluh Nopember Institute of Technology	Royal University of Phnom penh	Mahidol University Mahidol University International College	Ateneo de Manila University University of Baguio	Vietnam National University, Ho Chi Minh	Universiti Putra Malaysia Universiti Kebangsaan Malaysia	Yangon University of Foreign Languages Maritime University Human Resource Management Institute

## 1.4 宿舎、参加料金と奨学金

宿舎は、本プログラムが実施されるキャンパスに隣接するアテネオ・デ・マニラ大学指定の民間学生寮を利用した。<sup>2</sup>

2 男女別のフロアで部屋のタイプにより1室2名～4名で入室。日本人学生と ASEAN 各国から参加した学生が部屋を共にし、交流が促進されるよう配慮した。

本学以外の参加者からは九州大学への授業料として59,200円、及び宿舍費とフィールドスタディに要する実費の88,000円を徴収したが、共同実施校のアテネオ・デ・マニラ大学と大学間包括連携協定締結校となっている福岡女子大学の学生は授業料不徴収としている。なお、本学の学生からは宿舍費とスタディトリップ費のみを徴収した。

また、九州大学奨学金として、本学独自の資金から一人14万円の奨学金を ASEAN 加盟国から参加した学生15名に支給した。日本国内から参加した学生に関しては、九州大学の学生3名に対し、成績と英語力が優れていた点が評価され、一人7万円の奨学金が支給された。<sup>3</sup>

## 2. 開講コースの概要

本プログラムは、① ASEAN 研究コース (ASC: ASEAN Studies Courses)、② アジア言語・文化コース (ALC: Asian Languages & Cultures Courses)、及び③スタディトリップから構成されており、今年度はASCを3科目、ALCを4科目、開講した。①ASCと②ALCはそれぞれ1科目2単位とし、参加者は計4単位相当 (= ASC 1科目 + ALC 1科目 = 計2科目) を履修することがプログラムの修了要件となっている。

### ① ASEAN 研究コース / ASEAN Studies Courses (ASC)

- ◇ ASEAN・東アジア事情 / Current Affairs of ASEAN and East Asia
- ◇ ASEAN 経済 / ASEAN Economics
- ◇ アジアの異文化コミュニケーション / Cross-Cultural Communication in Asia

### ② アジア言語・文化コース / Asian Languages & Cultures Courses (ALC)

- ◇ 初級日本語・文化 / Basic Japanese Language and Culture
- ◇ 初級タガログ語・文化 / Basic Tagalog and Culture
- ◇ 初級タイ語・文化 / Basic Thai Language and Culture
- ◇ 初級中国語・文化 / Basic Chinese Language and Culture

### ③ スタディトリップ

- ◇ Villa Escudero Resort, San Pablo City
- ◇ Subic, Zambales/Pampanga
- ◇ フィリピン伝統工芸体験

### ④ 特別講演会

ASEAN 事務局・社会文化協力部長 Mr. Edgar G. Pato

---

3 今年度はJASSOの奨学金を得ることができなかったため、本学独自の資金から提供される奨学金のみの支給となった。

表2 時間割

9:30-11:45	Asian Languages & Cultures
11:45-13:00	Lunch Break
13:00-15:15	ASEAN Studies Courses

表3 科目担当教員・受講者数

ASEAN 研究コース科目名・担当講師 ( ) 内は担当コマ数 (1コマ=180分)	受講者数
ASEAN・東アジア事情 / Current Affairs of ASEAN and East Asia ◇ Assoc. Prof. Mark Fenwick, Faculty of Law, Kyushu University (4) ◇ Mr. Richard Heydarian, Ateneo de Manila University (5)	10
ASEAN 経済 / ASEAN Economics ◇ Assoc. Prof. Shoji Shinkai, Fukuoka Women's University (4) ◇ Prof. Victor S. Venida, Ateneo University de Manila University (5)	9
異文化コミュニケーション / Cross-Cultural Communication ◇ Prof. Jordan Pollack, International Student Center, Kyushu University (4) ◇ Assoc. Prof. Violet B. Valdez, Ateneo University de Manila University (5)	14
アジア言語・文化コース科目名・講師	受講者数
初級日本語・文化 / Basic Japanese & Culture ◇ Ms. Kyoko Takada, International Student Center, Kyushu University (10)	9
初級タガログ語・文化 / Basic Tagalog & Culture ◇ Mrs. Maricar Delos Santos-Pulvera, Ateneo de Manila University (10)	10
初級タイ語・文化 / Basic Thai Language & Culture ◇ Mr. Yoht Manasan Wongvarn, Ateneo de Manila University (10)	7
初級中国語・文化 / Basic Chinese & Culture ◇ Dr. Daisy C. See, Ateneo de Manila University (10)	7

### 3. 参加者の評価

プログラムに参加した学生からの評価は高く、以下に示す感想・意見を見ても分かるように、「アジアと世界に対するビジョン形成を促し、世界的な国際化の流れの中でアジア理解を深めた人材を育成する」という本プログラムの掲げる当初の目標を、殊に ASEAN 域内から参加した学生については、十分に達成できたものとする。日本から参加した学生については、自らも述べているように、英語力の養成が課題となっている。

### 3.1 ASEANからの参加者による評価 (回答数: 15 / 19)

#### (1) プログラム全般評価

(とてもよかった) → → → (つまらなかった)

5	4	3	2	1
60%	40%	0.0%	0.0%	0.0%
9	6			

#### (2) ASEANから参加した学生の感想・意見 (アンケート回答より抜粋して原文のまま掲載)

- Personally a two week program is short for me, and I think the schedule is quite packed with activity, classes, assignment as well as studies. It is a bit tiring for us to rush everything in two weeks of time and can't learnt much. However, I am happy because I get to know the participants from ASEAN countries. The idea of this program is very good and interesting.
- Having participation in such incredibly spectacular program gave me another insight of how we as the next leader should take action for our own nations before stepping further in ASEAN scope, and I was very satisfied the AsTW Program provided all delegates with such splendid package. The program isn't only how we study in the class regarding on the topic related, but also we work with others, make everlasting friendship, spending time together and thus what the young delegates should do as well since a good diplomacy started by a great friendship among the future leaders of their country. Further, the program let me to obtain as much as knowledge by providing ASEAN Studies class and Language courses which I could expand my horizons, extend the links, experiencing to learn another language and the outbound or field trip which take us further to dig deeper about history of Philippines itself by visiting some historical sites. All the sweetest things, togetherness, a new family, perhaps will be something we need to resolve bilateral conflicts, no matter where we're from.
- AsTW had given me an opportunity to grow, both academically and mentally. Through this program, I was able to learn new skills, meet many great and inspiring people as well exploring the many exciting locations.
- I am very lucky that I got to the AsTW program. I learned a lot through the great teachers and the trips. I also gained more friends all over Asia and I am sure this will be a lasting one.

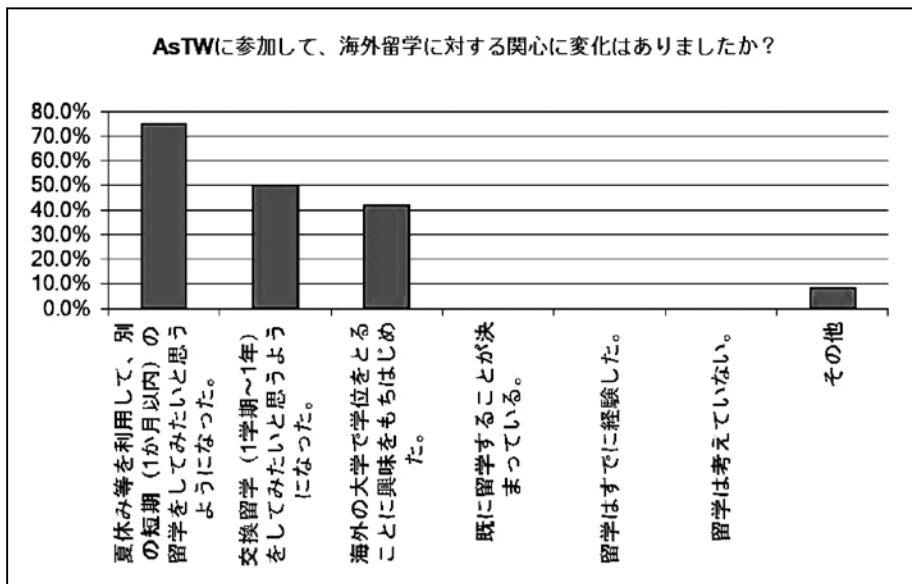
### 3.2 日本人学生に見られるプログラム参加の意義・成果（回答数：13 / 14）

#### (1) プログラム全般評価

(とてもよかった) → → → (つまらなかった)

5	4	3	2	1
100%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
13				

#### (2) 海外留学に対する関心の変化



#### (3) 日本から参加した学生の感想・意見（アンケート回答より抜粋して原文のまま掲載）

- これほど異国の同年代の学生と密に関わりあうことができるのはこのプログラムだけだと思います。今回私はASEAN 諸国に親友ができました。文化や言語の障壁を乗り越えてこのような素晴らしい友人を持つことができ本当に良かったです。また、私自身が将来やりたいことのビジョンが見えてきました。これまではただ人のためになりたいと考えていたのですが、今回ASEAN 諸国の実情について話を聞いているうちに、将来は海外、それもASEAN 諸国に出て行って活躍したいと思うようになりました。

- 日本語に興味がある ASEAN 諸国の学生と部屋を共有できた点、一緒にフィールドワークできた点がよかった。英語を教えてもらえるし、同時に日本語を教える機会ももてて、とても多くの言葉を覚えることができた。また、部屋が一緒だと、夜遅くまで語り合うことができるので、夢やこれまでやってきたこと、悩み、人生観など日本人の友達とも話したことがないような自分のコアの部分まで話しあえ、熟考できた。そのような会話を通して、これから自分は何ができるのか、やっていきたいのかということを考えることができた。また、彼らともっと話したいという気持ちが、これから英語を学んでいくモチベーションとなり、帰国してからも SNS を使って連絡をとることで学び続けることができています。
- 自分の英語力のなさや社交性のなさを再認識できたこと。そして日本に帰ってからのやる気につながった。いろんな国の人と交流して友達になれたこと。同じような興味関心を持つ人と出会えた。自分と同年代のすごい人たちからの刺激をもらった。フィリピンを自分の目で見れた。
- 新しい、いくつもの価値観に出会えたこと。日本にいただけでは、絶対に知れない世界を知ることができた。大学生活残り2年間、ひとつひとつ徹底的に取り組んでいこうというモチベーション向上のきっかけになったのはとても嬉しい。
- さまざまな国からやってきた学生たちと、24時間ずっと過ごせたことだと思います。ただ一緒に授業を受けるだけでなく、同じ部屋の友達と夜中までおしゃべりしたり、ときには夜中まで英語でディスカッションしたりと、楽しみつつも、常に英語を使う環境に身を置けたことがよかったと思う点です。密度の濃い時間をすごせた分、別れはとてもつらかったですが、AsTWを通して、国籍関係なく、一生仲良くしたいと思う友人に巡り合うことができました。
- 外国の学生が半数を占めていて、必ず英語を話さなければならない状況にあることは、私にとってかなりプラスだった。英語を話そうとチャレンジする精神を身に付けることができたし、このプログラムのおかげで、より一層英語に励もうと思った。また、タイ語や中国語、フィリピン語など、英語以外の言語を習うことで、今まで英語しか興味がなかったけれど、他の言語に興味を持つことができた。いろんな国の学生があつまっているのも、いろんな文化に触れることができ、それも日本と比較し考えられるきっかけとなった。
- アジア各国からさまざまな国籍を持った留学生が集っており、英語以外にもたくさんの言語が飛び交っており、そんな環境で英語の能力に自信が持てない日本人が半数という割合で参加できたことが一番良かった点で、海外での留学や海外に関心をもちはじめたような学生にとってはハードルが高すぎずまた低すぎずちょうど良い期間で自分に挑戦できる機会であったように感じた。

#### 4. 今後の課題と改善策

前項で触れた日本人学生の英語力の養成・強化を今後の課題の第一に挙げたい。本プログラムは本学を含む日本人学生がASEAN現地で、ASEAN域内から参加する学生と学習と生活の場を共有することで、アジアと世界に対するビジョンの形成を促し、世界的な国際化の流れの中でアジア理解を深めた人材を育成することを目標としていることはすでに述べた通りである。しかしながら共同生活の場で「共通語」として使われるのは英語であり、またASEANに関する学習（ASCやALCの授業）で教育言語として使われるのも英語である。「共通語」である英語の力が足りず、十分に情報収集や情報発信ができなければ、本プログラムに参加する意義も半減し、ASEAN理解も進まず、ASEANからの学生との交流も深まらないという現実がここにある。前項で示した日本人学生からのコメントに見るように、日本から参加した学生は本プログラムに参加して初めてその現実を目の当たりにし、英語学習についての決意を新たにするのだが、国際連携教育プログラムである本プログラムの中で、英語力の不足する学生の英語習得を支援し、そうすることで学生間の交流やASEANに関する学習・理解をも促進する工夫はできないものかと考えた。その結果、来年度のプログラムではASCとリンクし、ASCの学習支援となるような形で英語力を強化するコース、‘English as a Communication Tool in the ASEAN context’をALCコースの中に設けることにした。ここでもし「英語はアジア言語ではない。どうしてASEAN理解を標榜するプログラムのALCに英語コースを設けるのか」といった疑問を抱く人がいるとすれば、それはAsTWでの学びの現場を知らない（あるいは知ろうとしない）人の意見であると言わざるをえない。世界共通語としての英語は国際的なビジネスや政治、教育・研究の現場では、その活動を下支えする「基礎語」となっている。もしこの「基礎語」力が不十分なままで本プログラムのような国際連携プログラムに参加しても、所期の目的は達成されず、プログラムに参加する意義も有用性も結局「絵に描いた餅」になってしまう。本プログラムに応募して来た学生を選抜する段階で英語力の十分に備わった、即ち本プログラムに参加する準備のできている学生だけを選抜するという選択肢もあるが、残念ながら現時点ではそうしたレベルの英語力に達している日本人学生（九大生・福岡女子大生）は少なく、「やる気」と「意気込み」だけを頼りにプログラムに応募する学生が大半である。では、そうした「現実」を踏まえて、どうしたら腹の足しにならない「絵に描いた餅」ではなく、参加した学生の腹に入り、その身の力となって活用されるような教育プログラムの運営が可能か。来年度のプログラムでALCの中に‘English as a Communication Tool in the ASEAN context’を設ける理由がここにある。

# AsTW (ASEAN in Today's World) プログラムにおける 「初級日本語・文化」授業の実践報告 2009-2014

## Report on the "Basic Japanese Language & Culture" Course in the AsTW (ASEAN in Today's World) Program 2009-2014

高 田 恭 子\*

### はじめに

ASEAN in Today's World プログラム (以下 AsTW と記す) は九州大学が開発した ASEAN + 3 (日本、韓国、中国) の主要大学の学生が参加する春季短期国際教育プログラムである。<sup>1</sup> このプログラムでは「アジアと世界に対するビジョン形成」と「アジア理解を深めた人材養成」を目標に、九州大学との共同実施に同意した ASEAN 諸国の有力大学が3年ごとに順にホスト校としてコースを主催することになっている。プログラムは2008年度から発足し、2009年から2011年まではタイのマヒドン大学インターナショナルカレッジで、2012年から2014年まではフィリピンのアテネオ・デ・マニラ大学において実施された。約2週間のプログラム期間中、参加した学生たちは基本的に同じ宿舎で寝食を共にしながら、午前中はアジア言語・文化の授業 (ASEAN Language & Culture Courses) を、午後は ASEAN 研究の授業 (ASEAN Studies Courses) を各1科目 (2単位) ずつ英語で履修し、計4単位を取得する。コースには通常の授業以外にも ASEAN 事務局のゲストスピーカーによる特別講義や文化体験、泊まりがけのフィールドトリップ等も盛り込まれており、参加者達は共に様々な体験をしながら学び合い、相互理解を深めてゆく。

筆者はこのプログラムが発足した2009年から2014年までの6年間、“Basic Japanese Language & Culture” (「初級日本語・日本文化」) コースを担当してきた。約2週間の短期語学コースで何を目標にし、どんなカリキュラムを立てるべきか、限られた授業数でどれだけの成果があげられるのか、実際、筆者自身試行錯誤の繰り返しであったが、本稿では6年間の取り組みを総括して報告する。

### I. 語学プログラムの詳細

2009年から2014年までの AsTW プログラムの実施期間と授業時間、参加者学生数、提供された言語コースとその受講者数の詳細は次頁の表1に示す通りである。

---

\*九州大学留学生センター非常勤講師

1 AsTW の詳細は、郭淳海・高原芳枝 (「九州大学留学生センター紀要」2010・2011・2012・2013) に詳しい。なお AsTW プログラムの参加対象者は原則として ASEAN 域内の学生となっているが、その他の国、地域の大学の学生も応募できる。2012年からは福岡女子大も AsTW の協力大学に加わっている。

(表1) AsTW の実施期間・授業時間・参加者学生数・提供された言語コース・受講者数

\* ASEAN は ASEAN + の学生 JAP. は日本人学生を表す。

	AsTW 実施期間 授業時間	参加人数合計		開講された言語コース	受講者数
		ASEAN	JAP.*		
マ ヒ ド ン 大	2009年 3月12日～4月2日 8:50～11:00	24人		初級日本語・文化 (ビジネス日本語) <sup>2</sup>	13人 (4人)
		ASEAN	JAP.	初級タイ語・文化	9人
		15人	9人	初級インドネシア語・文化	2人
	2010年 2月26日～3月13日 8:50～11:50	51人		初級日本語・文化	17人
		ASEAN	JAP.	中級日本語・文化	5人
		32人	19人	初級タイ語・文化	29人
2011年 3月11日～3月25日 9:30～11:50	39人		初級日本語・文化	12人	
	ASEAN	JAP.	初級タイ語・文化	16人	
	28人	11人	初級インドネシア語・文化 初級中国語	2人 9人	
ア テ ネ オ 大	2012年 2月24日～3月9日 9:30～11:45	50人		初級日本語・文化	10人
		ASEAN	JAP.	初級タガログ語・文化	8人
		28人	22人	初級タイ語・文化 初級スペイン語・文化 初級中国語・文化	7人 13人 12人
	2013年 2月22日～3月8日 9:30～11:45	41人		初級日本語・文化	9人
		ASEAN	JAP.	中級日本語・文化	3人
		17人	24人	初級タガログ語・文化 初級インドネシア語・文化 初級中国語・文化	14人 4人 11人
	2014年 2月28日～3月14日 9:30～11:45	33人		初級日本語・文化	9人
		ASEAN	JAP.	初級タガログ語・文化	10人
		19人	14人	初級中国語 初級タイ語	7人 7人

AsTW の実施期間はプログラムが発足した2009年は3週間であったが、協定校の学期等の事情により2010年からは2週間に短縮され、授業時間も2011年からは途中の休憩を含め1日135～140分、通常60分×2コマの授業となった。提供された語学コースは、2009年の時点ではタイ語とインドネシア語と日本語の3言語しかなかったが、その後2011年からは選択できる言語が増え、中国語やタガログ語のクラスも開設された。ただしプログラム申し込み時点で受講希望者がいなかった場合、クラスは開設されない。AsTW プログラムの開始以来、日本語コースは九大の留学生センターの教員が担当し、

2 2009年の“Business Japanese”のクラスはAsTWの学生に受講可能なレベルの日本語既習者がいなかったため、マヒドン大学(MUIC)の日本語専攻の学生が受講した。“Business Japanese”のクラスは翌年度からは廃止された。

日本語以外の言語は基本的にホスト大学の教員が担当した。<sup>3</sup> 筆者が担当した“Basic Japanese Language & Culture”のクラスは、6年間を通じASEANからの学生の受講数が最も多いクラスであった。

## II. Basic Japanese & Culture (初級日本語・文化) コースの授業内容

### II. 1 目標

“Basic Japanese & Culture”クラスでは、大きな柱として、

1. コミュニケーションのための日本語会話
2. 文字（ひらがな・カタカナ）の導入
3. 日本文化紹介

の3つを掲げた。実はコースの準備段階では、授業時間が限られていることを考慮し、文字の導入はせずに実践的な会話を中心にカリキュラムを組むことを検討していた。しかし、コース開始前に行うオリエンテーション時に、毎年日本語の文字を勉強したいという希望を述べる学生が多かったため、文字に関しては漢字は扱わず、ひらがなとカタカナの読み方だけを中心に授業に組み入れることにした。授業内容の詳細は後述するが、コースの具体的な到達目標は次ページの表2に示す15項目である。このシートは、授業開始時のコース開始時に予定表や教材と共に配布し、コースの最後に自分の到達度を確認させる際にも使用した。

### II. 2 教科書・教材

教科書を選択する際の条件は、ローマ字表記であること、英語で文法説明があること、場面会話があること、できればCDもついていること、そしてある程度文化的要素も盛り込んであることであった。しかし、実際問題としてわずか2週間足らずの短期コースにちょうど合う市販の教科書など存在しない。どの教科書を使っても通常の授業ペースなら2週間ではせいぜい動詞文の導入までしかたどり着かず、教科書の半分もカバーできない。そこでクラスでは配布教科書としては『はじめのいっぽ First Steps in Japanese』（スリーエーネットワーク）を選んだが、大半は自作プリントを用い授業を行い、教科書は文法説明や追加語彙の導入の際にのみ使用することにした。配布テキストを『はじめのいっぽ』に決めた理由は、先述した条件を備えているのに加え、比較的薄く持ち運びやすい割に初級全般の文型をカバーしていること、テキストが“Introducing Yourself” “Shopping” “Eating” など場面、機能別に構成されており実践的であること、そしてそれほど高価でないことによる。学生がコース期間中に授業内容以上のものを勉強したい、あるいは終了後にも日本語の勉強を続けたいと思えば、テキストがあれば自習できる。そういう意味でも、市販の教科書と自作プリントとの併用は有効であったと思う。

3 2012年度のタイ語はマヒドン大のタイ語講師が派遣されたが、翌年度からは予算の関係でマヒドン大からの派遣は中止され、タイ語のクラスは現地校の教員が担当した。

(表2) “Basic Japanese &amp; Culture” クラスの到達目標

Goals
After completing the “Basic Japanese & Culture” course, you should be able to do the following things in Japanese:
1. read Hiragana and Katakana & write your own name in Katakana
2. greet others
3. introduce yourself
4. give simple comments
5. ask about locations
6. count up to 1,000,000
7. do shopping
8. order at restaurants
9. say what you like and dislike
10. say what you are going to do & what you did
11. say what you want to do
12. suggest to go somewhere or do something
13. make requests
14. ask & give permissions
15. sing a Japanese song

## II. 3 シラバス・予定表

授業は毎回、会話、文字導入・文化紹介の3本立てで行ない、毎回文字の読みと、会話表現、文法項目をチェックするミニクイズも課した。コースの最終日前日には筆記試験を、最終日にはスピーチと寸劇発表、そして茶道、書道などの日本の伝統文化の紹介の時間を設けた。授業の予定表は、毎回、前年度の反省をもとに微調整を繰り返したが、ここでは2014年度の授業の予定表を次頁に示す。

### II. 4.1 文法・会話

会話のシラバスを組み立てる際に最優先したことは、すぐに使える実践的な日本語であることである。AsTWのプログラムは海外での実施であったが、幸いなことに周りには日本人学生が大勢いる。そこで日本語の授業では、クラス外でも積極的に日本人と話せるような場面会話を多く導入し、宿題にもインタビューなど日本人と話さなければできないものを課すことにした。

自作教材を作る際に重視したことは、通常の教科書の文型提出順序にこだわらず、使用場面の多い項目をできるだけ多く入れることである。具体的には、まず動詞、形容詞の導入順序を入れ替えてみた。一般的な教科書の場合、形容詞は動詞導入の後に入っている。しかし日常生活では「暑い」「おいしい」などの簡単なコメントを述べる場面が非常に多い。そこで、形容詞は初日の挨拶表現と同時に

(表3) “Basic Japanese &amp; Culture” クラスの予定表

		Class Activities	Quiz	Homework
1	3/3 (Mon)	Introduction to Japanese sounds & writing system Writing system Hiragana & Katakana a ~ ko · ga ~ go · n ----- Greetings and Set Phrases, Adjectives ① Introducing yourself ①		HW1 Writing ①② adjective sentences greeting
2	3/4 (Tue)	writing system sa ~ to · za ~ do · n · long sound ----- Introducing yourself ② Saying your hobby & what you like · Numbers 1 ~ 100, Asking time	Quiz ①	HW2 Writing ③④ interview · mini speech
3	3/5 (Wed)	Writing system na ~ ho · ba ~ bo · double consonant ----- L1 introducing yourself ③ *mini speech L2 Shopping ① Asking locations, Numbers ~ 10000 Asking prices	Quiz ②	HW3 Writing ⑤⑥
4	3/6 (Thu)	Writing system ma ~ yo · contracted sound ----- Ordering at a restaurant Giving comments, Adjectives ②	Quiz ③	HW4 Writing ⑦⑧
5	3/7 (Fri)	Writing system ra ~ (w) ----- Verbs ① Talking about your plan	Quiz ④	HW5 Writing ⑨
6	3/10 (Mon)	Writing system rules ----- Verbs ② Arranging to do something together & Talking about what you did	Quiz ⑤	HW6 Writing ⑩
7	3/11 (Tue)	Writing system review ----- Verbs ③ Stating what you want to do <i>Introduction to Japanese songs</i>	Quiz ⑥	
8	3/12 (Wed)	Verbs ④ Making requests, Asking for permissions ----- Review	Quiz ⑦	
9	3/13 (Thu)	Writing Test ----- Preparation for skit presentation & demonstration		
10	3/14 (Fri)	Skit presentation, speech, Japanese songs ----- Demonstration of Japanese Culture		

導入することにし、自作プリントの挨拶モデル会話の中に食事の後やプレゼントをもらった後に「おいしい」「からい」「かわいい」等のコメントを言うダイアログを加えた。そしてその日の宿題には、自分が言いたいコメントに必要な形容詞を日本語で何と言うのか、日本人学生に3つ聞いてくると、さらに教えてもらった形容詞を使い「～は～です。」という文を1つ作ってくるというものを出した。翌日の宿題チェックの時間に学生が聞いて来た形容詞を確認したところ、「チャライ」や「イケメン」など、おおよそ教科書には出てこないような言葉も飛び出し驚いたが、実際に日本人学生と話したからこそ得られた語彙であり、それはそれで良しとした。また、「～が好きです・嫌いです」の表現も2日目に導入し、前日の項目であった自己紹介の復習の際に自分が好きなことも加えて発表させた。また形容詞の過去形の作り方も動詞の導入前に教え、授業中も積極的に使わせるようにした。

動詞文に関しても、出来るだけ多くの場面で使える日本語であることを意識し、通常授業の文法の

提出順序や学習範囲にこだわらず、活用を含め、勧誘、自分の希望を述べる、依頼、許可を求める場面に必要な文型である「～ませんか」「～ましょう」「～たいです」「～てください」「～てもいいですか」を短期間でカバーした。しかし、詰め込み過ぎによる学生の混乱を避けるため、導入する文型が多い分、クラス内で扱う語彙は使用頻度の高いものに極端に限定することにした。自主教材に使った動詞は、「行く」「食べる」「飲む」「見る」「勉強する」など最も使用頻度の高いと思われる10の動詞だけである。実際に授業で扱った語彙の数はどの品詞も限られていたが、学習者達は日本人学生と親しくなるにつれ授業外で新しいことばをどんどん覚え、積極的に使用していた。

その他、授業に飽きさせないようにゲーム的要素も随時盛り込んでいく工夫もした。例えば買い物場面の練習では、文型やモデル会話導入の後、日本から持って行った絵はがきやお菓子、カップ麺などを用い、買い物ごっこをさせた。そして後日、それらの品物を景品に、数字の復習も兼ねてビンゴを行った。学生達の中にはビンゴそのものが初体験の学生も多く、この時間は非常に盛り上がった。

## II. 4.2 文字導入

文字の導入に関しては、通常の授業ではひらがなを終えてからカタカナを導入するのが一般的であるが、あえてひらがなとカタカナの導入を同時進行で行った。例えばコース第一日目には日本語には漢字、ひらがな、カタカナの3つの文字体系があることを説明した後に、ひらがなとカタカナの「あ」「ア」から「こ」「コ」までを導入した。ひらがなとカタカナを並行して教えたのは、学生達の国や名前はカタカナ表記であり、カタカナ習得の必要度が高いこと、ひらがなとカタカナの形を同時に見せることでより覚えやすくなるのではないかと考えたことによる。授業では文字導入に多くの時間を費やすことはできなかったので、文字を覚えてくるのは宿題にし、授業中は宿題にしていた範囲のひらがなとカタカナの読みをチェックした。文字の時間はともすれば単調になりがちであるが、読みのチェックにもゲーム的要素を盛りこみ、日本語の教科書『げんき』のオンライン「げんきな自習室」のフラッシュカードを用いて個人やチームでカードを読み終える時間を競わせたり、ことばの読み方の確認にコースに参加している日本人やASEANの学生達の名前を書いたカードを使用したりした。自分や友だちの名前を日本語で読めたという達成感は「ほん」や「ペン」といったことばを読んだ時とは異なるようで、読んだ後に歓声が沸くこともしばしばであった。なお、自分の国と名前に関しては、書き方も覚えさせ、国と名前を書く問題をコース終了時の試験に出題した。

## II. 4.3 日本文化紹介

文化紹介の時間は、学生たちが最も楽しみにしている時間でもある。しかし、海外における授業では、紹介しても実際には体験できないことが多いのでなかなか難しい。AsTWプログラムでは環境や設備面で様々な制約があったが、文化紹介はDVDとデモンストレーションで行うことにした。

DVDは毎回授業最後に10～15分ほど時間をとり、NHKの『Trad Japan』から学生が興味を持ちそうなテーマを選んで見せた。そして、その後に内容に関するクイズを出したり、学生からの質問に答えたりした。実際に見せたテーマは、「富士山」「桜」「侍」「はし」「そば」「お弁当」「すし」「洋食」「抹茶」「茶道」「筆」「結婚」などである。学生達の日本文化に対する関心は非常に高く、授業終了後

にも授業で見せることができなかつたトピックを続けて見たいという要望も出るほどであった。

また、コースの最終日には文化体験の時間を設け、同行した九大のスタッフや先生、日本人学生達に協力してもらい、実際に、茶道、書道、折り紙のデモンストレーションを行なった。学生達は実際に茶道のお手前を習い薄茶を点てたり、筆で自分の名前を書いたり、日本人学生に好きなことばを筆で書いてもらったりして大喜びであった。見るだけのDVDとは異なり、海外で日本文化に触れることのできる貴重な時間であったと思う。

その他、日本料理とマナーの紹介も授業外の時間に行った。マヒドン大学における3年間は「日本料理の夕べ」の時間を設け、キャンパス内のキッチンを借りて九大のスタッフや日本人学生達に手伝ってもらい、ざるそば、ちらし寿司、白玉ぜんざいを作った。これは、マヒドン大学がAsTWの課外活動に「タイ料理の夕べ」を企画していたのに便乗したもので、食材の調達や料理の準備は大変であったが、AsTW参加者全員やマヒドンのスタッフの方々と、タイと日本の食を通じ楽しく交流を深めることができた。アテネオ大学においては設備の関係で実際に料理を作ることはできなかったが、学生からの要望で、夜、マニラの中心にある日本人街のレストランに日本人学生達も誘って一緒に出向いたり、大学の近くにある日本食のレストランに行ったりした。このような授業外の時間は文化紹介のためだけでなく、学生間や学生と教師間の相互理解に非常に有益であったと思う。

さらに、日本語のクラスでは、日本の歌も1曲教え、歌う練習をした。AsTWプログラムでは、かなり大掛かりに開講式と閉講式が催される。最終日に行われる閉講式では、学生達は言語クラス単位で歌や踊りのパフォーマンスを披露することになっている。その準備も兼ね、授業では日本の歌も扱うことにした。歌詞やメロディーが簡単で別れの場にあうことから、初年度には“花\*花”の「さよなら大好きな人」を選んだ。学生達は授業後にも随分練習を重ねたらしく、閉講式ではフォーメーションを組んだり、途中でスピーチを挟んだりしながら素晴らしいパフォーマンスを見せたが、この歌を聞き泣き出してしまう日本人学生が出てしまった。それで翌年度からは他の元気の出る歌を提案したが、結局どの歌もむずかしいと却下され、「さよなら大好きな人」が6年間を通じ日本語クラスの歌となった。やはり毎年涙を誘うことになってしまったが、歌の余韻はいつまでも続き、このプログラムを通じて生まれた国境を越えた絆を皆が実感する最後の特別な時間となった。

## II. 5 アセスメント

学生の成績は、出席20%、ミニクイズ20%、宿題提出10%、コース修了試験20%、スピーチ10%、平常点(寸劇を含む)20%で算出し、90%以上A、80%以上B、70%以上C、60%以上D、それ以下はFで評価した。出席の20%はどのクラスも共通である。

### II. 5.1 ミニクイズ

ミニクイズは10点満点で、基本的にディクテーション形式で教師が言ったことばや数字、表現を聞き取り、その意味を選ぶ問題と、ひらがなとカタカナの読み取り問題を出した。例えば、クイズ1(表

4) の問題 I では、教師が「おはようございます」と言い、学生が “Good morning.” を選ぶ。問題 II は同じ音のひらがなとカタカナを選ぶ問題で、III はひらがなとカタカナのディクテーションである。他の言語コースにはクイズを実施しないクラスもあり、毎日のクイズに学生からは不満の声が上がることもしばしばあったが、学習内容の定着と成績評価にはクイズも必要ではないかと思い、実施し続けた。ここでは1回目のミニクイズの例を次の表4に示す。

(表4) ミニクイズ Quiz 1

Quiz 1	/10	name:
I. Listen and choose the right expression.		
① (    ) ② (    ) ③ (    ) ④ (    ) ⑤ (    )		
A. Good morning.    B. I shall eat.    C. Thank you.    D. Good afternoon.		
E. Good bye.    F. Good evening.    G. Good night.    H. I'm sorry.		
II. Match the Hiragana and Katakana.		
Eg. あ ( a )    ① い (    )    ② う (    )    ③ え (    )		
a. ア    ・    b. オ    ・    c. エ    ・    d. イ    ・    e. ウ		
III. Listen and choose the right answer.		
Eg. あい    ・ <del>うい</del> ① いえ    ・    おえ    ② エイ    ・    エオ		

## II. 5.2 コース修了試験

コース修了試験は、100点満点で作成し、ミニクイズと同じディクテーション形式の問題に加え、動詞や形容詞の活用を問う問題や会話を完成させる穴埋め問題などを出題した。また、自分の名前と国をカタカナで書く問題も出した。毎回のクイズの内容を消化していれば難易度はさほど高くない試験であり、ほとんどの学生は70%以上の点をとることができていた。

## II. 5.3 スピーチ・寸劇発表

最終日には、一人一人のスピーチと、グループによる寸劇の発表もさせ、それも成績評価の対象とした。スピーチは、コース内で学んだ文型や表現をフルに使い、自己紹介と AsTW のコースについての感想を述べる内容のものである。日本語で挨拶も言えなかった学生達が、最終日には曲がりなりにも日本語でスピーチをするわけで、学生達はかなり緊張するが達成感も味わえる。学生がしたスピーチは以下のようなものである。

「みなさん、おはようございます。わたしは〇〇です。国はインドネシアです。

わたしは AsTW のプログラムで、いろいろなことをしました。Villa Escudero にいきました。

Villa Escudero はきれいでした。おもしろかったです。日本レストランにいきました。ラーメン

をたべました。ラーメンはおいしかったです。日本語をべんきょうしました。おもしろかったです。

AsTW のプログラムはとてもたのしかったです。わたしは AsTW のせんせいと友だちがだいすきです。日本にいきたいです。せんせいと友だちにあいたいです。どうもありがとうございました。」

寸劇発表は、3～4人のグループでいくつかの場面をクラスで勉強した会話表現をフルに使う程度で演じさせるものである。発表日の2日前に、国籍、性別、日本語能力が均等になるように学生を3、4人のグループに分けて、グループ内で寸劇の筋、配役を話し合い、せりふを準備し、練習するように言うておく。せりふは、授業中に作ったものは教師がチェックするが、授業外の時間に日本人学生に手伝ってもらうグループも多い。たいていどのグループも自分たちの劇を発表当日まで秘密にしておき、授業後に練習をしている。劇の筋は、例えば、空港でぶつかったのがきっかけで自己紹介したら、お互いにAsTWの学生であることがわかり友だちになる。一緒にレストランに行ったり、カラオケに行ったりするうちに愛が芽生えるが、やがて別れの時がやってきて…、といった具合で、どのグループも衣装を準備したり、途中で歌やダンスを盛り込んだりして抱腹絶倒の劇を披露する。寸劇発表の後には、見学のためクラスに入っていたホスト大学のスタッフに審査員になってもらい、ベストアクター、ベストアクトレスを選んでもらい表彰したりもした。ASEANの学生達の物怖じしない積極性と表現力の豊かさは、他のコースの教師も称賛しており、日本人学生も大いに学ぶべき点であると思う。

### Ⅲ. 学生のクラス評価

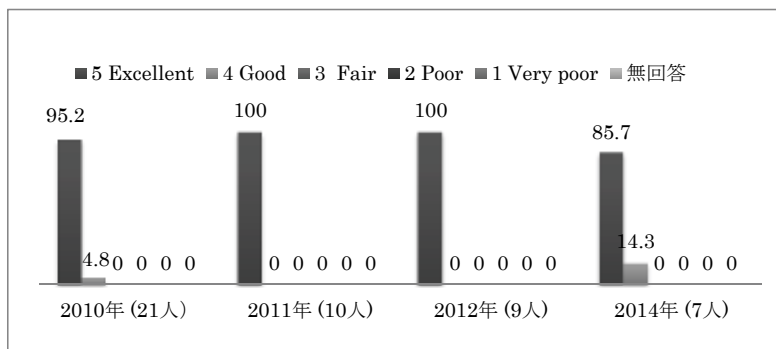
この項ではプログラム終了時に実施されたアンケート調査の結果に基づき、初級日本語のクラスに関する学生からの評価をまとめる。アンケートは2010年と2011年はタイのマヒドン大学、2012年と2014年はフィリピンのアテネオ大学により実施、集計されたが、2009年と2013年には言語コース全般に関するデータだけで各授業に関する結果は出されなかったため、ここでは4年分の報告をする。

アンケートの項目は(1)授業の質(2)教師の学生のニーズへの対応(3)教師の授業準備、(4)コースの大変さ(5)コース全般の質に関して、5段階で評価する質問<sup>4</sup>と、自由記述と選択形式で(6)授業で一番良かった点(7)改良点と要望(8)上達したかった技能(9)日本語のクラスを選んだ理由(10)コース終了後にも日本語を続けて勉強したいか、という質問が設けられている。なお、2012年の自由記述に関しては、各学生のコメントをアテネオ大学側がまとめて総評している。どの年度にも共通する学生の意見が的確にまとめられているので、全文を紹介する。各項目の結果は以下の通りである。<sup>5</sup>

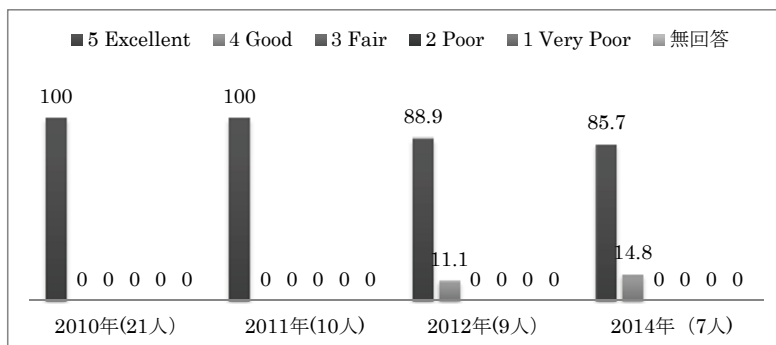
4 実際のアンケートには、5段階評価の質問に、課題の読み物の質に関するものも含まれ6項目となっていたが、日本語の授業には関係ないのでその結果は割愛した。

5 2014年の回答者は8人であったが、自由記述の内容から、1人は明らかに日本語コースではなくAsTW全般について間違えて回答していたため回答者数から除外し、全7人とした。

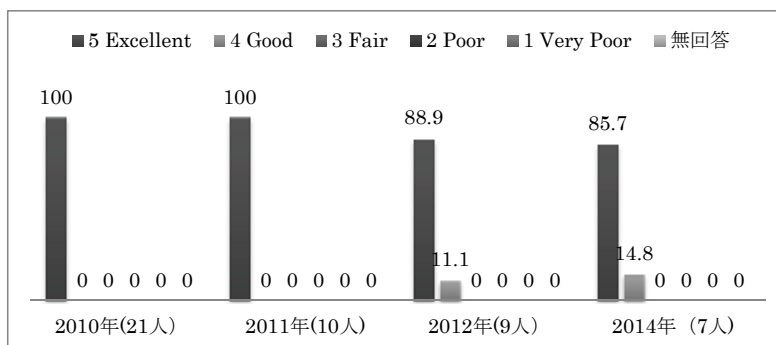
## (1) Average quality of lecture (授業の質)



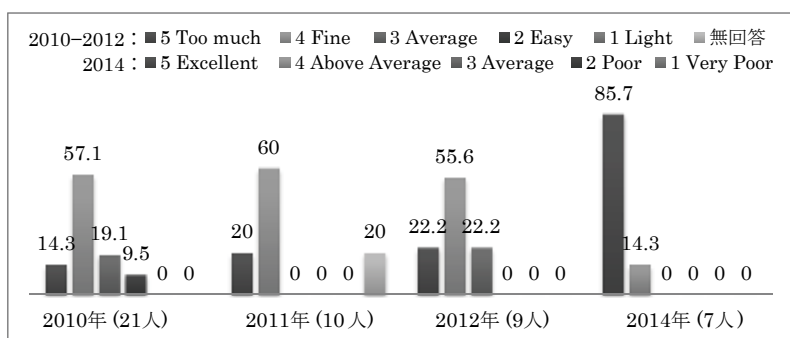
## (2) Teacher's responsiveness to student needs (教師の要望への学生への対応)



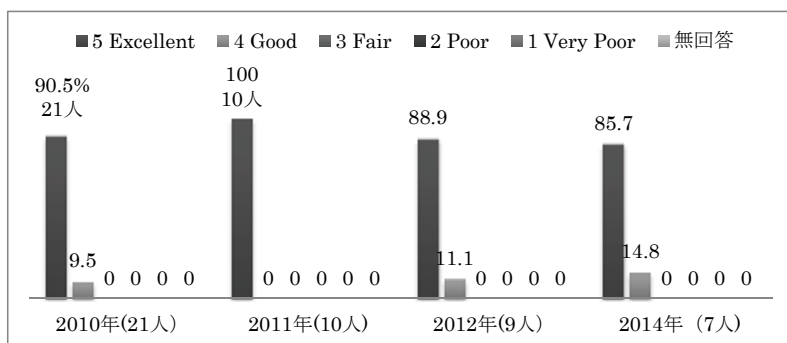
## (3) Teacher's level of preparation (教師の授業準備)



## (4) Workload (授業、宿題の大変さ)



## (5) Overall quality of course (コース全般の質)



## (6) 最も良かった点

最も良かった点として一番多かった回答は「教師」であった。その他、コースすべてが良かったという回答も多かった。日本文化の紹介や、授業中にやったビンゴが楽しかったと述べている学生も複数いる。実際の学生のコメントには以下のようなものがある。(原文のまま)

- I enjoyed conversation time & lecture on Japanese culture.
- I really enjoyed everything in the class. Even though it was a bit difficult. But I think it was fun. I really learned a lot more about Japanese Culture, food.
- I am really proud that I can introduce myself in Japanese language and talk with others easily.
- Learning Japanese but watching Japanese cultural documents in the mean time. It was awesome because that was the best way to build mutual understanding between the two countries.
- The teacher is patient, kind and friendly. She always helps us whenever we need. I like the teacher very much.

アテネオ大によるサマリーは以下の通りである。

The students were most fond of the teacher Mrs. Takada because of her gift of making the

classes a true learning experience. She would use role-playing, prizes, and interactive discussions and lectures to gauge the students' interest. Because of this, all her classes were highly enjoyable. Likewise, the content learned in the class was practical and applicable in real life situations.

### (7) 改良すべき点

どの年も改良すべき点は特にないという回答が大多数を占めていたが、コースの期間と授業時間をもっと長くしてほしいという要望がかなり見られた。また、文化紹介の時間をもっと増やしてほしいという要望も少数が見られた。宿題に関しては、もっと少なくしてほしいという回答が3人からあった一方で、もっと宿題がほしいという回答も1人からあり、意見が分かれている。また、毎回のクイズが大変であったと書いている学生も1人いた。アンケートの項目(4)の授業の大変さで、“too much”という回答がやや多かったことから、授業内容に満足してはいるものの、コース自体はハードであったことがわかる。

- I enjoyed the whole course. I have nothing to complain about.
- More time if possible, but of course I understand it's an intensive program.
- Generally it's good but it should reduce the workload. (homework, test, etc.)

アテネオ大のサマリーは以下の通り。

Not many students had complaints. The few that were made were about the homework and quizzes that were given every day. Some students wish that the course was longer so that they could memorize the Katakana and Hiragana lessons. One student thinks the class should watch a Japanese movie or TV show to get more cultural information on Japan.

The students think highly of their teacher. They also wish that the program would be extended. It was clear that they really appreciated the course.

### (8) どの言語技能を伸ばしたかったか(回答はひとつだけを選択)

a. 読むこと b. 話すこと・聞くこと c. 書くこと d. 4技能全部

2010年はbが14人、dが6人、aとcが1人で圧倒的に会話力を伸ばしたいという希望が多かった。しかし、その後の3年間の回答を総計すると、bの話すこと、聞くことが14人、dの4技能全部が12人おり、会話だけでなく4技能習得の希望が多くなっていることがわかる。前述した通り、コース中の授業では会話中心の活動をやり、読み書きに関してはひらがなとカタカナの読み方を導入することしかできなかった。限られた授業時間で4技能の習得を目標にすることは可能なのか。もし可能なら、どのようなシラバスを組み、時間配分をどうすればいいのか、今後の課題として考えなければならない。

### (9) なぜ日本語を選んだのか

ほぼ全員が日本と日本文化に興味があるから、というものである。日本食やアニメが好きだからと

いう回答も多い。アテネオ大のサマリーは以下の通りである。

Basically, what prompted students to choose this course was their love for Japan.

Some students have immense interest in Japan and its culture and language.

Some students who already had a background in Japanese took it as a refresher course.

#### (10) コース終了後も日本語の勉強を続けるか

2010年は18人が「はい」と答え、1人が「たぶん」、2人が無回答、2011年は10人全員が「はい」、2012年も9人全員が「はい」、2014年は5人が「はい」、3人が「まだわからない」と答えている。4年間の回答を総計すると、48人中、勉強を続けると答えた学生が42人で圧倒的に多く、勉強しないと答えた学生は1人もいない。学生の中には「実は以前日本語を勉強したことがあったが、むずかしくかったのでやめてしまった。AsTWの日本語の授業を受け、日本語は決してむずかしい言語ではなく楽しいということがわかった。」と述べた学生がいた。彼女はこの秋から九大に留学生として来日している。AsTWの日本語の授業が日本語を好きになり日本留学への出発点となったのであれば、非常に嬉しい。

#### IV. 考察

どの年度も学生から良い授業評価を得ることが出来た。これは、以下の3点が評価されたことによると思う。ひとつは、日本語と日本文化をバランス良く授業に取り入れたこと、2点目は語彙数をコントロールし難易度が高くなりすぎないように留意しつつ、実践的な場面会話を多く取り入れた自主教材を作成したこと、そして3点目はゲーム的要素を盛り込み、授業にメリハリをつけ楽しんで学べる工夫をしたことである。短期語学研修では市販の教材に頼らず、その研修期間や学習環境に合う独自の教材を使用することが望ましい。短期研修用の適切な教材開発は今後も引き続き行うべき大きな課題である。また、授業内容の定着のため宿題やミニクイズを毎回課してきたが、午後の授業や課外活動でも忙しい学生達の状況に配慮し、学生の負担を軽減しつつ、学習効果を最大にあげる方法も今後新たに工夫してゆく必要があると思う。

#### V. 最後に

「海外における短期間の日本語プログラムで、どこまで本格的に日本語が学べるのか」といった声を聞くことがある。確かに授業時間や学習環境には制約があり、授業内容も限られてくる。しかし、短期であるからこそ与えられた学習環境を最大限に生かし、適切な教材を用い、密度の濃い授業を提供することは可能である。AsTWの日本語の授業は、短期間であったからこそより強く鮮明に、日本語の面白さや上達の達成感を感じてもらえたのではないかと思う。

さらに短期研修プログラムの重要な点として強調したいのは、それが学習者の日本語学習の出発点になりうるという点である。最初に接する日本語クラスの印象がその後の日本語学習の継続に繋が

る。その点で、たとえ短期であってもプログラムの意義と教師の責任は極めて大きい。AsTW プログラムに参加した学生達は、プログラム終了後も FB などのソーシャルメディアを通じ、活発に交流を続けている。一部では、同窓会をしようという声も持ち上がっている。プログラム自体は閉講式で終わっても、友情や学びは継続するのである。

AsTW の日本語クラスを受講した学生達の多くはコース終了後も日本語の勉強を続けたいという希望を述べ、実際その中の数名は来日し、九大で実施されるサマーコースに参加したり、交換留学生として九大や福岡女子大に入学したりしている。しかし、ひとつ残念な点は、日本留学を希望しながら韓国や他の国に留学する学生も多いことである。留学の条件や奨学金などで条件の良い国に学生は流れる。将来性のある非常に優秀な学生が他の国に留学してしまうのは残念でならない。AsTW プログラムの2週間という期間は、学生の資質や人間性を審査するには充分である。そこで提案したいのだが、日本留学を希望する学生を選別する手段として、AsTW のプログラムを活用できないだろうか。AsTW が九大への留学の奨学金が出るプログラムになれば、より多くの学生が応募してくるであろうし、参加した学生達もより切磋琢磨しながら積極的に授業に取り組み、プログラム自体もさらに活性化するだろう。何より九大にとっても、確実に優秀な学生を獲得するチャンスとなる。優秀な留学生の存在は、九大のレベルアップにも貢献するに違いない。AsTW プログラムが素晴らしいプログラムであるだけに、それを基盤とした新たなプログラムの開発を提唱したい。

九州大学は、今後も留学する九大学生や留学生の受け入れを積極的に拡大してゆく方針を打ち出している。AsTW のような質の高い学びと相互交流の場になる短期国際プログラムが、今後多く開発されることを切望する。

最後に、このプログラムを通じ、タイのマヒドン大学、フィリピンのアテネオ・デ・マニラ大学において、多くの素晴らしい出会いに恵まれ、貴重な体験をすることができた。このプログラムに関わらせていただいたことに、心から感謝の意を表したい。

# 九州大学におけるサマーコースの実践 (2014 ATW)

## Report on the 2014 Asia in Today's World (ATW) Program

岡崎 智己\*

高原 芳枝\*\*

西原 暁子\*\*

### 0. はじめに

Asia in Today's World (ATW) は、今年で14回目のプログラムを開講・実施し、東アジア [7]、東南アジア [10]、北米 [7]、ヨーロッパ [7] から、合計31名の参加者を受入れた。([ ] 内は地域別受入れ数。)

なお、本年度で本プログラム開始以来の通算受講者受入れ実績は19カ国93大学511人となった。

### 1. 2014年 ATW プログラムの概要

実施期間	2014年6月24日(火)～8月8日(金)	
対象者	外国の高等教育機関に在籍している学部生及び大学院生で以下の条件を満たすもの (1) 学業及び人格が優れており原則として在籍している大学の推薦を受けた者 (2) 留学の目的及び計画が明確で日本への留学の成果が期待できる者 (3) 日本での留学期間終了後在籍大学において学業を継続する者 英語を母国語としない者については、TOEFL550点以上の英語能力を有する者	
定員	30～40名	
開講科目	1) 人文・社会科学系「アジア研究コース」全4科目(教育言語:英語) 2) 日本語(初級前半～中級後半・全4レベル5クラス)	
奨学金	日本学生支援機構(JASSO)による奨学金16万円/人を26人に支給	
見学旅行 (登録制)	1) 赤米田植体験(糸島市日帰り) 2) 厳島神社と広島平和記念公園(1泊) 3) 日本文化体験(茶会・座禅)(半日)	参加料 2,500円 参加料25,000円 参加料 各500円

\*九州大学留学生センター教授

\*\*九州大学国際交流推進室准助教

宿 舎	以下の組み合わせから希望をとり、調整して割り当てた。 1) 4週間ホテル+3週間ホームステイ;2) 全期間ホテル;3) 4週間民間学生寮+3週間ホームステイ;4) 全期間民間学生寮
参加費	授業料88,800円(6単位相当)、宿舍費117,000円~230,000円(宿舍タイプにより異なる) 見学旅行費(見学旅行欄参照)

### 受講者数

2014年の応募者、並びに受講者(=受講許可者の内、実際にプログラムに参加した者)の国別内訳人数は以下のとおりである。

応募者総数		受入許可者総数		受講者総数							
50人		39人		31人							
(単位:人)											
ア メ リ カ	カ ナ ダ	イ ギ リ ス	フ ラ ン ス	中 国	台 湾	香 港	韓 国	シン ガ ポ ール	フ イ リ ピ ン	マ レ ー シ ア	計
6	1	6	1	2	1	3	1	4	4	2	31

### 開講科目

人文・社会科学系「アジア研究コース」4科目と「日本語コース」を開講した。

#### ①「アジア研究コース」の開講科目と各科目の受講状況

各科目とも、2単位相当の授業(計30時間)を行った。ATWの規定に従い、「アジア研究コース」を選択した学生は以下に挙げる開講科目から2コースを選択し受講した。

開講科目・授業担当	受講生数
<b>1. Psychology in Asian Context: Theory and Practice</b> Chun Hong Gan (マレーシア国立大学講師)	12人
<b>2. Mangamania and Japan</b> Ulrich Heinze (イーストアングリア大学講師)	19人
<b>3. Japan in East-Asia: the Dynamics of Politics and Society</b> Dimitri Vanoverbeke (レウヴェン・カトリック大学教授)	16人
<b>4. Death in Traditional Japanese Literature in the Asian Context</b> Noel J. Pinnington (アリゾナ大学准教授)	15人

## ②日本語コースの受講状況

初級と中級で5クラスを開講し、各クラスで2単位相当(計60時間)の授業を行った。

ゼロ初級	初級1	初級2	中級1	中級2	計
13人	4人	4人	6人	4人	31人

## 2. 受講者の評価

本年の参加者による本プログラムの評価は例年どおり極めて良好であった。

- プログラムの総合的な評価(有効回答者数:28人)

	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る	評価平均
回答者数	19人	9人	0人	0人	0人	4.68 / 5.0

- 「アジア研究コース」について(有効回答者数:28人)

	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る	評価平均
回答者数	12人	12人	3人	2人	0人	4.17 / 5.0

- 「日本語クラス」と「アジア研究」とのバランスについて(有効回答者数:29人)

	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る	評価平均
回答者数	9人	11人	6人	3人	0人	3.9 / 5.0

- 「日本語コース」(有効回答者数:28人)

満足度平均数(%)	85.6
-----------	------

- ホームステイについて(有効回答者数:15人)

満足度平均数(%)	94.0
-----------	------

全般	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る	評価平均
回答者数	11人	4人	1人	0人	0人	4.73 / 5.0

- チューターについて(有効回答者数:28人)

全般	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る	評価平均
回答者数	11人	16人	0人	1人	0人	4.32 / 5.0

担当チューター	大変によい	よい	ふつう	少し劣る	劣る	評価平均
回答者数	10人	9人	4人	3人	2人	3.79 / 5.0

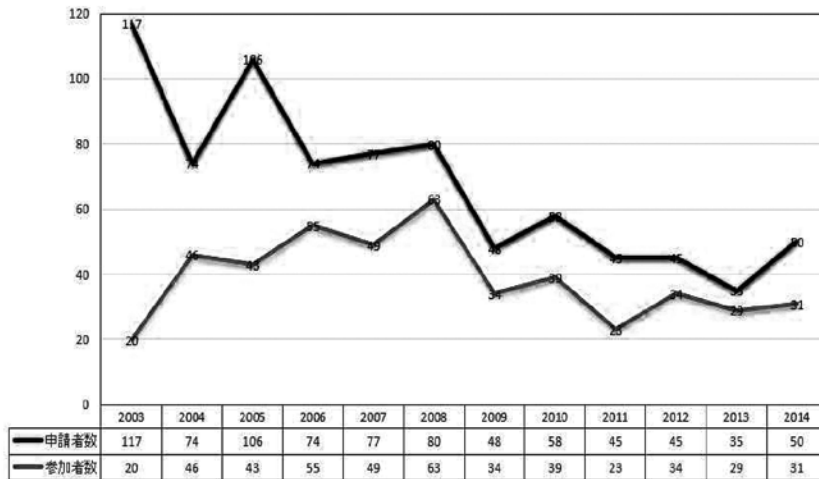
「日本語クラス」と「アジア研究」とのバランスについて意見が分かれるのは例年のことであるが、

これは日本語の学習を主目的にプログラムに参加した学生とアジア研究コースに惹かれてプログラムに参加した学生の間で意見が分かれるためである。各自が出席した日本語クラス、アジア研究コースについては「大変によい」「よい」という評価を下した学生が大半で、プログラム全体については「ATW is a great program to experience Japan」「I will always remember this as a life-changing experience」「My ATW experience was one of the best times in my life」「ATW is a life-changing experience for me」「I had the best 7 weeks of my life in Japan because of the ATW Summer program experience」「the courses that being offered were great enough compare to the other summer school programs」「ATW has been a fantastic experience, the classes have been very interesting and I have learnt a lot about Japanese culture」「The program is almost perfect」といった具合に非常に高い評価を得ている。(以上、すべて参加者から寄せられたコメントは原文のまま引用)

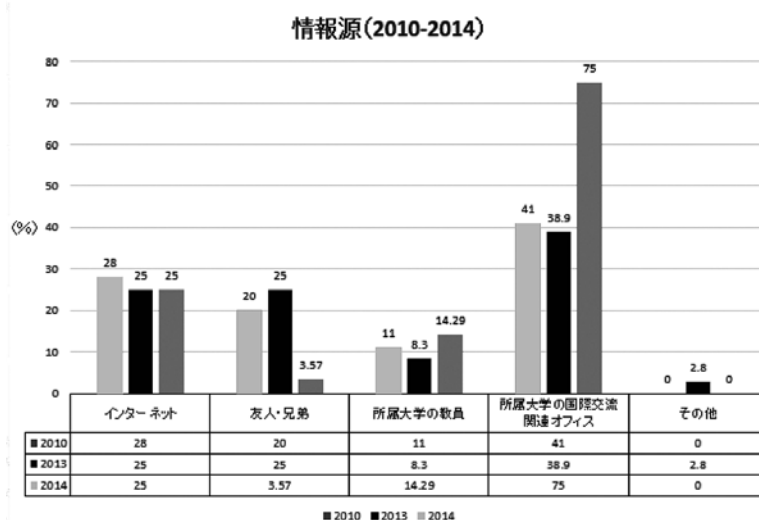
### 3. 応募者数と参加者数の動向 (2003～2014)

本プログラムへの応募者数は、2011年以降は30人～50人の範囲で推移しており<sup>1</sup>、その中から学業成績と英文エッセイ、及び推薦書を審査して毎年20人～30人程度を受入れている。応募者のATWに関する情報源(＝どこで・どうやってATWについて知ったか)は、所属大学で「国際交流を担当する部署・オフィスを通じて」が最も多く、ついでインターネット(での検索)となっている。

年度別 応募者数・参加者数 (2003-2014)

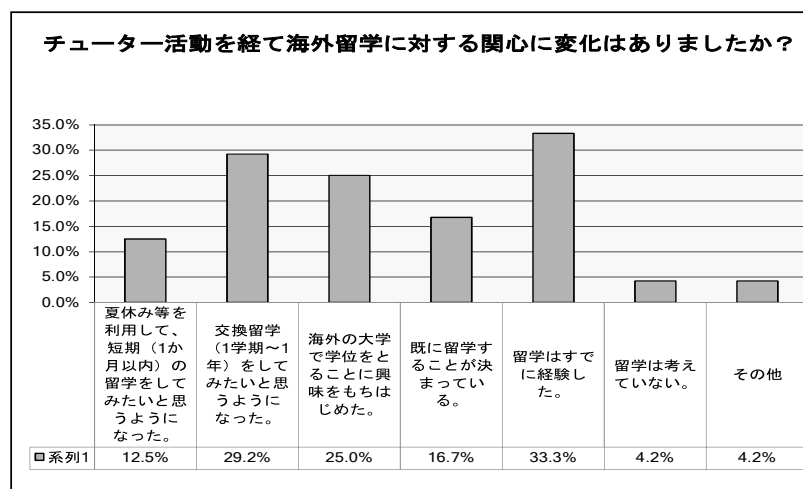


1 2003年度は SARS 流行の影響で SARS の伝播が確認された国・地域からの受入れを中止したため、参加者数が大幅に減少した。

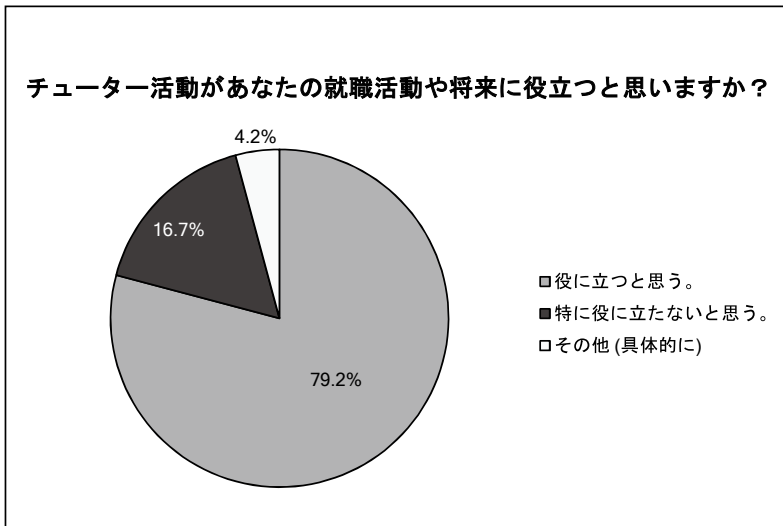
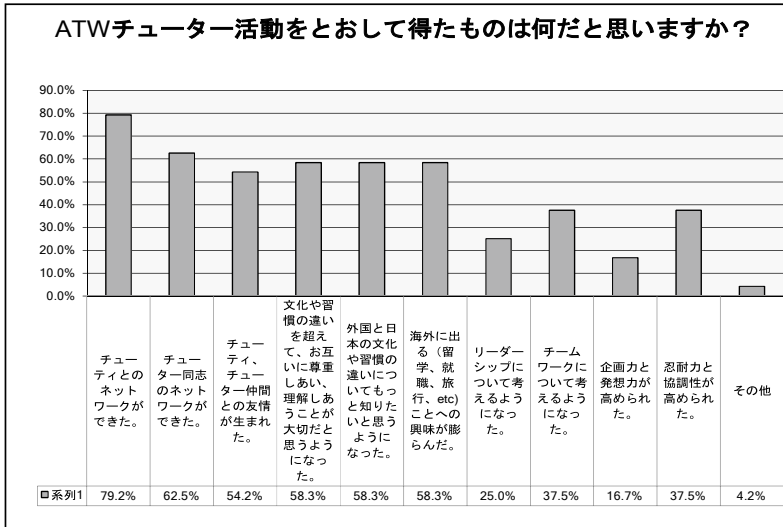


#### 4. チューター活動を通じた日本人学生の海外留学に対する意識

今年のプログラムでチューター活動を行い、その経験を踏まえて、今後海外留学をしたいと考えるようになった学生は66.7%に上った。<sup>2</sup> 昨年の報告でも述べたことだが、ATWでのチューター活動を通じて海外の同年輩の学生と交流し、それが刺激となって自らも留学を希望、計画するようになる傾向が伺える。こうした点からしてATWもまた本学の「国際化」の一翼を担っていると言える。



2 1ヶ月以内の短期留学、1学期～1年間の交換留学、学位取得のための留学の合計



## International Student Issues in Adapting to Life at Kyushu University

Jordan Pollack \*

International students engaged in short-term (one year or less) exchange study at Kyushu University (Kyudai), such as those participating in the *Japan in Today's World* (JTW) program,<sup>1</sup> typically face a number of adjustment issues often not fully understood or appreciated by faculty and administrative staff less involved with their supervision. What follows is a brief discussion of such issues as first inventoried in Pollack (2014).<sup>2</sup> Students of course differently experience and respond to the challenges of adapting to new conditions, and this may produce differing patterns of program success and satisfaction. Collectively the issues, given their recurrence, argue for a more sensitive, anticipatory, patient, and forgiving approach to assisting their acclimation. The more important areas of concern are reviewed in turn.

*Arrival issues:* Students typically reach campus excited, nervous, and tired. The cumulative demands and stresses of trip and program preparation (itinerary planning, dealing with separation worries, packing decisions, visa application procedures, home and host university paperwork, obtaining academic guidance and clearance), travel to Fukuoka (check-in and security procedures, immigration formalities, lengthy flights and connection waits), and first encounters with institutional hosts generate considerable anxiety over many uncertainties: logistics, personal safety, interruption of relationships, expenses, and an assortment of imagined obstacles (getting lost, being unable to communicate with home, running out of money, not knowing whom to turn to for help or how to find medical help if needed), causing sleeplessness, digestive irregularity, emotional swings, strains from disruptions to routine, disorganized behavior, and more. Once having reached their destination, students commonly display signs of relief and a happy embrace of welcoming staff, but may also exhibit continued unease: excessive enthusiasm at their deliverance, unseemly assertiveness in efforts to gain control over circumstances, indiscreet

---

\*The author is a cultural anthropologist and professor of the Kyushu University International Student Center.

1 Established in 1994, JTW is a comprehensive, integrated, one or two semester-long, living-learning program for international students, mostly undergraduates. It offers a rigorous Japanese studies curriculum including language training at multiple levels, with an assortment of co-curricular activities that provide substantial opportunity for intercultural encounters. Core course instruction is in English. For further details, visit <http://www.isc.kyushu-u.ac.jp/jtw/>; see also Pollack (2007, 2009, 2011, and 2014b).

2 This essay draws in part from the author's ten years of coordinating the JTW program.

speculation about host intentions when reception arrangements fall short of expectations, premature judging of material conditions or personalities, skeptical questioning of support strategies and style, and presumptuous or unwitting insistence on staff responses that may be inconvenient, inappropriate, or impossible. Hesitation, reticence, awkwardness, shyness, over-sensitivity, wariness, and confusion are also often observed, risking the creation of poor, though not necessarily representative, first impressions. “Bad landings” are a likely program start-up “hazard” which require flexible, empathetic responsiveness on the part of staff with whom students have early contact.

*Attention issues:* If anxiety, tiredness, indecision, euphoria, impaired judgment, and a host of other unstable states of mind govern the newly arrived student, compromised attention to instructions, reassurances, expressions of interest, demonstrations of support, and more can be expected. Distraction, for whatever reason, interferes with the proper absorption of advice from staff and teachers; guidance meticulously clarified and comprehensively provided in orientation events, briefing materials, syllabi, and the like, which is designed to make entry and acclimation easy and efficient, often fails to achieve intended results. Problems are likely in light of the sheer knowledge load involved with initial move-in and program familiarization. The rules and codes, both academic and practical, to be internalized—numerous and nuanced, diverse and decontextualized—are hard for students to prioritize, despite suggestions from coordinators and staff. Too much is simply too new to incorporate quickly into one’s conduct. Questions previously addressed are asked again, sometimes several times over. Answers already available in writing may satisfy the doubtful, the quibbling, or the hyper-compliant only if provided also in person. Students accordingly require repeated, consistent exposure to formulations of program protocols and opportunities. Adjustment is a process of graduated accustomization to a normative structure. Recognition of and accommodation to the customary and the usual comes only in time; so, too, the ability to distinguish reliably and self-confidently between the obligatory and the optional. Staff and teachers therefore must anticipate, with both resignation and heroic patience, the probability that a number of students on a number of occasions will need clarifications, reminders, sustained encouragement, and confirmations. Steadiness of unambiguous messaging, however, will eventually bring calm to the program environment, as a shared sense of how things are done and to be takes hold. Complacency, though, is never to be enjoyed. Maintaining student attentiveness, because a moving target—focus may fade with growing self-reliance and the normal habituation to program-related communications—is an ongoing effort.

*Environment issues:* JTW students, like most international students, carry with them to Japan, along with their bags, certain worries, in some cases naïve and exaggerated, about assorted natural threats to their safety and well-being. Before coming, they have learned—thanks to a steady flow of (frequently horrific) images and reports through the news, social, and other familiar media—of the archipelago’s susceptibility to earthquakes, tsunamis, volcanic eruptions, typhoons, mudslides, and flooding, which together

contribute to an underlying apprehension, the fear of looming disaster, as they have yet to learn how to determine the level of risks actually faced. Once arrived, they are alerted to the dangerous presence of poisonous spiders (the potentially deadly redback, *seakagokegumo*, and the ubiquitous, far less noxious wood spider, *jorōgumo*, are the primary threats), toxic caterpillars (*kemushi*), and venomous snakes (*mamushi*) lurking where they live. The swelling, itching, oozing, and rashes associated with insect brushes and bites, an inevitable part of life during the warmer months, can trigger considerable alarm, particularly when the offending agent goes unidentified and the symptoms are previously unexperienced. Intensifying the uneasiness as well, and only adding to the entomophobic preoccupation, are the giant hornets (*ōsuzumebachi*), cockroaches (*gokikaburi*), centipedes (*mukade*), and cicadas (*semi*) that abound. Allergic or asthmatic reaction to the ever-present, humidity-related black mould (*kabi*), the seasonal plant and tree pollen dispersals, and the airborne dust of the urban atmosphere, some of which blows over from the Eurasian continent, may heighten feelings of discomfort. Autumn enrollees additionally must cope with the gradual lessening of daylight and the attendant dropping of temperatures, which some students (those from warmer latitudes as well as those bothered by seasonal affective disorder, SAD) struggle with more than others. In the wake of the Fukushima meltdowns, finally, and in the context of the intractable cleanup problems, ever in the news, dread of creeping radiation and contamination of water and food resources continues to unsettle those easily unnerved by the unknown.<sup>3</sup> A recent government decision to allow reactivation in Kyushu of reactors<sup>4</sup> shut down since spring, 2011, even if the facilities satisfy newer safety criteria, does little to quell suspicions.<sup>5</sup> Natural risk-related concerns are partially assuaged through the dissemination of relevant advisories and warnings, and by way of workshops, lectures, and site visits with hands-on activities that address questions and offer response guidelines.<sup>6</sup>

*Housing issues:* Residence hall living presents concerns for international students in several respects, many reflected in the occupancy guidelines they must observe, with each rule or standard implying an area of previous and anticipated noncompliance. Most difficult to follow are restrictions on noise levels, frequently exceeded during individual room parties and gatherings in kitchens and hallways.<sup>7</sup>

---

3 Student applications for JTW from certain partner institutions and countries dropped noticeably in number in the aftermath of the Great East Japan earthquake (<http://www.kyushu-u.ac.jp/english/university/TEq.php>), and are only now just rebounding.

4 See [http://www.japantimes.co.jp/news/2014/07/27/national/kagoshima-residents-near-sendai-nuclear-plant-given-iodine-tablets/#.VGAH\\_mUckA](http://www.japantimes.co.jp/news/2014/07/27/national/kagoshima-residents-near-sendai-nuclear-plant-given-iodine-tablets/#.VGAH_mUckA)

5 For an example of the logic of concern, see [http://www.japantimes.co.jp/opinion/2014/10/07/commentary/japan-commentary/tragic-wake-up-call-as-abe-pushes-reactor-restarts/#.VGAf5\\_mUckA](http://www.japantimes.co.jp/opinion/2014/10/07/commentary/japan-commentary/tragic-wake-up-call-as-abe-pushes-reactor-restarts/#.VGAf5_mUckA)

6 Kyudai international students, for example, have the opportunity to visit a municipal disaster response education center (<http://www.fuku-bou.or.jp/pdf/tanken.pdf>), where they experience the simulated strong winds of a typhoon and the shaking of a 7.0 magnitude earthquake, as well as learn how to use a fire extinguisher.

7 JTW students in their current facility are bound by a specific guideline stipulating that “Noise (...voices, music, and other sounds loud enough to disturb the sleep, study, and peace of other residents) is not permitted, regardless of time and place.”

(More generally the relative quiet of public spaces in Fukuoka, and of the surrounding neighborhoods in particular, is initially not expected or appreciated by international students.) Transgressions prompt complaints from other residents and subsequent regulation enforcement visits from housing security personnel, creating encounters that invite resentment, tension, misunderstanding, and animosity on everyone's part. These can fester with repeated limit-violations, whether intentional or inadvertent, sometimes (mis)perceived as a deliberate testing, disrespecting, and provoking of housing authorities.<sup>8</sup> The guidelines in place—a combination of strictures, expectations, and courtesies—includes smoking and alcohol use prohibitions; visitor and floor access limitations; the responsibility to keep facilities and equipment orderly, clean, and in good repair; the obligation to pay utility charges and rent on time and in full; and a variety of other checks on conduct. For some JTW students otherwise cooperative and grateful of their residential privilege, adherence may be compromised when the rules are viewed variously as unclear, underspecified, tedious to learn and remember, childish, intrusive, unjustified, over-reaching, petty, unmonitored, unevenly enforced, or just generally irksome. Immaturity and innocence, certainly factors in the choices of a few individuals, will give way typically, however, to accountability following the patient reiteration by program staff of policies and their rationales. It should be noted as well that many international students are living away from home, on their own, for the first time in their lives, an experience both exhilarating and stressful. If not fully accustomed at first to the requisites of independent existence—meal-planning, food-shopping, and cooking; laundering clothes and room-cleaning; monitoring and making timely payments for the use of utilities; scheduling of activities; budgeting of resources; self-care during illness, etc.—having to handle such routine requirements likely will help to generate the conscientiousness, proficiency in self-management, discipline, and other competencies for which study abroad is intended.

*Dietary issues:* Many international students fall under the spell of Japanese cuisine, *sushi* in its varieties especially, long before coming to the archipelago. But not all find they can tolerate raw delicacies or other intercultural litmus-test foods (*nato*, *umeboshi*, *ikizukuri*, *fugu*, etc.) and practices (alcohol consumption). This may trigger, particularly in the less adventurous or self-confident, larger doubts about one's ability to fit into local lifeways, to achieve competency through immersion experiences, to perform in socially favored ways, to manage relationships that are built or maintained partly through customary social dining and drinking. Additionally, those constrained by religious proscriptions (pork or beef aversion) or other ethical preferences (vegetarianism, revulsion to whale and dolphin flesh), or limited in their choices for medical reasons (allergies) or weight control purposes, may fret over the practical difficulties in adhering to principles or resent the guilt of sometimes unavoidable departures from guidelines. The unaccustomed foods and ingredient combinations, prepared in unfamiliar ways and offered in unfamiliar

---

8 These contingencies are addressed, too, in the residential guidelines: "At all times students must be considerate of co-residents and respectful of housing staff, facilities, and property"; and "Students must promptly follow any instructions of the [residence hall] manager or security staff."

tastes, portions, and sequences, try viscerally, and thus more profoundly than may be realized, self-expectations and the determination to flourish. Eating disorders travel, too, interfering potentially with acculturation, positive program involvement, and normal interaction with peers. Many JTW students, moreover, put on unwanted weight during their stay, indulging frequently in both celebratory feasting and nervous snacking while tempted often to rely on the prepared, high-caloric foods of 24/7 convenience stores—still another threat to self-contentment with interpersonal as well as health implications.

*Communication issues:* Little disheartens, when commencing a study experience abroad, as the inability to understand others or to be understood by them in the host country language. This applies obviously to the novice without prior training, but notably also, if not more so, to those arriving with self-determined or testing-assessed degrees of proficiency who then encounter, to their considerable surprise and dismay, early communicative difficulty. Yet JTW and other Kyudai international students have set themselves up for precisely those situations wherein expressive and interpretive skills may fail them. Sudden immersion in the new speech environment, with its prosody and propriety particulars, context-dependent nuances, and intentional ambiguities, leaves most more or less “lost in translation,” whether reliance is upon English or Japanese, for many of the early weeks and months of accommodation to local lifeways. The formality and politeness codes especially— including the nonverbal vernaculars of gesture, facial expression, posture, attire, eye contact, proxemics, time management, and more—present distinct complexities, reflecting the emphases in Japanese exchanges on protocol and etiquette and the habitual resort to indirectness, intimation, and implicature. In dealing with this, students worry, hesitate to open up, feel shame and frustration, and berate themselves for their inadequacies, hiding misgivings and avoiding the risk of mistakes they do not realize they must commit to progress. Vexation precedes and disappointment follows many an encounter, inside and outside the classroom, with teachers, staff, friends, and others. Over the longer run, impatience and anger can attend the self-perception—often the consequence of unrealistic expectations of the acquisition process—that one’s gains in skill have been too slow or unsteady. Individuals hardest on themselves, suspecting deficiencies in their aptitude or discipline, resort to self-rebuke (if not also program-disparaging), eroding further the confidence and determination to master the language. Discussing such issues openly with students is critical for their success; so, too, timely reassurances of progress and encouragements of effort at their more vulnerable moments, as well as reminders of the benefits of learning to function effectively and appropriately in natural language settings—presumably an important motivation for overseas study—despite the confusions and embarrassments that inevitably occur.

*Cultural issues:* Japanese conventional practices intimidate no less than fascinate international students. Eager to discover, (partially) internalize, and perform “Japaneseness”—here, normative patterns of purpose, meaning, and conduct that generally prevail across the archipelago—they nonetheless question

their preparedness for doing so. They doubt their readiness, on different levels, for successful enactment of cultural expectations. Suspending habitual modesty to bathe fully naked with strangers or new acquaintances in public baths (*onsen*, *sentō*), as occasional ritual intended to facilitate the building of social ties and trust; or learning to handle chopsticks without fumbling one's food, as marker of one's social training, attentiveness to detail, regard for presenting image, self-control, and even nimbleness of mind; or knowing how to bow to the proper degree, with the proper poise and posture, at the proper distance, for the proper length of time to fit the differential status conditions in play—these are for newcomers perhaps better known and anticipated examples of challenge. Less familiar if more exacting forms of cultural behavior, however—forms more significant and indispensable for their role in social success—include the requirements to select deftly between optional registers to achieve situationally suitable politeness; to employ apt expressions (words, gifts, gestures, etc.) of gratitude, acknowledgment, support, and the like in relationship-building, reciprocal exchanges; to choose how much to reveal of oneself and how much to probe others' sentiments and intentions in strategic and everyday interaction; to determine how assertively to participate in collective decision-making; to recognize and react adeptly—discriminatingly—to social code-shifting, as between mannerly, perfunctory, and disinterested locutions (*tatema*e or *omote* speech), on the one hand, and forthright, direct, and invested utterances (*honne* or *ura* speech) on the other. Such practices and many others involving *discernment*—sensitive, astute judgment, calculatedly tactful and moral in execution, labeled *wakimae* and *kejime*—demand daunting, seemingly unattainable proficiency. Normatively naïve and unsure, JTW and other international students understandably fear making mistakes, and so hesitate to act or, when they do, act awkwardly.

A further source of student limitation and awkwardness, stubborn and troublesome, often not grasped or resisted, is interpretive: the heritage of national, ethnic, and orientalist representations of Japanese, frequently formulated as self-serving binary distinctions, exaggerated and xenophobic, favoring the sojourner's home community and culture.<sup>9</sup> The stereotypes, caricatures, essentialisms, and prejudices that initially bias students' accounts of "what Japanese are like," that must and usually will be replaced later by more reliable, nuanced understandings and appreciations, confound their first efforts to make sense of and otherwise adapt to their new circumstances. More generally the elements of intercultural competency— reflexive self-monitoring, tolerance for ambiguity and difference, empathy, decorum and discretion in the face of uncertainty or unpleasantness, containment of ethnocentric presumption, alternation between interpretive detachment and immersive involvement, patience with one's inadequacies, postponement of judgment when contextually under-informed, the ability to see and critique one's conceits and to laugh at one's errors, respectfulness, and resilience in disappointment, among others—remain still to be made habitual in student behavior in most cases. Realizing that what one thinks one "knows" about people is incorrect, merely imaginary, over-generalized, outdated, undemonstrated,

---

9 These are well-documented in the Japanese studies literature, by Japanese and non-Japanese scholars alike. See McVeigh (2014) and Robertson (2005) for examples.

transitory, or contested can be disconcerting and confidence-upsetting. In some cases, enthusiasm for the broader encounter with Japan may be undermined, with dedication to studies and commitment to personal goals accordingly weakened.

Still another area of cultural issues derives from students' variable experiences of cultural "surprise," "stress," "annoyance," and "fatigue." Each is a milder form of culture "shock" (discussed below), in which, respectively, normative unexpectedness (rules that jolt, bewilder, disillusion, or unnerve), normative contradictions (inconsistencies among the rules to be internalized and reproduced), normative aggravations (rules which inconvenience, perplex, and exasperate), and normative overload (rules that, by their sheer number, encumber, strain, frustrate, and exhaust) can disturb and complicate the process of adjustment. Such concerns typically are self-resolving, however, as are most of the issues discussed above, with the developing of competency and growth of situational expertise. Programs like JTW assist this maturation through courses and co-curricular exercises that foster reflection on the goals and conditions of intercultural and cross-cultural learning. Students are reminded that the experience of adversity and successful coping enable the progressive mastery of skills and self.

*Academic issues:* In this area the challenge for instructors is to adapt their course content and pedagogy to the diversity of their classes; for students, it is to reconcile their variable states of preparedness to an academic culture initially, if necessarily, insensitive to their presenting differences in educational background, specific degree program needs, and individual learning style. The requirements and expectations, if previously not experienced, poorly explained, excessive given total student workload, or too advanced, will provoke anxiety, discouragement, frustration, delays with assignment completion, testing failures, and avoidance of productive solution-finding, whether motivated by shame or some other reluctance to approach the professor or confide in an advisor. Such risks imply the indispensability of well-conceived program admission criteria (defining a minimum level of ability and readiness), informed selection decisions (ensuring enrollment of only the genuinely eligible), and prospective student awareness of a program's curricular goals, standards, and training prerequisites (allowing the best academic fit). The classroom itself introduces further concerns, as students must adjust to teaching methods (some anticipating or preferring more active, and some more passive, approaches in class), speaking manners (with disparities in English proficiency posing serious constraints on the quality of exposition and discussion), and assessment modes (extended writing exercises and oral presentations, never attempted by some, are commonly assigned) to which they may be quite unaccustomed.<sup>10</sup> Students, moreover, routinely observe and evaluate each other, drawing conclusions as to the comparative talent, effort, participation style, and character of their peers. Such appraisals, often consistent with the national, ethnic, age-based, gendered, and other fault lines that hold within a given cohort, predictably, if differentially,

---

<sup>10</sup> Kyudai's strict attendance policies, violations of which can result in denials of final exam participation privileges and course failures, come as a surprise to some, especially exchange students from universities which effectively lack such rules.

produce admiration, jealousy, disagreement, realignments, increased assertiveness, self-doubt, reticence, withdrawal, and much more, in a social dynamic that unpredictably impacts achievement. The above issues, needless to say, collectively comprise the sorting process that is education, for all of its other functions—a crucible that clarifies as it culls.

One further academic issue, and a perennial source and risk of potential irritation to exchange students, involves Japanese language course placement decisions following diagnostic testing. Differences in curricular and pedagogical strategies between Kyudai's institutional partners make it highly likely that some of their students will be assigned to courses with skills content below what those students expect or feel is appropriate to their ability level, or what their home universities will recognize with credit. This may cause embarrassment before their friends, despair for their degree completion prospects, resentment of the evaluation process, questions about test reliability, and gnawing doubts over their aptitude for language acquisition. Once instruction begins, however, students generally find themselves conceding the revealed weaknesses, allowing reconciliation to their location in the proficiency order.

*Social issues:* The splits and disparities previously identified resonate more generally in the groupings students develop gradually as study periods progress. Harmony, friendships, community, and overall morale are contingent outcomes; the play of personalities in a given cohort influences substantially what levels of contentment and fellowship students may experience at any moment in their common adjustment to Japan and each other. For students on living/learning programs such as JTW, though clearly less so for independently enrolled students, the experience of joint participation in a range of academic and co-curricular activities, sustained over time, with attendant shared emotional highs and lows generated through the pressures and pleasures of learning together, does, however, tend to contribute to the building of ties between them—a mutually respectful and supportive bonding Japanese educators call *nakama* and regard as an educational ideal essential to group-enabled learning. (Bonds of this sort in fact prove to endure well into the post-program period.) Still, the cultural differences students reflect in their more casual, less guarded comments and actions, if these offer important lessons in human possibility, also convey the reality of human limitations, in sensitivity, tact, modesty, acceptance, and admiration. Unfortunately divisions between them arise in response to perceived slights, some echoes of broader political antipathies in the relationships between states, nationalities, and ethnicities. Build-up of resentments over group exclusions, disregard for others' values, and indifference to or dismissal of alternative codes—privacy and propriety standards figuring importantly among them—whether inadvertent or intentional, is common. Competition is waged, and envy engaged, as students assess variance, on occasion embarrassing, in how culturally well-versed, and how linguistically proficient, they are upon arrival. Such petty contention is mischievous, coloring subsequent judgments and reinforcing misperceptions, aggravating animosity. Good will dissipates, undercutting the usual role of multicultural programs in fostering edifying enjoyment and exploration of lifeway variations. Additionally, difficulties of socializing with Japanese students,

stemming from language, circumspection, shyness, and other barriers, frequently not anticipated, often force international students to focus only upon each other, causing unhappiness over missed opportunities for integration into the society they have chosen, typically with career plans in mind, to know intimately and “expertly.” Partner assignment programs, such as JTW’s “tutor” system, which assist with adjustment to university life, pair Japanese and international students in durable arrangements that effectively address concerns about social isolation, but that also help to thwart the threats to conviviality identified above.

*Health issues:* The above considerations, and others related but not discussed, are each in their own way possible cause for illness and the interference with a smooth, desirable coming to terms with the demands of study in Japan. The likelihood of gastro-intestinal problems, due to starting a new diet and exposure to a new environment populated with assorted, previously unmet microbes has been mentioned. Reference, too, was made to the odds of asthmatic or allergic reaction. Very probable also are respiratory infections, within the first weeks of arrival, following introduction to unfamiliar viruses and bacteria, but also possibly contracted while traveling to and through Japan, in crowded terminals and stations, or during the long stretches spent in the closed atmospheres of airplanes, buses, and trains. Communal living in dormitories is similarly conducive to the spreading of infectious agents, with disruptive contagions an all-too-regular aspect of international student life. In recent years, norovirus’ unpleasant symptoms have made their inexorable way through welcoming JTW and other international student hosts. More consequential for longer term adaptive success, however, are the mental health risks that typically accompany the sojourner, if to variable extent.<sup>11</sup> Among the milder concerns are states of felt disorientation, information and expectation overload, irritation, homesickness, disenchantment, and fatigue emerging in response to the strangeness, complexity, inscrutability, and unrelenting, overwhelming presence of features of the adopted cultural setting. The weightier, more worrisome conditions are the various states—collectively the forms of “culture shock”—of felt helplessness, dependency, isolation, panic, hostility, hypochondria, paranoia, depression, and anxiety. The latter two especially afflict international students, with four-to-six JTW participants annually requiring medical attention or counseling. (Usually these conditions are pre-existing, however, and brought to, not caused by living in, Japan, where the many stresses outlined above serve rather to exacerbate symptoms.) Sleeping and eating disorders, lack of focus, speech disturbances, social withdrawal, extreme mood swings, frequent and radical appearance changes, excessive drinking, and drug abuse are clear behavioral indicators of unusual distress that have been observed.<sup>12</sup> These conditions and symptoms will manifest at different stages, will affect some but not

---

11 This discussion is drawn partly from the very useful study abroad resource, “What’s Up with Culture?” ([http://www.pacific.edu/sis/culture/pub/CULTURE\\_ISSUES\\_2.htm](http://www.pacific.edu/sis/culture/pub/CULTURE_ISSUES_2.htm)), downloaded 11/10/13.

12 Suicidal ideation and feelings, and forms of self-harm (e.g., thigh and arm cutting, burning, scratching, hair-pulling, etc.) are rare but real threats demanding vigilance on the part of staff for warning signs.

others, and in most cases are remediable with counseling, medical support as needed, and self-management strategies. Instructors and staff should monitor for the signs of impairment and struggle, aware that the prospects of their occurrence with students away from home is high.

The foregoing is meant to highlight the rough patches of adjustment for non-native students, thereby to contribute to the preparation of faculty and staff who work with them. The assorted difficulties vary greatly across individuals in their incidence and intensity; some may never encounter them. But for those who do need additional time and support to adjust, mindfulness of the many issues that face them may help to ensure their success and well-being.

**References:**

- McVeigh, Brian. 2014. *Interpreting Japan: Approaches and Applications for the Classroom*. New York, NY: Routledge.
- Pollack, Jordan. 2014a. "International Students Adjusting," in Andrew Hall, ed. *How to Survive and Thrive in Higher Education: Practical Lessons from the Kyushu University International Faculty*. Fukuoka: Kyushu University G30 Project Office.
- \_\_\_\_\_. 2014b. "Japanese Children's Books as Intercultural Learning Resource," *Kyushu University International Student Center Research Bulletin*, February, No. 21.
- \_\_\_\_\_. 2011. "Unexpected Japan—First Impressions of Acclimating Exchange Students," *Kyushu University International Student Center Research Bulletin*, February, No. 19.
- \_\_\_\_\_. 2009. "Why They Come to Japan—Aspirations of JTW Participants," *Kyushu University International Student Center Research Bulletin*, February, No. 17.
- \_\_\_\_\_. 2007. "Building Competency Through Study Abroad—The JTW Experience," *Kyushu University International Student Center Research Bulletin*, February, No. 15.
- Robertson, Jennifer, ed. 2005. *A Companion to the Anthropology of Japan*. Oxford, UK: Blackwell Publishing.

## 2013年度 九州大学留学生センター・留学生指導部門報告

スカリー 悦子\*

白土 悟\*\*

高松 里\*\*

### 1. はじめに

2013年(5月1日現在)、九州大学の留学生数は、1,969人となり過去最高となった。全国で6番目に留学生の多い大学である。

九州大学留学生センター・留学生指導部門は、これらの留学生および留学生に関わる教職員・学生、さらには地域の人々を対象として、様々な活動を行っている。

留学生指導部門の活動は、①相談活動(アドバイジング&カウンセリング)、②教育活動、③留学生への支援システムの形成、④研究・研修活動、⑤学内協力講座・委員会、⑥社会連携、である。

### 2. 相談活動

#### (1) 相談室および担当者

留学生センターは、センター本館がある箱崎キャンパスと伊都キャンパスに相談室を設けている。箱崎キャンパスではほぼ毎日、伊都キャンパスでは、週2回の相談活動を行っている。

また、国際交流会館(留学生宿舎)は、香椎浜会館(270室)と井尻会館(59室)があり、新入留学生対象のオリエンテーションやサポーターへの支援など、指導部門教員が関わっている。

担当者は、スカリー悦子、白土悟、高松里の3名で、分担して各キャンパスの相談室を運営している。

#### (2) 来談状況

相談室における相談件数は表1の通りである。ここでいう相談件数には、数分で済むような簡単な情報提供は含まれていない。相談件数は、1,001件(延べ数、昨年度は986件)である。ほぼ例年と同じ数になっている。

---

\*九州大学留学生センター教授

\*\*九州大学留学生センター准教授

表1 九州大学留学生センター 2013年度相談件数

留学生からの相談		2013年(2012年)
修 学	入学・進学関係	48(30)
	教育制度・内容	46(52)
	進路相談	56(54)
	研究室の人間関係	7(10)
生 活	法律的問題	7(7)
	経済的問題	4(2)
	宗教的問題	5(7)
	宿舎問題 (国際交流会館)	68(74)
	宿舎問題 (その他)	43(30)
	生活問題	8(15)
	事故病気等	7(13)
	渡日・滞日許可	8(14)
	人間関係	4(21)
	子弟の教育問題	0(0)
	帰国準備	0(6)
	メンタルヘルス	51(46)
	国保・一般保険	0(0)
その他	各留学生会	41(30)
	その他分類不可	11(15)
小 計		411(426)

## その他の外国人からの相談

	入進学	31(38)
	その他	7(24)
小 計		38(62)

## 日本人からの相談

学 生	留学生とのトラブル	4(5)
	海外留学情報	21(14)
	国際親善会関係	20(14)
	その他	125(99)
教職員	入進学	7(8)
	奨学金	0(0)
	日本語関係	6(11)
	コンサルテーション	139(143)
外 部	その他	65(48)
	情報・コメント	57(47)
	イベント・講師依頼	42(51)
	入進学	2(2)
	苦情	4(4)
その他		44(52)
小 計		552(498)
総 計		1001(986)

トをしている教職員からの相談である。留学生が増えていくが、教職員が必ずしも留学生について詳しいわけではない。様々な問題の解決について、一緒に考えている。

「外部」からの相談では、地域団体（国際化協会や警察など）への情報交換や情報提供が多かった。

①「留学生からの相談」は411件（昨年度426件）であった。

「修学問題」は159件（昨年度149件）であり、進学や進路などの将来についての相談や、研究室における指導教員や他の学生との関係についての相談があった。

「生活問題」は205件（昨年度235件）であった。宿舎に関する相談が多く（111件）、留学生宿舎からの入退去に関するものが多かった。また、メンタルヘルスに関する相談も多い（51件）。不眠や鬱、発達障害疑いの学生の相談などがあった。留学生同士や日本人学生との「人間関係」についての相談も多かった（21件）。

「その他」は、51件（昨年度45件）であり、各留学生会の行事などについての相談、イスラム学生の礼拝場所についての相談などがあった。

②「その他の外国人からの相談」は38件（昨年度62件）であった。

毎年、大学院に入学を希望している学生（日本語学校の留学生や本国にいる学生）からのものが多い。まず研究生として入学したいが、その手続きが難しい、受け入れてくれる先生を探すのが大変、などの相談があった。

③「日本人からの相談」は、552件（昨年度498件）であった。

「日本人学生」からの相談としては、海外に留学を希望している、留学生の友人の問題、などの相談があった。その他、留学生センター教員が顧問をしている国際親善会の学生からのもの（国際交流行事に関するもの）があった。

「教職員」からの相談の中では昨年度に引き続き、「コンサルテーション」が最も多い（139件、昨年度は143件）。留学生を直接指導したりサポート

### 3. 教育活動

#### (1) オリエンテーション

留学生課が主催して、新入留学生が入学してくる直前の9月と3月に「サポートチームオリエンテーション」(高松担当)を実施し、入学後の4月と10月に、「新入留学生オリエンテーション」(スカリー担当)が遠隔会議システムを使って各キャンパスで実施された。

2013年3月に「留学生と友達になりたい日本人学生のための留学生超入門2013年版」を3,500部を印刷発行し、九州大学の入学式後のオリエンテーション等で配布した。

#### (2) 授業

本年度は、昨年度と同様に、全学教育(主に学部1～2年生を対象)4コマ(昨年度は5コマ)、大学院4コマ(人間環境学府3コマ、大学院共通1コマ)、留学生センター1コマを担当した。その他、1回のみ担当した授業などもある。

表2 担当授業(2013年度)

	前 期	後 期
学部 (全学教育)	文系コア科目「教育学」(火曜日5限、スカリー) 総合科目「日本事情」(水曜日5限、高松) 総合科目「大学とは何か」 (水曜日5限、リレー講義1回、白土)	文系コア科目「心理学」(火曜日4限、高松) 総合科目「日本事情」(水曜日5限、白土)
大学院 (人間環境学府)	「留学生教育政策論」(金曜日6限、白土) 「教育学研究法-国際教育」 (リレー講義、1回、白土)	「留学生アドバイジング論」(集中、白土) 「異文化適応論」(集中、高松) 「教育学研究法」(リレー講義、1回、白土)
大学院 (大学院共通科目)		国際性領域「Intercultural Communication」 (火曜日3限、スカリー)
留学生センター	日本語研修コース「日本の人と話そう」 (1回、高松)	日韓共同理工系学部留学生予備教育「日本文化・ 日本事情」(木曜日3限、スカリー・白土・高松) 日本語研修コース「日本の人と話そう」 (1回、高松)

### 4. 留学生に対する支援システムの形成

#### (1) サポートチーム・チューターへの支援

##### ①学部サポートチーム

学部留学生(1年生)に対しては、指導部門教員がサポートチームの指導にあたった(高松)。

##### ②大学院サポートチーム

「サポートチーム説明会(留学生課主催)」にて、9月と3月に講演を行った(高松)。

##### ③日韓共同理工系学部留学生予備教育・チューター

10月に来日した予備教育留学生のためのチューター(6ヶ月)に対してオリエンテーションを行った。(高松)

## (2) 初期適応支援（4月と10月）

来日したばかりの留学生に対しての支援は、留学生課が中心となり、留学生指導部門教員も協力する形で、システマティックに行われている。

日本に着いたばかりの留学生は、事前に登録を行っておけば、九州大学のバスで、空港から寮までのピックアップサービスが受けられる。国際交流会館では、入館関連書類については会館サポーター（主に留学生の先輩）が担当し、続いて外国人登録や銀行口座開設などについては、留学生課サポートセンターの職員および九州大学国際親善会の学生が担当して、新入留学生の支援をしている。会館サポーターへの助言はスカリーが、国際親善会の学生への助言は高松が担当した。

その他、社会人ボランティア団体（そら）によって「市内ツアー」などが実施され、留学生が日本社会に適応しやすいように支援している。

留学生課主催の「新入留学生オリエンテーション」にて講演を行った（スカリー）。

## (3) 学生団体に対する顧問としての指導・助言

留学生指導部門の教員は以下のような留学生の団体や、学生サークルの顧問となっている。九州大学留学生会は白土が、九州大学ムスリム学生会と九州大学国際親善会は主に高松が顧問として、様々な活動や要望に対して助言を行った。

### ①九州大学留学生会（KUFSA=Kyushu University Foreign Student Association）

九大に所属する全留学生を代表する会である。4月に「スポンサーミーティング」が行われ、1年間の活動について、地域の支援団体と共に検討を行った。その他、バスハイク、スポーツ大会、年末の国際親善パーティなどを実施した。

### ②九州大学ムスリム学生会（KUMSA=Kyusyu University Muslim Student Association）

ムスリム学生会は、九大に所属するイスラム教留学生（約300人）の団体である。

4月にイスラムウィーク（パネル展示、イスラム衣装の紹介、アラビア書道、映画、講演、お菓子、各国の料理提供）が、九大ムスリム学生会が主催し、図書館、国際親善会、留学生センターが協力する形で実施された。

4月15日（月）：伊都キャンパスウエスト4号館2階ロビー

4月16日（火）：伊都キャンパスセンターゾーン、比較社会文化事務棟前

4月17日（水）：18日（木）：中央図書館内（タイアップ行事）

4月20日（土）：講演会およびフードフェスティバル

### ③九州大学国際親善会（KUIFA=Kyushu University International Friendship Association）

会員は年々増え、100名を超える大きなサークルとなっている。

毎年の活動としては、2月の「受験生案内」、4月と10月の「新入留学生支援」、5月から行われるシンガポール大学との交換プログラムの「Inter Link FUKUOKA」、11月の「九大祭への出店」などである。また、箱崎地区で毎週木曜日に「コーヒーアワー」、伊都地区では毎週火曜日に「全学コーヒーアワー」（センターゾーン）、毎週金曜日に「糸島コーヒーアワー」（ウエストゾーン）を行っている。

#### (4) ボランティア団体の指導・助言

##### ①「福岡フレンドリークラブ」の活動への助言（白土）

九州大学には家族同伴の留学生が約400人いる。400人近くの夫人たちやその子どもたちの生活支援が大きな課題になっている。福岡フレンドリークラブは地域の日本婦人で構成される団体であり、会員数は約35人、九州大学教員の夫人も参加している。留学生夫人との交流と支援を目的に、毎週水曜日に留学生センター分室にて活動している。

活動は、留学生夫人向けの日本語授業（毎週12:30～14:20）および交流会（月1回14:30～16:30）である。これらの活動を通じて親しくなった留学生夫人たちの生活上の相談にも応じている。

##### ②「九州大学留学生サポートネットワーク〈そら〉」の活動への助言（高松）

〈そら〉は、社会人を中心としているが、九大の学生（留学生）や他大学の学生も参加しているボランティア団体である。主な活動としては、新入留学生を対象とした4月と10月の市内ツアー、井尻国際交流会館における「日本語交流」、イベントの企画などの活動を行っている。

### 5. 研究・研修活動

#### (1) 著書・論文・報告

##### 【2013年】

- ・白土悟「中国の社会主義精神文明建設における大衆の文化建設に関する考察」『九州大学留学生センター紀要』第22号、2014年3月、69-174頁
- ・白土悟「巻頭言：最近の留学生政策の動向」、九州シルクロード協会会報『シルクロード』2013年11月
- ・白土悟「新中国初期の学校における思想政治教育の考察」『国際教育文化研究』第13号、2013年7月、15-61頁
- ・高松里「セルフヘルプ・グループの機能と役割（2）」生活の発見（特定非営利活動法人生活の発見会発行）、No.636、2-12.
- ・高松里「セルフヘルプ・グループの機能と役割（3）」生活の発見（特定非営利活動法人生活の発見会発行）、No.637、2-13.

##### 【2014年】

- ・スカリー悦子・白土悟・高松里『2012年度九州大学留学生センター・指導部門報告』九州大学留学生センター紀要、21、117-124. 2013年
- ・「留学生と友達になりたい日本人学生のための留学生超入門2014年度版」4,000部印刷発行（オリエンテーション等で配布）

#### (2) 学会活動

##### 【2013年】

- ・5月：「人間性心理学研究」査読委員（高松）

- 6月7・8・9日（金・土・日）異文化間教育学会（日本大学、白土）
- 9月14日（土）～16日（月）：日本人間性心理学会にて、個人発表・座長・自主企画実施（東京、高松）
- 12月7日（土）：異文化間教育学会理事会（首都大学東京、白土）

### （3）研究活動

#### 【2013年】

- 5月10日（金）～13日（月）：スローエンカウンター・グループ in 沖縄（沖縄、高松）
- 7月7日（日）：沖縄エンカウンターグループスタッフミーティング（福岡、高松）
- 7月13日（土）：異文化間教育学会・大系編集委員会（龍谷大学、白土）
- 7月23日（火）～25日（木）：科研調査（白土）
- 7月27日（土）：研究会「ライフストーリーと音楽」（福岡、高松）
- 7月28日（日）：研究会「当事者性と臨床／研究」（福岡、高松）
- 9月25日（水）：文部科学省委託事業「成長分野等における中核的専門人材養成の戦略的推進事業」の全体研究会（白土）
- 12月14日（土）：JAFSA フォーラム講演「中国の留学交流の最新動向と日本の課題」（名古屋大学、白土）
- 12月14日（土）：「スロー EG in 沖縄」スタッフミーティング（福岡市、高松）
- 12月22日（日）～23日（月）：EG プロジェクト（湯布院、高松）
- 12月25・26日（水・木）：文科省科研研究会「成長産業におけるグローバル人材の育成」（エルガーラ・オフィス、白土）
- 1月10日（金）～12日（日）：人間関係研究会年次ミーティング（福岡市、高松）
- 2月14日（金）：G30総括シンポジウム「国際化で大学は変わったか」（日航ホテル、白土）
- 2月22・23日（土・日）：文科省委託研究「国際シンポ：第三段階教育における質保証と学位・資格枠組み」（天神シティセンター、白土）
- 3月3日（月）～7日（金）：文科省委託事業「成長産業分野等における中核的専門人材養成に関する研究」にて中国調査（白土）
- 3月8日（土）9日（日）：「幸せな働き方ワークショップ」（創元社主催、大阪、高松）
- 3月10日（月）15日（土）：文科省科研費「地域活性化のための留学生受け入れ政策と社会統合に関する研究」にて韓国調査（白土）
- 3月22日（土）：「スロー EG in 沖縄」スタッフミーティング（福岡、高松）

※定例研究会（月1回）「異文化ナラティブ研究会」（高松）

## 6. 学内協力講座・委員会・その他

### ①留学生センター関係委員会

- 留学生センター委員会（スカリー）
- 国際交流専門委員会（スカリー）
- 国際交流会館サポーター会議（スカリー）
- 日韓共同理工系学部留学生コーディネーター会議（スカリー、白土、高松）
- 学生支援委員会（スカリー）
- 国際交流専門委員会ワーキンググループ（スカリー）

### ②学内協力講座関係

- 人間環境学府における研究指導（白土）
- 人間環境学府博士課程論文調査委員会（白土）
- 人間環境学府修士論文口述試験（白土）
- 人間環境学府修士課程（社会人特別選抜）前期・後期入試（白土）
- 人間環境学府修士課程（一般）前期・後期入試（白土）
- 人間環境学府附属総合臨床心理センター研究員（高松）
- 保健管理専門委員会（高松）
- キャンパスライフ・健康支援センター（2013年4月発足）センター委員会（高松）<sup>1</sup>
- キャンパスライフ・健康支援センター相談員会議（高松）
- 学生相談室会議（高松）
- 21世紀プログラム入試委員（高松）
- 学生相談地区別連絡会議（高松）
- 比較社会文化学府学生の博士論文予備調査委員および学位公開審査（副査、高松）

### ③学内FD

- 3月14日（金）：理学府（化学）FDにて講演（留学生課、高松）

### ④外部非常勤等

- 佐賀大学医学部非常勤講師（高松）
- 九州産業大学国際文化研究科臨床心理センタースーパーバイザー（高松）

## 7. 社会連携

### 【2013年】

- 4月4日（木）：九州留学生問題フォーラム事務局会議（於：九経連事務局、白土）

1 2013年4月から高松が臨床心理士として「キャンパスライフ・健康支援センター」の相談員（留学生担当）を兼務している。

- 4月13日 (土) : 福岡帰国留学生交流会・総会 (白土)
  - 4月18日 (木) : 市民ボランティア団体打ち合わせ (スカリー)
  - 4月23日 (火) : 九州・シルクロード協会・運営委員会 (白土)
  - 5月7日 (火) : 佐賀大学医学部講義 (非常勤講師)「労働とメンタルヘルス」(佐賀、高松)
  - 5月9日 (木) : 福岡帰国留学生交流会役員会議 (白土)
  - 5月22日 (木) : 九州留学生問題フォーラム理事会・講演会 (天神ビル11階会議室、白土)
  - 5月23日 (木) : 西警察署にて講演「福岡県の留学生事情とイスラムについて」(西警察署、高松、KUMSAメンバー、日本人のイスラム教徒)
  - 6月14日 (金) : 犯罪被害者直接支援員養成講座(山口県被害者支援センター主催)にて講演(山口、高松)
  - 7月1日 (月) : 福岡・マレーシア友好協会理事会、マレーシア留学生との交流懇談 (白土)
  - 7月5日 (金) : 福岡帰国留学生交流会・役員会議 (白土)
  - 7月6日 (土) : 福岡国際育英会理事会・今宿国際交流会館 (白土)
  - 8月1日 (木) 2日 (金) : 「第2回親、教師、言語聴覚士のための吃音講習会」にて講演およびワークショップ担当 (鹿児島、高松)
  - 9月6日 (金) : 文化庁委託事業「生活者としての外国人」のための地域日本語教育実践プログラム運営委員会 (白土)
  - 9月13日 (金) : 福岡大学留学生別科にて講演「異文化ストレスとそのつきあい方」(福岡大学、高松)
  - 9月26日 (金) : 文化庁委託事業「生活者としての外国人」のための地域日本語教育実践プログラム運営委員会 (白土)
  - 9月21・22日 (土・日) : 西日本国際財団「留学生の日本伝統芸能と日本文化・産業体験」研修プログラム (白土)
  - 10月23日 (水) : 福岡市市役所職員との話し合い(留学生状況について) (スカリー)
  - 11月27日 (水) : 九州国際学生支援協会の講演会「留学生支援活動を考える」(天神ビル11階、事務局長・白土)
  - 11月6日 (水) : 福岡フレンドリークラブによる留学生支援バザー開催(センター分室、白土)
- 【2014年】**
- 1月17日 (金) : 文化庁・地域日本語教育プログラム委員会 (白土)
  - 1月31日 (金) : 海の中道海浜公園 UD 委員会 (白土)
  - 1月18日 (土) : 福岡帰国留学生交流会・役員会 (白土)
  - 2月17日 (月) : 雑誌「福岡経済」の取材 (イスラムについて、留学生課、高松)
  - 2月18日 (火) : 九大学研都市・外国人の住みやすい地域作り会議 (市役所、白土)
  - 3月27日 (木) : 福岡産業振興協議会(約100社)と留学生との交流懇談会(於: 西南学院大学クロスプラザ、白土)

## 執 筆 者

(執筆順)

Masa Higo	九州大学留学生センター准教授
金 斑 実	九州大学留学生センター講師
山 田 明 子	九州大学留学生センター講師
藤 田 恵里子	九州大学留学生センター非常勤講師
武 田 英里子	九州大学留学生センター非常勤講師
斉 藤 信 浩	九州大学留学生センター准教授
小 山 悟	九州大学留学生センター准教授
スカリー悦 子	九州大学留学生センター教授
白 土 悟	九州大学留学生センター准教授
Ryoichi Imai	九州大学留学生センター准教授
西 原 暁 子	九州大学国際交流推進室准助教
大 神 智 春	九州大学留学生センター准教授
鹿 島 英 一	九州大学留学生センター教授
郭 俊 海	九州大学留学生センター准教授
岡 崎 智 己	九州大学留学生センター教授
高 原 芳 枝	九州大学国際交流推進室准助教
高 田 恭 子	九州大学留学生センター非常勤講師
Jordan Pollack	九州大学留学生センター教授
高 松 里	九州大学留学生センター准教授

## 投 稿 規 定

1. 投稿できるのは、国立大学法人九州大学留学生センターの専任・兼任教員、および非常勤講師である。ただし、上記以外の研究者でも、国立大学法人九州大学留学生センターの専任・兼任教員が共著者である場合には投稿できる。
2. 掲載希望者は、pdf ファイル (adobe 社) を編集委員メールアドレスまで送ること。
3. 掲載を許可された著者は、編集委員が指定する方法で原稿を作成し、編集委員まで送ること。

## 編 集 委 員

鹿 島 英 一 九州大学留学生センター教授  
今 井 亮 一 九州大学留学生センター准教授  
imai.ryoichi.303@m.kyushu-u.ac.jp

### 九州大学留学生センター紀要 第23号

発 行 日 2015年 3 月 発行

編集・発行 九州大学留学生センター  
〒812-8581 福岡市東区箱崎6-10-1  
☎092-642-2142

印刷・製本 城島印刷株式会社  
〒810-0012 福岡市中央区白金2-9-6  
T E L 092-531-7102  
F A X 092-524-4411