

人文・自然・人間科学研究

第 26 号

2011 年 10 月

論 文

英学思想史への一視角：

兵学と英米地域研究の弁証法的変容に関する考察……………小林 敏宏（ 1 ）

武士道野球の文化地理学 — 伝統の創りかえと異文化受容 —……………小木田敏彦（ 19 ）

研究ノート

入学準備教育における学術的学習サイクルの適用

— e-learning システムによる日本語学習の意識調査とその結果 —……………杉本 雅彦（ 38 ）

藤田 守
庄内 慶一
小滝 聰
石原 学

抄 録

Effects and Evaluation of a Pre-School Education Program

Using an E-learning System……………小林 秀高（ 71 ）

庄内 慶一
杉本 雅彦
藤田 守
小滝 聰
石原 学

『人文・自然・人間科学研究』投稿規定……………（ 73 ）

英学思想史への一視角：

兵学と英米地域研究の弁証法的変容に関する考察

小林 敏 宏

A Dialectic Perspective on the History of Anglo-American Studies in Early Modern Japan as a Derivative of Military Arts and Sciences

Toshihiro KOBAYASHI

目 次

序論：英学の系譜

1. 文化地政学パラダイムの転換期

2. 兵学と「敵国研究」の構え

3. 方法としての英学

結論：英学的転回に向けて

夷俗を馭するには、先づ夷情を知るに如くはなし。夷情を知るには、先づ夷語に通ずるに如くはなし。故に夷語に通ずることは、ただ彼を知るの階梯たるのみならず、またこれ彼を馭するの先務なり。…専ら夷書夷史を譯して、敵情を瞭悉し、以て駕馭に補はんと欲せり。これ又、その見の予と相符するものなり。ただ彼の國にて今日能くその言を用ふるや否やを識らざるのみ。

— 佐久間象山 (1871) —

序論：英学の系譜

明治前期の学制の中で「英学本位制」(1873:M 6)が採られ、後期になると、それは「国語教育」本位制 (1900:M 33)へと漸進的に移行していくことになる(学から教育への推移)。国語による国民教育制度が確立された時点で英学制度は終焉を迎えることになる。その後、英学は国語教育制度の中に「英語教育」(1911:M 44)として再編制されていくことになった。こうした近代日本の言語教育再編制の大きなプロセスについてはすでに別稿で論じておいた通りである(小林2010)。

現在は近代日本の「英語教育」宣言（1911）からちょうど100年目にあたる（同時に「不平等条約」改正の年から100年の節目にもあたる）。21世紀に入り、これまで国民国語教育に包摂されてきた日本型「英語教育」の構造改革が叫ばれて久しい。「英語と日本人」（太田1995）に絡む問題は現在の語学教育を支配する言語経済的な観点（市場原理の論理）からだけでは読み解くことはできない。その理由はそれが文化に根差す政治社会的問題であるからである（中村2004）。この日本型「英語教育」の問題の本質を明らかにするためにも、その母体となった英学の始まり（beginnings）に今一度立ち返り、その成立過程を多角的な視点から再検証していく必要がある。

英学の歴史から英語教育の歴史が分離され、それぞれが過度に専門化してきた結果、日本における英語の受容に関する歴史的連続性と非連続性への視点が研究の枠組みから排除されてきてしまった感がある。近代日本の「学校」制度の中に確立した英語教育とそれ以前の英学の間には連続性と非連続性が存在しているように、英学それ自体にも開国以前と以後の中で連続性と非連続性が存在している。

川澄哲夫（1988:i）は開国以前と以後の英学の「両者を一口に英学と称してあたかも連続した流れのように考えることは事実在即さない」と述べている。さらに「開国以前の英学それ自体にも、二つの異なった流れが認められる」という⁽¹⁾。本稿で焦点を当てていくべき必要があるのは、日本の「学校英語」教育に連なっていく英学の系譜である。それは開国以後、明治維新直前の期間に形成され、明治期の英学の主流を作り出した系譜である（幕府や藩校内で武士知識人階級によってなされた英語文献研究を指す）。

この英学の系譜は洋学（蘭学）の延長線上にあり、漢学（儒学）とともに深く絡み合いながら生み出されたものである。英学は単独で突然湧き起ったものではない。英学とは洋学のデリバティブ（派生的学問）であり、同時に漢学のデリバティブでもあった。のちに英学者と呼ばれた人たちの多くが英学を修める前に、東西文明の外国語と海外事情に精通していた漢学者であり洋学者であったのである。我々はこの周知の言語社会史的事実を再認識し、その現代的意義を読み解いていく必要がある。

現代の外国語研究や語学教育の研究射程からでは見えにくくなってしまっている「英学」の本質とは何か、英学者⁽²⁾の世界観（Weltanschauung）や言語態度（language attitude）や言語習得の構え（approach to foreign language acquisition）の思想を規定していたパラダイムとは一体どのようなものであったのだろうか？ これらの問いに関して一つの新しい解釈（仮説と検証）を試みるのが本稿の目的である。

1. 文化地政学パラダイムの転換期

英学思想の潮流の変遷を捉えていく上で見落とすことができないのは、開国以後、明

治維新前夜（特に 1860 年代）に起こった文化地政学パラダイム（the paradigm of geocultural politics）の大転換である。文化地政学パラダイムとは、ローカル文化がグローバルレベルの地政学的再編製の余波を受けながら変容していく世界観の枠組みのことを意味している（Kobayashi 2009）。当時、この世界観の枠組みを再編制していく最先端の知的作業が外国語研究であった。この時期の国際的な文化地政学再編のコンテキストの中で形成された英学者の世界観は、その後の英学を専攻する知識人の構えの原^{プロトタイプ}型になっているだけでなく、明治維新以後の英学（引いては日本型「英語教育」）全体の本質的性格を決定づけている、というのが筆者の仮説である。

日本の「学校英語」教育の母体となる英学の本流は幕末の洋学研究に始まる。洋学の中に芽生えた初期英学思想の潮流は 1860 年代以降、約 10 年サイクルで大きな転機を 5 回経て日本型「英語教育」を成立させている。その時期とその大きな流れ（象徴的出来事）の推移は以下のように整理することができる。

天文方（1684）

→ 蕃所和解御用（1811）

↓

ペリー来航（1853-54）

洋学所（1855）

↓

蕃書調所（1856）

日米修好通商条約（1858）

↓

（不平等条約）

洋書調所（1862）

↓

開成所（1863）

第 1 転換期：1862-63 洋学史上の「大転換」期

第 2 転換期：1872-73 漢学本位制→英学本位制へ

第 3 転換期：1882-83 帝大（英語→国語）

第 4 転換期：1892-93 国英教育→国漢教育

第 5 転換期：1900-11 国語教育本位制の中の日本型「英語教育」へ

第一転換期（1862-63）には、1860 年初頭に英学を内包しつつあった洋学に文化地政学上の「大転換（the Great Transformation）」⁽³⁾ が起きている。1850 年代に洋学所であった蕃書調所⁽⁴⁾ が洋書調所と改名され、さらに開成所⁽⁵⁾（東京大学の前身）と改称さ

れる。開国以降、夷（野蛮）国の文献研究と見なしていた洋学を文明国の文献研究と見なす価値観の大転換が図られたことをこの推移の中に確認することができる。ちょうどこの頃に幕府や藩校の洋学者も漢学者も英学を本格的に学び始め、洋行（海外留学）も密かに開始されている。この大転換期に日本の旧世界のパラダイムが新世界に開かれたといえる。それまで中国の「華夷秩序」体制をモデルにし、漢語中心主義によって国内で形成された「日本型華夷秩序」（荒野 1988）のパラダイムが、新しい文明開化の西洋言語（英語）によって「相対化」され始めたのである⁽⁶⁾。旧世界の中心にあった旧官学（漢学）から、旧洋学（蘭学）を媒介にし、新世界の中心となる新洋学（英学）へとパラダイムシフトを起こすのが第一「大転換」期（文化地政学的推移）の最大の特徴である。

第二の転換期（1872-73）は明治維新後、外交官森有禮⁽⁷⁾を中心に「明六社」（1873）が結成され、「漢語廃止論」や「ローマ字採用論」など国語改革に関する議論も公的な場で盛んに行われ始めた時期にあたる。当時、米欧を視察中であった岩倉使節団の動きに合わせ、米国に駐在していた森は自ら英語で著した *Education in Japan*（『日本の教育』）を米国で出版し、序文の中の事実上の「脱亜・入欧・超欧」⁽⁸⁾ 宣言を行っている⁽⁹⁾（その森自身も独自の「英語採用・日本語改良論」を展開し議論を巻き起こしている [Kobayashi 2009]）。この時期の文化地政学的シフトの特徴は「漢語廃止論（脱亜）と英語採用論（入欧）」が同時に湧き起こっている点にある。この時点で、日本に英語を中心に学ぶ「英学本位制」が成立している。この「英学」体制確立後、4回の転換期（40年間）⁽¹⁰⁾を経て日本型「英語教育」体制が成立していくことになる。

第三の転換期（1882-83）は、「学制」廃止（1879）から数年後、帝国大学では「英学本位制」が終了し、英語から国語で授業を行うことが始められた時期にあたる。これから約10年かけて「日本の高等教育はその教授用語を英語から日本語に切り換え」ていくことになる（伊村 2003:86）。これは実質的に1873年に成立した英学本位制の解体プロセスに入ったことを示唆している。文化地政学上の言語シフト（language shift）の観点からみると、この転換期の中に我々は近代日本が国策として戦略的に英語から国語へと「超欧」しようとする動き（試み）をはっきりと読み取ることができる。

第四の転換期（1892-93）は、大日本帝国憲法（1889）が制定され、教育勅語（1890）が発布された後に、国語を強化する補助言語を英語から漢語に切り替えていく時期にあたる。憲法発布当日に暗殺された森有禮文相の後を継いだ井上毅文相により「国漢振興策」が採られることになる。当時は明治20年代の「欧化主義の絶頂において当然の物理的反動」として国粹主義が起り、同時に合わせて別の洋学（独逸学）振興政策もとられている（高梨・大村 1975:184-185；茂住 1996）。こうした一連の言語教育政策の変化は、脱英学パラダイム（「超欧」）の準備が本格的に開始されていたことを示唆し

ている。この時点で英学は日本帝国の国民教育（＝国語による「道德教育」）エトスとドイツ教育思想⁽¹¹⁾のエトスの影響下に置かれることになったといっていよう。英語で学ぶ「英学」本位制の時代から、国語で学ぶ「英語教育」本位制への下地はこの時期に形成されている。文化地政学上の言語シフトの観点からみると、この時期には脱英学のために漢学と独逸学の振興策が採られ、国語教育の確立へ向かっていく流れが見えてくる。

第五の転換期（1900-11）は、英学が日本型「英語教育」として完全に衣替えをする時期にあたる。この時期には国語による国民教育のエトスである「日本精神」（the Japanese Spirit）が英学者たちによって海外に英文で喧伝されている〔岡倉由三郎（1868年生まれ）の『日本精神』、岡倉天心（1862年生まれ）の『日本の覚醒』、内村鑑三（1861年生まれ）の『代表的日本人』、新渡戸稲造（1862年生まれ）の『武士道』などがその例である〕。これらの英学者たちが第一大転換期（1860年代）に生まれたいわゆる「英語名人世代」であることに注目しておこう（太田1995）。国語による国民教育の中の「英語教育」が成立した時期に、海外において英学者たちが英語で国語のエトスである「日本精神」言説を発信していることはいったい何を意味しているのだろうか？ それは日本の初期英学思想とどのように関連しているのだろうか？ その問いに答えるために、我々は第一大転換期に本格的に英学の露払いをした知識人たちの思想を再検証してみる必要がある。そして英学の文化地政学パラダイムを規定していた彼らの思想の源泉を突き止めなければならない。

そこでその思想のルーツを辿っていくと、初期英学思想の基本的性格である「兵学の思想」に行き着く。各転換期の現象はミクロに観ればその時期ごとにランダムに変容したように映って見える。しかし近世・近代日本の文化地政学と言語問題の関係をマクロに読み解いていくと、ミクロレベルの言語社会学的事実も、兵学という大きな思想から生み出された同工異曲の現象であることが理解できるようになる。

2. 兵学と「敵国研究」の構え

初期英学が兵学の思想によって成立していたことを深く理解していくためには、我々はまず「近世日本は兵営国家であった」⁽¹²⁾という認識の枠組みをもつことが不可欠である（前田勉2006）。兵学とは「兵営国家の支配を正当化しようとする思想」である。これは近世日本の政治・経済・教育の根幹部分が兵学の思想を母体として成立していたことを意味している。

英学の論理は兵学の思想によって突き動かされている。第一大転換期の幕末・明治期の英学者に多大な影響を与えた代表的知識人の一人が兵学者佐久間象山（1811-

1864)⁽¹³⁾である。佐久間は、西洋の衝撃に応じて「夷の術をもって夷を制す」方法を唱導した。佐久間にとって「夷語に通ずる」目的は「夷俗を馭する」ことにあった。そして「夷情を知る」ための構えを「東洋の道徳、西洋の藝術」と云い表している（佐久間 1871: 25; 36-37）。佐久間のように、異文化間における対決（「武」）の構えの中に「文」（外国語）を位置づけるエトスは当時の英学を専攻する知識人たちにとって、極当たり前の考え方であった⁽¹⁴⁾。

佐久間が「東洋の道徳 西洋の藝術」と述べた時、その藝術（arts）とは現代でいう絵画や音楽や文学作品を指していたのではなく、それは兵法（the art of war: strategy and tactics）である武の術 arts を生み出す「技術（technology）」を主に意味する言葉であった。兵法は military arts であり、英学者の「文」に対する構えの根底に兵学者の思想が存在していたことが分かる⁽¹⁵⁾。「武」とは必ずしも戦争行為を意味するものではなく、異質な「他者」との対決を恐れぬ精神であり、「自己」と同様に「他者」の強さを尊び、それを自家薬籠中のものにしていこうとする進取の精神のことである。

英学に向かう「文」の精神とは「彼を知り己を知れば百戦殆（あやう）からず」という兵法の「武」の精神から生まれていたといつてよい。兵学の思想の中では武と文の精神は当然一致すべきものと考えられていたのである。そこにあったのは「文」も「武」の論理の中で捉える「文武」の思想である。文武の思想は兵營国家を統括した江戸幕府の家康によって定められた武家諸法度（1615）の第一条⁽¹⁶⁾によって公式に決定されたものである（高宮城 2010）。江戸幕府は兵營国家（事実上の軍事政権）であり、朱子学を官学にしながらも、武家諸法度では「理」よりも「法」の優位が宣言されている。「理」を超越する「武威」の国家の論理を貫く「文」が求められていたのである。それが兵学の思想であった（前田 2006: 12-24）。

「文武」の思想の中で醸成された初期「英學」の目的は、異文化間の対決の論理⁽¹⁷⁾の中で、他者の強さと弱さを知り、己の強さを伸ばし弱さを克服することにより他者を凌駕することに置かれていた（現在のように英語という言語自体の習得が目的とされていなかったことに注目したい）。国内では倒幕運動を先導し、対外的には英国を新しい「夷敵」としていた薩摩藩の志士たちの言語態度には「他者を凌駕する」外国語習得の姿勢をありありとみてとることができる。彼らが編纂した薩摩辞書⁽¹⁸⁾（1869）の序文には外国語に対する構え（approach）が明確に記されている――

皇國ニ英學ノ行ハル、ハ他ニ非ラス所謂彼ノ長ヲ取り我ノ短ヲ補ハン為ナリ其長ヲ
取り短ヲ補ウハ皇化ヲ萬國ニ輝カサンカ為ナリサレハ其行ハル、ハ、其意ヲ詳ニシ
其解ヲ精シクセテハ得アランコトナリ…

さらにこの辞書の序文には「皇國ノ語ヲ以テシテ此學ヲ志タル者ノ羽翼」の便宜を図るために編纂されたと記されている。これは学習者の精神主体の言語である「皇國ノ語」(＝国語)をもって英學を習得することが外国語習得の基本 (premise) にあったことを示唆している⁽¹⁹⁾。夷という敵の長から学び、自己の短を改善していくために、自国語(「皇國ノ語」)を主体とする外国語研究があるという思想である。こうした初期英学の思想は幕臣の中村正直によって安政5年頃に書かれた「洋学論」によっても裏付けることができる。中村は云う――

今、洋夷も亦た人たるのみ。我其の長ずる所を取めて之れを用ふるに、何すれぞ不可ならんや。技は譬ふれば則ち物なり。人ありて大冠を戴き長剣を横たふるに、我も亦倣ひて之れを摸せば、則ち亦た我の儀容なり、夫れ豈に人の儀容ならんや。故に其の未だ学ばざるに方るや、彼の長のみ、彼の能のみ、既に学びて其の之れを得るに及ぶや、我の長なり、我の能なり。若し乃ち其の長技を譲りて彼をして独り其の能を専らにせしめ、而も我は反つて自ら不長不能の地に居れば、則ち豈に智と謂ふ可けんや。且つ洋夷の長技も、亦た必ずしも皆其の邦人の創むる所には非ざるなり(松本, 山室 1988:4)。

ここに見られるのは佐久間と同様に、洋夷の長所から学び、それを自分の長所にしてしまおう、とする言語態度である。こうして改めて英学のかたちを見直してみると、それは兵学の思想の中で行われた「敵国(＝夷敵)研究」であったことが分かる。現在では「英学」の英訳は English Learning に定着しているが、この訳語からは「英語を学ぶ」行為に意識が向いてしまうことが問題である。なぜなら兵営国家体制下における英学とは単に英語という言語の内部構造を明らかにする言語研究のことではなく、英語を用いる「英米民族」に関する情報や知識を吟味する「洋夷研究」であったからだ。「英学」ということばは本来、国際政治経済 political economy の中に深く絡んだ科学 science と技術 technology を牽引する英米民族研究 (Anglo-American Studies) の総体を包括する用語であったことを忘れてはならないだろう⁽²⁰⁾。

さらに、当時の「英学」とは英米諸国を分析の対象にする一種の地域研究 (area studies) であったと理解し直す必要がある。当然ながら幕末の「洋夷研究」である英学は地政学上の政治・文化性 (political culture または geopolitics and geoculture) が色濃く反映された研究であった (Samuels and Weiner 1992; Wallerstein 1991)。20世紀の「地域研究」⁽²¹⁾のルーツは第二次世界大戦中の「交戦国研究」であったといわれているが、同様の「敵国研究」(know-your-enemy studies) は19世紀半ばの近世日本にも存在していたのである。したがって、初期英学の思想を研究するためには幕末の

知識人の地政学上の政治・文化性への視点があったことを再確認しておくことが必要であろう。以下に「洋夷研究」としての英学の地平線が開かれた際の知的風景 (intellectual landscape) をざっと鳥瞰してみよう。

阿片戦争 (1840) 以降、中国では欧米に関する書が次々と出版されることとなった。当時の日本の知識人 (特に洋学者) は日本を「島国」ではなく「海国」として開かれた国家認識を抱いており、彼らは国防上の理由から、外国語文献を丹念に読み込み、「海外事情」(foreign affairs)⁽²²⁾ を密かに調査していた (犬塚 2011)。英語から翻訳された漢籍に始まり、漢訳から日本語に翻訳・翻刻された文献も丹念に読み込みこんでいたのである。その著作の中でも特に重要な文献は『海国図誌』(米国人ブリッジマンの世界地理書の漢訳) や『地球略誌』(米国人ウェイによる漢文の著作) や『智環啓蒙』(英国人レッグ著) であった。地政学的な視点を提供するこれらの漢文著作は、佐久間象山、吉田松陰、安井息軒、横井小楠、橋本左内などの知識人の多くがこぞって熟読したといわれる (高梨 1967:56)。幕末に漢学・蘭学から英学へ転向し、後に英学者の代表格といわれるようになった福沢諭吉の著作『西洋事情初編』(1866) に至っては、そのタイトル自体が海外事情 (foreign affairs) を扱った書になっている。明治初期に代表的英学者となり、後に「日本の教育」の舵取りをすることになる薩摩藩の森有禮は 1860 年に林子平の『海国兵談』を読み洋学を志し、新しい「敵国研究」である英学を専攻して、数年後に英国へ密航留学をしている⁽²³⁾。

このように初期英学の時代を生きた知識人たちは、世界に開かれた地政学的視点から「海外事情」の情報に対する強烈な関心を示していたことが分かる。そして彼らの外国語習得と運用に対する構えを作り出していたのが兵学 (「文武」) の思想に他ならない。彼らにとっては外国語とは、他者の文化と対決・格闘し、「他者」を理解し、「自己」(「日本」とは「日本人」とは何か) を実存的に定義していく上で非常に重要な役割を果たしていたのである。

このように、「洋夷研究」である初期英学を生み出した「文武」のエトスは兵営国家の兵学の論理によって生み出された近世日本の言語文化思想である。そこでは言語の習得自体に関心が置かれてはおらず、意識は言語の背後にある「情報」に向けられていた点が極めて重要である。敵の強さと弱さを見抜く情報の収集・分析・吟味能力が当時の英学者たちの真骨頂であった⁽²⁴⁾。時には検閲の目をくぐりながら外国語を学ぶ中で彼らが切に求めていたものは「語学力」自体ではなく、研究対象である「洋夷」の正体 (西洋文明のエトス) と「夷」の術 (西洋文明の技術) に関する情報である。その「情報」とは個人レベルで消費される単なる information ではなく、国家のレベルで管理されるべき intelligence に近いものであった。

以上のように、歴史を紐解くと初期英学は「敵国研究」の性格をもったアングロ・ア

メリカン（英米）民族・地域研究（Anglo-American area studies）であったことが理解できよう。それは英米共同体が牽引してきた「西洋」の本質を見抜くことを目的とした兵学的性格を強くもつ「洋夷研究」であった。この兵学（文武）の思想によって突き動かされた幕末の洋夷研究は、富国強兵と殖産興業をスローガンにした「明治という兵営国家」⁽²⁵⁾の言語政策にも大きく影響していくことになる。

先に述べたように、初期「英學」の目的は「他者の強さと弱さを知り、己の強さを伸ばし弱さを克服することにより他者を凌駕する」ことにあった。それは英学が「英語」という「言語の習得」を目的とする学ではなく、さらにより高い目的を達成するための一つの「方法」であったことを示唆している。自国語によって自立した「日本の教育」⁽²⁶⁾を確立し、それによって国民国家を実現するという究極を達成するために準備された一つの「方法」が英学であった。最後にその「方法としての英学」の性格付けを行ってみたい。

3. 方法としての英学

薩摩辞書の序文には、英語の習得を試みる有志を「皇國ノ語ヲ以テシテ此學ヲ志シタル者」と定義している。我々はこの「皇國ノ語」ということばに注目しなければならない。それは当時の兵学思想の中心言語が「皇國ノ語」であったことを示唆しており、外国語は当然の如く「皇國」言語の「主体」の中に読み替えられるべきものであったことが分かる。英学者にとっての外国語研究とは、兵営国民国家の新しい「主体」を創出する「皇國ノ語」の進化につながるものでなければならなかった。したがって、英学体制は「皇國ノ語」が十分に発展するまで暫時維持され、19世紀後半から20世紀前半にかけて近代化された「皇國ノ語」（「国語」）による国民教育制度が確立された時点で、英学が終焉を迎えているのは“予定調和的”な帰結であった。

この英学の変遷を近代日本思想史のコンテキストの中に位置づけて理解するために欠かせないのが前田勉の「日本兵営国家」論（2006）である。その骨子は、近世日本の思想史の軸となる朱子学、蘭学、国学はすべて兵学の思想の中に包摂され、兵営国家の中で近代の「日本人」というナショナル・アイデンティティが形成されていった、というものである。前田の議論は近世（特に江戸時代）を中心に展開されているが、その理論はさらに近代（幕末から明治時代）にまで敷衍して考えてみる必要がある。前田の理論に従えば、近代日本で展開された英学や独逸学や国語学などもすべて兵学の思想の中で包摂され展開していったのではないかと措定することができる。

イ・ヨンスク（1996）は近代日本の言語認識を「国語（＝皇國言語）」の思想の中に読み解いたが、「国語」の成立に英学がどのような役割を果たしたのかを考える上で、

初期英学思想の中に「皇國ノ語」（「国語」）の思想がすでに芽生えていた事実を確認しておくことは極めて重要である。初期英学の思想自体が兵学の思想の中に包摂されて展開されていったことを理解することができなければ、近代日本に登場した「国語」という思想を上位から統制していた思想がいったい何であったかを読み解くことができないと思われる。

前田の定義に従えば、兵学の思想とは「近世日本の国家の理論と方法を提供した思想」のことに他ならない（前田 2006:51）。この兵学の思想によって統治された国家が兵営国家である。「兵学が近世国家の支柱であった」という考えは江戸時代の知識人には公認されていた考え方である。兵営国家の統治原理は「武威」「御威光」の力であり、それは「ある種の神秘的な力を醸し出し、神も仏も、そして儒学も、権力を装飾するイデオロギー装置として利用された」のである。つまり兵営国家の兵学の思想の中では「こうしたイデオロギーを操作し、「武威」「御威光」を汚さずに、軍事力をいかに合理的・合目的に運用するかの思想が求められた」のである。前田はこの課題に答えた思想が「兵学」に他ならないという。前田の説明理論を援用すれば、近代日本に開花する諸学（英学や独逸学や国語学など）もすべて兵学の思想の中で包摂され弁証法的に展開していったものとして理論的に解釈することができるようになる。

兵学の思想は兵営国家の文化地政学的再編制のために多元的な思想を包摂する理論を提供した。そこでは、「武威」「御威光」の力を担保にした「皇國ノ語」の新しい主体（近代的自我）を創出するために、洋学や漢学や国学などの各々の「理（イデオロギー）」は弁証法的に統制され運用されていくことになった。兵営国家体制に登場した諸学はすべて兵学の思想によって提供された「方法」であったと理解することができる。ここに英学も「目的」を達成するための「方法」であったと考え得る視点が開けてくる。兵学の思想の方法の最大の特徴は、多元的な視点を確保することにより他者も自己も相対化する「文化地政学的弁証法」にあったといえる。先に見たように、幕末の英学者の多くが兵学的な（文武の）「構え」をもった漢学者であり洋学者でもあった。何よりも文化地政学上の問題に肉迫せんとする彼らの言語活動が弁証法的接近法（アプローチ）によってなされていた点が重要である。ここでいう弁証法的とは、敵に関する情報にアクセスする二つ以上の「外国語」の文献を比較文化論的に消化しつつ、主体的に自国語の内にインテリジェンスを形成しようとする構え（アプローチ）があった、という意味である。幕末に漢学者から英学者⁽²⁷⁾となった中村正直の「洋学論」の中にはこうした言語態度が如実に示されている。中村は云う――

均しく是れ異国の学を習ふや、其の取る所は、則ち大いに同じからざる者あり。
昔者姚興の竺書を翻し蕭衍の仏に事ふるは是れ其の道を慕ふなり、以て情形を審ら

かにし長技を学ばんと欲するには非ざるなり。今、洋夷の漢籍を読み漢文を学ぶも是れ其の道を慕ふには非ざるなり、將に以て風尚を察し形勢を明らかにし、以て己の計に便ならんとするなり。口嗟夫、今世の洋学を学ぶ者は必ず洋夷の漢学を学ぶが如くにして、姚興、蕭衍の為す所に効ふことは母からざれば、則ち幾し（松本、山室 1988:4-5）。

ここで刮目すべき発想は、中村が今は日本人も「洋夷の漢学を学ぶが如くにして」日本人も洋学を学ぶべきである、と力説している点にある。「異国の学」を習う目的は色々あってもよいが、かつてのように外国（中国）の文化が好きでしかたがないから中国語を学ぶとする接近法では、（現在のような大転換の時代において）文化地政学上で自己が置かれているポジションを正しく理解し、主体を保ちつつ他者の長所を学び、自己を改善していくということができない。今、洋夷（欧米人）は中国語を学ぶのは「其の道を慕ふ」からではなく「風尚を察し形勢を明らかにし、以て己の計に便ならんとする」からである。日本人も洋夷の夷敵研究のアプローチに倣い、洋夷研究に従事すべし、と述べているのである。

中村は当時の洋夷の外国語習得の接近法を正確に理解していた英学者の一人である。中村が「今、洋夷の漢籍を読み漢文を学ぶも是れ其の道を慕ふには非ざるなり」と述べた時、それは当時の「洋夷」が「皇國ノ語」に対しても同様な接近法をとっていたことにも気づいていたはずである。同時期に、洋夷が主体を失わずに日本を「夷敵」として研究するために「日本語」の習得を奨励していた記録が存在する。『ペリー提督日本遠征日記』（1996:186-187）には「洋夷」の日本語を学ぶ目的が明確に記録されている。

日本人は自分の好奇心を満たすことはたいへん熱心だが、自分自身のことを尋ねられるといきなり口が重くなる。自分の国やその制度について外国人に話すことは、法律で禁じられているというのである。以前に訪れた人々に比べれば、私たちははるかに機会に恵まれていて、この国の法律や慣習や風俗について、さまざまな時や場所で興味深い情報を収集することができた。しかしそれでも、日本国内の法律や規則について、信頼できる十分な資料を集めるには長い時間がかかるだろうし、領事代理、商人、あるいは宣教師という形で、この国に諜報員を駐在させねばならないことは確かである。それに、なんらかの成果をあげるには、まず諜報員に日本語を学ばせなければならない。

大転換期にあって、中村は洋夷の外国語への接近法は敵の正体を見究めるための諜報活動の要素を多分に帯びていることを認識していたと思われる。こうした外国語に対し

で戦略的に“突き放した”言語態度 (strategically detached language attitude) を日本人は見習うべき時があると力説しているのである。このように、文化地政学の視点から大転換期における日本人の「異国の学」に対する接近法を採るということが中村の「洋学論」の要諦である。それは「方法としての洋学」の一つのかたちを示しているといつてよい。

当時、漢学者としても名を馳せていた中村の洋学に対する接近法は、漢学の「方法」に倣ったものであったことはつとに知られている。ここに洋学も漢学も互いに主体を形成するための「方法」として利用されている点に注目したい。溝口雄三は『方法としての中国』(1989:138-139)の中で、かつての日本人と中国学(漢学)の関係について次のように述べている――

中国というよくも悪くも独自の世界を通して、いわば中国レンズでヨーロッパを見ることが可能になり、それにより従来「世界」に対する批判もできるようになった。

溝口はさらに、「中国を方法にする」とは「日本をも相対化する眼によって中国を相対化し、その中国によって他の世界への多元的認識を充実させることであり……その多元的な原理の上にもう一層、高い次元の世界像といったものを創出しよう」とする試みであると語っている。幕藩体制の思想的な土壌を作った漢学(儒学)と、西洋科学の受容の土壌を作った洋学(蘭学)、そしてその二つを相対化する文化的主体を生み出した国学(皇國思想)という、3つの潮流が弁証法的に発展する中に、それらを乗り越えるようにして英学が台頭してくるようになった。実際に、初期英学者たちの言説の中には東洋文明の道徳の思想(漢学)をベースとし、西洋文明の科学の思想(洋学)と日本文明の文化の思想(国学)が交錯する思潮の中で、さらに高い次元へと弁証法的に止揚していこうとする思想が顕著に現れている。確かに溝口が語っているように、近世(江戸幕藩体制時代)を支えた漢学は、蘭学や国学などの「多元的認識を充実させる」ことに成功した。幕藩体制の自己(日本)を相対化し、明治期に入りより「一層高い次元の世界像(=新生日本)を創出する」ためにも中国が重要な他者(significant other)の役割を果たしたことは間違いない。問題は漢学を「方法」とし他者(中国)を相対化する自己の主体がいかなる思想的原理によって支えられていたか、という点にある。その答えは、前述しておいたように、漢学や蘭学や国学を弁証法的に発展させることを可能にした兵学の思想が提供する「理論と方法」にあった。

漢学や蘭学や国学の伝統の流れを「方法」として吸収した英学は、西洋の強さと弱さを知り、東洋(中国と日本)の強さと弱さを知り、敵(他者)の上を行こうとする多元

的な「敵国研究」の方法となっていく。その英学を中心に「多元的な原理の上にもう一層、高い次元」で創出されたのが「明治という兵営国家」であり、その言語教育の再編制の中から生み出された国民国語教育制度なのである。ここに我々は、兵営国家の兵学の思想によって提供された「方法としての英学」と「目的としての国語教育」の関係性を理論的に整理することができると思う。

以上のように、英学の再編制のトレンド分析を行っていくと、兵営国家の最上位に位置づけられた兵学（文武）パラダイムの統制の下で、諸学（洋学、漢学、国学）が英学の世界観（Weltanschauung）の中で弁証法的に融合されていった様子を垣間見ることができる。「方法としての英学」は兵学の思想の中で「目的としての皇國ノ語（国語）」に終結していく運命にあった。こうした言語世界観を体現しようとする英学者は自ずと国語学者になっていくのである。日本の「英語教育」の祖ともいわれる英学者岡倉由三郎が近代日本の代表的国語学者の一人であったことが何よりの証拠である。日本語学の祖チェンバレンの愛弟子の一人であった国語学者岡倉由三郎は「明治という兵営国家」が終焉した明治44年（1911）に『英語教育』を出版した。いみじくもそれは兵営国家日本が「武威」の発揚を伴い不平等条約改正を果たした年でもあった。この岡倉の記念碑的著書は事実上の「方法としての英学」の終焉宣言となっていた。しかしそれは同時に「大正・昭和という兵営国家」の始まりであり、国語教育の中に再編制された「方法としての英語教育」⁽²⁸⁾の始まりであったと捉えなおさなければならない。ポスト英学時代は「国語学」の時代に入っていくのであるが、そこでは近代化された「国語（皇國ノ語）」が兵学の思想の統制下に置かれ、「帝国日本の言語編制」（安田敏朗1997）に繋がっていくのである。現在にも繋がっている日本の「方法としての英語教育」に絡む問題の本質は「目的としての国語教育」問題であり、ともに兵学の思想が提供する「理論と方法」と密接不可分に関連し合う言語文化問題となっているのである。

結論：英学的転回に向けて

本稿における考察から、初期英学の思想には兵学の思想が色濃く出ていることを知ることができた。また英学者となる知識人の多くが、「英語」⁽²⁹⁾という外国語に接近する以前に漢語と蘭語の解読能力に長けており、世界を知ろうとする強烈な動機に駆られていた、という言語社会学的事実を再確認することもできた。これらの視点は現在の日本型「英語教育」（「方法としての英語教育」）に絡む問題を再検証する上で非常に重要であると思われる。

ポスト英学時代の日本型「英語教育」の特徴の一つが脱政治性である⁽³⁰⁾。これは国語学が兵学の思想から政治性を帯びていったことと対照的な関係にある。この脱政治性

とは脱「兵学の思想」といってよいものである。この傾向は日本の「英語教育」の中心に「教養の思想」が入ってきたことによって一層加速されていった。さらに政治的に中立的な科学的知見に基づく「語学」教育が促進されるに従い、「学校」の外国語習得過程から「文武の思想」が完全に消去されていったのが20世紀の日本型「英語教育」の歴史でもある。「教養」の思想が席卷したことで、英学を支えた「文武」の思想から「武」の部分がほぼ完全に切り離された純粋な「文」の世界が作り出されたのである。日本型「教養主義」が日本型「英語教育」を成立させた時期と重なっているのは偶然ではない。異文化間において知的格闘（対決）し、外国の「情報」を解読し、他者との関係性の中で交渉を通じて新しい自己を作り上げるという、外国語への接近法（文武の構え）が、学校英語という「語学」教科の中から消え去ってしまったことは大きな問題であるといわざるを得ない。

異文化間における対決の構えが「文武」の学である初期英学の大きな特徴の一つであった。世界観（Weltanschauung）とは世界の中で自己の位置と他者との関係性を規定する認識の枠組みのことである。この認識の枠組みは自己の存在論的な位置によって決定されるものである。現在、日本人は世界の中の自己の新しい「位置」情報を読み解くことを要請される「大転換」期に生きている。そこでは異文化の中で、自己と他者との間で新しい「距離の取り方」について知ることが求められている。そこは異質な価値観が衝突する場所であり、異質性と同質性に絡む価値観の差異を交渉によって乗り越えていく場でもある。当然のことながら、そこは文化地政学的力学が働いている。とすれば、現在の日本の「学校」の外国語習得の現場に要請されているアプローチは、脱政治性を装った「語学アプローチ」ではなく、国家・個人レベルにおける異文化間交渉の必要性に十分に応えるような「情報」分析・発信能力を備えた「文武アプローチ」でなければならない⁽³¹⁾。それは自己の「主体」を失わずに他者と交渉し理解し合う異文化間リテラシーである。現在の「語学」教育の現場でも「方法としての外国語」に真摯に向き合う英学的転回が要請されている。

《注》

- (1) 開国以前の英学の主流は幕府や藩校のような公的な教育機関の中で行われた文献研究による英学であった。一方、漂流した日本人漁師や、海外で生活した日本人たちや、日本に漂難した外国船の接触のあった日本人たちが残した交流の記録にみられる民間の英学史も存在する（小林1998）。
- (2) 当時の英学者とは単なる英語という一つの外国語自体を研究対象にする「語学」の研究者や教師のことではなかった。
- (3) ミシェルフーコーのエピステーメの概念を援用し、「英学」から「英語教育」へ転換移行した時期を特定する考察は別稿で論じておいた（小林・音在2009）。本稿では1860年代に

- 日本の洋学史上の「大転換」が生じ、英学の形成がそこから本格的に始まり、それが20世紀初頭に「崩壊（＝終焉）」していくという見立てを行っている。その説明理論の枠組みはカール・ポランニーの『大転換 ― 市場社会の形成と崩壊』（2009）〔Karl Polanyi (1944) *The Great Transformation*〕からヒントを得ている。
- (4) この段階ではまだ授業科目には蘭学だけで英学は入っていない。教官は当初はすべて蘭学者であった。しかし1860年5月を境に英学が学科として認められ、翌年には英学担当教官が10名に達している。1864年には教授科目の語学（5つの外国語）の中で、英学は蘭学に次いで第2の地位を占めることになった。
 - (5) この時点で開成所（洋学）は昌平黌（儒学）と同格の扱いを受けることになった。
 - (6) 多くの蘭学者が英学者へと転身し始めた第一「大転換」期の余波を受けながら、「漢字御廃止之儀」（前島密1866）にみられる国字改良論が提出され始めている。
 - (7) 薩摩藩出身の森有禮（1847-1889）は、幕府の「開成所」に対抗して設立された藩の洋学校「開成所」で1864年（第1転換期）に英学専修生となり、翌年に英国へ密航留学をした。帰国後、政府の要人（外交官、文部大臣）として活躍した。
 - (8) 岩倉使節団の米欧視察により日本は「脱亜・入欧」で列強に追いつくだけでなく、追い越す（「超欧」）思想も持ち合わせていた点を見落としてはならない（小林：2001）。
 - (9) 1873年は日本が中国外交における三拜九拝を廃止し、脱「中国華夷秩序」を鮮明に打ち出した年にあたる（石川1999）。同年には日本政府は西洋の太陽暦を採用し、西洋パラダイムの新世界秩序（New World Order）への移行を宣言している。
 - (10) これは岩倉使節団（1871）の調査の中で日本の近代化にかかると予測された数字（40年）とピタリと一致している。使節団に随行した太政官少書記官久米邦武は自ら編集した「特命全権大使米欧回覧実記」（明治11年：1878）の中で「各国の文明開化の力強さには感嘆する。とはいえその発展は19世紀に入ってからのものであり、それ程古くからのものではない。日本も国を挙げて近代化に努めるならば、この40年程度のギャップは十分に埋めることが可能である」という旨を述べている。ちなみに、岩倉使節団には40名の留学生も随行していた。
 - (11) 日本型「英語教育」の軸となった教養主義は、この時期に輸入された独逸の教育思想の影響を強く受けることになる。
 - (12) 「この国家では、軍事が政治・経済・教育のあらゆる領域において優先し、軍事的発想がすべての基本になっていた。殊に政治と軍事の関係に注目するならば、幕府と藩における平時の行政組織は、戦時にはそのまま軍事的な組織に移行できるようになっていたばかりか、平時の政治も軍隊の統制術を適用して行われていた」（前田2006：73）。
 - (13) 幕末の信濃松代藩士。佐藤一斎に儒学を学び、蘭学・砲術に通じ、西欧の科学技術の摂取による国防の充実を主張した。門下に勝海舟・吉田松陰らがいる。
 - (14) 現在の学校教育の中では「語学のための語学」（受験・就職のための語学？）アプローチが主流であるが、この「語学教育」という考え方自体が20世紀の「英語教育」体制の中で無批判のままにオーソライズされた一つの教育思想（イデオロギー）にすぎないことを確認しておきたい。
 - (15) 蕃書調所は1863年に開成所と改称された後「全体として軍事科学の研究機関としての役割をはたす」ようになっていた（日本英学史学会編1976：77）。
 - (16) 武家諸法度的一条には「文武弓馬の道もっぱら相嗜むべきこと。文を左にし、武を右にするは、古の法也、兼備えずんばあるべからず」とある。五代將軍綱吉の時に「弓馬の道」が「忠孝」へと変更されている（高宮儀2010）。
 - (17) 対決の論理の中での語学（英語）習得の構えをもった現代の代表的知識人の一人に挙げられるのが元同時通訳者松本道弘であろう。松本の「知的対決の論理 ― 日本人にディベート

- ができるか (1975)」を参照すること。
- (18) 「薩摩辞書」は通称であり、正式には「和譯英辭書」と呼ばれている。これは薩摩藩の密航留学組たちの尽力もあって上海にて米国長老派基督教系の出版社から発行された英和辞典である。それは現在のような「英和辞典」ではなく、「英辭書」を「皇國ノ語」に和譯する辞典であった。
 - (19) 数カ国語を操る元米国諜報員 Michael D. Janich は、自著 *Speak Like a Native-Professional Secrets for Mastering Foreign Languages* の中で、外国語習得のルール第一条を「他者の言語の習得以前に自国語運用能力を鍛えるべし」と喝破している。
 - (20) 初期英学 English Learning は、後期英学以降英語教育時代に至るまで隆盛を極めることになる英文学 (English literature) や英語学 (English philology/linguistics) や英語音声学 (English phonetics) などの「英語」研究 (English Studies) ではなかった点が重要である。
 - (21) 「地域研究」のルーツは「敵国研究」にある。「地域研究」という表現が体系的に使用されるようになったのは、第二次世界大戦中のアメリカにおける「交戦相手国研究」に発している (小浪 1989: 20)。
 - (22) 米国の国際政治評論誌『フォーリンアフェアーズ』(*Foreign Affairs*: 1922 年創刊; 年 5 回発行)。この雑誌では地政学的視点から世界経済の趨勢を予兆する政治問題に関する情報分析がなされている。定期的に著名な学者・ジャーナリスト・政治家が論文を寄稿し、米国のみならず主要各国の政治に大きな影響を与えることが少なくない。この雑誌のタイトルはまさに「海外事情」であり、初期英学を規定していたパラダイムに近い性格を帯びた「洋夷」版地域研究の雑誌といえよう。
 - (23) 森は晩年 (1887 年大日本帝国憲法発布当日に暗殺される前) にその林の墓にお参りをしていることから、森に代表される当時の英学者の意識と言語行動が兵学と兵営国家の論理によって突き動かされていたことが分かる。このことは何よりも森の個人史によって裏付けられている。森は当時の「実学と武術を中心とする実践的学芸 (=文武: 筆者) 重視の風潮の高まり」の中で、天真流武術を学び、「文武」の一環として徹底した漢学の修養に努めている。その過程で林子平の『海国兵談』を手にし、「海外事情に通暁する必要を痛感し、奮然として洋学 (=英学) を勉学することを志し」ている (犬塚 1986: 13-14)。
 - (24) それは現在の日本の「英語教育」界を席卷している、TOEIC のスコアレベルで語学力を評価する「資格」の世界とは対極に存在する実学の世界である。現在の言葉でいえば critical thinking や media literacy などの思考力に見合った外国語運用能力のことを意味していたといっただろう。現在の「語学」教育に決定的に欠けてしまっているのはこの異言語文化間における批判思考力 (情報分析・吟味能力) である。
 - (25) 司馬遼太郎は「明治」という時代を富国強兵と殖産興業をスローガンにした特殊な国家と見立て『「明治」という国家』(1989) を著した。その国家の性格の本質は兵営国家に他ならない。
 - (26) 当時はまだ「教育」という日本語が自体が education の翻訳語として定着していない時代であった (小林・音在 2009)。
 - (27) 中村はロンドンに留学中にある薩摩藩士に出遭い、その人物を評して「漢英の読書これある一箇の人物なり」と記している。その日本人は中村と同じく 1860 年代に英学を専攻し、数年で英語母語話者と対等に渡り合った薩摩藩の森有禮であった。森も英学に入る前に漢学の素養が非常に高く評価されていた。また彼の英国留学前に記した自警の句の一条に「言語達用迄之事」(外国語はその効用にあるのであって、それ以下でもそれ以上でもない) と記してある。これは森自身の外国語に対する言語態度と接近法を解説する上で非常に重要な資料となっている。

- (28) 筆者はこの「方法としての英語教育」を前稿において日本型「英語教育」と呼び、それが日本独特の言語文化思想として生み出された経緯を論じておいた（小林 2010）。
- (29) 「英語」と English の文化意味論上の差違については拙稿（小林 2010）を参照されたい。
- (30) 日本型「英語教育」を支えた英文学者たちのほとんどが戦争に対して非政治的な態度を保ち、閉鎖的な言論空間に安住し続けていた様子が宮崎芳三（1999）の『太平洋戦争と英文学者』の中に詳細に綴られている。
- (31) 現在、この「文武アプローチ」で日本の英語問題を論じている数少ない論客は鈴木孝夫であろう。鈴木は『武器としてのことば』（1985）『新武器としてのことば』（2008）の中で、日本の英語教育の脱政治性が本質的な問題であることを具体例を挙げながら論じている。鈴木は論考は「文武アプローチ」を実践しようとする英語教育関係者にとっては避けては通れない重要文献となっている。

参考・引用文献

- 荒野泰典（1988）『近世日本と東アジア』東京大学出版会
- 石井庄司，その他監修（1984）『実践国語教育体系 — 別巻 1 近代国語教育論史』教育出版センター
- 石川九楊（1999）『二重言語国家・日本』NHK ブックス
- 犬塚孝明（1986）『森有礼』吉川弘文館
- （2011）『海国日本の明治維新』新人物往来社
- 伊村元道（2003）『日本の英語教育 200 年』大修館書店
- イ・ヨンスク（1996）『「国語」という思想』岩波書店
- 大久保利謙監修・上沼八郎・犬塚孝明編（1998）『新修 森有礼全集 第二巻』文泉堂
- （1999）『新修 森有礼全集 第五巻』文泉堂
- 太田雄三（1995）『英語と日本人』講談社学術文庫
- Okakura, Y. (1905) *The Japanese Spirit*, London: Archibald Constable & Co.
- 岡倉由三郎（1911 [1937]）『英語教育』研究社
- （1936）『英語教育の目的と価値』研究社
- 沖田行司（1992）『日本近代教育の思想史研究』日本図書センター
- カール・ポランニー（2009）『大転換 — 市場社会の形成と崩壊』東洋経済新報社
- 小笠原拓（2004）『近代日本における「国語科」の成立過程 — 「国語科」という枠組みの発見とその意義』学文社
- 川澄哲夫（1988）『資料日本英学史 1 上 英学ことはじめ』（鈴木孝夫監修）大修館書店
- 小林亥一（1998）『文久三年御蔵島英語単語帳』小学館
- 小林敏宏（2001）「森有礼の「脱亜・入欧・超欧」言語思想の諸相 —（1）森有礼の「日本語対英語」論再考」成城大学文芸学部紀要 成城文藝／第 176 号
- （2002）「森有礼の「脱亜・入欧・超欧」言語思想の諸相 —（2）「英語採用論」言説の「語読」の系譜」成城大学文芸学部紀要 成城文藝／第 178 号
- （2009）「江戸末期から明治初期にかけての森有礼の世界観と言語改革言説に関する新考察」『成城英文学』No. 33
- （2010）「言語文化地政学の中に見る日本型「英語教育」のかたち」『人文・自然・人間科学研究』第 23 号，拓殖大学人文科学研究所
- Kobayashi, T. (2003) 'Toward a Sociology of English in Japan.' *Seijo University English monograph* No. 36, pp. 163-243
- （2009）*Mori Arinori: New Light on His Weltanschauung in Late Edo and Early Meiji*

- Japan and on His Language Reform Discourse*, PhD in the Department of Arts and Literature, Seijo University, English monograph No. 41
- 小林敏宏・音在謙介 (2007) 「英語教育史学」原論のすすめ — 英語教育史研究の現状分析と今後の展開への提言』『人文・自然・人間科学研究』第17号, 拓殖大学人文科学研究所
- 小林敏宏・音在謙介 (2009) 「英語教育」という思想 — 「英学」パラダイム転換期の国民的言語文化の形成』『人文・自然・人間科学研究』第21号, 拓殖大学人文科学研究所
- 小浪充 (1989) 「世界的多文化社会における地域研究の必要性」『地域研究の現在 — 既成の学問への挑戦』(中島嶺雄・チャルマーズ・ジョンソン (1989)) 大修館書店, 20-35 頁
- 久米邦武 (1878 [1977]) 『特命全権大使米欧回覧実記』岩波文庫
- 近藤忠義 (2004) 『サムライたちが学んだ英語 — 「英学本位制」(1873年) 成立前後を中心として英語教育および学習についての研究』碧天舎
- 佐久間象山 (1871 [1978]) 『省魯録』(飯島忠夫訳注) 岩波文庫
- 櫻井役 (1936) 『日本英語教育史稿』敝文館
- Samuel, Rechar J. and Weiner, Myron (1992) *The Political Culture of Foreign Area & International Studies*. Washington, Brassey's.
- Janich, Michael D. (2004) *Speak Like a Native-Professional Secrets for Mastering Foreign Languages: Boulder*, Paladin Press.
- 司馬遼太郎 (1989) 『「明治」という国家』日本放送出版協会
- 鈴木孝夫 (2008) 『新武器としてのことば』アートエイチ
- 高梨健吉 (1967) 『開国期の英語—日本英学小史』三一書房
- 高梨健吉・大村喜吉 (1975) 『日本の英語教育史』大修館書店
- 高宮城繁 (2010) 「文武両道の思想の系譜 — 日本・中国・沖縄に見る —」平成22年度(第38回) 沖縄県大学図書館協議会, 総会・講演会レジュメ
- 高森邦明 (1979) 『近代国語教育史』鳩の森書房
- 筒井清忠編 (1990) 『「近代日本」の歴史社会学 — 心性と構造 —』木鐸社
- 中島嶺雄・チャルマーズ・ジョンソン (1989) 『地域研究の現在 — 既成の学問への挑戦』大修館書店
- 中村敬 (2004) 『なぜ、「英語」が問題なのか? — 英語の政治・社会論』三元社
- 二宮宏之 (1986) 『全体を見る眼と歴史家たち』木鐸社
- 日本英学史学会編 (1976) 『英語事始』ブリタニカ
- 芳賀登・松本三之介 (1971) 『国学運動の思想』岩波書店
- 羽二五郎 (1949) 『日本における近代思想の前提』岩波書店
- 林子平 (2001) 『海国兵談』(村岡典嗣校訂) 岩波文庫
- ベリー, M・C (1996) 『ベリー提督日本遠征日記』(木村悦子訳, 童門冬二解説) 小学館
- 前田勉 (2006) 『兵学と朱子学・蘭学・国学近代日本思想史の構図』平凡社
- 松本三之介, 山室信一 (1988) 『学問と知識人 — 日本近代思想体系 10』岩波書店
- 松本道弘 (1975) 『知的対決の論理 — 日本人にディベートはできるか』朝日出版社
- 溝口雄三 (1989) 『方法としての中国』東京大学出版会
- 宮崎芳三 (1999) 『太平洋戦争と英文学者』研究社
- 茂住實男 (1996) 「ドイツ学振興政策と英学の危機 — 最初の英語教育廃止論 —」『日本英語教育史研究』11号, 185-200 頁
- 安田敏朗 (1997) 『帝国日本の言語編制』世織書房
- 山根安太郎 (1966) 『国語教育史研究 — 近代国語科教育の形成 —』溝本積善館
- Wallerstein, I. (1991) *Geopolitics and Geoculture*. Cambridge and New York: Cambridge University Press.

武士道野球の文化地理学

— 伝統の創りかえと異文化受容 —

小木田 敏 彦

Cultural Geography of *Bushido* Baseball:
Invention of Tradition and Domestication of Foreign Culture

Toshihiko KOGITA

キーワード：武士道野球，創られた伝統，異文化受容，新渡戸稲造，郷土

はじめに — 野球害毒論争百周年 —

1870年から1914年までの間に、欧米諸国では伝統の大量生産が行われ、《国民》が創り出された。政治地理学のテーラーによれば、19世紀末にイングランド南部の牧歌的な農村風景がイギリスらしさとして再発見され、「楽しいイギリス (Marry England)」と呼ばれるようになった（テーラー 1992：244-245）。ホブズボウム（1992）によれば、この《イギリス人》の創出過程で、サッカーやボクシングといったスポーツが労働者階級にも普及している。つまり、《国民》と《国技》は同時に創り出されたのである。

こうした観点は日本の近代化過程の検討にも重要である。たとえば、相撲研究者としても知られる脚本家の内館牧子は、「実は『相撲は国技』『伝統の国技大相撲』という言葉にだまされてしまうが、相撲が『国技』になったのは1909年（明治42年）のことである」と指摘している（内館 2006：59）。「相撲は国技だ」という意識は、常設相撲場が両国に完成した際に、相撲愛好家の作家江見水陰の「相撲は日本の国技なり」との一文が好評を得、「国技館」と名づけられたことによって創られた伝統なのである。

本稿では野球を扱う。野球の普及は日本の近代化＝西欧化の一局面であるが、同時に「武士道」という伝統と結びつくことで現地化されてもいる。したがって、異文化受容の興味深い事例である。また、その「武士道」は《明治武士道》（菅野 2004）という「創られた伝統」であった。ここで注目されるのは、今からちょうど100年前の1911（明治44）年8月29日から東京朝日新聞が連載した「野球と其害毒」という記事である。連載の口火を切ったのが、『武士道』を執筆した新渡戸稲造だったからである。

これまで野球害毒論争はスポーツ史上の関心事でしかなかったが、本稿では「東北」・「裏日本」の誕生という同時代史的な文脈に位置づけて読み解く手法をとる。そして、この手法を用いて、《日本人》の創出過程を明らかにしてみたい。この目的には学際的な検討が必要であるが、紙面の関係上から個々の史実に詳細な説明を行うことは困難であることをご了承いただきたい。野球害毒論争に関しては資料的価値の大きな著作が存在し、本多（1991）や横田（2006）には22回の連載記事がすべて収録されている。本稿での引用が以上の著作に負うものであることもあらかじめ断っておく。

I アマチュアリズムと《明治武士道》

1. スポーツの誕生 — イギリスを中心に —

制度派経済学のヴェブレンは、スポーツ愛好家の精神の中に「現代における武勇の存続 (modern survival of prowess)」が見られると指摘している（ヴェブレン 1998）。これはスポーツが「封建社会 (feudal community)」から「産業社会 (industrial community)」への移行過程で誕生したことによる。現代思想の多木浩二は、議会制度の発達に並行して社会が暴力的要素を徹底的に排除し、戦闘がシンボル化される過程でスポーツが誕生したと指摘している。「暴力的な争いの横行する野蛮の支配のもとでは、相手を傷つけ、ときには死にいたらしめる公然たる暴力的な闘争がありうるが、それはスポーツではない」のであって、「社会がこの暴力を飼い馴らしたときにスポーツが発生する」のである（多木 1995：29）。

「産業社会」のことを、イギリス近代史の川北稔は「マイ・フェア・レディー型」社会と呼んでいる。つまり、ファッションをはじめとする生活様式における下剋上によって身分制秩序が実質的に崩壊し、「顕示的消費 (conspicuous consumption)」つまり「ほんらいの身分や地位より『ちょっと上流』を気取って、上の階級の生活様式をまねる『贅沢』」が普及した社会である（川北 1986：14）。奢侈禁止令によって生活様式における下剋上を取り締まろうとはしたが、結局のところ「ファッションは法よりも強し」であった。王族・貴族という旧支配階級と新興のブルジョア階級が融合して誕生したジェントルマン階級は、まさに「マイ・フェア・レディー」型社会の象徴であった。

スポーツはジェントルマン階級の娯楽として誕生した。このため、奢侈禁止令とともにスポーツ禁止令も発布された。スポーツ禁止令は社会が暴力的要素を徹底的に排除し、戦闘がシンボル化されていく過程を阻止する目的で発布されていた。たとえば、テューダー朝にテニスが流行し、取り締まりが強化されたが、禁止令の発布は「騎士、すなわち戦士階級の子孫であるはずのジェントルマンたちが、武術の修練を忘れていくことに危機感を抱いていた」ことが原因であった（川北 1986：32-33）。このように、「封建社

会」が「好戦的 (warlike)」である点を特徴としていたのに対して、「産業社会」は「平和愛好的 (peaceable)」である点を特徴としていた (ヴェブレン 1998)。

スポーツは地域共同体に受け継がれたローカルで閉鎖的な慣習を創りかえ、ナショナルで開放的なものにする機能をも有していた。そして、その創りかえの担い手がジェントルマン階級であった。「都会と田舎の両方に邸宅をもち、両方の生活をもっていた人びと」であって、「二重の生活様式」を媒介できたからである (多木 1995: 36)。この媒介によって様々なスポーツが誕生した。たとえば、クリケットは田舎の慣習とジェントルマン文化の融合により生まれたスポーツであり、ボクシングは都市下層階級の慣習とジェントルマン文化の融合により生まれたスポーツであった。

ボクシングと同様に、ジェントルマン文化によって暴力的要素を排除した例として、フットボールをあげることができる。「フットボールは伝統的な共同体の維持や再生と深く関連していた」が、もともとは「かなり乱暴な競技で、町ぐるみでボールを蹴り合い、ときには血まみれになるほどの暴力沙汰におよび、しばしば王の禁止令にあっている」(多木 1995: 37)。しかし、後述するような過程で暴力的要素が排除され、階級間、地域間の「儀礼的対抗意識」として形式化されるに至った (ホブズボウム 1992: 439)。このように暴力的要素を排除することで《イギリス人》が誕生したのである。

以上は先行研究の簡潔な要約であるが、そこで決定的に欠けている議論は、スポーツには男らしさの競い合いという要素があったということである。たとえば、日本では戦後まで卓球がスポーツとは見なされていなかった。「後に学生卓球界の名門となる関西学院大学でも『ピンポン倶楽部』は運動部ではなく社交部に属し、選手たちはラケットを隠して街を歩いた」(城島 2007: 19)。1950年代に世界王者となる荻村伊知朗が、1948 (昭和 23) 年に入学した時に都立西高校に卓球部はなかった。卓球は女子学生がやるものだとする考え方が根強く、当時の都立西高校は男子校だったからである。

ヴェブレン (1998: 274) は、「好戦的な騎士道の奇妙な存続 (bizarre survival of bellicose chivalry)」の典型例としてドイツ学生の決闘の習慣をあげているが、決闘から暴力的要素が排除された後も、ドイツ学生は男らしさを競い合った。ブラットマン (1997) によれば、1870年代以降にスイスの学生同盟の間では、決闘に代わって「ビールのしきたり」が広まった。そして、決闘の傷跡に代わって、捨て身の覚悟でビールをがぶ飲みする行為が男らしさや勇気象徴と見なされるようになった。平和愛好的な「ビールのしきたり」にも「現代における武勇の存続」が見られたのである。

2. スポーツの大衆化 — アマチュアリズムとプロフェッショナリズム —

イギリスにおけるスポーツ誕生の経緯を考えた時に、新渡戸稲造が野球をアメリカ的だとした上で、「かの英国の国技たる蹴球のように鼻が曲がっても顎骨が歪んでも球に

齧り付いているような勇剛な遊びは米人には出来ぬ」と述べている点は看過しえない重要性を孕んでいる。この「蹴球」とは明らかにラグビーを指しており、サッカーは含まれていない。この原因は、「サッカーは、もともと名門私立学校の中産階級によって、人格形成のためのアマチュアスポーツとして発展していたが、急速に（1885年までに）大衆化され、職業化された」からであると見られる（ホブズボウム 1992：439）。

1830年代以降に中産階級が台頭したことで、学校制度には新たな支配階層を組織する役割が期待された。エリート層が集うパブリック・スクールは「社会的に受け入れられるパートナーを自ら選ぶこと」と「昔ながらの貴族的スポーツをすること」を通じて、つまり「ふさわしい対戦相手と正式な試合をするという制度」によって、非公式のネットワークを広げていった（ホブズボウム 1992：449）。フットボールがパブリック・スクールに導入されたのは、以上のような経緯による。この中で生まれたのが「上流階級のスポーツの基準であるアマチュアリズム」であって、勝敗にこだわらず、フェア・プレイを重んじるスポーツマン精神⁽¹⁾を特徴としていた（ホブズボウム 1992：459）。

これに対して、19世紀末に成立したサッカー文化は「下層都市労働者階級の論理的必然であるプロフェッショナリズム」（ホブズボウム 1992：459）を基調としており、労働者にとってサッカーの試合は日常そのもの、つまりまさに生きるか死ぬかの生存競争を象徴していた。ただし、スポーツ界からアマチュアリズムが全面的に後退を余儀なくされたわけではない。ホブズボウム（1992：449）によれば、オックスフォードとケンブリッジの正式なスポーツ大会が1870年以降、特に1890年から1914年にかけて発展している。したがって、1890年代にオリンピックの再建を提唱したフランスのクーベルタン男爵は、決して時代遅れの復古主義者ではなかったのである。

アメリカにおいても、少なくともエリート大学にはアマチュアリズムが浸透している。北東部の名門校からなるアイビー・リーグは、「元来、大学スポーツとして始まったフットボールの対戦相手校の選別によって定義された」（ホブズボウム 1992：449）。野球についても、野球害毒論の中で新渡戸稲造が「まず一流、二流を定めて一流大学は一流大学とのみ交際することとし、（中略）大学同盟を組織した」と述べている。したがって、一高校長としてアマチュアリズムを浸透させようとする明白な意図が読み取れるが⁽²⁾、アメリカにおけるベースボールの歴史を考えれば、この意図は一層明らかとなる。

ヴェブレン（1998）はスポーツ愛好家を辛辣に分析しているが、ベースボールに関しては全く言及がない。これは、新渡戸稲造と同様に、ベースボールには「現代における武勇の存続」が見られないと考えていたからであると見られる。ベースボールの起源は、重商主義期のイギリスにおける子どもの遊びであった。社会学者の内田隆三によれば、1744年にロンドンで出版された『子どもたちのポケットブック』という本の中に、「ベースボール（baseball）」という項目があって、世界を駆け巡り、富を携えて祖国に凱旋

する冒険商人をモチーフとした遊びであったようである（内田 2007：42-44）。

ベースボールはアメリカに伝わった当初も子どもの遊びであったが、南北戦争の頃には国民的なゲームとなっていた。こうした古典的なベースボールでは、高度な技術やスピード、激しい力といった「男性的な特徴を欠いていた」（内田 2007：52）。このため、ソーキング、つまり「ボールを走者に投げ、走者に当たればアウトになる」という危険なルールが認められていた（内田 2007：51）。しかし、その後、資本主義の発達とともにスポーツに進化し、新しいベースボールではソーキングが禁止になった。そして、「身体を直撃するような暴力的で危険な要素が取り除かれ、それが制度化され」たことで、「男性的な力を十分解き放つことができる」ようになった（内田 2007：52-53）。

多木（1995：84）が指摘するように、アメリカには「野球の誕生を故意に神話化する傾向」がある。その中で最も有名なものは「ダブルデー＝クーパーズタウン神話」であろう。簡単に言えば、ベースボールは南北戦争の英雄アブナー・ダブルデー将軍が考案したもので、1839年にニューヨーク州クーパーズタウンという小さな町で最初のゲームが行われたとする内容である。内田（2007：37-39）はこうした神話を「疑似イベント（pseudo-events）」（ブーアスティン 1964）と呼んでいる。単なる作り話が複製革命の中で再生産され続けることで、いつしか歴史的事実であるかのように考えられるようになった、つまりマス・メディアによって伝統の創りかえが行われたのである。

様々な神話に彩られながら、ベースボールは《アメリカ人》を創り出し、アメリカの《国技》となっていった。いつしかベースボールは都会の喧騒にまみれた中産階級の精神を象徴し、「牧歌的田園」、つまり「開拓からはじまるアメリカ人のコミュニティの原像が揺らめく場所であり、いわば『故郷』（ホーム）の地」のイメージと結びつけられるようになった（内田 2007：179）。ただし、アメリカにおけるベースボールの普及は、プロフェッショナリズムを基調としていた。早くも 1869 年には最初のプロ・チームが結成され、1871 年には 10 チームからなる初のプロ・リーグが組織されてもいた。

これに対して、武士道野球はアマチュアリズムが基調である。野球害毒論争でもアマチュアリズムかプロフェッショナリズムかは争点にならなかった。このため、メディア史の有山輝雄は「まったく異なる野球観が対立した論争ではなく、両者とも同じ武士道的野球観を共有し」ていたと指摘している（有山 1997：55-56）。たしかに、新渡戸批判の急先鋒となった SF 小説作家の押川春浪^③は、論争後に『武侠世界』という雑誌を創刊している。では何が対立点だったのであろうか。この問題に関しては、2 種類の《明治武士道》あるという日本倫理思想史の菅野覚明の指摘が重要となる。

3. 対立する武士道観

菅野（2004：260）は《明治武士道》を「国家主義者によるもの」と「キリスト教徒

によるもの」に区別している。しかし、春浪の父親押川方義は東北学院の創設者であり、キリスト教徒にして国家主義者である。また、押川方義は国家主義者大川周明の信仰上の師でもあって、この分類軸には重大な欠陥がある。菅野（2004：277）は、双方の最大の対立点を「武士道の窮極の理想は結局平和であった」（新渡戸 1938：114）という指摘の是非に求めている。であるとすれば、素直に是とする立場を《平和愛好的な武士道》、非とする立場を《好戦的な武士道》と呼んだ方が、正々堂々としていて小気味がいい。いずれにせよ、日本スポーツ史において、この両者の区別はとりわけ重要である。

《好戦的な武士道》とは、1882（明治15）年に発布された『軍人勅諭』に集約される「忠君愛国」の軍人精神や国民精神、つまり国民皆兵制の下で求められた「血税」の正しい納税意識を正当化するイデオロギーである。「血税」の正しい納税意識とは、主君と家来の私的な関係であった本来の主従関係を否定し、官僚主義的な指揮命令システムを主従関係に見立てた集団主義の作法であり、《上官の命令には絶対服従》を信条とする。この大前提となっているのが暴力による決着に対する強い志向性であって、進化思想に詳しい鶴浦裕によれば、武士道とは「武芸と死を恐れぬ『忠と勇』の競争」（鶴浦 1991：146）であると説く。社会ダーウィニズムの影響が濃厚であるため、新渡戸（1938：38）は「邪路に陥れるスペンサー学徒」と揶揄している。

これに対して、《平和愛好的な武士道》とは、新たな支配階級の「ノブレス・オブリージュ（noblesse oblige）」であって、簡単に言えば日本の未来を担う新興エリート階級に求められる社会的責任と「文化資本（cultural capital）」である。武士階級が消滅した後も、武士の多くは武士らしく人生を全うしようとした。その場合の武士らしさとは何か、新渡戸（1938）の根底にある問題意識であって、この意識は「武士道はなお生くるか」、あるいは「武士道の将来」という章の存在に象徴される。

《平和愛好的な武士道》の第一の特徴は、武士道という伝統を創りかえようとする意図の明瞭さである。たとえば、新渡戸（1938：138）は武士道に起因する日本人の欠点・短所として、①「深遠なる哲学を欠く」、②「感情に過ぎ、事に激しやすき性質」、③「自負尊大」といった点をあげ、①の原因は「武士道の教育制度において形而上学の訓練を閉却せしこと」、そして②と③の原因は「名誉感」や「名誉心」にあると分析している。この分析は、「我が青年の或る者は科学的研究においてすでに世界的名声を博したるにもかかわらず、哲学の領域においてはいまだ何らの貢献をなしていない」という問題意識に基づくもので、世界の中での日本人に対する評価を念頭に置いている。

ポーツマス条約の陰の提案者とされる朝河貫一も、世界の中での日本という視点に立って武士道を論じている。朝河（1987：220）は「愛国心が武士道に影響せられたることの深かきは勿論なり」として、まず①「義に勇むこと」、②「堅固の意志」という特徴あげている。前者は死をも厭わぬ忠君愛国の精神、後者は任務遂行への使命感であって、

概ね《好戦的な武士道》を指している。しかし、同時に「日本の武士道が単に武勇のみにあらず」として、③「自重、公平、抑制、礼讓、同情等の諸徳」、④「静寂、思慮、反省」という特徴を重要視している。この2点は《好戦的な武士道》に欠けているものであって、朝河貫一も《平和愛好的な武士道》の立場に立っていた。

《平和愛好的な武士道》の第二の特徴は、武士は国民の鑑でなければならないという使命感にあり、「武士道の感化」という章の存在に象徴される。この意識と第一の特徴と合わせれば《日本人》の創出という問題意識を読み取ることができる。近世史の氏家幹人は「新渡戸は、高貴なる武士道が『平民』の男だてに継承されたと断言してはばからない」（氏家 2007：237）と指摘しているが、であるからこそ新渡戸は《平和愛好的な武士道》の重要性を痛感していた。そして、スポーツには男らしさの競い合いという要素があるため、「武士道の感化」において重要な役割を果たすことになった。

ただし、スポーツと《平和愛好的な武士道》の結びつきに必然性はなかった。このため、武術家は意識的に《平和愛好的な武士道》を志向した。スポーツ社会学の井上俊は、ホブズボウム（1992）に言及しつつ、「武道」が「創られた伝統」であることを強調している（井上 2004：119）。講道館の創設者嘉納治五郎が「柔道」という名称を用いた理由のひとつは「粗暴、野蛮、危険といったイメージ」を払拭しなければ、上流階級に受け入れてもらえないと判断したからであった（井上 2004：16-17）。かくして、嘉納治五郎はアマチュアリズムとスポーツマン精神の理念に沿って、柔道を世界的なスポーツの座に押し上げると同時に、オリンピック運動に身を投じていったのである。

これに対して、1890（明治 23）年秋から 1904（明治 37）年春まで最強を誇った一高「武士道野球」は、後述するように《好戦的な武士道》と親和性が強かった。野球害毒論争は《好戦的な武士道》から《平和愛好的な武士道》への転換を図る必要性から生まれた。この点を理解するために、次章ではまず「ヤクザの任侠精神に喝采を惜しまない（中略）この国の紛れもない伝統」（氏家 2007：244）が「創られた伝統」であることを明らかにする。そして、「新渡戸の武士道が、なぜか世界に誇るべき日本精神として知識人の間で受容された」（氏家 2007：244）原因をも明らかにする。

II 武士道と男らしさ

1. やくざの社会経済地理学 — 社会主義と任侠道 —

外国人にとって最大の謎は、やくざが「ビジネススーツを着たサムライ」（カプラン & デュプロ 1991：6）、つまりアウトローなのに合法的なことである。このため、『ル・モンド』東京支局長のフィリップ・ポンスは、ホブズボウム（1989）の「社会的義賊（social bandit）」の概念で説明を試みている。しかし、「社会的義賊」は「社会主義以

前の左翼的盗賊」(ホブズボウム 1989:70)と規定されており、無批判に適用するわけにはいかない。参考にするべきはマフィアの誕生に関する分析であって、「古風に見える制度が非常に古いものだ」と信じるのは誤りである」(ホブズボウム 1989:70)という前提に立ち、マフィアの存立基盤や組織原理について検討している点が注目される。

ホブズボウム(1989)はマフィアの存立状況を「並立体制」と呼んでいる。マフィアは19世紀後半のイタリア統一の過程で生じた「公的政府が実効ある支配権を行使できない、もしくはしようとしな社会」において、「実効的な法と権力を提供」する私的な並立権力機構として誕生した(ホブズボウム 1989:86)。この点はやくざも同様であり、在野史家の礫川全次もアウトローという言葉には「権力による法的な支配が及ばないこと」、「法の埒外」という意味があると指摘している(礫川 2008:10)。また、『近代ヤクザ肯定論』で知られる宮崎学も「政治的権力」と「社会的権力」という言葉を用いて、やくざは無法地帯における「社会的権力」とであると指摘している(宮崎 2008)。

マフィアが「本質的に農村の現象から始まった」のに対して(ホブズボウム 1989:84)、近代やくざは資本主義の底辺を支える存在であった。評論家の猪野健治によれば、近代やくざを構成していたのは「没落士族、中小鉱山・港湾・土建業関係者、土方、農漁民、職人層、被差別部落出身者の一部」であった(猪野 1999:9)。このように、やくざ組織は安価で大量の鉱山労働者や港湾労働者、建設労働者を供給する役割を担っており、宮崎(2008:80)はやくざの「親分」を内部請負制度における「労働ボス(labor boss)」と規定している。ただし、同時にやくざとは「ルンペン・プロレタリアに追い落とされることを拒否した者たちの群れ」でもあった(猪野 1999:11)。

ホブズボウム(1989:91-92)も指摘するように、「みじめに貧しく抑圧された社会ではどこでも(中略)無頼漢の巨大な予備軍が潜在」するが、「事実上の奴隷制度から個人として逃れる方法は、ごろつきや脱法者になる以外にない」。そして、荒くれ者やごろつきの掃き溜めは必然的に無法地帯となる。たとえば、近代やくざ発祥の地である筑豊炭田の遠賀川流域には、炭鉱労働者や運搬請負業者、建設労働者などの最下層の労働者が集まり、「川筋気質」と呼ばれる任侠的気風^④が胚胎した。近代やくざの代表格吉田磯吉は「アウトローをしてアウトローを統轄させる方式」を確立して地域社会に歓迎されたが、地域社会の側としては単に『『目の前のゴミ』を掃除し、『万事うまくやってくれること』を吉田に望んだにすぎ」なかった(猪野 2006:42)。

マフィアの組織原理に関して、ホブズボウム(1989:82-83)は「保護と従属の関係」のネットワークをあげ、「子分と保護者は、封建的伝統がまったくなくても生まれうる」と指摘している。「忠誠心の封建的形式が、その形成に寄与したというのは、大いにありそうなことだ」が、「これは重要な点ではない」というのだ。また、マフィアには「公権力に情報をもらすことを禁止」する「名誉またはオメルタ(男らしさ)という掟」

があったが、これは「個人的な争いのさいに、国家や法律に訴えないで、(中略)闘いによって決着をつけた」からである。したがって、やはり「この掟を封建制や貴族の特性などに結びつけようとする誘惑には、抵抗しなければならない」と警告を促している。

やくざに関しても同様の指摘がある。猪野(1999:9)によれば、「やくざ社会における親分子分の絶対服従の支配関係は、本来は封建思想とは関係ない」ものであり、「いつでも戦い得る団結と統制」という要求から生まれた。《任侠道》は生きるか死ぬかの生存競争を「発明の母」とする《好戦的な武士道》だったのである。また、《任侠道》では飲む・打つ・買うといった享乐的で、刹那的な浪費が男らしさとして称賛されていた。派手な金づかいや贅沢な暮らしは「社会的義賊」に共通した特徴であるが、やはり「ボクシングの世界選手権保持者となった貧民屈の少年の、金メッキのキャデラックとダイヤモンド入りの歯」(ホブズボウム 1989:62)と同様に封建制度とは無関係である。

自由民権運動期に三多摩壮士として活躍し、後に江戸学の開祖となった三田村鳶魚は、19世紀前半の「人が金を遣はなくなった」閉塞的な社会経済的状况の中で、たとえ無職であろうと「金遣ひさへよければ侠だ、という風にな」ったと指摘している(三田村 2010:108)。制度派経済学的に見た場合、これは《蜂の寓話》とまさに同じ意識構造である。したがって、《任侠道》は閉塞的な社会経済的状况の象徴である「東北」と同じ時期に誕生したと見ていいだろう。そして、近代やくざに「英雄の役割」(ホブズボウム 1989:62)を与えたのは、農民層よりもむしろ虐げられた労働者層であった。

横山源之助によれば、労働者あるいは職人にも「居職人」と「出職人」があり、「日本社会に存する一種の民性」である「純然たる職人氣質」は建設労働者等の「出職人」に顕著であった(横山 1949:85)。「出職人」は「男は気で持つ兄貴肌」であるだけでなく、「家庭は妻は一家の主人にして男は家事を顧みること少なく、ために『宵越しの金』なきを一種の名誉とし生計に拘々たらざるところ」があった(横山 1949:85)。「創られた伝統」であったため、《任侠道》は時代のトレンドとなったのである。

このように、初期の社会主義と《任侠道》は同じ文化的苗床から誕生した。男らしさに対する考え方が同じだったため、必然的に労働者の女性観もやくざのものと同しく⁶⁾、社会主義者の山川菊枝は「男子労働者の中には、婦人を男子の飼養する家庭的奴隷と見、愛玩用の家畜と考えるところの封建的女性観に無意識に支配される者があり、勢い婦人の問題を男女労働者に共通の階級的な問題として(中略)考えるだけの価値を認めない者が多い」と嘆いている(山川 1990:156)。しかし、「封建的女性観」という言説は実は「疑似イベント」であり、「伝統の創りかえ」に他ならないのである。

2. 男らしさの2つの源流 — スポーツマン精神と任侠道 —

スポーツには男らしさの競い合い、つまり「武勇の精神 (the martial spirit)」の発

露という要素がある。「武勇の精神」に恵まれているのは、「上流階級とくに世襲的な有閑階級 (the hereditary leisure class)」、および「地位の低い無頼漢階級 (the lower-class delinquents)」であった (ヴェブレン 1998: 271)。このため、最下層の労働者と同様に、武士の家系に生まれたスポーツ愛好家は、《任侠道》に感化されやすい環境にあった。特に感化されやすかったのは、相撲愛好家であった。内館 (2006: 77-79) は相撲が「残虐性のない格闘技」であって、野蛮な暴力を「次なる高みに昇らせた」ことを力説している。しかし、これはあくまで土俵上での話である。

自制心に欠ける腕自慢は、身を持ち崩し「無頼漢階級」に転落しやすい。三田村 (2010: 185) によれば、化政期以降「角力の落ちこぼれが村々へ行って、博徒の群に入つて強い者勝ちの姿になる」ケースが増えた。明治になっても角界から近代やくざが誕生しており、吉田磯吉も 1909 (明治 42) 年の放駒事件の調停で全国的に名を上げ、興業界への進出を果たした。放駒事件とは、大阪相撲協会の人気力士放駒が、東京相撲協会へ移籍する騒動であって、伝統ある相撲のプロフェッショナルリズムと近代やくざの存立基盤である興業界、《相撲道》と《任侠道》の深い関係を象徴する出来事である。

このため、アマチュアリズムの確立には《任侠道》に対する予防線が不可欠であった。たとえば、嘉納治五郎は海外での興業試合には寛容だったが、国内での興業試合は断固として認めなかった (井上 2004)。また、スポーツマン精神はエリートの「文化資本」であると同時に、《任侠道》における男らしさに対するアンチ・テーゼでもあった。たとえば、新渡戸稲造は野球害毒論において次のように述べている。

「いずこの学校の野球選手でも剣道、柔道の選手のように試合をする時に礼を尽くさぬ。しからば米人が野球をする時にもそんなに礼がないかといえば決してそうではなくスポーツマンライクといって非常に礼儀正しいものである。日本語に訳して『運動家らしい』といえど何だか礼儀も知らずごろつきのように聞こえるのも日本の運動家の品性下劣から来ている」。

大隈重信が『葉隠』を嫌っていたのも有名であるが、禁酒と女人禁制を掟とする早稲田「武士道野球」は、部長安倍磯雄の武士道論を基礎としていた。ただし、キリスト教徒にして社会主義者でもあったため、その理解はやや複雑である。安倍磯雄は武士道に競争と淘汰という要素を認めて、労働者の心情を汲み取りつつも、競争の目的を「武芸の技よりも仁、義、礼、誠といった精神的態度に求め」る一方で、「衣食住の物質的な生存競争を免れていた武士階級のあいだの『高尚な精神的競争』と解釈し」て《任侠道》と一線を画した (鶴浦 1991: 146)。したがって、安倍磯雄が嘉納治五郎とともにオリンピック運動に参加したのは必然であった。

3. 「疑似イベント」としての野球害毒論争

「いずこの学校の野球選手」も「品性下劣」だと述べた時、一高「武士道野球」が新渡戸の脳裏をかすめていたように思われる。この場合の「武士道」とは勝利のためなら手段を選ばない《好戦的な武士道》であって、フェア・プレイやスポーツマン精神とは無縁であった。有山（1997：22-31）によれば、一高「武士道野球」には①精神主義、②集団主義、③優勝劣敗の勝利至上主義という特徴があり、①はど根性の賛美、そして②はチームワークにとどまらず、一高全体の校風とされた。このため、《好戦的な武士道》は寮生全体の籠城主義的な生活規範ともなり、③には卑劣な野次や挑発による「一高式応援」も含まれた。このように、優勝劣敗の勝利至上主義とは「勝てば官軍、負ければ賊軍」という名誉意識と生きるか死ぬかの生存競争という社会ダーウィニズムからなる「創られた伝統」であって、「好戦的な攻撃精神（the spirit of warlike aggression）」（ヴェブレン 1998：272）に溢れていた。

蛮カラ気分とともに「一高式応援」は他の学校や中学校にまで広まっていった（有山 1997：102）。この時期の地方における野球事情については不明な点が多いが、スポーツ教育史の森田信博によれば、明治30年代に秋田県では小中学校のカップ戦が開催されるほど野球熱が高まっていたが、一高と同様の勝利至上主義が種々の弊害を招き、地方紙上において野球の是非が議論されている（森田 1992）。恐らく全国的に同様の状況であったため、東京朝日新聞が「野球と其害毒」を連載するに至ったものと見られる。

「野球と其害毒」の反響に関して、仙台商業高校野球部の元監督高野眞五人は、1911（明治44）年9月16日に、二高校長三好愛吉が「今日野球に伴うて起こる弊害は多くは学校当局者の責任であって野球の罪でない」と教育者を一喝し、学生を擁護したことが、地方野球界の大きな転機になったと指摘している。二高野球部主将田村栄一は、この記事を読んで二高が指導的立場に立って東北六県中等学校連合野球大会を開催する計画を立案し、古川邦彦部長とともに校長室を訪れた。その際に、三好校長は「君たちの企画した計画、弊害を善導して、野球の本当の長所を發揮させることが二高健児の国家社会に対する大きな使命だと思いますよ」と激励したという（高野 2006：34）。

野球害毒論争における新渡戸稲造の主たる主張も「日本の野球においても野球試合に何らかの制限を附する必要がある」というものであって、三好愛吉の考え方と基本的に同じであったと見られる。しかし、野球におけるアマチュアリズムの確立には大きな障害があった。日本にアメリカ式近代野球を導入し、野球人気を牽引していた早稲田大学と慶応義塾大学が、1906（明治39）年から絶交状態にあったのである。両校の応援が大乱闘寸前にまで過熱したため、試合中止にとどまらず、決別宣言にまで事態が拡大する結果となった。早慶戦の復活は、1925（大正14）年のことであった。

早慶戦の復活には、観客にもアマチュアリズムやスポーツマン精神を浸透させる必要があった。この役割を担うべく、大阪朝日新聞社は1915（大正4）年から全国中等学校優勝野球大会、いわゆる「夏の甲子園大会」という晴れの舞台⁶を用意した。「甲子園野球」は武士道野球の具現化であり、スポーツ社会学の清水論は「試合の前後に両チームの選手が本塁を挟んで審判を中心に相対し、互いに挨拶を行う」という「儀式性」に注目している（清水1998：219）。メディアが武士道野球を浸透させたとすれば、「野球と其害毒」の連載はまさに「疑似イベント」の嚆矢であったと言える。そこで問題になるのが、「夏の甲子園大会」という「疑似イベント」（有山1997）の仕掛けである。

「夏の甲子園大会」は巨大な監視装置であり、武士道野球は「故郷」を想うことにより成立する。「地方の代表」（清水1998）という栄誉を授けることで、選手に「故郷」の名に恥じないようにとする一種の「ノブレス・オブリージュ」の意識が芽生える。また、ホーム&アウェイ方式ではなく、「甲子園」という儀礼的な《聖地》で開催されるため、応援する側も《監視される側》に立たされる。「夏の甲子園大会」は籠城主義を許さないのである。このため、応援する側も選手と同様の意識を共有することとなる。これによって、両校で勝者の栄誉を祝福しあうという究極の儀礼が成立するのである。

「夏の甲子園大会」が巨大な集団相互監視装置として機能し、強大な規律訓練権力として作用するには、《監視する側》の存在も重要である。《監視される側》は、ほんやりとはあるがメディアを通じて《国民》が監視していることを意識せざるを得ない。《聖地》での非礼な振る舞いは全国からの非難を呼び起こし得るからである。そして、ここが肝心ののだが、《監視される側》は《監視する側》に対してもスポーツマン精神を無意識のうちに期待しているために、実は《監視する側》の役割をも担っている。かくしてスポーツマン精神の監視を通じて《国民》が成立するのである。

Ⅲ 武士道と郷土 — 広く日本に覇を称う —

1. 野球害毒論と牧口常三郎の郷土論

武士道野球と「故郷」の関係という問題と、新渡戸稲造による野球害毒論との関連で注目されるのは、法制局参事官柳田国男が取材に同席していたということである。従来の研究では柳田国男の存在に注目してこなかったが、柳田国男は記者に「野球は官私立ともにいろいろの弊風があるようです。（中略）私の甥は今年一高へ入りましたが体格も成績も良いから選手になればと勧誘されるかも知れませんが、もしそんなことがあれば私は出掛けて行って打ちこわしてやる考えです」と述べてもいる。

なぜ柳田国男は新渡戸稲造の傍らにいたのであろうか。理由は定かではないが、この両者が前年に郷土会を結成しており、「故郷」に対する関心が高まっていたという時代

背景と、武士道野球にとって「故郷」が重要な要素となっていたことを考えれば、両者が同席して東京朝日新聞社の取材に応じたのは、ある意味で歴史的必然であったようにも思える。そして、郷土会と地理学との関連で注目されるのは、1903（明治36）年に牧口常三郎が出版した『人生地理学』⁷⁾における郷土論である。

地理学は、牧口常三郎を郷土会の邪魔者として扱ってきた。たとえば、応地（1982）は、チューネン理論に関する牧口常三郎の独創的な解釈を異端視した上で、新渡戸稲造の正統派解釈と異なる理由について検討している。また、岡田（2000）は牧口常三郎と小田内敏通との不仲説を打ち立て、郷土会の小田内敏通ですら牧口常三郎の業績を継承できなかったのだから、アカデミズム地理学にできるはずがないと言い切る。したがって、「郷土」に注目することは、牧口常三郎を郷土会の一員として扱うことでもある。

作家の石上玄一郎が指摘するように、牧口常三郎の郷土論の第一の特徴は階層的な空間構造にある（石上1993：92）。たとえば、幼児の場合を除いて、「郷土の範囲」は「一小部落」の場合もあれば、「一府県一地方、一旧藩」の場合もあれば、「一国」の場合もある（牧口1971：36-38）。しかし、いずれの「郷土」も競争相手が集まる範囲の中に存在し、「出郷」が前提となっている。つまり、競争の舞台が「一町村」、「一国」、「世界」の場合、「郷土」はそれぞれ「一小部落」、「一府県一地方、一旧藩」、「一国」である。英語の‘home’には「家庭」の他に「故郷」や「祖国」といった意味があるが、ちょうど「郷土」は「‘home’-『家庭』」の関係になる。「出郷」と「競争」という物語を前提とする「郷土」は男性中心的な舞台空間であって、女性的な舞台空間である「家庭」は排除されざるを得ないのである。

第二の特徴は帝国主義の矛盾を内包した空間構造であって、牧口（1971：28）は「人の物を盗むものは盗として罪せらるるも、人の国を奪うものは、かえって強として畏敬せらるる時世にあらずや」と訴えかけている。この対立する価値体系の間に重層的な空間構造をもった「郷土」が存在し、空間的階梯を駆け上がるにつれて「人の物を盗むものは盗として罪せらるる」価値体系から、「人の国を奪うものは、かえって強として畏敬せらるる」価値体系へと次第に移行する想定になっている。このため、《立身出世》して階梯を駆け上がれば、必然的に価値創造が問題となる仕組みになっている。

牧口常三郎の郷土論の本質は、親兄弟の教えを反故にし、「勝てば官軍」とばかりに《立身出世》に邁進する生き方への警告、あるいは「故郷喪失」の危惧にある。「故郷」を誇りに凜として生きよ、ということである。ベースボールにはアメリカ人の「故郷」があったが、野球には日本人の「故郷」がなかった。野球害毒論で新渡戸稲造は野球を「悪くいえば巾着切りの遊戯」、「対手を常にペテンに掛けよう、計略に陥れよう、塁を盗もうなどと眼を四方八面に配り神経を鋭くしてやる遊び」と酷評している⁸⁾。「巾着切り」とはスリのことであって、野球は帝国主義的な「遊戯」になっていたのである。

2. 「所有」の政治経済地理学 ― 社会思想としての「郷土」 ―

新渡戸稲造も牧口常三郎もともに教育者であり、牧口常三郎の価値創造という問題意識は、旧来の武士道には形而上学という「文化資本」が欠如しているとする新渡戸稲造の問題意識とも共通する。郷土論が内包する価値観も形而上学的問題であって、「人の物を盗むものは盗として罪せらるる」価値体系における所有権と、「人の国を奪うものは、かえって強として畏敬せらるる」価値体系における所有権とがある。倫理学の大庭健によれば、所有権の成立には他者からの承認という前提が不可欠である（大庭 2000）。以下では、まずこの観点からそれぞれの所有権について直截的な説明を試みる。

「人の物を盗むものは盗として罪せらるる」価値体系における所有権は自然権であって、労働所有説を理論的根拠とする。「初期の近代的手工業の紀律のもとに形づくられた制度的な所有精神」である労働所有説では、「財産を生産した労働者に財産の所有権を賦与する」ものとする（ヴェブレン 1965：230）。この前提は、あなたが汗水たらして働いて生産したものなのだから、それはあなたのものである、という周囲の人々からの承認である。「人の物を盗むものは盗として罪せらるる」価値体系は、18世紀後半以降に農村部に小商品生産が広範に展開し、商品経済が発達する中で生まれたとされる。

機械生産の時代に入ると、この所有権の形而上学的根拠が自明性を失う。たとえば、マルクス経済学における「搾取」の概念は、他者からの承認という前提が崩れたことを意味している。新たな形而上学的根拠を模索する中で、ヴェブレン（1998：35）は「略奪の永続的な成果を誇示することによって武勇のほどを証明しようという、成功した男の欲望」に所有権の起源を求め、私的所有権が戦利品としての女性捕虜の略奪によって発生したと結論づけた。この前提は、これは俺の女だ、手を出したら承知しないぞ、という恫喝による周囲の人々からの承認である。封建反動的であるため、ヴェブレン（1998）は所有意識に見られるこの変化を「先祖返り（reversion）」と呼んでいる。

日本における「先祖返り」の一例を示そう。菅野（2004：33）によれば、武士には戦闘集団であるという特徴に加えて、「妻子家族を含めた独特の団体を形成して生活する」、そして「私有の領地の維持・拡大を生活の基盤とし、かつ目的とする」という特徴がある。この2つの特徴は企業にもほぼ共通する。このため、菅野（2004：41）は、荘園を「いわば『民間の活力』のはしりのようなもの」であって、「私企業」であるとも述べている。しかし、荘園の所有権は明らかに「戦闘（warfare）」と「略奪（seizure）」に由来する。したがって、企業の経済学の観点から見た場合、荘園が「私企業」の起源だとする議論は、立身出世競争を勝ち抜いた「私企業」の経営者が中世武士に「先祖返り」している状況を「創られた伝統」により正当化し、勝てば何でもありとばかりに法外な役員報酬をくすねている《ハゲ鷹》におもねる態度でしかない⁹⁾。

「先祖返り」によって市場競争が「戦闘」による市場分割と同義になれば、経済的合理性と「戦争賛美者の中にある略奪的気質 (a predatory temperament in the admirer of war)」(ヴェブレン 1998: 271) の混同が生じる。この弊害は「近代—伝統」の二項対立的図式に立脚する近代化論に著しい。たとえば、北陸地方の低開発性の要因として、千葉 (1964: 178) は「特定の需要と結びついて、細いながらも安定した生産形態をとろうとすること」をあげている。「戦争賛美者の中にある略奪的気質」はたしかに男らしいが、地域格差の問題を「財の所有権をめぐる人々の間の闘争」(ヴェブレン 1998: 35) と規定すれば、「裏日本」は弱虫で女々しいという挑発的な侮辱にしかない。

3. 《心象風景》としての「裏日本」—— 20 世紀史の展望 ——

「表日本」による「略奪」を強調する古厩忠夫と阿部恒久の「裏日本」論にも、「卓越した戦闘意欲の発現 (an expression of the same superior readiness of combat)」(ヴェブレン 1998: 273) が見られる。たとえば、「表日本」と「裏日本」が価値観の上でコンフリクト・フリーであるとした上で、「東北」を「固有の歴史と文化体系を有する、別世界性をもった地域」(古厩 1997: 14) と規定することは、要するに「裏日本」と違って、「東北」は弱虫で女々しいという差別的で挑発的な侮辱⁽¹⁰⁾ である。こうした「裏日本」論に顕著な「卓越した戦闘意欲」は、「故郷喪失」に起因するに思われる。

1960 (昭和 35) 年頃から、「裏日本」には一種の差別的なニュアンスが付け加えられるようになった。差別意識とは、「表日本の『太平洋ベルト地帯』などと対比しての、経済的におくれた、みじめな生活をおくらねばならぬ地域といったイメージ」(千葉 1964: 166) のことである。この差別意識に関して重要なのは、明治末から大正初期の間の産業革命の過程で「太平洋ベルト地帯」が形成されたとする「裏日本」論そのものが「創られた伝統」だということである。「表日本」と同義とされている「太平洋ベルト地帯」の出自は 1960 (昭和 35) 年に策定された池田内閣の国民所得倍増計画であって、1964 (昭和 39) 年当時はまだ近未来像でしかなかったからである。

産業革命期には「太平洋ベルト地帯」はおろか、四大工業地帯すら形成されていなかった。「表日本」と「裏日本」という言葉を濫用した田中角栄ですら知っていたことである⁽¹¹⁾。地理学者の中には、この伝統の創りかえに関する証言者も存在する。

「昭和 30 年代の日本は、工業化＝近代化→生活の向上という安易な考え方が矛盾に直面していった年代であった。(中略) ライシャワー路線から提起された『近代化』というムードは、明治以降の日本における工業化と近代化を直結させ、日本人の生活向上に対する理念的な支えを与えようとした」(上野 1972: 9)。

この「直結」によって、高度経済成長のイメージが産業革命に投影され、太平洋ベルトがあたかも産業革命期に成立したかのような錯覚が生まれたのである。

「表日本」という近未来像とは自動車・家電品・郊外住宅を《三種の神器》とするアメリカ的生活様式であり、戦後の「裏日本」はこの近未来像の副産物である。これに対して、拙稿（2011）で指摘したように、産業革命期に「裏日本」を誕生させたのは、交通革命が生み出した「孤立による停滞」というイデオロギーであった。「東北」について、古厩（1997：45）は「なお土地と人との結合が強固で小宇宙性が強かった」と述べているが、地理学史的に見た場合こうした差別意識剥き出しの後進地像は19世紀に誕生した地人相関論の変種であって、「有機的自然の枠からの資本主義的解放」（シヴェルブシュ 1982：11）という鉄道が生んだ近未来像のネガである⁽¹²⁾。そして、「異質の価値観を以て対峙しようとする『北の思想』（古厩 1997：108）とは、まさしく「裏日本」が喪失した「故郷」あるいは「郷土」のことではないのだろうか。

いずれの「裏日本」も「外国崇拜の過誤」（牧口 1971：27）が生んだ《心象風景》である。現在の柏崎市にあたる新潟県刈羽郡「荒浜の一寒民」牧口常三郎にとって、「表日本に比べて近代化＝西欧化において立ちおくれた」（古厩 1997：107）こと以上に、急速な近代化の中で自分自身を見つめなおす場である「自己の立脚地点」（牧口 1971：28）が問題であった。ヴェブレン（1998：287）が指摘するように、「体育スポーツに付随する精神的特性」は「競争的な個人に不可欠なものであっても、社会にとって直接有用性をもつわけではない」。《平和愛好的な武士道》の極意である『『負くるは勝』という俚諺』（新渡戸 1938：114）には、経済学的真理が隠されているのである。

おわりに — 武士道と「東北」 —

アメリカのベースボールと日本の野球は違うものであって、日本の野球には武士道の影響が強いと考えられている。これまでの研究では一高「武士道野球」も早稲田「武士道野球」も武士道という共通点があることが強調されてきた。これに対して、本稿では《好戦的な武士道》と《平和愛好的な武士道》を区別し、一高「武士道野球」と早稲田「武士道野球」の違いを明確化した。一高「武士道野球」はスポーツマン精神に反する粗暴で野蛮な野球であった。そして、野球害毒論は、品格ある武士道野球誕生への第一歩であり、メディアによる「疑似イベント」の嚆矢であったとした。

品格ある武士道野球の誕生には、観客にもスポーツマン精神を浸透させる必要があった。「夏の甲子園大会」は巨大な集団相互監視装置にして強力な規律訓練権力であり、スポーツマン精神は「地元の代表」に恥じない態度として、選手と観客の双方に浸透した。また、「故郷」を想うことにより、監視されているという意識が芽生え、この意識

がメディアを媒介として《監視する側》としての《国民》をも成立させることとなった。野球害毒論争は、急速な近代化に対する反動として「故郷」への想いが募っていた時期に行われ、武士道野球はまさに「故郷」を想うことで成立したのである。

「甲子園野球」の成立は、「東北」に象徴される空間構造とも密接に関係している。清水（1998）が1974（昭和47）年に「さわやかイレブン」として脚光を浴びた徳島県立池田高校を取り上げたように、「甲子園野球」には田舎の無名チームが都会の強豪チームに挑むという「物語」が存在する。また、まだ一度も優勝経験がない「東北」は、「勝敗にかかわらず、あきらめないで努力する」という「物語」を象徴する存在でもある。以上は都市と農村との文化的格差が生んだ「物語」であって、野球を通して見た場合、武士道論が郷土論と関連しつつ広義の日本人論となっているのは《日本人》そのものが「創られた伝統」の産物だからであって、単なる偶然ではない。

偶然にもこの論文を書き始めた3月11日に東日本大震災が起きた。震災後に開催された「春のセンバツ」を観て、「甲子園大会」が《国民》を成立させる「疑似イベント」であることをあらためて実感することとなった。しかし、「東北」の人々が見せた笑顔の裏にある「故郷喪失」への想いを忘れてはならない。なぜならば、武士道の精神を受け継ぐ日本人の笑顔は「逆境によって擾されし時心の平衡を恢復せんとする努力を隠す幕」、あるいは「悲しみもしくは怒りの平衡錘」であって、「最も酷しき試練に会いたる時、常に笑顔を作る傾きがある」からである（新渡戸1938：94）。

《注》

- (1) パブリック・スクールで生まれたスポーツの特徴として、多木（1995：129）はラグビーなどで試合終了を意味する「ノー・サイド（敵味方なし）」という用語をあげている。
- (2) リーグ戦は籠城主義という一高の伝統を否定するものであることにも注意が必要である。たとえば、1903（明治36）年当時、一高は日本人チームとは対抗試合を行わず、練習試合としてしか試合を行わなかった（菅野2003：27）。また、練習試合を組むにも、相手チームは平身低頭、辞を低くして嘆願書を出す必要があった。
- (3) 押川春浪は、野球好きが崇めて留年・退学を繰り返した愛すべき《元祖野球バカ》である。早稲田大学野球部創設に関与し、1909（明治42）年に日本初のアマチュア・スポーツ団体である天狗倶楽部を結成するなど、スポーツ史に偉大な足跡を残した。野球選手としては下手の横好きの典型であったが、弟の清は早稲田が誇る名プレイヤーである。
- (4) 「川筋」とは遠賀川流域を指す。また、やくざのことを「筋者」と呼ぶことがあるが、この表現は「川筋者」からきている。《九州男児》は男らしい日本人の典型とされるが、「川筋気質」はそのイメージにも反映されている。
- (5) 猪野（1999：14）によれば、やくざ社会は「男権絶対の世界」であって、「女が軽視されるのは、『女』は戦力とはならないからである」。
- (6) 正確に言えば、甲子園球場が会場となったのは1924（大正13）年の第10回大会からであり、それ以前は豊中球場（第1～2回）や鳴尾球場（第3～9回）が会場であった。
- (7) 『人生地理学』の「人生」とはライフ・スタイルの意であって、ライフ・コースではない。

- 「社会地理学」という表題では社会主義を連想させるため、避けたとされる。
- (8) この評価は一高「武士道野球」に対する新渡戸一流の皮肉と見られる。門下生の矢内原忠雄によれば、「鎖国的籠城主義」とは「家を出れば敵ありと思へ、人を見れば泥棒と思へ、決して他人に心を許さず、己に閉ちこもって鹿爪らしい顔をしてゐることが武士のたしなみである」(矢内原 1940:185) といった考え方であった。
- (9) 行動経済学的に見た場合、法外な役員報酬は重大な局面において経営判断を致命的なまでに狂わせやすい(アリエリー 2010)。
- (10) ここで問題となっている価値観とは「新しい生活方式を進んでとり入れるか、反対に、拒否して伝統を保持しようと努力するか」という「地域社会の近代化への志向」(千葉 1964:172-173)の違いである。したがって、これは「経済的な低開発性」(千葉 1964:166)が「東北」の主體的選択の問題だとする規定である。こうした独善的な世界観・宇宙観の根底にあるのは、「競争心にもとづく比較 (invidious comparison)」(ヴェブレン 1998) という俗物根性である。
- (11) 田中角栄は、第一次世界大戦以前における工業の立地傾向を「原料産地中心の分散型立地」と要約し、四大工業地帯は大戦後に「集積の利益を求める近代産業」によって形成されたと述べている(田中 1972:26-27)。
- (12) 19世紀における鉄道の普及は「時間と空間の抹殺 (annihilation of time and space)」という進歩主義的な感覚と同時に、「人間と自然との間の生きた関係の喪失」というロマン主義的な感覚をも生み出した(シヴェルブシュ 1982:14-16)。地人相関論とは「人間と自然との間の生きた関係」を科学的に解明する試みであるが、進歩主義者は両者の有機的関係を「孤立による停滞」の元凶と解釈した(小木田 2011:4-5)。

参考文献

- 朝河貫一 1987 [初版 1909]. 『日本の禍機』講談社.
- 阿部恒久 1997. 『「裏日本」はいかにつくられたか』日本経済評論社.
- 有山輝雄 1997. 『甲子園と日本人』吉川弘文館.
- 石上玄一郎 1993. 『牧口常三郎と新渡戸稲造』第三文明社.
- 猪野健治 1999 [初版 1974]. 『やくざと日本人』筑摩書房.
- 猪野健治 2006 [初版 1977]. 『侠客の条件 吉田磯吉伝』筑摩書房.
- 井上俊 2004. 『武道の誕生』吉川弘文館.
- 上野登 1972. 『地誌学の原点』大明堂.
- 氏家幹人 2007. 『サムライとヤクザ』筑摩書房.
- 内田隆三 2007. 『ベースボールの夢』岩波書店.
- 内館牧子 2006. 『女はなぜ土俵にあがれないのか』幻冬舎.
- 鶴浦裕 1991. 近代日本における社会ダーウィニズムの受容と展開. 柴谷篤弘・長野敬・養老孟司編『講座進化2 進化思想と社会』119-152. 東京大学出版会.
- 応地利明 1982. わが国地理学へのチューネン「孤立国」の紹介——牧口常三郎著『人生地理学』における紹介をめぐる——. 京都大学文学部地理学教室編『地理の思想』271-288. 地人書房.
- 大庭健 2000. 所有という病——私のものは私の勝手…?——. 大庭健・鷺田清一編著『所有のエチカ』42-81. ナカニシヤ出版.
- 岡田俊裕 2000. 『日本地理学史論』古今書院.
- 川北稔 1986. 『洒落者たちのイギリス史』平凡社.
- 菅野覚明 2004. 『武士道の逆襲』講談社.

- 小木田敏彦 2011. 「東北」の文化的転回—伝統地理学の立場から—. 拓殖大学論集 人文・自然・人間科学研究 24: 1-18.
- 礪川全次 2008. 『アウトローの近代史』平凡社.
- 清水論 1998. 『甲子園野球のアルケオロギー』新評社.
- 城島充 2007. 『ピンポンさん 荻村伊知朗伝』講談社.
- 菅野真二 2003. 『ニッポン野球の青春』大修館書店.
- 多木浩二 1995. 『スポーツを考える』筑摩書房.
- 高野真五人 2006. 『野球事情仙台物語』無明舎出版.
- 田中角栄 1972. 『日本列島改造論』日刊工業新聞社.
- 千葉徳爾 1964. いわゆる「裏日本」の形成について—歴史地理的試論—. 『歴史地理学紀要』6: 165-180.
- 古厩忠夫 1997. 『裏日本』岩波書店.
- 本多勝一 1991. 『新版「野球とその害悪」』すずさわ書店.
- 牧口常三郎 1971 [初版 1903]. 『人生地理学 1』聖教新聞社.
- 三田村鳶魚 2010 [初版 1957]. 柴田宵曲編『俠客と角力』筑摩書房.
- 宮崎学 2008. 『ヤクザと日本』筑摩書房.
- 森田信博 1992. 明治期における秋田県での野球受容と統制について. 『秋田大学教育学部研究紀要』43: 27-43.
- 矢内原忠雄 1940. 『余の尊敬する人物』岩波書店.
- 山川菊枝 1990. 鈴木裕子編『山川菊枝評論集』岩波書店.
- 横田順彌 2006. 『嗚呼!! 明治の日本野球』平凡社.
- 横山源之助 1949 [初版 1899]. 『日本の下層社会』岩波書店.
- アリエリー, D. 著, 櫻井祐子訳 2010. 『不合理だからすべてがうまくいく』早川書房.
- ブラットマン, L. 著, 星乃治彦訳 1997. 決闘, 酒, 仲間とスイス学生連合. キューネ, T. 編『男の歴史』115-132. 柏書房.
- ブーアスティン, D. J. 著, 星野郁美・後藤和彦訳 1964. 『幻影の時代』東京創元社.
- ホブズボウム, E. J. 著, 水田洋・安川悦子・堀田誠三訳 1989. 『素朴な反逆者たち』社会思想社.
- ホブズボウム, E. J. & レンジャー, T. 編著, 前川啓治・梶原景昭他訳 1992. 『創られた伝統』紀伊國屋書店.
- カブラン, D. E. & デュプロ, A. 著, 松井道男訳 1991. 『ヤクザ』第三書館.
- 新渡戸稲造著, 矢内原忠雄訳 1938. 『武士道』岩波書店.
- ポンス, F. 著, 安永愛訳 2006. 『裏社会の日本史』筑摩書房.
- シヴェルプシュ, W. 著, 加藤二郎訳 1982. 『鉄道旅行の歴史』法政大学出版局.
- テイラー, P. J. 著, 高木彰彦訳 1992. 『世界システムの政治地理学 [下]』大明堂.
- ヴェブレン, T. B. 著, 小原敬士訳 1965. 『企業の本質』勁草書房.
- ヴェブレン, T. B. 著, 高哲男訳 1998. 『有閑階級の理論』岩波書店.

入学準備教育における学術的学習 サイクルの適用

— e-learning システムによる日本語学習の意識調査とその結果 —

藤田 守・庄内 慶一・杉本 雅彦
小滝 聰・石原 学

An applying of the academic learning cycle during the pre-entrance education:

A basic research for the Japanese learning process
using the e-learning system

Mamoru FUJITA, Keiichi SHOUNAI, Masahiko SUGIMOTO
Satoshi KOTAKI, Manabu ISHIHARA

要 旨

本研究の目的は遠隔地の留学生を対象に学習内容を日本語聴解に限定して e-learning システムによる入学準備教育を実施し、その教育方法や学術的学習サイクルの適用の有効性を確認することである。本稿においては、教材利用回数など実施状況のデータ、アンケートによる意識調査や年度別の日本語能力試験合格率をもとに検討した。

その結果、学習前から学習後にかけて「日本語を聞く」ことに対する意欲は維持され自信は肯定的に変化し、本教育に対する達成感や満足感を得ていることが確認された。更に、日本語能力試験合格率は本教育を受けたグループの方が受けなかった過去のグループより高いという傾向が示された。

対象者が遠隔地の留学生の場合であっても、e-learning システムによる効率のよい学習プロセスの獲得、学習習慣の形成や日本語能力試験結果に寄与しうる点を主張するためには、更なるデータの蓄積による検証の継続などが今後の課題となった。

キーワード：入学準備教育, e-learning, 日本語教育, 自己調整学習, 中国人留学生

1. 私大の留学生数拡大と留学生をめぐる諸問題

留学生数と私立大学全体に占める定員割れの私立大学の比率における 1989 年度から 2010 年度までの推移は図 1 の通りである。1999 年度から 2002 年度かけて定員割れの私立大学の比率が急速に拡大したことを境に、留学生数の増加傾向も強まっている。近年

においても、留学生数が在籍学生に占める比率が高かったり、入学定員に対する入学者の比率が急激に高まったりする点を大学基準協会に指摘された大学が散見される。これは留学生を定員確保の手段としているともいえ、留学生数拡大の要因の一つと考えられる。

その後、文部科学省他は2009年7月29日の閣議後の閣僚懇談会において「留学生30万人計画」骨子の策定について述べ、2020年を目途に30万人の留学生受入れを目指すことが報告された。以上から、今後も引き続き留学生の質の向上を目指しながらも、留学生数は拡大していくことになろう。

さて、一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所（2009）の調査結果によると、中国の高校生の約60%が外国留学を希望している。その理由には「異文化の体験」や「言語の勉強に有利」などが上位を占める一方で、「国内の進学競争が厳しいから」という理由も挙がっている。

この調査の対象となった高校生の国籍は日本、アメリカ、中国、韓国であった。「国内の進学競争が厳しいから」外国留学を希望する比率は、日本が2.0%、アメリカが7.5%であるのに対し、中国は40.8%、韓国は41.2%と突出している。一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所（2009）は、過酷な受験戦争や勉強ばかりの生活から脱出しよう

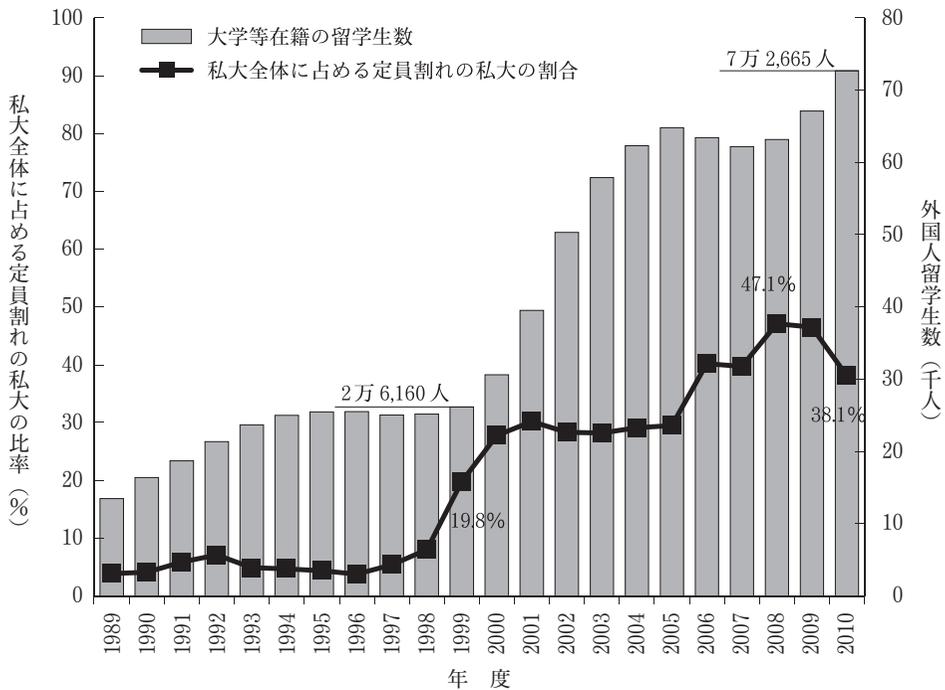


図1 外国人留学生数と私立大学全体に占める定員割れ私立大学の比率の推移

留学生数は日本学生支援機構「平成22年度外国人留学生在籍状況調査結果」による。定員割れの私立大学の割合は、日本私立学校振興・共済事業団 私学経営情報センター「平成22年度 私立大学・短期大学等入学志願動向」による。これらのデータを基に、図1は筆者が作成した。

とする中国の高校生の姿がうかがえるとしており、こうした要因も留学のきっかけとなっていることが考えられる。

以上のような様々な状況が今後も継続されるならば、必然的に留学に対する意識においても多様な層が更に増加していくといえる。多様な学生層が増加すれば、留学生の日本語能力にもばらつきが生じることとなる。1999年から2002年かけて留学生数が拡大し始めた頃、段（2003）において留学生の日本語のレベルや問題点についての指摘がなされている⁽¹⁾。それ以降も日本語力や学習動機に関する指摘があり⁽²⁾、もはや留学生を受け入れる高等教育機関が抱える共通の問題点となっている。日本に留学する留学生の半数以上を占める中国人留学生には、もちろん優秀な留学生もいる一方で、学習動機や学習意欲の面に問題を抱えながら留学する者が、今後更に増加することが予想される。

拓殖大学北海道短期大学においても、入学者をさらに増やすために留学生の受け入れが必要となっているが、留学生の日本語能力は段（2003）などの指摘にもあるように、十分であるとはいえない。日本語能力試験2級以上を取得している留学生は、2009年4月の入学段階では21名中4名、2010年4月は20名中5名であり、入学後の授業の理解が困難な者も散見されるため、入学前の早期に日本語力の強化を行うことが求められていた。日本語能力の問題は、本来は留学前の日本語学習の不足に起因すると考えられる。仮にそのままの状態でも留学するならば、日本語力不足により留学はおろか日本語学習そのものに対して苦手意識を強め、学習の達成感の低さから挫折してしまうことが懸念される。学習意欲を喪失し日本語能力を高められなければ、留学意義そのものを失いかねない。学習者の日本語能力の更なる向上を目的とした機会を提供することが望ましく、入学前に日本語学習を継続し日本語能力の向上を促すような手助けが必要である。

拓殖大学北海道短期大学では、留学生を対象としたe-learningシステムによる入学準備教育を2009年度より実施している。（杉本他2011）本稿では、入学準備教育における教育方法として「学術的学習サイクル」（Academic learning cycle phases）の適応を試み、遠隔地の留学生を対象としたe-learningシステムによる学習管理の可能性について検討を行った。「学術的学習サイクル」とは、Zimmerman（1998）が「自己調整学習」（SRL: Self-Regulated Learning）において指摘した学習の循環である。

第2章ではe-learningシステムを採用した理由のほか、各大学で現在実施されている入学準備教育の背景や目的、受講形式および本学での実施目的と経過について概観する。第3章ではe-learningシステムによる学習に関する先行研究を「学術的学習サイクル」に沿って整理し、本学で実施するモデルを提示する。第4章では研究目的と研究方法を述べ、教材コンテンツやコースデザインを報告する。第5章では、e-learningシステムを使用した「学術的学習サイクル」下での学習の意識を把握するため、学習前と学習後にアンケートによる意識調査を実施した。その結果を「学術的学習サイクル」

に沿って整理し考察する。また、教育達成度を客観的に把握するため、入学後に実施した試験の結果や日本語能力試験の合否結果などを整理し考察する。そして、第6章ではe-learningシステムと「学術的学習サイクル」との関係についてまとめ、第7章では今後の課題について述べる。

2. e-learning システムの採用理由

2.1 入学準備教育の背景と目的

大学受験を目指す高校生の中には、AO入試などの入試制度により大学進学などの進路が高校3年の早期に決定する者もいる。確かに、こうした入試制度で明確な目標を持って大学に入学し充実した学生生活を送る学生がいる一方で、入学後に大学の講義についていけない学生も目立っている。その原因の一つに、入学試験だけでは入学後に求められるスキルが担保できていないことが挙げられる。高等学校までに身につけるべき学力とは、大学の一般入試などの形式からもわかるように、入学試験で問われる問題への解答に必要な十分な力であり、大学で講義を受講するに足りるスキル、すなわち講義を聴き、説明を聞きながらメモやノートをとり、教科書などを参照して自主的に予復習をし、文献の主張や根拠などの要点を理解して暗記するという力ではない。

文部科学副大臣から2010年5月21日に大学院大学を除く各国公立大学長あてに通知された「平成23年度大学入学選抜実施要項」では、このAO入試の入学願書受付を2010年8月1日以降にすると定められている⁽⁵⁾。こうした通知は、AO・推薦入試合格者に対して学習のインセンティブや学習動機が弱らないように配慮を求めた通知と考えられる。かつて、AO入試では事前に高校レベルの基礎的知識を問う試験の実施もなく合否が判定され、高等学校の調査書なども参照されなかった。一方、早期に合格し進路が決定した高校生の側では、学習インセンティブや学習動機が弱まり、高等学校まで身につけるべき基礎学力の向上がおろそかになるなどといった事情があったものと考えられる。大学入試の早期合格が、高校生の学習インセンティブや学習動機の維持に影響を及ぼしていたことは否めない。

さて、河合塾(2008)が行った「AO入試・入学前教育に関するアンケート」の調査結果によると、AO入試を実施する全国の国公立大学の68%が入学前教育を実施している。その目的については、「学習意欲の維持・向上、動機付け」と回答した大学は86%にのぼり、次いで「高校生として必要な基礎学力の確認・補習」と回答した大学は84%であった。

入学準備教育の目的は、実施する国公立大学の80%以上が学習意欲の維持・向上、動機付け、基礎学力の確認・補習に集約されている。こうした点は、各大学がAO入

試合格者の学習習慣の維持や学力向上が必要だと考えていることを表わしている。

2.2 入学準備教育の受講形式の特徴と評価

入学準備教育は入学前教育とも称され、概ね合格後から入学までの期間に行われる。河合塾（2008）の調査結果をみると、その受講形式は郵送による課題の添削指導やスクーリング、e-learning システムの利用の3つに大別され、本研究では受講に際して生ずる要因をまとめた。受講形式により集約される特徴をAからEまで列挙し、それぞれの長所と短所を表1に整理した。○は長所、△はどちらとも言えない、×は短所を表わす。

項目Aでは、スクーリングは教員が学習者に直接話すことができ最も効果を発揮するため○とした。e-learningは学習者がコミュニケーション用の掲示板に自発的に書き込むという条件下で効果があるため△とした。しかし、郵送の場合、添削された内容が送り返された時には、すでに学習者側ではフィードバックを受ける必要がなくなっている場合もあるなどタイムラグが生じ、同時双方向性という観点では無理が生じるため×とした。

項目Bでは、スクーリングは教員の管理下で学習を行うことから強制力があるので○とした。e-learningや郵送については、学習などの取り組みは学習者個人にゆだねられるが、締め切りを設定することで一定の強制力はあるため△とした。

項目Cでは、e-learningは普段どの生徒がいつどのくらい学習したかを統計的に把握することが可能であるため○とした。スクーリングは学習者と対面はできるが、その人数が増えれば一方的な講義にとどまり、時間外の学習状況の把握も困難であるため△とした。郵送においては、これらはいずれも困難であるため×とした。

項目Dでは、e-learningと郵送は移動の必要はないため○とした。しかし、スクーリングは学習者が全国に散らばっていることもあり、希望をすれば対応は可能であるが状況によって実施に多くのコストがかかる。遠隔地からの入学者の多い大学においてはスクーリングなどのコストはもとより、高校生は高等学校の教育を受けている最中であり、それに支障きたすわけにはいかず、大学教員の側も通常業務を行っており入学予定

表1 受講形式ごとの受講に際して生ずる長所と短所

	e-learning	郵 送	スクーリング
A. 学習者とのコミュニケーションやフィードバック	△	×	○
B. 学習の強制力	△	△	○
C. 学習状況の把握や学習管理	○	×	△
D. 受講コスト（時間や費用）	○	△	×
E. 学習の時間的制約や手軽さ	○	○	×

者の教育に時間を割くことは困難である。以上からスクーリングは×とした。

項目 E では、e-learning と郵送はその手段を確保していれば、いつでもどこからでも学習したいときに学習できるため○とした。しかし、スクーリングではそれは不可能であるため×とした。なお、近年では通信教育による入学前教育を予備校⁽⁴⁾に委託する動きも見られる⁽⁵⁾。

以上から、本研究においては、スクーリングや郵送による課題の添削指導は入国していない留学生を対象とする場合、移動や時間の面で実施は困難であると判断した。その一方で、e-learning システムの使用は受講のコスト面における問題解決に寄与するもの考えた。

2.3 日本語教育における e-learning システムの活用に関する先行研究

日本語教育における e-learning システムの活用に関しては、積極的かつ継続学習により高い学習効果を上げることができる点、小テストの導入は学習継続の維持には一定程度の効果が期待できる点、高い学習効果が上がれば、その学習自体に満足度が高まる点などといった長所が期待され研究がすすめられている。

留学中の初級日本語レベルの留学生を対象とした池田（2010）は、初級語彙や文法に関する e-learning 教材を使用し学習後の効果について述べている。それによると学習頻度が成績に及ぼす影響が確認されている。教師があらかじめ e-learning 教材の締め切りを学習者に与え、その状況を成績に反映させる方法を採用したため、e-learning 教材に取り組む必要性が生まれ、結果として学習者の授業時間外に e-learning 教材を積極的に利用し学習時間が増加することと、学習効果の向上に関係があることを指摘した。

篠崎（2010）では、e-learning システム Moodle を使用し留学生を対象に上級レベルの日本語能力試験聴解 1, 2 級レベルの聴解問題と解説シャドーイング復習問題の 3 部から構成される e-learning 教材を用いて学習させ、さらにブレンディッドラーニングを施行した。その後、学習者から総合評価において約 94% から肯定的な評価があり学習満足度の高い授業モデルである点を報告した。

中溝（2009）は、日本語学習の経験がない理系専攻である来日前の留学生を対象に、挨拶・決まり文句・簡単な自己紹介・アクセント、音声の特徴、数字、数え方、日付・曜日・時刻の言い方などを含んだ初級日本語 e-learning 教材を開発し、運用した結果を報告している。学習者の評価には、個々の学習者の学習スタイルや好みから e-learning 教材の利用状況に差がある点や、教材に対し肯定的な評価、否定的な評価、その両面を持つ評価などの点が挙げられた。また、それまで e-learning 教材に消極的な学生も利用する可能性がある点を指摘している一方で、「授業で先生に説明してもらったほ

うがわかりやすい」という否定的な評価も挙げられている。一方、e-learning 教材を使用しなかった者については、学習そのものを授業や教師へ依存している点を指摘した。

以上、先行研究を概観したが、入学前にまだ入国もしていない留学生を指導することはできないことなども相まって、文系の留学生を対象とした入学準備教育に関する研究は管見の限りなされていないのが現状である。

2.4 拓殖大学北海道短期大学での実施目的と経過

拓殖大学北海道短期大学においても、2003年度のAO入試の開始と同時に入学準備教育を導入した。以降、AO入試や推薦入試の合格者が2004年度から2007年度にかけて徐々に比率を高め、2007年度には全体の40%に達した。よって、2009年度入試より年内に合格した者全員を対象として入学準備教育を実施することとなった。ただし、入学準備教育に必要とされる内容は学科ごとに異なるため、学科別に実施した。

経営経済科ではAO入試や推薦入試などで早期に合格した入学予定者に推薦図書リストを送付し、入学予定者個人の興味や関心のある課題を選択のうえ、レポート作成後に郵送させるという形式により入学準備教育を行っていた。しかし、これには複数回のフィードバックが必要であるため、先に述べたように郵送での実施は学習者と教員のやりとりには負担が大きく、継続は困難であった。さらに経営経済科では、2007年度より中国で日本語教育を行う協定校から留学生の受け入れを開始した。例年、中国で実施される本学の入試はAO入試や推薦入試と同じく入学する前年の秋頃に実施される。こうした点を考慮すると学習状況の把握や学習者と大学の双方向性の確立は、遠隔地の留学生に対応する場合において必要不可欠であると考えた。その後、e-learningシステムの導入の検討を行った。e-learningシステムの特徴は、学習者は同システム上に提示された教材を学習し、学習管理者である教員は、同システムにより学習者の学習時間や進捗状況、学習状況な解答内容、試験などの結果を一括管理できることである。また、マルチメディア・コンテンツとの親和性も高く、動画や音声を活用しやすくその有効性が期待される。そこで、学習教材の配信や成績などを統合的に管理するe-learningシステムBlackboardを導入した⁽³⁾。

経営経済科の入学準備教育の目的は、高校の学習から短期大学への橋渡しをすること、合格発表後も入学予定者に学習習慣を維持させることの二点である。主な学習内容は語彙力、文章の読み方、講義ノートの取り方などである。留学生は日本人学生と同様に扱うが、オプション科目「日本語会話能力」を設定した。(杉本他 2011)

杉本他(2011)は2009年度の実施報告であるが、この「日本語会話能力」は15種類からなる日本人2名の日常会話を視聴し会話内容を記述させるディクテーションであった。その実施結果から、受講生のほとんどは継続的に学習し最終課題まで終了した。実

施した意識調査の結果からは、講義のイメージが形成でき、やりがいがあったとの評価が得られた（庄内他 2010a）。また、アンケートの質問設問「日本語会話能力は役に立ちそう」に対して 50%（4 名中 2 名）が肯定的な評価をし、否定的な評価は見られなかった。

実施後の反省点としては、特に実施期間などの細かな設定がないため、一日に大量の課題に解答しその後の継続が見られない者がいた点、出題内容も同形式の課題をこなしていくこととなり学習内容が多く作業が単調になった点などが挙げられた。この他、自ら学ぶための習慣づけと効率的な学習プロセスを学ぶという観点においては、それを達成するには困難があったものと考えられる。

3. e-learning システムによる学習と「学術的学習サイクル」

北澤他（2008：305）では、動機づけと自己制御学習方略の関係について調査した結果、e-learning システムを授業の予習もしくは復習として利用した学習者は、授業に対する本質的価値や「課題に取り組む時、繰り返し教材などを確認する」自己制御方略が高いことが明らかとなったと述べている。川西他（2009）でも、e-learning システムを活用した入学準備教育の実施の結果、大学入学時までに学習時間の多かった学習者は、入学後の成績が向上する傾向がある点が報告された。北澤他（2008）で学習との関係が指摘された自己制御学習方略とは、Zimmerman（1998）の「自己調整学習」を指す。e-learning システムを活用した学習は繰り返し教材を確認するなどといった学習過程に関係があり、その重要性が示された。予習や復習に時間を費やせば費やすほど学習時間も増えるため、e-learning システムによる学習プログラムの策定は、「学術的学習サイクル」の習得に寄与するものと考えられる。

「自己調整学習」は、自ら学ぶ習慣づけのための中心的学習モデルの代表的概念となっている。Zimmerman（1998）によると、「自己調整学習」は、三つの過程で構成される「学術的学習サイクル」を経ることにより成立する。「学術的学習サイクル」と下位プロセス（Subprocesses）を図 2 に示した。

最初の過程は「事前考慮」（Forethought）であり、学習者が予見する段階でこれから行う学習活動への予測や準備を行う。具体的な学習目標を定め（「目標設定」Goal setting）、学習の実行に際して採るべき方法や戦略が検討され選択される（「戦略計画」Strategic Planning）。ただし、目標設定と戦略計画の過程は、学習者自身の学習に対する価値観や（「自分自身に対する価値観」Self-efficacy beliefs）、目標および興味（「本質的な興味」Intrinsic interest）、学習に対する価値観などの影響を受ける。

次の過程は「実行と制御」（Performance or Volitional control）である。学習中の

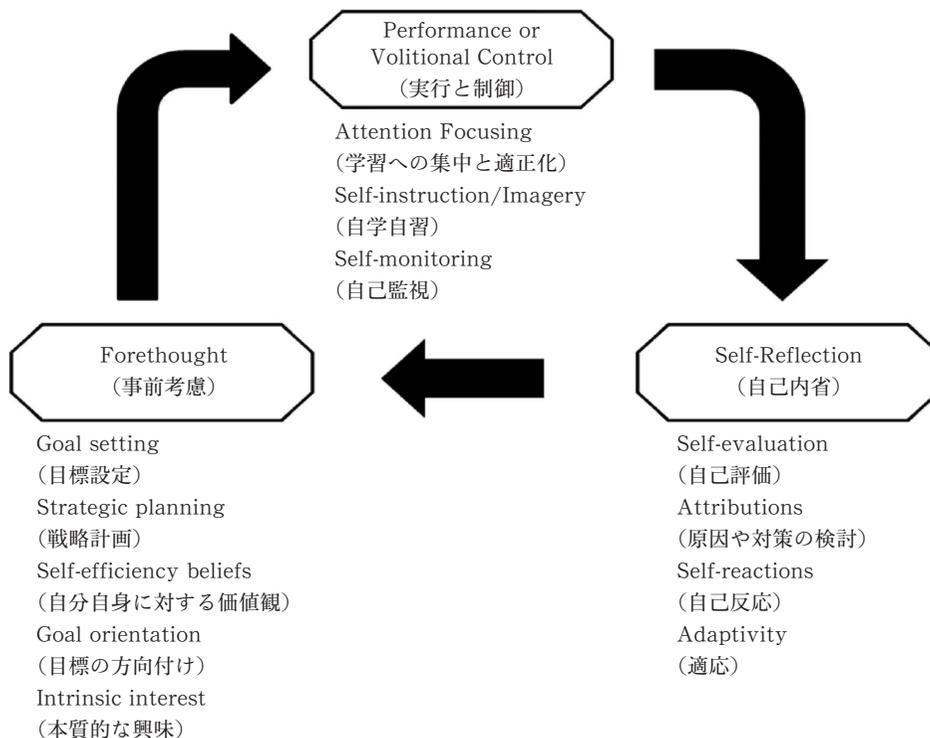


図2 「学術的学習サイクル」と下位プロセス (Zimmerman 1998)

Zimmerman (1998) の Figure 1.1 と Table 1.1 を組み合わせて筆者が作成した。日本語訳も筆者による。

集中力の維持（「学習への集中と適正化」 Attention focusing）と自分で選択した学習方法や課題への対応を行ったり，自分の学習の様子や進捗状況などをモニタリング（「自己監視」 Self-monitoring）したりするなど，実際の学習活動を自ら行う（「自学自習」 Self-instruction/imagery）ことである。

三つ目の過程は「自己内省」(Self-Reflection) であり，実行した結果，成功したり失敗したりした点（「自己評価」 Self-evaluation）について原因を考え，自分の行動を振り返ることで（「原因や対策の検討」 Attributions），自ら肯定的あるいは否定的な反応を得る（「自己反応」 self-reaction）ことである。間違いが自己認識されると次の段階では修正されて「適応」(Adaptivity) の段階へ進んでいき，「学術的学習サイクル」は循環していく。吉田（2011）は，こうした学習サイクルの円滑化には，学習者自身が自分が考えていることややっていることを，自分とは異なる人間の視線で客観的に観察する能力，すなわちメタ認知能力を上げることと同じであるとした。

この「学術的学習サイクル」と下位プロセスに従って，e-learning システムによる学習に関する先行研究の特徴的事項を抽出して整理し，学習効果が期待される学習プロセスを表2に示した。

表2 「学術的学習サイクル」とその下位プロセス と本研究における学習の作業項目

学術的学習サイクル (Academic Learning cycle phases)	下位プロセス (Subprocesses)	本研究における学習者の 作業項目 (フィードバックの方法)	本研究における学習者の作業項目策定のため参考にした先行研究の特徴的事項
事前考慮 (Forethought)	目標設定 (Goal setting)	入学後の試験と日本語能力試験の結果 (試験結果)	知識習得
	戦略計画 (Strategic planning)	各学習期間に締め切りを設定し、それに沿った学習計画を実行する (アンケート)	締め切りを与える学習を促す 成績に反映する積極的に学習する達成感
	自分自身に対する価値観 (Self-efficacy beliefs)	やりがいを得る (アンケート)	達成感
実行と制御 (Performance or Volitional control)	学習への集中と適正化 (Attention focusing)	関門を通過するまで学習し、成功したら次の課題へ進む	時間外利用の必然性が発生する 時間外に効率的に学習する学習時間が増加する
	自学自習 (Self-instruction/imagery)	日本語能力試験の初級からN2までレベル別の問題を学習する (アンケート)	個性に合った教材学習後直ちに採点し、誤答には正答を示す
	自己監視 (Self-monitoring)	模範解答を示す、聴解学習のアドバイスを参照する	教授者がコメントを返す
自己内省 (Self-Reflection)	自己評価 (Self-evaluation)	成績表を参照する (アンケート)	小テストを受ける
	原因や対策の検討 (Attributions)	関門を通過するまで学習する (アンケート)	繰り返し学習する学習効果が向上
	自己反応 (self-reaction) 適応 (Adaptivity)	学習満足度を高める努力をする (アンケート)	学習満足度が高まる

4. 本研究における入学準備教育の実施方法と実施内容

4.1 研究目的

本研究は、入学準備教育において遠隔地の留学生が対象の場合であっても、e-learning システムを活用して学習管理を行うことで「学術的学習サイクル」による効率のよい学習プロセスを習得させ、日本語能力の伸長における効果を検証することが目的である。

本稿においては、日本国外の留学生に対して e-learning システムによる入学準備教育下での学術的学習サイクルによる効率のよい学習プロセスを実行すること自体が可能であるかどうかという点について検討を行い、今後の調査実施の可否を判断し、可能であ

る場合はその実施状況と実施結果の傾向を示すことを目的とした。

4.2 研究方法

経営経済科に入学予定で協定校出身の中国黒竜江、北京在住の中国人学習者 10 名を対象としており大規模な調査ではないため、記述統計により傾向を示すこととする。

対象者の日本語レベルは初級日本語を学習した程度である。なお、経営経済科では、留学生の 2 年次の進級基準として日本語能力試験 N2 合格程度の習得とし、2 年間で日本語能力試験 N1 合格を目標としている。こうした点は事前に告知されているため、本教育による e-learning システムを使用した学習以外にも学習の機会があるものと考えられる。しかし、学習内容は個人によりさまざまであり、必ずしも本学の要求に一致していない。また、特に聴解力の習得には一定の学習時間を必要とするため、先に述べた本教育の目的や目標に沿った学習者共通の学習コンテンツを使用することで、それぞれの学習傾向を把握する必要があると考える。

こうした e-learning システムによる本教育の効果については、学習者の本教育に関する意識を調査するためのアンケート調査と、入学後に実施した到達度テストと 2011 年 7 月に実施された日本語能力試験の合格率により本教育による到達度を測定し、それぞれ結果をまとめ考察していくこととする。

なお、アンケート調査は、入学する大学に求められることで恣意的な回答がなされることが懸念される。従って、アンケート調査に関する説明において、入学後の評価や成績には一切関係がないことを明記し、率直な回答を求めた。

4.3 学習内容と学習過程

2005 年度から 2009 年度までの日本語能力試験 2 級「聴解」「文字語彙」「読解文法」の海外受験者と国内受験者の平均点（日本国際交流支援協会 2007, 2008, 2009）の推移をまとめたものが、表 3, 表 4, 表 5 である。文字語彙（表 4）、読解文法（表 5）ともに、2005 年度から 2009 年度の平均で前者は海外受験者が平均 1.9 点高く、後者は国内受験者が平均 0.12 点高いが、両者はほぼ同等程度であるといえる。しかし、聴解（表 3）については、海外受験者が国内受験者よりも平均 16.58 点下回っている。

試験分野による成績の差が生じた原因としては、読解文法や文字語彙の分野においては豊富な自学自習用の教材を用いて学習できるが、聴解学習は個人に任される傾向が強くなり、十分な聴解対策がなされていない点が考えられる。また、国内受験者は日本語の運用機会に恵まれた状況で受験していることも関係があるだろう。

以上から、文字語彙、読解文法以上に聴解の学習を早期に開始し、効率のよい学習プロセスを獲得する必要があると判断し、学習内容は聴解に特化するものとした。第一の

表 3 日本語能力試験「聴解」の海外受験者と日本国内受験者の平均点の比較

聴 解	2005 年度	2006 年度	2007 年度	2008 年度	2009 年度
海 外	44.6	46.5	42.7	45.7	40.8
国 内	65.1	64.3	59.1	59.2	55.5
海外－国内	-20.5	-17.8	-16.4	-13.5	-14.7

表 4 日本語能力試験「文字語彙」の海外受験者と日本国内受験者の平均点の比較

文字語彙	2005 年度	2006 年度	2007 年度	2008 年度	2009 年度
海 外	70.1	66.4	64.0	65.0	71.4
国 内	68.3	66.2	63.0	63.0	66.9
海外－国内	1.8	0.2	1.0	2.0	4.5

表 5 日本語能力試験「読解文法」の海外受験者と日本国内受験者の平均点の比較

読解文法	2005 年度	2006 年度	2007 年度	2008 年度	2009 年度
海 外	98.0	102.0	99.4	95.5	131.1
国 内	97.0	100.9	98.7	97.8	132.2
海外－国内	1.0	1.1	0.7	- 2.3	- 1.1

目標は聴解学習の動機付けを高めて維持継続をすること、第二の目標は聴解力の強化を図ることである。

学習内容は、西郡（2009）の首都大学東京「mic-J 日本語教育 AV リソース」から、使用許可を取得し、動画による初級日本語を 62 問、N3 と N2 程度の日本語能力試験形式の聴解問題をそれぞれ 31 問と 62 問を e-learning システム Blackboard 上に作成した。留学生には、e-learning システム Blackboard による解答提出方法や音声ファイルの再生方法、動画ファイルの再生方法などの操作方法を解説した操作マニュアルを事前に郵送にて配布した⁶⁾。

学習期間ごとの学習構成は、図 3 の通りである。第 1 期から第 8 期までの学習期間を設定し、第 9 期は最終試験となる。学習内容は第 1 期から第 2 期までは「初級日本語」、第 3 期から第 4 期までは「聴解 N3」、第 5 期から第 8 期までは「聴解 N2」とした。課題の内容は以下のとおりである。

「初級日本語」

初級日本語の総合教材から会話レベルの音声に対する理解を深め、日本語の聞き取りの基礎を養成する。初級日本語の総合教材としてクイズを動画・音声を用いて提示し、適当な解答を 4 つの選択肢から選ぶ形式である。

「聴解 N3」

日本語能力試験 N3 レベルの問題に対応しうる聴解力を養成することを目的とす

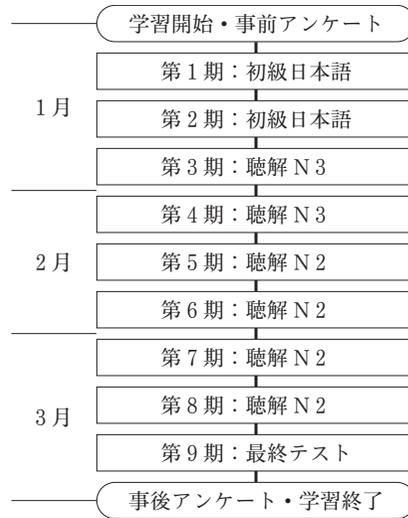


図3 学習期間ごとの学習構成

る。実際の N3 の出題形式と同じ形式であり、会話内容と場面を一致させる 4 択問題で構成される。

「聴解 N2」

日本語能力試験 N2 レベルの問題に対応しうる聴解力を養成することを目的とする。出題形式は N3 と同様であり、会話内容と場面を一致させる 4 択問題である。

第1期と第2期の初級日本語では初級程度の難易度であることから、数多く問題をこなすことで学習効果を高めるためそれぞれ 30 問とし、第3期以降は難易度が高まる点や用意した学習コンテンツ数などを考慮し、各学習期間で 15 から 17 問を出題することとした。

学習構成ごとの学習ステップを、図4に示した。内容は次のとおりである。第1ステップとして事前テストで実施する。目的は該当学習期間で学ぶ学習内容を把握するためである。第2ステップでは学習用の課題を学習する。第3ステップでは、該当期間の学習の定着を確認することを目的としている。そして、最後に第4ステップとして進級テストを設定した。先行研究と異なる工夫として、進級テストにおいては当該学習期間のほか既習の内容もすべて含むものとし、通常放置される傾向にある既習学習期間もテスト範囲とすることで復習の動機づけが高まるよう配慮した。そして、25 問中 80% の正解で合格するという関門を設定し、それを通過することで1期が終了となり次の学習期間へと移ることとした。各期の一般的な学習時間は復習や調べ学習、数回の視聴、その他に費やす時間などを考慮すると、30分から1時間程度と考えられる。

また、各ステップにおける学習過程を図5に示した。学習を開始する際は、すでに学

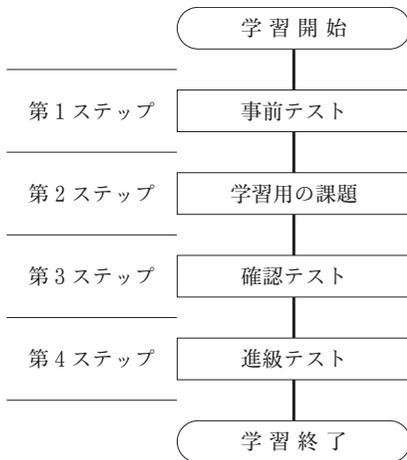


図4 学習構成ごとの学習ステップ

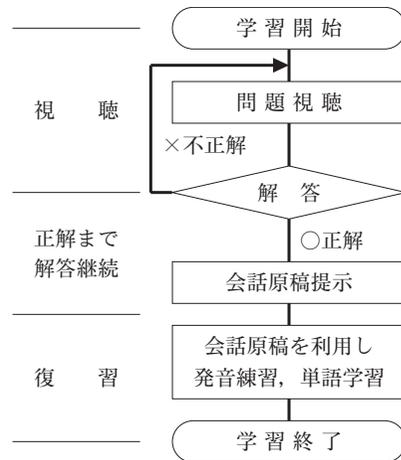


図5 各ステップにおける学習過程

習者自身でダウンロードした音声ファイルの中から、該当するファイル番号をクリックする。すると動画・音声が始まり、それを視聴する。学習者はその音声を聞き、問題に関する質問の答えとして適当な解答を3個から4個の選択肢から選択する。そして、e-learning システム Blackboard の解答欄をクリックする。各学習期間の問題に全問解答後、送信すると解答の正誤が表示される。不正解の場合は、再度解答の上全問正解すると、関門が通過できる。また、全問正解後、該当学習期間分の会話原稿が表示されるため、必要に応じて参照し復習の上、学習を終了する。

5. 実施結果と考察

第5章では、第4章で示した学習の実施状況について報告し、次に本教育による学習の評価や自己評価、学習の方法や阻害要因に関する意識を把握する目的で主観評価アンケートを実施し、その内容と結果を報告し考察する。

最後に、本教育への取り組み方が入学後の学習に与える影響を把握する目的で試験を実施した。そして、得られた結果と日本語能力試験合格率に関して、教材利用回数との関係、学習の継続と関係、過去の留学生の日本語能力試験合格率と比較し分析検討する。

5.1 実施状況

実施状況は、1月15日までに対象者10名全員がアクセスを開始し、最終的には8名が概ね計画通り実行し3月下旬に修了した。実施状況の傾向を示すために対象者10名全員の一人当たりの平均教材利用回数を求めたところ259回であり、標準偏差(SD)は156回であった。この平均教材利用回数を基準にして対象者10名をA群、B群、C群の3

表6 各群の学習期間別の平均教材利用回数

(単位：回)

	第1期	第2期	第3期	第4期	第5期	第6期	第7期	第8期	第9期	各期平均
A群	114.0	37.2	28.8	29.8	39.4	50.6	39.6	18.4	17.0	41.6
B群	66.3	9.3	10.0	10.0	18.7	57.7	10.0	16.7	15.7	23.8
C群	4.5	19.5	9.0	0.0	6.0	5.5	0.0	6.5	0.0	5.7

つの群に分けた。

A群とは平均教材利用回数を超え、かつ本教育を修了した者であり、対象者は5名である。B群とは平均教材利用回数を超えず、かつ本教育を修了した者であり、対象者は3名である。C群とは本教育を修了しなかったものであり、対象者は2名である。

A群は全学習期間の平均が369.6回であり標準偏差は127回であった。また、学習期間あたりの平均教材利用回数は41.6回であった。B群は全学習期間の平均が214.3回であり標準偏差は15回であった。また、学習期間あたりの平均教材利用回数は23.8回であった。C群は全学習期間の平均が51回であり、標準偏差は20回であった。また、学習期間あたりの平均教材利用回数は5.7回であった。

次に、各群における学習期間別の実施状況について、教材利用回数の集計結果を表6に示した。その結果に関する特徴的事項は次のとおりである。A群とB群の平均教材利用回数では第1期が最も高くA群は114回、B群は66.3回であった。一方C群では第2期が最も高く19.5回であった。また、A群とB群では各学習期間とも教材の利用回数が確認されたが、C群では教材利用がない学習期間が3期確認された。

5.2 実施状況の考察

各群の教材の利用回数における標準偏差は、A群では127回であるが、B群では15回、C群では20回となっている。B群、C群と比較しA群でのばらつきが大きかった。学習期間あたりの教材利用回数の平均はA群は41.6回、B群は23.8回、C群は5.7回となっており、各群で取り組みの差があることが分かる。特にC群では、学習期間別の平均利用回数も第2期の19.5回を除きほぼ一桁の利用回数にとどまっていることから、学習習慣が確立されていないことが考えられる。

また、第1期ではA群、B群とも利用回数は他の学習期間よりも突出している。これについては、安達(2007)ではアクセス数全体が、時間の経過により減少している傾向を把握したうえで、e-learningの操作の慣れや自分の目的に応じたアクセスができるようになり効率のよい利用が進んだためであると述べている。今回の集計結果からも、開始当初に不慣れであったパソコンの使用や操作も学習回数を重ね、事前に配布したマニュアル等の利用もあって徐々に慣れていったと考える。また、各群の学習期間別の平均教

教材利用回数においては、第6期に二つ目の山がある。これは、学習の難易度が初級日本語、聴解N3から聴解N2に移行したのが第5期であることから、難易度が教材利用回数の増加に与えた影響が強かったものと考えられる。

この他、今回は動画ファイル、音声ファイル、絵ファイルなどを使用した。e-learning システム Blackboard はその性能上1つのみファイル掲載が可能であった。このため、そのほか必要なファイルは圧縮ファイルでの提供となり各自がパソコンにダウンロードして個別に運用することとなった。このため、学生の音声ファイルの視聴回数は統計を取ることができなかった。実施前の予測では数回のトライアンドエラーがあるのではないかと考えていたが、ファイルの利用回数などが正確に統計しきれなかったため、傾向がはっきりしなかった。

今回の入学準備教育では事前テスト、学習用の課題、確認テスト、進級テストが設けられたが、事前テストでは全問正解という関門を設定しなかった。しかし、全てのテストで正解を得て100点で関門を通過している点を考慮すると、全問正解しなければならないという判断があったものと考えられる。ただし、学習の効果を自覚させるという観点においては、学習前と学習後に点数の変化や推移などを客観的に把握させることができなかった。

5.3 留学生の本教育に対する主観的評価の実施方法その結果

本教育に関する意識を把握する目的で主観評価アンケートを実施した。その内容を以下報告し考察する。

実施方法は、e-learning システム Blackboard のアンケート機能を使用して調査した。評価方法は、5件法により、評価項目は非常に同意する、少し同意する、どちらとも言えない、あまり同意しない、全く同意しないとした。対象者は、学習前は10名全員、学習後は本教育修了者8名とした。なお、学習を終了しなかった2名は学習後のアンケート調査において無回答として扱い集計した。

質問内容は、「学術的学習サイクル」の「事前考慮」に関連する調査項目として、学習に対する意欲や日本語を聞くことに対する自信について推移を把握するため学習前と学習後に回答を求めた。「実行と制御」を支える調査項目として、授業評価、教材内容や学習の阻害要因などに関する質問項目を設け学習後に回答を求めた。また、「自己内省」に関連する項目として主に学習効果に関する質問項目を学習後の調査項目として設け回答を求めた。さらに、学習後のアンケートでは「学術的学習サイクル」全般に関するコメントを期待し、感想、意見、提案などを自由記述で求めた。

調査結果は「学術的学習サイクル」における「事前考慮」「実行と制御」「自己内省」ごとに以下整理していく。

5.3.1 「事前考慮」段階の意識調査結果

「積極的に学習する」に当たって必要な「本質的な興味」の項目として、聴解の自信と意欲について調査した結果を図6に示した。結果は次のとおりである。学習前の調査項目「日本語を聞く意欲がある」には、80%（8名）が「非常に同意する」、20%（2名）が「少し同意する」と回答した。一方、学習後の調査項目「日本語を聞く意欲がある」には80%（8名）が「非常に同意する」とし、20%（2名）が無回答であった。また、「自分自身の価値観」や「目標の方向付け」に関する項目として設定した学習前の調査項目「日本語を聞く自信がある」には、学習前は40%（4名）が「非常に同意する」、20%（2名）は「少し同意する」、40%（4名）は「どちらとも言えない」と回答した。一方、学習後の調査項目「日本語を聞く自信がある」には60%（6名）が「非常に同意する」、20%（2名）は「少し同意する」と回答し、20%（2名）が無回答であった。

次に、「事前考慮」の前提と考えられる、学習全般に対する意識は図7に集計結果を

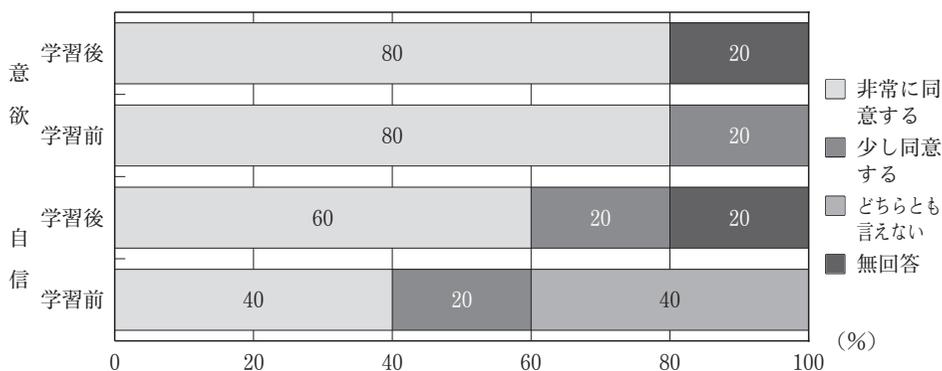


図6 聴解の自信と意欲の推移

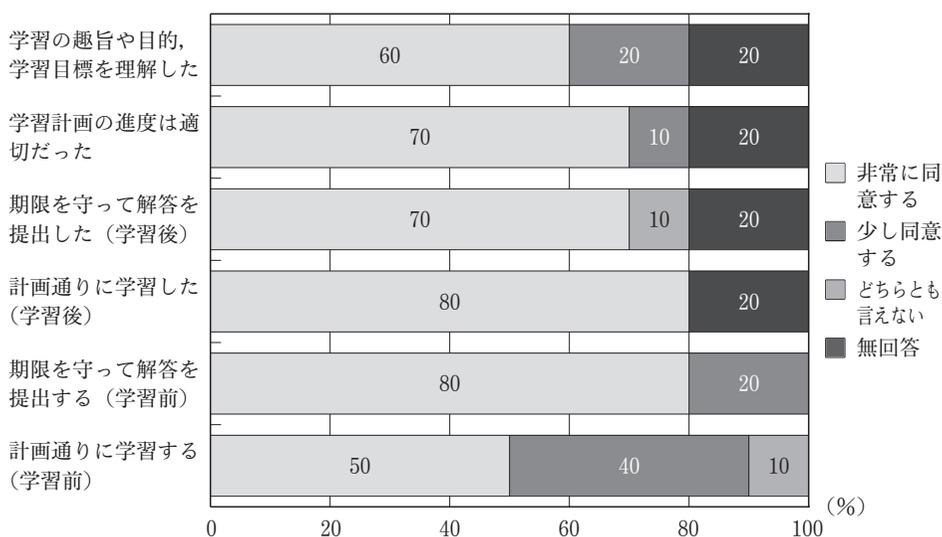


図7 学習全般に対する意識

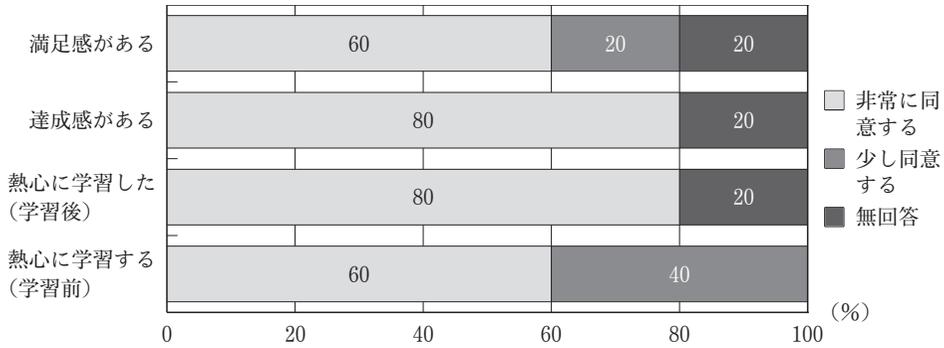


図8 学習姿勢と達成感や満足度

まとめた。結果は次のとおりである。調査項目「学習の趣旨や目的、学習目標を理解した」について聞いたところ、60%（6名）が「非常に同意する」、20%（2名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。また、調査項目「学習計画の進捗は適切だった」には70%（7名）が「非常に同意する」、10%（1名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。

そして、「締め切りを与える」「学習を促す」ための「目標設定」に関する項目である、学習前の調査項目「解答の期限を守って提出する」には、80%（8名）が「非常に同意する」とし、20%（2名）が「少し同意する」と回答した。なお、20%（2名）が無回答である。学習後の調査項目「解答の期限を守って提出した」には70%（7名）が「非常に同意する」、10%（1名）が「どちらとも言えない」とし、無回答は20%（2名）であった。また、学習前の調査項目「計画通りに学習する」に対して、50%（5名）が「非常に同意する」、40%（4名）が「少し同意する」、10%（1名）が「どちらとも言えない」とした。学習後の調査項目「計画通りに学習した」には80%（8名）が「非常に同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。

学習から得られた感覚と学習に向かう姿勢、満足度と達成感、学習に対する熱心さについて調査し結果を図8に示した。結果は次のとおりである。学習後の調査項目「課題を終了して満足感がある」には60%（6名）が「非常に同意する」、20%（2名）が「少し同意する」とし、20%（2名）が無回答であった。また、学習後の調査項目「課題を終了して達成感がある」には80%（8名）が「非常に同意する」、20%（2名）が無回答であった。学習前の調査項目「熱心に学習する」には60%（6名）が「非常に同意する」、40%（4名）が「少し同意する」とした。また、学習後の調査項目「熱心に学習した」には80%（8名）が「非常に同意する」、20%（2名）が無回答であった。

5.3.2 「実行と制御」段階の意識調査結果

効率的に学習するためにも、学習への「集中と適正化」の前提を満たす必要があり、

授業や教材内容に関する評価やパソコン等学習の阻害要因について調査した。

パソコンの利用状況に関する調査結果を図9に示した。結果は次のとおりである。調査項目「パソコンを使うのは簡単だった」には10%（1名）が「非常に同意する」、70%（7名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。調査項目「学習を開始する前または学習中、パソコンなどに問題があった」には10%（1名）が「非常に同意する」、50%（5名）が「少し同意する」とし、10%（1名）が「どちらとも言えない」、10%（1名）が「あまり同意しない」と回答し、6名には何らかのパソコンの使用に関する困難があったことが分かる。なお、無回答は20%（2名）であった。しかしながら、調査項目「それらの問題は学習を開始する前または学習中に解決した」には30%（3名）が「非常に同意する」、50%（5名）が「少し同意する」と回答し、すべてe-learningコンテンツを使用しながらパソコンの使用上の問題を解決したと判断できる。なお、無回答は20%（2名）であった。

学習コンテンツの提示状態に関する調査結果を図10に示した。結果は次のとおりである。調査項目「全体的に使いやすかった」には50%（5名）が「非常に同意する」、20%（2名）が「少し同意する」、10%（1名）が「どちらとも言えない」と回答した。な

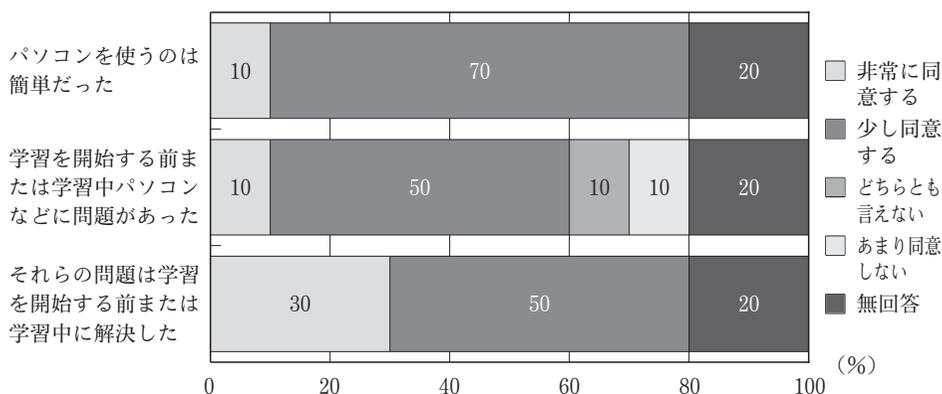


図9 パソコンの使用状況

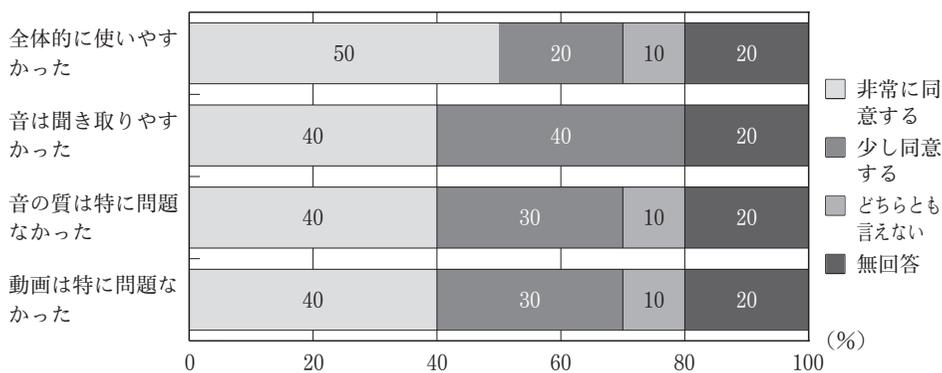


図10 学習コンテンツの提示状態

お、無回答は20%（2名）であった。調査項目「音は聞き取りやすかった」には40%（4名）が「非常に同意する」、40%（4名）が「少し同意する」と回答した。なお、無回答は20%（2名）であった。調査項目「音の質は特に問題なかった」と調査項目「動画は特に問題なかった」には、それぞれ40%（4名）が「非常に同意する」、30%（3名）が「少し同意する」、10%（1名）が「どちらとも言えない」と回答した。なお、無回答は20%（2名）であった。

学習コンテンツも学習の際の阻害要因になりうるため、使用したコンテンツの内容に関する調査結果を図11に示した。結果は次のとおりである。調査項目「学習内容に興味や関心を持った」には70%（7名）が「非常に同意する」、10%（1名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。調査項目「原稿による学習内容の解説は理解しやすかった」には60%（6名）が「非常に同意する」、20%（2名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。調査項目「問題の難易度は適切だった」には40%（4名）が「非常に同意する」、40%（4名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。調査項目「問題の数は適切だった」には50%（5名）が「非常に同意する」、30%（3名）が「少し同意する」とし、無回答は20%（2名）であった。

「自学自習」の際に取った学習行動に関する調査結果を図12に示した。調査の結果は

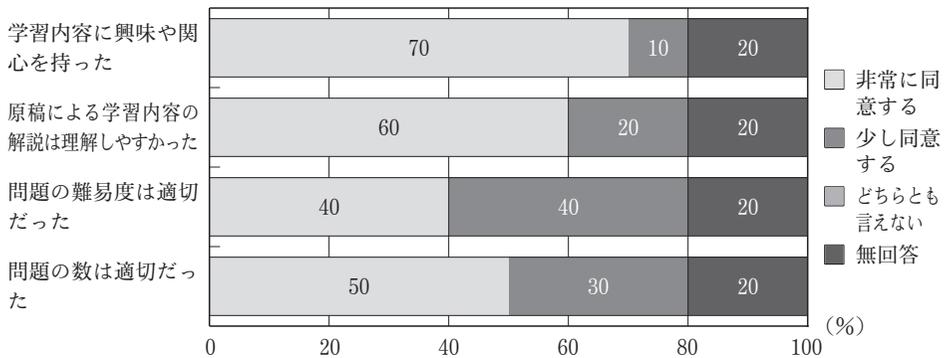


図11 学習コンテンツに対する評価

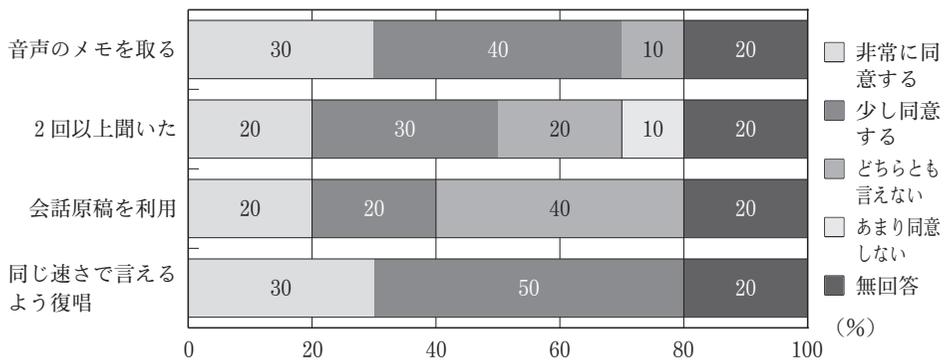


図12 学習行動

次のとおりである。調査項目「音声のメモをとる」には30%（3名）が「非常に同意する」、40%（4名）が「少し同意する」とし、10%（1名）が「どちらとも言えない」とした。なお、20%（2名）が無回答である。調査項目「2回以上聞いた」には20%（2名）が「非常に同意する」、30%（3名）が「少し同意する」とし、20%（2名）が「どちらとも言えない」、10%（1名）が「あまり同意しない」とした。なお、20%（2名）が無回答である。調査項目「会話原稿を利用した」には20%（2名）が「非常に同意する」、20%（2名）が「少し同意する」とし、40%（4名）が「どちらとも言えない」とした。なお、20%（2名）が無回答である。調査項目「同じ速さで言えるように復唱した」には30%（3名）が「非常に同意する」、50%（5名）が「少し同意する」とした。なお、20%（2名）が無回答である。

5.3.3 「自己内省」段階の意識調査結果

「学術的学習サイクル」の三つ目の過程は「自己内省」である。アンケート調査の自由記述の内容を「自己内省」の下位プロセスの4項目、「自己評価」「原因や対策の検討」「自己反応」「適応」に分けて整理した。

まず、「自己評価」は、通常この過程に生じる最初の内省的なプロセスのうちの一つであり、自己監視のための情報も含まれる。以下、関連する自由記述を列挙する。

日本語を持続的に学習して、この試験は私達に能力があるようにする。(留学生 A)
私達に休暇期間の中に、私達に日本語のレベルをも高めることができます。

(留学生 A)

聴力がうまくなりました。日本語は難しいけれども、自信があります。(留学生 D)

そして、「実行と制御」の間に、能力の限界や実行が不十分であったことにより生じた偶発的な結果に対する「原因や対策の検討」を導く。以下、関連する自由記述を列挙する。

私たちは日本語の会話をたくさん聞いてたくさん練習して日本語の能力は昇格させます。(留学生 E)

我々初心者にとって日本語はたくさん読んでたくさん聞かなければいけない。

(留学生 B)

いつも感じるのは自分のヒアリング能力が強化される必要がある。(留学生 C)

原因やその対策の検討を通して肯定的な自己評価を得ることにより、通常、次の「自

己反応」の段階へと向かう。以下、関連する自由記述を列挙する。

いい勉強になりました。N2のほうはやはり難しいと思います。(留学生 E)

N3は最初、聞いたときに難しかったけど、だんだん難しくないとします。

(留学生 F)

この練習を通して、自分の会話力と聴力を高めるとします。(留学生 G)

難しかったけど、面白いです。(留学生 G)

こうした過程を経て失敗の原因が特定され間違えが認識されると、それまでの学習に関する体系的変化がもたらされて、学習者の能力に応じて成功に向けた「適応」が始まり修正がなされていく。以下、関連する自由記述を列挙する。

でも、これから頑張らなければならないとします。(留学生 G)

これからもちゃんと勉強したいです。(留学生 H)

これから、ぜひうまくなれるように頑張りたいです。(留学生 H)

5.4 留学生の本教育に対する意識調査に関する考察

学習前と学習後の経過を把握する目的で調査した、聴解の自信と意欲の推移を図6に示した。その結果、「学習前に学習の意欲がある」と回答した80%は学習後も維持されていた。また、「日本語を聞く自信がある」に対し非常に同意する、少し同意すると学習前に肯定的な回答をしたのは60%であったが、学習後には80%となり20ポイント増加した。したがって、本教育による学習は肯定的に受け止められていると判断する。

学習最中のプロセスに相当する学習全般に対する意識を把握するために調査した結果を図7に示した。「計画通りに学習する」に非常に同意するとしたものは50%であったが、学習後には80%が非常に同意すると回答しており、30ポイントの増加が確認された。一方、「期限を守って提出する」には80%が非常に同意するとしたが、学習後には70%が同様の回答をしており、10ポイント減少した。教材の利用状況を個別に確認したところ、該当する学習期間以外にまとめて解答を提出したものがいたためであると考えられる。なお、進捗の適切さや、学習目標の理解については80%が肯定的に回答しており、出題する側の意図は伝わっていたものと判断する。

最終的に本教育をどのように受け止めたのかを把握する目的で、学習姿勢と達成感や満足度について調査した結果を図8に示した。「熱心に学習する」には学習前に60%が非常に同意するとしていたが、学習後には80%が同様の回答をしており、20ポイント

の上昇が確認された。また、達成感があるとしたものは80%、満足感があるには60%が、それぞれ非常に同意するとした。出題する側が示した目標を遂行できたことが達成感として現れた。満足感については少し同意するとした20%を加えれば80%となり概ね肯定的に受け止めていると考えられる。

この目標設定と戦略計画の過程では、学習者自身の学習に対する価値観や、目標および個人の興味や学習に対する価値などの影響を受けると考えられ、課題への取り組みの程度は学習者個人にゆだねられるといえる。しかし、全体的には肯定的に学習に取り組み、学習する意欲については維持され、日本語を聞く自信については改善傾向を確認した。また、学習を通じた達成感や満足感は減退することなく、一定程度の学習動機を支え学習習慣を維持継続する効果があったと判断する。

「実行と制御」の確認のため阻害要因の有無を把握する目的で、パソコンの使用状況に関する調査結果を図9に示した。その結果、60%がパソコンの使用に関して問題があったと回答したが、最終的には80%がそれらの問題は学習前か学習中に解決したとした。学習コンテンツの提示状態に関する調査結果を図10に示した。教材の提示状態については、音声に関しては80%、動画に関しては70%が特に問題がなかったとした。以上から学習を阻害する要因は確認されなかった。

学習意欲の阻害要因として調査した学習コンテンツに対する評価に関する結果を図11に示したが、80%から肯定的な回答を得た。また、実際にとった学習行動を調査した結果を図12に示した。その結果70%はメモをとったとしたが、そのフィードバックとして利用を期待した会話原稿については、40%の利用にとどまっていた。また、同じ速さで言えるように復唱したと80%が回答しているが、その実現に必要な音声を2回以上聞いたものは50%にとどまっていた。

一般的には学習頻度が成績に及ぼす影響があるといわれている。しかし、実際の学習行動は、アンケートの回答から取り組みに程度の差はあるものの、音声を2回以上聞きながらメモをとり、会話原稿で内容を確認しながら同じ速さで言えるように学習しているという点は確認できなかった。聴解学習は漫然と聞くことに偏りがちであるため、何らかの具体的な方法で解答を導こうとする学習行動が必要となる。学習効果を高めるためには、より明確に学習行動のモデルを示すことが必要であると考えられる。

学習前と学習後における意識の変化は、「事前考慮」と「自己内省」の過程に位置する「実行と制御」の学習行動が機能したからであると考えられる。未修了者に入学後に学習を終了しなかった原因について口頭で調査したところ、問題数が多すぎる点が挙げられた。しかし、単に問題数の多さだけが終了しなかった要因であるというよりは、むしろ学習の動機づけという観点において、本教育が学習意欲を持たせるきっかけにはなりえなかったといえる。

「自己内省」段階の意識においては、本教育を通じて学習した結果、休暇時間の効率的な学習によるレベルアップを自覚する記述や練習に際して読んだり聞いたりする量を増やす必要性を自覚する記述も見られた。また、当初不慣れであった聴解 N3 は徐々に難しくなくなってきた点や、聴解 N2 については難易度が高いことを自覚できた点、今後も努力する必要があることを自覚するなどといった趣旨の記述が見られた。

このように、成功したり失敗したりした点について原因を考え、それについて自分で肯定的あるいは否定的な反応を得ることで自分の行動を振り返り、間違いである点が自己認識されると次の段階では修正され適応の段階へ進んでいき、「自己調整学習」が循環するといえる。ただし、「自己調整学習」の力はこうした循環を絶えず繰り返すことにより更に強化されていき、最終的には目標とする能力の獲得へとつながっていくこととなる。

5.5 入学準備教育と入学後の学習の関係

5.5.1 入学後の試験の方法とその結果

本教育の学習効果を把握する目的で実施した試験結果について数値分析を試み、目標とする能力の獲得へとつながっていったことを提示する。入学後の試験の概要は以下のとおりである。その結果と日本語能力試験結果について、対象者を A 群、B 群、C 群に分けて整理し検討する。

実施日：第1回 2011年4月26日、第2回 2011年6月6日

対象者：留学生 10名（北京 5名、黒竜江 5名）

試験問題：本教育の学習コンテンツから 50 題を視聴

解答形態：本学パソコン室にて e-learning システム Blackboard 上での解答

評価方法：個人の正答率を基に各被験者群の平均正答率を算出

各群の試験結果と 2011 年 7 月に実施された日本語能力試験の合格率を表 7 に示した。平均正答率は第 1 回・第 2 回の順に、A 群はそれぞれ 40%・59% で、第 2 回は第 1 回より 19 ポイント上昇した。一方、B 群はそれぞれ 67%・77% で、第 2 回は第 1 回より 10 ポイント上昇した。しかし、C 群は 45%・49% で、後者は 4 ポイントの上昇にとど

表 7 各群の第 1 回と第 2 回の平均正答率の比較とその正答率差と日本語能力試験合格率の比較

各 群	第 1 回 (4/26)	第 2 回 (6/6)	第 2 回－第 1 回	日本語能力試験 N2 合格率
A 群 (5 名)	40.0%	59.0%	19 ポイント	60.0% (3 名)
B 群 (3 名)	67.0%	77.0%	10 ポイント	33.3% (1 名)
C 群 (2 名)	45.0%	49.0%	4 ポイント	0.0% (0 名)

表 8 各群の日本能力試験分野別得点率 (単位：%)

各 群	合 計	聴 解	読 解	言語知識
A 群	52	55	52	49
B 群	39	42	38	36
C 群	40	34	46	41
標準偏差 (SD)	23	23	27	21

まった。

その後、日本語能力試験が同年 7 月に実施された。9 月に合格発表が行われ、その結果を各群それぞれにまとめたところ、結果は A 群では 5 名中 3 名の合格で合格率は 60 %、B 群では 3 名中 1 名の合格で、合格率は 33.3%、C 群にいたっては合格者はいなかった。

なお、日本語能力試験 N2 では、合計得点 180 点中 90 点以上で、かつ聴解、読解、言語知識の各得点区分において、それぞれ 19 点以上という二つの基準で合格判定が行われる。よって、合格には、各得点区分で約 32% の得点率以上で、かつ合計で 50% の得点率以上が必要である。よって、日本語能力試験における合計、聴解、読解、言語知識（文字、語彙、文法）について、各群の成績の比較を容易に把握するため、それぞれ分野別に平均得点率 (%) を算出し各群のデータを表 8 にまとめた。

各分野とも得点率は A 群が最も高く、B 群と C 群の比較では、聴解で B 群が C 群より高く、それ以外では C 群が B 群より高い傾向が示された。合計においては A 群が 52 % で最も高く、次いで C 群 40%、B 群 39% である。聴解では A 群が 55% で最も高く、次いで B 群 42%、C 群 34% である。読解では A 群が 52% で最も高く、次いで C 群 46 %、B 群 38% である。言語知識でも A 群が 49% で最も高く、次いで C 群 41%、B 群 36% である。

次に、学習の維持継続との関連について検討する。「実行と制御」における取り組みは、試験などの結果に影響を及ぼすものと考え、第 9 期の最終試験のデータを除く第 1 期から第 8 期の教材利用回数を学習期間ごとに集計し、その結果を基に維持継続群、学習中断群、未修了群に分けて表 9 に整理した。維持継続群とは、各学習期間ともに学習が継続されていたものを指し該当者は 2 名である。学習中断群とは、1 期もしくは 2 期において教材利用回数 0 回が確認されたものを指し、該当者は 6 名である。未修了群と

表 9 各群の合計人数に占める日本語能力試験合格者の比率

各 群	人 数	合格者数	合 格 率
維持継続群	2 名	2 名	100.0%
学習中断群	6 名	2 名	33.3%
未修了群	2 名	0 名	0.0%

は、学習を終了しなかったものを指し、該当者は2名である。維持継続群では2名中2名が日本語能力試験 N2 に合格しグループの人数に占める合格者数の割合は100%を達成しているが、学習中断群では、6名中2名であり33.3%の合格率であり、未修了群では2名の中に合格者はなかった。

5.5.2 過去の日本語能力試験の実績と本教育後の結果の比較

本教育の効果を検討することを目的に、今回の研究対象である協定校の北京、黒竜江出身者の日本語能力試験合格状況を整理し、年次別に対象者の合計人数と合格者数、合計人数に占める合格者の比率を表10に示した。

なお、日本語能力試験は2008年までは年に1回実施されていたが、それ以降2009年からは7月と12月の年2回実施されている。よって、2009年以降は2回目である12月の受験データは、すでに1回目の受験経験があるので対象から除外し、留学して初めて受験する7月の日本語能力試験の結果に限定して整理した。

それぞれ、対象年月の古いeから順に述べていく。まず、eは対象者合計10名に対し合格者はいなかった。dでは8名中2名の合格で合計に占める合格者の比率は25%、cにおいても13名中3名で合計に占める合格者の比率は23%と、c、d共に合計に占める合格者の比率はほぼ横ばいであった。

bは10名中合格者は1名であり、合計に占める合格者の比率は10%であった。北京の協定校出身の3名は本教育を受けたが合格者はいなかった。黒竜江の協定校出身の6名はe-learningシステムの使用環境がなく本教育を受けることができなかったが、合計6名に対し合格者は1名であった。

aについては合計10名が、2011年7月に日本語能力試験を受験し合格者は4名であった。なお、北京の協定校の留学生においては、前年より本教育の受講が可能であることが確認されているが、今回、黒竜江の協定校の協力が得られe-learningシステムの使用が可能となり対象者5名の受講が可能となった。

表10 対象年月別の日本語能力試験合格者が
合計人数に占める比率

対象年月	合計人数	合格者数	合格者の比率
a. 2011. 7	10	4	40%
b. 2010. 7	10	1	10%
c. 2009. 7	13	3	23%
d. 2008. 12	8	2	25%
e. 2007. 12	10	0	0%

5.6 入学後の試験結果と日本語能力試験結果に関する考察

二度実施した試験結果からはB群のほうがA群よりも得点率が高い点があり、B群のほうが高い効果を示しているかのように見える。(表7)しかし、この試験の目的は入学後の取り組みを測定するための手段にすぎず、第1回から第2回の伸び率が高い群の方が、入学後も学習全般において継続的に取り組んでいると考えられる。この考察を更に裏付けるデータとして、その約1ヵ月後に実施された日本語能力試験の分野別結果を表8に示した。聴解の得点率はA群55%に対しB群は42%、C群は34%であり、聴解においてはA群がB群を上回っていることを確認した。

本教育では継続学習を促す関門を設けて学習を進めさせたが、単に聴解の学習にとどまらず、日本語能力試験N2合格率も教材利用回数が多い群ほど高く、本教育の受講は留学後の学習の一助となりうる傾向を示す点が確認された。以上から学習修了時には学習習慣の形成がなされ、聴解対策の学習手順や方法を習得したものと考えられる。

日本語能力試験の分野別の結果(表8)については、各分野とも得点率はA群が最も高く、B群とC群の比較では、聴解でB群がC群より高く、それ以外ではC群がB群より高い傾向が示されたが、合計の得点率では1%の差でC群がB群を上回った程度である。C群はある程度読解、言語知識などの日本語力があり本教育を受けなくても対応できるとして、積極的に受講する必要性を感じていなかったのではないかと考える。意識調査の考察においても触れたが、入学後の未修了者への口頭調査では本教育で用意した問題数の多さが学習継続の阻害要因となったという趣旨の回答がなされた。しかし、中溝(2009)では、e-learningシステムによる学習に否定的な者の傾向として学習そのものを授業や教師へ依存している点が指摘されている。今回の未修了者2名についても、学習や授業を教師に依存しe-learningシステムによる学習自体を否定的にとらえ、学習習慣の確立とその継続ができなかったことが主要な要因ではないかと考える。その結果として入学後の試験と日本語能力試験においても成績が芳しくなかったのであろう。

この他、A群において100%ではなく60%の合格率であった原因としては、小野他(2009)が、何も考えずに解答の発見に終始するものは、発見の努力にもかかわらず能力は身に付かないと指摘している。この点を受けると、それぞれの課題に対し深く考えることをせず、単にコンピューターの操作のみを行い解答作業を行ったものが含まれている可能性があると考えられる。

学習の維持継続が、試験などの結果に影響を及ぼすと考えていたとおり、維持継続群、学習中断群、未修了群において課題の取り組みの程度によって日本語能力試験の合格率が異なる傾向がある点が明らかになった。(表9)維持継続群では2名中2名が日本語能力試験N2に合格しグループの人数に占める合格者数の割合は100%を達成している

が、学習中断群では、6名中2名であり33.3%の合格率にとどまっている。また、未修了群では2名の中に合格者はなかった。こうした点を考慮すると、単にe-learningシステムを使用して学習していればよい結果が得られるということではなく、学習を維持継続することが重要性であり、良い結果をもたらすために必要な条件であることを裏付けるデータであると考えられる。

過去の日本語能力試験の実績と本教育後の結果の比較（表10）については、受け入れ初年度のeにおいては、合格者はいなかった。これには、もちろん指導の体制などにも原因があったかもしれない。しかし、指導を通じてわかったことは、留学生自身の気質や来日前に身につけた日本語の学習方法において、自国で学習する際に習慣化された翻訳法に対する強い固執があったことでありこれも原因の一つと考えられる。また、次に合格率の低かったbにおいては、合格率10%であった。この要因は、新試験への移行により出題の傾向が変更されたことが挙げられる。日本国際教育支援協会から、新試験以降の経緯や試験の変更点などが発表され、それを用いて新試験のイメージ形成を図るべく指導を行ってきたが、その対策に苦慮したと考えられる。また、前回の入学準備教育の学習プロセスは書き取りを中心としたもので（杉本他2011）今回実施した学習プロセスとは異なる点も合格率が低かった要因として考えられる。d以降はeにおいて述べた問題点を考慮し留学生の学習意識にも注意を払って指導を行ったことなどから、dの合格率は25%、cの合格率は23%とほぼ横ばいであった。

しかし、本研究の対象のaでは合計10名が本教育を受けた後、2011年7月に日本語能力試験を受験し4名の合格であり合計に占める合格者の比率は40%に上昇した。過去の日本語能力試験の実績と比較すると合格率が改善傾向を示す結果となった。

6. ま と め

本研究は、経営経済科に留学予定の10名を対象に、Zimmerman（1998）の「学術的学習サイクル」による効率のよい学習スタイルの獲得を入学準備教育の目的として、学習習慣の確立と日本語力の強化を目指し、e-learningシステムによる日本語の聴解教育を実践した。遠隔地の留学生が対象の場合であっても、e-learningシステムを活用して学習管理を行うことは可能であり、入学準備教育の実施自体は可能であることが確認された。

そして、本教育に対する主観的評価で得られた結果をZimmerman（1998）の「学術的学習サイクル」により整理し、学習状況や学習プロセスである「事前考慮」「実行と制御」「自己内省」ごとに結果をまとめた。また、入学後に実施された二度の試験と日本語能力試験結果や分野別に結果を整理分析し学習効果の検討を行った。更には過去の日

本語能力試験の実績を基に合格率を検討した。

その結果、学習前と学習後においては「日本語を聞く」ことに対する意欲は維持され自信は肯定的に変化し、本教育に対する達成感や満足感を得ていることが確認された。入学後の試験や日本語能力試験の結果から、教材利用回数が多く、かつ学習を維持継続した群ほど日本語能力試験の合格者の比率も高いことを確認した。つまり、学習が維持できれば効果が期待され、そのような効率のよい学習モデルに外れてしまうと学習効果が期待できないという示唆の結果が得られたといえる。

この他、今回の研究データからも、e-learningを使用した入学準備教育は学習習慣や能力の向上の程度を把握する参考資料ともなりうる。また、留学生向けには本研究の実施結果を公表して、留学生全員に報告することで、学習動機の高揚に努めたり、教学面では入学後の日本語科目の能力別クラス編成や、学習計画策定の指針として活用したりすることも考えられる。

7. 今後の課題

対象者は合計 10 名と少数であったため、記述統計によるデータの分析結果から示唆的傾向を示すにとどまった。また、学習コンテンツは既存教材を活用しただけであり、本研究の目的に則した教材に関する調査研究も必要である。こうした点を継続的に調査研究するなどして一般化を目指すために、更に対象者を増やしデータを蓄積する必要がある。

本研究では入学準備教育の取り組みを成績等に反映させるといった強制力は与えないこと告知した上で進められたために未修了者が 2 名発生した。こうした点から、学習支援の方策の検討が必要であることが明らかとなった。根本的な問題点として、遠隔地での利用は教員が本人確認をすることはできず、対象者本人が自力で学習して解答したかを保証することができないことがある。そうした問題点の解決には、教員の前で学習させるなどの対策を講じることが考えられる。しかし、e-learning システムの長所である、いつでもどこでも手軽に学習することができるという学習モデルからは程遠いものになってしまうこととなり、e-learning システムの長所を生かした形で本人確認などの厳格性の程度がどの程度必要かといった点も問題点として残る。

学習効果を自覚させるという観点からは、学習前と学習後に点数の変化や推移など客観的に把握させることで学習動機の高揚に貢献するという点も確認ができなかった。「聴解対策の学習手順や方法を習得した」点についても、学習モデルを明確に示した上で改めて学習行動と成績の関係などで調査する必要がある。効率的な学習プロセスを明らかにするためには、具体的な学習プロセスを把握することが不可欠と考えるからであ

る。

本教育の取り組みに差があれば成績に有意差が生じるのか、また、本教育を受けたグループと受けていないグループにおいて、入学後の取り組みに有意差が生じるのかという点について調査も必要である。また、同一の対象者を入学後から卒業まで一定期間継続的に追跡する形で研究を実施し、出席状況、課題提出状況、定期試験の成績の状況などいくつかの時点で測定を行って変化を検討する必要もある。

今後、さらに e-learning システムによる「学術的学習サイクル」に則した効率のよい学習プロセスの習得の可能性や日本語能力との関連について調査を継続することとする。

謝 辞

西郡仁朗首都大学東京教授には「mic-J 日本語教育 AV リソース」の使用許可をいただきました。記して感謝申し上げます。

(付記) 本研究は、平成 22 年度拓殖大学人文科学研究所個人助成の研究課題：留学生に対する日本語会話能力コースとその実践——拓殖大学北海道短期大学における e-learning システムを活用した入学準備教育——の研究成果である。

《注》

- (1) 段躍中『現代中国人の日本留学』(明石書店 2003, pp.126-127)
- (2) 梅田(2005)でも、大学における日本語学習者はまさに多様であり、その日本語力も未習レベルから母語話者レベルまでさまざまである。日本語のレベルはピンからキリまでであり、ほとんど話せない入門編の者から、流暢に日本語を操り、さらなるブラッシュアップを求めるものまで居ると述べている。留学生の日本語学習におけるニーズについて、池田(2010)も、「日本語学習をそれほど必要としない」学生から「専門的な日本語を修得したい」「自分の日本語力をできるだけ高めたい」という学生まで実に多様である点を指摘している。特に、文系の留学生の場合、別府(2004)は指導教官の講義も折々の研究発表も使用言語は高度な日本語であるから相当の学習時間を覚悟せねばならないとしている。だが、留学生の授業内容の理解度について調査した長野他(2005)は、授業が分かりにくかったと回答した者の理由として、先生の話すスピードが速いというものや、テキストの日本語が難しく分かりにくいなど日本語能力に起因する理解不足があったとした。そして、単位を落とした理由については、7名中5名が日本語能力上の問題であると指摘している。また、中国人留学生の留学中の言語環境については、中国からの留学仲間の多さから帰宅後の使用言語は中国語であり、日本語を使うチャンスを逸している(別府 2004)。
- (3) 学内における入学準備教育としての取り決めとして、留学準備を控える学習者に対し過度の負担がかからない程度の学習内容であること、パソコンの操作方法などが複雑で学習が維持できなくなることを避けることなどがあった。同システムはこうした条件に符合する最適な受講形式であると判断し採用した。
- (4) 添削指導大手の進研ゼミは、多くの大学が入学前教育を導入するが、その内容は「大学の専門書の購読」「高校教科書の復習」「教科科目の課題」が中心であると述べ、同社は、学力・学習習慣をつけるベースは「推薦・AO 合格者の学びのモチベーション」にあると考えて、

- 「自分の未来のための勉強」であることを教材内で明確に打ち出し、学習モチベーションをアップさせる目的で、テキスト「理解する」、課題「定着する」、ワーク「自らやってみる」というサイクルを定着させる課題が1回につき30分～40分、テキスト1ユニット15分～20分と集中力が持続できる時間単位で構成される。答案に赤ペンでコメントやさらに提出状況に応じた励ましハガキの送付を実施し「コメントが提出の励みになった」との87.5%の受講生からの評価が、同社の2010年度採用大学アンケート調査結果で分かったとしている。
- (5) 朝日新聞, asahi.com 教育「朝日新聞×河合塾 共同調査 ひらく 日本の大学」には、次の記述がある。入学前教育は12月から翌年3月にかけて、通信教育で行われるケースが多い。登校の必要がなく、遠隔地の入学予定者にも提供できるためだが、大学にとってはノウハウのない分野だ。「自前のテキストでやることに意味がある」(福岡工業大)という大学もあるが、多くの大学が予備校などに業務委託している。大手予備校「東進ハイスクール」(本部・東京都)は、約100大学230学部以上の入学前教育を請け負っている。1回90分の講義DVDと確認テストを計12回繰り返すカリキュラムだ。学生から郵送された答案を添削し、成績はすべて大学にも送る。中学レベルの英文法や、四則計算といった基礎的な科目を選ぶ大学が増えているという。
- (6) e-learningでの学習を前提としているが、ネットワーク環境のない学生には、入学までの期間に日本語能力を高めるためにすべき事項と推薦図書リスト、本入学準備教育の概要の紹介をまとめた「日本語学習の手引き」を送付した。

参考文献

- 朝日新聞, asahi.com 教育「朝日新聞×河合塾 共同調査 ひらく 日本の大学」http://www.asahi.com/edu/hiraku/article_07_06.html (参照日 2011. 10. 22)
- 安達一寿 (2007) 「ブレンディッドラーニングでの学習活動の類型化に関する分析」『日本教育工学会論文誌』31(1), pp. 29-40.
- 池田伸子 (2010) 「ブレンディッドラーニング環境におけるeラーニングシステム利用の効果に関する研究——立教大学初級日本語コースを事例として」『ことば・文化・コミュニケーション：異文化コミュニケーション学部紀要』第2号, 立教大学異文化コミュニケーション学部, pp. 1-12.
- 梅田康子 (2005) 「学習者の自立性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割——学部留学生に対する自立学習コース展開の可能性を探る——」『言語と文化』No.12 愛知大学, pp. 59-77.
- 小野裕次郎, 牧村信之, 栗原隆史, 田倉昭, 新行内康慈 (2009) 「eラーニングにおける学習意欲向上方法の研究」『社会情報論叢』第13号, 十文字学園女子大学社会情報学部, pp. 129-139.
- 糟谷咲子 (2010) 「Moodleの利用による学習効果の評価」『岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要』第42集, pp. 107-116.
- 糟谷咲子 (2007) 「Moodleを利用した小テストの実施と評価」『岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要』第39集, pp. 57-65.
- 河合塾教育研究部編集チーム「ガイドライン」編集担当 (2008) 「AO入試・入学前教育に関するアンケート」調査結果報告書, 河合塾
- 川西雪也, 新井野洋一, 湯川治敏, 小松川浩 (2008) 「e-Learningを活用した入学前教育に関する実証研究」『メディア教育研究』, 第5巻第1号, 放送大学ICT活用・遠隔教育センター, pp. 87-95.
- 北澤武・永井正洋・上野淳 (2008) 「ブレンディッドラーニング環境におけるeラーニングシステムの

- 利用効果に関する研究 — 学習者の動機付けと自己制御学習方略に着目して —」『日本教育工学会論文誌』32 卷 3 号, pp. 305-314.
- 首相官邸「留学生政策の再構築, 世界に開かれた大学づくりについての論点」www.kantei.go.jp/jp/singi/asia/kondankai/daigaku/siryou1.pdf (参照日: 2011. 11. 1)
- 篠崎大司 (2010) 「Moodle を活用した上級日本語聴解 e ラーニングコンテンツの開発と学習評価 — プレンディッドラーニングモデルの構築に向けて —」『別府大学紀要』51, pp. 21-34.
- 杉本雅彦, 小林秀高, 庄内慶一, 藤田守, 小滝聰, 石原学 (2011) 「拓殖大学北海道短期大学における e-learning システムを活用した入学準備教育 — 入学準備教育の実施と今後の課題 —」『拓大論集(282) 人文・自然・人間科学研究』第 25 号, 拓殖大学人文科学研究所 pp. 75-96.
- 庄内慶一, 杉本雅彦, 小林秀高, 藤田守, 小滝聰, 石原学 (2011) 「短期大学におけるマルチメディア・コンテンツを活用した e-learning システムによる入学準備教育の教育効果」『日本教育工学会研究報告集』JSET 10-3, pp. 71-78.
- 庄内慶一, 小林秀高, 藤田守, 杉本雅彦, 小滝聰, 石原学 (2010a) 「短期大学の入学者を対象とした入学準備教育における e-learning システムの活用」『日本教育工学会研究報告集』JSET 10-3, pp. 71-78.
- 庄内慶一, 小林秀高, 藤田守, 杉本雅彦, 小滝聰, 石原学 (2010b) 「入学準備教育に活用できるコンテンツ自動作成システムの評価」『平成 22 年度教育改革 ICT 戦略大会予稿集』社団法人私立大学情報教育協会, pp. 216-218.
- 日本学生支援機構 (2010) 「平成 22 年度外国人留学生在籍状況調査結果」http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data10.html (参照日 2011. 10. 25)
- 日本国際教育支援協会, 国際交流基金 (2008) 「平成 19 年度日本語能力試験 試験問題と正解 3・4 級」凡人社
- 日本国際教育支援協会, 国際交流基金 (2007) 「平成 18 年度日本語能力試験 試験問題と正解 1・2 級」凡人社
- 日本国際教育支援協会 「日本語能力試験結果の概要」2009-1 http://www.jees.or.jp/jlpt/pdf/2009/07-scr-08.pdf (参照日 2011. 10. 25)
- 日本立学校振興・共済事業団 私学経営情報センター (2010) 「平成 22 年度 私立大学・短期大学等入学志願動向」http://www.shigaku.go.jp/shigandoukou22.pdf (参照日 2011. 10. 20)
- 田中健太, 金澤秀知, 新井哲平, 柴永道子 (2005) 「学習者の個性に合わせた e-Learning 教材の効果」『電子情報通信学会技術研究報告. ET, 教育工学』105 (488) 電子情報通信学会, pp. 59-64.
- 段躍中 (2003) 『現代中国人の日本留学』明石書店
- 長野ゆり・峯正志 (2005) 「「金沢大学で学ぶ学部留学生の学習上の問題点」に関する聞き取り調査」『金沢大学留学生センター紀要』第 8 号, 金沢大学, pp. 73-96.
- 中溝朋子 (2009) 「留学生のための日本語初級 e-learning 教材の開発と課題」『大学教育』第 6 号, 国立大学法人山口大学 大学教育機構, pp. 119-126
- 西郡仁朗, 「首都大学東京 mic-J 日本語教育 AV リソース」http://japanese.human.metro-u.ac.jp/mic-j/home-j.html (参照日 2009. 11. 11)
- 西谷まり・松田稔樹 (2005) 「言語不安を制御し日本語力向上を目指す e-Learning の効果」『一橋大学留学生センター紀要』8 号, pp. 29-40.
- 一ツ橋文芸教育振興会・日本青少年研究所 (2009) 「中学生・高校生の生活と意識調査〈日本・米国・中国・韓国の比較〉」平成 20 年度調査事業「中学生・高校生の生活と意識調査報告書」『教育アンケート調査年鑑・上・2009』創育社, pp. 403-436.
- 藤田守, 庄内慶一, 小林秀高, 杉本雅彦, 石原学 (2011c) 「日本語聴解能力養成のための e-

- learning システムによる入学準備教育 — 中国在住の中国人留学生を対象に —」『跨文化交際中的日語教育研究』2, 高等教育出版社 (中国), pp. 295-297.
- 別府直苗 (2004) 「外国人留学生の心のケアと共生について 三重大学教育学部留学生相談室から」『三重大学教育実践総合センター紀要』第 24 号, pp. 29-38.
- 牧村信行, 新行内康慈, 小野裕次郎, 田倉昭 (2008) 「e ラーニングによる小テストの学習効果の分析について」『社会情報論叢』第 12 号, 十文字学園女子大学社会情報学部, pp. 1-15
- 宮地功 (2009) 「e ラーニングとは」『e ラーニングからブレンディッドラーニングへ』宮地功編著, 共立出版, pp. 49-72.
- 元木芳子 (2009) 「e-Learning におけるセルフモニタリングによる自己評価が成績向上に及ぼす効果」『日本教育工学会論文誌』33 巻増刊号, pp. 57-60.
- 文部科学省中央教育審議会「新たな留学生政策の展開について (答申) — 留学生交流の拡大と質の向上を目指して —」
www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/03121801.htm- (参照日 2011. 11. 1)
- 文部科学省, 外務省, 法務省, 厚生労働省, 経済産業省, 国土交通省 「「留学生 30 万人計画」骨子の策定について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/07/08080109.htm (参照日: 2011. 11. 2)
- 文部科学省「平成 23 年度入学者選抜実施要項」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/06/03/1282953_3.pdf (参照日 2011. 10. 27)
- 文部科学省「大学グローバル化ワーキンググループ第 2 回参考資料」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2009/05/22/1267345_003.pdf#search='www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/giji/_icsFiles/afieldfile/2009/05/22/1267345_003.pdf (参照日 2011. 10. 1)
- 吉田文 (2003) 『アメリカ高等教育における e ラーニング 日本への教訓』東京電機大学出版局
- 吉田国子 (2011) 「自己調整学習力獲得を促す e ラーニングツール」『情報メディアセンタージャーナル』第 12 号, 東京都市大学環境情報学部, pp. 6-10.
- 吉田幸二 (2009) 「e ラーニングの実際」『e ラーニングからブレンディッドラーニングへ』宮地功編著, 共立出版, pp. 49-72.
- Zimmerman, B. J., *Developing Self-Fulfilling Cycles of Academic Regulation: An Analysis of Exemplary Instructional Models* (Dale H. Schunk, Barry J. Zimmerman ed.; Self-Regulated Learning From Teaching to Self-Reflective Practice, THE GULFORD PRESS, 1998), pp. 1-19.

Effects and Evaluation of a Pre-School Education Program Using an E-learning System

Keiichi SHOUNAI, Masahiko SUGIMOTO,
Hidetaka KOBAYASHI, Mamoru FUJITA,
Satoshi KOTAKI, Manabu ISHIHARA

1. Purpose and method

Due to recent increases in university entrance rates, the gap between high and low freshman scholastic achievement has widened. The university entrance ratio in 2010 (all years are fiscal years) reached 56.8%, the highest ever, due to the country's falling birthrate and an increase in the number of universities. Therefore, university education is difficult for freshmen whose scholastic achievements fall below university-level requirements. Each university is working on improving its freshmen scholastic achievement levels. Scheduled entrants have access to a developing communication skills program based on a coordinated agreement between high schools and junior colleges. The development and maintenance of the study habits required for college are important elements of the propaedeutic for scheduled entrants.

We considered interactivity and a learning management system to be necessary for the maintenance of study habits. Therefore, we considered using an e-learning system suitable for these purposes. Takushoku University Hokkaido Junior College (TJC) accepts freshmen every April. We implemented the pre-school education program using an e-learning system in the three months prior to the time that students entered the Department of Commerce and Economy at TJC. The purpose of the pre-school education program was to maintain the study habits of the scheduled entrants who passed the entrance exam in the early stages. Here, the original description of preparatory education for entering a university had been a "pre-college education program." However, this time, it was described as a "pre-school education program." Because international students with insufficient Japanese language skills were included in our program, for the sake of those international students, we needed to adopt course content that was suitable for a beginner. This course covered three chapters. One chapter was presented each month as follows: Chapter 1: "Vocabulary," was presented in January; Chapter 2: "Article Reading," was presented in February; and Chapter 3: "Note Taking," was presented in March.

The 2009 implementation results showed that most participants completed the

question sets for each chapter; however, a problem occurred in that the study questions were not thorough enough to enable the participants to sufficiently understand the objectives of the questions.

This study aimed to develop a system for maintaining the scheduled entrants' study habits. In 2009, the teacher in charge examined the method of presenting questions corresponding to the problem. In Chapter 3, "Note Taking," multimedia animation was useful for understanding junior college lectures. Based on this, the teacher in charge expected that multimedia animation would be useful for the e-learning system. The strategy of the new method of presenting questions was to add animation to each chapter, explaining each question's procedure and intention, in accordance with the study method. Moreover, to urge students' established knowledge, questions were added to Chapters 1 and 2. The pre-school education program executed in 2010 used the improved method of presenting questions.

We investigated the effect of the pre-school education program after the method of presenting questions had been improved. The targets included participating and non-participating freshmen. The investigation's data were freshmen's attendance and question responses after entering college.

2. Conclusions

The pre-school education program using the e-learning system was implemented for students scheduled to enter TJC. Multimedia content was used to improve the question-presentation method. Animation was used to explain the intention of and the procedure for answering questions, according to the study method. Furthermore, the number of questions was increased to establish the participants' knowledge. As a result, participants studied after they understood the questions' objectives, and they studied until the end of the study period. Next, participants demonstrated the effectiveness of the program after they entered the university; their attendance question responses indicated maintenance of study habits, compared with the results obtained from non-participants.

In conclusion, the pre-school education program using the e-learning system was effective in obtaining necessary scholastic achievement for freshmen.

In the future, we will evaluate the pre-school education program of fiscal 2010 to clarify the questionable points and validate the evaluation results of fiscal 2009. Resolving the questionable points, we will examine both the program's content and its implementation method.

Acknowledgement

This report on our research results to date was made possible by a grant-in-aid for individual research, in fiscal year 2010, from the Institute for Research in the Humanities at Takushoku University. It was published in "Effects and Evaluation of a Pre-School Education Program Using an E-learning System" in the *International Journal of Computer Science and Information Security* (2011; Vol. 9, No. 8, pp. 32-38).

『人文・自然・人間科学研究』投稿規定

紀 要

『人文・自然・人間科学研究』（以下「本紀要」）は、拓殖大学人文科学研究所（以下「本研究所」）が発行する紀要であり、研究成果発表の場の提供と、それによる研究活動促進への寄与を目的とするものである。

発行回数

本紀要は、原則として年2回、10月および3月に発行する。

編集委員会

本紀要の編集は、本研究所編集委員会（以下「編集委員会」）が担当する。編集委員会は、本規定に定める投稿原稿のほかに、必要に応じて寄稿を依頼することができる。

投稿資格者

本研究所所員・本研究所客員研究員および拓殖大学非常勤講師とする。拓殖大学非常勤講師の投稿については、別途定めた規定に従うものとする。

原稿の種類

論文・研究ノート・研究動向・調査報告・資料・討論・研究会記録および公開講座記録とする。以上のいずれにも当てはまらない原稿については、編集委員会において取り扱いを判断する。また、編集委員会が必要と認めた場合には、新たな種類の原稿を掲載することができる。

論 文：その長短・形式にかかわらず、独創性および学術的価値のある研究成果をまとめたもの。

研究ノート：研究の中間報告で、将来、論文になりうるもの。新しい方法の提示、新しい知見の速報などを含む。

研究動向：ある分野の研究成果を総覧・整理しまとめたもので、研究史・研究の現状・将来への展望などを論じたもの。

調査報告：ある課題についての文献・アンケート・聞き取り調査などの報告で、調査の意義が明確なもの。

資 料：文献・統計・写真など、研究にとっての資料的価値があると思われる情報を吟味し、それに解説をつけたもの。

討 論：本紀要に掲載された論文等に対する批判・質問および執筆者からの反論・回答。

研究会記録：本研究所主催の研究会の講演内容および質疑の概要。

公開講座記録：本研究所主催の公開講座の講演内容の詳細な記録あるいは概要。

二重投稿の禁止

他の刊物に公表済みの原稿あるいは投稿中の原稿は、本紀要に投稿できない。

原稿の使用言語

日本語および英語とする。その他の言語で執筆を希望する場合は、事前に原稿提出先（下記）に申し出て、編集委員会と協議する。なお、外国語原稿の場合は、その外国語に通じた人の入念な校閲を受けたものに限る。

原稿の長さ

1. 日本語および全角文字で記す場合、本文と注および図・表を含め、原則として 24,000 字以内とする。
2. 欧文の場合、本文と注および図・表を含め、原則として 48,000 字以内とする。

同一タイトルの投稿

本紀要の複数の号にわたって、同一タイトルで投稿することはできない。ただし「資料」の場合は、同一タイトルの原稿を何回かに分けて投稿することができる。その場合、最初の稿で全体像と回数を明示しなければならない。

要約

原稿には、研究の目的・資料・方法・結果・結論などの概要を簡潔に記述した外国語による要約（100～150 語）をつけることができる。ただし、その外国語に通じた人の入念な校閲を受けたものに限る。また、要約には日本語訳を添える。なお、要約には、図・表や文献の使用あるいは引用は避ける。

原稿執筆要領

原稿の執筆はワープロを使用する。執筆の細部については、別途「原稿執筆要領」を定める。投稿者は、原稿執筆要領に則って原稿を作成・執筆しなければならない。

原稿の提出要領

1. 「投稿原稿表紙」の各欄に所定事項を正確に記入する。とくに“原稿提出に当たっての確認事項”の各項目は、一つ一つ入念に確認すること。未記入・未確認のものは、原則として受け付けない。
2. プリントアウトした原稿を 2 部提出する。原稿は、要約・本文・注・文献資料表・図・表・図や表のタイトルと説明および出典、の順にまとめる。各原稿には、上記の「投稿原稿表紙」を必ず添える。図は、この段階では、版下原稿を複写したものを提出する。
3. 提出先 下記のいずれかの部署の担当者宛へ提出する。

文京キャンパス：研究支援課 八王子キャンパス：八王子学務課 北海道短期大学：学務課

原稿の返却

原稿は、図・表を含め、原則として返却しない。

原稿掲載の可否

編集委員会が審査し決定する。その手続きは次の通り。

1. 原稿の内容に応じて編集委員以外の査読者を選び、査読を依頼する。それとともに編集委員の中から担当委員を選ぶ。査読者および担当委員は、原則として各 1 名とするが、場合により複数

名とすることもある。

2. 査読者および担当委員は、論文・研究ノート・研究動向・資料および討論については、以下の11項目について原稿を検討し、査読結果（掲載の可否・原稿種類の妥当性についての意見や原稿に対するコメントなど）をまとめ、それを編集委員会に報告する。
 - 1) タイトルは内容を的確に示しているか
 - 2) 目的・主題は明確か
 - 3) 方法・手法は適切か
 - 4) データは十分か
 - 5) 考察は正確かつ十分か
 - 6) 先行研究を踏まえているか
 - 7) 独創性あるいは学術的価値（資料的価値）が認められるか
 - 8) 構成は適切か
 - 9) 文章・語句の表現は適切か
 - 10) 注や参考文献の表記は、執筆要領に添ったものになっているか
 - 11) 図・表の表現は適切か
3. 編集委員会は、これらの報告に基づいて、委員の合議により、掲載の可否、原稿種類の妥当性および次項の「査読審査通知書」に添える文書の内容などを決定する。

なお、掲載の可否については、①このままで掲載 ②多少の修正の上で掲載 ③大幅な修正が必要 ④掲載見送りの4段階で判定する。③については、執筆者の修正原稿を査読者と担当委員が再査読し、その結果に基づいて、編集委員会が掲載の可否等を決定する。
4. 研究会記録および公開講座記録の原稿については、原則として掲載する。ただし、この場合も編集委員の中から担当委員を選び、担当委員は上記項目の8)等を検討する。その結果、執筆者に加筆修正を求めることがある。

審査結果の通知

編集委員会は、原稿掲載の可否を、「査読審査通知書」により執筆者に通知する。上記②③④の場合、および原稿種類の変更が必要と判断した場合は、その理由あるいは修正案などを記した文書をこれに添える。

審査結果に対する執筆者の対応

掲載の可否について②③と判定された場合、執筆者は、審査結果あるいは添付文書の趣旨に基づいて原稿を速やかに修正し、修正原稿を編集委員会に再提出する。ただし、④の場合も含めて、審査結果あるいは添付文書の内容に疑問・異論等がある場合、執筆者は、編集委員会に文書によってその旨を申し立てることができる。

最終原稿の提出要領

執筆者は、加筆修正が終了した段階で、プリントアウトした最終原稿1部に、電子媒体（フロッピーディスクあるいはCD等）を添えて提出する。

また、電子媒体のラベルには、原稿のタイトル・執筆者名・文書ファイル名・および文書作成に使用したソフトウェア名（バージョンも含む）を明記する。図がある場合は、その版下原稿を提出する。

校 正

校正は三校まで行う。執筆者は初校および再校のみを行う。執筆者の校正は、正確かつ迅速に行う。また、その際の加筆・修正は最小限にとどめなければならない。三校は編集委員会が行う。

原稿の電子化およびコンピュータネットワーク上での公開

掲載された原稿は、電子化し本学のホームページおよび国立情報学研究所等を通じて、コンピュータネットワーク上に公開する。

抜き刷り

抜き刷りは、50部までは執筆者（複数の場合は、代表執筆者）に進呈する。それ以上の部数が必要な場合は、50の倍数の部数で編集委員会に申し込む。その場合、50部を超えた分は有料とする。その料金については別途定める。

その他

本規定に定められていない事項については、編集委員会が投稿者と協議の上、編集委員会が判断する。

投稿規定の改正

本規定の改正は、編集委員会が原案を作成し、本研究所会議に報告して承認を求める。

附 則

本投稿規定は、2009年10月以降に投稿される原稿から適用する。

附 則

本投稿規定は、2011年4月以降に投稿される原稿から適用する。

以 上

執筆者および専門分野の紹介（目次掲載順）

小林 敏宏（こばやし・としひろ）	政経学部 特任講師	言語社会学，英学史・英語教育史
小木田敏彦（こぎた・としひこ）	政経学部講師（非常勤）	歴史地理学，制度派経済学
藤田 守（ふじた・まもる）	北海道短期大学経営経済科准教授	日中音声比較研究，日本語教育
庄内 慶一（しょうない・けいいち）	北海道短期大学経営経済科助教	音響情報処理，遠隔コミュニケーション
小林 秀高（こばやし・ひでたか）	北海道短期大学経営経済科助教	政治学，比較政治学
杉本 雅彦（すぎもと・まさひこ）	北海道短期大学経営経済科准教授	ヒューマンインターフェイス，遠隔コミュニケーション
小滝 聰（こたき・さとし）	北海道短期大学経営経済科教授	カナダ研究，労働市場論
石原 学（いしはら・まなぶ）	国立小山工業高等専門学校電気情報工学科教授	情報通信工学，教育工学

表紙ロゴ『拓殖大学論集』は、西東書房、二玄社のご協力をいただきました。
2社に感謝申し上げます。

- (1) 「拓」 次の2項目を合成
手偏 西嶽華山廟碑（西東書房刊，p.12の「持」より）
石 西嶽華山廟碑（西東書房刊，p.15）
- (2) 「殖」 西嶽華山廟碑（二玄社刊，p.90）
- (3) 「大」 西嶽華山廟碑（西東書房刊，p.9）
- (4) 「學」 史晨後碑（二玄社刊，p.52）
- (5) 「論」 尹宙碑（西東書房刊，p.36）
- (6) 「集」 西嶽華山廟碑（西東書房刊，p.11）

編集委員 音在 謙介 犬竹 正幸 大森 裕二 小川 肇 木村 直人 佐藤 明彦
佐藤 健生 塩崎 智 下條 正男 千葉 一幹 田野 武夫 安富 雄平

人文・自然・人間科学研究 第26号 ISSN 1344-6622（拓殖大学論集284）ISSN 0288-6650

2011年10月25日 印刷

2011年10月31日 発行

編集 拓殖大学人文科学研究所編集委員会

発行者 拓殖大学人文科学研究所長 下條 正男

発行所 拓殖大学人文科学研究所

〒112-8585 東京都文京区小日向3丁目4番14号

Tel. 03-3947-7595

Fax. 03-3947-2397（研究支援課）

印刷所 (株) 外為印刷

THE JOURNAL OF HUMANITIES AND SCIENCES

Number 26

October 2011

CONTENTS

Article:

- Toshihiro KOBAYASHI A Dialectic Perspective on the History
of Anglo-American Studies in Early Modern Japan
as a Derivative of Military Arts and Sciences (1)
- Toshihiko KOGITA Cultural Geography of *Bushido* Baseball:
Invention of Tradition and Domestication of Foreign Culture (19)

Study Note:

- Mamoru FUJITA An applying of the academic learning cycle
Keiichi SHOUNAI during the pre-entrance education:
Masahiko SUGIMOTO A basic research for the Japanese learning process
Satoshi KOTAKI using the e-learning system (38)
Manabu ISHIHARA

Abstract:

- Keiichi SHOUNAI Effects and Evaluation
Masahiko SUGIMOTO of a Pre-School Education Program
Hidetaka KOBAYASHI Using an E-learning System (71)
Mamoru FUJITA
Satoshi KOTAKI
Manabu ISHIHARA

- Instructions to Authers (73)
-

Edited and Published by
INSTITUTE FOR RESEARCH IN THE HUMANITIES
TAKUSHOKU UNIVERSITY
Kohinata, Bunkyo-ku, Tokyo 112-8585, JAPAN