

佐賀大学全学教育機構紀要

第 11 号

2023

ヘッセのアジア紀行文集『インドから』(1913)	重竹 芳江	1
戦後日本の教育達成過程におけるモビリティの趨勢 —通信制と定時制の比較分析—	村山 詩帆	27
国立大学における情報公表の現状と課題に関する一考察 —教学マネジメント指針の情報公表項目を中心に—	浅田 隼平・山内 一祥	43
オンライン授業でのグループワーク後の自己省察への オンラインピアレビューの導入と評価	米満 潔・古賀 崇朗	53
産学連携プロジェクト型学習の実践とその課題 —佐賀大学インターフェースプログラム「チームビルディングとリーダーシップⅢ」 に関する事例報告—	山内 一祥・浅田 隼平	67
式亭三馬『浮世床』『四十八癖』に見られるオノマトペ —『浮世風呂』との比較を交えて—	中里 理子	79

ヘッセのアジア —紀行文集『インドから』(1913)—

重竹 芳江¹

— Reiseberichte “Aus Indien” (1913) von Hermann Hesse —

Yoshie SHIGETAKE¹

要 旨

ヘッセは生涯アジアに言及し、アジアを語り続けたが、その根底にあるのはヨーロッパ人としての人間のあり方である。特に1911年のアジア旅行では自らがヨーロッパ人であることをとりわけ強く感じるようになった。自分自身の内面との絶えざる葛藤とは、心理学的な意味での意識の世界と無意識の世界との拮抗である。それはヘッセ文学においてヨーロッパとアジアの対比でイメージされてきたものではあるが、そこで描かれるアジアは往々にしてステレオタイプなものであったり、極端に理想化されたものであった。本論では従来重要視されてこなかったヘッセのアジア旅行の意義を再認識するために、旅の成果である紀行文集を詳細に分析する。

20世紀初頭、ドイツでは商業旅行とは別枠で作家による非ヨーロッパ圏への旅が流行した。この時代には紀行文に対する需要が大きく、それに応えて出版社でも競って作家たちに旅行記を書かせていた。ヘッセのアジア旅行もこのような状況を背景に実現したものではあるが、ヘッセは実際に現実のアジア旅行を通して、自分が心に抱いていた憧れがヨーロッパ人の視点で理想化したアジアであったことに気付き、五感を通してアジアのもつエネルギーに感嘆し、その後墮落したアジアに対する失望を感じている。そしてそこから自分が探し求めていたアジアは現実のアジアではない何かであることを予感するに至るのである。

【キーワード】 ヘルマン・ヘッセ ヨーロッパ アジア 無意識 紀行文

1 アジア旅行

1-1 アジア思想の影響

アメリカと日本で爆発的なヘッセブームが巻き起こって以来、ヘッセとアジアとの関係はドイツ国内だけでなく、外国の研究者によっても繰り返し議論されるテーマとなった。多くの場合、「アジア」や「東洋」という包括的な概念が用いられるが、ヘッセにとってのアジ

¹ 全学教育機構

アはほぼインド、中国の古典世界に限定されている。

事実ヘッセは幼少時からいわゆるアジア的な雰囲気の中で成長した。ヘッセとアジアとの関係を語るとき必ず言及されるのは、祖父母と両親がプロテスタントの伝道師としてインドに赴任していた経験を持つため、当時としては極めて珍しいエキゾチックな空気なかで育ったということである。一方、アジア思想との関わりは、青年期にショーペンハウアーを通じてインド哲学に熱中することから始まった。中国思想に傾倒するのはこれよりも後のことであるが、リヒャルト・ヴィルヘルム訳の『老子』、『莊子』他、当時手に入る文献にすべて目を通すほど熱心であり、また中国思想に生涯変わらぬ共感を持ち続けた。晩年のヘッセは庭に竹を植え、『ガラス玉演技』の「老兄」のような暮らし方をしていたという。

インド哲学の影響としては、特に輪廻思想との関連が挙げられる。キリスト教世界において異質な謎ともいえる輪廻転生の思想は『シッダールタ』に色濃く現れている。『シッダールタ』はアメリカでと同様ドイツでも反響の大きかった作品で、これによって「アジア的作家」としてのヘッセの位置が確立した。²とはいえ、この作品が本当に「アジア的」といえるのかについては疑問が残る。これは仏陀（釈迦）の幼少期の名前「シッダールタ」を用いて彼が悟りに辿り着くまでの苦難の道を描いた作品であるが、その苦難の道は本来の仏陀（釈迦）とはかけ離れており、どちらかといえばキリストの受難に近い。また、シッダールタの目指す「解脱」が、結局のところひたすら「自我」からの脱出を意味していることは見逃すことのできない点である。アジアの衣をまもってはいても、『シッダールタ』の内容は非常にヨーロッパ的なのだ。

中国思想の影響に関しては、ヘッセ自身、インドの哲学の中に何かを探し出そうと試みたこと、そして実際に何かを見つけたのは中国思想においてであることを繰り返し書き記している。ヘッセの愛読書であった『老子』や『莊子』との関連から、主に道教の教えとヘッセの思想との共通点も指摘されている。³個々の指摘は妥当であり納得できるが、それにもかかわらず、ヘッセにおけるアジアが中国と中国思想を指すのだという解釈には賛成しがたい。中国の研究者の間にもこのような解釈には違和感や拒否反応があるという。理由の一つは、ヘッセが現実の中国思想に関してあれだけの文献を読みながら、辛亥革命後の中国についてはほぼ何もコメントをしていないことである。ヘッセにとっての中国はあくまでも古典思想の世界にほかならないのである。理由のもう一つは、何が中国的であるかという問題である。ヘッセにおいて中国の影響とみられるものがアジアの研究者とヨーロッパの研究者では大いに異なっているというのはその根拠となるだろう。⁴

確かにヘッセはアジア、特にインド哲学と中国古典から多くのものを吸収している。それに疑いはないが、その際ヘッセが絶えず何かを探し求めて古今東西の書物をひもといている

² Pfeifer, Martin (Hrsg.): *Hermann Hesses weltweite Wirkung*. Frankfurt a.M. 1977, S.32f.

³ Liu, Weijian: *Die daoistische Philosophie im Werk von Hesse, Döblin und Brecht*. Bochum 1991, S.42f.

⁴ Hsia, Adrian: *Hermann Hesse und China*. Frankfurt a.M. 1974, S.9f.

ことも忘れてはならない。アジアなるものからヘッセが汲み取ったものも、ヘッセが自分の内部にその存在を予感し、求めていたものと考えべきであり、いわゆるアジア的なものである必然性は全くない。「精神分析が明らかにし、学問的に公式化したものは、詩人たちがいつでも知っていたことなのだ」⁵とヘッセは主張していた。「詩人たちがいつでも知っていたこと」とは、ヘッセが書物を通じてアジアなるものの中に見出そうとし続けたものに等しい。と同時に、実体験としてのアジア体験の中でもヘッセは同様の何かを探し求めている。

ヘッセにおけるアジアの影響を考える際、これまでは書物を通じての哲学的・思想的影響ばかりが注目されていたため、ヘッセが生涯ただ一度身をもって体験したアジア旅行がヘッセ文学全体に対して持つ意義はなおざりにされているようだ。旅の成果である紀行文集『インドから』Aus Indien もヘッセ研究の中ではほとんど扱われることがない。しかしながら、アジア旅行はヘッセにとって内なる無意識の旅であり、後に『デーミアン』以降の文学の源泉となる体験である。以下、アジアへの旅がヘッセにとってどのような意味を持っていたのかを確認するために、紀行文集『インドから』と「旅日記」の分析をし、探究の旅としてのアジア旅行と無意識世界との接点を浮き彫りにする。

1-2 旅の成果としての紀行文集

1911年9月7日、ヘッセは友人であるスイス人の画家、ハンス・シュトゥルツェネガーと二人でアジアへ旅立った。もともとこの旅行はシュトゥルツェネガーが東南アジアで働く兄に会うために計画していた旅に、話を聞いたヘッセが急遽便乗して同行することを決めたものである。この旅で二人はシンガポール、スマトラ、セイロン(現在のスリランカ)をまわった。本来はヘッセの祖父母や両親に縁の深いインド南部のマラバル海岸も訪ねる予定であったが、健康を損ねたことと、考えていたより費用がかかったことが理由で実現しなかった。約3ヶ月の滞在の後、二人は予定を繰り上げて帰国している。

この旅の成果として1913年『インドから』と題された紀行文集がフィッシャー社から刊行された。21編の短い紀行文、11編の詩、小説『ロバート・アギオン』が収められている。インドはヘッセにとって幼い頃から憧れの魔法の国であったが、旅は完全な期待外れに終わった。紀行文集刊行の9年後に書かれた随想「インドからの訪問者」(1922)には、このアジア旅行に関して、実は失望の旅であり、逃避だったと記されている。幼児期に魔法のように感じたインドの香りや、青年時代に精神の支えとなったインドの書物は、ヘッセがインドの精神を理解するにはまだ十分でなかったという。

熟れずに落ちた果実は何の役にも立たない。私は人生の半分以上、インドや中国の研究をしてきた。というか、学者として名声を博するためにはなくて、インドや中国の詩

⁵ Hesse, Hermann: *Künstler und Psychoanalyse*. In: GW.10, S.49.

や敬虔さの香りの中で呼吸をする習慣になっていたのである。けれども11年前に私が初めてインドへの旅行をしたとき、私はそこで椰子の木が生え、寺院が建っているのを見て、お香や白檀の匂いを嗅いで、渋みのあるマンゴーや柔らかいバナナを食べはしたけれど、それらすべてのものと私の間にはベールがかかっていた。そしてキャンディの町の只中で仏僧に取り囲まれながら、私は本物のインドへの、本物のインドの精神への、それらとのいきいきとした触れ合いへの、ヨーロッパにいるときと変わらぬ落ち着いたかない憧れを抱いていたのである。インドの精神はまだ私のものではなかった。私はそれをまだ見つけておらず、探しているところだった。それゆえ私はヨーロッパから逃げたのだ。私の旅は逃避であった。私はヨーロッパから逃げ、その毒々しい趣味の悪さと、騒々しい香具師のような商い、いらいらとした騒々しさ、粗野で馬鹿げた享楽主義のために、ヨーロッパをほとんど憎みさえした。⁶

この翌年、ロマン・ロランに宛てて書いた手紙にも、ヘッセ自身この紀行文集に不満足であったと記されている。つぎに挙げるのは1923年4月6日の手紙の一部である。この時期、二人は『シッダールタ』に関して意見を交わしていた。⁷

……私の本『インドから』に対するあなたのご質問は私をいささか困惑させます。ともあれ、あの本のことをすべてお話しいたしましょう。あの本には挿絵はなく、文章だけです。風変わりな小さい物語を一つ載せています。当時（1911年）私を大いに楽しませ、今でもすばらしいと思っている、イギリスに支配されていたインド世界の物語です。しかし、内容の主な部分、マラッカ、スマトラ、セイロンでの当時の私の旅のメモは残念ながらお勧めする価値がありません。あの本は満足のいかないもので、実のところ旅そのものが失望だったのです。つまりあの時点としてはということですが。というのもその後あの旅は非常にすばらしい果実を結んだのです。けれども当時、ヨーロッパ疲れでインドに逃げ出した時期には、私は彼の地で異国の刺激以外には何も満たしませんでした。旅の間ですら、この物質的な異国は私を惹きつけるよりむしろ私が当時すでに知っていて探究していたインドの精神から私を引き離したのです。

紀行文集『インドから』は、ヨーロッパからの逃避、その対極にあるアジアへの賞賛、そして現実を知ることによる失望という三本の柱から成り立っている。ヘッセはこの旅行を失敗に終わったと感じているが、その一方でこの旅は時を経て立派な実を結んだとも語っている。そして生涯アジアに言及し、アジアを語り続けた。この紀行文集は、現実のアジアを体

⁶ Hesse, Hermann: *Besuch aus Indien*. In: ders.: *Aus Indien*. Berlin 1919, S.241.

⁷ 『シッダールタ』のフランス語訳は1925年にパリのグラセー社より刊行されているが、翻訳出版に当たってはロマン・ロランの推薦が大きな役割を果たしたという。

験することにより、アジアの何がヘッセの内部に残ったのかを知る上で重要な作品である。ヘッセ自身この旅を通じてようやく、自分がアジアに何を求めているのかをおぼろげながら意識し始めたのである。

1-3 旅行作家としての旅

このアジア旅行を実現するにあたって、ヘッセは出版社フィッシャーから4000マルクの補助金を受けた。この時のやりとりに関しては、ザムエル・フィッシャーの手紙だけが残っている。1911年7月初旬、作品はできないかもしれないが旅行のための補助金を出してもらえるかと問い合わせたヘッセに対し、フィッシャーはつぎのように返答している。「たとえこの旅行から直接作品が出てこないとしても、私は喜んで旅行の補助金4000マルクを御用立てしましょう。けれども旅行に関して何か書いてください。そうすればそれを『ノイエ・ルントschau』に掲載することによって差し引きゼロになるでしょう。(……) この4000マルクに義務をお感じになる必要はありません。もし具体的なものが何も出てこなくても、旅の様々な印象があなたのモチーフを豊かにするという点で私は満足です。」⁸

取材旅行に対する出版社からの作家への補助金は20世紀初頭にあつては珍しいものではなかった。以下、作家たちが外国に旅するようになった歴史的背景を振り返ってみる。ヨーロッパとアジアの交流には、特に1969年のスエズ運河開通が重要な意味を持つ。それまでヨーロッパからアジアへ向かうには、ヨーロッパの大西洋岸からアフリカ南端の希望岬を回ってインドに達する、バスコ・ダ・ガマの発見した航路を取るしかなかったが、スエズ運河の開通によってその航路は40パーセントも短縮された。ヨーロッパ人のアジアへの進出はこのような空間的・地理的な距離の短縮によって始まった。

1900年頃の世界はヨーロッパと非ヨーロッパとに二分されていた。植民地獲得という新しい波が多くを巻き込んでいた時代で、ヨーロッパはその権力拡張のクライマックスにあった。百年足らずの間にヨーロッパは世界の85パーセントをも支配するようになり、その経済的・技術的な発展は止まるところを知らなかった。イギリスは領土の3分の1に当たる広さの新領土を加え、5700万人の人口を新たに支配下に置く。フランスは、1880年にはアルジェリアとベトナムの一部を除けばほとんど植民地を持っていなかったが、1904年になると875平方キロメートルの領土と3700万人の人口を所有するようになった。「遅れてきた国民」であるドイツも19世紀の終わりにわずかなまだ占領されていない「陽の当たる場所」を確保した。ドイツは1884年から1885年にかけて南洋とアフリカを、1897年から1898年にかけて中国を占領した。ドイツは19世紀最後のわずか17年間に、250万平方キロメートルの植民地と200万人の植民地人口を獲得したのである。ヴィルヘルム二世は好景気のおかげも相まって植民地問題で一気に国民の信頼を集めた。ビスマルクによって統一された新しいドイツは、

⁸ Rodewald, Dierk (Hrsg.): *Samuel Fischer/Hedwig Fischer, Briefwechsel mit Autoren*. Frankfurt a. M. 1989, S.637.

国を挙げて外へと向かい始めたのである。

イギリスの帝国主義とドイツの武力外交は、スペンサーやダーウィンが言う意味での「自然の選択」理論を政治的・帝国主義的に都合よく用立てた。ヨーロッパは全世界の主人公として、カオス状態の遅れた東方を自分たち自身を手本として文明化、キリスト教化するという理想を掲げ、その行為を正当化した。

ヨーロッパの国々がこの時期外へ出ていくようになったのには、まず経済的な理由がある。ヨーロッパで19世紀後半に始まった技術革命は、多種多様の自然資源に対して新しい需要を大量に呼び起こした。現代の産業に必要な自然資源は、コルク、鉄、錫、ニッケル、金、白金、銀、水銀、砒素、石炭、ゴム、石油であるが、これらの資源の多くはヨーロッパでは全く産出しないか、産出されてもごくわずかにすぎない。ヨーロッパはこれらの資源を求めて、アジア、中央アフリカ、マレー半島、太平洋諸島にまで出かけていくようになった。社会的条件や気候などの条件がヨーロッパ人の移住に適当ではないと思われる場所も争奪的になった。先進国の企業家たちはこの時期、後進国の現地で新しい事業を起こし、現地での経営を始めるようになる。19世紀末に高度に発展したヨーロッパの資本主義はこのような形で非ヨーロッパへと拡張していく。⁹

非ヨーロッパ、とりわけ東洋への関心は、しかしながらこのような政治的・経済的なものに限られなかった。政治的・経済的なヨーロッパの優位が明らかになったまさにこの時期、ヨーロッパのエリートたちはヨーロッパに不安を抱き、東方を向き始める。20世紀初頭、ドイツでは商業旅行とは別枠で作家による世界旅行、特に「東方への旅」が流行した。マックス・ダウテンダイ (Max Dauthendey 1867-1918)、ヘルマン・グラーフ・フォン・カイザーリング (Hermann Graf von Keyserling 1880-1946)、ルードルフ・カスナー (Rudolf Kassner 1873-1959)、ベルンハルト・ケラーマン (Bernhard Kellermann 1879-1951)、アルフォンス・パケール (Alfons Paquet 1881-1944)、ヴァルデマー・ボンゼルス (Waldemar Bonsels 1880-1952) といった作家たちは各々インド、中国、日本を旅行し、紀行文を発表した。地図上から未知の部分が消えていくのと同時に、辺境の地に関する情報が増加する。この時代には紀行文に対する需要が大きく、それに応えて出版社でも競って旅行記を書かせていた。特に植民地に関する情報は好んで読まれたという。読者の大半はエキゾチックな遠い国々に対する幻想と空想を満足させたいと望んでいた。旅行作家たちは当然ながら人々のそのような欲求を満足させる義務を負っていたのである。¹⁰ヘッセのアジア旅行もこうした状況の中で実現したものであった。ベトガーはこの時代の旅する作家たちが書いたものを表すのに、「雑文的」feuilletonisch、「旅行雑文」Reisefeuilleton といった語を用いているが、実際ヘッセに最初に期待されていたのも純粋な芸術作品というより、もっと軽い、異国の空気を感じさせ

⁹ Günter, Christiane C: *Aufbruch nach Asien. Kulturelle Fremde in der deutschen Literatur um 1900.* München 1988, S.11f.

¹⁰ Böttger, Fritz: *Hermann Hesse. Leben, Werk, Zeit.* Berlin 1974, S.163f.

ることを目的とした旅行雑文、旅行随想だったと考えられる。

ヘッセのインド旅行の背景に以上のような事情があったとなれば納得できることであるが、この旅行の直接の成果であった紀行文集『インドから』（1913年）は、かなりの部分異国での体験報告としてのステレオタイプな情景描写が含まれている。言い方を変えれば、「東洋はこうあるべきだ」という目でヘッセが見たインドネシア、つまりヨーロッパ人の視点で切り取ったアジアが多く描写されている。初めて訪れる異国、それも祖父母や両親ゆかりの地であり、青年時代にその精神世界に魅せられた国ともなれば、それなりの期待と先入観があった当然だろう。その期待の一部は満たされ、一部は裏切られた。ヘッセが感嘆したのは熱帯密林の濃厚な自然である。人間の手のついていない自然、破壊されてもたちどころに再生する大自然の力が、ヨーロッパでは見ることのできない生命力の塊としていきいきと描き出されている。力強いアジアの自然に対する称賛が増大し続けるのとは対照的に、アジアに対する無条件の感嘆は実際のアジアを体験したことで減少する。ヘッセは生きた人間としての大勢のアジア人、うごめく群衆に圧倒されると同時に、特にヨーロッパ文明に毒されて独自の美を失いつつあるアジアとアジア人に幻滅している。アジアの人々に対するヘッセの反応は、ある時は賞賛に、ある時は嫌悪にと揺れ動くのである。以下、紀行文『インドから』、旅日記¹¹、旅行後に新聞や雑誌に発表した随想を軸に、旅程を追いながら、アジアに対するヘッセの憧れと現実、失望、そしてそこから見えてきたアジアの正体を確認していく。

2 憧れ

2-1 詩「アフリカの向かい側で」 *Gegenüber von Afrika*

1911年9月4日、ヘッセはボーデン湖畔の自宅からまず対岸のシャフハウゼン（スイス）に行き、一緒に旅行をするハンス・シュトゥルツェネガーと合流する。9月5日、チューリヒ経由でイタリアのコモまで南下、翌9月6日には自分たちが乗る客船、プリンツ・アイテル・フリートリヒ号を見に港へ出向いた。9月7日、正午に出港。しばし家族のこと、自分の心配事などの思いにふけるが、ほどなく煩わしいことはすべて忘れて船上の生活を楽しみ始める。9月8日、燃料補給のために半日ナポリに停泊。

9月9日午前3時に再び出港、昼頃ストロンボリ島、カラブリア、メッシーナ海峡を通過。シチリア島、エトナ島はかすんでいるが、イタリアの海岸は日光で黄金色に輝いている。大昔に地震で壊されたという町々が見え、イタリア最南端には険しい岩山が連なる。岩山の麓には自然のままの見知らぬ町が半円状に、動物の口に呑み込まれるような形で岩に囲まれている。旅情をそそるこのような光景を目にしながら、詩「アフリカの向かい側で」はこの日、

¹¹「旅日記（＝インド旅行のメモ）」 *Notizen von der Indienreise* は1980年にフォルカー・ミヒェルスによって新たに編纂された『インドから』の版に加えられたものである。ヘッセ本人の原稿にはタイトルはついていない。2001年より刊行のヘッセ全集 *Sämtliche Werke* 第11巻には「インドネシア旅行の旅日記」 *Tagebuch der Indonesienreise* というタイトルが付されている。

船中で書かれた。おそらくこの紀行文集の中で最初に書かれたものである。¹²

アフリカの向かい側で¹³

故郷があるのというのはいい、
我が家の屋根の下でのまどろみ、
子どもたち、庭、飼い犬、それらは甘い。ああけれど、
先回の旅の後、ほとんど休みもしないうちに
遠くのもの新たな誘惑をたずさえておまえの心から離れない。
郷愁に苦しむ方がずっといい、
高い星空の下で一人
憧れを抱いている方がいい。
所有したり休息したりできるのは、
心臓が穏やかに鼓動する人だけだ。
その一方で漂泊者は苦難と旅の労苦をいつも勘違いした希望の中に背負っている。
(……)

探すこと、決して見出さないことの方が私にはずっとすてきだ、
近いものにぴったりとあたたかく縛られるよりも。
というのも私はこの地上では幸福の中でさえ、
単なる客にすぎず、決して市民にはなれないのだから。

ボーデン湖畔でのようやく安定してきた生活から早くも逃げ出さざるを得なかったヘッセの心境が、「故郷、我が家、子どもたち」といった一つの極と、「新しい誘惑、遠くのもの」、「高い星空の下」といったもう一方の極との対立で表され、その間をさすらう漂泊者としての自分を、遠いアジアの途上にある現在の自分に重ね合わせている。

フーゴー・バルは、ヘッセ自身なぜ自分が旅するのかははっきりしていないようだと呼んでいる。¹⁴確かにこのアジアへの旅は偶然の機会から実現したものであったには違いないが、この詩から読み取る限り、たとえ何を求めているのかが定かでないとしてもヘッセが何かに憧れ、それを追い求めるために旅に出た心境が表れている。旅の目的は、何か分からない何かを探すことなのだ。

¹² 紀行文集『インドから』に含まれる随想と多くの詩は旅行後に書かれており、その多くは雑誌や新聞などに発表された後、1913年に紀行文集として編集された。旅行中に書かれた詩はこの「アフリカの向かい側」の他、「紅海の夜」*Abend auf dem Roten Meer*、「セイロン島着」*Ankunft in Ceylon*、「船室での夜」*Nachts in der Kabine*、「原生林の川」*Fluß im Urwald*の4篇のみである。

¹³ Hesse, Hermann: *Gegenüber von Afrika*. In: ders.: *Aus Indien (um Texte aus dem Nachlaß erweitert von Volker Michels)*. Ulm 1980, S.9.

¹⁴ Ball, Hugo: *Hermann Hesse*, Frankfurt a.M. 1977, S.105.

客船にはそれぞれの目的でアジアへ向かう多くのヨーロッパ人が乗っており、ヘッセは徐々に彼らと親交を結ぶ。船内で知り合ったのは、結婚するためにマニラへ向かうデルブリュック嬢と途中まで娘を送りがてら同行する彼女の家族、伝道師の一行、領事夫妻などである。船には婚約者の許へ向かうためアジアへ旅している女性が7人乗っていて、後に『花嫁』Die Braut という短編小説の素材として用いられている。9月11日の旅日記には、船上のドイツ人とは大抵知り合いになったこと、イギリス人と親交を結ぶのが思ったより困難であるということが記されている。船上では幼い息子たちからの手紙を受け取ったりもしている。

船の生活は「心地よく、心を落ち着かせる、心地よさと優雅さの気持ちのよい混和、少し軽佻で怠惰」¹⁵とある。ペストとコレラのため、コロンボまで上陸は許されないことになっていた。9月12日、「これまで濃いブルーだった海は、ライン川のような明るい緑色になり、それから粘土のような濁った色になった。これは増水しているナイル川の水である」¹⁶とある。目指すアジアはまだ彼方ではあるが、旅日記には風景や船上生活の描写が続き、心から旅を楽しんでいる様子が伺える。

2-2 随想「スエズ運河の夜」Nachts im Suezkanal

ジェノヴァを出発したヘッセらの船は、ナポリ、ポートサイドを經由して9月12日にスエズ運河に入る。旅日記にはスエズ運河はつぎのように簡潔に、しかし印象深く描写されている。「スエズ運河。殺風景で果てしなく細長い、左側は砂と泥ばかり。右側は低木を植えた堤防、その向こうは沼地、葦の茂み、シナイ山地の最初の山。すべてが非常にいきいきしている。大きな燃えるような日の入り」¹⁷、「神秘的な夜中の運河の航行、長いひっそりした停泊、月、星、あらゆる方向からざらざらしたサーチライトの光、完全な静寂」¹⁸。この日、ヘッセは夜中に甲板で上海出身の中国人と言葉を交わし、その様子を紀行文集第1番目の随想「スエズ運河の夜」に著している。

船は熱帯へと入る。暑さとまとわりつく蚊に悩まされ、ヘッセは眠ることができない。静寂の闇の中、起き出していくと、後方の甲板に中国人が一人立っていた。上海出身のこの小柄な中国人はヘッセに気づくと「いつものようにとても感じよく」¹⁹微笑んだ。

彼は詩経を全て暗記していた。彼は中国のあらゆる試験を済ませ、これからまだいくつかの英語の試験を受けるのである。彼は水に映る月の光について流暢な英語で穏やかに

¹⁵ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise* In: SW.11, S.332. (ヘッセ全集からの引用は、Hermann Hesse: *Sämtliche Werke in 17 Bänden*. Frankfurt a.M. 2001-2003. に拠り、巻と頁数を SW.11, S.332. のように示す。)

¹⁶ Ebd.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Ebd., S.333.

¹⁹ Hesse, Hermann: *Nachts im Suezkanal*. In: ders.: *Aus Indien*, a.a.O., S.11.

感じよく語り、私に向かってドイツとスイスの美しい風景を褒め称えた。²⁰

折しも1911年には辛亥革命が起こり、世界中がその話題で持ちきりであった。ヘッセも「この人はきっと我々が知っている以上のことを知っているのだろう。彼が今旅をしているのも偶然ではないのかもしれない」と推測している。けれどもこの中国人はあくまでも泰然としており、彼の完璧な態度は終始崩れることがない。

彼は陽の当たる山の頂のように静かで無邪気で、礼儀正しく物柔らかに快活で、不愉快な問いのすべてに対し、人々を困惑させ、そして私を魅了した太陽のような明朗さで光を投げ返していた。²¹

彼は感じよく楽しそうに微笑み、しっとりとした賢げな目で船の光の動きを追う。²²

彼は簡潔に、感じよく、礼儀正しく語り、青白い電気の明かりの中でずっと仏陀のように微笑んでいる。²³

旅日記にはこの日、「易経を暗記している上海出身の中国人との語らい」²⁴とごく簡単に記されているだけである。ヘッセが出会ったのは確かに中国のエリートであったに違いないが、「陽の当たる山の頂のような」、「仏陀のような」といった形容はあまりにも大仰である。中国のヘッセ研究者シャーも、この箇所をアジアに対するヘッセの過大な憧れの現れとして挙げ、「ヘッセのこの描写は、人物に関する客観的な報告と同時に時おり『シッタールタ』の渡し守や『ガラス玉演技』の音楽名人のような作中人物を思い起こさせるような強烈な理想化を含んでいる」と述べている。²⁵

この日、ヘッセは旅に出て初めて肌で異郷を感じた。旅日記には「ここまでくると初めてすべてが違っている、別大陸だ」²⁶「何年も故郷を離れているような気がした。私に語りかけてくれるものはなく、親しいものも好ましいものもなく、私を慰めてくれるものもなかった」²⁷とある。あらゆることが異なる異郷という舞台において、理想のアジア人の出現は旅への期待を高める役割を果たしている。

9月13日よりスエズ運河を通して紅海を渡る。この辺りからが徐々に南方の気候へと変化

²⁰ Ebd.

²¹ Ebd.

²² Ebd., S.12.

²³ Ebd.

²⁴ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: SW.11, S.333.

²⁵ Husia, Adrian: *Hermann Hesse und China*. Frankfurt am Main 1974, S.61.

²⁶ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: SW.11, S.333.

²⁷ Hesse, Hermann: *Nachts im Suezkanal*. In: ders: *Aus Indien*, a.a.O., S.12.

していく地域である。詩「紅海の夕べ」Abend auf dem Roten Meerはこの頃船の中で書かれたものようだ。

猛暑が続いていた9月14日の旅日記には「すでに一週間船上にいる。紅海は噂どおりだ、本格的に暑くなるだろう」²⁸とある。セイロン島に到着するまでの10日間、旅日記には毎日暑さについての記述がある。「暑い夜」、「朝から暑い」、「日中暑くなった」、「すさまじい暑さ」、「すごい蒸し暑さ」などの表現が連発されている。イルカやトビウオに歓喜し、夜には天の川を眺める。甲板では他の船客とゲームや仮面舞踏会で社交的に過ごしている様子も伺える。

2-3 詩「セイロン到着」Ankunft in Ceylon

9月23日、午前11時過ぎにセイロン島のコロomboに到着。同日夜8時には再び出港するが、コロomboでは一旦下船して充実した一日を過ごす。旅日記には「この新しい町はいきいきとしていてすてきだが、ひどくヨーロッパ化されている」²⁹という落胆が記されている。すばらしい木々や庭、花や大きな蝶々、現地の生鮮市場、果汁たっぷりのマンゴーの実、水気を含んだ冷たいカリン、と目につくままに異国を感じさせるものを列挙し、「あらゆる方向から流れ込んでくる、色とりどりのぎらぎらまばゆいオリエント」³⁰を楽しんでいる様子である。この日に作られたのがつぎの詩であった。

セイロン到着

海岸の高い椰子の木、
光る海と小舟に乗る裸の漕ぎ手、
太古の神聖なる土地、
若い太陽の永遠なる火が燃えている！
青い山地は霞と夢の中に消え、
頂上が燃え、太陽の光でほとんど見えない。

海岸はぎらぎら輝いて私を迎える。
珍しげな木々は屹然と空にそびえ立ち、
家々は灼熱の日光の中で色とりどりにゆらめき、
甲高い声の聞こえる路地の雑踏は私を呼んでいる。

²⁸ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: SW.11, S.333.

²⁹ Ebd., S.336.

³⁰ Ebd.

ありがたい気持ちで私は雑踏を見つける —
延々と続く航海の後のなんとすてきな変化だろうか！
私の心は喜びで苦しくなり、
まるで恋をするときのように至福の旅の陶酔の中でときめいている。

単調な船の旅を一旦中断して賑々しい町に入り込み、その変化をきっかけにさらに高まる旅への期待が現れている詩である。いきいきとした町の雑踏は生命力の比喩であり、新しい世界への入り口としてヘッセを惹きつけている。見聞きするすべては未知の別な世界のものであり、自分の探しているものはきっとここで見つかるに違いないと待ち望む。目の前に広がる光景は「海岸」、「椰子の木」、「光る海」、「裸の漕ぎ手」といった語を用いて絵画的に描写されているが、これらはいわゆるヨーロッパ人が抱いているアジアのイメージそのものである。この光景がまるで一幅の絵のように描かれていることで、ヘッセの期待と先入観として抱いているアジアのイメージとがぴたり一致していることが伺える。期待感ここではヘッセが本来抱いていた心理的なものではなく、既成の視覚的イメージでもって表されている。自覚してはいなかったかもしれないが、ヘッセは「いわゆるアジア的」なものの中に自分の求めるものが存在していることを想定していた。この旅ではその予想がつつぎに覆され、失望へとつながるのであるが、その体験を通じて初めて、旅の終わりに「アジアの核心」「ヘッセのアジア」なるものを予感することとなる。

3 現実

3-1 随想「アジアの夜」 *Abend in Asien*

9月27日午後4時ころ、船はようやくマレー半島沿岸のパナン島に到着。いよいよ上陸である。パナン島での滞在地は中心地区パナン（現在のジョージタウン）、当時すでに「観光のエルドラド」の評判を持っていた町である。当時シンガポールで働いていたシュトゥルツェネガーの兄ローベルトがここで二人を出迎えた。パナンではまずホテルに向かうより先に、熱帯用の白い麻のスーツを誂えに行く。当時東南アジアを旅するヨーロッパ人はそろってこのスーツを身につけていた。それから人力車で町の散策、これが紀行文集第2番目の随想「アジアの夜」に描かれている。

パナンで泊まったホテルはこの旅行中最も快適で、船旅に疲れた身体をゆっくりと休めることができた。「アジア的な快適さ」に満ちたこのホテルには、各々の客室に玄関、寝室、洗面所、バスルームが付いており、テラスからは椰子の木と海が見え、蚊避け網のついた大きなベッドが備え付けてある。風通しのよい部屋におかれた寝椅子に横たわり、「哲学者の目をし、外交官の手をした小柄な中国人」³¹に飲み物を給仕してもらおう。イギリス・インド

³¹ Hesse, Hermann: *Abend in Asien*. In: ders.: *Aus Indien*. a. a. O., S.22.

風の食事には少々失望するものの、見たことのない木々、カブトムシ、セミ、ハチなどに興味が尽きない。夕食後、人力車で町の散策、覚えてたのマレー語で車夫に話しかけてみるが通じない。車夫は「そういう場合どの車夫でもするように、子どものような気持ちのいい底なしのアジア人の微笑で私に心から微笑みかけた。」³²人力車で町の中心まで行くと、あらゆる通り、広場、建物に人間が密集しており、感銘を受けている。

路地という路地、広場という広場、建物という建物に、驚くべき、枯れることのない、濃縮された、けれども騒々しくはない生が燃えていた。いたるところに東洋の隠れた支配者、中国人がいる。いたるところに中国人の店、中国人の見世物小屋、中国人の職人、中国人のホテルクラブ、中国人の茶屋や売春宿。その間にところどころマレー人とタリン人であふれている路地がある。黒い髪の上の白いターバン、ブロンズ色に輝く男たちの肩、金色のアクセサリーをぶら下げた静かな女たちの顔、松明の炎の揺らめき、笑ったり大声をあげて泣いたりしている、おなかの膨れた目のすばらしくきれいな褐色の子どもたち。³³

アジアの民衆はまた疲れ知らずであった。日曜日ごとに安息日があり、週日も就業時間を決めて働くのが普通であるヨーロッパ人の基準から考えると、これもまた異国を感じるものであったに違いない。

ここには日曜日もない。エンドレスに、目に見える休憩もなしに、落ち着いた安定した仕事が続けられる。こせこせしたところや大げさなところはどこにもなく、どこもかしこも勤勉で快活である。³⁴

自国にいても特に丈夫な方ではないヘッセは、インドネシアでは気候が身体に合わず、旅日記にもほぼ毎日体調不良を記している。そのような状況で、ヘッセは自分にはないアジア人のエネルギーを肌で感じ、迫りくる熱気に当てられ、迫力に押しつぶされそうな雰囲気伝わってくる。

3-2 随想「ペライアン」Pelaian

迫りくる圧倒的なエネルギーは人間から発せられるだけでなく、自然についても同様である。10月5日から6日にかけて、スマトラからトンカル、ジャンピと奥地に入っていく。ジャンピではスイス人の材木商ルイス・ハーゼンフラッツに迎えられ、彼の家に一泊する。10月

³² Ebd.

³³ Ebd., S.22f.

³⁴ Ebd., S.23.

7日、ヘッセ、シュトゥルツェネガー兄弟、ハーゼンフラッツ、中国人コックのゴモクの5人は原生林の探索に出発した。ジャンビという集落は川を伝ってしかたどりつけないような内陸部にある。人口1万2千人、周囲を森と小さい丘に囲まれた、広い美しい川のある村である。探索の目的地である集落ペライアンはここからさらに小舟に乗って奥に入り込んだところにある。百人あまりの人々は皆ハーゼンフラッツによる材木会社の雇い人である。一行はここに10月11日まで滞在し、屋根と壁が椰子の葉で葺いてある、2.5メートルもの高さの高床式の竹の小屋で寝泊まりした。10月11日の旅日記には「ペライアンは、この旅で非常に気に入って、長くとどまりたいと思った第一の場所だ」³⁵と記されている。紀行文集第9番目の随想「ペライアン」はつぎのように始まっている。

他の人々と一緒に商売目的でマレー半島に来ているヨーロッパ人は、いつも、そしてたとえ思いがかなわないと知っていても、イメージと願望の背景としてファン・ツァンテン島のような光景と原始的な楽園の純真さとを心に描いている。生粋のロマン主義者ならこんな楽園を時には見つけることもあるだろうし、しばらくの間は大抵のマレー人の善良な子どもらしさに魅了され、自分をこのすばらしい原始状態の仲間だと信じることができるだろう。³⁶

ヘッセは自分はそんなロマン主義者ではないと前置きをしたうえで、それでもパラダイスを発見したという。ようやく最近になって開拓された、「かなりの部分処女原生林である、まだほとんど知られていないジャンビ地区の奥地」³⁷である。メンバーが各自好きなことをして過ごしている間、ヘッセは「お伽の国の絵本のような終わりのない森の世界を歩き回った。」³⁸

ヒルやヘビから身を守るため、冬にドイツの森を歩くときのような重装備をし、原生林の中を散策する。お腹が白く、前足が赤っぽいきれいな黒リス、大きな鳥、サルの家族、巨大な蝶々、人間の足ほどの大きさをしたムカデ、灰色、茶色、赤、黒と多種多様であり、何もかも見飽きることがない。

旅日記に詳しく記されているのも原生林の自然の様子である。「原生林の中ではいたるところで絶え間なく大きな虫、非常に多くの鳥のたてる音が重なり合う。お腹が白くて前脚が赤い黒いリスが一匹、小さい茶色のリスはたくさんいる。原生林の中で一人きりだった最初の数時間、信じられないほど大きい蝶々を見た。夕方頃にはサルの一団、上の方から音を立てて枝を渡りながら力強く跳んでいく」³⁹（10月8日）。ペライアンでヘッセに強い印象を与

³⁵ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: SW.11, S.351.

³⁶ Hesse, Hermann: *Pelaiang*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.34.

³⁷ Ebd.

³⁸ Ebd., S.36.

³⁹ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: SW.11, S.349.

えたのはこのような四方から迫りくる豊饒な自然であった。随想の方にはつぎの表現にこの感嘆を読み取ることができる。

ここには自然が休みなく、驚くべき繁殖力の中で、私を痺れさせ、ほとんど驚愕させたような巨大な生のエネルギー、惜しげのないエネルギーの中でぶくぶく発酵している。⁴⁰

ペライアンにはアイアンウッドの伐採場ができていて、商売用に樹木が切り倒されていた。同行のハーゼンフラッツはその伐採会社の社長である。ヘッセは伐採場にも足を運び、巨大で重量のあるアイアンウッドを人間が苦心しながら切り倒していく様子を見学しているが、結局のところ人間にはこの原生林を支配することなどできないと結んでいる。

資源をむしり取ろうとしているわずかばかりのちっぽけな敵にはびくともせず、原生林は今もなお存在している。川岸ではワニが日向ぼっこをしている。蒸すような熱気の中、尽きることなく繁殖は続く。米を作るために原住民が開墾しても、そこは2年もすると背の高い藪になり、6年もすると森になるのだ。⁴¹

ペライアンでヘッセの心に響いたのは原生林の美しさのみならず、その偉大さ、蒸し返すような大きなエネルギー、再生力であり、それと較べた人間の無力さをヘッセはここで実感している。

3-3 随想「森の夜」Waldnacht

紀行文集中第12番目の随想「森の夜」も同じくペライアンでの体験を表したものである。ここでも濃厚な自然の中に我が身を置き、ヨーロッパには感じることのなかった原初の力を実感している。

川で水浴びをした後も、後から後から汗が流れ落ちるほどの暑さ。ヘッセとシュトゥルツェネガー兄弟の3人はすでに何日も同じメンバーで行動しているため、もう語り合うこともない。まだ9時半にもならないうちに互いにおやすみの挨拶を交わし、ヘッセは疲れた身体を蚊避け網の中のマットレスに沈めた。あたりは目をつぶる必要もないほどの漆黒の暗闇である。目を凝らすと開いた窓の四角い形がなんとか見分けられる。窓の外は小屋の中の壁や天井よりかろうじてほんの少し明るいというくらいであるが、圧倒的な自然の力が有無を言わせぬ力で伝わってきた。

けれども外の野生の自然がその決して途切れることのない繁茂した営みの中で発酵し、

⁴⁰ Hesse, Hermann: *Pelaiang*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.37.

⁴¹ Ebd.

煮えたぎっているのが感じられる。百もの動物の物音を聞き、豊かな成長の匂いを吸い込む。生はここでは価値をあまり持っていない。自然は大事をとるようなことはせず、節約する必要がない。けれども我々白色人種は必死だ。白人は竹小屋を持ち、永遠なる原生林を切り開くために白人を手伝う百人ほどのマレー人と共に村を作り、近年には有史以来初めて斧と作業の音が茂みの中に響き渡るようになった。⁴²

数年前にこの土地に住んでいた現地人たちは調査のときに打ち殺され、夜になると殺された者たちの魂が川の上に漂う。仲間の現地人たちはそれを怖がったが⁴³、白人たちは気にも留めずに森の中を歩き回り、太古の木々を切り倒した。造船のためである。

こんなことを考えているうちに、ヘッセはまどろみ始め、夢と現の間をさまよい出す。ヘッセは小さな子どもになって泣いていた。一人の母親が歌を歌いながら自分を揺すってくれている。歌はマレー語だった。重い目を開けてその人を見てみようとする、自分の方に顔を寄せささやいているのは齢千年の原生林だった。そうだ、自分がいるここは自然の心臓部なのだ。ここでは世界は一万年前からまったく変わらない。エスキモーでさえ機械に頼って軟弱化するこの時代でも、原生林に対しては人間はまだしばらくの間は手を出せない。原生林では人間はマラリアに食い尽くされ、釘や銃は錆だらけになり使いものにならない。人間は自然の中で朽ち果てて消滅する。そしてその死体の山から、たちまちのうちに強くたくましく新しく新しい混血民族が生まれてくる。

ふいに何かにひどく揺り起こされた。飛び起きて蚊避け網を引き開ける。「荒々しい、白い、おそろしくざらざらした光が私の目を眩ますように叩きつけた。少し経ってからようやく私はこの光が間断なく続く稲妻だったのだと気づいた。雷鳴は轟とともに続き、空気は奇妙に揺れ動き、指の先がびくびくするのを感じるほど電気を含んでいた。」⁴⁴窓は稲妻の光の中で揺れ、窓枠はすごい勢いで過ぎ去っていく鉄道列車の窓のように歪んだ。

とその時、二歩離れた目の前では、森が私を見つめていた。形のある様々なものがかきまわされた海、絡まりあった大枝と大量の木の葉と羊歯のかきまわされた海のような森が、大きくうねり、絶望的に抵抗し、稲光にかすめられ、突如として痙攣するくらい心臓まで傷つけられ、きしみ、怒りながら。私は窓辺に立ち、目を眩まされ、朦朧として、この暴風を凝視した。そして極度に冴えた感覚で地上の怒り狂った生が溢れ、浪費されるのを感じた。私はこのような荒れ狂いに順応していない私のヨーロッパ的な脳と感性をもってそれらの間に立っていた。そして好奇心に満ちて見つめながら、私の人生の多

⁴² Hesse, Hermann: *Waldnacht*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.41.

⁴³ 原住民が死者の霊を怖れているということは「夜甲板で」*Nacht auf Deck*にもある。夜中に船に燃料を積み込むときには死者の霊をなだめるために歌を歌うという。Hesse, Herman: *Nacht auf Deck*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.47.

⁴⁴ Hesse, Hermann: *Waldnacht*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.41f.

くの夜と昼を、あのじつに多くの時のことを思い浮かべていた。今ここにこうしているのと同じように、かつて地上のどこかに立って、見つめたいという奇妙な衝動に導かれ唆されて、未知のことや未知の現象に眺め入っていたあの数知れぬ時のことである。⁴⁵

これまで体験したことのない自然の猛威の前に、ヘッセはすっかり魅入られてしまい、目が離せない。何がこんなにもヘッセの心を捉えているのか。ヨーロッパ人のヘッセはこのような自然の力を見たことがなかった。「暴風」das Unwesen、「荒れ狂い」das Tobenといった語で表現しようとしている自然の力はヘッセが慣れ親しんでいたヨーロッパ的観念をはるかに超えるものであった。しかし、ここで注目すべきことはこの自然の猛威を見つめながら同時にヘッセが自分の人生の幾つもの場面でこれと同じ種類の体験をしたのを思い出すという事実、未知の事柄や現象に眺め入っている自分を思い出すという事実である。ヘッセは同時に、自分の内部、つまり心の深部を見つめていたのである。そして遠いアジアまでやってきた旅の意義はまさにこの点にあることを直観した。

私には自分がこの南スマトラの沼地の原生林に立ち、熱帯の夜の嵐を見ていることが一瞬たりとも無駄には思えなかった。私はまた一瞬たりとも危険を感じたりはしなかった。むしろ未来を予感していた。そして事実、これから先何度と知れず、ここから遠く離れた場所で、ひとり孤独に、好奇心に満ちて立ち、驚きの念をもって、把握できないものを見つめ、この把握できないものに、私自身の内部に潜む把握できないものや理性的でないものが応答し、兄妹のように結びつくという経験に遭遇することになった。⁴⁶

ヘッセはこの旅行中、自分があくまでもヨーロッパ人であることをとりわけ強く感じていた。ヘッセはヨーロッパの知識人が東方に目を向けるという時流に乗って遠いアジアまでやって来て、一面では当時のヨーロッパ人の目でアジアを眺めていたが、決してそれだけではなかった。最初の詩「アフリカの向かい側で」に見られるように、ヘッセがアジアに惹かれたのは、それが何であるのか分からない何かを探し求めるためであった。そして求めているものの核心の片鱗を今ここで見出したのである。熱帯の嵐の夜にヘッセが見たものは、「把握できないもの」das Unbegreifliche、理解のできないものであった。それに魅入られ、引き入れられるのは、自分自身、内部の同じ把握できないものを持ち、それが自然の猛威に呼応し、共鳴したからである。ヘッセは原初の自然の中に自らの魂の根源を見ているのである。

この体験は未来の先取りでもあるが、しかしまたこれを契機に、子ども時代の同じような経験が呼び覚まされる。幼い頃、動物が死んだりサナギがチョウになったりするのを驚いて見つめたときの感情が蘇る。嵐の森で感じたのと同じ気持ちで、かつて幼いヘッセは死んで

⁴⁵ Ebd., S.42f.

⁴⁶ Ebd.

いく動物の眼や花の萼に見入ったのであった。

これらの事象を説明したいと願ったわけではない。その場に居合わせたい、そして偉大な声が私に語りかけ、私と私の生と感覚がゆっくりと消え、どうでもいいものになってしまうこの稀有な瞬間を少しでも逃したくないという欲求があるだけだった。私と私の生、私の感覚などというものは雷の深い轟き、いや、把握しがたい出来事というもっと深い沈黙に較べると、ただの薄っぺらな表層と化してしまったのである。⁴⁷

ペライアンでの体験をもとにした作品はこの二つの随想のほか、詩が2編ある。詩「ペライアン」は随想に出てきた熱帯の嵐を描いたもの、詩「原生林の川」は太古から流れる川の岸辺での体験を歌ったものである。ペライアンでの体験がいかに心に残るものであったかを示していよう。

さて、ペライアンでの印象的な熱帯原生林体験の後、一行はさらに数日間ジャンピ地区に滞在する。ハーゼンフラッツ氏のアイアンウッド工場を見学したり、蝶々の採集に出かけたり、ボートで川下りを楽しんだりしていたが、依然として体調はよくなり、10月12日には旅程を縮めて帰国する決断をしている。旅日記には簡単に「引き返しの決断」とあるが、これは当初予定していたインド本土への上陸をあきらめたということであり、このまますぐに帰国の途についたわけではない。旅は続き、原初の自然への驚嘆を重ねていくこととなる。

3-4 随想「水のメルヘン」 Wassermärchen

10月14日、汽船「デ・コック」にてジャンピ地区を出発、10月16日にパレンバンに到着、10月23日までの約一週間を過ごす。パレンバンはスマトラ島南部の町である。人口7万5千人、大きな川のほとりの湿地帯に位置し、杭上家屋が立ち並ぶ。ヨーロッパの旅行者はここを「マレーのベニス」と呼んでいるが、これはこの町が単に水辺にあって日常生活に舟が使われているというだけのことであった。10月17日、午前中はパレンバンのバザールで買い物などをして過ごした後、ヘッセ、シュトゥルツェネガー、ハーゼンフラッツの3人は案内人と共に半日小舟で上流へと探索に出かける。14番目の随想「水のメルヘン」に描かれているのがこの時の出来事である。

「昨日パレンバンから小さい細長い小舟に乗って出かけた道を、もう一度愛する女性と一緒に行きたいものだ」⁴⁸というちょっとおどけた書き出しでこの随想は始まる。小舟に乗ってパレンバンを出発すると、杭上家屋の間に垣間見えるのは「いつもながらの無邪気で感動させられる生」⁴⁹である。舟を進めるにつれ、人々の生活が見えてくる。網漁、裸で騒いで

⁴⁷ Ebd.

⁴⁸ Ebd., S.59.

⁴⁹ Ebd.

いる子どもたち、炭酸水やシロップ、コーランやイスラム教の祈祷書を売る商人たち、水浴びをする男の子。

小舟はゆっくりと前進し、小川はどんどん狭く浅くなる。人家がなくなり、緑色の沼地と藪が静まり返って一行を取り巻く。岸边にも水の中にもあちらこちらに木々が立っている。木々の数はいつの間にか増え、数えきれないほどの気根をヘッセたちの方へと伸ばしている。頭上は枝葉の緑でぎっしり埋められていた。ほどなく一本一本の木は見分けられなくなる。この静まり返った密林の中に時折カワセミやシギ、またカササギのような白と黒のツグミに似た太った鳥が飛び交っている。その他は「鬱蒼とした木の丸天井の内部からの成長、呼吸、絡み合い以外には何の物音もなく動物もいない。」⁵⁰一行はさらに「絡み合った木の葉で覆われ、水生植物の大きな葉で取り囲まれた、もつれ合った緑の無限」⁵¹の間を進みゆく。自然の豊穡に圧倒され、声も出ない様子である。

各々黙ったまま驚嘆して座っていた。この魔法が再び破られることがあるのか、いつ破られるのか、どんな風に破られるのか、誰も考えもしなかった。この魔法が半時間続いたのか、1時間だったのか、それとも2時間だったのか、今ではもうわからない。⁵²

沈黙を破ったのは森に住むサルたちだった。大きな灰色のサルの家族が侵入者に腹を立て、喚き立てながら木から木へと飛び移る。一行は小舟を止めてその場にとどまった。サルたちは飛び回り、第二の家族、第三の家族とその数を増していく。最後には尻尾の長い大きな灰色のサルで頭上はいっぱいになった。どのサルも腹を立て、疑り深げにこちらを伺い、番犬のように唸っている。百匹以上のサルが集まり、シューシューと怒りの息遣いが聞こえてくると、小舟の案内人は声を出さずに指で警告の合図をした。一行は注意深く静かに振る舞い、木の枝一本触らないよう注意した。

白人支配の植民地アジアで主人然として振舞うヨーロッパ人も大自然の中では無力である。パレンバンから半日の水上遠足はヘッセにとって、自然の偉大さと人間たるもののちっぽけさを同時に味わう体験であった。

4 失望

4-1 随想「インドの蝶」Indische Schmetterlinge

この後ヘッセとシュトゥルツェネガー兄弟の三人は、シンガポールからペナン経由でコロンボへと、往路とは逆のルートで船の旅を続ける。体調に関する不満を毎日のように書き連ねているのと同時に、行く先々で蝶々の採集をしたり、知人の家に招かれたり、旅日記から

⁵⁰ Ebd.

⁵¹ Ebd.

⁵² Ebd.

は充実した毎日を過ごしていた様子が伺える。

11月12日、コロンボから列車で5時間のところにあるキャンディへと向かう。イギリスに敗れて滅亡したセイロン島最後のシンハラ王国キャンディは仏教寺を見どころにした観光地で、ヘッセもご多分にもれず寺院へ足を運んでいるが、この町で味わったのは失望と腹立たしさばかりであった。⁵³

キャンディでヘッセを何より悩ませたのは物乞いをする原住民たちである。古代の王の町、僧侶の町であるキャンディはセイロン島で一番きれいな町だと聞いていたのに、「裕福なイギリス人に組織的に堕落させられた観光小都市のあらゆる悪徳と欠点を有している。」⁵⁴みずぼらしくて不潔なホテル、人造湖のほとりの安っぽい騎士の像、観光地ずれした絵葉書、キャンディはイギリスの財源によって中途半端にヨーロッパ化された町である。最もおぞましいのは「観光客産業のハイエナ」である現地のアジア人で、旅日記にはつぎのように記されている。「ここでの散歩は苦行である。3メートルごとに物乞いや人力車の車夫がやって来るし、親たちはにやにや笑いながら大勢の子どもを物乞いによこす。片時も気の休まる間がない。」⁵⁵

とはいえ、人間というのはどんな状況にも慣れるものである。ヘッセは暑さや蚊、アジアの食事、更には腹痛と下痢にまで否応なく慣れたと書いているが、また植民地の人間に対し自分が高飛車な態度で接することを学びとったという。ここでは小さい子どもから老人、僧侶に至るまで旅行者の周りに群がり集まり、小銭を要求する。アジアの人間に抱いていた漠然とした畏敬の念と憧れはここで完全に消え去り、代わりに哀れみと怒りとがこみあげてくる。ヘッセは物乞いをする少女の前を素通りし、聖者のような風貌の白いひげを生やした老人を無視することを学んだ。彼らが欲しているのはお金のみだからである。「大抵のインド人の心のこもった求めるような祈りの眼差しは、神や救いを求める呼び声などでは全くなく、ひたすら金銭のみを求める叫びにすぎないという忌まわしい事実を私は受け入れた。」⁵⁶

11月14日の日記に「ラテン語の学名を全部知っている抜け目のない蝶の売買人がまたもや私を見つけた。彼から8ルピー分買い取った。(……) 今日品物を買ってやった蝶男にひっきりなしに付きまとわれている」⁵⁷とあるが、随想「インドの蝶」にはこの時の蝶の売買人、ビクター・ヒューズというセイロン人のことが描かれている。

厚かましい現地人たちに慣れると、ヘッセは果敢にも虫取り網を持ってホテルを出るようになった。大勢の生意気な少年たちがぞろぞろついてきて、蝶のいる場所を教えようとしたり、ハエを追い払ったりしては「1ペニーを求めて手を伸ばす。」⁵⁸ひるむことなく子どもた

⁵³ この地での体験は、紀行文集第18番目の随想「キャンディの日記から」*Tagebuchblatt aus Kandy*、19番目の随想「キャンディ散策」*Spaziergang in Kandy*、それに1912年2月4日「新ウィーン新聞」に掲載された『インドの蝶』*Indische Schmetterlinge*の3篇に著されている。

⁵⁴ Hesse, Hermann: *Indische Schmetterlinge*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.101.

⁵⁵ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.183.

⁵⁶ Hesse, Hermann: *Indische Schmetterlinge*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.92.

⁵⁷ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.182f.

ちを振り切って小道に逃げ込むと、感じのいい、物静かな紳士がやって来るのに気づいた。ビクター・ヒューズという名のこの男は流暢な英語で、この道は石切り場に続いていて蝶の採集には適していないこと、別の道の方がいいことなどを教えてくれた。彼はまた蝶に関して専門的な知識を持っていて、ヘッセが聞いたこともないようなラテン語の学名を次々に言ってみせる。図々しい物乞いたちとは一味違うこの男にヘッセはたちまち好意を感じた。

このすばらしい人の賢そうな悲し気な目の奥から、古い、高貴な、虐げられた民族性が、静かな非難をこめて私を見つめた。彼の言葉や身振りからは、洗練された礼儀正しさと、優しい仏教徒らしい柔和さという古い文化が伺われた。⁵⁹

こうしてヘッセがこのすばらしいアジア人とインドの蝶について語り合っている時、彼は服の内側からいきなりきれいな箱を取り出した。「私の顔にすぐに現れた疑念を裏書きするかのよう、彼の気品ある顔にはおもねるような物売りの微笑みが現れた。」⁶⁰彼が取り出したのは蝶とカブトムシの標本だった。これを15ルピーで買わないかと言う。ヘッセは即座に断るが、これ以降キャンディを離れるまで彼はヘッセに付きまとう。ホテルに押しかけ、通りで待ち伏せし、町中のありとあらゆる場所に出現してはヘッセに迫る。数日もするとヘッセは丁寧な言葉などかけないようになり、10ルピーで商品を買ってからは「彼を無視し、怒鳴りつけ、不愛想な身振りで追い払う権限を手に入れた。」⁶¹ヘッセは通りで彼の姿を見つけると逃げ出し、身近に彼の気配を感じると自然と身が強張るようにさえなった。

白人相手の観光都市でアジア人が見せるこのような厚かましき、しつこさにヘッセは辟易しているが、他方でヨーロッパ人が「主人であり、マスターであり、旦那である」⁶²ことをアジア人に対して誇示する傲慢な態度に不快感を抱いている。10月17日の旅日記に記されているのは、材木商ハーゼンフラッツのことである。ホテルでの朝食時、ハーゼンフラッツが中国人のボーイにきれいなナイフを要求すると、代わりにナイフはない、「ご主人方」はチーズの横についているナイフを使えばいいではないかと返事があった。このことでボーイはひどく叱責されるが、ハーゼンフラッツは加えてシンガポール辺りから来ている原住民はイギリス人に甘やかされていて、オランダ保護下の原住民が規律を保っているのに較べると生意気すぎるといったコメントを付け加えたのだ。当地で何年も現地人を雇って商売をしているハーゼンフラッツは典型的な支配階級の白人である。ヘッセは、自分に対しては親切な彼がアジア人の前に出ると人が変わったようになるのがやりきれない。旅日記にはつぎのように記されている。「親切で誠実なヨーロッパ人でさえ現地人を被支配者、ずっと下等な存在と

⁵⁸ Hesse, Hermann: *Indische Schmetterlinge*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.92.

⁵⁹ Ebd., S.94.

⁶⁰ Ebd.

⁶¹ Ebd., S.95f.

⁶² Ebd., S.93.

みなしているというこの土地での常識はいつも繰り返し私を驚かし、傷つけるのだ。」⁶³

4-2 「キャンディの日記」 Tagebuchblatt aus Kandy

11月17日、雨の中を夕方6時ころにヘッセは仏教寺を訪れた。辺りはすでに暗い。絶食と下痢のせいでふらつきながらよく考えもせず近くの仏教寺に向かい、ほどなく寺の入り口に到着、門をくぐると暗い部屋の中にたくさんの細い蠟燭が鬼火のように燈っている。すぐに一人の案内人がヘッセを独り占めにし、先へ押しやった。両手に蠟燭を手にした白い衣服の少年が二人、急いでやって来た。少年たちは前を行き、熱心な様子でどんな低い階段も見逃さず、かがんで照らし、ヘッセが転ばないように気をつけてくれる。ヘッセはお伽の国の洞窟、宝物の洞窟に向かっているような冒険の気分に入る。

真鍮の皿がヘッセの前に置かれ、寺への入場料を入れるよう示される。ヘッセは1ルピーを入れ、蠟燭の少年に従って先へ進んだ。甘い香りの白い花が差し出されたのでいくらか受け取り、花売りにお金を渡す。花は様々な像の前に備えられる。目の前には無数の金色の蠟燭が揺らめく暗闇が広がる。ヘッセは小さな石造りのライオンや蓮の葉の絵、彫刻や彩色された柱の前を通り過ぎ、薄暗い階段を上り、大きなガラス製の厨子の前に立った。ガラス板も支柱もひどく汚れているこの厨子の中には、仏像がたくさん納められていた。金の仏、真鍮の仏、シヤムの仏、セイロンの仏とありとあらゆる仏像が揃っている。

ここにはいたるところに僧侶、見習い、下働きがいて、訪問者の方に手を伸ばし、真鍮や銀でできた祭祀用の皿を前に置く。ヘッセは30人以上の人々に小銭を与えた。

私はみじめな僧侶には微塵も敬意を感じなかったし、仏像や厨子、馬鹿げた金や象牙、白檀や銀を軽蔑した。けれども私は気のいい優しいインドの人々に深く同情的な共感を覚える。何百年もかかってすばらしい純粋な教えを茶番にし、その代わりに救いようのない信仰、馬鹿げてはいるが心からの祈りと供物、感動的な人間の愚かさ子どもっぽさという巨大な建造物を建てたインドの人々に。自分たちの単純性の中で理解することのできた仏教の教えの弱々しい残り滓を、彼らは崇拜し、守り、神聖化し、飾り立てた。インド人はそれらに供物をささげ、贅沢な像をしつらえたのだ。——これに対し、我々は、仏陀の認識の源泉のずっと近くにいる西洋からの賢明で精神的な人間は、一体何をすることができようか。⁶⁴

ヘッセはさらに仏像や柱の横に案内される。あちらにもこちらにも金やルピーや銀が輝いている。すばらしい宝物と並行して、僧侶や見習いのみすぼらしさ、掘っ立て小屋のような寺、ガラスの厨子のお粗末さ、照明の貧弱さは奇妙な感じがするほどだ。僧侶はサンスクリッ

⁶³ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.354.

⁶⁴ Hesse, Hermann: *Tagebuchblatt aus Kandy*. In: ders: *Aus Indien*. a.a.O., S.99.

トやバーリ語の豪華な聖典を見せてくれたが、きっと自分では読めなどしないに違いない。小銭の献金と引き換えに彼らが差し出したものは立派な聖句などではなく、日付と場所を記したものだ。「そっけない、みすぼらしい領収証」⁶⁵とヘッセは皮肉っている。最後に「仏陀の歯」なるものを見せられ、ヘッセは再び献金の小銭を置く。すべて観光用に設えられていた。「セイロンの仏教は写真を撮ったりそれについて雑文を書いたりするには結構だ。」⁶⁶しかし、観光産業によって墮落した仏教にそれ以上のものはなかった。

仏教寺を後にして雨の降る暗闇の中を案内人について行くと、ふいに第二の小さい寺が現れた。ヘッセは中に入り、花を供え、内部の扉の方へと押し出される。すると目の壁際にふいに18フィート（5.5メートル）もの大きさの涅槃像が見えた。御影石の仏像で、派手な赤と黄で彩色してある。

見学はこれで終わりだった。ヘッセは再び雨の中に立った。案内人と蠟燭持ちの少年と2番目の寺の僧侶に小銭を与えるべきだったが、すでに持ち金は全部渡してしまっていた。ここまでたったの20分しか経っていない。ヘッセが急いでホテルに戻ると、雨の中を「寺からの私の信者の小さい群れ」⁶⁷が列をなしてついてくる。ヘッセはホテルの両替所で金を受け取るとそれを分け与えた。僧侶も案内人も蠟燭持ちも皆小銭の前にひれ伏した。

随想は「私は寒気を感じながら部屋へと上がった」⁶⁸という一文で締めくくられているが、これはもちろん雨に濡れたためだけではない。ヨーロッパ世界で名の知れた仏教の町キャンディで目にした現実世界、観光地化された僧侶と寺院やそれに伴う墮落がヘッセの心を震撼とさせたのである。

5 憧れの正体

5-1 随想「キャンディ散策」Spaziergang in Kandy

翌11月18日の体験が描かれているのが「キャンディ散策」である。雨のそぼ降る中、ヘッセはキャンディの町をぶらついた。人々の住む小屋の敷居の前ではかわいらしい褐色の子どもたちが遊びまわっていた。小さい子どもたちはすっかり裸であるが、胸には魔除けのお守りを下げ、手首足首には銀の飾りを着けている。ここの子どもたちは外国人に対して物怖じしない。それどころか喜んで媚び、最初の英語の言葉としてばかりか最初のセイロン語としても金銭を乞う言葉を覚えるのだという。

絡み合った植物でふさがれつつある急勾配の横道を登っていく。温室のように植物が濃く匂う緑の小道を進んでいくと、無数の小さい棚田が現れた。泥の中では裸の労働者と灰色の水牛が地面を掘り起こしている。ここでは農民たちは収穫をすると同時に植えつけもする。

⁶⁵ Ebd.

⁶⁶ Ebd.

⁶⁷ Ebd., S.100.

⁶⁸ Ebd.

気候と土壌が良いため、一年中休みのない収穫が可能なのである。

散策の目的地はセイロン島最古の岩寺、ここはまたセイロン島で一番神聖な寺でもある。最初に僧院と僧侶たちの菜園が山肌にはりついているのが見えてくる。それから寺院が現れる。近年作られたアーチ付きの入り口はみすぼらしく、朽ち果てた様子である。見習いの少年が出て来てヘッセのために僧侶を一人呼んでくる。聖域の第一の扉が開かれた。僧侶が手にしている燃え残りの蠟燭2本が不安げにゆらめく。暗く静まり返った部屋。壁に描かれた古い絵が照らし出されている。ヘッセは壁をもっとよく見るために蠟燭の燃え残りで壁に沿って床まですっかり照らした。仏陀の伝説を書いたものだった。旅日記には「壁と天井はすべて古い彩色、仏陀の伝説の描写、一部は大層美しい」⁶⁹とある。

つぎに僧侶は奥の扉を開けた。中は完全な暗闇である。何か不気味なものの予感がする。近づいてみると、蠟燭が作り出す光の環よりも大きい巨大なものが光と影の中から揺らめいて現れた。次第にこれが巨大な涅槃像の頭であることが分かると背筋がぞっとした。白く巨大に光る仏陀の顔。持っている蠟燭の光では全体を照らすことができない。薄暗がりの中、行きつ戻りつしてなんとか仏像全体のかたちが把握できた。ヘッセが見たのは42フィート（12.8メートル）の涅槃像だった。仏陀の身体は洞窟をいっぱいにし、左肩を岩の上にのせていた。仏像が立ちあがったら山が崩れそうな大きさである。

前日の観光地ずれした寺におけるのとは違い、セイロン最古のこの寺の壁画にヘッセは素直に感激している。しかし洞窟の奥に秘密めいておかれているこの巨大な仏陀の姿を目にしたときヘッセが感じたのは、人間の愚かさに対する直感であった。ヘッセが長い間書物で親しみ、畏敬の念を抱いていたアジアの宗教が、アジアの人間の手によってこんなにも本質から離れたものになってしまっている。そのことを本能的に感じた瞬間、数年前の自身の体験が脳裏に蘇った。ヘッセはアルザス地方のある村の小さいゴシック様式の教会に入った。弱い陽の光が埃をかぶったステンドグラスから斜めに差し込んでいた。ふと目を上げると、頭上には傷跡も生々しく額から血を流している巨大なイエス像がかかっていたのである。このときもヘッセはひどく驚愕してイエス像を見つめた。ヘッセはこの二つの体験を互いによく似たものとして思い出したのだ。

ヘッセはアジア旅行を通じて金銭に毒され本来の姿を失いつつあるアジア人に失望しているが、それでも「仏陀の残り滓」にしがみついている善良な民衆に哀れみと親しみとを感じていた。ところがセイロン島最古の神聖な岩寺で巨大な仏陀の像を見た瞬間、これはアジア人だけではなく、自分たちヨーロッパ人の内部にもある弱さであることに気付いたのだ。宗教の本質から離れ去ってはいるが、それでも心のよりどころとしての宗教から離れることのできない愚かな人間の弱さ、その両方をアジアとヨーロッパの人間が共に有していることに対する驚きをこの体験描写から読み取ることができる。植民という形でヨーロッパの文化が

⁶⁹ Hesse, Hermann: *Notizen von der Indonesienreise*. In: SW.11., S.379.

侵入し、独自のものを消失すると同時に墮落していくアジア、そして植民地の主人然として傲慢な態度を取り続けるヨーロッパ人、そのどちらにも人間としての弱さ、悲しさを感じている。ヘッセはそれを巨大な仏陀と巨大なイエス像の中に見て取ったのではあるまいか。随想はつぎのように締めくくられている。

我々は遠くまで来てしまった。人類のちっぽけな一部分である我々がこの二つ、つまり血まみれのキリスト像もつるつるした微笑む仏陀像ももはや必要としないとしたらすばらしい。我々はキリストと仏陀、それに他の神々をも乗り越え、それらなしで済ますことを学ぼうと欲する。けれども神を持たずに育つ我々の子孫が、いつの日にか再び勇気と喜びと魂の躍動とを見出し、己の魂の内部にある澄み渡った、偉大な、はっきりした記念像とシンボルに達するとしたら、それはすばらしい。⁷⁰

ヘッセがここで暗示しているのは、西と東とを問わず存在する、人間の内部に潜むある力である。それは宗教の持つエネルギーにも似たもので、キリスト教であれ仏教であれ、原初の頃は確かに有していたものであろう。長い年月の間、人間はそれを心の拠り所として暮らしてきたが、いつのまにか方向を誤り、今では見当違いの偶像を作ってあがめるようになってしまった。キリスト像も仏陀像も心の拠り所のシンボルである。けれども必ずしもキリストである必要も仏陀である必要もない。キリストや仏陀に本来備わっていたものからこんなに遠く離れてしまった現在、人間はそれらを乗り越えなければならない。そして宗教という形ではなく、宗教が本来持っていた何かを自分自身の中に見出すようになるのではないか。肌の色、目の色の違いだけでなく、どうしても乗り越えられないような習慣や習性の差を身をもって十二分に体験しながら、それでもヘッセは人間の内部の、人間としての共通性を実感したのである。アジアへの憧れはキリストと仏陀への憧れにも似たものだった。探している何かはアジアの中になるのではなく、自分自身の内部にあるのである。

⁷⁰ Hesse, Hermann: *Spaziergang in Kandy*. In: ders.: *Aus Indien*. a.a.O., S.104.

戦後日本の教育達成過程におけるモビリティの趨勢 —通信制と定時制の比較分析—

村山 詩帆

Trends of Mobility Transformation on the Process of Educational Attainment in Japan: A Comparative Study of Correspondence High School and Part-Time High School

Shiho MURAYAMA

要 旨

人口減少期に入った後もシェアが増大する傾向にある通信教育に注目し、モビリティの面で異なる制度的特殊性を有する定時制との比較分析を通して、戦後の日本社会における定通教育の発展過程を実証的に検討した。その結果、(1)通信制は「都会育ち」が利用しがちであるため制度的特殊性が選好されているとは限らず、規制緩和の改革に誘発されて定時制のシェアを逆転したのでもない。(2)中学卒業後の就職者が減少したことで就職進学者の受け皿としての役割が後退し、定通教育間の違いがなくなっている。(3)通信教育は卒業後の進学体制を強めており、大学・短大の通信教育に依存するようシフトしている。(4)通信教育が「イレギュラーな生徒層」の受け皿となったのは少子化以前であり、少子化を経て他県への進学と軌を一にするよう変化している、などが示唆された。

【キーワード】 教育のモビリティ、通信制、定時制、代替的加熱、リテンション機能

1. 問題の所在

地域社会の教育機会は教育機関の配置に加え、アクセスの自由度を規定する諸要因によって支えられている。公共交通機関や自家用車などによる教育機関までの移動といったモビリティは、教育機会にとって重要な構成要素となっているはずである。したがって、教育機関が豊富で収容力が大きく、交通網が発達した地域ほどモビリティから派生する格差の問題は後景に退くことになる。公立中高一貫校や私立の小中学校といった、今なお増加し続ける選択的な就学会もまた、モビリティをめぐる格差を問題化しにくくすると考えられる。しかしながら、COVID-19の感染拡大により一躍脚光を浴びることとなった、インターネットを利用したオンライン授業や、自学自習を中心とし、日々の登下校を前提としない通信教育の課程は、コミュニケーションが「地理的制約から解放」(Urry 訳書2015, 234頁)されやす

い点において、例外的な教育のモビリティ問題を構成している。

戦後間もない時期、通信教育は「地理的、経済的の悪条件」に阻まれて通学できない「恵まれない青年」に「教育機会を提供する有力な手段の一つ」であった（日本通信教育学会編 1957, 9頁）。戦後に義務教育化された中学校にも通信制の課程があり、これが不足する教育機会を補うと同時に、勤労青少年の就学を妨げるモビリティの制約を緩和したと考えられる。中学校の通信制は、高校全入に近づくにつれ、高校進学者のうち就職している「就職進学者」が減少していった結果、現在のごく僅かを残して廃止されている。しかしながら、後期中等教育の通信課程に関しては、広域通信教育を制度化した1962年の学校教育法および高等学校通信教育規程の改正、在籍年限が4年から3年に引き下げられた1989年の「三修制」の導入、株式会社立学校の設置を可能にした2003年の構造改革特別区域法を経て、利用者が増加している。

テレビによる放送教育やインターネットの発達など、技術的な変革を経て久しく、「多地点に伝達できる」という制度的特殊性を有する通信教育には、サービスを供給する側にとって無視できないメリットがあるのは疑いない（清水 1992, 157頁）。しかしながら、サービスの需要側にとってモビリティをめぐる制約から相対的に自由である通信制が近年の高校入学者に占めるシェアは、定時制の課程にくらべれば大きいにしても、10%に満たない水準で推移している。ここには、通信教育をめぐる技術的な環境が変化しても、過去の制度的要素からの影響を免れず、定時制のような「全日制の垂流としての役割」（片岡 1983, 170頁）の域を脱するまでに至っていない可能性がある。

通信制の課程には、臨時教育審議会の提言を受けた技能教育施設指定権限の都道府県への委譲といった改革の試みがあったものの、高卒資格以上の選別性の高いシグナルを付与するものにはなっていない。また、「生徒が週1日以上通学して学習するコースを自主的に設ける学校」（小川 2022, 14頁）が少なからず存在するのは、登校を前提としない自学自習から得られる学習経験の密度が限定的なものであることを傍証しているのかもしれない。人々の行動様式と結合した「移動不可能財」（瀧川 2022, 38頁）としての制度的要素が教育サービスにも備わっているのだとすれば、通信教育を実施する区域によって緩やかなセグメントが依然として残存することになり、モビリティの制約からの自由度は相対的なものとなる。それゆえ、通信制の課程がしばしば不登校などの受け皿とみなされる理由は、モビリティの制約からの相対的な自由と、全日制的な対面型の人間関係に由来する制約からの相対的な自由という（やや控え目な）制度的特殊性に求められなければならない。

いずれにせよ、通信教育に何らかの比較優位性を認識するようになった層が多くなった結果、近年になって入学者の増加が起こっていると考えられるが、通信制が規制緩和の諸改革を経て不登校の受け皿になったとする理解は、増加する利用者の中に共有されつつある比較優位性の所在を消極的な側面に還元しがちである。定時制の利用者から観察されている能動的・主体的な選択や行動が支える「自己を再定義していくメカニズム」（城所・酒井 2006,

216頁) を過小評価している可能性も否定し切れない。本稿の目的は、戦後日本の教育社会におけるモビリティの附置がその発展の途上でいかなる変化を遂げようとしているのかを実証的に検討することにあるが、通信制の課程が有する制度的特殊性に対する過小評価と過大評価の陥穽を避けるべく、勤労青少年のための教育機関であった定時制との比較分析を試みる。一見すると「全日制の亜流」にすぎない通信制と定時制の課程に注目し、それらの利用者と人口動態、進学・就職行動との間に生じた諸変化を時系列的に明らかにすることで、モビリティの制約が異なる制度的特殊性をよりクリアに析出できると期待される。

2. 方法とデータ

本稿の分析には、公開されている政府統計のマクロ集計データを使用する。主として文部科学省『学校基本調査』(学校調査、卒業後の状況調査、市町村別集計)のうち、1953年度から2021年度までの通信制および定時制の入学者、生徒数、卒業後の状況に関する統計表からデータベースを作成した。2010年度から2021年度までの期間については、市町村別に集計された統計表を(部分的ではあるが)利用できるため、これをロング形式の時系列データとして再構成したものを使用する。なお、市町村合併等による減少や、地方公共団体の区分が移行しているケースが存在するため、データの再構成にあたって2021年時点の特別区および市町村を基準とした。

日本の教育社会における通信制の附置は、テレビやインターネットなど技術の普及のみならず、学齢人口の動態から派生する諸関係の変化など、社会の構造と過程に生じる変動から影響を受けることが予想される。近年における通信制の増加は、従来の均衡状態が社会変動によって移行しつつある可能性を示唆するものであり、かつ人口減少期に入って顕在化している点で極めて興味深い¹⁾。また、通信制が「イレギュラーな生徒層」の受入れ(内田・神崎・土岐・濱沖 2019, 18頁)であるとすれば、不登校の増加が通信制の利用者増をもたらしていると考えるのは必ずしも不自然ではないように思われる。しかしながら、高校入学後3年間で卒業していないケースを「イレギュラーな生徒層」とみなし、これをイレギュラー生徒数²⁾として算出した場合、その数は明らかに減少傾向を辿っている。2007年度から2020年度の不登校者数³⁾との関連について相関係数を算出すると、イレギュラー生徒数とは.94の大きな正の値を示すが、通信制入学者とは-.76の負の値、定時制1学年生徒数とは.91の大きな正の値を示す⁴⁾。このことから、通信制の利用者増には「イレギュラーな生徒層」が通信制の需要を支えるようになった結果であるとは考えにくい部分がある。

モビリティの制約から相対的に自由である点が好意的に「再定義」されるようになった結果、通信制の利用増が起こったのか、それとも広域通信制や三修制などの規制緩和が利用者増を後押ししたのかは判然としない。このため、通信制および定時制の利用者数を被説明変数とする回帰分析を行い、特定の時点で構造変化が起きているかどうかをChow検定によって検討する⁵⁾。Chow検定は、時系列データを分割することにより生じる回帰モデルの残差

平方和の変化に対して F 検定を行う手法であるが、構造変化の起点が法令等の施行時期と乖離している場合、規制緩和は構造変化の原因ではなく、せいぜい補助的な要因にすぎない可能性を疑ってみる余地が残される。したがって、規制緩和の教育改革にのみ注目し、ア・プリアリに構造変化の時点を分割するのではなく、時系列データの分割点を回帰推定できる範囲内で1年ずつ逐次的に変えていく手法を採用する。なお、回帰モデルの説明変数に投入するのは、学齢人口の変動を表す指標として15歳人口、システム要因として後期中等教育収容力、利用目的を推し量るための間接的な指標として就職進学者数および他県への進学者数⁶⁾、高校入学から3年以上経過しているイレギュラー生徒数である。

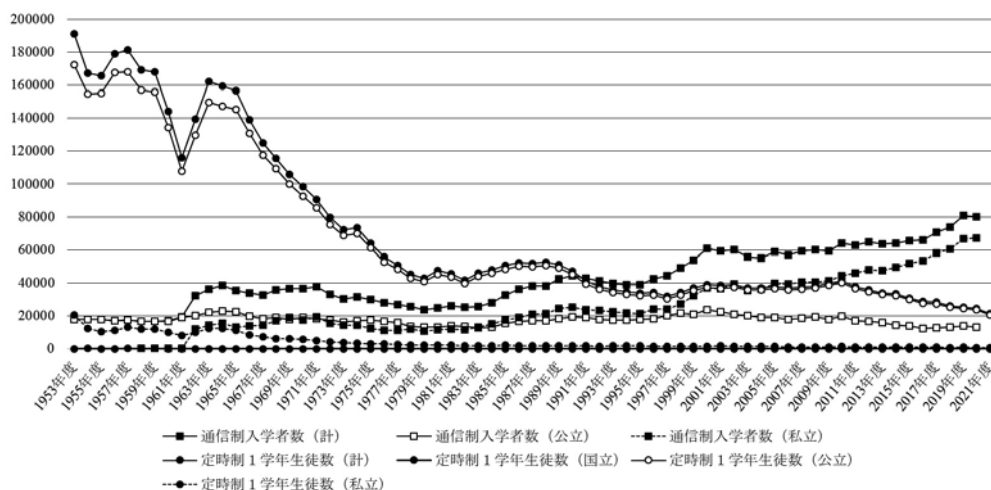
3. 日本社会における定通教育の盛衰

3.1 人口動態と定通教育の機会

近年における通信制の利用者増は、中学校卒業者の約98%が後期中等教育機関に進学し、少子化に歯止めがかからない日本の社会的文脈の中で起こっている。このことはまた、通信制には全日制の課程で行われている公私立校間の入学者定員調整のような「定員管理の影響が及んでいない」(内田・神崎・土岐・濱沖 前掲論文, 13頁)とする見解を傍証していると考えられる。ただし、通信制が不登校を含めた「イレギュラーな生徒層」の受け皿であるとする仮定が成り立たなかったとしても、全日制の普通科、専門学科、総合学科すべてと競合するわけではなく、「全日制の垂流」とされてきた定時制とより競合的な関係にあると考えられる。

図1は、戦後の日本社会における通信制および定時制の利用者について、時系列的な推移を示したものである。1955年度に通信教育のみによる卒業が可能となった通信制高校は、第

図1 通信制および定時制課程（後期中等教育）の利用者の推移



一次ベビーブーム世代の高校進学と1962年に通信制の都道府県間セグメントが緩和されたのを契機として利用者数が増加している。その後、第二次ベビーブーム世代の高校進学に差しかかる1980年代半ばまで停滞していることから、「放送教育はテレビになってから、急速にのびた」(波多野 1972, 22頁)といった見解を支えていたのは、実際にはテレビのような情報通信技術というより、学齢人口の動態であった可能性が残される。

定時制の利用者は少なくとも戦後しばらくの間、通信制を大きく上回っていたが、1963年度から1979年度まで急激に減少し、1991年度にはシェアの逆転が起きている。このことから、通信制と定時制の間には定員管理上、トレードオフの関係が成り立つ。ただし、通信制と定時制間のトレードオフは一見すると2010年度以降に顕在化しているが、2010年度の前後や15歳人口が減少期に入った1989年度を契機として競合的な関係が強まっているわけではない⁷⁾。

設置者の別に注目すると、2000年代に入るまでは概ね公私立間で歩調を合わせるように増減しているが、その後は公立が減少していき、私立が大幅に増加している。通信制は私学依存を強めながらシェアを伸ばしているのに対し、定時制の主たる設置者は公立であり続けている点で、通信制と定時制の利用者層には少なからず差異があると考えられる。図示はしないが、通信制の退学者数は増減をくり返しており、生徒数に占める退学者数の割合は、1975年度から2008年度までは公立が私立を下回るが、それ以降は前者が後者を上回るようになっている。

なお、2020年に起こった COVID-19の感染拡大は、学校への登校を一斉停止するという、予期せぬモビリティの制約をもたらした点で注目し値するが、モビリティの制約から相対的に自由度の高い通信制の入学者数はむしろ減少に転じている。ただし、中学卒業後の進路として通信制を選択している割合は増加傾向を維持していることから、予期せぬモビリティの制約によって減少したのは「イレギュラーな生徒層」であると予想される。図2によって通

図2 通信制(後期中等教育)における年齢別生徒数の推移

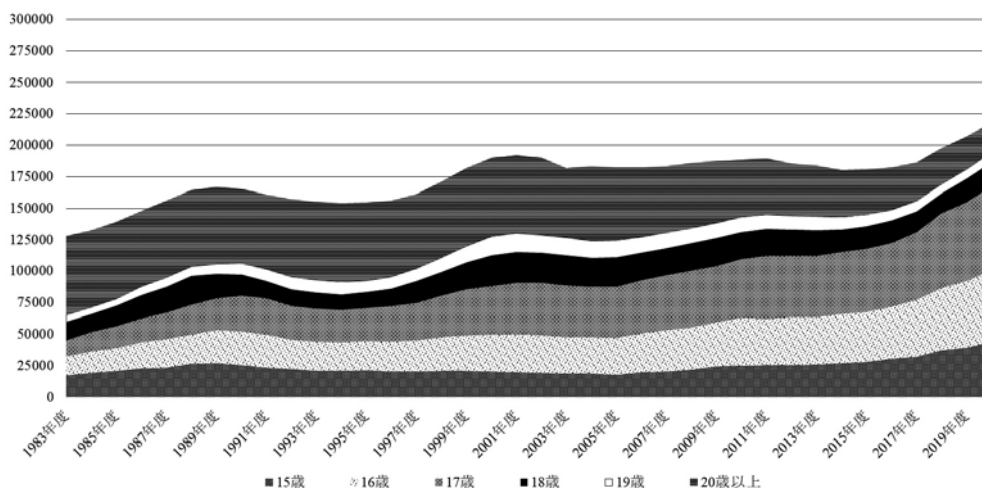
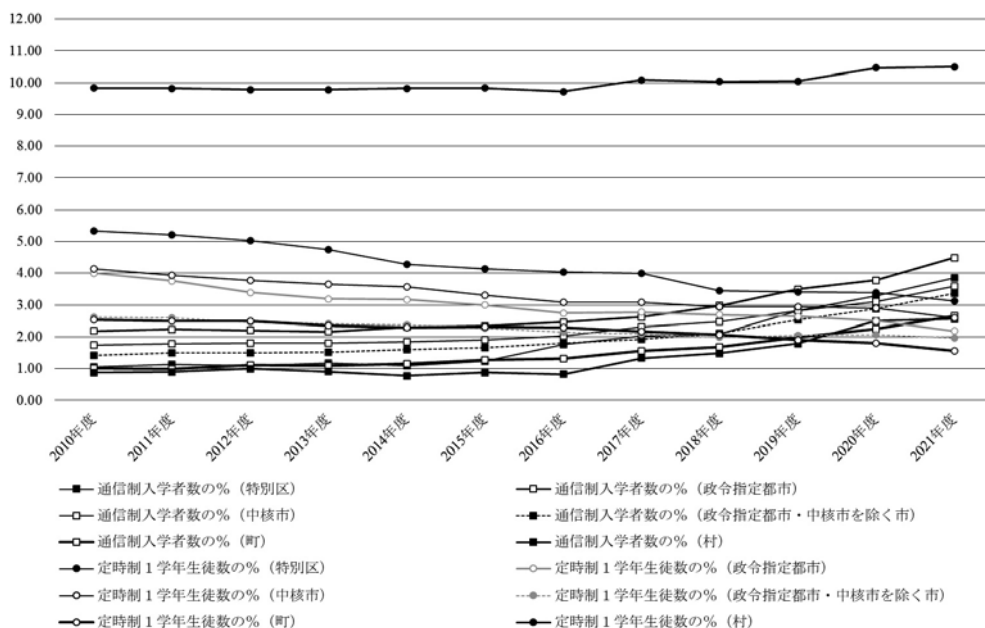


図3 地方公共団体の区分による通信制入学者数および定時制1学年生徒数の割合(%)の推移



信制の生徒数の推移を年齢別に示すと、20歳以上の生徒数が近年になって顕著に減少していることが確認できる。

通信制の生徒に不登校経験者がどのくらい含まれるのかは用いたデータから判別できないが、モビリティの制約から相対的に自由である通信制を利用するよう変化しつつあるのは、入学後3年間で卒業していない「イレギュラーな生徒層」ではないことになる。また、モビリティの制約は、教育の機会に恵まれた「都会育ち」(Lipset & Bendix 訳書1969, 207-210頁)より、人口規模の小さな過疎地ほど強く働くと考えられるが、図3に示す通り、通信制の利用状況には地域間格差があり、政令指定都市の利用率が最も大きく、村が最も小さくなっている⁸⁾。村での利用者が突出し、かつ村でのみ僅かながら上昇している定時制とは対照的であり、「教育のシステム化」をめぐる「新しいものに対する反発」(細谷 1972, 58-59頁)が村に強く現れる可能性もありえなくはないにしても、政令指定都市より特別区で通信制入学者数のパーセント値が低くなることを整合的に説明できない。通信環境の整備状況や所得水準が「都会育ち」による通信制の利用を支え、地方自治体による通学費用負担の補助制度などが人口規模の小さな地域におけるモビリティの制約を緩和しているのかもしれない。

いずれにせよ、居住地から学校までの距離が長く、モビリティの制約が大きいはずの地域でモビリティはさほど優先されていない。人口急増期の高校増設に政府は一律の財政補助以上に積極的な関与を示さなかったのに対し(香川・児玉・相澤 2014, 178-182頁)、通信制へは規制緩和の教育改革を重ねてきた経緯がある。にもかかわらず、通信制の利用者増は比

較的最近になって顕在化したものであり、定時制との間に観察される対照的な変化の特徴を考慮すれば、これを定員管理の仕組みにのみ還元するのはやや無理がある。

3.2 定通教育をめぐる進路分化の変容

近年における通信制の利用者増は、モビリティの制約それ自体を回避しようとする動機に裏付けられたものでも、規制緩和の教育改革や「イレギュラーな生徒層」が直接的な主要因となったものでもない。三修制が緩和される1980年代末には18歳人口の増加による大学進学増への対応が教育政策の課題となっていたが、高校進学者数の急増が差し迫った課題であったのは1970年代のことである。三修制のような規制緩和は後期中等教育の収容力を補完するものとしては時宜を得ていないことから、1990年代以降に到来する18歳人口減少期の大学進学シフトを見越した動きであった可能性がある。

図4 通信制および定時制課程（後期中等教育）における卒業者の進路状況の推移

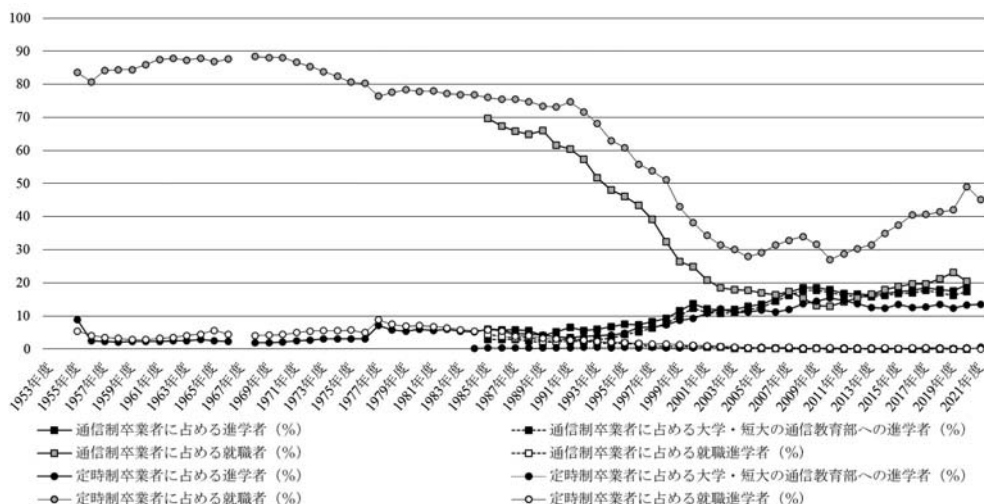


図4は、通信制および定時制課程の卒業者に占める進路状況の推移を示している。卒業後の進学率は通信制と定時制のいずれの課程も上昇傾向にあり、2020年時点で通信制19%、定時制13%と前者が後者をやや上回っている⁹⁾。就職率については通信制より定時制が一貫して大きい、その開きは縮小と拡大をくり返しながら2000年代に入るまで下降し、1985年時点で6%程度だった両者の差は、2020年時点では29%に再び拡大している。卒業後、仕事に就きながら進学する就職進学率に関しては、通信制の0.03%に対し定時制が0.09%と大きいものの、ごく小さな値でしかない。また、通信制から大学・短大の通信教育部への進学率は定時制より明らかに大きな値を示しており、通信制の卒業生は進路選択の過程で通信教育を偏好するようになっている（進学者のうち大学・短大の通信教育部の割合を算出した場合、1985年度は47%、2000年代以降はほぼ90%以上となる）。

表1は、通信制入学者数と定時制1学年生徒数を被説明変数とした回帰モデルについて、時系列データの分割点を1年ずつ変えながらChow検定を逐次的に行い、 F 統計検定量に0.1%水準で有意差が認められた年度を起点、有意差が認められなくなった年度を終点として示したものである¹⁰⁾。通信教育のみによる卒業が可能になった1955年、広域化により都道府県間セグメントが緩和された1962年、1989年の学校教育法改正による三修制、2000年代初頭における構造改革特区法や通信教育規程の弾力化の直後に、通信制入学者数の構造変化はいずれを説明変数とした回帰モデルでも起こっていない。1981年度に通信制入学者数と後期中等教育収容力の関係に構造変化が起こっているのは、第二次ベビーブーム世代が高校進学を迎え、収容力を拡大する必要に迫られるようになったのが主たる要因であると考えられる。

表1 Chow 検定による入学時の状況と構造変化の起点および終点

説明変数	被説明変数			
	通信制入学者数		定時制1学年生徒数	
	起 点	終 点	起 点	終 点
15歳人口（中学校卒業生数）	1961年度	2014年度	1957年度	1991年度
後期中等教育収容力	1981年度		1961年度	2019年度
就職進学者数	1969年度	2019年度	1958年度	1997年度
他県への進学者数	1975年度	2019年度		2012年度
イレギュラー生徒数	1961年度	2018年度	1958年度	2006年度

注) 後期中等教育収容力は、〈市町村別学年別生徒数（本科）1学年（計）／市町村別状況別中学校卒業生数〉により算出。

注目すべきは、回帰係数が正から負、負から正に転じる説明変数が含まれる点である。就職進学者数は通信制入学者数に対して構造変化が認められ、1969年度に起点を求められるが、1989年度から負の値を示すよう変化している。他県への進学者数では、通信制入学者数との関係に生じた構造変化の起点が1975年度にあるが、1989年度まで回帰係数は負の値を示し、1990年度以降は正の効果に転じている。イレギュラー生徒数については、少子化が始まる以前の1961年度に通信制入学者数に対して構造変化の起点があり、1992年度から2017年度まで通信制との間で正の関係に、1995年度以降になると定時制とは負の関係に転換している。イレギュラー生徒数が減少傾向にある原因は、「イレギュラーな生徒層」の受け皿が拡大されている可能性に求めてみる余地はあるかもしれないが、減少傾向にある定時制には当てはまらない。

表2aおよび表2bは、2010年度以降の市町村パネルデータを用い、前期中等教育卒業生における通信制進学者数と定時制1学年生徒数について、混合モデル分析を行った結果を示している¹¹⁾。15歳人口（中学校卒業生数）は、通信制と定時制のいずれもモデルⅠからモデルⅢまで0.1%水準未満で有意な正の効果は認められる。教育機会の乏しさはモビリティの制約から相対的に自由な通信制の利用を促すと考えられるため、後期中等教育収容力をモデルⅡで追加投入したが、負の値は示すものの有意差は認められず、その効果を統制した15歳

人口の推定値にもまったく変化がない。ただし、定時制を被説明変数とするモデルⅡで追加された後期中等教育収容力については、1%水準で有意差が認められる。モデルⅢから追加投入した就職進学率は、通信制に対して（有意ではないが）負の値を示し、定時制に対しては1%水準で有意な正の値を示していることから、近年になっても定時制は勤労青少年の就学機会としての側面が残存していると考えられる。他県への進学率に関しては、通信制では0.1%水準で有意な正の効果が認められるのに対し、定時制では有意差は認められず、負の向きを示している。モビリティの制約から相対的に自由であることが通信制のメリットであるとみなされている場合、通信制は他県への進学移動を回避する選択肢となって負の関係を示すはずであるが、実際は他県への進学者数の増加と軌を一にするかのように通信制の利用者が増えていることになる。

表2a 市町村パネルデータによる通信制進学者数の混合モデル分析（最尤法、AR1）

	モデルⅠ		モデルⅡ		モデルⅢ	
	推定値	標準誤差	推定値	標準誤差	推定値	標準誤差
(切片)	-1.808**	.634	-1.796**	.644	-.796	.606
15歳人口（中学校卒業業者数）	.029***	.000	.029***	.000	.018***	.000
後期中等教育収容力			-.039	.137	-.001	.130
就職進学者数					-.085	.077
他県への進学者数					.216***	.004
-2対数尤度	152328.734		151599.984		149266.625	
赤池情報量基準（AIC）	152336.734		151609.984		149280.625	
Bayes情報量基準（BIC）	152368.522		151649.691		149336.215	

† $p < .10$ 、* $p < .05$ 、** $p < .01$ 、*** $p < .001$

表2b 市町村パネルデータによる定時制1学年生徒数の混合モデル分析（最尤法、AR1）

	モデルⅠ		モデルⅡ		モデルⅢ	
	推定値	標準誤差	推定値	標準誤差	推定値	標準誤差
(切片)	-5.180***	.894	-5.532***	.905	-5.703***	.897
15歳人口（中学校卒業業者数）	.035***	.000	.035***	.000	.037***	.001
後期中等教育収容力			.455**	.163	.450**	.163
就職進学者数					.291**	.096
他県への進学者数					-.040	.006
-2対数尤度	160130.608		159350.801		159296.537	
赤池情報量基準（AIC）	160138.608		159360.801		159310.537	
Bayes情報量基準（BIC）	160170.396		159400.508		159366.127	

† $p < .10$ 、* $p < .05$ 、** $p < .01$ 、*** $p < .001$

4. 結論

以上の分析から得られた知見は、概ね次のように要約できる。(1)通信制は定時制とは対照的に「都会育ち」に利用される傾向にあり、人口変動を経ながら互いに競合することで前者

が後者のシェアを逆転するに至っている。ただし、通信制のシェアが拡大したのは、少なくとも学校教育法や通信教育規程の改正など、規制緩和に誘発された結果ではない。(2)卒業後の就職率は依然として定時制が大きいものの、進学率の上昇に伴う就職者の減少を通して、仕事と通学を両立しようとする就職進学者の受け皿としての役割は後退し、通信制との違いが殆どなくなっている。(3)モビリティの制約から相対的に自由である制度的特殊性が選好されているとは限らないが、通信制は定時制とくらべれば、より進学行動に定位するよう変化し、卒業後の進路選択においても通信教育への依存度が高まっている。(4)通信制が「イレギュラーな生徒層」の受け皿として利用されるようになった起源は少子化以前にあり、通信制の利用増は少子化を経て他県への進学と歩調を合わせるようになっている。

教育のモビリティは、選択的な就学をめぐる地域格差にも関わる制度的要素を客観的には構成している。だが、定通教育の盛衰を分け隔てた主要因がモビリティの制約にあったのかは疑わしく、通信制は定時制のシェアを奪い出したものの、定時制のような「亜流としての役割」をどこまで超えられるかは不透明である。いずれにせよ、モビリティの制約からの相対的な自由は進路選択の中心に位置する制度的要素にはなっておらず、増加傾向にあるとされる不登校の受け皿として、「再定義」と呼べるほどの変化が通信制に起こっているわけでもない。「新たなクーリングアウト」や「支援」をコンセプト化した「セーフティネット」の制度化（荒牧・香川・内田 2019, 153, 156頁）が「イレギュラーな生徒層」の滞留を低減している可能性は考えられるが、通信制からの進学に際して大学や短大の通信教育部を利用しがちな傾向は観察されることから、「イレギュラーな生徒層」が減少する中で、モビリティの制約からの相対的な自由ではない何らかの利点を見出していることになる。

通信制にモビリティの制約を緩和する制度的特殊性があり、進学行動に定位するよう通信制が変化を遂げつつある一方、依然として通信制は選別性の強いシグナルを獲得するには至っておらず、面接指導や通学コースの存在もモビリティの優位性を減殺しうる。これに加えて、中学卒業後の就職進学者が減少したことで、勤労青少年の進路選択におけるモビリティの重要性は後退している。また、異なるサークルに属する弱い紐帯が同一サークルの強い紐帯より未入手の情報に接近しやすいとする Granovetter（訳書1998, 50-52頁）の説は通信教育にも当てはまるように思われる。だが、通信制の利用者は、選択的な就学機会に恵まれているが故にモビリティの制約が小さいはずの「都会育ち」に偏っており、就学機会それ自体が乏しいはずの町村ではあまり利用されていない。密度の高いネットワークよりも大きな利益をもたらす重複のないコンタクト間の「構造的空隙」（Burt 訳書2006, 10-12頁）には、オンライン状況下の町村にとって期待される効用が弱いか、あるいは通信制の戦略的な利用を困難にする要因が町村には存在するのかもしれない。

定時制とは対照的に、通信制のシェアが大きい設置者は公立ではなく、私立であることから、機会費用の格差と家計の負担能力は無視できなくなる。この点を考慮すれば、近年の通信制が果たしている役割は、定時制のような「低所得者層、出身階層の中・底辺層に教育機

会を拡大する役割」(片岡 1983, 170頁)とは少なからず異なる。他県への進学移動と歩調を合わせるようになった通信制への進学行動は、単純なモビリティの制約からの自由ではなく、地域に閉じていない選択肢を有効利用して地元の学校を迂回するようになった結果であると考えられる (Candipan 2020, p.232)。また、中学卒業後ただちに進学する生徒を中心として通信制の利用者が増加する傾向にあることから、近年に起こった通信制の利用者増は、少なくとも後期中等教育を3年間で卒業していない「イレギュラーな生徒層」の受け皿としての役割を強めた結果であるとは評し難い。不登校に原因を求めようとしても、後期中等教育段階では「イレギュラーな生徒層」は不登校を含めて減少しているなど、限定的な説明にしかないのである。

通信制を利用したモビリティの制約からの相対的な自由が、どこまで利用者の積極的な選択に支えているのかには留保を必要とするものの¹²⁾、教育達成過程におけるアスピレーションの「加熱」は少子化によって選択的な就学機会の(前期中等教育への)拡大に依存するようになってきている。少子化が進むほど、教育アスピレーションの「加熱」の早期化が進むと同時に、教育選抜を通じた「冷却」が深刻化する。ここからは、竹内(1988, 32-34頁)が提示したリターンマッチへの「再加熱」以上に、価値の変換を伴った「代替的加熱」に近い過程がいっそう強く要請されることになる。かくして通信制が有するモビリティの制約からの自由といった制度的特殊性をめぐる「再定義」を誘発し、教育達成過程のリテンション機能を担うよう変化がもたらされたものと推察される。

(註)

- 1) 人口の自然増加に対し、マルサスは「家族の扶養にともなう諸困難の予見」が「予防的制限」として作用すると予想した (Malthus 訳書1973, 50頁)。人口減少期に選択的な就学機会の1つとして利用者が増加している点で、通信制は「全日制の垂流」であるとしても、さらに例外的である。
- 2) イレギュラー生徒数は、〈3年前の後期中等教育1学年生徒数－後期中等教育卒業生数〉を求めることにより算出した。詳細については、附図1を参照されたい。
- 3) 文部科学省の『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査』のうち、課程・学年別不登校生徒数の統計表に掲載されている1年生の不登校生徒数(全日制・定時制)のデータを使用した。
- 4) 通信制については前年度間の入学者数の統計表を利用できるが、定時制は公開されている入学者数の統計表がないため、学年別生徒数の1学年を入学者の近似値として使用している。
- 5) 時系列データの変数間の関係に特定の時期から構造的な変化が起こっていると仮定した場合、特定の時期を分割するダミー変数を回帰モデルに追加投入することで切片と回帰係数が変化し、説明力が改善され、残差平方和は減少することになる。その残差平方和の減少分から算出されるF検定統計量がF分布表に照らして大きな値であれば、構造変化に有意差があると判定される。

- 6) 他県への進学者数は、中学卒業者の0.1%に満たない程度でしかないが、概ね漸増傾向にあり、1969年度の0.02%から2021年度の0.06%にまで上昇している。また、他県への進学者数には地域間格差があり、2021年度時点の中学卒業者に占める割合は、特別区4.9%、政令指定都市6.1%、中核市5.1%、政令指定都市・中核市を除く市4.8%、町4.4%、村5.6%である（地方公共団体の区分ごとの最大値と最小値については、附表1を参照のこと）。
- 7) 通信制の課程には定時制との併修者が含まれるが、通信制入学者数を被説明変数、定時制1学年生徒数を説明変数とした回帰モデルの回帰係数は一貫して負の値を示す。構造変化の起点をChow検定によって求めた結果、0.1%水準で1971年度、1%水準で1969年度まで遡ることが判明した。
- 8) 図3に示した地方公共団体の区分間に観察される格差について相関比（ η^2 ）を算出すると、通信制の都鄙格差は2010年度から2021年度までの間にやや拡大し、定時制のそれは縮小する傾向にある。詳細については附図2を参照されたい（通信制入学者数および定時制1学年生徒数のパーセント値ではなく、実数を使用している）。
- 9) 通信制卒業生数を被説明変数、卒業後の進学者数を説明変数とした回帰モデルのChow検定では、構造変化の起点が0.1%水準では1988年度、1%水準では1987年度となった（詳細は附表2を参照されたい）。
- 10) 表1の各説明変数を投入した回帰モデルから得られる残差にはいずれも正の系列相関があり、残差の系列相関に関するDurbin-Watson統計量は、.040～.269の値を示す。これらは正の残差相関があると判定されることから、標準誤差が過小評価され、 t 検定の結果が有意になりやすくなる可能性がある。二段階最小二乗法による推定も試みたが、説明変数との間に相関がありながら、残差との相関はない操作変数が得られなかった。このため、帰無仮説を棄却する有意水準はいずれも0.1%未満としている。
- 11) 中学卒業者の進路状況に関するデータを用いているが、後期中等教育のイレギュラー生徒数が前期中等教育卒業者の受け入れに優先されるケースがどのくらい存在するのか不明であることから、イレギュラー生徒数を原因、中学卒業者の通信制進学者数を結果とする因果モデルは現実的ではない可能性がある。この点を考慮し、表2aおよび表2bの分析には説明変数としてイレギュラー生徒数を投入していない。なお、『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査』の中学3年生時の不登校生徒数を用い、通信制入学者数および定時制1学年生徒数との相関係数を算出したところ、前者は.59、後者は-.38であった。したがって、不登校によって説明される変動の割合は、通信制入学者数で35%、定時制1学年生徒数では14%程度にすぎないことになる。
- 12) 「夜間中学に通う生徒の保護者は比較的教育的関心が高い」、「各地における『問題児』の編入学」（江口 2022, 126-128頁）に通底する教育アスピレーションが通信制を支えている部分はあると考えられる。しかしながら、利用者が増加傾向にある通信制には「昼間部の教師や生徒による夜間部生徒に対する『軽べつ』」（同上, 322頁）が当てはまらない可能性がある。

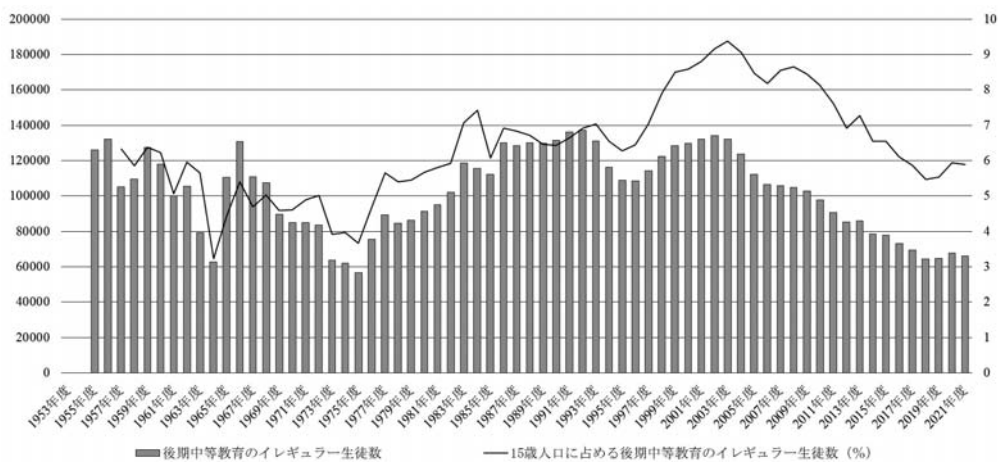
〈引用文献〉

- 荒牧草平・香川めい、内田康弘 2019、「高校教育研究の展開—学校格差構造から多様なリアリティへ—」、『教育社会学研究』第105集、139-168頁。
- Burt, R.S. 1992, *Structural Holes: The Social Structure of Competition*, Harvard University Press.
(=安田雪訳『競争の社会的構造—構造的空隙の理論—』新曜社、2006年)。
- Candipan, J. 2020, “Choosing Schools in Changing Places: Examining School Enrollment in Gentrifying Neighborhoods”, *Sociology of Education*, Vol.93, No.3, pp.215-237.
- 江口 怜 2022、『戦後日本の夜間中学—周縁の義務教育史—』東京大学出版会。
- Granovetter, M. 1995, *Getting a Job: A Study of Contacts and Careers*, Second Edition, The University of Chicago Press. (=渡辺 深訳『転職—ネットワークとキャリアの研究—』ミネルヴァ書房、1998年)。
- 波多野完治 1972、「放送教育におけるシステム化と構造化」、木原健太郎編著『教育のシステム化と放送教育』明治図書新書、9-36頁。
- 細谷俊夫 1972、「教育のシステム化と創造的思考の育成」、木原健太郎編著『教育のシステム化と放送教育』明治図書新書、37-61頁。
- 香川めい・児玉英靖・相澤真一 2014、『〈高卒当然社会〉の戦後史—誰でも高校に通える社会は維持できるのか—』新曜社。
- 片岡栄美 1983、「教育機会の拡大と定時制高校の変容」、『教育社会学研究』第38集、158-171頁。
- Lipset, S.M. & Bendix, R. 1959, *Social Mobility in Industrial Society*, University of California Press.
(=鈴木 広訳『産業社会の構造』サイマル出版会、1969年)。
- Malthus, T.R. 1798, *An essay on the principle of population, as it affects the future improvement of society: with remarks on the speculations of Mr. Goldwin, M. Condrcet, and other writers*, London. (=永井義雄訳『人口論』中央公論社)。
- 日本通信教育学会編 1957、『日本の通信教育—10年の回顧と展望—』日本通信教育学会。
- 小川慶将 2022、『高等学校通信教育規程 令和3年改正解説』勁草書房。
- 清水康敬 1992、「第6章 遠隔教育」、清水康敬編著『情報通信時代の教育』社団法人電子情報通信学会。
- 城所章子・酒井 朗 2006、「夜間定時制高校生の自己の再定義過程に関する質的研究」『教育社会学研究』第78集、213-231頁。
- 竹内 洋 1988、『選抜社会—試験・昇進をめぐる〈加熱〉と〈冷却〉—』メディアファクトリー。
- 瀧川裕英 2022、「帰属でなく移動を—移動と帰属の規範理論」、広渡清吾・大西楠テア編『移動と帰属の法理論—変容するアイデンティティー—』岩波書店、27-51頁。
- Urry, J. 2007, *Mobilities*, Cambridge: Polity Press. (=2015、吉原直樹・伊藤嘉高訳『モビリティーズ—移動の社会学—』作品社)。
- 内田康弘・神崎真実・土岐玲奈・濱沖敢太郎 2019、「なぜ通信制高校は増えたのか：後期中等教育変容の一断面」、『教育社会学研究』第105集、5-24頁。

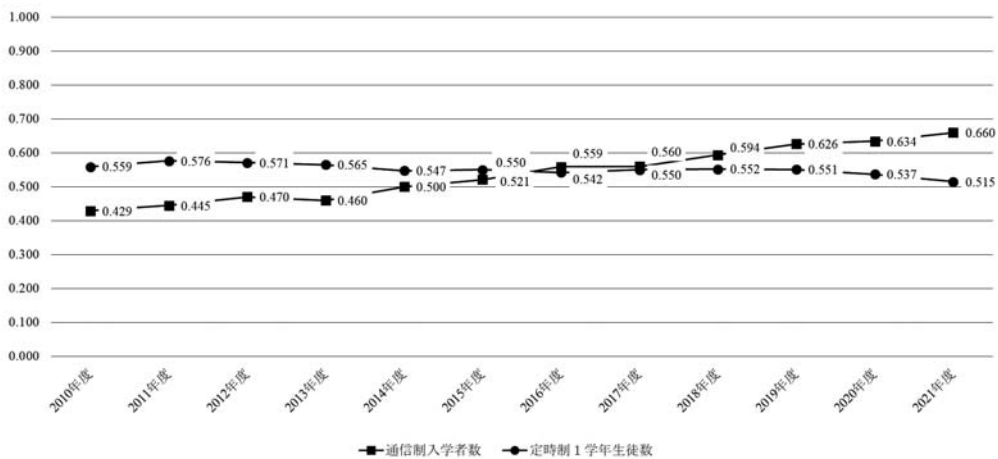
* 本研究は科学研究費助成事業基盤研究（C）の採択課題「グローバル化における教育機関の展開過程と地域変容に関する比較制度分析」（22K02310）の一環として行われた。

〈附 録〉

附図1 後期中等教育におけるイレギュラー生徒数および15歳人口に占める割合（％）の推移



附図2 地方公共団体別の通信制入学者数および定時制1学年生徒数の相関比（ η^2 ）の推移



附表1 地方公共団体の区分による中学卒業者に占める他県への進学者(%)の最大値と最小値

	特別区		政令指定都市		中核市		市		町		村	
	最大値	最小値	最大値	最小値	最大値	最小値	最大値	最小値	最大値	最小値	最大値	最小値
2010年	6.57	1.51	23.13	0.53	17.52	0.29	27.48	0.00	91.01	0.00	71.43	0.00
2011年	8.87	1.40	22.28	0.55	15.98	0.03	29.46	0.00	84.52	0.00	62.50	0.00
2012年	8.22	1.51	22.38	0.57	15.87	0.24	27.78	0.00	74.68	0.00	52.94	0.00
2013年	6.47	1.24	21.69	0.56	15.90	0.45	25.71	0.00	89.41	0.00	100.00	0.00
2014年	6.68	0.95	23.42	0.50	15.83	0.30	27.75	0.00	84.21	0.00	80.00	0.00
2015年	6.39	0.53	24.24	0.60	17.22	0.24	27.04	0.00	90.28	0.00	60.00	0.00
2016年	12.21	0.96	23.09	0.57	16.51	0.42	28.00	0.00	81.82	0.00	100.00	0.00
2017年	8.92	1.26	23.86	0.62	18.20	0.57	29.63	0.00	88.04	0.00	100.00	0.00
2018年	8.54	1.30	22.69	0.57	18.23	0.48	26.64	0.00	83.61	0.00	100.00	0.00
2019年	9.50	1.85	22.57	0.59	18.98	0.28	28.15	0.00	77.94	0.00	54.55	0.00
2020年	11.53	0.96	24.53	0.51	19.53	0.15	28.57	0.00	72.73	0.00	100.00	0.00
2021年	8.21	2.09	24.60	0.60	21.77	0.38	29.28	0.00	85.71	0.00	75.00	0.00

注) 市は政令指定都市および中核市を除く。

附表2 Chow 検定による卒業後の状況と構造変化の起点および終点

説明変数	被説明変数			
	通信制卒業生数		定時制卒業生数	
	起 点	終 点	起 点	終 点
進学者数	1988年度	1996年度	1961年度	2011年度
大学・短大通信教育部進学者数	1991年度	2020年度	1991年度	1999年度
就職者数	1991年度	2019年度	1975年度	2011年度
就職進学者数	1992年度	2017年度	1960年度	1981年度

注1) 通信制のデータは1985年度間以降、定時制の大学・短大通信教育部進学者数は1984年度間以降のもの。

注2) 通信制の進学者数は1990年度間から大学等進学者に変更。

国立大学における情報公表の現状と課題に関する一考察 — 教学マネジメント指針の情報公表項目を中心に —

浅田 隼平¹, 山内 一祥²

A Study on the Present State and Issues of Public Information at
National Universities

Shumpei ASADA, Kazuyoshi YAMAUCHI

要 旨

2020年に中央教育審議会大学分科会にて取りまとめられた「教学マネジメント指針」において、大学における情報公表の意義及び必要性が強調され、具体的な情報公表すべき項目が例示された。これらの項目の一部は、既に法令で規定されている義務項目に加え、今後公表が義務となることが想定される。

このことを踏まえ、本稿では、教学マネジメント指針が示す13の情報公表項目について、現在、各大学がどのように対応しているのかを明らかにすることを目的として、九州・沖縄に所在する国立大学のホームページを対象に調査を実施した。その結果、13項目のうち既に法令で規定されている項目に関連する7項目については、すべての大学で情報公表されている一方、新たに言及された6項目の公表率はいずれも30%未満であった。また、情報が一覧化されておらず情報へのアクセスが容易とはいえない点、情報の公表範囲が限定されているケースがある点など、複数の課題が見られた。これらの結果から、教学マネジメント指針において言及された情報公表への対応は、現状では十分に進んでいるとはいえないことが明らかとなった。

【キーワード】 国立大学、情報公表、教学マネジメント指針

1. 日本の大学における情報公表の変遷

日本の大学における情報公表は、1999年の大学設置基準改正により「教育研究活動等の状況について、刊行物への掲載その他広く周知を図ることができる方法によって、積極的に情報を提供する」ことが規定されて以降、段階的に義務化されていった。当時の情報公表の主な目的は、大学の社会的責務として、大学の教育研究活動に関する情報を社会に対して積極的に提供し、国民の適切な理解を得ること（文部科学省，1998）であり、いわゆる説明責任を果たすことにあった。他方、公表を求める具体的な内容については大学設置基準上で言及

¹ 佐賀大学全学教育機構教学マネジメント推進室

² 佐賀大学キャリアセンター

しておらず、また大学側も国公立問わず情報公表の観念がまだ希薄であったことなどから、各大学の情報公表の取組みは十分に進まなかった（小林，2014）。

その後、中央教育審議会答申等において、より積極的な情報公表の必要性が繰り返し指摘され、2011年に学校教育法施行規則等の一部を改正する省令が施行された。ここでは、公表すべき内容として具体的な9項目（①教育研究上の目的、②教育研究上の基本組織、③教育研究組織や教員の基本情報、④入学者数・在學生数・進路状況、⑤授業科目・方法・計画、⑥学修成果・卒業認定の評価基準、⑦施設・設備、⑧授業料等の諸費用、⑨学生支援）が第172条の2に規定され、大学ホームページ等を通じた情報公表が全国的に浸透していった。前述の通り、当初の情報公表の主な目的は社会的な説明責任を果たすことであったが、2011年の学校教育法施行規則等の一部改正による情報公表の義務化では、説明責任を果たすだけでなく、教育の改善、質の向上に向けた情報公表の取組みが求められた（文部科学省，2010）。以降も様々な場面で情報公表の在り方について議論がなされ、制度整備は一段と加速していった。

近年では、教育の質の保証及び教学マネジメントの確立という文脈での情報公表が強く求められるようになった。2018年に中央教育審議会によって取りまとめられた「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン（答申）」（以下、「グランドデザイン答申」という）では、情報公表を通じて「学生の学修成果に関する情報や大学全体の教育成果に関する情報を的確に把握・測定し、教育活動の見直し等に適切に活用すること」や、「各大学が地域社会や産業界等の大学の外部からの声や期待を意識し、積極的に説明責任を果たしていく」ことの必要性について言及しており、今後公表の義務化が考えられる情報と、公表の在り方について指針を示すことが考えられる情報がそれぞれ具体的に示された。義務化が考えられる情報には、単位や学位の取得状況、進学・就職率、学生の学修時間、学生の成長実感・満足度といった「学修成果・教育成果の可視化に関する情報」と、入学者選抜、教員一人当たりの学生数、学事暦の柔軟化の状況、早期卒業や大学院への飛び入学の状況、FD・SDの実施状況といった「大学教育の質に関する情報」が例示されている。なお、留年率、中途退学率といった、場合によってはネガティブデータとして捉えられる可能性のある項目も義務化が考えられる情報の中に含まれている。また、「教育の質の保証や情報公表に真摯に取り組まない大学は、社会からの厳しい評価を受けることとなり、その結果として撤退する事態に至ることがあり得ることも覚悟しなければならない」と、非常に強い言葉で情報公表の必要性を述べている。

2020年に大学分科会にて取りまとめられた「教学マネジメント指針」は、前述のグランドデザイン答申において示された情報公表項目を踏襲する形で、より具体化・細分化している。具体的には、情報公表項目の例を「(1)「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報」、「(2)学修成果・教育成果を保証する条件に関する情報の例」の2項目に分類し、さらにそれぞれ「①大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの」、「②教学マ

ネジメントを確立する上で各大学の判断の下で収集することが想定される情報」に分類している（表1）。①はグランドデザイン答申の「義務化が考えられる情報」に対応しており、②は「指針を示すことが考えられる情報」に対応している。

2. 情報公表の意義と課題

教学マネジメント指針において説明されている情報公表の意義を整理すると、大きく次の3つにまとめることができる。1つ目は従前から強調されてきた説明責任である。大学が有する学位プログラムや、教育・学生支援の内容と成果といった大学教育に関する情報を積極的に公表することは、教育を担う社会的存在としての使命であるとしている。2つ目は、情報公表が大学教育の質の向上に資する、という意義である。大学自らの強み・特色を生かした教育活動や、その質の維持・向上の取組みについて社会に公表する営みそのものに、関連

表1 教学マネジメント指針における情報公表の項目、分類、情報内容

項目	分類	情報内容
(1)「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例	①大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの	各授業科目における到達目標の達成状況
		学位の取得状況
		学生の成長実感・満足度
		進路の決定状況等の卒業後の状況（進学率や就職率等）
		修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率
		学修時間
	②教学マネジメントを確立する上で各大学の判断の下で収集することが想定される情報	「卒業認定・学位授与の方針」に定められた特定の資質・能力の修得状況を直接的に評価することができる授業科目における到達目標の達成状況
		卒業論文・卒業研究の水準
		アセスメントテストの結果
		語学力検定等の学外試験のスコア
		資格取得や受賞、表彰歴等の状況
		卒業生に対する評価
		卒業生からの評価
(2)学修成果・教育成果を保証する条件に関する情報の例	①大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの	入学者選抜の状況
		教員一人あたりの学生数
		学事暦の柔軟化の状況
		履修単位の登録上限設定の状況
		授業の方法や内容・授業計画（シラバスの内容）
		早期卒業や大学院への飛び入学の状況
		FD・SDの実施状況
	②教学マネジメントを確立する上で各大学の判断の下で収集することが想定される情報	GPAの活用状況
		カリキュラムマップ、カリキュラムツリー等の活用状況
		ナンバリングの実施状況
		教員の業績評価の状況
		教学IRの整備状況

文部科学省（2020）をもとに筆者作成

する取組を自己評価し、改善を促す効果があり、同時に社会からの評価と支援を得るという好循環を形成することができると考えられるとしている。3つ目は、入学希望者のミスマッチの回避に資する、という意義である。これまで大学は「偏差値」等の尺度で一元的に判断されてきた傾向が強く、入学前の情報提供が不十分で入学後に学生が失望する例等も指摘されている。大学が学修成果や教育成果に基づいた多元的な尺度に基づき理解されることを促進していくためにも、大学教育の質に関する情報をより自発的・積極的に社会に対し公表していく必要があるとしている。

このように、教学マネジメント指針は説明責任を果たすこと以外にも、大学教育の質の向上、ミスマッチの回避といった効果を情報公表に期待しており、「地域社会や産業界、大学進学者等の大学の外部からの声や期待を意識し、社会からの信頼と支援を得るという好循環を形成するため、さらに、社会からの評価を通じた大学教育の質の向上を進める」ことの必要性を強調している。そのためには、当然ながら情報公表が適切に行われ、情報の閲覧者となる生徒、保護者、学生、産業界や地域社会といったステークホルダーに正しく受け取られる必要がある。

一方で、情報公表に使用されるツールは、各大学が発行する刊行物やホームページだけでなく、民間企業が作成するウェブサイト・刊行物等、様々な媒体が存在しており、またそれぞれ掲載している情報の内容が異なる（表2）ため、ステークホルダーにとって、求める情報へアクセスすることは容易ではない。研究者や大学関係者にとっては、大量のデータから必要な情報を取捨選択できるため有用と考えられるが、それ以外の人にとっては「必要な大学の基礎情報がわかりやすく比較できるようになっていない（両角，2022）」ため、欲しい情報にたどり着いたり、その情報を比較したりすること自体が難しい。この課題はグランドデザイン答申においても指摘されており、「社会が理解しやすいよう、国は、全国的な学生調査や大学調査を通じて整理し、比較できるよう一覧化して公表すべき」との考えのもと、文部科学省は共通の設問を用いた「全国学生調査」を2019年度より試行的に実施する等、対応を急いでいる。

また、教学マネジメント指針で取り上げられた情報公表の項目は「情報の公表が考えられるものをあくまで例として示したもの」であり、「これらの項目も参考としつつ、各大学の自主的・自律的な判断とその責任の下で情報公表が進められることが期待される」としている。つまり、情報公表の基本方針と概略を示しているに過ぎないため、実態を公表したくない大学は情報を伏せることができるし、ネガティブデータと捉えられるような都合の悪い情報のみ意図的に除くこともでき、ステークホルダーが本当に欲しい情報を得ることができない可能性がある。その結果、情報公表の意義の一つとされていたミスマッチの回避にはつながらない場合もあるであろう。また、仮に今後、例示された情報公表の項目が全て義務化されるような動きがあった場合、一部の大学側から反対論が噴出するであろうことが指摘されており（本間，2018）、その制度設計の如何が重要となる。なお、前述の「全国学校調査」

の最新の調査（2022年度）では、調査対象の全大学（803大学）のうち参加協力の意向があったのは72.5%（582大学）であり、そのうち基準合致回答¹⁾のあった大学数は328大学（56.4%）であったことから、（情報の収集や整理に多大な労力がかかるという点も含めて）情報公表に積極的でない大学が一定数存在することがわかる。

表2 主な高等教育データの掲載媒体と情報内容の例

		インプットデータ		プロセスデータ	アウトプットデータ	アウトカムデータ	
		定員、学生、 入学者選抜 の状況	教育条件 (教員、ST比、 財政など)	学習時間	留年、中退、 学位取得、 進路	学生の成長 実感／満足度	学習成果
集計 データ	学校基本調査（文科省）	○	○		○		
	（私大）「入学志願動向」	○					
	（私大）「今日の私学財政」		○				
機関 単位	「全国大学一覧」（文科省）	○					
	大学ポートレート	○	○		○		
	「大学の真の実力」（蛍雪時代）	○	○		○		
	「大学ランキング」（朝日）				○		
	「大学入試全記録」（サンデー毎日）	○					
	「本当に強い大学」（東洋経済）		○				
参加 方式	全国大学生調査（文科省）			○		○	○
	大学IRコンソーシアム			○		○	○
	PROGテスト（河合塾・リアセック）						○
	GPS-Academic（ベネッセ）						○

両角（2022）をもとに筆者作成

今後、情報公表を教学マネジメント指針が示すような意義のあるものとするためには、ステークホルダーが適切・簡易に情報を得ることができるよう、各大学が積極的に取り組んでいくことが求められるであろう。そのためには、まずは現状、各大学がどのような形で情報公表を行っているのか、その情報をステークホルダーはどのように受け取っているのかといった実情について整理する必要があるが、先行研究においてそのような整理が十分になされているとはいえない。そこで本稿では、その試行調査として、教学マネジメント指針において例示された情報公表項目に対し、大学が現状どのように対応しているのかを整理することを目的として、九州・沖縄内の国立大学11校を対象に調査を実施した。具体的には、「各大学のホームページ」の情報を確認し、教学マネジメント指針の「①大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの」に該当する13の情報内容項目（表3）と照合することで、各大学の対応状況を整理した。

「各大学のホームページ」を調査対象とした理由は、ステークホルダーが大学の情報を集める際に最も使用するツールが大学ホームページ²⁾であり、また教学マネジメント指針において情報公表の方法として例示されている³⁾など、大学における情報公表の方法として最も一般的であると判断したためである。また、ステークホルダーにとっての「情報へのアクセスのしやすさ」という観点を考慮するため、「情報公表を主な目的としたページ」を主な調査対象とし、そこで確認できなかった情報は、各大学ホームページのトップページに設置されているページ内検索機能を用いて、該当する情報やファイルが公表されているか否かを確

認した。

表3 教学マネジメント指針の「①大学の教育活動に伴う基本的な情報であって全ての大学において収集可能と考えられるもの」に該当する13項目

項目	情報内容項目	公表することが考えられる内容（例）
(1)「卒業認定・学位授与の方針」に定められた学修目標の達成状況を明らかにするための学修成果・教育成果に関する情報の例	各授業科目における到達目標の達成状況	平均履修単位数など
	学位の取得状況	学位プログラムが授与した学位の名称と授与者の数など
	学生の成長実感・満足度	DP項目の伸長に関する主観的な評価の平均値及び分布など
	進路の決定状況等の卒業後の状況（進学率や就職率等）	就職率、進学率、就職・進学先など
	修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率	修業年限期間が満了した時点での卒業生、在学者、退学者の数と割合など
	学修時間	授業内外それぞれの学修に費やした時間の平均値及び分布など
(2)学修成果・教育成果を保证する条件に関する情報の例	入学者選抜の状況	入試方法の区分に応じた受験者数、合格者数及び入学者数など
	教員一人あたりの学生数	大学全体や学位プログラム毎の教員と在籍する学生の人数比など
	学事暦の柔軟化の状況	大学としての学事暦の状況（具体的な授業期間）など
	履修単位の登録上限設定の状況	制度の具体的な内容（上限単位数）など
	授業の方法や内容・授業計画（シラバスの内容）	大学としてのシラバス作成に関する方針など
	早期卒業や大学院への飛び入学の状況	早期卒業及び大学院への飛び入学に関する要件、制度利用者の人数、割合など
FD・SDの実施状況	望ましい教職員像、実施しているFD・SDの内容・頻度・参加率など	

文部科学省（2020）をもとに筆者作成

3. 調査方法

対象：九州・沖縄に所在する国立大学11校

調査方法：各大学のホームページ調査

- ①各大学ホームページに設置されている「情報公表を目的としたページ（大学概要、特設ページ等を含む。以下、情報公表ページという）」の項目や情報内容を確認
- ②情報公表ページに情報や項目が無い場合は、トップページの検索機能を使用しキーワード検索を行い、検索結果1ページ目に該当する情報が公表されているか（アクセスできるか）を確認
- ③上記の①・②の手順で情報が確認できたものを集計。なお、確認できなかったものは「上記の手順では情報にアクセスできなかった」ことを示すものであり、情報が公表されていないことを意味しているものではない。

調査実施期間：

2023年12月～1月までの1か月間

4. 調査結果と考察

調査方法の手順に基づき、情報公表内容を整理したものが表4である。左から順に通し番号、情報内容の項目（教学マネジメント指針の項目）、情報内容例（教学マネジメント指針における例示）、該当する情報が確認できた大学の数、対象全大学あたりの割合（公表率）を示している。

まず見て取れる傾向として、No. 2、4、7、9、10、11、13の計7項目は公表率が100%であるのに対し、それ以外の6項目（No. 1、3、5、6、8、12）はいずれも30%を下回っており、積極的に公表されている情報とそうでない情報が明確に分かれていることがわかる。また、現時点で13項目を一覧化している大学は確認できなかった。

それぞれの項目に着目すると、公表率100%である項目のうちNo. 2「学位の取得状況」、4「進路の決定状況等の卒業後の状況（進学率や就職率等）」、7「入学者選抜の状況」はいずれも学校教育法施行規則第172条の2で公表の義務が明文化されている内容に関連するものであり、「法定公開情報」、「学校教育法施行規則第172条の2に基づく情報公表」といったページに掲載されているケースが多くみられた。また、No. 9「学事暦の柔軟化の状況」、10「履修単位の登録上限設定の状況」、11「授業の方法や内容・授業計画（シラバスの内容）」といった、学校教育法施行規則第172条の2の公表義務項目に関連し、かつ在籍学生も活用するような情報については、すべての大学において、年度別の履修案内や学年歴、シラバス照会システムといった形で公表されていた。No. 13「FD・SDの実施状況」については、FD・SDを担当する部局のホームページの活用、年度別の報告書データの掲載、FD・SDロードマップの掲載等、大学によって公表方法や情報内容が様々であったが、すべての大学で公表されていた。

続いて公表率が30%未満であった項目の傾向を確認する。まず、No. 1「各授業科目における到達目標の達成状況」について、各授業科目における到達目標の達成状況として履修単位数と習得単位数の平均値を公表している大学の事例も存在するが、今回の調査の対象では確認できず、0件となった。続いてNo. 3「学生の成長実感・満足度」についても、卒業生アンケート等を活用し主観的評価を測定・公表している事例などが存在するが、今回の調査対象のうち情報を確認できた大学は1件のみであった。また、No. 5「修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率」を公表している事例は3件確認できた。公表方法は、BI（Business Intelligence）ツールを活用した公表、PDF ファイルを用いた単一項目としての公表等、様々であった。No. 6「学修時間」を公表している大学は、学生生活実態調査等のアンケート結果の1項目として公表しているケースが多くみられた。No. 8「教員一人あたりの学生数」については、すべての大学が教員数・学生数を公表しているため、読み手が計算すれば算出可能な項目であるが、情報が確認できた2件はいずれも「教員一人あたりの学生数」といった文言を使って算出後の数値を公表していた。No. 12「早期卒業や大学院への飛び入学の状況」は、制度そのものに関する情報は公表されているが、制度利用者の

表4 調査結果

No.	情報内容の項目 (教学マネジメント指針の項目)	情報内容の例 (教学マネジメント指針の例示)	情報を確認 できた大学数	割合 (公表率)
1	各授業科目における到達目標の達成状況	年度ごとの平均履修単位数、平均習得単位数など	0	0.0%
2	学位の取得状況	学位プログラムが授与した学位の名称と授与者の数など	11	100.0%
3	学生の成長実感・満足度	DP項目の伸長に関する主観的な評価の平均値及び分布など	1	9.1%
4	進路の決定状況等の卒業後の状況（進学率や就職率等）	就職率、進学率、就職・進学先など	11	100.0%
5	修業年限期間内に卒業する学生の割合、留年率、中途退学率	修業年限期間が満了した時点での卒業生、在学者、退学者の数と割合など	3	27.3%
6	学修時間	授業内外それぞれの学修に費やした時間の平均値及び分布など	3	27.3%
7	入学者選抜の状況	入試方法の区分に応じた受験者数、合格者数及び入学者数など	11	100.0%
8	教員一人あたりの学生数	大学全体や学位プログラム毎の教員と在籍する学生の人数比など	2	18.2%
9	学事暦の柔軟化の状況	大学としての学事暦の状況（具体的な授業期間）など	11	100.0%
10	履修単位の登録上限設定の状況	制度の具体的な内容（上限単位数）など	11	100.0%
11	授業の方法や内容・授業計画（シラバスの内容）	大学としてのシラバス作成に関する方針など	11	100.0%
12	早期卒業や大学院への飛び入学の状況	早期卒業及び大学院への飛び入学に関する要件、制度利用者の人数、割合など	1	9.1%
13	FD・SDの実施状況	望ましい教職員像、実施しているFD・SDの内容・頻度・参加率など	11	100.0%

人数、割合などについての情報は確認できないケースが殆どであった。

公表率が30%未満であった項目のもう一つの特徴として、「情報は存在しているが、公表されていない」というケースが複数見られたことが挙げられる。具体的には、No.2「学生の成長実感・満足度」や、No.6「学修時間」について、学内限定で公表している事例を複数確認できた。また、その制度や取組の概要については公表しつつも、数値等は公表していないというケースも複数見られた。現状では、公表の方法や内容に関する検討段階である大学が多いのではないかと推察する。

5. まとめ

本稿において、各大学における情報公表の現状分析の試行調査として、九州・沖縄内の国立大学11校を対象に、教学マネジメント指針において例示された情報公表項目への対応状況を調査した。その結果、13項目のうち7項目はすべての大学において情報公表されており、その殆どが一つのページで一覧化されていたため、情報へのアクセスも容易であった。対して、残りの6項目は公表率が低く、また公表されている場合も、一覧化はされていなかった

り、特定の報告書の一項目として公表されていたりするケースが多く、情報へのアクセスが容易とはいえなかった。また、学生の成長実感・満足度といった、いわゆる学修成果の可視化に関するような情報を、学内限定公開としているケースも複数見られた。以上の現状を踏まえ、今後より一層の情報公表の促進が期待される。

最後に、本研究の限界について述べる。1点目は、調査対象を九州・沖縄の国立大学に限定している点である。本研究の調査により明らかとなったのは、あくまで九州・沖縄の国立大学の現状と傾向であるため、今後、対象を全国に拡大し調査を行うことで、より精緻な現状整理を行う必要がある。2点目は、「情報公表を目的としたページ」に限定し調査を行った点である。例えば学部独自のページや受験生用特設ページ等で情報を発信しているケースも考えられるが、本調査においては考慮されていない。今後、情報公表担当者向けのアンケート調査等を実施することで、より正確な現状の整理が可能であると考えられる。

〈注〉

- 1) 学部単位で「対象学生数が、①60人以上80人未満のとき、有効回答者数30人以上、②80人以上200人未満のとき、有効回答者数40人以上、③200人以上600人未満のとき、有効回答者数50人以上、④600人以上のとき、有効回答者数60人以上、⑤60人未満のとき、有効回答率50%以上」を基準合致回答として集計している（文部科学省，2022）。
- 2) キャリタス進学（2021）「コロナ禍での進路決定状況と進路選びに関する調査」（https://www.disc.co.jp/wp/wp-content/uploads/2021/05/shingakuchosa_202105.pdf）、ネットエイジア（2014）「大学選びに関する調査2014」（http://www.mobile-research.jp/investigation/research_date_140724.html）など。
- 3) 教学マネジメント指針において、情報公表の方法として「各学位プログラムに関する情報も、大学として統一的な表示方法で一元的に閲覧できるような設計とすること、各大学のサイトのトップページにわかりやすい形でリンクを設け、関係するページへの誘導を行うこと、学生や学費負担者、入学希望者、地域社会や産業界等、利用者の属性と関心に応じた情報の分類を行うこと等の工夫を図ること」などが例示されている。

引用文献

- 1) 本間政雄、2018、「情報公開とは何か？」『大学マネジメント』162：2-10。
- 2) 小林成光、2014、「大学と情報公開」『桃山法学』23：231-257。
- 3) 文部科学省大学審議会、1998、「21世紀の大学像と今後の改革方策について ―競争的環境の中で個性が輝く大学―（答申）」
https://warp.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/11293659/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chu_kyo/old_daigaku_index/toushin/1315932.htm（2023年1月確認）。
- 4) 文部科学省、2010、「学校教育法施行規則等の一部を改正する省令の施行について（通知）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/027/siryo/_icsFiles/afieldfile/2010

- /10/21/1298104_01.pdf (2023年1月確認).
- 5) 文部科学省中央教育審議会、2018、「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm (2023年1月確認).
 - 6) 文部科学省中央教育審議会大学分科会、2020、「教学マネジメント指針」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360_00001.html (2023年1月確認).
 - 7) 文部科学省、2022、「令和3年度「全国学生調査 (第2回試行実施)」の結果について」
https://www.mext.go.jp/content/20221021-koutou01-000001987_1.pdf (2023年1月確認).
 - 8) 両角亜希子、2022、「高等教育データの現在」『IDE：現代の高等教育』641：14-19.

オンライン授業でのグループワーク後の 自己省察へのオンラインピアレビューの導入と評価

米満 潔^{1,2}, 古賀 崇朗¹

Introduction and Evaluation of Online Peer Review for Self-reflection
after Group Work in Online Classes

Kiyoshi YONEMITSU^{1,2}, Takaaki KOGA¹

要 旨

2020年2月以降の日本におけるCOVID-19の感染の拡大状況を受けて、2019年度末時点で対面教室での実施を想定していた2020年度の授業を、急遽オンライン授業として再設計した。講義は動画配信によるオンデマンド形式で実施し、アクティブ・ラーニングとしてのグループワークはWeb会議システムのブレイクアウトセッションによるリアルタイム形式で実施するようにした。コミュニケーションの基礎となる協同学習手法を使用することは変更しなかったが、グループワークにおいて、対面教室での付箋紙と模造紙にかわるツールとして、オンライン授業の場合はオンラインホワイトボードなど、新しいオンラインコラボレーションツールの導入を行った。

2021年度以降も、COVID-19の感染の拡大状況が沈静化しないのと、離れた場所にある本庄キャンパスと鍋島キャンパスの学生が、キャンパス間を移動することなく受講できるため、この科目は継続してオンラインで実施している。

2021年度までは学生個人での自己省察が十分に行えていなかったと判断したため、2022年度からはオンラインで提出したレポートを学生間で相互評価するピアレビューを授業に導入した。これにより学生の自己省察の度合いを深めるとともに、多様な意見に触れることで複数の視点から事象を捉えてまとめる能力の涵養を目指している。ここでは、2022年度に導入したグループワークにおけるオンラインピアレビューの実践と評価について報告する。

【キーワード】 オンライン授業、Web会議システム、オンラインホワイトボード、Moodle、ピアレビュー

1. はじめに

本学では、2002年度からLMS (Learning Management System) として Moodle¹⁾ を使用し

¹ 佐賀大学全学教育機構

² 責任著者

た VOD 型フル e ラーニングである「ネット授業」²⁾を開始している。2007年度から対面授業における資料配布や小テストや課題提出をオンラインで実施するため「ネット授業」と同様に Moodle を LMS とした「科目履修用サイト」³⁾も開始した。この「科目履修用サイト」の運用は2021年度までで終了し、2022年度から Moodle をプラットフォームとして新規に開発した「オンライン試験システム」⁴⁾に移行している。

また、2017年度から Microsoft 社のクラウド型のグループウェアである Microsoft 365⁵⁾も利用できるようになってきている。リアルタイム型授業で使用する Web 会議システムとして、2020年度に Cisco 社の Webex⁶⁾が教育用システムとして新規に導入された。さらに2021年度には、これに追加して Zoom⁷⁾も新規に導入された。2022年度は、教育での Web 会議システムは、主に Zoom が利用されている。

このように、15年以上前から本学ではインターネットを利用した授業の実践が進められている。さらに、2020年度から2021年度にかけて、オンライン授業を実施する環境は、より充実した。これにともない、2020年度に、対面での実施を想定していた基本教養科目「情報メディアコミュニケーション」という科目名の授業（以降、本授業と記す）の講義はオンデマンド形式の動画配信で実施し、アクティブ・ラーニングとしてのグループワークはリアルタイム形式の Web 会議システムで実施するように、構成を再設計した。授業全体の構成を図 1 に示す。

グループワークにおけるディスカッションでのアイデア出しや情報共有のために、対面教室での付箋紙と模造紙にかわるツールとして、オンライン授業では Web 会議システムのブレイクアウトセッション機能とクラウドサービスとして提供されているオンラインホワイトボードを利用した⁸⁾。

さらに、2022年度からはオンラインで提出したレポートを学生間で相互評価するピアレビューを授業に導入した。ピアレビューには「オンライン試験システム」のプラットフォームである Moodle の「活動」のひとつである「ワークショップ」という機能を利用した。ピアレビュー導入の理由は、2021年度までは学生個人での自己省察が十分に行えていなかったと判断したためである。ピアレビュー導入により学生の自己省察の度合いを深めるとともに、多様な意見に触れることで複数の視点から事象を捉えてまとめる能力の涵養を目指した。

本稿では、オンライン授業における、これまでのアクティブ・ラーニングを導入した授業設計と実践に加え、新規に導入したピアレビューの評価について学生への学習活動を踏まえて考察した。

2. 本授業のシステム構成

2020年度にオンライン授業として授業を再設計した時点から、利用するツールやサービスなどの変更を行っているが、システム構成においては大きく変更していない。

2020年度から2022年度までのシステム構成の変遷を図 1 に示す。2022年度に変更したもの

システム	2020年度	2021年度	2022年度
教務システム	Live Campus		
LMS	科目履修用サイト (Moodle)		オンライン試験システム (Moodle)
Web会議システム	Webex	Webex/Zoom併用	Zoom
オンラインホワイトボード	Google Jamboard	Google Jamboard/ Miro併用	
メール/動画配信	Microsoft 365		

図1 システム構成変遷図

は、以下の2点である。

- (1) Web 会議システムを Webex/Zoom 併用から、Zoom 単独利用にした。
- (2) 利用する LMS を「科目履修用サイト」から、「オンライン試験システム」に変更した。

2.1 本授業で利用したシステム

2022年度のシステム構成の概要を図2に示す。以下に各システムについて機能や利用方法について簡潔に述べる。

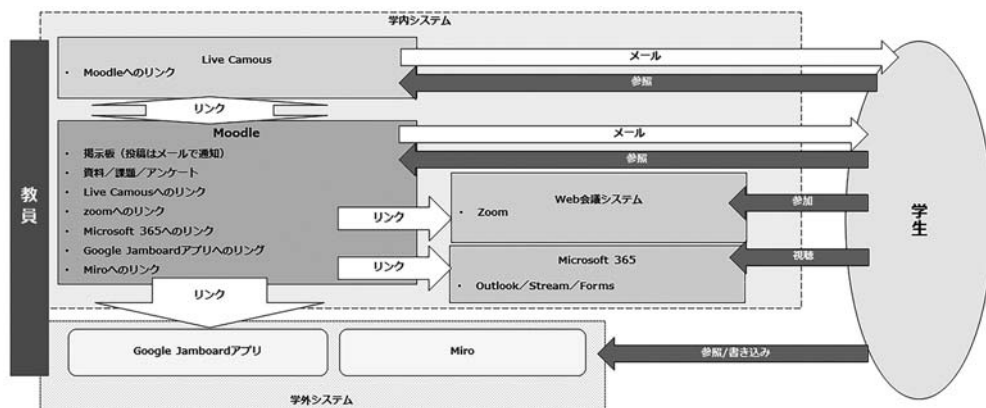


図2 システム概要図

2.1.1 Microsoft 365

Microsoft 365は、Microsoft 社が提供する Microsoft 製品サブスクリプションサービスで、ビジネス環境向けクラウドとして利用できるシステムである。電子メールの Outlook、情報共有機能の OneDrive、Web 会議システムの Teams、動画配信機能の Stream、アンケート機能の Forms など多様な機能を有している。本授業で使用した Microsoft 365の機能は、Outlook、Stream、Forms である。

2.1.2 Web会議システム

本学では、2020年度に Webex が導入され、2021年度に Zoom が追加して導入された。これにより、2020年度は Teams と Webex の 2 種類、2021年度は Teams と Webex と Zoom の 3 種類が利用可能となった。

本授業を開始した2020年4月の時点で、ブレイクアウトセッション機能を有しており、一度に表示できる参加者数が多い Webex を利用した。なお、2020年度は Webex のみを利用したが、2021年度は Webex と Zoom を授業の回によりどちらかの Web 会議システムを利用、2022年度は Zoom のみを利用と、年度により使用する Web 会議システムの変更を行っている。

2.1.3 LMS

LMSとして使用している Moodle はオープンソースの e ラーニングプラットフォームである。教員が授業設計に沿って資料配布や授業動画へのリンク、「課題」や「小テスト」などの学習活動の設定を行える学習管理システムである。

本授業では、履修学生向けに資料配布や授業動画へのリンク、Web 会議システムやオンラインホワイトボードへのリンク、評価のための「課題」や「ワークショップ」、学生へのアンケートとして「フィードバック」などの設定を行い、学生へ提示している。2020年度から2021年度までは「科目履修用サイト」を利用し、2022年度後学期から「オンライン試験システム」を利用している。

「オンライン試験システム」は、Moodle の小テストに、小テスト受験中にパソコン内蔵カメラでの受験者の静止画を撮影する“なりすまし抑止”やブラウザのフルスクリーン表示指定およびコピー&ペースト禁止による“剽窃防止”などの不正防止機能を有効にできる機能を付加したものである⁹⁾。この機能は、本学が2021年度後学期に開発し、2021年度後学期の最後の授業および定期試験において不正防止機能を有効にした小テストにおける検証を行った。そこで不正防止の機能が問題なく稼働したという検証結果が得られたため、2022年度から「オンライン試験システム」は、「科目履修用サイト」のコースを移行しつつ全学的に使用が開始されている。

さらに、2020年度前期中に、不正行為抑止機能を有効化した小テスト受験時のフルスクリーンを強制するか否かなどの不正行為別の有効／無効設定が可能となるような改良も実施した。

2.1.4 Live Campus

Live Campus¹⁰⁾は、学生への通知や履修登録や成績確認など教務関係のポータルとして利用されているシステムである。大学や教員からの休講・補講などの授業連絡などの参照、学生が受講している科目の資料のダウンロードやレポート提出に利用されている。本授業においては、毎回の授業についての連絡事項やレポートの提出状況の報告知や未提出者への督促

などを、教員から学生へ伝達するツールとして利用した。

2.1.5 オンラインホワイトボード

KJ法を用いたグループワークの際にグループ内で意見や情報を共有するツールとして、模造紙と付箋紙の代わりに、オンラインではインターネット上で意見や情報を共有するツールとしてオンラインホワイトボードを使用した。Web会議システムもホワイトボード機能を有しているが、ブレイクアウトルームなどを使用し学生を複数グループに分けて活動させた際に、2020年4月時点で教員が各グループのホワイトボードの随時確認やグループ間でホワイトボードを相互参照が行いづらいなど、本授業でのグループワークにおいての使用には適していないものであった。

そこで、本授業ではWeb会議システムとは別のオンラインホワイトボードシステムを使用した。これにより、Web会議システムでのブレイクアウトルームでのディスカッション活動と並行して、ホワイトボードでの情報共有や参照が可能となる。本授業で使用したオンラインホワイトボードは、以下の2つである。

2.1.5.1 Google Jamboard アプリ

Google Jamboard アプリ¹¹⁾とは、Googleが提供するアプリケーションのうち、電子ホワイトボード機能を持つクラウドアプリケーションであり、Googleのアカウントを持っていれば利用可能である。Google Jamboard アプリは、クラウドアプリケーションで、パソコンだけでなくスマホ・タブレットなどの端末でも使用可能である。Google Jamboard アプリで作成された電子ホワイトボードデータは、グループの誰かが書き込んだり、削除したりして編集されるたびにGoogleドライブ上に自動保存される。

プレゼンテーションスライドのページにあたる「フレーム」という機能があり、必要に応じてフレームを追加することで共有データを書き込む領域を追加していくことが可能となっている。書き込む機能は、付箋・テキスト・図形・マーカーと少ないが、その分操作がシンプルで分かりやすい。教員が制作したホワイトボードに書き込むにあたり、本授業ではGoogleアカウントでのサインインを不要と設定しているため、授業では学生にGoogleアカウントでのサインインは求めている。

2.1.5.2 Miro

Miro¹²⁾は、豊富なテンプレートと多様な機能が特長のオンラインホワイトボードツールである。付箋等を使用したブレインストーミングなどのアイデア出し以外にも、マインドマップ、業務整理、プロジェクト評価など多くのテンプレートが用意されており、部署や作業グループなどチーム単位での業務利用を想定されたクラウドサービスである。

Google Jamboard アプリとは異なりページにあたる概念はなく、広大な領域を必要に応じ

て拡大や縮小をしながら、フレームや付箋や図形などを書き込み、グループで情報を共有する。Google Jamboard アプリ同様に、ホワイトボードを制作するにはアカウントを作成する必要があるが、教員がアカデミックアカウントで作成したホワイトボードに書き込むにあたり、本授業では Miro のアカウントでのサインインを不要と設定しているため、授業では学生に Miro のアカウント作成や Miro のアカウントでのサインインは求めている。

3. 授業設計

3.1 授業構成

本授業は、講義の動画配信を聴講し自分の意見をまとめレポートとして提出する回を「オンデマンド型オンライン授業」とし、Web 会議システムのブレイクアウトセッション機能を使い協同学習手法を用いて学生間でディスカッションする回を「リアルタイム型オンライン授業」とし、これらを組み合わせている。講義内容も、これまでの教材作成を目的としたパソコンの操作技法などの項目から、IoT や AI や VR など、これからの DX 社会に必要とされる項目について取り上げている。

本授業の全体の基本構成を図3に示す。なお、学内行事および祝祭日や冬期休暇などの都合により、組み合わせをずらす場合があった。

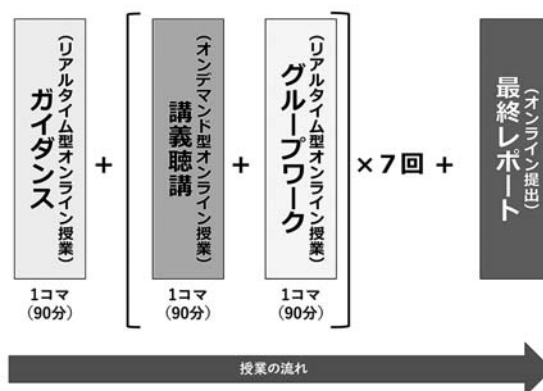


図3 授業全体構成

3.2 授業手法

本授業では、リアルタイム型オンライン授業でのグループワークにアクティブ・ラーニングを導入する。アクティブ・ラーニングを実現するための手法として、2019年度から、傾聴、看図アプローチ、KJ法の3つの手法を採用している。2022年度には、学生間でレポートを相互評価するピアレビューも採用した。

傾聴は、協同学習手法のひとつであるLTD（話し合い学習法）の核となる手法である。「傾聴」とは、ただ単純に話を聞くのではなく、相手の話に興味や共感を示しながら話を聴くことである。

看図アプローチは、「看（み）ること」を重視した授業づくりの方法で、看図作文の研究から発展してきたもので、ビジュアルテキストと呼ばれる絵や図に書かれている情報を読み解き、読み解いた内容をまとめて考察を行う手法である。

KJ法とは、ブレインストーミングなどで個人の意見などを付箋紙やカードに書き模造紙

や黒板などに張り付け、同じ系統の意見が書かれた付箋紙やカードをグループ化して、系統ごとに分類されたデータを整理、分析し、意見をまとめていく方法のことである。

ピアレビューは、学生が提出したレポートを学生同士で交換し合い、お互いのレポートを評価する。そして、その評価を元に課題を改善するという学習活動である。ピアレビューは、レポートやプレゼンテーションなど幅広い課題に応用が可能であり、学生の文章読解や文章記述の能力向上の効果も期待できる。

リアルタイム型オンライン授業でのブレイクアウトセッションでグループに分かれて行う活動の冒頭で、傾聴とミラーリングを行い学生が自分の考えや相手への意見をアウトプットしやすい雰囲気づくりを行うことで、ディスカッションが活発になることや、学習した内容への理解が深まることを目的としている。

4. 授業の実践

4.1 2021年度

授業は、リアルタイム型オンライン授業とオンデマンド型オンライン授業を組み合わせた形式で行った（図3）。リアルタイム型オンライン授業は、Web会議システムのブレイクアウトセッション機能を使い、少人数の学生をグループ化し、そのグループ専用のオンラインホワイトボードを教員側で用意することで傾聴やKJ法などの手法を用いたグループワークを実践できた。

傾聴、看図アプローチ、KJ法といった手法を用いた授業において、各グループのディスカッションなどの活動を俯瞰して把握するために、グループ内でファシリテータや書記役などの役割を決めさせてオンラインホワイトボードに記載させるとともに、自身のグループワークでの活動度や学習理解度を自己評価させた。この自己評価の際に、評価基準を明確にするため、グループワークにおける活動評価用と学習内容理解度用の2つのルーブリックを作成し、それに基づいて自己評価を行わせた。

学生へのアンケートから、講義視聴によるオンデマンド型でも、Web会議システムでのリアルタイム型でも、学生は支障なく授業に参加できることがわかった。また、Web会議システムやオンラインホワイトボードなどのICTを活用に対して、学生は抵抗感がないことや、「傾聴」によりグループワークでのディスカッションをしやすい雰囲気づくりを醸成することで学生の活動は積極的になることが推測された。

ただ、KJ法でのグループワークの後の学習活動が自己評価票のみである点は、学生の授業理解度に対する評価として十分ではないと感じた。

4.2 2022年度

学生の授業理解度を確認するためには、レポートや試験が用いられるケースが多い。本授業はLMSを利用しているためオンラインでのレポート提出や試験を実施することは可能で

ある。ただし、レポート提出の場合は、コミュニケーションは教員と個々の学生の間でのみ行われる。また、学生が気にするのはレポートの点数のみとなりがちであり、レポートを読み返したり第三者のレポートと読み比べて深い考察を行ったりすることは少ないと思われる。

そこで、本授業では、学習活動として Moodle の「ワークショップ」を使用した学生相互のピアレビューを追加した。これにより学生の自己省察の度合いを深めるとともに、多様な意見に触れることで複数の視点から事象を捉えてまとめる能力の涵養を目指した。

なお、「オンライン試験システム」のプラットフォームである Moodle では利用者の活動には基本的にユーザ ID や登録されている氏名が記録および表示される。この実践で使用している「オンライン試験システム」のユーザ ID は学籍番号で登録されており、氏名も登録されている。このように学習者の情報が表示されると、「ワークショップ」で「誰のレポートを評価するのか」や「誰から評価されたのか」が学生にわかってしまう。これでは、評価に際して、学部やサークルの先輩後輩や友人という関係性による評価のバイアスが入る恐れがある。したがって、本授業において「ワークショップ」は学生に対しては匿名となるよう設定して実施した。また、通常レポート本文や提出するファイル名に記載する学生番号や氏名など個人を特定できる情報を記載しないように指示した。なお、教員に対しては学生番号と氏名が評価活動結果として表示されるため、学生への成績評価にあたって影響はない。

さらに、「ワークショップ」の課題として作成するレポートには以下の指示を行った。

- (1) 400文字以内
- (2) 事実と意見を区別する
- (3) 参考資料などの情報を記述する

学生間相互評価の指標（アスペクト）には、以下を指定した。

- A) 400文字以内になっているか
- B) 事実と意見が区別されているか
- C) 意見にブレや矛盾がないか
- D) 誤字脱字や記入漏れはないか

このような指示を行ったうえで「ワークショップ」によるピアレビューを実施した。教員が確認できる「ワークショップ」の活動結果を教員が確認する画面を図4に示す。

「ワークショップ」とは別に、

The screenshot shows the 'Workshop Evaluation Report' interface. At the top, it displays the course title and the instructor's name: 情報メディアコミュニケーション/後/米満潔・古賀宗朗. Below this, there are four columns representing different evaluation criteria, each with a list of items and their status (checked or unchecked).

要件	達成状況	達成状況	達成状況	達成状況
レポートの長さ	達成済	達成済	達成済	達成済
事実と意見を区別する	達成済	達成済	達成済	達成済
参考資料などの情報を記述する	達成済	達成済	達成済	達成済
誤字脱字や記入漏れがない	達成済	達成済	達成済	達成済

Below the criteria table, there is a table showing the overall results for each student. The table has columns for the student's name, the number of evaluations received, and the average score.

氏名	評価数	平均点
山田太郎	76	20
佐藤花子	78	19
鈴木一郎	77	20
田中健二	74	20

図4 「ワークショップ」の教員画面

表1 2022年度の「ワークショップ」と不正防止機能有効化小テストの日程

	日付／【形態】	テーマ	学習活動
1 回 目	前期：6月23日 後期：12月14日 【オンデマンド型】	AIの進化や普及と、それらが 社会生活に与える影響	Workshopに提出
	前期：6月30日 後期：12月21日 【リアルタイム型】		授業時間中：Workshopで相互評価（2日以内） 授業時間外：不正防止小テスト（回答時間30分） アンケート
2 回 目	前期：7月7日 後期：1月11日 【オンデマンド型】	VR/AR/XRの進化や普及と、 それが社会生活に与える影響 について小テスト	Workshopに提出
	前期：7月14日 後期：1月18日 【リアルタイム型】		授業時間中：Workshopで相互評価（2日以内） 授業時間外：不正防止小テスト（回答時間30分） アンケート

「オンライン試験システム」の不正防止機能を有効化した Moodle の小テストを使い、他者のレポートや自身のレポートに対して書かれたコメントを読んで最終的にまとめた自身の意見を30分以内に記述させた。この小テストは“多肢選択問題”ではなく“作文問題”の形式をとることにより暗記で解答するのではなく、さらに不正防止機能を有効にしているためパソコンのコピー＆ペースト機能が使用できない。

したがって、学生はすべて自力で入力しなければならない。事前に意見をまとめていたとしても、それを意識しながら入力する必要があるため、より深い振り返りや考察を行えることも期待できる。2022年度の「ワークショップ」と不正防止機能を有効にした小テストの日程を表1に示す。

5. 2022年度「ワークショップ」実施結果

2022年度前学期の授業で「ワークショップ」は2回実施した。1回目の学生間相互評価で多く指摘された項目が「文字数超過」・「事実しか書かれていない」・「自分の意見しか書かれていない」であった。その結果、2回目の「ワークショップ」では文字数超過の学生が減少した（図5）。内容も事実のみや意見のみのレポートは無くなった。

2022年度後学期の授業では「ワークショップ」は1回実施し、原稿執筆後である1月下旬に2回目を実施予定である。

以降は、2022年度前学期および後学期途中までに実施した計3回の「ワークショップ」の実施において学生へのアンケート結果をもとに述べる。アンケートの質問項目は以下の6つで、これらのアンケート結果を図6から図11に示す。

- (1) 匿名であったことへの評価
- (2) 他者のレポートを読めることについて
- (3) 他者からレポートを評価されることについて

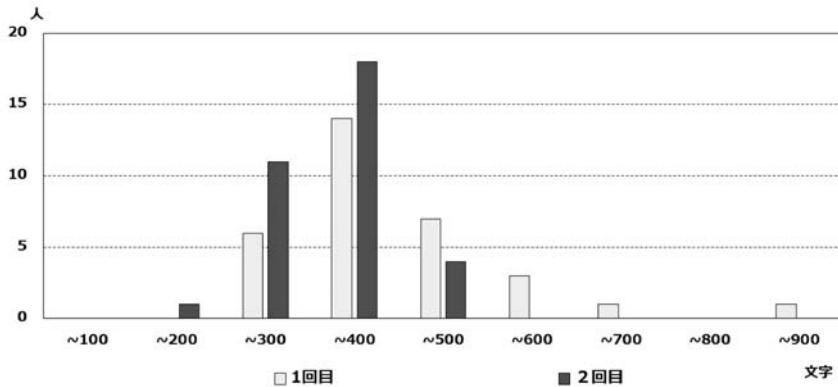


図5 「ワークショップ」レポート文字数 (指定は400文字未満)

- (4) 自身の考えの変化について
- (5) 自身の考えの整理における効果について
- (6) コミュニケーションツールとしての評価

「ワークショップ」が“匿名で良かった”と回答した学生が80%を超え、“どちらかといえば匿名でよかった”を合わせると98%の学生が『匿名』での「ワークショップ」を評価している (図6)。このことは、学生が他者に気兼ねなく評価できる環境として「匿名」が有効であることを示している。

「ワークショップ」によるピアレビューにおいて他者のレポートを読むことや自身のレポートに対して評価を受けることについては、ほとんどの学生が“良かった”と回答している (図7、8)。また、およそ80%の学生が“自身の考えが変化した”と

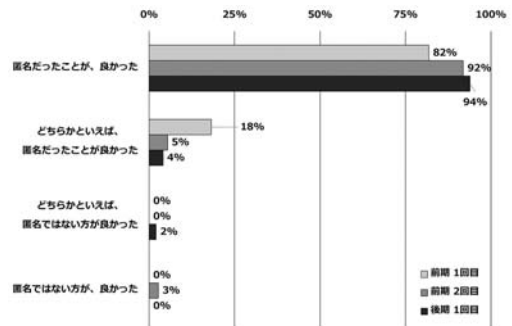


図6 匿名化への評価

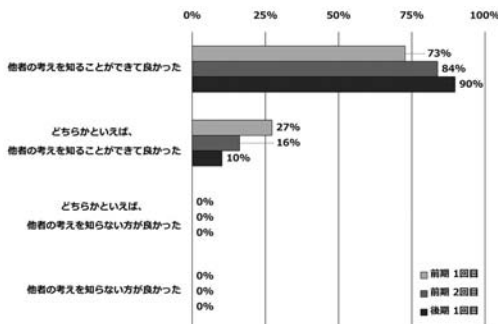


図7 他者のレポートを読むことについて

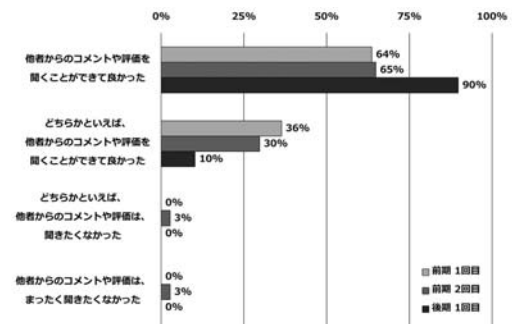


図8 他者からレポートを評価されることについて

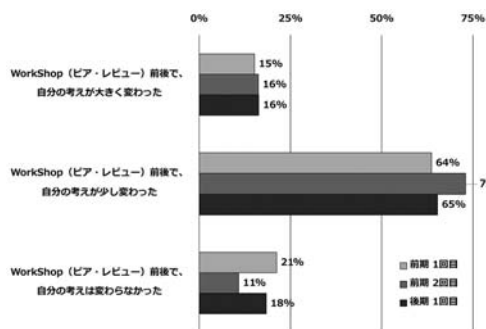


図9 自身の考えの変化について

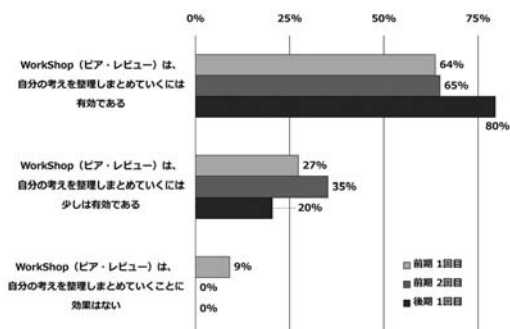


図10 自身の考えの整理における効果について

回答していること（図9）、およびほとんどの学生が“自身の考えの整理に効果がある”と回答している（図10）。

これらのことから、「ワークショップ」によるピアレビューを通して、学生の自己省察の度合いを深めることができ、多様な意見に触れることで複数の視点から事象を捉えてまとめる能力の涵養に効果があったと推測できる。

しかし、「ワークショップ」に対してコミュニケーションツールとしての効果はあるとの回答がえられているものの、実施回によりばらつきがみられる（図11）。匿名であるためコミュニケーションをしている相手がわかりづらいということや、文字だけのコミュニケーションであることが要因として推測される。この点については、学生の所属学部や学年などの構成も含めた解析が必要であろう。

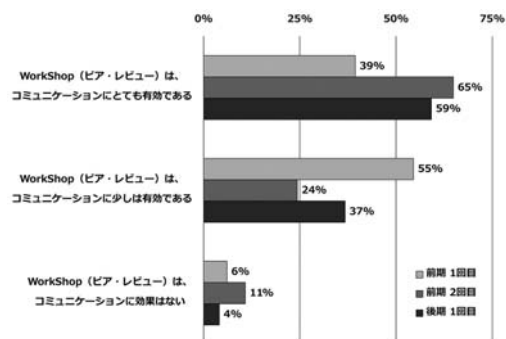


図11 コミュニケーションツールとしての評価

6. 考察

学生へのアンケートから、「ワークショップ」によるピアレビューを通して、学生の自己省察の度合いを深めることができ、多様な意見に触れることで複数の視点から事象を捉えてまとめる能力の涵養に効果があったと推測できる。これは「ワークショップ」実施前までに傾聴による他人の意見をよく理解しようとする態度や、Zoomのブレイクアウトルームやオンラインホワイトボードを使用したディスカッションを通して学生相互に意見を言いやすい環境づくりができてきていることに加えて、レポートのピアレビューが匿名で行えるという安心感が醸成できているためと推測する。

しかし、前学期の授業において、匿名化により評価やコメントが厳しくなる学生や、他者からのコメントの内容を過剰に気にしてしまう学生が見受けられた。そのため、後学期の授

業では「ワークショップ」実施前に「相手の意見を受け入れ理解し、意見の相違がある場合も否定ではなく別の視点や考え方があるのではないか」という表現をするように繰り返し指示をした。また、他者からのコメントについても「個人が否定されたというように受け取らないように」とも話している。

「ワークショップ」終了後に実施している不正防止機能を有効にした小テストは、学生から「フルスクリーンにしてもオンライン試験システム側でフルスクリーンとして認識されない」や「特定のブラウザでフルスクリーンにしてもフルスクリーンとして認識されない」や「コピペできないのでタイピングの時間が足りない」といった意見が出た。

「オンライン試験システム」の機能改良により2022年度後学期から不正行為抑止機能を有効化した小テスト受験時のフルスクリーンを強制するか否かの設定が可能になったため、学生の意見のうちフルスクリーンに関する点は「コピー&ペーストは禁止するがフルスクリーンを強制しない」設定で小テストを実施している。この対応への学生の反応については、後学期の授業終了後に検証する予定である。

7. まとめ

2020年度からすべてオンラインで実施している本授業は、講義の動画配信を聴講し自分の意見をまとめレポートとして提出する回を「オンデマンド型オンライン授業」とし、Web会議システムのブレイクアウトセッション機能を使い協同学習手法を用いて学生間でディスカッションする回を「リアルタイム型オンライン授業」とし、これらを組み合わせて実施している。授業で取り扱う内容もIoTやAIやVRなど、これからのDX社会に必要とされる項目について取り上げている。それに合わせて、使用しているシステムもMoodleやZoom、Google JamboardやMiroというオンラインホワイトボードなど情報メディアを活用できる環境で実施している。また、授業手法として、傾聴や看図アプローチやKJ法を取り入れ、学生が主体的にコミュニケーションを取りながら学習活動を行えるように設計している。

2022年度に新しく導入したMoodleの「ワークショップ」と不正防止機能を有効化した小テストにより、学生の自己省察の度合いを深めることができ、多様な意見に触れることで複数の視点から事象を捉えてまとめる能力の涵養を目指し、結果として効果があったと推測できる状況にある。2023年度以降も、これらの授業構成とオンライン上での多様な学習活動を可能にする手法を用いて授業の実践および評価とそれを踏まえた改善を進めていく。

参考文献

- 1) Moodle : <https://moodle.org/> (2023年1月18日参照)
- 2) 穂屋下 茂、角 和博、米満 潔、梅崎 卓哉、藤井 俊子、江原 由裕、高崎 光浩、大谷 誠、渡辺 健次、皆本 晃弥、大月 美佳、岡崎 泰久、近藤 弘樹：大学教育における VOD 型 e ラーニングの実践と展開、情報処理教育研究集会 第18回全国大会 (九州大学)、SP 2 -

08、2005、32-35.

- 3) 科目履修用サイト：<https://ncsv2.pd.saga-u.ac.jp/elearning/>（2023年1月18日参照）
- 4) オンライン試験システム：<https://opes.oge.saga-u.ac.jp/lms/>（2023年1月18日参照）
- 5) Microsoft 365：<http://portal.office.com/>（2022年1月18日参照）
- 6) Cisco Webex：<https://www.webex.com/>（2022年1月18日参照）
- 7) Zoom：<https://zoom.us/>（2023年1月11日参照）
- 8) 米満 潔、古賀崇朗：“オンライン授業へのアクティブ・ラーニング導入のためのオンラインコミュニケーションツールの利用と評価”、佐賀大学全学教育機構 紀要第10号、pp. 25-37、(2022).
- 9) 米満 潔、古賀 崇朗、永溪 晃二、山下 義行、堀 良彰、西郡 大、”オンライン試験における不正行為抑止機能の開発”、情報処理学会九州支部 火の国情報シンポジウム2022論文集、A22-1、pp. 1-7、(2022).
- 10) Live Campus：<https://lc2.sc.admin.saga-u.ac.jp/lcu-web/>（2023年1月18日参照）
- 11) Google Jamboard アプリ：<https://jamboard.google.com/>（2023年1月18日参照）
- 12) オンラインコラボレーション用ホワイトボード miro：<https://miro.com/>（2023年1月18日参照）

本稿に記載されている社名、商品名、サービス名は、各社が商標または登録商標として使用している場合がある。

産学連携プロジェクト型学習の実践とその課題 —佐賀大学インターフェースプログラム「チームビルディングと リーダーシップⅢ」に関する事例報告—

山内 一祥¹, 浅田 隼平²

A Case of SAGA University Interface Program “Teambuilding and Leadership”:
Practice of Project-based Learning in Industry-Academia Collaboration, and its Issues

Kazuyoshi YAMAUCHI, Shunpei ASADA

要 旨

本稿では学士課程3年生を対象とした教養教育において、企業から提示された課題に対する企画立案を通して社会人基礎力等を身につけることを目的とした授業の実践とその課題について述べる。授業は、2022年度に複数企業が参画して実施され、受講学生は、いずれかの企業にアサインされ、関わる社会人スタッフ（メンター社員）の指導のもと、チームで提示される課題を解決するため企画立案を行った。毎回の授業後には、チームワークの発達や課題解決のためにどのように貢献することができたのか等、授業および授業時間外学習も含めたりフレクションを行った。この一連の学習プロセスにおいて、受講学生及びメンター社員の学びに関する実感について調査し、一定の効果が確認された。

【キーワード】 産学連携、キャリア教育、大学、PBL（Project Based Learning）

1. はじめに

佐賀大学では、教養教育改革の取り組みとして、2013年度入学生を対象に2014年度よりインターフェース科目を開講している。インターフェース科目は、社会とのつながりの中で、実践的な力や学部の専門を超えて広い視野や考え方を身につけることを目的とした授業科目で、地域と関わりながら学修するアクティブラーニングを導入していることが特徴である。全学生が受講する必修科目として設定されており、複数のコースからなる。コースは4科目から構成され、学生は、1つのコースを選択し、2年生前期・後期、3年生前期・後期と2学年4学期にわたって同一メンバーで受講する。2022年4月現在20以上のコースが開講されている。

本稿では、筆者が担当するインターフェース科目の1コースである「チームビルディング

¹ 佐賀大学 キャリアセンター

² 佐賀大学 全学教育機構

とリーダーシップ」において、2022年度前期に実施した「チームビルディングとリーダーシップⅢ」における産学連携型プロジェクト型学習³の実践について、その具体的な内容と得られた課題等について明らかにすることを目的としている。

2. 授業の概要

2.1 授業内容およびスケジュール

本授業は、「授業で取り扱う企業について、現状の姿とありたい姿を分析し問題点を特定することができる」「把握した問題点についてその解決のための最も効果的であると考えられる課題を根拠をもって明らかにすることができる」「課題解決のための具体的でステークホルダーにとって魅力的な企画を提案することができる」「チームにおける自身の役割について、実際のチームでの活動や取組、その結果としての貢献をもとに説明することができる」の4点を到達目標として、企業から提示された課題にチームで取り組むプロジェクト型の授業である。授業は4月から7月の3ヶ月間、15週にわたって行われ、1回あたりの授業時間は90分である。毎回の授業には企業から社会人スタッフがメンターとして参加し、学生のプロジェクト進捗の支援を行う。

授業のスケジュールは、表1に示すとおりである。授業実施の前年度末までに、受講学生は自己アピール動画の作成を行い、企業はその動画を確認の上、学生受け入れの希望を行う。授業担当教員は受講学生および企業の希望調査の結果から、受講学生と企業のマッチングを行う。初回の授業では、受講学生と企業担当者の対面があり、課題についての説明やチームビルディングを企業担当者が主導して実施する。なお、チームビルディングの方法については、各社の新入社員に対する研修等で実施している方法を基本に実施を依頼している。8回目の授業終了時には、課題に対する企画書の提出を全チーム共通のタスクとしている。そのため、2回目の授業から8回目の授業までは、企画書作成に取り組むことになる。企画書作成にあたっては、社会人スタッフから課題に対する理解を深めるための知識獲得や企画書の書き方についてのレクチャー、実物の視察などの機会が提供される。13回目および14回目には、プレゼンテーションの実施がタスクとして設定されている。そのため、9回目から12回目までの授業では、企画書のブラッシュアップとプレゼンテーションの準備・リハーサルに取り組む。ここでも社会人スタッフからプレゼンテーションに必要な知識・技術のレクチャーが行われる。15回目の授業では、授業担当教員が主導して、半期の授業のリフレクションが行われ、プロジェクト型学習を通じて得られた学びについて、受講学生自身が棚卸しを行う。

³ Bender¹⁾によれば、プロジェクト型学習 (Project-based learning) は、意味があると学習者が考えられるような実世界の課題や問題に対峙させ、彼ら自身がそれらにどのように取り組むが決定し、協動的に問題解決策を考え実行する教授モデルであるとされている。

⁴ 湯浅ら²⁾は、プロジェクト型学習の対象は幅広く、それぞれの研究で独自の定義がなされているため統一の見解はないと述べている。

表1. 授業のスケジュール

授業実施前	<ul style="list-style-type: none"> ・学生への企業へのアサイン ・受講学生に対する希望調査 <ul style="list-style-type: none"> - 自己アピール動画の制作 - 参加した企業の希望調査への回答 ・協力企業に対する希望調査 <ul style="list-style-type: none"> - 学生から提出された自己アピール動画を閲覧 - 受け入れたい学生の希望調査に回答
初回授業	<ul style="list-style-type: none"> ・各企業担当者と学生の対面 ・チーム分け（1チームあたり3～4人程度）
2回目～8回目の授業	<ul style="list-style-type: none"> ・課題に対する企画（書）の作成 <ul style="list-style-type: none"> - 毎回の授業には、担当企業からメンター社員が参加 - 企画立案に必要な知識・技術のレクチャー、作成した企画（書）へのフィードバックを実施 - 8回目の授業終了時に企画書の提出
9回目～12回目の授業	<ul style="list-style-type: none"> ・作成した「企画書」に基づいたプレゼンテーション実施のための準備 <ul style="list-style-type: none"> - 毎回の授業には、担当企業からメンター社員が参加 - プレゼンテーション実施のためのノウハウのレクチャーなどを実施
13回目～14回目の授業	<ul style="list-style-type: none"> ・学生によるプレゼンテーションの実施
15回目の授業	<ul style="list-style-type: none"> ・半期の授業のリフレクションの実施

授業では、学生自身の学習を深めるために、毎週の授業後に“週報”として1週間に自身に取り組んだことや、チームワークやプロジェクト遂行にあたって理解したことなどの記述と提出を求めた。また、社会人スタッフと受講学生との授業時間外でのコミュニケーションのために“エルガナ”というチャットツールを活用した。“エルガナ”は、NTTが提供するチャットツールで、管理者がログを管理できることが特徴である。本授業のような産学連携での取り組みにおいて、受講学生と社会人スタッフとのコミュニケーションは欠かせないが、一方でどのようなやり取りが行われているのか、事後に確認できる環境を構築することが危機管理の観点から重要であると考え“エルガナ”を活用した。

2.2 履修学生と協力企業と課題

履修学生数は42人、学部は異なるが全員3年生である。協力企業は7社である。筆者が所

表2. 企業と課題

企業（業界）	課題
企業A（ICT サービス）	学生がキャリアデザインを通じて、ストレスなく就活するための仕組みを考えよう
企業B（ICT サービス）	日経新聞で情報収集。社長へ新しい市場を提案しよう！
企業C（学習塾）	個別指導学習塾の業績UPの方法について
企業D（マーケティング）	マーケティング理論に基づいた、ふるさと納税返礼品のブランディング
企業E（建築）	地域の若者に向けたマーケティング戦略を考案しよう！
企業F（自動車販売）	小売マーケティング-新店舗出店計画の企画立案-

属するキャリアセンターにおいて関係性の深い企業の中から、新人研修や新卒採用に注力している企業に協力を依頼し、承諾を得たものである。協力企業から提示された課題は表2に示すとおりである。

3. 授業実施後のアンケート調査の方法と回答状況

令和4年7月28日から8月4日にかけて、授業の受講学生及び企業担当者として参画した社会人スタッフを対象として実施された。Microsoft Formsにアンケートを構築し、授業内でアンケートフォームへのURLを通知した。さらに授業内で活用しているビジネスチャットツール等を通じて入力のリマインドを行なった。アンケートの回答状況は表3aおよび表3bに示す通りである。有効回答率は、学生対象アンケートが88%、社会人スタッフ対象アンケートが80%であった。

表3a 配属企業別受講学生対象アンケートの回答状況

配属企業名	学生数	回答数	回答率(%)
企業A (ICT)	7	5	71
企業B (ICT)	7	7	100
企業C (学習塾)	7	6	86
企業D (マーケティング)	7	7	100
企業E (建築)	7	6	86
企業F (自動車販売)	7	6	86
計	42	37	88

表3b 社会人スタッフ対象アンケートの回答状況

企業名	社会人数	回答者数	回答率(%)
企業A (ICT)	6	5	83
企業B (ICT)	3	3	100
企業C (学習塾)	3	1	33
企業D (マーケティング)	2	2	100
企業E (建築)	2	2	100
企業F (自動車販売)	4	3	75
計	20	16	80

4. アンケート結果

4.1 授業参加に対する満足度

図1は授業に参加したことに対する満足度を4段階で評価してもらった結果を示している。学生、社会人スタッフそれぞれ肯定的な回答の割合が高く、授業に参加したことに対して“満足であった”ことが伺える。さらに、評価の理由について自由記述で問うた回答のうち、代表的なものを表4a及び4bに示した。これより、満足度の高さにつながった要因について受講学生では、「自由度の高い授業設計で、社会人スタッフと出会い、協働することが初め

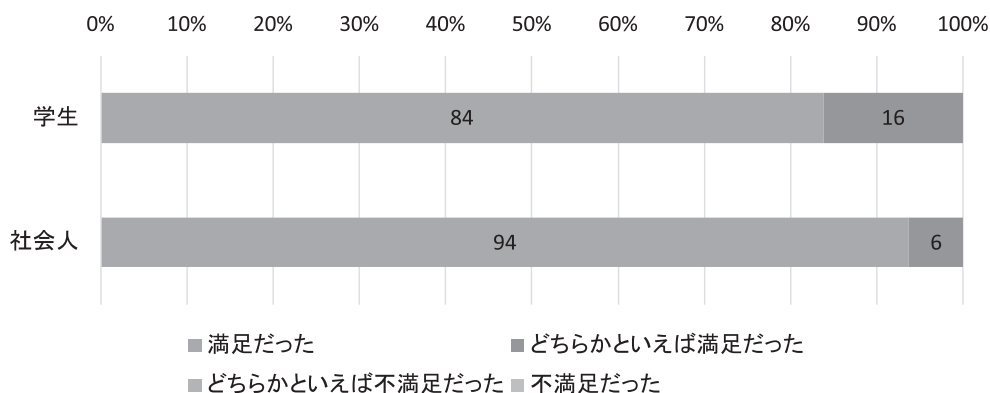


図1 学生、社会人スタッフの授業参加への満足度 (%)

表4a 授業への満足度についての代表的な意見（受講学生）

企業の方を含む様々な方と出会い、協働することができたため。
実際に企業の方に教えてもらいながら活動をしてみて、自分やチームに関するアドバイスを何度もいただけたので、とても為になった。
企業の方々とたくさん関わることができて自分の成長に繋がったと思うから。
今回はビジネスとして利益が出るように企画を組んだため、社会人になったときの企画立案に近い活動を行うことができた。
企業の方と何かを企画し、それらをプレゼンという形で纏めるということ自体が初めてであり、何か一つのことを成し遂げたという経験を得ることができとても満足のいく授業内容でした。
今まで得られなかった知識や人脈を得ることができて、自分の経験を活かすこともできたから。
自由度が高い点、自分が考え出したこと、作り上げたものに対する評価が数値と言葉で得られる点が満足度が高かった。

表4b 授業への満足度についての代表的な意見（社会人スタッフ）

学生と密にコミュニケーションを取ることで、今の学生が感じていることなどを知ることが出来た。
弊社に興味のある学生が集まってくれたためか、学生の主体性が素晴らしかったから。
学生さんとの接点を持つことができたためです。授業を通して、私自身もビジネスについて学ぶ良いきっかけになりました。また、九州博報堂さんのセミナーにも参加することができ、新たな発見を見出すこともできました。
授業の進行、学生との関わり方を企業に任せていただけたからです。非常に自由度が高かったため弊社メンバーの状況に併せて進めることができました。
難しい課題に学生が真摯に向き合ってくれ、その過程で生まれた意見などが、私たちとしても学びにつながったため。
学生さんが日頃どんな生活を送っているのかも知ることもでき、かつ当社のことも時間をかけて理解してもらえ、回を重ねるごとに学生さんの成長を肌で感じることもできた点です。

での経験であり、その中で何度もフィードバック（自分やチームに関するアドバイス）を得られたことが、将来社会人になったときに役立つ成長に繋がった」と感じていること、「一つのことを成し遂げた」と感じられる経験ができたことが考えられる。一方、社会人スタッフでは、「学生との密なコミュニケーションにより、学生が感じていることなど知ることが

できた」こと、「自由度が高い授業設計により、授業の進行や学生との関わり方を任されたことで、自分自身がビジネスについて学ぶきっかけになり、学びをえられた」こと、「学生の成長を感じられた」こと、「会社のことを理解してもらえた」ことなどが考えられる。

4.2 授業における学生の学び

図2aから2dでは、学生に対して「授業の受講を通じて学ぶことができた能力」、社会人スタッフに対して「学生が授業を通じて学ぶことができた能力」について5段階で評価してもらった結果を示している。「学ぶことができた能力」の項目については、社会人基礎力を基本に本授業が学習到達目標として掲げる能力を設定した。なお、項目の選定について、授業設計の段階で習得を狙いとしない「柔軟性」については除外した。また、項目名称について、本質を外さない範囲内で「働きかけ力」を「業務分担能力」、「創造力」を「企画力」として変更した。

図2aでは、「前に踏み出す力」について結果をまとめている。どの能力項目においても、8割を超えて肯定的な意見が得られている。このことから、授業で「前に踏み出す力」に該当する能力が学んでいるという実感が学生・社会人スタッフ双方から得られていることが伺える。学生と社会人スタッフの回答を比較すると、全項目で学生の方が学べた実感が高い傾向がある。また、「主体性」と「業務分担能力」では、社会人スタッフのみ「学生があまり学べなかった」と評価している。実行力では、学生、社会人スタッフ双方で「あまり学べなかった」と評価している。

図2bでは、「考え抜く力」について結果をまとめている。前項同様どの能力項目においても、8割を超えて肯定的な意見が得られている。このことから、授業で「考え抜く力」に該当する能力が学んでいるという実感が学生・社会人スタッフ双方から得られていることが伺える。学生と社会人スタッフの回答を比較すると、「課題発見力」と「企画力」で学生の方が学べた実感が高い傾向がある。「計画力」では、「学ぶことができた」とする強い肯定の割合は学生の方が大きいですが、肯定的な意見全体では学生・社会人スタッフの差は見られない。

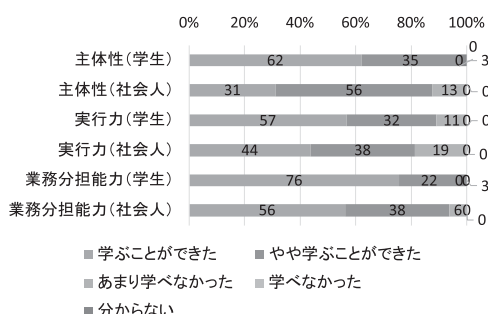


図2a 学ぶことができたと感じる能力（前に踏み出す力）

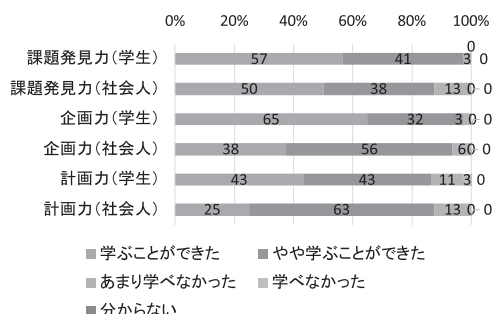


図2b 学ぶことができたと感じる能力（考え抜く力）

図2cでは、「チームで働く力」について結果をまとめている。「発信力」、「傾聴力」、「状況把握力」については、学生・社会人スタッフ双方から6割を越える肯定的な意見を得ている。一方、「規律性」と「ストレス管理能力」については、学生からは、6割を越える肯定的な意見を得ているが、社会人スタッフからは6割を下回っている。以上のことから「チームで働く力」について、全ての能力項目について十分な学びが得られているとは言えず、限定的な能力項目についてのみ、学びの実感が得られていることが伺える。学生と社会人スタッフの回答を比較すると、全ての項目で学生の方が肯定的な意見の割合は多い。「学ぶことができた」という強い肯定に限定すると、「発信力」のみ社会人スタッフの方が23ポイント高い結果であった。また、前項まででない特徴として「発信力」と「規律性」、「ストレス管理能力」では2割を越える否定的な意見が得られている。また、「ストレス管理能力」や「状況把握力」では「分からない」という回答もある。授業を通じて「チームで働く力」を学ぶことができるとは言い難く、今後これらの学びが得られる授業デザインを再検討する必要がある。

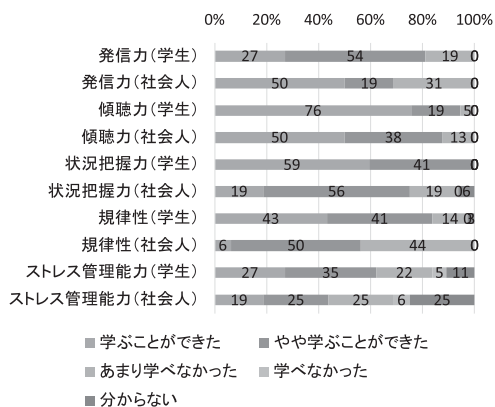


図2c 学ぶことができたと感じる能力(チームで働く力)

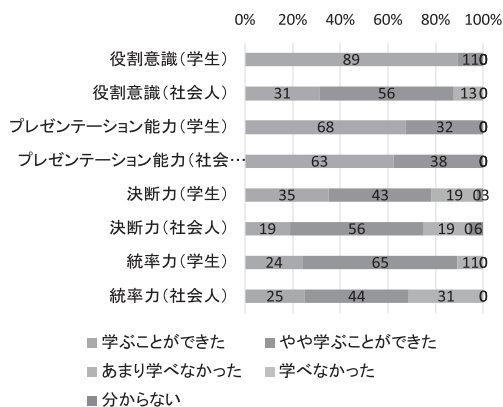


図2d 学ぶことができたと感じる能力(その他)

図2dでは、社会人基礎力に含まれない「その他」について結果をまとめている。どの能力項目においても、概ね7割を超えて肯定的な意見が得られている。このことから、授業で「考え抜く力」に該当する能力が学んでいるという実感が学生・社会人スタッフ双方から概ね得られていることが伺える。学生と社会人スタッフの回答を比較すると、全ての能力項目で、学生の方が肯定的な意見の割合が高くなっている。特に「役割意識」では学生は社会人スタッフに比較して高い割合で強い肯定を示している。

4.3 授業における経験と学び

図3aから3cでは、授業における経験と学びの関係について5段階で評価してもらった結果を示している。図3aでは、授業の基幹的活動経験についてまとめている。いずれの経験についても、8割を超えて「学生(自身)」の「学び」につながったと肯定的に評価して

いることが伺える。特に、チームでの活動については、学生および社会人スタッフすべての回答者から肯定的な評価を得られている。

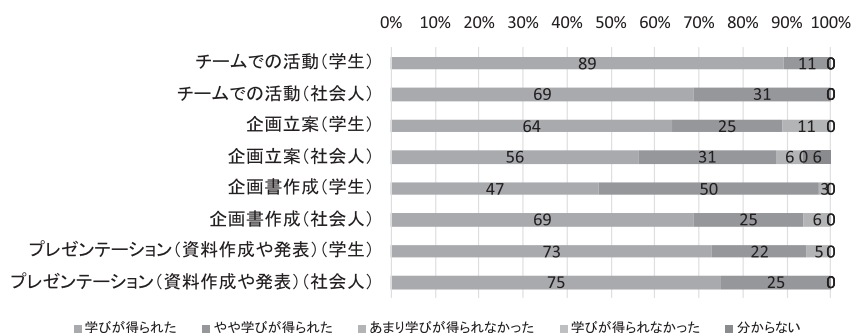


図 3 a 授業における経験と学び (授業の基幹的活動)

図 3 b では、社会人スタッフの関与経験についてまとめている。いずれの経験についても、9 割を超えて「学生 (自身)」の「学び」につながったと肯定的に評価していることが伺える。特に、学生からはすべての項目において強い肯定的な評価が得られており、「社会人スタッフ」の関与が学生自身の「学び」の実感に与えた影響は大きなものであると推察される。

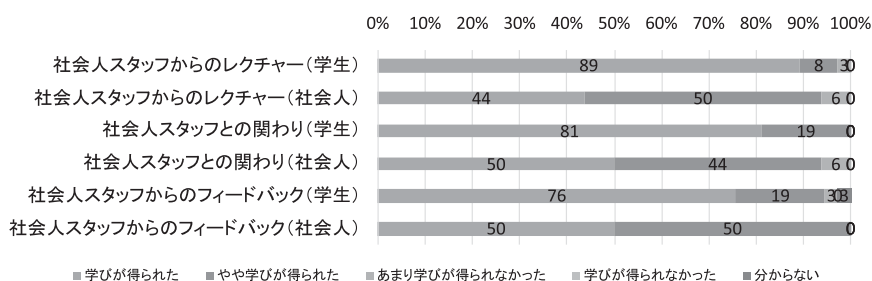


図 3 b 授業における経験と学び (社会人スタッフの関与)

図 3 c では、授業時間外等の取り組み経験についてまとめている。「週報の作成」や「授業前後の交流」、「現地視察」について、学生および社会人スタッフ双方から 7 割を超えて肯定的な評価を得ている。「エルガナでのコミュニケーション」では、学生自身は 8 割を超えて学びにつながったと評価している一方で、社会人スタッフは 4 割程度に留まり、認識に差

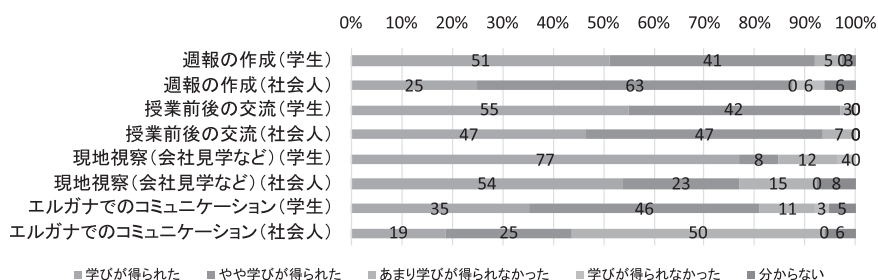
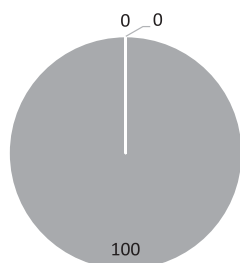


図 3 c 授業における経験と学び (授業時間外等の取り組み)

がある。エルガナのようなビジネスチャットツールの活用については「学び」につながる「経験」という観点だけではなく、チームの活動を円滑にするコミュニケーションツールであるという側面もある。その点についての分析も今後必要では無いかと推察する。

4.4 社会人スタッフの学び

図4では、授業における社会人スタッフの学びについて、社会人スタッフのみに3段階で評価してもらった結果を示している。回答したすべての社会人スタッフから肯定的に評価な評価を得ていることから、授業への参画が社会人スタッフにも何らかの「学び」を生み出していることが伺える。具体的な「学び」については、自由記述の代表的なコメントを表5にまとめている。ここから、社会人スタッフが得た「学び」については概ね（1）学生特性に



■ はい ■ いいえ ■ どちらともいえない

図4 授業における社会人スタッフの学び

表5 社会人スタッフが得た学びに関する代表的なコメント

(1) 学生特性についての学び
学生の企画力や、プレゼン力のレベル感
学生の特徴（どんなところに関心があるのか、知識があるのかなど）
佐賀大学の学生がどういった思いや考え、能力を持っているか触れることができました。
ITに関する知識・能力、真面目さ、取組姿勢の度合、学生間のコミュニケーション、就活についてどんなことを考えているのか
(2) 教育手法についての学び
プロジェクト等、チームで人を動かす際に大切になるポイント
効果的なサポートの関わり方
どのようにしたら学生さんが理解してくれるのかということ
レクチャーも大事だが、成果物に対するフィードバックが人を育てると感じた
他の企業さんの今回のような学生とのプロジェクトを実施する際のテーマ設定や進め方
(3) 成長意欲への刺激
授業中の学生の成長が想像以上だったため、大いに刺激的だった
テーマに対する考えや発想が大胆で、若者の柔軟さ（素晴らしさ）にあらためて気付かされた
(4) その他
自社の課題解決に、就活の主役である学生側の意見をいただけたことは我々にも非常に学びになった。

ついでに、(2) 教育手法についての学び、(3) 成長意欲への刺激に大別されるように考えられる。また、これらの「学び」が自社の活動へも応用展開できるというコメントも多くあった。

4.5 社会人スタッフの関わり

図5には、社会人スタッフの関わりについて学生に5段階で評価してもらった結果を示した。すべての項目で9割を超えて肯定的な評価が得られており、社会人スタッフが学生に対して教育的な関わりができていたことの証左と言える。その他社会人スタッフの関わりについて、よかった点と改善点についてのコメントを表6にまとめた。

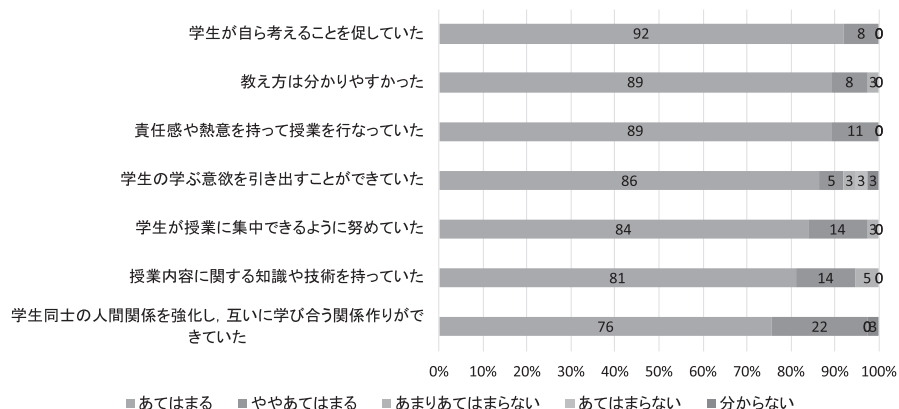


図5 社会人スタッフの関わり

表6 社会人スタッフに対するよかった点と改善点についてのコメント

(1) よかった点
授業時間をオーバーした次の回に帳尻合わせで早めに終わったときに、生徒の気持ちをすごく考慮してくださっているんだと感じた。
こちらに質問を投げかけるときも、答えが詰まらないような、意見を言いやすい環境があった。
チームワークの形成期は特に、学生同士、企業の方と学生間が信頼関係を築くことができるように努めてくださった。
講義以外でも時間を割いてくださったり資料の確認をしてくださった。
時間外でも親しみを持って接して頂きました。
自分たちの会話が議題から少し寄り道してる瞬間があっても嫌な顔せずに優しく軌道修正して頂きました。
授業以外のこと（進路など）についても、話してくださいました。関係はないけれど相談に乗ってくださったことがうれしかったです。
雰囲気をもっと良くしてくださいました。年齢が近いこともあって接しやすかったです。
私たち一人一人にしっかり目を向けてくれて活動する上で嬉しかったです。
フレンドリーに接していただいた。
企画を練る上でのターニングポイントでしっかりとお互いのチームの進捗状況を把握して進行を促して下さったこと。

毎回、沢山話しかけてくださり社会人スタッフと学生との間を近づける努力をしてきていた点がよかった。
行き詰まるとヒントをくれたし、もっと考えを深めるべき点を質問という形で提示してくれた点がよかった。
最初の方はアイスブレイクを時間をかけて行ってくださり、緊張も打ち解け、企業の方とも、学生のメンバーのみんなとも、良い関係を作ることができた。
(2) 改善点
改善点としては、常に優しく接して頂いていたので、時には厳しい意見を言って頂いても良かったかなと思いました。

5. まとめ

ここまで、「チームビルディングとリーダーシップⅢアンケート(受講学生対象)」及び「チームビルディングとリーダーシップⅢ(2022)企業様向けアンケート(社会人スタッフ対象)」から得られたデータを用いて、授業実施についての検討を行った。主だった結果は概ね以下のように要約できる。

- ① 授業参加への満足度について、学生、社会人スタッフそれぞれ肯定的な回答の割合が高く、授業に参加したことに対して“満足であった”ことが伺える。
- ② 授業参加への姿勢(積極的・消極的)について、学生、社会人スタッフどちらも肯定的な評価を総合すれば9割を超えて積極的な参加であったと認識している。授業に対する満足度の要因が、学生、社会人スタッフそれぞれの積極的な姿勢を引き出していると推察される。
- ③ 社会人基礎力に該当する能力項目について、概ね学生、社会人スタッフ共に「学生が学べた」と評価している。しかし、「チームで働く力」については、全体として学びの実感が乏しく、今後の授業改善のための検討が必要である。
- ④ 授業の中での経験について、「授業の基幹的活動」や「社会人スタッフの関与」については、学びが得られたという評価が高い。その一方で、ビジネスチャットツールの活用がもたらす教育的な効果について十分な実感がなく、その活用方法についての検討が必要である。
- ⑤ 授業への参画を通して社会人スタッフ自身にも学びがあった。
- ⑥ 社会人スタッフの学生への関わりについては、非常に教育的であり学生の主体的な学習を促すことに成功していると推察される。

今回の授業では、学生、社会人スタッフ双方に教育的な「学び」があったことが確認できたといえるのではないか。学生にとっては、“普段”の授業の中ではなかなか得られない「実践的な学びの機会」であったことであろう。また、社会人スタッフにとっては、“普段”の生活では接することがない「大学生との接点」であっただろう。このような非日常的な学びの機会が「学び」を創起したと推察される。ここに関わる要因は多く、学生、社会人スタッ

フ、コンテンツなどさまざまである。今回の教育実践を単なる事例とせず、再現性ある教育プログラムとして確立するためには、更なる実践と分析が必要であることは言うまでもない。今後、更なる実践と分析を積み重ねることで、再現性を持って提供できる教育プログラムの確立に取り組むことが必要であると考ええる。

参考文献

- 1) Bender, W.N.: Project-Based Learning: Differentiating Instruction for the 21st Century, Corwin, 2012
- 2) 湯浅 且敏、大島 純、大島律子：PBL デザインの特徴とその効果の検討、静岡大学情報学研究、16、pp. 15-22、2011

式亭三馬『浮世床』『四十八癖』に見られるオノマトペ —『浮世風呂』との比較を交えて—

中里 理子

A Study of Onomatopoeias in “Ukiyodoko” and “Shijyuhachikuse”
by Shikitei Samba: Comparing with “Ukiyoburo”

Michiko NAKAZATO

【要 旨】

式亭三馬の滑稽本『浮世床』『四十八癖』のオノマトペを調査し、『浮世風呂』との比較を交えてオノマトペの特徴をまとめた。いずれも作中のセリフの割合が高いためにセリフのオノマトペが圧倒的に多い。地の文・ト書きを見ると、『浮世床』では髪結という場を表す音はなく場面を表す市井の音が数例ある。『四十八癖』では場面を表す音はなく人物の動きに関する音がある。擬態語は人物の外見、様子、動きに関するオノマトペが各作品に見られた。セリフの場合、擬音語は多種多様な笑い声、ゲップ等の汚い音、舌打ちや咳払い等の表情音、三味線等の口真似、言葉遊びが見られる点が特徴である。汚い音は『浮世風呂』と並んで『浮世床』に多く見られた。擬態語は人物の様子や動き、心情、感覚に関するオノマトペが見られ、セリフ内で人物描写が生き生きとされていることが窺える。『浮世風呂』と同じく『四十八癖』では外見を表す語も多い。また、セリフではオノマトペが勢いをつけるための一種の強調表現として用いられる例が多い。

【キーワード】 擬音語 擬態語 人物描写 笑い声 表情音

はじめに

近世の滑稽本には多くのオノマトペ（擬音語・擬態語）が見られる。筆者は滑稽本のオノマトペの使用状況を知るために、すでに十返舎一九の『東海道中膝栗毛』、式亭三馬の『浮世風呂』のオノマトペを整理した¹⁾。今回は、式亭三馬の『浮世床』『四十八癖』を対象に、作中に見られるオノマトペの特徴について整理したい。

長崎靖子（2018）によると、式亭三馬は「言語描写へのこだわり」があり、表記面で「白圀（しろきにごり）」などの工夫が見られるだけでなく、語彙面においても「片言や大和詞、浄瑠璃社会の隠語であるセンボウ等を駆使し、登場人物の特徴を表す描写に利用して」いるという。このように、人物の話し言葉に関心を寄せている三馬が、どのようなオノマトペを

用い、どのような効果を上げているのかを探り、三馬のオノマトペの特徴を見出すことが本稿の目的である。そのため、先に調査した『浮世風呂』のオノマトペと適宜比較して各作品の特徴を見たとうえで、式亭三馬作品のオノマトペの特徴を整理する。

滑稽本のオノマトペを整理した先行研究に天沼寧（1977）、酒井知子（2019）がある。酒井は『浮世風呂』に見られるオノマトペについて、形態と意味の面から『日葡辞書』『安愚楽鍋』と共通している語・異なる語を整理している。一方、天沼は『東海道中膝栗毛』を取り上げ、擬音語と擬態語とに分けて、主に表記面から特徴を整理している。本稿では天沼に倣って、擬音語・擬態語に分けて特徴を整理する。また、本稿では、地の文・ト書きとセリフとに分けて擬音語と擬態語について考察したのち、全体の特徴をまとめる。

本稿では和語系オノマトペを対象とし、「ほう／＼」「滔々」のような漢語由来のオノマトペは別に扱う。抽出に当たっては近世のオノマトペも収録している『日本語オノマトペ辞典』、及び『現代擬音語擬態語用法辞典』を参考にして、両辞典に掲載されていない語は『古語大辞典』等によって個別に判断する¹²²。なお、「べん／＼が聴きたくなる」（べんべん＝三味線）のように名詞形になっているものは扱わない。抽出の際は、「ふと」「さつと」のように1拍・2拍のオノマトペは後接する助詞「と」までを記す。繰り返し記号は便宜上「／＼」と表記する。

調査対象としたのは、新潮社の新潮日本古典集成『浮世床・四十八癖』¹²³である。『浮世床』は、初編三冊と二編二冊が式亭三馬作、三編三冊は滝亭鯉文作とされる¹²⁴が、新潮日本古典集成には初編と二編が採録されているため、式亭三馬作の部分を調査対象とする。

1 『浮世床』のオノマトペ

1.1 擬音語・擬態語別の語数

『浮世床』は、髪結床に集まる人々の話を記したものである。地の文、ト書き、セリフに見られたオノマトペを擬音語・擬態語に分けて延べ語数を示し¹²⁵、（ ）内に異なり語数を示す。

地の文	擬音語：1（1）	擬態語：1（1）
ト書き	擬音語：7（7）	擬態語：17（14）
セリフ	擬音語：90（44）	擬態語：111（76）

作品全体のオノマトペの総数は227語で、擬音語98、擬態語129である。地の文とト書きは、擬音語・擬態語ともにセリフに比べて格段に少ない。作品全体がほとんどセリフからなっているためであるが、オノマトペ全体の九割近くがセリフに見られる。セリフでは、擬音語は異なり語数に対して延べ語数が多く、同じ語が何度も使われていることがわかる。それに対して、擬態語は異なり語数の割合が高く、複数回使われる語が少ないことがわかる。稿末の表1に『浮世床』のオノマトペを部分ごとに整理した。

以下、「地の文・ト書き」と「セリフ」に分けてオノマトベを見ていく。なお、上記以外に、序に「どつと・ピヨイと」の2語が、挿絵の説明部分に「ちよびと」1語が見られるが、本稿では扱わない。

1.2 地の文とト書きのオノマトベ

地の文とト書きの擬音語は、稿末の表1に見るように、「ゴラン」（鐘の音）、「ポンと」（六つの鐘）、「キャン」（踏みつけたときの犬の声）など、場面の状況が伝わるオノマトベがいくつかわかれているが、『浮世風呂』と比べると非常に少ない。また、『浮世風呂』では銭湯の場面らしい音として、水や湯をかける「ざつぷり」、合図のために羽目板を叩く「トン」「トン／＼」「トン／＼／＼／＼」、下駄をはく「がた／＼／＼」などが見られたが、『浮世床』では髪結床らしい音は表現されていない。

地の文の擬態語は「べつたり」（張り紙に書いてある様子）1例である。ト書きの擬態語は、1例（「ずつとのあと²⁶⁶」）を除いて16例が人物の外見や様子、動き²⁶⁷、心情に関するオノマトベであった。ト書きの擬態語16例を整理すると以下ようになる。数字は複数例見られた語の用例数を表す（以下同じ）。

外見：ふつくり ばらり むしやくしや

様子：けろり とつちり ひよろひよろ べたり／＼

動き：ずつと2 そつと2 ちよいと よろ／＼

心情：ぎよつと びくり びつくり

以下、用例を挙げながら人物描写について見ていきたい。

- (1) 水髪に結ひて、たほをふつくりと出し、はけさきをばらりとちらして（初編上）
- (2) あたまはさかやきほう／＼、ひげむしやくしやとして、じじむさき事はんかたなし。
（初編上）
- (3) 門に立ちて、日向ほこりしてゐたる男、ずつと内へはいり、（二編下）
- (4) 飛助といふ人、酒にとつちり酔つてよろ／＼としながら来たり、敷居のきはにてひよろ／＼となり（初編下）

例（1）～（3）は髪型などの外見が描かれている。様子や動きは、例（3）「ずつと」のような勢いの良さや、例（4）のよろめく様子が見られる。心情はすべて驚きを表す語である。『浮世風呂』にも人物の心理や性格がうかがえる語が多数あり、落ち着かない様子の「うそ／＼」「きよろ／＼」、勢いの良い動作を表す「ぐつと」「ずつと」、素早い動作を表す「さつさと」「ひよいと」「ひらり」、密かに動く様子の「こそ／＼」「そつと」、意気消沈する「ぐんにやり」、愛想のよい「にこ／＼」、驚く様子の「びつくり」、心配する様子の「は

ら／＼」など40種類の擬態語が用いられていた。これらに比べると『浮世床』のト書きはオノマトペも少なく、人物の描写は多いとは言えない。『浮世床』ではセリフの言葉遣いや内容で人物を描写しているのであろう。

1.3 セリフのオノマトペ

本田康雄（1982）は『浮世床』を「下町のどこにでもありそうな髪結床を舞台に極くありふれた庶民の類型が生地のまま登場し、駄洒落をとぼしたり、人の批評をしたり、無駄話をして時間をつぶしている。つまり髪結の順番を待つ間の時間つぶしの話が列挙されて」いると評しているが、本作には『浮世風呂』以上に人物のセリフが多い³⁸。

まず擬音語は、他の滑稽本と同様に笑い声のオノマトペが多く見られる。表1でセリフの擬音語の初めに笑い声をまとめてあるが、以下のような11種47語が見られた。

アハ、、、8 アハ、、、、3・アハ、ハ、、 エヘ、、、 ハ、ハ、、、7
ハ、、、14 ハ、、、、 ハ、、、アハ、、、ヲホ、、、、ヘ、4
ヲホ、、、2 ヲホ、、、4

これらは、登場人物の笑い声を活写したものだが、「折々大きやかなる声でかや／＼と笑つて（二編下）」のように、話し手が物語の中で描写する笑いが1例あった。三馬の『浮世風呂』に見られる笑い声は、異なり語数42語、延べ語数143語で、セリフの擬音語の65%を占めていた。本作の笑い声は『浮世風呂』よりは少ないが、セリフの擬音語90語の約半数を占めている。滑稽本では笑い声を多用して、にぎやかで楽しい雰囲気を与え、笑いを誘っていると思われる。

笑い声以外では、ゲップや嘔吐、唾といった汚い音、舌打ちや咳払いなどの表情音³⁹、口真似や言葉遊びが特徴的である。セリフの中で擬音語が使われる場合、一般に「何所ともなしにざわ／＼ざは／＼と音がするから（初編中）」のように、話を伝える際に音の描写として用いるが、滑稽本では楽器などの音を口で真似る音（ここでは口真似とする）が多く見られる。以下にこれらのオノマトペを示す。（ ）内には、擬音語の内容を示す（以下同じ）。

汚い音：ゲイと（もどす） ゲイ引（ゲップの音） ゲロ／＼／＼（嘔吐） ピヨイ（唾）

表情音：チヨツ（舌打ち） 8 エヘン（咳払い）

口真似：すてゝこすてゝこ（太鼓） すてゝこてんてこてんとんとん（太鼓と三味線）

ツ、テン／＼（三味線） テテンテン／＼（三味線）

言葉遊び：チウ／＼のチウ（鼠泣き）

『浮世風呂』にもゲップの音が4種類（ゲイツプウ4、ゲイ引、ゲイフウ2、ゲイ引ウツプウ）、延べ数では8語見られた。『浮世床』ではゲップは1例だが、『浮世風呂』には見られなかった嘔吐の音や唾を吐く音が見られた。さらに本作では、ゲロが流れ落ちる様子を「だ

ら／＼／＼」と擬態語で表現している。また、舌打ちの音が8例（人物は6名）見られるが、細かい音までセリフの中に写し取っていることがうかがえる。

口真似は三味線の音が多いが、他の滑稽本にも三味線の口真似は多く見られた。当時の人々が三味線に親しみ口ずさんでいた様うかがえる。動物の鳴き声は他の滑稽本と同様に犬と猫が見られた。また、言葉遊びとして「チウ／＼のチウ」があるが、他にも多くの言葉遊びが見られる。

(5) 上り「おまへひとりで行かうとは（中略）男の膝にくらひ付き、わんとばかりに泣しづむ、ワワンワン／＼／＼／＼」（初編上）

(6) 長「なんだニヤアだ。古風に泣くぜ。あんまりおさだまりだ。ワンとでも泣いてくれりやア、見せ物師に売つておかまを起こすに」短「うさアねへ。いつその事ニヤンと号けるがいゝ」長「ウムこいつアいゝ。ニヤンとせう」短「ニヤンとせうでは、五大力のやうだ」（初編中）

例（5）は、人が泣く様子を犬の鳴き声に真似たものと考えられる。浄瑠璃で泣き伏す際には「わんと」という表現は見られず、「わつと」などとなるからである。例（6）は猫が実際に「ニヤア」と鳴いたのに続くセリフである。「ニヤア」「ワンと」と鳴き声を真似しつつ、「ニヤンとせう（なんとせう）」とふざけている。なお、オノマトペとしての働きがないため、波線部はオノマトペとして数えていない。

次に擬態語についてだが、『浮世風呂』に見られたような人物の外見を表す語はほとんど見られず^{注10}、人物の様子や動き、心情、感覚に関するオノマトペが多い^{注11}。以下に、主なものをまとめる。

様子：うかり うろ／＼ きよろり そろそろ2 まご／＼

動き：ずつと2 さつさ3 ちよいと5 ふいと

心情：くさ／＼ しゆつと にこ／＼2 びつくり むつと

感覚：がた／＼がた／＼ がつかり さあつぱり さつぱり ぞく／＼

様子を表すオノマトペは「一生涯うろ／＼まごつきあるいて（初編下）」「こつちはとちり切つてまご／＼狼狽へる（初編上）」のように、落ち着きがなく頼りない様子を表す語が目立つ。動きは、「（刀を）ずつと渡して（二編上）」のような勢いの良さや、「（駕籠かき）さつさとかけたはゑいが（初編中）」「その手で襟をちよいと合せて（二編下）など素早さを表す語が多い。心情と感覚は、プラスの意味を表すの「にこ／＼」「さあつぱり」「さつぱり」の3語で、それ以外はマイナスの意味となっている。以下、現代語になじみがない語も含めていくつか用例を挙げる。

- (7) それだから変助さんも、くさ／＼として倦果てたのよ。(二編上)
 (8) ゑらいドス声できめをつたによつて、わしもしゆつと消えて仕舞た(初編中)
 (9) 夏右衛門親子の者もがっかりいたしまして、気ぬけのやうに成りまして(二編下)
 (10) 朝飯をたべねへうちは、仕事をするにもぞく／＼いたします(初編上)

例(6)「くさ／＼」は現代語の「くさくさする」に近い。例(8)「しゆつと」は「しゅんとなる」様子を表す^{註12}。例(9)「がっかり」は、意気消沈というよりは力が抜けて呆然とする感覚を表している。例(10)「ぞく／＼」は「がた／＼」震える様子に近く、寒気がする様子を表す。

以上のほか、人に関するオノマトペに、話し方に関する「ぶつ／＼」「ぺら／＼」「ほい／＼」が見られる。「ほい／＼」は「悪態ばかりほい／＼ほやきくさつて(初編中)」と用いられる。話し方に関するオノマトペは、『浮世風呂』でも「いび／＼」「ぐち／＼」「ベエら／＼」など10種類11例が見られ、三馬の滑稽本の特徴の一つであると言える。

擬態語では、他に強調表現となる「ぐつと」4例「しつかり」4例「とつと」5例が見られた。以下に1例ずつ挙げる。

- (11) 占者のやうな形で頭陀袋をグツト首にかけて(初編下)
 (12) 焼筆の痕がしつかり残つて、イヤハヤ見られた物ぢやねへ。(二編下)
 (13) 云ふても詮がないさかい、トツト放置くがゑいはいの(初編中)

例(11)「ぐつと」(12)「しつかり」はどちらも状態を強調する働きをしている。「ぐつと」は「力を込めてする様子」、「しつかり」は「固く強い様子、安定」という意味^{註13}だが、ここでは本来の意味が薄れており、「力強く」「確実に」という強調表現となっている。例(13)「とつと」は5例とも上方者のセリフで用いられ、話に勢いをつけるリズムを表している。このように、実質的な意味が薄れたオノマトペを強調表現として用いて会話に勢いをつけている。

2 『四十八癖』のオノマトペ

2.1 擬音語・擬態語別の語数

『四十八癖』は『日本古典文学大辞典』に「世間の類型的人物の気質や言葉遣い、その種の人によくみられる状態、場面をありありと現わすことに主眼があったようである」^{註14}と解説されているが、人々の様子を表す際にオノマトペがどのように用いられるかを見ていきたい。なお、『四十八癖』は四編あり、『浮世床』二編と比べて巻数は多いが、古典文学集成本では分量にそこまで大きな違いはない^{註15}。『浮世床』と同様に。地の文、ト書き、セリフに見られたオノマトペを擬音語・擬態語に分けて延べ語数を示し、()内に異なり語数を示

す。

地の文 擬音語：2 (2) 擬態語：8 (8)
ト書き 擬音語：16 (10) 擬態語：21 (14)
セリフ 擬音語：81 (42) 擬態語：160 (99)

作品全体のオノマトペの総数は288語で、擬音語99、擬態語189である。『浮世床』と同様、『四十八癖』もセリフ部分が多いためか、地の文とト書きのオノマトペはセリフに比べて少ない。オノマトペ全体の八割強がセリフ部分に見られる。稿末の表2に『四十八癖』のオノマトペを部分ごとに整理した。

以下、「地の文・ト書き」と「セリフ」に分けてオノマトペを見ていく。なお、序の部分に「べん／＼だらり」「ばつちり」の2例が見られたが、本稿では扱わない。

2.2 地の文とト書きのオノマトペ

まず、地の文とト書きの擬音語は、稿末表2に見るように、1例(鼠が騒ぐ「から／＼」)を除いてすべて人の動作に関わるものである。以下に残り17例を整理する。

足音：ばた／＼ 4
火打石：カチ／＼ 2 カチ／＼／＼カチ／＼／＼／＼
戸を叩く：トン／＼ トン／＼／＼／＼ 3・トン／＼ トン 1
その他：がたびし(障子) キイ／＼(言う) ぐわつたり(肩を戸で打つ)
 ごし／＼(米を研ぐ) バタリ(煙管を置く)

用例数の多い「ばた／＼」は、梯子を上がる音、かける音、足を踏み鳴らす音などである。『浮世風呂』『浮世床』とは異なり、舞台を設定している作品ではないため、風呂屋の様子や町中の様子を表す音など、話の舞台をイメージさせる音は出てこない。人物の癖を描写する作品として人物の動きに伴う音を表す語が多い。

次に擬態語を見ると、擬音語と同様に人物描写が中心で、1語^{注16}以外はすべて人物描写となっている。『浮世床』では、外見、動き、様子、心情に分けて見たが、『四十八癖』でも同様に分けることができる。

外見 たつぶり ちよいと ばち／＼ ぱらり びら／＼
様子 どつび／＼ ぶらり ぼち／＼
動き ぐつと ころり サアト ずうい すつと 2 そつと ツイと ひよいと
 ぶら／＼ べつたり ぺろり むしやり／＼
心情 びつくり 6

擬態語のうち、外見を表すオノマトペはすべて地の文に見られた。ト書きは様子や動きを

表すオノマトベが多い。以下に人物を表す擬態語の例をいくつか挙げる、

- (14) 髪の毛のうすいくせに前髪をぱらりと切つて、(中略) 髻のうしろへ帽子針よりちい
さきぴら／＼のかんざし、(中略) 黄楊の水櫛を横の方へちよいとさし、(三編)
(15) 片手を手すりへかけながら、一つぺんずういと見わたし、(二編)
(16) 左のゆびをひろげて、手をツイとつき出すくせあり。(二編)

例(14)は地の文、(15)(16)はト書き部分である。ト書きには人物の様子・動き・心情を表すオノマトベが『浮世床』以上に多く見られる。ト書きはもともと「歌舞伎の台本で、台詞以外の演技・演出等の説明を記した部分」^{註17}である。本作品は先に見たように「類型的な人物の気質や言葉遣い」「状態、場面」を描き出すことに主眼が置かれているので、特徴的な人物像を地の文やト書き部分でオノマトベを用いながら写實的に描いているのであろう。

2.3 セリフのオノマトベ

まず擬音語を見ると、他の滑稽本や『浮世床』と同様に笑い声のオノマトベが多く見られる。表2でセリフの擬音語の初めに笑い声をまとめたが、以下のような10種33語が見られた^{註18}。

アハ、ハ アハ、、、2 アハ、、、7・アハハ、、、1 アハ、ハ、、 ハ、、、5
ハ、、、10・ハ、、ハ、2 ヘ、ヘ、ン ヲホ、、、 ヲホ、、、

『浮世床』に比べると種類と総数が少ない。『浮世床』では庶民が無駄話をして楽しんでいる様子を描き、人々の笑い声が多く見られるのに対して、本作は人物の特徴を描くことに主眼が置かれているためであろう。

笑い声以外では、『浮世床』と同様に舌打ちや咳払いなどの表情音、口真似や言葉遊びが特徴的である。

表情音：ウツ4 (息をのむ音) エヘン3 (咳払い) チヨツ9 (舌打ち)
口真似：ゲイ引(ゲップ) チリ／＼チリツ(三味線) チヨン(木の頭)
ツン／＼(三味線) ニヤアフウ(猫)
言葉遊び：チウ／＼ちゆうつ(雀) チウ(雀)

なお、『浮世風呂』や『浮世床』に見られた汚い音は、本作ではゲップの口真似が見られただけである。表情音などの例をいくつか挙げる。

- (17) 座頭といふ肴を皆しめられたから納らねへ。チヨツ、悔むべからず。(二編)
(18) 二階で半裏さんのゲイ引が聴えやした。(二編)
(19) アいたこできなさいチリ／＼チリツなど、^{うはき}浮虚の沙汰ぢやアねへ(四編)

(20) 鮑貝とはいはねへな。畜生めありがてへ、ニヤアフウ ト猫のまね (四編)

(21) 着たツ切雀にしておくけれど、チウの音も出させねへ。(初編)

(22) 着た限雀お宿は何所ぢや、チウ／＼ちゆうつといはせて、早く焼鳥と出てへネ (四編)

『浮世床』『浮世風呂』に見られた汚い音は、例 (18) のように、口真似でゲップの音が2例見られただけである。例 (17) のような舌打ちや咳払い、息をのむ音などが多く表現され、話し方の癖を忠実に写し取ろうとしたことがうかがえる。例 (19) のような三味線の音の口真似は、『浮世床』や『浮世風呂』『東海道中膝栗毛』にも多く見られた。例 (20) のような動物の鳴きまねなどもあり、口真似をするのが当時の人の話し方の特徴ともなっている。例 (21) は「ぐうの音」と掛けたもの、(22) は雀のお宿の歌に合わせて雀の鳴き声をしているもので、『浮世床』と同様に言葉遊び的なセリフとなっている¹⁹。

以上のほか、「こんな咄もいやだ。ヘツ、ヘツ、鶴亀々々。(初編)」「鶴亀々々、フツ、フツ」ト袖をはらふ。(初編) など細かい音の描写も見られ、話し言葉で聞こえてくる音を細かく描写しようとしたことがうかがえる。

次にセリフの擬態語を見ていく。『浮世床』に倣って人物の様子や動き、心情、感覚を拾い出し、さらに『浮世床』にはほとんど見られなかった外見を表す語を加えた²⁰。

外見：こつてり しゃんと すつかり ちよんぼり ばく／＼ ばさ／＼ びらしやら
びら／＼

様子：あつば／＼ うぢ／＼ キウツと2 くれ／＼ こつくり ごつくり ころり
じつと2 しゃア／＼4 ちらり にこ／＼ ぬかりん はき／＼ ぼつたり
ひよろ／＼ おい／＼ べちやくちや ほつと2 ほつくり ポンと2
まじ／＼ ゆる／＼

動き：あんと キト グイと2 ぐる／＼3 ざつぶり ジヤ／＼ じろり ずつと2
ずつばと そつと2 ちやつと2 ちよいと2 ちよつこり づいと つんと
どんと ぬつと ばつば2 ふら／＼ むしや／＼ むつくり めつちやに

心情：うんざり2 くさ／＼ しみ／＼ ハット びつくり4

感覚：がた／＼がた／＼ かつかり ずうつと ひや／＼ びり／＼／＼ ぶる／＼
まじり／＼

まず、外見を表すオノマトペを見ると、「一寸銭湯へ行くまでも白粉こつてりだ (三編)」「襟足が能いから、しゃんとして剃榮がする (二編)」「衣装がすつかり極まる (二編)」「(嶋田も丸鬢も) ちよんぼりと結つてある (四編)」「しはだらけのばく／＼婆さん (二編)」「手がばさ／＼渋紙のやうだから (二編)」「そんなにびらしやら化粧をして見な (三編)」「針よりちいさきびら／＼のかんざし (三編)」と使われている。多くが貶し言葉で、相手や自分の容姿を揶揄・自嘲している。ト書きにも外見を表すオノマトペが見られたが、『浮世風呂』

が話の内容に重きが置かれていたのに対して、『四十八癖』では人物描写に重きが置かれていることが、オノマトペ使用の面からも見て取れる。また、『浮世床』『浮世風呂』に多く見られた「話し方」を描写するオノマトペについては、『四十八癖』には「ぶい／＼」「べちやくちや」の2例が見られた。

次に、人物の様子や動きを表すオノマトペについて、用例が多いものや特徴的なものとして、①性格につながる語、②力強い動き、③死ぬことを表す語、④芝居や講談の語を取り上げて見ていく。①の（ ）内には意味を、②・④の（ ）内はオノマトペに係る語を示す。数字は複数例ある場合の用例数である。

- ①性格につながる語：あつぱ／＼（のらりくらし遊び歩く）　うち／＼（ぐずぐずする）
くれ／＼（実直に働く）　しやア／＼ 4（図々しい）　にこ／＼（愛想がいい）
ぬかりん（ぬけぬけと）
- ②力強い動き：ぐいと 2（にらむ・飲み込む）　ずつと 2（はいる・上がる）
づいと（行く）　どんと（押しかける）
- ③死ぬこと：こつくり　ころり　ぼつくり
- ④芝居・講談の語：きと（見返る）　すつと（入る）　ずつぱ（射られる）
ちやつと 2（刀を納める・来い）　とつと（悪い）　ぬつと（面出す）
ぶい／＼（小言）

以上の語を用いた用例をいくつか挙げる。

- (23) 朝飯過の汁鍋までかみさんが洗つて仕廻ふ時分に、ぬかりんと帰つて来てしやア／＼と飯を食ふ（四編）
- (24) 委細かまはず戸をがらり、グイトにらみながら、ずつと内へ上がつて、（初編）
- (25) 今夜にもこつくり往くめへもんぢやアねへ。人間万事三十日は闇ス。（二編）
- (26) 寄せ給ア、ヘエとウ、いへば、梶原はア、きと見返エ、りイ、てエ、（三編）

例(23)の「ぬかりん」「しやア／＼」は、朝湯の後に髪結床に行つて帰つてきた居候の平然とした様子を表す。こうなつてはおしまいだという意味で男が居候の話をしている中で描写されているのだが、話の中でオノマトペを用いて人物像を生き生きと描いている。例(24)は、以前夜中に帰つた際に戸が閉まつていて朝まで立っていたことを聞いて、堂々と威勢よく戸を開けて帰ればよいと助言する場面である。一連の動作をオノマトペで表現し威勢の良さを表している。例(25)「こつくり」は突然死する様子を表すが、他に「ころり」「ぼつくり」も同様に用いられており、当時の江戸庶民が「死ぬこと」を俗語で表す例が多いことが窺われる。例(26)は、男が『源平盛衰記』を音読する場面である。『四十八癖』では会話のやり取りの中で、講談調で語ったり芝居をしたりする場面が多く見られた。「きと」は軍記物語の語りに、「ずつぱと」「ぬつと」は浄瑠璃の語りに見られた語で、滑稽本等江戸

末期には古い語という意識があったのではないかと思われる。『浮世床』でも、浄瑠璃を語るセリフで、「よゝと打ち歎く傍には、数珠さや／＼と摺鳴しツゝ、(二編上)」のように、軍記物語で見られた中世のオノマトペが用いられている。

人物に関する語以外で特徴的だったのが、以下に挙げるような勢いをつけるオノマトペが多く見られたことである。いくつか例を挙げて見ていく。

勢いをつける語：グウツト　ぐつと 8　ざつと 4　さつぱり　しつかり 5　すつぱり 6
つつと　とんと 3

(27) あすこでぐつと改正してくらし方を小体にしたうえで、おれなら得意まほりをして
国々の荷主をすつぱりとのみこませるのよ。(三編)

(28) かゝアが持つてうせた物はきれいさつぱりにまげてしまつて(初編)

(29) けふも、うけたぞ／＼。しつかりうけさせた。(二編)

(30) 元日がくると大三十日がむねにつかへるから、おれが気にとんと弓断も透もない。

(初編)

例(27)は、店を立て直して暮らし向きをつましくしたうえで得意回りをして荷主を納得させる、という意味だが、「ぐつと」に「力をこめる」という本来の意味はなく、「すつぱり」とともに強調表現となっている。例(28)は、かみさんが持ってきたものをすべて質入れしてしまって、という意味だが、「さつぱり」は「きれいさっぱり」の語句で「すべて」の意味を強調している。例(29)は、今日も話をたっぷり聞いた、ずいぶん聞かせやがった、という意味であり、「しつかり」は「安定した」「堅固な」というもとの意味ではなく強調表現として用いられている。例(30)は大晦日が気になってしかたがないから、自分の気持ちにはまったく油断も隙も無いという意味で、「とんと」は強調表現として用いられている。セリフには、このように元の意味を表さずに、勢いをつけたり強調したりする働きのオノマトペが多数見られる。

3 漢語系オノマトペ

両作品には少数例だが漢語系のオノマトペ^{註21}が見られた。『浮世床』に4例、『四十八癖』に3例である。『浮世床』には、ト書きに「弁舌滔々として高慢を吐く(初編上)」「あたまはさかやきぼう／＼(初編上)」、セリフに「御佩刀はきめるシ、形はりうトしてゐるから(二編上)」「浪々踏々として歩いて来やした(二編下)」という例が見られた。『四十八癖』には、セリフに「家来けんぞく大勢をかゝへて、安閑としてゐるは(初編)」「船にのつて、琴三絃声色物まねをゆう／＼ときくこともない(二編)」「海鼠襟の合羽を来たやつが、黒縮緬の羽織でりう／＼してゐる(三編)」という例が見られた。

ここに挙げた7例のうち、ト書き部分に漢字で書かれた「滔々」は「弁舌滔々と」と慣用

的な表現であるが、同じく漢字表記の「安閑」「浪々跼々」はセリフで用いられており、漢語が日常語の中に溶け込んでいる様子がかがわれる。さらに、ひらがな書きされている「ぼう／＼」「りうと」「ゆう／＼」「りう／＼」は、日常語に溶け込む以上に、漢語の意識が薄れているように思える。「ぼう／＼」は現在でも「髭をぼうぼうとはやしている」「髪の毛がぼうぼうと乱れている」のように用いており、反復の語形が和語のオノマトペと同一であることから、すでに江戸時代に和語のオノマトペと同様に用いられているのではないだろうか。「ゆう／＼」も同様で、『東海道中膝栗毛』や浄瑠璃・歌舞伎脚本に人物描写として見られ、多くはひらがな表記（時に漢字表記）で用いられている。「りうと」「りう／＼」は『東海道中膝栗毛』『浮世風呂』には見られなかった語であるが、ひらがな表記されることで漢語の意味が薄れ、音の響きから「立派だ」「ぱりっとしている」^{註22}という意味をイメージしていると考えられる。

なお、『四十八癖』の三編序（巻首）に「日月遅く寛に、べん／＼だらりと遣りたき物を」とあるが、この「べん／＼」は漢語の「便々」に通じるものであろう。『浮世風呂』では、ト書きに1例（「べん／＼との長湯」）、セリフに2例（「夜中までべん／＼と飲居らアな」「べん／＼と待たさかい」）あり、さらに、セリフには「おもしろくもねへ芝居ばなしを、べん／＼としてそのあげくは」という「べん／＼」が強調された語形も見られる。当時の庶民が日常語でよく用いていた漢語の一つであったようであり、そこから「べん／＼だらり」という語が派生してできたのであろう。「べん／＼だらり」は「だらり」という和語とともに用いられており、すでに漢語の意識はなくなっていると考えられる。『日本語オノマトペ辞典』でも、和語のオノマトペとして「べんべんだらだら」「べんべんだらり」が立項されている。

4 式亭三馬作品のオノマトペ

今回調査した『浮世床』『四十八癖』と、先に調査した『浮世風呂』に共通した特徴を中心に、三馬作品のオノマトペの特徴をまとめる。三作品とも、作中のセリフの割合が高いためか、地の文・ト書きに比べてセリフのオノマトペが圧倒的に多く見られた。

地の文・ト書きでは、擬音語は作品により傾向が異なり、『浮世風呂』では銭湯らしい音が見られたが、『浮世床』では髪結床を表す音はなく、場面の状況を示す音が若干例見られた。『四十八癖』では、場面を表す音はなく、人物の動きに関する音が見られた。擬態語は人物の外見、様子、動きに関するオノマトペが各作品に見られた。

セリフを見ると、擬音語で特徴的と言えるのが、多種多様な笑い声、ゲップなどの汚い音、舌打ちや咳払いなどの表情音、三味線などの口真似、言葉遊びが見られることである。特に汚い音に関しては、『浮世風呂』『浮世床』の二作品に多く見られた。擬態語は、三作品ともに人物の様子や動き、心情、感覚に関するオノマトペが見られた。『浮世風呂』『四十八癖』では外見を表す語も多い。セリフの中で人物描写が生き生きとなされていることがわかる。

また、オノマトペが勢いをつけるための一種の強調表現として用いられる例も多く見られる。

なお、漢語系オノマトペが各作品に少数例だけが見られる。「べんべん」「ほうほう」「りうりう」など[ABAB]型の語は、和語のオノマトペと同じような意識で用いられていたと思われる。

おわりに

式亭三馬の滑稽本のうち、『浮世床』『四十八癖』を取り上げて、作品中のオノマトペの特徴を見てきた。すでに十返舎一九の『東海道中膝栗毛』のオノマトペの特徴をまとめているため、滑稽本というジャンルのオノマトペの特徴が見えてきたところである。今後は、滝亭鯉丈の『花暦八笑人』や梅亭金鷲の『七偏人』など、他の滑稽本の調査を行い、滑稽本のオノマトペの特徴を明らかにしていきたい。

【注】

- 1 拙稿(2022)「『東海道中膝栗毛』に見られるオノマトペ」『九州地区国立大学教育系・文系研究論文集』9巻1号、拙稿(2023)「式亭三馬『浮世風呂』に見られるオノマトペの特徴」『佐賀大学教育学部研究論文集』第7集第1号。以下、『東海道中膝栗毛』『浮世風呂』のオノマトペに言及する場合は、これらの調査によるものである。
- 2 例えば「ひよつと(万一の意味)」は『日本語オノマトペ辞典』「ひよっ」の項目②に「何かのはずみでものごとが起きるさま。万一。ひよつとして。」とあり、「ひよつと落たらどうする」という『浮世床』の用例が掲載されているため、オノマトペと判断した。「とつと」は『古語大辞典』に「はなはだしいことを表す擬態語から」と記述されているため、擬態語と判断した。「とんと」は、『角川古語大辞典』に「①擬態語。事のなされるのがすばやいさま。急にすっかりそうなるさま。」とあり「②転じて、事や状態が徹底しているさま。すっかり。まったく。」とある。②の意味は擬態語から転じているが、意味上は「とつと」と同じであり、もとは擬態語であることから、音象徴性が感じられる語として、ここでは二語とも擬態語と判断した。
- 3 本田康雄校注、1982年発行、2003年第二冊による。凡例によると、『浮世床』は吉田幸一氏蔵本を底本とし、『四十八癖』は国立国会図書館蔵本を底本としている。表記等は新潮日本古典集成本に従うが、「びづくり」「がづかり」は「びつくり」「がづかり」として扱う。
- 4 『日本古典文学大辞典 簡約版』146頁「浮世床」の項(執筆: 本田康雄)。
- 5 擬音語・擬態語で判別しがたい語もあるが、ここでは便宜上どちらかに分類した。例えば「米をごし△」という場合は音を表し得るとみなして擬音語に分類した。また、『浮世床』では、セリフ内で分かち書きされている箇所があるが、これらはセリフに含めた。
- 6 「かし本やより借本にて見る人、尤も封切は価が貴きゆゑ、ずつとのあとで見る人なり。(二編上)」と用いられており、程度を強める意味で用いられている。
- 7 様子と動きは判別しがたい語があるが、便宜的に動的な動きを伴う場合に「動き」とした。たとえば「よろ△としながら来たり」は歩く様子を表すので動きに分類し、「敷居のきはにてひよろ△となり」はその場でよろめいている様子にとらえて様子に分類した。以下の項でも

同様である。

- 8 注5でも触れたが、本を音読する途中に茶々を入れるセリフをト書きのように分かち書きにする箇所（二編下、新編日本古典文学全集本 p175～178等）もセリフとした。なお、『浮世風呂』は四編、『浮世床』（式亭三馬作）は二編という分量の違いもあるかと思われる。
- 9 舌打ちの「ちょっ」は『現代擬音語擬態語用法辞典』に、「えへん」は同辞典と『日本語オノマトベ辞典』に掲載されている。なお、「へんお人柄だの」のような感動詞「へん」は扱わない。
- 10 筆者の調査では1例だけ外見に関わる擬態語が見られた。「鎌形打つたる五枚じころの兜をざつくと着殺し、拾一かん半天股引（初編上）と講談調で語られるセリフに出てくる「ざつくと」である。古典集成本の訳には「すらりと着つぶし」とある。
- 11 「そろ／＼」4例中2例は人物の様子ではなく状況を表すため取り上げない。
- 12 古典集成本の77頁にある注二十三に「意気込みを失って沈黙した」と解説されている。
- 13 『日本語オノマトベ辞典』参照。
- 14 『日本古典文学大辞典 簡約版』863頁「四十八癖」の項（執筆者：本田康雄）。
- 15 『浮世床』は自序から二編下末尾まで挿絵頁を除くと163頁、『四十八癖』は195頁である。
- 16 この1例は、「何や何がしといふて、きつとした世わたりの業もあれど（二編）」という地の文の擬態語である。人物を直接描写していないが、家業のことを「きつとした」（=きちんとした）と表現しており、大きく見ると人物描写に関わりがあると言える。
- 17 『江戸時代語辞典』986頁「ト書き」の項。
- 18 「アハ、、、」と「アハハ、、、」、「ハ、、、」と「ハ、、、ハ」は、表記の違いはあるが同じ語とみなした。
- 19 擬音語だけでなく擬態語でも「すってん童子」などの言葉遊びが見られる。この場合は「酒呑童子」を面白可笑しく表現しているだけなので、オノマトベとしては扱わない。
- 20 例えば「ぐる／＼」の場合、「丸いものが循環してぐる／＼とめぐる（初編）」のようにものの様子を表す例は除き、「ぐる／＼経めぐつて（初編）」のように人物の動作を表す例を拾っている。
- 21 本稿で扱う漢語系オノマトベは、金田一春彦（1978）が漢語の擬音語・擬態語を形態から分類した項目のうち「漢字一字のもの」「同じ語根を重ねたもの」「同じ子音の拍を重ねたもの」「同じ韻をもつ拍を重ねたもの」とする。ただし、今回調査した二作品には子音の拍を重ねたものは見られなかった。
- 22 『浮世床』の「りうト」には「いかにも立派な」（p146）という口語訳が、『四十八癖』の「りう／＼してゐる」には「ぱりっとしている」（p295）という口語訳がされている。

【引用・参考文献】

- 天沼 寧（1977）『『東海道中膝栗毛』に使われている擬音語・擬態語について』『近代語研究』5集、武蔵野書院
- 穎原退蔵・尾形侑（2008）『江戸時代語辞典』角川学芸出版

- 小野正弘（2007）『日本語オノマトベ辞典』小学館
- 金田一春彦（1978）「擬音語・擬態語概説」浅野鶴子編『擬音語・擬態語辞典』角川書店
- 酒井知子（2019）「『浮世風呂』のオノマトベについて」『立教大学日本文学』121号
- 長崎靖子（2018）「式亭三馬の言語描写—センボウを資料として—」『近代語研究』20集、武蔵野書院
- 中田祝夫（1993）『古語大辞典』小学館
- 中村幸彦・阪倉篤義・岡見正雄（1982～1999）『角川古語大辞典』角川書店
- 日本古典文学大辞典編集委員会（1986）『日本古典文学大辞典 簡約版』岩波書店
- 飛田良文・浅田秀子（2018）『現代擬音語擬態語用法辞典 新装版』東京堂出版
- 本田康雄（1982）「解説 暮しを写す—式亭三馬の文芸—」『浮世床 四十八癖』新潮社
- 山本 淳（2005）「式亭三馬作中における白圈点の使用について」『米沢国語国文』（山形県立米沢女子短期大学）34号

付記：本稿は科学研究費基盤研究（C）（一般）「近世の滑稽本・談義本に見られるオノマトベの記述的研究」（課題番号：22K00589）の研究成果の一部である。

【稿末資料】各作品に見られたオノマトベ

* 1拍・2拍語は引用の助詞「と」まで含めた。／「とつちり者」のように名詞に係っているものは名詞まで取った。／漢語系オノマトベは和語の後に〔 〕書きで示した。／複数例見られた場合は語の後に数字で示した。／同じ語で表記が複数例見られるものは一つにまとめた。

表1 『浮世床』のオノマトベ

<p><地の文> 擬音語：ゴラン 擬態語：べつたり</p>
<p><ト書き> 擬音語：ウ、、、引 キャン トンと トン／＼／ ポンと ワアイ わつと 擬態語：ぎよつと けろり ずつと3 そつと2 ちよいと とつちり ばらり びくり びつくり ひよろひよろ ふつくり べたり／＼ むしやくしや よろ／＼ [滔々と ほう／＼]</p>
<p><セリフ> 擬音語：アハ、、、8 アハ、、、3・アハ、、、 エヘ、、、 ハ、ハ、、、7 ハ、、、14 ハ、、、アハ、、、ヲホ、、、 ハ、、、ヘ、4 ヲホ、、、4 アツア ウ、、、引 ウン／＼ かや／＼2 カリ／＼ キャツ／＼ ぎやつと ゲいと ゲイ引 ゲロ／＼／＼ さや／＼ ざわ／＼ざは／＼ すて、こすて、こ すて、こてんてこてんとんとん チウ／＼のチウ チョツ8 チョツ／＼／＼／ ツ、テン／＼ テテンテン／＼ ニヤア バタ／＼／＼ ピヨイ フウ ヘツエ、ヘツエ ほつ／＼ よ、と ワアイ2 ワイワツと2 ワワンワン／＼／＼／＼ ワンと わんと エヘン 擬態語：うかり うよ／＼ うろ／＼ がた／＼がた／＼ がつかり ギウ2 きよろり きり／＼2 きり、ちゃん くさ／＼ ぐつと4 くる／＼／＼ くるりくるり こつくり ごつちや さアつぱり さつく さつさと3 ぎつと さつぱり3 しつかり4 しつくり しゆつと ズウイ スウ すきと すつくり ずつと2 ぞく／＼ そつくり2 そつと2 そろ／＼4 たつぷり だら／＼／＼ たんと2 ちゃんと ちよいと5 ちらり2 てつきりとつくり とつと5 どつと2 どろ／＼ とんと3 にこ／＼2 ぬけ／＼ ばく／＼ ぱつちり はつと びくと 恠り2 びよくり ひよこ、ひよこ／＼ ひよつくり ひよつと2 ひよろ／＼ ひらり ぴんと ふいと ぶつ／＼ぶつ／＼ ふつくり ぶら／＼ べたり べら／＼べら／＼ ぼい／＼ ぼいと ぼきり ほや／＼ ぼんと2 まご／＼ むつくり むつと ゆらり／＼ ゆる／＼ ゆるり わんぐり2 [りうと 浪々踏々と]</p>

表2 『四十八癖』のオノマトベ

<p><地の文> 擬音語：ばた／＼ 擬態語：きつと ごし／＼ ずうい たつぷり ちよいと どつび／＼ ぱち／＼ ぱらり ぴら／＼</p>
--

<ト書き>

擬音語：がたびし カチ／＼2 カチ／＼／＼カチ／＼／＼／＼ から／ キイ／ ぐわ
つたり トン／ トン／＼／＼3・トン／＼／＼1 ばた／＼3 バタリ

擬態語：ぐつと ころり サアト ずつと2 そつと ツイと びつくり6 ひよいと2 ぶ
ら／ ぶらり べつたり ぺろり ぼち／ むしやり／

<セリフ>

擬音語：アハ、ハ アハ、、、2 アハ、、、、7・アハハ、、、1 アハ、ハ、
ハ、、、5 ハ、、、、10・ハ、、ハ、2 ヘ、ヘン ヲホ、、、 ヲホ、、、
ウ、ウツ4 エヘン3 おぎやア／ かあ／ がらり ゲイ引2 チウ ギウと ギウ
ツ チウ／ チウ／ちゆうつ チヨツ9 チヨン チリ／チリツ チリリン／ちやん
／ちやん／ ツン／ どさり トンと トン／ ニヤアフウ ハツア4 ハツアハツ
ア ぱり／ ぴしやり ひうどろんこひう フツ、フツ フツ、フツ、フツ フウ フン
ヘツ、ヘツ ポンと

擬態語：あつば／ あんと うざ／＼3 うぢ／ うんざり2 がた／がた／ がつ
かり がつしり からり キウツと2 きつしり キト きり／＼2 グイト2 グウツト
くさ／ ぐつと8 くり／坊主2 ぐる／＼5 ぐるり くれ／ こつくり ごつくり
こつてり ころり ざつと4 さつぱり ざつぶり じつと・自若(じつと) しつかり5
しみ／ “、ジヤ／ しゃア／＼4 しゃんと シュツと じろり すつと ずつと2 ず
うつと すつかり ずつばと すつぱり6 ずらり そつと2 そつくり5 そろ／＼2 た
つぶり たんと2 ちやつと2 ちよいと2 ちよつくり2 ちよつこり ちよつびり ちよ
んぼり ちらり づいと つゝと つんと てつきり3 とつと2 どつさり とつちり者
とんと3 どんと3 にこ／ ぬかりん ぬつと はき／ ハツト ばく／ ぱさ／
ばつたり ばつば2 びつくり4 びつしやり ひよつと ひや／ “、ひよろ／ びらし
やら びら／＼2 ぴり／＼／ ぶい／ ふら／ ぶる／ べちやくちや ほつと2
ぼつきり ぼつくり ポンと2 まじ／ まじり／ むしや／ むつくり めつきり
めつちや やみ／ ゆさ／ ゆる／＼2 りんと2 [安閑と ゆう／と りう／し
て]

佐賀大学全学教育機構紀要

第11号

2023年3月31日発行

発行者 佐賀大学全学教育機構

〒840-8502 佐賀市本庄町1

電話 (0952) 28-8895

Journal of Organization for General Education Saga University

Volume 11, 2023

Reiseberichte“Aus Indien” (1913) von Hermann Hesse	Yoshie SHIGETAKE	1
Trends of Mobility Transformation on the Process of Educational Attainment in Japan: A Comparative Study of Correspondence High School and Part-Time High School	Shiho MURAYAMA	27
A Study on the Present State and Issues of Public Information at National Universities	Shumpei ASADA, Kazuyoshi YAMAUCHI	43
Introduction and Evaluation of Online Peer Review for Self-reflection after Group Work in Online Classes	Kiyoshi YONEMITSU, Takaaki KOGA	53
A Case of SAGA University Interface Program “Teambuilding and Leadership”: Practice of Project-based Learning in Industry-Academia Collaboration, and its Issues	Kazuyoshi YAMAUCHI, Shunpei ASADA	67
A Study of Onomatopoeias in “Ukiyodoko” and “Shijyuhachikuse” by Shikitei Samba: Comparing with “Ukiyoburo”	Michiko NAKAZATO	79