



地域密着型大学づくりに関する研究Ⅱ

*Research on Establishment of a Region - Based University
: Concepts from American Higher Education II*

尾谷 正孝

Masataka OTANI

武井 昭也

Akiya TAKEI

林 美枝子

Mieko HAYASHI

地域密着型大学づくりに関する研究Ⅱ

Research on the Establishment of a Region-Based University

: Concepts from American Higher Education Ⅱ

はじめに

1970年代に大衆化、マス化した日本の高等教育は、1970年代後半から90年代にかけて量的変化から質的变化への急激な成熟期を迎えるに至ったと言われている。(天野郁夫『大学—変革の時代』東京大学出版会 1994:i) 高等教育全般への、外からの組み替えや再編への要請は、90年代になると、より具体的で可視的な対応への圧力となり、大学改革のうねりへと高まっていった。91年の大学設置基準の大綱化、自由化が引き金となって、個々の大学そのものが自らの高等教育における在り方の方向性を試され続けた10年であったと言えよう。

札幌国際大学もこの改革の流れの中であって、外からの再編圧力に耐えうる種々の変革を積み上げてきた。大学、大学院の設置、新学部、学科の増設、男女共学化と言った一連の沿革は、大衆、マスとなっていく高等教育消費者の、教育に対する多様な需要を満たすための改革であった。大方の方向は定まっていたとも言える90年代を経て、2000年代は各大学の、個別具体的で明確な方向性が、その高等教育機関としての生き残りをかけて、問われていくことになる。

本研究は、そうした次の10年における本学の在り方を、「地域密着型大学」に想定し、その理念や具体策を、先取地域であるアメリカの高等教育の場に検証することを目的としたものである。

研究組織は本学教員7名で構成され、1999年春に4名—川名典人、スチュアート・ウォーカー、横山京子、堀内満智子、1999年夏に4名—尾谷正孝、武井昭也、林美枝子、堀内満智子が、アメリカでの実態調査に参加している。

1999年春の調査は、英語教育に携わり、アメリカの大学で高等教育を受けた経験を有する者のみで組織され、夏の調査は、教育学、心理学、文化人類学、英語教授法と専門領域の異なる研究者によって組織されている。

2000年3月に出された、春の調査グループによる調査報告論文集のそれぞれのタイトルは、「アメリカの大学教育システムの考察とそのアカウンタビリティ」(川名論文)、「アメリカ合衆国の高等教育：革新的な教育システム」(ウォーカー論文)、「アメリカ高等教育機関における Student Services について」(横山論文)であった。教育組織や体制、教務、学生課領域における、地域密着型大学の内実を、総論的に調査報告している。

続く本論文集は、夏の調査グループの中から、アメリカでの高等教育経験のない研究者による調査報告集であるが、先述したように、それぞれの専門領域が異なるため、総論的な執筆分担ではなく、各論的な論文集となっている。もともと、調査の割付けも、調査地とする大学は一にしながらも、参与観察、資料収集、聞き取りの機関、施設、対象者は全く異なる、というやり方を選択した。移動の途上、あるいは調査が終了した時間帯に、集合しては、調査内容のすりあわせや検討を行い、情報の共有化を図った。

よって、本報告集は、共同単独調査で得られたそれぞれの資料をもとに、「地域密着型

大学」への一施策を、自らの専門領域の射程距離から個別具体的に論じたものになっている。本論文集の前提として『地域密着型大学づくりの方策に関する研究－アメリカ高等教育の検証－』（川名、ウォーカー、横山：札幌国際大学北海道環境文化研究センター 2000）があるのであるが、本報告集を単独の論文集として読むことも可能であると思われる。

また、春・夏の両調査に参加した堀内満智子の論考は、インターンシップに関する個別研究と継続教育に関する総括をその内容とした別稿にまとめることとした。

最後に、本学研究センターに対して、大学改革の方向性を本来の研究課題としているわけではない本研究グループに、希有な調査と考察の機会を与えていただいたことに、心からの感謝の意を表したい。調査報告の域に留まるものでしかない本論文集ではあるが、本学における新たな改革への議論・検討の場に、これらの拙稿が何らかの資料として資することを切望している。

2001年3月

執筆者一同

目次

Eastern Michigan University の継続教育

－ 幼児教育と地域とのかかわり－

Current Research on Relationship between Early Child Education
Practice Region-Based and Continuing Education at E.M.U.Campus

尾谷正孝

言語表現科目におけるライティングセンターの役割と地域連合

A Role of Writing Center and the Importance of University Consortium

武井昭也

学内における安全の理念と対策について

Principles and Measures on University Safety

林美枝子

Eastern Michigan University の継続教育

－ 幼児教育と地域とのかかわり－

Current Research on Relationship between Early Child Education Practice Region-Based and Continuing Education at E.M.U.Campus

尾谷 正孝

はじめに

Eastern Michigan University における College of education (教育学部) が大学キャンパスの中でどのような役割をになっているかについて制度的な面とキャンパス生活と地域がどのように密着しているかなど踏査した。

さらに、大学教育機関とキャンパス以外の地域社会との結びつきやアプローチも調べることで、アメリカの継続教育の社会的役割を検討できると考えた。

アメリカと日本の教育制度は歴史的にも異なり、背景となっている社会的諸条件のちがいがあつたとしてもすでにどの国にもみられる生涯学習 (Life - longed education) の要求 (needs) のあることも事実である。勿論、大学と地域社会とのつながり方、密着度からみてどのようなことについて積み残した課題があるのかをみるべきであろう。

一般的にいわれているようにアメリカの大学教育の役割は職業的リカレント (recurrent) にその中心があり継続教育 (Continuing education) のニードといってもより専門性の高い後期高等教育を受けた後の職業生活を維持することに関心があるため生じている現象といえよう。職業的リカレントに中心のあるもうひとつの理由は明らかに工業化社会の技術革新を支えるための知識の必要性であつた。

1. 幼児教育コースにおける継続教育

EMU の College of education (教育学部) では、幼児教育コース、初等教育コースのいずれかを主専攻 (メジャー) と副 (マイナー) にして学ぶ教員養成を行っており地域社会に対して多数の有資格をもつ人材を送りこんでいる。

特に学部 に在籍する 200 名の学生は早々に幼稚園教育資格をもって就職する。

現在のアメリカは全般的に教員不足に悩んでおり、EMU の学生は Undergraduate (学部) を終え、ただちに地域社会に出て貢献している。

ほとんどの学生が小学校部門に職を求めそれが不可能な時は、次善の策として child care 分野の就職を選択している。

アメリカでは日本と異なり保育労働の給料が幼稚園初等教育学校の給料より低いので、このような選択の順番は当然のなりゆきともいえる。

アメリカにおける幼稚園の教師の資格は州によってさまざまである。高校卒業後、2年間の幼児教育専攻を経て、州の教育委員会の試験に合格するもの。4年制の大学卒業後(学士)と教育免許をもつもの。

アメリカの保育所の教師も各州にちがいはあるものの、教員養成の各種学校2年間または短大の中で児童の発達と幼児教育に関する課程を2, 3含んでいけばよい。

この場合は、1課程は最低6時間、実習期間は幼稚園よりも短い実習ですむが、ミシガン州(EMU)のようなところでは、保育所長は必ず資格がなければならない州も多い。特にワシントンやニューヨークでは高い資格が設定されている。

一方、5～10年の経験者も多く、黒人の教師も多くなってきており、義務教育を終了した人だけの人も多くみられるため継続教育のニーズも高いと考えられる。

事実、学童保育所の教師の場合、すでに多くの州では現職教育の継続教育(職業的リカレント)が求められ、学童カリキュラムと技能に関する科目の単位が問われ、研究会出席、学校教育に関する専門雑誌の購読が要求されるほどになっている。

加えて、保育所のレベルと同程度と考えられている、ヘッドスタートプログラムの専門職員として働いている教師は、CDA(Child Development Associate)2年のコース終了を必要としている。これは高等学校でのGEDのコースをとれば可能にもなる。

保育所で働いている無資格教師の中にも、継続教育でこれを取得しようとする人達も輩出した。このプログラムは、多くのボランティアとチームワークが必要である。

ミシガン州立大の中にあつて、EMUは多数の人材を短期的に供給する役割をになっている。

2. 幼児教育(専攻)における学習者の属性

EMUの教育学部には男子学生が4%程度含まれている。

また、教育学部でのGraduate(修士)のコースでは毎年99%以上が女性であつて男性が含まれることは稀である。

事実、college of education(教育学部)の学生の中には母親で育児をしながら大学生として学習している人が3人在籍している。いずれもパートタイム学生の身分であるが後に述べる大学キャンパスにあるEMUのChild-care機能を活用し子どもを預かつて通学している。このように幼児教育で学ぶ女性ばかりではなく他の専攻にあつても育児をしながらパートタイム学生として学んでいる人も多い。

キャンパス内にあるchildren's Institute(EMU CHILDREN'S INSTITUTE: 2-11)の機能を活用して、夫婦が学生というケースもあり、保育料の補助、減免等のいろいろなオプションもある。夫が仕事についている場合は、夫婦のパートナーシップのありようで、夫の帰宅後育児を交替して妻が大学の夜間コースに学びにゆく例もある。

この場合、男性が職場とのバランスをとれることが前提となるので大学外の地域社会の状況との関係は大きな課題といえる。

この他、地域にあるベビーシッターなどの育児機能を積極的に活用し大学で学ぶ女性もいる。

このような生き方を選択するのは、大学で学ぶことに強い意欲をもつ成人の存在である。大学が自己の責任をまっとう出来るような社会的条件を整備し、とりわけ女性の自立を顕在化させた上で、女性が自分のライフスタイルの中であくまでも個人が学習時間を計画的に産み出している。

3. EMU の幼児教育に関する継続教育

現在、Pre-school Teaching の専攻の学生(学部)にとっては、Special education program(障害児関連の科目)として深く学べるカリキュラムは全くない。

EMU では今のところ地域からの幼児教育に関する継続教育要求はみられず、学校(初等教育、幼稚園教育)の方からの Teacher Education に関しての継続教育は行われている。

このような場合、カリキュラム検討は学科・学部単位の長が調査機能を持ち、地域社会の動向を探っている。勿論、経営的なチェック機能も発揮されており見直されている。

幼児教育に関して言えば、もし Pre-school Teaching 領域を深く学びたいならば graduate(修士)コースの中で Study に必要な科目を自分で見つけパートタイム学生として学ぶしかないといえる。

このように継続教育ニードは主に、Under Graduate(学部)の段階で発生し、さらに Master of Degree(修士)の段階で充実し、ウエイトが高まっている。

事実、修士コースで教育を専攻する学生はほとんど教職についており8割を占めている。従ってパートタイムの学生で入学する者が圧倒的に多くフルタイムの学生は2割ということになる。近接するイリノイ州(北海道教育大学旭川校生涯学習研究所:38)ではフルタイム学生が1割というところもありいずれも職業生活を継続しながら学習したい学生の要求を満たすことが大学の使命となっていることは確かである。

本来継続教育は大学から地理的に遠くはなれている人に対して大学が移動していく方法をとる、というニュアンスが高かったけれども、現在は、大学が学習者の労働時間とのかかわりで、夜間やウイークエンドユニバーシティか土曜日に開講する公開カリキュラムの方法が必要となっている。

従って就職している場所から大学にいける物理的、時間的制約があると学習者のニードがあっても大学での学習は実際のものとはならないことがわかる。

Weekend University(EMU:6)の場合でも大学の治安のためにポリスの常設、駐車場の確保や宿泊の問題に取り組むことになる。EMUではウイークエンド、夜間等に参加している人は比較的近くに職場があって近くに住居のある人が多い。

例えば、EMUで障害児教育に関して学ぼうとすれば Graduate(修士)でコースをとるか継続教育カリキュラムの中にある Special Education の General Studies の中の数科目ならば選択できるけれど、さらに体系的なものを受講するには近郊の他大学の内容を見なくてはならないことになる。

4. EMU の継続教育カリキュラムの内容からみた Education にかかわる最近の動向

継続教育のカリキュラム表(CONTINUING EDUCATION:8-11)にあるように時代の変化として米国の事情を反映して college of Education Courses の中で Student teaching として Healing Racism を取りあげた科目がある(人種に関する科目)。

Teacher Education の内容としては変わらぬものの典型として Use of Books and libraries では読み聞かせの実践を扱った科目も見られ、きわめて伝統的でもある。

また EMU の College of education のコースに Health, Physical Education, Recreation and Dance の領域

を設けてその教育にウェイトを置いているのが特色である。キャンパスのスポーツ施設の利用を促し、WEST campus を中心にしてジム、プール、池、グラウンド、スタジオ等をよく整備して活用している。

種目もフェンシング、ゴルフ、ヨガ、テコンド、カヤック、カラテ、レイプに対する護身術などの社会的・文化的な背景で選択されており、このようなカリキュラムの特徴は継続教育のカリキュラムとして構成される科目に反映されており、地域に密着している。

5. EMUにおける児童に対する事業と地域密着性について

ここでは、地域社会としてキャンパス内で子どもをどのように扱い、育成しようとしているかをみることで生活に密着する課題意識を確認しようとした。

5 - 1 キャンパス内の生活の質について

EMU キャンパスはそれ自体大きな地域社会といえる場である。

大学内 (on Campus) に childcare Center と Kindergarten School があって、日本でいえば保育と教育を統合する組織体としての Children's Institute という事業部門がある。

ここには現在 172 名の子どもを預かっており、場所はキャンパスの 2ヶ所である。

Snow Health Center の中では、生後 18 ヶ月～2才半までの子どもを 44 人あずかり Toddler Program (乳児保育) を実施している。

もう一つは Rackman の Preschool があり、A.M.だけの Kindergarten (米国では school のいみである) と、終日スクールの Kindergarten Enrichment には、128 名の子どもが通園しており、対象年齢は 2才半から 6才までの子どもたちである。

この幼稚園や学童保育 (幼稚園の延長保育にあたる) には障害を持った子どもたちも入っており、受入れ態勢は整っている。

現在は預かっている子どものうち 75% が在学生の子どもであり 25% が EMU の職員やコミュニティからの子どもたちである。

いわゆる大学の福利厚生施設である Institute では College of education の中の Pre-school teaching というコースの学生が実習 (Practicum) する場ともなっている。

これはインターンシップの一種である実習で一週間に 3 時間あり 2 学期間 (10 月～12 月、1 月～6 月) まで続けて行うものである。

実習に入れる条件としては学生の総合点 GPA (Grade Point Average) が 2.5 以上のレベルであることとなっている。

実習に関して担当する教員はいずれも大学 (学士) 及び社会的・職業的経験を積んだ現場・職員があたっている。そこでは終日体験したことに対して、現場からの教示を受け学ぶ。

この施設はそもそも教育実習のための施設というのではなく大学生生活の質を高めるという EMU の建学理念から実現したものである。

大学に生活する学生・職員・家族・子どもたちの生活の質を高めようとして発足したもので大学生の中に結婚している女性の比率が高まったことが要因となっていることは確かである。

又、周辺のコミュニティにも解放している点がアメリカの大学のスタンスが出ているといえよう。

5 - 2 児童に対する事業 (CHILDREN'S INSTITUTE) の理念 (PHILOSOPHY) (EMU CHILDREN'S INSTITUTE: 2 - 11) に示されている地域密着性

ちなみに GOALS FOR OUR CHILDREN の中に 11 の目標がかかげられている。

1. 物事を探索したり、発見したり、推測したり試みたり、質問したり、実体験することを通じて認知の発達をすすめる。
2. 子どもに自己肯定感情を発達させ増進させる。
3. 社会的技能 (Social skills) を育てる。
4. 健康と安全に対する明解でよりよい基礎を身につけるように育てる。
5. 創造性と感覚的美意識を与える。
6. 言語の能力を伸ばす。
7. 身体的発育を増させる。
8. 偏見の影響を受けやすい移民や異なる文化の子どもや二国籍間のもとに生まれた子どもなどの自分らしさを守り自分の態度を発達させるように育てる。
9. 文化的多数さを尊重し尊敬できるようにする。
10. 環境に対するいたわりと尊敬さを持つようにする。
11. 周辺の地域社会との連携を発達させる。

このうち、8.9.10 は多文化社会のアメリカの事情が反映されている目標である。

私達は子どもたちが遊びを通して (through a play-based)、これらの目標に到達することができることも述べている。その遊びには「愛と我慢」「指導と援助」「理解と受容」が伴っている。

このカリキュラムは認知、言語、社会、感情、創造、身体、感覚の各領域の活動を重視しつづられている。その中で、子どもの体験が組み合わされ形成されていくことに価値がある。

先生は子ども個人が小集団、大集団の体験をすることによってさらに子どもの固有の選択も生まれると見ている。

1人1人の子どもはユニークな存在である。各子どもにあらわれる異なるマナー、学び方のペースの違いにもユニークさがあらわれていると見ている。

たとえ保育者の教育 (保育) のスタイルが異なっていたとしても子どもたちは各々の中に同じ11個の目標を実現したいと望んで生活している側面もたしかなことであることも強調されている。

5 - 3 保育の方法と地域とのかかわり

保育プログラムは保育時間の選択で利用者に合わせたスケジュールを組み立てることができる。

子どものプログラムは、月曜日から金曜日までの午前のみ、午後のみ、丸1日の3タイプ

のいずれかを選択できるようになっている。

なおスケジュールの登録は半期ごと (semester) に変更できる。次のセメスターへの参加はプログラムが開始してから1週目までは有効である。

子どもを預ける時間の最小限度は週2回で午前 (MORNING) か午後 (AFTERNOON) か終日 (FULL DAY) のいずれかの組み合わせであれば良い。(次表参照)

SESSION	TODDLERS AND TWOS	PRESCHOOL / KINDERGAETEN
(午前) MORNING	7:30 a.m. - Noon	7:30 a.m. - Noon
(ランチタイム) LUNCH BUNCH	Noon - 1 p.m.	Noon - 1 p.m.
(午後) AFTERNOON	Noon - 5:30 p.m.	1 - 5:30 p.m.
(終日) FULL DAY	7:30 a.m. - 5:30 p.m.	7:30 a.m. - 5:30 p.m.

1 《乳幼児向けプログラム》 (Toddlers and Two's Program)

2 《就学前教育と幼稚園教育プログラム》 (Preschool and Kindergarten Program)

の両方が縦割りクラス制をとっている。3才～6才の子どもは3,4才、4,5才の混合クラスになっており4才の後半5才の前半に学校教育的(幼稚園)プログラムが入ってくる就学前就学教育の移行形態になっている。

3 《夏期キャンプ》 (Flights of Imagination Summer Day Camp)

この Day キャンプは Kindergarten の入学した子どもたちに提供される。キャンプは夏休みに数回何週かにわけて行われる。宿泊しないキャンプが原則である。キャンプカウンセラーの参加もある。

5 - 4 子どもの施設における衣食住の考え方

これには、文化的特徴もみられる。子どもがボトルの飲料水を直接容器から飲むことを禁じカップに注いで飲むことを求めている。家からもってくるおむつについては、紙おむつ (plastic pants) と布の両方を併用させる。

ランチの時 (LUNCHES) は、子どもが家から持参してきたものを自分で準備して独力で食べられるように準備して、食事行動を通して独立心を養うように考えている。この場合、

きわめて現代的な Microwavable Foods を持っていくことは認められている。子どもが困っていると先生が手伝うこともある。

おもちゃについては、家からもってきてよいと考えている。ただし、こわれたり、なくなったりしてもよいと考えて名前をきちんと記入してもってくることを指示している。これはひとりひとりにみあった遊びを重要視していることにある。

また、キャンパス内の散歩(FIELD TRIPS)では、よく徒歩ででかけたりドライブに行ったりするプログラムの中から子どもが選択できるようにすすめる。出かけたくない子は園に残って他のクラスの子と混合で過ごすようにもさせる。これらのプログラムはよく整備された環境であるオンキャンパス(on campus)とのかかわりである。

5 - 5 両親の参加と地域

子どもを Children's Institute に入学させるとその親はボランティア活動や仕事のいろいろな機会がもてる。

幼稚園での教師のお手伝い(special project)、フィールドトリップの際の運転の助手、図書館での労働、家族との相談や援助、年間を通しての学内、コミュニティ等のボランティアの機会も得られる。

親が学生である場合、労働は家計を助け子どもと接するボランティアは親同士の助け合いとなり安心を生み出すものである。子どもの成長についての懇談会は、秋口の Semester 入学時にスケジュールに従った形式で定期的な相談(カンファレンス)を行う。

子どもの成長と学校に対しての適応について親と教師が話し合う機会は大切で、勿論子どもに関する相談はいつでも親が先生と相談できることになっている。

このように親をまきこむ形でかかわりをもたせるアプローチが重視されている。

5 - 6 子どもとの関わりかた

その他、子どもに対する教師の接し方についても原則がきめられている。

子どもが人間関係や遊具の扱い方を身につけられるようになるには多くの機会と体験を必要としている。教師はそのことが達成できるように子どもを尊敬し世話を与えるようにする。積極的にはたらきかける原則は以下の通りである。

- ① 子ども同士が公平に扱われているように感じさせる。
- ② ルールを身につけ生活の基本的態度を十分にのばせるよう手助けする。
- ③ 子どもの積極的行動をほめる。
- ④ 体系化された環境のもとで発達を促進させる。
- ⑤ 問題解決の技能を発達させることを手助けする。
- ⑥ 子どもの非受容的態度や行動に対しては次善にとり得る策として二者択一的な示唆を与えるように工夫する。

5 - 7 集団内でのアクシデントに対処する方法

乳児とのかかわりでは、特に子どものかみつき行動に対する接し方のステップが示されている。虐待児の問題ともつながりがある行動傾向の時もあり、注目されている。

- ① かみつきのある子どももその行動を含めて受容する。
- ② かみつきに対処できる方策を立て様子を見る。
- ③ 家族にかみつきのあったことが告げられて、かみつきの前後の様子についても具体的に知らされる。
- ④ 先生は家族が子どもとどう接するか伝える。子どもは自分の行動を新しく身につけるように育てる。
- ⑤ これでもしにかみつきを除くことが出来ない時は、通園をひかえるようにさせる。

6. 成果と課題

6-1 EMUのケーススタディのまとめ

1999年ミシガン州 EMUでの事例(Case Study)から学べることは、幼稚園教諭、保育所職員の雇用システムに対応して、人材をなるべく短く養成して就職してからの現職教育の要求から継続教育部門のカリキュラムや科目を提供していくやり方を採用している。

しかしながら、大学が現職の要求を受けていくといっても、ひとつの大学だけですべてを受けるのではなく、EMUのように周辺の大学と機能分化させる形で自分の大学としては実習期間を長くしたり、小学校コースや体育ダンス、音楽、芸術を得意分野として重点を置きながら運営している。一方、新しい領域を模索している点も見られる。EMUでは、1990年頃から、児童福祉分野で、人種問題ともからむ国際的な養子縁組にかかわる里親、里子に対する援助活動のプログラムに取り組んでいる。これは、今のところ継続教育のカリキュラムに登場してはいないから、発展が期待される領域である。(National Foster Care Resource Center)

これも米国だけの問題ではなく、21世紀の家族のアイデンティティ理論にも結びつく課題ともいえ、社会科学の基礎研究領域である。これには、インターネットが活用され、当事者がキャンパスに集まり、ヘルパーと直接触れあうという2つのプログラムが進行する。

また、里親、里子をとりまく行政や専門家たちのネットワークを活性化させるプログラムも手掛けている。移民にかかわる地域課題に密着しようとしていることがうかがえる。この課題の本質は、里子にはやがて生みの親とその文化にどう向き合うかという大きなテーマが流れていることに着眼しているのである。

今回の EMU の教員養成制度と大学キャンパス内の地域との関連性は、女性のライフステージと密着性の高いものであることが分かった。女性は、学びつつ、子どもを育て、職業生活を続けるシステムや、子育て後のボランティア活動や社会活動を必要とするであろう。

このような生涯学習タイプのものは、高齢者や中年が生きがいつくりや参加(participation)の要求をもって、オフキャンパスには散在しているものでもある。

しかし、その地域から大学という地域への働きかけで、大学の内側のソフトまで変える

ところにまではきていないのに採り上げていることが注目される。

つまり、単に大学や施設を公開講座などで地域開放するというよりは、人間がまきこまれるタイプのプログラムの方がすすんでいる。これは大学の建学の精神からいって幼児の早期教育を重視して、保育学校に近い形態の Children's Institute をつくりあげ、開放していることにも表れている。

大学の女性に対する考え方は、一方的に子どもを家庭に帰すのではなく、かといって女性を家庭に置き去りにするのでもなく、積極的にキャンパス内で子どもに対する父母のパートナーシップを発揮させるような環境を作り、時折積極的に保育にも参加できる方式(participation)を指向している。

要するに、女性の社会参加に協力するプログラムとシステムを持っているということである。このような生活に即した実質的な支援システムをまず、キャンパス内部に作り上げているということの評価したい。

しかし、これが日本ではハード面が大学の外に発展しているために、キャンパスの内を変化させずソフト化しない方向をとることが多いといえる。

6 - 2 本学短期大学部の継続教育への若干の提言

現在、幼児教育は2年間で幼稚園教諭、保育士の2つの資格を出している。どちらも正・副と決められないものの、市場の給与水準から見ると保育士の方が高いものである。更に3年前からは専攻科の2年を積むと幼稚園教諭免許が2種から1種に格上げされ4年制を終えることができ、音楽療育士の資格が加えられ、資格の数を増した。普通、専門学校でも、本学の生活や英語等他学科の場合でも2年で資格が一つというところが多いといえる。

これからは、短期大学の内容の積み重ねが濃くなるという評価を増加させるいみあい、実質短い時間内で、多く学習できたという感覚になるものを作るべきであろう。そのためには、半期でも習得できる資格や他学科と教養的に重なっているような関連性のあるカリキュラム構成にするような資格に整理していくべきである。その方が積み上げが可能にもなる。

各学科名が主専攻(メジャー)で、自分の選択という自己決定によって、副専攻(マイナー)をもって学習する方法をひらくことで学習者側に自主性を生み出すきっかけになるであろう。

幼児教育の専攻科へは、短大卒の幼稚園2種免許で入学資格要因は満たされる。今後は、継続教育の役割を積極的にこなすためには入学者の動機を多様なものにしていけるようにすべきであろう。短期大学学生から入学する方法、在職のまま入学する方法、退職して入学する方法、他学から入学する方法を促進するには、各々どこに壁があるか研究することで専攻科をリカレント教育の中で昼夜間開講のように、どのようにでも位置づけることが可能である。

短期大学部の各学科に於いても、複数の資格が与えられるように組み立てて各々に専攻科を設置することで他学科の資格科目も履修できるようにする道もあろう。いずれにしても短期大学に入学する年齢は18才とは限らない仕組みを作るところに来たのではないだ

ろうか。

【資料】アメリカの幼児教育の歴史と課題（白井：132 - 151, 185 - 192）

アメリカの幼児教育における、リカレントニードを考える上で米国の地域社会の中で幼稚園・保育所がどのような課題を抱えているか整理し、ケーススタディの文脈として歴史を検討した。

アメリカの幼児教育は保育所 (Child Care Center) から始まったといわれる。

1822 年、スコットランド人ロバートオーエン氏がアメリカに渡って北米のインディアナ州ニューハーモニー町に建てたものが最初といわれている。

母親が病気だったり、働いているために家庭で世話をすることができない幼児を預かることが目的であった。町の貧しい住民とりわけ労働する母親の子どものために設けられた。

また、アメリカの最初の幼稚園は 1856 年に北米のウィスコンシン州のウォータータウンに設立された。

自分たちの娘のために独から移住したシュルツ夫妻が始めたもので、独語と英語の 2ヶ国語の私立幼稚園であった。一世の米国における移民の社会適応の姿を象徴していたといえよう。

1865 年の南北戦争の終わりによって、70 年代はアメリカの経済が回復し、中産階層が強くなったために私立の幼稚園に子どもを入学させる親が増えていった。

1873 年にはセントルイスのデプレ小学校に公立幼稚園も併設された。

20 世紀初頭には、すでに 5000 園の幼稚園ができてアメリカ全土に拡大した。

しかし、幼稚園は東海岸や西部の大都市中心のスタイルであって依然として南部や中西部の人口の疎なところにはひろがらず草原の小学校では男の先生が厳格なスパルタ教育で 3R を教えていた。

しかしながらかすかに幼児教育の影響が出はじめて、小学校の教師たちはフレーベルの教育理論を受け入れ、作業で絵を描いたり、布で織ったり、紙を切ったり、庭いじり、粘土細工などさせるようになって、教え込むという伝統をつくりかえた出来事もみられた。一方 1916 年北米のシカゴ大学で認められた母親共営の「保育学校」方式(スタイル)は、3才 - 4 才の年少児に対する、早期教育を始めた。シカゴ大の教授夫人のグループの運動としてすすめられたが、これが第 2 次大戦に 1946 年、保育所を援助していた連邦政府の助成金が打ち切られることになった。これを境に母親が大学の教授の助手とか、運営事務を助けみるから、保育科(月謝)を安くして欲しいと大学の経営者に申し出たことで共営スタイルが確立した。

当時から大学がひとつの地域社会として機能した例といえるものである。

同じ頃幼稚園の歴史は、1930 年代、経済恐慌(インフレーション)にみまわれ小中高教師の失業が生じた。特に芸術、音楽、言語、家政、体育の特殊科目の廃止による失業を解決するために、連邦政府は 2 才 - 6 才までの幼児を対象とする WPA(Work Progress Administration)新しく「保育学校」を 2393 校作って失業教員を雇った。この連邦政府の決定によって地方自治体は場所、光熱費の運営を協力させられた。

親たちの評価により、月謝と保育内容を含めてともに高い評価をうけたが、1930 年代の終わりに経済事情の回復で「保育学校」は閉鎖され、教師たちは小学校へ戻ったり、私立

の保育学校に残った。

1940年代は、第二次世界大戦時に若い女性や母親たちが軍事工場で労働に従事したために幼い子どもの世話という問題を解決せねばならなかった。

先に述べたシカゴ大学の「保育学校」と同様にして、1946年、戦後の翌年連邦政府が保育所の助成金を打ち切ったため、閉鎖する保育所が続出した。

「母親よ家庭に帰れ」コールのために保育所の増設が看過されていた。皮肉にも戦時中に保育所の重要性を最も認識していたともいえる。

これは、経済的活動を支える以上の生涯学習の役割としてあつただろう。

1957年ソヴィエトの人工衛星が打ち上げられて以来、米国は真剣に競争に乗りだした。科学と技術の領域を改善するために、1958年国防教育法案以後再び3Rの読み、書き算数の「基礎教育」に逆戻りした観があった。その焦りか、幼児教育のカリキュラムにもはね返り、知的発達面に重点を置いた。モンテッソーリ、ピアジェに対する関心が強まった。レッサー博士(Dr. Gerald S. Lesser)によれば、「米国は移民の問題と幼児教育の結びつきに最大の特色がある」というアメリカの幼児教育は、多種多様で「認知」に重点を置く立場、「社会性」が重要だという立場、「情緒」を強調する立場等である。代表的な3つの立場は理論面でも同様であることが指摘されている。(引用 5,182)

1960年代、John F. Kennedy 大統領が「貧困との戦い」をうち出し、貧困の悪循環を断ち切ろうということで幼児教育に目をつけた。彼が暗殺された後、1963年、Johnson 大統領がその考えを継ぎ、1965年ヘッド・スタート(Project Head Start)計画が開始された。2500ヶ所で56万人の子どもが参加した。

このことで幼児教育を、金持ちの子女から引き離し、公的なものとして社会に認知させた。当時は、ヘッドスタートプログラムで、どんな内容が良いかわからないまま進められたが、とにかく、母親の参加だけは必要不可欠であるということで始められた。

このプログラムに参加できる基準は、経済的収入が貧困家庭のレベル以下であるということで、子どもを保育所(Childcare)に通わせている家庭よりも低い層であることが条件であった。黒人や移民、難民が大半であった。太平洋の小さな島々やインディアンの寄留地、エスキモーの村にまで及んだ。

このプログラムのもうひとつの特徴は、テレビの利用で映像刺激の導入であった。日本でも放映されたことがあるが、(番組名「セサミストリート」NHK)は映像の文法と子どもの発達のかかわりを十分に研究していた。

なお、参加した子どもの母親との影響関係については、短期的には良い結果が得られたものの、子どもの発達段階において、母親の役割が変わらなければプログラムのトータルな評価は結論づけられないことなどが課題となっている。(セサミ効果の研究)

このプログラムの社会的役割は、49万4300人の無給ボランティアに示されるような人々に支えられた。有給の教師の6.8倍もの人の参加が見られたことである。このボランティアは、大統領夫人や時間とゆとりのある人々によって広く行われた。

引用文献

1. EMU CHILDREN'S INSTITUTE, FAMILY HANDBOOK, 1999,
EASTERN MICHIGAN UNIVESITY : 2-11

2. 北海道教育大学旭川校生涯学習研究所編, 「生涯学習と学校解放」生涯学習叢書Ⅲ,
平成7年 : 38
3. E.M.U. Weekend University And Washtenaw County , FALL1999 : 6
4. CONTINUING EDUCATION, FALL 1999 COURSE BULLETIN,
EASTEN MICHIGAN UNIVESITY : 8-11
5. 白井常, EARLY CHILDHOOD EDUCATION OF THE WORLD, -アメリカ I ,
丸善メイツ, 1980 : 132 ~ 151 , 185 - 192

言語表現科目におけるライティングセンターの役割と地域連合

A Role of Writing Center and the Importance of University Consortium

武井 昭也

はじめに

大学教育での文章表現能力育成科目は小・中・高校での国語教育を補完し、各専門領域での研究と発表に必要な表現力ならびに社会人として必要な能力の育成を目的としている。

今回のアメリカでの調査はアメリカにおける母語教育のカリキュラムとライティングセンターの機能を取り入れることで一層の教育力向上の可能性を検討するものである。

調査対象とした各大学－ Eastern Michigan University / Michigan State University / Lansing Community College / Washtenaw Community College / Dupaul University / The University of Chicago / Salt Lake Community College / University of Utah / Brigham Young University / University of Southern California (訪問順)は各州における中心校と中堅校、半ばフリーオープンのコミュニティカレッジを対象モデルとして選んだ。

また、大学・短期大学における文章表現に関する科目は「言語表現法」「国語表現法」「日本語表現」などさまざまな名称により運用されているが、本レポートでは、米国大学における Writing Program に相当する母語教育プログラムとして「言語表現」を用いることとする。

1. 大学における母語教育「言語表現」科目の必要性

現在、多くの大学・短大においてレポート・論文の作成方法、文章表現の技法、資料の集め方などが基礎演習といった名称で取り扱われている。

奈良ら(1998)によると、581校の国公立私立大学を調査した結果、基礎演習ないし教養演習という基礎教育的な科目は、239校 41.1%で実施されているという。(注1)

最初に日本語の表現に関する科目を体系的に理論づけたのは学習院大学である。同大学ではすでに1980年代から同大学附属小・中・高等学校の教員有志によって、「学習院言語技術の会」として教科書作りを行っている。(注2)

同大学の授業科目として「表現法」が新設されたのは90年代になってからであるが、その取り組みは一大学の取り組みにとどまらず、むしろ全国における日本語の表現科目の理論的なバックボーンとしての機能を果たしていると言える。

また、同時期に桜美林大学でも新しい試みが始まった。それは、新設の国際学部において、学部教官全員が参加する少人数演習「文章表現法」などとコミュニケーション論の専門家がパブリック・スピーキングを演習する「口語表現法」である。前者は統一したマニュアルを作成し、非専門家の教官にも最低限教えるべき内容を提示して開始された。後者

は日本の大学では数少ないスピーチのトレーニングである。250名の学生を15名程度の少人数クラスに振り分け徹底したトレーニングを行うものである。

こうした私立大学の取り組みは、その後の新設学部においてカリキュラムの特徴の一つとして全面的に導入する大学も登場してきた。駿河台大学文化情報学部「オリエンテーション科目」や東京経済大学コミュニケーション学部「表現コア科目」などである。

最初是一部の私立大学から始まった言語表現に関する科目は、当初の教官個人の努力から学部・学科単位での努力を経て、国立大学をも巻き込んで全国的な組織的努力へ発展してきており、筒井が指摘するように、大学・短期大学における言語表現に関する科目の位置は大きくなってきており、かなり系統的組織的な取り組みが必要になってきている。(注3)

このことが意味することは、まず一つに、高等学校までの国語科教育が言語技術に関する教育に系統的な指導内容を配当してこなかったことが影響している。特に高等学校国語科の学習では表現能力の育成よりも文章読解を中心とした授業展開が多く、新指導要領による「国語表現」の必修化は高校での国語科教育の新しい方向を示してはいるが、まだ数年の試行錯誤が必要な状況である。二点目は、大学での専門領域に関する分析的な読解力とレポート作成のための文章力が要求され、それを補う学習の必要性が指摘されていることがあげられる。三点目としては、文章表現力とプレゼンテーション能力など言語表現に関する能力を卒業後の社会で要求されているということである。(注4)

2. 米国の母語教育

(1) 小学校 Language Arts 言語・総合英語

米国の小学校で学ぶ科目のうち、ことばに関する科目は「口頭表現－聞く・話す」と「文字表現－読む・書く」であり、学習内容は文法－文章・品詞と作文－大文字の使い方・句読点の打ち方・作文の書き方、スペリング・語の綴り方、語彙、聞く／話す、図書室などである。

よく、学問は耳から、文法などいらないと言われ、英語圏の *native speakers* は聞き覚えだけでペラペラになるように言われるが、小学校の英語の教科書は「文法と作文」だけと言っても過言ではない。

文章の「種類」「部分」「だんだん詳しくなる」「実際に書いてみる」そのための「リサーチの仕方」「文献の見方」とその目的に沿って文法・文章作法・校正・語彙の増やし方・図書館の利用法と続き、読んでは書き、書いては読み、レポート提出が続く。

「読む・書く」についてさらに具体的にみると

- 1年生－ Story(物語)を聞く・Spoken Direction(口頭の命令)を聞いてそれに従う・Riddle(なぞなぞ)を聞く書く・Friendly Letter(私信)を書く・Letter parts(手紙の各部)を習う・Book parts(本の各部)を習う・Book Report(読書感想文)を習う
- 2年生－ Story and Summary(物語と要約)・Directions(手順・方法)を書く・Friendly Letter / Thank-you Note / Invitation を書く・Book Parts を詳しく習う・Book Report

を書く・Story / character / plot / setting / Poem / Journal の読み書き・Classroom discussion ができる

(2) 中学校

dictation 書き取り：句読点や大文字の使用を判断しながら読まれた文章をそのまま書き取る

dictocomp 文章の再現：メモをとらず聞いた内容を原稿に近く書き直す

freewriting 自由作文：narration 一物語文・description 描写文・exposition 説明文

これらの内容について、文法や句読点、スペリングの正しさ・学んだ修辞法や文章構造の知識が正しく使っているかなどにより評価される。

Narration：祭日・自国の文化・習慣などについて時間の経過にそって書く

Description：お気に入りの場所やレストラン・自分の部屋などについて、場所や位置によって描写していく

Exposition：分類・比較・対比・説得の手法を用いて説明していく

(3) 高等学校

Paragraph Writing：Narrative Paragraph 物語 / Descriptive Paragraph 説明 / Opinion Paragraph 意見 / Persuasive Paragraph 説得 / Paragraph of Comparison or Contrast 比較または対象 / Cause and Effect Paragraph 原因結果 / といった paragraph を積み重ねて説得力のある文章構成を学ぶ。

また、手紙文に関して Friendly Letter と Business Letter の書き方を学ぶ。高校卒業資格となる Competency test にも Business Letter は出題される。

このように段階的に学習内容が計画され、積み上げによって子どもたちは言語表現能力を向上させることができる。

3. 米国各大学の母語教育カリキュラムとしてのライティング・プログラム

前段の小・中・高校での言語表現学習をふまえて、第2言語修得者のためのカリキュラムを別にして、各大学がライティング・プログラムをカリキュラムに組み入れる理由は、エッセイやレポート、研究論文を書くために必要なより高度な文章力を身につけさせることにある。大学での学習に必要な論理的思考力と読解力、文章表現技能の向上を目的とし、大学によっては初年度に必修の基礎クラスを設け、発展科目をつなげながら学生の能力向上を図っている。

また、各大学の担当者が指摘するのは、小・中・高校や学区・州によって考え方やカリキュラムが違ふことと、資格重視の風潮にあって知的で能力の高い学生であっても言語表現能力が心許ないことである。

コミュニティー・カレッジの場合は学生の要求に合わせて、高校までの学習内容を補完する科目などを取り入れ、より多様なカリキュラムを構成している。

ライティング・センターはこれらの学習を補助するためにチューターまたはアシスタント

トによるレベルアップとコンピュータラボによるスキル学習を主な目的としている。

(1) Salt Lake Community College

コンピュータプレズメントテストを導入し、週6時間の導入コースと中級コースを必修としている。ビジネスコミュニケーションクラスのライティングカリキュラムは1993年に開始され、学生の年齢や目的に合わせて文章トレーニングを目的としている。

文法や基本的な文章表現から自己紹介書、目的とする分野で必要とされる文章表現までを学習内容として、新聞を作ったりクリスマスカードやパーティー招待状を作るといった条件作文を体験しながら文章理論を学べるような学習内容を設定している。

こうした学習は高校までのプログラムと重複する内容を含んでおり、多様な入学者の能力に応じた補習的な意味合いの強い。Community Collegeでのライティング・カリキュラムでは、インターネットプログラムによるWEBでの課題学習を併用しながら学生の表現能力を一定水準にレベルアップさせることを目的としている。

(2) Washtenaw Community College

000 Writing Centerは98クラスあり、以下の040,050,051,091,100,111履修登録者がセンタースタッフの支援とセンターのコンピュータ施設を使いながら、表現技能向上のための課題や追加練習に活用するサービスで、修得単位はない。

補完する科目は以下の通り

010Writing Practicum 担当教師から特定課題・分野について補習を指示された学生のための個人指導クラス / 050Basic Writing I 正しい文章や段落の書き方について理解するための初心者クラス / 051Basic Writing II / 085Review English Grammar 基礎英文法クラス /

030Intermediate ESL Grammar / 037Intermediate ESL Writing / 060Advanced ESL Grammar / 063Advanced ESL Written Communication / 065Advanced ESL Speaking & Listening / 091Writing Fundamental 長文とショートエッセイを中心に表現技能を強化するクラス / 100Communication Skills 様々な実践的課題 - 手紙：求人・苦情・推薦・承諾や学内外で必要となる様式の定まった文章を学ぶ /

101Journalism I 出版報道業界を目標とした導入科目 / 104Special Topics Seminar for ESL /

105Bridge ESL Written Communication / 107Technical Communication 説明書や指示書、図示などによる効果的なコミュニケーション課題を含む / 111Composition I 評論文や論理的な文章段落から解説文 / 122Composition II -20クラス / 225Composition III / 270Creative Writing I 詩、創作、ドラマなどの創造的な要素を含む文章活動 / 271Creative Writing II 小説や短編、詩、映画やテレビ番組の脚本など個々の目的に関する文章活動

(3) Brigham Young University

1970年に開始されたGeneral Educationは15年前に一度改編し、2年前に改組され現在4部門体制になっている。(組織としてはDean of general Educationの下にHonors / General Education / Freshman Academy / Writing program = First - year writing + Advanced Writingという位置づけになっている)

ライティングセンターはチューターやアシスタントが補助し学習のレベルアップを目的としている。サポートするチューターは各セメスター30名程度募集し、4か月のトレ

ニングでは先輩チューターからも指導を受ける体制を取っている。また、チューターのオリジナルマニュアルはファイル化されている。

ライティングセンターでの指導内容は以下の通り

Writing Procees : Prewriting / Organizing / Writing / Revising

Preprofessional writing : Letters of Application / Graduate and admission essays

Computer skills : Word processing / Document design / Resumes / Internet research

Various types of writing : Analysis paper / Research papers / Creative writing

Documentation : APA / MLA / Turabian

(4) University of Southern California

USC でのライティングプログラムは、大学での学習に必要な論理的思考力と読解力、そして文章表現技能の向上を目的に掲げている。エッセイ・レポート・研究論文を書くための各領域に必要な文章力を身につけさせるための少人数クラスとライティングセンターのチューター制度が特色である。

導入クラス WRIT140 は 1 クラス 17 人で構成され、社会問題を扱ったテキストによる授業 (focuses on the rhetorical principles and techniques necessary for successful college-level writing) を 2 セメスター合計 340 クラス展開し、専任教員 20 名と大学院生チューターを含む非常勤 100 名が担当している。

学生の成績評価は、[トピックに合っているか・文法・構文・指示した参考文献を扱っているか]といった観点について担当教師が答案用紙をセメスターの中間で交換して評価する方法をとっている。特色は少人数クラスとコンピュータラボによる学習も導入しているが、課題の提出やコメント返却の補助に用い、顔を合わせて指導することを重視している点である。

補完するクラスは以下の通り

120 Introduction to College Writing –ライティング試験基準点以下の学生に対する集中科目

130 Analytical Writing – 120 終了、または、大学のライティング試験か AST の基準点を上回ることを条件として、専門的な表現技能を内容とした科目

095x Writing Tutorial – WRIT130 または 140 をサポートする個人指導科目

WRIT340 – WRIT140 を履修後、sophomore year または junior year で履修する上級クラス

(5) Dupaul University

1 年目の導入科目 ENG103 Composition and Rhetoric I で、聴き手の分析・修辭的な要素・一般的な作文のプロセスについて学び、ENG104 Composition and Rhetoric II では情報と根拠に基づいた討議—特に専攻分野の効果的な情報収集について学ぶ。

補完するクラスは以下の通り

101 Basic Writing I / 102 Basic Writing II / 201 Creative Writing / 202 Professional Writing for Business / 204 Technical Writing / 208 Introduction to Reasoned Discourse / 270 Literary Research and Writing / 291 Intermediate Fiction Writing / 292 Intermediate Poetry Writing / 300 Composition and Style / 301 Writing in the Professions / 306 Rhetoric / 307 Advanced Fiction Writing / 308 Advanced Poetry Writing / 309 Topics in Writing / 376 Stylistics / 377 Writing and Social Engagement

(6) University of Utah

1010 Introduction to Academic Writing / 1060 Methods and Technologies of Library Research / 2010 Intermediate : Academic Writing and Research / 3200 Writing in a Research University / 3300 Researching the Social Sciences / 3400 Professional Writing / 3510 Grammar and Stylistics for Academic Writing / 3700 Writing in Arts , Humanities and Social Sciences / 3900 Literacy Studies / 4910 Independent Reading in Rhetoric , Discourse , and Writing / 6000 Writing for Publication / 6020 Evaluating Student Writing / 6310
Proseminar : Rhetoric and Composition / 6350 Composition Theory and Research / 6500 Studies in Writing & Pedagogy / 6770 Studies in Discourse Analysis / 6830 Colloquim : Teaching Introduction to Academic Writing
6840 Colloquim : Teaching Intermediate Writing / 6850 Colloquim : Teaching Writing in a Research University
6870 Colloquim : Teaching Professional Writing / 6880 Colloquim : Teaching Writing 3700 / 6910 Independent Readings in Rhetoric , Discourse , and Writing / 7760 Seminar : Rhetoric / Composition / Discourse

4. 地域連合に関する事例－ミシガン州－滋賀県プログラム

ミシガン州立大学連合日本センターは、滋賀県とミシガン州との姉妹提携 20 周年を記念して、1989 年に設立された。

このセンターの目的は、まず、日米両国、とくに滋賀県とミシガン州の友好関係に寄与すること、また、双方の人々が共に学習・研究する場を通じて、語学、文化、習慣などについて相互の理解を深めること、そして、地域に開かれた国際交流の拠点となることである。

日本センターの施設は滋賀県彦根市の琵琶湖に面した風光明媚な場所にあり、ミシガン州立大学内の JAPAN センター Japan Center for Michigan Universities (JCMU)- MSU International Center 内- がミシガン州側の窓口になっている。

加盟大学はセントラルミシガン大学・イースタンミシガン大学・フェリス州立大学・グランドバレー州立大学・レイクスペリオル州立大学・ミシガン州立大学・ミシガン工科大学・ノーザンミシガン大学・オークランド大学・サギノーバレー州立大学・ミシガン大学アナーバー校・ミシガン大学ディアボーン校・ミシガン大学フリント校・ウエイン州立大学・ウエスタンミシガン大学の 15 校である。

学生の単位は日本での研修（プログラム A）終了後、各大学の日本語教育プログラムの単位として認定されるシステムになっている。

ミシガン州立大学連合日本センターの事業プログラムは以下の通りである。

◆プログラム A－日本語・日本文化プログラム

ミシガンの学生を対象とするプログラムで、学生は 8 ヶ月間このセンターで日本語、日本文化を学び修了すると、それぞれの登録大学から単位が与えられる。

プログラムは必修の日本語コースと日本文化・社会コースと、選択の初級中級上級日本語コースに別れ日本関連コースは客員教官により学期ごとに異なったテーマの日本に関する授業を行っている。また、フィールドトリップ、ホームステイ、地域のイベント参加、など地域交流も含まれており、日本語スピーチコンテストや生け花体験・俳句などといった講座も開講されている。

◆プログラムB－英語プログラム

日本人対象のプログラムで①1週20時間の集中コースにより、留学をはじめ総合的な英語能力の育成を目指す②会話中心のコミュニケーション能力向上を目指す③英語教員・一般教員向けコース④県職員向けコース⑤企業向けコースがある。ネイティブの教官によりコミュニケーションを中心に、ライティング、リーディング、リスニング、スピーキング、文法などの授業とアメリカの学生とのカンバセーション・パートナー、宿舎での共同生活が特徴である。

◆プログラムC

専門家あるいは一般の人を対象にした短期コース、セミナーやワークショップを行う。その一つとしてアメリカの学生を対象とした夏期集中日本語講座がある。このプログラムは1992年にスタートし、既に270名以上の参加者がいる。

例えば2000年は5月29日から8月5日までといった期間で実施されるこのプログラムは、事前学習を経て、試験により4クラスに分けられMSUからの単位を認められ所属大学の単位として認定される。

ホームステイまたは日本センター内のJCMUアパートに入ることができ、1ヶ月をホームステイの後、1ヶ月をセンターのアパートで生活することも可能で、センターのアパートを主に生活し週末だけcommunity familyと過ごすことも可能である。

◆プログラムD

ミシガンの大学教員、大学院生、研究者などが日本研究を行うためのプログラム。このほかに公開講座やパーティーなど地域に開かれた事業も開催している。

大学単独の交流プログラムとして、例えばミシガン大学アナーバー校近郊のランシング・コミュニティーカレッジにはThe Japan Adventure International programがある。1982年にスタートしたこの9ヶ月間の研修プログラムは、滋賀県国際交流協会・大津市琵琶湖汽船株式会社との提携により、これまで400名以上の参加実績をもつ。日本の経営とサービスや日本語、日本文化、経済、政治システムについて学習すると同時に、ミシシッピー川の蒸気船をモデルにした琵琶湖上のレストラン船「ミシガン」での労働体験を特徴としている。

5. 言語表現プログラムの充実と地域連合について

日本の高校までの国語教育の学習内容と、大学における言語表現能力の必要性、また、社会でのプレゼンテーションを含めた言語表現能力の必要性から、現在、日本の各大学・

短期大学で実施されている言語表現教育は今後一層充実されるものとする。

同様の要求に対して、米国大学での母語教育は、各大学ともに必修または基礎科目に始まり各専攻に必要な上位内容の選択科目に至るカリキュラムを有している。日本の大学・短期大学もこの分野の研究をさらに進める必要がある。

また、ライティング・センターは言語表現教育の推進に大きな役割を果たしている。パソコンでの課題学習や補習の実施とチューターによる学習支援、授業の実施などは日本においても取り入れる必要があるだろう。

第一段階として、言語表現科目のカリキュラムだけではなく、英語や他の第二外国語カリキュラム、さらにはコンピュータによる情報教育のカリキュラムまでを担当する部門を言語教育センターとして機能させ、ライティング・センターを併設する体制を検討すべきである。

第二段階として検討すべきは、大学間の地域連合である。前段のミシガン州－滋賀県プログラムは国際交流を目的とした複数大学による共同プログラムだが、地域の各大学がそれぞれの特性を活かして機能連携をすれば、学生にとって選択の幅が広がることはもちろん、各大学が自前ですべての機能を運営する必要がなくなる。

たとえば、言語教育センターにはその地域の各大学の学生を受け入れ、単位は所属大学のカリキュラムに合わせて認定するシステムを作れないだろうか。この例は京都の大学コンソーシアムやその他様々に行われている大学間の単位互換をさらに有機的に結びつける形態である。

予想される課題は、第一に新たな事務処理に対応する必要があることである。ミシガン州－滋賀県プログラムのように、機能に応じて必要になる担当事務部門を設置しなければならない。第二は、科目数の増大と履修学生の増加に対応するために、クラス数を増やし、平日の正規の勤務時間以外にも授業を開講する必要がある点である。フレックス制の導入により勤務形態の変更が必要になる。米国ではこのことも既に実施されている。第三に、チューターが円滑に機能するためのマニュアルと運営形態を確定することが挙げられる。

おわりに

学生の言語表現能力育成について、高校までの学習内容を補完する意味から、また、各専門領域の分析とレポートや論文の文章表現能力育成のために、さらには社会的要求としてのプレゼンテーション能力と文章表現力向上のために、大学・短期大学での言語表現科目はより重視され、カリキュラムも体系化されたものに発展する必要がある。

このことは高校における国語教育の学習内容とも密接に結びついて、選択必修科目「国語表現」での学習内容を検討することも視野に入れなければならない。

また、地域連合による大学機能の拡大は、国際交流プログラムや言語表現教育のプログラムに限らず様々な形態が考えられる。地域にとっても大学にとっても単独で様々な講座や企画をPRしたり申込の選択をする必要がなくなる。インターネットによる授業が提起される時代に「Chalk and Talk」の知識注入型授業形態を脱却し、新しい大学像を造る必要

があらう。

調査にあたり各大学の関係者にご協力いただいた。インタビューに応じていただいた方のお名前を記して感謝にかえたい。

Authella Collins Hawks : Director, Student and Industry Resource Center MICHIGAN STATE UNIVERSITY

Clinton Gardner : Instructor, Writing Center Instructional Support Coordinator SALT LAKE COMMUNITY COLLEGE

Hitomi Oketani-Lobbezoo : Associate Pro., Department of Foreign Languages and Bilingual Studies EASTERN MICHIGAN UNIVERSITY

John Hazewinkel : Program Coordinator, The Japan Center for Michigan Universities MICHIGAN STATE UNIVERSITY

John R. Hubbard : Department Head, Foreign Languages and Bilingual Studies EASTERN MICHIGAN UNIVERSITY

Kristine Hansen : Associate Dean, General Education Composition BRIGHAM YOUNG UNIVERSITY

Motoko Tabuse : Associate Pro., Department of Foreign Languages and Bilingual Studies EASTERN MICHIGAN UNIVERSITY

Nobuko Chikamatsu : Assitant Pro., Department of Modern Languages DUPAUL UNIVERSITY

Stephen M. Byars : Associate Director, Upper Division The writing Program UNIVERSITY OF SOUTHERN CALIFORNIA

Theodore Nicholas Foss : Associate Director, Center for East Asian Studies THE UNIVERSITY OF CHICAGO

Yoshiko Uchida : Lecturer, East Asian Languages and Civilization THE UNIVERSITY OF CHICAGO

注1) 奈良雅之・筒井洋一・向後千春・小林勝法「大学教養教育における基礎・教養・言語表現等演習に関する検討」大学教育学会誌 1998, Vol.20, No.2, pp141-146.

注2) 言語技術の会：1977年学習院教育問題調査会の国語教育分科会として発足、80年から88年にかけて、小3小4年用、5・6年用、高校用の4冊のテキストを編纂した。83年言語技術の会と改称。

注3) 筒井洋一「大学で増える日本語授業」日本経済新聞 1999年5月13日

注4) 武井昭也「日本語表現法における実践的教授法の一試論」1997年静修短期大学研究紀要第28号

参考文献

◇石桁正士・岩崎剛・中村博幸・矢内秋生・横山宏・秋尾保子・池田勝枝「高等教育機関におけるガイダンス教育の展開」1995 広島大学教育研究センター高等教育研究叢書 30

◇佐藤三郎編「世界の教育改革－21世紀への架け橋」1999 東信堂

◇花田昌子・股野儷子「アメリカ小・中・高校教育マニュアル」1993 日本経済新聞社

◇ Robert Connors , Cheryl Glenn “The New St. Martin's Guide to Teaching Writing” 1999 Bedford / St. Martin's

◇ Gary Layne Hatch , Danette Paul “Enter to Learn” 1999 BYU English Department

- ◇ John Trimbur “The call to write” 1998 LONGMAN
- ◇ Brigham Young University Bulletin 2000-2001 Undergraduate Catalog
- ◇ 1999-2001 DePaul University Bulletin Undergraduate Colleges And Schools
- ◇ Peterson's Four - Year Colleges.1998
- ◇ University of Southern California Catalogue 2000-2001
- ◇ University Of Utah General Catalog 2000-2002
- ◇ Washtenaw Community College Bulletin Vol.28 Num.3 1998-1999

学内における安全の理念と対策について

Principles and Measures on University Safety

林美枝子

序章

－はじめに

日本の 18 才人口は、減少の一途をたどっているが、その一方で、高等教育の進学率は高まってきた。1965 年には短大、大学、男女合わせての進学率は 16.9 % に過ぎなかったものが、1985 年には 37.6 %、1999 年には 49.1 % にも達している。(文部省学校基本調査) よく言われていることではあるが、この進学率の増加を支えてきたキイ・ワードは常に「女子」である。すなわち、1999 年の女子の進学率は 49.6 %、男子は 48.6 %。女子の進学率が男子の進学率を若干ではあるが上回っているのである。しかしながら 1980 年以降、変わることなく 20 % 前後を推移する女子の短大進学率に、特段の変化はない。増加したのは、大学への進学率であることが分かる。1965 年には大学入学者の女子は、18 才人口比の 4.6 %、一方男子は、同じく 18 才人口比の 20.7 % であったものが、1999 年にはそれぞれ 29.4 %、46.5 % となっている。女子のより長期の高等教育への需要が、現在の状況を生みだしていることになる。

男性用のコース(4 年制大学や医、歯、薬、理工系、政治、経済、経営などの学部・学科)への女子の進出は計られてきたが、女性用のコース(短大や女子大、看護や人文系の学部・学科)への男子の進出はほとんど、もしくはあまり現象しなかった背景には、根深いジェンダー gender (社会・文化的な性差) 問題が控えていると言えよう。

もともと高等教育への機会は、男性に手厚いものであったため、女子の高等教育の受け皿となる施設は後発であり、女性用の家事・育児関連の教育内容や男性よりも早い結婚年齢に合わせた短期のコースが設定されてきた経緯がある。しかも、女性用のコースはセクス・セグリゲーション(生物学的性差による区別)が明確であり、あたりまえのようにそこで学ぶ者は女子のみであった。⁽¹⁾しかし、男性の問題領域や関心に手厚いとは言え、4 年制の高等教育のほとんどは男女共学であり、セクスとしての女性性を排除しているわけではないから、男性用のコースへの女子の進学率が低い理由はセクスではなくジェンダーであることが分かる。

高等教育における、結果としてのこのジェンダー・セグリゲーション(社会・文化的性差による区別)をうち破ったものは、一方的な女子の労働力化、あるいは家庭外役割志向の進展であった。つまり、投資した教育資金に見合う将来設計を実現するためには、女性用の家事・育児や、結婚・出産までの腰掛け就業のためのコースでは、もとが取れないことになる。投資を回収するための選択肢として、女子やその親が、大学進学を選択するようになったと言えよう。大学進学における社会・文化的性差のバリア・フリー、機会均等という点は着実に進攻してきたのであるが、逆のベクトル、つまりは短期大学や女子大、女性用の学部・学科における生物学的及び社会・文化的性差のバリア・フリーが殆ど起こってこなかった理由こそ、つまりは、日本における男子の非労働力化、あるいは家庭内役割志向が全くと言っていいほど起こってこなかった証左である。

しかし、ポジティブに捕らえるなら、女子の高等教育に関する選択肢や関心は、時代の流れを表しているとともに、男子のそれよりも多様かつ幅広いものとなってきたとも言えよう。

女子がキイ・ワードとなって起こった高等教育における消費者の変容は、しかし、大学そのものを根本から変化させる要因とはなっていない。短大のほとんどは依然として女性原理によって成り立っており、大学の多くは男性原理によって成り立っている。大学への進学を決めた女子学生は、女子大や文化系、語学系の学科でも選ばない限り、4年間を男性型の関心や価値観にあわせて学ばなければならない現状であり、自らにとってもそのことは関心領域であるという意義付けから学びの一步をスタートしなければならない。しかも、教育が終了した身体を迎える労働の場自体も、ジェンダー・セグレーションが明確にあり、学んだことを活かすきれない不満足感はより高度な高等教育を受けた女子の既卒者に高いと言えよう。

日本ではあまり議論されることなく、少子化が起因となって決定された感のある短大の4年制化や女子大の男女共学化と言う、高等教育における性差のバリア・フリー問題であるが、女子大の男女共学化という場を舞台に、アメリカではかなり真摯かつ激しい議論が展開してきた。次節でその流れを概観してみよう。

ーアメリカにおける女子大の共学化

アメリカは、女性解放運動の流れの中で、まず両性の入り口での平等を押し進めようという動きが激しさを増し、男子大や女子大への共学化の要求が起こってきた。

その結果、名門アイビーリーグに女子が入学を許可されるようになった。一方では、1960年には309校もあった女子大が1998年までには64校にまで激減するほど、男女共学化が進行した。(坂本：3) また、共学化に踏み切らなかったとしても、現在男子学生のない女子大はアメリカには一校もない。「基本的に、学士課程が単一の性(女性)のみに開かれている大学であって、大学院レベルでは男性学生の入学が可能なのであり、さらにその学士課程でも、週末カレッジ(weekend college)のようにパートタイム学生としては男子学生も認めるというかたちで、あるいは他大学との提携(単位互換)プログラムへは男性学生の出席もありうるというかたちで、「共学」が実現している」からである。(坂本54-55)

名門女子大と言われたスミス・カレッジも、1960年代の終わりには、すでに他大学との単位互換制度によって男子学生が学内で学んでいた。1980年代になってスミスで男女共学化についての議論が開始されたが、スミスは結局女子大にとどまることを選択する。女子大の中にある目には見えない何かを「既存のリベラル・アーツ・カリキュラムに伏在する男性バイアスの認識。その認識の上に立って、女性みずからの知識の形態を構築することができる可能性」(坂本：150)が女子大には秘められていると見たからである。

多くの議論の中で、女子大の共学化にこそgender bindな(社会・文化的性差に捕らわれた)教育理念からgender freeな(社会・文化的性差に捕らわれない)教育理念への転換が可能であり、両性に同じ教育の機会を提供する男女共学制の実現が勧められるのではないか、「女性的価値観と女性的関心」が作る新しい共学のモデルを提供できるのではないかと考えたのである。

上記のようなアメリカにおける、ジェンダーと高等教育に関する問題認識は、前述したように、残念ながら日本の名門女子大と言われる大学や女子大の共学化の過程でほとんど議論されてはこなかった。

－「教育強者」と「教育弱者」

日本においては男女平等思想のあおりは、高等教育ではなく中等教育、とりわけ男女別学を選択している都道府県の公立高校に対して吹き荒れた。しかし数字的には、日本の大学も入り口の平等が進み、学生獲得の間口を拡大させるために、アメリカ同様の女子大の共学化が全国的に進んでいる。しかし前述したように、性差と高等教育との関わりに関する議論はどこからも聞こえてこない。日本の大学は性差の意味においても、また別の意味においてもアメリカの高等教育に比べ、極めてバリアの高い領域を形成しているのではないだろうか。日本では、学ぶ身体であるということは、生活者であること、つまりは納税者、あるいは労働、結婚、出産といった、社会的な立場や生物学的な機能からは一定の距離をおいた身体を意味する。ジェンダーはそこにあっても、セクス（産む・育てる）はキャンパスに持ち込まれることはない。女性の進学率の高まりから、一見、性差のバリア・フリーが現象しているようであるが、実は性差の実体的な障壁に対して、日本の高等教育は、全くと言って良いほど配慮を欠いた場なのである。

その結果、通常、現在日本の高等教育を受けている身体のひとつは、まさに高等教育を受ける上での「強者」だけで占められていることになる。年齢的に18、9才から22、3才と若く、活力に溢れ、しかも労働的には適齢期であるにもかかわらず、保護者が教育費を負担し、彼らは学資のために自ら働く必要もない。性的関係は生きていても、生殖潤系は避けているため、結婚や妊娠、養育に関する事項は、この強者の群の中には生きられていない。あるいは、留年や休学が重なり、同期生との年齢比が高まると、居難い場所になる。保護者が経済力を失うと、休学、退学の可能性が高まる。結婚、妊娠で就学の継続が困難になる。強者でいる間はいごこちの良かったキャンパスは、弱者の要因を抱えた途端に見えないバリアが見えてくる構造になっていた。しかし、強者が弱者になる可能性は少なく、弱者になると静かに退場していくため、周囲や大学の機構自体が弱者によって何らかの変容をもたらされるということはほとんど無かった。

つまり、生涯学習の主婦や、中高年の社会人、子供を産み育てながら学びたいと考えている者たち、高齢者、そういった「教育弱者」が入学する可能性によって、初めて高等教育の場は、様々なバリア・フリーの必要性と対峙することになったのである。

また、近い将来、社会の産業構造の転換が、IT革命に資する人材の育成・再教育を、高等教育機関に今以上に求めてくれることが予想される。高等教育の消費者に、大きな変容が起こることになる。さらに、女子の継続的な、あるいは再度の労働力化の圧力が、多くの教育を終えた女性達に、「今一度、あるいはさらに高レベルの高等教育へ」と言った消費需要をもたらしてもいる。さらに、学ぶことが通過点でしかなかった社会から、学習すること自体を、楽しむと言った、新たな種類の高等教育の消費者も、生涯学習の名の下に、多く登場してくると思われる。

国連の経済開発機構によると、「生涯教育の分布は不均等」であり、「実際、すでに十分な教育を受けている人ほど、広範囲にわたって生涯学習に参加している」（経済協力開

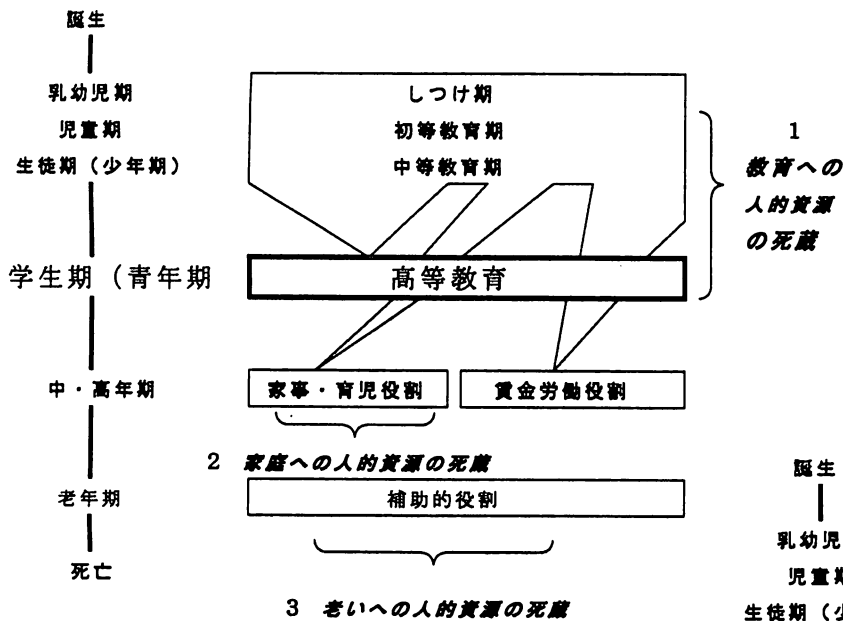


図1 年齢と役割による人的配置と3つの死蔵

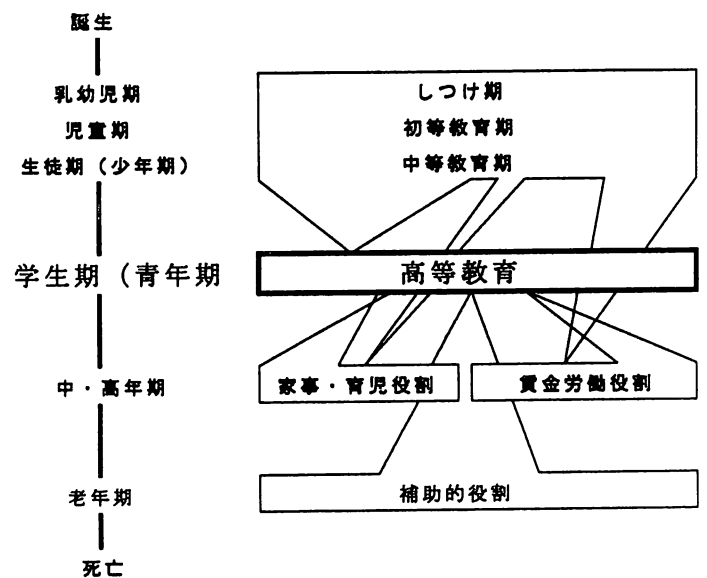


図2 人的資源の死蔵の解除と高等教育のバリア・フリー

発機構 2001: 44) という傾向がある。つまり既に高等教育の消費者であった者が、リピーターとなって、学歴や就業、あるいは「何かのために」学習を求めるのではなく、学習それ自体を目的化して高等教育に回帰する傾向が、高いことが分かる。

高等教育の場における、こうした年齢と性差のバリア・フリー化を、近代家族に置き換えて理解をし直してみよう。図1は近代家族における社会的なコストの支払い者と扶養者の関係を3種類の「死蔵」という概念で表したものである。1人1人の専業主婦と1人1人の賃金労働者、教育的に質の高い少数の子供の再生産、と言う近代家族を維持するためには図1の人的配置は必然である。この図1が図2のような高等教育に対する需要の流れを生み出した理由は、社会的コストの負担をより広く拡大することへの圧力が発生したからに他ならない。すなわち、近代家族の再生産の鈍化、少子・高齢化による賃金労働者人口の減少、「戸建て社会」から「個建て社会」への移行（林 1999）が、誰をも、より自分の価値を高めていかざるを得ない「さらなる学習への圧力」にさらすことになったのである。

これを高等教育の年齢と性差のバリア・フリー化と考え、考察を進めていこう。

論述の流れとして、第2節でこうしたバリア・フリーが生み出す「教育弱者」を定義し、その身体が抱える、教育の場における種々の障害を明らかにしていく。大学が機構上、あるいはカリキュラム上、あるいは経済上、どのように「教育弱者」にその障害を乗り越え

させ、学習の継続を可能にし得るのかを若干述べ、それらの中から、安全上の支援制度に絞って解説していく。

第3節では、安全対策に関する種々の事例をアメリカの大学から報告する。おわりにの節では、これらの事例から何うことの出来る、「教育弱者」を迎えるにあたって、日本の大学が抱えるだろう課題について述べて行く。

尚、本論考は本共同研究の一部であると共に、「北海道の高等教育におけるバリア・フリー」に関する個人研究の一部を成すものでもある。本研究の次の課題として、現在、地域社会総合研究センターの2000年度の研究費で、本学卒業者に対する「学習回帰意欲のアンケート調査」を実施、集計、及び結果の分析を行っている段階である。また2001年4月からの、学外団体の研究助成を受けた、「札幌市内のNPOへの学生有償ボランティア派遣システムの構築について」の研究へと連なっている。今回の本研究の具体的な事例は、共同研究の調査時に得られたものとインターネット等の検索によって得られたものであるが、順次、北海道の大学における安全上の「教育弱者」に対するハード・ソフト面でのシステムやプログラムに関する実態調査を行い、別稿で改めて比較、論述して行きたいと考えている。

第2節 バリア・フリーがもたらす「教育弱者」とその課題

ーセクスによる「教育弱者」の発生

ある一つの社会におけるシステムは、多様な編成が可能であったはずであるから、ある時代における一般的な考えや行動は、それ自体が特殊なものであり、何らかの社会的選択の結果である。当該社会の選択されている一般的な形式が、ある特定の場のシステムにも影響しているとするなら、高等教育のキャンパスもその社会の形式を写し取って成立していることになる。

日本の社会は一般的に公的な領域と私的な領域におけるセクス（生物学的な性差 メスのみが妊娠・出産・授乳能力がある）とジェンダーのバリアに関して図1の在り方を選択してきた。セクスは公的な働く場や学ぶ場、公の空間、改まった場には障害であり、私的な場に囲い込まれるものであった。つまり「女・子供は家に引っ込んでいろ」という発想であるが、子供と一組にはならない、つまりは妊娠している、乳児を保育しているといった、セクスを持ち込む可能性のない女性はその限りではなかった。

労働の入り口が、均等法の施行までは男女別立てであったことや、女性の早期退職制度があったこと、結婚・妊娠というハードルを仕事を続けながら超えることが困難であったことなどから、働く場がいかにセクスを持ち込む場ではなかったかが理解できる。

キャンパスも同様で、学ぶ身体と妊娠・出産・乳児の保育を行う身体は相容れないものであった。かつての日本の女子の高等教育の場は、嫁入り道具の一つであり、結婚を機に寿退学する者もいた。現在でも妊娠・出産・保育のために休学、退学を余儀なくさせられる女子学生の話をよく聞く。高等教育の場にはセクスを想定した制度的、施設的な配慮がほとんどないからである。分娩前後の休暇制度や育児休学制度、授乳・保育室、あるいは学内保育園、授業時間中のシッター制度などが整っているわけではない。

働く場における産みながら、育てながら働く男女への支援制度は介護・育児休業法の改正などで次第に整ってきている。しかしキャンパスにおけるこれらの支援制度はほとんど

行われていない。この現状において、自分や自分のパートナーが妊娠・出産・授乳中である学生は、まさに学ぶ上で高等教育における「教育弱者」である。日本の場合、上述したようにセクシュアリティは学びの場に持ち込ませないという見えない境界があり、この種の「教育弱者」は問題とはなり得なかった。しかし、高等教育の長期化や女子の大学院への進学率の高まり、あるいは生涯学習の進展と既婚女性の育児後の再労働力化がもたらす乳幼児育児期の女性の修学需要の高まりは、確実に予想される未来である。アメリカ同様、彼女たちや、彼女たちの就学中のパートナーが、「教育弱者」として認識され、学習を継続するための援助が求められる日がくることになる。

一年齢や障害による「教育弱者」の発生

日本の大学は、飛び級による低年齢の学生の受け入れが、千葉大学など一部の大学でスタートしたばかりである。数量的に、年齢要件で弱者として顕在化しているのは生涯学習による高年齢の学生であろう。一般的に高齢者問題は、社会的な基盤整備、あるいは町づくりの議論で言われているように障害者問題に通じている。駅へのエレベーターの設置や、車椅子や高齢者が渡りきれそうな、ゆとりある青信号の時間の設定、道路や乗り物の昇降口の段差の問題……。通常のバリア・フリー、ノーマライゼーションの議論は、そのまま障害者や高齢者を受け入れるキャンパスの課題をも明確にしてくれるようになる。青年期の運動能力、機動性に優れた時期の身体のみを設定した、エレベーターのドアの短時間での開閉や、教室の出入り口の幅、あるいはイスの設定間隔、スロープやトイレの問題等、年齢や障害による「教育弱者」に対する支援は既に多くの議論が成されているため、大学においては、どこまで確実に具体策を実行に移すことができるのか、ということだけが課題となろう。

一賃金労働者という「教育弱者」の発生

社会人入学者の増加は、「労働強者」の「教育弱者」への転換でもある。労働の場でのキャリア・アップを目指して、社会人が高等教育の学び直しを目指すとき、就労と学習との両立のためには多くの不具合が生じることになるからである。職場とキャンパスの移動の問題や授業の時間帯などは大きな障壁となる。サテライト・キャンパスや夜間、土日開講の講義、通信制やインターネットによる講義などが課題となろう。また、365日24時間利用可能な図書館や学習施設も必要になると思われる。常にキャンパスに滞在することができないことから来る「情報とネットワークの欠乏」に対する備えも考慮しなければならない。

ニュージーランドでは、1990年から学習の場所の如何を問わず、全国的にその成果を一律に評価するシステムが導入されている。「全国資格要件フレーム・ワーク」と呼ばれ、自分のペースで履修単位を蓄積し、一定の基準に従って資格が認定される。8段階の到達水準があり、7、8段階は学士および大学院のレベルに相当する。単位の認可提供者は約900を数え、学校はそのうちの400あまりを占めているにすぎない。1990年以降、約17万人（人口の5%）に公式文書でもある学習記録が交付され、全国資格要件が認められた約5000人のうち20%は職場で評価を受けた生涯学習者である。（経済協力開発機構 2001：54-56）社会人が高等教育のレベルを望む時に、今ひとつ考えられるものは、このニュージーラン

ドのように職場そのものの教育の場への転換であり、大学は逆に自らの障壁を超えて働く社会人の働く場そのものに、大学教育を拡大していくことも考えられるのである。

－ジェンダーによる「教育弱者」の発生

性差のバリア・フリーを考察する時、最も取り組みが困難である障壁がジェンダーであろう。学ぶ身体にあってはいけない、男女の別立ての教育や評価を問題として捕らえる視線のことである。学習能力が評価される場に前提として男女への扱いの別があるとするなら、これは極めて公正を欠いていると言わねばならないからである。

しかし、セクス上の障壁や年齢、障害、社会人がそうでないかといったものがもたらす問題は、実は極めて可視的なものであるが、ジェンダー・セグレーションを区割りする障壁は潜在的な問題である。これまで、見えにくかったこの障壁を、日本においても見えるようにした契機はキャンパス・ハラスメントへの全国的な取り組みではなかったろうか。多くの大学が、現在ではこの障壁をうち崩すための取り組みを行い、防止策や規約を作成している。

－「教育弱者」対策について

以上の「教育弱者」に関する問題点と、その支援課題をまとめたものが表1である。アメリカの大学ではこれらへの課題に答えるための制度が種々見受けられる。週末・夜間コースの拡充、大学事務室の週末の夜間営業、オフィス・アワーの週末化、昼だけではなく夜間の託児施設などが行われていた。具体的には、例えばチャタム・カレッジのゲートウェイ・プログラムなどは、23才以上の者が最初の、あるいは2つ目の学士号を取るため

表1 教育弱者の課題とその対策

	課題	個別対策	共通対策
セクス (妊娠・ 出産・ 授乳)	育児休学制度がない 学内に育児室・授乳・搾乳 施設がない 学内保育園がない	法的な整備 搾乳・授乳室の設置 トイレにおむつ取り替え用の台を設置 学内保育園の設置・学内シッター制度	<ul style="list-style-type: none"> ・人権意識の向上教育 ・経済的支援制度 ・学習年限の調整 ・<u>安全性の確保</u>
高齢や 障害者	機動性があまりない	施設のバリア・フリー化 (スロープやエレベーター、トイレなど) 学内ボランティアの組織作り	
賃金労働	就業との両立	夜間・週末の開校、通信制の導入 図書館等開館時間の調整	
ジェンダー	別立ての評価や扱い 社会参加への困難	セクシュアル・ハラスメント等の規約作り 新卒採用とは別の就業機会の整備	

のもので、学位取得までにまったく年限が設けられていない。コースワークによらないで、単位を認定するのである。在学期間の限定が生む「教育弱者」に対しては、このチャタムの試みは画期的な対策の一つであると言えよう。

これ以外の弱者対策とも言える各大学の内容や制度の事例は、『地域密着型大学づくりに関する研究』（川名・ウォーカー・横山 2000）や本研究の他の共同研究者の論考に詳しい。

今回の調査ではこれらの課題に答えようとする時、共通に登場する問題としてキャンパスという場にあたりまえに期待されている、「治安」や「安全」に焦点を絞って考察していく。残念ながら、学ぶ身体そのものの安全性の維持管理に関する支援制度ほど、日本の高等教育の場で、その取り組みが緒にもついでいないものはないと考えたからである。

これまで「学ぶ場」と「権力的な治安の維持システム」は、日本の大学では相容れないものであったように思われる。警察権力がキャンパスに常駐する、警察権力を借りて秩序を維持するという事は、まさに忌避されてべきことであった。しかし、種々のバリア・フリーが大学に実現し、多種多様な人々が「教育弱者」であることから解放されて学ぶためには、これまでにはなかった学ぶ身体そのものの安全性の確保がすべての課題に優先してくるのではないだろうか。夜学ぶ身体そのものの安全なキャンパス内移動や、図書館の真夜中での利用や人気の少ない土日の学習は、先ずその安全上の保証があって初めて成立することなのである。

次節で、この分野における取り組みの先取地として、アメリカの大学の事例を見ていこう。

第3節 「学ぶ身体」の安全に関する事例報告

－ Clery Act

日本の大学の安全対策は、各大学によって異なるが、アメリカの大学における安全対策との大きな違いは以下の3点であるように思われる。先ず学内に公的な警察や警備施設が整っている、さらに学内の犯罪に関する情報が全国規模で開示されている、そして何より、大学の学生や教職員が安全に学び働くことは、彼らの守られるべき最も基本的な権利であり、大学も行政もその権利を保証しなければいけない、という確固とした信念と認識を誰もがもっていることである。

しかし、学内の安全と危険防止策の進展はアメリカにおいてもそれほど古い歴史があるわけではない。Crime Awareness and Campus Security Actが作成されたのは、つい1990年のことである。内容は在校生や教職員への学内における犯罪統計と安全対策についての公開、及び入学や就職を希望する者から求められた時に、それらの情報を開示するというものであった。

Crime Awareness and Campus Security Actは1992年に性暴力被害者の基本的人権に関する点が改正され、1998年にはJeanne Clery Disclosure of Campus Security Policy and Campus Crime Statistics Act（以下Clery Act）⁽²⁾に改正された。その施行が、現在の教育省の優先課題となっている。以下Clery Actの規定内容に関して簡単にまとめてみよう。

では、統計的にアメリカのキャンパスにおける犯罪件数はどのような状況なのであろうか。表2は連邦警察が行っているUniform Crime Reporting Programによる1997-1998年の犯罪件数である。およそ476大学の報告をとりまとめたものであるが、全米の大学数は約4000⁽³⁾であるから、表2の数字をおよそ8倍にした犯罪件数が全米のキャンパスで起こっていると考えられよう。

・年次報告

毎年10月の第1週までに学内における犯罪統計に関する報告書を作成し、在学中の学生や教職員にそれを開示する。また、インターネット上でそれらを公開し、求めに応じてそのコピーを提供する。あわせて教育省に報告する。

・犯罪統計

学内、あるいは近隣の関連施設における犯罪統計は公開されなければならない。統計資料は学内警察、及び警備組織によって集められる。犯罪は以下のようなカテゴリーで報告される。

1 殺人（謀殺及び故殺）、2 性的被害 sex offenses（強姦を含む強制的なもの、及び強制的ではないもの）、3 盗難、4 加重な暴行、5 強盗、6 自動車盗難、7 放火

・タイムリーな情報へのアクセス

学生や教職員を犯罪の脅威から守るための時宜に適った警告が必要である。警察あるいは警備部門のある施設は、公に利用可能な犯罪情報を開示する public crime log を開設すること。

これらの義務を怠ると、教育省から罰金をかせられると言う。

Campus Crimes Reported To The FBI's UCR Program 1997-1998*			
Crime	1997	1998	Change
Murder	3	8	+166.7%
Rape	361	402	+11.4%
Robbery	604	535	-11.4%
Aggravated Assault	1,546	1,588	+2.7%
Violent Crime Total	2,514	2,533	+0.8%
Property Crimes**	101,272	96,221	-5.0%
TOTAL	103,786	98,754	-4.8%

CRIME	1996	1997	1998
Aggravated Assault	18	6	4
Arson	*	*	6
Burglary	25	16	18
Criminal Sexual Conduct (forcible)	8	2	3
Criminal Sexual Conduct (non-forcible)	0	2	3
Hate Crimes (See next page for categories)	*	*	0
Homicide	0	0	0
Larceny (includes larceny from auto)	*	*	398
Motor Vehicle Theft	3	13	13
Robbery	6	5	3
ARRESTS/CAMPUS DISCIPLINE			
Drugs	5/*	10/*	16/3
Liquor	15/*	23/*	37/1
Weapons	0/*	1/*	2/0

表2 FBIの犯罪統計

表3 Eastern Michigan Universityの犯罪統計

では、統計的にアメリカのキャンパスにおける犯罪件数はどのような状況なのであろうか。表2は連邦警察が行っている Uniform Crime Reporting Program による 1997-1998 年の犯罪件数である。およそ 476 大学の報告をとりまとめたものであるが、全米の大学数は約 4000⁽³⁾ であるから、表2の数字をおよそ 8 倍にした犯罪件数が全米のキャンパスで起こっていると考えられよう。

調査地の1つであった Eastern Michigan University (以下 EMU) の犯罪統計を見てみよう。

表2の FBI のものと、表3の統計とでは犯罪の項目が若干異なっているため、単純に比較はできないが、何れの表からも、学内における犯罪が漸次的に増加傾向にあることは見て取れる。

こうした犯罪から学生あるいは教職員を守るために、どのような安全対策がとられているのであろうか。具体的に EMU の事例を中心に、その他の大学の事例を参考にしながら見てみよう。

— Eastern Michigan University の安全対策とその施設・制度

アメリカの大学では、大学自体が独自の保安、警備システムを持っていたり、地域の警察によって夜警等が行われていたり、あるいは学内に警察の出張所がおかれていたり様々であるようだ。EMU も学内に警察署が設置され、具体的な学内の治安維持はこの学内警察署が中核となって担っていた。まずこの警察署の機構や組織を見ていこう。

Department of Public Safety

警察機能の校内への関わりは、1963年に開始された学内の夜の見回りであったが、現在は法を施行するにあたっての全ての機能を備えた公共の警察施設そのものが学内に存在している。調査時点で、24時間体制、18人の警察官、1人のコミュニティ担当巡査 community relations officer、5人の巡査部長、2人の行政管理官で組織されていた。学生、教職員合わせて約 25000 人の安全を確保することを考えると、十全な人数とは思えないが、管区がキャンパスという限定的で均質の領域であることや、昼夜の滞在人口の変動を考えると、妥当な体制と言えるのかもしれない。大学事務は月曜日から金曜日まで午前 8 時から午後 5 時、教室は通常午後 10 時まで使用される。学内住居者用のホールの玄関は午前 7 時から午後 10 時まで開いている。校舎内は安全の配慮から、照明に工夫が凝らされており、歩行者への配慮も行き届いている。

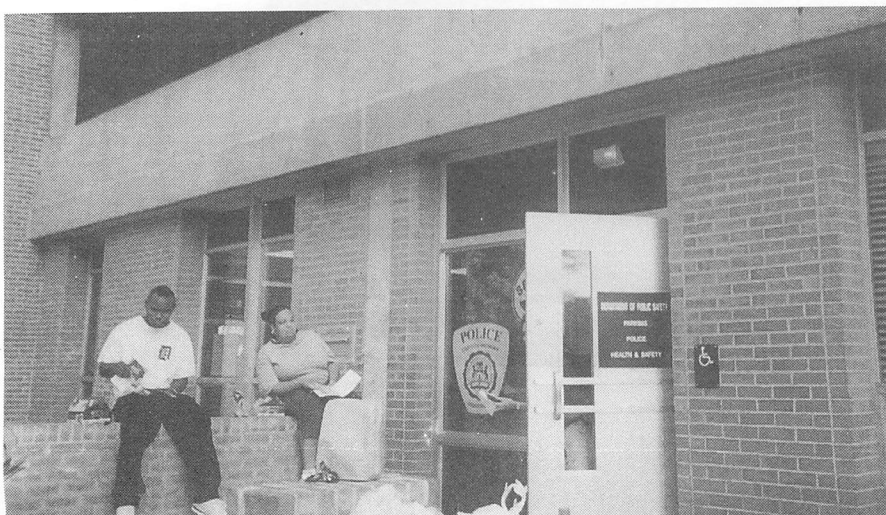


写真1 学内警察署

警察官は学内を3つのエリアに分けそれぞれにオフィスが置かれ、担当の者がパトロールをしている。そうすることで、エリア内で主に学び、働く学生や教職員と個人的な信頼関係が醸成されるからである。

また学内を歩くと至る所に emergency pole が立っている。(写真2) 設置されているのは緊急通報電話 emergency information phone で、地図1に示した●の位置に設置されている。使用方法は極めて簡単で、パネルの赤いボタンを押すだけで、付設されているストロボが点滅し、あたりに緊急事態を知らせることになる。また同時にダイヤルすることなく、警察署内の緊急出動用のベルをならすことになるため、即座に警察は駆けつけてくることになる。地図上の学内は警察車両による移動であるなら、数分で全てをカバーすることのできる域内であることを考えると、この警察署の位置とこれら緊急電話の設置場所を認知しておくことが安全に対する自己責任の最初の一步であることが理解できる。

地図1 emergency information phone ●がその位置

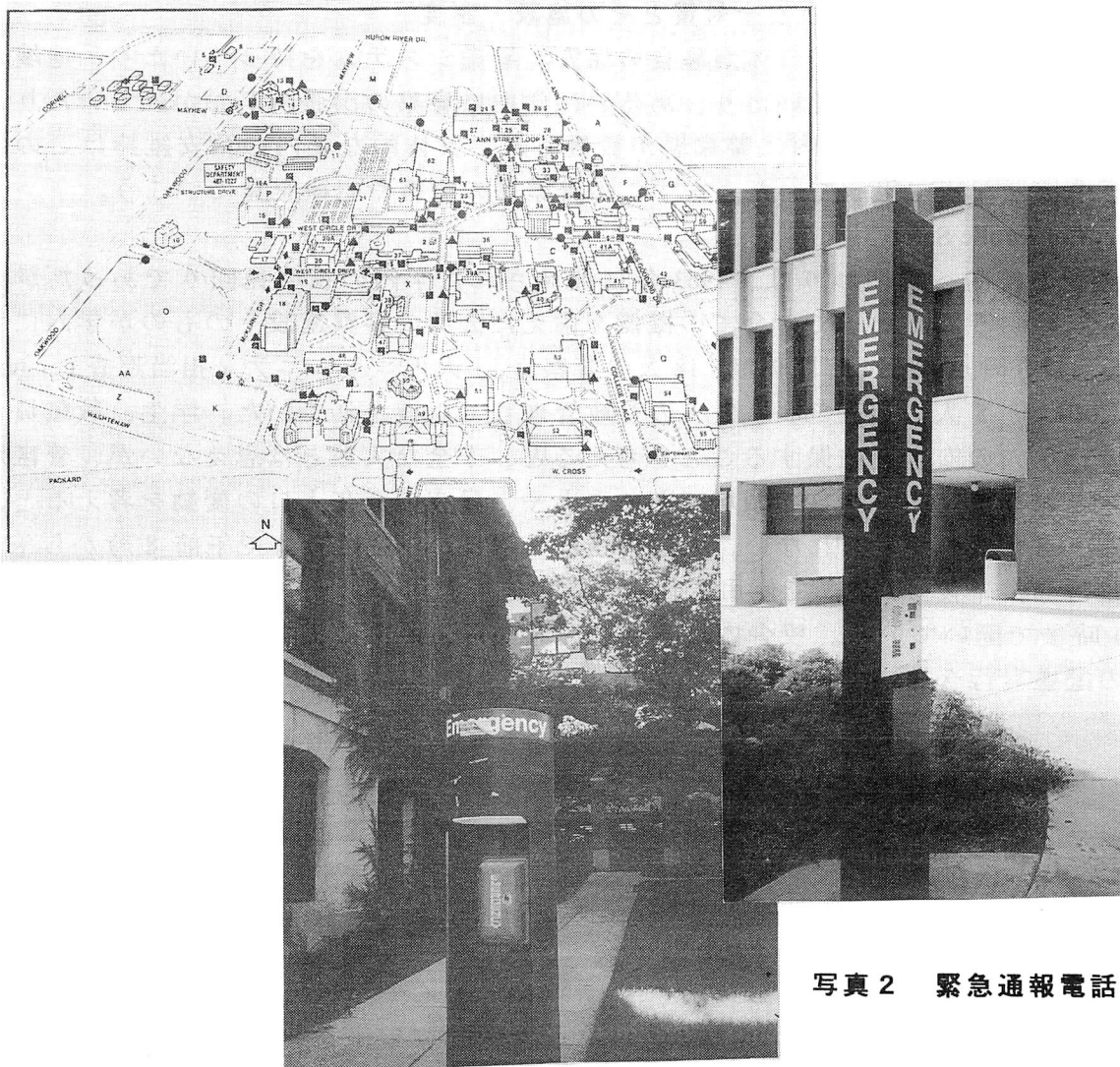


写真2 緊急通報電話

緊急通報電話のシステムは他の大学も備えており、大学によってポールのデザインは異なっているが、何れも建物の陰や樹木の下ではなく、距離を置いても見やすい空間に立っている。(写真2)

では次に警察がコーディネートしている種々の犯罪防止政策や啓発用のプログラムを見ていこう。

エスコート・サービス SEEUS

EMU の SEEUS は Student Eyes and Ears for University Safety の略である。アメリカの大学には学内の夜間における安全確認のためのボランティアに、エスコート・サービスがあることが知られているが、SEEUS はそのエスコート・サービスの一種である。大学によってシステムは異なっているので、ここでは EMU の SEEUS を事例として見ていこう。

EMU の学内のサービスは、キャンパスが分散していないため、歩行によるエスコートが主である。車によるエスコートは、ノースキャンパスから学生の居住区までと目的地が限定されている。町中に大学の建物が分散し、町全体が学生街であるアノーバー Ann Arbor の University of Michigan (以下 U of M) では、車によるエスコートも当たり前で、図書館の出入り用ドアの目線のあるガラスには、1年間の構内で起こる強姦の被害件数と一緒に、ボランティアで、帰宅や町中の移動を助けるエスコート・タクシーの情報が貼られていた。(写真3) これは民間人が組織しているボランティアであった。

EMU の方は、規模が小さくキャンパスもまとまりがあるため、民間人のボランティアを頼っての自家用車によるエスコートではなく、学生のボランティアによる離れたキャンパスから学生寮までに限定されたエスコートになっていた。歩行によるエスコートも、学内の寮や駐車場までの依頼が多いと言う。

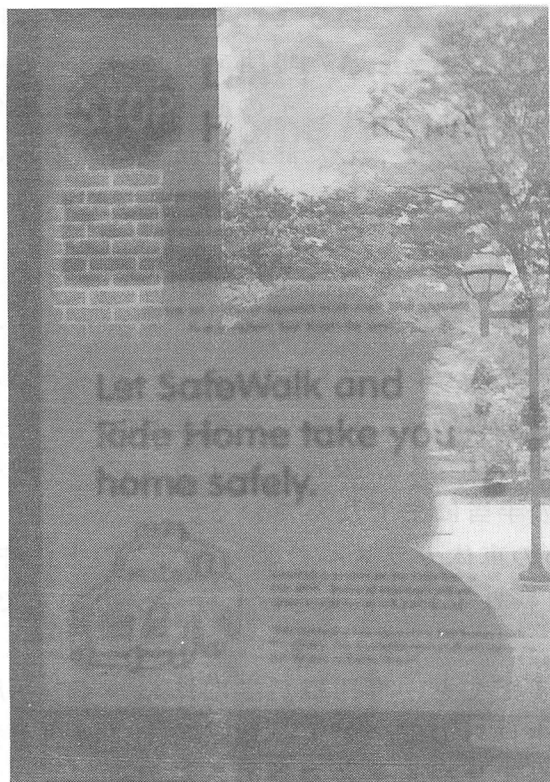


写真3 図書館のドアのガラスに貼られた警告

サービスは日曜から木曜日までが、午後6時から午前1時まで、金曜日が8時から午前1時までとなっている。車によるエスコートは日曜から木曜日までの午後10時から午前3時である。直通ダイヤルで、SEEUS の学生が数分の内に依頼者をエスコートするために、かけつけてくれるシステムで、12分たっても来ない場合は再びコールをすることになっている。

エスコートをサービスする途上で、彼らは学内における不信な人物や行動に目をひからせ、常にそれを学内の警察署に携帯端末を使って報告する。学生の目と耳が、安全情報収集の末端を支えていることが分かる。

SEEUS のエスコートをしてくれる学生は、警察によって慎重に選ばれた者たちであり、一定の専門的な訓練を受けては

いるがボディガードではなく、防御技術の訓練を受けているわけでもない。あくまで、エスコートであって、警備機能は期待されていない。

彼らは SEEUS であることが遠目でも分かるように、SEEUS のロゴの入った黄色のジャケットを着、ID バッジを付けている。送受信のラジオを形態し、先述したように活動中は常に警察署とコンタクトを取りながらエスコートを行う。エスコートされる者だけが安全を確保されるのではなく、こうしたボランティアの学生達の安全も万全なものが期されていた。

他大学のエスコート・サービスを見てみよう。Michigan State University (以下 MSU) では大学の学内を中心とした地域に、学生証の提示で乗れる無料バスのサービスがあり、夜間はバンによるサービスを午後 10 時から午前 2 時 30 分にかけて行っていた。また、State Walk と称される徒歩によるエスコート・サービスが、日曜から木曜日の午後 7 時から午前 1 時の間、図書館などの校内の 3 か所を起点として行われている。また学内には MSU Eyes and Ears Program による車両によるパトロール・システムがある。車体に Eyes and Ears とプリントされた車には緊急通報機能を備えた通信端末が備えられ、いざという時の援助を行ってくれる。

U of M の Safe Walk and North Walk も同様のサービスである。中央キャンパスと北キャンパスのそれぞれの起点から歩いて 20 分以内を、夜間は男女の訓練を受けたボランティア(学生や教職員)が希望者をエスコートしてくれる。

それぞれの大学のキャンパスの構成や規模によってシステムに微妙な違いはあるが、共通して見られる特徴は、この種のサービスが所定の講習を受けた学生や教職員のボランティアによって行われているという点、及び無定型なエスコートではなく距離や時間帯、あるいはエスコート内容にそれなりのルールが設けられているということである。ここにはあくまで先ずは個人の自助努力、次には相互扶助に置き換えられた集団での自助努力という構図が浮かび上がってくる。安全への 1 人 1 人の認識の高さや、その維持のために応分の負担を引き受ける合意の形成が感じられる。もちろん、そうした認識を高めるための、安全教育や啓発・啓蒙活動が学内ではさかんに行われていた。

Crime Awareness Seminars

警察署に 1987 年に任命されコミュニティ担当巡査 community relations officer は、そうした学内向けの犯罪防止用の安全教育や、啓発・啓蒙のセミナーを、年間を通して企画運営する者である。セミナーのテーマは多岐に渡り、「デート・レイプ」や「ストーキング」といった個別具体的な性暴力に関するものもあれば「自己防衛」についてや「私財の管理」にかかわるものもある。情報は単に犯罪の概況説明ではなく、被害者にならないための具体策の指南や、被害者になった場合のとりあえずの手当にまで及んでいる。

車が盗難にあった場合、素早く見つけだせるための車体ガラスへのエッチングの方法や、再販予定のない、個人所有の書物への盗難に備えた特殊インクによるマーキング方法まで、細かく示唆している。

以上のように、安全を守るための種々の制度や手だてを、専門職が学内においても手厚く提供している様子が理解できた。その一方で学生自らの安全対策、意識向上に関する責任も厳しく求められているのが分かる。警察署が学生に配布する安全のためのガイドブックには明確にそのことが記してある。「最も大切なのは自分自身の安全に対して自分で責

任を負うことである。」犯罪を防止するための鍵は、学習による「認知」り、「ハンドブック」を読み、警察の様々な安全に関する制度やプログラムに慣れ親しんでおくようにと訴えている。(Department of Public Safety 1999:1)

U of Mでは学内における性的な被害(強姦やセクシュアル・ハラスメント、ストーカー等)を防止するためのセンターUM Sexual Assault Prevention and Awareness Center(以下SAPAC)を設けている。SAPACでは学生や教職員向けにセミナーやワークショップを開催し、護身術などの訓練も実施している。またSAPACのスタッフや24時間の緊急通報に答えるカウンセラーなどの養成講座、エスコート・サービス等のボランティアの講習も行う。一方では、地域社会のシェルター、福祉施設等のNPOへのインターンシップあるいはボランティア派遣窓口にもなるという、総合的、立体的なセンター活動が行われている。

残念ながら、この種の施設は日本の大学ではあまり見かけることがない。学生部や学生センターが同様な機能を担っていることになるのだが、SAPACははるかに多機能で自律的な独立した学内組織である。また、学生や教職員との関わりが非常に深く、その運営管理を下支えしているものは先述した安全への共通認識の高さであろう。

この点を、そのための安全対策だけは日本でも始動した感のあるセクシュアル・ハラスメントに関して、比較してみよう。

セクシュアル・ハラスメント対策

通常の学内生活においては警察力に頼ることが殆どない日本の大学では、犯罪防止のための啓蒙・啓発役割は、学生に対しては学生部主導の一方通行でおこなってきた。しかし、男女雇用機会均等法や労働法が改正された1999年から、キャンパス・セクシュアル・ハラスメントが問題化し、多くの大学で、防止策や対応策が話し合われてきたのではないだろうか。アメリカのこの種の問題に対する学内パンフレットや啓発のための拡材を見てみよう。



資料1 種々のセクシュアル・ハラスメントに関するパンフレット

日本の大学が各種発行しているパンフレットと比較しても、それらは装丁においてほとんど大差はない。しかし、そこに書かれている情報の質はまるで違うことが分かる。日本のものはほとんどが、語彙の定義や、人権問題としての捕らえ方の啓発に終始し、もっと本質的な、この問題が孕む「学ぶ場」そのものの存否にかかわる重大性にまでは思いが至っていない。分かり易く、論すようにといった、単純化、あるいは安直さがそこには感じられる。では、EMUのものを縦覧してみよう。

先ずうたわれているのは、同じ大学のコミュニティのメンバーとして、互いを尊重し合うことの必要性である。セクシュアル・ハラスメントはその尊重すべき相手の品位を貶める行為であり、法にのっとるだけではなく、大学の方針としてもこれを絶対に許すことはできないと明記してある。EMUの場合はこの認識を、大学という家族的関係における果たすべき約束、「a commitment by the University Family」であると表現している。

また加害者の立場によって被害を申し立てる場所が学生用と教職員で異なっているが、全ての申し立てを調査することが大学の「義務」であることも記されていた。年齢や立場のバリア・フリーが進展すると、学生と教職員の人権の重さやその関係性が安全管理の点では限りなく等価なものとして認識しやすくなる。日本のように障壁が高いキャンパスでは、働くからだと学ぶからだの距離感や教える身体と学ぶ身体の権力関係は固定化してしまう。両者に、同じコミュニティのメンバーであるとして、一律に何らかの呼びかけを行うことはなかなか困難な状況であると言える。

おわりに

教育による経済的アウトプットの増加は言われて久しいが、高等教育の成果は「公衆衛生の改善、犯罪率の低下、環境の保全、子育て、政治やコミュニティへの参加、そして社会的一体性の確率」といった社会的利益に連動していると言われている。(経済協力開発機構 2001: 16) しかし、経済協力開発機構が言う教育は、リテラシー能力というレベルや、教育を受けた者に生じる特権性の裏に、ある種の秩序維持への奉仕や主たる社会的責任を担う者であるという圧力がある社会、つまり「教育が力」であるような社会においてのみ言えることである。95%の中学生が高校に進学し、そのまた2人に1人が高等教育を受けることになる社会では、すでに教育は力ではなく選択の問題でしかない。また、アメリカのようにキャンパスのバリア・フリー化の結果現象した、多様な学びや多様な評価は、学習の成果への首尾一貫性を欠くことになり、やはり経済協力開発機構が言うような教育の一元的な社会的還元を言うことは困難である。

では高等教育の教育的成果はどこに問えばよいのであろうか。今一度アメリカの事例を検討してみよう。

アメリカの大学を事例から考えた時、非常に大きなその特徴は、先ず先述したように大学を1つのコミュニティであると考えた姿勢ではないだろうか。もちろん規模の違いや、学住が校内で行われている傾向が、こうした意識を醸成したのであろうことは理解できるが、日本の大学のように「学ぶ場」として特化され、他の生活領域や人間関係をできるだけ持ち込むことのないキャンパスとは捕らえられ方が大きく異なると言えよう。もちろん歴史的な経緯を見ずに言えないことであるとは思いますが、アメリカの大学には人間に必要な活動の多くが大学のキャンパスの中に息づいているという印象がやはり否めない。

学生や教職員はコミュニティのメンバーであり、パンフレット類の呼びかけも「Member of University Community」となっているものが多々ある。学んでいる身体は、保護され許され多くのあたりまえの社会的役割から距離をおくことである日本にとって、例えば学生に地域の構成員としての種々の自覚や責務を啓発することはほとんどない。学生であると同時に1人の地域住民であることを教え諭す姿勢が、実は安全管理の姿勢の根底に深く根付いているのである。今回の非常に短期の調査で、表層的な観察に過ぎないものであるかもしれないが、地域に密着した大学を模索するなら、学生、教職員を問わず、個々の成員に「地域住民意識」、「コミュニティ意識」を学ばせることが不可欠な課題ではないだろうか。授業料を払い、講義の時だけこの場に参加する、大学は単なる職場であり、職務を忠実に果たしていればいいといった学生・教職員の意識は、到底コミュニティ意識を持つこととは、遙かに距離のある感覚であろう。

コミュニティであるから、ある一定の生活文化を互いに認め合い共生を模索する種々の規制にも合意を形成し得るのである。残念ながら日本の学生における他者存在への配慮不全や公共性の欠如は、均一の年齢、似たり寄ったりの偏差値、特定の家庭経済状況という共通項目がもたらした一種の鈍感さであると言えよう。キャンパスに様々な「教育弱者」を迎え、その身体の学ぶ権利を互いにも保証するためのセキュリティのシステムやハード・ソフト面でのバリア・フリー化が進むなら、大学を核としたあらたなコミュニティ意識の涵養がキャンパスに起こるのではないだろうか。

次にキャンパスという場が、誰に対してもバリア・フリーであるだけでなく、人一人の一生に対しても、常に開かれている場であるという特徴を感じる。高等教育が社会化の単なるゴールではなく、生涯学習のスタートを切る場として意味づけられているように思われるのである。共時的にキャンパスに種々のバリア・フリーが展開していることは、通時的に自分と大学との関わりにおいてもバリア・フリーである可能性が秘められていることになる。日本には母校という言葉と共に、かつて通学した大学は人生のある一時期のみの学舎という認識が一般化しすぎている。大学の消費者は大学にとって未知の者だけであり、既卒者へのサービスがほとんど考えられていない。これまでの高等教育の障害から言うなら、既卒者こそまさに「教育強者」が「教育弱者」に変換された身体そのものだったからである。種々のバリア・フリーがキャンパスに工夫されることで、どの大学にとっても実は最も優良な消費者となる身体がこの既卒者であるということが見えてくる。もちろん、彼らを高等教育におけるリピーターとする働きかけを大学は積極的に展開しなければならないが、その最も有効な働きかけそのものもキャンパスの種々のバリア・フリーの進攻なのである。学び直すにあたって、年齢や学資、子供を養育していたり、既に職についている、あるいは通学圏内に居住していない、夜しか・土日しか時間がとれないといった自らの障害が、障害にならないキャンパスが工夫されているなら、慣れ親しんだ母校は一生涯に渡る学舎になる可能性が出てくることになるからである。そのためには、既に「教育弱者」となっている既卒者における学習回帰意欲の調査が不可欠であることが理解できる。(この調査に関する報告は別稿で行う。)

以上、大学と言う全体像の中で、セキュリティとは「教育強者」と「教育弱者」の共生における最も基本的な合意事項であることが見て取れると思う。確かに事例としたアメリカ社会は、他民族が共棲する競争社会であるため、人と人との軋轢や不幸な人間関係が生

起しやすいのかもしれない。しかし、法律を道具とし、学生・教職員を教育コミュニティの秩序維持のためのチームとしてまとめあげるこれらの工夫には、学ぶべきものが多々あったように思われる。残念ながら日本にはこの種の法律も、大学を核とするコミュニティ意識も、学生・教職員の全てが一体となって守るべきであるとする「安全に働く権利、学ぶ権利、教える権利」への互いの豊かな想像力というものが欠けている。課題は山積みであるが、少子化がもたらす、「教育弱者」と高等教育の場との選択の余地のない関わりが、これらの課題に答えて行かざるをえない状況をもたらすのである。少なくとも、せめて答えるべき課題だけでも明確に認識しておくことは、重要なのではないだろうか。

注

(1) 本文中で後述するが、アメリカでは女子大であっても単位互換や大学院などの入学において、男子は女子大で学んでおり、男子学生の女性用コースへの就学意欲も女子大を共学化させた理由の1つであった。

(2) Jeanne Clery は学内犯罪の被害者の名前である。1986年、Lehigh大学の新生だった彼女は寮の寝室に盗みに入った同じ大学の学生に暴行され、殺されている。両親は娘の悲劇をむだにしたいと翌年 Security on Campus, Inc. を創設している。 <http://campussafety.org>

(3) アメリカは人口で言うなら日本の約2倍であるが、大学数は日本の3倍以上の数に登る。(日本 1207校、アメリカ 4064校) それでも他の諸国の大学の数に較べて両国は突出している。(オーストラリア 39校、ニュージーランド 8校など)

参考資料

天野郁夫『大学－変革の時代』1994 東京大学出版会

川本卓史『なぜアメリカの大学は一流なのか－キャンパスをめぐる旅』2001 丸善株式会社

川名典人、スチュアート・ウォーカー、横山京子『地域密着型大学づくりに関する研究』2000 札幌国際大学北海道環境文化研究センター

巨大情報システムを考える会編『グローバル化のなかの大学 根元からの問い』2000 評論社

木村涼子『学校文化とジェンダー』1999 勁草書房

経済協力開発機構 OECD『OECDの提言 高齢化時代の教育と雇用政策』安部敦訳 2001 株式会社かもがわ出版

国立婦人教育会館女性学・ジェンダー研究会編著『女性学教育／学習ハンドブック ジェンダー・フリーな社会をめざして』1997 有斐閣

坂本辰朗『アメリカの女性大学：危機の構造』1999 東信堂

大学の研究教育を考える会編『大学の社会的責任』2001 丸善株式会社

Eastern Michigan University 関連発行のハンドブック及びパンフレット類

「Student Eyes and Ears for University Safety」

「Safety Awareness Handbook Statistical Information 1996.1997.1998」

「Policy and Procedure on Sexual Harassment」

「The Women's Center : Tentative Fall 1999 Program Schedule」

「Commission on Women and Violence」

Michigan State University 関連発行のパンフレット

「Safety at Night」

「Sexual Harassment What Students Should Know」

「Policy on Sexual Harassment」

University of Michigan 関連発行のパンフレット

「SAPAC」

聞き取り調査にご協力をいただいた、各大学の警察機関、女性センター、女性学・ジェンダースタディ講座の多くの教職員の方々に、この場を借りて感謝と敬意を表します。

写真4 学内パトロール・カー



Masataka OTANI, Akiya TAKEI and Mieko HAYASHI, Research on Establishment of a Region-Based University: Concepts from American Higher Education II / TECHNICAL REPORT, No.0041 Mar.2001, The Sapporo International University Regional Studies Center.

[執筆者紹介]

- 尾谷 正孝(おたに まさたか)
札幌国際大学短期大学部教授 発達心理学

- 武井 昭也(たけい あきや)
札幌国際大学短期大学部助教授 日本語表現法

- 林 美枝子(はやし みえこ)
札幌国際大学人文・社会学部助教授 文化人類学

2001年3月10日刊行

編集：札幌国際大学地域総合研究センター

発行：学校法人 札幌国際大学 和野内 崇弘

〒004-8602 札幌市清田区清田4条1丁目4-1 TEL (011) 881-8844 FAX (011) 885-3370
