

東海大学高等教育研究（北海道キャンパス）

第3号 2010年

目次

実践・調査報告

- 東海大学知的財産教育の実践事例 ―フィンランドに学ぶ実践―
・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・川崎 一彦, 工藤 優樹・・・・・・ 1
- 授業管理システムを用いた授業に関する検討（1）
―学生はCMSベースの授業を受け入れたか―・・・・岩崎 日出夫・・・・・・16
- 民族音楽サークル「インタムシカ」活動報告（1989-2009）
―（上）初心者が楽器を演奏するとき―・・・・・・沖野 慎二・・・・・・29

東海大学知的財産教育の実践事例

ーフィンランドに学ぶ実践ー

Cases of Tokai University Intellectual Property Education – Projects with Inspirations from Finland

川崎 一彦¹, 工藤 優樹²
Kazuhiko Kawasaki³, Yuki Kudo⁴

要 旨

先進国は工業から知業の時代に移行しており、創造性と自己効力感を向上させる新たな教育システムが必要とされている。われわれはフィンランドの教育事例に学び、実践研究を実施してきた。本稿では具体的な実践事例を紹介する。

Abstract

Developed economies have moved into the age of knowledge economy from that of manufacturing. The knowledge economy needs a new type of education to promote creativity and self-efficacy. Here we present some concrete cases and projects we have implemented with inspirations from Finland.

キーワード： 知的財産教育, 創造性, 自己効力感, フィンランド

Keywords: Intellectual Property Education, Creativity, Self-efficacy, Finland

筆者は近年フィンランドの教育に学び、日本の初等中等教育を中心に実践する研究に取り組んできた。その背景は以下のような事情である。

1. 知業時代

1 万年の農業文明, そして 200 年前の産業革命以来の工業文明を経て, 先進国の文明は知業(知識産業, 知恵産業)の時代に入っている。

知業とは, ソフトウェア, 情報, デザイン, ブランド, 特許, サービス, などの知的財産が主に付加価値を生み出す産業構造である。

¹ 東海大学国際文化学部国際コミュニケーション学科, 1,2,3,4,6 章執筆, 005-8601 札幌市南区南沢 5 条 1 丁目 1-1 ; E-mail: kawasaki(a)tokai-u.jp

² 東海大学附属第四高校, 5 章執筆. 005-8602 札幌市南区南沢 517-1-1 ; E-mail: kudouyuuki(a)tokai-daiyon.ed.jp

³ Department of International Communications, School of International Cultural Relation, 5-1-1-1 Minamisawa, Minami-ku, Sapporo 005-8601, Japan

⁴ Tokai University Daiyon High School, 517-1-1 Minamisawa, Minami-ku, Sapporo 005-8602, Japan

しかし、教育を含む日本の産業構造、社会構造は、知業化への対応面で、欧米先進国に大きく遅れている。

米国のリチャード・フロリダ教授は、欧米の先進国では、今日就業者の3分の1以上が「考えること」を職業としており、これらの「創造的階級」は3つのT (Technology=技術, Talent=人材, および Tolerance=許容性) のある都市や地域に集まる、との仮説を発表し注目されている。⁵ 創造的階級とは、教育・研究者、エンジニア、起業家、芸術家、エンタテイナー、デザイナー、建築家、その他の知識サービスに従事する就業者を指す。

東海大学に留学したスウェーデン・ヨーテボリ大学生による調査でも、日本の創造的階級の就業者総数に占める比率は、米国や北欧と比べて10年以上遅れていることが明らかになった。⁶

2. 知業時代の教育

このような知業社会においては、工業社会とは異なる新たな教育の考え方とシステムが必要である。

『第三の波』の著者アルビン・トフラーは、今日の日本の最大の問題を教育と断言し、「日本が国際社会で生き残るためには、何よりも“Think”，考えることです。教育の現場を見て下さい。時間通りに生徒が教室に集まり、大人数で授業を受ける。これは、工場で働くための練習みたいなものです」と指摘している。⁷

戦後の日本の教育制度は大学受験をクリアすることを目標にして、「個性や長所を伸ばすよりも欠点のない」子供を育てるための詰め込み教育であった。他の人が考えつかない創造性よりも、他の人が考えた知識の丸暗記が強調された。正解が必ずある前提で、いかに速く正解に辿り着くかの競争であった。

2009年春、東海大学国際文化学部らの学生グループは、「フィンランドの学校と日本の学校—何が違うのか?」というテーマで、両国で小中高校生を対象にアンケートとインタビュー調査を実施した。

その結果、日本の小中高校生はフィンランドと比べて、自分自身の将来、そして自国の将来に対して不安感がきわめて高い結果が出ている。「勉強を面白いと思う」生徒の比率も日本が大差で低かった。(表1)

知業時代では、何よりも創造性が重要である。

また、知業社会の変化に対応するためには、内容よりも方法、判断力、柔軟性、目的指向、そしてスピードが必要とされる。

米国の未来学者クルツヴァイルは、「21世紀の技術革新のスピードは20世紀の200倍」と述べている。大学生の4年間は、20世紀の800年分にも相当するのだ。

情報は人間の脳の処理能力を超えるペースで増えている「情報爆発」の時代だ。⁸

このような時代では、『どれだけ』情報を吸収するか (how much), よりも『何を選んで』(what) 吸収するかという判断力が大切になる。速読多読よりも、どの本を読むかが重要だ。

⁵ Richard Florida, *The Rise of the Creative Class*, Basic Books, 2002

⁶ <http://bit.ly/ao7Lb5>

⁷ 『日経ビジネス』2006年7月24日号

⁸ 舘岡康雄『利他性の経済学』, 2006年

表1 フィンランドの学校と日本の学校、生徒の意識調査の主な結果

「そう思う」生徒の比率%

| | 小学生(4-6年) | | 中学生 | | 高校生 | |
|-----------------|-----------|---------|-----|---------|-----|---------|
| | 日本 | Finland | 日本 | Finland | 日本 | Finland |
| 勉強を面白いと思う | 45% | 83% | 51% | 77% | 30% | 82% |
| 自国でなら安心して生きていける | 35 | 91 | 62 | 94 | 59 | 74 |
| いつか海外に留学するつもりだ | 19 | 48 | 21 | 26 | 18 | 66 |
| いつか海外に住むつもりだ | 15 | 45 | 18 | 38 | 21 | 78 |
| 大失敗しても再チャレンジできる | 55 | 97 | 65 | 87 | 66 | 88 |
| 自分自身に満足している | 29 | 91 | 26 | 89 | 10 | 72 |
| 学校にいと安心出来る | 42 | 86 | 60 | 79 | 49 | 76 |
| 自分の将来は不安だ | 48 | 21 | 54 | 17 | 56 | 16 |

N = Japan 225, Finland 161, 2009 春にアンケートを実施した

3. フィンランドのバーサモデル

北欧のフィンランドはこのような変化に早くから注目し、教育でも成果を出して今日世界的に注目されている。

OECD（経済協力開発機構）が実施した15歳児の学習到達度の国際比較調査PISA（2003, 2006年）において、フィンランドは読解力、科学的リテラシー、数学的リテラシーでトップクラスであった。

同時に、フィンランドは世界経済フォーラム等の経済競争力のランクでも近年世界のトップクラスにある。

つまりフィンランドは福祉と経済を両立させており、その重要な鍵の一つが「知業時代に対応する教育システム」にある、と考えられる。

フィンランドの現状をみると、福祉と経済の両立は可能であり、知業社会では、むしろ福祉と経済が相互補完関係にある構図が見えてくる。

フィンランド国民は、「誰でも、いつでも、必要なこと」を学ぶことが保証されている。そして、学び続けることは、それ自体が楽しく、喜びであり、自己実現の手法である。つまり、個々の国民は幸せであり、同時に経済の国際競争力も強化出来る、という構図である。

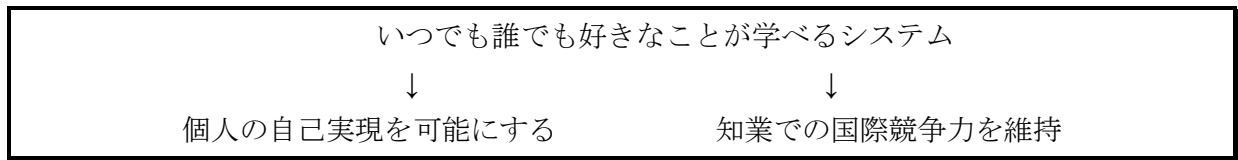
知業社会における競争力の源泉は、知識、知恵、そして能力である。北欧は「低賃金ではなく、能力で競争」しているのだ。

したがって、教育、研修が大切な要因となる。

北欧では、①大学まで授業料は無料で、さらに奨学金、奨学ローンが出る、②学習目的の休業制度があり、大学などに戻って再教育を受けることができる、等の制度により、「いつでも誰でも好きなことが学ぶ」ことが可能になっている。

このような教育政策は、マクロにみると知業経済での国際競争力を維持し、同時に個人にとっては、自己実現を可能にして生活の満足度を高めている。実際デンマーク人は世界一幸せだ、

との調査結果がある。⁹



フィンランドでは、1990年代からバーサモデルと言われる「就学前からの起業家精神教育」をスタートさせた。フィンランドの起業家精神教育は狭義の起業家教育ではなく、実は知業時代に対応する広範な教育の意識改革である。

当時のフィンランドは、ソ連とバブル経済の崩壊の二重の大打撃を受け、未曾有の経済危機にあった。

その克服のために、教育の分野でも、検定教科書制度の廃止（1992年）や思い切った分権化を含む新学習指導要領の導入（1994年）などが実施された。

90年代の教育改革は、①分権化、すなわち、予算による管理から目標による管理への移行、および、②学習到達度や教育の効率の評価システムの導入、を中核とする大きな変革であった。中央政府は目標のみを設定して結果を評価し、その方法や具体的な授業の内容は、地方自治体、学校、そして個々の教師に権限が委譲されたのである。

北欧の初等中等教育の教師を対象に実施された、教師の重要な役割の意識についてアンケート調査で最も重視されていた役割は、生徒の提案・アイデア・イニシヤチブを奨励することや、自分で責任を負うことを助長することで、知識の伝達は何と最下位であった。教師はあくまでコーチでありコーディネータであるべきなのだ。

バーサモデルの具体的な手法は多岐にわたるが、基本的な考え方は、「教える教育から学ぶ教育へ」、「内容よりも方法を重視する」、「起業家精神教育という特定の科目を作るのではなく、全ての科目にわたって“起業家精神教育”的考え方を導入する」などのコンセプトからなる。

そして、主として次の三点を主眼とした教育を行っている。「自分で考え判断させる態度の育成」、「学ぶ動機の維持」、そして「実社会との壁を取り払うこと」である。

このような、知的財産立国が奏功し、1990年代後半のフィンランドは驚くべき経済復興を遂げ、世界最高水準の経済競争力を持つに至ったのだ。たとえば、人口が北海道よりも少ないフィンランドから、世界一の携帯電話メーカー、ノキア社が生まれことはよく知られている。

4. 北海道での試行

OECD（経済協力開発機構）のPISA（学習到達度調査）の結果の分析（Messages from PISA 2000, OECD, 2004）によれば、学習到達度の優秀な結果を見せている学校の共通点として、以下の3つがあげられている。これはすなわち、フィンランド等をヒントにした日本や北海道の教育制度に対する政策提言、とみることが出来る。

- ①学校と教師への分権と自立
- ②学習到達度および学校を評価するシステム
- ③できない子のサポート体制の確立

⁹ http://worlddatabaseofhappiness.eur.nl/hap_nat/findingreports/RankReport2006-1d.htm

デンマークのヘルネスホイスコーレのニールセン校長は2009年に東海大学札幌校舎で開催されたシンポジウムで「デンマークのホイスコーレではテストはない。テストを受けるべきなのは先生の方だ」と述べた。

教師は責任と裁量を与えられれば、工夫し、創造性を発揮し、生徒が「面白い」と興味を持つ授業が出来るのだ。

筆者は東海大学「知的財産教育」研究チームの一員として、1990年代の半ばからフィンランドのバーサモデルに注目し、道内で初等中等教育において実践研究を行ってきた。

学校法人東海大学の知的財産教育「東海モデル」は、知的財産を生み出す創造性と、それを活用する起業家精神の両方を育成する目的で実践研究を行っている。全国の付属高校14校・中学校6校・小学校1校・幼稚園4園すべてで毎年知的財産教育がカリキュラムに取り入れられている。

中でも札幌の東海大学付属第四高校および中等部(四中)は、学園内の知的財産教育のモデル校に指定されており、学園の実践研究をリードしてきた。

これまで四高や四中で実施したプロジェクトや単元では注目されたものが多く、次章で紹介する。

5. 東海大付属第四高校および中等部における実践事例

5.1 知的財産教育とは何か。

東海大学付属第四高校・同中等部では、これまで著者の一人(川崎一彦)等の協力を得て、さまざまな形で知的財産教育を実践してきた。知的財産教育は、東海大学のすべての付属校で実施されているが、特に第四高校と同中等部では知的財産教育の実践例は多い。知的財産教育とは、新しい発明を生み出すための教育であるとか、著作権について学ぶ教育と理解されることが多い。しかし知的財産とは単なる発明ではなく、自分で考えたアイデアを実現することを指し、知的財産教育では、広く知的財産の創造、保護、活用という3つの観点から知的財産について学ぶ、広い視野をもった教育なのである。その中で重要なことは、創造性を養い、議論を闘わせ、自分の考えをまとめ、アイデアを実現していくという観点に基づいていることにある。これはフィンランドで行われている教育手法を取り入れたものであり、北欧型教育の実践例ということができる。

もちろんすべてというわけではないが、中学校、高等学校の教育現場では得てして、知識注入型、教師主導の一斉方式の教育が中心となっている。それには大学受験や公平な評価のためといった様々な理由がある。しかしそのような教育においては実際に社会で必要とされている力との乖離が生じていることも確かである。教育システムを一気に変化させるのは困難であるが、生徒主体の教育を実現するための一つの方法として知的財産教育を進める価値は十分にある。

5.2 付属第四高校における知的財産教育

これまで付属第四高校及び中等部で行われた具体例として、中等部では「四中デザートを作る」「旭山動物園グッズを作る」「ラベンダーで新製品を作ろう」など、具体的なテーマを設定し、自分たちのアイデアを形にするという形式で授業を実践してきた。第四高校では2009年度、高校1年生が現代文明論の授業の中で「夕張活性化プロジェクト」を実施した。この取

り組みは知的財産教育の具体例としてだけではなく、学生と地域との関わりについて示唆を与えるものであると考えている。今回はこれについてご紹介させていただくことにしたい。

第四高校で実践している知的財産教育は大きく2つに分かれる。「プロジェクト型学習」と「教科における知財教育」である。夕張活性化プロジェクトは前者であるが、後者について若干ふれておくと、これは各教科の授業で「モノを作る」という要素を取り入れるということである。モノづくりのための教育というよりも、モノを作るという要素を取り入れることで、生徒が主体的に授業に参加し、自分たちのアイディアを形にするという過程を学ぶことができる。例えば、私の担当する社会科(政治経済)では昨年、「投資信託を作ろう」というテーマで授業を行った。これについては、まず生徒がグループごとに、任意のテーマ(例えば「環境問題に取り組む企業」や「女性に優しい企業」など)を設定し、企業の株式を選んで仮想の投資信託を作る。それを他のクラスメイトにプレゼンテーションし、評価してもらうという内容である。政治経済の授業の中で、これまでも仮想で株式を購入しようという授業はあるが、投資信託を「作る」という形にすることで、漠然とではなく、テーマをもって企業(株式)を見ることができ、さらに株式を選択する際にも、人にすすめるという観点をもって選ぶことができる。これはあくまで一例であるが、そのほかの教科でも面白い授業が行われ、「教科における知的財産教育」には生徒主体の授業を進める可能性を秘めているのである。

また東海大第四高校で行われているプロジェクト型知的財産教育の特徴には、①共通のテーマに従って、アイディアを出す。②グループで活動する。③プレゼンテーションを重視する、という3つがある。大枠は以上のように行うが、テーマについては、毎年変更している。

5.3 夕張活性化プロジェクトの概要

夕張市はすでに広く報道されていることではあるが、2007年に財政破綻をし、353億円の借金を抱えることになった。このような多額の財政赤字を抱え、高齢化が進んでいる夕張市を活性化するためのアイディアを考えるというのが授業の骨子である。プロジェクト型学習の特徴はすでに述べたが、今回のプロジェクトのポイントをさらに3つ加えることができる。1つは夕張市とのコラボレーション。東海大学副学長の西村弘行先生にご足労いただき、夕張市役所にご協力をいただくことができた。重要なのは、外部との協力を得るということにある。学校内で完結した授業なのか、それが外部と結びついているのかという違いは重要であり、自分たちの活動が社会と関連している、さらには社会に貢献しているという意識があるかないかで、生徒のモチベーションは大きく違ってくる。2点目は現地学習を行ったことである。詳細は後で述べるが、2009年11月2日に高校1年生全員が夕張市を訪れた。実際に夕張市の現状を視察することができたことは、具体的なイメージをおこすのに役立つだけでなく、生徒のモチベーションに影響した。3点目は東海大学(札幌キャンパス)との連携である。企画作成の段階で国際文化学部川崎ゼミの学生にアドバイザーとして参加していただいた。ブレインストーミングを終えて、まだ漠然としたアイディアに対して、大学生が具体的なアドバイスを行うことで、アイディアがより実現可能なものへと洗練されていく。大学生にアイディアをほめられた生徒はがぜんやる気が増してくる。また大学生にとっても、単に自分の意見を述べるのではなく、高校生が自分たちのアイディアを膨らませるようにうまくアドバイスをしなければならず、やってみるとなかなか難しく、貴重な経験になったと思う。ここで3点すべてにモチベーション、やる気について強調したが、実はこれが一番大事である。仮に教師側が如何に素晴

らしい授業をやったとしても、生徒にやる気がなければ無駄なことになる。知的財産教育は生徒主体の授業を目指す。生徒のモチベーションを高める要素を取り入れることが非常に大切である。別のいい方をすれば、自分の頭で考えるという経験に乏しい生徒は、このような作業をした時に何をしたいのかわからず、教員から出される「答え」を待っている生徒もいる。教師主導の一斉授業に慣れた生徒にとってなかなか難しい作業である。それを改善する工夫を取り入れる必要がある。



図 1 高校生にアドバイスを行う東海大学生

5.4 プロジェクトの流れ

5.4.1 事前研修(9月～)

生徒がこの授業の概要を把握し、また夕張についての理解を深めるために、事前研修を合計4時間行った。得てして事前研修を念入りにやらなければ、生徒は作業にうまく入っていくことはできない。4時間は十分とはいえないが、ある程度の事前知識を得ることには役立った。(第4回目以外は司会・講演は工藤が担当、すべて体育館で一斉に受講するという形式)

- ① 講演「知的財産とは何か」
 - ～ 知的財産および知的財産教育の概要について講演
- ② ビデオ学習「地域活性化について」
 - ～ 地域活性化の事例を学ぶために、TV東京系番組「ガイアの夜明け」を視聴。
- ③ 「夕張クイズ」
 - ～ 夕張について理解を深めるための、クイズを実施。
- ④ 講演「夕張市の財政破綻と地域活性化方策」(東海大学副学長 西村弘行先生)
 - ～ 夕張の現状と東海大学との連携についてなど東海大学副学長西村先生より講演

5.4.2 現地研修

2009年11月2日、夕張市内で現地研修を行った。実際に生徒が現地を訪れることができたのは、大きな収穫である。この現地研修は、バス代等の費用が必要であったが、東海大学札幌キャンパスと、資金のご寄付を頂いた土屋ツーバイホーム社長(当時)の工藤政利氏のご協力がなければ実現できないことであった。現地研修の内容は以下の通りである。

- ① 東海大学夕張バイオ試験農場での収穫体験
 - ～ バイオ農場で試験栽培されているヤーコンとチョコリの収穫を体験。
- ② 夕張市長藤倉肇氏の講演(場所 アディーレ会館夕張)
 - ～ 藤倉市長により夕張の現状と課題について講演

- ③ NPO法人ネクスト夕張 松宮文恵氏の講演
～ 夕張の高校生の現状と地域活性化について講演
- ④ 夕張市内視察
～ 夕張市内の視察。夕張希望の丘を中心に視察。

実際には夕張市内の各施設に視察すべきところが多々あるが、時間的制約、駐車場にバスが止められないなどの制約から、バスごとでバスガイド役の生徒を決め、施設の前を通過する際にガイドを行った。実際に訪問できない施設もあったが、内容把握に加え、生徒にとっては貴重な経験となった。



図 2 藤倉夕張市長の講演と聴講する高校生

5.4.3 企画作成(11月～)

研修の終了後、基本的には週1時間の現代文明論の時間で企画の作成を行った。このような作業が初めての生徒も多く、如何にして生徒が円滑に作業を進めることができるのかが課題となった。時間数は計6, 7時間となった。

①ブレインストーミング

～ブレインストーミングはもちろんのこと、アイデアを出すという活動をしたことのない生徒も多い。そのため、まずは経験をすることを重視した。

②ワークシート形式

～アイデアを出すという経験に乏しい生徒にとっては、当初、いきなりアイデアを出すことは難しい。そこでワークシートを作成し、そこに自分の考えを埋めていくという作業を通じて、アイデアを出しやすくした。

③中間発表の実施

～アイデアがラフな段階でも、一度発表を行うことで、発表に向けて企画が収斂し、周りから様々な意見をもらうことでよりアイデアが具体的なものになってくる。

④大学生の協力

～すでに述べたが東海大学札幌キャンパスの学生が企画へのアドバイスをを行う。

5.4.4 プレゼンテーション

このプロジェクトでは特にプレゼンテーションを重視した。これまで生徒はプレゼンテーションの経験が少ない、あるいは経験があっても、ただ書かれている内容を話すだけという形が多かった。分かりやすく伝えるということだけではなく、観客を引き付けるプレゼンテーショ

ンを行うように促した。2月18日にクラスプレゼンテーション、2月25日にクラス代表による学年プレゼンテーションを行った。ちなみに司会も生徒が担当した。



図3 クラスプレゼンテーションと学年プレゼンテーションの様子

5.5 結果と課題

以上が夕張活性化プロジェクトの概要である。知的財産教育そのものの意義などについてはすでに述べたが、知的財産教育が地域の問題解決にも役立つという点を指摘したい。すなわち高校生が地域活性化に取り組むことは非常に意義深いことなのである。

まず地域にとって、高校生が街づくりに取り組むことは、若年層の意見を取り入れて街づくりに反映させることにつながる。若い人がその後も住みたくなるような街を考えたり、また流行に敏感な高校生が柔軟な発想で考えたアイディアを生かすことは町の活性化につながっていくのである。

高校生にとっては、単に企画を考えることだけではなく、自分たちの住んでいる地域、あるいは関心がある地域をテーマにすることで、より親近感を持って取り組めるし、自分たちの考えたアイディアが実現することは、自己効力感を増すことに大きく貢献する。知的財産教育のテーマとして地域活性化を扱うことは、テーマへのとりつきやすさ、具体的なイメージのしやすさや、また企画の実現可能性という点から見て、非常に意義深いと考えられる。

しかしながら課題もまた多い。企画の完成度という点からみるとグループによってかなりバラツキが見られる。本当によい企画は1つか2つあるかないかである。地域活性化=新しい商品開発ととらえたり、実際には巨額の費用のかかる箱モノを作るといった安易な発想となるケースも多い。もちろん、初めての企画でいい企画が出るとも思えない。しかしどんな企画にせよ、一度企画をすることで、今後の地域へのかかわり方が変わってくると思われる。改めて地域活性化の策を思索する人もいれば、地域に愛着をもつ人もいることであろう。大事なことは、このような形で地域に生徒が積極的にかかわっていくことである。あるいはそのような教育を受けた生徒が何十年後に地域活性化に大きな役割を果たすかもしれない。いずれにせよ、これからの地域の問題を考える際に教育という視点は欠かせないと考えている。

6. グローカルな活動の大学教育における意義と実践事例

130年の北海道の開拓の歴史で一貫した課題は北海道の自立であった。

グローカルという和製英語が誕生してから久しい。グローカルは、Think globally, act locally, すなわち地球規模で考えながら、自分の地域で活動することだが、近年以下のような背景から、

大学の教育現場でもその意義が高まっている。

- ・ 地域への関心の高まり - 夕張や限界集落の問題を取り上げるまでもなく、地域社会の維持、地域再生へのニーズが高まっている。
- ・ 大学側のニーズとしては、産学官の連携、そして社会貢献への期待が高まっている。たとえば、東海大学国際文化学部では「座学からフィールドへ」をキーワードに、フィールドワークやインターンシップ（職業体験）を授業として実施しているが、学生からも好評で積極的な参加がある。

以下では、著者自身が関わってきた北欧に関連したこのような、グローバルな教育活動の一例を紹介し、今後の大学教育の地域との関わり、地域の元気再生の可能性を考えてみたい。

札幌雪祭り・ノルウェーコーナー案内ガイド（2005年2月）

2005年はノルウェーと日本の修好100年の記念すべき年で、札幌雪祭りにはノルウェーの国会議事堂が築造され、ヨルゲン・コスムー・ノルウェー国会議長も訪札された。学生はこのコーナーで案内ガイドをつとめた。また、同年3月にはノルウェー・テレマーク大学の学園祭に参加し、展示やパフォーマンスで北海道の文化や生活を紹介した。開会式にはコスムー議長や斎賀富美子在ノルウェー日本大使（当時）も参加された。¹⁰

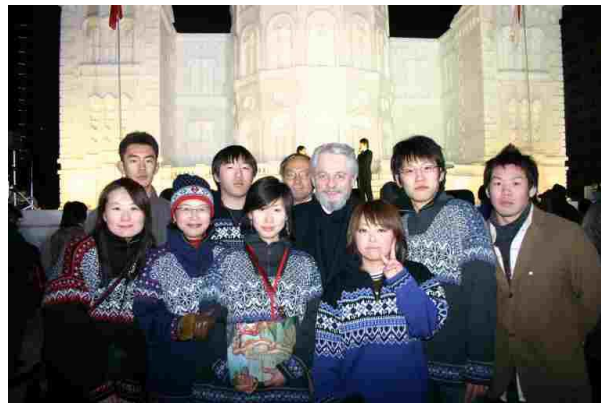


図4 札幌雪まつりノルウェーコーナーのボランティアガイドとコスム国会議長

支笏湖氷濤祭り活性化支援（2006年, 2007年）

支笏湖のある千歳市はノルウェーのコングスベルグと友好都市の関係にある。このつながりを利用して支笏湖氷濤祭りの活性化を支援した。2006年にはノルウェーの森の妖精「トロール」の雪像を作成した。2007年2月にはノルウェーのアーティスト、テリエ・イーシングセットを招き、日本で初のアイスコンサート（氷で作った楽器による演奏会）が開催された。学生はこの氷の楽器の製作のサポートをした。¹¹

¹⁰ http://www.norway.or.jp/news_events/2005/0502snowfes05.htm

http://www.hit.no/main/efl/formgiving_kunst_og_haandverk/aapen_doer_2005

¹¹ http://prog.pr.tokai.ac.jp/htu_renew/TkpNewsInfo?p_kijikubun=00&p_kijic=20070220131325

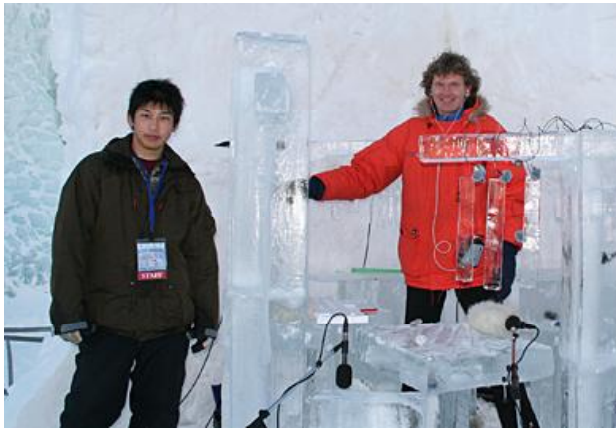


図 5 日本初のアイスコンサートの支援



図 6 ノルウェーのトロルの雪像作製

当別＝レクサンド姉妹都市交流 20 周年記念交流事業支援 (2007 年 6 月)¹²

札幌の北に隣接する当別町はスウェーデン・ダーラナ地方のレクサンドと交流を重ねて来た。20 周年記念行事にはレクサンドから 70 余名が来訪し、スウェーデン大使ご夫妻らも臨席のもとで、夏至祭などの記念イベントが開催された。学生は通訳、アテンドの他、環境をテーマに今後の交流の可能性を探るフォーラムを企画、実施して評価を得た。



図 7 学生の企画した当別＝レクサンド・フォーラム

Hokkaido Style 2006 in Sweden

2006 年 9 月に約 100 人道産子がスウェーデン東部のリンショーピングなどを訪問し、北海道の生活文化の発信と交流を図るイベントが開催された。学生 2 名は事前準備、そば打ちやパークゴルフ(幕別が発祥地)のデモンストレーション、日本の音楽や歌を紹介するコンサート(写真)、スウェーデンの参加者に対するアンケート調査などの支援活動をした。Hokkaido Style 2006 は現地でも大きく報道され、その後もスウェーデン東部と北海道の交流が拡大して

¹² <http://www.town.tobetsu.hokkaido.jp/world-20jigyou15.htm>

いる。¹³



図 8 Hokkaido Style in Sweden での学生のコンサート

カルチャーナイト支援インターンシップ (2007-2010)

カルチャーナイトは、デンマークのコペンハーゲンが発祥の地で、夏に公共・文化施設や民間施設を夜間開放していただき、市民が地域の文化を楽しむ行事である。札幌では 2003 年から毎年開催され、道内各地にも拡がりを見せている¹⁴。毎年学生は事務局で参加団体とのやりとり、当日のラジオ中継、「カルチャーナイト・サミット」の準備などのお手伝いをしてきた。



図 9 カルチャーナイト・インターンシップ

夕張支援インターンシップ(2007-8年)

2007年3月に財政再建団体に移行した夕張を支援するために2008年2月に雪かきボランティア団を組織した。人口が減少する夕張市清陵町の市営住宅は半数以上が空家で、さらに除雪の基準が厳しくなり、救急車や消防車の出動にも障害が出かねない状態で、夕張再生市民会議の依頼に応じたものである。このボランティアグループは札幌圏の7つの大学生や社会人、スウェーデン人を含む4カ国の国際ボランティア団（国境なき愛のスコップ団, Pelles d'amour

¹³ <http://bit.ly/dbkKUF>

¹⁴ <http://www13.ocn.ne.jp/~c-n/>

Sans Frontieres, PSF) として地元からも感謝され、有意義な体験になった。¹⁵



図 10 夕張市営住宅における除雪ボランティア

札幌南区の社会人大学「ホイスコーレ札幌」

北海道東海大学大学院国際地域学研究科を2008年3月に修了された生越玲子さんは、自身が留学したデンマークのヘルネス国民高等学校などを参考にし、社会人を対象にした生涯学習のための社会人カレッジ「ホイスコーレ札幌」¹⁶を開校された。2010年春の第4期には70余名の受講者を迎え、秋には第5期が開講される。



図 11 ホイスコーレ札幌第四期受講生

スウェーデン・ヨーテボリ大学からの留学生との共同研究プロジェクト

東海大学札幌キャンパスではスウェーデン・ヨーテボリ大学のビジネススクールからの留学生を毎年受入れてきた。留学生は日本語の他プロジェクト研究を受講した。プロジェクト研究のこれまでのテーマは、北海道の知識産業、知識産業としての北海道の観光産業、北海道の創造的階級、創造性を育む初等中等教育、地方中核都市の役割、等で、スウェーデンとの比較の視点から調査し、成果は注目を浴びて来た。このプロジェクト研究には日本人のゼミ生も参加

¹⁵ <http://blog.goo.ne.jp/tokai-hokkaido/e/f3eeb38fad7bdb98d9e33f7089578104>

¹⁶ <http://blog.tokusayaki.jp/>

し、ディスカッション、インタビュー、ヒアリングやアンケート調査、日本語の資料分析などを支援してきた。



図 12 ヨーテボリ大学からの留学生の研究発表風景

以上筆者自身関わってきた、大学における北欧に関連した、グローバルな教育活動の一例を紹介した。

北方圏交流の一環として北海道の北欧との交流は日本でも最先端にあり、この種の活動を展開する基盤は広くて大きい。料理出来る材料はいくらでもあるのだ。

また筆者は東海大学の知的財産教育研究グループの一員として、創造性教育、起業家精神教育の実践研究を行ってきたが、知的財産教育が達成を目指す効果の一つは「自己効力感」(自分がある具体的な状況において、ある結果を生み出すように要求された行為をどの程度うまくできるかという予測及び確信, *self-efficacy*) である。

紹介したような、グローバルに考え、地域で活動し、地域の問題解決のヒントし、実践するグローバルな教育活動は、確実に学生の自己効力感を高めている、と確信しているが具体的な実証はこれからの課題である。

(本稿に関連した活動については全体として参考文献に上げられたものが有用である。)

参考文献

Dahlman, Carl J., Jorma Routti, Pekka Ylä-Anttila (2006), *FINLAND AS A KNOWLEDGE ECONOMY-Elements of Success and Lessons Learned*, World Bank Institute

Florida, R. (2002), *The Rise of the Creative Class*, Basic Books

Kawasaki, Kazuhiko(2010), *Promoting creativity and self-efficacy at schools in*

Japan-challenges to resilience towards the knowledge economy, working paper presented at the RESER(European Association for Research on Services)

川崎一彦 (2005),「福祉と経済を両立させる知業時代の教育システム-幼児期から自己効力感を育てる内的起業家精神教育」,『フィンランドに学ぶ教育と学力』, 明石書店

川崎一彦 (2007),「フィンランドの教育に学びフィンランドを超えよう」,『HOPPOKEN』 2007 春号

川崎一彦 (2008),「北海道の北欧交流の今後の方向性と大学教育が出来ること」,『HOPPOKEN』

2008 夏号

川崎一彦, 工藤優樹, 他 (2008), 『明日を変える創造性教育—出る杭を伸ばせ!—知的財産教育東海大学モデル』, 発明協会

川崎一彦 (2008), 「1990年代以降のイノベーション立国」, 『フィンランドを知るための44章』, 明石書店

川崎一彦 (2009), 「北海道の活性化と産業クラスターづくりの課題」, 『北海道再生のシナリオⅢ~地域経済・企業 発展への提言集~』, 北海道雇用経済研究機構

川崎一彦 (2010), 「知業時代に必要な教育と北海道への期待」, 『HOPPOKEN』2010 冬号

Ministry of Education, Finland (2009), *Guidelines for entrepreneurship education*,

Publications of the Ministry of Education 2009:9

『日経ビジネス』2006年7月24日号

舘岡康雄 (2006), 『利他性の経済学』, 新曜社

(受付: 2010年8月25日, 受理: 2010年9月29日)

授業管理システムを用いた授業に関する検討 (1)

—学生は CMS ベースの授業を受け入れたか—

A Study of Teaching with a Course Management System (1)

— Did Students Accept the CMS Based Courses? —

岩崎 日出夫¹

Hideo Iwasaki²

要 旨

授業管理システムはブレンディッド・ラーニングの基盤である。特に授業中に用いれば、無駄な時間を短縮することができる、授業改善の PDCA サイクルを、授業管理システムを通して一元的に行うことができるなどのメリットがある。しかしながらそれらは、直接的には教員のメリットであり、使いたいと思うのは教員である。授業管理システムを継続使用するためには、学生がそれを容認することが最低限必要である。筆者は、2008 年度春学期より 5 学期に渡り、いくつかのコンピュータ実習を伴う情報科目において、授業管理システムをベースとした授業を行い、学生がそれを容認していたかどうかのアンケートを各学期末に行ってきた。その結果、概ね 9 割の学生が授業管理システムの使用を容認していたことがわかった。

キーワード: 授業 (学習) 管理システム, ムードル, ブレンディッド・ラーニング, ファカルティ・ディベロップメント, 授業改善

Keywords: CMS/LMS (Course/Learning Management System), Moodle, Blended Learning, Faculty Development, Course Improvement

1. はじめに

授業管理システム (Course Management System, 以下では CMS³と記す) は、講義資料などの教材の作成・提示, テスト・ドリルの作成・実施・採点, 課題の作成・提示・提出・採点, 評定表やその他の学習履歴の生成・蓄積・管理, アンケートの作成・実施・集計, メンバ (学生, 教員, TA) 間のコミュニケーションなどの機能を, Web 上で総合的に提供するブレンディッド・ラーニング⁴の基盤である。その用途は, 授業中に CMS へのアクセスが可能であるか否かによ

¹ 東海大学札幌教養教育センター, 005-8601 札幌市南区南沢 5 条 1 丁目 1-1

² Liberal Arts Education Center, Sapporo Campus, Tokai University, 5-1-1-1 Minamisawa, Minami-ku, Sapporo 005-8601, Japan

³ よく知られている LMS (Learning Management System, 学習管理システム) とは, 設計思想及びそれに基づく機能面の違いがあるとして区別する場合がある (清水, 2008) が, 本稿では共通する機能, 教授法のみを考えるため, 同一のものと考えて差し支えない。

⁴ 対面授業と e ラーニングを組み合わせた授業をブレンディッド・ラーニング, ブレンド型授業などと言う。本稿の対象は大学であるが, 各種教育機関, 企業等には, それぞれに適したブレンディッド・

って異なる。コンピュータ実習室を使用しない科目（講義科目など）では、授業中に CMS へアクセスすることができないため、主な用途は宿題である。学生には、いつでもどこでも、宿題に着手、提出できるメリットがある。しかしながら、教育的には、CMS を使わない場合と同等かそれ以上に着手率や完遂率（学生のやる気）が問題となる。そのため、授業内容との関係の深さや授業時間内外でのメンタリング⁵が重要となる。

一方、コンピュータ実習室を使用する科目（情報科目や外国語科目など）では、宿題という用途に加えて、授業中の利用、すなわち、資料を提示し講義を行う、課題を割り当て（ファイルとして）提出させる、理解度を調査するために小テスト、アンケートを行うなどの用途に CMS を用いることができる。ここで、これらの活動は黒板や紙ベースで普通に行われていることと変わらないのではないかと、多少便利かもしれないが、あえて CMS を使う理由がどこにあるのか、と疑問に思われるかもしれない。しかしながら、CMS の授業中の利用には、黒板、紙ベースにはない明らかなメリットがある。それは時間短縮効果である。具体的には、出席調査、資料の配布、課題の配布・回収、試験問題の配布・回収・採点、成績の集計などを瞬時に行えることである。例えば、筆者は期末試験を CMS の小テスト機能を用いて行っているが、試験終了とともに採点が終わっている。自動採点⁶されるので当たり前であるが、紙ベースではあり得ないことであり、大人数の授業では特に効果が大きい。この時間短縮効果は、ただ単に CMS を授業中に利用するだけで得られる明らかなメリットであり、これだけでも CMS を使用する理由になり得るが、最大のメリットは、学生の学習履歴を含む授業履歴（教授・学習の全記録）が残ることである。これにより、授業改善の PDCA サイクルを、CMS を通して一元的に行うことができる。

本研究の目的は、この一元化効果を活かして、1つの完成された教授法に到達すること、また、その過程を通じて、無駄のない授業改善の PDCA サイクルを開発することである。しかしながら、それは一朝一夕に達成されるものではない。本稿は、そのための予備的考察の一部、はじめの一步である。2008 年度春学期より 5 学期に渡り行った学生アンケートに基づいて、筆者が行った CMS ベースの授業（コンピュータ実習科目のみ）を、本学札幌キャンパスの学生（以後単に本学学生、または学生と記す）が受け入れていたか否か、継続使用してよいかどうかを議論する。

2. CMS の主要機能とその利用法

本章では、学生が CMS ベースの授業を受け入れていたか否かを議論するための準備として、筆者が CMS の主要機能をどのように用いているかを述べ、CMS ベースの授業とはどのようなことなのかのイメージを与える。

なお、筆者は Moodle⁷という CMS を用いており、以下はこの CMS の使用が前提となっている。Moodle は日々進化を続ける高機能な CMS であるが、ここで述べる機能は、筆者が常

ラーニングの方法がある（宮地ら、2009）。

⁵ 独習が中心のネット学習において、学習者が孤独な学習に陥らないように、メンター（指導者、大学では教員や TA）が精神面での支援を含む学習支援を行うこと。

⁶ 自動採点可能な問題は、多選択肢問題やその変形、短い単語を記述させるものに限られる。

⁷ 代表的なオープンソースの CMS。無料で使用できる CMS として世界中で使用されている。公式サイトは Moodle 上で運営され、フォーラムもその中にある（<http://moodle.org/>）。

時使用してきた機能であり、どの CMS にも共通する機能（もしくは代替手段があるもの）、他の CMS においても再現可能な機能である。

2.1 投票機能

投票機能は、学生による投票結果がリアルタイムにわかる一問一答式のアンケート機能である。学生の投票結果を、名前⁸を伏せ、棒グラフとしてクラス内公開することができる。また、投票結果を公開する／しないに関わらず、どの学生がどの選択肢を選んだかがわかる教員用の一覧表が生成され、Excel などのファイルとしてダウンロードできる。筆者は、通常のアンケートの他、前回授業の概要説明を兼ねた出席調査にこの機能を用いている。前回授業の複数個のキーワードを投票の選択肢とし、それを使って前回授業の説明を行う。説明終了後にその場でキーワードの1つを合い言葉として指定する。学生は複数のキーワードの中から合い言葉に相当するものを選択し投票する。合い言葉の指定と投票時間の限定により、各学生が授業開始時にその場に居た証明がなされる。図1に学生が使用する投票・結果の画面を、図2に教員専用の投票結果確認画面を示す。



図1 投票・結果の画面

学生は、図上部の選択肢の中から、教員（筆者）が指定した合い言葉を選択し、投票ボタンをクリックする。すぐに、CMSへ送信、集計処理され、図下部のような棒グラフが生成される。

⁸ CMS は個人認証の元で使用され、各個人が行った様々な活動が記録される。

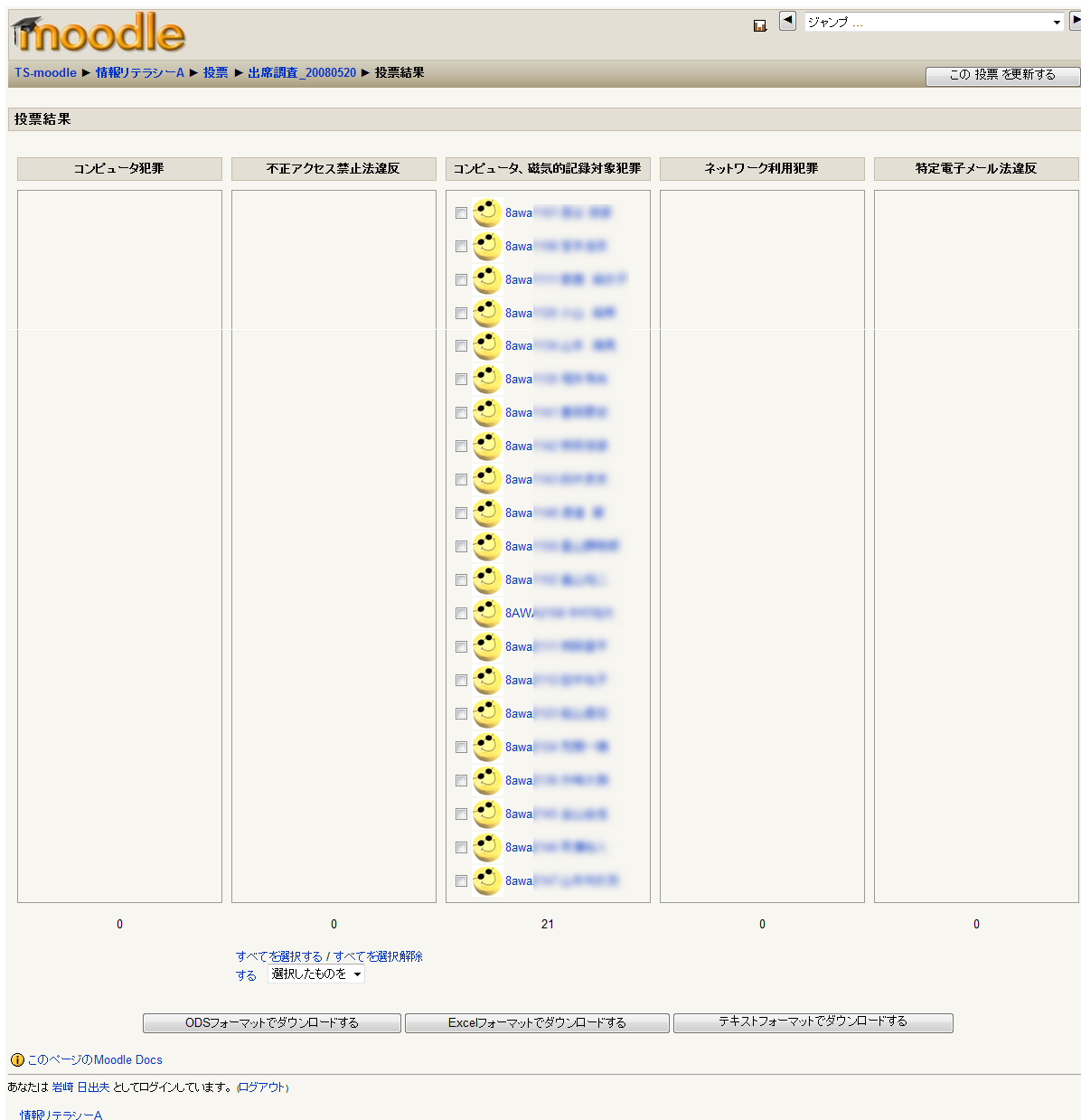


図 2 教員専用の投票結果確認画面

教員専用の投票結果確認画面であり、学生は閲覧できない。投票結果は選択肢（前回授業のキーワード）を見出し行とする表の形式で出力され、各選択肢の下にそれを選択した学生の名前が表示される。

どちらの画面も、ページの更新を行うと最新の投票結果の内容に更新され、出席をリアルタイムに把握できる。通常の授業であれば出席調査に少なからず時間を取られるが、投票機能を用いれば全く時間を取られない上に、結果は瞬時にグラフ化、テーブル化され、それらのデータはいつでも Excel などの形式のファイルとしてダウンロードすることができる。

2.2 小テスト機能

小テスト機能は穴埋め、多選択肢、記述（単語、単文）、計算、作文、○×などの問題、それらを組み合わせた問題を作成する機能、それを実施する機能、採点機能からなる。計算、記述、○×、多選択肢などの問題では自動採点が可能である。図 3 に小テストの問題画面（多選

択肢問題の例), 図4に採点結果一覧画面, 図5に問題作成画面を示す。

筆者はこの機能を普段の小テストだけではなく, 中間試験や期末試験にも用いている。期末試験では, 自動採点可能な問題群を用い, 試験終了とともに採点を終えている。これにより, 採点期間を利用して, 合否の当落線上にある学生への対応を行うことができる。小テスト機能では, 全問題の合計点数, および問題毎の点数・回答・正答などの情報が, 受験者本人の求めに応じて自動的に開示されるように設定できる。筆者は, 学生の奮起を促すため, あるいは次の試験の対策になるように, 普段の小テストを含めすべての試験において, それらの情報の開示を行っている。なお, 試験の点数や課題の点数は, 評定表に自動的に組み込まれ, 学生はいつでもそれを参照することができる(そのように設定できる)。教員は全受講者の評定一覧表を参照でき, Excelなどのファイルとしてダウンロードできる。

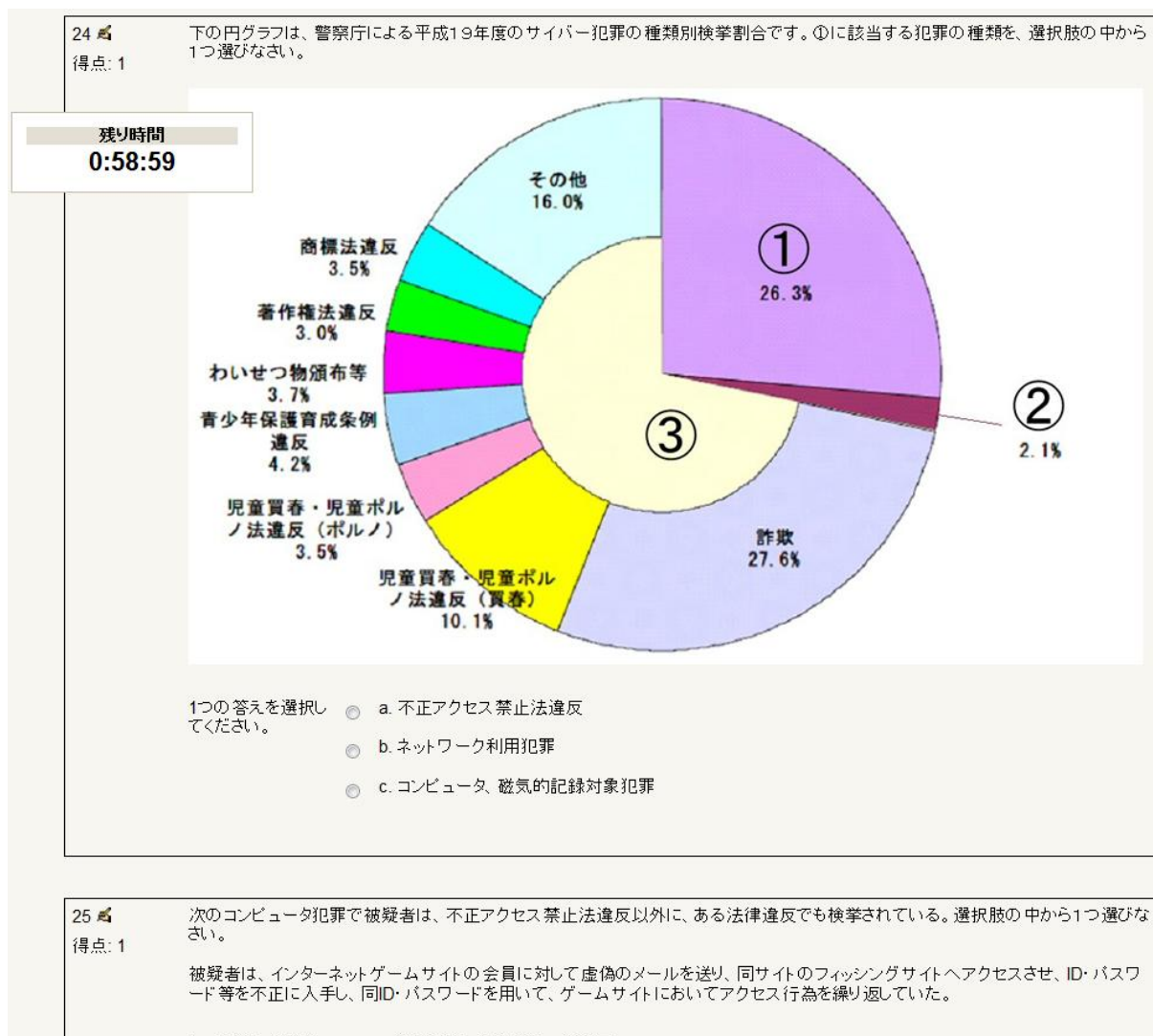


図3 小テストの問題画面 (図上部は多選択肢問題の例、図下部は次の問題の一部)

TS-moodle ▶ 情報リテラシーA(秋・水3・岩崎)_2009A ▶ 小テスト ▶ TEST

この小テストを更新する

インフォメーション 受験結果 プレビュー 編集

評価 再評価 手動評価 アイテム分析

30名の学生が30回受験しました。

名:すべて ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
姓:すべて ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 名 / 姓 <input type="checkbox"/> | 開始日時 <input type="checkbox"/> | 受験完了 <input type="checkbox"/> | 所要時間 <input type="checkbox"/> | 評点 / 100 <input type="checkbox"/> |
|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | | Name 1 student | 2010年 01月 27日 13:11 | 2010年 01月 27日 13:36 | 25分 45秒 | 69 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 2 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:45 | 35分 53秒 | 82 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 3 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:43 | 33分 49秒 | 84 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 4 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:48 | 38分 28秒 | 97 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 5 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:47 | 38分 20秒 | 71 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 6 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:39 | 29分 35秒 | 91 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 7 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:37 | 28分 33秒 | 80 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 8 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:44 | 35分 6秒 | 96 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 9 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:34 | 25分 19秒 | 73 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 10 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:34 | 24分 38秒 | 72 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 11 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:39 | 29分 53秒 | 77 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 12 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:38 | 28分 50秒 | 80 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 13 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:36 | 27分 7秒 | 67 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 14 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:40 | 30分 57秒 | 70 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 15 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:39 | 30分 5秒 | 83 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 16 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:42 | 32分 49秒 | 87 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 17 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:34 | 25分 14秒 | 98 |
| <input type="checkbox"/> | | Name 18 student | 2010年 01月 27日 13:09 | 2010年 01月 27日 13:39 | 29分 56秒 | 64 |

すべてを選択する / すべてを選択解除する

表示オプション:

1ページあたりの受験数:

受験した学生のみ表示する

評点の詳細を表示する

このページの Moodle Docs

あなたは 岩崎 日出夫 としてログインしています。(ログアウト)

情報リテラシーA(秋・水3・岩崎)_2009A

図4 小テストの採点結果一覧画面

moodle あなたは 岩崎 日出夫 としてログインしています。 ログアウト

TS-moodle ▶ 情報リテラシーA(秋・水3・岩崎)_2009A ▶ 問題の編集 ▶ 多肢選択問題の編集

多肢選択問題の編集

一般

カテゴリ コンピュータ犯罪

問題名 13140

問題テキスト

Trebuchet 1 (8 pt) 言語 B I U S x x 色 背景色

| Category | Percentage |
|-------------|------------|
| 不正アクセス禁止法違反 | 28.3% |
| その他 | 16.0% |
| 商標法違反 | 3.5% |
| 著作権法違反 | 3.0% |

パス: body > div#page

単一または複数解答? 単一の解答のみ許可する

選択肢をシャッフルしますか?

選択肢 1

答え 不正アクセス禁止法違反

評点 100 %

フィードバック

Trebuchet 1 (8 pt) 言語 B I U S x x 色 背景色

パス:

選択肢 2

答え コンピュータ、磁氣的記録対象犯罪

評点 なし

フィードバック

Trebuchet 1 (8 pt) 言語 B I U S x x 色 背景色

パス:

選択肢 3

答え ネットワーク利用犯罪

評点 なし

フィードバック

図5 小テストの問題作成画面

2.3 教材提示機能

CMS 上に直接、テキスト形式や HTML 形式の文書を作成する機能の他、PDF や Microsoft Word, Excel, Power Point, 各種の画像、動画、音声などのファイルを蓄積する機能、それらをユーザの求めに応じて表示させる機能⁹がある。教材提示機能を使用するメリットは、文書（講義資料）であれば印刷・配布の手間と紙・インクを節約でき、動画・音声、画像等のデータであれば CD, DVD 等のメディアの作成・配布の手間とメディアを節約できること、および学生がいつでもどこでもそれら閲覧できることなどである。筆者は、CMS 上で文書を作成することはせず、ローカルコンピュータ上で作成した文書をアップロードして使っている。ローカルコンピュータ上の使い慣れたソフトウェアが使えること、ローカルコンピュータ上のファイルがバックアップとなることなどが理由である。図 6 に講義資料の例を示す。

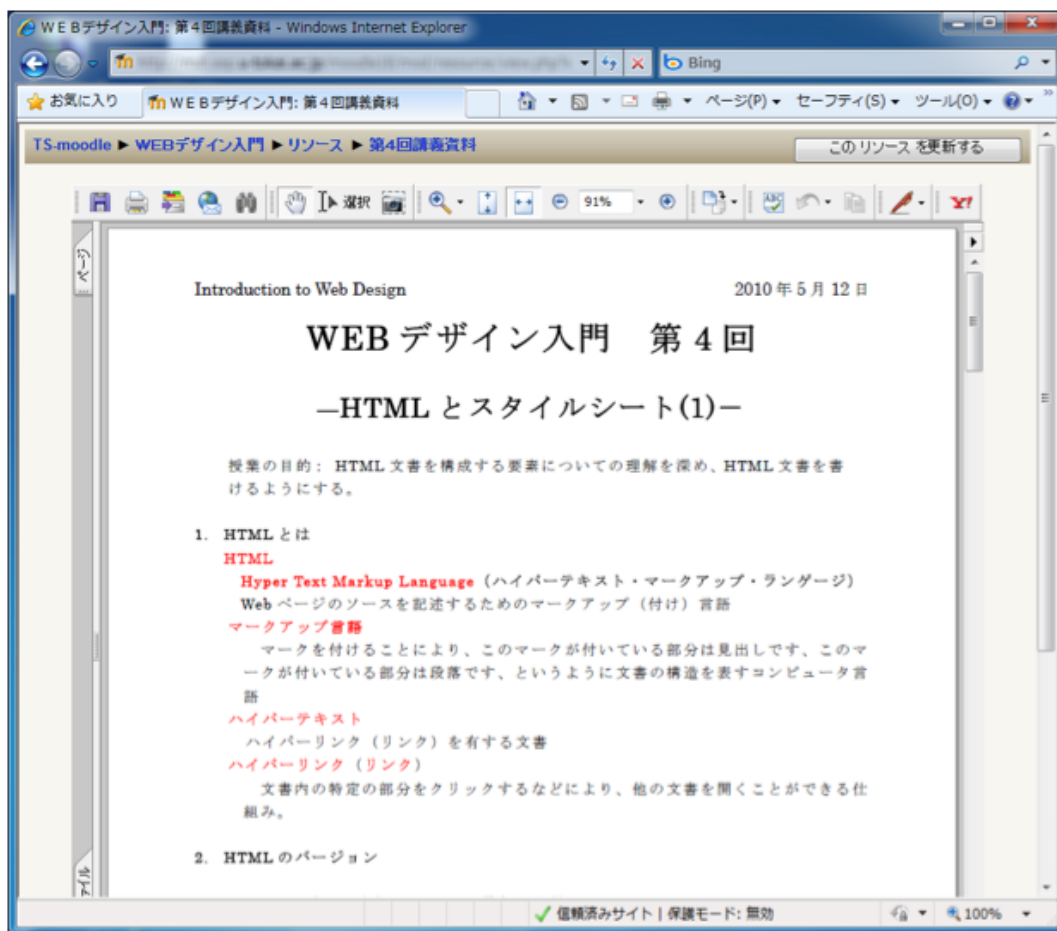


図 6 講義資料の例

筆者は、CMS 上の講義資料を大型スクリーンに表示させて講義をおこなっている。スクリーン上では、資料の内容が見えにくい場合があり、CMS 上の講義資料を見るように指示することもある。

動画については、講義を丸ごと記録して、欠席者への便宜をはかることができるが、筆者は

⁹ Microsoft Office のファイルなどは、ローカルコンピュータ上のソフトウェアが表示させるので、対応するソフトウェアがインストールされていないと表示できない。この場合、ファイルはダウンロードして、別のコンピュータで表示させることになる。

別の使い方をしている。情報リテラシー科目では、コンピュータの操作方法を説明する機会が多く、予め操作方法を小さな操作単位に分割して動画にし、CMS に載せている。授業中の操作の実演・説明は、非常にゆっくり、なおかつ 2、3 回繰り返しているが、それでもついてこられない学生がおり、動画が非常に役立っている。学生は自分のペースで何度でも見ることができる。このような動画は、実習・実技系の授業で有効である。図 7 に動画教材のキャプチャ画像を示す。

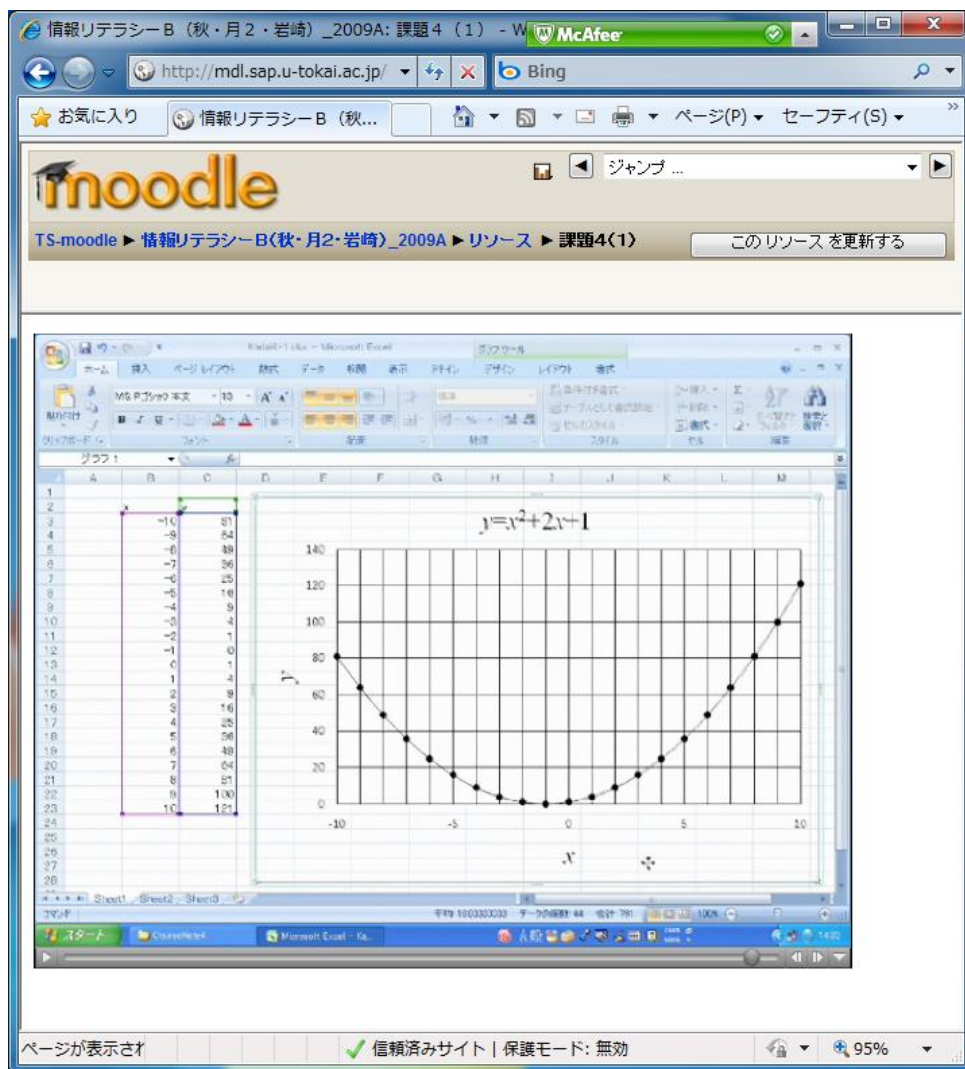


図 7 動画教材のキャプチャ画像

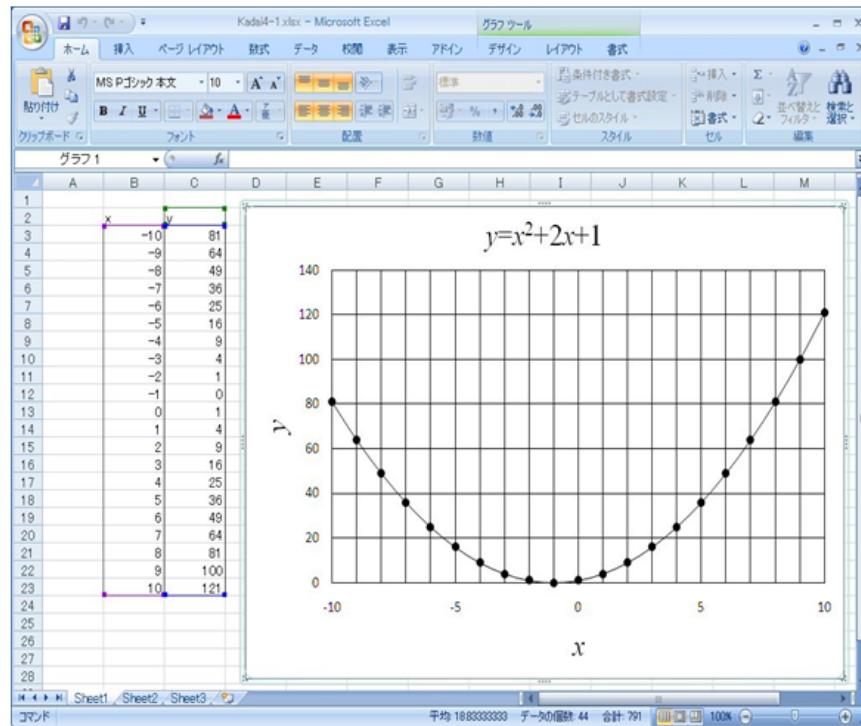
図中動画部分の最下部にコントローラがあり、学生は必要な箇所を繰り返し閲覧できる。

2.4 課題機能

課題機能は、課題の作成と表示、課題（答案ファイル）の提出、評価（点数とコメントの記述）などの機能からなる。課題の配布、回収を瞬時にできること、学生の提出物、提出時刻等を一括管理できることなどがメリットである。授業では、課題を行うのに必要な言葉や考え方の説明、課題の内容説明、解法例の実演を経て、学生の取組時間を設けている。

図 8 に課題の提示・提出画面を、図 9 に課題の採点画面を示す。

以下のグラフを新規ブックのSheet1に作成しなさい。ただし、 x の範囲は $-10 \leq x \leq 10$ 、 x の増分は1である。ブック名をKadai4-1とすること。



ファイルをアップロードする (最大サイズ: 300MB)

参照...

このファイルをアップロードする

図8 課題の提示と提出の画面

岩崎 日出夫
2010年 01月 10日(日曜日) 18:02

Trebuchet 3 (12 pt) 言語 B I U \times_2 \times^2

散布図の作成方法を復習してください。

パス: body

変更を保存する キャンセル 保存して次を表示する 次へ

Score 1139 student
2009年 12月 15日(火曜日) 14:27

Kadai4-1.xlsx

評点: 0 / 1

図9 課題の採点画面

図 8 中のグラフ画像までが問題部、それより下がファイル提出部である。図 9 右下のファイルが学生の提出物、図 9 右上部が採点記入部、図 9 中央がコメント記入部である。採点は手動であるため、授業中には行えないが、学生は希望すれば、採点がなされたことの通知をメールで受信できる。課題機能における課題作成画面、採点結果の一覧画面は、小テスト機能の場合とあまり変わらないため、ここでは省略する。

3. 学生アンケートの結果

筆者担当の情報科目は、本学札幌キャンパス（国際文化学部、生物理工学部）開講の情報リテラシーA、情報リテラシーB、プログラミング（JAVA）、上級プログラミング（JAVA）、WEBデザイン入門の5科目である。何れもコンピュータ実習中心の情報科目であり、初年次生（上級プログラミング JAVA のみ2年次生）を主対象としている。授業内容の詳細については、本学 Web シラバス¹⁰を参照されたい。筆者は、これらの情報科目の授業において、過去5学期に渡り各学期末に、CMS（Moodle）に関する以下の質問を行ってきた。

質問1：Moodle はあなたの学習の妨げになりましたか？

質問2：Moodle を使うべきでないと思いますか？

ただし、上級プログラミング（JAVA）、WEB デザイン入門は2010年度からの開講である。質問1は、非常に妨げになった、わりに妨げになった、あまり妨げにならなかった、まったく妨げにならなかった、の四択とし、質問2は、非常にそう思う、わりにそう思う、あまりそう思わない、全くそう思わない、の四択とした。ここでは、質問1の選択肢を含め、「そう思う」、「そう思わない」の二群で表わす。結果を表1に示す。

表 1. 学生の回答結果

| 質問 | 有効回答数 | そう思う | そう思わない |
|------|-------|------|--------|
| 質問 1 | 532 | 9.0% | 91.0% |
| 質問 2 | 532 | 8.8% | 91.2% |

ここで、有効回答数532は、筆者担当科目を受講した学生の延べ人数である。同一学生の回答を含んでいる。また、これらの質問はCMS(Moodle)に関する他の質問（岩崎，山崎，2008）¹¹と同時に行われたので、その文脈での回答である。9割強の学生がCMSは学習の妨げでない、使ってもよいと回答し、1割弱の学生が、学習の妨げであり、使うべきでないと回答した。この結果は、2008年春学期、秋学期におけるCMSベースの授業をどう思うかを尋ねた記述式アンケートにおいて、否定的な回答がほとんど見られなかったことから裏づけられる（岩崎，藤田，2009）¹²。

ここで、科目による違い、学期による違いがないかを見る。表2に表1の科目別の回答結果を示す。ただし、WEBデザイン入門の有効回答数はどちらの質問に対しても3、上級プログラミング(JAVA)の有効回答数はどちらの質問に対しても12であり、少人数であるためここでは

¹⁰ <http://www12.tsc.u-tokai.ac.jp/>

¹¹ この文献では、2008年度春学期の情報リテラシーA受講者を対象とした本稿と同様の報告を行った。質問1、2及びそれら以外の5つの質問に対する回答結果について言及している。本稿では本題から外れるため、それらの5つの質問の記載を省略した。

¹² アンケートの対象は情報リテラシーA、B、プログラミング（JAVA）の3科目である。

無視することとした。

表 2. 科目別の回答結果

| 科目 | 質問 | 有効回答数 | そう思う | そう思わない |
|---------------|------|-------|-------|--------|
| 情報リテラシーA | 質問 1 | 304 | 10.2% | 89.8% |
| | 質問 2 | 304 | 10.5% | 89.5% |
| 情報リテラシーB | 質問 1 | 159 | 8.2% | 91.8% |
| | 質問 2 | 159 | 6.3% | 93.7% |
| プログラミング(JAVA) | 質問 1 | 54 | 7.4% | 92.6% |
| | 質問 2 | 54 | 9.3% | 90.7% |

表 2 の各々の「そう思う」率について、表 1 の「そう思う」率との比率の差の検定¹³を行った。その結果、どの科目も、そして、どちらの質問に対しても、1%水準で有意差は認められなかった（「そう思わない」率についても同様である）。すなわち、各科目の回答者の「そう思う」率／「そう思わない」率と全回答者 532 人の「そう思う」率／「そう思わない」率に大きな差があるとは言えない。一方、学期別の回答を調べてみると、表 3 のようになった。

表 3. 学期別の回答結果

| 科目 | 質問 | 有効回答数 | そう思う | そう思わない |
|----------|------|-------|-------|--------|
| 2008 春学期 | 質問 1 | 88 | 10.2% | 89.8% |
| | 質問 2 | 87 | 10.3% | 89.7% |
| 2008 秋学期 | 質問 1 | 121 | 6.6% | 93.4% |
| | 質問 2 | 122 | 5.7% | 94.3% |
| 2009 春学期 | 質問 1 | 85 | 7.1% | 92.9% |
| | 質問 2 | 85 | 14.1% | 85.9% |
| 2009 秋学期 | 質問 1 | 136 | 7.4% | 92.6% |
| | 質問 2 | 136 | 8.1% | 91.9% |
| 2010 春学期 | 質問 1 | 102 | 14.7% | 85.3% |
| | 質問 2 | 102 | 7.8% | 92.2% |

表 2 の場合と同様に、表 3 の各々の「そう思う」率／「そう思わない」率について、表 1 の「そう思う」率／「そう思わない」率との比率の差の検定を行った。その結果、どの学期も、そして、どちらの質問に対しても、1%水準で有意差は認められなかった。すなわち、各学期の回答者の「そう思う」率／「そう思わない」率と全回答者 532 人の「そう思う」率／「そう思わない」率に大きな差があるとは言えない。表 2, 3 に関する議論により、科目及び学期によらず、概ね 9 割の学生が CMS ベースの授業を容認した（概ね 1 割の学生が拒絶した）と考えられる。

¹³ 表 1 と表 2 の「そう思う」率／「そう思わない」率は一部従属の関係にある。この場合の検定方法は、例えば文献（内田，2005）を参照されたい。なお、この後に述べる表 3 の場合についても同じ検定方法を用いた。

以上から、今後も当面、本学に入学し、筆者の授業¹⁴を受講する学生の多くが CMS ベースの授業を容認する可能性が高いと思われる。それは同時に、少数ながら CMS ベースの授業に否定的な学生が存在することを意味し、原因の特定と対策が課題である。筆者は必修科目を担当していないので、当面はシラバスや第 1 回目の授業ガイダンス時に本稿で示したデータを提示し、受け入れた上で履修するようにすすめるつもりである。

4. むすび

黒板や紙・鉛筆が学習の妨げになった、使うべきでないと考える学生はいない。受講学生が CMS という道具を容認したことは、9 割という割合はともかく、当たり前であると思われるかもしれない。しかしながら、CMS は黒板や紙・鉛筆と同じではない。学生側にも一定の操作スキルが要求される。特に、小テスト機能や課題機能の利用方法を把握することが必須である。基本的には Web ブラウザ上で行う操作、利用方法であり、難しい操作スキル、利用方法ではないが、教室などでの学生との対話から、困難を感じる学生が存在することが推測されていた。しかしながら、それが正確にどのくらい存在するのかは把握していなかった。授業で使い続けるには、これまで筆者の授業を受講した学生が、CMS の利用を許容していたのかを数量的に把握しておく必要があり、事前調査(岩崎, 山崎, 2008, 岩崎, 藤田, 2009)を経て、本稿の結論に至った。

授業中に CMS へアクセスできるという前提は一般の授業形態から見て大きな制約であり、現時点では事実上コンピュータ実習室を利用する科目に限定される。しかしながら、Web ブラウジング (CMS へのアクセス) に十分な機能、サイズを有する携帯情報端末はすでに存在しており、薄型・軽量化、低価格化を経て、教育の現場に定着する(一般教室における使用が当たり前になる)のは時間の問題である。CMS (あるいはその発展型) をベースとする授業についての議論は、一般の講義科目においても有用となる可能性が十分にある、と筆者は考えている。次稿以降では、CMS ベースの授業に関する学生の反応(本稿で扱わなかったアンケートの結果)、教授法に関する創意工夫、教育効果(学力向上効果)、教員の負担などについて報告する予定である。

参考文献

- 岩崎日出夫, 山崎正喜 (2008), 「授業管理システムを用いた情報リテラシ授業に関する一報告」, 『平成 20 年度 情報教育研究集会講演論文集』, 515-516
- 岩崎日出夫, 藤田裕明 (2009), 「授業時間内教育ツールとしての CMS(2)」, 『東海大学教育研究所 研究資料集』 17, 167-172
- 内田治 (著) (2005), 『EXCEL によるアンケートの調査・集計・解析』, 東京図書, 東京, 135 - 138
- 清水康敬 (2008), 「ICT 活用教育を推進するための FD」, 『NIME 研究報告』 39, 1
- 宮地功 (編著), 安達一寿, 他 (著) (2009), 『e ラーニングからブレンディッドラーニングへ』, 共立出版, 東京, 143-249

(受付: 2010 年 8 月 31 日, 受理: 2010 年 9 月 18 日)

¹⁴ ここでは、CMS 及び筆者による CMS ベースの教授法に大きな変更がないものと仮定する。

民族音楽サークル「インタムシカ」活動報告（1989-2009）

—（上）初心者が楽器を演奏するとき—

Report on the Extracurricular Activities of ‘*Intamusica*’, the Ethnic Music Club of Tokai University (Sapporo Campus), from 1989 to 2009

– Part 1: When a Beginner Plays the Musical Instrument... –

沖野 慎二¹

Shinji Okino²

要 旨

本稿は、東海大学札幌校舎所属の民族音楽サークル「インタムシカ」の20年を超える活動の軌跡をたどりながら、特に部長教員（顧問）の立場から、大学教育の枠内において学生が課外活動を行う際に抱えるさまざまな運営上の問題点や、楽器演奏の指導法、地域貢献、音楽の継承、異文化理解等々について報告するものである。特に本報告ではインタムシカの事例を通して、サークル活動が活性化するときの要因について明らかにする。

Abstract

The author reports the extracurricular activity of the “*Intamusica*”, the student’s ethnic music club of Tokai University (Sapporo Campus), over 20 years. He focuses on the various management problems, instruction methods of playing instruments, community services, succession of music, cross-cultural understanding, and so on, in that student’s activities under the university educational system, from an advisor’s viewpoint. In this report, he also states the factors in that activity rising up, from the case of “*Intamusica*”.

キーワード： 民族音楽, 楽器, 課外活動, 地域貢献, 異文化理解

Keywords: Ethnic Music, Musical Instruments, Extracurricular Activity, Community Service, Cross-cultural Understanding

1. はじめに

本稿は東海大学（札幌校舎）の民族音楽サークル「インタムシカ」（以下、単にインタムシカと表記する）について、本稿筆者が同サークルの部長教員（顧問）に就任してからの11年間を含むその21年間の軌跡をたどりながら、大学教育の枠内において学生が課外活動を行う際に直面した運営上の問題点や指導上の注意点、サークル活動が活性化するときの条件や、逆に停滞期・衰

¹ 東海大学国際文化学部地域創造学科, 005-8601 札幌市南区南沢5条1丁目1-1

² Department of Community Development, School of International Cultural Relations, Tokai University, 5-1-1-1 Minamisawa, Minami-ku, Sapporo 005-8601, Japan

退期・低迷期をむかえる際の要因、地域との交流の実践成果、音楽活動を継承していく際の課題等について主に部長教員の立場から見た活動内容とそれに対する評価を報告するものである。

2. 問題の所在

「楽譜（譜面）が元々存在しない音楽を人々に伝えるにはどうしたらよいのだろうか？」「弾き方や作り方が一般には認知されていない楽器を演奏するにはどうしたらよいのだろうか？」、あるいは、「楽譜がまったく読めない人々にそれらを伝えるにはどうしたらよいのだろうか？」・・・これらの疑問は、現代において楽譜や編曲法がすでに確立されている「様式化された音楽分野³」はともかく、それらとは根本的に異なる「民族音楽⁴」（以下、民族音楽と表記する）と「民族楽器⁵」（以下、民族楽器または単に楽器と表記する）に必然的に伴っているものであり、それらは楽曲・楽器の演奏技術や初心者への指導法・教授法などの単なる音楽領域のみにとどまらず、広く「形のないもの（こと）」、言い換えれば、「無形文化財」を後世に継承していくにはどうしたらよいのかという普遍的な命題を包含していると考えられる。

人々に音楽（活動）を伝える際のヒント、さらには音楽や楽器は「異文化理解」や「地域活性化」に対してどのように貢献できるのかといった課題がこれまでのインタムシカの活動の中に内包されていると思われる。

筆者（以下、筆者または部長教員と表記する）がインタムシカの事例を通して本稿を執筆するに至った大きな理由は以上の点である。

本稿は2006年度国立民族学博物館共同研究『ヘリテージ（遺産）の所有と利用に関する観光文明学的研究』（研究代表者：西山徳明）第4回共同研究会（2006年11月25日～26日）において筆者が報告した「民族音楽・楽器の学習・継承の試み～北海道における学生と地域の交流活動から」の講演内容および筆者が本学で例年春学期に担当している「地域創造学－民族音楽・楽器は地域にどう貢献できるか－」の講義内容の一部を加筆訂正し、まとめたものである。また、21年間という長期間にわたる活動記録のため2回に分け、本稿ではその前半期（1989年度～1999年度）を、次回は後半期（2000年～2009年度）の活動についてそれぞれ報告したい。

本文中の年月日や演奏曲目等のデータについては記録が残っている（または筆者の記憶に残っている）ものに限定して記載したことをあらかじめお断りしたい。

なお、本文中で表記した楽器分類名称は長年にわたり特に西洋芸術音楽で使われてきた（そして現在でも一般的に使われている）弦楽器／管楽器（金管楽器／木管楽器）／鍵盤楽器／打楽器という非科学的・非論理的な分類名称ではなく、ホルンボステル＝ザックス分類法（HSシステム、1914年）に基づく、楽器を発音原理（発音体）によって「気鳴楽器」、「体鳴楽器」、「膜鳴楽

³ ここでは西洋芸術音楽（いわゆる「クラシック音楽」）や吹奏楽、1種類の楽器（マンドリン、クラシック・ギター、リコーダー、オカリナ、ハンドベル、大正琴など）で構成された合奏音楽、譜面を基に演奏されたビッグバンドジャズやロック、ポピュラー音楽等をさす。

⁴ 「民族音楽」という用語はきわめてあいまいな概念で、現在まで大きな議論となってきたものだが、本稿では（主に非西洋地域の）古典音楽や世界各地の民俗音楽（フォーク・ミュージック）、大衆音楽（ポピュラー音楽）などすべてを含めることとする。

⁵ 上記「民族音楽」が対象とする音楽ジャンル（または地域）で用いられるさまざまな楽器を含めることとする。

器」, 「弦鳴楽器」, 「電鳴楽器」と分類する⁶現代の科学的楽器分類法に依拠していることを前もってご了解願いたい。

3. 「インタムシカ」の歴史とその活動概要(その1: 1989年度~1999年度)

(1) 1989年度~1998年度

東海大学(創立時~2007年度は北海道東海大学)民族音楽サークル, インタムシカ⁷は1989年に龍村あや子氏⁸および在校生によって創設された⁹。

初期の活動の詳細については明らかではないが, 創設当時~活動初期は「演奏部門」と「鑑賞部門」に分かれて活動し, 演奏部門にはピアノ¹⁰, トランペット, フルート, バイオリン, リコーダー等の演奏者がおり¹¹, 建学祭等で演奏を披露, 一方, 鑑賞部門は学内で小規模に鑑賞会を開催していた¹²。その後, フォルクローレ¹³やクラシック・ギターを演奏する学生も現われたが活動はしだいに低迷, 特に演奏活動は廃れていった。本稿筆者が本学に着任し, インタムシカの部長教員に就任した1999年4月の時点において部員数はわずか3名(いずれも国際文化学部生)で「クリスマス・ミニコンサート¹⁴」を開催, ニュースレターを学内で発行・配布するなど地道に活動を継続していた¹⁵。

以下, 本稿筆者が部長教員に就任した1999年4月1日以降の活動を時系列に沿って記述する。

(2) 1999年度

- ・4月~6月: 新入生(99生)4名(国際文化学部生2名, 工学部生2名)が入部, 部員数は7名となる。そのうち特に個性的な2名の入部が起爆剤となり, サークル全体が活性化され, 再び演奏活動を模索するようになった。

筆者が部長教員に就任した当初, サークルには龍村教授(前述)や部員が個人所有する主にアフリカやインドの楽器, 歴代の部員が残したと推測される楽器(前述)が保存されていたが, 部

⁶ この分類法では従来の管楽器および鍵盤楽器のうちパイプオルガンやピアノ鍵盤式アコーディオン, ハーモニウム(リードオルガン, 足踏みオルガン)は気鳴楽器に, 打楽器のうち皮を貼った太鼓類は膜鳴楽器に, それ以外の打楽器類は体鳴楽器に, 弦楽器およびピアノ, ハープシコード(チェンバロ), クラビコードなどの鍵盤楽器は弦鳴楽器に, 電子ピアノや電子オルガン, ハモンド・オルガン, シンセサイザー, メロトロンなどの鍵盤楽器は電鳴楽器にそれぞれ分類される。

⁷ ラテン語で「音楽の中へ」を意味する名称である。なお, 命名者は龍村あや子氏(後述)である。

⁸ 本学国際文化学部教授(当時, 現・京都市立芸術大学教授)。音楽哲学や音楽人類学(民族音楽学)の研究者として著名。1989年~1997年までインタムシカの部長教員を務めていた。

⁹ 水崎禎氏(第1期生, 本学非常勤講師)より

¹⁰ 本学(札幌校舎)10階M1021教室にはグランドピアノが保存されており, 当時は龍村教授(前述)が講義や演習で使用していた。

¹¹ 当時の活動に使用していたと推測される多くの楽譜や2本のトランペット, ハンドベルのセットが現在も保存されている。

¹² 五郎丸昇氏(第1期生, 本学事務職員)より

¹³ 広義には中南米の民俗音楽をすべて指すと思われるが, わが国では, そのうちケーナ Quena(尺八に類似する歌口を持つ縦笛)やチャランゴ Charango(小型ギターを起源とする弦楽器)などを用いたアンデス山脈近辺の先住民族が奏でる音楽を他の中南米音楽や英米の民俗音楽と区別して, 「フォルクローレ」と呼ぶことが一般的である。

¹⁴ 1998年12月17日には16:40よりM1021教室において牛島弘貴氏(ギター教室講師, 本学卒業生, インタムシカOB)によるクラシック・ギターの演奏会(曲目は「禁じられた遊び」「アルハンブラの思い出」ほか全5曲)が開催された。

¹⁵ 毎週木曜日夕方(16:40~), 札幌校舎M1021教室(楽器類の保管はM1020教室)で活動し, その後しばらく同時間帯・同教室での活動が定例となる。

員にも部長教員にも明確な方向性があったわけではなく、また、楽器演奏の経験者と未経験者が混在しており、何をどう組み立てるかの方法がわからない状況であった。しかし、民族音楽に対して特に強い思いを抱いていた2年生・3年生部員3名の、部員全員が一体となって目標を持って何かを演奏したいという情熱を尊重し、アフリカ音楽研究の経歴を持つ龍村教授が創設したサークルであること、保存されている楽器の実態、部員の大半が民族楽器演奏に関して初心者であったことなどを考慮し、さらに、部長教員の音楽経験をふまえ、初心者にも比較的入門しやすいと考えられたアフリカのカリンバ(図1)¹⁶とシェケレ(図2)¹⁷を札幌市内の民芸品店にて購入し、アフリカ音楽を目指そうと目論んだ。しかしながら、部長教員自身もアフリカ音楽の演奏に関しては未経験で、手本となる音楽(ジンバブウェ・ショナ族の音楽など)の雰囲気を読み取れず、また、その種の音楽を部員全員で演奏するにはやや華やかさとインパクトに欠けるきらいがあったため、結局発展しないままにその情熱が薄れていった。



図1 カリンバ

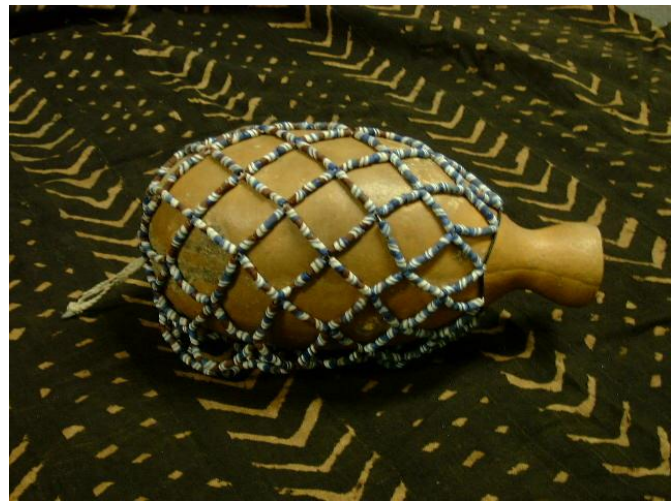


図2 シェケレ

- ・5月27日：部長教員の音楽仲間であり、日ごろから懇意にしていた札幌市および千歳市在住の3バンドによる「アイリッシュ・トラッド合同ライブ」(Zippy Hall, 札幌市東区)を部員全員で観に行く。アイリッシュ・トラッド(アイルランド伝統音楽)の魅力に大いに触発され、今後の活動のレパートリーにしようと模索し始めるようになり、その努力は早くも翌年度に結実することになった。

その後、部長教員が例会に偶然持ち込んだCD¹⁸の音楽とアイリッシュ・トラッドで用いられるペニー・ウィスル penny whistle (またはティン・ウィスル tin whistle) (図3)の音色に惹かれた一

¹⁶ アフリカ(特に赤道以南)に広く分布している体鳴楽器の一種。地域によってイリンバ、サンザ、ンピーラなどさまざまな名称を持つ。両手の親指で楽器の表面に取り付けられている弁をはじきながら旋律を奏でる。図1はインタムシカ所有のケニア製の楽器で、共鳴胴は缶詰の缶でできている。

¹⁷ アフリカ～中南米に広く分布している体鳴楽器の一種。広義ではいわゆる「がらがら Rattle」の一種で、英語では Shaker と呼ぶ。図2の楽器(インタムシカ所有)はひょうたんの胴体のまわりにビーズ(素材不明)で編んだ網を巻きつけたもので、振ってリズムをとる。

¹⁸ Spokes Mashiyan/King Kwela (Celluloid African Classics 66891-2, Melodie Distribution, France)

部の部員がその CD の音楽、クウェラ Kwela¹⁹を演奏したいと提案したことが契機となり、大部分の部員がバンドを組むことを決意、練習を開始した。

ここでバンドを組み練習を始めるにあたり、いくつかの大きな問題点が浮上した。すなわち、1)楽曲の選定、2)楽器の選定と編成、3)編曲・演奏法などである。

1)については、前述の CD の第 1 曲目「Meva」を手始めに挑戦することが承認された。しかし、3)については、単純に CD の曲（主旋律と和音進行、リズム）を譜面に写してそれを基に編曲し、各パートの担当者を決めて演奏するという「様式化した音楽分野」（前述）によくありがちな短絡的な方法をとるわけにはいかなかった。なぜなら、部員の半数以上が楽譜を読めなかったからである。また、2)については、原曲で伴奏に用いられていたギターやベース（ウッドベース、コントラバスと思われる）やドラムスはインタムシカまたは部員が所有する楽器で代用可能であったが、主旋律で用いられていた南アフリカのペニー・ウィスルのキー（調性）はアイルランド他の音楽で一般に用いられるペニー・ウィスルのキー（D、二長調）とは異なる B♭（変ロ長調）（以下、キーが D の楽器を D 管、B♭ のものを B♭ 管等々と呼ぶ）であり、しかもマウスピース（歌口、吹き口）の部分はすぐ吹いて音が出るリコーダー—recorder 式のものではなく金属管を切ってそのまま歌口にし、切り口の縁に息を吹きかけて音を出すという尺八（日本）の方式とほとんど同じで、初心者が短期間で習得するにはかなりの困難を要するものと判断された。南アフリカのペニー・ウィスルの音色はクウェラという音楽を特徴付ける大きな要素の一つであったため、同じものを自作するか類似する楽器を選択するしか方法がなかったが、部員および部長教員が議論・検討した結果、過大なストレスを回避するために、主旋律はリコーダー式歌口を持つ市販の一般的なペニー・ウィスルを用いることを決定した。リコーダーの歌口は部長教員も含め部員全員が小中学校等の音楽教育の場で経験していることから息の吹き込み方に関しては比較的慣れているはずであり、また、ペニー・ウィスルの基本的な運指法が比較的単純である（前述）ことから、初心者にはリコーダーよりもむしろ入門しやすいと判断された。また、南アフリカは旧英国領であり、英国を含むさまざまな国々・地域の楽器が流入した歴史を持っていることから、クウェラの演奏で市販のペニー・ウィスルを使うことは、「南アフリカらしさ」をかもし出すのにあたり、許容範囲内であると判断された²⁰。

一方、譜面については、ペニー・ウィスルの演奏を希望した部員（3年生）自身が楽器に関してはまったくの初心者で楽譜を読めなかったことから通常の五線譜に主旋律を記譜して提示することを断念し、大まかなリズムに沿って 1 音ごとに運指表（笛の指孔の開閉を表示した表）を記した譜面を部長教員が手書きで作成し、演奏希望者に提供することで当面は間に合わせた。

しかし、ここで新たな問題が発生した。それは、演奏希望者（前述）が購入したペニー・ウィスルがアイリッシュ・トラッドなどの音楽で通常使用される D 管ではなく、合奏には大変不向きな C 管だったことである。この出来事に関してはやや複雑な事情が絡んでいるが、合奏の本質に関わる重要な問題なのでここでは詳しく説明しておきたい。

¹⁹ 1950 年代の南アフリカで大流行した、主旋律をペニー・ウィスルで演奏するジャズ風の大衆（ポピュラー）音楽。前述の Spokes Mashiyane は、アメリカのニューポート・フォーク・フェスティバルにも出演し、そのときの映像は DVD『ニューポート・フォーク・フェスティバル』（VABG-1191, コロムビアミュージックエンタテインメント, 2005 年）で垣間見ることができる。

²⁰ 仮にリコーダーを選定したとしても、楽器の外観、音色、歴史性、大衆性などの面を考慮すれば、リコーダーと南アフリカとの親和性は極めて乏しく、結果的に却下されたと推測される。

まず、購入に先立って部長教員が購入者本人に「必ず D 管を買うように！」と十分な指示を与えていなかったことが原因の一つであった。また、購入者が偶然立ち寄った島村楽器札幌支店(本社東京)には 1999 年当時、ジェネレーション (Generation) 社 (イギリス) (図 3 の一番上の楽器) の C 管しか在庫がなく²¹、それしか選択肢がなかったことがもう一つの大きな原因であった。その当時の札幌市内ではペニー・ウィスルはほとんど普及しておらず、ジェネレーション社製の各キー (B \flat , C, D, E \flat , F, G の全 6 種類) のものを以前から取り扱っていたキクヤ楽器(本社札幌)以外の楽器店で D 管を購入することはほとんど困難で²²、アイリッシュ・トラッドに予備知識のない楽器店がソプラノ・リコーダーと同じキーの C 管を仕入れ、同様に予備知識のない初心者がそれを購入することは十分予想された。やむなく C 管を選択せざるを得なかった事情は以上の通りである。

では、なぜ C 管のペニー・ウィスルが合奏に不向きなのか？

結論を言えば、アイリッシュ・トラッドで使用するペニー・ウィスルが学校教育で用いられるソプラノ・リコーダーのような C 管ではなく D 管である理由は他の楽器と合奏しやすいからである。アイリッシュ・トラッドでもっとも使用頻度が高いフィドル fiddle (バイオリン) の開放弦の音は低い (太い) 弦からそれぞれ G (ソ), D (レ), A (ラ), E (ミ) であり、それぞれの開放弦の音と同じキーの曲が最も演奏しやすく、事実、それらのキーの伝承曲が圧倒的多数を占めている (キーが C の曲はほとんどない)。また、アイルランドの伝統音楽で頻繁に使用されるイーリアン・パイプ uilleann pipes (アイルランド独特のバグパイプ) やフルート (6 孔を持つ木製のフルートで運指法はペニー・ウィスルと同じ) の調性も通常 D (レ) である。さらにそれらの伴奏楽器として、今日ではすっかり伝統音楽の中に定着した感のあるギター guitar やブズーキ bouzouki といった弦鳴楽器類も上記のキーの曲が最も演奏しやすく、かつ和声的 (ただしアイリッシュ・トラッドのそれであって西洋近代の芸術音楽・管弦楽のものとは必ずしも一致しない) にも最も効果が高い。したがって、以上の点から D 管のペニー・ウィスルは伝統音楽で演奏される他の楽器との親和性が極めて高く、仮に、クウェラにバイオリン (南アフリカの音楽では頻繁に使用される) など他の楽器が加わる場合も想定し、さらに部員が近い将来アイリッシュ・トラッドを演奏する場合には C 管ではまったく違う指使いをしなければならず、必ず D 管を買わなければならないことが予想されたからである。しかし、新たに D 管を注文することは金銭的にも時間的にもコストがかかり、また、前述のように適切な助言を怠った部長教員の責任もあり、在庫が限られている札幌市内の楽器店で予備知識なしに購入した演奏希望者の気持ちを尊重して当面は C 管を使うことになった。

さて、ペニー・ウィスルを C 管にしたことで、原曲のキーが B \flat であったものを 1 音 (全音) 上げて C (ハ長調) に移調し、曲を構成する 3 つのコード (和音) も C, F, G となったが、ここで新たな問題が発生した。

²¹ 現在、島村楽器札幌支店では D 管のペニー・ウィスル (アイルランドのウォルトン Walton 社のもの 2 種類とイギリスのクラーク Clarke 社のもの 1 種類、いずれも教則本および教則 CD が付属したものもある) のみ店頭販売され、常時在庫がある。

²² 札幌市内の以前からのアイリッシュ・トラッド愛好者はキクヤ楽器で購入するか、アーリー・ミュージック・プロジェクト (東京), グレン・ミュージック (宝塚市), Hobgoblin Music (イギリス), Lark in the morning (アメリカ) 等の通信販売を利用するしか方法がなかった。

図3 D管のペニー・ウィスル各種²³

図4 Fのコード・フォーム

すでに伴奏楽器としてギター（担当者は日本のフォークを得意とする1年生）²⁴が決定していたが、担当者のギター歴が比較的浅く、ギター初心者が習得するのに最も大変なFのコード（図4）を押さえられるかどうか強く懸念された。しかし、担当者自身が日本のフォークの大ファンであり、Fのコードを押さえる機会も比較的多かったことから、この問題はほどなく解決、部長教員の懸念はまったくの取り越し苦労に終わり、当初の予定通り担当者にはC、F、Gの3コードを弾いてもらうことになった。

一方、3年生部員のうち楽器の演奏に関して最も経験豊富な1名はエレクトリック・ベース（以下、単にベースと表記する）を担当することになった。また同部員は後輩たちにバンドの中でリズム（拍子）をつかさどるアフリカの太鼓やシェケレ（前述）などの楽器の演奏法や、前述のギター担当者にもリズムのとり方について教授した。

こうして、主旋律にペニー・ウィスル（2名、うち1名は部長教員が補助）、伴奏にギター（1名）、ベース（1名）、アフリカン・ドラム²⁵（1名）、パーカッション（3名）という楽器編成で多少の不安を抱えながらも6月の建学祭をむかえることになった。

- ・6月：建学祭（2日間）の初日、サークル展示会場にて前述の編成でクウェラ1曲（前述）を初披露²⁶し、練習の甲斐があり大勢の観客から拍手をいただいた。また、新入部員によるシャンソンやカンツォーネ、日本のフォーク、部長教員とゲスト（部長教員の友人）によるフォルクローレとアイリッシュ・トラッド、部長教員と学生（アフリカン・ドラム担当者）によるルネサンス音楽なども演奏された。

²³ 図上からジェネレーション Generation 社（イギリス）、クラーク Clarke 社（イギリス）（以上の2種類は金属管にプラスチック製のマウスピースを取り付けたもの）、スザート Susato 社（アメリカ）（プラスチック製）、スイートハート Sweetheart 社（アメリカ）（木製）。

²⁴ 前述の学生が持参したものはいわゆるアコースティック・ギター（フォーク・ギター）で、アメリカの C.F.Martin 社のギター-D-18やD-28など大型の「ドレッドノート Dreadnought」タイプと形態がほぼ同一の日本製（S.Yairi 社）の楽器である。

²⁵ 西アフリカ・セネガルのソウロウバと呼ばれる太鼓で、多くの楽器店で市販されているジェンベ（ジャンベ）Djembe と類似する構造・形態をもつ。（部員の個人所有であったため、現在は使われていない。）

²⁶ このときの演奏の様子は『東海大学新聞』第758号（1999年7月20日）の「学園サークル通信」に紹介された。

さて、建学祭二日目に新たな展開があった。楽器に関してはまったくの初心者であった1年生(声楽を得意とする学生)が何か自分にもできる楽器がないか探していたとき、偶然手にしたのがカズー-Kazoo(図5, 6)²⁷であった。事の発端は同学生が日本のフォークを得意とする1年生(前述)がギター引き語りの間奏の際に使用したカズーをたまたま借りて吹いたところ、その発声法がプラスに作用し、予想以上の効果が得られた。そこで、急遽主旋律のペニー・ウィスルのパートにカズーを試験的に追加することになったが、その結果、ペニー・ウィスルだけのアンサンブルよりもはるかに力強い生き生きとした音楽に生まれ変わり、すっかり気をよくした同学生、他の部員たちと部長教員は前述の編成を一部改め、ペニー・ウィスル(2名、うち1名は部長教員)、カズー(1名)、ギター(1名)、ベース(1名)、アフリカン・ドラム(1名)、パーカッション(2名)の編成で二日目の演奏に臨んだところ初日以上に観客から拍手喝采を得ることができた。カズーがもともとアフリカ起源の楽器をもとにして発明されたという文化的背景と、その音色が極めてアフリカ的に感じられたという単純な理由でクウェラにカズーを採用することはペニー・ウィスルと同様、許容範囲内であると判断され、それ以降、カズー担当者が卒業するまでその楽器編成は継続されることになった。



図5 カズー



図6 カズーの構え方

- ・建学祭終了後、沖縄音楽ファンで三線(図7)の演奏を希望する3年生(国際文化学部生)が1名入部、部員数は8名となる。
- ・7月10日～11日:「追分ラッキーフェスティバル²⁸」(以下、追分フェスと表記する)に初出演、好評をもって迎えられ、主催者および観客から高い評価を得る。

建学祭終了後、クウェラのレパートリーを開拓すべく前述のCDの曲の中から前述の「Meva」に加え、比較的易しく即興的要素の少ない「Dolos」(CDの7曲目)と「Sono Sam」(同12曲目)を練習し、追分フェスでは以上の3曲を披露した。当日は都合により学生3名(カズー、ベース、前述の沖縄音楽ファンの学生が急遽アフリカン・ドラムを担当)と部長教員(ペニー・ウィスル

²⁷ アメリカのフォークやブルースで使用される膜鳴楽器の一種。もともとはアフリカ起源の楽器を改良したと推測されている。図6のように一端を口にくわえながら歌う(ハミングする)と楽器内部に装着された膜が振動し雑音が発生することで独特の音色が出る。札幌市内の各楽器店でもアメリカ製や日本製の楽器が常時販売されている。

²⁸ 札幌市在住の小松崎健氏(ハンマー・ダルシマー奏者、道内外で活躍する音楽グループHARD TO FINDのリーダー)が主催する音楽祭。毎年7月中旬に追分町(胆振管内)で開催され、北海道内を中心にプロ、アマチュアを含め全国各地からさまざまな民族音楽の演奏家や愛好家が多数参加する。なお、詳細は<http://www.hardtofind.jp/>を参照のこと。

を臨時担当)の4名のみ参加し、ギターは同フェス会場に来ていた部長教員の友人に担当していただいた。

- ・7月23日：部長教員の友人(前述のギター奏者)のバンドが出演するノーザンクロス(千歳市)に部員全員と部長教員の9名で出演、ここでも観客から大喝采を浴び高い評価を得る。
- ・その後、沖縄音楽ファンの3年生部員(前述)が札幌市内の三線教室(小林正樹氏主催)に通い始める。
- ・同年秋学期、中核となっていた3年生の部員2名(それぞれベースおよびペニー・ウィスル担当)が学園内留学(湘南校舎)のため半年不在となり、残りの部員でニューズレターの編集・発行・配布作業を継続する。カズー担当者とギター担当者以外の1年生2名はそれぞれペニー・ウィスルとパーカッションを練習する。また、ベース担当者不在の穴を埋めるべく、今後の学生たちへの伝承についても考慮して、夏休み期間に部長教員がベース(図8)²⁹の担当者からその演奏法を習った。



図7 三線



図8 エレクトリック・ベース

- ・11月13日：三線教室に通っていた部員1名(前述)が「オキナワンナイト 第4回」(札幌大谷会館ホール)のステージで三線の演奏を披露する。その後(2000年度以降)、同部員が習った三線の演奏曲や演奏法は後輩たちに代々伝授されていくことになる。
- ・その後、パーカッションを練習していた1年生1名(前述)が退学、部員は7名となる。

4. まとめと考察

さて、インタムシカが創設された1989年から筆者が部長教員に着任した1999年までの足どりを駆け足で振り返ってみたが、ここではそれまで活動が低迷していたサークルがなぜ、どのようにして演奏活動を再開し観客から拍手をいただくに至ったか、その条件や要因について以下にまとめながら考察したい。

1) 部員数の増加

きわめてありふれた条件ではあるが、1999年にそれまでの3名に加えて新入生4名が入部し、さらに3年生1名が入部したことは単に部全体に活気をもたらしただけではなく、さまざまな音

²⁹ 当時、インタムシカで使用していたエレクトリック・ベース(図8)は日本のトーカイ(東海楽器)製造の楽器で、世界中の多くの音楽家が使用するフェンダー(Fender)社(アメリカ)製造のジャズ・ベース Jazz Bassのコピーモデルである。(部員の個人所有であったため、現在は使われていない。)

楽志向を持った学生たちが増えたことで、取り組む音楽ジャンルの幅（選択肢）も広がったといえよう。

2) 協調性

何よりもほとんどの部員には大変協調性があり、例会における議論やバンドを結成して練習に挑む際においても部全体のまとまりが良かったことが成功の最も大きな要因であったといえる。また、この背景には部員各々の自発的で自然な欲求に沿って楽曲や楽器を選択できる雰囲気常在に保たれ、部長教員や部員がお互いに楽器等の担当を無理に押し付けなかったことが指摘できる。

3) 「リーダー」の存在

これは（演奏上の）「核になる人」、言い換えればステージの最前列すなわち「フロントに立つ（立てる）人」であって、必ずしも部長教員や学生部長を意味しない。1999年4月の時点で在籍していた3名は音楽に対する情熱や楽器演奏に関しては優れたものを持っていたが、いずれの学生も大変奥ゆかしく、人の一步前に入るタイプ（いわゆる「目立ちたがり屋」）ではなかったため、それまで彼らの秘めた才能は生かされることはなかった。しかし、大変個性的で「目立ちたがり屋」の新生2名（声楽を得意とする1名と日本のフォークを得意とする1名）の入部によって状況は一変した。2名の新生は他の部員たちに構うことなくわが道を（半ば強引に）突き進むタイプで、彼らの強力なパワーが他の部員たちに刺激を与え、リードしたことが部全体を活性化させ、結果的に演奏活動開始の大きな動因になったものと考えられる。そのような意味において、1999年度初頭における2名の新生の功績には絶大なものがあつたと評価できる。

4) 楽器編成および編曲の簡素化

インタムシカが演奏に採りあげた南アフリカのクウェラは多くのロック&ロールやフォークソング等と同様、たった3つのコード（和音）進行からなる極めて単純な楽曲構造であったため、バンドを結成する際、比較的組み立てやすいものであったが、主旋律はCDを聴く限り大変親しみやすい反面、高度な即興演奏（アドリブ）が含まれ、そのままコピーするのはほとんど不可能であると思われたため、アドリブの部分を幾分削り落として初心者にも演奏可能なアレンジにした。また、主旋律の楽器とアフリカの太鼓、アフリカ起源のパーカッション類を使用したことで「アフリカらしさ」を出すことに成功し、それが多くの観客から拍手喝采をいただいた要因の一つであったと思われる。

インタムシカの演奏するクウェラは技術的に未熟であり、「完成された本物のクウェラ」とは言いがたいかもしれないが、インタムシカ流の編曲を施し、原曲の「近寄りがたい雰囲気」（前述したようなほとんど入手・入門が不可能な楽器と高度な即興的演奏など）を拭い去ることで、他のもっと親しみやすい楽器編成（ただしアフリカ的な要素が不可欠だが）を採用することも許容される、さらには「なんとなく自分でも演奏できそうだ」、多少技術的に未熟でも部員全員が「一緒に演奏できる」という安心感や一体感、連帯感を部員が感じ取り、聴き手にもそのように感じさせる演奏ぶりが観客に大きな共感を持たれただけでなく、演奏主体者である学生の達成感や満足度にも大いに結びついたのである。

5) 民族音楽の演奏（バンド）経験があり、もともと楽譜の読めない指導者の就任

仮に筆者（部長教員）が音楽学の専門家で西洋芸術音楽の理論に精通していたならば、それゆえにインタムシカをまとめることができなかつたと思われる。同様に、筆者が管弦楽団（オーケストラ）や吹奏楽、あるいはピアノ演奏の経験者であったとしてもインタムシカに方向付けをすることはできなかつたであろう。

筆者は多くの学生と同様、学校の音楽教育に強い幻滅を感じながら今日まで育ってきた。しかし、幸か不幸か、もともと楽譜が読めなかったことで逆に様々な音楽体験を通して楽器演奏技術や習得法、演奏する楽しみ・喜びを経験的につかんできたつもりである。したがって、筆者と同じ境遇の人たちの気持ち（「劣等感」といえば言いすぎであろうか？）を十分に把握することができ、特に初心者や楽譜が読めない人のための音楽ジャンル、楽曲、楽器の難易度の見極めと曲目、楽器の選定、編曲や指導法について試行錯誤しながらも、少なからず民族音楽の根底にある（西洋芸術音楽とは必ずしも一致しない）「音楽理論」「音楽原理」を噛み砕いてわかりやすく伝えることができたと自負している。

筆者が部長教員に着任する以前のバイオリンやトランペット、クラシック・ギター等の演奏者は基本的に譜面があればどんな曲でも演奏できるという柔軟性がある反面、それらの楽器と演奏法ではおそらく「民族音楽らしさ」が感じられないという理由で「民族音楽」とは認知されなかったことが十分予測できる。また、それらの楽器とフォルクローレで用いる楽器がセッションしてもやはり芸術音楽と民俗音楽との演奏法との違い、楽器の持つ音量の差異、そしてそれぞれの楽器が「好む」キーの問題が障害となってバンドを結成する確率は限りなくゼロに近かったであろう。そして何よりも譜面の読めない初心者は「楽譜を読めない自分には演奏できない」という劣等感・幻滅感を味わい、「落ちこぼれ」という烙印を捺され一生涯そのトラウマに悩まされるであろう。これはいわば西洋近代芸術音楽を偏重したわが国の学校の音楽教育、言い換えれば、半ば上からの一方的な押し付けによる「英才教育」（または「お稽古事」）の限界を示唆していると考えられる。

インタムシカのような初心者が多い部活動において、以上の点を考慮しながら、いかに調整できるか、いわば「さじ加減」または「落とすどころ」の見極めが重要で、指導者は常にそのことが問われており、筆者もその必要性をいつも痛感している。

5. あとがき（次回の予告）

さて、1999年に部員・部長教員一丸となって演奏活動を再開したインタムシカは翌年（2000年）から札幌市内各所で出前演奏などの地域貢献活動を開始した。演奏する機会も増え、一見その活動は順風満帆に見えたが、しかし、2001年度をピークにしだいに活動は低迷していった。では、なぜ活動が衰退したのか、そこにはどのような背景・要因があったのか・・・それらについては次回報告したい。

謝 辞

本稿をまとめるにあたり、多くの方々から直接的・間接的にご教示・ご指導・ご協力等々をいただいた。特に、龍村あや子、岡田淳子、住田良仁、馬場雅美、岡田圭子、Paul Moore、五郎丸昇、水崎禎、秋山洋二、森末祐司、牛島弘貴、小泉幸子、小坂みゆき、鈴木たけよし、近藤俊彦、由良一彦、茨木允康、石田純一、沖野智子、西山徳明、真板昭夫、山村高淑、森重昌之、小松崎健、小松崎操、扇柳徹、星直樹、吉原正己、吉田文夫、栢谷隆男、荏原小百合、小林正樹、鎌田淳也、高倉雄造、星野元子、熊沢功、中原直彦、今泉純、荒浩昭、あらひろこ、みとままゆこの諸氏を含む、これまでインタムシカを盛り立てて下さったすべての方々へ心よりお礼を申し上げます。

（受付：2010年9月4日，受理：2010年9月29日）

東海大学高等教育研究（北海道キャンパス）編集委員会

編集委員長：四方 周輔

編集委員：泉 隆、岩崎 日出夫、武田 昌之、張 雷

発行：2010年10月31日

発行者：東海大学札幌教養教育センター

住所：〒005-8601 札幌市南区南沢5条1丁目1-1

電話：011-571-5111

**Journal of Higher Education,
Tokai University (Hokkaido Campus)
No.3 (2010)
Contents**

Reports

Cases of Tokai University Intellectual Property Education

– Projects with Inspirations from Finland– · · · Kazuhiko Kawasaki, Yuki Kudo · · · 1

A Study of Teaching with a Course Management System (1)

– Did Students Accept the CMS Based Courses? – · · · · · · · Hideo Iwasaki · · · 16

Report on the Extracurricular Activities of ‘Intamusica’, the Ethnic Music Club of Tokai University (Sapporo Campus), from 1989 to 2009

– Part 1: When a Beginner Plays the Musical Instrument...– · · · · Shinji Okino · · · 29