

愛知文教大學論叢

第 24 卷

愛 知 文 教 大 學

目次

論文

ヨーガの身体論の資料:『六輪解説 (Śaṭcakranirūpaṇa)』試訳(2)	遠藤 康	1
ローコード／ノーコードによるアプリケーション開発手法の活用	早川 渡	19
「あらかず」「あられる」の多義分析	梶川克哉	31
コロナ禍以降の授業形態と L-learning のための立席授業の提案	小林正樹	49
Practical Classroom Implementations of Active Learning	MILLER Troy	61
オンラインコミュニケーションについての事例研究	小川現樹	71
研究室ノート		91

ヨーガ的身体論の資料:『六輪解説(Śaṭcakranirūpaṇa)』試訳(2)

遠藤 康

1. はじめに

本稿は16世紀のインド・ベンガル地方で活動したシャクタ派のタントラ行者プールナーナンダ Pūrṇānanda により1577年に著されたとされる『六輪解説(Śaṭcakranirūpaṇa)』を(Avalon 1964, xiii-xiv)、ハタ・ヨーガ的身体論の資料とするべく試訳研究するものであり、前稿「ヨーガ的身体論の資料:『六輪解説(Śaṭcakranirūpaṇa)』試訳(1)」(遠藤 2004)に続くものである。諸般の事情により研究作業が滞り、前稿公表以来15年以上の時が経過してしまった。このような長期の中断を経て同じような形で研究を公表することにどれほどの意義があるのか甚だ心許ない。しかし、この間筆者は、なんとか研究作業を再開し公表したいとの思いを持ち続けてきた。そのために、完結していない不完全な形ではあるが、ここに続編を公表するという次第である。

前稿同様、本稿でもサンسكريットテキストを提示して試訳を付す。サンسكريットテキスト作成には前稿と同じく3種類の刊本を用いた。略号とともにあげる次の3種である。

A *The Serpent Power: Being the Śaṭ-Cakra-Nirūpaṇa and Pādukā-Pañcaka*. Arthur Avalon. 7th ed. Madras: Ganesh & Co., 1964.

T *Shatchakra-Nirūpaṇa and Pādukāpanchaka* (Arthur Avalon ed., Tantrik texts vol.II). Ed. by Tārānātha Vidyāratna, revised by Pañchanāna Bhattachārya. rpt. of 3rd ed. (Calcutta 1941, 1st Calcutta 1913). New Delhi: Aditya, 1987.

C *Pūrṇānanda's Śrītattvacintāmaṇi*. Ed. by Bhuvanmohan Sankhyatirtha and Chintamani Bhattacharya. rpt. (1st, Calcutta 1936). Delhi, Motilal: 1994. テキストの作成方針も前稿と同じく、A本を基本とし適宜T本、C本に

より修正した。異読は詩節テキストごとに注記し、注釈書の記述が異読検討の資料となる場合には併記したが、rya や rva を ryya や rvva とするなどの正書法上の違い、変則的サンディー表記および複合語中に用いられるハイフン、引用符については注記していない。

使用した注釈書と略号は次の通りである。

ŚAP Kālicaraṇa 作 Ślokārthaparīkṣā.

ŚCBhT Śāṅkara 作 Śaṭcakrabhedatīppaṇī.

ŚCV Viśvanātha 作 Śaṭcakravivṛtti.

前稿でも記したように、これらの注釈書はいずれも上記『六輪解説(Śaṭcakranirūpaṇa)』A本、T本に含まれ、またA本はT本に基づき作成されたとされるが(Avalon 1964, iv, Emeneu 1967, 307)、読みが異なる場合もある。異読注記および試訳注記の両方において、注釈書は、特に記さない場合T本のテキストを用いた。注釈書刊本の別を記す必要がある場合には、注釈書略号の後に(A)、(T)という刊本の略号を付記した。

本稿では試訳にあたって注釈書、特にŚAPに多く従い、またAvalonの英訳をも参照した。前稿と同様に、諸詩節の主題を明確にするためTに記される主題区分を<…>として示した。本稿では、喉にあるとされるヴィシュッダ・チャクラ(viśuddhacakra)に関する第28詩節から眉間にあるとされるアージュニャー・チャクラ(ājñācakra)に関する諸詩節のうち第34詩節までの試訳を示す。アージュニャー・チャクラに関する叙述はさらに第39詩節まで続くが、それらを含めた後続部分の研究は続稿に譲りたい。

2. 『六輪解説(Śaṭcakranirūpaṇa)』本文(vv.28-3)および試訳

<喉に存するヴィシュッダ・チャクラの本質的形態 (kaṇṭasthaviśuddhacakrasvarūpam) >

viśuddhākhyam kaṇṭhe sarasijam amalaṃ dhūmadhūmrāvabhāsam

svaraiḥ sarvaiḥ śoṇair¹ dalaparilasitair dīpitaṃ dīptabuddheḥ /
samāste pūrṇenduprathitatanabhomaṇḍalaṃ vṛttarūpaṃ
himacchāyā²-nāgopari lasitatanoh śuklavarnāambarasya // 28 //

1. A śauṇair. 2. T hima chāyā-

喉にはヴィシュッダ¹と呼ばれる蓮華が存する。〔これは〕汚れ無き煙のような灰色の姿であり、覚知輝く行者にとっては、花卉で光る赤色の全母音を伴って²光っており、円形でいっばいに広がった満月のような虚空の領域(nabhomaṇḍala)である。〔この蓮華の花床では、〕雪のような象の上にある、輝く姿を持つ(lasitatanu)白色の虚空(ambara)の〔膝の上に、サダーシヴァ神(sadāśiva)が住している〕³。(28)

<虚空の種字中に存するサダーシヴァ神の本質的形態 (nabhobījamadhya-
sthasadāśivasvarūpaṃ) >

bhujaiḥ pāśābhītyaṅkuśavaralāsitaḥ śobhitāṅgasya tasya
manor anke nityaṃ nivasati girijābhinnadeho himābhaḥ /
triṇetraḥ pañcāsyo lalitadāśabhujō vyāghracarmāambarādḥyaḥ
sadāpūrvō devaḥ śiva iti ca samākhyānasiddhaḥ prasiddhaḥ¹ // 29 //

1. C samākhyānasiddhiprasiddhaḥ, ŚCBhṬ sadāśiva iti
samākhyānasiddhaḥ nityasvarūpapasiddhaḥ.

綱と施無畏印と鉤棒と与願印で輝く腕によって飾られた肢体を持つその〔白色の虚空である〕真言(manu)の⁴膝の上に(anke)、〔サダーシヴァ神(sadāśiva)が〕常に住している、パールヴァティー女神(girijā)と分離できない身体を持ち⁵、雪のように輝き、三眼五面で、魅力的な10本の腕を持ち⁶、豊かな虎皮の衣をまとい、sadāが前につく慈悲深い(śiva)神(deva)として名称が確立していると世に知られた(prasiddha)〔サダーシヴァ神が〕。(29)

<蓮華の花床に存するシャーキニー女神 (シャクティ) の本質的形態
(padmakarṇikāsthāsākinīśaktisvarūpaṃ) >

sudhāsindhoḥ śuddhā nivasati kamale śākinī¹ pītavastrā
śaraṃ cāpaṃ pāśaṃ sṛṅṇim api dadhatī hastapadmaīś caturbhiḥ /
sudhāmśoḥ sampūrṇaṃ śaśaparirahitaṃ maṇḍalaṃ karṇikāyāṃ
mahāmokṣadvāraṃ śriyam abhimataśīlasya² śuddhendriyasya // 30 //

1. A sākinī, ŚAP kamale viśuddhacakrakarṇikāyāṃ sākinīnāmnī śaktir
nivasatīty anvayaḥ, ŚCBhṬ tatra kamale pītavastrā śākinī nivasati.

2. ŚCV matiśīlasya jñānaśīlayuktasya.

蓮華には、甘露の海より清らかなシャーキニー女神 (śākinī) が存する。黄色の衣服をまとい、4つの蓮華のごとき手によって矢と弓と綱と鉤棒を持ちながら。花床にある甘露の光線を持つもの (月) の、全く兎のいない円満な輪は⁷、幸運を求める性向を持ち感官を清浄にした者にとっての偉大なる解脱への門である⁸。(30)

<ヴィシュッダ・チャクラの瞑想の結果 (viśuddhacakracintanaphalam) >

iha sthāne cittaṃ niravadhi vinidhāyātmasampūrṇayogaḥ¹
kavir vāgmī jñānī sa bhavati nitarāṃ sādhaḥ śāntacetāḥ /
trikālānāṃ² darśī sakalahitakaro rogaśokapramuktaś
ciraṃjīvī jīvī niravadhivipadāṃ dhvaṃsahaṃsaprakāśaḥ // 31 //

1. ŚAP āttasampūrṇayoge iti pāṭhe. 2. C trilokānāṃ, ŚAP trikālāṃ darśīti.

この場所において無限に心を集中し、アートマンに充滿するヨーガを持つ者⁹となる行者、彼は聖者 (kavi)、雄弁、知者であり意識寂靜 (śāntacetā) である。三時を見る者であり¹⁰、すべての良きことを行い、病や憂いから解放された長命な生物であり、無限の不幸にとっての〔それらの〕消滅に資する白鳥の輝きを持つ者である¹¹。(31)¹²

＜眉間に存するアージュニャー・チャクラの本質的形態

(bhrūmadhyasthitāṅgācakraśvarūpam) >

āṅgānāmāmbujam¹ tad dhimakarasadrśam dhyānadhāmaprakāśam
hakṣābhyām vai kalābhyām² parilasitavapur netrapatram suśubhram /
tanmadhye hākinī sā śāśisamadhavalā vaktraṣaṭkaṃ dadhānā
vidyām mudrām³ kapālam ḍamarujapavaṭī⁴ bibhratī śuddhacittā⁵ // 32 //

1. C āṅgānāmbujam, ŚAP āṅgā-nāmā'mbujam ityādisaptabhiḥ.
2. ŚCBhṬ hakāra-kṣakāropalakṣita-dalābhyām parilasitam vapur yasya / kalābhyām iti kecit pathanti /. 3. ŚAP kecit tu vidyāmudrām ity ekavi- bhaktyantaṃ paṭhitvā. 4. T ḍamaru japavaṭīm. 5. C śubhracittā, ŚCBhṬ śuddham cittam yasyāḥ sā tathā.

〔眉間には¹³⁾ アージュニャー¹⁴⁾ という名称の蓮華がある。それは月に似て、瞑想の効力による輝きを持ち、ha と kṣa という2つの音節 (kalā) を伴って¹⁵⁾ よく光る眉〔のような2枚の花弁を〕持ち¹⁶⁾、あまねく輝く美しい姿である。その中心にハーキニー女神 (hākinī) がいる。それは月のように白く、6つの顔を保持し、知恵〔の象徴である経典〕(vidyā)、〔与願と施無畏の〕印相 (mudrā)¹⁷⁾、カパーラ (頭蓋骨の杯) (kapāla)、ダマル太鼓と数珠 (ḍamarujapavaṭī) を持ちつつ、心清らかなものである。(32)

＜アージュニャー・チャクラに存する意の場所の本質的形態

(āṅgācakraśthamanahsthitivarūpam) >

etatpadmāntarāle nivasati ca manaḥ sūkṣmarūpam prasiddham¹
yonau tatkarṇikāyām¹ itaraśivapadaṃ liṅgacihnāprakāśam /
vidyunmālāvilāsam paramakulapadaṃ brahmasūtrāprabodham
vedānām ādibṭjam sthīrataraḥḍayaś cintayet tat krameṇa // 33 //

1. ŚCV sūkṣmaṃ ca tatprakāśasvarūpam ceti tat tathā ... siddham nityam.
2. C -karṇikāyām tv, ŚAP atah param śivaliṅgasthitim āha yonau

tatkarnikāyām iti.

この蓮華の内部に、微細な姿の意 (manas) が存しており¹⁸、[意があることは] よく知られている (prasiddha)。そ [の蓮華] の花床にあるヨーニ (yoni) [すなわち三角形] には、イタラシヴァ神の場所 (itaraśivapada) があり¹⁹、[それは] リンガの印の輝きを持ち [すなわちリングの形で]、稲妻の連鎖のように活き活きと美しい。[花床にはまた] 最上の家 [すなわちシャクティである三角形] という場所を持ち²⁰、ブラフマンの糸 [であるチトゥリー脈管] を覚醒させ (brahmasūtrabodham)²¹、諸ヴェーダの始原である種字 (ādibīja) [すなわち聖音オーム (praṇava)] がある。心がより堅固である者 (sthīrataraḥḍaya) は、そ [れらすべて] を²² 順にしたがって (krameṇa)²³ 瞑想すべきである。(33)

<アージュニャー・チャクラの瞑想の結果 (ājñācakradhyānaphalam) >

dhyānātmā sādhakendro bhavati parapure śīghragāmī munīndraḥ
sarvajñaḥ sarvadarśī sakalahitakaraḥ sarvaśāstrārthavettā /
advaitācāravādī vilasati paramāpūrvasiddhiprasiddho¹

dīrghāyuhḥ so 'pi karttā tribhuvanabhavane saṃhṛtau pālana ca // 34 //

1. ṢCV(T) vilasitaparamo 'pūrvasiddhprasiddho yasya saḥ, ṢCV(A)
vilasitaḥ paramāpūrvasiddhprasiddho yasya saḥ.

瞑想を本性とする (dhyānātman) 最上の修行者は、他者の身体 (parapura) に素早く入る者 (śīghragāmin) であり、最上の聖仙である。全知者にして全てを理解する者であり、すべての良きことを行い、すべての論典の意味を知る者である。不二一元論の修行の説示者 (advaitācāravādin)²⁴ であり、最上で未曾有の超自然力によりよく知られ、輝く。長寿であり、彼はまた三界の生起、破壊、そして維持における行為者である²⁵。(34)

(未完)

注

1. ヴィシュッダという名称の由来について、ŚAP は *Devībhāgavata-purāṇa* の詩節 (7.35.43cd, 44ab) を引用して説明する: *viśuddhiṃ tanute yasmāḥ jīvasya haṃsalokanāt / viśuddhaṃ padmākhyātam ākāśakhyam mahat param // iti // [p.30, ll.14-15.]* (「命我が、白鳥を見ることから、清浄に到達する。この故に清浄な蓮華と呼ばれ、虚空と呼ばれ、偉大で最上である」と [いわれている]。)
2. ŚAP: *svaraiḥ sarvair akārādivisargāntaiḥ ṣoḍaśasvarair [p.30, ll.16-17]* (「全母音をともない」、つまり a 音からヴィサルガまでの 16 母音をともなうて。) 従って、この蓮華は 16 葉である。ŚAP: *svaraiḥ kīdrśaiḥ ? dalapari-lasitair ity / etena svarāṇām ṣoḍaśatvād etat padmaṃ ṣoḍaśadalam iti sūcitam / vyaktam āhā 'nyatra — tad ūrdhve ṣoḍaśadalam pañkajaṃ dhūmravarṇakam / yuktaṃ śoṇaiḥ ṣoḍaśabhiḥ svarair binduvibhūṣitaiḥ / āraktakiñjalkayutam vyomamaṇḍalamaṇḍitam // iti // [p.30, l.19-p.31, l.4]* (どのような母音をともなうのか。「花卉で光る」と [述べられる]。これにより、母音は 16 あるのだから、この蓮華も 16 葉であることが示された。他の場所において [ある人は] 明確に [次のように] 述べる。「その上方に、アヌスヴァーラ点で飾られた赤色の 16 母音をともない、赤みがかった花糸を持ち、虚空の領域で飾られた、灰色の 16 葉の蓮華がある」と。) Avalon (1964, 122) によれば、この 16 母音はアヌスヴァーラを伴っており、次のように列挙される: *Aṃ, Āṃ, Iṃ, Īṃ, Uṃ, Ūṃ, Ṛṃ, Ṝṃ, Ḍṃ, Ḍ̄ṃ, Eṃ, Aiṃ, Oṃ, Aum, Am, Ah.*
3. ŚAP によれば第 28、第 29 詩節は合わせて読まれるべきものであり、Avalon も 2 詩節を一緒に訳している。ŚAP: *śuklavarnāmbarasyeti / nabhomaṇḍalasya madhye śuklavarnasyā 'mbarasyākāśasyā 'nke sadāpūrvo devaḥ śiva iti ca samākhyānasiddhaḥ iti* sadāśivanāmnā khyāto devaḥ satatam nivasatīti dvitīyaślokenā'nvayaḥ / [p.31, ll.7-9] *ŚAP(A)により iti を付加、(「白色の虚空の」とは、虚空の領域の中にある白色である虚空*

(ambara) の、すなわち空間 (ākāśa) のということであり、[その]「膝の上に (aṅke)」、「sadā を [名前] 前分とする神 (deva) は [慈悲深い] シヴァ神 (śiva) であるとして名称が確立している」といわれるようにサダーシヴァという名称で呼ばれる神が常に住しているのだというように、2 番目の頌 [すなわち第 29 詩節] と繋がる。

4. この真言、すなわち種字は haṃ とされる。ŚAP: manor iti / haṃ ity ākāśabījaṃ tadātmakasyety arthaḥ / tenā 'tra kaṇṭikāntare nabhobījaṃ sthitam / tat tūktarūpeṇa cintanīyam iti tātpariyam / [p.31, ll.17-19.] (「真言 (manu) の」と述べられる。haṃ が虚空の種字 (bīja) であるが、それを本質とするものという意味である。それ故に、ここでは、花床の内部に虚空の種字があるが、それは述べられた姿として瞑想されねばならないというのが意図なのである。) ṢCBhT はこの真言 (manu) をヴィシュヌ神と解するようであるが、その理由は筆者には理解できない: tasya viṣṇor manor aṅke bījakāramūrtter aṅke pañcāsyah śivo nivasati nityam eva / tasya kimbhūtasya ? pāśābhīty*-aṅkuśavaraparilasitabhujaiḥ śobhitāṅgasya / śivah kimbhūtaḥ ? girijayā pārvatiyā 'bhinnō deho yasya, haragaurīmūrttir ity arthaḥ / [p.31, 1.26-28.] *ṢCBhT (T) は pāśābhīty-とする、(その、真言 (manu) であるヴィシュヌ神の膝の上に、つまり種字の形で現れている (bījakāramūrtti) [ヴィシュヌ神] の膝の上に、必ず常に、五面のシヴァが住している。そ [のヴィシュヌ神] はどのようなのか。綱と施無畏印と鉤棒と与願印で輝く腕によって飾られたものである。シヴァ神はどのようなのか。ギリジャー、つまりパールヴァティー女神と不離である身体が、それにはある。すなわち [シヴァ神とパールヴァティー女神が結合した] ハラガウリー神の姿であるという意味である。)
5. このサダーシヴァ神は、半身がパールヴァティー女神であるアルダナーリーシュヴァラ (ardhanārīśvara) であるとされる。ŚAP: girijābhinnadeha iti / arddhanārīśvara ity arthaḥ / himābhaḥ śuklavarnaḥ / tataś cārdadhanārīśvaratvād vāmārdhdhadehaṃ suvarṇābhaṃ dakṣiṇārdhdhaṃ śuklam iti /

vyaktam āha — śuklāmbareṇa samvītaṃ tatra devaṃ sadāśivam / girijā-
bhinnadehārdhṃ raupyahaimaśarīrakam // iti / tatra nabhobhījakroḍe ity
arthah / [p.31, ll.20-24.] (「パールヴァティー女神 (girijā) と分離できない
身体を持ち」と。アルダナーリーシュヴァラ神であるという意味であ
る。「雪のように輝き」つまり白色である。そしてそれ故に、アルダナ
ーリーシュヴァラ神であるから、左半身は金の輝きを持ち、右半分は白
色ということになる。[ある人が] 明らかに述べている、「そこには、白
い装束で覆われ、パールヴァティー女神と分離できない半身を持ち、銀
と金の身体を持つサダーシヴァ神がいる」と。[この引用に述べられ
る] そこには、とは虚空の種字の膝の上上という意味である。)

6. ŚAP はこのサダーシヴァ神が腕に持つ事物を列挙している : atra deva-
sya daśabhujeshv astraviśeṣānabhīdhānāt — śūlaṃ ṭaṅkakṛpānavajradahanān
nāgendraghaṇṭāṅkuśān / pāśābhītikaraṃ dadhānam amitākalojjvalāṅgam
bhaje // iti dhyānāntare yāny astrāny uktāni tāny asya bhujeshu cintanīyam iti
dhyeyam / [p.32, ll.13-17.] (これに関しては、神の 10 の腕における個々
の武器についての列挙があるので、「槍を、手斧、劍、金剛杵と火を、
蛇の王、鐘と鉤棒を、綱と施無畏印を持ちつつ無限で無制限な燃え上
がる身体 (amitākalojjvalāṅga) を、私は持った」と他の瞑想 (dhyānā-
ntara) において述べられた諸武器、それらがこ [の神] の腕においても
瞑想されねばならないと思われるべきである。)
7. ŚAP: etatkarṇikāyāṃ sudhāṃśoś candrasya śaśaparirahitaṃ niṣkalaṅkaṃ sam-
pūrṇaṃ maṇḍalam api vilasatīti pūrvakriyāyāṃ anvayaḥ / [p.33, ll.13-14.] (こ
の「花床にある」、「甘露の光線を持つものの」、つまり月の、「全く兎の
いない」、すなわち模様のない、「円満な」「輪」もまた輝く (vilasati)
と、前に述べられた動詞の意味 (pūrvakriyā) との連関がある [ので理
解される]。)
8. ŚAP は第 30 詩節に対する中の末尾で、ヴィシュッダ・チャクラの花床
にあるものの配置について次のように述べている : atra karṇikāyāṃ

candramaṇḍalādīsthītiprakāras tu — ādau karṇikāntarnabhomaṇḍalam, tanmadhye trikoṇam, tadantaś candramaṇḍalam, tanmadhye nabhobījādkam iti / tadyathā — karṇikāyāṃ trikoṇastham pūrṇacandram tu cintayet / haimābhmagajam ārūḍham ākāśam tatra cintayet / śuklāmbareṇa saṃvītam tatra devaḥ sadāśivaḥ // iti / [p.33, ll.18-25.] (これに関して、花床において月輪などの存するあり方は、最初に花床の内部に虚空の領域(輪)があり、その中心に三角形があり、その中に月輪があり、その中に虚空の種字などがあるというものである。次に説かれるようにである。「花床において三角形に存する満月を瞑想すべし。そこに、雪の輝きを持つ象に乗る虚空を瞑想すべし。そこに、白色の衣服をまとったサダーシヴァ神がいる。)

9. 筆者には意味がよく理解できないが ŚAP は次のように説明する: ātmasampūrṇayoga iti / ātmani brahmaṇi sampūrṇaḥ sarvavyāpakatvena paripūrṇoyogo jñānam yasya tādrśaḥ / [p.34, ll.6-7.] (「アートマンに充満するヨーガを持つ者」とは、ある者に、「アートマン」において、すなわちブラフマンにおいて、「充満する (sampūrṇa)」、つまり全てを満たすものであるから完全に満たしているという「ヨーガ」、すなわち知 (jñānam) があるという、そのような者である。) ŚCBhT は次のように注釈する: iha viśuddho padme cittam yo nidadhyāt tasya sampūrṇayogaviśaye jñānam bhavatīty arthaḥ / [p.34, ll.26-27.] (「ここにおいて」、すなわちヴィシュッダという蓮華において、ある者が「心を」集中するならば、その者には「全てのヨーガ (sampūrṇayoga)」の対象 (viśaya) に関する知恵が生じるという意味である。)

10. ŚAP: trikālām darśīti / atra kecij jñānalakṣaṇātmakālaukikasannikarṣarūpayogadharmeṇa sarvaṃ paśyātīti / anye tu tādrśajanasyātmapratyakṣe tatra bhāsamānasarvaprameyavastūnām pratyakṣo bhavātīti vadanti / [p.34, ll.14-16.] (「三時を見る者」と言われる。これに関してある者たちは、知恵という特性を本質とする超世間的接触という形でのヨーガの美德 (jñānalakṣaṇātmakālaukikasannikarṣarūpayogadharmā) によって、[三時の] 全て

を見るのだと言う。一方、他の人々は、そのような人にあるアートマンの直接知覚の場合、そこでは、輝きに等しい全ての認識対象の事物に関して、直接知覚があるのだと述べる。）

11. ŚAP: *teṣāṃ dhvamsāya vipattiprāgabhāvāsamānakālīnavipattināsāya phalato mokṣāya / haṃsasya sahasradalakamalakarṇikāntargatahaṃsarūpāntarātmanah prakāśo yasya tādr̥ṣo bhavatīti* / [p.34, ll.20-21.] (それら [の不幸] の「消滅」に資する、すなわち不幸が存在する以前の無と同時期にあるのではない不幸の消滅のためになる、つまり解脱のためになる、「白鳥」の、すなわち千の花弁を持つ蓮華の花床の内部に存する白鳥の形をした内我 (antarātman) の「輝き」が、ある人に存するという、そのような者だ という意味である。)

12. ヴィシュッダ・チャクラに関する 4 詩節の注釈の最後に、ŚAP はこのチャクラの姿を次のようにまとめている: *tad ayaṃ mahāvākyārthanir-ṇayaḥ — kañṭhamūle viśuddhacakraṃ ṣoḍaśadalaṃ dhūmadhūmrāsvarūpam āraktakesaram raktavarṇasabindukaṣoḍaśasvarayuktam / kārṇikāyāṃ nabho-maṇḍalaṃ vṛttarūpaṃ śuklavarṇam / tanmadhye trikoṇakam / tatra candra-maṇḍalam / tadupari haṃ iti nabhobījaṃ śuklavarṇam śuklāmbaparārdhānam śuklagajārūḍham caturbhujam pāśāṅkuśa-varābhaya-dharam / tatkrōḍe vṛṣabhopari sthitamahāsiṃhāsane sadāśivo 'rddhanārīśvaratvād arddhāṅga-suvarṇābhārdhāṅgaśuklābhāḥ pañcavaktras trinetraḥ daśabhujah* śūla-ṭaṅka-khaṅga-vajra-dahana-nāgendra-ghāṅṭāṅkuśa-pāśābhayayukta-daśahasto vyāghracarmābaro bhasmaliptasarvāṅgo nāgahāraśobhitah sudhāsravyadhomo-mukhārdhacandraśekharaḥ / etatkārṇikāyāṃ candramaṇḍalamadhye asthy-upari sthitā śākinīśaktiḥ śuklavarṇā caturbhujā pāśāṅkuśadhanuḥśarakarā pītā-mbarā pañcavaktrā trinetreti pañcamaprakaraṇam // [p.34, l.22-p.35, l.10.], **

ŚAP (A)により *daśabhujah* を付加、(さて、以下が、長大な文章の意味に関する結論である。喉の根元にヴィシュッダ・チャクラがあり、16 の花弁を持ち、煙りのような灰色の姿であり、赤い雄しべを持ち、赤色で

アヌスヴァーラ点を伴った 16 母音を伴っている。花床には虚空の領域 (nabhomaṇḍala) があり、円形で白色である。その中心に三角形があり、そこに月輪がある。そ〔の月輪〕の上に、ham という虚空の種字がある。〔これは〕白色で、白い衣服をまとい、白い象に乗り、四腕を持ち、綱、鉤棒、与願印、施無畏印を持っている。そ〔の種字〕の膝の上の雄牛の上に存する偉大な獅子座にサダーシヴァ神がいる。アルダナーリーシュヴァラであるから、〔左〕半身は金の輝き、〔右〕半身は白色の輝きを持つ。五面三眼で十腕を有し、槍、手斧、剣、金剛杵、火、蛇の王、鐘と鉤棒、綱と施無畏印を持つ十手がある。虎皮の衣服をまとい、全ての身体に灰を塗り、蛇を身の装飾とし、甘露を滴らせる下向きの半月を頭頂に持っている。この〔ヴィシュッダチャクラの蓮華の〕花床にある月輪の中心に、骨の上に存するシャーキニー・シャクティがいる。白色で四腕を持ち、手に綱、鉤棒、弓、矢を取る。黄色の衣服をまとい五面三眼である。以上第 5 章。)

13. ŚAP: etat padmaṃ bhrūmadhye sthitam / tadyathā — tālukaṅṭham praviśyordhvaṃ bhrūyugānte sitaṃ śubham / dvidalaṃ ha-kṣa-varṇābhyāṃ mano 'dhi-ṣṭhitam ambujam // iti / [p.35, ll.13-16.] (この蓮華は眉間に存している。次に言われるようにである。「口蓋から喉に入ると、上部に、眉の結合の端に、白く美しく、ha と kṣa という 2 字を伴う二花卉を持ち、〔そこに〕意 (manas) が存する蓮華がある。」)
14. アージュニャー・チャクラという名称についても、ŚAP は *Devībhāgavata-purāṇa* 7.35.45ab を用いて次のように説明する: ājñāsaṃkramaṇam tatra guror ājñeti kīrtitam iti guror ājñāsaṃkramaṇād ājñānāma / [p.35, l.12.] (「そこにおいて師からの命令伝達 (ājñāsaṃkramaṇa) がある〔ので〕、命令 (ājñā) と呼ばれる」と述べられるように、師からの命令伝達の故に、アージュニャーという名称を持つ。) ただし、*Devībhāgavata-purāṇa* のテキストに guror の語はない。
15. ŚAP: varṇānām kalābjātavāt tatra kalāpadaprayogaḥ / [p.35, l.19.] (諸々の字

音は音節としての種字であるから (kalābījātāt)、そこでは「音節 (kalā)」という言葉が使われている。) ŚCBhT: hakāra-kṣakāropalakṣita-dalābhyām parilasitaṃ vapur yasya / kalābhyām iti kecit paṭhanti / tanmate hakāra-kṣakārarūpakalābhyām svaraviśiṣṭābhyām iti / [p.35, ll.25-27.] (ha 字と kṣa 字の印を持つ 2 枚の花弁を伴って光る美しい姿が、それにはある。ある人たちは [dalābhyām の代わりに] kalābhyām (2 つの部分の伴って) と読む。彼らの考えでは、特定の音である ha 字と kṣa 字の姿の 2 つの音節 (kalā) を伴ってということになる。)

16. ŚAP: netrapatram dvidalam / [p.35, ll.19-20.] (「眉を持ち」とは 2 枚の花弁を持つということである。)

17. ŚAP: vidyām pustakam / mudrām* varābhayarūpām [p.36, l.7], * ŚAP(T) pustakamudrām を ŚAP(A)により pustakam / mudrām と読む, (「知恵」とは経典を [という意味であり]、「印相を」とは与願と施無畏の形のもののである), kecit tu vidyāmudrām ity ekavibhaktiyantam paṭhitvā vidyāyai mudrām vidyāmudrām vyākhyāmudrām iti vyākhyāya 'syāś caturbhujatvam vadanti / kintu nānāpustake pṛthagvibhaktiyantapāṭho drśyata iti sudhībhir vivecyam / [p.36, ll.8-10.] (ある人々は、[vidyām mudrām とではなく] vidyāmudrām と 1 つの格語尾を読んで、知恵のための印相をとというのが「ヴィディヤー・ムドラーを」であり、説明の印相をとということであると説明し、こ [の女神] には 4 本の腕があると説く。しかし、種々の写本にはそれぞれ格語尾を付す読みが見られる。したがって、賢者たちは区別すべきである。)

18. ŚAP によれば、微細な姿とは感官で捉えられない (atīndriya) ことであるとされる。また、この意 (manas) は、後に説かれる諸ヴェーダの始原である種字 (vedādibīja)、すなわち聖音オーム (praṇava) の上部にあるとされる: sūkṣmarūpam atīndriyam ity arthaḥ / ... atra manaḥsthānam vakṣyamāṇa-vedādibījasyordhvadeśe, vakṣyamāṇavacanāt / [p.36, ll.16-21.] (「微細な姿の」とは感官で捉えられないという意味である。…ここでは、意がある場所

は、後述の説明によれば、後述の諸ヴェーダの始原である種字(vedādibīja)の上部の位置にある。)

19. ŚĀP: karṇikāntastrikōṇe itaraśivapadam itaranāmakaśivarūpaṃ vastu nivasatīti pūrvakriyānvayaḥ / [p.36, ll.21-22.] (花床の中の三角形に「イタラシヴァ神の場所が」、すなわちイタラ (itara, 別の) という名称を持つシヴァ神の姿であるもの (vastu) がある。[それが] 存しているというのが前の動詞と連関 [しての意味] である。) 意味がよく理解できないが ŚCV の注釈は次のようである: im kālāṃ tarati itāraṃ śivasya paraśivasya padam, itaraṃ ca tat śivapadaṃ ceti tat / [p.88, ll.27-28.] (イを (im)、つまり時間を (kālāṃ) を越える (tarati) というのがイタラ (itara) であり、シヴァ神の、すなわち最上のシヴァ神 (paraśiva) の場所である。イタラ (別のもの) であり、それはシヴァ神の場所であるという、それが [イタラシヴァ神の場所] なのである。) Avalon は次のようにこの ŚCV に言及している (Avalon 1964, 397) : Im Kālāṃ tarati iti Itarāḥ [sic] (Viśvanātha). “Itara” is that which enables one to cross Lāla[sic.]. Im — that is, the world of wondering.

20. 「最上の家という場所を持ち」と訳した paramakulapada について、ŚĀP は次のように注釈する: atra praṇavasthitim āha — parametyādi / karṇikāyāṃ vedādibījaṃ praṇavo 'pi vasatīty anvayaḥ / bījaṃ viśeṣayati — paramakulapadam iti / kulāṃ śaktis tad atra trikoṇākāraṃ padam* sthānaṃ paramaṃ vidyudākārādinotkṛṣṭaṃ kulāṃ padam yasya tādrśam ity arthaḥ / tathā ca tadbījaṃ trikoṇamadhyavartīti paryavasyati / [p.37, ll.4-7.] *ŚĀP(T) trikoṇākārapadam を ŚĀP(A)により修正、(ここに聖音オーム (praṇava) が存することをのべる、「最上の」などと。花床にはヴェーダの始原の種字 (vedādibīja) である聖音オーム (praṇava) もまた存している (vasati) というのが [先に述べられた動詞との] 連関である。種字の特質を述べる、「最上の家という場所を持つ (paramakulapada)」と。「家 (kula)」とはシャクティであり、それは、ここでは、三角形である。

「pada」とは場所 (sthāna) である。「最上の」、すなわち稲妻の形などにより卓越したものとなった「家」である。あるものの「場所」がそのようなものであるという意味である。したがって、その種字は三角の中心に存在していると帰結する。) しかし、ŚCBhT の説明は次のようである: paramañ ca tat kulañ ceti paramakulaṃ mūlādhārapadmaṃ tad eva padaṃ sthānāntaram yasya / [p.37, ll.26-27.] (最上であり、それは家であるというのが「最上の家」、すなわちムーラーダーラ・チャクラである。そ〔のムーラーダーラ・チャクラ〕こそが、「場所 (pada)」すなわち別の居所 (sthānāntara) であるもの〔が「最上の家を場所とするもの」〕である。) ŚCBhT が「最上の家 (paramakula)」をムーラーダーラ・チャクラと解する理由は、筆者には理解できない。

21. ŚAP: brahmasūtraprabodham iti / brahmasūtraṃ citriṇī nāḍī tasyāḥ prabodhaḥ prakāśo yenety arthaḥ / [p.37, l.20] (「ブラフマンの糸の覚醒」と述べられる。「ブラフマンの糸」とはチトゥリニー脈管 (citriṇī nāḍī) である。それによってそ〔のチトゥリニー脈管〕の「覚醒」すなわち輝きがあるものという意味である。)
22. ŚAP: tad iti / pradarsīta-hākinī-mana-itaraliṅga-vedādibījarūpaṃ tat sarvaṃ sthīrataraḥṛdayaḥ san krameṇa cintayed ity arthaḥ / [p.37, ll.21-22.] (「それを (tat)」とは、説示されたハーキニー、意、イタラリング、ヴェーダの始原である種字の姿をということであり、「それ」全てを、「心がより堅固である者」でありつつ「瞑想すべきである」という意味である。)
23. 瞑想の順序について ŚAP は次のように説明する: kramo`tra na granthakāroktapāṭhakramāḥ kintu pāṭhakramāc chābdakramasya balavattvāt pradarsītaśābdakramo grhyate / evañ ca padmakarmikāyāṃ hākinī śaktis tadūrdhve trikoṇe itaraliṅgaṃ, tadūrdhve trikoṇe pranavas tadūrdhve mana ity evaṃ krameṇa cintayed iti // [p.37, ll.23-25.] (ここにおける「順序」は、作者が述べた読みの順序 (pāṭhakrama) ではない。そうではなく、読みの順序より語の順序 (śābdakrama) の方が効力を持つものだから、具体的に説示

された語の順序 (pradarśitaśābdakrama) が理解されるのである。かくして、蓮華の花床にハーキニー・シャクティがおり、その上部にある三角形にイタラリングがあり、その上部にある三角形に聖音オームがあり、その上部に意がある。故に、そのような順序で瞑想すべきである。)

24. 「不二一元論の修行の説示者 (advaitācāravādin)」についての ŚAP の注釈は次のとおりである: advaitācāravādīti / pādo 'sya viśvā bhūtāni / tad idaṃ sarvaṃ brahmetyādi-śrutivākyena ahaṃ devo na cānyo 'smi brahmaivāsmi na śokabhāk / ityādivākyena ca brahmaivaikaṃ sad vastu tadanyaḥ asat, prapañcasamudāyasa tu brahmabhāsatayā* bhāstate ity avadhāraṇam advaitam / tādrśajñānena ya ācāro jīvātmaparamātmanor aikyacintanādirūpyogas tadvādo tatkathanaśīlaḥ / sa jano 'dvaitācāravādī bhavātīti phalitārthaḥ / [p.38, II.12-16.], *ŚAP(T) brahmabhāsayā を ŚAP(A)により修正, (「不二一元論の修行の説示者」と述べられる。「すべての生きものは、これの4分の1 (pāda) である (Rg-veda 10.90.3, Cf. Chāndogya-upaniṣad 3.12.6)」、「故にこの全てはブラフマンである (Chāndogya-upaniṣad 3.14.1?)」などの天啓聖典の文章により、そして「私は神であり他のものではない、他ならぬブラフマンであり、悲しみを持つものではない」などの文章により、ブラフマンのみが唯一の存在する事物であってそれ以外は非存在であるが、現象の集合 (prapañcasamudāyasa) はブラフマンからの光明であることにより (brahmabhāsatayā) 現れるのだと決定することが「不二一元論 (advaita)」である。そのような知識よっての「修行」とは、すなわち個我 (jīvātman) と最高我 (paramātman) に関して同一であると瞑想するなどのヨーガであり、その「説示者」とはそれを語ることを行う者ということである。そういう人が「不二一元論の修行の説示者」であるというのが帰結された意味である。)

25. 「三界の生起、破壊、そして維持における行為者」に関して ŚAP は次のように説明する: so 'pi kartā tribhuvanabhavane saṃhṛtau pālāne ceti praśamsāparam / athavā tādrśasādhakasya dehānte paramātmani layād yaḥ sṛṣṭi-

sthitipralayakarttā sa evāyaṃ bhavatīti tātparyam // [p.38, ll.18-19.] (「彼はまた」、「三界の生起、破壊、そして維持における行為者である」という最高の称賛がある。あるいは、そのような修行者には、身体の終焉時に最高我への帰滅 (laya) があるから、なんであれ〔世界の〕誕生と存続と帰滅の作者であるとされるもの、この〔行者〕がそれに他ならないのだという趣旨である。) ŚCBhT の説明は次のとおりである: tribhuvanani-vāsinām utpattau saṃhṛtau pālāne vā sa karttā / ato brahma-viṣṇu-sivātmako bhavatīty arthaḥ // [p.38, ll.25-26.] (三界に住む者たちの生起、あるいは破壊あるいは維持において彼は行為者である。これ故に、ブラフマー神とヴィシュヌ神とシヴァ神とを本性とするものになるという意味である。)

参考文献

Avalon, Arthur (John Woodroffe)

1964 *The Serpent Power: Being the Śaṭ-Cakra-Nirūpaṇa and Pādūkā-Pañcaka*. 7th ed. Madras: Ganesh & Co.

Emeneu, M. B.

1967 *A Union List of Printed Indic Texts and Translations in American Libraries*. American Oriental series, 7. rpt. (1st New Haven, 1935) New York: Kraus Reprint.

遠藤 康

2004 「ヨーガ的身体論の資料：『六輪解説(Śaṭcakra-nirūpaṇa)』試訳(1)」『愛知文教大学論叢』7巻.

1. はじめに

ビジネスの世界では、常に環境の変化があり、それに応じて仕事の進め方も変化している。その中で、システムやアプリケーション開発などコンピュータに関するキーワード「ローコード」や「ノーコード」の話題が出てくることが増えてきているように思う。検索をすると「ローコード」では、約 56,000,000 件、「ノーコード」では、約 62,400,000 件、というように多くの情報が見られるようになった（令和3(2021)年9月15日検索結果）。

そこで、「ローコード」や「ノーコード」でアプリケーションなどを開発すること、つまり、「ローコード開発」や「ノーコード開発」においては、従来からある開発手法とは異なる方法で行われることがあり、これによってどのような進化があるのかを見ていくことにする。

また、開発するための環境が変化する中で、従来からの開発方法とは異なる方向に進むことが、なぜ注目されてきているのかについても考えていきたいと思う。

そして、今後の開発環境、例えばツールやプラットフォームなどがどのくらいの利用の広がりがあるのか、利用者として期待ができそうなのか、また、どのような利用方法を考慮して開発していくことができるのかについてなど、活用に関する内容を考えていきたいと思う。

これが、長い間言われ続けているIT人材不足の解消に対していろいろ考えられている方法のひとつの回答となりうるかについて、また現在から未来に向けた環境の変化に応じた方向性を示すヒントとなりうるかについても考えてみたいと思う。

2. ローコード／ノーコードと従来の開発方法

まずローコード／ノーコード、続いて従来の開発方法のそれぞれについて見ていくことにする。

2-1. ローコード

ローコードとは、少ないコーディング作業のみでアプリケーション開発が可能なツールや環境を指すことが多い。日本語では「高速開発」や「超高速開発」と呼ばれることもある。できるだけプログラムを書かずに、アプリケーションを早く開発する手法やその支援をするためのツールのことである。グラフィカルユーザインターフェース（GUI）と呼ばれる視覚的な操作で、画面部品や構成部品を組み合わせることによって、工程を少なくする、あるいは自動化をすることができる。従来のシステム開発と比較しても短い開発期間で、高品質のシステム開発を行うことが考えられている。必要な部品を組み合わせると一つのアプリケーションをつくり上げていく手法である。

ローコード開発ツールは、高度なカスタマイズや、自動化処理機能、他のシステムとの柔軟な連携などが可能となっている。さらにプログラム言語を追加機能とすることで拡張性も広がり、開発者が短期間で業務アプリケーションを開発するための手段としても採用されてきている。さらに、最終的にプログラム言語でスクラッチ開発をする場合でもローコードツールを用いてシステムの試作やプロトタイプを短期間のうちに開発し、業務部門の利用者に確認しながら仕様を固めるというアジャイル開発の用途にも活用されている。現場の要望を即時に反映し、より要求に合ったアプリケーションを作成できるという期待が強くなっている。

2-2. ノーコード

次にノーコードとは、プログラムコードを記述するコーディング作業なしに画面設計のみでアプリケーションを利用できるツールや環境のことを

指すことが多い。

ノーコード開発のメリットのひとつは、プログラム開発言語の知識を持たない業務部門の担当者であっても、自らアプリケーションを開発できることである。多くの企業においては、経理、財務や顧客管理などの基幹業務にパッケージソフトウェア製品やスクラッチ開発のアプリケーションを導入している場合でも、それらでは網羅できないデータ管理や導入後の運用変更などの作業を業務担当者が表計算ソフトやデータベースソフトを用いて補うことがある。ノーコード開発は、こうした作業の要求を、情報システム部門やシステムエンジニアなどに頼ることなく、業務部門が自ら解決するための方法として期待を集めている。これによってIT人材不足を解消でき、場合によっては外部委託にかかる時間やコストの削減にもつながることが考えられる。

2-3. 従来の開発方法

従来の開発方法では、例えば近年よく見られるWebブラウザで操作するタイプの業務アプリケーションを作成する場合は、基本設計や詳細設計を行い、プログラミング言語を用いて適宜データベースサーバを介して特定のデータを呼び出す処理を記述し、ユーザインターフェースを記述する。システム構成として、アプリケーションサーバ、データベースサーバ、ウェブサーバなどを用意する必要がある。これではいろいろな環境の準備にどうしても時間がかかってしまう。そのためこれらを改善する方法として「ローコード開発」や「ノーコード開発」が注目を浴びるようになってきたように思われる。

2-4. 注目される導入理由

現代は変化の激しい時代であり、先行きの見えない現状では、業界、業種を問わずデジタルトランスフォーメーション（DX）の実現が求められるようになっている。いろいろな業界でも、急速に変化するビジネスの要求

に対し、迅速かつ柔軟に対応する必要が出てくる。こうした現状は、アプリケーションの開発手法に関しても例外ではなく、開発速度や品質、安定性、安全性、メンテナンスなど、あらゆる側面においての迅速かつ柔軟に対応するという進化が必要とされている。そのような中で、「ローコード開発」や「ノーコード開発」が注目されている。

「ノーコード／ローコード開発ツールの利用状況（2021年）／前編」（キーマンズネット）の中で、「導入した理由」を調査している。

1位「業務プロセスの自動化」（50.6%）

2位「開発スピードの向上」（50.0%）

上位で50.0%を超えているのは、上記の2項目であった。その次に以下のように続いている。

3位「アプリケーション開発コストの削減」（45.5%）

4位「業務の標準化」（42.2%）

5位「開発の内製化の促進」（40.9%）

これらは、現在のビジネス環境の中で、またアプリケーション開発に関していくつかの方向性が見つけられるように思う。それは、企業内で開発をすることによる外注にかかる費用の削減が大きくなるのではないかという期待の表れであるように思われる。

3. 開発環境（ツール、プラットフォーム）

「【21年最新比較】ローコード開発とは？おすすめ製品・レビューを掲載 | 価格や無料製品ランキングの紹介も！【ITreview】」で紹介されているものがたくさんあるので、その中からいくつかのポイントで示すこととする。

3-1. 「AppSheet」（Google社）

以下のように紹介されている。

「組織内なら、誰でもコードなしでアプリケーションを構築、拡張可

能。注文の承認やユーザー通知など、ビジネス プロセスを自動化する。Google AI と ML でユーザーの意向に基づいてアクションとビューを自動作成する。シチズン デベロッパーが重要なアプリを迅速に構築するためのガバナンスを提供する。パソコン、モバイル、タブレットに対応する 1 つのアプリを構築する。Google スプレッドシートから Salesforce までさまざまなデータソースに接続」

3-2. 「kintone」 (サイボウズ株式会社)

以下のように紹介されている。

「キントーンは、あなたの「その仕事」に合わせた業務システムになります。日々の業務課題を解決しながらも、快適なコミュニケーションを実現します。あなたのチームの仕事が集まる場となるクラウドサービスです。」

3-3. 「Claris FileMaker」 (Claris International Inc.)

以下のように紹介されている。

「限界のないローコード
問題解決者は開発者でもあります。また同時に、管理職であったり、医師、パイロット、営業担当者や教育者である場合があります。どのような立場の人にも簡単。プロフェッショナルにとってパワフル。だから制限なく創造できます。Claris FileMaker は 35 年前からローコードでした。

Claris が目指すローコードとは

ローコード開発では長いプログラミングのコードを書くことなく、視覚的な手法、例えば直感的なポイント&クリック、またはドラッグ&ドロップなどの操作を中心にカスタム App を構築できます。

Claris が提供するローコード開発プラットフォームなら、プログラミングの経験を問わず素早くカスタム App を作成し、変化する社会情勢に合わせてビジネス課題を継続的に解決できます。ローコード開発は、誰もが学べて、無限のレベルの機能性や複雑性を構築できる基盤となるものです。

エンドユーザの満足度を最優先し、価値のあるアプリケーションを早く継続的に提供できます。

カスタム App を素早く作成
手作業のタスクを自動化
ビジネスプロセスを変革
他の App と簡単に統合」

4. 開発

4-1. 開発仕様

今回は、AppSheetで作成する方法を例とする。本学では、クラウド環境であるGoogle Workspaceを使用している。その中で、AppSheetは、条件があるものの登録無料で使用できるものがあるため利用することとした。

Plan class Free

Subscription plan FREE (For prototypes/personal)

Googleが以前提供していたApp Makerは、ローコードツールに属する製品である。場合によってはGoogle Apps Scriptを使ってプログラムを記述する必要があった。それに対してAppSheetは、プログラムを一切記述する必要がないノーコードツールになる。

4-2. 開発方法

AppSheetを使ったアプリケーション開発は、3通りの方法がある。1つ目は「Start with your own data」である。データソースを基にアプリケーションのひな型を自動的に生成する方法である。開発するアプリケーションは、Googleスプレッドシートや各種データベースなどの他に、表計算ソフトのスプレッドシートなどさまざまなデータソースを扱うことができるようになっている。

これらのデータソースをAppSheetの開発画面から読み込み、いくつかのデータ表示形式 (View) から最適なタイプを選んで指定する。Viewタイプはアプリケーションの基本的なデザインを決めるもので、テーブル形式でデータを表示する「table」や、マップ形式で表示する「map」、チャート形式で表示する「chart」などがある。その後は、AppSheetがデータソースの内容を確認し、格納されているデータのパターンを自動で判断して、各データに最適な入力フォームを自動で生成し、アプリケーションの画面内に配置することになる。

例えばスプレッドシートやデータベースの特定の列に「メールアドレスのような文字列」が多く含まれていれば、アプリケーションのUIにメールアドレスを入力するためのフォームが自動的に生成され、同じく「日付のような文字列」が並んでいる列があれば、カレンダーを使った入力フォームが生成される。これが、アプリケーションのひな型になり、後は細かなカスタマイズを加えることで完成する。

2つ目の開発方法は、「Start with an idea」である。アプリケーションの「アイデア」を基に、自動的にアプリケーションのひな型を生成するというものである。「What kind of data does your app have?」という質問が表示されるので、イメージしているアプリケーションのキーワードを入力する。例えば、タスク管理のアプリケーションを作成したい場合は「manage task」といったテキストを入力する。これをもとにAppSheetが、最適なアプリケーションのひな型を自動的に提案する。この提案の部分で

は、Googleの得意とするこの機能を活用すれば、「休講情報の入力があったら自動的に事務局に通知メールを送る」「休講データに『重要』とマークされていたら、メールの件名に自動的に【重要】を付加する」というように、自動処理を実装した「休講情報承認ワークフローアプリケーション」などを開発することが可能である。

ただし自動化の機能が充実しているものの、カスタマイズの幅は決して広くないことがある。多くのローコードツールのように、JavaScriptなどのプログラミング言語を使った細かなカスタマイズや、外部のプログラムやWebサービスを呼び出すような機能は備えていないため、リッチなUIやきめ細かなロジックの実装には向いていないことがある。

また、開発画面のUIが英語であることも、日本人利用者にとってはハードルが高いことがあるかもしれない。

そして3つ目の開発方法は、「Start with a template」である。テンプレートを基にアプリケーションを開発するという方法である。AppSheetにはさまざまな用途に適したアプリケーションのテンプレートが約100種類用意されている。その中からニーズに最も合致したものを選び、中身をカスタマイズすることで容易にアプリケーションが開発できる。

4-3. 開発例

初めてなので、簡単に進められる「or follow our easy three-step tutorial」で作成してみることにする。

Build Your First App

Step 1

Build your first app

Step 2

Add sample spreadsheet to your Google Drive

Next step

Step 3

Create your app!

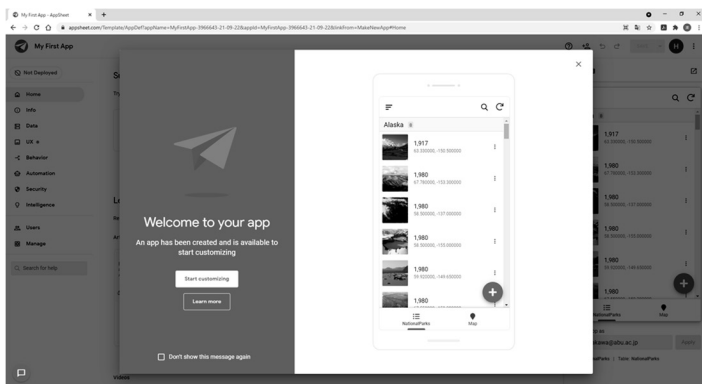


図 1 Step3後の画面 (AppSheet)

Start Customizingからカスタマイズを始めていくことになる。この後は、いろいろな設定を変更しながら自分に合ったアプリケーションを構築していくこととなる。

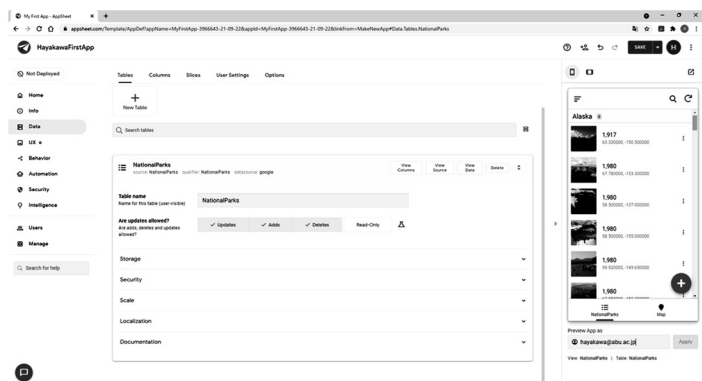


図 2 カスタマイズ画面 (例)

5. まとめ

以上のように、開発例では、はじめのところではあるが、少ないクリックで開発が可能である。ただし、その後のカスタマイズについては、そのカスタマイズ量によってかなり差が出てくることがある。しかし、コードを入力することなく動作させることが可能であるので、ノーコード開発の有効な利用方法として活用できると考えられる。

ローコード開発やノーコード開発が注目されていることについては、開発環境、開発例を見ていくことで有効性が感じられたように思う。操作方法などはもとより、開発環境全体では、ローコード、ノーコードというようにいかに少ない方法で実現するかを考慮しているため、開発環境や手法の広がり、また利用者として期待できるように思われる。さらに現在の教育施策である「GIGAスクール構想」に対しても対応できるような部分があるように思われる。この方法で利用者が増えていくことがあれば、長年言われているIT人材不足の解消に対する方向性としては十分可能なのではないかと考える。

6. おわりに

ローコード／ノーコードをキーワードとして、開発例に従って実際に作業を行ってみた。いろいろな人に対応できることがよいことではあるが、たくさんある開発環境、ツールやプラットフォームの中から最適なものを選択する方法については、今後も考えていきたいと思う。この点を明らかにすることができれば、長い間言われ続けているIT人材不足の解消についても教育を必要とするものの開発者不足を解消するぐらいまで増やす方法に向かうことができるのではないかと考える。

本文中の製品名およびサービス名は、一般に各開発メーカーおよびサービス提供元の商標または登録商標である。

参考文献

1. DXもビジネスも加速させる「ローコード開発」とは？ | Bizコラム | インテック

<https://www.intec.co.jp/column/detail/05.html>

(最終検索日：2021年9月24日)

2. ノーコード／ローコードとは？ メリットや両者の違い、導入のポイントを総整理 - キーマンズネット

<https://www.keyman.or.jp/kn/articles/2107/19/news019.html>

(最終検索日：2021年9月24日)

3. Googleのノーコード「AppSheet」とは？ 使い方、RPA機能のメリット、料金を解説 - キーマンズネット

<https://www.keyman.or.jp/kn/articles/2106/07/news009.html>

(最終検索日：2021年9月24日)

4. ノーコード／ローコード開発ツールの利用状況（2021年）／前編 - キーマンズネット

<https://www.keyman.or.jp/kn/articles/2109/16/news075.html>

(最終検索日：2021年9月24日)

5. 【21年最新比較】ローコード開発とは？おすすめ製品・レビューを掲載 | 価格や無料製品ランキングの紹介も！【ITreview】

<https://www.itreview.jp/categories/low-code-development>

(最終検索日：2021年9月24日)

6. My Apps - AppSheet

<https://www.appsheet.com/Template/Apps>

(最終検索日：2021年9月24日)

7. kintone - サイボウズの業務改善プラットフォーム

<https://kintone.cybozu.co.jp/>

(最終検索日：2021年9月24日)

8. Claris International Inc. (日本語)

<https://www.claris.com/ja/>

(最終検索日：2021年9月24日)

「あらわす」「あらわれる」の多義分析

梶川 克哉

1 はじめに

本稿は現代日本語における「あらわす」「あらわれる」の複数の語義（以降、多義ネットワーク内の各語義を「別義」と称する）および語義間の関連性を描き出すことを目的としている²。

両語は以下のように用いられる。

- (1) これまでメディアに出ることを嫌っていた作家がついに姿をあらわした³。
- (2) これまでメディアに出ることを嫌っていた作家がついにあらわれた。
- (3) 彼は社会への怒りを詩にあらわしている。
- (4) この詩には彼の社会への怒りがあらわれている。

このように「あらわす」「あらわれる」は前者が他動詞、後者が自動詞として意味的に対応関係にある場合がある。しかし、次のように対応しない用法も存在する。

- (5) 地図の記号「〒」は郵便局をあらわしている。
- (6) *地図の記号「〒」には郵便局があらわれている⁴。

多義分析の課題として、榎山(2019:34)は下記を示している。本稿はこの手順に沿って分析を行う。

- ①何らかの程度の自立性を有する複数の意味の認定
- ②プロトタイプの意味の認定
- ③複数の意味の相互関係の明示
- ④複数の意味すべてを統括するモデル・枠組みの解明

①については、4節において用例を観察して記述する。②と③および④は、①で得られた記述をもとに5節で考察し、両語の多義構造をモデル化して明示する。

2 先行研究

分析を行う前に、辞書の記述を見ておくことにする。なお、現代での用法のものに限って取り上げることとする。

『広辞苑』（第7版）

「あらわす」

- ①形・ようすなどを表に出して示す。特に、神仏が靈驗などを示す。「姿を一す」「本性を一す」
- ②考え・意思・感情などをことばなどで表現する。「承諾の意を一す」「怒りを全身で一す」「赤色は情熱を一す」
- ③《著》書物を書いて世に出す。「数々の名作を一す」
- ④《顕》広く世界に知らせる。知れわたらせる。「世に名を一す」

「あらわれる」

- ①隠れていたものごとや今までなかったものが、はっきり表面に出る。特に、神仏が示現する。「遅れて一れる」「真価が一れる」
- ②隠していたものごとが人に知れる。発覚する。露顕する。「悪事が一れる」
- ③考え・意思などがはっきりと出る。「闘志が全身に一れる」「喜びが文面に一れる」

『大辞林』（第4版）

「あらわす」（表・現・顕）

- ①今までなかったり隠れていたりした物・姿・様子などを、外から見えるようにする。「姿を一す」「全貌を一す」「正体を一す」「本性を一す」
- ②感情などを表情や外見から読みとれるようにする。「怒りを顔に一す」
- ③人が、考え・感情などを、言葉・絵・音楽などによって相手に示す。表現する。「自分の気持ちをうまく言葉に一すことができない」「荘厳な雰囲気音楽を一す」
- ④記号や色がある意味を示す。表示する。「交通信号の赤は『止まれ』を一す」

「地図で寺を一す記号」

⑤広く世間に知らせる。顕彰する。「碑を建ててその功績を世に一す」

「あらわす」(著)

書物を書いて世に出す。書いて出版する。「郷土史の本を一す」

「あらわれる」

①今までなかった人や物が出てきたり、隠れて見えなかった物や事柄が見えるようになる。出現する。「一五分ほどおくらせて一れた」「この辺には時に熊の一れることがある」

②それまで存在しなかった物や事柄が生じたり作られたりして、目で確認できるようになる。出現する。登場する。出る。「皮膚に赤い発疹が一れる」「薬効が一れる」

③考え・感情・傾向などが、他人に感知されるようになる。「景気の動向はすく数字に一れる」「顔に死相が一れる」

④隠されていた物やわからなかった事柄などが、人々に知られるようになる。露頭する。「これまでの悪事が一れる」「こういう時にこそ、その人の真価が一れる」

辞書の記述をまとめると、おおむね次のようになる。

「あらわす」

①今までなかったり隠れていたりした物・姿・様子、神仏の靈驗などを、外から見えるようにする。

②人が、考え・意思・感情などを、言葉・絵・音楽などによって示す。

③記号や色が、ある意味を示す。

④広く世間に知らせる。

⑤書物を書いて出版する。

「あらわれる」

①今までなかった人や物が出てきたり、隠れて見えなかった物や事柄、神仏

が見えるようになる。

- ②それまで存在しなかった物や事柄が生じたり作られたりして、目で確認できるようになる。
- ③考え・感情・傾向などが、他人に感知されるようになる。
- ④隠されていた物やわからなかった事柄などが、人々に知られるようになる。

これらの記述からわかる重要な点は「(主に視覚による) 認知の対象になる」ということだろう。この点に関して異論はない。ただし、これらの記述には不足があると思われる。例えば、例(7)は「今まで見えなかった物を見えるようにする」という事態を表しているにもかかわらず、「あらかず」を用いると不自然である。

(7) 先生と話すときはポケットから手を {*あらかずしなさい/出しなさい}。

また、「あらかれる」に関しても、

(8) A銀行とB銀行が合併して、メガバンクが {?あらかれた/誕生した}。

というように、辞書の記述(「それまで存在しなかった物や事柄が生じたり作られたりする」)では容認されにくい例が存在する。

以上から、これまでの記述にはさらなる精緻化が必要であると考えられる。

3 多義語分析の方法

多義語の別義というのは、プロトタイプの意味を基点に、メタファー、メトニミー、シネクドキーという3つの比喩によって意味が拡張し、それが慣習化したものである。以下、靛山(2019:39)から、これらの比喩の定義を引用する。

メタファー：2つの事物・概念の何らかの類似性に基づいて、一方の事物・概念を表す形式を用いて、他方の事物・概念を表すという比喩。

メトニミー：2つの事物の外界における隣接性、さらに広く2つの事物・概念の思考内、概念上の(類似性を除く)関連性に基づいて、一方の事物・概念を表す形式を用いて、他方の事物・概念を表すという比喩。

シネクドキー：より一般的な意味を持つ形式を用いて、より特殊な意味を表す、あるいは逆により特殊な意味を持つ形式を用いて、より一般的な意味を表すという比喻。

メタファーは、プロトタイプの意味から新奇の意味（X）への拡張であり、両義からは抽象的の共通性（スキーマ）が抽出できる。また、シネクドキーは、一般性の高い意味（スキーマ）と、より特殊化・具体化した意味との拡張関係である。この二つの比喻は、スキーマティック・ネットワークモデルとして図式化される⁵。

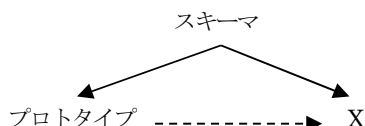


図 1 スキーマティック・ネットワークモデル：プロトタイプとスキーマ
(榎山 2019 : 42)

本稿では、5節において主にメタファーを中心に意味の拡張を考察する。

4 意味分析

4. 1. 「あらわす」の意味分析

ここでは、用例の観察から「あらわす」の意味として4つの語義が認められることを示す。

4. 1. 1 別義 1 〈それまでなかなか他者に認識されなかった人や動物や物が〉
〈その本来の姿や性質を〉〈(主に視覚的に) 認識されるように
する〉

- (9) それまでメディアに出ることを極度に嫌っていた作家がついに姿をあらわした。(例(1)再掲)
- (10) そんな長州をさらに刺激する事件が起こったのが、今年文久元（一八六一）年の二月。対馬にロシアの軍艦が姿をあらわしたのだ。

(秋山香乃『五稜郭を落とした男』)

- (11) 雲が切れ、山々がようやくその全容をあらわしたとき、歓声が上がった。
- (12) 月がうつつらと輪郭をあらわすと、ようやく周りの様子が見えてきた。
- (13) 謎の生物が正体をあらわし、人々を驚かせた。
- (14) 古関はヌエみたいなやつです。やっと本性をあらわしたなという感じでした。
(『週刊朝日』2001)

例(9)は、それまで人々の前に姿を見せたことがなかった「作家」が、姿を見せるようになることを示している。つまり、なかなか他者に認識されなかった、あるいは意図的に認識されないようにしていた人が、自らの存在や本質を、他者に認識されるようにすることを表す。一方、本来そういった意図を持たないであろう動物や物が主体の場合は、実際には「話者がそれらを見た」ということであり、それらがあたかもそのような意図を持っていたかのように話者に感じられることを表している。たとえば、例(10)の「軍艦」のような物、例(11)の「山々」や例(12)の「月」のような自然物、例(13)の「謎の生物」のような動物である。それらが「姿」「輪郭」「正体」「本性」といった〈本来の姿や性質〉を、人々に認識されるようにすることを表している。また、その認識は主に、〈視覚〉によってなされる。この語義が表す事態は自動詞「あらわれる」の表現事態に近似し、他動詞の再帰的用法だと考えられる⁶。

4. 1. 2 別義2 〈その形・音・色・数値によって〉〈認識しにくい実態を〉〈認識しやすくする〉

ここで検討するのは、主体が人や動物ではない場合の語義である。

- (15) “亅”が“人”という意味をあらわしている。
(夢枕獏『沙門空海唐の国にて鬼と宴す』)
- (16) 地図の記号「〒」は郵便局をあらわしている。(例(5)再掲)
- (17) 図表7-1は、1960年代からの産業別雇用者数の推移をあらわすものである。(赤岡功、日置弘一郎『労務管理と人的資源管理の構図』)
- (18) 始業をあらわすベルが鳴り響いた。
- (19) 多くの国で、赤は危険や食欲をあらわすそうだ。

(20) このデータは、宇宙に生命体が存在する可能性をあらわすものである。

例(15)から例(20)を見てわかるように、この用法の主体となるのは、漢字の部首や「干」のような記号、「図A (の情報)」といった表記された形、および、「ベル」「赤」といった音、色、そして観測データなどの数値である。そして、それらを見たり、聞いたりすることによって、その指し示す実態、すなわち意味や指示、状況などを認識しやすくすることを表している。

4. 1. 3 別義3 〈人が〉〈視覚的に認識できない心理的なことや何かの実態を〉 〈言動や形によって〉〈他者に認識されるようにする〉

ここで取り上げる用例の主体は基本的に人に限られる。そして、心情や可視的ではない実態などが他者に認識される場合の語義である。

(21) 最初、何やらあつけにとられていた学生たちも、そのうち五人ほどが協力の意志をあらわしてくれた。(望月照彦『都市民俗学』)

(22) 彼は社会への怒りを詩にあらわしている。(例(3)再掲)

(23) 日本を訪れた外国人の構成比を帯グラフであらわすと、全体に占める地域ごとの割合が読みとりやすくなる。(『高等学校 新地理A 最新版』)

(24) いまは無形の価値というあやふやなものでは満足出来ないかのように、すべてを数字であらわさないと気がすまないらしい。子供の学習能力も絵画の価値もゆたかさもみな数字に換算し、数字の高いほどいいとするふうだが、(略)
(中野孝次『清貧の思想』)

例(21)は「協力の意志」、例(22)は「社会への怒り」といった心情が発言や詩のような形をとって他者に認識されることを表す。例(23)は「日本を訪れた外国人の構成比」という実態をグラフの形で他者に認識されることを表している。例(24)は「子供の学習能力、絵画の価値、ゆたかさ」といった「無形の価値」を「数字」にすることで認識されやすくなることを表している。いずれも、他者から認識しにくいことが何らかの形を持って示されることである。したがって、次の例のように「失敗」のような自明のことには使うことができない。

(25) 彼はその表情で実験の失敗を{*あらわしていた／伝えていた}。

4. 1. 4 別義4〈人が〉〈研究結果や経験で得た知識を〉〈書物にして示す〉

書物の公刊に対して「あらわす」が用いられる場合がある。

- (26) そこで孔子が春秋をあらわし、王道を明らかにし、叛乱を予防し、賞罰の論を定めた。(宮崎市定『中国政治論集』)
- (27) 詩人として没後も人気のある彼だったが、詩集は意外にも一冊しかあらわさなかった。
- (28) 専齋は医者でもあり書家でもあって、清正公から五百石を与えられていたが、清正公の逝去後は、その禄を辞して京都に帰り、名著『老人雑話』などの著書をあらわしている。(湯田栄弘『仰清正公』)

これらの用例は、〈主体の研究結果や経験で得た知識〉を文字の媒体によって広く知られるようにするということを表している。例(26)は「春秋」、例(27)は「詩集」、例(28)は『老人雑話』などの著書がそれに当たる。ただし、「文字の媒体」と言っても、「旅行ガイドブック」のような個人の成果とは考えられない物や「新聞の投稿記事」のような刊行物の一部に対しては「あらわす」を用いることはできない。

4. 2. 「あらわれる」の意味分析

ここでは、用例の観察から「あらわれる」の意味として5つの語義が認められることを示す。

4. 2. 1 別義1〈人や動物や物体が〉〈他者から(主に視覚的に)認識できる空間内に入る〉

- (29) 建物の陰から、サングラスをかけた男があらわれた。(新堂冬樹『闇の貴族』)
- (30) 左手が崖になったかと思えば右手が断崖になり、登りつめた所からまた新しい道があらわれ、バスはかなりの高度を喘ぎながら登って行く。
(新谷謙『ヴェルレーヌ詩集殺人事件』)
- (31) この国では、とにかく頑張ることだ。一生懸命やっささいたら、きつと広

援する人があらわれる。(渡辺淳一『遠き落日』)

- (32) 「高房さまの亡霊が、夜な夜な城の内外にあらわれる」 という噂が立った
(童門冬二『鍋島直茂』)
- (33) その時、神倭伊波礼毘古命と手力男命、宇佐八幡の神があらわれて、侍姿の地神を呼び出し、懲らしめる。(谷川健一『日本民俗文化資料集成』)

これらの用例の主体は人、動物、物である。その存在が他者の視覚で認識されていなかった状態から、やがてその視覚の認識範囲に入ってくることを表す。例えば、例(29)は、「男」が話者の視覚で捕捉できる範囲に入ることを表し、例(29)は、「道」が話者の視覚で捉えられるようになることを示している。この例の場合、実際に移動しているのは話者の方であるが、このように、あたかも「道」のほうから移動してくるように表現することも可能である。この語義において主体認識は主に視覚によるものだが、視覚によらない認識でも可能である。たとえば、例(31)は「応援する人」の存在を何らかの方法で認識することを表している。そして例(32)の「亡霊」、例(33)の「神」のように、存在の真偽が不確かなものに対しても用いられる。

4. 2. 2 別義2〈物の内部にあって見えなかった物体や形態が〉〈表面に出てきて見えるようになる〉

別義1は主に視覚によって認識できる範囲に何かが入るという語義であったが、さらに、何かの内部にあって認識できなかったものが認識されるようになる、という用法もある。

- (34) 水槽の濁った水の隙間から、はっとするほど赤い色がふっとあらわれては見えなくなった。(『小説現代』)
- (35) 今回の揺れで、古代の遺跡の一部があらわれた。
- (36) 特殊な光を当てると、暗号があらわれるようになっています。
- (37) 年をとると、誰でもあちこちにしみがあらわれるものだ。

この語義は、もともと物体の内部に存在していた(と解釈される)物や形態が、その表面(表層)に近づくにつれて見えるようになることを表している。例(34)は

「水槽の濁った水」の内部から「赤い色」が出てきて見えるようになることを表し、例(35)は「土中」から、「遺跡の一部」が出てきて見えるようになることを表す。例(36)は特殊な光の投射により、「暗号」が表層に浮かび上がるように捉えている。例(37)も同様に、「しみ」をあたかも体内にあるものとして捉え、それが皮膚の表層に出てくることを表している。なお、同じ皮膚上の変異症状であっても、次の「にきび」に対しては用いることができない。「にきび」は顔面に隆起し、形成したものを指し、もともと皮膚内に存在していたと捉えられないためである。

(38) 顔ににきびが {*あらわれた／できた}。

4. 2. 3 別義3〈人の心理的・本質的なことが〉〈その人の言動や創造物によって〉〈他者に認識されるようになる〉

ここで検討するものは、別義1や別義2とは異なり、〈人の心理・本質〉といった、視覚的に捉えられないものが何かの形を借りて認識できるようになる用法である。

(39) 書く行為は何より心の運動、精神活動である。 自分の心と精神が文章の上に歴然とあらわれてしまうことに留意しよう。

(村田喜代子『名文を書かない文章講座』)

(40) 性格の優しさが顔にあらわれているような顔立ちだ。(江上剛『統治崩壊』)

(41) 男性はスーツ、女性は振り袖姿が多いが、女性はドレッシーなスーツ・ワンピースなどの装いもよいもの。振り袖が多いといって無理をする必要はなく、自分らしさがあらわれるものを選ぶべき。(『冠婚葬祭実用辞典』)

(42) ゆっくりと時間をかけて食事を楽しんでもらいたい、というオーナーやスタッフの気持ちが店内の隅々にあらわれています。窓一面に広がるガジュマルなど自然がそのまま残っている庭も素敵です。

(小澤典代『人がつなぐ暮らし、手が伝える大切なこと』)

これらの用例の主体は、人の性格や心情、本質といった視覚で捉えられないものであり、その人の言動や創造物などを介して、他者から認識されるようになることを表している。

たとえば例(39)は、「自分の心と精神」という目に見えないものが、創造物である「文章」によって認識されることを表している。例(40)は、創造物の特殊例と考えられる「顔立ち」によって、その人の「性格の優しさ」という本質が他者に認識されることを示している。例(41)は「自分らしさ」が、「服の選択」という行動から読み取れることを表している。例(42)は「オーナーやスタッフの気持ち」が「店内の様子」といった一種の創造物によって、他者に伝わっている。

このように、〈視覚で捉えられないもの〉が、〈言動や創造物などによって、他者から認識される〉場合にも、「あらわれる」が用いられる。

4. 2. 4 別義4〈ある物事の状態に〉〈何らかの変化が認められるようになる〉

別義4は、観察によって、ある物事に変化が認められる場合の語義である。

(43) まさに、日本経済はデフレ傾向に進み始め、景気後退の兆しがあらわれはじめた時期であり、この時期にいかにして効果的な仕組みを効率よくつくるかは、大きな経営課題でもあったのです。(向浩一『社長から始める IT 経営』)

(44) 十八歳人口の急減が現実となり、その影響がまず短期大学における学生募集難としてあらわれた。(岩内亮一『私大改革の条件を問う』)

(45) ダンベル体操は、筋肉をつけて基礎代謝を高め、太りにくい体をつくる運動です。毎日続けることで、はじめて効果があらわれるものです。

(鈴木正成『ダンベル体脂肪ダイエット』)

(46) カフェインの急性中毒症状は、主として中枢神経系および循環器系を介して発現する。初期段階では、不眠、不穏、興奮などの中枢興奮症状があらわれる。(栗原久『カフェインの科学』)

例(43)は日本経済に「景気後退の兆し」という変化が認められることを表している。例(44)も「十八歳人口急減の影響」という変化が、「学生募集難」という事態によって認識されることを表している。例(45)、例(46)は人の身体上の変化であるが、例(45)は「体操の効果」というものが肉体の外見上の変化等でわかるようになることを示しており、例(46)は、「不眠、不穏、興奮」といった、これまでなかったカフ

エインの中毒症状である「中枢興奮症状」が認められることを表している。

このように、ある物事の状態に何らかの変化が認められるようになる場合、「あらわれる」が用いられる。

4. 2. 5 別義5〈ある優れた人や新種の生物や物の存在が〉〈人々に知られるようになる〉

ある特定の存在が人々に知られるようになる場合も「あらわれる」が用いられる。

- (47) 約 700 万年前、森を出て、二足歩行する類人猿があらわれた。
- (48) 紀元前 15 世紀ごろ、製鉄技術を持ったヒッタイトがあらわれ、メソポタミアを征服した。
- (49) 12 世紀後半、モンゴル高原にあらわれたチンギス・ハンが瞬く間に世界帝国の礎を築き上げた。
- (50) 大型新人があらわれたと、各紙がこぞって書き立てた。
- (51) 初期のスマートフォンがあらわれたのは今世紀初頭だ。

例(47)は「類人猿」と呼ばれる生物種が約 700 万年前に地球上に存在するようになったことを表している。また、人類の歴史上に認められる特異な集団、傑出した人物の存在にも「あらわれる」が用いられる。たとえば例(48)の「ヒッタイト」や例(49)の「チンギス・ハン」である。

この用法は商業の分野でも用いられる。たとえば例(50)は「大型新人」すなわち、比類なく秀でた新人が注目されていることを表し、例(51)は「スマートフォン」という、情報時代の革新的製品が実用化され、普及したことを示している。このように、ある存在が多くの人々に知れわたることに対して、「あらわれる」が用いられる。なお、この語義の場合のテイル形は、結果の状態は表さず（例(52)）、過去における経歴、痕跡を表す（例(53)）。

- (52)*昨年鳴り物入りで登場した大型新人は、今もあらわれている。
- (53) 12 世紀後半、モンゴルにチンギス・ハンがあらわれている。

5 多義構造

前節では用例に基づき「あらわす」「あらわれる」の語義を示した。それぞれ以下に再掲する。

「あらわす」

別義1 〈それまでなかなか他者に認識されなかった人や動物や物が〉〈その本来の姿や性質を〉〈(主に視覚的に) 認識されるようにする〉

別義2 〈その形・音・色・数値によって〉〈認識しにくい実態を〉〈認識しやすくする〉

別義3 〈人が〉〈視覚的に認識できない心理的なことや何かの実態を〉〈言動や形によって〉〈他者に認識されるようにする〉

別義4 〈人が〉〈研究結果や経験で得た知識を〉〈書物にして示す〉

「あらわれる」

別義1 〈人や動物や物体が〉〈他者から(主に視覚的に) 認識できる空間内に入る〉

別義2 〈物の内部にあって〉見えなかった物体や形態が〉〈表面に出てきて見えるようになる〉

別義3 〈人の心理的・本質的なことが〉〈その人の言動や創造物によって〉〈他者に認識されるようになる〉

別義4 〈ある物事の状態に〉〈何らかの変化が認められるようになる〉

別義5 〈ある優れた人や新種の生物や物の存在が〉〈人々に知られるようになる〉

この節では3節で示した多義語分析の方法により、各語義間の意味的関連性を検討する。

まず「あらわす」の多義拡張の基点となる基本義(プロトタイプの意味)は、主体に制約がなく、使用頻度および母語話者がもっとも想起しやすい別義1であると考えられる。

別義1における〈本来の姿や性質〉というのはつまり、何か隠れていて外部から把握することが難しい実態ということである。そのことから、別義2との間に〈認識しにくい実態を認識しやすくする〉というスキーマが見出される。このことから、〈人・動物・物〉領域から〈形・音・色・数値〉領域へとメタファーによる拡張が行われていると言える。

別義3も別義1からの〈認識しにくい実態を認識しやすくする〉というスキーマを共有したメタファー拡張である。ただし、別義1は「何か隠れていて見えない（認識できない）」領域だったが、別義3では、心理や状態など、「実体がないもの」の領域である。

別義4も別義1からの拡張だと考えられる。別義1において自分自身の〈本来の姿や性質〉だったが、別義4では、自分の〈研究結果や経験で得た知識〉となっている。それを書物という文字の媒体によって広く知られるようにするというのである。ここにも〈認識しにくい実態を認識しやすくする〉というスキーマを共有したメタファー拡張が見て取れる。

続いて「あらわれる」について見ることにしよう。基本義は、もっとも汎用性が広く想起しやすい別義1だと考えられる。

そして、別義1の〈視覚認識できる空間に入る〉と別義2の〈物の表面に出る〉からは〈ある物が見えるようになる〉というスキーマが抽出され、メタファー拡張が起こっていると考えられる。

次に、別義2の〈物の内部にあって見えなかった物〉と、別義3の〈人の心理的・本質的なこと〉の間に〈内部にあるもの〉というスキーマが導かれる。したがって別義3は、別義2からのメタファー拡張による語義である。

続いて別義3の〈人の本質的なことが認識される〉という特徴は、別義4の〈ある物事の変化が認められる〉という特徴に拡張している。ここには〈内的なことが外部から認識される〉というスキーマが抽出できる。

最後に別義5は、語義1から拡張したものと考えられる。別義5は「ある優れた人」が、「他者から認識できる空間」、すなわち「歴史」や「社会」の中で目立つ存在になることを表す。つまり、〈他者から認識できる空間に存在する〉というスキーマ

マが認められる。なお、別義1の〈人・動物・物体〉は何らかの移動の結果（あるいはそのように捉えられる動き）だったが、この別義5にはそのような移動性は関与していない。

以上の関係性を図2と図3に示す。

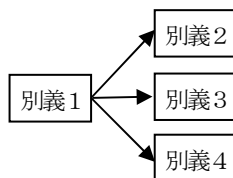


図2 「あらわす」の多義構造

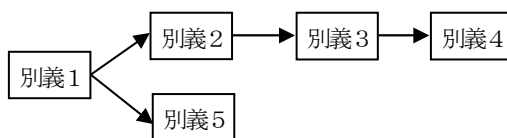


図3 「あらわれる」の多義構造

これまでの検討から、「あらわす」「あらわれる」両語ともスキーマが拡張の動機付けとなるスキーマティック・ネットワークを成していることがわかる。

6 おわりに

本稿では現代日本語における「あらわす」「あらわれる」の複数の語義の詳述を行った。その結果、辞書の記述で説明できなかった例(7)、例(8)の説明も可能になる。例(7)の「ポケットから手をあらわす」が言えない理由として、「あらわす」の別義1のヲ格は〈主体の本来の姿や性質〉でなければならず、「手」がそれに当たらないためである。また、例(8)の「メガバンクがあらわれた」が容認しにくい理由として、〈ある優れた物の存在〉として考えにくいためだと考えられる。もちろん、それが金融史上に残るほどの事態であれば容認度が上がる。

続いて、各語義間の意味的関連を分析し、その構造を明らかにした。分析の結果、

「あらわす」には4つの語義、「あらわれる」には5つの語義が認められたが、どちらもプロトタイプの意味から新奇的意味へとスキーマを共有した拡張で多義化しており、スキーマティック・ネットワークを成していることが確認された。

冒頭でも触れたように、「あらわす」と「あらわれる」は前者が他動詞、後者が自動詞で対応関係になると見られている。しかし、実際に用例を観察してみると、語義によっては対応関係にならない場合がある。たとえば他動詞「あらわす」の別義2、別義4は自動詞「あらわれる」に言い換えられない。別義3はテイル形の場合のみ、「あらわれる」の別義3に対応が認められる。一方、自動詞「あらわれる」は、別義1と別義2の一部を除いて対応する他動詞「あらわす」の語義はない。つまり、もっとも想起しやすい基本義同士には対応関係が見られるのに対し、それ以外の語義では対応関係がないか、あるいは何らかの条件がなければ対応関係にならないとすることができる。

日本語にはほかにも自動詞と他動詞が対応関係にあると言われる組み合わせが存在する。しかし、本稿で考察したように、それぞれの多義性を考慮すると、対応関係が成り立つのは一部の語義用法に限られると見られる。

用例の出典

「現代日本語書き言葉均衡コーパス」(BCCWJ)

参照辞書

新村出(編)(2018)『広辞苑』(第7版)、岩波書店

松村明(編)(2019)『大辞林』(第4版)、三省堂

参考文献

片山きよみ(2005)「日本語他動詞の再帰的用法について」『ありあけ 熊本大学言語学論集』第4号、pp.325-369.

榎山洋介(2014)『日本語研究のための認知言語学』、研究社、東京.

榎山洋介(2019)「多義語分析の課題と方法」プラシヤント・パルデン他(編)『多

義動詞分析の新展開と日本語教育への応用』、 pp.32-50、 開拓社、 東京。

Langacker, Ronald W. (1987) *Foundations of Cognitive Grammar (Vol. 1)*, Stanford University Press, Stanford.

-
1. 本研究は国立国語研究所の共同研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明 (基本動詞ハンドブック作成班)」の研究成果を報告したものである。
 2. 漢字の表記として「表」「現」「著」「顕」が充てられるが、本稿ではひらがな表記で統一する。
 3. 本稿では、用例内の分析対象語に下線を付す。また、考察対象以外の部分で問題とする表現には破線を付す。用例の出典は例文の後ろの () によって示す。例文の後に出典の示されていないものは筆者による作例である。
 4. 文頭の「*」はその文が非文であることを表し、「?」は容認度が低いことを表す。
 5. 詳しくは Langacker(1987 など)、 靱山(2019:41-42)を参照のこと。
 6. 「他動詞の再帰的用法」については、片山(2005)などを参照のこと。

コロナ禍以降の授業形態と L-learning のための 立席教室の提案

小林 正樹

1. はじめに

これまで日本の大学においては、長らく教員1人・学生が多数といった、大教室が主流の知識伝与型一方向「大教室」の中で授業が行われてきた。しかし令和2(2020)年、新型コロナウイルス感染症（以下、COVID-19と記す）の発生により、急遽授業はオンラインが主流となり、これまでの大学の授業という概念が大きく崩れた。IT化、ICT化が叫ばれている昨今、これを契機に、大学の授業をはじめ、その実施場所である教室デザインを、より効果的な学習が可能である場に一新する必要があると考える。本論文では昨年度の研究をさらに進め、オンライン授業においてもまた対面授業においても、さらには双方を併せ持ったハイブリッド型授業においても対応できる、新たな教室デザイン：学生が個別のブースで授業を受ける形式から、立席で受講する形式の教室に関する提案を行いたい。

2. これまでの経緯と問題点

大学の授業は、その多くが旧態依然の対面型のいわゆる「教室」での実施であった。2020年初頭からのCOVID-19の感染拡大により、授業の多くが感染防止の観点より一気にオンライン化された。しかしその形式は様々であり、オンデマンド型、リアルタイム型、ハイブリッド型と各大学また各授業によっても千差万別で、とりあえず授業の形態は保っているものの学修効果の面からはエビデンスによる検証がまだ追いついておらず、特に学生の側にとって不便を強いられている感が否めない。COVID-19の終息がまだ見えない現状、今後の新しい局面を見据えて新たな授業形態の確立が必要であろう。完全に感染症が治まったとしても、このまま元の対面授業に完全な形で戻ることはないであろうと推察される。すでに小中高等学

校ではタブレットを利用した授業が増加している昨今、大学において今後の ICT 化を踏まえ、どのような形態で授業を実施していくのがより効果的であるか、1) 授業形式、2) 教室タイプ、3) 受講デバイス、の3点から検証・考察することが必要と考えた。

そこで我々は、COVID-19 後を見据えた授業形態の開発を行わねばならない。感染防止の観点より、大学での授業実施方法に関してドラスティックな変化が起こっている。現状では各大学・各教員が試行錯誤で授業を行っているものの、ベストな解は存在せず、この点を数値化することによりエビデンスドベースで検証することが急務である。なかでも急速な ICT 化によって、授業を行う「教室」の概念を変えることが必要であると考え。授業は対面受講が基本であったが、今後はこの方式も抜本的に変わっていくであろう。これまでの教員1人に対して学生がそれに向き合う形の教室型から、すでにアクティブ・ラーニング（以下、AL と略す）型の教室も生まれているが、それに加えてウイズコロナ時代の新たな授業形態を試行する必要がある。また文部科学省（以下、文科省と記す）は学生1人あたり遠隔授業の取得単位数について60単位を超えないものとしているが、今後はこの点も変更されることも予想される。その場合には教室という概念が不要とさえなる。その上で授業の方式、教室の形態、またそこで利用する ICT 機器の最適な組み合わせを考えねばならない。大学における教室とは、電源と無線 LAN（以下、wi-fi で統一する）を確保した何らかのスペースであり、一昔前のユビキタスの概念を取り入れるのであれば、「いつでも」「どこでも」「だれでも」が学修できる学内外のスペースが「教室」の新たな概念となるとも考えられる。たとえば知識修得型の授業はオンデマンドに移行させてしまえば、これまでの大教室などは不要になるであろう。稿者は以前より「授業は Live-Learning の場である」と提案している（Live-Learning：座学を受動型授業と AL 等の能動型授業および ICT を用いたオンライン授業を最適にブレンドした「人」を中心とした授業形態）。これによって実際の対面教室は AL、ICT 利用、また人間関係構築のためのディス

カッションの場として有効活用を行うことができるようになり、学生らは大学における対面型の教室を、セレンディピティーを期待して集合する場として活かすことができよう。

3. 提案する2つの教室案

稿者は以前の論考において、様々な教室スタイルを提案した。しかしこれらは COVID-19 以前の状況の下での発案であり、この1年半ほどで状況は一変してしまっている。そこでウイズコロナ時代の状況下において、さらなる新たな教室スタイルの提案を行う。

図1は、小林[1]の type A として紹介をした、従来型教育スタイルの教室である。時に途中に数カ所の通路や階段、スロープが設けられている。長所としては多くの学生を効率的に一堂に会する事ができる点であるが、短所として遠い場所に着席した学生にとっては視認性に問題がある。大型のプロジェクターや中間および後方にディスプレイ等を設置してこの点を解決している例も見受けられる。このタイプでは大教室で教員が一人、学生が数百人といった片側通行の授業が実施されてきた。近年、双方向授業が有効であると言われ、AL 等様々な授業が試されてきている。

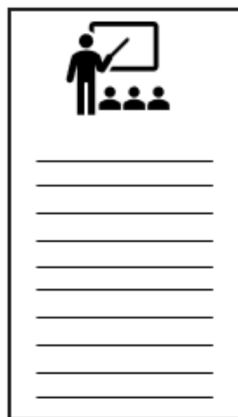


図1：従来型教室

しかし個々のまちまちな環境の下で実施されている成功例のみが一人歩きしており、トータルなまた抜本的な改革には至っていない。そこで現在のうちに次の日本の大学の授業における新たな形を模索、試行し、その成果を検証することにより、次のスタンダードな授業形態を確立させる必要がある。よって今回、さらに2タイプの新形態の教室スタイルを提案する。

1) 個別ブース型

図書館の閲覧室のようなタイプで、各学生が着席する机スペースが個々に区切られた様式である。学生は自分のスペースを持つことができ、学修に集中することができる。これは昨今のオンライン授業の受講にも適していると考えられる。各自のノートパソコンやタブレット、またスマートフォンを使用し、BYOD（Bring Your Own Device：私的デバイスの活用）を利用したの受講を実現させることも可能である。ただ語学学修やディスカッション等、声を出す必要がある授業の受講には適しておらず、この場合は新たに小ブースや声・音声の漏れを防ぐための何らかの措置を講じる必要がある。現状の教室の机に簡単な仕切りを設けることによりブース型に改良することは可能であろうが、音声漏れ等の対策を練るとなると、たとえば透明なアクリル板を利用してある程度の音が漏れないようブース周りを囲うなどの工夫や、またスマートフォン等の利用の際には画面が小さく視認性の問題があるため、BYODのデバイスを席に設置のディスプレイに接続できるような機器を準備するなど、より新たな教室スタイルを模索する必要がある。またwi-fiの設置は当然のことながら、電源の確保も必須項目となろう。



図2：個別ブース型教室のイメージ

2) 立席型

従来、授業では教員は立って、学生は着席で受講するというスタイルが踏襲されてきた。オンライン授業になり、教員も着席で授業を行うことが多くなったが、学生は座ったままである。稿者は以前より L-learning (ライブ・ラーニング：授業は音楽ライブのようにその場で教員と学生とが創り上げるパフォーマンスの場) であると提唱してきている。音楽ライブなどでは観客は立席であり、座席がある場合であっても観客が自ら立ち上がって身体を音楽に委ねている場合も少なくない。授業も同様なエンターテイメントと考えれば、教員も学生も立って授業を受けることも不思議ではない。そこで立席型の授業を提案する。

しかしただ立席でその空間に何もないと、ノートを取ることもできなければ、タブレット等を持ち込んでも置く場所がない。そこでカウンターのような、ある程度の物が置ける机上スペースを準備する。椅子は用意しない。イメージとしては図3のようなものを想定している。この立席カウンタータイプの教室の設定では、次の4点の利点が考えられる。まず初めに、AL型の授業が可能であるという点である。これは最も大きな長所と考える。従来型の教室とAL型の教室の根本的な違いは、学生全員が一斉に同じ方向を向いているか否かという点である。AL型ではディスカッション等を行うために、学生が自由に位置や向きを変えることができ、かつ移動することが可能でなければならない。立席型はこの点をカバーしている。したがってこれまでのどのような教室タイプよりも自由度が高く、あらゆる事象にも臨機応変に対応することができる点は、大いなる強みであるといえる。また2点目として、場面転換が容易である点が挙げられる。上記のように学生は座っておらず、自由に移動することができるため、ひとつの授業の中で何度か授業方式を変更したとしても混乱が生じず、スムーズに移行が可能である。たとえば一方向の授業からディスカッションへと場面転換、次にメンバーを入れ替えてさらにディスカッションを行う、といった際に、ごたつきや混迷が起こらず、時間のロスも少なく円滑に授業が

実施できることが期待される。3点目は集中力の持続である。人間の集中力は、諸説あるが一般的に45分～1時間弱と言われている。大学の授業は通常90分もしくはそれ以上のため、学生また教員の集中力についてもさほど変わらないものと考えられる。教員に関しては、自らの専門知識に関して授業を行うためこの集中力の時間については関係なく、ある意味で永遠に話し続けることも可能かもしれないが、学生は1日に様々な授業を何



図3：立席型教室のイメージ

コマも受講し、さらにアルバイトや友人と遊ぶ、ゲームをする等、青春を謳歌している。そのため授業に対する集中力は「必然的」に低くなってしまふ。本末転倒であるという意見もあるが、今回はこの件については議論の対象とはしない。学生は着座で受講していると、どうしてもスマートフォン（以下、スマホと記す）を触ったり友人としゃべってしまったり、また寝てしまったりと集中力が途切れてしまう。立ったままの受講であれば、これらの確率は低くなると推測できるであろう。以前に稿者は、授業の中だるみ時間あたりに、早押しクイズを取り入れたことがある。一旦全員起立し、授業内容に関する問題を出すとともに、不正解になった学生は順に座っていくというものであったが、大変好評であり毎回白熱した時間であった。これは2点目に指摘した場面転換でもあるし、立つという行為でもある。また立食パーティー等でも同様であり、2時間程度の時間でも苦痛

にはならない。このように立席であることによる利点を活かせることが挙げられる。最後に授業イメージの一新である。大学の授業はおおよそどの授業も代わり映えのしないものであろう。以前に取得したアンケートでは、高等学校から大学に入学し、大教室の授業というものが目新しく感じたというものであった。「大学の授業のイメージ」というのは、ドラマや漫画から得た、大教室で受講している風景というものが高校生にすり込まれており、その一員になれたという満足感の反面、大人数に埋もれてしまい、自分が取り残されている疎外感があるという意見もあった。最近ではAL系の教室も増加しているが、さらに立席型の教室を取り入れることにより、学生への新たな授業イメージの創出が期待される。こちらもwi-fiの設置は当然であり、電源の確保も必要であろう。

このように提案する新たな教室タイプについて、表1にまとめる。小林が提案するL-learningへは、個別ブース型よりも立席型のほうが、その有効性は明らかに高い。したがって、個別ブース型よりもカウンターを設けた立席型の受講形式の方が、より効果的であると考え。本件を実証するためには実際の試行が必要である。その手法について論説を続ける。

表1：提案する教室形態の長所と短所

	長所	短所
個別ブース型	設置が簡単 BYODの実現	発声を伴う授業には不向き ディスカッションが難しい
立席型	AL型の踏襲 場面転換が容易 集中力の持続 授業イメージの一新	工事が必要 長時間利用は困難

4. 検証の手法

提案をしたものの、これをどのように評価していくのか。これまで授業形態の違いによる教育効果の検証については先行研究がいくつか見受けられ、稿者も試行をしているが、バラバラで実施された結果が、しかも成功例のみが見受けられるだけである。いっぽうで教室スタイルに焦点を当てた研究はほとんどなく、俯瞰的な視野からのトータルな試行による研究が必要であると考えている。

そこで、できる限り同じ条件のもとで試行をすることとする。授業科目、受講人数、時間割等、授業を決定づける要因については様々存在するが、教務課等各部署との事前打ち合わせを実施し、試行条件に大きな差異が出ないように前提条件を整えていく。その中で実際に様々な形態の教室を設置し授業を実施、教育効果を測定しながら今後のベストな授業の「形」を探る。またそれらの組み合わせによって、教育効果が高い授業形態を見つけていくこととする。授業は「講義」「演習」「実習」「実験」「実技」の5種類およびその組み合わせで構成されるが、私立文系の大学・短大で最も多いと思われる「講義」形式の授業で試行を行う。具体的な方法は以下のスケジュールを計画している。

I. 事前アンケート

まず授業を行う教員および受講する学生に対し、どの授業形式が望ましいかのアンケートを実施する。これについては3点の面から行う。

①授業形式：教員、学生がどこで授業を行うか、受講するか、の形態である。詳細は表2に示す。

表 2：授業形式・教員・学生の関連

①授業形式		教員	学生
対面型		教室	教室
ハイブリッド型	ハイフレックス型	教室	教室／自由 (学生が決定)
	ブレンド型	教室／自由 (都度異なる)	教室／自由 (都度異なる)
	分散型	教室	教室／自由 (交互等指定)
オンデマンド型		自由	自由

②教室タイプ：5つのタイプのうち、どの環境が良さそうであるかについて問う。具体的には表3に示す。従来型とAL型の教室はすでに多くの学校において存在するが、新たに2つの教室タイプを提案する。1つは個別ブース型、もう1つは立席型である。

表 3：教室のタイプの分類

②教室タイプ	内容
従来型	従来の教室
AL型	グループワークに適した机配置
個別ブース型	個別に仕切りのある机
立席型	高さのある机(カウンター)のみ
オンライン型	登校せず、自由

③受講デバイス：これは学生がどのようなデバイスで受講するかという観点である。これも様々な手法が考えられるが、たとえば従来の教室タイプであっても、目視で授業を受けるだけでなく、スクリーンで示されている内容を手持ちのノートパソコンやタブレットで映し出して受講することができる方式があれば便利であろう。実際、ハイフレックス型授業を実施した際に、学生の居場所は自由であるにもかかわらず授業のオンライン配信を教室で受講していた学生が相当数いた。すでに複数の学生にインタビュー

一を行ったが、たいへん効果的な、また先進的な受講方法であるという回答を得ている。ただ今回は対面時の使用に関しては問わず、純粹に受講時のデバイスについて問う。

種類としては使用しない状態、スマートフォン、タブレット、パソコン各種と考えられる。またそれらを利用するだけでなく、たとえばスマートフォンの場合には画面が小さく視認性に問題がある。そこで別途備え付けのディスプレイを用意し、BYODのデバイスをそのディスプレイに接続することにより、学生が受講しやすい環境を整える方法も考えられる。

表 4：学生の受講デバイスの種類

③受講デバイス
不使用
スマートフォン
タブレット
ラップトップ PC
デスクトップ PC

これらに関して、学生、また教員が現状、すなわち試行の実施前の段階においてどの授業方式を望んでいるのか、のアンケートを実施する。その後、効果的であると判断した方法また実際に実施可能である手法を実証実験に取り入れることとしたい。なお③の受講デバイスについては、アンケートは行い参考とはするものの、あまりに試行パターンが多くなりすぎるために、当面は学生自らのデバイスを用いるいわゆる BYOD とし、授業形式と教室タイプの最適な組み合わせがある程度明確化した段階で、あらためてその数パターンの中で再試行を行うこととしたい。

II. 測定手法

上記①授業形式と②教室タイプの組み合わせにしたがって、たとえば半期のセメスター科目 90 分 15 回授業を実際に実施する。この実施については稿者の大学は小規模であることから、試行に対する障壁は少ないと考えている。①授業形式が 5 種類、②教室タイプが 5 種類であり、この組み合わせは 25 通りである。しかし「①対面型」「②オンライン（学生は登校せず）」という組み合わせは存在しないため、実際は 24 通りとなる。それでも実施パターンが多い。そこで②教室タイプを軸として、まず従来型、AL

型の各教室において①の5タイプの授業形式(10通り)について実施する所からスタートする。その間に施設等の準備・設置を進め、次の期に個別ブース型、立席型の授業(10通り)を実施する。なおオンライン型については学生の多くはわざわざ登校して受講することはないと考えられるが、他の授業との関係があるため、時間割や空き教室等の擦り合わせを行い、かつ他授業との合間に実施することとする。

データの測定については、定期試験の結果を利用する。詳細は次に述べるが、授業により成績評価方法等に違いが生じるため、一律にすべての結果を利用することが難しい。そこで先行研究の例にならい定期試験中の40点分を同じ問題として、各授業における差異を測定する。さらに全授業終了後には受講生だけでなく教員に対しても授業の満足度を調査する。これは無記名で5件法(とても良い、良い、普通、良くない、悪い)によりデータを取得する。それを数値化データに変換することにより検証に活かす。

Ⅲ. 効果検証

検証はつぎの3面より行う。

ア) 試験結果：実際の学生の知識等修得度を測る。同じ科目であれば定期試験40点分の取得点数の平均点を算出し、その点数を試験結果分として利用する。異なる科目間の際にも、統計的手法によって有意かどうかの検証を行う。

イ) アンケート結果：全授業終了後に学生および教員に対して授業の満足度アンケートを実施し、その平均点を満足度調査点数として利用する。

ウ) 事前アンケートとの差異：教員また学生が効果的であると予測した授業形態は本当に学修成果が得られていたのか、また満足度が高かったのかという点につき検証を行う。

これらを総合的に判断し、より効果的な授業形態がどのようなものであるかという結論に結びつける。

5. まとめと今後の方向性

今回はコロナ禍以降の新たな授業形態を探るべく、新たに個別ブース型教室と立席型教室の2つを提案した。中でも立席型教室はこれまでの教室というイメージを抜本的に見直し、学生は立ったままカウンターで授業を受けるというものである。これらの授業形態を実際に試行し、各種データを取得、分析することにより、学修効果が得られやすい教室形態を明確にすることが出来よう。またその後は、学生が受講時に利用するデバイスを変更することにより、さらなる研究を進めていきたい。なおこの試行に関しては、実施前に大学側と綿密に相談を行い、また学生にはしっかりと説明を行うことにより学生の学修機会の阻害にならぬよう、人権にも尊重して行う。さらに受講生の中に身体的に障がい者が居た場合には、学修に対してまた精神的にも不利にならないように十分に配慮を行わねばならないことには注意したい。今回の試行が、コロナ禍以降の新たな授業形態を構築し、大学全体としてこれまで以上に学修効果が得られるスタイルとして確立できることを期待したい。

参考文献

- 1) 小林正樹、「ICT 利用のための新たな教室デザイン」、『愛知文教大学論叢』第23巻、2021.
- 2) 小林正樹、「大人数授業における学生の着座位置・移動傾向と成績に関する解析」、『愛知文教大学比較文化研究』第16号、2020.
- 3) 小林正樹、「日本のICT教育とブレンディッド・ラーニングに対するL-learningの概念論」、『愛知文教大学論叢』第22巻、2020.
- 4) 小林正樹、「学生の自発型L-learningの提案～授業におけるオラリティとリテラシ、対面授業とICT利用のバランスに関する考察」、『龍谷大学経営学論集』第58巻1号、2018.
- 5) 株式会社コトブキシーティング、「Lecture Theater」、vol.1-5、2019.

Practical Classroom Implementations of Active Learning

MILLER Troy

Introduction

As a 30-year veteran in Japan of teaching English as Foreign Language (EFL), my approach has always been towards getting the students to be active. This was originally a survival mechanism to keeping students more engaged. I came to Japan with little formal EFL training as a YMCA conversation school teacher. I soon switched to the YMCA *senmon-gakko*, or junior college where I first became more aware of modern EFL approaches through my coworkers and participation in teaching conferences. I found my own teaching style at that time which was a combination of having students use their textbooks and trying to bring the activities to life by using the language in various activities or simulated conversations. I continued with this approach as my job and location switched to a private high school. It wasn't until I started teaching at university, more than a decade after coming to Japan, that my teaching approach took an important change. This new approach was heavily influenced by my mentor at Nagoya University of Foreign Studies (NUFS). My mentor introduced and encouraged me to study about the Russian psychologist, Lev Vygotsky and his emerging theory, Sociocultural Theory (SCT) which explains the cognitive development in children through interaction with the world around them. (Vygotsky, 1978) This theory has gained popularity with language teachers as it also helps explain the importance of social interaction on the development of interpersonal skills such as speaking. After studying up on SCT and using it a basis for research with my mentor, my teaching approach

evolved to become more interactive. My new approach put an emphasis on getting students to interact, collaborate, and focused on thinking and output. I used scaffolding to try and increase their confidence and interact at higher levels. Based on the SCT theory of the Zone of Proximal Development (Vygotsky, 1978) which explains that students have a zone where their cognitive ability has developed but can be further expanded by help from more expert peers, collaboration, or support from the teacher, I was able to focus more clearly on the levels of specific students. My classes became more interactive, nurturing and student-centered. The approach was appreciated by my students because it gave them a voice and the security that they would be supported by peers. The use of interaction and collaboration as a teaching tool greatly changed my teaching approach. In this paper, I will offer examples and ideas to create a classroom that is learner-centered and students can experience active learning.

Theory

What exactly is active learning (AL)? There actually is not a single definition but in general it is defined by what it is not. The traditional approach to education is the “empty-vessel” approach. In this approach, the knowledge of the teacher is a “full-vessel” and the knowledge is given, or poured into the student who is the, “empty-vessel.” This teaching paradigm is logical in that the goal of the teacher is to impart their knowledge to their students. However, in this approach to teaching, the students are primarily sitting at a desk, listening to the teacher, taking notes or reading from a textbook. The role of the student is primarily passive with students mostly listening to the lecture and then internalizing critical aspects of the lecture or possibly answering the occasional question.

AL, conversely focuses on moving the student from a passive to a more active role in the classroom. Kameigai and Croker (2017) define this role as, “learners are given opportunities to construct their own knowledge through more actively participating in class.” The key being that when students are given the chance to find or discover meaning it is often more salient when in the moment.

A 2018 study by Deacon and Miles examined the attitudes of Japanese university students towards lectures. Students were surveyed to find what extent they perceived the use or non-use of AL in university lectures to impact their learning. Results showed that most students preferred a shorter lecture and discussion time following the lecture. A common theme from student comments is that a shorter lecture with more discussion time is preferred. Deacon and Miles suggest that discussion time will “enhance” what the students have learned.

AL in practice

Drawing from my research and experience using AL in the classroom, I have created a list of principal ideas to creating an AI classroom.

1. Students need not only content, grammar, etc., but also opportunities for output.
2. Students can further learn, understand, and internalize through using output.
3. Interaction between students gives them opportunities for output.
4. Students at different levels of ability can still learn things from each other.
5. Near-peer role modeling is a powerful tool to raise and motivate lower level students.

6. Not everything needs to be explained to students. Part of the natural learning process involves discovery by the students.
7. Strive for a balance of explaining task or content but still give students opportunities to think.
8. Use pair work or small group work for students to check and negotiate answers together before giving answers to activities.
9. Lectures should be followed up by discussion or pair work tasks to help students understand the content more deeply.
10. Scaffold students until they are able to handle tasks themselves.
11. Output can be assessed but often is not administered in traditional methods.
12. Giving students a voice and control over their learning can increase motivation.

Considering the principals listed above, I will give examples of how I use AL in the classroom.

Turning Rote Memory Tasks into Interactive Activities

I originally found this technique from my mentor at NUFS. Often in language classes, students must study new vocabulary in each chapter that is necessary for each topic. Although studying vocabulary may seem to be nothing more than an exercise in rote memory, it is possible to also turn this vocabulary study into an interactive activity. For example, vocabulary lists are often required as homework. For homework, students check the meaning of the English words in their native language and bring to class. At the beginning of class, I put the students in pairs and I write on the board:

What does _____ mean?

1. Give a simple meaning.
2. Use the word in a sentence
3. Give the opposite meaning of the word

I instruct the students to choose a vocabulary word from their homework and quiz their partner with it. They can use one or more hints from what I wrote on the board. Next, I model an example with a student from their vocabulary list. Then I let students work together asking each other different vocabulary words while I check their homework. I let them know they can check the meaning in their native language (usually Japanese) after they try to do in English. This activity not only provides them with a very basic interactive activity in English but also “sets the tone” for the rest of the class. Students understand they will be encouraged to collaborate and speak unscripted English together.

Let Students Collaborate Together to Answer Comprehension Questions from Textbook

Typically textbooks require a reading or listening section followed by a comprehension section of questions to check for understanding. An AL approach is to put students in pairs and let them answer the questions together. It is important to note at first, students will sometimes try to work by themselves and need encouragement to collaborate. Teacher observation is important at this time and I quickly and repeatedly encourage students to “find the answer together by talking

about the question.” A further note is that I do not specify that students must speak in English as this is a learning task more than speaking task. The answer must be presented in English. Although this collaborative technique may not seem to be so essential at first sight, it is indeed a powerful tool. Instead of passing the knowledge directly to students, who may or may not be receptive, this activity forces students to think about the content. In addition, and more importantly, through the process of negotiating the answer with their partner, they are creating meaning and likely more deeply understanding the content. An example of why this might be true is this: when a person buys a new smartphone, there is usually a certain uncertainty of how to use all the features of the new device. After reading through the manual, the person may gain a decent understanding of how to use it but it isn't until talking with their friend, who also has a new phone, that a deeper understanding is gained. In fact, both people will likely deepen their understanding of how to use the new device by comparing their knowledge and experiences. This is also true for students who are required to collaborate on answers.

Scaffolding is Essential for Increasing Confidence

Language learners in Japan often have good writing and grammatical abilities but lack in confidence needed to speak with others. Scaffolding is the technique of supporting a student in the early stages and “pulling back the scaffolding” as they improve. An example is in oral communication classes. Students are presented with a goal of having a real conversation about the weekly topic. The first part of the class is used for new vocabulary and for studying questions that would likely be used about this topic. Next, students are given an example conversation about the topic. Some of the questions have been removed. Students work together to find the

questions. After checking the answers as a class, students read through the conversation with a partner. The goal is not to memorize the conversation but to practice using the questions. The next step is the teacher uses the same questions in an example conversation with an exemplary student. Next students are put in pairs and have the conversation with their partner. After changing partners, students are encouraged to add new simple follow-up question into their conversations make them longer and more interesting. After giving students their final partner, they are asked to put their examples away, the board is erased, and they have their final conversation. The final conversation is unscripted and with a new partner so the answers and the conversation will be new. The conversation is built from practice not rote memory. This process is an example of scaffolding. Students are pushed to do more with less help. The result of this process is not always a “perfect” conversation but an emphasis is placed on student effort and improvement.

Evaluation Through Non-Traditional Methods

AL classes focus on student-centered learning. Students are given a voice. Especially in language classes where output is essential, how is it possible to evaluate? Paper tests are not a true evaluation of oral output. When students are scaffolded and encouraged to speak in English, a paper test does not do them justice. In order to be an effective course the evaluation should match the teaching process, in my opinion.

Possible evaluation techniques for AI based classes are usually also output-based. A common way is to have students make poster or Power-point presentations. These can be evaluated with rubrics. Conversation classes can be evaluated with

oral tests taken from the topics covered during the course. Oral tests can also be graded using rubrics. Rubrics can focus on the use of vocabulary, accuracy of questions and answers, etc. Oral tests should be authentic conversations that are unscripted and not memorized. Partners and topics can be given at the time of the test so that students must be prepared to talk about any subject from the course with any student in the class.

Summary

Japanese high school and university teachers have been encouraged to teach using AL. Not everyone has the same understanding of how to do this but the most important thing is to focus on getting students to move from passive learners to active learners in the classroom. I am often asked if having fun in my class is important. My answer is “No!” The goal of my class is having my students improve their English. I have found that using AL is the best way to do that. Does that mean my class isn’t fun sometimes? I am sure it probably is but that is just another byproduct of an active approach to giving my students and voice in the classroom. AL has provided a framework for me to give my students a chance to grow and improve.

References

- Deacon, B., & Miles, R. (2019). University students want more interactive lectures. In P. Clements, A. Krause, & P. Bennett (Eds.), *Diversity and inclusion*. Tokyo: JALT.
- Kameigai, M. & Croker, R. (2017). Defining active learning: From the perspective of Japanese high school teachers of English. *Asahi University, Journal of*

General Education, 42, 65-79.

Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

オンラインコミュニケーションについての事例研究

小川現樹

1. はじめに

2006年に経済産業省により発表された「社会人基礎力」は、「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力（12の能力要素）から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」として、提唱されてから15年を経た現在では若年者とりわけ大学生が獲得すべき基本的な能力として、様々な企業の「求める人物像・人材像」や大学の「教育目的」として設定されている例も少なくないことから、より一般化していると言える。特に12の能力要素について分解して見てみると、社会人として必要な基本的な能力が網羅されていることがよく分かるであろう。特に「チームで働く力」の中には「コミュニケーション能力」について多く言及されている。それだけ社会にとってのコミュニケーション能力の必要性が高いと言えるだろう。

しかしながら、2020年初頭から広がりを見せた新型コロナウイルスの感染拡大の長期化に伴い、各企業ではオフィスワークのオンライン化（在宅勤務：テレワーク）が推し進められてきた。高等教育機関そのほか教育機関についても例にもれずオンライン授業（オンデマンド、リアルタイム配信等）が一般化してきた。高等教育機関についてのこれらの対応は、文部科学省による「大学等における遠隔授業の環境構築の加速による学修機会の確保」の方針に沿ったものである。

高等教育機関や働く場における「オンライン化」が推し進められていく中で、若い世代とりわけ学生にとってのコミュニケーションのありかたについても大きな変化をもたらしたことは周知のとおりである。これまで対面を中心に行われてきた授業についても、実際に顔を合わせない中で実施されるようになり、授業内だけでなく友人関係やプライベートの時間に

についても、コミュニケーションの多様化が顕著になってきた。

本稿では、オンライン授業についての考察やソーシャルメディアについての活用事例を参照し、また著者が愛知県内のA大学1年生の授業を活用して独自に集計したアンケート結果をもとに、これからの社会生活にとって必要になるであろう「オンラインコミュニケーション」について、学生の実態について考察するものである。

2. コミュニケーションの定義

オンラインコミュニケーションについて言及する以前に、コミュニケーションについての定義を確認しておきたい。

コミュニケーション (communication) とは広辞苑によると、

- ① 社会生活を営む人間の間に行われる知覚・感情・思考の伝達。言語・文字その他視覚・聴覚に訴える各種のものを媒介とする。
「マス――」「会社内の一が悪い」
- ② [生]
 - ㊦ 動物個体間での、身振りや音声・匂いなどによる情報の伝達。
 - ㊧ 細胞間の物質の伝達または移動。細胞間コミュニケーション。

とある。経営学者であるピーター.F ドラッカー (Peter Ferdinand Drucker) によると、「コミュニケーションとは、知覚であり、期待であり、欲求であり、情報法ではない。*1」と述べている。

またコミュニケーションの語源は、ラテン語の *communis* と言われており、「共通の」「共有する」「分かち合う」といった意味があるとされる。これらの事からわかるように「コミュニケーション」というワードは、とりわけ日本語においては一言で表現することが難しい言葉といえる。コミュニケーションは日常的に使用される言語であるにもかかわらず、漠然とした理解の範疇から出ていない。

とはいえ、コミュニケーションという言葉は日常的に使用されており、ある程度の共通認識を持つ必要があるであろう。しかしながら森^{*2}によると、「学生側が「会話を円滑に続ける能力」や「ユーモアに富んだ話題を提供できる能力」といった、いわゆる相手との仲を深め合うもののみをコミュニケーション能力と認識しがちであるのに対し、企業側は「相手側の述べたことを適切に理解する思考力」や「伝えたいことを明瞭に表現し相手側に理解させる伝達力」というような、集団での作業や情報伝達を円滑に行うための遂行力をそこに加えている。(原文)」

このことから社会人（企業）と学生との間でコミュニケーションに対する認識の違いがあり、それぞれの立場によって受け取り方が異なることがわかる。本稿ではこの立場による違いという視点はいったん排除し、双方の立場に立ってコミュニケーションを見ていきたい。

3. オンラインコミュニケーションツール

1984年のJUNET（Japan University NETwork）の実験的なサービス開始以降、現在に至るまでに日本におけるインターネットサービスは2019年のインターネット利用率（個人）が89.8%となっていること^{*3}が示すように、広く一般に浸透してきた。学生世代の若者はもちろんのこと、あらゆる世代において個人やグループ間での情報共通のためにSNSをはじめとしたオンラインコミュニケーションツールを利用するようになった。しかしオンラインコミュニケーションツールと言われても、世代によってはピンと来ないこともあるかもしれない。ここではまず先に述べたように、「個人やグループ間でのコミュニケーションをオンライン上で行う」ために、インターネットを介して機器同士が物理的あるいは論理的に接続された状態で利用されるWebまたはスマートフォンでのアプリケーションやサービスという解釈で進めていくこととする。

(1) オンラインコミュニケーションを行う主な方法

1. インターネット電話（固定電話、携帯電話）

従来の電話とは異なり、インターネット回線を介して通話や映像送信を行うことが特徴。

固定電話については固定電話回線と比較すると安定性においては劣るものの、比較的安価に開通や通話が可能であることが特徴。当初はメタル回線（ISDN、ADSL）を利用したものが主流であったが、現在では光ファイバー通信網が整備されていることもありコチラが主流となっている。（e.g. IP 電話、光電話）

2. E-Mail（携帯電話通信事業者の提供する「キャリアメール（@docomo.ne.jp、@softbank.ne.jp、@au.com 等）」を含む）

インターネットサービスプロバイダや携帯電話通信事業者から付与されるメールアドレスからメーラー（Outlook 等）を利用する方法や、無料 E メールサービス（Web メール・フリーメール）から付与されるメールアドレスからブラウザを利用する方法など、さまざまな方法を用いて他者との間でテキストや添付ファイルを用いてコミュニケーションを行う。

参考：携帯電話通信事業者とは、株式会社 NTT ドコモ・KDDI 株式会社・ソフトバンク株式会社等を指す。
無料 E メールサービスとは、Google 社の提供する Gmail・Yahoo 社の提供する Yahoo!メール等を指す。

3. SMS（Short Message Service）

主に携帯電話通信事業者から付与される電話番号を利用して、携帯電話やスマートフォンから送受信されるメッセージサービスの事を指す。第 2 世代移動通信システム（2G）での SMS が提供されていた当初はそれぞれの携帯電話通信事業者により名称が異なっていたが、第 3.5 世代移動通信システム（3.5G）から現在にかけては SMS と呼ばれることが多くなった。

E-Mail との大きな違いは文字数の制限があることである。またオンラインコミュニケーションツールの一つとして紹介しているが、電話番号に依存していることから、契約内容によってはメッセージのやり取りには通信料がかかる。

※参考：SMS 名称の違いの例

NTT ドコモ →ショートメール

KDDI (au) →C メール

デジタルホン (現ソフトバンク)、ツーカー (現在は KDDI に吸収) →スカイメール

4. メッセージングアプリ

E-Mail と SMS と同じように、テキストを主体としたコミュニケーションを行うためのツールであるが、大きな違いは以下のとおりである。

① E-Mail との違い

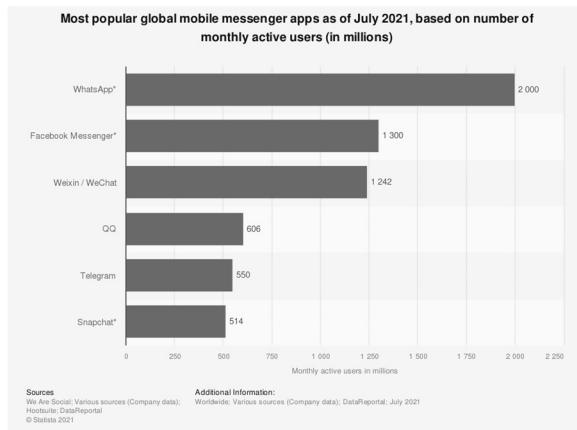
メーラーを利用しないことから、よりリアルタイムでの情報交換 (チャット機能) が可能である。またスタンプ等の機能を用いての感情表現が出来るところも大きな違いである。コミュニケーションにおいては、誰との間でメッセージのやり取りをしているかが明確なため、いわゆるメールマナーについては頓着しない傾向が強いのも特徴である。

② SMS との違い

リアルタイムでの情報交換が可能であるという点、スタンプ等の機能を用いることが出来ることは共通しており、多くの国では簡単なメッセージのやり取りにおいては SMS が主流であると言われている。

大きな違いは、メッセージごとの通話料がかからないこと、ビデオチャットや写真添付などが出来る点である。

日本におけるメッセージングアプリの代表的なサービスといえば LINE を思い浮かべるが、国や地域によって利用されるサービスの傾向は異なり、LINE は日本をはじめタイや台湾では高いシェアを誇るが、世界市場に目を移してみると、1位の WhatsApp と 2位の Facebook Messenger の Facebook 社、WeChat と QQ のテンセント社のシェアが高い状態であることを読み取ることが出来るであろう。(図 1)



(図 1) Number of apps available in leading app stores as of 1st quarter 2021 (statista) より

5. SNS (Social Networking Services)

総務省による「国民のための情報セキュリティサイト*4」によると、SNS について国民に次のように説明している。

“登録された利用者同士が交流できる Web サイトの会員制サービスのことです。友人同士や、同じ趣味を持つ人同士が集まったり、近隣地域の住民が集まったりと、ある程度閉ざされた世界にすることで、密接な利用者間のコミュニケーションを可能にしています。最近では会社や組織の広報としての利用も増えてきました。”

つまり、ある Web サイトに登録したもの同士での交流を促すようなツールとなっており、基本的には閉ざされた空間の中での利用を前提としている。ただしサービスの種類によって、匿名性の高いものも含まれており、相手の顔が見えないことでいわゆる「炎上」騒動や「なりすまし」が横行することもある。以下に代表的な SNS の特徴を示す。また SNS の特徴としてテキストでの交流だけでなく、写真、動画、音声など多岐にわたる。

- ① Facebook 日記、コミュニティ運営、世界最大規模 実名
- ② Twitter 短文、拡散性に優れる 匿名
- ③ Instagram 写真、ハッシュタグ、Facebook 連携 匿名
- ④ YouTube 動画、ユーチューバー、Google 連携 匿名
- ⑤ Mixi 日記、コミュニティ運営、日本発 匿名
- ⑥ Clubhouse 音声、録音・メモ禁止、電話番号連携 実名
- ⑦ TikTok ショートムービー、中国最大、匿名

6. Web 会議ツール

もともと遠隔地の相手との通信によるコミュニケーション手段として存在はしていたが、コロナ渦において、遠隔地への移動や閉鎖空間での会議の実施が困難になったことから、企業間だけでなく、教育機関や一般層に向けても急拡大している。

後述のグループウェアについても、Web 会議ツールの一つとして捉えられることもあるが、本稿では別途取り扱う。主に「ビデオ」「音声」「チャット」「画面共有」「ファイル共有」などの機能を備えることにより、より対面に近い状態でのコミュニケーションを目指している。リモートワークでの疑似オフィスとしての機能の一部を役割を担うこともできる。

1990 年代から 2000 年代初頭においても、パーソナルコンピュー

タや Web カメラ等の汎用的な機器を用いた Web 会議ツールは存在しており、ビジネスシーンでは大いに活用されている。とはいえ ISDN や ADSL 等のメタル回線での通信では品質面での妥協点が多くあり、一般には普及しづらいものであった。

コロナ禍において「やむにやまれぬ」状況に陥った事、高速インターネット回線が一般化していることにより、Web 会議ツールは一般にも大きく知られることとなった。代表的なツールは以下の通りである。

- ① Zoom Meetings (ZVC Japan)
- ② Microsoft Teams (日本マイクロソフト)
- ③ Skype for Business (日本マイクロソフト)
- ④ Hangouts Meet (グーグル)
- ⑤ Whereby (Whereby)
- ⑥ Webex Meetings (シスコシステムズ)

7. グループウェア

学生にとっては聞きなれない名称ではあるが、オンラインでのコミュニケーションツールを考える上では欠かせない。有料で提供されているものと無料で提供されているものがあるが、基本的には社内での情報共有を主な役割としている。従来型のオフィスでの情報共有といえば、「メモ・報告書 → FAX → E-Mail」といった具合に、紙からデータへの移行は成されてきたものの、即時性や拡散性については難があった。加えてスケジュール管理やプロジェクト管理においても、より迅速な情報共有を活性化するためにも、即時性のあるツールを活用することが不可欠となった現代社会においては、無くてはならないものになりつつある。

代表的なツールは以下の通りである。

- ① サイボウズ office (サイボウズ)
- ② サイボウズ Garoon (サイボウズ)
- ③ Aipo (Town)
- ④ G Suite (グーグル)
- ⑤ Microsoft Office 365 (マイクロソフト)
- ⑥ Slack (Slack Technologies)

これらのオンラインコミュニケーションツール以外に、学習支援システム (LMS : Learning Management System) についても、十分にコミュニケーションツールとしての機能を備えていると考えるべきであろう。これらは e-Learning の仕組みとして、さまざまなツールが存在しているが、今回サンプルとして取り上げる愛知県内の A 大学についても、本学についても活用している「Google Classroom」も LMS の一つとして考えられている。オンデマンドやオンタイムでの動画視聴に加えて、課題設定と採点やレビュー機能、タイムラインでの情報共有やファイル共有機能も備えていることから、学生対教員との間でのコミュニケーションツールとして有効であろう。

(2) 学生の主なオンラインコミュニケーション利用

上記で紹介してきた様に、様々なオンラインコミュニケーションツールが存在しているが、学生たちは主にどういったツールを活用しているのだろうか。学生同士、家族間、友人、アルバイト先、教員、その他のコミュニティにおいて、利用手段の違いがあるのだろうか。

本稿では場合に依じたツールの使い分けについては検証の範囲外であるものの、筆者の経験上、自身との心理的な距離感やコミュニケーションを図る相手によって柔軟に対応しているように見受けられる。ここでいう心理的距離とは「個人を特定できるアカウント情報を教えられるか」が一つのポイントになっていると考えられるが、今後の研

究の布石としての考え方をまとめる。

心理的距離が近い

- ・メッセージングアプリ（LINE、WeChat、FacebookMessenger 等）
→家族、仲の良い友人関係、アルバイト先など

心理的距離が遠い

- ・SMS、E-Mail
→知人、対組織（大学等）、電話番号は教えられる相手

心理的距離に関係なく、必要に応じて利用

- ・IP 電話、E-Mail、Web 会議ツール、グループウェア

ここでは出てこない SNS の利用については、これから距離を縮める段階での活用を行う場合もあれば、特定の相手との心理的距離とは関係なく、自己表現の「場」としての活用が考えられる。

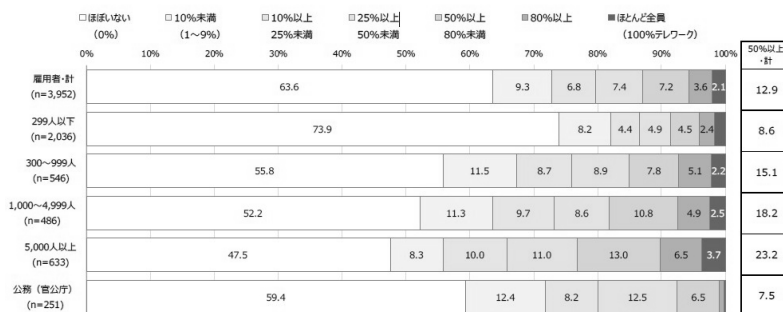
4. ウィズコロナ・ポストコロナにおけるコミュニケーション

リクルートワークス研究所が 2021 年 5 月に公開した調査^{*5}によると、産業や職種や雇用形態による差はあるものの、コロナ前と比較したとき、1 回目の緊急事態宣言下で急速な伸長を見せたテレワークの実施率は、宣言解除で減少。2 回目の緊急事態宣言下においては、大きく後退したと報告している。政府の掲げる「出勤者 7 割削減」とは大きく乖離しており、ここには企業のいわゆる「コロナ慣れ、コロナ疲れ」もあるのであろうが、業種や職種によっては企業として、特に中小企業においてはリモートワークを認めることが困難であるという実態が見え隠れする。(図 2)

とはいえ、情報通信業、不動産業、製造業、金融・保険業といった業種ではテレワークの実施割合は比較的高めで定着の兆しがあるとしている。接客や現場での作業を伴う仕事においては、従来通りの出勤体制で仕事に取り組むことが求められそうだが、コロナ禍において「新しい働き方」が

日本でも定着するきっかけになったことは間違いないであろう。

■ 職場において1日あたりテレワークで勤務している人の割合（従業員規模別、％）



集計対象：2回日の宣言下の雇用者（休業者除く）

（図2）職場において1日あたりテレワークで勤務している人の割合（従業員規模別、％）

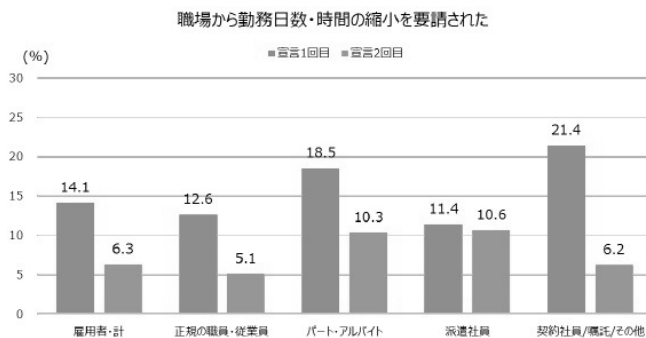
（リクルートワークス研究所調査資料より）

こうした時勢にあって、コミュニケーションの手段も実に多様化している。企業の接客や現場作業を介さない仕事においては、労働者がその場に居ることなくスムーズに仕事のできる環境が急ピッチで構築されてきた。これまでICTに対して二の足を踏んでいた経営者が、大きく新時代に向けての舵を切ることが出来なければ、取引先企業との間でもスムーズなコミュニケーションが出来なくなったのであろう。

高等教育機関においても同じことがいえる。緊急事態宣言やコロナ罹患者の発生による休校措置。学生から事前に学費や諸々の経費を支払われている都合、早急な対応策を実施し教育に対する効果や、通学できない学生に対しての学生生活の経験を担保しなければいけない事態に陥ったのである。本学においても緊急事態宣言発出前よりオンラインでのキャリア面談の実施^{*6}を皮切りに、急ピッチでオンラインでの授業への対応を迫られた。これによる学生の満足度の低下もあることも予想されたが、「新時代」に向けての準備をしなければいけないのである。

学生に目を向けたときにはどうであろうか。前述のリクルートワークス研究所の調査結果でも明らかになっているが、緊急事態宣言下においては、業種を問わずアルバイトについては契約社員について「勤務日数・時間の縮小」を命じられるケースが多かった。(図3) 学生にとっての大学生活の中には、学業はもちろんの事アルバイトも彼らの価値観や人間関係を醸成する場であるといえる。1度目と2度目の緊急事態宣言によって、彼らの生活へ与えた影響は小さくないであろう。

彼らにとって「小売業」や「飲食店」など、テレワークでの仕事が困難な職場で働くことが多くあるようで、学生からの相談でも「アルバイトが出来ない」「友人と遊べない」などの話を多く耳にした。2021年6月7月にかけての3回目の緊急事態宣言と9月の4回目の緊急事態宣言を経て、世間は徐々に「ウィズコロナ」の様相を呈し、学生にとっても通学しない中での学生生活のすごし方を模索しているようにも見える。授業はもちろんの事、普段の対面以外でのコミュニケーション手段についてもこれまでに以上に活発化している印象を受ける。



(図3) 職場から勤務日数・時間の縮小を要請された割合 (就業形態別、%)

(リクルートワークス研究所調査資料より)

5. 学生にとってのコミュニケーション

多様化してゆくコミュニケーション手段であるが、学生にとってのコミュニケーションはどのようなものなのであろうか。この疑問について考えるうえで、学生がコミュニケーションをどのようにとらえているかを知る必要がある。はじめにで触れた事例のほか、冒頭に示した愛知県内の A 大学 1 年生の授業（キャリア基礎 I）を活用して独自に集計したアンケート結果をもとに考察していきたい。今回実施したアンケートの設問は次ページのとおりであり、科目受講者 59 名のうち 37 名の有効回答を得た。当該科目は 2021 年度前期に実施されすべてオンデマンドでの開講であった。アンケートは 9 回目の授業に実施し翌週集計した。集計には Google Classroom より Google Form の機能を活用してを行った。

①あなたは自身のコミュニケーション能力についてどう考えていますか？

「高いと思う、比較的高いと思う、普通だと思う、比較的低いと思う、低い」の 5 段階評価

②周りの友人や知人などの中に、あなた自身がコミュニケーションがうまいと思える人はいますか？

「いる、いない」の 2 項目よりの選択

③上記の回答についてなぜそう思うのか？理由を教えてください

④コミュニケーション能力について、あなたが大切だと思う項目を 3 つ選んでください

「話す、聴く、訊く、ジェスチャー、相手の立場に立って話す、短文で伝える力、表情、ロジカルに考え話す、相手の理解度を想像する」の 9 項目よりの選択

⑤オンラインでのコミュニケーションについて、あなたが大切だと思う項目を 3 つ選んでください

「話す、聴く、訊く、ジェスチャー、相手の立場に立って話す、短文で伝える力、表情、ロジカルに考え話す、相手の理解度を想像する」の 9 項目よりの選択

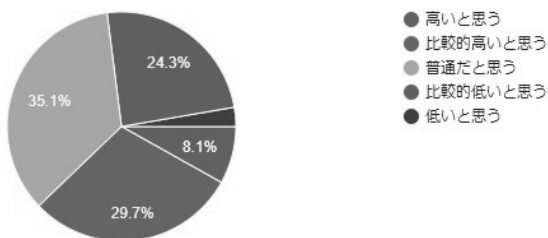
- ⑥上記の回答について、なぜそう思うのか？理由を教えてください
- ⑦オンラインでのコミュニケーションを行う上で気を付けていることを教えてください
- ⑧普段の生活で、コミュニケーションで気を付けていることを教えてください
- ⑨今後、コミュニケーションをはかるうえで、気を付けたいと思うことを教えてください
- ⑩その他、コミュニケーションについて考えていることを教えてください
(自由回答)

※①②④⑤については選択式、その他は自由記述とした。

全ての設問項目について言及するにはページ数が足りないため、一部をグラフ化および原文を参考にして進める。まずは1問目の結果をご覧ください。

①あなたは自身のコミュニケーション能力についてどう考えていますか？

37件の回答



この授業の受講者は将来的に教員や心理カウンセラーを目指す学生が多く存在し、さらに何かしらの運動部（チームスポーツ）に所属している傾向があることから、結果については一般的な大学生とは少し異なるかもしれない。それもあってか「比較的高い、高い」を選択した学生が37.9%と非常に高い割合を示している。反対に「比較的低い、低い」を

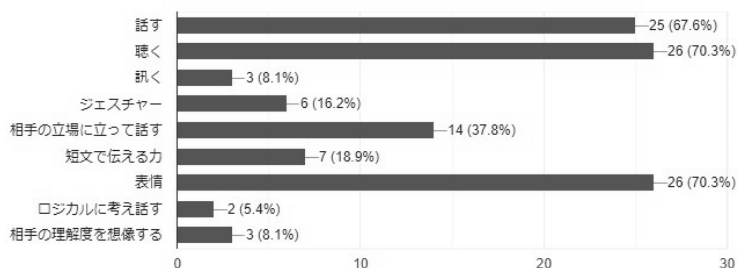
選択した学生は 10.9%しか存在しないことは興味深い。この結果だけを参照すると、現在の大学生のコミュニケーションについての自己評価は高いと言えそうであるが、別学科で比較した場合にはまた違った結果になるであろう。

明確なエビデンスがあるわけではないが、例年厚生労働省が実施している高校生向けの「就職ガイダンス」でも似た問いかけをするが、普通科であっても実業科であっても、おおよそ今回の結果の逆になる。

それでは、自身のコミュニケーション能力の判断基準にもなるであろう、コミュニケーションを行う上で大切と思える項目についてはどうであろうか。次ページのグラフを参照いただきたい。

④コミュニケーション能力について、あなたが大切だと思う項目を3つ選んでください

37件の回答



この結果の上位3項目が突出しているのが見て取れると思うが、その結果を見てみると「話す（67.6%）、聴く（70.3%）、表情（70.3%）」となっている。学生にとって「コミュニケーション能力が高いこと」とは、主にこの3つの要素が高いことを示しているのではないかと推測できる。

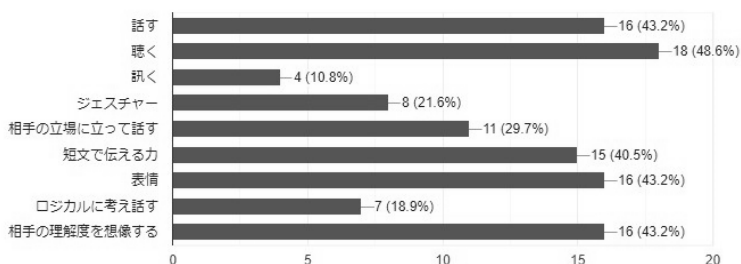
さらにこの考え方を裏付けるために、項目③について原文ママでいくつか紹介しておく。残念ながら「聴く」に関する記述は見受けられないことから、おもに「話す」にフォーカスしているように見える。

- ・誰とでもうまく会話ができる人がいるから
- ・話を聞いていて飽きることもないしもっと話したいと思うからです。
- ・笑顔でなんでも話せる友達がいるから
- ・色々な話題を持っていて、初対面の人とも難なく話すことができる人間がいたため
- ・話が途切れさせることなく、どんどん会話を繋げて相手を楽しませているから。

それでは次に本稿の題目である「オンラインコミュニケーション」についての項目とでは違いがあるのかを見ていきたい。

⑤オンラインでのコミュニケーションについて、あなたが大切だと思う項目を3つ選んでください

37件の回答



このグラフを参照すると「話す、聴く、表情」が高い数値を示しているところはコミュニケーション全般をとらえた時と変わらないが、その他の項目について分散して投票していることが理解できる。コミュニケーション全般に対しての結果と大きく異なるのは「相手の理解度を想像する (43.2%)」「短文で伝える力 (40.5%)」「ロジカルに話す (18.9%)」であろうか。このことから、オンラインコミュニケーションを考えた時、学生たちは「対面以上に話す相手を意識していること」「会話だけでなく文字によるコミュニケーションを意識していること」が考えられる。ではなぜこ

のような結果になったのであろうか。項⑥について原文ママでいくつか紹介しておく。

- ・面と向かっての会話より、相手の気持ちが分かりづらいから
- ・オンラインは基本聞くことが多いのでジェスチャーや聞く力が大切だと思う
- ・やはりまずは、相手の話を理解することが重要だと思うからだ。そのためには、相手の話を聞くことが大切だと思う。ただボーっと聞いていても、相手から「聞いている？」と思われるため、表情やジェスチャーが重要だと思う
- ・相手の立場にたって話すことによってムードがさがらない
- ・長文だと読むのが大変だしうまく伝わらないこともあるだろうから短文で伝えることが大切だと思ったから
- ・ただ、ひたすら長文だったり、自分自身がただ単純に話せば相手はつまらなく感じてしまうので短い分で相手が聞き取りやすいように伝えたり、相手が話す時間を設けることも必要だと思うから
- ・オンラインでは動画などに記録されるがどこが何かわからなくなってしまうから短文で伝える力が大事だと思った
- ・オンラインだと顔が見れない場合があるのでとにかく短く分かりやすく相手の理解度を想像しながら伝えるべき

筆者はこのアンケート項目を設定した際に、学生は Twitter 等の短文投稿の SNS についてを考慮して回答することを想定していたが、実際の記述を見てみると明らかに「オンライン授業」を意識した記述が多い事に驚いた。あわせて普段から動画でのオンライン通話を実施しているのであろう記述が多い事もわかった。

6. おわりに

本文中ではオンラインコミュニケーションツールについて多く言及してきたが、学生たちがさまざまな状況でどのようなツールを使ってコミュニケーションの切り分けをしているのか。を今後考察する必要があることがわかった。コロナ禍においては対面でのコミュニケーションをとることが出来る対象が限られたこともあり、これを契機にオンラインでのよりスムーズなコミュニケーションの必要性は増してきたことは疑いない。

学生のアンケート結果を見るに、大学の授業を中心にしてオンラインでのコミュニケーションについて「なんとか自分をフィットさせよう」という意識の表れを見て取ることが出来た。筆者はこのようなツールを活用することには躊躇が無く、学生に対しては「オンラインコミュニケーションの可能性」を示唆するうえでも、今後さまざまなツールを活用していきたい考えである。他大学の事例⁸⁷を見てみると「Twitter」の授業での活用研究や、本稿では紹介していない「クリッカー（授業応答システム）」を活用したインタラクティブな取り組み事例も数多く存在する。これからの社会情勢によっては、デジタルネイティブ世代とも受け取られる彼ら世代にとっては、大学としても身につけるべきスキルの一つとして提供していく必要があるであろう。

社会人基礎力の記述の中には、3つの能力と12の能力要素を活かすためには、人間性や基本的な生活習慣をベースにして、基礎学力や仕事を行う上での専門知識も必要である旨を伝えている。ここでいう「基礎学力」とは「読み、書き、算数、基本的ITスキル等」とあるが、これからの世代にとってはIT(Information Technology)スキルだけでなく「ICT(Information and Communication Technology)スキル」が必要なのである。ICTは「情報通信技術」と訳されることが多いが、まさにコンピュータ関連の技術を指す「IT」に対して、その活用を指すのが「ICT」であることから、オンラインコミュニケーションツールを有効に活用していくことこそ、今後必要になってくるのではないのだろうか。

参考文献

1. P.F. ドラッカー・上田惇生訳 (2001) 『マネジメント 基本と原則』ダイヤモンド社
2. 森常人 (2016) 「大学生のコミュニケーション能力向上のための基礎的研究—— グループワークとプレゼンテーションの事例より ——」、『関西外国語大学研究論集』第 104 号、pp.129-138
3. 総務省 (2020) 『令和 2 年版情報通信白書』
<https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r02/html/nd252120.html> (最終閲覧：2021 年 9 月 2 日)
4. 総務省 (2013) 『国民のための情報セキュリティサイト』
https://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/security/basic/service/07.html (最終閲覧：2021 年 9 月 2 日)
5. リクルートワークス研究所 (2021) 「全国就業実態パネル調査 2021 臨時追跡調査」<https://www.works-i.com/research/works-report/item/Jpsed2021rinji.pdf> (最終閲覧：2021 年 9 月 2 日)
6. 小川現樹 (2020) 「単純接触効果とオンラインでのラポール形成の問題～オンラインキャリア面談を実施しての考察～」、『愛知文教大学論叢』第 23 巻、pp.75-89
7. 杉浦晶子・杉浦伸 (2016) 「高等教育における SNS 活用に関する文献レビューと取組事例の報告」、『愛知工業大学研究報告』第 51 号、pp.25-29

研究室ノート

(本学専任教員 abc 順、2020 年 12 月～2021 年 11 月)

- ①論著
- ②翻訳
- ③研究発表
- ④社会活動
- ⑤教育改善に関わる業績
- ⑥その他

江口 直光

①

1. 日本ワーグナー協会編『年刊ワーグナーシュンポシオン 2021』(共著)
(アルテスパブリッシング、2021 年 7 月 22 日)

⑤

1. 愛知文教大学副学長兼人文学部長として人文学部の業務を統括し、教授会の議長を務めるとともにカリキュラム改革に中心的な立場で携わる。
2. 愛知文教大学副学長兼人文学部長として大学機関別認証評価受審にあたり、自己点検評価業務に中心的な立場で携わる。

遠藤 康

④

1. 日本高等教育評価機構大学機関別認証評価評価員 (2020 年 4 月 1 日～2021 年 3 月 31 日)
2. 東海印度学仏教学会理事・幹事
3. 公益財団法人中村元東方研究所東方学院中部校講師(「サンスクリット語初級」担当)
4. 学会コメンテーター：東海印度学仏教学会第 67 回学術大会 (2021 年 7 月 3 日、オンライン開催)、岩崎陽一氏発表「生成力 (śakti) 論争：プラ

バーカラ派と新ニヤヤ派を中心に」のコメントーターを担当。

5. 伊那西高校高大連携授業「古代インド説話と『今昔物語集』：月のウサギの話」（2021年10月14日）

⑤

1. 愛知文教大学大学院国際文化研究科長として大学院の教育活動を統括。
2. 愛知文教大学大学院国際文化研究科長として大学院学生指導資料の改善を担当。
3. 愛知文教大学自己点検評価委員として自己点検・評価書（大学院に関する部分）の作成を担当。

畠山 大二郎

①

1. 「『紫式部日記絵巻』に描かれた装束の文字化 一国語科教育という視点とともに―」『愛知文教大学 教育研究』第 11 号、2021 年 3 月、13 (48) ～30 (31) 頁
2. 「『紫式部日記絵巻』に描かれた装束についての検証―装束描写の文字化と冬の冠直衣姿―」久保朝孝編『危機下の中古文学 2020』武蔵野書院
3. 『林田孝和著作集 第四巻 王朝文学の精神史研究』編集担当、令和 3 年 5 月、武蔵野書院、解説部分 pp. 327～337

④

1. 「コロモガエのナゾ」着こなし研究 2021 一般社団法人きものカラーコーディネーター協会、令和 3 年（2021）5 月 22 日、オンライン開催
2. 「平安貴族のファッション」東部ゆうゆう学級講座（於・小牧市東部市民センター）、令和 3 年（2021）8 月 6 日
3. 「紫の上の装束 ―「若紫」巻を中心に―」國學院大學オンライン公開講座、令和 3 年（2021）7 月 31 日、オンライン開催
4. 「西と東の恋物語―西洋と日本の恋のうた―」2021 年度サテライトカレッジ秋講座クラシック音楽講座、令和 3 年（2021）10 月 25 日、オンラ

イン開催

5. 「織田信長のファッションー肖像画に描かれた服装を読む」2021年度サテライト講座信長学、令和3年(2021)10月30日、オンライン開催
6. 中古文学会 委員
7. 全国大学国語国文学会 委員
8. 服飾美学会 監事
9. 特定非営利活動法人〈源氏物語電子資料館〉副代表理事

⑥

1. 2020-2022年度、科学研究費助成事業若手研究、研究代表者「装束抄を用いた宮廷装束およびかさね色目の基礎的研究」(課題番号 20K12870)

早川 渡

①

1. 「GIGA スクール構想対応デバイスと開発環境」(単著)、『愛知文教大学論叢』第23巻(愛知文教大学紀要編集委員会編集、2021年2月)

⑤

1. 愛知文教大学人文学部自己点検・評価委員会委員長として自己点検評価書の作成、全体取りまとめおよび確認作業を担当する

梶川 克哉

①

1. 「逆接『～ながら』の周辺事例的解釈—付帯状況用法との意味的関わり」山梨正明(編)、『認知言語学論考 No.15』、pp.129-147、ひつじ書房。
2. 「『春』の多義分析」『愛知文教大学論叢』第23巻、pp.13-31、愛知文教大学。
3. 基本動詞ハンドブック「かける」の項を執筆(2021年3月15日 web公開)、国立国語研究所共同研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」

4. 基本動詞ハンドブック「あらわす」「あらわれる」の項を執筆（2021年7月1日 web 公開）（プロジェクト詳細は3に同じ）

③

1. 「『旅』の意味分析」（卒業生 姚毓茜との共同研究）日本認知言語学会 第22回全国大会

④

1. 国立国語研究所 共同研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」（プロジェクト・リーダー：プラシャント・パルデシ）共同研究員
2. 日本認知言語学会第22回全国大会（9月14日、15日）大会実行委員
3. 現代日本語学研究会（第185回～第189回）主宰

勝股 行雄

④

1. 出張講義

History of English and English Learning

（愛知県立岩倉総合高校, 2021年5月26日）

World's Languages and English

（愛知県立南陽高校, 2021年9月2日）

English as Global Language

（愛知県立日進西高校, 2021年11月10日）

2. 愛知県立学校評議員（2021年4月1日～）

小林 正樹

①

1. 「大人数授業における学生の着座位置・移動傾向と成績に関する解析」（単著）、『愛知文教大学比較文化研究』第16巻、2021.2.
2. 「ICT 利用のための新たな教室デザイン」（単著）、『愛知文教大学論叢』

第 23 卷、2021.2.

③

1. 「オンライン時代の大学満足度向上のための全学的取り組み」(単著)、令和 3 年度私情教教育イノベーション大会、於：アルカディア市ヶ谷、私立大学情報教育協会、2021.9.
2. 「私立文系総合短大における A I ・データサイエンス教育の取り組み」(共著)、令和 3 年度私情教教育イノベーション大会、於：アルカディア市ヶ谷、私立大学情報教育協会、2021.9.

④

1. 日本応用情報学会 委員
2. IIAI(International Institute of Applied Informatics), AAI(Advanced Applied Informatics) 2021 委員
3. 伊那西高等学校出張授業「意思決定論入門」、2021.11.

馬燕

①

1. 「康有為の女子教育思想」(論説資料保存会編『中国関係論説資料』第 61 号第 1 分冊に再録、2020.12) (『愛知文教大学教育研究』第 10 号に収録、2020.2)

④

1. 「外国語講座 入門中国語」(小牧市国際交流協会主催、於：小牧市公民館、2021.6～2022.2、全 20 回)

松村 美奈

①

1. 「高等学校における古典指導—新しい教材を用いての取り組み—」(飯塚悠太氏と共著)、(愛知大学教職課程研究年報編集委員会発行、『愛知大学教職課程研究年報』第 10 号、2021 年 2 月)

2. 「(研究ノート)『日本永代蔵』試論—巻二の一「世界の借屋大将」にみる女子教育」(愛知大学一般教育研究室編集・発行、『愛知大学一般教育論集』第59号、2021年3月)
3. 「表現学関連分野の研究動向 国語科教育」(表現学会編集・発行『表現研究』第113号、2021年4月)

④

1. 東海近世文学会 幹事 (2020年6月～継続)
2. 全国大学国語国文学会 常任委員 (2021年7月～継続)
3. 教員免許状更新講習における講座担当(選択科目「江戸の庶民教育」(2021年8月19日))
4. 愛知文教大学「学び合う学び研究所」フェロー任命(2021年10月30日～1年間)
5. 「近世の文学・芸能作品に描かれる織田信長—作られた信長像」(愛知文教大学「信長学」サテライト講座担当、2021年11月13日 オンライン実施)

松岡 みゆき

①

1. 「単音節語『さ』と『あ』の対立性について」、『愛知文教大学比較文化研究』第16号(愛知文教大学国際文化学会、2021年2月)
2. 「単音節語『あ』における長音化の働きについて」、『愛知文教大学論叢』第23巻(愛知文教大学、2021年2月)

③

1. 「対象化された判断と反射的判断—単音節語『さ』と『あ』の対立点」、第188回現代日本語学研究会(zoom開催、2021年7月)

中島 淑子

④

1. 学び合う学び研究所 11 月 18 日セミナー発表「低学年の算数の指導はなぜ難しいのか」

西口 智也

①

1. 論文「ICTを活用した漢文入門期における漢作文学習の可能性」(『愛知文教大学 教育研究』第 11 号、2021 年 3 月)

④

1. 日本聞一多学会 理事 (継続)
2. 全国漢文教育学会 評議員 (継続)

⑤

1. CC ラウンジ「中国語レッスン」コーディネート担当
2. 中国語 HSK 対策補習担当
3. ICT ツールを活用した双方向型の自主学習支援 (HSK 自由作文問題対策) 担当

西脇 幸太

①

1. “Towards a Better Description of the Combination “Rare NOUN” for Japanese Learners of English.”『愛知文教大学比較文化研究』第 16 号、pp. 35-52、2021 年 2 月.
2. 「教科書本文に感想を一言加える活動ーTo one’s surprise を例に (連載「コミュニケーションにつながる文法指導」第 1 回)」『英語教育』2021 年 4 月号 第 70 巻第 1 号、pp. 60-61、2021 年 3 月.
3. 「感情を表す表現の理解を深める (連載「コミュニケーションにつながる文法指導」第 2 回)」『英語教育』2021 年 4 月号 第 70 巻第 2 号、pp. 58-59、2021 年 4 月.
4. 「他者の立場で考える活動ー仮定法過去を例に (連載「コミュニケーション

- ョンにつながる文法指導」第3回)』『英語教育』2021年6月号 第70巻第3号、pp. 56-57、2021年5月.
5. 「理由表現の型を生かした言語活動—partly because ..., partly because ..., but mainly because ...を例に (連載「コミュニケーションにつながる文法指導」第4回)』『英語教育』2021年7月号 第70巻第4号、pp. 58-59、2021年6月.
 6. 「表現力向上のために英文といかに向き合うか (連載「コミュニケーションにつながる文法指導」第5回)』『英語教育』2021年8月号 第70巻第5号、pp. 58-59、2021年7月.
 7. 「表現力向上のための振り返りとフィードバック (連載「コミュニケーションにつながる文法指導」第6回・最終回)』『英語教育』2021年9月号 第70巻第7号、pp. 50-51、2021年8月.
 8. “*Not Doing So* Occurring in the Subject Position in Subjunctive Sentences.” 『立命館言語文化研究』33巻2号、pp. 271-282、2021年11月.

③

1. 「How about let’s VP 構文の形と意味：What about との比較を通して」日本英語学会第39回大会（オンライン開催）、2021年11月13日.

④

1. 大学英語教育学会関西支部学習英文法研究会 副代表、2019年4月～.
2. 英語語法文法学会 運営委員・事務局長補佐、2020年4月～.
3. 2021年度教員免許状更新講習（選択領域）「英語によるアウトプット活動の充実のために」講師、主催：愛知文教大学、2021年8月20日.

小川 現樹

①

1. 単純接触効果とオンラインでのラポール形成の問題～オンラインキャリア面談を実施しての考察～（愛知文教大学論叢 第23巻）

④

1. 厚生労働省「就職ガイダンス」講師

2. 岐阜市特別職非常勤職員（水防）
3. 中部学生就職連絡協議会連合会 特別会員
4. キャリア教育研究会、人材育成研究会 主幹
5. 岐阜県、産学金官連携人材育成・定着プロジェクト推進協議会主催
「就活生を持つ保護者向けセミナー」講師
「企業とのオンライン交流イベント」ファシリテーター
6. 滋賀労働局若年者地域連携事業「高校生対象模擬面接」講師

佐藤 良太

④

1. 愛知文教大学サテライト講座「信長学」（2021年11月27日）
2. 名古屋市立北高等学校 体験授業（2021年6月4日）
3. 名古屋市立山田高等学校 体験授業（2021年3月12日）
4. 佛教大学総合研究所査読委員（2021年9月）
5. 日本キリスト教文学会関西支部運営委員（2014年7月～至現在）
6. 阪神近代文学会（2010年5月～至現在）

富田 健弘

④

1. 小牧市国際交流協会 理事（2015.5～）
2. 小牧市文化財啓発事業調査研究受託委員会 委員（2014.5～）
3. 羽島市社会福祉法人万灯会評議員選任・解任委員会外部委員（2017.4～）
4. 社旗福祉法人養徳福祉会ハチスチルドレンズセンター外部委員（2017.4～）
5. はしまふるさと福祉村 村長（2018.4～）
6. 羽島市国際交流協会 会長（2019.5～）
7. 社会福祉法人万灯会苦情対応規程に定める苦情解決第三者委員（2019.6～）

8. 津島北高等学校評議員（2020.4～）
9. 羽島市旧庁舎あり方検討委員会 委員（2021.7～）

竹中 烈

①

1. 「ソーシャルベンチャーによる官民協働の不登校生の居場所づくりの特質—〈界〉における関与者間の関係構造の変容に着目して—」（『教育支援協働学研究』vol.3、2021年）
2. 「精神医療技法としてのオープンダイアログの可能性—不登校支援への適用可能性という視点から—」（『愛知文教大学比較文化研究』第16号、2021年）

③

1. 「地方都市における学校外の不登校生の居場所の官民協働に関する一考察—中間支援組織という概念を糸口に—」（第73回日本教育社会学会大会、関西学院大学オンライン2021年9月12日）

④

1. 教員免許状更新講習における講座担当（必修科目「授業づくり・学校づくりに活かす教育の最新事情」を一部担当、選択必修科目「不登校問題を見据えた学校・学校外の居場所の来し方行く末」を主担当）（2021年8月16日、17日）
2. 小牧市社会教育委員（会長）（2019年4月1日～）
3. 小牧市市民活動促進委員会委員（2017年4月1日～）
4. 一般財団法人こまき市民文化財団理事（2020年4月1日～）

⑥

1. 「非営利型民間フリースクールの「経営」を考える」（日本教育学会第80回大会ラウンドテーブルA 司会担当、筑波大学オンライン2021年8月25日）
2. 2018–2020年度科学研究費助成事業若手研究(B)「学校外の不登校生の居

場所に関する知識が学校教員の不登校指導に与える影響」(課題番号 18K13098、研究代表者)

3. 2020-2022 年度科学研究費助成事業基盤研究(C)「オルタナティブ教育の中間支援組織に関する横断的・縦断的研究」(課題番号 20K02440、研究分担者)
4. 2020 年度児童少年の健全育成実践的研究助成(1 年助成)「非営利型民間フリースクールの経営戦略に関する開発的研究」(共同研究者)
5. 2021-2024 年度科学研究費助成事業基盤研究(C)「オルタナティブ教育における教育内容の質保証を見据えた官民協働モデルの開発的研究」(課題番号 21K02288、研究代表者)

辻 千春

①

1. 単著：入門・初級中国語テキスト『場面で学ぶおもてなし中国語』株式会社あるむ、2021 年 3 月 30 日
2. 単著：補助教材『HSK1 級単語攻略 150』『HSK2 級単語攻略 150』株式会社あるむ、2021 年 3 月 30 日

④

1. 愛知県小牧警察署国際化問題アドバイザー(2016 年 12 月～)

内田 吉哉

①

1. 「地域の文化遺産学習のための動画コンテンツの開発 —有松の重要伝統的建造物群保存地区の事例—」(『愛知文教大学教育研究』11 号、2021 年 3 月)

④

1. 「伝記と史跡から見る織田信長 —「信長学」イントロダクション—」(愛知文教大学「信長学」サテライト講座、オンライン開催、2021 年 10 月)

月 16 日)

2. 『尾張名所図会』とは? ～小牧北部と西部編～(こまき市民文化財団こまなびサロン、愛知文教大学連携市民講座「江戸時代の観光ガイド『尾張名所図会』で小牧を旅する」、於小牧市市民会館、2021 年 11 月 6 日)
3. 「山の中にも隠れた名所が ～小牧東部編～」(こまき市民文化財団こまなびサロン、愛知文教大学連携市民講座「江戸時代の観光ガイド『尾張名所図会』で小牧を旅する」、於小牧市市民会館、2021 年 11 月 13 日)
4. 「小牧塾の見どころ ～小牧中央部編～」(こまき市民文化財団こまなびサロン、愛知文教大学連携市民講座「江戸時代の観光ガイド『尾張名所図会』で小牧を旅する」、於小牧市市民会館、2021 年 11 月 27 日)

執筆者紹介（氏名 abc 順）

遠藤 康（愛知文教大学人文学部教授）

早川 渡（愛知文教大学人文学部教授）

梶川克哉（愛知文教大学人文学部准教授）

小林正樹（愛知文教大学人文学部教授）

MILLER Troy（愛知文教大学人文学部准教授）

小川現樹（愛知文教大学人文学部専任講師）

編集委員

（*編集委員長）

遠藤 康

松村美奈

*松岡みゆき

西脇幸太

ISSN 1344 - 4433

愛知文教大学論叢 第24巻

Aichi Bunkyo University Review Vol.24

2022年2月1日発行

発行者 愛知文教大学

〒485-8565 愛知県小牧市大草5969-3

電話 0568-78-2211

F A X 0568-78-2240

代表者 富田健弘

編集者 愛知文教大学紀要編集委員会

印刷・製本 有限会社一粒社

CONTENTS

〈Articles〉

<i>Şačakranirūpaṇa</i> : Japanese Translation (2)	ENDO Ko	1
Utilization of Low-code/No-code Application Development Methods	HAYAKAWA Wataru	19
Analysis of the Polysemous Japanese Verbs <i>Arawasu</i> and <i>Arawareru</i>	KAJIKAWA Katsuya	31
The Proposal for Standing Classroom Style after COVID-19 and for L-learning	KOBAYASHI Masaki	49
Practical Classroom Implementations of Active Learning	MILLER Troy	61
Case Studies about Online Communication	OGAWA Utsuki	71
Research Record		91

Published by

AICHI BUNKYO UNIVERSITY

5969-3 Okusa, Komaki, Aichi 485-8565 JAPAN