

【教育研究ノート】

「学習者ニーズ」再考

成人教育学における議論を手がかりに

牛窪隆太*

概要

本稿では日本語教育において80年代以降主張されるようになった「学習者のニーズ」を再考することを試みる。その際に手がかりとするのが、成人教育学での議論である。成人教育学において主張された教育の「社会性」「歴史性」の議論を基に、「ニーズ」と「関心」の観点から、従来のニーズ論を批判的に検証する。その上で、学習者のニーズと教育実践における教師の教育観は切り離されるべきものであることを主張し、新たな展開を迎える日本語教育におけるニーズの捉え方を述べる。

キーワード

学習者ニーズ, 成人教育学, 教育実践, 教師の表明

1. 学習者ニーズと日本語教育

80年代以降、日本語教育においては、学習者のニーズに応える教育の在り方が模索されるようになった。その中では、カリキュラム、教材、授業活動を学習者の視点から見直そうという議論が行われてきた。田中、奥津、小田切(1984)は、Council of Europe(以下、CE)の言語教育プログラムを紹介し、日本語教育のコースデザインにおいても、学習者のニーズ・アナリシスを行い、その結果をコースデザインに反映させる必要があることを指摘した。これを受け、80年代後半になると、日本事情をめぐる議論(例:豊田, 1988; 奥田, 1988)や、公的機関での日本語研修プログラムを論じる文脈(例:鶴尾, 1988)などで学習者のニーズに応えることの重要性が主張されるようになった。さらに90年代にかけて、教師が自身の教育実践の目的を語る文脈(例:佐藤, 1989; 清, 1990)でも「学習者のニーズに応える」という記述が見られるようになった。このように見ると、80年代以降、日本語教育は、

確実に学習者のニーズに応えることにシフトしたものになってきていると言えよう。

一方で、現在、日本語教育を取り巻く状況は変わりつつある。2007年から、経済産業省と文部科学省による「アジア人材資金構想事業」が開始され、2008年には、文部科学省『「留学生30万人」計画骨子』が発表された。日本の少子化が進む中で、人材としての留学生確保が課題になってくると考えると、今後、日本語教育には、将来日本で就労する留学生あるいは、研修生への対応が強く求められるようになることが予想される。その中で、学習者を受け入れる企業のニーズが日本語教育に直接的な影響を及ぼすようになることは想像に難くない。そのようなニーズを日本語教育はどのように捉えるべきなのだろうか。

以上の問題意識から、本稿では、日本語教育におけるニーズ論を再考することを試みる。その際に着目するのが、成人教育学における議論である。学習者の成人性に着目する理由は以下の2点である。まず、(1) CEの言語教育プログラムの背景には、ヨーロッパに流入してきた成人移民に対する言語教育という観点があること、次に、(2)「学習者のニーズ」が日本語教育の現場で重視される背景には、対象者の成人性が看過できな

* 早稲田大学大学院日本語教育研究科

(Eメール: ryutaushikubo@s3.dion.ne.jp)

い観点の一つとして考えられることである。有泉(2000)で指摘されている通り、従来の日本語教育においては、学習者の成人性はほとんど問題にされてこなかった。しかしながら、教育分野において学習者のニーズが論じられてきたのは、従来の子どもを対象とした教育学ではなく、成人を対象とした成人教育学の分野においてである。成人教育学における学習者のニーズの議論にさかのぼることで、日本語教育におけるニーズ論を再考する手がかりを得られるのではないかと考えた。

2. 成人教育学とは何か

子供に対する伝統的教育(= pedagogy)に対して、「andragogy (成人教育学)」という語を初めて成人教育の文献の中に示したのは、エドワード・リンデマン (Eduard C. Lindeman) とされる。(堀, 1996) リンデマンは、20世紀初頭に従来の伝統的な学校教育を批判し、生涯教育を射程に入れた成人のための教育学を提唱した。リンデマンは、著書『成人教育の意味』(リンデマン, 1926/1996)の中で、学校教育を終えた人々に対しては「パーソナリティの成長」を最終目標とした教育を行うべきであることを提唱した。そして、成人のための教育の特質として、非職業教育的なものであること、教科ではなく状況(situations)を通じてアプローチされたものであること、学習者の経験に資源を求めるものであること、などを主張した。

このようなリンデマンの成人教育の視点は、現在、成人教育の第一人者として知られるマルカム・ノールズ (Malcolm Knowles) の成人教育論にも見ることができる。ノールズ(1980/2002)では、従来の子供に対する伝統的教育と対比させることから、成人教育に必要な視点として、自発的、自己決定的であること、成人の経験に資源を求めること、成人の学習へのレディネスは社会的発達課題や社会的役割を遂行しようとするところから生じること、問題解決中心、課題達成中心の学習内容を据えること、などが挙げられている。

認知的あるいは心理的に発達段階にある子供に比べ、大人は、経験に基づく自己決定を行うことで、既に社会参加を果たしており、成人に対する教育では、そのような大人の心理的側面を無視することができない。そのため、成人教育では、子

供に対する伝統的な教育には見られないものとして、学習者ニーズという視点が存在するのである。

このことは、日本語教育において、80年代半ばから学習者の意志を無視した教師中心の教育が批判されるようになり、学習者の決定やニーズが注目を集めるようになったという流れと符合するものである。それでは、成人教育の議論において、学習者ニーズとはどのように捉えられているのだろうか。次項では、成人教育での議論を検証することから、成人教育学の議論における「ニーズ」と「関心」の違いを整理し、その捉え方を探る。

3. 成人教育における学習者ニーズと関心

ノールズ(1980/2002)によれば、「あらゆる成人教育者の基本的・直接的な使命は人々にニーズを満足させ、目標の達成を援助することである」(p.13)という。ノールズは、成人教育における究極的なニーズとして「人間の自己実現」「自己アイデンティティ確立」「成熟すること(maturing)」を挙げ「関心」と区別する。情報化にともなう社会の急激な変化によって、昔、学校で得た知識や技能は必ずしも正しいものではなく、更新を求められるようになった。成人学習者に必要なことは、自身を絶えず更新し続けることで、成熟に向かう成長を遂げるための「自己決定学習」のスキルを身につけることである。一方、ノールズの議論で、これをしたという当面の学習者の「関心」は、意味を持たないものとして切り捨てられたわけではなかった。ノールズ(1980/2002)は学習者の「関心」を診断することの必要性を主張する。やや長くなるが、以下に引用する。

しかしここに、ペダゴジーとアンドラゴジーとを分ける本質的なちがいのひとつがある。(中略)成人の多くは、彼らが学ぶべきことを学ばないとしても、社会が彼らを(少なくとも直接的に)罰することはない。この意味において、成人は学習におけるボランティアなのである。(中略)というわけで、アンドラゴジーにおいては、プログラム計画の出発点は、常に成人の関心(interests)にある。(pp.95-96)

義務教育など、学習者が強制力を持って参加させられる学習プログラムと異なり、成人学習者を対象としたプログラムの多くは、参加者の自発的な意志によって行われる。成人学習者がそのプログラムに意味を見出せないのであれば、学習者はいつでも自由に教室から去るのであり、その結果、プログラムの存在意義自体が危ぶまれるようになるのである。それは、教育プログラムを成立させるための実際的な要因である。日本語教育において「学習者のニーズにあった教室活動」という表明に自明の価値が与えられてきたのも、この「関心」の実際的な側面が大きいのと言えるだろう。それでは、成人教育において成人学習者の関心に応えることとは、この実際的な側面としての意味のみを持つものなのだろうか。この問題について、成人教育の持つ社会的・歴史的側面から探してみたい。

4. ニーズ論再考

生涯学習論で知られるハッチンス (R. M. Hutchins) は、それまでの社会における教育投資論に対し、国家の経済発展や近代工業化に資する人材養成教育を人材育成教育を批判したが、その目標は、人間を生涯のある特定の職業のために訓練・教育することではなく、職業の可変性・流動性を最大限拡張し、学習や自己形成の意欲を生涯にわたって持続するように刺激することである。(加澤, 2004) つまり、成人が現在置かれている状況にうまく順応するための教育ではなく、その状況を可変的、流動的なものであると捉え、その状況を拡張しつつ、自己形成を行うための教育である。これに加えて、堀 (1996) はリンデマンの成人教育学に見られる「批判性」「未来志向性」を指摘する。それは、「成人の現在の生活状況が歴史的、文化的に構築されたものであることを反省的に捉えかえし、そこから未来を切り拓くような成人教育」(堀, 1996, p.118) である。

私たちが暮らす社会が、歴史的な背景の上に成り立つ過渡的なもの、つまり、完成し固定化されたものではなく、常に流動性を持つ不完全なものであることは、既に様々に指摘されている。そう考えるならば、その社会に生きる成人が持つ学習に対する関心にも、その不完全な社会の影響が現れると考えるのが妥当であろう。言うならば、成人の持つ関心とは、不完全な社会の中を生きる個

人の当面の意志表示に過ぎないとも考えられるのである。例えば、日本語教育において、日本企業で働く学習者の「ニーズ」は決して一面的なものではなく、職場環境でその学習者の置かれている状況によって異なる。そしてその背後には、もしかすると職場環境で理不尽な扱いを受けているといった現在の問題状況があるのかしれない。つまり、ある時点で学習者から表明された関心を、その学習者のニーズとして、固定的なものとして捉え、やみくもにそこに教育の軸足を据えようとするのは、そのような流動の可能性を否定することにつながる。そして現状に学習者を閉じ込めてしまう可能性をも孕んでいるのである。このことは、子供に対する伝統的な学校教育を成人の「自己アイデンティティの確立」や「パーソナリティの成長」という観点から批判した成人教育において、成人による自己決定を理由に、成人のパーソナリティを既存の枠組みに押し込める教育が正当化されうるといふ、自己矛盾を引き起こす。

このように考えるならば、たとえ対象が成人であったとしても、学習者の当面の関心に応えること自体に、教育の軸足を据えることの根拠はあいまいである。また、日本語教育に翻って考えると、一斉アンケート調査等で得られる学習者ニーズと呼ばれる情報は、成人教育学的に言うのであれば、ニーズというよりむしろ関心といった意味合いが強いと言えるだろう。

もちろんこのことは、日本語教育における学習者ニーズを否定するものではないし、教育機関などで教育プログラムを編成する際に、学習者の要望を考慮することの重要性を否定するものでもない。問題は、アンケート調査等によって得られた「学習者ニーズ」と呼ばれるものが、実際は、状況によってつくられた「関心」に過ぎないといった可能性や、その裏に潜む政治性に、教師が気づかないまま、無批判に教育目標として至上に掲げられてしまうことにある。

このように考えるならば、日本語教育のプログラム編成に際して、資料として学習者のニーズを把握・分析することと、教師が自身の教育実践をデザインする際の指針を考えることは切り離して考えられるべきである。日本語教育における学習者ニーズをめぐる幾つかの論考では、ニーズ分析と教育目標の設定は別段階の作業として扱われる。例えば、前掲の田中ほか (1985) では、ニーズ

分析を一次資料として教育目標を設定するのは教師であると述べられており、また、西口（1990）でも、ニーズを明確にしたのちに教育の目標を明確にしなければならないことが指摘されている。

このプロセスでは、得られた結果をそのまま採用するのではなく、今現在の学習者の関心を考慮しつつも、長期的な視点で、ニーズを考える教師の観点が必要になるはずである。それは、教師が、学習者が現在置かれている状況を、社会的・歴史的な観点から批判的に捉えなおそうとするであり、その社会的・歴史的につくられた現在の状況の中で、学習者が日本語を学んでいることの本質¹を考えることにもつながる。

一方、学習者のニーズに応える教育実践を行うという教師の表明において、「ニーズに応える」こととは、自身の教育観を提示せずに教育実践に肯定的価値を与えることばとして機能する。細川（2002, p.2）は、教師が持つ「学習者ニーズを優先させなければならないという思いこみ」の存在を指摘しているが、教師のこの思いこみにより、教育実践の価値が学習者のニーズにすり変わる。それにより、ニーズに応えるという表明だけが、多様化する学習者に合わせて挿げ替えられるという構造が生まれていくのである。仮に「ニーズに応えること」を追求するのであれば、今後、企業のニーズが学習者のニーズになり、それが日本語教育の価値になるという循環を免れない。

今後、日本企業への就労を目的とする留学生在が増加することで、再び学習者の多様化が言われるようになるだろう。ニーズを捉える新しい観点が必要である。

5. 今後の展開

以上、成人教育学における学習者の成人性をめぐる議論から、成人学習者のニーズに応えることの意味を探り、新しい展開を迎える日本語教育において、ニーズ論を再考することを試みた。日本語教育においては80年代以降、学習者のニーズに応えることを主張する論考が多く見られるようになったが、ある学習者ニーズが生まれるその背景についてはさほど注目してこなかった。学習者

が、大学であれ、企業であれ、実際に言語使用を経験しながら、学習を進めていることを考えると、今後の展開の一つとして、教室外での学習者の言語使用の実態からニーズを捉えなおすことが考えられるだろう。また、「ニーズに応える」という表明が価値を持ち続けてきた理由を解明するためには、日本語教育がニーズ論を受容してきた背景とそのプロセスについての分析が必要であり、その上でニーズ論が語られた歴史的な脈についての考察が必要となるだろう。これらを今後の課題とし、ニーズの捉え方を多角的に探っていきたい。

文献

- 有泉芳彦（2000）. 学習者にやさしい日本語教育 — Andragogy の視点から『世界の日本語教育』10, 1-19.
- 奥田久子（1988）. 学生中心の「日本事情」 — 基本的な着眼点と授業研究 『日本語教育』65, 51-63.
- 加澤恒雄（2004）. 『ペダゴジーからアンドラゴジーへ — 教育の社会的・実践的研究』大学教育出版.
- 神吉宇一, 常川早希子（2010）. 留学生の就職支援としてのビジネス日本語教育 — アジア人材資金構想事業の取り組みから『2010年日本語教育学会春季大会予稿集』306-311.
- 佐藤勢紀子（1989）. 中級段階における速読の試み『日本語教育』67, 181-193.
- 清ルミ（1990）. スピーチ・ディベート『日本語教育』71, 147-157.
- 田中望, 奥津令子, 小田切由香子（1985）. Council of Europe の言語教育プログラム『日本語教育』55, 31-47.
- 豊田豊子（1988）. 日本語教育における日本事情『日本語教育』65, 16-29.
- 鶴尾能子（1988）. 学習者の多様化の実態と対応 — （財）海外技術者研修協会の産業技術研修生受入れの場合『日本語教育』66, 76-90.
- 西口光一（1990）. 上級日本語教育のプログラム — アメリカ・カナダ大学連合日本語研究センターの場合『日本語教育』71, 69-84.
- ノールズ, M.（2002）. 『成人教育の現代的実践 — ペダゴジーからアンドラゴジーへ』（堀薫夫, 訳）鳳書房 (Knowles, M. (1980). *The modern practice of adult education:*

1 神吉, 常川（2010）では、ビジネス日本語教育においても、学ぶことの本質を追究することの必要性が言われている。

From pedagogy to andragogy. Upper Saddle River, NJ: Cambridge Adult Education.).

細川英雄 (2002). ことば・教育・文化——ことばと文化を結ぶ日本語教育をめざして. 細川英雄 (編)『ことばと文化を結ぶ日本語教育』(pp.1-9) 凡人社.

堀薫夫 (1996). エデュアード・リンデマンの成人教育学——アメリカ・アンドラゴジー論のルーツをさぐる『成人教育の意味』(pp.113-128) 学文社.

リンデマン, E. (1996). 『成人教育の意味』(堀薫夫, 訳) 学文社 (Lindeman, E. C. (1926). *The meaning of adult education*. New York: New Republic.).