

# 「国内での『ジャーナリスト養成のための高等教育』 の教育分類的な位置付けをめぐって」

## Issues over the categorical position of higher education for the training of journalists in Japan

小田 光康<sup>1</sup>  
Mitsuyasu ODA

<sup>1</sup>早稲田大学大学院政治学研究科 Graduate School of Journalism, Waseda University

**要旨**…国内の「ジャーナリスト養成のための高等教育（J教育）」に関する用語が混在し、その定義が曖昧模糊としている。メディアと大学の関係者それぞれのJ教育観を教育分類すると、両者の認識に大きな隔たりがあった。また、この傾向は大学関係者間でも同様であった。さらに、報道現場の経験談や精神論を振りかざし、高等教育との接点のない大学教員も存在する。これらが国内でJ教育を定義付け、制度設計を困難にしていると考えられる。

**キーワード** 高等教育、記者教育、ジャーナリズム教育、ジャーナリスト教育、メディア・リテラシー

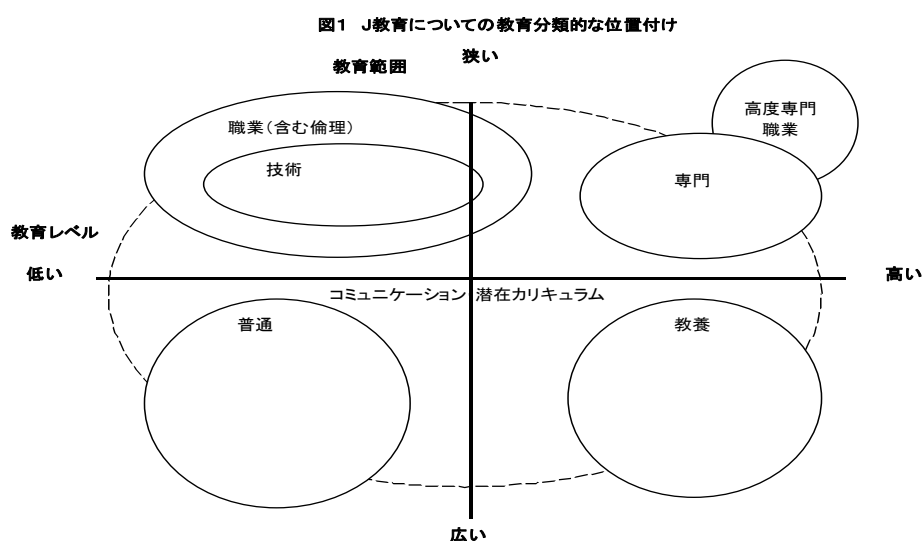
### 1. はじめに一問題意識と研究方法

日本国内において、取材編集法やジャーナリズム理論、そして職業倫理を含む「ジャーナリスト養成のための高等教育（J教育）」に関する用語が記者教育やジャーナリスト教育、ジャーナリズム教育や送り手のメディア・リテラシーなどと複数存在し、その定義が曖昧模糊としている。国内のJ教育の淵源は明治後期まで遡り、紆余屈曲の歴史を経て現在に至る。J教育の重要性についてはユネスコなど国際機関がよく認識している。1947年と1948年にその技術委員会がJ教育の重要性を認識し、1949年には『Professional training of journalists (ジャーナリストの専門教育)』と題する報告書を刊行した<sup>iii</sup>。また、日本マス・コミュニケーション学会など世界32の学術団体が加盟する世界ジャーナリズム教育評議会 (World Journalism Education Council; WJEC) は2007年、「ジャーナリズムの概念と哲学、そして実践それぞれの内容がほどよく調和されることにその核心がある。ジャーナリズム教育は学際的であるが、それ自体の理論と実践領域を持つ独自の学術分野である」などとする「ジャーナリズム教育原則 (Principle of Journalism Education) <sup>iii</sup>」に関する宣言を行った。だが、宣言から約5年たった現在、この原則に則ったJ教育が国内で制度設計され、施行されていない。これを裏返せば、J教育が高等教育界においてその教育範囲を限定できず、体系的な学問としての確立するのが困難な教育分野だといえよう。そこで本研究は、J教育を定義づけする前段階として、ジャーナリストという職業の一般的な特徴と高等教育の関係、大学教育者及びメディア企業採用担当者のJ教育に関する意識を検討することで、J教育が教育分類上でどう位置付けされるのかを分析し、国内のJ教育という概念の輪郭を明らかにしたい。なお、本研究のジャーナリストとは、国内新聞・通信社で報道業務に携わる記者に限定した。

本研究では、ジャーナリストという職業の一般的な特徴と、J教育についての教育者及び新聞社・通信社・テレビ局といったメディア企業採用担当者の見解を、既存の教育分野を照らし合わせ、J教育そのものの概念を推察する方法を採用した。具体的にはまず、J教育に関連すると思われる教育分野の定義について教育分類上のおおよその位置付けを検討した。これについて、縦軸に教育の範囲を、横軸に教育レベルを置いた直交座標系を描き、大まかな分類を試みた。座標系の第一象限に位置するのが、学士課程の専門教育や大学院課程の高度専門職業教育である。第二象限は中等教育の技術教育や産業教育など職業教育で、諸外国ではヴォケーション教育が該当する。また、倫理教育は主に職業教育内で発達している。第三象限は初等中等教育の普通教育が該当する。第四象限は学士課程の教養教育や、欧米大学のリベラル・アーツに当たる(図1)。次に、J教育について公表された学術論文や新聞・雑誌の記事や調査結果により、1) ジャーナリスト経験のある大学教員、2) ジャーナリズム研究の大学教員、3) メディア企業の採用担当者、それぞれの認識について考察し、座標系上の教育分類を試みた。

## 2 J教育に関連する教育分野

ここで図1にある教育分野それぞれの定義、内容や特徴について見ていこう。まずは「高等教育」について概観したい。「高等教育 (Higher education)」は初等教育、中等教育と比較した学校教育分類概念である。どの段階の教育を高等教育とみるかは時空的に異なる。ユネスコは現在の世界各国・地域で行われる高等教育の多様性を認めつつ、その共通点として、1) 18歳以上の中等教育を修了した者に与えられる教育であること、2) その修了が一定の社会的称号と資格と関係をもつこと、3) 専門分野の教授と共に一般教養の教育を含むこと、などを挙げている。日本では大学、短期大学、高等専門学校、専修学校およびその他専門技術教育機関の教育が該当する<sup>iv</sup>。本研究の対象となる高等教育は大学(含む大学院)教育に限定することとし、それは図1の第一及び第四象限が該当する。



さて、図1の第一象限に該当する学士課程の専門教育や大学院課程の高度専門職業教育について見ていこう。専門教育は種々の専門職ないし職業に必要な知識・技能を授ける教育を一般的には指すが、現代では近代諸学の一分野の教育体系として用いられる場合もある。現代の大学教育内で、教養教育の対話として用いられるが、歴史的にはむしろ普通教育に対する概念として用いられた。専門教育はもともと、中近世のヨーロッパの大学で行われた神学、法学、医学の教育を指す。19世紀以降、産業動向に感応的な高等教育制度を導入した米国で、学士課程でリベラル・アーツの教育に力点を置き、大学院課程で専門職業(プロフェッション)に対応する専門教育をすることが一般的になった。この教育制度が現代になり日本を含む世界各国に浸透しつつある。日本では中等教育段階の農業、水産業、工業、商業などの職業教育を専門教育とする場合もある。大学教育には職業との関連で、1) 医・歯・薬学、教育学など特定専門職と密接に結びついたもの、2) 法・経営・工学など部分的に結びつきがあるが資格制度との結合が直接的ではないもの、3) 文学・理学などほとんど結びつきのないもの、に分類できる。高度専門教育は一般的に、2003年にその制度が開始された専門職大学院で行われる高度専門職業人養成教育を指す。現在では法科、会計、ビジネス・MOT(技術経営)、公共政策、公衆衛生、教職などの分野がある。専門職大学院では、理論と実務を架橋した高度で実践的な教育を施し、高度で専門的な職業能力を有する人材を養成することを目的としている<sup>v</sup>。

第二象限に主に位置する中等教育の職業教育・ヴォケーション教育、倫理教育について見ていこう。職業教育は各種の職業に向けて直接に準備する教育を指し、高等教育機関で行われる専門職(プロフェッション)養成教育と、中等教育段階で行われる実務的・生産的職業(ヴォケーション)の教育とが含まれる。日本では一般に後者を指し、戦前は実業教育と呼ばれてきた。職業教育は職業発生時に出現したインフォーマルな教育から次第に制度化され、徒弟制度、さらには学校制度による教育と変遷してきた<sup>vi</sup>。職業教育に関連して倫理教育という教育分野がある。また、国内の教育体系では普通教育に属する初等教育に教科としての道徳がある。道徳とはある社会でその成員の社会や成員相互間の行為の善悪を判断する基準として、一般に承認されている規範の総体を指す。これを教育学の一分野として体系化したのが道徳教育である。これは米国やフランスでは19世紀後半以降、公教育の一環として普通教育の中に取り込まれていった。日本では「修身」として、明治期から第二次世界大

戦終戦まで、教育勅語をもとに天皇と国家への忠誠を幫助させる政治宗教上の教育として扱われてきた。高等教育における倫理教育は、教育学の一分野としては発展途上である。国立情報学研究所論文情報ナビゲータ(CiNii)で「倫理教育」のキーワード検索すると、2012年5月9日現在で1281件の論文があった。その多くは技術産業や医療・生命科学産業、教職、情報産業などでの企業内教育としての扱いが多い。道徳教育が初等中等教育の範囲にあるのに対して、倫理教育は職業教育や企業内教育の範疇に位置する場合が多い。

第三象限は初等中等教育の普通教育が該当する。普通教育とは身分・職業にかかわらず一般に必要な基礎的教育をいう。日本の現行法では憲法26条で義務教育の内容は「普通教育」とし、教育基本法5条で、その目的について「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎として必要とされる基本的な資質を養うこと」とした。学校法では小・中学校教育は初等普通教育、高等学校教育は高等普通教育および専門教育というように規定されている<sup>viii</sup>。

第四象限は学士課程の教養教育、欧米大学の自由学芸(リベラル・アーツ)に当たる。「教養教育(General education, liberal education)」は人間・社会・自然に関する広い知識とそれらの認識方法、さらには価値観などを身につけることを通じて、専門学習の基礎を作るとともに、市民としての必要な教養を育てる教育をいう。古代ギリシャにおける人間的教養重視の思想や中世ヨーロッパの自由学芸(リベラル・アーツ)の系統と、1930年代の米国での「アメリカ市民」の形成のための新しい教養を求める「一般教育運動」を淵源とする系統がある。前者が上層階級に向けたもので、後者は普通の市民形成の教育であり「行動的知性人」の育成だとすることもあり、定まった見解はない。第二次世界大戦後の大学改革で日本の大学には一般教育が導入され、主として1・2学年次の課程で人文・社会・自然の3領域にわたって必要単位を履修することが求められるようになった。だが1991年の大学設置基準の改訂により、学科目の学科目区分が廃止されたことに伴い、この用語を使わない大学や学部が増え、「教養科目」「共通科目」「全学共通科目」などの科目群によって教養教育を推進する例が増えた。近年は環境や人権など複合した問題や現代的問題を「総合科目」「主選別科目」として設けるなどの実践が行われている<sup>ix</sup>。

### 3 ジャーナリストの職業的特徴と高等教育

ジャーナリストという職業の一般的な特徴についてまず、1) 独立した言論の自由との関係から国家資格要件は無い、2) 一般的には世の中の森羅万象を取材対象とするために活動範囲が広く、職能要件やその養成教育要件が定めにくい、3) ジャーナリストという職業への学問的な参入障壁は無い——ことなどが挙げられる。これらからジャーナリストがプロフェッションとは定めがたい性質があると言えよう。一方で、ジャーナリストには権力の監視や表現の自由の擁護といった高い公共性と倫理観が求められる職業である。歴史的には、欧米では印刷工などから派生し、特に米国で産業革命以降の産業化社会の中で、民主主義・自由主義を支える職業となった経緯がある。米国でJ教育を担うスクール・オブ・ジャーナリズム(Jスクール)はもともとモリル法による農工業技術者などの新たな経済需要分野の人材養成教育を担う高等教育機関として発展してきたものである。ただ、ジャーナリズムやJスクールが発達した米国でも、ジャーナリストをプロフェッションとして認めるかどうかは現在でも賛否両論ある。日本では明治期の自由民権運動以降、士族層出身者を中心として政治的同志の結社的な組織として、また、世間の動向やゴシップを扱う組織として新聞社が成立し、ジャーナリストはそこでの言論と報道の職業人として認知されてきた。新聞業界の産業化が進むと記者の組織化が進み、現在では新聞記者という会社員の一カテゴリーとして一般的には認知されている。付随して、J教育は新聞業界が伸長期であった明治後期から昭和初期にかけて、労働市場に感応的な私学で散発的に開始されたが、そのほとんどが短命に終わっている。戦後の一時期はGHQの民主化策の一環としてJ教育が奨励されたが、その後は限られた大学で行われ、現在に至っている程度である。

ここでジャーナリストという職業的特徴と高等教育の関係について見てみよう。先に掲げたジャーナリストの職業的特徴から、J教育は専門教育の部類には分類される可能性があるものの、高度専門職業教育とするのは困難である。次にJ教育と教養教育・一般教育との関連を見ていこう。教養教育は専門学習の基礎を作り、市民としての必要な教養と価値観を育てるもので、一般教育は「行動的知性人」の育成をするものだとする見解が一般的である。ジャーナリストの活動範囲は政治・経済・社会・科学・スポーツとさまざまな分野に渡るため、市民社会を理解するための教養が必要である。市民の声を代弁し、市民の負託によって権力を監視するジャーナリストにとって、教養教育や一般教育の知識や価値観は必須である。高等教育でのプロフェッション養成に向けての専門教育に対して、中等教育での実務的・生産的職業(ヴォケーション)に向けたのが職業教育である。報道記事は一般的に構成要素が決まっており、定型な構造となっている。また、文学的な表現や難解な表現は避けられる。一般的に新聞記事の文体は基礎的なトレーニングで養成可能である。さらに、日本のジャーナリスト養成は大学でなく、主に個々の新聞社でOJT形式で行われている。基礎的な記事執筆技法という意味で、J教育は職業教育という側面を多

分に持つ。以上から、J教育は専門教育、教養教育、普通教育、職業教育といった多くの分野に関わる、曖昧模糊とした教育分野であることが分かる。

さらにJ教育を構成する要素としてコミュニケーション力や常識・モラルといった教育機関に存在する潜在的カリキュラムに由来するものが多くある。これは図1のすべての象限に渡って存在する。日本の新聞・通信社の報道部門では中央集権的な命令系統が存在し、組織内のピラミッド構造の中で、一人ひとりのジャーナリストは特定の分野の情報収集機能を負っている。取材編集に関する社内外コミュニケーションはフォーマルとインフォーマルな両面によって成立している。組織内コミュニケーションで重要な役割を果たすものに組織内特有の社会的ルール、いわゆる組織文化というものがある。この「文化」を形成させる一因として「潜在的カリキュラム」がある。これは、例えば学習指導要領で基準が示されているような顕在的カリキュラムとは別に、その学校に事実として働いている形成作用、いわば「非公式の学習(informal learning)」とそれを生じさせる機構を指す。学校の制度、慣行、教師と生徒・学生の相互作用や学校・学級の雰囲気などが、その機構の構成要素として挙げられる。潜在的カリキュラムは正規カリキュラムと制度的補完性を持ち、知識や行動の様式、意識やメンタリティを学校空間が醸成する。ジャクソンは潜在的カリキュラムによる政治的・イデオロギー的社会化を指摘した。すなわち、教室は「company（企業社会のひな型）」であり、潜在的カリキュラムの機能が「Company（企業社会）」への適応過程、あるいは企業社会の労働者への社会化として認識したのである<sup>iii</sup>。これによって、社会的ルールや常識（共有信念）といった日本の典型的な情報システム内で必要となる作法も潜在的に教育されることになる。ジャーナリスト養成では組織内コーディネーションやコミュニケーションがもっとも重要であるとメディア関係者から指摘されている。取材編集には一般教養のほか、社会的常識やコミュニケーション力が欠かせない。また、従来のジャーナリスト養成は徒弟制度的環境下で、先輩記者から取材編集法を盗み取るものとされてきた。このことから、潜在的カリキュラムはJ教育を支える大きな要因であろう。

#### 4 大学教育者及びメディア企業採用担当者のJ教育に関する意識

次に、大学教育者及びメディア企業採用担当者のJ教育に関する意識を見ていこう。まず、実際に国内でJ教育の主要な役割を担うジャーナリスト経験者の大学教員の教育意識である。ここでは、国内でJ教育について活発に発言・提言をしてきた藤田博司と野中章弘を例に取る。両者共に経験主義的な視座が見える。藤田はジャーナリズム実践教育にはほど遠い大学の不十分な態勢を指摘し、一方で機能不全に陥っているマスメディア企業のOJT・現場教育によるジャーナリズムの弱体化に懸念を示した<sup>iii</sup>。藤田の理想とするJ教育には、「高い公共奉仕の意識として厳しい倫理観、行動規範を身につけたジャーナリストの養成」のために、事例研究を中心に実務重視の教科への転換、大学院レベルでは現役記者の教育研修、大学の柔軟な対応、マスメディア企業の財政負担と積極的な活用が必要とした。一方、野中の代表的なJ教育論は「ジャーナリストを志す人は『思考の筋肉』を鍛えよう<sup>iv</sup>」で展開される。その教育内容は「ジャーナリズム精神や倫理に殉じ、強い個を鍛える」ために、「まず現場に行くこと、活字（本）をたくさん読むこと」だという。

藤田と野中の高等教育に関する目的意識や方法論には大きな隔りがある。藤田の場合、高い公共奉仕の意識と厳しい倫理観、行動規範を身につけたジャーナリストの養成だと、教育目的を明確に打ち出している。藤田のJ教育の必要性についての感情は複雑である。藤田は現実として、メディア企業が専攻分野で採用を判断していないことをよく認識している。その上で、企業の記者職という職種というより、ジャーナリストが求められる職能として重点を置いて、藤田はジャーナリスト像を語る。学士課程のJ教育について藤田は必ずしも必要は無く、技法教育についてはむしろ否定的である。それよりも、一般教養や学生の関心のある専門教育を重視している。一方で、大学院教育に関しては、実務教育を根底に敷いた高度専門教育を目指すべきとした。これらは藤田がジャーナリストの職能には一般教養が欠かせないと考えているためであろう。藤田のJ教育観とは図1で示した第一象限と第四象限の中間に位置すると考えられる。

一方、野中の場合、J教育の方法論は「思考の筋肉を鍛える」ことだとして、教育内容自体も判然としない。野中のJ教育観は、ジャーナリズムの現場を数多く踏むことで自己判断能力を高めるといった経験論と、読書量を最大化するという雑学論に集約されるため、体系だった高等教育との接点を見出すのは困難である。また、野中のJ教育論はマスメディアに対する批判が主で、教育論というよりも社会批判に近い。こうしたことから、野中のJ教育観は図1のどの範疇に当てはまらず、高等教育の欄外にあると考えられる。

次に、ジャーナリズム研究の大学教員のJ教育観を見てみよう。これはさまざまである。海外のJ教育についての論文を多く発表してきた田村紀雄<sup>v</sup>や、メディア法の専門家である大石泰彦<sup>vi</sup>のJ教育観は、倫理教育を強調している。田村は欧米大学のJ教育で、「理論や技法等とならんで職業倫理が相当徹底的に教え込まれる」とし、大石は現在のジャーナリズム状況につ

いて、「とくに倫理状況に対する切実な問題意識と方法論が存在しているか」というと、残念ながらそうでもないように見える」と倫理教育の重要性を訴えており、これらの教育観は第二象限に当たる。一方、花田達朗はOJTの機能不全、雇用市場の流動化、多メディア時代への対応、国の専門職大学院政策についての対応といった社会的な背景からJ教育の必要性を訴え<sup>mii</sup>、吉見俊哉は暫定的なアプローチと断りつつ、1) 大学組織で高度な専門知識や方法論についての視座を提供し、アカデミックな知とジャーナリズムの実践を有機的に結合させていくこと、2) ジャーナリストを異なる学問分野に結びつけるだけでなく、市民活動や草の根的なメディア実践と結びつけていくこと、3) 歴史的な射程を教育することを提示している<sup>miii</sup>。吉見の場合、Jスクール教育を階層的に捉えている。基礎的な部分を教養教育が担い、個人はこれを基に専門分化した教育が必要だとした。それには学部や研究科を超えた教育を支援する部局が核となり、それを中心にカリキュラムを構築することが求められるとしている。花田・吉見両者のJ教育観は高度専門職業教育と教養教育のハイブリッド型であり、第一象限と第四象限にまたがる分野を想定していた。水越伸はインターネットとパソコンが普及したデジタル・メディア時代を意識して、ジャーナリストの言説を批判的に読み解き、それについて情報発信するという市民的なメディア教育やメディア・リテラシーに視座を置いている。そして、ジャーナリストの監視役として、あるいはジャーナリストの相互補完的存在としてのメディア表現者の存在がジャーナリズムの強化につながり、ひいてはJスクール教育の向上につながるという間接的なかわり方をとっている。

「21世紀初頭の日本社会の中では、ジャーナリスト教育という活動が、市民やメディアの実践家たちによって普通のこと、自然なこととして受け容れられるにはいたっていない」と水越はしたうえで、「専門的職業人としてのジャーナリストに対する教育だけに焦点を当てるのではなく、送り手から受け手にまでメディアリテラシーのスペクトラムを意識し、それを活性化させていくという基礎的活動が重要になってくると思われる」と結語した<sup>miv</sup>。このことから水越のJ教育観は高校教科「情報」に近く、第三象限にあるといえよう。

次に、メディアが求める人材の資質についてまとめてみよう。メディアでは、倫理観、常識、誠実さ、好奇心、行動力、コミュニケーション力や忍耐力である<sup>m</sup>。情報を収集するジャーナリストにとってとりわけ重要な資質は、一般には人間力であるとか、人格と言われるような、倫理観に裏付けられたコミュニケーション力と行動力となる。こうした資質は社会生活のほか、主に潜在的カリキュラムで養われるものである。そして、これらの資質はJ教育で強調されがちなジャーナリズムの理論や技法といった学習内容とは直接的には関係していないことが分かる。具体的には、記事の書き方や番組の作り方、メディア経営など、ジャーナリズムの実践といわれる分野や、ジャーナリズム研究や記事の内容分析といったジャーナリズムの理論と呼ばれる分野はメディアからほとんど求められていない資質である。メディアが求める資質は職業教育や普通教育、教養教育、そして学校教育の全般的に横たわる潜在的カリキュラムで養われるものが主である。これらを座標で示すと、すべての象限にまたがるといえよう。このような資質のトレーニングは、経営学のリーダーシップ論などの一部を除いて、直接的な大学教育のカリキュラムには属さないことが多い。メディアは図1の第一象限に位置するジャーナリズムに関する専門教育や高度専門教育について、ほとんど無関心なのである。

メディア採用担当者が求める大学教育を検討すると、一般教養、コミュニケーション力、そして倫理観・モラルの3分野が主であった<sup>m</sup>。一つ目の一般教養教育は、さまざまな取材に必要な基礎知識という意味合いがあるためだ。メディアの新人記者といっても、ベテラン記者と同様、世の中の森羅万象を追って、その一つ一つを理解しながら、記事化する仕事に直面する。そこで必要となるのが基礎学力と基礎知識を構成する一般教養ということになる。二つ目は、潜在的カリキュラムで育まれるようなコミュニケーション力である。ジャーナリストは専門家である必要は無い。ある事柄について詳しい人にそのテーマについて正確に取材して、簡潔かつ平易な文章の記事を作成することが仕事である。取材過程では事前の下調べと、それ以上に重要なのが取材先から正確かつ的確に内容を引き出すコミュニケーション力が重要となる。そして、3つ目が社会的な倫理感やモラルといった初等中等教育の道徳教育や職業教育に存在する倫理教育である。これは社会から負託され、社会の木鐸たるジャーナリストの矜持を自律意識として保つために必要なものであり、また、メディア・スクラムや虚偽報道といったメディアの不祥事への事前防止策という意味合いが込められているといえよう。ここで特徴的なのは、メディア側は大学でのジャーナリズムの技法といった職業教育や専門教育に興味を示さず、むしろ否定的な点である。

## 6 おわりにー得られた所見

メディア界やジャーナリズム関連学界では、ジャーナリストをプロフェッションとみなし、J教育を専門教育や高度専門職業教育であるとする風潮がある<sup>mii</sup>。だが、実際にジャーナリストの職能やJ教育の内容をつぶさに観察すると、これらはジャーナリズム関係者の願望に近いものなのかもしれない。J教育が発達した米国では高等教育界に限らずメディア界からも、ジ

ジャーナリストのプロフェッション性やJ教育の専門教育を否定的に捉える見方は1世紀も継続して存在する<sup>xiiiixiv</sup>。また、日本の新聞学の始祖であり、本邦初の本格的な新聞学研究組織「東京大学新聞研究所」を創設に関わった小野秀雄もこうした疑念を抱いていたことが伺われる<sup>xv</sup>。ジャーナリズムやマスメディアが世間に与える影響を勘案すれば、ジャーナリストの資質やJ教育の内容の質的保障の重要性について議論の余地はないものと考えられる。

ジャーナリストの職能としてまず求められるのは、幅広い教養やコミュニケーション力である。これを教育的な分類に当てはめると、J教育は専門職業人あるいは専門家を養成する高度な専門知識を修める専門教育や高度専門職業教育というより、むしろ、幅広い知識を習得する教養教育的なものであり、かつ倫理教育という職業教育や常識や社会の共有認識を育む潜在的カリキュラムに依拠していることが本研究で裏付けられた。また、J教育の教育範囲と内容は拡散しており、これに携わる教育者のJ教育観は千差万別であることも分かった。この中で、経験談や精神論を強調する記者出身の大学教員の授業に大きな違和感を唱える声も少なくない。経験談や精神論におもねる教育内容がJ教育を高等教育の一分野として位置付けることを困難にする一因になっている。

さらに、本研究では日本国内において、メディア関係者とJ教育の教育者の中で、体系的なJ教育観が共通認識として存在するわけではないことが明らかになった。こうした重層的でさまざまな要因が国内でJ教育を定義付け、制度設計を困難にしていると考えられる。J教育の発展にと、メディア界と高等教育界の対話や意識のすりあわせがこれまでも度々行われてきたが、それが制度として成立するまでには至っていない。J教育が社会的に機能するにはやはり、確固たる制度が必要である。このためにも、米国のア krediteーションなどの制度研究やメディアと高等教育の比較制度分析など制度的な研究が必要となろう。今後の研究課題としたい。

---

<sup>i</sup> ユネスコ (1948) 「17 国における調査をもととした、プレス、映画、ラジオの技術についての委員会の報告」 ユネスコ刊行物 214 号 33-34、翻訳：日本新聞協会誌 (1951) 『ジャーナリストの専門教育』日本新聞協会 1-2

<sup>ii</sup> RW Desmond (1949) “Professional training of journalists” Unesco、日本新聞協会誌 (1951) 『ジャーナリストの専門教育』日本新聞協会

<sup>iii</sup> World Journalism Education Congress HP (<http://wje0.cou.edu/principles.php>) (閲覧：2012年10月13日)

<sup>iv</sup> 寺崎昌男「高等教育」平原春好・寺崎昌男編 (2011) 『新版 教育小事典 (第3版)』学陽書房 128

<sup>v</sup> 寺崎昌男「専門教育」平原春好・寺崎昌男編 (2011) 217

<sup>vi</sup> 文部科学省 (2009) 「専門職大学院制度の概要」

<sup>vii</sup> 須藤敏昭「職業教育」平原春好・寺崎昌男編 (2011) 189

<sup>viii</sup> 寺崎昌男「普通教育」平原春好・寺崎昌男編 (2011) 280

<sup>ix</sup> 寺崎昌男「教養教育」平原春好・寺崎昌男編 (2011) 111

<sup>x</sup> 田中智志・今井康雄編 (2009) 『キーワード 現代の教育学』東京大学出版会 47-48

<sup>xi</sup> 佐藤学 (1996) 『教育方法学』岩波書店 121-125

<sup>xii</sup> 佐藤学 (1999) 『教育の方法学』放送大学教育振興会 57-58

<sup>xiii</sup> 藤田博司 (2009) 「メディアと大学が協働する時代 現役記者にも教育の機会を」 『Journalism』 no.227、朝日新聞社 4-13

<sup>xiv</sup> 野中章弘 (2011) 「ジャーナリストを志す人は『思考の筋肉』を鍛えよう」 『Journalism』 no.258、朝日新聞社 4-10

<sup>xv</sup> 田村紀雄「ジャーナリストの認定と評価」花田達朗・廣井脩編著 (2003) 『論争 いま、ジャーナリスト教育』東京大学出版会 176-180

<sup>xvi</sup> 大石泰彦「ジャーナリズムの倫理と責任」濱田純一・田島泰彦・桂敬一編著 (2009) 『新訂 新聞学』日本評論社 152-161

<sup>xvii</sup> 花田達朗「ジャーナリスト教育の試行実験—newslabの試み—」花田達朗・廣井脩編著 (2003) 189-199

<sup>xviii</sup> 吉見俊哉「大学に何ができるのか」花田達朗・廣井脩編著 (2003) 171-175

<sup>xix</sup> 水越伸 2003年「メディアリテラシー・メディア表現・ジャーナリスト教育—Jワークショップの実践報告—」花田達朗・廣井脩編著 (2003) 214-226

<sup>xx</sup> 日本マス・コミュニケーション学会ジャーナリズムおよびマス・コミュニケーション教育に関する調査特別委員会編 (2003) 「ジャーナリズムおよびマス・コミュニケーション教育に関する調査報告書」日本マス・コミュニケーション学会

<sup>xxi</sup> 伊藤浩、幡山芳之、原田康久、木之本敬介、音好宏 2009年「NHK、日経、読売、朝日の採用担当者座談会 この時代に欲しい人材と育て方」 『Journalism』 no.227 38-52

<sup>xxii</sup> 別府三奈子 (2006) 『ジャーナリズムの起源』世界思想社 45-68

<sup>xxiii</sup> エイブラハム・フレックスナー著、坂本辰朗・羽田積男・渡辺かよ子・犬塚典子訳 (2005) 『大学論—アメリカ・イギリス・ドイツ』玉川大学出版部 175-176

<sup>xxiv</sup> Michael Lewis (1993) “J-school Ate My Brain,” The New Republic 5

<sup>xxv</sup> 小野秀雄 (1971) 『新聞研究五十年』毎日新聞社 175-176