

留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume

20

2017

COISAN

Council of International Student Advisors of National Universities

国立大学留学生指導研究協議会

留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume

20

2017

COISAN

Council of International Student Advisors of National Universities

国立大学留学生指導研究協議会

留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume 20 / 2017

はじめに 安 龍洙・・・ 3

■投稿論文

【研究ノート】

- 日本の大学院における教育研究指導体制の問題
ー理工系大学院留学生を研究室にて指導するある日本人教員のケースを通して考えるー
有川友子・・・ 7
- 小学校連絡文書の考察
ー子どもを持つ留学生に対する生活支援の視点からの事例分析ー
李 曉燕・・・ 17

【実践報告】

- 身体障害のある留学生受入れに関する事例報告 大井砂貴子・酒井 崇・・・ 27
- 国立大学におけるムスリム留学生の宗教的ニーズへの対応事例：
金沢大学に礼拝室ができるまで 岸田由美・・・ 39
- 地域社会を学びの空間とした多文化間共修
ー日本人学生の情動の変容と気づきー 山田直子・・・ 53
- 多様化する学習環境における学びに関する一考察
ー短期交換留学生との共同調査におけるピアサポートと日・英併用ディスカッションー
富岡良子・・・ 69

【調査報告】

- 大学の国際化に向けた学生調査の在り方ー留学生の声をいかに聴くのかー 大西晶子・・・ 81
- 国費留学生の日本留学観の変化に関する一考察
ー日韓プログラム14期生を対象にした4年間の追跡調査からー 安 龍洙・・・ 97

投稿論文英文要旨・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 115

■報告

【第6回留学生交流・指導研究会報告】

- 研究会報告・・ 127
- 研究発表：留学生の「日本における不愉快な経験」から、
日本の多文化・多様性共生のあり方を検討する 稲葉久子・・・ 129
- 実践報告：カウンセラーと留学生担当教員の連携・協働アプローチ：
事例を基に成功要因を分析する 小笠原知子・岸田由美・・・ 132

【2017年度研究協議会報告】

- 第一回研究協議会（東京大学）2017年6月30日（金）・・・・・・・・・・・・・・ 137
- 第二回研究協議会（大阪大学）2018年2月2日（金）・・・・・・・・・・・・・・ 138

付 録・・ 141

- 国立大学留学生指導研究協議会規約、2017年度役員、入会案内、入会申込書、
『留学生交流・指導研究』第21号投稿規程

編集後記・・ 153

はじめに

安 龍 洙

国立大学留学生指導研究協議会 代表幹事
茨城大学全学教育機構 教授

この度、ジャーナル20号を刊行することになりましたので、会員の皆様にお届けします。昨年度はCOISAN設立20周年を迎え、記念シンポジウムが開催されましたが、今年度は『留学生交流・指導研究』20号の刊行に当たり、計8編の論文が掲載されることになりました。大変ご多忙の中、ジャーナル編集委員長の渡部留美氏をはじめ、編集委員の大塚薫氏、新見有紀子氏、田中京子氏、服部明子氏、和田尚子氏に労を執っていただきました。この場を借りて深くお礼申し上げます。

研究ノートは2編掲載されました。有川友子氏の論文では、インドネシア人留学生をケースに留学生と指導教員側の捉える世界の違いを検討し、日本の大学院における教育研究指導体制の問題について述べています。李曉燕氏の論文では、外国人保護者の視点から子どもをもつ外国人の学校連絡文書の理解の難しさについて論じています。2編ともに留学生と留学生の家族に対する支援という視点から、それぞれの課題と問題点を論じている大変貴重な論文です。

実践報告は4編掲載されました。大井砂貴子氏・酒井崇氏の共著論文では、障害を持つ留学生の受入れと支援と問題点について報告しています。岸田由美氏の論文では、ムスリム留学生が大学生活で抱える困難点と現状を踏まえつつ、礼拝堂ができるまでの経緯について実践報告しています。山田直子氏の論文では、日本人学生が異なる文化的背景を持つ学生との協働活動を通してどのような情動の変容を経験しているのかについて質的に分析しています。富岡良子氏の論文では、短期交換留学生との共同調査でのピアサポートと日・英併用ディスカッションを通して、参加者同士のコミュニケーションの促進、議論の活性化がもたらされたことを報告しています。いずれもタイムリーなテーマで大変読み応えのある論文です。

調査報告は2編掲載されました。大西晶子氏の論文では、28大学を対象に行ったアンケート調査をもとに、学生の多様化への対応とキャンパスの国際化に向け、留学生を含む学生調査の在り方について論じています。拙著論文では、日韓プログラムの留学生を対象に、韓国と日本での4回の調査を行い、彼らの留学観の特徴と変化について探っています。

今年度も2回の研究協議会が開催されました。平成29年6月30日(金)に、第一回研究協議会(東京大学)で開催され、「第Ⅰ部 留学生受け入れ政策をめぐる現状と今後の課題、第Ⅱ部 留学生30万人時代の留学生支援一側としての対応・組織としての対応」というテーマで講演及び質疑・意見交換が行われました。平成30年2月2日(金)に、第二回研究協議会(大阪大学)が開催され、「Ⅰ. 留学生受け入れに関する施策、Ⅱ. 事例報告、Ⅲ. 分科会、Ⅳ. 各分科会からの報告と全体討論」の形式で行われました。

平成30年2月3日(土)に第6回留学生交流・指導研究会が開催され、研究発表1件、実践報告1件、ケースカンファレンス1件の発表及び事例報告がありました。いずれの発表においても活発な議論・意見交換が行われました。研究会担当幹事の黒田千晴氏をはじめ、第6回研究会企画・運営班の青木麻衣子氏、市島佑起子氏、中本進一氏、藤田糸子氏、堀尾佳以氏、ロン・リム氏にご尽力いただきました。

最後に、本ジャーナルが会員の皆様の留学生指導や研究・教育の一助となることを期待しております。

2017 投稿論文

日本の大学院における教育研究指導体制の問題 —理工系大学院留学生を研究室にて指導するある日本人教員のケースを通して考える—

有川 友子 (大阪大学国際教育交流センター)

【要旨】

本稿では、日本の大学院における教育研究指導体制の問題について検討する。まず留学生関連政策と高等教育をめぐる状況を概観する。その後一国立大学大学院理工系研究科の研究室にて、インドネシア人留学生を受け入れたある日本人教員のケースを参考に、研究室における教育研究指導体制や様々な活動の中での留学生と指導教員側の捉える世界の違いを明らかにし、その中で生じ得る問題について考察する。このケースは1990年代初めに筆者が教育人類学の立場からエスノグラフィックアプローチによりフィールドワークを行っていた当時のものであるが、約20年後の今日も教育研究指導体制に関わる問題は続いている。本稿では筆者の留学生に関わる研究とともに、これまでの長年にわたる留学生教育支援の中で見えてきた、これらの大学院の教育研究指導システムに関係する問題について検討し、改善の方向性について議論する。

【キーワード】 大学院留学生、理工系研究室、指導教員、日本、インドネシア

I はじめに

本稿¹では、理工系大学院留学生に関わるケースを通して、日本の大学院における教育研究指導体制の問題について検討する。まず留学生関連政策と高等教育をめぐる状況を概観する。その後、一国立大学大学院理工系研究科の研究室にて、インドネシア人留学生を受け入れたある日本人教員のケースを参考に、筆者がこれまで長期にわたり教育人類学の立場からエスノグラフィックアプローチによる研究や実践を行う中で見えてきた教育研究指導システムに関係する問題について考察し、改善の方向性について検討する。

II 留学生関連政策と高等教育をめぐる状況

グローバル化の進む中、日本においても留学生に関係する政策が出されてきた。1984年に策定された「留学生10万人計画」(例：中央教育審議会大学部会留学生分科会、2002)以降の大きな政策として、2008年に出された「留学生30万人計画」(例：文部科学省、2008)があげられる。この計画に関連して打ち出された事業として、例えば「国際化拠点整備事業(グローバル30)²」(文部科学省、2009)があげられる。この事業に関連した研究の中に、日本の大学が行ってきた外国

人留学生受入れや入試に関する制度整備の状況と課題について整理も行われている（例：Ota & Horiuchi, 2016）。また近年日本人など一般学生のグローバル化や派遣留学についての関心が高くなり、例えば官民協働の留学生支援制度「トビタテ！留学JAPAN」（文部科学省、2014）など、一般学生の海外派遣に特化した事業も行われている。

受入れ留学生に関しては、これまでの入り口の関心に加えて、出口すなわち留学生の卒業・修了後のグローバル人材としての関心が高まっている。例えば2016年6月2日に閣議決定された「日本再興戦略2016」において「外国人留学生の日本国内での就職率を現状の3割から5割に向上させること」が目標となった。この状況の中で、大学内外において留学生のキャリア支援や関連プログラムについて様々な取組みが行われている。

また2004年の国立大学法人化後、国立大学法人全体の予算が削減され、大学改革の必要性が叫ばれる中、各大学において組織改編など各種の改革の取組が行われている。これらは国のレベルにおいて高等教育全体に関する様々議論とも関係している。例えば中央教育審議会が高等教育全体や大学院教育について複数の答申をとりまとめている（例：中央教育審議会、2005a；中央教育審議会、2005b；中央教育審議会、2011；中央教育審議会大学分科会、2015）。

更に近年は高等教育政策と関係する中で大学の国際化や留学生関係の取組が益々重要となっている。例えば大西（2016）は、米澤（2013）や横田（2013）を引用しながら、特に21世紀に入って以降の高等教育政策の変化について紹介する中で、日本の高等教育政策が学術研究面での国際競争力強化を重視するようになり、大学の世界ランキング等を意識した事業（例：スーパーグローバル大学創成支援事業（文部科学省、2014））につながっている、と述べている。また大西（2009）は大学における「留学生受入れに関するマクロ的な議論と、留学生個々の支援というミクロ的取組の乖離が顕著である。」（p.20）と指摘している。

近年の留学生政策等の議論において、留学生受け入れや派遣に関する議論が行われたとしても、留学生研究指導体制が議論されることは殆どない。例えば佐藤（2010）は日本の留学生政策の評価を行った。その中で留学経験者への調査項目として、教育・生活環境への満足度などは調査項目としてあげているが、研究指導体制は調査項目となっていない。

一方で留学生を対象とはしていないが、研究指導体制に関わる研究の例として、小川・駒板（2007）が、日本のある大学院工学研究科の研究指導体制について学生対象の質問紙調査を行っている。その中で「院生先輩が研究指導で非常に大きな役割を果たしている」ことを指摘している（p.27）。

III これまでの研究について

筆者は教育人類学を専門とし、1990年代以降、日本の大学に留学したインドネシア人留学生を対象とした研究を続けてきた（例：有川、2016）。具体的には日本のA大学において1991-1992年の約1年間のフィールドワークを行い、インドネシア人留学生の捉える日本留学の世界について明らかにした。その後インフォーマントが留学を終えて帰国した1990年代後半以降、インドネシ

アにおいて追跡研究を行ってきた。

本稿では、これまでの筆者の研究と実践を通して見えてきた日本の大学院における教育研究指導体制の課題について検討する。以下のケースは、留学生との関係においてエピソードを含めて紹介している（有川、2016、pp.73-76）が、本稿では日本人教員の立場に絞り、改めて紹介する。

IV ある留学生を受け入れた日本人教員のケース

1 プラノヲさんを指導することになった笹本先生

A大学大学院工学研究科の笹本先生³にとってプラノヲさんは研究室にて初めて指導する留学生だった。研究室の教授が彼の受け入れを決めたが、実際の研究指導は助教授（当時、以下「准教授」と呼ぶ）の笹本先生が担当だった。

プラノヲさんは修士課程（当時、以下「マスターコース」と呼ぶ）の時代には言われた通りにやっていた。しかしプラノヲさんを博士課程（ドクターコース）に進学させたことで、状況が変わった。笹本先生はプラノヲさんをドクターとして修了させなければならないという責任とプレッシャーを感じていた。笹本先生にとって、ドクターコースに入ったプラノヲさんは日本人のように行動することが必要だった。笹本先生自身がそうであったように、ドクターの学生は研究に主体的に取組み、研究室に数日間泊まり込むこともあるくらい研究中心の生活を送ることが必要だった。

ドクターコースに入ったプラノヲさんに対して、笹本先生はそのことを伝えていたつもりだった。しかしマスターコースの時代と何も変わらないプラノヲさんに対して、笹本先生の苛立ちは募っていった。その一方でプラノヲさんを追い込んで、彼が病気になってはいけないということも気にしていた。

この夏⁴プラノヲさんは家族をインドネシアから呼び寄せた。笹本先生にはプラノヲさんが何を考えているかわからなかった。真面目なドクターの学生は家族を呼び寄せたりしない。

2 研究室の体制と活動について

笹本先生はA大学大学院工学研究科のB専攻のC研究室の准教授としてプラノヲさんの研究指導を担当していた。C研究室にはC教授のもと当時教員として笹本先生、そして技官（当時）がいた。当時10名程度の学年の異なる日本人学生がいる研究室だった。C研究室では研究に関係する大きな実験装置を使って研究を行っていた。

C研究室では、教員と技官とともに複数の学生から構成される研究グループがあった。グループごとに交代で実験を行うためのスケジュールが決められていた。学生たちはグループメンバーで協力して実験を行った。また研究室にて定期的に研究論文を一緒に読んだり、研究成果について発表していた。学生たちは笹本先生や技官にアドバイスを得ながら研究を進めた。C教授は忙しく不在がちで、実質的な研究室運営は笹本先生に任されていた。

C研究室では、実際の研究方法や実験について学生間で学ぶシステムとなっていた。同じ研究グ

ループの中で、研究室に後から入った後輩は先輩の研究を手伝うことで研究や実験方法等について学ぶことになっていた。笹本先生にとって、プラノヲさんはマスターコースの時代には問題なく、同じ研究グループで実験を行いながら、研究について学び、言われたことをやって論文を書き、修了した。

笹本先生にとって、マスターコースの時代に研究や実験について学んだはずのプラノヲさんはドクターコースに入った後は主体的に研究を行っていくはずだった。

また研究室では研究に関わる活動だけでなく、日常的な活動も行われていた。例えば新年度の研究室に所属する学生の交代に伴う机や椅子の割り振り、歓迎パーティや忘年会等の企画や運営等、日帰りもしくは一泊旅行の企画立案と運営等、更には研究室内の掃除当番等を含め、研究室では様々な活動があり、役割分担があった。笹本先生はプラノヲさんの1学年後輩の学生Dさんを研究室で一番優秀な学生として評価しており、プラノヲさんの同級生がマスターコースを修了すると、この学生に研究室運営について色々と任せるようになった。

3 初めての留学生を受け入れた笹本先生の研究室での状況

前述のとおり、C教授は忙しく不在がちであり、日常的な研究室運営は笹本先生に任されていた。C研究室には大学院生から学部4年生まで学年の異なる多くの学生が所属しており、複数の研究グループがあった。笹本先生は各コースや学年の学生に対して、それぞれ研究をさせ、論文を書かせ、研究成果をあげていく必要があった。プラノヲさん以外は全員日本人学生であり、学部4年生から研究室に所属していた。

笹本先生はゼミ等にて学生に発表や研究報告をさせるとともに、各研究グループにて先輩から後輩へ研究指導をさせる一方で、必要に応じて、笹本先生自身による各学生の研究指導は勿論のこと、ジャーナル論文の添削も含めて各学生の指導を行い、卒業や修了をさせていた。

一方でプラノヲさんはインドネシアの大学にて学部を卒業して、出身大学の教員となった後、奨学金を得て、日本に留学してきていた。来日後の半年間の日本語集中コースを経て、A大学大学院工学研究科のC研究室に研究生として半年所属した後にマスターコースに進学した。マスターコースを2年で修了し、ドクターコースに進学した。

プラノヲさんにとって日本の大学院での経験はC研究室が初めてであり、研究方法やC研究室が扱う実験装置での実験方法についての知識はなかった。プラノヲさんは日本語の日常会話はできるようになっていたが、研究について議論できる日本語レベルではないことから、笹本先生はプラノヲさんとの間では、研究についての議論や指導は勿論のこと、日常的な会話も英語で行っていた。C教授がプラノヲさんの受入れを決め、マスターコースの後ドクターコースへ進学させる判断をしていたことから、笹本先生には何の権限もなかった。しかしながら、笹本先生がプラノヲさんの研究指導の実質的な責任を負っていた。

V 考察

1 研究室における教員の学生への研究指導と責任

上記ケースのC研究室においては准教授笹本先生が実質的な運営を担っていた。学年の異なる多くの学生を抱え、学部生、大学院生、それぞれ研究を進め、論文を書いて、卒業・修了させる必要があった。C研究室において権限はないものの実質的に多くの学生の研究指導の責任を負っていた笹本先生にとって、この体制自体が笹本先生に大きな負担となっていた。笹本先生にとって、とにかく学生を追い込まずに研究をさせ、卒業・修了させることが重要だった。

その状況の中で、笹本先生にとって、プラノヲさんはこれまで指導してきた日本人学生とは異なるタイプの初めての留学生だった。ドクターコース進学後は、言われた通りに研究をするマスターコースの時代とは異なり、研究室にて主体的に研究に取り組むことが必要であることを伝えたつもりだった。また研究室に泊まり込むほど研究中心のドクターコースの間に母国から家族を呼び寄せる余裕はないはずだった。しかしながら、かつての自分のように行動せず、思うように動かないプラノヲさんは笹本先生にとって大きなストレスの原因となり、彼に対して苛立ちを募らせることになった。

2 研究室において学生間で学ぶシステム

C研究室では、教員や技官とともに複数の学生から構成される研究グループを作り、学生間において先輩後輩の間で学ぶシステムとなっていた。このシステムでは学年が上の学生が先輩となり、学年が下で新たに研究室に入った学生が後輩となった。研究室において研究や実験は勿論のこと研究室に関わる様々なことについて先輩が後輩に指導していくことになっていた。

ここで想定されているのは、研究室において毎年ある程度の人数の先輩と後輩がいて、研究について指導が行われ、先輩が卒業する頃には後輩が研究についてある程度マスターして先輩になることである。そして次の年に入った新たなメンバーである後輩に対して、(以前は後輩の立場で先輩から学び、新年度となり)先輩となった学生が教えていくシステムである。すなわち各研究室において毎年先輩の学生が後輩の学生に対して研究について指導を行い、もしくは後輩が先輩の研究を手伝いながら、後輩の立場の学生が研究について学ぶシステムである。

ここで前提とされていることが実際に毎年継続して実現し、学生間での指導が問題なく行われていれば、このシステムは機能することになる。その一方で、そうでない場合、どうなるだろうか？例えば毎年新たな学生が研究室に入らずに、先輩から後輩への指導や伝授がうまくいかない場合、どうなるのだろうか？また学年が上の学生が少ない場合、少ない人数の先輩が多くの後輩への指導を毎年のように行うことが期待された場合、どうなるだろうか？先輩自身の研究活動に影響は出ないだろうか？更に毎年継続して異なる学年の学生が研究室にいたとしても、様々な事情により先輩から後輩への指導や伝授がうまくいかない場合、どうなるだろうか？

研究室の教員が教育研究指導の中心を担い、学生間で学ぶシステムにそれほど依存しない体制で

あれば、学生の人数の変動はそれほど影響しないかもしれない。一方で、学生間で学ぶシステムに依存する研究室体制の場合、上記のような状況により大きな影響を受ける可能性が生じる。

3 研究室において学生に期待される「望ましい」行動と評価

笹本先生はプラノヲさんを自分と同じようなドクターにする責任を感じていた。自分がかつてそうであったように、四六時中研究に没頭し、研究室に泊まり込みで研究を行うくらいでなければならなかった。当然研究に専念し必要な実験を行い、研究成果を出し、研究論文として査読付きジャーナルに投稿して採用される必要があった。笹本先生にとって、プラノヲさんはドクターコースに進学した以上、日本人大学院生と同じように行動することが当然だった。そのように行動しないプラノヲさんが問題だった。

研究室においてどのように行動することが学生に期待されているのか。このことについて研究室で明確にされる場合もあれば、そうでない場合もある。例えば笹本先生にとって、研究室に入りびたり研究に没頭することがドクターとして必要だった。笹本先生にとって、学生が研究室にいることが重要であり、研究室にいないことが問題だった。

研究分野や研究方法により異なるが、特に研究室での生活が中心となる理工系研究室の場合に、研究室にいることをもって学生についての評価が影響を受けるとしたら、そのことをあらかじめ明確にしておくことが必要である。また学生が研究室にいることが研究を行っていることとイコールであるか、別の言い方をすれば、研究室にいる時に何をしているのか、常に研究をしているのか、研究以外の活動はしていないのか、そのことも含めて、何をもって研究室での行動を評価するのか、の判断も必要となる。

更にドクターコースの学生が修了するために必要な条件とは何かということも改めて明確にすることも必要である。査読付きジャーナルへの投稿と採用が必要であることが日本の大学院の場合多い。そのためには研究成果をあげなければならず、研究成果をあげるために研究や実験を行う必要がある。そのためにコースに入った当初に知識がなければ、当該研究分野における研究方法について学ぶ必要がある。

学生が修了に必要な条件をクリアするために研究成果をあげていくという活動の他に、研究室において何が必要であるか、研究室において期待される行動や必要な行動について学生に明確に伝えることが必要となる。

時代の変化とともに多様化の進む学生に対して、研究室における教育研究指導として何が必要なのだろうか？例えば同じ研究室に学部生から大学院生として在籍し、その後同じ研究室にて助教、准教授、教授として長年生活してきた教員にとっては当然すぎるのが、今日研究室に入ってきた多様な学生にとっては当然でないこともあり得る。今日の研究室において学生に対して何を求めるのか、卒業・修了の条件は何か、研究に関して何が必要か、研究以外の活動として何が必要か、等々、改めて新たな視点で見直すことも必要である。

4 研究室単位を超えた教育研究指導体制の可能性

研究室単位での研究指導体制において、毎年学生の入替わりがあっても指導教員や先輩から後輩にきちんと指導を行う体制であれば問題ないかもしれない。しかしそうでない場合、研究室単位での研究指導体制に頼るばかりでは問題が生じる可能性がある。

例えば、留学生を含め新たに入ってきた学生が、研究や研究方法について基本的な知識が不足している場合、自分から研究について研究室の先輩や教員に聞いて学ぶように、という指示だけで十分だろうか？

勿論研究室の先生や先輩に積極的に聞き、自分で勉強して学んでいく新しい学生もいるかもしれない。その一方で、新たなメンバーが色々と相談したい気持ちは持ちつつ、研究室内でとても忙しそうなお先輩や教員に遠慮して聞きづらいこともあるかもしれない。またそもそものところで何から聞いたら良いかわからない、ということもあり得る。

別の観点からは、受け入れる学生に対して、ある程度の研究分野の知識や経験が必須であれば、その条件を事前に明確にし、受け入れの段階でスクリーニングする必要がある。その一方で事前知識や経験を問わずに受け入れた場合には、受け入れ後に何らかの教育や指導が必要となるが、それは必ずしも研究室単位でなく、専攻や研究科単位による対応が可能なものもあるかもしれない。

留学生に限らず多様な背景をもつ学生が増える中で、同じ大学の学部生のうちに研究室に入り、先輩の研究の手伝いをしながら学んでいき、同じ研究室に所属しながらそのまま大学院に進学するケースもあれば、そうでないケースも増えている。留学生を含め、学部までの教育が異なる背景を持つ大学院生を受け入れた場合の教育研究指導についてどうあるべきか、改めて検討することが必要である。時代の変化と学生の多様化が進む中で、かつての時代の研究室単位の研究指導体制にだけ頼っているだけでは、大学院における教育研究指導体制として問題が生じたり、問題が生じた場合の対応として限界がある可能性がある。

5 今日に続く研究指導体制に関わる問題と改善の可能性

実際に日々研究室運営を担い、多くの学生の教育研究指導を行う教員にとって、目の前の学生の指導と研究室運営で余裕がない状況にある。笹本先生のケースで紹介した問題は1990年代初めだけの問題ではなく、今日に続く深刻な問題である。笹本先生はプラノヲさんに対する実質的な指導担当教員としての責任とプレッシャーを感じる一方で、研究室において准教授として任された仕事を担い、プラノヲさんを含め学生の教育研究指導の成果をあげることが重要な仕事だった。そのことが笹本先生自身の評価につながり、キャリアにとっても重要だと捉えていた可能性は高い。

研究室の問題は研究室で解決する、研究科の問題は研究科で解決する、基本的なスタンスとしてそのこと自体を否定するつもりはない。その一方で、教育研究指導体制について、教員学生を含め研究室メンバーに依存しすぎることによって起こり得る問題の可能性について認識し、研究室を超えた単位やシステムの中で教育研究指導をしていく体制に改善していくことも必要である。

6 近年の留学生関連政策と高等教育をめぐる状況の中での今後の可能性

本稿が取り上げた大学院生の研究室における教育研究指導體制の問題はマイクロレベルでの留学生に関わるケースを通して明らかになった課題の一つである。しかし、この問題は留学生に限った問題ではない。今後は留学生に限らず、多様な学生の教育研究指導體制の問題として捉え、議論することを通して、高等教育全体のマクロレベルの教育研究指導體制の改善につなげることが必要である。

近年大学改革や大学院教育改革の議論も多く行われている。例えば大学や大学院においては「学位授与の方針（ディプロマ・ポリシー）、教育課程の編成・実施の方針（カリキュラム・ポリシー）、入学者受入の方針（アドミッション・ポリシー）」について定めることとなっている（中央教育審議会大学分科会、2015、p.4）。これらのマクロレベルの方針に伴い、大学や大学院研究科等において教育研究指導體制の問題を認識し、具体的に改善が行われることが必要である。その際には、留学生を含めた多様な学生に対する教育研究指導體制のあり方を含めて検討すること、そして各学部や大学院研究科、各専攻、ひいては各研究室につながる形での教育研究指導體制の課題として検討することが重要である。

VI 終わりに

本稿では、ある留学生を受け入れた日本人教員のケースを紹介しながら、日本の理工系大学院において研究室単位で行われている教育研究指導體制の問題について考察し、今後の改善の可能性について検討した。本稿で述べた教育研究指導體制の問題は留学生関係者の間では以前より認識されていたという意見もあるだろう。では何故以前より認識されながら、今日まで問題が続き状況が改善してこなかったのか。そのことが問題であると筆者は考える。

これまで問題が続いてきた理由として考えられることとして、大西（2009）が指摘したように、マイクロレベルの留学生支援とマクロレベルの留学生政策や高等教育政策の間での乖離が大きかったことがあげられる。また個別の留学生に関わるマイクロレベルの中でも、例えば留学生関係者と留学生を受け入れ指導する教員等とは留学生に関わるスタンスが異なることから、それぞれの立場で目の前の留学生に関わるところで対処していたのではないだろうか。更に留学生関係者は留学生のケースで指導教員や研究室等に個別に関わることはあるものの、留学生を含む学生の教育研究指導體制に関わることは大学院研究科や研究室マターであるとして、距離を置き、マクロレベルでの大学院における教育研究指導體制の問題として捉えることまでできなかった可能性もある。

留学生に関わるケースを通して見えてくる教育研究指導體制の問題は、留学生に限らず多様な学生の教育研究指導體制に関係する問題でもある。そのことを認識し、マイクロレベルでの留学生に関わる課題についてマクロレベルでの大学院教育改革の議論や改善に向けた取組みにつなぐことが重要である。

注：

1. 本稿は異文化間教育学会第38回大会（平成29年6月17日－18日）（於：東北大学）におけるポスター発表をベースに大幅に修正した。
2. この事業は後に「大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業」と名称を変更した。
3. 本稿に出てくる人名や組織名は全て仮称である。
4. ブラノヲさんはドクターコースに進学した1992年夏にインドネシアから家族を呼び寄せた。

参考文献

- 有川友子（2016）『日本留学のエスノグラフィー－インドネシア人留学生の20年－』大阪大学出版会
- 大西晶子（2009）「留学生指導の現状と今後を概観する」『留学生交流・指導研究』第12号 pp.17-25、国立大学留学生指導研究協議会
- 大西晶子（2016）『キャンパスの国際化と留学生相談－多様性に対応した学生支援サービスの構築－』東京大学出版会
- Ota, H. & Horiuchi, K. 2016, Measuring the Accessibility of Study in Japan Utilizing International Admissions Procedures of English-taught Degree Programs, Higher Education Forum, 第13巻, pp.91-107 広島大学高等教育研究開発センター。
- 小川佳万・駒板孝（2007）「研究室指導体制の特質に関する一考察－工学研究科大学院生への質問紙調査から－」『教育ネットワークセンター年報』、第7号、pp.23-34
- 佐藤由利子（2010）『日本の留学生政策の評価－人材養成、友好促進、経済効果の視点から－』東信堂
- 中央教育審議会大学分科会留学生部会（2002）「当初の「留学生受入れ10万人計画」の概要（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm）（2017年6月11日閲覧）
- 中央教育審議会（2005a）『我が国の高等教育の将来像（答申）』文部科学省
- 中央教育審議会（2005b）『新時代の大学院教育～国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて（答申）』文部科学省
- 中央教育審議会（2011）『グローバル化社会の大学院教育～世界の多様な分野で大学院修了者が活躍するために～（答申）』文部科学省
- 中央教育審議会大学分科会（2015）『未来を牽引する大学院教育改革～社会と協働した「知のプロフェッショナル」の育成～（審議まとめ）』文部科学省
- 内閣府（2016）「日本再興戦略2016－第4次産業革命に向けて－」平成28年6月2日
- 文部科学省（2008）『「留学生30万人計画」の骨子」とりまとめの考え方』http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/attach/1249711.htm（2017年6月11日閲覧）
- 文部科学省（2009）「大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業」（http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/1260188.htm）（2017年6月11日閲覧）
- 文部科学省（2014）「スーパーグローバル大学創成支援」（http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1360288.htm）（2017年6月11日閲覧）
- 文部科学省（2014）「トビタテ！留学JAPAN」（<http://www.tobitate.mext.go.jp/>）（2017年6月11日閲覧）

横田雅弘 (2013) 「外国人学生の受け入れと日本人学生の国際志向性—本書の問題意識とその背景」横田雅弘・小林明 (編) 『大学の交際かと日本人学生の国際志向性』学文社 pp.1-10

横田雅弘・白土悟 (2004) 『留学生アドバイザー—学習・生活・心理をいかに支援するか』ナカニシヤ出版

米澤彰純 (2013) 「日本の「世界水準大学」政策の行方」、米澤彰純 (監訳) 『新興国家の世界水準大学戦略 世界水準を目指すアジア・中南米と日本』東信堂、pp. 69-88。(Altbach, P. G., & Balan, J. (Eds.) (2007) *Worldclass Worldwide: Transforming Research Universities in Asian and Latin America*. Maryland: Johns Hopkins University Press.) (該当章は翻訳版のみに掲載)

小学校連絡文書の考察 —子どもを持つ留学生に対する生活支援の視点からの事例分析—

李 曉燕 (九州大学大学院比較社会文化研究院)

【要旨】

子どもを持つ留学生（外国人研究者・教職員など含める、以下同）に対する生活支援として寮の家族室などを提供している大学が多いが、日本の学校にその子どもを通わせた家庭に対して支援する制度はまだない。日本の学校教育においては、連絡文書の配布が学校と保護者との主要なコミュニケーション手段となっているため、子どもを持つ留学生にとって、連絡文書の読解は言語力を超えて日本社会で生き抜く能力の範疇に入ると言える。日本人保護者は自身の教育経験に基づき学校の連絡文書を読解するストラテジーを暗黙的に身に付けている。しかし、そのような暗黙的なストラテジーは、外国人保護者に伝えるためには明示的な知識に変換する必要がある。本研究は、とある学校連絡文書を一事例として分析し、日本の小学校の連絡文書の特徴を解明する。また、筆者の外国人保護者という視点から、特に理解が難しいと考えられる「学校カルチャー語彙」を分析する。さらに、母語話者の保護者が気づかない学校文化や隠れたカリキュラムを明示化する。

【キーワード】 子どもを持つ留学生、連絡文書、学校カルチャー語彙、隠れたカリキュラム

1. はじめに

文部科学省の調査によれば、公立の小中高校には2014年時点で約2万9千人の「日本語指導が必要な児童生徒」が在籍しているが、このうち82.9%（約2万4千人）が何らかの形で日本語指導を受けており、子どもに対する日本語支援の必要性は広く認識されつつあると言えよう⁽¹⁾。その一方で、「日本語支援が必要な保護者」に対する支援にはあまり関心が払われていない。近年、大学の国際化に伴い、子どもを持つ留学生・外国人研究者・外国人教職員（以下、「子どもを持つ留学生」で代表する）が増えてきた。筆者の勤務先の大学では、留学中に家族を呼びよせる留学生に加えて、在学中に妊娠・出産し、日本の保育園や小学校に子どもを通わせて、子育ての傍ら研究活動を行っている留学生が少なくない。外国籍児童の保護者の人数についての統計は見当たらないが、公立の小、中、高校などに在籍する児童生徒のうち日本語指導が必要な子どもは毎年増え、2016年1年間で6852人が増えた⁽²⁾ことから、外国人保護者はその倍程度は増加していると推測される。

日本の学校教育において、学校と保護者との主要なコミュニケーション手段となっているのは連絡文書の配布である。学力や日本語力がある程度付いている中学生や高校生と比べ、特に小学校の

児童は連絡文書の内容を理解するのが困難であり、学校の連絡文書自体は保護者宛てに発行される。そこで本研究では、小学校の連絡文書を研究対象とする。また、学校文化は小学校文化を指す。

筆者の担当している部局の留学生相談室で受け付けた相談では、連絡文書が理解できなかったため学校とコミュニケーションがうまくとれずにトラブルが発生したケースが度々あった。子どもを持つ留学生は、一般に研究・教育に時間が多く取られており、日本語の勉強時間がない。また、いわゆる「ママ友」と付き合う時間もなく、学校について理解するための補助的な手段もない。すべての情報源は学校の連絡文書に限定されてしまう。このような様々な要因から、学校連絡文書の読解において、他の外国人保護者よりハンデを抱えていると言える。

学校連絡文書の読解は、言語力を超えて日本社会で生き抜く能力の範疇に入ると言える（李・本田, 2015）。学校が配布する連絡文書には、非常に緊急性・重要性の高いものから低いものまで様々である。しかし、ある程度日本語力があっても、学校の連絡文書を読むには困難を伴う。例えば、持ち物の「空き箱」の大きさが、ビスケットの箱なのかダンボール箱なのかわからない。「色鉛筆」ではなく「クーピー（クーピーペンシルの略称）」という固有の商標が使われる。また「組体操」や「PTA」など、特定の文脈においてのみ使う言葉も多い。

子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者への支援では「文字の理解力・読解力」の養成が会話以上に重要である。しかし従来、地域の日本語教室では会話の指導・支援が中心とされており、「学校の連絡文書も一緒に読もう」という支援を補助的に行っているコミュニティは少ないながら存在しているが、それを支援するために必要な教材は存在せず、体系的な支援ができていない。一方、日本人保護者は日本で学校教育を受けており、小さい頃から学校連絡文書になじみがある。そしてそれらを当然少ない労力で理解するストラテジーを身に付けていると考えられる。しかし、そのように暗黙的に獲得されたストラテジーは、外国人保護者を支援するためには明示的な知識に変換する必要がある。そこで本研究は、学校が配布した連絡文書を収集し、その内容を分析して、学校連絡文書の読解の難しさを解明した上で、子どもを持つ留学生への生活支援を考えることを目的とする。

本稿は以下の手順で分析を進める。1)「埼玉県W市の平成27年度の新入学児童の保護者説明会資料」という一事例を取り上げて学校連絡文書を分析し、日本の小学校で発行される連絡文書の特徴を解明する。2)外国人保護者という視点から、特に理解が難しいと考えられる「学校カルチャー語彙」を分析する。3)母語話者の保護者が気づかない学校文化や隠れたカリキュラムを明示化する。

2. 新入学児童の保護者説明会資料のケーススタディ

2.1 保護者説明会資料の全体像の分析

埼玉県W市の平成27年度の新入学児童の保護者説明会資料（以下、「保護者説明会資料」）を一例に分析を試みる。保護者説明会資料は全15ページで、分析にはKH Coder⁽³⁾を使用した。KH

Coderを用いて前処理を実行し、文章の単純集計を行った結果、318の段落、370の文が確認された。また、総抽出語数（分析対象ファイルに含まれているすべての語の延べ数）は5025、異なり語数（何種類の語が含まれていたかを示す数）1103であった。さらに、助詞や助動詞などのような文章にでも表れる一般的な語が除外され、分析に使用される語として2054（異なり語数835）が抽出された。これらの異なり語のうち、頻出語の上位30語とその出現頻度を表1に示す。頻出度の高い名詞として「月」、「学校」、「給食」、「児童」、「班」、「学級」、「小学校」、「健康」、「安全」、「時刻」などが挙げられる。頻出度の高い、サ変動詞となる名詞は「通学」、「登校」、「入学」、「指導」、「保護」、「連絡」、「下校」などが挙げられる。

表1 保護者説明会資料における頻出語

順位	語	頻度	順位	語	頻度	順位	語	頻度
1	する	123	11	なる	18	21	健康	11
2	月	31	12	班	18	22	安全	10
3	通学	28	13	学級	16	23	下校	10
4	登校	26	14	場合	16	24	活動	10
5	学校	25	15	子ども	15	25	協力	10
6	給食	24	16	指導	14	26	時刻	10
7	児童	24	17	保護	14	27	観察	9
8	お願い	21	18	連絡	14	28	実線	9
9	入学	21	19	小学校	13	29	集合	9
10	ある	20	20	できる	12	30	生活	9

そして、KH Coderの「共起ネットワーク」のコマンドを用い、保護者説明会資料の中で出現パターンの似通った語（すなわち共起の程度の強い語）を線で結んだネットワークを描いた（次頁図1参照）。なお、分析に当たっては、出現数による語の取捨選択に関しては最小出現数5、最小文書数は1に設定し、描画する共起関係の絞り込みにおいて描画数を60に設定した。図1では、強い共起関係ほど太い線、出現数の多い語ほど大きい円で描画されている。例えば「出席—停止」、「観察—健康」、「旗—振り」などの共起関係が強く見えた。また、語の濃淡は「媒介中心性」（それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかを示す）によるものであり、色が濃くなるにつれて中心性が高くなることを示す。媒介中心性のもっとも高い語は「慣れる」であった。保護者説明会資料という性質上、子どもたちがいかに学校生活に慣れるか保護者に説明する内容が多いことがうかがえる。

表1で示す頻出語と図1で示す抽出語の共起ネットワークを合わせて見ると、保護者説明会がどのようなトピックについてより多く言及したか、つまり保護者説明会の全体像を明確にすることができる。保護者説明会資料は、「通学」、「安全」、「登下校指導」、「保健」、「給食」について多く取

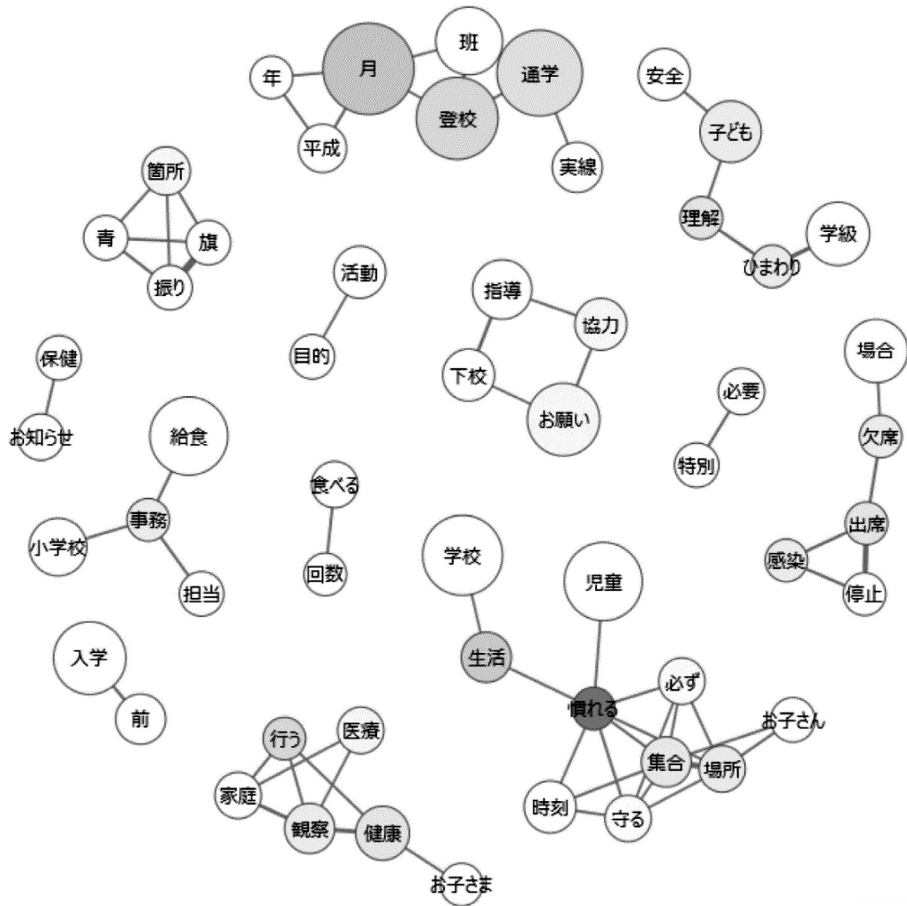


図1 保護者説明会資料の共起関係

り上げていることがわかった。上記のトピックは同時に、小学校生活のキーワードになるともいえるだろう。これら五つのキーワードを踏まえて、連絡文書に出現する具体的な語彙について次節で分析する。

2.2 保護者説明会資料の学校カルチャー語彙の分析

李（2016A;2016B）によると、外国人保護者にとって複合名詞の理解が困難であることがわかっている。「組体操」や「PTA」など、日本の「学校」という特定の文脈においてのみ使う言葉は「学校カルチャー語彙」と定義されている（李，2016B）。今回の資料をKH Coderで集計したところ、複合語は384あり、そのうち複合名詞は246であった。「日本の『学校』という特定の文脈においてのみ使う」という基準で、保護者説明会資料における「学校カルチャー語彙」の複合名詞を抽出した。さらに、日本語力上級の「子どもを持つ留学生」二人に対して、集計された384の複合語を

見せ、学校カルチャー語彙の定義に当てはまったものを選出させた。三人の共通結果を表2にまとめた。

表2の学校カルチャー語彙と、李（2016A；2016B）が「学校お便りコーパス」⁽⁴⁾を利用し17193の複合名詞から抽出した50の学校カルチャー語彙を比較すると、38%の学校カルチャー語彙（19個の語彙）が重複している⁽⁵⁾。このような学校カルチャー語彙は、日本の小学校の文化を反映する内容であり、児童が小学校生活に慣れるための重要な内容が多く、子どもを持つ留学生にとって特に優先して理解する必要がある。そこで、学校カルチャー語彙を整理し、それぞれの文脈となっている学校文化と関連付けて伝えることが重要である。そのため、学校カルチャー語彙を五つの分野でグルーピングした（表2）。

表2 学校カルチャー語彙のカテゴリー

基本的語彙	通学関係	持ち物	学校行事	給食関係
保護者	通学路	持ち物	学校行事	給食費
保健室	通学班	手さげ袋	入学式	給食日
学年便り	通学禁止路	上履き	あいさつ運動	給食袋
通常学級	下校指導	体育着	授業参観	給食開始日
特別支援学級	集団登校	赤白帽	始業式	給食年間実施回数
学級委員会	通学帽子	体育帽子	保護者説明会	
就学援助	登下校	お道具袋	校外学習	
		防災頭巾	クラブ活動	
			障害児理解授業	

以下、「基本的語彙」、「通学関係」、「持ち物」、「学校行事」、「給食関係」順で整理した。

1) 「保護者」、「保健室」など「基本的語彙」がある。ほとんどの小学校に設置されている「特別支援学級」およびそれに対する「通常学級」、クラスをまとめて学内集会の内容を決める「学級委員会」や経済的な理由による「就学援助」申請などがあった。

2) 小学校に入学後、子供がまず慣れる必要があるのは「集団登校」である。保護者説明会資料には「通学関係」の語彙が多く見られる。「通学路」と「通学禁止路」があり、それを覚えた上で「通学班」ごとに「集団登校」する。また「通学帽子」をかぶって「登下校」する風景は日本独特のものである。さらに、新学年が始まる時期にはPTAによる「下校指導」があり、これも外国人保護者

が直接関わる行事の一つである。

3) 子どもを小学校に通わせる前に保護者が準備しなければならない「持ち物」類がある。日本全国ほぼ類似した物である「手さげ袋」、「赤白帽」もあるし、地域や小学校によって異なる「体育着（「体育服」とも呼ばれる）」や「お道具袋」もある。

4) 保護者の参加が求められる「学校行事」も多数ある。「入学式」はもちろん「授業参観」、「保護者説明会」、「障害児理解授業」などがある。児童の参加する行事としては「あいさつ運動」、「校外学習」、「クラブ活動」などがある。なお筆者のこれまでの調査によると、子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者に学校側が説明する際、「学校行事」がもっとも難しい（李，2016A；2016B）。

5) 日本の義務教育の特徴の一つでもある「給食関係」の語彙グループも指摘できる。始業式翌日は「給食開始日」が多く、子どもは毎日家庭からお箸とランチマットを入れた「給食袋」を持参して学校に行く。「給食費」とは、保護者が負担する食材料費のことである。

小学校の保護者説明会資料をKH Coderによる全体像の調査結果によると、「通学」、「安全」、「登下校指導」、「保健」、「給食」という学校生活のキーワードが存在する。また、集計された複合名詞から学校カルチャー語彙を抽出し、カテゴライズした結果、学校カルチャー語彙は「基本的語彙」、「通学関係」、「持ち物」、「学校行事」、「給食関係」に分類できる。このような学校カルチャー語彙は、子どもを持つ留学生も当然理解する必要がある。しかし、言葉のみの支援では十分とは言えない。日本の教育制度、学校事情、学校行事などの明示的知識に加え、より重要なのは、日本人にとっては当たり前に見える価値観や行動パターンなど、つまり暗黙的な学校文化を伝えることである。言い換えれば、子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者の日本語支援にあたっては、「学校カルチャー語彙」のみならず「学校カルチャーそのもの」、つまり文化的な側面にも触れる必要がある。

3. 隠れたカリキュラムを含む日本の学校文化の考察

小学校で行われる初等教育は、中等教育および高等教育に対し、もっとも基礎的な教育であり、人間の成長に重要な役割を果たしている⁽⁶⁾。どの国もそれなりの特殊性を持っており、その中で日本の小学校は当然日本の教育制度の特徴を表している。その特質自体は時代の流れや社会と学校との関係性の変化の中で変わりうるが、変わらないコアな部分も存在する。学校文化のコアな部分は、教科書や小学生規則などに明確に記述されているものと、明確に言語化されていないものもある。言語化されていない学校文化は、小学校という物理的環境に入ると、ある特定の行動パターンなどが形成されるような、主に教師の無意識的・無自覚的な言動により暗黙知として生徒へ伝わっていく知識・価値観、および行動様式などは「隠れたカリキュラム (Hidden Curriculum)」と定義されている (Durkheim, 1961; Jackson, 1968)。

教育目標は学校文化の典型的な例の一つである。Lewis (1995) によると、日本の小学校一年生の教育目標は、Friendliness (友達、親切、やさしい、仲良く)、Persistence (頑張る、努力、根気)、

Energy（元気）、Self-management（自分のことを自分でする、時間を守りましょう、身の回りをきれいにしましょう、など）の三点にまとめられる⁽⁷⁾。本稿で分析を行った埼玉県W市の平成27年度の新入学児童の保護者説明会資料の一ページ目には教育目標と校訓が記されており、「誠実」、「勤勉」、「規律」の校訓と五つの約束が書いてある（図2）。この校訓はLewis（1995）の論点の証拠付けになるだろう。また、日本の近世以来の平等主義の教育信念に一貫してある「道徳的な資質や知的能力に関して生得的に違いはない（小嶋，1989）」という価値観がうかがえる。

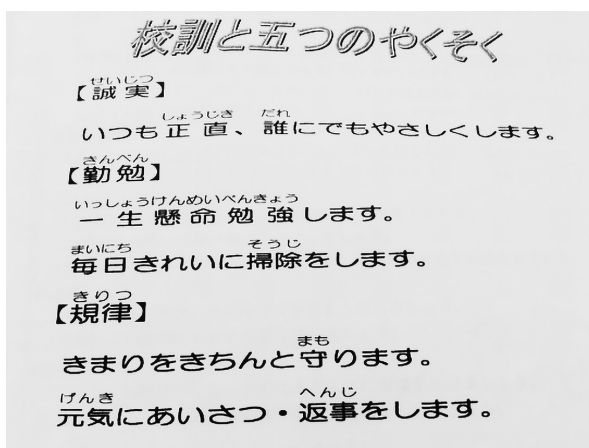


図2 埼玉県W市K小学校の「校訓と五つのやくそく」

次に、日本の小学校では、教えるべき事柄に直接触れさせるというよりは、状況に周道的に参加させつつ、そこで起こっている出来事を見よう見まねで学んでいくようなアプローチがとられている。白井（2001）はそれを「長い導入と動機付けの優先主義」と定義している。本事例では、「通学関係」や「給食関係」の学校カルチャー語彙が全体の30%をも占めていることがわかった（表2）。このような小学校に特徴的な物事に対して、子どもたちが実際に直接触れる前に、まず本人ではなく保護者を対象に説明会を行い、通学・給食・保健などに関わる注意事項の詳細な文書を添付して説明する。保護者を通じて子どもに伝えることによって、親子ともに余裕を持って心の準備をするように組み立てられている。

日本の小学校では、細かく決められたルールを明確に生徒と保護者に伝えることを重視する傾向があるだろう。本事例の説明会資料の「入学前の心得と諸準備について」には、身支度、食事、排泄、睡眠、交通安全、持ち物について詳しく書いてある。また図2で示されている通り、学習態度や習慣、掃除の習慣、決まりを守ることや挨拶・返事に関する行動パターンが明確に示してある。「学習・生活習慣の形成」は小学校生活の大きな目標の一つになっていることもうかがえる。

「集団や仲間関係の重視」もしばしば日本文化として挙げられる。例えば、どこの教室でも黒板の上に貼ってある学級の目標から、クラスの仲間としての協調・協力や団結など、学級集団として

の凝集性を高めることに価値を置いていることが分かる。それは学校行事などの形でも表される。表2からわかるように、「学校行事」を反映する学校カルチャー語彙がもっとも多かった。またK小学校の保護者説明会資料では、「登校の方法について」の記述が集団や仲間関係の重視を反映している。集団登校を「なかよし登校」と呼び、登校時刻や通学路はもちろん、登校の決まりとして「4月・9月・1月は学期の始まりをスムーズにスタートさせ、年齢に関係なく地域の子も同士が安全に仲良く登校できるようにするため、そして3月は新しい班長の下新しい通学班を編成するため、通学班登校としています」と詳しく決められている。

隠れたカリキュラムを含む学校文化は、子どもが暗黙的に身につける経験の総体である。子どもを持つ留学生は日本の初等教育を経験したことがないので、隠れたカリキュラムや学校文化に対する理解が非常に困難である。しかし、言い換えれば、学校の連絡文書はむしろ隠れたカリキュラムの「覗き窓」になる。連絡文書に点在している学校カルチャー語彙を考察することで、そこに埋め込まれている隠れたカリキュラムを分析し、把握することにつながる。子どもを持つ留学生に対する生活支援を行う際、連絡文書の分析および隠れたカリキュラムを含む学校文化の解説が必須である。

4. おわりに

学校連絡文書は学校側と保護者がコミュニケーションをとる主な手段であり、日本の学校文化に深く根付いたものである。しかし、従来の研究ではどのような種類の連絡文書が配布され、どのような内容がどのような表現で書かれているかという基礎的なことも、日本語教育の視点から調査・研究されたことが少なかった（李・本田，2015；本田他，2016）。また、外国にルーツを持つ児童に対する日本語支援が盛んに行われているのに対して、子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者を対象とする日本語支援はまだあまり整っていない。本稿は、埼玉県W市K小学校の平成27年度新入学児童保護者説明会の資料を例として、まずKH Coderによるテキストマイニングの手法で、小学校生活のキーワードが「通学」、「安全」、「登下校指導」、「保健」、「給食」であることがわかった。次に、外国人保護者にとって特に理解の困難な学校カルチャー語彙を分析し、「基本的語彙」、「通学関係」、「持ち物」、「学校行事」、「給食関係」にカテゴリ化した。こうした分析を通じて、子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者にまず伝える必要があるのは、このような学校カルチャー語彙と関わる日本の学校制度や学校文化であることを明らかにした。さらに、連絡文書の記述に含まれる隠れたカリキュラムを含む学校文化について検討した。平等主義の教育、長い導入と動機付けの優先主義、生活・学習習慣の形成、集団や仲間関係の重視といった、日本の学校の「隠れたカリキュラム」の視点から、学校連絡文書の文面およびその裏にある文化的なものを、明示的知識として伝える必要がある。

今後の課題として、日本の隠れたカリキュラムを含む学校文化について、外国人の視点から見直し、子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者を支援する立場から日本の学校連絡文書を読解する

ハンドブックを作ることが挙げられる。そのために、さらに日本の学校文化を研究する必要があるだろう。学校教育の中では、教育目標を踏まえ、各教科及び領域ごとに綿密な教育計画が立てられている。このような、目に見える形で意図的・計画的に行われるカリキュラムはもちろん、目に見えず暗黙の了解の形で児童生徒に課される隠れたカリキュラムを明示的に伝えることも、子どもを持つ留学生を含めた外国人保護者への生活支援のポイントになる。また、学校連絡文書の発行側にもっと暖かい眼差しで連絡文書を発行することを望む。例えば、学校が連絡文書をカテゴリーに分類し、重要度マークをいくつかのレベルではっきりつけること、またイラストを入れてもっと簡潔に分かりやすく用件を伝える等の配慮によって、彼らは大いに助かると考えられる。

注

- (1) 文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況に関する調査（平成24年度）の結果について http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/04/1332660.htm（2017年4月アクセス）
- (2) 2017年6月23日の『西日本新聞』の記事「日本語用指導 全国で4.3万人」による。
- (3) KH Coderとは、テキスト型（文章型）データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである。
<http://khc.sourceforge.net/>（2017年4月アクセス）
- (4) 「学校お便りコーパス」は、ウェブサイト<http://lixiaoyan.jp>で公開されている。このコーパスは、平成24年度から26年度にかけて、兵庫県神戸市、大阪府大阪市、福岡県福岡市、福井県福井市の四つの自治体から延べ810枚（総文字数880,869字）の配布物を収集し、構築したものである。
- (5) 「学校お便りコーパス」中の学校カルチャー語彙の「内ズック」と今回の資料にあった「上履き」は、言い方は異なるが同一の物を指している。このような場合は、同一対象のバリエーションと考える。他に、「学習参観—授業参観」、「体育服—体育着」があった。
- (6) 文部科学省「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（中間報告）第2章 初等中等教育の役割」を参照されたい。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/attach/1309726.htm（2018年1月アクセス）
- (7) 括弧の中の日本語は、Lewis（1995）のローマ字表記を筆者が直したものである。

引用文献

- 小嶋秀夫（1989）『子育ての伝統を訪ねて』新曜社
- 白井博（2001）『アメリカの学校文化 日本の学校文化—学びのコミュニティの創造』金子書房
- 本田弘之・李曉燕・ジョーンズキンベリー・松永典子（2016）「日本に暮らす外国人の保護者の支援と日本の学校文化をめぐって—学校配布プリントの調査と聞き取りの分析から見えてきたもの—」世界日本語教育研究学会，2016年9月。
- 文部科学省（2013）「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況に関する調査（平成24年度）の結果について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/04/1332660.htm（2017年4月アクセス）

文部科学省 (1999) 「初等中等教育と高等教育との接続の改善について (中間報告) 第2章 初等中等教育の役割」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/attach/1309726.htm (2018年1月アクセス)

李曉燕 (2016A) 「小学校配布プリントにおける暗黙的な『日本の学校カルチャー』の分析—外国人保護者に対する日本語支援の視点から—」 日本語教育学会秋季大会予稿集, pp.186-191.

李曉燕 (2016B) 「中国語母語話者の『学校カルチャー語彙』の理解度分析—学校お便りコーパスの複合名詞に注目して—」 言語処理学会第22回年次大会発表論文集, pp.91-94.

李曉燕・本田弘之 (2015) 「学校プリント読解のストラテジーの解明—生活者としての外国人保護者に対する日本語支援の視点から—」, EJIHIB2015国際語としての日本語に関する国際シンポジウム予稿集, サンパウロ大学, ブラジル, 2015年8月.

Durkheim, E (1961). *Moral Education*. New York: Free Press.

Lewis, C. (1995) *Educating Hearts and Minds*. New York: Cambridge University Press.

Jackson, P., W. (1968). *Life in Classrooms*. New York: Holt, Reinhart & Winston.

謝辞：本研究は、公益財団法人博報児童教育振興会第10回児童教育実践についての研究助成を受けた。本研究調査にご協力くださった皆さま、貴重なコメントを下された査読の先生方に、感謝の意を表す。

身体障害のある留学生受入れに関する事例報告

大井 砂貴子 (名古屋大学トランスフォーマティブ生命分子研究所)

酒井 崇 (名古屋大学国際教育交流センター)

【要旨】

日本への受入留学生数の増加に伴い、障害を持つ留学生数も増加しており、障害を持つ留学生の受入体制の整備は急務の課題である。今回、協定校である海外の大学から、交換留学生として約10か月に渡り、肢体不自由のある留学生を受け入れた。当該学生は両下肢の弛緩性麻痺・感覚脱失のため自力歩行が困難で、直腸・膀胱障害のため、自己導尿カテーテルを使用していた。日本では障害者差別解消法が施行されており、障害を理由とする受入拒否は差別的対応にあたるため、当然してはならない。当該学生の渡日前受入れ準備として、実務担当者間で行った対応について、また、滞在中に実施した支援について報告する。障害のある留学生支援を実施した経験から、日本と出身国の医療福祉制度の違い、修学場面と生活場面のそれぞれにおいて、誰がどのように支援を提供するのか、などが問題点として挙げられた。障害のある留学生受入との関連において、日本の福祉制度が抱える問題点を整理し、また現行の制度下で大学が構築すべき受入体制について考察を行う。

【キーワード】 障害、留学生、障害者差別解消法、修学支援、医療福祉

1. はじめに

日本への受入留学生数の増加に伴い、障害を持つ留学生数も増加しており、受入体制の整備は急務の課題である。平成25年6月、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的として、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（以下、障害者差別解消法）が制定され、平成28年4月1日から施行された。この障害者差別解消法の施行により、国公立大学を含めた公的機関は「差別的取扱いの禁止」と「合理的配慮の提供」が義務付けられた。

名古屋大学では、障害者差別解消法施行以前より、障害のある留学生に対して修学支援を行ってきたが、この法が施行されたことにより、大学として、障害学生支援の在り方が改めて見直されることになった。これまで、障害をかかえる留学生は国際教育交流センターアドバイジング部門が、日本人学生は学生総合相談センター障害学生支援室が、それぞれ別々に修学支援にあたっていた。法の施行後、「障害者支援室」を新たに設置し、留学生、日本人学生を問わず、障害のある学生本人から合理的配慮の申請があった場合、障害者支援室が協議し、合理的配慮に該当するかどうかを

検討し、学生の所属部局等に連絡し、学生が必要な配慮を受けられるよう、対応を依頼している。合理的配慮を申請してくる学生は、肢体不自由、精神疾患、視覚障害等、国籍を問わず様々である。このような背景の中、当国際教育交流センターでは、2016年度後期、学術協定のある大学から、肢体不自由のある留学生受入れを行った。

本稿では、肢体不自由をかかえる学生が日本へ留学する際に生じる、医療受診および障害者福祉等の公的手続きにおける問題点や、生活または修学における問題点について明らかにする。そして、今後大学として検討すべき課題について報告し、海外の学生が、障害を理由に日本への留学を断念することのないよう、受入れ時の情報として記録に残し共有していきたい。

本邦における障害のある留学生の受入れに関しては、北川ら（2015）による視覚障害のある留学生受入れ報告、池田（2004）による学習障害のある留学生受入れ報告、安田（2013）による発達障害の受入れ報告などがあるが、肢体不自由のある留学生の受入れ報告はこれまでなく、本報告は意義あるものとする。

なお、本報告においては、当該学生より論文公表の同意を得ているとともに、個人が特定できないよう内容に修正を加えるなどの配慮をしている。

【事例提示】

2. 渡日前まで

2-1 受入れの打診

2016年3月中旬に学術協定のある海外の大学から、肢体不自由のある学生の、交換留学プログラムへの留学に関する打診があった。障害者差別解消法では、障害のある者の差別的取扱いは禁じられているため、障害を理由とした留学の受け入れ拒否は、当然ながらできない。その一方で、肢体不自由のある留学生の受け入れは前例がなく、修学場面、さらには生活場面において問題なく受け入れることができるかどうか、受け入れ担当部局は、不安が払拭しきれない状況であった。そのため、留学の打診があった時点で、受入担当部局に加え、国際教育交流センターアドバイジング部門、障害学生支援室および所属予定学部の事務がチームで対応にあたることとなった。

留学打診のメールには、診断書が添付されており、第一腰椎の骨折によって完全脊髄損傷を負っていること、不安と抑うつのためにカウンセリングを受け、さらに抗うつ薬（Citalopram）の内服をしていること、排尿障害の薬剤を内服しており、さらに自己導尿を行っていること、移動には杖が必要で、時に車椅子を利用していることの記載があった。留学後の生活や修学を問題なく送るためには、より詳細な情報収集が必要であると考えられた。特にどのような情報が重要となるかの判断が必要となるため、それぞれの専門家が直接本人と連絡を取ったほうが良いと考え、国際教育交流センター所属の精神科医が医療および障害者福祉の観点から、また障害学生支援室の教員が障害学生の修学支援（特に学生寮から大学への通学、および学内移動）という観点から、それぞれ当該

学生と連絡を取り、情報を収集した。なお、詳細な情報収集は受入れることが確定した2016年6月上旬頃より始まった。

2-2 当該学生に関する情報収集

当該学生からは、留学に関する不安材料として、名古屋大学ではどのような障害学生支援が受けられるか、授業の時間割について、また、日本での障害者福祉サービスはどのようになっているか、などの問い合わせがあった。

大学側からは、障害の状態について確認を行った。当該学生は、自転車事故により第一腰椎を骨折し、脊椎損傷を負っていた。その結果、両下肢の弛緩性麻痺・感覚脱失があり、加えて直腸・膀胱障害の合併症があった。そのため自己導尿カテーテルを毎日使用していた。直腸障害については、障害の程度が軽微であり、特別なサポートを必要とすることはなかった。

生活面においては、食事、更衣、入浴等の居室内での簡単な日常生活動作は自立していた。両下肢麻痺のため、両膝より下は装具を装着し、移動の際に杖か車椅子を使用していた。杖はロフトストランドクラッチと呼ばれる前腕固定型杖で、杖の上部が握りの上まで伸びて、そこに前腕カフがついており、腕を通して固定できるタイプのものであった。杖による移動では、50m程度は疲労なく移動可能で、階段も数段であれば昇降可能とのことであった。

医療に関しては、母国で処方されている薬について確認を行った。当該学生は不安障害があり、自国で抗うつ薬を処方されており、日本でも引き続きケアが必要であった。また、膀胱障害の薬剤も内服しており、さらには使用している自己導尿カテーテルの種類や使用頻度も確認した。

2-3 情報収集後の渡日前の対応

最善と思われる方策を大学内の協議のみで決定するのではなく、日本の医療福祉制度や大学の支援体制・環境についての情報を詳しく当該学生に伝え、当該学生との間で合意を形成するというプロセスを重視して、対応にあたった。例えば、日本で受けられる障害者福祉の内容は、認定される等級によって支援内容が異なり、等級が決定するまでは支援内容が確定しないことを説明し、母国と同程度の医療や支援を受けるためには、支払いに自己負担が生じてしまう可能性があることを伝え、その上でどのような医療や支援を望むかを確認した。

2016年7月に受入担当部局、国際教育交流センターアドバイジング部門、障害学生支援室および所属予定学部の事務でカンファランスを実施し、情報を整理し、来日前の準備として以下の対応を行った。各対応の進捗状況はメンバー間での一斉メールで情報の共有が行われた。

1) 身体障害者手帳

当該学生の障害の程度から、日本で身体障害者手帳の取得が可能であると思われたため、障害者福祉（特に障害者手帳取得）に関する情報を収集し、渡日後の申請に備えた。日本で身体障害者手

帳を取得するためには、申請時に都道府県知事が指定した医師の診断書が必要となる。そのため、国際教育交流センターアドバイジング部門所属の精神科医が大学近隣の整形外科クリニックに打診し、英語での診察が可能か、または通訳の同伴が必要か、身体障害者手帳取得に必要な診断書作成を依頼できるかを確認し、受診の内諾を取り付けた。また、診断書作成のために必要な情報をもれなく伝達するために、母国の主治医による診療情報提供書の作成を当該学生へ依頼し、渡日時に持参するよう伝えた。

2) 自己導尿カテーテル

膀胱障害は、自己導尿カテーテルと定期的な検診が必要であった。当該学生が使用していた種類の自己導尿カテーテルについて、同じものが日本国内で入手できるか調べた。幸い同様のものは日本国内で流通していたが、広く用いられているものではないようであり、メーカーに電話で問い合わせを行い、入手可能な近隣の医療機関を複数教えてもらった。国際教育交流センターアドバイジング部門所属の精神科医がそれらの医療機関に、英語による対応が可能か、もしくは通訳の同伴を要するかなどを問い合わせ、クリニックまで車椅子と杖で移動が可能かなどを確認して、渡日後の受診に問題が生じない泌尿器科クリニックを選定した。同じ種類の自己導尿カテーテルを入手するための費用についても、あらかじめ確認したところ、使用頻度から必要な本数を考慮すると、医療保険の適用を超えて自己負担を要する可能性が高いことがわかった。母国で使用している自己導尿カテーテルと同じものを日本で入手しようとする、自己負担が発生する可能性が高いことを当該学生本人に前もって伝え、最終的には渡日後に医療機関を受診して医師と相談の上で、どの種類の自己導尿カテーテルを使用するか決定する方針となった。なお、母国で内服していた膀胱障害の薬剤は、日本国内でも広く流通しているものであり、自己導尿カテーテル入手のために受診予定の泌尿器科クリニックで処方可能なものであった。

3) 不安障害

不安障害に関しては、国際教育交流センター所属の精神科医が、定期的に診察を行うことで対応する点とした。問題は、服用していた抗うつ薬（Citalopram）が日本では認可されていない、ということであった。母国からの持参薬では1年間の留学期間をカバーできないため、留学中に変薬する必要が生じることを本人に伝えた。対応策として、母国であらかじめ日本で入手可能な類似薬であるEscitalopramへ変薬して安定性を確認することを伝えたが、本人は留学前の変薬を望まず、最終的には渡日後に精神科医と直接相談の上、どのような代替薬を使用するか決める方針となった。

4) 入居宿舎

当該学生が就学するキャンパスの徒歩圏内に、いくつか留学生が入居可能な宿舎がある。しかし、このキャンパスは丘陵地帯にあり、周囲の起伏が多いことが問題として挙げられた。また、留学生

が入居可能な宿舎にはバリアフリー対応されていない宿舎もあり、居室内の状況の確認も必要であった。障害学生支援室の教員が、大学からいくつかある宿舎まで実際に徒歩で出向き、通学の距離や起伏を、また宿舎内のバリアフリー対応の状況を確認し、本人に伝え、直近の宿舎ではないものの、バスを利用して通学することで負担が少なくなると想定される宿舎に入寮することで合意した。また、宿舎では食事の提供がなく、食材や日用品を自身で購入する必要があるため、近隣スーパーマーケットへの利便性も重要な検討事項であった。

5) 学内移動

当大学ではシステム上、渡日後に最終的な履修登録を行う流れとなっており、当該学生の履修科目が渡日前に確定せず、どの教室を利用するかが事前に把握できなかつたため、具体的な学内移動のシミュレーションができなかつた。そのため、当該学生の履修科目が確定したのちに、教室間が遠距離であったり、バリアフリーがなされていなかったりするようであれば、教室変更を行う方針とした。

3. 渡日後から帰国まで

3-1 渡日前から準備していたことへの対応

2016年9月20日に名古屋へ到着し、以下の対応を実施した。

1) 身体障害者手帳

外国人の場合、有効な在留資格あり、短期滞在でなければ、障害者手帳の申請を行うことができる。障害認定を受け手帳を取得すれば、様々なサービスを受けることが可能になる。例えば、医療費の助成、在宅福祉サービス、社会参加の促進（公営交通料金の減免など）、税金・公共料金の減免、各種手当・年金の支給等である。特にこの中で期待したのが、医療費の給付と手当であった。

身体障害者手帳には、1級から7級までの区分があり、申請ののちに、身体障害程度等級表に従い、自治体での審査が行われ、等級が決定される。新規申請には、手帳交付申請書・指定医師診断書・写真（タテ4cm×ヨコ3cm）・印鑑が必要になるが、当該学生が申請した自治体窓口では、留学生の場合は、印鑑がなければ署名でも可能であった。

2016年9月下旬の秋学期授業開始前、当該学生が指定医のいる整形外科で診断書作成のため、診察を受ける日が決まり、アドバイジング部門の教職員が同行した。その後、診断書の受け取りまでには、約二週間を要した。身体障害者手帳の申請は10月半ば過ぎとなり、それから約2か月半後の2017年1月に、ようやく身体障害者手帳を取得した。学生の渡日から約4か月間、身体障害者手帳発行までの期間が必要であった。

障害の等級認定では、当初指定医の総合所見では3級相当との見解であった。しかし自治体での審査の結果、4級と認定された。3級と4級は、受けられるサービス内容には差がある。例えば名

古屋市では、4級の場合、市営交通料金の割引については、本人は受けられるが介護者は受けることができない。今回のケースでは、介護者の交通料金の割引が適用されず、同伴者に交通費負担を強いることになると感じた当該学生は、周囲の友人に車椅子介助を依頼することに遠慮がちになった。

等級に不服がある場合、不服申立てや再審理請求が可能であり、その権利についても当該学生に説明を行ったが、手続きに再度日数を要することが予想され、仮に等級認定が改善したとしても、その後サービスを受けられる期間が非常に短くなることが想定されたため、今回は不服申立てや再審理請求は行わない方針となった。

2) 自己導尿カテーテル

自己導尿カテーテルの入手のための泌尿器科クリニックまでの道のりは、バスを利用して、降車停留所からクリニックまで約10分の距離があったが、車椅子または杖歩行の学生のペースで、途中休憩をとりながら移動した。バスの利用では、市の職員の援助もあり、混雑時の乗降に多少の苦労はあったものの、大きく困ることはなかった。しかし、月に1回の受診で入手するカテーテルは7箱におよび、それを運搬しながらの移動は困難であり、そのため、泌尿器科クリニック受診には同行者が必要であった。同行に際して、学生サポーターの援助を利用することも検討されたが、万一学生サポーターの過失により学外において当該学生に傷害を負わせてしまった場合の補償について学内関係者間で十分に一致した見解が得られなかったため、大学職員が同行することとなった。

当該学生が自国で使用していたカテーテルは、一度使用するごとに使い捨てるタイプであり、同じ製品が日本国内でも販売されていたが、このタイプは国民健康保険適用の範囲では必要数をまかなえず、自己負担が生じた。国内で国民健康保険適用範囲内として使用を勧められたのは、消毒しながら再使用するものであったが、当該学生は、以前このタイプのカテーテルを使用し、感染症を起こした経験があり使用を望まなかった。そのため、保険適用外で自己負担が必要であることを承知のうえで、使い捨てタイプの使用を強く希望した。

それにより、毎月一度、泌尿器科で検診を受ける際、同時に約一月分のカテーテルを購入することになった。一度に購入するのは7箱で、そのうち一箱分だけが保険の適用を受けることができたが、残りの非適用分を全額自己負担していた。結果、診察、検査、投薬、カテーテル7箱で、毎回45,000円程度の高額な費用がかかった。

3) 不安障害

渡日後、2016年10月上旬に国際教育交流センター所属の精神科医と初回の診察があり、以後およそ2週間毎に診察が行われた。症状としては、日々の生活や学業についての過剰な不安と予期憂慮があり、それによって落ち着きのなさや疲労のしやすさなどがあったとのことであったが、母国で抗うつ薬（Citalopram）の投与を受けた後は症状が緩和したようで、抗うつ薬の継続投与が望ま

しいと考えられた。

母国で処方されていた抗うつ薬（Citalopram）は、日本では認可されておらず、日本で認可を受けている類似薬（Escitalopram）の処方を検討したが、学内の保健管理室では採用されていない薬であった。類似薬が処方可能な学外の医療機関を受診するか、学内保健管理室で処方可能な他の抗うつ薬に変更するか、本人と相談したが、言語の問題もあるため、英語対応可能な学内保健管理室での対応を望み、他の抗うつ薬（Paroxetine）に変薬した。幸い、変薬後に新たな副作用が生じることなく、その後の症状については、試験期間前には不安が高まることもみられたが、制御できる範囲にとどまり、留学期間中、顕著な症状悪化をきたすことはなかった。

4) 入居宿舍

宿舍とキャンパスをつなぐバス停までは杖歩行で移動可能であり、バスが1時間に2本程度の運行である不便さを除けば、バスを利用しての通学に問題は生じなかった。宿舍内でのバリアフリー対応もされていたため、宿舍内での基本的な生活も問題なく送ることができた。

近隣スーパーマーケットへの日用品の購入については、時に大きな荷物の運搬が伴うため、本人のみでは困難であったが、本人が周囲の留学生に自主的に援助を求めることができ、周囲の留学生も援助することに気兼ねなく応じていたため、問題とはならなかった。

5) 学内移動

履修登録が2016年10月中旬に行われ、学内での移動範囲は、降車するバス停から教室まで多少の距離はあったものの、日本語の授業を受ける教室、所属学部で専門科目を受ける教室、食堂がほぼ同じ地域に集中しており、バリアフリー化が概ね達成されていたため、車椅子や杖を利用して移動するにはほとんど問題はないと考えられた。当初、学内移動のため、最も利用頻度の高い、日本語の授業が行われる校舎に、車椅子を設置した。しかし、のちに当該学生との面談にて、①ほぼ同じ地域に教室が集中していたとはいえ、学内移動により疲弊してしまうことがあり、疲労時は宿舍に戻って休養していたことと、②学外で友人らとともに外出する際に、学内の車椅子一台のみでは不便であることが判明した。①の移動に伴う疲労への合理的配慮として、当該学生が利用する各校舎に休養可能なスペースを準備した。②の学外での車椅子利用については、大学が提供を義務付けられている狭義の合理的配慮には当たらないのではないかという議論があった。しかし、大学が所有する車椅子の台数に余裕があったため、学外でも利用可能な車椅子をもう一台貸与することで対応した。

当該学生が車椅子で学内移動するなかで、当事者としてバリアフリー点検がなされるという一面もあった。駐車場の乗揚げ部分で、元々設置されていた乗揚げブロックが変形し、不安定な形状であったため、車椅子のタイヤが挟まるなどの危険があった。障害学生支援室に相談したところ、障害学生支援室経由で施設管理部に要望が伝わり、工事が行われた。

3-2 渡日前に想定していなかったこと

1) 装具のトラブル

当該学生は、9月中旬に成田空港から入国し、関東地方の観光地を回って名古屋へ向かう予定であった。しかし、入国直後、脚の装具にトラブルが生じ、移動が困難になり、修理できる業者を探したが、みつからなかった。この事態は、本人の不安を大きく悪化させ、留学の断念すら考えたようであった。結局、事前に大学の宿舍宛に送ってあった予備の装具を大学の受入れ担当教員が宿泊先まで転送し、それを装着して名古屋に移動することができた。使用している装具の具体的な種類やその装具が日本国内で修理可能かどうかは、来日前には十分に検討されておらず、盲点であり、想定外の事態であった。予備の装具が準備されていたことにより、事なきを得たことは幸いであったが、装具などの医療器具に問題が生じた場合にどのように対応すべきかを事前に検討すべきであった。

2) 緊急時の対応

交換留学生における夜間および土日祝日の緊急時は、交換留学担当責任者へ電話連絡が可能な体制をとっているが、実際に直接出向く必要がある時に誰が担当するかまでは決まっていなかった。

留学中、当該学生から、休日に足を負傷し、病院に同行してほしいとの連絡を受けたが、即日の対応はできず、翌朝平日に、アドバイジング部門事務職員が宿舍に出向き、車椅子を押して整形外科クリニックまで付き添った。怪我の原因は、脚に装着している装具にあった。装具の底が捲れ、皮膚を傷つけていたが、本人は両下肢に感覚麻痺があるため痛みを感じることがなく、気づかないまま放置し、悪化していた。手術の必要性も疑われたため整形外科クリニックでは対応できないとのことで、診療情報提供書を受け取り、早速、総合病院に向かった。手術の必要はないと判断され、抗生物質などの薬剤が処方され、怪我の手当に必要なガーゼやテープを購入し、その日は宿舍まで送った。

夜間や土日祝日の緊急時対応については、他の一般留学生においても苦慮される点であるが、本ケースのように緊急時対応が必要とされる可能性が高いケースでは、より綿密な準備が必要であったと考えられた。

4. 考察

4-1 医療器材・処方薬における制度の違い

障害のある留学希望者が、母国で服用している薬剤および使用している医療機材について、留学前に確認することが重要である。留学希望者の母国で使用している薬剤には、日本で認可されていない場合や、認可されていたとしても処方の上限量が異なる場合があるため、留学前に本人と対応を相談しておく必要がある。理想的には、日本で認可されている薬に、あらかじめ母国で変薬を行っ

ておき、症状の安定性を確認した上で来日することが望ましい。ただし、実際は実現できないことが多い。理由としては、留学までの時間的制約や、該当する薬が日本では入手困難であることへの認識不足が挙げられる。処方薬の入手には通院が必要であり、言語の面やアクセスの面を考慮に入れて、障害のある留学生の受診が可能である医療機関を、前もって探しておくことも大切である。

医療器材や処方薬が、国民健康保険の適用となるものであるかも調べる必要がある。学生が多額の医療費負担を余儀なくされては、留学そのものに支障が出る。今回のケースでは、本人が使用を希望する自己導尿カテーテルが日本の国民健康保険の適用では必要数が入手できず、高額とも言える自己負担が必要となった。当該留学生は自己負担額を工面することができたため、希望通りの医療器材が使用できたが、留学生の経済的背景はそれぞれ異なるため、注意が必要である。

また、今回のように外国製医療器材（装具）の修理が必要となることもあり、日本国内でも可能かどうか、あるいは予備の代替品を持参するのかどうかについても情報を得ておくことが大切である。

4-2 障害者福祉制度

渡日後、障害者手帳を申請してから数か月後に等級が決まり、手帳が発行される。等級によっては、民間の事業所からの支援を受けるために、自治体からの給付を受けられることもあるが、等級認定がなされるまでの数ヶ月間は、公的な支援が受けられない「空白の期間」が現行の障害者福祉制度では続くことになる。この間の障害留学生に対する支援が問題となる。今回のケースでは、食事、更衣、入浴等の居室内での簡単な日常生活動作は自立しており、日用品や食料品購入のための移動も可能であったため、この「空白の期間」が問題とはならなかった。しかし、日常生活動作においても支援が必要な程度の障害を抱える外国人学生が留学を希望した場合、この「空白の期間」は死活問題になってしまう。現状では、この「空白の期間」に日常生活動作への常時の支援が必要となったら、母国の家族に短期滞在してもらうか、大学職員が支援を担うかという選択に限られるが、いずれも実現は困難であろう。

さらには、「空白の期間」を経て、自治体の審査によって等級が決定されるまで、どのような公的支援が受けられるかが確定しないことも問題となる。障害の程度によって、等級の予想は可能ではあるものの、今回のケースのように予想していた等級よりも低い等級認定がなされる場合もある。どのような支援が受けられるかが確定しないままに留学することは、大きな不安要素となることは想像に難くない。この点も、障害のある留学生を受け入れる際、現行の障害者福祉制度の問題点である。

これらの点から、障害のある留学生を、障害の程度によって差別することなく受け入れ可能とするためには、母国の医師による診断書を根拠資料として、渡日後に「空白の期間」なく公的支援が受けられるよう、障害者手帳を前倒しして発行できるような制度改革が必要となることを、付言したい。

4-3 誰がどこまで支援を行うのか

障害のある学生の修学支援は、大きく2つに分類することができよう。すなわち、①授業、課外授業、学校行事への参加等、教育に関する支援、および②教育とは直接関与しない学生の活動や生活面への配慮と分類される。①の修学支援については、当然大学が提供すべき合理的配慮の範囲として検討が必要であるが、②の生活面への配慮については大学がどこまで関わるかが論点となることが多い。実際、文部科学省による「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第一次まとめ）」（2012）では、②の生活面への配慮については検討の対象外とされ、同じく文部科学省による「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」（2017）では、②の生活面への配慮は検討の対象の活動範囲に含まれてはいるものの、「これらの教育以外の部分について、実態の把握が必ずしも十分でない状況にあり、また対応の在り方について様々な考え方に基づき模索が始まったばかりというのが現状である」と記されており、一定の指針は示さずに、特色ある取組や支援・配慮事例を紹介するにとどめている。これらの報告にあるように、②の生活面への配慮については一定の指針がなく、各大学での判断に委ねられているのが現状である。

しかし、障害のある「留学生」への修学支援に目を向けると、②の教育とは直接関与しない学生の活動や生活面への配慮が必要となることが多い。今回のケースを振り返ると、移動の疲労への休養室設置や学内教室間の移動のための車椅子貸与は①の教育に関する支援に含まれるが、それ以外の予備の装具の発送、学外で利用する車椅子の貸与、自己導尿カテーテル運搬補助のためのクリニック同行、身体障害者手帳申請の援助、緊急時の医療機関付添などは全て②の教育とは直接関与しない学生の活動や生活面への配慮に含まれる。このように障害のある留学生では、サイズの大きな車椅子のような補助具を複数持参することの困難、多くのケースでは家族の援助が得られないこと、留学開始時に様々な公的手続きをしなければならないこと、そして前項で考察した「空白の期間」などを理由として、②の教育とは直接関与しない留学生の活動や生活面への配慮は、必要不可欠とも言える。

このような障害のある留学生の生活面への支援を誰がどこまで担うのかという点において、現時点では指針はなく、各大学の判断となる。経済的・人的資源に余裕があれば、大学がこの生活面への支援も提供することができようが、逆にそれら資源が逼迫しているようであれば、大学が生活面への支援を担うことはできない。大学および自治体いずれも生活面への支援を提供できない場合、日常生活を送れないことを理由に、留学を断念せざるを得ないケースも残念ながら出現することとなる。このように指針がない現状では、各大学が留学生の生活面への支援をどこまで担うのか（もしくは担わないか）を、議論を重ねた上で大学全体としての原則を定め、留学後に生活が立ち行かなくなるような大きな問題を生じさせないよう、あらかじめ準備することが必要である。

「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」に、「障害のある留学生への支援〈…〉等、今回の検討会で議論できなかった課題もある。これらについては、今後の議論が望まれる。」とある。今後の障害ある留学生を受け入れるための議論において、教育とは直接関与

しない学生の活動や生活面への配慮を、誰がどのように担うのかを論点にする必要があることを指摘したい。そして、もし大学がその担い手となるのであれば、そのための臨時の予算措置は必要不可欠である。

5. おわりに

障害のある留学生受け入れでは、事前の情報収集が欠かせないことを実感した。医療および福祉に関する情報は、安全な留学生を送るためには必要不可欠であり、留学生受入部門だけでは担えない対応が発生する。このことから、学内部局間を超えた専門的知識の提供と情報共有が必須である。本件では、医療、障害者福祉、障害学生支援担当者などの専門家からの協力を得られたため、医療機関の選定や必要な医療器具や処方薬の入手、最適な宿舍の選定や学内移動の援助が可能となった。参考までに、肢体不自由の留学生受入れに関する、情報収集と対応の時系列の一覧表（表1：身体障害のある留学生受入れフロー）を掲載する。

国による医療福祉制度の違い、渡日後の公的支援が受けられるまでの「空白の期間」、修学場面以外の生活場面における支援の担い手など、現行制度下において身体障害のある留学生の受入れを実践するための、問題点や課題が明らかとなった。現行制度においては、留学生が渡日直後より日常生活を問題なく送るためには、公的支援のみでは十分とは言えず、支援の一端を大学が担うこととなる。しかし、多くの大学では予算が潤沢とはいえない現状があり、大学から必要十分な支援を提供できるわけではない。このような状況では、障害の程度にかかわらず、留学を希望する障害のある学生を皆受け入れることは、残念ながら困難であると言わざるを得ない。

渡日後に「空白の期間」なく公的支援が受けられるよう、障害者手帳を前倒しして発行できるような制度改革が望ましいものの、現行制度下で身体障害のある留学生をできる限り受け入れるためには、学外にもおよぶ生活支援の一部が公的支援では不足することを大学が理解し、いかにしてその支援を提供するかを検討しておくことが肝要である。そのためには、身体障害のある学生が留学を打診する前からあらかじめ、身体障害のある留学生が必要となる支援の内容を整理し、大学としてどこまで支援の提供が可能かを検討し、大学が提供できない範囲の支援の担い手を模索しつつ、学内においては専門性に応じた担当者を決め、必要となる専門家との連携を可能とするような体制を構築しておくことが重要であると考えられる。

6. 参考文献

- 池田庸子（2004）「学習障害（LD）を持つ留学生の受け入れと支援」『日本語教育』第120号、pp.113-118
- 北川幸子・辻野美穂子他（2015）「視覚障害をもつ留学生受け入れの課題 - 京都外国語大学における授業外支援の取り組み -」『国際言語文化』創刊号、pp.57-65
- 内閣府（2013）「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（平成二十五年法律第六十五号）」

文部科学省（2012）「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第一次まとめ）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/12/_icsFiles/afieldfile/2012/12/26/1329295_2_1_1.pdf（2017年9月30日閲覧）

文部科学省（2017）「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/04/26/1384405_02.pdf（2017年9月30日閲覧）

安田真由美（2013）「発達障害を持つ留学生の指導と課題（1）—自閉症スペクトラムのケースを通して—」『長崎外大論叢』第17号、pp.139-153

（表1）身体障害のある留学生受入れフロー

	渡日前の情報収集	対応	備考
渡日前	【障害の状況】 ・食事、排泄、更衣、入浴など、居室での日常生活動作 ・移動の状況（日用品の購入方法、通学） ・母国で受けている学内外での支援 ・医療機関受診状況 ・症状の安定性	日常生活動作の支援	・母国と同様の支援が提供できるか ・公的支援が利用可能となるまでの「空白の期間」があることに注意 ・公的支援が利用できない間の支援が必要な場合の担い手（大学か家族か）
		修学支援	・母国と同様の支援が提供できるか ・受入れ大学の支援提供範囲
		症状悪化時の対応	・学内緊急対応体制の検討 ・緊急時受入れ医療期間の選定
		通学・移動の方法と住居の選定	・通学が可能か（学生の状況に応じたバリアフリーが達成されているか） ・杖歩行や車椅子利用の場合、坂の勾配について調査 ・住居（宿舍）のバリアフリーは達成されているか ・住居付近における日用品購入の移動は可能か
		学内移動	・学内移動が可能か（学生の状況に応じたバリアフリーが達成されているか） ・学内移動が困難な場合、教室変更による対応は可能か ・学内での食事、排泄は可能か
		身体障害者手帳	・身体障害者手帳取得が可能か ・可能であれば申請への準備（母国からの診療情報提供書など）
	【常用薬と医療器具】 ・常用薬の種類 ・常用薬の容量 ・使用医療器具の種類、メーカーや品番	常用薬の入手可否	・日本国内で認可されているか ・不認可の場合は代替薬はどうするか ・用量は日本での上限量を超えていないか
		医療器具の調査	・日本国内で入手の可否 ・入手時の費用負担 （国民健康保険の適用を確認） ・日本国内での故障時の修理の可否
		医療機関への打診	・留学生の診察について受入れ可能か ・身体障害者手帳の診断書発行の可否
	渡日後	渡日後の支援内容	
障害者手帳の申請・取得の支援		・取得までの「空白の期間」 ・取得後に受けられるサービスの確認 ・取得後に受けられるサービスの検討・申請	
医療機関への通院		・必要に応じて同行、通訳	
定期的な面談		・修学場面や日常生活の困難の有無 ・医療福祉領域の問題の有無 ・渡日前の想定外の困難への対応	
緊急時対応			

国立大学におけるムスリム留学生の宗教的ニーズへの対応事例： 金沢大学に礼拝室ができるまで

岸田 由美（金沢大学理工研究域）

【要旨】

2017年3月、金沢大学に公式な礼拝室が開設された。これは、非宗教性を原則としてきた日本の国立大学にとって大きな変化である。本稿は、ムスリム留学生が大学生活で抱える困難に気づき、状況を調査し、関係者とネットワークを構築しながら、学生食堂にハラールフードを導入し（2010年11月）、礼拝室の開設に至る、筆者の留学生担当教員としての実践を報告するものである。それにより、課題を共有する留学生教育関係者の実践的関心に資するとともに、多様性に関心を持つ幅広い研究者に研究史料を提供することを目的としている。後半には、実践の特色や留学生担当教員の役割について整理・考察するほか、宗教に関わる学生サービスに対する日本の大学の姿勢の変化について国際的な動向もふまえて考察し、金沢大学の事例を位置づける。

【キーワード】ムスリム留学生、国立大学、ハラールフード、礼拝室、留学生担当教員

1. はじめに

第二次世界大戦後日本の宗教政策は大きく転換され、政教分離の原則の下、宗教教育や宗教活動が国公立教育機関から排除される状況が生まれた。その姿勢を石堂（2005）は、「忠実に『中立』を保ち、それゆえ宗教に触れることを拒んできた」と評している。外国人観光客や外国人労働者誘致に向け国や企業がムスリムの受入れ環境整備を進めるようになったが（官公庁2015、日本経済新聞2016bなど）、そうした変化の波は国立大学にも訪れつつある。2000年代末以降、いくつかの私立大学が礼拝室を開設してきたが¹、2017年3月、国立大学にも礼拝室を設け、しかもそれを一般に公表する大学が登場した。金沢大学理工系キャンパスに設けられた「Prayer Room（礼拝室）」がそれである。

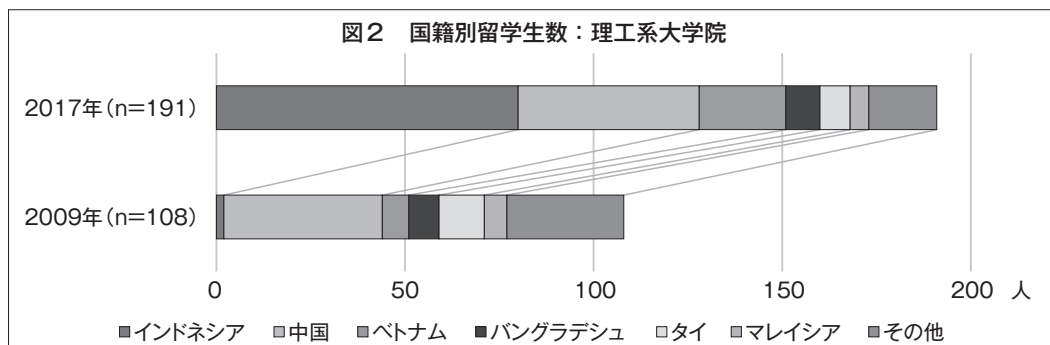
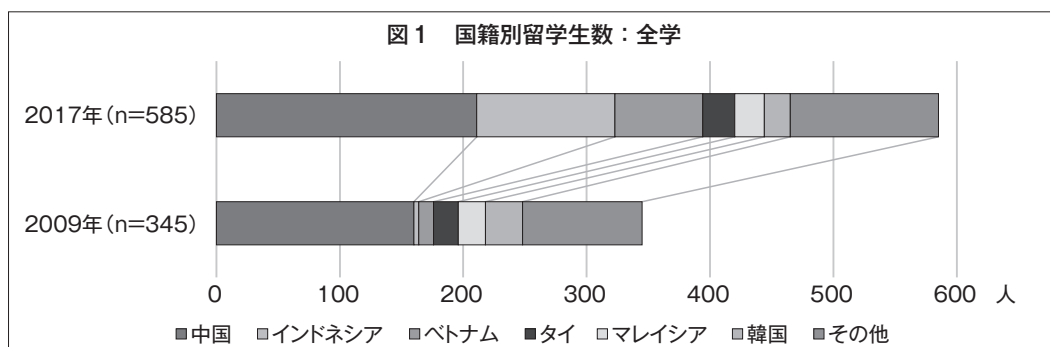
筆者は2001年から、理工系部局が独自に設置する「留学生教育研究室」で、理工系留学生の相談指導や課外プログラムの運営を担当してきた。礼拝室の開設は、その業務の一環として取り組んできた留学生の就学環境整備の一つの到達点と言えるものである。本稿は、その前段階としてのムスリム留学生との関係構築や学生食堂におけるハラールフードの導入も含め、金沢大学における筆者の一連の実践を記録し公表することによって、課題を共有する留学生教育関係者の実践的関心に資するとともに、多様性に関心を持つ幅広い研究者に研究史料を提供することを目的としている。

ハラルフードの導入や礼拝室の開設がどのような経過で成立したのかを具体的に記述することによって、留学生の増員やグローバル化の推進といった大学の施策が、学内の多様性の経営に与える影響のダイナミズムを描き出すこともできるだろう。

この目的に資するため、本稿では金沢大学の留学生受入れ状況を示したのち、ムスリム留学生の宗教的ニーズへの対応に関わる実践の経過を時系列的、記録的に記述していく。その後考察として、実践の特色とともに留学生担当教員が果たした役割を整理し、社会情勢の変化の中に金沢大学の事例を位置づける。

2. 金沢大学の外国人留学生受入状況

金沢大学で学ぶ外国人留学生数は、2000年代には300人台を推移してきたが、留学生30万人計画（2008）を受け独自の奨学金やダブルディグリープログラムを開設して留学生の増員を図った結果、2010年度に初めて400人を超え491人となった（前年度比42%増。5月1日現在の大学公表データに基づく。以下同様）。スーパーグローバル大学創成支援事業に採択（2014）後の2015年度に初めて500人を超え、2017年度には585人となった。この増加をけん引しているのは大学院と短期交流プログラムの留学生である。特にインドネシアとベトナムからの大学院留学生の増加が大きく、その影響を最も強く受けたのが、理工系大学院在籍留学生（修士・博士課程の正規生と研究生）の国籍構成である（図2）。全学的には中国人留学生が最多であるが（図1）、理工系大学院ではインドネシア人留学生が最多となった。



3. ムスリム留学生の宗教的ニーズへの対応に関する実践の記録

3-1. ムスリム留学生の就学環境に対する気づき

金沢大学は学部、大学院ともに、人間社会学分野、理工学分野、医薬保健学分野の三領域体制をとっており、金沢市郊外の山中にある広大なメインキャンパス（角間キャンパス）に、人間社会学分野、理工学分野、医薬保健学分野の一部が所在している。2000年代半ばまで、工学系学部・大学院は住宅や飲食店が建ち並ぶ市街地に独立したキャンパスを持っていた。この旧キャンパスでは、ムスリム留学生からの要望で、福利施設の一画を礼拝のために一時利用することが許可されてきた（おそらく1980年代からと言われている）。加えて、集団礼拝を含む活動の拠点として近隣に学生が共同でアパートを借りたりもしていたのだが、山中のメインキャンパスに移って以降はそうした学外施設の利用が困難な状況が生まれた。集団での礼拝が男性に義務づけられている金曜日の礼拝については予約して教室を一時利用できたが、1日数回はキャンパスで行う日々の礼拝に利用できる場所は確保されていなかった。特に、マレーシア政府派遣留学生など特定の研究室に所属しない学部レベルのムスリム留学生は、空き教室等場所探しに日々苦勞する状況があった。筆者がそうした困難を認識し始めたのは着任して数年目のことだった。授業の感想であったか何かのアンケートの回答だったかは記憶が曖昧だが、学部留学生からのコメントとして、空き教室で礼拝していたままたま入ってきた日本人学生に驚かれ気まずい思いをしたことがあること、場所が見つからずごみ置き場の裏で礼拝したこともあること、「そういう状況を先生は知っていますか？」といった内容が書かれていたことを記憶している。その後、折々に、礼拝や食事をどうしているか直接ムスリム留学生に尋ねるようになった。食事については、女子学生からは、昼は弁当を持参し、夜は一度帰宅して食事をしてからまた大学に戻って研究する、といった話を聞いた。男子学生からは、学食では米飯と野菜は食べるけれど、肉類も食べたいといった話を聞いた。礼拝に関して場所探しの苦勞や気兼ねを日々していること、食事に関しては学習・研究時間の確保や健康管理に不利益があることを認識し、何らかの対応ができないか考え始めた。

3-2. ムスリム留学生の宗教的ニーズへの対応に関する調査研究の実施；2007-2008年度

他大学の状況から取り組みの手がかりを得ようと、ムスリム留学生の食事や礼拝に配慮をしている大学がどの程度あるのか調べようとすると、そもそもそうしたデータがほとんどなく、全国的な状況も、国際的な状況も明らかになっていないということが分かった。そこで、国内外の大学がムスリム留学生の宗教的ニーズにどのように対応しているか、その実態を調査しようと科研費に応募して採択され、2007年度から調査を開始した（研究成果として岸田2009, 2010, 2011）。

日本全国の留学生多数受け入れ大学を対象として2007年度後期に実施した質問紙調査の結果、礼拝に使用可能な固定スペースを設けている大学はごくわずかだが、日本でも、礼拝のために施設の一時利用を許可する大学が年々増加してきていることがわかった。しかし、一次利用の場合も利用目的が礼拝であることは伏せるなど、学内における宗教活動を問題視したり、特に国立大学では

特定の宗教集団に便宜を図ることは不公平だと考える傾向が強いことが確認された。食事に関しては、ムスリム留学生が多い（100人以上）大学では学生食堂でのハラールフード提供が広まってきていることが確認された。2008年には、先進的な取り組みが確認された大学に訪問調査も行き、担当教職員やムスリム留学生から話を聞いたり、学生食堂でハラールフードの提供ノウハウを聞いたりすることができた。全体として、ハラールフードの学生食堂への導入は委託業者の経営判断次第でニーズに応じた対応が進みやすいのに対し、礼拝室の導入はニーズや施設の有無だけでなく政教分離が論点となるため、困難度が高いことが示唆された。

一方、比較参照事例として取り上げたオーストラリアの大学では、学内にハラールフードを提供する食堂や礼拝室があることは国立大学²においても一般化しており、むしろ積極的に広報されていること、ムスリムの宗教指導者をキャンパス・チャプレンに任命して学内に配置する大学も増えてきていること、ムスリム学生向け³のガイドブックを発行する大学もあることがわかった。

3-3. 学内におけるムスリム留学生とのネットワークづくりと交流活動の展開

2008年度には、金沢大学のムスリム留学生から話を聞くことも進めた。筆者が上述のような調査に取り組んでいることを普段接点のあるムスリム留学生に話すと、ムスリム留学生グループの代表的な立場にある学生数人と何度か会って話す機会を持つことができた。その中で、ムスリム留学生達が、イスラームについて、自分たちについて、もっと知ってもらいたいという要望を持っていることが分かり、筆者とムスリム留学生グループが協力して、イスラーム理解のための文化交流イベントを開催することになった。外部から専門家を招いてのイスラームに関する講演、その後、エジプト、バングラデシュ、マレーシアなどからのムスリム留学生やその家族が手作りした各国の伝統的なお菓子を楽しみながらの懇談という二部構成で開催したそのイベント（「イスラーム文化にふれる夕べ」2008年7月）には、ムスリム留学生とその家族、その他留学生、日本人の学生と教職員、地域の国際交流組織関係者、あわせて約130人が参加し大盛況だった。これがムスリム留学生グループ（後に「石川ムスリム協会」⁴）と筆者の協働による最初の取り組みとなり、その後も、イスラーム圏の各国文化紹介やアラビア文字の学習会など、イスラーム諸国の文化理解に向けたプログラムを行ってきた。

3-4. 学生食堂におけるハラールフードの導入

2008年度

2008年9月、イスラーム圏からの留学生は全学でもまだ60人程度（4分の3が理工系在籍）であったが、先行事例の多いハラールフードの導入について、金沢大学生協が理工系キャンパスで運営する学生食堂に働きかけを行った。他の国立大学生協食堂での導入事例を基に、ハラールフードの提供や調味料まで含む食材表示ができないか食堂店長に相談してみたが、食材価格高騰による食材の入れ替わりが頻繁であることなどを理由に、特別メニューの導入も、詳細な食材表示の導入も

困難との回答しか得られなかった。

2009年度

1年以上が経過した2009年12月になって、金沢大学生協本部から、国の留学生30万人計画や、金沢大学の留学生増員計画に対する大学生協の貢献の一環として、ハラールフードについて検討したいとの連絡を受けた。12月中に大学生協の理事や食堂店長らと会合を持ち、科研の報告書（岸田2009）も示しながら情報交換を行った。2010年1月下旬にはムスリム留学生を含めた意見交換会を開催することになり、筆者から石川ムスリム協会の代表者に協力を依頼したところ、エジプト、バングラデシュ、マレーシア、インドネシア出身の6人のムスリム留学生の参加を得ることができた。筆者が通訳の役割を果たしつつ、食堂店長を含む生協側担当者2人とともに、生協のメニューリストを見ながらムスリムが飲食可能な食材の確認をし、ハラールフードの調理環境について意見交換をした。話し合いで確認された事項を基に、使用食材については生協側でさらに詳細な原材料確認を進め、ハラールメニューの検討も進めてもらうことになった。

2010年度：メニュー・調理方法等の検討

常時80種あるメニューに用いられる食材の原材料確認にはかなりの時間を要した。ハラールチキンとカレーを用いたメニュー開発の提案を受け、2010年8月になって、調理方法や味付けについてムスリム留学生の意見を聞く2回目の意見交換会を開催した。イラン、インドネシア、エジプト、バングラデシュからのムスリム留学生13人と、生協からは食堂店長や理事ら4人が参加した。この意見交換で特に問題になったのは、調理設備・器具・食器の使い分け、調理器具・食器の洗浄方法であった。ムスリム留学生側から調理器具や食器についてはなるべく専用にしてほしい、一緒に洗うのは仕方がないが少し心配だとの意見があったため、9月上旬、ハラールフードを導入している他大学の留学生担当教員に連絡をとり、各大学での取り扱いについて情報提供を求めた。そこで得られた情報や助言を基に、食器は共用（手洗い後食器洗浄機にかける）、食品保管容器や調理器具はハラール専用を用意する（通常手洗いのみだがハラール専用のものだけ洗浄機にかける）ことを方針とし、洗浄機の洗浄能力（他のものと一緒に洗浄しても高温殺菌洗浄しているので食品成分は残らない）について理解を得るため、調理場内の見学会を実施することにした。10月はじめに実施した調理場見学会では、ムスリム留学生の代表2人と通訳役の筆者が調理場に入り、準備された調理器具や食材、調理や洗浄の工程を見学しながら説明を受けた。その結果、食器の共用について合意を得ることができた。

提供メニューとしては、ベジタブルカレー（常時）とハラールチキンを使用したステーキまたは唐揚げ（週替わり）、1日各20食の提供でスタートすることになった。10月半ば以降には、生協食堂スタッフを対象としたハラールフードの学習会・業務説明会（筆者も参加）、ハラールメニューの試作とスタッフ試食会（筆者とムスリム留学生の代表2人も参加）、ムスリム留学生を対象とした公開試食会が相次いで開催された。試食会にはムスリム留学生19人、ムスリムの教員1人、留学生関係教職員7人（筆者を含む）が参加し、ハラールチキンステーキ、ハラールチキンから揚げ、

ベジタブルカレーの3種を試食し、価格設定について意見交換した。

2010年11月：ハラールメニューの提供開始

2010年11月初めには、使用食材、食材保管方法、調理方法、食器や調理器具の使用法や洗浄方法など、合意事項をとりまとめたマニュアル「ハラールフードの取り扱い」が作成された。食堂店長が日本語でマニュアルを作成し、それを基に筆者から日本語がわかるマレーシア人留学生に英訳を依頼し、日本語と英語二言語のマニュアルが完成した。

2010年11月15日からハラールメニューの試験提供、11月19日から正式提供開始となり、ベジタブルカレーとハラールチキン料理の2種が平日は毎日11時～20時まで提供されるようになった(土曜はベジタブルカレーのみ)。店舗の出食カウンター入り口にはハラールフードに関する掲示板が用意され、「ハラールフードの取り扱い」(英日)、使用されるチキンのハラール認定証、ハラールフードの出食カウンター配置図とプライスカードが掲示された。メニューや食堂としてのハラール認証は受けていないため、利用者が「ハラールフードの取り扱い」を読んで、食べるかどうかを判断する形となっている。日本語が読めない利用者にも容易に認識できるよう、ハラールフードのプライスカードには「HALAL」のマークがつけられた。金沢大学生協(2010)のウェブサイトには、ハラールフードの導入とハラールとは何かを紹介する内容が追加された。

その後の展開

2011年2月下旬、食堂店長からの要望に基づき、エジプト、マレーシア、バングラデシュ、イラン、サウジアラビア出身の7人のムスリム留学生の参加を得、ハラールフード導入3ヶ月の評価ミーティングを開催した。ハラールフードのメニューとサービス、春休み期間中の利用ニーズや新メニューの希望などについて意見交換すると、新メニュー希望として、魚料理、麺類、野菜の小鉢料理などがあげられた。2011年7月はじめには魚メニューの試食会が開催され、ムスリム留学生7人が参加した。2012年1月には新ハラールメニュー「鯖の塩焼き」の提供が始まった。その後は試食会としてのイベントは開催されていないが、2013年12月以降金沢大学生協が留学生や留学生との交流を希望する日本人学生を対象に開催するようになった年3回のパーティが、ハラールの新メニュー候補を試食してもらう機会になっている。こうした機会を通じて生協に寄せられたムスリム留学生の希望に基づき、2014年秋には生協売店にハラールコーナーが設けられ、ハラールの菓子類が常時販売されるようになった。

こうした関連イベントの調整やラマダン期間の確認など、生協からムスリム留学生に照会したいことは継続的にあるため、筆者が介在しなくても両者が相談できるように、大学生協にムスリム留学生とのワーキンググループを組織することを提案した。石川ムスリム協会の代表に、多様な国籍を反映し、生協との連絡役として日本語がわかる学生を含むメンバーの選出を筆者から依頼し、その代表を含む、インドネシア、マレーシア、イラン、パキスタン、バングラデシュの5人が初代メンバーとなって、2014年2月、KU Coop & Muslim Students Working Groupが発足した。メンバーは入れ替わりつつ継続して活動している。

ハラルメニュー提供開始後、金沢大学生協には、マスメディア、ハラルフードについて調べている学生、ハラルフードの提供を検討している飲食業界関係者などから、提供の経緯やノウハウに関して問い合わせや協力依頼が入るようになった。

3-5. 「Prayer Room」の開設

2009～2010年度

ムスリム留学生が日々の礼拝に利用できる安定した場所がない状況に変化をもたらしたのは、インドネシア人留学生の急増であった。理工系大学院の一部でインドネシアの大学との修士二重学位プログラムが開設された（2009年10月～）ことにより、同プログラム開設前には2人だった同大学院在籍インドネシア人留学生が2009年度後期には14人に、2010年度後期には27人に急増した。同プログラム生の金沢大学での修学が始まったのは2010年4月からであったが、これを受け、同プログラムを実施する専攻・コース内に「留学生控室」が設けられ、実質的には礼拝室として利用されるようになった。

2011年度：足洗い場の設置

その後金沢大学とインドネシア高等教育省が覚書を締結し、2011年度には全学的にインドネシアからの留学生（主に大学教員や研究者）が増加した。2011年度後期、インドネシア人留学生の数は全学で61人となる（ほとんどが大学院生で8割近くが理工系大学院に在籍）。インドネシア以外のイスラーム圏からの留学生も含めると、その数は全学で110人に達した⁵。この年、全学的なムスリム留学生の修学環境の整備がトップレベルで検討され、結果、年度末までに文系キャンパスには学生用ラウンジの一面に礼拝に利用できる仮設スペースが設けられ⁶、理工系キャンパスには講義棟のトイレ、男女それぞれ一か所に足洗い場が設けられた⁷。この足洗い場の仕様については、東海大学や東京大学の前例を参考に筆者が提案した。



写真1 トイレ内に設けられた足洗い場

2011年には、石川ムスリム協会が大学に比較的近い住宅街の一面に土地を取得し、礼拝施設を建設する計画も持ち上がった。2013年秋にはこの礼拝施設（金沢モスク）が正式オープンし、金曜礼拝もそちらで行われるようになった。

2016年度：公式礼拝室開設案の浮上

日常の礼拝スペースの配慮は個々の研究室に任されてきたが、ムスリム留学生が増えるなかで、本来礼拝用ではない共用スペースが礼拝に恒常的に用いられ、実質的に共用できない状況が生まれていた。他の利用者からそうした状況の是正が求められるようになったことを受け、2016年度になって、礼拝室の開設が再び理工系キャンパスで議論されるようになった。2016年度前期、理工

系におけるイスラーム圏出身の留学生数は学部レベルで14人（在籍留学生の31%）、大学院レベルで97人（在籍留学生の51%）、計111人に達していた（全学的には134人、在籍留学生の24%）。正式に礼拝室を設け、それ以外の共用スペースで礼拝しないようにムスリム留学生に求める方向で検討が始まり、筆者に対しては、2016年7月、ムスリム留学生の意見のとりまとめと礼拝室の原案作成が部局長より依頼された。実際にその受け皿になったのは、筆者が2015年度に組織化した留学生代表者組織（International Student Committee: ISC）である。ISCの月例会議でこの案件を報告し、ムスリムメンバーに、どのような場所が礼拝に使われているかの現状把握と、礼拝室を設置することやその仕様についてのムスリム留学生の意見のとりまとめを依頼した。

2016年10月：原案作成

その後の月例会議や個別の意見交換を経、2016年10月、ISCメンバー以外も交えた礼拝場所に関するISC拡大ミーティングを開催した。ムスリムの留学生と博士研究員4カ国計6人（女性1人）が参加した。場所については部局長からの提案どおり、足洗い場のあるトイレに隣接するホールエリアの一角（通路の行き止まりの奥に長い25平方メートル程度のスペース）を改装して礼拝室を設けることが了承された。その上で、部屋の仕様に関する希望や、隣接トイレ内の洗浄設備に関する要望などを筆者が聴取した。特に、スペースの都合上男女同室になることから、男女のエリアの区切り方、女性用エリアの仕様について、女性メンバーから慎重に意見を聴取し調整を図った。ムスリム留学生からの主な要望は以下の通りである。

- (1) 遮音性を重視し、天井までの壁を設ける。
- (2) 床は全面カーペット敷とする。
- (3) カーペット上は土足禁止とするため靴箱を設置する。
- (4) 奥の3分の1程度のスペースを女性用エリアにできるよう可動式のカーテンを設置する。
- (5) カーテンは礼拝の方向に合わせて斜めに設置することが望ましい。
- (6) カーテンは高い位置から床まで完全に女性用エリアが見えないように設置することとし、透けることがないように、厚手の、濃い色の布地であることが望ましい。
- (7) 隣接する教室から女性用礼拝エリアの中が見えないよう、窓にはブラインド等を設置する。
- (8) 礼拝用ヘッドカバーを収納する棚と、ヘッドカバーを付けなおした後に着用状態を確認するための鏡を女性用エリアに設置する。
- (9) 可能であればエアコンを設置する。

要望を取りまとめて筆者から部局長に報告書を提出する際には、科研の調査で収集したオーストラリアの大学のムスリム用礼拝室の写真等、参考情報も加えた。この報告書は部局の各段階の会議に使用され、理工系の全教員が目にする物となった。

2017年2月：施工と施設名称の決定

エアコン以外の要望が認められる形で、2017年2月に礼拝室開設のための改装工事が行われた。その準備で最も時間を要したのは、男女のエリアを仕切るカーテンの方向決めであった。ムスリム

留学生の希望通り礼拝の方向にあわせて斜めに設置することになったのだが、その角度を決めるために担当事務職員、施工担当者、筆者、ISCムスリムメンバー3人が集まった。スマートフォンのアプリでは磁力の影響を受けて正確な方向は測れないということで、建物建設時の図面、方位磁石等を基にムスリムメンバーが左右で異なる設置位置を計算し、壁の端からの距離を施工担当者に記録してもらった。

工事も終わり、部屋のプレートを取り付けるため、2月下旬、施設名称をどうするかということになった。筆者からは、部局長らに対し英語圏の大学で一般的な「Prayer Room」を提案した。その際には、宗教的な名称をつけることに対する抵抗感も想定し、その少し前に筆者が出席した「平成28年度第2回国立大学法人留学生指導研究協議会」（大阪大学、2017年2月3日）で行われた文部科学省高等教育局学生・留学生課留学生交流室専門官からの留学生関連政策説明の資料の一部も添付した。そこでは、「大学の国際化、学生交流の促進に伴う対応」の課題として、「多様な文化的・宗教的背景を持つ外国人留学生への配慮」を掲げ、「(例) 中近東地域からの外国人留学生への対応（スーパーグローバル大学の取組）」として「学内食堂等で、ハラルフードやベジタリアンフードを提供」「礼拝のための場所の提供に配慮」「小冊子『ムスリムの学生生活』を作成・活用」の3項目が示され、宗教に配慮した学生サービスの提供が推奨されていた。結果、「Prayer Room」とすることで部局長の理解が得られ、その後組織的にも承認された。

2017年3月：礼拝室利用内規の策定と運用開始

3月に入ると、靴箱や収納棚など備品の発注、利用規則の策定が課題となった。開設後の礼拝室管理にもISCがコミットする計画であったため、すべてISCのムスリムメンバーに意見を照会した。この頃までにFacebookメッセージに設けられたISC礼拝室管理グループが、主な意見交換の場となっていた。礼拝室の利用内規については、筆者からISC礼拝室管理グループに、上智大学など先行する他大学の例を示しながら原案作成を依頼した。ISC礼拝室管理グループのメンバー間で合意された原案に筆者による若干の修正を加え、メンバーの了解を得た後、日本語版を筆者が作成し、英語と日本語による利用内規案を部局長に提出した。その後事務的な側面を含めさらに若干の修正が加えられたが、基本的には原案に沿う内容となった。礼拝室は、「金沢大学に在籍する学生及び教職員（通例、自然科学棟を利用する者）で、信仰上の理由により礼拝や黙想の時間を必要とする者」であれば、入試や停電により入館が制限される期間以外はいつでも利用できる。現状ムスリムしか礼拝に利用する者がおらず、カーテンの仕様にみられるようにムスリムのニーズが反映されているが、宗教不特定の礼拝施設となっている。

部局の最高会議における利用内規の承認を経、2017年3月28日、礼拝室の運用が開始された。ドアの横には「Prayer Room」と英語によるプレートがつけられ、その下には、利用者が入室前に確認できるよう、また非利用者にもこの部屋の趣旨を理解してもらえるよう、利用内規の日本語版と英語版が掲示された（写真2）。



写真2 礼拝室外観



写真3 礼拝室内

礼拝室開設後の広報と利用状況

礼拝室開設については、大学の留学生向けサイトを通じて広報したほか、ISCのFacebook⁸や、金沢大学の公式Facebookでも紹介された⁹。その後、金沢大学ラジオ「金沢大学 Radio Campus」¹⁰第249回（2017年5月7日）で特集されたほか、金沢大学広報誌『Acanthus』38号（2017年7月1日発行）に、「もっと知りたい！金沢大学のNEW SPOT」として紹介された。大学外でも、2017年4月にはムスリム留学生がどのような生活を送っているか密着取材をしたいという地元テレビ局の取材依頼があり、その報道の中で礼拝室も紹介された¹¹。

利用状況については特に記録や統計はとっていないが、日に何度も礼拝室の前を通る筆者の実感として利用者はかなり多い。一人あたり数分の利用だが、昼時や夕方には靴箱に入りきらないほどの靴が並ぶ状態が1時間近く続き、トイレの洗浄設備の利用も順番待ちの様子がしばしば見られる。礼拝室前のホールに置かれた学生用テーブルと椅子で談笑するムスリム留学生たちの姿も日常的な光景となった。礼拝室の施設管理責任者は筆者だが、日常的な管理はISCのムスリムメンバーから選出された男女各1人の利用管理責任者が担当し、利用者向けにはその学生の名前や連絡先も掲示されている。礼拝室の清掃も室内に配置した掃除機で利用者が適宜行うことになっているが、いつのぞいてみてもきれいな状態が保たれている。

開設後初めてのラマダンが終わるころ、ムスリム留学生の間で、礼拝室の開設を祝い、大学関係者への感謝をあらわす集いをしたいという話が持ち上がった。2017年6月29日、礼拝室利用管理責任者の一人であるISCメンバーが中心となって、ラマダン明けを祝うイド・アル・フィトルの集いが理工系キャンパス内で行われた。ラマダンを含むイスラームの基本的な戒律を紹介する講演の後、ムスリム留学生とその指導教員や研究室メンバーたちがテーブルを囲み、ムスリム留学生とその家族が用意した多種多様な料理を楽しんだ。

4. 考察

4-1. 実践の特色と留学生担当教員が果たした役割

金沢大学における実践の特色として、ムスリム留学生に関わる施策の意思決定過程にムスリム留学生自身が参画し、導入後の運営にも重要な役割を果たしていることがあげられる。意思決定過程に多くの人間に関わることは、合意形成により多くの時間と労力を要請するが、そうしたプロセスの中で構築されるネットワークや信頼関係こそが、取り組みの持続性を左右するというのが筆者の実感である。その合意形成には、文化や価値観において多様なムスリム留学生同士、ムスリム留学生と生協職員、ムスリム留学生と大学教職員という、立場や利害、そして言語や文化、価値観が異なる関係者を対話の場に引き出し、つなぎ、コミュニケーションを成り立たせ、時に対立する利害や価値観を調整する存在が不可欠である。本事例でその役割を果たしたのは、部局の留学生担当教員（筆者）であった。

この点を含め、本稿の報告内容全体を通じて留学生担当教員が果たした役割は、(1) 問題の発見、(2) 問題解決に向けた調査研究、(3) 取り組みの基盤となるネットワークや組織づくり、(4) 複数の関係者間の対話のコーディネート、(5) 専門知識やネットワークの提供、に整理できる。特に(3)と(4)は、留学生の相談指導や支援業務と密接に関わる。日常の業務を通じた留学生とのネットワークや信頼関係を持ち、異文化間コミュニケーションに関しても知見があることが多い留学生担当教員の強みが活かされる場面である。

加えて、留学生担当教員の全国的なネットワークも大きな強みである。従来、礼拝場所に関する配慮は特に、内々に行われることが常であったことから、前例があったとしても公表されていない。その情報を得るには、一定以上の信頼感に基づく顔の見えるネットワークが必要である。筆者が調査を実施する際、ハラールフードの導入に関わって懸案事項への対処方法を探る際、トイレ内に足洗い場を新設する際の合理的な仕様を検討する際、国立大学留学生指導研究協議会などの留学生担当者間のネットワークに大いに助けられた。

同時に、こうしたコーディネート業務は留学生担当教員にとっても有益である。ハラールフードの導入や礼拝室の開設といった目に見える成果と同様に、そのプロセスで構築されるムスリム留学生、留学生担当教員、その他大学教職員、大学生協職員、相互のネットワークや信頼関係も貴重な成果であり、留学生の相談指導業務に必ず活かされるものである。

4-2. ムスリム留学生をめぐる環境の変化

2007-2008年度の段階では、宗教に関わる学生サービスの提供に対する姿勢において、日本とオーストラリアの大学の格差は大きかった。こうした姿勢の違いの背景を岸田(2011)は、(1) 学内のムスリム人口、(2) 留学生の経営的重要性、(3) 宗教に対する社会の態度及び政教分離政策の特徴、(4) 資源分配における平等・公正・ニーズへの認識、の4点から説明している。日本の大学におけるムスリム人口は比較的に少ないことに加え、学費収入の多くを留学生に依存する

オーストラリアの大学と異なり、日本では留学生はむしろ授業料の減免や奨学金の支給対象で、大学の収入増とは直結しない点が大きな違いであった。政教分離に関連しては、ニーズと費用対効果に応じて宗教的な学生サービスを提供するオーストラリアの国公立教育機関の例や、公立大学がその施設利用を宗教的な学生団体の活動に許可しないことこそ、非宗教と宗教の間の平等や国家の中立性を損なうというアメリカの司法判断¹²をひきながら、宗教的中立性が非宗教性に帰結しがちな日本の国公立大学の姿勢に再考が促された。

金沢大学の事例に限らず、オーストラリアの大学と日本の大学の間にあった格差は近年縮まってきている。礼拝室やハラールフード、ガイドブックの発行に関心が向けられるようになった今日の日本の留学生受入れ政策の状況は、オーストラリアの大学の2000年代の状況によく似ている。その接近の要因としては、(1)と(2)に関わる状況の変化があげられる。留学生30万人計画以降イスラーム圏からの留学生獲得に従前より高い関心が寄せられるようになり、2008年度には7千人に満たなかったイスラーム圏からの留学生数は、2017年度には約1万2千人に増加した(日本学生支援機構2008及び2017)。加えて、留学生30万人計画に関わる国から大学への助成金(事業費)が、日本の大学においても留学生の経営的重要性を高めている。ただし、学費と助成金の出資者の違いに基づき、日本の大学の目は留学生よりもまず国の政策に向けられやすいと言える。この点で、文部科学省が留学生の受入れ環境整備の一環として礼拝場所の提供を推奨するようになったことの影響力は大きい。

それはまた、戦後強固に守られてきた国公立教育機関の非宗教性に大きな転換を促すものでもある¹³。この変化がなければ、金沢大学でも「Prayer Room」という正式名称を持つ施設を開設し、しかもそれを学外にまで広く広報することは難しかったかもしれない。金沢大学文系キャンパスの例も含め、学内措置としては礼拝室とわかる名称を表示して礼拝場所を提供する例は以前から複数の国立大学にあったが、その存在を外部に公表することはなかった。「留学生控室」のように非宗教的な名称で設ける場合にも、積極的に広報される例は少ない。イスラーム圏との国際交流を担う施設として設け、積極的に広報する例が出てきたのも最近である¹⁴。冒頭に触れたような、社会全体の、特に経済的側面からのイスラームへの関心の高まりも大きな後押しとなっている。国立大学を含め、礼拝室を開設したり、既存礼拝室の存在を公表したりする大学が今後増加する可能性は高い。

引用・参考文献

- 石堂常世 (2005) 「フランスの宗教シンボル禁止法と政教分離原則の今日的困難性—日本における教育的宗教問題を対比として—」『早稲田教育評論』19巻1号, pp.1-10.
- 金沢大学生協同組合 (2010) 「自然研生協ではハラールフードを導入しています」<http://www.kindai-coop.jp/restaurant/index.html> (2017年9月27日閲覧)
- 観光庁 (2015) 『ムスリムおもてなしガイドブック』
- 岸田由美 (2009) 『留学生の宗教的多様性への対応に関する調査研究—イスラム教徒の事例を通して—』 科研費補助金報告書, 金沢大学理工学域留学生教育研究室
- 岸田由美 (2010) 「大学のグローバル化と宗教的多様性への対応—日本とオーストラリアにおける調査から—」『異文化間教育』32号, pp.98-108.
- 岸田由美 (2011) 「ムスリム留学生の宗教的ニーズへの対応—現状と課題—」『留学生交流・指導研究』13号, pp.35-43.
- 岸田由美 (2011) 「高等教育の市場化・グローバル化と多文化主義—日豪の大学における宗教的ニーズへの対応をめぐる—」日本比較教育学会第47回大会自由研究発表 (早稲田大学, 2011年6月26日) 会場配布資料
- 日本学生支援機構 (2008) 「平成20年度外国人留学生在籍状況調査結果」
- 日本学生支援機構 (2017) 「平成29年度外国人留学生在籍状況調査結果」
- 日本経済新聞 (2016a) 「ムスリム学生と歩む 大学に礼拝室 設置広がる」9月3日夕刊
- 日本経済新聞 (2016b) 「来れムスリム社員! 礼拝室・食の対応充実」9月11日朝刊
- 毎日新聞 (2016) 「大学倶楽部・立命館アジア太平洋大「静かな空間」新設 礼拝, 読書などに開放」4月15日電子版記事 <https://mainichi.jp/univ/articles/20160415/org/00m/100/022000c> (2017年9月27日閲覧)
- Asmar, C. (2005). "Internationalizing students: reassessing diasporic and local student difference", *Studies in Higher Education*, Vol.30, No.3, pp.291-309.

-
- 1 筆者が知る限り, 東海大学 (2008) が最初の例である。ほかに, 報道や大学のウェブサイトで確認できる例としては, 立教大学, 上智大学, 神田外語大学などが礼拝室を設けている。礼拝用に限定しない形態では, 立命館アジア太平洋大学の「クワイエット・スペース」などがある。
 - 2 オーストラリアでは大学の大部分が国立や州立大学で私立大学はわずかである。
 - 3 オーストラリアの大学の場合ムスリム学生といっても海外からの留学生とは限らない。ただし, 大学による礼拝室の提供などは地元のムスリム学生を考慮したものではなく, 高額な授業料を支払ってくれる留学生を呼び込むための投資の意味合いが強いと言われる (Asmar, 2005)。
 - 4 ムスリム留学生達はこのイベントののち, NPO法人として石川ムスリム協会 (Ishikawa Muslim Society) を設立した。以降, 後に述べる金沢市での礼拝施設建設の主体にもなっていく。2012年には, 日本で学ぶムスリム留学生の全国組織Muslim Students Association in Japan (MSAJ) の年次大会を金沢で開催した。
 - 5 「イスラーム圏からの留学生」の数はムスリム留学生の数とは異なる。学生の信仰に基づく統計がないため, 「イスラーム圏からの留学生」を参考値として示す。

- 6 オープンスペースをスクリーンで区切ったカーペット敷きのスペース。大きめのパーティションでエリアが2つに区切られているため、男女別に利用することが可能になっている。入り口には「Prayer Space」の表示がある。
- 7 該当トイレは当時金曜礼拝に利用されていた教室に最寄りのトイレである。その近くにあるゼミ室の一つを礼拝用スペースに転用する案も検討されたのだが、教育用スペースの確保との兼ね合いで部局内での合意が得られず、実現に至らなかった。
- 8 International Student Committee, GSNST, Kanazawa University, 2017年3月29日投稿, <https://www.facebook.com/isc.gsnst.KU/posts/1915577298679037>
- 9 金沢大学, 2017年4月4日投稿, <https://www.facebook.com/kanazawa.univ/posts/1235494623165733>
- 10 学生が制作・出演し、大学の特徴ある教育・研究活動、学生生活などを紹介するラジオ番組。エフエム石川で毎週日曜夕方5分間放送されている。
- 11 石川テレビ「石川さんみんなのニュース」(2017年4月20日放送)の特集枠で、「チューモク ムスリムの人たちの暮らしとは」として放送された。
- 12 礼拝や宗教的教誨のための施設利用を禁止していたミズーリ州立大学カンザス・シティ校に対して、アメリカ最高裁が他の学生団体と同等の大学施設へのアクセスをキリスト教学生団体に保障することを命じた1981年のWidmar対Vincent判決。公立大学が非宗教的な学生団体の活動には施設利用を許可して宗教的な学生団体には許可しないことは、平等なアクセスを認めないことによって宗教を差別することになり、国家の中立性を損なうとの判断が示され、他大学にも影響を与えた。
- 13 留学生30万人計画以降も、少なくとも2010年まで、文部科学省は従来の姿勢を保持していた。例えば、筆者が「平成22年度国立大学法人留学生センター留学生指導担当研究協議会」(東京大学, 2010年6月24日)のシンポジウムで「ムスリム留学生の礼拝活動への全国的な対応状況について」報告を行った際の質疑で、文科省高等教育局学生・留学生課留学生交流室室長補佐は、従来の国公立機関における宗教的中立性=非宗教性に沿う次のような発言をしている。「国立大学には税金が使われている。しかし、宗教系の私立大学にも額は少ないが助成がある。それはどうなのかと言われれば答えを持ち合わせていない。各大学の判断で礼拝室を設置することに、『関知しない』かどうかは今では言えない」(当日の筆者のメモに基づく)。
- 14 たとえば宮崎大学は、礼拝用施設設備が整えられた「イスラーム文化研究交流棟」を2014年6月に開設し、開所式の様子が宮崎日日新聞(2014年6月7日朝刊)などで報道された。

地域社会を学びの空間とした多文化間共修 —日本人学生の情動の変容と気づき—

山田 直子 (佐賀大学国際交流推進センター)

【要旨】

本稿は、地域社会と連携して行うサービス・ラーニングやフィールドワーク、合宿等の協働活動を主軸とした教育実践を事例として、異なる文化的背景を持つ学生との協働を通して日本人学生がどのような情動の変容を経験し、いかなる気づきを獲得したのかを明らかにするものである。学期末に提出された日本人学生13名の振り返りレポートをテキストデータとし質的分析を行った。地域社会での協働活動は、小さなタスクを協力して達成する機会やインフォーマルな空間や時間での両者のコミュニケーションの機会が多く提供されることから、親密な接触や自己開示を促すことにつながっていることが明らかになった。日本人学生は、授業の初期にクラス内で経験した衝撃や葛藤を地域社会での活動を通して改善し、異文化間ではより主体的なコミュニケーションが必要であることを実感していることを示唆した。

【キーワード】 異文化間教育、英語による共修授業、地域社会での協働、葛藤と衝撃、気づき

1. はじめに

今日、人類は地球規模で発生する多くの複雑かつ困難な問題に直面している。世界の国々が政治的、経済的に相互依存を深める中、国際競争力に資する人材の育成のみならず、多民族・多宗教社会において文化的差異が誘引する衝突や紛争を回避あるいは緩和できる社会づくりに貢献できるグローバルシチズンの養成がますます重要になってきている。異文化を認識し、受け入れ、その違いに折り合いつけようとする能力の向上につながる異文化間教育は、異文化や国際交流に関心のある一部の学習者だけを対象とするものではなく、全ての学生に広く提供すべきものになってきている。移民を多く受け入れてきた国や地域において訴えられているように、より多くの学習者、特に留学をしない学生が大学を離れずにそのようなスキルや適性を身につけられる国際教育カリキュラムの策定、方法の開発、実践の蓄積が急務である。

今日の大学のキャンパス環境に目をやると、学生の国際的流動性が高まった結果、世界のあらゆる地域から多様な文化的背景を持った学生が集い、日本人学生と共に学ぶようになった。しかしながら、各国の調査結果が示すとおり、留学生と国内学生が同じキャンパスで学生生活を送るだけでは、互いの関係は希薄で異文化理解を促進することにはならない¹。また、国内学生と留学生の間の異文化接触到教育的価値を求める場合、特定の方法で準備され、導入される必要があることもす

で広く認知されている（加賀美 2001、2006、Arkoudis 2010他）。

我が国においても、教育的な介入により留学生と日本人学生の相互作用を活性化し、異文化間教育に繋げる取り組みは1990年代後半より活発に実践されており、研究論文や報告書が多数発表されている。それらを概観すると、共修の教育実践は、初期において、留学生向けの日本語の授業に日本人学生がボランティアとして参加するものから始まり、日本語上級レベルの日本事情等の留学生向け授業と異文化コミュニケーション科目との合同授業、そして近年ではプロジェクト型や問題解決型のものなど多様化している。より効果の高い共修授業のあり方、教育的介入の方法、言語の問題、テーマの設定などに様々な観点から考察が行われている（加賀美 2006、佐藤ほか 2011、高橋 2015、高橋 2016、宮本 2013、坂本 2013、坂本ほか 2017など）。

しかしながら留学生と日本人学生が共有する学びの場の設定やタスクの内容、そして学習者がタスクに対してどのような反応を示すのか、その結果、何を獲得するのかについての考察が十分に行われていない。そこで本研究では、筆者が2016年度に実施した英語による共修授業で、地域コミュニティと連携で実施するサービス・ラーニングやフィールドワークを主軸とした実践を一つの事例として検証し、異なる文化的背景を持つ学生との協働活動を通して、日本人学生はどのような情動的変容を経験し、いかなる気づきを獲得したのかを明らかにしたい。

2. 教育実践の概要

2.1 受講学生

本研究は2016年度の前期開講「異文化交流III」の実践をもとに考察を行う。本授業は、佐賀大学の教養教育として全学部 of 学部生を対象に展開する「インターフェース科目」の一つである²。2016年度の受講者は、日本人学生13名、留学生20名となり、留学生の数が日本人学生を上回った。表1が示す通り、留学生の多くは東・東南アジア地域の出身者で占められ、英語の母語話者はアメリカ人留学生1名のみである。また20名の留学生のうち16名が英語による交換留学プログラムに所属し、日本語能力は初級または初中級レベルであった。

日本人受講者は13名中11名が3年生であった。人文社会系が9名、理系分野を専攻する学生が4名参加した。これらの日本人学生は全て「異文化交流I及びII」を2年次に履修しており、中には日本語による留学生との共修授業を経験していた学生もいた。日本人学生の英語のレベルについては、TOEIC等の基準を履修条件として設定していないため、数値的な英語能力を把握できていない。

表1 受講生の属性

	所属	性別
日本人学生13	文化教育学部4、経済学部5、理工学部1、農学部3	男性6、女性7
留学生20	経済学部1、理工学部1、交換留学日本語プログラム2、交換留学英語プログラム16	男性7、女性13
出身国・地域	日本 13、インドネシア7、台湾5、中国3、フィンランド1、アメリカ1、ベトナム1、タイ1、マレーシア1	

授業開始時、留学生との英語によるコミュニケーションを支障なく行っていた学生は皆無であった。また学期前半では、日本語での補足がなければ講師が指示した課題について正確に理解できず、授業終了後に確認に来る日本人学生が多かった。

2.2 授業の目的と学習活動

本授業は、受講者が様々な国の出身者や地域住民とともに活動に取り組み、世界から地域を考え、地域から世界を考えることができるようになること、また異なる文化的・言語的背景を持つ人々と協働するために必要な素養や態度を養うことを意図して2015年度より開講している。シラバスに示している到達目標は、(1) 広い視野で地域の現状を理解し、地域が直面する課題や持続的な発展の可能性について問題意識を持つことができるようになること、(2) 多文化環境下において、積極的にコミュニケーションを取ることができるようになること、(3) 異質な他者に対して理解ができ、価値観や文化の違いを乗り越えてプロジェクトを遂行できるようになること、(4) 学習と社会との繋がりを理解し、学問的探究心を向上させることとしている。このように、本授業の目的は、「地域理解」と「多文化環境での協働」の2本立てになっている。

上述のように、本授業では地域住民との協働活動を通して地域社会の課題と可能性について理解することを目的の一つとしている。表2は授業の構成と活動内容を示している。学生は地域社会に入る前に、教室での4回の授業を通して、日本における地域をめぐる諸問題、世界各地の地域に関する課題、地域を理解するための方法論、地域住民を含め多文化環境で活動する上で求められる態

表2 授業の構成と活動内容

コマ	実施日	場所	方法	内容
1	4月13日	教室	講義・議論	イントロダクション、アイスブレイキング
2	4月27日	教室	講義・発表	「地域について学ぶとは」方法論についての学習 各国・地域の社会問題に関するグループ・プレゼンテーション
3	5月11日	教室	講義・議論	「日本の中山間地域が抱える問題」
4	5月18日	教室	講義・議論	サービス・ラーニングとフィールドワークの方法・内容についての学習 振り返りジャーナルについての説明
5~7	5月21日	地域	サービス・ラーニング	A村での森林保全活動（竹の伐採）、食事作り、地域住民との意見交換 少年自然の家にて宿泊
8~9	5月22日	地域	フィールドワーク	A村の事業所（直売所、レジャー施設、飲食店等）をグループで訪問し 聞き取り調査を実施
10	6月1日	教室	講義・議論	地域での活動を振り返る、次回のサービス・ラーニングについての学習
11~12	6月5日	地域	サービス・ラーニング	A村の市道・林道の管理作業（草刈り後の掃除、水路・公民館・神社等の掃除） 慰労会にて地域住民との意見交換
13	6月15日	教室	講義・議論	振り返りディスカッション
14	6月18日	教室	発表・議論	「地域の課題と可能性、地域への提案」グループ発表（1）
15	7月6日	教室	発表・議論	「地域の課題と可能性、地域への提案」グループ発表（2） 全体ディスカッションと総括

度や心構え、各活動の後に行う振り返りと共有の意味について講義やディスカッション、グループワークを通して学ぶ。

その後、コミュニティに2回訪問し、3日間のサービス・ラーニングとフィールドワークを行う。教室内外で獲得した知識やスキルについてグループの仲間と共有し、地域の課題と可能性に関する考察と、それを踏まえて作成した地域への提案をグループで発表し全体ディスカッションで締めくくっている。

次に、活動を受け入れていただいたA村とそこで行なった活動内容について具体的に紹介をしたい。佐賀県の中山間部にあるA村は、佐賀市中心部及より約1時間の距離にある人口約1,500人の地域である。少子高齢化と人口減少により過疎化が進み、公共交通機関や行政・医療のサービスの低下が問題となっている。A村を事例として、地域の課題や可能性について学ぶために、サービス・ラーニングとフィールドワークという手法を用いた。サービス・ラーニングは、教室で学んだ知識や技能を地域社会の課題を解決するための社会的活動に生かし、それを通して、自らの学習や将来の進路について新たな視野を得る学びの方法であり、市民性を涵養する教育方法の一つとして評価されている(唐木 2010)。本授業では、過疎化で困難になってきている山林や市道等の整備を社会奉仕活動(サービス)とし、地域に貢献しながら学習することを目指した。

1回目のサービス・ラーニングでは、地域住民と山林に入り、背丈ほどに伸びた若竹を小型ノコギリで除去する活動を行なった。3時間の作業の後、住民と一緒に地域の食材を使って昼食の準備をし、村の現状について話を聞きながら食事をした。その後、体力のある学生は再び山林に戻り、1時間程度の作業に従事した。その晩は少年自然の家に滞在し、振り返り活動と翌日のフィールドワークの準備を行なった。終わった学生はスポーツやゲームを楽しんだ。翌2日目は、グループに別れてフィールドワークを行った。A村訪問前に、あらかじめグループで訪問したい場所を選定し、質問事項の準備をした。A村では農産物直売所やレストラン、観光農園など関心のある事業所をグループで訪れ、事業者への聞き取り調査をした。蕎麦打ちや果物狩りなどを体験し、参与観察を行なうグループもあった。

2回目のサービス・ラーニングでは、「道公役」と呼ばれ毎年1回実施される環境整備活動に参加した。この活動は各世帯から必ず1名が参加することが決められており、数十キロにおよぶ地区内の市道、林道の草刈りや水路の掃除を地区全体で行う相互扶助活動である。学生はグループごとにA村の4地区に入り、地域住民と協力して4時間程度の作業に従事した。道公役終了後は「終い祝い」という慰労会に参加し、地域住民との交流を深めた。

3. 分析方法

分析対象となるデータは、学期末に日本人受講者13名が提出したレポートのテキストデータである。レポートは学生が自らの異文化コミュニケーションの経験を批判的に分析し、詳細を描写しながら振り返ったものである。研究のためのデータ利用及び研究の成果の公表について、目的を説

明し対象者からの同意を得ている。日本語で記述されたテキストデータをSCAT (Steps for Coding and Theorization) を用いてコーディングを行い、概念を抽出した。その上で、日本人学生がどのような情動の変容を経験し、どのような気づきを獲得したのかについて、ストーリーラインを記述した。

4. 結果

日本人受講者13名の記述から代表的なテキストデータを概念化し、項目とそれに対応するテキストデータを示したものが表3である。テキストデータは主要部分のみを抽出し、前後の文脈が不明瞭な箇所には筆者が()で付記した。概念化のプロセスを経て作成したストーリーラインを以下に示す。【 】は概念化した項目を示す。

ストーリーライン：留学生との英語による共修授業「異文化交流Ⅲ」に参加した日本人学生は、学期前半の教室内活動において強い衝撃と葛藤に直面した。それは【留学生とのコミュニケーションが困難】であったためである。【多文化環境に身を置き】【積極的な参加が求められる授業】の中で【グループの議論・輪に入れない】自分を認識した。その後、地域社会での活動を通して、様々な作業や課題に【協力して取り組んだ経験を】数多く得た。留学生とのインタラクション(相互作用)の中で【留学生の心遣いやサポートに触れ】たり、自らも【留学生をサポートできた】と実感することができた。さらにインフォーマルな場面でも【留学生の文化に触れる体験】や【楽しい時間を共有する体験】が留学生との信頼関係を築く機会となった。学期終盤の教室内活動では、【英語が完璧でなくてもコミュニケーションできる】と考えるようになり、最終プレゼンテーションを作成するグループワークでは【意見を共有できた喜びや達成感】を感じている。学生自らが【体験に基づいた異文化間コミュニケーションをめぐる気づき】を獲得した。

5. 考察

以下では、学生の語りを取り上げながら、どのような要素が日本人学生の情動の変容を誘引させたのか、また異文化理解や異文化コミュニケーションについての気づきを促したのかを詳細に見ていきたい。

5.1 葛藤や衝撃をもたらす教育的介入ー英語による双方向型授業ー

授業初期で経験した衝撃や葛藤を、地域社会での協働活動を通して改善・解消するための手がかりを獲得している姿が浮かびあがった。日本人学生は、授業初期の4回の教室内活動で経験した情動を「不安」「苦しい」「困難」「無力」などと表現しており、大きな衝撃や葛藤に直面していたことがわかる。本授業では、ある程度の葛藤が生じるように、意図的に英語で授業を行ない、日本人学生と留学生の割合を同程度にしたうえで、多文化グループでの活動などを組み込んでいる。グループは受講

表3 レポート記述から得られた概念と代表的なテキストデータ

<p>(1)留学生とのコミュニケーションが困難</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えをグループのメンバーに伝えることが大変だった。 ・話そうとすると言葉に詰まってしまい、嫌になることが多かった。 ・英語で話したとしても相手に伝わっていないことが多かった。伝わらないことは、こんなにも、もどかしいのだと感じた。 ・「英語が下手であることを留学生はどう思うのか」「英語が話せないことを心の中では笑われているのではないか」という莫大な不安からあまり多くの発言ができませんでした。 ・初めてのグループディスカッションは戸惑いばかりで、自己紹介程度と全く議論が深まることはなかった。
<p>(2)多文化環境に身を置く緊張感・不安</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本人よりも留学生の人数が多く、必然的に英語を話さないといけない環境であった。 ・最初、授業を受けた時に不安を感じたのは、今まで関わったことがない異文化に囲まれたことが原因である。
<p>(3)積極的な参加を求める授業に対するカルチャーショック</p> <ul style="list-style-type: none"> ・多様な文化的背景や価値観を有する留学生とのグループワークはもちろん、ディスカッションもしなくてはならない。 ・今まで以上に、自ら交流しようという姿勢が求められた。(留学生とのコミュニケーションを)避けたり、なるべく日本人と仲良くしていた。 ・日本では積極的に喋る学生などほとんどいないが、この授業では多くの学生が積極的に手をあげたりして発表するなど、ほとんどが異文化の環境だった。
<p>(4)グループの議論の輪に交われない</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループ活動であり話さなくなってしまう、他のメンバーに頼りきりになってしまった。 ・グループでの話し合いは、他のメンバーが淡々と物事を決め、それに相槌を打つか、ただ賛同するしかできませんでした。 ・留学生と関わることは嫌いじゃなかったし、むしろもって話せるようになりたいと思っていたのに、自分の無力さに授業が憂鬱になるほどでした。 ・自分が言うことによって班の意見が混乱したり、意見が伝わらなかつたりするのが怖かった。 ・自分だけこの授業についていけないのでは無いかという不安。孤独にも似たような不安。
<p>(5)協力して取り組んだ経験の獲得</p> <ul style="list-style-type: none"> ・協力する回数を重ねていくうちに緊張がなくなり、私も次第に話すようになり、グループワークに対して積極的になった。 ・竹を切り倒すという苦労の間に、私は今までに無いくらい多くの留学生とコミュニケーションを取ることができました。 ・グループの一体感が生まれた気がした。フィールドワークへ行く前日の(合宿所での)ディスカッションでは、たくさんアイデアが出てとても有意義な時間となった。 ・一緒に竹を伐採したり、宿泊したり、料理を作ったり、そういう活動を共にし、話し合いをしたり、プレゼンと一緒に作ったり、必然的に話さなければいけない場面が多かった。
<p>(6)留学生による心遣い、サポートに触れる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・留学生は私が英語が苦手ということを察知してくれて、ゆっくり話してくれ、ジュエチャーを入れたりしてくれた。おかげで私は多くの留学生と意思疎通を行い、友達になることができた。その喜びから、もっと話したいという気持ちが生まれ、自ら話しかけることも増えた。 ・(A村での)研修では、グループが異なる留学生と関わる時間が多かった。竹を切る際には、足場が危険な所で周りの人が声を掛けてくれたり、手を貸してくれたりするのが嬉しかった。 ・留学生は私が話したいことを理解してくれて、分かりやすい英語で返してくれたり、日本語で教えてくれたりとコミュニケーションを取ることが楽しいと感じることができた。 ・プレゼン発表の際の原稿をチェックしてくれた。(留学生の)Cさんの方からチェックしてあげますと言ってくれて心強かった。
<p>(7)留学生をサポートできた</p> <ul style="list-style-type: none"> ・(フィールドワークの際)お店の方にインタビューをしたり、話し合ったりしたが、日本語のため(留学生の中に)少し臆病になった子がいた。しかしグループ内で協力し、なんとかその(お店)の人の思いを伝えることに成功した。 ・グループワークが終わった後、話を整理し、LINEグループにその日の話のまとめの翻訳を載せました。グループ全員が振り返り、理解やさなる疑問点を深めることができました。 ・(職員の説明)全部を英語で説明することができず、ほんの少ししか補えなかった。しかし日本人学生である私たちがメモを取ったり、録音したりしたことによって、プレゼン発表に向けたグループの話し合いで、グループ全員が積極的に発言して決めていくことができた。 ・A村の人々との打ち上げの際、留学生と村人との会話の仲介役として通訳をした。日本語を聞いて自分が持つわずかな語彙をフル活用し、即座に留学生に伝えた。
<p>(8)留学生の文化に触れる体験</p> <ul style="list-style-type: none"> ・外国の挨拶を教えてもらったり、温泉について話をしたりしました。インドネシアからの留学生と文化の違いについて話げできました。 ・初めてイスラムの祈いの場面を見た。あんなに朝早く起きてまでお祈りをするとは思わなかった。イスラム教徒にとってお祈りはとても大切にしているものだと改めて感じた。 ・イスラム教のお祈りを初めてこの目で見る事ができた。お祈りをするを事前に私たちに知らせてくれて、不快なことはなかったですし、祈っている間は気にせず、おしゃべりをしてもいい、そしてお祈りを見てとても大丈夫だと快く承諾してくれ、貴重な機会をいただきました。
<p>(9)楽しい時間を共有する体験</p> <ul style="list-style-type: none"> ・夜の自由時間に留学生とスポーツやゲームをして、それまで遠慮がちだったのが変わり、一気に打ち解けることができた。 ・バレーボールをした時はとても楽しかった。言葉関係なく、一つのことを皆で取り組めたことは嬉しかった。 ・授業を重ね、合宿などを通して仲良くなるにつれて「もっと話せるようになりたい、仲良くならない」という思いが湧いてきた。
<p>(10)英語が完璧でなくてもコミュニケーションできる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最初の不安を乗り越え、留学生と交流しながら、英語が完璧でなくてもコミュニケーションをとっていくことができる自信を得た。 ・(留学生を)見ていると、かなりぶつ切りで喋っていて、そこまで完璧に英語を話すことができてなくても、言いたいことを単語と単語を組み合わせれば伝えることができるのだと感じた。 ・グループでの話し合いも出来る限り自分の言葉で表現し、発言し、もちろん補足が必要どころもありましたが、授業が前より充実したものになっていきました。
<p>(11)最終プレゼンテーションで意見を共有できた喜び・達成感</p> <ul style="list-style-type: none"> ・班のメンバーそれぞれ意見を共有することができ、私も留学生に助けをもらいながらも自分なりの意見を伝えることができた。 ・フィールドワークや道公役が同じグループであったため、仲間深まり、最後のプレゼン発表や、授業のグループディスカッションは初めよりスムーズで良いものになった。 ・準備は最初よりも円滑に進み、メンバー全員が自分の意見を出してさらに深く議論ができるようになった。良い発表ができて非常に達成感があった。
<p>(12)体験に基づいた異文化間コミュニケーションをめぐる気づき</p> <ul style="list-style-type: none"> ・最初の方は不安が不安を呼び、必要以上に壁を作り、自分から積極的に話しかけることや交流を持つことに対してブレーキをかけてしまう状況になってしまっていた。 ・今までは100%を伝えようとしていた。英語圏でない学生を見ていると、完璧な会話というよりは言いたいことを的確に言っていた。完璧でなくても相手が理解してくれるんだと気づくことができた。 ・重要なことは「気遣い」であると思った。気遣ってまずは声を掛けてみないと相手の表情だけでは読み取れない、相手の考えをたくさん聞くことが良い異文化コミュニケーションになると思う。 ・皆が自分の意見を述べるためには、環境づくりが大切だと思う。その環境とはグループ内の認知、絆である。 ・他人の意見を聞いて「ああ、そういう考え方があるのか、そんなふうに見たことがなかったな」という体験は、自分が考えられるようになるための必要な経験だと思った。 ・自分の考えを発表し、聞く人がいる。この聞くという行為は発表者にとって自信を与えるものである。聞き手も意識すべきである。 ・グループワークをするにあたって、自分の語学力に自信がないとしても、相手を理解するために積極的にコミュニケーションを取る姿勢が大切であり、実行して行くべきだと考えます。 ・自分の考えを伝えることで、相手と自分の隔たりがなくなると信頼性(関係)ができてと同時に、自分を成長させることができると考える。

者の文化的背景や言語能力などを考慮し、多様性が確保された5～6名のメンバーで構成されている。

また授業で使用する主言語を英語としている³。これは日本人学生が母語と外国語の両方の視点からコミュニケーションを経験できること、また留学生と日本人学生の間で補完し合う互恵的な関係を持たせることができると考えるためである。留学生が多数を占めていても、日本語が教授言語あるいはグループ内の主要言語となる場合、学習内容が日本に関係する、しないに関わらず、日本人学生にとって言語的に優位になり易い。言語的パワーバランスから、両者の関係がホスト・ゲスト関係もしくは強者・弱者関係から脱することが難しい。他方、英語を主として使用する場合、教室内活動では言語的に留学生にとって有利な立場となり易いが、地域社会での活動は、日本人学生が言語的特権性を認識して留学生の理解を促す配慮をしなければならず、相互に助け合うことが強く求められる。

上述のストーリーラインで見たように、授業初期の日本人学生のネガティブな情動の背景には、【留学生とのコミュニケーションが困難】であったことが大きい。しかしテキストデータの分析を通して、日本人学生が授業開始直後に経験する葛藤や衝撃は言語のみに起因するのではないことがわかった。本授業では、受講者の半数以上を多様な国からの留学生が占めることから、日本人学生は【多文化環境に身を置く緊張感や不安】を抱き、さらには授業では常に【積極的な参加を求められる】ものの、自分が【グループの議論の輪に交われなかった】ことが語られている。このように、それまで経験したことのないクラス環境と授業形態も、否定的な情動を生み出した要因となっている。また学期開始後2週目の授業では、各国の社会問題についてグループでプレゼンテーションを行わなければならない、多様な文化背景を持つ学生らと共に様々な意見を集約していく困難を感じ強い不安を抱えている学生も多かった。この経験は、加賀美（2006, 119頁）が示唆する「相手との葛藤を避け、自己主張を控えるよう教育場面で社会化されている」日本人学生にとっては、常識や価値観が通用しない異文化空間へ閉じ込められ、マイノリティになってしまったような感覚を経験したのではないかと思われる。自分を取り巻く状況や文脈が大きく変化することで生じた葛藤や衝撃がテキストに表出している（下線は筆者）。

学生A: グループ内に多様な文化的背景や価値観を有する留学生とグループワークはもちろん、ディスカッションもしなくてはならないのだ。真っ先に「言語」という壁に直面した。昨年の「異文化交流Ⅰ&Ⅱ」を通して、多少のコミュニケーション能力があると思っていたが、本授業で扱うテーマは日本語で考察するのでさえ難しいのに、それを留学生に伝え、意見交換せねばいけないのだ。初めてのグループディスカッションは戸惑いばかりで自己紹介程度と全く議論は深まることはなかったと言える。

学生B: いざ自分が考えたこと、思ったこと、感じたことを周りに伝えるということがすごく大変だった。まず、どのように伝えればいいのか、すぐに出てこない。日本語ではすぐに浮かんで

くるのに、それを英語にすることの難しさに苦労した。また、英語で話したとしてもそれが相手に伝わっていないことが多かった。発音が悪いのか、言った文章が意味不明だったのであろうが、伝わらないことはこんなにもどかしいものだと感じた。このことからグループ活動であまり話さなくなってしまう、他のメンバーに頼りきりになってしまった。メンバーが何を言っているのかわからない時も結構あり、それについて何もしなくなってしまうていた。自分が言うことによつて班の意見が混乱したり、意見が伝わらなかつたりするのが怖かつたからです。

学生C: 周りに英語を話す環境が今までなかつた私は「英語が下手であることを留学生はどう思うのか」「英語が話せないことを心中では笑われているのではないか」「どうやったら自分の考えが伝わるのか」という変な不安からあまり多くの発言ができませんでした。最初に出された課題も趣旨を上手く理解できずに結局投げやりになってしまいました。グループでの話し合いは他のメンバーが淡々と物事を決め、それに相槌を打つか、ただ賛同するしかできませんでした。

学生D: 周りには外国から来た留学生が多く、日本人のメンバーも違う内容（専攻）を学んでいる学生、またクラスの雰囲気も、日本では積極的に喋る学生などほとんどいないが、この授業では多くの学生が積極的に手をあげたりして発表するなど、ほとんどが異文化の環境だった。湧いてきた不安としては、一番大きかつたのはこの授業でうまくやっていけるのかという不安であった。自分だけこの授業についていけないのではないかと不安であった。孤独にも似たような不安である。結果として、最初の方は、その不安が不安を呼び、必要以上に壁を作り、自分から積極的に話しかけることや交流を持つことに対してブレーキをかけてしまう状況になってしまつていた。

学生の語りが示すように、単に英語能力の問題だけではなく、多様な意見のスクールを浴びながら、自分の考えや気持ちを発信しなければならない環境が、学生個々の中に衝撃や葛藤を生み出したものとする。箕浦（1998）は日本人学生と留学生との接触において、不安やいぶかりのような葛藤を体験することは重要であると述べており、また加賀美（2006）も葛藤を回避する傾向を持つ日本人学生にとって、葛藤に直面することは成長を促すものであると指摘している。本授業の受講者が抱えた葛藤や衝撃が、地域社会での活動を通してどのように変容したのかを以下で議論する。

5.2 学外での協働活動・合宿研修による親密な接触と自己開示

葛藤や衝撃が、ネガティブな情動に終わらずに、学生の成長を促すものとするためにはどのような教育的介入が必要なのであろうか。

異なる人種間で友好的な人間関係を構築するための先行条件としてAllport（1954）が提示する「親密な接触」及び「共通目標を目指す協働」の側面から、本教育実践を分析してみたい。本授業では、学外での活動、合宿、教室内での講義やディスカッション含め、留学生と日本人学生は1学

期間に約55時間にわたり「接触」している。またフィールドワークの事前準備やプレゼンテーション作成のために授業時間外でグループ学習を行っており、接触回数・時間数はさらに増える。通常の授業よりも接触時間が長いことが日本人学生と留学生との関係に影響を与えた可能性も考えられるが、学外での活動を通してどのような接触があり、日本人学生の意識にどのような変化をもたらしているのだろうか。

インフォーマルな場面での留学生との接触を検討したい。日本人学生は、合宿所の部屋、慰労会の最中、お風呂の待ち時間など、直接授業とは関係のない場面で、留学生と会話をする機会が多くあり【留学生の文化に触れる体験をした】。また高度な言語表現を必要としないゲームやスポーツなどを通して【楽しい時間を共有する体験】をした。これらの非公式な場での留学生とのコミュニケーションに対して「嬉しい」「楽しい」と言ったプラスの情動を表している。教室空間で与えられたトピックについて議論する時とは異なり、地域の中では、移動中、作業中、休憩中、合宿中などの「余白」時間に関心のある話題について会話を自由に展開することが可能である。また留学生が個人的なことを「自分に」話してくれたこと、とりわけムスリムの学生が私的な行為である信仰する姿を見せてくれたことを（留学生は見せたつもりではなくても）、相手が自分に対して心を開いてくれたとして認識し、日本人学生の自己開示を促すものになっていると考えられる。このインフォーマルな場は、加賀美（2006）がいう教育的介入により「より好意的な接触を生み出す教育現場」が設定されたものであり、心理的障壁を意識させない空間で両者の相互作用を促すことにより、ポジティブな情動の変容を引き起こす効果があると言える。

以下のテキストでは、インフォーマルな場面での留学生とのインタラクションと、それによって得られたポジティブな情動が浮かび上がっている。

学生E: イスラム教のお祈りを初めてこの目で見る事ができたということです。サービス・ラーニングでイスラム教徒の子と一緒に生活をして、一日5回お祈りをするということで、何回か見ることができました。イスラム教徒の子はお祈りをするを事前に私たちに知らせてくれて不快なことはなかったですし、祈っている間は気にせず、おしゃべりをしていてもいい、そしてお祈りを見ても大丈夫だと快く承諾してくれて、貴重な機会をいただきました。またイスラム教のお祈りの雰囲気を生で感じる事ができて嬉しかったです。またイスラム教について留学生から直接教えてもらったので、ハラルやラマダン、頭をおおう布のことなど、前より詳しくなり、勉強になりました。

学生C: 夜には待ち時間を利用して留学生と話をし、外国の挨拶を覚えてもらったり、温泉について話をしたりしました。私は大浴場ではないシャワー室でしたが、順番待ちをしていたインドネシアからの留学生と文化の違いについて話ことができました。日本人にとって温泉は幼少期から慣れ親しめるものであり、特別な旅行でなくても家族や友人と行くものです。また私の中で外国

人は日本に来れば銭湯に行ってみたいと思う（という）イメージでした。しかしインドネシア人はそうではありませんでした。「裸を見せることを恥ずかしいと思わないのか」という質問にはっきりと答えを出すことはできませんでしたが、普通だと思っていたことがそうでなかったことに気づくことができました。

学生F: パーティーで留学生の考えや母国の森林についての話が聞けた。中でもフィンランドは国土の約7割が森で多くの資源があり、紙やパルプなどの木材は昔から国の経済を支える重要な産業だったこと、フィンランド人にとって森は身近で欠かせない場所で夏になると避暑や安らぎを求めて家族で森へ行き1ヶ月ほど過ごすと言うことを知り、日本より森と人が深く関わっていて驚いた。一日目の夜の自由時間に留学生とスポーツやゲームをして、それまで遠慮がちだったのが変わり、一気に打ち解けることができた。

学生G: 泊りがけの学習では初めてイスラムの祈りの場面を見た。コンパスで方角をきちんと測り、祈り用に正装して礼の角度を変えながら、何かを唱えていた。祈りは一日に何度も行うようで、朝一番は太陽が昇る前にお祈りをするということを聞き驚いた。そんな朝早く起きてまでお祈りをするとは思わなかった。イスラム教徒にとってお祈りはとても大切にしているものだと改めて感じた場面であった。少年自然の家の体育館でバレーボールをした時はとても楽しかった。言葉関係なく、1つのことをみんなで取り組めることは嬉しかった。点が取れた時はチームみんなで喜び合い、点を取られた時は声を掛け合い、みんなの仲がより深まったひとときだと思う。よくスポーツで、音楽で、世界の人と繋がれる、分かち合える、といった話を聞かすが、そのことを自分自身の体験をもって感じた。

5.3 共通目標を目指す行動と互恵的關係

教室での英語による双方向型授業に対して、日本人学生はネガティブな情動を示していた。経験の少ない受講者にとって、ディスカッションやプレゼンテーションはより高次のコミュニケーションスキルが必要となり、学生の心理的障壁を高くさせた。一方、サービス・ラーニングやフィールドワークのような地域社会での活動は、例えば一緒に竹を切る、一緒に食事の支度をする、一緒に地域の方々との懇親会に参加するという小さなタスクから、インタビューをするために事業所に訪問し必要な情報を収集するという大きなタスクまで、様々なレベルのタスクに協力して取り組むことになる。このように学外でのサービス・ラーニングやフィールドワークなどは、作業や課題を【協力して取り組んだ経験を得る】ことにより、言語や文化の違いを乗り越えて「協力できた」「成功した」という実感を比較的容易に学生に与えることができ心理的障壁を乗り越える後押しになっているのではないかと推測する。

さらに葛藤を乗り越えるもう一つの要因として、地域社会での活動において日本人学生は【留学

生をサポートする】、地域住民とのコミュニケーションを手助けする立場になるという機会の獲得である。本授業の目的は地域社会の課題と可能性について学び、理解することとしている。サービス・ラーニングやフィールドワークでは、そのために留学生と日本人学生が協力をして地域住民とコミュニケーションをとらなければならない。教室内活動では、日本人学生は言語の上では留学生に支援される立場になることも多いが、地域コミュニティでの活動は、地域を理解するという共通目的のために、自分だけが理解するのではなく、留学生にも理解してもらいたいという欲求が起こり、そのためには、留学生と地域住民の間で橋渡し役を担うことで貢献しなければならない。そのような役割を担うことができた実感することが、自己評価の改善と自信の獲得につながっていくのではないかと考える。

学生A: 初めてのグループディスカッションは戸惑いばかりで自己紹介程度と全く議論は深まることはなかったと言える。しかしサービス・ラーニングやフィールドワークを通じて、グループの一体感が生まれた気がした。フィールドワークへ行く前日（合宿所）のディスカッションでは、蕎麦屋の方に何を聞きたいか考えたが、たくさんアイデアが出た。とても有意義な時間となった。

学生H: フィールドワークではB（レジャー施設）に行き、職員の人から施設についての説明を受け、用意していた質問をした。留学生にとって職員の人説明は速く、また専門用語が多いなど、理解が難しいようだった。次々に説明されたのでなかなか全部を英語で説明するというのができず、ほんの少ししか補えなかった。しかし、そのぶん、日本人学生である私たちがメモを取ったり、録音したりしたことによって、その後のプレゼン発表に向けたグループの話し合いで、グループ全員が話し合いで積極的に発言して決めていくことができたので、うまく補えたと思う。

学生E: 一方で、うまくいったことが2点ありました。一つはグループワークでA村の方々と対談する前に、前もってグループで話し合い、厳選した質問を用意していたことはすごく役立ちました。それをしていたことによって、日本語があまりわからない留学生も自分が知りたいことを学ぶことができたと思います。二つ目は、グループワークが終わった後に、話を整理してLINEグループにその日の話のまとめの翻訳を載せたことです。グループ全員が振り返り、理解やさらなる疑問点を深めることができました。

学生I: 実際に蕎麦屋に行った時、お店の方に（蕎麦の）作り方のポイント、地域について思うこと、食材についてなどをインタビューしたり、話し合ったりしたが、そこは日本語のため、英語を話す人が少し臆病になった。しかしグループ内で協力し、なんとかその人の思いを伝えることに成功した。のちに（留学生が）自ら考えを伝えようというような状態にまでなった。

5.4 葛藤を経て得られた日本人学生の情動反応と気づき

英語で授業に参加することに加え、積極的に他者にアプローチをし、自分の意見を相手に伝える、公の場で発言することを求める授業は、日本人学生にとって、それまで経験してきたものとは大きく異なる「異文化」であった。図1が示すように、授業初期の教室内活動において多くのネガティブな情動反応が表出されている。これにより受講学生は著しい葛藤や衝撃に直面したことがうかがえる。しかし、それらは地域社会での協働活動を通してポジティブな情動へ改善または解消されたとと思われる。

図1 日本人学生の情動反応と気づき

クラス内活動		学外活動		クラス内活動	
講義 ディスカッション グループワーク プレゼンテーション(1)		サービス・ラーニング フィールドワーク ディスカッション 合宿		ディスカッション プレゼンテーション(2) 活動全体の総括	
⇒ 英語で意見交換 留学生が多い 発言をしなければならない 議論に交われない	怖い 苦しい 困難 不安 投げやり 依存・追随 緊張 無力 もどかしい 孤独	⇒ 異文化の発見 留学生の自己開示と配慮 協力して活動 スポーツやゲームを楽しむ	充実 楽しい 成長を実感 喜び共有 良い雰囲気 打ち解けた 仲が深まった 一体感 貢献できた 成功した	⇒ 多様な意見をまとめた 自分の意見を伝えられた 皆の意見を共有できた 全員が参加	意欲 勇気 充実 成長 価値観/世界観の拡大 達成感 意欲 積極性 友達 信頼
	【葛藤】 【衝撃】		【自己開示】 【親密な交流】 【心理的障壁の排除】		【自信の獲得】 【意欲の上昇】 【自己評価の改善】

また、以下の語りに表れているように、学生自身が認知している変化として、【最終プレゼンテーションを作成する際、自分の意見を述べる事ができた】こと、またグループの【メンバー全員が協力したことで、満足できるレベルに達した】と自己評価を改善している。さらに重要な点としては、地域社会での活動は学生が直面した葛藤や衝突の解決方法や適応方法を模索する機会を提供し、異文化理解や異文化コミュニケーションをする上で重要なことは何かという問いへの答えを【学生が体験に基づいて発見する】ことに繋がっているという点であろう。

学生F: 最後のプレゼンテーション発表に向けた準備は最初よりも円滑に進み、メンバー全員が自分の意見を話してさらに深く議論ができるようになった。発表ではA村の問題点を何点かあげ、その問題の解決策を述べた。評価は予想以上に高く、良い発表ができて非常に達成感があった。私はこの授業で多様な文化を持つ人々とのグループワークを通して自分の考えをしっかりと述べることで相手の意見に耳を傾け尊重することの重要性を学び、協調性を得ることができた。国や文

化が異なれば、必ずしも自分と意見が同じとは限らないので、相手の文化、意思を受け入れてコミュニケーションを取らなければならない。また自分の考えを伝えることで、相手と自分の隔たりがなくなって信頼性ができると同時に自分を成長させることができると考える。

学生I: お互いを少しでも知ることが、今後のグループの話し合いの質、量に大きく関わることにつながると思う。(中略) 私自身も授業を通して、異文化で交流することで生じる問題や改善点は何かを常に考えて過ごしてきた。すると自分の中でも少し変化があり、気づくと積極的に質問や意見を述べることができていたのである。自分の考えを公表し、頷く人がいる。この頷くという行為は発表者にとって、とても自信を与えるものである。

学生E: 話し合いでのコミュニケーションをより多くとっていれば、各自の考えも十分にわかり、ある程度まとまっていたのではないかと思います。コミュニケーションの手段のほとんどが英語であり、全員が母語ではないため、自分のわかる範囲の語彙を使ってしか会話ができなかったり、わかる範囲でしか相手の言うことを理解できなかつたりするため、やはり語学力の足りなさがあると実感します。しかし、その状況下においても、より積極的にコミュニケーションを取ることが必要であり、そうすることでお互いのやろうとすることをより理解することができます。

学生H: A村の実習を通して、多文化な環境でコミュニケーションをする上で、共通する重要なことは「気遣い」であると思った。気遣って、まずは声をかけてみないと相手の表情だけでは考えは読み取れない。日本人同士ならば文化が同じなので、だいたい表情をみて読み取ることができたり、声をかけない方が逆にはいいのではないかとそっとしておく場面も少なくないと思う。だから気遣いの仕方も、自分の常識通りの方法とは変えなければならない。まずは相手の考えをたくさん聞くことが良い異文化コミュニケーションになると思う。そしてもう一つ重要なのは、他の考えをまずは受け入れる気持ちで聞くことであると思う。またたくさん話すことで、それから後の活動において意見を言いやすくなる。フィールドワークや道公役の活動が同じグループであったため、仲も深まり、最後のプレゼン発表や、授業内のグループディスカッションは、はじめよりスムーズで良いものになった。

以上のように、一連の過程を経て、日本人学生は主体的なコミュニケーションの必要性と重要性を実感することができた。一時的に不可避な異文化接触の空間を設定し、初期の葛藤や衝撃の経験を経た上で、地域社会では、留学生や地域住民と協力して小さな共通タスクを数多くクリアする経験を重ね、またインフォーマルな空間では留学生と日本人学生が互いに自己開示をすることで信頼関係を実感した。その際、日本人学生と留学生が相互に補完し合う互恵的な関係であることの重要性も確認できた。

6. 今後の課題

本研究では、地域社会を学びの場とする共修授業は、言語や文化の違いによって生じるネガティブな情動を日本人学生自らが改善させ、そのプロセスの中で気づきや学びを得る機会を提供していることが明らかになった。また、サービス・ラーニングやフィールドワークは、教室空間に閉じられた活動よりも多くの教育的介入が必要となるものの、日本語が不自由な留学生と英語能力が十分でない日本人学生との協働・共修を可能にすることがわかった。

最後にいくつかの課題を示したい。まず一つは言語の問題である。学生が葛藤を経験することの重要性や互恵的関係の必要性から、英語を主な使用言語として授業を展開している。知識伝達型の授業でないとは言え、学生によっては日本語による補足を入れたとしても、全く授業に参加できないというリスクが存在する。そのリスクをどのように軽減するのか検討する必要がある。第二に、留学生の学びの質がいかなるものかについての考察である。地域での活動を通して十分な理解をし、咀嚼できたのかという点と異文化コミュニケーションの経験をどのように評価しているのかという2点について、留学生を対象とした考察が必要である。第三の課題として、本稿が議論した内容は、あくまでも授業終了直後の学生の振り返りデータを分析したものであるため、本授業での経験や学びが、真に、異質な他者に対して理解ができ、価値観や文化の違いを乗り越えて協働、共生できる姿勢や態度へ導くことができたのか否かについては、フォローアップ調査による検討が必要である。

日本社会の多様性が急速に高まる中、多様性は新しい価値を創造する可能性を秘めているものの、コミュニティが他者に寛容でない場合、異文化間で疑念や差別、偏見を生みだし、最終的には衝突を引き起こしてしまう危険性を孕んでいる。地域の多文化共生社会への貢献という観点からも、これからの社会を担う学生たちに、カリキュラム内外に関わらず、効果的な異文化間の学び合いを促す教育機会を提供することは重要であり、必須であると思われる。環境整備や制度づくりに必要となる資源や運営のあり方についても今後検討していきたい。

【引用文献】

Allport, G. W. (1954) *The nature of prejudice*. Reading: Massachusetts. Addison-Wesley Publishing Company.

Arkoudis, S. ets. (2012) *Internationalizing the student experience in Australian tertiary education: Developing criteria and indicators.*, Melbourne: Center for the Study of Higher Education, The University of Melbourne.

British Council (2014) *Integration of international students-A UK perspective.*

<https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/oth-integration-report-september-14.pdf> (2016年12月26日閲覧)

Crawford, C. & Bethell, L. (2012) *Internationalized campuses just don't happen: intercultural learning required facilitation and institutional support.* In S. Ahola, & D. Hoffman (Eds.), *Higher education*

- research in Finland: emerging structures and contemporary issues.*, pp.189-213. Jyväskylä, Finland: Jyväskylän yliopisto.
- Ward, Co. (2001) The impact of international students on domestic students and host institutions.
http://www.educationcounts.govt.nz/publications/international/the_impact_of_international_students_on_domestic_students_and_host_institutions (2016年12月26日閲覧)
- 大谷尚 (2007) 「4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案—着しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要 (教育科学)』 vol.54 (2), pp.27-43.
- 加賀美常美代 (2001) 「留学生と日本人のための異文化間交流の教育的介入の意義—大学内及び地域社会へ向けた異文化理解講座の企画と実践—」『三重大学留学生センター紀要』 vol.3, pp.41-53.
- 加賀美常美代 (2006) 「大学における異文化間コミュニケーション教育と多文化間交流」高麗大学校日本学センター『日本研究』 vol.6, pp.107-135.
- 唐木清 (2010) 『アメリカ公民教育におけるサービス・ラーニング』東京：東信堂.
- 坂本利子 (2013) 「異文化交流授業から国内学生は何を学んでいるか—多文化共生力育成をめざして—」『立命館言語文化研究』 vol.3 (3), pp.143-157.
- 坂本利子・堀江未来・米澤由香子編 (2017) 『多文化間共修』東京：学文社. 佐藤勢紀子・末松和子・桐原健真・曾根原理・上原聡・福島悦子・虫明美喜・押谷祐子 (2011) 「共通教育過程における「国際共修ゼミ」の開設—留学生クラスとの合同による多文化理解教育の試み—」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』 vol.6, pp.143-156.
- 高橋彩 (2015) 「多文化交流型授業における「交流」の意義を考える」『留学生交流・指導研究』 vol.17, pp.19-31.
- 高橋美能 (2016) 「留学生と日本人学生の間が多文化共生の関係性を促進する方策—国際共修授業の事例考察を基に」『留学生交流・指導研究』 vol.19, pp.45-58.
- 箕浦康子 (1998) 『日本人学生と留学生：相互理解のためのアクション・リサーチ』平成7年度～平成9年度科学研究費補助金 (基盤研究 (B) (1)) 研究成果報告書, 東京大学大学院教育学研究科.
- 宮本美能 (2015) 「留学生と日本人学生の国際共修授業における—考察：言語の問題へのアプローチと学習効果」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』 pp.173-191.
- 山田直子 (2016) 「多文化サービス・ラーニング導入に関する予備的考察—佐賀市三村との連携・協働事例をもとに」『佐賀大学全学教育機構紀要』 vol.4, pp.137-157.

【注】

- 1 オーストラリア (Arkoudis 2012)、ニュージーランド (Ward 2001)、イギリス (British Council 2014)、フィンランド (Crawford & Bethell 2012) などによる報告や研究論文がある。
- 2 インターフェイス科目は「現代社会が抱える問題に目を向けて課題を発見し、課題に取り組む姿勢を養い、社会に対応するための知識・技能や社会を生きるための力を身につけること」を目指しており、学生は多様なプログラムの中から一つを選択し、プログラムが提供する一連の科目群の中から学部2年次、3年次に毎学期1科目履修しなければならない。

- 3 英語のみで理解が困難な場合は日本語を併用している。シラバスには英語に自信がなくても「積極的にコミュニケーションをとる意欲を持つこと」と付記し、英語能力の条件を提示していない。そのため、必要な英語能力を備えていない学生も多く、授業を通して英語コミュニケーション能力を向上させたいと期待している傾向が強い。

多様化する学習環境における学びに関する一考察 —短期交換留学生との共同調査におけるピアサポートと日・英併用ディスカッション—

富岡 良子 (名古屋大学国際教育交流センター)

【要旨】

本稿では、教授言語が日本語である授業の一環として実施されるフィールド調査に、日本語で意思疎通ができない短期交換留学生が参加し、調査およびグループワークを日本語と英語を併用して実施した事例を紹介する。

事例では、参加者同士が言語の壁と折り合いをつけながら質の高い議論ができるように、ピアサポートでの通訳と日・英併用のグループワークという方法が選択された。その結果、参加者同士のコミュニケーションが促進され、グループワークにおける議論も活性化されたことや、通訳を務めた学生が自らの理解をより深めることに繋がったことが、参加者からのフィードバックにより明らかになった。英語力が不十分な参加学生は日本語で議論や発表をしたが、英語で発言をする努力のプロセスにおける気づきがあり、また英語学習へのモチベーションも醸成されたことが確認できた。

【キーワード】 大学の国際化、学習環境の多様化、言語の壁、ピアサポート、日・英併用

1. はじめに

近年の「大学の国際化」という大きな潮流の中で、筆者が勤務する名古屋大学大学院環境学研究科¹（環境学研究科）においても授業や所属学生、また教育プログラムの国際化が進んでいる²。環境学研究科に所属する正規学生は全員、日本語もしくは英語のどちらかにおいて論文執筆可能なレベルの言語運用能力を有しているが、コミュニケーション言語が指導教員（研究室）単位で統一されているわけではない。研究室内のコミュニケーションやセミナーにおける議論での共通言語をどちらにするのか、または両方使用するのか、研究室によって対応は異なっている。指導教員とのコミュニケーションにおける問題は起こらないが、実験やフィールド調査などの研究活動や論文執筆のプロセスでの同じ研究室の学生とのコミュニケーションにおいては、言語の問題は常に大きな壁として存在している。また環境学研究科においては、調査対象や研究成果発表の場が国内に留まらないことも多く、研究協力者も日本人とは限らないため、所属する学生やカリキュラムが国際化し、また多様化しているのはごく自然なことであるといえる。

環境学研究科が提供する授業を言語でカテゴライズすると、日本語開講科目、英語開講科目、そして英語対応科目の3つに分けられる。英語対応科目は、開講時点で言語が決定している日本語開

講科目（教授言語は日本語）および英語開講科目（教授言語は英語）とは異なり、開講後に受講生の希望によって教授言語を決定する、または日・英併用にする、といった措置をとる科目のことである。例えば、通常は日本語で開講している科目であっても、日本語の授業を受講できるレベルの日本語能力を有していない留学生が受講する場合には、教授言語を英語に変更する。または、授業で使用する資料を日・英併記にする形で対応をしている科目もある。

本稿は、環境学研究科の日本語開講科目のひとつを国際プログラム化する中で生じた、言語問題に対する取り組みを事例として報告するものである。本稿の事例は日本語開講科目であるにも関わらず国際プログラム化したことにより、英語での理解や発言が求められる場面が多く生じ、受講する学生にとっては英語対応科目に状況が類似したといえる。

当該科目は通年授業で、国内外でのフィールドワークが含まれている。本稿では特に、前期授業の一環として2017年7月に実施された2泊3日の国内フィールド調査に焦点を当てるが、当該調査には日本語で意思疎通ができないラオスからの短期交換留学生2名が参加した。本稿の主目的は、7月のフィールド調査において、言語問題の解決方法として実施した短期交換留学生に対するピアサポートによる言語支援と、グループワークにおける日・英併用の2点について、メリットとデメリットを整理し、プログラムの改善に役立てることである。加えて、本稿で取り上げる事例を環境学研究科に所属する学生にとっての「多様化する学習環境」の一例とし、こうした場で言語の壁を乗り越えながら協働や議論を促進するために、学生に対してどのような働きかけが効果的であるのか、検討を試みたい。

2. 先行研究

本稿で紹介する事例は、短期交換留学生に対する言語支援をピアサポートで実施した点と、グループワークにおいて日本語と英語を併用したという点に注目している。山田（2010）によると、ピアサポートについて効果検証といったレベルで成果が示されているものは少ないという前提で、3つの実践研究事例からピアサポート活動の教育的効果について検討がなされ、サポートを行なう側の成長（汎用的技能の獲得および知識の獲得）という視点でピアサポートの効果が示されている。一般的に大学におけるピアサポートは、対象が留学生に限定されているものではなく、ここで取り上げられた事例のいずれも主に日本人学生の学習サポートが主な役割と想定されており、本稿で取り上げる短期交換留学生向けの言語支援とは前提が異なる。

一方、留学生向けのピアサポートとしてはチューター制度が広く普及しており、名古屋大学も例外ではない。例えば名古屋大学におけるチューターの役割としては、勉学・研究効果の向上を図ることが第一義的に想定されているが、チューターの余力がある場合は生活の手助けなど行い、留学生の円滑な日本への適応に貢献している³。また加賀美（2010）はお茶の水女子大学におけるピアサポートについて紹介をしている。留学生へのピアサポートは、大学院生チューターによる留学生相談室の運営、宿舍のメンター、国際交流グループによる交流活動などと多岐に渡るが、「身近に

いる仲間からのサポート」を有効だと捉え、「身近な友達になる」という関係づくりをあらゆる機会のできるよう複数のチャンネルを設けている。名古屋大学のチューター制度もお茶の水女子大学の留学生に対するピアサポートも、中長期的に日本に滞在する留学生に対する支援を想定されており、本稿で取り上げる調査に参加した短期交換留学生は日本滞在期間が10日以下と非常に限られた期間であり、こうした短い期間におけるピアサポートを事例としたものは少ない。

授業において英語と日本語の両方が使用されるケースとしては、宮本（2013）が留学生と日本人学生が共に学ぶ多文化クラスにおける言語問題を取り上げ、教員の支援や仕掛けにより、学生の主体性をいかに高められるか検討している。紹介されている事例は英語を教授言語とした国際交流科目であるが、受講生によって英語力に差があり、言語の壁を緩和するためバイリンガルの学生をグループに1人配置しクラス内で支援し合うことと、毎回授業後にポートフォリオを実施し改善を重ねる、といった取り組みがなされた。必要に応じて日本語と英語の併用も認め、日本人学生の積極的な授業参加を促した。日・英併用は、留学生が言語のハンディを体験する結果を伴ったが、留学生と日本人の双方が言語ハンディを経験することは学生間の相互理解の深化に繋がったと考察されている。英語力が不足する日本人学生の積極的な授業参加を促す手段として、母語である日本語の使用を認めたという点や、バイリンガルの学生をグループに配置し学生の相互支援を促した点などが、本稿との類似点として挙げられる。大きな相違点としては、本稿の事例は研究科の専門科目であり、かつ日本語開講科目であったという点であり、受講生の英語レベルのみならず、英語使用に対するモチベーションも受講生によって大きく高低差があったことが挙げられる。大学の国際化推進にともない授業の英語化が促進されているが、いわゆる国際交流や異文化理解を目的とした授業ではない一般授業の状況についての報告はまだ少なく、本事例を報告することで情報の蓄積に貢献したいと考える。

3. 事例紹介

3.1 授業の概要

本稿で事例として取り上げるフィールド調査は、環境学研究科における全専攻の学生を対象とした共通科目⁴のひとつである「持続可能な地域づくり実践セミナー（地域づくりセミナー）」の一部として実施されたものである。地域づくりセミナーは、「臨床環境学研修（オンサイトリサーチトレーニング（ORT）」を中心とした大学院博士前期課程（修士課程）向けの科目である⁵。ORTは臨床環境学の担い手を育成する研修の場として位置づけられており、主には大学院博士後期課程（博士課程）の学生を対象としているが、2015年度から上述の科目を通して修士課程向けにORTの機会が提供されている⁶。本稿で焦点を当てるフィールド調査は、ORTの一部という位置づけになる⁷。

地域づくりセミナーでは、まず臨床環境学の概念や方法論などを座学やワークショップ形式で学び、またORT対象地域について事前調査を行なう。その後、現地調査、意見交換、学内での振り返りと報告書作成、という流れになっている。2015年度と2016年度の地域づくりセミナーは、ORT

対象地域が日本国内のみに限定されており、参加者も名古屋大学に在籍する正規学生（留学生を含む）のみであった。2017年度に開始した国際プログラム化の試みは、ORTの実施地域に国内だけでなくラオスを加え、大学間学術交流協定校（協定校）であるラオス国立大学の学生と共同でORTを実施することにした点である。その背景には、臨床環境学を学ぶ上では国際的な視点で地域の問題を診断することが不可欠⁸であることと、博士課程学生向のORTが以前は日本・ラオス・中国の地域を対象としていたことがあり、2017年度から試験的に国際プログラム化することとなった⁹。

筆者は科目担当の教員ではないが、本科目を国際プログラム化するにあたり、国際教育交流を担当する部門に所属する筆者が本科目に関わるようになったという経緯がある。地域づくりセミナーの一環で実施されたフィールド調査を本稿の考察対象とすることについては、科目担当教員の了承を得ており、また同教員もインタビュー対象としている。

2017年度は地域づくりセミナーの調査対象として、日本国内の調査地は岐阜県加茂郡東白川村、ラオスの調査地は首都ビエンチャン・サントン郡の3村が選定された。前期に国内調査地を対象に、後期にラオスの調査地を対象に、それぞれ上記の流れでフィールド調査を実施した上で最終的に日本とラオスの状況を比較し、成果発表を行なう。ラオス国立大学の学生は、前期のフィールド調査の際には短期交換留学生として渡日し調査に参加する。一方でラオスにおける調査では本学学生がラオスに短期交換留学生として派遣され、同じメンバーでラオスにおいても調査を実施する。

3.2 東白川村フィールド調査の参加者

調査の参加者は、まず環境学研究科に所属し地域づくりセミナーを受講する大学院生（受講生）である修士課程1年生の10名、そして地域づくりセミナーのティーチングアシスタント（TA）を務める博士課程1年生の2名である。この12名を国籍別に見ると、受講生については6名が日本、4名が中国で、TAはそれぞれ中国、モンゴルとなっている。受講生の研究領域別に見ると、理学系2名、工学系3名、人文・社会学系5名となっている。なお、科目担当教員および2名のTAは理学系である。地域づくりセミナーは日本語開講科目となっているため、教授言語は日本語である。中国出身の受講生は全員、指導教員とのコミュニケーション言語及び修士論文の執筆言語は日本語である。日本語という共通言語はあるものの、受講生のバックグラウンドは国籍・専攻ともに多様であるといえる。地域づくりセミナーは日本語開講科目であり、受講生たちは履修の段階では本科目において英語で議論を行なう機会があることを想定していない学生も多い。

ラオス国立大学から東白川村フィールド調査に参加する短期交換留学生（本学での在籍身分は特別聴講学生）2名は、ラオス国立大学社会科学部に所属する大学院生であるが、ラオスの大学院生の多くがそうであるように、この2名も省庁で働きながら学位取得を目指す社会人大学院生である¹⁰。東白川村で実施される調査の2日前に渡日し、科目担当教員による事前講義を受けた上で現地調査、成果報告会に参加した。受講生と短期交換留学生2名のコミュニケーション言語は英語である¹¹。

3.3 調査の日程

東白川村での調査日程と、それぞれの活動における言語支援については、表1の通りである。

表1

2017年7月20日（木）		使用言語と言語支援
午後	短期交換留学生向け事前講義	英語で講義
夜	受講生・TAと短期交換留学生の顔合わせ食事会	英語でコミュニケーション
2017年7月21日（金）		使用言語と言語支援
午前	東白川村役場にて職員の方からのお話（ヒアリング）	引率教員による日→ラオスの通訳（博士ORT学生へはTAが日→英通訳）
午後	東白川村の森林・林業について（ヒアリング） 森林組合訪問（ヒアリング）	受講生1名による日→英の通訳
夜	グループワーク①	英語グループと日本語グループに分け、グループ内では統一言語でディスカッション
2017年7月22日（土）		使用言語と言語支援
午前	集落歩き（ヒアリング） ※3グループに分かれて、地元住民の方々と	同じグループの受講生による日→英の通訳
午後	グループワーク②	日・英併用（集落歩きをしたグループごとのグループワーク）
夜	住民の方々との懇親会	受講生1名による日→英の通訳
2017年7月23日（日）		使用言語と言語支援
午前	東白川村国保診療所訪問（ヒアリング）	受講生1名による日→英の通訳
午後	グループワーク③	英語グループと日本語グループに分け、グループ内では統一言語でディスカッション

4. 使用言語の設定と言語支援について

言語支援については、プロの通訳者に通訳を依頼するか、または学生が通訳を務めるピアサポートで行なうか、2つの選択肢があったが、今年度はピアサポートにて実施した（例外的に1日目の午前中のみ、ラオス語が話せる引率教員が日本語からラオス語に通訳した）。受講生のうち日本語と英語が堪能であった受講生Aに、2名の短期交換留学生に対する通訳およびサポートの役割を事前にお願した。受講生Aは中国からの留学生で、日本語が母語ではない。

東白川村での調査活動の内容は、村役場職員による説明や聞き取り調査などのヒアリングと、ディスカッションを中心としたグループワークの2つに大別できる。ヒアリングのときには、受講生Aが要約しながら逐次通訳に近い形で、日本語で聞いた内容を短期交換留学生に英語で伝える作業を

行なった。グループワークは表1の通り、日によって異なる形態で実施された。1日目と3日目は、英語グループと日本語グループに分かれて、グループ内でのディスカッション言語は統一されていた。英語グループは、短期交換留学生、受講生A、およびTAで構成された¹²。両日の発表の際、日本語グループは日本語で発表し、その内容は受講生Aから短期交換留学生に対して通訳された。英語グループは英語で発表し、それを日本語へ通訳することはなかった。発表時の質疑応答は、日本語グループの際は基本的に日本語がベースとなり、質疑応答も日本語で行なわれた。その内容も受講生Aが英語に通訳した。

2日目に関しては、午前中に行なった「集落歩き」のグループが使用言語をベースにグループ分けされたわけではなかったため、その後同じメンバーで行なわれたグループワークにおいては、全グループが日・英併用でディスカッションを進めた。受講生A以外の受講生もできる限り英語で説明する努力をした上で、各自の英語力が不足している部分では日本語で話し、受講生AやTAなどのグループ内で語学力が高い学生が可能な限り通訳をする、という形で協力し合って進められた。

5. 担当教員からの聞き取り内容

科目担当教員に2日目の言語混成グループをつくった意図について聞き取りを行なったところ、次の点が明らかとなった。まず、集落歩きにおいて地域の方からヒアリングをするにあたり、「日本人であれば背景を理解できる」ことを日本人学生から留学生に適宜説明してもらうために、日本人と留学生の混成グループを作る必要があったという点である。具体的には、例えば「この地域は以前養蚕が盛んであった」といったような地域の歴史的なことや、学校教育システムについてなどがあたる。つまりこの場合は、日本語が堪能な正規留学生も、日本人学生による支援の対象となっていた。次に、留学生のみのグループを作ると、一緒に集落歩きをする地域の方が少し驚かれる可能性があるから、という配慮があったことがわかった。最後に、集落歩きのあとのグループワークにおいて、英語のみで議論するのではなく日・英併用を選択したのは、グループでの議論の質を担保することが目的であったという点が明らかになった。つまり、全員が英語で議論を行なうと、1、3日目の英語グループワークメンバー以外は、大学院学習レベルの議論ができる英語の運用能力を有しておらず、英語を駆使したとしても浅い議論に終始してしまうことが予測されたため、それを回避する手段として日・英併用が選択されたということであった。

聞き取りの際、担当教員に「プロの通訳者とピアサポートのどちらが望ましいか」という質問をしたところ、「通訳の役割を担う学生の負担があまりに大きいように見受けられるため、ヒアリングではプロの通訳者を雇うことも考えたい。ただしグループワークにプロの通訳者をつけるというのは運営上も難しいため、グループワークはピアサポートでやるのが望ましい」との回答を得た。

加えて、授業担当教員と筆者の本科目に関連する日ごろの会話等から、この東白川村における調査は、調査の上でも、調査メンバーのチームワークの醸成や言語の壁への挑戦においても、2017年11月に実施するラオスでの調査への足掛かりになるという意識が担当教員にあったことが伺え

た。ラオスでの調査においては、聞き取り調査やディスカッションも全て英語で実施予定であることから、例えば日・英併用のディスカッションがそのためのウォーミングアップという位置づけになることが期待されていたようである。

6. 参加者からのフィードバックの紹介

まず、短期交換留学生2名への通訳を主に担当した受講生Aへのインタビュー内容を、要約して紹介する。日程の全体を通じた感想としては「通訳そのものは難しかったが、通訳としてサポートすることで、短期交換留学生とは非常に仲良くなることができた。また、通訳という役割を担ったことで、ヒアリングにおける自分の理解度は上がったと思う。グループワークは、2日目の言語混成グループよりも、共通言語が統一されていた1、3日目の方がやりやすかった。通訳には時間がかかるため、通訳している間に日本語での議論が進んでしまうこともあった。頑張って要約して伝えたものの、大事なポイントが抜けたこともあったと思う。ただ、こうした使用言語も違うメンバーが入って調査を行なうのは、違った角度でものごとを見る、という点では大きな意味があったと思う」という回答があった。プロの通訳とピアサポートのどちらがいいか、という質問に対しては「学問的な知識などを付け加えながら、要約して通訳することができるし、通訳の続きで小さなディスカッションも生まれた。そのことで私の理解も深まったので、環境学研究科の大学院生がピアサポートで通訳した方がいいと思う。今回の形式は、自分にとって良かったと思う。」とのことであった。

次に、2名の短期交換留学生からのフィードバックを紹介する。2名とは帰国後、メールを通して感想や意見を聞いた。ヒアリングのときなどは、地域の方々が何を仰っているのかわからないため、どれほど自分が理解できているかはわからないという前置きが付いていたものの、「受講生Aの通訳を通して大体理解ができた」「要点は理解できたと思う」との回答を得た。2日目のグループワークについては、1名は「自分自身の英語能力が十分でなかったけれども、受講生Aの通訳によって議論に参加することができたと思う」、もう1名からは「話すパラグラフごとに通訳をする、という方式を取ったほうがより分かりやすかった」というフィードバックがあった。プログラム改善のための提案について尋ねたところ「名古屋大学の学生にもっと英語で話してもらった方が自分たちの理解が高まると思う」という意見が出た。プロの通訳者が必要かどうかという質問には「完全な通訳を必要とするのであればプロに依頼する方がいいと思うが、要点の理解で十分なのであれば今回のようなピアサポートで大丈夫だと思う」とのことであった。

7. 考察とまとめ

7.1 ピアサポートによる言語支援について

今回の東白川村における調査の事例は、環境学研究科に所属する大学院生が専門性を高めるために履修する授業を充実させるためのひとつの方法として、短期交換留学生を迎えてより多様な学習環境を作り出したことが出発点であった。既述の通り、担当教員の優先順位においても議論の質担

保が高次に設定されており、そのために言語の壁をいかに取り払うかが課題であった。

科目担当教員の狙いであったグループワークにおける深い議論のためには、ヒアリングで正確な情報を得ることは重要なことであると言える。そのため理想を追い求めるのであれば、日本語からラオス語へのプロの通訳者がいれば理想的な環境となる。とはいえ、そうした環境づくりには限界があるため、出来る最善を考える必要があり、今回の事例の場合はピアサポートによる通訳と日・英併用のディスカッションが最善だと判断された。まずは今回のピアサポートによる言語支援が、グループワークにおける議論にどのような影響があったのかを整理していきたい。

まず、ピアサポートにすることにより、受講生と短期交換留学生の交流が深まったことが明らかになった。受講生Aのインタビューからも、短期交換留学生との親密さについてコメントがあったが、プロの通訳者に通訳を依頼した場合には、同じような速度で仲は深まっていかなかった可能性は高い。そして2日目のグループワークでは全グループが日・英併用であったことから、強制的に全員が英語で発言する機会が生まれ、英語を話すことに対する心理的な抵抗感も低減され、日常でのコミュニケーションもとりやすくなっていくという好循環が生まれたのだと考えられる。東白川村での調査初日にはまだぎこちなかった関係が、最終日のバスの中では全員英語で大きな声で会話をし合う状態にまでなった。こうした、いわば和気あいあいの雰囲気であったからこそグループワークでの議論も活発になったのではないだろうか。

次に、受講生Aからの回答でも見られた「専門知識を活用しながらの通訳」が、研究科の大学院生が支援することのメリットとして挙げられる。ただしこれは通訳を務める学生のフィルターを通して短期交換留学生に話を伝えることに繋がり、正確な通訳と少し乖離してしまうため、利点ばかりではない。ただ通訳のために話や議論を止めて待つことが難しい状況が多かった今回のような場合では、ある程度要約しながら聞き取り内容を短期交換留学生に伝え、短期交換留学生の疑問のうち受講生Aが回答可能なものはできる範囲で答えていくという方法が、有効であったことが認められる。

そして、受講生Aからの「通訳をすることにより、自分の理解がより深まった」という発言があったことから、サポートする側へのよい波及効果があったことも確認できた。ピアサポートの場合、情報の精度に不安はあるものの、良くも悪くも学生が持っている知識や意見などを動員し、通訳をしながら意見交換や議論を交わす機会が生まれる。こうした経験が、通訳を務める学生にとって理解の深化に繋がるのだと考えられる。調査の前は、通訳を務める学生の聞き取りに支障が出ることを危惧していたが、その心配は杞憂であったようだ。受講生Aに「次回以降、プロの通訳者に依頼した方がいいと思うか」と質問したところ、「絶対ピアサポートの方がいいと思う」と力強い返事をもたらしたことから、受講生A自身が今回の経験をいかに自分にとって貴重な経験だと捉えているか伺い知ることができる。

先行研究で紹介したピアサポートの事例は、サポートをする対象や、その学生の日本滞在期間等において本稿との違いを挙げたが、こうした違いがあったとしても、「身近な仲間」による支援が

効果的であるということや、サポートする側の成長が見られるという点で、共通点があることを確認することができた。

7.2 グループワークにおける日・英併用について

次に、グループワークにおける日・英併用について整理していく。言語を無理に英語で統一しなかった点について考えてみると、仮に受講生に英語での議論や発表を課した場合には、萎縮して発言を控える学生が出てきてしまうだろうことは容易に想定できることであり、その場合には色々な悪循環にはまっていくリスクがある。日・英併用で議論を促すことにより議論が深まったことに加えて、積極的に全ての参加者が発言できる雰囲気と機会が生まれ、より多くの気づきが生まれたのだといえよう。

受講生A以外の受講生へは、アンケートを通じて感想や意見を募った。2日目の日・英併用グループワークや、言語別グループワークでの発表・質疑応答の際、また日常的なコミュニケーションの場面で、何とか自分の知っている英単語を駆使して意思疎通に奮闘した3日間であったことが伺える感想が多く寄せられた。誰も語学学習過程で経験があることであるが、話そうとする言語（この場合英語）と母語のレベルに大きな差異があり、かつ英語を話すことにまだ慣れていない場合、伝えたいと考えている母語の語彙を簡易にする作業に苦労することがしばしばある。また、母語が違う相手へ伝える際には、同じ母語の人に対して話すときよりも前提を多く話す必要が生じる場合が多い。こうしたコミュニケーションのための作業を通して、やはり新しい気づきが生まれることがあるはずである。ゆえに、こうしたプロセスそのものに価値が見出されるといえるだろう。

また、伝えられないもどかしさを経験したことで、英語学習へのモチベーションが高まっているという声が多く上がった。4ヶ月後に控えているラオスにおける調査の準備という視点から考えると、ウォーミングアップとしての役割を日・英併用ディスカッションが果たしたといえよう。またこの経験を契機に語学力が向上することで、今後の研究の幅も更に広がっていくことが期待できる。授業運営側からすると「英語で伝えられない部分は日本語で話してよい」というベクトルの日・英併用であったが、日本語開講科目の受講生の目線からすると、「できる限り英語で話す努力をする」環境に強制的に身を置いたことにより生まれた効果だといえる。

7.3 プログラムの改善点

最後に、参加学生からのフィードバックをもとに、プログラムとしての改善点について検討したい。まず1点目は、短期交換留学生のスケジュールリングの問題である。受講生は4月から週に1回、事前調査や調査方法を学ぶ時間があるが、短期交換留学生は事前に趣旨等は共有されたものの、実質的には前日の事前講義で受講生に何とか追いつかなければならない。言語支援も短期交換留学生の滞在期間と関連が深い。英語が母語ではない者同士では、お互いの英語のアクセントに慣れるための期間がどうしても必要になってくるため、調査前にもう少しウォームアップの期間があること

が望ましいと考えられる。受講生Aおよび受講生からのフィードバックで、アクセントに慣れるまでに時間がかかったという意見が出たことから、何らかの措置を講じる必要性が見出される。ただし既述の通り、11月にラオスにおいて同じメンバーで2回目の調査を実施予定であり、その際には今回の東白川村調査での経験が下準備の役割を果たし、この1点目の課題をある程度克服した状態で調査に臨むことができるはずである。

2点目は、受講生の英語力向上のための支援についてである。前提として地域づくりセミナーは日本語開講科目であることから、受講生に対して普段から英語力向上について発破をかけたり、ましてや英語の補講を提供したりはしなかった。ただ、今年度の地域づくりセミナーの実施状況を鑑みると、日本語開講科目であるにも関わらず英語対応科目と類似の状況であったと捉えることができる。短期交換留学生からもコメントがあったように、受講生が英語で会話する時間を増やすことが短期交換留学生の理解度向上と比例することは明らかであり、今後は受講生に対する英語学習支援についても検討していく必要性が強く感じられた。とはいえ、あまりエスカレートして「英語が話せないと地域づくりセミナーへの参加は難しい」という印象になってしまうと本末転倒であるため、注意をしなければならない。例えば高橋（2016b）は、英語で行なう国際共修授業の意義について検討をする中で、「少なくとも現状においては、参加学生間に国際共修授業の場で共通に用いられる言語の運用能力に差があったとしても、参加したいという学生を積極的に受講させ、その差を授業の運営によって補う方向で構成する必要がある（P.126）」と述べているように、要件を満たした一部の学生に開かれた授業ではなく、できる限りオープンなプラットフォームを作り、そこに集ってきた者が協力しながら最善を尽くして学び合う場づくりのための工夫が大切なのだといえよう。

7.4 今後の課題

冒頭の問題意識に戻り、「多様化する学習環境」で協働や議論を促進させるために、学生に対するどのような働きかけが効果的か考えてみたい。まず前提としては、目標や方法論の共有が必要となろう。その上で、どのように言語の壁、そして心の壁を極力取り除くことができるかが課題となるが、今回の事例においては2日目に実施した日・英併用グループワークの状況が突破口となったといえるのではないだろうか。つまり、言語の壁があることで交流の機会が失われている状況を打破するために、強制的とも呼べる「場の提供」が、学生同士の交流を促進し心の壁の取り払うことに寄与したのだと考えられる。結果として、参加者の言語学習に対する課題意識やモチベーションも醸成され、短期的には持ちうる語学力を最大限活用する「頑張り」になったことは明らかであり、また長期的には語学力の向上による言語障壁の緩和に繋がるのが期待できよう。

今回の事例は、2泊3日の宿泊をともなう調査であり、参加者が寝食を共にしたということも受講生と短期交換留学生の親密さに繋がったとも考えられ、例えば既述の環境学研究科における通常の英語対応科目などで、言語の壁を越えた受講生の学びを促進するためにどのような工夫が必要と

なってくるか、改めて検討をしていく必要がある。一方で今回の事例は、参加者全員が授業の目的に沿った短期的な目標を共有している授業であったからこそできたことでもあり、日常の研究室での活動の中でどのような仕掛けが有効であるかどうかについても、別の視点から検討を進める必要性を感じている。また11月のラオスでの調査後に、本事例の経験が海外での調査においてどのように活かされるかという点や、1年を通したプログラム全体の中での本事例の位置付けを考察し、その上で次年度以降の授業での仕掛けや工夫を関係教員で模索していきたいと考えている。本稿で考察の対象とした参加者のインタビュー及びアンケート内容の、より詳細な分析や客観的な指標を用いた評価なども、合わせて今後の課題としたい。

参考文献

- 渡邊誠一郎・中塚武他(2014)『臨床環境学』名古屋大学出版会
- 井之川睦美(2003)「体験学習法による日本語と英語を併用した活動—短期留学生日本語コース交流授業における試み—」『群馬大学留学生センター論集』第3号、pp.39-52.
- 加賀美常美代(2010)「お茶の水女子大学ピアサポート体制の事例紹介—全学的取組と留学生支援を中心に—」『大学と学生』第87号、pp.22-28.
- 鈴木庸子・島崎美登里(2002)「JLPとELSによる国際交流授業—討論とグループ・プロジェクトの試み—」『ICU日本語教育研究センター紀要』11号、pp.69-78.
- 高橋美能(2016a)「留学生と日本人学生の間—多文化共生の関係性を促進する方策—国際共修授業の事例考察を基に—」『留学生交流・指導研究』Volume 19、pp.45-58.
- 高橋美能(2016b)「国際共修授業における言語の障壁を提言するための方策」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』42号、pp.123-139.
- 田崎敦子(2015)「英語で研究活動を行なう大学院における異文化間コミュニケーション教育の役割—英語と日本語で経験を共有する場として—」『留学生交流・指導研究』Volume18、pp19-29.
- 中村秀規・加藤博和他(2016)「『臨床環境学』研修の試み—新しい博士研究者をめざして—」『名古屋高等教育研究』第16号、pp.39-54.
- 花見楨子(2012)「ブレインストーミング「英語で授業する/しない」」『三重大学国際交流センター紀要』7号、pp.93-107.
- 宮本美能(2013)「バイリンガルの学生が果たす役割:留学生と日本人学生の混合クラスにおける一考察」『多文化社会と留学生交流:大阪大学国際教育交流センター研究論集』17号、pp.65-71.
- 宮本美能(2015)「留学生と日本人学生の国際共修授業における一考察:言語の問題へのアプローチと学習効果」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』41号、pp.173-191.
- 山田剛史(2010)「ピア・サポートによって拓かれる大学教育の新たな可能性」『大学と学生』第87号、pp.6-15.
- 名古屋大学国際教育交流センター アドバイジング部門・教育交流部門(2017)『チューターハンドブック』

注

- 1 名古屋大学大学院環境学研究科は大学院教育のみ実施しており、学部教育は実施していない。
- 2 例えば、環境学研究科に所属する学生453名のうち約30%が留学生である（交換留学生や特別研究学生なども含む、2017年5月時点）。教育プログラムの例では、英語で学位取得可能な教育プログラム「国際環境人材育成プログラム（NUGELP）」等がある。NUGELPの詳細については以下URLを参照 <http://www.civil.nagoya-u.ac.jp/nugelp/top-ja/>（2017年7月22日閲覧）。
- 3 名古屋大学ではチューターハンドブックをチューターとチューティーの両方に配布し、チューターの役割や活動範囲などを相互で理解してもらうよう努めている。
- 4 環境学研究科は地球環境科学専攻（理学系）、都市環境学専攻（工学系）、社会環境学専攻（人文社会科学系）の3専攻を設置する文理融合型の研究科である。専攻にとらわれず環境学に必要な知識を学ぶため、分野横断型の共通科目である「体系理解科目」を提供している。
- 5 本科目は、持続可能な地域づくりに貢献する学問的営みである臨床環境学を、実際の地域に入り、地元住民や行政などとともに実践的に学ぶことを目的としている。フィールドは年度によって異なるが、フィールド調査の対象となる地域での、持続可能な地域づくりのあり方について考察し、地域のステークホルダーに対して提案することを最終的な目標としている。
- 6 臨床環境学の概念やその実践については渡邊・中塚他（2014）が、またORTの成果や課題などを中村・加藤他（2016）が、実際の事例や学生からの声を反映させながら詳述している。両者によると臨床環境学は、物理的生態的環境と社会的環境の双方を対象とし、それらが持続的に維持・創造していくために解決すべき課題に対して、「診断」から「治療」を一貫して実施することを提唱していることが大きな特徴である。また、臨床環境学を推進する上では、分野横断型・社会連携型の研究を実施することが非常に重要となるため、臨床環境学を実践していくことができる研究者を育成することを目標に、その研修の場としてORTが位置づけられている。
- 7 博士課程向けのORTは、もともと2009年度から2013年度にかけて実施されていたグローバルCOEプログラム（GCOE）の一環として組み込まれていた。GCOEが実施されていた期間においては、日本国内、ラオス、中国でORTが実施されていた。よってラオスでのORTに関してはノウハウの蓄積があるためそれを活用するが、一方で協定校の学生と共にORTを実施するという点は今年度の地域づくりセミナーで初めて取り入れる新しい要素となっている。グローバルCOEプログラムの詳細は以下URLを参照 <http://ercscd.env.nagoya-u.ac.jp/envgcoe/>（2017年9月22日最終閲覧）。
- 8 渡邊誠一郎・中塚武他（2014）『臨床環境学』名古屋大学出版会、p132
- 9 地域づくりセミナーを国際プログラム化するにあたって、運営予算の一部は「大学の世界展開力強化事業」のひとつとして採択された「ASEANと日本を繋ぐ「グローバル・ソフトインフラ基礎人材」育成プログラム（グローバル・ソフトインフラプログラム）」の助成を受けている。グローバル・ソフトインフラプログラムは、体験型教育や日本人とASEAN学生が共に学ぶ機会を提供することで、学識を実践で活用できるコミュニケーション能力や多文化協働能力の養成・向上を目的とする。詳細については以下URLを参照<http://www.gsp.soec.nagoya-u.ac.jp/>（2017年9月22日最終閲覧）。大学の世界展開力強化事業の詳細は以下のURLを参照 http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/（2017年9月22日最終閲覧）。
- 10 2名の短期交換留学生の招聘は、グローバル・ソフトインフラプログラムの支援による。
- 11 博士課程向けORT参加者数名が今回の調査に合流する場面があったが（日によってその人数は変化した）、修士課程の参加者と異なる目的で調査に合流していたこと、TAを含めた博士課程の学生同士の共助で活動をしていたことを考慮し、本稿の考察対象からは外すこととする。
- 12 注8で説明した博士課程ORT参加者も1名グループに入っていた。

大学の国際化に向けた学生調査の在り方 —留学生の声をいかに聴くのか—

大西 晶子（東京大学国際本部）

【要旨】

本調査では、学生の多様化への対応とキャンパスの国際化に向け、留学生を対象に含む学生調査が果たす役割に注目し、国内での実施状況を明らかにした。28の国立大学から得た回答を整理した結果、23の大学において留学生を対象に含む調査が実施されていたが、その詳細は多様であった。留学生担当部署を中心に実施がみられる、留学生のみを対象とした学生調査は、留学生独自のニーズの把握に長けていたが、結果を大学全体の環境改善に活用しにくい点が課題として指摘された。一方全学生を対象とした調査は、留学生集団の多様性を踏まえた調査となりにくく、留学生の特徴を十分に把握できないという問題点が示された。結果を踏まえ、学生調査を通じて留学生の生活実態の可視化・共有化を進め、受け入れ環境の整備に生かしていくための課題について検討を行った。また留学生自身がキャンパスの国際化推進の担い手となる、学生参画の可能性についても考察を行った。

【キーワード】 学生調査 国際化 留学生支援 学生参画 学生の多様化

1 問題と目的

今日、キャンパスは多様なバックグラウンドを持つ学生が学ぶ場であり、従来想定されていなかったニーズを有する学生層への対応が高等教育機関において課題となっている。国境を越えた学生の移動の増加は、こうした多様化に拍車をかける一要因であり、いかに留学生の声に耳を傾け多様性対応を推進していくかが受け入れ大学に問われている。

また、国や大学が掲げる国際化の理念において、留学生を国際化の原動力と位置付ける視点が強調されているように、留学生のニーズに対応することは、留学生支援という側面のみならず、大学の国際化推進という目的も併せ持つ。しかしながら現状では、留学生の増加と学内環境の国際化の進展との間には、明確な結びつきが示されているわけではない。どのような体制や取り組みが留学生支援やキャンパスの変革を推進しうるのか、十分な議論がなされているとも言えない状況にある（大西，2016）。そのため本研究においては、各大学が、留学生数増加に伴い生じる課題をどのように把握し、受け入れ環境の改善に努めているのか、現状を明らかにし問題点について検討を行いたい。またその際、以下に述べるように、学生を対象とした調査の役割に注目していくこととする。

Douglass（2014）は、留学生や研究者の受け入れを拡大させる際には、それが組織の掲げる学

術的目標と合致していることの確認、キャンパスでの留学生の孤立を防ぐための適切なサポートの提供、異文化間能力獲得に向けたカリキュラムの整備などが受け入れ大学の課題となると指摘する。また対応においては、キャンパスの諸活動・諸次元に関する幅広い情報を収集し、その情報に基づいて計画的な働きかけを行っていくことが必要となる（Kezar, 2007; Pope, Reynolds et al., 2014; Smith & Parker, 2005）。日本でも「大学における学生生活の充実に関する調査研究会の報告書（通称、廣中レポート）」（文部省，2000）において、多様な学生の声を適切に大学の運営に反映させる必要性が指摘されている。また同レポートにおいては、学生の声を聴く具体的な手段として、(a) 大学として学生からのアンケート調査を行ったり、学生の実態調査を行うことにより、その希望や意見を聴取する方法、(b) 学生の代表と大学の運営責任者等との懇談会等を実施し、その希望や意見を聴取する方法、(c) 学生の代表を大学の諸機関に参加させる方法、が挙げられている。

大多和（2016 p87-89）は、(a) の学生調査に関して、「それぞれの学生の学習経験・生活経験を授業場面等に限定されず総合的に捉えられる」ことや、「学生の学習経験・生活経験を集合的に捉えられる」ことを特徴として指摘している。さらに「分析者は学生全体の平均値を問題にするばかりではなく課題を抱えた集団や特定のニーズを有した集団を析出し、その集団がどのような学習経験を獲得できるのか、また、もしそれが豊かならざるものになっているとすればどのような障壁があるのか」を探ることができると述べている。こうした学生調査の特徴を用いて、たとえば米国の大学においては、民族・人種や性的少数派学生など、集団ごとに特有のニーズの把握が進んでいる（大西，2017）。日本の大学における留学生対応においても、学生の視点からキャンパスの抱える課題を理解し、環境整備を進めていくことは重要であり、学生調査はその際有効な手段となり得よう。

なお、現在国内で実施されている全国規模の留学生対象の調査としては、日本学生支援機構が私費外国人留学生を対象に実施している生活実態調査^{註1}が挙げられる。在日私費外国人留学生の標準的な生活の状況を把握し、その経年変化を示す全国規模のこうした調査は、奨学金や宿舎などの整備を国として進めていく上で重要であり、留学生を受け入れる個々の大学にとっても、平均的な留学生の生活実態を知ることは意味があろう。ただし留学生受け入れの理念や実際の在籍者数は、大学による差が大きく、受け入れ計画の策定や環境整備においては、各大学の在籍留学生の実態を踏まえた議論が不可欠である。したがって本論では、大学ごとに実施されている調査を取り上げる。また学生調査には、授業評価や達成度などの教育そのものに関するものから、サークル活動やアルバイトなど広く学生生活全体を含むもの、初年次の学生を対象にしたものから、卒業時の調査まで、様々なものがみられるが、ここでは専攻や学年等を問わず対象とし得る、学生生活の実態を扱った調査を念頭において議論を進める。

2 方法

2.1 手続き

国立大学法人の留学生受け入れ・支援を担う部署・部門（以下では便宜上留学生センター等と称する）の担当教職員を対象とする質問紙調査を実施した。留学生指導・支援体制に関する資料^{註2}を参考に、記載大学（筆者の勤務大学を除く54大学）に、2017年2月半ばに調査協力依頼を郵送した。宛先には、上記資料の「留学生受け入れ・支援の担当者」欄に教員名の記載がある場合は担当教員、事務部署名の記載がある場合は部署宛とした。回答は、質問紙に記入の上郵送返信か、提示されたQRコード経由でオンラインフォームにアクセス後、回答する方式とした。

2.2 質問紙調査の内容

「留学生のみを対象とした学生生活に関する調査（留学生生活実態調査等）」と「全学生（留学生・国内生）を対象とした学生生活に関する調査（学生生活実態調査等）」の各大学における実施状況と、調査に対する担当者の意見を問うた。また、留学生のみを対象とした調査を「留学生調査」、留学生を対象に含む調査を「統合型調査」、留学生を対象から除外した調査を「国内生調査」として結果を整理した。調査を複数回実施している場合は、直近の調査に関して詳細内容の回答を求めた。

2.3 回答状況

27大学（回収率50%）より回答がなされた。筆者の勤務大学についての情報を加え、計28大学についての結果をまとめた。大学名を伏せることを調査協力時の条件としたことから、大学が特定される情報は記述しないが、留学生受け入れの規模に関する情報は結果の解釈に必要であるため、大学名が無記入であった1大学を除いて在籍留学生数（27年5月1日）を確認した。以下では留学生在籍規模を、「大規模」（1001人以上）、「中規模」（501人以上）、「小規模」（201人以上/200人以下）として用いる^{註3}。28大学中大規模校6校、中規模校6校、小規模201人以上10校、小規模200人以下5校、不明1校であった。

3 結果

3.1 留学生を対象に含む学生調査の実施状況

28大学中、16大学が留学生調査、11大学が統合型調査、7大学が国内生調査を実施したことがあると回答した。複数の調査が実施されている大学があるため、組み合わせを表1にまとめて示す。留学生調査と統合型調査の実施（4大学）、統合型調査のみ実施（7大学）、留学生調査と国内生調査の実施（4大学）、留学生調査のみ実施（5大学）、留学生調査実施・国内生調査実施状況不明（3大学）、国内生調査のみ実施（5大学）である。ただし、統合型調査の中には、学部生のみ留学生も含む場合（1大学）や、非正規生等は含まれない大学（3大学）もある。また留学生調査を実施したことがある16大学の中でも、1大学は大学院留学生のみを対象としたものであり、3大学が

該当項目未回答であった。留学生調査の実施頻度は、定期的に実施（半期～1年に1回）している大学は3大学のみであり、不定期に実施されている大学の過去の実施回数は、3回以上（2大学）、2回（5大学）、1回（3大学）、未回答（3大学）であった。留学生在籍規模の相違による、実施状況の明確な特徴はみられなかった。

3.2 調査の実施体制

留学生調査の実施体制：16大学中「留学生センター等の実施」（8大学）、「留学生センター等と部局留学生担当教員の協力」（5大学）、「留学生センター等と部局教員（留学生担当教員とその他の教員）との協力」（1大学）、未回答（2大学）であった。留学生センター等の役割については14大学が回答（複数選択可）し、「留学生に関連する調査項目の作成・確認」（13大学）、「調査票の配布や調査参加の留学生への周知」（12大学）、「調査票の翻訳」「分析・報告書作成」（各10大学）、「調査結果をもとに留学生受け入れ体制等の改善を提案」（8大学）が選択された。自由記述欄には、「留学生センター等の教員が起案、実施、報告書を作成」というセンター内完結型、「国際交流委員会やその下部委員会において調査を企画し、実際の責任者を留学生センター等の教員が担う」、「学内の他部署・部局との連携によって質問項目を作成、結果の分析等を行う」といったより詳細な実施体制が挙げられた。一方統合型調査に関しては、留学生センター等の調査への関与が限定的で、回答者が実施詳細を把握していない場合が多いと考えられた。具体的な役割について回答したのは2大学のみであり、それぞれ「調査票の配布や調査参加の留学生への周知」、「留学生に関連する調査項目の作成・確認」「調査票の翻訳」と、「調査票の配布や調査参加の留学生への周知」が選択された。自由記述欄には「特にない」という回答が目立ったが、「（調査の委員会の）委員としての参加」といった記述も1件みられた。

3.3 各調査の実施詳細

対象抽出：留学生調査の対象は、留学生全員が対象となる全数調査（10大学）、無作為抽出（2大学）、未回答（4大学）であった。統合型調査は、全数調査（10大学）、留学生のみ全数調査/その他無作為抽出（1大学）であった。

実施言語：留学生調査の実施言語は、日本語（14大学）、英語（14大学）、中国語（簡体字3大学）、未回答（2大学）であり、表1に示す通り日本語・英語の組み合わせによる実施が最も多い。統合型調査は、日本語（11大学）、英語（3大学）、中国語（簡体字・繁体字）、韓国語が各1大学であった。「留学生調査・統合型調査」（4大学）は、統合型調査を日本語で、留学生調査を多言語で実施していた。「留学生調査・国内生調査」（4大学）と「留学生調査」（5大学）の実施大学も、留学生調査を多言語で実施していた。一方「統合型調査」のみを実施している7大学のうち、4大学は日本語のみで調査を実施していた。

データ収集方法：留学生調査に関しては「事務局や日本語クラスで渡した、学内（日本語の授

業、センターロビー等)で配布」といった直接配布・回収方式が11大学に上った。それ以外は、オンライン調査(3大学)、未回答(2大学)であった。統合型調査に関しては、留学生担当部署が実施に関わっていないため、調査実施の詳細に関する項目に未回答が目立った。回答のあった5大学については、郵送調査(2大学)、オンライン調査(3大学)であった。

調査項目：学生生活に関する領域一覧を提示し、それらが調査に含まれているかどうか選択を求めた。表2に示す通り、いずれの調査においても幅広い項目が含まれており、学生生活全般の実態を把握することが調査目的となっていることがわかる。ただし、統合型調査には、国籍や年齢、言語力等を含むものが少なく、基本的には国内生を回答者として想定した調査と考えられる。また留学生調査の中には、特に、就職や宿舍ニーズ等の把握に焦点を絞った調査もみられた。

表1 留学生を対象に含む学生調査の実施状況

学生調査実施類型	留学生在籍規模 ※	使用言語		該当大学数
		留学生調査	統合型調査	
留学生調査+統合型調査 (N=4)	大規模	日・英・中	日本語	1
	小規模 201人以上	日・英	日本語	1
	小規模 201人以上	日・英・中	日本語	1
	小規模 200人以下	日・英・中	日本語	1
統合型調査 (N=7)	大規模	-	日・英	1
	中規模	-	日本語	1
	小規模 201人以上	-	日本語	3
	小規模 200人以下	-	日・英	1
	未記入	-	日・英・中・韓	1
留学生調査+国内生調査 (N=4)	大規模	日・英	-	2
	小規模 201人以上	日・英	-	1
	小規模 200人以下	日・英	-	1
留学生調査(N=5)	中規模	日・英	-	3
	小規模 201人以上	日・英	-	1
	小規模 200人以下	日・英	-	1
留学生調査(国内生調査 実施状況不明)(N=3)	小規模 201人以上	日・英	-	1
	大規模	未回答	-	1
	小規模 200人以下	未回答	-	1
国内生調査のみ(N=3)	大規模	-	-	1
	中規模	-	-	1
学生調査実績なし(N=2)	小規模 201人以上	-	-	2

※27年度5月1日の留学生在籍数。大規模:1001人以上、中規模:501人以上

表2 調査に含まれる項目

	留学生調査 N=12	統合型・共通項目 N=11
性別	11 (91.7%)	9 (81.8%)
国籍	10 (83.3%)	3 (27.3%)
年齢	9 (75.0%)	3 (27.3%)
日本語力	9 (75.0%)	0
英語力	4 (33.3%)	0
日本留学の経緯動機	8 (66.7%)	0
大学の選択理由	7 (58.3%)	6 (54.5%)
今後の進路希望	10 (83.3%)	4 (36.4%)
生活実態（アルバイト・家計・宿舍・通学等）	11 (91.7%)	10 (90.9%)
学習研究への取り組み状況	6 (50.0%)	7 (63.6%)
教育目標等の達成度	3 (25.0%)	1 (9.0%)
授業・研究指導等に関する満足度	7 (58.3%)	7 (63.6%)
学生生活に関する満足度	8 (66.7%)	8 (72.7%)
悩みや困りごとの状況	8 (66.7%)	8 (72.7%)
学内サービス・施設利用・満足度	5 (41.7%)	7 (63.6%)
学内外での国際交流	4 (33.3%)	1 (9.0%)

3.4 調査結果の分析と結果の公表

分析の手順：統合型調査の分析において、留学生と国内生別の分析を行っていた大学は1大学であった。その他、質問項目によっては、留学生と国内生を分けて分析（1大学）、留学生と日本人学生を分けずに分析（7大学）、未回答（2大学）であった。

結果の公表の仕方：留学生調査の結果の公表については、回答した9大学（7大学未回答）のうち8大学が、「報告書（日本語）を作成、関係者に配布」していた。一方統合型調査については、回答した10大学（未回答1大学）中5大学が、「大学のウェブサイト上に学内外から閲覧可能な状態で結果を公表」しており、内1大学は、日本語と英語で結果を公表していた。残る5大学は、「報告書（日本語）を作成、関係者に配布」（4大学）、「教職員のみ閲覧可能な状態でウェブサイト上に公表（日本語）」（1大学）であった。

表3 留学生を対象に含む調査の実施形式に関する意見

調査形式についての意見	留学生調査の実施実績		t検定	
	なし	あり	t値	有意確率
統合型調査が望ましい	3.40 (1.17)	3.23 (1.24)	0.33	0.743
留学生調査別途実施が望ましい	3.22 (1.09)	4.14 (0.95)	-2.14	0.044*

$p < 0.05^*$

表4 調査実施目標としての重要度・達成度

	重要度		達成度		目標と現状調査のギャップ		
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差	t値	自由度	有意確率
国内生と異なる留学生独自のニーズを把握できる	4.10	0.85	3.50	1.21	2.65	14	.019 *
留学生の声を、学生支援や授業運営等の改善に活かすことが出来る	4.00	0.82	3.38	1.02	2.26	14	.041 *
留学生の適応状況を知り、支援や予防に活かすことが出来る	4.00	0.79	3.19	1.11	3.17	14	.007 **
留学生のニーズの経年変化を知ることが出来る	3.95	0.91	2.75	1.29	4.36	13	.001 **
留学生集団内の多様なニーズを把握できる	3.94	0.94	3.06	1.34	3.12	13	.008 **
結果を学内外にフィードバックし、留学生理解の高まりを促すことが出来る	3.89	0.96	3.06	0.85	3.67	13	.003 **
留学生の経済状況等を知り、支援策に反映させることが出来る	3.60	0.88	2.63	1.02	3.11	14	.008 **
他大学の調査結果との比較により、自校の留学生の理解を深めること出来る	3.33	0.84	2.31	1.08	2.47	13	.028 *
結果を留学生のリクルーティング戦略に活かすことが出来る	3.21	1.03	2.00	0.97	5.04	13	.000 ***

$p < 0.05^*$ $p < 0.01^{**}$ $p < 0.001^{***}$

表5 現行調査の課題

	留学生調査		統合型調査	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
留学生の回答が少ない/回収率が低い	2.29	0.99	3.78	1.09
調査票の多言語化に時間がかかる	2.85	1.28	3.00	1.29
実施にかかる経費の捻出	2.23	1.17	3.50	0.93
実施にあたっての留学生センターの業務負担の重さ	3.79	1.05	2.56	1.33
部局等からの協力が得にくい	2.79	1.05	2.89	1.17
調査に対する大学の関心が高くない	3.07	0.83	3.00	1.20
調査を行っても、結果を環境改善につなげにくい	3.57	1.16	4.00	0.76
留学生にとって、質問項目がわかりにくい	2.21	0.89	4.00	1.00

3.5 留学生支援担当者の現行調査に関する評価

実施方法の適切さ・望ましさ：どのような実施方法が望ましいと考えるか、5件法で選択を求めた。留学生調査の実施を望ましいと思う（7名30.4%）、どちらかというと思う（7名30.4%）、どちらともいえない（7名30.4%）、どちらかというと思わない（1名4.4%）、と思わない（1名4.4%）と回答された。一方の統合型調査の実施については、望ましいと思う（5名27.7%）、どちらかというと思う（4名17.4%）、どちらともいえない（8名34.8%）、どちらかというと思わない（5名21.7%）、と思わない（1名4.4%）であった。留学生調査実施の有無による回答傾向の差を検討したと、留学生調査に関しては、実施実績のある大学のほうが5%水準で有意に留学生調査実施を別途実施することを望ましいと考えていた（表3）。ただし、いずれの調査形式に対しても「どちらとも言えない」を選択した回答者が3割強を占めていることから、実施目的によって望ましい形態は異なるという意見が強かったと考えられよう。自由記述欄には、留学生調査について「留学生特有の課題・問題については、独自調査が望ましい」といった意見が挙げられた。一方統合型の調査を望ましいと考える理由として、「留学生も学生であることには変わらない」という記述がなされた。

留学生調査実施の目標と現状に対する評価：留学生調査の実施目標に関して、重要と思う程度と、実際に現行調査で目標が達成されている程度について、5件法で意見を求めた。表4に示す通り、目標としての重要性・達成度いずれも「国内生と異なる留学生独自のニーズを把握できる」「留学生の声を、学生支援や授業運営などの改善に活かすことができる」「留学生の適応状況を知り、支援や予防に生かすことができる」が、上位3項目となった。また目標としての重要性・達成度下位3項目についても共通しており、「結果を留学生のリクルーティング戦略に活かすことができる」「他大学の調査結果との比較により、自校の留学生の理解を深めることができる」「留学生の経済状況等を知り、自校の支援策に反映させることができる」が選択された。さらに全項目において、目標と達成状況の間の評価には、5%水準以上で統計的に有意な差がみられたが、目標・達成状況いずれにおいても上位項目が共通していることから、留学生独自のニーズを把握し、支援に活かすことが、留学生担当者として関心の高い領域であり、かつ現行調査はその目標をある程度達成していると評価されているといえよう。

表6 現行調査の課題と改善案（自由記述欄への記載）

	分類	自由記述
調査方法に関する こと	調査内容・方法の問題	<ul style="list-style-type: none"> ・質問項目の吟味不足、留学生教育・問題に対する知識・経験の少ない教職員が質問項目を作成 ・アンケート調査法等をよく理解しないまま取り組んでしまい、分析する際困難を感じた
	対象選択・分類の合理性	<ul style="list-style-type: none"> ・留学生受け入れのプログラムの多様化しており、留学生をひとくくりにしてみるのが難しくなっている。 ・留学生といっても、短期 vs. 長期、学部 1,2, vs 3,4 vs. 院生、寮生 vs. 非寮生など、グループ別に見ていく必要があり、「留学生」というくりでの分析では見えてくるものが少ないと思う。
	留学生に留意した調査	<ul style="list-style-type: none"> ・アンケート結果が生かされている実感がなく、留学生はアンケートへの協力に積極的にならないのではないと思う。 ・留学生にとって興味がない。 ・日本語版のみ、学部生のみでの調査なので実質的には留学生はほとんど回答していないと思われる
	調査法についての改善案	<ul style="list-style-type: none"> ・留学生受け入れ教員と職員が、留学生の宿舎を訪問して、その実情を面接調査することが望ましいと思う。その実情を視て、問題をレポートするという方法が取ればよい。 ・アンケートでは把握できない部分、特に留学生の感情、生活実情などが多く、大学教職員の留学生教育や生活支援への認識を深めることが難しい。 ・数値的なエビデンスを求めても単純に以前のもものと比較できるものなのかも疑問 ・自由記述欄を増やし多様なニーズを把握することも重要であると考え。また、留学生の本音を聞くことのできる調査（例：個人面談）も並行して実施する必要があると思われる。 ・自由記述の要望や課題は支援にできるだけ活かすように各部署に働きかけ、有用性は高いと思われる
体制に関する こと	継続性	<ul style="list-style-type: none"> ・定期的に行うことに意義がある。経年変化、ニーズの変容、アクションプランがどれだけ反映されているかなど縦断的にみることができる ・（着任前に実施された調査について）これまでがどのような経緯で行われてきたかはわからないので、どのように有効に活用してきたか不明。報告書を読む限り有効に活用できるものか判断がつかない ・実際事務担当者が2、3年で交代しセンター教員も日々の業務に追われる中、時間的・労力的に余裕がない
	改善につながる体制	<ul style="list-style-type: none"> ・もう少し上のレベル（理事）から実施の必要性、改善への提案がされるとよい。 ・留学生を受け入れたことのある部局教員の有志を巻き込んで調査を実施できればと考える。 ・比較的大規模な調査を行っても、それらの改善に繋げられる教職員と一緒に取り組み、問題を感じてくれなければ、ただ調査を実施しましたという事で終わってしまう。 ・宿舎の課題が指摘されてもそれを具体的に改善する方策、予算がない

現行調査の課題：現行調査に関する課題を、同意の程度によって5件法で選択を求めた。留学生調査の課題としては、「実施にあたっての留学生センターの負担が重い」「調査を行っても、結果を環境改善につなげにくい」「調査票の多言語化に時間がかかりすぎる」が上位であった（表5）。対して統合型調査は、「留学生の回答が少ない・回収率が低い」「調査を行っても結果を環境改善につなげにくい」「留学生にとって質問項目がわかりにくい」が上位となった。いずれの実施形態においても、調査結果を改善に活かすことが難しいと認識されている。

さらに表6には、自由記述欄に記載された現行調査の課題や、課題に対する改善案を整理したものを示す。「質問項目の吟味不足、留学生教育・問題に対する知識・経験の少ない教職員が質問項目を作成」など、調査項目内容の妥当性や、対象選択・分析における「留学生」という集団分類の合理性が指摘された。また質問紙調査という量的なデータの限界に対して、個人面接や自由記述欄の記載内容の活用などの改善案が示された。加えて調査の実施体制の問題点として、調査の継続性がないことや実施者の負担が重いことが指摘され、さらに改善案として、理事などの執行部や受け入れ経験を有する教員の協力を得ることなどが挙げられた。

留学生の声を聴くための調査以外の取り組み例としては、「関係者との定期的なミーティング」が複数報告された。たとえば、学内関係者との定期的ミーティング（学部兼務教員、実務者等）、学外組織、県・市等の代表者も含む関係者間の定期的ミーティング、留学生センター等による留学生会活動支援（留学生会代表との定期的な連絡、留学生センター等教員が団体の顧問を務める等）が行われていた。学生代表が直接学長・大学執行部に意見を述べる機会があるという記述も一例あった。

4 考察

4.1 留学生を対象に含む学生調査の実施状況

本稿では、国立大学法人における、留学生を対象に含む学生調査の実施状況を検討した。留学生を対象に含む調査が未実施の大学は、28大学中5大学のみであり、8割の大学において留学生調査、統合型調査、あるいはその両方が実施されていた。ただし実施の詳細は様々であった。以下ではまず、調査実施体制・調査形態等有する特徴や問題点について検討を行っていく。

留学生調査は、留学生身分に該当する学生のみを対象とした調査であり、下位集団ごとの調査が一般的ではない日本の大学の学生調査の中ではユニークな調査であるといえる。実施形態としては、留学生センター等を中心に多言語版の調査票が作成され、学生に直接配布される形式が多くみられた。また結果は報告書の形で関係者に配布されており、ウェブサイト等での公開は限られていた。留学生調査は、留学生を支援の必要な学生集団と位置づけ、そのニーズを留学生関連部署が明らかにし、支援につなげていくという性格を持つ調査であるといえる。在籍留学生の生活実態や受け入れ体制の課題に対して、一定の理解や問題意識を持つ留学生担当教職員が実施に関わる現行の調査体制は、内容的妥当性の高い調査票の作成を可能とし、結果を踏まえた日常的な留学生支援への選

元可能性の高さという実践的側面からも有効な体制といえよう。

こうした留学生支援部署中心の調査実施体制や、留学生のみを対象とする調査には、しかしながら課題もある。調査の実施体制が不安定であることから、担当者の負担が重いことや継続性が低いことなどがその一つに挙げられる。Forbes-Mewett & Nyland (2013) は、豪州の例として、研究型大学においては、学内における資源の配分に学術的なヒエラルキーが影響を及ぼすこと、留学生支援の部門や留学生が多く学ぶ専門領域は、学術的な意味での力が弱いことによって適切な資源が配分されないことを指摘している。さらにPope, Reynolds., et al (2014) は、性的マイノリティや民族的マイノリティ等の特定の少数派集団に属する学生を支援する専門部署の設置に関して、こうした部門は少数派学生のニーズを可視化し、支援を促進させるという利点を持つが、少数派を支援する部署は、往々にして大学内の権力の周縁に位置づけられ限られた影響力しか有し得ないと述べている。留学生受け入れの担当部署も同様に、組織的脆弱性を有する場合が多いと考えられ、留学生センター等を中心に実施される調査が日常的支援の充実を超えた影響力を持ちにくい背景には、こうした組織的位置づけも影響している可能性がある。

では全学的な体制で行われる、統合型調査がより望ましいかという点、それほど単純ではない。統合型調査は、現段階では留学生からの回答の得にくさと、留学生にとっての質問内容の妥当性の低さという課題を抱えている。そもそも現行調査は、留学生からの回答を得ることへの積極的な配慮に乏しく、基本的には学生集団の同質性の高さを前提にした質問紙構成となっている。留学生を含む、学生の「多様性」の把握ではなく、平均的な「学生像」を示すことが調査目的といえ、たとえば留学生の独自の回答傾向が得られたとしても、分析においては外れ値として処理されやすい。このことは、留学生を対象に含めない国内生調査が実施されている理由とも考えられるが、学生の多様化が進む今日、一部の学生集団を結果的に排除する調査形式は、望ましい選択肢とは言えないだろう。

4.2 多様性を前提とした調査の在り方

大多和 (2016 p92) は、「学生集団を同質の一枚岩的集団として捉えるのではなく、大学には互いに異なった（ときに相容れない）ニーズを持つ多様な集団が存在すると捉え、そうした多様な集団がどのように存在しているのか、彼／彼女らのニーズや課題はなにか、そうした多様性に応える仕組みをどう構築するのかといった見方を基礎的な認識枠組み」とすることの重要性を指摘している。特に留学生のような少数派となる集団を量的調査に含める際には、少数の声を拾い上げるための意図的配慮を行うことが不可欠となる。田中 (2000) が指摘するように、留学生の属性や生活条件は日本人学生と異なる点も多く、比較対象としてこれら諸条件を一致させるのは難しい場合も多い。また共通の項目のみで両集団の学生生活を捉えることも現実的とはいえない。しかしながらその一方で、学生の多様性や集団独自のニーズの可視化には、共通する項目に対する集団別の反応差の検討も必要である。加えて、自由記述にもみられたように、留学生をひとくくりにするのでは

なく、集団の代表性や集団内多様性についての議論も重要である。項目の作成、実施方法の選択、サンプリング、周知、結果の分析になど、調査の全段階において、留学生の存在を前提とした、文化的にセンシティブな調査（大西，2016）が求められており、そのためには、留学生集団や集団の体験に影響を及ぼし得る要因に関する十分な知識が、調査者側に必要となる。

近年、大学の諸活動を評価し、改善に向けた取り組みに反映させるための調査、Institutional Research（以下IR）への関心が高まっており、IRを専門的に担う部門の設置も進みつつある（小林，2016）。今後、全学的な調査を行っていく際には、前述の統合型調査において見られた問題点を踏まえ、多様な学生層の存在を前提とした調査の実施が重要となる。浅野（2016）は、IRとは何かについての定義はいまだに厳密には存在していないとしつつも、「調査は客観性や体系性を追求しつつ、大学の特性を踏まえて実施することが重要」であり、「調査研究を通じて得た結果については、個々の大学の文脈に応じて解釈しなければならない」ことが、一般的な研究とは異なるIRにおける調査研究の特徴であると述べている（浅野，2016 p51-52）。浅野が指摘するような、個々の大学の文脈性を加味した調査の重要性は、各大学の有する留学生受け入れの理念や実態の多様性を鑑みた時に、留学生を対象に含む調査においても特に強調されるべき点であろう。

4.3 学生調査を活用した環境改善と大学の国際化

留学生を支援の対象とのみ位置づけるのではなく、大学の国際化の推進力と見なす理念を具体化させていくためには、調査結果を環境改善に反映させていく道筋を明確にする必要がある。

また調査実施の目的自体を、留学生支援の拡充のための基礎的データ収集に留めず、多様性に対応した大学環境の整備にまで広げ、そのことを明示することも重要であろう。こうした調査の目的の明確化により、自ずと実施体制や調査結果の周知方法の見直しも進んでいくものと思われる。

たとえば近田（2011）は、留学生支援に関する研究から得られた知見は、留学生担当教員や国際部等のスタッフの中に蓄積されてきたものの、留学生を受け入れる一般の指導教員等に知られてきたとは言い難いことを指摘している。本稿では、留学生調査の結果は、日本語による報告書にまとめられることが多く、留学生受け入れの直接の担当者以外の目には留まりにくいことを示した。ウェブサイト上での結果の公開が進めば、留学生の生活実態を一般の教職員が知るのを助け、課題の学内での共有化が容易になろう。さらに、留学生対応に関する全学的な議論の機運を高めていくためには、共通の項目を用いた調査を複数大学で実施し、ベンチマーキングを可能とすることも有効ではなかろうか^{註4}。内なる国際化の度合いを評価する客観的な指標の存在は、計画的かつ継続的な取り組みに不可欠である。加えて、アルコウディス（2016）が豪州の例として示すように、留学生の増加は、大学の提供する教育内容、学生サービス等の質、基準の明示・明確化に対する社会的関心や要望を拡大させるため、これに答えていく社会的責任が大学には課せられる。また多言語で公表される情報は、入学希望学生にとっては、留学先大学を選択する際の重要な情報である。留学生生活実態や受け入れ環境の整備に向けた取り組みの可視化は、日本においても、責任ある受け入

れや国際化の推進に不可欠なものとなっていくことが予想される。

一方、定量的調査を用いる際には、その調査方法上の特徴・限界として吉田（2011）が指摘するように、「都合のよい数字を強調して用いても客観的な数字で示されたものは納得性が高く、その恣意的な利用を見破るのが困難」なことには、十分に留意が必要である。大学の国際化政策や留学生受け入れ体制整備は、グローバル30やスーパーグローバル大学創成事業に代表されるような競争的資金を資金源として進められ、トップダウンの施策との連動性が高いことが少なくない（大西，2016）。加えて、目標の達成時期があらかじめ設定され、数値化された指標でその達成度合いを示すことが求められやすい領域でもある。トップダウンの取り組みがキャンパス全体の変容を推進することが期待される一方で、見たい姿のみを切り取る調査のための調査に陥らないよう注意を払う必要がある。

さらに、本調査から示された、留学生を対象とした調査の実施状況は様々なものであったが、大学ごとの相違がなぜ生じるのか、いずれの調査実施形態が、よりキャンパスの内なる国際化推進に貢献しうるのかは明らかとなっていない。類似の調査を実施しても、その結果を活用する体制次第で、受け入れ環境の改善の進展にも差が生まれる可能性がある。調査結果の可視化を通じ大学間の比較が可能となれば、組織的次元の特徴が及ぼす影響に関する検討も進むと思われる。

4.4 留学生の参画による多様性推進の方向性

調査の改善案として、調査実施に受け入れ教員など関係者の協力を得ることが提案されたが、加えて調査項目の作成等に留学生の協力を得ることも、有効な方法と考えられよう。また量的調査の限界を踏まえ、調査以外の方法で学生の意見を可視化していく工夫も重要であろう。冒頭で紹介した廣中レポートでは、学生の代表と大学の運営責任者との懇談会や、学生の代表を大学の諸機関に参加させる方法もあげられていたが、本調査においても、留学生会等の支援や関係者との定期的な情報交換等の実施事例が報告された。ただしこうした留学生参加の活動は、留学生代表からの大学に対する直接的な意見発信というよりは、留学生センター等や学内外の関係者が留学生ニーズを把握し、代弁するという性格が強い。

UNESCOの高等教育世界宣言（1998）においては、学生は教職員同様、高等教育における教育上の課題、教授法やカリキュラムの評価・改革、組織の現在の体制等の問題に関連する意思決定に関与するべき存在であることが謳われている。こうした「学生参画（student engagement）」「学生参加（student participation）」の視点は、留学生支援の中でさほど強調されていないが、国内外において大学改革を進める上での鍵概念とされており、検討の価値があろう。その際、学生参画は、それぞれの地域・国における大学の役割や歴史的背景とも相まって多様な現状があること、特に日本の大学における学生参画は独自の発展状態にあることには、留意が必要である。たとえば欧米各国の大学では一般的である、高等教育の質保証や質向上、大学の管理運営への学生参加は、日本ではほとんど進んでおらず（沖，2016）、田中（2014）はOECD（2008）の調査対象23か国のうち、

国立大学の執行組織において執行機関への学生代表の参加がみられないのは日本と中国だけであると指摘している。三村（2012）も、「教育改革におけるもの」「学生支援におけるもの」「管理運営におけるもの」の3つの学生参画の領域のうち、日本では授業評価等を通じた「教育改革」、各種ピアサポート活動等を用いた「学生支援」において学生参加がみられるが、「管理運営」に関してはほとんど取り組みが進んでいないと述べている。

このような日本の大学の現状を受け、前述の廣中レポートにおいても、学生参加の必要性を強調する一方で、管理運営組織への学生の参加に関しては、「これまでの経緯や、現在の大学の意思決定システムとの整合性に配慮する必要があり、慎重に検討すべき」と言及されている。学生調査の結果が環境改善に活用されにくい問題点や、留学生会活動の役割の限定性など、本稿で示してきた国内の現状は、留学生対応特有の問題というよりは、大学組織における各種調査や学生生活の位置づけ、学生と大学の関係性など、日本の大学を持つ特徴と関連づけた理解が必要であろう。そのうえで、大学の運営への学生の参加が一般的ではない日本の大学において、伝統的な学生とは異なる学生のニーズを、誰がどのように代表していくことが最もスムーズな環境変化につながるのか、どのようなモデルがよりよく機能するのか、日本型のモデルを模索することが課題といえよう。またその際、日本とは異なる学生参画のモデルに触れた経験を持つ可能性がある留学生は、新たなモデル構築の重要な推進役となりえよう。

5 結語

本研究においては、留学生を対象とした学生調査の実施状況を明らかにすることを通じて、多様化する学生への対応に各大学がどのように取り組んでいるのかを検討してきた。調査からは、留学生を対象に含む調査を実施していない大学や、実施していても、結果の活用が不十分な大学が少なくないことが示された。また留学生支援の拡充とキャンパス環境の国際化の推進において、留学生の生活実態の可視化と学内での共有化が重要であることを指摘し、学生調査をそうした目的に活用していくためには、調査項目や実施方法、結果の共有の仕方において、留学生集団の特性への配慮を行い、さらに大学組織において学生調査の位置づけや実施体制を見直す必要があることを示した。留学生受け入れの拡大を図る際には、それに伴うニーズの変化を把握し、ニーズに応じて教育・研究環境を整備、教育・研究の質を維持・向上させていくことが大学には求められる。国立大学法人における、留学生受け入れ体制は転換期を迎えているが、国際化に伴うこうした課題への取り組みは、そのベースとなる、全学的な留学生の学生生活の実態を示すデータや、中長期的視点から学内環境の国際化に取り組む継続的な体制が不可欠であろう。移り変わる留学生支援・受け入れの体制の今後の在り方を議論する上で、本稿から見えてきた状況が、一つの切り口となれば幸いである。

〈註〉

- 註1 日本学生支援機構 私費外国人留学生生活実態調査
http://www.jasso.go.jp/about/statistics/ryuj_chosa/index.html
- 註2 平成29年2月3日に大阪大学で開催された「国立大学法人留学生指導研究協議会」における配付資料「国立大学法人留学生センター等における留学生交流指導体制をめぐる最近の状況」を参照。国立大学の最新の留学生交流指導体制に関する資料であり、例年各大学の留学生受け入れ担当部署からの回答データに基づき作成され、同協議会時に配布されている。
- 註3 分類の基準は、法人化前の留学生センターの設置基準（留学生在籍者数201人以上の大学に設置。指導担当教員の配置は、在籍者数501名以上の場合2名、500名以下の場合1名）を参考にした。
- 註4 たとえば多くの英語圏の大学がi-graduateの提供するThe International Student Barometerを用い留学生生活に関する満足度調査等を実施し、ベンチマーキングを通じ国際化に向けた課題把握を行っている。
<https://www.i-graduate.org/services/international-student-barometer>

〈引用文献〉

- アルコウデイス、S（沖清豪訳）（2016）「オーストラリア高等教育における基準の明示化への挑戦」山田礼子（編著）『高等教育の質とその評価 日本と世界』東信堂 pp.55-67
- 浅野茂（2016）「データベースの構築とIRの課題」『高等教育研究』第19集、pp.49-65
- 小林雅之（2016）「第5章 大学を調べる：IRの主なツール（2）」小林・山田（編著）『大学のIR』慶應義塾大学出版会 pp.73-103
- 近田政博（2011）「留学生の受け入れに関する大学教員の認識」『名古屋高等教育研究』第11集、pp.191-210
- 三村隆介（2012）「大学教育への学生参加に関する一考察：FDの再検討を通じて」『麗澤大学紀要』第94巻、pp.87-154
- 文部省 高等教育局 大学における学生生活の充実に関する調査研究会（2000）「大学における学生生活の充実方策について（報告）：学生の立場に立った大学づくりを目指して」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/012/toushin/000601.htm（2017年7月30日）
- 沖裕貫（2016）「日本の高等教育における「学生参画」の概念の再整理の試み：新たな「学生連携」の概念をどう捉えるか」『中部大学教育研究』、16巻、pp.1-12
- 大多和直樹（2016）「大学改革に学生調査をどう生かすか：もう一つの「学生調査とIR」」『高等教育研究』第19巻、pp.87-105
- 大西晶子（2016）『キャンパスの国際化と留学生相談：多様性に対応した学生支援サービスの構築』東京大学出版会
- 大西晶子（2017）「多様化する学生を支える大学コミュニティの形成：留学生相談の実践を踏まえた検討と今後の展望」『教育心理学年報』第56巻、pp.165-185
- 田中共子（2000）『留学生のソーシャル・ネットワークとソーシャル・スキル』ナカニシヤ出版
- 田中秀佳（2014）「学生参加の今日的意義と課題：新自由主義大学ガバナンスの批判的検討」『帝京短期大学紀要』第18巻、pp.119-126
- 吉田文（2011）「外部対応からの内部改革へ：普及途上のイギリスのIR」『大学評価研究』第10巻、pp.47-53

- Douglass, J.A. (2014) "International Berkeley: Enrolling international students yesterday and today, debates on the benefits of multicultural diversity and macro questions on access and equity", *Research & Occasional Paper Series*, Center for Studies in Higher Education.
- Forbes-Mewett, H. & Nyland, C. (2013) "Funding international student support services: tension and power in the university", *Higher Education*, vol. 65, pp.181-192
- Kezar, J. (2007) "Learning from and with students: College presidents creating organizational learning to advance diversity agendas", *NASPA Journal*, vol.44, No. 3, pp.578-609
- OECD (2008) *Tertiary Education for the Knowledge Society Volume 1 Special Features: Governance, Funding, Quality*. <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266690.pdf> (2017年8月10日取得)
- Pope, R. L., Reynolds, A.L.et al. (2014) *Creating Multicultural Change on Campus*. Jossey-Bass: San Francisco
- Smith, D. G., & Parker, S. (2005) "Organizational learning: A tool for diversity and institutional effectiveness", *New Directions for Higher Education*, vol.131, pp.113-125
- UNESCO (1998) *Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action* [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world declaration](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world%20declaration) (2017年8月18日)

謝辞：調査にご協力頂きました、各大学の留学生指導担当の教職員の皆様に心より感謝申し上げます。なお本研究はJSPS科研費（JP16K13544）の助成を受け実施いたしました。

国費留学生の日本留学観の変化に関する一考察 —日韓プログラム14期生を対象にした4年間の追跡調査から—

安 龍 洙 (茨城大学全学教育機構)

【要旨】

本研究では日韓プログラム14期生3名を対象に、韓国における予備教育修了直前から学部4年次前期終了直前まで、4回の調査を行い、彼らの留学観の特徴と変化について探った。その結果、来日前は、日本留学に対する期待感を持っている一方で、日本の自然災害、生活費、生活環境の変化などへの不安感を抱いていることがわかった。来日後は、異文化に適應するにつれて来日前に抱いていた自然災害、異なる環境へ適應の問題、言葉や文化の違いによる不安などが解消され、日本社会に適應していく様子が窺えた。また、先進国としての日本、原発事故、日本の先進文化などは、来日後にそのイメージが具体化しており、日本のいじめや日本の個人主義に関して来日前にネガティブなイメージだったものが来日後にポジティブなイメージへと変化していることがわかった。

【キーワード】 日韓プログラム、国費留学生、留学観の変化、PAC分析法

1. はじめに

日韓共同理工系学部留学生事業（以下、「日韓プログラム」とする）は1988年に日韓両首脳間で取り交わされた「日韓共同宣言」に基づき、2000年から始まり、2017年8月現在第2次事業の日韓プログラムの留学生（以下、「日韓生」とする）の8期生が韓国における半年間の予備教育を修了しており、来日後各配置大学等で日本語教育と専門科目の予備教育を受けることになっている。

日韓プログラムの今後のあり方については、日韓双方の文科省関係者及び日韓プログラム関係者が参加して行われた「日韓共同シンポジウム-日韓共同理工系学部留学生事業の過去・現在・未来」⁽¹⁾において、「日韓プログラムを第3次事業により2020年からさらに10年間延長すべきであること、その際にはこれまでの第1次事業（2000-2009）・第2次事業（2010-2019）のように韓国から日本への一方通行的な派遣でなく、日本から韓国への派遣も加えた双方向派遣の形を取るべきこと、そして分野は理工系に限定せず文系や社会科学系も加えることの3点からなる提言を行った」（太田2014：21）。

「日韓プログラムの学生と一般の学生を大学進学という観点から比較した場合、1）高校在学中に学生自らの意志で日本留学を決めること、2）韓国国内の選抜試験の受験に当たっては所属高校長と市・道の「教育監」（日本の「教育長」相当）の推薦が必要であるため、教師の影響力が大き

いこと、3) 国費留学生として選抜され、学部4年間は授業料免除の上に奨学金が支給されるため、経済的な心配がないこと、4) 韓国と日本で半年ずつ予備教育を受けてから日本の国立大学への進学が決まっているため、大学入試が免除されていること、などが大きな特徴」(安他2013:27)である。しかし、日韓プログラムの開始当初から、日韓生の勉学及び生活態度、日本における異文化適応の問題等が指摘されている(安他2006)が、それについて酒匂他(2009:65)は「日韓プログラムの学生の多くは成人年齢に達しておらず、大学及び社会生活の経験がない。そのため、学習者の学習に対する姿勢や心理的負担、進学後の学習などに考慮した予備教育が必要である」と述べている。

内藤(2004)は、留学生は日本人との人間関係や日本文化の理解が不十分で孤独感や母国への郷愁を感じるが、適応が進むにつれて積極的に取り組もうとする姿勢がみられると述べている。また、文化庁(1994)では、異文化不適應は自文化に対する依存度が高く、異文化に対する許容度が小さい場合に起こりやすいとしている。このような留学生の異文化適応問題は筆者自身の留学生としての経験や留学生の指導経験からも言えることである。

安(2017)は、日韓プログラム17期生98名を対象に慶熙大学校における予備教育が修了した時点で日本留学に対する意識調査を行った結果、人間関係など勉学以外のことについて心配している者も少なくないこと、留学成功に大切な人は「同じ立場の韓国人留学生」と「日韓プログラムの先輩」を挙げた者が比較的多いこと、放射能と地震に対して何らかの不安を感じていると思われる者が少なくないことなどが示された。

このように、安他(2006)、酒匂他(2009)、安(2017)では日韓生の異文化適応上の問題点を指摘しているものの、アンケート調査を用いた量的データによるものであるため、日韓生一人一人がどのように日本留学を捉え、それが時間の経過とともにどのように変化するのかについては検討されていない。日韓生一人一人が経験する日本留学に対する意識の変化を縦断的に捉えることによって、彼らの視点から異文化適応上の問題点を時系列に分析することが可能になり、その結果は、日韓プログラムのみならず日本における留学生及び日本人学生に対する異文化理解教育内容の設計と改善、留学生の生活指導に具体的かつ実践的な示唆を与えることができると考える。

そこで、本稿では日韓プログラムの14期生⁽²⁾を対象に、内藤(2002)が開発したPAC分析法を用いて、1回目は韓国における予備教育修了直前(2013年7月~8月)、2回目は日本における予備教育修了直前(2014年3月)、3回目は学部1年次前期終了直前(2014年7月)、4回目は学部4年次前期終了直前(2017年7月)、の4回の調査を実施し日韓生の留学観の変化⁽³⁾とその特徴について検討する。

2. 方法

1回目調査⁽⁴⁾は第1部と第2部に分けられるが、両方とも韓国の予備教育機関及び被調査者本人の同意を得てE-mailで調査を実施した。

第1部の調査はフェイスシートに被調査者の属性を記入させてから、以下の手順にしたがって行った。まず、以下の刺激語を与え、イメージ項目を質問紙に記入するよう教示した。

【刺激語】 「あなたは日本留学についてどのようなイメージを持っていますか。思い浮かんだ言葉やイメージを、思い浮かんだ順に番号をつけて記入してください。連想イメージは言葉でも短い文でも構いません。」

その後、被調査者が記入した連想イメージを重要と思われる順序に並べるよう教示した。次に、各順位のイメージ項目の組み合わせが、直感的イメージでその意味内容においてどの程度近いか7段階尺度で評定するよう教示した。評定結果に対し被調査者ごと個別にクラスター分析を実施し、クラスター数及び分類の判定に異存がないか確認した⁽⁵⁾。最後に、連想項目のイメージについて、プラスイメージの場合は(+)、マイナスイメージの場合は(-)、どちらともいえない場合は(0)の記号を記入させた。

第2部の調査では、上記クラスター分析による結果をE-mailで送付し、1)各クラスター及び全体の解釈、2)高校生の時と現在との日本留学観の変化、3)各連想イメージに対してそのイメージを抱くようになったきっかけ・媒体などについて回答を求めた。また、2回目以降の調査においては、それまでの被調査者によるクラスター解釈を示し、その間のイメージの変化について尋ねた。また、本稿では被調査者が特定されないように人名、地名などの固有名詞はすべてABCのように記号化した。さらに、上記調査はすべて韓国語により実施し日本語訳した。

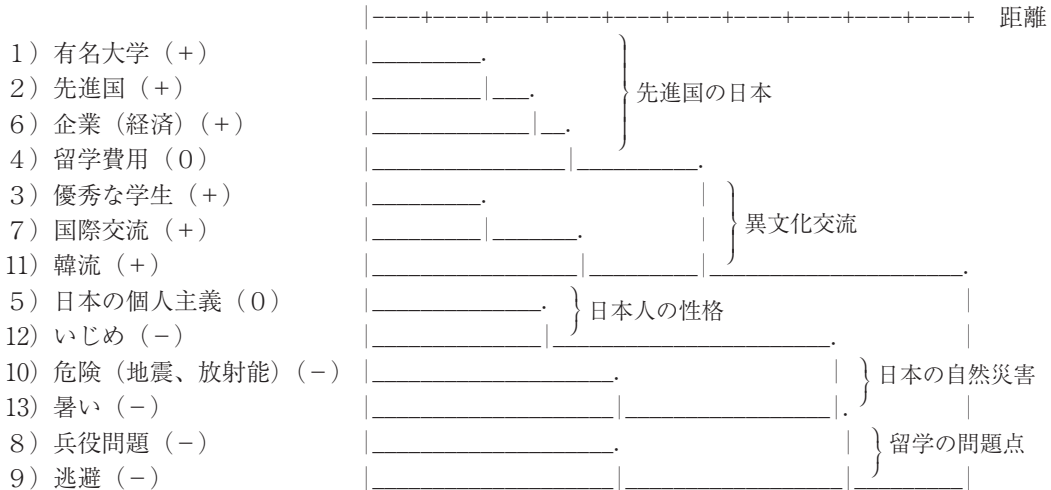
3. 結果

ここでは、まずクラスター分析の結果を示し被調査者自身の解釈について述べる。

3.1 被調査者A

図1は被調査者Aの1回目の調査時のデンドログラムである。

被調査者Aのクラスター1～クラスター5までのクラスター解釈を以下の表1に示す。また、クラスター名については、クラスター1を「先進国の日本」、クラスター2を「異文化交流」、クラスター3を「日本人の性格」、クラスター4を「日本の自然災害」、クラスター5を「留学の問題点」とした。



1) 左の数値は重要順位
 2) 各項目の後ろ () 内の符号は単独でのイメージ

図1 被調査者Aのデンドログラム

表1 被調査者Aのクラスター解釈

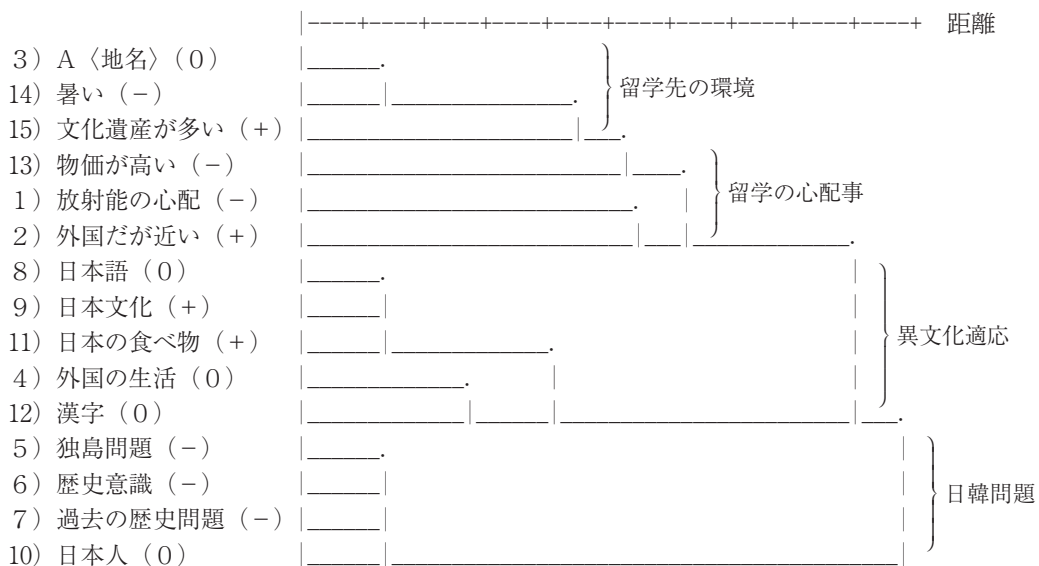
クラスター1：『1) 有名大学 (+)』『2) 先進国 (+)』『6) 企業 (経済) (+)』『4) 留学費用 (0)』	
1回目	日本は発展している先進国という内容であり、「成功」というイメージが思い浮かぶ。
2回目	変わっていない。
3回目	各項目ごとにイメージが具体化されている。特に、『6) 企業 (経済) (+)』のように、韓国が日本より進んでいる分野は前回のイメージと変わった。しかし、日本が進んでいる分野についてのイメージは変わっていない。『1) 有名大学 (+)』も以前は単にネームバリューだけを考えて、今は具体的な基準に基づいて考えるようになった。
4回目	変わってはない。『1) 有名大学 (+)』と『6) 企業 (経済) (+)』については以前は「成功的な」イメージだったが、今は必ずしもそうではない。『2) 先進国 (+)』は前回と同じだが、留学に来てから『日本は先進国だな』と考えさせられる経験が増えて、その考えがより強くなった。『4) 留学費用 (0)』については、欧米に比べたら費用が安い、私にとって大きな金額であることがだんだん強く感じられるようになった。国費留学生として選抜されて4年間その恩恵を受けたことにありがたく思うし、大学院進学を考えるとより一層その考えが強くなっている。
クラスター2：『3) 優秀な学生 (+)』『7) 国際交流 (+)』『11) 韓流 (+)』	
1回目	両国の交流に関する内容で、グローバル人材、成功する留学、両国の発展というイメージが思い浮かぶ。
2回目	『韓流』は思ったより影響が小さいと思った。クラスター2の『11) 韓流 (+)』が成功というイメージは弱くなった。
3回目	前回と、変わらない。
4回目	『3) 優秀な学生 (+)』については実際に優秀な学生に多く接してそのイメージが具体化した。『7) 国際交流 (+)』と『11) 韓流 (+)』については前回と変わっていない。実際の生活を通して、来日前に想像していたことより両国の交流と韓流の影響は大きくないと感じている。

クラスター3：『5』日本の個人主義（0）』『12』いじめ（-）	
1回目	日本人の特徴や日本の文化に関するイメージで、自由奔放と孤独という言葉が思い浮かぶ。
2回目	日本人が孤独というイメージはかなり弱くなった。しかし、日本人は思ったより自由であるため、そのイメージが強くなった。
3回目	日本人が孤独というイメージは無くなり、単にお互いを尊重する良い文化だと感じている。しかし、2年近く日本で生活しているうちに、韓国に対するイメージがだんだん薄れて韓国と日本を比較することが少なくなった。
4回目	『5』日本の個人主義（0）は、ここでの生活に慣れたためか、それほどマイナスのイメージだと感じなくなった。『12』いじめ（-）について以前は、「日本のいじめは酷い」という先入観を持っていたが、韓国とそれほど変わらないと感じられるようになった。
クラスター4：『10』危険（地震、放射能）（-）』『13』暑い（-）	
1回目	日本の自然の特徴と災害に関わる内容で、大変さと不安というイメージが思い浮かぶ。
2回目	大変さと不安というイメージが薄くなっている。
3回目	大変さと不安というイメージがあまり感じられなくなった。しかし、放射能についての警戒心がまだ強いので、食材を買う時や外食の時には原産地標記を見たりして、心配になる時がある。
4回目	『10』危険（地震、放射能）（-）の放射能と地震に関しては警戒心を持ち続けようと努力している。しかし、日常生活の中で問題になるようなことはそれほど表れない。『13』暑い（-）に関してはイメージに変化はない。
クラスター5：『8』兵役問題（-）』『9』逃避（-）	
1回目	留学を控えている学生として不安や心配に関する内容で、不安というイメージが思い浮かぶ。
2回目	不安というイメージは以前よりは感じなくなった。（不安は）単に留学のプロセスで一つの課題に過ぎないと感じるようになった。
3回目	『8』兵役問題（-）は前回と同じだ。『9』逃避（-）は留学する人の心構え、態度、価値観によって捉え方がそれぞれ違うから「ポジティブ・ネガティブ」という基準で評価するのは難しいと考えるようになった。
4回目	『8』兵役問題（-）は高学年になり、だんだん悩みが深まっている。勉強と研究がだんだん楽しくなりそれに打ち込めるようになったから、研究が途切れないように、「専門研究要員」制度を活用しようと考えている。このような進路計画は高校生の時から考えていたことが、昨年「専門研究要員」廃止が議論されているため、計画が狂いそうで悩んでいる。『9』逃避（-）は前回と、変わらないが、自分自身の考えがより具体的になった。きちんとしたミッションやビジョンを持って留学に臨むかどうかによって、成功した留学になるか現実逃避になるかが決まると考える。
クラスター全体	
1回目	クラスター1と2はポジティブなイメージで明るい部分であるのに対して、クラスター3、4、5はネガティブなイメージで暗い部分だ。クラスター1～5までプラスイメージとマイナスイメージに偏りなくよく表れている。
2回目	変化があるとすれば、全体的にプラスイメージがより強くなったことだ。
3回目	前回と比較すると、前回に比べて今回はポジティブなイメージもネガティブなイメージもより細分化、具体化されている。その代表的な例がクラスター3で、『5』日本の個人主義（0）がやや否定的から少し肯定的に、『12』いじめ（-）がかなり否定的からやや否定的に変わったことだ。クラスター1～5を単純にポジティブイメージとネガティブイメージに分けて評価するのが難しいほど細分化、複雑化されているように感じる。
4回目	前回と大きく変わってはいない。各クラスターについてはより具体化されているが全体的な傾向はそのままで。

被調査者Aの各イメージを抱くようになったきっかけ・媒体については無回答を除いて、『2) 先進国 (+)』〈子供の頃日本で暮らした経験から〉、『6) 企業 (経済) (+)』〈自分の考え；日本は経済大国だから〉、『3) 優秀な学生 (+)』〈自分の考え；総合的な優秀さだと思うから〉、『7) 国際交流 (+)』〈自分の考え；交流が増えると思うから〉、『5) 日本の個人主義 (0)』〈自分の考え；日本人は他人に迷惑をかけないから〉、『12) いじめ (-)』〈自分の考え；ネガティブなイメージが強い〉、『10) 危険 (地震、放射能) (-)』〈東日本大震災があったから〉、『8) 兵役問題 (-)』〈自分の考え；韓国人留学生として悩みのタネ〉、『9) 逃避 (-)』〈自分の考え；留学は現実から逃げていているというイメージがあるから〉、と回答した。

3.2 被調査者B

図2は被調査者Bの1回目の調査時のデンドログラムである。



- 1) 左の数値は重要順位
- 2) 各項目の後ろ () 内の符号は単独でのイメージ

図2 被調査者Bのデンドログラム

被調査者Bのクラスター1～クラスター4までのクラスター解釈を以下の表2に示す。また、クラスター名については、クラスター1を「留学先の環境」、クラスター2を「留学の心配事」、クラスター3を「異文化適応」クラスター4を「日韓問題」とした。

表2 被調査者Bのクラスター解釈

クラスター1：『3』A〈地名〉(0)』『14』暑い(-)』『15』文化遺産が多い(+)	
1回目	このクラスターは私が留学するA〈地名〉に関する内容で構成されていてそこでの生活が思い浮かぶ。私は暑さが苦手なので先輩からA〈地名〉は暑いと聞いたからこのようなイメージが思い浮かんだと思う。A〈地名〉は世界遺産が多いと聞いたが実際に行ってみると、かなり多かった。色々なところを歩き回ってみて文化遺産が多いことを知ったが、やや大げさな言い方をするとA〈地名〉の半分が世界遺産だという感じだった。
2回目	この時期は寒いから暑いことはあまりイメージできないが、去年10月にA〈地名〉に来た時には非常に暑かったことを覚えている。
3回目	今年で2回目の夏を迎えたがやはり暑いし今年较去年よりも暑い。依然として文化遺産が多いと感じている。B〈地名〉、C〈地名〉、D〈地名〉などを何度か旅行してみたが、A〈地名〉より文化遺産が多いところはなかった。
4回目	前回のイメージと同じだ。今は梅雨時だからものすごく湿度が高い。前回の調査以降、E〈地名〉、F〈地名〉、G〈地名〉、H〈地名〉などにも行って見たが、A〈地名〉のようにお寺や神社などの文化遺産が密集しているところはなかった。
クラスター2：『13』物価が高い(-)』『1』放射能の心配(-)』『2』外国だが近い(+)	
1回目	このクラスターは、広い観点から日本を見た時のイメージをまとめたものだ。日本は物価が高いから生活費が大変ではないかと心配しているが、地理的、文化的に近い国だと思っている。また、原発事故があったため、どうしても放射能が心配だ。
2回目	韓国より物価が高いと思っていたがそれは昔のことで、韓国よりそれほど高くない。しかし、交通費だけは突出して高い。放射能は思ったより深刻ではなく、A〈地名〉は福島から遠く離れているから、殆ど心配せずに生活している。それでも去年韓国一時帰国した時に、体の放射能測定をした。I空港からJ空港まで往復で20万ウォンもかからないから数回一時帰国した。両国は本当に近いと実感している。
3回目	物価は韓国より高いと思わなくなった。交通費を始め、サービス料は韓国よりは高いが、最低賃金もそれ相応に高いから物価は韓国と同じくらいだと思う。日本は外国だがますます近く感じている。安い航空便が増えてお互いの文化交流も活発になっていると感じている。
4回目	最近、韓国の物価が高くなったためか、日本の品物のほうが安いものもある。しかし、人件費などのサービス料金は日本のほうが韓国より高い。最近、インターネットで日本の放射能が話題になっているが、放射能の授業も受け、日本で生活しているうちにその心配はなくなった。韓国で話題になっている放射能関連の論争は誇張されており、非科学的な面があると思う。
クラスター3：『8』日本語(0)』『9』日本文化(+)'『11』日本の食べ物(+) 『4』外国の生活(0)』『12』漢字(0)』	
1回目	このクラスターは、私が日本に行った時に接するであろう、韓国とは異なる環境に対するイメージだ。日本では日本語を使い、日本文化に接し、日本の食べ物を食べるというイメージだ。そのような環境にいる自分の姿が思い浮かぶ。
2回目	まだ、日本での生活が長くないため、日本文化に関してはよくわからないが、始めのうちは日本語ができなくて本当に大変だった。今も日本語は大変だが、特に漢字が難しい。地名や人名の漢字、色々なところにある記念碑に書かれている漢字の意味は全然わからない。幸いにも日本の食べ物が口に合うからよく適応している。親元を離れて生活をした経験が何度かあったためか、思ったより日本での生活は大変ではない。
3回目	日本人の友達と付き合う時に言語の壁はある程度乗り越えられるが、文化の壁は大きいと感じている。彼らと私たちが観ていたテレビ番組や育った環境が違うからだと思う。

4回目	初めて接したときは仲良くなりにくいと感じたが、こちらが心を開いて近づいて仲良くなるために努力すれば、日本人も心を開いてくれると思った。日本で生活してみると日本人より、留学生同士が仲良くなることが多い。それは留学生は同じ境遇にいるからお互いに理解しやすいからだと思う。
クラスター4：『5』独島問題（－）』『6』歴史意識（－）』『7』過去の歴史問題（－）』『10』日本人（0）』	
1回目	このクラスターから日韓問題のイメージが思い浮かぶ。韓国人と日本人が一番鋭く対立する問題で、両国が必ず解決しなければならない問題だ。
2回目	日本に来る前に、先輩を通して、日本人の友達の中には「独島問題」や「歴史問題」を話題にする人もいと聞いたが、まだ、多くの日本人に出会っていないためか、そのような日本人はいなかった。
3回目	学科の活動、サークル活動など色々な経験をしてみると、たまに「独島問題」「歴史問題」で日本人と話をすることがある。もちろん、そのような敏感な問題を避ける傾向が強いが、話題になった時は、韓国人や韓国の立場を理解していない日本人や歴史認識が足りないと思われる日本人もいた。
4回目	工学部だからかもしれないが、日常生活の中で日韓関係や日韓の問題が話題になることは多くない。私が住んでいる地域がA〈地名〉だからそうかもしれないが、嫌韓、反韓の感情を持っている日本人には出会っていない。
クラスター全体	
1回目	私が日本で経験するであろう、生活環境の変化や問題点などの事柄についてのイメージだ。
2回目	日本に来る前は韓国と日本が大きく違うだろうと思っていたが、実際に日本で生活してみると、大きな違いはない。違う点は、使う言語や食べる物、インターネットが韓国より遅れていてその依存度が低いことくらい。しかし、モバイルサービス（QRコードなど）は韓国より進んでいる。それ以外は、日本に来る前に考えていたほどの違いを感じない。「人が住むところはどこも皆似ている」という言葉が思い浮かぶ。
3回目	前回と同じく韓国と日本は似ていると感じている。しかし、私が住んでいるA〈地名〉だけに当てはまることかもしれないが、日本人は韓国人に比べて他人に配慮し、せっかちではないことを感じている。端的な例として、車のクラクションを鳴らす人が殆どいないことがそれに当たる。
4回目	一言で日本と言ってもE〈地名〉、F〈地名〉などのG〈地名〉地方とH〈地名〉は随分違うと感じた。日本のI〈地名〉は韓国のJ〈地名〉市と雰囲気似ていて他人に関心がなく、ごたごたし過ぎて、K〈地名〉に比べて生活の余裕がないように感じた。

被調査者Bの各イメージを抱くようになったきっかけ・媒体については無回答を除いて、『14』暑い（－）』〈先輩から話を聞いた話〉、『15』文化遺産が多い（＋）』〈先輩から話を聞いた話〉、『1』放射能の心配（－）』〈インターネット、ニュースを通して聞いた話〉、『4』外国の生活（0）』〈インターネット、新聞、先輩から聞いた話〉、『5』独島問題（－）』〈インターネット、新聞、先輩から聞いた話〉、『6』歴史意識（－）』〈インターネット、新聞、先輩から聞いた話〉、『7』過去の歴史問題（－）』〈インターネット、新聞、先輩から聞いた話〉、と回答した。

3.3 被調査者C

図3は被調査者Cの1回目の調査時のデンドログラムである。

被調査者Cのクラスター1～クラスター3までのクラスター解釈を以下の表3に示す。また、ク

クラスター名については、クラスター1を「日本留学のメリット」、クラスター2を「国際交流」クラスター3を「留学の心配事」とした。

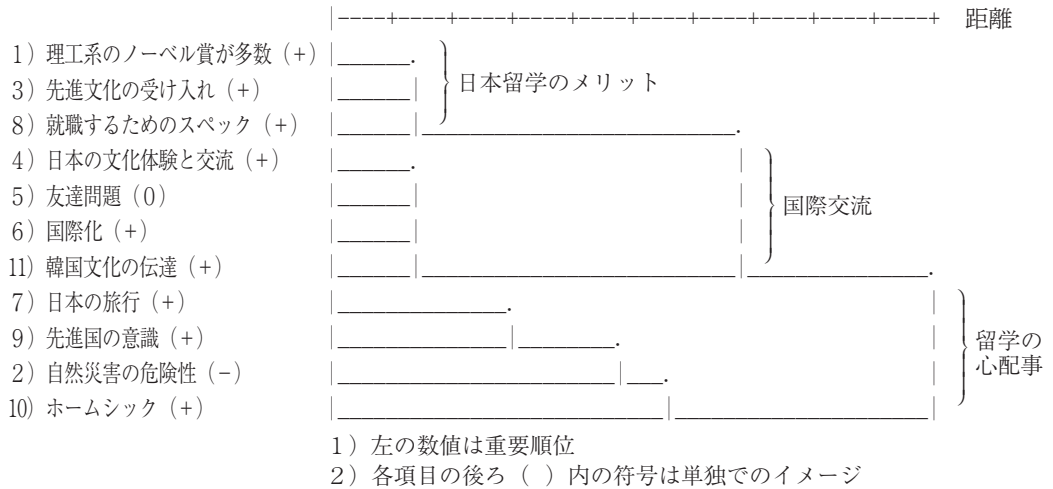


図3 被調査者Cのデンドログラム

表3 被調査者Cのクラスター解釈

クラスター1：『1) 理工系のノーベル賞が多数 (+)』『3) 先進文化の受け入れ (+)』『8) 就職するためのスペック (+)』	
1回目	自己啓発をしてより良い暮らしを目指すというイメージが強い。私が大学に進学する究極的な目的は、高い水準の学問を学び、より良い暮らしをしたいからだ。日本に留学することが韓国より高い水準の学問や先進文化を学べるからこのようなイメージが思い浮かんだ。
2回目	日本は学ぶべき国であるという意味ではそのイメージは変わっていない。今まで日本について本だけで学び、他人から聞いたことが、日本に来て直接経験してみると、学ぶべきことが多いという考えがより強くなった。前回回答した内容が当てはまっていることに驚いている。
3回目	本格的に理工系の授業が始まり、韓国の大学の授業との違いを少なからず感じている。ディスカッションとプレゼンテーションがあり、学問的な正確性と論理性が求められる点ではクラスター1の『1) 理工系のノーベル賞が多数 (+)』のイメージとのつながりを感じる。
4回目	日本の「先進文化」というイメージは少し薄らいでいるように感じる。日本に来た当初は、西洋の文物と学問を受け入れ、発展させてきた日本を先進的と感じたが、時間が経つにつれて日本独自の哲学と思想を基礎に新しい価値を創造するところが先進的だと感じられるようになっている。留学生としての文化体験以外に日本文化の深層や、独自の学問体系を感じられる体験が多くないためまだ曖昧な状態だ。
クラスター2：『4) 日本の文化体験と交流 (+)』『5) 友達問題 (0)』『6) 国際化 (+)』『11) 韓国文化の伝達 (+)』	

1回目	クラスター1の自己啓発は単に学問的な面に過ぎないが、クラスター2では日本という外国で生活しながら成長できるという人間性を含んでいる。もっと広い世界に飛び込み、韓国と世界を見る目を養いたいと考える。4項目のうち、友達問題がもっとも重要で敏感な事柄だが、外国を知るためには外国の友達とのつきあいが重要だと思う。言葉と文化が違う友達とつきあうことに対する期待と不安が入り混じっている。
2回目	前回と同じスタンスだが、もっと具体的に回答できるようになった。韓国にいた時は日本人の友達と交流し、日本の文化を理解すべきだと思っていたが、今は日本人を含めて色々な外国の友達とも交流をしながら文化の理解をしている。L大学に留学して外国人の友達も多くなった。外国人の友達は、日本を学ぶという共通の目標と関心事を持っているから、すぐに心を開いて友達になれるし、彼らの国の文化を知ることができた。これは日本に来る前に回答した「人間性を育てること」と「グローバル化」と合致するが、その対象が日本人から世界の人々へ変わり、視野が広がったことを感じている。
3回目	予備教育の時に知り合った日本人は外国に関心のある人が多かったが、学部で知り合った日本人は外国に関心のない人が多い。今までは日本人が近づいてくるのを待つ立場だったが、これからは自分から日本人に近づいていく立場に変わっている。そのため、日本人に対する見方も広がっていることを感じる。
4回目	日本の大学生、外国人留学生とよく接した留学初期の頃と違って、一般の日本人と接する機会が増え、日本に対するイメージがどんどん変わり、拡大し、深まっていることを感じる。その中で韓国人としての些細な習慣や行動が日本人には珍しく映っていることを感じる。このことを自覚すると、日本人との自然な交流ができると思われる。
クラスター3：『7』日本の旅行(+)』『9』先進国の意識(+)』『2』自然災害の危険性(-)』『10』ホームシック(+)	
1回目	クラスター1と2は私が日本で得られるものであるのに対して、クラスター3は日本で乗り越えないといけない課題だ。特に、ホームシックは留学先の国に関係なく、私自身が成長するための過程だから必ず乗り越えたいと考えている。ホームシックと不安感が頂点に達するのは自然災害の危険を感じる時だと考える。韓国にはない自然災害に見舞われたら早く韓国に帰りたと思うだろう。日本でたくさん旅行をしたり、文化体験をしたりして日本の先進的な意識を受け入れれば、ホームシックは杞憂だったと振り返る時が来ると思う。
2回目	前回の『ホームシックと不安感が頂点に達するのは自然災害の危険を感じる時』という回答からは信じられないほど大きく変わった。韓国でいつも見ていた日本の原発事故、地震(その中にはデマも多かったが)などは、日本に来てあまり心配しなくなった。今、私が考えているホームシックは自然災害による不安感や人間関係による不安感ではなく、頼れる人が近くにいないからだ。韓国では困ったときは親や周りの人にいつも甘えることができたがここはそれができない。私の場合、日本語を覚えるのにそれほど苦労しなかったし、実際に日本に来て韓国人よりも親しくなった日本人も多い。そのような環境の中でも国や親が恋しく感じるの、頼れる人がいないことによる心細さがその原因だと思う。前回回答した日本旅行、文化体験、先進的な意識は一生暮らしてもマスターできないほど広範囲だ。これから日本で生活しながら努力を続けて立ちあがることができるよう頑張りたいと思う。また、『ホームシックは杞憂だったと振り返る時が来ると思う』という前回の回答は大げさな言い方で今は無意味に感じる。
3回目	前回とそれほど変わってはいない。変わった点は、これからはM県だけではなく、色々なところに行つて色々な人と出会い、彼らの文化も体験したいと考えるようになったことだ。単に写真を撮つて帰ってくる旅行ではなく、色々な経験をしたい。予備教育の時までは、し烈な競争を強いられた韓国社会から解放された時の心の余裕のようなものがあつたが、これからは自ら新たな競争に臨もうと思う。
4回目	この部分は、変わらない。

クラスター全体	
1回目	夢に一步近づくという期待感とときめき、そして今の安定的な韓国での大学生活をあきらめて慣れないところで適応しなければならないという恐れもある。
2回目	今の気持ちを正直に話すと、韓国にいた時より日本のほうが居心地がいい。新しい環境に適応しなければならないという言葉が無意味なほど、生活に馴染んで楽しんでいる。たぶん奨学金をもらっていて金銭的に心配がないからそれができると思う。韓国にいた時には、真面目に「夢を成し遂げる」と考えたが、今、それとは反対に夢はこのように楽しみながら生活していくうちに近づくものだなと感じている。韓国にいた時よりも学外活動に多く参加しながら忙しく過ごしている。高校に行って韓国の文化を紹介したり、辞書と首っ引きで原書を読みながら原発について勉強をしたりしている。そのような活動を通して自分が成長していると感じている。今の心境を言葉があるとしたら、『知之者不如好之者、好之者不如樂之者：之を知る者は、之を好む者に如かず。之を好む者は、之を楽しむ者に如かず』だ。
3回目	予備教育期間中は外国人留学生など色々な人に会ったから彼らの文化を学ぼうとする気持ちが強かったが、これからは自分の進路について考えたい。毎日繰り返される日本での生活が退屈に感じて、留学していることを忘れてしまうくらい慣れている。2回目の調査では1回目調査と比べてかなり変わったと回答したが、今は個人的な目標、学問的な目標へと考えが変わっている。
4回目	クラスター1から3のイメージ項目を見ると、日本に対するイメージが偏見（ポジティブなイメージ、ネガティブなイメージも含めて）だったと思う。4年近く生活しながらこのようなイメージが日常生活の中では表れなくなっている。もし、現在のイメージ項目を作成するならばかなり内容が異なると思う。

被調査者Cの各イメージを抱くようになったきっかけ・媒体については無回答を除いて、『1) 理工系のノーベル賞が多数 (+)』〈実際に調べてみて〉、『3) 先進文化の受け入れ (+)』〈本を通して、個人的な考え〉、『8) 就職するためのスペック (+)』〈知人を通して〉、『4) 日本の文化体験と交流 (+)』〈知人を通して〉、『5) 友達問題 (+)』〈知人を通して〉、『6) 国際化 (+)』〈本を通して、個人的な考え〉、『11) 韓国文化の伝達 (+)』〈本を通して、個人的な考え〉、『9) 先進国の意識 (+)』〈個人的な考え〉、『2) 自然災害の危険性 (-)』〈マスメディア〉、『10) ホームシック (+)』〈学校の先生、先に留学した友達を通して〉、と回答した。

4. まとめと今後の課題

4.1 来日前の留学観のイメージ連想

被調査者3名の来日前の留学観のイメージ連想については、被調査者Aの『6) 企業(経済) (+)』、『3) 優秀な学生 (+)』、『7) 国際交流 (+)』、『5) 日本の個人主義 (0)』、『12) いじめ (-)』、『8) 兵役問題 (-)』、『9) 逃避 (-)』と、被調査者Cの『3) 先進文化の受け入れ (+)』、『11) 韓国文化の伝達 (+)』、『9) 先進国の意識 (+)』のように被調査者自身の考えに基づくものや、被調査者Bの『1) 放射能の心配 (-)』、『4) 外国の生活 (0)』、『5) 独島問題 (-)』、『6) 歴史意識 (-)』、『7) 過去の歴史問題 (-)』、被調査者Cの『2) 自然災害の危険性 (-)』のようにマスメディアによるものが比較的多い。また、被調査者Bの『14) 暑い (-)』、『15) 文化遺産が多い (+)』、『4) 外国の生活 (0)』、『5) 独島問題 (-)』、『7) 過去の歴史問題 (-)』、『6)

歴史意識（－）』と、被調査者Cの『4）日本の文化体験と交流（＋）』、『10）ホームシック（＋）』などのように、日韓生の先輩などから聞いた話に基づくものも少なくない。

このように、留学観のイメージ連想のきっかけ・媒体に個人差が表れているものの、被調査者自身の考えに基づくものやマスメディアによるものが比較的多く、日韓生の先輩などから聞いた話に基づくものも少なくないことがわかった。安（2017）における来日前の日韓生においては日本留学を成功させるためには大切な人として、指導教員（23.1%）、日韓プログラムの先輩（18.2%）、チューターなどの日本人学生（16.8%）、一般の日本人（15.5%）、同じ立場の韓国人留学生（15.5%）の順になっており、2割弱の日韓生は先輩を重視していることからわかるように、先に留学している先輩からの情報が日韓生の留学観の形成に少なからず影響しているものと推測される。

4.2 日本留学前の日本留学観

ここでは日本留学前の韓国における予備教育終了時に行った日韓生の日本留学観の特徴について述べる。

（1）日本留学に対する期待感

被調査者Aのクラスター1の1回目の「日本は発展している先進国という内容であり、「成功」というイメージ…」、クラスター2の「…成功する留学…」と、被調査者Cのクラスター1の1回目の「日本に留学することが韓国より高い水準の学問や先進文化を学べる…」、クラスター2の1回目の「…日本という外国で生活しながら成長できるという人間性を含んでいる。もっと広い世界に飛び込み、韓国と世界を見る目を養いたいと考える」と、全体の1回目の「夢に一步近づくという期待感とときめき…」などのクラスターの解釈から被調査者AとCは日本留学に対する期待が窺える。

（2）日本留学に対する不安感

被調査者Aのクラスター4の1回目の「日本の自然の特徴と災害に関わる内容で、大変さと不安というイメージが思い浮かぶ」、クラスター5の1回目の「留学を控えている学生として不安や心配に関する内容で、不安というイメージが思い浮かぶ」と、被調査者Bのクラスター2の1回目の「日本は物価が高いから生活費が大変ではないかと心配している…」、「…原発事故があったため、どうしても放射能が心配だ」、全体の1回目の「私が日本で経験するであろう、生活環境の変化や問題点などの事柄についてのイメージだ」と、被調査者Cのクラスター3の1回目の「…ホームシックと不安感が頂点に達するのは自然災害の危険を感じる時だと考える…」などの解釈から被調査者A、B、Cともに日本留学に対する不安を抱いていることがわかる。

4.3 来日後の留学観の特徴

（1）来日前に抱いた異文化への不安感の解消

被調査者Aは、クラスター4の1回目の「日本の自然の特徴と災害に関わる内容で、大変さと不

安というイメージが思い浮かぶ」、2回目の「大変さと不安というイメージが薄くなっている」、3回目の「大変さと不安というイメージがあまり感じられなくなった…」、4回目の「…日常生活の中で問題になるようなことはそれほど表れない」と、クラスター5の1回目の「留学を控えている学生として不安や心配に関する内容で、不安というイメージが思い浮かぶ」、2回目の「不安というイメージは以前よりは感じなくなった…」などから来日前に抱いていた不安感が解消されていると感じていることがわかった。

被調査者Bは、クラスター3の1回目の「…私が日本に行った時に接するであろう、韓国とは異なる環境に対するイメージ…」、2回目の「…幸いにも日本の食べ物や口が合うからよく適応している。親元を離れて生活をした経験が何度かあったためか、思ったより日本での生活は大変ではない」、3回目の「日本人の友達と付き合う時に言語の壁はある程度乗り越えられるが、文化の壁は大きいと感じている…」、4回目の「初めて接したときは仲良くなりにくいと感じたが、こちらが心を開いて近づいて仲良くなるために努力すれば、日本人も心を開いてくれると思った…」などから異文化の壁を感じつつも時間が経つにつれて日本社会に適応していると考えられる。

被調査者Cは、クラスター2の1回目の「…言葉と文化が違う友達とつきあうことに対する期待と不安が入り混じっている」、2回目の「…今は日本人を含めて色々な外国の友達とも交流をしながら文化の理解をしている…」、3回目の「…今までは日本人が近づいてくるのを待つ立場だったが、これからは自分から日本人に近づいていく立場が変わっている…」、4回目の「…一般の日本人と接する機会が増え、日本に対するイメージがどんどん変わり、拡大し、深まっている…」と、クラスター3の1回目の「…ホームシックと不安感が頂点に達するのは自然災害の危険を感じる時だと考える…」、2回目の「…今、私が考えているホームシックは自然災害による不安感や人間関係による不安感ではなく、頼れる人が近くにいないから…」と、全体の1回目の「…今の安定的な韓国での大学生活をあきらめて慣れないところで適応しなければならないという恐れもある」、2回目の「新しい環境に適応しなければならないという言葉が無意味なほど、生活に馴染んで楽しんでいる…」、3回目の「…毎日繰り返される日本での生活が退屈に感じて、留学していることを忘れてしまうくらい慣れている…」などから安定的な留学生活を送っている様子が窺える。

(2) 来日前のイメージの弱化

被調査者Aのクラスター2の『11) 韓流 (+)』について2回目の『『韓流』は思ったより影響が小さいと思った。クラスター2の『11) 韓流 (+)』が成功というイメージは弱くなった」、クラスター3の1回目の「(日本人) 自由奔放と孤独」、2回目の「日本人が孤独というイメージはかなり弱くなった…」、3回目の「日本人が孤独というイメージは無くなり、単にお互いを尊重する良い文化…」、クラスター4の1回目の「日本の自然の特徴と災害に関わる内容で、大変さと不安…」、2回目の「大変さと不安というイメージが薄くなっている」、3回目の「大変さと不安というイメージがあまり感じられなくなった…」、4回目の「…日常生活の中で問題になるようなことはそれほど表れない」、クラスター5の1回目の「留学を控えている学生として不安や心配…」、2回目の「不

安というイメージは以前よりは感じなくなった。(不安は)単に留学のプロセスで一つの課題に過ぎないと感じるようになった」、クラスター5の1回目の「(留学に対して)不安や心配…」、2回目の「不安というイメージは以前よりは感じなくなった」などから、1)日本における『韓流』の影響、2)地震などの日本の自然災害、3)留学に対する不安・心配のイメージが来日後そのイメージが弱くなっていると感じていることがわかる。

被調査者Bのクラスター2の1回目の「…日本は物価が高いから生活費が大変…どうしても放射能が心配だ」、2回目の「(物価)韓国よりそれほど高くない…放射能は思ったより深刻ではなく…」、3回目の「物価は韓国より高いと思わなくなった…」、4回目の「…日本の品物のほうが安いものもある…韓国で話題になっている放射能関連の論争は誇張されており、非科学的な面があると考える」、クラスター3の1回目の「…韓国とは異なる環境に対するイメージ…」、2回目の「…思ったより日本での生活は大変ではない」、3回目の「日本人の友達と付き合う時に言語の壁はある程度乗り越えられるが、文化の壁は大きいと感じている…」、4回目の「…こちらが心を開いて近づいて仲良くなるために努力すれば、日本人も心を開いてくれると思った…」、クラスター4の1回目の「…韓国人と日本人が一番鋭く対立する問題…」、2回目の「…そのような日本人はいなかった」、3回目の「…話題になった時は、韓国人や韓国の立場を理解していない日本人や歴史認識が足りないと思われる日本人もいた」、4回目の「…日常生活の中で日韓関係や日韓の問題が話題になることは多くない。…嫌韓、反韓の感情を持っている日本人には出会っていない」、全体の1回目の「…生活環境の変化や問題点などの事柄…」、2回目の「(韓国と日本の)大きな違いはない…」、3回目の「前回と同じく韓国と日本は似ている…」などから、1)日本の物価及び放射能、2)韓国と異なる環境、3)日韓問題について来日後そのイメージが弱くなっていると感じていることがわかる。

被調査者Cのクラスター3の1回目の「…ホームシックと不安感が頂点に達するのは自然災害の危険を感じる時だと考える…」、2回目の「前回の『ホームシックと不安感が頂点に達するのは自然災害の危険を感じる時』という回答からは信じられないほど大きく変わった…実際に日本に来て韓国人よりも親しくなった日本人も多い…」と、全体の1回目の「…慣れないところで適応しなければならぬという恐れもある」、2回目の「今の気持ちを正直に話すと、韓国にいた時より日本のほうが居心地がいい。新しい環境に適応しなければならないという言葉が無意味なほど、生活に馴染んで楽しんでいる…」、3回目の「…毎日繰り返される日本での生活が退屈に感じて、留学していることを忘れてしまうくらい慣れている…」から、被調査者は来日前のホームシックと異文化適応に対する心配が来日後に弱くなっていると感じている様子が窺える。

(3) 来日前のイメージの具体化

被調査者Aのクラスター1の1回目の「日本は発展している先進国という内容…」、3回目の「各項目ごとにイメージが具体化されている。特に、『6)企業(経済)(+)』のように、韓国が日本より進んでいる分野は前回のイメージと変わった…『1)有名大学(+)]も以前は単にネームバ

リューだけを考えたが、今は具体的な基準に基づいて考えるようになった」、4回目の「…留学に来てから『日本は先進国だな』と考えさせられる経験が増えて、その考えがより強くなった…」と、被調査者Bのクラスター2の1回目の「…原発事故があったため、どうしても放射能が心配だ」、4回目の「最近、インターネットで日本の放射能が話題になっているが、放射能の授業も受け、日本で生活しているうちにその心配はなくなった。韓国で話題になっている放射能関連の論争は誇張されており、非科学的な面があると思う」と、被調査者Cのクラスター1の1回目の「…日本に留学することが韓国より高い水準の学問や先進文化を学べる…」、4回目の「日本の「先進文化」というイメージは…時間が経つにつれて日本独自の哲学と思想を基礎に新しい価値を創造するところが先進的…」などから、被調査者Aの先進国としての日本、有名大学、被調査者Bの原発事故、被調査者Cの先進文化については、来日後にそのイメージが具体化していることがわかる。

(4) 来日前のマイナスイメージの解消

被調査者Aの全体の1回目の「…クラスター3、4、5はネガティブなイメージで暗い部分だ…」、2回目の「変化があるとすれば、全体的にプラスイメージがより強くなったことだ」、3回目の「…クラスター3で、『5)日本の個人主義(0)』がやや否定的から少し肯定的に、『12)いじめ(-)』がかなり否定的からやや否定的に変わったことだ…」などから留学生活が長くなるにつれてネガティブなイメージだったものがポジティブなイメージへ変化していると感じていることがわかる。

(5) 来日前のイメージの強化

被調査者Aのクラスター1の1回目の「日本は発展している先進国…」、4回目の「…留学に来てから『日本は先進国だな』と考えさせられる経験が増えて、その考えがより強くなった」と、クラスター5の『8)兵役問題(-)』について、3回目の『8)兵役問題(-)』は前回と同じ…」、4回目の『8)兵役問題(-)』は高学年になり、だんだん悩みが深まっている…」などから、先進国の日本と兵役問題は来日後そのイメージが強くなったと感じていることがわかる。

以上、本稿では日韓プログラムの国費留学生3名を対象に日本留学観について4年間の追跡調査を行い、彼らの留学観の特徴と変化について探ってみた。その結果、来日前は、日本留学に対する期待感を持っている一方で、日本の自然災害、生活費、生活環境の変化などへの不安感を抱いている様子が窺える。また、日本留学前に連想した日本留学のイメージのきっかけについては、先に留学している先輩などから聞いた話に基づいたものや自分の考えに基づいたものが比較的多いことがわかった。また、来日前の留学イメージのきっかけについては個人差が表れているものの、日韓生の先輩などから聞いた話に基づいたものが少なくないが、安(2017)における日韓生にとって日本留学を成功させるためには大切な人として「日韓プログラムの先輩」が18.2%と2割弱の者が挙げていることからわかるように、先に留学している先輩などからの情報が留学観の形成に少なからず影響しているものと推測される。

来日後の留学観については、異文化に適應するにつれて来日前に抱いていた自然災害、異なる環境へ適應の問題、言葉や文化の違いによる不安などが解消されつつあり、日本社会に適應していく

様子が窺える。また、被調査者自身が捉えている来日後の留学観の変化については、いわゆる『韓流』、日本人の個人主義、日本の物価、原発事故による放射能や自然災害、日韓関係などについてはそのイメージが弱くなったと感じている一方で、先進国としての日本と兵役問題については来日後にそのイメージが強くなっていると感じていることがわかった。さらに、先進国としての日本、原発事故、日本の先進文化などは来日後にそのイメージが具体化しており、日本のいじめや日本の個人主義に関して来日後にネガティブなイメージだったものがポジティブなイメージへ変化していると感じていることがわかった。安（2017）の日韓生の来日前の日本留学に当たっての心配なことについて、言葉（21.6%）、勉強（19%）、大学、市役所、銀行、電話などの手続き（17.8%）、人間関係（16.7%）、生活習慣の違い（12.6%）の順になっているが、本研究の結果からはこのような悩みが来日後時間が経つにつれて解消される様子が窺える。

このように、日韓生は、留学後は留学前のイメージが変わったと感じる場合が多く、留学前の漠然とした不安感が解消されている様子が窺え、内藤（2004）の結果同様、異文化適応が進むにつれて留学生活に積極的に取り組もうとする姿勢がみられた。また、本調査の結果、被調査者3人全員が留学前に不安を抱えていることがわかった。そのため、日本政府と日韓プログラムの関係者は、個々の日韓生の異文化理解力を高め、日本留学を成功させるために、韓国側と連携し予備教育期間中⁽⁶⁾に、1）日本の文化及び日常生活上の慣習を正しく理解し日本人との交流と相互理解に必要な教育を積極的に行うこと、2）各国立大学の留学環境及び先輩の留学体験を積極的に発信し安心して来日するようサポートすること、3）日韓生及び関係機関に震災や原発事故の風評防止についての情報発信を積極的に行うこと、が必要であると考え。さらに、被調査者Aの3）優秀な学生（+）、被調査者Bのクラスター4の日韓問題のイメージ、被調査者Cの5）友達問題（0）のように、来日後に日本人及び留学生同士の交流によって、留学に対するイメージが具体化したり、マイナスイメージが解消されたりするというケースがあることがわかった。日本の各大学においては、留学生と日本人学生が日常的に交流する機会を増やすことや、留学生と日本人学生との合同授業や合同プロジェクトなどを積極的に実施することで、文化的に背景の異なる者同士が協働して学べる場を提供し、双方が教え合いながら学び合えるような環境整備に努める必要があると考える。

今回は留学前に作成した日本留学のイメージと被調査者自身の解釈をもとに、日本の大学在学中に3回に渡って追跡調査をした。しかし、被調査者Cが4回目の調査時に「現在のイメージ項目を作成するならかなり内容が異なると思う」と述べているように、来日後に新たに形成された留学観と、その変化については捉えることはできなかった。そのため、今回の方法では留学観の変容の詳細について不明な部分も多いと考えられる。今後は、留学後に1回目と同様の調査を実施し彼らの留学観の変容を検討する必要があると考える。これを今後の課題にしたい。

注

- (1) このシンポジウムは2014年4月19日に、韓国ソウル市の慶熙大学校で行われたが、詳細については太田(2014)を参照されたい。
- (2) 国立国際教育院(2016:44)によれば、日韓プログラム14期生の配置大学及び人数は、以下の通りである。北海道大学8名、東北大学8名、横浜国立大学8名、九州大学8名、筑波大学7名、東京工業大学7名、名古屋大学7名、大阪大学7名、京都大学7名、広島大学7名、東京大学5名、千葉大学5名、名古屋工業大学5名、神戸大学4名、岡山大学4名、埼玉大学1名、茨城大学1名、電気通信大学1名、計100名である。
- (3) 本研究における「変化」とは、ある対象に対する被調査者自身によるイメージや態度について振り返り、それを評価したものを指す。
- (4) 1回目調査の第1部は2013年7月に、第2部は2013年8月にそれぞれ実施した。
- (5) クラスターの数と分類については筆者が予め判定し被調査者に示したが、全員判定に異存がないと回答した。
- (6) 日韓プログラムは学部入学前に1年間の予備教育期間が設けられており、3月から8月まで韓国慶熙大学校国際教育院で、10月から翌年2月前半まで日本の配置大学でそれぞれ予備教育が行われる。

付記

本論文は、日本学術振興会学術研究助成基金助成金基盤研究C(課題番号:17K02838, 研究代表者:安龍洙)の助成によるものである。

参考文献

- 安龍洙(2017)「日韓プログラム予備教育生の日本留学に関する意識について」『茨城大学留学生センター紀要15』pp.1-12
- 安龍洙・太田亨・宋有宰(2013)「日韓プログラム予備教育生の教師観及び授業観に関する一考察」『金沢大学留学生センター紀要16』pp.15-28
- 安龍洙・酒匂康裕・金重燮・趙顯龍(2006)「日本における日韓理工系学部留学生事業の実施状況に関する報告-21大学を対象に実施したアンケート調査に基づいて-」『茨城大学留学生センター紀要4』pp.77-106
- 太田亨(2014)「日韓共同シンポジウム-日韓共同理工系学部留学生事業の過去・現在・未来」ウェブマガジン『留学交流』2014年6月号, Vol.39, pp.21-25
- http://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2014/_icsFiles/afieldfile/2015/11/18/201406otaakira.pdf
(参照 2017-12-18)
- 国立国際教育院(2016)『2016年韓日共同理工系学部留学生事業政策研究最終報告書』(研究代表者:金重燮) 国立国際教育院(原文:韓国語)
- 酒匂康裕・金重燮・趙顯龍(2009)「韓国人学習者の日本留学に対するレディネス及びニーズの分析-日韓理工系学部留学生事業第9期生を中心として-」『近畿大学語学教育部紀要9』pp.65-88
- 内藤哲雄(2002)『PAC分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待(改訂版)』ナカニシヤ出版

内藤哲雄（2004）『留学生の孤独感の個人別構造分析』平成13年度～平成15年度科学研究費補助金（基盤研究（C）（2））研究成果報告書（課題番号13610124）

文化庁編（1994）『異文化理解のための日本語教育Q&A』大蔵省印刷局

投稿論文 英文要旨

Research Guidance System Problems in Japanese Graduate Education—A Case Study on the Supervision of an International Graduate Engineering Student in the Kenkyushitsu Research Unit

ARIKAWA Tomoko

Based on a longitudinal ethnographic study on Indonesian students in Japan, this study examines the research guidance problems in the Japanese graduate education. First, a brief overview of the recent policies related to international students and the internationalization of higher education is given, after which a specific supervision case study is introduced that focuses on an Indonesian graduate engineering student in the kenkyushitsu (research unit) at a national university. The case study examines the differences in the professorial expectations of Japanese and international graduate students and discusses the observed problems for international students in kenkyushitsu. This case was taken from an ethnographic fieldwork study conducted in the early 1990s; however, the problems observed persist even today. These enduring research guidance system problems are then discussed and possible improvements are suggested.

Key words: Indonesia, international graduate students, Japan, kenkyushitsu, research guidance system, supervising professor

Analyzing Japanese School Newsletters: Livelihood Support for International Students with Children

LI Xiaoyan

In Japan it is common for international students (including those with teaching and research roles) with children to receive livelihood support in the form of family-sized accommodation. However, there is no system to support families whose children are sent to local Japanese schools. In the Japanese education system, school newsletters are the main form of communication between schools and parental guardians. Consequently, for international students, understanding these newsletters is not only a test of their language abilities but also of their ability to survive within Japanese society. Japanese parental guardians possess certain tacit knowledge from their own experiences in the Japanese educational system that inform their strategies for reading school newsletters. However, it is necessary to express this tacit knowledge as explicit knowledge in order for foreign parental guardians to fully understand these newsletters. In this study, to clarify the precise nature of elementary school newsletters, we take up a case study of a school orientation newsletter for parental guardians. Then we discuss the school cultural vocabularies which are most difficult for foreign parental guardians to understand. We conclude by discussing the significance of school culture and the “hidden curriculum” embedded within Japanese school newsletters.

Key words: International students with children, school newsletters, school cultural vocabularies, hidden curriculum

A Case Report on Acceptance of an International Student with Physical Disabilities

OI Sakiko, SAKAI Takashi

Recently, the number of international students with disabilities studying in Japan are increasing and setting up a sufficient support system for international students with disabilities is an urgent task. In 2017, Nagoya University accepted an international student with physical disability from an overseas institute under an academic partnership. This student had difficulty walking due to flaccid paralysis and anesthesia in both legs. In addition, he had to use urinary catheters because of bladder dysfunction. In Japan, “the Act for Eliminating Discrimination against Persons with Disabilities” was put into effect on April 1st, 2017. According to this Act, public universities must not refuse international students due to their disabilities if they wish to study in Japan. This report illustrates the actual preparations and procedures conducted by the staff members from different departments in cooperation. Issues such as differences in the medical system of Japan and the student’s mother country, and then, by whom and how support should be provided in academic or daily living contexts were considered problematic. We will point out the problems the Japanese Social Welfare System has in accepting international students with disabilities and discuss how each University should develop the support system for international students with disabilities under the current welfare system.

Key words: disability, international students, the Act for Eliminating Discrimination against Persons with Disabilities, academic support, medical welfare

When Muslim Religious Needs Matter in a Japanese National University: The Case of Kanazawa University

KISHIDA Yumi

Kanazawa University (KU) officially inaugurated a prayer room in March 2017. It was an epochal event for Japanese national universities because they had been trying hard to be non-religious since the end of the Second World War. This paper reports on the reason that induced Kanazawa University to open the prayer room including the years of developmental process that led to it. The process included consideration of the campus experience of KU Muslim students, efforts to promote understanding toward Islam in the campus community, the introduction of Halal food in the campus cafeteria, and the introduction of the Muslim ablution facility. The author has been working for KU as an international student advisor and played a critical role in the process. The later part of this paper examines the role of an international student advisor and wider social conditions that facilitate the practices to help accommodate the needs of the Muslim international students at KU.

Key words: Muslim International Students, National University, Halal Food, Prayer Room,
International Student Adviser

Cooperative Community-Based Learning in Multicultural Groups -Japanese Students' Emotional Changes and Awareness-

YAMADA Naoko

This paper aims to investigate how Japanese students have experienced emotional changes and what kind of awareness they have gained through learning and working together with students from different cultural backgrounds. The study focuses on a case of educational practice which applies collaborative activities including service learning, fieldwork, and training camp in cooperation with a local community. A qualitative analysis was conducted on the text data of thirteen Japanese students' reflective essays submitted at the end of the course. The study shows that collaborative activities in a local community stimulated intimate contacts between the Japanese and the international students. The collaborative activities provided the Japanese students with opportunities to communicate and collaborate with international students in order to attain goals by dealing with small tasks. The study further indicates that the Japanese students have experienced shock and conflict in the classroom activities at the beginning of the course; however, they have improved themselves through activities in the local community and realized that it is inevitable to have proactive communication between different cultures.

Key words: Intercultural Education, Multicultural Classroom in English, Cooperative Learning in Local Community, Shock and Conflict, Awareness

A Study on Learning in Diversified Study Environment: Peer Support and Combined Usage of Two Languages in the Joint Research with Short-Term Exchange Students

TOMIOKA Ryoko

This paper introduces the field research that short-term exchange students who cannot speak Japanese joined. This field research is a part of the class taught in Japanese, and both English and Japanese were used in the interviews and group works during the field research.

In the field research, interpretation by peer support and group works in both Japanese and English were chosen for a good discussion dealing with their language barrier. The feedback from the participated students showed that it encouraged the communication among all of the students, which activated discussion in the group works, and it also helped the student interpretation assigned with her understanding through the research. Although the students whose English is not sufficient spoke Japanese in the discussion and presentation, they learned from their challenges to communicate in English and they have been motivated to study English from the experience.

Key words: internationalization of university, diversified study environment, language barrier, peer support, using both Japanese and English

Using Student Surveys for Internationalization of Japanese Universities: Listening to International Students

ONISHI Akiko

This study analyzed international student surveys conducted by universities in Japan. The effective use of survey results to improve support for students' diverse needs and to internationalize the campus environment was discussed. Twenty-eight Japanese national universities responded to the questionnaire, 23 of which reported that they had conducted some form of survey for international students. The office or person in charge of international students' affairs was generally more engaged with surveys that targeted only international students. These surveys had limitations in terms of their impact on improvements to the overall campus environment. However, they were able to identify the unique needs of international students. Surveys targeting all students were less likely to obtain meaningful responses from international students as they were not designed to reflect the students' diverse natures. An effective student survey should provide university members with a shared understanding of international students' needs and foster a campus-wide movement toward internationalization. International students' potential active engagement in the promotion of campus internationalization was also discussed.

Key words: Student survey, Internationalization, International student support,
Student engagement, Diversification of students

An Analysis of the Changes in Government-Sponsored Foreign Students' Attitude toward Study in Japan : Based on a 4 Years' Follow-up Survey Targeting Participants in the 14th The Japan-Korea Joint Exchange Program for Science and Engineering Students

AN Yongsu

This research article focuses on three students who participated in the 14th Japan-Korea Joint Exchange Program for Science. Four surveys have been conducted, from the point of the student's participation in the preliminary courses held in South Korea, until the end of the first semester of their senior year. The aim of this study was to analyze how the student's perception of "Studying in Japan" had evolved before and after their study abroad experience. Initially, while the students were enthusiastic about the prospect of studying and living in Japan, they also revealed concerns such as the high living cost, adapting to the environment and natural disasters. It can be seen that, over the course of time, the initial concerns that the students expressed, such as cultural and linguistic barriers, natural disasters, and adapting to the environment gradually diminished as they successfully adjusted to Japanese society. Additionally, the impression that the students held toward Japan regarding its advanced society and culture as well as the ongoing nuclear incident would crystallize; and the negativities associated with Japanese society, such as bullying and excessive individualism, were seen to be evaluated in a more positive light after their experience living in Japan.

Key words: The Japan-Korea Joint Exchange Program for Science and Engineering Students, Government-Sponsored Foreign Students', changes in the attitude toward study in Japan, PAC analysis

2017年度 留学生交流・指導
研究会報告

第6回留学生交流・指導研究会報告

日時：2018年2月3日（土）9:00-13:30

於：大阪大学吹田キャンパス銀杏会館3階会議室

本研究会は、COISAN会員が、日頃留学生のアドバイジング業務や留学生教育に従事する中で直面している問題について、会員同士が直接顔を合わせながら、情報やノウハウを共有するとともに、留学生アドバイジングの領域に関連する教育実践、研究成果を発表する場として、2013年より開催している。COISAN研究会企画・運営班が中心となり、企画・準備を進め、会場を提供して下さる大阪大学とCOISAN事務局の協力を得て実施している。

第6回研究会では、第一部において研究発表1件、実践報告1件が行われた。「留学生の『日本における不愉快な経験』から、日本の多文化・多様性共生のあり方を検討する」と題した稲葉会員の研究発表では、留学生を対象としたインタビュー及びアンケート調査を通して得られた知見を元に、日本の多文化・多様性共生のあり方に関する示唆に富んだ議論が展開された。

「カウンセラーと留学生担当教員の連携・協働アプローチ：事例を基に成功要因を分析する」と題した実践報告では、カウンセラー（小笠原会員）と留学生担当教員（岸田会員）が、それぞれの職責における強みを生かして連携・協働し、必要に応じて他の教職員の協力を仰ぎつつ、理系留学生が研究室において直面した研究上及び人間関係の複雑な問題を解決に導いた事例が紹介された。

第二部のケースカンファレンスでは、留学生が関係する事件が発生した際に、大学は警察とどのように連携するべきかという点について、中本会員から事例紹介があり、参加者を交えて活発な意見交換・議論がなされた。またコメンテーターとしてご協力いただいた精神科医酒井崇会員からは、精神医学の観点から留学生対応に生かせる貴重なアドバイスをいただいた。第6回研究会は、全体を通して正会員39名の参加があった。

当日の発表タイトル・登壇者は以下の通りである（以下、敬称略）。

〈第一部〉

研究発表（一般公開）

「留学生の『日本における不愉快な経験』から、日本の多文化・多様性共生のあり方を検討する」

稲葉 久子（京都大学）

実践報告（一般公開）

「カウンセラーと留学生担当教員の連携・協働アプローチ：事例を基に成功要因を分析する」

小笠原 知子（金沢大学）・岸田 由美（金沢大学）

〈第二部〉

ケースカンファレンス（事例検討会）（COISAN正会員および特別会員のみ参加可）

「大学、学生、警察の関わり方」

中本進一（埼玉大学）

コメンテーター：酒井崇（名古屋大学）

〈情報交換会〉（COISAN正会員及び特別会員のみ参加可）

第6回研究会企画・運営班（50音順）

青木麻衣子（北海道大学）・市島佑起子（鹿児島大学）・黒田千晴（神戸大学）

中本進一（埼玉大学）・藤田糸子（京都大学）・堀尾佳以（宇都宮大学）・ロン・リム（香川大学）

留学生の「日本における不愉快な経験」から、日本の多文化・多様性共生のあり方を検討する

稲葉久子（京都大学経済学研究科）

要旨

本研究は、日本の多文化・多様性共生の現状を知るために、日本で在学している留学生の「不愉快な経験」を通して、どのような経験であるか、それに対してどのように心の折り合いをつけたのか、どのような対応行為を採ったのか、聞き取ったものである。本議論は多文化・多様性共生のあり方のモデル（Frederic Barth, 1969, p.33）の3段階（1. 少数集団低地位保存、2. 多数集団への同化融合強要、3. 多文化・多様性共生への秩序構築）のうち、2番から3番への移行時に起きる「心理と行為の折り合い」を探ったものである。「不愉快な経験」は多くの場合、「未だ日本社会に同化融合していない様態への批判」であり、留学生は異文化に接した際に起こるtransformative logic（James Loder, 1981）の過程を経て、「弱者として受け容れる」「将来のキャリアを調整」「納得」「教訓」「モノの見方の変更」として折り合いをつけていた。特筆すべき新たな事象として、ほとんどの「不愉快な経験」の事後に、日本人側および組織は「補正・修正行為」を採っていることが認められた。この事実は、日本文化側の多文化・多様性共生へのポジティブな現象であると指摘できよう。最終的には、文化的少数集団として留学生身分を含む日本の多文化・多様性共生のあり方が提出されることにより、多文化・多様性共生の秩序（Postiglione, 1983）¹議論への貢献となろう。

1. 定義

「多文化・多様性共生」という概念は、英語圏で使われるmulticulturalismを邦訳したものである。James Banks（1994）はMulticulturalismを以下のように定義している。「自己の価値観の前提を再検討し、多文化共生に必要な他民族、他人種、他のジェンダー、他身分の視点から、概念や出来事、状況を把握でき」さらには、「過去、現在、未来を自らの解釈で意味付けできる」ⁱⁱとある。英語圏の概念では、文化的背景が異なる人々は職業や身分に関わりなく少数集団として認識されているが、邦訳の「多文化主義」に現れる文化的少数集団には、「留学生」という身分集団は、日本における少数集団としては取り扱われていないⁱⁱⁱ。

2. 調査方法

質的調査方法の被験者選択は意図的な選択であるため、「スノーボール式」に一人から他の被験者候補を紹介してもらう方法を採用し、直接面談を行った。対象は20名。聞き取りに際して、同意書に署名を受け、テープ録音し、テープ起こしを行った。メール回答を望む被験者には、メールでの対応とした。

3. テキストデータ分析

質的分析の結果、「不愉快な経験」の事象として顕に示された件は、どれも、犯罪や民事裁判のように件名が確定できるような事象ではなく、周辺事項が複雑に組み合わせられたものである。「何に関してと一言で言えない」と被験者は一樣につぶやく。不愉快さは一連で、表現としては「ダメ」「社会的偏見」「ネガティブ」「ハラスメント」などがある。コンテキストを含めると、濃厚な意味を読み取ることができる。

「剽窃事件で処分を受け、のちに処分撤回をされたA君」はドミノ影響のように連なる様々な不愉快な点を挙げた。「今回の事件」は「担当教員のハラスメント行為で口火が切られた。」という。呼び出しを受け、「剽窃、したよね。」という断定的な言い方をされ、何を言われているのかもわからず、「すみません」と認めてしまったところ、相手は机をドンドンと叩き、自分が提出したレポート用紙を机の上にばら撒き、「どう説明しても無駄だ、もうお終いだ。」とまくし立てられ、頭の中は真っ白になった。自ら申し入れた面談に、大学側から4名が出席し、説明できないほどの圧力を感じた。孤立無援。クラスの学生が協力してその人のレポートをみせてくれ、自分のレポートが突出して酷いものではないことを立証できた。

自尊心が傷つけられ、自信が喪失し、内定まで行っていた就職先に辞退を申し出て、将来のキャリア設計を再考した。「情報の非対称的なこと」が原因で、弱者であることを知ら示されているという。失意。鬱。信頼の裏切り。その時に、女友達が「見た目が100パーセント白でも、本当に望ましい結果になるとは限らない。見た目がグレーの時に白の結果になったらありがたい気持ちをもたないといけない。」とモノの見方の前提変更を提案した。大学側はその後「教育的配慮」から処分を撤回した。

Loder (1981) は自らの価値観やモノの見方の前提を大変革 (transform) する際に、プロセスを経るという。Transformative logic (Loder, 1981)^v の5段階は、①すでに知っている事柄に「破裂」が生じ「衝突」が起きる。②scanningといい、可能な解決方法を探し、間違いを分析する。この段階では勘に頼ったり、良識に頼ったり、直感で行動を取るなどする。③imaginationを駆使し、直感から引き出した洞察にたどり着く。すなわち、「二つの相容れない判断 (行動) 基準となる思想体系や価値観を合わせて吟味し、突然、意味のある合体形式 (Koestler, A., p. 32)^v が出来上がる。④Release and Opennessは衝突の際のエネルギーを解放し、「知っている」という「目覚め・気づき (筆者訳)」が意識化される。この状態が新たな問題解決の可能性に一歩近づくとされる。⑤最後の段階は、元来の状況の世界に、どのような行為とシンボルで解決に臨めるかを、具体的に「解釈をする」というものである。

上記の例を使って分析すると、①ハラスメントを授業担当者から受け、「剽窃、したよね。」から「頭が真っ白になった。」「何を認めたのかすらわからないがとにかく謝った。」などの状況から判断し、「破裂」と考えられる。②何がいけなかったのか明白にしようとし、直感的に、相手側と対峙しなければ解決しないと考え、面談を申し入れ、③突然、判定が下されるが「教員の裁量とすると

ころが大きい」と（他者の立場から）理解したり、「もっと民主的で先進的だと思っていた日本に汚い部分があることがわかった。」また、「弱者になった」「鬱」「引きこもり」「消極的」という状態になった。意味のある合体形式ではあるが、これはそれまでの価値観の「強者・弱者」の「立ち位置」で捉えている。④「目覚め・気づき」では、解決のための提案をしている。たとえば、二回目の面談でも怒鳴られたら誰に訴えれば良いかわからないので、録音や録画を義務付けさせるべきだと考えた。法律は「生きている法律にしないといけない。」と主張した。こころのどこかで日本の社会に期待していて、「チャンスください」と願い、誰かに手を差し伸べてもらいたいと思っていた。⑤具体的な解決行動は、本研究に応えるなどして、不愉快な経験がどのように自らのキャリアに影響を与えたのか、大学関係者に知ってもらいたいという言動に至っている。また、女友達にモノの見方の変更を提案され、それまでの前提を再検討することにした。大学の撤回措置は「補正・修正行為」と考えられる。

結語

留学生は渡日直後から「同化融合」の圧力を感じており、日本人側もそれが当然であるという立ち位置で接しようとする。しかし、何らかの事に衝突が起きることで、両者ともに、折り合いをつけようと方法を探ったり、捉え方を変えたり、理由を見つけようとする。両者には健全な「悩みのプロセス」が見られ、「補正・修正行為」を通して、対象者の尊厳を確保しようという動きが見られた。これはまさに、James Banksの意味するところのmulticulturalism現象と考えられる。そして、この現象は、多文化・多様性共生秩序を提唱しているPostiglione (1983)の示す、impact integrationという秩序に相当すると考えられよう。

-
- i Postiglione, G., *Ethnicity and American Social Theory: Toward Critical Pluralism*, Lanham, Md.: University Press of America, 1983.
 - ii Banks, James A., "Knowledge construction" in *Introduction to Multicultural Education*, Boston, Allyn and Bacon, 1994, p. 26.
 - iii 松田素二, 「外国文献研究 (文・英B-E1) シラバス」全学共通科目授業内容、2917、京都大学、2017.
 - iv Loder, James I., *The Transformative Moment: Understanding Convictional Experiences*, San Francisco: Harper & Row, 1981.
 - v Koestler, A., cited by Loder, J., 1981, Ibid.

カウンセラーと留学生担当教員の連携・協働アプローチ：事例を基に成功要因を分析する

小笠原知子（金沢大学保健管理センター）・岸田由美（金沢大学理工研究域）

本発表では、「留学生のメンタルケア・ヘルスケア体制の充実」という使命のもと、大学保健管理センターに新たに設置された心理専門職に勤務する第1発表者と、理工系留学生全般の指導、支援を行う第2発表者の二者が、当初、心理的問題を訴えて保健管理センターを訪れた留学生に対し、個人カウンセリングが主体の学生相談が持つ治療・支援関係の強みと、従来の留学生支援のもつ高いコンサルテーション機能の強みを、連携、協働によって活用し、必要に応じて教職員を巻き込んだチームアプローチを選択することにより、複雑な研究室の人間関係や本人の研究活動の問題をどのように解決するに至ったか、また、何が成功要因として寄与したかを、分析、考察してみたいと思う。

欧米の個人心理療法をモデルとして学んだ臨床心理士が従事することの多い日本の学生相談・支援においては、「連携、協働」という機能は近年まであまり強調されておらず、その点においては、日本での学業のみならず、入国から滞在中の生活一般まで幅広い対応が求められる留学生支援は、対応すべき領域の多様性から、個人カウンセリングを主体とした典型的な学生相談・支援よりも、「連携、協働」がコンスタントに求められる場であるともいえよう。一方で、個人の心身の状態を把握し、おかれた環境での心理的社会的適応性を測ったうえで、問題解決へのアプローチを提示できるカウンセラーが果たす役割は大きい。

以下、中近東からの留学生（男性・博士課程）の事例を取り上げ、本人のうつ症状の訴えから端を発した研究室内での人間関係、研究活動への障害、ひいては進路変更（帰国あるいは継続）といった一連の問題について、カウンセラーと留学生支援担当者がどのように互いの専門性と機能性を連携・協働を通して活用していったかを、2者の視点と活動内容を概略として提示する（次ページ時系列介入表を参照）。

また、この事例においては、連携・協働の形態や人数、連携先の多様性が、問題解決への進行に伴い変化・発展していった点にも特徴があり、それによってより現実に即した有効なアプローチがとれたことが成功要因の一つとして挙げられる。また、留学生としての心理的背景や本人の生来の気質や傾向を、周りの研究室関係者が理解し共同で助けていく関係が連携によって可能となった点、そして、異文化適応という文脈を利用し、本人の課題克服への動機づけや意欲を引き出すことができた点、などが結果として寄与したといえよう。

最後に、カウンセラーと留学生支援担当者のそれぞれの関わりを焦点化しながら、今後の課題として考えられる点を提示し、活発な意見交換の機会を持つことができれば、と考えている。

本人とカウンセラー及び留学生担当教員とのかかわり：時系列介入表

	カウンセラーと学生の関わり	留学生支援担当者と学生の関わり
X年 12月	学生の来談－主訴の確認・心身のアセスメントと見立てを行う	
	連携ミーティング①カウンセラーと留学生担当（問題の共有と解決への役割の分担）	カウンセラーからの紹介で学生と面談（指導教員変更希望）
	個人面談（カウンセラーと留学生） 週1回	担当者と留学生・所属部内関係者との折衝： －所属専攻長との相談 －本人との面談 －専攻長と相談 －専攻長と学生課長等同席で、研究室関係者から事情確認 －再度専攻長に相談し、方針決定。 研究室に残りつつ状況改善
	連携ミーティング②カウンセラー、留学生、留学生担当（具体的問題解決への方向提示）	カウンセリングに途中から同席して専攻長からの提案を説明 本人了承 －専攻長と指導教員が面談
	見守りとフォローアップ（週1から隔週の面談へ）	
X+1年 2月	再度本人からの支援の訴えあり 留学生担当と情報の共有・問題の再定義・チームアプローチの選択	本人から指導教員変更の申し出あり。帰国も示唆 －専攻長、学生課長等と相談
	連携ミーティング③カウンセラー、留学生担当、研究室教員、スタッフ（多面的事実のすり合わせと協働／共同のゴール設定）	
	見守りと評価（フォローアップ） 家族の来日	本人より本件とは関係のない軽い相談あり
X+2年 10月	本人より近況報告とお礼のメールが届く	留学生組織のミーティングやイベントに積極的に参加。ムスリム留学生のネットワークの中で主要な役割を果たし、他の留学生の面倒もよく見る。

2017年度 研究協議会報告

第一回 研究協議会・東京

第二回 研究協議会・大阪

第一回研究協議会（東京大学）
2017年度国立大学法人留学生センター留学生指導担当研究協議会

開催日：平成29年6月30日（金）13：00－16：40

開催場所：東京大学 本郷キャンパス 情報学環 福武ホール（福武ラーニングシアター）

<http://fukutake.iii.u-tokyo.ac.jp/access/index.html>

主催：東京大学 国際本部国際センター 本郷オフィス

プログラム

受付開始：12:30-

開 会：13:00-

総合司会：渡邊聡（東京大学 国際本部国際センター 本郷オフィス長）

挨拶：関村直人（東京大学 副学長・国際本部副本部長）

第Ⅰ部

留学生受け入れ政策をめぐる現状と今後の課題

1) 留学生政策の観点から一留学生政策の全体像（受け入れを中心に）

文部科学省高等教育局学生・留学生課

13：10-13：40

2) 留学生受入れ戦略の再考と関係省庁の取り組み状況

白石勝己（アジア学生文化協会 理事・事務局長）

13：40-14：10

〈休憩・参加者情報交換等〉

14：10-14：30

第Ⅱ部

留学生30万人時代の留学生支援一側としての対応・組織としての対応

14：30-

司会・企画主旨説明 大西晶子（東京大学 国際本部国際センター本郷オフィス）

3) (留) 学生のトラブルへの教職員の関わり方の基本：法的観点からの整理

弁護士 宗像雄（関谷法律事務所）

14：40-15：40

4) 全体質疑・意見交換

15：40-16：40

16:40 終了

第二回研究協議会（大阪大学）
平成29年度第2回国立大学法人留学生指導研究協議会
兼 第48回大阪大学留学生教育・支援協議会

主 題：「留学生が関係する緊急時における関係組織や関係者等との連携の工夫」

日 時：平成30年2月2日（金）13：30～19：00（情報交換会を含む）

場 所：大阪大学吹田キャンパス 银杏会館3階阪急電鉄・三和銀行ホール

次 第：（敬称略）

[総合司会 大阪大学国際教育交流センター 有川友子]

挨拶（13:30-13:40）大阪大学国際教育交流センター長 有川友子

I. 留学生受入れに関する施策

1, 説 明（13:40-14:10）

「学生の双方向交流の推進に関する予算案と政策について」

文部科学省高等教育局学生・留学生課 課長補佐 成相 圭二

2, 質疑応答（14:10-14:20）

[II. & III. & IV. コーディネーター：

名古屋大学国際機構 国際教育交流センター 教授 田中京子

II. 事例紹介（14:30-15:30）

1, 「持病を持つ留学生に対する支援体制 健康支援相談書の導入を中心に」

神戸大学国際連携推進機構 国際教育総合センター 准教授 黒田千晴

2, 「地域と連携した多言語による防災訓練について」

東北大学高度教養教育・学生支援機構 グローバルラーニングセンター 准教授 渡部留美

休憩・移動（15:30-15:45）

Ⅲ. 分科会「留学生が関係する緊急時における関係組織や関係者等との連携の工夫」(15:45-16:45)

A：「健康問題」

ファシリテーター：宇都宮大学大学院 工学研究科 講師 堀尾佳以
北海道大学国際連携機構 国際教育研究センター 准教授 青木麻衣子

B：「事件・事故」

ファシリテーター：京都大学大学院人間・環境学研究科 講師 藤田糸子
金沢大学理工研究域 准教授 岸田由美

C：「災害」

ファシリテーター：鹿児島大学グローバルセンター 講師 市島佑起子
三重大学教育学部 講師 服部明子

Ⅳ. 各分科会からの報告と全体討論 (16:50-17:20)

挨拶 (17:20-17:30) 大阪大学理事・副学長 河原源太

情報交換会 (17:40 -19:00)

以上

付 録

国立大学留学生指導研究協議会
COISAN
Council of International Student Advisors of National Universities

設 立： 1996年5月

設立の経緯： 1990年より国立大学に留学生センターが設置され始めました。これに伴い、留学生に対する相談・指導を担当する教員有志が、大学の枠を超えて相互に情報や意見を交換するとともに、留学生に関する研究を推進する必要性を痛感し、本協議会を設立しました。

主 な 活 動： 1. 研究会、セミナーの開催
2. 会誌「留学生交流・指導研究」の発行（毎年1回。研究機関誌として発行）
3. 会員名簿の作成
4. 総会の開催
5. その他本会の目的を達成するために必要な事業

U R L： <http://coisan.org/>

会 員： 下記のように正会員と一般会員があります。どなたでも入会できます。

- (1) 正 会 員・・・国立大学法人留学生センター等の留学生教育・指導担当教員、または国立大学法人において留学生教育・指導に携わり、これらに関連する領域における研究を推進する方が正会員となることができます。非常勤講師、相談員等を含みます。
- (2) 一般会員・・・これ以外の方（学生や私立大学教職員等）も一般会員として入会し、投稿することが出来ます。

入 会： 後掲（147ページ）

投 稿： 後掲（149ページ）

連 絡 先： 565-0871 大阪府吹田市山田丘1-1 ICホール2F
大阪大学国際教育交流センターIRIS（留学生交流情報室）内
国立大学留学生指導研究協議会 事務局（担当 岩根由依）
Tel & Fax： 0 6 - 6 8 7 9 - 7 0 7 6 E-mail： info@coisan.org

※各地域の幹事が、地域ごとの取りまとめの役割を果たしています。詳細はCOISAN組織（146ページ）をご参照ください。

国立大学留学生指導研究協議会規約
Council of International Student Advisors of National Universities
(略称 COISAN)

1. 名 称 本会は、国立大学留学生指導研究協議会（英語名：Council of International Student Advisors of National Universities、略称：COISAN）と称する。

2. 目 的 国立大学法人等における留学生教育・指導にかかわる諸問題について、情報・意見交換を行うとともに、これらに関する研究を推進することを通じて日本と海外諸国間の留学交流の促進と質的向上を図ることを目的とする。

3. 本会は前条の目的を達成するために次の事業を行う

1. 研究会、セミナー等の開催
2. 研究会誌『留学生交流・指導研究』の発行
3. 会員名簿の作成
4. 総会の開催
5. その他前条の目的を達成するために必要な事業

4. 会 員

(1) 会員の種類と資格及び会費年額

本会は正会員と一般会員、及び特別会員により構成する。

- 1) 正会員は、次のいずれにも該当し、所定の手続きにより入会を認められた者とする
 - ①国立大学法人留学生センター等の留学生教育・指導担当教員、または国立大学法人において留学生教育・指導に携わる者（非常勤講師、相談員等を含む）で、これらに関連する領域における研究を推進する者
 - ②本会の運営及び活動への参画の意志のある者
 - ③メーリングリストを介した情報・意見交換に参加する者
 - ④正会員1名の推薦を受けた者
 - ⑤会費年額4,000円を納める者
- 2) 一般会員は、次の①～③のいずれにも該当し、所定の手続きにより入会を認められた学生、教職員、研究者等。
 - ①4-(1)-1)-①に記載の資格を有しない者で、本会の趣旨に賛同し、本会の活動への参加を希望する者。
 - ②本会正会員1名の推薦を受ける者
 - ③会費年額3,000円を納める者
- 3) 特別会員は、幹事会により特に必要と認められた者とする。会費等は別途定める。

(2) 入 会

本会への入会は、幹事会の議を経て代表幹事が承認しなければならない。

(3) 退 会

次の事項に該当する場合、幹事会の議を経て、代表幹事は当該会員を退会とすることができる。

- 1) 本人から退会の申し出があった時
- 2) 会費が未納である時
- 3) 本会の趣旨に著しく違反した時

5. 組織・運営

(1) 組 織

本会には、幹事会及び編集委員会を置く。

- 1) 幹事会は、別に定める地区から各1名の幹事、総会で特に認めた幹事若干名、監事若干名、及び編集委員長で構成する。幹事会には代表幹事1名、副代表幹事1名以上を置く。
- 2) 編集委員会は、編集委員長1名及び編集委員若干名で構成する。
- 3) 代表幹事、副代表幹事、幹事、監事、及び編集委員長は総会において正会員の中から選出され、その任期は2年とする。但し、原則として継続2期を限度として、再任を妨げない。任期年度は7月1日から翌年6月末日までとする。

(2) 運 営

本会は年1回の総会を開催する。総会は正会員で構成し、役員の選出、活動計画、予算等本会運営にかかわる諸事項を決定する。

本会の運営は総会の決定に基づき、幹事会が行う。

代表幹事は会の運営を統括するとともに本会の代表となる。幹事はそれぞれ分担して本会の運営に当たる。

編集委員長は幹事会の決定に基づき編集委員会を組織し、研究機関誌の発行の企画・発刊に当たる。

本会の会計年度は4月1日から翌年3月末日までとする。

6. 規約の改正

本規約は1996年5月24日をもって発効する。

1997年6月6日 一部改正

1999年6月11日 一部改正

2005年3月11日 一部改正

2007年6月21日 一部改正

2012年6月22日 一部改正

平成29年度（2017年度）役員

- ◆ 代表幹事 安 龍洙〈茨城大学〉
- ◆ 副代表幹事 大西晶子〈東京大学〉
田中京子〈名古屋大学〉
- ◆ 地区幹事 北海道・東北地区 青木麻衣子〈北海道大学〉
関東地区 宮城 徹〈東京外国語大学〉
関東地区 堀尾佳以〈宇都宮大学〉
中部地区 岸田由美〈金沢大学〉
中部地区 服部明子〈三重大学〉
近畿地区 藤田糸子〈京都大学〉
近畿地区 有川友子〈大阪大学〉
中国・四国地区 Vergin Ruth〈愛媛大学〉
九州・沖縄地区 市島佑起子〈鹿児島大学〉
- ◆ 特別幹事 安 龍洙〈茨城大学〉（代表幹事）
大西晶子〈東京大学〉（副代表幹事）
田中京子〈名古屋大学〉（副代表幹事）
濱野哲子〈電気通信大学〉（HP担当幹事）
黒田千晴〈神戸大学〉（研究会担当幹事）
- ◆ 監 事 中本進一〈埼玉大学〉
ロンリム〈香川大学〉
- ◆ 編集委員長 渡部留美〈東北大学〉

入 会 案 内

〈1〉 入会希望者は、入会申込書に必要事項を記入の上、各地区の幹事（146ページ参照）宛申し込んで下さい。

*入会には、本会正会員1名の推薦が必要となります。

*各地区の幹事の連絡先については、事務局（143ページ参照）までお問い合わせください。

〈2〉 入会が受理されるとその旨通知されます。

*手続き書類を送りますので、年会費4,000円（正会員）、または3,000円（一般会員）を納めて下さい。

〈3〉 入会者には最新の機関誌等の資料が送付されます。

〈4〉 以降、機関誌への投稿案内、総会、研究会などのお知らせは電子メール及び本ホームページでお知らせします。機関誌は郵送で送付されます。

国立大学留学生指導研究協議会（COISAN）入会申込書

_____年____月____日

以下の通り入会を申し込みます。

(該当する□を■に変えて下さい)

- 会員の種類 正会員：国立大学法人留学生センター等の留学生教育・指導担当教員、または国立大学法人において留学生教育・指導に携わる方（非常勤講師、相談員等を含む）
 一般会員：上記以外の方

(フリガナ) 名 前 (<input type="checkbox"/> 男 ・ <input type="checkbox"/> 女)	
勤務先・所属 (大学、学部・研究科、センター、団体名等)	<input type="checkbox"/> 教職員 (役職等：) <input type="checkbox"/> 学生 (課程・学年：) <input type="checkbox"/> その他 (役職等：)
連絡先 住所 (〒) 電 話： _____ FAX： _____ E-mail： _____	
上記以外の連絡先があればご記入下さい。	
研 究 分 野 (30字以内)	
留学生と関わる分野 (30字以内)	
推薦者 氏名・連絡先 (E-mail、電話) 等 ※確認のためメール等で推薦者宛に連絡しますので、あらかじめご了承ください。(推薦者自筆で捺印のある場合を除きます)	

以下事務局記入欄

申し込み受付 _____年____月____日 受付者名 ()

会員 No. ()

『留学生交流・指導研究』第21号投稿規程

〈投稿資格〉

1. 本誌に投稿できる者は、国立大学留学生指導研究協議会の会員でなければならない。なお、共著者に非会員を含むことはできるが、第一筆者は国立大学留学生指導研究協議会の会員とする。ただし、編集委員会が特に行う原稿執筆依頼は、非会員に対しても行うことができるものとする。また、同一著者による投稿の掲載が連続する場合は、原則連続2回を限度とする。

〈投稿内容、使用言語、投稿種目〉

2. 投稿内容：留学生指導、国際教育交流およびその周辺分野に関するもので、未発表のものに限る。他の学会誌などへの重複投稿はしないこと。ただし、口頭発表、プリント類はその限りではない。
3. 使用言語：日本語または英語。
4. 投稿の種目を以下のとおりとする。投稿者は原稿に種目を明示しなければならない。
 - 1) 研究論文：留学生指導、国際教育交流およびその周辺分野について、過去の知見に加えるべき学術的意義のある独創的な研究成果が明確に述べられているもの。関連する領域における先行研究の内容が十分に把握され、研究課題が明確に設定されており、実証的・論理的に課題への解答が示されていることが必要。
 - 2) 研究ノート：留学生指導、国際教育交流およびその周辺分野について、新たな視点・着想、新規性のある事実の発見、前提的考察、先駆的発想、萌芽的研究課題の提起、古典の見直しなど、将来の優れた研究につながる可能性のある内容を、研究論文としての形式にとらわれずに自由に論を展開することができるもの。
 - 3) 実践報告・調査報告：実践報告においては、留学生指導、国際教育交流の現場における実践の内容が具体的かつ明示的に述べられており、その内容を広く公開して共有することの意義が明確なもの。調査報告においては、留学生指導、国際教育交流分野において、調査の目的が明確であり、調査の方法・分析・解釈が妥当であり、調査の結果に資料的価値が認められるもの。実践報告・調査報告いずれにおいても、単なる内容の報告に留まらず、的確な考察がなされていること。
 - 4) 書評：留学生指導、国際教育交流などに関する書籍の論評。
 - 5) その他：編集委員会が特に依頼したもの。

〈倫理ガイドライン〉

5. 投稿に際しては以下の倫理を守ること。
 - 1) 研究の実施および研究成果の公表について、調査対象者に説明し、同意を得ている。
 - 2) 個人のプライバシーに配慮し、個人情報特定・類推されないことがないよう、細心の注意を払うこと。また、可能な限り、論文公表の同意を得ること。
 - 3) 特定の機関を対象とした研究では、該当機関の長に論文公表についての同意を得ること。
 - 4) 倫理的な配慮を行っていることを本文中に明記すること。

〈原稿〉

6. 書式：A 4横書き、和文43字×30行（英文44行）とし、ファイル形式はPDFファイルとする。カラーの図、表、写真などは、あらかじめグレースケールに変換すること。
7. 分量：編集委員会が特に指定した場合を除き、研究論文、研究ノート、実践・調査報告は15ページ以内（図、表、写真などを含める）、書評は2ページ以内とする。
8. 要旨・キーワード：研究論文、研究ノート、実践報告・調査報告においては、日本語の場合400字程度、英語の場合200語程度の要旨を添付し、5つ以内でキーワードを添付する。
9. 引用・参考文献は項目を別に設け、本文中で言及したものが過不足なく記されていること。一覧を文末にまとめ、和文単行本の場合は：著者名（刊行年）『書名』発行書店名とし、洋書単行本の場合は：Author 姓、名のイニシャル（Publication year）Title イタリック体、Publisher とする。和雑誌の場合は：著者名（刊行年）「表題」『雑誌名』巻数号数、ページの始めと終わりとし、洋雑誌の場合は：Author 姓、名のイニシャル（Publication year）“Title”, Journal title イタリック体, Volume, Number, Pages とする。ウェブサイトからの引用資料の場合は：資料提供機関等（掲載年）「タイトル」URL（閲覧日）とする。

著者名が多数の場合、最初の2名を記し、A・B他もしくはA, B, *et al.* とする。日本語文献と外国語文献とを、それぞれまとめて、日本語文献、外国語文献の順に記載し、日本語文献は第一著者の姓の五十音順に、外国語文献は第一著者の姓のアルファベット順に配列する。日本語訳書を引用した場合は、日本語文献にまとめる。ウェブサイトからの引用資料は、日本語のサイトを日本語文献にまとめ、外国語のサイトを外国語文献にまとめる。

なお、執筆者自身の文献を引用する際に、「拙書」「拙稿」など執筆者が特定される表現を避けること。伏せ字は使用しないこと。

例)

[引用・参考文献]

加賀美常美代・横田雅弘他（2012）『多文化社会の偏見・差別—形成のメカニズムと低減のための教育—』明石書店

高松里（2006）「国際交流学生サークル活動への教育的サポート：九州大学国際親善会の活動と会への支援」『九州大学留学生センター紀要』第15巻、pp.67-74

日本語教育振興協会（2006）「日本語教育機関の概況」<http://www.nisshinkyu.org/j147.pdf>（2016年12月20日閲覧）

ホール・エドワード（日高敏隆・佐藤信行訳）（1970）『かくれた次元』みすず書房（Hall, E. (1966) *The Hidden Dimension*, Anchor Books)

Piller I（2010）*Intercultural Communication: A Critical Introduction*, Edinburgh University Press

Schwartz SJ, Unger JB, *et al.*（2010）“Rethinking the Concept of Acculturation Implications for Theory and Research”, *American Psychologist*, vol. 65, No. 4, pp.237-251

Zhou Y, Jindal-Snape D, *et al.*（2008）“Theoretical Models of Culture Shock and

Adaptation in International Students in Higher Education”, *Students in Higher Education*,
vol. 33, No. 1, pp. 63-75

〈投稿の採否〉

10. 投稿原稿掲載の採否は査読を経て、編集委員会で審議し、決定する。また、査読・審議の結果、投稿者へ原稿の修正および投稿種目の変更を依頼する場合がある。

〈校正〉

11. 投稿者による校正は初稿までとする。校正においては、内容的な修正は原則として認めない。

〈著作権〉

12. 『留学生交流・指導研究』に掲載された原稿の著作権は、国立大学留学生指導研究協議会に属するものとする。

〈抜刷り〉

13. 抜刷りを希望する投稿者は、完成原稿提出時に編集委員長が指定した方法に従う。抜刷りに要する費用は、投稿者が全額負担する。

〈投稿申込み、原稿締切〉

14. 投稿予定者は毎年7月31日までに表題および投稿種目を明示して、編集委員長あてにe-mailで投稿を申し込むこと。その上で、毎年9月10日までに原稿（PDFファイル）・投稿連絡票・投稿チェックリストを添付し、編集委員長あてにe-mailで送信すること。投稿連絡票および投稿チェックリストは、国立大学留学生指導研究協議会のホームページよりダウンロードして使用する。

なお、PDFファイルのプロパティなどに投稿者の個人情報が残らないよう注意すること。

（国立大学留学生指導研究協議会ホームページ）

<http://coisan.org/>

〈投稿申込み先、原稿送付先〉

e-mail : rumi.watanabe.c5@tohoku.ac.jp

（COISANジャーナル編集委員長 渡部）

『留学生交流・指導研究』編集規程

〈名 称〉

1. 本誌は国立大学法人留学生指導研究協議会(以下「COISAN」と称す)機関誌であり、原則として年一回発行する。

〈掲載記事の種別〉

2. 本誌は留学生指導及び国際教育交流にかかわる研究論文、実践報告・調査報告、書評、その他関連記事を掲載する。

それぞれの内容については以下のとおりとする。

- 1) 研究論文：留学生指導、国際教育交流およびその周辺分野について、過去の知見に加えるべき学術的意義のある独創的な研究成果が明確に述べられているもの。関連する領域における先行研究の内容が十分に把握され、研究課題が明確に設定されており、実証的・論理的に課題への解答が示されていることが必要。
- 2) 研究ノート：留学生指導、国際教育交流およびその周辺分野について、新たな視点・着想、新規性のある事実の発見、前提的考察、先駆的発想、萌芽的研究課題の提起、古典の見直しなど、将来の優れた研究につながる可能性のある内容を、研究論文としての形式にとらわれずに自由に論を展開することができるもの。
- 3) 実践報告・調査報告：実践報告においては、留学生指導、国際教育交流の現場における実践の内容が具体的かつ明示的に述べられており、その内容を広く公開して共有することの意義が明確なもの。調査報告においては、留学生指導、国際教育交流分野において、調査の目的が明確であり、調査の方法・分析・解釈が妥当であり、調査の結果に資料的価値が認められるもの。実践報告・調査報告いずれにおいても、単なる内容の報告に留まらず、的確な考察がなされていること。
- 4) 書評：留学生指導、国際教育交流などに関する書籍の論評。
- 5) その他：編集委員会が特に依頼したもの。

〈採否の決定〉

3. 前条1)～5)項の投稿原稿の掲載の採否は、審査委員会の査読を経て、編集委員会で審議し決定する。

〈校 正〉

4. 執筆者による校正は初稿までとする。その場合、内容的な修正は原則的に認めない。

〈抜き刷り〉

5. 抜き刷りを希望する投稿者は完成原稿提出時に編集委員長に依頼する。抜き刷りに要する費用は投稿者が全額負担する。

以上

編集後記

『留学生交流・指導研究』第20号には、研究ノート2本、実践報告4本、調査報告2本が掲載されている。テーマは、留学生へのアドバイジングに留まらず、宗教的ニーズへの対応や、地域連携、障害者の受け入れ・支援に関わる報告もあり、現場で求められている支援の多様化、柔軟な対応力の必要性を示していると言える。留学生の増加に伴い、今後益々支援の領域は広がっていくことが考えられ、そこには新しい課題や困難との出会いも多くあることが予測される。本号で紹介された幅広い活動の実践や調査研究の結果が、今後活動を営む上で有意義な学びの一端となれば幸いである。

最後に、日頃の業務や研究から得られた知見や成果を紹介くださいました投稿者の皆様、査読にご協力くださった皆様に、心よりお礼申し上げます。

(和田)

ISSN1343-4683

留学生交流・指導研究 Volume 20

非売品

- 編集** 国立大学留学生指導研究協議会
『留学生交流・指導研究』編集委員会
渡部留美（委員長：東北大学）、大塚薫（高知大学）、新見有紀子（一橋大学）、
田中京子（名古屋大学）、服部明子（三重大学）、和田尚子（名古屋大学）
- 発行日** 2018年3月31日
- 発行** 国立大学留学生指導研究協議会
- 問合先** 〒565-0871 大阪府吹田市山田丘1-1 ICホール
大阪大学国際教育交流センター IRIS（留学生交流情報室）内
Tel：06-6879-7076 Fax：06-6879-7119
e-mail：journal@coisan.org
- URL** <http://coisan.org/>
- 制作** 株式会社 ITP イメージングプロダクツ www.itp-ip.co.jp

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume 20 / 2017

Foreword	AN Yongsu	3
▪ Articles		
[Research Note]		
· Research Guidance System Problems in Japanese Graduate Education–A Case Study on the Supervision of an International Graduate Engineering Student in the Kenkyushitsu Research Unit	ARIKAWA Tomoko	7
· Analyzing Japanese School Newsletters: Livelihood Support for International Students with Children	LI Xiaoyan	17
[Practice Report]		
· A Case Report on Acceptance of an International Student with Physical Disabilities	OI Sakiko, SAKAI Takashi	27
· When Muslim Religious Needs Matter in a Japanese National University: The Case of Kanazawa University	KISHIDA Yumi	39
· Cooperative Community-Based Learning in Multicultural Groups –Japanese Students’ Emotional Changes and Awareness-	YAMADA Naoko	53
· A Study on Learning in Diversified Study Environment: Peer Support and Combined Usage of Two Languages in the Joint Research with Short-Term Exchange Students	TOMIOKA Ryoko	69
[Research Report]		
· Using Student Surveys for Internationalization of Japanese Universities: Listening to International Students	ONISHI Akiko	81
· An Analysis of the Changes in Government-Sponsored Foreign Students’ Attitude toward Study in Japan: Based on a 4 Years’ Follow-up Survey Targeting Participants in the 14th The Japan-Korea Joint Exchange Program for Science and Engineering Students	AN Yongsu	97
Summary in English		115
▪ Report		
[Report on the 6th COISAN Research Conference]		
· Outline		127
· Lessons from Cross-Cultural Interactions in Japan: Are We Heading toward Multiculturalism?	INABA Hisako	129
· A Collaborative Approach Between a College Counselor and an International Student Adviser: What Factors to Contribute to a Successful Outcome of Initially a Challenging Case	OGASAWARA Tomoko, KISHIDA Yumi	132
[Report of COISAN Symposium 2017]		
· The COISAN Symposium at the University of Tokyo on June 30, 2017		137
· The COISAN Symposium at Osaka University on February 2, 2018		138
APPENDIX		141
The Editor’s Note		153