

# 留学生交流・指導研究

Journal of International Student Advisors and Educators

Volume

19

2016

# 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

19

2016

# 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 19 / 2016

はじめに	安 龍洙 . . .	3
<b>■特集1 多様な学生が学ぶキャンパス：障がいを持つ留学生に対する合理的配慮を考える</b>		
・企画主旨・報告の概要	大西晶子 . . .	7
・大学における合理的配慮とは何か	中津真美 . . .	9
・米国の大学における合理的配慮	伊藤圭子 . . .	13
<b>■特集2 COISAN 設立20周年記念シンポジウム「留学生アドバイジングの過去・現在・未来」</b>		
・留学生アドバイジング体制の現状そして課題	有川友子 . . .	23
・グローバル人材育成事業と神戸大学海外同窓会との連携 －海外インターンシッププログラムを事例として－	瀬口郁子 . . .	27
・日本語教育も含めた留学生アドバイジングの方向性 － Advising の3つのA－	門倉正美 . . .	35
<b>■投稿論文</b>		
<b>【論考・報告】</b>		
・留学生と日本人学生の間にも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－	高橋美能 . . .	45
投稿論文英文要旨 . . . . .		61
<b>■報告</b>		
<b>【第5回留学生交流・指導研究会報告】</b>		
研究会全体報告 . . . . .		65
実践報告1：大学主導による留学生組織づくり：多国籍な学生のネットワーク化による効果と課題 岸田由美 . . .		67
実践報告2：「グローバル人材育成センター埼玉」との ホームステイプログラムにおける連携：事前オリエンテーションの紹介 中本進一 . . .		69
<b>【2016年度研究協議会報告】</b>		
第一回研究協議会（東京大学）2016年7月1日（金） . . . . .		73
第二回研究協議会（大阪大学）2017年2月3日（金） . . . . .		74
付 録 . . . . .		77
国立大学留学生指導研究協議会規約、2016年度役員、入会案内、入会申込書、 『留学生交流・指導研究』第20号投稿規程		
編集後記 . . . . .		89

## 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

平成 25 年 6 月に、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（いわゆる「障害者差別解消法」）が制定され、平成 28 年 4 月 1 日から施行されました。それを受けて、今年度は 2 回の協議会で障害を持つ留学生への支援をテーマに議論が行われました。いずれも時宜を得たタイムリーなテーマが取り上げられ、今後の障害を持つ留学生の受け入れや支援に役立つ内容でした。これについては、大西晶子氏、中津真美氏、伊藤圭子氏からご寄稿いただき、本号の『特集 1：多様な学生が学ぶキャンパス：障害を持つ留学生に対する合理的配慮を考える』に掲載しておりますので是非ご一読頂きたいと思います。

今年度は、第 2 回の協議会に合わせて COISAN 設立 20 周年を記念してシンポジウムが開催されました。COISAN は国立大学の留学生指導担当者が、留学生関係の諸問題について情報及び意見交換するとともに、留学生に関する幅広い研究を推進することを目的として平成 8 年（1996 年）5 月に設立されました。現在、多くの国立大学では大学改革の一環で留学生センターという組織が改組されており、予算削減が行われ、任期付教員が年々増えています。しかし、「留学生の多様化」「留学生 30 万人計画」「グローバル教育の推進」「外国人留学生の就職支援」などの言葉が頻繁に使われるようになってきていることからわかるように、国立大学の留学生指導と教育に携わる教員の役割は益々重要になってきています。このシンポジウムではそのような問題意識のもとに、COISAN の歴代代表幹事である古城紀雄氏、瀬口郁子氏、門倉正美氏、有川友子氏にご登壇いただき、「留学生アドバイジングの過去・現在・未来」というテーマで議論が行われました。本シンポジウムにおける瀬口郁子氏、門倉正美氏、有川友子氏のご講演内容については、本号の『特集 2：COISAN 設立 20 周年記念シンポジウム「留学生アドバイジングの過去・現在・未来」』特集に掲載されておりますのでご一読いただき、情報共有を図りながら、今後の留学生アドバイジング及びその研究にご活用いただければ幸いです。

今年度で 5 回目を迎える、「留学生交流・指導研究会」では、研究ワークショップ 1 件、実践報告 2 件、ケースカンファレンス 1 件の発表があり、参加者から大変良い反響を得ました。本号に「第 5 回留学生交流・指導研究会報告」についても掲載しておりますのでご覧いただければ幸いです。

また、研究会の開催に当たっては、研究会担当幹事の黒田千晴氏を始め、研究会企画・運営班の青木麻衣子氏、高木ひとみ氏、藤田糸子氏、堀尾佳以氏、宮崎悦子氏に労を厭わずご尽力いただきました。この機会を借りて、関係者の方々に改めて感謝申し上げます次第です。

最後に、本ジャーナルが国立大学の留学生アドバイザーにおいて有効に利用され、それぞれの国立大学が抱えている諸課題の解決に貢献できることを願ってやみません。

---

---

## 特 集 1

多様な学生が学ぶキャンパス：障がいを持つ留学生に対する合理的配慮を考える

---

---



## 企画主旨・報告の概要

大西 晶子（東京大学国際本部）

2016年4月に障がい者差別解消に関する法律が施行されたのに伴い、国立大学においては合理的配慮が義務化された。学生支援の専門家の間では、法律の施行が、実践の場に具体的にはどのような影響を及ぼすのかが、数年前より議論されてきた。一方こうした学生支援全体に関わる動きは、留学生受け入れの場までは十分に伝わって来ない場合がある。現実には、障がいを有する留学生が日本の大学で学びたいと思ったとき、彼らの問い合わせに最初に対応することになるのは、留学生担当教職員であることは少なくないだろう。来日後の支援においても、留学生担当は対応のキーパーソンであり続ける。したがって担当者が法律や各大学の体制を理解することが、正確な情報提供や、担当部局・部署への橋渡し、あるいは学内連携を進めていくうえで不可欠である。また国によって異なる合理的配慮の実施状況についても情報を有しておくことが、学生側の希望や期待を理解するために必要となろう。

本研究協議会では、こうした状況を念頭においてテーマ設定を行い、専門的バックグラウンドの異なる3名の専門家を迎え、高等教育機関における障がいを持つ留学生を対象とした合理的配慮について、それぞれのお立場からご報告をいただいた。

まず、東京大学のバリアフリー支援室の中津真美先生には、障がいのある構成員へのバリアフリー理解推進業務に10年従事されてきた経験を踏まえ、東京大学における体制、また留学生に対する配慮についてお話しをいただいた。「合理的配慮とは」という基本概念の整理を行い、どのような体制のもとで取り組みを進めてこられたのかを丁寧に説明いただき、議論の前提が共有化された。

続く神田外語大学 留学生別科の北川幸子先生からは、私立大学において取り組まれた、視覚障害を持つ留学生受け入れの事例をご紹介いただいた。学生のニーズを把握しながらきめ細やかに対応されたプロセスは、それ自体が非常に参考になるものであったが、個人の努力から組織としての対応体制整備へと、対応の段階を進めていくための工夫についてもお話しいただけたことは、これから留学生への合理的配慮体制を整備していく大学にとって、示唆に富むものであったと思われる。なお、北川先生のご報告内容については、ウェブマガジン『留学交流』2016年12月号に詳細が掲載されている<sup>註1</sup>。ご関心をお持ちの方は、そちらをご覧ください。

最後に、東京大学国際センター駒場オフィスの伊藤圭子先生には、米国の大学における合理的配慮の状況、取り組みの背景や展開についてご報告いただいた。特に、交換留学生等の受け入れにおいては、ホーム大学で合理的配慮を受けてきた学生から、同様の配慮の可否について問い合わせや要望が生じる可能性が高い。取り組みの進んだ大学との比較は、日本の大学において今後求められ

ていくものや、留学生受け入れの視点から緊急の取り組み課題となり得るものが何であるのかを明確にしていく作業に役立つと考えられた。

本協議会を一つのきっかけとして、障がいを持ちながら日本の大学で学ぶ留学生に対して、どのようにどのような対応を行っていくのか、各大学において具体的な議論が深まっていくことを期待したい。

註1 北川幸子（2016）事例紹介：視覚に障害のある留学生の受け入れ事例。特集「受け入れ促進のための外国人留学生支援」、『留学交流』2016年12月号  
<http://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2016/12.html>

## 大学における合理的配慮とは何か

中津 真美 (東京大学バリアフリー支援室)

### 1. はじめに

「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)は、我が国が国連における「障害者の権利に関する条約」(以下、障害者権利条約)を批准するための国内法整備の一環として2013年に制定され、約3年間の準備期間を経て、2016年4月に施行された。差別解消法とは、「全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、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、障害者に対する①不当な差別的取扱いの禁止と、②合理的配慮の提供を求めたものである。また、同法の規定に基づき、障害を理由とする差別の解消の推進に関する施策を総合的かつ一体的に実施するため、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針」(以下、基本方針)が定められた。

このような法的背景を踏まえ、本稿では、高等教育機関において確認しておくべき障害者差別解消法の意図を概説する。併せて、合理的配慮とは何かについて、その妥当性を判断するための要件の整理を試みる。さらに、障害のある留学生の受け入れに当たってのポイントを、経験的に考察する。

### 2. 高等教育機関における障害者差別解消法

#### 2.1 義務または努力義務

障害者差別解消法では、前述した①不当な差別的取扱いの禁止は、全ての高等教育機関において法的義務とし、②合理的配慮の提供については、国公立大学等では法的義務、私立大学等では努力義務としている。同法ではさらに、国立大学等に対して、教職員が適切に対応するために必要な要領(対応要領)を作成することも義務づけている。公私立大学等に対しては、文部科学大臣が作成した指針(対応指針)に沿って、教職員が適切に対応していくこととしている。

ところで、私立大学等における合理的配慮提供の努力義務について、実務の上でどの程度対応が求められるのかに関しては、対応指針を参照すれば、「関係事業者が法に反した取扱いを繰り返し、自主的な改善を期待することが困難である場合などは、法第12条の規定により、文部科学大臣は、特に必要があると認められるときは、関係事業者に対し、報告を求め、又は助言、指導若しくは勧告をすることができる。」と示されている。私立大学においても、合理的配慮の提供は、原則的に行うと考えた方がよいであろう。

## 2.2 障害者

障害者差別解消法では、障害者とは、「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。」と定義付けている。本定義は、いわゆる社会モデルの考え方を取り入れており、障害者が社会生活で受ける制限は、心身の機能の障害のみならず、社会におけるさまざまな障壁と相對することによって生ずるという主旨をもつ。従って、ここでの障害者とは、特定の障害種別に限定されるものではなく、また、障害者手帳の所持者に限定されるものでもない。

## 2.3 対象範囲

対象となる事業とは、行政機関等及び事業者が行う事務又は事業であり、高等教育機関においては、障害のある学生が履修する授業（講義・実習・演習・実技・実験）に留まらず、学校行事等や、高等教育機関が主催する一般講座やシンポジウム等も含まれる。

なお、在籍する障害のある教職員における差別解消のための措置については、障害者差別解消法ではなく、「障害者の雇用の促進等に関する法律」の定めるところによるとされる。

## 3. 不当な差別的取扱いの考え方

不当な差別的取扱いとは、「障害者に対して、正当な理由なく、障害を理由として、財・サービスや各種機会の提供を拒否する又は提供に当たって場所・時間帯などを制限する、障害者でない者に対しては付さない条件を付すことなどによる権利利益の侵害」であり、障害者差別解消法では、全ての高等教育機関に対して、これを禁止している。ただし、障害者の事実上の平等を促進し、又は達成するために必要な特別の措置は、不当な差別的取扱いには当たらないとされるが、その場合には、高等教育機関側は、「障害者にその理由を説明するものとし、理解を得よう努める。」という点に留意しなければならない。

## 4. 合理的配慮の考え方

合理的配慮とは、障害者権利条約において、「障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの。」と定義されており、障害者差別解消法も同定義を採用している。

以下に、実際の合理的配慮の提供に当たって、関係者間で確認・共有しておくべきポイントと、合理的配慮の妥当性を判断するための要件の整理を試みる。

#### 4.1 意思の表明

高等教育機関においては、障害者から配慮を必要としている旨の意思の表明があった場合に、合理的配慮を提供しなければならないとしている。なお、意思の表明がなくても、合理的配慮を必要としていることが明白である場合には、高等教育機関側は、当該障害者に合理的配慮提供の提案をするための取り組みに努めることが望ましいであろう。

#### 4.2 相互理解

障害者側の意思の表明とは、希望する合理的配慮の表明のみならず、社会的障壁の除去を必要としている旨の表明も含むと考える。高等教育機関側は、当該障害者から意思の表明がなされたら、社会的障壁の除去を実施するために、当該障害者の表明に耳を傾け、また一方で高等教育機関の事情を当該障害者に説明しながら、相互理解の中で合理的配慮の内容を決定していくことがポイントになる。

#### 4.3 合理的配慮の具体的な考え方

障害者差別解消法では、「その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をするように努めなければならない。」と記載されている。これをもとに、高等教育機関における合理的配慮の具体的な考え方を調整した。合理的配慮を具体的に検討するに当たっては、この3つの要件が満たされているかどうかを確認していくのがよいという試案である。

- ・事務又は事業への参加に必要な配慮である

当該障害者が、障害があるがゆえに、事務又は事業への参加に支障が生じており、配慮を提供して社会的障壁を除去すれば、支障の改善が想定される。

- ・適当な配慮である

配慮に当たって、事務又は事業の本質を変更しない。

- ・過度の負担を課さない配慮である

配慮に当たって、物理的・技術的負担、人的・体制上の負担及び費用負担の程度が、事務又は事業の規模及び在籍・財務状況を踏まえて妥当である。

なお、過度の負担とは、支援設計の初期段階に当事者への意見聴取なく進めると発生しやすいとされる。また、本来は行政が担う範囲の支援を大学が担うことで過度な負担になる場合も想定され、当事者とともに行政窓口に向くというアドボケート活動が重要になる。このことから本学では、負担が過度なものにならないための取り組みとして、

1. 建築設計や制度設計の初期段階に当事者の意見を反映させるための当事者参画支援
2. 学外の支援セクターに本人が支援を要請する際のアドボケート

を実践している。

以上、もしも、上記の3つの要件のどれかが満たされずに、配慮が合理的ではないと判断する場合には、客観性をもって当該障害者にその理由を十分に説明し、代替案を明確にしながら、理解を得るように努めなければならない。

## 5. 障害のある留学生の受け入れに当たって

近年の留学生総数の増加を鑑みれば、その中には一定数の障害のある留学生が在籍していることもあり得ると推察される。しかし、留学生に対応した合理的配慮に関する資料は乏しく、実態が十分に把握されていない状況にある。ここでは、障害のある留学生の受け入れに当たって、2つのポイントを、筆者が経験に基づいて整理した。

### 5.1 障害のある留学生への事前の情報提供

障害のある留学生といっても一様ではなく、それぞれの出身国における文化的背景や法的背景により、支援に関する考え方が異なる傾向がみられる。例えば、障害学生支援の取り組みが浸透していない国からの留学生では、支援を受けることや、自身の障害を開示することに抵抗を示したり、「支援」そのものの概念が伝わらず齟齬が生じる事例も発生しうる。一方で、障害学生支援の先進国からの留学生では、例えば、日本とは法的背景が異なることで、高等教育機関が提供できる合理的配慮の内容に相違が生じる場合が想定され、合意形成には不足のない説明が求められる。

そこで、障害のある留学生に対しては、事前に、日本の高等教育機関における、あるいは当該高等教育機関における障害学生支援の体制や制度について、できる限り多くの適切な情報を提供しておくことが望まれる。個別的な情報提供のほか、たとえば留学生が閲覧するホームページやハンドブックなどに、あらかじめ当情報を記載しておくことも、円滑な支援実施の一助になると考える。

### 5.2 関連機関等との連携

障害のある留学生への支援に限定される事項ではないが、とくに未整理な留学生支援においては、学内外の資源を活用し、特定の部署で案件を抱え込まないことが大切なポイントであろう。学内であれば、留学生関係の部署と学生支援関係の部署とが連携を図り、互いの協力体制を構築することが望まれる。

以上、本稿では、障害者差別解消法の意図と、合理的配慮の妥当性を判断する要件の整理および障害のある留学生の受け入れに当たってのポイントを述べた。合理的配慮の妥当性判断の要件に関しては、今後の事例の蓄積とそれに基づいた理論の構築を待望している。

## 米国の大学における合理的配慮

伊藤 圭子（東京大学国際本部）

### はじめに

昨年（2016年）4月、我が国でもようやく「障害者差別解消法」が施行され、障害者一人ひとりのニーズに合わせた「合理的配慮」の提供が行政・事業者に義務化された。これに伴って、これまで合理的配慮が得られないことで阻まれていた障害のある学生の進学や社会進出も、法的背景ができたことによって大きく変わろうとしている。

高等教育機関（大学、大学院、短期大学、高等専門学校）における障害のある学生数の比較で、米国では障害登録学生は全学生の約11%を占めるのに対して、日本では、全体の学生数の0.32%で、1%にも満たないという調査結果が出ている。こうした格差が生まれた要因はどこにあるのか。日本で障害者への機会平等が十分に保障されるシステムを構築するにはどうしたらよいのだろうか。そのための合理的配慮を実現するために、米国の先行例にヒントを見出せるのではないか。本稿では、筆者が教育や臨床心理士として関わっていた米国カリフォルニア州の大学における合理的配慮提供の例を挙げながら、米国の合理的配慮について紹介したい。

### 米国の合理的配慮

#### 歴史的背景：障害者への差別禁止と合理的配慮

米国での合理的配慮提供は、長い歴史を通じて整備され、今日に至っている。その流れは南北戦争での奴隷制の排除と平等権を保障する憲法修正から始まったと言ってよい。こうした流れが後の「公正であらゆる人を包括できる社会」を信条とした公民権運動へと繋がり、人種・皮膚の色・宗教・性、または出身国を理由とする全局面における差別を禁止したのが、1964年に制定された公民権法第7編（VII of the Civil Rights Act）である。こうした差別禁止の観点から「合理的配慮」という概念が最初に用いられたのは、労働者の宗教上の戒律（たとえば安息日）が使用者の方針・基準と衝突したことが発端であった。この時、使用者にとって、過度の負担となることを証明することなく、雇用者の宗教上の戒律・慣行に対して「合理的な配慮— Reasonable Accommodate」を提供しないことが、違法な宗教差別に当たるとしたものである。

その後、「障害」を理由とする雇用差別の禁止がはじめて定められたのは、1973年のリハビリテーション法（Rehabilitation Act）504条の改正の際であった。この改正により、障害を理由とする雇用差別の禁止およびアファーマティブ・アクションの提供の義務付けが定められた。しかしこの際の規制対象は、連邦政府、および連邦政府と一定金額以上の契約を結ぶ民間企業等に限定されてい

た。より広く一般の民間企業にも及ぶ障害者差別禁止法が望まれ、1990年の「障害をもつアメリカ人法」(ADA - Americans with Disabilities Act) という連邦法で全ての機関に対象が広がられた。この法により、大学機関でも、障害のある学生に対して合理的配慮を行わないと、障害学生は社会参加の機会を損なったことになるので、差別とみなされ違法とされるようになった。

現在の ADA 法制定に至った経緯で特筆すべきなのは、障害者は「保護」されるべき、という慈善モデルから、健常者も障害者も差別なく社会の構成員である、と謳う公民権モデルへと転換していった点である。70年代以前の米国では、障害があることと能力がないこととの同視から、障害者は「保護」されるべきとされていた。しかしこれがかえって障害者の社会参加を妨げ、障害者が社会福祉プログラムに依存するようになった。当然、国の財政を圧迫したため、政府は障害者の自立を支援するべきとされるようになった。又これと同時に、障害のある当事者側からも、障害者が単に弱者として保護され、障害のない人達から自分達の人生を決められるのではなく、自分達の生き方を主体的に選び実現していきたいという主張が起こり、「Nothing About Us Without Us - 私達を抜きに、私達のことを決めないで」という合言葉を掲げた運動が広がって行った。こうした経緯もあって、米国では、自分自身の権利を実際に保護する為、障害者が自ら合理的配慮の考慮を申し出、自らの責任で配慮し、必要な支援を受けるという姿勢が当事者にも求められているのである。

## アメリカの障害者教育

米国の公民権法、リハビリテーション法、そして ADA 法といった、障害者等への差別禁止法について簡単に紹介したが、米国には、これらの法律の他に、障害者(児)の教育に関係する主要な連邦法が2つある。1つは「個別障害者教育法」(IDEA - Individuals with Disabilities Education Act)、そしてもう1つが「落ちこぼれ防止法」と呼ばれる初等中等教育改正法(NCLB - No Child Left Behind Act)である。

IDEA 法の前身は全障害児教育法と言われ、全ての障害をもつ生徒が無償で公教育を受ける権利を補償したものであるが、この中で、障害のある生徒には、各自の個別教育計画(IEP - Individualized Educational Program)を作成することが義務づけられている。IEPは、教育行政、学校、親を含めた IEP 会議での合意に基づいて作成されるが、これには、現在の達成水準、年間目標と短期目標、評価基準と方法などの要素が細かく含まれている。これは公文書であり、教育現場が個人個人の目標を達成するため、責任をもって教育を実施することを保証している。障害の有無にかかわらず、米国ではこうした個別教育が主流となっており、「標準的」な教育をするのではなく、多様な社会で様々なバックグラウンドや能力をもつ学生達一人ひとりの違いに合わせた教育カリキュラムを設定している。したがって、米国の義務教育(小学校~高校)では、個人の習熟度に合わせて留年もするが、Gifted(学問分野あるいは芸術分野で高い才能を有する者)の学生には、飛び級もある。IDEAは0歳~21歳までが対象だが、カリフォルニア州では年齢の制限はない。従って、大学生や成人(Adult Schoolなど)も対象である。

IDEA が個々の生徒のニーズに焦点を当てているのに対し、NCLB は学校の責任に焦点を当てている。NCLB は、学校が雇用するスタッフは高い資格を有する者でなければならない、としているが、通常、特殊教育の教員の場合は博士課程での教育とトレーニングを受けている。また、生徒の教育目標を達成するために、コンピューター支援やコミュニケーション・デバイスなどの総合支援技術(AT)を提供することがこの法律で義務付けられていて、障害を補い、自立を妨げるバリアを減少するのに役立っている。

このように、ADA 法と IDEA、NCLB という 3 つの法律は相互に補完し合って、インクルーシブかつアクセシブルな教育環境をつくり、障害を持つ学生に大きな恩恵を与えている。このため、米国で生まれ育った障害を持つ学生は、早くから診断を受けて必要な支援を受けてきており、大学の入学が決まるとすぐに合理的配慮のための手続きをする場合が多い。

### 米国での障害の考え方

「障害」についての考え方として、障害を個人レベルでみる一方で、障害を社会環境と個人のニーズの不整合であるという見方もある。この考え方は、「問題は障害と呼ばれる個人の属性・個性ではなく、そういった人達の参加を社会側が前提としていない事なのだ」として、「障害の社会モデル」と呼ばれている。こうした障害への見方は国際的コンセンサスを得て、近年日本でも広がっている。ユニバーサル・デザインの考え方なども、この「障害を社会側の問題と捉えるモデル」に由来している。さらに、その後 WHO (2001) が提唱した、個人の心身状態と社会環境との相互作用による活動や参加の制限、といった「相互作用モデル」へと障害の概念が転換していき、現在の多様性やコンフリクトを認める社会への法制化へと進んだ。将来は、権利擁護と配慮によって全ての人にアクセシビリティが保障されることで、障害がもはや障壁にならなくなる事を目指している。

### 大学での合理的配慮

#### 配慮を受ける学生側に求められる責任

米国の大学における「障害者」の定義とは、「様々な社会環境的な障壁によって障害がもたらされている学生で、配慮が必要と自ら登録・申請する学生」を指す。つまり、障害があるからといって、自動的に配慮やサービスを受けられるというわけではなく、自分で障害学生であると申し出なければならない。もちろん、リハビリテーション法や ADA 法などの法律により、「障害学生が、マジョリティである障害を持たない学生と同じように教育を受ける機会を持つ」という権利を保護されているのだが、その権利を保護するためには、学生自身の責任で配慮、サービスの提供を利用しなければならないことになっている。こうした、自分の権利を擁護するために自分から申し出るセルフ・アドボカシー (Self-advocacy) という考え方は、個別教育を基本とし、自己決定を尊重する教育システムを作り上げてきた米国では広く浸透した考え方である。これまでの日本のように、行政がトップダウンで障害の基準やサービス提供の種類や程度を設定してきた事情とはこの点に大

きな違いがある。

例えば、スタンフォード大学の障害学生支援センター（Office of Accessible Education, 以下 OAE）では、学校側の責任・義務と共に、学生側の権利と責任（Student Rights & Responsibilities）を明記しており、学生が配慮とサービスを受けるにはどのような申請手続きが必要なのか、学校側からは何を求められるのかなどが細かく具体的に書かれている。学生には、自分の障害がどのように勉強や生活に影響を与えるのかという自己認識を持ち、大学生活を送るために、いつ、どのような手段、方法を利用したいのかという知識、判断力、実行力が求められている。米国育ちで何らかの障害を持ち、大学に入学してきた学生の殆どは早くから診断され、子どもの頃から IEP の作成を毎年行って支援を受けているため、多くは IEP のポートフォリオ（自暦）を持っている。高校までの IEP を大学に示せば合理的配慮を自動的に受けられるのではないが、入学前に登録に必要な情報が整っており、大学入学と同時に自分で OAE に登録して必要なサービスを受ける。実際には、1 月頃に大学の合格通知が来てから、合格した大学で希望する配慮を提供してもらえるかどうかを事前に確認し、9 月の入学までに、どの大学に入学するかを選択する。しかし、中には、大学に入学するまで支援を受けてこなかったり、留学生でそれまで障害について知らなかったりなど、大学に入ってから初めて自分の障害に気づいて障害学生登録をする場合もある。そうしたケースでも、全ての学生がこうした合理的配慮への申請ができるよう、アドボカシーについての教育、支援、提供の仕方の工夫などを OAE が行うようになっている。

このように、自主性（Self-Determination）が米国の大学では重要視されているのだが、個人レベルだけでなく、障害学生の Association も非常に活発に活動している。例えば、学校の新しいビル建設、リフォームなどは障害学生の会が立ち会うことが必須となっており、必要な時には代表者が教授会や理事会などにも参加する。キャンパスの広い大学では、学生の自治会がカートサービスの組織も運営しており、障害学生だけでなく、怪我をして一時的に移動困難のある学生などにも無料でカートサービスを提供している例もある。

## 大学ごとの「的確性」の判断

これまでの日本の障害者支援は、障害程度に応じて利用可能なサービスを行政が細かく設定し、その枠の中で対応してきた。今後、合理的配慮を提供して行く上で、個別調整という発想への転換が大きな課題になるかもしれない。米国の場合、同じ障害程度でも、本人のニーズや大学のリソースに応じて支援の中身は変わってくる。医師の診断や障害者証明が無いから配慮は必要ない、ということではなく、また、同じ診断のある学生に一律の配慮がされる、ということでもないのだ。本人と大学側の合理的配慮の調整基準、あるいはガイドラインは当然あるのだが、これは大学ごとに開発・準備して判断することになっている。

スタンフォード大学のように、判断基準も全学一律ではなく、学部によって独自の判断基準を設けているところもある。例えば医学部や法学部には独自の基準があり、それぞれ、入学審査（入試）

時の合理的配慮、学期試験時の合理的配慮、授業の合理的配慮、といったような規定を学部独自で設け、できる事とできない事を明記している。

合理的配慮は双方の話し合いと調整で合意するものなので、「これなくてはならない」といった制限は無いものの、次のように合理的配慮と考慮されないものもある。

- (1) Fundamental Alteration：本質的な学術的要件を低めたり免除したりするもの。
- (2) Undue Hardship：甚だしい困難や出費を必要とするもの。
- (3) Personal Service：個人的なサービスと考えられるもの。

判断をするのは大体 OAE（障害学生支援センター）、又は DSS（Disability Service for Student Office）と呼ばれるオフィスのコーディネーターで、これに履修する授業の担当教員、あるいは学科会や学部の Dean（学科長・学部長）が入る場合もある。合理的配慮の決定・実施をする際は、柔軟に学生と学校側が話し合うプロセスが重要視されて最終的な合意形成に至るため、訴訟社会といわれる米国で、裁判沙汰になるようなケースは殆どない。

#### 大学側（組織）にも求められる責任と質

OAE や DSS オフィスのコーディネーターが高い専門性があるのはもちろんだが、大学は障害学生への教育・支援ができるよう、質の高い教員を確保しトレーニングを行う（Faculty Development 教育）責任がある。これは、大学で働く全ての実務者（スタッフ）の質確保についても同じである。授業のシラバスを作成する場合には、学部を問わず必ず「授業での合理的配慮の受け方」に関する文言を明記しなければいけない大学も多い。また、教員とスタッフには障害関連の法律に関する基礎知識や、その軌近の判例に関するテストなどを定期的に課している。もちろん、支援スタッフ（通訳、手話やノートテーカーなど）にも研修があり、その習熟度によってレベル分けがされている事もある。

どの大学も、合理的配慮の不都合が生じた際は、学生が訴えることのできる部署を設けている。こうした部署では、障害を持っている学生が意見をオープンに言えるように、あるいはカミングアウトできるようにサポートしている。また、ホームページなどからも障害の有無に関わらず、学内でバリアを経験した、見かけた、といったことをレポートできるようになっている。こうした意見は、障害支援センターのディレクターや学部長、学長まで届き、審議の上、必要と認められた際はバリアを取り除くための適切な処置が行われるようなシステムになっている。

#### 学習支援

米国では「授業のユニバーサル・デザイン」をめざし、勉強する環境、時間を自分で選ぶなど、個人の都合でできる工夫がされている。ICTなどのテクノロジーをはじめ、様々な学習支援が充実している。学内の学習センターは障害者だけでなく、英語を母国語としない留学正（English as a second language）や授業についていくのが遅い学生なども頻繁に利用している。一対一のチュー

ター・サービス（作文、数学、その他の専門科目）やノート・テーキング、通訳、手話などのサービスがあるが、特にノート・テーカーの数は日本と比較にならないくらい多い。特筆しておきたいのは、図書館のサービスである。図書館にも、資料が探しやすいように、さまざまな Assistive Technology やソフトウェアが充実しているが、検索用のコンピューターには視覚補助などのソフトが入っている。スタッフも、米国の大学の図書館で働くためには、図書館司書の専門職大学院を出ていなければならないが、それに加えて、各学術分野の修士や博士課程も取っている場合が多く、障害支援に詳しいスタッフが常駐していてサポートをしてくれる。探し出した資料は Delivery Service も利用できる。建物は、書棚の間を車椅子が通れることなどが義務付けられており、個室 (Individual Study Rooms) も充実している。殆どの総合大学の図書館は 24 時間開館している。

このように、米国ではどの大学も、障害者支援にはかなり力を入れている。多くの大学のホームページでは、障害学生サービスのページがトップページに大きく載っていて、検索欄に大学名と Disability と入れると、大量の情報が提示される。それは良いのだが、逆に Disability Service を行う部署がいくつもあって、組織が複雑化してしまい、利用者がかえって不便を感じている大学もある。University of California, San Francisco の「One-Stop Service」のように、窓口を一本化している大学は学生に評判が良いようだ。

## まとめ

昨年の「障害者差別撤廃法」の施行で、我国でも合理的配慮の提供が広がり、学生がその障害の有無にかかわらず、自立し生産的な生活を送るための教育を受ける機会は飛躍的に伸びるであろう。

本稿では、米国の合理配慮に至った歴史的背景とその基本的考え方を中心に、大学での障害学生支援について紹介した。多民族社会であり、個人ベースでの合意形成プロセスを重視する米国の合理的配慮は、同質性が高く、トップダウンの行政主導でやってきた日本のシステムに馴染まないことも多いかもしれない。しかし、今回ご紹介したような、米国のこれまでの経験に学ぶこともあるかと思う。米国で長い年月をかけ、合理的配慮を提供する一つ一つの事例を積み上げながら支援のためのリソースやキャパシティを向上させて来たように、今後日本の大学でも障害者支援・教育に関する研究、教育者及び実務者の養成、IT や AC などを用いた支援技術の革新、そして学生の家族やコミュニティ・アウトリーチなどをさらに充実させていく事が重要かと思う。

しかし、これから法遵守による支援システムへと転換するからといって、大学での障害者支援改革が、「合理的配慮をしないと差別となるから」といった追従的なものであってはならないし、また逆に合理的配慮を超えるものは過度な支援になるから提供しない、となってもいけない。米国では、大学とは未来に向かって社会を先導する組織、という認識が強い。障害学生への支援でも、大学は戦略的未来を創設し社会をリードする債務を担っているという自負で、可能な限りの支援を提供しながら新しい教育・支援方法を日々模索している。今後、日本でも先端的な障害支援テクノロジーの開発分野などで、様々な貢献をしていくことができるのではないだろうか。

今回誌面の都合上、米国の大学でのより具体的な取組みや事例などについては詳しくご紹介できなかったが、また機会をみてそういった取組みなどもご報告したいと思う。

### 参考文献

伊藤圭子（2016）米国の大学における合理的配慮：発達障害を抱える学生への対応。当日配付資料。

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。2016年7月1日。東京大学医学部総合中央館。

Stanford University, Office of Accessible Education Student Affairs, (2016). DisGo Service. <https://oe.stanford.edu/disgo-cart-service>, (参照 2016-06-25).



---

---

## 特 集 2

COISAN 設立 20 周年記念シンポジウム  
「留学生アドバイジングの過去・現在・未来」

---

---



## 留学生アドバイジング体制の現状そして課題

有川 友子 (大阪大学国際教育交流センター)

### I. はじめに

本稿では、COISAN 設立 20 周年記念シンポジウムにおいて、現役の立場から、留学生アドバイジングをめぐる現状と課題について行った発表について簡単に報告するとともに、当日 COISAN 設立時より活躍してこられた古城先生、瀬口先生、門倉先生のご発表やその後の全体での議論などを踏まえて、考えたことと感じたことについて書いておきたい。

1996 年の COISAN 設立時の経緯等については古城先生の寄稿「COISAN に期待すること」(『留学生交流・指導研究』18 号)を参照いただくこととし、当日の私の発表では、2004 年の国立大学法人化以後の動き、そして現状と課題について、留学生センター等と留学生アドバイジング関係に絞って紹介した。

### II. 国立大学法人化 (2004 年) 以後に起こったこと

国立大学の時代に文部省令として設置されていた学内共同教育研究施設「留学生センター」について、2004 年の国立大学法人化後、大学が自由に判断できるようになった。以下にいくつかの例について紹介した。

- ・新たに留学生センターを作ったところ
- ・留学生センターとして残ったところ
- ・名称を変えたり、機能が変化しつつ、1 組織として残ったところ
- ・日本語教育と留学生交流指導が別々の組織になったところ
- ・定年退職後の教員ポストがなくなったところ
- ・留学生関係の教員組織がなくなったところ
- ・任期付きポストが増えたところ

### III. 現状について

国立大学法人化から 10 年以上が経過し、留学生センター等の組織や留学生アドバイジング担当教員は、グローバル化や日本全体の変化とともに、国立大学全体の大きな変革の中にある。例として以下について紹介した。

- ・国立大学法人全体の状況の影響を受けている。
- ・大学への運営費交付金が毎年削減されている。
- ・大学改革、組織改編等の渦の中に巻き込まれている。
- ・国際化、グローバル化の議論の中で、留学生数など数値目標が重要視されている。
- ・英語コースを含めプログラムが多様化している。
- ・留学生が多様化している。
- ・定員ポストの教員数が減り、任期付き教員数が増えている。
- ・学内における連携協力がますます重要となっている。

#### IV. 課題について

この現状の中で、一人の現役留学生アドバイザー担当教員として捉える課題として、以下の3点をあげた。

- ①留学生の立場から、安心して生活し勉学や研究等に取り組むことのできる環境整備は進んでいるのだろうか？
- ②留学生アドバイザー担当教員をはじめ、留学生センター等や各部局等において留学生教育交流支援に関わる教職員が安心して仕事をする事ができているのだろうか？
- ③大学改革、予算削減、組織改編の嵐の中で、留学生アドバイザー体制をどうしていけば良いのだろうか？

#### V. シンポジウムを振り返り、考えたことや感じたこと

ここからは当日のシンポジウムでの議論などを踏まえて考えたことや感じたことについて書いておきたい。COISAN 設立時から活躍されてきた古城先生、瀬口先生、門倉先生のご発表から、ゼロからスタートした新しい組織と新たな分野において、大学教員として教育研究を行いながら、留学生アドバイザー体制の確立と留学生受入れ環境整備を目指し、多方面に働きかけながら、築き上げてこられたものの大きさを再認識した。

具体的には、受け入れた留学生の相談対応は勿論のこと、留学生教育と支援、留学生と日本人など一般学生の間での交流支援、地域等との交流やネットワーク、また海外に派遣する学生の教育交流支援など、今日多くの国立大学法人において行われている双方向の留学生教育交流支援の様々な活動に着実につながってきている。また政策面における働きかけ、日本留学を終えた元留学生たちとのネットワーク、また日本語教育を専門とする留学生関係者との連携協力、これらの重要性についても改めて確認した。

COISAN 設立当時から大変だったであろうことを想像しつつ、時代とともに留学生を取り巻く環境、そして大学を取り巻く情勢が大きく変化する中で、今日の留学生アドバイザー担当教員も大変困

難な状況に置かれている。

しかし日本の大学が留学生を受け入れる限り、留学生アドバイザー担当教員の仕事の重要性は変わらない。大学教員として各専門分野についての教育と研究を行いながら（研究を行う時間を何とか見つけ確保しながら）、大学において留学生中心の立場から対応やサポートを行い、留学生と日本人など一般学生を含めた学生全体の教育と交流支援に取り組んでいくことはこれまでと変わらずこれからも重要である。

各教員が上記の教育研究実践活動を地道に着実にを行いながら、学内外において留学生教育交流支援の課題等について働きかけていくことが必要であるが、そのプロセスの中で理解者やサポーターを増やしていくことも大事である。そのためにも基本的なことであるが、各教員が自分の言動に責任を持つこと、そして関係する学生や教職員から信頼されることが重要である。

最後に大学を超えた留学生アドバイザー担当教員間のネットワークの重要性について述べておきたい。留学生教育交流支援関係の仕事は、ケースを実際に体験してみなければわからないことが多いし、困難なことも多い。その一方で、関係者のプライバシーに配慮しながらの対応となり、外から見えにくい。大学や部局等において1人ないしは少数で留学生アドバイザー担当をしている場合も多い。留学生の孤立も問題であるが、留学生アドバイザー担当教員の孤立も深刻な問題である。留学生アドバイザー担当教員という同じ立場であるからこそ、困った時に気軽に相談し、情報共有できるネットワーク COISAN の存在は大きい。

グローバル化が進み、世界情勢の先行きが不透明な時代において、日本の大学に学ぶ留学生や一般学生に関わる留学生教育交流支援の活動は益々重要となる。この重要なミッションを担う留学生アドバイザー担当教員として、多様な背景や専門分野を持つ COISAN メンバーとのネットワークを大事にしながら、これからも目の前の一人一人の学生を大事に努力していきたい。



## グローバル人材育成事業と神戸大学海外同窓会との連携 ー海外インターンシッププログラムを事例としてー

瀬口 郁子（神戸大学名誉教授）

### I. はじめに

神戸大学は、平成24年度から28年度まで「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成推進事業」(Go Global Japan Project) (以下、グローバル事業とする)の特色型に採択された。当該グローバル事業では、「問題発見型リーダーシップを発揮できる人材」の育成、換言すれば、現実世界に潜む問題を社会に先駆けて発見し、世界に向けて発信できるグローバル人材の育成を目指す。取組学部としては、人文科学系（国際文化学部・文学部・発達科学部）と社会科学系（法学部・経済学部・経営学部）の6学部であり、それ以外は、国際コミュニケーションセンターが「グローバル英語コース」を、そして筆者が所属する大学教育推進機構グローバル教育推進室が「海外インターンシップ」のプログラムを開発して推進することとなった。

### II. 神戸大学海外同窓会との連携

右図は海外同窓会ネットワークを示すものである。

自主的に同窓会を発足させ活動を行っていた「韓国総同門会」/「韓国神戸大学同窓会」(1986)、「台湾神戸大学同窓会」(1995)を皮切りに、2001年からは、神戸大学国際教育総合センター(旧留学生センター)がリーダーシップをとり、海外に同窓会拠点整備を図り、ネットワークを拡大させて持続的なつながりを強化するために濃やかなメンテナンスを行っている。

2017年1月現在、韓国、台湾に続いて、「中国神戸大学同窓会」・「ベトナム神戸大学同窓会」・「インドネシア神戸大学同窓会」・「国内留学生同窓会 (KAN-J)」・「タイ神戸大学同窓会」・「マレーシア神戸大学同窓会」・「シンガポール神戸大学同窓会」・「欧州神戸大学同窓会」・「ミャンマー神戸大学同窓会」・「ラオス神戸大学同窓会」・「モンゴル神戸大学同窓会」・「カンボジア神戸大学同窓会」・「ドイツ神戸大学同窓会」と15か国/地域に広がりを見せている。

同センターの卒業留学生データベース登録者数は、7,591名(2017.1.現在)で、その内一部、メールアドレスの重複はあるものの、4,137件のメールアドレスが登録されている。これは、1949年に神戸大学が新制大学として再発足してからの数で、最初の外国人留学生はタイ出身のプラパン・ヘータクン (Praphan Hetrakul/Mr : 経営学部 1953-1958) で、1954年には本学最初の国費外国

2. 神戸大学 海外同窓会との連携  
KU Alumni-Net



4137人《KU Alumni-Net登録メールアドレス》\*  
7591人《卒業留学生データベース登録者数》  
\*但し、登録メールアドレスは一部重複 (Jan/2017現在)  
韓国・台湾・中国・ベトナム・インドネシア・タイ・マレーシア・シンガポール・欧州・  
ミャンマー・ラオス・モンゴル・カンボジア・KAN(国内留学生同窓会)・ドイツ  
【15か国/地域 (Since 1986)】 出典:神戸大学国際教育総合センター(旧留学生センター)

人留学生でもあった。

筆者は、2001年以來、旧留学生センターで当該同窓会ネットワークの拡大強化に関わってきた。それ故、「グローバル事業」の一環としての海外インターンシッププログラムの開発、推進にあたっては、学内外はもとより、海外同窓会とも連携し、協力支援を得るしくみを協働で開発してきたことはむしろ自然の流れであった。

### Ⅲ. 海外インターンシッププログラムの開発 — 類型化と拡大 —

先ず手始めに、神戸大学の学内で実施されている海外インターンシップの現状を調査し、類型化を試みた。主旨としては、在学中に国際的な舞台での就業等の体験の機会を提供するため、これまでのインターンシップ事業の取り組みを基に、グローバル人材育成を主眼とする事業に拡大、深化させるために、改めて本学での海外インターンシップの位置付けと目的をプログラムごとに明確化し、しくみとして持続可能なシステムの構築と質の向上を意識した。因みに、類型化されたものの内、海外同窓会の協力、支援を得て推進するプログラムとしては、次の1.と3.である。

#### 1. 短期就業体験型・短期 / 中期日本文化紹介型

※主に海外同窓会の協力、支援によるもので職業意識を醸成するもの

- ・タイ、ドイツの民間企業やポーランド、ミャンマー、モンゴル、ハンガリーの高等教育機関や国際機関での研修

#### 2. 中長期就業体験（職業意識醸成）型

- ・主にEU インスティテュート関西（EUIJ 関西）が主宰するプログラムで、EU 関連諸機関でのインターンシップ

#### 3. フィールドワーク（異文化理解）型

※主に海外同窓会の協力・支援によるものでASEANの動きを肌で感じ異文化理解を深化するもの

- ・ミャンマー、ラオス、タイのチェンライの大学等高等教育機関、国際機関、日系 / 外資系企業、現地経済特区、文化、歴史関係施設等の訪問、見学など

#### 4. 取次団体（NPO 等）と本学が連携する型

北米、欧州、ASEAN 他

### Ⅳ. キャリアセンターとの連携

海外インターンシップを推進するにあたっては、学内の取組部局と国際教育総合センターとの連携はもとより、キャリアセンターとの連携は重要である。2007年に設置された神戸大学キャリアセンターは、学務部キャリア支援課が事務を所掌して主にキャリア支援部門とボランティア支援部門で構成されている。インターンシップに関しては国内に限り行われていた。国内インターンシップに関するノウハウはすでにあっただが、海外に学生を送り出す経験はなかった。当該事業の管轄は、大学教育推進機構下の同推進本部で事務は学務部が取り仕切っているということで、キャリアセン

ターにも協力支援を仰ぎ、従来の企業インターンシップ業務に海外も含めて推進することとなった。

また、H26.4.には、文部科学省、厚生労働省、経済産業省が共同で、大学等における「インターンシップの推進に当たっての基本的な考え方」を発表した。そこには、インターンシップについて、学修と社会での経験を結びつけることで、学生の大学等における学修の深化や新たな学習意欲の喚起につなげ、学生が自己の職業適性や将来設計について考える機会を与えるための有益な取り組みと記載されている（経済産業省 HP より筆者要約）。

## V. 各プログラム事例の紹介とその特徴

ここでは、Ⅲで類型化した 1. 3. について、タイプの異なる三種類のプログラム事例を紹介する。

### 1-1) 短期就業体験型

目的：海外で働くことも視野に入れた職業意識の醸成を目的とする。

事前 / 事後研修：留学先の地で自立学修・事後報告（レポート）

研修期間：2日～6日間

対象学生：主に欧州、タイに留学中の学生を対象とするプログラムで、学部、学年にはこだわらない。

研修先	NTN Kugellagerfabrik (Deutschland) GmbH (ドイツ・デュッセルドルフ)
研修内容	NTN 会社説明 / ベアリング製作工場見学、製造部の会議に陪席、各部署で社員インタビューを実施（ドイツ語・英語・日本語）。その他、関連会社の視察ミーティングに陪席（ドイツ人と日本人の考え方の相違など）意見交換等

研修先	TAKENAKA Europe GmbH (ドイツ・デュッセルドルフ)
研修内容	竹中工務店及びヨーロッパ竹中概要説明、ドイツ及びヨーロッパのビジネス環境を知ること、ヨーロッパ竹中決算書・QMS 管理、ISO について説明を受け、質疑&意見交換等

研修先	Yakult (Thailand) Company Limited (タイ・バンコク / アユタヤ)
研修内容	バンコク本社で概要説明の後、アユタヤ工場見学、工場長、現場社員とも意見交換等 営業体験の一環として、ヤクルトレディに同行。配達体験を通してタイでのビジネスの現場を知り、且つまた、タイの街中の人々の暮らしを知る

研修先	MOL Logistics (Thailand) Co.,Ltd., Mitsui O.S.K. Lines (Thailand) Co., Ltd. (タイ・バンコク / 市外地区)
研修内容	商船三井ロジスティックス、商船三井タイランド (MOL-TH) によるレムチャバン港湾施設の見学と概要説明、質疑。空港事務所 (MLG-TH) にてタイ物流事情に関して座学の後、スワンナプーム空港施設の見学、意見交換等

### 1 - 2) 短期 / 中期日本文化紹介型

目的：海外の日本語教育の現場 (ASEAN、欧州、中央アジア) で、TA として日本語・日本事情の教育補助を通して異文化理解を深める。併せて、それぞれの地で参加者自身の専門についても視野を広げる機会とする。

事前 / 事後研修：事前学修 3 回 (90 分× 3)、実習日誌・事後レポート & 報告会での発表

研修期間：3 週間～ 2 か月 (受入れ国 / 機関等の事情による)

対象学生：全学部、大学院博士前期課程

研修先	Thin Myanmar Language Center (ミャンマー・ヤンゴン)
研修内容	①日本語 / 日本事情教育補助、②日本語テキスト出版に関する編集補助。 『ミャンマー語会話』(2015)、 『JAPAN-MYANMAR KANJI DICTIONARY FOR J.L.P.T.STUDENTS』(2016)
訪問 / 意見交換 見学先等	ヤンゴン経済大学、ヤンゴン外国語大学、JICA、ミャンマー元日本留学生協会 (MAJA)、その他、仏教文化、歴史関係施設等

研修先	Nicolaus Copernicus University, Department of Japanese Studies (ポーランド・トルン)
研修内容	①教員が行うクラス運営の TA として教育補助活動 ②テーマを決めてのディスカッションや自由会話の機会を企画運営、その他、クラス運営を任せられた時間に関しては、教員指導の下、学生の希望を聞きつつ、授業を行う
訪問 / 意見交換 見学先等	参加者各自の専門に応じて、関係諸機関を訪問、意見交換をする傍ら、街全体が世界遺産に登録されているトルンをはじめ、ポーランド各地を見学して文化歴史を知る

研修先	KOSEN EDUCATION CENTER 日本式高等専門学校（モンゴル・ウランバートル / 郊外） ・モンゴル科学技術大学附属高専・新モンゴル高専・モンゴル工業大学附属高専
研修内容	①日本式の高専における入学式や日本留学フェア等の準備サポート ②教員が行うクラス運営のTAとして教育補助活動 ③テーマを決めてのディスカッションや自由会話の機会を企画運営 ④日本政府がODAで教育支援をする学校現場や教育病院建設現場を見学し、参加者自身の専門についても視野を拓ける機会をもつ
訪問 / 意見交換 見学先等	日本大使館、JICA、日本人材開発センター、モンゴル科学技術大学、日系 / 現地企業訪問等 週末は、ウランバートル郊外の草原での行事に参加、ゲル宿泊体験等

研修先	THE JAPAN FOUNDATION, BUDAPEST 国際交流基金ブダペスト日本文化センター
研修内容	同センター文化事業、日本語講座、事業広報、物品管理等に関する立合い、補助業務等
訪問 / 意見交換 見学先等	エトヴェシュ・ロラード大学訪問、元留学生総会への出席（於・在ハンガリー日本国大使館）、その他、同センターが実施する文化行事に同席し国際交流事業を体験

### 3-1) フィールドワーク（異文化理解）型

研修目的：ASEANの動きを肌で感じ、多様な気づきから異文化理解を深めることを目的とする。

研修期間：2週間 ※教職員の同行あり（同行により職員の教育者としての意識の醸成にも役立つ）

事前 / 事後学修：事前学修（90分×3回）・実習日誌（1/週）・事後学修（レポート&報告会）

研修先	ミャンマー（ヤンゴン・マンダレー）
研修内容	大学等高等教育機関、外務省関係諸機関、日系企業、経済特区、文化遺跡等、負の歴史を知る施設も訪問見学することで、多面的に異文化理解を深める。
訪問 / 意見交換 見学先等	ヤンゴン経済大学、ヤンゴン外国語大学、日本大使館、JICA、JETRO、MAJA、ティンミャンマー日本語学校、ティラワ経済特区、日系企業、僧院学校、マンダレー外国語大学、マンダレー王宮遺跡、仏教文化遺跡、日本人墓地、その他

研修先	ラオス（ビエンチャン・ルアンパバーン）
研修内容	大学等高等教育機関、外務省関係諸機関、日系企業 / 現地工場、NGO 関係機関、歴史文化遺跡等の関連施設も訪問見学することで、多面的に異文化理解を深める。
訪問 / 意見交換 見学先等	ラオス国立大学、日ラオセンター学生との交流、JICA、JETRO、NGO 関係機関、日系企業 / 工場、現地生産工場、少数民族村、仏教文化遺跡、国立博物館、教員養成大学、ルアンパバーン小学校、子ども文化センター（CCC）、その他自然及び文化体験等

研修先	ORIENTAL FA'S CO., LTD. (タイ・チェンライ)
研修内容	食の安全をメインテーマに、森の中の自然形態の中でのコーヒー栽培農園 (ORIENTAL FA'S) での研修 (起業、アカ族との協働作業、現地での栽培状況見学。生産から流通等の経路を農学と経営学等の面から学ぶ)。また、かつてはアヘンの巢窟であったゴールドトライアングルの地で少数民族のアカ族の自立支援についても知見を得る。
訪問 / 意見交換見学先等	日本の米栽培農家、米の棚田見学、無農薬野菜栽培地、食品加工工場、メーファールアン大学の学生 (日本語学習者) との交流、アヘン博物館、少数山岳民族アカ族村、村の小学校訪問、その他タイ北部の自然及び文化体験等

## VI. 教育的効果

### ■多様な気づきから意識変化のきっかけを与える

- ・「行って (観) る」ことの価値、重要性に気づく。
- ・マスコミやインターネットなどの言語や画像情報のみならず、現場を五感で感じることから、多様な気づきを得て異文化理解を深め、自身の意識変化にも気づく。
- ・ASEAN や中央アジアのエネルギーを強く感じる世界で、人やモノの動きを知るきっかけをつかむ。
- ・大学での講義内容に関して具体的に理解が深まり、次の学びにつながるという好循環が生まれる。
- ・ODA を通しての支援現場を訪問、見学することを通して海外の国々との多様な関係性についても関心が深まる。
- ・意識の高い若者、国を背負って立つ人々との出会いから自己と対峙し、自身の近未来のキャリア形成に新たな視点をもつ。
- ・越境体験を通して次の学びを求めて積極的に行動をおこし、海外で学ぶケースが増える。
- ・その地で多様な文化に触れ、歴史遺産なども見学することで、相手側から観る現代史にも関心を持つ。
- ・海外では、その地の人に学び、助けがなければ、なにもできないことを知ることによって謙虚さが生まれ、人や相手文化と歴史を尊重して学ぶ姿勢が生まれる。併せて、言語のみに頼ることのない幅広いコミュニケーション能力の必要性にも気づく。

(参考：参与観察、参加学生のレポート、報告会での発表からキーワードを抜粋)

## VII. 今後に向けて一考察と課題

### ■考察：海外同窓会による協力支援の意義

- ・OB/OG による現地でのつながりは、ソフト面での危機管理が期待される。
- ・海外における OB/OG の存在は、ロールモデルとしてイメージしやすく、また身近に感じる。

- ・特に海外との関係においては、Know How と併せて、Know WHO の重要性もあり、信頼に基づく人間関係の構築が実感しやすい。
- ・インターンシッププログラムを協働で実施することで、それぞれの海外同窓会と大学との相互連携のアクティブ化が図れる。
- ・大学としては、国際的な知的人財、情報リソースの集約が可能となり、知の循環が生まれて国 / 地域、専門、世代を超えての絆の拡大強化の深まりが期待される。

## ■課題

持続可能なプログラムとするには、研修先に過剰な負担をかけず、自立したプログラムの実践を常に心がける必要がある。そのためには、事前研修から事後研修に至るまで、受入れ相手先と情報共有をし、PDCA をまわし、知恵と工夫を駆使して安全に学生を派遣するしくみを常に意識する必要がある。

2004 年の法人化後、運営費交付金が毎年 1% ずつ減らされている昨今、グローバル事業に関しても競争的資金を得つつも、教育プログラムそのものも工夫をしてつないでいくことが求められている。

本稿では海外同窓会との連携を中心に据えた報告になっているが、実際にプログラムを企画して実践する過程においては、新たなつながりや偶然のきっかけから生まれる事例もある。人や相手先機関との信頼関係を大切に、学内・学外（地域、各関係諸機関）・海外（協定校、拠点、同窓会）とのネットワークも含めて連携協力・協働で行うことの重要性がますます高まっている。特に海外同窓会は国籍、専門を超えて学籍でつながる関係である。各学部 / 研究科の日本人を中心とした同窓会組織とも密に連携できるしくみを全学的な組織の在り方の中で再考する必要があると思われる。

各大学で行われている国際教育、留学生教育、留学生アドバイジングの原点に戻り、鳥瞰的な視野でもって具体的な連携協力体制が求められている。



## 日本語教育も含めた留学生アドバイジングの方向性<sup>(1)</sup> － Advising の 3つのA－

門倉 正美 (横浜国立大学名誉教授)

### 1. 3つのA

まず、副題で示した「3つのA」とは Articulation (連携)、Association (共同)、Advocacy (唱道) である。ふつう英語のスローガンとしてはC (こちらの方が作りやすい) がよく使われるが、近年の日本語教育界の動きの中で私が Articulation と Advocacy に共鳴していることと、Advising のA にちなんで、A でまとめてみた。

Articulation は articulate (はっきり発音する、関節でつなぐ) という動詞の名詞化であり、articulate は article から派生している。article はラテン語源では artus (つなぐ) から来ている。ここでは、Articulation は「関節でつなぐ」という原意から、「連携」の意味に用いる。

Association、Advocacy の語頭の as-, ad- はラテン語の前置詞 < ad (～に向かって) > から発した接頭辞である (ad- が、次に来る語の音に応じて、as-, ac-, al-, ap-, at- などに変化する)。ad- という接頭辞は、前置詞 ad の「～に向かって」という原意から、移動、方向、変化、完成、増加などの意味を付加する。Association の動詞 associate は、いわば「society (ラテン語でいう societas) を形成する」といった意味合いであり、Advocacy の動詞 advocate は、ラテン語の vocare (英語の voice の語源であり、「to call: 呼ぶ」の意味) を促進するということから「代弁する、唱道する」という意味になる。

ちなみに、Advising の動詞 advise は、「ad- プラス、ラテン語の visere (viso : to see)」であり、こうした語源は、Advising にとっていかに advise の当事者と「会う・接する」ことが大切かを含意していると言える。

### 2. Articulation (連携)

Articulation における「連携」は、主にコースの先後関係における「連携」を指す。つまり、大学という機関でいえば、大学の Articulation とは、高校との連携、あるいは学生が卒業後に進む企業や大学院などの進路先との連携を意味している。

留学生アドバイジングにおける Articulation としては、「留学生がどこから来て」、「どこへ行くのか」を顧慮しなければならない。

留学生はどこから来るのだろうか。もちろん、まずは留学生の出身国の動向に目配りする必要がある。留学生の出身国としては、中国、韓国、台湾の東アジア3国が上位3位をしめていた時期がずっと長く続いたが、近年はベトナムとネパールの急増が顕著である。2015年5月1日現在の

統計では、中国の約 94,000 人に続いて、ベトナム約 39,000 人、ネパール約 16,000 人であり、ベトナム、ネパールが韓国（4 位）、台湾（5 位）を抜き去っている<sup>(2)</sup>。ベトナムとネパールからの留学生急増の背景を把握する必要があるだろう。

留学生 Advising に限らず日本語教育も含めて、留学生教育の Articulation としては、出身国だけでなく、大学（ないし大学院）入学前予備教育機関としての日本語学校の存在も重要であり、日本語学校教員とのコンタクトを心がけるようにしたい。日本語教育界においても、大学の日本語教育と日本語学校の日本語教育との Articulation はほとんど進んでいない現状なのだが、Advising の領域では、大学と日本語学校との Articulation は手付かずの状態なのではないだろうか。留学生の中には、大学時代を通じて、日本語学校の教員がもっとも頼れる存在であると述懐する人もいるくらい、日本語学校教員が留学生アドバイザーとしても尽力しているケースが多々ある。日本語学校のスタッフと接する機会があったら、それを機に、日本語学校との Articulation のあり方を模索してほしい。

筆者は、日本語教育研究において尊敬する日本語学校教員の知己も多く、また、その関係もあって、日本語学校の連携組織の一つである日本語教育振興協会の主催する「新任教師研修」の実行委員を数年間務めたことがある。その研修に参加する日本語学校教員（研修者と研修補助者）の熱意には感銘を受けた。

日本語学校という点では、国内のものだけでなく、海外の日本語学校の動向にもアンテナをはっておきたい。ベトナムでの留学フェア参加の折に知り合ったベトナムの D 日本語学校の校長は志をもって日本との交流を追求する親日家であり、毎年来日して D 日本語学校の OG/OB を激励している。D 日本語学校の OG/OB の愛校心と後輩を思う気持ちもきわめて強く、OG/OB が主催する後輩向けの「大学説明会」は、後輩たちの大学選びに強く影響しているらしい。

こうした留学生の「出自」への理解をすすめるうえで、自らの大学内の「国別留学生グループ」との接触が大切である。横浜国立大学在職中は、同僚とともに、ふだんから「国別留学生グループ」のキーパーソンとのつながりを大事にし、年に 1 回は、「国別留学生グループ」代表との懇談会をもっていた。

こうしたつながりは、留学生の出身国や出身日本語学校の動向を知るためだけでなく、困難をかかえている留学生の早期発見にも役立つし、東日本大震災のときのような非常時の安否確認の際にも時には公的なルートよりもはるかに効力を発揮することが多い。

もう一つの Articulation である「留学生はどこに行くのか」については、大学院進学の問題もあるが、ここでは日本の企業への就職をめざす場合と母国や日本での同窓会活動について記しておきたい。日本留学のメリットの大きな要素として在学中にアルバイトができる点とあわせて日本の企業への就職をめざす点があることはよく知られている。

しかし、留学生の日本企業への就職状況は 2015 年に前年比約 20% 増と総数としては増えているが、留学生全体の 3 割程度にとどまっている。日本における就職を希望する留学生が全体の 65% である点からすると、日本での就職希望者の半分以上しか就職できていないことになる。そ

うした中で、「日本再興戦略改訂 2016」（2016年6月2日閣議決定）では、留学生の日本国内での就職率を3割から5割に向上させることが謳われている<sup>(3)</sup>。

管見では、留学生の就活支援への Advising 担当教員の取り組みとしては、名古屋大学と一橋大学が先行している。在職校だった横浜国立大学でも、そうした先行的取り組みに触発されて、2011年度、2012年度に「日本事情」科目として「留学生と日本企業就職」をテーマとして、実質的な就活支援のオムニバス講義(エントリーシート作成や面接などの実習要素を多く含む)を行った。その一方で、留学生の就活支援 NPO と協働して、個人面接相談や企業の人事担当者との面談会などを実施した。また、留学生向け就活支援会社とコンタクトをとって、留学生向け就活イベントに希望者を引率した。

海外と国内における元留学生の同窓会活動に関しては、神戸大学がめざましい先駆的活動を行っているが、筆者は、2000年前後に留学フェスティバルで台北を訪れた際に台北在住の横浜国立大学の元留学生たちの集いに招待され、こうした活動の良さに触れることができた。その後、海外における元留学生の OG/OB の集いを大学として呼びかける役割の一端を担うことになり、中国、韓国、台湾、東南アジアなどの元留学生の同窓会活動を支援した。こうした同窓会の協力があれば、留学生の母国での就活支援ともつながるとともに、新規留学生の受け入れにもつながる。私の知る範囲でも、短期プログラムや大学院生受入れにおいて、母国でアカデミック・キャリアについている元留学生の自らの体験に裏打ちされた推薦が大きな力になっていることを実感した。

また、これも神戸大学の活動に触発されたことだが、横浜国立大学で、大学全体のホームカミングデー開始よりも数年先行して「元留学生ホームカミングデー」を同僚とともに実施したことも、留学生 Advising における Articulation 活動の一環と言えよう。

### 3. Association (共同)

留学生 Advising 担当教員が associate、つまり society 関係を形成する相手は実に多種多様である。

大学内では、まず留学生たち、Advising の同僚（他学部所属のスタッフや学生カウンセラーも含む）、日本語教員をはじめとする留学生教育担当者たち、学内各種委員会などの委員たち、留学生関係の事務職員、留学生のゼミや研究室の指導教員、留学生と交流する日本人学生、留学生と交流するボランティアの人たち、大学外では、留学生 OG/OB たち、他大学の留学生たち、他大学の Advising の仲間（COISAN メンバーなど）、留学生の住居の大家さん（不動産屋も含めて）、留学生と交流する地域の人たち、留学生支援のさまざまな NPO の人たち、留学生講師派遣先の学校教員、留学生政策にかかわる官僚や政治家、入管や地方自治体の行政担当者、地方自治体の国際交流担当者、地域の日本語ボランティア、留学生就活関係の人たち（就活会社や一般企業人事担当者）、時には警察や精神科医師などなど、留学生の学習・生活環境を第一に「安全・安心」なものとするために、できれば、「より好適」なものとするために、さまざまな領域の人たちと接触し、有効に機能するネットワークを結ぶ必要がある。

筆者は生来、内気な方なのだが、職務上、ネットワークを切り拓かざるをえず、社交 (society) の場をあえて辞さないように努力してきた。こうした努力の際に大事なものは、自分がネットワークの結び目 (node) になろうとするだけでなく、すでに「結び目」となっているキーパーソンを見つけ、そのキーパーソンとのつながりを利用して、自らのネットワークの及ぶ範囲を広げていくという姿勢である。

そうした「結び目」として第一に尊重したいのは、当の留学生である。この点で、Advising の教員が授業をもつことはきわめて有効であろう。部屋で相談者をまつだけでなく、留学生たちのごく自然に入っていける〈場〉を授業は提供してくれるからである。筆者は日本語教員なので、職務として週何回かの「日本語」科目担当が課されており、授業の場は保証されていた。Advising プロパーの教員の場合は、自らの専門性を生かした形での「教養教育」の科目を旗揚げすることが、授業をもつ方策として有効だろう。その際、留学生と日本人学生の混成授業にすれば、日本人学生とのコンタクトもとりやすくなる。

また、先に述べたように、「国別留学生会」などの留学生グループのキーパーソンとのコンタクトも大切にしたい。

#### 4. Advocacy (唱道)

Advocacy は、筆者の日本語教育界での学会役員としての活動の中でその必要性を痛感したことである。日本語教育や、留学生 Advising の「存在価値」、ひいては日本の大学および社会における留学生の「存在」の価値と尊厳を世の人々に知ってもらうための、さまざまな活動が Advocacy である。

冒頭の語源探索でみたように、Advocacy には Voice が入っている。留学生の Voice を「唱道」するところに、留学生 Advising の第一の任務があるのではないだろうか。移民やマイノリティへの言語教育、社会教育において Audibility (聞かしめる力) という概念がある。移民やマイノリティにとっては、「声」を発すること、その「声」を世の中の人々にしっかりと聞かしめることこそが第一の課題である。

在職中に、学内の委員会などの場で、「留学生を過保護にしてはいけない」といったニュアンスの意見をたまに聞くことがあった。留学生はあくまで「学生」であり、「学生」以上でも以下でもない処遇をすればよい、というのである。こうした意見を言う人の中には、英語圏での留学経験がある人がいて、自分が英語圏で留学していたときには、決して留学生として過保護な待遇を受けていなかったし、かえってそれがよかった面もある、と言う。

こうした意見に対しては、いろいろと反論したいところがある。第一に、「移民」を国家として認知している欧米諸国と、いまだに「移民」という言葉を忌避して、「在住外国人」などと呼んでいる日本とでは、留学生がおかれている政治的・社会的位置が大きく違うという点がある (もっとも、この点については、トランプの大統領選出が端的に表しているように、欧米諸国でも「移民忌避」のポピュリズムを煽る政治

家が存在感を増している近年の状況を顧慮する必要もあるが・・・)。この点には、国家として社会として「外国人」をどのような存在としてとらえるのかという大きな問題が伏在している<sup>(4)</sup>。第二に、英語の一定の能力が留学の前提となっている英語圏の大学と、日本語能力がきわめて不十分な留学生も受け入れられている日本の大学とでは、留学生の言語能力的マイノリティの度合いが全然違うという点がある。この点では、留学生 Advising の専門性における先進国であるアメリカの留学生 Advising と日本の留学生 Advising とでは違う側面もあることを踏まえておく必要がある。第三には、留学生には自治会がないという点がある（もっとも、近年は日本人学生にも自治会はない状態ではあるが・・・）。自治会がないということは、留学生の「声」が直接大学運営に届く場がないということである。学長などと留学生が懇談する場はあるが、留学生代表が留学生の「声」を伝える場としては、あまり機能していないのが現状だろう。

留学生 Advising 担当者は、留学生の「声」にたえず耳を澄ましている必要がある。そして「聴き取った声」を、必要に応じて、学内外に発信していかねばならない。この点でも、「(国別) 留学生グループ」におけるキーパーソンとの普段からのコンタクトが重要な役割を果たすだろう。

また、Advocacy というからには、留学生の「声」が少しでもより良い方向に実現できるよう努力する必要がある。そのためには、学内外の「有力」筋に働きかけるルートやコネクションをもつべく努力することが大切である。近年の国立大学では学長が企業の「社長」的な決定権をもつようになっている。この点を考慮すると、大学執行部と意思疎通できるルートや人脈を切り拓いて確保することが必要となるだろう。

少々戦術的な話になるが、留学生 Advising 領域から中央の留学生政策のための「審議会」的な機能の会議に構成員として呼ばれるような「有力」者がでてくる必要がある。COISAN の先輩筋には、そうした方々も少数ではあるがいたようであるが、今後もそうした方面で活躍できる人材がより多く出てくることが期待される。

## 5. Advising における日本語教員

国立大学における留学生 Advising 担当者の定員は、日本語教育担当者定員とともに、1990 年前後から次々と設立されてきた留学生センターに所属するスタッフとして充当されてきた。実際のところ、初期に設置された留学生センターの人事においては、留学生 Advising 担当者としてどのような専門領域とキャリア背景をもった人材をあてるかについて戸惑いがあったようだ。留学生 Advising という領域について、さしたる定見もないまま、それぞれの大学で試行錯誤を行いながら、現在の人事形態になっているというのが正直なところだろう。

管見では、そうした過程で、留学生教育の人材をより「有効」に活用しようとする意図のもとに、留学生センター人事担当者たちが日本語教員に留学生 Advising 業務をローテーションや兼任としてゆだねた大学もある。もちろん、横浜国立大学のように、設立当初ではなく、途中から日本語教員を留学生 Advising 担当教員として採用した大学もある。ともかくも、国立大学の留学生

Advising 担当教員には、筆者もそうなのだが、日本語教育を専門としている人が多いことは事実である<sup>(5)</sup>。

日本語教育を背景とする国立大学教員が留学生 Advising に携わっているのは、もちろん上記のような消極的理由によるだけではない。筆者は、国語教員や英語教員のような他の言語教員と比べてみて、日本語教員には次の3つの特長があると思っている<sup>(6)</sup>。

1. 日本語を総体的・相対的にとらえる。
2. インタラクティブ interactive な教授法に習熟している。
3. 異文化間コミュニケーションの現場にある。

このうち、1は単一文化・単一言語主義に陥りにくい点で、2は学習者との相互性を獲得しやすい点で、3は留学生の「声」に耳を澄ましやすい点で、留学生 Advising に必要な素養と共通している。

また、大学における日本語教育者は「学際的」かつ「人際的（人と人をつなぐ位置）」である必要があり、この点も留学生 Advising の立ち位置との共通性が高い。日本語教員は、留学生（や日本人学生）との異文化間コミュニケーションのただ中にいるところから、留学生の日本社会における立ち位置を掘り下げなくてはならない。それに加えて、留学生が日本の大学で学んでいける「日本語力」を涵養する点から、従来の知識教授型の「日本事情」とは違った形で「日本社会における〈常識〉のあり方」への相応の対応力を育成する必要がある。こうした点で、日本語教育は「学際的」であらねばならない。

専任の日本語教員は、コースや非常勤講師の配置などの時間割的なコーディネーションから、日本人学生と留学生との交流や留学生へのケアなどのコーディネーションなど、日本語授業の中でも留学生 Advising と同様の留学生への対応が必要となってくる。さらには、地域での在住外国人やその子弟である外国人年少者への日本語教育の支援に携わる大学日本語教員もいる。これらは、日本語教員の「人際性」が求められる領域である。

元来、留学生思いの人が多く日本語教員は、単に大学の人事の思惑によるだけでなく、上記の点からも留学生 Advising とあい通じる志向をもっているのである。

## 6. 留学生 Advising と日本語教員の連携の必要性

近年の日本の大学では、教員定員削減にともなう任期つき雇用の増大や非常勤講師での振替等にその一端が表れている、新自由主義的な組織再編過程が急速に進んでいる。その中で、留学生センターという組織は、大学の「国際化方略」に貢献するような組織体制のもとへと包摂されていく傾向にある。そのために、一部の大学では、日本語教育が外国語教育部門のもとに移され、留学生 Advising と日本語教育が切り離され、留学生教育としての統合性が失われつつあるきらいが見られる。

こうした流れの中で、留学生 Advising 担当教員と日本語教員との連携の〈場〉をどのように確

保していくのが緊急の課題となっている。当事者としてできることは、第一に自らの大学の、こうした点での「危機＝転回点」のありようをしっかりと見定めたいうえで、大学の留学生政策や国際化戦略の要点を踏まえ、それらと日本全体としての留学生政策、国際化戦略との兼ね合いを見極めて、自分なりの「留学生教育」のあり方（留学生応接者としての、自らの譲れない一線はどこにあるか）を確立することではないか。その「あり方」にたえず立ち戻る形で、少しでも「より良い」方向をめざして、大学の執行部に伝わる形での働きかけを行っていくことが肝要であろう。

#### (注)

- (1) 本稿は「日本語教育を含めた留学生アドバイジングの方向性」を、日本語教育界で近年取り組まれている枠組みを参考として提起したものであり、大筋としては、門倉正美（2016）：「ネットワークを結ぶ、コーディネートする、留学生の現状を知る」『留学生交流・指導研究』vol.18, pp.117-121 と重なるところが多いことをお断りしておきたい。
- (2) 独立行政法人日本学生支援機構（JASSO）による「平成 27 年度外国人留学生在籍状況調査結果」参照。  
[http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_e/2015/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2015/index.html)
- (3) このパラグラフにおける統計資料等は、2017 年 2 月 3 日に大阪大学で開催された COISAN 協議会における文部科学省高等教育局学生・留学生課留学生交流室泉専門官の報告資料による。
- (4) 田中 宏（2013）『在日外国人 第三版——法の壁、心の溝』岩波新書、参照
- (5) COISAN の 2016 年度会員名簿を見ると、筆者の知っている範囲で、日本語教育を専門としていると思える会員は 34 名であり、これは COISAN 会員の約 1 / 3 をしめる。
- (6) 門倉正美・筒井洋一・三宅和子共編（2006）『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房、参照。



---

---

## 2016 投稿論文

---

---



## 留学生と日本人学生の中に多文化共生の関係を促進する方策 —国際共修授業の事例考察を基に—

高橋 美能（東北大学高度教養教育・学生支援機構）

### 【要旨】

本稿では留学生と日本人学生が共に学ぶ授業（「国際共修授業」と呼ぶ）で学生間に多文化共生の関係を構築するためには、オルポート（1961）が提唱した異文化接触の3条件「1. 対等な地位、2. 共通の目標の追求、3. 制度的な支援」に加えて、「4. 親密な接触」が有効で、さらに教育実践では「5. 協力体制・相互支援、6. 教育的介入、7. 学習課題の事前・遂行・事後段階での対話」も効果的であるとの前提で多文化共生の関係を促進する方策を検討する。

方法としては日本語と英語で実践した2つの異なる国際共修授業で留学生と日本人学生の中に多文化共生の関係性が構築されたかを比較する。分析する中で、学生主体の参加型の授業であっても、教員は知識を教え仕掛けを設定したりしながら一定程度介入することが重要で、適切な教育的介入があれば学生間の多文化共生の関係性が促進されることを明らかにする。教員の仕掛けとは学生間の言語の問題を解決するために、アンケートを配布して学生に相互支援に対する意識を尋ねて学生の意見をクラス内で共有し相互支援を呼びかけたり、学生に自分たちのクラスルームルールを立てさせたりしたことなどである。

【キーワード】 国際共修授業、多文化共生、言語の壁、教授言語、教育的介入

### 1. はじめに

「国際共修授業」は、留学生と日本人学生がアカデミックなテーマについて議論しながらテーマへの理解を深めるだけでなく、異文化コミュニケーション能力をも高めることができる場である。このことを徳井（1999）は「クラス空間そのものが『異文化接触の場』であり、その中では、『異文化コミュニケーション能力』を向上させることができる」（徳井 1999、204頁）と説明している。その他にも、国際共修授業には以下のような特徴がある。

- 多様なバックグラウンドの学生が集まっているため、議論が多面的・多角的に発展するポテンシャルがある。
- 留学生と日本人学生は互いに言語の壁を体験する。
- 日本の社会や大学にマジョリティ・マイノリティの関係性があるとしても、教授言語が英語の国際共修授業では、日本人学生が数として少なくなるが多いうえに、言語面でもマイノリティの立場を経験する。

「多文化共生」は、総務省の多文化共生推進に関する研究会で「国籍や民族の異なる人々が、互いの文化的ちがいを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」（総務省 2006、5頁）と定義され、日本では1990年代から用いられてきた言葉である。しかし多様なバックグラウンドの人たちが自然発生的に他者と共生するのは容易でない。多文化共生の実現を阻害する理由として、倉石（2016）は多文化共生が「マイノリティ側の関与を欠落させたまま、どこまでもマジョリティ側のペースで一方向的に語られる論理に過ぎない」と説明する（倉石 2016、67頁）。つまり、コミュニティの中でマジョリティとマイノリティの関係がある限り、双方の関わりは対等ではない。本稿では学習という目的のもとに多様な背景を持つ学生が集まる大学の国際共修授業における自己と他者の関係性構築を1つの多文化共生と考え、学生一人ひとりが言語や文化などの違いを越えて共に学び合い、共通点・相違点を理解し受け入れながら、対等な立場でクラスに参加する状態を作りだすために、教員の仕掛けの設定に対する効果を分析し、教育的介入の在り方を検討する。

このような関係性をクラス内に築くことができれば、その中で学び身に着けた素養は社会でも活かされると考える。筆者は以上の仮説に基づき、2016年にA大学で2つの国際共修授業を担当した。本稿は、授業実践者（筆者）とティーチングアシスタント（TA）による、毎回の授業における学生一人ひとりの参加態度の観察記録と、初回・最終回時に実施したアンケート結果の考察を中心に報告する。

## 2. 多文化共生の関係性構築のための理論的枠組み

本稿では心理学者オルポート（Gordon Willard Allport）が異なる集団の接触するコミュニティにおいて、効果的な「異文化接触」を実現する3つの条件として提唱した、1. 対等の地位、2. 共通の目標の追求、3. 制度的な支援（Allport 訳書 1961、240頁）を、国際共修授業の学生間関係性構築の分析に援用しながら検討する。オルポートはアメリカ社会において黒人やユダヤ人が、居住地、職場などで白人と接触することで「偏見」が生まれるのは避けられないと述べながら、どんな条件下であれば人種、膚色、宗教、出生国をめぐるステレオタイプを打破し、友好的な態度に発展していくのかを考察した。そして、クレイマーの調査結果が職場環境に援用できないか考えた結果、仮に接触当初は白人が黒人に対して、低賃金で低地位という偏見を持っていたとしても、両者が対等な地位で接触する機会を持つことで偏見が減少されることを明らかにした。また、人種や民族的特性の差異が各人の人格形成に影響しているとしても、その人の人格は生まれ育った環境や教育の違いなど、さまざまな要因が相互に関係して、徐々に形成されていくものだと説明している。さらに、人間は他者を外見で判断する傾向があり、間違っただけで一般化と敵意により人種・民族的偏見に陥る危険性があることを指摘している（Allport 訳書 1961、16頁）。そして、実際にはまれにしかないにも関わらず、自分が属する内集団にはない差異が外集団にはあり、それが普遍的であるかのように想定されてしまうのだと説明している（Allport 訳書 1961、87頁）。

オルポートは研究成果として、黒人と白人の間に友好的な関係性を構築するために、まずは複数のグループのメンバーが対等な関係で直接関わりを持つことが大切で、そのことにより他者に対する知識が増え、それまでの考え方が間違っていたことに気づき、偏見が軽減されるとまとめている。そして、これを「コンタクト仮説」と呼び、黒人と白人が接触する場面で、①対等な地位、②共通目標の追求、③制度的な支援、の3つの条件がそろえば、友好的「異文化接触」となる可能性が高まると述べている。ここでの「制度的な支援」とは、「法律や慣習、その地方の雰囲気など」を指すという。この3条件はアメリカ社会の特定の対象や状況においてのみならず、ある程度偏見を持つ人たちに一般的な推論として当てはまるという（Allport 訳書 1961、240頁）。

オルポートの先行研究から45年経った現在まで、心理学者を中心にオルポートの理論は援用されてきた。その過程で4つ目の条件として追加されたものが、接触は単一・表面的なものではなく、一定の期間繰り返して行われる親密な接触が有効である点だ（Brown 1995, Cook 1985, 浅井 2012、107頁）。本稿では留学生と日本人学生がクラス内で接触する場面において、上述のオルポートの理論を援用し、双方が他者と共に学ぶ中で他者に対して抱く偏見を低減し、多文化共生の関係性を構築するために① 対等な地位、② 共通する目標、③ 集団的接触に対する社会的、および制度的支持、④ 親密な接触（十分な頻度と期間）が有効であると考えて検討する。

以上の条件に加えて、宮本（2015）は学生が学習目的で一定期間集まるクラスは、オルポートが研究対象としたコミュニティとは異なる環境にあることから、多様なバックグラウンドを持つ学生が言語や文化の違いを越えて共に学ぶために、当事者性のあるテーマを設定し、1. 協力体制・相互支援、2. 教育的介入、3. 学習課題の事前・遂行・事後段階での対話が、多文化共生の関係性構築に効果的であると述べている（宮本 2015、176-179頁）。本稿では、筆者がこれらを意識しながら実践した国際共修授業を事例に取りあげる。

### 3. 2つの国際共修授業事例紹介

本稿では、① 留学生と日本人学生の協働プロジェクト（以下、「協働プロジェクト」と呼ぶ）と② 国際理解教育の実践（以下、「国際理解教育」と呼ぶ）を通して、学生の学びと授業運営上の課題を考察する。いずれの授業も全15回だが、前者は日本語、後者は英語による授業である。教授言語が異なり、教員の介入度にも違いがあったため、必ずしも正確な比較対象とはならないものの、日本人学生と留学生それぞれが言語問題に向き合わなければならないという状況が生まれたことは特筆すべきことであった。

#### 3-1. 授業の概要

##### 3-1-1. 協働プロジェクト（教授言語：日本語）

この授業では社会教育施設の1つである仙台市博物館を繰り返し訪問し、留学生と日本人学生が興味・関心を持った展示物について共に調べ学習を行って発表する。この過程を通し、生涯教育

の場としての博物館の在り方や活用の仕方を考えるよう促すため、まずは個人で、次にグループで博物館を見学し、展示物と「自身の現在、過去、未来と展示物の関係性」を考えることを課題とした。評価方法は、プロジェクトへの貢献度・出席（40%）、発表（30%）、レポート（30%）。参加学生は17名（内、欧米4名、アジア9名、日本人学生4名）で、留学生の国籍はスウェーデン、イギリス、イタリア、韓国、中国、台湾、インドネシア、アルメニアであった。

### 3-1-2. 国際理解教育（教授言語：英語）

本授業は、ユネスコの国際理解教育に関わる教育政策や方針を学び、各国における政策の解釈と実践状況を参加者自らが調べ議論しながら理解を深めることを目的としていた。前半10回の授業で基本的な知識を習得、後半5回の授業ではグループを作って特定の教育問題に対して解決策を提案し、アクション・プランを立てて発表した。評価方法は、授業への参加度・出席（20%）、宿題・振り返り（30%）、グループ・プレゼンテーション（30%）、エッセータイプの試験（20%）とした。参加学生は16名（内、欧米4名、アジア9名、日本人学生3名）で、留学生の国籍はスウェーデン、オーストリア、ドイツ、中国、台湾、タイであった。

### 3-2. 最終発表のルーブリック

2つの授業に共通するのは、最終発表時に高校生の前で発表させたことである。筆者の従来授業では最終発表は受講生同士のピア学習の形で行っていた。今回は外からオーディエンスを呼ぶことで学生の準備段階でのモチベーションが向上しただけでなく、対象が高校生ということもあり、発表が分かりやすくなるように工夫する様子も確認できた。

学生にはグループのプレゼンテーションの準備を始める前に、発表で評価するポイントをルーブリックで示し、それらの点を意識しながら準備を進めるよう促した（表1と2を参照）。このルーブリックの内容は、最終発表の到達目標として学生に示すだけでなく、最終発表時の学生間の相互評価シートの項目としても使用した。両授業共に発表においては、知識よりも技能や態度、行動力の高まりに重きを置いて評価させた。コース全体で習得した知識の評価・採点においてはレポートやエッセータイプの試験で教員が確認した。

【表1：協働プロジェクトの最終発表のルーブリック】

	とてもよい（秀、優）	改善の余地がある（良）	改善すべき点が多い（可）
テーマ設定	グループの発表のテーマが明確に示されている。	グループの発表のテーマがやや曖昧である。	グループの発表のテーマが不明である。
知識・情報収集	博物館の展示物に対する背景的な知識に関する情報収集が十分に行われている。	概して情報は正確だが、誤りや欠陥もある。	情報は詳細ではなく、不正確・不適切なものである。
協力	グループで役割分担し、他者と協力してプロジェクトに取り組んだ様子がみられ、各メンバーの発表のつながりが明確である。	グループの発表は概してまとまりがある。しかし、各メンバーの発表のつながりが明示されていない箇所もある。	各メンバーの発表の内容に大きな隔たりがあり、それぞれのつながりも不明である。
時間管理	プレゼンテーションの時間管理が十分にできている。	各メンバーに割り当てられた発表時間に偏りがある。	各メンバーへの時間配分が著しく不適切である。
参加態度・技能	授業で学んだ知識だけでなく、自身で関連情報を調べ、批判的な観点で自分の意見を述べるができる。	授業で学んだ知識を基に、批判的に捉えて意見を述べるができる。	授業で学んだ知識を基に自分の意見を述べるができる。
課題との整合性	プレゼンテーションの課題に沿って、展示物と自身の過去、現在、未来との関連性が明確に表現できている。	グループが提示したテーマに沿った発表がなされているが、展示物と自身の過去、現在、未来との関連性が不明確な箇所もある。	発表内容がグループが提示したテーマに沿ったものではなく、展示物と自身の過去、現在、未来との関連性も不明である。

【表2：国際理解教育の最終発表のルーブリック】

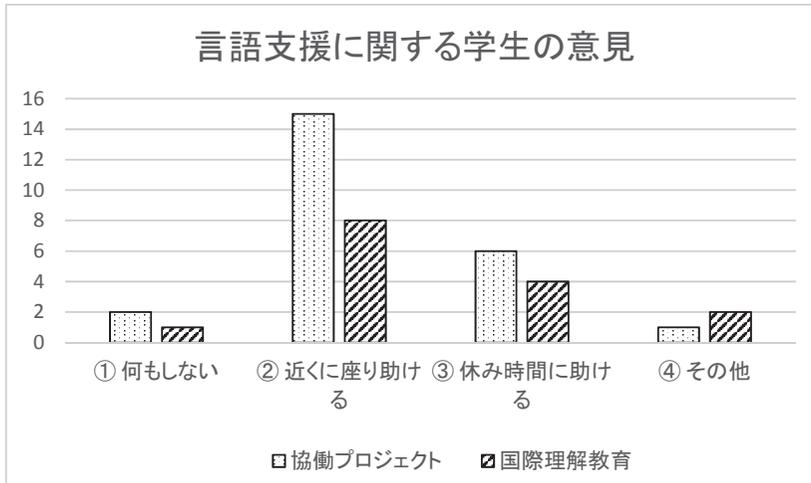
	とてもよい（秀、優）	改善の余地がある（良）	改善すべき点が多い（可）
表現力&プレゼンテーションの方法	非常に工夫が見られた。	工夫は見られなかった。	もう少し工夫する必要がある。
テーマに対する十分な説明	詳細な説明があった。	理解するのに時間がかかった。	理解しづらかった。
発表態度	メンバーと協力する姿勢が見られた。	特に協力する姿勢が見られなかった。	協調性に欠けた。
時間管理	とても良い。	内容と比較してバランスを欠く。	時間不足、または時間が余る。
発表内容に対する十分な情報提供	詳細の説明があった。	少し足りないように思われる。	ほとんどなかった。
教育政策の具体的な説明	とても分かり易い。	不十分である。	ほとんど述べていない。
授業の中で扱った国際理解教育の方針(1974年ユネスコ国際理解に関する勧告等)に沿った議論の展開になっているか	方針に沿った議論展開ができています。	焦点がはっきりしていない。	趣旨が全くずれている。
教育問題に対して方針とのギャップを明らかにし、それに対する解決策が具体的に提示できている	非常にそう思う。	少し疑問がある。	そうは思わない。

### 3-3. 教員からの仕掛けの工夫

留学生と日本人学生の間にも多文化共生の関係性が促進されるよう、また学習効果を最大化するために、教員からも主に次の5つの仕掛けを用意し、教育的な介入を行った。

まず、初回の授業時に質問紙調査を行い、「言語面でハンディのある学生がいる場合、あなたは何をしますか?」と尋ねて、『1. 何もしない、2. 近くに座り助ける、3. 休み時間に助ける、4. その他（具体的に記述してください）、\_』から選ばせた。結果は図1のようになった。国際共修授業における言語の問題は、先行研究でも、教授言語が英語、日本語、両言語という3種において授業中の仕掛けやその効果が分析されてきた（恒松 2006、2007、松本 1999、田崎 2002）。

本稿では初回の質問紙に加えて、最終回ではアンケートを用いて学生の言語支援について振り返りをさせている。その結果は5章で紹介する。



【図1：初回の質問紙調査結果】

初回の質問紙調査では、学生主体の授業ということもあり、いずれのクラスの学生も「2. 近くに座り助ける」を選ぶ傾向が見られた。「協働プロジェクト」の授業では、1名（欧州の留学生）が「その他」を選び「自身の言語能力に自信がないので、助けられるか分からない」と回答。「国際理解教育」では2名が「その他」を選び、1名（欧州の留学生）は「助けを求められれば助ける」と回答、他1名（アジアの留学生）は「日本人は助けられることを良いと思っていない」と回答した。ここで着目したいのは、「日本人は助けられることを良いと思っていない」という意見である。筆者は毎年同じ質問紙を配布して学生の意見を聞いているが、必ず一人は同じような意見を述べている。文化の違いにより、他者への支援に対する異なる見解が示唆される。2回目の授業では結果をフィードバックし、学生一人ひとりが異なる考え方を持っていること、そして考え方や文化の違いを理解しながらその差異を受け止めること、受け身ではなく自ら助けを求める姿勢が大切であることを説明した。そして、「言語面での相互支援」をクラス目標に据えて授業を進めた。また、2回目以降の授業では、言語のハンディがあっても発言ができるように事前に課題を出し、ある程度準備してから参加することを促し、授業中は課題を基に少人数でディスカッションし、理解を深める時間を多く取った。

2つ目は、初回授業で「主体的に参加するために必要なルールは何か」を考えさせたことである。まずはクラス内で気を付けるべきことをグループで話し合った後、全体で共有し、異議がなければ、クラスルームルールとすることを伝えた。2回目以降は、このルールに基づき授業を進めることとした。両授業ともに学生の意見と全員の合意のもと、「他人の意見をきちんと聞く / 遅刻をしない / 授業中携帯電話を使わない」などがルールとなったが、最初は真面目に参加していても、慣れてくると自分たちで決めたルールすら守らない学生が出てくることが予想された。そこでクラスルームを明記した用紙を2回目の授業で配布し、定期的に振り返る機会を持った。また、いずれの授業

でも次の2つのルールを追加することを伝えたところ、異議はなかった。

- ①クラス内で出された意見はクラス内にとどめること
- ②クラスで学んだことは外で実行に移すこと

ディスカッションでは、個人的な意見や経験を共有する機会が多い。そこで、①を申し合わせるにより、互いに守秘義務があることを理解して参加するよう促した。

3つ目は、グループ構成にあたり、最初の数回は国籍や性別を考慮して毎回メンバーを変え、できる限り多様なメンバーと議論できる環境を作ったことである。この期間に筆者とTAは学生の参加態度や積極性を把握し、国籍、性別のバランスも考慮して、最終プレゼンテーションに取り組む固定グループのメンバーを決定した。特に重視したのは学生の特徴や発言の活発さや積極性である。発言の多い積極的な学生はまとめ、比較的発言の少ない消極的な学生同士でグループを組んだ。このようなメンバー構成とすることで、グループ内で参加者全員の発言が聞かれるようになっていった。協働プロジェクトの授業では、積極性や国籍、性別といった要素に加え、初回から4回目までの授業で個々に興味を持った展示物について調べ、5回目で個人発表させ、できる限りテーマの近い学生同士でグループを組むよう配慮したが、実際はテーマが偏る、またはどこにも属さないテーマが出てくるなど、グループ分けが難しかった。

4つ目は、ビデオ教材の活用など、できる限り視覚的に学ぶことができるよう工夫したことである。授業後は必要に応じてコメントシートを使って、学生の学びを確認するとともに、学生の授業に対する要望を聞き、それらの意見を次の授業に反映させることで教員も学生と対話する機会を持った。

5つ目は、大学のオープンキャンパスの日に最終発表を行い、高校生の前で発表する機会を設けたことである。受講生には相互評価シートを配布し、互いに建設的なコメントをしながら発表を聞くことを課した。

#### 4. 授業時の様子

本章では筆者とTAが授業中記録した参加学生の態度や発言を基に、全15回の授業中の変化と授業を通じて明らかになった課題をまとめておきたい。

##### 4-1. 協働プロジェクト

本授業では、2～4回目の授業で仙台市博物館を見学し、個々に興味・関心のある展示物についてメモをとり、情報を調べて発表するという課題を出した。5回目の授業では個人発表を行った。前章で説明したが、個々の発表時に興味・関心の近い学生同士でグループを編成する予定だったが、テーマの共通性だけではグループ分けが難しく、結果としてできる限り近いテーマでグループを組むこととなった。図2にグループの人数や内訳、最終発表テーマを示す。

グループ番号	留学生	日本人学生	発表テーマ
1	3(男2/女1)	1(男0/女1)	七夕と自国のお祭り
2	4(男2/女2)	1(男0/女1)	堤人形
3	4(男1/女2)	1(男1/女0)	肖像画
4	3(男3/女1)	1(男1/女0)	将軍

【図2：7回目に変更後の固定グループ（協働プロジェクト）】

固定グループでの活動を開始した6回目以降、特徴的な2名の留学生（女性）を観察した。1名（A）はグループ4であったが、本人から「メンバーとテーマの共通性が見つからないため、グループを変更したい」と希望があり、7回目に仲の良い留学生がいるグループ3に移動した。もう1名（B）はグループ4の学生で、他のクラスの研修などと重なり休みがちであった。Bは自身が欠席した授業時にグループのメンバーが決めたテーマに興味を持てず、テーマを最初から決め直すなど、グループ内で話がまとまらない様子も見られた。この回のBのグループ4のコメントシートには、「全員が興味を持てるテーマを探すため、みんなの意見を聞きながら話し合う必要がある」（中国人留学生）や、「全員の意見を聞いて進めることの大切さを学んだ」（日本人学生）などのコメントが書かれていた。その後もAは出席しているものの、授業の途中で教室から退出し、特定の留学生だけと話をする様子が見られた。Bは欠席が多かったため何度か注意したが改善は見られなかった。Bが授業を欠席することで、自身のモチベーションが下がっただけでなく、グループのメンバーの意識も下がっている様子が確認された。

最終発表では、全員の学生が高校生の前で発表した。クイズを出したり、高校生を巻き込んで参加型でワークショップをしたりするなど、発表に工夫が見られた。グループ1は発表後、メンバー同士で写真を撮り、仙台の七夕を一緒に見に行く約束をするなど仲間意識を高めた様子が伺えた。グループ2は言語にハンディのあった留学生が多く、準備段階で助け合う様子が観察されていたが、最後は全員が日本語で堂々と発表した。Aのグループ3は日本人学生のリードのもと、メンバー間で分担しながら発表する様子が見られ、全体としてまとまりがあった。Bのいたグループ4は個々に準備してきた原稿を読む姿が見られ、内容の統一性に欠ける部分があり、団結力も欠如していた。

最終回時のアンケートではテーマ設定に問題がなさそうに見えたグループ1から、「この授業で一番大変だったことは、グループのメンバーで話し合っただけでテーマを設定することであった」（日本人学生）との意見が出され、学生同士でテーマを決定することの難しさが示唆された。本来は同じ興味・関心でグループを組む予定であったが、テーマの共通性でグループを組むことは難しく、学生はグループ内でテーマを考え直すことになったのである。次回は個々に興味を持った展示物とグループでの発表テーマを分けて考えるなど、解決策を講じながら学生のグループ活動を観察していく予定である。

また、先に挙げたAとBのように、グループへの貢献度に学生間で差が見られた。要因は参加者一人ひとりのモチベーションと意識の違いではあるが、今後はグループのメンバー構成を考える

際、より注意深く検討する必要がある。その他の要因として、コースにおける教員の教育的介入の仕方も影響していると考えられる。この点については6章で詳しく述べる。

#### 4-2. 国際理解教育

本授業は10回目までリーディング教材を用いて、ディスカッションやアクティビティを取り入れながら進めた。毎回グループのメンバーを変えながら学生の様子を把握し、11回目以降固定グループとした。全体を通じて日本人学生より留学生の方が活発に意見交換をしていた。欧米の学生より、アジアの学生の方がリーダーシップを発揮し、積極的にグループの代表として話す様子が見られた。他方、春休みの海外研修から戻ったばかりであったグループ2の日本人学生（男性）は、特に積極的に参加しており、グループのまとめ役を果たしていた。

グループ番号	留学生	日本人学生	発表テーマ
1	4(男2/女2)	1(女1)	少数民族の教育
2	3(男1/女2)	1(男1)	いじめの問題
3	3(男1/女2)	1(女1)	教育の不平等
4	4(男1/女3)	0	世界の教育問題

【図3：11回目以降の固定グループ（国際理解教育）】

11回目以降はグループ・プレゼンテーションの準備にあてた。プレゼンテーションの課題は、「グループ内で重要と思う教育問題を焦点化し、その解決策を話し合っ発表する」というものであった。12回目の授業では、それまで静かであった日本人学生（女性）が、自分の番になると積極的に話すようになるなど、徐々に変化が見られるようになっていた。また、他のグループより1人多い5人のグループが1つあったが、ここでは着席の仕方に学生の参加態度の差が表れた。対面式で着席すると1名はみ出すこととなり、はみ出した学生は消極的な参加となる傾向にあったのである。グループ内の人数や机の配置なども学生の参加に影響を及ぼす可能性が示唆された。グループでプレゼンテーションの準備を進めるうちに、メンバー間で役割分担ができてからは、それまで消極的であった学生も積極的に参加するようになった。そこでは互いに言語の壁を乗り越えて、対等な立場で参加する様子が確認できた。

最終発表はグループによって発表のまとめ方やメンバーの貢献度に違いは見られたが、聞き手が高校生ということで、いずれのグループも高校生に興味を持ってもらえるテーマ設定やクイズを取り入れるなどの工夫が見られ、受講生・高校生を巻き込んだ参加型の発表スタイル、わかりやすい表現、内容に努める様子が見られたが、あえて各グループに分けてまとめるほどの差はなかった。また、いずれのグループも回を重ねるごとに学生は互いに仲間意識を強め、団結していく様子が見られた。

## 5. クラス内の言語の壁を体験して学んだこと

最終回時のアンケートで言語支援の体験について振り返りをさせた。ここで学生が記述した内容を紹介し、留学生と日本人学生の間に多文化共生の関係性が構築されたのかを考察したい。

### 5-1. 協働プロジェクト（教授言語：日本語）

下線は筆者。

「言語支援の仕方はさまざまであることを学んだ。最初は発表原稿についてどこまで直すべきか悩み、全部直した。その後、細かい日本語の語法の誤りや本人のアイデンティティが反映された日本語は、直さなくてもよいと気づいた。」（日本人学生）

「私は日本語が流暢に話せないが、コミュニケーションをとるために、写真を見せながら説明するなどの方法があると思う。」（スウェーデンからの留学生）

「少し時間がかかったり、話が途切れたりしても、分からないところがあれば、その場でお互いにフォローし合っていくことが大切だと思う。」（韓国からの留学生）

以上の意見から、留学生同士は互いに協力し合っている一方、日本人学生には留学生を「助ける」という意識があり、一方向の支援体制が築かれていたことが示唆された。日本人学生はネイティブの日本語話者として、率先して他者と共に学ぶ姿勢を持つべきであったのではないか。また、留学生も日本人学生と積極的に交わっていきこうとする姿勢で臨み、お互いが歩み寄り、双方向の学びにつながるような教員からの仕掛けや働きかけが必要と示唆された。

### 5-2. 国際理解教育（教授言語：英語）

国際理解教育では、日本人学生を含む非英語圏の留学生が言語面でハンディを負っていた。教授言語が英語の場合、留学生と日本人学生で関係性構築において違いはあったのだろうか。下線と和訳は筆者。

「私は自分の意見を強く主張する傾向があり、それが正しいことなのか悩んだ。授業の中で他者の意見を聞く姿勢も大切であること、必要に応じて他者を助けることの大切さを学んだ。」（ドイツからの留学生）

「英語力が低く、周りの学生に迷惑をかけてしまったが、クラスメートが忍耐強く待ってくれたことで英語力も伸びたし、自信もついた。」（台湾からの留学生）

「一番大切なのは、一人ひとりを尊重することだと思う。言語の問題も話し合いながら、共に克服することができた。」（別の台湾からの留学生）

「言語面でハンディのある学生を助けた。相手の発言をフォローする形でまとめながら議論を広げるように努めた。また自分の発言に対して、グループのメンバーから新たな意見が出てくることもあり、議論が発展した。」（別のドイツからの留学生）

「何度もクラスメートに助けられた。毎回、クラスメートが我慢強く話を聞いてくれコメントを

くれたことで、自信につながった。このようにコミュニケーションをとる努力をすることが一番重要であると気づいた。」(日本人学生)

「最初は言語面で不安があったが、1か月後には互いに励まし合う関係性ができていった。他にも自分の英語はまだまだ不十分だと発言する学生がいたので、安心した。みんなが自分の意見を聞いてくれたことで自信につながり、温かい気持ちになった。他者を助けることは自分を助けることでもあると気づいた。」(別の台湾からの留学生)

「他者を助ける中で、自分が他者の役に立っていることを実感できて自信につながった。自身も助けられて問題が解決したこともある。」(スウェーデンからの留学生)

「言語支援を受けることで他者のことを考え、尊重することの大切さに気づいた。」(別の日本人学生)

「普段から早口なので、このクラスではできる限り分かりやすく話すよう努め、他者の意見も聞くように努めた。」(アメリカの大学在籍の留学生、国籍は中国)

以上の意見から、英語にハンディのあった留学生と日本人学生が、自身の意見を他者に伝える体験を通じて殻を破り、自己を表現する力を身に着けた様子が伺えた。また、他者に聞いてもらうことで、自信を持って他者に自分の意見を伝える力が高められた。逆に、他者を助けたと答えた学生は、他者から異なる知識を学び、多様な視点を知ることで、自身の見解が唯一ではなかったことに気づき、メタ認知が深化された。このように、国際理解教育では、自己と他者の関係性構築という成果だけでなく、「支援された/支援した」と答えた双方の学生に「他者から学んだ」という実感が得られていた。

### 5-3. 両方の授業に参加した学生

台湾からの留学生女性1名と日本人女性1名が、協働プロジェクトと国際理解教育、両方の授業を受講した。ここでは言語問題について2つの授業を比較する形で意見を記述した日本人学生の意見を紹介する。

「私は指導言語が英語と日本語の両方のクラスに参加した。プロジェクトの授業は日本語で進められるため、私はクラスメートの助けになれることがあって参加した。英語の授業では、自分が言いたいことがあるのに英語で言えなかったり、クラスメートの英語が聞き取れなかったりして苦労したので、異なる言語を話す際に壁を感じた経験がある者として、理解できる点があると思ってクラスメートを助けた。」

ここには、授業において自らも言語のハンディを体験することで、日本語で行う授業では他者を支援したいとの気持ちが生まれ、助けるという行動につながったことが記述されていた。

また、この学生は次のような点も述べていた。

「文化が違えば配慮すべきことは増えるが、相手を『外国人』と意識して配慮しすぎるのはよくない。どのような状況でも目の前にいる相手を一人の人として真摯に向き合うことが、一番大切な

ことだと思う。」

この学生は2つの授業に参加して、自己と他者の関係について深く見つめ直し、そこに普遍的な価値を見出していた。その結果、留学生と積極的に対話し、自ら多文化共生の関係性構築に貢献していた。

他方、いずれの授業においても言語面でハンディがあった台湾からの留学生は、次のようなことを述べていた。

「人の前で話すという苦手意識に対して、小グループでの議論を通じて徐々に話ができるようになり、苦手意識が克服された。」

多様なバックグラウンドを持つ学生が小グループでの議論に参加する中で、聞く・話す能力が高められただけでなく、互いに知識を共有することを通じて多角的・多面的な見方を身に着けることができた。その意味で先にも述べたが、言語という枠組みを超えて他者に自分の意見を伝える力が高められた学生の1人であろう。

## 6. 実践の省察

前章で述べた2つの実践において自己と他者の関係性構築や学生の気づきに差が出た理由は何であろうか。本章では、協働プロジェクトと国際理解教育における教育的介入の違いについて焦点を当てて考察する。但し、本稿で挙げた2つの授業は、教授言語が異なることから、次に述べる影響は必ずしも教育的介入の違いだけによるものではないことを断っておく。

いずれの授業においても、言語の問題を解決するために、言語支援をクラス目標としたり、クラスルームルールを考えさせたりと、教員は学生主体の授業となるような仕掛けを用意した。日本語と英語で行った両方の授業に参加した日本人学生からは、自身が助けられた体験が他者を助けたいという気持ちに変わっていった様子が聞かれた。また、英語で行った国際理解教育の授業は留学生と日本人学生双方がネイティブの英語話者ではなかったことから、英語力に差はあったとしても、誰もが少なからず言語のハンディを体験していたと考える。このように、参加者一人ひとりがハンディを体験し他者と協力する中で、他者への理解が深まり、他者と共に学ぶ姿勢が身に着き、自己と他者の間に多文化共生の関係性が構築されていったのではないだろうか。

一方、大きな違いとしては教員と学生との対話、また教員から学生への知識の伝授の仕方と知識量があった。協働プロジェクトの方はグループ活動を中心に進め、初回の授業で一定の介入はしたものの、2回目以降は博物館を訪問したり、学芸員の説明を聞いたりする以外、教員は介入しなかった。ここでは学生がグループで話し合いながら調べ学習する時間を多く持った。教員は必要に応じて情報提供をしたり、調査方法を紹介したりはしたが、教員が毎回授業で学生に知識を教え、共に議論する時間を設けたわけではない。他方、国際理解教育では、最初の10回は毎回予めリーディング課題を出して自分の意見をまとめてくるという課題があり、学生はそれらを準備して参加した。授業では90分の授業を前半と後半に分けて、前半は講義とディスカッションで知識の習得を進め、

後半は関連アクティビティを行い、教員はファシリテーターとして学生と共に議論し、活動をサポートした。つまり、この2つの授業では教員と学生の関わり方に差があったのである。結果、国際理解教育の授業では双方向の学びが実現し、多文化共生の関係性が強固に築かれた。このことは、学生間の言語の障壁を低減し、多文化共生の関係性を促進するため、さらには学習効果を高めるために教員の一定の介入が必要であることを示唆している。学生主体の活動であっても、まずは教員と学生の密な関係性構築が重要なのである。

また、協働プロジェクトの授業では学生の国籍や性別、積極性を考慮しながら固定グループを作ったが、グループによってメンバーの貢献度に差が出てしまったことや、国際理解教育の授業でグループの人数が奇数となった5人のグループでは、1名の学生が対面から外れることで、参加態度が消極的になったことから、グループのメンバー構成やグループ内の人数や座る位置といった外的要件も参加度に影響することが示唆された。

## 7. おわりに

本稿では、教授言語が日本語と英語という異なる2つの国際共修授業を紹介し、学生の主体的な活動と教員の介入の因果関係を分析した。その結果、クラスは教員の介入によって多文化共生を促進することができる場であることが改めて確認された。国際共修授業では学生は知識習得だけでなく、異文化コミュニケーション能力の向上も図っていくが、そのためにはやはり教員の介入が不可欠である。国際理解教育の授業では10回目まで教員が主導権を握り、ファシリテートした。学生は徐々に教員と、また学生同士で対話、議論を重ねる中で他者との多文化共生の関係性を構築していった。一旦構築された関係性は最終発表に向けた学生同士の活動に入ってからでも維持されたのであった。

本稿は限られた事例の分析結果であり、日本語と英語という異なる教授言語での実践比較に過ぎない。その他の実践においてもあてはまるのかどうかは、今後も検討を深めていく必要がある。また、クラス内で築かれた多文化共生の素養が、どう社会に還元されていくのか。そのメカニズム解明も今後の課題としたい。

## 参考文献

- (1) 浅井暢子 2012, 加賀美常美代・横田雅弘・坪井健・工藤和宏 「偏見低減のための理論と可能性」『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
- (2) Allport G.W. 1954, 原谷達夫, 野村昭訳『偏見の心理』培風館, 1961.
- (3) Brown, R. 1995, "Prejudice: Its Social Psychology," Cambridge, MA: Blackwell Publishers (橋口捷久・黒川正流『偏見の社会心理』北大路書房, 1999.)
- (4) Cook, S.W. 1985, "Experimenting on Social Issues: The Case of School Desegregation," American Psychologist, 40, pp.452-460.

- (5) 倉石一郎 2016「日本型「多文化共生教育」の古層」『異文化間教育』第44号, 65-81頁.
- (6) 松本久美子 1999「留学生と日本人学生の初級会話合同クラス: 双方向学習による異文化コミュニケーション能力の育成」『長崎大学留学生センター紀要』第7号, 1-33頁.
- (7) 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』第41号, 173-192頁.
- (8) 総務省 2006「多文化共生の推進に関する研究会報告書－地域における多文化共生の推進に向けて－」総務省
- (9) 田崎敦子 2002「英語を共通言語とした大学院における異文化間コミュニケーションクラスの試み－タスク活動における教師の役割」『異文化間教育』16号, 140-150頁.
- (10) 徳井厚子 1999「多文化クラスにおける評価の試み－自己変容のプロセスをとおして見えてくるもの－」『メディア教育研究』第3号, 61-71頁.
- (11) 恒松直美 2006「短期交換留学プログラム留学生のための英語で行う授業の日本人学生への開講ニーズ調査」『広島大学留学生センター紀要』16号, 31-53頁.
- (12) 恒松直美 2007「短期交換留学プログラムの英語で行われる授業－自己と異文化適応－」『広島大学留学生教育』11号, 9-23頁.

---

---

## 投稿論文 英文要旨

---

---



## Methodology of Promoting Multicultural Coexistence Between International and Japanese Students – Case Analysis of Multicultural Classroom –

TAKAHASHI Mino

This paper, examines a multicultural class where international and Japanese students study together. Allport studied how to create coexistence between two different groups and found that three conditions are effective: 1. Equal status, 2. Common goal, and 3. Institutional support. In addition to these, later study found that, 4. Close contact among the group members, is also efficient. Moreover, educational practice is a special place where students come to study. Thus, 5. Cooperation and mutual assistance, 6. Educational intervention, and 7. Dialogue before, during, and after the project, are important. In this paper, these conditions are employed to create a state of multicultural coexistence among the students.

The result of analyzing two educational practice, indicates that active learning is important, but this does not mean that instructors should simply let students study by themselves. It means that instructors should teach a minimum amount of necessary knowledge. Also, it is essential for the teacher to have good teaching techniques for enhancing multicultural coexistence. In order for students to overcome the language barrier, distributing questionnaires to elicit the students' views about supporting each other, providing feedback to help them organize their own thinking at the beginning of the classes, and having the students decide on classroom rules by themselves are also effective.

Keywords: Multicultural class, Multicultural coexistence, Language barrier, Classroom language,  
Educational intervention



---

---

2016年度 留学生交流・指導  
研究会報告

---

---



## 第5回留学生交流・指導研究会報告

日時：2017年2月4日（土）9:00-14:00

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5回研究会では、第一部において、新たな試みとして、有川友子氏（大阪大学国際教育交流センター）に講師を依頼し、研究ワークショップを実施した。「質的研究方法としてのエスノグラフィックアプローチから留学生アドバイジングを考える」と題したワークショップでは、まず、教育人類学を専門とする有川氏より、自らの研究を通して培ってきた研究者としての視座を、留学生アドバイジングの実践にどのように生かしているのか、具体例を挙げて説明がなされた。引き続き有川氏のファシリテートの下、会員同士の活発な意見交換が行われた。本研究ワークショップを通して、アドバイジングに臨む際に、留学生の視点を通して物事をとらえ直すこと、また、エスノセントリズムや自らの価値基準に自省的になることなど、重要な点について学ぶことができた。

第一部の研究ワークショップに続き、第二部では、大学主導による留学生組織づくりの事例、ホームステイプログラムにおけるオリエンテーションに関する事例と、非常に示唆に富む2件の実践報告があった。第三部のケースカンファレンスでは、修了や進路決定が困難な大学院レベルの留学生の事例について紹介があった後、昨年に引き続き精神科医酒井崇氏（名古屋大学国際教育交流センター）にコメンテーターとしてご協力いただきながら、会員同士の活発な意見交換が行われた。第5回研究会は、全体を通して合計36名（正会員30名、非会員6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>研究ワークショップ（一般公開）

「質的研究方法としてのエスノグラフィックアプローチから留学生アドバイジングを考える」

有川友子（大阪大学）

<第二部>実践報告（一般公開）

報告 1

「大学主導による留学生組織づくり：多国籍な学生のネットワーク化による効果と課題」

岸田由美（金沢大学）

報告 2

「「グローバル人材育成センター埼玉」とのホームステイプログラムにおける連携：事前オリエンテーションの紹介」

中本進一（埼玉大学）

<第三部>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）

「修了や進路決定が難しい留学生のケース」

藤田糸子（京都大学）

<情報交換会>（COISAN 正会員及び特別会員のみ参加可）

研究会企画・運営班（50 音順）

青木麻衣子（北海道大学）・黒田千晴（神戸大学）・高木ひとみ（名古屋大学）・藤田糸子（京都大学）・堀尾佳以（宇都宮大学）・宮崎悦子（金沢大学）

## 実践報告 1：大学主導による留学生組織づくり：多国籍な学生のネットワーク化による効果と課題

発表者：岸田由美（金沢大学理工研究域）

本報告では、報告者が起案した金沢大学教育改革 GP 事業（2015～2017 年度）、金沢大学大学院自然科学研究科留学生コミッティ（ISC）について、その活動の概要と成果を報告する。なお、ISC 設立の背景や趣旨、発足までの経過や初年度の活動の詳細については既にまとめたものがあるので詳しくはそちらを参照されたい（岸田 2016）。

### 1. 構成員とその選抜方法

発足時には研究科を構成する全ての国籍ごとにメンバー募集を行った。その後はメンバーが修了する際には後任の推薦を依頼し、まだメンバーがいない国からの新入生があれば岸田が声をかけ、なるべく全ての国籍をカバーするようにメンバーを確保している。2016 年度に入ってから大きな変化としては日本人サポートメンバーの参加がある。日本人を加えることは、交流イベント等への日本人学生の参加を促進することを主な目的として、複数メンバーから 2015 年度末のアンケートで提案された。

発足時（2015.9）：14 ヶ国（内 8 ヶ国については在籍者 1 名のみ）18 人

現在（2016.12）：16 ヶ国（内 6 ヶ国については在籍者 1 名のみ）24 人 + 日本 2 人

\* 2016.12 現在の研究科在籍留学生は、18 の国・地域から 197 人（研究科全体の約 17%）

### 2. 活動内容

- (1) 留学生がより学びやすい環境づくり：月 1 回のペースでミーティングを開催するほか、年 1 回研究科が開催する留学生ラウンドテーブルトークを運営することにより、問題・情報の共有や改善に向けた意見交換を行う。
- (2) 学生アンバサダー活動：Facebook（主に英語）及び Weibo（中国語）を通じて、金沢大学や自然科学研究科、地域生活に関する国際的な情報発信を行う他、留学希望者からの問合せに多言語で対応。
- (3) ピア・サポート活動：Facebook で在学留学生に有用な情報の共有を図るほか、イベントを開催（2016 年度は 4 月と 10 月に携帯電話説明会を開催し好評）。
- (4) 留学生間並びに日本人学生や地域住民との交流促進：交流イベントの開催（留学生歓送会、スポーツトーナメント、ランチミーティング）や、地域の学校等からの要望に基づく交流。スポーツトーナメントの 2016 秋季大会では 100 人以上が集まった。

\* SNS での情報発信やイベント運営については GP 予算から謝金あり。

### 3. 感じられる効果や変化

#### (1) 留学生アドバイザー業務の機能強化、補助

- ・各コミュニティにおけるコンタクトパーソンの確保
- ・顔が見える関係になった事で各種相談・情報提供がスムーズに
- ・留学生間、留学生と日本人学生や地域住民間の交流イベントの企画運営が容易に
- ・メンバーやその投稿記事を通じての各留学生コミュニティの動向把握
- ・Facebook を通じての海外進学希望者等からの問い合わせにメンバーが多言語対応
- ・留学生の意見の取りまとめ、留学生の活用を期待される学内業務の増加

#### (2) 留学生代表者組織を持つ組織的メリット

- ・留学生関係の各種検討課題に関する諮問機関として機能
- ・大学や研究科が主催あるいは協力する国際交流関係イベントの担い手・参加者の確保

#### (3) 交流・サポートネットワークの拡張

- ・多様な国籍のメンバー同士が協力することでコミュニティ横断的なイベントを実現
- ・メンバー同士の人間関係に基づく他コミュニティとの交流
- ・同国人がいない（少ない）留学生を幅広い留学生ネットワークに接続

#### (4) 同窓生ネットワークの形成母体としての機能

- ・Facebook の効用として、修了や出国に関係なくつながり続けることが容易

### 4. 課題

- ・アクティブなメンバーの確保とパフォーマンスの維持向上
- ・イベントの企画のあり方（参加者数）
- ・GP 期間修了後の予算
- ・全学化を進める場合の組織体制

参考資料：岸田由美（2016）「理工系大学院における留学生組織作り－金沢大学大学院自然科学研究科留学生コミッティー」『金沢大学留学生センター紀要』第 19 号：123-132.

## 実践報告 2 : 「グローバル人材育成センター埼玉」とのホームステイプログラムにおける連携 : 事前オリエンテーションの紹介

発表者 : 中本進一 (埼玉大学)

### I. はじめに : グローバル人材育成センター埼玉 (GGS) の紹介

平成 24 年度から 3 年間のモデル事業として、埼玉大学は留学生交流拠点整備事業に採択されたが、そのきっかけとなったのが、「グローバル人材育成センター埼玉 (GGS)」が同時期に設立されたことであった。

GGS は、留学生の受入と日本人学生の送り出しと両者の交流のワンストップサービスセンターとして機能することを目指しているという点において、特色ある取り組みという評価を受けている。活動としては、留学生の誘致活動、生活面でのサポート (例えばホームステイプログラムによる日本理解と異文化適応の促進など)

県内企業を中心とする就職あっせんが主なもので、今回の紹介は GGS のホームステイについてである。

### II. ホームステイプログラムにおける経緯

埼玉県では、平成 23 年まで、ホームステイ (ワンナイト) プログラムを担当していたのは、埼玉県国際交流協会であった。平成 24 年度からは、GGS 事業として吸収されたが、初年度から問題点が発覚し始めていた。

平成 25 年度には、GGS サイドによる、ホストファミリーに対してのガイドライン設定 (食事、ハラスメント防止など) し、その後、平成 27 年度の GGS 幹事会で、ガイダンス (ホストファミリー、留学生の両者に対するもの) の必要性が議論される。平成 28 年度、埼玉大学が、留学生向けオリエンテーションを開始して、現在に至る。

### III. 浮上してきた問題点とそれらの分析

平成 24 年: 留学生からの報告で、ファミリーのお父さん (初老) が女子留学生を遊びに (デート) してこく誘っていたことが判明し、アドバイスと対応を求められたことから、ガイドラインの策定につながっていった。

平成 26 年には、ある留学生がホストファミリーに無料で済ませてほしいと、大学を通さずに連絡していたことから、両者による連携の重要性が議論された。

平成 27 年ごろからは、さらに留学生からのクレームが増加した。特に、外での食事や入園料等をどうするか、など詳細にわたる対応が求められるようになった。しかしながら、GGS 側にとっては、ホストファミリー不足があり、ガイダンス実施は困難をきわめている。

#### IV. 大学で行う留学生向けオリエンテーション

Explore Japanese Way of Life with your host family の紹介

- 挨拶
- トイレ、入浴、箸の使い方などのマナー
- コミュニケーションの大切さ
- プログラムの細則など

#### V. おわりに：連携の在り方

今年の1月に、留学生と家庭の両者を対象にアンケートを実施したところ、一家庭からクレーム（留学生が本当に日本を理解したいのかわからない、ボランティアとしては、気持ちが折れる等の内容）があり、GGGから留学生への指導を求められた。

ところが、留学生は、アンケートには、「楽しく充実した経験ができた。」とあった。学生の、帰国時期が迫っていたこともあり、帰国前面談で、留学経験の印象と共に、さりげなく探ったところ、プログラム後もファミリーと連絡を取り合っている。現在は関係も改善されているのではという結論に至った。

連携＝on goingな関係で、総会や幹事会だけではなく、日常的に、多面的な接触の中で、問題を解決してゆくことが重要である。

---

---

**2016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）**  
**2016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28年7月1日（金）13：00－16：50（受付開始12：30）

会 場：東京大学医学部総合中央館（図書館）3階大会議室

[http://www.u-tokyo.ac.jp/campusmap/cam01\\_02\\_01\\_j.html](http://www.u-tokyo.ac.jp/campusmap/cam01_02_01_j.html)

プ ロ グ ラ ム

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）

13：00 挨拶：園田茂人（東京大学国際本部国際センター長）

第一部 13：10－13：40

基調講演 『留学生受け入れ政策をめぐる現状と今後の課題』

文部科学省高等教育局学生・留学生課（成相圭二）

－休憩－

第二部 14：00－16：45

『多様な学生が学ぶキャンパス：障がいを持つ留学生に対する合理的配慮を考える』

司会・企画主旨説明 大西晶子（東京大学国際センター本郷オフィス）

(1) 14：10－14：40 「大学における合理的配慮とは何か」

中津真美 特任助教（東京大学バリアフリー支援室）

(2) 14：40－15：10 「国内の大学における視覚に障害のある留学生の受け入れ事例」

北川幸子 講師（神田外語大学 留学生別科）

(3) 15：10－15：40 「米国の大学における発達障害を抱える学生への対応状況（仮題）」

伊藤圭子 特任講師（東京大学国際センター駒場オフィス）

－休憩－

16：10－16：50 質疑／全体意見交換

17：00 終了

**第二回研究協議会（大阪大学）**  
**平成28年度第2回国立大学法人留学生指導研究協議会**  
**兼 第46回大阪大学留学生教育・支援協議会**

日 時：平成29年2月3日（金）10：30～17：20  
場 所：大阪大学吹田キャンパス銀杏会館3階ホール

第I部 「留学生アドバイジングの過去・現在・未来」10：30～12：45  
第II部 「障害を持つ留学生への支援」13：30～17：20

〔総合司会 大阪大学国際教育交流センター 有川友子〕

第I部 10：30～12：45

COISAN 設立20周年記念シンポジウム  
「留学生アドバイジングの過去・現在・未来」

ファシリテーター：茨城大学留学生センター 教授 安 龍洙

10：30～10：40 大阪大学国際教育交流センター長 有川 友子  
「留学生アドバイジング体制の現状」

10：40～11：00 大阪大学名誉教授 古城 紀雄  
「留学生政策・留学生制度の側面から」

11：00～11：20 神戸大学名誉教授 瀬口 郁子  
「グローバル人材育成事業と神戸大学海外同窓会との連携  
ー海外インターンシッププログラムを事例としてー」

11：20～11：40 横浜国立大学名誉教授 門倉 正美  
「日本語教育も含めた留学生アドバイジングの方向性」

11：40～12：45 全体討議

第Ⅱ部 13:30-17:20

挨拶(13:30-13:40) 大阪大学理事・副学長 山中伸介

1. 留学生受入れに関する施策

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・留学生課留学生交流室専門官 泉 茂樹

質疑応答(14:10-14:20)

[2. & 3. & 4. コーディネーター：東京大学国際センター准教授 大西晶子]

2. 講演(14:30-15:20)

「障害のある留学生の受入対応について－Inclusionの実現を目指して－」

名古屋大学国際教育交流センター特任講師 酒井 崇

休憩・移動(15:20-15:35)

3. 分科会「障害を持つ留学生への支援」(15:35-16:35)

A: 「教育・研究指導における支援－教育的配慮の課題」

ファシリテーター：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: 「制度的支援－受け入れ時の制度整備」

ファシリテーター：三重大学教育学部講師 服部明子

C: 「学生生活全般の支援－学生を支えるキャンパス環境の整備」

ファシリテーター：名古屋大学国際教育交流センター教授 田中京子

4. 各分科会からの報告と全体討論(16:40-17:10)

閉会の挨拶(17:10-17:20) 大阪大学国際教育交流センター長 有川友子

懇談会(17:30-19:00)

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することができます。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、投稿することができます。

入 会 : 後掲（83 ページ）

投 稿 : 後掲（85 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 : 06-6879-7076 E-mail : [info@coisan.org](mailto: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（82 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 28 年度 (2016 年度) 役員

---

- ◆ 代表幹事 安 龍洙 〈茨城大学〉
- ◆ 副代表幹事 池田 裕 〈電気通信大学〉  
大西 晶子 〈東京大学〉
- ◆ 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)  
池田 裕 〈電気通信大学〉 (副代表幹事)  
大西 晶子 〈東京大学〉 (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 原田 麻里子 〈東京大学〉  
田中 京子 〈名古屋大学〉
- ◆ 編集委員長 渡部 留美 〈名古屋大学〉

## 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（82 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（79 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 (□男・□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20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・類推されることがないように、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。

6. 書式：A4 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。

例)

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*

〈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に依頼する。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30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19号をお届けします。特集1、2では東大・阪大で開催された協議会のご講演内容から6本を掲載しています。障がいを持つ留学生など多様な学生の受け入れ・支援といった今日的課題から、COISAN設立20周年記念シンポジウムで振り返る留学生アドバイジングの原点とあり方まで、幅広い内容となりました。多くの方々のご協力のおかげで刊行できましたことに対して心よりお礼申し上げます。

今回は論文が1本でしたが、編集委員会ではより投稿・査読しやすくなるよう原稿募集通知の早期化や投稿チェックリスト採用、査読手続きの改善などに取り組んでおりますので、ご多忙の中ではありますが積極的にご投稿くださいますようよろしくお願いいたします。

(宮崎)

ISSN1343-4683

### 留学生交流・指導研究 Volume 19

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：名古屋大学)、大塚 薫 (高知大学)、酒井 崇 (名古屋大学)、  
新見 有紀子 (一橋大学)、朴 鐘祐 (神戸大学)、松尾 憲暁 (名古屋大学)、  
宮崎 悦子 (金沢大学)、和田 尚子 (名古屋大学)

**発行日** 2017年3月31日

**発行** 国立大学留学生指導研究協議会

**問合せ先** 〒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 コームラ e-mail : main@kohmura.co.jp

# Journal of International Student Advisors and Educators

Volume 19 / 2016

Foreword	AN Yongsu	3
<b>■ Diversity on Campus and Reasonable Accommodations for International Students with Disabilities</b>		
· Outline of the symposium	ONISHI Akiko	7
· Reasonable Accommodation for Disabled Students: The Ways to Guarantee Their On-Campus Learning	NAKATSU Mami	9
· Reasonable Accommodations in Colleges and Universities in the U.S.A.	ITO Keiko	13
<b>■ 20<sup>th</sup> Anniversary Symposium for Establishment of COISAN</b>		
International Student Advising- the Past, Present, and Future		
· Challenges of International Student Advising at Japanese National University Corporations	ARIKAWA Tomoko	23
· Collaboration between Go Global Japan Project and Kobe University International Alumni Networking - A Case Study of Oversea Internship Programs -	SEGUCHI Ikuko	27
· Some Advice to International Student Advising Including Japanese Language Teaching---3 A's in ISA---	KADOKURA Masami	35
<b>■ Articles</b>		
<b>[Research Note/Research Report]</b>		
· Methodology of Promoting Multicultural Coexistence Between International and Japanese Students - Case Analysis of Multicultural Classroom -	TAKAHASHI Mino	45
Summary in English		61
<b>■ Report</b>		
<b>[Report on the 5<sup>th</sup> COISAN Research Conference]</b>		
· Outline		65
· A Report on the Effects of Having Multinational Student Organization as a Part of the International Student Support Unit of a University	KISHIDA Yumi	67
· Home Stay Orientation Program in Collaboration with GGS-Saitama	NAKAMOTO Shinichi	69
<b>[Report of COISAN Symposium 2016]</b>		
· The COISAN Symposium at the University of Tokyo on July 1, 2016		73
· The COISAN Symposium at Osaka University on February 3, 2017		74
APPENDIX		77
The Editor's Note		89