

「神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラム」を通して 日本人学生が得る学び

Learning through participating in ‘Kobe University Summer Program in Japanese Language and Culture’ for Home Students

齊藤 美穂（神戸大学 国際教育総合センター 准教授）

要旨

神戸大学国際教育総合センター留学生教育部門では、2003年度から海外協定校の留学生を招いて「神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラム」（「夏期プログラム」）を開講している。2017年度までに夏期プログラムに参加した留学生は合計512名に上り、本学の留学生受け入れ実績に少なからず貢献している。この夏期プログラム実施の趣旨の一つに、「異文化教育」があり、夏期プログラム参加留学生を支援する「サポーター」を養成することを目的にした授業が、本学の全部局の学部生・大学院生を対象に開講されている（「サポーター養成科目」）。本稿では、この夏期プログラムとサポーター養成科目について、実施にいたった経緯や概要とこれまでの成果を報告する。そして、先行研究の記述を参照しながら、本学学生がこれらへの参加を通して、自文化や異文化への理解を深め、自らの異文化コミュニケーション行動のあり方や学習態度をふり返り、改善しようとしている様子を示す。また、ここで起きる学びが「グローバル人材」に求められる3つの要素のいずれの育成においても有益であることを示す。

1. はじめに

神戸大学国際教育総合センター留学生教育部門では、前身である留学生センター¹として機能していた2003年から、毎年夏に「神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラム」（以下、「夏期プログラム」と称す）を開催してきた。学内外の状況の変化に応じてプログラムの見直しを重ねながら、2017年度には15回目を迎えた。このプログラムの実施に当たっては、本学学生を参加留学生の支援者（サポーター）として養成し、プログラムに関わってもらおうこととしている。夏期プログラム開始当初、このサポーターは有志の学生による完全なボランティアから成り、その養成もセンター教員によるボランティアなものであったが、2006年度からは授業化され、「国際文化学実習」（国際文化学部開講）、「日本語・日本文化教育演習」（人文学研究科開講）として、本学の学部・大学院レベルの全ての学生が受講可能となった。しかし、2017度の国際文化学部と発達科学部の合併による新学部の設

¹ 2015年度より、旧留学生センターに相当する組織は、国際連携推進機構下の国際教育総合センター留学生教育部門へと再編成された。

置にともない、現在の形態での同科目の実施は2017年度が最後となる。本稿では、夏期プログラム及び「国際文化学実習」「日本語・日本文化教育演習」のこれまでの歩みと成果を報告するとともに、本学の学生教育におけるこれらの意義について検討する。

以下、第2節では、まず夏期プログラムの開講までの経緯を概観し、これまでの本学海外協定校の留学生の参加状況について報告する。第3節では、「サポーター」養成として始まった「国際文化学実習」「日本語・日本文化教育演習」の概要を紹介し、受講者である本学学生が得た学びを確認していく。そして、第4節では第3節までの内容をふまえ、夏期プログラム及び上記の「サポーター」養成科目の本学学生教育における意義を、「グローバル人材育成」という観点から考察し、最後の第5節では、今後の展望として、「国際文化学実習」の後継科目として2018年度から開講予定の科目についてふれる。

2. 夏期プログラムの概要と実績

2.1 開講に至った経緯

国際教育総合センター留学生部門の前身である留学生センターで夏期プログラムを開講することになったのは、2003年のことである。その目的は、「協定大学との学生交流の促進とそれを具現化するプログラムの提供」(朴・水野, 2007: 1)である。本節ではまず、朴・水野(2007)の記述をもとに開講に至った経緯を概観する。説明の便のため、以下では旧「留学生センター」と現「国際教育総合センター(留学生教育部門)」をいずれも「センター」として言及する。

センターでは従来、本学留学生を対象に、第二外国語科目としての学部生向け「日本語・日本事情コース」科目のほか、半年間の集中的な日本語予備教育のための「集中日本語(日本語予備教育)コース」科目、留学生各々のニーズに合わせて1科目から受講可能な「総合日本語コース」科目を開講し、国籍も在学資格も日本語能力も異なる多様な留学生の日本語学習需要に対応してきた。しかし、これらは既に本学に在籍している留学生のためのものであり、センターの日本語教育の対象を拡大し、日本語教育環境を向上させるための方略として、「将来日本留学を志向する」海外の留学生のための短期プログラムの提供を検討してきた。そのような状況下で、2002年に学内留学生を対象とした短期の夏期プログラムを試験的に実施し、その成果をもとに、本格的に海外協定校の留学生を招いて夏期プログラムを実施することとなった。

夏期プログラムの実施に当たっては『神戸大学国際交流事業促進基金』による国際交流にかかる助成を得ているが、その申請時に記したプログラムの趣旨は、朴・水野(2007)によれば、以下の3点にまとめられるという。

- ①大学の国際交流の戦略性：大学の認知度の向上と優秀な海外学生の誘致
- ②「日本語教育」環境の向上：夏期プログラムを通じた日本語教育の環境の向上
- ③異文化教育：本学学生及び地域住民も巻き込んだ交流の場の提供

以下では本学全体の教育、特に国際化・グローバル人材育成に関わると考えられる1点目と3点目について、それぞれ2.2節、3節で詳述する。なお、夏期プログラムの内容²については、3点目とも関わるため、3節で改めてふれる。

2.2 夏期プログラムの受け入れ実績

夏期プログラムは、原則として海外協定校から参加留学生を1名ずつ「招待」する形で行われている³。ただし、「招待」といっても、当該の協定校の学生であればだれでもよいというわけではなく、協定校の担当者に「推薦」してもらおうという形式をとっている。複数の応募者がいた場合には協定校で選抜をしてもらい、本プログラムにふさわしい学生を派遣してもらおうこととなっている。この意味で、参加留学生の質が一定程度保証されていると言える。「招待」であるため、プログラム実施に係る主たる費用や宿泊費等は本学が負担し、参加留学生はほとんど払わなくてよい⁴。いきなり日本へ長期留学をするのは、特に日本と地理的にも文化的にも距離のある国の留学生にとってハードルが高いと考えられるが、このような短期プログラムで、経済的な負担も少ないものであれば、参加しやすく、海外協定校の留学生にとって魅力的であると考えられる。夏期プログラムへの招待が、神戸大学を知るきっかけとなることも期待される。実際に、夏期プログラムに参加したことがきっかけで、神戸大学への長期の交換留学や大学院への進学につながった事例もあり、本学の留学生獲得に貢献している。

また、海外協定校の全てに招待状を送るわけではなく、招待先の選定も行っている。2.1節で見たように、夏期プログラムの趣旨として「大学の国際交流の戦略性」が挙げられていたが、2005年度より隔年で学内の各部局にアンケートを送付し、今後特に学生交流を強化したい大学を挙げてもらい、そのリストにもとづいて招待状を送っている。これにより対象を絞った、より戦略的な海外協定校との交流が可能となる。

図1に、2003年度から2017年度までの夏期プログラム参加者数の推移を、図2に参加大学数の推移を示す。2003年度の夏期プログラム開始時は試行の意味もあり、募集地域を韓国1国に絞って実施したが、徐々に招待の対象を増やし、多い年で40名超、30校弱からの参加があった。2016年度は23名、2017年度は20名と減少しているが⁵、概ね30～40

² 詳細については朴・水野(2007)、水野・ハリソン・高梨(2012)を参照されたい。

³ ただし、韓国や中国の一部の大学については、学生交流協定内容及び受け入れと派遣のバランスから、2014年度まで複数名の受け入れを前提としていた。また、応募が定員に満たない場合には同一大学から複数名受け入れることも可とした。

⁴ 財源の不足により、2015年度より一律で3万円徴収することとした。これは、経費全体を定員で割った際の4分の1程度の金額である。なお、滞在中の生活費や日本への往復の旅費は参加者負担による。

⁵ これには、夏期プログラムの開講時期及び期間が影響していると考えられる。2016年度の学事暦の変更(クォーター制の導入)に伴い、夏期プログラムの実施時期を従来の7月下旬～8月上旬の約3週間から、7月上旬の約2週間に変更した。これにより、母国の学期終了前に夏期プログラムが始まることとなり、参加できなくなったという声が協定校から寄せられている。また、期間が短くなり、それに伴って従来実施していた地域住民家庭におけるホームステイの期間がなくなったことも、本プログラムの魅力を減少させている可能性がある。

名の留学生が参加してきたことがわかる。

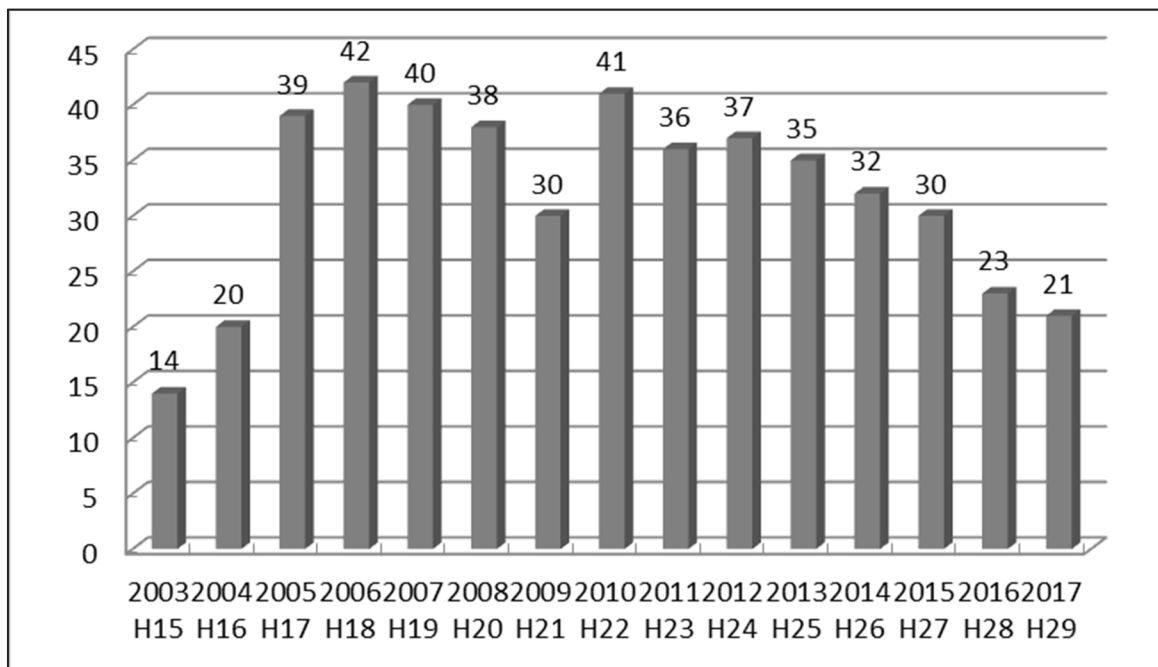


図1 夏期プログラム参加留学生数の推移

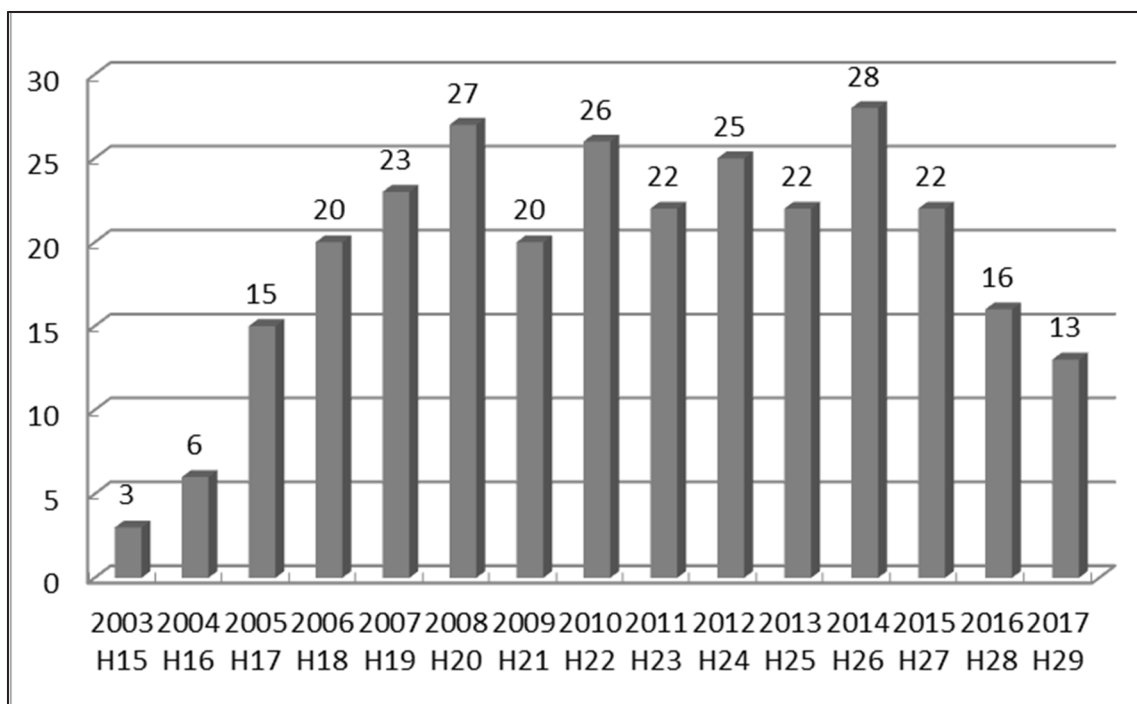


図2 夏期プログラム参加大学数の推移

この15年間の参加者は合計512名、参加大学数は72校に上る。参加大学の内訳を表1に示す。韓国、中国といった近隣の国だけでなく、アメリカやイギリスといった英語圏の国々の大学、ヨーロッパ諸国の大学と、様々な地域の協定校から参加している。

表1 国／地域別参加大学一覧（2003年度～2017年度）

国／地域	大学名	国／地域	大学名
韓国	全南大学校	カナダ	ヒューロン大学
	木浦大学校	ブラジル	リオデジャネイロ州立大学
	釜山大学校	イギリス	シェフィールド大学
	漢陽大学校		オックスフォード大学
	成均館大学校		バーミンガム大学
	大邱大学校		マンチェスター大学
	建国大学校		カーディフ大学
	韓国海洋大学校		グラスゴー大学
	ソウル国立大学校		SOAS
	高麗大学校	アイルランド	ダブリン大学
	済州大学校	オーストラリア	メルボルン大学
	延世大学校		カーティン大学
	郡山大学校		シドニー大学
	同門会 (安東科学大学校)		西オーストラリア大学 (UWA)
			クィーンズランド大学(UQ)
中国	華東師範大学	フランス	パリ第7大学
	山東大学		パリ第10大学
	中山大學		パリ第2大学
	北京外国語大学		リール第3大学
	中国人民大學		インサリヨン
	北京師範大学	スウェーデン	リンショピン
	復旦大学	フィンランド	ヘルシンキ大学
	武漢大学	オーストリア	グラーツ大学
	上海交通大学	デンマーク	オーフス大学
	大連海事大学	ベルギー	ヘント大学
	清華大学		ルーヴァン・カトリック大学
台湾	台湾大学	オランダ	ライデン大学
	国立政治大学	チェコ共和国	カレル大学
	国立高雄海洋科技大学	ポーランド	ワルシャワ大学
	国立台北大学		ヤゲウォ大学
香港	香港大学	イタリア	ヴェネツィア大学
タイ	タマサート大学	ポルトガル	コインブラ大学
ベトナム	ベトナム国家人文社会大学		
インドネシア	バンドン工科大学		
アメリカ	ワシントン大学		
	ジョージア大学		
	メリーランド大学		
	UCアーバイン校		
	テネシー大学		
	NY市立大学		
	ピッツバーグ大学		

この夏期プログラムでの留学生受け入れ数は、当然本学の学生派遣と受け入れのバランスにも関わっており、夏期プログラムで留学生を受け入れることにより、参加留学生の母校である協定校への本学学生の派遣枠を増やすことにつながると考えられる。このように、受け入れ留学生数という点から見ても、本学学生の海外留学機会増加という観点から見ても、夏期プログラムの本学の国際化・グローバル人材育成への貢献は少なくないと考えられる。

一方で課題もある。図1、2から2012(平成24)年度以降徐々に参加者数、参加大学数ともに減少し、ピーク時の半数近くになっていることがわかる。2016年度以降については、学事暦の変更に伴う本プログラムの開講時期の変更が影響していると考えられるが(注5参照)、それ以前に起きた減少については、他大学における同種のプログラムの増加が影響しているようである。日本学生支援機構が2010(平成22)年度より行っている⁶、「短期教育プログラムによる外国人学生受入れ調査」の結果から、1カ月未満の大学学部レベルでの受け入れ人数を抜粋しまとめると、表2のようになる。

表2 短期教育プログラムによる外国人学生受入れ数(大学学部レベル)

プログラム期間 \ 年度	2010 (H22)	2011 (H23)	2012 (H24)	2013 (H25)	2014 (H26)	2015 (H27)
2週間未満(人)	1092	1365	2218	2682	3257	4653
2週間以上1カ月未満(人)	1606	1383	2524	2570	2960	3900
計	2698	2748	4742	5252	6217	8553

表2からわかるように、2週間未満、2週間以上1カ月未満の受け入れ数を合計すると、2012(平成24)年度には、前年度から一気に2,000人も受け入れ数が増加している。これは、本学の夏期プログラムのような短期プログラムによる受け入れが、この時期から他大学でも盛んに行われるようになったことを意味している。つまり、留学生の「受け皿」が急増したことにより、本学の夏期プログラムへの参加者が相対的に減少したと考えられるのである。表2に示されているように、短期プログラムによる受け入れ数は増加の一途をたどっている。他のプログラムとの差別化を図り、留学生にとってより魅力的なプログラムへと改善していかなければ、かつてのような貢献は難しい。他大学の動向を見据えたプログラムの見直しが必要となっている。

⁶ 2009(平成)21年度に「試行」が行なわれている。

3. 「サポーター」養成科目の開講とその成果

3.1 「サポーター」養成の経緯

第1節で述べたように、夏期プログラムの実施に当たり、センターでは本学学生を「サポーター」として養成してきた。「サポーター」という位置づけとなっているのは、初来日の学生も少なくない、日本に不慣れな夏期プログラム参加留学生が、日本語授業に参加したり、夏期プログラムの一環として行われていたプロジェクトワーク⁷のために資料収集や調査に出かけたりする際の補助や、滞在中の生活支援を期待しているためである。サポーターの夏期プログラム参加には、参加留学生が本学学生と交流を行うことで日本語学習成果を高められるという期待もある（朴・水野 2007 参照）。

しかし、「サポーター」の養成は単に留学生の支援をしてもらうことだけが狙いではない。2.1 節に記した夏期プログラム実施の趣旨に、3 点目として「異文化教育」が挙げられているように、これは「サポーター」となる本学学生に対する異文化教育をも狙いとしたものである⁸。以下 3.2 節で、サポーター養成の具体的な内容を紹介し、3.3 節でその本学学生への効果を検討する。

3.2 「サポーター」養成科目の概要：「国際文化学実習」「日本語・日本文化教育演習」

先に述べたように、このサポーター養成は、2006 年度から「国際文化学実習」「日本語・日本文化教育演習」（以下、「養成科目」と称す）として授業化されている。この養成科目は、センターの教員によるオムニバス授業である。年度により内容に多少の差異はあるものの、概ね共通しているので、ここでは 2016 年度のシラバスを用いてこの科目の概要を見ていく。

2016 年度のシラバスでは、当該科目のテーマと到達目標は以下のように設定されている。

本授業では、日本語教育における講義と留学生を対象とした日本語授業における実習を行い、下記の到達目標を達成することを目指す。

【到達目標：学部生】

- ・異文化交流への理解を深める。
- ・日本語・日本文化を客観的に見る視点を養う。

【到達目標：大学院生】

- ・日本語教育に関する基礎的な知識を習得する。
- ・日本語の教授スキルを身に着ける。

⁷ 夏期プログラムの改変に伴い、現在は行われていない。

⁸ 2.1 節の記述に「地域住民も巻き込んだ交流」とあるように、夏期プログラムではホームステイや地域の祭りへの参加など、地域住民との交流の場も設けられているが、本稿での考察の対象ではないためここではふれない。

大学院生については、より専門性の高い日本語教育に関する知識や技術の習得が目標となっているが、学部生に関しては「異文化交流への理解を深める」こと、「日本語・日本文化を客観的に見る視点を養う」ことが目標とされているように、この養成科目は本学学生に対する異文化教育を目指したものである。

この養成科目は、オリエンテーションを含む9回の講義と、6回の実習から成る。実習では、センターで開講されている通常の日本語科目の授業(2.1節参照)と、夏期プログラムの授業に参加し、授業補助業務等を行うことが求められている。この実習を行うにあたっての心構えや基本的な知識を、事前に講義において学ぶのである。すべての講義と実習の終了後、期末課題として本科目における学びをまとめ、レポートとして提出させている。具体的な内容を見るため、2016年度の授業スケジュールを表3として示す。なお、同年の授業では、クォーター制への移行を視野に入れ、セメスターを前半と後半に分けた形で、講義と実習を半分ずつに分けて行ったが、それまでは基本的に講義をまず受講し、後半に実習という形態をとっていた。

表3からわかるように、講義では、日本語や日本を「外から」客観的に見る視点の養成(講義①、講義⑤)や、日本語教育に関する基礎知識(講義②③⑦)、異文化コミュニケーションに関する知識(講義⑥)を身につけることが主眼となっている。多くの本学学生にとって母語、母国である日本語や日本が、異なる言語や文化背景をもつ留学生にはどう見えるのか、どんなことが難しいのか、不思議なのかといったことを知り、自身の言語や文化、習慣を相対化して捉える視点を養うことは、留学生の立場を理解するための重要なステップである。また、日本語の授業においては、日本語母語話者である本学学生は、留学生から「リアルな」日本語の担い手・教授者として期待される。日本語学習者である留学生の質問に答えたり、彼らの発話に適切なフィードバックを与えたりするに際し、外国語としての日本語教授法にふれておくことは大きな助けとなる。また、異文化コミュニケーションで起こりがちな誤解やトラブルを知り、それを避けるための心構えを身につけることは、サポーターとして留学生と交流する本学学生にとっては必須である。

このほかに講義⑧として「ディスカッションの進め方」が入っているのは、夏期プログラムの日本語の授業において、参加留学生のグループディスカッションに加わり、ファシリテーターとしての役割を果たしてもらうことなどを想定しているためである。2016年度には、近年多文化共生社会実現のための手段の一つとして注目されている「やさしい日本語」⁹の観点を取り入れ、日本語学習者である参加留学生にとってわかりやすい日本語の表現方法についても指導を行った。

⁹ 庵(2013)によれば、「やさしい日本語」には、1) 保障教育の対象としての側面、2) 地域社会における共通語としての側面、3) 地域型初級の対象としての側面の3つがあるとされる。庵らによる公文書の「やさしい日本語」への書き換えプロジェクトでは、以下のような点がポイントとして挙げられている(pp.10-11)：

できるだけ、短い文に区切って表現する。意味的に重要な部分だけを訳す。文全体の意味を取って必要な部分のみを訳す。漢語は必要最低限のみ残し、残りは和語に書き換える。

表3 2016年度「国際文化学実習」「日本語・日本文化教育演習」の授業スケジュール

週数	日にち	内容
①	4月11日	オリエンテーション
②	4月18日	講義① 外から見た日本語
③	4月25日	講義② 日本語教授法1
④	5月2日	講義③ 日本語教授法2
⑤	5月9日	実習① (振り替え)
⑥	5月16日	実習② (振り替え)
⑦	5月23日	実習③ (振り替え)
	5月30日	予備日
⑧	6月6日	講義④ 実習フィードバック、まとめ
⑨	6月13日	講義⑤ 外から見た日本
⑩	6月20日	講義⑥ 異文化コミュニケーション
⑪	6月27日	講義⑦ 日本語教授法3
⑫	7月4日	講義⑧ ディスカッションの進め方
⑬	7月11日	実習④ (振り替え)
	7月18日	海の日
⑭	7月25日	実習⑤ (振り替え)
⑮	8月1日	実習⑥ (振り替え)

実習は「振り替え」とされているように、本来のこの授業の開講時間（月曜5限）には実施していない。先に述べたように、センターの通常の日本語科目及び夏期プログラムの授業に参加することが求められる。全6回の実習のうち少なくとも2回を夏期プログラムでの実習に充てることを前提としているが¹⁰、受講生の履修スケジュールの都合上、やむを得ず1回のみとなったケースもある。参加授業については、夏期プログラムやセンター開講の日本語の授業の時間に合わせるため、受講者は、自身の履修スケジュールの空き時間を事前に教員に申請し、教員が日本語の授業の時間割と照らし合わせたうえで決定した¹¹。受講者は、実習に参加するごとに「実習報告書」を作成し、提出することとなっている。従来は所定の用紙に記入させ、最後の実習が終わった段階で提出させていたものを、2016年度からは本学の学修管理システムBEEFを活用して、各回の実習が終わるごとに提

¹⁰ かつてはより多くを夏期プログラムでの実習に充てるよう求めていたが、年々本学学生の履修スケジュールに余裕がなくなってきたため、無理のない形で実習が行えるよう条件を変更するなど、柔軟な対応を心がけている。

¹¹ 参加する日本語授業の担当教員（センター専任及び非常勤の教員）にも予めサポーターの受け入れ可否について確認をしている。

出を求めることとした。BEEF の使用により、各受講者が実習で得た気づきを集約することが容易となり、前半の3回の実習が終わった段階で、講義④として個々の気づきや学びを全体で共有し、後半の実習に生かすことが可能となった。

以上のように、この養成科目は単に夏期プログラム参加留学生のサポーターとしての役目を果たすためだけでなく、異文化交流一般に必要な素養を養いつつ、日本語や日本に関する理解を深め、多文化化、グローバル化する社会に有用な人材の育成に役立っていると考えられる。

3.3 本学学生が養成科目を通して得た学び

次に、本学学生が上記の養成科目を通じて実際にどのような学びを得ているのかを確認する。本節では主として、2010年度、2011年度の養成科目の受講生の学びをまとめた、水野・ハリソン・高梨(2012)の記述をもとにこれを確認していく。同論文では、養成科目を受講した学部生・大学院生が提出した「受講希望申込書」及び「終了レポート」の内容から、受講生たちがどのような動機をもって受講し、その後どのような活動を行い、どのような意識変容が見られたかを、Grounded Theoryの手法を用いて探っている。データは2年分の「受講申込書」計103名分の全てと、「終了レポート」計93名分から無作為に抽出された40名分である。以下では意識変容に関する記述を中心に取り上げる。

水野・ハリソン・高梨(2012)によれば、学部生と大学院生とでその記述に質的な違いが見られ、大学院生の場合、学部生に比べて異文化や外国に関する事柄は獲得済みの知識であることが多いことがその要因とされている。また、到達目標の設定からもうかがえるように、大学院生には日本語教育に従事するための知識や技能を獲得するための科目として位置づけられており¹²、学部生に比べ自らのキャリアを意識した記述となっている。ここではより一般的な本学学生に対する効果に注目するため、学部生に関する記述を取り上げる。

学部生について、夏期プログラムでの実習を含めた養成科目の受講による変容として挙げられている主な点をまとめると、以下のようになる。

- ①異文化交流に対する意欲の強化
- ②実体験による知識の深化
- ③日本文化伝達の難しさの認識とそのあり方に関する考え方の変化
- ④言語学習に対する理解の深化
- ⑤日本語教育への関心の芽生え

¹² 人文学研究科では、この養成科目が日本語日本文化教育プログラム修了のための必修科目の一つとなっている。

水野らによれば、もともとこの養成科目の受講者には、異文化交流への関心が高い傾向があったが、実際に海外協定校の留学生と交流することを通じて、留学を含めた海外志向がより強く具体的なものになっているという(①)。また、養成科目の講義において「知識」として学んだ内容が、留学生との交流という実地での経験を通じて「真に生きた知識として新たに獲得される」(p.22)と述べられている(②)。一方で、受講開始時には「日本文化を伝えよう」という意欲に満ちていた受講生たちが、実際の経験を通じてその難しさを知るとともに、文化は一方的に伝えるものではないという認識をもつようになる(③)。水野らはこれを「異文化交流に対する理解と意識」がより広がったものとしている。また、受講申し込み時には自らの英語能力の伸長が受講の動機として多く挙げられていたにもかかわらず、終了レポートではそれがほとんどなくなったことについて、その要因をサポート者としての役割を真に理解したためとしつつ、同時にこれは「言語学習という活動が、単に技術的に語学を上達させることだけでなく、背景にある文化やものの考え方などを含んでいる事を実感できた故でもあると言えるのではないか」(p.22)と述べている(④)。そして最後の「日本語教育への関心の芽生え」(⑤)について、水野らは将来に向けてのキャリア教育という点での意義を見出している。

上記の水野ほか(2012)の調査は、2010年度・2011年度の受講者を対象に行われたものであるが、3.2節で授業スケジュールを取り上げた2016年度の養成科目についても、齊藤・黒田(2017)において、受講学部生の学びを実習報告書(第1回と第4回実習分)と期末のレポートの記述から探っている。そして分析の結果として、受講生の中で日本語の相対化・客観化、日本語学習者の困難への配慮、異文化・自文化への理解の深化が生じるとともに、異文化コミュニケーションの困難さや自らのコミュニケーション能力不足を実感し、そこから異文化コミュニケーション行動の改善への意欲が高まっていることを指摘している。また、留学生の日本語学習への姿勢に刺激を受け、異文化・自文化への関心の高まりや外国語学習意欲の向上も見てとれることを述べている。齊藤・黒田(2017)によれば、受講生の記述からは、講義と実習での経験が相互に作用した結果、上で述べたような変容が起きていることがうかがえるとされ、この養成科目の構成面の有益性も示されたと考えられる。

上で挙げた受講者の学びについて、2016年度の実習報告書の記述を抜粋してみよう。学生たちは具体的には次のような言葉で自らの気づきを記している。

- (1) 今回の授業で気づいたことは、まず日本語の数の数え方が意外と難しいということだ。100(ひゃく)、200(にひゃく)、300(さんびゃく)、400(よんひゃく)・・・600(ろっぴゃく)・・・800(はっぴゃく)・・・のように数字によって突然発音が濁ったり、撥音便になったりするのを留学生たちが迷いながら練習しているのを見て、無意識に日本人は発音を変えているのだと気づきました。

- (2) を、に、などの助詞の使い方を誤っている場面が多く見られ、日本語の助詞の難しさに改めて気づくことができた。また、助詞一つで意味が大きく変わるので、相手の状況を見て理解しながら、間違いをしっかりと指摘することは大切だと思った。
- (3) 文法的に説明するにしても、できるだけわかりやすく簡単な言葉ですするというのはとても難しいと思った。どの程度のレベルの言葉ならわかるのかについて理解することが必要なと感じた。
- (4) 学生の作文を訂正するとき、日本語が通じなかったら、英語で解釈したほうが相手はよりよく理解できる。日本語だけでなく、英語も重要だと思う。
- (5) 今回の授業で一番印象に残ったのは、グループワークの際に、教科書に書かれている会話の通りには必ずしもせず、少しアレンジすることで、硬すぎる会話にならず楽しみながら日本語を学んでいる留学生が多くいたことです。(中略)ただ例文の構文を覚えてそれをシャドーウィングするのではなく、例文を基にして、自分の言葉で日本語を練習しようとする姿勢に私は感銘を受けました。
- (6) 彼ら(※筆者注：上級レベル学習者)のように日本語で問題なく「意見+理由」で話せるレベルの人たちに対しては、言語の面でというよりも、話の内容の部分を深くして、日本人の目線から日本の文化や習慣についての正しい知識や理解を伝えることが私たちの役目なのかなと思いました。長年日本に住んでいても私の観光についての知識は乏しく、有益な情報を提供できなかつたので、的を射た意見を言うことをできなかったのが反省点です。当たり前のことかもしれませんが、日本語学習者に日本語を教える上で、自国の理解はとても重要なポイントだと思いました。

留学生対象の日本語授業に出ているため、日本語を客観的に眺める姿勢が身につくのは当然かもしれないが、単に知識として与えられるだけでなく、(1)のように学習者の困難を実際に目の当たりにしたり、(2)のように自らが教える立場になったりすることで、本学学生の学びが深化していることがうかがえる。興味深いのは、(3)のように留学生のために日本語を調整しようとするだけでなく、(4)のように英語の重要性を再認識したり、(5)留学生の学習態度やふるまいに刺激を受け、(6)のように自らの言語行動を振り返るようになっている点である。形式上はサポーターとして授業に参加しているものの、この実習が留学生との共修の場として機能していることがうかがえる。

さらに、次の(7)のような記述があったことも注目される。このような対等な関係の認識は、特に日本人がマジョリティを占める日本社会において、今後多文化共生を進めていくうえで、非常に重要な気づきである。

- (7) 当たり前のことだけれど授業の前には気づくことができなかったことに気づくことができた。それは、私たち日本人に知っていることと知らないことの両方があるように、

外国人留学生は私たち日本人が知っていることを知らないことはあるけれど、同時に私たちが知らないことを知ってもいるということだ。だから、相手にとっては難しい日本語でひたすら自分だけが一方的に話すのではなくて、相手とコミュニケーションをとりながら、相手の知っていることと知らないことを聞きながら、発表を進めていくのがいいのだとわかった。そうして逆に相手に自分の知らないことを教えてもらえれば、自分の見識も広がるし、信頼関係も生まれると思う。日本に来ている留学生と話すとき、自分だけが全てを知っていて教える立場だと思っていたが、そうではなくどちらも知らないことがある対等な立場であることがわかった。

以上のように、本学学生は、夏期プログラムでの実習を含むこの養成科目の受講を通じて、異文化交流に関わる様々な学びを得ていると言える。

4. まとめと考察：夏期プログラム及びサポーター養成科目の意義

本節では、第2節と第3節で述べてきた夏期プログラムとサポーター養成科目について、グローバル人材育成という観点から本学学生教育における意義を考察する。

夏期プログラム自体は、本学の海外協定校の留学生を対象にして行われるものであり、一見、直接的には本学学生のグローバル人材育成に関わっているようには見えない。しかし、第2節で示したように、夏期プログラムでは毎年数十名単位の短期留学生を受け入れている。これは本学の留学生受け入れ数としてカウントされるものであり、本学学生の派遣枠を増やすことにもつながっている。また、多くはないものの夏期プログラムへの参加から本学への長期留学へとつながる事例もあり、この点でも受け入れ留学生数の増加に貢献している。留学生の受け入れ増により本学学生の海外留学の機会を増加させるという点において、間接的にグローバル人材育成につながっていると言えよう。

しかしそれ以上に重要なのは、この夏期プログラムがもともと本学学生に対する異文化教育を視野に入れて作られたものである点である。第3節で述べたように、夏期プログラムの開始時から、本学学生を参加留学生の「サポーター」として養成し、夏期プログラムに参加させることが前提となっていた。2006年度以降は授業化されたことによって、本学学生がより受講しやすいものになるとともに、より体系的な教育を提供できるようになった。その効果は第3節で詳述したところであるが、ここで「グローバル人材育成」という観点から、改めてその効果を検証してみたい。

文部科学省グローバル人材育成推進委員会（2011）によれば、「グローバル人材」の概念を整理すると、概ね以下のような要素にまとめられるという。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力

要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

まず、要素Ⅰの「語学力・コミュニケーション能力」については、水野ほか(2012)で言語学習への理解の深化が確認されている。また齊藤・黒田(2017)では、外国語学習意欲の向上とともに、自らの異文化コミュニケーション行動の改善意欲が高まっていることが示唆されており、コミュニケーション能力の向上にも貢献していると言えるであろう。

要素Ⅱには複数の素養が含まれているが、「主体性・積極性」については、齊藤・黒田(2017)において、留学生の学習に対する積極的な姿勢に刺激を受け、自らの学習態度を振り返り、学習意欲を高めていることが確認されている。学びへの主体的な態度の育成につながっていると言える。次に、水野ほか(2012)においても、齊藤・黒田(2017)においても、留学生との交流に困難を感じたことが指摘されているが、受講生たちの記述には、そこで立ち止まらずに次の自らの行動を変えていこうという姿勢もうかがえる。この点で、「チャレンジ精神」を刺激するものとなっていると考えられる。「協調性・柔軟性」については、異文化交流において欠かせない素養であるが、齊藤・黒田(2017)で指摘されているように、養成科目受講を通じて異文化理解の深化が起きていることが確認できる。また、水野ほか(2012)に挙げられた以下の受講生のコメントは、この「協調性・柔軟性」が養われていることを端的に示すものであろう。

日本語というフィルターを通して私たちは物事をみてしまうので、留学生の個人主義的な考え方や、振る舞い方に違和感を覚えるのかもしれないが、これからの異文化共存を考える上では、そのような自文化中心の考えは一度捨てて、そんな態度で異文化の人たちと向き合っていく必要があると感じた。(p.11 A12-17)

最後の「責任感・使命感」に関連して、水野ほか(2012)において受講生が「サポーターとしての役割を真に認識」するようになったという変化が示されている。これは、単なる学生同士の交流ではなく、「サポーター」という役割が与えられたからこそその変化であろう。これらの点から、要素Ⅱに関しても、養成科目はグローバル人材育成に資するものだと考えられる。

要素Ⅲの「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー」についても、やはり養成科目はその涵養に役立っていると言える。水野ほか(2012)、齊藤・黒田(2017)に示されているように、養成科目の受講により、受講生は異文化・自文化への理解を深化させている。また、日本語や日本文化の相対化が行なわれるとともに異文化だけでなく自文化である日本語や日本文化への関心が高まっていることが受講者の記述から確認されており、要素Ⅲは養成科目において育成される中心的な要素とも考えられる。

先に挙げた「グローバル人材の概念」には、上記の3要素のほかに、「幅広い教養と深

い専門性、課題発見・解決能力、チームワークと（異質な者の集団をまとめる）リーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等」も併せて挙げられている。このうち、「チームワークと（異質な者の集団をまとめる）リーダーシップ」は、そもそも留学生の学習支援を期待して養成されている「サポーター」に求められる資質でもある。「サポーター」は当然留学生とチームとして活動する機会があるほか、留学生同士のグループ活動のファシリテーターとしての役割も期待されている。水野ほか（2012）、齊藤・黒田（2017）のいずれにおいても、受講生が異文化コミュニケーションにおいて困難を感じていることが述べられているが、コミュニケーション行動を改善して、「サポーター」としての役割を全うしようとする意欲も示されており、養成科目がチームワークとリーダーシップを育成する仕組みとして機能していると言えるのではないだろうか。

以上の点から、夏期プログラムへの参加を含むサポーター養成科目は、本学学生のグローバル人材育成という観点から、非常に有効であると言える。

5. 今後の展望

本稿では、本学国際教育総合センター留学生教育部門（旧留学生センター）が、2003年度から開講してきた夏期プログラムと、この夏期プログラム参加留学生の「サポーター」養成を念頭に提供されるようになった、全学学生対象の開講科目「国際文化学実習」／「日本語・日本文化教育演習」についてその概要を報告するとともに、これらのサポーター養成科目の教育的効果を、グローバル人材育成の観点から考察した。そして、この養成科目が本学学生教育に資するものであることを主張した。しかし、この養成科目の学部レベルの開講部局である国際文化学部の改組に伴い¹³、2018年度からは従来の形態での開講ができなくなる。そこで、センターではその後継となる科目の開講準備を進めている。本節では今後の展望として、この後継科目となる新規科目について述べる。そして最後に夏期プログラムについて、全学的な貢献という観点から、今後の展開に関する筆者の希望を述べておきたい。

新学部の開設にあたり、国際文化学部から従来の「国際文化学実習」を改編し、「日本語・日本事情実習」として開講することを求められた。ただし、1クォーター分での開講となるため、従来の講義9回、実習6回といった形での提供はできなくなる。「国際文化学実習」の重要な要素である夏期プログラムでの実習を数回分確保することを前提とした場合、講義を提供できる回数が非常に限られてしまい、従来ほど受講者の学びが期待できなくなるのが懸念された。また、従来のような全学対象の授業ではなくなるため、この授業の開講による本学学生への貢献が限定的になってしまうことも惜しまれた。

これらの問題点をふまえ、新規の「日本語・日本事情実習」との差別化をはかりつつ、

¹³ 本学発達科学部と合併する形で、2017年度より「国際人間科学部」が新設された。

新たな形で養成科目の内容を提供する方法がセンターにおいて検討された。そして、「多文化共生のための日本語コミュニケーション」をテーマに授業を設計しなおし、全学部・全学年に提供できる全学共通授業科目の枠組みで授業を提供することを大学に提案し、2018年度より「総合科目Ⅰ」として新規開講することが認められた。「日本語・日本事情実習」を、夏期プログラムが行なわれる第2クォーターに開講するため、「総合科目Ⅰ」は第1クォーター開講とした。これにより、第1クォーターで「総合科目Ⅰ」を履修し、基礎的な知識を得たうえで、第2クォーターで実習を含む「日本語・日本事情実習」を履修することが可能となり、従来と同等ないしはそれ以上の教育効果を上げることが期待される。

最後に、夏期プログラムのあり方について、今後検討したい点を挙げておく。現行の夏期プログラムは、15年間の積み重ねの中で、改善が随時行われてきたものである。しかし、非常に残念な点として、学内他部局との連携の少なさがある。招待校の選定にあたっては部局に意向調査を行なっているものの、それ以上の他部局との連携はない。朴・水野(2007)によれば、開始当初は夏期プログラムの一環として他部局の教員による講義も行われていたが、参加留学生の日本語レベルの問題もあって十分な学習効果が得られなかったため、この制度はなくなってしまったという。また、夏期プログラムの参加学生が本学学生と交流する機会は、基本的にサポーターの実習のタイミングに限られている。これは夏期プログラム参加学生にとってだけでなく、サポーター以外の本学学生にとっても、せっかくの交流機会を活用できていないという点で惜まれる。他部局で行われている講義にそのまま夏期プログラム参加留学生を出席させるのは前例からも難しいと思われるが、夏期プログラムの授業の一部を、他部局教員とセンター教員とのジョイント講義のような形で実施し、本学学生と夏期プログラム参加留学生の共修授業として活用することができれば、夏期プログラムが本学学生への教育にさらに資するものとなるのではないだろうか。

来年度(2018年度)には養成科目の後継となる「総合科目Ⅰ」と「日本語・日本事情実習」が開講される。これに伴い、夏期プログラムにさらなる改編の必要が生じることもあるであろう。上で述べた他部局との連携も含めて、より実のあるプログラムとなるよう今後も検討を続けていきたい。

参考文献

- 庵功雄(2013)「第1章 「やさしい日本語」とは何か」庵功雄・イ ヨンスク・森篤嗣編『「やさしい日本語」は何を目指すか 多文化共生社会を実現するために』ココ出版、pp.3-30.
- 齊藤美穂・黒田千晴(2017)「留学生対象日本語授業への参加がもたらす日本人学生の気づき」『2017年度異文化間教育学会 第38回大会発表抄録』、pp.166-167.
- 朴鍾祐・水野マリ子(2007)「夏期日本語日本文化研修プログラム」における国際的教育戦略『神戸大学留学生センター紀要』第13号、pp.1-19.

水野マリ子・ハリソン リチャード・高梨信乃 (2012) 「日本語学習支援活動による学生の意識の変容について—神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラムを中心に—」『神戸大学留学生センター紀要』第 18 号、pp.1-25.

〈ウェブサイト〉

日本学生支援機構 (n.d.) 「短期プログラムによる外国人学生受入れ状況調査」

http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_p/index.html (最終アクセス : 2017 年 11 月 22 日)

文部科学省グローバル人材育成推進会議 (2011) 「グローバル人材育成推進会議中間まとめの概要」

http://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/data/junbi_kaigou/H24junbi_san01.pdf (最終アクセス : 2017 年 11 月 22 日)