

# 徳島大学留学生センター

## 紀 要

第 1 号

## 年 報

第 2 号

2005 年度

## 巻頭言

徳島大学留学生センター長 永田俊彦

平成 17 年 3 月に策定された「徳島大学における国際化ポリシー」では、徳島大学が世界に通用する人材の育成と教育研究の向上に組織的に取り組み、地域に根ざした国際活動を展開し、同時に学生および教職員の国際化意識の向上を推進させることが謳われております。私なりに考える留学生センターの存在意義は、センターが各部局と連携して留学交流を活発化することによって、徳島大学が世界にはばたく優れた大学となれるように努力することにあると認識しています。このような活動が円滑に推進されれば、結果的に国際化ポリシーは実現されます。しかし、国際交流の推進は一部の人々によって達成されるのではなく、大学にいる全ての人の意識改革なしでは達成されない事項であり、このことが最も重要であることも自覚しております。徳島大学では、平成 17 年 9 月現在で世界 28 カ国 238 名の留学生が学んでいます。その内訳は男性 144 名・女性 94 名、身分別では学部学生 46 名・大学院生 157 名・研究生その他 35 名、地域別ではアジア 203 名・中近東 10 名・アフリカ 9 名・中南米 8 名・北米 4 名・ヨーロッパ 4 名となっております。徳島大学の留学生数は年々増え続け、平成 10 年度と比較すると、この 7 年間で約 2 倍に増加しました。このような現状の中で、留学生センター教員は日本語教育、生活支援等に忙しい毎日を送っています。

この『徳島大学留学生センター紀要』は、留学生センター教員の研究や実践活動の報告の場として発行されるものです。この度、センター教員が日々の業務の合間にこつこつと研究活動を行い、その成果がやっとまとまりました。私自身は医歯薬学系の研究を行っておりますので、ここに掲載される研究の詳細は把握できないところもありますが、私にとって新鮮で興味深い内容であることは間違いありません。日本語という言語研究、日本語教育の研究、異文化に関する研究等についての報告を通じて、センターのアクティビティがさらに向上し、留学生による研究も一層活発となることを希望しております。

## 目次

### 第一部 留学生センター紀要

異文化発達質問紙 (IDI) を用いた多様性トレーニング効果の検証…………… 1

徳島大学留学生センター  
坂田 浩  
日産自動車株式会社  
前田有香

放送教本『初等国語講座』について…………… 19

徳島大学留学生センター  
上田崇仁

日本語教育と地域・学生サポーターとの関わり…………… 30

徳島大学留学生センター  
大石寧子

「日本人への提言」が問いかけるもの

～NHK「視点・論点」を教材とした日本語学習…………… 37

徳島大学留学生センター  
Gehrtz 三隅友子  
兵庫県立芦屋国際中等教育学校  
山田久美子

日本事情「吉野川プロジェクト」～参加者の視点から見直す…………… 60

徳島大学総合科学部  
吉廣綾子  
徳島大学留学生センター  
Gehrtz 三隅友子

### 第二部 留学生センター年報

留学生センターの一年…………… 79

日本語教育部門 (大石寧子 三隅友子 上田崇仁)…………… 80

日本語研修コース (大学院入学前予備教育)

日韓理工系コース (日韓共同理工系学部留学生学部入学前予備教育)

全学共通教育

日本語

日本事情

全学日本語コース（日本語補講）

異文化交流部門（坂田 浩）	91
相談指導部門（金 成海）	92
そのほか	93
地域貢献活動	
出張記録	
留学生センター人員名簿	94
留学生センター長	
留学生センター運営委員会	
留学生センター教員	
留学生課職員	
非常勤講師（全学共通教育を含む）	
謝金講師	
留学生数	95

# 第一部

## 留学生センター紀要

# 異文化発達質問紙(IDI)を用いた多様性トレーニング効果の検証

## Assessment of a Diversity Training Program for Japanese University Students Using Intercultural Development Inventory (IDI)

坂田浩(徳島大学)  
前田有香(日産自動車株式会社)

### ABSTRACT

The present study examines the general effect of a four-day diversity training program for 27 Japanese university students using the Intercultural Development Inventory (IDI) (Hammer, Bennett & Wiseman, 2003) and presents some tips to develop more effective training programs for Japanese university students.

Bennett, M. J. (1986; 1993) presented the Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS), and IDI was developed as a tool to measure a person's intercultural sensitivity level on DMIS and to illustrate the person's cultural worldview orientation in terms of cultural differences. In DMIS, Bennett, M. J. (1986; 1993) assumes that a person's intercultural sensitivity (or worldview orientation) develops from ethnocentrism to ethnorelativism in six developmental stages: (1) Denial, (2) Defense/Reversal, (3) Minimization, (4) Acceptance, (5) Adaptation and (6) Integration.

Pre- and post-IDIs were administered to the students to assess the general effect of the three-day training program. Although the program was not designed to facilitate the students' sensitivity development, results show that the students' overall intercultural sensitivity level progressed from Denial to Minimization. Finally, the study presents a discussion about how to design more effective training to Japanese university students.

## 1. 背景と目的

### 1-1. 多様性トレーニング

国内外における異文化との共生は日本人にとってはもはや避けることの出来ないものとなっている。減少し続ける日本人の出生率とそれに伴い増加の一途を見せる外国人労働者数といった社会現象を考えると、今後の教育現場では、英語教育を含む外国語教育に加えて、(1)文化差をよりリアルに体感させ、(2)文化差への実践的対応能力を個人レベルで育成するための教育実践が切に求められるものと考えられる。

本研究のテーマである多様性トレーニングは、様々な文化で体験する文化的「違い」への実践的対応能力を育成し、最終的には「それぞれの文化、伝統、価値観、言語、さらには一人ひとりの個性の違いが、可能な限り尊重される社会」(森田, 2002: p.5)の構築を目指す教育活動であり、現在では多くの企業や教育機関で採用されている。Sinangil & Ones (2001)によると、海外(特に欧米系)優良企業の60~70%が何らかの形で多様性トレーニングを実施しており、派遣先における異文化適応等に大きな貢献をしていると報告されている(Black & Mendenhall,

1990)。日本でも、例えば P&G や日産自動車等は社内で多様性トレーニングを企画・運営する部署を設置し、派遣先や社内で直面する様々な文化差に適応する為の教育支援を提供しているようである。学校教育においては、国際理解教育や海外留学の事前指導の一環として多様性トレーニングを実施しているところもあり（森山, 2003）、今後は人権教育や留学生教育等の分野でも広く展開されていくものと思われる。

多様性トレーニングにおける具体的な目的はトレーニングを実施する時期（派遣前、滞在中、帰国後等）、学習者のニーズ、トレーニングを構成する理論等によって異なるが（Gudykunst, Guzley & Hammer, 1996）、（1）講義、（2）ディスカッション、（3）課題解決、（4）クリティカル・インシデント、（5）ロールプレイ、（6）シミュレーション（Paige & Martin, 1983）、それにビデオや異文化センシタイザー（Albert, 1983; 1995）等の活動を通して、学習者の認知・感情・行動面での異文化適応能力を向上させることを目的としている点では、ほとんどのトレーニングで共通している（Gudykunst, Guzley & Hammer, 1996; Brislin & Yoshida, 1994）。認知・感情・行動面の変化を促す活動として Brislin & Yoshida（1994）も上に述べた活動を取り上げているが、認知面の変化を促す活動には、文化差に関する知識や情報を提供する活動や、異文化に対するステレオタイプとそれに対する気づき等を促す活動（例えば、講義やディスカッション等）が含まれる一方、感情面の変化を促す活動には、文化差に対して感じる心理的不快感やストレス等をロールプレイやクリティカル・インシデント等を通して学習者に体験させ、否定的な感情に対する対応策について考えさせるような活動（例えば課題解決など）が含まれ、行動面での変化を促す活動としては、例えば「派遣先で用いる名刺を作る」といった活動や異文化シミュレーションを通して適切なコミュニケーション行為を学ぶ活動が含まれる、と説明している。

また、現在行われている多様性トレーニングの多くが体験学習的アプローチを中心に組み立てられており、基本的には、（1）導入と雰囲気作り（Introduction & Icebreaking）、（2）ゴールの提示、（3）体験、（4）体験の分析・反省・共有、（5）一般化、（6）応用、（7）まとめ（Levy, 1995）で構成されることが多いようである。本研究で分析の対象とした多様性トレーニングもおよそ同じ構成となっているが、概要は後述することにする。

## 1-2. 異文化感受性発達モデル

多様性トレーニングを組み立てていく際には、文化差に対する認知・感情・行動面の変化を促すような活動をバランス良く組み込んでいくことが求められるが、Bennett, M. J. (1986; 1993) が提唱する異文化感受性 (Intercultural Sensitivity) はそれら 3 つの要素の基礎を成すものとして多くの研修者から注目されている。

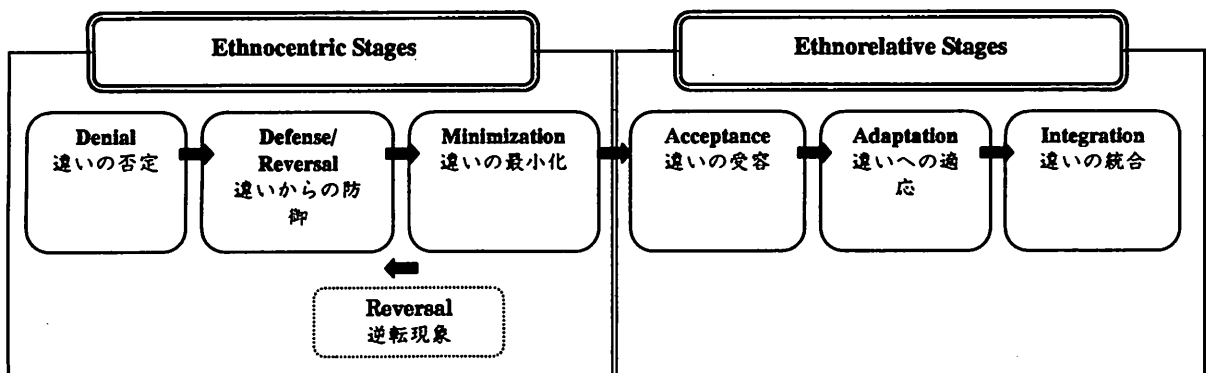
Bennett, M. J. (1986; 1993) によると、異文化感受性は個人の文化的世界観と同義であり、「文化差への順応を可能とするように現実を構成すること」であると定義している。個人の文化的世界観が自文化中心主義的な枠組みから文化相対主義的な枠組みへと発達的に変化していくことで、文化差に対する個人の認知、感情、行動が変容していくと考えられ、例えば異文化に対する否定的なステレオタイプやカルチャーショックも発達の一過程であると述べている。そして、その

感受性発達過程を 6 段階にモデル化したものが「異文化感受性発達モデル」(Developmental Model of Intercultural Sensitivity: DMIS)【図 1】である。

自文化中心主義の段階は、(1)「違いの否定」(Denial)、(2)「違いからの防衛/逆転現象」(Defense/Reversal)、(3)「違いの最小化」(Minimization) から構成されており、いずれも自文化の枠組みを基に文化差を規定しようとしている点で共通している。「違いの否定」(Denial)の段階では、異文化は別世界のこととして規定されているが故に、文化差に対する意識は殆ど発達していないが、「違いからの防衛」(Defense)の段階では、異文化をより身近で「危険なもの」として規定しているが故に、防衛的な意識や行動が前面に表れてくる点で特徴的である。同じ段階の「逆転現象」(Reversal)は、元々その個人が帰属していた文化に対する防衛反応のことであり、例えば長年海外赴任をしてきた人等が帰国した際に訴える母国への不適応がこれに相当する。「違いの最小化」(Minimization)の段階は自文化と異文化に共通点を見出し始める段階であり、一見すると文化相対主義と同じように考えられるが、自文化と共通する点のみを評価し、異文化の持つ独自性を評価しない傾向にあることから自文化中心主義の段階に位置づけられている。

文化相対主義の段階は、(4)「違いの受容」(Acceptance)、(5)「違いへの適応」(Adaptation)、(6)「違いの統合」(Integration) から構成されており、いずれも異文化の持つ独自性を認めている点で共通している。「違いの受容」(Acceptance)の段階では、文化差を創造性の源泉として認め、文化の多様性を肯定的に位置づけ始めているが、「違いへの対応」(Adaptation)の段階ではそこから一歩進んで自らの行動を意識的に相手文化に適応させ始める段階として位置づけている。文化相対主義の最終的な段階である「違いの統合」(Integration)は、自文化と異文化を統合して第三の文化を作り出す段階であり、この段階では自文化と異文化の間を自由に行き来することが出来るとしている。

【図 1】 DMIS における6つの発達段階



(坂田, 2004: p.140)

### 1-3. 異文化発達質問紙とトレーニング効果に関する研究

Hammer, Bennett & Wiseman (2003) が作成した「異文化発達質問紙」(Intercultural Development Inventory: IDI) (i) は、Bennett, M. J. (1986;



1993)が提唱する DMIS における異文化感受性レベルを測定する為に作成されたものであり、現在では信頼性の高い質問紙としていくつかの研究で用いられ始めている (Paige, 2003)。

例えば Klak & Martin (2003) は、ある大学で展開された「異文化フェア」(主にラテンアメリカ文化に関するフェア)の効果を IDI で測定しており、参加した学生の異文化感受性レベルがフェア参加後は文化相対主義の方向に大きく変化していたと報告している。その他にも、インターナショナルスクールで学ぶ高校生の感受性を測定した研究 (Straffon, 2003)、アメリカの都市部、都市周辺部、地方に住む中学校一年生を対象に感受性を測定した研究 (Pederson, 1998) 等があり、今後も広く用いられるものと思われる。

また、日本人に対して IDI を用いた研究としては、坂田 (2004) が挙げられる。坂田 (2004) は日本人大学生 124 名に IDI (日本語版) と異文化体験セルフレポートを実施し、(1) 日本人大学生の異文化感受性レベルは「違いからの防衛」(Defense) の段階である、(2) 欧米系の文化もしくは英語を用いる文化に対しては、「英語圏の文化は優れているが日本文化は劣っている」という「逆転現象」(Reversal) を見ることが出来る、(3) 「違いからの防衛」の原因となっているものは日本人大学生の異文化体験の浅さから来るステレオタイプである可能性がある、という結果を報告している。

IDI を用いたトレーニング効果の検証は今のところ始まったばかりであるが、唯一 Altshuler, Sussman & Kachur (2003) を挙げることが出来る。Altshuler, Sussman & Kachur (2003) は 24 人の研修医を、(1) 講義形式と実習形式のトレーニング、(2) 実習形式のみのトレーニング、(3) トレーニングなし、の 3 つのグループに分け、IDI により各々のトレーニング効果を検証している。結果として、講義と実習形式を取り入れたトレーニングを受けた研修医の方が、(1) 「違いの否定」(Denial) と「違いの最小化」(Minimization) を乗り越えて、(2) 「違いの受容」(Acceptance) や「違いへの適応」(Adaptation) へと感受性を発達させていると報告している。

日本人に対する異文化トレーニング効果についての研究もいくつか行われている。山本 (2001) は自作した異文化シミュレーション "Rainbow mission" の効果を、(1) 文化の多様性に重点をおいた授業と、(2) 自己表現に重点をおいた授業の間で比較検証しており、双方の授業で「異文化接触」に対する気づきやコメントが多かったのに対し、「自己観察」に関しては多様性に重点をおいた授業の方がより効果的であったと報告している。また、末田 (1994) および Hinkelman, Ishikawa & Gordon (1994) はバファー・バファー (BaFa BaFa) という異文化シミュレーションの効果を測定しており、自己に対する気づきや異文化コミュニケーションへの気づき等の点で効果があったとしている。特に、Hinkelman, Ishikawa & Gordon (1994) は、シミュレーション中およびデブリーフィング後の変化を内容分析しており、その変化が DMIS における発達段階とほぼ同じプロセスを辿っていると報告している。しかしながら、いずれの研究もあるシミュレーションの効果を測定したものであることから、トレーニング全体の効果を測定したものとはなっていないのが現状であろう。

#### 1-4. 本研究の目的

本稿は、(1) IDI を用いて日本人大学生に対する多様性トレーニングの全体的な効果を検証し、(2) より効果的な多様性トレーニングを構築していく為のポイントを提示することを目的とする。これまでの研究では、日本人大学生を対象とした多様性トレーニングの全体的効果を測定した研究は行われておらず、本研究が提示する結果はより効果的なトレーニングを設計していく上で非常に有用な基礎的資料となるものと思われる。また、本研究を外国語教育との関連で考えてみた場合、学習者の異文化感受性を発達させることで外国語運用能力も向上することが期待される (Bennett, Bennett & Allen, 1999) ことからしても、本研究は重要な意味を持つと思われる。

### 2. 調査の方法およびトレーニング概要

#### 2-1. トレーニング実施時期および調査方法

今回分析の対象となるトレーニングは、徳島大学総合科学部に所属する 2・3 年生 32 名を対象に、2003 年 8 月 5 日から 8 月 8 日までの計 4 日間実施されたものである。トレーニングの総時間数は約 30 時間であり、すべての活動は日本語を用いて行われた。なお、5 名の参加者から提出された IDI 質問紙にデータの欠損があった為、今回は 27 名の参加者 (男性 6 名、女性 21 名) から提出されたデータに基づき分析を行った。

参加者の異文化滞在期間に関しては、異文化滞在経験が全く無い被験者が 27 名中 18 名と最も多く (66.7%)、ついで 3 ヶ月未満の被験者が 27 名中 7 名 (25.9%)、2 年以上の被験者が 27 名中 2 名 (7.4%) となっていたことから、全体的には直接異文化に触れた経験が無いが、あったとしても比較的浅い経験であったと考えられる。また、トレーニングの途中で参加者全員に対し「トレーニング終了後、海外への渡航予定があるか」という質問を投げかけてみたところ、参加者の中に海外渡航を予定している者はいなかった。

トレーニングの効果に関しては、開始前と終了時の計 2 回 IDI (Version 2 日本語版) を実施することで測定を行った。収集したデータは専用のソフトウェアで分析され、後述する結果を得ることとなった。

#### 2-2. トレーニングの基本コンセプトと目的

今回のトレーニングにおける基本コンセプトは、(1) 日本国内での多様な文化に対応する能力を育成し、(2) そこで育成された能力を異文化とのコミュニケーションに応用する、という 2 点に集約される。

確かに、日本国内における文化差は海外との間に存在する文化差と比較して小さいものであり、海外の異文化と対峙する際には、言語の相違、コミュニケーションの不確実性、摩擦度、それに背景情報とコミュニケーションスタイル等で問題が生じる可能性が高い (マツモト, 2002: pp.200-205) ことは確かであろう。従って、国内外における異文化コミュニケーションを同一のものとして捉えることは出来ないが、例えば仕事の都合上日本国内で転勤する場合であっても、転勤先で用いられる方言やコミュニケーションスタイルの違いから生じる不確実性や摩

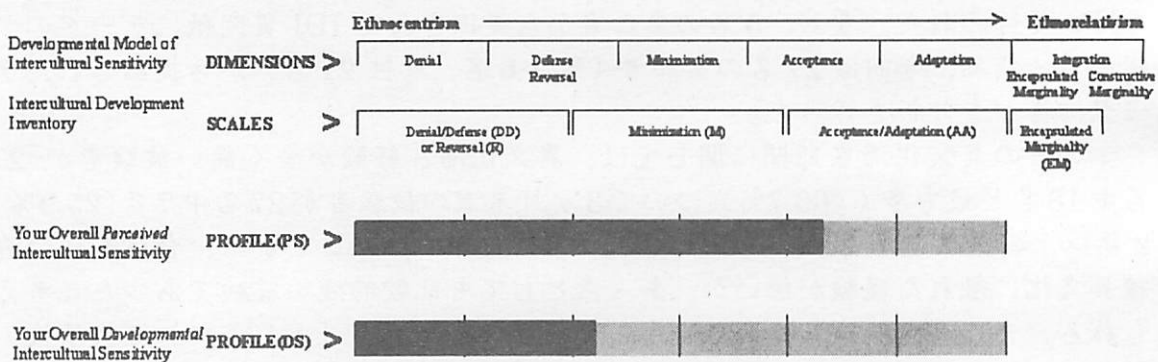
擦は起こりうるものであり、国内の転勤先で学習した異文化適応プロセスを必ずしも海外との文化差に応用できないという訳ではない（バーグランド, 2003）。

加えて、今回の参加者の異文化体験度とトレーニング後の渡航予定を考慮してみると、(1) 参加者の海外体験が比較的浅いものと推定されるが故に、日本国内における文化差を基点としてトレーニングを構成した方が参加者にとって学習内容がよりリアルになると思われる、(2) 参加者すべてがトレーニング終了後も日本に滞在する予定となっていることから、海外だけでなく日本国内における多様な文化にも対応することに主眼をおいた方が参加者の学習動機を形成しやすいといった教育上の利点も考えられることから、前述の基本コンセプトを基にトレーニングを設計することとした。

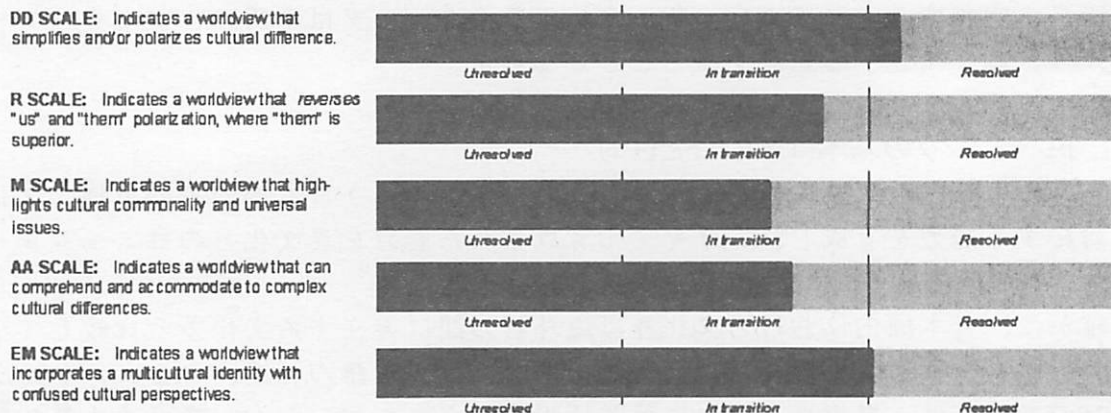
今回のトレーニングでは異文化に対するステレオタイプを中心に内容を構成した。ステレオタイプは「自分の文化以外の文化に属している人たちに対する判断、信条、意見を一般化すること」（マツモト, 2002: p.43）と定義されるが、(1) 個人が外界の事象を認知する際に行うカテゴリー化と共通する点が非常に多いこと【図2】トレーニング前 IDI 全体結果

IDI PROFILE for 2004 LET Paper (1-1)

INTERCULTURAL SENSITIVITY



WORLDVIEW PROFILE



から、国内外における異文化コミュニケーションで頻繁に起こり得るものである、(2) 同時に、ステレオタイプは異文化に対する偏見や差別を形成する原因となり得るものである（Bennett, M. J., 1998: p.6; 川端 2001）、という理由からステ

レオタイプをトレーニングの主題として取り上げることにした。

前述したように今回のトレーニングは4日間の集中講義形式で実施したが、全体的な活動内容としては、ステレオタイプに対する認知面、感情面、行動面での変化を促す為に、(1) 自文化に対する気づきを高める活動【1日目】、(2) ステレオタイプの構造と影響を知る活動【2日目】、(3) ステレオタイプから脱却する方法を知る活動【3日目】、(4) ステレオタイプから脱却する方法を体験する【4日目】を取り入れた。具体的なシラバスを別紙に示すので、参考として頂きたい。

### 3. 結果および考察

#### 3-1. IDI から見るとトレーニング効果

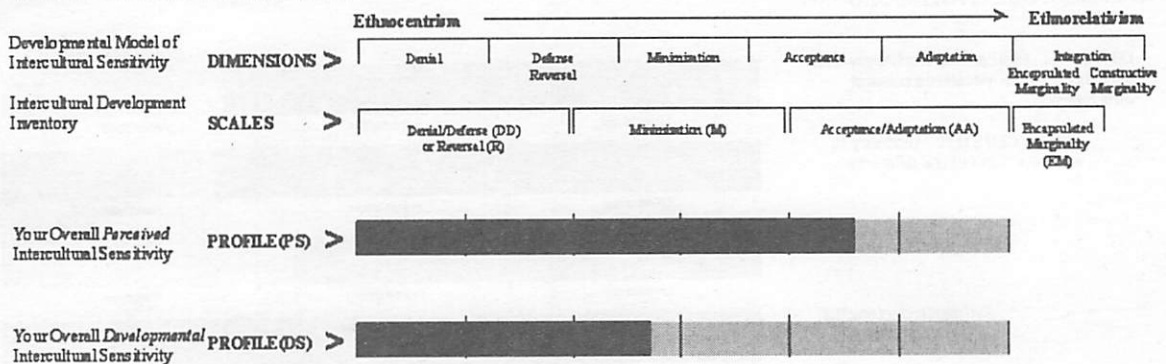
##### 3-1-1. 全体的な感受性の変化とその原因

【図2】および【図3】はトレーニング前・後に行った IDI の全体結果を示している。

##### 【図3】 トレーニング後 IDI 全体結果

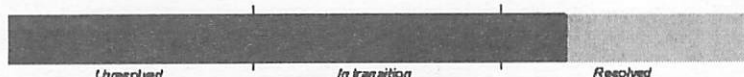
###### IDI PROFILE for 2004 LET Paper (2-1)

###### INTERCULTURAL SENSITIVITY

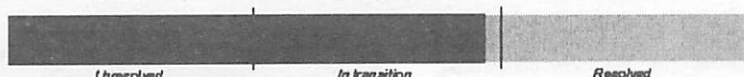


###### WORLDVIEW PROFILE

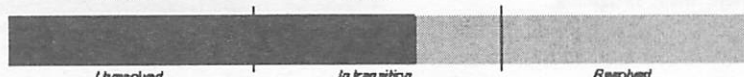
**DD SCALE:** Indicates a worldview that simplifies and/or polarizes cultural difference.



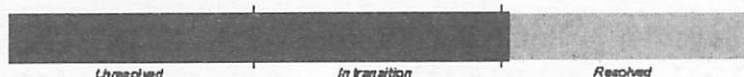
**R SCALE:** Indicates a worldview that reverses "us" and "them" polarization, where "them" is superior.



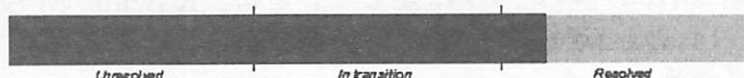
**M SCALE:** Indicates a worldview that highlights cultural commonality and universal issues.



**AA SCALE:** Indicates a worldview that can comprehend and accommodate to complex cultural differences.



**EM SCALE:** Indicates a worldview that incorporates a multicultural identity with confused cultural perspectives.



【図2】を見ると、トレーニングを実施する前の段階では参加者が到達していると期待する感受性レベル (Profile PS) は「違いへの適応」(Adaptation) に到

達しているが、実際の感受性レベル (Profile DS) は「違いからの防衛・逆転現象」(Defense/Reversal) にとどまっていることが分かる (ii)。坂田 (2004) が同大学の学生に対して実施した調査でも同様の結果が報告されていることから、基本的に日本人大学生は異文化を「自らの文化を脅かす危険な存在」や「日本文化よりも優れた存在」といった枠組みで認識していると考えられる。

【図 3】はトレーニング終了時の結果を表したものである。参加者が期待する感受性レベル (Profile PS) は【図 2】とさほど変化は見られないが、実際の感受性レベル (Profile DS) は「違いからの防衛・逆転現象」(Defense/Reversal) を越えて「違いの最小化」(Minimization) に達していることが分かる。「違いの最小化」(Minimization) の段階は異文化との間に共通点を見出し始めている段階であり、今回のトレーニングを通して参加者が「人間としての共通性」といった視点から自らの文化的世界観を再構築し始めていることが分かる。

次に、感受性変化の原因を見る為に【図 2】および【図 3】の下段 (Worldview Profile) に示されている 5 つの棒グラフ (DD Scale, R Scale, M Scale, AA Scale および EM Scale) を基に分析を行うことにする (iii)。

【図 4】 トレーニング前 IDI 結果 (DD Scale & R Scale)

IDI PROFILE for 2004 LET Paper (1-2)

DEVELOPMENTAL ISSUES

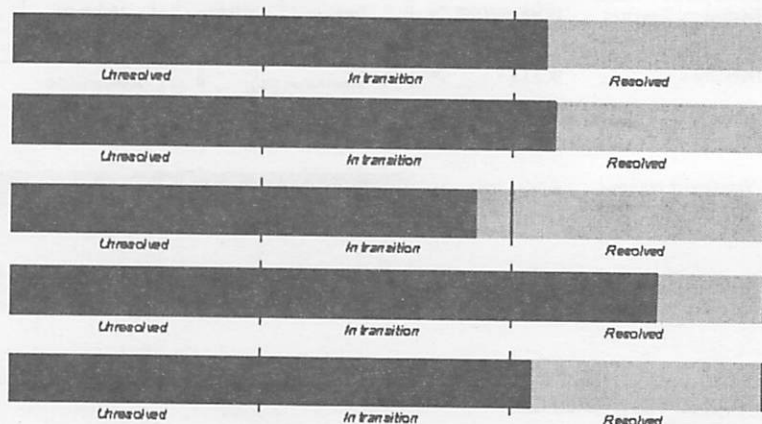
**DD SCALE:** Indicates a worldview that simplifies and/or polarizes cultural difference.

**DENIAL CLUSTER:** tendency to withdraw from cultural difference.

\* Disinterest in cultural difference.

\* Avoidance of interaction with cultural difference.

**DEFENSE CLUSTER:** tendency to view the world in terms of "us and them" where "us" is superior.



**R SCALE:** Indicates a worldview that reverses "us" and "them" polarization, where "them" is superior.



【図 2】の Worldview Profile を見ると、DD Scale と EM Scale は解決済み (Resolved) のレベルに達しているが、R Scale, M Scale, AA Scale は過渡的状態 (In-Transition) にあることが分かる。これらの結果を見る限りでは、参加者の感受性が「違いの統合 (Integration)」のレベルに到達しているようにも思えるが、異文化感受性が「違いの否定」(Denial) から「違いの統合」(Integration) に向かって段階的に発達していくもの (Bennett, M. J., 1986; 1993) であることを考えれば、【図 2】のように EM Scale が解決済み (Resolved) であっても R Scale

や M Scale に何らかの課題が残されている状態（つまり、過渡的状态（In-Transition））であれば、感受性レベルは「違いからの防衛・逆転現象（Defense/Reversal）」もしくは「違いの最小化」（Minimization）として判断されることになる。以上のことから、今回のトレーニング前における感受性レベルが「違いへの防衛・逆転現象」（Defense/Reversal）にとどまっているのは、R Scale と M Scale に何らかの課題があることが主な原因であると考えられる。

一方、【図 3】を基にトレーニング後における M Scale と R Scale の状態を見てみると、M Scale では殆ど変化が見られないが R Scale に関しては若干の伸びを見ることが出来る。このことから、今回全体的な感受性の発達をもたらしたのはトレーニングを通して逆転現象（Reversal）を多少なりとも解消出来たことに起因すると考えられる。

### 3-1-2. 各尺度における変化

ここでは、【図 2】および【図 3】の Worldview Profile で示された 5 つの尺度における変化を詳細に見ていくことにする。

#### □ DD Scale および R Scale の変化

#### 【図 5】 トレーニング後 IDI 結果 (DD Scale & R Scale)

IDI PROFILE for 2004 LET Paper (2-2)

#### DEVELOPMENTAL ISSUES

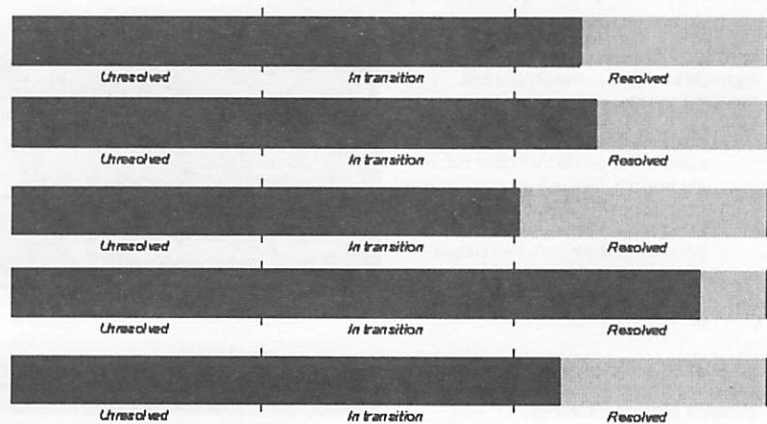
**DD SCALE:** Indicates a worldview that simplifies and/or polarizes cultural difference.

**DENIAL CLUSTER:** tendency to withdraw from cultural difference.

\* Disinterest in cultural difference.

\* Avoidance of interaction with cultural difference.

**DEFENSE CLUSTER:** tendency to view the world in terms of "us and them" where "us" is superior.



【図 4】および【図 5】を基にトレーニング前・後における DD Scale と R Scale の変化を見てみると、すべての項目でプラス効果があったことが確認出来る。このことは、本トレーニングが参加者の感受性を「違いの最小化」（Minimization）に向けて発達させていく為の基礎を強固にし、参加者が「人間としての共通性」等の視点から自らの文化的世界観を再構築していく為のよりしっかりとした土台

を提供する上で効果があったことを示すものである。

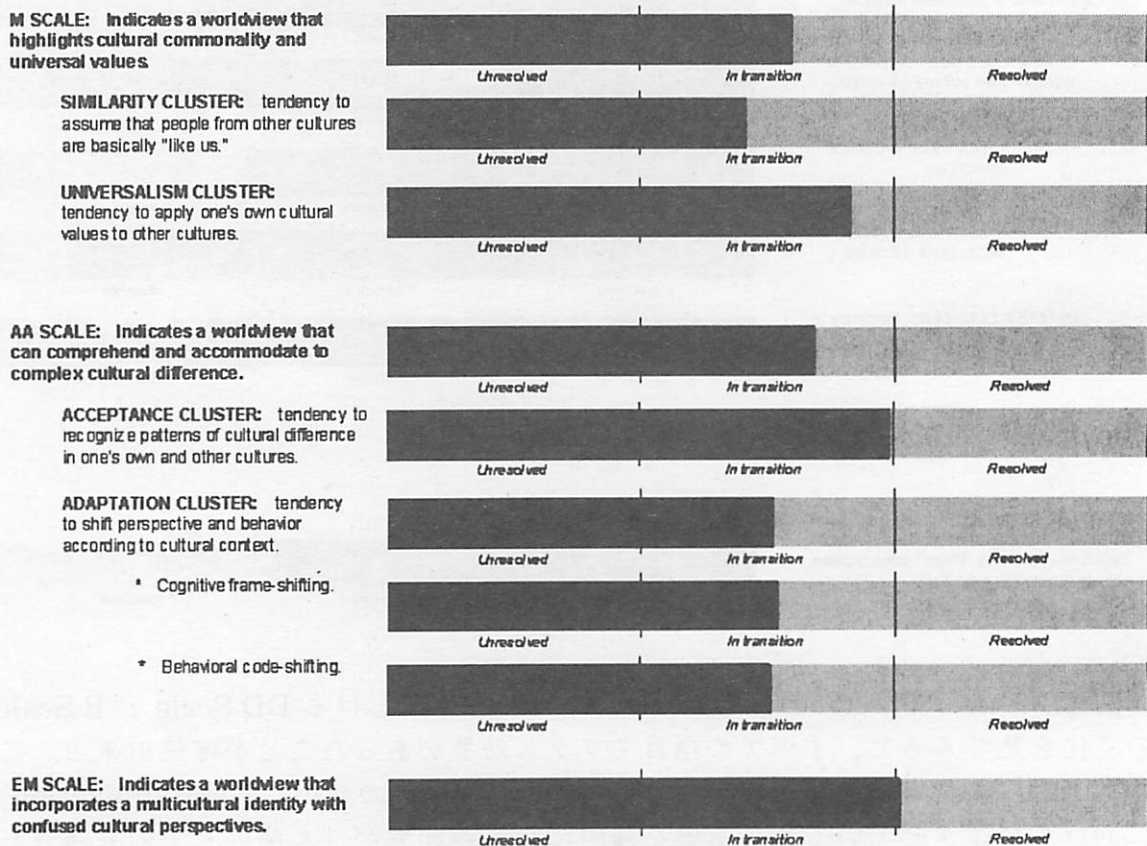
しかしながら、今回のトレーニングでは R Scale を解決済み (Resolved) の段階まで伸ばせなかったことは確かであり、今後トレーニングを準備する際に対応を考える必要があると思われる。

□ *M Scale, AA Scale および EM Scale の変化*

【図 6】、【図 7】を基に M Scale, AA Scale, EM Scale の変化を見てみると、M Scale では殆ど変化が見られないが AA Scale と EM Scale では明らかな伸びが確認出来る。M Scale に殆ど変化が見られないということは、別の言い方をすればトレーニング後も異文化との共通性を見出すことに依然として課題が残っているということであり、今後トレーニングを準備する際に対応を考える必要があると思われる。

AA Scale の伸びに着目すると、Acceptance Cluster と Adaptation Cluster のすべての項目で得点が上がっていることが分かる。しかしながら、この結果をプラスの効果と評価するかどうかは議論が分かれると思われる。「違いの受容」(Acceptance) や「違いへの適応」(Adaptation) の基盤となる M Scale が過渡的状态 (In-Transition) であることから、たとえ AA Scale が解決済み (Resolved) のレベルに達していたとしても、実際のコミュニケーションの場面で文化差を受け入れたり文化差に適応したりすることは出来ないと考えられる。今回明らかに【図 6】トレーニング前 IDI 結果 (M Scale, AA Scale & EM Scale)

IDI PROFILE for 2004 LET Paper (1-3)



なった AA Scale の伸びを肯定的に評価するとすれば「参加者に目標や目指すべき方向性を与えた」と言えようが、その基盤となる「違いの最小化」(Minimization) を十分達成できていないことを考えれば、今回のトレーニングは「絵に描いた餅を作り上げた」とも評価出来る。AA Scale に対するトレーニング効果に関しては今後再検証をする必要があるであろう。

一方、EM Scale においてもある程度明らかな伸びが見られるが、これは文化と自己の関係が明確化されたことで文化的アイデンティティーが安定したことに起因すると推察される。EM Scale に対応する「閉じ込められた辺境性」(Encapsulated Marginality) は本来 2 つ (もしくは複数) の文化間でアイデンティティーが揺らいでいる状態を示すものであり (Bennett, J. M., 1993)、例えば日系外国人等の場合に比較的好く見られる現象である。今回のトレーニング参加者の異文化体験度を見ても日系外国人と同程度の異文化体験を有しているとは考えにくく、むしろトレーニングを通して自文化を再認識したことで文化的アイデンティティーが安定した (つまり、EM Scale が更に上がった) と考える方が妥当であろう。

ここまで述べてきた内容を今回実施したトレーニングの効果に絞ってまとめてみると、(1) 全体的な異文化感受性レベルを「違いからの防衛・逆転現象」(Defense/Reversal) から「違いの最小化」(Minimization) へと引き上げることが出来た、(2) その感受性の伸びはトレーニングにより逆転現象 (Reversal) を多少軽減出来たことによるものであろう、また (3) 今回のトレーニングにより参加者の文化的アイデンティティーを安定させることが出来たと推察される、

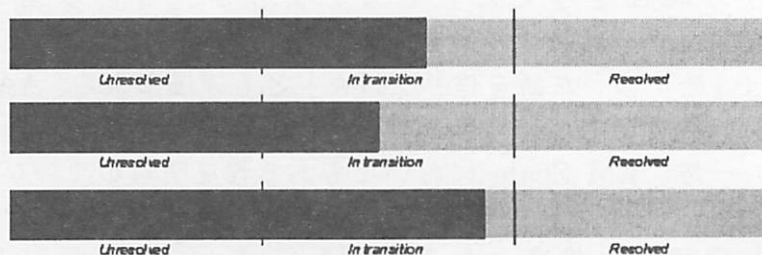
【図 7】 トレーニング後 IDI 結果 (M Scale, AA Scale & EM Scale)



**M SCALE:** Indicates a worldview that highlights cultural commonality and universal values.

**SIMILARITY CLUSTER:** tendency to assume that people from other cultures are basically "like us."

**UNIVERSALISM CLUSTER:** tendency to apply one's own cultural values to other cultures.



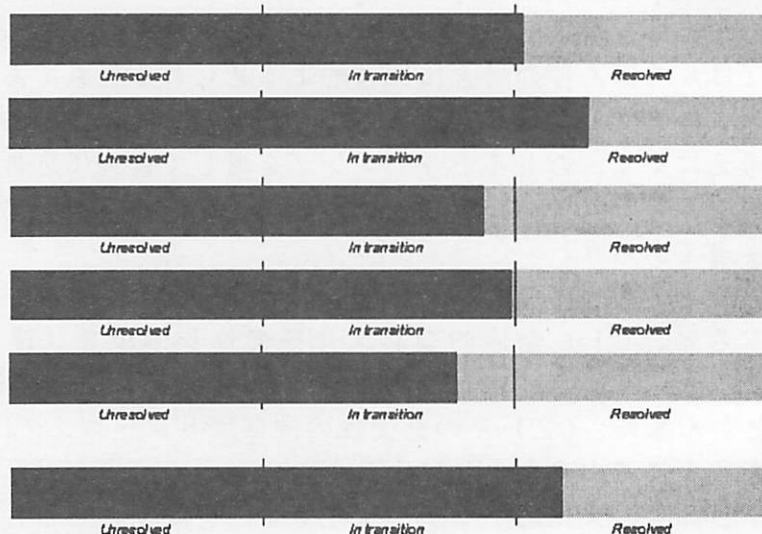
**AA SCALE:** Indicates a worldview that can comprehend and accommodate to complex cultural difference.

**ACCEPTANCE CLUSTER:** tendency to recognize patterns of cultural difference in one's own and other cultures.

**ADAPTATION CLUSTER:** tendency to shift perspective and behavior according to cultural context.

\* Cognitive frame-shifting.

\* Behavioral code-shifting.



**EM SCALE:** Indicates a worldview that incorporates a multicultural identity with confused cultural perspectives.

という3点にまとめることができるであろう。

## 3-2. 効果的なトレーニング設計

### 3-2-1. トレーニングの目標設定

DMIS では異文化感受性が段階的に発達する (Bennett, M. J., 1986; 1993) としていることから、トレーニングを設計する際には事前に参加者の感受性レベルを予測し、予測される感受性レベルの次の段階に向けてトレーニングを構成することが基本的方向性として妥当であると思われる。AA Scale の分析 (3-1-2.) で述べたように、基礎が出来ていないにも関わらず非常に高いレベルの感受性を伸ばすことを目標としても、所詮「絵に描いた餅」を作り上げることになりかねないというのがその理由である。例えば、今回の参加者のように感受性レベルが「違いからの防衛・逆転現象」(Defense/Reversal) にあることが予測されるのであれば、参加者の感受性を「違いの最小化」(Minimization) に引き上げることをトレーニング全体の目標として設定することが必要となるであろう。

### 3-2-2. 「違いの最小化 (Minimization)」を伸ばすヒント

では、今回の参加者の異文化感受性を「違いの最小化」(Minimization) へとより効果的に伸ばしていくヒントとしてはどのようなものがあるのだろうか？ 今回のトレーニングにおける反省点を基に考えてみることにしたい。

#### □ 逆転現象(Reversal)への対応

本来、逆転現象(Reversal)は長期間異文化に滞在した人が元々所属していた自文化を卑下したりする際に見られる現象である(Bennett, M. J., 1986; 1993)ことから、今回の参加者のように異文化体験があまり無い人々には見られないはずである。しかしながら、坂田(2004)も同様の結果を得ており、逆転現象(Reversal)は日本人大学生に頻繁に見られるものとして捉えていく方が妥当であると思われる。

坂田(2004)は日本人大学生に見られる逆転現象(Reversal)について被験者からの異文化セルフレポートを基に「英語信仰・欧米文化主義」の視点から以下のように分析している。

「英語」を軸に世界を二元化し、「英語圏に代表される異文化」を価値ある文化として、そして「自文化を含む非英語系文化」を相対的に価値の低い文化として見る傾向は、日本人大学生だけでなく日本人全体に見られる現象である。そして、この日本人に見られる「英語崇拜」的価値指向がDMISの逆転現象として現れていると考えられる。

(坂田, 2004: p.153)

「英語」という言語を中心に今回のトレーニングを見た場合、今回は文化相対主義に対応した講義とディスカッションを4日目に展開したのみであり(別紙参照)、言語相対主義についての活動は取り入れていない。日本人大学生の多くに逆転現象(Reversal)が広くみられ、その根幹に「英語に対する憧れ」といった感情が関わっているとすれば、何らかの対応をする必要がある。今後のトレーニングでは、例えば「世界の英語という視点から日本人の英語を考える」や「英語に無い日本語の美しさを考える」といった活動を取り入れてみたいと考える。

また、「欧米文化主義」についても今回のトレーニングでは取り立てて対応を取っていないが、この点に関して何らかの活動を取り入れるべきであろう。今後のトレーニングでは「アジアの文化のすばらしさについて考える」や「伝統芸能を通して日本文化のすばらしさについて考える」等の活動を取り入れることで対応をしたいと考える。

#### □ M Scale を伸ばす為の活動

今回のトレーニングでは「違いの最小化」(Minimization)に対応したM Scaleを十分に伸ばすことが出来なかった。本研究はその理由を明確にするまでには至っていないが、参加者の異文化体験度が浅いと考えられることやトレーニングで直接海外の文化を体験する機会が無かったことを考えれば、異文化との共通点をリアルに経験出来なかったことがM Scaleを伸ばせなかった原因の一つとして推察されるであろう。

M Scaleを伸ばす為の方針として、Bennett, M. J. (1986; 1993)はすべての人間が共通して求めるもの(例えば、安全や成功等)を得る為にお互いが協力することを挙げているが、必ずしも安全や成功を求めることが人間すべてに共通しているとは限らない。例えば、食事や民族衣装、音楽等はどこの文化にも存在するものであり、これらを共有することでもM Scaleをかなりの程度伸ばすことが

出来るとも考えられる。今後のトレーニングでは、異文化との共通点をよりリアルに経験させるために食事や音楽等をテーマに日本文化や海外の文化を体験・共有するような活動を取り入れていきたいと考える。

#### 4. まとめ

本研究では、(1) 日本人大学生を対象に実施した多様性トレーニングの効果について IDI を基に検証を行い、(2) より効果的なトレーニングを構築する為のポイントを提示することを目的に研究を行った。効果に関しては、参加者の異文化感受性が「違いからの防衛・逆転現象」(Defense/Reversal) から「違いの最小化」(Minimization) へと発達していることから、今回のトレーニング自体はある程度効果があったと思われる。今後より効果的なトレーニングを展開するには、日本人大学生に見られる「英語信仰・欧米文化主義」に対応する活動や異文化との共通点をリアルに経験出来るような活動を取り入れることが必要と考えられる。

異文化との共生が求められている今、文化差に対してどう対応するか、そしてその為求められる実践的能力をいかに育成していくかという課題は非常に重要な意味を持つ。本研究は、英語教育を含む外国語教育ではなかなか取り扱えない「異文化との共生」に関わる教育実践を検証した点で大きく評価出来るであろう。

しかしながら、今後の研究で解決すべき課題も多い。例えば、今回のトレーニングは「日本国内の文化差に対応する能力を育成し、そこで培われた能力を異文化に応用する」という基本コンセプトに沿って構成されているが、「では、実際に海外の異文化とうまく接することが出来るようになったのか？」という点については検証されていない。今後の研究では、例えば「異文化に対応する能力を育成し、そこで培われた能力を日本国内の文化差に応用する」といったコンセプトで作られたトレーニング等と比較検証する必要があるであろう。また、今回の研究では参加者からの異文化体験や各エクササイズ等に対する感想を分析の資料として用いていないことから、トレーニングを受けた参加者への効果をエクササイズ別に検証出来ない点で疑問が残る。今後はエクササイズレベルでのより詳細な効果を測定していくことも求められるであろう。

#### (注)

- (i) IDIの利用に関しては、事前にライセンスを取得しておく必要がある。ライセンス取得についての詳細情報は、Intercultural Communication Institute (ISI)のホームページ (<http://www.intercultural.org/idi/idi.html>)を参照してもらいたい。なお、IDIの質問項目はライセンス上提示出来ないことを付記しておく。
- (ii) IDIの結果から DMIS レベルを判定する際には、Scales ではなく Dimensions を基に判断する。詳細については、坂田(2004)を参照してもらいたい。
- (iii) 【図 2】および【図 3】の下段(Worldview Profile)に示されている5つの棒グラフは、Profile DS で示される結果をより詳細に示したものである。それら5つの尺度と DMIS との関連を概説すると、(1) DD Scale は「違いの否定」(Denial)と「違いからの防衛」(Defense)に、(2) R Scale は「逆転現象」(Reversal)に、(3) M Scale は「違いの最小化」(Minimization)に、(4) AA Scale は「違いの受容」(Acceptance)と「違いへの適応」(Adaptation)に、(5) EM

Scaleは「違いの統合」(Integration)の「閉じ込められた辺境性」(Encapsulated Marginality)に対応している。詳細は坂田(2004)を参照してもらいたい。

## 参考文献

- Albert, R. D. (1983). The intercultural sensitizer or cultural assimilator: A cognitive approach. In D. Landis & R. Brislin (Eds.), *Handbook of intercultural training*, Vol.1 (pp. 186-217). Elmsford: Pergamon.
- Albert, R. D. (1995). The intercultural sensitizer/culture assimilator as across-cultural training method. In S. M. Fowler & A. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook; Cross-cultural training methods Vol.1* (pp. 157-167). Yarmouth, Maine: Intercultural Press Inc.
- Altshuler, L., Sussman N. M., & Kachur, E. (2003). Assessing changes in intercultural sensitivity among physician trainees using the intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 387-401.
- Bennett, J. M. (1993). Cultural Marginality: Identity issues in intercultural training. In R. M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 109-135). Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc.
- Bennett, J. M. (2003, March). Intercultural training design. Lecture packet for Seminar by Cross-cultural Training Services, Ltd. Japan.
- Bennett, J. M., Bennett, M. J., & Allen, W. (1999). Developing intercultural competence in the language classroom. In R. M. Paige, D. L. Lange & Y. A. Yershova (Eds.), *Culture as the core: Integrating culture into the language curriculum*. CARLA working paper # 15 (pp. 13-45). Minneapolis, MN: University of Minnesota, Center for Advanced Research on Language Acquisition.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations* 10 (2), 179-95.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (pp. 21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- パークランド, J. L. (2003). 『日本から文化力:異文化コミュニケーションのすすめ』. 東京:現代書館.
- Black, J. S., & Mendenhall, M. (1990). Cross-cultural training effectiveness: A review and a theoretical framework for future research. *Academy of Management Review*, 15, 113-136.
- Brislin, R. W., & Yoshida, T. (1994). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gudykunst, W. B., Guzley, R. M., & Hammer, M. R. (1996). Designing intercultural training. In D. Landis & R. Bhagat (Eds.). *Handbook of intercultural training* (second edition) (pp. 61-80). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421-443.
- Hinkelman, D., Ishikawa, S., & Gordon, W. (1994). Intercultural simulations: Adaptation and evaluation of the Bafa Bafa game for university students in Japan. *Journal of*

- Hokkaido University of Education, 45(1), 93-118.
- 川端美樹. (2001). 「自文化中心主義と偏見」. 渡辺文夫編, 『異文化接触の心理学: その現状と理論』(pp. 183-194). 東京: 川島書店.
- Klak, T., & Martin, P. (2003). Do university-sponsored international cultural events help students to appreciate "difference"?. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 445-465.
- Levy, J. (1995). Intercultural training design. In S. M. Fowler & A. G. Mumford (Eds.), *Intercultural sourcebook; Cross-cultural training methods Vol.1* (pp. 1-15). Yarmouth, Maine: Intercultural Press Inc.
- マツモト, D. (2002). 『文化と心理学: 比較文化心理学入門』. 南雅彦・佐藤公代訳. 京都: 北大路書房.
- 森田ゆり. (2002). 『多様性トレーニング・ガイド: 人権啓発参加型学習の理論と実践』. 大阪: 解放出版社.
- 森山美雪. (2003). 『高校生の異文化体験: コースデザインと留学プログラムの構築』. 異文化コミュニケーション学会第 18 回発表資料.
- Paige, R. M. (2003). The intercultural development inventory: A critical review of the research literature. *Journal of Intercultural Communication* 6, 53-61.
- Paige, R. M., & Martin, J. N. (1983). Ethical issues and ethics in cross-cultural training. In D. Landies & R. Brislin (Eds.), *Handbook of intercultural training, Vol.1* (pp. 36-60). Elmsford: Pergamon.
- Pederson, P.V. (1998). Intercultural sensitivity and the early adolescent. Unpublished doctoral dissertation. Minneapolis, MN: University of Minnesota.
- 坂田浩. (2004). 「日本人大学生の異文化感受性レベルに関する一考察」. 『異文化コミュニケーション』No.7. 137-157.
- Sinangil, H. K., & Ones, D. S. (2001). Expatriate management. In N. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil, & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of industrial, work & organizational psychology: Vol. 1. Personnel psychology* (pp. 425-443). London, UK: Sage.
- Straffon, D. A. (2003). Assessing the intercultural sensitivity of high school students attending an international school. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 487-501.
- 末田清子. (1994). 「コミュニケーション関連科目における異文化シミュレーション・ゲームと学生によるその評価」. 『北星論集』31(3). 129-157.
- 山本志都. (2001). 「異文化コミュニケーション教育におけるシミュレーション・ゲームの導入: 『レインボー・ミッション』の実習と学習分析」. 『異文化コミュニケーション』No. 4. 91-113.

## (別紙) トレーニングシラバス

### 【1 日目】自文化に対する気づきを高める

「自分を知ろう」	エゴグラムを用いて自己分析を行う。
「自分のルーツを探索しよう」	エゴグラムの結果を振り返り、これまでの生活・文化体験が現在の自己に与えてきた影響を考える。
「文化って何？」	これまでに体験してきた生活・文化体験が個人の知覚・認知・行動に大きく与えるものであり、日本文化の中にも多様な文化があることを知る

### 【2 日目】ステレオタイプの構造と影響を知る

「違いに対する反応」	言語シミュレーション「Redundancia」を用いて、発話方法による違いからどのような印象を抱くかについて体験する。
「ステレオタイプと文化の構造」	文化を「冰山モデル」を基に構造化し、深層部分の文化的違い(例えば、時間感覚の違いやコミュニケーションスタイルの違い)がどのようにしてステレオタイプを作り出すのかについて学ぶ。
「学習スタイルと文化の影響」	学習スタイル質問紙を用いて個人の学習スタイルを把握し、家庭や学校などでの学習体験がどのように個人の学習スタイルに影響を与えてきたかを考える。

### 【3 日目】ステレオタイプから脱却する方法を知る

「ステレオタイプからの脱却法」	DIE 法(Describe, Interpret & Evaluate)を基に、自らの主観的判断を一旦停止し、客観的な視点から判断する方法について学ぶ。
「価値観と承認」	グループシミュレーション「ワニの河」を用いて価値観の衝突を体験し、事後のディスカッションで異なる価値観を承認することの大切さを学ぶ。
「他の人から見ると・・・」	コミュニケーションスタイル診断紙を用いて Controller, Analyzer, Promoter, Supporter の 4 グループに参加者を分け、他のグループから所属するグループに対する印象を聞くことで、自らを客観的に見つめ、異なる人々とのチーム意識を持つこと大切さを学ぶ。

### 【4 日目】ステレオタイプから脱却する方法を体験する

「ステレオタイプからの脱却法」	3 日目に提示したステレオタイプからの脱却方法(DIE 法、承認、チーム意識)を再確認する。
「アルパトロス」	異文化シミュレーション「アルパトロス」を通して、全く自分たちと異なる文化と遭遇した場合に抱く感情やステレオタイプを体験し、各個人が 3 つの方法をうまく使うことが出来たかについて考える。

## 放送教本『初等国語講座』について

### 방송교본 “초등국어강좌”에 관해서

上田崇仁

#### 요약

일제시대의 국어(일본어)교육에서는 학교교육만 아니라 라디오를 사용한 교육도 있었다. 이것은 1936년에 시작해서 1945년까지 계속했다. 방송의 내용은 지금까지 주로 교과서를 찾을 수 없다는 이유로서 불명이었다. 하지만 2005년 9월에 나가노현에서 조사한 결과, 거기서 한편의 교과서가 있다는 것이 알았다. 본 논문에서는 1943년의 방송 교과서를 2종류 비교하면서 그 내용의 변화와 그 변화의 이유를 검토한다.

#### 0.はじめに

社団法人朝鮮放送協會が、当時日本の植民地であった朝鮮半島においてラジオを利用した「国語講座」の放送を開始したのは、1936(昭和11)年のことである。1936年には、内地で2.26事件が勃発している。朝鮮では、南次郎が新しい総督として赴任した年にあたる。彼の治世下では、創氏改名、志願兵制度の導入が行われた。ラジオ「国語講座」は1945年の終戦まで継続していたことが当時の新聞のラジオプログラム欄からうかがえる。

筆者は、平成15年度より、文部科学省の科学研究費補助金を受け、日本植民地で放送された語学講座「国語講座」について調査を進めてきた。

上田(2002)で示したように、植民地朝鮮で放送された語学講座の中で「国語」は最後発の番組であった。「国語」講座が最後発番組となった理由について詳細に検討するための材料が不足しているが、次の3つの要素が大きく関わっていると考えられる。それは、「朝鮮人世帯へのラジオ自体の普及率」、「朝鮮人における「国語」普及率」、「建前的な「国語」教育ではなく、徴兵や徴用に備えた実質的な「国語」教育の必要性の高まり」である。この3つの要素がある程度整った時期が1936年という時期になったのではないかと推測している。

本稿では、この要素のうち、第三の要素について検討を加えたいと考えている。その手がかりとなるのは、ラジオ「国語講座」の二つのテキストである。毎日申報に1943年2月から掲載されたテキストの抜粋と、2005年9月長野県駒ヶ根市の市立図書館で発見した『放送教本 初等国語講座』である。前者は1943年2月に放送されていたものであり、後者は1943年12月に発行されたものである。前者が新聞に掲載されていた抜粋で、後者はテキストの実物であるということからもわかるように、この両者から得られる情報量が異なっているため、すべてを比較検討することはできない。

そこで、ここでは両者の新出語彙の比較とそこに見られる変化、その理由を中心に検討を進めたいと思う。

#### 1. 『毎日申報』掲載のテキスト抜粋欄に見る概要



『毎日申報』掲載のテキスト抜粋欄は、その形態から2種類の番組が連続して掲載されていると考えるのが妥当であろう。一つは、2月12日の第22日から掲載されたもので、こちらは『初等国語教本』と書かれていることから、先に挙げた『初等国語講座』のテキストであることが推測できる。一方、4月7日から掲載されたものは、表記がひらがなによる歴史的仮名遣いになっていることから、別の番組、「国語会話の時間」のテキストではないかと考えられる。

ここでは、まずその二つを区切る形で概要を抑えておきたい。

①初等国語講座

22課	四方 ニシ キタ ヒガシ ミナミ
23課	不明
24課	不明
25課	曜日 銀行 魚釣り 土曜日 一週 商売 遠足
32課	冬 以上 鏡 氷スベリ キセツ 景色 銀世界
33課	アイサツ 冷水マサツ 新体制 習慣 健康法 来年
34課	病気 昨日 頭痛 鼻ジル 熱 涙 食欲 薬
35課	昼 ヨナベ 職場 イソガシー 夜
36課	職人 熱心 年功オ積ム オソラク 骨ガ折レル シンボー
37課	電車 コミアッテ タイテイ 爽快 乗物 カエッテ 人通りガスクナイ
38課	床屋 ヒゲ カミ リョーキ 御苦労サン
39課	風呂 ヌルイ セナカ オカゲサンデ チョード 水オウメル 石鮫
40課	手紙 硯 筆 墨 便箋
41課	郵便局 郵便函 矢張 切手 受取証
42課	市日 買う人 石首魚 鍋 売ル人 市場 海産物 シチリン
43課	シャツ ヨイ品 クツシタ 一足 茶色 オツリ
44課	動物園 猿 猛獣 象 虎 穀物

新出語彙のみを整理したが、1で示した語彙と極めて対照的であることがわかる。この問題については後ほど検討する。

②『国語会話の時間』

4月7日	いただきます ごちさうさま おそまつでした おぜん はし ちゃん おわん さら
4月9日	ごめん下さい いらっしゃいませ さようなら 御主人 奥様 坊ちゃん お嬢さん
4月12日	いってまゐります いっていらっしゃい ただいま おかへりな さい いらっしゃいます 学校 幼稚園 役所

4月14日	乗る 降る 停留場 車掌 切符 乗換券
4月16日	これはいくらですか ありますか 下さい 高い 安い おつり
4月19日	水さう 火たたき 砂 とびぐち おしろ もんぺ ゲートル 防空がう
4月21日	春になりました 春風が吹く 花が咲く 美しい れんげう さ くら つぼみ
4月23日	野原 山 歩く 遠足 摘草 よもぎ すみれ たんぽぽ
4月26日	畑 耕す 種 蒔く 苗 植ゑる 鋤 日当り
4月28日	天長節 おめでたう 国旗 お祝ひ 神宮神社 おまゐり 式
4月30日	今月のおさらひ あいさつ かひもの でんしゃ 季節
5月3日	数 かぞへる 幾つ 倍 半分 かぞへ方
5月5日	時計 時間 午前 午後 時・分・秒 半 何時ですか
5月7日	暦 一年 一週間 ついたち 昨日 今日 明日 明後日
5月10日	これ それ あれ ここ そこ あそこ
5月12日	どれ どこ どちら どなた 誰 何
5月14日	わたくし あなた 僕 君 お前 あの方 みんな
5月17日	裁縫 縫ふ 裁つ はさみ ものさし 針 糸 釵
5月19日	料理 炊く 煮る 焼く 釜 鍋 包丁 俎板
5月21日	掃除 はく ふく はうき はたき ちりとり ざうきん
5月24日	洗濯 洗ふ 濯ぐ 干す 乾く 石鹸
5月26日	海軍記念日 ぐんかん ひかうき 軍人 みもんぶくろ みもん ぶん
5月28日	着物 たび 上衣 下着 帽子 着る はく かぶる
5月31日	今月のおさらひ 数 時間 こよみ 場所 呼び方 裁縫 料理
6月2日	方角 四方 東 西 南 北
6月4日	空 日 月 星 雲 日の出 夕焼
6月7日	家族 親 父 母 兄弟 姉 妹
6月9日	親戚 をち をば いとこ 先生 友だち 知り合ひ
6月11日	育てる 行儀 ならふ 言葉づかひ
6月14日	郵便局 郵便函 てがみ はがき 切手 書く 出す
6月16日	電報 小包 為替 書留 送る
6月18日	税を納める 貯金 国債 節約 銀行 あづける
6月21日	ありがたう おそれ入ります すみません どう致しまして 借 りる 返す
6月23日	します ませう しました しません です でせう でした
6月25日	なさい してください ごらんなさい ねがひます よろしうご ざいます かまひません しなければなりません
6月28日	夏 暑い 日傘 単衣 うち は 扇子
6月30日	今月のおさらひ 方角 家族 郵便 貯金
7月2日	色 赤い 白い 黒い 青い 黄色
7月5日	硯 墨 筆 紙 習字

7月7日	七夕 星祭 織女星 牽牛星
7月9日	勉強 予習 復習 よむ かく おぼえる
6月12日	決して 必ず どうしても きっと もしも ちっとも もっと
7月14日	たちまち やうやく なかなか どうとう だんだん
7月16日	する される させる してもらふ してあげる
7月19日	作物 稲 牟岐 穂 きうり 茄子 稔る
7月21日	海 波 沖 岸 港 砂浜
7月23日	湖 池 川 泳ぐ 漕ぐ 船
7月26日	仕事 はたらく てつだふ ぬひもの せんたく くさかり
7月28日	鍬 鋤 鎌 掘る 耕す 刈る
7月30日	今月のおさらひ 色 習字 勉強 仕事 作物
8月2日	人 男 女 大人 子供
8月4日	からだ あたま かほ 手 足 背中 お腹
8月6日	朝 昼 夜 明ける 暮れる 起る 寝る
8月9日	乗りもの 自転車 自動車 電車 汽車 乗る 降りる
8月11日	行く 来る 帰る 遠い 近い
8月13日	歩く 走る 通る 早い 遅い
8月16日	部屋 戸 障子 天井 床 窓
8月18日	机 椅子 箆笥 棚 鏡台
8月20日	家畜 牛 馬 鶏 豚
8月23日	見舞 病氣 罹る 癒る お加減はいかがですか
8月25日	訪ねる ごめん下さい いらっしやいませ お入り下さい
8月27日	尋ねる 道 まっすぐ まがる おそれ入ります
9月1日	言ふ おっしゃる 聞く 伺ふ
9月3日	行く 来る 居る いらっしゃる おいでになる
9月6日	光 明るい 暗い あたたかい つめたい
9月8日	行 行儀 親切 正直
9月10日	高い 低い 広い 狭い 重い 軽い
9月13日	一昨日 昨日 今日 明日 明後日
9月17日	何処へ 何処から 何処に 何処で 何を 何が
9月20日	航空日 空 飛ぶ 飛行機 落下傘
10月1日	食べる 飲む 頂く 召上がる

それぞれの課で取り扱われている項目を見ると、トピックシラバスもしくは場面シラバスに配慮した構成になっていると思われる。もちろん、6月23日、6月25日、6月12日、7月14日、7月16日、9月1日、10月1日に見られるような文法シラバスでの整理も行われている。実際のテキストが入手できる前に番組内容について軽々に論じることはできないが、朝鮮で放送されていたプログラムは、それぞれ異なった目的を持っていた可能性が高い。

## 2. 『放送教本 初等国語講座』の概要

本稿では、先に述べたようにラジオ講座のテキストに取り上げられた語彙について検討していくが、その前にテキストを完全な形で確認できた『放送教本 初等国語講座』の概要を確認しておきたい。

以下の表は、科のタイトルと新出語彙及び新出文型について整理したものである。新出文型については、筆者が抜き出した。

課	課のタイトル	新出語彙（補充語）	新出文型
1	ニツボン	日本、日本人、萬歳、國旗、國旗掲揚、日ノ丸ノ旗、國家、君ガ代、紀元節、天長節、明治節、新年、此、今日	NはNです
2	テンノウヘイカ	天皇陛下、皇后陛下、勅語、宮城、宮城遙拜、繪、見エル、有ル	Nが見えます／有ります
3	カミサマ	神様、神社、神社参拜、才詣、鳥居、御手洗、拜ム、柏手、神棚、大麻、才供、祭、爲ル、打ツ、何、彼	NをVます 疑問詞「何」及びそれに伴う疑問文と答え
4	コクミン	國民、皇國臣民、男、女、大人、子供、農夫、漁師、商人、産業戰士、貴方、居ル	Nがいます
5	カゾク	家族、家、父、母、祖父、祖母、兄、姉、弟、妹、叔父（伯父）、叔母（伯母）、従兄弟（従姉妹）、子、孫、祖先、方、誰	疑問詞「どなた」「誰」及びそれに伴う疑問文と答え
6	ムラ	村、面、面長、面事務所、町、學校、駐在所、郵便局、金融組合、銀行、會社、住ム、言フ、名、真中、隣	連帶修飾句 ～といたします Nは（場所）の（位置）にあります
7	アイコクハン	愛國班、班長、班員、常會、最敬禮、默禱、申合事項、皇國臣民ノ誓詞、大詔奉戴日、何萬、今朝、集ル、移ル	動詞の過去 NにVます
8	ダイトウアセンサウ	大東亞戰爭、軍隊、陸軍、海軍、兵器、戰車、大砲、飛行機、軍艦、潜水艦、勝ツ、敵	複合助詞（取り立て詞）
9	グンジン	朝鮮、徴兵制、施ク、來年、	Nになります

		徴兵検査、少年飛行兵、海軍特別志願兵、立派ナ、軍人、千人針、送ル、慰問袋、兵隊サン、有難ウ、(兵役、入營、入隊)	NをVましょう
10	パウクウ	訓練警戒警報、防空、用意、出来ル、白イ旗、赤イ旗、水、水槽、砂、筵、火叩、梯子、蔦口、訓練空襲警報、發令、敵機來襲、爆彈投下、焼夷彈投下、年寄り、防空壕、避難、解除	Nはできます NがVされます
11	パウテフ	壁、耳、障子、目、間諜、何處、祕密、話、役所、工場、書物、下書、無闇、捨テル、紙屑、探る、物、始末、防諜、銃後、戦、油断、大敵	(場所)にNがあります
12	カラダ	身體、強イ、鍛ヘル、御奉公、必要、ラジオ體操、頭、廻ス、運動、手、伸バス、足、擧ゲル、背中、真直グ、胸、張ル、歩ク、(顔、鼻、口、頸、腹、背中、腕、腰、膝、指、骨、血)	Nで(具格) V(辞書形)+に(も)
13	ケンカウ	衛生、丈夫、飲物、喰物、着物、住居、清潔、毎日、規則、正シイ、暮ス、健康、病氣、罹ル、赤痢、チフス、恐ロシイ、傳染病、豫防注射、風邪、悪イ、咳、熱、特ニ、(藥、脉、養生、早起キ、深呼吸、體温計、胃病)	Vて、～ Nにします そうすれば Vやすい Vたり Vとき
14	スマイ	岡、部屋、日、當ル、屋根、藁葺、窓、山、川、庭、柿、木、梨、鳳仙花、花、咲ク、パカチ、土塀、裏、井戸、隣、門、戸、開ケル、入ル、(塀、垣根、瓦葺、柱、障子、便所)	Vています 尊敬(られる)
15	カグ	机、字、書ク、椅子、腰掛ケル、本、讀ム、筆筒、鏡	謙讓語 Vてから、～

		臺、髪、直ス、宅、参ル、膳、片付ケル、放送、積、受信機、目盛り、波長、家具、扱フ	Vつもりです
16	キモノ	揃ヘル、國民服、上衣、下袴、襯衣、戦闘帽、脚絆、朝鮮服、和服、持ツ、襦袢、下着、羽織、帯、浴衣、通學服、靴、下駄、履ク	Vてください
17	サイホウ	裁縫、仕事、縫ふ、針、彈丸、物差、反物、寸法、計る、缺、裁つ、絲、通す、單物、裏、裕、綿入れ、綿、皺、伸す、鏝	な形容詞 Vために～
18	セントク	今日、天氣、洗濯、洗濯物、浸ス、石鹼、洗フ、苛性ソーダ水、煮ル、石、載セル、洗濯棒、叩ク、灰汁、使フ、垢、落ル、濯グ、絞ル、何時	Vておきます
19	シヨクジ	御飯、呼ブ、朝飯、頂ク、出征、蔭膳、味噌汁、副食物、漬ケ物、茶、御馳走様、御辨當、米、麥、粟、豆、味噌、醤油、砂糖、肉、魚、野菜、果物、粥、饅頭、代用食、晝飯、夕飯、茶碗、椀、皿、箸、匙	引用の「 」 Vていらっしゃいます
20	ダイドコロ	臺所、釜、炊ク、七輪、鍋、火鉢、藥罐、湯、沸ス、竈、薪、燃ヤス、炭、使ウ、温突、無煙炭、道具、キッチン、整頓、暗闇、間違ヘル、薪、節約、焚口、工夫	Vてあります Vように～
21	カヒモノ	御免下サイ、白菜、イクラ、匆、錢、大根、貫、入用、ダケ、結構、合セル、取ル、釣錢、左様ナラ、毎度、有難ウ	疑問詞「いくら」及びそれに伴う疑問文と答え 単位
22	ミオクリ	一緒、見送、汽車、私達、乗ル、乗合自動車、邑、驛、切符、枚、一列、竝ブ、静	Vに行きます ～ので Vことにします

		カニ、時、出ル、時間、驛前、停マル、降ル、待合室、軍服、姿、才目出度ウ、祝、萬歳、送ル、動ク、邑内、夕方	(時間)にVます 受け身
23	アイサツ	オ早ウ、天氣、一日、元氣、働ク、今日ハ、今晚ハ、急シイ、良ク、イラッシャル、上ル、皆サン、揃フ、始メル、終ル、オ寝ミ	無し
24	ミチヲタツネル	一寸、伺フ、番地、邊、何方、申ス、角、右、曲ル、真直、藥屋、左	Vと、～
25	ハウモン	待ツ、大層、長イ、閒、御無沙汰、後、變リ、元氣、思ハズ、時間、御邪魔、伺フ、	敬語(特殊な形)
26	テガミ	手紙、拜啓、櫻、咲ク、スッカリ、春、宅、開拓村、安心、今度、卒業、是非、暫、見習、遣ル、都合、如何、知ラス、殿	無し
27	イウビン	宛ル、出ス、便箋、書ク、封筒、入レル、切手、貼ル、郵便箱、返事、急グ、支度、郵便局、電報、打ツ、頼信紙、朝、貴地	命令形
28	カハセ	金、世話、費用、爲替、組ム、料金、願フ、書留	～は～に～を送ります
29	デンワ	電話、先日、構フ、昨日、内地、此方、明日、満州、發ツ、豫定、午後、半、承知	V予定です
30	テンキ	空、晴レル、雲、風、ソヨソヨ、吹ク、氣持、仕事、面白イ、運フ、黒イ、雲、冷イ、雨、降ル、夕立、稻妻、光ル、雷、夜、月、星、輝ク	Vかもしれません V出しました
31	ノウゲフ	農業、種籾、苗代、播ク、作ル、田植え、涸レル、注意、田、草、抜ク、蟲、稻、	条件形

		米、實ル、穂、金色、垂レル、刈ル、稻扱、藁、刈、詰メル、今年、照ル、キツト、豊作、勝ち抜ク、供出	
32	コウジャウ	工場、寄宿舍、有様、話、起床喇叭、一齊、起キル、廣場、朝禮、朝風、翻ル、仰グ、工場歌、歌フ、濟ム、工場長、訓話、受ケル、機械、轟々、廻轉、音、火花、次、兵器、額、背中、瀧、流レル、汗、歸ル	無し
33	ゾウサン	バリバリ、鑿岩機、岩、扶ル、カンテラ、薄暗イ、岩穴、美イ、鑛石、碎ケル、前線、鑛山、休、鐵、銅、掘ル、全部、持場、増産、職場、戰場	普通体 Vなければなりません
34	チョチク	貯蓄、我、身、屋、今、品物、負ケル、同ジ、一發、彈丸、債券、貯蓄、米英、討ち減ス、費用、億、銃後、務	Vなくてはなりません Vのです
35	ナフゼイ	榮エル、努、義務、兵役、納税、教育、守ル、必要、立派ナ、國民學校、建テル、鐵道、扱フ、納メル、税金、賄フ、期日、遅レル、納メル	無し

表からわかるように、語彙は時局を意識したものになってはいるものの、文型としては基本的な文型積み上げの形で整理されていると考えるのが妥当であろう。換言すれば、テキスト作成には日本語教育の知識を持った人間が関わっていたであろうことが推測できる。

テキストの校正は、文法シラバスに乗っ取ったと思われる一方で、時局を背景にした得意な語彙が採用されており、トピックシラバスとしての側面も併せ持っていると考えられるのが妥当であろう。前者の文法シラバスを意識した構成は日本語教育の専門家が、後者のトピックシラバスを意識した構成は外部からの何らかの働きかけがあった可能性が否定できない。

### 3. 語彙比較

文法的な比較が可能な部分は非常に限られているため、語彙の出現について比



比較検討したい。

毎日申報掲載のテキスト抜粋からは、「初等国語講座」については22開講のデータとの対象に限定されるが、日常生活に関する語彙が見られるのみで、特に軍や思想に関する語彙は新出語彙とされていないことがわかる。これは、「国語講座」の目的が、「国語」の普及、換言すれば、「生活の国語化」にあったといえるだろう。学校教育から離れた、日常生活のすべてを「国語」で乗り切れるように場面を設定し、語彙や文型を導入していったものと推測できる。

一方の「初等国語教本」では、冒頭からイデオロギー的な語彙が扱われている。日常生活にソクした語彙も新出語彙として扱われてはいるが、第5課の「カゾク」や第6課の「ムラ」まで待たなければならない。後半は日常生活に関連する話題を提供し、それに即した語彙を扱っている。毎日申報掲載の「初等国語講座」も22課という後半からの掲載であることを考えると、ここで、語彙について比較検討することは危険を伴う。もう一つの「国語会話の時間」のテキストと思われる抜粋は冒頭部分の比較ができるとはいえ、番組が異なっていることは確かである。

少なくとも、新出語彙の扱いを総合的に比較したところ、1943年の前半と後半で導入される語彙に大きな変化が見られることは確かであろう。

#### 4. 終わりに～語彙の変化は何を示しているのか

このテキストが発行された1943年は、朝鮮に、徴兵制が実施された年である。初等教育機関における教科書の内容はすでに軍国主義的なものになってはいたものの、軍国主義的なものになっていない段階の学校をすでに卒業した子どもたちへの教育は困難であっただろう。

軍や思想に係わる語彙の教育にラジオというメディアが注目されたと考えるのは容易である。

徴兵制が実施された8月1日を境に放送内容が激変したと考えるのが妥当であろう。1943年2月から放送されたラジオ講座は、日常生活に即した語彙を準備していたのに対し、1943年12月に発行されたラジオ講座のテキストは、日常生活よりも軍や思想にかかわる語彙を準備していたからである。しかし、文法的な配列は易から難へという段階を踏んでおり、この教材作成者の中に、日本語教育に携わっていた専門家が含まれていたことが予想される。

今後、放送に使用された教科書の発掘を継続し、放送内容の時系列的な変化を整理して考察して行きたいと考えている。

#### 参考文献

上田崇仁(2000)『植民地朝鮮における言語政策と「国語」普及に関する研究』  
広島大学大学院

上田崇仁(2002)「ラジオを利用した『国語』教育に関する研究－資料整理を中心に－」『広島女子大学国際文化学部紀要』第10号

上田崇仁(2003イ)「植民地朝鮮におけるラジオ『国語講座』－1945年までを通

時的に」『「文明化」における植民地支配』植民地教育史研究年  
報第五号 皓星社

上田崇仁(2003 口)「植民地朝鮮に登場した新メディア『ラヂオ』と教育」『アジ  
ア遊学』第54号 勉誠出版

上田崇仁(2004)「ラジオ「国語講座」と「国語」教育」『アジア社会文化研究』  
第5号

上田崇仁(2006)「第四章 朝鮮でラジオは何を教えたのかーラジオを利用した「国  
語」教育ー」『戦争・ラジオ・記憶』勉誠出版

電波管理委員会(1951)『日本無線史』第12巻

橋本雄一(1998)「声の勢力版図」『朱夏』十一号

山口 誠(2001)『英語講座の誕生』講談社

「日本語教育と地域・学生サポーターとの係わり」

## “The Relationship between Japanese Language Education and Supporters at The University of Tokushima ”

徳島大学留学生センター  
大石寧子

### ABSTRACT

There are two kinds of supporter systems at International Student Center in The University of Tokushima. One is called “Community Supporter” which consists of the people in the community of the university, and the other is “Student Supporter” that is composed of the students at The University of Tokushima. These activities have helped Japanese Language Education from the various aspects. We would like to review these activities and search the future relationship between Japanese Language Education and these activities at this moment where almost three years have passed since International Student Center opened.

### 1 はじめに

徳島大学留学生センターは、1.) 日本語教育、2.) 異文化交流、3.) 相談指導の3部門からなり、平成14年度秋に開所式が行われ、翌平成15年度春より始動した。

旧国立大学の留学生センターの中で、かなり遅く設立された留学生センターの日本語教育としては、特徴のある日本語教育の展開が必要と思われ、留学生センターが関わる全ての日本語教育やまたその全てのレベルで四技能（読む、書く、聞く、話す）の運用力を身に付ける、つまり「使える日本語」を目指すことを方針とした。勿論初級と上級、あるいは「予備教育」と全学部生対象の「共通教育での日本語・日本事情」とでは、その意味合いや到達目標も異なるが、知識に留まらず、習得した日本語を道具として持たせ、それぞれの目標を達成させるという視点での取り組み方は変わらず、共通の方針とした。

### 2 留学生センターの日本語教育

#### 2. 1 日本語教育の運営

現在留学生センター（以下センターとする）が行っている日本語教育は、①日

本語研修（大学院入学前予備教育）コース②日韓共同理工系学部留学生予備教育（以下日韓とする）③全学日本語（補講）コース④共通教育の「日本語・日本事情」がある。また、総合科学部の⑤「日本語教員養成に関する科目」中、日本語教育演習、日本語教育方法論Ⅰ、日本語教授法Ⅱを非常勤教員の立場で現在まで係ってきている。①と②を、④と⑤を一つのくくりとして、3グループを3人の日本語教員がコーディネーターとなり担当し、2年ごとに交替していく。立ち上げ期の平成15年、16年を経て、少し落ち着いた今年度から日本語部門に上記のように発展的変更を加えた。また、日本事情の一部を異文化理解教育担当教員が、「日韓」の窓口役を生活相談担当教員が兼ねるなど可能なところは5人で係わり、運営するようにした。

## 2. 2 「使える日本語」を支えるもの

2.1で述べた日本語教育の中でも、日本語研修コースと全学日本語コースは、初級者が多く、短い時間でいかに「使える日本語」を身に付けさせるかが大きな課題となる。この課題を乗り越えるために以下の点に着目した。

- 1) 学習者にとって伝わる喜びが得られることは、大いなる学習の動機付けとなる。
- 2) 「日本語研修コース」と「全学日本語コース」の学習者の殆どは、研究生・大学院生・研究者で、学部留学生に比べると年齢が高い。特に日本語研修コースは、その上に1日4時間半、週5日の授業である。授業に変化やアクセントをつけなければ、学習意欲を持続させるのが難しいのでは。
- 3) 日本語学習中に日本語を学ぶと共に、日本人のマナー、ルール、文化、習慣、価値観、好みなどを学習項目を通して指導していくが、その実感を得る場が必要である。
- 4) 昨今徳島では、各地の国際交流協会やボランティアグループをはじめ、地域の人々の中に異文化交流への関心が高まってきている。また徳島大学の日本人学生の中にも関心や興味があるのだがどうしたらいいのかわからないという学生が見られる。
- 5) 日本語を教えてみたい、また指導法を勉強したのにその場がない、教え方は何も知らないが、何か手助けがしたいなどという人達へ場の提供ができないか。

等であった。そこでセンターが始動した1年目に地域の人々や徳島大学の日本人学生をセンターの日本語教育の「サポーター」という形で取り込み、日本語学習に動機付けや活気やアクセントを付けたいと試みた。そして以下の点をサポーターに期待した。

- 1) 教員の日本語だけでなく、少しでも多くのネイティブスピーカーの日本語を浴びる。
- 2) 表情、しぐさなどノンバーバルな部分での伝達方法を知る。
- 3) 地域の言葉（方言）や方言からくるイントネーションや表現方法を知る。
- 4) 学習した項目を使って、情報を取ったり、説明したりなど、伝わる喜びを実感する。
- 5) 学習している日本語を使って、日本人と協働ができる。

6) 日本人の知り合いができ、徳島で生活をしていく上での人的ネットワーク作りの一助になる。

一方、地域や日本人学生には、以下のような効果があるのではと考えた。

- 1) 外国人と触れ合いたいと思っはいるが、その方法がわからなかったり、気後れしたりということが、クラスに係わるということで大義名分ができ、一歩が踏み出せる。
- 2) 留学生達に触れ合うことで、世界に目が向き、視野が広がる。
- 3) 日本語教育機関の少ない徳島なので、日本語教育に関心や興味のある人達に場の提供ができる。

留学生、地域、日本人学生それぞれに有効性が高いと考え、留学生センターでの日本語授業開始と共に「サポーター」制度を発足させた。

### 3 センターの「サポーター」

サポーターは地域の人々を対象とした「地域サポーター」と徳島大学の学生を対象とした「学生サポーター」の2つのグループとした。

#### 3.1 地域サポーターと学生サポーター

地域サポーターは、例年前期に留学生センター教員全員で係わる大学開放実践センターの公開講座「国際ボランティア入門－地域の外国人支援－」の受講者をはじめとし、新聞での呼びかけ、掲示、口コミなどの方法で募集する。また学生サポーターの場合は、説明会や学内の掲示、友人の紹介などで応募してくる。

センター開始より2年目には、地域サポーターが21名、学生サポーターが67名、計88名になったが、大所帯になると誰かが申し込むだろうと言う考えになり、それぞれの活動の参加に積極性が欠けたり、連絡に手間や時間もかかったりと全体的に動きの重さが目立つようになった。そこで、センターの立ち上げ期も終わり、更なる飛躍を試みる3年目の今年度、地域・学生サポーターの再登録を行なった。その結果今年度は、地域サポーター35名、学生サポーター22名、計57名で活動を行なった。

男女比は、地域サポーターは1：9、学生サポーターは2：8で、圧倒的に女性の参加が多い。地域サポーターの年齢は、20歳代から60歳代、学生サポーターは、院生1名、5年生(歯学部)1名、4年生2名、3年生8名、2年生10名である。

#### 3.2 サポーターの活動状況

今年度の活動内容は以下のようで、活動数は16で、延べ参加者数は地域39名、学生46名、計85名であった。

表1 2005年度の「サポーター活動状況」

1	4/28	留学生センター	オリエンテーション・キャンパスツアー	学生サポーター	2名
2	5/12	日本語研修コース	文型練習	学生サポーター	2名

3	5/24	日本語研修コース	動詞の変換練習	学生サポーター	3名
4	6/29	共通教育「日本事情Ⅰ」	テーマについての調査相手	地域サポーター 学生サポーター	11名 5名
5 *	7/9	日本語研修コース	日本語を使っの各国料理作り ／七夕パーティ	地域サポーター 学生サポーター	11名 6名
6	7月 中旬	日本語研修コース	日本語研修コースで遅れている 学生のケア	学生サポーター	3名
7	10/11	留学生センター	オリエンテーション・キャンパスツアー	学生サポーター	2名
8	11/8	共通教育「日本語4」	学習テーマについて日本人に聞く	地域サポーター 学生サポーター	7名 2名
9	11/25	日本語運用力のための パートナー探し	日本人と話す (～3月末 週1～2回 1時間)	学生サポーター	1名
10	12/5	全学日本語コース 日本語C1(常三島キャンパス)	「日本人と話す」	学生サポーター	2名
11	12/6	全学日本語コース 日本語C1(蔵本キャンパス)	「日本人と話す」	学生サポーター	5名
12	12/13	全学日本語コース 日本語C2(常三島キャンパス)	「日本人と話す」	学生サポーター	5名
13	1/12	共通教育「日本事情Ⅳ」	テーマについての調査相手	地域サポーター	6名
14 *	1/19	英語プレゼンテーション・ コンテスト	実行委員として運営	学生サポーター	2名
15 *	2/2	共通教育「日本事情Ⅳ」	「日本事情Ⅳ」発表及び懇談会	地域サポーター 学生サポーター	4名 1名
16	2/22	日本語研修コース	異文化体験 －各国料理交流会	学生サポーター	5名

\* 他に一般学生・地域の人参加

計 85名

各活動への参加方法は、各授業の担当教員がサポーター取りまとめ担当教員に申請し、それに基づいてそれぞれの活動内容に合わせて、地域サポーター、学生サポーターあるいは地域と学生サポーターに一斉メールで呼びかける。サポーターは都合のいい時に参加し、会費や義務・拘束はない。日本語授業そのものに係わる活動に参加する場合は、事前に担当教員よりその趣旨説明ややり方などの指導を受けクラスに参加する。

### 3. 3 アンケート調査結果

今年度の活動が全て終了したところで、地域サポーターへアンケート調査を行った。回答は12名で、以下のようである。

#### 「地域サポーターの声」調査

1) 今年度活動に参加しましたか。

① はい 1回 2名

2回	2名
3回	3名
4回	1名
7回	1名
8回	2名

② いいえ 1名 → 登録して、まだ日が浅いので。

2) 今年度の中で、面白かった活動は何でしたか。それはどうしてですか。(複数回答 可)

- ・日本事情Ⅰ、Ⅳ発表会及び懇談会 7名
- ・全学日本語コース「日本人と話す」 4名
- ・共通教育日本語4 「学習テーマについて日本人に聞く」 3名
- ・日本事情Ⅰ 「各自のテーマについての調査相手」 3名
- ・日本事情Ⅳ 「各自のテーマについての調査相手」 2名
- ・日本語を使っの各国料理作り 1名

3) 皆様にお聞きします。これまで、このような活動をされたことが、  
ありますか。 注：人数記載のないものは、1名

① はい

- ・TOPIA 土曜日 日本語サロン(話し相手) 2名
- ・阿南市国際交流協会(日本語指導)
- ・吉野川国際交流協会(ホームステイの受入れ)
- ・JTMとくしま日本語ネットワーク、日本語サロン(話し相手)
- ・小松島国際交流協会(催物の窓口)
- ・ヒッポファミリークラブ(外国人妊産婦のケア  
病院紹介、用品提供等)
- ・板野町子ども教室
- ・徳大工学部日本語教室(ボランティア日本語指導)

② いいえ。徳大の地域サポーターが、はじめての経験 5名

4) どうして「徳大・地域サポーター」に登録しましたか。

- ・徳島大学の先生に勧められて
- ・友人に誘われて
- ・徳島大学大学開放実践センターの公開講座「国際交流ボランティア入門」(留学生センター運営)を受講して 2名
- ・留学中、現地の人と交流を通して地域理解、語学習得ができたので、その経験を活かしたい

5) 今後、希望される活動や何か一言ありましたら、何でも結構ですので、是非お書きください。

- ・日本探検
- ・名所案内や日本文化紹介

- ・クリスマスパーティ
- ・留学生と学外に出たいー 例えば、お花見・お寺を訪ねる 等
- ・地域サポーターが推薦する徳島名所案内
- ・ホームステイ講座・研修会を定期的にしては（年1回）
- ・日本語指導の機会
- ・同じ留学生と2～3度続けて話してみたい
- ・「日本語サロン」の常設化ー毎日とは勿論、昼食時、土日、夜間も
- ・サポーターを幅広い年代で
- ・ネットワークを利用し徳島各地との交流を図る
- ・日本の文化（茶道、華道、歌 など）の紹介

学生サポーターの方は、後期の試験と重なったこともあり、回収率がはかばかしく無かったが、いくつかの声を拾うことができた。「徳島大学にこんないろいろな国の留学生がいたのかとびっくりした。」や「サポーターの活動のあと、国際交流会館へ友人と出向いて、その留学生とテニスをしたりして友人になった。」等のコメントもあった。

#### 4 これからのサポーターとの係わり方

アンケートや聞き取り等の結果から、サポーターにとって印象のよかった活動は、日本事情Ⅰ・Ⅳクラスや共通教育日本語クラス、全学日本語コースのもので、いずれもあるテーマについて留学生が調査をするような授業内容で、単なるフリートキングではない。プロジェクトワーク的なクラスの流れの中で、留学生の目的を達成するために日本語を使用して、共に作業を行なう、つまり協働の時間であった。

ここに今後の「サポーター」との活動の方向があると思われる。お客様の様に留学生に物なり機会なりを提供するだけではなく、同じ立場に立って、共に協力し合い、何かを成し遂げる活動を来年度は更に充実させたい。この場合留学生にとって日本語獲得が最終目的ではなく、情報を得たり調査や検討をしたりするための道具に過ぎない。したがって「使える日本語」を何としても身に付けざるを得ないため、「サポーター」との協働は、日本語学習の強い動機付けとなる。

また3.3のアンケートの中で「今後望む活動」は、留学生と一緒にどこかを訪ねたり、集ったりというものが、多かった。まずは触れ合うという点や1回の催しで多くの人達を巻き込むという点では、このような活動も大切なことである。プロジェクトワーク的活動、催し物的な活動、いずれも真の異文化理解の上に成り立っていれば、非常に有効なことである。

留学生センターは、今日まで「地域・学生サポーター」を含め、地域との係わりの中で「異文化理解」に取り組んで来たが、さらに地域の異文化に対する理解や成長を促すためにワークショップや研修会などの機会を提供することもセンターの早急な仕事だと思える。大学は地域に根ざし共に成長する、ここでもまさに協働を行ないながら、今ある地域の情熱を実のあるいい方向へ更に飛躍させたい。



「サポーター」は、その意味でも頼りになる牽引者なるであろう。

## 5 おわりに

日本語教育のサポーターとして発足した「地域・学生サポーター」であるが、センター主催の「英語プレゼンテーションコンテスト（旧英語スピーチコンテスト）」の運営をはじめ日本語教育に留まらずその活動の幅を広げつつある。センターの始動当初には、はっきりつかめていなかった地域との係わり方が3年経ち、見え始めてきた今、センターは地域とのより有効的な係わり方の考察を続けて行きたい。

### 参考文献

- J.V.ネウストプニー（2002）「インターアクションと日本語教育－今何が求められているか－」『日本語教育』112号
- J.V.ネウストプニー（1995）「新しい日本語教育のために」大修館書店
- 西口光一（1999）「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』100号
- 倉八順子（2001）「多文化共生にひらく対話」明石書店
- 縫部義憲編（2002）「多文化共生時代の日本語教育」渥々社

「日本人への提言」が問いかけるもの  
～NHK「視点・論点」を教材とした日本語学習～  
Challenging the Japanese  
～Process and evaluation of the mutual projectwork～

徳島大学留学生センター  
Gehrtz 三隅友子  
兵庫県立芦屋国際中等教育学校  
山田久美子

ABSTRACT

This report is about learning activities by utilizing the daily NHK television commentary “Siten-Ronten”, where specialists discuss current problems in an easy to understand manner. The teacher rearranged the text concentrating on two goals: 1) to understand the topics 2) to learn different Japanese speech styles. Finally the learners chose topics, which they discussed in writing, expressing themselves strongly and freely. These compositions were shown to Japanese helpers, who gave written comments. We try to show what role the teacher could play and what can be achieved by incorporating native speakers and foreign learners in a mutual projectwork.

1 はじめに

留学生の生活において必要とされる日本語といえば、形式に関する知識はもとより、大学生生活のさまざまな場面に即した運用力であるといえよう。大学、特に学部入学する者の多くが日本語学校で学習を終え、日本語の形式に関する知識は一定のレベルまで習得していると考えられる。しかし専門用語がほとんどを占める講義・演習から、生活言語が飛び交うアルバイトの現場に至るまで、それぞれに応じた語彙、表現そしてそれらを駆使する運用力を高めることは容易ではない。また留学生に必要とされる日本語とは、教師にとって予測のつかない専門領域の日本語であることも考えられる。しかも大学でのいわゆる「日本語」の授業時間は限られており、いかに効率のよい教育活動を実施できるかが、日本語教育に関わる者にとって共通の問題であろう。

本稿は、NHKのテレビ番組「視点・論点」を教材とした共通教育における日本語授業の実践をもとに、大学における日本語教育のあり方、さらには教育を実施する教師の役割を考察するものである。教師による生素材の教材化とその教材を用いた一年の授業は、学習者のニーズの顕在化と教師の設定した学習目標に変化をもたらした。更に、授業〈プロジェクトワーク〉の産物としての課題「日本

人への提言」を用いて、教室の外で日本人と交流するという展開へと広がった。この一連の活動を、まず学習者の評価を中心に生教材を用いた実践として概観し、そこから教師が行った教育実践について振り返り、最後に生素材を用いた大学での新たな日本語教育の可能性を考える。

#### 1. 受講生に必要な日本語とは

2004年度の徳島大学共通教育科目、日本語Ⅰ・Ⅱ（月曜 9/10 限及び金曜 7/8 限と 9/10 限）<sup>1</sup>を受講する学習者は、ほぼ全員が日本語能力試験1級合格レベルであり、日本語の形式よりも運用力を高める必要があった。また、受講生の4分の3が学部一年生ということもあり、大学入学による学習環境の変化に伴い、日本語学習の目標においても変化が必然的に起こることが予測できた。大学では、学習者が各自のニーズや希望に合わせて学習目標を見出し、それを実現するための学習内容や方法の取捨選択を通して自らの学習を企て、実行する力がより必要とされる。これを実践するには、学習者に「学習者オートノミー」(青木, 2001)という能力が備わっている必要がある。ただしこの能力は自発的に学習者に備わるものでは決してなく、学習者自身と彼らに関わる周りの存在が育てていくものであり、そのための環境整備は教師にとって大きな仕事でもある。

これらの点を踏まえ、筆者らは授業のコースデザインに際し、本活動が学習者に与える学習の可能性について以下の三つの問いかけを念頭に置いた。

留学生の日本語学習は日本人の外国語学習とは異なり、第二言語として生活と専門分野の学習に必要な不可欠なものであるという前提をもとに、

学習者自身が

Ⅰ 学習の目標と方法を確認できるようになるか

Ⅱ 学習内容を考えたとき、様々なものを日本語学習のリソースとすることができるか

Ⅲ 日本人との生活の中で、どのような運用力が必要なのかを認識し、そしてどのように日本人に働きかけることができるか

言い換えれば、これら三つを考える環境を、教師が学習者に設定しうるかということでもある。

## 2 「視点・論点」という素材

1で示した問いかけをもとに、既存の上級用教材ではなく、実際のTV番組「視点・論点」を素材に選んだ。「視点・論点」とは、NHK教育テレビで月～金曜日の22:50～23:00に放映される番組である。番組の内容は、現在国の内外で話題、問題となっているトピックを取り上げ、その分野の専門家が問題の状況を分析し、自らの立場で解決への提言をするというものである。これは、日本で生活している学習者に対し日本人と共時性のある話題を提供できると同時に、授業を通してその話題に対する理解が深められるという筆者らのねらいに相当する。

また番組の形式は、1人の専門家が約8分間、画面に向かってあるテーマについて話すという、基本的なスピーチのスタイルをとっている。これは、大学で受講する一般教養等の授業の形式と似ている。多くの専門家のスピーチスタイルを

<sup>1</sup> 日本語Ⅰ・Ⅱは筆者の2人が授業を担当した（月曜日は三隅、金曜日は山田）。

知ること、そして、専門家の解説を聞いて理解するための練習を積み、今後の大学生活に有益であろうと判断した。また、大学生になるとスピーチのような形式で自らの見解を発表する機会が増える。数多くのスピーチに触れることで、学習者が好みのスピーチスタイルを認識できれば、彼ら自身のスタイルというものを確立しやすくなるだろうと考えた。特に「視点・論点」に登場する話者はそれぞれ特徴があり、その多様性には枚挙に暇がない。話者の話す速度も、口調も、顔の表情も、さらには身につけている服装やアクセサリに至るまで、スピーチの印象につながるということを、「視点・論点」は聴衆に伝えている。学習者にはこれらのポイントから理解の難易あるいは印象の良し悪しといったスタイルのあることをつかんでもらいたいと考えた。

以上を踏まえて、この番組の特徴から最初に設定した具体的な学習目標は、①時事問題の理解を深める、②様々な話者のスピーチスタイルを知る、③様々なスピーチスタイルを通して自らのスピーチに援用する、の三点であった。また刻々と変化する日本語の学習という点においては、これまで机上で学習してきた日本語を、「視点・論点」の生きた日本語を通してもう一度とらえなおすものと位置づけ、日本語運用力の向上を図るためには必要な活動であると考えた。

### 3 教材化

#### 3-1 テーマの選択

「視点・論点」の録画ビデオと録音カセットテープと教材化した資料を用いた。教材として選択する際には、「視点・論点」のテーマの適切性と話者のスピーチスタイルに重点を置いた。テーマは、数ある「視点・論点」の中から、さまざまな国からの学習者が共有しうるものを前提に教師が選んだ。また話者のスピーチスタイルは、前述の学習目標に沿うように、できるだけ多様性(男女・国籍・老若)を重んじて選択した。このようにして長期休暇の課題も含め、合計16のテーマを選んだ。実際に授業で取り上げた「視点・論点」のテーマは、表1のとおりである。

表1: 授業で扱った内容(「視点・論点」のテーマ)

<前期>		<後期>	
話者	テーマ	話者	テーマ
千賀祐太郎	「観光立国ニッポンへの道」	松谷明彦	「1.29 ショックについて考える」
船曳建夫	「大学生と読書」	吉岡幸雄	「錦秋」
松岡正剛	「ITと読書」	池本美香	「少子化時代の子育て」
服部公一	「唱歌・童謡・子どもの歌」	小杉礼子	「増加するNEET」
佐藤綾子	「日本人の自己表現」	中西進	「成人の日について」
B・パートン	「歴史学から見た日本の閉鎖性」	K・日地谷	「減速の美学」
駒井 洋	「難民にやさしい国」	(中村佳子)	「情報・知識・知恵」)
舟崎克彦	「孤独を考える」	(アグネ・チャン)	「EU 拡大と人身売買」)

※( )のテーマは長期休暇の課題であり、授業全体で扱わなかったテーマである。

#### 3-2 教材への加工

まず、「視点・論点」の番組内容をすべて文字化し、スクリプトを作成した。このスクリプトをもとに語彙シートや内容理解を深めるためのさまざまなタスクシート、さらには参考資料を作成した。

語彙シートは、事前学習用に用いることが多かったが、ときには語彙をすべてひらがな表記にしておいて、授業中、「視点・論点」の文脈に従い漢字に改めさせるなど、漢字の言葉と音の確認作業に用いることもあった。

タスクシートは、「視点・論点」を視聴することで達成できるものから、学習者の周りにいる日本人にインタビュー調査をしなければならないものまで準備した。なお、この授業における練習活動を全体的にタスク練習と位置づけた。タスク練習とは、聴解あるいは読解などで得た情報をもとに、何らかの課題や仕事を果たす作業を行う活動である。これは、教室内での聴解や読解の練習を行動と結びつけることで、できるだけ現実のコミュニケーションの形態に近づけるための教室活動として扱われるものである(田中,1988)。さまざまな大学生活の場面に対応できる日本語運用力の向上を必要とする学習者に対し、現実のコミュニケーションにつながる授業を提供するには、タスク練習を基にした活動が効果的であると判断した。

参考資料は、必要に応じて内容に関連した新聞記事、書籍などから一部を抜粋した。

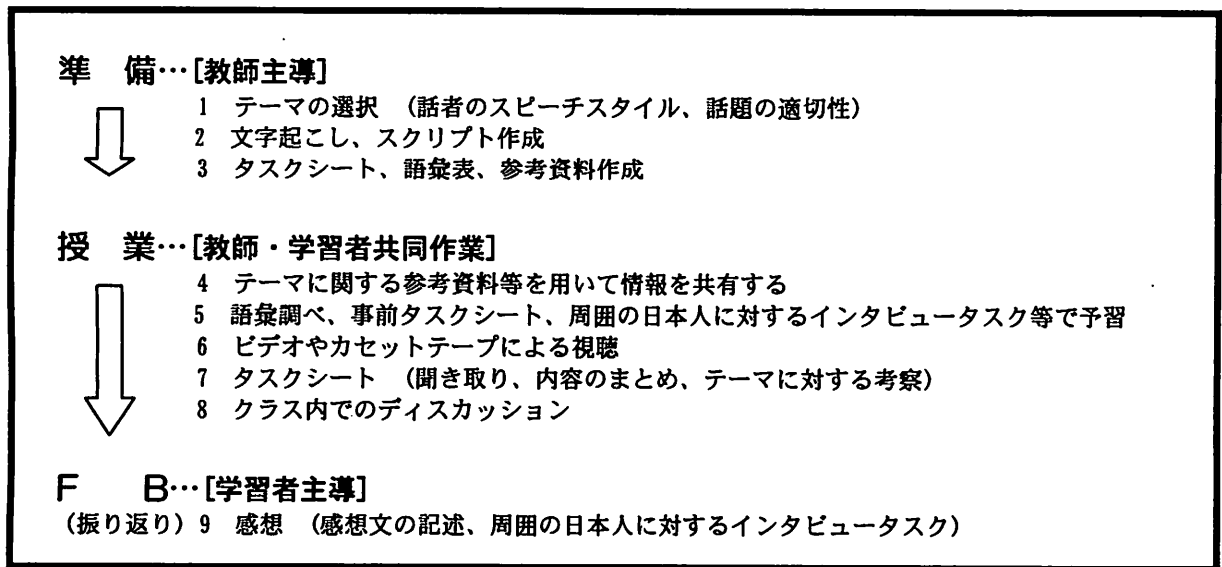
## 4 授業方法

### 4-1 基本的な授業の流れ

前述のテーマに沿って授業を展開したが、ひとつのテーマにつき費やした時間は、短いもので2コマ、長いものでは8コマ分をかけた。基本的な授業の流れは、テーマによって若干の違いはあるが次のとおりである。

まず、導入段階として、参考資料等を用いてテーマに関する情報を共有する。その後、語彙表や事前タスクシートなどを渡し、学習者に予習を求めた。周囲の日本人に対するインタビュータスクが事前学習の一端を担うテーマもあった。続いて「視点・論点」を視聴し、タスクシートを用いて活動を行うのだが、ビデオは最初に全体を通して見るときに用い、カセットテープはタスク活動をする際に用いるのが主であった。ここでのタスクシートは大きく分けて三つの種類に分けられる。一つめは、専門用語や外来語、スピーチでの独特の言い回しや慣用表現などの聞き取りの練習に焦点を当てたもの、二つめは内容理解に重点をおいたもの、三つめはテーマに対する考察を促すものである。タスク活動終了後、あるいはタスク活動中、クラス内でテーマに対してディスカッションの場をもった。クラスの規模が小さいということと、学習者同士の仲間意識ができてきているということもあり、テーマとテーマに関する「視点・論点」の専門家の意見に対して、毎回活発な意見交換が行われた。最後に振り返りとして、学習者に感想文を課した。また全テーマではないが、周囲の日本人に対するインタビュータスクを課す場合もあった。それらは、新しいテーマに移行する前に、フィードバックとして用いられ、クラス内の全員で共有した。以上の授業の方法と、準備段階の教材化の過程を含めた授業の一連の流れは、図1である。

図 1: 「視点・論点」ビデオを使った授業の流れ



#### 4-2 授業例: 「1.29 ショックについて考える」

実際に行った授業のうち、「1.29 ショックについて考える」を例にとり、図 1 をもとに授業の流れを示す(スクリプト、語彙表、タスクシートは参考資料①～③)。

日本の 2003 年度の出生率が、戦後最低の 1.29 にまで下がり、少子化問題が国の重要課題となった。このテーマは日本に限らず、学習者が自分の出身国にあてはめても考えられる内容であろうことから選択した(1: 図中番号、以下同様)。今回は、1.29 という数字がなぜ問題なのか、テーマに関する新聞記事を参考資料として、事前学習の時間を設けた。また、「視点・論点」で用いられる言葉に専門用語が多いため、自宅学習用に語彙表を準備し、授業で用いるタスクシートは言葉の聞き取りを重視したものを準備した(2、3: 参考資料②、③、④)。

このテーマは約 7 コマ、4 週に渡って授業を行った。まず「少子化」、「高齢化」という言葉に対し、学習者がそれぞれの考えを述べ合うことから始めた。新聞記事の読解、日本人に対するインタビュータスクは、1.29 という数字の社会問題性と現実を、学習者が知る手がかりとなった(4、5)。テーマに関する一定の知識を共有したところで、「視点・論点」の視聴である。まずビデオを最初から最後まで一通り見て、内容の理解度やスピーチ話者の印象などを確認する。その後カセットテープを用い、タスクシートに沿って練習を行った。この授業では、言葉を正確に聞き取る練習をはじめ、内容の要約も練習活動に取り入れた(6、7: 参考資料③)。そして、一連の活動を通してテーマに関する専門家の主張を理解した学習者が、それぞれの感想や意見を述べあった(8)。

このテーマの FB (フィードバック) としては、「視点・論点」の専門家が提議した問題の解決策を学習者に考えさせることを通して行った。後に授業で数例をとりあげ、クラス全員にどう思うか意見を求めたところでこのテーマの学習を終えた(9)。

## 5 授業の評価

### 5-1 学習者による評価

日本語Ⅰ・Ⅱを受講した学習者は、計18名で、出身は中国が11名、韓国3名、マレーシア、ベトナム、インドネシア各1名であった。学習者からは、前期後期に実施した授業評価（①授業内容について、②授業の方法について、③その他を自由に記述）と、後期終了後に行われたインタビューに評価及びコメントを得ている。図1の流れに従い、学習者の声をもとに、評価をまとめたものが表2である。

表2：活動に対する学習者の評価

		学習者の声 肯定評価…標準 / 否定評価(改善案)…斜体
準 備	1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「よい素材だ」・「外国人にとって日本を理解しやすい」・「現代社会に起こっている問題についていろいろ考えられたからよかった」</li> <li>・「ちょっと退屈だった」・「もっと大学生と関連があるテーマにしてほしい」</li> <li>・「一つのテーマが長すぎた」・「似たようなテーマが長く続いた」・「日本現在の問題がよく取り上げられているが、おもしろくない」</li> </ul>
	2)	「この授業ではビデオを見るだけではなく、プリントも配ったから理解できた」
	3)	「専門的な言葉の勉強を、語彙表にまとめてくれたのが助かった」
授 業	4)	「新しい課題に入る前に興味深い話や例を出してくれたので、内容を覚えることに役に立った」
	5)	「字をいっぱい間違っていたことに先生の赤ペンで気づいた、今は漢字も気をつけている、辞書をひくようになった」
	6)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「いつもビデオばかりみていたのであまり興味が持てなかった」・「もっと日常的なテープをつかったらいいと思う」・「日本のドラマや映画についても希望する」</li> </ul>
	7)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「留学生の聴く能力を上げることに重視していると思う」・「テキストの聴解よりは、テレビの専門家の言葉は普通の人の感じで、聴解の練習になった」</li> <li>・「ビデオ授業の方法は改善すべきだと思う」・「聞き取りの時間が長すぎた」・「聞き取りが疲れた」・「聞き取りの課題は何度も繰り返せばできるが、内容をまとめるのは本当に大変だった」</li> <li>・「テープを聴くより、ディスカッションの方が気力が出る」</li> </ul>
	8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「一人ひとりの意見が聞けたし、自分の意見も言えたのでおもしろかった」</li> <li>・「もう少し議論する時間があれば良いかと思う」</li> </ul>
F B	9)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「日本人とのもっともいいインタビューの方法を学べた」・「課題がこれ以上増えたら負担になる」</li> <li>・「インタビューする課題がもっと多かったらよかった」</li> </ul>
活動全体		<ul style="list-style-type: none"> <li>・「授業の方法がよかった」・「新しい授業方法だった」・「すごく楽しかった、みんなが友達のようにうまく授業を進めるという感じでたまに時間が足りなくなってしまう」・「みんな気楽で勉強できるので自分は成長したと思う」・「他の国の留学生と知り合ったし、日本語だけでなく、日本の人々も知り得た」・「この授業で覚えた単語が別の授業でも出たので役に立った」・「ビデオを見たおかげでニュース番組を見るようになった」・「ここは日本語学校ではなく大学だから、単純にテキストを勉強するのは意味がない。試験のためではなくて自分の日本語のレベルを高めるために勉強している。このような日本語授業はよかった」</li> <li>・「いろいろなことについて話したかったが、ビデオをみなければならなかったのが残念だった」</li> </ul>

・「9/10限という授業の時間がとても遅くて、授業に合わないと思う、学生も疲れるから、授業もつまらなくなった」・「ひとつの話題に関する発表会をしてほしい」・「ひとつのテーマからいろいろな視点のスピーチを書いて、それぞれの主張について議論するスタイルはどうか？」
--

## 5-2 学習者評価からの考察

活動に対する学習者の評価(表2)をもとに教師の評価(考察)を進める。

教材化したもののうち語彙表やタスクシートは、学習者に対し授業内容の理解を促す一定の役割を果たしたものと見なされ、否定評価が見られなかった。

最も肯定、否定評価が分かれたのが、テーマ選択に関するものである。「外国人にとって日本を理解しやすい」、「現代社会に起こっている問題についていろいろ考えられる」機会となった「よい素材」として評価される一方で、「おもしろくない」、「もっと大学生に関連のあるテーマがいい」とも評価されている。扱ったテーマ(表1)は、筆者らが2人で学部学生に必要なものと推測して選んだものであり、学習者のテーマに関するニーズ調査は一度も行わなかった。教材のテーマ選択時に学習者側の視点を重視していれば、より彼らの日常生活に即した教材が作成できたはずである。限られた時間内で生素材を教材化する過程は決して容易なものではないが、今回のように、学習者のコミュニケーション運用力の向上を前提にした教材を作成するのであれば、テーマ選択の教師・学習者間の双方向性は必要であったろう。今後の改善点の一つである。

授業方法に関しては、全体的に見ると「よかった」という好意的な評価が見られる。また事前学習、タスクシートに対する筆者らのフィードバックが有効だったと評価する学習者もいる。しかし、「視点・論点」視聴の方法に関していえば、「聞き取りの時間が長すぎた」、「疲れた」といった否定評価が目立つ。これに対し、「テープを聞くよりディスカッション」の方が意欲が高まってよいという意見が代表するように、ディスカッションに関しては肯定評価しか見当たらない。どの学習者も授業を通して共有したテーマについて、クラス内で意見を交換する活動に意義を見出している。一方、聞き取りの練習に否定評価が集まったのは、ディスカッションよりも聞き取り練習の時間が圧倒的に多かったからである。ただし、生の日本語を聞き取る聴解の練習になったという一定の評価が得られていることから、活動自体を見直すというよりは、内容理解のための聞き取りの時間と、自分の意見を口頭で述べる時間のバランスが問題であるということができる。この点について検討を重ねる必要があるということであろう。

## 6 最終課題「日本人への提言」

### 6-1 「日本人への提言」

前述5までが、「視点・論点」を用いた日本語の授業の実践と考察であった。ここから教室から発展させた形となった活動に稿を進める。

「視点・論点」を用いた本活動の最終課題として、学習者は「日本人への提言」をまとめた。一年を通じた授業を進めるうちに、授業の締めくくりとしてあるいは、単位を出すための資料としての最終課題ではないものを教師は考えた。それは、最初の問いかけにあるように、本授業が学習者に自らの日本語運用力が日本社会に十分通用することを確認させるとともに、何のために日本語を学ぶかを意



識することを促す必要があったからである。そこで授業中に出された、より多くの日本人との意見交換を求める声をもとにこの「日本人への提言」作成を実施した(資料⑤)。これは、学習者が既習テーマより各自選び、授業を通して得た知識や見解さらに大学生生活を送る中で考えたことを文章にしてまとめたものである。学習者には、①提言②日本人に聞いてみたいこと(一文で)を1000字前後(A4用紙に1枚程度)に収めることと、必ず提言の形をとることを要求した。提言の形をとる意味は、現状を踏まえこうすれば問題は解決が図れる、あるいは改善されるのではという意見を日本人に投げかける必要があること、単なる作文ではなくこれらを教師以外の日本人が読みそれに対するコメントが返ってくることを説明した。当初、この日本人との意見交換をするという活動が理解できない者(これまでの作文は日本語教師が見て評価するのみであった)も見られたが、返答をもらうためにはどのように書かなければならないかを確認する過程から理解が得られた。以下は18名の提言のテーマと聞いてみたいことそして、日本人からのコメント数である(資料⑥)。

#### 6-2 「日本人への提言」に対する日本人のコメント

まとめられた提言は約60名の日本人協力者(地域の日本語ボランティア、日本語教師養成講座受講者、学校教師)に提示し、コメントを得た。コメントに依頼した形式は、①提言に関するコメント②聞いてみたいことの返答③文章を読んだ自由な感想である。日本人のコメントには個人差はあるが留学生の論理的文章が書いているという日本語力と、社会問題に対する鋭い視点や考察に感心したことをおおむね評価している(資料⑦)。

日本人にコメントを依頼する際、セミナー等で集まった場または職場で、まず本活動の説明を行った。そこで学習者(月曜あるいは金曜クラスの二つに分けた)の提言を配布し、まず読んでもらい、そしてその中の一つを選び、その提言に対して意見を書いてもらうという方法をとった。「日本人同士でも話をしない」テーマに戸惑いながらも、「久しぶりに真剣にコメントを書いた」という声もあった。「時間がかかった」のは確かだが、日本人側にも刺激を与える活動だったと言える(この分析に関しては別稿に譲る)。そして、14名の原稿と60名のコメントを冊子にして学習者及び可能な限り日本人に対しても配布を行った。

ある学習者の提言に寄せられたコメントの例を挙げると以下のようである。学習者Aには、9名の日本人からのコメントがあった。Aはその提言に「自分が日本で出会った日本人が目標を持って努力している姿と、中国での学歴の重要性を述べながら、近年報道されている日本での成人式の問題に触れ、いっそ日本の成人を30歳にしてはどうですか」という提案をしていて、非常に簡潔な意見であったことから、受け手の日本人にも自分の考えを述べやすいものであった。9名のうち「成人=30歳案」に賛成した人は2名、反対する人の中の3名は、中国と同じ18歳にして成人の自覚を促すべきだとし、残りの4名は20歳にもいろいろな人がいること、一部のマスコミの加熱報道が誤った認識を私たちに与えていることを述べ、成人を20歳のままでよいという意見を述べている。学習者Aの投げかけが、9名の日本人に考えるきっかけを与えていること、その答えが9人9様であり、それぞれがAに対して提言に関してさらに確認したいこと、また中国での

事情をもっと知りたいこと、の記述から、ここからさらに議論が続くことが予想される。

そして、提言以外の感想として、A が使った「中国では学歴と生活の関係は、水と魚の関係にある」という表現が効果的という正の評価をした人が2名、題「学歴と生活と独立」と内容がかみ合っていないという指摘をした人、日本人の自分は中国の若者の状況を知らないことを実感した、A が日本人と良い関係を作っていることを文章から感じた、報道以外にいろいろな世代の日本人とつきあってさらに提言を再検討してほしい等の意見もあった。いずれも真剣にA に対して自らの考えを述べていることがうかがえる。

## 7 「日本人への提言」の新たな展開

### 7-1 「国際化講座～徳島県の国際化を進めるために～」での使用

その後、冊子を読んだ学習者から「同じテーマでコメントをくれた人と実際に話し合えればもっと広がるし、深まる」との意見が、そして日本人からも「この意見を書いた人自身とその人の国のことをもっと知りたい」という声が出た。提言でテーマを共有すること、言い換えれば、学習者と日本人が同じ問題への見解に対して互に関心を持つことで、さらに両者のつながりが広がる可能性を感じた。今回の学習者とコメントをくれた日本人との討論は実現できないものの、日本人への提言を作成した学習者にそれらを使って実際に日本人との討論をする場を持つ場を設定した。それは徳島県自治研修センターとの協力で実施した徳島大学セミナー「国際化講座～徳島県の国際化を進めるために～」(2005年9月30日に徳島大学にて実施)である。このセミナーは県の様々な部署からの職員約30名に対して、①徳島大学の留学生との討論 ②異文化コミュニケーションに関する講義 ③「国際化と人間の解放」言語学者田中克彦氏講演 ④全体の振り返りという内容を一日かけて行い、その中の①の討論部分で「日本人への提言」を使用した。

日本語Ⅰ・Ⅱの授業を受講した18名の学生のうち7名が当日参加し、留学生1名を核とした4-5名のグループを作り、簡単な自己紹介の後、日本人への提言を使って話し合いを進めた。まず書かれた提言を作者の前で日本人が読み、それに対しての留学生による補足、さらに提言に対する日本人の答えという形で行われた。参加者らは、目の前にいる学生の提言、その提言に対する他の日本人の意見、そして自らの意見を述べるということが要求された。

### 7-2 参加者の評価

それぞれに対して採ったアンケートの記述から分析を進める。学生は、話し合いの活動そのものに対しては7名が(大変うまくいった3名、うまくいった4名)うまくいったとしている。そして、「あなたの提言は受け入れられましたか」の質問には、6名がおおむね受け入れられた、1名が「受け入れてくださった人も、受け入れてくださらなかった人もいました(原文ママ)」と書いている。一方、日本人は、「留学生とのセッションに関して、活動に参加できたか」の問いには、大変よく4名、よく11名、普通3名、まあまあ2名の回答を得た。よく参加できた理由として、・留学生の日本語力が高くまた十分に日本を理解していたこと、・

留学生側から明確な話し合いのポイントが提示されていたこと、・このような留学生との話し合いの機会を有効に利用したかったこと等が、「普通及びまあまあ」の理由としては、・もう少し個人的な話をしたかったこと、・話し合いの時間が短かったこと・グループの中で一番若かったので発言を控えた、が挙げられた。また満足度に関しては、大変満足6名、とても6名、普通7名、まあまあ2名の回答を得た。満足した理由として、・外国人とこのように内容のある話をするのが初めてだった(7名)ことをふまえ、異文化の表現と思考の一面が理解できた、マスコミや書物からの情報と違って新鮮だったことを述べている。また、満足度の低い理由としては、時間が短すぎて(4名)本音が出せなかった(2名)というものがあった。

さらに、留学生とのセッションの中で、22名中12名(2名が複数を選んだ)が「日本人への提言を基にした話し合い」を一番印象に残った活動として挙げた。理由としては、留学生が「日本人のことをよく観察しており、考え方が日本人よりしっかりしている」、「少子化と年金問題をリンクさせるなどの日本の現状をより理解して話がわかりやすく議論しやすかったから」「『親を扶養するのは当たり前』という考えがすばらしい。『日本人はあいまい』という意見に考えさせられました」「自分にとって新しいことを知ることができた」といった内容に関するもの、「共通の言語でしゃべれば意志は通じると思いました」「同じ人間としての本質は同じだったように感じ、むしろ自分よりも素直なところが感じられました」のように、日本語で対話することの楽しさを理由としたものもあった。

一日の研修の中で、前半2時間を留学生とのセッション、午後からの後半3時間を講義と講演と設定したことにより、研修全体の評価として従来の研修にありがちな受身的なものでなく、自らの意見を述べなければならないこともあり、「主体的に取り組めた」という感想を得た。

### 7-3 「日本人への提言」の役割

この研修における「日本人への提言」の役割は、留学生にとっては「日本語」の授業を通して学習して得た知識と作成した「提言」が日本人にどのような反応が得られるのかを確認するものとなった。また、日本人(徳島県職員)にとっては、大学で学ぶ外国人学生と話すという機会から、彼らの日本語力、そしてどのように日本を認識しているのか、そして何を目的に留学をしているのかという、留学生の存在そのものを知り得たといえる。「国際化講座」を自ら受けようとして集まった参加者の学ぼうとする意識、また自分の職域の中での国際化を考えようとする意識の高さを考えても、非常に高いレベルでの理解が進んだセッションであったと考える。

このセッションに至るまでの一連の過程は、学習者に自らの日本語運用力が日本社会に十分通用することを確認させるとともに、何のために日本語を学ぶかを意識することも促している。また日本人側にとっては、時事問題について学習者が違った視点から、その問題に対して自分の意見を持っていること、そしてさらに議論ができる、という認識を与えたことになる。

## 8 三つの問いかけに答えて

ここで改めて、当初、筆者らが念頭においた三つの問いかけを考えたい。問いかけの1において、日本語学習が生活と専門分野の学習に必要なものという認識のもと、学習者自身が目標と方法を確認できるようになるかを設定した。「この授業で覚えた単語が別の授業でも出たので役に立った」という学習者にとっては、日本語学習と専門分野の学習のつながりを実感できたであろう。実感と結果を伴った専門学習と日本語学習の必要不可欠な関係性を認識すれば、学習者も自身の日本語学習の目標と方法を漠然としたものから明確なものへ絞ることが容易になる。「日本語だけでなく、日本の人々も知り得た」という学習者も、自身が豊かに日本で生活するうえで、日本語学習がいかに重要な部分を占めているか、改めて確認できたに違いない。

「ビデオを見たおかげでニュース番組を見るようになった」と述べた学習者は、授業のビデオ視聴を通してニュースへの関心が高まり、ニュース番組を見る習慣がついた。すなわち、授業で教材として接したことをきっかけに、ニュース番組が学習から生活に必要なものとなったといえる。時事問題を授業で扱うということは、授業にリアリティーを生み出す。授業で取り扱っていたテーマが、そのままテレビや新聞、インターネット記事で映し出されれば、学習者も自然とそちらに目が向くであろう。

IIの日本語学習リソースの問いかけに対しては、「視点・論点」の内容がテーマや話し手によってその理解度が異なるということ、またそれ以外に使用した新聞や本、さらにインタビューや討論による日本人との会話を通し、既存の教材ではできない様々な学習とその方法を学習者は学んでいった。自分が実際に経験する場で日本語運用力を向上させるには、自分の周りのレアリア（実物）を使っていくしかないことが認識されたといえる。今後はより意識化を進めるために、自らの周りの素材を書き並べ、学習素材の概念地図を作成するという方法を、ストラテジートレーニングの一環として取り入れると、さらに有効かと思われる。

IIIは、日本人との生活の中で、学習者にとってこれからどのような運用力が必要で、どのように日本人へ働きかけるか、というものだった。当初、学習者に必要な運用力を推測し、その基盤づくりを目指した。しかし学習者は先にも述べたとおり、「視点・論点」で使われた日本語の表現やその内容を、受動的に理解するだけでは満足しなかった。学習者は、テーマに関する自らの意見を教室内で述べ、それをもとにインタビュータスク等で周囲の日本人と意見交換を重ねた。そして最終課題の「日本人への提言」の活動は学習者に、日本語を運用する活動に対して自信と興味を持たせ、やがては彼らの生きたコミュニケーションの実践に対する意欲の高まりへと続いていった。この一連の流れは、学習者が自分たちで計画をたて、実際に教室外で情報を収集し、その作業の結果を一つの作品にまとめあげるプロジェクトワークである(田中ら,1988)。それほど学習者が主体的にこの授業に関わり始めたということでもある。この活動における学習者の変化に伴い、教師もまた、この授業の果たす役割に対する意識的变化が芽生えた。本稿6, 7で述べた内容こそが、学習者がその日本語力を使って日本人へどのように働きかけることができるか、を図る具体的な活動として提示できたと考える。

おすびにかえて ～大学の日本語教育が目指すもの～

2004年4月から翌年2月までの日本語の授業さらに「日本人への提言」を作成して半年が経過した中で本活動を振り返り、いわゆる上級の日本語教育の可能性について述べる。

まずは、いわゆるコースデザインという「学習目標の設定→学習者のニーズとレディネスの調査及び把握→学習内容→学習の素材→学習方法→実施（毎回の授業、半期という複数回の授業）→評価→次のコースデザインへ」一連の流れの中で、学習者を含めた現状を把握することが必要であろう。学習者は、日本語の学習を最大の目的としていた日本語学校から、実際に使う場である大学へという学習環境の大きな変化の中に存在する。そしてこれまでの目標も、日本語能力試験及び日本留学試験で高得点を獲得することから次の目標へと向かう。これまでの学習内容、方法では対応できないことを学習者が意識することが必要なことはいうまでもない。

また、大学教育の枠組みの中では、時間、方法、内容の中に制限を持つ。それゆえ教師は学習者に対して、自らが設定した教育活動の中で学習者を評価する必要がある。それは平常の出席点、取り組み度、成果物（作文や発表）を評価し点数化し、単位を与えるという活動である。

筆者らは、上記の評価を狭義の評価と考え、大学における日本語教育はより広い意味での評価を目指すべきと考える。それは、この教育活動に関わる者すべてが評価の活動に関わるのが、新しい意味での「日本語教育」につながるとする。

この評価の点からは、教授者の評価はもちろん、学習者側にも、日本語の使い手としての自己の学習に責任を持つという意味での自己評価が必要であろう。学習者が、自らの取り組みはどうであったか、この活動を通して自分は何ができるようになったのか、本稿で設定した教師の問いかけが学習者自身に直接つきつけてもよかったのではないだろうか。今回の「日本人への提言」は、コメントを書いた日本人も、討議に参加した県の職員も評価者となっているといえる。日本語話者としての評価者の役割は非常に重要である。学習者が自分の日本語運用力を適当に自己評価できるように、彼らの日本語を教室外の日本語話者からも評価してもらえそうな環境を整えば理想である。

最後に、日本語教師は知っていることを教える存在だけではなく、上述のような学習環境の場を設定する存在であることも確認できよう。従来型の教師がまず自らが学び、得たその知識を目の前の学習者に注入するという役割から、学習者と教師が共に目の前のリソースを利用しながら学習していくという、教師が促進者やコーチのような役割をする活動もあろう。

さらに、日本語を学習する中で学習者と地域の日本人を結びつける役割もまた、生活環境の整備という点からも必要である。学習者と同時に学習者を受け入れる社会の日本人の状況も考え、地域社会における共存をいかに図るかも日本語教師の役割かもしれない。それには学習者の状況把握とともに、学習者が生活する地域の状況を把握することも求められる。

最終的に本活動は、学習の場を教室から教室外へと拡大した。これを可能にしたのもまた、教室だけでなく教室外でも共時性のある時事問題を扱った生素材を用いた授業だったからに他ならない。日本語授業に生素材を用いるには、多くの場合それを教材化する必要がある。教師にとって、その作業は確かに大変なも

のである。しかし、留学生の生活に即した日本語運用力に焦点をあてた日本語学習を考えると、この活動の学習者の評価を見る限り、生素材使用は有効である。とくに授業のもたらすリアリティーが教室外でも通用するという実感は、学習者が自身の表現で周囲の日本人に働きかける機会を広げるであろう。

大学における生素材を用いた日本語教育の可能性は、まだ計り知れない。今後もどのような可能性があるか、研究を重ねる必要がある。今回は教師二人が、実践を重ねる中で互いの授業を振り返りさらに話し合う場を持ち、また今回のように目標の拡大を図りながら、自らのネットワークを広げつつ新たな試みができることが成果であったと考える。この活動は学習者のニーズの顕在化に際し、教師自らも様々な意味で「変わる」ことの意義を認識したといえる。

#### 【参考文献】

青木直子 (2001) 「教師の役割」 青木直子・尾崎明人・土岐哲[編] 『日本語教育学を学ぶ人のために』 世界創思社 182-197 頁

田中望 (1988) 『日本語教育の方法－コース・デザインの実際－』 大修館書店

田中幸子・猪崎保子・工藤節子 (1988) 『コミュニケーション重視の学習活動1 プロジェクトワーク』 凡人社

付記：本稿は、はじめに、8及びおすびにかえては山田、三隅の両者が、1～5を山田が、6～7を三隅が主に執筆した。

## 参考資料 ① 教材スクリプト例

### NHK 視点論点「1. 29ショックについて考える」

松谷明彦 2004.6.29 放送

こんばんは。先日、厚生労働省から2003年の出生率、すなわち一人の女性が一生の間に産む子供の数が、1.29に低下したとの発表がありました。過去最低であった、一昨年の1.32をさらに更新したわけですが、それを受けて、効果的な少子化対策。つまり出生率を向上させるための対策を求める声が一段と強まっているようです。そこで、今日は、「そうした出生率の低下を我々としてはどう受け止めるべきなのか」、ということについて話したいと思います。

出生率の低下を、経済や財政、年金といった視点から考えれば、それは、将来働き手が減少し、同時に国民の」といいますが、労働力人口の減少は、経済成長にとっては、大きなマイナス要因です。また、働き手の割合を「労働力率」といいますが、「労働力率」の低下は、現在問題となっている年金収支や、財政収支を一層悪化させることとなります。したがって、「早急に少子化対策を講じて出生率の向上を図るべきだ」という主張についても、それなりにうなずけるところはあります。

しかし、私は出生率の低下にこだわりすぎるのも問題だと考えます。というのは、現在の日本においては人口の高齢化という、もっと大きな問題が急速に進行しているからです。これからの2・30年間、日本では高齢者が急速に増加し、労働力人口が急速に減少します。先ほど、「出生率が低下すれば、将来の労働力人口が減少する」と言いましたが、これからの2・30年間における労働力人口の減少は、それとは比較にならないほど、急速かつ大幅なものなのです。経済に対する影響もはるかに大きく、日本経済は成長率の低下に留まらず、継続的なマイナス成長、つまり右肩下がりの経済とならざるを得ないでしょう。労働力人口の減少があまりにも急速であるために、省力化などの技術の進歩をもってしても、とてもカバーしきれないというわけです。

年金に対しても、その影響は甚大です。先般の年金制度改革については、大きな波紋を呼んでいます。私が試算したところでは、今後の大幅な労働力人口の減少によって、さらなる給付や、負担の調整を迫られることになるものと考えられます。そして、問題は、経済や年金、財政における、そうした激変に対する準備が、現在のところほとんど進んでいないところにあります。

先ほど、出生率の低下にこだわりすぎるもの問題だと言いましたが、それは出生率の低下に目を奪われて、こうした、足元にある問題をきちんと認識していないのではないかと、思われるからです。さらにいえば、出生率が上昇しさえすれば、それらの問題は解決するだろうと、考えてはいないでしょうか。そうだとすれば、我々是对応を誤ることになりかねません。仮に、出生率が上昇しても、その子供達が成長して労働力になるには、2・30年かかります。日本が現に直面している問題は、何も解決されないのです。

では、なぜ、この2・30年間において、高齢者が急速に増加し、同時に労働力人口が急速に減少するのでしょうか。その理由は、戦後のベビーブームと、その後に行われた大規模な産児制限にあります。つまり、高齢者が急増するのは、ベビーブームの世代、いわゆる団塊の世代が年をとって高齢者となるためです。そして、労働力人口が急変するのは、優生保護法などによる産児制限の行われた世代が、変わって労働力の中核となるためです。そして、そうした高齢者の増加と労働力人口の減少が、いかに急速なものであろうと、われわれはその速度を変えることはできません。これから、生まれてくる人の問題ではなく、現にこの世に存在している人々の年齢構成からくる問題だからです。したがって、日本が直面する問題は、対処療法ではとても解決できな

いでしょう。高齢社会をみすえた、経済システム。社会システムの抜本的な再構築こそが求められているのです。

企業経営においては、これまでの薄利多売的な経営手法から、利益率を基本とした新たな経営システムへ脱皮する必要があるでしょう。財政についていえば、ゆとりの少なくなる経済のもとでは、増税は経済を一層縮小させることとなります。増税に頼らず、労働の減少にみあって財政支出が縮小するようなシステム、すみやかに転換すべきだと言えるでしょう。

年金改革にしても、労働者から高齢者の所得の移転という現行のシステムだけに固執するのではなく、たとえば家賃の低い公的な賃貸住宅を大量に供給するなど、いわば、社会的なストックの活用をあわせて考えるといった、発想の転換が必要となります。その賃貸住宅は、南世代にも渡って機能するわけですから、財政と年金をあわせたところでは、国民の負担はむしろ小さくなると考えられます。

そして、そうした新たなシステムが開く未来は、決して暗い未来ではありません。経済は縮小しますが、人口も減少します。私の試算では、一人あたりの国民所得は、現在の水準が維持されます。日本の一人あたり国民所得は、現時点で世界の最高水準にあるのですから、今後とも日本国民が世界有数の豊かな国民であることには変わりはないのです。

出生率の低下を、軽視するわけではありませんが、その影響が現れるのは、これから2・30年先のことです。しかも、先ほど言いましたように、出生率の低下による、労働力人口の減少は、これから団塊の世代が高齢化することによる労働力人口の減少に比べれば、ずっと小幅なものです。したがって、それまでに今述べたような、経済社会システムの再構築が進んでいけば、出生率の低下がもたらす問題への対応ははるかに容易なものになると言えるでしょう。

ただし、システムの再構築はさまざまな既得権を消滅させることとなります。少子化対策の緊急性を主張する根底には、だから現在の経済社会システムを変えたくない、つまりは既得権を維持したい、という気持ちがありはしないでしょうか。高齢化と異なり、少子化はまだ変化する余地があります。それを奇禍として少子化対策を主張している面があるとすれば、それはシステムの再構築にとって障害となりかねません。

この点は、外国人労働者の活用という主張とも相通ずるところがあると考えます。仮に、外国人労働者の活用によって、現在の労働力水準を維持しようとするれば、今後の24年間で2千400万人もの外国人労働者が必要となります。そのときの、外国人比率は、20%以上と先進国にはまったく例をみない高さに達します。したがって、外国人労働者の活用によっても日本経済の縮小と、それに対応したシステムの再構築を避けることはできないと考えるべきでしょう。それだけ、今後の高齢化の進展は著しいのです。わずかな出生率の変化に一喜一憂することなく、足元にある問題を正確に認識し、冷静な対処をもって未来を開くことを望みたいと思います。



**参考資料 ② 事前学習—新聞読解用プリント—**

**[ウォーミングアップ]**

- 「少子化」という言葉からイメージすることは？
- あなたの国で「少子化」という言葉は話題になっていますか？  
「高齢化」

**[新聞記事から]**

日本の 2003 年度の出生率は( )→戦後最低の記録

この 10 年間、少子化対策を行ってきたが、

① ( )の低下は止まらない。その背景には② ( )だけでなく、  
③ ( )、④ ( )の進行がある。

- ① [ ]の変化に大きく関係。生まれる子どもが減り続ければ、社会保障制度の[ ]の比率が下がり、制度の現状維持が難しくなる。
- ②、③ 85 年以降、20～30 代の未婚率は男女ともに上昇を続けている。40 歳以上の未婚者人口も増え続けている。→結婚と出産の[ ]だけでなく、[ ]化現象起きている。
- ④ ②、③に加えて[ ]現象が広がる  
→この 10 年間、政府は少子化対策として育児休業制度や保育所の整備を進めてきたが、まだ十分ではない。[ ]そろって子育てできる生活にほど遠い。



日本の現状は、ドイツやイタリアとともに[ ]と分類される。それは同時に[ ]が進むことを意味する。このままでは、年金、医療、介護などで[ ]と[ ]のバランスが崩れる危険に直面している。

**参考資料 ③ 事前学習—語彙調べプリント—**

**1.29 ショックについて考える**

- ことばを調べておきましょう。

**[II]**

- ・ 早急に
- ・ 対策を講じる
- ・ 向上を図る

**[III]**

- ・ 右肩下がり
- ・ カバー
- ・ 甚大
- ・ 波紋を呼ぶ
- ・ 早晚
- ・ ～ことになりかねませ  
ん

**[IV]**

- ・ 抜本的
- ・ 再構築

**[V]**

- ・ 薄利多売
- ・ 脱皮
- ・ ストック

**[VI]**

- ・ 既得権
- ・ 奇禍
- ・ 相通ずる
- ・ 著しい
- ・ 一喜一憂
- ・ 対処

★ 次の表現を友達に聞いた  
り、インターネットで調  
べましょう。

- 厚生労働省
- ベビーブーム
- 団塊の世代
- 優生保護法

★★ 次の質問を日本人にして  
みましょう。

「最近、子どもが減っていま  
す。

そのことについて、何か考え

参考資料 ④ 授業用タスクシート

○テープを聞いて、( )にことばを書きましょう。

[I]

2003年の出生率は1.29  
 出生率=( )  
 効果的な少子化対策=( )  
 ↓  
 「そうした出生率の低下を我々としてはどう受け止めるべきなのか」

問1 あなたは出生率の低下をどう受け止めていますか？

[II]

出生率の低下を、( )や( )、( )といった視点から考えれば、それは、将来働き手が減少し、同時に、国民の中の働き手の割合も低下することを意味します。働き手のことを「(① )」といいます。しかし、「(① )」の減少は、経済成長にとっては、大きなマイナス要因です。また、働き手の割合を「(② )」といいますけれども、「(② )」の低下は、現在問題となっている年金収支や、財政収支を一層悪化させることとなります。したがって、「早急に少子化対策を( )、出生率の向上を図るべきだ」という主張についても、それなりにうなずけるところはあります。

問2 松谷さんは出生率を図るべきだという主張について、どう考えているでしょうか？

[III]-I

しかし、私は出生率の低下にこだわりすぎるのも問題だと考えます。というのは、現在の日本においては人口の( )という、もっと大きな問題が急速に進行しているからです。これからの2・30年間、日本では( )が急速に増加し、( )が急速に減少します。先ほど、「出生率が低下すれば、将来の労働力人口が減少する」と言いましたが、これからの2・30年間における労働力人口の減少は、それとは比較にならないほど、急速かつ大幅なものなのです。

[III]-II

↓
   
 { 経済に対する影響・・・成長率の低下、継続的なマイナス成長
   
   →( )の経済成長
   
 ↓
   
 { 年金に対する影響・・・甚大
   
 問題点： 経済や年金、財政における激変に対する準備が現時点で( )。

[III]-III

出生率の低下にこだわりすぎるもの問題だが、それは……

○ ( ) と思われるから。

さらにいえば、

○ ( ) と考えていないだろうか。↓  
今、仮に出生率が上昇しても、日本が現に直面している問題は、何も解決されない。

#### [IV]

では、なぜ、この2・30年間において、高齢者が急速に増加し、同時に労働力人口が急速に減少するのでしょうか。その理由は、( )と、その後に行われた大規模な( )にあります。つまり、高齢者が急増するのは、ベビーブームの世代、いわゆる( )が年をとって高齢者となるためです。そして、労働力人口が急変するのは、( )などによる産児制限の行われた世代が、変わって労働力の中核となるためです。そして、そうした高齢者の増加と労働力人口の減少が、いかに急速なものであろうと、われわれはその速度を変えることはできません。これから、生まれてくる人の問題ではなく、現にこの世に存在している人々の年齢構成からくる問題だからです。したがって、日本が直面する問題は、( )ではとても解決できないでしょう。高齢社会をみすえた、経済システム、社会システムの( )こそが求められているのです。

#### [V]-I

・抜本的な再構築とは？

- 企業経営…( )な経営手法 → ( )を基本とした新たな経営システム
- 財政…増税 → 労働の減少にみあった( )が減少するシステム
- 年金改革…( )から、( )の所得の移転  
→ 賃貸住宅など社会的なストックの活用をあわせて考えると  
いったシステム

新システムには、発想の( )が必要。

問3 高齢社会をみすえたシステムの再構築には発想の転換が必要だといっていますが、あなたなら、どんな発想の転換をすすめますか。考えてください。

#### [V]-II

そして、そうした新たなシステムが開く未来は、決して暗い未来ではありません。( )は縮小しますが、( )も減少します。私の試算では、一人あたりの国民所得は、( )が維持されます。日本の一人あたり国民所得は、現時点で世界の最高水準にあるのですから、今後とも日本国民が世界有数の豊かな国民であることにはかわりはないのです。

#### [VI] - II

( )による労働力の人口 < ( )による労働力の人口

↑

2,30年先までに経済社会システムの再構築が進めば、対応は容易になる。

[VI] — II

ただし、システムの再構築はさまざまな( )を消滅させることになります。少子化対策の緊急性を主張する根底には、だから現在の経済社会システムを変えたくない、つまりは( )、という気持ちがありはしないでしょうか。( )と異なり、( )はまだ変化する余地があります。それを奇禍として少子化対策を主張している面があるとすれば、それはシステムの再構築にとって障害となりかねません。

[VII]

この点は、外国人労働者の活用という主張とも相通ずるところがあると考えます。仮に、外国人労働者の活用によって、現在の労働力水準を維持しようとするれば、今後の25年間で( )人も外国人労働者が必要となります。そのときの、外国人比率は、( )%以上と先進国にはまったく例をみない高さに達します。したがって、外国人労働者の活用によっても( )と、それに対応した( )を避けることはできないと考えるべきでしょう。それだけ、今後の高齢化の進展は著しいのです。わずかな出生率の変化に一喜一憂することなく、足元にある問題を正確に認識し、冷静な対処をもって未来を開くことを望みたいと思います。

【考えてみましょう】

- 1 システムの再構築によって既得権が消滅するといっていますが、どのような既得権が消滅すると思いますか？
- 2 高齢社会をみすえたシステムの再構築には「発想の転換」が必要です。あなたならどんな「発想の転換」をすすめますか？考えてみてください。

## 参考資料 ⑤ 日本人への提言

### 「学歴と生活と独立」

工学部〇〇学科1年  
〇〇(中国)

私は日本に来て、もう2年半になります。様々なアルバイトをしながら、日本人の仕事に対する気持ちも分かるようになりました。私が知り合った日本人たちは、ほとんど自分の人生を自分で決めていました。例えば、中学校を中退して、居酒屋でアルバイトして、今では社員から店長になった人もいます。また、ずっと勉強し大学院を卒業してから、さらに研究を続けている人もいますが、みな自分の気持ちを大事にして、将来を考えて生活しています。これは私にとってとても羨ましいことです。

中国の社会は、日本の社会より学歴に対する注目度が非常に高いのです。大学を卒業しても、会社に就職するのは大変難しいと思います。もし高校を中退すれば、就職はほとんど無理になりますし、生活のための仕事も探しにくいのです。中国での学歴と生活の関係は、水と魚の関係と同じだと思います。しかし、日本の社会では、高い学歴がなくても、頑張れば何らかの仕事でも暮らしていけるとと思います。その裏で、日本人の将来の生活に対する心配はほとんどないですから、当然エリートになるための頑張る気もないと思います。

先月の成人式のニュースから、いろいろな若い人の将来に対するメッセージを見ました。本当にびっくりしました。大人になったけど、そんな言葉が出たのは、とんでもないと思います。私は今の若い人の将来が心配になりました。日本社会の将来も心配になりました。多分、日本で成人になるのを20歳ではなく、いっそ30歳に変えるほうが良いと思います。

日本人に聞いてみたいこと：

日本の成人は20歳になることです。中国では18歳です。

成人=30歳という考えに対してどう思いますか？

参考資料 ⑥ 日本人への提言 「テーマと日本人に聞きたいこと」

	日本人への提言<テーマ>	日本人に聞きたいこと（ひとことで）	コメント数
A	学歴と生活と独立	日本は20歳、中国は18歳が成人です。成人=30歳という考えに対してどう思いますか。	9
B	集団で行動することは、いいことなのか	あなたは小さいグループで動きますか。個人で動きますか。	18
C	グローバル化の中の日本	あなたは、今の中国の現状に詳しいですか？機会があれば中国に行ってみようという気持ちがありますか。	7
D	「大人」という認識	両親を大切にしていますか？	4
E	日本人がNEETにならないための提言	自分の家族のためじゃなくても、自分のために若いうちから何かしたほうがいいと思いませんか？若いうちは10～20年しかないから、自分が将来後悔しないように慎重に考えてください。	4
F	これからの日本の成人の日	成人式だけでなく、成人になるまでの転換過程についてどう思いますか。	5
G	日本人へ 少子化対策についての提言	もう一つ提言がありますが、「できちゃった婚」の夫婦にお金を与えたらどうでしょうか？	4
H	子供を甘やかすな	子供のころ、甘やかされていましたか？	5
I	大人になりましょう	中国にどんなイメージを持っていますか。	8
J	日本の若者に	ごめんなさい。書いたことはきついかもしれないです。日本の小学校では道徳の授業がありますか？	14
K	苦しい労務輸入の中国人研修生	アルバイトとして所属が決まった研修生を雇用するのは違法行為ですが、その研修生を罰する前に、正式に彼らを雇用した雇用先の待遇や条件を改善するのが前提にあるべきで、ぜひ調整してほしいと思います。どう思いますか。	3
L	少子化問題について考えてみませんか	結婚するのは何歳ぐらいがいいか？	5
M	現在の日本で若者と子供に与えたよくない影響	日本人のみなさんにとってよくないと思う番組はありますか。それはどんな番組ですか。	6
N	目覚めよ、日本の若者、日本の責任者	私の意見についてみなさんどう思いますか？	4
O	日本人が少子化傾向を食い止めるため	少子化が進んできて、直接受けた影響にはどう対処したらいいと思いますか。	5
P	子育ては損だ？！	子供が何人いても、ひとりだと経済的な負担が同じだったら子供を何人まで育てますか？	3
Q	ニートを増加させないための提言	ニートに対してどんなイメージを持っていますか	4
R	増加するNEETについて	ニートはどんな感じがしますか？	5

参考資料 ⑦ 日本人のコメント例  
「日本人への提言」に対して

2005.3.12

- △△さんの提言に関して  
 私のコメント

お名前 ( ○○○ )

俗悪なテレビ番組が子供たちに悪い影響を与えるのは確かだと思います。番組内容が視聴率に左右されざるを得ないメディアでは、製作者の良心に期待するもの無理なのが現状です。

やはり、親の責任は大きいと思います。

- 日本人に聞いてみたいことに関して

意味もなく笑ったりふざけたりするものとか、暴力シーンの多い映画とかいろいろあるようですが、私はそういうのを見ないので、具体的にはわかりません。

- 提言以外に文を読んで感じたこと

表題…文の内容を考えると、表題を変えたほうが良いように思います。

---

「日本人への提言」に対して

2005.3.10

- △さんの提言に関して  
 私のコメント

お名前 ( ○ )

△さんの提言は論理的ですばらしいと思います。ただ、「老後の生活も年金があるので」という箇所について、少し補足したいことがあります。

現在の日本の年金は、△さんが予想しておられるほど高くはなく、それだけで生活しているのは大変です。(職種によっては、会社から年金が出る場合もある) 私の父親は72歳ですが、まだアルバイトをしています。

生活が苦しいのにもかかわらず、スネをかじらせて、子どもがNEETであることを容認する親までいます。これは、大変好ましくない現象だと思います。

もちろんそうだと思います。自分の人生を振り返っても、就職でも仕事でも遊びでも、精力的に動いた時は、結果が悪くなくても後悔は残らないです。

○提言以外に文を読んで感じたこと

すばらしい文章を書かれるなと思いました。これからも、しっかり勉強なさってください。



## 日本事情「吉野川プロジェクト」

～参加者の視点から見直す～

### The Yoshinogawa Project -An attempt of project work at the Tokushima University-

徳島大学総合科学部

吉廣綾子

徳島大学留学生センター

Gehertz 三隅友子

#### ABSTRACT

For foreign students who live in the Tokushima prefecture and study Japanese culture and society, it is necessary to understand the area that is close to them and to communicate freely with the people who live there. Therefore we selected the Yoshinogawa, a beautiful first-grade river, which is also a symbol of the prefecture, as a topic for our project work. We had the foreign students together with a group of Japanese students involved with people, things, and society that are connected with the Yohino River. By using them as resources for the project work the students were able to get in contact with the environment surrounding the Yoshinogawa. What they learned in this process will help them their campus life.

Through questionnaires we asked some participants what they thought of the "Yoshinogawa Project" as a project work and what kind of effect or significance it had for them. After evaluating the results of this inquiry we are considering several improvements in our project work.

#### はじめに

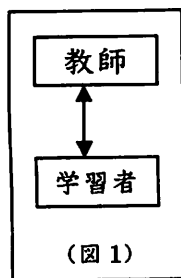
留学生対象の開講科目として大学には「日本語」及び「日本事情」が、設置されている（昭和37年当時の文部省省令）。前者は、留学生が大学生活をおくるために必要な日本語の能力（文法、語彙、表現）を育成することが目的となる。しかし後者の位置づけに関しては、教育内容を「一般日本事情、日本の歴史、文化、政治、経済、日本の自然、日本の科学技術といったもの」あるいは「各授業科目の内容については、日本人学生に対する一般教養科目の趣旨と同様の教育的意図を実現できるように留意するとともに、学生が在学または進学する学部の専攻分野に応じた基礎知識を持ち合わせて学習しえるよう配慮することが望ましい」とし、その教育水準「大学教育の水準に応じた内容を有することを要し、初歩的内容のものは従来どおり基準外」とするという設定はあるものの、各大学の授業担当者にその内容・方法・目標は委ねられており、これまでも様々な内容の報告

がされている。

徳島大学では2001から2004年の4年間に「日本事情」において「吉野川プロジェクト」を実施した。さらに、このプロジェクトワークでは留学生と日本人学生の協同学習（注1）を導入した。当初教師主導の形から始まり、実施の過程で関与者の役割が変わることや知識を習得する以外の学びの形が存在すること等、この活動は参加者にとって従来のものとは違った学習として捉えられた。本稿では、この活動に参加した一人の日本人学生が活動を体験し数年を経て他の参加者らによびかけ、この活動が参加者自身にとってどのような意義があったのかを調査した。その調査結果をもとに、実施者である教師とその意義と問題点を再構成することを試みた。

## 1 プロジェクトワークとは

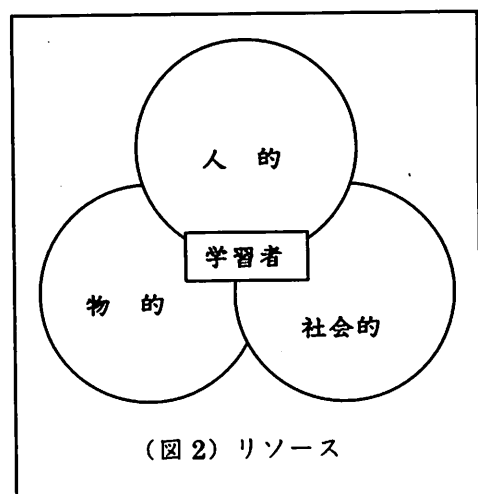
徳島大学共通教育科目「日本事情」は留学生対象に開講前期に「日本事情Ⅰ・Ⅲ」、後期に「日本事情Ⅱ・Ⅳ」の名称で開講した。そのうちの後期開講の一つを「吉野川プロジェクト」と名づけ実施した。学習活動のスタイルとしていわゆる「プロジェクトワーク」と「協同学習」を採用した。



プロジェクトワークとは、「学習者がグループでプロジェクトを計画し、その計画を遂行していく過程で目標言語をできるだけ多く使用することで、目標言語の習得と定着を図る学習活動である」(注2)。すなわち教師が知っている内容、知識が教師から学習者へと注入される活動（図1）ではなく、現実の様々な活動に即したタスク活動が行われる。さらに、プロジェクトワークには、成果発表型（学習した内容をまとめて広く配布する）、調査型（日本語の話者や社会を

調査する）、共同作業型（教師、または他の日本人との共同作業を中心にする）、日本人参加型プロジェクトワーク（注3）といった型も存在する。型の違いはあっても、共通の特徴として、①教室と現実の生活をつなぐ②学習者がより主体的になる③体験的な異文化接触を起こす活動であることが挙げられる。この特徴に加えてリソースが重要な役割を果たす。このリソースは、学習のための素材であり、人的、物的、社会的の三種が組み合わさって教材となる（図2）。

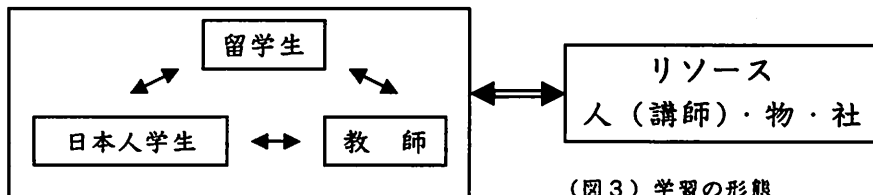
教師はこれらのリソースを提示するだけでなく、授業以外に学習に関する相談を受け、学習を支援する活動として学習カウンセリングを行う。また、評価に関しても考え方が異なる。教育活動の前後の学習者の状態を比べてその伸びや変化をみて成績を出すという評価に加えて、プロジェクトワークでは、活動に関った者全てが自らをそして他者を評価することが行われる。これら複数の視点からの評価によって吟味、検討がなされ、次回のプロジェクトの改善へとつながる、循環型評価と考える。



## 2 吉野川プロジェクト

### 2-1 テーマとしての吉野川

「吉野川プロジェクト」では、まさに吉野川を主なリソースとした（注4）。その理由は、徳島を代表する事物であり、徳島の生活、文化そして歴史を語る時の前提ともいえることが挙げられる。リソースとして、人的・社会的・物的のどれにも匹敵する様々なものを持つこと、徳島で生活する上で「吉野川」を知ることが非常に重要であるとみなしたからである。テーマを設定した教師自身がまず「吉野川」を学んでその知識を学習者に提供するのではなく、学ぶための方法を提示しながら、教師が学習者と一緒に学ぶというスタイルをとった（図3）。



(図3) 学習の形態

### 2-2 活動の特徴

テーマに加えて、次の活動を設定した。

- ① 人的リソースとしての各専門家（講師・ゲストスピーカー）の講義
  - ② 留学生の他に日本人学生の参加（協同学習）
  - ③ 最終プロダクトとして自ら吉野川に関するテーマを選び発表及びレジュメの作成
  - ④ 最終プロダクトの公表（発表風景はDVDにレジュメは冊子にする）
- 上述のプロジェクトワークのいくつかの型を総合させたものである。

### 2-3 年度別スケジュール

年度別のスケジュールは参考資料①（以下資料とする）のとおりである。年度によって差があるが、基本的な流れとして、期間中に専門家の講義を数回設定し、その前後に準備とフィードバックを行った。まず10月当初に「吉野川の概要（国土交通省）」で吉野川を概観し、そこから「農業と農作物（竹・藍・野菜）」、「吉野川の魅力（写真）」、「吉野川の生物（魚）」、「吉野川と古地図（地理学）」、「吉野川と方言（言語学）」といった内容を、最後に「吉野川と市民運動（第十堰問題）」が4年間に行ったものである。これらの講義に加えて、吉野川クルーズ、ひょうたんじまクルーズといった乗船による実地体験も加えた。12月から、参加者が各自テーマを決め調査を行い、1月の発表に向けての準備を進めた。教師は各学習者のテーマの相談と調査の方法、まとめ方等の相談（学習カウンセリング）を行った。

### 2-4 受講者と参加者

表1のとおりである。単位の必要な学部留学生に加えて、大学院生及び研究生の参加も認めた。留学生は、工学部と総合科学部に所属し、工学部の学生がほぼ3分の2を占める。日本人は総合科学部の日本語教育関連の受講生及び国際交流を希望する日本人学生を募った。2001年は留学生と日本人学生のバランスがよく

ペアワークの形で授業が進められた。

表1 参加メンバー

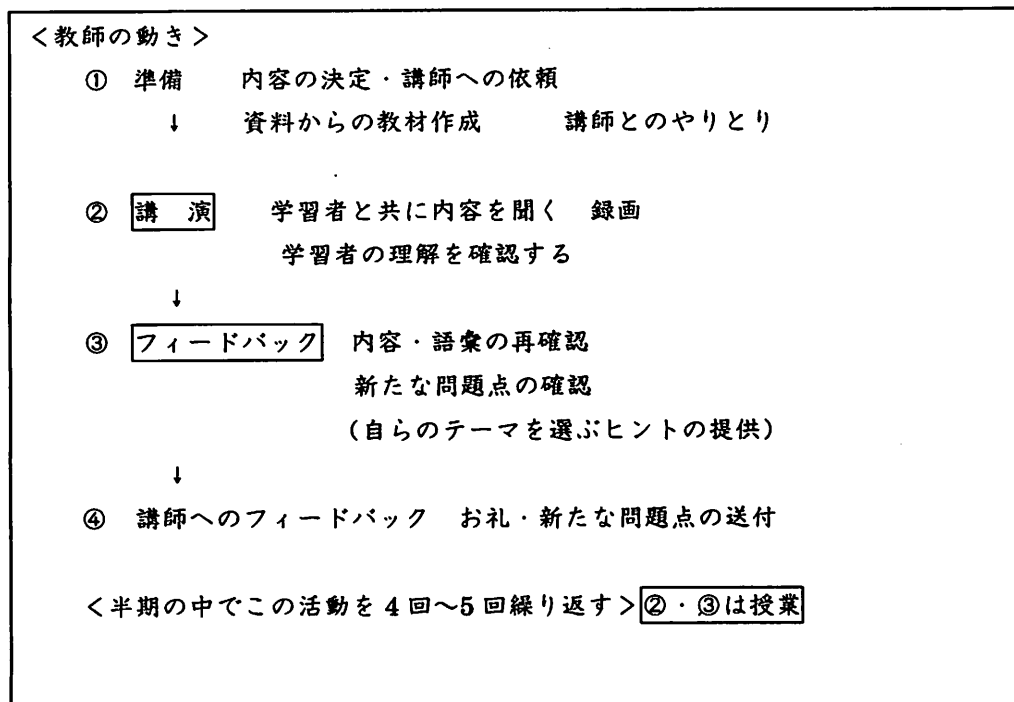
	2001年	2002年	2003年	2004年
中国	3	4	7	7
韓国		3	2	3
マレーシア	2		2	1
インドネシア				1
ベトナム			1	
日本	4	2	2	2
計	9	9	14	14

## 2-5 活動

教師の事前準備として、講師の依頼と様々な資料の収集が挙げられる。講師に対しては、留学生に対して基本的な内容を、より平易な日本語で話すことと理解を助ける様々な資料の配布と紹介をお願いした。入手した資料を教材としてリライトすること（簡単にする、読み仮名をつける）や、また理解を確認するためのタスクシート（資料②-1）や語彙表の作成も行った。講義の前の授業では、教師主導でこれらの資料を理解することと内容を理解した後、講師に聞きたい質問（資料②-2）を記述した。この質問は講義前に送付し、留学生の興味関心及び日本語能力を知ってもらう材料とした。

講義当日は、まず吉野川のテーマに即したお話（約60分）と事前に送った質問に対する答えを聞く活動を行った。吉野川という共通のテーマ以外は、4人から5人の各講師それぞれの職業（徳島大学の教員を含む）、年齢、方言等の異なるスピーチを聞く機会となった。各講師の話の内容（専門分野）は違うが、共通に使われる固有名詞やことばがキーワードとして頻繁に使われていた事実もある。学習者は話の内容がどのくらい分かったか（%による自己評価）とその理由を含めた感想（自由記述）を記した（資料③）。

教師は、各講義を録画し次回授業においてフィードバックを行った。具体的にはわかりにくかったところの解説や言葉の確認である。講義及びフィードバックの後、お話に対する感想とさらなる質問（もっと聞きたいと思ったこと）とお礼を記した。講師に対する感想等は、学習者が作成した報告集と発表DVDと共に講師に送付した。



## 2-6 最終課題（発表・レジュメの作成）

最終課題のテーマは表2のとおりである。学習者は、上述のように12月ごろからそれぞれのテーマを決め準備を始める。

表2 最終課題のテーマ

2001年	2002年
<ul style="list-style-type: none"> <li>・吉野川とラジャン川の比較</li> <li>・吉野川の魚</li> <li>・吉野川について学んだこと-インタビュー</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・かずら橋の旅</li> <li>・吉野川の石</li> <li>・吉野川と藍染め</li> <li>・飲水思源</li> <li>・吉野川のダムの役割</li> <li>・高地蔵は吉野川を語る</li> </ul>
2003年	2004年
<ul style="list-style-type: none"> <li>・吉野川～第十堰と住民運動～</li> <li>・吉野川が生んだ優れた人物</li> <li>・吉野川の橋</li> <li>・吉野川の魚</li> <li>・吉野川の自然</li> <li>・吉野川における方言</li> <li>・暴れもの吉野川とその対策</li> <li>・吉野川を学んで</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・藍</li> <li>・吉野川と観光スポット</li> <li>・吉野川と松花江の比較</li> <li>・第十堰プロジェクト</li> <li>・東環状大橋について</li> <li>・第十堰と治水</li> <li>・吉野川に住む生き物について</li> <li>・吉野川の水資源と電力システムからの想い</li> </ul>

テーマを決める際には、各自の興味または専門とこれまで得たりソースを照合させる。例えば、電子工学科の学生は電力資源としての吉野川の役割を、生物工学科の学生は吉野川の魚を、また藍に関するテーマを選んだ二人は協力して

一人が藍染体験をレポートし、もう一人が藍の生育と歴史に関して調査を行ってその内容を二人で報告している。各人のテーマを早い時期にクラスで明らかにすることによって、共通のテーマを選んだもの同士がグループになって取り組むこともあった。また、講師の話聞いた後、テーマを変更し実際に第十堰を調査した報告もあった(資料④)。1月末に発表会を開き、他者の発表を聞いて感想を書く(他者評価)ことまた自分の発表を振り返って書く(自己評価)を行った(資料⑤)。また発表の様子とレジュメは最終的にDVDと冊子とし、受講した学習者とゲストの講師に配布した。

### 3 「吉野川プロジェクト」を経て

日本人参加者の一人であり筆者の一人(吉廣)が、2005年10月時点で連絡可能な吉野川プロジェクトの参加者にアンケートを実施した。その中で得られた参加者の声を「学習者(留学生)の声」、「日本人参加者の声」として以下に記述する。

#### 3-1 アンケートによる学習者の声

4名の学習者から吉野川プロジェクトの感想が得られた。内訳は、2001年に受講した1名(以下、学習者A)と、2004年に受講した3名(以下、それぞれ学習者B、学習者C、学習者D)である。アンケート項目は、①吉野川プロジェクトに参加した満足度、②役に立ったこと、③困ったこと、④日本人の存在、⑤主体的活動、⑥自己評価の6項目について、%評価と記述形式で問うた。表3に参加した学習者の声を項目別にまとめた。

全体的な感想としては、このプロジェクトを経て、吉野川に関するたくさんの知識を様々な専門家から得られた、そのことで自国の環境と比較し意識するようになった、また、今まで使ったことのなかったPC機器を用いて発表の仕方が身に付いた、さらに日本人参加者との交流で日本人と意見交換できた、などが挙げられた。

表3 学習者アンケート

<p><b>①満足度</b></p> <p>A: (75%) 今まで全然知らない自然の世界を知ることが出来た・授業はとても楽しかった・いろいろな人に来てくれたのでたくさんの知識を得ることが出来たと思う</p> <p>B: (75%) 吉野川をはじめ「川」についての知識はあまりにも浅すぎたので、参加して本当に良かった</p> <p>C: (100%) 専門家たちの話が聞けて勉強になった・吉野川まで行くことができとても楽しかった・普段授業では体験できないようなすばらしい体験ができたこと、そして身近な吉野川について勉強できたことはとてもよい経験になったと思う・今後もこの経験を学習にいかしたい</p> <p>D: (75%) 資料が充実していた・国土交通省の方は詳しい説明をしてくれた・吉野川の源流に一回行ってみたかった</p>
<p><b>②役に立ったこと</b></p> <p>B: (75%) エクセルで発表するのは初めてだったので、他の授業にも役に立った・環境に対する意識が身に付いた</p> <p>C: (75%) 私は〇〇科の学生なので、吉野川沿岸の植物や干潟の生物のことは資源問題を考える時に役に立っている</p> <p>D: (75%) 吉野川について多少詳しい知識を身につけて日本人とも話すときにも話せる・資料の収集や発表の作成について大変勉強になって、これからはずっと使えると思う・自分の専門だけではなく、せっかく日本に来</p>

たのだから、日本の風俗や名物も勉強するべきだと思った

**③ 困ったこと (もっとこうしてほしかった)**

- A: (75%) 吉野川に見学をしたかった
- B: (75%) 私の国は環境意識が非常に低いので、このプロジェクトで環境を伝えるよい方法を一緒に考えてほしい
- D: (10%) 授業内容は充実だったし、たっぷり時間をかけて説明してもらったから、困ったことはなかった

**④ 日本人の存在 (なぜ日本人がいたと思いますか?)**

- A: 留学生をサポートするため
- C: 先生一人だけではなく日本人学生もいることで、よりいきとどいた授業になったと思う・普段日本人学生との交流をもたない留学生にとっては日本人学生と交流をもつよい機会にもなった
- D: この授業で各国からの学生たちの感想を交換するのは大事だと思う・日本人の学生の感想も僕たちに最も重要だ

**⑤ 主体的活動**

- A: (50%): 日本人の友達に手伝ってくれたので助かった
- B: (50%): 発表の内容はもうできたと思うが、量が多すぎた
- C: (75%): 資料やインターネットで情報収集するだけでなく、実際に橋を作っている現場に行きその現状を観察した
- D: (75%): 資料を収集するために、授業中の資料だけではなくインターネットも利用した・収集する過程で吉野川についているんな知識を覚えた・パワーポイントも工夫してなかなかいい発表になったと思う

**⑥ 自己評価**

- A: (40%): その時はまだ日本語が上手ではないので説明のなかでは不十分なところが多かったと思う
- B: (25%): 緊張で何を言いたいのか分からなくなってしまった・内容は多すぎたから発表時間に迫ってしまった
- C: (75%): 写真や地図などを使い、理解しやすく工夫した・緊張もしたが、伝えたいことは全部伝えたと思う
- D: (50%): 資料やパワーポイントの用意は上手くできたが、練習の時間があまりなかったのでちょっと気まずかった

### 3-2 日本人参加者の声

#### 3-2-1 日本人参加者のアンケート結果

4年の間に参加した4名からのアンケート(以下、それぞれ学生1、学生2、学生3、学生4のように記す)の記述と、参加者である筆者の考察を、3-2-2で述べる。

アンケート項目は、①吉野川プロジェクトに参加した満足度、②役に立ったこと、③困ったこと、④居心地、⑤参加した意味の6項目について、%評価と記述形式で問うた。表4に参加した学習者の声を項目別にまとめた。

表4 日本人参加者アンケート

**① 満足度**

- 1: (95%) 他の授業では、こちらからかなり積極的に声をかけない限り、留学生がいても話す機会がなかった・当時、日本語教育に興味があったので、このような機会は非常に貴重であった
- 2: (50%) 少人数での授業、他の方の発言について考えること、学外から来られた方のお話をきくなど、通常の授業では経験できないことをさせてもらえたことはよかったと思う・留学生と触れ合う機会が持てたのは新鮮で日本にいながら何カ国もの人達と交流ができるのは本当に楽しかった
- 3: (75%) 角度を変えて吉野川を捉えていくのは面白かったし、ゲストを迎えて話を聞いて身近に感じる事ができた
- 4: (60%) 吉野川についての新しい知識を得ることができた・留学生との交流ができた

**② 役に立ったこと**

- 1: (95%) 現在日本語を教えているので留学生と接することに慣れた・留学生が話す日本語を実際に聞くことができた

- 2: (25%) 自分が留学生という立場になった時に吉野川プロジェクトで参加していた留学生の授業態度が参考になった
- 3: (75%) 毎日吉野川を車で通っていると、水の量だとか水の汚れなど気にするようになった
- 4: (75%) 吉野川についての話をするとき・留学生とのその後の交流

#### ③困ったこと

- 2: (50%) 人前で自分の話をしたり、発表するというのに慣れてなかったこともあり、時々息苦しいと感じた・ただ、そういう時でも先生や他の参加者の方からのフォローや考える時間を十分に与えてもらえ楽になれた
- 3: (75%) 吉野川について、例えば川に生息する生きものに関して、または住民投票などに関して全く知識がなかった為、それを留学生に説明するのは大変だった

#### ④居心地

- 1: (100%) 日本語教育に興味があったため、留学生と一緒に作業するという立場で、実践的な活動に参加できたことは非常に貴重な体験だった・講義やテキストからだけでは分からない感覚を体験することができたと思う
- 2: (50%) 一緒に授業に参加されていた方にまかせてしまっていたと思う・個人的に意見を求められたり発表をしたりすることは苦手だったが、拙いながらも授業に参加させてもらえたことに感謝している
- 4: (50%) 留学生のサポートとして、自分のできることはしたつもりだけれど、役に立っていたのか不安だった

#### ⑤参加した意味

- 1: 一つのことを留学生と一緒にすることによって、異文化理解、日本語教育など、様々な分野について、実践的な体験ができた・徳島について客観的な知識を得ることができたことにも大きい意味があったと思う
- 2: 受身でない授業の参加について考えることができた・留学生の方と話をする機会がもてたことに、それからの学生生活には大きな意味があったように思う
- 3: 自分の今住んでいる所に関して興味を持ったこと、そしてそれを留学生と一緒に学べたことに意味があったと思う
- 4: 留学生のサポーターとして・新しい知識を得られた・日本語の知識の再確認(留学生と話す中で、簡単なことを説明する難しさを感じた場面があった・日本語力をつける良い機会になった)

### 3-2-2 アンケート結果の考察

アンケート結果から、次の3点について考察する。

#### <異文化交流のきっかけ>

日本人参加者の動機はさまざまであったが、アンケートの結果からは、留学生と接する機会をもてたこと、吉野川についての知識が得られたこと、他の人の発言について考えられたこと、ゲストを迎えて話を聞いたことなどが満足した要因として挙げられた。最も多かったのが留学生との交流に関する事で、参加した全ての日本人参加者がそれを肯定的に感じていた。特に学生1では、「他の授業では、こちらからかなり積極的に声をかけない限り、留学生がいても話す機会がなかったので、このような機会は非常に貴重だった」というように、留学生と接する機会を得ることが難しい中で、吉野川プロジェクトは日本人学生と留学生の交流の場を作ったといえる。異文化交流といえば、日本を離れ外国で生活して初めて達成されるものと考えられがちだが、交流の場さえあれば、日本のこの徳島という地域でも十分に異文化交流ができることを、吉野川プロジェクトを通して実感できたといえる。

また、異文化接触を行うことでそれ以降の日本人参加者の新たな意味づけができてきていることもわかった。吉野川プロジェクトに参加したことで何か役に立ったことはあるかという質問に対して、現在日本語を教えている学生1は「留学生と接することに慣れたこと、留学生が話す日本語を実際に聞くことができた」とこととあり、日本語教師という目標があり、そのプロセスとして吉野川プロジェクトが役に立ったと感じている。また、学生2は実際に留学を経験する立場になった



ときに、「吉野川プロジェクトに参加していた留学生の授業態度が参考になった」と感じており、自分の留学を通じて吉野川プロジェクトに参加したことを振り返り、その意味を見出している。

#### <共に日本の文化を学ぶ>

異文化交流と同時に日本人参加者の満足した要因として、吉野川について留学生と一緒に学べたことが挙げられる。アンケート結果によると、学生3は参加してから「自分の今住んでいる所に関して興味をもてた」ことや、吉野川について「留学生と一緒に学べた」ことに意味があったと感じており、また学生4では、参加してから「吉野川についての話をする」ときに役立っているという感想が得られた。日本人が日本の文化を学ぶことは普段の生活や、まして大学教育の一環として取り上げられることはほとんどなく、実際どれだけの日本人が日本のそれも徳島の文化を知っているかという、そう多くは望めないと思われる。それは、学生3の「吉野川」について「全く知識がなかった」ために「留学生に説明するのが大変」であったという感想からも推測できよう。そのような意味でも、吉野川プロジェクトは、留学生を対象にした日本事情の授業であると同時に、日本人参加者も日本の文化を学び考えられるよい機会になったといえる。

#### <主体的活動の場として>

プロジェクトワークの重要な柱の一つに「学習者（参加者）がより主体的になる」ということが挙げられる。自らテーマを設定してそのための準備をし、最終的なプロダクトを作成後、評価・反省するといったプロセスの中では、それだけ情報を得るスキルを持っていることや自ら外に向かって発信していくパワーが必要となる。学生2は、プロジェクトワークという参加者全員が主体的に活動するスタイルに慣れておらず、「個人的に意見を求められたり発表をしたりすることが苦手」で「時々息苦しさを感じる」こともあったようである。ただ、主体的な活動、具体的にいえば自分の意見を自分の言葉で相手に分かりやすく説明するようなスキルを養う教育は、むしろ最近になって注目されるようになったものと思われる。それまで基本的に受け身の授業が当たり前だった者にとっては、いざ自分の考えをみんなの前でうまく説明しようとしてもなかなかできるものではない。吉野川プロジェクトでは、日本人にとってもプロジェクトワークを通じた表現に関する学習が必要なことが確認されたといえる。学生2はさらに、「先生や他の参加者の方からのフォローや考える時間を十分にあたえてもらったことで、楽になれた」ことから、周りの人間環境が整っていることも必要であろう。

## 4 考察 ～吉野川プロジェクトの目指すもの～

吉野川プロジェクトの参加者、すなわち留学生と日本人学生らは、日本語教育の枠組みにおいて初めてプロジェクトワークを体験した。ここでは両者にとっての一つの学習方法として「吉野川プロジェクト」を考察する。

#### <学習者の主体的な取り組み>

テーマの吉野川はごく身近なものであり、教師が与えたという以上に魅力のあるものであった。さらに最終作成物のレジュメと発表は単位取得のための義務ではあったが、学習者Aのように他の授業にて並行して要求される発表やレジュメの作成の存在があったため、日本語学習の場で練習ができたとしていた。それゆえ日本語教師の助言と訂正を活用し、興味を示さない等の問題は起こらなかった。この点では動機付けにはさほど難しくなかったといえる。

日本語そのものを学ぶのではなく、日本語を使って一つのプロジェクトを遂行するという方法も戸惑いなく受け入れられていた。さらに2001年からの積み重ね

があったため、初年度（2001年）の参加者の最終作成物を見ることによって、2年目以降では何をどのようにすればよいのかの見通しができ組み合っていた。特に自分の発表やレジュメが来年の学生の目に触れるという意識から、同じテーマであっても前年度のものよりも、進化したあるいは精密なものを作成しようとする意気込みも感じられた。すなわち動機に裏付けられた主体的な学習の場となりえたといえる。

#### <学習方法を学ぶ>

教師自身の「吉野川」に対するリソース（注4）の蓄えは毎年豊かになっていき、また講師から講師への人的ネットワークの広がりを実感しえた。教師の提示したリソースから自らのリソースを加え、または拡げて参加者は発表の準備を行った。確かにそれは日本事情の単位取得のためという点では終焉を迎えたが、そこで培った情報の取り方また講義や講演の受け方というものは他の共通教育の授業や講義の学び方に通じるものがある。「吉野川」の知識を得ること、大学生としての学習の方法を学ぶことの2点が習得できて「吉野川プロジェクト」の教育的意義があるといえる。

#### <協同学習の場>

日本人学生の声からは、留学生、教師とともに「吉野川プロジェクト」に取り組む過程で「徳島大学に来て初めて吉野川の存在の大きさを知り」、「留学生の日本語を助け、また留学生と一緒に発表に参加することによって」自分達が普段何気なくさせられている調査報告活動が異文化理解の場となったことが述べられている。

さらに、日本人参加者は本来、異文化交流に興味があり、留学生の存在は知っていても、実際に一緒に活動する機会がないことを感じていた。それゆえに単位が出ないのにも関わらず、敢えてこのプロジェクトに参加しようとしたといえる。また留学生からも、日本人の存在に関して「留学生をサポートするため」「日本人学生もいることでよりいきとどいた授業になった、(中略)日本人学生との交流を持つ良い機会にもなった」「日本人学生の感想も僕たちに最も重要だ」のように、一緒に活動することの意義が述べられていた。

大学内での並存でなく、共存を意識した活動を組み立て、そこに学生同士が協同しうる場ときっかけを作ることが要請されている。

#### <日本語のレベル>

4年を通して約40名の留学生が「吉野川プロジェクト」を体験した。日本語力が低いために講師の話聞くのもやっとという者がいたのも、また受講途中で断念した者もいる。そういった学習者に「日本事情」を「日本語」そのものを学ぶ場として開講しようと考えたこともあった。しかし、それは「日本語」の授業に預ける側面であり、日本語力の低い学生には出来る範囲での取り組みとし、吉野川を調べる中で必要な日本語及び表現といったように個別の指導の部分を増やしたのも事実である。最終的にはレベルに応じた発表内容となっている。

参加者らが、課題に対する自らのレベル（日本語及び知識量）を確認し、主体的に取り組み、かつ様々なリソースを利用しながら学習方法を見直し、参加者とともに協力しながら学習を進める、いわゆる「自律学習」へ向けての扉となることが、「吉野川プロジェクト」の目指すものである。

## 5 おわりに

「吉野川プロジェクト」はその第一期を終了し、現在は筆者（三隅）の担当を離れて第二期へと移行した。教師が変わることによって、「吉野川」という無尽蔵なリソースはまた違った側面を見せるであろう。

プロジェクトワーク型の教育活動は、実施後すぐにその教育効果が学習者に実感されるものではない。様々な学習と生活に関する活動と人間関係が折り重なっている。活動を通して培ったことはこれからの研究生活と徳島での生活に役立つものである。

吉野川プロジェクトでは、リソースとしての吉野川から参加者自身がそれぞれの吉野川そして徳島像を作り上げること、とプロジェクトワークそのものが持つ学ぶことの楽しさを体感することこの2点が教師のねらいであったといえる。

また、これらのねらいは留学生のみならず徳島で暮らす日本人学生にとっても必要なものであることも、今回の調査結果から本稿を執筆して実感した。

今後、留学生は専門教育へと移り、徳島を離れて日本のどこかで、または帰国して徳島大学での留学生生活を振り返る際に、きっと「吉野川」を思い出すことを望む。インターネットや書籍で入手できる知識だけではなく、留学生が、実際に暮らして肌で感じた吉野川の素顔と自分が赴いて調べた内容を多くの日本人、自国もしくは他国の人に伝えてくれることを願う次第である。

謝辞：4回のプロジェクトを経て、「吉野川」が脈々と生きていることを改めて認識し、またその恵みに預かって生活していることを実感しました。そして熱心に課題に取り組んでくれた留学生、日本人学生、そして吉野川プロジェクトの継続を何よりも支援してくださっている講師の皆様に深くお礼申し上げます。

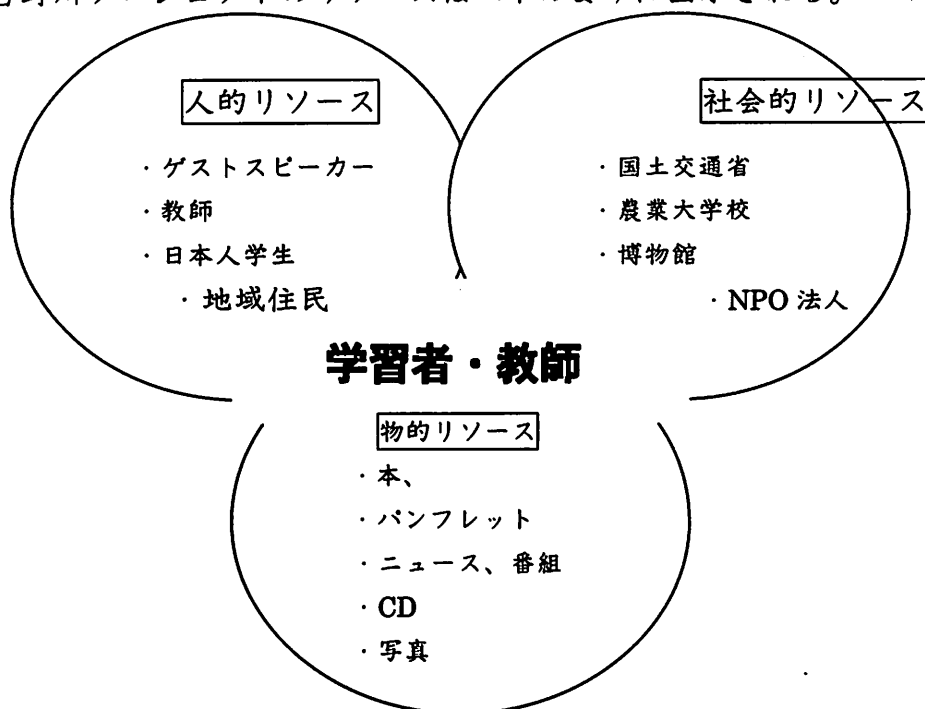
本稿は、3と参考資料の作成を吉廣が、他は主に三隅が担当した。

注1) 協同学習は、協力して学び合うことによって、学習内容の理解と習得を目指すとともに、協同の意義に気づき、協同の技能を磨き、協同の価値を学び内化することを意図した教育活動をいう。単なるグループ学習ではなく、①互恵的目標の設定②目標の共有化と個人責任の明確化③促進的相互交流の活性化の三条件を満たすものをいう。参考文献 関田(2001)参照

注2) 田中望他「日本語の教育とその理論」P.131 (1993) 放送大学教育振興会

注3) 筆者の三隅は、日本語教育における日本人との共同作業型の学習活動を「日本人参加型プロジェクトワーク」と名付けその意義及び日本語学校やボランティアの教室といった複数の機関での実施状況等を述べている。参考文献 Gehrtz 三隅(1997)参照

注4) 吉野川プロジェクトのリソースは以下のように図示される。



参考文献：

- ・ D.W.Johnson 他著 関田一彦訳 「学生参加型の大学授業—協同学習への実践ガイド」2001 玉川大学出版部
- ・ Fried-Booth.D.L “Project Work” Oxford University Press. 1986
- ・ Gehrtz 三隅友子「共に学ぶ場としての『日本語教室』」日本語学 明治書院 1992 1月号
- ・ Gehrtz 三隅友子 「日本語教育における活動の枠組みにおける一考察～日本人参加型プロジェクトワーク～」 JALT 日本語教育論集第2号 1997
- ・ Gehrtz 三隅友子・上田和子「双方向学習の試み～交流セッションから見えるもの～」国際交流基金日本語国際センター紀要第12号 2002
- ・ 田中望他「日本語教育の理論と実際—学習支援システムの開発—」1993 大修館書店
- ・ 田中幸子他「プロジェクトワーク・コミュニケーション重視の学習活動1」1987 凡人社
- ・ Ian Tudor “Learner-centredness as Language Education” 1996 Cambridge Uni.Press

	2001年	2002年	2003年	2004年
1回	自己紹介	自己紹介 あめんぼを読む	自己(他己)紹介 北島三郎の唄	自己紹介 北島三郎の唄
2回	あめんぼを読む 四国の川を考える 会作成小冊子	ゲストスピーカー準備 質問を考える ビデオ NHK「吉野川河口」	ビデオ NHK「吉野川河口」	吉野川って？
3回	ゲストスピーカー準備 質問を考える	ゲストスピーカー-1「吉野川をめぐる事業について」 国土交通省 湯佐氏	クイズと源流 ゲストスピーカー準備 質問を考える	ビデオ NHK「吉野川河口」 ゲストスピーカー準備 質問を考える
4回	ゲストスピーカー-1「吉野川をめぐる事業について」 国土交通省 湯佐氏	復習	ゲストスピーカー-1「吉野川をめぐる事業について」 国土交通省 江口氏	ゲストスピーカー-1「吉野川をめぐる事業について」 国土交通省 江口氏
5回	復習・準備	準備	復習・NHKニュースと前回の感想	準備
6回	ゲストスピーカー-2「吉野川が育てる産物」 農業 立石氏	ゲストスピーカー-2「吉野川が育てる産物」 農業 立石氏	準備	ひょうたんじまクルーズ
7回	復習・準備	吉野川クルージング(国土交通省)	学内講義「吉野川流域のことば」 岸江教授	復習 次回の準備
8回	ゲストスピーカー-3「魚について」 県立博物館 佐藤氏	農業及びクルージング反省 次回の準備	復習 次回の準備	ゲストスピーカー-2「吉野川と農業」 徳島県立農業大学校 野田氏
9回	復習・準備	ゲストスピーカー-3「吉野川風景」 写真家 宮武氏	ゲストスピーカー-2「吉野川と農業」 徳島県立農業大学校 野田氏	振り返りと準備
10回	ゲストスピーカー-4 写真家 田村氏	復習 各自のテーマ調査検討	復習	ゲストスピーカー-3「可動堰問題を考える」 市民団体 姫野氏
11回	休講予定	各自のテーマについて調査	ゲストスピーカー-3「可動堰問題を考える」 市民団体 姫野氏	休講 各自 発表の準備
12回	各自のテーマについて 冬期休暇を終えて	学内講義「地理的視点からの吉野川」 平井教授	最終発表の準備	最終発表の準備
13回	ゲストスピーカー-5「可動堰問題を考える」 市民団体 姫野氏	ゲストスピーカー準備 最終発表の準備	最終発表の準備	最終発表の準備 練習
14回	原稿作成	ゲストスピーカー-4「可動堰問題を考える」 市民団体 姫野氏	最終発表会 録画	最終発表会 録画
15回	最終発表会 日本人のゲストを招く	最終発表会 録画予定		

資料②-1

＜吉野川・農業に関するクイズ＞

- ① 徳島県は男性と女性の人口はどちらがどのくらい多いですか。
- ② 徳島をなぜ阿波の国というのですか。
- ③ 徳島県の市と町と村の数はいくつですか。
- ④ 徳島平野を流れる一番大きな川の名前は何かですか。
- ⑤ 徳島は太陽の出ている時間は長いですか短いですか。
- ⑥ 現在の人口は平成7年と比べて減っていますか増えていますか。
- ⑦ 徳島の農林水産業が総生産に占める比重は全国の平均と比べてどうですか。
- ⑧ 農林水産業の中でも比重が高いのは何かですか。
- ⑨ 徳島の農業が盛んなのはなぜですか。
- ⑩ 農業人口は増えていますか。また男性と女性のどちらが多いですか。

☆資料の1頁目の農林水産物を確認し、チェックしてください。

- |                                    |                               |
|------------------------------------|-------------------------------|
| <input type="checkbox"/> チューリップ    | <input type="checkbox"/> あゆ   |
| <input type="checkbox"/> かんしょ      | <input type="checkbox"/> わかめ  |
| <input type="checkbox"/> カリフフラワー   | <input type="checkbox"/> たけのこ |
| <input type="checkbox"/> うめ        | <input type="checkbox"/> すだち  |
| <input type="checkbox"/> しいたけ      | <input type="checkbox"/> たちうお |
| <input type="checkbox"/> れんこん      | <input type="checkbox"/> 洋らん  |
| <input type="checkbox"/> プロイラー（鶏肉） | <input type="checkbox"/> にんじん |

☆1頁と2頁の特産物から一つを選んで自由に作文しなさい。

(徳島で初めてであったものや国のものと比べてどうか等)

出身 ( マレーシア ) 氏名 ( ○ ○ )

< 私と すだち >

すだちといえば、徳島の特産物、つまり徳島で一番有名な野菜である。スーパーとか八百屋でよく売られている。私は徳島のすだちを買ったことがないけれども、食べものに入っているすだちをよく食べる。すだちは、マレーシアでもあるので、徳島に来たばかりの時は、すだちが多く見られることがあまりびっくりしなかった。

徳島のすだちはマレーシアのすだちと比べると、徳島のすだちが小さい。日本ですだちはよくおすしにかけるけれど、すだちのジュースがあまり売っていないと思う。マレーシアですだちのジュースがあるし、他の食べもの(たとえば、Laksa, Mihun)にもよく入っている。すだちは徳島とマレーシアで食べものをよりおいしくするためによく使う。

☆11/26 (水) の特別ゲスト○○先生に農産物に関して、農業に関しての質問を書いてください。

- ・現在の日本の若者は農業に関する仕事に興味をもっていますか。  
( マレーシア )
- ・ベトナムでは野菜の値段と肉、魚の値段には差がすごくあるけど、日本ではその差がほとんどないです。なぜですか。  
( ベトナム )
- ・韓国の農村には「Dure」という風習があります。「Dure」は忙しい時、村の人々が一日ずつ一家に行って、一緒に仕事をして手伝ってもらう家には食事とか準備をして一緒に食べるのですが、日本にもこのような風習がありますか。  
( 韓 国 )

出身（ 韓国 ）氏名（ ○ ○ ）

吉野川をめぐるゲストスピーカーの話を聞いて

## 1（国土交通省）【70％】

○○さんの話を全部は分からなかったですが、画面を見ながら説明を聞いたので、吉野川のまわりの地名などが確認できるようになりました。先週の月曜日に徳島から高知まで旅行をしたのもちょっと役に立ちました。

## 2（農業大学校）【70％】

○○さんの印象はまるで私の祖父のようで親しく感じられました。今まで農業についての経験を生かして本を作った人と直接会うことになって本当にうれしかったです。世界で有名な川の話をはじめとして、吉野川についての話を中心にして話してくださいました。本の中で見つけられた質問の答えを時間の関係で全部聞けなかったのは少し残念でした。

## 3（クルージング体験）

毎日自転車で吉野橋を渡って見るたびに、海のように広いと思った川を船に乗って回ることができてわくわくしました。久しぶりに子供のように喜びながらいっしょに来た人々と写真をとったり、湯佐さんの説明を聞いたりしました。船に乗っている間には風が強くて少し寒かったですが、さわやかな空気がいい気持ちでした。これも徳島での良い思い出の一つに残ると思います。

## 4（写真家）【85％】

一枚のすばらしい写真が出るにはかなり時間と努力がかかるのを分かるようになりました。○○さんのように吉野川のありのままを写真で残ろうとする方がいらっしゃって、もっと吉野川が美しく保存されていると思います。○○さんはただ写真だけを好きではなくて、我々が住んでいるところやその周り、ひいては自然全体を愛する方だと思います。

## 5（市民団体代表）【90％】

○○さんのお話は一番聞き取れやすかったです。それに私の発表のテーマが吉野川のダムについてですので、○○さんのお話と関係がありました。特に最近「緑のダム」についていろいろな実験や調査などが行われているという話と、全国的に吉野川が『川の学校』としてよく知られて、多くの若者たちはさまざまなボランティア活動でやりがいを感じているという話は印象に残っています。



徳島大学総合科学部

○ ○, △ △, × ×

今から私たちと一緒に第十堰へ行ってみませんか？

私たちは1月4日、第十堰に行きました。これから、第十堰に行くことになったきっかけと、スケジュール、第十堰の環境、そこで行われていた調査を発表させていただきます。

最初は吉野川の源流に行く予定でしたが、姫野さんのスピーチを聞いてから、第十堰に行きたくなりました。それで予定を変更して、第十堰に行くことになりました。

私たちは1月4日に第十堰に行くことにして、3日にインターネットから第十堰に行く方法を調べました。

10時40分 四国大学前で、バスの二条・鴨島線に乗って、「第十新田」バス停まで行きました。みかんを食べながら、美しい吉野川の景色を眺めました。吉野川の河口から15キロ離れた第十堰に近づくにつれて、川の幅が狭くなって行くのです。私たちは美しく光る川、空に広がる雲、自然そのものの景色を見ながら、第十堰への期待感でドキドキしていました。その一方、曇っている空を見ると雨の心配もありました。

第十新田のバス停でバスから降りた瞬間、悪臭と強風に襲われました。それに、第十堰に広がる葦は荒れ放題でした。

私たちは、そこで、何かを調査しているおじさんたちに会いました。そのおじさんたちは不思議な形の測量機械を持って調査をしていました。インタビューしてみると、第十堰の形状把握調査をしているのがわかりました。おじさんたちの話しによると、第十堰がまだ可動堰になる可能性もあることがわかりました。

第十堰は思ったより、ごみが多かったのも、失望も少ししました。けれども、水がきれいで鮎がいっぱい泳いでいるのが見えて、第十堰の自然を感じました。それで、第十堰をそのまま守るべきだと思いました。

帰ろうとした時、私たちの目の前を去って行くバスを見ました。それで、昼ご飯を食べようとしたのですが、店が見えませんでした。その時、トラックにのったおじさんが現れました。まずは、後ろに乗せてもらいましたが、途中で、おじさんはトラックを乗用車に借りかえてきて、うどん屋まで、乗せてくれました。おいしいうどんを食べたまではよかったです。そのせいで、またバスを逃してしまいました。それで次のバスが来るまでは1時間半ぐらい時間があつたので、ユニクロ、キョウエイで遊びました。

2時40分のバスに無事に乗って四国大学まで帰ってきました。

風のせいで大変でしたが、吉野川の新しいところを見ることができて、楽しかったです。

## 2004年度発表 「第十堰プロジェクト」の感想

発表者 ○ ○ , △ △ , × ×

### ○他者評価

おもしろい小旅行だ。バスとトラックも乗った。自分の目で第十堰を見て、私も行きたい。

第十堰の水がとてもきれいで、あゆもたくさんいるのに、ゴミがちらかっているのを見てとても残念に思いました。おじいさんいい人！

感情的な発表でとても面白かったです。しかも、細かいところまで観察してすばらしかったです。

第十堰の環境問題について、写真を見せながら詳しく説明してくれた発表がよかったです。

おもしろかったです。しかし、環境問題の深刻さは強く感じました。

調査過程やその時の気持ちが詳しく述べられていて聞いていておもしろかったです。

色んな所を見ていて、自分で見ているからわかりやすい。発表が上手、調査あり笑いありでよかった。

そのおじさんと会いたい！第十堰を了解しました。

いい経験したと思います。

### ○自己評価

第十堰に行ったことと、このレポートを書いたこと全部いい経験だったと思います。

思ったよりうまくいかなかったので恥ずかしいです。

緊張した。私の写真が恥ずかしかった。

## 第二部

# 留学生センター一年報

## 留学生センターの一年

- 2005年 4月 日本語研修コース（第五期）開始
- 2005年 5月 「国際交流ボランティア入門」講座
- 2005年 9月 日本語研修コース（第五期）修了
- 2005年10月 日本語研修コース（第六期）開始
- 2005年11月 異文化体験交流会
- 2006年 2月 「初めてのホームステイ講座」
- 横田雅弘 一橋大学留学生センター教授
- 2006年 2月 日本語研修コース（第六期）終了
- 2006年 3月 地域・国際交流プラザへ移転

## 日本語教育部門

### 日本語研修コース（大学院入学前予備教育）

#### 1. コース概要

- 1) 大学院入学前予備教育（大使館推薦）、教員研修生を対象とし、大学院での生活を一人で乗り切れる日本語力を身につける。
- 2) 学内公募制も対象とする。
- 3) 集中講習型

#### 2. コーディネーター

平成 17 年度 上田崇仁

#### 3. 実施概要

##### 1) 平成 17 年度春期

###### ① 開講期間

平成 17 年 4 月 8 日～平成 17 年 9 月 9 日

###### ② 日程

- 04 月 08 日（金） コースオリエンテーション  
04 月 11 日（月） 開講式  
04 月 12 日（火） 授業開始  
05 月 21 日（土） ホームステイ（1泊2日）  
06 月 09 日（木） 第一分冊試験  
ひょうたん島クルーズ（市内見学）  
07 月 09 日（土） セタパーティ  
07 月 14 日（木） 研修旅行（海南小学校訪問、ホームステイ1泊2日）  
07 月 28 日（木） 第二分冊試験  
生け花体験  
07 月 30 日（土） 夏休み開始  
09 月 01 日（木） 授業再開  
09 月 07 日（木） まちたんツアー with PDA  
09 月 09 日（金） 修了式

###### ③ 受講生

	国籍	性別	進学先
研究留学生	ブータン	男	徳島大学大学院工学研究科
	ペルー	男	徳島大学大学院工学研究科
	マレーシア	女	徳島大学大学院工学研究科
学内公募生	エジプト	男	徳島大学大学院工学研究科
	バングラデシュ	男	徳島大学大学院工学研究科

④ 教材、担当および時間割

- 1) 使用テキスト：『みんなの日本語Ⅰ, Ⅱ』スリーエーネットワーク  
『BASIC KANJI BOOK 1』 凡人社
- 2) 学習総時間数：373.5 時間
- 3) 担当および時間割

日本語	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
8:40 ~10:10		上田		三隅	上田
10:25 ~11:55	中村	上田	福岡	三隅	上田
12:50 ~14:20	中村	上田	福岡	三隅	上田
15:10 ~16:30	中村		福岡		

4) 平成 16 年度秋期

① 開講期間

平成 17 年 10 月 7 日～平成 18 年 2 月 28 日

② 日程

- 10月07日(月) コースオリエンテーション
- 10月11日(火) 開講式
- 10月12日(水) 授業開始
- 11月26日(土) ホームステイ(1泊2日)
- 12月08日(火) 第一分冊試験  
生け花体験
- 12月23日(金) 冬休み開始
- 01月10日(火) 授業再開
- 02月09日(金) 研修旅行(鴨島小学校訪問、スピーチ発表)
- 02月16日(木) 第二分冊試験
- 02月21日(火) ワン・ディ・トリップ(PDAを使用して)
- 02月28日(金) 修了式

③ 受講生

	国籍	性別	進学先
教員研修留学生	ケニア	男	鳴門教育大学
	ケニア	女	鳴門教育大学
	マレーシア	男	鳴門教育大学
	ミャンマー	女	鳴門教育大学
	ミャンマー	女	鳴門教育大学
研究留学生	フランス	男	徳島大学大学院工学研究科
学内公募生	中国	女	帰国
徳島県研修生	中国	男	帰国

④ 教材、担当および時間割

1) 使用テキスト：『みんなの日本語Ⅰ、Ⅱ』スリーエーネットワーク  
『BASIC KANJI BOOK 1、2』凡人社

2) 学習総時間数：391.5 時間

3) 担当および時間割

日本語	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
8:40 ~10:10	上田	上田	三隅	三隅	上田
10:25 ~11:55	上田	上田	福岡	三隅	上田
12:50 ~14:20	三隅	上田	福岡	三隅	上田
15:10 ~16:30			福岡		上田

## 全学共通教育「日本語」「日本事情」

「日本語」 日本語 1、日本語 2、日本語 3、日本語 4

平成17年度の共通教育の「日本語・日本事情」は以下のようであった。

コーディネーター

大石寧子

### 日本語 I [前期]

人数： 21名（中国 19名、ウイグル 1名、ベトナム 1名）

使用教材： 『大学で学ぶためのアカデミック・ジャパニーズ』佐々木瑞枝他(2001)  
The Japan Times

本講義では、テキストを中心に各課のテーマを扱いながら進めていった。授業の流れとしては、まず課ごとにテーマに関する予備知識を確認し、新出語彙を説明した後、ロールプレイや聴解問題、読解、要約、作文などの練習に入るという流れである。授業の方針としては、留学生が大学で生活していく上で必要な日本語力を身につけることを目標とし、大学での様々な場面に対応できるように、実際に遭遇するだろうと思われる場面を設定して練習を行った。また、テキストに沿った授業だけでは現在の生の情報が取り入れにくくなる。そのため、テキストに加え、最近の時事問題を紹介した。時事問題のテーマは大学で学ぶ留学生として知っておいたほうが良いと思われるものを選び、時事問題の内容によっては日本語で意見交換をする時間を設けた。

### 日本語 I [後期]

人数 13名（中国 11名、韓国 2名）

使用教材： 『大学で学ぶためのアカデミック・ジャパニーズ』佐々木瑞枝他(2001)  
The Japan Times

本講義では、テキストを中心に各課のテーマを扱いながら進めていった。授業の流れとしては、まず課ごとにテーマに関する予備知識を確認し、新出語彙を説明した後、スピーチやレジュメ作り、ディベートなどの実践的な練習に入るという流れである。授業の方針としては、留学生が大学生として生活していく上で必要な日本語力を身につけ、大学での様々な場面に対応できるようになることを到達目標とした。そのために、実際の講義やゼミでの演習などを想定しながら、より実践的な作業を取り入れた。実施する際の工夫としては、知識としての日本語ではなく、学んだことを実際の場面で生かせるように、様々な場면을模擬体験し、フィードバックする機会をできるだけ多くした。



## 日本語2【前期】

人数： 15人(中国13人,韓国1人,ベトナム1人/男性9名,女性6名)

使用教材： 『改訂版留学生のための論理的な文章の書き方』二通伸子・佐藤不二子  
(2003)スリーエーネットワーク

日本語の作文力(書く力:アカデミックな書き及びコミュニケーションのための書き)を伸ばすことを目標に、語彙・表現練習、書き言葉の練習、資料の読解、意見交換、論理的な文章を書く練習、e-mailの書き方、日記公開(インターネットのblog機能を利用)等を行った。評価は授業参加度、宿題、中間試験、期末試験により行った。

## 日本語2【後期】

人数： 11人(中国7人,韓国2人,アメリカ2人/男性5名,女性6名)

使用教材： 『改訂版留学生のための論理的な文章の書き方』二通伸子・佐藤不二子  
(2003)スリーエーネットワーク

日本語の作文力(書く力:アカデミックな書き及びコミュニケーションのための書き)を伸ばすことを目標に、語彙・表現練習、書き言葉の練習、資料の読解、意見交換、論理的な文章を書く練習、レポート作成(資料探し、テーマ発表、アウトライン発表、ドラフト提出、レポート提出)、e-mailの書き方等を行った。評価は授業参加度、宿題、中間試験、最終レポートにより行った。

## 日本語3【前期】

人数： 8名(中国4名 韓国4名)

使用教材： 新聞記事、書籍より抜粋、料理レシピ

速読の練習とその実践(論理的な文章、新聞記事、料理のレシピなどを使用)。日本語で書かれた資料から、早く必要な情報を得るため、クラス内で説明、練習、実践と段階を追って行った。内容のある文章から、時刻表やレシピのような限定された情報まで様々なタイプの日本語に触れるようにした。評価は、クラス活動で作成した内容要約メモやレポート、宿題の提出状況より行った。

### 日本語3 [後期]

人数： 6名 (中国1名 韓国2名 アメリカ3名)

使用教材： 各自のテーマに添った書籍

テーマに沿って自分で資料を調査、収集しプレゼンテーションで発表する。プレゼンテーションは各学生2回行った。1回目は教員の指定したテーマに沿って、図書館やインターネットを利用して情報を収集し、各自の工夫で発表した。2回目は、「私の薦める〇〇」というテーマで、各自がテーマを自由に設定して行った。

この授業に先立ち、附属図書館の協力を得て、文献検索ガイダンスを実施していただいた。評価は、プレゼンテーションの構成、日本語力、最終レポートではプレゼンテーション時の指摘にどう対応したかを重視して行った。

### 日本語4 [前期]

人数 7名 (中国3名 韓国3名 マレーシア1名)

使用教材： 生教材「NHK あしたをつかめ」及びそれに関する自主作成教材

「日本語4」では、四技能の向上を目指すと共に、特に「話す・聞く」の力を伸ばすことを目標とした。前期は、これまで身に付けてきた自分の日本語力や話し方を振り返り、改善すべき点、補う点を見つけるため、教材は、余裕をもって臨めるものにした。NHK

「あしたをつかめ」の4編を使用した。各回の大まかな流れは、①初見で、全体の把握及び中心となる人物の話し方分析②語彙・表現の獲得③そのテーマについて調べ、自分の意見の発表である。①は、初見で、今回のテーマは何か、主張点、問題点は何か、登場人物のそれぞれの主張は、ということが的確につかめるか。また、登場人物の中で誰の話し方がいいか、それはどうしてか、声の大きさ、強さ、話の展開、顔の表情等も皆で検討する。②は、配付された語彙・表現リストを各自で調べ、翌週語彙クイズを実施。また新出の文型・表現については、宿題とし、翌週のクラスで発表し、皆で評価する。③その回のテーマについて、自分の意見や自国との比較などを発表したり、地域の人々や日本人学生達に行った聞き取りをまとめて発表したりした。

### 日本語4 [後期]

人数： 7名 (中国5名 韓国1名 マレーシア1名)

使用教材： 生教材「NHK クローズアップ現代」

前期と同様に四技能の向上を目指すと共に、特に「話す・聞く」の力を伸ばすことを目標

とした。後期は、前期の日常生活についてのテーマや語彙から少しレベルアップを図り、今話題になっているテーマや語彙の獲得を目指し、NHK「クローズアップ現代」の中から3編を使用した。各回の流れは、①初見で、全体の把握及び中心となる人物の話し方分析②語彙・表現の獲得③そのテーマについて調べ、自分の意見の発表である。②に関しては、そのテーマの背景となる状況、機関、用語、例えば「総合学習とは」「NPOとは」などを各自で調べて発表し、語彙の獲得と共に発表の際の話し方の練習も行った。

## 日本事情Ⅰ【前期】

人数： 11名（中国 6名、韓国 4名、ベトナム 1名）

使用教材： ・「過渡期の日本を考える」三巻陽子他（1997）凡人社 より抜粋  
・新聞記事

メインテーマを「日本・日本人を知る」とし、最終的には、小グループに分かれてテーマを決め、調査し、発表をするプロジェクトワークとした。前半は、基礎的な知識や情報を得るため、用意した教科書の抜粋や新聞記事を使用し、テーマについてクラスでのディスカッションや自国との比較などを中心として行なった。後半は、グループに分かれて調査テーマを決め、作業や調査を行い、毎回各グループの進捗状況を報告し、共通作業として「アンケート」の作成、集計の方法を学ぶ。また、地域や日本人学生に各自のテーマについて聞き取り調査も行なう。最終的に地域・日本人学生を前に発表を行なった。発表テーマは以下のようである。

- ① 日本の温泉
- ② 行事の料理「お正月料理」-韓国との比較
- ③ 日本のラーメン
- ④ 日本の大学生の生活 -韓中稲越との比較

## 日本事情Ⅱ【後期】

人数： 12名（中国 8名、アメリカ 4名、韓国 1名）

使用教材： 「日本語であそぼ」

文化差を相対主義的な観点から見直すためのエクササイズおよび講義を実施した。具体的には、

- (1) 文化差とステレオタイプのメカニズム、
- (2) ステレオタイプに対する対応方法、(3)

異文化とのチームビルディング、をテーマに授業を展開した。また、日本文化の理解を促すために、「日本語であそぼ」を基に文化生活面の解説なども行った。

### 日本事情Ⅲ[前期]

人数： 16名(中国 11名、米国 3名、韓国 1名、ベトナム 1名)

使用教材： 自主教材および新聞記事

現代日本の課題や問題を取り扱うために新聞を基に授業を展開した。取り扱ったテーマは多岐に渡り、例えば「幼児虐待」、「建築偽装事件」、「日本の教育システム」などについて解説およびディスカッションを展開した。また、課題として毎授業の感想を提出させ、学生の作文指導も行った。

### 日本事情Ⅳ[後期]

人数： 6名(中国 3名、韓国 2名、ベトナム 1名)

使用教材： ・テーマに関連した書籍より抜粋

例：「川と人間－吉野川流域史－」平井松午 (1998) 溪水社

「徳島県の民話 日本児童文学者協会編」

他

・ゲストスピーカーによる作成教材

メインテーマを「徳島を知る－吉野川を通して」とする。徳島のシンボルである吉野川について、いろいろな視点からのゲストスピーカーの講義を受けると共に、自分達のテーマを決め、調査し、最終的に発表を行なった。ゲストスピーカーによる講義は、①「吉野川概要」国土交通省・野町 浩②「吉野川と農業」農業大学校・野田靖之③「第十堰問題について」姫野雅義④「公共事業を環境共生型に変える方法－徳島県の例を中心に」徳島大学・中嶋信であった。また、地域・学生サポーターに「吉野川の思い出」について聞き取り調査を行なった。学生達の発表は、以下のようである。

- ① 吉野川の洪水
- ② 第十堰について
- ③ 阿波の藍
- ④ 住民が思う吉野川と洪水
- ⑤ 吉野川の農業
- ⑥ 吉野川とナットン川の住民運動の比較

## 全学日本語コース

平成 18 年度前期

① 常三島キャンパス

期間 5月9日(月)～7月14日(木)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～			日本語 C1 (遠藤)		
14:35～	日本語 B (青木)				
16:30～	日本語 A1 (中村) 日本語 A2 (青木)		日本語 A1 (遠藤) 日本語 A2 (福岡)	日本語 C2 (三隅)	日本語 B (石田)

② 歳本キャンパス

期間 5月9日(月)～7月14日(木)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～		日本語 C1 (三隅)			
12:50～		日本語 B-C (三隅)			
14:35～		日本語 C2 (三隅)	日本語 A2 (石田)		日本語 A2 (青木)
16:30～			日本語 B (石田)		日本語 B (青木)

平成 18 年度後期

① 常三島キャンパス

期間 10月12日(水)～12月21日(水)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～			日本語 C1 (遠藤)		
14:35～	日本語 B2 (青木)				
16:30～	日本語 A1 (大石) 日本語 A2 (青木) 日本語 C1 (遠藤)	日本語 C2 (三隅)	日本語 A1 (福岡) 日本語 A2 (遠藤)		日本語 B2 (石田)

② 蔵本キャンパス

期間 10月12日(水)～12月21日(水)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～		日本語 C1 (三隅)	日本語 A1 (遠藤)		日本語 A1 (大石)
12:50～		日本語 C2 (三隅)			
14:35～			日本語 B1 (石田)		日本語 B1 (青木)
16:30～			日本語 B2 (石田)		日本語 B2 (青木)

## 異文化交流部門

### 【留学説明会】

7月8日 留学説明会 欧米系大学

7月15日 留学説明会 アジア系大学

10月20日 交換留学説明会

10月21日 短期語学研修説明会

10月25日 留学説明会（蔵本地区）

### 【留学指導相談業務】

相談のべ件数 169件（5月16日～2月2日現在）

- ・短期語学研修事前打合せ 16回（のべ87名に対応）
- ・長期留学事前打合せ 5回（のべ18名に対応）
- ・個別相談 64件

## 相談業務部門

留学生センターが2002年4月発足以来、指導相談部門は一人体制で行った。留学生センターには英語、中国語、韓国語が話せるスタッフが多数いることで、日本語のできない留学生とのコミュニケーションには不自由はない。徳大に在籍中の留学生だけではなく外国人研究者および学外の徳大入学希望者から相談が増えている。常三島地区は常時相談できる体制であるが、蔵本地区は常時事務員一人と火曜日午後と金曜日午後には教員一人が加えて対応している。

留学生の交流の場として常三島地区には工学部の留学生相談室「OASIS」、総合科学部の「たより」が設置されており、さらに2004年4月からは蔵本地区の「留学生支援室」が設置された。各部屋にはインターネット接続の数台のパソコンやOA機器などを整備され、母国の情報収集や母国との連絡可能な環境が整った。

### 相談内容

- 学習関係： 進学、指導教官、就職など
- 生活関係： 奨学金、アルバイト、居住、保証人など
- その他： ビザ、トラブル、人間関係など

### 留学生受け入れ支援活動

#### 2005年4月～2006年3月

- 4月 外国人留学生のためのオリエンテーション
- 7月 外国人留学生のための進学説明会 大阪会場
- 9月 日本留学フェア 韓国（釜山，ソウル）
- 10月 東京外国語大学「平成17年度国費留学生への大学進学説明会」
- 11月 大阪外国語大学「平成17年度国費留学生への大学進学説明会」
- 11月 多文化交流会の開催
- 1月 日本語学校訪問 東京
- 2月 卒業留学生のデータベースを構築



## そのほか

### 1. 地域貢献

留学生センターは講演会、シンポジウムも開催している。さらに日本語教育では、学生サポーター制度及び地域サポーター制度を確立し、留学生の日本語学習に支援を受けており、学外活動として県内各地域や小学校訪問を行っている。

#### 1) 地域貢献特別支援事業

##### ① 地域貢献特別支援事業のポイント

■異なる文化を持った人を受け入れ、共生を目指す地域社会を考える

～お互いの共生・協働への理解～

■地域に住む住民としての外国人と日本人の新たな関係を作る

～出会いと共存を考える場そして活動の提供～

■徳島という地域での独自の共生の有りかたを住民で考える

～将来、未来を予測した共生、その担い手に課題として提示～

##### ② 地域特別支援事業の概要

留学生センターは、留学生・在住外国人と地域の住民の連携を支援する活動を行った。

■人材育成

#### i) 主な講座と講演会

・〈講座〉

●2005.5～7(計6回)於：徳島大学開放実践センター

「国際交流ボランティア入門講座～地域の外国人支援～」

#### ii) 学校教育支援

〈御所小学校(土成町)〉 徳島大学の留学生が小学校へ訪問し、体験型学習を行う。

〈海南小学校(海南町)〉 日本語研修コース学生が訪問し、自国紹介のスピーチを行う。

〈鴨島小学校(吉野川市)〉 日本語研修コースの学生が訪問し、自国紹介のスピーチを行う。

〈徳島市立高校〉マレーシア・シンガポールへの修学旅行準備として、異文化体験学習プログラム作成の支援とマレー語学習の教材作成を行う。

#### 2) 地域社会の国際化支援活動

##### ① 講演会および勉強会

■平成17年度

i) 「初めてのホストファミリー講座」

一橋大学 留学生センター 横田雅弘教授

#### 3) サポーター制度

紀要参照(→P34)

## 2. センター業務としての出張

### 1) 大石寧子

- 在日中国大阪総領事館主催「西日本地区各大学の国際交流・留学生担当者懇談会」

### 2) 三隅友子

- 独立行政法人国際交流基金関西国際センター 短期留学プログラムに関する調査
- 武漢大学（中国）との合同授業 学生交流事業引率
- 徳島市立高校 マレーシア・シンガポール修学旅行支援
- 徳島県立城ノ内高校 マレーシア修学旅行支援（留学生派遣）

### 3) 金成海

- 東京大学「国立大学留学生センター留学生指導担当研究協議会」
- 大阪「2005年外国人留学生のための進学説明会」
- 「平成17年度日韓共同理工系学部留学生事業協議会」 広島大学
- 「2005年日本留学フェア（韓国）」
- 日中国駐大阪総領事館主催の「西日本地区各大学の国際交流・留学生担当者懇談会」
- 東京外国語大学「平成17年度国費留学生への大学進学説明会」
- 大阪外国語大学「平成17年度国費留学生への大学進学説明会」
- 大阪大学「第26回大阪大学留学生教育・支援協議会（兼：平成17年度第2回国立大学法人留学生指導研究協議会）」
- 日本語学校訪問 東京
- 外国人留学生実地見学旅行引率（鳥取）

### 4) 坂田浩

- 留学生交流研究協議会（那覇市）
- 国際教育交換協議会説明会（京都）
- 日本語サマープログラム意見交換（慶北大学）
- 大学院研究者交流ならびに交換留学打合せ（Florida Atlantic University）
- 短期語学研修打合せ（Southern Illinois University）

### 5) 上田崇仁

- 留学生交流研究協議会（那覇市）
- 海南小学校引率（海南町）
- 鴨島小学校引率（吉野川市）

## 留学生センター人員名簿（2006年3月現在）

### 留学生センター長

永田俊彦 大学院ヘルスバイオサイエンス研究部教授

### 留学生センター教員

大石寧子 教授・副センター長

三隅友子 教授

金 成海 教授

坂田 浩 助教授

上田崇仁 助教授

### 留学生センター運営委員会

永田俊彦 学長補佐（国際関係担当）

桂 修治 教授（総合科学部）

太田房雄 教授（大学院ヘルスバイオサイエンス研究部・医学系）

西野瑞穂 教授（大学院ヘルスバイオサイエンス研究部・歯学系）

樋口富彦 教授（大学院ヘルスバイオサイエンス研究部・薬学系）

伊坂勝生 教授（工学部）

福井 清 教授（分子酵素学研究センター）

篠原康雄 教授（ゲノム機能研究センター）

### 留学生課職員

課長 秋山英治

専門員 森 隆文

係長 福川利夫

主任 松尾麻里子

尾崎 綾

支援室（蔵本）永川正乃

### 非常勤講師

中村倫子

福岡礼子

### 謝金講師

青木洋子

石田 愛

遠藤かおり

中村倫子

福岡礼子

徳島大学外国人留学生在籍状況

◆国別◆

平成18年2月1日現在 (単位:人)

区分/国又は地域名	学部学生			大学院生			研究生等			合計		
	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費
中国	36	11	0	89	42	13	21	6	2	146	59	15
韓国	1	1	1	5	1	3	3	2	0	9	4	4
台湾				2	2	0	1	1	0	3	3	0
マレーシア	4	2	0	5	1	2	2	1	1	11	4	3
インドネシア				7	4	4				7	4	4
バングラディシュ	1	0	0	15	4	10				16	4	10
スリランカ				1	0	0				1	0	0
ベトナム	3	1	0	7	4	3				10	5	3
カンボジア				2	1	0				2	1	0
フィリピン				1	1	0				1	1	0
タイ				2	1	0	1	1	0	3	2	0
ブータン				1	0	1				1	0	1
モンゴル				1	0	0				1	0	0
ミャンマー							3	2	3	3	2	3
ラオス				1	0	0				1	0	0
中近東				9	3	0				9	3	0
イラン				1	0	0				1	0	0
シリア												
北米				1	0	0	3	1	0	4	1	0
アメリカ												
中南米				2	1	2				2	1	2
ブラジル				1	1	0				1	1	0
メキシコ				1	0	1				1	0	1
コロンビア				1	1	1				1	1	1
アルゼンチン							1	0	1	1	0	1
ペルー												
ヨーロッパ				1	0	1	1	0	1	2	0	2
フランス												
ブルガリア	1	0	1							1	0	1
セルビア				1	1	1				1	1	1
アフリカ				7	2	0				7	2	0
エジプト				2	0	2				2	0	2
エチオピア							2	1	2	2	1	2
ケニア												
合計 29ヶ国	46	15	2	166	70	44	38	15	10	250	100	56

◆所属別◆

平成18年2月1日現在 (単位:人)

所属/区分	学部学生			大学院生			研究生等			合計		
	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費
総合科学部	13	4	1	19	13	1	18	9	0	50	26	2
医学部	0	0	0	50	22	13	1	1	0	51	23	13
歯学部	0	0	0	15	10	8	0	0	0	15	10	8
薬学部	1	0	0	13	4	7	0	0	0	14	4	7
工学部	32	11	1	69	21	15	12	2	3	113	34	19
日本語研修生							7	3	7	7	3	7
合計	46	15	2	166	70	44	38	15	10	250	100	56