

徳島大学留学生センター

紀 要

第3号

年 報

第4号

2007 年度

巻 頭 言

徳島大学留学生センター長 細井和雄

本学の留学生センターは法人化2年前の平成14年(2002年)に設置されました。翌、平成15年を最後に法人化後は留学生センターの設置はなく、現在、国立大学のうち54大学にのみ留学生センターが存在いたします。留学生センターの設置にともない、教員が配置され、本学では5名の専任教員が留学生の日本語教育及び生活情報の支援に尽力してきました。その内容は、大学院入学前に必要な予備教育(大学院入学前予備教育担当教員)、日本語、日本事情の教育(日本語・日本事情担当教員)、留学生に対する教育、研究上あるいは社会生活上の相談、指導(留学生指導担当教員)などです。留学生センターが設置されちょうど7年が経過し、これらの仕事も定着してきております。一方、本学においては平成14年の留学生センター設置以前より、国際交流事業と留学生の指導支援を一元的に取り扱う国際交流推進センター(仮称)の設置が考えられておりました。留学生指導・支援の事業は、研究者交流の事業と相互に深く関わっており、その連携強化が重要な課題となっているからです。平成17年、その設置を目的にした「徳島大学における国際化ポリシー」が策定され(徳島大学インターナショナルセンター整備計画の策定、平成20年1月、国際連携推進室)、第一期中期計画中にこれを整備する予定になっております。

留学生センターの専任教員は、上記のような日常の業務の合間に自らの分野の研究をこつこつ行っており、徳島大学留学センター紀要・年報の第一部にはそのような日ごろの努力の一部を発表したものです。また第二部の年報は留学生センターが行ってきた1年間の活動・業務の記録であります。過去を振り返り未来に役立てたいと考えております。関係各位には今後とも留学生センターの運営と国際交流発展にご理解を賜り、ご協力くださいますようお願い申し上げます。

目次

第一部 留学生センター紀要

朝鮮総督府「国語読本」と国定「国語読本」を比較して見えるもの-----1
徳島大学留学生センター
上田崇仁

「ピア・レスポンス」を取り込んだ授業の試み-----10
徳島大学留学生センター
大石寧子

日本語能力試験が台湾の口頭日本語教育に与えた影響についての一考察-----18
銘傳大学応用日語学系
王 敏東
徳島大学留学生センター
Gehrtz-三隅友子

日本国内の大学における協働学位プログラムの実施同行に関する調査-----29
大学院先端技術科学教育部国際連携教育開発センター
勅使河原三保子

交流と対話を通じた大学間の協同・連携を考える-----49
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 -----67

日本語教育部門(大石寧子 三隅友子 上田崇仁)----- 69

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

異文化交流部門(坂田 浩)	81
相談指導部門(金 成海)	83
そのほか	85
地域貢献活動	
出張記録	
留学生センター人員名簿	91
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	
国際課課職員	
非常勤講師(全学共通教育を含む)	
謝金講師	
留学生数	92

第一部

留学生センター紀要

朝鮮総督府「国語読本」と国定「国語読本」を比較して見えるもの

～挿絵のみの教材に見られる特徴～

조선총독부 “국어독본”과 국정 “국어독본”의 비교

-그림페이지의 특징-

留学生センター 准教授 上田崇仁

要約

조선총독부가 편찬한 국어(일어)독본과 국정국어(일어)독본에는 글자가 없고 그림만 있는 페이지가 있다. 이 페이지를 어떻게 일어교육현장에서 이용했는지 상세한 내용을 아직 분명하지 않지만, 그 페이지수나 그림의 소자가 다른다는 것이 하나의 단서가 된다고 생각한다. 본고에서는 그림페이지의 의미를 조선총독부편찬 국어독본과 국정국어독본을 비교하면서 고찰했다.

0.はじめに ～ 問題の所在

本稿は、2007年12月16日に九州大学で開催された国際シンポジウムにおけるワークショップでの発表と、同年12月26日に玉川大学で開催された国際シンポジウムでパネリストとして発表した内容をもとに、後者で使用した発表概要を加筆修正したものである。以下では、朝鮮総督府編纂の「国語読本」(以下、朝鮮読本)と国定「国語読本」(以下、国定読本)を比較した結果を踏まえて、二つの仮説を提示したいと考えている。

それに先立ち、朝鮮読本と国定読本との比較を行った上田(2000)の検討内容を元に問題点を整理しておきたい。ここで筆者が行った検討内容は次の2点であった。

- ① 朝鮮読本と国定読本で取り上げられた教材の異同
- ② 朝鮮読本に関しては全面改訂の狭間に行われた部分改訂の意図と内容

①についての検討を進めるうちに、明らかになった問題があった。それは、「何をもって異同を判断するのか」という点である。この問題点が生じるのは、異同の基準が複数の側面から成り立っているため、一義的には整理できないことが原因である。つまり、ある教材の異同を検討する場合、

- α 表題が同一かどうか
- β 本文が一字一句同一かどうか
 - 漢字、仮名遣い、句読点の位置
- γ 挿絵が同一かどうか
 - 挿絵の位置が本文と比較して同一かどうか
- Δ 教育しようとしている文化的、思想的内容が同一かどうか

といった点からの側面の検討が必要となる。厳密に言えば、国定読本と朝鮮読本とが採

用していた正書法（仮名遣い）が異なっている時期、それが適用されていた巻には「同一」のものは存在しないのである。

そのため、上田（2000）では、精密な比較を行うことをせず、傾向を調べるにとどめて、単に、αの「表題が同一かどうか」といった点に絞って比較作業を行った。巻を無視した結果であり、β～Δについてはまったく配慮していないものなので、参考程度にしかならないが、次のグラフのような結果が得られた。

乱暴に言えば、3.1 運動を期に同一内容はいったん減るものの、その後は増加し続け、最終的な朝鮮第五期と国定第五期の読本のタイトルの一致率は、その70%近くが一致するようになる。

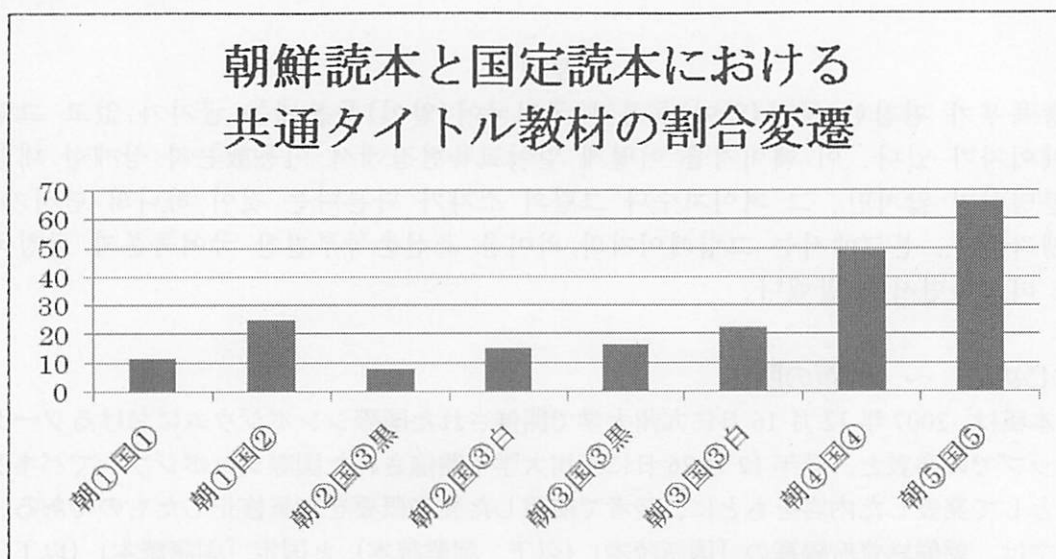


図 1 上田（2000）より再掲

②については、1923 年から 1944 年まで毎年何らかの改訂が行われていたことが明らかになった。改訂内容の分類は行っていないが、句読点の位置が変わるもの、動詞の活用形が変わるもの、文字の種類（漢字、ひらがな、カタカナ）が変わるものといった「国語」という言語にかかわる改訂と、社会的変化に即したもの（料金の改定、鉄道網の発達、事件事故など）にかかわる改訂、挿絵において総督府の政策に即した改訂が行われていることが明らかになった。

年代	内地	朝鮮
1904（明治 37）年	国定第一期	
1909（明治 42）年		旧学部期学徒本
1910（明治 43）年	国定第二期	同訂正本
1912（明治 45）年		朝鮮第一期
1918（大正 7）年	国定第三期	同部分改訂
1923（大正 12）年		朝鮮第二期
1930（昭和 5）年		朝鮮第三期
1933（昭和 8）年	国定第四期	
1937（昭和 12）年		同部分改訂
1939（昭和 14）年		朝鮮第四期
1941（昭和 16）年	国定第五期	
1942（昭和 17）年		朝鮮第五期

表 1 上田（2000）より再掲

この2点は、日本が植民地とした朝鮮において「国語」という言語教育を通じて何をしようとしていたのかを顕著に示すものである。すなわち、タイトルの一致率の上昇は、教育内容の統一という側面からのアピールであり（朝鮮側の一方的な変化である）、改訂内容

が総督府の政策の反映だけではなく言語教育にかかわるものを含んでいるのは常に「国語」という言語の定着、普及に腐心していたことを示しているものである。

この2点から導き出した結論の一つに、以下のものがある。

朝鮮読本は、朝鮮第二期に入った時点で「内地」型の読本へと大きく姿を変えた。

朝鮮第三期は基本的に朝鮮第二期を継承した読本と捉えられる。しかしながら、朝鮮第三期は日本の内外で情勢の変化が著しい時期に当たり、それに伴った部分改訂の多さが特徴的である。朝鮮第四期は制度上内地と統一されたことから、読本に共通する教材が顕著な増加を見せている。朝鮮第四期と朝鮮第五期に見られる特徴は、朝鮮独自の教材の減少である。これは、旧学部期や朝鮮第一期の語学教育的側面から変化したことを示している。具体的には、朝鮮独自の仮名遣い法の導入、「内地」との共通教材の少なさがそれを示している。(以下略)

傍点を付した部分、つまり、初期の朝鮮読本が語学教育的であり、その後、語学教育的な側面が変化した、換言すれば語学教育的要素が減少したという結論を導いている。

もう一つ、教科書の構成上の特徴を述べておく必要がある。

国定読本は、第一期（「イエスシ」本と呼ばれる）と第二、第三、第四期、国民学校で使用された第五期との3つに大きく区分できる。第一期と第五期は音声言語を重視したとされ、第一期は発音の混同しやすい語彙を冒頭に取り上げている。第五期は、今回の発表の中心となるが、挿絵のみで構成された教材をはじめ取り入れている。

朝鮮読本は、挿絵のみで構成された教材を取り入れたのは第三期からで、国定よりもかなり早い。

以下では、この冒頭に存在する挿絵のみの教材を取り上げ、二つの仮説を提示したいと考えている。

今回の発表の扱う問題点は、以下の1点に絞られる。

上田（2000）では、通時的に朝鮮読本の本文を比較することで語学教育的教材の減少を指摘した。本文の存在しない部分、すなわち、挿絵のみで構成されている教材では、語学教育的教材の減少という事象が同様に見られるのであろうか。

なお、今回の発表では挿絵のみの教材が盛り込まれるようになった時期、朝鮮読本では第三期以降を、国定読本では第五期を対象とする。

1. 「語学教育的」という視点

「国語」という科目は、言語を扱う科目である以上、言語の教育が行われていると考えるのが妥当であろう。非母語としての教育であるため、母語としての教育とは異なっている部分があるとも考えるのも妥当であろう。

教科書を見る限り、朝鮮の独自色が濃いのは初期の教科書であり、先に述べたように時代が進むにつれ、内地との一体感が増してくる。

この事実を踏まえて一つ資料的に限定しておきたいことがある。

「語学教育的」という視点は、教科書を分析する上で妥当な視点なのだろうか。「語学教育的」の対極にあるのは「国民精神教育的」とでもなるだろうか。語学教育的であるというのは、その教材が言語そのものの特徴を体得するために製作されているものここでは

定義しておきたい。言語学習の目的は言語そのものを獲得することではなく、その言語使って活動を行うことにある。つまり、ある言語の教科書を分析する際に、「語学教育的」であるか否かという議論は、初習段階の教科書の分析に用いるべきものであって、その段階を超えた場合は、程度の差こそあれ、あまり役に立つ議論ではない。学年が進行するにしたがって、教材ではこれまで学習した文型や語彙でどんな表現の文章が読めるか、作れるかに重点が移るためである。

そこで、今日の報告の中で言う「語学教育的」という議論は、原則として1年生の前半に使用する巻一の冒頭部分に限定して行うこととしたい。

2. 朝鮮読本における挿絵教材の位置づけ

これまで、教科書の改訂がいわば、「内地化」することで、語学教育的要素が減り、国民精神教育的要素が増えると判断していた。その証左の一つが、第1巻の冒頭部分の変化である。

旧学部期とした併合直前のものは、漢字語彙の音読みから入り、第一期の教科書では自動の身体部位の名称を与え、第二期、第三期では韻文から教えるようになっている。そして、第三期以降、教科書の冒頭は挿絵だけのページで構成されている。この挿絵ページをどう評価するかが「語学教育的」か「国民精神教育的」かのポイントである。

『朝鮮に於ける国民学校の実践原理』（全州師範学校附属小学校編・日韓書房 1941年）ではこの挿絵ページについて以下のように書かれている。

一、絵図教材の特質と指導上の注意

特質

- 1、絵図のみによる表現で文字に類する一切のものが使用されてゐない。
- 2、素材的に極めて豊富、しかも児童の生活に極めて親近性のあるもののみが表現されてある。
- 3、国民意識を高揚せしめる如き素材が頗る豊富に用意してある。
- 4、児童生活の時間的経過と系統性が重視せられてある。
- 5、内鮮一体的な色彩が極めて濃厚である。

注意

- 1、ことばを与へること、即ち聴^マ力^マの修練を本体とするものである。話し方の修練を決して意図するものではない。
- 2、しかし、右の教育も常に児童の国語生活の自然的姿態に立って考慮、実施されなくてはならない。
- 3、用語・表現形式・言語の難解度・整理せられたる発言等指導上十分に注意すべきである。
- 4、次に来るべき文字教材への自然的移行を十分に企図せねばならない。

(原文はすべて旧漢字)

特質に上げられた第3点と第5点を見ると、国民精神教育的要素が盛り込まれていることがわかる。

この挿絵だけの教材が採用された第三期の読本では、教科書に盛り込まれている文字教材に、学校で使うことが予想されている語彙がほとんど含まれていないということである。この点については、『文教の朝鮮』3月号(1934年)に「普通学校入学当初児童の生活用語」という文が掲載されており、初めて日本語に接する朝鮮人児童の学校生活を「国語化」す

るために必要な語彙が示してある。話がさかのぼっていくが、朝鮮第二期の編纂趣意書には、「普通学校では入学当初に三週間、主として学校における日常用語を教授することになってゐる。」と示されているように、学校生活に必要な語彙を教授する時間が設けられていたことがわかる。この時間に利用するための挿絵が第3期から採用されたと考えるのが妥当である。

図 2 朝鮮読本の挿絵ページ



3. 国定読本の場合

2では朝鮮読本に対する分析を行ってきた。それでは、国定読本はどのような様子であったのだろうか。

国定読本は、第五期になってはじめて冒頭に挿絵のみの教材が組み込まれることとなった。挿絵のみの教材の採用は、朝鮮読本のほうがはるかに早い。これは一体どういう理由だろうか。国定読本の教師用書『ヨミカタ 教師用』には、その挿絵を手がかりに体操の様子を取り上げ、「一、二・・・」と号令をかけるところへ導き、発音矯正を行うように指示してある。特に、国定第一期でも発音矯正を主眼として取り上げられていた「イ」「エ」の音に注意を向けるようにしてあるのが特徴である。

この点は、従来からも第五期の読本が読み書きから聞き話しといった音声言語重視に方向性を変えたという指摘の通りであると考えられる。

また、朝鮮読本と違い、挿絵のみのページはほんの4ページ、2見開きにとどまっている。国定読本における挿絵ページの意味は、朝鮮読本と異なり、語彙導入という目的よりも、発音矯正にあったとみなすのが妥当であろう。

図3 国定読本の挿絵ページ



4. 挿絵教材は語学教育的教材なのか

それでは、これらの挿絵教材は語学教育的教材といえるのだろうか。

具象物を示し、その名前を与えるという教授法は、今日の日本語教育の場でも一般的に見られる活動である。

朝鮮第一期のように、児童の体の部分から語彙を与える方法は、それ以前の台湾でも取られ、教材の共通点が顕著である。第二期に入って前項に述べたような学校生活を国語化するための時間をとっているが、ここでどんな教育が行われていたのかについては、具体的な資料を寡聞にして知らない。また、そこでは単に語彙を与えるにとどめたのか、教室内用語まで教育したのか、それも不明である。先にあげた特徴と注意をもう一度引いて検討したい。

この挿絵教材に対する注意として挙げられていることの第一は、「ことばを与えること」とされている。すなわち、単純に考えれば、挿絵に描かれた具体物の名称を与えていったと考えられる。そして、「聴会力の修練を本体とする」とあるように、聞いて理解できるようにすることが主体であったこともわかる。第二にあげられていることは、児童が「これはなんというのだろう」という疑問を持ったところで語彙を与えるという、極めて定着率

のよい活動を示唆している。さらに第三では難解度に注意するように指示してある事から、文になった形での教授は教室用語を除いて行っていなかったのではないかと推測される。つまり、語彙を与えるという語学学習の基本的活動を行っていたわけで、十分に語学教育的な教材であったと判断することができる。

一方の国定読本については、挿絵教材の利用が発音矯正において使用されたことを考えれば、語学教育的教材と判断できよう。ただし、その挿絵を見て児童がいろいろな感想を述べるという部分では、語学教育というよりも、文化などを中心として国民精神教育的教材とみなすこともできる。

5. 効果的という視点 ～朝鮮読本を取り上げて

4で、朝鮮読本に関して挿絵のみで構成されている教材も十分に語学教育的なものであるといえるという見解を出したが、そこで芽生える新たな問題が一つある。それは、従来、語学教育的であると判断していた第一期の教科書と、挿絵のみの教材がはじまった第三期以降の教材とではどちらが効果的であったかという問題である。

問題点を整理しておきたい。単純に語彙を与えるという活動に限定して、朝鮮での教科書は3つに分類できる。

第一のグループは第一期に示されるように、身体部位から導入するもの。

第二のグループは第二期に示されるように、教科書から離れて日常用語を教授したもの。

第三のグループは第三期以降に見られるように、冒頭に挿絵のみの教材が採用されたもの。

このうち、第二のグループについては、現在の段階で具体的な活動が不明なので除き、第一のグループと第三のグループを比較してみたいと思う。

始めて「国語」を学ぶ児童にとって、身近なものから教授するという手段は極めて正統的な活動であると考えられる。その目的が生活の国語化にあるためである。そもそも生活の国語化は、児童の日常生活を「国語」だけで行えるようにするというものが究極の目的



である。第一のグループは、その目的を達成するために、身体部位から語彙を導入する。一方の第三のグループでは、挿絵を利用して、学校生活に限定した時系列的な配置によって導入活動を行おうとした。時系列的な配置は、児童が一日の流れを学校を中心にイメージすることが容易で、効果的であったと考えられる。また、初めて学校で学ぶ児童にとつ

図 4 朝鮮第一期読本の冒頭

ては、学校生活に関する語彙は、朝鮮語の語彙を持つ、あるいは持っている可能性が低く、国語でしか表現できない語彙を導入するといった点で極めて巧妙かつ効果的であったと考

えられる。

言い換えれば、児童はうちへ帰って学校の様子を家族に説明する際に、そこで交わされる文は朝鮮語であっても、語彙は国語でしか存在し得ないという状況が生み出されるわけである。国語でしか表現できないもの、その積み重ねが国語らしい国語を身に着ける第一歩であり、これは、今日、留学生に日本語を教える現場でも、翻訳することなく日本語だけで考えることを目的として教育することと同じである。

そう考えると、第一のグループの身体語彙では、朝鮮語の語彙を知っているために、常に翻訳するという活動の存在を否定しえず、ひいては、国語らしい国語を身につけるといふ点で非常なマイナス面を持っていたのではないかと考えられるのである。

6. 結論 一仮説の提示

上田(2000)では、朝鮮読本においては、改訂を経るごとに語学教育的教材の要素が減少するとみなしていたが、それは文字教材においてにとどまり、全体としては、より巧妙かつ効果的な語学教育の実践を目指していた可能性が否めないことがうかがえる。もちろん、どの発音から教えているか、どの文字から教えているか、どの文型から教えているか、といった面での分析を経ない限り、全体的な語学教育的要素の増減を断言することは困難である。

国定読本においては、第一期と第五期には語学教育的な配慮が濃厚であるが、これは両者とも音声言語を重視したためであると考えられる。音声言語の指導が、第一期では文字で示されていたのに対し、第五期では挿絵を手がかりに児童の自発的な発言を引き出した上での指導に結びつけるという配慮があり、より効果的であり、実際的であったと考えられる。

結論として、2つの仮説を提示したい。

一つは、国定読本と朝鮮読本が第五期になって、ともに挿絵のみで構成された教材を冒頭に置くという形になったのか、という疑問に対する仮説である。

国定読本と朝鮮読本では、挿絵教材の配置理由の背景と意図とは大きく異なっていたと想像できるが、学習者である児童が教育内容を強制されているという気持ちを抱かず、自分の関心を持ったものを与えられるという形で、学習動機を高め、定着率を高める工夫であった点では共通しているのではないだろうか。

もう一つは、朝鮮読本に関するもので、語学教材としての視点から見て教科書は進歩していったのか、という疑問に対する仮説である。

少なくとも、語彙の導入と定着という側面からは、版を重ねるごとに、翻訳させない語学教育という点では、巧妙かつ効果的に変化していつている。また、そこで扱われる語彙も、日常生活から学校生活へと場面を狭くすることによって、よりコントロールしやすい形、換言すれば国語で話さなければならない状況ではなく、国語で話せる状況を与えるという形に変化しているといえるのではないだろうか。

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」(平成 11 年度
広島大学大学院博士学位論文)

上田崇仁 (2000 『『国定読本』と『朝鮮読本』の共通性』『言語と植民地支配』植民地教育
史年報 03 皓星社)

「ピア・レスポンス」を取り込んだ授業の試み

Trial program by “Peer Response”

留学生センター 教授 大石寧子

Abstract :

I introduced “Peer Response” in the “Reading and Writing Papers” class in 2006 and 2007. Before starting to work, we arrange the ideas, and then we go over them over and over again, and finally we complete papers. There is no doubt that we have a lot of pressure in this procedure. It is even harder to write papers in the foreign language. I introduced the way to the students that firstly they speak out their themes, and secondly they started to write, and from time to time they discussed what they had written each other to get to know more about what they wanted to write, so I introduced “Peer Response.” I would like to review and examine the class.

1. はじめに

「レポートを読み、書く」というクラスで2006年度、2007年度と「ピア・ラーニング」の中から「ピア・レスポンス」を取り込んで授業を行った。人は書く作業の前に、自分の頭の中で試行錯誤を重ね、何回もの推敲を重ねて、論文やレポートにしていく。この間心理的にかなりの負担がかかること否めない。ましてや外国語で論文を書くということは、かなりの負担が伴うものである。留学生にとってその負担を軽くする方法として、自分のテーマについてまず口頭で、次に書く作業へ、という流れを作りその流れの随所で学習者同士が互いのそこまでに書いたものについて感想や気づいたこと等を言い合うという方法をとった。そういう意味での「ピア・レスポンス」を授業に取り入れ、実施した。ここでは、その授業について振り返り、考察を重ねたい。

2 クラスにおける取り込み方

2006年度後期に共通教育の「日本語・日本事情」の中の1つのクラスで、この試みを実施した。当該クラスは、大学生活の中の基礎的部分であるため、今後レポートや論文を書く機会が多くなることを考慮し、「ピア・レスポンス」の取り込みを決めた。各自、テーマを決めて論証型のレポートを書くことを最終到達とした。

2. 1 コースデザイン

授業は、16コマ（1コマ、90分）とし、1年生が多いためクラスの流れに乗って順次こなしていけば最終的には「レポートができていく」という流れを設定した。

- ① オリエンテーション及びレディネス調査：本クラス説明、受講学生の日本語能力及び背景調査
- ② 大学生にとっての文章、である体：文法、文型の復習
- ③ レポートと論文の違い、レポートの形、評価観点

- ④ テーマ決め：思考・構想マップ作り
- ⑤ 自分の構想マップを振り返る：ピア・レスポンス、テーマ決定
- ⑥～⑧ 情報集め集め方：インターネットの利点、問題点
情報検索方法学習：図書館での学習
情報カードの作り方：これ以降各自で続行
- ⑨ テーマの絞り込み、レポートの目標設定：ピア・レスポンス
- ⑩ レポートの構成：序論、本論、結論
- ⑪～⑫ アンケートの作成・集計方法
自分のアンケートについて振り返る：ピアレスポンス
- ⑬～⑮ グラフについて：グラフの種類、テーマを支える効果的なグラフとは
引用・参照方法と引用・参考文献の明示の仕方
- ⑯ 各自のレポート提出、自分の提出までの流れを振り返る。
「情報カード作り」以降は、そのコマ完結ではなく、平行して各自のテーマにあわせて、自分の作業は自分のペースで行った。

2. 2 クラス構成

クラスは、以下のような学生で構成されていた。

S：学生 (student)

学生番号	学年	国籍	日本語学習歴	備考
S 1	2年	中国	日本語学校で2年 大学で1年	
S 2	1年	中国	日本語学校で2年	途中で棄権
S 3	1年	中国	日本語学校で2年	
S 4	3年	中国	日本語学校で2年 大学で3年	
S 5	1年	中国	日本語学校で2年	
S 6	2年	中国	日本語学校で2年 大学で1年	
S 7	1年	中国	日本語学校で2年	
S 8	3年	中国	大学で3年	交換留学生のため母国での学年
S 9	3年	中国	大学で3年	交換留学生のため母国での学年
S 10	3年	韓国	高校で2年 大学で3年	交換留学生のため母国での学年
S 11	3年	韓国	大学で3年	交換留学生のため母国での学年
S 12	3年	韓国	大学で3年	交換留学生のため母国での学年
S 13	1年	中国	日本語学校で2年	
S 14	2年	中国	高校で3年 大学で1年	途中で棄権
S 15	1年	中国	独学で2年半	

2. 3 クラスの状況

いくつかの問題が見られたが、問題の1つは、意欲と日本語力に関してが大きいと思える。当初の予定より受講者数が多く、日本語力の差も目立った。交換留学生は、学習意欲、日本語力共に高く、1年生の日本語力との間に差が目立った。そこでピア・レスポンス時は、S8～S12までと1年生以外から軸となる学生を毎回5人決め、3人の小グループで行った。しかし発話者がいつも軸となる学生になりがちで、他の2人に依存度の高さが見られた。また3人グループのため2人でレスポンスが行われているとき、3人目がそこに加わろうとはせず傍観者になる状況も見られるようになった。そのため軸となる学生は、だんだん発話を控えるようになり、全体として低下の方向に向かった。そこで後半は、日本語力・意欲の高さでグループを組んだところ、日本語力が高く意欲のあるグループは、活発なやり取りが見られ、互いにそこから得るものが多いことが見て取れた。しかしそれに反した約半数の学生からなるグループは、何をどうしたらいいのかわからず、教員がそれらのグループを飛び回り、促す結果となってしまう、ピア・ラーニングの特徴の一つである仲間との協働を通して自分自身を発見するということからは遠い結果になってしまった。日本語力や学習意欲の低さに加え、アルバイトによる疲れ等から準備や自分での作業が全くなされず、ただクラスに来るだけということが大きく響いている。作業の意図が汲み取れないため、レポートテーマもなかなか決まらず、最終的に時間不足になり、十分な資料が用意できなかった。

また他の問題は、クラス構成からわかるように学生全員が東アジア出身という点だと思える。館岡(2007)は、「東アジア諸国の学習者にとっては、ピア・レスポンスの授業は自分達の学習感とは大きく異なる学習であるために、戸惑いや強い抵抗を感じる人が多いのではないかと述べているが、本クラスにおいても学生たちの戸惑いが大いに見られた。

レポートのテーマは以下のものである。

学生番号	レポートのテーマ
S 1	環境と人間のために自動車に対する認識がかわるべきである
S 3	詐欺事件が多発し、消費者はインターネットで買い物をやめるべきか
S 4	留学するのは価値がある
S 5	大学時代にアルバイトをすべきか
S 6	環境問題の解決に食品トレー・プラスチック容器のリサイクル率を高めるべきか
S 7	少子化の影響を最小限に受け止めるには政府が安定な社会作りをすべき
S 8	結婚後、子供を生むべきだ
S 9	現代の人間は結婚すべきか
S 10	現在の大学授業は変わっていくべきか
S 11	人工妊娠中絶を禁止するべきか
S 12	韓国の早期留学ブームについて —早期留学を減らすためには早期留学に関する関心を持つべき
S 13	家庭内暴力を減らすために、伝統的な家族間が変わるべきだ
S 15	総合学習はつづけるべきか

*タイトルは、原文のまま

3 コースデザインの見直し

2007年度の場合は、交換留学生在が4名という小クラスで行われた。クラスの到達目標は前年度と同様であるが、前年度の課題・反省を踏まえ、また前年度のアンケートに「今後の授業に役に立つと思うが自分にとっては難しかった」との声も尊重して、見直しを図った。日本語力・意欲に差のあるクラスの場合は、意欲を高めることがラスワークに大きく影響を与えると思われるので、クラスの中のコミュニケーションや絆を高め、自分に適したテーマが選べるよう、書く作業に至るまでのステップ作りや細かい配慮を盛り込んで行うこととした。クラス構成は、以下のようである。

学生番号	学年	国籍	日本語学習歴	備考
S 1	3年	中国	高校で1年 大学で3年	交換留学生的のため母国での学年
S 2	4年	韓国	高校で2年 大学で3年	交換留学生的のため母国での学年
S 3	4年	韓国	高校で2年 大学で3年	交換留学生的のため母国での学年
S 4	4年	韓国	大学で3年	交換留学生的のため母国での学年

3. 1 前段階となるクラスワーク

コースデザインは、前半・後半と大きく2つの構成にし、難易度をつけた。学生数が4名と少ないので、細かいケアができると判断し、まず全体の三分之一を「メールの書き方」にあて①レポートの構成となる「序論・本論・結論」の基本を最小限の枠で学ぶ②ピア・レスポンスの慣らし経験とレクラスの中にその環境作りをする③文法の見直し期間とする④次の「レポート書き」までに各自興味のあるテーマ探しの時間が設けられるよう考慮した。

メールのテーマを①誘い②お願い③お礼④お詫び⑤断り⑥問い合わせとし、クラスの中でその特徴、形式、文法の見直しを行い、実際の作成を宿題として教員にメールの添付で送付する。そしてそれを次の授業で、いいところ、直したほうがいいところ、またそれに対してのアドバイス等を皆で言い合うこととした。回を重ねるごとに、気のおけないムードが生まれて、このピア・レスポンスのやり方にも慣れ、学生それぞれが自分では気がつかなかったところや適切な表現方法などを積極的に取り込み、メールの技能に向上がみられるようになった。

3. 2 「レポート書き」

前段階となるクラスワークが順調に進み、次の目的である「レポート書き」にスムーズな移行ができた。また「書く」作業の前に、実際の「レポートや論文を読む」時間を設けて、形式・論理の展開等を分析し、前年度の学生のレポートをこの分析に従って検討した。今年度の学生の日本語力や意欲・知識やアルバイトが必要でない安定した生活を基に、前回の「流れ」の中でいくつかのステップを整理して、行った。

- ① オリエンテーション、レディネス調査
- ②～⑤ メールを書く
- ⑥～⑧ 論文を読む
- ⑨～⑯ レポートを書く

⑩ 振り返り、提出

前年度は、論証型レポートということでテーマを背伸びして決めた学生がいたので、今回は前半から興味のあることに絞るようにし、思想・構想マップの段階から活発なピア・レスポンスが見られた。全体に日本語力が高く、ピア・レスポンスにおける協働の意味も十分把握していることが感じられた。しかし4人という少人数のため、ピア・レスポンスを重ねるうちに相手の言うことが予想されるようになってきたり、日本語力にあまり差がないので言われたことを受け止めず、自分の意見に固執する場面も見られた。そこで日本人学生にピアレスポンス的な役割の相手として参加してもらった。その結果クラスの流れがリセットされ、後半にいい結果をもたらしたと思われる。また他の授業に追われ、準備不足が後半に見られた学生もいたが、最終的には資料も集められて独自のものが作成できた。今年度のレポートテーマは以下のようである。

学生番号	レポートのテーマ
S 1	結婚と恋愛は別ですか
S 2	子供に嘘をつくことは必要なのか
S 3	なぜダイエットするのか
S 4	「1日3回歯磨き」は歯磨き粉会社の戦略？－正しい歯磨きの回数はどれくらい？ －

* タイトルは原文のまま

4 次回への手立て

2007年度の場合は、日本語力・意欲も高く、発話も積極的に臨んだ学生たちで、次回このような状況が望めるとは思えない。しかし今年度いいクラスワークが展開され、2006年度の問題点と正しい展開でなされた時の効果の両面がわかり、結果的に何を今後していったらいいか見えてきたように思える。

それは①クラスのレベルを見据えた教員のクラス運営②互いの信頼関係を構築しておき、日本語力の差に臆さず活発にピア・レスポンスが行われるようなクラス環境の実施までの整備③学生の地域性から生じる特徴の把握とその対応策④本当に興味のあるテーマ探し⑤なるべくクラスの中で作業を完結させ、宿題は効果的に出すがあげられる。ピア・レスポンスを取り込んだ授業では日本語力があることも大きい要素だが、「学習への意欲」が一番大きい要素と思われる。

歯磨きに対するアンケート

私は今、徳島大学で勉強している留学生です。この度は日本語の授業での論文の作成のため、このようなアンケート紙を配るようになりました。頂いた回答は本来の目的以外には使用致しませんので、どうぞご協力お願いいたします。

* まず、以下の項目にお答えください。

A あなたの性別は？ 1. 男性 2. 女性

B あなたの年齢は？

1. 10~20代 2. 20~30代 3. 30~40代 4. 40~50代 5. その他 ()

C あなたの国籍は？ : _____

1. (1) 母国で「歯磨きは1日3回」という言葉を聞いたことがありますか？

① はい ② いいえ

(2) 聞いたことがありましたら、それはどこで、いつ頃でしたか？(ex: t vの広告で、小学生)

: _____

(3) なぜこう言われていると思いますか？(ex: 歯磨き粉会社の Marketing の一環。)

: _____

2. (1) 実際1日どのぐらい歯磨きをしていますか？

① 0回 ② 1回 ③ 2回 ④ 3回 ⑤ 4回以上

● 「①0回」と答えた方に伺います。

歯磨き以外の歯を守る方法を行っていましたら、お教えてください。

: _____

(2) その時期はそれぞれいつですか？(3回の場合: 朝起きてから、朝ごはんの後、寝る前。)

: _____

(3) 現状の歯磨きの回数で、歯のことで困っていますか(他は困ったことがありますか)？

① はい ② いいえ

● 「はい」と答えた方に伺います。

それは何ですか(他はでしたか)? Ex)虫歯

: _____

ご協力、どうもありがとうございました。

(恐れ入りますが、この用紙は 日までに 号のポストに入れていただければ助かります。)

参考資料 ②

2006年度アンケート結果 (13名中12名回収)

1. 「日本語4」は思っていたような授業だったか? はい(12) いいえ(0)

2. 「レポートの書き方」の授業で、面白かったもの・役に立ったものは何か? その理由は何か?
 - ・ みんなでレポートの書き方を分析・勉強することは楽しかった。いい雰囲気になった。今後の勉強と仕事の中には大きな役が立つ。授業を通じていろんな実用的な知識を身につけた。(eg 一番印象的なことは図書館の使い方と資料などの引用の仕方)
 - ・ 理系の勉強をしているので大学に入ってから論文を書くことはほとんどなかった。この授業では論文の書き方を学び、少し分かるようになった。将来の就職にも役立つと思う。
 - ・ レポートをこのような書き方をしたのは初めて。思想マップから第1・2稿、そして最後のレポートを書くまで、調べて使わなかった資料もたくさんあるし、足りなかったところもあると思うが、全ての過程を通じて一生懸命書けたので自分なりに満足している。特に第1、2稿を書いたことは最後に助けになった。
 - ・ 大学ではレポートを課せられることが多いので、この授業を通じてレポートの書き方についてもっとわかるようになり、大学での勉強に役立つと思う。
 - ・ 書き方の最初から最後までを教えてもらえてよかった。今では目標想定文のレポートは書いたことがなかったので、教えてもらえてよかった。
 - ・ 参考文献や引用文献の書き方も役に立った。
 - ・ 図書館での資料の探し方がわかるようになってよかった。
 - ・ 情報カードを作ることが役に立つと思う。(情報を集めることからレポートを書くまで)
 - ・ 今後レポートを書くときに自信を持って書けると思う。

3. 嫌だったこと・大変だったこと・難しかったことは何か? その理由は?
 - ・ 細かすぎる課題が嫌だったが、今考えてみたら役に立つ作業だったと思う。
 - ・ 長い文章を書くことは苦手だから、面白くないと思ったことはあった。でも無理やりでもこのレポートを完成させて勉強になった。
 - ・ テーマが自由に選ぶこと。テーマの幅が広すぎてなかなか決められない。
 - ・ レポートを書くこと自体。
 - ・ 最終レポートの次数がちょっと多いと思う。
 - ・ マングローブ林の例で勉強するのが大変だった。(資料を探すのが大変だった。)
 - ・ 自分で調べた資料を文章に引用すること。
 - ・ 最初はぼんやりした感じがあった。説明をしてもらってから分かった。
 - ・ 役に立つ資料を探すこと。図書館・インターネットでは資料がたくさんあるけど、どの資料が一番適切か、どういう風に引用するのか自分で判断し選ぶことは難しかった。
 - ・ テーマを選ぶこと。構想・マップなどを書いて、いろんなことを考えてからテーマを決まりました。
 - ・ 議論の形で書くレポート。日本留試を受けたころから2年ぐらいの間でこのような文章を1度も書いていなかった。普段のレポートに応用しない形として難しかった。

5. 授業について、次回へのアドバイス・質問・感想・いいたいこと等

- ・ もっと論文の例を見たらいいと思う。
- ・ いろいろなことが勉強になった。レポートの書き方は他の授業にとっても役にたつと思う。
- ・ 日本語は留学生の「第2外国語」科目として設定したのに、ドイツ語やフランス語の授業の時間帯でなぜ日本語科目がひとつもないのか。ぜひ来年の月曜7・8限で日本語の授業を設置してください。
- ・ 授業の内容がすごくいい。構成から書くまで勉強するのは詳しい。今まで書いたレポートの中でこの授業最後のレポートが一番いいかもしれない。
- ・ 次回はマングローブ以外の教材で勉強したい。(もっと学生が興味をもてること)。1学期間ありがとうございました。
- ・ 内容はいいと思うが、どうやって興味を持ってレポートを書けるかと思う。
- ・ 国へ帰ってもこの書き方でレポートを書きたいと思う。
- ・ 特になし。このままでもよい
- ・ 先生は非常にまじめで、時々要求が厳しいが、いい勉強になった。
- ・ 授業中にいくつかの小論文(100字)を書いたほうがいいのかと思う。
- ・ 難しかったが知識を身につけた。いい授業だと思う。

* 原文のまま

参考文献

池田玲子、館岡洋子(2007)「ピア・ラーニング入門 創造的な学びのデザインのために」ひつじ書房

館岡洋子他(2005)「協働学習における教師の役割と教室のデザインー創発を引き起こす内省について

考える」『日本語教育学会春期大会予稿集』P259~270

原田三千代(2006)「中級学習者の作文推敲過程に与えるピア・レスポンスの影響ー教師添削との比較」

『日本語教育』第131号P3~12

吉本恵子他(2005)「日本人の支援をうけた教室環境の改善ー作文サポーターとは何か」

『日本語教育学会春期大会予稿集』P95~99

西條美紀(2000)「弁証法的作文かていのための作文指導」『日本語教育』第105号 P91~100

徳井厚子(2002)「多文化共生のコミュニケーション 日本語教育の現場から」アルク

岡崎眸、岡崎敏雄(2001)「日本語教育における学習の分析とデザインー言語習得過程の視点から見た日本語教育」凡人社

田中望(1988)「日本語教育の方法ーコースデザインの実際」大修館

日本語能力試験が台湾の高等日本語教育に

与えた影響についての一考察

Effects of Japanese Language Proficiency Test on Higher Education of Taiwan

銘傳大学応用日語学系
王 敏東
徳島大学留学生センター
Gehertz 三隅友子

Abstract

This work investigated how the Japanese Language Proficiency Test, which has been held continuously for over 20 years, affects the Higher Education of Taiwan. Particularly, the impact was discussed separately on “effects of Japanese Language Proficiency Test on courses of Japanese departments”, “available textbooks in Taiwan”, and “research papers discussing the effects and/or impact of the Japanese Language Proficiency Test”. The following observations were noticeable.

1. Since the last few years of the 20th century the Japanese Language Proficiency Test started impacting the Higher Education of Taiwan;
2. The impact of the Japanese Language Proficiency Test on Japanese education intensified with time in the present century.
3. It is expected that the impact of the Japanese Language Proficiency Test on Higher Education of Taiwan will keep growing. Further observation is needed to detail such an impact.

はじめに

日本語能力試験は、実施されはじめてから二十年余り経ち、台湾だけでなく、世界においても重要視されている。たとえば、中国大陸、香港でも台湾と同じように、大学などで「日本語能力試験」を目標とする科目が開講されている¹。

台湾ではこの試験を受ける受験者が年々増えている²。日本語学科³の学生も、それ以外の人も受験しており、小学生から年配の人にいたるまで、年齢層も幅広い。大学の日本語学科の学生なら、卒業する前に、1級に合格することを目指すのが普通であり、当試験の成績はすでに就職、進学などに、広く利用されている。また、市販されている関連の参考書も、増える一方である。

試験は1～4級に分けられ、1級が一番難しい級で、4級は難易度の最も低い級となっている。各級とも「文字・語彙」、「聴解」、「読解・文法」という3科目から構成されている。各級及び各科目が要求するものの具体的な内容について、以下主催機関が公表した資料(表一)を引用する。

1984年に開始され、台湾では1991年より実施されはじめたこの試験は台湾の高等日本語教育にどういった影響を与えただろうか。頼(2007b)は、台湾の各大学で日本語能力試験を教学の目標とする課程が開講されている様子を概観し、アメリカ、ヨーロッパ、韓国、中国大陸と台

湾の日本語教育スタンダード (Standard : 指導基準) における目標や評価などと照合の上、日本語能力には日本語能力試験で測れない部分が相当あることを指摘し、「(日本語能力) 試験に合格することを台湾の大学日本語学科学生の卒業条件にすることに賛成しかねる」と主張している。

表一

級	構成			認定基準
	類別	時間	配点	
1	文字・語彙	45分	100点	高度の文法・漢字(2,000字程度)・語彙(10,000語程度)を習得し、社会生活をする上で必要であるとともに、大学における学習・研究の基礎としても役立つような、総合的な日本語能力(日本語を900時間程度学習したレベル)
	聴解	45分	100点	
	読解・文法	90分	200点	
	計	180分	400点	
2	文字・語彙	35分	100点	やや高度の文法・漢字(1,000字程度)・語彙(6,000語程度)を習得し、一般的なことがらについて、会話ができ、読み書きできる能力(日本語を600時間程度学習し、中級日本語コースを修了したレベル)
	聴解	40分	100点	
	読解・文法	70分	200点	
	計	145分	400点	
3	文字・語彙	35分	100点	基本的な文法・漢字(300字程度)・語彙(1500語程度)を習得し、日常生活に役立つ会話ができ、簡単な文章が読み書きできる能力(日本語を300時間程度学習し、初級日本語コースを修了したレベル)
	聴解	35分	100点	
	読解・文法	70分	200点	
	計	140分	400点	
4	文字・語彙	25分	100点	初歩的な文法・漢字(100字程度)・語彙(800語程度)を習得し、簡単な会話ができ、平易な文、または短い文章が読み書きできる能力(日本語を150時間程度学習し、初級日本語コース前半を修了したレベル)
	聴解	25分	100点	
	読解・文法	50分	200点	
	計	100分	400点	

また、林・呂(2007)も、日本語能力試験が台湾の産業、政府機関、学界、民間に及ぼした影響に触れながら、この試験の「できること」と「できないこと」⁴を提起している。しかし、上記の頼(2007b)と林・呂(2007)もともに日本語能力試験が台湾の高等日本語教育に大きな影響を与え、大切な役割を担っていることを認めている。また、頼(2007b)、林・呂(2007)は各学科のホームページなどにより日本語能力試験に関する課程の開講状況を整理したが、実際に教授している教師などの関係者に対する、教育現場の実態調査などには及んでいない。

以上の事情をふまえ、本稿は「各日本語学科のカリキュラム」、「教材」及び「日本語能力試験に関する研究」という3つの側面から、具体的な事例をあげながら日本語能力試験が台湾の高等教育に与えた影響を検討する。上記の3つの側面から考察する理由は次の通りである。

①カリキュラムは教育内容を学習段階に応じて配列したもので、台湾ではいずれの大学の学科においても慎重にデザインされ、学科・学部・学校という3段階の会議で決定されたうえ、教育部(文部科学省相当)に提出されることが義務付けられている。したがって、学科のカリキュラムはその学科の教育内容及び学習段階の配列を十分反映されるものだと分かる。

②教材は、「どんな教科書を使っているかを聞いただけで、どんな教育がなされているか想像することができるのである」(国際交流基金『日本語教科書ガイド』(1983:3))と言われるように、教育において非常に大切な位置を占めていることは言うまでもない。

③日本語教育の現場からの要請は常に日本語研究を進展させ、逆に日本語研究も日本語教育の実践における根拠的な存在に位置している。とくに、大学で日本語教育に携わっている教師は研究者でもあり、教育の場で直面させられている問題と、自分の研究とを結び付けることが可能であると思われる。したがって、教師たちの大学における日本語能力試験に関する研究ぶりを分析すれば、台湾におけるこの方面の研究のおおよその全体像がつかめられると思われる。

1. 日本語能力試験と各日本語学科のカリキュラム

2007年春（2006学年度：2006年8月～2007年7月のこと、各学年度は前年の8月～翌年の7月となっている）現在、台湾には32の日本語学科が存在する⁵。各大学の日本語学科の詳細は下表（表二）のようになっている。また、各大学の日本語学科のカリキュラムに日本語能力試験が開講されている様子も同表に提示する⁶。

表二

学科の性質	大学名	成立年	能力試験に関する授業を開講している様子
伝統的な日本語学科	静宜(?)	1999	—
	政治(2004)	1989	—
	世新(2006)	2002	—
	台湾(2006)	1994	—
	淡江(?)	1966	—
	東海(2006)	1992	—
	東呉(2005)	1972	—
	文化(?)	1963	—
	輔仁(2005)	1969	—
応用日本語学科	育達(2006)	1999	・三年生下半期/必修/2単位/週に2時間 ・四年生上半期/選択/2単位/週に2時間
	義守(2006)	2002	—
	開南(2006)	2005	・四年生上半期/必修
	高雄第一(2006)	1997	—
	景文 ⁷ (2003)	1996	・三年生1年間/必修/0単位/週に2時間
	興国(2006)	2000	・三年生1年間/必修/0単位(2009年2月より開講する予定)
	呉鳳 ⁸ (2006)	2006	・四年生下学期/必修/0単位/週に2時間
	修平(2006)	2005	・四年生1学年/必修/2単位/週に2時間
	真理(2006)	1997	—
	台中(2005)	2000	—
	大葉(2006)	2000	・三年生下学期～四年生上学期/必修/2単位/週に2時間 ⁹
	淡江(技)(2002)	1997	—
	致遠 ¹⁰ (2006)	2000	・二年生/必修/週に2時間
	致理(2007)	2003	・二年生1年間/選択/4単位/週に2時間
	長栄(2006)	2002	△ ¹¹
	南台 ¹² (2005)	1998	・四年生下学期/必修/0単位/週に2時間
	南栄(2006)	2001	△ ¹³
	文藻(2003)	2001	—
	屏東商業技術学院(2006)	2000	・二年生下学期/選択/2単位/週に2時間 ・三年生1年間/選択/4単位/週に2時間 ・四年生上学期/選択/2単位/週に2時間
	銘傳(2006)	1995	△ ¹⁴

	明道 ¹⁵ (2006)	2001	—
	立德(2006)	2000	・四年生1年間/必修/4単位
	和春(2006)	1999	・二年生1年間/選択/4単位 ・三年生1年間/選択/4単位 ・四年生1年間/選択/4単位

表二で分かるように、日本語能力試験と関連があると思われる授業は台湾における数多くの大学の日本語学科のカリキュラムに見られるが、それらはいずれも1996年以降設立された応用日本語学科である。その中にはさらに、これらの授業を必修科目と定めている学科が多い。それに対して、いわゆる伝統的な日本語学科（または歴史の比較的長い日本語学科）ではそのようなものは見られない。これはいわゆる応用日本語学科の設立の方針によるもので、同時に伝統的な日本語学科と区別する特徴の1つとも考えられる。ただし、これは伝統的な日本語学科では日本語能力試験を重要視していないということではない。たとえば東呉大学の場合では、長栄のような能力試験に合格した学生に受験料を補助する学則がある。他に、たとえば廖(2001)、頼(2007a)などによると、文化大学の日本語学科では2級を通らなければ卒業できないという規定があるようで、能力試験の成績が学生の日本語力の到達点を客観的に判断できる重要なチェックポイントとされていることが窺える。

また、開講されている学年については、2年生のところもあるが、ほとんど3年生と4年生に集中していることが分かった。単位数はほとんど1学期に2単位となっており、また、週間の授業時間数は2時間となっている。

一方、カリキュラムからだけでは通常察知できない「開講されている目的」、「授業の進み方」、使用教材等について知るため、実際に日本語能力試験に関係する授業が開講されている16の学科を対象に、アンケート調査を実施することにした。調査時間は2007年3月～5月で、11校から計18部のアンケートが回収された¹⁶。以下、調査結果をまとめる¹⁷。

開講目的としては「日本語能力試験に合格すること」、「就職に有利」、「資格を持たせる」、「日本語能力の向上」が多く取り上げられており、しかも実際に期待通りの効果を得たという。それに対して、「(留学を含む)進学に有利」と思っている学科・教師はさほど多くはなかった¹⁸。

授業の進め方は「説明・解釈」と「小テスト」が最も多く利用され、次は「(大量の)練習」となっている。そのせいか、「授業全体が退屈になりがち」という教師の声もあった。

このような条件のもとで、「文字・語彙」、「聴解」、「文法・読解」という3科目それぞれに使われる時間または割合はどうなっているだろうか。まず、「文型・文法」が一番重要視されていることが分かった。次は「聴解」と「文字・語彙」である。そして最後は「読解」となっている。

教材については、過去実際に出題された問題集はもちろんのこと、能力試験のために編纂されている市販の教材が最も多く使われている。たとえば『出題傾向対策日本語能力試験2級文法』(松岡龍美・辻信代、1994、大新書局)、『出題傾向対策聴力聴解1級』(磯邊公子・香取文子著、1996、大新書局)、『日本語能力試験考前题库文字語彙1級』(鈴川佳世子・香取文子編著、1996、大新書局)、『日本語能力試験考前题库文法2級』(鈴川佳世子・香取文子編著、1996、大新書局)、『完全掌握2級文法』(アジア学生文化協会留学生日本語コース著・林進(他)訳、2004、大新書局)、『完全掌握1級文法』(アジア学生文化協会留学生日本語コース著・林進(他)訳、2004、大新書局)、『新基準対応日本語1級能力試験対策文法篇』(佐々木仁子・松本紀子著、2004、大新書局)、『新基準対応日本語1級能力試験対策文字・語彙篇』(佐々木仁子・松本紀子著、2004、大新書局)、『新基準対応日本語能力試験対策1級読解編』(佐々木仁子・松

本紀子著、2004、大新書局）、『題型解析 日本語能力試験 1 級 文法問題集』（大阪 YWCA 専門学校、2005、大新書局）などが用いられている。他にたとえば『適時適所日本語表現句型 500』（友松悦子・宮本淳・和栗雅子著、1997、大新書局）、『日本語文型辞典』（砂田有里子（代表）、1998（徐一平等翻譯繁体字中文版、2005）、くろしお出版）、『日本語文字、語彙活用対策』（黒茜・陳柏壽編著、2003、新文京開發）、『日本語表現文型ノート』（岡本牧子・氏原庸子・砂辺太郎著、徐興慶譯、2006、致良出版（もと大阪 YMCA 日本語教師会））等も利用されている。これらの教材は書名からも察知できるように文法・文型のものが多く、文法が当該授業で重要視されていることが分かった。このような教材の使用状況からは、如何に試験志向であるかということも同時に観察できた。

全体的に、この授業は各日本語学科で開講されてからの歴史がまだ浅く、これからより長期的な観察が必要である。が、今開講中の学科は基本的にこの授業にプラスの評価を施しており、今後続けて開講していく意向を示した。

2. 日本語能力試験と教材

台湾では近年日本語能力試験に関する教材が多く出版されている¹⁹。そのような現象は台湾人が作った教材に限って言えば、本世紀に入ってから盛んになってきている、と唐（2006）の調査で明らかにされている。以下、鄭（2005）と唐（2006）に基づき、台湾で出版されている台湾人が作った日本語能力試験に関する教材を、改めて整理すると表三のようになる。

表三²⁰

分野別	文字・語彙	聴解	読解・文法	全体（総合、またはとくに科目を問わず）
数量	15	1	8	3

表三で分かるように、台湾で出版された台湾人が作った日本語能力試験に関する教材はとくに「文字・語彙」と「読解・文法」に偏っている。

また、調査範囲を広げ、国家図書館のホームページ（全国図書書目资讯网聯合目錄資料庫）を利用して検索すると、台湾の各図書館に所蔵されている日本語能力試験に関係する教材は598種（異なり数）もあり、その内容を試験の科目別で分けると次表（表四）のようになる²¹。

表四

分野別	文字・語彙	聴解	読解・文法	全体（総合、またはとくに科目を問わず）
数量	161	72	140	225

まず、科目別に見れば、「文字・語彙」のものが最も多いことが分かる。それに対して聴解のものは少ない。また、科目を問わない総合的なものの多くは、過去実際に出題された問題を集めたものである。

出版年代については、前世紀の最後の数年より現われるようになり²²、今世紀に入ってから増えてきたことが明らかにされている。

作者の国籍について見ると、初期の段階では日本人作者によるものが多かったが、後に中国人独自で製作したもの、または日本人と中国人が協力して共に作ったものも出ている²³。

また、特定の出版社が能力試験に関連するものの出版にとくに熱心であることも分かった²⁴。

3. 日本語能力試験と研究

日本語能力試験について、台湾大学の趙（2000、2001a、2001b、2001c、2002、2005 など）の「文法」に関する検討、銘傳大学の王・郭（2005、2006a、2006b）、または林（2006）がまとめた「読解」の様子から見れば、日本語能力試験は台湾の日本語（教育）に関連する研究テーマとして取り上げられていることが分かる。上記の論考の多くは能力試験実際の出題を分析したものである。

また、国家図書館全国博碩士論文資訊網 (<http://etds.ncl.edu.tw/theabs/index.jsp>) で検索したところ、日本語能力試験そのものについて論及した学位論文は4本ある²⁵。それぞれ廖（2001）『日本語能力試験1級に出る接続助詞の一考察』、盧（2005）『台湾市售初級日語教科書之語彙與句型分析—以高中生使用日語能力測驗4級教材為例—』、鄭（2005）『日本語能力試験が求める「文字力」及び「語彙力」—台湾、中国、日本の日本語教科書の分析を通して—』と、葉（2007）『日語能力測驗的S-P表分析—以1級文法項目為中心』である。葉（2007）は日本語能力試験における1級文法の出題について論じるもので、廖（2001）、盧（2005）と鄭（2005）は教科書に提示されているもの（語彙、句型など）を、実際の出題または『出題基準』にリストアップされた関連の資料にあわせて検討したものである。

一方、王（2001）が2001年当時一番新しく出版された関連のある論文集（11冊に掲載されている100本の論文）を調べ、発表された論文の内訳を整理したところ、日本語能力試験に関する論考はほとんど見当たらなかったが、王（2007 予定）は改めての調査で、そのような論考が現われるようになってきていることを明らかにした。

このように、台湾の研究者が日本語能力試験について論究し始めたのは今世紀以降のことであることが分かる。そのような研究の勢いは今後ますます盛んになりつつあると予想できよう。

4. むすびにかえて

以上の考察により、1984年（日本国内では1983年）に開始され現在にいたる日本語能力試験が、台湾の高等日本語教育の「各日本語学科のカリキュラム」、「教材」及び「日本語能力試験に関する研究」などの面に影響を及ぼしつつあることが分かった。

開始当初日本語能力試験は、熟達度テスト（特定の学習に基づかない、様々な学習経歴を経た受験者の今の能力を測るもの）であったが、その後1994年に「日本語能力出題基準」が公開されたことにより、到達度テスト（特定のシラバスに基づいた学習後その達成能力を測る）に変化を遂げていることが、菅井（2006）によっても指摘されている。

日本語能力試験合格が各大学で教育目標となるならば、目標達成のためのカリキュラムやシラバスの変化、教材そして教育方法や教授法の開発にも結びつくことは容易に考えられる。本稿はその流れの中での具体的な影響を調査により、明示することを試みた次第である。

また、2002年から始まった日本留学試験（EJU）は、外国人留学生の日本の大学（学部）等に入学を希望する者について、大学で必要とする日本語力及び基礎学力の評価を行うことを目的としている。両テストの役割が明確になった今、日本国内では今後日本語能力試験は、新たな大学入学のために特化しない、より幅広い日本語能力測定さらに学習奨励といった到達度の側面を強化させていくことが予想される。が、台湾の日本語教育、特に大学においては、日本の大学に入学する目的がない場合には、やはり日本語能力試験を到達目標とするカリキュラム、教材、研究がますます増大すると予想される。今後より長期的な観察が必要だと思われる。

付記並びに謝辞

本研究におけるアンケートを調査する中、銘傳大学の学部生、蔡宇涵と劉昱屏両氏の卒業論文（王敏東指導）にも関連データが必要となったため、部分的なアンケートは蔡宇涵、劉昱屏と王敏東の連名にしています。本結果を蔡、劉両氏の卒業論文にも利用する予定です。

また、日本語能力試験の教育的な意義に関しては、筆者の王、三隅がそれぞれの立場（海外の台湾と日本国内）から、協議し本稿の作成となりました。

調査にあたり、多くの日本語学科の関係者より協力を得たことをこの場を借りて厚く御礼申し上げます。

<参考文献>

- ・王敏東（2001）「二十一世紀の日本語研究についての私見」『二十一世紀的日本研究国際会議論文集』台湾大学・台湾日語教育学会
- ・王敏東（2007（印刷中））「台湾地区大学日語教育之分析—課程、師資及研究」『日語研究』5
- ・王敏東・郭晏汝（2005）「日本語能力試験における3、4級「読解」テキストの分析—「文字・表記」及び「語彙」を中心に—」『日本語教育研究』49
- ・王敏東・郭晏汝（2006a）「日本語能力試験における1、2級「読解」テキストの分析—「文字・表記」及び「語彙」を中心に—」『日本語教育研究』50
- ・王敏東・郭晏汝（2006b）「日本語能力試験における「読解」テキストの分析—「文型」及び「文章」を中心に—」『日本語教育研究』51
- ・何志明（2006）「日本語能力試験2級対策コース—合格までの3か月の挑戦—」、The Seventh International Symposium on Japanese Language Education and Japanese Studies、香港
- ・国際交流基金（1998）『日本語教科書ガイド』、北星堂書店発行
- ・国際交流基金・（財）日本国際教育協会（2002）『日本語能力試験出題基準【改訂版】』、凡人社
- ・趙順文（2000）『日本語能力試験』文法試題的類型研究『台湾日本語教育論文集』4、台湾日語教育学会
- ・趙順文（2001a）『日本語能力試験』における文法1・2級の研究（2）—以動詞為例『台湾日本語教育論文集』5、台湾日語教育学会
- ・趙順文（2001b）『日本語能力試験』における文法1・2級の研究（3）—接詞型を中心に『二十一世紀的日本研究国際会議論文集』台湾大学・台湾日語教育学会
- ・趙順文（2001c）『日本語能力試験』における文法1・2級の研究（4）—以名詞型為例『台大日本語文研究』2、台湾大学日本語学科
- ・趙順文（2002）「2級文法機能語的分類問題」『台湾日本語教育論文集』6、台湾日語教育学会
- ・趙順文（2005）「日語一級文法試題量化分析與S-P表分析」『台湾日本語教育論文集』10、台湾日本語教育学会
- ・鄭憶秋（2005）『日本語能力試験が求める「文字力」及び「語彙力」—台湾、中国、日本の日本語教科書の分析を通して—』高雄第一科技大学応用日本語学科修士論文
- ・鄭惠如（2005）『台湾と中国大陸・香港の三ヶ所における日本語関係の書籍の交流—台湾を出発点として—』、銘傳大学応用日本語学科修士論文
- ・唐翠蓮（王敏東指導）（2006）『我國自製日語教材之調查研究』、大專生參與（国科会）專題研究計畫 94-2815-C-130-005-H 報告書

- 葉亞婷 (2007) 『日語能力測驗的 S-P 表分析—以 1 級文法項目為中心』 台灣大學日本語學科碩士論文
- 賴錦雀 (2007a) 「台灣的大学入試への日本語科目導入案」 『東吳大學日本語文學系 2007 年日語教育國際會議』
- 賴錦雀 (2007b) 「台灣日本語教育における「日本語能力試験」の位置付け」 『「外語能力測驗之動向與展望」 國際學術會議論文集』
- 廖志偉 (2001) 『日本語能力試験 1 級に出る接続助詞の一考察』 中國文化大學日本語學科修士論文
- 林長河・呂惠莉 (2007) 「「日本語能力試験」與應用日語系的課程及教學」 『「外語能力測驗之動向與展望」 國際學術會議論文集』
- 林芃葦 (2006) 『「日本語能力測驗」 1、2 級「讀解」問題研究—以「注釋」為討論對象』、銘傳大學應用日本語學科專題研究報告
- 盧怡汝 (2005) 『台灣市售初級日語教科書之語彙與句型分析—以高中生使用日語能力測驗 4 級教材為例—』 輔仁大學日本語學科碩士論文
- 教育部 <http://www.edu.tw/>
- 行政院國家科學委員會 <http://web.nsc.gov.tw/>
- 行政院新聞局
<http://info.gio.gov.tw/ct.asp?xItem=18902&CtNode=2617&mp=4>
- 交流協會
http://www.koryu.or.jp/taipeitw/ez3_contents.nsf/14
- 國際交流基金
http://www.jpf.go.jp/j/japan_j/oversea/kunibetsu/2004/taiwan.html
- 國家圖書館全國博碩士論文資訊網
<http://etds.ncl.edu.tw/theabs/index.jsp>
- 財團法人語言訓練測驗中心
<http://www.lttc.ntu.edu.tw/JLPT.htm>
- 獨立行政法人 日本學生支援機構
<http://www.jasso.go.jp/eju/result.html>

<參考資料>

台灣における各日本語學科のホームページ：

- 育達商用技術學院應用日語學系
<http://w3.ydu.edu.tw/jap/default.asp>
- 義守大學應用日語學系 <http://www.aj.isu.edu.tw/>
- 開南大學應用日語學系 <http://aj.knu.edu.tw/>
- 景文技術學院應用日語系 <http://www.jwit.edu.tw/~appjadep/>
- 興國管理學院應用日本語文學系
<http://www.hku.edu.tw/teach/jap/index.htm>
- 修平技術學院應用日語系 <http://ibm3500.hit.edu.tw/aj/>
- 真理大學應用日語學系
http://www.au.edu.tw/ox_view/edu/jap/index.htm
- 靜宜大學日本語文學系 <http://www.pu.edu.tw/~japan/>

- ・政治大学日本語文學系 <http://140.119.172.157/main.htm>
- ・世新大学日本語文學系 <http://cc.shu.edu.tw/~jp/>
- ・台中技術学院応用日語系 <http://adm.ntit.edu.tw/jl/>
- ・大葉大学応用日語學系 <http://www.dyu.edu.tw/%7Edj5220/>
- ・台灣大学日本語文學系 <http://ccms.ntu.edu.tw/~japanese/>
- ・高雄第一科技大学応用日語系 <http://www.jp.nkfust.edu.tw/>
- ・淡江大学日本語文學系 <http://jpweb.jp.tku.edu.tw/>
- ・淡江大学応用日語系 <http://www2.tku.edu.tw/~ttjxb/index2.htm>
- ・致理技術学院応用日語系
<http://www.chihlee.edu.tw/dept/aj/index.htm>
- ・長栄大学応用日語系 <http://www.cju.edu.tw/h-japanese/>
- ・東海大学日本語文學系 <http://www2.thu.edu.tw/~japan/>
- ・東吳大学日本語文學系 <http://www.scu.edu.tw/japanese/>
- ・南栄技術学院応用日語系 <http://192.192.208.215:8080/>
- ・南台科技大学応用日語系 <http://www4.stut.edu.tw/japan/>
- ・中国文化大学日本語文學系 <http://www2.pccu.edu.tw/CRGAJL/>
- ・文藻外語学院日本語文學系 <http://www.wtuc.edu.tw/japanese/>
- ・屏東商業技術学院応用日語系 <http://www.npic.edu.tw/%7Edaj/>
- ・輔仁大学日文系 <http://www.jp.fju.edu.tw/>
- ・銘傳大学応用日語學系
<http://www.mcu.edu.tw/department/applang/japan/index.htm>
- ・明道管理学院応用日語學系 <http://www.mdu.edu.tw/%7Edaj/>
- ・立德管理学院応用日語學系 <http://www.jap.leader.edu.tw/>
- ・和春技術学院応用日語系 <http://www.doajl.fotech.edu.tw/>

<注>

1. 香港の場合はたとえば何志明（2006）の考察がある。
2. ちなみに、国際交流基金「日本語能力試験のひろば」
(<http://momo.jpf.go.jp/jlpt/home.html>) に、世界における受験者や通過率など公式の詳しい資料が公開されている。2005年と2006年における台湾の応募者はいずれも5万人前後である。
3. 本稿で論じる「日本語学科」はすべて「応用日本語学科」を含む。「応用日本語学科」は専ら1996年以後設立され、日本語（またはプラス日本文学、日本文化など）以外に商業的な知識等もすべてカリキュラムに入れ、日本に関することを重点的に教授する日本語学科のことを指す。
4. たとえば各学科の特色が発揮できないこと、話す能力と書く能力というアウトプット能力の測定不能、試験が教学をリードする不合理さ、外国語学習の面白さと異文化理解の軽視、年末に行なう年に1度だけの試験という形式が台湾人学生にとって不都合である点などである。
5. 外国語学科の下に設けられている「日語組」は対象外とする。
6. 「伝統的な日本語学科」と「応用日本語学科」に分け、大学名の50音順にしたがう。また、能力試験に関係する授業が開講されている様子については各学科のホームページに公開されている最新学年度の「課程（カリキュラム）」に基づいた。各学科名の後ろの（）内に示されている数字は年度数である。ただし、該当学科のホームページでは年度数が察知できない場合はやむを得ず提示しない（「(?)」で表わす）こととした。また、文化大学の日本語学科のカリキュラムもホームページでは察知できないが、該当学科に所属の知人を通して、関連する授業が開講されていないことが確認できた。開講されていない場合は「—」で示す。なお、正式にカリキュラムに入っていないが、別な形で開講されている場合は「△」で示し、必要に応じ改めて

注を付けて説明する。調査時期は2007年3～5月である。

7. 「日本語能力試験における2級（または以上）に合格することが要求される。が要求される。未達成の場合、日本語能力試験に関する科目を履修（さらに試験に合格）する義務が付く」、「1級を通れば履修しなくてもいい」という備考がある。

8. 該当学科の前身は「応用外語科」の「進修部二専日文組」（1997年に設立）で、2002年より「応用外語系（学科）」（「応用外語組」があり）となり、2006年より「応用日語系（学科）」として独立している。後述するアンケート調査を通して、他に四技1、2、3年生と夜二専1年生における関連する選択科目が開講されており、こちらの方ではそれぞれ週に2時間（2単位）となっているということも分かった。

9. 「卒業專題」（卒業論文（該当学科では必修科目）にあたる）という授業の「日文検定組」の場合を指す。

10. 2006年秋、本研究における予備調査の時、「必修」科目であることだけが分かった。2007年春、再調査したら、各クラスの時間割だけが見られ、単位数については察知できなかった。

11. 毎年不定期に開講されているが、正式な体制内の授業ではない。2007年春の資料（2007年2月7日より該当学科のホームページに提示されていた「952日検2級準備班授課時間表」）によると、数多くの教師が1人あたり2～4時間ほど担当し、併せて約3ヶ月あまりのカリキュラムとなっている。該当学科では他に日本語能力試験における1級を通ったら受験料全額、2級を通ったら半額を補助するという学則がある。

12. 後述するアンケート調査を通して、他に関連する選択科目が1つ開講されていることも分かった。

13. 2006年秋予備調査の時、必修科目とされていることだけが分かったが、2007年春に再調査したら、該当学科のホームページは見られない状態となっていた。知人を通して手に入れた2006年度のカリキュラムを確認したところ、選択科目に「初級日語能力総合練習」（二年生上学期、週に2時間）、「中級日語能力総合練習」（三年生上学期、週に2時間）と、「高級日語能力総合練習」（四年生上学期、週に2時間）とあるのが分かった。

14. 銘傳大学の応用日本語学科は、2005学年度（2005年9月）入学の学生が適用するカリキュラムに関連の授業（「高階応用日語能力実習」）を4年生の必修科目として開講する予定である。銘傳の「高階応用日語能力実習」は学校側の「学生により多くの資格・ライセンスなどを取得してもらおう」という方針で定めたもので、「日本語能力試験1級合格の証明で履修しなくてもよい」という付記のように、1級に合格していれば履修しなくてもいいが、1級に合格していなければ履修する義務がある。また、該当学科では2003年より、二年生の「句型」（文型）という選択科目で担当教師の意志で主に2級文型を教授している。なお、2006学年度、三年生の「文法Ⅱ」という選択科目で、担当教師が学生の希望にしたがい、主に1級文型を教授している1クラス（履修人数は35人）がある。なお、長栄と似たような、能力試験を通った学生に受験料を補助する学則を2007学年度より導入する予定となっている。ちなみに、2007年5月の該当学科における「文法」及び「文型」の教学検討会（教学卓越計画の一部）で、試験に合格することを目標とし、大学のカリキュラムに入れることの妥当性について若干検討されていた。本稿は2007年現在日本語能力試験が実際に台湾に与えた影響を論ずるもので、それを大学のカリキュラムに入れる妥当性についての検討は別の機会に譲りたい。

15. 該当学科のカリキュラムに能力試験に関する科目は含まれていないが、「学生が卒業する前、日本語能力試験1級に合格するべきだ」という備考がある。

16. 学科宛にアンケートを出したが、3クラスの教師が別々に回答したケースが3校、2クラスの教師が別々に回答したのが1校あった。

17. 詳細は文末の「付録」の通りである。

18. たとえば、近年日本留學試験（EJU）に参加している台湾人は毎回200～400人前後となっており（<http://www.jasso.go.jp/eju/result.html>）、能力試験に受験する人数にはとても及ばない。また、各日本語学科のカリキュラムとして進学を目指したもの、または日本留學試験（EJU）で何点をとらないと卒業できないと規定している学科は見当たらない。そういう意味で日本留學試験が台湾の高等日本語教育に与えた影響は日本語能力試験ほどでない分かる。関連の論考は別の機会に譲りたい。

19. たとえば鄭恵如（2005）の調査結果などである。

20. 1冊の本に2つの分野の内容が入っている場合は両方の分野で計上する。
21. 2007年3月中旬に「日本語能力試験」、「日本語能力試験」、「日語能力」、「日語検定」、「日語検定」、「日検」をキーワードとして検索した結果に基づき整理した。表三と同じように、1冊の本に2つの分野の内容が入っている場合は両方の分野で計上する。
22. 管見の限り、1990年のもの（たとえば佐々木仁子・松本紀子『日本語能力試験対策日本語総問題集文法・読解編』講談社）が最初だった。次の年に台湾の出版社が携わるようになってきている（たとえば日本外国語専門学校（1991）『日本語実力養成問題集日本語能力試験対策用』が鴻儒堂によって出版された）。
23. 管見の限り、1994年にはじめて台湾人作者のもの（たとえば楊鳳慈『能力試験4級単字語彙』尚昂出版）が見られるようになり、1996年に日本人作者のものが中国人によって翻訳や注釈・説明が付いているものが現われるようになってきている（たとえば松岡龍美・辻信代編著、張永旺譯『日本語能力試験:出題傾向対策・2級・文法』大新出版）。また、1999年より日本人と中国人が共著のものも出てきている（たとえば白寄・入内島一美・林瑞景編著『日本語能力試験對應漢字・語彙問題集1級』鴻儒堂）。
24. たとえば大新（252種）、致良（50種）、三思堂（38種）、鴻儒堂（30種）、尚昂（25種）、宇田（21種）などである。
25. 調査時期は2007年2～5月。

日本国内の大学における共同学位プログラムの 実施動向に関する調査

A survey of the demographics of double-degree programs in Japanese universities

大学院先端技術科学教育部国際連携教育開発センター 勅使河原三保子

ABSTRACT

Double-degree programs are just becoming popular in Japanese higher education. This study reports the results of a questionnaire survey on double-degree programs (and other related programs such as joint-degree and dual-degree programs) arranged between 22 Japanese institutions and their overseas partners. The questions asked include motivation for starting double-degree programs with overseas institutions, program details, and linguistic aspects of the programs. When classified into three groups (i.e., outgoing programs, incoming programs and bidirectional programs), the programs show some distributional characteristics. By European standards (Rauhvargers 2002), the degree of integration is not so high in the double-degree programs between Japanese and foreign institutions surveyed. The aspect that was most expected by the institutions surveyed was “good influence on other students from the increased incoming/outgoing students (e.g., internationalization of campus and improvements of language skills)”.

1. はじめに

近年、「共同学位プログラム」（以下、内容がほぼ等しいと考えられるダブルディグリープログラム、ジョイントディグリープログラム、デュアルディグリープログラム、二重学位プログラム等を含む）は日本の多くの大学の関心を集め、このような教育プログラムを導入する大学が増えつつある。「ダブル・ディグリー」の言葉は大学間の国際連携を促進する具体策の一つとして「骨太の方針 2007」の「国際化・多様化を通じた大学改革」の節でも言及され、それに前後して公開された平成 19 年度の文部科学省「大学教育の国際化推進プログラム（先端的国際連携支援）」の公募文書でも同様に「ダブル・ディグリーなどの複数学位プログラムをはじめとする国際的な共同プログラム」が支援の対象とする国際連携を図る取組の一つとして列挙されているところを見ると、日本政府までもがこの種のプログラムに熱い視線を注いでいることが窺える。共同学位等の教育プログラムの増加は、1990 年代以降の日本の大学カリキュラムの国際化の流れの中でも特筆すべき事項として捉えられている (Huang 2006)。これらの動きは、特に当該教育プログラムの運用が海外機関との連携のために用いられるのが多いことから、日本国内だけでなく海外の動きとも関連させて考えるべきであろう。

そこで海外に目を移すと、たとえば最近の高等教育の国際化の動向を世界の地域ごとに概観した Altbach & Knight (2006) には、共同学位プログラムの導入例（ベトナム、シンガポール、ロシア）が記述されている。しかし、何と云ってもこのような教育プログラムは、1976 年に始まったジョイント・スタディー・プログラム (Joint Study Programmes) 以降、近隣諸国の大学との連携を続けてきたイタリア (Finocchietti & Damiani 2002; Finocchietti et al. 2006) などのヨ

ヨーロッパ諸国で、とりわけさかんである。と言うのも、ボローニャ・プロセスの下、一連の高等教育改革を進めてきたヨーロッパ（参考 木戸 2005; 吉川 2003）では、2001年のプラハ・コミュニケ（Prague Communiqué）¹で共同学位プログラムの運用が強調され、翌年からヨーロッパ大学協会（European University Association）が開始したジョイント・マスター・プロジェクト（Joint Masters Project, 2002-2004）²、その第二弾 EMNEM（European Masters New Evaluation Methodology, 2005-2006）を経て共同学位プログラムが幅広く定着してきているからである。また、共同学位プログラムの運用実態や問題点なども国際的に、複数機関を対象に、プロジェクトの一環として、あるいは独立で調査・研究されてきている（DAAD & HRK 2006; Rauhvargers 2002; Rauhvargers et al. 2003; Schüle 2006）。冒頭に挙げた日本での共同学位プログラム導入に対する加熱ぶりも、この大きなヨーロッパを中心とした流れに後れを取るまいとする動きとも考えられよう。同じようにしてこの流れに大いに触発された O'Brien & Proctor (2005) は、オーストラリアの大学での共同学位プログラムの導入に際しての問題点を考察している。

一方アメリカでは、これらの動きと全く無関係ではないだろうが、一生涯に何度かは転職するであろう卒業生の就職に有利になるように、また学際的な専門を必要とする職に就く学生のためにと、複数分野を効率的に学ぶ手段として、国内の大学間で共同学位プログラムを活用してきたようである（Michael & Balraj 2003）。しかしアメリカでもやはり海外の大学との共同学位プログラムがさかんになりつつあるようで、Michael & Balraj（同上 135-136）はこのように海外の大学が共同学位プログラムを用いてアメリカの大学と連携することによって、相手国からの頭脳流出を防げることも、このような教育プログラムを用いる利点として挙げている。

以上から、共同学位プログラムを用いた教育は海外の大学、特にヨーロッパ諸国で近年活発化していることが伺える。しかし、上記の文献一つ一つを見てみても、必ずしも用語の定義が一貫しているわけではないし（たとえばヨーロッパの研究・報告と O'Brien & Proctor [2005]、Michael & Balraj [2003] を参照されたい）、ヨーロッパの共同学位プログラムもボローニャ・プロセスを通じてまだ発展の過程にあると思われる。

翻って日本国内で行われている共同学位プログラムに関する研究・実施報告を紐解いてみると、個々のプログラムに関する報告・紹介としては、たとえば市川（2005）、村上（2006）、リクルート編（2007a, b）があり、その他、共同学位と関連がある日仏共同博士課程プログラム（CDFJ）に関する文献（納谷 2006）やツイニングプログラムの事例紹介（たとえば、小暮 2003）も存在する。しかし筆者の知る限り、上記の海外における研究・調査で概観したような複数の機関で行われているプログラムを比較調査した文献はないのが現状である。もしそのような複数機関を対象とした共同学位プログラムの調査があつたら、新しくプログラムの創設を検討している機関にとってプログラム全体の鳥瞰図を把握するのに有用となるのではないだろうか。

このような動機の下、Teshigawara et al. (2007) では、自らも共同学位プログラムを実施中である大学院に属しながら、海外の機関との間に共同学位プログラムを導入・準備している日本の機関に質問紙調査を行い、その問題点と克服方法について報告した。本論文では Teshigawara et al. (2007) の執筆後に質問紙を回収した4機関の結果を加え、新たに分析を行った結果を報告する³。

この節の締めくくりとして、筆者が勤務する機関での当該教育プログラムの実施状況について簡単に紹介したい。徳島大学大学院先端技術科学教育部では、平成17年度の文部科学省の大学教育の国際化推進プログラムにおいて提案した「複数学位を与える国際連携大学院教育の創設一協定大学間ネットワークを活用したメジャー・マイナー履修制による実践的教育」の採択を受け、翌18年度より学術交流協定を結んでいる中国、韓国、ニュージーランド、アメリカ、

フランスの10機関との共同学位プログラム(国際連携大学院プログラム、英語では International Affiliated Double-Degree Program)を順次開始している。この共同学位プログラムは、本学先端技術科学教育部と海外連携大学院の間の学生の相互交流を促進するためのもので、両方の大学院生がそれぞれ受入先の所定の審査を経て入学する。プログラムに入学した学生は両大学院に在籍し、派遣機関・受入機関それぞれで所定の期間、指導教員の指導を受けながら研究活動を進める。

本教育部の共同学位プログラムでは、国際共通語である英語によるコミュニケーション能力を持ち、世界を舞台に活躍できる高度技術者・研究者を育成することを目標に掲げている。この目標を達成するために、共同学位プログラムに在籍する学生を英語で教育する。すなわち本プログラムでは、在籍学生には学業の遂行に必要な英語力が、そしてその学生指導に当たる教員には英語による専門授業教授や個別指導が行えるだけの英語力が必要となる。筆者は現在、この共同学位プログラムの開始準備・実行に必要な様々な業務を行う機関として設立された国際連携教育開発センターに所属し、主に派遣学生に対する英語教育、受入学生の教育を担当する教員に対する英語支援を担当している。このうち教員に対する英語支援については、特に当センターにおいても先例がなく、実際に支援活動を開始して2年近くが経過する現在においても、同様の支援を行う国内外の先進的な機関から学ぶべきことが多くあると思われる。Teshigawara et al. (2007) では、共同学位プログラム自体の実施動向もさることながら、筆者は一語学教員として同様の状態にある他機関での語学支援の実態を調査することに関心があった。

2. 方法

2-1. 語の定義と調査協力機関

本論文では調査を開始するに当たり、まず調査の対象となる教育プログラムが日本国内でどのように呼ばれているか調べる必要があった。ヨーロッパで本研究よりはるかに大掛かりな調査を行った Rauhvargers (2002) によると、ヨーロッパにおいて joint degree という制度の一貫した定義は存在しないが、一組の基準となる特徴のうちのいくつかを満たすものであるとしている。(なお、DAAD & HRK [2006: 16] にはそれまで様々な場面で用いられたヨーロッパの高等教育における当該制度の定義がまとめられている。)それらの基準を満たす教育制度の中には、実際には学位の修了に際して二つの別々の学位を授与する double degree と呼ばれる教育制度も含まれる。すなわち joint degree と double degree には重なる部分があると言える。そこで本論文では共同学位プログラムを「学位取得のために二つ以上の機関で学修し、修了に際して二つの別々の学位か共同の一つの学位を授与するプログラム」と定義し、さらにこのような教育プログラムが海外の大学との間で用いられる場合に調査対象を限定することとした。そしてこの条件を満たすプログラムであればどのような用語を用いても調査の対象に加えた。

次に実際に用いられる用語を検討する。まず日本と海外の大学との間で行われている共同学位プログラムについて情報を得るために、インターネットを活用した。すると、共同学位に関連する用語は、英語では double degree、joint degree という十分に領域の重なる2語に加え dual degree も存在することがわかった。それが日本語に導入されるとこれら三者を単純にカタカナに置き換えた「ダブル・ディグリー」、「ジョイント・ディグリー」、「デュアル・ディグリー」(これらには二つの単語の間の「・」が無い表記も存在: 例「ダブルディグリー」)、さらに漢語を用いて翻訳した「二重学位」(double degree もしくは dual degree より)、「共同学位」(joint degree) も存在することが明らかになった。さらに問題をややこしくすることには、上記の漢語と英語の用語の対応は一通りではなく、機関によっては、英語では dual degree もしくは double

degree を用いながら日本語では共同学位を用いるところも存在する（前者 dual degree を用いるのは関西大学、後者 double degree は本教育部）。また、前半部分にカタカナの外来語、後半部分に漢語を用いる「ダブル学位」という呼び名も存在する。これらのバリエーションをすべて踏まえるため、これらすべての組み合わせを用いてウェブ検索を行った。これらに加えて、日本の大学と東南アジアの大学で行われているツイニングプログラム (twinning program) も学位修了時に二つの学位を授与するため、調査の対象とした。ウェブ検索により海外の大学との共同学位プログラムを持つ、あるいは準備中と目される機関のリストを作成した。

こうしたウェブを用いた調査の後、文部科学省高等教育局大学振興課 (2006) に報告されている平成 16 年度に全国の大学に対して行われた調査で「ジョイントディグリーを導入・検討している大学」として回答した大学名を当該部局から入手した。文部科学省高等教育局大学振興課 (2006) によると、調査時に現在ジョイントディグリーを導入していた大学は 19、導入を検討していた大学は 69 あった。これらの大学名と上記のウェブ調査で出来上がったリストを比較し、両方に共通する当該教育プログラムをすでに導入しているあるいは導入を検討している 35 大学を本研究の調査対象として選択した。35 大学の内訳は私立大学 27 校、国立大学 7 校、公立大学 1 校であった。これらの機関に筆者が電話または電子メールにて連絡を取ったところ、23 の機関が本研究の質問紙調査に協力する意思を示した。

2-2. 質問紙

前節における調査対象となる教育プログラムの名称に関する議論からも明らかなように、共同学位の概念は欧米諸国、恐らく英語圏からもたらされたものと推測される。もしそうならば、日本で導入されている共同学位プログラムは欧米諸国で導入されているものと同じような特徴を持つのだろうか。この疑問に答えるため、本研究では Rauhvargers (2002) で言及されているヨーロッパにおける joint degree の特徴のいくつかを扱う質問紙を作成した。

質問紙は次の三つの部分から成る (付録参照)。I は海外の機関との共同学位プログラムの開始目的などについて尋ねるもので、開始のきっかけ、導入によって期待された効果、導入によって改善された点についての質問から成る。このセクションには基となった先行研究は特になかった。II は個々のプログラムに関する具体的な情報 (単位認定・互換、教員の交流、入学試験、学位記についてなど) を扱ったもので、その中にはヨーロッパにおける joint degree の特徴でも触れられているものがあつた (Rauhvargers 2002)。III では当該プログラムにおける語学的な側面 (派遣学生への語学教育、受入学生を日本語以外で教育する場合は教員への語学支援、受入学生の教育に用いる言語とその決定要因についてなど) を扱った。

受入学生の教育に用いる言語については、文部科学省高等教育局学生支援課 (2005: 22) によると留学生の多様なニーズに対応するため、学部レベルの留学生を対象とする英語による短期留学プログラム (同 36-37) や大学院における英語による特別コース (同 23-24) を設けている大学も多い。英語による受入学生の教育は日本でますますさかんになりつつある。文部科学省高等教育局大学振興課 (2006) によると英語もしくは他の外国語による授業を一つでも行っていたのは 2004 年の時点で 306 大学で全大学の 43.2% を占める。(日本語と外国語を併用していた授業も含まれる。) この中にはすべての授業を英語で受講して正規課程を終えられる大学も含まれているが、これらの外国語による授業がどのようなプログラムの下開講されているのか (正規課程、共同学位プログラム、短期留学プログラムなど) は不明である。また 174 の大学に英語または他の外国語による授業に関する質問を含む質問紙調査を行った UMAP International Symposium (2006) では、外国語による授業を行わない理由の一つとして行える教

員がないことが挙げられている。しかし、この調査でもどのような教育プログラムが関連するのかが明示されていない。すなわち、本研究の主な関心対象の一つである共同学位プログラムにおける外国語による授業の実施状況はこれらどちらの調査からもわからない。

3. 結果・考察

3-1. 概要

本調査への協力の意思を示した23機関のうち、最終的に21機関から質問紙への回答を得た。徳島大学大学院先端技術科学教育部自体の回答も合わせ、計22機関の回答が本論文での報告対象となった。回答機関の中には、質問紙回答時に調査対象教育プログラムが準備中または開始直後であったため、あるいはその他の理由により、部分的にしか回答しなかった機関もあった。よって以後の議論では必要に応じて回答機関数も併記する。質問紙を実際に記入したのは、教員が記入した4機関を除きすべて事務職員であった。本調査の特徴および限界として、調査結果は記入者によっても異なる可能性があることを指摘しておく。

上記22機関のうち、個々の学生について学術協定校と協定を結びダブルディグリーを取得させ、確立されたプログラムを持たない1機関を除くと、21機関で計55の共同学位プログラムが実施または計画されている。(この1機関の回答は3.2~3.4節の議論で再び加える。)1機関が持つ教育プログラムの数は1から最多の14(本教育部の回答時準備中のプログラム数も含めた数)までばらつきがある。

まず、本論文で扱う教育プログラムの概観として、【表1】に今回調査に回答した機関と海外の機関との間に現在進行中あるいは準備中の共同学位プログラムの特徴をまとめる。【表1】に示したように、調査の回答が基づく教育プログラムの4割弱に当たる55中21のプログラムが単一方向型(すなわち派遣型もしくは受入型)であるため、プログラムの違いを無視し一括して扱うことは調査結果をゆがめることになると考えられる。そこで、以降、結果の分析はプログラムの型ごとに行う。ちなみに、本調査に含まれる単一方向型のプログラムではほとんどの場合、学生は受入先のみで学費を支払う。すなわち派遣型では海外の受入機関のみで、受入型では調査の対象となった日本の受入機関のみで学費を支払うこととなる。このようにして交換学生数の不均衡による経済的な問題を回避しているようである。

【表1】現在進行中・準備中の共同学位プログラムの内訳

型	学位レベル	分野	相手国	教育言語		プログラム数
				受入	派遣	
双方向型 (派遣受入型)	学士	言語、人文学、社会科学、全て	アメリカ、韓国	受入	英語、日本語	4
				派遣	英語、韓国語	
	修士	学際、工学、国際関係学、農学、全て	アメリカ、韓国、中国、ドイツ、フランス	受入	英語、日本語	15
				派遣	英語、韓国語、中国語、仏語	
	博士	工学、人文学、社会科学、中国語、全て	韓国、中国、ニュージーランド、フランス	受入	英語、日本語	12
				派遣	英語、韓国語、中国語、仏語	
	連続 (学士・修士)	工学	フランス	受入	英語、日本語	3
				派遣	英語、仏語	

派遣型	準学士*	全て	アメリカ	英語	2
	学士	人文社会学、人文学、全て	アメリカ、オーストラリア	英語	7
	修士	国際関係学、社会科学	イギリス、オランダ、スペイン	英語	3
受入型	学士	工学、国際関係学	韓国、ベトナム	日本語	2
	修士	日本語文化	台湾、中国	日本語	3
	連続 (修士・博士)	工学	インドネシア、タイ、ベトナム、マレーシア	英語	4

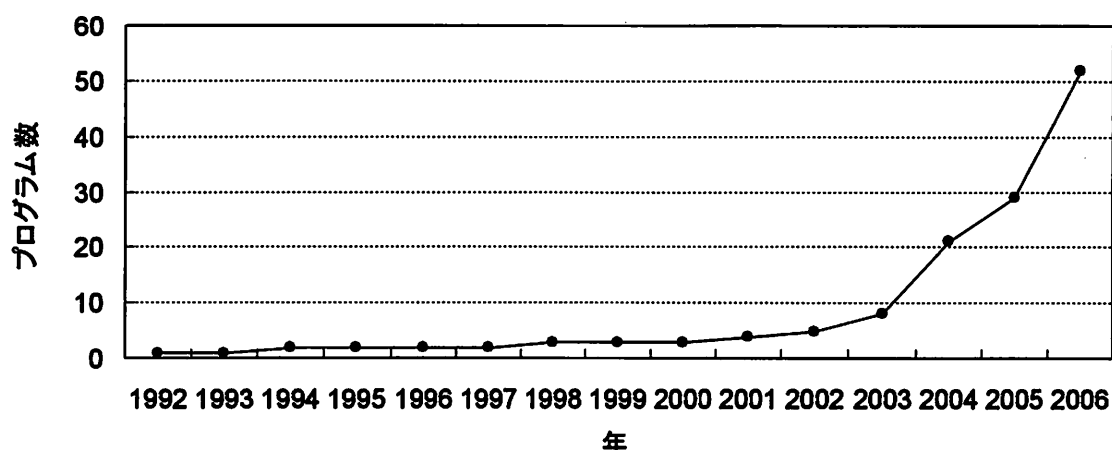
*4 年制大学である派遣機関の学士号とアメリカの短期大学である受入機関の準学士号を取得する。

【表1】を見るとプログラムの型によって特徴がいくつかあることがわかる。双方向型のプログラムでは学部レベルより大学院レベルの方が一般的で（ただし大学院レベルのプログラム数は本教育部のプログラム数がかなり押し上げている）、教育使用言語はプログラムにより英語のみ、または英語と現地語併用である。派遣型では大学院レベルを除き相手機関は英語圏の機関であるが、受入型では相手機関は全てアジアの機関である。東南アジアの相手機関は受入型にしかなく、これらはすべて長岡技術科学大学と芝浦工業大学におけるツィニングプログラムの相手機関である。

本調査の対象となったプログラムの全体像をとらえるためのもう一つの手段として【図1】を作成した。【図1】は当該教育プログラムが開始された年による累積プログラム数を示している。（計55のプログラムうち2006年の調査時に開始していなかった3プログラムを除く。）

共同学位プログラムの総数は1992年、1994年に立命館大学の最初の二つのプログラムが開始してから10年ほどは非常にゆるやかに増加している。しかし、2004年に新しく13プログラムが開始して以来、プログラム数は急激に伸びている。この増加傾向は今後もしばらく続くものと思われる、というのも今回の調査でも、依頼時に準備中のため回答を控えたいと答えた機関がまだいくつかあったからである。（加えてTeshigawara et al. [2007]を発表してから現在までも共同学位プログラムを新しく創設したい機関から筆者の所属する国際連携教育開発センターにも教育プログラムに関する問い合わせが複数あった。）また、この増加傾向は、UMAP International Symposium (2006)が行った調査のうち、日本の大学が教育・学生交流を促進するために実施したことの中の上位8番目に「協定校とのダブルディグリー制度の採用」が位置することとも一致する。さらに、平成17年度に本教育部の取組と同時期に文部科学省の「大学教育の国際化推進プログラム（戦略的国際連携支援）」に採択された15の取組のうち六つが、この調査での定義における共同学位プログラムに関わるもので、そのうち四つがこの調査にも含まれていることを指摘しておきたい。冒頭にも述べたように共同学位プログラムの創設は政府からも後押しを受けている。

【図1】 開始年から見た共同学位プログラム数



以上これまでをまとめると、日本の機関と海外の機関との間で実施される共同学位プログラムの数はここ2、3年の間に急激に増加している。本節ではまずプログラムを双方向型、派遣型、受入型の三つの型に分け大まかな特徴を調べた。双方向型では大学院レベルが多数派であった。それに対し、派遣型では英語圏の相手機関が多数派で、受入型にいたってはすべてアジア諸国の相手機関であった。

3-2. きっかけ・期待・改善点

まず【表2a】・【表2b】に質問紙 I-1 で扱った当該プログラム開始のきっかけについて結果をまとめる。

【表2a】 当該プログラム開始のきっかけ (全 20 機関)

項目	機関数
共同学位制が学生にとって魅力になると思ったから	19
すでに協定を結んでいた海外の機関から働きかけ・誘いがあったから	8
導入前に個別の学生のケースを例外的に扱い、経験があったから	3
日本の他の大学でも導入されているから	3

【表2b】 共同学位制の魅力 (全 19 機関)

項目	機関数
二つの学位が別々に取得するよりも短い期間で取得できる	14
学生の留学期間をそのまま学修期間として認定できる	8
学費を二重に納める必要がなく、経済的	7

用意した選択肢七つのうち3機関以上に選ばれた項目を見てみると、「共同学位制が学生にとって魅力になると思ったから」が最も多くの機関に選ばれ (19 機関)、次いで「すでに協定を結んでいた海外の機関から働きかけ・誘いがあったから」が多いが (8 機関)、【表2a】に掲載されていない「新しく海外の機関から働きかけ・誘いがあったから」を選んだ2機関を加えると半数に達し、共同学位制自体の魅力に加え、外的要因も挙げた機関が半数あったことがわかる。

共同学位制の魅力についてはそれを具体的にするためさらに三つの選択肢と自由記述欄を設けたが、回答機関のほとんどが制度の利便性・経済性を理由に挙げている上（【表 2b】）、9 機関が自由記述欄も用いて独自の回答をしている。その中でも大学院レベルの工学系プログラムを持つ機関では将来国際的に活躍する素地を養う機会としての魅力を挙げている。

I の残りの二つの質問では共同学位プログラムを導入した際に期待した効果と改善点を尋ねるために 13 の項目を用意し、それぞれについて前者では期待度を後者では改善度を大・中・小の 3 段階で評価してもらった。これらの質問については、回答機関は持つ教育プログラムの一つ一つについてではなく機関として回答しているので、持つプログラムの型（双方向型、派遣型、受入型）によって機関を分け、【表 3a】・【表 3b】に結果を報告する。（すべてのプログラム型を持つ 1 機関だけは双方向型に分類した。）

【表 3a】当該制度導入時に期待した効果

双方向型 (11 機関中)		派遣型 (6 機関中)		受入型 (3 機関中)	
研究の国際化	8	派遣学生数増加	4	受入留学生数の増加	2
他の学生への良い影響	7	他の学生への良い影響	4	他の学生への良い影響	2
学生の雇用機会拡大	7	単位・留学期間の認定制度整備	3	単位取得制度の互換性	2
		機関の知名度・魅力の向上	3		

注：機関群ごとに半数以上の機関が期待度を「大」とした項目と回答した機関数。

【表 3b】当該制度導入後の改善度

双方向型 (8 機関中)		派遣型 (6 機関中)		受入型 (3 機関中)	
教員の国際交流の促進	5	単位取得制度の互換性	2	単位取得制度の互換性	2
他の学生への良い影響	4	学生の雇用機会拡大	2	単位・留学期間の認定制度整備	2
特定地域の大学との結びつき強化	4	単位・留学期間の認定制度整備	2		

注：双方向型プログラムを持つ機関では半数以上が、その他の機関群では複数の機関が改善度を「大」とした項目と回答した機関数。

まず当該プログラム導入時に期待した効果について半数以上の機関が期待度を「大」とした項目を見ていく（【表 3a】）。双方向型プログラムを持つ機関が期待度を「大」とした項目は「共同研究の促進による研究の国際化（の促進）」が最も多い。双方向型プログラムには大学院レベルのものが多く、すなわちこの機関群には大学院レベルの回答機関が多いことを考えると、研究の国際化への期待が最も大きかったこともうなずける。派遣型プログラムのみを持つ機関、受入型プログラムのみを持つ機関がそれぞれ派遣学生数の増加、受入留学生数の増加に対して期待度が高かったのはもっともである。また、これらの機関群は留学制度の整備にも特に大きな期待を寄せていたことがわかった。

次に当該プログラムが導入されたことによって改善された項目（I-3）を見てみると、プログラムがまだ準備中あるいは発展途上の機関も複数存在し、未回答あるいは部分的にしか回答していない機関も多く、半数以上の機関が改善度を「大」とした項目を見つけるのが困難である。そこでここでは双方向型プログラムを持つ機関群については半数以上が、その他の機関群では

複数の機関が改善度を「大」とした項目を報告する（【表3b】）。【表3a】と【表3b】を比較すると、半数以上の機関の期待度が高かった項目のうち、半数あるいは複数の機関が改善度が高いと評価した項目と重複するものは三つしかない。しかし、双方向型プログラムを持つ機関の半数が改善度大と評価した「研究・教育のために教員の派遣・受入を行うことによる教員の国際交流の促進」は研究の国際化には欠かせないことであり、プログラムが継続していくと将来的に研究の国際化自体の改善度も上がることが期待されるだろう。また、派遣型または受入型のみを持つ機関で期待された単位取得制度や留学期間の認定制度の整備に関わる二つの項目が両機関群において改善度が高かった項目に含まれることも、改善が見られた分野は期待された分野とほぼ同じであるとみなしてもよいだろう。これらの機関群でもプログラムが継続していけば派遣学生数・受入留学生数の増加につながるかもしれない。最後に、すべての機関群において期待された「受入・派遣学生の増加に伴う他の学生への良い影響（意識の国際化、語学力の向上など）」は双方向型のプログラムを持つ機関群では半数の機関が改善度大と答えたが、その他の機関群ではほとんどの機関で改善度は「中」だった。徳島大学大学院先端技術科学教育部でも、協定校からの学生の受け入れが始まって1年半が経過するが、本教育部からの学生の派遣はまだ開始したばかりである。しかし、学期ごとに開講する、共同学位プログラムでの留学を目指す学生を主な対象とした英語授業には、単位取得が可能でないにもかかわらず常に多くの学生が興味を持ち受講している。また受入学生の教育のために英語による講義のスキルを高める教員のための英語授業にも、共同学位プログラムに直接関わっていない教員も多く参加しており、本教育部でも他の学生や教員への良い影響があると考えてよいだろう（勅使河原 2008 参照）。

3-3. プログラムの実態

セクションIIは七つの質問から成り、その一つII-1はすでに3.1節で紹介された個々のプログラムに関する情報を提供するものであった。（実際にはもう一つ質問II-8があるが、プログラムの実態について質問への答えで補いきれなかった場合に自由筆記する形となっているので本節では省略する。）本節ではそれ以外の質問（単位制度、当該プログラムでの開講授業、教員の派遣・受け入れ、選抜試験、学位記、交換学生数の均衡）を扱う。

まず相手機関との単位制度の違いをどのように克服したか（II-2）であるが、機関によっては単位制度の違いは特に問題ではなかった回答しているところがある。たとえば慶應義塾大学理工学部とフランスの協定校との間の学士・修士課程連続の教育プログラムでは、学年全体を相手機関で過ごし単位認定・互換を行わないため、学修が順調であれば問題が生じないと回答している。また、立命館アジア太平洋大学とドイツ・トリア単科大学の国際原料流通マネジメントプログラムは既存の修士課程とは別に両機関共同で開発された教育プログラムであるため、特に単位認定・互換の問題は生じない。その他二つの機関では、単位制度の違い（単位当たりの授業時間数）を認識しながらも、1単位は各々の機関で同じ重みを持つものとして扱っている。しかしながらその他の多くの機関は長い時間と多くの労力を費やし、時には翻訳作業も伴いながら互いの機関の学生便覧等を精査し、相手機関との独自の単位認定・互換のシステムを作成したようである。そして、本調査の回答機関には、EU諸国のエラスムス計画（ERASMUS）で学生交流促進に大いに貢献してきたヨーロッパ単位互換制度（ECTS）に倣って開発されたUMAP単位互換方式を利用しているところはなかった。（UMAP単位互換方式の詳細については<http://econgeog.misc.hit-u.ac.jp/umapjp/ucts/ucts.html>を参照されたい。）UMAP International Symposium（2006）の報告によると、この方式は認知されているものの、まだ広く普及しては

いない（調査に回答した 173 機関の 11%に当たる 19 機関でしか用いられていない）。

次に受入・派遣学生は通常の学生と同じ授業を受講するか、また相手機関と共同でカリキュラムの改革を行ったことがあるかであるが（II-3）、まずほとんどの機関では受入・派遣学生は現地語または英語（つまり日本での場合は日本語または英語）による通常の授業を受講する。しかし日本の機関には英語による特別プログラムを用意しているところもある（たとえば関西大学）。相手機関との共同カリキュラム開発の例としては、前出立命館アジア太平洋大学以外に、相手機関での日本語授業を新規に開講している長岡技術科学大学、自機関の教員を相手機関に派遣して相手機関の教員と合同で集中講義を行う東京工業大学があり、その他の機関でも共同のカリキュラム開発に意欲的なところがある。

教員が相手機関へ出向いて、あるいは相手機関の教員が自機関へ出向いてきて行う授業があるか否か（II-4）については、現調査では上記の東京工業大学を含め 3 機関のみがそのような活動を行っている。また、今後の実施可能性を検討中の機関も 2 機関あった。

選抜試験（II-5）については、日本の大学では通常の学生に入学を許可するためには何らかの試験（筆記・口述）を課すので、ヨーロッパでの joint degree を対象とした調査では触れられていなかったが（Rauhvargers 2002）、日本の共同学位プログラムではどのように学生の入学を許可するのか調査してみようと考えた。ほとんどの場合、派遣学生は派遣機関で書類審査により決定する。その他の機関では、受入型プログラムを持つ 3 機関では書類審査に加え派遣機関での面接試験を行う。また双方向型プログラムを持つ 2 機関ではテレビ・ウェブ会議システムを用いて面接試験を行い学生の受入先への渡航は不要である。別の 2 機関では（派遣機関での書類等審査後に）学生が受入機関に渡航して試験を受ける必要があると回答した。

学位記（II-6）に関してはほとんどすべての場合、各々の機関で別々の学位記を授与する形態を取っている。例外として、学生ごとに個別の協定を結び実施しているお茶の水女子大学大学院人間文化研究科が、当該学生にドイツの協定校から授与された学位記は双方の機関長の署名入りの共同学位記であったと報告している。その他将来的に双方の機関による別々の学位記に加え、共同の学位記を授与することも検討している機関が二つあった。

最後に交換学生数の均衡を保つための方策を尋ねた II-7 では、問題が起こるのは主に双方向型プログラムで相手が英語圏または非英語圏の機関である場合、前者では派遣学生数の、後者では受入学生数の過多になりがちだという点である。まず 2 機関が 1 年ごとではなく数年で平均して均衡が取れるように配慮していると回答している。また、短期の交換留学生を受け入れることによって均衡を保つ、派遣学生が米国の相手機関で学費を払うことによって問題を回避するという方策も取られている。その他、告知の強化により当該プログラムの認知度を高めるという回答も複数あった。

本節のまとめとしてヨーロッパでの joint degree（Rauhvargers 2002）における各々の機関での教育の融合の度合いと比較してみた。すると、日本の機関の海外の機関との共同学位プログラムの場合、相互の機関に教員が授業をしに出向くことはあまりないし、共同でカリキュラムを開発した例もまだあまりないことから、双方での教育の融合の度合いは低めであると言っても良いかもしれない。しかし、プログラムをより一体感のあるものにするための動きもいくつかの機関であることがわかった。

3-4. 語学的な問題

質問紙の III で扱った質問のうち、該当する機関と得られた回答数が少なかったことから本論文では 1 から 3 の留学希望者対象の語学教育、受入学生に対する教育使用言語の決定要因、日

本語以外の言語で教育を行う教員に対する語学支援の三つのみを扱う。

まず留学希望者対象の語学教育（Ⅲ-1）について見てみると、双方向型もしくは派遣型プログラムを持つ17機関のうち12機関が何らかの形で留学希望者対象の語学授業を開講している（【表4】）。

【表4】留学希望者を対象とした語学授業の実施状況

項目	私立大学	国立大学
留学希望者対象の語学授業あり	8/11	4/6
正規の授業	5/8	1/4
卒業・修了単位の取得が可能	4/8	1/4
学外の団体による運営	2/8	0/4
別途受講費用が必要	2/8	1/4

注：それぞれの項目に該当する機関数。2番目以降の項目は留学希望者対象の語学授業がある機関のみを対象にしている。

私立大学と国立大学に分けて見てみると、留学希望者を対象とした語学授業を持つ機関の割合はやや私立大学の方が高いが、その授業が正規の授業として開講され、卒業・修了の単位として認められる割合になると私立大学と国立大学の間には大きな開きが出てくる。私立大学の場合当該授業が学外の団体による運営の場合もある。最後に別途受講費用が必要かどうかは私立大学・国立大学両方とも4分の1の機関で費用が必要である。しかし、全般的に見て私立大学の留学希望者の方が語学教育に関してはやや恵まれた環境にあると言えよう。

次に受入学生に対する教育使用言語（Ⅲ-2）を見てみる。受入学生の日本語力に応じて、日本語力の高い学生は各学部で日本語で開講される授業を受講し、低い学生は英語で行われる日本語科目と英語で行われる日本研究科目等を履修する関西大学、受入学生は派遣前に2年間日本語を学ぶため日本語力にほとんど問題がなく、教育には日本語・英語の両方を用いる同志社大学、日本語での教育を主とし必要に応じて英語を用いる東京工業大学の3機関を除き、その他の機関ではプログラムごとに日本語または英語のどちらかを用いて受入学生の教育を行っている。受入学生の教育を行う機関は合計16あり、そのうち上記の3機関および回答情報が不十分だった2機関を除いた11機関で行われている教育プログラムは全部で33あり、その使用言語の内訳は日本語が10、英語が23となる。（実際にはそのうち2機関が日本語で行われるプログラムと英語で行われるプログラムの両方を持ち、以下日本語で教育を行う機関数と英語で教育を行う機関数の両方に数えられている。）これら11機関での当該プログラム使用言語の決定要因は以下のようなものである（【表5】）。

【表5】受入学生の教育使用言語の決定要因

項目	日本語使用 6機関中	英語使用 7機関中
当該分野の学修に日本語での教育指導が極めて重要	3	—
日本語の習得は日本文化の学習に重要	3	—
短い留学期間での学術日本語の習得は非現実的	—	2
英語での学術研究活動能力の育成は学生の雇用機会を拡大	—	2
当該分野の学術書も日本人研究者が出版に用いるのも英語	—	3

注：それぞれの項目を当てはまるとした機関数。複数回答可。

【表5】からわかるように、決定要因として特に回答機関の多かった項目はなかった。日本語を使用するプログラムを持つ6機関のうち日本語、日本文化などを専門とする学生を受け入れると明記しているところが2機関ある。そのような学生に対しては日本語での教育が最も合理的だろう。しかし、学部レベルでは英語による開講科目が少ないため日本語による教育に頼らざるを得ないと回答した機関もあった。一方、英語使用プログラムを持つ7機関のうち6機関は理系（理・工・農学）の大学院レベルのプログラムを持つところであった。このようなプログラムでは現地語の習得よりも専門知識の伝達と英語による情報発信能力に関心があることがこの回答結果からもうかがえる。また、そのうち5機関は双方向型プログラムの一環として受入学生の教育を行っているところであった。

最後に、英語で教育を行う教員に対する語学面での支援の有無と種類について尋ねた III-3 を見てみる。英語で教育を行いこの質問に回答した9機関のうち、8機関では教員はほとんど英語圏での留学・職務経験がある（だろう）と回答している。残りの1機関は徳島大学大学院先端技術科学教育部であって、英語圏での留学・職務経験者が少ないため、教員に対する英語支援を2006年前期より始めている。その支援内容の詳細は他論文に譲るとして（勅使河原 2008）、支援に関わる英語教員にとっても、本教育部では開始当初先例のないことだったので、支援開始から1年が経過した今でも、特に非母語話者による英語での語学以外の教育に経験豊富でそのための教員訓練コースを持つヨーロッパの大学⁴や日本の他の機関（近藤・北浜 2004; 中村 2003）の経験から学ぶべきところは多々ある。これらの先進的な取り組みから学ぶことは、英語による授業を行う教員のための支援は単に語学面にとどまらず、語学以外の科目を外国語で教育・学習するという、教えられる内容（科目）と伝達手段である外国語の両方の習得に焦点のある教育・学習形態である Content and Language Integrated Learning (CLIL) の視点も含める必要があるということである。たとえば教員も学生も母語以外の言語で教える・学ぶことによってもたらされる違いを認識し、互いが母語で学ぶ時とは異なる努力を加えることにより、教育・学習効果が改善される可能性がある（Airey & Linder 2006 参照）。また、今回の調査対象機関には含まれなかったが、短期交換留学生に英語で授業を提供する（通称「短プロ」）大学のうち八つの国立大学が平成18年度に共同で行った、欧米での授業法の研修（FD）から英語による授業の質向上の手法を学び、短プロでの英語による授業に生かす「英語で開講する授業の国際水準化支援事業」のような取組（電気通信大学 2007）も、日本で英語による授業を行う教員に対する支援活動にとって今後大いに有益な情報を与えてくれるだろう。

4. 結論と今後の展望

本論文では、海外の機関との間で共同学位プログラムを実施・準備している日本の22機関に質問紙調査を行った結果を報告した。共同学位プログラムを三つのプログラムの型（双方向型、派遣型、受入型）に分けると、プログラムの型により相手国や教育課程の種別の傾向が異なることがわかった（3.1節）。当該プログラム導入のきっかけを尋ねたところ、ほとんどの機関が「共同学位制が学生にとって魅力になると思ったから」をきっかけの一つに挙げた。また、当該プログラム導入時の期待については、「受入・派遣学生の増加に伴う他の学生への良い影響（意識の国際化、語学力の向上など）」がどの型のプログラムを持つ大学にとっても期待度が高く、特に双方向型プログラムを持つ大学ではプログラム導入後にも改善された点であった（3.2節）。

続く3.3節ではプログラムの実質的な側面（単位制度、当該プログラムでの開講授業、教員の派遣・受け入れ、選抜試験、学位記、交換学生数の均衡）について扱った。特に単位の認定・

互換については多くの機関が苦勞の末独自の制度を作り上げたことがわかったが、UMAP 単位互換方式のような制度がもっと用いられても良いのかもしれない。また、相手機関との教員の相互交流や共同でのカリキュラム開発なども、より共同学位プログラムの融合性を高めるために今後もっと行われても良いだろう。

最後に 3.4 節では英語で授業を行う教員に対する英語支援は、今回の調査対象となった機関では本教育部のみでしか行われていないことがわかった。本調査では扱わなかった III-4 以降の質問（たとえば III-6、7 の教育使用言語による学生の現地の文化に対する理解度への影響）に対しては十分な回答数が得られなかった。

今後このような研究を続ける方向性の一つとしては、日本でも留学生に対する英語による教育がますますさかんになりつつある現在、前出短プロ実施機関を初めとする機関など、今回調査の対象にならなかった機関も対象に入れ、語学面のみを扱いさらに拡張した質問紙調査を行うことが考えられる。また、本調査をより完全で正確なものにするためには、今回のように機関ごとの調査ではなく、プログラムごとのより詳細な点を補った調査を行うべきであろう。さらに、本調査実施後に相次いで発表されたヨーロッパ諸国における詳細な調査・研究 (DAAD & HRK 2006; Schüle 2006) も今後の研究調査の改善に大いに参考になろう。これらの調査・研究で扱われているように、今後、日本でも各機関でプログラムが進むにつれ、プログラムの質の保証や評価に関する議論もなされるべきであろう。このようにまだ発展途上の調査の報告ではあったが、拙論が少しでも日本の高等教育機関の国際交流の促進に役立つ資料を提供できれば幸いである。

注

- ¹ プラハ・コミュニケの全文は注 2 に挙げるヨーロッパ大学協会のジョイント・マスター・プロジェクトに関するウェブページでも閲覧可能であるが、以下に Rauhvargers et al. (2003) にも引用されている、共同学位制に関する一節を挙げる。

Promotion of the European dimensions in higher education

In order to further strengthen the important European dimensions of higher education and graduate employability Ministers called upon the higher education sector to increase the development of modules, courses and curricula at all levels with “European” content, orientation or organisation. This concerns particularly modules, courses and degree curricula offered in partnership by institutions from different countries and leading to a recognized joint degree.

- ² ジョイント・マスター・プロジェクトの詳細については以下のヨーロッパ大学協会のウェブサイトを参照されたい。
ヨーロッパ大学協会 (European University Association) :
<http://www.eua.be/index.php?id=62>
本論文でも引用されている Rauhvargers (2002) の他にも鍵となる調査・報告が上記ページやそのリンク先に掲載されている。
- ³ 本論文は 2006 年 9 月にフィンランドで開催された国際会議 Academic Mobility に提出した英語による論文 Teshigawara et al. (2007) に執筆後新たに得られたデータの分析を加え加筆修正したものである。本論文で分析したデータは 2006 年 9 月までに得られたものである。

- 4 非母語話者による英語での語学以外の教育、そしてその教育に携わる非母語話者教員のための訓練コースは北欧諸国およびオランダで特にさかんなようだが、以下にウェブ上で情報を得られる機関を挙げておく。

オランダ・デルフト工科大学 (English Language Test, Delft University of Technology) :
<http://www.tudelft.nl/live/pagina.jsp?id=9d3261ea-a168-474f-be48-fb84a680b4b1&lang=en>

フィンランド・ヘルシンキ大学 (Teaching through English at the University of Helsinki) :
<http://kielikeskus.helsinki.fi/tte/>

また、情報を英語で閲覧できる適切なサイトがないが、フィンランド・ユヴァスキュラ大学は英語での語学以外の教育と非母語話者教員のための訓練コースの伝統があり (同大 Anne Räsänen 氏談 ; Räsänen 2000 参照)、その他スウェーデン王立研究所でも教員のための英語授業が開講されている (同大 Philip Shaw 氏談 ; Benson et al. 2006)。

参考文献

- Airey, J. & C. Linder (2006) Language and the experience of learning university physics in Sweden. *European Journal of Physics*, 27, 553–560.
- Altbach, P. G. & J. Knight (2006) The internationalization of higher education: Motivations and realities. *The NEA 2006 Almanac of Higher Education*, 27–36.
- Benson, C., S. Brunsberg, R. Duhs, D. Minugh & P. Shaw (2006) *Preparing for international masters degrees at Stockholm University and the Royal Institute of Technology in Stockholm*. Manuscript submitted for publication.
- DAAD & HRK (2006) *Official Bologna Seminar: Conference Report and Relevant Documents*. Berlin, 21–22 September 2006, Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area? (<http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/mundus/reader.pdf>)
- 電気通信大学 (2007) 『英語で開講する授業の国際水準化支援事業—短期留学プログラムの授業を手本にして国際的教育能力の向上を目指す—成果報告書』文部科学省平成 18 年度大学教育の国際化推進プログラム (海外先進教育実践支援)
- Finocchietti, C. & M. S. Damiani (2002) *Joint Degrees and Double Degrees: The Italian Experience*. DOC CIMEA 110. (Translated by R. Boyce)
(<http://www.cimea.it/servlets/resources?contentId=2819&resourceName=Inserisci%20allegato>)
- Finocchietti, C., G. Finocchietti, L. Lantero, M. S. Damiani, & W. Testuzza (2006) Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area? DOC CIMEA 125.
(<http://www.cimea.it/servlets/resources?contentId=27075&resourceName=Inserisci%20allegato>)
- Huang, F. (2006) Internationalization of university curricula in Japan: Major policies and practice since the 1980s. *Journal of Studies in International Education*, 10, 102–118.
- 市川明 (2005) 「Dual Degree Program (共同学位プログラム)」『大学時報』, 54 (303), 96–101.
- 木戸裕 (2005) 「ヨーロッパの高等教育改革—ボローニャ・プロセスを中心にして—」『レファレンス』, 55 (11), 74–98.
- 小暮剛一 (2003) 「留学生受け入れのための新たな試み」『大学と学生』, 470, 30–35.
- 近藤佐知彦・北浜榮子 (2004) 「大阪大学短期留学特別プログラム OUSSEP の現状と英語授業普及・大学国際化への提言」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』, 8, 137–159.
- Michael, S. O. & L. Balraj (2003) Higher education institutional collaborations: An analysis of models

- of joint degree programs. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 25, 131–145.
- 文部科学省高等教育局大学振興課 (2006) 「大学における教育内容等の改革状況について」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/06/06060504/001.pdf)
- 文部科学省高等教育局学生支援課 (2005) 「我が国の留学生制度の概要—受入れ及び派遣」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/06021615/001.pdf)
- 村上理一 (2006) 「ダブルディグリー制を導入した国際連携大学院における新しい大学院教育の
試み」『ITU ジャーナル』, 36 (5), 25–27.
- 中村和泉 (2003) 「岡山大学短期留学特別プログラム EPOK—『英語による授業』改善への取組
みと課題—」『岡山大学留学生センター紀要』, 10, 61–77.
- 納屋廣美 (2006) 「日仏共同博士課程 (CDFJ) プログラム—その課題と展望」『留学交流』, 18 (8),
2–6.
- O'Brien C. & D. Proctor (2005) Challenging innovation: A consideration of international joint degree
programs for Australia. *Australian International Education Conference 2005*.
(<http://www.idp.com/aiec/program/O'Brien%20&%20Proctor.pdf>)
- Rauhvargers, A. (2002) Joint degree study. In C. Tauch & A. Rauhvargers (eds.). *Survey on Master
Degrees and Joint Degrees in Europe*, pp. 27–44. European University Association.
(http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Survey_Master_Joint_degrees_en.1068806054837.pdf)
- Rauhvargers, A., S. Bergan, & J. Divis (2003) United we stand: The recognition of joint degrees.
Journal of Studies in International Education, 7, 342–353.
- Räsänen A. (2000) *Learning and teaching through English at the University of Jyväskylä – evaluation
survey*. (Jyväskylän yliopiston kielikeskus raportteja 4.) Jyväskylän yliopisto, Finland.
- リクルート (編) a (2007) 「早稲田大学のダブルディグリー・プログラム—アジアのハブの基
盤に中国を据える—」『大学・短期大学・専修学校のためのリクルートカレッジマネジメン
ト』, 25 (2), 12–16.
- リクルート (編) b (2007) 「東京工業大学のデュアル・ディグリー・プログラム—清華大学と
3 コースで大学院合同プログラム—」『大学・短期大学・専修学校のためのリクルートカレ
ッジマネジメント』, 25 (2), 20–23.
- Schüle, U. (2006) *Joint and Double Degrees within the European Higher Education Area: Towards
Further Internationalisation of Business Degrees*. CIDD Papers on International Business Education
No. 1. Consortium of International Double Degrees.
(http://www.cidd.org/pdf/JDD_ISSN_1953-647X_20070619.pdf)
- 勅使河原三保子 (2008) 「英語による専門授業の質向上を目指して—専門授業担当教員を対象と
した英語授業の実施状況」『大学教育研究ジャーナル』, 5, 68–82.
- Teshigawara, M., R. Murakami, & Yano, Y. (2007) “Academic Mobility in Japan: The Demographics of
Double-Degree Programs.” In F. Dervin & E. S. Salmi (eds.) *Academic Mobility: Blending
Perspectives*, Publications of the Department of French Studies, No. 9, pp. 95–106. University of
Turku, Finland.
(<http://www.hum.utu.fi/oppiaineet/ranskankieli/tutkimus/julkaisut/academicmobTurku.pdf>)
- UMAP International Symposium (2006) The report of UMAP survey on student exchanges in Japan. In
UMAP Japan National Committee (ed.), *2005 International Symposium on Student Mobility in Asia
and the Pacific*, pp. 122–135.

- () 共同研究の促進による研究の国際化 (の促進)
- () 研究・教育のために教員の派遣・受入を行うことによる教員の国際交流の促進
- () 留学生に開放する授業の整備に伴う教育カリキュラム全体の質の向上
- () 英語で授業を行うことによる教育活動の国際化
- () 協定校と教育カリキュラムの共同開発を行うことによるカリキュラムの国際化
- () ダブルディグリー制を機関の広告塔にして機関の知名度・魅力の向上
- () 特定の地域の大学との結びつきの強化 (アジア、環太平洋など)
- () その他 ()

3. 貴機関でダブルディグリー制を導入することによって、次の点はどのように改善されましたか。改善度を数字で記入してください。

改善度	1	2	3
	小	中	大

- () 受入留学生数の増加
- () 派遣学生数の増加
- () 受入・派遣学生の増加に伴う他の学生への良い影響 (意識の国際化、語学力の向上など)
- () 国際経験・語学力を持った学生の国内外での雇用機会の拡大
- () 留学中に取得する単位、留学期間を認定する制度の整備
- () 海外の大学の単位取得制度との互換性の確立
- () 共同研究の促進による研究の国際化 (の促進)
- () 研究・教育のために教員の派遣・受入を行うことによる教員の国際交流の促進
- () 留学生に開放する授業の整備に伴う教育カリキュラム全体の質の向上
- () 英語で授業を行うことによる教育活動の国際化
- () 協定校と教育カリキュラムの共同開発を行うことによるカリキュラムの国際化
- () ダブルディグリー制を機関の広告塔にして機関の知名度・魅力の向上
- () 特定の地域の大学との結びつきの強化 (アジア、環太平洋など)
- () その他 ()

II. 制度の実態

1. 別ファイル (DD_details.xls) に貴機関におけるダブルディグリー制を用いた留学制度に関する以下の情報を差し支えない範囲でお教えてください。ご記入の際には「記入例」のシートをご参照の上、「貴機関」のシートにご記入ください。お手数ですが、複数の相手機関をお持ちの場合は、相手機関ごとにご記入ください。
2. 貴機関と相手機関では単位制度が異なると思われそうですが、違いを克服するのは困難でしたか。どのようにして違いを克服されましたか。
3. 受入・派遣学生はその他の学生と同じ授業を履修しますか。それとも異なる授業を履修しますか。ダブルディグリー制を用いた留学制度を開始するに当たって貴機関独自で、

- () 当該分野の学術書の多くは英語で書かれており、日本人研究者も英語で出版する機会が多い
- () その他 ()

3. 貴機関で受入学生を日本語以外で教育するとお答えになった機関にお尋ねします。貴機関では日本語以外で授業を行う教員の特徴と、教員に対する語学面でのサポートに関する以下の質問についてあてはまるか否か○、×でお答えください。

日本語以外で授業を行う教員は当該言語のネイティブスピーカーである	
日本語以外で授業を行う教員にはほとんど英語圏（もしくは当該言語圏）での留学・職務経験がある	
日本語以外で授業を行う教員に対する語学面以外でのサポートがある*	
日本語以外で授業を行う教員に対する語学面でのサポートがある	
サポートは学外の団体に委託している	
サポートを受ける教員は別途利用料金を払う	

*内容についてご記入ください。

4. 上記で教員に対する語学面でのサポートが存在するとお答えになった機関にお尋ねします。貴機関で存在するサポートの詳細についてお答えください。

サポートの種類	有無	頻度	マンツーマンか授業形式か	提供機関
当該言語での一般的な語学力を高める授業				
当該言語での講義の仕方などを扱う授業				
当該言語で行う授業での評価の仕方(試験の作成)				
当該言語で書く学術論文の添削				

その他のサポートがあればご記入ください。

5. 貴機関で受入学生を日本語以外で教育するとお答えになった機関にお尋ねします。日本語を話さない受入学生の指導に困難を感じたことはありますか。差し支えなければ貴機関での経験談をお聞かせください。
6. 貴機関で受入学生を日本語以外で教育するとお答えになった機関にお尋ねします。日本語以外で教育することによって、日本語を話す留学生と比較して受入学生の日本の国や文化に対する理解度が少ないと感じることはありますか。貴機関ではそれを好ましくないと考えますか。
7. 相手機関で派遣学生が現地語以外の言語で教育を受けるとお答えになった機関にお尋ねします。(すなわち英語圏以外で英語で教育を受ける場合とお考えください。) 現地語以外で教育された派遣学生の派遣先の国や文化に対する理解度について何か気がついたこ

とはありましたか。

8. その他、語学に関わると考えられる問題について何かお気づきのことがございましたらご記入ください。

交流と対話を通じた大学間の協同・連携を考える

～2007年武漢大学徳島社会・文化体験研修～

Creating an international university network for human interchange

留学生センター 教授 Gehrtz 三隅友子

ABSTRACT

In spring 2006, 14 Japanese students led by instructors visited the Wuhan University in China. During this time we gathered information concerning a study tour to Japan. About hundred Chinese students submitted replies to our questionnaire. This study will show how the International Center tried to implement the results of this survey in planning and conducting a study tour to Japan for students from the Wuhan University in October 2007.

I will concentrate on the following three points.

1. How to deal with students, who are already learning Japanese and know something about Japanese culture or are deeply interested in Japan.
2. The use of the 22nd National Culture Festival, which was held at the same time in the Tokushima Prefecture, as an excellent opportunity to experience high-level cultural activities.
3. Make sure that the study tour does not degenerate into a mere sight-seeing by providing opportunities for the students to meet as many people as possible inside and outside the university.

All Chinese students kept daily records during their visit. This study will analyze and discuss these diaries together with comments and impressions given by the participants during their stay with special concentration on all activities which included also Japanese students. On this basis this study tries to find clues about the present state of interchange between universities and how to cooperate more effectively in the future.

はじめに

徳島大学留学生センターでは、2007年10月26日から11月5日の間、武漢大学（本学との協定校）より9名の学生（引率教授1名）を招聘し、「武漢大学徳島社会・文化体験研修～まほろば武漢プロジェクト～」(注1)を実施した。本研修プログラムは、2005年3月の武漢大学訪問プログラム(注2)にて得た学生116名（武漢大学日本語学科所属）のアンケート結果に基づいて企画し、実施した。特徴としては、①日本語力及び日本文化に対する知識を持つ学生に対応する(注3) ②国民文化祭のイベントと同時期に実施する ③観光にとどまらず大学内外でのより多くの人との交流を図る、の三点が挙げられる。

特に「第22回国民文化祭・とくしま2007」(注4)（2007年10月27日～11月4日徳島県内にて開催）の中で、美馬市（徳島県西部の都市）との協力を得て、美馬市内の三つのイベントにボランティアスタッフとして参加し、当地でホームステイを体験した。こうして武漢大学の学生は美馬市の人々との交流をはじめ、高校生（城ノ内高校）、徳島大学学生との交流を行った。

本稿は、研修を終えた武漢大学の学生からのアンケート、及び研修中に書かれた日誌、さら

に交流の相手となった日本人からのコメント等を元に、まず研修全体を評価し、次に「交流」活動に焦点を当て、さらに短期研修における教育活動としての「交流」を考察するものである。

1. 研修の概要

1-1. 背景

武漢大学と本学の間には、これまで総合科学部を中心とした①研究者交流②中国人講師(共通教育の中国語教育を担当)③大学院及び学部レベルの交換留学(1名あるいは2名が1年間交換留学生として在籍)の協定校としての活動を行ってきた。2006年3月に初めて学部学生14名による8日間の訪問研修を実施した。参加者である本学学生から、武漢訪問及び学生との交流を通じたプラス評価(意義があった、またこのような体験をしたいという評価)を基にして、両大学間のより多くの人の交流を図るため2007年には、武漢大学から徳島大学への訪問を受け入れる短期研修を行うこととなった。

1-2. 目的

協定校同士の学生を中心に交流活動を行うこと、また短期の研修を実施するにあたって、本学と武漢大学の様々な連絡や事務手続きをより円滑に行えるように互いに連携・協力すること等が実際の目的であった。短期研修の学生受け入れに関しては初めてではなかった(注5)が、将来を考えた交流活動の礎とし、今回の実施を通して国際課、留学生センターそして総合科学部及び歯学部といった大学内の連携を図ることも含まれた。

さらに、独立行政法人化以降、徳島大学は自らの教育・研究活動が地域にどのように貢献しているかを常に念頭に置いている。この中で、教育活動の一つである本研修が大学と地域の連携及び協力によって成立させ、またその効果を両者が共に享受することも目的であった。

1-3. 参加者・関係者

○武漢大学

- ・武漢大学学生9名(詳細は表1)
- ・武漢大学日本語学科引率教員1名
- ・武漢大学日本語学科教員1名(中国語教員として1年間の招聘)1名

表1

	学部・学科	学年	日本への留学経験	日本語	男・女性
A	日本語学科	大学4年	有 長崎 2007 6ヶ月	○	F
B	日本語学科	大学4年	有 長崎 2004 6ヶ月	○	F
C	日本語学科	大学4年	有 2回(いずれも短期)	○	M
D	日本語学科	大学4年	有 長崎 2007 6ヶ月	○	F
E	日本語学科	大学院1年	無	○	M
F	日本語学科	大学院2年	有 (東京・大阪等旅行)	○	F
G	日本語学科	大学院2年	有 長崎 2004 6ヶ月	○	F
H	日本語学科	大学院2年	有 長崎 2004 6ヶ月	○	F
I	口腔医学(歯学)	大学院2年	無	英・中	F

○徳島大学(留学生センター)

- ・国際交流連携室・国際課・総合科学部(講義)・歯学部(研究室紹介)
- ・徳島大学学生22名(注6)(11月2日の交流会参加者)

- ・武漢大学からの留学生 2 名 (2007 年 10 月～2008 年 8 月在籍予定)

○学外

- ・城ノ内高校 1 年生約 200 名
- ・美馬市ホームステイ受け入れ家庭：前半及び後半 11 家庭
- ・美馬市職員及びイベント運営ボランティアスタッフ

2. 研修の日程

2-1. 全体日程 (11 泊 12 日) 表 2

日	活動	(宿泊先)
10月26日(金)	武漢(中国国内経由)より 徳島へ到着 歓迎会	しんくら会館泊
10月27日(土)	午前: 研修ガイダンス 午後: 美馬市へ	ホームステイ I
10月28日(日)	「能楽の祭典」ボランティア(安楽寺能楽堂)	ホームステイ I
10月29日(月)	自由行動	ホームステイ I
10月30日(火)	徳島観光① (大塚製菓・鳴門公園・亀浦港・観潮船乗船)	市内泊
10月31日(水)	徳島観光② (バルトの楽園・霊山寺・阿波踊り会館)	しんくら会館泊
11月1日(木)	午前: 総合科学部・歯学部訪問 午後: 城ノ内高校訪問交流	しんくら会館泊
11月2日(金)	午前: 日本人学生と交流 午後: 大学祭に参加 美馬市へ	ホームステイ II
11月3日(土)	「吉野川探訪フェスティバル」ボランティア	ホームステイ II
11月4日(日)	「美馬映像フェスティバル」ボランティア →「国民文化祭閉会式」	しんくら会館泊
11月5日(月)	自由行動	市内泊
11月6日(火)	徳島発 武漢 帰途へ	

2-2. 研修概要 (参加者への原文のまま)

.....

研修に参加される武漢大学のみなさんへ

研修目標

- 第 22 回国民文化祭「踊る国文祭 2007」(日本で毎年一つの県が中心となって行う文化の祭典、今年

は徳島県が主催県で様々な行事が 10 月 27 日から 11 月 4 日まで開催される) の徳島県美馬市の

イベントスタッフとして働きながら日本語・文化体験をする。

→ 観光ではなく、目的を持った研修であることを確認してください。

☆日本語学科のみなさんは、

日本語を使い様々な活動を通して、生きた日本を体験してください！

☆歯学部の方は、英語と中国語で、そして五感を使って日本を体験してください。

話す・聞く・書く・読む・調べる・見る・撮る・遊ぶ・食べる・踊る！！

- できるだけたくさんの方と出会い、話し合い、考える。

美馬市の人々、ホームステイ先の家族、高校生、大学生と話す機会があります。

2-3. 交流活動概要 及び 日程

- ① ホームステイ I 前半 (美馬市寺町地区) 10月27日～29日 3泊4日
10月29日に自由行動の時間があり、家族単位でそれぞれ交流を行った。
- ② ホームステイ II 後半 (美馬市脇町地区) 11月2日～3日 2泊3日
二つのイベントのボランティアに参加のため、夜間のみ一を一緒に過ごす。
- ③ ボランティア活動 (美馬市)
- ④ 高校生 (城ノ内高校)
- ⑤ 大学生 (徳島大学)

表3 交流活動日程

日	活動	(宿泊先)
10月26日(金)	徳島へ到着	
10月27日(土)		① ホームステイ I
10月28日(日)	「能楽の祭典」ボランティア活動③	
10月29日(月)	自由行動(ホームステイの家族と)	
10月30日(火)		
10月31日(水)		
11月1日(木)	午後:城ノ内高校訪問交流④	
11月2日(金)	午前:日本人学生と交流⑤	② ホームステイ II
11月3日(土)	「吉野川探訪フェスティバル」ボランティア活動③	
11月4日(日)	「美馬映像フェスティバル」ボランティア活動③	
11月5日(月)	自由行動(日本人学生と)	
11月6日(火)	武漢へ	

2-4. プロダクツ (成果物)

前述の課題の、自己紹介書、日誌、写真を集めて最後に、各人一人ずつの研修日誌を作成する。

3. 研修に対する評価

3-1. 武漢大学生アンケート

研修最終日 11月6日回収、参加者9名中7名が提出する。以下は集計結果(コメントに関しては原文のまま、下線は筆者)である。

I 研修目標に関して

1. 「踊る国文祭2007」を通して、いろいろな活動に参加できましたか。

大変よくできた: 3名 よくできた: 4名

- ・ ボランティア活動をして伝統行事の魅力いっぱい感じた。
- ・ 今回の国文祭により、いろいろな活動を体験させていただいて、日本文化に対する認識を深めることができ

す。

- ・「踊る国文祭 2007」は人々の力を集めて一つより強いパワーになるような企画で、そして日本の魅力、伝統文化をアピールするための古い行事だと思うので、よくできました。なぜ「大変」を選ばないかという、初めてそういうイベントに参加させていただいて、間違えたところもあって、時々うまくできないこともありました。今後は私たちももっとがんばります！

2. たくさんの日本人と出会い、話し合い、考えることができましたか。

大変よくできた: 5名 よくできた: 1名 ふつう: 1名

○誰との出会いが印象に残りましたか。(複数回答あり)

ホームステイの家族(前半): 6名(後半): 5名 大学生: 5名 高校生: 1名

○どんなことが印象に残っていますか。

- ・ホームステイの家族と日本の大学生のみなさんはとても親切で、やさしくて、思いやりがいっぱいある人です。
- ・ホームステイ先の生活はすごく印象的だった。いっぱい親切なもてなしを受けて、日本の旅へ何の心残りもしないよういろいろなところにつれてもらって、体験させてもらって、日本人への親近感がいっぱい湧いてきました。
- ・前半の家族には70代のおじさん、40代のお父さんとお母さん、10代の息子さんと娘さんもいるので、日本の各年齢層との交流ができた。それに、大変田舎風の生活なので素朴な感じが印象深かったです。
- ・前半のホームステイ先は美馬市市長家で、日本や中国の未来について真剣に話し合っただけで印象深かったです。
- ・今の高校生が何を考えているのか、わかってきた。ホームステイ先の家族の親切さと思いやりを感じた。
- ・非常に友好的だった。

3. これまでの日本との関係を深く考えることができましたか。

よくできた: 7名

- ・民間の日本人が交流したい気持ちがわかった。民間と政府は別々、どんな国でも、民間において、やっぱり親切な方が多い。
- ・やはり中国に行ったことのある日本人と話しやすいだと思います。ですから、互いの国に行って、当地の人と話すことが一番です。
- ・各年齢層とも自分的な時代状況があるので、それぞれの考え方が違います。しかし民衆なら、友好交流の期望を持っている人が多いに間違いありません。
- ・日中関係の歴史は長い。日中関係、医療関係、医療制度について考えた。
- ・いろいろの日本人と出会い、話し合っただけで日本人が中国人にそういうイメージを抱いたのかとわかりました。友好交流は政府とかかわらない、個人それぞれ心と関係します。この活動を通して、今後も日中関係の掛橋になりたい気持ちも出てきました。
- ・この間、たくさんの日本人と出会って、話し合っただけで、一緒に国文祭に参加して、たくさんの思い出ができます。この交流を通して、中日関係についてよく考えることができました。このような友好交流が多ければ多いほど、いいと思います。

II 主な活動に関して、満足しましたか?

1. 美馬市の国文祭イベント

① 能楽の祭典 10月28日(日)

大変及びよく満足した: 2名 ふつう: 3名 あまり: 2名

- ② 吉野川文化探訪フェスティバル 11月3日(土)
 大変及びよく満足した: 6名 あまり: 1名
- ③ 映像フェスティバル 11月4日(日)
 大変及びよく満足した: 6名 ふつう: 1名
2. 徳島県国文祭 閉会式 11月4日
 大変及びよく満足した: 7名
3. ホームステイ 前半 10月27日~29日
 大変満足した: 6名 ふつう: 1名
4. ホームステイ 後半 11月2日~4日
 大変及びよく満足した: 7名
5. 徳島・鳴門旅行 10月30日~31日
 大変及びよく満足した: 7名
6. 徳島大学学部訪問と 城ノ内高校訪問 11月1日(木)
 大変及びよく満足した: 5名 ふつう: 1名 全然しなかった: 1名
7. 徳島大学学生との交流会 11月2日(金)
 大変及びよく満足した: 7名

○ 活動の中で一番よかった活動はどれですか?そしてその理由は?

<美馬市でのホームステイ生活:5名>

- ・ いっぱいもてなしうけて、お客を大事にする日本人の親切さに感動した。
- ・ 本人の生活を身近に感じ、貴重な体験、そして大切な思い出になりました。
- ・ 前期のホームステイは日本の年よりも成人も子供もと交流して、各年齢層の考え方や中国に対するイメージを
 了解した。それに、真実な日本の田舎生活を体験して、素朴な暖かい心を感じた。後期のホームステイ生活は、
 60代の人たちだったが、着物や茶道など伝統文化を勉強し、年寄りの目から見る中国、日本を了解した。
- ・ 日本の方とよく交流できましたし、日本人の生のままの生活を体験しました。そしてホストファミリーに大変お世話
 になって、とてもありがたいと思います。
- ・ 日本人の日常生活を体験できた。

<日本人学生との交流:2名>

- ・ 年が近いし、考えていることも一緒なので話しやすいです。
- ・ 日本の若い人の考えを教えてくれた。

<徳島・鳴門旅行:1名>

- ・ 日本文化を深く接触した。

<歯学部への訪問:1名>

- ・ 徳島大学歯科学の教育、自分の人生に新しい認識ができた。

○ 活動の中でよくなかった活動はどれですか?そしてその理由は?

<能楽の祭典:4名>

- ・ 外国人として私は日本の伝統文化に興味を持っているから、その能楽を見たかったんです。けれどもその日は
 ずっと忙しかったから、最後まで見られませんでした。残念です。
- ・ あまり観賞することができなかつたのです。
- ・ ボランティアの活動だけ体験しました。日本人との交流もあまりできなかつたし、能楽の模範演技も見ませんでした。

- ・ 午後のボランティア活動のため、能を見ることができなかった。

Ⅲ 全体を通して考えたこと、感じたこと、疑問に思ったこと、

意見・苦情をお書きください。

- ・ 日本人は伝統文化を大切にしている。
- ・ 規則を守る意識が強い。
- ・ 日本も中国も歴史の流に沿って発展してきた国だから、似ているところ、共通点が多い。
- ・ 日本人の中国や中国人に対する知識はまだ少ない。・人間だったら、必ず心が通じている。
- ・ 日本人の若者たちの受けた教育の中、歴史知識が少ない。特に中国に関すること。
- ・ これからは若者の世代で、国際的な世界になるので、中国人も日本人ももっとも視野を広げて知識面を広くしたほうがいい。どの国でも毎日発展しているので、同じ目で見てはいけない。
- ・ やはり同じ大学生だから、徳大の学生と話しやすいで、楽しかったです。ところが、時間は短くて残念でした。自由活動の日にもう一回日本人学生と会って話すことができずごく嬉しかったです。また一緒に話し合いたいです。ボランティアも大変有意義な活動ですが、せっかく中国から日本まで来たので、日本人とゆっくり話し合いたいです。今回は活動が多くて、みんなとの交流は慌ただしくて物足りなかったなあーと思っています。
- ・ 田舎というのに、実は実にすばらしいところで、まほろばのすみよい町だと感じた。空気がおいしく、星もいっぱい見られることはたぶん大都市に住んでいる私たちは想像できなかった。中国の農村と違ったイメージが強かった。日本人の親切さあらためて感じた。何とも言えないほど感動した。伝統行事は魅力的で、阿波踊りは女がしなやか、男は豪放で、県民性も反映するほど面白い行事だ。
- ・ ホームステイを通して日本人の和風と洋風のまじった生活に気付いた。でも段々洋式化にされていても、ほとんどの日本人は寝室を和風にする。日本人の親切と微笑にすごく印象残っていた。何でもやさしい、家族の雰囲気もなごやかで、田舎というのに文字通りまほろばのすみよい町だ。
- ・ 国民文化祭は日本の伝統文化を守るために、まず伝えることなので、藍染、阿波踊りなど、人々に参加してもらうというこで行われた。段取り決めてまじめに進行することで日本人の力をいっぱい集めることができた。パワーを感じた。
- ・ 徳島大学の風情と文化。日本全国各地の文化を体験できたらなお良かったです。

3-1. ホームステイ受け入れ家庭の評価

前半6家庭(2名の組が3家庭、1名が3家庭受け入れ)、後半5家庭(2名が4家庭、1名が1家庭受け入れ)の計11家庭中、アンケート回収ができたのはそのうちの7家庭であった。

今回は、ボランティア活動と同様、受け入れ家庭の募集と留学生の割り当てを美馬市教育委員会にお願いした。ホームステイは全家庭から、うまくいき満足したと回答を得ている。見た目も日本人と変わらないことや、日本語力の高さと日本に対する知識を高く評価している。

また、前半の家庭は、1日自由行動の日があり、それぞれ家族と小旅行や仕事の手伝い等で交流の機会を持つことができたが、後半はイベント活動の後の宿舎的な役割が大きく、留学生は疲れていたため交流があまり持たずに残念であったという記述もあった。

特徴的な意見として、中国人に対する既存のイメージが大きく変わったというものである。それは、これまでに出会ったことのない大変流ちょうな日本語を話す、見かけは全く日本人

と変わらない学生と、彼らと日本語の出会いやこれからの夢を聞く中一方で、また彼らが抱いた様々な質問に答える中で、かなり深いレベルでの互いの文化について考える対話ができたと驚きと満足感があったことも述べられていた。今後もこのような形で留学生を受け入れたいとの要望も多かった。

3-2. 高校生との交流活動及び評価

高校生は12、3人のグループに1人の留学生が45分さらに次のグループで45分という形での話し合いを行った。高校生側は異文化理解及び国際理解教育活動の一つとして行い、事前に教師の指導のもとに、中国人学生への質問を各人作っておくことが要求されていた。当日は、二つの教室に分かれて、留学生を取り囲む形で着席したが、やはり遠い位置の高校生は質問しづらいことや、留学生にも多くの視線にさらされているといった感があり、最初はなかなか質疑応答や会話には至らない様子が観察された。留学生からの不満の理由はこの点であろう。

特にアンケートをとるとのことにはせず、グループになった留学生に対して寄せ書き風のコメント記述をお願いした。ここでの感想は、歴史や地理でこれまで学んできた「中国」のことを実際に「中国人」から「流ちょうな日本語」で説明を受けたこと、また自分たちの質問に答えてもらったことに対するお礼や感謝のことばが書かれていた。また「中国」がより身近になったうれしさや、自分たちの外国語能力(英語)が彼らの日本語力以上になるのだろうかという疑問、さらには中国をはじめとして外国へ行ってみたいという希望等も述べられていた。

3-3. アンケートを通して

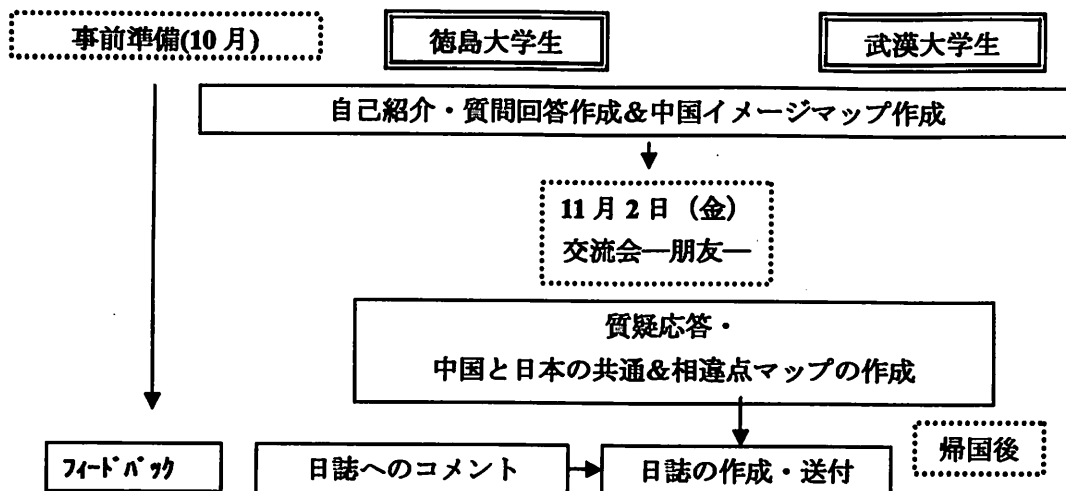
様々な活動の中で、満足度の低かった「能楽の祭典」は、受付等の仕事が終日あり、じっくり見ることはできず、この結果となった。中国で既に能に関して学んでいたこともあり期待が大きかったのであろう、また市の職員との共同作業をどのような立場でどんな日本語を使って行えばよいのかという、手探りの状態でコミュニケーションをとっている様子もうかがえた。

全体を見る限り、多くの反省点及び改善点はあるものの、研修目的の「国民文化祭を通して、多くの日本人と交流をしながら、自分と日本語、日本との関わりを考える」ということがおおむね達成できたように考える。

4. 日本人学生との交流

4-1. 活動の流れ

交流会に参加する学生を募集し(注6)、22名の参加が得られた。その中の数名に事前に集まってもらい、当日の交流の内容、方法そして司会等を検討した。



4-2. 交流会—朋友—

11月2日の活動に関して、事前に以下を両学生に配布し準備を依頼した。

.....

11月2日(金) 徳島・武漢大学学生交流会 ~朋友~

11月2日(金)の午前中は、徳島大学の学生と意見交換会をします。

活動予定

- 1 グループ作り (武漢大学学生2名と日本人学生2-3名)
グループに一台パソコンを使って話し合いの内容を同時に記録していきます。
- 2 自己紹介
- 3 質問大会 グループでの話し合い (お菓子、写真、実物等の提示)
- 4 全体への報告

学生への質問

2日までにしっかり考えてきてください!!!

<武漢大学の学生へ>

- 1 どうして日本語を専攻したのですか？(日本語学科の学生のみ)
特に日本語・日本のどんな分野に興味がありますか。
- 2 今、日本そして日本人に対するイメージは？
- 3 日本、日本人の好きなところは？
- 4 日本、日本人の嫌いなところは？
- 5 好きな日本語のことばは？
- 6 好きな日本の歌は？
- 7 好きな日本のアニメは？
- 8 日本人の学生に聞いてみたいことは？

★あなたが大好きないつも食べているお菓子類を持ってきてください。

<武漢大学・徳島大学の学生への質問>

今、一番(1-5)

- 1 あなたがハマっているものは？

- 2 好きなものは？
- 3 嫌いなものは？
- 4 困っていることは？
- 5 したいことは？
- 6 卒業（修了）するまでにしたいことは？
- 7 将来やってみたいことは？（仕事・趣味）
- 8 最近の一日のスケジュールは？
- 9 これからの日本と中国の関係は？
- 10 この交流会であなたが一番話したいことは？


☆日本人学生は、あなたが一番好きなお菓子（食べ物）を持ってきてください。

4-3. 交流の経過

当日は、全員でのアイスブレイキング活動後、5 グループ（雪・月・花・星・宙）に分かれ話し合いと発表に向けてのマップ作成に取り組んだ。マップ作成中に話した内容はグループに1台の当てられたパソコンに記録した。入力された内容から、前述のほぼどのグループも前述の質問項目を中心に話を進めているが、グループによっては一つの項目にしぼって深く話し合っている様子もうかがえる。その中で、中国と日本の彼らが感じている「共通点」と「異なる点」を出し合うことができたようである。グループ発表後、互いに知っている日本と中国の歌を合唱し、また互いに持ち寄ったお菓子を食べて味の比較を行い、交流会は終了した。

4-3-1. 中国と日本—共通点と異なる点

ここでは、宙（そら）組のマップを提示する。

共通点	中国と日本(宙組)
<ul style="list-style-type: none"> ・ マンガ、アニメが好き ・ お茶が好き ・ 暇な時間の過ごし方が似ている ・ お互い真面目 ・ 学校生活で 一番大事なことは勉強 ・ 朝が弱い ・ 塾にみんな通う ・ 方言がある 	<div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">異なる点</div> <ul style="list-style-type: none"> ・ 日本人の学生はよくバイトするが 中国人はしない ・ 日本人は生の食べ物が好き ・ 日本のお茶は中国のものと違って 砂糖が入っていない ・ 日本人は曖昧な人が多い、 中国人ははっきりした人が多い ・ 日本の学生（特に男性）はおしゃれ ・ 中国では男っぽい女性が人気 ・ お昼ご飯のときなど日本の学生は男女が別れるが中国の学生は わけない ・ 日本は方言でも全くわからないということはないが、中国の方言は別の土地の人に通じない
	

4-4. 武漢大学生のコメント

11月2日には、9名全員が日誌に以下のように記述している（原文のまま記載、下線は筆者）。

- ・ 今は日本人大学生と交流しました。みんなは自分の好きなお菓子を持ってきて、話しながら食べます。とても楽しかったです。私たちは「宙」組です。三人の日本人学生がいます。みなさんは中国人と日本人の同じ点と異なる点をのべました。大変勉強になりました。
- ・ 今日朝十時から、徳島大学の学生さんと交流した。昨日の高校生との交流より、今日の大学生との交流はずっと順調だった。徳大生といっぱいお話ししたり、一緒に自分の持ってきたお菓子を食べたり、最後に一緒に日本と中国との共通点と相違点をまとめて発表した。とても楽しい時間をすごした。
- ・ 武漢大学の口腔医学部はオランダの奈梅津大学と友好大学なので私は中国とオランダの学生の交流活動に参加したことがあります。でも、外国人として交流会に参加するのは初めてです。日本語が全然できないので心配しました。でも、幸いのは同じチームの日本人はできるだけ英語で私と話しました。だから、とても楽しかったです。中日関係について相談する時、私と日本の学生はそれぞれの意見を言いました。そして、日本の学生に中国の現状を紹介しました。これは中日の外交に正しくていいやり方だと思います。私たちも日本の大学生の生活、勉強、文化などのいろいろなものを勉強しました。当然、日本語科の学生にとって日本語も練習しました（中国語で記述日本語訳）
- ・ 日本の大学生はそういうイメージか、と自分の目で確かめた。いっぱい話し合っただけなら趣味など結構合っていた。写真もいっぱい撮った。私は普段あんまり手を「V」の形にしないけど、今日は盛り上がってついみなさんと一緒に「V」にしちゃった。おやつタイムも楽しくて、食べることに集中して話すのも忘れちゃった。今日の大学生さんはみんなすごかった。中国について、とくにアジア研究をしている学生さんもいたので、話したらすぐわかってくれて、うれしかった。発表の時に私が、四年生の先輩（自分はそう思わないけど）だから指名されて緊張しながら、がんばって話したが、やっぱりおちつかなくて、これからもそういうような訓練が必要だと思う。
- ・ 徳島大学に招待されて、いろいろな所につれてくれましたが、今日やっと徳島大学の学生と会えて、話できて、とても楽しかったです。やはり年が近いので話しやすいです。私は星組で、同じグループの人はみんなあかるくて中国、日本のことについていろいろ話ができ、発表も大成功だったと思います。ほんとうまだいろいろ話し合いたい。一緒に遊びたいですが、今回の滞在時間が短くて残念です。また中国でみなさんと会いたいです。
- ・ きょうは日本人の大学生と交流した。交流というより、友達のようにお菓子を食べながら話したと言った方がいいと思う。私たちはグループに分けて質問したり、討論したりした。一番多く話したのは両国のおいしい食べ物と若者の好きなタレントだった。食べ物はたしかに各自的特色があり、異なっているところが多かった。タレントになると、特に日本人のタレントは中国でとても人気があり、日本とほぼ同じく話題になっている。今回の交流でもう一つおもしろいことは中国人の学生も日本人の学生も自分の好きなお菓子を持ってきて、食べながら話すことだ。いろいろな種類のお菓子は女の私にとって、大魅力だ。日本人の学生たちも中国のお菓子にとっても興味があり、写真を撮ったり、日本のと比べてたりした人もいる。きょうの交流は今まで体験した学生との交流の中で一番圧力のない、考えたことを隠すことなく、素直に相手たちに教える交流だった。
- ・ 今日はずごく楽しかった。午前は徳島大学の学生さんとの交流会に参加した。が、交流会というより、茶話会みたいだった。みんなは自分が好きなお菓子を持ってきて、食べながら、話し合った。同じ世代だから、話がとてもあって、すごく仲良くなっちゃって、今後は一緒に遊びに行こうと約束した。楽しみ！

日本の学生さんに中国のことを伝えて、また彼たちに日本のことを教えてもらって、よかった。最後の時、みんな一緒に Kiroro の「未来へ」を歌って、そして私たちは中国版の「未来へ」とテレサ・テンの歌を日本の友人に歌ってあげて、クライマックス達した。これからこのような交流を続けていきたい！

- ・ 今日徳大の大学生と交流して、とても楽しかったです。みんなはたくさん話し合いがあって、昨日の高校生とぜんぜんちがって、話に花が咲きました。そして、〇こさんに出会って、中国語に興味を持っている女の子です。中国語がお上手です。とても感心しました。
- ・ 前の友達(2006年に武漢を訪問した学生の一人を指している。)と会ってすごうれしかった。いろいろと話せなかったが、気持ちくらい伝えられると思う。また連絡してね(^.^)お願い〜

4-5. 日本人学生のコメント

参加者 22 名中 14 名の自由記述のコメントを得た。14 名とも交流が大変楽しかったことを述べている。さらに、武漢大学学生の日本語力を高く評価しており、また是非武漢の地を訪れたいという希望もあった。そのうちの二つのコメントを挙げる。

- ・ 最初はむしろ「日本」や「中国」といった国家を意識してしまうのではないかと思いましたが、個人レベルではとても楽しく接する事ができました。文字や音楽などで話題が広がったので楽しかったです。まずコミュニケーションをとって、分かり合おうとする気持ちが大事だと思いました。(3年男子学生)
- ・ 中国と日本はテレビなどで仲が悪いように言われていますが実際交流をすることで、そうではないと気づかされます。少子化、環境問題など、共通の問題を抱え、隣国であることは大変親近感を抱くと共に、打開策にもつながるように思います。協力して解決していきませんか。またお話しください。(4年女子学生)

4-6. 日本人学生の日誌へのコメント (研修終了後)

武漢大学学生の日誌全体を読んで最終コメントを書く作業を 12 月以降に、交流会出席者に対して依頼した。参加者のうち 7 名が応じ、各人一冊ずつ 9 名の日誌が完成した。コメントの内容は、武漢大学の学生の体験に対するものさらに、日本語を書く能力と表現力のすばらしさ、交流会での楽しかった思い出、そしてメール等のやりとりをさらに復活させて連絡を取り合おうというものも、最後に、もう一度日本あるいは中国で再会を約束するものもあった。彼らは、研修終了後にもう一度日誌を通して学生同士の「交流」を行ったと言える。

5. 考察

5-1. 交流活動の種類と評価

交流活動 表 4

交流	対象	活動	場	時間	留学生の役割	継続性
①ホームステイ	家族 (子供～老人)	生活一般 会話	家庭 地域	2-3日	家族の一員	△
②高校生	15-16歳	会話	教室	45分×2	主導	×
③大学生	20歳前後	会話	教室	2時間+α	対等	○

研修において四つのタイプの交流活動を実施したが、そのうち直接参加者に評価を得ることのできた三つ、①ホームステイ②高校生③大学生を取り上げ考察する。これらの交流を構成要素で比較したものが表 4 である。研修の中に組み込まれたものとして、参加者はその枠

組みのもとで活動を行った、この表以外に参加者の満足度という点では次のように考えられる。①ホームステイに関しては家族の一員あるいは客として家庭に身を置き生活する。方法の分からないことや疑問に思ったことなどを質問する。②や③学校教育の中で実施される交流のタイプとは全く違うものと言える。今回は、日本語（英語）力及び日本に関する知識があったことで大きな問題もなく、また日本人の生活や心を知りたいという気持ちそしてそれに答えようとする家族らの働きかけによって、満足度が高かった。

それに対して、②の高校生との活動では、グループの中で自らが主導的に、中国に関する質問に答えたり、質問がない場合には逆に質問をしたり説明をしたりという主導的な講師の役割が要求された。また12-3人が口の字に囲む真ん中に座るような、皆が等距離で顔を見ながら話すという場ではなかったことや、相手の高校生には意欲的でない様子も感じられた。参加者の中に、教育の枠組みの中で受け身の存在となったため、満足度にはばらつきが見られる結果となった。

③に対しての評価が高かったのは、参加者が互いに交流をしたいという意欲を持っていたこと、同じ大学生という立場で気を遣わずに自由に一番知りたいことを話せたこと、グループが5人から6人という小サイズで、一つの机をメンバーが囲み対面した形で行ったこと等も理由として挙げられる。また、参加者に対して何が要求されていて最終的に何をグループでしなければならないかが明確であったこともあるだろう。

満足度が低い活動に関しては、これらの内容は具体的な改善点と検討しなければならない。しかし、ここで留意しなければならないのは、満足度によってこれらの優位さを決めるのではなく、まずそれぞれの活動にそれぞれの意義があること、さらに研修という全体の流れの中で、目的や内容の違った活動が存在することを実施者と参加者が認識することである。

例えば、高校生の多くは、中国人と日本語で話すことは生まれて初めての体験であったことなどから、うまくいかなかったという点で満足度が低いとしても、体験として大きな価値を持つと考えられる。また、ここから彼らが外国語能力の必要性を感じたとしたらそれも大きな教育の目標となり得る。

交流活動の中では様々なコミュニケーション（言語・非言語を使って情報を交換するとともに、情緒的なもののやりとりも行われた）が行われる。現実のコミュニケーションの場では、成立・不成立、また様々な感情が引き起こされる。そういった点からも、参加者自身に振り返りといった評価の場を与え、さらにその原因を考えてもらうということが、教育の枠組で行われる交流活動ではより可能だろう。

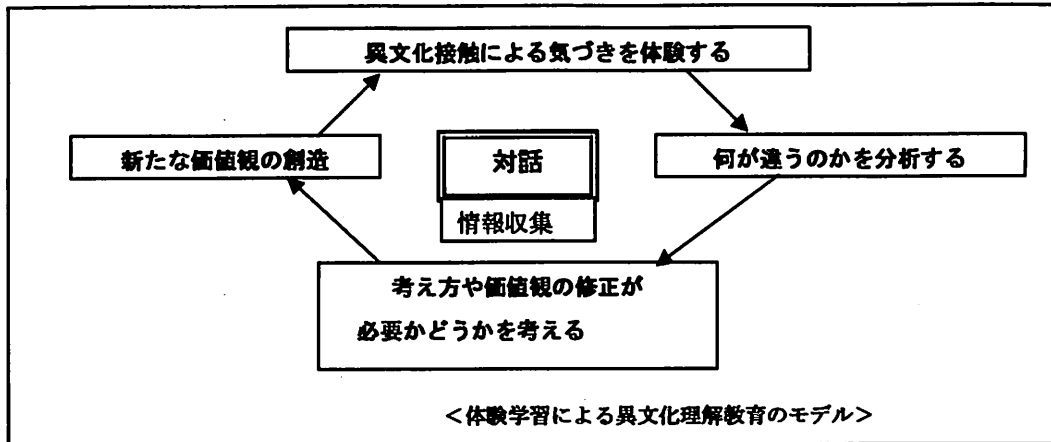
5-2. 交流活動の意義と目的

最後に、交流活動を教育の場をしてとらえたときの、意義と目的に関して考える。これらの活動の第一の目的は「仲良くなる」ことだけではない。結果として仲良くなったということ以外に、本来の目的を一つのモデルをによって提示する。それは、自分と違うものとの出会い「異文化接触」の場を設定し、そこでの個々の気づきを促すことである。気づきから、何が違うのかを分析し、自らの考え方や価値観の修正が必要なのかどうかを考える。その環境の中で、他者との共生のために新たな価値観を創造し身につけるという流れを持った体験学習といえる。情報収集と話し合いによる相互作用を行う「異文化理解教育」と言い換えてもよいだろう。

ある一定の文化に対する知識を獲得するのではなく、この体験学習を繰り返すことによって、異文化に対する態度あるいは取り組み方を学ぶと考えるのである。このように環境や相手に合わせて、自文化と他文化を調整していくことをここでは「異文化コミュニケーション能力

(Global Literacy)」とする。

外国人との話し合いによって、まず様々な違いを認識する。そしてその違いを感じた自分の考えを確認していくという作業は、関係作りのための「会話」ではなく「対話」と定義されよう。他者と向き合いながら自分を問い直し、自己を主張していくという「対話」は、今後のコミュニケーション活動を考える上でも大切なものを含んでいる。



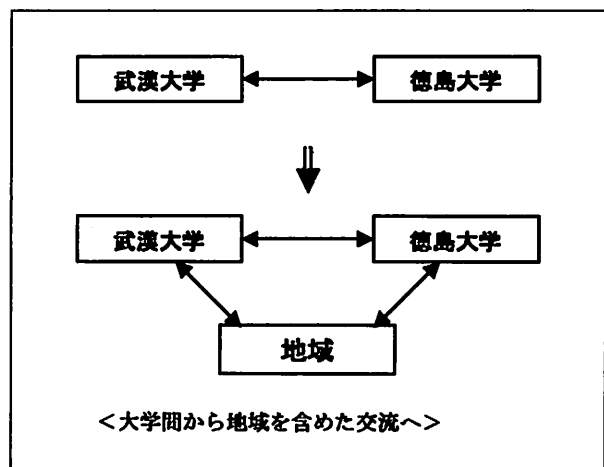
交流活動の意義は、この循環型の体験を積み重ねることにより、「異なる文化に属する人々とコミュニケーションしながら生きられること」ともいえる。

6. むすびにかえて

今回の研修では、大学間の連携協力に加えて地域との協力をということにも考慮した。研修参加者の関心は大学とのつながりだけでなく、日本そのものにもあることを前回の調査で得たからである。言い換えれば、留学生センターがその取り組みの一つである「地域の国際化」に対して、武漢大学の学生の力を借りたともいえる。また、海外との交流を通して地域社会に変化を起こすことができるかというのも今後の課題の一つでもある

これまでの、大学間だけの研究・教育に関する情報の交換のみならず、大学を含んだまさにその地域を巻き込んだ人材交流が今後より活発になることが予想される。

研修参加者が得たものは、体験によって得られた日本及び日本人に関する知識や感覚とこれまで持っていた日本に対する価値観を再構成するきっかけであろう。一方の日本人にとってもやはり同じく、交流という体験を通じた異文化に対する気づきであろう。いずれにしても、長期の留学と違って、短期の訪問研修にも実施方法とその内容によっては、より広い国際交流のネットワークを作る重要な役割があると考えられる。最後に、今回の研修に関わった三者それぞれのコメントを提示し、むすびとしたい。



○ホームステイの家族の記述

・「最近の報道（偽装、模倣等）で中国に対して良くない感情や偏見を持っていた。またそう

である人も少なからず、いると思うが、彼等と交流を持ち、日中の架け橋になりたいと言う心に触れ感銘した。」「できるだけ多くの学生を招待してください。このような活動によって、私たちとの交流も盛んになると思います。」

○武漢大学生（女性）のことば（一研修を終えて一日誌より）

・『『日本と言ったら東京だ。』私は以前このように思っていたのですが、今度の「武漢大学・徳島大学・文化体験研修」活動を通して、そのイメージが変わりました。私たちは「阿波の国、文化ふれあい、ゆめ、ひと、みらい」をテーマとし、徳島県を舞台に開催した国民文化祭のボランティアとして、参加しました。阿波踊り、藍染めを始め、庶民の伝統文化に身をもって感じました。

また、この間に美馬市でホームステイをしました。本当に感心しました。楽しい日々を送りました。徳島、特に美馬市民の優しさ「お接待精神」を感じました。これも、日本人は小さいことをちゃんとして、みんなで大きな感動を共有することなのです。今回の活動を通して、別の日本を分かりました。栄えの表れに庶民文化と人の団結が分かりました。それはこの短い時間でもっともあり得ないことと思います。以前から日中友好交流のためにがんばりたかったのですが、いったいどうすればいいのか、考えられていませんでした。今は小さいことをすればいいと思います。たとえば周りの人に中国語を教えることからです。今からもっとがんばります。」

○日本人学生（男性）の上述の学生への最終コメント

・「今回の来日で、日本の都会でなく地方の文化や人々に触れ合って、今までとはまた違った日本を感じてもらえたことが一人の日本人としてうれしく思います。私たちはたった一日のほんのわずかな時間しか交流できませんでしたが、国文祭でのボランティアやホームステイで色々な人とお話しする機会があったようですね。日本人の優しさに感動したと書いてもらいましたが、私も武漢へ行った時にとっても親切に色々な所を案内してもらったことを思い出しました。アニメや漫画、音楽も日本の文化ですが、祭りや能楽や歌舞伎、落語などの伝統文化も面白いものが一杯あります。私も詳しくありませんが、もっと伝統文化に興味を持ってもらえたらうれしいです。徳島以外にもそれぞれ文化があります。私は〇〇出身ですが、ここにも面白いものが一杯あります。また日本の色々な地方にも来てくださいね。私も中国の色々な所に行くつもりです。」

特に若い世代の人材が多く、異文化に触れ、自らの価値観を状況に応じて変えてける手がかかりつかめるような「交流」の場を設定すること、そしてそこで人と人との「対話」がなされること、このような活動の実施に向けて
今後も大学間そして地域との協同・連携を図っていきたい。

付記

本研修は平成19年度財団法人中島記念国際交流財団助成による留学生地域交流事業助成金および平成19年度徳島大学学長裁量経費を得て実施された。

<参考文献>

- ・ 榎田勝利 (2007) 『国際交流の組織運営とネットワーク』明石書店 国際交流・協力活動入門講座Ⅱ
- ・ チャドウィック Chadwick F. Alger/吉田新一郎編訳 (1996) 『地域からの国際化—国家関係論を超えて—』日本評論社
- ・ D. W. ジョンソン/R. T. ジョンソン (2003) 『学生参加型の大学授業—協同学習への実践ガイド—』玉川大学出版部
- ・ Gehrtz 三隅友子・上田和子 (2002) 「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 P. 71-86
- ・ Gehrtz 三隅友子・曾我部朋子 (2006) 「日本語教育を通じた大学間の協同・連携を考える～2006 年武漢大学出張報告～」徳島大学留学生センター紀要第 2 号 P. 31-49
- ・ 毛受敏浩 (2003) 『草の根の国際交流と国際協力』明石書店 国際交流・協力活動入門講座Ⅰ

注 1 徳島大学留学生センターでは、平成 19 年度財団法人中島記念国際交流財団助成による留学生地域交流事業助成金を得て、徳島県美馬市と連携・協力し「異文化交流による地域活性化プロジェクト（まほろば国際プロジェクト）」を実施した。この訪問研修は、このプロジェクトの中期に実施したもので、全体をまほろば国際プロジェクトとし、特に武漢大学の研修に関しては「まほろば武漢プロジェクト」と名付けた。美馬市は「四国のまほろば 美馬市～だれもが住みたくなるまちをめざして～」を将来像としている。

注 2 調査では、ほぼ全員が日本への留学を考えていること、また専門以外に日本語と日本人の心理と日本の国情、日本文化・歴史を学びたいこと、旅行をはじめアルバイトや仕事を通じて日本人と友達、知り合いになりたいという要望が得られた。徳島大学留学生センター紀要第 2 号 (2006) 「日本語教育を通じた大学間の協同・連携を考える～2006 年武漢大学出張報告～」で詳細に報告している。

注 3 研修の中では日本語授業を行わず、使う場のみを提供した。

注 4 国民文化祭は日本国内のうち毎年一都道府県が選ばれ、全国の文化芸術活動を 1 週間で集約して行う最大イベントである。2007 年は 22 回で徳島にて開催された。この時期には、県内の総ての市町村が様々なイベントを企画実施することにより、県内の文化活動の活性化及び観光事業を強化するという目的がある。この時期に訪問研修を行うことは、研修のために様々な文化体験を用意するのではなく、自治体が開催する催しに参加できるという利点とさらに県外からも多くの芸術家や観光客が訪れ、より活気のある徳島を紹介できると考えた。そのうち美馬市では、日本全国から関係者が集まった「能楽の祭典」、また「吉野川フェスティバル」では、藍染体験・脇町旧家での茶道体験、さらに本来祭礼の際しか登場しない「山車」を引く体験も可能となった。「映像フェスティバル」では、国内から分野別の映像コンテスト入賞作品の上映等、この時期のみしか参加できないイベントが催され、またそれらを武漢大学の学生が体験することができた。

注 5 2007 年 1 月に同じく韓国の協定校慶北大学より 10 名の学生を短期研修で受け入れの実績がある。

注 6 参加学生 22 名の内訳は、男子 5 名・女子 17 名／工学部 2 名・薬学部 1 名・総合科学 部 19 名【自然システム 1 名・アジアコース 10 名・国際文化コース 3 名・パンダクラブ・中国文化のクラブ 5 名】／2 年生 10 名・3 年生 5 名・4 年生 7 名、であった。2006 年の武漢訪問者はこのうち、4 年生の 3 名である。

注7 募集に関しては、総合科学部の葭森教授、荒武准教授に依頼した、ゼミ生及び中国文化、中国語に関心のある学生さらには、国際文化コースで外国に興味を持つ学生に広く呼びかけてもらった。また両教員には、交流の方法や内容についても示唆をいただいた。また参加学生の中には、2006年に武漢へ行った学生が含まれており、あの時に受けたもてなしを返したいという思いがあったことを語ってくれた。



11月4日 脳町劇場オデオン座前にて
研修参加者と市職員

第二部

留学生センター一年報

留学生センターの一年

2007年5月～7月 計6回

- 公開講座「国際交流ボランティア入門」 最終日は「異文化体験～留学生との交流を通して」

2007年5月10日（木）

- 新入留学生のガイダンス（常三島キャンパス）

2007年5月12日（土）

- 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんでー日本の歌」（地域・日本人学生と留学生の協同の場）

2007年5月18日（金）

- 新入留学生のガイダンス（蔵本キャンパス）

2007年6月16日（土）

- 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんでー」（地域・日本人学生と留学生の協同の場）

2008年7月6日（金）

- バルトの楽園 上映会 ・ドイツ人高校生との交流 於日亜会館

2008年7月8日（日）

- バルトの楽園 上映会 ・ウベ・ワルター氏の演奏会 於日亜会館 地域創生センターとの共催

2007年7月21日（金）

- 板野町交流会「外国人たちとお友達になろう」

2007年8月4日（土）

- 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんでー阿波踊り」（地域・日本人学生と留学生の協同の場）

2007年8月29日（水）～30日

- 四国電力伊方原子力発電所見学

2007年9月8日（土）

- 国際交流サロン 「留学生の国への誘いー留学生によるお国紹介」

2008年9月27日（木）

- 「国際化講座」「外国人と日本語」講演 自治研修センターとの共催

2007年10月20日（土）

- 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんでー書道」（地域・日本人学生と留学生の協同の場）

2008年10月26日（金）～11月6日（火）

- 武漢大学徳島文化体験研修

2007年11月2日（土）

- 徳大祭「多文化交流」交流会& 国際交流サロン（地域・日本人学生と留学生の協同の場）

2007年11月10日（土）

- 講演「歌舞伎ってなんだろうー歌舞伎に描かれた吉野川流域」（日本事情IVとの合同講演会）

2007年11月16日（金）

- 英語スピーチコンテスト
- 2007年12月15日(土)
 - 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんで一茶道」(地域・日本人学生と留学生の協同の場)
- 2008年1月12日(土)
 - 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんで一世界の味を楽しもう」(地域・日本人学生と留学生の協同の場)
- 2008年1月12日(土)
 - 「母国の伝説・昔話」読み聞かせ会(於 内町児童館)
- 2008年1月27日(日)
 - 「どんぐりと山猫」上演 於脇町劇場オデオン座
- 2008年2月2日(土)
 - 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんで一折り紙」(地域・日本人学生と留学生の協同の場)
- 2008年2月23日(土)
 - 留学生のスキー旅行
- 2008年2月29日(金)
 - 国際展開推進シンポジウム
- 2008年2月29日(金)
 - 外国人留学生交流懇談会
- 2008年3月1日(土)
 - 国際交流サロン 「日本語でしゃべらんで一ひな祭り」(地域・日本人学生と留学生の協同の場)

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

- ・大学院入学予備教育（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。
- ・学内公募生も対象とする。
- ・集中講習型で実施する。
- ・日本語学習以外に日本文化体験や日本人との活動を含む。

2. コーディネーター

平成 19 年度 三隅友子

3. 実施概要

1) 平成 19 年度春期

① 開講期間

平成 19 年 4 月 6 日～平成 19 年 9 月 6 日

② 日程

- 4 月 06 日（金） コースオリエンテーション
- 4 月 09 日（月） 授業開始
- 4 月 13 日（金） 開校式
- 4 月 17 日（火） 新町川クルーズ
- 5 月 11 日（金） 書道
- 6 月 02 日（土） ホームビジット（藍住町）
- 6 月 12 日（火） 第一分冊試験・映画「となりのトトロ」視聴
- 6 月 17 日（日） 料理大会（日本人学生サポーターの主催）
- 6 月 26 日（火） 茶道
- 7 月 06 日（金） 華道
- 7 月 16（月・祝日）－17 日（火） 美馬市研修旅行（ホームステイ 1 泊 2 日）
（郡里小学校訪問・国紹介スピーチ・授業見学）
- 7 月 30 日（月） 第二分冊試験
- 8 月 01 日（水） 渭北公民館訪問（国紹介スピーチ・交流会）
- 8 月 02 日（木） 夏休み開始
- 8 月 28 日（火） 授業再開
- 9 月 06 日（木） 修了式

③ 受講生

種別	国籍	性別	進学先
研究留学生	バングラディシュ	男	徳島文理大学 薬学部
研究留学生	エジプト	男	徳島大学 薬学部
研究留学生	ケニア	男	徳島大学 大学院工学研究科
研究留学生	ヨルダン	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
学内公募生	モンゴル	女	徳島大学 歯学部

④ 教材、担当及び時間割

1) 使用テキスト：

・「ひとりで学べるひらがな・カタカナ」・「みんなの日本語Ⅰ・Ⅱ」
スリーエーネットワーク

・「みんなの日本語漢字Ⅰ・Ⅱ」 凡人社

2) 学習総時間数：400 時間

3) 担当および時間割

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
担当	石田	三隅	遠藤	大石	三隅
場所	常三島	新蔵	常三島	常三島	新蔵
8:40～ 10:10	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語
10:25～ 11:55	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語
12:50～ 14:20	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語 B
14:35～ 16:05		日本語 A	日本語		日本語 B

日本語 A と B は、文化体験や日本人サポーターとの活動を行う。

2) 平成 19 年度秋期

⑤ 開講期間

平成 19 年 10 月 5 日～平成 20 年 2 月 28 日

⑥ 日程

10 月 05 日 (金) コースオリエンテーション

10 月 09 日 (火) 開校式

10 月 10 日 (水) 授業開始

10 月 16 日 (火) 新町川クルーズ

12 月 04 日 (火) 華道

12 月 07 日 (金) 書道

12 月 11 日 (火) 第一分冊試験

12月15(土) - 16(日) 日

美馬市研修旅行① (脇町劇場オデオン座にて演劇練習)・

12月21日(木) 冬休み開始

1月07日(月) 授業再開

1月18(金) - 20日(日)

美馬市研修旅行② (ホームステイ2泊3日)

(脇町小学校訪問・授業見学脇町劇場オデオン座にて演劇練習)

1月26(土) - 27日(日)

美馬市研修旅行③

1月27日(日) 脇町劇場オデオン座にて

国紹介及び演劇「どんぐりと山猫」公演

2月05日(火) 看護学校訪問 国紹介と交流

2月22日(金) 第二分冊試験

2月26日(火) 学長訪問(挨拶)

2月28日(木) 修了式

⑦ 受講生

種別	国籍	性別	進学先
教員研修留学生	メキシコ	女	鳴門教育大学大学院
教員研修留学生	メキシコ	女	鳴門教育大学大学院
教員研修留学生	南アフリカ共和国	女	鳴門教育大学大学院
教員研修留学生	ペルー	男	鳴門教育大学大学院
学内公募生	ドイツ	男	徳島大学大学院工学研究科

以下の2名は個別の日本語コースで学習したが、開校式・修了式・各種文化活動は上述の5名と一緒に活動した。

教員研修留学生	大韓民国	女	鳴門教育大学大学院
学内公募生	アメリカ	男	徳島大学 総合科学部

⑧ 教材、担当及び時間割

4) 使用テキスト:

・「ひとりで学べるひらがな・カタカナ」・「みんなの日本語Ⅰ・Ⅱ」

スリーエーネットワーク

・「みんなの日本語漢字Ⅰ」凡人社

5) 学習総時間数: 425 時間

6) 担当および時間割

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
担当	青木	三隅	石田	大石	三隅
場所	常三島	新蔵	常三島	常三島	新蔵
8:40～ 10:10	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語
10:25～ 11:55	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語
12:50～ 14:20	日本語	日本語	日本語	日本語	日本語 B
14:35～ 16:05		日本語 A	日本語		日本語 B

日本語 A と B は、文化体験や日本人サポーターとの活動を行う。

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、日本語 5、日本語 6、日本語 7、日本語 8
-------	---

平成 18 年度の共通教育の「日本語・日本事情」は以下のものであった。

コーディネーター

上田崇仁

日本語 1 [前期]

受講者数 6名

(韓国 2名、中国 1名、マレーシア 1名、アメリカ 1名、ブルガリア 1名)

使用テキスト

『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、The Japan Times

授業概要

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。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、大学での様々な場面に対応できるようになることを目標とし、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。

日本語 2 [後期]

受講者数 12名

(マレーシア 5名、韓国 3名、中国 2名、ベトナム 1名、ブルガリア 1名)

使用テキスト

『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、The Japan Times

授業概要

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。授業では、まず各課の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、スピーチやディベート、レジュメ作りなどの実践的な活動を行った。留学生が大学での様々な場面に対応できるように、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。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、様々な場面を模擬体験し、フィードバックをする機会を多くした。

日本語 3 [前期]

人数： 12名（中国2名、マレーシア5名、韓国3名、ベトナム1名、アメリカ1名）

使用教材：紙芝居

四技能（読む・書く・話す・聞く）中、特に「書き」の力の向上を図ることを目的としたクラスである。大学生活に限らず、誰にでも、どこでも通じる日本語表現の習得を目標に、また、日本の昔話や伝説を知ることを目指して授業を行った。教員が語彙をコントロールしながら紙芝居を読み、それをメモに取りながら、自分なりの日本語で再構築するという活動を繰り返すと共に、母国の昔話を日本語で書いていくという活動を行った。母国の昔話については、学生サポーターや地域サポーターにも入っていただき、誰にでも分かる日本語での記述に努めた。学習成果は、平成19年度共通教育授業方法等改善経費を受け、「留学生の語る母国の伝説・昔話」として出版した。この出版物は、徳島県内の公立図書館、徳島市内の保育園、幼稚園、小学校、中学校、児童館に配布している。また、2008年1月6日付の徳島新聞にて報道していただき、希望する方への配布も行った。さらに、2008年1月25日には、四国放送ラジオの生放送にて、この授業についての紹介をしていただいた。

日本語 4 [後期]

人数： 11名（中国3名、韓国3名、マレーシア5名）

使用教材： アニメ マンガ日本昔話

「書き」の力の向上を図ることを目的としたクラスで、日本語3に続いて日本の昔話を利用し、母国の昔話を日本語で書き、それを読み聞かせるという活動を行った。この授業では、アニメーションを利用したため、日本語3とは異なり、分からない語彙が多く、学生は物語の前後からその意味を推測したり、授業中に質問をしたりして解決していた。日本語3同様に、日本の昔話の再構築と、母国の昔話、伝説の執筆を行った。その後、読み聞かせのための発音指導を行い、2008年1月12日に、徳島市内、内町児童館（喜多館長）にて読み聞かせの会を開催した。ここに至るまでの打ち合わせは4回である。会には40人程度の子供たちが参加してくれた。会の終了後、アンケート調査をした結果、何れも、初めて聞いた話が多く楽しかったという意見が集まった。

なお、この活動は、NHKの取材を受け、当日夕方、ニュースにて報道された。DVDを作成し、受講者及び内町児童館に配布した。

日本語 5 [前期]

人数： 8名（マレーシア4名、韓国3名、ベトナム1名）

使用教材： 「トピックによる日本語総合演習－テーマ探しから発表へ 中級後期」(スリーエネットワーク)

「トピックによる日本語総合演習－テーマ探しから発表へ 上級」(スリーエネットワーク)

上記教科書の中から3章(教育・ことば・ジェンダー)を抜粋し、読解力の向上を図った。速読の中でもトップダウン方式を身につけるべく段落中の中心文・キーセンテンス・キーワードの掴み方、論文やレポートの構成や必要な表現・語彙・決まりごとの獲得、グラフの読み方を学習した。またそれらを支える文法・文型の復習を行なった。進出語彙・表現等は事前に調べておくことを前提とし、その章の開始時に小テストを実施した。また各自テーマを決め、アンケートをはじめとした調査・分析を行い、最終的に発表を行なった。

日本語6 [後期]

人数： 4名(中国1名、韓国3名)

使用教材： 「ピアで学ぶ大学生の日本語表現」 ひつじ書房 他

論文の読み方を学習後、「書き」の力の向上を図ることを目的とし、大学生活で必須の「レポート作成」をテーマとした。レポートの書き方の前に、まとまった文を書く練習として「メール文の書き方」練習した。レポートは、論証型のレポート作成とし、各自がテーマを決め、作成の過程に沿って、実際各自で書き進めていった。この過程の中でペアを組み、質問をかわしあい、論証や反論の糸口としたり、第三者の視点をもらったりというピアワークをかなり取り入れた。また、日本人学生とのピアワーキングも行った。各自のレポートタイトルは以下のようである。

- 1 子供に嘘をつくことは、必要なのか
- 2 結婚と恋愛は別ですか？
- 3 なぜダイエットをするのか
- 4 「1日3回歯磨きは」は磨き粉会社の戦略？－正しい歯磨きの回数はどれぐらいか？

日本語7 [前期]

人数： 11名(中国4名、韓国2名、マレーシア4名、ブルガリア1名)

使用教材： 生教材NHK「一期一会」「クローズアップ現代」など

日本人の職業間をテーマに、生教材を利用して、聞き取り及び自己の意見の発表活動を行った。また、最終段階では、地域サポーターや学生サポーターの参加を得、日本人の職業間について、実際にインタビュー活動を行った。

日本語 8 [後期]

人数： 7名（中国2名、韓国3名、ブルガリア1名、アメリカ1名）

使用教材： 特になし

不特定多数の読者を意識した日本語能力を身につけるため、ブログを利用し、与えられたテーマに沿って毎週二つの記事を書く活動を行った。記事に対しては、毎週の授業時に、全員の前で問題点や秀逸な表現を紹介し、相互のブログにコメントを付けさせることで、継続意欲を保てるように努めた。テーマは、偏りがないように、また、読む人間が書いた人間の考え方、人柄が推測できるようなものを選び、誰にでも書けるような作文を避けた。

授業に関しては、学習者からおおむね好評を得られたが、パソコンの扱いが苦手な学生がおり、ブログの開設や更新活動が困難であるという意見も出た。まだ全学生が自宅で自由に使える環境ではないことを前提にさらに検討が必要と思われる。

「日本事情」 日本事情Ⅰ、日本事情Ⅱ、日本事情Ⅲ、日本事情Ⅳ

日本事情Ⅰ [前期]

人数：12名（中国3名、マレーシア4名、韓国4名）

使用教材：なし

前期の学年暦（および学事予定）に関する情報、常三島地区キャンパスの各種事務室の場所に関する情報を提供し、各々に関するテストを実施した。

その後、日本各地の情報を9回程度の授業に分けて提供した。「東北地方」、「中部地方」などの地区に関する語彙に加え、各県の特産物や有名なお祭り・風習に関する情報も提供した。

日本事情Ⅱ [後期]

人数：11名（中国4名、マレーシア3名、韓国4名）

使用教材：なし

前期の学年暦（および学事予定）に関する情報、共通教育B館の改修に伴う常三島地区における事務室の移動に関する情報を提供し、各々に関するテストを実施した。

その後、徳島県の市町村、徳島市における生活情報などを9回程度の授業に分けて提供した。徳島縣市町村の名称だけでなく、北部、西部、南部のスポット情報や、徳島市内の地区名称（「住吉」、「田宮」など）、および徳島市内の生活情報などについての情報も提供した。

日本事情Ⅲ [前期]

人数： 4名（韓国 1名、マレーシア2名、ベトナム1名）

使用教材： 生教材 NHK「クローズアップ現代」・雑誌、新聞記事

メインテーマを「日本・日本人を知る」とし、日本社会の抱えている問題点を扱った番組を視聴し、自分の持った問題意識に対してのプレゼンテーションとレポートを書いた。食糧問題、ニート、老老介護、学力向上など、学生から出たレポートは様々であった。

日本事情IV[後期] (総合科学部科目 「現代 GP 体験ゼミ」と共同)

人数: 8名(中国 5名、韓国 2名、ベトナム 1名)

使用教材: ・ゲストスピーカーによる作成教材

メインテーマを「徳島を知るー吉野川を通して」とし、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「吉野川流域の歴史と文化」徳島城博物館学芸員根津さん③「第十堰問題について」姫野雅義④「歌舞伎に描かれた吉野川」であった。

全学日本語コース

1 コース概要 (平成 19 年度)

- 1) 未習から上級までの日本語学習を希望する学生、研究者とその家族を対象とする。
- 2) 常三島、蔵本、新蔵の三つのキャンパスで実施する。
- 3) 希望者には参加証書を発行する。

2 コーディネーター

大石 寧子

3 実施概要

1) 開講クラス及び使用教材

初級: A1、A2、「みんなの日本語 I」 B1、B2 「みんなの日本語 II」

中級: C1 「J-ブリッジ」 C2 「中級へ行こう」

上級: D NHK 「クローズアップ現代」他

2) 受講者数

<2007 年 春> 5 月 14 日から 7 月 23 日

常三島		新蔵		蔵本	
開講クラス	人数	開講クラス		開講クラス	人数
A1	13	D	2	A1	9
B1	8			A2	3
C1	7			B1-a	7
C2	2			B1-b	10

				C2	4
合計	30		2		33
受講人数 65					

<2007年 秋> 10月9日から12月21日

常三島		新蔵		蔵本	
開講クラス	人数	開講クラス		開講クラス	人数
A1	6			A1	19
A2	6			A2	22
B2	4			B1	6
C2	11			B2	5
				C2	2
合計	27				54
受講人数 81					

<2008年 冬> 1月15日から2月8日

常三島		新蔵	
開講クラス	人数	開講クラス	
復習1	6	文字	4
復習2	3	復習1	8
		復習2	7
合計	9		19
受講人数 28			

4 平成18年春期 開講期間・開講状況

平成18年5月14日(月)～7月23日(月)

① 常三島キャンパス (教室：総合科学部1号館1階及び3階)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～			日本語 C1		日本語 C1
14:35～	日本語 A1		日本語 C2		日本語 A1
16:20～	日本語 B1			日本語 B1	

② 新蔵キャンパス (日亜会館2階第1講義室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～			日本語D		
12:50～					
14:35～					
16:20～					

③ 蔵本キャンパス (蔵本会館第2集会室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～			日本語A1		日本語A1
12:50～	日本語C2	日本語B1-b			日本語B1-b
14:35～	日本語A2				日本語A2
16:20～	日本語B1-a			日本語B1-a	

5 平成18年秋期 開講期間・開講状況

平成18年10月9日(火)～12月21日(木)

① 常三島キャンパス (教室:総合科学部1号館1階)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～			日本語B2		日本語B2
14:35～		日本語A1	日本語A2		日本語A1 日本語A2
16:20～	日本語C2		日本語C2		

② 蔵本キャンパス (蔵本会館第2集会室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～	日本語 C2		日本語 A2	日本語 C2	日本語 A2
12:50～	日本語 A1			日本語 A1	
14:35～	日本語 B1				日本語 B1
16:20～		日本語 B2			日本語 B2

6 平成18年冬期 開講期間・開講状況

平成20年1月15日(火)～2月8日(金)

1) 常三島キャンパス

① 復習1クラス 1/21(月)～2/1(金) 月・水・金 16:20～17:50
教室：総合科学部1号館留学生センターB教室

② 復習2クラス 1/21(月)～2/1(金) 月・水・金 14:35～16:05
教室：総合科学部1号館留学生センターA教室

2) 蔵本キャンパス

① 文字クラス 1/15(火)～1/25(金) 火・木・金 12:50～14:20
蔵本会館第2集会室

② 復習1クラス 1/21(月)～2/1(月) 月・木・金 10:25～11:55
蔵本会館第2集会室 但し1/24(水)1/25(金)1/28(月)は第3集会室

③ 復習2クラス 1/28(月)～2/8(金) 月・水・金 10:25～11:55
蔵本会館第2集会室

異文化交流部門

(短期受入プログラムを含む)

担当 坂田浩

派遣事業活動概要

- ・ 短期語学、交換留学、研究留学、長期派遣留学の実施と支援
- ・ 留学相談および事前指導（事前トレーニングを含む）

活動実績（平成 19 年度の活動について記載）

平成 19 年度

- 4月 前期留学相談業務開始
次年度 FAU 交換留学生（2名）に対する受入支援開始
前期 English Chat Room 開始（計 12 回、参加人数：約 80 名）
研究留学希望者への支援開始
- 5月 短期留学説明会の実施（常三島・蔵本）
SIU 短期語学研修準備開始
- 6月 SIU 短期語学研修事前指導開始
- 7月 交換・研究留学説明会実施（常三島・蔵本）
FAU 交換留学希望学生への支援開始
英語スピーチコンテスト支援開始
前期 English Chat Room 修了
- 8月 派遣前異文化トレーニング実施
SIU 短期語学研修（8月18日～9月23日）
- 9月 平成 19 年度来日 FAU 交換留学生（2名）に対する支援開始
- 10月 後期留学相談業務開始
後期 English Chat Room 開始（計 12 回、参加人数：約 90 名）
- 11月 大学進学説明会（大阪大学）に参加
交換・研究留学説明会実施（常三島・蔵本）
英語スピーチコンテスト実施（11月16日）
- 12月 UA 短期語学研修説明会実施（常三島・蔵本）
長期派遣留学希望学生への支援開始
- 1月 UA 短期語学研修事前指導開始
FAU 研究留学希望学生への支援開始
- 2月 派遣前異文化トレーニング実施
UA 短期語学研修実施（2月22日～3月23日予定）
日本人学生 1 名を FAU に交換留学生として派遣

派遣実績

【短期語学研修】

	H16		H17		H18		H19	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
UWS 短期研修	7*	---	10	5	5	---	---	---
SIU 短期研修	7	6	---	6	6	---	11	---
UA 短期研修	---	---	---	---	---	10	---	13
復旦短期研修	11*	2	---	---	2	---	---	---
計	25	8	10	11	13	10	11	13

(注)

- ▶ UWS 研修は、受け入れ可能時期が変更され、本学の学年暦と合わなくなったことから、平成 19 年度は中止した。
- ▶ 平成 18 年度に研修時期の見直しを行い、SIU 短期研修を夏期休業期間中に、UA 短期研修を春期休業期間中に実施するようにした。

【協定校への派遣】

年度	派遣先	学部・研究科	学科・専攻	センター支援
平成 16 年度	FAU	工学研究科	機能システム工学専攻	あり
		工学研究科	情報システム工学専攻	あり
	慶北	人間・自然環境研究科	人間環境専攻	あり
	UA	総科	人間社会学科	あり
	武漢	総科	人間社会学科	
平成 17 年度	FAU	工学研究科	電気電子 (大学院)	あり
		工学研究科	機械工学 (大学院)	あり
	UA	工学研究科	社会環境システム	あり
	慶北	人間・自然環境研究科	人間環境専攻	あり
平成 18 年度	UTH	医学研究科	栄養生命科学教育部	
	FAU	工学研究科	環境創生 (大学院)	あり
	慶北	総合科学部	人間環境専攻 (院)	あり
	UT	工学研究科	エコシステム (院)	あり
	FAU	工学研究科	機械創造 (大学院)	あり
平成 19 年度	FAU	工学研究科	環境創生 (大学院)	あり
	上海交通	工学研究科	システム創生 (院)	あり
	FAU	総合科学部	人間社会	あり*

FAU : Florida Atlantic Univ.
UTH : University of Texas, Houston

UA : University of Auckland
UWS : University of Wales, Swansea

【その他の派遣】

- ▶ 文科省長期留学派遣制度に1名(栄養生命学教育部博士課程前期在籍)を推薦し、アメリカ ピッツバーグ大学に派遣予定。

相談実績

相談件数 : 135 件 (平成 19 年 4 月～2 月末現在)

相談指導部門

担当 金 成海

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留学生の家族、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、蔵本地区に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。また、メールでの相談も対応している。

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。また、2006 年 4 月からは日亜会館に入居している留学生のため、あらたに留学生センター 2 階のフロアにパソコン 6 台、プリンター 2 台、テーブル、応接セットなどを設置した。

また、2006 年度から 2007 年度まで帰国留学生へのフォローアップ及び帰国後の情報収集のため、中国、韓国、アメリカおよび日本国内などを訪問し、卒業留学生追跡調査を行った。多数の卒業留学生と面会し、今後の情報交換の手法及び留学生同窓会組織構築についても意見交換を行った。

相談内容 :

学習関係 : 進学、指導教官との関係、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、交通事故、トラブル、人間関係など

留学生受け入れ支援活動など :

2006 年 4 月～2007 年 3 月

4 月 外国人留学生のためのオリエンテーション
6 月 卒業留学生のデータベースを構築
7 月 外国人学生のための進学説明会 2007 大阪

- 9月 日韓共同理工系学部留学生説明会 韓国（ソウル）
11月 多文化交流会の開催
1月～2月 卒業留学生追跡調査 （中国）
3月 卒業留学生追跡調査 （アメリカ）
随時、工学部、総合科学部へ入学希望者の学歴認定調査を実施。

日韓共同理工系学部留学生受け入れ 担当

日韓共同理工系留学生は韓国国内および日本国内でそれぞれ半年間の日本語教育と専門予備教育が必要のため、工学部と連携しながらカリキュラムデザイン、担当教員の依頼、日本語予備教育の時間割の調整などを行う。平成16年度には工学部生物工学科が1名、平成18年度には工学部電気電子工学科が1名を受け入れている。

1. 地域貢献

留学生センターでは、地域連携推進室及び地域創生センターとの協力によって、さまざまな地域の国際化を図る取り組みを行っている。

1) 地域貢献（多文化交流・地域共生）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創造する

～お互いの共生・協労への理解～

■地域に住む住民としての外国人と日本人の関係を作る

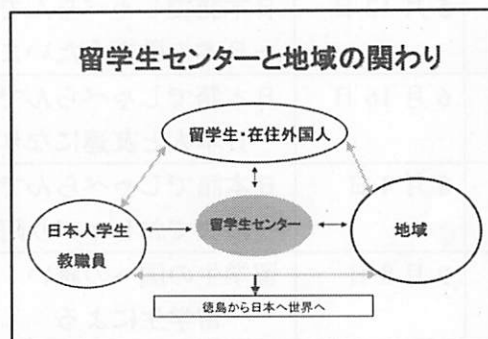
～出会いの場と共存を考える活動の提供～

■徳島という地域で独自の共生を住民で考える

～将来の共生の担い手に学習課題としての提示～

2) 事業の目的と経過

留学生センターは、地域に根ざした異文化理解を進める取り組みを行っている。下図のようにセンターが中心となり①留学生・在住外国人②日本人学生と教職員、そして③地域の、人と人をつなぐ様々な活動を計画・実施している。



将来、少子・高齢化といった社会情勢に応じて、徳島県にも外国人労働者が急激に増加する可能性がある。その際、互いに地域住民として共生・協労への理解を図る地域社会（コミュニティ）作りが重要な問題となろう。この視点から、センターでは従来の<講座>「国際交流ボランティア入門～地域の外国人を支援する～」や「国際交流サロン」（月1回開催、留学生とともに日本文化を楽しむ）、そして「異文化理解出張講座」（教育機関・公民館の依頼による）を進めて来た。そして今年度は新たに「平成19年度（財）中島記念国際交流財団助成留学生交流事業」の助成を得て、徳島県西部の美馬市と共催し「まほろば国際プロジェクト」を平成19年7月から20年1月にかけて実施した。

3) まほろば国際プロジェクト

徳島大学の留学生が美馬市を訪問し、地域住民（子どもから高齢の方々）と様々な交流活動を行った。

①7月15・16日

日本語研修コース学生6名の郡里小学校訪問。授業見学と国紹介による交流。

②10月28日～11月4日

武漢大学（中国）学生（徳島大学協定校）9名の国民文化祭イベント（能楽の祭典・吉野川探訪プロジェクト・映像フェスティバル）運営ボランティア活動とホームステイ交流。

③12月15・16日・1月18-20日・26-27日

日本語研修コース学生6名と美馬市民33名による演劇活動。市民参加をよびかけ、12月



から演劇のための練習を開始、美馬市施設への宿泊とホームステイによる交流。最終日の1月27日には、脇町劇場オデオン座にて「どんぐりと山猫」(宮澤賢治作)を公演。観客を含め約200名の参加があり、観客と出演者が共に作るあたたかい雰囲気、拍手が響き、観客、出演者からも好評を得た。「知り合おうー触れ合おうー認めあおう」(徳島県国際化フレンドシップ憲章のことば)が示す、地域から進める国際化を実践する活動となりえた。今後も人と人の出会いと協力を考えた、地域を活性化に結びつく国際交流活動を推進したい。

4)「国際交流サロン」

地域及び日本人学生と留学生との協働の場として、5月から3月まで毎月土曜日に行った。留学生センターが行っている公開講座「国際交流ボランティア入門ー徳島に住む外国人を支援するとは」の修了者で、地域サポーター登録者の中から本サロンの運営を留学生センターと共に行うボランティアグループ「JSS」が発足して1年経った。2年目となった本年度も、日本語を使って行う様々な企画を実施した。内容は以下のようである。

	実施日	内 容	参加人数 (地域・日本人学生 /留学生)	備 考
1	5月12日	日本語でしゃべらんで ー日本の歌をうたいましょうー	25 (14/11)	
2	6月16日	日本語でしゃべらんで ー日本人と友達になりませんかー	41 (25/16)	
3	8月4日	日本語でしゃべらんで ー浴衣でおしゃべり阿波踊りー	22 (13/9)	
4	9月8日	留学生の国への誘い ー留学生による 日本語でのお国紹介ー	77 (54/23)	がのり新蔵展示室第 5回特別展 「国際交流の扉を 拓く」関連イベント 及び「国際交流サロ ン」として実施
5	10月20日	日本語でしゃべらんで ー書を楽しもうー	25 (16/9)	
6	11月2日	徳島大学祭 ー多文化体験交流会ー	ー (16/ー)	徳大祭・留学生セン ター交流会に合流
7	12月15日	日本語でしゃべらんで ー茶道を体験しようー	17 (8/9)	
8	1月12日	日本語でしゃべらんで ー世界の味を楽しもうー	22 (9/13)	
9	2月9日	日本語でしゃべらんで ー折り紙	35 (20/15)	
10	3月1日	日本語でしゃべらんで ー3月の行事・ひな祭りー		着物を着た留学生 と雛壇を飾る

5) サポーター制度

留学生センターには、日本語教育をはじめとする留学生センター（以下センターとする）の活動を支援する徳島の住民からなる「地域サポーター」と徳島大学の学生達からなる「学生サポーター」の登録システムがある。センターの活動でサポーターの必要性が生じた時、それぞれの活動に合わせて、地域サポーターに、学生サポーターに、地域と学生サポーターの双方に一斉メールで呼びかける。サポーターは義務や拘束はなく、都合のいいときに参加できる。日本語授業のような活動に参加する場合は、事前に担当教員よりその主旨説明ややり方などの指導を受け、クラスに参加する。現在サポーター数は、地域サポーター59名、学生サポーター35名、計94名である。今年度の活動数は15で、延べ参加者数は地域71名、学生20名、計91名であった。

留学生サポーター 活動参加一覧表

	実施月	内容	地域・学生サポーター/人数
1	5月	書道体験学習 (漢字学習の予備学習)	地域サポーター 5名
2	5月	会話練習	地域サポーター 3名 学生サポーター 4名
3	5月	問題・課題解き	地域サポーター 4名 学生サポーター 2名
4	5月	会話・動詞変換練習	地域サポーター 4名 学生サポーター 2名
5	6月	作文チェック	地域サポーター 4名
6	6月	映画鑑賞及び話し合い	地域サポーター 4名 学生サポーター 1名
7	7月	フリートーク (大石)	地域サポーター 5名 学生サポーター 1名
8	7月	日本語表現 (作文) にコメント	地域サポーター 3名
9	7月	インタビュー	地域サポーター 5名 学生サポーター 3名
10	7月	アンケート作り	地域サポーター 5名
11	9月	コース修了式	地域サポーター 12名 学生サポーター 2名
12	10月	キャンパスツアー	学生サポーター 2名
13	11月	日本語会話練習	地域サポーター 3名
14	11月	書道体験学習 (漢字学習の予備学習)	地域サポーター 5名 学生サポーター 3名
15	2月	コース修了式	地域サポーター 9名

6) 「日本語教育をのぞいてみよう」

日本語教育とは何か、概略について地域サポーター対象の勉強会

参加者 6名

実施時間 18:30～20:00

実施回数 5回

第1回 1月31日(木)

第2回 2月7日(木)

第3回 2月21日(木)

第4回 3月4日(火)

第5回 3月17日(月)

2. センター業務としての出張

1) 大石寧子

■京都大学国際交流センター研究協議会及び

平成19年度(第2回)国立大学法人留学生指導相談担当研究協議会

■愛媛大学国際交流センター第9回フォーラム

経済産業省「アジア人財資金構想」シンポジウム及び「愛媛県日本語教育研修会」

■社団法人日本語教育学会評議員としての出張

2) 三隅友子

■まほろば国際プロジェクト関連引率

美馬市(研修コース留学生と郡里小学校・脇町小学校訪問)

国民文化祭行事(武漢大学学生10名と美馬市内イベント及びフィナーレ参加)

脇町劇場オデオン座にて演劇の実施

■徳島県立城内ノ内高校 異文化理解講座(出張講座制度)

■渭北公民館 「外国人と友達になろう」講座

■とくしま県民活動プラザ 理事及び運営委員

■徳島県国際フレンドシップ憲章 作成委員会 会長

■「国際化講座」 徳島県自治研修センターの依頼

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」

■「平成19年度日韓共同理工系学部留学生事業協議会」 大阪大学

■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」

■日韓共同理工系学部留学生説明会 韓国

■「外国人学生のための進学説明会2007」大阪

■東京外国語大学留学生日本語教育センター大学進学説明会

■外国人留学生伊方力発見学旅行引率 愛媛

■徳島大学卒業留学生の研究活動調査 中国, アメリカ

4) 坂田浩

- 伊方原発見学引率（愛媛）
- 進学説明会（大阪大学）
- 日本人学生による留学生支援に関するシンポジウム（愛媛大学）
- スキーツアー引率
- アジア人材育成に関するシンポジウム（愛媛大学）

5) 上田崇仁

- 大阪日本語教育センター大学進学説明会

留学生センター人員名簿（2008年3月現在）

留学生センター長

細井和雄 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 准教授

上田崇仁 准教授

留学生センター運営委員会

細井和雄 留学生センター長

桂 修治 教授（総合科学部）

佐野壽昭 教授（ヘルスバイオサイエンス研究部）

市川哲雄 教授（ヘルスバイオサイエンス研究部）

際田弘志 教授（ヘルスバイオサイエンス研究部）

橋爪正樹 教授（ソシオテクノサイエンス研究部）

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）

国際課職員

課 長 渡邊幸男

課長補佐 森 隆文

係 長 原 雄三

主 任 青山由美

” 松尾麻里子

事務補佐員 尾崎 綾

” 佐藤陽子

” 米田典代（留学生支援室：蔵本）

” 佐藤浩子（国際交流会館）

非常勤講師

石田 愛

謝金講師

青木洋子

石田 愛

遠藤かおり

中村倫子

徳島大学外国人留学生在籍状況

◆国別◆

平成20年3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	
アジア	インドネシア			6	4	4				6	4	4	
	カンボジア			2	1	1				2	1	1	
	タイ			2	1	0				2	1	0	
	台湾			1	0	0				1	0	0	
	韓国	2	1	2	3	1	1	5	4	1	10	6	4
	中国	37	13	0	93	45	12	23	16	3	153	74	15
	バングラデシュ				16	7	6				16	7	6
	ブータン				1	0	1				1	0	1
	フィリピン				2	1	0				2	1	0
	ベトナム	2	1	0	8	3	2				10	4	2
	マレーシア	10	1	0	10	6	5				20	7	5
	モンゴル				12	5	0				12	5	0
ラオス	1	1	0	1	0	1				2	1	1	
中東	イラン			2	2	0				2	2	0	
	ヨルダン						1	1	1	1	1	1	
北米	アメリカ						3	1	0	3	1	0	
中南米	ドミニカ共和国			1	1	1				1	1	1	
	ブラジル			1	1	1				1	1	1	
	ペルー			1	0	1	1	0	1	2	0	2	
	メキシコ						2	2	2	2	2	2	
欧州	セルビア			1	0	0				1	0	0	
	ドイツ						1	0	1	1	0	1	
	フランス			1	0	1				1	0	1	
	ブルガリア	1	0	1						1	0	1	
	モンテネグロ			1	1	1				1	1	1	
アフリカ	エジプト			12	4	1	4	0	0	16	4	1	
	ギニア						1	0	0	1	0	0	
	ケニア			1	0	1				1	0	1	
	南アフリカ						1	1	1	1	1	1	
合計 29ヶ国	53	17	3	178	83	40	42	25	10	273	125	53	