

大学大衆化時代における
日本語教育の役割と可能性
—グローバルシティズンシップの育成を
めざした研究と実践の試み—

2019年2月

早稲田大学大学院日本語教育研究科
永岡 悦子

目次

第1章 本研究の目的と課題	1
1.1 研究背景	1
1.2 本研究の目的	3
1.3 本研究の課題	5
1.4 本論文の構成	7
第2章 大学大衆化と大学教育で求められる資質・能力に関する先行研究	9
2.1 日本の大学大衆化	9
2.1.1 「大学大衆化」の意味と使用方法	9
2.1.2 日本の大学大衆化と学力低下問題	14
2.1.3 アジアの大学大衆化	17
2.1.4 日本国内の大学教育政策において、求められる資質・能力観	18
2.2 諸外国における資質・能力観	24
2.2.1 OECDのキー・コンピテンシー	25
2.2.2 EUのキー・コンピテンシー	27
2.2.3 21世紀型スキル	28
2.2.4 ACT21S	29
2.3 汎用的能力の比較検討	30
2.3.1 汎用的能力とグローバルシティズンシップ	30
2.3.2 グローバルシティズンシップと外国語教育	34
2.3.3 大学大衆化の中での求められる資質・能力・教育方法	36
2.4 本章のまとめ	40
第3章 本研究の方法とデータの概要	43
3.1 教育政策に関する研究方法	43
3.1.1 政治学におけるアクター	43
3.1.2 言語政策論におけるアクター	44
3.1.3 学校教育政策におけるアクター	45

3.1.4	高等教育政策におけるアクター	46
3.1.5	本研究におけるアクター	46
3.1.6	高等教育政策研究の領域と課題	46
3.1.7	アクターの研究方法	48
3.2	教育実践に関する研究方法	50
3.2.1	実践の対象と方法	50
3.2.2	グローバルシティズンシップ教育に関する分析方法	51
3.3	本章のまとめ	54
第4章	高等教育政策と留学生政策の変遷に関する調査	56
4.1	戦前の高等教育制度の確立	56
4.1.1	高等教育政策	56
4.1.2	留学生政策	58
4.2	新制大学教育発足期（1945年～1960年）	60
4.2.1	高等教育政策	60
4.2.2	留学生政策	61
4.3	拡大期（1960年～1975年）	62
4.3.1	高等教育政策	62
4.3.2	留学生政策	63
4.4	停滞期の高等教育政策（1975年～1986年）	64
4.4.1	高等教育政策	64
4.4.2	留学生政策	65
4.5	再拡大期Ⅰ（1986年～2000年）	66
4.5.1	高等教育政策	66
4.5.2	留学生政策	66
4.6	再拡大期Ⅱ（2000年～）	67
4.6.1	高等教育政策	67
4.6.2	留学生政策	69
4.7	政策の変遷に関する考察	72
4.7.1	高等教育政策	72

4.7.2	留学生政策	73
4.8	本章のまとめ	75
第5章	留学生教育に対する大学教員の意識調査	77
5.1	大学経営と学長	77
5.2	大学経営におけるリーダーシップに関する先行研究	78
5.3	本研究の調査方法	82
5.3.1	調査対象者	82
5.3.2	調査方法	87
5.3.3	分析方法	87
5.4	結果・考察	87
5.4.1	ストーリーライン	87
5.4.2	大学の社会的存在意義	90
5.4.3	生き残りをかけた戦略	92
5.4.3.1	グローバル人材の育成	92
5.4.3.2	「個性」という「調整弁」	93
5.4.3.3	アカデミズムへの自負	94
5.4.4	留学生は「調整弁」	94
5.4.4.1	リスク管理	95
5.4.4.2	定員管理	96
5.4.4.3	コスト管理	97
5.4.5	理想と現実の矛盾	98
5.4.6	本調査のまとめ	98
5.5	教育現場の課題に直面する教員	100
5.6	留学生を指導する教職員の意識に関する先行研究	101
5.7	大学教員の留学生教育に対する意識調査	102
5.7.1	調査対象校・調査協力者	102
5.7.2	分析方法	103
5.8	結果・考察	103
5.8.1	ストーリーライン	103

5.8.2	大学大衆化による学生の多様化	108
5.8.3	留学生教育の問題意識	109
5.8.3.1	大学の教育方針が不明確	109
5.8.3.2	教師間の連携不足	110
5.8.3.3	留学生の学習意欲の不足	110
5.8.3.4	留学生の日本語力の不足	110
5.8.4	現在の学生を伸ばす取り組み	111
5.8.4.1	組織の活用と連携	111
5.8.4.2	学生を動かす	112
5.8.4.3	学生に寄り添う	112
5.8.4.4	基礎を固める	112
5.8.5	理想とする改革の方向性	113
5.8.6	本調査のまとめ	113
5.9	本章のまとめ	115
第6章	大学・留学大衆化時代の留学生政策の検証	117
6.1	アクター間、レベル間の関係性	117
6.2	留学生からみた日本留学に対する意識	120
6.2.1	調査概要	120
6.2.2	結果1 留学生がどのような状況に置かれているか	122
6.2.3	結果2 留学生が現実に必要なとしている異文化理解能力とは何か	138
6.2.4	留学生が必要だと考える資質・能力と授業設計	144
6.3	市民教育の必要性	147
6.4	各国の市民教育の導入例	151
6.4.1	アメリカ	151
6.4.2	イギリス	152
6.4.3	日本	154
6.5	質保証の必要性	155
6.6	本章のまとめ	156

第7章 日本語教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み	161
7.1 はじめに —X大学の日本語教育の現場から	161
7.2 NIEと要約指導に関する先行研究	164
7.2.1 学校教育とNIE	164
7.2.2 日本語教育とNIE	165
7.2.3 日本語教育におけるNIEの課題	167
7.3 授業の目的と分析方法	169
7.3.1 なぜ要約文の作成なのか	169
7.3.2 日本語学習者の要約に関する先行研究	170
7.3.3 要約の指導方法	172
7.3.4 本研究の指導方法：NIEとしての要約活動	173
7.3.5 要約の分析方法	175
7.3.6 意見文の分析方法	176
7.3.7 学習活動全体の効果の分析方法	177
7.3.8 研究対象者	177
7.4 報道文の分析結果	177
7.4.1 報道文	177
7.4.2 教材の概要	180
7.4.3 教材の文章構造	180
7.4.4 報道文の要約の分析	189
7.4.5 報道文に対する学習者の意見文の分析	196
7.5 論説文の分析結果	201
7.5.1 教材の概要	201
7.5.2 教材の文章構造	201
7.5.3 論説文の要約の分析	206
7.5.4 論説文に対する学習者の意見の分析	210
7.6 説明文の分析結果	213
7.6.1 教材の概要	213
7.6.2 教材の文章構造	213
7.6.3 説明文の要約文の分析	220

7.6.4	説明文に対する学習者の意見の分析	227
7.7	授業分析のまとめ	229
7.7.1	要約への理解	229
7.7.2	構成図の効果	230
7.7.3	意見文の効果と課題	232
7.7.4	本実践の意義	233
7.8	新聞記事を用いた要約教育の検証	235
7.8.1	研究目的	235
7.8.2	調査方法	235
7.8.3	分析方法	236
7.8.4	要約文の縮小率の調査結果	236
7.8.5	CUの残存率の調査結果	239
7.8.6	要約文の難易度に対する意識調査の結果	241
7.8.7	要約の必要性に対する意識調査の結果	245
7.8.8	本調査のまとめ	250
7.9	本章のまとめ	250
第8章	教養教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み	254
8.1	はじめに 一大学という多文化社会の課題	254
8.2	異文化理解教育に関する先行研究	256
8.3	本実践の目的と概要	258
8.4	本実践の指導方法	260
8.5	本実践の分析方法	263
8.5.1	本実践の分析の目的	263
8.5.2	本実践の分析対象	263
8.5.3	本実践の分析方法	263
8.6	結果・考察(1) 計量的にみた、学生の学びの特徴	264
8.6.1	日本人学生の計量的にみた、学びの特徴	264
8.6.2	留学生の計量的にみた、学びの特徴	280
8.7	結果・考察(2) 日本人学生の質的にみた、学びの特徴	295

8.7.1	日本人学生概念図	295
8.7.2	日本を知る	297
8.7.3	外国・外国人・外国語を知る	298
8.7.4	日本と外国の関係について知る	299
8.7.5	変化	300
8.7.6	抱負	302
8.8	結果・考察(3) 留学生の質的にみた、学びの特徴	303
8.8.1	留学生概念図	303
8.8.2	留学生の学び	304
8.8.3	留学生生活を見つめ直す	306
8.8.4	将来への抱負	306
8.8.5	総合考察	307
8.9	本章のまとめ	309
第9章	本研究の結論と今後の課題	314
9.1	本研究の概要	314
9.2	本研究の結論	326
9.3	本研究の意義と今後の課題	328
9.3.1	本研究の意義	328
9.3.2	今後の教育的課題	330
9.3.3	今後の研究上の課題	341
参考文献		
		342
表・図の一覧		
		366
付録		
		372
付録 5-1	調査協力説明・承諾書 (第5章)	372
付録 6-1	調査協力説明・承諾書 (第6章)	373
付録 6-2	留学生の異文化理解／異文化間能力に対する意識調査 調査用紙 (第6章)	374
付録 7-1	調査協力説明・承諾書 (第7章)	377
付録 7-2	報道文「原文」 (第7章)	378

付録 7-3	報道文 使用教材 (第 7 章)	379
付録 7-4	論説文「原文」(第 7 章)	384
付録 7-5	論説文 使用教材 (第 7 章)	385
付録 7-6	説明文「原文」(第 7 章) 付録	387
付録 7-7	説明文 使用教材 (第 7 章)	389
付録 7-8	大学生の文章理解・産出に関する比較研究 調査協力説明・承諾書 (第 7 章)	390
付録 7-9	大学生の文章理解・産出に関する比較研究 調査用紙 (第 7 章)	391
付録 8-1	調査協力説明・承諾書 (第 8 章)	398
付録 8-2	リベラルアーツ入門「東アジアと日本語」授業日誌 (第 8 章)	399
謝辞	.....	400

第1章 本研究の目的と課題

1.1 研究背景

昭和から平成へと続いてきた戦後の日本の教育において、教育機関数、学生数、所属する学生の国籍、学生の学力等、質と量ともに、最も変化の激しかった教育機関は大学ではないだろうか。表 1-1（学校数）と表 1-2（在学者数）に、この半世紀余りの量的な推移をまとめた。これを見ると、「学校基本調査」の調査が開始された昭和 25 年には、学校数が 201 校、在学者数が 224,923 人であったのが、2017 年には学校数が 780 校と 3.88 倍、在学者数が 2,890,880 人と 12.85 倍となっており、小学校や中学校、高等学校の学校数、在学者数と比較すると、変化の割合が大きいことがわかる¹。

表 1-1 学校数の変化（単位：校）

年 \ 区分	小学校	中学校	高等学校	大学
昭和25 (1950) (A)	25,878	14,165	4,292	201
平成2 (1990)	24,827	11,275	5,506	507
平成29 (2017) (B)	20,095	10,325	4,907	780
(B) ÷ (A)	0.78	0.73	1.14	3.88

（『文部科学白書＜平成 29 年度＞』 参考資料「学校数（年次別）」 p.446 をもとに筆者が作成。）

表 1-2 在学者数の変化（単位：人）

年 \ 区分	小学校	中学校	高等学校	大学
昭和25 (1950) (C)	11,191,401	5,332,515	1,935,118	224,923
平成2 (1990)	9,373,295	5,369,162	5,623,336	2,133,362
平成29 (2017) (D)	6,448,658	3,333,334	3,280,247	2,890,880
(D) ÷ (C)	0.58	0.63	1.70	12.85

（『文部科学省白書 2017』 参考資料「在学者数（年次別）」 p.446 をもとに筆者が作成。）

また、質の変化を見ると、かつて大学は選抜されたエリートが学ぶ、名実ともに高等教育機関であったが、文部科学省による 2017 年度の「学校基本調査」によれば、日本の大学・

¹ 『文部科学白書 2017＜平成 29 年度＞』 参考資料「学校数（年次別）」、「在学者数（年次別）」 p.446 より。

短大への現役進学率は 54.7%となり²、日本社会も高等教育の大衆化が進み、「ユニバーサル段階」へ入ったと言われている（濱中淳子 2013）。進学率が上昇した背景には、少子化による 18 歳人口の減少によって大学入学試験の選抜機能が低下し、進学が容易になったことが一因となっている。行き先を選ばなければすべての希望者が大学に入学できるようになった状態は「大学全入」と言われるが（長尾 2012）、受験生の選抜機能が大きく低下している大学は「ボーダーフリー大学」（葛城 2011）や、「マージナル大学」（居神 2013）などと呼ばれる。そのような大学では、多様な学生、特に基礎学力や学習習慣、学習への動機づけが欠如した学習面での課題を抱える学生が増加し、受入れ教員はその対応に追われることになる（葛城 2011）。

定員割れが進む大学では、日本人学生で入学定員が満たせない分を留学生で補充するという現実がある。この問題を考える上で、試みとして学生総数の中に占める「外国人学生比率」に注目してみたい。『2014（平成 26）年度用 大学の真の実力 情報公開 BOOK』（旺文社 2013）には、736 大学の入学定員数、入学志願者数、合格者数、入学者総数など様々な入学者データが掲載されている。その中に大学の国際性を示すデータとして「外国人学生数」も含まれる。これは、「国費留学生」「私費留学生」「留学生以外の外国人学生」、さらには短期留学生を合計した留学生の総数である。それをもとに、国公私立 736 大学の「外国人学生比率」＝「外国人学生数」÷学生総数（「男子学生数」＋「女子学生数」）を試算した。その結果、外国人学生比率が 10%以上を占める私立大学は 50 校にのぼり、特に学生数が 1 万人未満の中・小規模大学で外国人学生比率が高いという傾向がある。また 50 校のうち 45 校で学生総数が定員数を下回っていた。なお外国人学生比率が 10%以上を占める大学は国立大学で 2 校のみ、公立大学では 1 校もなかった。こうした背景の中で、中・小規模の私立大学では、日本人学生の学力低下と、急増した留学生に対する対応で教育現場が混乱し、高等教育としての教育効果を十分に上げられないという事実と直面している。

急増した留学生の中には、日本語能力や大学で学ぶための基礎学力が不足している学生も多い。また、留学生と日本人学生の交流も十分に行えていないなど、学業だけでなく、大学生活の中でも支障をきたしているという問題もある。留学生の受入れ体制が十分とはいえない学内環境の中でいかに日本語教育を実施していくべきか、また日本人学生の学力低

² 文部科学省（2017） 「平成 29 年度Ⅱ 調査結果の概要 [学校調査, 学校通信教育調査 (高等学校)]
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2017/12/22/1388639_2.pdf
2018 年 12 月 11 日閲覧

下問題を抱える、大衆化が進んだ大学において留学生教育の位置づけはどうあるべきか、さらにグローバル化と少子化が進み、大学間の競争が激しくなる中で大学はどのような役割を果たしていくべきか、という筆者の日々の教員生活の中で抱える問題や疑問の解決方法を探りたいというのが本研究の動機である。

1.2 本研究の目的

問題の所在は、日本の少子化による高等教育の大衆化とアジアを中心とした留学大衆化が、同時に、しかも、急激に進行しているにもかかわらず、大学の教育環境や教育内容が従来の「日本人向けの教育に留学生を適応させる」ことから脱していない点にある。留学生数の増加は高等教育の国際化を目指して1983年に策定された「留学生10万人計画」と2008年に策定された「留学生30万人計画」をはじめとする国の教育行政の成果ともいえる。しかし受入数の議論が優先され、2008年12月に出された中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」において、学士課程教育を活性化する観点からも留学生が重要な存在であることを認めながらも、学士課程の中でどのように留学生の存在を位置づけ、どのような人材をどのように育成していくのか、といった具体的な教育方針や教育方法については述べられていない。大学の教育現場においても、大学の教育内容（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー等）と留学生教育との関係を明記している例は少ない。留学生教育および日本語教育は大学教育に適応するための道具となる言語を指導する限定的なものであり、留学生別科や留学生センターといった学部教育とは別の組織で議論・運営されていることが多い。高等教育の国際化が論じられながらも、高等教育政策の先行研究の中で留学生政策及び日本語教育が触れられることは少なく、別々に議論されてきた。しかし、教育現場の問題点を解決するためには、高等教育政策と留学生政策、日本語教育を俯瞰し、大学教育における留学生政策、日本語教育の位置づけを再構築する必要があるのではないかと考える。国際化について先進的な取り組みを行っているスーパーグローバル大学³などでは既に議論が進められているが、この問題は、とりわけ大学の定員割

³ 例えば2014年にスーパーグローバル大学創生支援事業に採択された明治大学の国際日本学部では、「国際日本学部の教育課程編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）」において学部で実施する日本語教育について説明されている。明治大学国際日本学部「国際日本学部の教育課程編成・実施方針（カリキュラム・ポリシー）」https://www.meiji.ac.jp/nippon/curriculum/policy_01curriculum.html 2018年12月11日閲覧

れや経営状況の悪化の対策として留学生を受け入れてきた、外国人学生比率の高い大学において喫緊の課題であると思われる。

これらの問題を解決するためには、まず現在の大学教育、留学生教育の状況がどのように生じてきたのか、その政策過程を把握し、その影響や問題点を分析する必要がある。そして、現在の教育現場にあった教育方法を検討していくことが重要であると思われる。

本研究では、「大学大衆化」とは、大学教育を受ける機会が大衆に広く開かれている状態、「留学大衆化」とは、留学の機会が大衆に広く開かれている状態、そして「大衆化型大学」とは、入試の選抜機能が低く、入学の機会が大衆に広く開かれている状態の大学、と定義した上で、特に留学生に経営を依存する傾向の強い中規模私立大学の日本語教育と留学生受入れ体制を改善することを目的に、この状況を生み出した高等教育政策と留学生政策の背景と問題点について分析を行う。具体的には、(1) 大学・留学大衆化時代における留学生政策の問題点を指摘すること、次に(2) 大衆化型大学で求められる日本語教育の可能性について、グローバルシティズンシップの育成という観点から提案することを研究目的とした。

(1) については、先行研究では個別に論じられることが多い高等教育政策、留学生政策、日本語教育の三領域を俯瞰し、さらにそれぞれのアクターをマクロレベル・ミドルレベル・ミクロレベルの3段階から分析することで、政府によって決定された教育政策が、大学の学長による教育方針と経営判断によりどのように個別の大学で実現されていくのか、また大学の教育方針・経営判断が個々の教育現場で指導にあたる教員や学生に与える影響について明らかにすることを目的とする。

(2) については、大衆化の進んだ中規模私立大学における留学生政策の問題点を明らかにし、その意義を問い直した上で、グローバルシティズンシップの育成という観点から具体的な教育方法を提案することを目的とする。日本語教育は外国人留学生を対象として行うものであるが、本研究では日本語教育は日本語科目のクラス内にとどまらず、留学生を受け入れる大学全体で考えるべきだという立場をとる。留学生だけでなく日本人学生も含めて日本語教育について考えることは、特に外国人留学生比率の高い大学では、留学生の受け入れ環境を整えるために重要であると考え。そこで留学生を対象とした科目の教育方法と、留学生と日本人学生を含めた全学生を対象とした科目の教育方法について検討することを目的とする。そしてこの結果は日本全国に多数存在する大衆化型中規模私立大学における教育にも貢献できるものと考え。

1.3 本研究の課題

本研究の目的を具体的に検討するために、以下の研究課題を設定する。

- 課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたのか。
- 課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。
- 課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割は何か。

「課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたのか。」については、本研究では日本の高等教育における、日本語教育を含む留学生教育に関わる人々を行為主体＝「アクター」としてとらえ、日本の高等教育政策の変遷とアクターの留学生教育に対する意識を分析することで、留学大衆化時代を迎えた大学の留学生政策の問題点を明らかにしていく。大衆化型大学における留学生政策について、マクロレベル（教育政策決定者）・ミドルレベル（大学運営責任者）・マイクロレベル（教育実施者・学習者）の3つレベルからそれぞれのアクター（行為主体）の動向に注目して明らかにし、相互の影響について考察する。さらに、大学大衆化と留学大衆化の問題点と各レベルのアクターに与える影響についても分析するため、マクロ・ミドル・マイクロという「横」の関係、そして大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）という「縦」の関係から留学生政策について評価し、検証を行う。

「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」では、「大学大衆化」という概念の定義を行い、大学大衆化によってもたらされた学力低下について、大学教育現場での現状を指摘する。そして、このような現状の中で、日本の大学教育で求められている資質・能力観について考察する。そこで注目するのが「学士力」である。少子高齢化の進行で大学大衆化時代を迎える一方、グローバル化の拡大で国際競争が激化する中で、大学や学位の水準維持のため、「学士力」についての指針である「学士課程教育の構築に向けて」（中央教育審議会 2008）や、「第2期教育振興基本計画について」（中央教育審議会 2013）がまとめられている。これらには大学教育での中心となる専門性に加え、社会を生き抜く力、「絆」など個人の能力を超えた社会的な能力が重視されている。

この「学士力」の資質・能力の概念の形成に影響を与えた諸外国のそれには、OECD（DeSeCo）のキーコンピテンシー、EUのキーコンピテンシー、アメリカの21世紀スキル

などがあるが、それらは大きく基礎的リテラシー、認知スキル、社会スキルの3つに分類することができる(国立教育政策研究所 2016: 24)。そのなかでも、ヒト、モノ、カネの移動が従来の国家の枠組みを越えて活発に移動する複雑化した社会において、社会スキルの1つである、グローバルな認識をもった「地球市民」としての意識、すなわち「Global Citizenship グローバルシティズンシップ」と呼ばれる資質が不可欠であると言われている(鈴木ほか 2005: 19)。グローバルシティズンシップを育成する教育は、「グローバルシティズンシップ教育、Global Citizenship Education (GCED)」と呼ばれている。このような諸外国の資質・能力観を踏まえ、国立教育政策研究所(2016: 191)は、21世紀に求められる資質・能力を、「思考力」を中核とし、それを支える「基礎力」と、思考力の使い方を方向付ける「実践力」の三層構造にまとめている。この三層構造の三つの力が一体として働くことで、「生きる力」を育成し、民主的社会の形成者となることができると考えられている。本研究では、これらの資質・能力観を参考に、現代社会における大衆化型大学の役割は何かについて考察していく。

「課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割は何か。」については、大衆化型大学でのグローバルシティズンシップ教育をめざした留学生対象の日本語教育の実践と、留学生と日本人学生を含めた大学の全学生を対象とした教養教育の実践について検討する。

留学生に対する日本語教育の実践では、新聞の要約と意見文の作成を通じて、「今」という時代を読み解く力を育成し、市民としてアクターとして社会に関わる上での能力を向上させることを目指した。報道文、論説文、説明文という3種類の新聞記事を対象に、①日本語学習者にとって記事の特徴が学習者の理解に与える影響や、どのような点が困難であるか、そして②この活動がグローバルシティズンシップの育成とどのように関係するのかについて分析を行う。さらに、要約文作成の教育についての効果を検証するために、日本人学生と留学生の要約の比較調査を実施し、③留学生と日本人学生の要約を比較するとそれぞれどのような特徴があるか、④留学生と日本人学生の要約に対する意識の比較調査を実施し、分析を行う。以上の結果から、この実践がグローバルシティズンシップ教育としてどのような意義があるのかについて考察を行う。

留学生と日本人学生を含めた大学の全学生を対象とした教養教育の実践としては、日本語をテーマとし、日本語教育や留学生教育の知見を活かしながら、東アジアと日本の関係を学ぶことで、日本人学生と留学生の両方を対象に、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めることを意図した実践について検討する。日本人学生と留学生の学びを通じた意

識の変化を量的、質的に分析し、学生の意識とグローバルシティズンシップとの関係について分析を行う。

1.4 本論文の構成

本論文は、9章からなっている。第1章では、大学大衆化時代の到来と教育現場の現状について説明し、本研究の目的と課題について述べた。最後に、本研究の構成を提示した。

第2章では、本研究の議論の基礎となる大学大衆化について概念の整理と、大学教育で求められる能力と資質について先行研究の検討を行う。続く第3章では、本研究で扱うデータ収集の概要について述べる。

第4章では、「課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたのか。」について検討を行う。高等教育政策と留学生政策の変遷をたどり、マクロレベルのアクターの役割について文献調査から論じる。

第5、6章では、「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」について検討を行う。第5章では、ある中規模私立大学を事例として取り上げ、ミドルレベルのアクター、マクロレベルのアクターの観点から留学生教育の問題について検討する。ミドルレベルのアクターとして、大学の教育と経営の責任者である、中規模私立大学の学長にインタビュー調査を行い、その結果から大学経営と留学生教育の関係とその課題について論じる。次に、マクロレベルのアクターとして、大学で留学生を指導する大学教員にインタビュー調査を行い、マクロレベルの留学生教育の問題について論じる。第6章では、第2～5章までの内容をふまえ、大学・留学大衆化時代の留学生政策の検証を行う。マクロレベル、ミドルレベル、ミクロレベルのアクターの影響関係について分析を行うと共に、日本への留学に対する留学生の意識調査の結果から、明らかになったグローバルシティズンシップ教育の重要性を論じる。そして、大学大衆化と留学大衆化が進行する大学において、どのような教育が必要かについて検討する。

第7、8章では、「課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割は何か。」について取り上げる。第7章では留学生を対象とした日本語教育の立場から、新聞記事を用いた要約意見文作成活動を通じてグローバルシティズンシップの育成を目指した実践について論じる。そして、要約文と要約に対する意識について留学生と日本人学生の比較調査を実施し、その要約教育の効果と課題について検証を行う。第8章では、留学生・日本人学生を含め

た教養科目におけるグローバルシティズンシップ教育の実践について論じる。日本語をテーマに、東アジアと日本の関係について考えることを通して、留学生・日本人学生の双方がどう変容したか検証する。

最後に、第9章では、本研究のまとめと今後の課題について述べる。

本研究の構成は、次の図1-1のようになっている。

第1章 本研究の目的と課題
第2章 大学大衆化と大学教育で求められる資質・能力に関する先行研究
第3章 本研究の方法とデータの概要
課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたか
第4章 高等教育政策と留学生政策の変遷に関する調査
【マクロレベルの研究】
課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か
第5章 留学生教育に対する大学教員の意識調査
【ミドル・マクロレベルの研究】
第6章 大学大衆化時代における留学生政策の検証
【マクロ・ミドル・ミクロの関係性】
課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割は何か
第7章 日本語教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み
第8章 教養教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み
第9章 本研究の結論と今後の課題

図1-1 本論文の構成

第2章 大学大衆化と大学教育で求められる資質・能力に関する 先行研究

2.1 日本の大学大衆化

本章では、まず、「大学大衆化」という用語の意味と用法について検討する。次に、日本の大学大衆化の過程と進学率の推移を概観し、大衆化によって拡大した大学生の学力低下の問題について考察する。そして、大学で求められる能力・資質について、本研究の立場についてまとめることにする。

民主化を基本とした戦後の教育改革は、1947年に「教育基本法」「学校教育法」が成立し、六・三制の小・中学校が発足したのを皮切りに、1948年に三年制の高等学校、1949年に四年制の大学制度の発足の順に進められ、学校制度が完成した（草原 2008：77-78）。2017年の文部科学省の「学校基本調査」によれば、1949年に178校であった大学数は、その68年後の2017年に短大が337校、大学が780校に達し、過年度卒の学生も含んだ大学・短大の進学率は57.3%と、過去最高を記録した¹。

現在日本の大学は、少子高齢化による18歳人口の大幅な減少や、グローバル化および情報化社会による国際競争の激化により、教育の大きな転換点にさしかかっている。特に大学教育の重要な課題に、進学率の上昇に伴う大学教育の大衆化と学力低下問題への対応と、教育のグローバル化に伴い増加した留学生への対応が挙げられる。このように大学大衆化が進行する中で、大学教育で求められる資質・能力に関する先行研究について検討する。

2.1.1 「大学大衆化」の意味と使用方法

『ブリタニカ国際大百科事典』の「大衆化」の項を調べると、「大衆化（massification）」とは、「近代社会の構造変化と社会規模の拡大に伴って発生してきた大衆の行動様式などの画一化現象をいう²」と記されているが、「大学大衆化」は大学の急速な量的拡大と進学者の増加によって進学率が上昇し、大学教育を受ける機会が大衆に広く開かれている状態と

¹ 文部科学省（2017）「平成29年度学校基本調査（速報値）の公表について」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2017/08/03/1388639_1.pdf
2017年8月3日公表 2017年8月24日閲覧

² ブリタニカ国際大百科事典（2014）「大衆化」
<https://kotobank.jp/word/%E5%A4%A7%E8%A1%86%E5%8C%96-91272> 2015年9月9日閲覧

して先行研究でも用いられている。

大学大衆化に至る現代産業社会の高等教育制度・構造について、アメリカの社会学者トロウ（1976：63）は、「エリート - マス - ユニバーサル」という段階を経て発展するという理論を提唱した。この理論は、近代になってエリート高等教育の制度が発展した国々では、同年齢層のおよそ 15%を収容するところまでは、高等教育制度はその基本的な性格を変えないことなしに拡大を続けうるが、15%というポイントをすぎると制度の性格に変化が生じはじめ、在学率が 50%の線をこえると、国民の大半が子どもたちになんらかの種類の高等教育を与えるようになり、高等教育制度は、再び新しい形態の高等教育の創造を迫られることになる、というものである。

「エリート - マス - ユニバーサル」の 3 つの段階の特徴を、天野・喜多村（1976）を参考にまとめると下記のようなになる。

（1） エリート高等教育システム

大学適齢人口中に占める学生数の比率が 15%に達するまでの段階をエリート高等教育システムと呼ぶ。高等教育システムの最初の段階は、限られた少数者を対象とするエリート高等教育システムをとる。この段階までは、高等教育の機会に限られた少数者の〈特権〉とみなされ、大学の機能はその国の支配階級の形成に奉仕することとされる。

（2） マス高等教育システム

高等教育システムがさらに拡大化し、大学生が適齢人口の 15%をこえるような事態になると、その国の高等教育システムの基本的性格は、エリート型から多数者を対象とするマス型へと変質化する。逆に言うと、高等教育の大衆化に適応していくためには、伝統的なエリート型大学制度の拡張をはかるだけでは、より多くの多彩な学生の要求に応ずることができないため、国の高等教育システムを大衆的な非エリート型高等教育機関の新設によって、より多彩な新しい機能を遂行しうる別個の高等教育システムに変質化させる必要が生じる。

大学適齢人口中に占める学生存在率が約 15%～50%となるマス型高等教育システムの段階では、エリート型との相違は単に量的な差異だけでなしに、学生の進学動機、入学選抜の機能、カリキュラム、学生集団の性格、大学の規模、教育方法、学生と教師の関係、大学の管理方式等々において質的な変化があらわれる。そして高等教育の機会は、一定の

能力をもつ者の〈権利〉とみなされ、教育の機会均等と平等化が叫ばれ、高等教育機関の役割は社会の多彩な要請に応ずる指導層の育成を行うこととされるようになる。

(3) ユニバーサル高等教育システム

高等教育の大衆化がさらに進行し、高等教育機関在籍者が該当年齢層の 50%を超えるような事態になると、マス型高等教育システムは万人に高等教育の機会を保障し得るような新しい高等教育システムへと、その基本的構造を変質化していかなければならなくなる。この段階の高等教育システムを、ユニバーサル型とよぶ。

マス型からユニバーサル型高等教育システムへの転換は、単に規模の量的拡大にとどまらず、高等教育の目的・機能・制度・構造の性格が基本的に変質化することを意味する。この段階においては、高等教育機会への^{アクセス}接近は、国民の〈権利〉であるよりもむしろ〈義務〉として意識され、高等教育の目的は社会の指導層の育成よりも、高度産業社会に適応しうるような全国民の育成におかれるようになる。つまりこの段階では高等教育は中等教育を修了した者の誰もが行かざるを得ない強制的な義務的スクーリングとして意識されるようになる。なぜなら、高等教育を受けないということは個人の精神や性格のはなはだしい欠陥とみなされるからである。

のちにトロウ（1978）において、「エリート、マス、ユニバーサル・アクセス」と用語に修正を加えているが、この理論はいわゆる〈トロウ・モデル〉と呼ばれ、様々な批判を受けながらも、高等教育制度の発展・移行段階を記述する枠組みとして現代でも多くの研究者から引用されている。

以上のようなエリート、マス、ユニバーサルの三つの高等教育システム特徴は、次の表 2-1 にまとめられている。

表 2-1 高等教育制度の段階移行にともなう変化の図式

高等教育制度の段階	エリート型 →	マス型 →	ユニバーサル型
全体規模(該当年齢人口に占める大学在学率)	15%まで	15%以上～50%まで	50%以上
該当する社会(例)	イギリス・多くの西欧諸国	日本・カナダ・スウェーデン等	アメリカ合衆国
高等教育の機会	少数者の 特権	相対的多数者の 権利	万人の 義務
大学進学要件	制約的(家柄や才能)	準制約的(一定の制度化された資格)	開放的(個人の選択意思)
高等教育の目的観	人間形成・社会化	知識・技能の伝達	新しい広い経験の提供
高等教育の主要機能	エリート・支配階級の精神や性格の形成	専門分化したエリート養成+社会の指導者層の育成	産業社会に適応しうる全国民の育成
教育課程(カリキュラム)	高度に構造化(剛構造的)	構造化+弾力化(柔構造的)	非構造的(段階的学習方式の崩壊)
主要な教育方法・手段	個人指導・師弟関係重視のチューター制・ゼミナール制	非個別的な多人数講義+補助的ゼミ、パート・タイム型・サンドイッチ型コース	通信・TV・コンピュータ・教育機器等の活用
学生の進学・就学パターン	中等教育修了後ストレートに大学進学、中断なく学習して学位取得、ドロップアウト率低い	中等教育後のノンストレート進学や一時的就学停止(ストップアウト)、ドロップアウトの増加	入学時期のおくれやストップアウト、成人・勤労学生の進学、職業経験者の再入学が激増
高等教育機関の特色	同質性(共通の高い基準をもった大学と専門分化した専門学校)	多様性(多様なレベルの水準をもつ高等教育機関、総合性教育機関の増加)	極度の多様性(共通の一定水準の喪失、スタンダードそのものの考え方が疑問視される)
高等教育機関の規模	学生数 2000～3000 人(共通の学問共同体の成立)	学生・教職員総数 30000～40000 人(共通の学問共同体であるよりは頭脳の都市)	学生数は無制限的(共通の学問共同体意識の消滅)
社会と大学との境界	明確な区分 閉じられた大学	相対的に希薄化 開かれた大学	境界区分の消滅 大学と社会との一体化
最終的な権力の所在と意思決定の主体	小規模のエリート集団	エリート集団+利益集団+政治集団	一般公衆
学生の選抜原理	中等教育での成績または試験による選抜(能力主義)	能力主義+個人の教育機会の均等化原理	万人のための教育保障+集団としての達成水準の均等化
大学の管理者	アマチュアの大学人の兼任	専任化した大学人+巨大な官僚スタッフ	管理専門職
大学の内部運営形態	長老教授による寡頭支配	長老教授+若手教員や学生参加による“民主的”支配	学内コンセンサスの崩壊? 学外者による支配?

(トロウ 1976 : 194-195 より転載)

しかし、〈トロウ・モデル〉については批判もなされている。〈トロウ・モデル〉を日本に紹介した天野(1986:6)は、トロウの考え方は厳密な検証を経ていない一つの仮説であり、それを高等教育発展の「一般理論」とするには、まだ多くの問題点が残されていると述べて

いる。そして、〈トロウ・モデル〉を産業社会における高等教育の発展構造の真の有効な分析の用具とするためには、それぞれの社会の高等教育システムの歴史にまでさかのぼり、比較大学史的な研究を経たうえで、大学制度の類型論が必要であると指摘している（天野 1986 : 8-20）。

喜多村（1986=2010）は、トロウ自身がトロウ（1978）において〈トロウ・モデル〉はヨーロッパ社会の固有の伝統や構造を十分に考慮に入れずに、アメリカ型の高等教育の発展パターンをそのまま西欧社会に適用してヨーロッパ高等教育の発展を予想したため、その予想通りにはヨーロッパの高等教育が進展しなかったという自己批判を行ったことを踏まえ、日本の高等教育を〈トロウ・モデル〉を用いて説明したり予想したりするためには、日本社会に固有の要因分析を試みる必要があることを指摘している。喜多村は、日本の場合、日本の既存の高等教育機関のほとんどは青年層のための学校教育機関として存在しており、青年のみならず成人がその希望に応じて、経済的その他の障害なしに高等教育の機会にアクセスできるように制度的に保証された〈ユニバーサル・アクセス〉状態とは異なることを指摘している。また、大学や短大に比べて成人を受け入れやすい専修学校や各種学校においても、これらの学校のほとんどは私立であるため、経済的負担がかかるほか、奨学金や補助金等の社会的助成措置も未発達であることから、万人に障害なく教育機会を提供することは困難であると述べている。日本社会では、まだマス型からユニバーサル・アクセス型への移行の条件が整っているとは言えず、また〈トロウ・モデル〉の示唆する方向性が、必ずしも日本の場合にもそのままあてはまるという保証がないことをも意味するのである、と述べている。

具体的には、葛城（2013）が日本の高等教育は成人や高齢者、パート・タイム学生といった「非伝統型」の学生に対する関心が弱いため、全年齢人口層への教育機会の開放による「ユニバーサル化」の実現は遠く、18歳人口層への教育機会による「ユニバーサル化」がもつぱら進行している、と述べているように、日本のユニバーサル化が必ずしも〈トロウ・モデル〉の示すような状態には進んでいないことも指摘されている。

このように、〈トロウ・モデル〉はあくまで経験的現実から抽象化された理想型であり（天野・喜多村 1976）、これにより高等教育の大衆化の実態がすべて説明されるわけではない。しかしながら、〈トロウ・モデル〉は 1960 年代から 1970 年代にかけて生じた世界的な高等教育の変化を多角的にとらえ、その後の高等教育の展開の予想に大きな手がかりを与えた理論として高等教育研究に影響を与えた。

本論文では、一般的に大学教育が広く普及している状態を「大学大衆化」、そして人口における進学率を数値と関連付けて示す際、トロウの「エリート - マス - ユニバーサル」の概念を使用することとする。また大学大衆化に伴い、入試の選抜機能が低く、入学の機会が大衆に広く開かれ、幅広い学力の学生を受け入れている状態の大学を本論文の用語として「大衆化型大学」と呼ぶことにする。

2.1.2 日本の大学大衆化と学力低下問題

次に、日本での大学大衆化の過程をトロウの「エリート - マス - ユニバーサル」の概念を用いてとらえてみる。文部科学省による『学校基本調査』の1948年度から2017年度までの大学数と大学在学者数、大学進学率をグラフにすると図2-1のようになる。

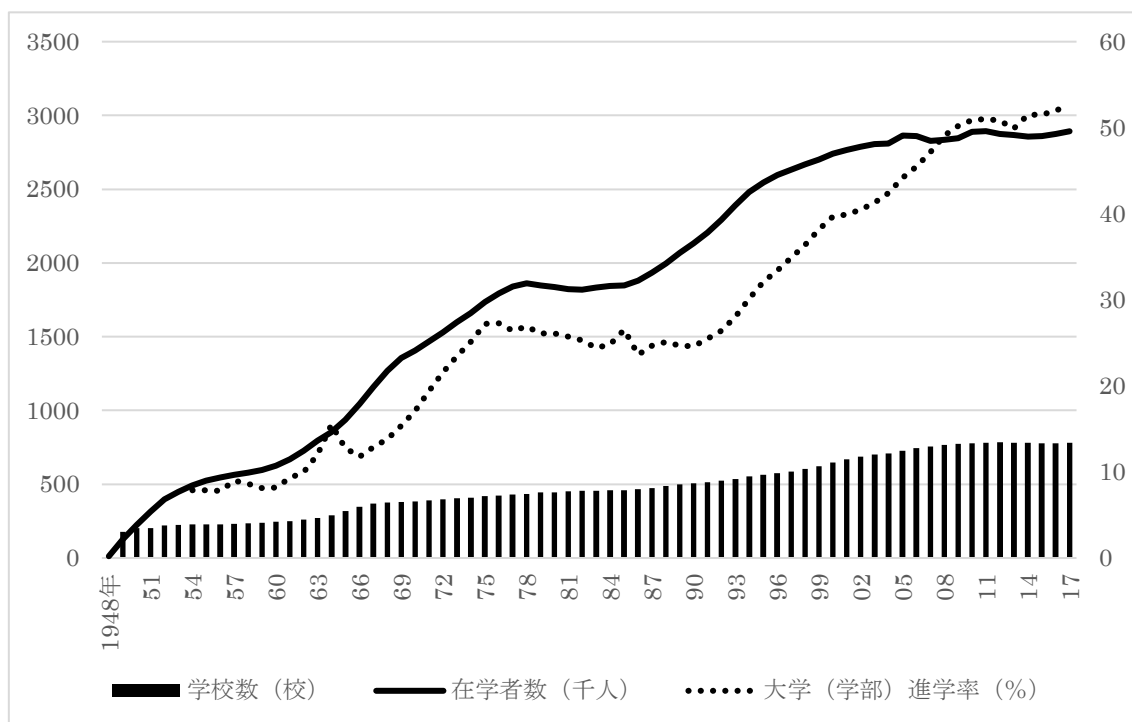


図 2-1 大学数・在学者数・進学率の推移

(文部科学省『学校基本調査』1948年度から2017年度の結果をもとに筆者が作成³⁾)

図2-1の棒グラフは大学数、折れ線グラフの実線は在学者数、折れ線グラフの点線は進学率を示している。調査を開始してから2017年度までの数値を比較すると、大学数は12校

³⁾ 進学率は過年度高卒者等も含む。

(1948年度)から780校(2017年度)に、大学在学者数は11,978人(1948年度)から2,890,942人(2015年度)に、進学率は10.1%(1954年度)から52.6%(2017年度)に伸びている⁴。

大学(学部)への過年度高卒者等も含んだ進学率をみると、1963(昭和38)年までは12.0%でエリート段階、昭和39年に15.5%と15%を超えたマス段階に入り、2009(平成21)年に50.2%と50%を超え、ユニバーサル段階に達していたことがわかる。

進学率の上昇に伴い、顕在化してきたのが大学生の学力低下の問題である。トロウ(1976:63)も、進学率が15%というポイントをすぎると制度の性格に変化が生じはじめ、在学率が50%の線をこえると、国民の大半が子どもたちになんらかの種類の高等教育を与えるようになり、高等教育制度は、再び新しい形態の高等教育の創造を迫られることになる、と述べていたが、日本の大学においても進学率が急上昇した1990年代に学力低下の問題が大きく取り上げられるようになった。

岡部ほか(1999)による大学生の基礎的な計算能力の検証によって、大学生の学力不足について、上位校といわれる大学に在籍する学生においても小学生レベルの計算で間違える実態が明らかとなり、大学大衆化による学力低下が指摘された。さらに田部井(2017:5)は、岡部ほか(1999)の調査の結果から、大学大衆化による学力低下を正確に表現すると、全体的な学力の低下というよりは大学生の学力格差が拡大してきた現象であると述べている。また、進学者数の増大が学力格差を招き、特に定員充足に苦慮している大学では学力水準の低い学生も入学させなければならない事情とも重なって、学力問題がより意識されることになったのではないかと指摘している。

赤坂(2015:38)も、大学進学率と学力の関係について、1974年～1992年までは大学進学率(4年制大学進学率:過年度生を含む)は25%前後であり、トロウのいう「マス段階(15%以上～50%未満)」に達してはいたが、高等学校までに身につけた高い基礎学力を持つ学生に支えられた大学は、まだ「学術・研究の中心機関」であったと報告している。その後、大学進学率が急激に伸びていった時期(1983年～1992年)に、大学の新生の学力が急激に低下したことを赤坂(2010:54)の調査によって示している。

濱中義隆(2013)は、2005年に実施された「社会階層と社会移動に関する全国調査」のデータを用いて、中学3年時の成績(自己評価)と最終到達学歴との関係を出生コホート

⁴ 進学率の調査の開始は1954年からである。

(世代)別・男女別に分析した結果から、大学大衆化と学力低下の関係について論じている。分析の結果、1976—85年生まれとそれ以前の世代と比較すると、女子の大学進学率が上昇し、特に学力上位層、中位層において大学進学率の上昇が大きいことがわかった。これに対し、男子は進学率が上昇しているのは学力上位層と学力下位層で、学力中位層からの大学進学率はほとんど変化していないことが明らかになった(濱中義隆 2013: 51)。この結果から、学力下位層からの増加が進学率上昇にともなう大学生の平均的な学力水準の低下の直接的な原因となっていることが推測される。このような学生の多くが「大学での学習に対する準備が不十分」な(初中等教育における学習内容を十分理解できていない)学生層を形成し、しかもその多くが周辺的な大学に進学しており、こうした学生が多数を占める大学が「Fランク大学」(葛城 2011)、「マージナル大学」(居神 2010)となっている(濱中義隆 2013: 52)。

いわゆる「マージナル大学」に進学してくる学生の特徴について、居神(2013)は以下に挙げた朝比奈(2010: 22-25)の「教育困難校」の高校生の三つの類型化を紹介するとともに、この類型把握はマージナル大学に入学する学生にもほぼ当てはまると述べている。

- ①本来持っている能力は高い生徒たち。小中学校での不登校体験などにより、能力相応の高校に入学できなかった生徒であるために、学習意欲が高いが、コミュニケーションを取ることに苦手意識がある。自分を理解してくれる特定の友人、教員とは人間関係を持つことはできる。
- ②いわゆる「ワル」タイプの生徒たち。本当は高校に来たくなかったのに、親に進められて進学してしまったがために、最初から勉強する気はまったくなく、さまざまな授業妨害を行ったりする。退学させようにも、教育委員会などから中退率を下げる要請が出ているので、引き留める努力をせざるをえない。
- ③無気力でまったく生氣を感じられず、病的に学力が低い生徒たち。真面目に登校し、授業を受けているが、実は話を聞いているようで理解しておらず、教員に対しても生徒に対しても自分から積極的に言動を起こすことはまったくない。

居神(2013: 81)は、どのタイプの学生にしても、多かれ少なかれ中退のリスクを抱えており、定員割れの危機を抱えているところも少なくないマージナル大学では、欠席時の電話連絡や保護者との面談等、かつての大学では考えられないほどの面倒をみながら何とか

卒業年次まで在学させようとしている。

大学大衆化の結果、従来の「大学」という概念のもとでは機能しがたい現実が生まれており、「大学とは何か」という問いが突きつけられているといえる。

2.1.3 アジアの大学大衆化

大学大衆化は日本だけの問題ではない。OECD（2014）によれば、OECD加盟国34か国の進学率の平均は58%となっており、高等教育の機会はユニバーサル段階を迎えている。2011年の調査では、アジアの中での加盟国である日本は52%、韓国は69%に達している。

井手（2012）によれば、日本以上に進学率の高い韓国では、2003年に大学全入時代に入ったと言われている。韓国の高等教育は4年制大学、4年制教育大学、2年制あるいは3年制専門大学で行われている。4年制教育大学10校は国立大学であるが、4年制大学は国公立33校、私立156校、計189校、専門大学は国公立9校、私立133校、計142校と、私立大学が圧倒的に多い。2003年に大学全入時代に入った時期を境に、韓国政府は大学の統合・再編を誘導するようになり、定員充足率が悪い大学については大学経営自体からの撤退を求める方針を明確化するようになった。首都圏大学の定員充足率が100%前後で安定しているのに対し、非首都圏大学（特に私立）は、継続的な定員減の状況が続いており、特に地方大学において定員未充足と不安定な状況が定着している（井手2012:52）。このような中で、公立大学間や私立大学間同士、国・公立大学間や所管官庁の異なる大学同士の統合も模索されている。2007年9月には、韓国初となる国立大学法人である「蔚山科学技術大学」が誕生した。2011年にはソウル大学校も法人化され、改革・再編が加速している。

また、文部科学省（2015d）によると、地方大学の振興を目的に韓国教育省は2014年9月「地方大学の競争力向上を通じた創造的地域人材の育成プラン」を発表した。これは地方大学を地域経済の牽引拠点として位置づけ、地方大学の特性化の推進や新たなニーズへの対応、地域人材育成のための環境整備の3点を骨子とする内容となっている。地方大学支援策を通じて、学生数の減少に苦しむ地方大学の救済のほか、地域の需要に応じた人材輩出を通じた地方経済の振興が意図されている。

日本・韓国が高等教育のユニバーサル段階に達している一方で、OECD非加盟国ではあるが、調査対象となっている中国の大学進学率は18%、インドネシアは27%にすぎない。

中国では、1990年代前半に社会主義市場経済体制への移行が宣言されて以降、社会体制の転換や急速に進むグローバル化に対応するため、大規模な高等教育改革が進められてき

た。南部（2012）によれば、中国の高等教育機関は大きく普通高等教育機関と成人高等教育機関に分けられるが、普通高等教育機関では国民の全体的な資質を高め、国家建設に必要な質の高い労働者や専門人材をいち早く育成することを目的に、進学者の大幅な増加が図られた。1998年から2010年までの12年間で、機関数は1022校から2358校へ大きく増加し、本科課程（学士課程）および専科課程（学位取得に至らない短期課程）の学生（以下、大学生）数は、普通高等教育を受ける大学生では1998年の340万8764人から2010年には2231万7929人と6.5倍になっている（南部2012：16）。

こうした学生の量的拡大は、機関の新設とともに、既存機関が収容学生数を増やすことによってもたらされた。また、1990年代以降認可されるようになった「民営高等教育機関」と呼ばれる私立セクターも、高等教育の量的拡大に寄与している。1998年には正式に認可された機関は22校であったが、2010年には674校にまで増加し、在籍学生数も466万4531人となり、機関数で28.66%、大学生数で20.9%を占めるまでになっている（南部2012：17）。

2013年度の教育統計によれば、成人を含む高等教育は総在学率が34.5%になり、急速な大衆化が進んでいる。教育振興策による就学前教育の大幅な規模拡大や、中等教育段階で大学進学につながる高級中学を選択する生徒が増えるなど、高等教育以前の就学率の上昇を受け、中国の高等教育の大衆化は今後も一層加速すると考えられる。

このように、大学大衆化は日本だけの問題ではなく、アジア各国でも進行している共通の課題であるといえる。大学大衆化と共に学力低下の問題も顕著になってきている。学力が足りず、国内の有名大学に進学できない学生たちが、親の財力によって国外の大学へ留学するケースが増えてきている。そのような学生たちは、帰国しても就職できず、フラフラ仕事を待つ「海待族」、あるいは「待」という発音の類似性から「海带族（コンブ族）」とも揶揄されている（CLAIR 2015）。「海待族」、「海带族」と呼ばれる学生たちの多くが、日本の定員割れに苦しむ大学に入学し、定員補充の役割を担っているという現実も存在する。大学大衆化に伴う学力低下問題は、日本人だけでなく、留学生教育においても重要な課題であり、それにどのように対応していくかが問われている。

2.1.4 日本国内の大学教育政策において、求められる資質・能力観

大学大衆化の進行により、学力低下が指摘される中で、大学で求められる資質・能力観について文部科学省の施策から再考してみたい。

そもそも、日本の教育の目的は、教育基本法第1条で「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」とされている。中でも、高等教育機関としての大学の目的は、学校教育法第83条の中で、「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させる。」ことと定められている（国立教育政策研究所 2016）。

これらは、戦後に定められた理念であるが、社会の変化と大学進学率が上昇していく中で、大学の抱える具体的な問題も少しずつ変化してきた。1990年代に入ると、大学進学率が急上昇し、50%を超えるユニバーサル段階が目前となった。さらに、日本社会はバブル経済が崩壊し、景気の低迷と社会的な閉塞感が続いていた。社会の高度化・複雑化が進む中で、1998（平成10）年、大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について一競争的環境の中で個性が輝く大学―（答申）」において、主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力、すなわち「課題探求能力」の必要性が掲げられた。

21世紀に入ると、グローバル化する知識基盤社会において、学士レベルの資質能力を備える人材養成が重要な課題と認識される一方で、少子化により「大学全入」時代を迎え、定員を充足できない大学が増加し、定員充足ための入学試験の選抜機能の低下が問題視されるようになった。日本全体の国際競争力の低下が危惧される中で、大学や学位の水準や学位の国際的通用性の維持・向上のため、2008（平成20）年に中央教育審議会は、「学士課程教育の構築に向けて（答申）」をとりまとめ、卒業に当たっての学位授与の方針を具体化・明確化し積極的に公開するものとし、国は「学士力」に関し参考指針を表2-2のように提示している。

表 2-2 各専攻分野を通じて培う学士力～学士課程共通の学習成果に関する参考指針～

1.知識・理解

専攻する特定の学問分野における基本的な知識を体系的に理解するとともに、その知識体系の意味と自己の存在を歴史・社会・自然と関連付けて理解する。

- (1) 多文化・異文化に関する知識の理解
- (2) 人類の文化、社会と自然に関する知識の理解

2.汎用的技能

知的活動でも職業生活や社会生活でも必要な技能

(1) コミュニケーション・スキル

日本語と特定の外国語を用いて、読み、書き、聞き、話すことができる。

(2) 数量的スキル

自然や社会的事象について、シンボルを活用して分析し、理解し、表現することができる。

(3) 情報リテラシー

情報通信技術（ICT）を用いて、多様な情報を収集・分析して適正に判断し、モラルに則って効果的に活用することができる。

(4) 論理的思考力

情報や知識を複眼的、論理的に分析し、表現できる。

(5) 問題解決力

問題を発見し、解決に必要な情報を収集・分析・整理し、その問題を確実に解決できる。

3.態度・志向性

(1) 自己管理力

自らを律して行動できる。

(2) チームワーク，リーダーシップ

他者と協調・協働して行動できる。また、他者に方向性を示し、目標の実現のために動員できる。

(3) 倫理観

自己の良心と社会の規範やルールに従って行動できる。

(4) 市民としての社会的責任

社会の一員としての意識を持ち、義務と権利を適正に行使しつつ、社会の発展のために積極的に関与できる。

(5) 生涯学習力

卒業後も自律・自立して学習できる。

4.統合的な学習経験と創造的思考力

これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力

(中央教育審議会 (2008:16)「学士課程教育の構築に向けて (答申)」より引用)

その後、2011 (平成 21) 年 3 月 11 日に発生した東日本大震災を経て、産業空洞化や生産年齢人口の減少など、深刻かつ解決が困難な問題が山積する中で、新しい時代を生き抜くための資質・能力を育成する教育の充実させる必要性から、2013 (平成 23) 年 6 月に、「第 2 期教育振興計画」が閣議決定された。これは 2018 (平成 29) 年度までの計画である。その趣旨を述べた前文の冒頭に、「今正に我が国に求められているもの、それは、「自立・協働・創造に向けた一人一人の主体的な学び」である。」と述べ、新たな理念が示されている。そして、我が国の危機的な状況を回避し、持続可能な社会を実現するための社会の方向性として」を掲げ、この実現に向けた教育の方向性として、「①社会を生き抜く力の養成」、「②未来への飛躍を実現する人材の養成」、「③学びのセーフティネットの構築」、「④絆づくりと活力あるコミュニティの形成」という 4 つの基本的方向性が打ち出されている⁵。さらに、4 つの基本的方向性に基づく 8 つの成果目標と 30 の基本施策を掲げ、「4 のビジョン、8 のミッション、30 のアクション」として体系的に整理されている。その概要を表 2-3 にまとめる。

表 2-3 第二期教育振興計画 4 のビジョン (基本的方向性)、8 のミッション (成果目標)、30 のアクション (基本施策)

ビジョン 1 社会を生き抜く力の養成
成果目標 1 「生きる力」の確実な養成
基本施策 1 確かな学力を身に付けるための教育内容・方法の充実
基本施策 2 豊かな心の育成
基本施策 3 健やかな体の育成
基本施策 4 教員の資質能力の総合的な向上
基本施策 5 幼児教育の充実
基本施策 6 特別なニーズに対応した教育の推進

⁵ 閣議決定 (2013:2)「教育振興基本計画」

www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/06/14/1336379_02_1.pdf

2018 年 5 月 10 日閲覧

<p>基本施策 7 各学校段階における継続的な検証改善サイクルの確立</p> <p>成果目標 2 課題探求能力の習得</p> <p>基本施策 8 学生の主体的な学びに向けた大学教育の質的転換</p> <p>基本施策 9 大学等の質保証</p> <p>基本施策 10 子どもの成長に応じた柔軟な教育システム等の構築</p> <p>成果目標 3 生涯を通じた自立・協働・創造に向けた力の修得</p> <p>基本施策 11 現代的・社会的な課題に対応した学習等の推進</p> <p>基本施策 12 学習の質保証と学習成果の評価・活用の推進</p> <p>成果目標 4 社会的・職業的自立に向けた能力・態度の育成等</p> <p>基本施策 13 キャリア教育の充実、職業教育の充実、社会への接続支援、産学官連携による中核的専門人材、高度職業人の育成の充実・強化</p>
<p>ビジョン 2 未来への飛躍を実現する人材の養成</p>
<p>成果目標 5 社会全体の変化や新たな価値を主導・創造する人材等の養成</p> <p>基本施策 14 優れた才能や個性を伸ばす多様で高度な学習機会等の提供</p> <p>基本施策 15 大学院の強化等による卓越した教育研究拠点の形成、大学等の研究力強化の促進</p> <p>基本施策 16 外国語教育、双方向の留学生交流・国際交流、大学等の国際化など、グローバル人材育成に向けた取組の強化</p>
<p>ビジョン 3 学びのセーフティネットの構築</p>
<p>成果目標 6 意欲ある全ての者への学習機会の確保</p> <p>基本施策 17 教育費負担軽減に向けた経済的支援</p> <p>基本施策 18 学習や社会生活に困難を有する者への学習機会の提供など教育支援</p> <p>成果目標 7 安全・安心な教育研究環境の確保</p> <p>基本施策 18 教育研究環境の整備や安全に関する教育の充実など学校における児童生徒等の安全の確保</p>

ビジョン4 絆づくりと活力あるコミュニティの形成
基本施策20 絆づくりと活力あるコミュニティの形成に向けた学習環境・協働体制の整備推進
基本施策21 地域社会の中核となる高等教育機関（COC構想）の推進
基本施策22 豊かなつながりの中での家庭教育支援の充実
4つの基本的方向性を支える環境整備
基本施策23 現場重視の学校運営・地方教育行政の改革
基本施策24 きめ細かで質の高い教育に対応するための教職員等の指導体制の整備
基本施策24 良好で質の高い学びを実現する教育環境の整備
基本施策26 大学におけるガバナンス機能の強化
基本施策27 大学等の個性・特色の明確化とそれに基づく機能の強化（機能別分化）の推進
基本施策28 大学等の財政基盤の確立と個性・特色に応じた施設整備
基本施策29 私立学校の振興
基本施策30 社会教育推進体制の強化

（閣議決定（2013）「教育振興基本計画」をもとに筆者が作成）

「学士課程教育の構築に向けて」においては、「学士力」の「質」をどのように保障するか重点がおかれ、教育課程編成・実施方法や、入学者の受け入れ方針の見直しと明確化、また業績評価や自己点検・評価など質保証の仕組みの整備が行われた。一方、「第2期教育振興計画」では、学士力に関する議論を踏まえ、どのような力を育成するか、という能力に重点が置かれている。さらに、個としての能力の獲得だけでなく、変化の激しい時代の中で、他者と協働できる能力や「絆」といった、人間関係や社会的な協調性が重視されている点に「学士力」だけでなく生涯学習を視野に入れた教育目標が加わるなどの変化がみられる。特に、成果指標3「自立・協働・創造に向けた力の修得」については、基本施策11として「現代的・社会的課題に対応した学習等」があげられ、男女共同参画学習、人権、環境、消費は、防災に関する学習、自立した高齢期を送るための学習、持続可能な開発のための教育（ESD）、体験活動・読書活動等が生涯にわたって学習すべき項目となっている。

高等教育段階の学生を対象にした取組としては、知識を基盤とした自立、協働、創造の社会モデル実現にむけて、「生きる力」の基礎に立ち、成果目標2「課題探求能力の修得」と

して、学生の主体的な学びを確立することが目標とされている。そのために、十分な質を伴った学修時間を欧米並みの水準にすることや学修環境の整備などによる大学教育の質的転換を図ること（基本施策8）、大学等の質保証（基本施策9）が求められている。また、グローバル化が進む社会において、未来の飛躍を実現する人材の養成として、成果目標5として「新たな価値を創造する人材、グローバル人材等の養成」が掲げられ、国際的な学力の向上や、英語力の向上、留学生の増加などが挙げられている。さらに、高等教育がユニバーサル段階に入ったことを踏まえ、基本施策27「大学等の個性・特色の明確化とそれに基づく機能の強化（機能別分化）の推進」し、学校ごとの役割に応じた教育活動の展開が重要であると述べられている。

特に日本社会では、「2030年問題」と呼ばれ、2030年に社会の危機的な状態が各方面に顕在化する試算が行われている。2030年に総人口の3割が65歳以上の高齢者となる少子高齢化問題、また生産年齢人口が2010年の約8割（総人口の58%）となるという労働人口の問題、さらに世界のGDPに占める日本の割合が2010年度の5.8%から3.4%に減少するのに伴い、日本の国際的地位も低下するという予測が行われている⁶。一方では、ICTの発展に伴い、2030年には日本の全労働人口49%が人工知能やロボット等で代替可能になるという試算もあり、ICTスキルやリテラシーの有無による格差社会が拡大することも予測されている⁷。さらに日本人の人口減少を補完するとともに、多様な人材による創造的社会を目指し、高度人材外国人、外国人技能実習生の在留資格の優遇や外国人労働者や移民を受け入れ促進を検討する議論を進められている。このように多様で、厳しい社会情勢の中で持続可能な発展を続けるために、新しい時代に必要となる資質・能力を育成する必要性に迫られている。

2.2 諸外国における資質・能力観

このような社会の変化を見据えて、21世紀初頭から諸外国における教育政策の動向が大きく変化し、日本の教育政策における教育内容や資質・能力観の変遷にも大きな影響を与え

⁶ 文部科学省（2015c）「教育課程企画特別部会 論点整理補足資料」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/11/17/1364305_001_1.pdf 2017年12月17日閲覧

⁷ PC Watch 2016年1月12日「野村総研、2030年には49%の職業がコンピュータで代替される可能性と研究報告～自動化されにくい職業の特徴は創造性と社会的知性」

<http://pc.watch.impress.co.jp/docs/news/738555.html> 2017年12月17日閲覧

ている。ここでは、欧米を中心に諸外国の資質・能力観について概観する。

2.2.1 OECD のキー・コンピテンシー

OECD は「Organization for Economic Co-operation and Development : 経済協力開発機構」の略で、本部はフランスのパリにあり、先進国間の自由な意見交換・情報交換を通じて、1)経済成長、2)貿易自由化、3)途上国支援に貢献することを目的に設置された。現在、35 か国が加盟している⁸。

1990 年の「万人のための教育 (EFA) 世界会議」で決議された「万人のための教育宣言」の理念に従い、1997 年から 2003 年にかけて「デセコ (DeSeCo コンピテンシーの定義と選択 : その理論的・概念的基礎、Definition & Selection of Competencies; Theoretical & Conceptual Foundations) プロジェクトが実施された (松尾 2015:14-16)。デセコ (DeSeCo) プロジェクトは、グローバリゼーションの進む社会で、国際的に共通するカギとなる資質・能力を定義し、その評価と指標の枠組みを開発することを目的としたものである。デセコ (DeSeCo) プロジェクトでは、コンピテンシーとは、人が「特定の状況の中で (技能や態度を含む) 心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力」と定義され、①個人の成功にとっても、社会の発展にとっても価値をもつもので、②さまざまな状況において、複雑な要求や課題にこたえるために活用でき、また、③すべての人にとって重要なものとされている。コンピテンシーの中でも特に中核となる能力はキー・コンピテンシーと呼ばれ、OECD では①「相互作用的に道具を用いる力」、②「社相手機に異質な集団で交流する力」、③「自律的に活動する力」という三つを挙げている (松尾 2015 : 15)。

キー・コンピテンシーの中核には「思慮深さ (reflectiveness)」が位置づけられ、それは社会から一定の距離をとり、異なった視点を踏まえながら、多面的な判断を行うとともに、自分の行為に責任をもつ思慮深い思考と行為をさしている (松尾 2015 : 16)。

⁸ 経済産業省 (2016) 「OECD とは？」 http://www.meti.go.jp/policy/trade_policy/oeed/html/ 2018 年 5 月 10 日閲覧

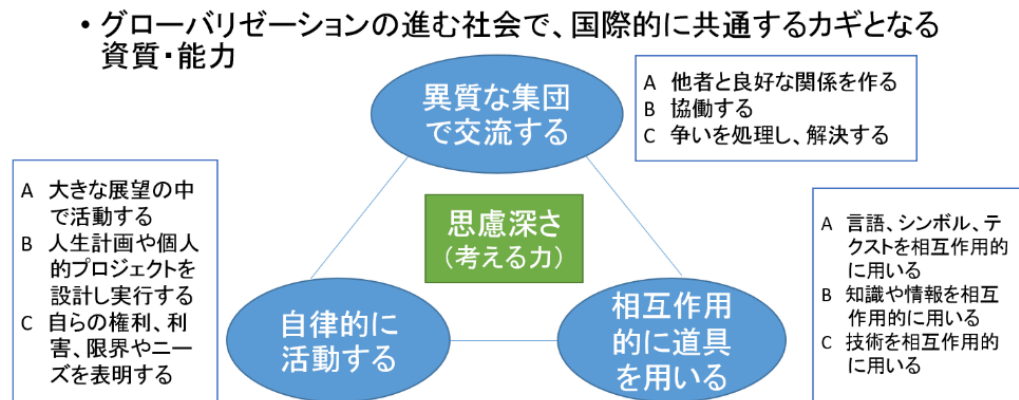


図 2-2 キー・コンピテンシーの構造 (松尾 (2015 : 15) より引用)

このキー・コンピテンシーの概念の一部は、OECD の国際学力調査である PISA (the Programme for International Student Assessment) の調査内容の枠組みに活用されている。PISA は、義務教育終了時の生徒社会に参加するに十分な本質的な知識と技能をどの程度得ているかを観測するのを目的に作成されたが (ライチェン・サルガニク 2006 : 200)、「相互作用的に道具を用いる力」の一部を評価可能なように設計され、諸外国の教育政策にきわめて大きな影響を与えている (松尾 2015 : 17)。DeSeCo プロジェクトは、各々のコンピテンシーを断片的ではなく一体として扱う「ホリスティックモデル」を提唱しているため、「相互作用的に道具を用いる」というコンピテンシーも、単なるリテラシーではなく、「民主的な社会に参加しながら、自立的に考え活動するための能力」に結び付けられている (国立教育政策研究所 2015 : 25)。PISA の定義は下記のようにになっている。

表 2-4 OECD 国際学力調査 PISA の定義

読解力 (読解リテラシー)	自らの目的を達成し、知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、活用し、深く考える能力
数学的リテラシー	数学が世界で果たす役割を知り理解するとともに、社会に対して建設的で関心をよせ思慮深い市民として、自らの生活の必要に見合った方法として数学を活用し、応用し、より根拠のある判断を行う能力

科学的リテラシー	自然の世界及び人間活動を通してその世界に加えられる変化についての理解と意思決定を助けるために、科学的知識を活用し、科学的な疑問を明らかにし、証拠に基づく結論を導く能力
----------	---

(国立教育政策研究所 (2015 : 25) より転載)

2.2.2 EUのキー・コンピテンシー

欧州連合 (European Union: EU) は、1992年に「欧州連合条約 (マーストリヒト条約)」が調印され、加盟国の国家主権の一部を超国家機構に委譲し、加盟国の政治的・経済的統合を進めていくことを目標としていることからヨーロッパにおける加盟国による超国家的機構である。政治的・経済的統合を進めていくことを目標として、1993年に設立され、現在は28か国が加盟している⁹。

2000年代に入ると、EUにおいて教育と職業訓練の分野で、人材育成のための生涯学習のあり方が議論されるようになった。2000年3月「リスボン・ストラテジー」が採択され、2010年までに「世界でもっとも競争力の高いダイナミックな知識基盤型経済」を構築していくことが目指されることになった。知識基盤社会に必要な知識や基本的な技能を明らかにするワーキンググループが設定され、検討が行われた。そして、2005年に「生涯学習のためのキー・コンピテンシー」として発表された (松尾 2015 : 19)。キー・コンピテンシーはグローバル社会を生涯学ぶ続ける社会と捉え、その基盤としての資質・能力を育成することに重きが置かれている (国立教育政策研究所 2016 : 22)。デセコ (DeSeCo) の定義を参考にしつつ、EU域内の教育政策への適用を踏まえて作成されたものであるが、各国が従わなければならない義務はない。

表 2-5 EUのキー・コンピテンシー

<ul style="list-style-type: none"> ①母語でのコミュニケーション ②外国語でのコミュニケーション ③数学的コンピテンシーと科学および科学技術における基礎的コンピテンシー ④デジタル・コンピテンシー ⑤学び方の学び
--

⁹ 外務省 (1996) 「EUとは」 http://www.mofa.go.jp/mofaj/kaidan/yojin/arc_96/eu/eu_intro.html 2017年12月17日閲覧

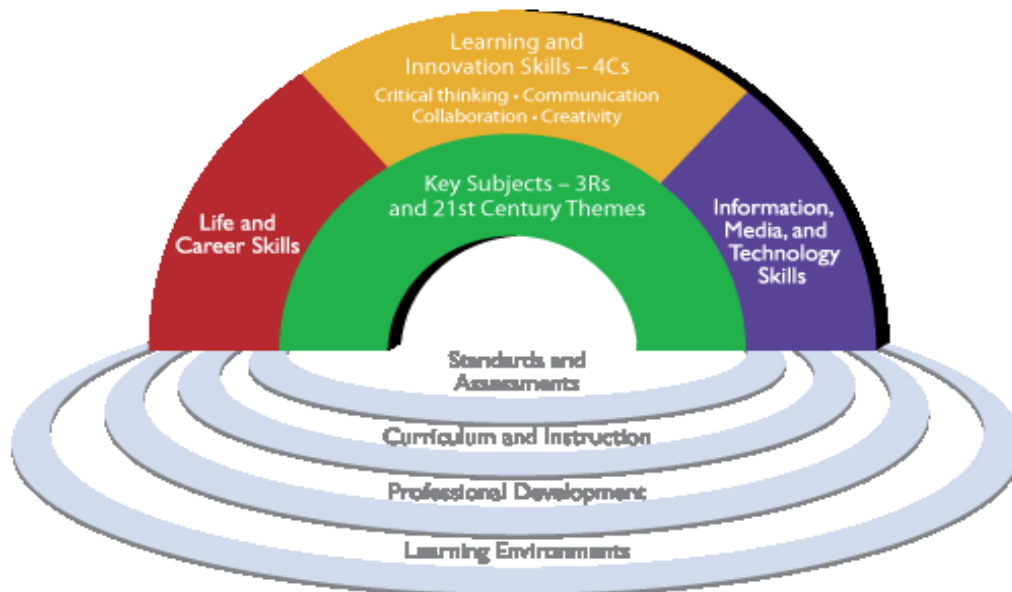
- ⑥社会的・市民的コンピテンシー
- ⑦イニシアチブの意識と企業家精神
- ⑧文化的気づきと表現

(国立教育政策研究所 (2016 : 22) より転載)

2.2.3 21 世紀型スキル

グローバル化や科学技術の進展により、生活や労働環境が大きく変化していることを踏まえ、アメリカ、連邦労働省の諮問した委員会 SCANS (Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills) が実社会や職場で求められる今日的な資質・能力を調査し、5つのコンピテンシー(資源、人間関係技能、情報、システム、テクノロジー)と3つの技能と個人的資質(基礎的技能、思考技能、個人的特質)が抽出された。これを機に、21世紀型レディネスを位置付けるための触媒として、2002年に、教育、ビジネス、地域社会、政治のリーダーの協働的な関係づくりを通して21世紀型スキルパートナーシップを設立が設立された。設立メンバーには、アメリカの初等・中等教育を中心にアメリカ教育省、ICT関連企業、教育諸団体、ビジネス界や政府が連携し、教育改革を推進しているところに特徴がある(松尾 2015 : 26)。このような背景から、21世紀型スキルはグローバル社会をデジタル化されたネットワークの中で協調的に問題を解決する社会と捉え、ICTリテラシーを軸とした資質・能力を育成する面が強いという特徴がある(国立教育政策研究所 2016:22)。そして、全ての子供が効果的な市民、働き手、リーダーとして、今日的なデジタル社会において成功できるように考えられた資質・能力が定義されている。具体的には図 2-3 に挙げたように、虹の部分とプールの部分から構成され、虹の部分がコア教材と学際的テーマ、3つのコアスキル(ライフスキル・職業スキル、学習スキル・革新スキル、情報・メディア・テクノロジーのスキル)、プールの部分は、学習支援システム(スタンダードと評価、カリキュラムと指導法、専門的能力開発、学習環境)を示している。

P21 Framework for 21st Century Learning
21st Century Student Outcomes and Support Systems



© 2007 Partnership for 21st Century Learning (P21)
www.P21.org/Framework

図 2-3 21 世紀型スキルの基本的枠組み (P21 のウェブサイト¹⁰より転載)

2.2.4 ACT21S

ACT21S とは、2009 年にロンドンにおける「学習とテクノロジー世界フォーラム」で立ち上げられた国際的なプロジェクトである。21 世紀型スキルの未知の領域を開拓し、その評価法を開発することを目指すものである。世界的な IT 企業の財政的な支援を受け、オーストラリア、フィンランド、ポルトガル、シンガポール、イギリス、アメリカが参加している。21 世紀型スキルの概念化と定義づけが行われ、KSAVE フレームワーク (KSAVE は Knowledge、skill、attitude、value、ethnics の頭文字) と呼ばれる、4つのカテゴリと 10 のスキルからなるモデルを提示している (表 2-6)。

¹⁰ P21(Partnership for 21st Century Learning) Framework for 21st Century Learning
<http://www.p21.org/our-work/p21-framework> 2017 年 12 月 17 日閲覧

表 2-6 KSAVE モデル

①思考の方法	1. 創造性とイノベーション 2. 批判的思考、問題解決、意思決定 3. 学び方の学び、メタ認知
②働く方法	4. コミュニケーション 5. コラボレーション (チームワーク)
③働くためのツール	6. 情報リテラシー (ソース、証拠、バイアスに関する研究も含む) 7. ICT リテラシー
④世界の中で生きる	8. 地域とグローバルでよい市民であること (シチズンシップ) 9. 人生とキャリア発達 10. 個人の責任と社会的責任 (異文化理解と異文化適応能力を含む)

(松尾 (2015 : 35) より引用)

また、21 世紀型スキルではスキルの定義だけではなく、評価方法の開発が進められ、今後の社会や教育の変化の中で注目すべきスキルとして、「協調的問題解決」と「デジタルネットワークを使った学習」があげられ、評価方法のあり方が検討されている。このような ACT21S プロジェクトの成果は、OECD の PISA にも取り入れられるなど、世界の教育に影響を与えている (松尾 2015 : 35)。

2.3 汎用的能力の比較検討

2.3.1 汎用的能力とグローバルシティズンシップ

前節で述べてきたように、現在、21世紀で育成すべき汎用的能力について、世界各国で議論が進められている。日本の国立教育政策研究所は、その資質・能力観を比較し、表2-7にまとめてあるように、大きく基礎的リテラシー、認知スキル、社会スキルの3つに分類している。

表2-7 諸外国のプロジェクトの資質・能力に関わる教育目標

OECD(DeSeCo)		EU	イギリス	オーストラリア	ニュージーランド	(アメリカほか)
キーコンピテンシー		キーコンピテンシー	キースキル と思考スキル	汎用的能力	キー コンピテンシー	21世紀スキル
相互作用的 道具活用力	言語、記号の 活用	第1言語 外国語	コミュニケ ーション	リテラシー	言語・記号・テキスト を使用する能力	情報リテラシー ICTリテラシー
	知識や情報の 活用	数学と科学技術の コンピテンス	数字の応用	ニューメラーシー		
	技術の活用	デジタル・ コンピテンス	情報テク ノロジー	ICT技術		
反省性(考える力) (協働する力) (問題解決力)		学び方の 学習	思考スキル (問題解決) (協働する)	批判的・ 創造的思考力	思考力	創造とイノベーション 批判的思考と 問題解決 学び方の学習 コミュニケーション コラボレーション
自律的 活動力	大きな展望 人生設計と個人 的プロジェクト		進取の精神 と起業精神	倫理的理解	自己管理能力	キャリアと生活
	権利・利害・限界 や要求の表明	社会的・市民的コン ピテンシー 文化的気づきと表現	問題解決				個人的・ 社会的能力 異文化間理解	他者との関わり 参加と貢献	個人的・社会的責任 シティズンシップ
異質な集団 での交流力	人間関係力		協働する	参加と貢献	参加と貢献	参加と貢献
	協働する力					
	問題解決力					

基礎的
リテラシー

認知スキル

社会スキル

(国立教育政策研究所 (2016 : 24) より転載)

これらの目標は、どの国においても、一部のエリートや専門家のためだけでなく、すべての人に求められるものだと位置づけられている(国立教育政策研究所2016 : 24)。また、これらの能力が断片ではなく一体として「ホリスティック」に扱うことが提唱されている(国立教育政策研究所2016 : 24)。

2.1.4で検討した日本の「学士力」で指摘された4つの要素も、表2-8のように整理でき、基礎的リテラシーとして「1. 知識」、認知スキルとして「2. 汎用的技能諸」と「3. 態度・志向性」、社会スキルとしては、「4. 総合的な学習経験と創造的思考力」が該当し、諸外国の資質・能力観に通じるものであるといえる。また、「第2期教育振興基本計画」の要素と比較すると、4つの基本的方向性のうち、1つの「3 学びのセーフティネットの構築」は直接的に資質・能力と関わる要素ではなく、学びの環境に関するものであるため該当しなかったが、「1 社会を生き抜く力の養成」と「2 未来への飛躍を実現する人材の養成」に関する要素は基礎的リテラシー、認知スキルのそれぞれに該当すると考えられる。また、社会スキルは「1 社会を生き抜く力の養成」、「2 未来への飛躍を実現する人材の養成」、「4 絆づくりと活力あるコミュニティの形成」の3つすべてに関係していると考えられる。

表2-8 汎用的能力の要素と日本の大学教育で求められる要素との比較

汎用的能力の要素	「学士力」の要素	「第二期教育振興基本計画」の要素
基礎的リテラシー	1. 知識	1 社会を生き抜く力の養成 2 未来への飛躍を実現する人材の養成
認知スキル	2. 汎用的技能 3. 態度・志向性	1 社会を生き抜く力の養成 2 未来への飛躍を実現する人材の養成
社会スキル	4. 総合的な学習経験と創造的思考力	1 社会を生き抜く力の養成 2 未来への飛躍を実現する人材の養成 4 絆づくりと活力あるコミュニティの形成

(筆者作成)

基礎的リテラシー、認知スキルは、従来から学問に欠かせない要素として考えられてきたが、異質な集団での交流力や異文化間理解、シティズンシップといった「社会的スキル」は、近年急速に進んだグローバル化社会の中で重要性が増してきた能力だと考えられる。日本の「第2期教育振興基本計画」においては、個としての能力の獲得だけでなく、変化の激しい時代の中で、他者と協働できる能力や「絆」といった、人間関係や社会的な協調性が重視されているが、教育全体において社会スキルの重要性が高まっているといえる。今後さらにグローバル化が進み、ヒト、モノ、カネの移動が従来の国家の枠組みを越えて活発に移動する複雑化した社会において、グローバルな認識をもった「地球市民」としての意識、すなわち「Global Citizenship グローバルシティズンシップ」と呼ばれる資質が不可欠であると言われている。(鈴木ほか2005: 19)。また、グローバルシティズンシップを育成する教育は、「グローバルシティズンシップ教育、Global Citizenship Education (GCED)」と呼ばれている。日本の大学教育においても、今後一層重視されていくべき資質・能力ではないかと思われる。

日本ユネスコ委員会・文部科学省(2015)によれば、GCEDとは、「教育がいかんして世

界をより平和的、包括的で安全な、持続可能なものにするか、そのために必要な知識、スキル、価値、態度を育成していくかを包含する理論的枠組み」のことであり、GCEDの教育目標は「学習者が国際的な諸問題に向き合い、その解決に向けて地域レベル及び国際レベルで積極的な役割を担うようにすることで、平和的で、寛容な、包括的、安全で持続可能な世界の構築に率先して貢献するようになることを目指すもの」と定義されている。

グローバルシティズンシップはシティズンシップのグローバルな側面に焦点をあて、より公正な世界を目指した一人ひとりの自覚や行動が重視するもので（石森2015：251）、国連でも2012年9月に国連事務総長が開始したGlobal Education First Initiative (GEFI)において三つの優先分野の一つに挙げられた。これを契機にユネスコ事務局でも取組が強化され、現在進行中のポスト2015開発・教育アジェンダ策定に向けた議論では、教育の質を向上させるものとしてESDと併記されてターゲットに明記されている¹¹。UNESCO（2015）では、グローバルシティズンシップ教育を以下のように定義している。

Global citizenship refers to a sense of belonging to a broader community and common humanity. It emphasises political, economic, social and cultural interdependency and interconnectedness between the local, the national and the global.

（UNESCO（2015：14）より引用。）

上記の内容について、日本の文部科学省では、以下のように紹介している。

GCED：Global Citizenship Education（地球市民教育）について¹²

1.概要

GCEDとは、教育がいかにして世界をより平和的、包括的で安全な、持続可能なものにするか、そのために必要な知識、スキル、価値、態度を育成していくかを包含する理論的枠組みである。

¹¹ 文部科学省 日本ユネスコ国内委員会 参考5「GCED：Global Citizenship Education（地球市民教育）について」1.概要

<http://www.mext.go.jp/unesco/002/006/002/003/shiryo/attach/1356893.htm> 2017年12月17日閲覧

¹² 文部科学省 日本ユネスコ国内委員会 参考5「GCED：Global Citizenship Education（地球市民教育）について」2. GCEDの概要 出典のリンクは、「注11」と同じ。

2.GCEDの目標

GCEDは、学習者が国際的な諸問題に向き合い、その解決に向けて地域レベル及び国際レベルで積極的な役割を担うようにすることで、平和的で、寛容な、包括的、安全で持続可能な世界の構築に率先して貢献するようになることを目指すものである。

以上のように、グローバルシティズンシップとその教育は、世界的に注目されているが、その教育の範囲は非常に広く、それをどのように教育活動にとりいれて実践していくのが次の課題となる。

2.3.2 グローバルシティズンシップと外国語教育

今まで見てきたように、グローバルシティズンシップは社会の中で重要性を増しているが、外国語教育と市民教育はどのように関係するのであろうか。

バイラム（2015b：155）は、国際化社会の中で、異なる言語を話す人々と出会う機会が増えた我々は、彼らと会話を交わせるようになる外国語教育が必要であるが、外国語教育は、言語的知識や技能だけではなく、他者や我々をより豊かに理解し共存するために役立つ、「異文化間能力（intercultural competence）」を育成できるような指導法や学習法を開発すべきであると述べている。バイラム（2015b：155）は、それだけにとどまらず、外国語教育は、通常、国や国家市民（national citizenship）と関連づけられることの多い市民性という概念を「異文化間市民（intercultural citizenship）」にまで拡大することが可能であり、そうすべき責任があると述べている¹³。

複数の国々が超国家的政治組織を形成している欧州連合では、加盟国のすべての国民が自国語に加えて欧州共同体（European Community）の言語の中から2つの外国語を学ばなければならないという政策を掲げた。この政策は経済的な発展とアイデンティティの意識の育成のためには必要不可欠だとされている（バイラム 2015a：15、European Commission, 1995）。また、「言語は他国の国民を知る重要な鍵ともなる。ヨーロッパには

¹³ バイラムの intercultural の訳語としては、「相互文化的」（バイラム 2015a）という翻訳もある。これは、intercultural に「異」の意味は存在しないという、監訳者である細川英雄氏の学説が含まれた訳となっている（バイラム 2015a：ii、監修者まえがきによる）。細川（2012：149-154）は、文化の相互性、動態性の表現として intercultural という訳語に「相互文化」という用語を導入している。本稿では、「異文化間教育」という学問領域と議論する際の関係性を考慮する上で、本稿では「異文化間能力」という用語を用いることにする。

文化的財産と多様性があるので、複数の言語の運用力は、ヨーロッパ人としての意識とヨーロッパ市民同士の相互理解の意識を強めるのに役立つ」と考えられている(バイラム 2015a: 16、European Commission, 1995:67)。

同様に、文化に関する協力を主な業務としている超国家組織である欧州評議会も、以下を促進する言語教育政策をめざしている。

- ・ **複言語主義** : すべての加盟国の国民は、個々のニーズに応じて、複数の言語におけるある程度のコミュニケーション能力を生涯にわたって身につけていく権利を持つ。
- ・ **言語多様性** : ヨーロッパは多言語社会であり、各言語はコミュニケーションの手段やアイデンティティの表現として等しく重要な価値を持つ。自己の言語を学び、使う権利は、欧州評議会協定により保護されている。
- ・ **相互理解** : 他の言語を学ぶ機会を持つことは、相互文化的コミュニケーションと文化的違いの受容にとって重要な条件である。
- ・ **民主的市民性** : ひとりひとりに複言語能力があれば、多言語社会への民主的かつ社会的な手続きの参加が容易になる。
- ・ **社会的結束 (social cohesion)** : 個人としての成長、教育、雇用、移動、情報へのアクセスおよび文化的豊かさの享受における機会の平等は、生涯にわたる言語学習の機会次第である。

(バイラム 2015a : 16、Council of Europe, 2005:4)

このように、ヨーロッパでは、外国語能力が多言語社会への社会参加のための「民主的市民性」と考えられており、市民教育の重要な要素の1つと位置付けられている。日本も今後一層国内のグローバル化が加速していく中で、外国語教育を市民教育として捉え直し、教育方法を再検討していく必要があると思われる。

しかし、福島(2015:40)は、日本で外国語教育を市民教育と位置づけるにあたり、「日本においては、〈中略〉シティズンシップの構造自体を意識化しにくいため、一層の困難があると思われる。」と述べ、その難しさを指摘している。外国語は、日本では今なお進学や就職のための道具的な手段としての役割が重視される傾向が強く、とりわけ英語への偏重が著しく、その他の外国語教育が軽視されている。その背景としては、大学生の学力低下や、初等・中等教育からの不完全な外国語教育のしわ寄せや、異文化に対する興味が少ない内向

き志向の若者の増加も影響していると考えられる。そして、このような事情があるからこそ、日本を変えていくために市民教育を行うべきなのである。特に、留学生の急増する日本の大衆化型大学にこそ、異文化理解のための市民教育として、外国語教育が必要であると思われる。しかし、日常的に複数の言語と接触できる欧米と同じやり方ではなく、日本の社会に合った方法を検討する必要があると考える。

2.3.3 大学大衆化の中での求められる資質・能力・教育方法

21世紀で育成すべき汎用的能力は、すべての人に等しく求められる能力であり、かつ断片的ではなくホリスティックに教育すべきものであることについて前節において確認した。では、これらを学力低下が指摘される、日本の大学、とりわけ「Fランク大学」(葛城2011)、「マージナル大学」(居神2013)といった大学の教育現場ではどのように教育していくことができるであろうか。

大学教育の中では、市民教育をリメディアル教育とキャリア教育に関連づけて論じる立場もある。大学生の学力低下と大学間の格差が拡大している中で、(居神 2015 : 4) は、現代社会における階級構造を、新中間階級を中心とする「エリート」と、労働者階級およびアンダークラスを中心とする「ノンエリート」とした場合、ノンエリート大学生が「きちんと働くために求められる知識、将来の希望の支える知識や技の習得のための基になる学力」、これこそが「まっとうな企業に雇用されるための能力」(居神 2015 : 9) であり、中等教育段階ではいまだ達成されていない普通教育の完成を高等教育段階でいわゆる「リメディアル教育」(「補修教育」)として保証し、「キャリア教育」につなげていくことの重要性を指摘している。さらに、居神 (2013 : 94) は、リメディアル教育とキャリア教育を四年間の学士課程教育全体に広めて理念化すると、「良き職業人」と「良き市民」の育成という考え方に行きつくとする。「まっとうな会社に雇用されうる能力」とともに「まっとうでない現実への意義の申し立て方」、さらに人びとのさまざまな思惑やニーズがぶつかりあって「先送り」にされてきた社会の課題を、少しずつ丁寧に解きほぐしながら、少しでも良い方向に向けて地道に解決しようとする「市民の力量」を育成することまでに広がり、マージナル大学は職業教育に重点を移しつつ、「市民性の育成」にも気を配った教育をすべきだと主張している。

このように、大衆化型大学においても市民教育の重要性が指摘されている。しかし、その議論は「日本国内で就職するため」という範囲にとどまっており、「地球市民」の範囲まで

議論が広がっていないことが懸念される。日本国内もグローバル化が進んでおり、日本国内での就職が目的であっても、単なるリメディアル教育（補習教育）やキャリア教育に終始しては、現代社会で求められているグローバルシティズンシップの育成には発展しない。

この問題を解決するためには、大学の教育現場における資質・能力観の転換が必要であると考えられる。国立教育政策研究所（2016：191）は、諸外国の資質・能力観を踏まえ、21世紀に求められる資質・能力を、「思考力」を中核とし、それを支える「基礎力」と、思考力の使い方を方向付ける「実践力」の三層構造にまとめている。この三層構造の三つの力が一体として働き、「生きる力」を育成し、民主的社会的形成者となることができると考えられている。

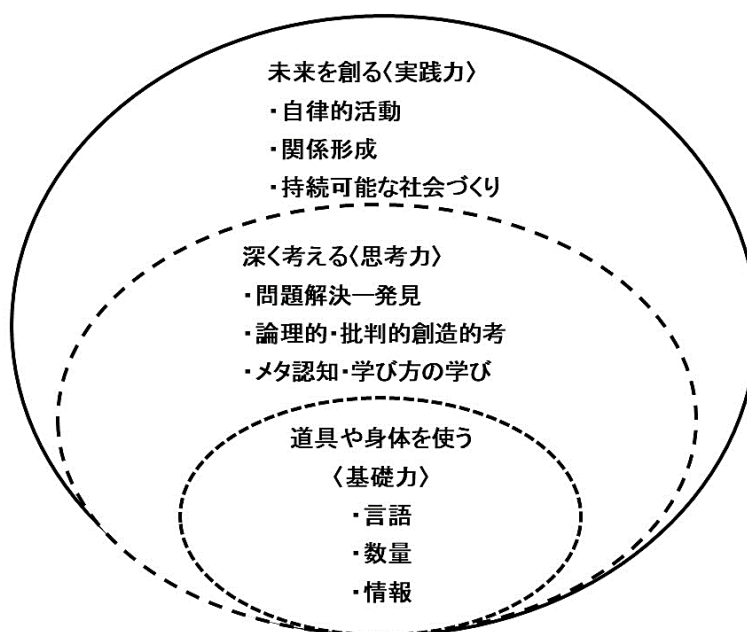


図2-4 21世紀に求められる資質・能力の構造一例

（国立教育政策研究所（2016：24）より転載）

同じく国立教育政策研究所（2016）は「実践力」、「思考力」、「基礎力」について、表2-9のように定義している。

表2-9 21世紀に求められる資質・能力の内容（イメージ）

	求められる力（イメージ）	構成要素
未来を創る （実践力）	生活や社会、環境の中に問題を見だし、多様な他者と関係を築きながら答えを導き、自分の人生と社会を切り開いて、健やかに豊かな未来を創る力	自律的活動 関係形成 持続可能な社会づくり
深く考える （思考力）	一人一人が自分の考えを持って他者と対話し、考えを比較吟味して統合し、よりよい答えや知識を創り出す力、更に次の問いを見付け、学び続ける力	問題解決・発見 論理的・批判的・創造的思考 メタ認知・学び方の学び
道具や身体を使う （基礎力）	言語や数量、情報などの記号や自らの身体を用いて、世界を理解し、表現する力	言語 数量 情報（デジタル、絵、形、音等）

（国立教育政策研究所（2016：191）より転載）

資質・能力観について特に外国語能力との関係を例に考えてみる。大衆化型大学の学生の場合、日本人学生においても留学生においても、基礎力が低いことから、外国語教育においても基本的な文法や読み書き、発音の訓練を中心とした基礎力を重視した学習活動になることが多い。また、日本のように、日常生活のコミュニケーションがほぼ日本語のみで行うことができ、外国人との接触も限定的でヨーロッパのように頻度が高くないことから、日本人学生の外国語学習を考えた場合、外国語を用いた社会参加や政治的な活動を直接考えたり、実行したりすることは難しいと考えられる。このように、外国語学習活動において基礎力、思考力、実践力を直接結びつけることが難しい。しかし、そのような環境を逆に生かし、日本という環境の中で最も身近でローカルな存在である日本語を外国語と関連づけ、社会問題との関係を学ぶ、日本語と外国語、さらにグローバルシティズンシップの視点を取り入れた教育を行うことで、基礎力、思考力、実践力という三層構造の能力を一体として育むことができるのではないかと考える。

国立教育政策研究所（2015）は、21世紀に求められる資質・能力育成に向けた授業づくりには、内容、学習活動、資質・能力をつなぐ学びのサイクルを形成することが重要であると指摘している。図2-5の中で右から左の矢印は、資質・能力を引き出す学習活動によって学んだ教科等の内容を統合し、学び方も自覚的に結び付けることで、全体として「生きる力」につながっていくことを示している。一方、左から右の矢印は、学んだ内容が学習活動に使い、さらに生きた「知識」として「資質・能力」となっていくことで、その総体が「生きる力」の支えになっていくことを示している。本研究では、この学習活動の中に日本語に関連

する内容とシティズンシップ教育を取り入れることで、大衆化型大学の学生に対し、「生きる力」とグローバルシティズンシップの育成が可能になるのではないかと考える。そして、このグローバルシティズンシップ教育に日本語教育の知見が大いに役立つのではないかと考える。本研究では、大学大衆化の背景や問題点を検証しながら、大衆化型大学におけるグローバルシティズンシップ実践方法について検討をしていく。

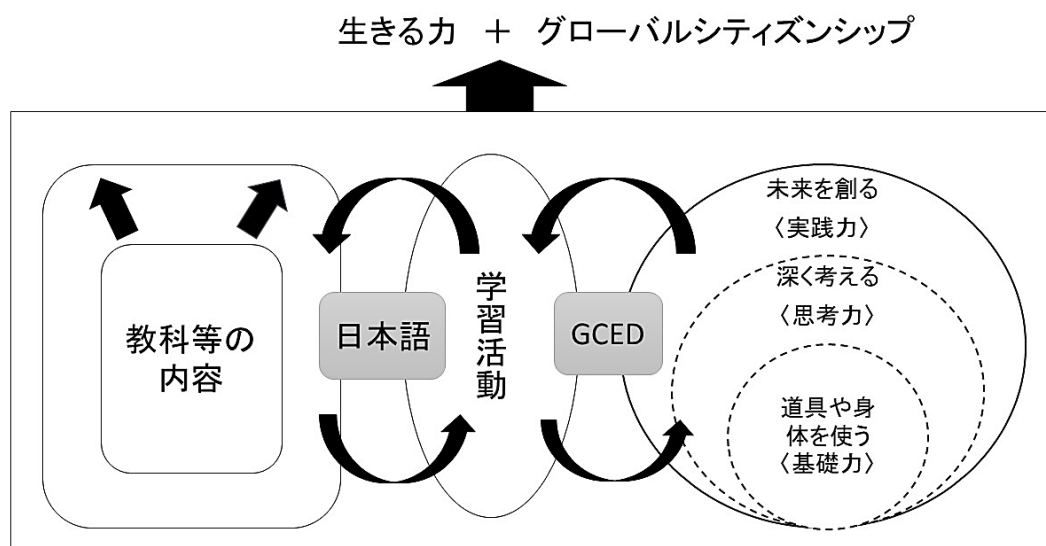


図2-5 内容、学習活動、資質・能力をつなぐ学びのサイクル

(国立教育政策研究所 (2015) に筆者が加筆して作成)

グローバルシティズンシップ教育は、国連、国家、NGO、学校、地域社会など様々な主体により、世界各国で多方面から実践されている。特に、日本では2002年に文部科学省が「総合的な学習の時間」を導入した際に、「国際理解」を主要テーマの一つとして例示したため、「国際理解教育」が定着した(石森2013:17)。現在では、小学校から大学まで様々な教科で実践が行われている。本研究では、留学生を対象として日本語教育における実践と、留学生と日本人学生を合わせた、全学の学生を対象として教養教育としておこなった実践を分析し、その効果と課題について検討していく。日本語教育の実践では、市民教育の1つである授業で新聞を取りあげる活動、すなわちNIE (Newspaper in Education = 「エヌ・アイ・イー」)として、本実践では新聞の要約と意見文の作成を通じて、「今」という時代を読み解く力を育成し、市民としてアクターとして社会に関わる上での能力を向上させることを目指した実践について述べる。要約文の分析には、佐久間編著(2010)の「情報伝達単

位 (CU)」を用いて、学習者の理解について調査していく。全学の教養科目としての実践は、東アジアと日本の関係を学び、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めることを意図して行った実践について述べる。そして、この2つの実践をUNESCO (2015) のグローバルシティズンシップ教育の観点と、国立教育政策研究所 (2015) の学びのサイクルの観点から分析し、教育の効果について検証していく。

2.4 本章のまとめ

本章では、まず、「大学大衆化」という用語の意味と使用方法について検討した。次に、日本の大学大衆化の過程と進学率の推移から概観し、大衆化によって拡大した大学生の学力低下の問題について考察した。そして、大学で求められる能力・資質について本研究での立場についてまとめた。以下に改めて整理する。

「大学大衆化」とは、大学の急速な量的拡大と進学者の増加によって進学率が上昇し、大学教育を受ける機会が大衆に広く開かれている状態のことである。大学大衆化に至る現代産業社会の高等教育制度・構造について、アメリカの社会学者トロウ (1976: 63) は、「エリート - マス - ユニバーサル」という段階を経て発展するという理論を提唱した。近代になって、エリート高等教育の制度が発展した国々では、同年齢層のおよそ15%を収容するところまでは、高等教育制度はその基本的な性格を変えることなしに拡大を続けうるが、15%というポイントをすぎると制度の性格に変化が生じはじめ、在学率が50%の線をこえると、国民の大半が子どもたちになんらかの種類の高等教育を与えるようになり、高等教育制度は、再び新しい形態の高等教育の創造を迫られることになる、と述べている。〈トロウ・モデル〉はあくまで経験的現実から抽象化された理想型であり (天野・喜多村1976)、これにより高等教育の大衆化の実態がすべて説明されるわけではないという批判もあるが、1960年代から1970年代にかけて生じた世界的な高等教育の変化を多角的にとらえ、その後の高等教育の展開の予想に大きな手がかりを与えた理論として影響を与えた。本論文では、一般的に大学教育が広く普及している状態を「大学大衆化」、そして人口における進学率を数値と関連付けて示す際、トロウの「エリート - マス - ユニバーサル」の概念を使用することとする。また大学大衆化に伴い、入試の選抜機能が低く、入学の機会が大衆に広く開かれ、幅広い学力の学生を受け入れている状態の大学を本論文の用語として「大衆化型大学」と定義した。

次に日本の大学大衆化と学力低下の問題について述べた。トロウ（1976：63）も、進学率が15%というポイントをすぎると制度の性格に変化が生じはじめ、在学率が50%の線をこえると、国民の大半が子どもたちになんらかの種類の高等教育を与えるようになり、高等教育制度は、再び新しい形態の高等教育の創造を迫られることになる、と述べていたが、日本の大学においても進学率が急上昇した1990年代に学力低下の問題が大きく取り上げられるようになった。特に入学者の選抜機能が十分に働いていない「Fランク大学」（葛城2011）、「マージナル大学」、（居神2010）と呼ばれる大学には、「大学での学習に対する準備が不十分」な（初中等教育における学習内容を十分理解できていない）学生層が形成されていると指摘されている（濱中義隆2013）。

このような大学大衆化の問題は日本だけでなく、アジア諸国をはじめ世界でも共通する課題となっている。このように大学教育の環境が変化する中で、大学で求められる資質・能力観について日本の文部科学省の政策と、日本の政策に影響を与えた諸外国の資質・能力観について検討を行った。2008（平成20）年に中央教育審議会がとりまとめた「学士課程教育の構築に向けて（答申）」における「学士力」、また2013（平成23）年6月に閣議決定された「第二期教育振興計画」における基本方針を分析すると、個としての能力の獲得だけでなく、変化の激しい時代の中で、他者と協働できる能力や「絆」といった、人間関係や社会的な協調性が重視されている傾向がみられた。

この結果を諸外国のプロジェクトにおける資質・能力に関わる教育目標と比較すると、基礎的リテラシー、認知スキルは、従来から学問に欠かせない要素として考えられてきたが、異質な集団での交流力や異文化間理解、シティズンシップといった社会スキルの重要性が増してきていることが確認された。現代社会において、グローバルな認識をもった「地球市民」としての意識、すなわち「Global Citizenship グローバルシティズンシップ」と呼ばれる資質が不可欠であり（鈴木ほか2005：19）、UNESCO（2015）でも、グローバルシティズンシップ教育が推進されている。しかしながら、大衆化型大学の現状においては、学生数における外国人留学生比率が高まり、数字の上では国際化が進んでいるにもかかわらず、大学内で留学生と日本人学生の自然な形での人間関係の構築が難しいという状況や、社会や世界の出来事への関心が低く、自分自身の関連付けができない学生が増加しているという現実から、大学教育の中でグローバルシティズンシップ教育が必ずしも進んでいるとは言えない。この背景には、現在の大学大衆化と留学大衆化を招いた、大学教育政策と留学生政策の影響があると考えられる。そこで、日本の大学大衆化と留学大衆化が進行した経緯と問

題点を検証する必要性と、この問題を解決するための具体的な教育方法を開発する必要性があることを主張した。

第3章 本研究の方法とデータの概要

本章では、本研究を進める方法と、本研究で扱うデータの概要について述べる。

本論文は、大きく①大学大衆化に関わる教育政策の研究と、②日本語を媒介としたグローバルシティズンシップ教育の実践研究から構成されている。この2つの研究は、それぞれ複数の調査によって構成されている。それぞれの研究の進め方と実施した調査の概要の関係について述べる。

3.1 教育政策に関する研究方法

まず、①大学大衆化に関わる教育政策の研究方法について述べる。本研究では、日本の大学教育において、日本語教育を含む留学生教育に関わる人々を行為主体＝「アクター」としてとらえ、アクターの留学生教育に対する意識を分析する。そしてアクターの意識から、留学大衆化時代を迎えた大学の留学生政策の問題点を明らかにすることを目的とする。

本論文で用いる「アクター」は、「行為主体」を意味する。辻中（2012：4）によれば、政治とは、生身の人間の（合理性と非合理性を併せもつ人間の）、集合的な決定への営みであり、その特殊な形であるとされる。政治の決定には、集団を拘束する強制力を伴うため、そこに含まれる多くの人びとの関心を引き、多くの利害が複雑に絡まりあい、もつれあい、人間性の多面的で複雑な性格が反映する。多様な利害や集団は多様なアクター（主体、政治の演者）を生み出し、それらアクター間の闘争、妥協、調整が必要となる。

3.1.1 政治学におけるアクター

では、アクターとは具体的に誰を指すのであろうか。アクターについては、言語政策、高等教育政策に先んじて、政治学において語られてきた。政治学をフィールドとする辻中（2012：122）によれば、アクターの捉え方として、アーモンド（Almond2008：31）の政治システム論のように政党、執政府、利益団体、官僚制、議会制、司法など政策を決定する組織・集団を対象とする考え方と、公共政策決定をシステム論に基づき体系化したドロア（2006：123）のように「政策決定は集合的なプロセスであり、そのクオリティは公共政策決定システムを形成する多様なユニットが行う意思決定および下位レベルの政策決定のクオリティに大きく依存する」という立場から、ユニットとして個人、小集団、組織の3類型

を挙げる考え方がある。ドロアは具体的には、個人として a.私的個人、b.知識人、c.政治指導者、組織として d.立法府、e.行政府、f.官僚組織、g.司法、h.政党、i.大学、j.利益団体、k.その他の政策思考ユニット（政府内外のシンクタンク等）を挙げている。

日本の政治学においても、伊藤・田中・真淵（2000）のように、個人（市民）、利益団体、政党、議会、官僚制、執政集団をとりあげているほか、村松・伊藤・辻中（2003）は、市民（有権者）、政党、首相・内閣・国会、官僚制、地方政府、警察・防衛機構、司法、利益集団・市民運動、マス・メディア、ネットワーク関連組織（審議会など）に言及している。

主人公（Principal）と代理人（Agent）というマイクロな委任関係の連鎖として政治をみる発想（PA論）からは、市民・国民が主人公である民主主義政治では、アクターは「代理人」として登場する。そこでは、国政は、議会（員）、政党、内閣（首相・大臣）等、執政府、官僚制が順に委任関係連鎖として把握される。また同様に地方政府での議会、首長があり、地方政府は中央政府から代理人として把握される側面ももつ。国家の代理人として、国際レベルでは国際組織がある。アクターは、代理人である場合だけでなく、当然、主人公でもある。主人公として市民の側からモニター（主人公側からの監視）するアクターがメディアであり、主人公たる市民の一部は利益団体や政党を形成し、代理人ともなる。

3.1.2 言語政策論におけるアクター

言語政策論においては、言語学習の主体である学習者をどのように表現するかについて議論が重ねられ、actor、agent、agency などの用語が使用されている。姫田（2005：13）によれば、社会学では個人と社会構造の関係性について、一方に個人行為を規定するものとしての社会構造という視野、他方に社会構造を創造するものとしての諸個人の行為という視野がある。フランス語の辞典では、agent は社会構造によってその行為を規定される個人、acteur は自由な意志決定を許された個人に対応する用語とされる。福島（2012：22）は、actor を「行為主体」と訳し、「自らの意思、動機づけに従って行動する個人」と定義する。一方で、agent を「代理人」と訳し、「与えられた課題を遂行する個人」と定義し、両者を区別している。

3.1.3 学校教育政策におけるアクター

中等教育や高等教育など学校教育政策においては、アクターと呼ばれることが多い。どのアクターがどのぐらいの権力や影響力を擁しているかが分析の対象とされる。

アメリカの学校教育政策分野において、ファウラー（2008：53）は教育システムにおいて、あるアクターは他のアクターよりも権力を有しているが、全てのアクターが何らかの権力を有している、と述べ、教育の場における主要なアクターとして政府機関（議会、教育委員会、教育省）、管理職、教師、サポートスタッフ、生徒、親、一般住民などをあげている。特に教育政策過程の政策論議において、政策過程にかかわる個人や集団は、「政策アクター（political actors）」と呼んでいる（ファウラー2008：111）。ファウラーはアメリカの州レベルの教育政策のアクターを政府機関のアクター、非政府機関の政策アクターの2つに分類し、以下のように説明している（表3-1）。

表 3-1 アメリカの州レベルの教育政策のアクター

政府機関のアクター	非政府機関の政策アクター
(1) 立法部門 ①議会、②議会スタッフ、立法機関の 主要アクター (2) 行政部門 ①知事、②州教育委員会、③州教育長、 ④州教育省 (3) 司法部門 裁判所、裁判官 (4) 地方政府機関のアクター ①地方教育委員会、②教育長	(1) 利益団体 (2) 教育利益団体 (3) 非教育団体 (4) 政策ネットワーク (5) 政策企画組織 (6) メディア

(ファウラー2008の内容について筆者が表を作成)

3.1.4 高等教育政策におけるアクター

日本の高等教育政策においては、行為主体には「アクター」が使用され、政策過程、政治過程、大学経営などの分野で研究が行われている(橋本 2008、2014、両角 2014、夏目 2013)。

橋本(2014)は、高等教育政策にかかわるアクターとして、政治家(国会議員、衆議院議員、参議院議員)、文部官僚、大学団体(日本私立大学連盟、日本私立大学協会、私立大学懇話会)、大学教員、専門職などを挙げている。

3.1.5 本研究におけるアクター

本研究では、高等教育制度における留学生政策、留学生教育政策を論じる立場から、高等教育政策の先行研究にならい、行為主体として「アクター」を使用することとする。

3.1.6 高等教育政策研究の領域と課題

ファウラー(2008:28)によれば政策過程の段階モデルでは、政策は①政策争点の定義、②政策課題の設定、③政策立案、④政策決定、⑤政策実施、⑥政策評価という段階で進められるとある。

日本の高等教育政策の研究について、市川(2000:26)によれば、政策内容および過程の批判・評価を行う規範的研究と、政策内容および過程の客観的な記述・説明を行う実証的研究に大別できる。また、市川は政策過程の研究の領域には(1)高等教育政策を担う主体別の研究、(2)国立・公立・私立といった設置別の政策や大学(学部・大学院)・短期大学・高等専門学校・専門学校といった学校種別の政策など、政策の対象別の政策研究、(3)初等中等教育政策、生涯学習政策、学術政策など高等教育政策と内容的に密接な関係を有する関連領域も研究対象となると述べている。

さらに市川は政策過程の重要な研究課題として、(1)誰がどのように政策の形成と実施にかかわるのかといった政策過程の研究、(2)政策争点の定義から政策評価までの政策形成過程の研究、(3)政策実施が決まってからどのように実施されるか(あるいは阻止されるか)、という政策実施過程の研究があると指摘している。以上のように高等教育政策研究において、政策の主体であるアクターは、研究領域としても研究課題としても重要な位置を占めている。

橋本(2014:2)も高等教育政策の過程分析は、「イシュー」(討議の焦点になる問題)の特徴やその変容、またアクターの属性やその影響力に注目することで、高等教育(という政

策領域)に孕む政治的構造と制度的制約の解明にもつながる視座が持てると、重要性を指摘している。

井下(2008:26-27)は、天野(2007)を援用し、高等教育研究を政策・制度などシステムを研究するマクロレベル、大学・団体など組織を研究するミドルレベル、教員・学生など人間を研究するマイクロレベルの3つのレベルに分けている。井下(2008:26-27)の枠組みをさらに援用して日本の学部留学生の受入れに関するアクターを整理すると、マクロレベルで政策を決定・施行を行うアクターとしては、「留学生30万人計画」やグローバル人材育成推進など政府の施政方針を決定する内閣総理大臣、そして、その指示の下、法制化を行う法務省・特に外国人の在留資格を管理する入国管理局、教育政策を管理する文部科学省が存在する。マクロレベルの政策決定を受けて、ミドルレベルで個々の大学における留学生政策を決定するアクターは、私立大学の場合、経営責任者としての理事長、教育の責任者としての学長が挙げられる。理事長、学長の指示を受け、大学内の部局の統括責任者である学部長や国際交流センター長もミドルレベルのアクターである。最終的に学生に向き合い、個々の授業を管理し、意思決定をするマイクロレベルのアクターが、個々の授業を担当する個人の教員である。また、学生もマイクロレベルのアクターに含まれる。井下(2008:27)によれば、従来の高等教育研究はマクロレベルの研究に偏っており、個人としての教員の意思決定や問題意識が取り上げられることは少なかった。しかし、大学が大衆化し、伝統的な秩序が崩壊することによって、ミドルレベルとマイクロレベルの実践的課題が急増したことや、課題が複雑化しているという高等教育の現状への対応や解決への要請に応えるため、マイクロレベルの研究にも注力すべきである。

本研究では、留学生政策の実施をマクロレベル・ミドルレベル・マイクロレベルの3つのレベルから検証し、現在の留学生政策の評価と今後に向けての提言に結び付けていくことを目指している。下表には各レベルの対象とアクターとを整理し、示している(表3-2)。

表 3-2 高等教育研究のレベルとアクター

レベル	マクロ	ミドル	ミクロ
対象	システム 制度・政策	組織 大学・団体	人間 教員・学生
アクター*	内閣総理大臣* 法務省 (入国管理局)* 文部科学省*	各大学の理事長* 学長* 学部長* 国際交流センター長*	授業を担当する個人と しての教員* 授業を受ける学生*

(井下 2008 : 27 の分類に従い、アクターを筆者加筆)

3.1.7 アクターの研究方法

大嶽（1990）によれば、政策過程の研究方法には、(1)イシュー・アプローチ、(2)政策エリートに対するサーベイ・リサーチ、(3)イシュー・エリア・アプローチがある。(1)は、政策過程のなかで、特定のイシューの登場、展開、決着を、政策要求をめぐる対立と妥協の過程という観点から整理し、こうしたケース・スタディをもとに政策決定過程が示す何らかの構造を発見しようとする試みであり、(2)はエリートの出身階層についての社会学的特性やリクルートメントのパターンを踏まえつつ、エリートの一般的にあるいは特定の政治や政策に対する志向、意見や評価を直接的に質問することによって、政策過程のなかでもアクターに焦点をあてる試みであり、(3)は個別的な政策ではなく、ある政策領域の全体的な構造を把握するために、権力、イデオロギー制度などのより大きな変数に正面から立ち向かう試みであると説明している。

本研究では、下記のように研究を進める。

- ① マクロレベルの政策研究では、アクターとして政府に注目し、留学生政策というイシューがどのように展開してきたかについて、イシュー・アプローチを参考に考察する。戦前から戦後、日本の高度経済成長に伴い発展してきた高等教育政策と留学生政策の変遷をたどり、大学大衆化と留学大衆化との関係について整理する。
- ② ミドルレベルのアクターについては、特に大学大衆化と留学大衆化の影響を強く受けている中規模私立大学の存在に注目し、大学経営と留学生政策について考察する。現状を概観したのち、サーベイ・アプローチにより、大学の経営方針、教育方針の立案責任者である学長にもインタビューを行い、経営者の視点の分析も行う。

- ③ ミクロレベルのアクターについては、大学教育を留学生政策の具体的な実践者である、留学生を指導する教員を対象に、留学生に対する教育観や問題意識について半構造化インタビューを行い、M-GTA（修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ）によって調査・分析を行う。さらにミクロレベルのアクターとして、留学生の日本留学に対する意識についてアンケート調査を実施し、その結果を分析する。
- ④ マクロ・ミドル・ミクロの3つのレベルで考察した結果をまとめ、各アクター間の関係について整理する。今まで指摘された問題から、留学生政策の問題点について評価し、検証を行う。

戦後の医師養成を対象に研究を行った橋本（2008）は、高等教育におけるアクターを研究するにあたり、どのようなアクターが登場するか、アクターの権力リソースや影響力、さらにはアクター相互の関係性が問われなければならない、と述べている。そして、①時代・文脈・過程の諸段階それぞれにおける具体的アクターの特定、②アクターの中の「横」と「縦」の関係、③制度的制約（法制的・行政的な手続き）による影響という3点からアクターの相互関係について論じている。

表 3-3 アクターとその関係性

「横」の関係性

		政府		医師集団	大学
		中央	行政 厚生省・文部省・大蔵省	日医	国大協・医学部長 病院長会議など
	政治 自民党など				
「縦」 の 関係性		地方	行政 県庁部局	地方医師会・ 開業医集団	各地方大学（医学 部）
			政治 県議会・期成会		

（橋本 2008 : 89 を引用）

本研究では、橋本（2008）を参考に、①具体的アクターの特定、②大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）の2つの方向性によるアクターの中の「横」と「縦」の関係、③制度的制約（法制的・行政的な手続き）による影響という3点からアクターの相互関係について論じる。そして、大学大衆化と留学大衆化の問題点と各レベルのアクターに与える影響について分析を行う。

表 3-4 大学教育・留学生教育のアクターとその関係性

「横」の関係性

「縦」 の関係性		マクロ	ミドル	ミクロ
	大学教育 (大学大衆化)	文部科学省 (大学教育)	大学・学長 全学教育	一般教員 日本人学生
	留学生教育 (留学大衆化)	文部科学省 (留学生政策) 諸外国の留学生政策	大学・学長 国際交流センター 留学生教育	日本語教員 留学生

(橋本 2008 を参考に筆者が作成)

上記のアクターを研究するにあたり、マクロレベルのアクターについては、大学教育、留学生教育の文献調査により、第 4 章で考察を行う。ミドルレベルのアクターについては、首都圏近郊にある中規模私立大学を事例として取り上げ、大学の学長に対するインタビュー調査をデータとして、第 5 章で考察を行う。ミクロレベルのアクターである教員の意識についても、事例研究として取り上げた中規模私立大学の一般教員、および同様の状況を抱える中規模私立大学で日本語教育を行う日本語教員を対象に行ったインタビュー調査をデータとして、第 5 章で考察を行う。ミクロレベルのアクターである留学生については、アンケート調査を実施し、その結果を第 6 章でとり上げ、留学生政策の検証を行う。

3.2 教育実践に関する研究方法

3.2.1 実践の対象と方法

教育実践に関する研究では、教育政策研究においても事例研究を実施した中規模私立大学を対象に、日本語を媒介としたグローバルシティズンシップ教育の実践を行い、その成果と課題について考察を行う。

日本語を媒介としたグローバルシティズンシップ教育の実践では、2 つの実践を行った。1 つは、留学生を対象とした日本語教育における実践であり、第 7 章で考察を行う。新聞記事を要約し、意見文を作成するという NIE 教育の実践から、日本語教育を通じてグローバルシティズンシップを育成する実践について論じる。また、留学生が要約文を作成する際の問題点や、要約に対する意識について検証するために、授業実践のほかに要約に対する意識調査も実施した。調査は事例研究を行った大学の留学生のほか、日本人学生にも実施し、問

題点や意識の比較を行う。要約文の分析には、佐久間編(2010)の情報伝達単位 (CU) を用いて、学習者の理解について調査していく。

もう1つの実践対象は、日本人学生・留学生の両方を対象にした「東アジアと日本」という全学教養科目である。これは、日本語・日本文化を通じて東アジア諸国との関係を考えるというグローバルシティズンシップ教育であり、第8章で考察する。学生が授業の感想を書いた「授業日誌」の分析を通じて、学生の意識の変容について分析を行う。分析は、日本人学生と留学生に分けて実施し、両者を比較・検討する。

3.2.2 グローバルシティズンシップ教育に関する分析方法

本研究でとりあげた2つの実践が、グローバルシティズンシップ教育としてどのような効果があったかについては、UNESCO (2015) のグローバルシティズンシップ教育のコア概念を用いて分析を行う。UNESCO (2015) では、として、様々な世界の問題に対する「Cognitive (以下、認知)」と、価値観と責任感を分かち合える「Socio-emotional (以下、共感・連帯)」、様々な世界のレベルでの効果的で責任ある「Behavioural (以下、行動)」という3つの次元を提案している。

表 3-5 Core conceptual dimensions of global citizenship education

(グローバルシティズンシップ教育に関するコア概念)

Cognitive (認知)

To acquire knowledge, understanding and critical thinking about global, regional, national and local issues and the interconnectedness and interdependency of different countries and populations.

(世界と地域、国家と地域社会の問題に関する知識、理解、批判的思考と、様々な国や人々との関係性について学ぶこと)

Socio-emotional (共感・連帯)

To have a sense of belonging to a common humanity, sharing values and responsibilities, empathy, solidarity and respect for differences and diversity.

(多様性について人類としての共感、価値の共有、責任感、連帯と尊重の意識をもつこ

と)
Behavioural (行動)
To act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world.
(平和で持続的な世界のために、地域、国家、グローバルレベルで効果的で責任ある行動をとること)

(UNESCO (2015 : 15) より引用。日本語は筆者が加筆。)

そして、コア概念のそれぞれの領域で表 3-5 のような学習の成果が目指されるとしている。

表 3-6 Key Learning outcomes
(主要な学習成果)

Cognitive (認知)
Learners acquire knowledge and understanding of local, national and global issues and the interconnectedness and interdependency of different countries and populations (学習者が世界と地域、国家と地域社会の問題に関する知識、理解、批判的思考と、様々な国や人々との関係性について学ぶ)
Learners develop skills for critical thinking and analysis (学習者が批判的思考や分析力を向上させる)
Socio-Emotional (共感・連帯)
Learners experience a sense of belonging to a common humanity, sharing values and responsibilities, based on human rights (学習者が人権意識にもとづき、人類としての共通性、価値と責任の共有を経験する)
Learners develop attitude of empathy, solidarity and respect for differences and

diversity (学習者が多様性について共感、連帯、尊重の態度を育む)
Behavioural (行動)
Learners act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world (学習者がさらに平和で持続的な世界のために、地域、国家、グローバルレベルで効果的で責任ある行動をとる)
Learners develop motivation and willingness to take necessary actions (学習者が必要な行動に対して主体的に行動する意欲を育む)

(UNESCO (2015 : 22) より引用。日本語は筆者が加筆。)

本枠組みを用いて学生達の意識にこのような概念がどのように表れているかを分析し、グローバルシティズンシップ教育の効果について考察する。

さらに、授業活動としてグローバルシティズンシップ教育の意義を分析するにあたっては、国立政策研究所 (2016) の「学びのサイクル」の概念を活用し、学習内容がどのように資質・能力を引き出し、「生きる力」と「グローバルシティズンシップ」の育成に貢献できたかについて考察を行う。

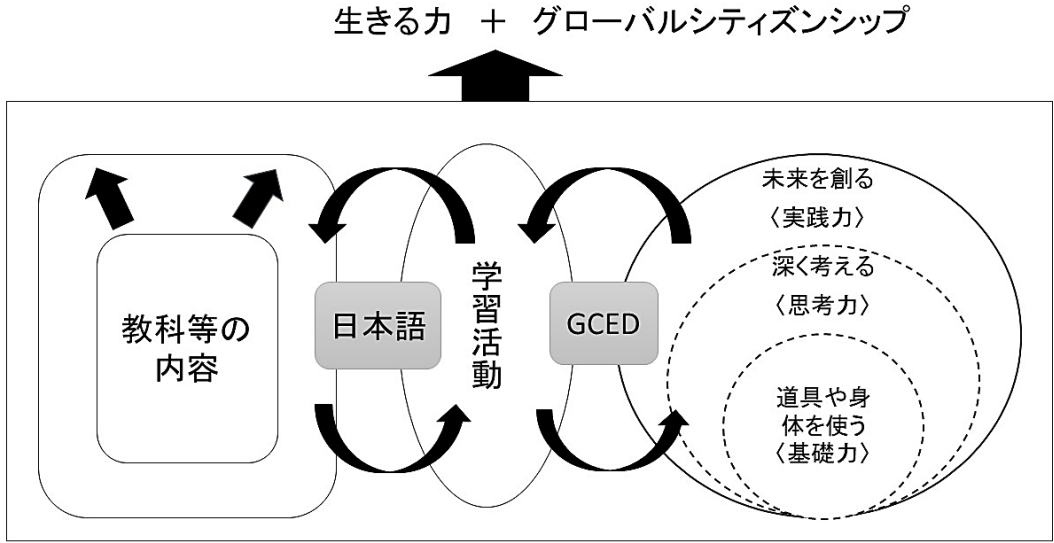


図 3-1 内容、学習活動、資質・能力をつなぐ学びのサイクル

(国立教育政策研究所 (2016) に筆者が加筆して作成)

3.3 本章のまとめ

本章では、本研究を進める方法と、本研究で扱うデータの概要について述べた。

本論文は、大きく①大学大衆化に関わる教育政策の研究と、②日本語を媒介としたグローバルシティズンシップ教育の実践研究から構成されていること、そしてそれぞれの研究のために収集したデータの概要について述べた。

①大学大衆化に関わる教育政策については、日本の大学教育において、日本語教育を含む留学生教育に関わる人々を行為主体＝「アクター」の観点から分析することを述べた。

具体的な研究方法としては、アクターを文部科学省や政府など国家の政策を決定するマクロレベル、個々の大学の学長や理事長など大学の経営・教学の方針として政策を決定するミドルレベル、留学生を指導する個としての教員が授業やクラスの運営方針を決定するマイクロレベルという 3 つのレベルから分析することを述べた。さらに、マイクロレベルの分析としては大学で学ぶ留学生が日本留学に抱いている意識についても取り上げた。大学大衆化と留学大衆化の問題点と各レベルのアクターに与える影響について、マクロ・ミドル・マイクロという「横」の関係、そして大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）という「縦」の関係から留学生政策について分析することを述べた。

②教育実践に関する研究では、教育政策研究において事例研究を実施した中規模私立大学を対象に、留学生を対象とした日本語教育に関する実践と、日本人学生・留学生を含めた全学生を対象とした教養科目として行った実践の 2 つの実践を行ったことを述べた。そしてそれぞれの実践について、グローバルシティズンシップ教育との関係については、UNESCO（2015）のグローバルシティズンシップ教育のコア概念を用いて分析すること、また授業活動がグローバルシティズンシップ教育とどう関係するかについては、国立教育政策研究所（2016）の学びのサイクルの概念を用いて分析することを述べた。本研究の内容とデータの関係を章立てに即してまとめると、表 3-7 のようになる。

表 3-7 本論文の研究内容と調査内容との関係

研究内容	調査内容
<p>①大学大衆化に関する教育政策研究</p>	<p>第4章 マクロレベルのアクター【政府】に関する調査（文献調査）</p> <p>第5章 ミドルレベルのアクター【大学学長】に関する調査（インタビュー調査）</p> <p>マイクロレベルのアクター【大学教員】に関する調査（インタビュー調査）</p> <p>第6章 マイクロレベルのアクター【留学生】に関する調査（アンケート調査）</p>
<p>②教育実践に関する研究</p>	<p>第7章 留学生を対象とした日本語教育に関する実践（留学生を対象とした授業研究と、留学生・日本人学生の比較調査を含む）</p> <p>第8章 日本人学生・留学生を含めた全学生を対象とした教養教育に関する実践（日本人学生・留学生を対象とした授業研究）</p>

第4章 高等教育政策と留学生政策の変遷に関する調査

本章では戦後を中心に、日本の高度経済成長に伴い発展してきた高等教育政策と留学生政策の変遷をたどる。そして、本研究の「課題1 大衆化型大学における留学生教育の問題点は何か」の一環として、マクロレベルのアクターの政策決定を分析することで、大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）との関係について考察する。

戦後の大学大衆化の過程について、吉本（1996）は学校教育機関数の変化、進学率の変化と需給要因の変化などの要因分析、大学の専門分野の多様化や地域配置などの高等教育機関と進学者の動向から、戦後の高等教育拡大・大衆化に関して、4つの時期区分を行っている。第1期は「制度確立期」として新制発足から1960年頃まで、第2期は「大拡張期」として1961年から1975年頃まで、第3期は「調整期」として1976年から1990年頃まで、そして第4期は「再変動期」として1991年頃から今までの時期としている。

また伊藤（2013）は在学者数・進学率の変化に基づき、戦後を5つに区分し、第一に敗戦から1960年前後までの「発足期」（1945年－1960年）、第二に1960年前後から1975年ごろまでの「拡大期」（1960年－1975年）、第三に75年頃から86年頃までの「停滞期」（1975年－1986年）、そして第四に86年頃から2000年頃までの「再拡大期Ⅰ」（1986年－2000年）、そして第五にそれ以降の「再拡大期Ⅱ」（2000年－）に分けている。本章では、トロウによる進学率の段階に応じた大学大衆化の動向と比較しやすく、また新しい時期まで範囲に含まれている伊藤（2013）の5つの区分を参考に、戦前の動向を加えて日本の大学大衆化の過程と高等教育政策、留学生政策の変遷についてまとめる。

4.1 戦前の高等教育制度の確立

4.1.1 高等教育政策

近代国家としての日本の大学教育の歴史は、1886年に「帝国大学」が設置されたことに由来する（天野1986=2010）。帝国大学では、知的能力をもとに全国的に選抜されたひとにぎりの学生集団に、全寮制をとる高等学校において人間形成＝教養教育を与え、さらに構造化されたカリキュラム（学年生・必修制）の下に高度の専門教育を積み上げ、その卒業生には国家官僚としての無試験任用をはじめ、諸種の特権を賦与して、エリートの座を約束した。これと同時に政府は「専門学校」の設置も認め、短い年限と簡易な教育課程、低い教育コス

トによる進学要求と人材需要充足を期待するという政策をとった。天野（1986=2010）は、このような日本の近代高等教育制度創設時以来の、「質」と「量」の二つの政策課題の同時的な解決への要請が「大学」と「専門学校」からなる重層的な高等教育の構造を生み出し、またそうした構造の制度化が、高等教育の急速な量的拡大と、急激な近代化の達成を可能にしたと指摘している。

天野（1986=2010:41）によれば、専門学校は、もともと帝国大学=高等学校以外のすべての高等教育機関を包括するものとして設定された学校類型をさした。専門学校は大きく官立と私立の二つの学校群に分かれるが、官立校は農・工・商・外国語・音楽・美術・医学といった分野が置かれたのに対し、私立校の大半は法・文・宗教などの専門学校でしめられ、とくに法学系私学が在学者の圧倒的多数を占めた。また官立がいずれも「単科」であるのに対し、私学は商・経・文などの学科を増設し、「複合」的な編成をとり、また官立校がいずれも正規の中学卒業者を入れる「本科」を教育課程編成の中心にすえたのに対して、私学は事実上年齢以外の入学資格を問わない「別科」においてこれを経営の中心とし、さらに「本科」よりも「予科」（1年－1年半）の分だけ年限が長い「大学部」をおくなど、その形態は多様であった。

そのほか、天野（1986=2010:43-45）は官学と私学の大きな相違として社会のニーズに対する「感応性^{リスポンシブネス}」を指摘している。官立の専門学校は、工・商・農など近代化の民間セクターでの需要が高い人材部門を主体とし、社会のニーズへの弾力的な対応を保障するものであったが、それはあくまで政府の高等教育政策の枠内での「感応性」にすぎなかった。国家にとって戦略的に重要度の高い人材、とりわけプロフェッションの育成に重点をおくものとして、帝国大学とほぼ共通の属性をもち、その機能的補完を期待された「準エリート型」の高等教育機関であった。これに対して私立専門学校の生成の基盤は、「国家ノ須要」からはみ出した社会のニーズの充足にあった。国家の手厚い保護をうける官学と違って、「国家ノ須要」尺度からもっとも遠い位置にある私学が安定的存続に必要な経済的基礎をもつためには、社会のニーズを的確にとらえ、より多くの学生を、ひいてはより多くの授業料収入を獲得する一方、教育に要するコストを最小限にとどめるような、独自の組織と経営の形態を生み出した。知的能力・進学欲求・職業目的・経済能力のいずれも多様な、しかもおしなべて低位にある、雑多な学生層のニーズを満たすために、教育課程もまた多様な編成形態をもたねばならなかった。また、多くの学生を吸収するため、入学時の選抜は無いに等しく、定員制をとらずに希望者を全員入れ、さらに授業料の水準を可能な限り低くおさえ、いわゆ

る「苦学生」の進学を可能にするパートタイムの授業形態をとる学校も少なくなかった。こうしたつねに新しい学生層の開拓を至上の要求とした経営形態が、現代の学部学科編成の多様化への強いドライブとなった。また「学生から徴収した学費を学生を教授するための教職員給に支出」という、「手から口」への経営形態のものでは、授業料収入の極大化とともに、人件費の極小化が要求される。非常勤講師の雇用、少数の専任教員、限られた設備やスタッフのフル活用につながった。以上のような経営構造のもとで、天野は、私学はつねにより多くの学生＝授業料収入を求めて、一種の「飢餓」状態におかれており、社会的ニーズへの「感応性」は、そうした私学経営のメカニズムに内在的なものであったと指摘する。

このような明治期の高等教育の基礎を背景に、大正期の後半に高等教育人口が飛躍的に増加した過程について、天野（1986=2010:46）は第一次大戦時の GNP の急激な増加を基盤に、進学要求の圧力が増大したことをその要因としてあげている。近代化の発展とともに新中産階級が肥大し、旧中産階級の進学圧力も高まった。さらに、大学は従来高度な教育によるプロフェッションを養成する場から、企業の「^{ホワイトカラー}職員」を養成する場として構造的に変化し、私立専門学校の学科編成が法学から商学へ重心を移行したり、主要私立専門学校の「大学」への昇格が認められ、大学数が大幅に増加するなど、私立専門学校の制度改革と高等教育機関の大拡張が起こった。

天野（1986=2010:50）によれば、大正期に続き、戦時体制期には師範学校の高等教育機関への格上げと、理工系の大幅な拡充によって高等教育機関の在学者が増加した。法文系中心に発展をとげてきた私学は、法文系学部・学科の強制的な転換をふくむ政府の理工系拡充政策によって、多くが理工系の学部・学科をもつようになり、それが企業の「事務」職員層から「技術」職員層までに至る私学の人材養成機能を拡大させ、戦後の技術革新時代の高等教育拡大の土台となった。

4.1.2 留学生政策

日本と中国・韓国をはじめとする留学交流の歴史は長いが、近代以降の留学生受け入れは1896年に清国から13名の留学生が来日したことによって始まった（工藤・上別府・太田2014、鈴木2011）。その背景には日清戦争（1894～1894）で清国が日本に敗戦したことがある。日本の勝因は、西洋文化を取り入れた近代教育制度にあると考え、距離的に近く、漢字を共有する日本で西洋文化を学びにきたと考えられている。当初13人だった清国留学生は、1906年には7,283人に達し、留学ブームと言われ、そのほとんどが私立大学または留

学生予備教育機関に集中していた。日本での教育レベルはあまり高くなく、日本で簡単な西洋文化、実用的な西洋学を学び、本格的な西洋文化を学ぶには再度西洋に留学することがなれば常識であった（鈴木 2011）。この現象は戦後の中国人学生による留学ブームと酷似しており、その下地となる環境がすでに戦前にあったといえる。

表 4-1 1906 年の主な中国人留学生受け入れ教育機関と受け入れ人数

教育機関	受入れ人数 (人)
法政大学	1,125
宏文学院	911
早稲田大学	820
経緯学堂	542
明治大学	454
東京高等工業学校	73
東京高等師範学校	44
東京商業学校	41
東京帝国大学	35
第一高等学校	31
その他	3,207
合計	7,283

(鈴木 (2011 : 60) を引用)

辛亥革命 (1911~1912 年) が勃発すると、革命への参加を希望した多くの留学生が帰国したが、鈴木 (2011) によれば、中国人留学生以外にも、朝鮮半島からの留学生や、インド、ビルマ、タイなどの東南アジアからの留学生も来日しており、1930 年代には日清戦争後に続く日本留学ブームと言われた。1934 年には外務省のもとに国際文化振興会が設立されたが、これは国連脱退後に日本が孤立しないよう中国以外の国に対する外国語による日本文化発信の機関としてつくられた。1930 年代には東南アジアからだけでなく、欧米からの留学生も増加し、その教育のために 1935 年には国際学友会 (外務省管轄) が設立された (鈴木 2011)。その後、日本と近隣諸国の関係悪化さらには第二次世界大戦 (1939~1945 年) によって留学生は減少したが、第二次世界大戦末期には、大東亜共栄圏構想の一環として東南アジアの有力者の子弟などを対象とした「南方特別留学生制度」(1943~1944 年) が実施され、250 名が日本に留学した (工藤・上別府・太田 2014)。

以上のように、戦前の留学生政策はおおむね政府主導の政策により進められた。それにアジアの民衆の海外渡航に対する意欲の向上も伴って、留学ブームが生まれたと考えられる。そのブームの受け入れ機関として下支えしていたのが私立大学や留学生予備教育機関であ

ったといえる。

4.2 新制大学教育発足期（1945年～1960年）

4.2.1 高等教育政策

伊藤（2013）によれば、1945年の敗戦から1960年までに、戦後高等教育の基礎構造が作られた。1947年に教育基本法および学校教育法が制定され、1948年に新制の私立大学と公立大学、1949年に新制大学が発足した。新制大学の設置によって、在学者数は急増した。

天野（1986=2010:51）によれば、敗戦後は第一に農地改革をはじめとする戦後改革による社会階層の流動化が進んだこと、第二に企業の職員層へのパスポートとしての「学歴」取得を志向する進学要求の増大と「学歴主義」が定着したこと、第三に教育制度改革による前期中等教育（中学校）の義務化、また従来の5年から3年に短縮された新制高等学校の整備により、中等教育のマス＝ユニバーサル化が進み、高等教育進学の有資格者が激増したことが進学要求を増大させた。さらに、戦前期の多様な高等教育機関が単一の4年制大学（一部2年制の短期大学）に統合されたことも、「大学」への社会・心理的な距離を短縮する役割を果たした。

伊藤（2013）はまた、1945年と1960年の在学者数を比較すると、その増加率は60%になり、さらにこの時期の在学者の増加分の95%が私立大学の拡大によるものであると述べている。特に多額の供託金が不要になるなど、旧制大学の時期と比べての設置要件のハードルが低くなったことが私立大学の拡大を大きく後押しした。大学設置基準緩和の背景について、草原（2008）は戦後の教育改革は、GHQの主導であったことを指摘している。戦後の教育制度の根幹をなす法律は、文部省の介入を排除し、実質的にはGHQで教育を担当する民間情報教育局（CIE）のコントロールを受けた、総理大臣直属の機関である教育刷新委員会がまとめていたという。このようなGHQの指導の下、官僚による統制の排除、民意の反映、地方分権という考え方が色濃く反映されたことも、私学の拡大に影響していた。その中で、国立大学は政策的に「エリート型」の養成を方向付けられたのに対し、経営形態の独自性からつねに量的拡大を志向する私学は、社会の進学希望者を吸収し拡大の一途をたどることになった。

この動きについて、天野（1986=2010）は日本の高等教育のマス化の独自性は、量的拡大の過程が、法制上は同一の学校類型として同じ「大学設置基準」によって設立され、運営さ

れる「大学」間の、戦前期以来のハイラーキカルな構造を拡大再生する過程として進行してきた点にあると考える。ひとにぎりの国立大学への集約的な資源の投入による「質の維持」と、量の犠牲において経営のバランスを保持しようとする私立大学に全面的に依存した「量の拡大」という、明治期以来の高等教育の発展パターンが急速なマス段階への移行を可能にした、制度の基本的構造であるとしている。

4.2.2 留学生政策

戦後の留学生制度の再開は、新制大学の発足とともに、1951年サンフランシスコ平和条約の締結による日本国の主権の回復まで待たなければならなかった。条約締結によって連合国は日本国の主権を承認し、国際法上はこの条約の発効により日本と、多くの連合国との間の「戦争状態」が終結した。また、1952年には国際連合教育科学文化機関(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization U.N.E.S.C.O.=ユネスコ)に加盟し、日本は教育文化を通して国際親善に努めることを打ち出すことを世界から認められるようになった。

1954年に「国費外国人留学生招致制度」が設けられ、戦後の本格的な留学生受け入れ政策が始まった⁸。これは、1951年(昭和26)にサンフランシスコ講和条約を結んだ後、1952年(昭和27)にユネスコに加盟し、1953年(昭和28)に日本ユネスコ国内委員会から「外国人留学生の受入れ体制の強化に関する建議」を受けて始まった⁹。1954年、日本は、南および東南アジアの経済的・社会的発展への協力を目的とした「コロンボ・プラン」に加盟し、国際社会において敗戦国から援助国への仲間入りを果たすとともに、諸外国への技術協力を開始した(工藤・上別府・太田2014)。国費外国人制度はODA(政府開発援助)の一環として、発展途上国の人材育成と送出し国との友好・親善を目的としており(工藤・上別府・太田2014)、授業料が無料になるほか、渡日および帰国費用は全額給付、毎月の奨学金のほか研修費も一定額給付して招聘する制度を開始した(鈴木2011)。留学生への教育については、1954年に東京外国語大学と大阪外国語大学に留学生別科が設置され、国費留学生のための1年間の日本語課程が開設された(川上2016)。

⁸ 文部省(1972) 「学生百年史」第二編 戦後の教育改革と新教育制度の発展 第三章 学術・文化 第六節 学術文化の国際交流 二 留学生の招致・派遣と教育協力

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1317876.htm 2016年6月17日閲覧

⁹ 横田・白土(2004:24)

4.3 拡大期（1960年～1975年）

4.3.1 高等教育政策

第二の拡大期は、いわゆる高度経済成長期と重なり、大学数・在学者数・進学率のいずれも急激な伸びが見られ、伊藤（2013）はわが国の高等教育史上、最大規模の量的拡大が見られた時期であると述べている。

市川（1995：35）によれば、特に、1960（昭和35）年度から1975年度の15年間に私立の大学は140校から305校、短大は214校から434校へと2倍以上になったのに対し、国公立の大学は105校から115校、短大は66校から71校へと1割足らずの伸びにとどまり、その結果、私立在学者の割合は大学が64.3%から76.4%へ、短大は78.9%から91.2%へと拡大し、私学依存の体質がいつそう強まった。

伊藤（2013）は、この時期の拡大をもたらした主要因は基本的には経済成長であったが、より直接的に拡大を招いた政策的要因のひとつとして理工系学生増募計画をあげている。これは今後のわが国の経済成長のための理工系人材育成のために始められたものであるが、1964年まで二次にわたって実施された。さらに1965年からは第一次ベビーブーム世代が1966年以降に大学受験をすることに備え、大学入学志願者急増対策が開始されたことも要因である。

その他の要因として、伊藤（2013）は高等教育政策に大きな影響を与えたのはいわゆる「池正勧告」（1961年に科学技術庁長官・池田正之輔が科学技術庁設置法第11条を根拠に荒木万寿夫文部大臣に対しておこなった勧告）とそれに続く諸政策により、公私立大の拡充に対する政府の介入が大幅に減らされたことを指摘する。すなわち公私立大は事前の届け出だけで学科増設や学生定員変更を行うことができるようになり、また大学・学部新設時の大学設置基準の運用も緩和されたということである。この政策変更の背景には一部の私立大学関係者の圧力があつたといわれているが、伊藤（2013）は、政府の拡張計画によってというよりは、それ以上に私立大の旺盛な拡張意欲によって量的拡大がもたらされたと述べている。

米澤（2010）は高等教育の大衆化過程における私学の役割について、1960年代の大学設置基準の運用緩和を受けて、私立大学はセクター全体として急拡大を始めるが、この時期に戦前からの歴史をもつ中核大学群が需要吸収型の行動様式を放棄し、高い学生の選抜度を生み出すエリート型の行動様式を志向するようになった一方で、その他の戦後の新設大学

を中心とした大学は、その市場が限定され大きく拡大しなかった「ニッチ」大学と、エリート大学化した中核大学に代わって、大衆にアクセスが広がった新しい市場に対して需要吸収型の行動をとる「周辺」大学に分化したと述べている。1970年代に入り、第一次ベビーブーマーの進学が過ぎ去り、学生数が急減すると、私立大学セクター全体の財務状況の悪化が顕在化し、経常的経費への公的助成が導入された。しかし、公的助成が導入されたにもかかわらず財務状況は改善に至らなかった。このため、需要吸収型の規模拡大を目指した経営行動がまだ主流であった日本の私立大学セクターの下での高等教育の一層の量的拡大が進んだ。

4.3.2 留学生政策

1959年に自民党政務調査会が対外経済協力の推進方策として教育協力を打ち出し、当時低開発国といわれていた国の経済発展に寄与し、共存共栄を目指そうとした（鈴木 2011）。それに伴い、留学生の受入れ制度も新たに創設された。

1960年に学部生のための日本語コースを含む3年間の教養課程を、文科系留学生用として東京外国語大学、理科系留学生用として千葉大学、研究留学生（大学院生）用として大阪外国語大学に開講するようにし、国費留学生以外の留学生は国際学友会が受け持つようになった。この制度は1972年度まで継続するが、1973年度からは、東京外国語大学外国語学部に付属日本語学校を設置し、そこで1年間日本語その他の準備教育をしてから各大学の1年生に入学させることとなった。これに伴い、東京外国語大学留学生課程と千葉大学留学生部への入学は停止された。

1960年代には、第二次世界大戦後の賠償金を元手にインドネシア政府が派遣した「インドネシア賠償留学生」、1978年（昭和53）には日中平和友好条約が締結され、中国人留学生の受入れがはじまった。1980年（昭和55）には韓国が規制を緩和して留学を自由化した。1970年代から1980年代前半にかけては中国政府が派遣した理工系の留学生、1980年代にはルックイースト政策を掲げたマレーシアからの留学生・技術研修生などの受入れが進んだ。（横田・白土 2004、工藤・上別府・太田 2014）。日本の高度経済成長とアジアへの経済進出に伴い、日本留学ブームとなった。

一方で、武田（2006）が指摘するように、1960年代後半から70年代には、アジア諸国の独立、東南アジア諸国連合（ASEAN）の成立、激化したベトナム戦争が留学生の受入れにも影響を与えた。国費留学生の中には、「政治活動禁止状況」違反により奨学金が打ち切

られる留学生が出た。また、在日外国人の規制を強化する法案に対して撤回を求める各国留学生の共同声明が出されるなど、留学生をめぐる状況が一部政治問題化した（武田 2006、田中 1995）。そのほか、1972年の日中国交回復に伴い、中国人留学生の受入れを開始したが、一方で台湾人留学生の処遇をめぐる問題も生じた。

日本の大学の体制が整いはじめてからは、奨学金を得ることができないにも関わらず、日本に留学してくる私費留学生が増加し、1978年度には約 83.7%（全留学生 5849 人のうち 4774 人）に達した。私費留学生の入学選抜は各大学に任されているため、大学によっては書類選考だけで入学でき、実力がないまま学位を与えていた大学もあり、1960年代には東南アジア各国から日本の大学の学位についての権威は疑わしいといわれる結果を招いていた（鈴木 2011）。

4.4 停滞期の高等教育政策（1975年～1986年）

4.4.1 高等教育政策

第三の停滞期は、大学進学率が低下し、在学者数の増加率も低くなっている。こうした変化の背景には、伊藤（2013）は 1973 年の第一次オイルショックによる高度経済成長期の終焉と、政府による私立大の量的規模への強力な統制政策があると指摘する。高等教育の規模の拡大と教育水準維持への危機感に加え、石油ショックを契機に高度経済成長が終わると、高校生の進学要求増大には専修学校制度の創設によって対処することとし、経常費助成の開始と引き換えに私立大学の増設は抑制すると同時に、新構想大学や医大など地方国立大学を増設、高等教育機会の地域的不均衡と過度の私学依存を是正することが目指された（市川 1995：37）。その結果、1978（昭和 53）年度から 1985（昭和 60）年度にかけて学生数は停滞し、とくに 1979（昭和 54）年度から 1982（昭和 57）年度にかけて在学者が 5 万 1000 人も減少した。

政府による統制政策は、私立大の学科設置・定員変更は届け出制から再び認可制に変更され、また 1976 年から 5 年間は原則として大都市部の私立大の新增設は禁止され、さらに私立大の定員超過への規制が強化されたというものであった。政府が私立大に対しこのような厳しい措置ができたことについて、伊藤（2013）は 1975 年の私立学校振興助成法の成立により、政府による私学への経常費助成が本格的に開始されたからであると述べている。私立大は国庫助成とひきかえに規制強化を受け入れたということである。米澤（2010）は、

1970年代後半になると学生紛争の終結や学費値上げのスライド方式などが普及、また私学振興助成法の成立を受け、1985年までに私立高等教育セクターの財務状況は1950年代までの拡大期以前の状況まで回復した。この意味で、日本の高等教育の大衆化は、約四半世紀かけてようやく安定したシステムとして実現した、と述べている。

大崎（1999）によれば、私立大に対して、国立大は1970年代に筑波大学を始めとする新構想大学や医科大学の設置が進み、地方の国立大学の整備も行われたということである。また吉本（1996）は1975年に専修学校専門課程が発足し、中等教育後の進路選択肢として定着したことも、高等教育全体の進学率が5割で推移するようになった要因であると述べている。

4.4.2 留学生政策

1978年（昭和53）から1982年（昭和57）年までに留学生数は5,849人から8,116人と約1.4倍に増加したが1万人には届かず（表4-3）、アメリカ、イギリス、西ドイツ、フランスといった主要先進国の受入数とは大きな差があった（表4-4）¹⁰。そこで、受入数を国際的地位にふさわしいものとするため、1983年（昭和58）、中曽根首相の下で「留学生10万人計画」が策定された¹¹。これは21世紀の初頭までに、当時のフランスと同程度の10万人の留学生を受け入れるという目標を掲げたものである。当初の計画では、日本の18歳人口が増加する1983年から1992年までの前期に受け入れ体制・基盤の整備を重点的に行い、18歳人口が減少する1993年から2000年までの後期に、整備された体制・基盤の上に立ち、受入数の大幅な増加を見込むというものであった¹²。横田・白土（2004：25）は、「留学生10万人計画」には、アジアを中心にした発展途上国の人材育成に協力することを標榜した裏に、18歳人口減少に伴う高等教育への学生補充という意図があり、「途上国援助モデル」と「高等教育の学生定員確保モデル」とが共存したものであると述べている。

¹⁰ 文部省（1983：2-3）

¹¹ 「留学生10万人計画」は1983年（昭和58）の『21世紀への留学生政策による提言』、1984年（昭和59）の『21世紀への留学生政策の展開について』という二つの文部省（当時）有識者会議の報告により、枠組みが形作られた。（寺倉2009：28）

¹² 寺倉（2009：28）

表 4-2 1978～1982 年 留学生数の推移

年度	1978(昭和 53)	1979(昭和 54)	1980(昭和 55)	1981(昭和 56)	1982(昭和 57)
人数	5,849	5,933	6,572	7,179	8,116

(文部省 (1984:3) 『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 昭和 58 年度』より引用。)

表 4-3 1983 年 主要国における留学生の状況

国名	アメリカ	イギリス	西ドイツ	フランス	日本
留学生 (受入)数	286,340	56,774	57,421	112,042	8,116

(文部省 (1984:2) 『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 昭和 58 年度』より引用。)

4.5 再拡大期 I (1986 年～2000 年)

4.5.1 高等教育政策

1986 年頃から在学者数が私立大学を中心に急増する。この背景として、伊藤 (2013) は、第二次ベビーブーム世代への政策対応として、1986 年から 1992 年まで入学定員の増加を認め、18 歳人口が急減する 1993 年以降は順次解消していく「臨時定員措置」を行う政策をとったと述べる。このように 10 年間にわたった抑制政策が転換されたが、政府が予定していた規模をはるかに超える量的拡大がなされ、18 歳人口がピークとなった 1992 年を過ぎても臨時定員措置の解消が特に私立大で順調に進まなかった。さらに伊藤 (2013) は臨時定員の半分の恒常定員化を認めたことや、公立大の設置基準の緩和による増加も拡大につながったこと、そして高校卒業者の就業機会の急激な減少も大学進学者の増加させた要因になったと述べている。

4.5.2 留学生政策

1983 年 (昭和 58) 以降、順調に増加してきた留学生数が 1996 年 (平成 8) は初めて前年を下回る結果となり、留学生数は横ばいの状態が続く。文部省はこれを重く見て留学生政策懇談会「留学生の入学選考の在り方に関する調査研究協力者会議」(座長：江崎玲於奈)を招集し、1999 年に『知的国際貢献の発展と新たな留学生政策の展開を目指して～ポスト 2000 年の留学生政策～』をまとめた。この中で、海外での情報提供、日本語教育の充実、

学位授与の改善、学籍管理の徹底、官民一体となった留学支援、さらに優秀な学生を引きつける積極策の推進を掲げた。

しかし、留学生数の変動には、教育政策よりも出入国管理政策が大きく影響している。寺倉（2009）によれば、「留学生 10 万人計画」策定の直後、1984 年（昭和 59）年に法務省は留学生と同様に就学生にも、入国しやすいよう受入れ期間による査証発給の代理申請を認めて手続きを簡素化したほか、アルバイトにあたる資格外活動の規制を緩和したため、日本語教育機関の就学生数が急増した。1983 年（昭和 58）に約 3500 人だった新規受入数が 1988 年（昭和 63）には約 3 万 5 千人に上った。しかし、実態のない日本語学校が入学許可証を発行する事例等が報告されたため、1988 年（昭和 63）に、査証申請手続きに関わる提出書類要件を加重するなど、入国手続きを厳格化した。さらに 1990 年（平成 2）3 月からは日本語教育振興協会による日本語教育施設の審査・認定事業が開始され、法務省も 1990 年（平成 2）年以降、就学生の入国に関わる書類審査等をさらに厳格化する措置を講じた。寺倉（2009）は就学生数の減少が 1995（平成 7）年以降の留学生数の伸びの鈍化に影響していることをふまえ、「出入国管理政策が留学生受け入れに及ぼす影響の大きさをみると、留学生受け入れが大学等のみの問題ではなく、国が一体となって対処しなければならない課題である」と述べている。

2000 年（平成 12）1 月、再び入国・在留に関わる申請時の提出書類が大幅に簡素化され、留学生・就学生の入国審査が原則的に受入れ先教育機関に委ねられるようになると、留学生数が再び急増するようになる。

4.6 再拡大期Ⅱ（2000 年～）

4.6.1 高等教育政策

この時期の量的拡大の特徴は、2000 年前後に在学者数の増加がほぼ止まったにもかかわらず、大学進学率が増加していることにある。この背景について伊藤（2013）は、大学数は公私立大で約 150 校増加したものの小規模大学が多く、また既存大学の規模の伸び悩みにより全体の在学者数の大幅な増加をもたらすには至っていないが、同年齢集団に占める在学者数の比率が増加しているための、「ヴァーチャルな拡大期」と指摘している。伊藤（2013）は 2010 年頃からは大学進学率の増加も止まっており、今後の 18 歳人口は 2020 年ごろまで横ばいで推移すると予想され、大学入学者に大きな変化がおこらないとすれば

当面の進学率も停滞する可能性が大きく、再び停滞期へ入るのではないかと述べている。

小川（2017）は、18歳人口が2018年度以降に再び下がり始める「2018年問題」を契機に、大学の淘汰が加速すると述べている¹³。2017年度に「入学定員割れ」をした私立大学は229校で、全私立大（581校）に占める割合は39.4%であった¹⁴。首都圏の大・中規模私立大学への学生の集中を防ぐために、2015年に文部科学省は定員管理を厳格化する通知を出し、収容定員8000人以上の大規模大学については1.10倍以上、収容定員8000人未満4000人以上の中規模大学については1.20倍以上の入学者がいた場合、その大学または学部に対する補助金を全額不交付とする入学定員超過率を設定した¹⁵。小川（2017）によれば、この入学定員管理により、大都市圏の有力私大の多くは全学の定員充足率を110%前後に抑え、この2～3年は入学者数を絞っていることから、2017年度の定員割れの大学は減少し、特に充足率が80%未満の大学が減っている。定員割れが一時的に改善されたかのように見える。しかしながら、18歳人口の減少は私立大学の経営に大きく影響することから、2017年5月に「私立大学等の振興に関する検討会議」の「議論のまとめ」を文部科学省は報告した。「経営基盤の充実した私立大学を形成するとともに教育研究の質の向上や高等教育へのアクセス格差を是正するため、私学助成において、私立大学の多様性・重層性が一層発揮されるよう、今後以下のような見直しの方向性を中心に検討する必要がある。」として、1 教育研究の質の向上に向けた取組の一層の強化・促進、2 教育研究の成果の可視化、3 社会の多様なニーズを踏まえた大胆かつ機動的な改革の促進、4 自らの強みや特色の重点化に向けた支援、5 各大学や関係機関等との連携の促進、6 地域に貢献する私立大学の支援、7 学生の経済的負担の軽減、これらに加えて、安全・安心な環境の実現のため、耐震化の推進や大規模災害時の支援の充実に向けた取組が必要であるとしている¹⁶。私学に対する政策だけでなく、中央教育審議会では2017年12月に「今後の高等教育の将来像の提示に向けて 論点整理」を発表し、その重点項目として①高等教育の教育研究体制、②18歳人口の減少を

¹³ 小川洋（2017）「2018年の大問題 「中小限界大学消滅」は回避可能か」

<http://gendai.ismedia.jp/articles/-/53631> 2018年4月25日閲覧

¹⁴ 旺文社（2017）「29年度私立大・短大入学状況私立大「入学定員割れ」229大学・39.4%で、6年ぶり30%台に“好転”！」

http://eic.obunsha.co.jp/resource/pdf/exam_info/2017/0814_1.pdf#search=%27%E7%A7%81%E5%AD%A6+%E5%AE%9A%E5%93%A1%E5%89%B2%E3%82%8C+2017%27 2018年5月11日閲覧

¹⁵ 文部科学省（2015）「平成28年度以降の定員管理に係る私立大学等経常費補助金の取扱について（通知）」http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shinkou/07021403/002/002/1360007.htm 2018年5月10日閲覧

¹⁶ 文部科学省 私立大学等の振興に関する検討会議（2017）「私立大学等の振興に関する検討会議「議論のまとめ」（本文）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/073/gaiyou/1386778.htm 2018年5月10日閲覧

踏まえた大学の規模や地域配置、③教育の質保証と情報公開をあげ¹⁷、高等教育の将来構想が検討されている。

このように 18 歳人口減少を見据え、大学経営面の変化を促す政策に加え、教育内容を「高等学校教育」と、「大学教育」、そして両者を接続する「大学入学者選抜」を一体的に改革しようとする、いわゆる「高大接続改革」とよばれる政策もある。「大学入試センター試験」が 2020 年に「大学入学共通テスト」に移行することもこの一部である。新テストでは、『学力の 3 要素』（1. 知識・技能、2. 思考力・判断力・表現力、3. 主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度）を育成・評価することを目的に、試験の内容が大幅に変更されることが予想されている。18 歳人口の大幅な減少を前に、大学の生き残りをかけた大学経営と教育内容の改革がさらに進んでいくのではないかと考えられる。

4.6.2 留学生政策

留学生数は 2003 年に 109,508 人に達し、3 年遅れで「10 万人計画」が達成される。これには 2000 年の入国管理・在留資格の大幅な緩和の影響のほか、特に中国の経済発展に伴う留学ブームと時期が重なった影響も大きい。

徐（2011）によれば日本の「留学生 10 万人計画」の実施で 1980 年代から留学ブームが現れ、1990 年代に入ると、中国の一般国民の所得水準が大きく上昇し、上海や北京のような大都市の若者だけでなく、一般都市の若者も海外へ留学することができるようになっていたが、中国人の海外への留学が飛躍的な増加を遂げたのは 2000 年以降だということである。2000 年度の出国留学生数は 3 万 9000 人であったが、2002 年に 12 万 5000 人となり、わずか 2 年で 3 倍以上に増えた。その後、2002 年から 2008 年まで毎年の出国留学生数は 10 万人以上、そのうち私費留学生が 90%以上を占めているということである。この背景について徐（2011）は、1993 年に大卒者の 5 年の勤務義務期間の制限が緩和され、誰でも一定の養成費を国に返還すれば出国してもよいことになったため、大学新卒者の私費留学が大幅に増加することとなったこと、また 2000 年から中国政府の私費留学に対する促進政策が始まり、1999 年に「私費出国留学仲介サービスに関する管理規定」を制定し、私費留学仲介サービス機関に対する審査管理を厳格におこなうことによって、安心して利用できる

¹⁷ 中央教育審議会大学分科会将来構想部会（2017）今後の高等教育の将来像の提示に向けた論点整理

【概要】

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/01/04/1400115_02_2.pdf 2018 年 4 月 25 日閲覧

私費留学専門サービス機関が確立したこと、さらに 2000 年から諸外国との学歴・学位の相互承認の実施されるようになったことも要因としてあげている。これらに加えて、高等教育のグローバル化や、先進国の少子化による学生減少によって、世界レベルで中国人留学生をめぐる「争奪戦」が激しくなったことで、エリートのみが許されていた留学が大衆留学へ変化したことも取り上げている。

外国人留学生に関しては、数の上での目標値が達成されたので、今後はその数を維持しつつも、質の重視という点が強調された。また、日本語教育機関に対する支援、特に「就学生」と「留学生」の区分を廃して「留学生」に統一し、交通費の学割の適用や学習奨励費の給付の充実、医療に関する支援等が受けられるようになった。

2003 年 12 月に発表された中央教育審議会『新たな留学生政策の展開について（答申）』によれば、ポスト 10 万人の留学生受け入れ政策の理念は①諸外国との相互理解の増進と人的ネットワークの形成、②国際的な視野をもった日本人学生の育成と開かれた活力ある社会の実現、③我が国の大学等の国際化、国際競争力の強化、④国際社会に対する知的国際貢献が掲げられ、留学生受け入れを「支援」から大学の国際競争力に結び付けようという「戦略」にむけて徐々に転換がみられる。

2007 年からは、社会・経済のグローバル化が急速に進展する中で、世界から優秀な人材を集め、国際競争力の強化という観点から留学生政策が展開されるようになる。

同年、安倍内閣において日本がアジアの架け橋となるという「アジア・ゲートウェイ構想」が掲げられ、重点 7 分野の 1 つとして「国際人材受入・育成戦略」を取り上げ、位置付けるようになった¹⁸。2008 年には福田内閣のもとで「留学生 30 万人計画」が策定され、2008 年 8 月に発表された『骨太の方針』に、「2020 年を目途に留学生数を 30 万人とすることを目指す」という目標が明記された。同年 7 月に発表された『「留学生 30 万人計画」骨子』では、留学の動機づけから、入試・入学・入国の入り口、大学等や社会での受入れ、就職など卒業進路に至るまで、体系的な方策を実施し、関係省庁・機関等が総合的・有機的に連携して計画を推進するとしている。その受入れの具体的な取り組みとして、国際化の拠点となる大学を 30 (G30) 選定し重点的育成することをあげ、実際には 13 大学が選定され事業を進めている。

また 2007 年々からアジアの相互理解と経済連携の促進に向け、経済産業省と文部科学省

¹⁸ 寺倉 (2009:30)

は、「アジア人財資金構想」を実施し、産業界と大学が協力して優秀な留学生の日本への招聘、日系企業での活躍の機会を拡大するための専門教育・日本語教育、就職活動支援、インターンシップ等の人材育成プログラムを一貫して行う事業もはじまっている。2004年をピークに日本の人口が減少傾向に入ったこともあり、留学生が労働人口にもなり得ることが期待されるようになった。

しかし、2009年に自民党から民主党に政権が交代すると、国費のムダを削減する目的で、行政刷新会議による事業仕分けが始まった。これにより、留学生政策に関連する事業も対象になった。特に私立大学にとって影響が大きいものには、「政府開発援助留学生修学援助費補助金」の廃止がある。これは私立大学・短期大学が私費外国人留学生を対象とした授業料の全部または一部の免除事業を行う場合に、その免除する授業料の一部を国が援助することにより、学校法人の授業料減免事業を拡大するとともに、私費外国人留学生の授業料負担の軽減を図ることを目的としていた。しかし、開始から20年以上経過し、当初の趣旨がすでに達成されたとされ、廃止が決まり、今後は各大学の自助努力により授業料減免が行われることになった。JAFSA（国際教育交流協議会）¹⁹が対応を調査したところ、平成22年度の対応については「大学の予算で補填し、学生に影響の出ないように対応する」という回答が最も多かったが、平成23年度以降については減免の見直し、奨学金の切り替え、受入数を制限するなどの対応が見られた²⁰。

2007年に決定したグローバル30については、2009年に13の大学が選定されたが、同年の政権交代による仕分け事業により補助金が削減され、さらに2010年には一旦廃止が決定した。しかし、新規要求をとりやめたものの、予算を縮小して継続されることになった²¹。

その他、2010年の仕分け事業で、日本学生支援機構が運営する国際交流会館等留学生宿舎も廃止されることが決定し、現存施設の売却とそれ以外の宿舎支援策に取り組むことになった。

¹⁹ JAFSA（国際教育交流協議会）は、1968年に設立され、2003年に法人格を取得した特定非営利活動法人（NPO）で、主に大学の国際教育交流に関する情報交換・調査・研究・研修・出版・提言等の諸活動を行っている。

²⁰ JAFSA「アンケート：文部科学省による“授業料減免”廃止について（2010年2月実施）」アンケート集計結果 <http://www.jafsa.org/archives/001/201110/緊急アンケート結果20100331.pdf> 2012年3月19日閲覧

²¹ 有賀（2014）「グローバル30（2009年～2013年度）～これまで、そしてこれから～」

https://www.jsps.go.jp/j-kokusaika/follow-up/data/h26/Presentation_MEXT.pdf#search=%27%E3%82%B0%E3%83%AD%E3%83%BC%E3%83%90%E3%83%AB30+%E5%BB%83%E6%AD%A2+%E7%B6%99%E7%B6%9A%27
2018年12月17日閲覧

政権交代で国家としての留学生政策が迷走する中で、2007年からは戦略的に留学生獲得へ舵をきった大学と、補助金の削減により留学生数を押さえる大学との姿勢の変化がみられる。国内の18歳人口の減少と合わせ、大学が今後のどのような経営と教育を行っていくのか、またそれに備えた構造改革や資金獲得ができるかなど、大学間の格差が広がる時代に入ってきたといえる。

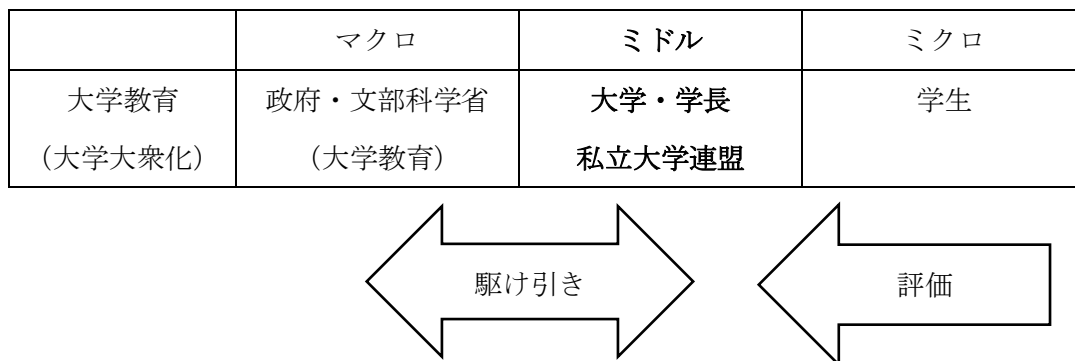
4.7 政策の変遷に関する考察

4.7.1 高等教育政策

以上、伊藤（2013）を中心に、日本の大学大衆化の過程と高等教育政策の変遷についてみると、日本の大学大衆化の主要な政策アクターの役割を私立大学が果たしていることがわかる。これは私立大学が学生からの学費が経営基盤になっていることから、常に財政基盤の維持のために拡大傾向にあるということが要因と考えられる。また、天野（1986）が指摘するように、日本の近代高等教育制度は明治の創設時から官立の「大学」と、私立の「専門学校」という重層的な構造の制度によって発展し、高等教育の「質」を官立の「大学」で維持し、民衆の進学意欲の吸収と民間の人材育成の需要を「専門学校」で対応することで日本は急激な近代化の達成を可能にしたとする。この重層的構造が戦後の教育にも引き継がれ、私立大学の量的拡散と大学大衆化に発展したと考えられる。一方、政府も1976年から始まる第三の停滞期に大学設置基準の厳格化により大学数の抑制を行ったり、天野（2013：228）が指摘するように2000年代の小泉政権下において、大都市部における大学新增設を許可したりするなど設置認可の「自由化」政策により1990年に507だった大学数が2010年には778に急増するなど、大きな指導力を発揮した時期もある。以上をふまえ、伊藤（2013：27）は戦後の大学大衆化の過程は、一面で政府主導であったとともに、他方で私立大のシェアが大きいことによる市場志向的側面もあり、私立大学を主要な原動力としつつ、両者が絡まりあいながら進展してきたと述べている。さらに付け加えると、市川（1995）が指摘するように、近代社会から現代社会への移行に伴い、一般大衆の高等教育への進学意欲が両者の動きを後押ししてきたといえる。この動きを本研究の枠組みで捉えたとすると、政府というマクロレベルのアクターと、個々の大学、とりわけ私立大学というミドルレベルのアクターの駆け引きによって決定した政策を、ミクロレベルのアクターである学生が評価し、選択する構図であるといえる（表4-4）。私立大学は、個別に政府に働きかけるほか、複数

の大学が団体を結成し、アクターとして働きかけることも行われるようになった。1951年に発足した私立大学連盟はその1つである²²。

表 4-4 大学教育におけるアクター間の関係



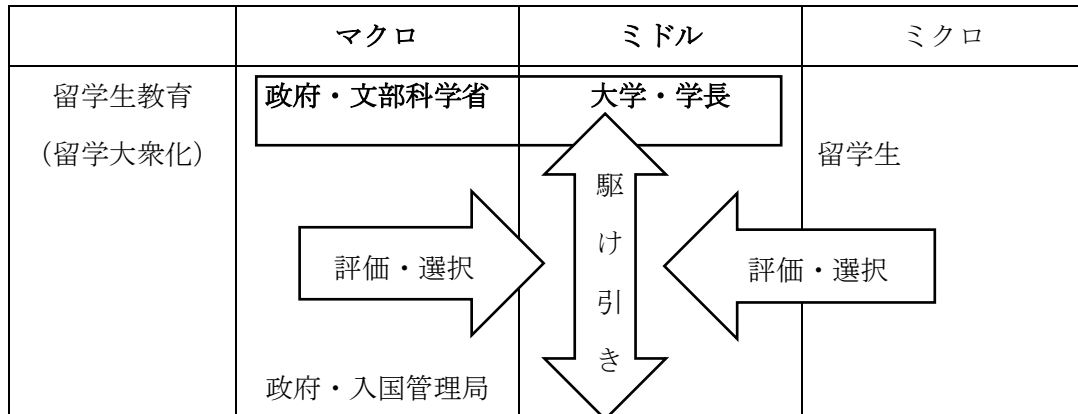
4.7.2 留学生政策

日本の留学生政策を振り返ると、横田・白土（2004：28）が述べているように、戦後の日本の留学生増加は、政治的・経済的動向に対応した政府の政策の結果というべき部分が大きく、大学は受身的に役割を果たしてきたと言っても過言ではない。世界で大学の国際化と留学生の獲得に向けて熾烈な競争が行われている中で、日本の目指す留学生教育像を政府だけではなく、大学、経済界、そして日本語教育施設等も含め、一貫した政策を打ち出す必要がある。

この動きを本研究の枠組みで留学生政策を捉えると、政府というマクロレベルのアクターの決定した政策を、とりわけ私立大学というミドルレベルのアクターが受け入れ、大学の量的拡大の根拠にしていると考えられる。この動きに対して、量的調整の役割を果たしているのがマクロレベルのアクターである入国管理局であるといえる。留学生は、文部科学省と入国管理局の政策の間の駆け引きによって決定した政策を、その両者の力関係の影響を受けながら、ミクロレベルのアクターとして評価し、選択する構図であるといえることができる。

²² 一般社団法人日本私立大学連盟「私大連盟について」平成 30（2018）年 4 月現在の加盟大学の数は、124 大学（110 法人）となっている。http://www.shidairen.or.jp/about 2018 年 6 月 17 日閲覧

表 4-5 留学生政策におけるアクター間の関係



留学生数の本格的な拡大は 1983 年に「留学生 10 万人計画」が発表されてからである。この時期は高等教育の「再拡大期 I」（1986 年－2000 年）と重なる。この時期は、第二次ベビーブーム世代への政策的対応として大学の入学定員増加が認められた時期である。同時に、1993 年以降に予測された 18 歳人口急減を考慮し、その定員拡大は 1993 年以降順次解消していく臨時措置としていく方針がとられた時期である。現実には定員の拡充は 1992 年以降も続き、大学の設置も緩和されたことから大学大衆化が加速した。留学生数の増加はこの大学数の拡大と一致しているといえる。1988 年に私費留学生に学費減免措置をした学校法人に対し、授業料の 3 割を限度として助成する制度も開始され、2009 年まで続いた。2000 年代初めまではマクロレベルの政府が留学生政策を拡大する主体的なアクターとなり、それに対してミドルレベルの大学が私立大学を中心に後押しし、結果的に大学大衆化のアクターの役割も果たしていたともいえる。

2007 年に「アジア・ゲートウェイ構想」、2008 年に「留学生 30 万人計画」が発表されると、留学生政策を明確な「国家戦略」として位置付けられた。それと同時に、大学に対しては私費留学生に対する補助金が廃止される一方で、2009 年には英語で学べるコースの設置や留学生数の増加を目指した国際化拠点整備事業「グローバル 30」の開始が開始された。また、2013 年からグローバル人材の育成のために、大学教育のグローバル化を目的とした体制整備を推進する事業に対して重点的に財政支援することを目的としたグローバル人材育成推進事業、さらに、2015 年からは大学改革と国際化により、国際競争力の高い大学の環境整備を目指した「スーパーグローバル大学創生支援」が開始された。各大学の留学生政策に対する選抜が激しくなり、個別の大学すなわちミドルレベルのアクターの主体的な留学生政策がマクロレベルからの評価の対象になり、大学間の格差が広がる時代に入ってきた。

たといえる。

4.8 本章のまとめ

本章では、戦後、日本の高度経済成長に伴い発展してきた高等教育政策と留学生政策の変遷をたどり、マクロレベルのアクターの政策決定を分析することで、大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）との関係について考察した。

日本の大学大衆化の過程と高等教育政策の変遷については、日本の高等教育の大衆化の第一の要因は、天野（1986）が指摘するように、日本の近代高等教育制度が明治の創設時から官立の「大学」と、私立の「専門学校」という重層的な構造の制度によって発展してきたことの影響があげられる。高等教育の「質」を官立の「大学」で維持し、民衆の進学意欲の吸収と民間の人材育成の需要を「専門学校」の「量」で対応することで日本は急激な近代化の達成をし、この重層的構造が戦後の教育にも引き継がれ、私立大学の量的拡散と大学大衆化に発展したと考えられる。このことから、日本の大学大衆化の主要な政策アクターの役割を私立大学が果たしていることがわかった。

留学生政策をみると、1983年以降、「留学生10万人計画」達成のために、当初は政府が留学生の受入れ人数に応じて各大学に補助金を出すなど、マクロレベルのアクターである政府が、ミドルレベルのアクターである各大学に委託する形で政策が進められていた。とりわけ私立大学が政府の政策を受け入れ、18歳人口の減少を見据えた定員補充をも視野に入れ、大学の量的拡大の根拠にしていると考えられる。政策決定に関しては政府である文部科学省の力が最も強いが、近年は入国管理局の政策も留学数に大きな影響を及ぼしていることについても確認した。

マクロレベルの政府の政策が主導しているとはいうものの、大学進学においても留学においても、ミクロレベルの一般大衆の進学意欲や留学意欲が大きな力をもっている。この大衆の力が近代の特徴であり、大学大衆化と留学大衆化は近代の必然的な流れであるといえるが、教育水準の質の低下ももたらし、教育現場を担当するミクロレベルのアクターである大学教員の負担を増加させている要因ともなっている。教育現場の大衆化への対応は、ミドルレベルの大学の努力にかかっている。さらにマクロレベルのアクターの政策決定は、ミドルレベルの主要アクターである私立大学の存続に必然的に影響することから、私立大学は政府の政策の後押しをしてきた。しかし近年、政府は大学改革にむけて、大学の選抜化と構

造化を強く押し進めており、ミドルレベルのアクターである大学の格差が進行している。大学大衆化の時代において、ミドルレベルのアクターである大学、特に教育と経営の責任者である大学学長の意思決定が重要となっている。続く第 5 章では、ミドルレベルのアクターである大学学長、そしてマイクロレベルのアクターとして大学大衆化の現場で働く大学教員の意識を調査し、大学大衆化と留学大衆化の問題について考察を行う。

第5章 留学生教育に対する大学教員の意識調査

本章では、本研究の「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」の一環として、高等教育および留学生政策のアクターについて考察する。まずミドルレベルのアクターとして、大学の教学責任者である学長に焦点をあて、その政策決定について分析する。私立大学は、大学教育と留学生教育の両方において、マクロレベルのアクターである政府が行ってきた政策を後押しし、大衆化に大きな役割を果たしてきたミドルレベルのアクターである。グローバル化と少子化が進み、大学間の格差が広がる中で、マクロレベルのアクターである政府と、ミクロレベルのアクターである学生が大学を選ぶ時代になっている。大学の生き残りをかけて、ミドルレベルのアクターである個々の大学がどのように教育方針として採用したかについて、教育の責任者である学長に焦点をあてて考察を行う。次にミクロレベルのアクターとして、大衆化が進む教育現場において、学生を直接指導する大学教員が、マクロレベル、ミドルレベルのアクターの政策決定についてどのようにとらえているのか、留学生教育に対する意識調査から明らかにする。そして、留学生教育の問題点について考察を深めていく。

5.1 大学経営と学長

大学の大量化と国際化が進む中で、国内の日本人学生をはじめ、海外からの外国人留学生を獲得するために大学間の競争が激化している。政府が留学生の数に応じて補助金を出す政策から、大学の留学生政策の内容によって補助金を分配する政策に転換したため、個別の大学すなわちミドルレベルのアクターの主体的な留学生政策が評価の対象となっている。

政府が決定したマクロレベルの政策を大学の状況に応じて具体的に実行するのが学長である。学校教育法第92条第3項では、「学長は、校務をつかさどり、所属職員を統督する。」と規定しているが、学長は大学の校務について権限を有しており、その前提の下で大学運営について最終的な責任を負うことになっている。

1998年10月にまとめられた大学審議会答申、「21世紀の大学像と今後の改革方策について ―競争的環境の中で個性が輝く大学―」によると、「大学運営を円滑に進めるためには、まず、大学運営の基本方針を明らかにすることが重要であり、全学の教育研究目標・計

画を学長が中心となって責任をもって策定し、それを学内外に明示する仕組みを設ける必要がある」としており、教学の責任者である学長を中心とした、全学的な運営体制の整備を行うことが指摘されている。さらに、文部科学省によって 2014 年 8 月に各大学に通知され、2015 年 4 月 1 日より施行された「学校教育法及び国立大学法人法の一部を改正する法律及び学校教育法施行規則及び国立大学法人法施行規則の一部を改正する省令」では、「大学（短期大学を含む。以下同じ。）が、人材育成・イノベーションの拠点として、教育研究機能を最大限に発揮していくためには、学長のリーダーシップの下で、戦略的に大学を運営できるガバナンス体制を構築することが重要である。」という趣旨から、教授会が法律上の審議機関として位置付けられていることを明確化しつつも、「仮に、各大学において、大学の校務に最終的な責任を負う学長の決定が、教授会の判断によって拘束されるような仕組みとなっている場合には『権限と責任の不一致』が生じた状態であると考えられるため、責任を負う者が最終決定権を行使する仕組みに見直すべきであること」とされ、大学の運営における学長の権限が明確化された。多くの私立大学もこれにならい、学則の改正を行っている。

このような法律改正によって権限が強化された学長がミドルレベルの政策アクターとして注目されている。学長の政策決定が大学の運営に直結するため、大学の留学生政策を分析する上でも学長の意思決定を分析することが欠かせない。そこで大学の教学運営責任者である学長が、大学の留学生政策や国際化についてどのような認識をもっているのか、そのために大学をどのように運営しようとしているのかを調査する事例研究の一つとして、首都圏近郊にある中規模私立大学、X 大学の学長に行ったインタビューを行い、分析を行う。

5.2 大学経営におけるリーダーシップに関する先行研究

大学経営に関するリーダーシップについては、夏目（2013）が副学長を対象にその職務と役割に関する意識調査を実施している。夏目（2013）が述べるように、学校におけるリーダーシップに関する研究は初等中等教育での研究はあるが、大学の執行部を対象とした研究は少ない。大学の学長の経営判断や教育理念については、天野（1997、2000）のような学長と研究者の対談形式や、市川（2007）、中嶋（2010）、水戸（2014）、山本（2015）など学長経験者の回顧録の形式で出版されていることは多いが、研究として学長自身が分析の対象になっていることは少ない。本研究は事例研究ではあるが、学長を留学生政策の研究

対象として行う数少ない例の1つである。

天野（1997、2000）は21世紀を目前とした時期に、日本の代表的な大学の学長36名に対談を行った。その中で、大学の国際化に言及した学長の発言には大きく3つの傾向が見られた。1つは教育・研究、また大学運営の面で「国際水準」を目指すというものである。このような大学は、慶応義塾大学（石川忠雄学長¹）、早稲田大学（奥島孝康学長）、京都大学（井村裕夫学長）、日本大学（瀬在幸安学長）であった。慶応義塾大学の石川氏は、「もし日本の大学が、これまでのように国内的な基準ではなく、国際的な基準で評価されるとなると、私は、今ぐらいの費用のかけ方では、とてもだめだと思いますね。だから、政治家ももう少しこういう見地から高等教育のことを考えるべきではないですかね。どうも、そういうところが足りない気がします。」（天野1997：17）と述べ、国際的な基準から日本の高等教育の質を向上させる必要性を述べている。また日本大学の瀬在氏は、「日本大学は戦後、大変な勢いで拡大した大学の一つですが、その急激な拡大によって総合性が失われ、経営にしても、研究や教育にしても、各学部単位でしかできないという弊害が出てきました。大学紛争から三〇年間たってもそこを崩せなかったのは人々の認識、意識の根底に独立採算性があったためです。それで総長になったときに、世界的レベルの大学をと、私は総合性ということ強く打ち出したのです。これからはその総合性から日本大学の教学の地盤を固め、発展させようということです。」と述べ、総合性という規模の面から世界のトップを目指すという考えを示している。いずれの大学も、日本の代表的な大学であり、日本のトップであるという自負と、その強みを生かして世界に挑むという気概がうかがえる。

2つめは、大学の建学理念で国際性を謳っているというものである。その例として、国際大学（ジョージ・R・パッカード学長）、南山大学（ハンス・J・マルクス学長）、東京外国語大学（中嶋嶺雄学長）の発言があげられる。国際大学は「世界が直面するグローバルな課題の実践的解決に貢献できるリーダーの育成」を目指して1982年に創設された、日本で初めて英語を公用語とした大学院大学であり²、在学生400名弱のうち8割が外国人、その内の8割程度がアジア・アフリカからの学生となっている³。パッカード学長は、「結局、われわれが目標にしていることは、日本、外国を問わず、最も優秀な教授陣を抱えたいということです。優秀な教授陣を抱えることができれば、国を超えて優秀な人材が学生としてわれわれ

¹ 学長名は、出版時のものである。

² 国際大学「国際大学が目指す教育」<https://www.iuj.ac.jp/jp/about/education/> 2017年10月7日閲覧

³ 国際大学「学長からのメッセージ」<https://www.iuj.ac.jp/jp/about/president/> 2017年10月7日閲覧

の大学にやってくると思うのです。」(天野 1997 : 150) と述べ、世界レベルで最高水準の教育を目指し、最高水準の学生を集めるという方法で建学の理念に基づく国際的に質の高い教育を実現させている。東京外国語大学は、1857年に江戸幕府内に設置された洋学研究機関である蕃書調所を源流とするが、1897年に、高等商業学校に附属する外国語学校として以来、独立した国立の外国語教育機関としての役割を果たしてきた⁴。海外留学をする日本人学生も、また海外からの留学生比率も高く、インタビュー当時は海外からの留学生は六〇〇人で、全学生数の 13.5% ぐらいであり、日本で最も留学生比率の高い国立大学であった(天野 1997 : 182)。中嶋学長は、「一昔前には、留学生はお荷物だという気持ちがあったのですが、いまは留学生教育が外大の一つの特徴になっています。外国人教師(客員教官)も二五人になりました。外国人任用法で採用している外国人も徐々に増えています。その他、アジア・アフリカ言語文化研究所にも、かなり外国人研究員がいます。しかし、もっともっと増やしたいですね。」(天野 1997 : 184) と述べ、日本人に対する教育だけでなく、留学生教育が大学教育の柱になっていることを示している。さらに、東京外国語大学は、アジア太平洋地域における高等教育機関間の学生・教職員の交流促進を目的として 1991年に発足した、UMAP(アジア太平洋大学交流機構)の拠点に九州大学とともに指定され、欧州のエラスムス計画とならぶ、アジアのグローバルな大学間交流ネットワークの拠点となっている。南山大学は明治末期に来日した神言会ドイツ人宣教師ヨゼフ・ライネルス神父が 1932年に設立した南山中学校(旧制)を母体としている。南山外国語専門学校を経て 1949年に開学した大学であり、「キリスト教世界観に基づく学校教育」をその建学の理念としている⁵。マルクス学長が「第二次世界大戦のあとで留学生を外国へ送ったのは南山大学が初めてでした。」(天野 1997 : 178) と述べるように、開学当初より国際教育を重視しており、留学生の受入れについても 1974年に日本研究センター(外国人留学生別科)を設置するなど先進的であった⁶。この背景には、は、マルクス学長が『カトリック』そのものが世界的な規模と視点のものだからです。国際カトリック大学連盟という世界規模のネットワークがあることです。」と述べているように、既存の強固な国際的な人材交流のシステムを活用できることが大きなメリットとなっているといえる。このように、大学の建学の理念として国際

⁴ 東京外国語大学「大学の歴史と沿革」<http://www.tufs.ac.jp/abouttufs/history.html> 2017年10月7日閲覧

⁵ 南山大学「建学の理念」<https://www.nanzan-u.ac.jp/Menu/rinen/index.html> 2017年10月7日閲覧

⁶ 南山大学「南山大学の歴史」<https://www.nanzan-u.ac.jp/Menu/history/index.html> 2017年10月7日閲覧

交流や外国語学習が掲げられている場合、国際化は大学の存在意義そのものであり、それに基づいた教育制度の構築と運営が行われているといえるだろう。

3つめは、学長の強いリーダーシップにより、国際化を推進するケースである。関西大学大西昭男学長は、日本の私学の大学運営の難しさの理由の1つに、大学の創設者が一人に特定できないという点をあげている。

関西大学もそうですが、日本の私学の多くは創設者がはっきりしないことが多い。慶應や早稲田は別ですが、明治も法政も中央も関西大学も、法律系の私学は、創設者は一人に特定できない。むしろ先生たちの集団が大学をつくってきたという経緯がありますから、そうしたタイプの大学は、どうしても教授会が大学運営の中心になってきますね。

ですから、極端なことをいいますと、関西大学として将来この方向に進めたいと思ったら、まずは、どこかの学部でやってもらいます。たいてい反対は出ます。そこで、いいじゃないか、まずこの学部がやるというから、成功するか失敗するかトライしてもらおうじゃないか。これが私のセリフです。国際交流でも、入試でも、すべてこの方式でいきました（天野 1997 : 122-123）。

大西氏は、関西大学学長を5期15年（1979～1994年）務め⁷、その後、理事長も務めている（1992年7月8日～9月30日職務代行、1996～2000年）⁸。その間海外5大学との交流協定の締結、交換留学生の派遣、学生国際交流館秀麗寮の建設等を進めた⁹。長期間にわたる強力な学長のリーダーシップにより、大学改革を進めていった事例であるといえる。

⁷ 関西大学 「歴代学長」 <http://www.kansai-u.ac.jp/nenshi/people/president.html#fragment-0>
2017年10月12日閲覧

⁸ 関西大学 「歴代理事長」 <http://www.kansai-u.ac.jp/nenshi/people/president.html#fragment-1>
2017年10月12日閲覧

⁹ 「関大大学通信」 第176号 昭和63(1988)年10月12日 http://www.kansai-u.ac.jp/nenshi/sys_img/article_1_75.pdf 2017年10月12日閲覧

5.3 本研究の調査方法

5.3.1 調査対象者

本研究では、首都圏近郊にキャンパスを置く、中規模大学¹⁰私立大学で社会科学系の5学部8学科5大学院研究科を擁するX大学のZ学長にインタビューを行い、X大学の国際交流政策に対するミドルレベルのアクターとしての学長の役割について分析を行う。

Z学長は経済学部¹¹に所属し、専門は経済学史、経済思想、社会経済学である。1976年にX大学に着任し、2008年から2015年3月まで2期7年にわたりX大学の学長を務めた。

X大学は1965年¹¹に、「流通経済一般に関する研究と教育を振興して、わが国経済の飛躍的發展を図るとともに、深く人文科学を攻究し、教養ゆたかな、視野の広い指導的人材を育成して、国民経済の健全化と福祉の増進を図る」ことを目的に開学した大学である。大学・大学院の在学者数は5795名（学部生5728名、大学院生67名）である。留学生数は2004年には最大で1068名が在籍し全国13位となったこともあるが、本調査を行った2013年度5月1日現在の人数は402名（学部生356名、大学院生46名）であった。

『X大学三十年史』によれば、1965年に創立されたX大学の国際交流は、1973年に教員の海外留学制度が整備されたことに始まる。1972年、総合物流企業Nの創立35周年を記念して大学に2200万円の寄付があり、そのうち1500万円を海外留学基金とした。具体的には、Nの社債を購入し、そこから生まれる利益を留学援助に充てるというものであった。基金の設定と並び、「教員留学規程」が施行され、留学に関する体制が整えられた（X大学史：251）。

学生の国際交流が大きく動きだしたのは、創立20周年を迎えた1985年からである。1985年にX大学は中国のA経済学院と、海外の大学としては初めての交流協定と締結し、翌1986年から留学生・教員の交換が始まった。これは当時の学長の個人的なルートが機縁であったという（X大学史：338）。国際交流開始の出遅れについて、『X大学史』には以下のように記されている。

¹⁰ 横田（2006）では学生数1万人規模以上を大規模大学、3000人以上1万人未満を中規模大学、3000人未満を小規模大学としているが、本研究もそれにならって中規模大学を選定した。

¹¹ 両角（2010）の私立大学類型によれば、私立大学の拡大期であった1960年代から1974年までに設置された「第2世代大学」に分類される。

当時、中国の大学と何らかの提携を実施している大学は、すでに五〇余校を数えていた。国際交流の進展という掛け声は巷に高かったが、X大学では、文部省の交流に関する調査に対して、検討中という回答を続けて来ざるを得なかった。個人のレベルでは教員や学生の留学があった。また少数ながら外国人留学生の受入れも行われてはいた。だが、大学の体制としては、未だ整備されているとは言いがたかったのである。大学の国際化という意味では、他大学に比べ出遅れは否めないだろう。

と記され、開学当初から国際化への対応が遅かったという認識が記されている。しかし、国際化の進展という時代の流れ、また1983年に開始された「留学生10万人計画」や国際化に関する調査の実施という当時の文部省というマクロレベルのアクターのプレッシャーにより、まずは当時の学長というミドルレベルのアクターのリーダーシップにより、本格的な国際交流の一步が踏み出されたと考えられる。

国際交流開始の準備として、1981年からX大学20周年記念事業の一つとして学生父母や校友会・講演会・教職員、卒業生の就職先の企業などに寄付金募集が行われていたが、1986年に「X大学国際交流基金」が設定された。また、1986年4月に国際交流センターが設置され、「国際交流事業を促進することによって本学における教育・研究の向上に寄与すること」が目的とされた。同じく4月には協定に基づく初めての留学生5名が北京経済学院から来日した。5名には、設立された基金から滞在費と奨学金が支給され、交換留学生として1年間専攻分野の研究に取り組むこととなった。X大学からは、教員がA経済学院に交換留学生として留学した。この交換留学生の相互受け入れを持って、X大学の国際化が本格的に開始された。

『X大学三十年史』によると、この頃から次第に、教育方針や建学の精神に国際人という契機が加えられるようになり、1985年の入学式式辞に「建学のねらいは、広義には国際社会にも通じる逞しく明敏なマーチャントを育成すること」、1989年の入学式式辞には「もともと国際的にも通用し得る実業人の育成を志して発足した大学」と位置付けられるようになった。『X大学三十年史』において「建学時にはそれほど強くはなかった『国際』の契機は、事実の裏付けを得て建学の精神に付け加えられていったということだろう。

(p.341)」と述べられているが、時代の要請の変化によって、「国際化」が大学運営の重要な要素になっていった様子がわかる。ただし、主体的な国際化といえるかどうかは難しい。ある国際化についての教育方針があって国際化が行われたのではなく、マクロレベル

の必然性に、後から裏付けをするかのように進められた X 大学の国際化は、消極的な国際化といえるかもしれない。

日本人学生の定員確保の課題に直面していたが、X 大学が留学生の受入れを本格的に行う契機となったのは、1993 年 4 月の社会学部国際観光学科の開設であった。国際観光学科の開設の主旨は、物質的な繁栄を遂げた現在において今後課題になるのは精神的な充実であり、余暇の過ごし方の 1 つとして国民的に関心が非常に高まった観光に着目し、観光を単に経済・経営的視点から捉えようとするのではなく、「観光」を通じて人間存在を文化や社会との関連において改めて考究しようとする意志から、社会学部が設置されることとなったとされている（『X 大学三十年史』 p.378）。時代の新たな課題にこたえる一方で、国際観光学科には 1992 年をピークに減少に転じた 18 歳人口の確保にむけて、「国際」の名のもとにもう 1 つの重要な開設主旨があった。それは、外国人留学生の確保である。新学科の開設に合わせ、入学試験制度の中に「外国人特別入試」が設けられ、初年度には 10 名の特別枠を設けて外国人学生を選考・入学させることとなった。『X 大学三十年史』には、下記のようにその経緯が述べられている。

「外国人特別入試」は、しかし、ただ国際協力だけではなく経営的な方針を含んでいる。経営的な観点から言えば、新学科の使命を制するには学生確保の成否である。国際観光学科の開設は平成 5 年だが、度々述べるように、進学人口の増加は平成 4 年がピークで 5 年からは急減することが予想されている。当然、学生確保はあやうくなる。だがそれは、国内の進学人口のみを対象学生と考えた場合であって、一つには国外に対して、いま一つには進学適齢者以外に対して、目を向け門戸を開けば、入学定員の確保は可能だと考えられたのである。前者の方策が「外国人特別入試」であったならば、後者の方策は「社会人特別入試」と編入学定員の設定である。〈中略〉外国人に対してであれ、社会人に対してであれ、「開かれた大学」は X 大学が目指す目標の一つであるが、それは単なる理想でなく、経営の問題にも関わって大学の社会的役割の実現のためには不可欠な現実的課題なのである。（『X 大学三十年史』 pp.379-380）

この部分から、X 大学の経営には外国人留学生によって今後定員を満たしていく計画であるということが暗にうかがえる。その一方で、外国人留学生や社会人に新たな門戸

を開くことによって、どのような支援制度や体制が設けられたのかについての記述は見当たらない。「数」としては受入れ計画はあるものの、その後いかに育成していくかについて留学生教育に明確なビジョンがないことは、X大学の教育方針の大きな不備であり、天野（1997、2000）において国際化を大きく進めた大学の例と大きな差が表れている部分だといえるだろう。1993年度の開設年度の入試に、外国人留学生は募集定員10名のところ49名が応募、13名が合格となっている。合格者数がその20数年後には10倍以上になっていることを当時は予想できたであろうか。さらに、現在社会的要請に合った多様な学部を設置を目的に、物流情報の研究・教育を行う1996年に開設された流通情報学部流通情報学科では、定員180名のうち50名を外国人留学生枠とされた。この時期に流通情報学部ができた背景には、大学進学人口の急増・急減という事態への対応策として設けられた臨時定員増の措置が1999年までであり、2000年から本来の定員に復するものとされていたためである。臨時定員増の廃止以降も学生の恒常的定員増の手段を確保するために新学部開設が急務であった、ということである（『X大学三十年史』、pp.500-501）。文部省からは、認可申請の際に「留学生受入れは、計画通り実施すること」という留意事項され、留学生の確保にも文部省からの“お墨付き”が付いたのであった。このような経緯から、X大学では留学生で定員を満たす、という方針が一気に加速したのであった。流通情報学部の開設によって、大学の運営・事務機構の面でも変化があり、1つは学生部に学生二課という外国人留学生のために特化した窓口ができ、本格的な留学生受入れに備えられた。さらに、流通情報学部の外国人留学生と編入学生、国際観光学科の編入学生と社会人入学生の募集対策を行う「入試特別対策室」が新設された。その業務は、入試問題や作成などとは関わらず、日本語学校や短期大学など関係諸機関との連絡・交渉に限定されるとされた。学生募集に関しては当面の措置ではあるものの、新学部開設認可の留保条件であり法人の責務であるということから2名の学内理事も入試特別室に配置されることになった。国際交流の進展と「開かれた大学」という名のもとに、流通情報学部が開設された1996年度には外国人留学生数は11か国計210名となった。（『X大学三十年史』、pp.506-507）

このような形でX大学の外国人留学生受入れの構造ができ上がった。これまでの経緯をまとめると、①定員確保ということが大前提の外国人留学生の募集であったこと、②外国人留学生の管理をする事務組織は整えられたが、教育を支援する教員組織の設置がなかったこと、③新学部の設置認可のために留学生の確保が法人としての責務とされた

こと、この3つがX大学の留学生受入れの大きな特徴であるといえる。「外国人留学生特別入試」を設け、本格的な学部留学生の受入れを開始して約20年を経ているX大学であるが、社会の変化と大学を取り巻く環境の変化の中で、現在も留学生教育の面で未だに多くの課題を抱えている。X大学のように、18歳人口の減少により外国人留学生の定員枠を設けることを前提に新規に大学を設立したり、新学部を開設したりする事例は、2000年前後に多く見られた。小川（2017：198）は『大学ランキング 2017年版』で留学生（学部）の比率が25パーセント以上の大学を13大学示している。多くが設立時期や短期大学の改組により設置されたという点において共通性がみられる。これらの大学には大学経営のほか、教学上も多くの共通する問題があることが予想され、その問題に取り組むことは、留学生に依存する大学にとっても、また日本の留学生政策においても緊急性が高いと思われる。本章では、大学教育と大学経営、そして教学上の問題点を探るため、大学の経営責任者である学長、さらに教育現場に携わる教員に対するインタビュー調査を行っていく。

表 5-1 留学生（学部）の比率が25パーセント超の大学

大学名	留学生比率 (%)	開設年	備考
至誠館大学	78.1	1998	萩国際大学として開学。2014年名称変更。短大の改組。
日本経済大学	71.4	1968	2007年、第一経済大学から福岡経済大学に名称変更。さらに2010年に現名称。
愛国学園大学	57.6	1998	短大の改組。
九州情報大学	48.0	1998	短大の改組。
愛知文教大学	41.7	1998	短大の改組。
鈴鹿大学	40.9	1994	鈴鹿国際大学として開学。2015年名称変更。
神戸医療福祉大学	38.6	2000	近畿医療福祉大学として開学。2008年名称変更。短大の改組。
大阪観光大学	34.6	2000	大阪明浄大学として開学。2008年に名称変更。短大の改組。
デジタルハリウッド大学	33.8	2005	株式会社立。
長崎ウエスヤレン大学	33.0	2002	短大の改組。
岡山商科大学	30.3	1965	短大の改組。
四日市大学	30.0	1987	短大の改組。
東京富士大学	29.6	2002	短大の改組。

(小川 (2017：198) より引用)

5.3.2 調査方法

データ収集のため、2013年10月に1対1の半構造化インタビューを実施した。1人あたりのインタビューは約60分で、ICレコーダーで録音し、文字化を行った。

インタビュー項目は、①X大学の国際化の目標、②X大学の国際化を進めていく上で必要なこと、③X大学の留学生の受入れ方針、④現在の留学生受入れ状況に対する認識、⑤キャリア形成、成人力、社会人力の育成の上で、X大学としての人財育成の目標、などであった。

5.3.3 分析方法

データは木下(2003)を参考に、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(Modified Grounded Theory Approach、以下M-GTA)を用いて分析した。M-GTAは、データの解釈から独自の説明概念を生成し、そうした概念間の関係から人間行動についてのひとつのまとまりのある説明図を理論として提示するものである(木下2003:100-101)。M-GTAは社会的相互作用に関係し、人間の行動の説明と予測に有効な方法である。留学生教育は、教員、職員、学生同士など様々なアクターの相互作用により進められているものであるが、そのような教員の教育現場における問題意識の生成プロセスの分析に有効であると考えた。データの分析にあたり、具体例から概念を生成し、概念ごとに分析ワークシートを作成した。そして分析ワークシートごとに概念名、定義、具体例、及び理論的メモ記入し、概念の類似性、関係性からカテゴリーを生成し、全体における位置づけを考察した。

5.4 結果・考察

5.4.1 ストーリーライン

X大学Z学長は【大学の社会的存在意義】を、建学の理念から「(概念1)X大学の役割は日本人の中間層の育成」であり、「(概念2)(主として発展途上国の)物流基盤整備への貢献」であると認識している。中間層を育成するにあたり具体的な教育方針として〈グローバル人材の育成〉をあげ、英語力やコミュニケーション能力、異文化力を向上させることが必要だと考えている。一方、一般的な学力だけでなく一芸に秀でた学生は基本的な能力が高いという考えから、スポーツや文化活動に実績のある高校生をAO入試や推薦入試で募集する「(概念15)重点部政策で文武両道の学生を集める」ことも行っており、【生き残りかけた戦略】として〈「個性」という「調整弁」〉も活用している。しかし、大学としては学

業中心で「(概念17) 課外活動はあくまで「課外」であり、大学では正課で実績がなければ評価は高まらないと考え、〈アカデミズムへの自負〉を掲げている。

【大学の社会的存在意義】や【生き残りをかけた戦略】から、国際社会への貢献やグローバル人材育成は重要であるとしながらも、【大学の社会的存在意義】は「(概念1) X大学の役割は日本人の中間層の育成」が中心に考えられており、留学生教育は大学の経営維持のために一定の必要性は認めながらも、〈定員管理〉〈リスク管理〉〈コスト管理〉を担う【留学生は「調整弁」】と位置づけ、「(概念19) 留学生を戦略的に集める必要はない」と考えている。

大学の生き残りをかけ、理想を掲げながら、Z学長は改革に取り組んでいるが、現実的に日本人学生の積極性や外国語能力が高いとはいえないため、グローバル人材となるまでには道のりは険しく、また、「調整弁」として集められた留学生も、日本語能力やコミュニケーション能力が十分ではないことから、実際にキャンパス内で「(概念8) 日本人学生と留学生が友達になるのは難しい」という認識を持っており、【理想と現実の矛盾】が横たわっている。生き残りをかけたグローバル人材の育成方法は現状のままでよいのか、また、留学生の位置づけは現状のままでよいのか、X大学の模索が続いている。次に概念図を示す。

【 】はカテゴリー、〈 〉はサブカテゴリー、「(数字)」は概念を示す。図中の矢印は、各カテゴリーが影響を及ぼしている方向性を示している。

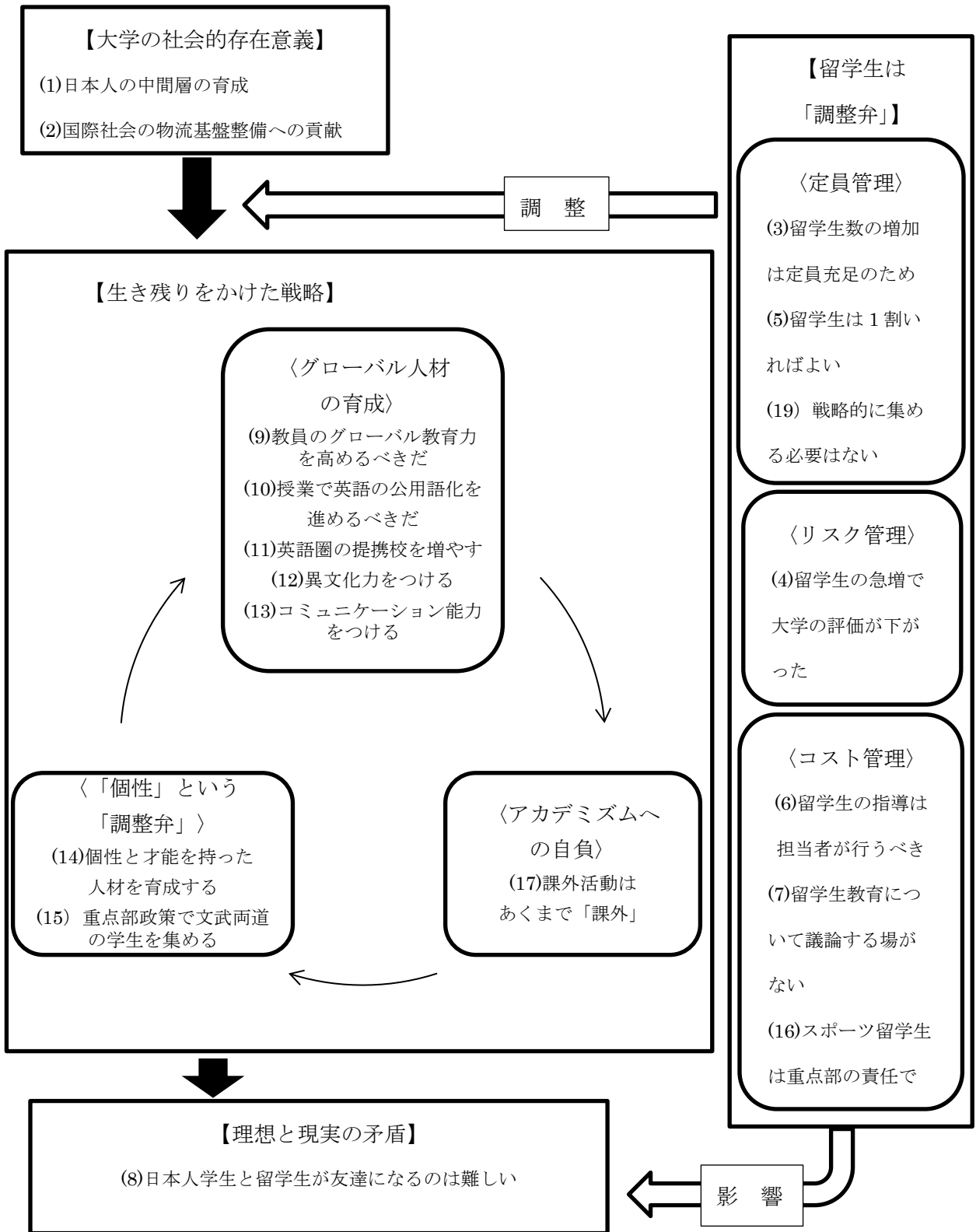


図 5-1 Z 学長の大学の国際化とマネジメントに対する意識構造

5.4.2 大学の社会的存在意義

インタビュー¹²のはじめの質問として、国際化に向けて大学はどのような目標をもっているかについて、Z学長に尋ねたところ、以下のような回答であった。

Z学長：例えば本学の場合は私立大学連盟に加盟しておりますけれども、私立大学連盟の加盟校でもですね、大学のまずおっしゃるような規模、はやっぱり相当違いがあるわけで、(中略)よくあの言われるように、ビジネスの最前線で活躍できる、まあ経済そのものがまあグローバル化しておりますから、そういったことに対応できる人材をどうやって育成するかということもあるかもわからないけれども、あるいは教育研究の最先端で、えー活躍できる、やっぱりあの人材をどうやって出すのかという問題もあるだろうけれども、大半の大学は、あの一、こうやっぱり分厚い中間層をどうやって教育していくのかというのがおそらく課題なので、えーグローバル対応というあの一ことを、その一で、えーま、簡単にくることができないんじゃないだろうか、ということで、それぞれのやっぱりおかれている大学の役割分担というのは相当違うんじゃないかな、ま、そういう議論でやって、ま、本学も、あのそういう意味では、分厚い中間層のやっぱり一翼をどうやって担っていくのか、ということで今のところは対応しているわけで、特段これをやらなきゃいけないとかそういうことは、やってはおりませんけれども、はい。

調査者：なるほど。

調査者：日本人の学生さんの中間層。

Z学長：はい、そうですね、はいはい。

Z学長は大学の状況によって「大学の役割分担というのは相当違う」と述べた上で、本学の役割は「分厚い中間層」の育成であると考えている。「分厚い中間層」の対象を確認したところ、日本人学生を対象としていることが明らかになった。この発言は、2005年の大学審議会答申「我が国の高等教育の将来像」に示された大学の7つの機能¹³のうち、「③幅広い職業人の養成」を踏まえたものであると考えられる。経済学部を中心とした社会科学系の

¹² インタビューの下線部は、執筆者が付したものである。

¹³ 大学の7つの機能には、①世界的研究・教育拠点、②高度専門職業人養成、③幅広い職業人養成、④総合的教養教育、⑤特定の専門的分野（芸術、体育等）の教育・研究、⑥地域の生涯学習機会の拠点、⑦社会貢献機能（地域貢献、産学連携、国際交流等）があげられている。（天野 2013：20）

総合大学として「国民経済の健全化と福祉の増進を図る」人材の育成を目的とした大学の設置理念に合致するものであるが、「分厚い中間層」は日本人に限定するもので留学生は含まず、留学生を積極的に受入れて世界トップレベルの教育・研究を行うスーパーグローバル大学¹⁴とは異なる方向性を目指すことを意味している。

Z 学長：あの、国際交流について、本学の基本的な考え方として、例えばある、といえ
ばあるのは一つあります。

これはどういうことかという、まあ、**が所属している流通情報学部、に関わる話
ですけれども、もともと流通情報学部ができる前から、本学の例えば経済学部というの
は、あの一、ロジスティックスにいわば特化をした、日本の大学の中では、あの一唯一
といってもいいくらいの、この一大学だというので、特に発展途上国というのは、あの一
一こういう経済の近代化の中で、こういうロジスティックスの、あの一こういう、あの一
ま、基盤整備というのを、これをやらなきゃいけない、ということで、あの一、まあ航
空輸送、あるいは鉄道貨物輸送、あるいはトラック輸送、こういったところを、あの一、
どうやってつくっていくのかということで、やっぱり、かなり、もう、あの前から、あ
の一中国、特に中国を中心にして、あの本学に来て物流を学びたいという学生がおそら
く日本の大学の中で、あの本学が一番あのそういうあの、あれがあったと、ということ
はありますので。

ロジスティックスの研究を目的に設置されたという経緯から、大学創設当初から中国を
はじめとする物流分野の人材育成に貢献してきており、その面から国際交流の意義は感じ
ているものの、後に「単なるそのグローバル化対応ということでは関係なしに、あの徐々に
そういったのは前から本学にはそういうニーズはあった」と述べ、現在のグローバル化によ
る留学生の受け入れとは関係がないということを明言している。

¹⁴ 平成 26 年度より開始される、我が国の高等教育の国際競争力の向上を目的に、海外の卓越した大学との連携や大学改革により徹底した国際化を進める、世界レベルの教育研究を行うトップ大学や国際化を牽引するグローバル大学に対し重点支援を行う「スーパーグローバル大学創成支援」で支援を受ける大学群をさす。

5.4.3 生き残りをかけた戦略

留学生の受け入れによるグローバル化とは一線を画す方針の Z 学長であるが、「分厚い中間層」の育成で大学の【生き残りをかけた戦略】として、〈グローバル人材の育成〉、〈個性という「調整弁」〉、〈アカデミズムへの自負〉が明らかになった。

5.4.3.1 グローバル人材の育成

〈グローバル人材の育成〉は、日本経済団体連合会（経団連）（2011）の「グローバル人材の育成にむけた提言」や首相官邸付のグローバル人材育成推進会議（2012）の「グローバル人材育成戦略」において「国家戦略の一環」と位置付けられているように、現在の日本の国家的プロジェクトともいえる。「分厚い中間層」の育成を目指す上でも英語力の向上を中心として、「(概念 9) 教員のグローバル教育力を高めるべきだ」、「(概念 10) 授業で英語公用語化を進めるべきだ」、「(概念 11) 英語圏の提携校を増やす」、「(概念 12) 異文化力をつける」、「(概念 13) コミュニケーション能力をつける」など、Z 学長は積極的な教育目標をあげている。

Z 学長：で、まあ、普通、企業に入って正規雇用であればもう海外勤務というのはもう当たり前だと、いうなことで、あのそういう中でやっぱり仕事ができるためには、あのこれだけの英語力だとか、これだけの例えばディベート力だとか、あるいは批判的に物事を考える、こういう思考力だとか、あのこういう、それからさっき言った異文化力みたいなもの、こういったものがなければやっぱりなかなか難しいですよ、というようなことを、あの学生なんかに言いますよね。

だから、ちゃんとした企業に正規雇用であの就職する、というのは当然そういうことが入ってきた、そういうときにちゃんと対応できるのかどうかということをやったり、ちゃんときちっと教えていく、ということも、私は一つの動機づけになるのかなあ、というふうには思っておりますけども。

調査者：そうですね、やっぱりその、就職に必要な、という。

Z 学長：ええ、そこで今度 50 周年記念の事業の一つに、本学の場合は、あの校友会が、お金を出して、海外に出かけるための学生の資金援助をするというようなことを、まあやっていますから、はい。

就職のためにはグローバル人材としての育成が不可欠であり、そのために資金的な援助の方法も確立するなど、非常に積極的な姿勢がみられる。就職率の向上は大学の社会的評価とも直結する問題であり、大学の生き残りをかけた戦略の一つであると考えられる。このような試みは X 大学だけでなく、今や全国の大学に及び、様々な実践が行われているが¹⁵、ここで注意しておきたいのが「グローバル人材」の意味である。グローバル人材推進会議は、グローバル人材の条件要素として、要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力、要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ、などとしている（グローバル人材育成推進会議 2012：8）。日本人をグローバル人材として育成することが重要な目的ではあるが、要素Ⅲ「日本人としてのアイデンティティ」の育成のために、日本人以外の学生が対象から外れる可能性も考えられる。〈グローバル人材の育成〉が真に〈グローバルな人材〉を育成しているのか。様々な観点から検討する必要の余地を残している。

5.4.3.2 「個性」という「調整弁」

1990年代から高等教育の規制緩和が進み、推薦入試の拡大や AO 入試の導入が始まり、大学には多様な学生が入学するようになってきた。X 大学でも運動部を中心とした課外活動の活性化のために、AO 入試を採り入れている。

Z 学長：あのこれはもう昔からですね、もう S 氏が学長時代のころに、やっぱり、重点部政策というのを作りまして、でその中であのやはりあの、学生を受け入れるにしても、やっぱり、こういう一芸に秀でた学生というのは、特に全日本クラスになってきますと、これやっぱりね、相当自分なりに創意工夫をしなければそのレベルまで達しないわけだから、やっぱり基本的な能力が非常に高いというふうに、どうも、あの見てて。だからそういう学生というのはただ単にスポーツできる、もちろん例外もありますけれど、大半のやっぱり全日本クラスのあの学生というのは勉強やらせるとできるんです。

だから、そういう子をあの仮にあのスポーツの成績だけで受け入れても一切問題ないだろうと、ま、いうことであの受け入れております。

¹⁵ 池内秀己他監修、全国ビジネス系大学教育会議編著（2014）『グローバル人材を育てます』学文社ほか
に実践例が掲載されている。

で、あの、しかもそういう場合は安易に受け入れてはいけない、ということで、イロハのいろんな情報を本学の場合は作って、それに該当しない者は、あのだめだと。一番問題になるのは、という、その指導者が、あのこれはいいと認めた場合、これは極めて厳格に運用しましょう、ということでやっております、あの本学は重点部政策はとっていますけれども、えー、課外活動振興計画委員会の中で、やっぱり、安易にあのこういう成績のレベルの低い者でも、受け入れるということはやめてくださいというお願いはしています。

Z 学長は「一芸に秀でた学生」は「基本的な能力が非常に高い」と評価し、「(概念 1 4) 個性と才能を持った人材を育成する」、「(概念 1 5) 重点部政策で文武両道の学生を集める」という観点から AO 入試を支持している。スポーツなどの課外活動での成果は大学の社会的な知名度を上げるとともに、学生募集上の効果も高い。教育面、また入試広報の面からも「個性」は大学運営を調整する「調整弁」の 1 つであると考えられる。

5.4.3.3 アカデミズムへの自負

スポーツ活動を中心とした課外活動で成果を上げている X 大学であるが、Z 学長は大学は正課の教育で評価されなければならないという、〈アカデミズムへの自負〉がある。

Z 学長：だからスポーツはなかなか、あんまり力入れ過ぎても評価もあれだから、知名度は高くなっても大学の評価につながらないですから。

Z 学長：昨日も、N 高校から、PTA のお母さんたちが大学見学に来られて、まあちょっとそういう話を。私どものスポーツが強いと言われたら、私はちょっと心外だと、いう話をしましたけど。あくまでもあれは学生の課外なんですよと。

5.4.4 留学生は「調整弁」

「グローバル化と留学生の受け入れは関係がない」と考える Z 学長は、留学生の受け入れについてどのように考えているのであろうか。インタビューを分析すると、〈定員管理〉〈リスク管理〉〈コスト管理〉の 3 つの「調整弁」としての機能を求めていることが明らかになった。

5.4.4.1 リスク管理

X 大学は第二次ベビーブーム終了後、日本人学生の受験者減少に苦しみ、その補充として留学生数を大幅に増やして 2004 年には 1,000 人を超えたこともあった。その当時のことを振り返って、Z 学長は次のように述べている。

Z 学長：本学のあの学生総数が 4,000 ちょっとのうちの、先生、1,000 人が、

調査者：すごいですね。

Z 学長：中国人だった、んですよ。

Z 学長：これはあんまり、問題はありますけど、私は常日頃言っている、あれはまさにおかしかったと。

調査者：うーん。

Z 学長：で、この大学に対する評価も非常に下がりました。

調査者：なるほど。

Z 学長：ええ。あの、X 大学っていうのに行ったら、中国人しかいない。大学、S の駅で話しているのは中国語しか聞こえてこない。

学生総数の 4 分の 1 近くが中国人留学生で占められた状況を「あれはまさにおかしかった」「この大学に対する評価も非常に下がりました」と評し、「(概念 4) 留学生の急増で大学の評価が下がった」、すなわち留学生の増加は大学にとってリスクであると考えていることがわかる。1,000 人という留学生数が多いか少ないかは大学の状況によって判断が分かれるところである。都内にある私立 W 大学の学部留学生は 1,395 人（2013 年度 11 月現在）であるが、日本人学部生の数が 44,893 人と圧倒的に多いことに加え、人口密度の高い都内にあるため数として違和感はさほどないであろう。一方、首都圏とはいえ、閑静な住宅街と田畑が広がる X 大学近郊に、中国人学生が 1,000 人に膨れ上がった状況は地元の人々からは異様に映ったことは想像に難くない。そのほか、Z 学長は「別に特段高等教育に対してね、特段の熱意があるというふうには必ずしも思われない場合の者たちも多かったのも事実ですから」という学業上の問題や、「“ここ、ハンコ下さい”、って言って、警察署からの問い合わせがね、毎年数十件と来てたんですよ、かつて。」という学生管理上の問題も多かったことも指摘し、大学の評価を下げるリスクと捉えていることがわかる。

5.4.4.2 定員管理

この経験を踏まえ、Z学長は次のように「(概念3) 留学生は定員の補充のため」であり、国際化とは関係がないと言い切っている。

Z学長：あの一、それからやっぱり、これは(調査者)の質問にはなかったですけど、中規模大学が、の、増えたと、しかも、首都圏の近郊の大学。これはただ単に、受験生が集まらないからですよ。国際化とは何の関係もないです。

また、「まあ、率直に、これがなかったら本学はつぶれてましたよ。」「たまたま中国の事情と、本学の事情がうまくマッチした。」と当時の必要性も認めた上で、

Z学長：だから私が学長になったとき一番最初にやったのは、留学生は一割でいいと。文科省が何を言おうが関係ないと。

Z学長：だから、私が一番最初にやったのはグローバル化とか何十万人構想があるとか、そんなことは知ったこっちゃないと。

あのちゃんとした日本のやっぱりあの高等教育、日本の日本で高等教育をきちっとやっていくために、もちろん海外からの留学生も受け入れなければいけないけれども、あの一だけそれがやっぱり日本人の学生との間のやっぱり一定のあのバランスというものをやっぱり維持していかなければ、正常な教育と研究はできないだろうというのが私の基本的な考え方で、あえて減らしました。

学長に就任した際の最初の仕事として留学生数を減らしたことをあげ、教育上留学生も必要であるが日本人学生との一定のバランスを維持するために「(概念5) 留学生は1割いればよい」と積極的に人数を管理する姿勢を表明している。X大学の現在の留学生数は1割を下回っている状況になっているが、今後の留学生募集の方針を尋ねると、

調査者：あところ、1、2割の学生さんを継続的にとっていくという時に、何か大学として戦略といますか、

Z学長：特にそれは今のところはないですね。

調査者：たとえばまあ、リクルーターが各国回るとか。

Z 学長：はいはいはい。

調査者：している学校も。

Z 学長：あの、あるようですけど、あれはよほど受験生集めに苦勞している大学だけですよ。そうでないところは待っていても来てくれますし、はい。

と述べ、「(概念 1 3) 留学生を戦略的に集める必要はない」と考えている。留学生数の管理には、Z 学長の強い方針が働いており、一方で留学生をどのように募集し、育成していくかという面については特に方針がないことが明らかとなった。

5.4.4.3 コスト管理

現在の留学生の受け入れ状況や指導状況に対する認識をたずねると、「(概念 6) 留学生の指導は担当者が行うべき」であるが、現在は「(概念 7) 留学生教育について議論する場がない」ために、指導がうまく進んでいないことを認めている。

Z 学長：(略) できれば本来であれば、あのゼミなんかで積極的にイベントをやっていたくというのが一番いいんだらうとは思いますが、私が見るところでは必ずしもそのゼミの中で留学生を日本人の学生の中に、うまく溶け込ませるような形のイベントが行われているか、っていうとどうもかならずしもそうでないので、(中略)そこはやっぱり各学部の中で留学生対応をどうするかということについてやっぱり、きちんと議論する、考えてみたら部署がないんですね。留学生委員会が例えば学部の中にあるわけじゃありませんから。

調査者：そうですね。

Z 学長：ええ。だから、あのそういったことをやっぱり何らかの形で考えなきゃいけないのかなあと、それは私の責任ではありますけれども、それはあのあります。

大学では、様々な問題を検討するための委員会が設けられているが、留学生教育については留学生の受け入れ・送り出しの業務を行う留学生委員会以外に議論する場はなく、指導は担当教員に委ねられているのが現状となっている。これは X 大学の場合、就職問題については「就職委員会」と「キャリア委員会」という 2 つの委員会から議論が行われているのと

対照的な状況である。留学生については、人的コストがかけられていないと考えられる。大学が力を入れているスポーツ留学生についても、「(概念16) スポーツ留学生は重点部の責任で育てる」ように、受入れ担当者に指導を任せており、大学としての方針は打ち出していない。また、留学生受入れのために「(概念18) 寮が必要」という認識がありながら、準備が進んでいない。留学生を定員管理のために一定人数受入れることは表明しているものの、そのための人員と経費の用意が進んでいないことがわかる。

5.4.5 理想と現実の矛盾

大学の生き残りをかけ、日本人の「分厚い中間層の育成」とグローバル人材の育成に重点をおいたX大学であるが、日本人学生と留学生の交流がうまく進んでいない状況がある。

Z学長：ただそれはですね、今、ゼミそのものが、なかなかそういう交流の場所になっていないという、日本人同士の場合でもですね。

調査者：そうですね。

Z学長：それがあつるもんですから、ましてあの留学生場合は難しいということがあつるかも知れません。

Z学長：日本人同士が友達を作れない、今は。作つてあげないと。

Z学長はコミュニケーション能力が未熟な日本人学生の指導に手間がかかり、留学生との交流まではとても回らないという教育現場の現状を理解している。グローバル人材を育成する目標を掲げながら、「(概念8) 日本人学生と留学生が友達になるのは難しい」という現状は、大学の教育方針の理想と現実の矛盾を象徴している状況であると考えられる。

5.4.6 本調査のまとめ

Z学長の大学の国際化とマネジメントに対する意識構造は、①日本人の中間層を育成すること、②留学生は一定数は必要だが、学生数のバランス維持のために調整すること、と非常に明確である。しかし、グローバル人材の育成を掲げながら、日本人学生と留学生との交流が進んでいない背景がある。そこには、留学生にはリスクがあるため、コストがかけられていないことが要因として考えられる。

金子 (2014) は、日本の留学生の送り出しも受入れも減少している現状を踏まえ、留学新段階の三つの条件として、①留学の理念、②教育組織、③支援組織、施設、コストをあげている。金子は、三条件のそれぞれの問題点について、第一に必要なのは留学の理念の確立であるが、日本ではこの点が必ずしも理解されていないこと、次にプログラム化した留学を拡大させるためには大学が大きな努力を払う必要があるが、現在の大学の組織や教育体制自体が開放的なプログラム型留学に適合しにくいものになっていること、さらに本格的な送り出しと受入れの拡大を目指そうとすれば大学の負担はこれまでよりもはるかに大きいものになり、大学の財政構造として、どのように国際化を支えていくのかが問われていると述べている。

今回は X 大学 Z 学長の一例だけのインタビューによる事例研究であり、一般化はできないが、日本の大学の国際化とマネジメント構造の一端を表していると考えられる。個別の大学経営については、ミドルレベルのアクターである学長が大きな権限を持っており、マクロレベルのアクターが決定した政策を、ミドルレベルのアクターである学長が評価・選択して大学の運営を行っていることがわかる。ミクロレベルのアクターである一般教員や学生は基本的にはその決定に従うことになる。このように大学教育に対して学長の権限が大きいものの、大学教育の中心となる各学部の専門教育については学部の教育方針を示したディプロマポリシー、教育課程のあり方に関するカリキュラムポリシー、それに基づく学科会議、教務委員会等、ミドルレベルの組織やアクターが複数存在し、その運営を確認・点検する段階も複数存在する。その際に、様々な課題や意見が検討され、学長の意向に従いながらも組織全体で方向性が決定される。しかしながら、X 大学の留学生教育については、その受入れ手続きを行う国際交流課という組織はあるものの、学長と現場の教員の間で教学上の問題や教育現場の問題を検討する組織や議論の場が設定されていない。そのため、十分な議論のないまま学長の決定が遂行されたり、学長の方針、または方針の無さが直接的に留学生教育に表れたりしてくるのではないかと考えられる。高等教育のユニバーサル化、グローバル化が進む教育環境の中で、いかに留学生を教育するかは大学の存亡にかかわるところである。そして、その存亡は学長が留学生政策をいかに大学の特徴として位置付けるかにかかっているといえるが、組織としての健全な計画・実行・点検作業を行うためには留学生教育の体制を再度点検する必要があると思われる。

表 5-2 大学経営におけるアクター間の関係

	マクロ		ミドル	ミクロ
大学教育 (大学大衆化)	文部科学省 (大学教育)	← 評価・選択	大学・学長 全学教育	一般教員 日本人学生
留学生教育 (留学大衆化)	文部科学省 (留学生政策)		大学・学長 留学生教育	日本語教員 留学生

5.5 教育現場の課題に直面する教員

前節では大学経営において、ミドルレベルのアクターである学長の権限が非常に強いことを確認した。そのような環境の中で、教員は留学生政策をどのようにとらえ、どのように実施し、どのような問題点を抱えているのか、留学生政策に対する教員の問題意識について論じる。大学と留学の大衆化が進んだ大衆化型大学では、多様な学力を持つ日本人学生と留学生が増加した。その結果、私立大学を中心に多くの教員は、日々の授業運営と指導に苦慮するという現実に直面している。教員は大学運営の主要なアクターであるが、両角（2014：68）によれば、教員自身が主体的にどのように意思決定や運営に参加しているのかについて研究はまだほとんど行われていない。

大学の大衆化、留学の大衆化が進む中で、現在困難を抱えている大学も多いが、教育現場で問題点に直面している教員の問題意識にこそ、解決の糸口が隠れているはずである。その問題意識を分析し、改善にむけて検討することは、日本の大学全体の留学生教育の質の向上に貢献できると思われる。

そこで、本章では、高等教育政策と留学生政策を教育現場というミクロレベルで実施する上で重要な役割を果たすアクターとして、留学生の指導を担当する大学教員について注目する。そして、留学生担当教員が勤務先の留学生教育の現状についてどのように考えて行動し評価しているのかを中心に、抱えている問題意識の分析を通じて、大学・留学大衆化時代における私立大学の留学生の受け入れ環境について問題点を指摘することを目的とする。

5.6 留学生を指導する教職員の意識に関する先行研究

留学生を指導する教員・職員の意識を調査した先行研究には、白土・権藤（1991）、二宮・中矢（2004）、横田（2006）、近田（2011）などがあり、いずれの研究も修学面、生活面で教員は幅広い問題への対応を迫られていることを明らかにしている。

白土・権藤（1991）は国立・私立大学73大学の外国人留学生担当教員、留学生担当事務職員を対象に質問紙調査を行った研究であるが、修学指導面で教員の感じる問題点としては専門領域の知識・学力の不足、語学・数学等に関する基礎学力の不足、日本語能力の不足を指摘しており、授業の理解のためには教員自身が指導をするほか、同じ研究室の日本人学生に教えてもらう、チューターに教えてもらう、などの対応をとっていることをあげている。また生活面においても、奨学金への配慮、宿舎の世話、病気・事故等への援助、身元保証、就職の斡旋など、教員は幅広い問題への対応を迫られていると述べている。

大学院の受け入れ体制について質問紙調査を行った二宮・中矢（2004）は、大学院担当教員の抱える問題点として、研究指導の面で①留学生に限らず学生指導の時間がないこと、②留学生指導には非常にエネルギーが必要であるにも関わらず評価されることがなく、③教員にはメリットがないこと、④教員一人当たりの適切な留学生の人数、⑤受け入れる教員への支援制度の整備および待遇の改善に努めていかない限り、留学生に対する研究指導の改善は教員のボランティア精神に全面的に頼るものとなっている状況を指摘している。

日本の大学の国際化部門担当者に質問紙調査を行った横田（2006）でも、外国人留学生の受入れを推進する上で特に問題と考えている点の一つとして教員の負担が大きいことを挙げ、日本留学の基本的な課題として従来から指摘されていることが解決されていないと述べている。

また名古屋大学の専任教員に対する質問紙調査を行った近田（2011）は、大教室での講義やゼミの運営といった大学での教育に対する教授法やFD（Faculty Development）は日本人教員が日本人大学生に行う授業研究が中心であり、留学生の受け入れについて教員間で多くの共通認識があるにもかかわらず、彼らに対する授業や研究指導上の基本ノウハウが教員間でほとんど共有されていないことも、状況が改善しない要因になっていると指摘している。

これらの研究はいずれも質問紙による量的調査によって大学教員の現実を明らかにしたものであるが、留学生教育の拠点校で、受け入れの中心は大学院留学生、しかも経営が安定

している大規模な国公立大学を中心に行ったものである。学部留学生の比率が高く、大学の大学の大衆化・留学の大衆化の進んだ中・小規模私立大学の問題はまだ十分に検討が行われていない。学部留学生の受入れ政策の実施とその評価を検討するためには、大学の特徴をそろえた上で、教員へのインタビューによる質的調査をすることで、より具体的な問題とその関係性、共通の課題が明らかになると思われる。また個人としての教員の問題意識は、教員の専門分野や担当する学生の人数とそれに占める留学生の割合によっても、指導方針や方法に差が生じることも予想される。そこで教員の専門性の違いによる認識の共通点、相違点を明らかにすることも今後の参考になるのではないかと考えられる。

5.7 大学教員の留学生教育に対する意識調査

5.7.1 調査対象校・調査協力者

本研究では大学大衆化・留学大衆化の問題に直面する留学生の指導を担当する大学教員12名を対象にインタビューを実施した。調査対象校は首都圏近郊に位置する社会科学・人文科学系の学部を擁する、学生数が約5,000人～約1万人の中規模私立大学で、大学の教育内容、大学受験の偏差値など諸条件に近い5つの大学である。調査協力者は調査対象校で専任教員としてゼミでレポートや論文指導を行うほか、講義を通じて留学生を指導する立場にある12名の大学教員である。12名の教師のうち、6名は主として日本人学生を中心に学部の専門科目や教養科目を中心に指導する一般教員6名、残りの6名は留学生に対する日本語教育の知識をもち、留学生教育の知識と経験が豊富な日本語教員である。6名ずつではあるが、一般教員と日本語教員の共通点・相違点を分析することにより、学部留学生の受入れ問題を多角的に検討できると考えた。調査協力者の12名の内訳は以下の通りである。

表 5-3 研究協力者

番号	性別	勤務年数	専門分野	勤務先大学	番号	性別	勤務年数	専門分野	勤務先大学
1	男	7	国際物流	A	7	男	10	日本語教育	B
2	男	10	行政法	A	8	女	6	日本語教育	B
3	男	30	経営工学	A	9	女	7	日本語教育	B
4	女	5	キャリアデザイン	A	10	男	5	日本語教育	C
5	女	13	日本文学	A	11	男	2	日本語教育	D
6	女	28	中国語	A	12	女	7	日本語教育	E

調査は2012年2月～8月の間に、1対1の半構造化インタビューを実施した。1回あたりのインタビューは約90分で、ICレコーダーで録音し、文字化を行った。

インタビューの基本項目は、①勤務年数、②留学生教育の経験、③留学生を教えていると難しいと感じる点、④留学生の日本語で問題だと思う点、⑤留学生の日本語を向上させるために必要なもの、⑥(学部で学ぶ上で)求められる日本語力、⑦授業をする時の留意点や工夫、⑧ゼミの指導方針、⑨大学、学部等で留学生指導方針、⑩今後の留学生受入れの課題である。

5.7.2 分析方法

インタビューによって収集したデータは、木下(2003)を参考に、修正版グラウンデッドグラウンッド・セオリー・アプローチ(Modified Grounded Theory Approach、以下M-GTA)を用いて分析した。M-GTAは、データの解釈から独自の説明概念を生成し、そうした概念間の関係から人間行動についてのひとつのまとまりのある説明図を理論として提示するものである(木下2003:100-101)。M-GTAは社会的相互作用に関係し、人間の行動の説明と予測に有効な方法である。留学生教育は、教員、職員、学生同士など様々なアクターの相互作用により進められているものであるが、そのような教員の教育現場における問題意識の生成プロセスの分析に有効であると考えた。

データの分析にあたり、具体例から概念を生成し、概念ごとに分析ワークシートを作成した。そして分析ワークシートごとに概念名、定義、具体例、及び理論的メモ記入し、概念の類似性、関係性からカテゴリーを生成し、全体における位置づけを考察した。一般教員、日本語教員ごとに分析を行った後、共通点と相違点について分析を行った。

5.8 結果・考察

5.8.1 ストーリーライン

分析の結果、36の概念が生成され、12のサブカテゴリー、4つのカテゴリーにまとめられ、表5-4に日本語教育担当教員と一般教員の概念の比較、図5-2に概念図をまとめた。〈 〉は概念名、【 】はカテゴリー名、[]はサブカテゴリーである。図中の➡は意識の方向性、↔は影響関係、⇄はサブカテゴリー間の対応関係を表している。概念名〈 〉の前のアルファベットNは日本語教員、Iは一般教員に見られた概念を表している。〈 〉の前にアルファベットの記載のないカテゴリーは、日本語教育担当教員と一般教員に

共通して見られた概念である。

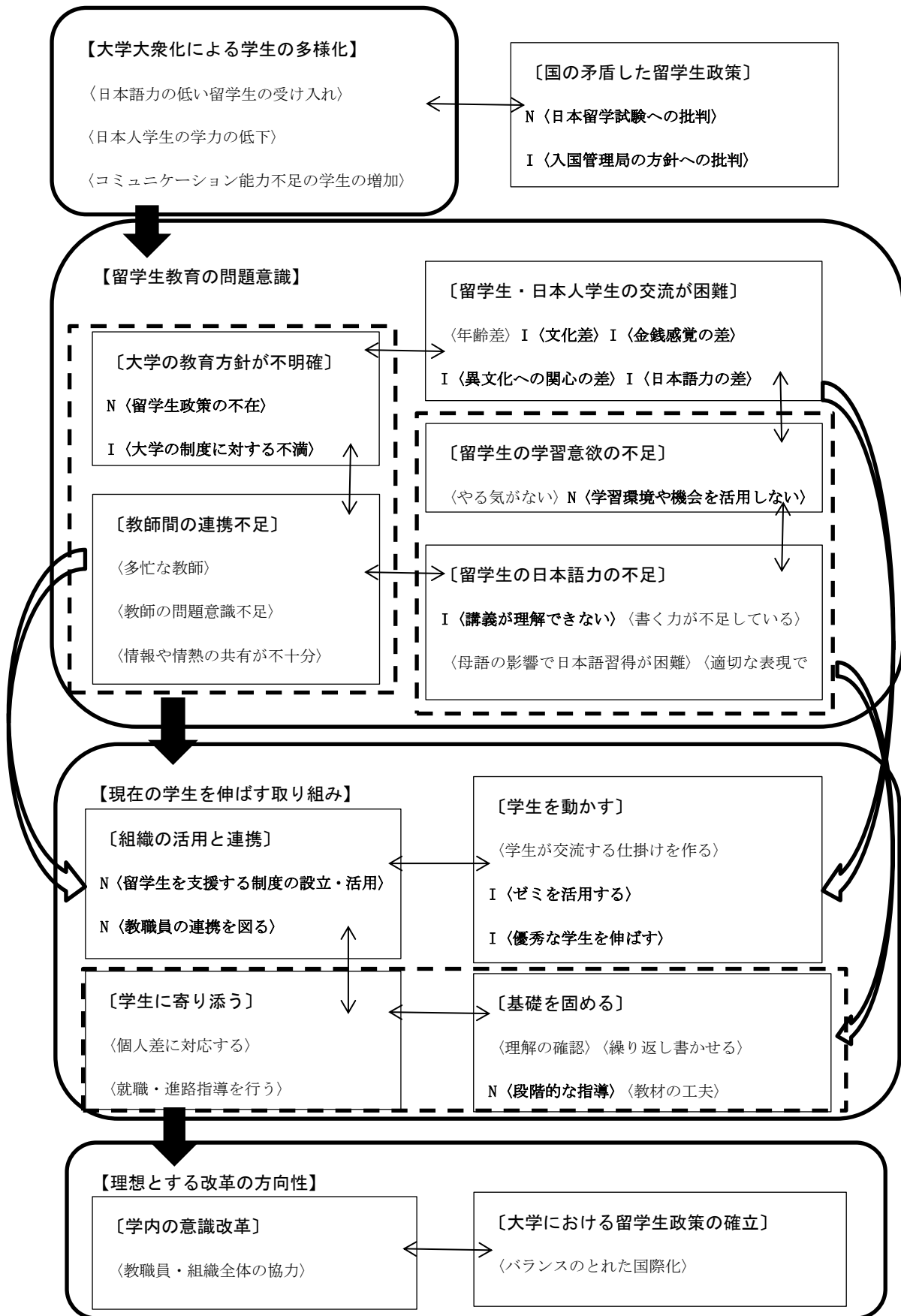
中規模私立大学の留学生担当教員は、【大学大衆化による学生の多様化】のため留学生・日本人学生の区別なく、学力やコミュニケーション能力の低い学生を受け入れなければならないという教育現場の厳しい現実直面している。特に留学生の受け入れには〔国の矛盾した留学生政策〕の影響もあると捉えている。【留学生教育の問題意識】としては、留学生の受け入れについて〔大学の教育方針が不明確〕であるために〔教師間の連携不足〕が生じ、その影響で〔留学生の学習意欲の不足〕や〔留学生の日本語力の不足〕が深刻になり、さらに〔留学生・日本人学生の交流が困難〕になっていると考えている。このような中で、教員は個別に様々な形で【現在の学生を伸ばす取り組み】を行っている。また〔組織の活用と連携〕や〔学生を動かす〕ことによって教育環境を組織的に改善する仕組みを作り、〔学生に寄り添う〕〔基礎を固める〕ことによって学生個々の特性に配慮して指導する努力を行っていた。大学の現状を踏まえ、今後の【理想とする改革の方向性】としては、教職員・日本人学生を含め〔学内の意識改革〕を進め、大学の国際化にむけて〔大学における留学生政策の確立〕が必要であるという点で共通していた。

以下、一覧表（表 5-4）と図（図 5-2）により概念を示し、各カテゴリーの構成、カテゴリー間および概念間の関係を説明する。

表 5-4 日本語教員と一般教員の概念の比較

カテゴリー	サブカテゴリー	概念 日本語教育担当教員	概念 一般教員
【大学大衆化による学生の多様化】		〈日本語力の低い留学生の受入れ〉 〈日本人学生の学力の低下〉 〈コミュニケーション能力不足の学生の増加〉	〈日本語力の低い留学生の受入れ〉 〈日本人学生の学力の低下〉 〈コミュニケーション能力不足の学生の増加〉
	〔国の矛盾した留学生政策〕	〈日本留学試験への批判〉	〈入国管理局の方針への批判〉
【留学生教育の問題意識】	〔大学の教育方針が不明確〕	〈留学生政策の不在〉	〈大学の制度に対する不満〉
	〔教師間の連携不足〕	〈独立性の高い教師〉 〈教師の指導方針の違い〉 〈情報や情熱の共有が不十分〉 〈多忙な教師〉	〈独立性の高い教師〉 〈教師の指導方針の違い〉 〈情報や情熱の共有が不十分〉 〈多忙な教師〉
	〔留学生・日本人学生の交流が困難〕	〈年齢差〉	〈年齢差〉 〈日本語力の差〉 〈異文化への関心の差〉 〈文化差〉 〈金銭感覚の差〉
	〔留学生の日本語力の不足〕	〈書く力が不足している〉 〈適切な表現で話せない〉	〈講義が理解できない〉 〈書く力が不足している〉 〈適切な表現で話せない〉
	〔留学生の学習意欲の不足〕	〈やる気がない〉 〈学習環境や機会を活用しない〉	〈やる気がない〉

カテゴリー	サブカテゴリー	概念 日本語教育担当教員	概念 一般教員
【現在の学生を伸ばす取り組み】	〔組織の活用と連携〕	〈留学生を支援する制度の設立・活用〉 〈教職員の連携を図る〉	
	〔学生を動かす〕	〈学生が交流する仕掛けを作る〉	〈ゼミを活用する〉 〈学生が交流する仕掛けを作る〉 〈優秀な学生を伸ばす〉
	〔学生に寄り添う〕	〈個人差に対応する〉 〈就職・進路指導を行う〉	〈個人差に対応する〉 〈就職・進路指導を行う〉
	〔基礎を固める〕	〈理解の確認〉 〈繰り返し書かせる〉 〈段階的な指導〉 〈教材の工夫〉	〈理解の確認〉 〈繰り返し書かせる〉 〈教材の工夫〉
【理想とする改革の方向性】	〔学内の意識改革〕	〈教職員・組織全体の協力〉 〈日本人学生の意識改革〉	〈教職員・組織全体の協力〉 〈日本人学生の意識改革〉
	〔大学における留学生政策の確立〕	〈バランスのとれた国際化〉 〈人材育成方針の明確化と卒業後の出口管理〉	〈バランスのとれた国際化〉 〈人材育成方針の明確化と卒業後の出口管理〉



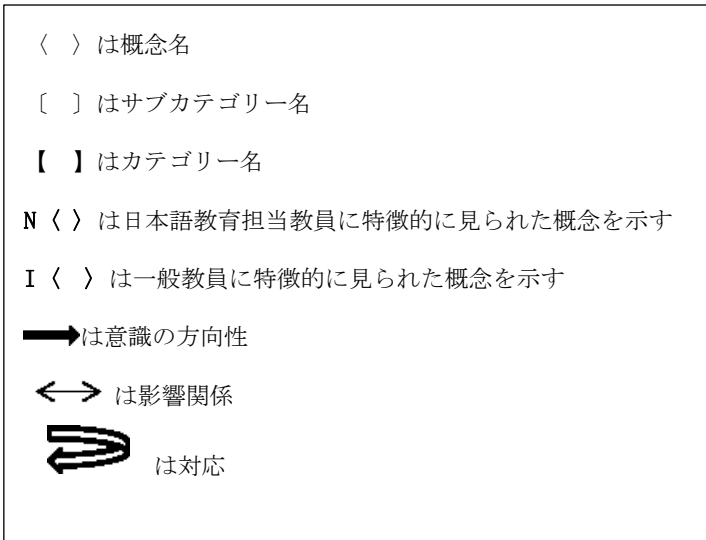


図 5-2 留学生担当教員が抱える問題意識の概念図

5.8.2 大学大衆化による学生の多様化

【大学大衆化による学生の多様化】について、日本語教員も一般教育教員も困難な教育環境であるという認識は共通している。現在、大学では学力やその他の面で多様な学生を受け入れているが、定員の充足やスポーツの振興など、その背景には様々な〈日本語能力の低い学生の受け入れ〉をせざるを得ないという事情があり、大学の経営上やむを得ないと考えている。特に日本の大学がもつ「定員」制度では、大学に入学定員と収容定員を基準として予算措置がなされており、これを大きく超過もしくは下回ることは困難となっている（佐々木 2009）。私立の大学・短大・高等専門学校（以下、私立大等）を対象とする私立大等経常費補助金は、① 私立大等の教育研究条件の維持向上のため、② 学生の修学上の経済的負担の軽減に資するため、③ 私立大等の経営の健全性向上に資するため、日本私立学校振興・共済事業団が国から補助金の交付を受け、これを財源として全額、学校法人に対して私立大等の経常的経費について補助している（旺文社教育情報センター2015）。そのため、大学にとって定員を確保することは至上命題となっている。定員維持のために多くの学生を入学させた大学では留学生だけでなく、「漢字が書けない」「卒論が書けない」など〈日本人学生の学力の低下〉も見られるため、教師は卒業論文やレポートの指導など留学生・日本人学生双方に対して多大な労力を費やしている。学力のほか少子化やインターネットの普及による弊害で、インターネットやスマートフォン依存症や引きこもりの学生も増えている。留学生・日本人を問わず〈コミュニケーション能力不足の学生が増加〉しており、大学のキャン

パス内で学生主体による積極的な行動や交流も進みにくい状態にあることが改めて浮き彫りになっている。

5.8.3 留学生教育の問題意識

大学大衆化の進行により、多くの留学生を受け入れた大学が抱える様々な問題意識は【留学生教育の問題意識】としてまとめることができる。

5.8.3.1 大学の教育方針が不明確

まず教員は多様な留学生・日本人学生が混在する中で授業や学生指導を行う際に、本来はその拠り所となるべき〔大学の教育方針が不明確〕であることの戸惑いを感じているが、日本語教員と一般教員で立場の違いが見られた。

日本語教員が感じているのは、大学に留学生が存在することを前提とした上での〈留学生政策の不在〉である。大学で留学生を受け入れているにも関わらず、その教育方針や位置づけが明確でないために、目指す方向性が分からないという指摘である。これに対し一般教員が抱えているのは、〈留学生教育への違和感〉であり、日本人大学生の教育を前提とした教育体制・環境の中で留学生を受け入れ、指導していくことの困難さを感じている。「私もいっただうしてここの大学は留学生を受け入れるのかなってというのは、実はよく分からないってというのはありますね。」という日本語教員の認識と、「日本人と一緒に混合で授業をするのが有効なんだろうか、非常に私としては疑問なんです。」という一般教員の認識は、大学で留学生の存在を前提とするか否かの差であり、留学生の存在をコインの表と裏から見た関係ということもできる。これはいずれも大学の教育方針や教育体制が未整備であることから生じていると考えられる。横田（2006）の調査でも大学国際化のための明確なビジョンやミッションをもっている大学は全体で 20%に過ぎず、これに関連して大学の国際化を評価する制度・体制もできてないという結果が出ている（横田 2006, 131-132）。グローバル化の進行に伴い大学の国際化や留学生の増加の必要性が叫ばれる中で、留学生教育の教育方針の確立は喫緊の課題であるといえる。

5.8.3.2 教師間の連携不足

多くの悩みを抱えながら、〔教師間の連携不足〕であることも状況が改善しない原因となっているという認識は、日本語教員も一般教員も共通している。この原因として大学の教育方針が不明確であることのほか、大学教員は学問の自由が保障されている〈独立性の高い教師〉であるため、他の干渉を嫌い、自らの学問的理想を実現させるためにオリジナリティーの高い授業を望むことが多い。学生数の中心を占める日本人学生の指導に労力やコストがかかるため、〈多忙な教師〉が多く改善する余裕がないこと、また留学生に関心がなく〈教師の指導方針の違い〉や〈情報共有や情熱の共有が不十分〉であることも改善が進まない悪循環を生み出している。

5.8.3.3 留学生の学習意欲の不足

留学生を指導する際の根本的な問題として、〔留学生の学習意欲の不足〕も指摘されている。「意欲のない人にあの、勉強しろっていてもね、なかなか効果はないですよ。」のように、〈やる気がない〉ことがあげられる。留学生の日本語力・理解の不足を補うために、日本語教員を中心に大学側も補講クラスの設置など様々な学習の機会や日本人学生との交流の機会を増加させるために方策を立てるが、留学生は〈学習環境や機会を活用しない〉状況である。アルバイトがある、単位にならない、勉強したくない、などの理由で受講生が集まらない。

5.8.3.4 留学生の日本語力の不足

日本留学の意義そのものを留学生自身を感じなければ日本語学習が進まず、来日後何年経っても〔留学生の日本語力の不足〕は解消しない。大学で学ぶ上で、〈講義が理解できない〉、〈書く力が不足している〉、〈適切な表現で話せない〉、〈母語の影響で日本語の習得が難しい〉など、様々な問題があるが、中でも大学の学業を続けるにあたり日本語力の面で最も重要な懸念は、〈書く力が不足している〉ことである。基本的な文体、文法が不完全であるため、言いたいことがあっても表現できず、配布されたプリントを写して終わってしまうことも多い。最終的に書く力の問題点は成績評価の問題に発展する。「(テストの答案として高村光太郎の詩の感想を書かせると) “光太郎さんはやさしかった” とか “智恵子さんはかわいそうだった” とか一行しかでてこない。こちらとしてはやっぱりそれで評価っていうのが…。(略) 本当にジレンマなんです。」のように対応に悩んでいる。

学業のほかに、〔留学生・日本人学生の交流が困難〕であることも大きな課題となっている。「日本人は、まず中国人留学生と2つぐらい年齢違うんですね。その差だけじゃなくて、(略)日本人は中国人が大嫌いだという、そういう、子が、いっぱいいるんですよ。」のように、日本人学生が〈年齢差〉〈異文化への関心の差〉の理由から留学生を避ける傾向もある。また留学生側の〈日本語力の差〉〈文化の差〉、交流よりアルバイトが優先といった〈金銭感覚の差〉も交流を妨げる要因になっている。留学生と日本人学生との交流の困難さについては、日本人学生の数が多しゼミや授業を担当する一般教員のほうが、より深刻に感じていた。

5.8.4 現在の学生を伸ばす取り組み

【現在の留学生を伸ばす取り組み】については、日本語教員が連携により支援システムを作って教育を進めたいと考えているのに対し、一般教員はゼミを基本に指導するべきであると考えている。確かにゼミでも個別指導ができるが、問題が起こった時に外部から見えにくい。連携があったほうが、問題が起こったときの対応がうまくできるであろう。

5.8.4.1 組織の活用と連携

問題が山積する中で、【現在の学生を伸ばす取り組み】として教員は様々な努力を行っていた。日本語教員は〔組織の活用と連携〕によって個人的な活動から脱し、〈教職員の連携を図る〉ことで〈留学生を支援する制度の設立・活用〉を進めたいと考えていた。例えば補習学習を提供する機会として学習支援センターを設置しても、学習支援センターが個別に働きかけるだけでは利用は進まない。しかし、普段留学生と必修科目の授業の中で直接関わりの合う日本語担当教員がセンターの職員と連携をとり、センターの利用率を上げる努力をするなど、日本語教員が専門教員や関連部署とのパイプ役となり、問題意識の共有と役割分担を進めることは非常に効果的に行っている例も見られた。「学部を越えていろんな先生とお話したり、そういうことを積み重ねて。(略) あっちこっちドアを押しているうちに、ばたばたばたって開いて行って、いまそんなふうにかう、あちこち動いて、勝手に動いていく。」と語るように、連携によって組織が変化し、教育環境改善への協力体制が構築されていく。

5.8.4.2 学生を動かす

日本語教員が連携により支援システムを作って教育を進めたいと考えているのに対し、一般教員はゼミを基本に指導するべきであると考えている。特に〔学生を動かす〕ことでは教育環境を改善する取り組みも見られた。中規模大学の特徴を生かし、少人数制の〈ゼミを活用する〉ことによって打ち解けやすい環境で学習内容の理解と学生間の交流を深めることも重視されていた。また、「留学生の男子学生が少し年上だったので、(略) あなたはお兄さんよ、みたいにしちゃったんです。だからみんなも尊敬してね、みたいな。」のように、日本人学生に留学生への接し方を教員自ら示し、〈学生が交流する仕掛けを作る〉などの工夫もみられた。学生間の協力体制が構築され、チューター制度や学生による日本語教室、学内の発表会など教育環境改善が進むと留学生に実力がついてくる。そして日本語力が自信になって授業や活動に積極的に参加する〈優秀な学生を伸ばす〉ことは、教師にとっても周囲の留学生・日本人学生にとっても刺激となり、留学生を中心とした良い循環ができあがっていく。

5.8.4.3 学生に寄り添う

一方、多様な学生を抱えている中で一人ひとりの学生の個性に応じて〔学生に寄り添う〕ように対応していくことも重要である。「多様な問題を抱える学生もいるので、最終的には個別対応するしかないっていうのはありますね。」というように、様々な事情や学力の〈個人差に対応する〉こともしながら、卒業まで〈就職・進路指導を行う〉も重要である。

5.8.4.4 基礎を固める

学生の〔基礎を固める〕手段としては、〈理解の確認〉〈繰り返し書かせる〉〈段階的な指導〉〈教材の工夫〉などにより、講義の理解を促し、書く力の向上に努めていた。「一回直せば、その部分については、あの、次からは直ってきますし、でまた同じのあったら、ここなんかおかしくないって言うだけで、“あ”って気がついてくるので、そうするとだんだん上手になってくるんですね。(略) 私のなかではそこ最後の砦だと思っていまして、それをやって、社会に出さない、きつときちんとした文章を書けないんじゃないかと思うんです。」という語りのように教員の強い信念と個人の努力が教育を支えていることがわかる。〔基礎を固める〕面では共通点も多いが、一般教員は日本人学生と同じ学習方法を学生に求めるのに対して、日本語教員は留学生に向けた〈段階的な指導〉を心がける姿勢がみられた。

5.8.5 理想とする改革の方向性

以上のような取り組みを行う中で、教員が考える今後【理想とする改革の方向性】として、まず〔大学における留学生政策の確立〕があげられる。大学の経営的にも、学生に対する教育効果をあげるためにも、外国人学生比率や出身国籍で〈バランスのとれた国際化〉が必要だと考えられている。また大学の大衆化、留学の大衆化が進む中で、どのような留学生を受け入れ、育てるかという〈人材育成方針の明確化と卒業後の出口管理〉を徹底し、実績を積むことで大学の社会的な存在意義を確立することが重要である。

そのためには、〔学内の意識改革〕が欠かせない。大学の国際化にむけて〈教職員・組織全体の協力〉のほか、〈日本人学生の意識改革〉も課題として挙げられた。「日本人についてもいかに、留学生と友達、仲良しになって、お互いの交流ができるかどうか、それがやっぱり一番ポイントだと思いますね。」というように、留学生と日本人学生が相互に交流を進めることこそが大学の国際化の原点であると考えられていた。なお、今回の調査では〈日本人学生の意識改革〉はインタビューからカテゴリーとして出現したのに対し、留学生の意識改革についての言及は見られなかった。しかし、学内全体の意識改革を進めるためには、留学生の意識改革の必要性についても考えていく必要があると思われる。

5.8.6 本調査のまとめ

日本語教員と一般教員は、それぞれの立場から留学生教育に尽力しているが、大学教育における留学生の位置づけ方に違いが見られる。日本語教員は大学で留学生を受け入れることを前提と考えている。日本語教育担当教員は、留学生の支援に対して学内全体の協力の必要性を強く感じており、国際交流センターや学習支援センターなど、学内の組織を活用しながら教職員の連携を図ることで留学生への支援を充実させようとしている。その上で、大学の留学生政策が明確でなく、留学生をどこまで、どのように支援するべきか、疑問を感じている。これに対し、一般教員は大学の教育は日本人が主体であるという意識が強い。日本人主体の大学経営や制度の中に留学生を順応させて授業を運営していこうとする中で指導方法・成績評価・学生交流の面などで多くの苦勞を抱えていた。特に一般教員はゼミを教育の重要な単位とし、ゼミの中での指導や学生交流の中で留学生を支援することを重視している。ゼミという少人数教育を実践する中で丁寧な指導を試みる一方で、少人数であるがゆえに、日本人学生と留学生の差も強く意識し、学生交流の難しさを感じている。

日本語教育担当教員と一般教員には以上のような違いがあるが、留学生の指導面で多く

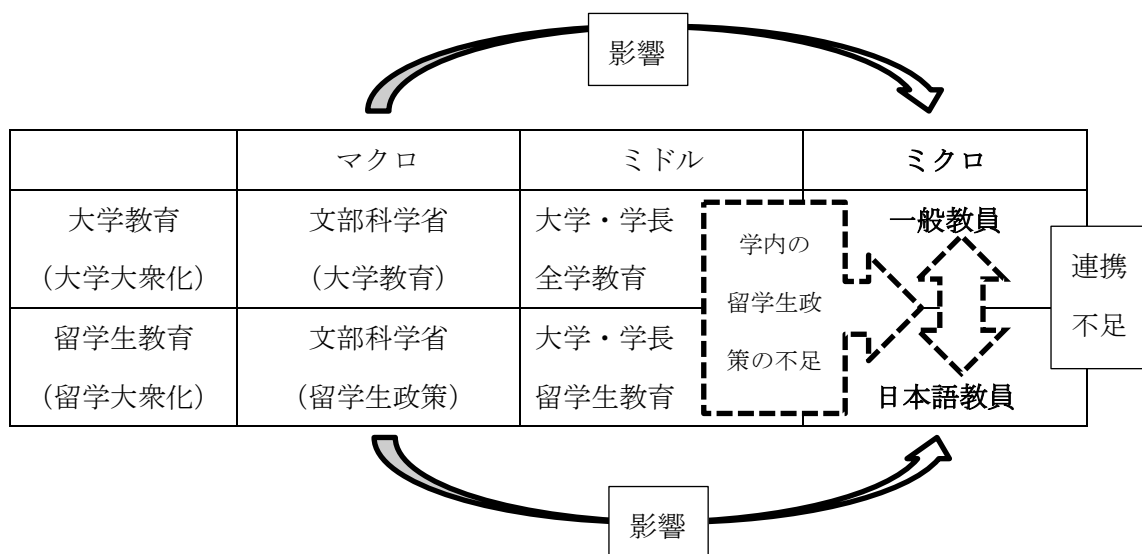
の共通の課題を抱えている。しかし、留学生に関する情報や議論が十分に共有されていないという現実がある。その背景には、留学生の支援は、日本語教育担当教員や国際交流センターのような専門の教員や組織が行うものだ、という意識が、日本語教育担当教員にも一般教員にも強いことが影響していると考えられる。

留学生を大学内でどのように位置づけるかは、大学の留学生政策と深い関わりがある。佐々木（2009：5）は「（留学生の）特別選抜はそれが例外であり、特別であるがゆえに、皮肉にも、日本の大学が留学生を普遍的に受け入れることを遠ざける結果をもたらしている」と述べているが、大学の入口から日本人学生とは異なる基準で特別に入学させていることは、入学後の教育にも大きな影響を与えていると考えられる。

しかし、入口は特別であっても、入学すると、留学生は定員に含まれているため、入学定員と収容定員を基準として予算措置がされる厳しい定員管理の下では、大学経営のためには数が重視される。太田（2010）は、このような現状の定員管理体制下では学生をふるいにかけて、一定のレベルに達した学生だけを卒業させるという形での質保証へのシフトを妨げていると指摘している。このようなマクロな高等教育政策・留学生政策がミドルレベルの大学経営・留学生政策を規定し、マイクロレベルのアクターである教員、学生の意識・行動にも影響を与えていると考えられる。

一般教員も日本語教員もマイクロレベルはアクターとして活発に活動している。しかし、その連携に影響を与えるのはミドルレベルの学内の留学生政策である。学内の留学生政策の不足がマイクロレベルの教員間の連携不足に大きく影響している。また、マクロレベルの「留学生は特別枠」という定員管理の政策もマイクロレベルの教員の学生管理に影響をもたらしている。マクロレベルにおいても、マイクロレベルにおいても、大学教育の中で留学生をどのように位置づけるかという問題が、マイクロレベルの教育現場にも影響を与えていることを認識する必要がある。

表 5-5 教育現場におけるアクター間の関係



5.9 本章のまとめ

本章では、本研究の「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」の一環として、高等教育および留学生政策のアクターについて、ミドルレベルのアクターである大学学長と、学生を直接指導するミクロレベルのアクターである大学教員に焦点をあて、留学生教育に対する意識調査を通じて考察した。

ミドルレベルのアクターである Z 学長の大学の国際化とマネジメントに対する意識構造は、①日本人の中間層を育成すること、②留学生は一定数は必要だが、学生数のバランス維持のために調整すること、と非常に明確である。しかし、グローバル人材の育成を掲げながら、日本人学生と留学生との交流が進んでいない背景がある。そこには、留学生にはリスクがあるため、コストがかけられていないことが要因として考えられる。X 大学ではこのような Z 学長の意思決定が非常に大きい、これには学長の権限の強化が背景にあるほか、X 大学の留学生教育については、その受入れ手続きを行う国際交流課という組織はあるものの、学長と現場の教員の間で教学上の問題や教育現場の問題を検討する組織や議論の場が設定されていなく、そのため十分な議論のないまま学長の決定が遂行されたり、学長の方針、または方針の無さが直接的に留学生教育に表れたりすることが推測された。調査対象である X 大学においては学長の判断が留学政策に大きな影響をもっていることが特徴であるが、

組織としての健全な計画・実行・点検作業を行うためには留学生教育の体制を再度点検する必要があることも指摘した。

一般教員も日本語教員もマイクロレベルはアクターとして、それぞれの立場から留学生教育に尽力していたが、大学教育における留学生の位置づけ方に違いが見られた。日本語教員は大学で留学生を受け入れることを前提と考えているが、大学の留学生政策が明確でなく、留学生をどこまで、どのように支援するべきか、疑問を感じていた。これに対し、一般教員は大学の教育は日本人が主体であるという意識が強い。日本人主体の大学経営や制度の中に留学生を順応させて授業を運営していこうとする中で指導方法・成績評価・学生交流の面などで多くの苦勞を抱えていた。

日本語教育担当教員と一般教員には以上のような違いがあるが、留学生の指導面で多くの共通の課題を抱えていた。しかし、留学生に関する情報や議論が十分に共有されていないという連携不足が要因となっている。その連携に影響を与えるのはミドルレベルの学内の留学生政策である。学内の留学生政策の不足がマイクロレベルの教員間の連携不足に大きく影響していることを指摘した。

日本の留学生政策は、戦後の大学大衆化の拡大とともに進展してきた。今日では、グローバル化の進展と少子高齢化による18歳人口の減少に伴い、いかに留学生を受け入れて教育・研究の質を向上し、経営も維持していくかが大学経営の大きな課題となっている。このような時代の中で、大学の生き残りをかけて、ミドルレベルの学長の政策決定の重要性が一層増している。しかし、留学生を大学の定員確保のための「調整弁」とし、日本人主体の大学経営の補助的な役割としているだけでは、留学大衆化によって多様化している留学生の教育に十分対応することができない。大学教育における留学生政策の位置づけを明確にし、大学の教育体制を整えていく必要があることを指摘した。さらに、この取り組みを行う中で、欠かせないのは、学内の意識改革である。一般教員も、日本語教員も大学の国際化にむけて〈教職員・組織全体の協力〉のほか、〈日本人学生の意識改革〉も課題として挙げられ、留学生と日本人学生が相互に交流を進めることこそが大学の国際化の原点であると考えていた。本調査の結論として、この学内の意識改革に、グローバルシティズンシップ教育が重要な役割を果たせるのではないかと思われる。

大学での留学生政策の要となるのが学内の留学生政策である。大学大衆化と留学大衆化が進む中で、どのように学内に留学生教育を位置づけ、具体的な教育を行っていくべきかについて、第6章で検討を行っていく。

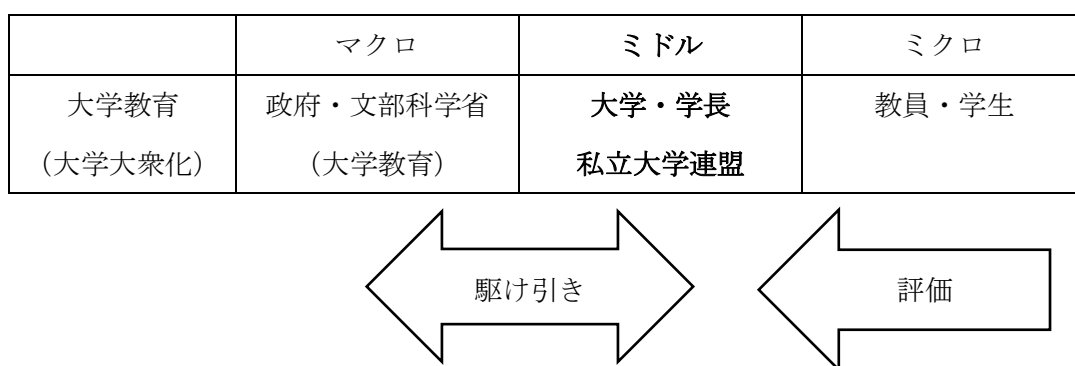
第6章 大学・留学大衆化時代の留学生政策の検証

本章では、第4章、第5章で行った日本の大学大衆化・留学大衆化に関するアクターの研究を整理し、高等教育政策と留学生政策の問題点について検証を行う。さらに、ミクロレベルのアクターである留学生の意識調査を実施し、その結果も合わせて「課題2 現代社会における大衆化型大学の役割は何か。」について考察する。

6.1 アクター間、レベル間の関係性

日本の大学大衆化は、第4章でも論じたように、戦前からの政府主導の政策により、国立大学による「質」の確保、私立大学による「量」の確保が図られた。私立大学はその経営を主に授業料収入で維持するために量的拡大が必要であり、時に政府を突き動かしながら拡大を目指した。そして、高度経済成長に伴うミクロレベルの学生の進学熱も吸収しながら、マクロレベルのアクターである政府と、ミドルレベルの私立大学が政策上の駆け引きをしながら政策を展開し、ミクロレベルの学生が政策を評価し、後押しする形で大学大衆化が進行したと考えられる。

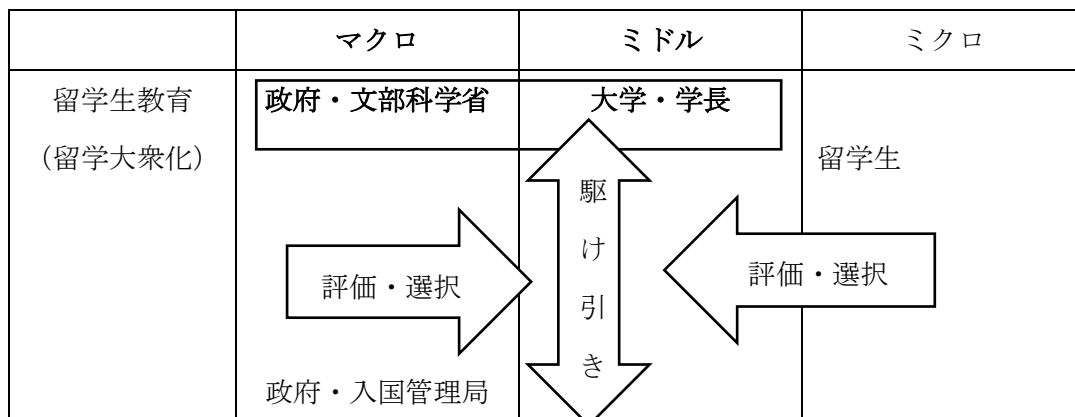
表 6-1 高等教育政策におけるアクター間の関係：大学教育



留学大衆化も、政府主導の政策により進められたが、そのスピードは1983年の「留学生10万人計画」の発表までは非常に緩やかであった。1983年以降、10万人という計画達成のために、当初は政府が留学生の受入れ人数に応じて各大学に補助金を出すなど、マクロレベルのアクターである政府が、ミドルレベルのアクターである各大学に委託する形で政策

が進められた。留学生の受入れは発展途上国の援助であると同時に、18歳人口の減少を見据えた定員補充をも目的とした大学大衆化を補完する役割も兼ねていた。そのため、ミドルレベルである大学、とりわけ私立大学がマクロレベルの政府が決めた政策を受け入れ、大学の量的拡大の根拠にしていると考えられる。マクロレベルで法務省による人数調整を受けながらも諸外国の留学生推進政策や、ミクロレベルでの海外の市民の留学熱に推し進められる形で21世紀初頭に10万人計画が達成された。2007年以降、マクロレベルのアクターに経済界が加わり、留学生政策が新たな国家戦略となると、ミドルレベルの大学の留学生政策をマクロレベルの政府が評価し、選抜するようになる。留学生政策は大学大衆化を補完する役割のほか、大学大衆化を勝ち抜く手段としての意味も加わるようになった。

表 6-2 高等教育政策におけるアクター間の関係：留学生教育



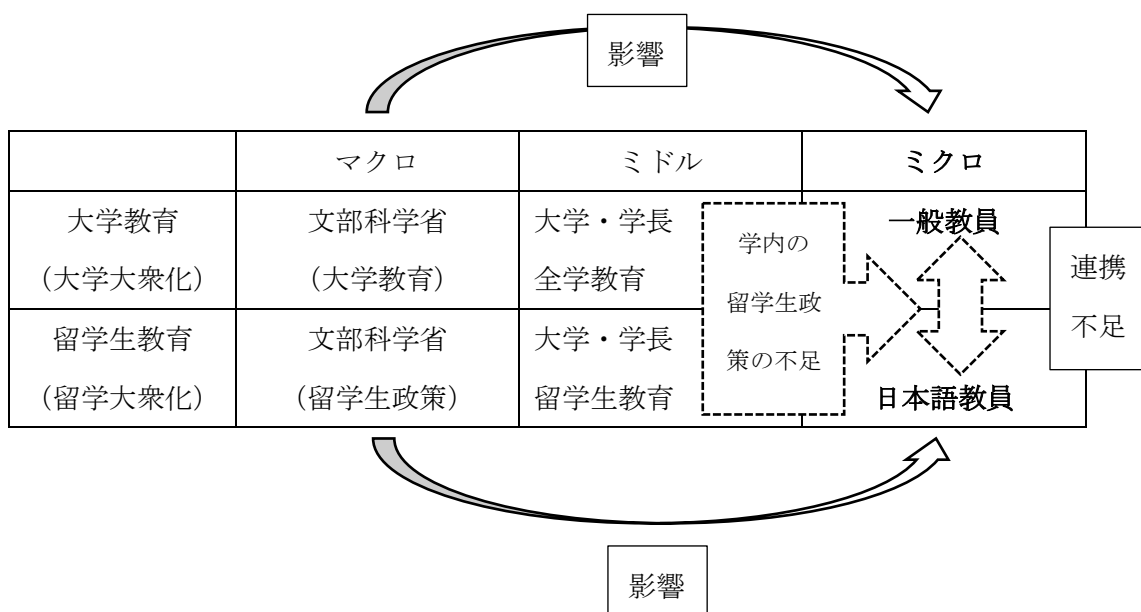
個別の大学の経営においては、ミドルレベルのアクターである学長が大きな権限を持っており、マクロレベルのアクターが決定した政策を、ミドルレベルのアクターである学長が評価・選別して大学の運営を行っていることがわかる。ミクロレベルのアクターである一般教員や学生は基本的にはその決定に従うことになる。高等教育のユニバーサル化、グローバル化が進む教育環境の中で、留学生の受入れは大学の存亡にかかわるところであるが、大学の特徴に応じた留学生教育の方針をどのように学長が判断するか、という点にかかっていると見える。もちろん大学経営は学長が単独で決めるわけではなく、重要事項は理事会や学部長をはじめとする大学部局の長らとの議論が重ねられて決定される。また学長も大学の一教員であり、個人としての教員が直面している困難も理解をしている。その上で、現行制度においては大学の経営方針を決定する段階で学長の権限が強く反映される状態になっているということが出来るであろう。

表 6-3 大学経営におけるアクター間の関係

	マクロ		ミドル	ミクロ
大学教育 (大学大衆化)	文部科学省 (大学教育)	評価・ 選択	大学・学長 全学教育	一般教員 日本人学生
留学生教育 (留学大衆化)	文部科学省 (留学生政策)		大学・学長 留学生教育	日本語教員 留学生

留学生を迎える教育現場においては、一般教員も日本語教員もミクロレベルのアクターとして活発に活動している。しかし、その連携に影響を与えるのはミドルレベルの学内の留学生政策である。学内の留学生政策の不足がミクロレベルの教員間の連携不足に大きく影響している。また、マクロレベルの「留学生は特別枠」という定員管理の政策もミクロレベルの教員の学生管理に影響をもたらしている。マクロレベルにおいても、ミクロレベルにおいても、大学教育の中で留学生をどのように位置づけるかという問題が、ミクロレベルの教育現場にも影響を与えていることを認識する必要がある。

表 6-4 教育現場におけるアクター間の関係



6.2 留学生からみた日本留学に対する意識

6.2.1 調査概要

留学生を受け入れる日本の大学側から留学生教育を考えていく一方で、留学生が留学生活の中で何を求め、何を重視しているのかという、留学生の視点に立った留学生生活を検証することも必要であろう。留学の意義は目的によって多様であると考えられるが、特に日本語能力があまり高くなく、大衆化型大学に入学した留学生は日本の大学生活や異文化での生活をどのようにとらえているのであろうか。そこで、本節は日本で学ぶ外国人留学生を対象とし、彼らが日々の異文化交流の中でどのような能力を必要としているのか、についてアンケート調査の結果から分析を試みた。

調査は、2017年7月に実施し、質問紙調査を用いて以下の問1～6の質問を日本語による自由記述で回答する形式で実施した。

表 6-5 留学生の異文化理解／異文化間能力に対する意識調査 質問項目

<p>1. 日本に留 学 してよかったと思うことはなんですか。その理由はなんですか。</p> <p>2. 日本での生活が、将 来 のあなたの人生にどのように役立つと思いますか。その理由はなんですか。</p> <p>3. これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に思ったりしたことはありますか。それはなぜでしたか。</p> <p>4. 上の3. に書いた問題をどのように解決しましたか。</p> <p>5. 日本での生活をより充 実 させるために、今のあなたにもっとも必要な能 力は何だと思えますか（いくつでもいい）。</p> <p>例)「日本語能力」「社交性」「研究・学 習 能力」「積 極 的な態度」「問題解決能力」 「向 上 心」「リーダーシップ」「協 調 性」などなど</p> <p>6. 上の5. に書いた能 力を高めるために、あなたは今現在どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いますか。</p>

対象者は、X 大学に在籍する学部留学生 25 名である。対象としたのは、「リベラルアーツ入門」という必修の一般教養科目の受講生で、全員 2 年生に在籍していた。留学生の母語は中国語が 17 名、ベトナム語が 7 名、ウイグル語が 1 名であり、日本語能力は日本語能力試験の N2 合格者が 14 名、N1 合格者が 5 名、N3 合格者が 1 名となっており、N2 レベルの留学生が中心となっていた。滞り期間は、1 年～3 年未満が 14 名、3 年～5 年未満が 10 名であった。対象とした留学生の内訳は下記の通りである。

表 6-6 留学生の異文化理解／異文化間能力に対する意識調査 対象者

クラス	X 大学 教養科目：リベラルアーツ入門（必修）
人数	25 名
母語	中国語：17 ウイグル語：1 ベトナム語：7
身分	学部生（私費留学生）：25
滞り期間	1 年～3 年未満：14 3 年～5 年未満：10 5 年以上：1
日本語能力試験	N1：5 N2：14 N3：1 未受験：4 未記入：1

留学生は日本でのアルバイトや大学の授業も一通り体験し、日常生活や大学生活において日本語を用いて過ごすことができているが、日本人とのコミュニケーションや学業面で問題を抱えていることもある。このような環境の中で、①留学生が実際にどのような状況に置かれているか、②留学生が現実に必要としている異文化理解能力とはなにか、の 2 点に注目して分析を行った。

本調査では、計量テキスト分析のためのフリーソフトウェア、樋口（2014）が開発した KH Coder を使用し、「テキストマイニング」という手法を利用して、学生の自由記述の回答の分析を行った。テキストマイニングとは、テキストを対象にした統計的な分析手法の総称であり、数理的モデルで言語データを分析し、有用な情報を発掘する、というものである（李 2017：10、62）。自由記述の分析には、書かれた内容を分類していく川喜田（1967）の KJ 法や、佐藤（2008）による QDA ソフトによる定性的コーディングなどの質的分析方法が用いられることも多い。KH Coder は、樋口（2014）が開発した、無償のソフトウェアである。もとは、社会学・社会調査の分野の中で開発されたものであるが、テキストに使用された単語の頻度や品詞、共起関係などを求めることができ、阪上（2015）、泉屋（2018）などをはじめ、授業活動の効果の分析にも多く使われている。本研究では、アンケートで得

られた自由記述における頻出語の抽出と、抽出された語と語の共起ネットワーク分析を実施することで、外国人留学生在が日々の異文化コミュニケーションの中で、何を意識し、何に問題を抱えているか、問題意識を分析することにした。

データは、学生の手書きによるアンケート結果の内容を、フェイスシートの情報と共に Microsoft 社の Excel に入力した。学生の回答内容は、書かれた内容に忠実に入力したが、文末に句点のないものには句点を追加し、1文の区切りを明確にした。また、回答は1文を1行にまとめて表示するようにした。続いて、回答内容の部分を、テキストエディタである Microsoft 社のメモ帳にコピーし、KH Coder で読み込めるようにした。KH Coder は、Version2 を使用した。

6.2.2 結果1 留学生在がどのような状況に置かれているか

まず、「結果1 留学生在が実際にどのような状況に置かれているか」、では、留学生活の中で何を意識しているのかについて調べるために、問1から問6までの全回答における頻出語を求めた。また、ある語彙がどのような語彙と共に使われているか、という共起関係をみることで、学生が何をどのように感じていたかという意識の手がかりを観察することにした。KH Coder で、前処理を経て得られたデータの概要は、下記のようになった。

表 6-7 問1から問6までの回答のデータファイルの概要

総抽出語数	2,523
異なり語数	487
文の数	233

データファイルに含まれる単語とその頻度を求めるため、KH Coder で頻出 150 語を抽出したところ、下記のようになった。

表 6-8 抽出語リスト：問1～6までの全回答

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	思う	51	45	高める	3	68	態度	2
2	日本	44	45	困る	3	68	大学院	2
3	日本語	40	45	実際	3	68	大丈夫	2
4	能力	27	45	社交	3	68	仲間	2
5	生活	26	45	就職	3	68	聴解力	2
6	文化	22	45	住む	3	68	伝える	2
7	勉強	20	45	上司	3	68	入る	2
8	自分	19	45	上手	3	68	必ず	2
9	日本人	18	45	色々	3	68	普段	2
10	将来	15	45	身	3	68	負担	2
11	友達	13	45	人生	3	68	部分	2
12	今	10	45	大学	3	68	方法	2
13	アルバイト	9	45	働く	3	68	本音	2
14	解決	8	45	独立	3	68	面接	2
14	関係	8	45	問題	3	68	来る	2
14	仕事	8	45	理由	3	68	了解	2
14	人間	8	45	話す	3	68	料理	2
14	必要	8	68	N1	2	118	UP	1
19	交流	7	68	たくさん	2	118	「ほ・れ・そ」	1
19	国	7	68	コミュニケーション	2	118	1番	1
19	作る	7	68	ベトナム	2	118	いま	1
19	努力	7	68	ルール	2	118	お金	1
19	不安	7	68	悪い	2	118	かよ	1
19	留学	7	68	異なる	2	118	きれい	1
25	時間	6	68	一番	2	118	すっきり	1
25	守る	6	68	架橋	2	118	ほか	1
25	新しい	6	68	会う	2	118	イベント	1
25	人	6	68	外国	2	118	ケース	1
25	良い	6	68	学習	2	118	サークル	1
30	英語	5	68	環境	2	118	スケジュール	1
30	学校	5	68	言語	2	118	スタート	1
30	現在	5	68	語学	2	118	スポーツ	1
30	積極	5	68	行く	2	118	ツール	1
30	体験	5	68	細かい	2	118	ニュース	1
30	知る	5	68	試験	2	118	バイト	1
30	特に	5	68	辞める	2	118	ボクシング	1
37	協調	4	68	社会	2	118	ボランティア	1
37	経験	4	68	受ける	2	118	メリット	1
37	考え方	4	68	終る	2	118	安全	1
37	参加	4	68	上がる	2	118	意識	1
37	分かる	4	68	色々	2	118	異国	1
37	役立つ	4	68	真面目	2	118	一種	1
37	理解	4	68	昔	2	118	一週	1
37	練習	4	68	接触	2	118	一緒	1
45	違う	3	68	全部	2	118	一人暮らし	1
45	影響	3	68	素晴らしい	2	118	一生懸命	1
45	会社	3	68	相手	2	118	印象	1
45	活動	3	68	卒業	2	118	飲食	1
45	頑張る	3	68	尊重	2	118	越える	1
45	気持ち	3	68	多い	2	118	可能	1

表を見ると、「思う」という思考活動を表す動詞が最頻出の語彙となっていることがわかる。それに続き、「日本」「日本語」「生活」「勉強」「文化」「自分」という名詞が続いており、「日本」における「日本語」を用いた「自分」の「生活」「勉強」「文化」について思考している様子が見える。「思う」に続く動詞としては、「作る（19位）」「守る（25位）」が続く。さらにコミュニケーション活動を表す「知る（30位）」「分かる（37位）」「役立つ（37位）」、違いの認識を示す「違う（45位）」、努力していることを示す「頑張る（45位）」「高める（45位）」という語の順位が上位に挙げられた。これらの動詞がどのような語と用いられているかを調査することで、留学生のコミュニケーション活動や、異文化に対する認識、そして異文化の中でどのような努力をしているのかを次に考察することにする。

ある語彙がどの語彙と共に用いられていたのかという共起関係を可視化するために、KH Coderの「共起ネットワーク」を作成する機能を利用した。共起ネットワークとは、ある単語が同じ文中でどの語彙と共に使用されているか、出現パターンの似通った語を線で結んだ図によって表現したものである。

共起ネットワークは、設定の仕方によって作図が異なるが、今回は阪上（2015）を参考に設定を行った。まず、集計単位は「段落」と「文」を指定できるが、今回はアンケートの回答が1～2行の短い文で表現されていることが多いことから、集計単位を「文」とした。次に、語の取捨選択を語の出現回数によって選択するが、回答の大きな特徴を把握するために語の「最小出現数」は「2」とした。また、今回はデータの規模が大きいものであると言いつつ、より顕著な共起関係を発見できるようにするため対象とする品詞の範囲は広げず、標準設定のままとした。共起関係を図で示す際の描画数は標準設定の「60」とし、強い共起関係ほど太い線で、また出現数の多い語ほど大きい円で描画するように設定した。円の配置は重ならないように自動で調整するようにした。

語と語を結ぶ線が多くなった場合は、より重要な線を残すよう、「最小スパンニング・ツリー（minimum spanning tree）を選んで強調するようにした。また色は白黒で表現するグレースケールとし、語の中心性が高くなるほど濃い色（黒っぽく）なるようにした。このような設定で表6-8の語彙の共起ネットワークを作図すると、図6-1のようになった。

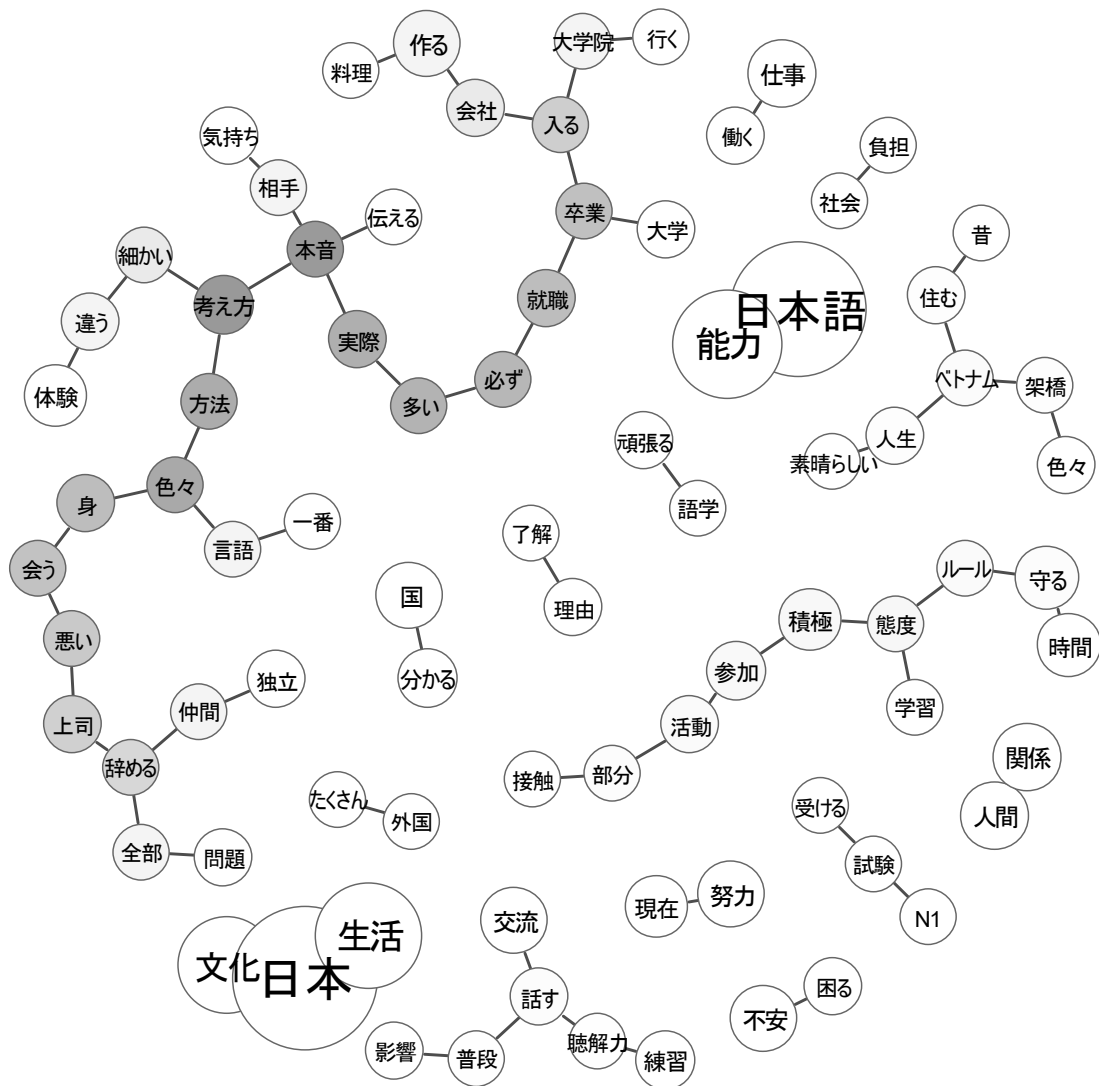


図 6-1 共起ネットワーク：問1～6までの全回答

図 6-1 から、「日本」と「日本語」が大きな円となり、出現回数が多いことがわかる。「日本」には「文化」と「生活」、「日本語」には「能力」が隣接し、結びつきが強いことがわかる。「日本語」と「能力」に近い位置に「卒業」「就職」「仕事」「働く」という語彙が配置され、将来の生活を支えるために日本語能力を必要だと感じていることがわかる。一方で、「日本語」の近くには、「人生」「素晴らしい」「架橋」という語もあり、日本語能力を身に付けることは人生全体を豊かにするものであるという認識もうかがわれる。

「生活」の面では、「話す」ことや「聴解力」中心に、交流を広げたいという意識がみられる。また一方で、「日本」の「生活」の近くには「問題」も存在し、「問題」は「上司」と

の人間関係や「考え方」「本音」の部分にも影響する問題であることがわかる。全体的に留学生の意識は、表 6-8 にまとめた問 1～6 までの全回答における頻出語上からわかるように、「アルバイト」、「仕事」、「不安」といった語彙が出てくるものの、「授業」、「研究」、「先生」といった語が含まれておらず、留学生が大学に籍を置くものの、大学での人間関係や授業よりもアルバイトを重視した生活を送っており、仕事の成果を非常に気にしていることが推測される。

続いて、留学のメリットについて、問 1「留学してよかったと思うことは何ですか。その理由はなんですか。」の分析を行う。問 1 の回答のデータファイルの概要は、下記の通りである。

表 6-9 問 1 の回答のデータファイルの概要

総抽出語数	523
異なり語数	152
文の数	46

問 1 に関する共起ネットワークと抽出語は、以下のようになった。

抽出語リストを見ると、頻出語の名詞には「日本」(1 位)、「文化」(2 位)、「国」(6 位)があり、動詞には「思う」(2 位)、「分かる」(12 位)があげられ、まず日本の文化や国の様子がよくわかるようになったことが留学してよかった点であったことがわかる。その次に多い語として、「生活」(6 位)、「勉強」(6 位)、「日本語」(9 位)、「日本人」(9 位)、「友達」(9 位)があり、日本語を学ぶ留学生活や日本人との出会いが良かった点としてあげられている。また、共起ネットワークをみると、「勉強」には「日本語」と共に「アルバイト」が強く結びついており、勉強を続けていくうえでアルバイトが欠かせないものであることがわかる。さらに、「独立」(15 位)という語が「留学」と結びついているが、家族から離れても一人で生活できているという自信は、留学の成果にもつながっていることがうかがわれる。

表 6-10 抽出語リスト問1：「留学してよかったと思うことは何ですか。その理由はなんで
すか。」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	15	26	始める	1
2	思う	10	26	時間	1
2	文化	10	26	自由	1
4	自分	7	26	実際	1
4	留学	7	26	社会	1
6	国	5	26	守る	1
6	生活	5	26	受ける	1
6	勉強	5	26	将来	1
9	日本語	4	26	上がる	1
9	日本人	4	26	色々	1
9	友達	4	26	真面目	1
12	新しい	3	26	人	1
12	体験	3	26	人生	1
12	分かる	3	26	生まれる	1
15	アルバイト	2	26	昔	1
15	違う	2	26	接触	1
15	外国	2	26	素晴らしい	1
15	住む	2	26	知る	1
15	大学	2	26	知識	1
15	特に	2	26	長期	1
15	独立	2	26	入校	1
15	負担	2	26	能力	1
15	理由	2	26	必ず	1
15	了解	2	26	部分	1
15	良い	2	26	雰囲気	1
26	きれい	1	26	便利	1
26	たくさん	1	26	母国	1
26	スタート	1	26	法律	1
26	意識	1	26	役立つ	1
26	影響	1	26	役立てる	1
26	家族	1	26	友	1
26	遇す	1	26	有利	1
26	会う	1	26	理解	1
26	拡大	1	26	旅行	1
26	学生	1	26	両親	1
26	学費	1			
26	環境	1			
26	観光	1			
26	客	1			
26	経験	1			
26	見れる	1			
26	減少	1			
26	交流	1			
26	好き	1			
26	高める	1			
26	国際	1			
26	国籍	1			
26	細かい	1			
26	仕事	1			
26	視界	1			

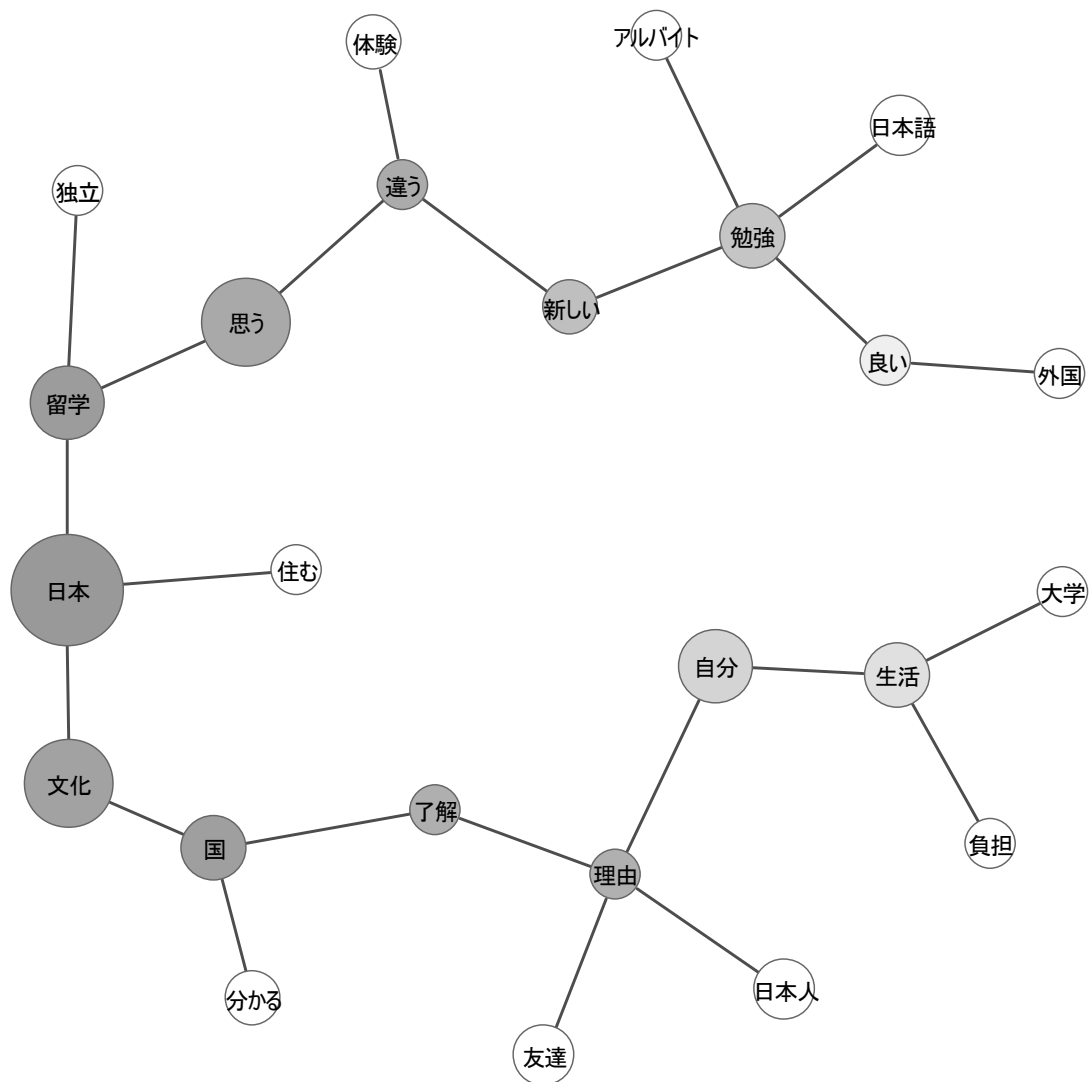


図 6-2 共起ネットワーク問1 : 「留学してよかったと思うことは何ですか。その理由はなんですか。」

回答から見ると、「よかったことは日本語能力が上がって、日本の文化をもっとわかった。なぜなら、日本で日本人と交流して、実際に日本の文化を体験したから。」という日本文化や日本語学習が進んだことへの喜びや、「日本に留学してよかったことは、時間を守るようになりました。独立意識が高めて、なんでも一人でできるようになったこと。」のように、社会の一員として参加しながら、自立して生活できるようになったことなどをあげている。家族から離れても一人で生活できているという自信は、留学の成果にもつながっているようである。

次に、この留学経験は将来的に役立つかについて、問2「日本での生活が、将来のあなたの人生にどのように役立つと思いますか。その理由はなんですか。」と尋ねた。回答のデータの概要は下記の通りである。

表 6-11 問2の回答のデータファイルの概要

総抽出語数	580
異なり語数	175
文の数	43

また、問2の抽出語リストと共起ネットワークは、表 6-12、図 6-3 の通りである。

抽出語リストでは、「日本」(第1位)、「思う」(第2位)が上位であることは問1と同じであるが、その後に「将来」(第3位)「生活」(第3位)、「文化」(第5位)、「仕事」(第7位)、「時間」(第8位)、「守る」(第8位)という語が続いている。

これらの語彙は、共起ネットワークでも強く結びついている。「日本人」という語と「時間」、「日本語」、「文化」、「関係」という4語が結びついており、留学生にとってこれらが留学中に日本人との関わりの中で身に付いた要素であり、将来にも役立つと考えていることが推測される。

学生の回答では、「日本での生活が自分の視野を広げて、色々な面が物事を見ることができ、いずれ両国の架橋の力になれると思う。」のように、将来的には日本の生活を通じて得た経験によって母国と日本の架け橋になれると考えていたり、「日本での生活は将来に自分が従事する仕事に影響が出ると思う。ツールとなる一種の言語を身につけることは色々メリットがある。また、日本の文化は普段の生活にもよい影響があると思う。おもてなしの精神は人との接し方に良い方向を走らせる。」や、「時間を守ることです。日本人はきちんと時間を守るから。」のように、日本語学習の習得や日本文化、日本的な習慣を身につけたことは、日本人との関係を築くことや、日本で就職し日本人と共に働く上で将来の役に立つと考えていることがわかった。就職のほか、「将来日本飲食店を作ります。」や「自分の会社を作りたい。」という起業を目指す学生や、「将来は大学院へ行きたいと思う。」という学生もおり、これらは共起ネットワークにおいても、「卒業」－「入る」－「大学院」－という語のつながりや、「卒業」－「入る」－「経験」－「会社」－「作る」という語のつながりからも読み取ることができる。

表 6-12 抽出語リスト問 2:「日本での生活が、将来のあなたの人生にどのように役立つと思いますか。その理由はなんですか。」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	22	32	実現	1
2	思う	16	32	習慣	1
3	将来	13	32	住む	1
3	生活	13	32	従事	1
5	自分	7	32	出る	1
5	文化	7	32	色々	1
7	仕事	5	32	伸	1
8	時間	4	32	新しい	1
8	守る	4	32	進歩	1
8	日本語	4	32	人間	1
8	日本人	4	32	正しく	1
12	会社	3	32	生かす	1
12	作る	3	32	精神	1
12	就職	3	32	積む	1
12	人	3	32	接す	1
12	働く	3	32	接する	1
12	役立つ	3	32	接触	1
12	良い	3	32	素晴らしい	1
19	ベトナム	2	32	走る	1
19	影響	2	32	尊重	1
19	架橋	2	32	他	1
19	関係	2	32	多い	1
19	経験	2	32	体験	1
19	現在	2	32	大学	1
19	言語	2	32	知る	1
19	色々	2	32	中国語	1
19	身	2	32	仲間	1
19	人生	2	32	特別	1
19	卒業	2	32	独立	1
19	大学院	2	32	日系	1
19	入る	2	32	能力	1
32	ツール	1	32	必ず	1
32	メリット	1	32	必要	1
32	ルール	1	32	付ける	1
32	一種	1	32	普段	1
32	一番	1	32	物事	1
32	印象	1	32	分かる	1
32	飲食	1	32	変化	1
32	過程	1	32	勉強	1
32	海外	1	32	方向	1
32	簡単	1	32	夢	1
32	企業	1	32	面	1
32	見る	1	32	理解	1
32	後	1	32	理由	1
32	広がる	1	32	流	1
32	行く	1	32	両国	1
32	国	1	32	両方	1
32	今	1	32	力	1
32	視野	1	32	礼儀	1
32	事務	1			

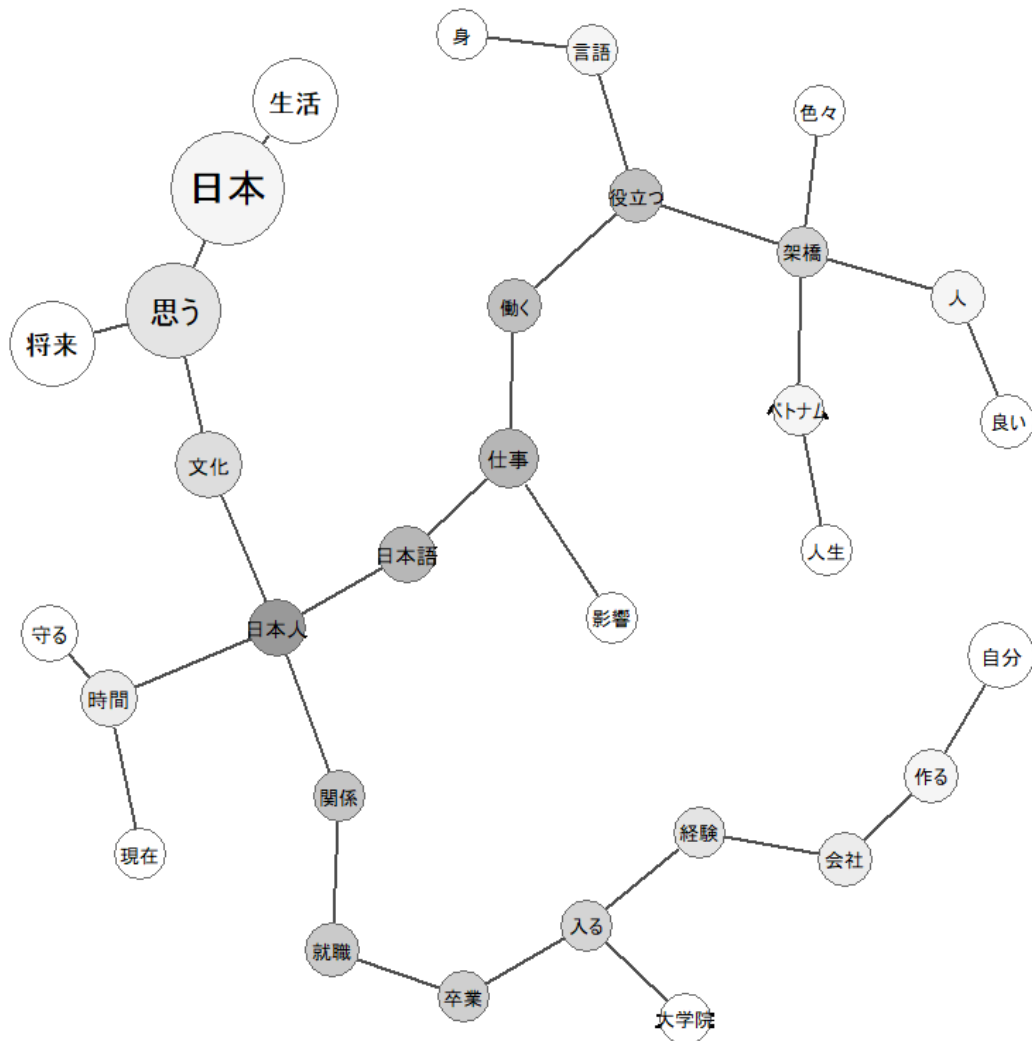


図 6-3 共起ネットワーク問 2:「日本での生活が、将来のあなたの人生にどのように役立つと思いますか。その理由はなんですか。」

次に、問 3 の結果について分析する。日本での留学経験を評価する一方で、留學生活でどのような困難を抱えているかについて、問 3「これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に思ったりしたことはありますか。それはなぜでしたか。」という質問を行った。回答のデータファイルの概要は下記の通りである。

表 6-13 問 3 の回答のデータファイルの概要

総抽出語数	481
異なり語数	180
文の数	44

抽出語リストの結果をみると、上位に「不安」(第 1 位)、「アルバイト」(第 3 位)という語が上がっており、アルバイトでの不安が大きいことがわかる。次に、「生活」(第 3 位)、「日本」(第 5 位)、「日本語」(第 5 位)、「考え方」(第 7 位)、「困る」(第 7 位)という語が続いていることから、日本で生活する上で、「日本語」や日本人の「考え方」が理解できず、困っていることが推測される。

共起ネットワークから語の関係性をみると、「アルバイト」が「面接」、「上司」、「学校」という語と結びついていた。アルバイトの採用面接の時の不安、採用後の上司との人間関係への不安、また学校との両立に関する不安というように、アルバイトが留學生活の不安に大きく影響していることがわかる。

さらに学生の回答をみると、「日本生活の一番不安は日本語です。後で努力します。」のように、日本語の問題は生活全般に影響を与えるものであり、現在の不安は日本語の能力が不足していることが原因だと考えていることがうかがえる。また、「日本人の考え方は外人の考え方は違ったり、細かいすぎて、不安したことがあります。」のように日本人の考え方に戸惑いを覚え、交流に難しさを感じている例もあった。人間関係の中でも特にアルバイト先の上司との関係がうまくいかず、「アルバイト先で上司が嫌いだが、周りの仲間に信頼されるので、バイトを辞められなかった。やっと、4年間でやって、辞られたが、気持ちやすっきりした。人間関係が大事だと思ったからです。」のように、上司と同僚の間で板ばさみに合い、悩みを抱えている例もあった。

表 6-14 抽出語リスト問 3:「これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に思ったりしたことはありますか。それはなぜでしたか。」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	思う	7	22	細かい	1
1	不安	7	22	思いやり	1
3	アルバイト	5	22	時間	1
3	生活	5	22	時期	1
5	日本	4	22	自分	1
5	日本語	4	22	自立	1
7	考え方	3	22	辞	1
7	困る	3	22	辞める	1
7	特に	3	22	失敗	1
10	学校	2	22	周り	1
10	関係	2	22	終る	1
10	気持ち	2	22	出す	1
10	今	2	22	助け	1
10	仕事	2	22	女性	1
10	実際	2	22	少ない	1
10	上司	2	22	色々	1
10	上手	2	22	信頼	1
10	人間	2	22	深夜	1
10	日本人	2	22	生じる	1
10	文化	2	22	昔	1
10	面接	2	22	先生	1
22	お金	1	22	相手	1
22	かよ	1	22	多い	1
22	すっきり	1	22	多分	1
22	ケース	1	22	大事	1
22	ニュース	1	22	大変	1
22	悪い	1	22	知る	1
22	異なる	1	22	仲間	1
22	異国	1	22	途中	1
22	違う	1	22	努力	1
22	一人暮らし	1	22	年間	1
22	一番	1	22	変態	1
22	越える	1	22	方法	1
22	可能	1	22	忙しい	1
22	家	1	22	本音	1
22	解決	1	22	毎日	1
22	外人	1	22	問題	1
22	害す	1	22	友達	1
22	環境	1	22	来る	1
22	帰る	1	22	流	1
22	緊張	1	22	留学生	1
22	遇	1	22	良い	1
22	経験	1			
22	嫌い	1			
22	言	1			
22	語	1			
22	誤解	1			
22	交流	1			
22	考える	1			
22	最初	1			

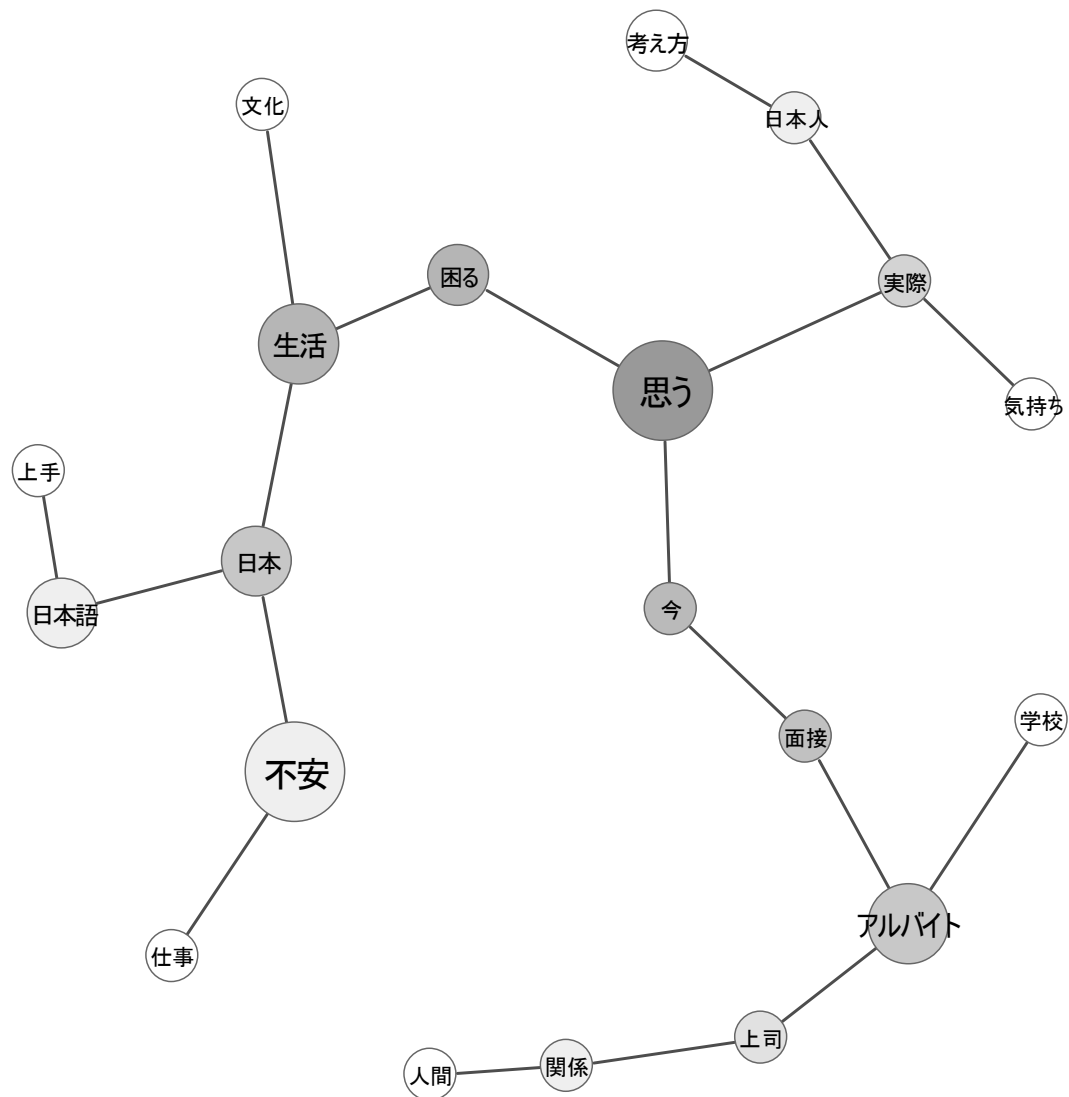


図 6-4 共起ネットワーク問 3:「これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に思ったりしたことはありますか。それはなぜでしたか。」

続いて、問 4 について分析する。問 3 でみられた不安や困難といった問題を解決するためにどのような努力をしたかについて、問 4「上の 3. に書いた問題をどのように解決しましたか。」という質問で尋ねた。データファイルの概要は下記の通りである。

表 6-15 問 4 の回答のデータファイルの概要

総抽出語数	309
異なり語数	120
文の数	32

問 4 のデータについては前出までの問 2、問 3 のデータより総抽出語数、異なり語数、文の数が少なくなっているが、この要因の一つとして、問題が「解決していません」、「解決しました」、「もう大丈夫です」という短い文による回答が多かったことがある。この回答形式は抽出語リストにも影響がみられる。今回も頻出語 150 語の設定で処理を行ったが、リスト上の語は全体で 62 語であり、そのうち出現回数が 2 回以上の語は第 6 位までにとどまっており、12 語のみであった。その他はすべて出現回数が 1 回の語であった。

このような中で、出現回数が多い語は「勉強」（第 1 位）、「解決」（第 2 位）、「日本語」（第 3 位）であり、日本語を勉強することが主な解決方法となっていたことがわかる。また「文化」（第 6 位）、「友達」（第 6 位）という語に 2 回以上の出現回数が見られたことから、文化を学ぶことや、友達と相談することも不安や問題の解消につながっていることが推測される。

共起ネットワークからも、「日本語」ネットワークの中心となっており、「日本語」 - 「勉強」、「日本語」 - 「問題」 - 「解決」 - 「友達」という結びつきから、日本語の勉強と友達が問題解決に果たした役割が大きいことがわかる。

学生の回答からも、「チャント、日本語を勉強して、あるてど日本語ができて、問題に解決した。」「日本語の能力を練習すること。」という意見が多く見られた。一方で、「自分に努力します」「自己調整した。生活にもどんとつながれた。」のように、自助努力による問題解決を図っているという意見も多かった。また、「友達と「ほ・れ・そ（「報告・連絡・相談」を略した言い方¹）。の報・連・相をして、解決しました。」のように、友達に助けを借りている例も見られたが、相談相手に「学校」や「先生」「日本人」などの語は見られず、社会的なネットワークが非常に狭いことがうかがわれる結果となった。

¹「報連相」は、組織内で十分な意思疎通を図るための作法とされる。（『デジタル大辞泉』

[https://kotobank.jp/word/報連相-](https://kotobank.jp/word/報連相-628766#E5.A4.A7.E8.BE.9E.E6.9E.97.20.E7.AC.AC.E4.B8.89.E7.89.88)

628766#E5.A4.A7.E8.BE.9E.E6.9E.97.20.E7.AC.AC.E4.B8.89.E7.89.88 2018年11月22日閲覧

表 6-16 抽出語リスト問 4:「上の 3. に書いた問題をどのように解決しましたか。」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	勉強	8	14	努力	1
2	解決	7	14	逃げる	1
3	日本語	5	14	特有	1
4	思う	4	14	日本人	1
5	自分	3	14	認める	1
6	学校	2	14	能力	1
6	生活	2	14	必死	1
6	大丈夫	2	14	本音	1
6	伝える	2	14	理解	1
6	日本	2	14	立てる	1
6	文化	2	14	流	1
6	問題	2	14	練習	1
6	友達	2			
14	「ほ・れ・そ」	1			
14	てい	1			
14	アルバイト	1			
14	スケジュール	1			
14	スポーツ	1			
14	ボクシング	1			
14	悪い	1			
14	安全	1			
14	異なる	1			
14	一生懸命	1			
14	英語	1			
14	学ぶ	1			
14	学科	1			
14	気持ち	1			
14	極力	1			
14	言う	1			
14	言える	1			
14	向こう	1			
14	作る	1			
14	自己	1			
14	辞める	1			
14	終る	1			
14	柔道	1			
14	宿題	1			
14	助ける	1			
14	奨学	1			
14	少し	1			
14	上司	1			
14	寝る	1			
14	新しい	1			
14	身	1			
14	全部	1			
14	早い	1			
14	相手	1			
14	体験	1			
14	調整	1			
14	直接	1			

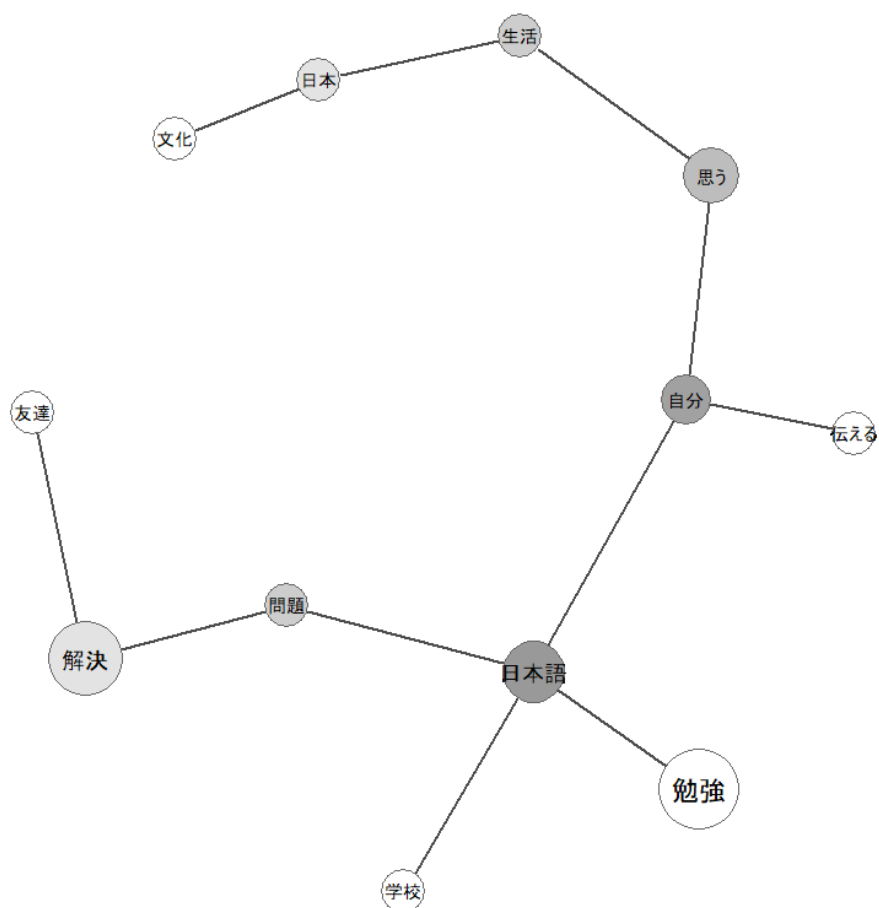


図 6-5 共起ネットワーク問 4:「上の 3. に書いた問題をどのように解決しましたか。」

以上のように、留学生の留學生活の現状から日本語力の問題が留學の成功体験に対しても、また困難な体験に対しても大きく影響していることがわかる。さらに、異文化を体験し、異国で自立的に生活することが留學での大きな成果であると考えていた。その中で、日本文化を学ぶことや、時間やルールの厳守などの日本的習慣を身につけることは将来の生活に役に立つと考えており、特に日本人と関係を築き、日本で就職し日本人と共に働く上で将来の役に立つと考えていることが明らかになった。一方で、問題解決に日本語や勉強が大切であると考えているものの、その方法は自分で勉強することに限られており、教師や友人に質問したり、様々な学習ツールを活用したりといった、学習戦略の活用に関する記述はあまり見られなかった。アルバイトで忙しく時間がないという制約があるというだけでなく、学習に対する関心が低いことが一因となっていることも推測される。

6.2.3 結果2 留学生が現実に必要なとしている異文化理解能力とは何か

このような状況の中で、②留学生が現実に必要なとしている異文化理解能力とは何かについて調査するため、問5「日本での生活をより充実させるために、今のあなたにもっとも必要な能力は何だと思いますか。」と質問した。データファイルの概要は下記の通りである。

表 6-17 問5の回答のデータファイルの概要

総抽出語数	297
異なり語数	97
文の数	38

データの概要からみると、問5の回答は、問4よりも文の数は6文多くなっているが、総抽出語数は12語、異なり語数は23語減っており、抽出語数はアンケートの6問の中で最も少なくなっている。

抽出語リストをみると、最も多いのは「能力」(第1位)、「日本語」(第2位)であり、日本語能力の必要性の高さがうかがわれる。次に必要とされる能力に関連する語で多いものは「関係」(第6位)、「人間」(第6位)、「日本人」(第6位)で、日本人との人間関係の必要性を示すものであった。その後、「英語」(第7位)、「協調」(第7位)、「社交」(第7位)、「コミュニケーション」(第8位)など、日本語以外の外国語とコミュニケーション能力に関連する語が多くなっている。

共起ネットワークにおいても、最も大きい円は「日本語」と「能力」であり、頻出語リストでの順位が反映されたと考えられる。ネットワークの構成は比較的シンプルであるが、大きく3つの傾向が読み取れる。1点目は「日本語」－「能力」のつながりであり、日本語能力を高めていきたいというものである。2点目は「日本人」－「人間」－「関係」というつながりや、「日本人」－「協調」、「日本人」－「交流」－「コミュニケーション」というつながりのように、日本人との関係性の構築に関するものである。学習者の回答にも、「やはりもっと必要な能力が日本語力だと思う。また協調性も日本人社会に馴染む大切な能力になると思う。」や、「もっと日本人の考え方を理解し、一人一人の人間をつなげるためにどの方法ですればいいのかという能力が必要だと思う。(協調性)」という記述がみられるように、日本語を用いながら、人間関係を築いていく能力の必要性を感じていることがわかる。3点目としては、「勉強」－「今」－「英語」というつながりである。学生の回答においても、

「今の私にもっと必要な能力は英語の語学能力と思う。また向上心、社交性と思う。」という記述や、「日本語と英語です。」「1番は英語、2番は日本語、3番は日本人と交流するのコミュニケーション。」などという記述から、異文化の中で今後さらに活躍していくために、行動していくための「向上心」「社交性」のほか、「英語」も必要であるとの指摘があった。

その他、共起ネットワーク図には表れていないが、抽出語リストから能力に関係する語をあげると、生活態度に関する語（「我慢」「向上心」「守る」「真面目」「勇」）、知識や技能に関する語（「技能」「語学」）、生活能力に関する語（「料理」）に大きく分類することができる。学生の回答に、「日本に来て、今もっとも必要な能力は我慢する能力です。」という例もあげられていたが、不慣れな環境の中で、留学生生活を続けていくためには、精神面を支える生活態度、学業や仕事を支える知識や技能、そして毎日の生活を続けていく上での生活能力など、様々な能力を必要としていることがわかる。

表 6-18 抽出語リスト問 5:「日本での生活をより充実させるために、今のあなたにもっとも必要な能力は何だと思いますか。」

順位	抽出語	出現回数
1	能力	17
2	日本語	14
3	思う	8
4	必要	7
5	今	5
6	関係	4
6	人間	4
6	日本人	4
7	英語	3
7	協調	3
7	社交	3
8	コミュニケーション	2
8	交流	2
8	積極	2
8	日本	2
8	勉強	2
17	UP	1
17	1番	1
17	サークル	1
17	バイト	1
17	ルール	1
17	一緒	1
17	我慢	1
17	技能	1
17	強い	1
17	語学	1
17	向上心	1
17	考え方	1
17	高い	1
17	作る	1
17	試す	1
17	社会	1
17	守る	1
17	重要	1
17	上がる	1
17	上手	1
17	真面目	1
17	人	1
17	生活	1
17	増やす	1
17	態度	1
17	大切	1
17	馴染む	1
17	方法	1
17	勇	1
17	友達	1
17	来る	1
17	理解	1
17	流	1
17	料理	1

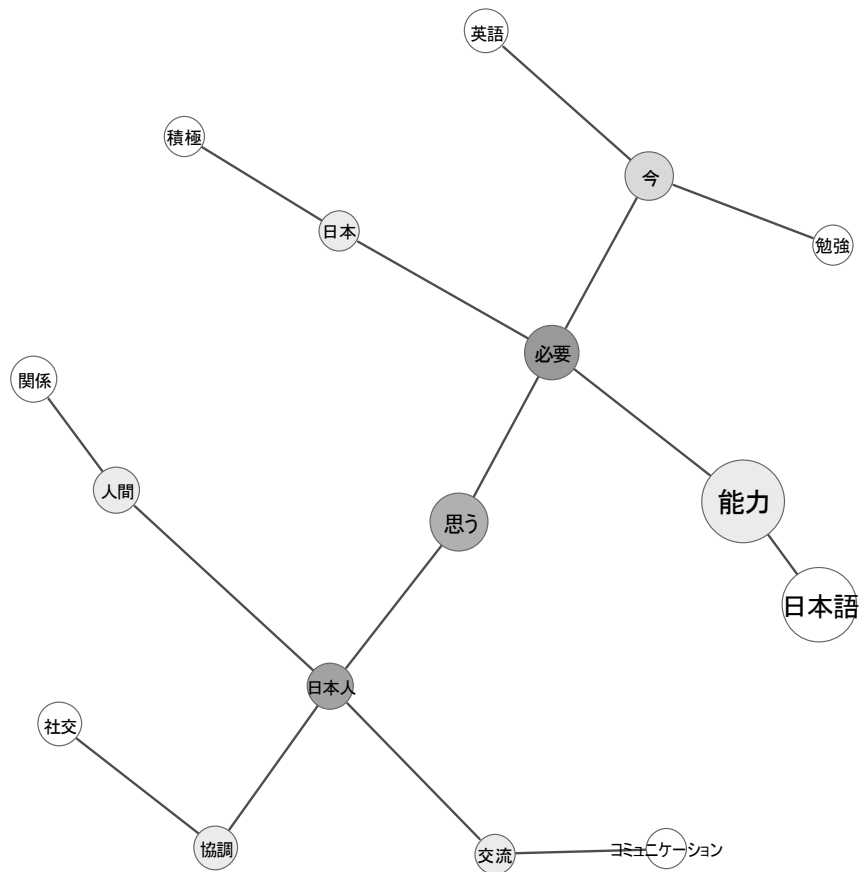


図 6-6 共起ネットワーク問 5:「日本での生活をより充実させるために、今のあなたにもっとも必要な能力は何だと思いますか。」

さらに、教育上どのように支援できるかという課題を考えるために、問 6「上の 5. に書いた能力を高めるために、あなたは今現在どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いますか。」という質問をたずねた。データファイルの概要は下記の通りである。

表 6-19 問 6 の回答のデータファイルの概要

総抽出語数（使用語彙数）	360
異なり語数	120
文の数	39

抽出語リストから、留学生の努力を示す語をみると、「日本語」（第 1 位）、「活動」（第 8 位）、「交流」（第 8 位）、「話す」（第 8 位）という語が上位にあげられていた。日本語能力を高めて、交流をしていきたいという、直前の問 5 の回答と類似した結果となっている。

共起ネットワークの形も問 5 と問 6 は近い形になっている。「日本語」－「勉強」－「頑張る」という語が、さらに「友達」につながっており、交流のための日本語が身に付けられるように努力している様子が見える。さらに、「日本語」－「能力」は「試験」－「N1」と、「活動」－「参加」につながっていた。また「能力」は、「聴解力」－「話す」－「交流」や、「日本人」、「練習」という語とつながっており、日本人との交流のために「話す」こと、「聞く」ことの練習も努力しようという意識がみられる。

学生の回答をみると、「現在は日本語を勉強する努力をしています。」という記述のほか、具体的には、「先に N1 を取る」という回答のように、日本語能力試験の N1 に合格することが目標としてあげられていた。これは学業をする上でも、就職活動をする上でも日本語能力を示す重要な基準であるということが強く意識されている結果であると言える。続いて、「もっと日本人と交流して、聴解力と話す能力を練習する。頑張て勉強します。」のように日本人との交流や、日本人に限らず「はい、いろいろな人とあって、いろいろな国の文化やおもしろいところを知りたいため語学を頑張ってます。」のように、様々な人との交流を通じて視野を広めたいと考えていることがわかる。日本語を重視している一方的で、共起ネットワークには具体的な学習方法として「N1」「試験」「しゃべる」「聴解力」が、また抽出語リストに「SNS」、「アルバイト」「ボランティア」といった語彙はあるものの、そのための具体的な学習方法や学習リソースに関する表現は見られず、逆に「努力」「頑張る」といった抽象的な語彙が目立っていた。これらのことから、交流や協調、日本語能力向上の必要性を感じていながら、現実的な行為に結び付いていない様子が明らかになった。

表 6-20 抽出語リスト問 6:「上の 5. に書いた能力を高めるために、あなたは今現在どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いますか。」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本語	9	23	人間	1
2	能力	7	23	先	1
3	思う	6	23	全部	1
4	努力	5	23	足りる	1
4	友達	5	23	尊重	1
6	参加	4	23	態度	1
6	勉強	4	23	単語	1
8	活動	3	23	鍛える	1
8	頑張る	3	23	団体	1
8	現在	3	23	電話	1
8	交流	3	23	普段	1
8	積極	3	23	部分	1
8	日本人	3	23	文化	1
8	練習	3	23	遊び	1
8	話す	3	23	流	1
16	学習	2	23	料理	1
16	高める	2			
16	今	2			
16	作る	2			
16	試験	2			
16	知る	2			
16	聴解力	2			
23	SNS	1			
23	いま	1			
23	たくさん	1			
23	ほか	1			
23	アルバイト	1			
23	イベント	1			
23	ボランティア	1			
23	一週	1			
23	英語	1			
23	覚える	1			
23	学校	1			
23	基本	1			
23	協調	1			
23	研究	1			
23	見つける	1			
23	語学	1			
23	行く	1			
23	合格	1			
23	国	1			
23	自分	1			
23	弱い	1			
23	取る	1			
23	受ける	1			
23	授業	1			
23	将来	1			
23	食事	1			
23	新しい	1			
23	人	1			

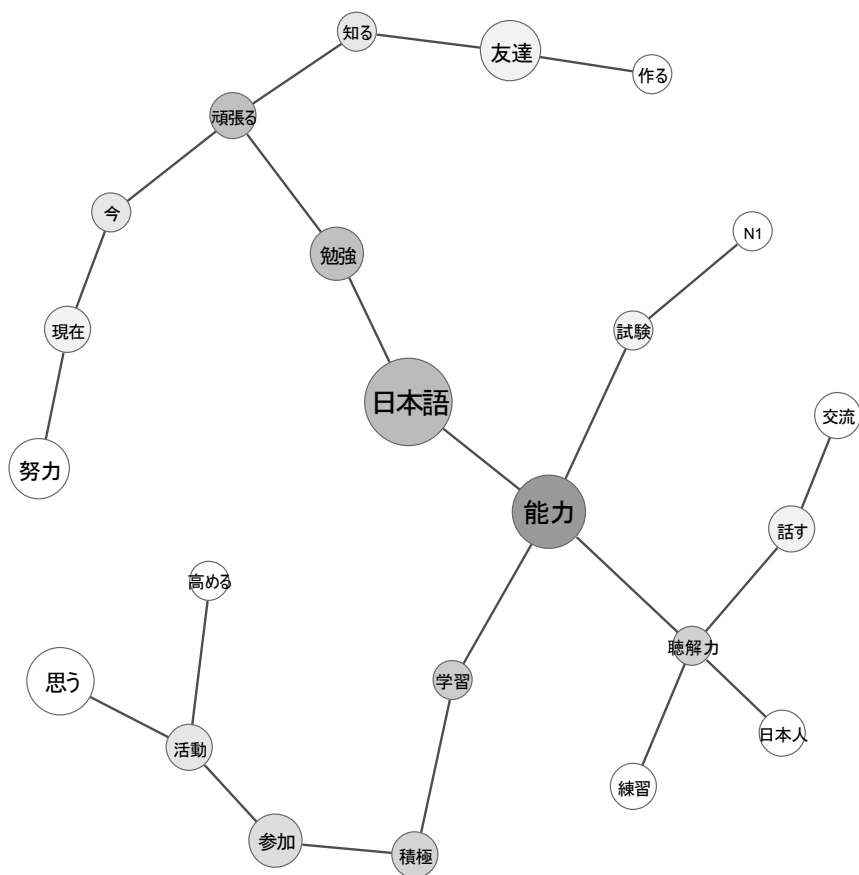


図 6-7 共起ネットワーク問 6:「上の 5. に書いた能力を高めるために、あなたは今現在どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いますか。」

6.2.4 留学生が必要だと考える資質・能力と授業設計

問 1～6 の結果から、X 大学の留学生は、留学生活を通じて日本語や日本文化を学ぶことは、将来的に就職や起業に役立ち、また生活を自分で管理したり、社会のルールを身に付けたりすることは自分自身の自立にもつながり、人生を豊かにするものであると肯定的にとらえていたことが明らかになった。しかし、アルバイト中心の働きながら学ぶ生活環境の中で、日本語能力が不十分なために、アルバイトでの上下関係をはじめとする、日本人の考え方を理解するのに困難を抱えているということが浮かび上がってきた。その問題を克服するために、まず日本語能力を高める必要性を感じており、努力しようとする姿勢が見られた。

日本人の考えを理解するために、積極的に交流することが重要であり、そのためには話す力や聴解力を伸ばす必要があると考えていた。その一方で、交流をすすめるための具体的な学習方法に関する計画は少なく、就職のための資格取得を目的とした日本語能力試験 N1 対策を中心に学習をしようと考えていることがわかった。

本調査の結果から、留学生自身がどのような資質・能力を必要としているかについて、第 2 章でも取り上げた、汎用的能力との関係を図 6-8 にまとめた。国立教育政策研究所 (2016: 24) では、諸外国のプロジェクトで提唱されている資質・能力について、基礎的リテラシー、認知的スキル、社会スキルの 3 つに分類している。この 3 つの分類と、本調査で明らかになった X 大学の留学生の特徴がどのように関係するかを考えると、まず X 大学の留学生が特に必要だと考えている資質・能力としては、日本語によるコミュニケーションが中心的な位置を占めているといえることができる。次に、基礎的リテラシーとしては、日本文化や専門知識といった知識や情報、上司や友人との言語的なコミュニケーションを含めることができる。続いて、認知スキルとしては、日本語学習を進めるうえでの学習能力や、トラブルが起こった際の問題解決能力、日本人の考え方への理解や、留学全体を通じた視野の広がりといった、思考力・学び方の学習があげられる。最も多くの特徴が関係するのが社会スキルであり、就職・起業といった人生の目標・目的や、協調性や交流といった人間関係を構築する力、そしてアルバイトや大学での役割参加や日本社会における自立した生活は、社会における役割参加に関する能力といえることができる。特に、今回の調査からは、X 大学の留学生はアルバイトをはじめとする日本での人間関係や生活の中で交流を進め、将来的に日本の会社に就職したり、起業したりしたいという傾向が強く、日本語の運用と社会スキルとの関連性が特に強く見いだされた。大学生としてアルバイトをしながら日本社会に参加し、さらに卒業後も日本社会の中で生きていくために、大学 4 年間だけでなく、将来設計も見据えて、社会的スキルに対する認識と運用が向上するような教育が、日本語教育にも求められているといえるのではなかと思われる。

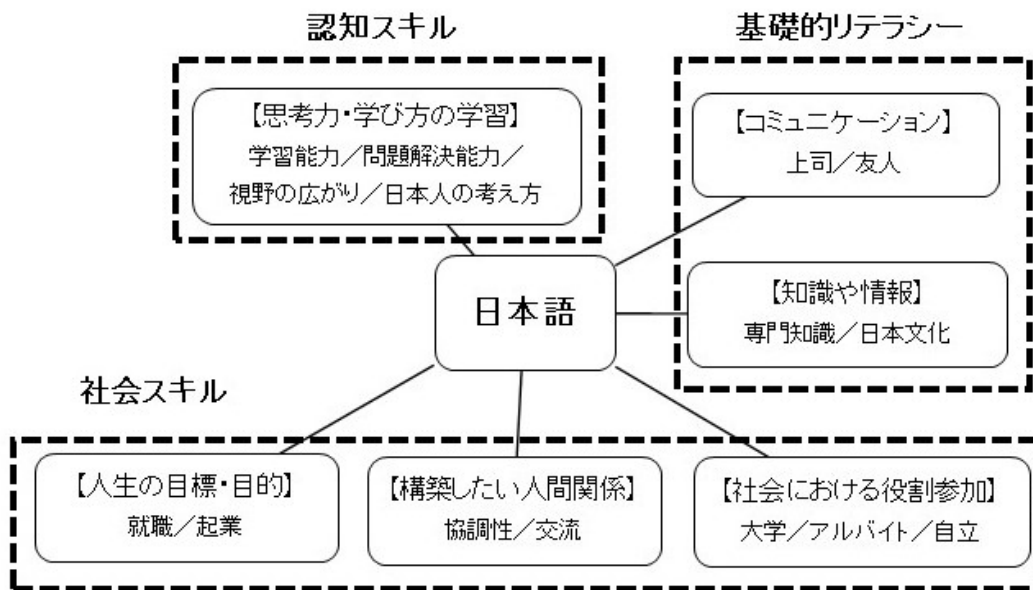


図 6-8 X大学の留学生が必要だと考える資質・能力

次に、これらの留学生が求める授業をどのように設計していくかが、課題となる。第2章でも述べたが、諸外国の資質・能力観をふまえた上で、日本の国立教育政策研究所は、21世紀に求められる資質・能力を、「思考力」を中核とし、それを支える「基礎力」と、思考力の使い方を方向付ける「実践力」の三層構造にまとめている（国立教育政策研究所 2015：93）。基礎的リテラシーが「基礎力」、認知スキルが「思考力」、社会スキルが「実践力」に相当する概念であるが、この3つの力は別々に存在するのではなく、3つが一体として働き、「生きる力」を育成し、民主的社会の形成者となり、社会スキルを発揮し、社会参加できると考えられている。この三層構造に、今回のアンケートの結果で得られた留学生が求める資質・能力を関係づけてみると、基礎力として日本語力、思考力として大学生活・社会生活に必要な学習能力、問題解決能力、複眼的視野など、そして実践力として就職・起業などキャリアを形成する能力、協調性などがそれぞれの目標としてあてはめることができる。X大学の留学生が求める資質・能力を育成するには、日本語能力の必要性が高いことから、日本語教育が担うべき役割が大きいと考えられる。そしてその役割として、今回の留学生に対する調査から、言語的な知識や情報にとどまらず、学習や物事の考え方や社会参加の在り方まで、幅広い内容が求められていることが明らかになった。特に今回のアンケート調査の結果から、いわゆるアカデミックスキルのような大学の授業に関することよりも、アルバイト

や現在の生活、そして将来の進路に関する実践力に関する回答が多く見られたことから、日本語教育においても授業と実践力との結びつきを今まで以上に重視していく必要があると思われる。さらに実践力をより効果的に発揮するためには、適切な言語運用を支える基礎力や、行動を判断するための深い思考力が必要であると考えられる。

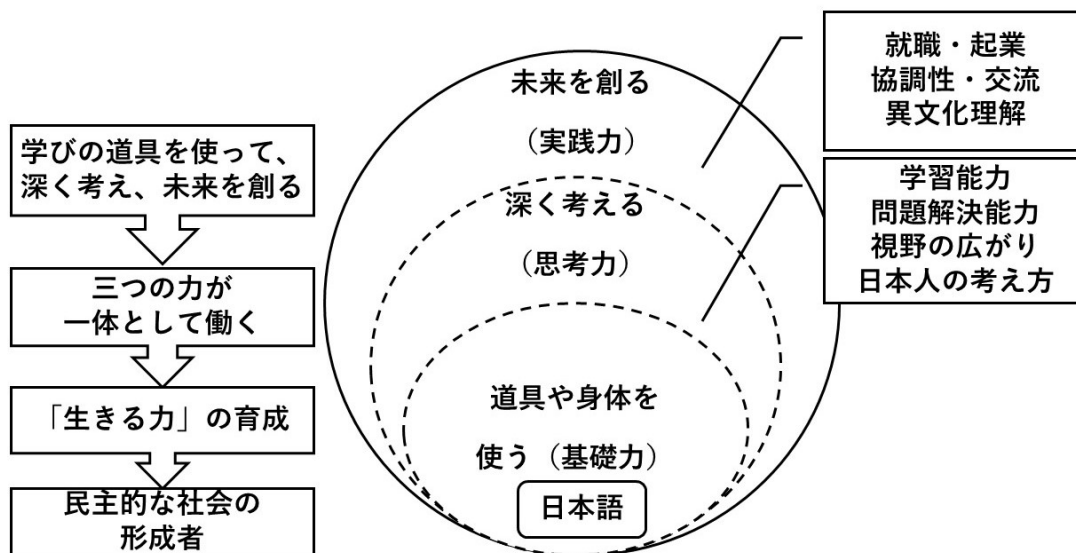


図 6-9 X 大学で求められる授業設計

(国立教育政策研究所 (2016 : 191) を参考に筆者が作成)

6.3 市民教育の必要性

留学生に対する意識調査から、留学生は留学先である日本社会に参加をしていくために、基礎力としての日本語能力を土台としながら、思考力、実践力を育成する授業設計が求められることが確認された。留学生が社会の中で生き抜く実践力を育成することは、大きな課題であり、留学生自身の個人の努力のほか、大学など所属している教育機関、また留学生を取り巻く地域社会や国家も連携しながら育成方法を考えていく必要があると思われる。

しかし残念ながら、現時点では留学生教育が成功しているとは言えない事態が多く存在している。例えば、留学生を巻き込んだ犯罪があげられる。茨城県警察によれば、近年、留学生が関与した犯罪として増加しているものに、「商品の受け取り役」、「現金引き出し役」、

「銀行口座の譲渡」などがある²。「商品の受け取り役」とは、犯罪組織がオンラインショッピングで他人の ID を使って、注文した商品を受取人に成りすまして受け取り、指定された住所へ転送するもの、「現金引き出し役」とは、犯罪組織から渡された他人のキャッシュカードを使って、ATM で現金を引き出すもの、「銀行口座の譲渡」とは、自分名義の銀行口座を犯罪組織に譲り渡す、というものである。通常、外国人留学生が日本国内でアルバイトをする時は、「資格外活動許可証」を入国管理局に申請しなければならず、「留学」の在留資格を持つ留学生は、許可は一律 1 週について 28 時間以内となっている³。経済的に困窮している留学生には、「資格外活動許可証」の時間制限を受けずに、モノを運んだり、名前を貸したりするだけで高収入が得られるこのような犯罪にたやすく巻き込まれてしまう。このような背景には、日本語能力が不足していることによる日本の法的な制度に関する理解不足や、留學生活において学業よりも経済的収入を重視するあまり法律を犯してしまうこと、日本社会に馴染めず母国のコミュニティに依存し、その圧力によって犯罪に手を染めてしまうことなど、何等かの社会参加を阻害する要因が大きく働くことにより引き起こされるのではないかと考えられる。このような犯罪を防止し、多文化社会の中で自覚的に行動する学生を育成していくためには、日本語能力の向上と共に、個々の学生や学生を取り巻く周辺の人々といった個々のアクターに働きかけることにより、留学生も共に同じ地域社会で生きていくという自覚を育成し、社会的な環境を変えていくことが重要ではないかと思われる。

個々のアクターに社会参加を働きかける教育方法の概念として、近年、「市民教育」の重要性が指摘されている。鈴木ほか（2005：11-12）によれば、「市民」とは、自分が社会における存在であることを自覚しているか、自覚していずとも社会的な存在として行動している個人のことをさす。鈴木ほか（2005：19）には、「市民」は、単に社会的問題意識をもっているだけではなく、自分や自分の住む地域社会や市民に愛着をもち、もっているがゆえにパブリックに関わり、それをよくしたいと考えることが望まれると述べている。図 6-10 のように、「市民」も、パブリックを担う重要なアクターであると考えられている。鈴木ほか（2005：19）は、各個人が、自分の存在する社会を理解し、自分の役割を理解し、必要とされる情報、スキルや素養を身につけ、自覚的な「市民」になることが必要であり、その身

² 茨城県警察「外国人留学生が犯罪に巻き込まれないために～甘い誘惑に注意～」

http://www.pref.ibaraki.jp/kenkei/a01_safety/cyber/topics/03_foreign_students.html 2016年6月14日閲覧

³ 入国管理局「資格外活動の許可（入管法第19条）」<http://www.immi-moj.go.jp/tetuduki/zairyuu/shikakugai.html>
2016年6月14日閲覧

に付けるものの総体を「シチズン・リテラシー」と呼んでいる。

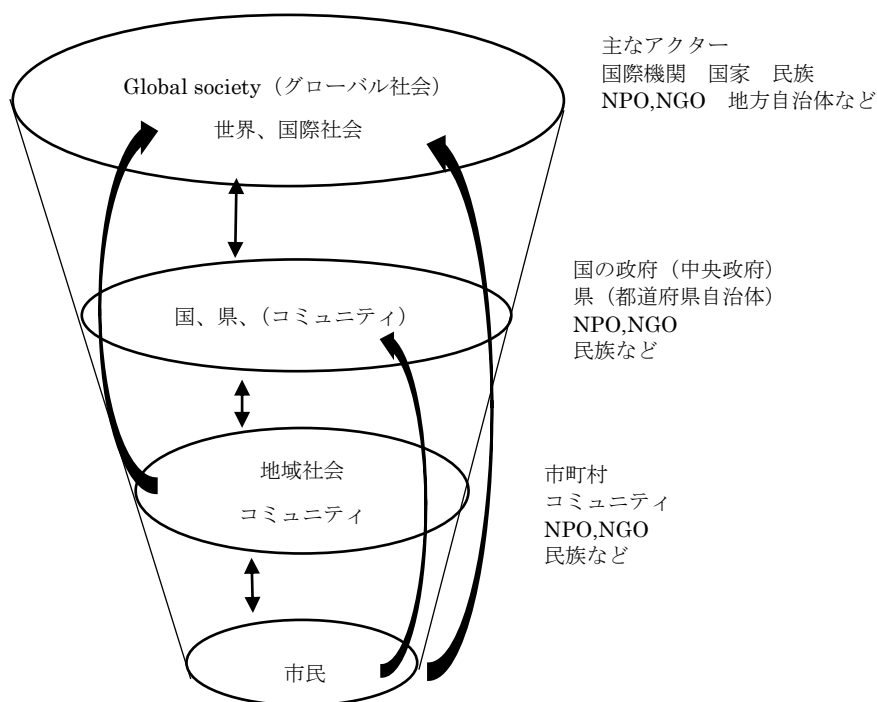


図 6-10 様々な社会のレベルと主なアクター

(鈴木ほか (2005) 前表紙カバーより引用)

宮崎 (2011) においても、多文化社会における市民の育成において、課題を遂行する個人として無意識な代理人 (agent) から、自らの意思や動機づけに従って自覚的に役割参加をする行為主体 (actor) に変容させていくために、「市民リテラシー」の重要性が指摘されている。本稿では、鈴木ほか (2005) を参考に、「市民」として身に付けるべきものの総体を「シチズン・リテラシー」、そして「市民性」とは市民のもつ資格、特性とする。「市民教育」は市民性を養い、シチズン・リテラシーを高める教育を指す。

さらに鈴木ほか (2005) は、20 世紀後半から急速に進展したグローバル化により、国境を越えた人やモノ、金の動き、多文化・多民族市民社会が発展すると、従来の国家の枠組みだけではとらえられないものの意味が高まり、現代ではグローバルな認識をもった「地球市民」としての意識が求められていると述べている。鈴木ほか (2005 : 49) や、人間は生まれながらにどこかの国に属した存在ではあるが、多文化・多民族社会に暮らし、グローバル社会を生きるために、19 世紀的「国民」意識に囚われた市民意識を越えた「地球市民」と

して様々な社会に関心をよせ、その解決に向かって努力することが求められている、と指摘する。「地球市民」としての教育は、「地球市民教育」あるいは「グローバルシティズンシップ教育（Global Citizenship Education、以下 GCED）」とも呼ばれ、UNESCO（2015）においても「GCED とは、教育がいかにして世界をより平和的、包括的で安全な、持続可能なものにするか、そのために必要な知識、スキル、価値、態度を育成していくかを包含する理論的枠組みである。」と定義されている。そして、グローバルシティズンシップの目標は、「GCED は、学習者が国際的な諸問題に向き合い、その解決に向けて地域レベル及び国際レベルで積極的な役割を担うようにすることで、平和的で、寛容な、包括的、安全で持続可能な世界の構築に率先して貢献するようになることを目指すものである。」とされ、現在進行中のポスト 2015 開発・教育アジェンダ策定に向けた議論では、教育の質を向上させるものとしてターゲットに明記されている⁴。

「地球市民」を育成する教育に近い概念として ESD（Education for Sustainable Development）「持続可能な開発のための教育」がある。日本ユネスコ国内委員会（2013）によれば、ESD とは、現代社会の課題を自らの問題として捉え、身近なところから取り組む（think globally, act locally）ことにより、それらの課題の解決につながる新たな価値観や行動を生み出すこと、そしてそれによって持続可能な社会を創造していくことを目指す学習や活動のことである。環境問題、人権問題など、現代社会の問題は多岐にわたりかつ複雑化している。自国の利害を考えていけばいいという時代は終わり、自然や植物、動物を含む地球全体を視野に入れて行動する必要性が高まっている。その中で 2005 年から「国連持続可能な開発のための教育（ESD）の 10 年」がスタートし（2005～2014 年）、日本でも国の教育政策である教育振興基本計画に 2 期にわたり取り上げられた。活動には一度区切りが打たれたが、初等教育、中等教育、高等教育の様々な教育現場にその成果が引き継がれ、さらに教育方法が発展されつつある。

多様な文化的背景を持つ留学生が集まる大学は、地球市民教育が求められる教育現場の 1 つである。特に、大学大衆化と留学大衆化が進む中で、大学の留学生教育の理念や教育体制を確立する以前に、経営維持のために留学生を受け入れなければならなかった大学では、留学生に関わる問題が山積しているが、留学生は社会とのつながりの中で日本語を伸ばし

⁴ 日本ユネスコ委員会・文部科学省（2015）参考 5 GCED：Global Citizenship Education（地球市民教育）について 2017 年 11 月 29 日閲覧
<http://www.mext.go.jp/unesco/002/006/002/003/shiryu/attach/1356893.htm>

ていきたいと感じている。留学生、日本人学生、教職員など、関係者が留学生問題に自覚的なアクターに変容することで問題解決に取り組めるよう、市民教育が必要であると考え。さらに大学は、留学生を受け入れる組織の体制を構築していくとともに、社会と留学生をつなぐ仕組みを作り、地域社会の中での国際化の拠点としての役割が求められているのではないかと考える。

6.4 各国の市民教育の導入例

鈴木ほか（2005：25）によれば、もともと「市民」と「市民性」という言葉と概念は、紀元前5世紀のギリシャに起源をもっている。デモクラシー（democracy）は日本語で民主主義と訳されるが、これはギリシャ語のデモクラチア（demokratia）、すなわち demos（people [人民]）と kratos（rule）[支配]の合成語で、人民による支配（Rule by the people）という意味となる。デモクラシーは、ある政治的平等をもつ人々によってつくられた集団としてのまとまり（都市国家）とその政治体制（政府）、すなわち人々による支配を実現する執行体勢を指している。このように市民や市民による政治体制の概念は紀元前まで遡ることができるが、体系的な教科教育となったのは、比較的最近のことである。そこで、まず世界各国で市民教育がどのように導入されているか概観し、その後日本の市民教育の現状について述べる。

6.4.1 アメリカ

山田（2007）によれば、移民国家アメリカでは「市民」を育てる教育として、出生時からの米国市民を対象に学校で主に民主主義を教える「公民科」教育と移民が市民権取得のために学ぶ成人教育の2種類があり、シティズンシップ教育というと一般的に後者を指すことが多い。

出生時からの米国市民を対象に市民性を育む教育は、学校で展開される civic education である。山田（2007）によれば、1994年に成立した教育改革法「ゴール2000：アメリカの教育法」を通じ、連邦政府が各州に教育内容や学力の基準となる教育スタンダードの作成を促し、多様な子ども達が市民性教育の活動に参加し、人格や資質を高め、コンフリクトをうまく解消してリーダーシップを身に付け、結果として基礎学力も向上する方向性の教育を目指している。1994年に市民教育のためのセンター（Center for Civic Education: CCE）

が連邦教育省の支援を受けて National Standard for Civics and Government を作成し、州レベルのカリキュラムや評価作成に影響を与えた。「内容」、「スキル」、「資質」のカテゴリーで編成され、「内容」はアメリカの政治に関する学習、「スキル」は説明、分析といった知的スキルおよび政治を監視する等の参加スキル、「資質」には個人の価値や人としての尊厳を尊ぶ等が挙げられている（山田 2007：125）。また、全米社会科協議会（the National Council for Social Studies: NCSS）も 1994 年にスタンダードを作成し、経済、地理とともにシティズンシップ教育も取り上げられている（山田 2007：126）。

一方、生涯学習の一環として行われる成人移民対象の教育が citizenship education を指すことが多い。移民が市民権を取得するには口頭試験を受けて合格する必要があるが、1問1答方式の口述試験の内容は、国旗や国家に関するもの、米国史に関わるものに加え、参政権が与えられるため政治的基礎知識に関わるものが中心となっている（山田 2007：126）。政治教育のほか、1994 年の教育改革法で「すべての成人は識字能力を持ち、世界経済における競争に立ち向かい、市民としての権利と責任を行使するのに必要な知識と技能を身につける」という成人の識字能力に関する目標も含まれた。それにともない、教育省成人職業教育局は成人教育の教育内容を標準化するマスタープランを開発し、全米各地の識字教室や ESL 教室に参加している成人学習者に実施されている（福永 2015：203-204）。

6.4.2 イギリス

イギリスでは 2002 年から中等教育⁵で Citizenship が必修教科として導入された。その背景には、1960 年代以降に英連邦からの移民の増加が政治的・経済的な課題となってきたこと、また青少年の政治的無関心、心理的・精神的疾患、職能についての問題点、学力の問題、社会的有用感の欠如、コミュニケーション能力の問題などが社会的な重要な関心事になったことがあり、それらの問題を解決するためにはじめられた（長沼 2003、窪田 2007）。1988 年の教育改革法を画期として、教育改革が進められたが、その重要項目としてシティズンシップ教育も位置づけられた。1998 年に「学校におけるシティズンシップのための教育と民主主義の指導」（通称：クリック報告、クリック・レポート）が公表され、ここで報告された「社会的・道徳責任」、「コミュニティ参加」、「政治的リテラシー」がシティズンシップの

⁵ 窪田（2007：185）によれば、イギリスの義務教育は 5 歳から満 16 歳までであり、これが 4 段階に教育課程上区切られている。7 歳までがキーステージ（以下：KS）1、11 歳までが KS2、14 歳までが KS3、そして 16 歳までが KS4 と称される。中等教育は、KS3 と KS4 に相当する。

ための教育全体を通底する、ナショナル・カリキュラムの学習プログラムの構成要素となっている（窪田 2007：189-190）。

実際にイギリスの教育省（Department for Education）⁶で公表している、*Statutory guidance National curriculum in England: citizenship programmes of study for key stages 3 and 4*をみると、市民教育の目的は次のように掲げられている。

Purpose of study

A high-quality citizenship education helps to provide pupils with knowledge, skills and understanding to prepare them to play a full and active part in society. In particular, citizenship education should foster pupils' keen awareness and understanding of democracy, government and how laws are made and upheld. Teaching should equip pupils with the skills and knowledge to explore political and social issues critically, to weigh evidence, debate and make reasoned arguments. It should also prepare pupils to take their place in society as responsible citizens, manage their money well and make sound financial decisions.

要約すると、*citizenship education* は、活発な社会参加を促進するための教育であり、民主主義、政府、司法制度に対する理解を深めるものである。子供達の政治的社会的問題を批判的に探究するスキルや、物事を比較・検討するスキル、論理的に議論するスキルを養い、責任ある市民として社会に参加するために金銭の管理や財政的な判断力が身に付くようにする、というものである。

具体的な学習目標として、11～14歳を対象としたKS3では、以下のように、イギリスの政治制度、民主主義、王政、議会や選挙制度、愛国心、司法制度、ボランティアや学校行事を通じた社会貢献、金銭の管理とリスクに関する知識が掲げられている。

Key stage 3

Pupils should be taught about:

⁶ Department for Education (2013) Statutory guidance National curriculum in England: citizenship programmes of study for key stages 3 and 4 <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4>
2016年6月15日閲覧

- the development of the political system of democratic government in the United Kingdom, including the roles of citizens, Parliament and the monarch
- the operation of Parliament, including voting and elections, and the role of political parties
- the precious liberties enjoyed by the citizens of the United Kingdom
- the nature of rules and laws and the justice system, including the role of the police and the operation of courts and tribunals
- the roles played by public institutions and voluntary groups in society, and the ways in which citizens work together to improve their communities, including opportunities to participate in school-based activities
- the functions and uses of money, the importance and practice of budgeting, and managing risk

以上のような民主主義社会の中で生きるためのスキルと、社会の制度に関する知識・理解をシティズンシップ教育の枠組みとして包括的に取り入れたイギリスの取り組みは、シティズンシップ教育の先行事例として日本にも大きな影響を与えた。

6.4.3 日本

日本の市民教育について長沼（2003：55-57）は、中学・社会科、高校・公民科（現代社会、倫理、政治・経済）が市民教育に類似するものであるが、特に日本の高等学校の「公民科」は、各国の市民教育の教科の内容に最も近いと述べている。

長沼（2003：55-57）は、中学校社会科の公民的分野を基礎にして、国際社会、民主主義、経済活動、政治の仕組み、倫理など、多様な題材を学習するが、調査とコミュニケーションのスキルの育成、あるいは地域社会への参加やかかわりなどに関する体験的な学習内容は、少なくとも学習指導要領をみる限り、あまり見あたらない、と述べている。しかし、その後、文部科学省は、平成20年（2008年）3月、小・中学校の学習指導要領及び幼稚園教育要領を、平成21年（2009年）3月、高等学校・特別支援学校の学習指導要領を改訂し、平成23年（2011年）に小学校学習指導要領の全面実施、平成24年（2012年）に中学校の新学習指導要領の全面実施を行った。さらに平成25年（2013年）に高等学校等の新学習指導要領の実施等、学習指導要領の改訂によって、日本の学校教育にも小学校・中学校の社会科、高等学校の公民の中で政治、経済、社会の仕組みや主権者としての政治参加のあり方などの学

習の中で市民性の育成が意識されるようになってきている。また、道徳教育やキャリア教育において、市民性や社会性を高める取り組みも盛り込まれるようになった⁷。平成 27 年 6 月に、選挙権年齢を満 18 歳以上に引き下げる公職選挙法等の一部改正する法律が成立、公布⁸されたことから、新たに有権者となる若者に対する政治的教養を育むため、文部科学省は総務省と連携し、政治や選挙等に関する高校生向け副教材「私たちが開く日本の未来」を作成し、全高校生に配布し、教師用の指導資料も配布している⁹。また、藤原（2008）によれば、2000 年以降、市民教育は教科としてお茶の水女子大学附属小学校や東京都品川区の「市民科」などシティズンシップ教育が導入され、その他にも国立大学付属の学校や文部科学省の指定研究開発を受けた学校で実施されている。中央教育審議会において、次期学習指導要領の改訂（平成 32 年度以降）に向け、高等学校公民科の中に新科目「公共（仮）」の導入も検討されており¹⁰、日本の学校教育の中でも市民教育の認識と重要性が高まっている。

6.5 質保証の必要性

以上、留学生の留学に対する意識調査の結果から、市民教育、とりわけ地球市民教育であるグローバルシティズンシップの育成の重要性について述べた。そして、グローバルシティズンシップに基づく人材育成が大衆化型大学の役割ではないかと指摘した。このようなミドルレベルのアクターとしての大学の具体的な教育方針のほか、マクロレベルで留学生教育の質保証をしていく必要もあるであろう。吉川（2011）は、世界的な留学生獲得競争が進む中で重要なことは、留学生の質を見極めて受け入れる方針と入学審査の厳正な遂行であり、そのことが高等教育機関が自ら提供する学生の質を担保する意志を表出することにつながる、と述べている。そして入学許可の際には、自国の学生と留学生の取り扱いに区別をもうけないことである、としている。留学生を「特別枠」ととどめて数を確保するという状

⁷ 愛知県教育懇談会資料（2016）「児童生徒の市民性・社会性を高めるシティズンシップ教育に関する取組」<http://www.pref.aichi.jp/soshiki/seisaku/0000062271.html> 2016 年 6 月 15 日閲覧

⁸ 総務省「選挙年齢の引き下げについて」

http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/senkyo/senkyo_nenrei/ 2016 年 6 月 15 日閲覧

⁹ 総務省「高校生向け副教材「私たちが拓く日本の未来」について」

http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/senkyo/senkyo_nenrei/01.html 2016 年 6 月 15 日閲覧

¹⁰ 文部科学省（2015）「教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/sonota/1361117.htm 2016 年 6 月 15 日閲覧

況から、日本人学生と平等な学生の一員として迎えるための選抜方法、教育方法を確立し、留学生の質保証を行う体制を作り上げるべきである、と指摘している。

杉本（2011）によれば、留学生の受け入れ先進国である豪州では、2000年の豪州大学質保証機構（AUQA）の設置によって、各大学の質保証体制を外部から評価するシステムが導入され、特に2008年からは「国際化」が重要なテーマとしてとりあげられ、大学による情報提供やカリキュラムの国際化といった諸課題について点検・評価が進められている。また、「2000年留学生に対する教育サービス法」及び関連規則に基づく法的規制枠組みがもうけられてきたほか、「連邦留学生受け入れ機関登録制度」を整備し、登録機関は登録期間中に遵守すべき基準が設定され、多面的な基準に基づいて留学生に対する教育条件に関する最低基準が担保される仕組みとなっている（杉本 2011）。このように留学生受け入れの質保証をマクロレベルで整備することが必要であろう。

日本でも、独立行政法人大学評価・学位授与機構や公益財団法人大学基準協会が設置され、大学の認証評価事業を行っており、その際、大学の国際化や留学生政策も点検項目の1つになっている。しかし、留学生政策についてオーストラリアのような法的な整備までには至っていない。マクロレベルの留学生政策は、ミクロレベルのアクターの意識にも影響を与えることから、政府によって留学生教育の質保証への対策を進めていくべきであると考えられる。

6.6 本章のまとめ

本章では、日本の大学大衆化・留学大衆化に関するアクターを整理し、留学生政策の検証を行った。さらに、ミクロレベルのアクターである留学生の意識調査を実施し、その結果も合わせて「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」について考察を行った。

日本の大学大衆化は、戦前からの政府主導の政策により、国立大学による「質」の確保、私立大学による「量」の確保が図られた。私立大学はその経営を主に授業料収入で維持するために量的拡大が必要であり、時に政府を突き動かしながら拡大を目指した。そして、高度経済成長に伴うミクロレベルの学生の進学熱も吸収しながら、マクロレベルのアクターである政府と、ミドルレベルの私立大学が政策上の駆け引きをしながら政策を展開し、ミクロレベルの学生が政策を評価し、後押しする形で大学大衆化が進行したと考えられる。

留学大衆化も、政府主導の政策により進められたが、そのスピードは非常に緩やかであったため、政府が留学生の受入れ人数に応じて各大学に補助金を出すなど、マクロレベルのアクターである政府が、ミドルレベルのアクターである各大学に委託する形で政策が進められた。留学生の受入れは発展途上国の援助であると同時に、18歳人口の減少を見据えた定員補充をも目的とした大学大衆化を補完する役割も兼ねており、ミドルレベルである大学、とりわけ私立大学がマクロレベルの政府が決めた政策を受け入れ、大学の量的拡大の根拠にした。マクロレベルで法務省による人数調整を受けながらも諸外国の留学生推進政策や、ミクロレベルでの海外の市民の留学熱に推し進められる形で21世紀初頭に10万人計画が達成された。2007年以降、マクロレベルのアクターに経済界が加わり、留学生政策が新たな国家戦略となると、ミドルレベルの大学の留学生政策をマクロレベルの政府が評価し、選抜するようになる。留学生政策は大学大衆化を補完する役割のほか、大学大衆化を勝ち抜く手段としての意味も加わるようになった。

個別の大学の経営においては、ミドルレベルのアクターである学長が大きな権限を持っており、マクロレベルのアクターが決定した政策を、ミドルレベルのアクターである学長が評価・選択して大学の運営を行っていることがわかった。ミクロレベルのアクターである一般教員や学生は基本的にはその決定に従うことになる。個々の大学内で留学生政策が有効に実施されるか否かは学長の判断によるところが大きい。もちろん大学経営は学長が単独で決めるわけではなく、重要事項は理事会や学部長をはじめとする大学部局の長らとの議論が重ねられて決定される。しかし、今回調査を行ったX大学では、学長と現場の教員の中間で留学生の教学上の問題や教育現場の問題を検討する組織や議論の場が設定されていないことも学内の留学生政策の不足の一例であり、教員の連携不足の一員となっていることが示唆された。そのような中で学内の留学生教育に対する組織整備も進め、留学生教育の健全化を検証する制度の確立も必要であることを指摘した。

このような中で、「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」を考えるために、ミクロレベルのアクターでもある留学生自身が留學生活の中で何を求め、何を重視しているのかという、留学生の視点に立った留學生活を検証することを目的に、大学大衆化と留学大衆化の進んだ大学の事例としてX大学の外国人留学生を対象とし、彼らが日々の異文化交流の中でどのような能力を必要としているのかについてアンケート調査の結果から分析を試みた。

その結果、アルバイトなど働きながら学ぶ私費留学生の生活の現状から、日本語力の問題

が留学の成功体験、また困難な体験に対しても大きく影響していることがわかった。その中で、日本文化を学ぶことや、時間やルールの厳守などの日本的習慣を身につけることは将来の生活に役に立つと考えており、特に日本人と関係を築き、日本で就職し日本人と共に働く上で将来の役に立つと考えていることが明らかになった。一方で、問題解決のために日本語や勉強が大切であると考えているものの、その方法は自分で勉強することに限られており、教師や友人に質問したり、様々な学習ツールを活用したりといった、学習ストラテジーの活用はあまり見られない。アルバイトで忙しく時間がないという制約はあるものの、学習に対する関心が低いことも一因となっていた。

今回の調査の結果から、X大学の留学生が特に必要だと考えている資質・能力として、日本語によるコミュニケーションや専門知識といった基礎的リテラシーを中心に学習能力・問題解決能力・視野の広がりといった認知スキル、就職・起業といった人生の目標、リーダーシップや協調性など人間関係や、大学やアルバイトでの生活など社会における役割参加など、社会的スキルの重要性と必要性を見いだすことができた。特に、今回の調査からは、日本語の運用と社会的スキルの強い関連性が見いだされ、学生の留學生活の中で、社会的スキルに対する認識と運用が向上するような教育が求められているといえるのではないかとと思われる。

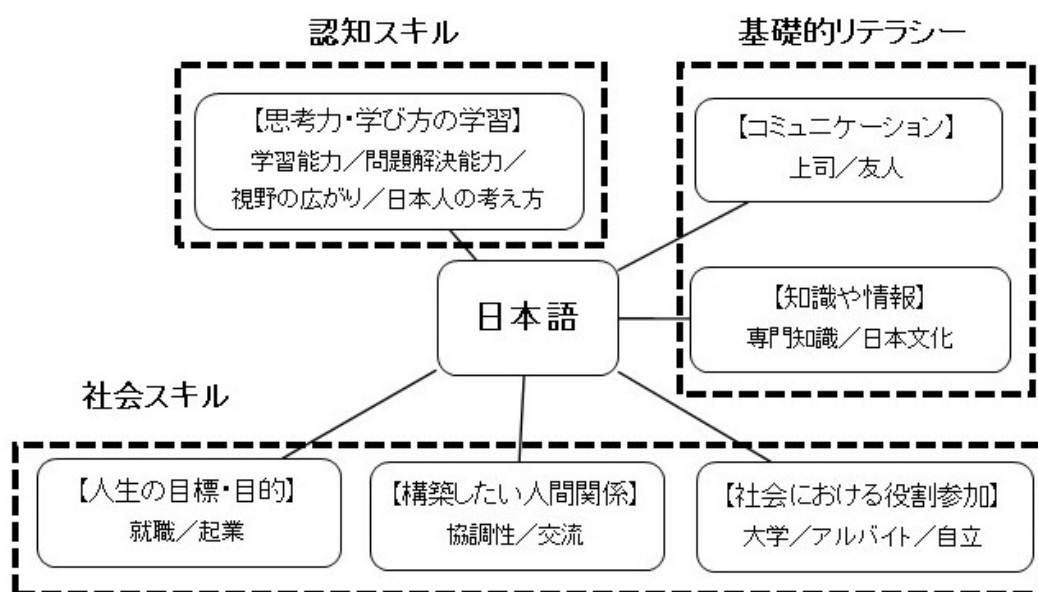


図 6-11 X大学の留学生が必要だと考える資質・能力 (図 6-8 を再掲)

日本の国立教育政策研究所は、21世紀に求められる資質・能力を、「思考力」を中核とし、それを支える「基礎力」と、思考力の使い方を方向付ける「実践力」の三層構造（2015：93）にまとめている。この三つの力が一体として働き、「生きる力」を育成し、民主的社会の形成者となり、社会的スキルを発揮し、社会参加できると考えられる。この三層構造に、今回のアンケートの結果で得られた留学生が求める資質・能力を関係づけてみると、基礎力として日本語力を、思考力として大学生活・社会生活に必要な学習能力、問題解決能力、複眼的視野などを、そして実践力として就職・起業などキャリアを形成する能力、協調性などを目標とした授業設計が求められていると思われる。

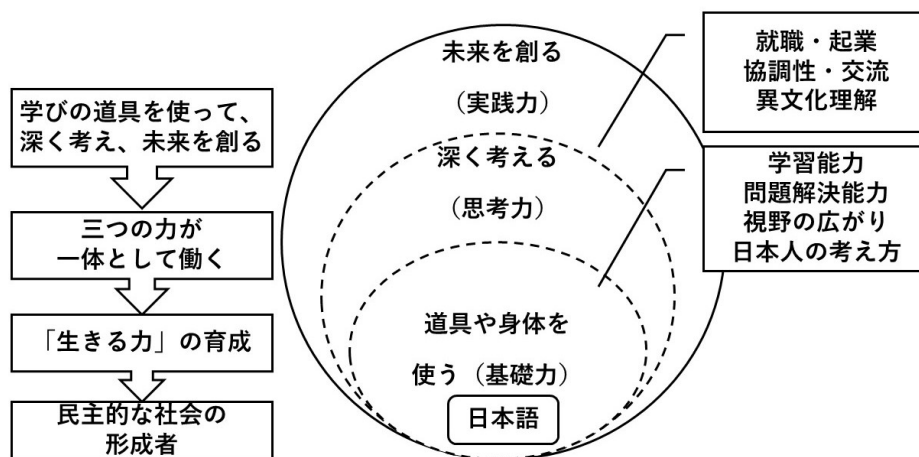


図 6-12 X 大学で求められる授業設計（図 6-9 を再掲）

（国立教育政策研究所（2016：191）を参考に筆者が作成）

留学生に対する意識調査から、留学生は留学先である日本社会に参加をしていくために、基礎力としての日本語能力を土台としながら、思考力、実践力を育成する授業設計が求められることが確認された。留学生が社会の中で生き抜く実践力を育成することは、大きな課題であり、留学生自身の個人の努力のほか、大学など所属している教育機関、また留学生を取り巻く地域社会や国家も連携しながら育成方法を考えていく必要があると思われる。

しかし残念ながら、現時点では留学生教育が成功しているとは言えない事態が多く存在している。例えば、留学生を巻き込んだ犯罪があげられる。このような背景には、日本語能力が不足していることによる日本の法的な制度に関する情報不足や、留学生活において学業よりも経済的収入を重視するあまり法律を犯してしまうこと、日本社会に馴染めず母国の

コミュニティに依存し、その圧力によって犯罪に手を染めてしまうことなど、何等かの社会参加を阻害する要因が大きく働くことにより引き起こされるのではないかと考えられる。このような犯罪を防止し、多文化社会の中で自覚的に行動する学生を育成していくためには、日本語能力の向上と共に、個々の学生や学生を取り巻く周辺の人々といった個々のアクターに働きかけることにより、留学生も共に同じ地域社会で生きていくという自覚を育成し、社会的な環境を変えていくことが重要ではないかと思われる。

個々のアクターに社会参加を働きかける教育方法の概念として、近年、「市民教育」の重要性が指摘されている。さらに鈴木ほか（2005）は、20世紀後半から急速に進展したグローバル化により、国境を越えた人やモノ、金の動き、多文化・多民族市民社会が発展すると、従来の国家の枠組みだけではとらえられないものの意味が高まり、グローバルな認識をもった「地球市民」としての意識が求められていると述べている。「地球市民」としての教育は、「地球市民教育」あるいは「グローバルシティズンシップ教育（Global Citizenship Education、以下 GCED）」とも呼ばれ、UNESCO（2015）においても「GCEDとは、教育がいかにして世界をより平和的、包括的で安全な、持続可能なものにするか、そのために必要な知識、スキル、価値、態度を育成していくかを包含する理論的枠組みである。」と定義されている。

多様な文化的背景を持つ留学生が集まる大学は、地球市民教育が求められる教育現場の1つである。特に、大学大衆化と留学大衆化が進む中で、大学の留学生教育の理念や教育体制を確立する以前に、経営維持のために留学生を受け入れなければならなかった大学では、留学生に関わる問題が山積しているが、留学生は社会とのつながりの中で日本語を伸ばしていきたいと感じている。留学生、日本人学生、教職員など、関係者が留学生問題に自覚的なアクターに変容することで問題解決に取り組めるよう、市民教育が必要であると考え。さらに大学は、留学生を受け入れる組織の体制を構築していくとともに、社会と留学生をつなぐ仕組みを作り、地域社会の中での国際化の拠点としての役割が求められているのではないかと考える。

最後に、大学大衆化と留学大衆化が進み、多様な学力を持つ留学生と日本人学生が増加する中で、マクロレベルで留学生教育の質保証とその法的整備の必要性についても述べた。

続く第7章では、留学生を対象とした教育実践について、具体的に検討する。

第7章 日本語教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み

7.1 はじめに —X大学の日本語教育の現場から

本章では、大衆化の進んだ中規模私立大学における日本語教育の実践として、X大学のNIE活動(7.2.1参照)を取り入れた日本語教育の授業について分析し、日本語教育から市民教育へと発展させるための可能性について検討する。

近年、大学生の学力低下が著しい。少子化による入学試験の学力選抜機能の低下、インターネットやゲームなどの娯楽の普及による活字離れ、内向きで社会に対する関心の低さなど、様々な要因が指摘されている。経済が発展し、所得水準が上がって生活が豊かになると、生活に不安を感じることなく趣味に支出を費やし、没頭するようになるという傾向は、日本人学生だけでなく、中国を中心に、日本以上のスピードで急激に経済発展を遂げた国からの外国人留学生にも共通するのである¹。東アジア留学生政策の変化と経済力の向上に伴う大学大衆化により、学力が低く、勉学意欲の低い学生が増えている。日本人の18歳人口の減少により、大学は、定員数の確保のために、学力の低い留学生の受け入れを加速している。学力が低く、勉学意欲も低く、母語の能力も低いという留学生に対する日本語教育の役割は何であろうか。

首都圏近郊の2つの県にキャンパスのあるX大学は、定員数5,500人の中規模私立大学であり、5学部9学科と5つの研究科の大学院を擁する社会科学系の総合大学である。

X大学の留学生数は、2000年ごろの定員の約4割に近い1,000人以上の時期もあったが、キャンパスの1つが2011年の東日本大震災での被災地であること、留学生が1・2年生の間は被災地のキャンパスで過ごさなければならないなどから、留学生に敬遠されるようになり、300人程度に落ち込んだ。その後は、2016年から留学生もキャンパスを入学時に選択できるようにしたところ、現在は440名程度まで留学生数は回復している。

X大学は、1985年に初めて中国からの留学生を受け入れて以来、留学生に対する日本語教育を行っているが、その現場には様々な問題がある。

まず、学生の日本語能力のレベルの差が大きいことである。X大学では、大学の定員を充

¹ 2017年8月29日付日本経済新聞「アニメ・ゲームに若者熱中 中国」
<https://www.nikkei.com/article/DGKKZO20491110Z20C17A8EAC000/> 2018年9月7日閲覧

足させるために、日本語能力の低い学生でも入学を許可する場合がある。ロジスティクスを看板に掲げている学部では、海外からの受験者の需要も見越して、学部開設時から留学生の定員を設け、留学生の受験者を見込んでいるが、日本人学生の受験者が少ないため、不足分を留学生で補充しているという現状がある。受験資格は、「日本留学試験を受験していること」、または、「日本語能力試験N2を受験していること」であり、その点数や合否は入試の結果には影響していない。留学生入試は11月から3月までに4回実施されている。留学生に本学を志望した理由を尋ねると、「学びたい専門分野があるから」のほか、「他大学に落ちたから」、「留学生に奨学金がでるから」、「(受験資格の基準や入学選考の基準が低く) 入りやすいから」、などの消極的な理由の選択が多い。

次に、幅広い日本語レベルの留学生を受け入れているにも関わらず、日本語クラスのプレースメントテストが実施されておらず、日本語の能力に応じたクラスのレベル分けが実施されていないという問題がある。日本語は全学部の留学生が共通に履修する必修科目であるが、所属学部の必修科目と重複しないように日本語科目を履修するために、日本語のクラスの時間割を編成する教務課が指定するため、学生にはクラスを選択する自由が与えられていない。また、日本語を担当する専任教員も学生の所属するクラスを変更することができない。1クラス当たり15～20名前後の学習者数であるが、様々な学部の様々なレベルの日本語力の学生が混在する状態となっている²。

さらに、留学生の日本語そのものに対する言語学的な関心が低いという問題がある。X大学は社会科学系の総合科学大学であるが、学生は日本語学校で日本語を1～2年間集中して学んだ結果、日本語の勉強に飽きてきており、日本語学習よりも早く専門分野を学びたいと考える傾向が強い。学生に日本語学習のニーズを尋ねると、最も多いのが「日本語能力試験N1に合格したい」という意見である。留学生にとって日本語学習はN1や就職試験を突破する手段としての意識が強い。次に多いのが、「日本語がペラペラになってアルバイトをしたい」という意見や、「日本で就職したい」という意見である。このように、資格の取得やアルバイトで収入を得ること、または、日本で就職して経済的に独立することといういわば道具的動機づけに基づく日本語学習の希望や目標はあるものの、そのためにどのように日本語を学んでいけばよいかという具体的なイメージがないことも、日本語学習が進まない要因となっていると考えられる。日本語の授業は、単位を満たすために最小限受ければよく、

² 2013年当時の状況である。

教科書すら買わない学生も多い。

このような学習意欲と日本語能力の低い留学生に接する中で、どのような日本語教育がふさわしいのか、その決定は難しい。そもそも教科書を買わない、あるいは、教科書を買っても内容に興味が無い留学生も多い中で、安価で入手しやすい「新聞」は、読解教材として1つの選択肢となり得る。日本語能力と意欲が様々である中で、全ての留学生にも共通する課題は、自分の「今」置かれた状況を知ること、そして、そこでいかに生きるかを考えるではないかと考えられる。「今、話題になっているニュースは…」と言うと、どの学生からも大なり小なり関心を引くことができる。また、新聞記事から最新の情報を得ることは、社会科学系の大学において卒論指導を行う専門科目のゼミの活動でよくとりあげられる活動であり、また、レポート作成や卒論研究のほか、就職活動対策として企業研究や時事問題を学ぶ上でも欠かせないものである。専門科目の担当教員からの日本語教員に対する留学生教育の要望としても、「新聞ぐらい読めてほしい」という声が多く聞かれる。

以上のような理由から、学習者自らが新聞記事から情報を収集してまとめ、さらに自分の意見も発信する、「今」を読み解く力を身に付けさせたいと考えるようになった。その最初の実践は、2011年度に遡る。この年の3月11日に東日本大震災が発生し、入学予定の留学生も帰国し、留学生数が激減した年である。3月以降も続く余震や原子力発電の事故による放射能漏れに関する問題もあり、大学に残った留学生が不安を抱える中で、世の中で何が起きているのかのニュースや新聞から把握したいというニーズも高かった。要約作成によって情報を効率よく正しく整理して、内容理解を深めるとともに、文章構造を視覚的に把握しやすいように文章中の話題やキーワードの関係性をまとめた図の作成による、文章構造の理解を図った。そして、読み取った情報に基づき、自分の考えを他の人に発信する、意見文の作成と発信を主な目的として授業を実施してきた。調査対象としたのは、この取組みをスタートさせて3年目の2013年の授業活動である。その実践を分析対象として、学習効果について検証をする。

7.2 NIE と要約指導に関する先行研究

7.2.1 学校教育とNIE

日本語教育の授業で新聞を活用することは、比較的広く行われている活動の一つである。公教育の学校などで新聞を教材として活用することは、NIE(Newspaper in Education = 「エヌ・アイ・イー」)と呼ばれている。日本新聞協会のホームページの「NIE とは」によれば、NIE 活動は 1930 年代にアメリカで始まり、日本では 1985 年に静岡で開かれた新聞大会で提唱され、教育界と新聞界が協力し、社会性豊かな青少年の育成や活字文化と民主主義社会の発展などを目的に掲げて全国で展開されている³。日本新聞協会は全国で 500 を超える小中高校を NIE 実践指定校に認定し、一定期間、その地域で配達されるすべての新聞を提供して授業で活用する活動の支援を行っている、とある⁴。また、日本新聞協会は、NIE 実践のためのガイドブックの刊行や⁵NIE 実践活動報告書も作成している⁶。

学校教育においては、2011 年度の小・中・高等学校の「学習指導要領」の改訂から、それぞれの教育課程において「新聞」が指導すべき内容として明確に位置付けられ、多くの教科に盛り込まれた。新聞の役割や、表現の特徴、新聞を通じた情報収集などを学習に取り入れることが示されている。高等学校の場合、「国語」「地理・歴史」「公民」「外国語・英語」「特別活動」「商業」に関連の記述がある⁷。大学においては、情報収集や批判的能力に育成などをはじめとしたリテラシー能力の育成、また専門的知識の理解のための教材として、新聞が授業で用いられていることが、本論文の第 5 章で実施した大学教員に対するインタビュー調査の結果からもうかがえる。新聞業界においても、バーチャル株式投資の成果を競う「日経 STOCK リーグ⁸」や、日々のニュースに対する気づきや感想をまとめる「HAPPY NEWS 大賞⁹」などの大学生を対象としたコンテストの実施や、就職情報の提供などにより、

³ 日本新聞協会「教育に新聞を」「NIE とは」<http://www.NIE.jp/about/> 2016 年 4 月 25 日閲覧

⁴ 日本新聞協会「教育に新聞を」「NIE 実践指定校・参加申請」<http://www.NIE.jp/selected/> 2016 年 4 月 25 日閲覧

⁵ 日本新聞協会「教育に新聞を」「NIE に関する出版物」<http://www.NIE.jp/publish/> 2016 年 4 月 25 日閲覧

⁶ 日本新聞協会「教育に新聞を」「NIE 実践報告書」<http://www.NIE.jp/report/pamflet/> 2016 年 4 月 25 日閲覧

⁷ 日本新聞協会「教育に新聞を」「学習指導要領と NIE」<http://www.NIE.jp/study/> 2016 年 4 月 25 日閲覧

⁸ 日本新聞・野村ホールディングが運営する、学校教育の場における投資学習の 1 つのツールとして企画されたコンテスト形式の株式投資学習プログラムのことである。途中経過や最終結果は、日本経済新聞の紙面上に掲載される。<https://manabow.com/sl/study/detail.html> 2018 年 9 月 8 日閲覧

⁹ 日本新聞協会が主催する、「HAPPY NEWS キャンペーン」では、新聞をめくって心が温かく、幸せな

大学生を读者に想定した取り組みが多く行われており、新聞は大学教育にも根付いているといえよう。

7.2.2 日本語教育と NIE

日本語教育の分野でも、新聞記事は読解教材を中心に広く活用されている。新聞をメディアとしてとらえ、その伝達方法や表現の特徴を学ぶ教材として、内田・内田（2008）の『構成・特徴・分野から学ぶ 新聞の読解』（スリーエーネットワーク）がある。新聞記事の構成・内容・表現を学ぶことで、新聞記事としての理解を深めようとするところに特徴がある。新聞を理解するために、分野別に特徴的な語彙を学ぶ教材として、松本節子ほか（2015）『新聞・テレビ ニュースの日本語』The Japan Times、一橋大学国際教育センター編（2015）の『留学生のためのジャーナリズムの日本語—新聞・雑誌で学ぶ重要語彙と表現—』（スリーエーネットワーク）などもある。これらは新聞記事の読み方、記事を読むための言語活動が中心である。

近年、メディアとしての新聞を日本語の授業でも取り入れ NIE を実施する実践例も増えている。

新聞のスクラップや新聞記事の作成といった、NIE を取り入れた実践も報告されている。宮（2011）は NIE を授業に取り入れ、その中で、最も積極的に取り組んだ上級学習者 1 名へのインタビューによって授業の効果を分析したところ、批判的な読みの習得と文章能力の向上という点で効果が見られたことを明らかにしている。

富並（2014）は、専門学校で NIE を 1 年間にわたり、新聞記事の読み方、要約、読解、スクラップ、壁新聞の作成といったカリキュラムを実施し、その成果について学習者に対するインタビューから分析している。その調査で、学習者が NIE の効果として発音能力の向上と仲間と協力することの大切さを挙げていたことから、NIE によって受け身の姿勢から自分から日本語を発信できるようになったこと、また、学習者同士の協働学習の効果がみられることを指摘している。

一方、NIE については、基本的に活動そのものやその目的・意義について否定的な見解を示した研究例はないものの、野原（2016）は、NIE には隠蔽された問題点があることを

気持ちになったり、勇気が湧いてきたり、新しい発見があったりした新聞記事とそのコメントをまとめて応募するコンテストのことである。コンテストの告知や結果発表や新聞の紙面上に掲載される。
<http://www.yondoku.com/happynews/requirements/> 2018年9月8日閲覧

指摘している。その1つは、NIEの推進により新聞業界の利潤拡大を図るという意図が隠されている点である。先進国における新聞市場が飽和状態に達しており、さらには若年層の新聞離れが進行していることから、近未来的には新聞に対する需要が減少することが予想され、それを防ぐために幼い頃から新聞に「慣れ親しむ」ように仕向けて、成人後も新聞を購読する可能性を高めることが最大の目的だと指摘している。実践指定校という制度で、教師は新聞社の最大の目的を隠蔽することに荷担し、その結果、児童・生徒は「将来の新聞購読者」として想定され、否応なしに市場のメカニズムに組み込まれているというのである。さらに、もう1つの問題点として「新聞記事＝社会における正確な事実を記述しており、その内容は基本的に信頼できるとともに、それを読めば社会の“本当の”姿がわかる」という暗黙の前提があることを指摘している。このような新聞の情報が絶対的に正しいという「神話」を前提に、無批判に教えることは、児童・生徒の批判知を養う機会を奪う反批判的的教育であるというのである。

野原（2016）の批判は、NIEの根底を揺さぶるような重要な指摘であり、NIEを実践する教師はその隠蔽された意図の存在について十分に認識する必要がある。情報収集に当たり、自ら直接情報源に当たることが最も正確な情報を入手することができるのである。しかしながら、我々がより多くの情報を収集したい場合、個人で全ての情報源に直接接することはほぼ不可能である。新聞のみならず、インターネット、テレビ、書籍、雑誌等の何らかのメディアを通して情報を入手せざるを得ないというのが現状である。

野原（2016：62）がメディア・リテラシーの中核的能力である「批判的読解力」を教員自身も含めて養っていくことが不可欠だと述べているように、新聞を用いたNIEを無批判に取り入れるのではなく、その可能性と限界を教師自身が自覚し、また学習者と共有した上で、ある事件の真実に近づく上で新聞記事の情報にどのような価値があるのか、という価値判断ができる能力を磨いていく必要がある。さらに、NIEの目的は、新聞を理解することに留まっていはいけないと思われる。その最終目的について、本論文では、情報を自らの意志で活用しながら、問題解決や目的に向けての行動ができるような実践力や判断力の育成が必要なのではないかと考えている。

7.2.3 日本語教育における NIE の課題

新聞を日本語教育の活動に取り入れていくに当たり、いくつかの課題がある。

第 1 に、新聞で扱われている語彙、表現の難しさである。新聞記事は、文字言語で、漢語が多い。さらに、政治、経済、社会的な内容の理解には専門語の知識が必要である。そのため、新聞を対象にした教材は中上級、あるいは上級向けのものが多い。日本人学生にとって語彙面の課題はあるが、留学生にとってはさらにハードルが高いのである。

第 2 に、記事の理解には社会的な背景の知識が必要なことである。新聞は、歴史的・文化的・社会的な背景を前提に書かれ、説明が省略されていることもあるため、それらを知らなければ理解できないことも多い。また、連載記事やある事件や事象の時間的な経緯を追った記事なども、前後の事実関係を知らなければ理解が難しい。

第 3 に、新聞記事には多様な種類があり、記事の分野や種類によって記事の読み方が異なることである。内田・内田（2008：22）は、新聞記事の内容や意図によって、「出来事を報じる記事」、「解説記事」、「主張や感想を述べる記事」の 3 種類に分けられている。日本機関紙新聞協会大阪府本部のホームページでは、新聞記事の「切り口（記事の種類）」として、①報道（ニュース）、②論評記事、③解説記事 ④意見発表、投稿、⑤インタビュー記事、⑥対談・鼎（てい）談・座談会、⑦ルポルタージュ、⑧文芸・娯楽記事の 8 種類を挙げている¹⁰。また、日本経済新聞社編（2011：2）に「日本経済新聞は曜日ごと、面ごとに取り扱う記事のジャンルが大きく変わります。同じ経済に関する記事でも、例えば企業が主役か、お金の動きが主役かで違うジャンルになるのです。」としているように、新聞は紙面ごとに扱う記事の内容や構成が異なる。日本経済新聞ガイド版 Web では、1 面、「総合」面、「経済」面、「国際」面など 24 の種類を挙げている¹¹。

中村ほか編（2011）『日本語文章・文体・表現事典』の中で、「新聞の文体」という項目についての小宮（2011：218）は、新聞の文章を内容面から政治、経済、社会、生活、文化な

¹⁰ 日本機関紙新聞協会大阪府本部「新聞作り入門 V 記事の種類とラフスケッチ」
<http://www.kikanshiosaka.com/%E6%96%B0%E8%81%9E%E4%BD%9C%E3%82%8A%E5%85%A5%E9%96%80/>（2016 年 4 月 26 日閲覧）

¹¹ 日本経済新聞ガイド版 Web では、1 面、『総合』面、『政治』面、『経済』面、『国際』面、『アジア Biz』面、『企業』面、『企業・消費』面、『マーケット総合』面、『マーケット商品』面、『証券』面、『経済教室』面、『テレビ・ラジオ』面、『スポーツ』面、『大学』面、『教育』面、『キャリアアップ』面、『グローバル Biz』面、『M&I』面、『視点・焦点』面、『女性』面の 24 面の種類をあげている。（この日本経済新聞ガイド版は 2013 年 7 月 20 日時点の日本経済新聞東京本社最終版、朝・夕刊セット版地域の紙面を基本に作成されているということである。）

「日本経済新聞ガイド版 Web」<https://www.nikkei4946.com/guide/nikkei/>（2016 年 4 月 26 日閲覧）

どに分類でいるだけでなく、文章の種類から第一面記事や社会面記事などの報道文、社説やコラムなどの論説文、用語解説などの説明文などに分類できるとしている。本論文では、小宮（2011：218）に従い、新聞記事の文章を分類していくことにする。また、小宮（2011：218）は、新聞に掲載される文章の特徴として、多様な記事の集合であるため、「新聞の文体」は存在しないが、「〇月〇日付の新聞」というように、同じ1つの新聞という媒体を構成する文章であることから、以下のような条件を共有していると述べている。それは、「①国内外の日々のニュースの報道を主な役割とする。②文章の種類により程度の差はあるが、執筆時間や紙面に制約がある③読者は一般の不特定多数の人々である。④読者は記事を選択して読むことが多く、最後まで読まずに終わる場合もある。」というものである。以上のように、多様な新聞記事には多様な読み方がある。このような多様な記事の中から何を選択するべきかについての教師の判断が重要となる。

第4に、新聞記事には新聞社の編集意図が働いている。特に「社説」は、政治・経済・社会などの問題に対して、新聞社としての意見を述べるもので、新聞各社の独自性が最もよく現れる記事の1つである。新聞記事の選択によって内容も異なり、読み手側の立場によっても読み方が変わってくるため、教材選択の際には、内容と筆者の作成意図が学習者と共有できるものかどうか、注意が必要である。新聞社の主張によっては、留学生の文化的背景や信条と対立が生じる可能性があることにも留意する必要がある。

第5に、近年、若者の活字離れが進んでおり、新聞も学生にとって親しみのあるメディアとは言い難い。また、新聞を読んでいたとしても、スポーツや芸能には関心があるが、政治・経済には全く興味がないという学習者も多い。留学生の場合は、自分の母語でも読む機会の少ない新聞を外国語で読むことは、能力的にも難しく、また心理的な抵抗が大きい。

以上のように、日本語教育にNIEを取り入れる際には、学校教育でNIEを取り入れる場合とは異なる難しさがある。しかし、市民性を養う上で、新聞で扱われる政治・経済・社会の情報は不可欠であり、その情報を主体的に読み解くことができる力を養成することが、市民教育につながるものと考えられる。

7.3 本授業実践の目的と分析方法

本研究では、大学学部に在籍する中国人日本語学習者を対象に、日本語による新聞記事の要約文と意見文の作成を中心とした NIE 教育を行い、新聞記事の情報を読み取り、要点をまとめて、意見を交換するという活動によって、主体的に日本語を運用する能力を向上させることを目指した。

7.3.1 なぜ要約文の作成なのか

新聞記事の要約と意見文の作成を取り入れた NIE は、学校教育では小学校から高等学校、また日本語教育においてもよく取り組まれている。大学の社会科学系分野の専門教育やゼミ活動で、時事問題に関する議論や卒業論文のテーマを探す際に新聞記事が多く用いられていることも取り上げた理由の 1 つである。

要約文と意見文を書く活動は、外国語教育や国語教育の中で広く行われている活動であるが、市民教育とも深くつながっている。バイラム (2015a : 187) は、「要約とは相互文化的能力における仲介に関連する事柄を補う重要な能力であり、相互文化的話者／仲介者という概念の中心になるものである」と述べている。新聞記事という社会的な内容で要約の練習をすることは、市民教育としても意義があることだと考えられる。

しかし、日本語教育の中で扱う上で、以下のことを検討する必要がある。

- ① 新聞記事の内容や構成は多様であり、日本語学習者にとって記事の特徴が学習者の理解に与える影響や困難点は何か。
- ② 新聞記事の読解と要約文作成を通して学習者はどのような意見を持ったのか。
- ③ 市民教育として、今回の新聞記事の読解と要約文の作成を中心とした授業活動にはどのような意義があるのか。

以上の課題を研究目的に設定して、新聞記事の読解・要約文作成の授業の分析を行った。

7.3.2 日本語学習者の要約に関する先行研究

日本語学習者の要約文と原文の文章構造との関係について、日本人学生との比較を行った研究に、佐久間編著（1994、2010）、古本（2003）がある。

佐久間編著（1994）は、韓国の大学の日本語学科に在籍する韓国人日本語学習者 66 名を対象に、500 字程度の「文章型」の異なる 6 種の論説文¹²を 150 字に要約する課題を課して、その問題点を調査したものである。この調査に先立ち、佐久間編著（1989b）では、日本人大学生 40 名を対象に同様の調査を実施しており、その結果と韓国人日本語学習者と日本人大学生の比較を行っている。その結果、要約する「原文 A」の「尾括型」文章構造を「Ⅰ．開始部」、「Ⅱ．展開部」、「Ⅲ．終了部¹³」の 3 種の大文段¹⁴として、日本人大学生と韓国人上級日本語学習者の要約文の構造と対照したところ、①文章構成の 3 区分の必須成分を十分に残す割合が非常に低く、②文章構成の 1 区分を欠く類型の中では、「終了部」を欠く割合が高いこと、さらに③文章構成¹⁵の 3 区分をすべて欠くものが存在することを指摘している。「主題文」を表す「終了部」が欠ける原因としては、字数や時間の制限内でバランスよく要約文を書くことができず、「終了部」を書かずに終わってしまう可能性があること、また 3 区分すべてを欠くのは「苦しまぎれに、自分の意見にすり替えてしまったもの」と考えて（佐久間 1994）、学習者の読解力と表現力の不足が要約文に問題を残すことを分析している。このことは韓国人学習者にとって、元の文章全体の構造を理解した上で要点を見つけ出し、さらに日本語で内容をまとめて表現することは難しいということを実証している。

朴（2003）は、佐久間（1994）の「原文 A」について 2002 年に韓国の大学の日本語学科に在籍する韓国人日本語学習者追跡調査を行っている。その結果、韓国人日本語学習者の要

¹² 佐久間編著（1994：10）によれば、6 種類の原文とその文章型は、次のとおりである。A「日本人はそんなに駄目か」尾括式、B「お茶の水割り」中括式、C「旧暦と漢字」散括式、D「健康管理法」両括式、E「先送りするな」頭括式、F「輝け、老後」隠括式。これらは、佐久間（1999）において、それぞれ「頭括型」、「尾括型」、「両括型」、「中括型」、「分括型」、「潜括型」と名称変更されている。

¹³ 佐久間編著（1994）では「結尾部」と表記されていたが、佐久間編著（2010）からは「終了部」と名称変更されたため、本稿では「終了部」という用語で表記を統一する。

¹⁴ 「文段」とは、形式上の改行一字下げの有無にかかわらず、内容上一つの話題のまとまりを表し、他と相対的に区分される意味のつながりとまとまりのある複数の文の集合統一体である（市川 1978：146）。「段」とは、伝達目的や情報内容の違いから生じる、大小さまざまな話題をまとめる「統括機能」を本質とする言語単位である。「段」は、種々の「言語形態的指標」を伴い、その話題の主な内容を端的に表す「中心文」（「統括文」）と、文章・談話の全体を統括する「主題文」の統括機能が及ぶ範囲に含まれる複数の文のまとまりを意味する（佐久間編 2010：45-46）。複数の段の集合統一体としての「連合段落」を「連段」（または「大段」、1 段内部に複数含まれる「部分段落」は「小段」と少される（佐久間 2003：92）。

¹⁵ 佐久間研究代表者（1997）以降、現在は「文章構造」と称する。

約文は、日本人大学生の要約文と比較して要約文の表現類型の種類の種類や出現率が異なっており、それは「原文 A」の文の接続関係を正確に捉えられず、文章の全体的構造が十分に理解できていないことが、必須成分を欠く要約文を作成する要因であると述べている。

原文の文章構造と要約文の作成方法との関係について、日本語学習者と日本人学生を比較した古本（2003）は、作成された要約文の文章構造について、佐久間（1999）で示された「頭括型」、「尾括型」、「両括型」、「中括型」、「分括型」、「潜括型」の6種類のどれに相当するか評定を行った。さらに、邑野（1998）のアイデア・ユニットを用いて、原文と学習者の要約文を分類し、原文と要約文がどの程度一致しているかについて分析している。日本人大学生の要約は調査対象とした「尾括型」と「中括型」の文章について、日本人学生は要約の仕方に有意な差はないが、留学生は「尾括型」のほうが「中括型」に比べ、原文を再生した割合が高いと述べ、原文の構造が日本語学習者の要約作成に影響することを指摘している。

佐久間編著（1994、2010）や、朴（2003）、古本（2003）の研究から、日本語学習者の要約文作成について、原文の文章の構造を理解することの重要性が示されている。日本語学習者に文章構造類型をどのように注目させるか、さらに、原文の中から要約文に残存する要点をどのように見つけさせるかが日本語学習者に対する要約文作成指導の課題となる。

田川（2012）は、日本語中級学習者 86 名を対象に、文章の構造を把握するための構造探索活動と、文章の要点を把握する要点探索活動の組み合わせが要約文の作成にどのように影響を与えるかについて調査した。その結果、構造を理解してから要点を探す構造要点活動のほうが、要点を理解してから構造を理解するよりも効果があると述べている。要点探索活動の後で全体構造を探索することを求められても、全体を再構成する要約文には至らなかったが、構造要点探索活動で文章の全体構造に注意を向けた後、要点を探索したことで要点の整理につながり、要点理解を促したと述べている。

田川（2012）の研究からも、文章構造の理解が日本語学習者の文章の内容理解を促進し、文章における要点の関係も把握しやすくなり、要約文の作成に有用であることが示唆される。

要約文を作成する際に、日本語学習者がどのように原文を引用したり、言い換えたりするかについて、日本語能力との関係について調査した研究に八若（2001）や坂口（2017）がある。八若（2001）は、読解能力が高い上位群の日本語学習者のほうが下位群と比較して原文から引用する情報が多いことを指摘している。ただし、上位群も下位群も原文のコピーが

多く、原文を独自の説明でまとめたり、言い換えたりすることには課題があると述べている。坂口（2017）は、八若（2001）の研究をもとに、古本（2003）の分析方法を用い、日本語学習者が原文を引用する際の方法と問題点について分析をしている。坂口（2017）は、原文のコピーは下位群により多く見られること、また、下位群にも原文を自分の言葉で言い換えている者があるものの、誤用が多く、読みにくい要約文になってしまうとして、原文の理解と産出の問題点も指摘している。

以上、先行研究から、日本語学習者の要約文作成の指導に際しては、原文の文章構造の理解、原文の要点の理解、原文の引用方法の理解が重要であり、これらの学習項目を日本語能力に応じて教育する方法を検討していく必要性が示唆される。

7.3.3 要約の指導方法

先行研究で示されていたように、日本語学習者の要約文の問題点が様々な観点から指摘されているが、本研究の実践では、新聞記事の文章を読み取り、要約する上で重要な文章構造の把握と要約文の指導方法について検討する。

佐久間（1989a）は、「要約作文」の意義について、「まず、文章の骨格となる表現を見付け、その表現の相互関係を理解した上で、要約文としての文章のまとまりを再構成することにある。」と述べている。文章全体の主題を捉えて、各文段の中心文を見付け、結論が文章全体のどの位置にあるかに着目して、文章構造の類型を把握する方法で、読解指導を行い、要点と文章構造との関連を理解させることの重要性を指摘している。

また、朴（2011）は、佐久間（1989b、1994、2010）の要約文研究の研究方法を追跡調査することで発展させ、韓国人上級日本語学習者に論説文や講義の原文と原話の文章・談話構造を「課題－解答」の統括関係として理解させ、作成された要約文例の「文章型」を検討する作業を通して、学習者自身が各自の要約文を評価して、要約文の文章構造と表現の誤りを推敲するという要約作文の授業を実践している。「文章型」と「主題文」の理解は、文章の読解とともに、要約の作成にも影響を与えている。また、学習者自身が「課題」と「解答」を考えることは、文章の主旨と文段の役割を学習者自身の言葉で気づかせることができる有効な方法であると思う。

山田（1996）は、文章構造を視覚的に理解しやすくするために、文章のテーマ、大意、要旨を「T字型ノート」の手法で整理して要約指導を行う授業の実践報告をしている。段落ごとの情報をT字型に整理することにより、全体の要点のつかみ方とそのまとめ方がわかる

ようになったという効果を述べている。この指導法の問題点は、「段落」の大意を抽象化してまとめることが困難であること、また、各段落のつながり方や文末表現が学習者にとって難しいことを指摘している。

現在市販されている日本語教科書における要約指導の例を見みると、「中心文がはっきりしている文章はその中心文を使って要約文を作る方法がやりやすいです。①「中心文（重要な文）を探します。②「余分な言葉（具体的な例や必要以上の修飾の言葉）を削ります。」（友松 2008 : 106）や、「①文章を読む→②中心と思うところに線をひく→③単語・短文にして並べてみる→④いくつかの文をいっしょにして、少し複雑な文を書いてみる。」（村上 2010 : 9）などのように、「中心文」やキーワードを探し、それらを適切につないで文章や「段落」にまとめるという指導が行われる。元の文章が長くなると、要約にすべての「中心文」の内容を入れるのではなく、より重要で関連性の高い「中心文」を選択し、まとめる必要も出てくる。そのためには、「中心文」という文の単位だけでなく、よりも大きい佐久間編（1989b）「文段」の単位で文章構成を大きくとらえる練習も重要である。さらに、文章理解に加え、文章の内容を簡潔に言い換えたり、「中心文」と「中心文」、「文段」と「文段」のつながりとまとまりを補ったりするために、学習者自身が文章を表現するための練習も欠かせない。理解した内容を表わす言語表現は原文中のものではなく、複数の「文段」間をつなぐ論理関係を示す「接続表現」や、内容を簡潔に表す抽象度の高い語句も学ぶ必要がある。ただし、これらの活動は、学習者が個人的に行うのは無理があり、また、1回の授業で身に付けることは難しい。そのため、教師と学習者が協同で、一定の時間をかけて、継続して学習することが望ましいと考えられる。

7.3.4 本研究の指導方法：NIEとしての要約活動

本研究では、新聞の文章を用いて「今」を読み解く力を養成するために、以下のような実践を行った。

2013年春学期には、5つの新聞記事の文章を取り上げたが、そのうち、初回から3回分の新聞の要約と、その記事に対する意見を書いた文章を分析の対象とする¹⁶。この要約文と意見文を作成する活動を、本論文では「要約意見文」と呼ぶことにする。

初回の教材としては、「報道文」をとりあげた。報道文は5W1Hを基本に書かれ、事実関

¹⁶ 全5回中2回分は学習者の選択した新聞記事で、いずれも説明文であったため、今回の分析からは除外した。

係が理解しやすいため、学習者にとっては取り組みやすいものとして考えられた。そこで、「報道文」の典型的な文章構造の説明と、要約文作成を指導した。

2 回目の教材は、「論説文」を取り上げた。新聞の第 1 面に掲載されているコラムを用いた。日本語の読解問題にも取り上げられやすいものであるが、語彙が平易で、内容も理解しやすく、学習者にとって議論しやすいものを選んだ。

3 回目の教材は、用語や事象を解説する「説明文」を取り上げた。説明文は、日本語教科書に掲載されていたものを使用した。文章が長く、語彙もやや難しいが、留学生に人気のある漫画を解説したもので、内容に共感できるのではないかと考えた。

3 回分の教材は、現代の日本人の若者の生活が反映されており、日本だけではなく、国際的な課題となっており、学習者が議論する価値のあるものとして考えた。

表 7-1 本実践における使用教材 3 種

回	概要	日付・新聞社	見出し	記事の種類
1 回目		2013 年 3 月 27 日 日本経済新聞朝刊	日本の高校生「起業したい」6% 4 か国進路意識調査	報道文
2 回目		2013 年 4 月 19 日 日本経済新聞朝刊	春秋 夫婦茶碗	論説文
3 回目		2012 年 2 月 1 日 毎日新聞夕刊	ワンピースの人気の秘密 『オタジャパ! オタクな例文で覚える上級 表現&文型』第 2 章所収 pp.48-49	説明文

本実践の指導の手順は、以下の通りである。

1. 学習者が教材文の「原文」を黙読し、新聞の内容を 5W1H (when いつ、where どこで、who だれが、what なにを、why なぜ、how どのように) をキーワードとして整理し、その記事で何を伝えたいのかを考えさせる。
2. 「原文」を学習者が交代で音読しながら、語句や表現の意味を確認する。
3. 教師の用意した内容理解の質問を解き、答え合わせをする。
4. 学習者がペアで内容理解の構成図を作成し、クラスで発表して話し合う。
「原文」に対する意見も発表する。
5. 「原文」の文章構造を確認した後、要約文と意見文を作成する。(要約 1 回目)

6. 学習者はペアで作成した構成図を OHC で投影しながら、自分たちの要約文と意見文を発表し、教師がフィードバックを行う。
7. フィードバックの内容を踏まえて、要約と意見文を作成する。(要約 2 回目)

7.3.5 要約文の分析方法

研究目的①の新聞記事の特徴が学習者の理解に与える影響を分析するため、本研究では、佐久間編 (2010 : 206-240) の分析方法を用いた。佐久間編 (2010) は、講義の談話を対象に、全 6 種類 35 種の「情報伝達単位 (CU)」を用いて、談話の構造と表現特性と受講者の理解について分析した、2001 年以降の一連の共同研究をまとめたものである。佐久間編 (2010 : 206-240) では、講義の要約に伴う理解と表現の実証的な研究を行っている。本研究では、佐久間編著 (2010) の分析方法を用いて、下記の手続きにより要約文の「理解類型」を分析する。「理解類型」は、佐久間編 (1994 : 15) の要約文の「文章構成類型」を講義の談話の分析に応用したものであるが、「文章構成類型」は、残存数の多い CU (佐久間編 1994 : 15 では Z 単位) の原文中における文章構造上の機能を考えて、要約文の「文章構成類型」を分類したものである。

- (1) 学習者の要約文に、要約者番号、段落番号と文番号、原文には段落番号と文番号を記す。
- (2) 原文と要約文の「情報伝達単位 (CU)」を認定する。原文の CU を X 単位、要約文の CU を Y 単位、要約文に残存すると認められた原文の CU を Z 単位と呼ぶ。
佐久間編著 (2010 : 32-33) の情報伝達単位 (CU) に従い、CU の分類を認定する。
- (3) 原文を X 単位の CU、要約文を Y 単位の CU に区分したうえで、両者の対応関係に基づく Z 単位を認定する。この過程は「残存認定作業」と呼ばれる。
要約文の Y 単位に残存する原文の X 単位が「Z 単位」であり、Z 単位の種類は、次の 5 つに区分される。
 - ①ZG—原文の CU (X 単位) と同じ表現を要約文に用いたもの
 - ②ZP—原文の CU (X 単位) の表現を言い換えて要約文に用いたもの
 - ③ZE—原文の CU (X 単位) の表現を誤った形で要約文に用いたもの
 - ④P—原文の CU (X 単位) にはない表現を要約文に用いたもの
 - ⑤E—原文の CU (X 単位) にはない表現を誤って用いたもの
- (4) 全要約文の結果を Z 単位別に集計し、残存数と全要約者に対する「残存率 (%)」

を求める。

〈5〉原文の「Ⅰ．開始部」「Ⅱ．展開部」「Ⅲ．終了部」の3大文段に残存する「必須単位」の有無の組み合わせにより、学習者の要約文を分類する。

〈6〉学習者の要約文に「必須単位」のCUが残存すれば○、不十分ならば△、残存しなければ×として、3種の組み合わせにより、理解類型を分類する。

(佐久間編著 2010: 208,223 を参考に、本実践の内容に合わせて引用¹⁷)

この方法により、原文の文章と要約文の相違が明らかになるとともに、学習者の作成した要約文の構造についても比較が可能になる。

7.3.6 意見文の分析方法

本研究において、新聞記事の文章を要約した後に、読解した新聞記事に対する学習者の意見を「意見文」、「意見文」を作成する活動を「意見文作成活動」と呼ぶことにする。

この活動は、新聞記事を通して学習者を取り巻く「今」の状況を読み取り、自分の意見を共に学ぶクラスの学習者に発信することを目的とした。研究目的②の新聞記事の読解・要約文作成を通して、学習者はどのような意見を持っているのかについて、学習者の意見文を分析する。その後、学習者の意見と市民性の関係について、UNESCO (2015) のグローバルシティズンシップ教育の「コア概念」を用いて分析する。

UNESCO (2015) では、グローバルシティズンシップ教育の「コア概念 (Core conceptual dimensions of global citizenship education)」を「認知 (Cognitive)」、「共感・連帯 (Socio-emotional)」、「行動 (Behavioral)」という3つの観点から提案している。学習者の意見文の内容に、どのように3つの観点が反映されているか分析を行う。

¹⁷ 佐久間編著 (2010: 208) は講義を分析の対象としているため「原話」であったが、本実践は要約文を対象としているため「原文」と表記する。

7.3.7 学習活動全体の効果の分析方法

毎回、授業日誌¹⁸を作成し、授業での気づきを学習者に記録させた。また、学期末には、学習者に授業全体の感想を記述してもらおうと同時に、インタビューも行った。学習者の感想とインタビュー、そして、教師の授業記録を合わせて、研究目的③の市民教育としてどのような意義があるのかという点から、学習活動全体の効果を分析する。

7.3.8 研究対象者

本研究の対象としたのは、2013年春学期に開講された日本国内のX大学の日本語科目A（必修・外国語科目、週1回90分）を受講していた学習者で、すべて中国語母語話者である。履修登録をしていた7名のうち、今回は本授業を初めて履修する学生で、一定の出席回数、課題提出回数・課題の内容条件を満たした5名を分析の対象とした。いずれも日本語能力試験N1を取得している。

表 7-2 研究対象者

学生情報 番号	学習者	性別	学科	学年	日本語能力試験
1	A	男	経済	2年	N1
2	B	女	経済	2年	N1
3	C	女	国際観光	2年	N1
4	D	女	流通情報	2年	N1
5	E	男	流通情報	2年	N1

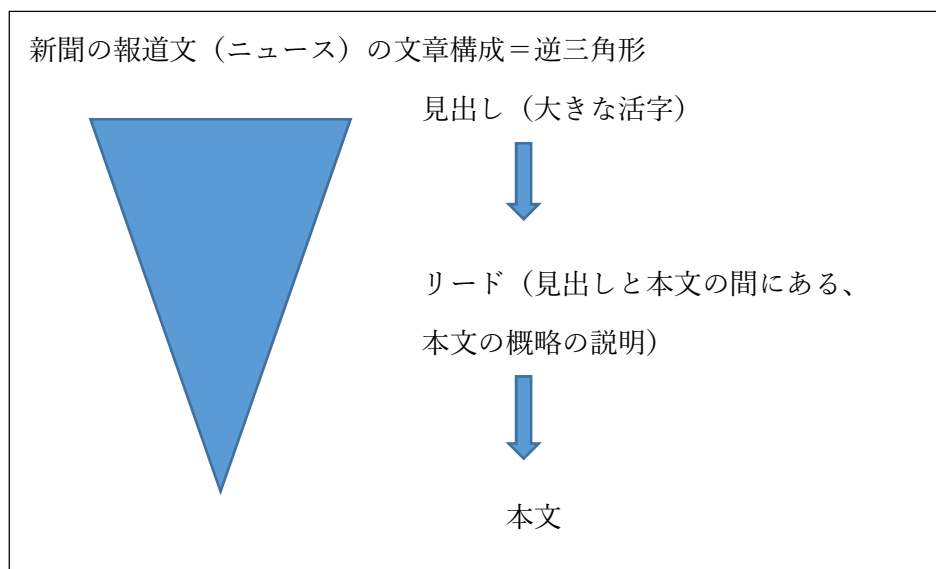
7.4 報道文の分析結果

7.4.1 報道文

要約意見文作成の初回の授業の際には、新聞記事の中でも比較的文章構造が理解しやすい報道文を用い、図 7-1 に示すように、新聞記事の文章構造が「見出し」（記事の最初にある大きな活字の表現）・「リード」（見出しと本文の間に書かれている本文の内容を短い文章で表した部分）・「本文」（事件や事実の詳細を述べた文章）からなっていること（池上 2011：73 - 75）、また、大事なこと（大きなこと）から始めて、その後に付随的内容（小さいこと）

¹⁸ 授業日誌は全 15 回分の授業の日付、出欠状況、授業内容、授業に対する学生の感想、教師のコメントを記録していく用紙のことである。授業の最後に毎回記述することにしてきた。学期末に自己評価（点数と評価の理由）を記入する自己評価欄も設けている。

を書く「逆三角形」、ないしは「逆ピラミッド型」の文章構造（池上 2011 : 73）になっていることを説明した。



(池上 2011 : 73 に筆者が加筆して作成)

図 7-1 新聞記事の文章構成 (報道文)

また、過去に筆者が行った要約の授業実践を踏まえて、要約して内容をまとめる際には、リードの内容を活用し、記事の論点（記事の中で何が問題になっているか）をはじめに書くこと、本文中にあげられている例を整理する（5W1Hを意識する）こと、本文に述べられている問題の解決方法や今後の展開の予想もうまくとりいれること、などの注意を要約作成時に加えた。具体的な要約文の書き方としては各文段から中心文やキーワード¹⁹を見つけて文章の構造を書き、キーワードの間に接続詞を加え、キーワード間の関係性を示すこと、書き言葉の文章（だ・である体）としてまとめること、長さは元の文章の 1/3～1/4 が目安であること、を毎回確認した。

本稿の「構成図」とは、要約を作成するために、新聞記事の内容を可視化して整理するための図のことをさす。図を用いて文章を可視化する試みは、佐久間編著（1989b、1994）の「文章構造図」、説明文の内容を整理した鈴木（2009）、意見文の機能の図式化を試みた牧野（2010）、鈴木志のぶ（2006）、また論説文を対象に文章の機能と論理構造の図式を試みた脇田（2012）などの先行研究がある。

¹⁹ 「キーワード」は、友松（2008 : 109）を参考に、「文章中に出てくる大切な言葉」として学習者に説明した。

佐久間編著(1989、1994)では、要約文における Z 単位(後の CU に発展)を、市川(1978)の 8 種類の「文の接続関係」を記号化し、文章構造を示している。

鈴木明夫(2009)は、認知心理学の立場から、英語で書かれた説明文を図的要素によって図解し、文字情報と同時に提示した場合と、文字情報のみ提示した場合との理解の比較を行った。図解は理解を促進させるが、不適切な図解によって学習者の理解や対話が阻害される可能性も指摘しており、適切な図解を提示することの重要性を述べている。

牧野(2010)は、情報コミュニケーションの立場から論理的思考の可視化として「十字モデル」を用いた「論理のしくみ図」を提案している。論理構成の要素として「問題となる背景」「主張」「根拠」「サポート材料」「予想される反論」「論破」「結論」の 7 つの要素を「十字」の形にならべ、学習者がイメージを通して「論理的思考」を視覚的に理解する指導を行っている。

鈴木(2006)は、「議論学」の立場から、議論には垂直的議論(直接的論地の基づく論拠の提示を伴う)と水平的な議論(論拠の提示を伴わない)があるとして、その議論のユニット間の関係をコード化し、議論の構成要素間の機能的関係を図示する方法を提案している。

脇田(2010)は、鈴木(2006)の研究に影響を受け、文章の流れを垂直方向(問い(問題提起)と答え(結論)に当たる主要な論理展開要素)と水平方向(補足説明や具体例の提示)の関係で図示した「文章構成図」と、主要な構成要素(問題提起、結論、意見、根拠)を論理展開の流れを上から下の垂直方向に示したフローチャートの「ロジック・チャート」の 2 つの作図からの可視化を行っている。

構成要素の機能や論理構造を用いた図式化は、文章構造を理解する上で有用である。しかし、もとは欧米の談話としての議論の分析を行うことを目的に作成した分析の枠組みであり、主張や根拠が明確な構成の文章の分析には適しているが、幅広いジャンルの文章を対象に分析するには限界があると思われる。大学の学生には機能や論理構造を示す用語自体が難解であるため、先行研究をそのまま援用することが難しい。また、日本語の要約を作成するためには、文章の構成要素を結び付ける接続表現を適切に運用することが必要であるが、先行研究では構成要素の関係性は矢印(→)で示されることが多いが、矢印の関係を実際どのような接続詞を用いて説明するかが X 大学の留学生にはイメージしにくいと考えられる。

本実践では、「報道文」「論説文」「説明文」という 3 種類の文章を対象とすること、また留学生の要約文と原文との関係を比較し、留学生の要約文における文章構造上の問題点と

文章表現上の問題点を分析するために、佐久間編著（1989b、1994、2010）の分析方法を用いることにする。佐久間編著（1989b、1994、2010）の研究方法は、日本語の文章・談話のジャンルを問わず適用できるほかにも、文章・談話展開的構造を分析する「文段・話段」のみならず、文と文、節と節、CUとCUの統括関係など、文章・談話の大きな単位から小さな単位に至るまで正確に分析することができる。本実践の授業における作図には、佐久間編著（1994、2010）の「文段」の構造の中に、中心文に含まれるキーワードを中心にまとめて作図して、論点を整理することを目指した。「報道文」、「論説文」、「説明文」の新聞における「文章構造図」と、要約文を作成するために用いた筆者の作成した「構成図」については、授業実践と合わせて詳述する。

7.4.2 教材の概要

初回の教材には、2013年3月27日付けの『日本経済新聞』朝刊、「日本の高校生『起業したい』6% 4か国進路意識調査」という記事を用いた。この記事は、日本・米国・中国・韓国の4か国の高校生を対象に実施した、進路に関する意識調査の結果をまとめたものである。この記事を採用した理由は、進路選択の問題は、X大学の留学生にとって大きな課題であり、これについて4か国の結果を比較し、人々や社会の動向を知り、自らの生き方を考えることは、国際理解や市民教育につながるのではないかと考えたためである。また、調査項目と調査結果を事実として簡潔にまとめた文章であるため、学習者にとってその文章構造が理解しやすいのではと考えられた。

7.4.3 教材の文章構造

佐久間編著（1989b：13）では、文章の全体的構造を表す文章構造類型を「文章型」と称して、論説文を6種の「文章型」、(1)「頭括型」(2)「尾括型」(3)「中括型」(4)「両括型」(5)「分括型」(6)「潜括型」に分類して、すべての文章型の論説文を要約調査により実証している。「頭括型」は「Ⅰ．開始部」、「尾括型」は「Ⅲ．終了部」、「両括型」は「Ⅰ．開始部」と「Ⅲ．終了部」、「中括型」は「Ⅱ．展開部」に、それぞれ「主題文」を表す中心文段が位置する文章構造の類型である。今回の報道文は、記事の「Ⅰ．開始部」に調査結果のまとめが述べられ、その後、「Ⅱ．展開部」で調査について再度、順を追って調査の詳細が述べられるという、「頭括型」の文章型である。

教材とした報道文の文章構造をさらに詳しく分析するため、まず、教材の原文を佐久間編（2010：32-33）の16種類35種の「情報伝達単位（CU）」の分類基準に従ってCUに分析した。

次に、佐久間編（2010：46）に基づき、原文の内容上のまとまりと形態的指標から「文段」を認定した。佐久間編（2010：45）では、「段」とは、種々の「言語形態的指標」を伴い、その話題の主な内容を端的に表す「中心文（統括文）」と、文章・談話の全体を統括する「主題文」の統括機能が及ぶ範囲に含まれる複数の文や節のまとまりを意味すると規定されている。「中心文」とは、英作文の教育用語としての「パラグラフ（paragraph）」の「トピック・センテンス（topic sentence）」に由来する用語とされるが、日本語の文章・談話の話題を表す他の文集合をまとめる「統括機能」を有する「統括文」として、新たに規定された概念である（佐久間編著 2010：47）。

文段の認定方法は、佐久間編（2010：46）の「文段」の認定を基に、全体から部分へ、大きな単位から小さな単位へという方向で、「大文段（第1次元）」→「文段（第2次元）」→「小文段（第3次元）」という順に3次元まで認定した。さらに、中心文の中で、要約を行う際に大多数の要約文に有意に多く残存するCUを「必須単位」として認定した。以下、「原文」のCUと文段の構造を表で示す。「必須単位」は、佐久間編（2010：212）にならい、「要約文の残存率に χ^2 検定を行い、危険率1%水準で優位に多く残存するCUを「必須単位」として認定した。なお、佐久間編（2010：212）でも述べられているように、要約ではCUを1つの要約文に複数回使用するため、本来は χ^2 検定が適用できないため、あくまでも1つの目安として用いることとする²⁰。表7-2に報道文のCUと、文段の構造を示す。丸囲みの数字は、黒い丸が中心文、白い丸が副中心文を示す。

²⁰ また、5人の学習者すべてが各1回使用し、残存率が100%となるCUは結果が期待値と一致するために計算ができないが、すべての学習者が使用しているため、「必須単位」に含めることとする。

表 7-3 報道文の「原文」の「情報伝達単位 (CU)」と文段の構造

1次元	2次元	3次元	文	中心文	必須単位	CU番号	X単位	CU分類番号	残存数	残存率	残存数1以上のみ検定40単位危険率	
											1%	5%
見出し						0-1	日本の高校生は	5.1				
						0-2	6%	1				
						0-3	安定志向	1				
						0-4	「起業したい」	4.4				
						0-5	4カ国調査	1				
I 開始部	1. 調査概要	1.1 「起業」したい日本人高校生は6%	1	①	*	1-1	財団法人「日本青少年研究所」(東京)が	5.3	5	100%		
					*	1-2	日米中韓	3.2	4	80%	多	多
					*	1-3	4カ国の高校生を	7	4	80%	多	多
					*	1-4	対象に	7	3	60%	多	多
						1-5	行った	3.1	0	0%		
						1-6	調査で、	2.2	0	0%		
						1-7	将来の仕事で	7	0	0%		
					*	1-8	「起業したい」と	4.1	4	80%	多	多
						1-9	考える	3.2	0	0%		
						1-10	日本の高校生は	5.1	2	40%	多	少
						1-11	4カ国中	7	0	0%		
					*	1-12	最低の6%に	7	3	60%	多	多
						1-13	とどまったことが	5.3	1	20%	少	少
						1-14	26日、	6.1	0	0%		
						1-15	わかった。	1	0	0%		
		1.2 日本人高校生の傾向	2	②		2-1	日本は	5.1	1	20%	少	少
	*				2-2	公務員希望が	5.3	4	80%	多	多	
	*				2-3	最多で、	2.1	4	80%	多	多	
					2-4	同財団は	5.1	0	0%			
					2-5	「リスクを	7	1	20%	少	少	
	*				2-6	避ける	3.2	6	120%	多	多	
					2-7	安定志向が	5.3	1	20%	少	少	
					2-8	目立つ。	1	1	20%	少	少	
		3				3-1	地に	7	1	20%	少	少
					3-2	足が	5.3	1	20%	少	少	
					3-3	ついているとも	5.2	1	20%	少	少	
					3-4	いえるが、	2.2	1	20%	少	少	
	3-5				上昇志向は	5.1	1	20%	少	少		
	3-6				薄い」と	4.1	1	20%	少	少		
	3-7				分析している。	1	0	0%				

II 展開部	2. 調査の結果	2.1 調査対象	4	④	4-1	調査は	5.1	1	20%	少	少	
					*	4-2	昨年	6.1	5	100%		
					*	4-3	9～11月、	6.1	5	100%		
						4-4	4カ国の高校生	3.2	1	20%	少	少
						4-5	計 6647 人を	7	0	0%		
						4-6	対象に	7	0	0%		
						4-7	実施した。	1	0	0%		
				5	5-1	うち	8	0	0%			
					5-2	普通科の生徒は	5.1	0	0%			
					5-3	5310 人だった。	1	0	0%			
				6	⑥	6-1	普通科の生徒に	7	0	0%		
						6-2	将来	6.1	0	0%		
						6-3	就きたい	3.2	0	0%		
						6-4	職業を	7	0	0%		
			6-5			複数回答で	7	0	0%			
			6-6			尋ねたところ、	2.2	0	0%			
			6-7			日本では	6.2+5.1	1	20%	少	少	
			6-8			公務員が	5.3	0	0%			
			6-9			20%で	2.1	0	0%			
			6-10			最も	7	0	0%			
			6-11			多く、	2.1	0	0%			
			6-12			教員が	5.3	0	0%			
			6-13			18%、	2.1+13	0	0%			
			6-14			建築家や服飾デザイナーなどが	5.3	0	0%			
			6-15			13%、	2.1+13	0	0%			
			6-16			一般事務職が	5.3	0	0%			
			6-17			10%と	4.1	0	0%			
			6-18			続いた。	1	0	0%			
			7	⑦	*	7-1	「起業」と	4.1	3	60%	多	多
					7-2	回答した	3.2	0	0%			
					7-3	生徒の割合は	5.1	0	0%			
					*	7-4	中国が	5.3	3	60%	多	多
					7-5	31%で	2.1	0	0%			
					7-6	最も	7	0	0%			
					7-7	高く、	2.1	0	0%			
					7-8	米国は	5.1	0	0%			
	7-9	19%、			2.1+13	0	0%					
	7-10	韓国は			5.1	0	0%					
	7-11	12%だった。			1	0	0%					
			8-1	「会社経営や管理職」も	5.2	0	0%					

3. 社会的な評価に関する意識について	3.1 「社会的に偉くなりたい」ことに関する質問と回答	8	8-2	日本は	5.1	0	0%			
			8-4	4カ国中	7	0	0%			
			8-5	最低の11%。	1+13	0	0%			
		9	9-1	中韓は	5.1	1	20%	少	少	
			9-2	ともに	7	0	0%			
			9-3	27%、	2.1+13	0	0%			
			9-4	米国は	5.1	0	0%			
			9-5	12%だった。	1	0	0%			
		10	⑩	10-1	「社会的に	7	0	0%		
				10-2	偉くなりたい」と	4.1	9	180%	少	少
				10-3	考える	3.1	0	0%		
				10-4	生徒の割合は	5.1	0	0%		
	10-5			日本では	6.2+5.1	0	0%			
	10-6			45%に	7	0	0%			
	10-7			とどまったのに対し、	3.3+2.3	0	0%			
	10-8			中国は	5.1	0	0%			
	10-9			89%、	2.1+13	0	0%			
	10-10			米韓は	5.1	0	0%			
	10-11			70%強に	7	0	0%			
	10-12			上った。	1	0	0%			
	3.2 「偉くなる」ことについての意識	11	⑪	11-1	「偉くなる」ことについて	5.4	0	0%		
				11-2	日本の7割は	5.1	0	0%		
				11-3	「責任が	5.3	0	0%		
				11-4	重くなる」と	4.1	0	0%		
				11-5	回答。	7+13	0	0%		
		12		12-1	「自分の能力を	7	0	0%		
				12-2	発揮できる」は	5.1	0	0%		
				12-3	37%、	2.1+13	0	0%		
12-4				「尊敬される」は	5.1	0	0%			
12-5				29%で、	2.1	0	0%			
12-6				いずれも	7	0	0%			
12-7				4カ国中	7	0	0%			
12-8	最低だった。			1	0	0%				

Ⅲ 終了部	4. 進路への不安とキャリア教育に関する意識について	「進路に対する不安」に関する質問と回答	13	⑬	13-1	「進路を考えると	2.2	0	0%			
					*	13-2	将来が	5.3	6	120%	多	多
					*	13-3	不安に	7	7	140%	多	多
						13-4	なる」と	4.1	1	20%	少	少
						13-5	したのは	5.1	0	0%		
						13-6	日韓ともに	7	1	20%	少	少
						13-7	83%に	7	0	0%		
						13-8	上り、	2.1	0	0%		
						13-9	米国の 58%、	2.2+13	0	0%		
						13-10	中国の 47%と	7	0	0%		
						13-11	差が	5.3	0	0%		
						13-12	開いた。	1	0	0%		
		4.2 「職に就けるか不安だ」に関する質問と回答	14	⑭	14-1	「職に	7	0	0%			
					14-2	就けるか	7	0	0%			
					14-3	不安だ」と	4.1	0	0%			
					14-4	回答したのも	5.2	0	0%			
					14-5	日韓ともに	7	0	0%			
					14-6	76%で、	2.1	0	0%			
					14-7	米国 58%、	2.2+13	0	0%			
					14-8	中国 62%を	7	0	0%			
					14-9	かなり	7	0	0%			
					14-10	上回った。	1	0	0%			
		5. 「キャリア教育」を受けたことがあるかに関する質問と回答	15	⑮	15-1	学校の授業などで	6.3	0	0%			
					15-2	職業観などを	7	0	0%			
					15-3	学ぶ	3.2	0	0%			
					*	15-4	「キャリア教育」は	5.1	3	60%	多	多
					15-5	日本の高校生の 52%が	5.3	1	20%	少	少	
					15-6	受けたことがあると	4.1	1	20%	少	少	
					15-7	答えた。	1	0	0%			
			16	⑯	16-1	韓国は	5.1	0	0%			
					16-2	59%、	2.1+13	0	0%			
					16-3	米国は	5.1	0	0%			
			16-4	47%、	2.2+13	0	0%					
		*	16-5	中国は	5.1	3	60%	多	多			
		16-6	19%だった。	1	0	0%						
		5.2 キャリア教育の効果に関する質問と回答	17	⑰	17-1	うち	8	0	0%			
	17-2				「進路選択の参考に	7	2	40%	少	少		
	17-3				なった」と	4.1	1	20%	少	少		
	17-4				答えたのは	5.1	0	0%				
	17-5				日米が	5.3	0	0%				
	17-6				82%、	2.1+13	0	0%				
	17-7				韓国	5.3+13	0	0%				
	17-8				71%、	2.1+13	0	0%				
	17-9				中国	5.3+13	0	0%				
	17-10				68%だった。	1	0	0%				

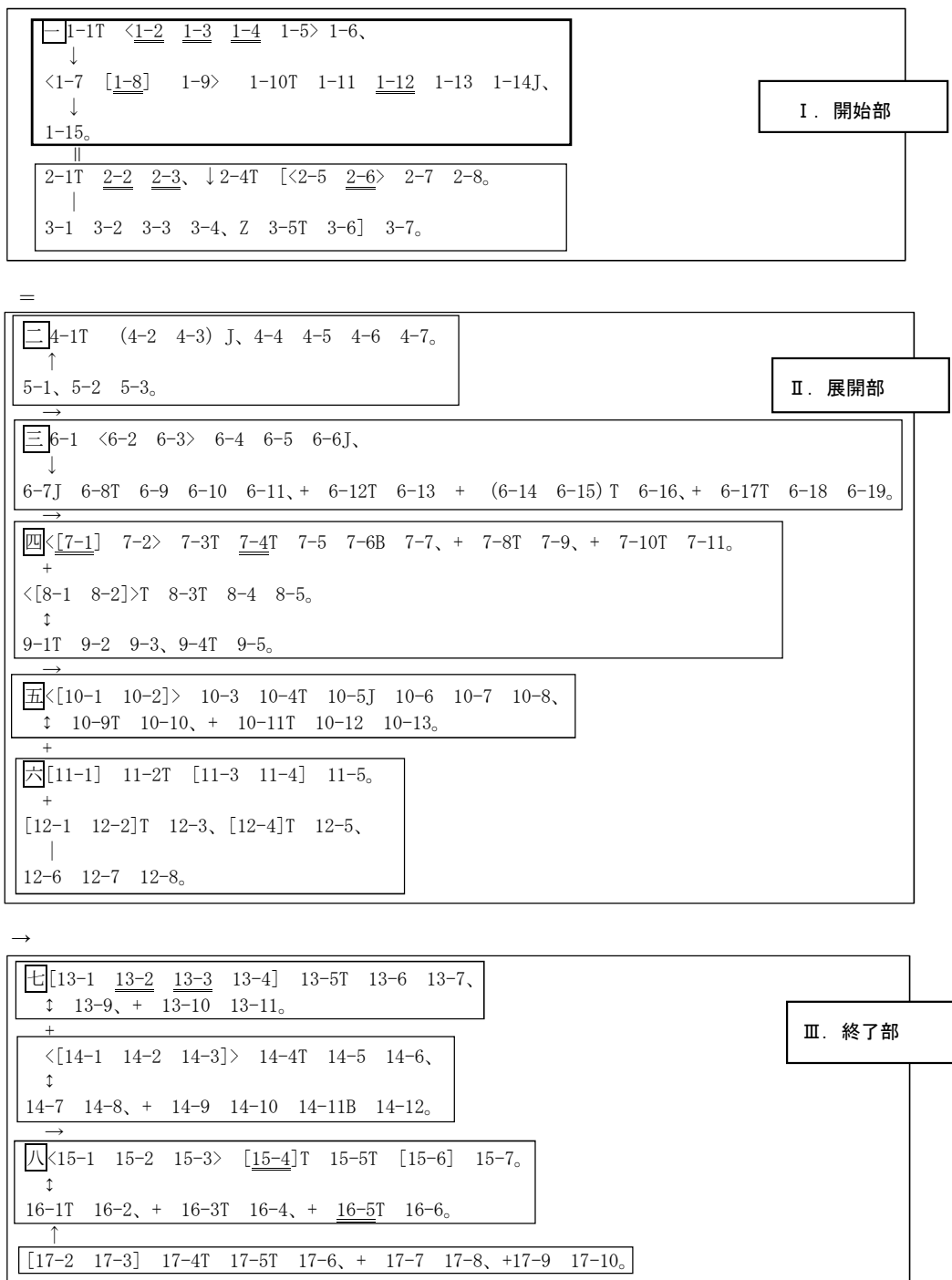


図 7-2 報道文の「原文」の文章構造図

《文章構造図の説明》

(凡例1) 「文の接続関係」(市川孝 1978 参照) を示す記号は以下の8種類である。

1. 「主節」、2. 「連用(従属節)」は次の8種類の接続関係で示す。
8. 「接続表現」は各々の記号の箇所に置き換えて記す。
- ① ↓/→ 順接型 (前の内容から当然予想される結果を後に述べる。)
- ② Z 逆接型 (前の内容から予想されることに反する内容を後に述べる。)
- ③ + 添加型 (前の内容の同類のことや列挙を後に述べる。)
- ④ ⇔ 対比型 (前の内容と対照的なことや比較を伸びに述べる。)
- ⑤ = 同列型 (前の内容の反復や言い換えを後に述べる。)
- ⑥ ↑/← 補足型 (前の内容の根拠付けや但し書きを後に述べる。)
- ⑦ →/↓ 転換型 (前の内容から転じた別個の内容を後に述べる。)
- ⑧ |/— 連鎖型 (前の内容を直接説明する内容を後に述べる。)

(凡例2) 「文の接続関係」以外の各種符号は次の通りである。

3. 連体節 < > 3.3 形式名詞節 【 】 4. 引用節 []
5. 提題表現 T 6. 状況表現 J 7. 文副詞表現 B
9. 独立表現 D 10.1 挿入表現 * * 10.2 省略表現 / /
- 10.3 その他の特殊表現@ 並立関係 (小) [中] {大}

(凡例3) $\underline{X-X}$ は、 χ^2 の結果、優位に多く存在し、必須成分となる CU を示す。

(凡例4) 文章構造の実線で囲んだ枠は「文段」のまとまりを示す。細線より太線のほうが、より規模や統括力の大きい文段を示す。

(凡例5) 原則として、構造図の縦軸は論の展開が先へと進む文脈、横軸は論が停滞して、解説が深まる文脈の拡充を、それぞれ意味する。

図 7-3 文章構造図の凡例²¹ 佐久間編 (1994 : 61) より転載²²

文章構造図(図 7-2) から、まず「Ⅰ. 開始部」で述べた調査結果の内容を、「Ⅱ. 展開部」で反復しながら職業別に詳しく説明し、「Ⅲ. 終了部」で新たな話題としてキャリア教育を付け加えている。□から□は形式段落の数を示しており、今回の文章例は8段落から構成されている。

「原文」の文段の構造と文章構造図を参考に、「原文」の必須単位を用いて初回の授業では、筆者と学生が共に構造図を作成した。学生はその構造図をもとに要約文作成を行った。学生が第1回の要約文を提出したのち、要約の例を学生に示した。学生と共に作成した授業用の構成図と要約の例は下記の通りである。構成図には、CU 番号も示す。

²¹ 対比型の記号は、佐久間 (2002) において「⇔」に変更された。

²² 佐久間 (1994 : 29) では、要約文の分析の単位として「残存認定単位 (Z 単位)」を設定されている。これは CU の単位であり、厳密には分類方法が異なるが、今回は CU を残存認定単位と見なして作図した。凡例は、本調査に該当する部分を転載した。

テーマ：高校生の意識調査

I. 開始部

①昨年⁴⁻² 9~11月⁴⁻³に 日米中韓¹⁻² 4か国¹⁻³の高校生を 対象^{1-4P}として、日本青少年研究所は 高校生^{1-1P}の将来の仕事の 意識調査^{1-6P}を アンケート^Pの形で行った。

II. 展開部 II

② (その結果) 日本^{2-1P}の特徴

II

・ (まず) 公務員^{2-2P}が 最多²⁻³で、
安定志向^{2-7P}、起業^{1-8P} 最低^{1-12P}

+

③・ (また) 「偉くなりたい」^{10-2P}が
少ない^{10-6P}

+

④・ (さらに) 将来^{13-2P}に 不安^{13-3P}を 抱える^{13-4P}
学生^Pが多い

(一方)

⑤他国の特徴

=

・ (まず) 「起業」^{7-1P}は 中国⁷⁻⁴が
最多^{7-6P, 7-7}

+

⑥・ (また) 他国^Pは 偉くなりたい^{10-2P}
が7割以上^P

+

⑦・ (さらに) 将来^{13-2P}の 不安^{13-3P}は
米中6割程度^P

III. 終了部 + ↑

⑧キャリア教育^{15-4P} ^{きょういく} II 日米韓^Pで5~6割 ↔ 中国^Pは低い 受けた学生は役に立つと答えている^P

文章構成図の凡例

テーマ：文章の内容を短い言葉でまとめた

丸囲み数字①~⑧は、要約文の数を示す。

図の () の中に、接続詞を想定して要約をまとめた。

図 7-4 報道文の授業用構成図と要約文の例

【要約例】

①昨年秋、財団法人「日本青年研究所」が日米中韓4か国の高校生を対象に、将来希望する仕事の調査を行った。②その結果、日本はまず公務員希望が最多で、起業したいという回答は6%と最低であった。③また、将来偉くなりたいという割合も、45%と最低であった。④さらに、将来が不安、職につけるか不安という回答も8割に達した。⑤一方、他国では起業したいという回答は中国が31%と最多であった。⑥また、偉くなりたいと答えた割合も、米中韓では7割以上を占めた。⑦さらに、将来への不安については、米中は6割と低く、韓国は7割近かった。⑧高校生に対するキャリア教育は日米韓は5割、中国は2割程度であったが、受けた学生は参考になると答える割合が多い。(302字)

図7-4は報道文の授業用に筆者が作成した要約文例である。「原文」の「Ⅰ. 開始部」「Ⅱ. 展開部」「Ⅲ. 終了部」の内容が含まれ、「原文」で認定した「必須単位」の20CUが、3つのCU(1-10「日本の高校生」、2-7「安定志向」、4-7「9~11月」)を以外は全て含まれている。「原文」の構造をバランスよく反映された形になっている。

新聞記事を要約する上で難しい点に、複数の話題や具体例をどのようにまとめるか、また文字数を削減するために原文中では省略されている接続表現をどのように補い、話題の関係を示すか、ということがある。その解決方法として、授業用の構成図の作成を行った。最初のうちは要約のタスクシートに教師があらかじめ話題数を示すハコ(四角囲みの枠)を用意しておき、話題をまとめる際の目安を示しておいた。キーワードの間をつなぐ接続詞についても授業中にクラス全体で確認をした。

7.4.4 報道文の要約の分析

まず、佐久間編(2010:211)にならい、今回の実践に参加した学習者全5名(A、B、C、D、E)の要約文の「原文残存率」を算出した²³。文の「縮小率」は48%、CUの「縮小率」は36%、字数の縮小率は34%であった。

²³ 要約文の残存認定は筆者1名が行った。要約文における原文の「残存率」は、学習者(5名)に対する各CUの比率を示す。

表 7-4 報道文の要約文の傾向

要約文の被調査者数	原文	5名平均	A	B	C	D	E
原文の文	17文						
1要約文の平均文数		7.2文	9文	5文	8文	6文	9文
文の縮小率		48.0%	47.1%	29.4%	47.1%	35.3%	52.9%
段落数	8	2.4	3	1	4	1	3
原文のX単位のCU数	153						
1要約文のY単位数		55.2	58	50	65	42	61
CUの縮小率		36%	37.9%	32.7%	42.5%	27.5%	39.9%
原文の文字数	735字						
1要約文の平均文字数		250字	282字	280字	194字	191字	303字
文字数の縮小率		34%	38.4%	38.1%	26.4%	26.0%	41.2%

次に、要約文の内容について検討する。学習者が原文中の要点をまとめられているかどうかについて、佐久間編（2010：225）の要約文の「理解類型」に従って分析した。学習者の要約文を「Ⅰ．開始部」「Ⅱ．展開部」「Ⅲ．終了部」という3種の大文段に分けて、その中に必須単位がどれぐらい残存しているかについて調べた。必須単位が学習者の要約文に残存すれば○、不十分ならば△、残存しなければ×として、3種の組み合わせにより、学習者の理解類型を分類した。

5名の学習者の要約文の理解類型は、a～cの3種の類型に分類される。

表 7-5 報道文の中国人学習者による理解類型

大文段 (1次元)		I. 開始部		II. 展開部						III. 終了部		要約者	
文段 (2次元)		1		2			3		4		5		
		調査の概要		調査の結果			社会的な評価		進路と就職の不安		キャリア教育の効果		
小文段 (3次元)		1.1	1.2	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	4.1	4.2	5.1	5.2	
a	開始部あり 展開部あり 終了部あり	○		○						○		AC	
b	開始部あり 展開部あり 終了部なし	○		○						×		E	
c	開始部あり 展開部不十分 終了部不十分	○		△						△		BD	

教材1の(報道文)の「原文」の文章の内容は、4か国の高校生を対象とした比較調査の結果を述べたものである。「本文」のリードの部分に調査の概要が示されている「頭括型」の文章型であり、調査の概要から文章の全体像が把握できるため、内容的にはわかりやすいと考えられる。しかし、「II. 展開部」は、文段が細かく設定され、2.2「日本人高校生の就きたい職業」、2.3「各国高校生との比較」、3.1「社会的に偉くなりたい」ことに対する意識、3.2「偉くなること」に対する意識、4.1「進路に対する不安」、4.2「職に就けるか不安」、5.1「『キャリア教育』を受けたことがあるか」、5.2「『キャリア教育』の効果」という調査結果が述べられている。以上のすべての話題をまとめようとする、要約文としては文字数が多くなってしまう。また、「原文」には、接続表現が全く使用されていないため、要約に複数の文段の関係を示しながらまとめる場合、接続表現を学習者自身が考えて補う必要があることが要約文作成上の難しい点であろう。

学習者が要約する際には、この文章が要約学習の初回であったため、クラス全体で構成図を作成して、日本人高校生とその他3か国の高校生の結果の比較になるようにまとめるようにというヒントを構成図を作成する際に与えた。また、「原文」には接続詞が全く使用されていないため、要約文作成時に補足する必要があることを指摘し、適切な接続表現を

使用するように指示した。

「表 7-4 報道文の中国人学習者による理解類型」の結果から、学習者の要約文は「Ⅰ．開始部」の大文段は、どの学習者も必須単位の欠落がなく、まとめられている。「Ⅱ．展開部」以降のまとめ方は学習者によって少しずつ異なっている。

全ての必須単位を過不足なく備えた a 型の要約を作成したのは、学習者 A と C である。

学習者 A の要約文

1. ①昨年 9～11 月に日米中韓 4 ヶ国の高校生を対象として、日本青少年研究所は高校生の将来の仕事の意識調査をアンケートの形で行った。

2. ②その結果、まず、日本の高校生は公務員が最多で、起業が最低で、安定志向を目指す。次に、偉くなりたい人が少なかった。③さらに、将来に不安を抱える学生が多かった。④一方、他国の中で、起業は中国が最多だった。⑤次に、「偉くなりたい」と答えた人が 7 割以上だった。⑥さらに、米中は 6 割の学生が将来に不安を抱えて、韓国は日本と近い。

3. ⑦最後に、日米韓は 5～6 割の学生がキャリア教育を受けたことがあるに対し〈あるのに対し〉、中国は 2 割だったが、受けた学生は役に立つと思う人が多かった。

(ゴシックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 A は、まず、段落 1 で調査の説明を行い、次に段落 2 で日本人高校生の結果について、就きたい職業、「偉くなりたい」という社会的評価、将来への不安を順に述べ、接続詞「一方」を用いて日本人と対比しながら、他の国の結果について、中国を中心にまとめている。接続詞「最後に」を用いてキャリア教育との関係について述べている。原文の文段 1～5 の内容にふれ、文頭に接続詞を用いて内容の関係についても明快に示している。

学習者 C も、話題の選択は学習者 A と同様であるが、「Ⅲ．終了部」の小文段 5.1 の「キャリア教育」を述べる際に「順接型」の接続詞「それで」を用いている。『大辞林』第三版によれば「それで」は「前述の事柄を理由として次の帰結へ続ける場合に用いる語。」とあるが、前述の文段 4 「進路と就職の不安」と文段 5 「キャリア教育について」は、今回の調査結果では直接関係していないため、「それで」を用いるのは不自然さが残る。しかしながら、大文段の必須単位がすべて残存しており、要約文の全体的なまとまりはよいと思われる。

学習者 C の要約文

1. ①この調査は、昨年 9～11 月に中韓日美〈中韓日米〉4 か国の高校生を対象として、日本青少年研究所はアンケートで高校生の希望する仕事の意識調査を行った。
2. ②この調査の結果は、日本と他国の特徴はそれぞれ違う。③まず日本は公務員意識は最多で起業意識は最低によると安定志向がある。④また、将来は偉くなりたい人が少ないも〈少ないのも〉その一つの特徴である。⑤さらに将来に不安を抱える学生も多い。
3. ⑥その一方で、他国は「起業」は中国最多である。⑦また、偉くなりたい人が 7 割以上である。⑧さらに不安を抱える学生は米中 6 割程度で、韓国は日本に近い傾向がある。
4. ⑨それで日米韓三国は 5～6 割、中国は 2 割の学生をキャリア教育受けその学生は役に立つと回答した。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

次に、「Ⅰ. 開始部」と「Ⅱ. 展開部」の文段はあるが「Ⅲ. 終了部」のない b 型の例を示す。

学習者 E の要約文

1. ①この記事高校生の進路の意識を調査したの〈調査した〉結論である。②メインの内容は昨年 9～11 月に日本青少年研究所が 4 カ国の高校生を〈高校生を対象に〉進路調査して、日本高校生の志向確認と分析して〈日本の高校生の考え方を確認して分析し、〉結論に〈結論を〉発表しました。
2. ③その結果には〈その結果では〉日本の特徴としてまず公務員が最多で、また安定志向、起業志向が最低である。④さらに偉くなりたい人が少ないである〈少ない〉。⑤一方、他国の特徴としてはまず起業志向の人が中国が最多である。⑥また他国は「偉くなりたい」が 7 割以上である。⑦さらに「将来が不安になる」ときに〈特に〉米中は 6 割程度で、韓国は日本に近い傾向である。
3. ⑧結論として、日本高校生は「リスクを避ける安定志向が目立つ。地に足がつい

ているともいえるが、上昇志向は薄い」という分析しだった〈分析であった〉。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 E の要約文の特徴は、「Ⅰ. 開始部」のⅠ.1.2「日本人高校生の傾向」に述べられており、今回の調査結果の結論となる「リスクを避ける安定志向が目立つ。地に足がついているともいえるが、上昇志向は薄い」という内容を要約文の「Ⅲ. 終了部」に使用しており、「頭括型」の原文を「尾括型」に書き替えている点である。その一方で、原文の「Ⅲ. 終了部」に書かれていた「キャリア教育」に関する内容が触れられておらず、原文の「Ⅲ. 終了部」のない b 型に分類した。原文の情報を全て反映しているとはいえないが、調査結果の報告は調査結果から日本人高校生の傾向を導くという、まとまりのある内容となっている。

残る c 型は、2 名の B、D である。これらは、「Ⅰ. 開始部」の内容は十分にあるが、「Ⅱ. 展開部」と「Ⅲ. 終了部」の内容が不十分な構成になっている。

学習者 B の要約文

1. ①この記事は「日本青少年研究所」が昨年 9～11 月に日米中韓 4 カ国の高校生を対象として、将来の就職意識について調査を行いました。②その結果によると、日本では安定志向に向かって、公務員の希望が最多になったが、起業の割合が最低でした。③また「偉くなる」ことについて日本はほかの国と比べたら割合が少ないとわかります。④さらに、将来に不安を抱える学生が米日は 6 割程度に対して、日韓はほぼ 8 割に上まっております。⑤最後に、「キャリア教育」を受けたかどうかによって、「進路選択に参考になるの結果によって、日本は 5 割を受けたことがあるに対し〈あるのに対し〉、中国が一番低かった 2 割に近いとわかりました。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 B は、日本の高校生の内容を中心に書いており、他の国との対比の情報が不足するという傾向がある。例えば、「Ⅱ. 展開部」では、起業の割合が最低だった日本の結果に対して、「起業が最も多かったのは中国である」という情報が不足している。また、「Ⅲ. 終

了部」では、キャリア教育を受けたかどうかの結果について触れているが、キャリア教育が役に立ったかどうかの情報は不足している。このように、「Ⅱ．展開部」と、「Ⅲ．終了部」の必須単位が不足しているため、c型に分類した。学習者 B は情報量の不足が見られるが、文章の展開を示す接続詞の選択が②～⑤の文の文頭において、②「その結果によると」、③「また」、④「さらに」、⑤「最後に」という「順接型」の接続詞を用いて話題の順序が適切に示されており、理解しやすい要約となっている。

同じ c 型の学習者 D も、日本の高校生の内容を中心に書いているが、他の国との対比の情報が学習者 B よりもさらに不足している。

学習者 D の要約文

1. ①この記事は高校生の進路意識調査である。②この調査は昨年 9～11 月に中日美韓で日本青少年研究所が就職希望を若者の意識を目的にアンケートを行った。③その結果、まず日本の特徴では公務員が最多で、安定志向、起業最低である。④次に、偉くなりたいが少ない〈偉くなりたいという割合が少なく〉、将来に不安を抱える学生が多い。5 さらに米中は 6 割程度、韓〈韓国〉は日本に近い傾向である。⑥したがって、キャリア教育では、日米韓 5－6 割、中国は 2 割しかない。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 D も、学習者 B と同様、「起業が最も多かったのは中国である」という内容と、キャリア教育が役に立ったかどうかの情報が不足している。また、「キャリア教育について」の位置付けについては、学習者 D も、学習者 C と同様に、前の事柄からの帰結を導く「順接型」の接続詞の「したがって」という接続詞を用いており、問題がある。その背景には、新聞の報道文の構成が影響していると考えられる。NIE における報道文の指導に際しては、「まず大事なこと(大きなこと)から始め、その後に付随的内容(小さいこと)を書く、逆三角形ないしは逆ピラミッド型の文章構造」(池上 2011: 73)とされているが、付随的な内容として述べられている内容相互の関係について読み取ることが難しいと予測される。特に、新聞記事は紙面の制約があって接続詞が省略される傾向があるため、話題の関係については、読み手が補って理解しなければならないが、話題に関する知識が少なく、また、日本

語能力にも限界のある学習者にとっては、難しいのではないかと考えられる。従来の教材等の報道文の解説に加えて、報道文の内容に関する情報を整理し、接続詞を用いて話題を関連付けて理解するための練習が必要である。

以上、報道文の要約について、5人の学習者の要約文を分析した。その結果、学習者の要約文には、「Ⅱ. 展開部」と「Ⅲ. 終了部」の情報が不足する傾向があること、また、話題の相互の関係を示す接続詞の適切な使用が難しい傾向のあることが明らかになった。これは、接続詞が省略されやすいという新聞記事の文章の表現の影響もあるが、記事の話題に関する社会的な背景知識の不足も影響していると考えられる。新聞の文章の内容理解には、日本語能力以外にも、文章の論理構造を考える力や、社会に対する知識・関心といった総合的な力が必要であることが示されている。

7.4.5 報道文に対する学習者の意見文の分析

次に、この文章について、学習者が考えた意見文の分析を行う。授業では、新聞記事の読解終了後、1回目の要約意見文を書く前に、この新聞記事の結果について、どのように考えるかについての意見交換を行った。日本、中国、韓国、米国という4か国の高校生の職業と進路に関する意識調査という内容の新聞記事について、異文化間の意識の違いについて、新聞の報道内容と事実関係はどうか、アンケートにはどのような社会的背景が影響しているかなど、クリティカルに考えることは、市民教育の重要な課題の1つである。

UNESCO (2015) では、グローバルシティズンシップ教育のコア概念として、様々な世界の問題に対する「Cognitive (以下、認知)」と、価値観と責任感を分かち合える「Socio-emotional (以下、共感・連帯)」、地域、国家、グローバルレベルで効果的で責任ある「Behavioural (以下、行動)」という3つの観点を提案している。その内容については第3章で詳述したが、ここで再度それぞれのコア概念の定義をまとめると、下記ようになる。

表 7-6 Core conceptual dimensions of global citizenship education

(グローバルシティズンシップ教育に関するコア概念)

Cognitive (認知)

To acquire knowledge, understanding and critical thinking about global, regional, national and local issues and the interconnectedness and interdependency of different countries and populations.

(世界と地域、国家と地域社会の問題に関する知識、理解、批判的思考と、様々な国や人々との関係性について学ぶこと)

Socio-emotional (共感・連帯)

To have a sense of belonging to a common humanity, sharing values and responsibilities, empathy, solidarity and respect for differences and diversity.

(多様性について人類としての共感、価値の共有、責任感、連帯と尊重の意識をもつこと)

Behavioural (行動)

To act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world.

(平和で持続的な世界のために、地域、国家、グローバルレベルで効果的で責任ある行動をとること)

(UNESCO (2015 : 15) より引用。日本語訳は筆者による。)

さらに UNESCO (2015) では、それぞれのコア概念の主要な学習成果について、次頁のようにまとめている。

表 7-7 Key Learning outcomes

(主要な学習成果)

<p>Cognitive (認知)</p> <p>Learners acquire knowledge and understanding of local, national and global issues and the interconnectedness and interdependency of different countries and populations (学習者が世界と地域、国家と地域社会の問題に関する知識、理解、批判的思考と、様々な国や人々との関係性について学ぶ)</p> <p>Learners develop skills for critical thinking and analysis (学習者が批判的思考や分析力を向上させる)</p>
<p>Socio-Emotional (共感・連帯)</p> <p>Learners experience a sense of belonging to a common humanity, sharing values and responsibilities, based on human rights (学習者が人権意識に基づき、人類としての共通性、価値と責任の共有を経験する)</p> <p>Learners develop attitude of empathy, solidarity and respect for differences and diversity (学習者が多様性について共感、連帯、尊重の態度を育む)</p>
<p>Behavioural (行動)</p> <p>Learners act effectively and responsibly at local, national and global levels for a more peaceful and sustainable world (学習者がさらに平和で持続的な世界のために、地域、国家、グローバルレベルで効果的で責任ある行動をとる)</p> <p>Learners develop motivation and willingness to take necessary actions (学習者が必要な行動に対して主体的に行動する意欲を育む)</p>

(UNESCO (2015 : 22) より引用。日本語訳は筆者による。)

学習者の意見の中にグローバルシティズンシップ教育のコア概念の意識が、学習成果としてどのように関係しているか、表 7-6 の「認知」、「共感・連帯」、「行動」の 3 つの側面から分析し、結果を表 7-8 にまとめる。

表 7-8 学習者の意見とグローバルシティズンシップの意識との関係（報道文）

学習者の意見	コア概念
<p>学習者 A</p> <p>各国経済の見通しを見ると、中国の経済は減速しているが、まだ成長しているため、これから、起業したい人の割合また増えるだろうと思う。一方、日本はアベノミクスの影響で、経済がよくなると思うが、国民が感じてない限り、日本人はまだ安定志向を希望する人が多いだろう。</p>	<p>【認知】</p> <p>経済の状況と高校生の進路選択の関係について、日本と中国を比較しながら述べている。</p>
<p>学習者 B</p> <p>この調査の結果から、私は各国の経済発展状況によって、高校生の就職希望に影響を与えたと感じました。日米の経済もすでに発達していて、国民に生活の満足度が高いと思います。ですから企業したい人の割合が少ないです。中国はまた発展途上の国ですから、国民はよりよい生活を追求するために、努力して、起業を希望する多いと思います。</p>	<p>【認知】</p> <p>経済の状況と高校生の進路選択の関係について、日本・中国・米国を比較しながら述べている。</p>
<p>学習者 C</p> <p>今の若者は未来に対して不安を抱えても、安定志向であっても、夢を持っていることが一番大切だろうと思う。</p>	<p>【認知】【行動】</p> <p>国別に傾向は異なっているが、将来に対して夢を持っていることが重要であると述べている。</p>
<p>学習者 D</p> <p>これは非常に少ないと思う。自分の夢を叶えるように、キャリア教育が欠かせないと思う。</p>	<p>【認知】【行動】</p> <p>キャリア教育に注目し、進路選択にはキャリア教育が欠かせないことを述べている。</p>
<p>学習者 E</p> <p>私はこの記事が自分の予想に外れすぎでもおもしろいと思いました。中国の現状について公務員が3位内から外れて起業が1位になると、中国の学生たちの公務員仕事場に入るの暗くさと普通の社員の生活のきびしさが感じました。公務員の仕事偉い人の子供によういしたと社員の生活はぜんぜんがまんできないようなむかしい中学生頃の笑話しから事実になったそうだった。</p>	<p>【認知】・【共感・連帯】</p> <p>自分の国、中国の高校生の意識について新しい知識を得ているのと同時に、自分の国の公務員の環境を批判的にとらえる態度がみられる。公務員と一般企業の社員の状況を比較・解釈をしている。</p>

（学習者の誤用等については、訂正せずに示す。）

この新聞記事を読む前に、学生に中国の高校生の就きたい職業について尋ねたところ、最も多い意見は公務員であった。しかし、学生の予想に反して、「起業」が第1位であったことに、驚きと納得の声があがった。

それぞれの学習者の意見を見ると、学習者 A は中国と日本、学習者 B は日米中国の結果を比較し、それぞれの国の経済力や政策が高校生の進路選択に影響を与えていると論じており、【認知】領域の面から述べていると考えられる。

一方、学習者 C は、進路選択と夢との関係について考えている。国の違いを超えて、どのような傾向であっても、若者にとっては「夢」が大切であると述べ、若者のとるべき【行動】について考察している点が独自の視点となっている。

学習者 D は、進路選択とキャリア教育に着目し、キャリア教育の機会が少ないという知識を新聞記事から得ていると同時に、その重要性に気づいている。

学習者 E は、中国の結果について、自分の予想とは違う事実の知識を得た上で、公務員と一般企業の社員の状況を比較しながら、今回の結果を分析している。公務員の仕事は偉い人の子供に用意された仕事であり、その内容は悲観的である。一方、一般社員は競争が厳しく、耐えることが難しい。このような現実から第三の進路として「起業」を考える高校生が多いのではないかと、中国の若者の心理を想像しながら述べている。公務員、一般企業の社員、そして、起業という高校生の結果を批判的に分析している。

今回の議論の意義として、まず留学生にとって、海外の新聞から自国の情報を読み直すということは、自国を客観視することにつながるということが挙げられる。自国では触れることのなかった情報に触れて、他国との状況と比較する一方で、共通点についても考察することは、【認知】領域の能力の育成につながると考えられる。客観視を経て、事実を批判的に考察する視点も育成することができる。学生を取り巻く「今」の情報を、国内外の情報から複眼的に分析する視点を育成することは、新聞記事を使用することの利点であると考えられる。

7.5 論説文の分析結果

7.5.1 教材の概要

2 回目の読解教材として、2013 年 4 月 19 日付けの『日本経済新聞』朝刊 1 面の「春秋」というコラムを用いた。安倍政権は成長戦略の 1 つとして女性活用政策を掲げているが、中でも「上場企業には少なくとも 1 人は女性役員とすること」を経済界に申し入れることを話題に取り上げながら、日本社会の男女差についての筆者の主張が展開されている論説文である。日本社会における男女差の問題は新聞でも頻繁に取り上げられる話題であるが、日本での就職を目指す留学生にも考えてもらいたい話題であることから、クラスの中での議論も活発になるのではないかと考えて選択した。

7.5.2 教材の文章構造

文章構造は、結論が「Ⅲ. 終了部」の文段にある、「尾括型」になっている。

本実践の授業では、本文の内容に関する読解問題を用いて内容を理解した上で、以下のような構成図で構成を整理し（図 7-5）、要約文を作成した。

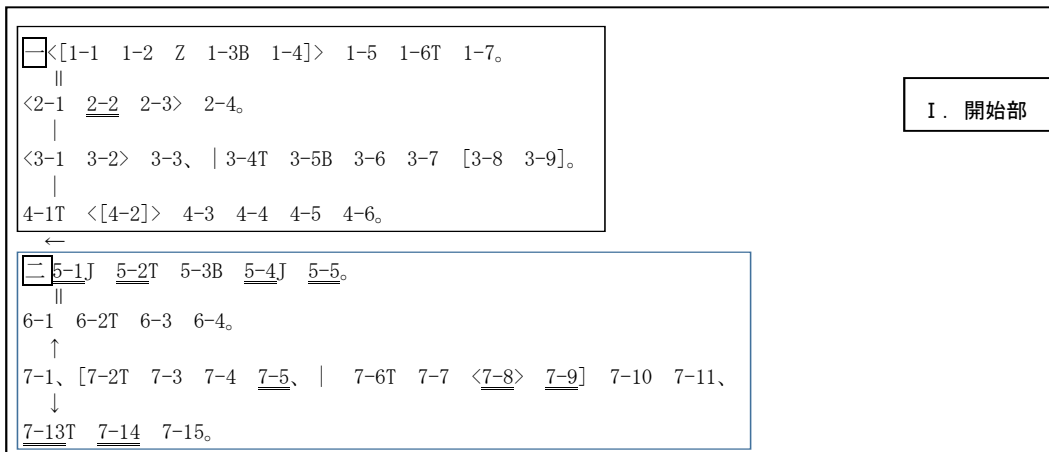
教材とした論説文の文章構造をさらに詳しく分析するために、まず、教材を CU に分割して、文段を分析した。その後、要約文作成の準備として、小文段の中心文を認定した。さらに、中心文の中で、要約を行う際に必ず必要となる CU を「必須単位」として認定した。以下、原文の CU と文段の構造を表で示す（表 7-8）。丸囲みの数字は、黒い丸が中心文、白い丸が副中心文を示す。

表 7-9 論説文の「原文」の「情報伝達単位 (CU)」と文段の構造

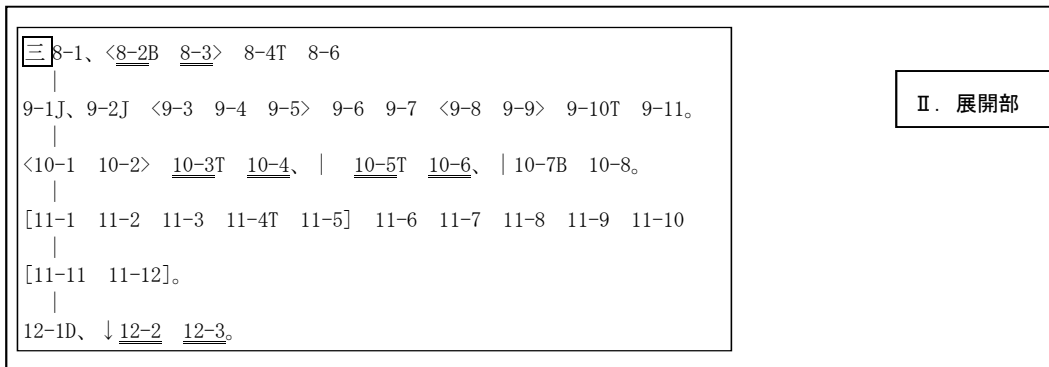
1 次元	2 次元	3 次元	文	中心文	必須単位	CU 番号	X 単位	CU 番号	CU 分類番号	残存数	残存率	残存数 1 以上のみ検定 43 単位危険率	
												1%	5%
I. 開始部	1 夫婦茶碗と男女差	1.1 阿部勤也の夫婦茶碗に関する失敗談の紹介	1			1-1	しまったと	1	4.1	0	0%		
						1-2	思ったが	2	2.2	0	0%		
						1-3	もう	3	7	0	0%		
						1-4	遅かった、という	4	4.3	0	0%		
						1-5	話を	5	3.2	0	0%		
						1-6	西洋学者の阿部勤也が	6	5.3	0	0%		
						1-7	書いていた。	7	1	0	0%		
			2	②		2-1	ドイツ人夫妻に	8	7	1	20%	少	少
						* 2-2	夫婦茶碗を	9	7	5	100%	多	多
						2-3	贈った	10	3.2	1	20%	少	少
						2-4	思い出である。	11	1	1	20%	少	少
			3			3-1	大小の茶碗を	12	7	1	20%	少	少
						3-2	前にした	13	3.2	0	0%		
						3-3	夫妻、	14	5.5	0	0%		
						3-4	奥さんが	15	5.3	0	0%		
						3-5	さっと	16	7	0	0%		
						3-6	大きい方を	17	7	0	0%		
						3-7	とって	18	2.2	0	0%		
						3-8	「これ、	19	5.5	0	0%		
						3-9	私の」。	20	4.4	0	0%		
			4			4-1	旦那は	21	5.1	0	0%		
		4-2				どうして? という	22	3.1	0	0%			
		4-3				顔で	23	2.1	0	0%			
		4-4				小さいほうを	24	7	0	0%			
		4-5				手に	25	7	0	0%			
		4-6				した——。	26	1	0	0%			
		5	⑤		* 5-1	日本で	27	6.2	6	120%	多	多	
					* 5-2	当たり前のことが	28	5.3	2	40%	多	多	
					5-3	いかに	29	7	1	20%	少	少	
					* 5-4	世界では	30	6.2+5.1	3	60%	多	多	
					* 5-5	理解されないか。	31	1	3	60%	多	多	
		6			6-1	そんな例として	32	2.3	1	20%	少	少	
					6-2	彼は	33	5.1	1	20%	少	少	
					6-3	この話を	34	7	0	0%			
					6-4	ひいた。	35	1	0	0%			
		7	⑦		7-1	それでも、	36	8	0	0%			
					7-2	男と女は	37	5.1	1	20%	少	少	
					7-3	体も	38	5.2	1	20%	少	少	
					7-4	手の大きさも	39	5.2	2	40%	少	少	
					7-5	違うし、	40	2.2	2	40%	少	少	
					7-6	大小は	41	5.1	1	20%	少	少	
					7-7	価値の差でなく	42	2.1	1	20%	少	少	
					* 7-8	細やかな	43	3.2	4	80%	多	多	
					* 7-9	美意識の反映なのだ、と	44	1+4.1	4	80%	多	多	
					7-10	理屈を	45	7	1	20%	少	少	
					7-11	言えば、	46	2.2	1	20%	少	少	
					7-12	茶碗や箸のサイズについては	47	5.1	4	80%	少	少	
					* 7-13	外国人を	48	7	5	100%	多	多	
					* 7-14	説得できるかもしれない。	49	1	4	80%	多	多	

II 展開部	2. 高校での差別	2.1 説明できない男女差の例	8	⑧	8-1	しかし、	50	8	1	20%	少	少
					8-2	どうにも	51	7	2	40%	少	少
					* 8-3	説明できぬ	52	3.2	4	80%	少	少
					* 8-4	男女の差が	53	5.3	11	220%	多	多
					8-5	ある。	54	1	3	60%	少	少
			9		9-1	昨年、	55	6.1	0	0%		
					* 9-2	ある県立高校で	56	6.2	5	100%		
					9-3	体育館に	57	6.2	1	20%	少	少
					9-4	ベタリ	58	3.2	0	0%		
					* 9-5	座る	59	3.2	6	120%	多	多
9-6	360 人の生徒を	60			7	0	0%					
9-7	前に	61			7	0	0%					
9-8	話を	62			7	0	0%					
9-9	する	63			3.2	0	0%					
9-10	機会が	64			5.3	0	0%					
9-11	あった。	65			1	0	0%					
10	⑩	10-1	演壇に	66	6.2	1	20%	少	少			
		10-2	近い	67	3.2	1	20%	少	少			
		* 10-3	前が	68	5.3	3	60%	多	多			
		* 10-4	男子、	69	2.1+13	4	80%	多	多			
		* 10-5	後ろは	70	5.1	4	80%	多	多			
		* 10-6	女子と、	71	2.2	4	80%	多	多			
		10-7	くつきり	72	3.2	0	0%					
		10-8	分かれている。	73	1	0	0%					
11	⑪	11-1	高校生に	74	7	0	0%					
		11-2	なれば	75	2.2	0	0%					
		11-3	男子の方が	76	5.3	0	0%					
		11-4	体が	77	5.3	0	0%					
		11-5	大きいのに、と	78	4.1	0	0%					
		11-6	目を	79	7	0	0%					
		11-7	疑って	80	2.2	0	0%					
		11-8	先生に	81	7	0	0%					
		11-9	理由を	82	7	0	0%					
		11-10	尋ねると	83	2.2	0	0%					
		11-11	「そういうことに	84	7	0	0%					
		11-12	なっているものですから」。	85	2.2+4.4	0	0%					
12		12-1	なるほど、	86	7	0	0%					
		* 12-2	理屈のつけようは	87	5.1	4	80%	多	多			
		* 12-3	ないのだろう。	88	1	4	80%	多	多			
13	⑬	13-1	女性の国会議員が	89	5.3	0	0%					
		13-2	少ない。	90	1	0	0%					
		14	⑭	14-1	企業の管理職が	91	5.3	0	0%			
				14-2	少ない。	92	1	0	0%			
		15		15-1	そんな話題を	93	7	0	0%			
				15-2	日々	94	6.1	0	0%			
				15-3	聞く。	95	1+4.4	0	0%			
		16	⑯	16-1	安倍首相は	96	5.1	0	0%			
				16-2	きょう、	97	6.1	0	0%			
				16-3	上場企業は	98	5.1	0	0%			
16-4	少なくとも			99	7	0	0%					
16-5	1人は			100	5.1	0	0%					
16-6	女性を			101	7	0	0%					
16-7	役員に			102	7	0	0%					
16-8	するよう			103	4.4	0	0%					
16-9	経済界に			104	7	0	0%					
16-10	求めるそうだ。			105	1+4.3	0	0%					
17	⑰	17-1	なのに、	106	8	0	0%					
		17-2	高校で	107	6.2	0	0%					
		* 17-3	理由も	108	7	5	100%					
		* 17-4	ないまま	109	2.2	5	100%					

				17-5	男が	110	5.3	0	0%		
				17-6	女の前に	111	6.2	0	0%		
				17-7	座っている。	112	1	0	0%		
		18		18-1	簡単に	113	7	0	0%		
			18-2	ただせると	114	4.1	0	0%			
			18-3	思うが、	115	2.2	0	0%			
			18-4	副校長は	116	5.1	0	0%			
			18-5	「なぜか、	117	7	0	0%			
			18-6	そうになっているので」	118	2.2+4.4	1	20%	少	少	
			18-7	ことしも	119	6.1	0	0%			
			18-8	変えぬという。	120	1+4.3	0	0%			



Z



→

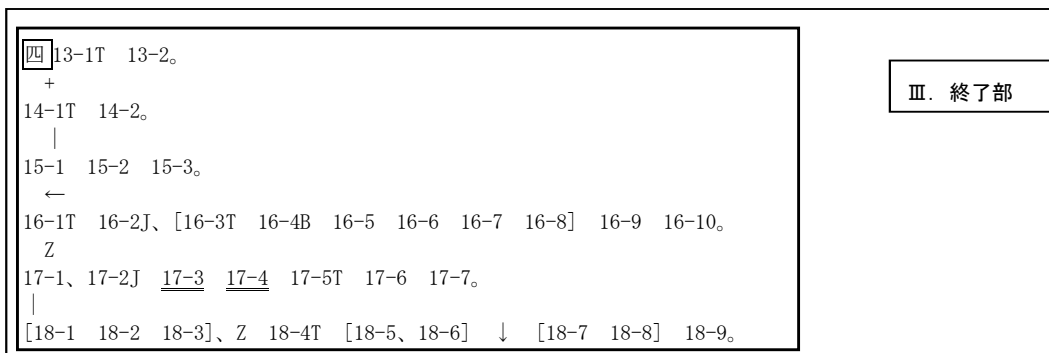


図 7-5 論説文の「原文」の文章構造図

教材 2 の論説文の文章構造は、まず、「Ⅰ．開始部」で夫婦茶碗を例に、日本には外国人には理解されない男女差が存在することが指摘されている。夫婦茶碗の場合はその理屈を説明することができるが、「Ⅱ．展開部」では、理屈を説明することのできない男女差が学校教育の場で行われていることが指摘されている。「Ⅲ．終了部」では、新たに安倍政権のアベノミクスの政策の話題を挙げて、女性の社会進出が求められている環境の中で、学校教育の場には男女差が依然として残っていることが述べられている。段落□から□は「原文」の形式段落の番号を示すが、この文章は 4 つの形式段落が 3 文段から構成されている。

表 7-9 論説文の「原文」の文段の構造、そして図 7-5 論説文の「原文」の文章構造図を参考に、「原文」の「必須単位」を用いて、授業中に筆者と学習者がともに構成図を作成した(図 7-6)。その後学習者は、その文章構成図に基づいて要約文を書いた。学習者は、1 回目の要約文を提出した後に、要約文の例を学生に示した。授業用の構成図と要約文の例は、下記に示す。構成図には、CU 番号も示す。

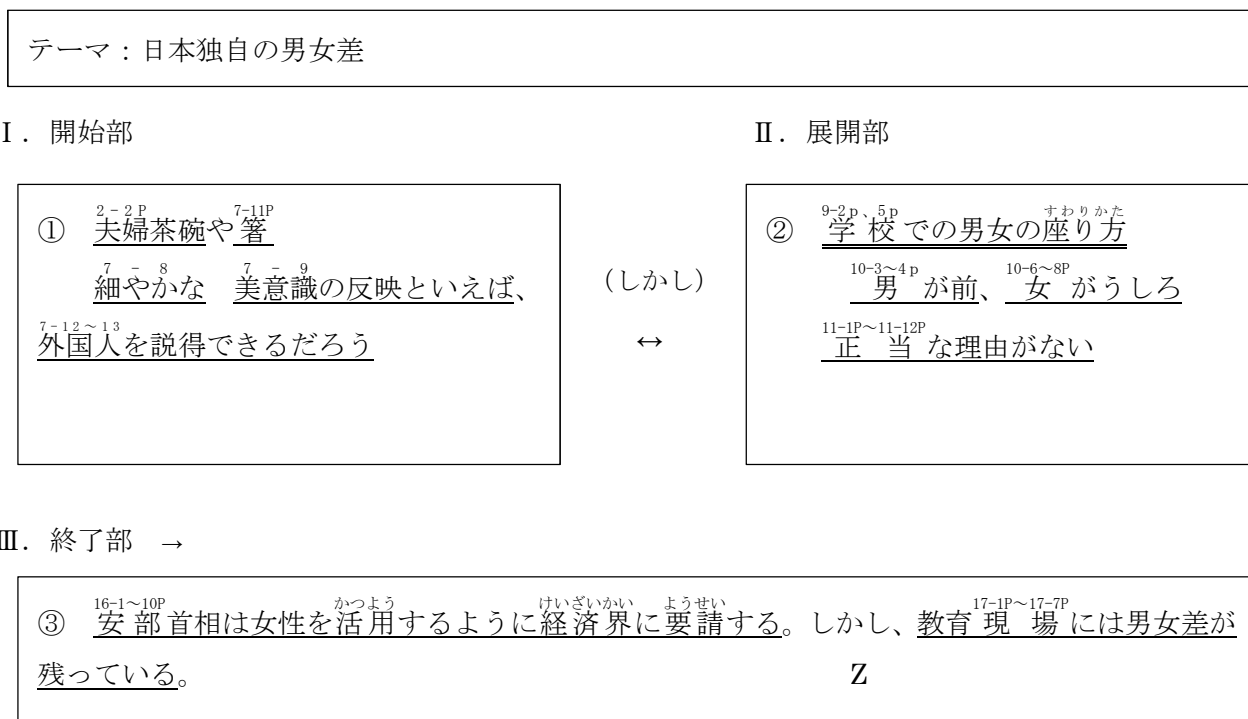


図 7-6 論説文の授業用の文章構成図

【要約例】

①日本で当たり前なのが世界で理解されないことがある。②夫婦茶碗や箸などのサイズの違いは、男女の手や体の大きさに対する細やかな美意識の反映といえ、外国人を説得できるだろう。③しかし、説明できない男女差がある。ある高校の体育館での男女の座り方のように、正当な理由がなく男が前、女が後ろであることは、理屈のつけようがない。④日本は女性の国会議員や企業の管理職が少ないため、安部首相は女性を活用するように経済界に要請する。⑤しかし、教育現場では男女の差が残っている。(227字)

7.5.3 論説文の要約の分析

まず、学習者の要約文の傾向を分析すると、「原文」の文の縮小率は25.6%、CUの縮小率は27.6%、1要約文の平均字数は31.8%であった。

表 7-10 論説文の要約の傾向

要約文の被調査者数	原文	5名平均	A	B	C	D	E
原文の文	18文						
1要約文の平均文数		4.6文	3文	8文	5文	5文	2文
文の縮小率		25.6%	16.7%	44.4%	27.8%	27.8%	11.1%
段落数	4	2	1	2	3	1	1
原文のX単位のCU数	120						
1要約文のY単位数		35	28	47	41	35	24
CUの縮小率		29.2%	23.3%	39.2%	34.2%	29.2%	20.0%
原文の文字数	557						
1要約文の平均文字数		177.2字	151字	218字	194字	184字	139字
文字数の縮小率		31.8%	27.1%	39.1%	34.8%	33.0%	25.0%

次に、要約文の内容について検討する。学習者が原文中の要点をまとめられているかどうかについて、報道文と同様に佐久間編著(2010:225)の要約文の「理解類型」に従い、分析を試みた。

論説文の理解類型を表にまとめると、大文段1「夫婦茶碗の男女差」、大文段2「高校で

の男女差」、大文段 3「日本社会の矛盾」という 3つの大文段に整理できた(表 7-11)。これをもとに、学習者の理解類型を整理すると、「Ⅲ. 終了部」が不十分な b 型と、「Ⅰ. 開始部」・「Ⅱ. 展開部」・「Ⅲ. 終了部」のすべてが不十分な e 型という 2つの型に分類できた。

表 7-11 論説文の理解類型

大文段 (1次元)		Ⅰ. 開始部		Ⅱ. 展開部		Ⅲ. 終了部			要約者番号
中文段 (2次元)		1		2		3			
		夫婦茶碗の 男女差		高校での 男女差		日本社会の矛盾			
小文段 (3次元)		1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	3.3	
b	開始部あり 展開部あり 終了部不十分	○		○		△			ABCD
e	開始部不十分 展開部不十分 終了部不十分	△		△		△			E

まず、教材 2 には、「Ⅰ. 開始部」、「Ⅱ. 展開部」、「Ⅲ. 終了部」がすべてそろった a 型が存在しなかった。これは、教材 2 の文章構造が学習者にとって理解が難しかったということを示している。学習者 5 名のうちの 4 名が作成した b 型の要約文は、「Ⅰ. 開始部」と「Ⅱ. 展開部」はあるが、「Ⅲ. 終了部」が不十分なものだった。「Ⅰ. 開始部」の「夫婦茶碗に関する理屈のつく男女差の問題」と「Ⅱ. 展開部」の「高校の男女の座り方」という「正当な理由のない男女差」に関する内容は理解しやすい。要約文の問題は、「Ⅲ. 終了部」のまとめ方である。この文段は、小文段 3.1 で「日本女性の活躍が少ない」ことを指摘したうえで、小文段 3.2 で「安倍首相が改革案を提案していること」を述べている。しめくくりの小文段 3.3 にはそのような状況があるにも関わらず、「高校での男女差は変わらない」、という展開になっている。b 型はアベノミクスの改革案を述べる小文段 3.2 が欠落している。e 型は 3つの文段の大意は把握しているが、内部の詳細な情報は省いてしまっており、必須単位が満たされておらず情報が不十分であると判断した。

以下、学習者の具体例を検討する。

b 型の例として、学習者 A~D の 4 名の要約文を挙げる。「Ⅰ. 開始部」、「Ⅱ. 展開部」の必須単位は満たしている。また「Ⅲ. 終了部」の必須単位である「日本では女性の活用が必要だ」ということは書いてあるが、学習者 A・B・D の要約にはそれに向けて政治的な改

革が行われている、という点が欠落している。「Ⅲ. 終了部」の要約部分に下線を引いて示す。

学習者 A の要約文

1. ①男女差の例として、夫婦茶碗の大きさが違うが、細やかな美意識の反映といえ、外国人を説得できると思う。②しかし、高校での男女の座り方で、男が前、女が後ろという正当な理由がない例としては、外国人には説明できないだろう。③日本で、女性の活躍が必要だが、教育現場では、理屈のない男女差が残っている。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 B の要約文

1. ①世界から理解されない日本の男女差は2つの面から説明された。②1つは、男女によって茶碗の大きさが違うということもある。③それは男と女が体も手も大きさも違うし、大小は価値の差でなく細やかな美意識の反映という理屈がある。④しかし、この日本で当たり前のことは外国人を説得できない場面もある。⑤2つめは、高校で、特に理由もなく男性が演壇に近いところに座る。女性が後ろに座ることだ。

2. ⑥グローバル化の中に、日本では女性もっと活躍が必要だ。⑦しかし、教育現場では理屈のない男女差が残っているようだ。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 D の要約文

1. ①この文章は世界から理解されず〈理解されない〉日本の男女差である。②この文章のはひとつの例は〈この文章の例のひとつは〉夫婦茶碗や箸のようなサイズの差、細やかな美意識の反映といえ、外国人を説得できる。③一方、ふたつ例は高校での男女の座り方男が前女が後ろ正当な理由がないと〈理由がなく〉並べている。④しかしグローバル化の中で、日本で女性のもっと活躍が必要である。⑤だが、教育現場では理屈のない男女差が残っているという現状が存在している。(下線は筆者による。〈 〉は学習者の誤用への訂正例を示す。数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

もう1つのb型の学習者Cの要約文は、女性の社会進出のために政治的な改革が行われていることに触れられているが、社会で女性が必要とされていることに関する記述が不足している。また、意見文の結論として、「男女差はこのままでよいのか、日本の大きな課題である。」と述べているが、これは、「原文」の筆者の意見ではなく、学習者C個人の意見である。自分の意見を筆者の意見と混同させてしまっているという問題がある。

学習者Cの要約文

1. ①日本で当たり前のことがいかに世界では理解されないか。②そんな例としてまず夫婦茶碗の例をあげた。③夫婦茶碗や箸のようなサイズの差、細やかな美意識の反映といえば、外国人を説得できる。
2. ④一方で昨年にある高校での座り方、「男が前、女が後ろ」、正しい理由もなく、「そうなっているので」という話しは、どうにも説明できぬ男女差がある。
3. ⑤だが、現在の経済のグローバル化に向けて、改革を進めている時なのに、男女差はこのままでよいのかは、日本の大きな課題である。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

「原文」は、「なのに、高校で理由もないまま男が女の前に座っている。簡単にただせると思うが、副校長は「なぜか、そうなっているので」ことしも変えぬという。」という、表現意図が直接表現されない暗示的な文章になっている。筆者の表現意図を明示的に述べようとして、学習者の解釈が加わり、原文とは大幅に異なる表現になってしまったと考えられる。このことは必ずしも悪いことではないと思われるが、筆者の主張が展開されている意見主張型の文において、どこまでの幅を認めるか、検討が必要である。

Eの要約文(e型)は、他の学習者(b型)と異なり、「I. 開始部」の小文段1.1の内容を欠落させずに残存しており、この文章のテーマを簡潔にまとめている。しかし、その男女差の具体例の説明は詳しく述べずに、夫婦茶碗については「**日本独自の男女差がある**」、高校での座り方については「**正当な理由がない男女差もある**」という文でまとめている。終了部のまとめ方については、b型と共通の問題があり、論説文の要約の難しさが認められる。

学習者 E の要約文

1. ①この文章はドイツ夫妻に夫婦茶碗を贈った思い出に〈思い出は〉説明できるの〈説明できる〉日本独自の男女差があるが、高校での男女の座り方について正答な理由がないの〈理由がない〉男女差もある。これらの事情によって〈これらの事情はあるが〉グローバル化ので〈グローバル化の時代であるので〉日本で女性のもっと活躍が必要だが、教育現場では理屈のない男女差が残っているという現状があるだった〈現状があるのであった〉。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

7.5.4 論説文に対する学習者の意見の分析

日本文化の中に見られる男女差の問題についてクラスで意見交換を行ったところ、非常に活発な議論になった。学生は日本文化の問題に対してどのように捉えたのかについて、UNESCO (2015 : 15) の枠組みを用いて分析を行う。

表 7-12 学習者の意見とグローバルシティズンシップの意識との関係 (論説文)

学習者の意見	コア概念
<p>学習者 A</p> <p>私は男女差を全部なくすのが難しいと思うが、教育現場で、生徒たちに男女平等の考えを教えながら、差別化ではなく、区別が必要だと皆が納得できるようにしなければならない。必要な文化を保って、理屈のない文化を無くした方がいいと思う。皆お互いに理解ができれば、女性の活躍もしやすくなるし、会社にとって、使える人材も増えるだろう。やはり、男性しかできない仕事や女性しかできない仕事があると思って、女性の役割を最大限に発揮させるのは社会の進歩の中で、欠けてはいけないと思う。</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】</p> <p>男女差は完全になくすのは難しい。差別ではなく、区別が必要だと述べている。</p>
<p>学習者 B</p> <p>この文章を読んだ上で〈読んだうえで〉、私はやっぱり男女差をなくしたほうがいいと思う。なぜなら、現在の社会において、男女はほぼ同じ教育を受けている。それで就職の場面だけみると、女性が就職するとき、いつも結婚、</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】</p> <p>男女は同じ教育を受けているのに、就職の時に、結婚・出産によって男女の不公平が生じていることを指摘して</p>

<p>妊娠などの原因で会社に拒むことがある(拒まれることがある)。女性の採用率が少なくなる。これは女性に対して不公平だと思う。しかも、女性の能力が男性より低いということは限らない。今の日本の女性の活躍が必要だと思う。</p>	<p>いる。能力に差はないので、男女差をなくした方がよいと述べている。</p>
<p>学習者 C 確かに世界中では男女差が普遍的に存在すると思うが、日本だけの力は何もかわらない。日本の女性は外国女性の考え方を受けながら、もっと活躍していくほうがいいんじゃないでしょうか。</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】 男女差の問題は日本だけではなく世界で普遍的に存在することを述べた上で、日本女性は日本人だけの考えでなく、外国女性の考え方からも学んだほうが活躍できるのではないかと述べている。</p>
<p>学習者 D それは女に対して、すごく不公平である。たとえば、教育産業や介護業界など女ならほうが仕事しやすいと思う。女の力も利用すべきではないか。</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】 日本社会の現状は女性にとって不公平なので、女性の力を生かせる業界で女性を活用すべきだと述べている。</p>
<p>学習者 E これらのことについて私は男女差を重視する前に現象に対して正当な理由をちゃんと考えることがいち番重要なことと思います。無理に男生(男性)がかならず女生前にすわせない(女性の前に座らせないのは)当然(当然であるが)、アジア(アジア)の女性を無理やり欧米のようにおとこらしさにさせる(男性らしくさせる)必要もないと思います。</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】 男女差を重視する前に、差別という現象が起こっている理由を考えることが重要であると、筆者の主張から距離を置く姿勢をとっている。そして、アジアの女性を無理に欧米の女性のようにする必要はないと述べている。</p>

学習者の意見は、いずれも、男女差という問題を様々な問題と関連付けて考える【認知】領域、男女差から平等や不平等に関する人権意識という【共感・連帯】領域の問題、社会がどのように変わるべきかという【行動】領域の問題が述べられている。男性の立場から、学習者 A は、「差別」ではなく「区別」が必要ではないかという筆者の主張とは異なる態度を示し、「差別」と「区別」の関連付けという【認知】に関する側面について述べている。その上で、男女差は完全になくすのは難しいが、男性と女性にはそれぞれにしかできない仕事があるため、差別ではなく区別が必要ではないかと述べている。

同じく男性の立場から、学習者 E は、差別を重視するのではなく、なぜその現象が起こっているのかの理由を考えることが重要だとしており、筆者の主張から距離を置いた批判的な見解が示されている。また、アジアと欧米の文化の違いを関連付け、無理にアジアの女性を欧米化する必要はないのではないかと述べている。

学習者 C も、男女差の問題が日本だけではなく、世界中に普遍的に存在する問題であると指摘した上で、日本の女性は外国女性から学んだ方がさらに活躍できると、日本と世界の関連づけを行っている。

学習者 B と学習者 D は、男女差と就職の問題について関連付けて論じている。学習者 B は、男女が同じ教育を受けているのに、妊娠・結婚のために、女性が就職の面で不公平であることを述べている。能力は同じであるから、男女の差は無くしていくべきだと考えている。学習者 D も、就職の面で不公平なので、女性は女性の力を生かせる業界で活用するべきであると述べている。

新聞のコラム欄は、「今」の現状と政策について、筆者の立場が明確に述べられているために、その意見に対して刺激を受けて、学習者も自分達が今の日本で生きていく上で何が問題になっているのかについて、積極的に意見が交換できたのではないと思われる。議論を深める上で、こういうコラムのような主張の明確な論説文を取り上げることは有意義であると思われる。その一方で、どこまでが筆者の意見で、どこからが学習者自身の意見なのかの区別に注意する必要がある。新聞記事のコラムを要約することは、その区別を練習する機会になるのではないかと考えられる。

7.6 説明文の分析結果

3つ目の新聞記事の教材3として、2012年2月1日の『毎日新聞』の夕刊に掲載された「ワンピースの人気の秘密²⁴」という説明文を取り上げた。

7.6.1 教材の概要

「ワンピース」は、尾田栄一郎が『少年ジャンプ』という漫画雑誌に連載している、海賊王を目指している少年ルフィと海賊の冒険を描いた漫画であり、日本だけでなく、海外でも人気がある。留学生もよく知っており、幼い時から愛読している者も多い。留学生の身近な話題に関する説明文を通して、説明文の要約力と意見を述べる発信力の育成を目指した。

7.6.2 教材の文章構造

この文章は、「I. 開始部」において「ワンピース」のあらすじと出版部数や読者層について紹介した後、その特徴について解説し、最後に現在に支持される理由についてまとめられる、「尾括型」の文章型となっている。

教材3の文章構造をさらに詳しく分析するため、他の教材と同様にまず教材をCUに区分し、文段を分析した。その後、要約文作成の準備として、小文段の中心文を分析した。さらに、中心文の中で、要約を行う際に必ず必要となるCUを「必須単位」として認定した。

次頁に、「原文」のCUと文段の構造を表7-12に示す。丸囲みの数字は、黒い丸が20以上は設定できなかったため、網掛けに白い丸が中心文、白い丸が副中心文を示す。

²⁴ 日本語教科書『オタジャパ!』製作委員会(2012)『オタジャパ! オタクな例文で覚える上級表現&文型』国書刊行会 pp.48-49に所収されているものを利用した。本教材は、アニメに関する新聞記事が読みたいという学生からの強い要望があるため、選択した。新聞記事が教材化されるにあたり、編集された部分はあるが、「原文」の特徴は備わっているため、利用することにした。

表 7-13 説明文の「原文」の「情報伝達単位 (CU)」と文段の構造

1 次元	2 次元	3 次元	文	中心文	必須単位	CU 番号	X 単位	CU 分類番号	残存文数	残存率	残存数 1 以上のみ検定 66 単位の危険率	
											1%	5%
I. 開始部	1. ワンピースの紹介	1.1 ワンピースの人気の紹介	1			1-1	本が	5.3	2	40%	少	多
						1-2	売れない	3.2	1	20%	少	少
						1-3	この時代に、	6.1	1	20%	少	少
						1-4	単行本の初版 400 万部というから	2.2	0	0%		
						1-5	驚いた。	1	0	0%		
			2	②	2-1	海賊たちの冒険を	7	2	40%	少	多	
					2-2	描いた	3.2	2	40%	少	多	
					2-3	尾田栄一郎さんの漫画	3.2	2	40%	少	少	
					2-4	「ONE PIECE(ワンピース)」。	1+13	6	120%	少	少	
			3		3-1	3 日には	6.1 +5.1	0	0%			
					3-2	最新の 65 巻が	5.3	0	0%			
					3-3	出る。	1	0	0%			
		4	④	4-1	この国民的コミックの人気の秘密に	7	6	120%	少	少		
				4-2	迫った。	1	0	0%				
		1.2 ワンピースのあらすじ	5	⑤	5-1	主人公は	5.1	0	0%			
					5-2	「海賊王になる」のが	5.3	0	0%			
					5-3	夢という	3.2	0	0%			
					5-4	少年、	3.2	0	0%			
					5-5	モンキー・D・ルフィ。	1+13	0	0%			
			6		6-1	悪魔の実を	7	0	0%			
					6-2	食べたため、	2.2	0	0%			
					6-3	全身が	5.3	0	0%			
					6-4	自在に	1	0	0%			
					6-5	伸びる	3.2	0	0%			
					6-6	「ゴム人間」だ。	1	0	0%			
			7	⑦	7-1	伝説の海賊王が	5.3	0	0%			
					7-2	残した	3.2	0	0%			
					7-3	「ひとつなぎの大秘宝(ワンピース)」を	7	0	0%			
					7-4	探し求め、	2.1	0	0%			
					7-5	剣術や航海、	2.2 +13	0	0%			
					7-6	狙撃などの特技を	7	0	0%			
					7-7	持った	3.2	0	0%			
		8		7-8	仲間を	7	0	0%				
				7-9	作りながら	2.2	0	0%				
				7-10	立ちはだかる	3.2	0	0%				
				7-11	敵と	7	0	0%				
				7-12	戦い、	2.1	0	0%				
				7-13	成長していく。	1	0	0%				
		1.3 ワンピースの重版の読者	9	⑨	8-1	〈中略〉	13	0	0%			
					9-1	「少年ジャンプ」の読者は	5.1	3	60%	少	多	
					9-2	小中学生が	5.3	2	40%	少	多	
					9-3	中心だが、	2.2	0	0%			
9-4	「ワンピース」のファンは				5.1	1	20%	少	少			
9-5	お父さん、お母さん世代にも				7+5.2	1	20%	少	少			
10	⑩		9-6	広がっている。	1	2	40%	少	多			
			* 10-1	紀伊国屋書店の調べによると、	2.2	0	0%					
			* 10-2	コミックの購買層の 9 割は	5.1	4	80%	多	多			
			* 10-3	19 歳以上。	1+ 13	4	80%	多	多			
			* 11-1	特に	7	4	80%	多	多			
11-2	20~40 代の女性が	5.3	3	60%	少	多						

II. 展開部	2. ワンピースの特徴	1.4 ワンピースの重版の特徴	1	2	11-3	4 割を	7	3	60%	少	多	
					11-4	占める。	1	3	60%	少	多	
			1	3	15	12-1	編集部には	5.1	0	0%		
						12-2	「親子で	7	0	0%		
						12-3	楽しんでいる」という	4.1	0	0%		
						12-4	声も	5.2	0	0%		
		12-5				届く。	1	0	0%			
		13-1				「今年で	6.1	0	0%			
		13-2	連載 15 周年を	7		0	0%					
		13-3	迎えるのに、	2.2		0	0%					
		13-4	1 巻から	2.2	0	0%						
		13-5	最新刊までの全巻が	5.3	0	0%						
	13-6	定期的に	7	0	0%							
	13-7	版を	7	0	0%							
	13-8	重ねている。	1	0	0%							
	1	4	14-1	こんな作品は	5.1	0	0%					
			14-2	極めてまれます」	4.4	0	0%					
			14-3	(集英社広報室)	14	0	0%					
	2.1 ワンピースの特徴はどこか	1	5	15	15-1	宝探し、	2.2 +13	0	0%			
					15-2	仲間、	2.2 +13	1	20%	少	少	
					15-3	旅……	2.2 +13	1	20%	少	少	
					15-4	物語の骨格は	5.1	0	0%			
					15-5	一見、	7	0	0%			
					15-6	従来の漫画と	7	0	0%			
					15-7	変わらない。	1	0	0%			
		1	6	16-1	どこが	5.3	0	0%				
				16-2	違うのか。	1	0	0%				
		2.2 仲間のつながり	1	7	17	17-1	「SOS には、	5.1	0	0%		
						17-2	”絶対に”	7	0	0%		
						17-3	応えるなど	7	0	0%		
						* 17-4	仲間とのつながりを	7	5	100%		
						17-5	非常に	2.1	3	60%	少	多
						* 17-6	大事に	2.1	5	100%		
	* 17-7					している。	1	4	80%	多	多	
	2.3 セリフのメッセージ性	1	8	18	18-1	さらに	8	0	0%			
					* 18-2	登場人物のセリフは	5.1	4	80%	多	多	
18-3					強い	3.2	3	60%	少	多		
* 18-4					メッセージ性を	7	4	80%	多	多		
* 18-5					持ち、	2.1	4	80%	多	多		
18-6					大人の鑑賞にも	5.2	2	40%	少	多		
18-7					耐える。	1	2	40%	少	多		
19-1					それらが、	5.3	0	0%				
1		9	19-2	これまでの漫画とは	5.1	3	60%	少	多			
			19-3	異なるところですよね」。	4.4	3	60%	少	多			
2		0	20-1	そう語るのは	5.1	0	0%					
			20-2	「ルフィの仲間力」の著者で	7	0	0%					
			20-3	関西大教授(ネットワーク分析)の安田雪さん(48)だ。	1	0	0%					
2		1	21-1	例えば、	8	0	0%					
			21-2	行動を	7	0	0%					
			21-3	共にしながらも	2.3	0	0%					
			21-4	なかなか	2.1	0	0%					
			21-5	心を	7	0	0%					
			21-6	開かなかった	3.2	0	0%					
			21-7	仲間が	5.3	0	0%					
	21-8		「助けて……」と	4.1	0	0%						
	21-9		涙を	7	0	0%						
	21-10		見せるシーンが	5.3	0	0%						

Ⅲ. 終了部	3. 支持される理由	2.4 フラットな人間関係	2 2	21-11	ある。	1	0	0%			
				2 2	22-1	それに対し、	8	0	0%		
					22-2	ルフィは	5.1	0	0%		
					22-3	「当たり前だ！」と	4.1	0	0%		
			22-4		叫ぶ。	1	0	0%			
			2 3	23-1	名セリフを	7	0	0%			
				23-2	集めた	3.2	0	0%			
				23-3	「ワンピース ストロング・ワーズ」も	5.2	0	0%			
				23-4	出版され、	2.1	0	0%			
				23-5	思想家の内田樹さん(61)が	5.3	0	0%			
				23-6	く二一世紀日本が	5.3	0	0%			
				23-7	生み出した	3.2	0	0%			
				23-8	一種の「聖書のようなもの」だと	4.1	0	0%			
				23-9	言っても	5.2	0	0%			
				23-10	決して	7	0	0%			
				23-11	誇張ではないと	4.1	0	0%			
				23-12	解説を	7	0	0%			
				23-13	寄せている。	1	0	0%			
			2 4	24-1	それだけでは	5.1	0	0%			
				24-2	ない。	1	0	0%			
			2 5	25	* 25-1	「仲間同士のつながり方も、	5.2	5	100%		
		25-2			状況に	7	2	40%	少	多	
		25-3			応じて	2.2	2	40%	少	多	
		* 25-4			リーダーが	5.3	4	80%	多	多	
		* 25-5			変わる	3.2	4	80%	多	多	
		* 25-6			フラットな	5	4	80%	多	多	
		* 25-7			関係。	1+13	4	80%	多	多	
		2 6		26-1	一致団結して	2.1	0	0%			
				26-2	頑張れと	4.1	0	0%			
				26-3	ボスが	5.3	0	0%			
				26-4	言うような	3.2	0	0%			
				26-5	昭和の体育会系的メンタリティーとは、	5.1	0	0%			
				26-6	全く	7	0	0%			
		26-7	違うものです」と	4.1	0	0%					
		26-8	安田さん。	1+13	0	0%					
		2 7	27	27-1	それにしても、	8	0	0%			
				27-2	メガヒットが	5.3	0	0%			
				27-3	生まれにくい	3.2	0	0%			
				27-4	ご時世に、	6.1	0	0%			
				27-5	これほどの支持を	7	1	20%	少	少	
				27-6	得ているのは	5.1	0	0%			
				27-7	なぜなのか。	1	0	0%			
			2 8	28	28-1	『『ワンピース世代』の反乱、『ガンダム世代』の憂鬱』の著者で	2.1	0	0%		
					28-2	経営コンサルタントの鈴木貴博さん(49)は	5.1	0	0%		
					28-3	「今は	5.1	0	0%		
					28-4	雇用、社会保障、安全など信じられていたものが	3.3 +5.1	0	0%		
					28-5	崩れている	3.2	0	0%		
28-6	時代。				1+13	0	0%				
29-1	だからこそ				8	0	0%				
2 9	29	29-2	困難に	7	3	60%	少	多			
		29-3	向き合いながらも	2.3 +5.2	3	60%	少	多			
		29-4	自分を	7	2	40%	少	多			
		29-5	信じ、	2.1	2	40%	少	多			
		29-6	仲間を	7	3	60%	少	多			
		29-7	信じて、	2.1	3	60%	少	多			
		* 29-8	自信を	7	4	80%	多	多			
		* 29-9	持って	2.1	4	80%	多	多			

4 登場人物 の「今」	3.3 安田説	3 0		* 29-10	前に	7	4	80%	多	多
				* 29-11	進んでいく	3.2	4	80%	多	多
				* 29-12	主人公たちの生きざまが	5.3	4	80%	多	多
				* 29-13	人々の心に	7	4	80%	多	多
				29-14	刺さっているのではないかと	4.1	3	60%	少	多
		29-15	分析する。	1	1	20%	少	少		
		3 1	③①	30-1	一方、	8	1	20%		
				30-2	安田さんは	5.1	0	0%		
				30-3	「こういうときこそ	7	0	0%		
				30-4	一緒に	7	0	0%		
				30-5	夢を	7	0	0%		
				30-6	見たり、	2.2	0	0%		
				30-7	何かを	7	0	0%		
				30-8	成し遂げる	3.2	0	0%		
				30-9	仲間が	5.3	0	0%		
	30-10			大切だと、	4.1	0	0%			
	30-11	誰もが	5.3	0	0%					
	30-12	切に	7	0	0%					
	30-13	感じている。	1	0	0%					
	3 2	③②	31-1	この作品には、	1	1	20%	少	少	
			31-2	課題を	7	1	20%	少	少	
			31-3	解決する	3.2	1	20%	少	少	
			31-4	ヒントが	5.3	1	20%	少	少	
			31-5	あり、	2.1	1	20%	少	少	
			31-6	上の世代が	5.3	1	20%	少	少	
			31-7	若い世代を	7	1	20%	少	少	
			31-8	理解するための『共通言語』に	7	1	20%	少	少	
			31-9	なりうると	4.1	1	20%	少	少	
			31-10	話す。	1	1	20%	少	少	
			32-1	さて、	8	0	0%			
			32-2	今からでも	7	0	0%			
			32-3	全巻制覇の「大航海」に	7	0	0%			
32-4			出るべきか——。	1+13	0	0%				

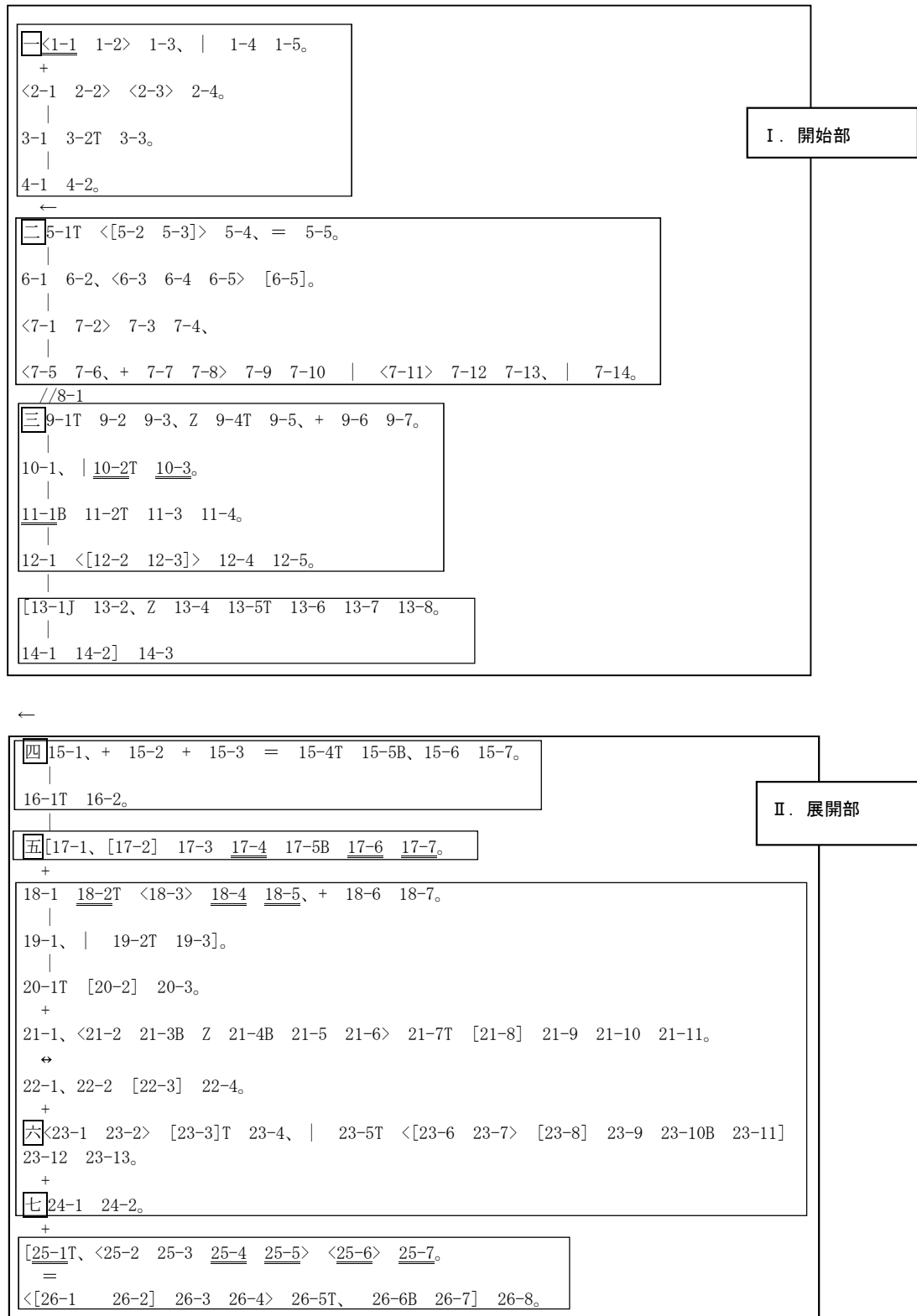


図 7-7-1 説明文の「原文」の文章構成図(1)

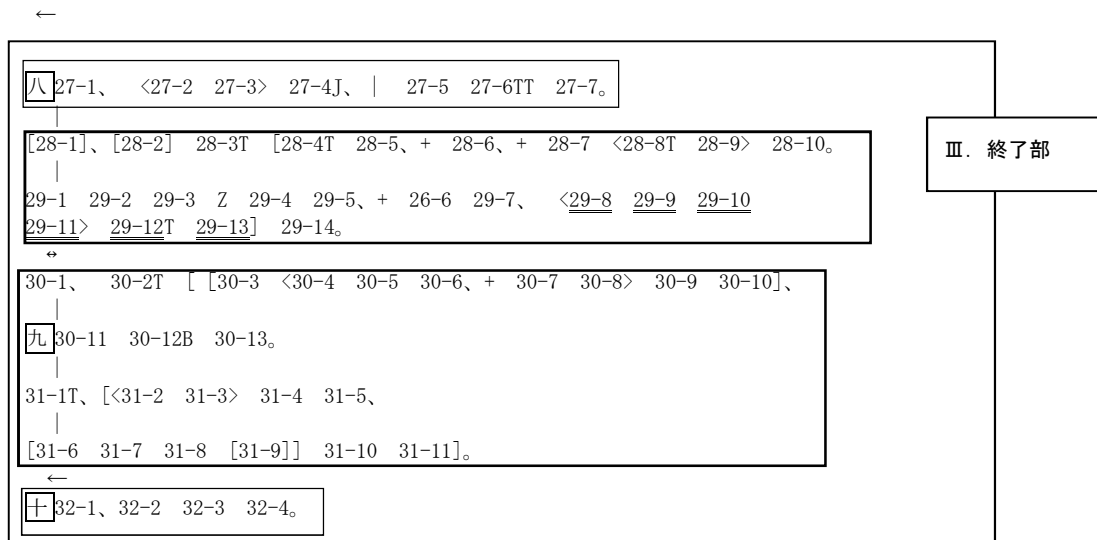


図 7-7-2 説明文の「原文」の文章構成図(2)

3 回目の教材の説明文の「原文」の文章構造は、「Ⅰ. 開始部」で「ワンピース」の紹介をし、「Ⅱ. 展開部」では「ワンピース」の特徴、「Ⅲ. 終了部」では「ワンピース」が支持される理由と、今からでも読むべきかとなっており、3つの大文段における話題の転換がはっきりしていて、わかりやすい構造となっている。□から□は段落を示し、この文章は全10形式段落から構成されている。説明文の授業では、本文の内容に関する読解問題で内容を理解した上で、教員が授業用の構成図を示すことはせず、学生自身が文章構成図で整理してから、要約文作成をするようにした。要約文の分析の際に、学生の作成した構成図についても併せて検討した。

7.6.3 説明文の要約文の分析

まず、学習者の要約文の傾向を分析すると、文の縮小率は 48%、CU の縮小率は 24.0%、文字数の縮小率は 22.7%であった（表 7-14）。

表 7-14 説明文の要約の傾向

要約の被験者数	原文	5名 平均	A	B	C	D	E
原文の文	32文						
1要約文の平均文数		6.4文	4文	7文	8文	8文	5文
文の縮小率		20.0%	12.5%	21.9%	25.0%	25.0%	15.6%
段落数	10	1	1	1	1	1	1
原文の X 単位の CU 数	197						
1要約文の Y 単位数		48.8	47	60	60	50	27
CU の縮小率		24.8%	23.9%	30.5%	30.5%	25.4%	13.7%
原文の文字数	1225						
1要約文の平均文字数		278.2	261	334	330	299	167
文字数の縮小率		22.7%	21.3%	27.3%	26.9%	24.4%	13.6%

次に、要約文の内容について検討する。学習者が「原文」中の要点を十分にまとめられているかどうかについて、佐久間編著（2010：225）の要約文の「理解類型」に従って分析を試みた。

説明文の理解類型の分類基準を表 7-15 にまとめると、大文段 1 が「ワンピース」の紹介、大文段 2 「ワンピース」の特徴、大文段 3 「ワンピース」が支持される理由という 3 種の大文段に構成されている。これをもとに学習者の理解類型を整理すると、「Ⅰ．開始部」と「Ⅱ．展開部」はあるが「Ⅲ．終了部」が不十分な b 型と、「Ⅰ．開始部」・「Ⅱ．展開部」・「Ⅲ．終了部」がいずれも不十分な e 型、「Ⅱ．展開部」はあるが、「Ⅰ．開始部」と「Ⅲ．終了部」が不十分な f 型、そして「Ⅰ．開始部」は不十分であるが「Ⅱ．展開部」と「Ⅲ．終了部」はある g 型の 4 つの型に分類できた。表 7-15 に結果を示す。

表 7-15 説明文の理解類型

大文段 (1 次元)		I. 開始部				II. 展開部				III. 終了部				要約者 番号
中文段 (2 次元)		1				2				3		4		
		ワンピースの紹介				ワンピースの特徴				支持される理由		※ 25		
小分段 (3 次元)		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	4	
b	開始部あり 展開部あり 終了部不十分	○				○				△				AB
e	開始部不十分 展開部不十分 終了部不十分	△				△				△				E
f	開始部不十分 展開部あり 終了部不十分	△				○				△				D
g	開始部不十分 展開部あり 終了部あり	△				○				○				C

説明文の要約文の特徴は、ワンピースの特徴を説明する「II. 展開部」については欠落が少なくまとめられていることである。しかし、ワンピースの紹介をした「I. 開始部」と、この文章のテーマである、ワンピースの支持される理由を説明する「III. 終了部」では必須単位が不十分な結果となっている。

以下、それぞれの型について検討する。

b 型の 2 例 (A、B) は、「I. 開始部」と「II. 展開部」はあるが「III. 終了部」が不十分な型である。

b 型の例 学習者 A

- ①ワンピースは海賊たちの冒険を描いた漫画である。②読者の特徴は小中学生から両親の世代まで広がっている。③購買層の 9 割は 19 歳以上、特に 20～40 代女性が 4 割を占める。④漫画の特徴として、まず、仲間とのつながりを大事にし、次に登場人物のセリフは強いメッセージ性を持ち、最後に、仲間同士のつながり方も、リーダーが変わるフラットな関係で、今の若者に理解しやすいという 3 つの特徴があげられる。⑤人気の秘密は不安の多い現代社会の中で、困難に向き合いながらも、仲間を信じて、

²⁵ 第 4 文段の内容は、「今からでも読むべきか」である。枠内に入らなかったため、別途記す。

自信を持って前に進んでいく主人公の生き様が人々の心に突き刺さっている。

(ゴシックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

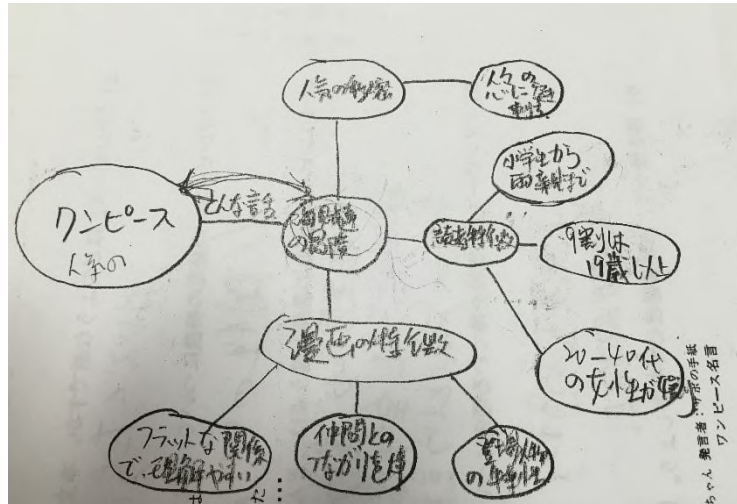


図 7-8 学習者 A の構成図

学習者 A は 5 名の中で最も具体的な構成図を作成していた。ワンピースは「海賊の冒険」であることが中央に示され、そこからまず左に「ワンピースの人気」というテーマが設定されている。そして、上に「人気の秘密」、右に「読者の特徴」、下に「漫画の特徴」という文段の構成が配置され、さらにそれぞれから小文段の内容を示されており、今回の文章構成がよく反映された図になっており、要約の内容はこの図をもとに書かれていることがよくわかる。

b 型の例 学習者 B

1. ①この文章はワンピースの人気について紹介している。②まず、ワンピースという本は海賊たちの冒険を描いたものだ。③ワンピースに落ち込む読者〈ワンピースの虜になる読者〉の中に 9 割は 19 歳以上、特に 20～40 代の女性が 4 割を占める。④そしてワンピースの特徴に関して〈特徴について〉3 つに分けられた。⑤1 つ目は仲間とのつながりを非常に大事に〈大切に〉している。⑥2 つ目は、登場人物のせりふ〈セリフ〉は強いメッセージ性を持ち、大人の鑑賞にも堪える。⑦3 つ目は仲間同士のつながり方も、状況に応じてリーダーが代わるフラットな関係で〈関係であると〉、現代の若者に理解される〈理解されている〉。⑧最後に、ワンピースの人気理由〈人気の理由〉を

説明した。⑨不安の多いの〈多い〉現代社会に、困難に向き合いながら自分を信じ、仲間を信じて、自信を持って前に進んでいく主人公たちの生きざまが人々の心に刺さっているのではないのでしょうか。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

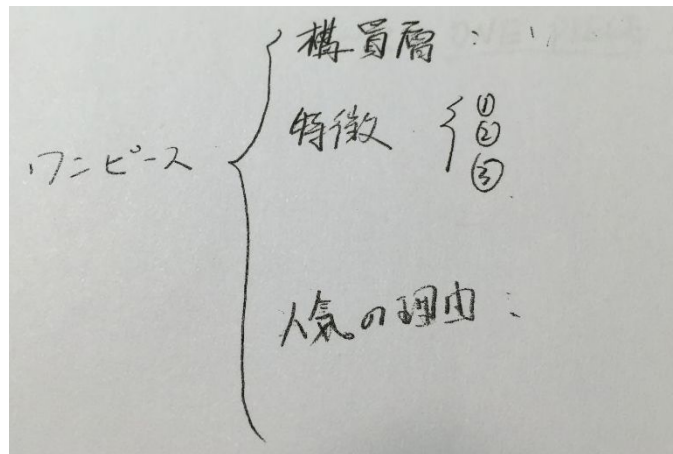


図 7-9 学習者 B の構成図

学習者 B の文章構成図は、シンプルなものであるが、テーマの「ワンピース」が左側に設定されており、右側に「構買層」、「特徴①②③」、「人気の理由」が配置されており、今回の文章の大文段の構造が反映されているといえる。

学習者 A と学習者 B は、いずれも原文の文章構造はよく理解できているが、「Ⅲ. 終了部」の内容が不足していた。「Ⅲ. 終了部」では、ワンピースが支持される理由として、「主人公たちの生きざまが心に刺さっているのではないか」という鈴木の実験が紹介されている小文段 3.2 と、「課題を解決するヒントがあり、上の世代が下の世代を理解する『共通語』になりうるとだ安田の実験が紹介されている小文段 3.3 の 2 つが述べられているが、学習者 A、B は鈴木の実験のみであった。安田の実験は、仲間の大切さを現代の人びとが感じていると述べている前半部分は鈴木と同じだが、課題を解決するヒントがあることと、また、世代を越える『共通語』となりうることは鈴木と異なる部分である。安田の実験の前半部分だけを読んで鈴木氏の実験と同じだと理解したために、省略させてしまったとも考えられる。「Ⅲ. 終了部」分は読解の不足が欠落につながったのではないかと。

e 型の例 学習者 E

1. ①この記事の内容は漫画ワンピースの人気の秘密のことである〈秘密についてである〉。②文章は物語の概要から〈物語のあらすじから〉漫画を紹介した。③そしてこの漫画の購買層について9割は19歳以上のことを示した。④それから別の漫画の違うところもしめすために「セリフ」「仲間を大事にする」「仲間同士のつながり方」この三点を例にした。⑤最後〈最後に〉筆者は自分の考えもワンピースが支持を得ている理由を結論とした〈筆者自身もワンピースを支持している理由を述べて結論とした〉。

(下線は筆者による。〈 〉は学習者の誤用への訂正例を示す。数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

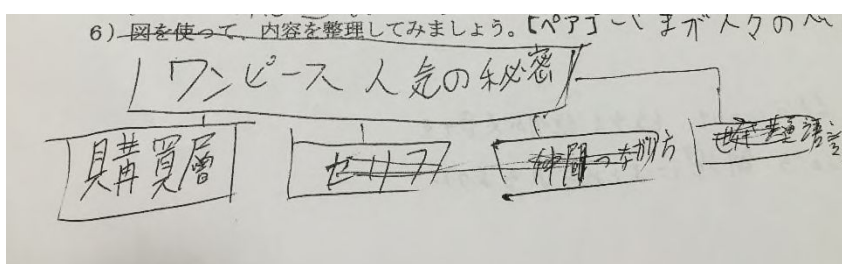


図 7-10 学習者 E の構成図

学習者 E は書いたものを後から消してしまったために、見えにくくなっているが、上段に「ワンピースの人気の秘密」というテーマを設定し、その下に左から「購買層」、「~~セリフ~~」、「~~仲間つながり方~~」、「~~世代共通語言~~」と書かれてあり、これらは要約文の内容とほぼ対応している。ただし、要約文には「最後筆者は自分の考えもワンピースが支持を得ている理由を結論とした」とあるが、その部分に該当する内容は図には反映されていない。学習者 E の要約文は、文章構造の概略をなぞる内容になっているが、最後の「Ⅲ. 終了部」の内容理解が不十分だったのではないかと考えられる。

残る学習者 C と D はペアで作業を行い、以下の図 7-11 の構成図を協力して作成した。上段に「テーマ」が配置され、その下に「読者の特徴」と「原因」が並列して配置され、さらにその下に「筆者の考え」と記されている。

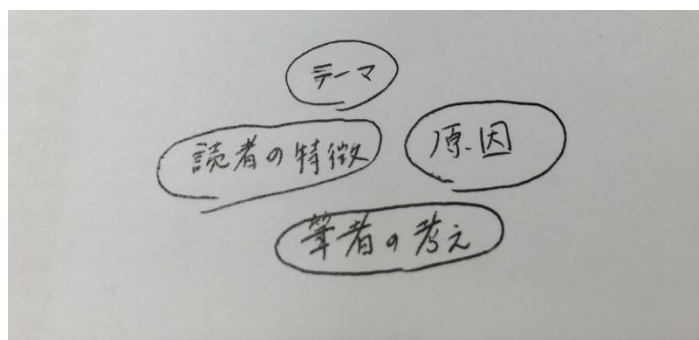


図 7-11 学習者 C と D の構成図²⁶

学習者 C と D は同じ構成図を用いているが、要約文の内容は異なっている。まず、学習者 D の例をあげる。

f 型の例 学習者 D

1. ①この文章は ONE PIECE の人気の秘密について、詳しく書いた。②「ワンピース」の読者は小中学生だけではなくて、大人にも広がっている。③なぜなら、「ワンピース」が他の漫画と違点は〈相違点は〉3 つがである〈3 つある〉。④1 つめは仲間とのつながりを非常に大事にしている〈ことである〉。⑤2 つめは仲間のつながり方もリーダーが代わるフラットな関係で現代の若者に理解されやすい〈ことである〉。⑥3 つめは登場人物のセリフは強いメッセージ性を持っている〈ことである〉。⑦以上の 3 つの原因で、「ワンピース」の人気の秘密の原因である。⑧すなわち、不安の多い現代社会の中で、困難に向き合いながらも自分を信じ、仲間を信じて、自信を持って前に進んでいく主人公の生き様が人々の心に刺さっていると考えられる。

(ゴチックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。)

学習者 D の要約の内容は、概ね文章構成図の内容と一致している。まずテーマが述べられ、次に読者の特徴、漫画の特徴が説明され、最後に人気の秘密として鈴木説が述べられている。開始部が不十分だとしたのは、ワンピースのあらすじを述べた小文段 1.2 が欠落しているからであるが、あらすじについては、既に知っている情報ということで欠落させてしま

²⁶ この図は、学習者 C と D が作成したものを、筆者が書き写したものである。

ったのではないかと考える。

g 型の例 学習者 C

1. ①本が売れないこの時代に、one piece の人気の秘密はなんだろうか。②「ワンピース」の購買層の 9 割は 19 歳以上、特に 20～40 代の女性が 4 割を占める。③この漫画は支持される原因として、自信を持って前に進んでいく主人公の生きざまが人々の心に刺さっていることがあげられる。④その一方で、「ワンピース」と別の漫画の違い点（別の漫画との相違点）もあげられた。⑤まずは仲間とのつながりを非常に大事にしている（ことである）。⑥つぎは登場人物のセリフは強いメッセージ性を持ち、大人の鑑賞にも堪えうる（ことである）。⑦最後に仲間のつながり方も状況に応じてリーダーが変わるフラットな関係で、現代の若者に理解されやすい点もある。⑧この作品には課題を解決するヒントがあり、上の世代が若い世代を理解するための共通語になりうると、筆者が考えられている（筆者は考えている）。

（ゴシックは学習者の原文を示す。下線は筆者による。〈 〉内は学習者の誤用の訂正例を示す。行頭の算用数字は段落番号、丸囲みの数字は文番号を示す。）

学習者 C も学習者 D と同様に、ワンピースのあらすじに関する説明が省略されているため、「Ⅰ. 開始部」が不十分になっている。学習者 C の特徴は、「Ⅲ. 終了部」のワンピースが支持されている理由として、小文段 3.2 の鈴木説と小文段 3.3 の安田説の 2 つを含んでいる点である。まず、鈴木説を「この漫画は支持される原因として、自信を持って前に進んでいく主人公の生きざまが人々の心に刺さっていることがあげられる。」のように、原因と併せて最初に述べ、最後に、安田説を「この作品には課題を解決するヒントがあり、上の世代が若い世代を理解するための共通語になりうると、筆者が考えられている。」のように、筆者の考えとして書いている。安田説を筆者の考えとしてしまった点は問題があるが、「Ⅲ. 終了部」に書かれていたワンピースの人気の秘密を 2 つとも読み取れていたのは学習者 C のみであった。

この説明文は、3 種の教材の中で最も長く、語句の難易度も高かったため、学習者にとって内容に親近感はあるものの、正確に読み取るのは難しかったようである。特に、結論となる「Ⅲ. 終了部」の内容理解が、全体的構造の中でどのような位置にあるのかという関係の理解が難しかったと思われる。佐久間編著（1994）では、学習者の要約文の特徴として文章

構成の 3 区分の「必須成分」を十分に残す比率が非常に低く、文章構成の 1 区分を欠く類型のなかでは、「Ⅲ. 終了部」を欠く割合が高いことを指摘しているが、学習者にとって「Ⅰ. 開始部」と「Ⅱ. 展開部」の内容を受けて、終了部がどのようにつながるのかという、内容と関係性についての理解が難しいことが再確認された結果であるといえる。

7.6.4 説明文に対する学習者の意見の分析

ワンピースについての説明文について、学習者がどのように考えたのか、UNESCO (2015 : 15) の枠組みを利用して分析を行った結果を、以下の表 7-16 にまとめた。

表 7-16 学習者の意見とグローバルシティズンシップの意識との関係 (説明文)

学習者の意見	コア概念
<p>学習者 A</p> <p>今の時代では〈今の時代において〉、仲間は大切だと思う。お箸のように、一ぜんのお箸はすぐ折れるが、百ぜんを一緒にすれば、なかなか折れないだろう。つまり、競争は激しければ激しいほど、仲間が重要になる。この作品から勉強したことは、仲間を作って、チームワークを大切にすべきだと思う〈チームワークを大切にすべきだということだと思う〉。</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】</p> <p>競争が激しい今の時代において、仲間の重要性について指摘している。</p>
<p>学習者 B</p> <p>私はこの文章を読んで、すごく納得感を得ている〈大いに納得した〉。自分自身もワンピースのアニメを見ている。いつもルフィたちの勇気と仲間のつながりに感動される〈感動している〉。やはり、仲間がいちばん大事の宝だと思う。</p>	<p>【認知】【共感・連帯】</p> <p>ワンピースの人気についての解説を知り、納得している。自分自身とワンピースの主人公を重ね合わせながら、仲間が大事な宝であると再認識している。</p>
<p>学習者 C</p> <p>この不安が多い現代の中で、一緒に夢を見たり、何かを成し遂げる仲間が大切だと、私が〈私も〉切に共感している。</p>	<p>【共感・連帯】</p> <p>不安の多い現代の中での仲間の大切さについて共感している。</p>
<p>学習者 D</p> <p>私はこの文章について、筆者の考えと同じである〈同じ考えを持っている〉。特に、登場人物のセリフは強いメッセージ性を持っているという意見は大賛</p>	<p>【認知】【共感・連帯】【行動】</p> <p>ワンピースの解説に共感している。特にセリフは自分の人生にとって有意</p>

<p>成だった。この文章について、[ワンピース]の漫画を読むと、やはり自分の人生に座右の銘になれると思う〈人生の座右の銘になると思う〉。[人の夢は終わらない]や[壁をぶつかっても、絶対にあきらめるな]などのセリフは私の人生には非常に有意義だと思う。これからも、自信を持って、前に行く〈前に進んで行こう〉。</p>	<p>義だと考えている。</p>
<p>学習者 E</p> <p>私はそう思わなかった。少年ジャンプが何十年もわたしてるの中〈何十年にもわたって連載している〉看板作品は時代によってさまざま存在している〈様々なものが存在しており〉、その中いいキャラや名セリフも一杯ある。ワンピースはそれらの功績ひきつけるのいい作品である〈それらの功績を集約させたい作品であり〉、サブカルが社会にみとめるの今に標的されでいるからいろいろな分析や発表がでてくる〈サブカルチャーが現代社会で注目されているのでいろいろな分析や発表がでてくるのにすぎない〉。</p>	<p>【認知】</p> <p>ワンピースは、少年ジャンプに連載されたマンガの功績を引き継いでいるだけであり、今の時代だから注目されているだけであると、解説に批判的な態度を述べている。</p>

5名の学習者のうち、学習者 A～D の4名は、説明文の内容に納得し、仲間の大切さを自分自身の人生と関連付けながら再認識している。学習者 A と C は、「競争が激しい」「不安の多い」現代だからこそ、仲間が重要であると、特に「今」という時代との関係について述べている。学習者 B と D は、ワンピースを以前から愛読しており、説明文の内容に強い共感を抱いている。学習者 D は、ワンピースは「人生の座右の銘になれる」と述べており、セリフが自分の人生に強い影響を与えていることを述べている。

一方、学習者 E は、説明文の内容に「私はそう思わなかった」という批判的な態度を示し、ワンピースの他にもいい作品のキャラクターやセリフはたくさんあると述べている。ワンピースはいい作品ではあるが、『少年ジャンプ』という雑誌に連載された他のマンガの今までの功績を引き継いでいるだけであり、特にサブカルチャーが社会で注目されている今の時代だからこそ、ワンピースが取り上げられて様々な分析や発表が出ていると述べている。学習者 E は、アニメ・マンガ・ゲームといったサブカルチャーに非常に詳しい学生である。他の作品との関連、時代や世論と関連付け、説明文の内容について他の学習者と違った角度から分析を行っている。

学習者によって立場は異なるが、ワンピースの説明文から、どの学習者も「今」という時代と自分との関係を見つめ直して自分の意見を述べることができている。これは現代社会

について考える際に、旬の話題を取り上げた新聞記事を用いて行う NIE の効果であり、NIE がグローバルシティズンシップの育成に有効であることの証左であるといえよう。

7.7 授業分析のまとめ

以上、「今」という時代を読み解き、表現する力を育成するために一連の授業活動を行ってきたが、学習者はどのようにとらえていたのであろうか。2013 年春学期の授業の最終回に、学習者に授業に関する半構造化インタビューを実施した。その結果から、本授業の効果と課題について考察する。

7.7.1 要約への理解

要約の書き方については、学習者達は学期の最初と最後を比較すると、学習者 D の発言のように、最初は難しかったが、最後には「できる」という実感が持てたようである。

2D²⁷：やっぱり最初は難しかったと思いますが、だんだん慣れてきて（うん）、えー、要約の、なんだっけ、要約の、その方法、（うん）もだんだんわかってきて（うん）、だんだんやすくなったと思います。

要約のまとめ方についても、その過程についての意識化ができていた。

13T：ん、で要約の仕方なんですけど、ま、何回か繰り返すことによって、少しなんか自分で、身についたと思いますか？

15E：うん、要約の方法で（うん）、もう身についたと思います。

〈中略〉

20T：どんな点に、あの一、要約するとき、あの大事だと思いますか？

21E：うーん、文章の最初から最後までちゃんと、重要なポイントちゃんと、自分、自分に説明して、ちゃんと答えて、全部もれなくまとめる点は、一番重要なポイントと思います。

²⁷ アルファベットの A、B、C、D、E は学習者を、T は教員を示す。数字はインタビューを文字化した際のターンごとに降った発話番号を指す。

学習者 E の発言から、文章全体から重要な点をもれなくまとめていくという意識は定着していたと考えられる。

学習者 C の発言では、「最後に自分の意見を書く」という意見文の作成活動との混同がみられるが、要約活動として重要な文章のテーマと文章の情報との関係、そしてその意図を考えるということが意識化されているがわかる。

15C: んー、まずは新聞全体読んで、んーとりあえずこの、んー、テーマはなんですか、それと記事のデータとか、いろいろ、んー、探して、んー、ま、その文の何を言いたいのか、ちゃんとまとめて、最後は自分の考えを、んー書くが、その要約がいいと思います。

7.7.2 構成図の効果

学習者 A の発言から、要約文を作成する上では、文章構成図で内容を整理することが有効であったことも確認できた。

22T: じゃ、今回、要約を書くとき、図で整理をしてもらって、みなさんで話し合いをしてからあの書いてもらう、っていう方法を取ったんですけども、そのへんはやりやすかったですか？

23A: それは、やりやすかったです。

24T: 特にどういうことがやりやすかったですか？

25A: たとえば、この文章の一番言いたいことを中心として、どんどんいろいろ出て、内容はわかりやすくなると思います。

26T: 図を書いていくと、わかりやすくなります。

27A: そうです。

28T: で、お友達とまあ、話をしましたよね。

29A: はい。

30T: それは、どんなふうに、要約書くとき役に立ちました？

31A: そうですね、やはり話すと、印象に残ると思います。

さらに、学習者 B の発言から、構成図を書くだけでなく話し合う活動を組み合わせるこ

とも、話題との関係が理解しやすくなり、文章の理解を深める上で効果的であったことも確認できた。

16T：今回、あの一、一回図に整理をして、それでまあ、友達とちょっと話し合いながら、あの確認をしてもらおう、というようなことを、とりましたけども、それは、あのやりやすかったですか？

17B：はい、なんか、みんなの意見、自分だけで考えると、なんかこのカゴの中に囲まれてるから、みんなの意見を聞くと、なんか色々な発想とか、それ、なんか自分にも勉強になります。

18B：あと、それ、マインドマップの使い方によって、文章をわかりやすく理解できると思う。

その他の効果として学習者同士が力を合わせてまとめることへの充実感も挙げられる。以下は学習者 C の発言であるが、力を合わせてまとめるという活動がおもしろいということであった。

13T：あとまあ、要約書くときに、皆さんに図で整理をしてもらって、それでちょっとグループで話してもらったりとかしましたけど、(はい)、そのやり方はどうでしたか？

14C：とてもおもしろいと思います。

15C：チームワークも、なんかその、力もにてきて、あと何だっけ、みんなの意見もいろいろだけど、そのまとめてから、ひとつの意見をまとめなければならないので、みんながんばって、その共通の意見をまとめて、とてもおもしろいと思います。

文章構成図を作成して内容の理解を図で視覚的に示すことによって、新聞記事の理解や考え方の相違も明確になり、クラスで具体的な議論をすることができ、それが結果として新聞記事の内容を深く理解することにつながったと考えられる。構成図を利用した活動は、内容理解と協働性の促進という面で効果的だったことがわかる。

7.7.3 意見文の効果と課題

要約文作成活動のほか、次の学習者 B のように、新聞記事の内容によっては意見文を書くのが難しかったという意見もあった。

19T: あと、意見を書くときですね、あの一、もう要約のほうが書きやすいという人と、意見のほうが書きやすいという人がいるんですけど、B さん、どちらのほうが書きやすいですか？

20B: たぶん、記事によって違うんじゃないですか。 (あー)

21B: うーん、ただ、なんか経済的に、なんか自分、あまり共感してないの文章に対しては、意見あまり出てこないです。

22B: もし、自分の興味ある分野になると、意見も、なんか、わくわく出てくる。

新聞の内容を吟味すると同時に、今回は学習者の主体性に任せて詳細な指導を行わなかった意見文の書き方についても、他の形で練習をしていくことを検討する必要があると思われる。また、学習者自身には直接関心や関係のない話題についても、広い視野から検討し、問題意識が持てるように学習者の意識に働きかけていくことが必要だと思われる。

一方、学習者 C のように今回の活動の中で意見文の発表が役に立ったという意見もあった。

61T: あと、そうだな、この授業で学んだことを他の授業でもし応用する、応用できるとしたら、どんなことが役に立ちそうですかね？

62C: なんかやっぱり、発表のほうが役に立ってると思います。

63T: あー、そうですか。それは、

64C: なんか、みんなの前で、自分の意見を話すのは、それは、

65T: 慣れた？

66C: 慣れたという、たぶん、みんな、なんか知り合いですので、そんなに緊張していなかったが、ぎゃ、でも自分の意見、自分で日本語でまとめて、みんなに聞かせて、それはすばらしいと思います 〈笑い〉。

67C: あたし、あまりそんな経験がないので、とても、なんか、大切な経験だと思います。

皆の前で外国語である日本語で自分の意見を発表するという経験は、学生にとって単に日本語の運用に慣れるというだけでなく、学習者自身の自己形成の中で自信につながったのではないかと考えられる。

7.7.4 本実践の意義

島（2005：165）は、市民として、アクターとして、社会に関わるうえで必須である「自ら考えること」と「自ら行動を起こすこと」について、より実践的な方法を身につけていくことが重要であると述べている。今回の授業活動全体を振り返り、学生にどのような学びがあったかについて、国立教育政策研究所（2016）の学びのサイクルを用いて整理を行い、本実践と資質・能力との関係性を考える。

授業活動は、新聞の読解を行い、その要約文の文章構成図を作成しながら考えた。そして、文章構成図と自分の意見も交えてクラスで発表し、議論をした後に、「要約意見文」にまとめるという活動であった。これは下書きと清書で同様の内容を2回で作成するようにした。

その結果、資質・能力の面では、要約文を作成とした文章のジャンルを問わず、基礎力として、日本語の新聞記事の読解と要約、そして意見の作成を通じて日本語の語彙や文法などの運用能力を高めることができたのではないかと考えられる。次に、考える力として、文章を要約する過程で文章の意図や構造を分析する能力、また、授業での発表や意見交換を通じて他者との比較を行うことで、様々な解釈ができるようになるなど、視野の広がりや思考の柔軟性が育まれたのではないかとと思われる。実践力としては、社会的な問題に対して自分の意見を他者の前で発表して議論をする力、そして、レポートを執筆する力という実践力を育成するとともに、日本語という留学生にとっては外国語でやり遂げるという経験から自信を得て、自己の成長にもつながることができたのではないかと考えられる。教科内容は、シラバス上は新聞記事を通して「今」の状況を読み解く力を育成することで日本語の運用能力を向上させることであった。しかし、それだけでなく、レポートの作成や発表活動の経験を積み重ねたことで日本語の表現者としての自信の獲得や、他者との交流によるチームワークや多角的に物事を考える視野の広がり的重要性を学ぶことができたのではないかと考えられる。これらの学びのサイクルによって、自ら考え、行動するアクターとしての基礎的な

能力の育成に貢献できたのではないかとと思われる。

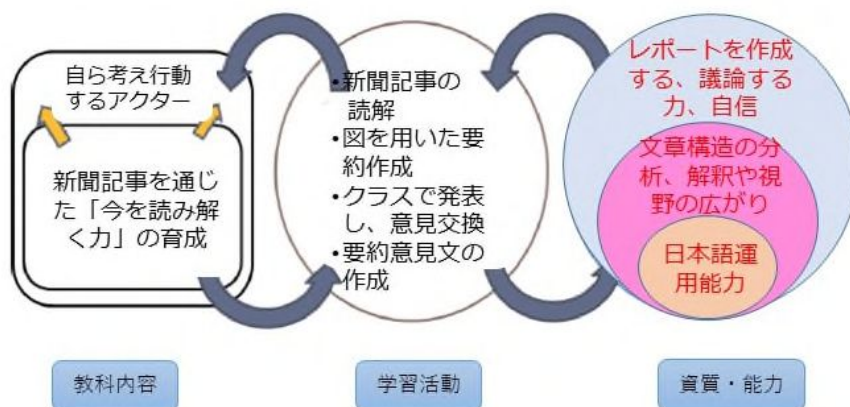


図 7-12 本実践の学びのサイクルのつなぎ方

また、本実践の活動を UNESCO (2015) の GCED のコア概念から検討する。GCED のコア概念として、地域・国家・世界の諸問題に対する「Cognitive (認知)」、価値観と責任を分かち合える「Socio-emotional (社会的共感)」、地域・国家・世界のレベルで効果的で責任ある「Behavioural (行動)」の3つがあげられている。これらのコア概念から実践をまとめると、本実践の活動を通じて、現代社会の課題とその課題を適切に表現する日本語を「認知」し、他者と協力しながら議論し、考えるという「共感・連帯」という過程を経て、現代社会の課題について自分の意見も交えて適切な日本語で表現することができるという「行動」する力の育成につながっていたと考えることができる。

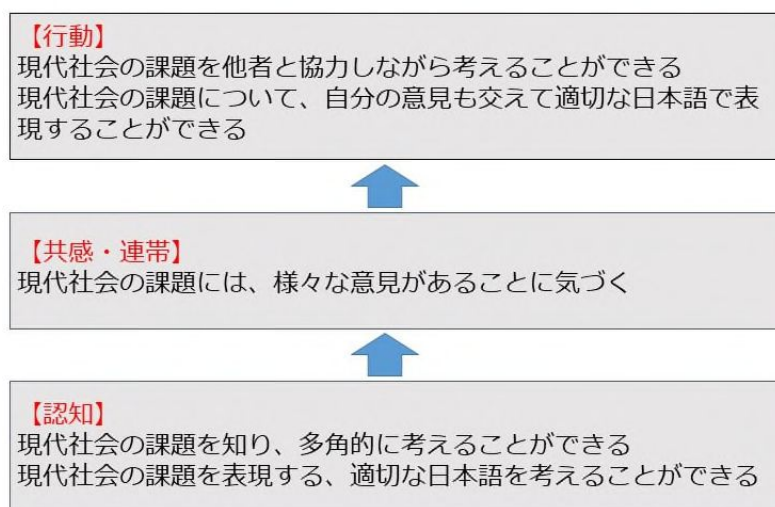


図 7-13 本実践と GCED のコア概念との関係

7.8 新聞記事を用いた要約教育の検証

7.8.1 研究目的

前節まで日本語教育の授業実践における 5 名の中国人留学生を対象に新聞記事を用いた「要約意見文」の分析を行ってきた。5 名の分析から、本授業を通じて要約文を作成する力とともに、意見を考える思考力の向上が観察されたが、人数が少ないことから、その効果の検証するには、さらなる調査が必要である。また、市民教育としての有効性を考える際は、外国人留学生だけでなく、同じキャンパスに学ぶ日本人学生にとっても有効であるかも検討する必要がある。

本節では、日本人大学生と外国人留学生を対象として実施した、新聞の文章の要約文調査の結果を比較する。また、同時に実施した要約に対する意識調査の結果についても分析し、大学学部生に対する要約文教育の意義について考察する。

7.8.2 調査方法

今回の調査では、留学生を対象とした日本語の授業の実践でも使用した 2013 年 4 月 19 日付『日本経済新聞』朝刊「春秋 夫婦茶碗」という論説文の新聞コラムを用いた。このコラムを用いたのは、授業実践において留学生にとっては結論の読み取りが難しかった記事であったが、調査対象者数を増やしても同様の結果となるかどうかの検証の必要を感じたこと、またこの種の論説文は大学入学試験の小論文の課題としてもよく用いられるが、日本人学生がどれくらい理解できるかを比較したいと考えたためである。佐久間編著(1989,1994)など一連の要約文の先行研究においても論説文が分析の対象となっており、先行研究との比較が可能なことも、その理由の一つである。

本調査は、筆者が X 大学で実施した、留学生は留学生対象の日本語の授業で行った。日本人学生については、日本人学生を対象としたゼミの 2 クラスと、英語科目の 1 クラスにおいて、担当教員の許可を得て、筆者が調査を実施した。

この調査は、文章を黙読した後、「文章構成図」を書いて内容を整理した後、「要約意見文」を作成するように指示した。外国人留学生に対しては、語彙リストを配布し、難しい語彙の理解を援助したほか、黙読後に、クラス全体で内容について意味の確認と簡単な解説を行った上で、要約と意見文を書くように指示をした。

調査対象は、日本人大学生 28 名と外国人留学生 30 名の計 53 名である。外国人留学生の

日本語のレベルは中上級レベルである。外国人留学生の母語は、中国語が 23 名、ベトナム語が 4 名、韓国語が 1 名、ウイグル語が 1 名、シンハラ語が 1 名の全 30 名であった。調査は 2016 年 11 月から 12 月にかけて、X 大学で実施した。

7.8.3 分析方法

分析方法は、佐久間編著（2010）を参考に、「原文」の文章と調査対象者の要約文について、文章構造を「文段」に区切り、要約文の構造を「情報伝達単位（CU）」に分類して分析した。今回分析した内容は、①要約文の縮小率、②要約文における「原文」の残存率、③CUの原文残存傾向から要約文の理解についてである。また、要約調査の後で、フェイスシートの作成と今回の要約活動に対する難易度、要約教育の必要性などに関する自由記述の意識調査も併せて行った。要約文の分析後に、学生の要約文に対する意識についても調査した。

7.8.4 要約文の縮小率の調査結果

調査の結果について、まず今回の調査で使用した文章の要約文の例と、日本人学生と留学生の要約文の例をあげると、以下のようになる。

今回の調査で使用した文章の要約例は、「7.5 論説文の分析結果」の授業実践で挙げたものを再掲する。「Ⅰ. 開始部」、「Ⅱ. 展開部」、「Ⅲ. 終了部」の 3 種の大文段から構成されており、「Ⅰ. 開始部」で日本社会に残る男女差があることについて夫婦茶碗を例に説明されている。「Ⅱ. 展開部」では日本に残る男女差の異なる側面について、ある高校の体育館での座り方を例に説明している。「Ⅲ. 終了部」では、政府の取り組みとして女性の活用が行われているものの、日本の学校教育の現場では男女差が残っているという筆者の主張をまとめることができる。

表 7-17 要約文の例

Ⅰ. 開始部 例 1	日本で当たり前なのが世界で理解されないことがある。 夫婦茶碗や箸などのサイズの違いは、男女の手や体の大きさに対する細やかな美意識の反映といえ、外国人を説得できるだろう。
Ⅱ. 展開部 例 2	しかし、説明できない男女差がある。ある高校の体育館での男女の座り方のように、正当な理由がなく男が前、女が後ろであることは、

	理屈のつけようがない。
Ⅲ. 終了部 主張	日本は女性の国会議員や企業の管理職が少ないため、安部首相は女性を活用するように経済界に要請する。 しかし、教育現場では男女の差が残っている。

次に、学生の要約について分析を行う。アルファベット N は日本人学生、R は留学生であることを示す。日本人大学生の例では、N6 の要約文をあげる。「Ⅰ. 開始部」で日本には世界で理解されない男女差があることを指摘した上で、「Ⅱ. 展開部」で高校の体育館での座り方を例としてあげて、「Ⅲ. 終了部」で政府の取り組みを述べている。この内容を表 7-16 の要約文の例と比較すると、日本の男女差を表わす事例が座り方のみになっている点、また政府の努力にもかかわらず学校教育の現場で男女差が残っているという筆者の指摘が不足している点が相違点としてあげられる。

表 7-18 日本人大学生の例 (N6)

Ⅰ. 開始部	日本で当たり前のことが、世界では理解されない。なぜなら説明できぬ男女差があるからだ。
Ⅱ. 展開部	昨年、ある高校の体育館で生徒を前に話をする機会があったが、演壇に近い男子が前、後ろが女子になっているそれを副校長は「なぜかそうになっている」と言った。理屈のつけようがないのだ。
Ⅲ. 終了部	女性の国会議員が少ない。企業の管理職が少ない。そんな話題を日々聞くが、安倍首相は上場企業は少なくとも 1 人は女性を役員にするよう求めるそうだ。

留学生の要約文の例では、R15 をあげる。留学生の場合は、「Ⅰ. 開始部」の夫婦茶碗の例、「Ⅱ. 展開部」の高校の体育館での座り方の例、終了部では社会の中での男女差の例の 3 つの例が並列に取り上げられている構成となっている。要約例と比較すると、「Ⅰ. 開始部」における日本には男女差が残っているという、この文章のテーマが省かれてしまっており、また「Ⅲ. 終了部」では社会の中での男女差の例をあげるのみにとどまっておき、政府の努力にもかかわらず学校教育の現場には男女差が残っているという筆者の主張は、省かれてしまっている点が異なっている。

表 7-19 留学生の例 (R15)

I. 開始部	ドイツ人夫妻に夫婦茶碗を贈った思い出である。 男と女は体も手の大きさも違うし大小は価値の差でなく細やかな美意識の反映なのだ。
II. 展開部	どうにも説明できぬ男女差がある。 昨年、ある高校で体育館にペタリ座る話をする機会があった。 演壇に近い前が男子、後ろは女子、とくっきり分かれている。
III. 終了部	社会でも、女性の国会議員が少ない。企業の管理職が少ない。

このような日本人学生と留学生の要約文の構造の違いについて、まず要約文の縮小率から考える。佐久間編著 (2010) にならい、要約文の縮小率を算出すると、下記のようになった (表 7-20)。日本人学生と外国人学生の要約文を比較すると、1 要約文あたりの平均文数、縮小率、1 要約文あたりの CU の数、CU の縮小率、1 要約文あたりの平均文字数、文字数の縮小率という、算出したすべての項目において留学生の数値の方が低くなっていた。以上のことから、留学生の要約文の方がより短くまとめられていることがわかる。

表 7-20 要約文の縮小率

	日本人学生	外国人留学生
1 要約文の平均文数	5.7 文	5.1 文
文の縮小率	31.5%	28.1%
1 要約文の Y 単位 (CU) の数	41.3	36.7
CU の縮小率	27.0%	24.0%
1 要約文の平均文字数	189.5 字	164.2 字
文字数の縮小率	25.8%	22.3%

7.8.5 CUの残存率の調査結果

次に、要約文に残存する原文中の各CUの「残存数」の被調査者数に対する比率を示す、CUの「原文残存率」を算出した結果について述べる。

日本人大学生23名の要約文におけるCU数の合計は954CU、留学生30名の要約文では合計868CUであった。日本人学生の要約文は50%以上の残存率のCUが398CUあり、全体の41.7%を占めている。一方、留学生の要約文は、50%以上の残存率のCUが291CUで全体の33.5%、また30～49%の残存率のCUが320CUで全体の36.9%を占めるという結果となった。このことから、留学生の要約文のほうがより残存率の分布が広いということがわかる。これは、留学生の方が残存するCUにばらつきがある、つまり、要約文で使用する「原文」のCUに個人差が大きいいため、残存率の分布が広がっているということが出来る。それに対して、日本人大学生の方は残存するCUに共通点が多い、すなわち、要約文に使用する原文の共通性が高いために、分布が狭くなっているということが明らかになった。

表 7-21 CUの残存率の比較

CU 残存率	50%以上	30～49%	10～29%	1～9%	0%	合計
日本人	398	174	367	9	6	954
大学生	41.7%	18.2%	38.5%	0.9%	0.6%	100.0%
留学生	291	320	198	49	10	868
	33.5%	36.9%	22.8%	5.6%	1.2%	100.0%

さらに、縮小率46%以上の「高残存率CU²⁸」について日本人大学生の結果と留学生の結果を表に示す(表7-22)。

²⁸ 佐久間編(2010:212)では、残存率45%以上のCUを聴講残存率CUとしているが、本調査では残存率を計算した結果、この数値に近い46%を「高残存率CU」とした。

表 7-22 日本人大学生と留学生の高残存率 CU の比較

	CU	X単位	日本人		CU	X単位	留学生
	番号		残存率		番号		残存率
開始部	5-1	日本で	75%	開始部	2-2	夫婦茶碗を	63%
	5-2	当たり前のことが	71%		2-3	贈った	47%
	5-3	世界では	71%		5-1	日本で	50%
	5-4	理解されないか。	64%		7-15	説得できるかもしれない。	47%
展開部	8-3	説明できぬ	64%	展開部	8-4	男女の差が	100%
	8-4	男女の差が	86%		8-5	ある。	67%
	8-5	ある。	64%		9-2	ある県立高校で	57%
	9-2	ある県立高校で	46%		9-5	座る	50%
	10-3	前が	50%		10-1	演壇に	57%
	10-4	男子、	61%		10-2	近い	47%
	10-5	後ろは	61%		10-3	前が	67%
	10-6	女子と、	61%		10-4	男子、	73%
	12-2	理屈のつけようは	57%		10-5	後ろは	60%
	12-3	ないのだろう。	57%		10-6	女子と、	67%
終結部	13-1	女性の国会議員が	50%	終結部	13-1	女性の国会議員が	77%
	14-1	企業の管理職が	46%		13-2	少ない。	70%
	14-2	少ない。	50%		14-1	企業の管理職が	57%
	16-1	安倍首相は	50%		14-2	少ない。	57%
	16-3	上場企業は	61%		16-10	求めるそうだ。	47%
	16-4	少なくとも	57%				
	16-5	1人は	61%				
	16-6	女性を	64%				
	16-7	役員に	68%				
	16-8	するよう	57%				
	16-10	求めるそうだ。	61%				

日本人学生と留学生を比較すると、「Ⅱ. 展開部」は残存している CU に共通点が多く確認できる。8-4 の「男女の差」、9-2 「ある県立高校で」、10-3 「前が」、10-4 「男子」、10-5 「後ろは」、10-6 「女子」という CU は残存率が 6 割以上であった。これらの CU は日本に残る男女差を示す 2 つ目の具体例で、高校の体育館での座り方の男女差を示す部分であるが、男女差の説明として日本人にも留学生にも理解しやすい場面であったことも残存率の高い要因になっているのではないと思われる。

それに対して、「Ⅰ. 開始部」と「Ⅲ. 終了部」には、日本人大学生と留学生に残存している CU に違いがみられる。「Ⅰ. 開始部」については、日本人大学生は 6 割以上が 5-1 から 5-5 の CU を利用して、この記事のテーマである世界では理解されない日本の男女差をテーマとしてまとめている。ただし、テーマはまとめられているものの、「Ⅰ. 開始部」で挙げられていた身体的な男女差を示す夫婦茶碗の例の残存率が低かった。この例は男女差ではあるものの、説明すれば世界からの理解を得られるものであるという例の 1 つで、「Ⅱ. 展開部」で示される例と対比を示す役割を担うものであるが、それが欠けているため、文章全体の情報量が不足する結果となっている。一方、留学生は、夫婦茶碗を例にあげて男女差について触れてはいるが、夫婦茶碗のような身体的な男女差がこの文章のテーマではない

め、「Ⅱ．展開部」で示される座り方に関する男女差へのつながりがあまりよくない結果となっている。これは留学生にとって、「Ⅰ．開始部」と「Ⅱ．展開部」の2つの事例との関係をふまえながら「Ⅰ．開始部」の内容をまとめることが難しかったためだと考えられる。

「Ⅲ．終了部」では、日本では女性国会議員や女性管理職が少ないことを示す、13-1、14-1、14-2については日本人学生と留学生の原文残存率が高くなっている。日本人大学生は16-1～16-10で書かれている政府の対応までが「Ⅲ．終了部」に残存しているが、その後に書かれている筆者の主張については残存率が低かった。一方、留学生は、政府の対応と筆者の主張の2つの部分についてCUの残存率が低い結果となった。日本人学生、留学生ともに、「Ⅲ．終了部」の具体例から筆者が何を主張したいかという、主題の読み取りには共に問題があるといえる。

CUの残存傾向から、日本人学生と留学生の問題点をまとめると、共に「Ⅰ．開始部」と「Ⅲ．終了部」に問題があり、(1)身体的な男女差と教育上の男女差という2つの例のまとめ方と関係性の把握が適切ではない、(2)筆者の主張の読み取りが十分ではない、という2つの問題点があることが確認された。

7.8.6 要約文の難易度に対する意識調査の結果

日本人と留学生の比較調査では、要約文の比較のほか、要約文に対する意識の比較も行った。調査の内容は、①今回の文章の要約の難易度とその理由、②要約の必要性とその理由、について尋ねるというものであった。

この文章の難易度については、「今回の「夫婦茶碗」の要約の難易度はどうでしたか。」という設問で、「とてもやさしい」「まあやさしい」「どちらでもない」「まあむずかしい」「とてもむずかしい」の5段階で選択する方式にした。日本人学生の回答では、「まあやさしい」という回答が18%、「まあむずかしい」と「とてもむずかしい」を合わせた回答が50%であった。留学生の回答は、「とてもやさしい」と「まあやさしい」を合わせて24%、「まあむずかしい」が33%という結果となった。両者を比較すると、日本人学生のほうが全体的に難しいと感じる傾向が高かった。

表 7-23 要約の難易度に対する意識調査の結果

	日本人大学生 (%)		留学生 (%)	
	とてもやさしい	0	0%	2	7%
まあやさしい	5	18%	5	17%
どちらでもない	8	29%	13	43%
まあむずかしい	13	46%	10	33%
とてもむずかしい	1	4%	0	0%
無回答	1	4%	0	0%
合計	28	100%	30	100%

難易度に対する理由については、日本人大学生の回答は①「要約が苦手」、②「内容がわかりにくい」、③「内容がわかりやすい」、の3つに分けることができた。①「要約が苦手」であることについては、「日常生活で行わないため」、「要約が初めて」という意見があり、要約に対して不慣れなこと様子がわかる。また、②「内容がわかりにくい」という意見については、「何がしたいのが分かりにくかった」「例えの話が多かった」「説明できぬ男女格差に対して対策が書いていない気がする。」「男女格差の問題なのかが良く分からなかった。」などの意見が見られるように、筆者の意図が読み取りにくいことが述べられていた。

日本人学生の要約文についても、「Ⅲ. 終了部」の筆者の主張を述べている部分が省かれているという傾向があったが、これはこの文章の意図が読み取りにくかったためであることがこれらのコメントからもわかる。また、「文が長い」という意見もあり、文章読解が不慣れであることも改めて確認された。一方、③「内容がわかりやすい」という意見では、「男女差がわかりやすい。」「内容がわかりやすい。」「難しい言葉もなく、情報量も少ないと思ったから。」のように、文章のテーマに対する親近感や、文章の読みやすさが指摘されていた。これは、日常生活の中でこのような問題意識や、文章の読解活動にある程度なれており、要約活動に抵抗が薄いことがうかがわれる。

表 7-24 日本人大学生の要約の難易度に対する理由

①要約が苦手
<p>要約を日常生活で行わない為。</p> <p>文を読んで要約するのは初めてだったから。</p> <p>要約が苦手だから。</p> <p>要約を日常生活で行わない為。勉強したのはかなり前だし、自分自身も苦手。現在はケータイ等で言葉が出てくるので勉強しなおす事もなくなったから。</p> <p>国語がそもそも苦手だから。</p>
②内容がわかりにくい
<p>何がいたいことなのか分かりにくかった。</p> <p>最初、内容が入ってこなかった。</p> <p>説明できぬ男女差に対して対策が書いていない気がする。</p> <p>例えの話が多かった。</p> <p>なかなか理解出来なかった。</p> <p>男女格差の問題なのかがよく分からなかった。</p> <p>もとの文章が長いため、どこをピックアップすればよいか悩んだ。</p> <p>文章が長かった。</p> <p>要約の内容が考えづらかった。</p> <p>内容の解釈がなかなか読解できなかったからです。</p>
③内容がわかりやすい
<p>男女差という問題がうまく伝わったから。</p> <p>内容をイメージしやすかった。</p> <p>難しい言葉もなく、情報量も少ないと思ったから。</p> <p>わかりやすかったから。ぶんしょうが短い。</p>

留学生の回答から、要約の難易度に対する理由についても、①「要約が難しい」、②「内容がわかりにくい」、③「内容がわかりやすい」、の3つに大別される。①「要約が難しい」に関する意見をみると、「要約は時間がかかる」、「理解できるがもとめて書けにくい。」のように、理解ができるが要約することが難しいということであった。日本人学生と比較すると、

「日常生活で行っていない」や、「国語が苦手」のように、要約活動が全く自分と関係ないものと捉えている意見はみられなかった。次に、②「内容がわかりにくい」については、「理解しにくいです。」「文の内容が理解しかねる。」のように、文章の内容のわかりにくさを述べる意見があった。また、「読めないことばがあります。」「はじめて勉強してむずかしいです。」「この文章はキーワードが多すぎと思います。」という意見もあり、留学生には語彙の理解や内容の理解に時間が不足していたことが推測される。留学生にとっては、このような要約や内容の難しさの指摘がある一方で、③「内容がわかりやすい」、という意見も多く見られた。「今、皆さん2年級生だから、新聞記事がたくさん読んだわけです。だいたい日本に3年すんでるし、もうそんな日本語の水平がなければはずかしいよ。」という指摘があったが、文章の読解活動や、テーマの理解については、日本語の授業活動で読解や作文の活動がある留学生の方が慣れていているような様子が見られる。

表 7-25 留学生の要約の難易度に対する理由

①要約が難しい
<p>要約よりは絶対時間がかかります。</p> <p>文章理解図の作りは難しいです。</p> <p>理解できるが、もとめて書けにくい。</p> <p>全体的に内容はなんとなく分かりましたが、要約するのは難しかったからです。</p>
②内容がわかりにくい
<p>少し理解できない。</p> <p>理解しにくいです。</p> <p>文の内容が理解しかねる。</p> <p>読めないことばがあります。</p> <p>はじめて勉強して、ちょっとむずかしいです。</p> <p>なかなか理解できない。</p> <p>この文章はキーワードが多いすぎと思います。</p>
③内容がわかりやすい
<p>理解はできる。</p> <p>意味がだいたいわかる。</p>

文章は理解しやすい。難しいことばないから。

文章はわかりやすい。

筆者は例を通じて話題を引いた。読むとすぐわかる例で、筆者の意見がかなり理解できた。

大きさによって、男女の差別をすぐわかる。

あまり長く文章ではないから、言いたいこともしっかりわかります

今、皆さん2年級生だから、新聞記事がたくさん読んだわけです。だいたい日本に3年すんでるし、もうそんな日本語の水平がなければはずかしいよ。

この記事の中心思想は現代日本社会で関心する話題だから。文章をちゃんと理解できたら、要約はそんなに難しくないと思う

7.8.7 要約の必要性に対する意識調査の結果

要約の必要性について、「あなたにとって、要約の技術は必要ですか。」という質問には「とても必要」「まあ必要」「どちらでもない」「あまり必要ではない」「全く必要ではない」という5段階で選択する形式で回答してもらった。その結果、以下ようになった。

表 7-26 要約の必要性に対する意識調査の結果

	日本人大学生 (%)		留学生 (%)	
とても必要	8	29%	14	47%
まあ必要	13	46%	8	27%
どちらでもない	5	18%	4	13%
あまり必要ではない	1	4%	3	10%
全く必要ではない	0	0%	0	0%
無回答	1	4%	1	3%
合計	28	100%	30	100%

要約の必要性については、日本人学生が75%と留学生が74%と、「とても必要」「まあ必要」と答えており、共に要約の必要性を感じているという結果になった。「あまり必要でない」という意見は日本人学生が4%、留学生が10%であったが、「全く必要ではない」は日本人学生、留学生共になかった。

理由の内訳は、日本人学生は、①「文章の理解に役立つ」、②「コミュニケーション・スキルとして役立つ」、③「将来に役立つ」、④「不要」、の4つに大別される。

表 7-27 日本人学生の要約に必要性に対する理由

①文章の理解に役立つ
<p>文章を読むうえで必要だと思う。</p> <p>文章を理解するためには必須だと思うから。</p> <p>文章が分かりやすく、短くなるから。</p> <p>文章を読んだ時にある程度内容を理解するために必要と考えるから。</p> <p>新聞など、長い文章を読むとき要約できると内容が入ってきやすいから。</p>
②コミュニケーション・スキルとして役立つ
<p>資料や会話などから適格にポイントをしぼるのに必要ではないかと思ったので。</p> <p>要約が簡単にできるようになると楽。</p> <p>こまった時になにか使えそう。</p> <p>使えたら色々なことにやくだつと思うから。</p> <p>その出来事をあらためて理解することができる。人に見せることができる。</p> <p>人に何かを伝える時、だいたい要約してると思うから。</p> <p>相手と話をする上で必要なことだから。</p> <p>生きていく上で必要だと思う。</p> <p>仕事などの長文の添削などで必要なスキルや能力であると思ったからです。</p> <p>とても必要。物事を整理するのに大切な能力だから</p> <p>要約する事で相手に手短かに用件を伝える事ができるし、時間短縮になると思うから。</p> <p>言葉を理解する上で大切だと思う。</p> <p>今後文章を読んで簡潔に頭の中で整理することは大切だと思うから。</p>
③将来に役立つ
<p>今後の社会にも必要だと思うから。</p> <p>将来、役立つかもしれないから。</p>
④不要
<p>特に困らない。</p> <p>どんな場面で要約するのかわからないから。</p> <p>興味がないから。</p> <p>先々使うか分からない。</p>

①「文章の理解に役立つ」という意見では、今回のような一定の文章を読んでまとめることを想定した意見をまとめた。これについては、「文章を読んだ時にある程度内容を理解するために必要と考えるから。」のように、文章の内容を理解する上で必要になることが述べられていた。

次に、文章だけでなく、会話や出来事など、広くコミュニケーション上で一定の情報をまとめる活動としての必要性を述べている意見を②「コミュニケーション・スキルとして役立つ」としてまとめた。日本人学生の意見としては、これに関するものが最も多かった。コミュニケーション・スキルとしては、「人に何かを伝える時、だいたい要約してと思うから。」「相手と話をする上で必要なことだから。」のように、自分だけではなく、相手が理解できるようにという視点が含まれていることに特徴がみられる。また、抽象的ではあるが、「こまった時になにか使えそう。」「生きていく上で必要だと思う。」という意見もあり、社会生活での必要性が述べられていた。

これは、島（2005：165）の指摘する市民としてアクターとして、社会に関わるうえで必須である「自ら考える」と「自ら行動を起こす」能力に通じるものである。日本人学生は無意識ではあるもの、「市民」として要約の重要性を実感しているということができないのではないかとと思われる。③「将来の役に立つ」については、特定の何に役立つのかは不明確ではあるが、広く社会生活での必要性が述べられている。一方、少数ではあるものの、④「不要」という意見もあった。「どんな場面で要約するのかわからないから。」「先々使うか分からない。」という学生は、②のようなコミュニケーション・スキルとしての要約の活用が想像できなかったものと思われる。文章の要約にとどまらず、日常生活の様々なコミュニケーションと要約の関係性に気づくことができると、学生の捉え方も変わってくるのではないかとと思われる。

留学生のあげた要約が必要だと考えた理由は、以下の表 7-28 のようになるが、大別すると、①文章の理解に役立つ、②レポート・勉強に役立つ、③コミュニケーション・スキルとして役立つ、④将来に役に立つ、⑤不要、の 5 つにまとめられた。

表 7-28 留学生の要約の必要性に対する理由

①文章の理解に役立つ
<p>文章に理解しやすいと思う</p> <p>文章を理解できるからこそ、要約を正しくまとめることである。</p> <p>要約の技術はとても必要と思う。文章を読む時早めに文章中心を理解する。</p> <p>文章の理解が深くなりました。</p> <p>読解をやるとき、時間を節約するために要約の技術を掌握することが必要だと思う。</p> <p>中心文を見つけると文章の理解にやすくなれるからです。</p> <p>文から文中の要約を抽出することによる要約方法が必要と思います。</p> <p>要約の技術が握把できれば、長い文章にあった骨をキャッチできる。したがって、何とか書いた人の言いたいことの理解ができると思うからだ。</p> <p>文法とかわからないと意味がわかりにくい。</p> <p>要約は日本人の考えをよく理解できる前提で書く文章である。</p>
②レポート・勉強に役立つ
<p>日本語を勉強するに役立つだと思います。</p> <p>以後、輪文とかレポートに必要と思います。</p> <p>要約は卒論以外には使う場合があまりないと思います。</p> <p>レポート、授業のときよく使いますから。</p> <p>日本語を勉強による要約の技術も大切だと思います。</p>
③コミュニケーション・スキルとして役立つ
<p>聞き手に分かりやすいため。</p>
④将来に役に立つ
<p>将来の生活中、要約の技術を使用することが必要がないかもしれません。しかし、さまざまな技術は手に入れるほうがいいです。</p> <p>将来は、要約の技術を使用する。</p> <p>日本で就職する上では要約のスキルが必要だと思う。</p> <p>要約の技術が重要だと思う。</p>
⑤不要
<p>ただ文章を読んで理解ができればそれでいいと思います。</p>

留学生の意見には、①「文章の理解に役立つ」、というものが最も多かった。「中心文を見つけると文章の理解にやすくなるからです。」のように、要約の方法を具体的に意識し、理解している学生もいた。また、「要約の技術が握把できれば、長い文章にあった骨をキャッチできる。」という表現のように、留学生は要約の「技術」という言葉を多用していることに特徴があり、要約はある種独立した言語技術として捉えられていることがうかがわれた。文章や筆者の意図を理解するために要約が重要であるという意識は、非常に高いが、「文法とかわからないと意味がわかりにくい。」という意見のように、文章の内容の理解以前に文法や語彙の意味などを把握できるかどうか別の問題として大きな課題であることも、日本人学生の要約の捉え方と異なる点であるといえる。

②「レポート・勉強に役立つ」、では、文章の理解にとどまらず、「レポート、授業のときよく使いますから。」のように、勉強やレポート作成に有効であるという意見をまとめた。「日本語を勉強するに役立つだと思います。」のように、要約により日本語の運用能力が上がるという意見もあった。その一方で、「要約は卒論以外には使う場合があまりないと思います。」という意見のように、日本人学生と比較すると、留学生は要約について「技術」として強く意識しているものの、文章を理解するための限定したスキルとして考えているようである。同様の傾向を示す事実として、③「コミュニケーション・スキルとして役立つ」についても、「聞き手にわかりやすいため。」という意見があったが、1例のみである。日本人大学生は、要約は「人にわかりやすく伝える表現」という観点から③コミュニケーション・スキルとしての認識を示す意見が多かったが、それと対照的な結果となった。④「将来に役立つ」については、「日本で就職する上では要約のスキルが必要だと思う。」をはじめとして、将来における重要性を指摘する意見があり、これは日本人学生にも指摘が多かった、社会参加をする上で、市民として要約の必要性に通じるものではないかと思われる。一方で、「将来の生活中、要約の技術を使用することが必要がないかもしれません。しかし、さまざまな技術は手に入れるほうがいいです。」のように、生活の中で直接は必要がないが、技術として学んでおいた方がよいという意見もあり、留学生は要約を技術としてとらえる意識が非常に根強いことがうかがわれる。なお、留学生の回答では、要約は⑤「不要」という意見も1例あり、「ただ文章を読んで理解ができればそれでいいと思います。」という意見であった。

7.8.8 本調査のまとめ

以上、日本人大学生と留学生の傾向をまとめると、留学生は要約の必要性を認識しているが、要約は文章理解のための「技術」、あるいは、レポート作成や日本語能力向上のための「技術」という意識が強いことがわかった。日本人学生と比較すると、日本人学生は要約をコミュニケーションの上の「伝達」という面で重視しているのに対し、留学生は「理解」という面で重視しているという異なる特徴がみられた。これを、グローバルシティズンシップ教育の観点から考えると、「理解」はグローバルシティズンシップ教育の「認知」的側面、「伝達」は「行動」的側面にあたるのではないかと思われる。要約という活動は、内容を理解して、整理し、再生産するという過程にある活動ではあるが、この過程はグローバルシティズンシップ教育の概念の「認知」を経て、「共感・連帯」し、「行動」へうつす、という流れとの類似が認められる。要約活動の過程をグローバルシティズンシップ教育の活動と組み合わせることにより、効果的な学習活動が立案し、実践できるのではないかと思われる。今回の意識調査では、日本人学生と留学生は、それぞれ要約の活動の中で重視する過程に違いが見られたが、学習活動を工夫することにより学生たちの視野を広げ、グローバルシティズンシップ教育の中で要約を効果的に活用できるのではないかと考えられる。

7.9 本章のまとめ

本章では、「課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割は何か。」について、大学大衆化、留学大衆化の進んだX大学における日本語教育の実例として、X大学のNIE活動を取り入れた日本語教育の実践について分析し、日本語教育から市民教育に発展させる学習の可能性について検討した。NIE(Newspaper in Education=「エヌ・アイ・イー」)とは、学校などで新聞を教材として活用し、教育界と新聞界が協力し、社会性豊かな青少年の育成や活字文化と民主主義社会の発展などを目的に掲げて、全国で展開されている活動のことである。本実践では新聞の要約と意見文の作成を通じて、「今」という時代を読み解く力を育成し、市民としてアクターとして社会に関わる上での能力を向上させることを目指した実践について述べた。報道文、論説文、説明文という3種類の新聞記事を対象に、①日本語学習者にとって記事の特徴が学習者の理解に与える影響や、どのような点が困難であるか、そして②新聞記事を通じて、学生は何を考えたのか、③今回の授業活動がグローバルシティズンシップ教育としてどのような意義があるのか、について考察を行った。

①「新聞記事は多様であり、日本語学習者にとって記事の特徴が学習者の理解に与える影響や、どのような点が困難であるか。」については、佐久間編(2010)の「情報伝達単位(CU)」を用いて分析した結果、学習者は報道文、論説文、解説文においても「Ⅲ. 終了部」の理解に問題があることがわかった。要約文の「理解類型」から、学習者は「Ⅰ. 開始部」や「Ⅱ. 展開部」の内容については個別に理解をしているが、個々の文段の統括関係を理解し、さらに結論として何を述べているかについて十分な理解ができていないことが明らかになった。授業で新聞記事を取り上げる際は、関係性と結論という点に重点をおいて、学習者の理解を確認する必要について指摘した。

次に、②「新聞記事を通じて、学生は何を考えたのか。」について調べるために、学生の書いた意見文を分析した。その結果、新聞記事を通して、学習者は自国では得られない知識を得て、問題を【認知】し、自国や自分の人生と社会とのかかわりについて考え、比較したり共通性を見出したりするなど、【共感・連帯】の意識を持ちながら、問題について深く考察していることがわかった。また、新聞の内容をそのまま受け取るのではなく、距離をおいて考えたり、自分の意見とどこが異なるのか説明したりするという批判的な分析する姿勢も見られ、【認知】面での考察を深めていた。このように新聞記事が取り上げた「今」の情報を整理し、自分との関りを考えること、そして、それをクラスで共有することは、グローバルシティズンシップ教育に有効であると考えられる。

③「今回の授業活動が市民教育としてどのような意義があるのか」について検討するために、今回の授業活動の内容を分析した。国立教育政策研究所(2016)の学びのサイクルを用いて本実践の授業活動を整理して、本実践と資質・能力との関係性を考えると、資質・能力の面では、「基礎力」として日本語の新聞記事の読解と要約、そして意見の作成を通じて日本語の語彙や文法などの運用能力を高めることができたのではないかと思う。次に「考える力」として、文章を要約する過程で文章の意味や構造を分析する能力、そして授業での発表や意見交換を通じて他者との比較を行うことで、様々な解釈ができるようになるなど、視野の広がりや思考の柔軟性が育まれたのではないかと思われる。そして「実践力」としては、社会的な問題に対して自分の意見を他者の前で発表し議論をする力、そしてレポートを執筆する力という「実践力」を育成するとともに、日本語という留学生にとっては外国語でやり遂げるという経験から自信を得て、自己成長にもつながることができたのではないかと考えられる。特に、意見文の作成は「自ら考えること」につながり、また、要約文の作成は「自ら考えること」のほかに、レポート作成に役立ち、「自ら行動をおこすこと」の基礎と

なる力につながるということがわかった。クラスで意見交換を行うことで複眼的な視野を養い、自分の考えを具体的に表現することによって、「アクター」としての基礎を学ぶことができたのではない。

また、本実践の活動を、UNESCO (2015) の GCED のコア概念からも検討した。GCED のコア概念として、地域・国家・世界の諸問題に対する「Cognitive (認知)」、価値観と責任を分かち合える「Socio-emotional (社会的共感)」、地域・国家・世界のレベルで効果的で責任ある「Behavioural (行動)」の3つがあるが、本実践の活動を通じて、現代社会の課題とその課題を適切に表現する日本語を「認知」し、他者と協力しながら議論し、考えるという「共感・連帯」という過程を経て、現代社会の課題について自分の意見も交えて適切な日本語で表現することができるという「行動」する力の育成につながっていたと考えることができる。

要約教育の日本語教育・国語教育における効果とグローバルシティズンシップ教育としての効果を検証するために、外国人留学生だけでなく、同じキャンパスに学ぶ日本人大学生も対象に、新聞記事の要約文比較調査を行った。CU の原文残存率から、日本人大学生のほうが高残存率の CU の共通点が多く、要約が類似していることがわかった。逆に留学生の要約のほうが要約の類似性が低いということがわかった。日本人大学生と留学生の共通点としては、共に開始部と終了部に問題があり、(1)複数の例のまとめ方と関係性の把握が適切でない、(2)筆者の主張の読み取りが十分でない、という大きく2つの問題点があることが確認された。

要約に対する意識調査では、要約の必要性について日本人大学生にアンケート調査について尋ねたところ、日本人大学生も留学生も、それぞれ70%以上が要約は「必要」「まあ必要」と答え、その重要性を意識していた。その理由については、「相手と話す上で必要」「生きていく上で必要」「物事を整理するのに大切な能力」と考えていた。留学生は30名のうち73%にあたる22名が要約文は「必要」「まあ必要」と答えており、留学生も重要だと考えていた。その理由については、①文章の理解に役立つ、②コミュニケーション・スキルとして役立つ、③将来に役立つ、④レポート・勉強に役立つ、の4点があげられていた。中でも特に「コミュニケーション・スキルとして役立つ」、「将来に役立つ」という意見は、島(2005:165)の指摘する市民としてアクターとして、社会に関わるうえで必須である「自ら考え」と「自ら行動を起こす」という能力に通じるものである。このように、「基礎力」としての日本語が、社会での「実践力」と結びつくということを学生も自覚していることが明らかに

なった。日本語教育を通じてこのような「アクター」としての意識を育てていくことが日本人大学生にとっても留学生にとっても有意義であることを述べた。

本調査の意義は、NIE としての具体的な日本語教育からグローバルシティズンシップ教育の実践方法を考えた点にある。新聞記事を用いた要約教育は、日本語教育や国語教育、さらに社会科や公民科などの授業において以前から行われていた試みである。しかし、学習者の新聞に対する理解からグローバルシティズンシップ教育としての効果と授業の検証を総合的に行った日本語教育の実践はまだ少ないため、本研究は総合的な実証研究としての意義があると考えられる。要約教育は、日本語教育にとどまらず、グローバルシティズンシップ教育の観点から教育実践を行うことで、留学生にとっても日本人学生にとっても重要な社会的なコミュニケーション・スキルとして応用の幅が広がる可能性がある。さらに、教師にとっても、授業活動を新たな視点で見直すことは、教育理念や教授法の見直しに結びつけることができ、教師の意識改革に貢献できるのではないかと思われる。

第8章 教養教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み

8.1 はじめに 一大学という多文化社会の課題

日本の社会・経済のグローバル化が急速に進展する中で、世界から優秀な人材を集め、国際競争力の強化という観点から、2008年には「留学生30万人計画」が策定され、「2020年を目途に30万人とすることを旨とする」という計画で、現在積極的な外国人留学生の受入れ推進策が進められている。また、アジア諸国の経済成長に伴い、アジア諸国からアメリカ、オーストラリア、ヨーロッパ、日本などで学ぶ海外留学熱も高まっている。日本の積極的な留学生政策と海外諸国の留学大衆化の影響を受け、日本で学ぶ外国人留学生の数は、2015年5月1日現在の留学生数は、208,379人となり、2014年5月1日現在（184,155人）と比較すると、24,224人（13.2%）増となり、過去最高の数値となった¹。このうち、高等教育機関で学ぶ外国人留学生数は152,062人で、外国人留学生が年々増加する大学・大学院では、外国人留学生の大学生活への適応支援とともに、日本人学生の海外留学の奨励や外国人留学生との交流の促進も大きな課題となっている。

日本国内で外国人留学生が増加している一方で、日本人の若者の海外への関心が低く、また海外へ行くことに消極的であるという、いわゆる「内向き志向」の傾向があることが指摘されている²。文部科学省が2016年3月に発表した日本人学生の海外留学状況を見ると、OECDの調査によれば、55,350人で、2004年の82,945人をピークに減少傾向が続いているという³。政府は、外国人留学生の受入れ数と日本人学生の海外留学者数のアンバランスを解消し、日本国内のグローバル化をさらに促進するために、「日本再興戦略～JAPAN is BACK」（2013年6月14日閣議決定）において、東京オリンピック・パラリンピック競技大会が開催される2020年までに大学生の海外留学12万人（現状6万人）、高校生の海外留学6万人（現状3万人）へ倍増を目指している⁴。また、2014年度より新たに「官民協働海

¹ 日本学生支援機構（JASSO）（2016）「平成27年度外国人留学生在籍状況調査」より
http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student/data2015.html 2016年6月10日閲覧

² 太田（2014：1）

³ 文部科学省高等教育局留学生課（2016）「日本人の海外留学者数」及び「外国人留学生在籍状況調査」等について

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1345878.htm 2016年6月10日閲覧

⁴ 首相官邸（2013）「日本再興戦略 JAPAN is BACK」

http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/saikou_jpn.pdf 2016年6月10日閲覧

外留学支援制度～トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム～」が創立され⁵、日本の大学、大学院、短期大学、高等専門学校、専修学校（専門課程）に在籍する日本人学生等を対象に、留学だけでなく、インターンシップやボランティア、フィールドワークなどの多様な活動を返金の必要のない給付型の奨学金で支援している。しかし、支援予定人数 500 名に対し、初年度の 2015 年度第 1 期には 1,700 人の応募者があったが、2015 年度第 2 期には 784 人に激減し⁶、日本人の若者に対する海外体験の支援のあり方についても議論となっている。

太田（2014）は、日本人学生の内向き志向を調査・分析した結果、その要因について、第 1 に学生の海外留学を評価しない雇用者の存在、第 2 に英語圏の有力大学が要求する英語力の高度化、第 3 に少ない海外留学に対する奨学金、第 4 にリスク回避と安全志向、第 5 に日本というコンフォート・ゾーンへの滞留、という 5 つを挙げている。これに対して太田（2014）は、日本人の若者の意識は海外志向が強い層と弱い層に二極化しており、日本を取り巻く社会的・経済的状況が変化し、日本そのものが内向きになっていることが若者の行動志向・選択にも影響を与えているのではないかと述べ、グローバル人材育成に関する問題解決のためには、海外留学によるメリットを若者が実感できるような仕組みを作るべく、政府、実業界、教育界が一丸となって取り組む必要があると述べている。

外国人留学生が増加する一方で、海外の事情に関心の低い、内向きな日本人学生の増加は、大学内の国際交流にも大きな影響を与えている。ここでも前章までに取り上げてきた X 大学の事例をあげて大学内の国際交流の問題について検討する。

X 大学は、首都圏近郊に位置する中規模総合大学で、2015 年 5 月 1 日現在の在学者数は、大学 5,278 人、大学院 65 人、合計 5,343 人である。このうち、外国人留学生数は、大学 249 人、大学院 43 人の合計 292 人で、外国人留学生の比率は 5.5%となっている。これに対し、X 大学の日本人学生の海外派遣人数は、2015 年 5 月 1 日現在、6 か月以上の長期留学が 14 人、6 か月未満の短期留学が 41 人の合計 45 人で、外国人留学生数の約 1/5 となっている。

この背景には、日本人学生の外国語能力の低下がある。X 大学の 2016 年度の入試の結果を見ると、合格者数 2,232 人中、推薦入試、課外活動入試、AO 入試といった、いわゆる学科の試験を課さない入試での合格者の比率が 1,012 人と、合格者の 45.3%を占めている。

⁵ 文部科学省「トビタテ！留学 JAPAN」<http://www.tobitate.mext.go.jp/> 2016 年 6 月 17 日閲覧

⁶ 文部科学省「「官民協働海外留学支援制度～トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム～」の第 2 期応募状況及び支援企業・団体について」http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/tobitate/1353343.htm 2016 年 6 月 17 日閲覧

学科の試験を受験する場合も、英語を選択しなくても受験が可能になっている。このような背景から、大学内では学生の基礎学力の低下、特に就職活動に影響を与える英語力の低下が大きな問題となっている。

英語力の低下は、国際交流に対する意欲の低さにも大きな影響を与えている。第 6 章でも検討したように、日本人学生の異文化への関心の低さが外国人留学生と日本人学生の交流が困難な要因の一つとなっている。これに外国人留学生の日本語能力の低下も重なり、双方からコミュニケーションが生まれにくい状況が発生している。日本人学生も外国人留学生も、同様に同じ大学の一員であり、それぞれの存在を認め合い、大学への帰属意識を高めて国際交流を促進するためには、双方の意識を高め、大学さらには日本社会のアクターとしての自覚を育成していくことが重要であると思われる。

8.2 異文化理解教育に関する先行研究

外国人留学生が増加し、大学の国際化が進展するのに伴い、異文化摩擦の問題解決や、学生同士の国際交流を促進するための教育方法が現在、様々な方面で進められている。

加賀美・小松 (2013) は、日本の留学生政策が、社会的基盤や理念が不十分なまま量的に増加し、質的向上について改善すべき課題が多いことを指摘している。また、留学生の環境整備と教育支援に関して、国際化拠点整備事業に選出された拠点校に対しては、多額の資金援助が投入されている反面、選出されなかった大学との間には、資金面においても留学生受入れ支援・教育等の整備においても格差が開いているという、大学間格差についても指摘している。加賀美 (2013) は、このような政策の中で、今後も多くの大学において留学生の量的拡大が予測されるが、留学生の増加と定住化が、日本の大学コミュニティと地域社会におけるグローバル化と多文化共生にもたらす影響について考え、対策を立てていく必要性を論じている。加賀美 (2006、2013) は、個人と、個人を取り巻く人々や環境的要因への働きかけとして教育的介入の必要性に触れ、教育的介入を、「一時的に不可避な異文化接触を設定することで、組織と個人を刺激し、学生の意識の変容を試みる行為」と定義している。大学の講義の中に異文化理解のための「シミュレーション・ゲーム」などを導入することや、「日本人学生と留学生の交流授業の中での討論」「協同学習を促進させる参加型体験授業」がその具体例としてあげられている。そのほか、加賀美・小松 (2013) では、お茶の水女子大学を例に、課外活動として留学生と交流するサークルの設立や、日本人学生と留学生を含

む学生同士が日常的に支え合うピア・サポート組織の設立などによる、留学生支援の方法についても述べている。

日本人学生と留学生の交流は、日本語教員養成課程の授業としても取り入れられている。石井・藤川・谷（2012）は、日本語教員養成課程の4年次に在籍する教育実習生が、実習に参加する学習者と協働を重視するプロジェクトワークを行うことによる意識の変容を研究し、異なる言語文化を背景とする人々と協働的な活動をするを通じた、多様な価値観や倫理、自己の価値観や枠組みを問い直すことにつながると述べている。水野・ハリソン・高梨（2012）は、神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラムに参加する外国人留学生の会話力の向上と生活支援を目的に、学生ボランティアを組織し、参加した学生の意識の変容を調査している。ボランティア活動を通じた異文化交流に対する意欲の強化、実体験による言語や文化に対する知識の深化をあげている。

川口（2014）は、教員養成課程を持つ大学において、教養科目として「国際社会と日本入門」の授業を通して、将来教員となる学生の「外国人」または「多文化共生」に対する意識の育成を目指した実践報告である。授業を通じて、外国人や留学生に関する知識を得たり、ゲームによって実際にマイノリティーとマジョリティーの双方の立場の体験をしたり、学生自身の中にあるマイノリティーとマジョリティーの意識を自覚するなど、様々な「多文化共生」への「気づき」につながる実践を分析している。

北海道大学では、2013年度から「多文化交流科目」として、留学生と日本人学生が共に日本語を学ぶ、問題解決型の授業を体系化して取り組んでいる⁷。留学生は「一般日本語」の超上級科目として、また日本人学生は一般教養科目として、留学生・日本人学生の交流を科目として制度化している。異なる言語・文化・教育的背景を持つ学生同士の交流を通じて、グローバル社会で求められる汎用的能力（異文化への寛容さ、誤解を解決するための配慮や行動力、チームワーク力、コミュニケーション力、プレゼンテーション力等）を養成すると同時に、日本人学生の海外留学の奨励や促進につなげていくことも企図されている。

留学生と日本人学生の交流を深め、国際交流や多文化共生に対する意識の向上に関する取り組みが行われているが、実践例としては日本語教員養成課程や日本語ボランティアの養成に参加する学生や、国際交流への意欲の高い日本人学生と日本語能力の高い外国人留学生に対する取り組みが多い。潜在能力の高い学生に対する教育のほか、国際交流への意識

⁷ 北海道大学留学生センター（2014）「留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ「多文化交流科目」の創設」『北海道大学留学生センター紀要』第18号〔特集〕

やコミュニケーション能力、外国語能力の低い日本人学生や、日本語能力の低い学生でも参加できる授業の方法を考えていくことも、大学大衆化・留学大衆化の時代において切実な課題となっている。先行研究の課題をふまえ、8.3以降は、X大学の学生を対象にした実践について述べていくことにする。

8.3 本実践の目的と概要

大衆化型大学でもある X 大学には、多様な学力、目的、心理状態の学生が存在するが、日本人学生と外国人留学生の両方を含め、様々な学生に対する国際交流への意識を高め、大学という多文化が共生するコミュニティでのアクターとしての自覚を促すことを目的に、筆者は一般教養科目において授業の実践を行った。その内容について検討を行う。

X大学の教育方針として教養教育の重視が掲げられているが、その具体化のために、2014年度から必修科目に「リベラルアーツ入門」という科目が設置された。この科目の目的は、「幅広いリベラルアーツを学ぶことであるという理解のもと、3名の教員が授業を担当するオムニバス制で実施する。学生は複数の教員から様々なリベラルアーツを学び、来るべき専門教育につなげていく。」ことになっており、到達目標としては、「知的好奇心を開拓する」「主体的学びを確立する」「多角的・学際的視点を獲得する」の3つが掲げられている⁸。

2015年度は、X大学のAキャンパスで6講座、Bキャンパスで12講座、合計18講座が開設された。今回の実践を行った「東アジアと日本」は、Bキャンパスで行われた講座の中の1つである。

「東アジアと日本」という講座は、U教員、V教員、筆者の3名が担当した。U教員は「東アジアにおける領土問題」、V教員は「日本文化の源流」という授業を2014年度から継続して実施した。筆者は、2015年度に初めて「リベラルアーツ入門」を担当することになった。筆者の専門が日本語教育学であることから、「日本」というキーワードが共通するという理由で、「東アジアと日本」というグループに配属された。講義の内容について、グループのリーダーであるU教員と相談したところ、X大学は社会科学系の大学であり、文系の科目が専門の学生のように、日本語そのものを学ぶというよりは、日本語を中心に社会的な話題を取り上げていくということで意見が一致した。そこで筆者は、「東アジアと日本

⁸ X大学2015年度シラバス「リベラルアーツ入門」授業概要より。

語」というテーマの下、「1. 東アジアと日本語・日本語教育の歴史」、「2. 東アジアの留学生政策と日本語」、「3. 東アジアの経済協力関係と日本語」、「4. 東アジアの文化交流と日本語」、「5. まとめ、確認テスト」の5回の授業を行うことになった。下記の表 8-1 に、各回授業の主題と学習内容を示す。

表 8-1 リベラルアーツ入門「東アジアと日本」授業計画

回	担当	担当回	主題
1	筆者	第 1 回	<東アジアと日本語> 1. 東アジアと日本語・日本語教育の歴史
2	筆者	第 2 回	<東アジアと日本語> 2. 東アジアの留学生政策と日本語
3	筆者	第 3 回	<東アジアと日本語> 3. 東アジアの経済協力関係と日本語
4	筆者	第 4 回	<東アジアと日本語> 4. 東アジアの文化交流と日本語
5	筆者	第 5 回	<東アジアと日本語> 5. まとめ、確認テスト
6	V 教員	第 1 回	<日本文化の源流> 1. 天皇制と中国道教の要素
7	V 教員	第 2 回	<日本文化の源流> 2. 縄文農耕と水田稲作
8	V 教員	第 3 回	<日本文化の源流> 3. 法制の輸入過程
9	V 教員	第 4 回	<日本文化の源流> 4. 年中行事と輸入文化
10	V 教員	第 5 回	<日本文化の源流> 5. 時空を超えて
11	U 教員	第 1 回	<東アジアにおける領土問題> 1. 東アジアの地誌と社会経済の連携
12	U 教員	第 2 回	<東アジアにおける領土問題> 2. 領土・領海・領空をめぐる諸問題
13	U 教員	第 3 回	<東アジアにおける領土問題> 3. 中国における反日デモの背景
14	U 教員	第 4 回	<東アジアにおける領土問題> 4. 中国の海洋進出と外交問題
15	U 教員	第 5 回	<東アジアにおける領土問題> 5. まとめ

本講義を受講するクラスは、春学期 3 クラス、秋学期 3 クラスの計 6 クラスが設けられ、履修者数は、春学期と秋学期合わせて、のべ 161 名となった。

8.4 本実践の指導方法

加賀美（2013、2006）によれば、日本人と留学生の交流を促進させるための教育的介入には、異文化理解のための「シミュレーション・ゲーム」の導入や、「日本人学生と留学生の交流授業の中での討論」、「協働学習を促進させる参加型体験授業」など様々な形態が考えられるが、今回の授業では、講義を通じて「東アジアと日本語」というテーマから国際理解を深め、「授業日誌」という形式の振り返りシートを用いて、授業中に学生の記入した振り返りシートの内容を紹介するという、緩やかな形で学生間の意見の共有と内容理解を図った。その理由としては、日本人学生側に今までに外国人と接する経験が全くなかったり、精神的に不安定で神経質な学生も存在したりすることから、直接の交流ではなく、学生の意見を一旦教師が回収し、その中から学生にフィードバックするという間接的な交流の形式をとった。

浅井（2012：118）は、異文化への偏見を低減させるモデルを紹介しているが、その中の1つに「間接的接触モデル Indirect-contact hypothesis（拡張接触仮説 Extended contact hypothesis）」がある。これは、内集団成員に外集団に所属する友人がいると「知ること」、両者が友好的に接触する様子を「見聞きすること」の有効性を指摘したものである。「友人の友人」の存在が、相手への偏見低減に影響を与えるという、この知見は、集団間の直接的な接触が困難な状況にあっても、集団を超えた良好な関係を形成しうることを示唆しているが、X大学のような異文化交流の意義が学生間に意識化されていない段階においては、このような緩やかな交流から開始する方法を選択した。

筆者担当の講義のテーマは、日本語をキーワードに、東アジアと日本の関係について考え、グローバル化が進む中での日本の役割、また学生自身のあり方について考えることを目的に選定した。テーマを日本語にした理由は、第1に、専門の異なる様々な学部の学生が集まる中で共通性のある課題として、日本語はどの学生にとっても日常生活や大学生活を送る上で必要不可欠なものであり、いかに学習意欲のない学生でも何らかの関わりが持てるのではないかと考えたためである。第2に、外国語や海外の事象を直接紹介すると、外国語嫌いな学生や、外国人に対して偏見の強い学生が拒否反応を示す可能性があるが、自分自身に不可欠な日本語を介して関係性を考えることで、新たな視野が獲得できるのではないかと考えた。第3に、日本語の話題についても、日本語の構造や用法といったミクロの問題だけにとどまらず、外国人に対する日本語教育や、留学生政策や、「クールジャパン」戦略など

の日本文化普及政策などのマクロな問題も扱うことにより、市民教育としての政治や経済的な問題についても関心が持てるようにした。最後に、マクロの話題の中で、留学、就職、サブカルチャー、ファッションなど、大学生活と深い関係のある話題についても積極的に取り上げ、大学生がアクターとして自分と社会との関係性について考えるきっかけが持てるように配慮した。

第 1 回目の授業では、日本国内と海外の日本語学習者数の比較、日本語と東アジア諸言語の比較を行いながら、日本語の特徴について述べた。また、東アジア諸国の日本語教育の歴史を振り返り、東アジアにおける日本語の意味の変遷について考えた。

第 2 回目の授業では、グローバル化の進行とともに、世界各国が留学生の獲得を競っているという背景を説明した後、X 大学の留学制度と日本人留学生の送り出し、外国人留学生の受け入れ、そして、日本全体の日本人留学生の送り出しと外国人留学生の受け入れ数の比較をした後、日本の留学生政策について説明した。日本と東アジア諸国、特に中国の留学生政策を概観した。

第 3 回目の授業では、日本の在留外国人数と在留資格について説明した後、日本で働く外国人について、外国人ビジネスマン、外国人看護師・介護福祉士、外国人技能実習生をとりあげて雇用の問題と日本語教育の問題について考えた。

第 4 回目の授業では、言語総生産 (GLP) を用いた言語の価値について紹介した後、国際交流基金による日本語・日本文化普及活動、政府の「クールジャパン政策」をはじめとして、日本の情報を海外へ発信する取り組みについて説明した。コンテンツ・ファッション・デザイン・観光サービス・アニメ・漫画などの事例をみながら、文化交流と日本語との関係や日本語・日本文化普及活動の課題について考えた。

第 5 回目の授業では、4 回の授業の内容を復習した後、「東アジアと日本語」の講義のまとめとして、学生が将来国際交流をする手段には海外留学のほか、青年海外協力隊など国際協力機構 (JICA) の活動や、国内外で日本語教師という立場から携わる方法も紹介した。

その後、残りの時間 (45 分) に確認テストを実施した。確認テストでは、1~4 回までの授業内容に関する記号選択式の穴埋めテストと、300 字程度の記述問題を実施した。記述問題のテーマは「あなたが大学を卒業するとき、日本と東アジアの状況はどうなっていると予想しますか。その中で生きていくために、あなたは大学時代に何をしようと思いますか。あなたの考えを 300 字程度で自由に述べなさい。」というものである。記述のテーマは 1 週間前の第 4 回の授業時に予告し、事前に準備して臨めるようにした。確認テストの際は、授業

中に配布した資料のほか、通信可能な電子機器（スマートフォン、携帯電話、PC、タブレット等）以外は持ち込み可とした。

各回の講義時間は 90 分間であるが、講義の時間の終わりの 15 分程度の時間で「授業日誌」を作成させ、提出させた。授業日誌は、毎回の講義の主題に合わせてテーマを決め、学生の意見を記入するというものである。そのほか、授業に関する質問や要望があれば記入してもらった。学生の記録に対して、教師がコメントを記入し、次の講義の冒頭で、主な意見の紹介や補足説明などのフィードバックを行った後、学生に返却し、授業日誌の続きを書くようにした。各回の授業日誌のテーマは、下記の表 8-2 の通りである。筆者の担当する最終回の授業では、それまでの 1～5 回までの講義を振り返り、学生自身の中で変わった点と変わらなかった点について記入してもらった。

表 8-2 「東アジアと日本語」授業日誌のテーマ

回	「授業日誌」のテーマ
第 1 回	あなたにとって、「日本語」とは？
第 2 回	日本にもっと留学生が来るには？日本人がもっと留学するには？
第 3 回	グローバル化が進む中で、日本語を学ぶ・使用する価値は？ アジアの人々とコミュニケーションをするためには、何語がよいのか？
第 4 回	あなたが海外に発信したい日本語・日本文化は何ですか？その目的は？
第 5 回	1～5 回までの内容を振り返り、変わった点、変わらなかった点を記入してください。

8.5 本実践の分析方法

8.5.1 本実践の分析の目的

X大学の学生の国際理解を深めることを目的に行った「東アジアと日本語」の授業の効果を考察するために、学生は何を学び、どのような変容があったのかを考察する。また、多文化社会を生きるアクターとして、どのような自覚が芽生えたのか、分析を行う。

8.5.2 本実践の分析対象

本講義は、春学期3クラス、秋学期3クラスの計6クラス設けられ、履修登録者数は春学期・秋学期合わせて全161名である。今回はこのうち5クラス⁹、94名¹⁰（日本人学生81名、留学生13名）を分析の対象とした。

8.5.3 本実践の分析方法

実践の分析は、(1)計量的な分析と、(2)質的な分析の2つの段階から実施した。

(1)計量的な分析では、受講生が授業の中で、何を考え、どのような学びがあったかについて、計量テキスト分析のためのフリーソフトウェア、KH Coderを使用して分析を行った。KH Coderについては、概略を第6章で述べたが、本章の分析においても各回に学生の書いた授業日誌における自由記述の中から、頻出語の抽出と、抽出された語と語の共起ネットワーク分析を行い、その結果から学生の授業に対する意識の傾向について考察した。KH Coderは、第6章と同様に、Version2を使用した。分析するテキストは、2015年度（春・秋）に「リベラルアーツ入門」を受講した、日本人学生81名、留学生13名分を対象とした。

次に受講生の学びを詳しく分析するために、(2)質的な分析を行った。2015年度の「リベラルアーツ入門（東アジアと日本語）」受講生のうち、秋学期の授業を受講した留学生13名、日本人大学生39名、合計52名を対象に、質的分析を行った。学生の授業最終回（第5回目）の「授業日誌」で、「1～5回までの内容を振り返り、変わった点と変わらなかった点を記入してください。」というテーマで書かれた自由記述の感想を、内容ごとに区切った。ここからそれぞれの概念を川喜田（1967）のKJ法によって抽出・分類し、図式化を行った。

⁹ 1クラスは、学内行事による休講が発生し、授業回数が1回少なかったため除外した。

¹⁰ 承諾書で研究用に授業日誌の使用することに同意してくれた学生の数

質的分析には様々な研究方法があるが、今回実施した授業日誌における自由記述が 5 行前後とそれほど長くはないものの、対象とするデータが 52 名分と量がある程度あったため、短文ではあるが大量にあるデータの分類と傾向を把握する上で、KJ 法による分析が適していると判断した。

8.6 結果・考察(1) 計量的にみた、学生の学びの特徴

8.6.1 日本人学生の計量的にみた、学びの特徴

計量的な分析では、毎回の授業における学生のコメントから、学生の学びの特徴を分析した。学生のコメントは、日本人学生と留学生と分けて分析を行うこととした。まず日本人学生の結果から述べる。

データは、学生の手書きによる授業日誌の内容を、学生の識別情報と共に Microsoft 社の Excel に入力した。学生の記述内容は、書かれた内容に忠実に入力したが、文末に句点のないものには句点を追加し、1 文の区切りを明確にした。また、回答は 1 文を 1 行にまとめて表示するようにした。そのほか、明らかな誤字、脱字については訂正を行った。表記についても、漢字で書かれることが一般的な語が平仮名で表記されている場合については、漢字表記に改めた。続いて、回答内容の部分を、テキストエディタである Microsoft 社のメモ帳にコピーし、KH Coder で読み込めるようにした。

第 1 回の授業では、日本国内や世界の日本語学習者数、日本語の特徴、日本語教育の歴史を講義によって情報共有したのち、授業のまとめとして授業日誌に「あなたにとって日本語とは」という内容で自分の意見を記入してもらった。その結果を KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、下記のようになった。

表 8-3 データファイルの概要①：第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」

総抽出語数	4,682
異なり語数	643
文の数	199

データファイルに含まれる単語とその頻度を求めるため、KH Coder で頻出 150 語を抽出したところ、表 8-4 のようになった。

表 8-4 抽出語リスト①：第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本語	161	48	重要	4	63	良い	3
2	思う	88	48	少ない	4	63	膠着	3
3	学ぶ	46	48	人数	4	103	アメリカ	2
4	人	35	48	生活	4	103	カタカナ	2
5	学習	28	48	他国	4	103	パラオ	2
6	多い	27	48	大切	4	103	ベトナム	2
7	言葉	24	48	普段	4	103	異なる	2
7	日本	24	48	部分	4	103	違う	2
9	考える	23	48	様々	4	103	印象	2
10	驚く	21	48	理由	4	103	会話	2
11	言語	20	48	歴史	4	103	楽しい	2
11	難しい	20	48	話	4	103	感情	2
11	日本人	20	63	アクセント	3	103	簡単	2
14	知る	19	63	意外	3	103	嬉しい	2
15	自分	16	63	覚える	3	103	気	2
16	外国	15	63	漢字	3	103	共通	2
16	使う	15	63	関係	3	103	教育	2
16	世界	15	63	関心	3	103	苦勞	2
19	英語	14	63	教える	3	103	研究	2
20	勉強	13	63	軍事	3	103	古く	2
21	海外	12	63	経済	3	103	孤立	2
21	国	12	63	誇り	3	103	誇れる	2
23	授業	11	63	語	3	103	語尾	2
24	改めて	10	63	語学	3	103	公用	2
24	分かる	10	63	好き	3	103	今	2
26	たくさん	9	63	国外	3	103	今まで	2
26	感じる	9	63	今回	3	103	最初	2
26	話す	9	63	細かい	3	103	自身	2
29	国内	8	63	時代	3	103	手段	2
30	今日	7	63	受ける	3	103	集める	2
30	深い	7	63	小さい	3	103	出る	2
30	発音	7	63	新しい	3	103	初めて	2
30	必要	7	63	身近	3	103	助詞	2
34	アジア	6	63	生まれる	3	103	少し	2
34	一番	6	63	昔	3	103	場合	2
34	持つ	6	63	戦略	3	103	新	2
34	人々	6	63	素敵	3	103	人口	2
34	他	6	63	存在	3	103	正しい	2
34	伝える	6	63	知れる	3	103	素晴らしい	2
34	母国	6	63	特に	3	103	多く	2
41	コミュニケーション	5	63	特徴	3	103	大きい	2
41	意味	5	63	日常	3	103	大事	2
41	教師	5	63	美しい	3	103	沢山	2
41	興味	5	63	標準	3	103	地域	2
41	国語	5	63	普通	3	103	中国	2
41	数	5	63	分類	3	103	注目	2
41	魅力	5	63	聞く	3	103	独特	2
48	韓国	4	63	母	3	103	内容	2
48	言う	4	63	母語	3	103	納得	2
48	思い	4	63	予想	3	103	背景	2

抽出語彙をみると、最も多い語は「日本語」(第1位)であり、次に「思う」(第2位)、「学ぶ」(第3位)、「人」(第4位)、「学習」(第5位)、「多い」(第6位)、「言葉」(第7位)、「日本」(第8位)、「考える」(第9位)、「驚く」(第10位)となっていた。「思う」、「考える」、「驚く」という思考や感情を表す動詞が含まれていることが特徴である。

次に、これらの語彙がどの語彙と共に用いられていたのかという共起関係を可視化するために、阪上(2015)を参考にしながら、KH Coderの「共起ネットワーク」を作成する機能を利用した。共起ネットワークとは、ある単語が同じ文中でどの語彙と共に使用されているか、出現パターンの似通った語を線で結んだ図によって表現したものである。作図方法は、第6章と同様に、集計単位を「文」とした。次に、共起ネットワークを作成するための語の取捨選択を語の出現回数によって選択するが、抽出語の出現回数や異なり語数の数が各回の学生の記述内容によって差が見られたため、「最小出現数」はKH Coderの作図機能で自動的に設定された語数を採用した。また、品詞による語の取捨選択は、標準設定のままとした。共起関係を図で示す際の描画数は標準設定の「60」とし、強い共起関係ほど太い線で、また出現数の多い語ほど大きい円で描画するように設定した。円の配置は重ならないように自動で調整するようにした。出現数が多い語ほど大きい円と、フォントで描画されている。

語と語を結ぶ線が多くなった場合は、より重要な線を残すよう、「最小スパンニング・ツリー(minimum spanning tree)」を選んで強調するようにした。また作図の際の色は白黒で表現するグレースケールとした。KH Coderでは、色でネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかを示すことができるが(樋口2014:157)、今回はグレースケールで作図を行ったため、語の中心性が高くなるほど濃い色に(黒っぽく)なっている。このような設定で共起ネットワークを作図すると、図8-1のようになった。

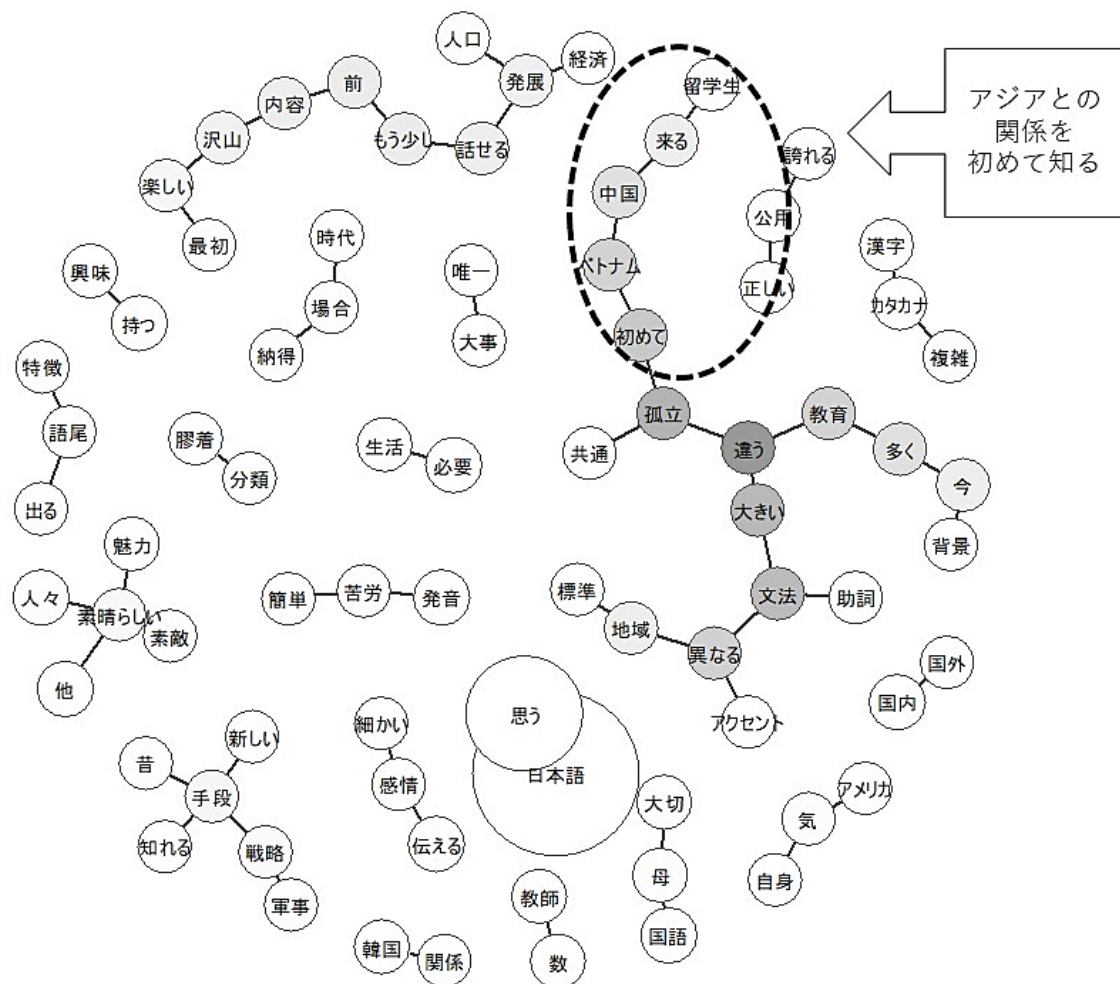


図 8-1 共起ネットワーク①：第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」

授業における気づきとしては、「日本語」、「思う」という語の出現回数が多く、共起ネットワークにおいても最も大きい円で描かれていることが特徴的である。日本語の特徴を表す語が抽出され、ネットワークにまとめられているが、濃い色の中心性を表す語として「初めて」、「文法」「孤立」という語があがった。「初めて」に関しては、「ベトナム」「中国」「韓国」「留学生」という語とつながっており、日本語を通してアジアの国からの留学生や、アジア諸国との関係について初めて気づいた、ということが特徴的な結果となっている。「文法」については、日本語の文法は、他の国とは孤立した異なるものであり、難しい言語である、と捉えていることが明らかになった。「日本語」という学生自身にとって最も身近で、普段何も考えずに使っている言葉から世界とのつながりを学生が感じたことは、グローバルシティズンシップ教育として有効であったことがうかがわれる。

第2回の授業では、日本の外国人留学生の受入れと、日本人の海外留学への送り出しに関する留学生政策、中国、韓国などの留学生政策にもふれた。まず、新聞記事をもとに世界各国が競争力を高めるために海外からの優秀な人材の確保に力を入れているということや、日本から海外に留学する留学生と、海外から日本に留学する外国人留学生数の比較を説明し、現状の確認を行った。次に、第二次世界大戦後を中心に日本の留学生政策の変遷をみながら、現在の留学制度がどのように整えられていったかについて説明をした。また、日本のほか、中国と韓国の留学生政策を概観し、アジアにおいても国家の戦略として留学生政策が位置付けられており、留学生獲得競争が展開されていることについてもふれた。最後に、授業のまとめとして、「海外から留学生を増やすにはどうしたらよいか、また日本人留学生の海外留学を増やすにはどうしたらよいか」というテーマで授業日誌に感想を書かせた。

第2回の感想を KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、表 8-5 のようになった。今回の留学に関する授業内容は日本人大学生の関心が高く、5回の授業日誌の中で感想の文字数が初回の授業よりも多くなり、総抽出語数は 5,547 語となった。

表 8-5 データファイルの概要②：第2回感想「留学生を増やすには」

総抽出語数	5,547
異なり語数	726
文の数	214

表 8-6 に第2回の抽出語リスト、図 8-2 に第2回の感想の共起ネットワークを示す。今回の頻出語リストにおいても、「思う」(第1位)、「日本」(第2位)、「留学」(第3位)、「留学生」(第4位)、「日本人」(第5位)という語が上位を占めている。また、リストの上位にあがった動詞には、「来る」(第6位)、「増やす」(第10位)、「増える」(第12位)があり、学生が留学生の数については、増加していくイメージを抱いていることが推測される。

抽出語リストで第1位から第5位の語彙は、共起ネットワークにおいても大きな円で描かれている。その他、共起ネットワークの特徴として、留学に対するイメージがある中で、中心性の強い「語」として「東京」「視野」という語を中心としたグループと、「言葉」「壁」「普及」という語を中心としたグループが形成された。「東京」「視野」という語のグループは、東京オリンピックが注目されることにより、多くの外国人が集まり多様な留学生を受け入れることで視野が広がるという、グローバル社会に対する期待を表現した記述を反映し

ていると思われる。もう一方のグループは、言葉が壁となっており、留学の普及を阻んでいること、また「社会」と「マイナス」という語彙がつながっており、グローバル化が進むと社会にマイナスの影響があるというイメージを示していた。留学生が増えることに対し、プラスとマイナスの両面の捉え方があり、またグローバル化を悲観的にとらえ、負の問題への懸念があることも明らかになった。

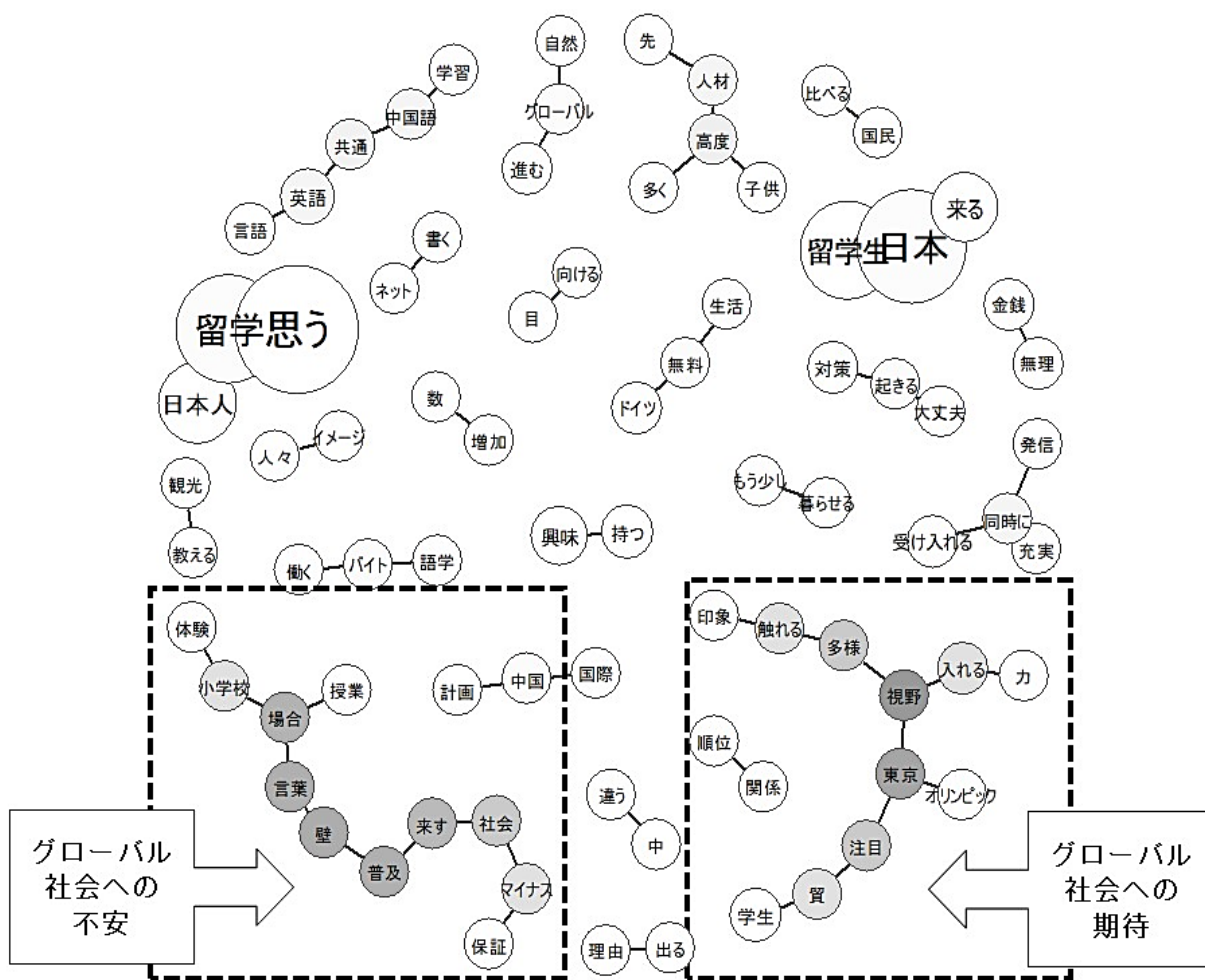


図 8-2 共起ネットワーク②：第 2 回感想「留学生を増やすには」

表 8-6 抽出語リスト②：第 2 回感想「留学生を増やすには」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	思う	140	50	ベトナム	5	82	発展	3
2	日本	113	50	援助	5	82	分かる	3
3	留学	104	50	感じる	5	82	壁	3
4	留学生	85	50	関心	5	82	面	3
5	日本人	55	50	行う	5	82	目	3
6	来る	34	50	重要	5	82	力	3
7	海外	30	50	進む	5	107	イメージ	2
8	外国	29	50	政策	5	107	オリンピック	2
9	国	26	50	対策	5	107	グローバル	2
10	増やす	24	50	聞く	5	107	タダ	2
11	人	23	50	様々	5	107	ネット	2
12	多い	22	62	アメリカ	4	107	バイト	2
13	増える	21	62	ドイツ	4	107	マイナス	2
14	必要	19	62	一番	4	107	違う	2
15	考える	18	62	改善	4	107	印象	2
16	行く	17	62	学校	4	107	学習	2
17	興味	16	62	教育	4	107	観光	2
17	魅力	16	62	金銭	4	107	気	2
19	知る	14	62	経済	4	107	起きる	2
20	良い	13	62	言語	4	107	教える	2
21	アピール	12	62	作る	4	107	計画	2
22	お金	11	62	施設	4	107	見る	2
22	安全	11	62	初めて	4	107	呼びかける	2
22	英語	11	62	情報	4	107	語学	2
22	少ない	11	62	人数	4	107	行ける	2
22	文化	11	62	積極	4	107	高度	2
27	自分	10	62	他	4	107	国際	2
27	世界	10	62	入れる	4	107	国民	2
29	今	9	62	不安	4	107	子供	2
29	大事	9	62	無理	4	107	思いのほか	2
31	たくさん	8	62	流通経済大学	4	107	視野	2
31	学費	8	82	もう少し	3	107	自然	2
31	環境	8	82	意識	3	107	社会	2
31	驚く	8	82	違い	3	107	授業	2
31	支援	8	82	関係	3	107	充実	2
31	持つ	8	82	共通	3	107	出る	2
31	少し	8	82	現代	3	107	順位	2
31	他国	8	82	言葉	3	107	書く	2
31	勉強	8	82	交流	3	107	小学校	2
40	学ぶ	7	82	向ける	3	107	場合	2
40	学べる	7	82	高める	3	107	触れる	2
40	学生	7	82	実際	3	107	人材	2
40	機会	7	82	取り入れる	3	107	数	2
40	制度	7	82	出す	3	107	生活	2
40	政府	7	82	色々	3	107	先	2
40	大学	7	82	人々	3	107	増加	2
47	受け入れる	6	82	宣伝	3	107	多様	2
47	伝える	6	82	全体	3	107	体験	2
47	問題	6	82	多く	3	107	待遇	2
50	グローバル	5	82	大切	3	107	大丈夫	2

第3回の授業では、日本の在留外国人数と在留資格について説明した後、日本で働く外国人について、外国人ビジネスマン、外国人看護・介護福祉士、外国人技能実習生を取りあげて雇用の問題と日本語教育の問題について考えた。そして、グローバル化が進み、多国籍の人々と社会の中で共存をしていく上で、日本語はどれだけ使用する価値があるのか、について、授業日誌で感想を書くようにテーマを設定した。第3回の感想を KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、表 8-7 のようになった。今回の授業日誌では、特に介護現場で働く外国人介護福祉士の存在に対する驚きや、日本文化や技術に対する誇りについての記述が多く見られ、学生の感想の総抽出語数は 5,403 語となった。

表 8-7 データファイルの概要③：第3回感想「日本語を学ぶ価値とは」

総抽出語数	5,403
異なり語数	714
文の数	218

表 8-8 に第3回の抽出語リスト、図 8-3 に第3回の感想の共起ネットワークを示す。抽出語リストにおいては、今回も「思う」の出現回数が第1位、第2位が「日本語」であることには変わらないが、第3位は「英語」であり、将来的に英語の必要性が高くなるという意識が現れている。英語に続き、「中国語」が第22位になり、日本人学生の中でも世界の共通語としての関心が高いことがわかる。

共起ネットワークは、抽出語の結果から KH Coder の自動設定により最小出現語数は3語で作成した。共起ネットワークにおいても、「日本語」「思う」「英語」が大きな円で示されており、使用頻度が高いことがわかる。「日本語」は「日本」「学ぶ」「価値」「使用」とも結びついており、グローバル化が進む中でも、日本においては使用価値が高いと考えられていることがわかる。一方で、「英語」は「アジア」「コミュニケーション」と結びついており、アジアにおいて広くコミュニケーションをするためには、「英語」が必要であると考えていることがわかる。その他、色の濃い、中心性の高い語のつながりをみると、「外国」「介護」「人材」「高齢」「少子」「減少」という語の結びつきから、少子高齢化や人口減少が進む中で外国人材の受け入れも必要だという認識があることがわかる。

表 8-8 抽出語リスト③：第 3 回感想「日本語を学ぶ価値とは」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	思う	157	48	持つ	5	76	大いに	3
2	日本語	74	48	出る	5	76	大事	3
3	英語	68	48	少子	5	76	能力	3
4	外国	52	48	聞く	5	76	美しい	3
5	学ぶ	48	48	母国	5	76	文化	3
6	日本	48	48	来る	5	76	方々	3
7	アジア	42	48	労働	5	76	様々	3
8	価値	40	48	話せる	5	76	留学	3
9	コミュニケーション	32	59	改めて	4	76	話	3
9	人	32	59	興味	4	110	コミュニケーションツール	2
11	進む	25	59	見る	4	110	スタッフ	2
12	人々	23	59	国々	4	110	ビジネス	2
13	介護	22	59	今回	4	110	移民	2
13	使用	22	59	今日	4	110	違う	2
13	必要	22	59	増える	4	110	一つ	2
16	世界	21	59	他	4	110	過ごす	2
16	日本人	21	59	大変	4	110	覚える	2
18	グローバル化	20	59	賃金	4	110	学科	2
18	使う	20	59	発展	4	110	学校	2
20	言語	19	59	表現	4	110	感じ	2
21	国	18	59	不足	4	110	漢字	2
22	中国語	15	59	勉強	4	110	関係	2
23	知る	14	59	問題	4	110	韓国	2
23	良い	14	59	留学生	4	110	基本	2
25	共通	13	59	話す	4	110	技術	2
26	多い	13	76	お互い	3	110	教える	2
27	自分	12	76	それぞれ	3	110	業界	2
28	環境	10	76	安い	3	110	近い	2
29	考える	9	76	可能	3	110	苦労	2
30	一番	8	76	解決	3	110	研修	2
30	感じる	8	76	観光	3	110	見かける	2
30	経済	8	76	減少	3	110	謙譲	2
30	高齢	8	76	限る	3	110	減る	2
30	働く	8	76	雇用	3	110	現状	2
30	難しい	8	76	考え	3	110	雇う	2
30	福祉	8	76	高い	3	110	語学	2
37	今	7	76	国内	3	110	交流	2
37	在留	7	76	使える	3	110	効果	2
37	社会	7	76	資格	3	110	向ける	2
37	重要	7	76	受ける	3	110	好き	2
37	人口	7	76	授業	3	110	広める	2
42	企業	6	76	出来る	3	110	行く	2
42	驚く	6	76	少ない	3	110	講義	2
42	言葉	6	76	身	3	110	合わせる	2
42	公用	6	76	製品	3	110	最近	2
42	人材	6	76	前	3	110	作る	2
42	大切	6	76	相手	3	110	受け入れる	2
48	たくさん	5	76	増やす	3	110	周り	2
48	海外	5	76	他国	3	110	初めて	2
48	仕事	5	76	多く	3	110	助ける	2

第4回目の授業では、「言語総生産 (GLP)」を用いた言語の価値について紹介した後、国際交流基金による日本語・日本文化普及活動、政府の「クールジャパン政策」をはじめとして、日本の情報を海外へ発信する取り組みについて説明した。そして、授業日誌では「あなたが海外に発信したい日本語・日本文化は何ですか？その目的は？」というテーマの感想を課題とした。

第4回の感想の KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、表 8-9 のようになった。今回の授業日誌では、アニメやマンガ、J-POP、J-ROCK など、学生に親しみやすい話題であり、第3回に続いて記述が多く、抽出語数も 5,338 語となった。また、5回の授業日誌の中で異なり語数が 844 語と最も多く、個々の学生の使用語彙が多様であることがわかる。

表 8-9 データファイルの概要④：第4回感想「発信したい日本文化」

総抽出語数	5,336
異なり語数	843
文の数	224

表 8-10 に抽出語リスト、図 8-4 に第4回の感想の共起ネットワークを示す。

その結果、特に発信したい文化としては上位にあがっていたものには、「アニメ」(第7位)、「マンガ」(第11位)、「おもてなし」「日本食」(第15位)、「日本人」(第21位)、「サブカルチャー」(第27位)、「ゲーム」(第32位)などがあった。上位には現代におけるサブカルチャーに関する語が多かったが、第39位以降は、「マナー」や「平和」、「茶道」といった、日本人の考え方や伝統文化に関する語も見られ、全体的には現代文化から伝統文化まで、学生の視点から様々な語彙があげられていた。

共起ネットワークでは、最小語は3語で作成した。上位の「日本」(第1位)、「思う」(第2位)、「文化」(第3位)、「海外」(第4位)、「発信」(第5位)が大きい円で示され、その周りに「アニメ」「マンガ」をはじめ、発信したい日本文化が示されている。濃い色で示された中心性が高い語彙を中心にみると、「感情」「意味」「美しい」など、日本語や日本文化、日本人の精神性の表現方法に関するものがつながっている。その他をみると、「音楽」「J-POP」など若者の文化や、「クールジャパン」戦略に関するもの、「敬語」「料理」など普段の生活に関するもののほか、「平和」「考え方」「安全」という意識も、精神的な文化も海外

表 8-10 抽出語リスト④：第 4 回感想「発信したい日本文化」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	118	39	来る	5	75	心	3
2	思う	91	39	和食	5	75	人々	3
3	文化	66	53	たくさん	4	75	人気	3
4	海外	60	53	アピール	4	75	昔	3
5	発信	56	53	音楽	4	75	戦略	3
6	日本語	39	53	可能	4	75	相手	3
7	アニメ	32	53	学ぶ	4	75	着る	3
8	人	31	53	共通	4	75	着物	3
9	世界	26	53	教える	4	75	特に	3
10	知る	25	53	誇れる	4	75	美しい	3
11	マンガ	21	53	交流	4	75	普段	3
12	外国	17	53	好き	4	75	聞く	3
12	言葉	17	53	授業	4	75	方法	3
14	英語	16	53	少し	4	75	有名	3
15	おもてなし	10	53	食	4	75	料理	3
15	広める	10	53	食べ物	4	116	5・7・5	2
15	国	10	53	他	4	116	<small>きやりーぼみゆぼみゆ</small>	2
15	持つ	10	53	多く	4	116	この先	2
15	自分	10	53	茶道	4	116	イメージ	2
15	日本食	10	53	独自	4	116	インバウンド	2
21	興味	9	53	売れる	4	116	コスト	2
21	考える	9	53	発展	4	116	システム	2
21	多い	9	53	歴史	4	116	トイレ	2
21	日本人	9	53	話	4	116	ネット	2
21	良い	9	75	J-POP	3	116	バランス	2
26	感じる	8	75	ロックバンド	3	116	ファッション	2
27	<small>サブカルチャー</small>	7	75	安全	3	116	ファン	2
27	見る	7	75	意味	3	116	悪い	2
27	広まる	7	75	価値	3	116	違う	2
27	伝える	7	75	楽しむ	3	116	一つ	2
27	理由	7	75	活躍	3	116	歌舞伎	2
32	ゲーム	6	75	感情	3	116	学習	2
32	言う	6	75	関係	3	116	楽しい	2
32	高い	6	75	嬉しい	3	116	関心	2
32	使う	6	75	京都	3	116	関連	2
32	増える	6	75	敬語	3	116	含める	2
32	表現	6	75	経済	3	116	機会	2
32	目的	6	75	考え方	3	116	気持ち	2
39	KAWAII	5	75	行う	3	116	規制	2
39	<small>クールジャパン</small>	5	75	国内	3	116	起源	2
39	マナー	5	75	今	3	116	強い	2
39	技術	5	75	今回	3	116	驚く	2
39	言語	5	75	使い方	3	116	原語	2
39	今日	5	75	種類	3	116	現代	2
39	体験	5	75	重要	3	116	公用	2
39	大切	5	75	銃	3	116	効果	2
39	伝統	5	75	女性	3	116	広げる	2
39	比べる	5	75	少ない	3	116	合う	2
39	平和	5	75	色々	3	116	合わせる	2
39	勉強	5	75	食べる	3	116	今後	2

第5回の授業では、4回の授業の内容を復習したのち、「東アジアと日本語」の講義のまとめとして、学生が将来国際交流をする手段には、海外留学のほか、青年海外協力隊などJICAの活動や、国内外で日本語教師という立場から携わる方法もあることを紹介した。その後、授業日誌の感想では1～5回までの内容を振り返り、学生自身が授業を通して変わった点、変わらなかった点を記入するように求めた。第5回の感想のKH Coderで前処理を経て得られたデータ概要は、表8-11のようになった。

表 8-11 データファイルの概要⑤：第5回感想「1～5回までの変化」

総抽出語数	5,216
異なり語数	676
文の数	235

表8-12に抽出語リスト、図8-5に第5回の感想の共起ネットワークを示す。

抽出語リストをみると、「日本」(第1位)、「思う」(第2位)が上位であることは前回と変わらないが、続いて「授業」(第4位)、「知る」(第5位)が上位にあがっており、学生は授業から新しい情報を知った、ととらえていることがわかる。その内容としては、「外国」(第5位)、「海外」(第6位)、「日本語」(第8位)という海外の情報と日本語に関連する語があげられている。動詞をみると、「知る」のほか、「学ぶ」(第9位)、「考える」(第9位)、「分かる」(第22位)という思考や学習に関する語彙があげられているのは、第1回目の授業の感想と共通点していた。

共起ネットワークは、KH Coderの自動設定により、最小出現語数5語で作成させた。その結果、出現回数多い「日本」「思う」「授業」が大きな円で示されている。「日本」を中心に濃い色で描かれた中心性の高い語彙として「世界」「見る」「アジア」という語が結びつき、さらに、「持つ」「自分」「感じる」という語に続いており、学習内容と学生自身のつながりを示している。また、「日本」と「外国」、「知る」と「東アジア」「関係」「分かる」などとの語彙のつながりから、「日本」を知ることで「世界」や「東アジア」を知る、という学生の視野の広がりを示していると考えられる。以上のように、「日本」と「知る」、「日本語」と「知る」、さらにそれがきっかけにしながら「世界」や「アジア」について発展して「自分」という語と結びついていることから、日本や日本語を通じて自分を見つめ直すという本授業の目的が学生の間でも一定の理解を得たのではないかと考えられる。

表 8-12 抽出語リスト⑤：第 5 回感想「1～5 回までの変化」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	90	50	感じる	5	99	お互い	2
2	思う	82	50	今後	5	99	お世話	2
3	授業	74	50	住む	5	99	すべて	2
4	知る	36	50	政策	5	99	イメージ	2
5	外国	29	50	生活	5	99	エリート	2
6	海外	27	50	内容	5	99	オリンピック	2
7	今	25	50	日本人	5	99	グローバル化	2
8	日本語	24	50	必要	5	99	リベラル	2
9	学ぶ	22	50	聞く	5	99	位置	2
9	考える	22	50	話	5	99	意味	2
9	自分	22	61	プリント	4	99	違う	2
9	文化	22	61	韓国	4	99	印象	2
13	世界	19	61	教える	4	99	永岡	2
14	興味	18	61	言う	4	99	価値	2
14	東アジア	18	61	交流	4	99	関	2
14	留学	18	61	好き	4	99	関わり	2
17	人	17	61	最後	4	99	関わる	2
17	留学生	17	61	使う	4	99	嬉しい	2
19	先生	16	61	視点	4	99	興味深い	2
20	勉強	14	61	出る	4	99	驚く	2
20	良い	14	61	深い	4	99	経済	2
22	分かる	13	61	積極	4	99	結構	2
23	テスト	12	61	難しい	4	99	見方	2
24	学べる	11	61	発信	4	99	現状	2
24	見る	11	61	普段	4	99	言葉	2
24	言語	11	76	グローバル	3	99	語学	2
24	受ける	11	76	悪い	3	99	行動	2
24	短い	11	76	以前	3	99	講義	2
29	関係	10	76	影響	3	99	国々	2
30	知れる	9	76	頑張る	3	99	国際観光学科	2
30	変わる	9	76	向ける	3	99	国民	2
32	楽しい	8	76	今回	3	99	最初	2
32	関心	8	76	今日	3	99	思える	2
32	行く	8	76	持てる	3	99	思わず	2
32	国	8	76	出来る	3	99	耳	2
32	持つ	8	76	詳しい	3	99	社会	2
32	少し	8	76	状況	3	99	手	2
38	改めて	7	76	色々	3	99	受け入れる	2
38	事	7	76	人々	3	99	初めて	2
38	増える	7	76	数	3	99	諸国	2
41	たくさん	6	76	多く	3	99	将来	2
41	アジア	6	76	大切	3	99	少ない	2
41	リベラルアーツ	6	76	入る	3	99	職業	2
41	一番	6	76	毎回	3	99	触れる	2
41	学習	6	76	目	3	99	人材	2
41	機会	6	76	来る	3	99	制度	2
41	考え	6	76	理解	3	99	生かす	2
41	多い	6	76	話す	3	99	前	2
41	様々	6	99	いつか	2	99	全体	2
50	英語	5	99	いろいろ	2	99	全部	2

8.6.2 留学生の計量的にみた、学びの特徴

次に、同様の手順で、留学生の「授業日誌」を分析した結果についてまとめる。2015年度の「東アジアと日本」というリベラルアーツ入門の授業においては、留学生の履修が春・秋を通じて13名であり、日本人学生の約8分の1であった。そのため、日本人学生の結果と比べると、共起ネットワークの図の密度や、抽出語の語彙数がかなり少ない結果となった。

第1回目の授業では、留学生にも日本人学生と同様に、日本国内や世界の日本語学習者数や日本語教育の現状と歴史、日本語の特徴について講義をしたうえで、授業日誌に「あなたにとって日本語とは？」という内容で自分の意見を記入してもらった。留学生の感想の第1回目の記述について、KH Coderで前処理を経て得られたデータ概要は、表8-13のようになった。

表8-13 データファイルの概要⑥：留学生第1回感想「あなたにとって日本語とは」

総抽出語数	406
異なり語数	139
文の数	30

留学生のデータは、人数も少ない上に、記述量も少なかったため、総抽出語数は406語で日本人学生の約10分の1、異なり語数は139語で約5分の1、文の数も約5分1という結果となった。

表8-14に第1回の抽出語リスト、図8-6に第1回の感想の共起ネットワークを示す。抽出語リストにおいては、最頻出語は「日本語」（第1位）、であり、次が「学ぶ」（第2位）、そして「思う」（第3位）という順にあり、日本人学生の結果と上位の語彙には共通性が見られた。

共起ネットワークは、最小出現回数2語の設定で作成した。その結果、「日本語」が大きい円で描かれ、そこから「学ぶ」とつながり、さらに「学ぶ」から「世界」、「人」、「教育」、「歴史」と講義の内容を表す語彙とつながっていた。日本語を媒介として日本語や日本語教育に関連する事項や、世界との関係を学習する、という授業の内容が反映された形になっているといえる。また、「世界」という語が、「国」や留学生の母国である「中国」と結びついていた。これは、授業で学んだ日本語教育の状況を中国の状況と比較しながら理解をしていることも示している。

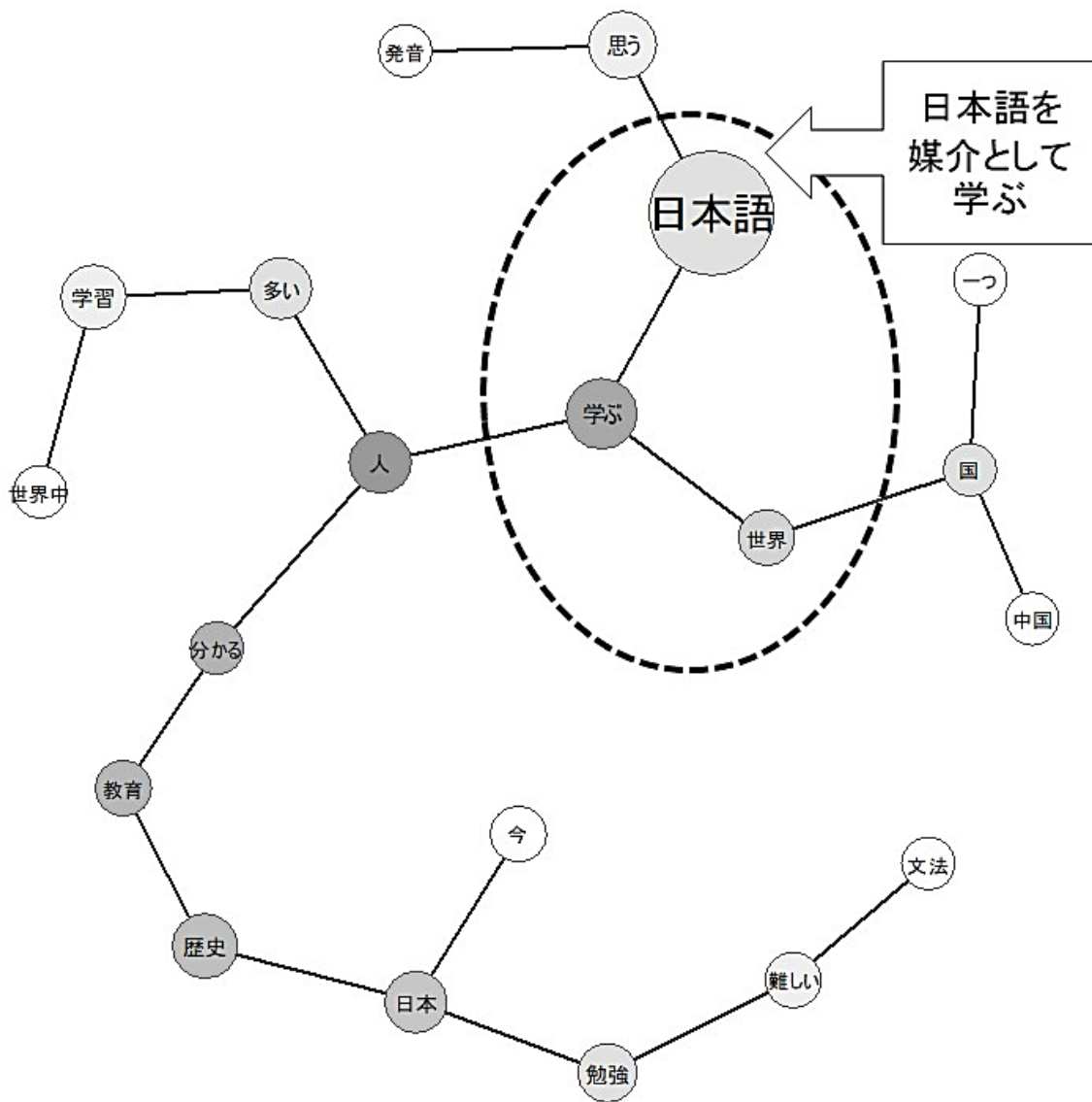


図 8-6 共起ネットワーク⑥：留学生第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」

表 8-14 抽出語リスト⑥：留学生第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本語	26	21	人口	1
2	学ぶ	8	21	人数	1
3	思う	7	21	数値	1
4	学習	6	21	生活	1
4	歴史	6	21	台湾	1
6	人	5	21	大国	1
6	多い	5	21	大変	1
6	日本	5	21	知る	1
9	勉強	4	21	地域	1
10	教育	3	21	中国人	1
10	今	3	21	東アジア	1
10	世界	3	21	道具	1
10	難しい	3	21	特に	1
14	一つ	2	21	特徴	1
14	国	2	21	非常	1
14	世界中	2	21	微妙	1
14	中国	2	21	美しい	1
14	発音	2	21	分割	1
14	分かる	2	21	分布	1
14	文法	2	21	母語	1
21	たくさん	1	21	来る	1
21	びっくり	1	21	理解	1
21	レポート	1	21	了解	1
21	一部	1	21	練習	1
21	一部分	1			
21	影響	1			
21	音声	1			
21	外国	1			
21	各国	1			
21	学校	1			
21	活	1			
21	漢字	1			
21	関係	1			
21	韓国	1			
21	芸術	1			
21	見る	1			
21	言語	1			
21	今日	1			
21	最初	1			
21	使える	1			
21	似る	1			
21	手段	1			
21	授業	1			
21	初めて	1			
21	書く	1			
21	将来	1			
21	少数	1			
21	上手	1			
21	情況	1			
21	身	1			

第 2 回の授業では、日本とアジアの留学生政策について学習し、授業日誌では今後來る留学生を増やすにはどうすればよいか、また海外に留学する日本人学生を増やすにはどうすればよいかについて感想を書くようにした。留学生の感想の第 2 回目の記述について、KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、表 8-15 のようになった。

表 8-15 データファイルの概要⑦：留学生第 2 回感想「留学生を増やすには」

総抽出語数	437
異なり語数	154
文の数	25

表 8-16 に第 2 回の抽出語リスト、図 8-7 に第 2 回の感想の共起ネットワークを示す。

抽出語リストをみると、「日本」(第 1 位)、「留学生」(第 1 位)、「思う」(第 3 位)、「来る」(第 4 位) が上位にきており、日本人学生とほぼ同様の結果となった。

共起ネットワークを最小選択語 2 語の設定で作成すると、図 8-7 ようになった。その結果、最頻出語の「日本」「思う」「留学生」が「来る」「グローバル」とつながっていた。さらに、「来る」は「支援」につながり、「支援」の先には「政策」と「生活」の 2 つの方向に語彙の広がりが見られた。これらのことから、留学生が来るためには政策的な「支援」と、日本の「グローバル化」の必要性を示していると考えられる。さらに、「生活」は「違う」「世界」「海外」「文化」とつながっており、日本と海外との文化的な違いを示している。留学生の感想においても、「外国人としてはもっと日本の伝統文化を知りたいです。ですから、留学のきっかけ、日本の文化をしっかりと勉強したいと思います。」という意見と、「グローバル化とともに日本にもっと留学生が来ると思う。」という意見が見られた。日本文化の独自性の維持とグローバル化の推進という 2 つの要素は、相反する面がありつつも、留学生の意識に大きな影響を与える要素であり、「グローバル化」と「文化」のバランスをどのように保っていくかが、今後の留学生政策にも影響する大きな課題になってくると思われる。一方、日本人学生の留学については、「少ない」「日本人」「増える」「海外」という語とつながりが見られた。留学生の日本人学生に関する記述は、日本人学生の留学の少なさに驚くが、今後はグローバル化の進行に伴って増えるという意識が見られた。

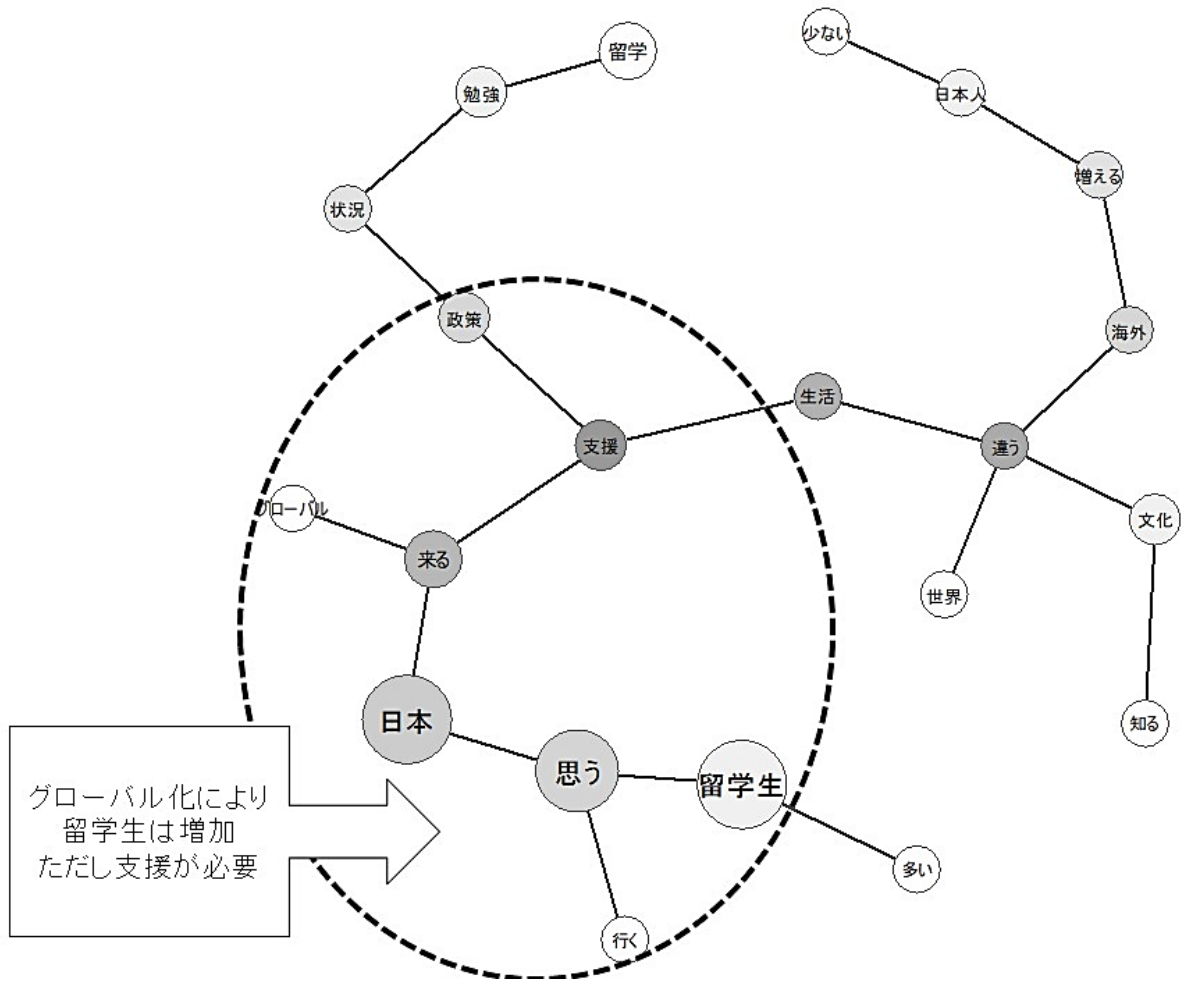


図 8-7 共起ネットワーク⑦：留学生第 2 回感想「留学生を増やすには」

表 8-16 抽出語リスト⑦：留学生第 2 回感想「留学生を増やすには」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	14	22	習慣	1
1	留学生	14	22	出入り	1
3	思う	12	22	情報	1
4	来る	5	22	進む	1
4	留学	5	22	人	1
6	支援	3	22	人数	1
6	政策	3	22	全然	1
6	文化	3	22	体験	1
6	勉強	3	22	大切	1
10	グローバル	2	22	中国	1
10	違う	2	22	中国人	1
10	海外	2	22	伝統	1
10	行く	2	22	頭	1
10	少ない	2	22	二つ	1
10	状況	2	22	背景	1
10	世界	2	22	発展	1
10	生活	2	22	伴う	1
10	増える	2	22	判断	1
10	多い	2	22	必要	1
10	知る	2	22	万	1
10	日本人	2	22	目的	1
22	それぞれ	1	22	良い	1
22	アメリカ	1	22	話す	1
22	カネ	1			
22	バイト	1			
22	ビザ	1			
22	モノ	1			
22	悪い	1			
22	異なる	1			
22	一番	1			
22	外国	1			
22	学習	1			
22	学生	1			
22	学費	1			
22	活発	1			
22	感じる	1			
22	韓国	1			
22	機会	1			
22	居る	1			
22	経済	1			
22	計画	1			
22	言葉	1			
22	更新	1			
22	高い	1			
22	国	1			
22	今	1			
22	最初	1			
22	残念	1			
22	自分	1			
22	就職	1			

第 3 回では、日本で働く外国人について、外国人ビジネスマン、外国人看護・介護福祉士、外国人技能実習生を例に雇用の問題と日本語教育の問題について取り上げた。そして、授業日誌には「グローバル化が進む中で、日本語を学ぶ・使用する価値とは」どの程度あるかについてテーマとしてとりあげ、感想を求めた。留学生の感想の第 3 回目の記述について、KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、表 8-17 のようになった。

表 8-17 データファイルの概要⑧：留学生第 3 回感想「日本語を学ぶ価値とは」

総抽出語数	500
異なり語数	179
文の数	30

留学生の授業日誌の中では、第 3 回の授業日誌の記述量が最も多く、総抽出語数が 500 語となった。異なり語数も 179 語と最も多くなった。

表 8-18 に第 3 回の抽出語リスト、図 8-8 に第 3 回の感想の共起ネットワークを示す。

抽出語リストでは、留学生の意識では、特に「日本」(第 1 位)、「経済」(第 2 位)、「アジア」(第 5 位)、「外国」(第 3 位)、「高齢」(第 3 位)、「介護」(第 7 位) という語彙の頻出度が高く、少子高齢化と介護の問題が強く意識されたことがわかる。

共起ネットワークは、最小選択語数を 2 語として作成した。「日本」「高齢」「経済」などの上位の頻出語が大きな円で作成されている。次に、濃い色の円で作成された中心性の高い語彙をみると、「日本」と「高齢化」がむすびつき、「高齢」から左側に「増える」「介護」「アジア」「経済」、右側に「少子」「進む」「グローバル化」とのびており、少子高齢化と介護の問題とグローバル化の進行がむすびついて理解されていることがわかる。「経済」に対する関心も高く、相互の経済成長には国際協力や国際理解が重要であるとの指摘もあり、「成長」「理解」「協力」「相互」「国際」という語彙の結びつきにも反映されていた。また、授業で在留資格に関する話題を取り上げたが、「外国」「多い」「留学生」というつながりがみられるように、留学生以外にも様々な資格で日本に外国人が滞在していることに関する気づきも見られた。言語の問題については、「日本ですんでと〈日本で住んでいると〉¹¹、働くには日本語がもっとも重要だなと思います。」のように、日本における日本語の重要性を

¹¹ 〈 〉内は、留学生の発話で、そのままでは発話意図が理解しにくい部分を筆者が書き直したものである。

指摘する一方で、「将来日本で就職するつもりだ。グローバル化が進む中で、日本語や英語を学ぶことが非常に必要だと思う。実務レベルで仕事で英語を用いたほうがいい〈実務レベルの仕事では英語を用いたほうがいい〉。」のように、日本においても言語の多様性が必要であるとの両方の指摘が見られた。また、「世界が一つになって〈な〉って、一つの言語だったらいいなと思いました。」という意見もあった。日本では日本語、というこだわりは日本人学生よりは強くないものの、国際社会の問題を幅広く考えられたのではないと思われる。

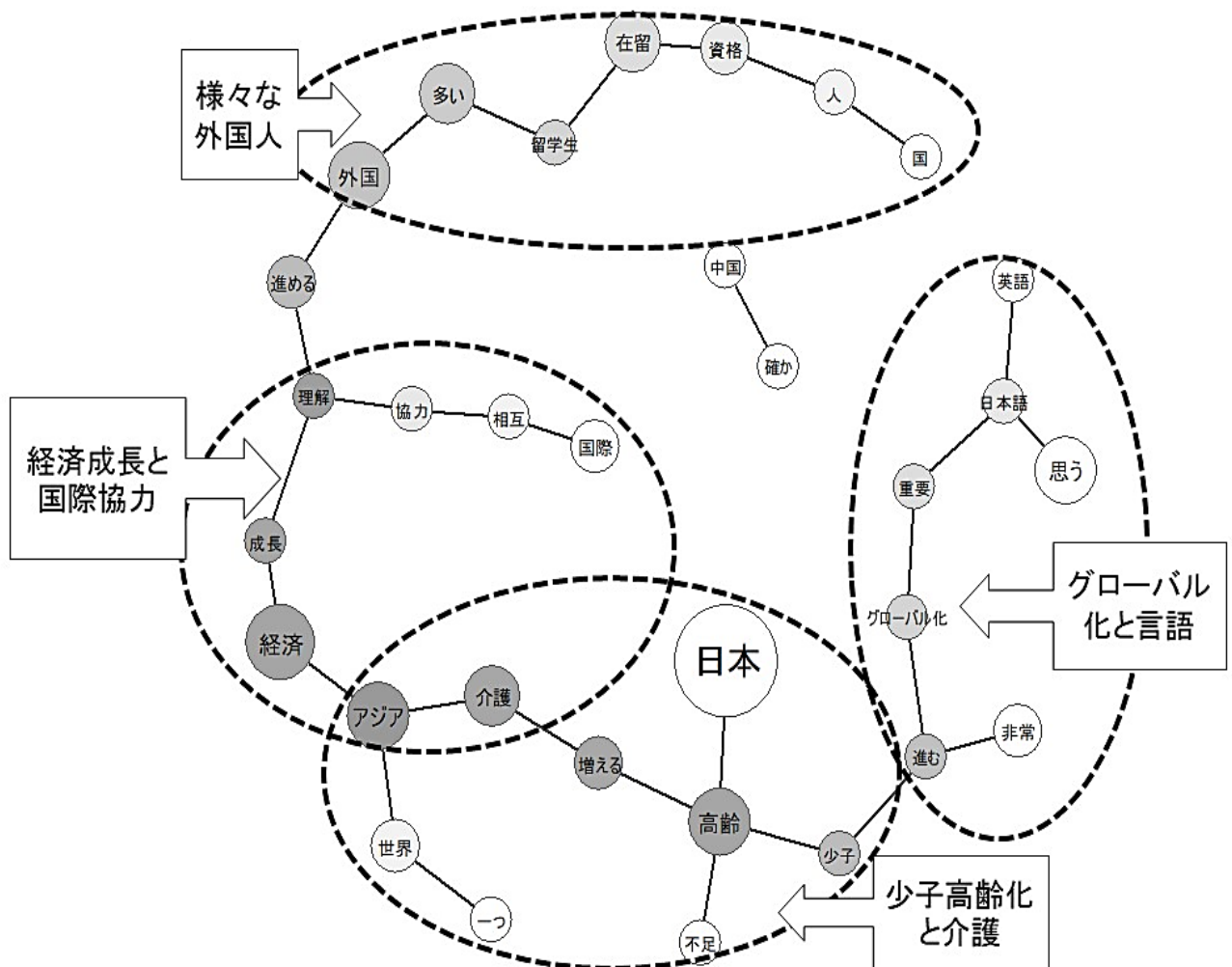


図 8-8 共起ネットワーク⑧：留学生第 3 回「日本語を学ぶ価値とは」

表 8-18 抽出語リスト⑧：留学生第3回感想「日本語を学ぶ価値とは」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	11	34	国家	1	34	勉強	1
2	経済	6	34	国民	1	34	貿易	1
3	アジア	5	34	今日	1	34	役に立つ	1
3	外国	5	34	困る	1	34	様々	1
3	高齢	5	34	産業	1	34	用いる	1
3	思う	5	34	仕事	1	34	養成	1
7	介護	4	34	事実	1	34	略称	1
7	在留	4	34	持つ	1	34	力不足	1
7	多い	4	34	自由	1	34	労働	1
10	国際	3	34	実務	1			
10	資格	3	34	主	1			
10	進める	3	34	主要	1			
10	世界	3	34	取る	1			
10	増える	3	34	種類	1			
10	非常	3	34	受け入れる	1			
16	グローバル化	2	34	授業	1			
16	一つ	2	34	需要	1			
16	英語	2	34	就職	1			
16	確か	2	34	住む	1			
16	協力	2	34	諸国	1			
16	国	2	34	将来	1			
16	重要	2	34	少子化	1			
16	少子	2	34	乗り出す	1			
16	進む	2	34	乗る	1			
16	人	2	34	深刻	1			
16	成功	2	34	人材	1			
16	成長	2	34	推測	1			
16	相互	2	34	成立	1			
16	中国	2	34	政策	1			
16	日本語	2	34	政府	1			
16	不足	2	34	生じる	1			
16	理解	2	34	生活	1			
16	留学生	2	34	争奪	1			
34	びっくり	1	34	多国	1			
34	レベル	1	34	打ち出す	1			
34	移動	1	34	大戦	1			
34	維持	1	34	中心	1			
34	違う	1	34	中長期	1			
34	永住	1	34	超える	1			
34	介護スタッフ	1	34	投資	1			
34	回復	1	34	東南アジア	1			
34	開発	1	34	東北	1			
34	各種	1	34	働く	1			
34	学ぶ	1	34	同時に	1			
34	韓国	1	34	年々	1			
34	奇跡	1	34	発展	1			
34	激	1	34	伴う	1			
34	結果	1	34	必要	1			
34	建設	1	34	福祉	1			
34	言語	1	34	壁	1			

第4回の授業では、海外に発信したい日本語や日本文化について考えた。政府の「クールジャパン」政策を始めとする日本文化を海外へ発信する取り組みとその問題点について考えた後、授業日誌で「あなたが発信したい日本文化は何ですか？その目的は？」というテーマで感想を書くようにした。留学生の感想の第4回目の記述について、KH Coder で前処理を経て得られたデータ概要は、表 8-19 のようになった。

表 8-19 データファイルの概要⑨：留学生第4回感想「発信したい日本文化」

総抽出語数	431
異なり語数	154
文の数	28

表 8-20 に第4回の抽出語リスト、図 8-9 に第4回の感想の共起ネットワークを示す。

抽出語リストをみると、「日本」(第1位)、「文化」(第2位)、「思う」(第3位)、「日本語」(第3位)、「アニメ」(第5位)の順となり、日本人学生の順位とほぼ同じであった。具体的に発信したい文化としては、同様「アニメ」の出現回数が高かった。「日本のアニメやマンガは世界中でとても有名で、海外からさまざまな人が日本に来ました。」のように、アニメやマンガに対する親近感を示す意見が多く見られた。

共起ネットワークは、最小選択語数を2語として作成した。「日本」と「文化」が大きな円で描かれ、「好き」とつながっており、留学生は日本文化に好意的に捉えていることがわかる。アニメとマンガ以外の、その他の発信したい文化としては、「ファッション」や「日本語」が「世界」という語とむすびついており、高い関心が見られた。「日本語」については、「日本語から日本文化への関心と理解になって日本は世界への舞台に活躍していく。」という意見のように、「日本語」と「日本文化」の密接なつながりを指摘する記述がみられた。現代の文化だけでなく、「歌舞伎」や「相撲」など「伝統」のある文化を重視する意見もあった。以上のように、概ね留学生は日本文化を好意的に捉えられているが、「アニメとマンガのために日本に来て人〈来た人〉、頭が悪いと思う。」のように、サブカルチャーに対する批判的な捉え方や、「反日感情・異文化摩擦はまだあると思う。」という意見が示すように、日本文化のすべてが無条件に受け入れられているわけではないこともわかった。これは、明らかに日本人学生とは異なる反応であるが、市民教育を通してこのような意見を共有し、建設的な議論を経て多様性への理解に発展させていくことが極めて重要であると思われる。

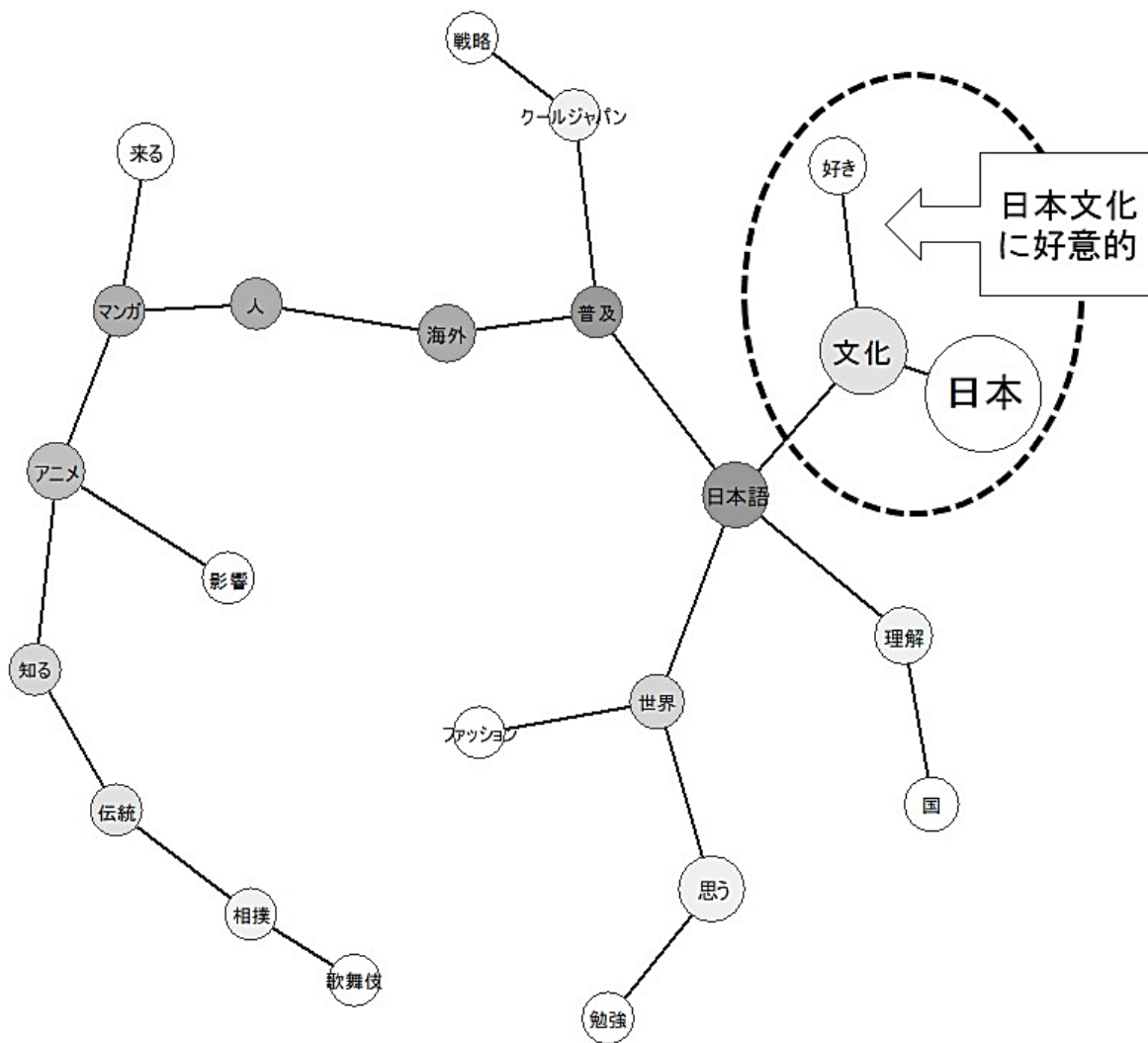


図 8-9 共起ネットワーク⑨：留学生第 4 回「発信したい日本文化」

表 8-20 抽出語リスト⑨：留学生第4回感想「発信したい日本文化」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	日本	24	24	真当	1
2	文化	14	24	進める	1
3	思う	7	24	人々	1
3	日本語	7	24	推薦	1
5	アニメ	4	24	世界中	1
5	海外	4	24	政治	1
5	好き	4	24	生活	1
5	来る	4	24	素晴らしい	1
5	理解	4	24	増える	1
10	国	3	24	多角	1
10	世界	3	24	多様	1
12	クールジャパン	2	24	投資	1
12	ファッション	2	24	頭	1
12	マンガ	2	24	難しい	1
12	影響	2	24	日本食	1
12	歌舞伎	2	24	認める	1
12	人	2	24	発信	1
12	戦略	2	24	反日	1
12	相撲	2	24	表現	1
12	知る	2	24	舞台	1
12	伝統	2	24	分野	1
12	普及	2	24	法律	1
12	勉強	2	24	豊か	1
24	さまざま	1	24	摩擦	1
24	アジア	1	24	魅力	1
24	グローバル	1	24	有名	1
24	グローバル	1	24	様々	1
24	ビジネス	1	24	留学	1
24	マナー	1	24	礼儀	1
24	挨拶	1	24	話す	1
24	悪い	1			
24	改めて	1			
24	外国	1			
24	獲得	1			
24	学ぶ	1			
24	学習	1			
24	活躍	1			
24	感情	1			
24	関係	1			
24	関心	1			
24	機関	1			
24	交通	1			
24	祭り	1			
24	事業	1			
24	時間	1			
24	実施	1			
24	受ける	1			
24	需要	1			
24	詳しい	1			
24	新しい	1			

第5回の授業日誌では、1～5回までの内容を振り返り、変わった点、変わらなかった点を記入してもらった。留学生の感想の第5回目の記述について、KH Coderで前処理を経て得られたデータ概要は、表8-21のようになった。

表 8-21 データファイルの概要⑩：留学生第5回感想「1～5回までの変化」

総抽出語数	459
異なり語数	178
文の数	30

今回のデータでは、総抽出語数は459語と、第4回に続いて2番目に多い語数となった。抽出語リストをみると、「授業」（第1位）、「日本語」（第1位）、「日本」（第3位）、「知る」（第4位）、「勉強」（第4位）という語の出現回数が多くなった。この結果は、日本人学生の第5回の感想の抽出語リストの結果と類似した結果となった。

表8-22に第5回の抽出語リスト、図8-10に第5回の感想の共起ネットワークを示す。

共起ネットワークは、最小選択語2語で作成した。結果をみると、「日本語」「知る」「勉強」「日本」という語が、大きな円で描かれ、また濃い色で表示されていることから、中心性が高いことを示している。まず、「勉強」「日本」「文化」という語のつながりから、この授業から「日本」や「日本文化」を学べたことがわかる。さらに、日本のことだけでなく、「努力」「政府」「影響」「世界」という語のつながりが見られたが、「この授業を受けて日本語が世界にあたえる影響、語学がGDPへの影響、国の経済状況によって留学生に対する対応や受け入れの姿勢は大きく変わると私は思う。」という学生の記述のように、「日本語」と世界のつながりについての意識の広がったこともわかる。また、「日本語」と「授業」、そして「多く」「知る」「留学生」という語がむすびついており、授業から多くのことを学んだことが示唆されるが、「今後、日本語や日本文化がもっと多くの人知られる、留学生の人数も増えると考えられます。」のように、日本語と日本文化のつながりや、それらと留学生とのつながりを再確認することになったようである。そのほか、「留学生の私が留学について勉強することによって、自分がしりそうだけど、知らないところを知ることができてよかった。」のように、留学そのものについても見直す機会になったのではないかと思われる。日本語から日本と世界のつながりを考え、また自分自身の振り返りにもつながったということで、留学生においても本授業の目的が学生の間でも一定の理解を得ることができたと思

われる。

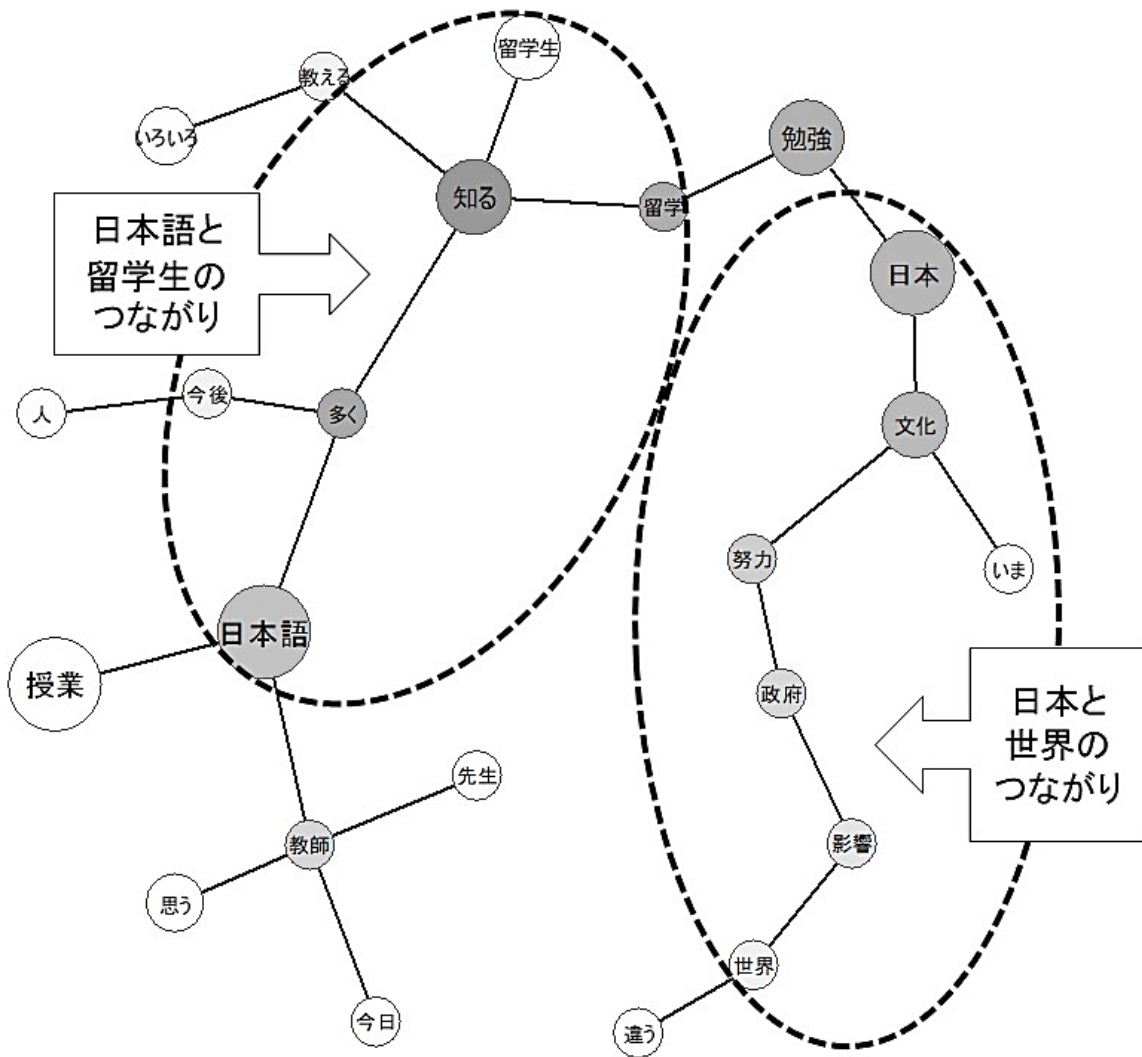


図 8-10 共起ネットワーク⑩：留学生第 5 回感想「1～5 回までの変化」

表 8-22 抽出語リスト⑩：留学生第 5 回感想「1～5 回までの変化」

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	授業	7	24	今	1
1	日本語	7	24	最も	1
3	日本	6	24	最後	1
4	知る	5	24	姿勢	1
4	勉強	5	24	施設	1
6	文化	4	24	資格	1
6	留学生	4	24	自分	1
8	いろいろ	3	24	取る	1
8	思う	3	24	受ける	1
10	いま	2	24	受け入れ	1
10	違う	2	24	習慣	1
10	影響	2	24	情報	1
10	教える	2	24	状況	1
10	教師	2	24	人数	1
10	今後	2	24	生活	1
10	今日	2	24	設備	1
10	人	2	24	増える	1
10	世界	2	24	体験	1
10	政府	2	24	対応	1
10	先生	2	24	大きい	1
10	多く	2	24	知識	1
10	努力	2	24	中国	1
10	留学	2	24	転がる	1
24	悪い	1	24	東アジア	1
24	永岡	1	24	熱心	1
24	課題	1	24	抜き	1
24	海外	1	24	悲しい	1
24	学ぶ	1	24	飛び込む	1
24	学習	1	24	不十分	1
24	学生	1	24	不足	1
24	楽しい	1	24	分かる	1
24	楽しみ	1	24	聞く	1
24	頑張る	1	24	変わる	1
24	機会	1	24	本当に	1
24	機関	1	24	面白い	1
24	気づく	1	24	戻る	1
24	挙げる	1	24	問題	1
24	許す	1	24	来る	1
24	教育	1	24	理解	1
24	教材	1	24	理屈	1
24	経済	1	24	話す	1
24	原因	1			
24	言葉	1			
24	語学	1			
24	交流	1			
24	好き	1			
24	考える	1			
24	考え方	1			
24	国	1			
24	国際	1			

8.7 結果・考察(2) 日本人学生の質的にみた、学びの特徴

前節では、授業ごとにどのような学びがあったかについて、計量的に分析した。分析の結果から日本人学生と留学生は、5回の授業を通じて日本語を手がかりに日本と世界のつながりを考え、自分自身の見つめ直しにもつながる内省が得られたことがわかった。ただし計量的な分析では、抽出した語が文脈から切り離されて処理されることから、実際に学生が記述した語と語のつながりや、その語が使用された背景については記述の詳細がわからりにくい面がある。そこで、学習者の学びをより詳しく分析するために、授業最終回である第5回目の授業日誌を対象に、質的な分析を行った。対象としたのは2015年度「リベラルアーツ入門〈東アジアと日本語〉」受講生のうち、秋学期の授業を受講した日本人大学生が39名、留学生は春学期と秋学期の受講生を合わせた13名、合計52名である。主に秋学期の受講生を対象としたのは、基本的な講義内容は変わらないものの、担当者である筆者が春学期に比べ秋学期のほうが講義に慣れ、指導方法も整ってきたため、総括として分析するのにより適していると判断したためである。学生の最終回(第5回目)の授業の「授業日誌」で、「1～5回までの内容を振り返り、変わった点と変わらなかった点を記入してください。」というテーマで書かれた自由記述の感想を、内容ごとに区切り、内容を川喜田(1967)のKJ法によって概念を抽出・分類し、図式化を行った。そして、本実践が市民教育、とりわけ世界との関わりを考える「グローバルシティズンシップ教育(Global Citizenship Education)」としてどのような成果があったのか、UNESCO(2015:22)の「Cognitive(認知)」、「Socio-Emotional(社会的共感)」、「Behavioural(行動)」というグローバルシティズンシップに関するコア概念から考える。本節では、まず日本人学生の分析結果について述べ、次に留学生の分析結果について述べていく。

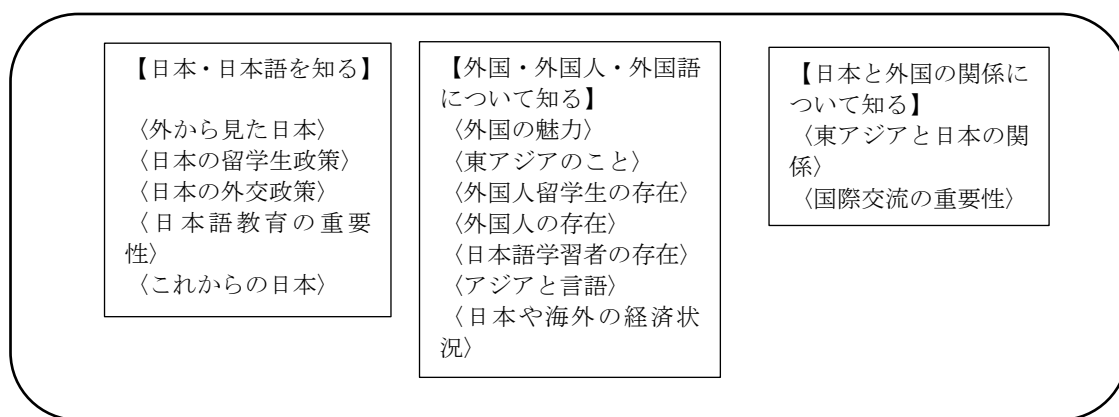
8.7.1 日本人学生の概念図

日本人学生の学びに対する意識は、【日本・日本語を知る】【外国・外国人・外国語について知る】【日本と外国の関係について知る】に大きく3つに分類できた。具体的には、【日本・日本語を知る】は、〈外から見た日本〉〈日本の留学生政策〉〈日本の外交政策〉〈日本語教育の重要性〉〈これからの日本〉に分類できた。【日本と外国の関係について知る】には、〈東アジアと日本との関係〉〈国際交流の重要性〉が挙げられる。【外国・外国人・外国語について知る】については、〈外国の魅力〉〈東アジアのこと〉〈外国人留学生の存在〉〈外国人の

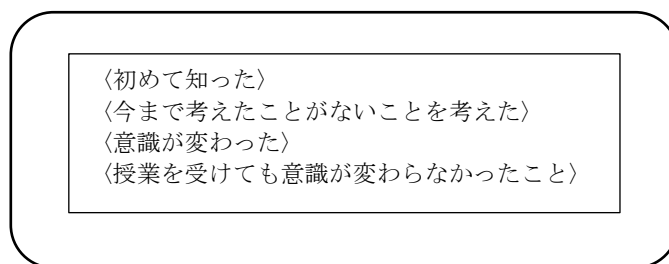
存在)〈日本語学習者の存在)〈アジアと言語)〈日本や海外の経済状況)という項目があった。

以下、「東アジアと日本語」学びの概念図を示す。その後、学生の授業日誌の具体例を挙げて分析する。

学び



変化



抱負

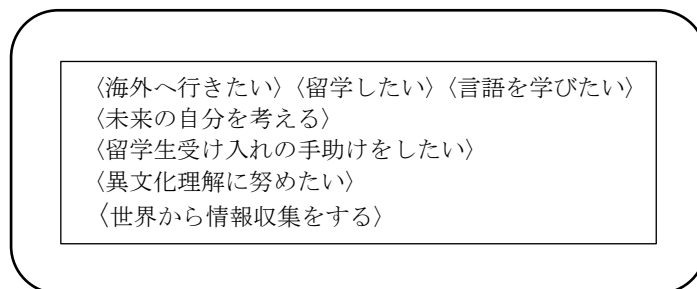


図 8-11 「東アジアと日本語」日本人学生の学びの概念図

8.7.2 日本を知る

学生の「授業日誌」の例を示しながら、学生の学びを分析する。学生のコメントに付した下線のうち、波線「~~~~~」は学生の変化を、傍線「_____」は学びを、二重線「=====」は抱負を示している。()内の番号は、学習者と学習者記述内容の整理番号を示す。

この授業の目的の1つに、普段当たり前で考えもしない日本語について改めて見直すことで、日本や、日本と諸外国との関係、外国人の存在について学生に気づいてもらいたいという意図があった。国内外の日本語学習者数や日本語学習者の誤用、日本語教育の歴史など日本語教育の内容を日本人学生に伝えることは、日本人学生の意識を変えるきっかけになったと考えられる。

学習者 73-5 は、「今まで日本語について触れる機会がなかったこともあり、正直まったく関心がありませんでした。しかしこの授業を通してアジアをはじめとした海外諸国から見た日本や日本語について聞き、改めて日本と日本語の良いところや悪いところについて知ることで関心を持って、もっと詳しく知りたいと思いました。(73-5)」と述べ、学生は日本語に対して全く関心のない状態から、「海外諸国から見た日本語」を知ることで関心が深まったと述べている。

また、学習者 73-10 も、「日本に対する他国からの関心（日本語を勉強する人の多い国など）を知って、日本の立ち位置やそれに対する日本の意識について印象が変わった。自分も含め、日本人はもっと外への関心を持って文化や慣習の理解に努める必要があると感じた。

(73-10)」と述べており、この学生も、日本語教育を通して、海外から日本に対する関心を知ることにより、日本についての意識が変わったことが窺われる。そして、この経験から異文化理解への必要性について考えを発展させている。

そのほか、学習者 73-2 は、日本語教師という存在も初めて知ったという学生の例である。学生は「日本語教師という職業をこの授業で初めて知った。外国人留学生を増やすため、安心して暮らす為に、この職業はとても大事だと思うし、国ももっと力を入れていくべきだし、そういう授業も大学などでやっていくべきだと思う。(73-2)」と述べ、留学生にとっての重要性に気づくとともに、国や大学といった政策決定にも言及するなど、社会構造の中で日本語教育をとらえ直すという大きな社会の認識に対する変化が見られる。

「東アジアと日本語」の講義の中では、第2回目の授業で留学生政策について取り上げたが、留学生という同じ大学生という存在を通して、日本やアジアに対して興味を持ったり、深く考えたりするきっかけになったと考えられる。

学習者 74-6 は、「5 回と短かったけど諸外国と関わりを持つための受け入れ制度や政策が様々あることを知れてよかったと思う。自分は留学するつもりはないが、受け入れる立場として何か手助けができないかと考えるようになり、新しいことを知ると今まで考えなかったことも考えるようになっていくので、少しでも興味や疑問に思ったことも調べて新たな考えを自分の中にたくわえていきたいと思った。(74-6)」と述べている。この学習者は、学習者自身の理解が深まっているのと同時に、「受け入れる立場として何か手助けができないかと考えるようになり」、と述べ、意識の段階から行動の段階へ思考が拡張していることも観察することができ、学生自身が多文化社会の中で役割参加をするアクターとしての自覚の芽生えが感じられる。

また、留学生の存在を意識することで、自分の将来についても改めて考える機会になった学生もみられた。学習者 74-12 は、「普通の授業ではなかなか学ぶことのできないことを学びました。それと同時に、就職活動に対しても海外の人たちと戦う必要があると知り、もっとしっかり取り組もうと思いました。(74-12)」と述べ、グローバル化により、優秀な留学生を増やすだけでなく、大学卒業後に企業で働いてもらえるように留学生への就職活動支援が盛んになっていることに言及していると思われる。社会の中での留学生の存在と自分との関係に気づくことにより、さらに意欲的に勉強する必要性を感じたと考えられる。この学習者 74-12 についても、日本国内が今後多文化社会へと変化し、様々な社会的背景の人たちと共存していく上で、就職をして社会的生活を営むためには自らが自覚的に動いていかなければならないというアクターとしての意識が見られる。

8.7.3 外国・外国人・外国語を知る

日本語と比較しながら他の言語との関係を考えることは、学生のこれからの大学生活の過ごし方や将来の進路についても考えるきっかけになったようである。学習者 73-4 は、「この授業は他の授業では学ぶことのできない、言語を通じての経済関係や教育について学びました。このような授業を受けたのは初めてで、とても興味をもて、楽しく学べる時間でした。これから社会へ出てから、色々な言語が必要だと改めて思ったので、言語学習をしっかりとしていこうと思います。(73-4)」、学習者 74-1 は「今日までの 5 回の授業で今まではあまり考えたことなかった外国人についてを学ぶことができました。日本人だけでなく外国人にとっても興味深い内容でした。そのうち、日本にももっと多くの外国人であふれるのではと考えると、英語だけでもある程度話せるようになりたいと思いました。(74-1)」と述べ、

これからの国際化社会にむけて、日本語以外の言語学習の重要性に改めて気づき、学習に取り組みたいという意欲を述べている学生も見られた。

留学生の存在や意見を通じて海外の言語や文化を知ることで、自分も留学に行きたいと考える学生も見られた。学習者 74-18 は、「5 回分の授業ありがとうございました。この授業を通して、海外に興味を持つことができました。私は今語学で韓国語を勉強し韓国という国も好きなので、いつか韓国に留学できたらいいなと考えています。2020 年には東京オリンピックも開催するので、日本のよい文化を世界に発信できたらいいなと思います。(74-18)」と述べ、韓国留学という目標を持つと共に、日本の文化を発信したいという意欲もみられる。

8.7.4 日本と外国の関係について知る

日本と外国の関係について知る、という点ではとくに東アジアと日本の関係を知ることにより、学習者自身を取り巻く環境を深く理解することにつながったようである。学習者 73-19 は、「この授業では自分の知りえなかった東アジアの様々なことについて知ることができたのでとても自分にプラスになってよかったです。(73-19)」と述べ、学んだことが自分のプラスになったと述べている。

学習者 74-14 は、「5 回の授業を通じて、東アジアと日本の関係について知ることができ良かったです。私の中で海外に対する考えが変わりました。私は海外に行ったことがなく、パスポートも持っていません。しかし、大学生の間に海外に行きたいと思いました。(74-14)」と述べ、海外への意識の変化が、今までの自分の行動様式にも変化をもたらしている様子が見られる。

また、意識の変化は、個人の行動様式の変化だけでなく、他者とのコミュニケーション様式の変化にも発展させている例もある。学習者 74-8 は、「この授業で日本と海外の関わり合いや関係などを深く学ぶことができた。自分が海外の人と話すような機会があれば、より深くお互いのことを理解しあえると思う。」と述べ、日本と外国の関係を知ることにより、相互の理解が深まると述べている。自分だけでなく、相互の立場や利害を考えていくことは多文化共生社会を維持・発展させていく上で、基礎的であるが重要な概念であると思われる。

以上のように、【日本・日本語を知る】【外国・外国人・外国語について知る】【日本と外国の関係について知る】という「学び」をグローバルシティズンシップの観点から考えると、新しい話題を知り、それについて批判的に考えられることは「認知」の領域への働きかけと

して位置付けることができる。加賀美他（2012）においても、大学における偏見低減のための教育的介入の1つとして、差別に関する関連情報への接触が好意的態度に積極的効果があると述べているが、自己と対峙する周辺の社会や文化、そして制度についての理解を深めることが、異文化理解への最初のきっかけになると考えられる。未知の情報や、既存の認識を捉え直す情報によって個人の意識に働きかけることは、多文化社会を生きるアクターの育成にとって有意義であると考えられる。

8.7.5 変化

新たな知識を得ることにより、学生自身に起こった変化について整理すると、〈初めて知った〉、〈今まで考えたことがないことを考えた〉、〈意識が変わった〉、〈授業を受けても意識が変わらなかったこと〉の4つに分けることができた。

〈初めて知った〉ことについては、日本語や日本語教育、東アジアや海外の事情に関することが挙げられていた。学習者 74-9「今日まで授業を受けて、知らなかった日本のコトを知ることができました。(74-9)」や、学習者 73-2「日本語教師という職業をこの授業で初めて知った。」など、新しい事実や情報を得たことについて述べられていた。このように、新しい話題を知り、それについて批判的に考えられることは「認知」の領域に位置づけられる。

〈今まで考えたことがないことを考えた〉については、政策や外国人に関する問題が挙げられていた。学習者 73-14 が「このリベラルアーツを受けて海外の文化や逆に日本の文化の発信などこういう機会でないと思えることがあまりなかったのでとても貴重な体験だなと思いました。」と述べているように、日本文化を知っていてもその発信の方法という、文日本文化を普及する政策に関する情報については、接したり、考えたりする機会がなかったものと思われる。

また、学習者 74-1 は「5回の授業で今まではあまり考えたことのなかった外国人についてを学ぶことができました。(74-1)」と述べ、外国人について初めて考えたということである。これらのコメントから、学生にとって政策も外国人も、今までは自分とは関係のないことと認知され、全く無関心だった事柄が、授業を通じて身近な問題として位置づけられたことがわかる。これらは、物事を見たり考えたりする基準や価値の変化であり、グローバルシティズンシップでは「認知」的な枠組みの変化と、社会的な「共感・連帯」の芽生えであると考えられる。

〈意識が変わった〉というコメントについても、同様に価値判断的方向づけの変化である。これに関する内容としては、学習者 74-10 の「アジアに対して見る視点が変わった気がします。」や、学習者 73-10 の「日本の立ち位置やそれに対する日本の意識について印象が変わった。」のように、アジアや日本に対する見方や考え方が変化したということがわかる。

また、留学生に対する意識も、学習者 73-18 「変わったことは留学生はエリートだと感じました。他に日本で働く外国人の方はもっとエリートだと感じました。(73-18)」のように、留学生に対する印象の変化も見られた。さらに、学習者 74-18 が「この授業を通して、海外に興味を持つことができました。」のように、積極的な態度への変化も見られる。

その一方で、〈授業を受けても意識が変わらなかったこと〉については、学習者 73-3 が「この授業を通じて変わったことは、日本と海外について考えることが増えたことです。今まであたり前だと思って考えもしなかったこともあらためて考えるようになったり、それぞれの国の魅力をよりたくさん知るきっかけにもなりました。変わらなかったことはやっぱり言葉は難しいなという思いでした。」のように、考え方や価値観の変化が変化しても、言語学習の難しさが直接的に軽減されるわけではない。ここに「認知」的な働きかけを現実的な「行動」に結びつける上で、一種の壁が存在すると考えられる。特に、知識量や言語能力、コミュニケーション能力の低い大衆化型大学の学生にとっては、現実社会に出たときにこの壁は厚く、高く感じられると思われる。この壁を克服する手段が、「問題解決能力」の育成であると考えられる。今回の講義形式の授業の中では、直接的に「問題解決能力」を育成する活動を実践的に取り入れる機会を設けることができなかったが、別の回の授業の授業日誌の中に、これについて言及している学生のコメントがあった。第 2 回の授業で留学生政策をとりあげ、「日本へ来る外国人留学生を増やすには、また海外留学へ行く日本人留学生を増やすにはどうしたらよいか」という課題を出した際、1 ヶ月間の短期留学を体験したことがあるという学習者 74-2 は、「現代では SNS も発展し、そういったこともより簡単になりつつあるのでそういう機会をぜひ増やし、国境を越えて助け合えたらよいと思います。(74-2)」と述べ、スマートフォンなどのテクノロジーを利用することによって、言語の壁をこえたコミュニケーションが可能になることを指摘していた。この学生が実際に留学中にどのように行動していたのかについては追跡調査をしていないので不明であるが、自分自身の何らかの経験に基づきながら考えたことが予想される。X 大学のような大衆化型大学の学生でも、実際に行動する中で、彼ら自身の力でスマートフォンの活用のほか、問題解決する方法を発見し、駆使することができるのではないかと考えられる。今回の授業では達

成ることができなかったが、学生のアクターとして実際の行動力の可能性を示唆するものであり、本格的な養成方法について今後の課題として検討していきたいと考えている。

8.7.6 抱負

今回の授業で得た知識や考え方をもとに、学生達は様々な抱負を抱いていた。大別すると、〈世界から情報収集をする〉、〈海外へ行きたい〉、〈留学したい〉、〈言語を学びたい〉、〈未来の自分を考える〉、〈留学生受け入れの手助けをしたい〉、〈異文化理解に努めたい〉という7つに大別できた。

今回の授業をきっかけに海外に対する興味が深まり、実際に〈海外へ行きたい〉、〈留学したい〉、〈言語を学びたい〉という意見も多くみられた。学習者 74-9 が「私は1度も留学を考えたことはありません。でも、1度行って語学力をつけるのも悪くないかなあと考えるようになりました！！ (74-9)」と述べるように留学して語学を身に付けたいという意見や、学習者 73-20 「今までよりももっと海外の文化などに興味がでてきたので、留学などしてみたいと思うようになりました。 (73-20)」のように、今までの興味を更に発展させ、実際に留学してみたいという意見も見られた。

〈未来の自分を考える〉としては、グローバル化が進み、外国人との多文化共生を生きる時代において、自分の進路について考えたり、これからの生き方について述べたりしているものが見られた。学習者 73-17 は、「日本と東アジアの関係が、今よりも密接になると思うので、その間に立って仕事ができる人材になりたいです。」と述べ、友人から聞いた知識をもとに「具体的には中古車販売の仕事がしたい」と確認テストの記述問題にも書いていた。知識のある学生は、この授業が自分の将来について具体的なイメージを深めるきっかけになったと思われる。

また、8.7.5 変化の部分でもコメントを引用した短期留学の経験のある学習者 74-2 は、「言語、留学、グローバル化など、自分に興味のある内容が多くとても楽しい授業でした。私は周りの人と同じになることが理想の人生ではなく、それでもこのままで良いのかと不安になることもあります。これからの時代は平均的な人ではいけないとこの授業で確信することができ、励みになりました。第1回目の授業は欠席してしまいましたが、将来の自分を考える参考になりました。」のように、授業の内容が将来の自分を考える参考になったと述べている。

異文化に接する態度としては、学習者 74-6 「自分は留学するつもりはないが、受け入れ

る立場として何か手助けができないかと考えるようになり、(74-6)」のように〈留学生受け入れの手助けをしたい〉という意見や、〈異文化理解に努めたい〉の中の意見の1つとして、学習者 73-1「自分も含め、日本人はもっと外への関心を持って文化や慣習の理解に努める必要があると感じた。」のように、自分だけでなく、日本人全体がもっと異文化理解に努力すべきだという、社会全体に働きかける必要性に言及する意見も見られた。

〈世界から情報収集をする〉については、学習者 73-1は「グローバル化が進む中、世界に向けてアンテナを張り、情報を手に入れ、活用することが一番大切だなとわかりました。

(73-1)」と述べ、情報収集の重要性について述べている。また、学習者 74-6の「新しいことを知ると今まで考えなかったことも考えるようになっていくので、少しでも興味や疑問に思ったことも調べて新たな考えを自分の中にたくわえていきたいと思った。(74-6)」のように、今回の授業での経験をもとに、もっと知りたい、調べていきたいという意欲もみられた。

以上、「抱負」の中にみられた学生の意見を分析してきたが、これらの意見をグローバルシティズンシップのコア概念に位置付けると、グローバルな問題を「認知」し、問題について「共感・連帯」を経て、〈留学生受け入れの手助けをしたい〉、〈異文化理解に努めたい〉、〈世界から情報収集をする〉というような「行動」に関する抱負が芽生えてきたのだと考えられる。

8.8 結果・考察(3) 留学生の質的にみた、学びの特徴

8.8.1 留学生の概念図

次に、同様の授業を受けた留学生は、どのような意識をもったのか分析する。分析の対象としたのは、2015年春学期に「東アジアと日本」を受講した留学生12名と、2015年秋学期に同科目を受講した1名の、合計13名である。学期は異なるが、授業内容は同一であるため、同じ留学生群として扱う。学生は、すべて中国人留学生である。留学生の意識についても、授業全体の振り返りのコメントを書いた、第5回目の授業日誌の内容について、川喜田(1967)のKJ法によって分析をした。留学生の人数が日本人学生の約4分の1であること、さらに留学生の書いた文章の量が日本人学生と比較して少ないが、概念図を作成すると図8-12のようになった。

留学生の概念図も、日本人学生と同じく、「学び」から「留学生生活を見つめ直す」こと

により、「将来への抱負」に至る、3段階の構成になっている。留学生が授業から得た学びは、〈留学生政策を学ぶ〉と〈日本語・日本文化を学ぶ〉であり、留学生政策と日本語・日本文化は経済の力の影響が働いていると捉えていた。そして、日本語・日本文化が普及すれば留学生政策も促進されると考えていた。そして、今回の授業での学びは、留学生自身の留学生生活を見つめ直すきっかけとなり、自分を見つめ直すことが将来の抱負にもつながっているという関係がみられた。

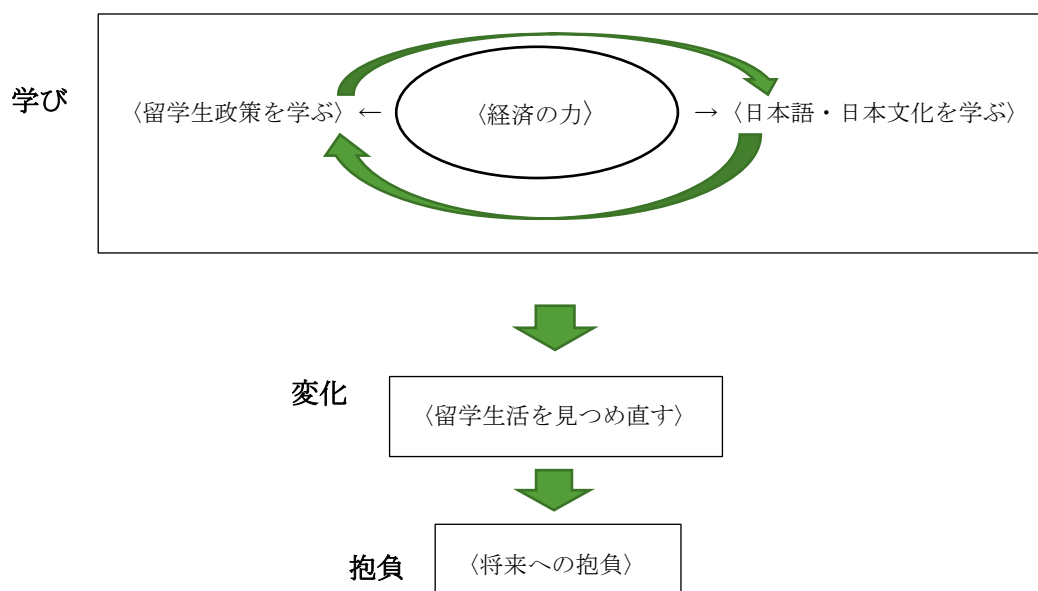


図 8-12 「東アジアと日本語」留学生の学びの概念図

8.8.2 留学生の学び

5回にわたる「東アジアと日本語」の授業の中で、様々な内容が話題になったが、留学生のコメントでは、〈留学政策を学ぶ〉と〈日本語・日本文化を学ぶ〉の2点にほぼ集約されていた。なお、以下に紹介する学習者の記述は原文ママである。

〈日本語・日本文化を学ぶ〉については、学習者 61-1「東アジアと日本語のことについてすこしでも理解した。(61-1)」、学習者 61-3「勉強するほど日本の文化についてののしみになってきました。」、学習者 61-11「五週間授業で日本にいる留学のいろんな情報勉強しました。(61-11)」などのコメントのように、留学生にとって日本語・日本文化について学ぶことが講義の中で最も関心の高いことだったのだと考えられる。あるいは、他の内容が難しく、理解できなかったという可能性、あるいは留学生の視点からはあまり面白くなかったと

いう可能性も考えられるが、留学生の関心は日本人学生と比較して集中していることがわかった。

日本語に関する内容については、日本語教育に関する事柄もあった。学習者 61-6 は「日本語教育上の問題点として最も多くの機関が挙げたのは教材不足や、学習者不熱心や、施設・設備不十分など、今後の課題も解道に〈わかるようになった〉。(61-6)」と述べ、海外の日本語教育の問題点をまとめていた。

学習者 61-5 は、「日本語の教師としては、何かの資格を取らなければならないと思いましたが、今日の授業で、それほどむずかしくないと感じました。(61-5)」と述べ、日本語教師という職業が自分自身にとって身近な職業であることへの気づきを述べている。

また、日本文化の普及について学習者 61-11 が「また、国際文化交流に日本政府が努力することがわかりました。(61-11)」と述べるように、日本文化の普及には政府の政策が関係していることに対する気づきもみられた。さらに学習者 61-11 は、「今後、日本語や日本文化がもっと多くの人が知られる、留学生の人数も増えると考えられます。」と述べ、日本語や日本文化の普及が日本へ留学する外国人の増加につながると考えている。

〈留学生政策を学ぶ〉については、学習者 61-9 「留学生の私が留学について勉強することによって、自分がしりそうだけど、知らないところを知ることができてよかった。(61-9)」や、学習者 61-4 「留学生の私もしらないことが教えてくれた。(61-4)」のように、留学という制度や、留学生の位置付け、留学の意義などについて、自分自身のことでありながら、普段の生活ではあまり意識しないことについて再確認をしたことがわかる。

さらに、学習者 61-7 「国の経済状況によって留学生に対する対応や受け入れの姿勢は大きく変わると私は思う。」、学習者 74-11 「この授業を受けて日本語が世界にあたる影響、語学が GDP への影響、そして政府がどんな努力をしているかについて学びました。」のように、留学生政策、そして日本語の普及には経済の力が大きな影響を与えるという認識があることがわかる。

以上の留学生の「学び」も、留学生生活や日本語・日本文化などの社会に対する認識を深める、「認知」領域への働きかけということができる。ただし、日本人学生の「学び」と比較すると、日本人学生が海外の留学生政策をはじめとする日本以外の情報へも関心が広がっていたのに対して、留学生の「学び」の対象は、日本に限定されていて、他の海外の国への認識の広がりがないという傾向がある。現在留学している日本に対する認識の高さなのか、あるいは、他の国への関心が薄いから日本に注目しているのか、どちらかの判定はつ

きにくい。多文化との共生を考える上では、留学生の関心をさらに広げることが必要であると思われる。

8.8.3 留学生活を見つめ直す

留学生活を見つめ直す意見としては、大きく 2 つの傾向が見られた。1 つは異文化での体験を肯定的に捉える見方がある。学習者 61-8 は「海外で学生生活をするというのは理屈抜きに面白いからです。話す言葉も違う、習慣も違うなんていう世界に飛び込んで色んなことを体験できる機会なんて、そうそう転がっていません。」と述べ、異文化の中で新しい価値観と出会うことに意義を感じている。

もう 1 つの留学に対する見方は、学習者 61-6 のように「いろいろな原因がきっかけで、日本に来た。」というものである。詳しい事情は書かれていないが、日本留学が本人の自発的な意志による積極的な選択肢ではなかったことが推測される。人生の中での様々な事情や選択肢の中から日本留学を選ばざるを得なかったという背景があったのではないかと思われる。この意見は、現代中国の留学大衆化という現象の一端を表わしており、学習者 61-6 はこのような時代の中の自分の存在を客観的に捉え直し、自己のアイデンティティーの確認をしているものと思われる。

この 2 つの留学に対する考え方は大きく異なっているが、社会の中での自己の捉え直しという点で、「共感・連帯」の 1 つであると考えられる。

8.8.4 将来への抱負

将来の抱負に関する言及は日本人学生よりも数が少なかった。学習者 61-5 は「中国に戻ったら、先生のような日本語教師になりたいと思う。」と述べていた。学習者 61-5 の所属は社会学部国際観光学科であり、X 大学には日本語教師養成課程などは設けられていないが、専門とは異なる日本語教育という分野にも興味が広がってきたのだと思われる。これは学習者 61-5 にとって将来に対する価値判断の変化にあたり「共感・連帯」の 1 つであると考えられる。

このほか、学習者 61-3 の「これからも頑張ります。」という今後への心構えや、学習者 61-2 の「楽しかった。」、学習者 61-9 の「リベラルアーツの授業、悪くないすね！〈悪くないです〉」という授業に対する肯定的な評価はあるものの、具体的な将来への抱負に関する言及は見られなかった。留学が未経験の日本人にとっては留学が今後の抱負になるが、現

在既に日本に留学している留学生にとっては、留学が目標になりにくいのも言及が少ない理由の1つであると思われる。

また、授業の中で日本国内の外国人問題として、高度人材としての技能や資格をもつ外国人に対する在留資格の優遇措置の話題や、外国人介護福祉士・看護師、外国人技能実習生の問題を取り上げたが、X 大学に在籍する留学生とはやや遠い高度人材の活躍する分野の話題や、国家試験の壁や過酷な労働環境の実態に関する情報は、学生自身が考える将来の自分が日本で働く姿とは結び付かなかった可能性がある。さらに、日本学生支援機構が発表した2014年度の外国人留学生の進路状況¹²では、2014年度（2014年4月1日から2015年3月31日まで）に卒業（修了）した外国人留学生で、大学の学部卒業者の日本国内での就職率は34.5%、出身国での就職は8.4%となっており、将来の進路が十分に開けているとはいえない状況があるのも、留学生は理解していると思われる。出身国に帰国する場合でも、出身国の就職状況はその時の景気動向や社会状況によって変動が大きく、安定したものであるとはいえない。卒業後の進路が日本人学生と比較してより複雑で広範囲なものとなる留学生にとって、将来の進路を描くということは難しい。その中でアクターとしての自覚と行動力を育成するには、さらに今回の授業とは別の角度からの情報提供の方法や、教育方法を検討していく必要があると思われる。

8.8.5 総合考察

以上、日本人学生・外国人留学生を対象とした教養科目における日本語・日本文化を媒介とした市民教育の実践について検討した。その結果、日本人学生も外国人留学生も、日本語・日本文化を媒介としながら社会の動きを学ぶことにより、意識に変化が生じ、今後の将来への抱負や目標を考えるという、「学び」→「変化」→「抱負」という3つの段階に展開する様子がわかった。

このような変化は、加賀美他（2012）が大学の学部生を対象とした、異文化への偏見を低減させる「多文化交流論」での学びの結果である、「知識の獲得」、「社会的現状の認識と自己内省」、「学びの活用意識」という段階性と類似している。加賀美他（2012）は、差別や偏見に対する理論や知識を獲得した上で（「知識の獲得」）、社会的な現状を認識することで自分自身の姿勢を省みることにより（「社会的現状の認識と自己内省」）、今後どのよ

¹² 日本学生支援機構（2016）「平成26年外国人留学生進路状況・学位授与状況調査結果」
http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_d/data15.html 2016年6月14日閲覧

うな姿勢でどのように行動していくべきかという段階まで考えを発展させることができた
と述べている。加賀美他（2012：147）は、差別に関する関連情報への接触が好意的態度に
積極的効果があると述べているが、今回の授業でも東アジアと日本語・日本文化、留学生政
策や文化交流政策といった情報の提供は、日本人学生・外国人留学生を問わず、効果があっ
たと考えられる。

日本人学生と外国人留学生を比較すると、人数的な差もあるが、日本人学生の方が幅広い
内容に関心を持ち、変化や抱負の内容も豊富であった。それに対し、外国人留学生は、興味
の対象が日本語・日本文化と留学生政策に集中していた。今回の学習内容は、日本人学生に
とって初めての情報が多く、新鮮なものとして捉えられたのだと考えられる。一方、外国人
留学生にとっては、外国人問題は日常的な問題であるため、新奇性が低かったかもしれない。
今後は、日本人学生・留学生ともに関心の高い日本語・日本文化に関する内容を更に深める
か、または別の方面からの話題の提供を行うか、改善が必要であると思われる。

以上を国立教育政策研究所（2016）の学びのサイクルで考えると、図8-13のようにな
る。日本語と世界のつながりから自分たちを取り巻く世界の事実を「基礎力」として身に
付けたうえで、日本と世界の比較や関係性を考える「思考力」、そして今後グローバル化
社会とどう向き合うべきかという「実践力」の芽を育てることができたと考える。日本語
というローカルな問題から、自分と世界のつながりを考えることは、グローバルシティズ
ンシップ教育として一定の効果があったと思われる。

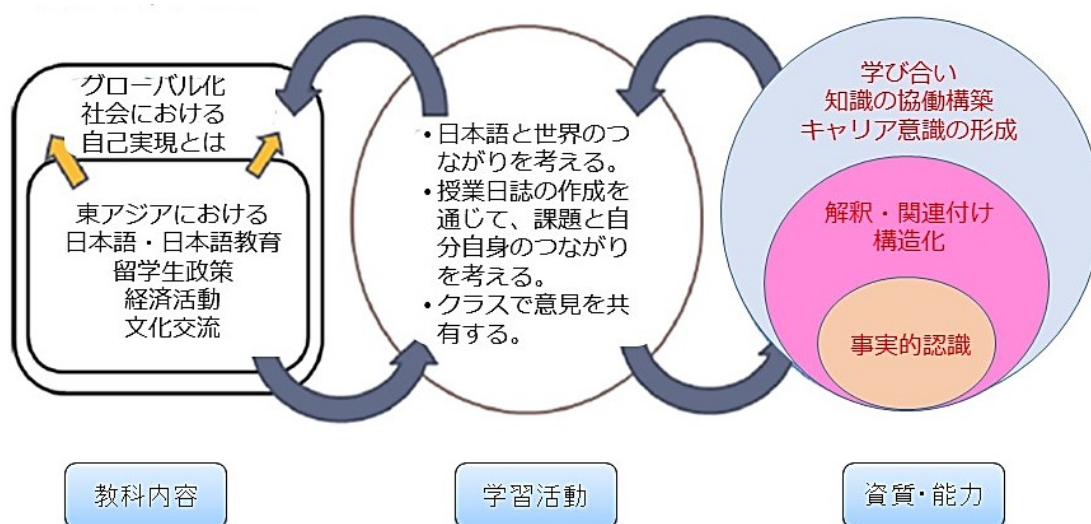


図8-13 本実践と学びのサイクルのつなぎ方

UNESCO (2015) は、グローバルシティズンシップのコア概念として、地域・国家・世界の諸問題に対する「Cognitive (認知)」、価値観と責任を分かち合える「Socio-emotional (社会的共感)」、地域・国家・世界のレベルで効果的で責任ある「Behavioural (行動)」の3つをあげている。

これらのコア概念から本実践をまとめると、普段当たり前で考えもしないが、自分自身から切り離すことができない「日本語」という側面から世界を「認知」し、日本と世界の間を考えた「社会的共感」を育むことは、学生の視野を広げ、多文化社会の中で主体的に「行動」する力の育成につながっていたと考えられる。

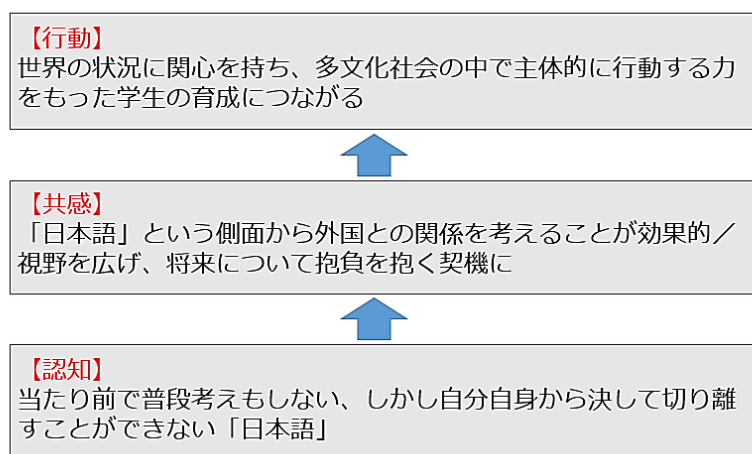


図8-14 本実践とGCEDのコア概念との関係

8.9 本章のまとめ

本章では、日本語教育や留学生教育の知見を活かしながら、東アジアと日本の関係を学び、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めることを意図して行った実践について述べた。

本実践は、一般教養科目の中に幅広いリベラルアーツを学ぶこと目的とした、「リベラルアーツ入門」という必修科目の中で、「東アジアと日本語」というテーマの下、「1. 東アジアと日本語・日本語教育の歴史」、「2. 東アジアの留学生政策と日本語」、「3. 東アジアの

経済協力関係と日本語」、「4. 東アジアの文化交流と日本語」、「5. まとめ、確認テスト」という全 5 回の構成で、日本語をキーワードに東アジアと日本の関係について考え、グローバル化が進む中での日本の役割や学生自身のあり方について考えるというものである。この科目は日本人学生、留学生を問わず、全ての学生が履修する必修科目であるため、大学全体の学生の国際化への意識を高める試みを行う上で、適していると考えた。

授業では毎回、学生に学びの内容を記録する「授業日誌」を作成するように指示した。授業日誌は、毎回の講義の主題に合わせてテーマを決め、学生の意見を記入してもらった後に回収し、次の授業の冒頭で内容を教師からクラスに紹介するという形式をとり、「間接的接触モデル Indirect-contact hypothesis」を参考にしながら、ゆるやかな形で学生間の意見の共有と内容理解を図った。本章では、その授業日誌を対象に、量的、質的分析を行い、学生の変容について考察を行った。

量的な分析では、受講生が授業の中で、何を考え、どのような学びがあったかについて、計量テキスト分析のためのフリーソフトウェアの KH Coder を使用して分析した。各回に学生が書いた授業日誌における頻出語の抽出と、抽出された語と語の共起ネットワーク分析を実施した。2015 年度（春・秋）に「リベラルアーツ入門」を受講した、日本人学生 81 名、留学生 13 名を対象とした。

特に、講義の最終回の第 5 回の共起ネットワークをみると、日本人学生においては「世界」と「学ぶ」、「見る」と「目」「向ける」などの語がつながっており、授業を通じた学生の視野の広がりを示す傾向が共起ネットワーク図でも確認された。また「日本」と「知る」、「日本語」と「知る」、「知る」と「自分」という語のつながりから、日本や日本語を通じて自分を見つめ直すという傾向も示され、本授業の目的が学生の間でも一定の理解を得られたことが確認された。

一方、留学生においては、「授業」「日本語」「日本」の出現回数が多く、「今後、日本語や日本文化がもっと多くの人知られる、留学生の人数も増えると考えられます。」のように、日本語と日本文化のつながりや、それらと留学生とのつながりを再確認するとともに、「留学生の私が留学について勉強することによって、自分がしりそうだけど、知らないところを知ることができてよかった。」のように、留学そのものについても見直す機会になったことが示唆された。

質的な分析では、2015 年度「リベラルアーツ入門〈東アジアと日本語〉」受講生のうち、留学生 13 名、日本人大学生 39 名、合計 52 名を対象に、質的分析を行った。学生の授業最

終回（第5回目）の「授業日誌」の内容を、川喜田（1967）のKJ法によって概念を抽出・分類し、図式化を行った。

日本人学生の学びに対する意識は、【日本・日本語を知る】【外国・外国人・外国語について知る】【日本と外国の関係について知る】に3つに大別できた。具体的には、【日本・日本語を知る】の中には、〈外から見た日本〉〈日本の留学生政策〉〈日本の外交政策〉〈日本語教育の重要性〉〈これからの日本〉に分類できた。【日本と外国の関係について知る】には、〈東アジアと日本との関係〉〈国際交流の重要性〉が挙げられる。【外国・外国人・外国語について知る】については、〈外国の魅力〉〈東アジアのこと〉〈外国人留学生の存在〉〈外国人の存在〉〈日本語学習者の存在〉〈アジアと言語〉〈日本や海外の経済状況〉という項目が見られた。

留学生の概念図も、日本人学生と同じく、「学び」から「留学生生活を見つめ直す」ことにより、「将来への抱負」に至る、3段階の構成になっている。留学生が授業から得た学びは、〈留学生政策を学ぶ〉と〈日本語・日本文化を学ぶ〉で、留学生政策と日本語・日本文化は経済の力の影響が働いていると捉えていた。そして、日本語・日本文化が普及すれば留学生政策も促進されると考えていた。今回の授業での学びは、留学生自身の留学生生活を見つめ直すきっかけとなり、自分を見つめ直すことが将来の抱負にもつながっているという関係がみられた。

本実践の質的・量的な分析の結果から、日本人学生にとっては当たり前で普段考えもしないが、自分自身から決して切り離すことができない「日本語」という側面から東アジアをはじめとする外国との関係を考えることは、学生の視野を広げ、将来について考えたり、留学生政策や外交政策を考えたりするきっかけになっていた。日本語教育は留学生の言語の教育にとどまらず、日本人学生の国際理解教育、キャリア教育、外国語教育の意欲向上に貢献でき、大学生に対する市民教育として有効に活用できると指摘した一方、留学生に対する教育効果としても留学生政策や日本語・日本文化という、自分自身と深く関係する内容を学ぶことで、自分の留学生生活を見直し、将来の抱負について考える機会となっていた。

以上を国立教育政策研究所（2016）の「学びのサイクル」で考えると、図8-15のようになる。

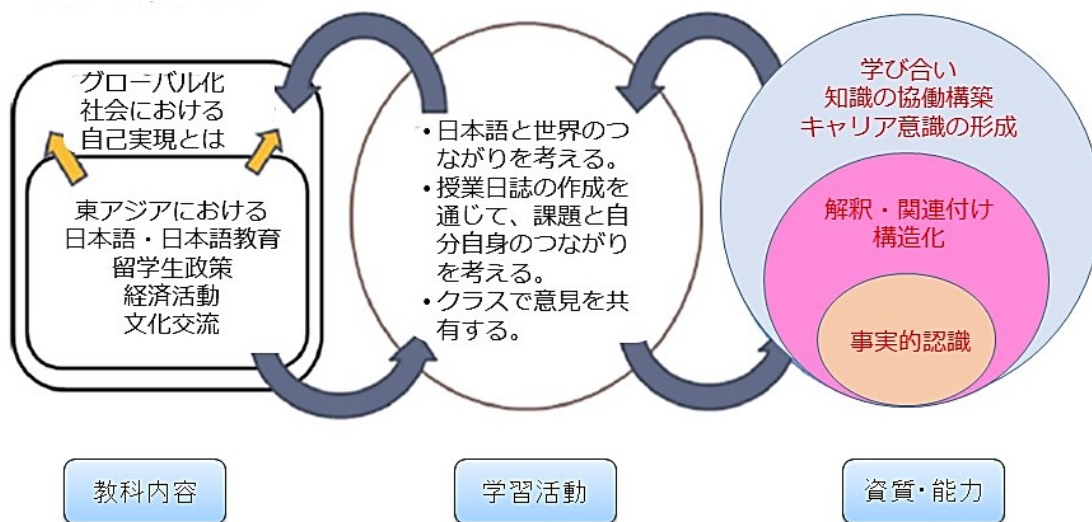


図8-15 本実践と学びのサイクルのつなぎ方 (図8-13を再掲)

日本語と世界のつながりから自分たちを取り巻く世界の事実を「基礎力」として身に付けたうえで、日本と世界の比較や関係性を考える「思考力」と、今後グローバル化社会とどう向き合うべきかという「実践力」の芽を育てることができたと考える。日本語というローカルな問題から、自分と世界のつながりを考えることは、グローバルシティズンシップ教育として一定の効果があつたと思われる。

また、UNESCO (2015) のグローバルシティズンシップのコア概念の3つのコア概念から実践をまとめると、講義型実践では、普段当たり前で考えもしないが、自分自身から切り離すことができない「日本語」という側面から世界を「認知」し、日本と世界の間を「社会的共感」を育むことは、学生の視野を広げ、多文化社会の中で主体的に「行動」する力の育成につながっていた。

今回の実践は、留学生にとって馴染み深い話題である反面、話題の新奇性という面では日本人学生よりも低く、留学生の進路は複雑で多様であることから、留学生の進路選択の実情に即した情報が提供できていなかったという反省点もある。日本人学生と留学生の双方が多文化社会の中で自覚的なアクターとして行動する力を育成するために、さらに授業を改善していく必要についても述べた。

本実践では、日本語教育や留学生教育の知見を活かしながら、東アジアと日本の関係を学

ぶことで、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めることを意図したものである。

X 大学は、留学生を多く受け入れている一方で、日本人学生は、日本人学生は入試の時点で英語を課せられず、留学する者も少ないなど、国際化に対する意識は決して高いとはいえない。また、カリキュラム上、文学や言語学関係の科目が少なく、学生の関心も低い。そのような学生であるからこそ、彼らは当たり前で普段考えもしないが、自分自身から決して切り離すことができない「日本語」という側面から東アジアをはじめとする外国との関係を考えることは、学生の視野を広げ、将来について考えたり、留学生政策や外交政策を考えたりするきっかけになったのではないかと思われる。ここに日本語教育の新たな可能性があるのではないかと考えられる。日本語教育の新たな可能性は、言語の教育にとどまらず、日本語教育の成果をより広く還元することで、日本人学生の国際理解教育、キャリア教育、外国語教育の意欲向上に貢献して、大学生に対する市民教育として有効に活用できると考える。

一方、留学生に対する教育効果としては、日本語・日本語教育・留学生政策等の留学生に関係の深い内容について学んだため、日本人学生との合同授業であっても、内容的に理解できていた。しかし、既に留学という異文化体験があり、多文化社会で共生に向けて日々努力している留学生に対する話題の新奇性という面では、日本人学生よりも低かったと考えられる。また、日本国内の状況が中心であったため、日本や出身国、あるいは、第三国にまで及ぶ複雑で多様な留学生の進路選択の実情に即した情報が提供できていなかった点もある。

その他、講義内容が中心で、具体的な社会行動を展開することができなかった点にも今回の授業の限界があった。日本人学生、留学生の双方が多文化社会の中で自覚的なアクターとして行動する力を育成するために、学生自身による調査や発表や議論などを通じて主体的に学ぶアクティブ・ラーニングの導入や、プロジェクトワークとして学内や地域社会の国際交流を促進する取り組みの企画・実行や、さらなる授業改善の方法について検討していきたいと考えている。

第9章 本研究の結論と今後の課題

本章では、本研究の全体を振り返る。その上で、本研究の結論と意義を示し、今後の課題を提示する。

9.1 本研究の概要

第1章 本研究の目的と課題

第1章では、本研究の動機と背景として、日本社会も高等教育の大衆化が進み、大学進学率が50%を超える「ユニバーサル段階」へ入ったことを述べた。進学率が上昇した要因には、少子化による18歳人口の減少で大学入学試験の選抜機能が低下し、大学への進学が容易になっていることがあげられる。その結果、多様な学生、特に基礎学力や学習習慣、学習への動機づけが欠如した学習面での課題を抱える学生が増加している。さらに、定員割れが進む大学では、日本人学生で入学定員が満たせない分を留学生で補充されている。急増した留学生の中には、日本語能力や大学で学ぶための基礎学力が不足している学生も多い。それらの留学生を受け入れる体制が十分とはいえない学内環境の中で、いかに日本語教育を実施していくべきか、また日本人学生に対する問題を多く抱える大衆化型大学において留学生教育の位置づけはどうあるべきかが大きな課題となっている。そこで本研究では、(1) 大学・留学大衆化時代における留学生政策の問題点を指摘すること、次に、(2) 大衆化型大学で求められる日本語教育の可能性について提案することを研究目的とした。

問題の背景には、日本の少子化による高等教育の大衆化とアジアを中心とした留学大衆化が、同時に、しかも、急激に進行しているにもかかわらず、大学の教育環境や教育内容が、留学大衆化時代に即した受け入れ態勢になっていないことがある。留学生教育は留学生別科や留学生センターといった学部教育とは別の組織で議論・運営されていることが多い。高等教育の国際化が論じられながらも、高等教育政策の先行研究の中で留学生政策及び日本語教育が触れられることは少なく、別々に議論されてきた。しかし、教育現場の問題点を解決するためには、高等教育政策と留学生政策、日本語教育を俯瞰し、大学教育における留学生政策、日本語教育の位置づけを再構築する必要があるのではないかと考える。本研究ではこのような現状を踏まえ、具体的に以下の3点の課題を設定した。

- 課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたのか。
- 課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。
- 課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割とは何か。

「課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたのか。」については、本研究では日本の大学教育における、日本語教育を含む留学生教育に関わる人々を行為主体＝「アクター」としてとらえ、アクターの留学生教育に対する意識を分析することで、留学大衆化時代を迎えた大学の留学生政策の問題点を明らかにしていった。大衆化型大学における留学生政策について、マクロレベル（教育政策決定者）・ミドルレベル（大学運営責任者）・ミクロレベル（教育実施者・学習者）の3つレベルからそれぞれのアクター（行為主体）の動向に注目して明らかにし、相互の影響について考察した。本研究では、この「マクロ・ミドル・ミクロ」という政策決定・実施の段階を「横」の関係として呼ぶことにする。さらに、日本人学生・留学生の全ての学生を含んだ大学教育全体の問題と、留学生を中心とした留学大衆化の問題点との関係性について検討するため、大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）の関係性を「縦」の関係と呼ぶことにする。各レベルのアクターに与える影響についても分析するため、マクロ・ミドル・ミクロという「横」の関係、そして大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）という「縦」の関係から留学生政策について評価し、検証を行った。

「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」では、「大学大衆化」という概念の定義を行い、大学大衆化によってもたらされた学力低下について、大学教育現場での現状を指摘した。そして、このような現状の中で、日本の大学教育で求められている資質・能力観について考察した。少子高齢化の進行で大学大衆化時代を迎える一方、グローバル化の拡大で国際競争が激化する中で、大学や学位の水準維持のため、「学士力」についての指針(中央教育審議会 2008)、「第2期教育振興基本計画」(閣議決定 2013)がまとめられている。これらでは大学教育の中心となる専門性に加えて、社会に出て生き抜く力、「絆」など個人の能力を越えた社会的な能力が重視されている。その中でも、ヒト、モノ、カネが従来の国家の枠組を超えて活発に移動する複雑化した社会において、グローバルな認識を持った「地球市民」としての意識、すなわち「Global Citizenship グローバルシティズンシップ」と呼ばれる資質が不可欠であると言われている(鈴木ほか 2005: 19)。グローバルシティズンシップを育成する教育は、「グローバルシティズンシップ教育、Global

Citizenship Education (GCED)」と呼ばれているが、これを本研究で対象としている大衆化型大学生においてどのように教育していくかが課題となっている。本研究では、大学大衆化と留学大衆化の経緯と問題点を検証したうえで、大衆化型大学で必要とされる教育について考察した。

「課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割は何か。」については、様々な学力や背景を持った学生が集まる大衆化型大学において、日本人学生と留学生が相互に存在を認め合い、学び合う大学の真の国際化を進めるためには、グローバルシティズンシップ教育が重要であり、その具体的な方法として日本語教育の知見を活用した実践を行い、その効果について検証を行った。留学生対象の日本語教育の実践と、留学生と日本人学生を含めた大学の全学生を対象とした教養教育の実践を事例として取り上げ、検討を行った。

留学生に対する日本語教育の実践では、新聞記事の要約と意見文の作成を通じて、「今」という時代を読み解く力を育成し、市民としてアクターとして社会に関わる上での能力を向上させることを試みた。この授業活動がグローバルシティズンシップ教育としてどのような意義があるのかについて、授業分析から検証する。また、留学生だけでなく、日本人学生も含めた教養教育としての可能性について検討するために、留学生と日本人学生を対象とした新聞記事の要約と意見文作成活動に関する比較調査を実施し、分析を行った。

留学生と日本人学生を含めた大学の全学生を対象とした教養教育の実践としては、日本語をテーマとし、日本語教育や留学生教育の知見を活かしながら、東アジアと日本の関係を学ぶことで、日本人学生と留学生の両方を対象に、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めることを意図した、教養科目における実践について検討した。日本人学生と留学生の学びを通じた意識の変化を量的、質的に分析し、学生の意識とグローバルシティズンシップとの関係について分析を行った。

第2章 大学大衆化と大学教育で求められる資質・能力に関する先行研究

第2章では、まず「大学大衆化」という用語の意味と使用方法について検討した。次に、日本の大学大衆化の過程と進学率の推移を概観し、大衆化によって拡大した大学生の学力低下の問題について考察した。そして、大学で求められる能力・資質について本研究での立場についてまとめた。

「大学大衆化」とは、大学の急速な量的拡大と進学者の増加によって進学率が上昇し、大学教育を受ける機会が大衆に広く開かれている状態のことである。大学大衆化に至る現代

産業社会の高等教育制度・構造について、アメリカの社会学者トロウ（1976：63）は、「エリート - マス - ユニバーサル」という段階を経て発展するという理論を提唱した。近代になって、エリート高等教育の制度が発展した国々では、同年齢層のおよそ 15%を収容するところまでは、高等教育制度はその基本的な性格を変えることなしに拡大を続けうるが、15%というポイントをすぎると制度の性格に変化が生じはじめ、在学率が 50%の線をこえると、国民の大半が子どもたちになんらかの種類的高等教育を与えるようになり、高等教育制度は、再び新しい形態の高等教育の創造を迫られることになる、と述べている。〈トロウ・モデル〉はあくまで経験的現実から抽象化された理想型であり（天野・喜多村 1976）、これにより高等教育の大衆化の実態がすべて説明されるわけではないという批判もあるが、1960年代から 1970年代にかけて生じた世界的な高等教育の変化を多角的にとらえ、その後の高等教育の展開の予想に大きな手がかりを与えた理論として影響を与えた。本論文では、一般的に大学教育が広く普及している状態を「大学大衆化」、そして人口における進学率を数値と関連付けて示す際、トロウの「エリート - マス - ユニバーサル」の概念を使用することにした。また大学大衆化に伴い、入試の選抜機能が低く、入学の機会が大衆に広く開かれ、幅広い学力の学生を受け入れている状態の大学を本論文の用語として「大衆化型大学」と定義した。

次に日本の大学大衆化と学力低下の問題について述べた。トロウ（1976：63）も、進学率の上昇と共に、高等教育制度は新しい形態への変容が迫られると述べているが、日本の大学においても進学率が急上昇した 1990年代に学力低下の問題が大きく取り上げられるようになった。特に入学者の選抜機能が十分に働いていない「Fランク大学」、「マージナル大学」、（居神 2010）と呼ばれる大学には、「大学での学習に対する準備が不十分」（初中等教育における学習内容を十分理解できていない）学生層が形成されていると指摘されている（濱中義隆 2013）。

このような大学大衆化の問題は日本だけでなく、アジア諸国をはじめ世界でも共通する課題となっている。このように大学教育の環境が変化する中で、大学で求められる資質・能力観について日本の文部科学省の政策と、日本の政策に影響を与えた諸外国の資質・能力観について検討を行った。日本の大学教育について、2008年に中央教育審議会がとりまとめた「学士課程教育の構築に向けて（答申）」における「学士力」、また 2013年 6月に閣議決定された「第 2期教育振興計画」における基本方針を分析すると、個としての能力の獲得だけでなく、変化の激しい時代の中で、他者と協働できる能力や「絆」といった、人間関係や

社会的な協調性が重視されている傾向がみられた。この結果を諸外国のプロジェクトにおける資質・能力に関わる教育目標と比較すると、基礎的リテラシー、認知スキルは、従来から学問に欠かせない要素として考えられてきたが、「異質な集団での交流力」や「異文化間理解」、「シティズンシップ」といった社会スキルの重要性が増してきていることが確認された。現代社会において、グローバルな認識をもった「地球市民」としての意識、すなわち「Global Citizenship グローバルシティズンシップ」と呼ばれる資質が不可欠であり（鈴木ほか 2005 : 19）、UNESCO（2015）でも、グローバルシティズンシップ教育が推進されている。しかしながら、大衆化型大学の現状においては、学生数における外国人留学生比率が高まり、数字の上では国際化が進んでいるにもかかわらず、大学内で留学生と日本人学生の自然な形で人間関係の構築が難しいという状況や、社会や世界の出来事への関心が低く、自分自身の関連付けができない学生が増加しているという現実から、大学教育の中でグローバルシティズンシップ教育が必ずしも進んでいるとは言えない。この背景には、現在の大学大衆化と留学大衆化を招いた、大学教育政策と留学生政策の影響があると考えられる。そこで、日本の大学大衆化と留学大衆化が進行した経緯と問題点を検証する必要性と、この問題を解決するための具体的な教育方法を開発する必要性があることを主張した。

第3章 本研究の方法とデータの概要

第3章では本研究を進める方法と、本研究で扱うデータの概要について述べた。本論文は、大きく①大学大衆化に関わる教育政策の研究と、②日本語を媒介としたグローバルシティズンシップ教育の実践研究から構成されている。この2つの研究は、それぞれ複数の調査によって構成されている。それぞれの研究の進め方と実施した調査の概要の関係について述べた。

①大学大衆化に関わる教育政策の研究では、日本の大学教育における、日本語教育を含む留学生教育に関わる人々を行為主体＝「アクター」としてとらえ、アクターの留学生教育に対する意識を分析する枠組みを提示した。アクターに関する先行研究を整理したのち、本研究では、橋本（2008）を参考に、アクターを文部科学省や政府など国家の政策を決定するマクロレベル、個々の大学の学長や理事長など大学の経営・教学の方針として政策を決定するミドルレベル、留学生を指導する個としての教員が授業やクラスの運営方針を決定するミクロレベルという、政策決定・実施の段階を3つのレベルから分析した。さらに、大学大衆化と留学大衆化の問題点と各レベルのアクターに与える影響についても分析した。マクロ・

ミドル・ミクロという「横」の関係、そして大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）という「縦」の関係としてまとめ、相互の影響関係を分析することで留学生政策について評価し、検証を行うことにした。

表 9-1 大学教育・留学生教育のアクターとその関係性

「横」の関係性

	マクロ	ミドル	ミクロ
「縦」 の関係性	大学教育 (大学大衆化)	文部科学省 (大学教育)	大学・学長 全学教育 一般教員 日本人学生
	留学生教育 (留学大衆化)	文部科学省 (留学生政策) 諸外国の留学生政策	大学・学長 国際交流センター 留学生教育 日本語教員 留学生

②日本語を媒介としたグローバルシティズンシップ教育の実践研究では、グローバルシティズンシップ教育を分析する枠組みとして、UNESCO (2015) のグローバルシティズンシップ教育のコア概念を用いて分析を行うことを述べた。UNESCO (2015) では、様々な世界の問題に対する「Cognitive (以下、認知)」と、価値観と責任感を分かち合える「Socio-emotional (以下、共感・連帯)」、様々な世界のレベルでの効果的で責任ある「Behavioural (以下、行動)」という 3つの次元を提案している。本枠組みを用いて学生達の意識にこのような概念がどのように表れているのか分析し、グローバルシティズンシップ教育の効果について考察した。さらに、授業活動としてグローバルシティズンシップ教育の意義を分析するにあたっては、国立教育政策研究所 (2016) の「学びのサイクル」の概念を活用し、学習内容がどのように資質・能力を引き出し、「生きる力」と「グローバルシティズンシップ」の育成に貢献できたかについて考察を行うことを述べた。

第 4 章 高等教育政策と留学生政策の変遷に関する調査

第 4 章では、戦後、日本の高度経済成長に伴い発展してきた高等教育政策と留学生政策の変遷をたどり、マクロレベルのアクターの政策決定を分析することで、大学教育（大学大衆化）と留学生教育（留学大衆化）との関係について考察した。

戦前から現在までの高等教育政策と留学生政策の変遷をたどり、教育政策とアクターの関係について考察を行った。日本の大学大衆化の過程と高等教育政策の変遷についてみると、日本の高等教育の大衆化の第一の要因は、天野（1986）が指摘するように、日本の近代高等教育制度が明治の創設時から官立の「大学」と、私立の「専門学校」という重層的な構造の制度によって発展してきたことの影響があげられる。高等教育の「質」を官立の「大学」で維持し、民衆の進学意欲の吸収と民間の人材育成の需要を「専門学校」の「量」で対応することで日本は急激な近代化の達成をし、この重層的構造が戦後の教育にも引き継がれ、私立大学の量的拡散と大学大衆化に発展したと考えられる。このことから、日本の大学大衆化の主要な政策アクターの役割を私立大学が果たしていることがわかった。

留学大衆化は、1983年以降、「留学生10万人計画」達成のために、当初は政府が留学生の受入れ人数に応じて各大学に補助金を出すなど、マクロレベルのアクターである政府が、ミドルレベルのアクターである各大学に委託する形で政策が進められていた。留学生の受入れは発展途上国の援助であると同時に、18歳人口の減少を見据えた定員補充をも目的とした大学大衆化を補完する役割も兼ねていた。そのため、ミドルレベルである大学、とりわけ私立大学がマクロレベルの政府が決めた政策を受け入れ、大学の量的拡大の根拠にしていると考えられる。マクロレベルで法務省による人数調整を受けながらも諸外国の留学生推進政策や、ミクロレベルでの海外の市民の留学熱に推し進められる形で21世紀初頭に10万人計画が達成された。2007年以降、マクロレベルのアクターに経済界が加わり、留学生政策が新たな国家戦略となると、ミドルレベルの大学の留学生政策をマクロレベルの政府が評価し、選抜するようになる。留学生政策は大学大衆化を補完する役割のほか、大学大衆化を勝ち抜く手段としての意味も加わるようになった。

マクロレベルの政府の政策が主導しているとはいうものの、大学進学においても留学においても、ミクロレベルの一般大衆の進学意欲や留学意欲が大きな力をもっている。この大衆の力が近代の特徴であり、大学大衆化と留学大衆化は近代の必然的な流れであるといえるが、教育水準の質の低下をもたらし、教育現場を担当するミクロレベルのアクターである大学教員の負担を増加させている要因ともなっている。教育現場の大衆化への対応は、ミドルレベルの大学の努力にかかっている。さらにマクロレベルのアクターの政策決定は、ミドルレベルのアクターである私立大学の存続に必然的に影響することから、私立大学は政府の政策の後押しをしてきた。しかし近年、政府は大学改革にむけて、大学の選抜化と構造化を強く推し進めており、ミドルレベルのアクターである大学の格差が進行している。このよ

うな大学大衆化の時代において、ミドルレベルのアクターである大学、特に教育と経営の責任者である大学学長の意思決定が重要となっていることを指摘した。

第5章 留学生教育に対する大学教員の意識調査

第5章では、本研究の「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」の一環として、高等教育および留学生政策のアクターについて、ミドルレベルのアクターである大学学長と、学生を直接指導するマイクロレベルのアクターである大学教員に焦点をあて、首都圏近郊の中規模私立大学（X大学）を事例に留学生教育に対する意識調査を通じて考察した。そしてそれらの結果から、現在の大衆化型大学の留学生教育の問題点について考察した。

ミドルレベルのアクターであるZ学長の大学の国際化とマネジメントに対する意識構造は、①日本人の中間層を育成すること、②留学生は一定数は必要だが、学生数のバランス維持のために調整すること、と非常に明確であるが、グローバル人材の育成を掲げながら、日本人学生と留学生との交流が進んでいないという問題への対応策はない。そこには、留学生にはリスクがあるため、コストがかけられていないことが要因として考えられる。X大学ではこのようなZ学長の意思決定が非常に大きいですが、これには学長の権限の強化が背景にあるほか、X大学の留学生教育については、その受入れ手続きを行う国際交流課という組織はあるものの、学長と現場の教員の間で教学上の問題や教育現場の問題を検討する組織や議論の場が設定されておらず、そのため十分な議論のないまま学長の決定が遂行されたり、学長の方針、または方針の無さが直接的に留学生教育に表れたりすることが推測された。以上のことから、調査対象であるX大学においては学長の判断が留学政策に大きな影響をもっていることが特徴であるが、組織としての健全な計画・実行・点検作業を行うためには留学生教育の体制を再度点検する必要があることも指摘した。

一般教員も日本語教員もマイクロレベルはアクターとして、それぞれの立場から留学生教育に尽力していたが、大学教育における留学生の位置づけ方に違いが見られた。日本語教員は大学で留学生を受け入れることを前提と考えているが、大学の留学生政策が明確でなく、留学生をどこまで、どのように支援するべきか、疑問を感じていた。これに対し、一般教員は大学の教育は日本人が主体であるという意識が強い。日本人主体の大学経営や制度の中に留学生を順応させて授業を運営していこうとする中で指導方法・成績評価・学生交流の面などで多くの苦勞を抱えていた。

日本語教育担当教員と一般教員には以上のような違いがあるが、留学生の指導面で多くの共通の課題を抱えていた。しかし、留学生に関する情報や議論が十分に共有されていないという連携不足が要因となっている。その連携に影響を与えるのはミドルレベルの学内の留学生政策である。今回調査した X 大学では、学長と現場の教員の中間で留学生の教学上の問題や教育現場の問題を検討する組織や議論の場が設定されていないことも、学内の留学生政策の不足している点であり、かつマイクロレベルの教員間の連携不足に大きく影響していることを指摘した。

日本の留学生政策は、戦後の大学大衆化の拡大とともに進展してきた。今日では、グローバル化の進展と少子高齢化による 18 歳人口の減少に伴い、いかに留学生を受け入れて教育・研究の質を向上し、経営も維持していくかが大学経営の大きな課題となっている。このような時代の中で、大学の生き残りをかけて、ミドルレベルの学長の政策決定の重要性が一層増している。しかし、留学生を大学の定員確保のための「調整弁」とし、日本人主体の大学経営の補助的な役割としているだけでは、留学大衆化によって多様化している留学生の教育に十分対応することができない。大学教育における留学生政策の位置づけを明確にし、大学の教育体制を整えていく必要があることを指摘した。

第 6 章 大学大衆化時代における留学生政策の検証

第 6 章では、日本の大学大衆化・留学大衆化に関するアクターを整理し、留学生政策の検証を行った。大学大衆化と共に留学生政策も発展してきたが、個々の大学内で留学生政策が有効に実施されるか否かは学長の判断にかかっている。その中で学内の留学生教育に対する組織整備も進め、留学生教育の健全化を検証する制度の確立も必要であることを指摘した。

さらに、留学生の日本留学に対する意識調査から、留学生が必要だと考える資質・能力について考察を行った。その結果、留学生は社会とのつながりの中で日本語を伸ばしていきたいと感じており、社会的スキルに対する認識と日本語能力運用が向上するような教育が求められているとことが明らかになった。

このように、一人ひとりに働きかける市民教育を導入することにより、多文化社会に役割参加できるアクターの育成が必要であることを述べた。特に、大学大衆化が進む中で、大学の留学生教育の理念や教育体制が確立される以前に経営維持のために大量の留学生を受け入れざるを得なかった大学では、留学生に関わる問題が山積しており、それを解決するため

には留学生だけでなく日本人学生、教職員など、関係者全体の意識の変化が必要であることを第 5 章で明らかにした。以上を踏まえ、留学生問題に自覚的なアクターとして取り組めるよう、大学全体での市民教育が必要であると指摘した。

そして、市民教育の導入例について、アメリカ、イギリスの事例を見たのち、日本での市民教育の実情について考察した。

最後に、大学大衆化と留学大衆化が進み、多様な学力を持つ留学生と日本人学生が増加する中で、マクロレベルで留学生教育の質保証とその法的整備の必要性についても述べた。

第 7 章 日本語教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み

第 7 章では、新聞の要約と意見文の作成を通じて、「今」という時代を読み解く力を育成し、市民としてアクターとして社会に関わる上での能力を向上させることを目指した。報道文、論説文、説明文という 3 種類の新聞記事を対象に、①日本語学習者にとって記事の特徴が学習者の理解に与える影響や、どのような点が困難であるか、そして②新聞記事を通じて、学生は何を考えたのか、③今回の授業活動が市民教育としてどのような意義があるのか、について考察を行った。

①「新聞記事は多様であり、日本語学習者にとって記事の特徴が学習者の理解に与える影響や、どのような点が困難であるか。」については、佐久間編（2010）を参考に情報伝達単位（CU）を用いて分析を行い、学習者は報道文、論説文、解説文においても終了部の理解に問題があることがわかった。要約の理解類型から、学習者は、開始部や展開部の内容については個別に理解をしているが、個々の文段の関係を理解し、結論として何を述べているかについて十分な理解ができていないことが明らかになった。授業で新聞記事を取り上げる場合は、関係性と結論という点に重点をおいて、学習者の理解を確認する必要があることを指摘した。

次に、②「新聞記事を通じて、学生は何を考えたのか。」について調べるために、学生の書いた意見文の分析を行った。その結果、新聞記事を通じて、学生は自国では得られない知識を得て問題を【認知】し、自国や自分の人生と社会とのかかわりについて考え、比較を行ったり共通性を見出したりするなど、【共感・連帯】の意識を持ちながら、問題について深く考察していることがわかった。また、新聞の内容をそのまま受け取るのではなく、距離をおいて考えたり、自分の意見とどこが異なるのか説明したりするという批判的な分析する姿勢も見られ、【認知】面での考察を深めていた。このように新聞記事が取り上げた「今」

の情報を整理し、自分との関りを考えること、そしてそれをクラスで共有することは、グローバルシティズンシップ教育に有効であると考えられる。

③「今回の授業活動が市民教育としてどのような意義があるのか」について検討するために、対象とした授業活動の内容を分析した。その結果、意見文作成は「自ら考えること」につながり、また要約作成は「自ら考えること」のほか、レポート作成に役立ち、「自ら行動をおこすこと」の基礎となる力につながるということがわかった。クラスでの意見交換を行うことで複眼的な視野を養い、自分の考えを具体的に表現することによって、アクターとしての基礎を学ぶことができたのではないかと考えた。

要約の教育の効果を検証するために、外国人留学生だけでなく、同じキャンパスで学ぶ日本人学生も対象に、新聞記事の要約文比較調査を行った。CUの残存率から、日本人学生のほうが高残存率のCUの共通性が高く、要約が類似していることがわかった。日本人学生と留学生の共通点としては、共に開始部と終了部に問題があり、(1)複数の例のまとめ方と関係性の把握が適切でない、(2)筆者の主張の読み取りが十分でない、という大きく2つの問題点があることが確認された。

要約に対する意識調査では、要約の必要性について日本人学生にアンケート調査を通してたずねたところ、日本人学生の28名のうち75%にあたる21名が要約は「必要」「まあ必要」と答え、その重要性を意識していた。その理由については、「相手と話す上で必要」「生きていく上で必要」「物事を整理するのに大切な能力」と考えていた。留学生は30名のうち73%にあたる22名が要約は「必要」「まあ必要」と答え、留学生も重要だと考えていた。その理由については、「就職する上では要約の技術が必要だと思う」「文章を正しく理解するのに必要だと思う」「日本語の勉強に役に立つ」という意見が見られた。必要性を感じる理由については、日本人学生は①文章の理解に役立つ、②コミュニケーション・スキルとして役立つ、③将来に役立つ、の3点、留学生は①文章の理解に役立つ、②レポート・勉強に役立つ、③コミュニケーション・スキルとして役立つ、④将来に役立つ、の4点をあげていた。この中でも特に「コミュニケーション・スキルとして役立つ」、「将来に役立つ」という意見は、島(2005:165)が指摘する市民としてアクターとして、社会に関わるうえで必須である「自ら考え」「自ら行動を起こす」能力に通じるものである。このように基礎力としての日本語が、社会での実践力と結びつくということを学生も自覚していることが明らかになった。日本語教育を通じてこのようなアクターとしての意識を育てていくことが日本人学生にとっても留学生にとっても有意義である。

第 8 章 教養教育におけるグローバルシティズンシップ教育実践の試み

第 8 章では、日本語教育や留学生教育の知見を活かしながら、東アジアと日本の関係を学ぶことで、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めること意図した実践を行った。首都圏近郊にある X 大学には、一般教養科目の中に幅広いリベラルアーツを学ぶこと目的とした、「リベラルアーツ入門」という必修科目がある。この科目はあるテーマのもと、3 人の教員がオムニバス式に授業を分担する形式となっている。筆者は「東アジアと日本」というテーマの授業に配属され、その中で「東アジアと日本語」というサブテーマの下、全 5 回の構成で、日本語をキーワードに東アジアと日本の関係について考え、グローバル化が進む中での日本の役割や学生自身のあり方について考える授業を実施した。この科目は日本人学生、留学生を問わず、全ての学生が履修する必修科目であるため、大学全体の学生の国際化への意識を高める試みを行う上で、適していると考えた。

授業では毎回、学生に学びの内容を記録する「授業日誌」を作成するよう指示した。授業日誌は、毎回の講義の主題に合わせてテーマを決め、学生の意見を記入してもらった後に回収し、次の授業の冒頭で内容を教師からクラスに紹介するという形式をとり、「間接的接触モデル Indirect-contact hypothesis」を参考にしながら、ゆるやかな形で学生間の意見の共有と内容理解を図った。本章では、その授業日誌を対象に、量的、質的分析を行い、学生の変容について考察を行った。

量的な分析では、受講生が授業の中で、何を考え、どのような学びがあったかについて、計量テキスト分析のためのフリーソフトウェア、KH Coder を使用して分析を行った。各回に学生の書いた授業日誌における頻出語の抽出と、抽出された語と語の共起ネットワーク分析を実施した。2015 年度（春・秋）に「リベラルアーツ入門」を受講した、日本人学生 81 名、留学生 13 名を対象とした。

質的な分析では、2015 年度「リベラルアーツ入門（東アジアと日本語）」受講生のうち、留学生 13 名、日本人大学生 39 名、合計 52 名を対象に、質的分析を行った。学生の授業最終回（第 5 回目）の「授業日誌」の内容を、川喜田（1967）の KJ 法によって概念を抽出・分類し、図式化を行った。

その結果、日本人学生にとっては当たり前で普段考えもしない、しかし自分自身から決して切り離すことができない「日本語」という側面から東アジアをはじめとする外国との関係を考えることは、学生の視野を広げ、将来について考えたり、留学生政策や外交政策を考えたりするきっかけになっていた。日本語教育は留学生の言語の教育にとどまらず、日本人学

生の国際理解教育、キャリア教育、外国語教育の意欲向上に貢献でき、大学生に対する市民教育として有効に活用できる一方、留学生に対する教育効果としても留学生政策や日本語・日本文化という、自分自身と深く関係する内容を学ぶことで、自分の留学生活を見直し、将来の抱負について考える機会となっていた。留学生にとって馴染み深い話題である反面、話題の新奇性という面では日本人学生と比較して低く、また留学生の進路は複雑で多様であることから、留学生の進路選択の実情に即した情報が提供できていなかったという反省点もある。日本人学生、留学生の双方が多文化社会の中で自覚的なアクターとして行動する力を育成するために、さらに授業を改善していく必要もある。

9.2 本研究の結論

以上、本研究では、「課題1 日本の大学大衆化と留学大衆化はどのように進行してきたのか。」、「課題2 大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、どのような教育が必要か。」、「課題3 大衆化型大学における日本語教育の役割とは何か。」という3つの課題について考察を行ってきた。以下、その結論について述べる。

結論1 明治維新以降、近代化により社会が発達し、一般大衆の経済力が向上するのに伴い、大衆の大学進学意欲が高まった。その傾向は第二次世界大戦後、一層顕著になり、教育の「質」を国立大学で担保し、この大衆の進学意欲を吸収し、教育機会の「量」を私立大学で担保する政策を政府が実施してきたことにより、大学大衆化が進んできた。日本の大学大衆化は私立大学を中心に進行してきた。留学大衆化は、1983年以降、「留学生10万人計画」達成のために、当初は政府が留学生の受入れ人数に応じて各大学に補助金を出すなど、各大学に委託する形で政策が進められていたが、とりわけ私立大学が政府の政策を受け入れて留学生を増やし、大学の量的拡大の根拠にしてきた。

このような大衆化型大学における留学生教育の問題点は、留学生を大学定員確保の「調整弁」ととらえ、その留学生政策で「量」の確保が優先され、具体的な教育方針や「質」を保証する対策が不足していることである。2000年代の小泉政権下において、大都市部における大学新增設を許可したりするなど設置認可の「自由化」政策により1990年に507だった大学数が2010年には778に急増した。この「自由化」による定員割れの大学の増加と、中国を中心とする留学大衆化が重なり、留学生を定員補充の「調整弁」として受け入れる大学

が急増し、大学大衆化と留学大衆化が加速したと考えられる。短期間の急激な変化に教育環境の整備や、教職員の意識の変化も追いつかず、留学生教育の理念や政策がないまま、教育現場の混乱が生じている。大学側には、大学教育における留学生教育の理念と位置付けを明確化するとともに、それを実施していく上での体制づくりが求められる。

結論2 近年の大学の学士課程の教育政策の中で、グローバルシティズンシップ教育が重視されてきているが、留学生教育はその点と非常に関連の深い分野である。グローバルシティズンシップ教育を推進することで、大学全体の国際化への意識を高めるとともに、国全体としても留学生教育の質保証について取り組んでいくことが必要であると考えられる。

大学大衆化・留学大衆化が進む中で、現代社会における大衆化型大学の役割は、留学生を受け入れる組織の体制を構築していくとともに、社会と留学生をつなぐ仕組みを作り、地域社会の中での国際化の拠点としての役割が求められているのではないかと考える。大衆化大学で学ぶ留学生の多くは私費留学生であり、アルバイトをしながら生活を支えている。日本語が十分でない状態から日本社会に飛び込まざるを得ない状況にある。このような環境の中で、留学生は社会とのつながりの中で日本語を伸ばしていきたいと感じている。大学は、留学生を受け入れる組織の体制を構築していくとともに、社会と留学生をつなぐ仕組みを作り、地域社会の中での国際化の拠点としての役割が求められているのではないかと考える。多様な文化的背景を持つ留学生が集まる大学は、グローバルシティズンシップ教育が求められる重要な教育現場の1つであると捉え、留学生、日本人学生、教職員など、関係者が留学生問題に自覚的なアクターに変容することで問題解決に取り組めるよう努めることが重要である。

結論3 大衆化型大学における日本語教育の役割は、グローバルシティズンシップ教育に貢献することである。

グローバル化が進む中で、日本の教育においても諸外国の教育においても、多様性への理解や他者との協調や社会で生き抜く力をめざした市民教育の重要性が指摘されている。大衆化型大学においても、リメディアル教育として市民教育が取り入れられているが、ローカルな範囲での職業訓練の範囲にとどまり、グローバルな関心へ広がりにくい傾向がある。そのような中で、学生達が最もローカルな「日本語」をグローバルな問題に関連づけて学べるようにすることで、意識の変化を促進できると考える。その際に、外国人や外国語との接点

から発展した日本語教育の知見が大いに貢献できるのではないかと考える。

第 7 章で取り上げた要約教育は、従来から国語教育、日本語教育で行われている教育方法であるが、単なる言語表現技術の獲得としての活動にとどまらず、要約過程上の協働作業や発表活動など教授法を工夫することで自覚的に行動するアクターとしての意識を育成することができる。また要約はバイラム (2015a) が指摘するように、異なる世界をつなぐ仲介に関連する重要な能力であり、異文化間でのコミュニケーションをはじめ、社会の中で役割参加する上で欠かせない能力である。本論文の実践では新聞記事から世界について考える活動であったが、実際の社会活動と言語教育活動を結び付けることで、その重要性を認識しながら、実践的な教育が展開できると考える。

第 8 章では、日本語教育や留学生教育の知見を活かしながら、東アジアと日本の関係を学ぶことで、市民教育の立場から学生の国際化への意識を高めること意図した実践を行った。当たり前で普段考えもしない、しかし自分自身から決して切り離すことができない「日本語」という側面から東アジアをはじめとする外国との関係を考えることは、学生の視野を広げ、将来について考えたり、留学生政策や外交政策を考えたりするきっかけになっていた。「内向き」志向が強い日本人学生の視野を世界に向ける方法として、また留学大衆化の中で、留学の意義を見失いがちな留学生が自分自身を見つめ直す方法として、日本語の意義をグローバルな視点から捉え直すことは有意義であると考えられる。

9.3 本研究の意義と今後の課題

9.3.1 本研究の意義

本研究の意義は、(1) 先行研究では個別に論じられることが多い高等教育政策、留学生政策、日本語教育の三領域を俯瞰し、相互の影響を分析したこと、(2) 高等教育政策、留学生政策、日本語教育のアクターをマクロ・ミドル・マイクロレベルの 3 段階から分析することで、政府によって決定された教育政策が、大学の学長による教育方針と経営判断によりどのように個別の大学で実現されていくのか、また大学の教育方針・経営判断が個々の教育現場で指導にあたる教員や学生に与える影響について明らかにしたこと (3) 大衆化の進んだ中規模私立大学における留学生教育・日本語教育の問題点を明らかにした上で、市民教育という視点から具体的な教育方法を提案することである。

(1) 先行研究では個別に論じられることが多い高等教育政策、留学生政策、日本語教育の三領域を俯瞰し、相互の影響を分析したこと

日本における大学大衆化と留学大衆化は、日本語教育とも密接な関係にある。まず留学大衆化により、多くの留学生にとって日本語教育が必要になり、特に大学で学ぶための日本語はアカデミックジャパニーズとして教育と研究が行われるようになった。その成果は、大学大衆化によって学力が低下した日本人学生の初年次教育にも応用されるようになった。しかし、大学大衆化・留学大衆化が進んだ大学では、日本人学生と留学生が同じ教室で学ぶ場合、学力の差や文化的背景の差などから多くの問題が存在するが、留学生が日本人学生と共に大学の一員として学ぶために、日本人学生をはじめ、学内全体の意識を改革する必要があることが明らかになった。

(2) 高等教育政策、留学生政策、日本語教育のアクターをマクロ・ミドル・マイクロレベルの3段階から分析することで、政府によって決定された教育政策が、大学の学長による教育方針と経営判断によりどのように個別の大学で実現されていくのか、また大学の教育方針・経営判断が個々の教育現場で指導にあたる教員や学生に与える影響について明らかにしたこと

日本の大学大衆化はマクロレベルの政府と、ミドルレベルの私立大学の駆け引きによって進められてきたが、大学ではミドルレベルのアクターである学長の権限が非常に強いことがあきらかになった。教員はマイクロレベルのアクターとして活発に活動しているが、学内の留学生政策の不足がマイクロレベルの教員間の連携不足に大きく影響していることが明らかになった。また、マクロレベルの「留学生は特別枠」という定員管理の政策もマイクロレベルの教員の学生管理に影響をもたらしていることがわかった。マクロレベルにおいても、マイクロレベルにおいても、大学教育の中で留学生をどのように位置づけるかという問題が、マイクロレベルの教育現場にも影響を与えていることを認識する必要があることを指摘した。

(3) 大衆化の進んだ中規模私立大学における留学生教育・日本語教育の問題点を明らかにした上で、グローバルシティズンシップ教育という視点から具体的な教育方法を提案すること

本研究では、大学大衆化と留学大衆化が進み、教育現場の多様性が広がる中で、日本人学生と留学生の両方にとって意味のある教育を展開する1つの方向性として、グローバルシ

ティズンシップ教育の必要性について述べ、その具体的な教育方法を示すことができた。大学大衆化と留学大衆化が進行する中で、多様な学力をもつ学生を多く抱え、学生数における留学生比率が高い大衆化型大学では、留学生政策や日本語教育の課題はもはや日本語クラス内や、日本語教育担当者の間だけの問題ではなく、大学内の環境作りや、授業方法の問題、さらには学生生活上の問題を解決するためには学内全体の協力体制を作ることが必要である。しかし、従来の外国語教育としての「日本語教育」や、外国人留学生を受け入れるための「留学生教育」という枠組みでは、留学生と日本人学生がと隔離され、別枠になりやすく、学内全体の問題という意識を抱きにくいという問題点がある。それを、多文化共生のためのグローバルシティズンシップ教育ということで捉え直し、日本人学生と留学生、さらに学内の教職員も含めた学内全体の共通の課題とすることで、学内の連携と教育の改善が可能になるのではないかと考えた。

9.3.2 今後の教育的課題

次に、本論文で得られた結論が、今後の教育的課題とどのように関係するか、考えたい。

日本社会の少子化が進み、2018年からは日本の18歳人口が大幅に減少していくという、いわゆる「2018年問題」に直面していく。18歳人口は、1992年度の約205万人から2009年度には約121万人まで減少して横ばいに推移していたが、2018年以降は再び下降しはじめ、2024年には約106万人まで減少するという予測されている。また、大学進学者数は18年の65万人から31年には48万人にまで落ち込むと見られている¹。18歳人口の減少は大学経営にとって大きな打撃であり、現在約4割が定員割れをしている私立大学を中心に、大学の淘汰が一層進むと予想されている²。

人口減少が大学経営に与える影響を見据え、現在、様々な教育改革が行われている。その大きな柱として「大学入試センター試験」が2020年に「大学入学共通テスト」に移行することがあげられる。これは、『学力の3要素』（1. 知識・技能、2. 思考力・判断力・表現力、3. 主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度）を育成・評価することにより、「高等学校教育」と、「大学教育」、そして両者を接続する「大学入学者選抜」を一体的に改革しよう

¹ 朝日新聞出版 知恵蔵 mini 「2018年問題」 <https://kotobank.jp/word/2018年問題-192510> 2018年4月25日閲覧

² 小川洋 (2017) 「2018年の大問題 「中小限界大学消滅」は回避可能か」 <http://gendai.ismedia.jp/articles/-/53631> 2018年4月25日閲覧

とする、いわゆる「高大接続改革」とよばれる動きの一部である³。また、中央教育審議会においても、大学を含めた高等教育の将来構想が検討されている。2017年12月に「今後の高等教育の将来像の提示に向けて 論点整理」を公表し、その重点項目として①高等教育の教育研究体制、②18歳人口の減少を踏まえた大学の規模や地域配置、③教育の質保証と情報公開をあげている⁴。

このように日本社会と大学の構造的な変革が進む中で、大衆化型大学における留学生教育の課題として、マクロレベル、ミドルレベル、ミクロレベルの課題に分けて指摘したい。

(1)マクロレベルの課題

マクロレベルの課題では、文部科学省による大学入試改革と、法務省による入国管理法の改正が外国人留学生にも大きな影響があると考えられる。

中央教育審議会による高等教育の将来像において、今後拡大が予想される学習者として社会人と外国人があげられ、成人教育と留学生教育の増加により、学習者の高齢化と多様化が見込まれている。社会人と外国人留学生は以前から18歳人口の減少を補完する対象者とされてきたが、「高大接続改革」による入試改革に伴い、どのように受験生のレディネスを測定し、選抜するかということが大きな課題になることが考えられる。特に外国人留学生の入学試験について考えると、現状では日本留学試験を中心に、受験生の日本語能力と中等教育レベルの学力を測定することにより、選抜が行われている。今後はこれらの要素だけでなく、『学力の3要素』（1. 知識・技能、2. 思考力・判断力・表現力、3. 主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度）の測定を加味することが必要となるのではないかと思われる。また、従来からの日本語学能力についても、英語の選抜でコミュニケーション能力が重視されるのに伴い、読み書きだけでなく、口頭表現能力を中心としたコミュニケーション能力の比重も高くなることが予想される。これらをどのように判定するかという試験の形式とともに、判定を下す教員の能力の育成も課題となってくる。さらに、新しい選抜方法の伝達や教育内容の連携を図るために高等学校や日本語学校との関係の構築も必要であり、それを担う担当部署としてアドミッション・オフィスの機能と役割の見直しの必要性も指摘さ

³ 文部科学省（2017）「高大接続改革 「大学入学共通テスト」について」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/koudai/detail/1397733.htm 2018年4月25日閲覧

⁴ 中央教育審議会大学分科会将来構想部会（2017）今後の高等教育の将来像の提示に向けた論点整理【概要】

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/01/04/1400115_02_2.pdf 2018年4月25日閲覧

られている⁵。入試改革に伴い、学生だけでなく大学教員や職員にも能力の転換の必要性が迫られていると言える。

このような背景の中で、大衆化型大学の今後の選抜方法の提案として、可能であれば就職活動のインターンシップのように、一定期間大学生活を行い、その適応性をみる方法もあっていいのではないかと思われる。これまで大衆化型大学は、実際の教育現場では多様性が進んでいるものの、その多様性に対する適応性について入学試験の場では問われることはなかった。そのため、いったん入学したものの、学習、交友関係、制度に対する不適応で退学する、中退率も高いという事実がある。入試改革に伴い、現実の学習環境に対する適応性をみることで、受験生の総合力が筆記試験以上に判断でき、大学と受験生のミスマッチが減少できるのではないだろうか。現在、オープンキャンパスで授業体験などが行われているが、そのようなお客様扱いではなく、入学前に実際の生活を体験させることが重要ではないかと考える。大学側としても、事前に学生の動向を実際にみることにより、入学後に起こり得る対策をある程度事前に検討することができるというメリットが考えられる。受験者数が多い場合の対応が難しいことも予想されるが、多様性を受け入れるにあたり、入試選抜方法の概念を変えていくことが必要ではないかと思われる。

このほか外国人留学生の受入れをめぐることは、大学入試選抜以前に、日本留学の動機と経緯に問題がある場合も多い。西日本新聞社編⁶（2017）が指摘するように、勉強より就労が目的ともいえる「出稼ぎ留学生」が増加し、就労時間が「留学」ビザで認められている週 28 時間を超過しているため、ビザの更新ができず、帰国を余儀なくされる留学生も多い。法務省が 2018 年 9 月 28 日に発表した、「平成 29 年の「在留資格取消件数」について⁷」によれば、入管難民法に基づく 2017 年の在留資格取り消しは 385 件であり、前年に比べ 91 件（31.0%）の増加で、統計を取り始めた 2005 年以降、過去最多となったということである。資格別では「留学」が倍増の 172 件と全体の 44.7%を占めている。この背景には、留学生全体の数の増加があるが、さらにその受け皿となっている日本語学校の増加や、「日本に行けば楽に稼げる」と留学を斡旋するエージェントの増加も影響していると言われている（西日本新聞社編 2017：4）。増加する日本語学校の中には、2 年前の開校以来、大幅に定員を超過して留学生を受け入れ、地方自治体からは是正勧告を受けていたにも関わらず改善しな

⁵ 林篤裕（2018）「アドミッション・オフィスの機能と役割」『名古屋高等教育研究』18号 pp.39-53

⁶ 西日本新聞社編（2017）『新 移民時代』明石書店

⁷ 法務省（2018）「平成 29 年の「在留資格取消件数」について」

<http://www.moj.go.jp/content/001270276.pdf> 2018 年 10 月 21 日閲覧

かったことから、100人以上の留学生のビザの更新が認められず、退学になった事例も報道されている⁸。

日本の労働人口の不足や、18歳人口の不足に伴う高等教育機関の定員補充として外国人留学生の必要性が言われているが、本来の仕事や学業に必要な資質や能力、また外国人が仕事や学業を遂行するための基本的な知識や心理的、経済的な条件について、十分な議論や制度がないまま、「外国人留学生」と「外国人労働者」の線引きを曖昧にしたまま、場当たり的に外国人留学生を受け入れているだけでは問題は解決しないであろう。必要性に迫られて理念や制度がないまま受け入れるのではなく、それぞれの制度を現状に合わせて整えていくべきであると考え。政府は2018年10月12日の関係閣僚会議で、単純労働者を含む外国人労働者の受け入れを拡大する入国管理法などの改正案の骨子を示し、人手不足に対応し、一定の技能を条件に就労を認める「特定技能1号」と、熟練した技能を持つ人に与える「特定技能2号」の2つの新たな在留資格を創設するために、秋の臨時国会に改正案を提出し、来年4月の制度開始することをとりまとめた。「特定技能1号」は最長5年の技能実習を修了するか、技能と日本語能力の試験に合格すれば資格を得られる。在留期間は最長5年で、家族の帯同は認められない。また、より高度な試験に合格した「特定技能2号」の労働者は配偶者や子どもなど家族を帯同でき、在留期間はまず最長5年とし、定期的な審査を条件に回数に制限なく更新を可能にする、としている。マクロレベルの新たな在留資格の創設が実際にどのように運用されるのか、「出稼ぎ留学生」を抑止できるのか、また一定の日本語能力を習得するための名目で、ミドルレベルで適正でない日本語学校が乱立しないか、現状の問題点と関連付けた課題の解決が望まれる⁹。

(2)ミドルレベルの課題

次に、大学の教育現場の取り組みとして、多様な学生をどのように教育していくか、その教育方法や支援体制について考えたい。本論文の第5章において、ミクロレベルのアクターである教職員、そして日本人学生、留学生の意識改革が必要であり、支援体制を構築するためには教員の連携の重要性を指摘した。さらに、ミドルレベルのアクターであり、大学の

⁸ 産経新聞「定員超過で留学生100人以上退学 大阪の専門学校」2018年9月25日付
<https://www.sankei.com/west/news/180925/wst1809250044-n1.html> 2018年10月21日閲覧

⁹ 日本経済新聞「外国人の新在留資格提示 政府、臨時国会へ法案提出」2018年10月12日付
<https://r.nikkei.com/article/DGXMZO36401960S8A011C1MM0000?type=my#IAAUAgAAMA> 2018年10月23日閲覧

教育の責任者である学長が、大学における留学生政策を明確にすることの必要性も指摘した。

留学生の支援体制として各大学がどのような制度を用意しているかについて、学内のグローバル化についてすぐれた取り組みを行っているとされている、スーパーグローバル大学創成支援事業に採択されている大学¹⁰の留学生支援制度について、各大学のHP上の情報を調査すると、日本語教育、キャリア支援、寮の提供、生活支援、奨学金の支給、授業料の減免などが挙げられている。大学が留学生の学業や生活を個別に支援する制度が中心であり、個々の学生の授業に対する理解の支援方策としては、チューター制度の設置、ライティングセンターの設置など、やはり大学の授業への学生の適応を支援する方策が中心といえる。学習能力が高い学生が中心である場合には、個々の学生の自助努力によって授業への適応を指導することが可能であろう。しかし、短期的な支援で授業への理解が進まないような適応性が低い学生に対しては、授業を受ける仕組みを整備することで組織的な支援体制を設ける方法も検討してもよいのではないだろうか。

学生の授業の理解を促す支援体制の構築としては、障害がある学生に対する大学の受け入れ状況、発達障害を中心とした大学の対応などがすでに始まっており、その方法がいわゆる障害をもつ学生以外にも広く応用できる可能性があると思われる。2016年4月から障害者差別解消法が施行され、障害のある学生に対する支援や合理的配慮が、国公立大学には義務付けられ、私立大学にも努力義務として課せられるようになった。日本学生支援機構は2015年に「障害のある学生への支援・配慮事例」を公表している¹¹。たとえば非漢字圏の学生に対するルビ付き教材の提供や、資料の前渡しなど、留学生の支援にも合理的配慮の視点から支援を行うことができるのではないだろうか。これらの合理的な配慮は、漢字の理解の低い日本人学生の学習支援にもつなげることができる。多様性の対応という視点から、教員の教育能力をあげることは、大学全体の教育の質の向上につながるのではないだろうか。

学生の支援については、個々の教員の問題意識を高め教育能力を上げて対応することが求められる一方で、個々の教員の能力の限界を補い、支援する組織的な体制の構築の必要性についても指摘されている。日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワークでは、全国の大

¹⁰ 文部科学省「スーパーグローバル大学創成支援事業」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1360288.htm 2018年10月24日閲覧

¹¹ 日本学生支援機構(2015)「障害のある学生への支援・配慮事例」

https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/index.html 2018年10月24日閲覧

学・機関の協力により、高等教育支援に必要な機器や設備の開発や講義保障者の養成プログラム開発、シンポジウムの開催などを通して、聴覚障害学生支援体制の確立および全国的な支援を行っている。また、ホームページで支援に関する情報を発信し、社会的な啓蒙活動も行っている。

ホームページに掲載されている、「はじめての聴覚障害学生支援講座¹²」では具体的な支援の流れは、入学前の受験準備の頃から始まっており、情報保障に必要な人材の確保、人材の育成、支援者の登録や謝金をはじめとするルールを作成、教員への配慮依頼やオリエンテーションでの情報保障など、入学前に支援体制を構築することの重要性を指摘している。



図 9-1 聴覚障害学生に対する支援体制構築の流れ

(日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク「はじめての聴覚障害学生支援講座」「聴覚障害学生支援の流れ 2. 聴覚障害学生支援の流れ」より転載)

組織的な支援体制としては、学生課・教務課を中心とした担当部署¹³が中心となり、障害をもつ学生本人と授業担当教員、そして支援学生といったマイクロレベルの支援者との連携をとりつつ、障害学生支援委員会というミドルレベルの組織とも連携を図ることで、大学の教育体系の中に位置付けて、情報の共有と支援を図る体制を一例として挙げている。学生・職員・教員という大学運営のアクターを、マイクロとミドルレベルでつないでいる点が非常に

¹² 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク「はじめての聴覚障害学生支援講座」「聴覚障害学生支援の流れ 2. 支援のための準備」<http://www.pepnet-j.org/web/modules/tinyd4/index.php?id=56&tmid=120&tmid=120> 12月8日閲覧

¹³ その他の部署の例として、ボランティアセンター、学生生活支援センター、障害学生支援センター等の組織が挙げられている。

重要であると思われる。

先天的な問題を抱える学生と、外国語能力による問題を抱える学生と、問題の質は同質ではなく、また全学生に占める学生の比率や、学生の支援に支出できる補助金の金額など経費の面も異なるため、まったく同じ支援ができる可能性は低い。しかし、授業の内容を学生に合わせて提供する仕組みを教職員や学生参加による協力によって構築する方法を検討していくことは、情報保障という観点からも重要ではないかと考える。

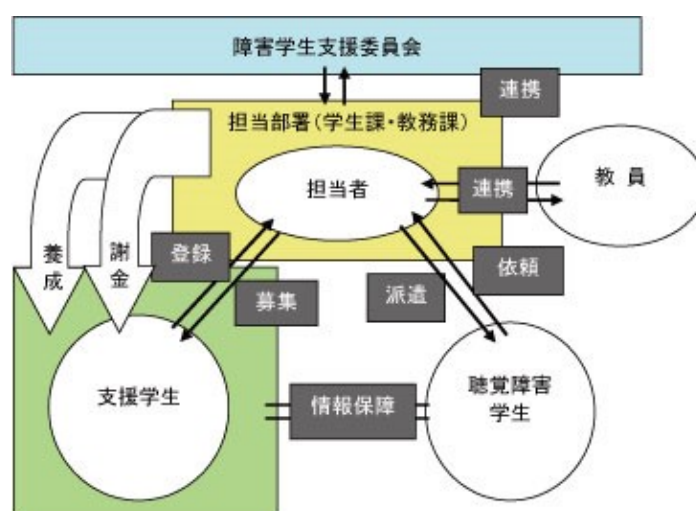


図 9-2 聴覚障害学生に対する学内支援体制の例

(日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク「はじめての聴覚障害学生支援講座」「聴覚障害学生支援の流れ 4. 支援体制の構築¹⁴」より転載)

(3)ミクロレベルの課題

ミドルレベルの大学の授業運営や、学生間や組織間の交流を進めていくためには、一人一人の学生や教職員の意識改革が不可欠であり、日本人学生も留学生もともに大学組織の一員であり、互いに支え合い、協力していくという雰囲気醸成していくことが重要であると思われる。そのためには、様々な社会的背景をもつ人々の共存共生の意識を育てるグローバルシティズンシップ教育が不可欠であると考えられる。グローバルシティズンシップ教育は、国籍を問わず、子供から大人まであらゆる人々が必要な教育項目ではあるが、学生の学歴や国籍、生活環境によってニーズが異なると考えられる。永岡・鄭(2018)では、スーパーグローバル大学創成事業に採択された大学、いわゆるエリート型大学に在籍する留学生と、本研

¹⁴ 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク「はじめての聴覚障害学生支援講座」「聴覚障害学生支援の流れ 4. 支援体制の構築 <http://www.pepnet-j.org/web/modules/tinyd4/index.php?id=59&tmid=120&tmid=120> 2018年12月18日閲覧

究の第6～8章で対象とした、ノンエリート型の中規模私立大学の留学生を対象に異文化理解に対する意識の比較調査を実施した。その結果、すべての留学生が日本語学習の必要性を感じていたが、エリート型大学の留学生は、授業や研究、そしてそれらを指導する教員との関係性を重視し、学習を進めるリソースやネットワークを既に個人的に獲得している傾向がみられたのに対し、ノンエリート型大学の留学生はアルバイトでの人間関係を重視し、仕事を進める上での協調性や社会的なルールを重視しているが、学習を進める手段としては「日本語能力試験の勉強をする」といった限定的な方法に頼っており、自ら学習方法や手段を探索する意識が希薄である傾向がみられた。永岡・鄭(2018)のデータをさらに留学生の国籍別に分析すると、全体的に「文化」や「経験」「友人」といった社会的な関係性を重視する傾向がみられたが、特に中国人留学生に「イベント」「サークル」「ボランティア」「スポーツ」といった授業外の課外活動に対する関心や、「聴解」「ニュース」「ツール」といった学習リソースやストラテジーへの関心が高い傾向が見いだされた。このように、社会全体に必要とされるグローバルシティズンシップ教育であるが、学生のレディネスやニーズによって異なる学習内容が予想される。そのため、今後さらに学生のグローバルシティズンシップに対する意識やニーズを調査することによって、グローバルシティズンシップ教育を進めていくカリキュラム作成のための調査や研究が必要になってくるのではないかと思われる。

(4) 今後の留学生支援に向けて

以上のようなマクロ、ミドル、ミクロの課題を克服し、持続可能な留学生支援体制を構築していくことが重要である。大学での学業の継続できるような留学生の支援体制について、どのような体制が考えられるか、本研究の第6～8章の実践で対象としたX大学の事例からと障害学生に対する支援体制を参考に、可能性を検討してみたい。

X大学では、2018年度の入国管理局の在留資格の取り締まりの強化に伴い、週28時間を超える資格外活動を行っていた、いわゆる「オーバーワーク」をした外国人留学生が留学ビザの期間更新をすることができず、国外退去処分となり退学を余儀なくされた留学生が例年より多く発生することになった。これらのオーバーワークの多くは、大学入学以前の日本語学校時代の経歴によるものであり、大学の教職員の指導力の及ばないケースであった。これらの対象となった留学生は、近年増加しているベトナム人やスリランカ人を中心に非漢字圏の留学生が多いという傾向もあり、アルバイトの時間数ほど大学の学業成績も振る

わないことも問題となった。試験での不正行為の増加、犯罪率の増加、心身の不調を訴える学生の増加など、留学生の抱える問題が多岐にわたり、留学生への対応が学内のどの部署においても共通の課題となってきたことから、学生部、教務部、入試広報センター、国際交流センター、教育学習支援センターなどの各部局の責任者と職員、そして日本語教員を交えた「外国人留学生に関する情報交換会」を設け、問題を抱える留学生への対応策を協議することが開始された。これまで、各部局は個別に対策を講じようとしていたが、問題点の共有化を図りながら、課題解決の方策を探るようにミドルレベルのアクターが動き始めたことは大きな変化であった。ただし、あくまで「情報交換会」であり、議決機関ではないため、その場で問題は解決されないが、課題の共有化を図ったことにより、入試広報センターでは日本語学校への留学ビザの問題に関する情報提供と入試選抜の強化に関する情報提供を行い、日本語学校との信頼関係の構築を試みることで、学生募集の改善に向けて動くようになった。国際交流センターでは留学生の指導と管理を強化し、問題を抱える学生の早期発見と早期の対応を行うべく、特に1、2年生対象の必修科目である日本語を担当する教員との連携の強化を行っている。教務部では、日本語能力が不足する留学生に対する日本語補習授業の実施体制の改善と、補習授業を受講する学生の情報を教員に提供することで、授業運営上の配慮を依頼できる方法の検討を進めている。ミドルレベルのアクターにより、様々な試みが検討されつつあるが、対応策が実を結ぶためにはまず留学生自身の自覚と努力が必要となること、授業を担当する教員の理解と協力が必要となること、さらに、大学全体が健全な国際交流の場となるためには、日本人学生や職員、留学生をとりまく地域の人々といったミクロレベルのアクターの行動力にかかっているといえる。そのために、日本語教員は、留学生の抱える問題と日本語能力との関係を中心に分析をしながら、関係する人々への情報提供を図ると共に、日本語の授業活動を中心にアクターの教育を引き続き検討していく必要があると考える。

このような状況の中の支援体制の1つのモデルとして、図9-3を提案したい。支援体制にかかわるアクターを四角で囲み、矢印はアクター間の関係性を示している。

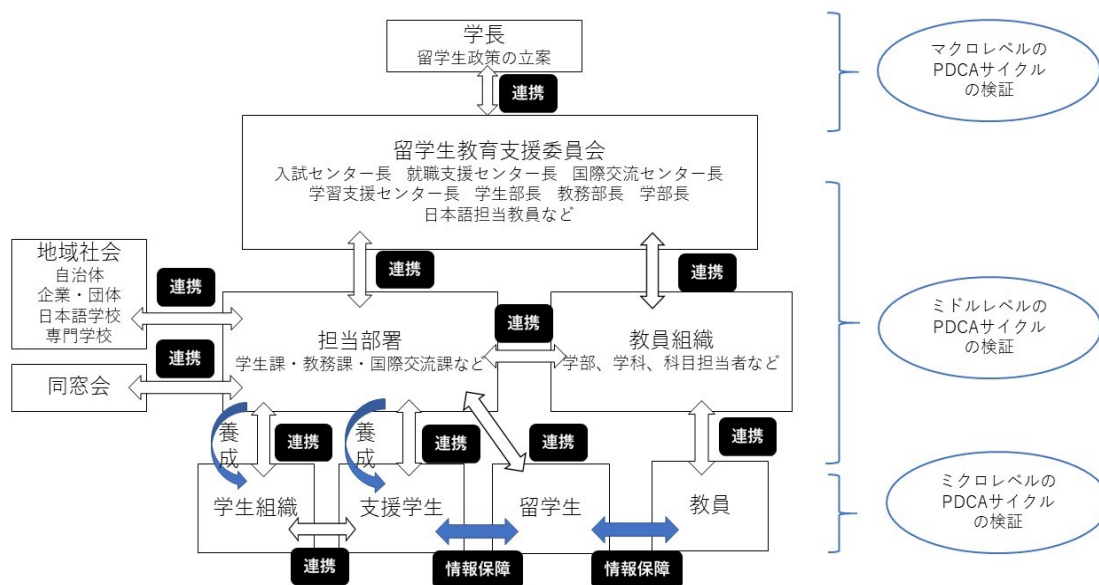


図 9-3 大学における留学生支援体制のモデル (筆者作成)

まず支援体制を構築する上で必要なことは、学長を中心に大学の留学生政策を定め、教育方針を明確にすることだと思われる。そして、留学生政策が教育方針に沿って進んでいっているかどうか、PDCA サイクル (PDCA cycle、plan-do-check-action cycle) で検証することが必要である¹⁵。PDCA サイクルは、3つのレベルで必要になると思われる。1つめ大学の留学生政策が文部科学省や法務省などの日本政府の政策や、国際情勢の中で適切であるか判断するマクロレベルでの検証、2つ目は大学組織間での運用が適切であるかを見直すミドルレベルでの検証、そして3つ目は支援を行う教師や学生といった個人の活動を見直すマイクロレベルの検証である。

大学全体の留学生政策にもとづき、大学教育における具体的な目標や運用、実行については、学部や科目担当者、また事務組織の中で分担しながら進めていくべきものであるが、それぞれの組織の長を中心に、問題点の共有化を図ることが重要であると考えられる。X大学では学長を除くミドルレベルのアクターが集まり、「外国人留学生に関する情報交換会」が設定されたが、さらに教育支援を積極的に行うという意味で、「留学生教育支援委員会」のような、留学生教育の具体的な教育目標や教育方法を検討する委員会があるとよいのでは

¹⁵ 堤 (2012 : 321) は、「PDCA サイクルは、特に品質管理や生産管理の分野で企業が目的を達成する為の計画を策定し、計画通り実行できたかを評価し、次期への行動計画へと結びつける、一連の管理システムの一つである。計画 (plan)、実行 (do)、評価 (check)、改善 (act) を順に実施し、改善を次の PDCA サイクルに繋げ、螺旋を描くように継続的に業務改善を行う手法である。」と説明している。

ないかと考える。

留学生に直接教育や支援を行うのは、個々の教員や支援の学生である。留学生には日本語能力に問題があることが多く、本来ならば自助努力によって日本語能力を高めて対応すべきであるが、大衆化大学における現状を踏まえて、教員も学生に対して情報保障の観点から責任を担う必要があるのではないだろうか。さらに、情報保障は授業だけでなく、大学の手続きに関する情報など幅広く行う必要があるが、すべてを教職員が担えるわけではないため、日本人学生や日本語能力の高い留学生を中心に、情報保障を支援する学生の存在も望まれる。支援学生は、すぐに自発的に動ける学生もいれば、そうでない学生もいるであろう。大学の手続きやルールに沿った支援ができるよう、事前に留意点を説明し、適切に行動できるような養成期間も必要だと思われる。支援学生は個人だけでなく、学生組織にも参加を呼びかけ、大学キャンパス内の意識を広く高めていくことも考えられる。

さらに留学生の支援には、大学キャンパス内だけでなく、留学生が生活する地域社会との連携も必要であろう。生活面での支援では地方自治体、就職やインターンシップ、そして奨学金などの支援では企業や関係団体、さらに大学入学前に大学生活に対する適切な情報提供や入学準備をする上では、日本語学校や専門学校との連携が必要になってくるであろう。

大学の留学生に対する支援は、大学に在籍している期間がその中心になるが、留学生にとって留学という体験は、留学生の一生を左右する大きな体験であり、進路やその後の生活にも影響を与えるものである。また、将来再び大学で学び直す機会を求める学生も出てくる可能性も考える。留学生は卒業後帰国して大学から離れてしまうのではなく、ライフサイクルに合わせて大学での学びや支援が継続できるよう、同窓会なども含めた連携も重要であると考えられる。

2018年12月8日には、改正入国管理法が可決され、日本の少子高齢化を補う人材として、今後さらに外国人労働者の受け入れが進むことになった¹⁶。これに伴い、日本での就職を目的に大学入学を目指す留学生や、労働者として来日後、大学へ入学を希望する者、さらに外国人労働者の子弟など、大学で学ぶ学生の国籍はますます多様になることが予想される。多様な人材が共生し、充実した高等教育を受ける体制を築くために、アクター間の連携の努力と検証は不可欠であると考ええる。

¹⁶ 日本経済新聞「外国人受け入れ5年で最大34万人 改正入管法が成立」2018年12月8日付
https://www.nikkei.com/article/DGXMZO38705720Y8A201C1000000/?n_cid=NMAIL006 2018年12月8日閲覧

9.3.3 今後の研究上の課題

以上、本研究のまとめを行い、本研究の意義を示した。しかし、課題も残されている。

まず、分析対象についての課題が残されている。大学教育と留学生教育のアクターの抽出が限定的であることである。マクロレベルでは政府のほかに経済団体や国会議員など、またミドルレベルでは大学の学長のほかに理事長や、組織の部局の長を務める教職員、そしてマイクロレベルでは日本人学生と留学生の保護者、日本語学校関係者など、関係するアクターが多く存在する中で、今回は特定のアクターに限定されることになってしまった。大学教育・留学生教育の全体を明らかにするためには、さらに対象とするアクターを拡大して研究する必要がある。

次に、分析方法である。マクロレベルのアクターについては、文献研究によるイシュー・アプローチ、ミドルとマイクロレベルのアクターにはインタビューによるサーベイ・アプローチを選択したが、マクロレベルのアクターについてもインタビューなどのサーベイ・アプローチを実施することによって、分析の観点が広がる可能性がある。それぞれのアクターの調査に適した手法をさらに検討していく必要がある。

最後に、大学大衆化と留学大衆化が進んだ、大衆化型大学のアクターへの働きかけであるが、今回はマイクロレベルのアクターの中でも、学生を対象とする授業実践の事例にとどまった。実際に大学を改革するためには、マイクロレベルの教員同士で連携する必要性があるほか、大学の政策を決定権者であるミドルレベルの学長への働きかけも必要である。さらに、根本的な留学生政策を変えるためには、マクロレベルの政府にも働きかける必要もある。各レベルのアクターへの効果的な働きかけの方法については、さらに調査研究を通じてデータを蓄積するとともに、各レベルのアクターとの連携方法を探索していくことが重要であることも重要であると考えられる。

今後も大学大衆化・留学大衆化の流れは止まらず、大学大衆化・留学大衆化時代の中で生き残りを図るために、大学間の競争は一層激しくなることが予想される。大衆化型大学は、それぞれの大学の方針を定め、マイクロレベルの学生を一市民として社会で自立できるよう教育することが社会的役割であると考えられる。大学教育をめぐるアクターは多岐にわたり、また学問の自由が前提とされるため、マクロ・ミドル・ミクロのそれぞれのレベルにおいてアクターに働きかけることは決して容易ではない。大衆化型大学が他大学の教育改善に資するべく、上記課題を踏まえて調査・研究を継続していきたい。

参考文献

【日本語参考文献】

- 愛知県教育懇談会資料（2016）「児童生徒の市民性・社会性を高めるシティズンシップ教育に関する取組」<http://www.pref.aichi.jp/soshiki/seisaku/0000062271.html> 2016年6月15日閲覧
- 赤坂真人（2015）「21世紀における大学の再定義と制度改革の必要性」『吉備国際大学研究紀要（人文・社会科学系）』，第25号，pp.35-49
- 浅井暢子（2012）「偏見低減のための理論と可能性」加賀美常美代ほか編『多文化社会の偏見・差別形成のメカニズムと低減のための教育』明石書店、pp.100-124
- 朝日新聞出版 知恵蔵 mini「2018年問題」<https://kotobank.jp/word/2018年問題-192510> 2018年4月25日閲覧
- 朝比奈なを（2010）『高大接続の”現実”-”学力の交差点”からのメッセージ』学事出版
- 天野郁夫（1986）『高等教育の日本的構造』玉川大学出版部
- 天野郁夫（1986=2010）「第2章エリートからマスへ—大衆化の過程と構造」中村高康編集（2010）『大学への進学』pp.36-74
- 天野郁夫・喜多村和之（1976）「解説」『高学歴社会の大学』東京大学出版会 pp.181-204
- 天野郁夫編（1997）『大学を語る—22人の学長』玉川大学出版部
- 天野郁夫編（2000）『学長 大学改革への挑戦』玉川大学出版部
- 天野郁夫（2007）「いま、求められる高等教育研究とは」日本高等教育学会第10回大会 公開シンポジウム、配布資料
- 有賀理（2014）「グローバル30（2009年～2013年度）～これまで、そしてこれから～」
https://www.jsps.go.jp/j-kokusaika/follow-up/data/h26/Presentation_MEXT.pdf#search=%27%E3%82%B0%E3%83%AD%E3%83%BC%E3%83%90%E3%83%AB30+%E5%BB%83%E6%AD%A2+%E7%B6%99%E7%B6%9A%27 2018年12月17日閲覧
- 天野郁夫（2013）『大学改革を問い直す』慶応義塾大学出版会
- 李徳奉（2003）「転換期を迎えた日本語教育に求められるもの」『日本語教育』119号 pp.1-10
- 居神浩（2010）「ノンエリート大学生に伝えるべきこと—「マージナル大学」の社会的意義」『日本労働研究雑誌』第60号 pp.27-38

- 居神浩 (2013) 「マージナル大学における教学改革の可能性」 広田照幸ほか編
『シリーズ大学 2 大衆化する大学—学生の多様化をどうみる』 岩波書店 pp.75-104
- 居神浩 (2015) 『ノンエリートのためのキャリア教育論 適応と抵抗そして承認と参加』
法律文化社
- 池内秀己・齊藤毅憲・篠本智之・吉田優治監修 全国ビジネス系大学教育会議編著
『グローバル人材を育てます』 学文社
- 石井恵理子・藤川美穂・谷啓子 (2012) 「異文化間協働活動を中心とした日本語教育実習に
おける実習生の意識変容」 『東京女子大学比較文化研究所紀要』 73 pp.43-73
- 石黒圭 (2011) 「話し言葉と書き言葉—初年次教育の基礎資料として—」 『言語文化』
一橋大学語学研究室 Vol.48 pp.15-36
- 石橋玲子 (2000) 『第 2 言語習得における第 1 言語の関与—日本語学習者の作文産出から
—』 風間書房
- 石森広美 (2013) 『グローバル教育の授業設計とアセスメント』 学事出版
- 石森広美 (2015) 『生徒の生き方が変わる グローバル教育の実践』 メディア総合研究所
- 泉屋利吉 (2018) 「受講者満足度調査と学びの実態に関する分析」 『工学教育研究 ; KIT
progress』 (26) pp.21-30
- 市川昭午 (1995) 『大学大衆化の構造』 玉川大学出版部
- 市川昭午 (2000) 「1 章 高等教育政策研究の課題と方法」 喜多村和之編 『高等教育と政策
評価』 玉川大学出版部 pp.18-39
- 市川太一 (2007) 『30 年後を展望する中規模大学—マネジメント・学習支援・連携—』
東信堂
- 市川孝 (1978) 『国語教育のための 文章論概説』 教育出版
- 市川保子編著 (2010) 『日本語誤用辞典』 スリーエーネットワーク
- 一般社団法人日本私立大学連盟 「私大連盟について」 <http://www.shidairen.or.jp/about>
2018 年 6 月 17 日閲覧
- 井手弘人 (2012) 「韓国—競争環境の再編と大学評価情報公開・活用の強化—」
『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために—』 ぎょうせい
pp.51-64
- 伊藤彰浩 (2013) 「大学大衆化への過程—戦後日本における量的拡大と学生層の変容」 『大
衆化する大学—学生の多様化をどうみるか』 17-46 岩波書店 pp.17-46

- 伊藤光利・田中愛治・真淵勝（2000）『政治過程論』有斐閣
- 井上次夫（2009）「論説文における語の文体の適切性について」『日本語教育』141号
pp.57-67
- 井下千以子（2008）『大学における書く力考える力 認知心理学の知見をもとに』
東信堂
- 茨城県警察「外国人留学生が犯罪に巻き込まれないために～甘い誘惑に注意～」
http://www.pref.ibaraki.jp/kenkei/a01_safety/cyber/topics/03_foreign_students.html
2016年6月14日閲覧
- 内田安伊子・内田紀子（2008）『構成・特徴・分野から学ぶ 新聞の読解』スリーエーネットワーク
- 内田伸子（1989）「子どもの推敲方略の発達」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第42巻
pp.75-104
- 江淵一公（1997）『大学国際化の研究』玉川大学出版部
- 旺文社（2013）『2014年（平成26）年度用 大学の真の実力 情報公開 BOOK』
- 旺文社教育情報センター（2015）「26年度私立大等経常費補助金交付状況」
http://eic.obunsha.co.jp/resource/pdf/educational_info/2015/0331_k.pdf
2015年6月6日閲覧
- 旺文社（2017）「29年度私立大・短大入学状況私立大「入学定員割れ」229大学・39.4%で、
6年ぶり30%台に“好転”！」
http://eic.obunsha.co.jp/resource/pdf/exam_info/2017/0814_1.pdf#search=%27%E7%A7%81%E5%AD%A6+%E5%AE%9A%E5%93%A1%E5%89%B2%E3%82%8C+2017%27
2018年5月11日閲覧
- OECD（経済協力開発機構）（2014）『図表で見る教育 OECD インディケータ 2014年版』
明石書店
- 大崎仁（1999）『大学改革 1949～1999—新制大学一元化から「21世紀大学の大学像」へ』
有斐閣
- 大嶽秀夫（1990）『政策過程』東京大学出版会
- 太田浩（2010）「留学生三〇万人計画時代における留学生の入学選考」『留学交流』Vol.22
No.6、pp.2-5
- 太田浩（2014）「日本人学生の内向き志向に関する一考察 —既存のデータによる国際志向

- 性再考—」ウェブマガジン『留学交流』Vol.40 pp.1-19
- 大津友美（2012）小論文作成のプロセスにおける「記事レポート」の試み東京外国語大学
留学生日本語教育センター論集 38 pp.105-114
- 小川洋（2017）『消えゆく限界大学』白水社
- 小川洋（2017）「2018年の大問題 「中小限界大学消滅」は回避可能か」
<http://gendai.ismedia.jp/articles/-/53631> 2018年4月25日閲覧
- 荻野綱男（2014）『ウェブ検索による日本語研究』朝倉書店
- 岡部恒治・西村和雄・戸瀬信之（1999）『分数ができない大学生——21世紀の日本が危ない』東洋新聞経済社
- 外務省「インドネシア共和国基礎データ」を参照。
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/area/indonesia/data.html> 2015年9月15日閲覧
- 外務省（1996）「EUとは」
http://www.mofa.go.jp/mofaj/kaidan/yojin/arc_96/eu/eu_intro.html
2017年12月17日閲覧
- 閣議決定（2013）「教育振興基本計画」
www.mext.go.jp/a_menu/keikaku/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/06/14/1336379_02_1.pdf 2017年12月20日閲覧
- 加賀美常美代（2006）「大学における異文化間コミュニケーション教育と多文化間交流」『日本研究』高麗大学校日本学センター 第6号 pp.107-135
- 加賀美常美代ほか（2012）「大学における偏見低減のための教育実習とその効果」加賀美常美代ほか編『多文化社会の偏見・差別 形成のメカニズムと低減のための教育』明石書店、pp.125-149
- 加賀美常美代・小松翠（2013）「大学コミュニティにおける多文化共生」加賀美常美代編著『多文化共生論 多様性理解のためのヒントとレッスン』明石書店、pp.265-289
- 葛城浩一（2011）「ボーダーフリー大学教員の大学教授職に対する認識：大学教授職の変容に関する国際調査」を用いた基礎的分析『大学論集』第42集 広島大学高等教育センター pp.159-175
- 葛城浩一（2013）「ユニバーサル化」『大学改革を成功に導くキーワード30』学事出版 第1章 全学レベル・高等教育政策にかかわる10のキーワード

- 門倉正美 (2005) 『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ (2) 日本留学試験が日本語教育に及ぼす影響に関する調査・研究 —国内外の大学入学前日本語予備教育と大学日本語教育の連携のもとに—』平成 14 - 16 年度 科学研究費補助金基盤研究費 (A) 研究成果報告書
- 金澤裕之 (2008) 『留学生の日本語は、未来の日本語—日本語の変化のダイナミズム』ひつじ書房
- 金子元久 (2014) 『留学の新段階, IDE 現代の高等教育』2014 年 2-3 月号 No.558, IDE 大学協会
- 加茂利男・大西仁・石田徹・伊藤恭彦 (2003) 『現代政治学』新版 有斐閣
- 川上尚恵 (2016) 「戦後の日本国内の外国人留学生: 1950~60 年代の留学生教育問題」を中心として『神戸大学留学生センター紀要』pp.21-40
- 川喜田二郎 (1967) 『発想法—創造性開発のために』中公新書
- 川口直巳 (2014) 「学生の「多文化共生」意識へ育成を目指して」『教養と教育』13 pp. 9-14.
- 川越菜穂子 (1991) 「日本語の話しことばと書きことば」『日本語学』Vol.10 No.5 pp.68-76
関西大学 「歴代学長」
<http://www.kansai-u.ac.jp/nenshi/people/president.html#fragment-0>
2017 年 10 月 12 日閲覧
- 関西大学 「歴代理事長」
<http://www.kansai-u.ac.jp/nenshi/people/president.html#fragment-1>
2017 年 10 月 12 日閲覧
- 関西大学 「関大大学通信」 第 176 号 昭和 63(1988)年 10 月 12 日
http://www.kansai-u.ac.jp/nenshi/sys_img/article_1_75.pdf
2017 年 10 月 12 日閲覧
- 喜多村和之 (2010) 「高等教育体制の段階移行論—〈トロウ・モデル〉の再検討」リーディングス 日本の高等教育 1 『大学への進学 選抜と接続』玉川大学出版部 第 1 部高等教育の大衆化 pp.29-47
- 喜多村和之 (2000) 『高等教育と政策評価』玉川大学出版部
- 北村友人・杉村美紀共編 (2012) 『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために—』ぎょうせい

- 北村友人 (2015) 「グローバル・シティズンシップ教育をめぐる議論の潮流」『異文化間教育』42、pp.1-14
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂
- 草野厚 (2012) 『政策過程分析入門』[第2版] 東京大学出版会
- 草原克豪 (2008) 『日本の大学制度』弘文堂
- 工藤和宏・上別府隆男・太田浩 (2014) 「第2章 日本の大学国際化と留学生政策の展開」『私学高等教育研究叢書2 日韓大学国際化と留学生政策の展開』私学高等教育研究 pp.13-52
- 窪田眞二 (2007) 「第2部 各国のシティズンシップ教育 4 ヨーロッパ編 3 イギリス—必修教科「シティズンシップ」で参加・フェア・責任をどう教えるか?」嶺井明子編 (2007) 『世界のシティズンシップ教育 グローバル時代の国民／市民形成』東信堂 pp.184-195
- グループ・ジャマシイ編著 (1998) 『日本語文型辞典』くろしお出版
- CLAR 北京事務所 (2015) 「CLAIR メールマガジン (2015年1月配信)」
「時代とともに移り変わる中国の留学ブーム～中国人留学生は「ウミガメ」から「コンブ」へ～」 北京事務所
- グローバル人材育成推進会議 (2012) 「グローバル30」
<http://www.uni.international.mext.go.jp/ja-JP/> 2012年3月19日閲覧
- 黒田千春 (2012) 「中国(2) —戦略国家としての国際教育交流の振興—」
『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために—』ぎょうせい pp.29-50
- 経済協力開発機構 (OECD) (2014) 『図表で見る教育 OECD インディケータ 2014年版』明石書店
- 経済産業省・文部科学省「アジア人材資金構想の概要」<http://www.ajinzai-sc.jp/asia.html>
2012年3月19日閲覧
- 経済産業省 (2016) 「OECD とは?」http://www.meti.go.jp/policy/trade_policy/oecd/html/
2018年5月10日閲覧
- 国際教育交流協議会 (JAFSA) (2010) JAFSA「アンケート: 文部科学省による“授業料減免”廃止について (2010年2月実施)」アンケート集計結果
http://www.jafsa.org/archives/001/201110/緊急アンケート結果_20100331.pdf 2012

- 年 3 月 19 日閲覧
国際大学「国際大学が目指す教育」<https://www.iuj.ac.jp/jp/about/education/>
- 2017 年 10 月 7 日閲覧
国際大学「学長からのメッセージ」<https://www.iuj.ac.jp/jp/about/president/>
- 2017 年 10 月 7 日閲覧
国立教育政策研究所 (2016) 『資質・能力 理論編』東洋館出版社
- 国立教育政策研究所 (2015) 『平成 26 年度プロジェクト研究調査研究報告書 資質・能力
を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書 1～使って育てて 21 世紀を生き抜
くための資質・能力～』国立教育政策研究所
https://www.nier.go.jp/05_kenkyu_seika/pdf_seika/h28a/syocyu-1-1_a.pdf
- 2017 年 12 月 20 日閲覧
五味政信 (1996) 「専門日本語教育におけるチームティーチングー科学技術日本語教育での
日本語教員と専門科目教員による協同の試みー」『日本語教育』89 号 pp.1-12
- 小宮千鶴子 (2005) 「文体」『新版日本語教育事典』大修館書店 p.358
- 小宮千鶴子 (2011) 「新聞の文体」中村明・佐久間まゆみ・高崎みどり・十重田裕一・
半沢幹一・宗像和重 編 (2011) 『日本語文章・文体・表現事典』pp.218
- 齋藤享子 (2000) 「オーストラリアにおける「異文化間教育としての外国語教育」
カリキュラム開発の論理ーALL ガイドラインの検討を中心にー」『日本語教育』107 号
pp.115-124
- 齋藤剛史 (2014) 「教育動向 私大の「機能別分化」にグローバル対応を追加 求められる
役割とは」Benesse 教育情報サイト <http://benesse.jp/blog/20141201/p1.html>
- 2015 年 6 月 10 日閲覧
阪上辰也 (2015) 「テキストマイニングによる英語授業に関する自由記述回答の内容分析」
『広島外国語教育研究』(18) pp.55-64
- 坂口昌子 (2017) 「日本語学習者の要約文の問題点ー テストの成績とパフォーマンスの成
果のずれを考えるー」京都外国語大学『研究論叢』(89) pp.101-113
- 佐久間まゆみ (1989a) 「作文力の養成法」『講座日本語と日本語教育 13 日本語教育教授法
(上)』明治書院
- 佐久間まゆみ編著 (1989b) 『文章構造と要約文の諸相』ひつじ書房
- 佐久間まゆみ編著 (1994) 『要約文の表現類型 日本語教育と国語教育のために』ひつじ書

房

- 佐久間まゆみ研究代表 (1997) 『要約文の表現類型と評価方法—外国人留学生と日本人大学生の比較—』平成6年度～平成8年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2)研究成果報告書)
- 佐久間まゆみ (1999) 「現代日本語の文章構造類型」『日本女子大学紀要文学部』44 pp.93-109
- 佐久間まゆみ研究代表 (2000) 『日本語の文章・談話における「段」の構造と機能』平成9年度～平成11年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2)研究成果報告書)
- 佐久間まゆみ (2003) 「第5章 文章・談話における「段」の統括機能」北原保雄監修 佐久間まゆみ編集『朝倉日本語講座7 文章・談話』pp.91-119
- 佐久間まゆみ編著 (2010) 『講義の談話の表現と理解』くろしお出版
- 佐々木瑞枝・細井和代・藤尾喜代子 (2006) 『大学で学ぶための日本語ライティング』The Japan Times
- 佐々木隆生 (2009) 「日本の大学入学者選抜と留学生選考」『留学交流』日本学生支援機構 Vol.21 No.6、pp.2-5
- 佐治圭三 (1992) 『外国人が間違えやすい日本語の表現研究』ひつじ書房
- 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法—原理・方法・実践』新曜社
- 佐藤可士和 (2006) 「ヒットデザインはこうして生まれる」 茂木健一郎・NHK「プロフェッショナル」制作班 編 (2006) 『プロフェッショナル仕事の流儀 (2)』NHK出版
- 佐藤勢紀子・因京子・大島弥生・山本富美子 (2011) 「レポート・論文作成指導の課題—書き言葉習得度調査の結果を中心に—」2011年度日本語と日本学研究国際シンポジウム、2011年5月、同済大学(上海)
- 佐藤由利子 (2016) 「ベトナム人、ネパール人留学生の特徴と増加の背景—リクルートと受け入れにあたっての留意点—」ウェブマガジン『留学交流』2016年6月号 Vol.63 pp.12-23
- 産経新聞 2018年9月25日付 「定員超過で留学生100人以上退学 大阪の専門学校」
<https://www.sankei.com/west/news/180925/wst1809250044-n1.html> 2018年10月21日閲覧
- 島田めぐみ・野口裕之・谷部弘子・斎藤純男 (2009) 「Can-do statements を利用した教育

- 機関相互の日本語科目の対応づけ」『日本語教育』141号 pp.90-100
- 島広樹（2005）「V.自ら考え、発言・行動を起こそう」鈴木崇弘編著『シチズンシップ・リテラシー』pp.165-208
- 首相官邸（2013）「日本再興戦略 JAPAN is BACK」
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/keizaisaisei/pdf/saikou_jpn.pdf 2016年6月10日
閲覧
- 徐亜文（2011）「中国人留学生の中国帰国後の就職問題」守屋貴司編著（2011）『日本の外国人留学生・労働者と雇用問題』晃洋書房 pp.91-120
- 白土悟・権藤与志夫（1991）「外国人留学生の教育・生活指導における現状と課題—大学教員及び事務職員層に対する質問紙調査報告」『比較教育文化研究施設紀要』42巻, 97-119.
- 杉本和弘（2011）「豪州大学による国際教育の展開と留学生の質保証」『留学交流』
日本学生支援機構 pp.12-15 Vol.23 no.1
- 鈴木明夫（2009）『図を用いた教育方法に関する心理学的研究—外国人文章理解における探索的効率性—』開拓者
- 鈴木志のぶ（2006）「議論の多面的分析方法」『第2回議論学国際学術会議報告集』pp.222-227
- 鈴木崇弘・上野真城子・風巻浩・成田喜一郎・中村美恵子・村尾信尚・福岡政行・川北秀人・細野助博・島広樹編著（2005）『シチズン・リテラシー』教育出版
- 鈴木洋子（2011）『日本における外国人留学生と留学生教育』春風社
- 総務省「選挙年齢の引き下げについて」
http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/senkyo/senkyo_nenrei/ 2016年6月
15日閲覧
- 総務省「高校生向け副教材「私たちが拓く日本の未来」について」
http://www.soumu.go.jp/senkyo/senkyo_s/news/senkyo/senkyo_nenrei/01.html
2016年6月15日閲覧
- 大学審議会（1998）『21世紀の大学像と今後の改革方策について—競争的環境の中で個性が輝く大学—（答申）（平成10年10月26日 大学審議会）』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_daigaku_index/toushin/1315932.htm 2015年12月17日閲覧

- 大学評価・学位授与機構ブリーフィング資料「インドネシア高等教育の質保証」
http://www.niad.ac.jp/n_kokusai/qa/no17_BriefingonIndonesiaQAinHE%28JPN%29_protected.pdf 2015年9月15日閲覧
- 田川麻央（2012）「中級日本語学習者の読解における要点と構造の気づき—要点探索活動と構造探索活動の統合と順序の影響を考慮して—」『日本語教育』151号 pp.34-47
- 武田里子（2006）「日本の留学生政策の歴史的推移」『日本大学大学院総合情報研究科紀要』No.7, pp.77-88
- 田中宏（1995）『在日外国人—新版』岩波書店
- 田中治彦・杉村美紀共編（2014）『多文化共生社会におけるESD・市民教育』上智大学出版
- 谷川裕稔，長尾佳代子，壁谷一広，中園篤典，堤裕之編（2012）『学士力を支える学習支援の方法論』ナカニシヤ出版
- 田部井淳（2017）「大学カリキュラムの将来展望についての考察—大学教員は何をなすべきか—」『東京国際大学論叢 人間科学・複合領域研究』第2号, pp.1-15
- 丹勇貴（2010）「入管法改正と外国人留学生のキャリア教育」『留学交流』Vol.22 No.6, pp.22-25
- 近田政博（2011）「留学生の受け入れに関する大学教員の認識」『名古屋高等研究』第11号, pp.191-210.
- 中央教育審議会（2008）「学士課程教育の構築に向けて」（答申）
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf（2017年12月20日閲覧）
- 中央教育審議会（2013）「第2期教育振興基本計画」（答申）
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/05/08/1334381_02_2.pdf（2017年12月20日閲覧）
- 中央教育審議会大学分科会将来構想部会（2017）「今後の高等教育の将来像の提示に向けた論点整理【概要】」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/01/04/1400115_02_2.pdf 2018年4月25日閲覧
- 辻中豊（2012）『政治学入門』放送大学教育振興会 pp.10-17
- 椿田貴史（2004）「青年期の言語発達とその環境—調査研究へ向けた準備的考察—」

- 『名古屋商科大学総合経営・経営情報論集』 第 49 卷 1 号 2004 年 7 月 pp. 259-268
- 堤裕之 (2012) 「PDCA サイクル」 谷川裕稔・長尾佳代子・壁谷一広・中園篤典・堤裕之編
(2012) 『学士力を支える学習支援の方法論』 ナカニシヤ出版 p.321
- 寺倉憲一 (2009) 「我が国における留学生受け入れ政策—これまでの経緯と「留学生 30 万人計画の策定—」『レファレンス』 国立国会図書館調査及び立法考査局, pp.27-47.
- デジタル大辞泉 (2018) 「報連相」
<https://kotobank.jp/word/>
報連相 -628766#E5.A4.A7.E8.BE.9E.E6.9E.97.20.E7.AC.AC.E4.B8.89.E7.89.88
2018 年 11 月 22 日閲覧
- 東京外国語大学「大学の歴史と沿革」 <http://www.tufs.ac.jp/abouttufs/history.html>
2017 年 10 月 7 日閲覧
- 友松悦子 (2008) 『小論文への 12 のステップ』 スリーエーネットワーク
- 富並美希 (2014) 「専門学校の NIE 授業と協働学習」『日本語教育方法研究会誌』 Vol.21 No.1
pp.40-41
- ドロア, Y (2006) 足立幸男監訳 『公共政策決定の理論』 ミネルヴァ書房
- トロウ、マーチン (1978) 『高度情報社会の大学』 喜多村和之訳 玉川大学出版部
- トロウ、マーチン (1976) 天野郁夫・喜多村和之訳 『高学歴社会の大学—エリートからマスへ』 東京大学出版会.
- 長尾佳代子 (2012) 「大学全入」『学士力を支える学習支援の方法論』 ナカニシヤ出版
pp.317
- 永岡悦子 (2009) 「日本語教科書における論文・レポートの文体の指導項目」『流通経済大学社会学部論叢』 第 20 巻第 1 号 流通経済大学 pp.45-62
- 永岡悦子 (2009) 「日本語教科書における論文・レポートの文体の指導項目—中上級日本語教科書の比較から—」『流通経済大学社会学部論叢』 Vol.20 No.1 pp.33-46
- 永岡悦子 (2011) 「大学 1 年生のレポートの文体に対する意識について—中国人・日本人大学生を対象とした予備調査から—」『流通経済大学流通情報学部紀要』 Vol.15 No.2
pp.11-26
- 永岡悦子 (2012) 「1996 年から 2011 年までの国内留学生数の変化と要因について」『流通経済大学流通情報学部紀要』 Vol.17 No.1 291-304

- 永岡悦子 (2013) 「中規模私立大学の留学生担当教員が抱える諸課題, 日本語教育の視点から」日本リメディアル教育学会, 第9回全国大会発表予稿集, pp.150-151
- 永岡悦子 (2014) 「日本語学習者を対象とした誘導要約法による書き言葉文体の指導の試み」『流通経済大学流通情報学部紀要』Vol.18, No.2, pp. 59-74
- 永岡悦子 (2016) 「新聞記事の要約による異文化間能力の育成 ー外国語教育から異文化市民の教育へー」, CAJLE2016 大会 Proceedings, Canadian Association for Japanese Language Education, pp. 202-211
- 永岡悦子・鄭惠先 (2017) 「「多文化交流型授業」の授業設計とアセスメントのための基礎的研究」, CAJLE2017 大会 Proceedings, Canadian Association for Japanese Language Education, pp. 166-175
- 永岡悦子 (2017) 「大学生に対するグローバル・シティズンシップ教育の試みー日本語とアジアの関係を学ぶ実践からー」 『流通経済大学流通情報学部紀要』Vol.21 No.2 pp. 219-238
- 永岡悦子 (2018) 「新聞コラムを用いた日本人大学生と外国人留学生の要約文比較調査」『流通情報学部紀要』Vol.23 No.1 pp.53-73
- 中嶋嶺雄 (2010) 『なぜ、国際教養大学で人材は育つのか』 祥伝社
- 長沼豊 (2003) 『市民教育とは何か ボランティア学習がひらく』 ひつじ書房
- 中村高康 (2010) 「高等教育の大衆化」の理論と問題 リーディングス 日本の高等教育 1 『大学への進学 選抜と接続』 玉川大学出版部第1部高等教育の大衆化 解説
- 仲矢信介・稲垣滋子 (2005) 「ロシア・NIS 諸国への日本語教育支援再考」『日本語教育』127号 pp.51-60
- 夏目達也 (2013) 「大学教育改革における大学執行部のリーダーシップの形成と発揮ー国立大学副学長を中心にー」『大学経営高度化を実現するアカデミック・リーダーシップ形成・継承・発展に関する研究』平成22年度～平成24年度科学研究費補助金(基盤研究(B))(研究課題番号22330213) 最終成果報告書
- 南山大学「建学の理念」<https://www.nanzan-u.ac.jp/Menu/rinen/index.html>
2017年10月7日閲覧
- 南山大学「南山大学の歴史」<https://www.nanzan-u.ac.jp/Menu/history/index.html>
2017年10月7日閲覧
- 南部広孝 (2012) 「第一章 中国(1) 一質の全体的な底上げと一流大学の形成を目指す教

育大国」北村友人・杉村美紀 共編『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために』上智大学出版 pp.15-28

西日本新聞社編 (2017) 『新 移民時代』明石書店

西原鈴子 (2011) 「日本留学のあり方と大規模テストの可能性」『日本語教育』 pp.4-12

二通信子・佐藤不二子 (2003) 『改訂版留学生のための論理的な文章の書き方』

スリーエーネットワーク

二宮皓・中矢礼美 (2004) 「留学生調査にみるわが国の大学院受け入れ体制の現実と課題：

大学院留学生調査と教員調査の自由分析を通して」『広島大学留学生センター紀要』

No.14 47-63

日本学生支援機構 (2014) 「日本留学試験(EJU)とは」

http://www.jasso.go.jp/eju/whats_eju.html 2014年2月更新, 2014年8月27日閲覧.

日本学生支援機構 (JASSO) (2004) 『平成 16 年度外国人留学生在籍状況調査結果』

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data04.pdf

2012年3月19日閲覧

日本学生支援機構 (JASSO) (2005) 『平成 17 年度外国人留学生在籍状況調査結果』

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data05.pdf

2012年3月19日閲覧

日本学生支援機構 (JASSO) (2006) 『平成 18 年度外国人留学生在籍状況調査結果』

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data06.pdf

2012年3月19日閲覧

日本学生支援機構 (JASSO) (2007) 『平成 19 年度外国人留学生在籍状況調査結果』

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/data07.html

2012年3月19日閲覧

日本学生支援機構 (JASSO) (2008) 『平成 20 年度外国人留学生在籍状況調査結果』

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data08.pdf

2012年3月19日閲覧

日本学生支援機構 (JASSO) (2009) 『平成 21 年度外国人留学生在籍状況調査結果』

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data09.pdf

2012年3月19日閲覧

日本学生支援機構 (JASSO) (2010) 「日本留学試験とは」

- http://www.jasso.go.jp/eju/whats_eju.html 2012年3月19日閲覧
- 日本学生支援機構（JASSO）（2010）『平成22年度外国人留学生在籍状況調査結果』
- http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data10.pdf
- 2012年3月19日閲覧
- 日本学生支援機構（JASSO）（2011）「日本留学試験受験者数の推移」
- <http://www.jasso.go.jp/eju/examinees.html>
- 日本学生支援機構（JASSO）（2012）『平成23年度外国人留学生在籍状況調査結果』
- http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data11.pdf
- 2012年3月19日閲覧
- 日本学生支援機構（2015）「障害のある学生への支援・配慮事例」
- https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/index.html
- 2018年4月25日閲覧
- 日本学生支援機構（2016）「平成26年外国人留学生進路状況・学位授与状況調査結果」
- http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_d/data15.html 2016年6月14日閲覧
- 日本学生支援機構（JASSO）（2016）「平成27年度外国人留学生在籍状況調査」
- http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student/data2015.html 2016年6月10日閲覧
- 日本機関紙新聞協会大阪府本部「新聞作り入門 V 記事の種類とラフスケッチ」
- <http://www.kikanshiosaka.com/%E6%96%B0%E8%81%9E%E4%BD%9C%E3%82%8A%E5%85%A5%E9%96%80/>（2016年4月26日閲覧）
- 日本経済新聞社「日本経済新聞ガイド版 Web」 <https://www.nikkei4946.com/guide/nikkei/>
- （2016年4月26日閲覧）
- 日本経済新聞（2013）「私大の定員割れ40% 18歳人口増で6ポイント改善」
- http://www.nikkei.com/article/DGXNASDG0804Y_Z00C13A8CR0000/,
- 2013年8月9日付電子版 2014年1月2日閲覧
- 日本経済新聞（2017）「アニメ・ゲームに若者熱中 中国」
- <https://www.nikkei.com/article/DGKKZO20491110Z20C17A8EAC000/> 2017年8月29日付電子版 2018年9月7日閲覧
- 日本経済新聞 2018年10月12日付 「外国人の新在留資格提示 政府、臨時国会へ法案提

出

<https://r.nikkei.com/article/DGXMZO36401960S8A011C1MM0000?type=my#IAAU>

AgAAMA 2018年10月23日閲覧

日本経済新聞 2018年12月8日付 「外国人受け入れ5年で最大34万人

改正入管法が成立」

https://www.nikkei.com/article/DGXMZO38705720Y8A201C1000000/?n_cid=NMAI

L006 2018年12月8日閲覧

日本経済団体連合会 (2011) 「グローバル人材の育成にむけた提言」

日本国際理解教育学会編著 (2010) 『グローバル時代の国際理解教育 実践と理論をつなぐ』

明石書店

日本国際理解教育学会編著 (2015) 『国際理解教育ハンドブックーグローバル・シティズン

シップを育むー』明石書店

日本新聞協会 「教育に新聞を」 「NIE とは」 <http://www.NIE.jp/about/> 2016年4月25日

閲覧

日本新聞協会 「教育に新聞を」 「NIE 実践指定校・参加申請」 <http://www.NIE.jp/selected/>

2016年4月25日閲覧

日本新聞協会 「教育に新聞を」 「NIE に関する出版物」 <http://www.NIE.jp/publish/> 2016

年4月25日閲覧

日本新聞協会 「教育に新聞を」 「NIE 実践報告書」 <http://www.NIE.jp/report/pamflet/> 2016

年4月25日閲覧

日本新聞協会 「教育に新聞を」 「学習指導要領と NIE」 <http://www.NIE.jp/study/> 2016年

4月25日閲覧

日本新聞協会 (2017) 「ハッピーニュースとは」 <http://www.yondoku.com/happynews/about/>

2018年9月8日閲覧

日本学生支援機構 (2015) 「障害のある学生への支援・配慮事例」

https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/index.html

2018年10月24日閲覧

日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク 「はじめての聴覚障害学生支援講座」 「聴覚障

害学生支援の流れ 2. 支援のための準備」

<http://www.pepnet->

[j.org/web/modules/tinyd4/index.php?id=56&tmid=120&tmid=120](http://www.pepnet-j.org/web/modules/tinyd4/index.php?id=56&tmid=120&tmid=120) 2018年12月8日閲覧

日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク「はじめての聴覚障害学生支援講座」「聴覚障害学生支援の流れ 4. 支援体制の構築」

<http://www.pepnet-j.org/web/modules/tinyd4/index.php?id=59&tmid=120&tmid=120>
2018年12月18日閲覧

日本ユネスコ委員会・文部科学省（2015）「参考5 GCED：Global Citizenship Education（地球市民教育）について」

<http://www.mext.go.jp/unesco/002/006/002/003/shiryo/attach/1356893.htm>
2017年12月20日閲覧

入国管理局「資格外活動の許可（入管法第19条）」

<http://www.immi-moj.go.jp/tetuduki/zairyuu/shikakugai.html>
2016年6月14日閲覧

野田尚史・迫田久美子・渋谷勝己・小林典子（2001）『日本語学習者の文法習得』大修館書店

野原仁（2016）「NIEの概要と国語科教育における留意点」『日本語学』Vol.35-9 pp.54-63

バイラム、マイケル、齊藤実野訳（2011）「外国語教育から異文化市民の教育へ」鳥飼玖美子・野田研一・平賀正子・小山亘編『異文化コミュニケーション学への招待』みすず書房 pp.121-149

バイラム、マイケル（2015a）細川英雄（監修）、山田悦子（翻訳）、古村由美子（翻訳）『相互文化的能力を育む外国語教育：グローバル時代の市民性形成をめざして』大修館書店

バイラム、マイケル、柳美佐訳（2015b）「異文化間市民教育—外国語教育の役割」『異文化間教育とは何か—グローバル人材育成のために』p.155-179

朴恵煥（2003）「韓国人日本語学習者の要約文における論説文の結論の理解に関する問題」『早稲田大学日本語教育研究』3 pp.71-83

朴恵煥（2011）『韓国人日本語学習者の要約作文における文章構造の理解と表現：日本語母語話者との比較』早稲田大学日本語教育研究科博士論文

橋本紘市（2008）『専門職養成の政策過程—戦後日本の医師数をめぐって—』学術出版会

- 橋本紘市 (2014) 『高等教育の政策過程 アクター・イシュー・プロセス』 玉川大学出版
- 蓮沼昭子・有田節子・前田直子 (2001) 『日本語文法 セルフマスターシリーズ7
条件表現』 くろしお出版
- 長谷川ユリ (1992) 「話しことばと書きことばの指導ーアメリカ人学習者を対象としてー」
『講座日本語教育』 第 27 分冊 早稲田大学日本語研究教育センター pp.137-147
- 長谷川誠 (2012) 「戦後日本の国土計画における私立大学政策の展開過程」 佛教大学教育学
部学会紀要, 2012, pp.133-146
- 八若壽美子 (2001) 「韓国人日本語学習者の作文における読解材料からの情報使用ー読解能
力との関連からー」 『世界の日本語教育』 11 pp.103-114
- 服部美奈 (2012) 「インドネシアー高等教育巨大市場と人材育成戦略ー」
『激動するアジアの大学改革ーグローバル人材を育成するためにー』 ぎょうせい
pp.115-130
- 濱名篤・川嶋太津夫・山田礼子・小笠原正明 (2013) 『大学改革を成功に導くキーワード 30』
学事出版 pp.16-21
- 濱中義隆 (2013) 「多様化する学生と大学教育」 『大衆化する大学ー学生の多様化をどうみ
るか』 岩波書店 pp.47-74
- 濱中淳子 (2013) 「序論ー大衆化する大学にどう向き合うべきか」 『大衆化する大学ー学生
の多様化をどうみるか』 岩波書店 pp. 1-16
- 林篤裕 (2018) 「アドミッション・オフィスの機能と役割」 『名古屋高等教育研究』 18 号 pp.39-
53
- PC Watch 2016 年 1 月 12 日 「野村総研、2030 年には 49%の職業がコンピュータで代替
される可能性と研究報告ー自動化されにくい職業の特徴は創造性と社会的知性」
<http://pc.watch.impress.co.jp/docs/news/738555.html> 2017 年 12 月 17 日閲覧
- 樋口耕一 (2014) 『社会調査のための計量テキスト分析ー内容分析の継承と発展を目指して』
ナカニシヤ出版
- 一橋大学国際教育センター編 (2015) の 『留学生のためのジャーナリズムの日本語ー新聞・
雑誌で学ぶ重要語彙と表現ー』 スリーエーネットワーク
- 姫田麻利子 (2005) 「『欧州共通参照枠』における agent/acteur の概念について」 『WEB 版
リテラシーズ』 2 (2) pp.11-18
- 広田照幸他編 (2013) 『大衆化する大学ー学生の多様化をどうみるか』 岩波書店

- ファウラー,F.C. 堀和郎監訳 (2008) 『スクールリーダーのための教育政策入門』
東信堂
- 福島青史 (2012) 「社会参加のための言語教育—多元的社会における言語政策とアイデンティティ管理のために」 早稲田大学大学院日本語教育研究科博士学位申請論文
- 福島青史 (2015) 「「共に生きる」社会形成とその教育—欧州評議会の活動を例として」 『異文化間教育とは何か』 くろしお出版, pp.23-41
- 福永由香 (2015) 「ひと、ことばの多様化と共生の実現への挑戦—アメリカの移民言語教育政策から学ぶこと」 富谷玲子・彭国躍・堤正典 『グローバリズムに伴う社会変容と言語政策』 pp.193-223
- 藤村知子・朴恵煥 (2010) 「第 11 章 講義要約の理解と表現」 佐久間まゆみ編著 『講義の談話の表現と理解』 くろしお出版
- 藤原孝章 (2008) 「日本におけるシティズンシップ教育の可能性—試行的実践の検証を通して—」 同志社女子大学 『学術研究紀要』 第 59 巻 pp.89-106
- 船所武志 (2011) 「文章の分類 論説文」 『日本語 文章・文体・表現事典』 中村明ほか編 朝倉書店 p.88
- ブリタニカ国際大百科事典 (2014) 「大衆化」
<https://kotobank.jp/word/%E5%A4%A7%E8%A1%86%E5%8C%96-91272>
2015 年 9 月 9 日閲覧
- 古本裕美 (2003) 「日本語の文章は読解後にどのように再構成されるか(1)」 『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』 第 52 号 pp.243-251
- 文化庁 (1999) 「今後の日本語教育施策の推進について—日本語教育のあらたな展開を目指して—」 「今後の日本語教育施策の推進に関する調査研究協力者会議」 編 『日本語教育』 101 号 pp.91-114
- 法務省 (2016) 「平成 27 年末現在における在留外国人数について (確定値)」
http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00057.html 2016 年 12 月 16 日閲覧
- 法務省 (2018) 「平成 29 年の「在留資格取消件数」について」
<http://www.moj.go.jp/content/001270276.pdf> 2018 年 10 月 21 日閲覧
- 細川英雄 (2012) 『「ことばの市民」になる 言語文化教育学の思想と実践』 ココ出版
- 北海道大学留学生センター (2014) 「留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ「多文化交

- 流科目」の創設」『北海道大学留学生センター紀要』第18号〔特集〕
- man@bow (2018)「日経ストックリーグとは」<https://manabow.com/sl/study/detail.html>
- 2018年9月8日閲覧
- 松尾知明 (2015)『21世紀型スキルとは何か』明石書店
- 松本節子・長友恵美子・佐久間 良子・浜畑 祐子・岩見 智恵子・盛田 真規子 (2015)『新聞・テレビ ニュースの日本語』The Japan Times
- 丸山岳彦 (2009)「作文の文体情報—『現代日本語書き言葉均衡コーパス』から見えるもの—」『日本語教育』140号 pp.26-36
- 水野マリ子・ハリソン、リチャード・高梨信乃 (2012)「日本語学習支援活動による学生の意識変容について：神戸大学夏期日本語日本文化研修プログラムを中心に」『神戸大学留学生センター紀要』18 pp.1-25
- 三瀧正道 (2010)『論説体中国語読解力養成講座』東方書店
- 水戸英則編著 (2014)『今、なぜ「大学改革」か?』丸善出版
- 宮弘美 (2011)「NIE 授業が学習者に与える効果について 学習意欲と学びの変容を分析する」『2011年度 日本語教育学会春季大会予稿集』268-273
- 宮弘美 (2015)『NIE 実践ワークブック 新聞で身につく日本語力』国書刊行会
- 宮崎里司 (2011)「市民リテラシーと日本語能力」『早稲田日本語教育学』第9号 pp.93-98
- 村岡貴子 (1996)「文体の指導」『日本語学』Vol.15 No.8 pp.263-267
- 村岡貴子 (2005)「報告の文体」『新版日本語教育事典』大修館書店 p.360
- 村上治美 (2010)『日本語中級表現 —アカデミック・ジャパニーズの基礎』東海大学出版会
- 村田年 (2001)「論理展開を支える機能語句—接続語句、助詞相当句による文章のジャンル判別を通じて—」『計量国語学』23巻4号 pp.185-206
- 村野井仁 (2005)「フォーカス・オン・フォームが英語運用能力伸長に与える効果についての実証的研究」平成 15・16 年度日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究 (C) (2) 課題番号 15520367 研究成果報告書
- 村野井仁 (2006)『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店
- 邑本俊亮 (1998)『文章理解についての認知心理学的研究—記憶と要約に関する実験と理解過程のモデル化—』風間書房
- 明治大学国際日本学部 国際日本学部の教育課程編成・実施方針 (カリキュラム・ポリシー)

<https://www.meiji.ac.jp/nippon/policy/01.html>

森山卓郎（2003）「話し言葉と書き言葉を考えるための文法研究用語・12」『国文学 解釈と教材の研究』第48巻第12号 pp.15-22

両角亜希子（2010）『私立大学の経営と拡大・再編』東信堂

両角亜希子（2014）「大学教員の意味決定参加に対する現状と将来像」『広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集』第45集, 65-79.

文部科学省（2002）「当初の「留学生受入れ10万人計画」の概要」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-1.htm

2015年12月13日閲覧

文部科学省（2003）『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成14年度』

文部科学省（2004）『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成15年度』

文部科学省（2005）『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成16年度』

文部科学省（2013）『学校基本調査－平成25年度（速報）結果の概要－』

[http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1338338_03.pdf)

[338338_03.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1338338_03.pdf)

文部科学省（2013）『学校基本調査－平成25年度（速報）結果の概要－』

[http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1338338_03.pdf)

[338338_03.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2013/08/07/1338338_03.pdf)

文部科学省（2014）「平成26年度私立大学等改革総合支援事業」について

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shinkou/07021403/002/002/1340519.htm

2015年6月10日閲覧

文部科学省（2014）「諸外国の教育統計 平成26年度版」

http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/data/syogaikoku/1352615.htm

2015年12月20日閲覧

文部科学省（2015a）「学校基本調査 学校数の推移」

<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001015843>

2015年8月6日公表 2015年9月9日閲覧

文部科学省（2015b）「学校基本調査」「進学率」

<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001015843>

2015年12月13日閲覧

文部科学省（2015c）「教育課程企画特別部会 論点整理補足資料」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/_icsFiles/afieldfile/2015/11/17/1364305_001_1.pdf 2017年12月17日閲覧

文部科学省（2015d）『諸外国の教育動向 2014年度版』明石書店

文部科学省（2015e）「平成28年度以降の定員管理に係る私立大学等経常費補助金の取扱について（通知）」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shinkou/07021403/002/002/1360007.htm
2018年5月10日閲覧

文部科学省高等教育局留学生課（2016）「日本人の海外留学者数」及び「外国人留学生在籍状況調査」等について

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1345878.htm
2016年6月10日閲覧

文部科学省（2016）「トビタテ！留学 JAPAN」 <http://www.tobitate.mext.go.jp/>

2016年6月17日閲覧

文部科学省（2016）「「官民協働海外留学支援制度～トビタテ！留学 JAPAN 日本代表プログラム～」の第2期応募状況及び支援企業・団体について」

http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/tobitate/1353343.htm
2016年6月17日閲覧

文部科学省（2017）「平成29年度学校基本調査（速報値）の公表について」

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2017/08/03/1388639_1.pdf

2017年8月3日公表 2017年8月24日閲覧

文部科学省（2017）「高大接続改革 「大学入学共通テスト」について」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/koudai/detail/1397733.htm 2018年4月25日閲覧

文部科学省（2017）「学校基本調査 平成29年度Ⅱ 調査結果の概要 [学校調査, 学校通信教育調査 (高等学校)]」

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2017/12/22/1388639_2.pdf 2018年6月10日閲覧

文部科学省 私立大学等の振興に関する検討会議（2017）「私立大学等の振興に関する検討

会議「議論のまとめ」(本文)

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/073/gaiyou/1386778.htm

2018年5月10日閲覧

文部科学省(2018)『文部科学白書〈平成29年度〉』日経印刷

文部科学省「スーパーグローバル大学創成支援事業」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1360288.htm 2018年

10月24日閲覧

文部省(1972)「学生百年史」第二編 戦後の教育改革と新教育制度の発展 第三章

学術・文化 第六節 学術文化の国際交流 二 留学生の招致・派遣と教育協力

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpbz198101/hpbz198101_2_262.html

2012年3月19日閲覧

文部省(1984)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 昭和58年度』

文部省(1997)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成8年度』

文部省(1998)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成9年度』

文部省(1999)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成10年度』

文部省(2000)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成11年度』

文部省(2001)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成12年度』

文部省(2002)『我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣 平成13年度』

文部科学省・外務省・法務省・厚生労働省・経済産業省・国土交通省(2008)

『「留学生30万人計画」骨子』

<http://www.kantei.go.jp/jp/tyoukanpress/rireki/2008/07/29kossi.pdf>

2012年3月19日閲覧

谷部弘子(1999)「中国の大学における日本語教育の質的变化—言語教育と専門性—」

『日本語教育』103号 pp.99-108

山路奈保子・因京子・佐藤勢紀子(2012)「日本人学部生の書き言葉習得—学年による違い、

留学生との比較—」第14回専門日本語教育学会研究討論会誌 pp.9-10

山田しげみ(1996)「日本語能力を伸ばすための要約指導」『日本語教育』89号 pp.144-155

山田千明(2007)「第2部 各国のシティズンシップ教育 2北米・オセアニア編 3アメリカ合衆国—「民主主義尊重」による「統一」と人格教育」嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育—グローバル時代の国民／市民形成』東信堂 pp.121-132

- 山本健慈 (2015) 『地方国立大学 一学長の約束と挑戦』 高文研
- ユーリア・エンゲストローム, 山住勝広ほか訳, 1999, 新曜社
- 横田雅弘・白土悟 (2004) 『留学生アドバイザー—学習・生活・心理をいかに支援するか』
ナカニシヤ出版.
- 横田雅弘 (2006) 『日米豪の留学交流戦略の実態分析と中国の動向』 平成 15-17 年度文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究 B) 成果報告書
- 横田雅弘・太田浩・白土悟・坪井健 (2006) 『日米豪の留学交流戦略の実態分析と中国の動向』 平成 15・16・17 (2003-05) 年度文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究 B) 成果報告書
- 吉川由美子 (2011) 「留学生の質保証 一学位認証、成績評価、単位認定の情報共有に向けて一」 『留学交流』 日本学生支援機構 pp.8-11 Vol.23 no.1 労働政策研究・研修機構
- (2013) 『留学生の就職—現状と課題—』 JILPT 資料シリーズ, No.113
- 吉崎静夫 (1997) 『デザイナーとしての教師 アクターとしての教師』 金子書房
- 吉本圭一 (1996) 「戦後高等教育の大衆化過程」 『放送大学研究報告』 91 号
- 米澤彰純 (2010) 『高等教育の大衆化と私立大学経営—「助成と規制」は何をもたらしたのか—』 東北大学出版会
- ライチェン・S・ドミニク, サルガニク・H・ローラ (2006) 『キー・コンピテンシー』 明石書店
- 李在鎬編 (2017) 『文章を科学する』 ひつじ書房
- 留学生政策懇談会 (1999) 「知的国際貢献の発展と新たな留学生政策の展開を目指して—ポスト 2,000 年の留学生政策—」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/015/toushin/990301.htm
2018 年 12 月 17 日閲覧
- 流通経済大学三十年史編纂室 (1998) 『流通経済大学三十年史』 流通経済大学出版
- 脇田里子 (2012) 第 9 回国際日本語教育第 9 回国際日本語教育・日本研究シンポジウム大会論文集編集会編 pp.1-8

【外国語文献】

- Almond, G.A., G. Bingham Powell Jr., Russell J. Dalton, and Kaare Storm, 2008, *Comparative Politics Today: A World View*, 9th ed., Pearson Longman.
- P21(Partnership for 21st Century Learning) *Framework for 21st Century Learning*
<http://www.p21.org/our-work/p21-framework> 2017年12月17日閲覧
- Byram, Michael (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, Michael (2008) *From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship Essays and Reflections*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Center for Universal Education at the Brookings Institution(2017)
Measuring Global Citizenship Education :A Collection of Oracticies and Tools
https://www.brookings.edu/wpcontent/uploads/2017/04/global_20170411_measuring-global-citizenship.pdf#search=%27Mesuring+GCED%27 2017年12月17日
閲覧
- Council of Europe (2005) *Plurilingual Education in Europe. 50 Years of International Cooperation*. Strasbourg:Council of Europe
- Department for Education (2013) *Statutory guidance*
National curriculum in England: citizenship programmes of study for key stages 3 and 4
<https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-citizenship-programmes-of-study-for-key-stages-3-and-4> 2016年6月15日閲覧
- European Commission (1995) *Teaching and Learning: Towards the Learning Society*. Bruxelles: European Commission
- Shohamy, Elana (2006) *Language Policy: Hiddin agendas and new approaches*
Routledge
- UNESCO (2015) *Global Citizenship Education TOPICS AND LEARNING OBJECTIVES*
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>
2017年12月17日閲覧

表・図の一覧

<表>

表 1-1	学校数の変化	1
表 1-2	在学者数の変化	1
表 2-1	高等教育制度の段階移行にともなう変化の図式	11
表 2-2	各専攻分野を通じて培う学士力～学士課程共通の学習成果に関する 参考指針～	19
表 2-3	第二期教育振興計画 4のビジョン(基本的方向性)、8のミッション(成果目標)、 30のアクション(基本施策)	21
表 2-4	OECD 国際学力調査 PISA の定義	26
表 2-5	EU のキー・コンピテンシー	27
表 2-6	KSAVE モデル	29
表 2-7	諸外国のプロジェクトの資質・能力に関わる教育目標	30
表 2-8	汎用的能力の要素と日本の大学教育で求められる要素との比較	31
表 2-9	21 世紀に求められる資質・能力の内容(イメージ)	37
表 3-1	アメリカの州レベルの教育政策アクター	45
表 3-2	高等教育研究のレベルとアクター	47
表 3-3	アクターとその関係性	49
表 3-4	大学教育・留学生教育のアクターとその関係性	49
表 3-5	Core conceptual dimensions of global citizenship education	51
表 3-6	Key Learning outcomes	52
表 3-7	本論文の研究内容と調査内容との関係	54
表 4-1	1906 年の主な中国人留学生受け入れ期間と受け入れ人数	58
表 4-2	1978～1982 年 留学生数の推移	65
表 4-3	1983 年主要国における留学生の状況	65
表 4-4	大学教育におけるアクター間の関係	72
表 4-5	留学生政策におけるアクター間の関係	73
表 5-1	留学生(学部)の比率が 25 パーセント超の大学	85
表 5-2	大学経営におけるアクター間の関係	99
表 5-3	研究協力者	101

表 5-4	日本語教員と一般教員の概念の比較	104
表 5-5	教育現場におけるアクター間の関係	113
表 6-1	高等教育政策におけるアクター間の関係：大学教育	116
表 6-2	高等教育政策におけるアクター間の関係：留学生教育	117
表 6-3	大学経営におけるアクター間の関係	118
表 6-4	教育現場におけるアクター間の関係	118
表 6-5	留学生の異文化／異文化間能力に対する意識調査 質問項目	119
表 6-6	留学生の異文化／異文化間能力に対する意識調査 対象者	120
表 6-7	問 1 から問 6 までの回答のデータファイルの概要	121
表 6-8	抽出語リスト：問 1～6 までの全回答	122
表 6-9	問 1 の回答のデータファイルの概要	125
表 6-10	抽出語リスト問 1：「留学してよかったと思うことは何ですか。 その理由はなんですか。」	126
表 6-11	問 2 の回答のデータファイルの概要	128
表 6-12	抽出語リスト問 2：「日本での生活が、将来のあなたの人生にどのように 役立つと思いますか。その理由はなんですか。」	129
表 6-13	問 3 の回答のデータファイルの概要	131
表 6-14	抽出語リスト問 3：「これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に 思ったりしたことはありますか。それはなぜでしたか。」	132
表 6-15	問 4 の回答のデータファイルの概要	134
表 6-16	抽出語リスト問 4：「上の 3. に描いた問題をどのように解決しましたか。」	135
表 6-17	問 5 の回答のデータファイルの概要	137
表 6-18	抽出語リスト問 5：「日本での生活をより充実させるために、今のあなたにもっと も必要な能力は何だと思いますか。」	139
表 6-19	問 6 の回答のデータファイルの概要	141
表 6-20	抽出語リスト問 6：「上の 5. に描いた能力を高めるために、あなたは今現在 どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いますか。」	142
表 7-1	本実践における使用教材 3 種	
表 7-2	研究対象者	

表 7-3	報道文の「原文」の「情報伝達単位 (CU)」と文段の構造	.....
表 7-4	報道文の要約文の傾向	.....
表 7-5	報道文の中国人学習者による理解類型	.....
表 7-6	Core conceptual dimensions global citizenship education	.....
表 7-7	Key Learning outcomes	.....
表 7-8	学習者の意見とグローバルシティズンシップの意識との関係 (報道文)	.....
表 7-9	論説文の「原文」の「情報伝達単位 (CU)」と文段の構造	.....
表 7-10	論説文の要約の傾向	.....
表 7-11	論説文の理解類型	.....
表 7-12	学習者の意見とグローバルシティズンシップの意識との関係 (論説文)	.....
表 7-13	説明文の「原文」の「情報伝達単位 (CU)」と文段の構造	.....
表 7-14	説明文の要約の傾向	.....
表 7-15	説明文の理解類型	.....
表 7-16	学習者の意見とグローバルシティズンシップの意識との関係 (説明文)	.....
表 7-17	要約文の例	.....
表 7-18	日本人大学生の例 (N6)	.....
表 7-19	留学生の例 (R15)	.....
表 7-20	要約文の縮小率	.....
表 7-21	CU の残存率の比率	.....
表 7-22	日本人大学生と留学生の高残存率 CU の比較	.....
表 7-23	要約の難易度に対する意識調査の結果	.....
表 7-24	日本人大学生の要約の難易度に対する理由	.....
表 7-25	留学生の要約の難易度に対する理由	.....
表 7-26	要約の必要性に対する意識調査の結果	.....
表 7-27	日本人大学生の要約の必要性に対する理由	.....
表 7-28	留学生の要約の必要性に対する理由	.....
表 8-1	リベラルアーツ入門「東アジアと日本」授業計画	.....
表 8-2	「東アジアと日本語」授業日誌のテーマ	.....
表 8-3	データファイルの概要①：第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」	.....
表 8-4	抽出語リスト①：第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」	.....

表 8-5	データファイルの概要②：第 2 回感想「留学生を増やすには」	……………
表 8-6	抽出語リスト②：第 2 回感想「留学生を増やすには」	……………
表 8-7	データファイルの概要③：「日本語を学ぶ価値とは」	……………
表 8-8	抽出語リスト③：第 3 回感想「日本語を学ぶ価値とは」	……………
表 8-9	データファイルの概要④：第 4 回感想「発信したい日本文化」	……………
表 8-10	抽出語リスト④：第 4 回感想「発信したい日本文化」	……………
表 8-11	データファイルの概要⑤：第 5 回感想「1～5 回までの変化」	……………
表 8-12	抽出語リスト⑤：第 5 回感想「1～5 回までの変化」	……………
表 8-13	データファイルの概要⑥：留学生第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」	……………
表 8-14	抽出語リスト⑥：留学生第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」	……………
表 8-15	データファイルの概要⑦：留学生第 2 回感想「留学生を増やすには」	……………
表 8-16	抽出語リスト⑦：留学生第 2 回感想「留学生を増やすには」	……………
表 8-17	データファイルの概要⑧：留学生第 3 回感想「日本語を学ぶ価値とは」	……………
表 8-18	抽出語リスト⑧：留学生第 3 回感想「日本語を学ぶ価値とは」	……………
表 8-19	データファイルの概要⑨：留学生第 4 回感想「発信したい日本文化」	……………
表 8-20	抽出語リスト⑨：留学生第 4 回感想「発信したい日本文化」	……………
表 8-21	データファイルの概要⑩：留学生第 5 回感想「1～5 回までの変化」	……………
表 8-22	抽出語リスト⑩：留学生第 5 回感想「1～5 回までの変化」	……………
表 9-1	大学教育・留学生教育のアクターとその関係性	……………

<図>

図 1-1	本論文の構成	8
図 2-1	大学数・在学者数・進学率の推移	13
図 2-2	キー・コンピテンシーの構造	25
図 2-3	21 世紀型スキルの基本的枠組み	28
図 2-4	21 世紀に求められる資質・能力の構造一例	36
図 2-5	内容、学習活動、資質・能力をつなぐ学びのサイクル	38
図 3-1	内容、学習活動、資質・能力をつなぐ学びのサイクル	53
図 5-1	Z 学長の大学の国際化とマネジメントに対する意識構造	88
図 5-2	留学生担当教員が抱える問題意識の概念図	107
図 6-1	共起ネットワーク：問 1～6 までの全回答	124
図 6-2	抽出語リスト問 1：「留学してよかったと思うことは何ですか。 その理由はなんですか。」	127
図 6-3	共起ネットワーク問 2：「日本での生活が、将来のあなたの人生にどのように 役立つと思いますか。その理由はなんですか。」	130
図 6-4	共起ネットワーク問 3：「これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に思っ たりしたことはありますか。それはなぜでしたか。」	133
図 6-5	共起ネットワーク問 4：「上の 3. に描いた問題をどのように解決しましたか。」	136
図 6-6	共起ネットワーク問 5：「日本での生活をより充実させるために、今のあなたに もっとも必要な能力は何だと思いますか。」	140
図 6-7	共起ネットワーク：問 6：「上の 5. に描いた能力を高めるために、あなたは今現在 どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いますか。」	143
図 6-8	X 大学の留学生が必要だと考える資質・能力	145
図 6-9	X 大学で求められる授業設計	146
図 6-10	様々な社会のレベルと主なアクター	148
図 6-11	X 大学の留学生が必要だと考える資質・能力（図 6-8 再掲）	157
図 6-12	X 大学で求められる授業設計（図 6-9 再掲）	158
図 7-1	新聞記事の文章校正（報道文）	.....
図 7-2	報道文の「原文」の文章構造図	.....

図 7-3	文章構造図の凡例	.....
図 7-4	報道文の授業用構成図と要約文の例	.....
図 7-5	論説文の「原文」の文章構造図	.....
図 7-6	論説文の授業用の文章構成図	.....
図 7-7-1	説明文の「原文」の文章構成図(1)	.....
図 7-7-2	説明文の「原文」の文章構成図(2)	.....
図 7-8	学習者 A の構成図	.....
図 7-9	学習者 B の構成図	.....
図 7-10	学習者 E の構成図	.....
図 7-11	学習者 C と D の構成図	.....
図 7-12	本実践の学びのサイクルのつなぎ方	.....
図 7-13	本実践と GCED のコア概念との関係	.....
図 8-1	共起ネットワーク①：第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」	.....
図 8-2	共起ネットワーク②：第 2 回感想「留学生を増やすには」	.....
図 8-3	共起ネットワーク③：第 3 回感想「日本語を学ぶ価値とは」	.....
図 8-4	共起ネットワーク④：第 4 回感想「発信したい日本文化」	.....
図 8-5	共起ネットワーク⑤：第 5 回感想「1～5 回までの変化」	.....
図 8-6	共起ネットワーク⑥：留学生第 1 回感想「あなたにとって日本語とは」	.....
図 8-7	共起ネットワーク⑦：留学生第 2 回感想「留学生を増やすには」	.....
図 8-8	共起ネットワーク⑧：留学生第 3 回「日本語を学ぶ価値とは」	.....
図 8-9	共起ネットワーク⑨：留学生第 4 回「発信したい日本文化」	.....
図 8-10	共起ネットワーク⑩：留学生第 5 回感想「1～5 回までの変化」	.....
図 8-11	「東アジアと日本語」日本人学生の学びの概念図	.....
図 8-12	「東アジアと日本語」留学生の学びの概念図	.....
図 8-13	本実践と学びのサイクルのつなぎ方	.....
図 8-14	本実践と GCED のコア概念との関係	.....
図 8-15	本実践と学びのサイクルのつなぎ方 (図 8-13 を再掲)	.....
図 9-1	聴覚障害学生に対する支援体制構築の流れ	.....
図 9-2	聴覚障害学生に対する学内支援体制の例	.....
図 9-3	大学における留学生支援体制のモデル	.....

付録

付録5-1

調査協力説明・承諾書（第5章）

1. 調査の概要

この調査は、日本国内の中規模大学の人文科学及び社会学系の学部に所属する留学生が、大学で日本語科目、共通教育科目、専門科目を履修する際の学習状況と問題点について、留学生を指導する担当教員へのインタビューを通じて分析するものです。

2. 調査の目的

この調査は、日本語能力不足や基礎学力の不足により、大学での学習に困難を抱える留学生のための学習支援方法の検討に活用することを目的としています。

3. 調査協力について

この調査への参加は調査協力者の自由意思によるものであり、調査への参加を随時、拒否・撤回できます。また、拒否・撤回によって調査協力者が不利な扱いを受けることはありません。

4. データの管理

収集したデータと個人情報の管理には十分な注意を払い、学術的な研究以外の目的には使いません。

5. 調査結果の公開

調査によって得られたデータは、研究発表や学術論文のほか、ウェブ上で公開されることがあります。調査結果を公開する場合は、調査協力者のプライバシーに十分配慮し、調査協力者が特定されないようにします。なお、調査結果の公開は、収集された音声を文字化したもの（日本語以外の場合は日本語に翻訳したものを含む）に限り、収集された音声そのものは公開しません。

6. 調査担当者の氏名・所属・連絡先

調査担当者氏名：永岡 悦子
所 属：流通経済大学 流通情報学部
連絡先：nagaoka-etsuko@rku.ac.jp

私は、上記の内容を理解した上で、自らの意志にもとづいて、調査への協力およびデータの取り扱いについて承諾します。

_____年 月 日

調査協力者名：_____

署 名：_____

1. 調査の概要

この調査は、留学生の異文化間能力に対する意識を調査するものです。

2. 調査の目的

この調査は、大学生に対する国際理解教育の研究に活用することを目的としています。

3. 調査協力について

この調査への参加は調査協力者の自由意思によるものであり、調査への参加を随時、拒否・撤回できます。また、拒否・撤回によって調査協力者が不利な扱いを受けることはありません。

4. データの管理

収集したデータと個人情報の管理には十分な注意を払い、学術的な研究以外の目的には使いません。

5. 調査結果の公開

調査によって得られたデータは、研究発表や学术论文のほか、ウェブ上で公開されることがあります。調査結果を公開する場合は、調査協力者のプライバシーに十分配慮し、調査協力者が特定されないようにします。

6. 調査担当者の氏名・所属・連絡先

調査担当者氏名：永岡 悦子

所 属：流通経済大学 流通情報学部

連絡先：nagaoka-etsuko@rku.ac.jp

私は、上記の内容を理解した上で、自らの意志にもとづいて、調査への協力およびデータの取り扱いについて承諾します。

_____年 月 日

調査協力者名：_____

署 名：_____

付録6-2 留学生の異文化理解／異文化能力に対する意識調査

調査用紙（第6章）

留学生の異文化理解／異文化間能力に対する意識調査

国（母語）： _____（ _____ ）

性別： 男 女 専攻： 文系 理系 その他

身分等： 学部 大学院 研究生 短期留学生 その他（ _____ ）

在日期間： 1年未満 1年～3年未満 3年～5年未満 5年以上

JLPT： N1 N2 N3 N4 N5 受けなかった

1. 日本に留学してよかったと思うことはなんですか。その理由はなんですか。

2. 日本での生活が、将来のあなたの人生にどのように役立つと思いますか。その理由はなんですか。

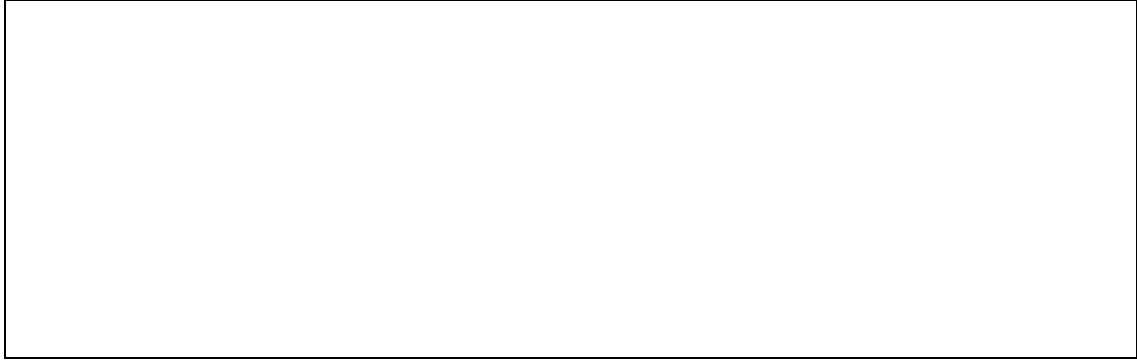
3. これまでの日本生活で、失敗したり困ったり不安に思ったりしたことはありますか。それはなぜでしたか。

4. 上の3. に書いた問題をどのように解決しましたか。

5. 日本での生活をより充実させるために、今のあなたにもっとも必要な能力は何だと思えますか（いくつでもいい）。

例) 「日本語能力」「社交性」「研究・学習能力」「積極的な態度」「問題解決能力」
「向上心」「リーダーシップ」「協調性」などなど

6. 上の5. に書いた能力を高めるために、あなたは今現在どんな努力をしていますか。または、すべきだと思いませんか。



1. 調査の概要

この調査は、社会科学系の学部に所属する留学生を対象に、新聞記事を活用した要約・意見文の指導を行い、その教育効果を調査・検証するものです。

2. 調査の目的

この調査は、大学で社会科学系分野を学ぶために必要な書きことばの文体の指導を行うための、資料を収集するために行います。

3. 調査協力について

この調査への参加は調査協力者の自由意思によるものであり、調査への参加を随時、拒否・撤回できます。また、拒否・撤回によって調査協力者が不利な扱いを受けることはありません。

4. データの管理

収集したデータと個人情報の管理には十分な注意を払い、学術的な研究以外の目的には使いません。

5. 調査結果の公開

調査によって得られたデータは、研究発表や学術論文のほか、ウェブ上で公開されることがあります。調査結果を公開する場合は、調査協力者のプライバシーに十分配慮し、調査協力者が特定されないようにします。なお、調査結果の公開は、収集された音声文字化したもの（日本語以外の場合は日本語に翻訳したものを含む）に限り、収集された音声そのものは公開しません。

6. 調査担当者の氏名・所属・連絡先

調査担当者氏名：永岡 悦子

所 属：流通経済大学 流通情報学部

連絡先：nagaoka-etsuko@rku.ac.jp

私は、上記の内容を理解した上で、自らの意志にもとづいて、調査への協力およびデータの取り扱いについて承諾します。

_____年 月 日

調査協力者名：_____

署 名：_____

日本の高校生は安定志向「起業したい」6% 4カ国調査

2013/3/27 0:24

日本経済新聞 電子版

財団法人「日本青少年研究所」(東京)が日米中韓4カ国の高校生を対象に行った調査で、将来の仕事で「起業したい」と考える日本の高校生は4カ国中最低の6%にとどまったことが 26 日、わかった。日本は公務員希望が最多で、同財団は「リスクを避ける安定志向が目立つ。地に足がついているともいえるが、上昇志向は薄い」と分析している。

調査は昨年9~11月、4カ国の高校生計 6647 人を対象に実施した。うち普通科の生徒は 5310 人だった。

普通科の生徒に将来就きたい職業を複数回答で尋ねたところ、日本では公務員が 20%で最も多く、教員が 18%、建築家や服飾デザイナーなどが 13%、一般事務職が 10%と続いた。

「起業」と回答した生徒の割合は中国が 31%で最も高く、米国は 19%、韓国は 12%だった。「会社経営や管理職」も日本は4カ国中最低の 11%。中韓はともに 27%、米国は 12%だった。

「社会的に偉くなりたい」と考える生徒の割合は日本では 45%にとどまったのに対し、中国は 89%、米韓は 70%強に上った。

「偉くなる」ことについて日本の7割は「責任が重くなる」と回答。「自分の能力を発揮できる」は 37%、「尊敬される」は 29%で、いずれも4カ国中最低だった。

「進路を考えると将来が不安になる」としたのは日韓ともに 83%に上り、米国の 58%、中国の 47%と差が開いた。「職に就けるか不安だ」と回答したのも日韓ともに 76%で、米国 58%、中国 62%をかなり上回った。

学校の授業などで職業観などを学ぶ「キャリア教育」は日本の高校生の 52%が受けたことがあると答えた。韓国は 59%、米国は 47%、中国は 19%だった。うち「進路選択の参考になった」と答えたのは日米が 82%、韓国 71%、中国 68%だった

http://www.nikkei.com/my/#/article/DGXNASDG2603G_W3A320C1CR8000/

2013年3月27日 日本経済新聞

高校生「起業したい」6%

1. 新聞記事の構成

見出し：大きな文字で書かれた短い語句。記事の内容が一目でわかるように要約されている。

新聞を詳しく読む時間がなくても、見出しをみるだけで簡単な内容がつかめる。

リード：見出しと本文の間に書かれている、普通の大きさの文字で書かれた短い文章。本文の中身を短い文章で伝えている。

本文：記事のほとんどの部分を占める、詳しい内容

新聞の文章は「逆三角形」の構造：大事なこと（大きなこと）から始め、その後に付随的な内容（小さいこと）を書く。

2. 新聞記事の種類

① 出来事を報じる記事（報道記事） 事件や事故などの出来事を報じる記事

「いつ、どこで、誰が（何が）、誰を（何を）、なぜ、どうした（5W1H）」という出来事の全体像を伝える when where who what why how

② 解説記事 さまざまな話題についての解説記事

客観的な資料や情報をもとに、ある出来事・テーマについて背景や仕組みなどを説明する

③ 主張や感想を述べる記事 社説、コラム、専門家や読者が投稿した文章

新聞社や書き手がある出来事について考えを述べる

3. 見出し独特の文法

特徴 1

文の最後の動詞や「だ」が省略される。その結果、見出しの最後は名詞または助詞になる。

特徴 2

途中の助詞が省略されることが多い

見出しから 1 つの文を作りましょう。

①日本の高校生で「起業したい」という回答は 6 % だ。

②日本は安定志向だ。

③日米中韓 4 か国調査で、日本は公務員希望が最多だった。

4. 新聞記事を読んで、質問に答えなさい。

1) 記事を読み、5W1Hを整理してみましょう。

いつ when	どこで where	だれが who	なにを what	なぜ why	どのように how

2) 日本人高校生の希望する仕事を 1 位から 4 位まであげなさい。

1 位	2 位	3 位	4 位

3) 日本人高校生の仕事を選ぶ上での傾向を、調査を行った日本青少年研究所はどのように分析していますか。

4) 「起業」と回答したのが最も多い国はどこですか。

5) 「社会的にえらくなりたい」と考える生徒の割合が高い国はどこですか。

6) 将来に不安を抱えている生徒の割合が高い国はどこですか。

7) 将来の仕事などを考える授業は、何と呼ばれていますか。

8) この記事を読んで、あなたはどのような意見を持ちましたか。

5. 新聞記事を要約してみよう。

要約のポイント

内容のまとめ方

①リードの内容を活用し、記事の論点（記事の中で何が問題になっているか）をはじめに書く。

②本文中にあげられている例を整理する。

③本文の最後にかかっている、問題の解決方法や、今後の展開の予想もうまくとり入れる。

要約文の書き方

①各段落から、中心文やキーワードを見つけ、構成図を書く

テーマ：

5 W1H

() 日本の特徴

• ()

• ()

• ()

他国の特徴

• ()

• ()

• ()

まとめ

②接続詞を補う→本文中の接続詞は「 」！

新聞記事では接続詞は省略される傾向があるが、要約を書く場合は補わないと、意味が伝わりにくい。

複数の例をあげる：まず、また、さらに

対照的な例をあげる：一方、それに対して

原因と結果の関係を示す：その結果、それで、そのため

逆接（前の内容と反する内容）を示す：しかし、だが

③書き言葉の文章として、普通体（だ・である体）でまとめる。

6. **課題** 要約のあとにあなたの意見を加えた、要約意見文を作成してみましょう。

春秋

2013/4/19 3:30

日本経済新聞 朝刊

しまったと思ったがもう遅かった、という話を西洋史学者の阿部謹也が書いていた。ドイツ人夫妻に夫婦茶碗(めおとぢゃわん)を贈った思い出である。大小の茶碗を前にした夫妻、奥さんがさっと大きい方を取って「これ、私の」。旦那はどうして?という顔で小さい方を手にした――。

▼日本で当たり前のことがいかに世界では理解されないか。そんな例として彼はこの話を引いた。それでも、男と女は体も手の大きさも違うし、大小は価値の差でなく細やかな美意識の反映なのだ、と理屈を言えば、茶碗や箸のサイズについては外国人を説得できるかもしれない。しかし、どうにも説明できぬ男女差がある。

▼昨年、ある県立高校で体育館にペタリ座る 360 人の生徒を前に話をする機会があった。演壇に近い前が男子、後ろは女子、とくっきり分かれている。高校生になれば男子の方が体が大きいのに、と目を疑って先生に理由を尋ねると「そういうことになっているものですから」。なるほど、理屈のつけようはないのだろう。

▼女性の国会議員が少ない。企業の管理職が少ない。そんな話題を日々聞く。安倍首相はきょう、上場企業は少なくとも1人は女性を役員にするよう経済界に求めるそうだ。なのに、高校で理由もないまま男が女の前に座っている。簡単にただせると思うが、副校長は「なぜか、そうなので」ことしも変えぬという。

付録7-5

論説文 使用教材（第7章）

2013年4月19日 日本経済新聞朝刊 春秋

新聞記事を読んで、質問に答えなさい。

1) この文章の見出しを考えてみましょう。【ペア】

2) 「日本で当たり前のこと」として、筆者はどのような例を挙げていますか。

3) 「日本で当たり前のこと」は外国人に理解してもらえるでしょうか。

筆者の考えを書きなさい。

4) この文章では、結論が意図的に省略されています。もしこの文章の続きを書くとしたら、どのように書きますか。【ペア】

5) 図を使って、内容を整理してみましょう。

テーマ：

例1

()

例2

まとめ

6) この文章を読んでどう思いましたか。

①友達にインタビューをしてみましよう。

②あなたはどう思いましたか。

7) この文章の要約意見文を書いてみましよう。



読もう! オトピック! 6

次の文を読んで、1から5の中に入る最もよいものを、1・2・3・4から一つ選びなさい。

本が売れないこの時代に、単行本の初版400万部 。海賊たちの冒険を描いた尾田栄一郎さんの漫画「ONE PIECE (ワンピース)」。3日には最新の65巻が出る。この国民的コミックの人気の秘密に迫った。

主人公は「海賊王になる」のが夢という少年、モンキー・D・ルフィ。悪魔の実を食べたため、全身が自在に伸びる「ゴム人間」だ。伝説の海賊王が残した「ひとつなぎの大秘宝 (ワンピース)」を探し求め、剣術や航海、狙撃などの特技を持った仲間をつくりながら立ちはだかる敵と戦い、成長していく。(中略)

「少年ジャンプ」の読者は小中学生が中心だが、「ワンピース」のファンはお父さん、お母さん世代 。紀伊国屋書店の調べによると、コミックの購買層の9割は19歳以上。特に20~40代の女性が4割を占める。編集部には「親子で楽しんでいる」という声も届く。「今年で連載15周年を迎えるのに、1巻から最新刊までの全巻が定期的に版を重ねている。こんな作品は極めてまれです」(集英社広報室)

宝探し、仲間、旅……物語の骨格は一見、従来の漫画と変わらない。どこが違うのか。「SOSには「絶対に」応えるなど、仲間とのつながりを非常に大事にしている。さらに登場人物のセリフは強いメッセージ性を持ち、大人の鑑賞 。それらが、これまでの漫画とは異なるところですね」。そう語るのは「ルフィの仲間力」の著者で関西大教授(ネットワーク分析)の安田雪さん(48)だ。例えば、行動を共にしながらもなかなか心を開かなかった仲間が「助けて……」と涙を見せるシーンがある。それに対し、ルフィは「当たり前だ!」と叫ぶ。

名ゼリフを集めた「ワンピース ストロング・ワーズ」も出版され、思想家の内田樹さん(61)が「二一世紀日本が生み出した一種の「聖書のようなもの」だと言っても決して誇張ではない」と解説を寄せている。

それだけではない。「仲間同士のつながり方も、状況に応じてリーダーが代わるフラットな関係。一致団結して頑張れとボスが言うような昭和の体育会系的メンタリティーとは、全く違うものです」と安田さん。

、メガヒットが生まれにくいご時世に、これほどの支持を得ているのはなぜな

のか。『ワンピース世代』の反乱、『ガンダム世代』の憂鬱』の著者で経営コンサルタントの鈴木貴博さん(49)は「今は雇用、社会保障、安全など信じられていたものが崩れている時代。だからこそ困難に向き合いながらも自分を信じ、仲間を信じて、自信を持って前に進んでいく主人公たちの生きざまが人々の心に刺さっているのではないか」と分析する。

一方、安田さんは「こういう時こそ一緒に夢を見たり、何かを成し遂げる仲間が大切だと、誰もが切に感じている。この作品には、課題を解決するヒントがあり、上の世代が若い世代を理解するための『共通言語』 **5** と話す。

さて、今からでも全巻制覇の「大航海」に出るべきか――。

(『毎日新聞』 夕刊 2012年2月1日)

①

- | | |
|------------|-------------|
| 1 とばかりに驚いた | 2 ともいえる驚きだ |
| ③ というから驚きだ | 4 とはいえ驚かされる |

②

- | | |
|------------|------------|
| ① にも広がっている | 2 には広がっている |
| 3 にまで広げている | 4 までも広げている |

③

- | | |
|-----------|------------|
| 1 には堪えられる | 2 にも堪えられない |
| 3 には堪えない | ④ にも堪えうる |

④

- | | |
|----------|--------------|
| 1 そうまでして | ② それにしても |
| 3 それならば | 4 そうということなので |

⑤

- | | |
|-----------|------------|
| 1 にするまでだ | 2 にするにたらない |
| 3 にはなりえない | ④ になりうる |

2012年2月1日夕刊 「毎日新聞」(『オタジャパ！ オタクな例文で覚える上級表現&文型』
新聞記事を読んで、質問に答えなさい。

- 1) この文章の見出しを考えてみましょう。【ペア】

- 2) 「ワンピース」はどのような話ですか。本文から7文字で抜き出さなさい。

- 3) 「ワンピース」の読者の特徴について、どのように説明されていますか。

- 4) 「ワンピース」が他の漫画と違う点は、どんな点ですか。3点あげなさい。

- 5) 「ワンピース」が支持を得ている理由について、どのように説明されていますか。

- 6) 図を使って、内容を整理してみましょう。

- 7) この文章の要約意見文を書いてみましょう。

大学生の文章理解・産出に関する比較研究
調査協力説明・承諾書（第7章）

1. 調査の目的

この調査は、日本語を母語とする大学生と、日本語を母語としない外国人留学生の文章理解と産出方法の比較を通じて、今後の日本語文章表現教育の研究に活用することを目的としています。

2. 調査の概要

上記の目的のために、新聞記事の理解図の作成、要約の作成、意見文の作成にご協力いただくとともに、要約に関する意識についておたずねします。

3. 調査協力について

この調査への参加は調査協力者の自由意志によるものであり、調査への参加を随時、拒否・撤回できます。また、拒否・撤回によって調査協力者が成績面をはじめ、いかなる不利な扱いを受けることはありません。

4. データの管理

収集したデータと個人情報の管理には十分な注意を払い、学術的な研究以外の目的には用いません。

5. 調査結果の公開

調査によって得られたデータは、研究発表や学術論文のほか、ウェブ上で公開されることがあります。調査結果を公開する場合は、調査協力者のプライバシーに十分配慮し、調査協力者が特定されないようにします。

6. 調査担当者の氏名・所属・連絡先

調査担当者氏名：永岡 悦子

所 属：流通経済大学 流通情報学部

連絡先：nagaoka-etsuko@rku.ac.jp

私は、上記の内容を理解したうえで、自らの意志にもとづいて、調査への協力およびデータの取り扱いについて承諾します。

年 月 日 学籍番号： _____ 署 名： _____

調査用紙（第7章）

I. はじめに、今回みなさんにやっていただく要約の方法を簡単に説明します。

例題 以下の新聞記事を読んでください。

日本経済新聞 2016年11月2日 夕刊

8～9月の台風や長雨による野菜高騰の影響が学校給食に及んでいる。小学校や中学校の給食は予算が決まっており、仕入れ価格を上げることが難しい。自治体や給食センターは安い食材に切り替えたり、献立を見直したりする対応に追われている。給食中止に踏み切る自治体も出てきた。

① まず、読みながらキーワードに線を引き、ポストイットに書き出してみましょう。

② キーワードの関係を考えながら、紙に貼り付けましょう。

③ 紙に貼ったキーワードを矢印(→)で結びましょう。

④ キーワードをつなぐ接続詞を考え、矢印(→)の部分の横に書きましょう。

例えば、今回の文章は、このように整理することができます。

台風や長雨で野菜高騰

↓そして

学校給食に影響

↓なぜなら

理由:学校給食は予算が決まっている

↓そこで

対策:自治体や給食センターは、安い食材に切り替え、献立を見直す。

給食中止の自治体もある。

⑤ 図をもとに、要約を文章としてまとめてみましょう。

台風や長雨で野菜が高騰し、学校給食に影響している。なぜなら学校給食は予算が決まっているからだ。そこで、自治体や給食センターは、安い食材に切り替えたり、献立を見直したりしている。給食中止の自治体もある。

⑥ この新聞記事を読んでどう思いましたか。あなたの意見を書いてください。

天候不順で給食が中止になるとは驚いた。児童や生徒の健康に影響がないか心配だ。異常気象で学校教育に影響がでるとは考えたことがなかった。今後も対策が必要になるだろう。

Ⅱ. これから、調査を行います。次の問題を読んでください。

春秋

2013/4/19 付

しまったと思ったがもう遅かった、という話を西洋史学者の阿部謹也が書いていた。ドイツ人
夫妻に夫婦茶碗を贈った思い出である。大小の茶碗を前にした夫妻、奥さんがさっと大きい方を
取って「これ、私の」。旦那はどうして?という顔で小さい方を手にした――。

日本で当たり前のことがいかに世界では理解されないか。そんな例として彼はこの話を引い
た。それでも、男と女は体も手の大きさも違うし、大小は価値の差でなく細やかな美意識の
反映なのだ、と理屈を言えば、茶碗や箸のサイズについては外国人を説得できるかもしれない。し
かし、どうにも説明できぬ男女差がある。

昨年、ある県立高校で体育館にペタリ座る360人の生徒を前に話をする機会があった。演壇
に近い前が男子、後ろは女子、とくつきり分かれている。高校生になれば男子の方が体が大きい
のに、と目を疑って先生に理由を尋ねると「そういうことになっているものですから」。なるほど、
理屈のつけようはないのだろう。

女性の国会議員が少ない。企業の管理職が少ない。そんな話題を日々聞く。安倍首相はきよ
う、上場企業は少なくとも1人は女性を役員にするよう経済界に求めるそうだ。なのに、高校で
理由もないまま男が女の前に座っている。簡単にただせると思うが、副校長は「なぜか、そうなっ
ているので」ことしも変えぬという。

① まず、読みながらキーワードに線を引き、ポストイットに書き出してみましょう。

② キーワードの関係を考えながら、紙に貼り付けましょう。

③ 紙に貼ったキーワードを矢印(→)で結びましょう。

④ キーワードをつなぐ接続詞を考え、矢印(→)の部分の横に書きましょう。

文章理解図 作成用紙

Ⅲ. さいごに、要約に関する意識についておたずねします。

1. 出身国 () 母語 ()

2. 日本留学試験 () 点 日本語能力試験 () 合格
その他、日本語に関する資格試験をお持ちの方は、試験名と級を教えてください。
()

3. 要約の方法を勉強したことがありますか。
はい いいえ

「はい」の方は、どこで勉強しましたか。学校の種類と国名を教えてください。

- 小学校 (日本・その他国名) 中学校 (日本・その他国名)
高校 (日本・その他国名)
日本語学校 (日本・その他国名) 専門学校 (日本・その他国名)
大学 (日本・その他国名)

4. 今回の「夫婦茶碗」に関する新聞記事の要約の難易度はどうでしたか。
とてもやさしい まあやさしい どちらでもない まあむずかしい とてもむずかしい
その理由を教えてください。

5. あなたにとって、要約の技術は必要ですか。
とても必要 まあ必要 どちらでもない あまり必要ではない 全く必要ではない

その理由を教えてください。

調査は以上です。ご協力ありがとうございました。

1. 調査の概要

この調査は、リベラルアーツ入門「東アジアと日本語」の授業によって、学生の国際化に対する意識がどのように変化したが、授業日誌の記録から分析するものです。

2. 調査の目的

この調査は、リベラルアーツ入門「東アジアと日本語」の授業の改善を図ると共に、大学生に対する国際理解教育の研究に活用することを目的としています。

3. 調査協力について

この調査への参加は調査協力者の自由意思によるものであり、調査への参加を随時、拒否・撤回できます。また、拒否・撤回によって調査協力者が不利な扱いを受けることはありません。

4. データの管理

収集したデータと個人情報の管理には十分な注意を払い、学術的な研究以外の目的には使いません。

5. 調査結果の公開

調査によって得られたデータは、研究発表や学術論文のほか、ウェブ上で公開されることがあります。調査結果を公開する場合は、調査協力者のプライバシーに十分配慮し、調査協力者が特定されないようにします。

6. 調査担当者の氏名・所属・連絡先

調査担当者氏名：永岡 悦子
所 属：流通経済大学 流通情報学部
連絡先：nagaoka-etsuko@rku.ac.jp

私は、上記の内容を理解した上で、自らの意志にもとづいて、調査への協力およびデータの取り扱いについて承諾します。

_____年 月 日

調査協力者名：_____

署 名：_____

付録 8-2 リベラルアーツ入門「東アジアと日本語」(永岡) 授業日誌 (第 8 章)

学部	学科	年	学籍番号：	名前：
----	----	---	-------	-----

	日付	学んだこと・考えたこと・質問	教員から
第 1 回			
第 2 回			
第 3 回			
第 4 回			
第 5 回			

謝辞

本研究は、日本の大学大衆化をめぐる問題を切り口として、多文化社会での共生にむけた日本語教育の可能性と、日本語を素材としたグローバルシティズンシップ教育の可能性を提案したものである。奇しくも、論文執筆の最終段階を迎えた2018年12月8日に、改正出入国管理法が参議院の本会議で可決され、日本政府は外国人労働者の大幅な受入れに舵を切った。法案改正に伴い、外国人に対する日本語教育の在り方が改めて注目されており、多文化社会における本テーマの重要性を噛みしているところである。

筆者と本テーマとの出会いは、主指導である宮崎里司先生のご示唆によるものである。社会の変化を予測する先見性と、その影響を様々な観点から分析する洞察力、そして課題解決にむけた実行力に深い感銘を受けた。長年にわたるご理解とご指導に、心より感謝申し上げます。

副指導である小宮千鶴子先生と福島青史先生にも、多くの貴重なご意見を賜った。小宮先生には執筆を見守っていただくとともに、本研究の課題について日本語教育と大学教育の視点から具体的にご指導いただいた。また、福島先生には、言語教育政策の視点からの的確なご助言をいただき、本論文の最終段階を乗り切る大きな力をいただいた。さらに、佐久間まゆみ先生には、2018年3月まで副指導としてご指導をいただいた。本研究の日本語教育の実践に、当初からご指導をいただき、ご退職後もなお、論文の細部に至るまで、厳しくも温かいご助言をいただいた。佐久間先生の一言一句から、日本語と日本語教育、とりわけ要約文研究の重要性と奥深さを学ばせていただいた。諸先生方に、心よりお礼申し上げます。

その他、早稲田大学大学院の諸先生方には、文学研究科修士課程入学以来、日本語研究教育センター助手、客員講師の時代を含め、筆者が日本語教育に携わっていく中で、折に触れ温かいご指導とご鞭撻をいただいた。特に、文学研究科時代の指導教授であった、北條淳子先生、故吉岡英幸先生には、「一人ひとりの学生のために」という、日本語教育に対する情熱と愛情を教えていただき、筆者の日本語教育観の核となっている。この場をお借りして、厚く御礼を申し上げます。

研究と論文執筆の期間には、多くの方のお世話になった。調査研究にご協力いただいた、全ての学生と教員の皆様、関係者の皆様に感謝申し上げます。特に宮崎研究室の先輩、後輩の皆様には、研究の構想から論文執筆までのすべて過程を通じ、貴重なご助言とご激励をいただいた。研究室の皆様のご協力無しには論文は完成しなかった。特に式部絢子さん、岩崎浩与志さん、春口淳一先生には、貴重な時間を割いて何度も原稿を読んでいただいた。また、

鄭惠先先生には共同研究をはじめ、公私にわたり筆者を支えていただいた。皆様のご労力に感謝と敬意を表します。

最後に、長年にわたり、論文の完成を信じ、辛抱強く支えてくれた夫と二人の息子たち、両親、夫のご両親に感謝の気持ちとこの論文を捧げたい。ありがとうございました。