

グ ロー バ ル セ ン タ ー 年 報

第 29 号

令 和 6 （2024）年 度

大 阪 教 育 大 学 グ ロー バ ル セ ン タ ー

目次

第一部 寄稿

巻頭言	加賀田哲也	1
国際教育実習の可能性		
—附属池田中学校におけるシンガポール NIE の実習生受け入れの成果と課題—	箱崎雄子・鳥居敦子	2
対面授業による海外大学日本語学科学生と日本人学生との協働的読解活動		
—日本国国語教科書教材「おにたのぼうし」を読む—	井上博文・傳玉香	16
上級日本語学習者を対象にしたアカデミック・ライティングの授業実践		
.....	李眞善・横川未奈	26
「相手の気分を害さずに訂正する」活動における中級話者の特徴		
.....	高谷由貴	36
海外における言語的・文化的に多様な子どもの教育（1）—台湾調査報告—		
.....	小林和美・中山あおい・王林鋒・橋本健一	43
海外における言語的・文化的に多様な子どもの教育（2）—韓国調査報告—		
.....	小林和美・李址遠・中山あおい・橋本健一	54
「海外文化研究」台湾研修報告		
.....	出野文莉（張莉）	73
附属天王寺高校における「異文化理解」授業報告		
.....	井上直子	92

第二部 グローバルセンター活動記録

令和6年度 グローバルセンター活動報告	99
令和6年度 グローバルセンター行事	120
令和6年度 グローバルセンター担当教員名簿	126
令和6年度 グローバルセンター運営委員会名簿	128
編集後記	129

第一部 寄稿

巻頭言

加賀田哲也

グローバルセンター長

令和 6 年 4 月より本学グローバルセンター長を拝命し、日々右往左往しながらも、教職員の方々の
力添えのもと日々の業務に取り組んでおります。

昨今、あらゆる分野でグローバル化が加速的に進展しており、このボーダレスな地球の中で、我々ひ
と一人に「グローバルな共創」の在り方が問われるようになりました。コロナ禍を乗り越えた現在、
本学においても国内外における学生交流及び学術交流、留学生の受け入れ・派遣も以前にも増して推進、
実施されております。令和 6 年度の本学の実績を挙げますと、交換留学の特別聴講学生 21 名、日
本語・日本文化研修留学生 10 名を受け入れました。また、韓国、タイ、ナイジェリア、ナミビア、ブー
タン、マラウイ、モロッコから計 9 名の教員研修留学生が来日し、学校教育に関する研究を進められま
した。一方、学生の交換留学派遣については、アメリカ、クロアチア、スウェーデン、スイス、中国、
韓国をはじめ様々な国で研修し、どの学生も一回りも二回りも人間的に成長して帰国しております。

私個人としては、昨年 9 月にフランス・トゥールーズで開催された第 34 回 EAIE 大会に参加いたしま
した。EAIE は、世界各国より 5,000～6,000 人が参加する欧州の国際教育交流分野で最大のコンベンシ
ョンです。これがセンター長としての初めての海外業務でしたが、各国からの多くの教職員と情報交換
を行い、多様かつユニークな取り組みについて話を窺うことができました。本学協定校とはさらなる親
交を深め、また協定校以外の大学とは今後の協定の可能性について協議いたしました。

また、昨年 11 月には第 15 回グローバルセンター国際シンポジウムを本学で開催しました。このシン
ポジウムには、韓国・ソウル教育大学、台湾・高雄師範大学から講師を招いて、「アジアにおける言語的・
文化的に多様な子どもの教育を考える－韓国、台湾、日本の事例から」という題で、多言語、多文化共
生社会の実現に向けてどのような支援や協力が必要か、について活発な議論が展開されました。

目下、国立大学協会からは「国立大学の新しいグローバル化のビジョン」についての理念や日本人学
生の派遣方策及び外国人留学生の受け入れ方策、留学生の卒業後の活躍に向けた環境整備、教育の国際
化、等について具体的な取り組みが提言されています。このビジョンに記されている施策については、
本学の実情に照らしながら、実行可能なところから真摯に検討していく必要があると思います。

本学グローバルセンターでは、これからも教職員一丸となって、キャンパスのさらなる国際化向け
て取り組んでいく所存です。引き続き、ご指導ご鞭撻を賜りますようお願い申し上げます。

国際教育実習の可能性

—附属池田中学校におけるシンガポール NIE の実習生受け入れの成果と課題—

箱崎雄子ⁱ・鳥居敦子ⁱⁱ

ⁱ多文化教育系（英語教育部門）・ⁱⁱ附属池田中学校英語科

1. はじめに

近年、グローバル化が急速に進展する中で、教育の分野においても国際的な視点を持つことの重要性が高まっている。特に、教職を目指す学生にとって、異なる文化や教育制度を理解し、多様な指導法を学ぶ機会はますます求められている。しかし、日本においては、こうした国際的な視点を養うための具体的な実践の一つである国際教育実習を実施している大学は限られており、その取り組みはまだ広く普及しているとは言えない。そのため、異文化理解や多様な教育方法の習得を目的とした国際教育実習の意義を明確にし、実践的な学びの場としての可能性を探ることが求められる。異なる教育環境に身を置くことで、学生は新たな視点を得るだけでなく、将来の教育実践に向けた課題意識を高めることができる。こうした実習の経験は、将来の教育者としての専門性を高めると同時に、グローバルな視点を持つ教員の育成にも寄与すると考えられる。

大阪教育大学では、こうした国際的な視野を持つ教員の育成を目的とし、2014 年 7 月にシンガポール共和国の国立教育研究学院（National Institute of Education、以下 NIE）と交流協定を締結した。NIE は、南洋理工大学（Nanyang Technological University）内に設置された教員養成のための研究および教育機関であり、シンガポール国内における唯一の教師教育機関として、質の高い教員養成を行っている。学生交流協定に基づき、これまでに、本学からは 15 名（2016 年度 2 名、2017 年度 1 名、2023 年度 8 名、2024 年度 4 名）の学生を NIE へ派遣し、シンガポールの学校での観察実習を行ってきた。一方、NIE からは実習生 7 名（2016 年度 1 名、2017 年度 1 名、2018 年度 2 名、2019 年度 1 名、2024 年度 2 名）を受け入れ、大阪教育大学の附属学校園の一つである大阪教育大学附属池田中学校での指導経験を提供してきた。これらの実習を通じて、双方の学生が異文化環境に適応しながら、教育の実践力を養い、教師としての資質を高めることを目指している。

国際教育実習の意義は、単に異なる国の教育システムを学ぶことにとどまらない。実習生は、異文化環境での授業運営や生徒対応を経験することで、教育の普遍的な側面と国ごとの特有の特徴を理解する。また、言語や価値観の違いに直面することで、柔軟な対応力や異文化理解力が培われる。さらに、受け入れ側の生徒にとっても、外国人の実習生と交流することは、国際的な視野を広げる機会となる。このように、国際教育実習は、実習生と受け入れ校双方にとって意義のある学習機会を提供するものである。

本研究では、附属池田中学校における NIE の実習生受け入れの実践を事例として取り上げ、その成果を分析する。特に、実習生の授業を受けた附属池田中学校の生徒のアンケート結果を通じて、異文化間の教育交流が生徒に与えた影響を検討し、国際教育実習の意義と今後の発展可能性について考察する。

2. シンガポール国立教育学院（NIE）の実習制度

NIE の国際教育補助実習（International Teaching Assistantship、以下「国際 TA」）は、実習生が教育現場

での経験を積みながら、指導力や教育者としての基礎的な資質を養うことを目的としている。まず、実習生は経験豊富な教師の授業を観察し、指導方法を学ぶとともに、観察力や振り返りのスキルを高める機会を得る。その上で、授業計画の作成や教材準備、生徒管理、指導活動の実践を通じて、実践的な指導力を磨くことが求められる。さらに、これらの経験を重ねることで、教師の専門的な役割や責任への理解を深め、将来の教育実践に備えることができる。

国際 TA の大きな特色の一つは、実習生が異なる教育制度や文化のもとで学校や教室環境を体験できる点である。この経験を通じて、教育や学習に関する知識を広げるだけでなく、多様な文脈での指導の在り方を理解することが期待される。さらに、異文化への適応力や感受性を高めることで、国際的な視点を養い、教育制度への理解を深めることができる。特に、NIE の実習生にとっては、海外での実習を通じて得た知見を国内の教育現場に還元し、教育実践の幅を広げる貴重な機会となる。

国際 TA では、実習生は実習校の指導教員のもとで授業を観察し、補助指導を行うことが求められる。実習期間中、週に最低 10～12 時間は教室で過ごし、指導経験を積むとともに、毎週の観察や振り返りの課題に取り組むことで、実践的な学びを深める。これらの経験を通じて、実習生は単なる知識の習得にとどまらず、教育者としての実践力と国際的な視野を兼ね備えた教員へと成長していくことを目指す。

さらに、国際 TA は単なる教育実習にとどまらず、異文化交流や国際協力の促進にも寄与するプログラムである。実習生は、異なる文化や言語環境の中で教育活動を行うことで、柔軟な対応力や異文化コミュニケーション能力を養うことができる。また、実習先の教師や生徒と協力しながら、異なる教育観や学習スタイルを理解し、将来の教育実践に生かせる知見を得ることが期待される。

このように、NIE の国際 TA は、教育実習生にとって貴重な学びの場を提供するとともに、教育現場における国際的なネットワークの構築にも貢献している。教育のグローバル化が進む現代において、未来の教育者が多様な視点を持ち、より効果的な教育を実践するための重要な機会となる。

3. 附属池田中学校における実践

3.1. 国際教育実習の概要

附属池田中学校では、2019 年度まで国際教育実習の実習生を受け入れていたが、その後の社会情勢の変化により中断していた。しかし、今年度、シンガポール NIE からの依頼を受け、5 年ぶりに実習生 2 名を受け入れることとなった。実習期間は 2024 年 5 月 19 日から 6 月 14 日の 5 週間であり、中学校側の指導は本稿の第二筆者が担当し、実習全体の調整は第一筆者が担った。今回の実習生は数学・物理を専攻する 2 名で、受け入れ学級は 3 年 D 組であった。

受け入れ準備として、過去の資料をもとに、大学教員・附属教員・大阪教育大学の TA（以下、大教大 TA）の役割を整理し、実習生の授業時数・授業日程・授業内容を確認した。大教大 TA は、大阪教育大学連合教職大学院生で、中学教育実習の手引きの英訳や実習生の相談対応等を担った。また、附属教員と実習生は What's up アプリを活用し、指導案や授業スライドのやり取りを行った。

実習は、まず 1 週目に実習生が大教大 TA とともに英語科、理科、数学科の授業を見学することから始まった。2 週目以降は、3 年生に対して英語の授業を 3 回、数学の授業を 1 回、さらに 2 年生に対して英語の授業を 1 回担当した。また、受け入れ学級では、SHR（ショートホームルーム）での連絡事項を英語で説明するほか、生徒とともに清掃指導にも参加し、学校生活に積極的に関わった。

3.2. 附属池田中学校における英語教育

附属池田中学校では、国際バカロレア教育と学習指導要領を融合させ、Listening・Reading・Writing・Speaking の4技能をバランスよく習得させることを目指している。授業では、よりオーセンティックな教材を活用し、生徒の言語運用能力を高めている。特に、Reading や Listening の受容技能では、教科書教材に加え、British Council の教材など海外の教材を取り入れ、日本の視点にとどまらず、多文化的な価値観に触れられるよう工夫している。一方、Writing や Speaking の発信技能では、実生活で活用できるよう、さまざまなジャンルの課題に取り組ませている。例えば、今回実習の対象となった 77 期生の授業では、Writing の課題として、1 年次には自己紹介・日本文化のパンフレット・防災食のレシピ・ジャーナル作成、2 年次にはポスター作成、3 年次には平和の曲の歌詞作りや 4 歳児向けの絵本制作を行った。Speaking では、1 年次にはホームステイ先での文化の違いをめぐるやり取り、2 年次には CM 作り、3 年次にはラジオ番組制作に挑戦した。なお、授業中は細かい文法指導を除き、教員・生徒ともに英語を使用することを基本としている。

77 期生は 145 名（4 クラス）であり、国際枠で入学した帰国子女の生徒や海外にルーツを持つ生徒も一部在籍している。英語学習のバックグラウンドが異なるため、英検 IBA の結果をもとに Phase 分けを行い、同じクラス内でも個々の習熟度に応じた課題を提供する制度を採用している。このような取り組みにより、生徒は自身の英語技能を向上させており、中学校卒業時には半数以上の生徒が英検 2 級を取得し、一部は英検準 1 級に合格している。このような学習環境を踏まえ、実習生には、①授業は基本的に英語で進めること、②多様なレベルの生徒の理解を促進するために、写真や動画を用いたスライド等を活用すること、③多文化理解を促進するような授業展開を行うことを提案した。2 週目と 3 週目の授業では、実習生は、Kahoot! や Canva などの ICT ツールを活用しながら、クイズ形式でシンガポールの食文化や気候等について紹介していた。2 名の実習生は、それぞれ 2 クラスずつ担当し、担当しないクラスでは T2 として授業をサポートした。さらに、3 週目には、数学専攻の実習生であることを活かし、数学の図形の授業を英語のみで実施した。4 週目には、2 年生と 3 年生を対象に globalization についての授業を行い、生徒に国際的な視点を養う機会を提供した。

4. 生徒や教員への影響と得られた教育的成果

4.1. 概要

生徒への影響としては、まず、英語への関心が深まった点が挙げられる。生徒を対象に実施したアンケートによると、シンガポールの文化に触れ、楽しく学習を進めることで、英語への興味を一層深めたと感じる生徒が多かった。また、実際に外国での状況に近い形で、ネイティブの英語を学び、英語が単なる学科の一つではなく、世界中の人々とコミュニケーションをとるための重要なツールであることを実感した生徒も多かった。

教員側としては、実習生の授業を通して、シンガポールの文化を様々な切り口で知ることができ、今後の英語の授業で文化的な要素を取り入れるためのヒントを得ることができた。また、海外からの実習生に対して、生徒は授業外でも興味津々に積極的にコミュニケーションを取っており、「オーセンティック」な人材や教材を用いることが、生徒に良い影響を与えることを再認識した。

4.2. 質問紙調査の結果分析

本研究では、実習生 2 名の授業を受けた生徒を対象に Google フォームを使用して質問紙調査を実施した。調査にあたり、結果は統計処理を行い、個人が特定されないよう配慮して公表する旨を事前に伝え、同意を得た。回答の文字数制限は、280 文字以上 320 文字以下に設定した。

アンケート項目は以下の 5 つである。

- 1) シンガポールの実習生による授業で、印象に残ったことは何ですか？
- 2) シンガポールの実習生の授業スタイルや教え方について、どのように感じましたか？
- 3) 授業後、英語に対する興味や意欲はどのように変わりましたか？
- 4) シンガポールの実習生と日本の先生との違いについて、何か気づいたことはありますか？
- 5) 今回の授業を通じて、学び方や考え方に変化はありましたか？

生徒には、これらの項目について自由記述形式で回答を求めた。回答の文字数制限は、280 文字以上 320 文字以下に設定した。取得した全てのデータに対して、KH Coder 3 を用いて前処理を実施し、その結果をまとめたものを表 1 に示す。

表 1 前処理結果を表す統計情報 (N = 89)

	1	2	3	4	5
総抽出語数	15,816	15,541	15,709	15,813	15,929
	(6,006)	(6,074)	(5,998)	(6,117)	(6,004)
異なり語数	1,273	1,205	1,046	1,174	1,102
	(1,023)	(973)	(826)	(954)	(881)
文	505	474	448	468	478
段落	89	89	89	89	89

KH Coder では助詞や助動詞などの語は除外され、その結果、括弧内の数字が実際の分析対象となった語数を示している。複合語の検出と名詞の連結後、ChaSen (茶筌) を使用して形態素解析を行った。その結果、項目 1 は、他の項目に比べて異なり語数と文の数が多かった。これは、シンガポールの実習生の授業が特に強い印象を与え、多様な表現を用いて記述された結果、記述量が増加したと考えられる。一方で、項目 3 では、他の項目に比べて異なり語数と文の数が少なかった。これは、もともと英語に対する興味や意欲が高い附属の生徒であることから、大きな変化を感じることができなかったという要因が考えられる。

表 2 は、それぞれの質問項目における頻出語の上位 15 語とその出現回数を示したものである。

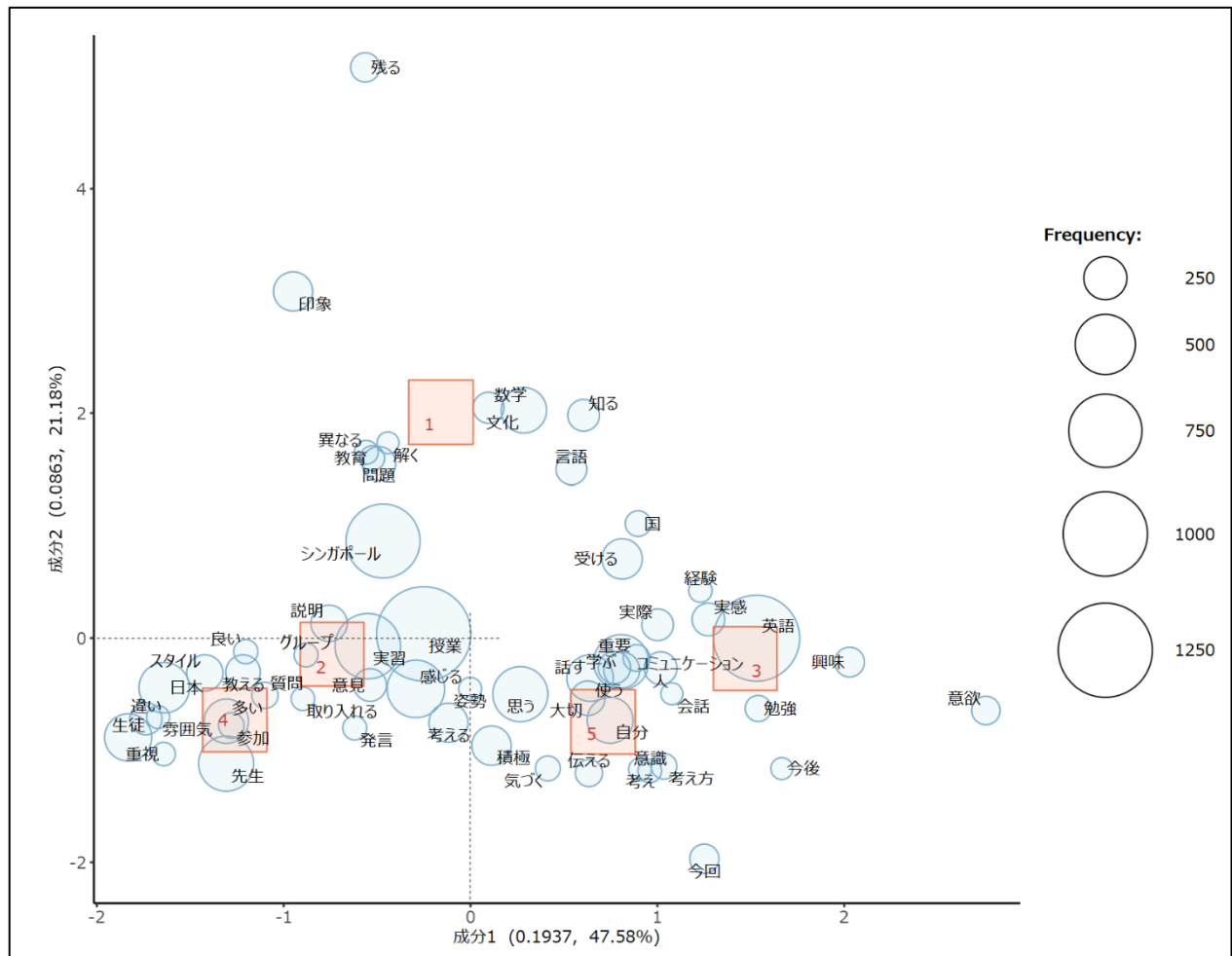
表 2 出現回数が上位の頻出語 15 個

1		2		3		4		5	
抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
授業	231	授業	326	英語	517	授業	259	授業	235
シンガポール	227	感じる	134	授業	205	先生	241	英語	194
英語	155	シンガポール	128	シンガポール	107	シンガポール	202	学ぶ	165
文化	120	実習	119	使う	105	日本	190	自分	124
印象	113	スタイル	100	思う	97	実習	187	思う	106
実習	110	英語	96	実習	95	生徒	150	シンガポール	101
残る	88	生徒	95	意欲	88	多い	108	実習	83
学ぶ	72	思う	85	学ぶ	87	感じる	104	大切	81
日本	62	多い	79	感じる	86	違い	89	今回	80
問題	55	教える	67	受ける	78	英語	79	感じる	77
感じる	54	学ぶ	62	興味	75	思う	77	考える	75
知る	54	説明	57	話す	65	使う	58	考え方	63
受ける	53	日本	55	自分	56	積極	48	積極	62
思う	52	理解	54	実際	49	教える	47	文化	57
数学	51	考える	41	人	49	説明	45	使う	53

アンケート結果において、「授業」、「シンガポール」、「英語」、「実習」、「感じる」、「思う」といった語が上位に位置していることが示されている。シンガポールの実習生が行った授業に対し、生徒たちは高い関心を寄せ、積極的に参加したことが明らかとなった。さらに、この授業を通じて、シンガポールや英語に対する理解と関心が深まり、異文化への理解が促進され、生徒たちは授業を通じて様々な感情や考えを持つ機会を得たことが窺われる。また、「シンガポール」は固有名詞であることから、具体的に振り返っている様子がわかる。

次に、質問項目を外部変数として抽出語を用いた対応分析の結果を見られたい（図 1）。最小出現数は 60 に設定した。円は抽出語を、四角形は外部変数であるアンケート項目を表している。円の大きさはそれぞれの出現回数に対応し、関連性の強い項目ほど平面距離上で近くに、関連性の弱い項目ほど遠くに配置される。また、対応分析では、特徴的な傾向を持つ語は原点から離れ、一般的な語はどのアンケート項目でも用いられるため、原点付近に配置される。

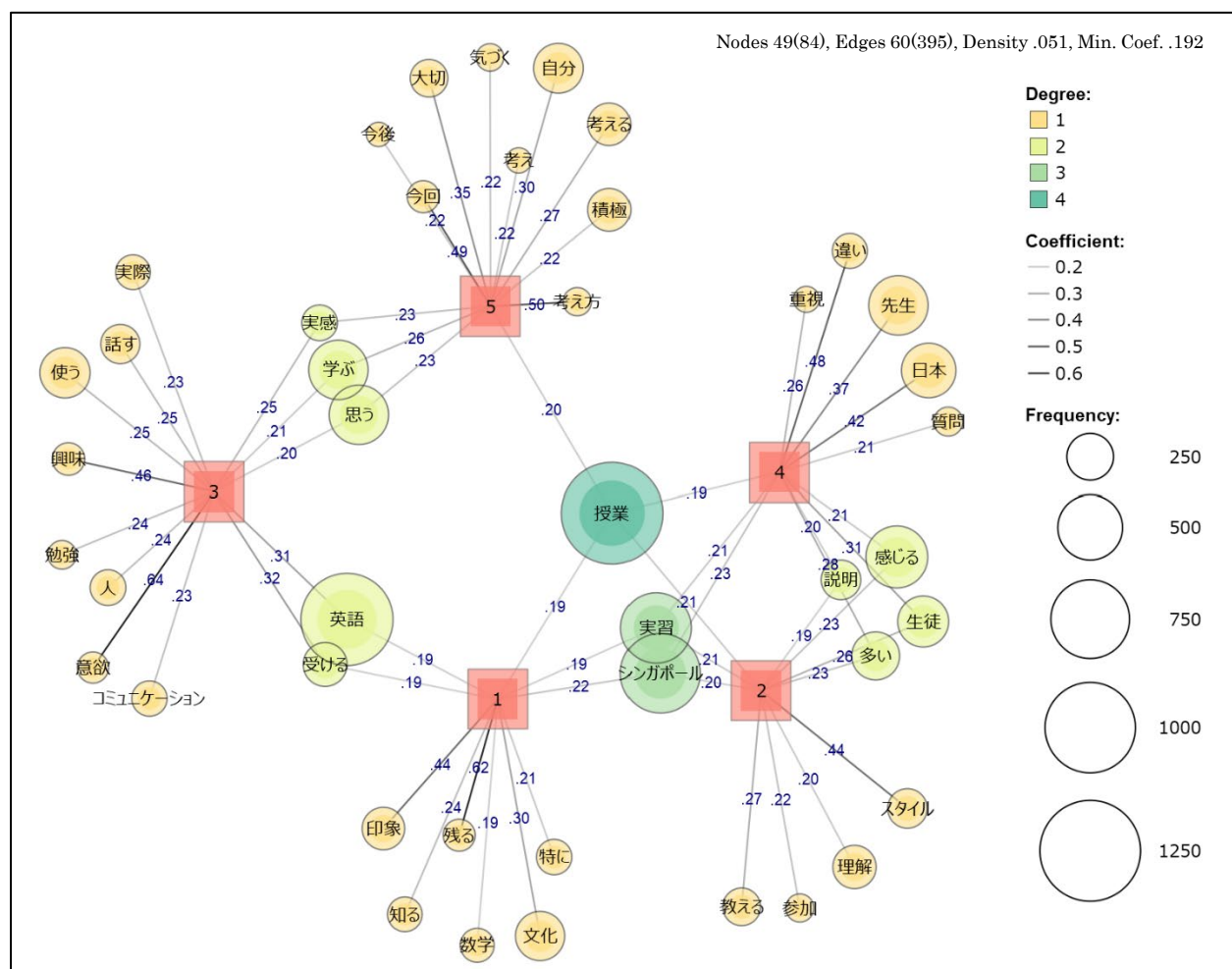
図 1 対応分析（抽出語×アンケート項目）



原点付近には、あまり語が集中していないことがわかり、全体として各アンケート項目に沿って適切な内容を記述していることがわかる。

抽出語と外部変数であるアンケート項目との間の共起性を可視化したネットワークが図 2 である。

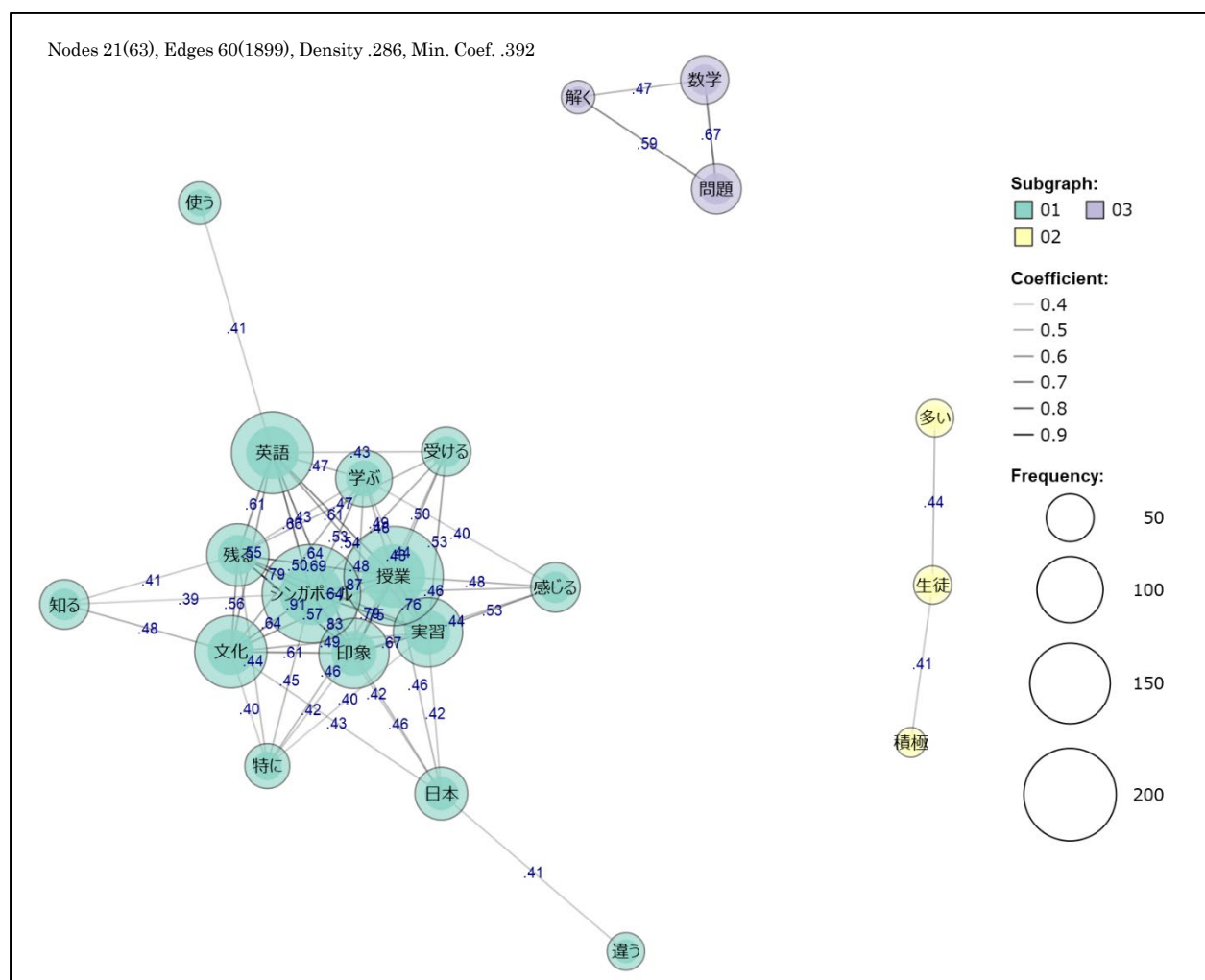
図2 各アンケート項目と関連が強い抽出語の共起ネットワーク



最小出現数と共起関係を示す線の数（共起関係の強さ）は 60 に設定し、図を出力した。語と外部変数の関係が強い場合は太い線で描画され、線上の数値は関連性を測る尺度の一つである Jaccard 係数を表し、関連性の強さが数値として相対的に示されている。「授業」や「実習」「シンガポール」がアンケート項目の 1, 2 と 4 と強い共起を示しているのは、どの語も質問項目の内容に含まれているからである。アンケート項目の特徴語に着目すると、項目 3 と項目 5 がそれぞれ 8 個と 9 個の特徴語を持つことがわかる。項目 3 の特徴語からは、英語への興味や意欲の変化が実際に英語を話す機会やコミュニケーションの実践を通じて生じていることが示唆される。また、他者との交流を通じた学習が意欲向上に寄与していることもわかる。項目 5 の特徴語からは、授業をきっかけに今後の学習への意識が変化し、内省的な学習プロセスが促進され、自己認識が深まったことがうかがえる。これにより、単なる知識習得にとどまらず、学び方や姿勢にも変化が生じたことが示されている。

それぞれのアンケート項目に関する記述を検討するために、最小出現数を 15 に共起関係を示す線の数（共起関係の強さ）を 60 に設定し、共起ネットワークを作成した。

図3 アンケート項目1の共起ネットワーク

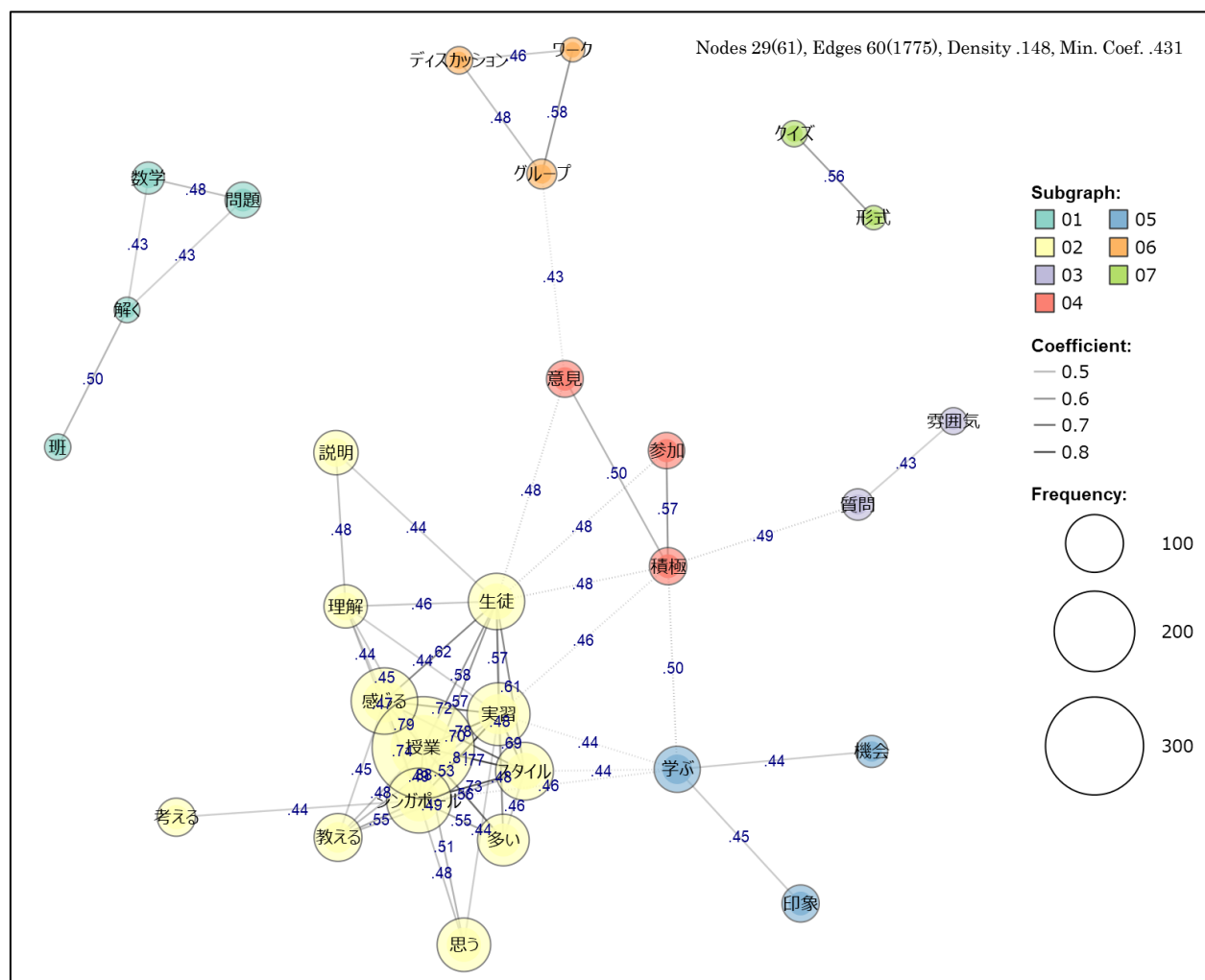


アンケート項目1の共起ネットワーク分析の結果、最大のクラスターにおいて「英語」「学ぶ」「残る」「文化」「シンガポール」「感じる」「日本」「違う」「知る」「印象」「使う」という語が共起していた。このことから、実習生の授業を通して、学習者は英語を学ぶだけでなく、実際に使用することの重要性を実感し、異文化理解を深める機会となったことがわかる。また、実習生との交流が特に印象に残る学習体験となり、英語を国際的なコミュニケーションツールとして認識する契機となった可能性がある。さらに、対話を通じて英語使用への心理的ハードルが下がり、主体的な学習姿勢が促進されたと考えられる。これらの結果から、異文化交流を取り入れた授業が学習者の英語学習の動機づけを高め、より実践的な言語習得につながることを示唆される。

実際の生徒の自由記述の一部

・シンガポールの教育スタイルは、日本とは少し違い、生徒の意見を積極的に引き出す形で進められたことも新鮮でした。特に、グループ活動を通じて意見を交換する場面が多く、クラス全体が活発に参加していたのが印象的でした。この授業を通して、英語の大切さを改めて実感するとともに、異なる文化の教育方法に触れられたことが貴重な経験になりました。

図4 アンケート項目2の共起ネットワーク

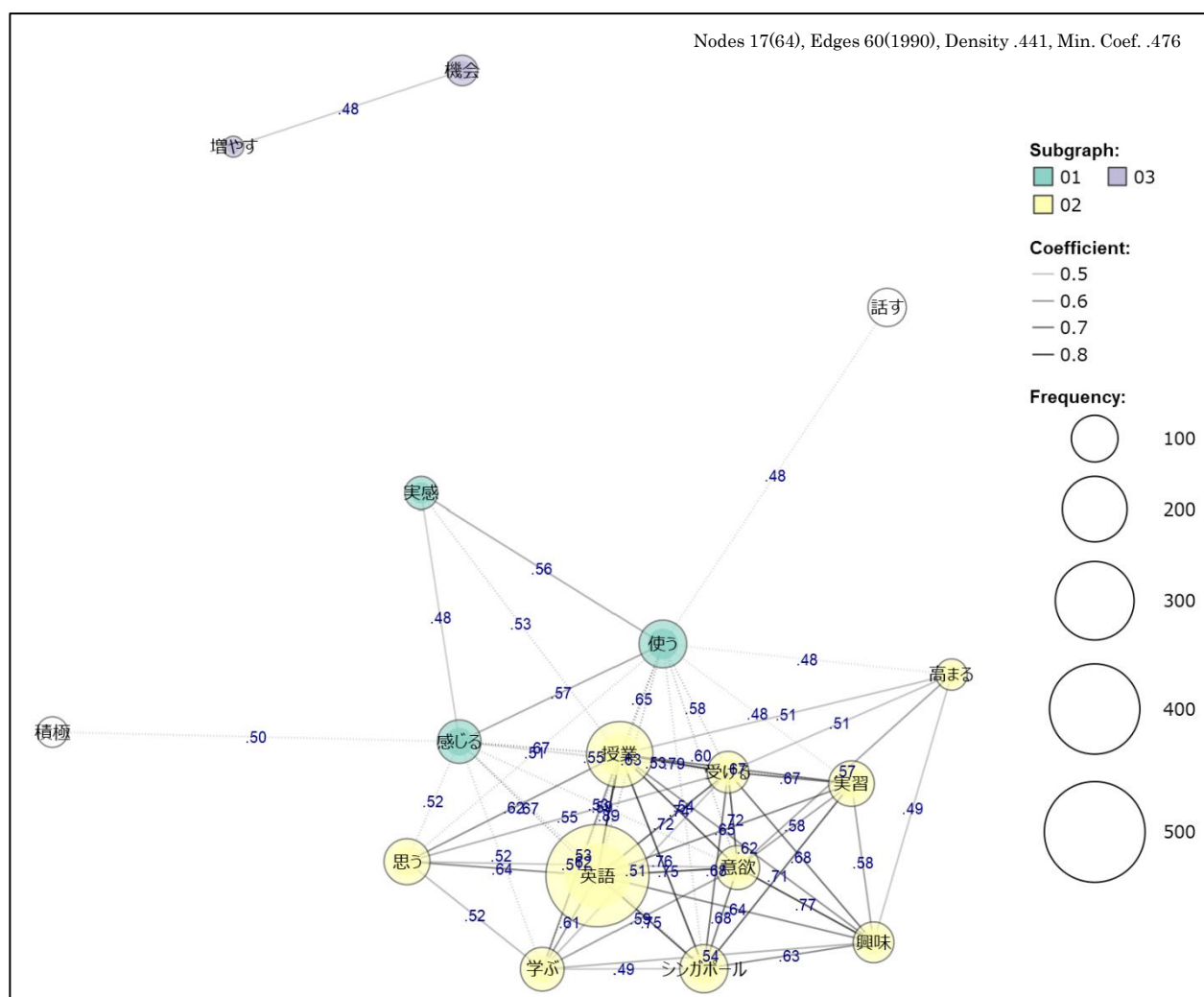


アンケート項目2の分析結果、「説明」「理解」「生徒」「感じる」「授業」「実習」「シンガポール」「スタイル」「多い」「教える」「考える」「思う」といった語が共起していた。これにより、実習生の授業スタイルが生徒の理解を重視した説明であったことを学習者が認識していることが示唆される。また、「考える」「思う」といった語が含まれることから、単なる知識の伝達にとどまらず、思考を促す指導が行われたと感じた生徒がいたことがわかる。さらに、「シンガポール」「実習」との共起から、シンガポールの実習生による授業が異文化的な視点を取り入れたスタイルであり、学習者にとって印象的であったと考えられる。以上のことから、実習生による授業は、生徒の理解を重視しつつ、思考を深める機会を提供する教育的価値があったことが明らかとなった。

実際の生徒の自由記述の一部

・シンガポールの実習生の授業スタイルは、双方向的で生徒の主体性を重視している点が印象的でした。授業では一方的な講義ではなく、質問やディスカッションが多く取り入れられ、生徒が積極的に意見を述べる機会が多くありました。そのため、学びが受け身にならず、自ら考える力が養われると感じました。

図5 アンケート項目3の共起ネットワーク

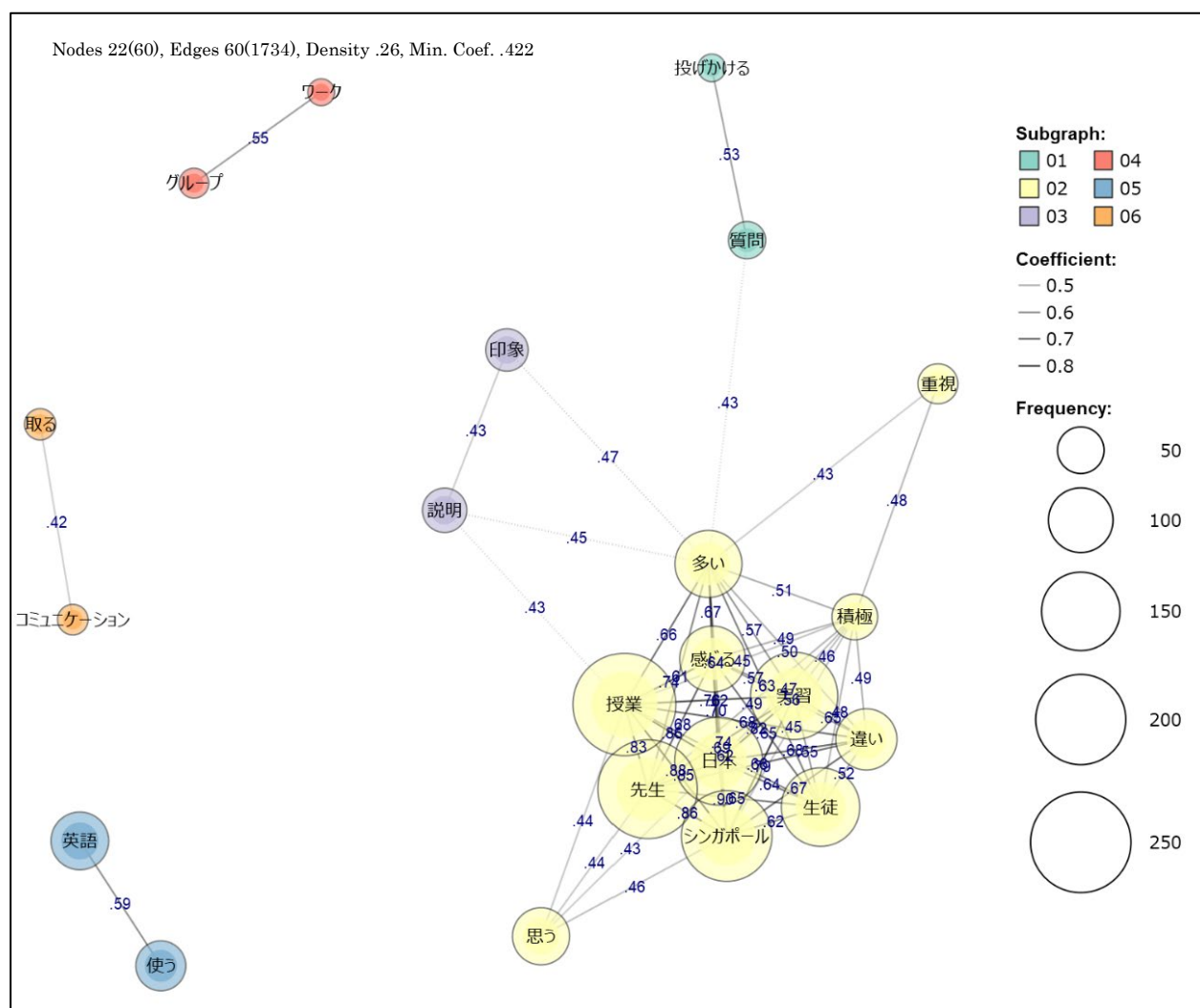


アンケート項目3について、共起ネットワーク分析の結果、「授業」「受ける」「高まる」「実習」「英語」「思う」「学ぶ」「シンガポール」「興味」「意欲」などの語が強く関連していた。シンガポールの実習生による授業が、学習者の英語に対する関心や学習意欲の向上に寄与したことが示唆される。特に、「学ぶ」「思う」との共起から、主体的に英語を学ぼうとする意識が芽生えた可能性がある。また、「シンガポール」「実習」との関連性から、異文化交流の要素が英語学習の動機づけを高める一因となったと考えられる。異文化を取り入れた授業が学習者の英語学習への積極性を引き出し、より深い学びにつながることを示された。

実際の生徒の自由記述の一部

- ・シンガポールの実習生は英語を使用していて、授業内ではシンガポールの観光地や土地、魅力に関する授業を行っていた。この授業において、英語が世界全体に対していかに使えるのか、ということについて学ぶことができ、英語を使用することの有用性について学ぶことができ、意欲も高まった。

図6 アンケート項目4の共起ネットワーク

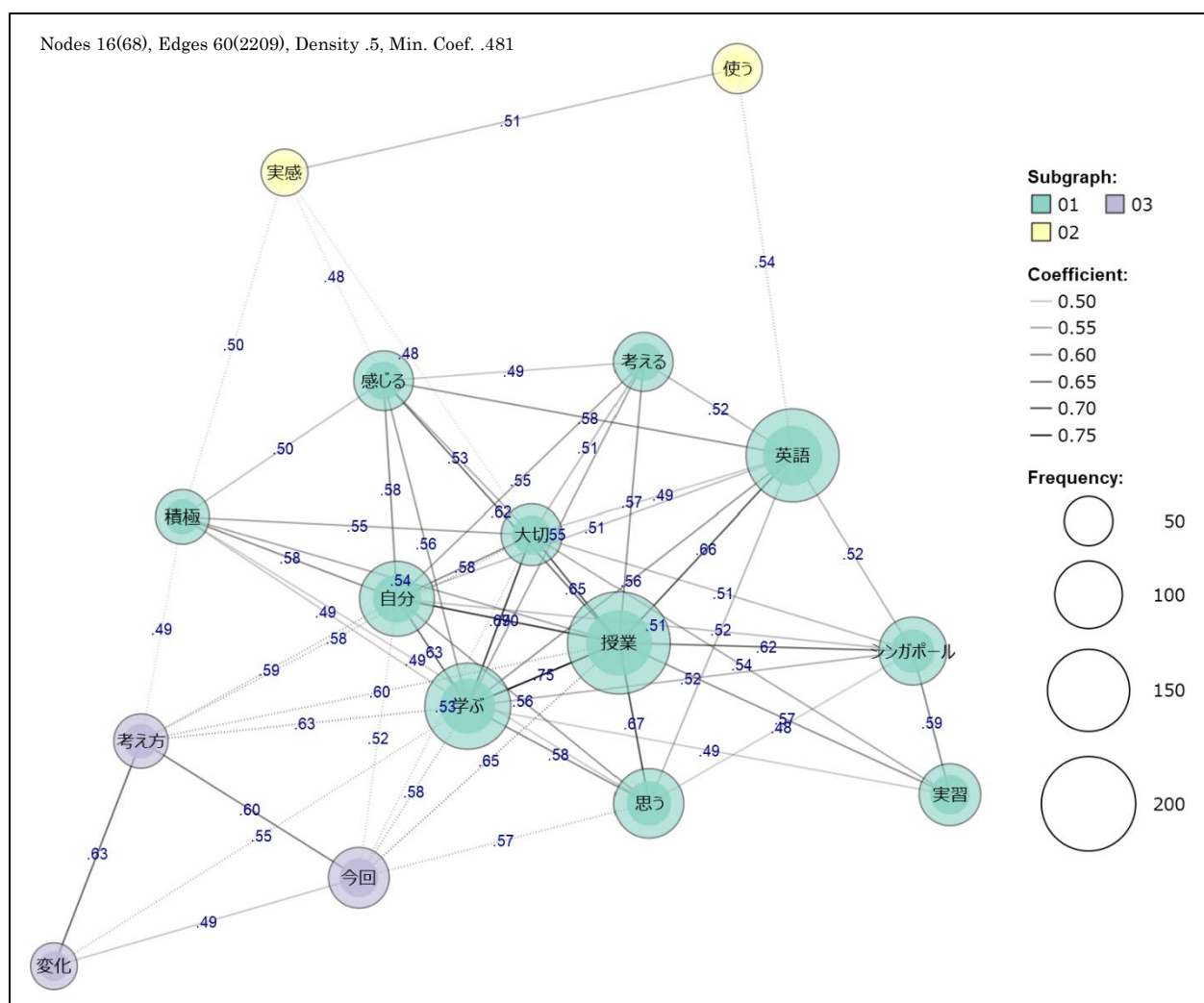


アンケート項目4の共起ネットワーク分析の結果、最大のクラスターにおいて「積極」「重視」「多い」「感じる」「授業」「日本」「先生」「思う」「シンガポール」「生徒」「実習」「違い」という語が強く関連していた。「積極」「重視」「多い」といった語が共起していることから、シンガポールの実習生がより積極的に生徒との対話を重視し、授業内での生徒の発言や参加を多く促したと認識された可能性が高いことがわかる。授業の進行において、シンガポールの実習生がよりインタラクティブで生徒中心のアプローチを取っていたと学習者によって捉えられていたと考えられる。これらの点から、異文化に基づく指導スタイルの違いが学習者に新たな視点や学びの機会を提供したことが示唆される。

実際の生徒の自由記述の一部

- ・日本の先生は指導の中で厳しさと温かさの両方が求められますが、シンガポールでは実習生と教師の関係はよりフラットで、気軽に話しかけられるような対等なコミュニケーションを取っているように感じた。どちらも違うが両方ともその国らしさがあっていいとおもいました。

図7 アンケート項目5の共起ネットワーク



アンケート項目5の共起ネットワーク分析の結果、最大のクラスターにおいて「英語」「考える」「感じる」「大切」「積極」「自分」「学ぶ」「授業」といった語が関連していた。これにより、生徒たちは授業を通じて学び方や考え方に積極的な変化を感じたことが示唆された。特に、「考える」「自分」との共起から、主体的な学習姿勢が強化されたことが明らかであり、「英語」「実習」「大切」といった語から、生徒たちが英語学習の重要性を再認識したことがうかがえる。

実際の生徒の自由記述の一部

・これまで英語を「間違えてはいけないもの」と捉えていましたが、今回の経験を通じて、まずは積極的に使うことが上達への第一歩であると考えが変わりました。

アンケート項目1から5の分析結果から、総体的に、シンガポールの実習生による授業は学習者の英語学習への関心と意欲を高め、英語を実際に使う重要性や異文化理解を深める機会を提供したことが示された。特に、実習生の授業スタイルが対話を重視し、思考を促す内容であったことが評価され、学習者は主体的な学習態度を培ったと考えられる。また、シンガポールの実習生とこれまでの指導スタイル

の違いが、学習者に新たな視点を提供し、インタラクティブで生徒中心のアプローチが効果的であったと認識された。これらの結果を通じて、学習者は学び方や考え方に積極的な変化を感じ、英語学習の重要性を再認識したと考えられる。また、シンガポールの実習生による授業は、学習者の英語学習の動機づけと学び方の変化に影響を与えたことが明らかとなった。

5. 課題と今後の展望

5.1. 言語・文化の違いによる課題

実習生2名は、英語と中国語を運用できるが、日本語はほとんど運用できない状態であった。そこで、実習生の授業やホームルームでは、英語のみを用いて生徒への指導を行った。附属池田中学校の生徒は比較的英語の運用レベルが高く、また実習生が図や絵を用いてわかりやすくスライドをまとめていたため、言語の違いによる課題はほとんど発生しなかった。文化的な違いに起因する問題もほとんど見受けられなかったが、シンガポールと附属池田中学校との指導方法の違いに戸惑いが見られた。シンガポールでは教員が一方的に説明するスタイルが主流であるのに対し、附属池田中学校ではペア活動やグループ活動を通して双方向的な授業が行われている。実習生は最初、Kahoot!のクイズ形式を使用するものの、生徒が発言したり、何かを書いたりする発信的な活動を取り入れることに難しさを感じていた。そこで、授業を通して生徒にどのような力をつけさせたいのかを考えるよう実習生に助言すると、2回目以降の授業では、生徒にWritingをさせるなどの工夫が見られ、最後のglobalizationの授業では、生徒が自分の意見を基に議論できるような授業づくりができるようになった。

5.2. 指導体制や受け入れプログラムの課題

5年ぶりの受け入れであったため、前回の資料がほとんど残っておらず、前担当者も不在であったため、どのように指導を行うべきか手探りの状態であった。特に、本年度は実習生の専攻が英語以外の教科であったが、使用言語が英語であったため、実習生が中学校での実習に対して何を期待しているのかを把握するのが困難であった。そこで、当初は英語科の授業を担当してもらうことにしたが、途中で彼らの専門性を活かすため、図形の授業を英語で行ってもらうことに変更した。そのため、数学科の教員、受け入れ教員、実習生との打ち合わせが急遽必要となった。また、実習生がシンガポールでどのような学びをしていたのかを事前に把握することができなかったため、指導案の作成方法や形式について実習生が来てから大学に確認することが多かった。

言語や文学を専攻しない実習生を英語科で受け入れる際には、実習生が日本での実習に対してどのようなニーズを持っているのかを事前に把握することが重要である。また、可能であれば、シンガポールでの教員養成コースの内容を日本の受け入れ学校が事前に確認することが望ましいと考える。

5.3. 国際教育実習の持続可能な発展に向けた提案

国際教育実習を持続可能に発展させるためには、ある程度のマニュアルをシンガポールの担当者、日本の大学担当者、実習校の担当者が協働して作成する必要がある。その過程において、目的や目標、実施要項等を共有することにより、派遣側と受け入れ側の双方が満足できるプログラムを組むことができると考える。そのためには、できれば日本側がシンガポールの大学を、シンガポール側が日本の受け入れ校を事前に訪問することが望ましい。これにより、各々の指導方法や指導体制、学校文化の違いを学

ぶことができ、お互いに不安のない状態で持続可能な受け入れが実現できると考える。

6. おわりに

本研究では、大阪教育大学と NIE との国際教育実習の取り組みについて概観し、その意義や成果を考察した。特に、シンガポールの実習生の授業を受けた生徒への質問紙調査から、実習生の異なる指導スタイルが学習者に新たな視点を与え、英語学習の動機づけと学習態度の変化に繋がったことは、今後の国際教育実習における重要な方向性を示している。

今後、大阪教育大学と NIE の協力をさらに深め、上記の課題への対応を図りつつ、国際教育実習の枠組みを発展させることが求められる。本研究が、そのための一助となることを期待したい。

対面授業による海外大学日本語学科学生と日本人学生との協働的読解活動

—日本国国語教科書教材「おにたのぼうし」を読む—

井上博文ⁱ・傅玉香ⁱⁱ

ⁱ多文化教育系（国語教育部門）・ⁱⁱ台湾国立屏東大学応用日本語学科

I 協働的読解の試み

本稿は、台湾国立屏東大学応用日本語学科において、対面授業で試みた協働的読解活動の実践報告とその学習効果と課題については論じるものである¹。国語教育部門では、2020年～2023年の4年間、オンライン会議システムを活用した海外大学日本語学科への授業支援・協働授業を屏東大学応用日本語学科で実施してきた²。

授業のねらいは、異言語文化圏に学ぶ双方の学生が、同一のテキストに向かい合って、疑問や感想・意見、そして解釈を交換し合うことによって、学び合うことである。日本語母語話者である日本人学生と、日本語非母語話者の日本語学習者とが、日本語で綴られたテキストを読み合うとなると、いかに「対等な読み手」を志向したとしても、いわゆる「言葉の壁」によって「支援者－被支援者」の構図が生まれてしまう。ただ、言語学習においてこの構図はやむをえないことである。それよりも異文化圏のそれぞれの視点からの解釈を出し合うことで、それぞれの文化圏での内面化され固定され硬直しがちであった感じ方・考え方・捉え方が、それまで気づかなかった角度からの解釈に出会い、改変が引き起こされる可能性に注目すべきであろう。相互に異なりが存在するからこそ、「対等で互惠的、双方向的な」学びの契機があるのではないだろうか。

実践的な課題は、「支援者－被支援者」の構図に傾くという事実を認識し踏まえながら、「対等で互惠的な双方向的な学び」をめざして、どのような協働的読解の学習活動を仕組むかにある。既にあるいわゆる「正解」をめざして日本人学生が支援・指導・誘導していくことにならないようにした。日台の学生それぞれが「当事者意識」を持って、より主体的に活動できることをねらった。参加者がそれぞれに自分自身の意見や解釈を述べ合うことができる教材の選択と学習活動を構想した。

分担執筆担当は、「I協働的読解の試み」・「II『おにたのぼうし』を用いた協働的読解活動」・「IVまとめと課題—支援授業参加学生の事後評価—」（井上博文）、「III台湾人大学生の協働的読解活動による学び」（傅玉香）である。

¹ 「多様な文化を尊重した活力ある共生社会の実現・諸外国との交流の促進並びに友好関係の維持発展に寄与」を目的とする「日本語教育の推進に関する法律」（令和元年法律第48号、令和元年6月28日に公布、施行された「日本語教育の推進に関する法律」に即した一つの実践である。

² （井上・傅・清田・松岡 2022）、（井上・傅・住田・成實・石橋 2023）、（井上・傅・村井 2024）、（井上・傅・小路口・堀 2025）ではオンラインによる授業を実践した。

II 「おにたのぼうし」を用いた協働的読解活動

1. 授業の概要

1-1. 授業の目的と方法

授業の目的として、以下の3つを設けた。(1) 日本語での会話経験。(2) 題名は「おにたのぼうし」であり、「ぼうし」に焦点がある。物語の中での「ぼうし」の役割を考える。(3) 物語「おにたのぼうし」の主題やメッセージを考える。

日台の大学生が小学校国語科教材「おにたのぼうし」に向かい合い、対話を志向する会話を重ねて協働的読解活動を行う。日本人学生があらかじめ想定した「正解」に導いていくというのではなく、グループのメンバーが双方向的に自由に意見や感想を述べたり質問し応答したりする過程で読みを深めていく方法をとった。

事前に授業で用いるテキスト全体をA3の用紙一枚に収めたものを各自に配布し、難解語句の意味調べやテーマ・メッセージ等についてあらかじめ検討して理解を深めておくことで、読解段階の「言葉の壁」を低くし、授業時には、ただちに設定したテーマをめぐって意見・解釈を交換する活動に入っていくようにした。また、授業の導入部の全体会で日本の鬼と読解対象のテキストについての基本的な知識の共有を図った。グループ活動での読解・解釈活動では、自由に発言できる雰囲気作りを心がけた。物語の全体把握を容易にして意見が出やすいように、授業では、拡大したテキストを各グループの机の上に置いて、自由に線を引いたりコメントを書き込めたりできるようにした。

1-2. 授業の構成と展開

授業は、以下の構成で展開した。グループは、日本人大学院生1名と台湾人大学生5名～7名の構成で4グループをつくった。

全体会（導入）：全体会で作品を理解する背景知識（百科事典的知識）を提示した。

①日本の鬼についてのイメージを共有した。日本と台湾では、漢字は同じでも「鬼」の意味が異なるからである。「日本の鬼の交流博物館」³を紹介し、大江山酒吞退治など日本各地にいろいろな鬼の伝説あることを話した。「桃太郎」の鬼退治の話と童謡「桃太郎」を提示して、鬼と人間の相容れない関係を説明した。また、その関係も時代によって変遷していることを補足した。②日本の節分の風習について説明した。おに（鬼）、豆まき、「福は内。おにはあ外」という言葉、柊の葉、焼きイワシの頭、赤ごはん、煮豆等について写真やイラストを用いて説明した。③テキスト「おにたのぼうし」の物語世界における時期・場所・登場人物について共有した。④「鬼滅の刃」や「鬼のガール」「おじゃる丸」など現代においても「鬼」が登場する物語やアニメが多くあることを紹介して、日本文化において「鬼」が重要な概念で、馴染み深いものであること、そして「鬼」と人間の関係が変容していることを話した。例えば、絵本「ちびっこちびおに」⁴では、子どもたちは異形の「鬼」を排除せずに、素直に友だちとして受け入

³ 京都府福知山市大江町にある鬼をテーマとする博物館。日本の鬼、世界の鬼、大江山の鬼伝説など鬼に関するさまざまな資料を展示している。

⁴ あまんきみこ文、わかやまけん絵、偕成社、1975。帽子で角を隠し上着を着て人間の子どもになりすました「ちびおに」が、町の幼稚園へ迷い込んだ。すぐに鬼だと知れるが、子どもたちは鬼に大喜びし一緒に遊ぶ。鬼の子も子どもたちも大喜びする。

れている。⑤最後に小豆島の妖怪美術館を紹介した⁵。鬼の立場からのおもしろいステッカーを紹介した。

Session1 クループ活動（A班）：自己紹介，部分的な音読，本文の表現に即して「ぼうし」に着目してテーマを考えた。

Session2 グループ活動（B班）：グループのメンバーを入れ替えて，Session1 で話し合ったことを報告し合って共有し，それぞれの相違点に着目して意見を出した。

休憩・会話タイム：オンラインで日本人大学生（大阪教育大学3・4年生）4名と繋いで，日常会話とともに「おにたのぼうし」についての意見を交流した。

Session3 グループ活動（A班）：Session1 のグループに戻って，Session2 と会話タイムでの内容を共有し，全体会での発表に向けて，グループの意見をまとめた。

全体会（発表会）：各グループの意見を発表し，授業のまとめとして屏東大学の傅准教授が講評を行なった。最後に印象に残った箇所を選んで，どのように音読するかをグループで話し合い，地の文と発話文の役割を決めて，表現読みの発表をした。

1－3．教材としての「おにたのぼうし」

（1）「おにたのぼうし」の概要

「おにたのぼうし」は，あまんきみこ作の児童文学である⁶。他者とわかり合うことの難しさをテーマとする作品と評価されている⁷。物語は，語りの地の文，会話文，心内語からなる。語りの視点は心の中で思ったことも知っている第三者視点で，主人公の「おにた」に寄り添って，デス・マス調の丁寧な言葉遣いによって語られる。物語は「節分の夜」を舞台とする。おにたの移動する場所を観点とすると，「まこと君の家の物置小屋の天井－粉雪が降のる戸外－女の子の家の天井の梁－寒い家の外－女の子の家の入り口」と移動する。おにたは家から家へと移動し，家の中の天井という上から下の部屋を見下ろしている。女の子の家をおにたが選んだのは，鬼の侵入を阻む豆の匂いや柵の飾りがなかったからである。

登場人物は，おにた，まこと君，女の子，女の子のお母さん。登場人物ではないが，女の子の台詞の中に「神様」が登場する。主人公のおにたは，「小さな黒おにの子ども」であり，対人評価語彙で「気のいい鬼」，「はずかしがり屋」とその性格を記されている。「こっそり，かくれる，ねずみのようにかくれる」ように行動して，人間に姿を見られないように用心していた。まこと君は，名前があるが，女の子とその母親の名前はわからない。まこと君の家は裕福である一方で対照的に，女の子の母親は病気で床に伏しており食べ物にも困るほど生活は窮乏している。女の子は，お母さんにお腹はすいていないと嘘

⁵ 香川県の小豆島にある妖怪美術館。現代の妖怪が世界中から 800 体以上が収集されている。
<https://yokaimuseum.on-the-trip.com/>（2025.2.9 閲覧）

⁶ 「おにたのぼうし」（ポプラ社・1969 年）。1982 年度版の絵本では，絵をいわさきちひろが描く。国語教科書への掲載は 1986 年教育出版「小学国語」からである。

⁷ （木村 2006）は，「善意の持ち主でありながら，人間には受け入れられない悲劇的な他者として位置づけられるおにたが，受け入れられないことを受け止めつつ「おにもいろいろある」という主張を貫く，その葛藤と変容の過程を読み取ることを最重要視」している。

をつく。おにたはその様子を見て「なぜか、せなかがむずむずするようで、じっとしていられなくなって」、ぼうしをかぶった男の子の姿で食べ物を持って現れる。女の子は豆まきをしたいと言う。

鬼の子どもであるおにたは、物語の冒頭部で「人間っておかしいな。おには悪いって、決めているんだから。おににも、いろいろあるのにな。」と心の中で思い、まこと君の家の物置小屋を出ていく。再び終末部で「おにだって、いろいろあるのにな。おにだって……」と「悲しそうに身ぶるいして」口に出して言い、麦わらぼうしと温かい「黒い豆」を残して急に消えた。女の子はその黒い豆で静かな豆まきをする。あれほど嫌がった節分の豆に化し、そして鬼を払う豆として撒かれる。皮肉なことでもある。黒い豆を撒きながら女の子は、おにたを「神様」と考えた。

題名となっているぼうしは、「古い麦わらぼうし」であり、それは「角かくしのぼうし」である。「鬼」であることを隠すことであり、古さはずっと使っていたことを暗示する。女の子の前に現れた時にも「雪まみれの麦わらぼうし」を深くかぶっていた⁸。雪まみれであることは、おにたがごちそうを探すために駆けずり回っていたことを思わせる。女の子の豆まきをしたという言葉を聞いたおにたは、麦わらぼうしだけを残して消えた。このことをどのように考えるか。おにたにとってもはや「角かくしのぼうし」は不要になったとすれば、人間界との決別を意味する。

（２）教材としての「おにたのぼうし」

教育出版「小学国語三下」⁹では、単元「登場人物の気持ちのうつりかわりを読もう」で、「深めよう」の項で、おにたが角かくしの帽子を残して女の子の前からいなくなった理由を考えて書き、話し合う活動が設けられている。「おにたのぼうし」を教材とする指導案を検索すると、小学３年生を対象に多くの実践がなされている。いずれも叙述をしっかりと踏まえながら場面ごとに登場人物の気持ちや関わり合いを考えていく授業がなされている。近年は、学習者自らが主体的に問いを設定して、教師の支援のもと話し合いながらみんなで解決していく授業展開が仕組まれる。

小学３年生の読解の教材に限らず、例えば（浅羽 2022）では、中学校３年生の単元「言葉の奥まで読んでみよう（「おにたのぼうし」あまんきみこ作）」で「自分なりに解釈したり、友達と解釈を伝え合うことを通して再解釈したりしていく」こと、読み重ねることで、「言葉のもつ奥深さを感じ、自分なりに再解釈する中で、自らのもつものの見方を広げ、読みを更新していく経験」をめざしている。「おにたのぼうし」は、叙述された表現を踏まえて想像し、さまざまな解釈を呼び出すことのできる教材である。

２．会話の様相

グループ活動 1 でどのような会話がまされていたかを一端を示す。なお、(N)は日本人学生、(T)は台湾人学生、番号は発話者を表す。この談話は Session1 のもので、おにたが女の子の家を選んだ理由を話し合った後に、台湾人学生(T1)の発言から始まった。机の上のテキストを共有しながら会話は進行した。

（前略）(T1) おにたは人間になりたいですか？ (N) うんうん。どうですか？それとも鬼のまま？(T1)おにたは人間に認

⁸ おにたは、まこと君の家を出る時は、裸足で裸であったが、女の子の前に現れた時は、挿絵を見ると帽子を被っているだけでなく、長靴をはき服を着ている。

⁹ 『ひろがる言葉小学国語三下』（2020 教育出版株式会社）pp105-122

められたいですか？ (T3)人間に認められたい。最後、神様って言ってた。(N)題名が「おにたのぼうし」、この文章で「ぼうし」ってどんな役割？ (T3)飾りかもしれない。(T2)角かくします。(N)うん、うん。(N)最後に麦わら帽子が残った。おにたはいなくなったのに、どうして帽子だけが残ったかな？ (T1)鬼が死んでしまった？ (T2)この帽子は人間の象徴です。(N)人間の象徴？ (T2)どうしてか。おにたは鬼だから、その帽子で角を隠して人間のふうに。(T5)あるいは、その帽子は人間の顔みたい。それでおにたの正体がばれない。(T1)帽子が残っているの、女の子は知る。(T4)おにたがいたことを知ってもらいたい。(N)うん。(T3)〜さんと同じで、ちゃんとさっきここにいたよ、その存在証明みたい。(全員がテキストを読み返している) (T1)おにたはいなくなりましたか？ (N)おにたは氷がとけたように、急にいなくなりました。(T1)消えた。(T2)死んじゃった。(T5)死んでないかもしれない。(N)死んでないかも？ (T5)はい。消えただけ。でも、意識、あるいは生命力は、能力は、消えた。(T1)天国？ (T4)パラダイス？ (T3)病気の母さんの傍に。(T1)おにたはいい子。(後略)

台湾人学生メンバーの発話数には、多寡があるものの全員が発言をしている。日本人学生は、話題の提出や確認をし、聞き役に回って自分の意見を言うことを差し控えている。そここともあってか、台湾人学生の中でのやりとりが行われている。その中で、帽子について「帽子は人間の象徴」「存在証明」のような重要な気づきや、消えた後のおにたのゆくえについてのやり取りが生まれている。この後、物語に前半部と結末部とにある「人間っておかしいな。(中略)。おににも、いろいろあるのにな。」というおにたの心内語と発言の違いに話題が移行した。

III 台湾人大学生の協働的読解活動による学び

ここでは、台湾側の視点で授業の学習効果と今後の課題を述べる。

1. 授業の目的と経緯

今回の協働学習は、2024年(秋)本学科第4学年開講の「日本現代文導讀與討論(一)」で実施した。日本のアニメ・マンガを見て育った新しい日本語学習世代¹⁰に向けて、授業スタイルを考え、知的水準に合った思索的・感性的な文章を取り上げ、これまで習得した日本語基礎知識を発展させ、専門別に実施された読解・会話・作文の学習に総合的に取り組んで、グループ活動を通して4技能統合型の上級日本語授業をデザインして、「読む→考えて話し合う→創り出す→共有する」といったプロセスを通じて、実践的な日本語能力向上させ、人間としての成長につなげるという目標と授業内容を企てた。

これまでの当該授業実践の結果からみると、新しい言葉や文型があっても、教師の説明や辞書などを通して、学生は文章内容を概略把握でき、自分なりの見解を持つことができる。さらに一歩進んで、テキストの改作、朗読劇(reader's theater)といった活動で文章の理解を検証すると、文章を読み、理解でき、更に作り出す能力があることが分かった。しかし、授業観察及び学生達へのインタビューによると、母国語話者同士は日本語でのグループ討論に抵抗感があり、母国語で行う傾向があった。また意見を出

¹⁰ 台湾教育部はグローバル人材を育成するために、2019年に「十二年國民基本教育課程綱要」による多元学習科目の第二外国語文の履修を実施し始めた。その対象となる学生はちょうど日本のアニメ・マンガを見て育った世代である。

<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL047319>

<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL002057>を参考にされたい。

し合いながらも多角的な視点から掘りさげることまでは至らなかった。そこで、日台学生の協働学習を通して現状の改善を図ってみることにした。

2020 年～2023 年はオンラインで、2024 年は対面授業で実施した。台湾の教育部による新しい時代に向けての教育政策を推進する施策に沿って、新しい時代のニーズに応えるために、2023 年は「Micro-credits」というミニ講座¹¹、そして 2024 年は「日本現代文導讀與討論（一）」授業で「国外学者共授教学（International Co-teaching Program）」に取り組み、当該協働的読解活動に専門知識の増加、多文化学習、国際交流・連携などを図った。

2. 実践の概要

当該授業の配当年次は第 4 学年だが、日本語能力が N2 ぐらいのレベルがあれば、学内のどの学生も履修できる。履修登録した学生は 20 名、全員本学科（応用日本語学科）所属で、2 年生が 1 名、3 年生が 8 名、4 年生が 11 名であった。日本語能力試験（JLPT）の取得状況は、N1 が 3 名（3 年生 2 名、4 年生 1 名）、N2 が 14 名（3 年生 6 名、4 年生 8 名）、そして N3 が 3 名（4 年生 2 名、2 年生 1 名）であった。

また、協働読解授業の実施前後の変化（新しい気づき・伸びた能力）を確認するために、初読記録文を書かせた。また、授業後に協働学習についての感想及び教材理解を確認するために、アンケートを実施した。

3. 学習効果の調査

本節では、初読記録文と授業後に実施したアンケート調査結果を分析して、協働授業を通して読解が深まり、新しい見方があったか、自分の見解を人に説明できたかなど、協働読解の学習効果を検証したい。

3-1. 授業前の初読記録文

筆者の外国語教授現場の経験によると、一般的に学生に馴染みのない語彙が出ると、意味調べをしてから前に進んでいく傾向がみられ、全体を通してから必要に応じて調べる人があまりいない。その結果、大半の時間が意味調べに費やされてしまい、全体の意味を把握できなくなることが多い。今回は協働授業前の授業中に一時間内でざっと読んで「物語の構成」、「日本語表現」、「読んだ感想」の三つの項目を記録させた。制限時間内で初読を記録する作業になるので、受講生たちはふだんのように分からない単語を調べて読み進める時間がなくなり、文脈から意味を推測して読んでいくしかなかった。以下に受講生が書いた初読感想文を紹介する。

①物語の構成：中国語か、日本語で教材「おにたのぼうし」の梗概、構成を書けた学生が 16 名で、「おとぎ話のような内容」、「女の子と『おにた』という鬼のストーリー」と一文で表現した学生が 2 名いた。まったく書かなかった学生が 2 名いたのだが、提出後に時間内に完成できなかったと説明した。しかし、それにしても「感想の項目」は多かれ少なかれ自分の感じたことを書いた。

②日本語表現：「分かりやすい」、「読んで大体分かった」と書いた学生が 18 名いる。オノマトペに着目

¹¹ 実施内容は（井上・傳・小路口・堀 2025）参照。

した学生が13名で、「ふだん読む文章の中にあまり出ないのだが、新鮮感があってかわいいと思う」という感想があった。また面白い表現や印象に残る場面をピックアップして書き写した学生が12名で、女の子がふっと思いつき、まだ豆まきをしていないところ、「おにた」との対話場面を取り上げた学生が多い。

③読んだ感想：上述のように、受講生は物語の内容をおおた読み取れたようだ。「読んだ感想」の項目に、登場人物の性格や言動を取り上げて書いた者が多かった。「おにたはやさしい鬼」、「女の子は、おにたは鬼だと知らないから、おにたを傷つけることをした」また、「おにたは黒豆になった。それを知らない女の子が『さっきの子は、きっと神様だわ』と言ったところはすごく残酷だ。だからこそ、やさしく悲しい話だと思った」と同情の気持ちを示した学生もいた。

3-2. アンケート調査結果

以下に授業内容・進め方、日本語コミュニケーション能力、教材【おにたのぼうし】の読解について行なったアンケートの調査結果を述べる。

①「授業内容・やり方には満足したか」という項目では、18名が「とてもいい」、2名が「いい」と答え、評価が高かった。書き込み欄に、「物語の教材はあまりプレッシャーを感じない」、「感想を言いやすい雰囲気を作ってくれた。日本語でうまく言えない時、言い添えてくれた」、「私たちのために、分かりやすい日本語に言い換えてくれた。」など、教材と日本人学生の役割を評価した。

また、グループ活動については、「単語、文法の学習より、グループで一緒に考えて、意見を話し合う」というような授業の方が面白い、「グループ活動が楽しい、教材以外のことも交流した。」、「最初のグループの討論内容を次のグループに伝え、またそのグループの意見を聞いて、話し合っていくという活動はとても面白い。新しい観点を聞けて嬉しい」、「日本の小学生を教えるように、私たちに意見を言わせ、間違った日本語を直してくれた。考える時間をくれたところはよかった。」など、ポジティブな感想を寄せた。

②「日本人の先生と学生の日本語が分かったか」という項目では、7名が「とても」、8名が「だいたい」、5名が「まあまあ」と答えた。書き込み欄に、「私たちの日本語レベルに合わせて、話しのスピードや語彙選びに気を付けている。おかげで、日本語を話すのが怖いと思う私でも勇気を出して下手な日本語で討論に参加できた。」などの感想があった。日本人学生のサポートを得たことで、日本語を話す勇気が湧いたようである。

③「日本語で自分の意見・感想を伝えられたか」という項目では、1名が「よく伝えられた」、3名が「だいたい」、11名が「まあまあ」と答え、5名が「あまり」と答えた。「上手とは言えないが、日本語で交流ができたと思う。」、「少し考えてからまあまあ伝えた。」といった達成感を感じた学生がいれば、「単語を並べて話すしかできない!」というような反省を述べた学生もいた。即時性を求められる実践的な会話経験は、自らの会話能力の段階を確認する機会となったと思われる。

④「「ぼうし」の役割は何だと思うか」という項目では、「自分を隠すための仮面」、「鬼の姿を隠すため」、「鬼が人間になりたい象徴」といった回答があった。

⑤「一番印象に残った場面は何か」という項目では、受講生全員が初読の時と変わらず、女の子がふっと思いつき、まだ豆まきをしていないところ、おにたと対話する場面だと答えた。④と⑤を合わせてみると、初読に受講生たちが帽子の役割に気付かなかったが、帽子の役割の検討を手掛かりに、深めてい

く学びにつながった。

4. 成果と課題

今回の協働学習は日本と台湾の大学生が共同で一つのテキストを読んで、自分の感想・考えを相手に伝え、話し合っただう角度で読み直すという活動であった。日本人学生はファシリテーターとして、読解活動を進める役割を担当し、台湾人学生の発言を促したり、メンバーの発言をまとめて、分かりやすくグループ全員に伝えたりする役割を果たした。台湾人学生が自分の考え・意見を述べて日本語で討議に参加するのは難しいものの、日本人グループメンバーの助言を得て前へ進むことができた。また、作品読解に気づいていなかったところについては、グループメンバーの発言から刺激を受け、新しい視点を獲得して理解を深めていった。2020 年以來のオンライン協働授業と比較すると、対面授業のほうが会話はより活発になった。

また、前述のように、母語話者同士は討論の際にどうしても母国語に頼ってしまう。台湾人学生でも日本語ファシリテーターになれるか、教師は如何にそれを育てるかを、今後の課題にしたい。

IV まとめと課題—支援授業参加学生の事後評価—

まとめと課題として、協働授業に参加した学生の視点からの評価を取り上げる。調査は Google のアンケートシステムを用いて、授業を受講した屏東大学応用日本語学科学生に対して事後アンケートを実施した (2024.11.2~12.10)¹²。18 名 (90%) からの回答があった。学習活動が楽しかったかを尋ねた項目では、「とても」が 83.3%, 「まあまあ」が 16.3% であり、ポジティブな評価であった。また、学習活動が日本語学習に役立ったかを尋ねた項目では、「とても」が 72.1%, 「まあまあ」が 22.2%, 「ふつう」が 5.6% であった。回答者のほぼ全員がポジティブ評価であった。項目 1 と合わせると、楽しく役立つものとして学習活動に取り組んでいた。

学習活動の楽しさと有用性の内実を尋ねた項目では、感想や意見を出し合いながら協働して読むことの楽しさと、一人で読む場合よりも多くの気づきがあったことを参加者は述べている。また、日本人学生の意見や感想を聞いたことにおもしろさを感じていた。協働的読解を中心とした学習活動の有用性がうかがわれる。例えば、以下のような回答があった。

- 一起閱讀的時候非常開心，每個人都互相配合，彼此互相合作，比起自己閱讀收穫更多。(みんなで一緒に読んでとても楽しかった。協力し合いながら読んでいき、自分一人で読むより多く学んだ。)
- 和日本學生對文章進行交流後覺得很好玩，也在聽日本同學的理解後更加了解文章的內容。(日本人学生と一緒に作品を読んで、意見を交流するのは面白かった。また、日本人学生の解釈を聞いたことで、作品をより深く理解できた。)
- 透過這篇文章學習可以讓我們了解其他學生不同的觀點，並且可以聽到母語者跟非母語者對於這篇文章的見解。(共同で一つの作品を読むことを通して、他の人がどう読んだかが分かり、また母国語話者と非母国話者の感想を共に聞いた。)
- 跟大家一起發揮想像力的深入思考故事背後可能的原因很有趣，也因為沒有絕對的答案，只要符合狀況解釋的想法，任何回答都可以是答案。(みんなで想像力を働かせながら、お話の背景を探るのは楽

¹² 屏東大学学生の中文回答の日本語翻訳は、傅玉香准教授に拠る。

しかった。絶対的な答えがないので、状況に合って合理的であれば、どれも可能であろう。)

学習活動で難しさを感じたことを尋ねた項目では、日本語で言いたいことを話せた、学習内容は難しくなく授業を享受したと難しさをさほど感じなかったとする者の一方で、いくつかの難しさの回答があった。例えば、以下のようである。

○総合大家的論點用日文到其他組分享，有時候不能很確實的用日文傳達。(グループの話し合い内容をまとめ、他のグループと共有するが、時々日本語で正確に伝えられなかった。)

○有些描述當時狀態的形容詞不太了解。(状況を描写する部分が分かりにくい。)

○要想像角色為何做出這個行為或這個東西代表著什麼，需要一些想像力。(キャラクターがなぜこの行動を取ったか、この行動で何を伝えたいか、ある程度の想像力が必要だ。)

○在自己小組討論完後又要換到其他組別討論的地方，有一點難吧，因為要解釋給其他的人聽，並且要非常清楚自己到底要表達什麼。(自分のグループの討論結果を他のグループに伝えるのは難しすぎる。なぜかという、人に説明しないとイケないし、自分の言いたいことも明確にしなければならない。)

授業展開の課題として、グループ活動での話し合いの時間を多く取ったために、発表に向けての書く活動が少なくなったことが挙げられる。協働的活動における書くことにも配慮した工夫が課題となる。

海外大学の日本語学科との対面授業では、どちらの国で実施するにも、費用や時間等の制約がある。この制約を越える方策として、コロナ禍もあり4年間オンライン会議システムを活用した授業を試みてきた。本稿では、相手国での対面授業を実施した。再び従来の制約が現前したが、授業自体では画面越しでは捉えることが難しかった一人一人の学習者の反応がよくわかり、即時のフィードバックが可能であった。また、会話の回数を確保するために一部にオンランを活用して日本人学生を参加させる試みをした。対面授業とオンライン授業とを対立的に捉えるのではなく、両者を組み合わせることで、よりダイナミックな授業となる可能性を感じた。

授業は、グループ活動を主として、日台の学生の会話による主体的な協働的読解を志向した。各グループともに会話をもとにテキストの読解活動に取り組むことができた。もちろん活動の全てが物語の叙述・表現に顧慮し、部分と全体を往復して読みを深める読解活動ではなかったが、けっして一方通行の伝達型ではなく、出し合った意見や感想を共有し積み重ねていくことができた。

「対等で互恵的な双方向的な学び」を試行した授業であったが、本稿では、協働的読解を経験した日本人学生の視点からの検証・分析には至らなかった。今後の課題である。

謝辞

台湾国立屏東大学のご支援・ご協力をいただいた。授業に関しては、本学連合教職大学院2年生の西河陽子、高橋智佳、佐藤正徳、今道大貴の各氏の協力を得た。記して御礼を申し上げる。

引用文献・参考文献

- ・(井上・傳・清田・松岡 2022) 井上博文・傳玉香・清田朗裕・松岡礼子「オンライン会議システムを活用した海外大学日本語学科への授業支援の試行—台湾国立屏東大学応用日本語学科授業科目「翻訳(一)」の場合—」(2022.2 『大阪教育大学紀要』第70巻「人文社会・自然科学」pp81-97)

- ・(井上・傳・住田・成實・石橋 2023) 井上博文・傳玉香・住田 勝・成實朋子・石橋紀俊「日本語学習者へのタブレットの共同編集機能を用いた協働的読解指導の試み—国語科学学習指導における一人一台端末の積極的な活用に関する研究—」(2023.2 『大阪教育大学紀要』第 71 巻「人文社会・自然科学」 pp185-204)
- ・(井上・傳・村井 2024) 井上博文・傳玉香・村井隆人「協働的読解を志向した海外日本語学科への授業支援—台湾国立屏東大学応用日本語学科授業科目「日本現代文導讀與討論 (一)」—」(2024.2 『大阪教育大学紀要』第 72 巻「人文社会・自然科学」 pp113-132)
- ・(井上・傳・小路口・堀 2025) 井上博文・傳玉香・小路口真理美・堀淳一「対等で互恵的な双方向的な学びを志向した海外日本語学科への授業支援—漢文教材と短歌の批評を用いた協働授業の試み—」(2025.2 『大阪教育大学紀要』第 73 巻「人文社会・自然科学」 pp135-154)
- ・(木村 2006) 木村巧「教科書教材を「読む」(IV)・あまんきみこ「おにたのぼうし」論」(2006 岡山大学教育学部研究集録 133 (1) pp21-28)
- ・(浅羽 2022) 浅羽富大「3 年国語科学学習指導案」(2022.7 静岡大学教育学部附静岡中学校)
<https://fzk.ed.shizuoka.ac.jp/shizuchu/wpcontent/uploads/sites/6/2022/07/2a0bac3fd511ab0f96474c2ddddd7f.pdf> (2025.2.20 閲覧)

上級日本語学習者を対象にしたアカデミック・ライティングの授業実践

李眞善ⁱ・横川未奈ⁱⁱ

ⁱ大阪教育大学・ⁱⁱ名古屋大学言語教育センター

1. はじめに

本稿は、2023 年度後期に開講された日本語上級レベルの学習者を対象としたアカデミック・ライティング授業についての報告である。本授業の目的は、「レポートを書くために必要となる日本語の文章表現力を身につけること」（シラバスより）である。受講生は、主に大学 1 年次に在籍する留学生が中心であった。

本授業は、レポート作成にピア・ラーニング（協働学習）を取り入れた教科書である村上・李（2024）¹の内容に沿って進め、学期中に 4 回のピア・レスポンスを実施した。「ピア・レスポンスとは、作文の推敲のために学習者同士がお互いの書いたものを書き手と読み手の立場を交替しながら検討する活動のこと」（池田, 2022, p.67）である。作文におけるピア・レスポンスの有効性については、多くの研究から明らかになっている。黒川・曾（2024）はピアとのやりとりから様々なアイデアやヒントが得られていることを報告し、田中（2011）はピア・レスポンスが作文の内容・構成の推敲に大きな影響を及ぼしているとしている。また、原田（2006）は、学習者が作文の推敲において「単独では産出がむずかしいことを協働で取り組むことによって可能にしていっていった」（p.11）ことから、Vygotsky の最近接発達領域（Zone of Proximal Development ; ZPD）の理論²の観点でピア・レスポンスの効果を示唆している。

本授業では、受講生の感想・意見からアカデミック・ライティング授業の改善に役立つ知見を得るために授業最終日に授業内容やレポート作成に関するアンケート調査を実施しており、本稿ではその結果を報告する。

2. 調査概要

2.1 授業概要

本授業は、2023 年 10 月～2024 年 2 月に、全 15 回（1 回の授業につき 90 分）で実施した。受講生数は、李クラスが 31 名、横川クラスが 18 名であった。授業において、受講生は様々なテーマで書かれた日本語の文章を読み、モデル文章から構成と表現を学んだ上で文章作成練習を行った。また、レポートを計 4 回作成し、作成後にはクラスメイトとレポートを読み合い、コメントを述べ合うピア・レスポンスの活動を行った。

以下の表 1 には、15 回分の授業計画を掲載する。この授業計画は、先述のとおり村上・李（2024）の

¹ 本授業の際には印刷中のものを使用した。

² The difference between what person can achieve when acting alone and what the same person can accomplish when acting with support from someone else and/or cultural artifacts (Lantolf, 2000, p.17)

教科書の内容に沿ったものとして、あらかじめ決定されており、講師 2 名（李・横川）はこの内容に沿って授業を進めた。

表 1 授業計画

第 1 回	オリエンテーション／図表を説明する
第 2 回	政策を引用し評価を述べる
第 3 回	レポート作成の階段⑥：調査報告型レポートを書く
第 4 回	レポートの読み合い&コメント
第 5 回	問題点を指摘し、解決策を提示する
第 6 回	予想される反論を提示し、反論を受け止めた上で反駁し、自分の主張をまとめる
第 7 回	レポート作成の階段⑦：引用を効果的に用いたレポートを作成する
第 8 回	レポートの読み合い&コメント
第 9 回	政策や制度を詳しく説明する
第 10 回	政策や制度に対する異なる立場の意見を紹介する
第 11 回	レポート作成の階段⑧：行動提示の文を適切に用いて読みやすいレポートを書く
第 12 回	レポートの読み合い&コメント
第 13 回	レポート作成の階段⑨：自分でテーマを設定し、情報を収集する
第 14 回	複合型（調査報告＋論証）レポートを書く
第 15 回	レポートの読み合い&コメント

2.2 調査方法

授業の最終回である 2024 年 2 月 2 日にアカデミック・ライティングに関するアンケート調査を行った。調査については初回の授業で調査概要を説明の上、受講生全員から同意を得た。アンケート調査には受講生全員から回答をもらったが、本稿では調査に同意した受講生 40 名（李クラスで 28 名、横川クラスで 12 名）の回答を調査対象とする。

アンケートは、フェイスシート 4 項目、授業全般に関する質問 3 項目、グループ活動に関する質問 9 項目、レポート課題に関する質問 7 項目で、合計 23 項目から成っている。中には記述式の質問項目も

あったが、本稿では全体的な傾向を見渡すため、選択式の回答に注目して分析する。

3. 結果と考察

3.1 フェイスシート

以下の図 1 には受講生の専攻、図 2 には出身国、図 3 には日本語能力の内訳を示す。

まず、受講生の専攻としては、グローバル教育／多文化リテラシー専攻および理数情報・数理情報が特に多かったが、その他の専攻の学生も本授業に参加していた（図 1）。そのため、筆者らの各々のクラスにおいても受講生の専攻は皆一様ではなかった。

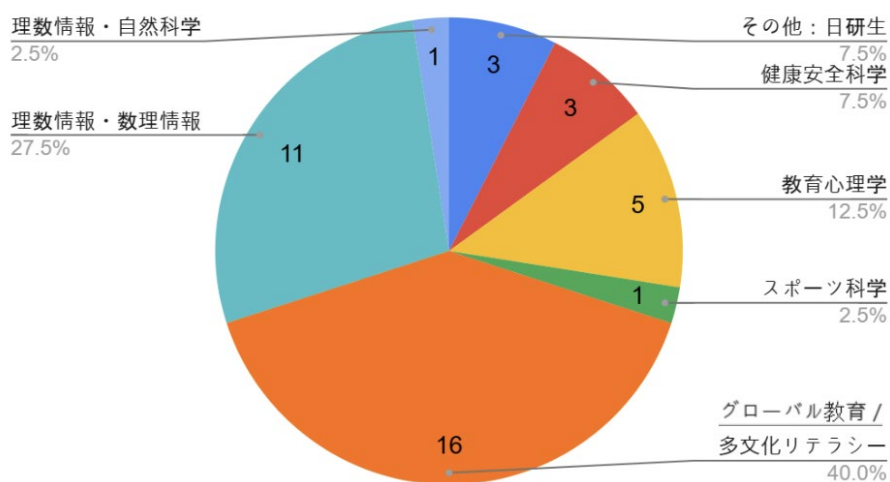


図 1 専攻

また、図 2 のとおり中国出身者が多く、ベトナム、ウクライナ、タイからの学生も受講していた。

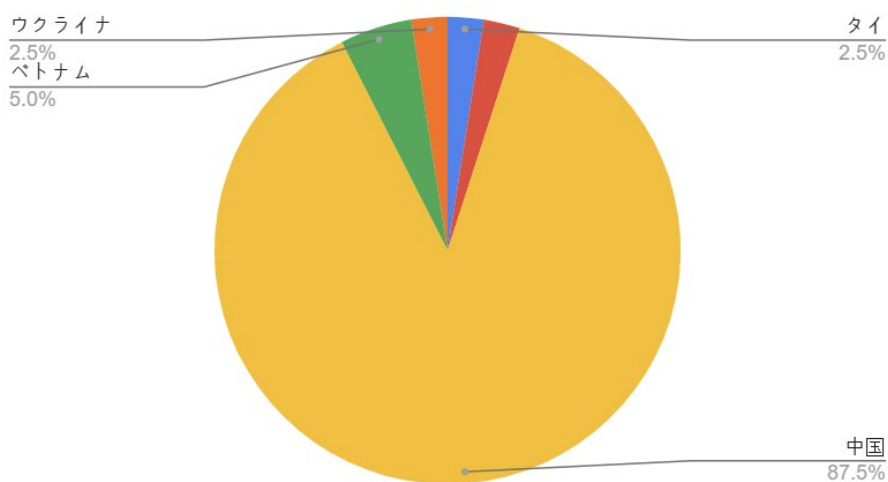


図 2 出身国

最後に、日本語能力については、図3のとおり40名中36名がJLPTN2以上の日本語能力を有していた。

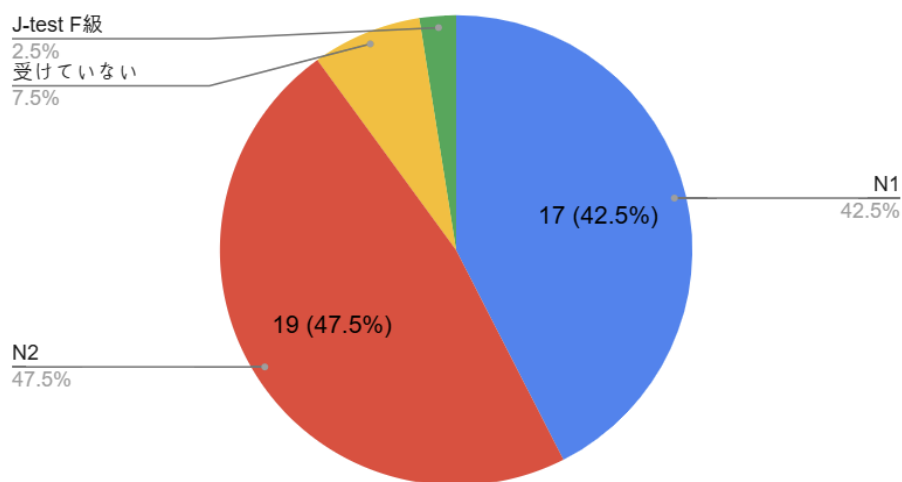


図3 日本語能力

3.2 授業全般に関して

続いて、以下の表2と表3には授業全般に関する質問の回答結果を示す。

表2は、「日本語でのレポート作成について、授業を通してできるようになったことは何か」を尋ねた結果であり、回答は選択式で複数選択可とした。これに関しては、特に「レポートの構成を考える・整える」と「適切に引用する」について「できるようになった」という回答が多かった。

表2 授業を通してできるようになったこと

項目	回答数
レポートの構成を考える・整える	36
適切に引用する	35
データについて記述する	32
話し言葉を書き言葉にする	29
必要な情報を含めて参考文献を書く	30
その他（学生回答：日本語の文献をたくさん読むことができました）	1

「レポートの構成を考える・整える」という回答が多かったことについては、本授業におけるレポート作成の練習方法が関係していると考えられる。本授業では、レポートの構成の一部とそこで用いられる表現を学習した後に、その構成と表現を用いた文章作成練習を行った。また、レポート作成時には、

レポートのサンプルの提示とアウトラインの作成により、これから作成するレポートの構成や書くべき内容を意識させた。そして、作成後のピア・レスポンスでは、ループリック評価票を用いて「はじめに」・「本論」・「結び」等の項目ごとに適切な内容となっているかクラスメイトと評価し合うという活動をさせた。上記のような練習の各段階では構成を意識する必要がある。そのため、レポートの構成を考える力が身についたと自己評価したものと考えられる。

また、「適切に引用する」という回答が多かったことに関しては、毎回のレポート作成の際に必ず引用を行うよう指示したことに加え、授業では引用の必要性や剽窃の問題を随時強調して説明することにより意識化を促した結果であると考えられる。さらに、1名ではあるが「日本語の文献をたくさん読んできました」という回答があったことから、本授業が日本語の文献を読む機会の提供にもなっていたことが考えられる。

一方、表3は「授業受講後もまだ不安が残っている項目はあるか」という質問への回答結果である。なお、表2の質問と同様、選択式で複数選択可とした。

表3 まだ不安が残っている項目

項目	回答数
レポートの構成を考える・整える	10
適切に引用する	9
データについて記述する	10
話し言葉を書き言葉にする	13
必要な情報を含めて参考文献を書く	11
その他（学生回答：文法を適切に書く／自然な表現／題材の選ぶ）	3

この質問には40名中33名から回答があり、最も回答が多かったのは「話し言葉を書き言葉にする」ことで、その次に回答が多かったのは「必要な情報を含めて参考文献を書く」ことであった。「話し言葉を書き言葉にする」という回答が最多であったことに関しては、受講生のレポート作成経験の少なさに鑑みると、書き言葉の選択が困難を伴う作業であったためであると考えられる。本授業の受講生は、多くが大学1年次に在籍する留学生であった。そのようなレポート作成にまだ不慣れな者にとっては、自身の書きたい内容に合わせて無数にある表現の中から適切な書き言葉の表現を選ぶことが困難であったものと考えられる。筆者らは作成されたレポートに対して、書き言葉の表現に修正する等のフィードバックを適宜実施していたが、この点に関しては今後、指導上の工夫が必要である。

また、「必要な情報を含めて参考文献を書く」という回答が多数あったことに関しても、特にレポート作成の初心者には参考文献をルールに則って記載することが難しいためであると考えられる。参考文献は、文献の種類によって書き方が異なる等、書き方のルールが複雑である。そのため、論文や研究書籍、新聞等の様々な文献を用いる、不適切な書き方を適切な書き方に修正する等により一定程度時間をかけて練習を実施することが望ましいと言える。

3.3 グループ活動に関して

続いて、グループ活動に関する質問への回答結果を示す。これは学期中に4回実施した「レポートの読み合いとコメントを述べ合う活動」（ピア・レスポンス）についての質問である。

アンケート調査において、まず、「あなたはグループ活動に積極的に参加しましたか」という質問を行ったところ、全員が「はい」と回答した。また、「レポートの読み合いをする際のグループメンバーが毎回固定か毎回変化であれば、どちらが好みであるか」を尋ねたところ、図4のとおり40名中37名が「毎回変化」を選択していた。

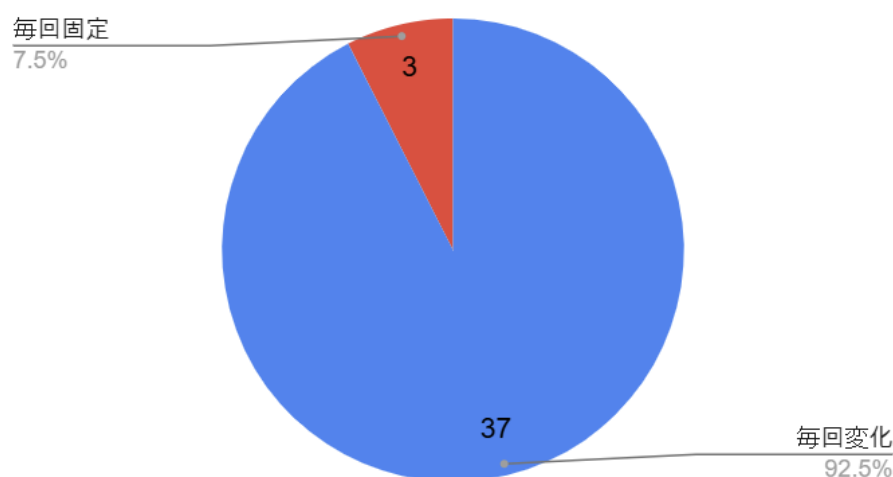


図4 グループ分けの好み

このことから、多くの学生がピア・レスポンスにおいてグループメンバーが「毎回変化」することを希望していることが明らかになった。そのため、ピア・レスポンスを複数回実施する際には、グループメンバーを毎回変化させることが学生の満足度の向上に繋がると考えられる。今後の調査では、グループメンバーが毎回変化する方が好みであると回答した理由や、毎回固定の方が好みであると回答した理由についても探ることで、より良いグループ分けの方法についても示唆が得られるであろう。また、グループ分けの方法に関しては、毎回メンバーを変える以外にも、メンバーの日本語レベルを揃える、授業内での発言が多い等の積極性の高い受講生を各グループに振り分ける等の方法も取り入れることが可能であり、各方法によって受講生の満足度は異なることが予想される。そのため、より良いグループ分けの方法については今後も検討を重ねていく必要がある。

続いて、「グループ活動を通してできるようになったこと」という選択式（複数選択可）の質問に対する回答は、表4のとおり、「もらったコメントの中から、自分のレポートの改善に役立つコメントを選択できるようになった」が最も多い結果となった³。

³ アンケート調査に一部回答していない受講生が2名いたため、これ以降は38名分の結果を扱う。

表4 グループ活動を通してできるようになったこと

項目	回答数
他者のレポートを批判的に読めるようになった	26
他者のレポートに対して批判的なコメントが述べられるようになった	22
もらったコメントの中から、自分のレポートの改善に役立つコメントを選択できるようになった	31
その他（学生回答：他者のレポートに対して、客観的に考えられるようになった）	1

さらに、「もらったコメントを全て自分のレポートに反映したか否か」という質問では、「全て反映した」・「反映するものもあれば反映しないものもあった」・「全く反映しなかった」の3つの選択肢を設けた。その結果、図5のとおり、「全て反映した」が12名、「反映するものもあれば反映しないものもあった」が26名という結果となった。

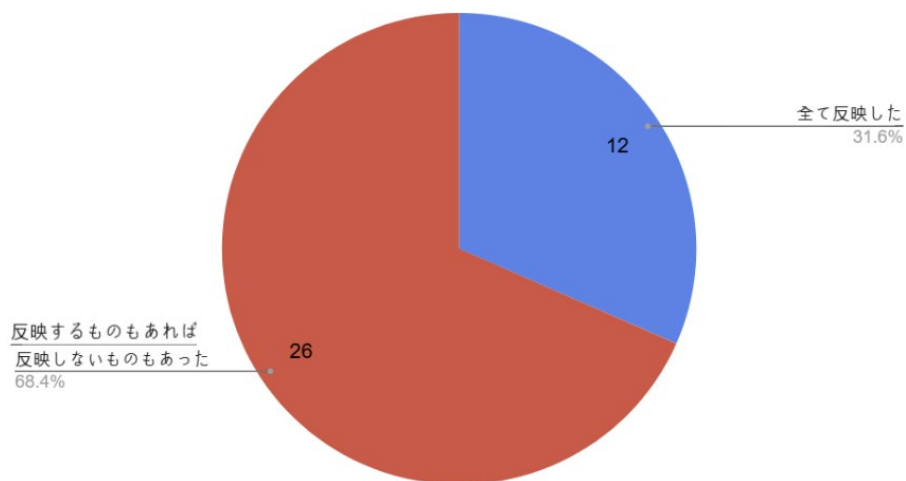


図5 コメントの反映

上記の結果からは、コメントを取捨選択していた受講生が多いことが明らかになった。しかしながら、受講生がどのようなコメントを役立つコメントであると捉えていたかは不明である。加えて、レポート作成においては、もらったコメントの内容を吟味して取捨選択するスキルも重要であると考えられるが、「全て反映した」という受講生が12名いる（図5）。この中には、よく考えずに相手の意見を鵜呑みにしてコメントを受け入れ、レポートを修正している事例がある可能性も考えられる。本授業では、ピア・レスポンスでもらったコメントをどう扱うかは完全に受講生自身に任されていたが、今後は学生がもらったコメントをどのように生かしているかについても詳細に調査する必要がある。

3.4 レポート課題に関して

最後に、レポート課題に関する質問への回答結果を示す。

まず、図 6 は「レポート作成前や作成中、授業時間外に、クラスメイトや先輩、日本人学生と課題について相談したか」という質問に対する回答結果であり、38 名中 27 名と半数以上の学生が「いいえ」と回答した。続いて、図 7 は「レポート作成後、提出前の段階で、授業時間外にクラスメイトや先輩、日本人学生にレポートを見てもらったか」という質問への回答であり、この質問に対しても 38 名中 29 名と半数を超える学生が「いいえ」と回答している。このことから、授業時間を除き、レポート作成時に他者と相談しなかった学生が多いことが分かる。

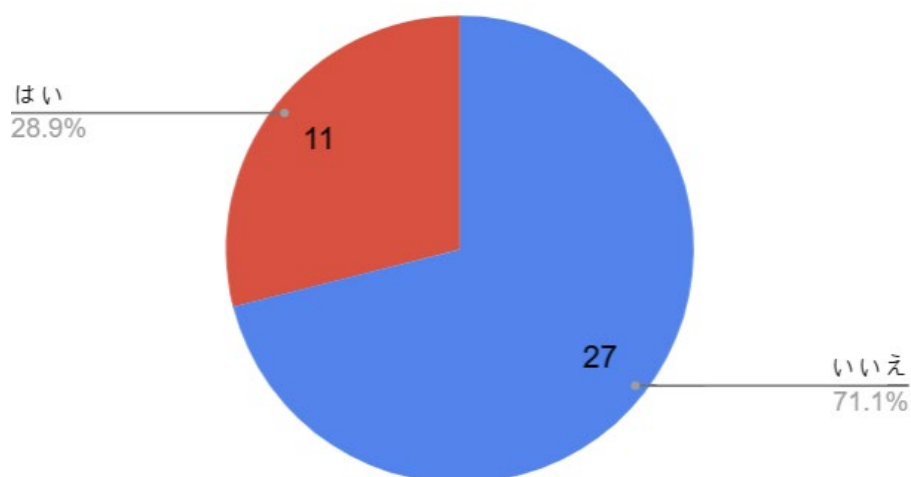


図 6 レポート作成前・作成中の相談

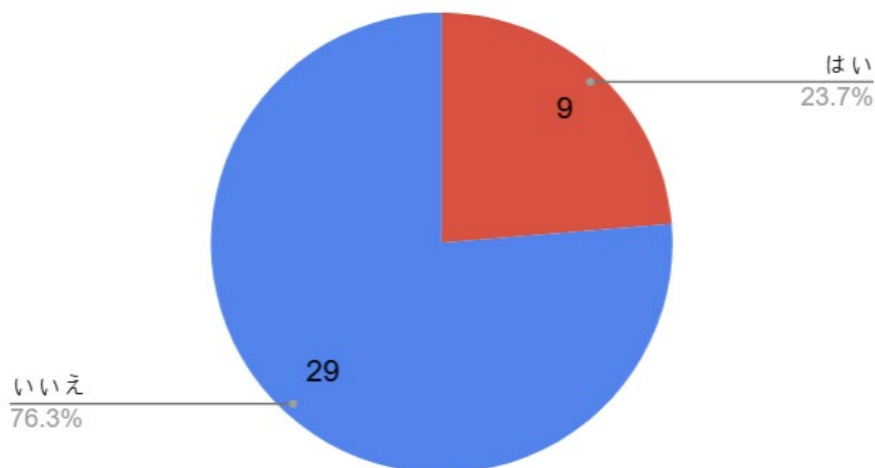


図 7 レポート作成後の相談

一方で、「レポートを作成するとき、ChatGPT を使用したか」については、図 8 のとおり、「はい」が 19 名、「いいえ」が 19 名と回答が分かれた。

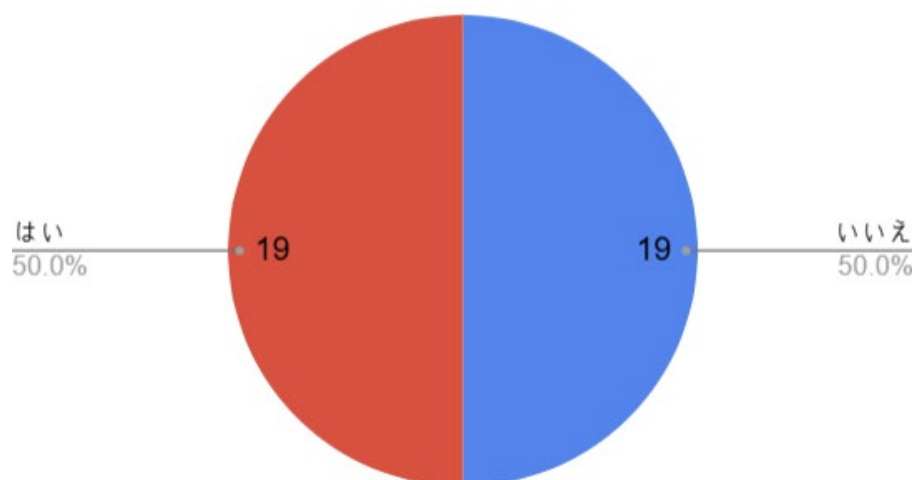


図 8 Chat GPT の使用

図 6・図 7 のとおり「誰かに相談したか」という質問に対しては「いいえ」という回答が半数以上であった一方で、図 8 のとおり「ChatGPT を使用したか」という質問では半数が「はい」と回答していることから、受講生はレポート作成時の相談相手として他者よりも ChatGPT という生成 AI を選んでいたことが明らかになった。

また、ChatGPT の使用に関しては、「はい」と回答した人に対し、「どのように使用したか」という選択式（複数選択可）の質問項目を設けたところ、表 5 に示す結果となり、特に自身のレポートの表現をチェックするという目的で使用していた受講生が多いことが明らかになった。この結果は、表 3 に示したとおり、「話し言葉を書き言葉にする」ことに不安を抱いている受講生が多かったことにも関係していると推察される。

表 5 Chat GPT の使い方

項目	回答数
レポートに書く内容を考える（アイデアを出す）	5
レポートの構成を調べる	6
レポートの表現をチェックする	9
その他（学生回答：英文の翻訳／自分が必要な資料を気軽に調べる）	2

4. おわりに

本稿では、アカデミック・ライティング授業の改善を目的に、2023 年度の前期にアカデミック・ライティング授業を受講した日本語上級学習者を対象に授業内容やレポート作成に関するアンケート調査

を実施した。調査結果から考えられる授業の改善点および今後の課題として以下の3点が示唆された。まず、対象の授業を受講したのにも関わらずまだ不安が残っている項目として「話し言葉を書き言葉にする」が最も多く挙げられた。書き言葉に関しては、一つ一つのことばを授業で扱うことは現実的に不可能であるため、各レポートにおいて個々へのフィードバックは実施していた。今後は、授業でより多様な表現に触れるとともに、話し言葉と書き言葉の対応リストなど受講生が一人でも確認できる付随的な資料を準備することが必要である。また、学内のアカデミック・ライティング・サポートを利用することで、学生の不安を和らげることができると考えられる。次に、レポートの作成において Chat GPT を使用している学生と使用していない学生が半々であることが分かった。AI のツールが発達していく中で、Chat GPT の使用の是非については議論の余地があり、半数の学生がすでに使用していることから、今後、アカデミック・ライティングの教育現場で Chat GPT にどのように向き合っていくべきなのかについてさらなる議論が必要だと考えられる。最後に、本調査では受講生が回答したアンケートの一部（選択式）を分析したものの、学生がそのように答えた理由や本調査で明らかになったこと以外の問題も存在すると考えられる。今後の研究では、アンケート調査の記述式項目や学生が書いた産出物に対しても分析を深めることで、アカデミック・ライティング教育に関してさらなる示唆を得たい。

参考文献

- 池田玲子（2022）「第4章 ピア・レスポンス」池田玲子・舘岡洋子『ピア・ラーニング入門 改訂版—創造的な学びのデザインのために』、ひつじ書房:67-104.
- 黒川美那子・曾卓（2024）「作文執筆前の会話活動は作文執筆にどのように役立つか—中級前半の日本語作文授業における実践を例に」『一橋日本語教育研究』12:43-58.
- 田中信之（2011）「ピア・レスポンスが推敲作文に及ぼす影響—分析方法とフィードバックの教示に注目して」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』3、アカデミック・ジャパニーズ・グループ研究会:9-20.
- 村上佳恵・李址遠（2024）『はじめてのレポート作成トレーニング』、くろしお出版.
- 原田三千代（2006）「中級学習者の作文推敲過程に与えるピア・レスポンスの影響—教師添削との比較」『日本語教育』131、日本語教育学会:3-12.
- Lantolf, J.P. (2000). Sociocultural theory and second language learning. Oxford University Press.

「相手の気分を害さずに訂正する」活動における中級話者の特徴

高谷由貴

京都橘大学発達教育学部

1, はじめに

会話において、聞き手が勘違いや思い違いをしており、それを正すということは頻繁に起こりうることであり、日本語学習者、特に留学生がよく経験する場面であると言える。本稿では、このような訂正を行う際に、中級の学習者によってどのような文法項目や語彙が使用されるかを見ていく。

日本語のテキストには、訂正をとりあげて練習をさせるものがある。本稿で取り上げるのは『会話に挑戦!中級前期からの日本語ロールプレイ』中居他(2005)の14課である。「相手の気分を害さずに、訂正を求めることができる」ことを目的として、先生に対してテストの採点結果を確認し、採点の間違いを修正することを要求するロールプレイを行っている(pp.91-95)。そこであげられている表現・語句は次のようなものである。

(1)・あのう、～んですが、～じゃないでしょうか。

・～じゃないかとおもうんですが…。～のに…。

・あのう、すみませんが、～ていただけないでしょうか。～てもらえないでしょうか。～てほしいんですが…。

一方、母語話者ならびに非母語話者が訂正を行う際にどのようなことを行っているかについての先行研究に、堤(2023)がある。検討されているデータは、大学で同じ授業を受講する友人同士という設定のロールプレイ会話であり、「レポート課題の内容を勘違いしている相手の勘違いを正す」というものである。本稿で取り上げる会話教材とは、目的、相手、内容が異なるため、一概に比較することは難しいが、参考にすべき観点が多く見られる。堤は、ロールプレイ後のインタビューを通して、母語話者ならびに非母語話者の話し手が「相手の気分を害さないように訂正する」ことを重視していると指摘した。その上で、相手の気分を害さないために母語話者が何を行うかを分析し、日本語教育において訂正に必要な語彙・表現を指導するだけでは不十分であることを指摘した。

以下、本稿の構成を述べる。まず、堤(2023)で示された、日本語母語場面・接触場面の談話における訂正の特徴を見た上で、中級話者の発話においては、直接的な表現を使用しすぎず訂正することが、戦略として求められることを確認する。続いて本研究の調査において、「先生に訂正を求める」際の、中級話者のデータから採取される表現・語句を観察する。そして、前置き表現が観察されにくいこと、直接的な訂正を求める表現が必ずしも選ばれないことなどの特徴が観察されることを述べる。

2, 日本語母語場面・接触場面の談話における訂正の特徴

日本語母語場面・接触場面の談話における話し手の訂正の戦略について、堤(2023)の指摘

日本語母語場面・接触場面の談話における話し手の訂正のストラテジーについて、堤（2023）の指摘を見ていこう。

まず、接触場面における非母語話者の発話については、日本語運用能力によって用いられる訂正のストラテジーが異なっていることが指摘されている。J-CAT の点数が 200 点代前半と、被験者の中で日本語能力がやや低い非母語話者の会話からは、「間違っている」という直接的な表現を用いる訂正のストラテジーが見られるのに対し、200 点代後半以上の、得点の高い話者からは「～じゃなかった？」や「～じゃない？」といった表現が観察され、聞き手の勘違いを頭ごなしに否定することを避けようとする傾向がある（p.151）。

一方で、母語話者の発話に目を向けると、話し手の記憶と聞き手の記憶が食い違っていることをについて、驚いてみせ、その後に訂正を行うというストラテジーが使用される。「～じゃないっけ」や、感動詞「えっ」などを使用することで、話し手の知っている情報と聞き手の発話に齟齬があるということに対して驚いてみせるものである。驚くという行為は、相手の間違いを指摘するものではないが、驚いてみせることによって、話し手の認識が相手のそれとは異なることを示すことになる。母語話者はこのようにして直接的で攻撃的な発話を避けている（p.145）。

さらに、非母語話者の発話からは観察されにくく、母語話者からは多く採取される表現として、「発話の乱れ」が指摘されている。「えー」「なんか」「その」「えっとーなに？」というようなフィラーや言いさしを連発しながら、流ちょうでない発話にすることによって、訂正が緩やかに行われる効果が与えられる。発話の乱れは、恐縮している印象を与え、自信のなさ、はっきりとは伝えたくない気持ちといったものを表出する効果がある（p.146）。

以上の先行研究の指摘から、中級と上級の話者に求められるストラテジーについて次のようにまとめられる。中級の話者については、直接的過ぎる表現を多用せずにやんわりと訂正できることが求められる。上級の話者については、フィラー、感動詞、発話の乱れなどを駆使しながら、相手の気分を害さないような訂正を行うことが求められる。

以下の調査では、先行研究において取り上げられた場面とは異なる場面における中級の話者が、どのような表現を用いて訂正を行っているかを見ていく。

3、中級話者の「訂正」に関する調査

この節では、調査概要と結果を示す。本稿で用いたデータは、関西の大学における短期留学生を対象とする会話の授業において行った「会話を考えよう」という課題（『会話に挑戦!中級前期からの日本語ロールプレイ』（中居他 2005, 第 14 課 p.93）である。被験者の母語は、すべて中国語（7 名）である。授業後 1 か月半時点の被験者 J-CAT の点数は、186 点～247 点であり、おおむね CEFR の A2（初級後半）～B1（中級前半）にかけてのレベルと言える。

以下の節では、まず、「会話を考えよう」で提示された話し方の印象についての被験者のコメントを見ることから始める。これにより、聞き手の気分を害さない訂正を行う際に、被験者が注目している点や重視している点がわかるだろう。

なお、本調査は会話の授業の活動を取り上げたが、考察対象は実質的に「話す」ではなく「書く」課題であったことを述べておく。一般に、目標言語における産出では、書く際に見られる言語形式は話す際のそれと比較して複雑になるとされるため、ロールプレイ談話を観察すれば異なる結果になる可能性

もあることは断っておく必要がある。

3, 1「会話を考えよう」の活動内容

「会話を考えよう」を課題として、以下のように指示をした。

まず会話を自分で考えて、メモしてください。その次に、音声を聴いて、赤やオレンジ色で書いてください。自分で書いた答えも、絶対消さないでください。

以上の課題を授業外に行い、授業内では、自分で考えて書いた会話と、教科書の音声とを比較して、気づいたことを議論する活動を行った。(2)はその議論で出てきた意見を、被験者にコメントカードに書いて提出してもらったものである。ここでは3名のコメントを抜粋したが、「丁寧さ」、「やさしい」表現であることに目を向けるものが多いことに気づく(下線は著者による)。「丁寧さ」について言及していたのは7名中6名で、そのほかに、敬語と前置き表現に言及していた被験者が1名ずつ見られた。また、直接的過ぎる表現を避け、やさしく訂正することについてコメントしている被験者も2名見られた。このようなコメントにより、言語学習者のニーズとしても、適切な表現を用いた、直接的過ぎない訂正が求められることがわかる。

- (2) a. 音声の方はもっと丁寧で、「んですが」「でしょうか」の表現がたくさんある。前置きの表現もある。
- b. もっとやさしい言葉で先生と話すことを勉強しました。そして、先生に求めることの話し方も勉強しました。敬語とか(いただけませんか)先生に説明する話し方とか(と思うんですが)とかいろいろな表現を学びました。
- c. 音声の場合は、自分で書いた内容よりもっと丁寧感がある。で、最初のところ、自分で書いた内容は直接すぎに感じた。

3, 2「会話を考えよう」における話者の解答

では、実際に課題において被験者が書いた表現を見てみよう。図1の①～⑥について書かれた7名分の解答を見ていく。中居他(2005:93)で示される会話の流れは「話しかける」「訂正を求める」「会話を終える」という3つのパートに大きく分かれている。さらに、「訂正を求める」パートは、「前置き」「説明1」「説明2」「訂正を求める」に下位区分されている。(3)と(4)は、会話の流れの中で、それぞれ「話しかける」「前置き」にあたる。

教科書の音声で示された解答を示し、その下に、被験者の記述を示す。被験者の解答を見てみると、(3)は「質問がありますけど、聞いてもいいですか」「少し聞きたいんですが」「質問なんですけど」というように、質問があることを述べる解答が半数程度見られる。一方で、波線で示すように「採点が間違うかもしれません」「テストの採点が間違っていますが」など、本題であるテストの採点や、その間違いを、会話の最初の段階で指摘するものも見られた。

(3) 音声①あのう、先生、ちょっとよろしいでしょうか。

- a. テストの採点が気になるところがあって、ちょっと見ていただけませんか。
- b. 先生、少し聞きたいんですが
- c. 質問がありますけど、聞いてもいいですか
- d. 先生すみません、テストの採点が間違っていますが、先生にもう一度確認してほしいです
- e. 質問なんですけど
- f. 先生すみません
- g. 先生。テストの採点が間違うかもしれません

「前置き」にあたる(4)を見てみよう。この場合も、「正解は1, 2, 4と5ですね」「1番は○ですか」など、訂正を求めたいテストの問題への言及を行っている解答が複数見られた。

(3)(4)の観察から、前置きにあたる表現を使用していない解答が一定数見られることが分かる。なお、このような場合に前置き表現が、実際に相手の気分を害さない方向に働いているかについては別途考察する必要があるだろう。

**会話を考えよう** 会話の予測

*CD使用

①会話の流れを確認しながら次の _____ にどんなことばが入るのか、考えてみましょう。

②CDを聞いて、便利だと思ったことばや気がついたことについて話しましょう。

(A:学生 B:先生)

A:あのう、① _____。

B:はい、何ですか。

A:あのう、問Ⅱ② _____。

B:はい。

A:この1番、③ _____。

B:ああ、そうですね。

A:あのう、それから、問Ⅶなんですが…。

B:えっ、問Ⅶ？

A:はい、あのう、-6④ _____。

B:えーと、①と⑥が間違っているから-4。ああ、本当ですね。そうすると、点数は問Ⅱで-4、問Ⅳで-8、問Ⅶで-4だから、84点になるのかな。

A:ええ、すみませんが、⑤ _____。

B:はい、じゃ、直しておきますね。

A:では、⑥ _____。

会話の流れ

1. 話しかける

2. 訂正を求める
前置き

説明1

説明2

訂正を求める

3. 会話を終える

図1 『会話に挑戦!中級前期からの日本語ロールプレイ』(中居他 2005:93)

- (4) 音声②あもう、問Ⅱなんですが。
- a. ところ
 - b. 正解は1, 2, 4と5ですよね
 - c. なんですが
 - d. の1番は○ですか
 - e. もう一度確認していただけますか
 - f. なんですが
 - g. のところで

次に、「説明1」「説明2」にあたる部分を見る(5)(6)。(5)では、「正解なのに」という表現を用いた事情説明が7名中3名によって行われている。「～んですけど」「～ていますが」などの従属節や、「ようです」という文末表現も見られた。「～のに…」という表現は、「会話を考えよう」の後に学習する練習問題でも文法項目として取り上げられており、直接的過ぎる表現とは言い切れない。

- (5) 音声③この1番、バツとなっているんですが、マルじゃないでしょうか。
- a. 正解だと思っていますが、×になっています。
 - b. 不正解になったんですけど
 - c. 正解なのにばつになっているようです
 - d. 先生は×になっていますが
 - e. 正解なのに不正解になっています
 - f. 正解なのに不正解になっていますが
 - g. ×が付いていましたが、○じゃないでしょうか

(6)では、従属節で「(－6) となっていますが」を解答した被験者が多く、7名中5名がこの形式を書いている。教科書の音声で提示された「(－6) じゃなくて」を使用した被験者は1名であった。主節では「－4 になっているはずです」「－4 が正しいと思っています」「採点は少しおかしいですね」などの様々な表現が使用される。

- (6) 音声④はい、あもう、－6 じゃなくて－4 じゃないかと思うんですが。
- a. となっていますが、もう一度計算してから－4 が正しいと思っています。
 - b. となっていますが、採点は少しおかしいですね
 - c. となっていますが、－4 じゃないでしょうか
 - d. になっていますが、－4 になっているはずですよ
 - e. じゃなくて、－4 じゃないかと思うんですが
 - f. となっていますが、－4 となるはずだと思いますが
 - g. －4 じゃないかでしょうか

続いて、会話の目的である「訂正を求める」場面であるが、「直していただけますか」「直していた

だけですか」といった、訂正を要求する言語形式を用いている被験者が3名にとどまる点が注目される。その他の被験者の解答は、「お願いします」「先生にご迷惑をおかけしました」というように、訂正への要求を直接的には含まないものである。

これがどのような原因によるものかは不明であるが、教師役であるBとの(6)までのやりとりにより、何をどのように訂正するかが既に聞き手に伝わったと捉えられることで、直接的に訂正を要求する表現を使用する必要が無いと判断された可能性も考えられる。

また1名の被験者の解答で「減点された理由が分からないので先生に聞きたいです」も、訂正する行為を直接要求する表現とは言えないが、この表現がどのような効果を持つかについても今後検討する必要があるだろう。

(7) 音声⑤ええ、すみませんが、直していただけないでしょうか。

- a. お願いします
- b. 採点を直していただけませんか
- c. 直していただけますか
- d. お忙しいところで・・・
- e. 先生にご迷惑をおかけしました
- f. 減点された理由が分からないので先生に聞きたいです。
- g. この部分を修正していただけますか？

会話を終える場面(8)では、音声との大きな乖離はそれほどなく、「ありがとうございます」「お願いします」といった表現で会話を終える被験者が多いようである。

(8) よろしくお願いします。

- a. 失礼いたします。
- b. お願いします
- c. お願いします
- d. よろしくお願いします。
- e. お願いします
- f. ありがとうございます。お願いします～
- g. ありがとうございます

4. 中級話者の「訂正」表現のまとめ

ここまで見てきた中級の被験者の解答の特徴をまとめると次のようになる。前置きを使用していない話者が一定数見られること、「～なのに」「～んですけど」「～ていますが」「～となっていますが」などの多様な形式を用いての事情説明が観察されること、「訂正を求める」場面において「直していただけませんか」といった訂正を要求する言語形式を用いない話者が見られることである。

人数・規模ともに限られた調査であるが、中級話者に求められるストラテジーや、学習すべき文法項目において、何が「直接的過ぎる表現」とされ、避けられるべきかを検討する一資料として示したい。

例えば、前置き表現の有無について、それらが実際の母語場面・接触場面でどのような印象や受け止

められ方の違いをもたらすのかについて、調査の余地があろう。また、従属節の「正解なのに」「不正解になったんですけど」といった表現が、発話内で与える効果も同列のものとして良いか、一考の余地がある。直接的な訂正を求める表現である「直していただけますか」「直していただけますか」といった、訂正を要求する言語形式が必ずしも選ばれないことについては、他の訂正の場面や、ロールプレイの発話でも同様に様の傾向が見られるか、調査を行いたい。

参考文献

堤良一（2023）「訂正課題のポイント」『自由に話せる会話シラバス』くろしお出版 141-161.

中居順子他（2005）『会話に挑戦!中級前期からの日本語ロールプレイ』スリーエーネットワーク 91-95.

海外における言語的・文化的に多様な子どもの教育（１）

—台湾調査報告—^{1 2}

小林和美ⁱ・中山あおいⁱⁱ・王林鋒ⁱⁱⁱ・橋本健一^{iv}

ⁱ 多文化教育系（社会科教育部門）・ⁱⁱ 多文化教育系（グローバル教育部門）・
ⁱⁱⁱ 多文化教育系（次世代教育部門）・^{iv} 多文化教育系（英語教育部門）

1. はじめに

言語的・文化的に多様な子どもの教育については、日本よりも早くから移民や難民を受け入れてきた、あるいは、日本と似た状況にある海外事例から有効な示唆を得ることができる。本稿では、2024年3月に台湾の国立高雄師範大学および高雄市内の小中学校において実施した現地調査について報告する。台湾は、少子高齢化による人口動態上の圧力を背景に、外国人労働者や国際結婚等が増加し、社会の多様性が増している点で日本と共通する側面をもつ。ただし、結婚移民（台湾では「新住民」と呼ばれる）の子どもたちの増加が注目される一方で、台湾では二国間協定に基づく外国人労働者（外籍劳工）による本国からの家族の呼び寄せを禁止してきたため、第二言語／外国語としての中国語教育が必要な子どもたちが激増するという事態がみられなかったことが、日本と大きく異なる点である。

（文責 小林和美）

2. 高雄師範大学における訪問調査

結婚移民の子ども等の増加によって生じる教育課題について、教員養成大学ではどのようにその課題を捉え、カリキュラムに位置づけているのかという研究関心から、2024年3月18日に高雄師範大学を訪問調査した。ここでは、方徳隆教育学院院長、丘愛鈴教育学系主任、鍾鎮城国際事務処所長、莊勝義教授、張炳煌教授とのディスカッションから得た知見と、多元文化教育（台湾では *multicultural* は多元文化と訳されている）を授業で扱っている莊勝義教授の講義について述べる。

2.1 台湾における多元文化教育と教員養成

新住民の子どもへの対応や教育課題について、また多元文化教育や教員養成におけるその位置づけに

¹ 本研究は JSPS 科研費 JP23H00066 の助成を受けた。

² 本研究にあたり、聞き取りや資料提供、授業見学等に協力してくださった国立高雄師範大学の教育学系主任丘愛鈴教授、国際事務処所長・華語文教学研究所・跨國銜轉學生教育網代表鍾鎮城教授、教育学院院長方徳隆教授、莊勝義教授、張炳煌教授、附属高級中学歐志昌校長、大学院「多元文化興教育專題研究」と「移民華語文教育研究」受講生の方々に心より感謝申し上げます。丘愛鈴教授と鍾鎮城教授には、訪問先の調整や同行もしていただきました。学校訪問では、A 小学校と B 中学校の学校関係者および行政関係者の方々、跨國銜轉學生教育網のスタッフの方々に大変お世話になりました。どうもありがとうございました。

については以下の言及があった。

①言語教育

新住民の子どものための特別なテキストが、屏東大学において教材開発されている。新北、桃園、屏東などに新住民が多く集まっているため、地方政府が資金を出し、小学校で夜間に無料で授業を開講しており、台湾人男性と結婚した母親が子どもたちを連れて参加することができるので、母親も中国語を学ぶ機会が提供されている。母語教育に関しては、新南向政策をとっているため、新住民の子どもたちは母親の出身言語であるベトナム語、インドネシア語、マレー語、タイ語、フィリピン語、ビルマ語、カンボジア語を学ぶことができる。中国語教育と母語保持の教育が同時に進行している。

しかしながら、子どもたちは中国語を中心に学ばなければならないことが多く、子どもには負担になる場合もある。東アジアでは学歴を重んじる傾向があるので、母語を保持していくことには現実的な難しさがある。

②教育格差

教育課題としては経済格差が挙げられる。親の職業が、所得水準が低い仕事だったりすると、新移民の子どもは、手に職をつけるために専門学校に入ることが多い。高校生になるとアルバイトしないとやっていけない等、経済的な問題がある。原住民の家庭だと働かなければならず、勉強する時間が不足してドロップアウトする場合がある。高雄師範大学の近くに職業学校があるが、ベトナムに行って生徒募集をしている学校もある。

台湾では、2000 年以降、12 年義務教育になったこともあり、高校も大学も入学率はほぼ 100%なので、選ばなければどこかに入学できるが、大事なのは高校のランクである。高校からドロップアウトした若者は、反社会組織に吸収される場合があるので、台湾では高校も大学もオープンにしている。高校は無償化されている。なにより居場所を提供することが大切である。

③新住民の子どもと外国籍の子ども

新住民の子どもは台湾で育っているので、言葉は台湾の子どもとたいして変わらない。母親は外国人かもしれないが、周りが中国語を話すので、問題は感じられない。ごく稀に、タイ人が台湾人と結婚して、子どもが生まれてすぐ離婚して、タイ人と再婚したら両親ともタイ語を話すので子どもが中国語ができないというようなこともあるが、特殊なケースである。

就学は、「国民に対して」というのが法律上の義務であるため、外国籍の子どもが学校に入るには、身分証がないと正式な入学は難しい。中国語がまったくわからない子どもが来た場合は、次節で述べるようにトレーニングを受けた人材データベースがあるから、そこから支援者を送る。

④多元文化教育

12 年一貫義務教育の導入にあたり、多元文化教育が盛り込まれた。教育が多元文化的な素養を持っていないといけないということが、「十二年 国民基本教育課程綱要」に書かれている。多様なルーツの子どもがいっしょに活動できるように、クラス分けで配慮されている。多文化的背景のある母親が学校で異文化の紹介をする場合もある。

子どもたちの自主性が重んじられ、閩南語、客家語なども含めて母語もいろいろとあるので、子どもが「選べる機会」を与えるようにしている。最近、幼稚園の教諭が、原住民語や客家語を学習するための支援があり、幼稚園で中国語しか学べないということが避けられる場合もある。このことは台湾はもとと多言語社会だったことも関係している。

台湾の多元文化教育は、原住民の教育から始まっている。新移民のほうは、政府が力を注いで教育体制ができてきた。すでに台湾に住んでいる母親たちが、授業等を手助けしている場合もある。

⑤教員養成カリキュラムにおける多文化教育の位置づけ

多元文化教育がどこに位置づいているのかは大学によって違う。高雄師範大学の学部段階のカリキュラムのなかでは、教育社会学のなかに一単元や何回かの授業時間を使って扱うことが多い。さらに探求したい場合は、先取履修で大学院の授業を履修できる。国立台湾科技大学には新住民を研究する研究者がいるので、学部で多元文化教育の授業がある。もともと開講しないとならない科目が多数あり、そのなかにどのように差し込んだらいいのか、というのが現状である。多元文化教育は、カリキュラムとして位置づいてはならず、「教育社会学」のなかにあるが、授業担当者個人の裁量で入れている。一方、大学院には「多元文化と教育に関する研究」「移民中国語教育学」等がある。

2.2 大学院の講義「多元文化（多文化主義）と教育に関する研究（Topics in Multiculturalism and Education Studies）」

ここでは、2024年3月18日に行われた莊勝義教授の同授業について述べる。以下は、シラバスに挙げられている授業の4つの目標である。

- (1) 多元文化的な人間の社会状況と文化の諸相・知識/権力と倫理の可能な関係を探求する。現在の教育理論と実践、及び学校生活の深い意味を明らかにし、分析する。
- (2) 人間関係と文化的差異に対する感受性を育成し、向上させ、文化に関する知識と多元文化教育の専門的な教養と研究能力を培う。
- (3) 既存の学科知識の垣根や、文化間境界、人間関係や集団間の境界に対する認識とそれらの境界を超える能力や行動する意志を培う。
- (4) 「自分」と「他者（Others）」の立場や文化に対する深い知識、尊重、包容、配慮などの態度を培い、単一文化の覇権を暴露し、省察、批判、抵抗またはそれらを原動力として教育実践や研究の実力へ転換する。

同授業では8つのテーマが15回の講義において扱われる。以下は8つのテーマと各回の内容である。

0	2月19日	オリエンテーション
1		多文化とはどのような状況か 1-1 「文化」と「多元文化」の意味と変遷 1-2 台湾にどのような多文化的な現象があるか
	2月26日	1-3 台湾は多元文化国家か？ 1-4 台湾には現在どのような多文化または多文化教育の論述があるか。 問題と討論 (1)「多文化」または「多文化教育」論述は、台湾でどのように形成されたのか？ (2)台湾社会の「多文化」現象と学術界の「多文化」論述は、どのように関連し

		ているのか？ (3) 台湾の現在の公共政策には、「多文化」に対するどのような特徴があるのか？
2	3月4日	多文化教育の要求 2-1 多文化教育の始まりと発展 2-2 多文化教育の目的と戦略
	3月11日	2-3 多文化教育の研究動向 2-4 台湾の多文化教育の必要 問題と討論 (1) 多文化教育、教育機会の均等と反人種主義教育は、それぞれどのような目標や希望を持っているのか？その可能な社会文化的脈は何か？ (2) Sleeter & Grant が言及する5つの研究アプローチに従うと、台湾の近年における「多文化教育」をキーワードとした学術研究論文は、大体どのような研究に分類されるか？その特徴や長所・短所は何か？
3	3月18日	英米の経験から多文化教育を考える 3-1 アメリカの多文化教育の歴史的発展 3-2 イギリス
	3月25日	3-3 カナダ 3-4 オーストラリア
	4月1日	3-5 欧米の多文化教育の論述の特徴と台湾の多文化教育の論述に及ぼす可能性のある影響と啓示は何か。 問題と討論 (1) アメリカ、イギリス、カナダ、オーストラリアなどの国々の多文化教育の経験からいうと、台湾が学ぶべき点は何か？ (2) 台湾が教育実践や研究において、いわゆる教育先進国（特にアメリカ）を過度に模倣すると、「文化的植民地」の運命から逃れられない可能性がある。この問題についてあなたはどうか考えるか？
4	4月8日	多文化教育に関する課題 4-1 民族と郷土（文化）教育の課題
	4月15日	4-2 性別（ジェンダー）の問題と結婚移民とその子どもの教育問題
	4月22日	4-3 階級の課題は諸要因と交差する 問題と討論 (1) 本単元で検討されている問題と、一般的に「弱者の教育」についての論述は、論述構成と政策要求において何か違いがあるか？ (2) 「新台湾の子」の教育について、エスニック、性別、または階級の個別要因を分析し、教育機会の均等を要求する場合、その論述は多文化教育の論述と対立する可能性があるか？例を挙げて説明せよ。 (3) 原住民教育、郷土文化教育、または性別平等教育は、それぞれ多文化教育とどのように関連し、またどのように異なるのか？
5	4月29日	多文化教育の理論、観点、タイプ 問題と討論 現在、台湾にはどのような多文化教育の理論、観点、または研究の種類があるか。

6	5月6日	多元文化課程と教育（多元文化教育のカリキュラム改革と教育革新に対応する） 問題と討論 (1) James Banks が指摘した4つのカリキュラム改革の段階は、それぞれどのような社会文化的文脈に対応するのか？これらの社会文化的文脈に基づいて、Sleeter & Grant が分類した多文化教育の研究アプローチにどのように関連するか？ (2) Banks が提案した4つのカリキュラム改革の段階と、Sleeter & Grant が提案した5つの多文化（教育）研究アプローチについて、なぜ台湾の多くの多文化教育論述がそれらを「多文化カリキュラム設計モデル」として理解するのか？この理解は妥当か？誤りがある場合は、なぜ？どのように修正または誤解を避けるべきか？ (3) 多文化状況に応じたカリキュラム改革において、カリキュラムの理念、構成、設計、発展(向上)、把握などの面で、重要な参照基準は何か？ (4) 台湾の中小学教師は、いわゆる「弱者の生徒」に対して放課後指導を行うことが求められているが、多文化状況に応じる教育革新を実践するために、あなたはこれらの教師にどのような助言をするか？
7	5月13日	多文化状況に直面する学校と教員 7-1 多文化学校の状況と社会関係
	5月20日	7-2 教員の多文化教育の素養 問題と討論 (1) どのような現象や特徴から、学校（中、小学校）が多文化教育環境を提供しているかどうかを判断できるか？ (2) 多文化的素養を持つ教師は、どのような点でその独自性を発揮するか？普通の教師はどのように鍛えれば、多文化的素養を身につけられるか？ (3) 現在の台湾の多くの中小学教師が多文化教育の専門的素養を十分に備えていないのは、彼らが教員養成段階に関連する科目を学んでいないことが原因とされる。このような教育現象と原因について、あなたはどうか考えるか？
8	5月27日 6月3日	台湾の多元文化教育の推進に対する展望—理論、解釈、研究、政策と実践 問題と討論 (1) 多文化教育は社会正義を実現することを目的としているか？ (2) 「資源の再配分」や「補償的優遇」措置の教育機会均等政策と、「差異の政治」や「アイデンティティの認識」を強調する多文化教育は、二律背反の可能性はあるか？どのように互いに補うことができるか？ (3) 国家言語発展法と英語教育を主とするバイリンガル教育政策は、互いに矛盾しているか？どのような多文化的視点から分析すべきか？

訪問調査の当日は、莊勝義教授の授業の第5回目の講義「英米の経験から多元文化教育を考える」が

行われていた。英米の多文化教育の歴史的経緯についての説明があり、多文化教育の理論（James A. Banks, Grant & Sleeter, Mark Halstead, Charles Taylor, McLaren 等）が取り上げられ、様々な多文化教育の定義について解説された。また、多文化主義や多文化教育に関する論争（アファーマティブアクション等）についても述べられ、台湾の事情において受講者に考えさせ、議論させている点で、講義だけではなく理論を具体的な身近な事例において理解する工夫がなされていた。

講義の後半では、英米の多文化教育において、近年主要なテーマとなっている「社会正義」に焦点があてられ、「社会正義」に関する様々な定義や相反する主張が取り上げられていた。そして最後には『「社会正義」は普遍的な価値なのか。何がそうさせるのか。なぜアジアの文化において重要な価値観になったのか』という問いが投げかけられた。この問いは、ディスカッションで「社会正義」は「欧米主導の文化による発想だから、アジア自体の文化をもう少し深掘りする必要があるのではないか」と発言していた莊勝義教授の考え方を表していると思われる。欧米で発展した多文化教育のアジアでの応用可能性を模索する際、アジアの文脈を深く掘り下げる必要があるということであろう。

この考え方は、同授業の後半で、台湾の具体的な状況を多文化教育の観点から考えさせる講義が度々あることから頷ける。受講者は授業の前半で欧米の多文化教育の理論や実践、また議論されていることを学び、理解を深めた上で、多文化教育の観点を活かしながら、台湾の実情を分析し、どのような教育が必要なのか考え、議論することが期待されていると思われる。このような多文化教育の授業は、子どもたちの実態や教育現場をよりよく理解している大学院の授業としてふさわしいと言えよう。日本の教員養成で実施する授業について考える上でも参考になる。ただ、日本と同様に台湾においてもカリキュラムにおける多文化教育の位置づけは、各大学や教員に委ねられているという点は同じであり、韓国や他の地域についても調査していく必要があるだろう。

（文責 中山 あおい）

3. 台湾における越境移動する児童生徒の教育

台湾における越境移動する児童生徒の増加に伴い、教育の質とサポート体制がますます重要な課題となっている。特に、台湾教育部国民及学前教育署は、国境を越えた児童生徒の支援に関する具体的な施策を講じている。その代表的な取り組みが「国境を越えた児童生徒の支援システム推進計画（原語：跨國銜轉學生之教育支持與服務推進計畫）」である。本節では、この推進計画を実施する高雄師範大学の公開ホームページ（跨國銜轉學生教育網）資料を中心に総合的に紹介する。

ニューカマーの子どもたちの学習効果を高めるため、2017 年～2020 年の間に国境を越えた子どもたちを支援するシステム構築に関する調査・評価の事業が行われた。3 年間で 3 つのフェーズに分け、第 1 フェーズは調査研究、第 2 フェーズは支援システムの構築、第 3 フェーズは支援システムの最適化と改善を行った。

第 1 フェーズでは、様々なタイプの国境を越えた児童生徒の言語背景や発達の特徴を総合的に比較し、事例研究を通じてそれぞれの教育形態や授業方式についての理解を図ろうとした。国境を越えた移行期の子どもたちの学習に対するバイリンガル教育や第二言語としての中国語教育の適用可能性を検討した。また、国境を越えた移行期の子どもたちを対象にした課程の設置及び取り出し指導の実現可能性も検討した。それらを通じて子どもたちの言語的・認知的発達を追跡しながら、学年、年齢、就学年数、言語、自己アイデンティティの発達の観点から、児童生徒の複数年にわたる履歴をフォローアップでき

るようにした。

第2フェーズでは、あらゆるタイプの国境を越えた児童生徒の言語背景と発達的特徴を包括的に比較し、長期追跡調査を通じて多様な教育形態や授業方式についての理解を深めて、対応できる体系的モデルを構築しようとした。さらに、子どもたちの実態とニーズに適した登録・評価システムを開発した。そして、バイリンガル教育、第二言語としての中国語教育、取り出しカリキュラムと指導、学年を下げての編入の有効性の検証に基づき、教員、管理職と行政職に向けて専門的な研修プログラムと内容を作成した。学年、年齢、学習年数、言語、自己アイデンティティの発達などを含め、子どもたちの複数年にわたる実態に基づき、学校と家庭が教育について専門的な判断を下す際に役立つダイナミックな育成システムを構築した。

第3フェーズでは、国境を越えた児童生徒の言語背景や発達特性を総合的に比較し、長期追跡調査を通して第2フェーズで構築された体系的モデルを修正・改善しようとした。高雄・屏東地域以外の別の県や市での推進結果を通じて、第2フェーズで開発された児童生徒の登録・評価システムや教員、管理職と行政職向けの専門的な研修プログラムと内容、専門的な判断を下す際に役立つダイナミックな育成システムを検証・改善しようとした。

同時に、中国語補習講座も実施された。数年間海外に住んでいた新住民の子供達が帰国して勉強する場合、中国語での自己表現やコミュニケーションの基礎能力が不足しているため、学校は教師を雇って中国語の補習講座を実施したり、リアルタイムで通訳を提供したりすることで、児童生徒の言語学習を支援していた。また、学校周辺で利用可能な保護者の通訳ボランティアを紹介し、費用を補助することで、こうした児童生徒の学習を支援することも可能になった。

2020年～2023年には、「国境を越えた児童生徒の支援システム推進計画（原語：跨國銜轉學生之教育支持與服務推進計畫）」の継続事業として、「国境を越えた児童生徒の支援システム精進計画（原語：跨國銜轉學生之教育支持與服務精進計畫）」が始まった。全国的に構築されたシステムを取り込むため、3年間にわたって、国境を越えた児童生徒を支援することが専門職となり、各県・市教育委員会および学校の専門家によって対応されることが期待されている。同時に、このプロジェクトでは、国境を越えた児童生徒の教育に携わる教員の全国的なネットワークを構築している。指導上の問題や、県や市町村間の教員の需給配置バランスの調整、及び経験の交流、教員の募集と研修も行われている。

「越境移動する児童生徒教育ネットワーク（跨國銜轉學生教育網）」は、「越境移動する児童生徒教育ネットワーク」の機能を拡大し、「国境を越えた児童生徒教育支援システム」と「中国語補習教学プラットフォーム」の利用を統合することができた。これによって、全国各県・市町村の児童生徒の情報を事前に通知し、学校紹介業務の開始を早めることができる。また、国境を越えた児童生徒の国内転校記録をリアルタイムで追跡し、県・市教育局（事務所）と学校間の学生情報伝達通知モードを確立できるようになった。学校登録システムから報告システムに接続された後のデータの審査、抽出、定義、転送の標準操作プロセスがマニュアル化された。そして、中国語教育補助金申請プラットフォームを統合し、全国22の県・市教育局からの越境転校生教育補助金申請が審査できるようになった。

このプロジェクトの推進によって、中央政府および県・市政府から国境を越えた児童生徒のための教育行政および教育の専門家も育成されている。教員養成課程の教員、代替教員、教育支援員、NGO教育支援員を対象に、バイリンガル教育と第二言語習得について研修を行う。専門的評価システムを確立し、児童生徒の中国語能力と教科知識について適切なテストと追跡調査の仕組みを提供する。中国語のデジ

タル教材と実物教材を統合して提供するようになっている。

プロジェクトに関わる中、中国語教育・学習に影響を与える重要な要因を研究する以下の7つの目標が掲げられている。

- ①編入困難なケース（編入児童生徒の進学先など）を定義し、困難なケースの種類と学年配置の決定基準をまとめる。
- ②ケースの開始から終了までに必要な平均セッション数（時間）と、教育レベル別に異なるタイプのトランスナショナル編入児童生徒の中国語学習効果を比較する。
- ③国境を越えた児童生徒との再面談の仕組みを確立し、授業への受け込みと学修状況を把握する。
- ④東南アジア7カ国（インドネシア、フィリピン、ベトナム、タイ、マレーシア、カンボジア、ミャンマー）および非東南アジア7カ国のトランスナショナル編入児童生徒の中国語学習の成果とニーズを分析し、まとめる。
- ⑤アイデンティティの確立を促すための適切な教育・学習方略を研究する。
- ⑥国際情勢を研究し、各市県における学校入学年齢制限に関する規定をまとめ、規定の妥当性について国家教育省に提言をする。
- ⑦国民身分証明書・在留カードの申請手続きにおいて、国境を越えた児童生徒が学校に入学するまでの時間を短縮するため、各県市の転校生の入学に関する規定を定める。

全国22の県と市における教育局が国境を越えた連携教育を効果的に推進するために、教育行政の業務能力強化推進については、以下の4つの具体的な目的を掲げる。①児童生徒の適切な支援の提供：各県市の教育局は、困難な状況に直面している国境を越えた児童生徒を適切に見極め、彼らの状況に応じた言語や教育の専門的サポートを提供できるよう支援を行う。②地域間協力の促進：全国22の県・市間において、国境を越えた編入教育のための地域間協力を推進し、近隣県・市間での資源の共有を段階的に確立する。③専門チームと連絡ネットワークの設置：各県・市の教育局には、海外転校生のための専門チーム（カウンセリングチームなど）と連絡ネットワークを設置し、各県・市における自主的な対策を確立するよう促進する。④標準的運用マニュアルの作成と公表：各県市教育局の議決に基づき、国境を越えた連携ケースの開始と終了に関する標準的な運用マニュアルを作成し、これを「越境移動する児童生徒教育ネットワーク」のホームページで公表する。この提案により、各教育局が国境を越えた連携教育をより確実に遂行できる環境が整備されることを目指している。

（文責 王林鋒）

4. 小学校における越境移動する児童への支援

2024年3月20日、私たちは、鍾鎮城教授をはじめとする國立高雄師範大学跨國銜轉學生教育網（越境移動する児童生徒教育ネットワーク。以下、教育ネットワークと略記）のスタッフとともに高雄市内の公立小学校と中学校を訪れ、外国から来た子どもたちを対象とした第二言語／外国語としての中国語の授業を参観し、学校関係者・行政関係者・教育ネットワークのスタッフへのヒアリングと意見交流をおこなった。

午前中は高雄市内のA小学校を訪問して、授業参観、並びに関係教職員への聞き取りを行った。約300名の在籍児童の中で外国にルーツのある子どもたちは20名であるが、学校周辺に外国人が多く居住しており、地域としては外国籍の子どもの受け入れ、異文化への受容・対応が進んでいると考えられる地

域である。それゆえに、学校としても多文化をポジティブに受け入れられる教員が多く所属しており、校長の行政・マネジメント能力もあって、支援体制の充実ぶりが伺える。その支援体制の一翼を担っているのが教育ネットワークである³。第二言語としての中国語指導のトレーニングを受けて、教育歴や海外経験が豊富な指導者を学校に派遣するシステムが行政によって構築・運用されていて、子ども本人、保護者、学校関係者、システム構築に関わる大学を交えてのミーティングを長期にわたって定期的に行うことで、必要な支援の決定・提供がなされている。今回参観したのは、教育ネットワークを活用して派遣されている教師による、モロッコ出身の男児2名（2年生と5年生の兄弟）と韓国出身の女児2名（4年生と5年生の姉妹）の4名を対象としたもので、参観時点で1年半程度教育ネットワークによる支援プログラムを受けている状態であった。

授業内容は小学校1年生レベルとのことであった。この背景として、家庭で中国語を使用することは少なく、母語の使用が多いこと、クラスの中でも仲間が少なく、台湾の子どもたちと付き合えていないことなどから中国語学習のモチベーションが高くないことが挙げられる。また中国語を身につけるというモチベーションの低さから、授業内容はコミュニケーション的なものではなく、国語教科書を利用したボトムアップ的なものであった。具体的には漢字学習（発音を学ぶためのカードゲーム・タブレットを使った筆記練習）と並べ替え作文による文法学習であった。ただし、必ずこのようなボトムアップ式の指導になるとは限らず、モチベーションや滞在期間によってはよりコミュニケーション的な指導になるとのことであった。こういった支援内容の柔軟性（献身性とも言えるかもしれない）も、教育ネットワークのユニークな特徴であると感じた。

（文責 橋本健一）

5. 中学校における越境移動する生徒への支援

2024年3月20日午後には、B中学校を訪問した。この学校には、現在4名の外国人生徒がおり、うち1名は中国語の指導の必要がないため、3名に対し第二言語／外国語としての中国語の指導がおこなわれていた。

私たちは、図書館の2階でおこなわれている中国語の授業を参観した。教員1名と生徒3名が小さな丸テーブルを囲んで座り、くつろいだ雰囲気での授業がおこなわれていた。この日は、テキストに沿って、電話での会話と熱があるときの会話を、スマートフォンや体温計を用いたロールプレイングをしながら学んでいた。生徒のうち2名はエジプト出身で、中学1年生のとき中国語がまったくわからない状態でやってきた3年生の男子生徒と小学校2年生のとき中国語がまったくわからない状態でやってきた1年生の女子生徒であった。もう1名はフィリピン出身で、小学校2年生のときに中国語がまったくわからない状態でやってきた1年生の女子生徒であった。

台湾では、台湾全土の小中学校が、中国語の支援が必要な外国から来た児童生徒の情報を共通のシステムを通して登録するデータベースと、共通のフローチャートにしたがって、大学と学校・保護者、そして行政や住民を含む総体としての地域が連携しつつ支援を開始・実施・終了する体制が構築されてい

³ 同制度の詳細については中山・小林・王・橋本（2025）を参照されたい。

る⁴。高雄市では、児童の中学校進学に先立ち、教育委員会が進学予定の児童の情報収集をおこない、進学先の中学校に中国語の指導ができる教員がいるかどうかを確認し、いない場合は高雄師範大学に教師の派遣を依頼する。また、市内2か所に各学校の担当者を集めて、小学校から中学校への一斉引継ぎミーティングがおこなわれる。市外から入ってくる生徒についても、別にミーティングがおこなわれるという。

進路指導においては、中国語の指導が必要な外国にルーツのある生徒が高卒後に就職を希望する場合には、第二言語としての中国語の授業がある市内の2つの職業系高校を紹介しているとのことであった。学校・行政・大学がそれぞれの役割を果たしつつ連携する体制が整えられていることを知ることができた。

6. 高雄師範大学附属高級中学訪問

3月19日午前、丘愛鈴教授が同行してくださり、高雄師範大学附属高級中学を訪問した。歐志昌校長のご厚意により、小学校から高等学校までの本土語文、英語、社会などの教科書を閲覧させていただき、このうち研究資料として必要なものをいただいた。この学校では、本土語文の授業として閩南語と客家語のクラスがあり、受講者数の比率は、閩南語：客家語＝5：1程度とのことであった。本土語を教えるには語学の資格が必要なので、教員が勉強して資格を取って教えているそうである。また、社会科の教科書のなかで「多元文化」に関連する箇所についてご紹介いただいた。

7. 新住民支援団体訪問

3月19日夕刻、鍾鎮城教授とともに新住民支援団体の事務所を訪問し、理事長のベトナム人女性と会長を務める台湾人男性から、活動についてヒアリングをおこなった。この団体は、①国際結婚マッチングサービス（国の認証有）、②台湾新住民の配偶者の生活・文化適応、権利保護、問題解決、③ベトナム語、インドネシア語、タイ語、カンボジア語、ミャンマー語の教育と翻訳、④コミュニティにおける多文化交流、⑤男性新住民のケアの活動をおこなっている。ヒアリング当時、約140名が活動しているということであったが、このうち台湾人はわずか2名だという。新住民たちのために新住民自身が団体を運営できるようになるようエンパワメントすることを大事にして、台湾人がだんだんと引いていった結果、現在のようなメンバー構成になっているという。

この団体は、2000年代半ばに教会が新住民（結婚移民者）への支援を開始したことに始まる。5、6年後に現在の会長が活動を引き継いだ。2010年代の始めに新住民の職業訓練を開始し、2010年代の終わりには国際結婚マッチングサービスと男性新住民を対象とした支援活動（男性に特徴的な問題に対応）も始めた。だんだん活動が広がり、コミュニティのなかの多文化交流の場となった。小中学校では、ベトナム語やベトナム文化の紹介などの出前授業をしている。

本団体の目標は、出会いの機会を作り、幸せな国際結婚生活ができるようにすることである。「台湾の少子高齢化問題を解決するために、国際結婚事業に力を注ぎたい」と会長が語ったことから、人口問題が意識されていることがわかる。外国人労働者（移工）と、すでに永住権と台湾戸籍を得た新住民（移

⁴ 詳細については、中山・小林・王・橋本（2025）参照。

民)とのマッチングもおこなっている。

8. おわりに

以上、2024年3月に台湾の国立高雄師範大学および高雄市内の小中学校において実施した現地調査について報告した。高雄師範大学では、上記に加えて、3月19日午後に鍾鎮城教授の大学院の授業「移民華語文教育研究」に参加させていただいた。授業内で、鍾鎮城教授は「臺灣的跨國銜轉學生教育（台湾の越境移動する児童生徒の教育）」、小林和美は「Osaka Kyoiku University's Approach to Training Teachers for Teaching Linguistically and Culturally Diverse Children（言語的・文化的に多様な子どもたちの指導を担える教員養成のための大阪教育大学の取り組み）」、王林鋒は「アプリで にほんご がっこうに いこう⁵」についてのプレゼンテーションを行い、情報交換とディスカッションを実施した。

台湾全土で運用されている「跨國銜轉學生教育網(越境移動する児童生徒教育ネットワーク)」を企画運営する国立高雄師範大学を訪問することができ、大変学ぶところの多い調査となった。筆者らは、本調査の成果をもとに「台湾の言語的・文化的に多様な子どもの教育—教育政策と教育実践における現状と課題—」を執筆した（中山・小林・王・橋本 2005）。本報告と合わせてお読みいただければ幸いである。

（文責 小林和美）

参考文献

跨國銜轉學生教育網 「跨國銜轉學生之教育支持與服務推進計画紹介」

<https://tkids.nknu.edu.tw/SinglePage.php?PID=3UQK52FKD7> 2025年2月25日アクセス

中山あおい・小林和美・王林鋒・橋本健一 2025 「台湾の言語的・文化的に多様な子どもの教育—教育政策と教育実践における現状と課題—」『大阪教育大学紀要 総合教育科学』73、161-179

⁵ 大阪教育大学とエヌ・ティ・ティラーニングシステムズ株式会社が、渡日間もない子どもの日本語でのコミュニケーションや学校での関係づくりを支援するために開発したアプリ。詳しくは、『「アプリで にほんご がっこうに いこう—」を開発 ～渡日間もない子どもに向けた日本語学習支援～』（大阪教育大学ホームページ <https://osaka-kyoiku.ac.jp/news/detail.html?itemid=8081&dispmid=5662> 2025年2月27日アクセス）参照。

海外における言語的・文化的に多様な子どもの教育（２）

—韓国調査報告—^{1 2}

小林和美ⁱ・李址遠ⁱⁱ・中山あおいⁱⁱⁱ・橋本健一^{iv}

ⁱ 多文化教育系（社会科教育部門）・

ⁱⁱ お茶の水女子大学基幹研究院人文科学系・

ⁱⁱⁱ 多文化教育系（グローバル教育部門）・^{iv} 多文化教育系（英語教育部門）

1. はじめに

海外における言語的・文化的に多様な子どもの教育について知るため、2024 年 3 月の台湾調査に続き、2024 年 9 月には韓国での調査を実施した。台湾と同様に、韓国も、少子高齢化による人口動態上の圧力を背景に、外国人労働者や国際結婚等が増加し、社会の多様性が増している点で日本と共通する側面をもつ。しかし、韓国では 2007 年には韓国における外国人政策の基本法となる「在韓外国人処遇基本法」が、2008 年には結婚移住者家族の生活の質の向上および社会統合を目的とした「多文化家族支援法」が制定されるなど、2000 年代からすでに外国人支援策の枠組みが構築され、これにもとづいてさまざまな政策が進められ、制度が整えられてきた。韓国の移民統合政策指数（MIPEX2020）³は総合 56、教育分野 72 でアジアにおいて移民政策を先導する存在と評価されており、日本（総合 47、教育分野 33）よりも高い数値を示している。本稿では、2024 年 9 月に、韓国のソウル教育大学および安山市の安山ウォ

¹ 本研究は JSPS 科研費 JP23H00066 の助成を受けた。

² 本研究にあたり、たくさんの方にご協力をいただきました。韓国の多文化教育政策とソウル教育大学の多文化教育についてお教えいただいただけでなく、訪問先の調整や調査への同行もしてくださったソウル教育大学副学長キム・ソンシク教授に厚くお礼申し上げます。また、授業の見学を快く許可してくださったジャン・ウンヨン教授、イ・インジェ教授、キム・ジンシク教授、ハンビツマジュン教室の先生方と受講生の皆様、ヒアリングにご協力いただいたソン・ヒヨン教授にも心よりお礼申し上げます。安山ウォンゴク初等学校のアン・ボクヒョン校長先生をはじめスタッフの皆様、Prince Sultan Islamic School のパク・キョリ先生、ソウル市グローバル青少年センターとソウル多文化教育支援センターの皆様、訪問先の相談にのっていただいたほか外国人集住地域のフィールドワーク等にも同行してくださった関西学院大学助教 李順蓮先生、安山ウォンゴク初等学校訪問のさい通訳をつとめてくださったイ・ヨンアさん、どうもありがとうございました。ご協力いただいたすべての皆様のお名前をここにあげることはできませんが、この場を借りて感謝申し上げます。

³ 各国の移民統合政策を指標化し、国際比較をおこなうツール。2020 年 12 月に公表された 5 回目となる調査結果（MIPEX2020）では、56 か国の移民統合政策を対象に、8 つの政策分野（労働市場、家族呼び寄せ、教育、政治参加、永住、国籍取得、反差別、保健）について、設定された政策指標の達成度を評価し、数値化している。

ンゴク初等学校等を訪問しておこなった現地調査について報告する。

(文責 小林和美)

2. 外国人集住地域のフィールドワーク

2-1. 在韓外国人の構成と外国人集住地域

2023 年末現在の韓国在留外国人は 2,507,584 人⁴であり、総人口の 4.89%を占める(法務部出入国・外国人政策本部 2024:42)。在韓韓国人は首都周辺の京畿道に 655,062 人(在韓外国人の 26.1%)と最も多く、ついでソウル特別市 397,153 人(同 15.8%)、仁川広域市 121,948 人(同 4.9%)、忠清南道 117,778 人(同 4.7%)、慶尚南道 103,581 人(同 4.1%)となっている(前掲書: 52)。国籍別にみると、中国 942,395 人(在韓外国人の 37.6%)、ベトナム 271,712 人(同 10.8%)、タイ 202,121 人(同 8.1%)、アメリカ 161,895 人(同 6.5%)、ウズベキスタン 87,698 人(同 3.5%)、フィリピン 64,055 人(同 2.6%)の順である(前掲書: 49)。在韓外国人には、朝鮮族および高麗人と呼ばれる韓国系外国人が含まれている。朝鮮族は、韓国社会における最大の移民集団である。2023 年末現在 627,450 人が韓国に在留しており(前掲書: 49)、在韓外国人の 25.0%、在韓中国人の 66.6%を占める。高麗人は、19 世紀後半以降、ロシア極東の沿海州に移住した朝鮮人の子孫であり、ロシアおよび旧ソビエト連邦諸国である独立国家共同体(CIS、ウズベキスタン、カザフスタンなど)におもに居住している(春木 2022: 106)。

今回の調査で、私たちは、ソウル市内の外国人が集住していることで知られる地域とそこにある施設をいくつか訪れた。本節ではそのうち、中央アジア系住民が集住する東大門付近の「中央アジア通り」と外国人の集住地として知られる梨泰院の Prince Sultan Islamic School について述べる。中国系住民が集住する永登浦区にあるソウル市グローバル青少年教育センターとソウル多文化教育支援センターについては、ソウル市の事業について紹介する次節で扱う。

2-2. 中央アジア通り(東大門付近)

2024 年 9 月 8 日、ソウル市の東大門付近にある中央アジア系住民の集住地域であるグァンヒ洞を訪れた。ここには、ウズベキスタン、カザフスタン、モンゴル、ロシアなどの中央アジア系の人々が集まって暮らしており、「中央アジア通り」と呼ばれる観光地にもなっている。中央アジア通りに入ると、食料



写真1 通りの様子



写真2 ゴミ出し案内の掲示

⁴ 観光などの目的で 90 日以内の短期滞留する外国人 625,663 人を除くと、1,881,921 人、3.67%である。

品店、飲食店、国際配送サービス店などが並び、ロシア語、モンゴル語の看板や掲示物が目についた。ごみの出し方の案内掲示も、ハングル・英語・ロシア語で書かれていた。

2-3. Prince Sultan Islamic School (梨泰院)

外国人の集住地として知られる梨泰院には、高台にソウル中央聖院（イスラム教の礼拝堂）があり、イスラム系住民も多く居住している。9月9日には、ソウル中央聖院の敷地内にある Prince Sultan Islamic School を訪問した。

Prince Sultan Islamic School は、1年生から8年生までを対象に、アメリカのカリキュラムにしたがい、アメリカで使用されている教科書を用いて、英語で教科を教えるオルタナティブ・スクールである。アメリカのカリキュラムに加え、コーランとアラビア語、韓国語の授業が、それぞれ週に1回ある。イスラム圏では、大使館の修了認定を通して卒業資格が認められる。韓国の学校、インターナショナル・スクールと並ぶ選択肢のなかで、帰国後の適応を視野に、子どもにイスラムの教育を受けさせたい親が、この学校を選ぶ。教員の国籍は、バングラデシュ、韓国、スーダンなどで、教員資格は必須ではないため、教員資格のない教員もいる。授業料は月 33 万ウォン（約 3 万 5 千円）である。



写真3 ソウル中央聖院

1年生、2・3年生、4・5年生、6・7・8年生の計4クラスで授業をしており、複数の学年の子どもたちがいるので1クラスの人数が10人を越えないようにしている。学校は9時から14時までだが、1日5回お祈りをし、正午のお祈りのさいには聖堂に行ってお祈りをする。給食はなく、昼食を持参する必要がある。

ここに通っている子どもたちは、中東・アフリカなどのアラブ系の子どもたちとインドネシアやマレーシアなどの英語が使われている国の子どもたちである。インドネシアとマレーシアの子どもたちは学校では英語で話すのに対し、アラブ系の子どもたちはアラビア語で話すため、学校では分かれて遊んでいるという。家庭で使用する言語はアラビア語か母国語である。

Prince Sultan Islamic School では、コロナ禍以前には放課後にアラビア語とコーランの授業をしていたが、現在はない。幼稚園と保育園も備えているが、保育園のほうは認可を受けて一般の保育園として運営しているため、宗教教育をすることができない。

イスラム教徒の男性は、金曜日には礼拝堂に行ってお祈りをしなければならないが、ソウルで唯一の礼拝堂であるソウル中央聖院には、金曜日になると 500～600 人の男性が訪れるという。年 2 回のお祈りのさいには、1000 人以上の人が集まって来るという。

（文責 小林和美）

3. ソウル市による事業

3-1 CLD 児をめぐる韓国の状況

ソウル市で行われている CLD 児⁵向けの教育支援事業について調べるために、2024 年 9 月 8 日にソウル市グローバル青少年教育センターとソウル多文化教育支援センターを訪問し、聞き取り調査を行った。調査結果の報告に先立ち、CLD 児をめぐる韓国の現状について簡略に述べておく。

上述したように、近年韓国では在留外国人の数が急増しているが、これに伴い、CLD 児の増加も著しい。図 1 は全国の小中高校に在籍する「多文化学生⁶」の数の推移を示したものである。

図 1 からは、2014 年から 11 年間で、多文化児童生徒の数が約 3 倍まで増加していることが分かる。上のグラフを引用した教育部の報道資料によると、初等・中等教育機関（各種学校を含む）に在籍する多文化学生数は、2024 年の時点で 193,814 人で、前年比 12,636 人（7.0%）増加しており、全体の児童生徒のうちに多文化学生が占める割合は 3.8%と、前年比 0.3%上昇している⁷。一方、ソウル市では、2023 年の時点で小中高校に在籍する多文化学生が 20,173 人で、10 年前の 2014 年（9,831 人）に比べて倍以上の増加を見せており（ソウル特別市データセット）、政府や自治体レベルでの体系的な政策的支援を要する状況となっている。なお、ソウル市の現状について注目すべき点は、市の南部の一部の地域（九老、衿川、永登浦の 3 区）に全体の 27.3%の多文化学生が居住しているということであり、今回の調査で訪問した二つのセンターはいずれもその一つである永登浦区に位置している。

続いて、韓国で使用されている用語について簡略に述べておく。韓国では、本稿における CLD 児に該



図 1 学校別多文化学生の数（『2024 年教育基本統計調査結果発表』教育部報道資料より）

⁵ 「CLD 児」とは、文化的・言語的に多様な背景を有する子ども（Culturally Linguistically Diverse Children）を指す。

⁶ 「多文化学生」は本稿における CLD 児におおよそ該当する用語である。詳細については以下を参照。

⁷ 本数値は、教育部と韓国教育開発院により、全国の学校を対象にした調査によって集計されたものである。

当する児童生徒を指す用語が複数あり、一般的には、修飾語として「多文化」が用いられたもの（「多文化学生」「多文化家庭学生」など）と、「移住背景」が用いられたもの（「移民背景学生」「移住背景青少年」など）が使用されている。たとえば、「多文化学生」は教育部（日本の文部科学省に相当する政府組織）で主に使用されてきたもので、国際結婚家庭を指す用語として 2000 年代以降に使用され始めた「多文化家庭」から由来したとされる（장해구 2014）。一方、「移住背景青少年」は、青少年福祉支援法第 18 条に基づく分類で、多文化家族支援法第 2 条第 1 号の規定に基づく多文化家族の青少年と、その他、韓国に移住して社会適応および学業遂行が困難な青少年を指す用語である。現在、「多文化学生」は国際結婚家庭の児童生徒に限らず、中途入国の児童生徒、外国人の児童生徒を包含する用語として広く使用されているが、用語の普及に伴い、「途上国から来た人々の家庭」「かわいそうな人々」といった負のイメージが結びつくようになり、現在では特定の集団を卑下する言葉であるとさえ認識されている。それに対して、比較的後に登場した「移住背景」という言葉は、意味上、国際結婚家庭に限らない様々な背景を持つ人々を指示できるだけでなく、（少なくとも現段階では）上記のようなスティグマ化から逃れていることもあり、「多文化」に代わる用語としての普及・定着が図られている⁸。

3-2. ソウル市グローバル青少年教育センター訪問

ソウル市永登浦区に位置するソウル市グローバル青少年教育センターは、ソウル市が設立し、(財) スマート教育財団が委託運営する、中途入国の青少年⁹の韓国への適応の支援を目的とした機関である。ソウル市内にある 15 の外国人住民関連施設のうち、青少年のための支援に特化した唯一の施設である。センター長を含め 5 名の常勤職員によって運営されており、他にも教育、カウンセリング、文化交流活動を担当する非常勤講師やスタッフ、大学生ボランティアなどが関わっている。聞き取り調査は、常勤スタッフ 5 名に対して合同で行った。

センターの利用者数は 2024 年基準 458 人で、そのうち約 9 割が小中高生、残りが 20 代の利用者である。利用者の国別の背景は中国 (67.2%)、日本 (7.4%)、アメリカ (5.7%)、ベトナム (4.4%) フィリピン (2.8%)、その他 (12.4%) で、2023 年には約 40 の国からの利用者がいたという。

同センターでは、教育、カウンセリング、文化交流の三つを軸として支援事業が行われている。教育支援としては、中途入国青少年のコミュニケーション能力の向上と韓国社会への定着を目指した韓国語教室の運営、韓国語だけに限らない教科教育支援を目的とする放課後メンタリング、不就学の青少年のための卒業認定試験対策支援、学校や各種団体への韓国語講師の派遣や授業の提供などが行われている。中でも韓国語教室の運営は同センターの中心的な教育支援となっており、調査の時点で約 100 人が授業

正規の教育機関に在籍していない児童生徒が多数存在するという現状を考えると、実際の CLD 児の数はこれを大きく上回ると予想される。

⁸ たとえば、大統領直属機構である国民統合委員会は 2023 年 10 月、「多文化家族」などの従来の用語に代わり、「移住背景住民」を使用することを提案しており、教育部もそれを受け、2024 年から「移住背景」という用語を使用する方針を明らかにしている（『エデュプラス』2023 年 10 月 24 日付）。

⁹ 「青少年基本法」の規定するところでは、青少年は、9 歳以上 24 歳未満の人を指し、当センターの支援対象もこれと同一である。

を受けているとのことであった。次に、同センターでは、中途入国青少年の情緒的・心理的安定のために、多国語に対応したカウンセリングを提供している。悩みを抱える青少年のための心理カウンセリングが約7割を占めるが、その他にも進路相談や、保護者を対象とした相談および教育プログラムも提供されている。最後に、文化交流では、文化芸術クラブ活動、韓国文化理解活動、同年代文化交流、プレゼンテーション活動が行われている。中でも、K-pop ダンス、マジック、ボーカルトレーニング、打楽器など、様々な内容で行われるクラブ活動は利用者から好評を得ており、一部の講座は人数制限を設けなければならないほど人気があるという。一方、施設の面では、教室やカウンセリングルームだけでなく、利用者がくつろげるラウンジや、イベントや活動のための広々とした多目的スペースがあり、また、クラブ活動のための各種設備も充実しているなど、経済的支援の手厚さが窺えた。

聞き取り調査からは、CLD 児への支援における課題に関する職員らの認識を窺うことができた。中でも特筆すべきは、高校生に相当する年齢の青少年たちへの支援についてのことである。韓国では日本と同様、中学校までが義務教育となっており、(ほとんどが親の都合によって) 16~17 歳に来韓する青少年たちの中には、学校に通わず、行政の目が届きにくいところにいる者が多数存在するという。学力や学歴を過度に重視する韓国特有の学校文化がもたらすストレスや不安に加え、第二言語の自然習得が難しいという年齢特有の要因も背景にあるようである。そのような青少年が学校生活に馴染めず、家に引きこもる場合、統計調査の対象から漏れてしまうため、実態を把握すること自体が困難となる。社会にうまく適応できない青少年たちが支援の対象から逃れ、孤立の状態が一層固定化・深刻化するという悪循環が生じるのである。

センターの職員らは、そのような青少年たちをセンターに呼び寄せることが何よりも重要だと語っていた。その発言の背景には、同センターがこれまで多くの青少年にとって「居場所」として機能してきたという自負、そして、今後もそのような役割を果たし続けるという確信があると考えられる。調査の中で職員らは、1 年間家の中に引きこもっていた生徒がセンターを訪れたことをきっかけに外の社会とつながるようになったエピソードや、「学校には友だちがいないけど、センターにすれば友だちに会えるから」と頻繁にセンターに足を運ぶ利用者の声を紹介してくれた。CLD 児への支援が単なる制度的な措置にとどまらず、彼らの社会的なつながりを形成する役割を担うべきだという、その本質的な意義を再確認させる場面であった。

3-3. ソウル多文化教育支援センター訪問

ソウル多文化教育支援センターは、多文化学生だけでなく「一般学生」も対象にした総合的な教育支援事業を展開するソウル市教育庁¹⁰傘下の機関である。中国人集住地域として知られる永登浦区大林洞にある、永林初等学校の敷地内に位置しており、集住地域における教育支援のために設立された。奨学士(1名)、主務官(1名)、派遣教師(2名)、多文化コーディネーター(2名)の体制で運営されており、その他に韓国語教師やボランティアなどがいる。来訪者は2023年基準4,956人で、2024年には上

¹⁰ 教育庁は地域の教育行政を担当する教育部の下組織であり、地方自治体とは独立した機関である。したがって、ソウル多文化教育支援センターは、3-1 で見たソウル市グローバル青少年教育センターとは運営・管理上、異なる組織に属すると言える。

半期だけで 3,000 人程度に達していると言う。聞き取り調査には、センター担当の奨学士、ソウル市教育庁所属の奨学士 2 名（多文化関連業務総括担当と世界市民教育担当）が参加した。

同センターが行う事業は極めて多岐にわたっている。たとえば、中途入国および外国人学生の公教育への受け入れに関する各種業務（相談、学籍作成、ケース管理など）、多文化教育および世界市民教育プログラム運営、多文化学生向け韓国語教室運営、教員研修プログラム運営、多文化学生の保護者向け研修・相談プログラム運営、関連機関の連携・ネットワーク構築、多文化教育関連資料の収集・管理などがある。紙幅の都合上、以下では教育事業、中でも多文化理解教育と世界市民教育に焦点を絞って同センターの取り組みを紹介する。

上述したように、同センターの教育事業の対象には多文化学生だけでなく、いわゆる「一般学生」も含まれている。調査に参加した奨学士らは、同センターの教育が、多文化理解教育と世界市民教育が交差する領域に焦点を当てたものであると述べていた。彼女らによると、多文化理解教育とは、多様な文化に対する理解を深め、それらに対する尊重の意識を養うことで、異なる文化的アイデンティティを持つ人々が偏見や差別を受けることなく生きていけるようにすることを目的とするものである。ただし、小学校などで実施される多文化教育では、「周りの友だちを差別しないで」ということばかりが強調される傾向があり、その理念や重要性を理解させるのが難しいという側面がある。一方で、世界市民教育は、人類の普遍的な価値に着目し、世界というより広い視点から連帯と協働の姿勢と意識を育むものである。多文化理解教育と世界市民教育が重なり合う部分に焦点を当てることにより、差別や偏見の背後にある構造的な問題にまで視野を広げ、体系的な教育を行うことができるようになる。その具体例として、同センターが運営している「多文化的感受性向上のためのふれあいプログラム」を挙げることができる。このプログラムは、学校教員の申請に基づき、学級全体がバスでセンターを訪れ、世界各国の文化をテーマとした世界市民教育を受けるという形式で実施されている。2023 年には約 110 のチームが参加したという。テーマはその時の世界情勢を反映したものが選ばれ、たとえば、モロッコの地震の時はモロッコの社会や文化に関するものが、ミャンマーでクーデターが起きた時は韓国の民主化運動が扱われるといった具合である。さらに、同センターは世界市民教育の普及を図るために、学校で使用可能な教材の制作・配布にも注力している。映像資料とワークブック、教師用手引きからなる教材は多言語対応しており、センターのホームページから無料でダウンロードできるようになっている¹¹。

このように、多文化理解教育と世界市民教育は同センターの中心的な取り組みの一つであると言える。しかし、聞き取り調査では、奨学士たちが世界市民教育の継続に関して懸念を抱いていることが明らかになった。これは、韓国の教育自治制度と関連する問題である。韓国では、17 の市・道にそれぞれ教育庁があり、各自治体ごとに自律性が保証されているが、その教育方針は、地方選挙で 4 年ごとに選出される教育監の考え方に大きな影響を受ける。調査に参加した奨学士らによると、同センターが積極的に進めてきた世界市民教育は、2014 年から 2024 年まで勤めた三選のソウル教育監の教育的信念に依るところが多かったようである。だが、世界市民教育はいわゆる文化的多様性の問題だけでなく、たとえば

¹¹ 教材は URL < <https://multiculture.sen.go.kr/160464/subMenu.do> > に接続し、掲示板の「다문화이해교육 교구학습자료（多文化理解教育教授学習資料） (1)(2)(3)」の記事からダウンロードできる（2024 年 12 月 30 日アクセス）。

LGBTQ などの性的マイノリティーを含む、より広範な差別の問題にも関わるものである。そのため、新たに選出される教育監の政治的志向次第では、ソウル市における世界市民教育はその勢いを失うことになりかねない。奨学士らはこのことに懸念を示していたわけだが、それでも彼女らは、自分の果たすべき役割を継続していくという強い意志を明確に示していた。

聞き取り調査の終盤、同センターの支援事業の成果について尋ねたところ、奨学士の一人が、ソウル市の人権実態調査で児童生徒たちが語った内容を紹介してくれた。それは、ソウル市教育庁と同センターが行ってきた持続的な支援が、学校現場に実質的な変化をもたらしつつあることを示唆するものであった。少々長くなるが、その言葉を引用して本報告を締めくくることとする。

彼らが言うには、自分たちは小学校や中学校を通じて学校で本当に様々な教育を受けてきたそうです。その結果、小中学校の間は、友だち同士で非常に自然に、誰か他の友だちに対して差別をしたりすることもなく、みんなが仲良く過ごしていたとのこと。しかし、高校に進学して、移民の友だちがいない場所の学校に行ってみると、小中学校では経験しなかった差別を受けるようになったと話していました。例えば、これまで自分の肌の色や国籍などについて、他の友だちからからかわれたりする経験が全くなかったのに、そのような教育が行われていない学校に通うようになると、友だちからそうした発言をされることがとても不快だったと話していました。また、この近くに学生が多く集まる学校があって、その学校を対象に調査を行ったところ、そこでは「うちの学校では一年を通じて差別してはいけないという教育を受けているから、うちの学校には差別がない」と話す生徒もいました。

(文責 李址遠)

4. 韓国の多文化教育政策とソウル教育大学の多文化教育

4-1. キム・ソンシク教授のヒアリング

9月9日にソウル教育大学を訪問し、キム・ソンシク副学長から韓国における移住背景のある児童生徒への対応と教育課題について聞き取り調査を行った。その内容を以下の4つのテーマに分けて要約する。

(1) 背景

韓国では移住背景のある児童生徒数は過去10年間で約2.7倍に増加しており、2023年現在、小中高の移住背景児童生徒は約18.1万人(3.5%)に上る。これらの児童生徒のなかには国際結婚家庭の子どもが多く含まれるが、外国人児童生徒の数は過去10年で8.6倍となり、顕著な増加が見られる。全校児童生徒100人以上の学校のうち、移住背景児童生徒が30%以上の学校は、2019年には38校だったが、2022年には71校に増加している。これらの学校は5つの市区に所在(京畿道安山市8校、京畿道始興市8校、ソウル市九老区5校、ソウル市永登浦区5校、忠清南道牙山市5校)している。このような状況において、学校と児童生徒が学習、達成、進路などで共に困難に直面し、移住背景児童生徒の大学進学率は40.5%程度と低い(全体では71.5%)。

表1 移住背景のある児童生徒数

単位：人

年度	外国人家庭	国際結婚家庭・ 国内生まれ	国際結婚家庭・ 中途入国	計
2014	4,706	57,498	5,602	67,806
2023	40,372	129,910	10,896	181,178

出所) 教育部・韓国教育開発院による統計

(2) 教育支援

外国籍児童生徒の入学、編入学に際しては、教育課程に応じた多言語学力診断ツールの多言語翻訳(14ヶ国語)を使用している。

また、入学当初の韓国語教育の強化のため、中途入国、外国人児童生徒対象の韓国語集中教育の特別学級(韓国語(KSL)カリキュラム)が運営されている。2020年に372学級あったが、2023年には527学級に上る。韓国語教育特別学級未運営の学校に中途入国、外国人児童生徒が編入学するさいには、訪問して韓国語教育を支援する。さらに、編入、入学前の韓国語教育及び学校生活支援のための予備学校(プログラム)も運営され、ソウル教育大学韓国語教室プログラム(ソウル市教育庁指定ハンビッマジュン教室)はその一例である。

その他にも、移住背景のある女性を多文化言語講師として養成し、学校で移住背景児童生徒を支援できるように配置しており、2022年には全国で689人の多文化言語講師が学校に配属された。

こうした支援の広まりがある一方で、韓国人児童生徒と移住背景児童生徒の分離現象が深刻化しているため、子どもたちが共に通い、強みを生かせる代案学校(国際学校)の運営が推進されている。例えば、バイリンガル教育の強化によるグローバル人材の育成(京畿道始興市 君西未来国際学校など)や、仁川ハンヌリ学校(韓国語委託教育を行っている韓国初の公立多文化代案学校)を2025年には国際学校に転換させることで、学校にポジティブなイメージを与え、韓国人の児童生徒を呼び寄せることを通して、子どもたちの統合が模索されている。

学力格差に関しては、移民背景学生に対する学習支援を強化するため、こうした児童生徒が苦手とする教科の主要概念及び語彙を分かりやすく説明した教科補助教材の普及が進められている。さらに、こうした児童生徒の学力格差解消のためのオーダーメイド型の教授・学習方法を模索する研究学校も運営されている(2023-2024年度には11校)。その他にも進路力量支援などの支援プログラムの提供や学校級別進路教育コンテンツの開発とその普及が進んでいる。

注目すべきは、外国人や多文化児童生徒密集地域での教育力向上及び教育格差解消などのための教育国際化特区の運営である。京畿道始興、安山地域では、多文化教育を中心とした特区が運営され、初・中等教育法第23条(教育課程等)及び第29条(教科用図書の使用)の適用を受けない学校を運営でき、教育課程運営の自律性を確保できるという。

(3) マジョリティを含めた韓国の教育政策

韓国では、国家教育課程で汎教科の学習テーマとして「多文化教育」を提示し、年間2時間以上の教

科・教科外活動の実施が勧告されている。汎教科の学習テーマは、全教科や創造的体験活動など、教育活動全般にわたって総合的に扱われるが、教員によってやることはバラバラである。さらに、全児童生徒を対象に学校教育課程を通じた多文化理解教育を実施する多文化教育政策学校(幼稚園を含み、2020年には416校だったが、2023年には518校に上る)がある。一般教科の授業に多文化教育及び世界市民教育の要素を反映し、プロジェクト授業の形で継続的に多文化教育を実施している。こうした活動のために、多文化教育ポータル(www.edu4mc.or.kr)を通じて多文化教育関連資料・情報も提供されている。

(4) 教員養成課程への反映

以上のように多文化化する学校に対応し、また多文化教育を実践できるようにするために、教員志望者が多文化教育に対する理解度を高め、関連する能力を養えるような教員養成教育課程の編成・運営が推奨されている。教職科目にも「多文化社会への移行」についての内容が含まれるようになった。以下に、ソウル教育大学において実施されている例を示す。

① 教養科目、専攻科目などにおける多文化関連科目の開発、編成、運営

教養科目： 「世界市民としてグローバルな想像をする」
「現代社会とグローバル世界」
専攻深化科目： 「多文化・情報通信倫理と道德教育」
「AI基盤の多文化リテラシー」
「多文化社会と初等教育」

これらは選択科目であり、必修ではないため、教職科目にどのように組み込むのが課題である。

② 大学院多文化教育専攻の運営

現職の小学校教師、中学校教師のほか、多文化言語講師(バイリンガル講師)、韓国語講師、地域の多文化センター関係者、一般の会社員など様々な職種の人々が入学する。卒業時に多文化社会専門家資格の取得が可能(+研修:自分で申請し国立国語院が認定)である。毎年10人程度の学生が入学する。4人の教員と講師で1学期に約10科目開講している。

③ 多文化関連教育活動の運営

- ・多文化センター支援及び多文化児童生徒へのメンタリングなど、教員志望学生による多文化児童生徒に対する指導を教育ボランティアとして認定
- ・多文化児童生徒メンタリング奨学金の運営
- ・海外教育ボランティア(アジア地域、カナダ・トロント韓人子女教育ボランティア)、海外教育実習(推進中)など

④ ソウル教育大学多様性教育センター(多文化教育研究センター)の運営

ソウル市教育庁と協力し、以下のような様々な事業を実施

- ・韓国語教室プログラム(ハンビッマジュン教室)¹²
 - ・バイリンガルスピーチ大会
 - ・多文化言語講師研修
 - これらの事業でソウル教育大学在学生のボランティア活動への参加機会を提供
 - ・移住背景をもつ小学生のための地域社会多文化脱北学生キャンプの運営(冬休み時)
 - ・韓国奨学財団と協力して多文化脱北学生メンタリング奨学金事業を運営
- ソウル教育大学に交換留学生として来る外国人学生のための韓国語コースの授業運営

このように多様な試みがなされている点で、日本の教員養成大学にとって参考になる。次に、①で挙げた多文化関連科目のなかから授業見学をした科目のシラバスを示す。

4－2．ソウル教育大学における多文化関連科目

(1)「多文化・情報通信倫理と道德教育」

2単位、2024年2学期、2学年対象・専攻専門科目（倫理）

担当教授：イ・インジェ（이인재）（倫理教育科）

講義概要：

現代社会を4次産業革命時代またはAI時代という。このような時代に遅れを取らず生きていくためには何が必要だろうか。とくに将来、初等学校の教師となる教育大学の学生たちにはどのような力量を持つよう準備させる必要があるだろうか。本科目はまさにこのような問いに答えることに焦点を置く。AIおよび最先端デジタル時代を生きていく初等学生たちに、人口知能とともに生きていくのに必要な力量、デジタル機器を活用するのに必須のデジタルリテラシーとデジタル倫理、そして多文化的生活で求められる反偏見と多文化感受性の涵養はもちろん、学校暴力とサイバー暴力（cyber-bullying）を予防できるさまざまな技能（skills）を習得させるために、予備教員として指導するために必要なさまざまな理論と教授・学習方法を体系的に提示し、実習を通して教授能力を身につけることを目標とする。

科目目標：

倫理教育科専門課程の学生たちに、本科目で扱っている第4次産業革命およびAI時代の核心的な実践倫理の主題のうち、多文化教育、学校暴力予防教育、デジタルリテラシー（digital literacy）とデジタル倫理を中心に、それぞれで議論されている多様な争点を具体的に理解し、これを初等の道德の授業で体系的に教えることができる力量を養うことができるようにすることが、目標である。

講義内容：

週	学習範囲	講義主題および内容	講義類型・活動
1	オリエンテーション	・科目紹介 ・第4次産業革命時代の人間の倫理的生活の争点と課題	講義

¹² この事業はソウル特別市教育庁の政策変更により、2025年2月で終了した。

2	実践倫理の方法論	・ 現代社会における倫理の重要性 ・ 第4次産業時代における実践倫理のおもな争点 ・ 正しさと誤りに関する義務論と結果主義	講義、討議討論
3	非道徳的行為の原因	・ 人間の非道徳的行為の原因に対する倫理学および道徳心理学の観点の比較	講義、討議討論
4	多文化教育 (1)	・ 韓国社会の多文化の現状と特徴 ・ 多文化家庭と多文化学生の理解 ・ 多文化教育の目標と接近法	講義、討議討論、プロジェクト基盤
5	多文化教育 (2)	・ 多文化教室での反偏見教育の目標と方策 ・ 多文化教室での人性教育の目標と方策 ・ 初等学生の多文化感受性涵養のための方策	講義、討議討論、プロジェクト基盤
6	学校暴力予防教育 (1)	・ 学校暴力の概念、類型、加害者、被害者、傍観者 ・ 韓国の学校暴力の実態 ・ 学校暴力の発生背景	講義、討議討論、プロジェクト基盤
7	学校暴力予防教育 (2) —サイバーブリング	・ サイバーブリングの概念・原因・類型 ・ サイバーブリングの影響 ・ サイバーブリング予防のためのプログラムの実際	講義、討議討論、プロジェクト基盤
8	学校暴力予防教育 (3)	・ 学校暴力予防のためのプログラム ・ 学校暴力予防のための政策・制度・規定	講義、討議討論、プロジェクト基盤
9	学校暴力予防教育 (4)	・ 学校暴力予防のための実践事例の探究 ・ 学校暴力予防のための人性教育の課題—社会情緒学習を中心に ・ 学校暴力予防のための道徳科授業の役割	講義、討議討論、プロジェクト基盤
10	情報通信倫理 (1)—デジタルリテラシー	・ デジタルリテラシーの概念と重要性 ・ デジタルリテラシーを養うための海外事例の探究 ・ デジタルリテラシーを養うための道徳科の役割	講義、討議討論、プロジェクト基盤
11	情報通信倫理 (2)—デジタル倫理	・ デジタル倫理の概念と重要性 ・ デジタル倫理の範囲 ・ 初等学生のデジタル倫理意識および実践力量涵養のための道徳授業の方策	講義、討議討論、プロジェクト基盤

1 2	AI 倫理	・ AI と AI 倫理の意味および AI 倫理の必要性 ・ 国内外の AI 倫理ガイドライン ・ AI に関する多様な倫理の 이슈	講義、討議討論、プロジェクト基盤
1 3	AI 倫理—メタバース倫理	・ メタバースの概念と類型 ・ メタバースの活用および提起される倫理的 이슈 ・ メタバース倫理確立のための道徳授業の方策	講義、討議討論、プロジェクト基盤
1 4	AI 倫理—Chat GPT	・ 生成系 AI と Chat GPT の意味、そして特性 ・ Chat GPT の活用事例と長所・短所 ・ Chat GPT の倫理的 이슈 ・ 初等学生のための Chat GPT の倫理的活用方策	講義、討議討論、プロジェクト基盤
1 5	期末考査	問題解答	

(2)「多文化社会教授方法論」(教育専門修士：大学院多文化教育専攻)

3 単位、2024 年度 2 学期、2 学年対象・専攻必修科目

担当教授：ジャン・ウンヨン (장은영) (多文化教育)

講義概要：

多文化社会は多様な文化的言語的背景をもつ構成員によって形成されている。このような多様性をもつ潜在力にもかかわらず、多様性はときに差別や不平等につながることもある。今日、文化と言語の多様性に対する深い理解と文化相互の疎通能力は、多文化背景学生のみならず一般学生にとっても世界市民に成長するための必須の力量である。そこで、本科目は、多様性が社会発展の動力として注目されるグローバル時代における多文化教育の重要性を強調し、とくに韓国社会と韓国の教育の現状に適切かつ効果的な多文化教授方法について、理論と実践の領域を包括して考え、模索していきたい。

科目目標：

本講義を通して学生たちは多様な多文化教授法の理論と多文化教育と関連した課題に触れ、討論する。これをもとに韓国の現実に合う多文化教授法について多角的に模索することのできる機会をもつ。多文化教授法として、文化に対応した教授法 (cultural responsive teaching) と批判的多文化教授法などについての理解を広げ、多文化時代に効果的な教授方法論に対する深い論議を通して自分だけの教授モデルを構築できるようにする。現職教師を含め、多様な多文化教育関連背景をもつ受講学生間の経験と考えるの共有を通して、韓国の現実に適用可能な現実的な多文化教授法の原理を導き出し、学生個人としては多文化教授力量を強化することに重点をおいて、本講義を計画した。

講義内容：

週	日	学習範囲	講義主題および内容	講義類型・活動
1	9/3	Introduction & course overview	授業紹介／授業の進め方 および課題の説明 What to teach & how to	* 1st Day Survey 学生たちの事前知識および学習ニーズ調査

			teach	
2	9/10	教師省察 I	他者性の理解 文化と文化多様性 ＊日本の大学教授訪問	ウォン・ジンスク他『学校多文化教育論』3章 Holzbrecher『相互文化教育の理解』1章
3	9/17 秋夕 動画	多文化時代の教育Ⅲ	多文化教育と世界市民教育理論と争点	キム・ジンヒ (2019)『多文化教育と世界市民教育の理論と争点』 カン・ナムスン「コスモポリタニズムとは何か」 ＊仁川世界への学び学校の事例
4	9/24	教師省察 II	教師と学生間の文化の距離 多様な文化的脈絡での教師 SP1&2	R&P1,2) Abt-Perkins, D., & Gomez, M. L. (1993). A good place to begin-Examining our personal perspectives, Language, Arts, 70(3). 193-202
5	10/10 Zoom	多文化時代の教育 I	多文化教育のおもな理論と原理 SP3&4	Banks & Banks Ch. 3 Sleeter's 5 approaches R&P 3,4) ナ・ジャンハム (2010)『多文化教育の多様なアプローチ』
6	10/8	多文化時代の教育 II	批判的多文化教育 多文化リテラシーと批判的教授法 ＊韓国の反多文化主義 SP5	R & P 5) パク・ヒュヨン (2012)『批判的多文化教育』 ジャン・ウンヨン (2020)『批判的多文化リテラシー』
7	10/15	多文化時代の教育Ⅳ	韓国社会の微細な差別 Microaggressions 人種差別、ジェンダー差別、言語差別 SP6	Derald W. Sue ナリタ・マイ (2020)『結婚移住女性』 R&P 6) チェ・ウンア (2022)『外国人対象』
8	10/29	多文化教室の教授法	多文化教室の課題と展望	R&P 7) Geneva Gay -

		I	文化感応の教授的潜在性 SP7&8	Culturally Responsive Teaching Ch. 1 R&P 8) Ch. 2 *韓国社会の多文化課題調査
9	10/29	多文化教室の教授法 II	文化感応（文化に敏感な） ケアの力 SP9&10	R&P 9) Gay Ch. 3 R&P 10) キム・ソンシク他 （2021）『IDEA モデル』 *ソウル教大多文化教育研 究院資料室
10	11/5	多文化教室の教授法 III	教室での文化と意思疎通 SP11	R&P 11) Gay Ch. 4
11	11/12	多文化教室の教授法 IV	批判的メディアリテラシ ー教育	*ジャン・ウンヨン「多文化 時代の批判的メディアリテ ラシー教育」（ジャン・ウンヨ ン, 2017, 2018）
12	11/19	多文化教室の教授法 V	教育課程内の民族・文化 的多様性 教授学習の文化的合致性 SP12&13	R&P 12 Gay Ch.5 R&P 13) Gay Ch.6 *図書活用教育
13	11/26	多文化教室の教授法 VI	文化感応教授の実践の個 人的事例／エピソード SP14	R&P 14) Gay Ch.7 *チェックリスト作り（in- class group work）
14	12/3	文化感応教育法の実 践	多文化教室の現場の理解 と適用	*チェックリスト初案の発 表と討論（in-class group work） *チェックリストの修正と 補完
15	12/10	Wrap-up & Final project sharing	多文化教室チェックリス トの完成	最終チェックリスト完成お よび教師省察リストの提出

2024 年 9 月 9 日に大学院多文化教育専攻の授業「多文化社会教授方法論」を、9 月 10 日には学部
の授業「多文化・情報通信倫理と道德教育」を見学した。後者は、講義内容からわかるように、14 回の講
義のなかの 4 回目と 5 回目に「多文化教育」というテーマを扱っている。現代社会の論争を呼んでいる

多様なテーマの一つとして、多文化教育が扱われていることが推察される。イ・インジェ教授は、われわれの来訪のために授業の順番を変更して「多文化教育（１）」の講義を見学させてくださったが、授業では韓国国内の移住背景のある児童生徒が増加している実態等の説明がなされていた。

一方、大学院の多文化教育専攻の授業は、多文化教育が専攻ということもあり、すべての講義が多文化教育に関するものとなっている。シラバスには、Banks や Sleeter、Gay などの主にアメリカの多文化教育の基本的な研究者の論考とともに、韓国の多文化教育の研究者の論考も教材として挙がっており、多文化教育について幅広く理解を深めながら、韓国の実情を分析する力を育成しようとする意図がうかがわれる。学部では、韓国の実態について学び、大学院ではその状況を分析するための理論を学び考察力を深める工夫がなされていると考えられる。このような学部生と大学院生の発展段階を顧慮した体系的なカリキュラムの在り方は、日本の教員養成のカリキュラムを考える上で、示唆に富んでいると思われる。

（文責 中山あおい）

4-3. ソン・ヒョン教授のヒアリング

9月10日には、ソウル教育大学国語教育科専攻に所属され、社会言語学・韓国語教育が専門のソン・ヒョン教授から、国立国語院による韓国語教材の開発と利用およびソウル教育大学における第二言語としての韓国語教育の現状などについて、お話をうかがうことができた。

彼女は、韓国で広く利用されている国立国学院による韓国語教材『標準韓国語』シリーズ（2019年刊行）の執筆者の一人である。韓国では2012年に韓国語教育課程（日本の学習指導要領に当たる）の新設が公示され、2017年に改定された。『標準韓国語』シリーズは、改訂後の韓国語教育課程にもとづいて開発された第二外国語としての韓国語教材である。この教材は、初等学校低学年用・高学年用・中高校生用に分かれており、さらにそれぞれが「コミュニケーション韓国語」と「学習道具韓国語」に分冊されている。「コミュニケーション韓国語」は「日常生活と学校生活における韓国語コミュニケーション能力向上のための内容」からなり、「学習道具韓国語」は「教科への適応を助け、学習に必要な韓国語能力を伸ばすための内容」からなっている（文化体育観光部国立国語院韓国語教授学習センターウェブサイト）。「学習道具」の教材では、学習の機能別に、たとえば観察するときに使う言葉、計画するときに使う言葉、比較するときに使う言葉などのように、編さんしたという。

韓国では国家教育課程があるので教材は作られるが、それぞれの教員養成大学に外国語／第二言語としての韓国語の専攻が設置されているわけではない。現在、ソウル教育大学には、外国語としての韓国語教育の課程はない。また、学部で、外国語／第二言語としての韓国語教育を教える機会も、制度的にはない。国語科の授業において、教員の裁量で扱われる場合があるのみであるという。ソン・ヒョン教授は、大学院初等国語教育専攻において、初等学校教員の院生らと第二言語としての韓国語教育のゼミを運営している。

ソン・ヒョン教授は、学習者の多様性についての教育や外国語／第二言語としての韓国語教育は、韓国社会においても教育現場においても大事な問題になっているので、学部でもこれを扱う授業が必要だと考えている。しかし、現状では、カリキュラム・オーバーロードの問題があるためこれ以上履修すべき科目を増やすことは難しく、また学部生は教員採用試験が大きな負担になっているので、学部でこれを扱うことは難しい。そこで、韓国では大学院課程で扱うほうが適切ではないかと考えている。大学院

生には現職の初等学校教員が多く、こうした教育に対する現実的な問題意識を持っているからである。学部では難しくても、ソウル教育大学も今後、大学院課程でこうした研究を強化したり、韓国語教育課程を作ったりするべきだという意見がとても多いとのことであった。

(文責 小林和美)

4-4. プレクラスの見学

ソン・ヒョン教授へのヒアリングと大学院の授業視察を行った翌日の9月11日、実際に子どもたちの韓国語を支援するためのプログラムを観察するために、再びソウル教育大学へ足を運んだ。参観したのはソウル市による委託事業としてソウル教育大学が実施しているプレクラス「ハンビッマジュン教室」で、中国人の集住地区（永登浦）で人数的に受け入れられなかった子どもたち（主として中学生）が主な参加者であるとのことだった。そのような背景から韓国語のレベルも子どもによってかなり幅があるようで、参観したクラスについても、初級と上級でグループに分けて指導を行っていた。

参観は授業冒頭からの約1時間ほどで、授業は全て韓国語で行われていた。はじめにクラス全体で挨拶や基本会話をしていたが、受け答えがしっかりできるまで繰り返すなど、かなり徹底している様子が伺えた。その後、子どもたちそれぞれに課されていた宿題のチェックが行われ、その後は個別課題が与えられて、子どもたちは黙々とそれらに取り組んでいた。授業は主担当である担任とサポート教員の2名体制で行われていて、担任がテキストなども使って文レベル以上の練習を担当し、サポート教員が教室単語など音声・文字・語句等、より基本的なレベルを担当するという分担であった。個別に課題が与えられるという形式のため、教員は10分ごとに子どもたちをローテーションで確認していたが、教員が離れたタイミングでも子どもたちは集中して各自の課題に取り組んでいる様子であった。

内容面で特徴的だったのは、先に視察に行った台湾と同様、比較的形式重視の学習が行われていた点である（中山・小林・王・橋本 2025）。印刷された相当量のワークに取り組む時間が続いたが、口頭でのコミュニケーションをとるという場面は授業冒頭以外ではほとんど見られなかった。また教員の語りが韓国語のみで（しかも観察者としては相当早口のように思われた）、子どもたちの反応が芳しくない様子も伺えた。時間の都合等でこれらについての受け止めを聞き取ることはできておらず、今後明らかにしていきたいと考えている。

5. 安山ウォンゴク初等学校訪問

現地調査最終日の9月12日には、安山（アンサン）市の外国人児童が集中しているエリアに位置する安山ウォンゴク初等学校を訪問した。この学校は全児童数473人中、「多文化学生」が434人と全体の91.75%を占めており、特に中国・ロシア・ウズベキスタン・カザフスタン出身の子どもたちが多く在籍している。この中でゼロからの韓国語教育の対象となる子どもたちが100人程度おり、その子どもたちの支援がどのように行われているかを知ることが訪問の目的であった。

韓国語・韓国文化教育については入門から中級まで幅広く開講されており、韓国に來たばかりで生活指導が主となる入門・初級は正規の学校教員が教え、中級は韓国語教師が教えているとのことであったが、訪問のタイミングで初級クラスが開講されていなかったことや各授業をじっくり観察するという時間がなかったこともあり、言語・文化支援の実態についての情報は多くを得ることができなかった。主として校長や教員らへの聞き取りから同校について特徴的だったのは教材作成とICT活用への熱意で

あった。前者についてはハングルの子音・母音のワークブックや基礎学力向上学習帳、多文化学生タイプ別の社会科概念語彙学習帳など、ニーズに応じた教材が多く同校によって作成されていた。また ICT 活用については、校長のイニシアチブの重要性を感じることができる。観察したいくつかの教室で子どもたちはタブレットを有効に活用しており、教室の ICT 環境も充実していた印象を受けた。校長の話によると、これは京畿道の中で 6 つの学校が古い学校を新しくするために申請して取り組む 7 年のプログラムによって可能となっているものである。またこの他にもサムソンのスマートスクール募集に応募したり、通信会社である KT の支援を受けるなど企業との連携も多い。このような事業に校長自身が率先して乗り出し、所属教員の指導役になることもあるという。無論、このような教育が合わず早く他校に移りたいと考える教員もいるが、(特に若手の) 理想を持った教員が多いことでこのような EduTech の教育ができると語っていたところに、校長のリーダーシップと教員の熱意ある動きの融合を見てとることができた。

(文責 橋本健一)

6. おわりに

以上、2024 年 9 月に実施した韓国での現地調査について報告した。短い期間の調査であったが、韓国における言語的・文化的に多様な子どもの教育に関して、多くの情報を得ることができた。韓国人児童生徒と移住背景児童生徒の分離現象克服を目指す新しい国際学校はどのように運営されるのか、移住背景のある児童生徒がそれほど集中していない地域の学校では子どもたちをどのように支援しているのかなど、今回の調査を通して新たに知りたいことがいくつも出てきたが、今後の課題としたい。

(文責 小林和美)

参考文献

日本語

- 春木育美 2022 「韓国系外国人」、春木育美・吉田美智子『移民大国化する韓国—労働・家族・ジェンダーの視点から』明石書店
- 中山あおい・小林和美・王林鋒・橋本健一 2025 「台湾の言語的・文化的に多様な子どもの教育—教育政策と教育実践における現状と課題—」『大阪教育大学紀要 総合教育科学』73, 161-179

韓国語

教育部報道資料 『2024 年教育基本統計調査結果発表』

<https://www.moe.go.kr/sn3hcv/doc.html?fn=465e12d797c1c2fc4dbff27a5e092ad2&rs=/upload/synap/202412/> 2024 年 12 月 30 日アクセス

文化体育観光部国立国語院韓国語教授学習センター 「国立国語院開発教育資料紹介」

<https://kcenter.korean.go.kr/kcenter/teaching/intro.do> 2024 年 11 月 3 日アクセス

法務部出入国・外国人政策本部 2024 『2023 出入国・外国人政策統計年報』法務部出入国・外国人政策本部移民情報課

ソウル特別市データセット 「ソウル市多文化家庭学生現況統計」

<https://data.seoul.go.kr/dataList/10714/S/2/datasetView.do> 2024 年 12 月 30 日アクセス

장해구 (2014) 「多文化という用語、代案はないか」 (社) 韓国多文化研究院ホームページ
http://www.kimcf.or.kr/bbs/board.php?bo_table=note&wr_id=89 2024 年 12 月 30 日アクセス
2023 年 10 月 24 日 「「多文化学生の代わりに「移住背景学生」と呼んでください」『エデュプレス』
<https://www.edupress.kr/news/articleView.html?idxno=10986> 2024 年 12 月 30 日アクセス

英語

Migrant Integration Policy Index 2020, <https://www.mipex.eu/> 2024 年 11 月 3 日アクセス

「海外文化研究」台湾研修報告

出野文莉（張莉）

表現活動教育系（美術・書道教育部門）

はじめに

2024年11月3日（日）～11月6日（水）の4日間に亘って「海外文化研究Ⅰ・Ⅱ」台湾研修が行われた。当初は10月31日（木）～11月4日（月）で行う予定であったが、台湾に台風が来て欠航になったため、急遽予定を変更した。そのため、元の旅程より一日少なくなったが、当初の午後出発を午前出発に替えたため、ほぼ同じスケジュールの研修内容を実施することができた。

コロナ禍以前は、過去5年に亘って中国天津大学王学仲芸術研究所への美術・書道の現地研修を行ってきた。コロナ禍の二年間においては中国の書家や水墨画家に動画を送付いただき、オンデマンド授業が本学で行われた。

今回は、書画芸術学系があり、書法と水墨画の教育体系が整っている台湾の国立台湾芸術大学において現地研修を実施した。今回のプログラムでは、海外でのいろんな体験を通じて、日本とは違った角度の書道や水墨画の技術を学び、グローバルな視野でものを考える学生を育成することが目的であった。表現活動教育系の池田利広教授、出野文莉と30名の学生が参加して研修が行われた。

特に、国立台湾芸術大学の教員の指導による書法・水墨画の学習は、学生たちの良い経験になった。学生たちは、行く先々に終始目を輝かせ見慣れない外国の景色に見入っていた。学生たちの眼差しをみると、本当に研修を行ってよかったと思う。研修では、学生たちに海外でのいろんな体験を通じて、楽しみながらグローバルな視野でものを考える貴重な学習できたことは収穫であったように思われる。このプログラムは2025年度も実施する予定である。

以下に、台湾研修に参加した学生たちがそこで学んだことや感想を寄せてくれたものを収録させていただいた。学生たちの息吹をぜひ感じてほしい。

1. スケジュール一覧表

1日目 2024年11月03日

都市・場所名	予定時刻	交通機関	スケジュール
関空 T2	6:15		peach 国際線カウンター集合
関空 T2 発	7:15	MM23	空路、台北へ（MM=peach 航空）
台北着	9:45		台北着（飛行時間:03 時間 30 分）
		バス	大溪地花園レストランにて会食（約 48KM、60 分位）
	11:30		昼食 本場台湾料理
	12:40		国立故宫博物院見学
	16:30		蕙風堂筆墨有限公司へ
			☆散策、文房四宝店にショッピング
	18:45		ホテルへ

	19:00 頃		ホテル（台北第一大飯店）着
	19:10		夕食 ホテルの中「叙香園レストラン」

2 日目 2024 年 11 月 04 日

都市・場所名	予定時刻	交通機関	スケジュール
台北	8:30	バス	ホテル発、九份へ
九份	11:30	昼食	14:00 まで九份老街で自由散策(11:30 から昼食とお茶体験)☆ 昼食古窗海景会館レストランでお茶体験 ☆レストランの向かい側に花文字ギャラリーがあり(別の花文字ギャラリーは徒歩 5 分以内もある)。自分で花文字を描くのを体験するのではなく、指定の先生が書いた文字の見学・購入を行う。
	14:30	バス	雲端博物館(何創時書法藝術基金會)へ(譯 43km、70 分位)
			雲端博物館にて書作品を見学
	17:00	バス	夕食レストランへ(約 4KM、15 分位)
	17:20	夕食	金品茶樓 小籠湯包などを会食
	19:20	バス	ホテルへ(約 1KM、10 分位)
	19:30 頃		ホテル（台北第一大飯店）着

3 日目 2024 年 11 月 05 日

都市・場所名	予定時刻	交通機関	スケジュール
台北	7:40	バス	ホテル発、国立台湾芸術大学へ(約 14KM、50 分位)
新北	8:40		台湾芸術大学研修コース 3 時間 王俊盛教授水墨画研修
	12:30		昼食 大学でお弁当
	13:30		台湾芸術大学研修コース 3 時間 蔡介騰教授書法研修
	17:00	バス	台北へ(約 9KM、30 分位)
台北			夕食へ「士林廣澤擔仔麵レストラン」
	19:00		☆士林夜市散策
	21:00 頃		ホテル（台北第一大飯店）着

4 日目 2024 年 11 月 06 日

都市・場所名	予定時刻	交通機関	スケジュール
台北	8:30		中正記念堂へ(約 5KM、40 分位) ☆自由散策
	10:40	バス	桃園国際空港 T1 へ(約 49KM、60 分位)
桃園空港着	11:40		peach カウンターMM26 便搭乗手続(チェックイン)
桃園空港発	13:40	MM26	空路、大阪へ(MM=peach 航空)
関西空港着	17:05		着後、解散(飛行時:02 時間 30 分)

2、学生たちの研修の感想

(1) 国立故宮博物院・中正記念堂

国立故宮博物院に訪れた際、国立故宮博物院の最も有名な彫刻である翠玉白菜を拝謁した。清明上河図、肉形石と合わせて国立故宮博物院の三大至宝とされている。自身にとって印象的な展示品であったため、学習内容を記述したいと思う。

翠玉白菜（すいぎょくはくさい）は、翠玉（翡翠）に虫がとまった白菜の形に彫刻された美術品である。大きさは高さ 18.7cm×幅 9.1cm×厚さ 5.07cm である。原石は、半分が白、半分が緑のヒスイ輝石で、原産地は雲南からミャンマーに至る地域だと推測されている。上部の緑色で白菜の色を再現しているが、これは人工着色ではなく、石に元から付いていた色を生かしたものである。このように原料本来の形のみならず、色目の分布を生かした玉器工芸は「俏色（しょうしょく）」といい、硬玉が中国に普及する清朝中期以降に流行した。葉の上にはバッタとキリギリスが彫刻されており、これは多産の象徴と考えられている。



元々、翠玉白菜は光緒帝の妃である瑾妃の住居、永和宮（紫禁城中）にあった。瑾妃が嫁いだ 1889 年に初めて世に現れたことから、瑾妃の持参品と考えられています。彫刻は人間や動物を題材にしている作品が大半を占めるため、白菜の彫刻があること自体に驚きがある。緑と白の絶妙なグラデーションが原石本来の色目であり、原石の色目から白菜を彫る創作意欲が浮かぶことに感心した。葉が一枚ずつ丁寧に彫られており、石本来の輝きと相まって新鮮さやみずみずしさ感じられる作品であった。私は、翠玉白菜を見て、そのリアルな彫刻の完成度と素晴らしさにしばし我を忘れて見つめていた。こんな素敵な瞬間を与えていただいたことに、感謝します。（北岡里萌）

私たちは、海外文化研究の授業で、台湾にある故宮博物院へ行つた。故宮博物院は、所蔵数の豊かさはアメリカ、イギリス、フランスの美術館と並んで、世界 4 大博物館に数えられ、中北文化の研究保存の要所となっている。私たちは、まず宋周鏡という銅器を見た。現在、の漢字の原形となった文字が書かれているため、とても貴重なものである。また、毛公鼎という 2800 年以上前の銅器を見学した。書かれている 500 文字すべてが現在の漢字の原形となっていて、台湾国宝に指定されている考古資料である。また、世界で 3 つしか残っていない白瓷嬰兒枕と言われる陶磁器や、世界で 90 個しかなく 1 個 40 億円もする汝窯と呼ばれる陶磁器も見た。この他にも、翠玉白菜という美術品が期間限定で展示されているものを鑑賞することができ、また、古代兵器や時計、オルゴール、書道作品など所蔵されている様々な宝物も鑑賞することができた。



故宮博物院には、私たち日本人の生活にもあるような物を豪華絢爛に作った宝物の類や、世界的にも珍しいものが所蔵されており、中国の歴史と文化の奥深さを実感することができ、良い経験となった。（橋本彩希）

故宮博物館は数千年にわたる中国文化の希少さを受け継ぎ、台湾の多元文化の源流の重要な一部分とされている。そこで、今回その故宮博物館にあった二つの作品を紹介したいと思う。 まず、一つ目に、

「散盤」である。西周晩期に作成され、手を洗う器として知られている一方で、器の表面に着目すると、銘文と呼ばれる350の文字が描かれている。その内容としては、散国侵害が失敗に終わり領地を割譲する経緯が記されている。割譲される土地の名称などの賠償した内容などが書かれ、「昔の契約書」ともいえる散盤は、西周時代の散国の功績をたたえたものの記録として残されているのである。また、枕の底には、乾隆帝が詠んだ詩が彫られている。



二つ目に、「汝窯」を紹介したい。北宋時代に作られ、五名窯の一つとして陶磁器の中心を担っていた汝窯は生産期間がわずか20年という非常に短い期間に作られ、世界的に見ても、100点に満たないとされている。そのうちの21点がこの故宮博物院に展示されており、一つ40億円ほどの価値があるとされている。汝窯は、青と緑の真ん中の色合いをしており、大雨が止んだ後の空の色とも表現される。そのなかで、器の柄である「貫入」は基本どの汝窯にも描かれているのだが、台湾の故宮博物館には世界に一つだけの、貫入がない汝窯が展示されている。この貫入がない汝窯は乾隆帝の猫の餌の皿として使用されたものである。



このように、台湾故宮博物院では取り扱えない数の作品があり、多くの歴史がそこには記されています。また、人々が映像の中に入り込んだり、プロモーションビデオを使用した展示もあり、親しみやすい工夫がなされていると言える。(山本愛果)



台北には中正記念堂という歴史的な建物があり、蔣介石の生涯や業績について学ぶことができた。博物館内には蔣介石の使用していた品々や写真が展示されており、彼が台湾の歴史に果たした役割を改めて感じることができた。博物館の建物自体も歴史を感じさせるもので、昔ながらの台湾の建築様式が色濃く残されていた。特に、蔣介石の書斎や居間などは当時の雰囲気再現しており、彼の生活の一端を垣間見ることができた。中正記念堂は台湾の歴史と文化を感じることができる良い機会であったように思う。



それぞれの場所には趣があり、思い出に残る良い研修となった。また、町の食事美味しく、地元の特産品も多く購入することができ、充実した時間を過ごすことができた。(金田晃亮)

(2) 文房四宝店

1 日目に訪れた文房四宝店には、さまざまな筆や硯、書についての本など今まで見たことのない量、種類のものがあつた。特に、硯と墨はあまりこだわったことのない分野で、こんなにも多くのものがあるのだと感嘆した。硯は大きさや形はもちろん、石の質や浅い深いが違っていて、墨をするときに違いが出るのだと教わった。私は普段練習する時に墨汁を使うため、墨のすり具合について意識したことがない。硯について多くのことを学んだことは、とても面白いと感じた。墨もとても種類が多く、色もさ

まざままで、見ていただけで楽しかった。文房四宝店では、墨と筆巻き、また、筆置きを買った。筆置きや文鎮は、可愛いものが多くあり、特に不可欠なものではないけれど、書に関する持ち物をこだわることはモチベーションにも繋がるなと感じた。お店の地下では書展を見ることができた。作品はいろんな書体の作品があるだけでなく、色付きの紙など工夫が見られ、遊び心があるものが多いと感じた。表装の際に綺麗な紙を使うことは多いが、書く紙自体に工夫が凝らされていた。色付きの紙の上に白で字を書いている作品もあり、面白いと感じた。字だけでなく作品全体として楽しめるので素敵だと感じた。作品を作る上で、イメージの基盤になりそうなものに多く触れられ、とても楽しい時間を過ごすことができた。（川越乙嬉）



私たちは台北市の文房四宝のお店である蕙風堂に行った。一階と地下一階の二つの階に、多くの書道用品がそろえてあり、驚いた。特に、古典書道の本の冊数の多さに圧巻された。日本では出版社が限られており、絶版されたような古典書道の本もよく聞かすが、台湾は楷書・行書・草書・隸書・篆刻まで様々な分野から多種多様な古典本が出されていて、羨ましく感じた。

蕙風堂の中にある一つの部屋のなかで書道展が開催されていた。作品は古典の臨書よりも、創作の方が多く個性豊かな作品が並んでいた。墨も黒色だけでなく、朱色や金色なども使われていた。紙も普段私たちが使っている白い紙だけではなく、茶色や、青色、黒色があった。紙の色と墨の色が作品によく合うように工夫されているなと感じた。扇子に文字が書かれた作品や、水墨画の作品もあり多種多様な台湾の書道作品を実際に見ることができてとても勉強になったし、書道作品の新たな魅力を感じることができた。



蕙風堂では筆を二本購入した。蕙風堂の店員さんに日本語で尋ねてしまったが、日本語でも対応してくださりととても助かった。行草の使いやすい筆を聞くと、馬と羊の毛が混ざった台湾製の筆をおすすめしていただき、それを購入した。豊富な書道用具を見て、その中で選んで購入することができて、とても満足。これからの書道作品にその筆を使って制作したいと思う。（黄瀬未羽）

私が印象に残ったのは文房四宝である。日本の文房四宝は筆専門、紙専門など分かれていたり、あるいは商品の数があまりなかったりなど偏っていたりすることがある。しかし、台湾の文房四宝では、筆や紙、篆刻で使う用具が沢山置かれていた。また、別の建物には教材や書道において必要な辞書や過去の人物の書道作品の掲載本、日本にはあまりない真っ赤な紙など色のついた紙が置いてあった。中でも一番驚いたことがあった。それは文房四宝のお店の中に書道展が開催されていたことだ。英語や日本語など海外向けに書かれた文章がなく、誰がどのようにして書かれた作品なのかわからなかったが、日本とは違う迫力があつた。掲載した写真のように日本ではただ白い紙に線を引っ張ったものやただ臨書するのではなく色の



ついた紙、色のついた墨を使った表現をされていた。また、軸にされている作品が丸まらないようにするための風鎮にも工夫が施されており、ザインがあるもの・木に文字を書いて文鎮にしているものなどがあった。このように日本とは違う作品の作り方、書き方に感銘を受けた。今後の作品作りに参考したいと私は感じた。(村田樹優)

(3) 九份老街

海外文化研究の集中講義において、台湾を訪れた際の経験は非常に印象的であり、特に九份での体験が心に残った。九份ではまずお茶の体験を行った。台湾のお茶文化は日本のそれとは異なり、淹れる際に多くの行程があり、ひとつひとつを覚えるのは不可能だと思った。しかし、その行程がどれも丁寧であり、心を込めてお茶を淹れる台湾の文化を肌で感じることができたのは貴重な経験であった。実際にお茶を飲んでみると香りが高く、味わいが深かった。さらに、お茶菓子との相性も抜群で、なぜこれほどお茶が美味しいのかを考えると、やはりその淹れ方や手順に秘訣があるのだと強く感じた。こうした体験を通じて、単なる飲み物としてのお茶ではなく、文化や歴史が詰まった一つの芸術としてのお茶に触れる体験ができた。次に友達と九份の街を散策した。九份は坂道や階段が多く、古い街並みが独特の雰囲気を出しており、映画の中の世界に迷い込んだような感覚になった。街にはさまざまな食べ物や雑貨が並んでおり、どれも新鮮で目を引いた。また、臭豆腐の匂いは話には聞いていたが、実際に現地で体験してみると想像以上に強烈だった。匂いを嗅いだけで試食するには至らなかったが、この経験自体が現地文化を感じる貴重な瞬間となった。



今回の九份での体験を通して、台湾の文化の奥深さや、日常生活に根付いた伝統を肌で感じることができた。お茶文化のように丁寧で美しい一面や、臭豆腐のように独特でインパクトのある一面がある台湾の文化は、多様性に富み、学ぶべき点が多いと感じた。このような経験を大切に、異文化を学ぶことで得られる新しい視点や発見を今後の学びに生かしていきたいと考えている。(野中玲那)

九份見物海外文化研究の台湾研修二日目は九份を訪れた。九份の町は、住宅街のような雰囲気が強くありつつ、台湾の町並みの風景が強く感じられた。映画「千と千尋の神隠し」に出てくるような風景もあり、身近に感じられる場所があった。九份では屋台やお店が並んでいるところに行った。観光客や屋台の数が多かったことやにおいも独特だったことが新鮮であった。買い物をする際も自分たちで店の人とコミュニケーションをとる必要があり、海外初の私にとっては、ワクワクし、とても緊張した。

花文字体験では、実際に書いてもらうことができた。お店の中には、数多くの作品が飾られていた。私は、「百合」と名前を書いていただいた。日本で言う御朱印と同じようなものだと考えていたが、多彩な色合いや自分の好きな文字・四字熟語を入れられるのは、台湾独自の文化だと思った。また、花文字は手で書くイメージがありましたが、クレヨンのようなものを用いて、文字の太細、迫力を表現していた。花文字の作品は人によって作風も色彩も違っていたから、自分だけの作品がもらえたと感じ、嬉しかった。(南亜実)



私は今回海外文化研修にあたって特に思い出に残っている九份観光とお茶体験についてレポートを書きたいと思う。九份は日本でも大人気のジブリ映画『千と千尋の神隠し』の舞台としても知られている。そんな九份は、映画の世界観を満喫することのできる大人気の観光地なのである。台北から約 30km 離れた海と山に囲まれた九份の景色はとても幻想的なものである。また、九份では様々な台湾のグルメやスイーツを楽しむことができる。人気スイーツの 1 つとして例えば、頼阿婆芋圓は九份名物である芋圓と呼ばれるタロイモから作る団子にサツマイモ、ゴマ、緑茶風味をつけ緑豆と小豆がかかっているスイーツがある。

また、九份古窗海景會館ではお茶体験をした。初めてのお茶体験だったがお店の方がわかりやすく丁寧に一通りお茶の淹れ方をレクチャーしてくれるためとても簡単に私もこなすことができ、とても楽しかった。また、お茶の淹れ方や飲み方に関する知識を学べた。日本でも台湾のお土産として人気のパイナップルケーキも自分たちで淹れたお茶と一緒に楽しむことができとても貴重な経験となった。今回の海外文化研修では日本にはない文化や体験に触れることができとてもいい経験となった。(植田さくら)



九份は中国台湾省の東北部に位置し、歴史的な雰囲気が強い山間の町である。この町は最初、金鉱で栄え、金鉱が掘り尽くされると衰退し、映画『悲情城市』の撮影地として再び観光名所となった。しかし、私が初めて九份を知ったのは、「阿妹茶楼」という建物が『千と千尋の神隠し』に登場する湯婆婆の湯屋のモデルの一つであるということからである。実際に「阿妹茶楼」を見てみると、この建物がどこことなく伝統的な日本の建物に似ているが、台湾の特色も取り入れており、独自のスタイルを形成している。九份の建物のほとんどはこのようなもので、赤い提灯が掛けられているため、ノスタルジックな雰囲気を醸し出している。



また、九份老街についても非常に印象に残った。基山街、輕便路、豎崎路の三つの道から成る九份老街は、山の斜面に沿って作られ、曲がりくねった道が特徴的だ。その地形の影響で、九份の天気が変わりやすいが、雨の中を歩く九份老街は神秘的な美しさを感じさせてくれた。そして、九份老街では、パイナップルケーキ、芋圓、タピオカミルクティーなどの店がたくさんある。特に基山街にある「頼阿婆芋圓」というお店では、台湾で非常に有名なスイーツ店である。もちもちの芋圓には、タロイモ、サツマイモ、紫芋、緑茶、黒ゴマなどの種類がある。これらの体験から、九份は本当に魅力的だと感じた。(何露 HE LU)

(4) 雲端博物館

基隆見物で、特に印象深かったのは、展示されている作品の多くが非常に大胆で、力強い筆致で表現されていたことである。これまで見たことのないような独創的で現代的な作品が多かった。また、博物館で展示されていた作品の中には、実際にその場でしか見るることのできない貴重な現物があり、その存在感に圧倒された。これらの作品が放つ迫力やエネルギーは、実物だからこそ感じることもできた。書

道専攻である私は、こういった作品を臨書する機会もありますが、写真からよりも現物を見るほうがよりリアルさを追求できると思った。この研修のためにわざわざ展示してくださったと説明されていて、貴重な経験をさせていただいた。さらに、展示されていた作品の大きさにも驚いた。二八までの作品の大きさを見たことはあるが、その4倍以上の作品の大きさにはびっくりした。大きな紙に大胆に筆を運ぶ様子は、書道の新しい可能性を感じさせ、伝統的な書道の枠を超えた表現の幅広さに驚かされた。

これらの体験を通じて、書道が単なる技術的な表現にとどまらず、食い込んだような鋭い線質や自己表現力、そして創作の魅力を再認識できた。
(南亜実)



渡航前、海外文化研究Ⅱの台湾研修で最も魅力を感じていたのは、国立故宫博物院での書作品の鑑賞であった。しかし到着直前、現在国立故宫博物院では有名な書作品の展示は行われていない可能性があるという聞いた。実際に現地へ向かうと、やはり主は美術品の展示で、書作品の展示は少なかった。少し残念に感じたものの、ここでしか見ることのできない美術品を生で見られて嬉しい気持ちが大きかった。

先生方や添乗員さん方が、書作品をあまり鑑賞できなかった私たちのために、翌日、元の予定にはなかった「雲端博物館」に赴くプログラムを立ててくださった。どのような作品を鑑賞できるのかわくわくしながら博物館に到着すると、館内にあったのは「王鐸」、「傅山」本人が書いた作品だった。現在王鐸の作品を参考に卒業主制作を行い、傅山の作品の臨書を卒業副制作に選んでいる私にとって、この機会にこの目で両書家の本物の作品を見られること以上に嬉しいことはなかった。知識として知っていた、紙ではなく布に書いているということや、そのため滲まないということ、実物を見ることで実感できたという経験は、きっと卒業制作に繋がるだろう。2作品の前に立ち、じっと鑑賞していた時間は、私にとってこれ以上ないくらい貴重な時間であった。私たちの勉強に繋がるようなプログラムを考え、柔軟に対応してくださった先生方や添乗員さん方のためにも、よりよい卒業制作を行いたいと改めて強く感じた。(利岡美咲)



雲端博物館について書いていこうと思う。雲端博物館では、特に王鐸と傅山の作品が印象的だった。ガラス越しではなく、生で見れたのが非常に嬉しくもあり、貴重な経験だった。王鐸は自分の生徒に紙をもたせ、周りを見られながら書いたのに対し傅山は一人で酒を飲みながら書いたという対照的なエピソードも面白かった。実際見ると、王鐸が空中で書いたとは思えないほど、細い線であっても芯があり力強さが感じられた。特に墨がよく入っている部分もぼこぼこしており、筆がぶれることなかったのがうかがえる。傅山の作品は、一人で酒を飲んだからかと納得できるほど、スピード感があり、丸みを帯びている字が見られる。しかし、傅山自身元々このような書風であるものから、酒を飲んでいるといえども自分の想像する傅山の作品と相



違なかった。新鮮で初めての経験ばかりで非常に印象的だった。(中防美都)

(5) 国立台湾藝術大学での書法

海外文化研究三日目の十一月五日、立台湾芸術大学にて蔡介騰教授による書法研修を受けた。蔡介騰教授の紹介から始まり、書法について有名な古典作家の方々の名前とともに解説していただいた。私たちも実際に、扇子の上に自分の好きな字体で選んだ四字熟語・三字熟語・二字熟語を書いた。普通の半紙と違い面がガタガタしているため、線をまっすぐに書くことが非常に難しかった。日本ではなかなかできない体験をすることができ、自分の大きな財産になったと感じる。(島田帆夏)



書法授業では、蔡介騰先生が字を書くのを見ていると、私とは異なる筆の扱いであることに気づいた。筆のいろいろな面を使っており、なめらかに書くのではなく、スピードを変化させて書いていた。先生が提示するいくつかの2文字から4文字の言葉から自分で選んで扇面に書いた。熟語も日本語とは異なっていた。しかし、だいたい字面で意味がわかるようなものが多かった。書く面に骨の凹凸があって、書きにくさがあった。できるだけ伸ばして書こうと心掛けたが、やはり限界があるので、凹凸でできた不規則な線質も味わいと見て、完成させた。(水野亜柚)



海外文化研修の3日目は国立台湾芸術大学で、蔡介騰教授に書法をご指導いただいた。初めに書の古典や書法をスライドで説明してくださった。教授自身の作品も多くご紹介して下さり、書の表現方法が自分の中で広がったように思う。また、近代の書家の作品も上がっており、19世紀に活躍した書家、何紹基の筆の持ち方に倣って、手全体で握るような変わった持ち方をするということも学ばせていただいた。私はかなり昔の書家しか学んだことがなかったので、新たな学びがあってとても興味深かった。

続いて扇子に筆で字を書くという体験をさせていただいた。もともと折りたたまれていたものを広げて書くため折り目が深く入っており、平らな紙よりもかなり書きにくそうに見受けられた。線をよりきれいに書くためには扇子を平らに押し付けて、通常よりもゆっくり筆を運ぶことが大事であるが、文字の気迫を出そうとするならば、あえてスピードを出すという工夫を施すことで、作品に趣きが生まれると教えていただいた。教授がお書きになる様子を見させていただくと、画数の多い字と少ない字のバランスが非常に取れていて、その感覚を私自身、身につけなければならないと感じた。落款は中筆で余白のバランスを考えて書くといったことも学ばせていただいた。



この研修を通して、作品に書く字の意味について考えるという経験ができたり、普段書かないような

ものに書くことができたりと、自分にとって刺激的な体験ができた。この経験を生かして大学での作品作りに生かしていきたいと思う。(森田海依)

書法授業は、活動を行う前にスライドを用いた授業から始まり、書道の様々な表現の仕方を学ぶことができた。そこでは、全て均一な文字の大きさや書体で書き上げるのではなく、いろいろな種類の書体を用いて思いのままにレイアウトを組み自由に表現する方法が例として挙げられていた。手本として見た作品は金文と草書、行書からなるものであり、空白も作品として生かされており、とても自由で優雅なものだった。また、先生が目の前で実際に手本として書く姿を示してくれたことで、実際に取り組む内容の把握ができ、作品作りのイメージを持つことができた。これらの活動を通して、書道の経験の有無に関わらず、全ての学生が自由に作品作りに取り組むことができていたように思う。(山口幸乃)



今回の研修テーマは書法である。私は書道専攻の学生ではないが、子供の時に少し書道の授業を受けたことがある。その体験から、漢字の美しさと書道の魅力を深く感じた。特に、心を静めて書くことで雑念を捨て心の整え方を整えることができた。今回素晴らしいチャンスがあって、台湾芸術大学で蔡介騰先生の書道の授業が受けられた。授業は扇面の書き方を勉強した。扇は夏の時涼をとるという機能がよく知られている。しかし、古人にとって実用品であると同時に絵・詩・歌・書を鑑賞する芸術品でもあった。今回、私は“澄怀”と“境由心造，境随心转，虚怀若竹”を選択した。“澄怀”は心を澄ませる意味である。境由心造，境随心转，虚怀若竹”大体環境は心で作る、心によって変わる意味である。



今回の研修にあたって、国立台湾芸術大学で書の展示会があり当大学の学生達の表彰式が行なわれた。とても幸運で、私たちも参加した。いろいろな素晴らしい作品を見学した。学生たちの技術力と想像力には驚かされた。特に印象深いのは先生のお話です。先生は“芸術を勉強して、美しさを鑑賞する能力を身につけることができる。そうすると一生、芸術に恵まれる”といわれた。とても共感を持てる言葉である。人生の中で美しさを見つけ、感じ取れる力ができると、日常がより豊かに感じられると思う。(李佩琦 LI PEIQI)

私たちは海外文化研修の三日目に國立臺灣藝術大學に訪問させていただき、蔡介騰先生のもとで扇面書畫について学ばせていただいた。

今回蔡介騰先生から学ばせてもらった扇面書畫の講義では、2～4字の縁起のいい熟語を実際に扇面の上に書く体験をさせていただいた。実際に扇面の上に文字を書く前に、扇面にどのように文字を配置するのか、どんな書体で文字を書くのかを考え画仙紙に何度も練習をして構想を練り、各々が自分らしさあふれる扇面の作品を完成させることができた。蔡介騰先生による扇面書畫の講義のはじめの時間には、台湾でよく知られている書道家である曹容について紹介していただいた。曹容は何紹基と同じよう

に筆をグーの手で握り書いていたそうである。また、画仙紙で練習する前に扇面の上に文字を配置する際の基本的なテンプレートについて4パターンほど教えていただいた。今回学ばせてもらった扇面の上での文字の配置の方法を、ぜひ扇面の作品だけでなく仮名や漢字の創作作品を製作する際に活かしてみたいと感じた。(加藤優花)

(6) 国立台湾藝術大学での書法水墨画学習

水墨画授業では、王俊盛先生が山を書くのを見てみると、筆を立てて細い線を描いたり、筆を寝かせてグラデーションを作るようにしたり、字を書く時とは異なった筆遣いであることを学んだ。金色の色紙に山や木を書いた。初めに山を描いていたが、水や墨の量の調節や、形をとることが難しかったため、木を書くことにした。木は山のように筆を寝かせることが少なく、比較的筆を立てて描くことが多く、私には合っていた。水墨画を描くのは初めてで基礎知識が全くない状態だったが、先生にそれぞれ個別で指導していただいたため、なんとか作品を作り上げることができた。(水野亜柚)



今まで体験したことのない水墨画の作品作りだったが、実際に書いている様子を見たり 書き方の指導を受けたりしたことにより、思いのままに取り組むことができた。書道の筆使いとは全く異なった筆遣いで、初めは中々思い通りに描くことができなかったが、何度も練習を繰り返すうちにコツを掴んでいる学生が多かったように見受けられた。(山口幸乃)

私は以前、見様見真似で水墨画を描いたことがあったが、実際に習ってみると立体感を出すのにいかに意識しなければならないかがわかった。今回、私が描いた絵は奥に山があって手前に木があるというものであったが、奥の山にも奥行きを付けるために手前は濃くして奥は薄くする。しかし、手前の山を濃くしすぎてしまうと、一番手前に来る木が目立たなくなるため、墨の調節がとても難しく感じた。紙いっぱい絵を描いてしまうと水墨画特有のわびしさのようなものがなくなってしまうため、何も書かない白い部分を大きく開けることも水墨画の白と黒を際立たせることに繋がると思った。一番奥にある山を表現するときは水を付けた筆の先にだけ濃い墨を付け、筆を寝かして山の頂上あたりが濃く、下に行くにつれて薄くなっていくという表現の仕方で描いた。これがあるのとな



いのでは作品の立体感が全く違うのである。重ねて描くということが出来ないので一回でグラデーションの具合を描くことや形を描き切るとするのが難しかった。木に関してはいかに実際に生えている木のように枝分かれをさせ、同じような方向や数の枝分かれではなく、ばらばらにすることでより面白味が出て作品に味が出ると分かった。先生は一人一人の書いている作品を見てくださり、一人一人へのアドバイスと見本を描いてくださった。先生のアドバイスを生かすと作品がレベルアップしたのでとてもありがたく、うれしかった。(藤原咲)

国立台湾芸術大学の授業では水墨画を初めて体験した。今まで水墨画と聞くと、「絵を描く」というイメージを持っていたが、点と線で表現する書に近い芸術であることを知った。私は先生の作品の山のグラデーションと木の線の細さに驚かされた。書と同様に墨の黒一色で表現する芸術であるのにも関わらず、墨の濃淡や線の太細、大きさの変化を効果的に用いて奥行きを出すことができ、今にも動き出してしまいそうな生きた自然を表現できる、水墨画の奥深さを実感した。私は先生に教えていただいた、木の枝の疎密と線の太細を意識し、力強さと儚さが感じられるところをめざして制作に励んだ。

私は大学で仮名の細字を学習しており、細い筆を用いて、細い線の中にも力強さを感じる線質をめざして練習している。水墨画と書道は、筆に思いを乗せて穂先を慎重に操りながら、細く力強い線質で紙面に表現する点において、少し似ているように感じた。筆づかいと墨の色の調節の難しさを体験できたと同時に、線一本で与える印象が異なるところに面白さと魅力を感じさせられた時間であった。(松本花恵)



私は、台湾芸術大学での水墨画授業を受け、水墨画の面白さを知った。私は一度しか水墨画を書いた経験がなく、今回の授業で書いた山や木は初めてで非常に苦戦したが、授業が終わる頃少し形になってきた時には、墨と水と筆の扱いを工夫して描くことで1つの画の作品を作ることができる面白さを実感することができた。私が一番面白さを感じたところは、「濃淡のつけ方」である。色は黒しかないけれど近い部分は濃く、遠くなるにつれて段々と薄く書いていくという工夫を行うことで奥行きのある立体的な作品を描くことができる。私は「段々と薄く描く」ことに難しさを感じた。薄くしようと思うと薄くなりすぎてしまったり、思った以上に濃くなってしまったりした。やはり普段書道作品を書くときは水墨画を描く時ほど墨を薄めることはないので、初めての経験で難しかったのだと思う。練習を続けていくうちに思い通りの濃さで奥行きを出すことができるまで成長できたように思う！私は来年度の春から高校書道教員になるので、これからも水墨画を書き続け、絵も描くことができる先生になりたいです。(橋本紗良)



国立台湾藝術大学で行われた一日の水墨画研修に参加し、初めて水墨画の世界に触れることができた。これまで書道や絵画の経験がなかったため、少し不安を感じていたが、この研修を通じて水墨画の魅力と奥深さを学ぶことができた。研修は先生によるデモンストレーションから始まった。山や木といった自然の基本的なモチーフの描き方を、先生が筆を使いながら説明してくださった。墨の濃淡や筆の動かし方を変えることで、同じモチーフでありながら全く異なる表現が可能になる点に驚いた。先生の描く一つ一つの線には力強さと繊細さがあり、まるで生きた風景のように感じられた。その後、自ら筆を持ち、練習を始めた。最初は筆の使い方に慣れず、山の輪郭が歪んだり木の枝が不自然になったりしたが、

練習を重ねるうちに墨の濃淡を調整するコツや筆の動かし方が少しずつ理解できるようになった。特に、木の枝を描く際には筆先を軽く使うことで自然な表現が可能になることを学んだ。研修の最後には、自分の作品を完成させる時間が設けられた。描きたいイメージを考えながら簡単な石と木を組み合わせ、風景画を描いた。先生が「空白を活かすのが水墨画の魅力」と話していたため、全体のバランスに気を配りつつ余白を意識して制作した。完成した作品を見ると、技術的には拙い部分もあるが、自分なりの表現ができたことに満足感を覚えた。



この一日の研修を通じて、水墨画は単なる技法ではなく、自然に心を通わせる芸術であると感じた。また、自らの手で何かを表現する楽しさを改めて実感することができた。今回の経験は、芸術に対する新たな扉を開いてくれる貴重なものとなった。今後も機会があれば水墨画に挑戦し、更なる成長を目指していきたいと考えている。(詹明強)

海外文化研修に行くにあたって、体験したいと思っていた1つである水墨画。台湾芸術大学の先生に教えていただきながら、一つの作品を作り上げることができた。

最初に先生が描いている様子を見せてもらう中で、様々な筆遣いを学ぶことができた。私のイメージは、筆の先だけを使って細い線をたくさん描いて作品にしようと思っていた。しかしそれだけではなく、筆を横にして側面で塗るような筆遣いもすることに驚いた。自身で実践してみて、先生が簡単に描いていたのとは違い、思ったような線や色の変化が出ず、難しいなと感じた。また、練習したものを見ていただき、横に手本を描いてくださったが、木の細い枝一本でも全く違い、張りのある、生きている木のような生き生きとした線で、改めて先生のすごさを実感した。分からないながらも、練習や先生のアドバイスをもとに色紙に作品を描き、思ったより上手にできたと感じた。その後さらに、「変化をつけるために草を表現する点々をもう少しつけたら良い」とアドバイスをいただき、その通りにしてみると、雰囲気がガラッと変化した。細かなバランスや変化の付け方で大きく作品が変わることに気づいた。(憶里佳子)



(7) 台湾料理・士林夜市

海外文化研究の授業の為、台北を訪れた。この旅は私にとって非常に特別な経験となった。台北の文化的な魅力を直接感じられただけでなく、地元の美味しい料理をたくさん味わうことができたからである。旅の途中で気づいたのは、台北の食文化が中国の福建省の食文化と多くの共通点を持っているということである。例えば、小籠包や魯肉飯などの代表的な台湾料理は、福建省でも似たような味わいのものを見つけることができる。このような共通点は、地理的な近さや歴史的なつながりから来ているのだと感じた。台北では、士林夜市や寧夏夜市といった有名なナイトマーケットを訪れた。そこでは、たくさんの種類の小吃（軽食）が並び、どれを選ぶべきか迷って



しまうほどである。特に印象に残ったのは「蚵仔煎」(牡蠣オムレツ)である。外はカリッと香ばしく、中の新鮮な牡蠣がとても美味しく、忘れられない一品であった。また、タピオカミルクティーも現地で味わうと、世界中で飲まれているものとは一味違い、どこか特別な本場の味がした。さらに、台北の食文化は多文化的な特徴を持つ。伝統的な中華料理だけでなく、日本統治時代の影響を受けた豚骨ラーメンやたこ焼きなどの日本風料理も見られた。また、チーズケーキやシュークリームといった西洋風のスイーツも台北のカフェでよく見かけた。このように、中華・西洋・日本の要素が融合した食文化を通して、台北が非常に開放的で多様性に富んだ都市であることを実感した。

今回の台北旅行は、私に新しい視野を広げてくれただけでなく、食文化の背後にある歴史や人々の交流の深さを改めて考えさせてくれる素晴らしい機会となった。これからも他の土地を訪れ、さまざまなユニークな食文化を体験してみたいと思う。(劉一禾)

今回の台湾研修の中で私が食べた料理や中華特有の食文化について記述したいと思う。まずはどこのレストランでもあった円卓テーブルについてである。中国の食文化を代表するものと言える。これは家族団欒を大切にする中国の思想が表れている。テーブルには6品ほどの料理とスープが1品振る舞われる。ひとテーブルに10人程度座って食事をするが、十分すぎる量であった。続いて料理の内容である。基本的にどの料理にも香辛料が使われており、しっかりと味付けされていてとてもおいしかった。魚料理やお肉料理がほぼ同数でテーブルに置かれ様々な料理を一回の食事で楽しめて良かった。私が一番おいしかったと思った料理はやはり小籠包と餃子であった。小籠包にも種類があったが、やはり普通のお肉たっぷりの小籠包が一番好きであった。餃子といっても日本で一般的な焼き餃子とは違い、蒸籠を使った蒸し餃子いただいた。焼き餃子をよく食べるので蒸し餃子を食べるのは新鮮であった。



夜市でも出店でたくさんの食べ物が売られていて全部が美味しそうであった。その中で私が食べたものは、サツマイモボールである。ボール状であるが、中身は空洞で外側も薄い生地であった。揚げられているのでサクサクなのが噛むとモチモチとしていてとてもおいしかった。甘さも控えめで優しい味だったのでぺろりと食べられる。

この台湾研修で美味しい物をたくさん食べられてとても満足であった！(石丸姫花)

私は今回の台湾研修を通して、台湾カステラや点心など日本でも馴染み深い食とはまた違った台湾の食文化を学ぶことができた。現地での食事を通して、香辛料での味付けが一般的であるのだなと感じた。

日本には馴染みのない香辛料が使用された独特な味付けの料理もあり、正直私の口に合わず食べることが困難だったものもあった。しかし、餃子や酸辣湯・お饅頭などはさすが本場、とても美味しくいただけた。夜市の屋台で購入したB級グルメもとてもおいしかった。私は鳥の唐揚げと地瓜球“ディーグワチョウ”(さつまいもを練りこんだ生地を球状に揚げたドーナツのようなもの)をいただいた。屋台グルメならではの「安く美味しく」を体験することが出来た。

私が台湾研修を通して最も興味深かったのは台湾における茶道である。実際にお茶体験をさせていただき、日本における茶道との違いを学んだ。店員さんに淹れていただいた本場の烏龍茶はとても香り高く、甘い鳳梨酥“フォンリースウ”(パイナップルケーキ)ととてもよく合っていておかわりが止まなかった。お茶菓子には鳳梨酥のような甘いスイーツだけでなく、名前はわからないがさっぱりとしたスナック菓子のようなものもあってよりお茶を美味しくいただくことができた。(渡邊絵美)



台湾の夜市は、地元の人々と観光客で賑わう活気あふれる場所であり、台湾文化を象徴する存在だ。その中でも士林夜市は台北最大級の夜市として知られ、多種多様な屋台が並び、食べ歩きを楽しむことができる。屋台では、胡椒餅や大鶏排、臭豆腐などの台湾グルメが味わえ、どれも出来立ての美味しさが魅力だ。また、食べ物だけでなく、射的や輪投げといったゲーム、洋服や雑貨を販売する店もあり、大人から子どもまで楽しめる空間が広がっている。夜市を訪れると、台湾の伝統的な文化と現代のライフスタイルが見事に融合していることを実感できる。地元の人々の賑やかな会話や、屋台から漂う香ばしい匂い、カラフルな看板が織りなす風景は、まさに台湾ならではの魅力だ。夜市は単なる観光スポットではなく、台湾の人々の日常にも深く根付いている。そんな台湾の文化に触れることで、より深く台湾を理解し、また訪れたいという気持ちが湧いてくる場所である。(中村心咲)



士林夜市は、台湾台北市で最も有名な夜市の一つである。毎晩、多くの地元の人や観光客でにぎわい、美味しい食べ物やユニークなお土産を求める人々で溢れている。この夜市は、観光地としてだけでなく、地元の文化や暮らしを体験できる場所としても知られている。

まず、夜市に着いて最初に目に入ったのが「臭豆腐」の屋台である。匂いが少し独特で、最初は躊躇しましたが、せっかくなので挑戦することにした。匂いが気にならなくなるほど美味しくて、友人と一緒にあつという間に食べ終えた。次に、「雞排」（ジーパイ）という大きなフライドチキンを買った。屋台のお兄さんが目の前で揚げてくれるので、できたとアツアツを食べることができる。スパイスの香りが口いっぱいに広がり、サクサクした食感がたまらなかった。それから、歩きながら「タピオカミルクティー」を飲んだ。本場のタピオカはもちもちしていて、甘さもちょうど良く、暑い夜にはぴったりの飲み物であった。



士林夜市は、美味しい食べ物も楽しいアクティビティもすべて詰まっています、本当に素晴らしい場所であった。次回台湾を訪れる際も、また行きたいと思う。（秦詩楊）

3、おわりに

飛行機が台湾の空港に降り立ち、空港に入ると日本よりは温かい気温が感じられた。台風の過ぎ去った後であったが、特にその爪痕は見られなかった。30名の学生たちは空港を後にして、元気よくバスに乗って故宮博物院を訪ねた。中国の古い時代の本物の陶磁や青銅器などを見物し、一気に別世界に突入したわけである。二日目には観光都市の九份を訪れ、花文字の見学やお茶の体験等から思いっきり台湾を味わった。雲端博物館見学では趙孝萱館長が我々のために特別に王鐸と傅山の蔵品を展示して下さり、書道専攻の学生たちは感激に我を奪われたような経験をした。三日目には国立台湾芸術大学で蔡介騰先生の指導による書法の授業で扇面の書き方を学習した。詩と書の調和を頭に描きながら書を書くのはやはり台湾ならではの伝統であり、書に心を反映する事の大切さを学んだ。また、王俊盛先生より水墨画を学んだ。先生の描く絵の濃淡のグラデーションの美しさに学生たちは驚かされた。気韻生動と言われる水墨画の奥深さに学生たちは息を飲んだ。

このような貴重な体験をする機会を得た学生たちは、美に対する新たな見方を発見するであろう。

学生たちにとってグローバル的な体験を行なうことは非常に重要なことと思われる。そこでは、自分の考えとは異なる外国の考えを受け入れることや、それに対する自分の考えを整理する必要性が求められる。昨今、世の中はますます外国との接点が近くなり、ますますグローバルな社会が形成されている。グローバル的なものの考え方は学生たちの将来にとってなくてはならない資質として求められる。このような体験を今後も学生たちが経験して、卒業後の新しいグローバルな世界に向かって元気よく旅立ってほしいと願うばかりである。

2025 年 1 月 8 日大学のホームページに下記の通り掲載させていただきました。

<https://osaka-kyoiku.ac.jp/university/kouhou/topics/detail.html?itemid=9010&dispmid=5480>



国立大学法人

大阪教育大学



[ホーム](#)>[大学紹介](#)>[広報](#)>[トピックス一覧](#)>「海外文化研究」台湾研修を実施

「海外文化研究」台湾研修を実施

「海外文化研究」台湾研修を 11 月 3 日（日）～11 月 6 日（水）の 4 日間にわたって台湾の国立台湾芸術大学で実施し、表現活動教育系の池田利広教授、出野文莉教授と 30 人の学生が参加しました。

本プログラムは、海外でのさまざまな体験を通じて、日本とは違った角度の書道や水墨画の技術を学び、グローバルな視野でものを考える学生を育成することを目的に実施しました。

コロナ禍以前は、過去 5 年にわたり中国天津大学への美術・書道の現地研修を行ってきました。今回は、書画芸術学系があり、書法と水墨画の教育体系が整っている台湾芸術大学において現地研修を行いました。1 日目は国立故宮博物院・文房四宝店を見学、2 日目は九份老街の花文字とお茶の体験と散策、雲端博物館を見学、3 日目は国立台湾芸術大学で書法・水墨画の学習、4 日目は中正記念堂を見学しました。

参加した学生は「雲端博物館で古典書家の王鐸と傅山の本物を見て、自分が卒業研究の主制作・副制作に王鐸と傅山を選んでいるので大変感激しました」と語りました。出野教授は「研修では、学生たちに海外でのいろいろな体験を通じて、楽しみながらグローバルな視野でものを考える貴重な学習できたことは収穫であったように思われます。このプログラムは 2025 年度も実施する予定です」と述べました。



雲端博物館での記念写真

書法の授業風景





水墨画の授業風景

附属天王寺高校における「異文化理解」授業報告

井上直子

多文化教育系（グローバル教育部門）

1、授業の目的・形態

2024 年度 4 月より、附属天王寺高校にて 3 年生対象の「異文化理解」の授業を担当した。時間数は、1 クラスにつき週 1 回 50 分授業 2 コマを 2 クラス分、計 4 コマである。履修者は、11 名ずつ、計 22 名だった。依頼された際に求められたことは、フランス語を教えるだけではなく、フランスの文化・教育・歴史・芸術などに関する知識を伝えてほしいということであった。そこで、大学の言語科目「フランス語 Ia, Ib」において使用している、筆者が共同執筆した教科書を使いつつ、毎回 30 分程度を「異文化コーナー」に充て、フランスの紹介をすることにした。受験に関係しない科目を高校 3 年生に対して行う、ということで、内容を詰め込みすぎず、かつ大学に入学した後の学びを見据えられるよう努めた。以下、フランス語、フランスの文化についてそれぞれの授業内容、工夫した点を述べつつ、大学の授業に活かせるような点、改正すべき点、今後の可能性などを考察する。

2、フランス語に関して

第 1 節：授業の進め方、形式

50 分授業 2 コマのうち、70 分程度をフランス語に充てた。したがって、大学の授業の一回分よりもやや少ない内容にした。使用した教科書は、文法事項を押さえた上で、それに対応する会話表現を学び、さらに聞き取りや書き取りで定着させることを狙って作ったものである。授業でも、短文がすらすら言えるようにすることを目指した。そのために、ICT 教材として、Quizlet の有料版を利用し、教科書の重要表現をアプリの単語カードに一文ずつ入力した。これにより、日本語を見てフランス語を言う練習が可能になった。有料版は音声が出るため、入力されたフランス語の文がどのように発音されるのかを確認することもできる。ただし、あくまでも受験科目ではないということで、高校生がどの程度このアプリを利用したかについては統計をとっていない。

大学の授業と比較すると、出席者どうしの会話のやり取りの時間を多めに取り、その都度発音を確認した。これは、各クラス 11 人という少人数編成だったからこそできたことでもある。さらに、みんなの前でフランス語の文を言ってもらうこともした。これは「人前で話す」ということに慣れてもらうためでもあった。また、受験の負担を考えて、宿題を出したり小テストを行ったりということはほとんどせず、授業内で完結する形にした。さらに授業のスライドは、パワーポイントと PDF の形にして毎回 Classroom に上げ、欠席者もあとで確認できるようにした。

受講生のなかには、アメリカ留学から帰った者、独学でイタリア語を勉強している者もいて、新しい外国語を習得することに意欲的な生徒が多かった。

第 2 節：成果

成果の一つとして、フランス語検定の合格者が 2 名出たことが挙げられる。4 月の半ばから授業が始まり、春の仏検の実施は 6 月 16 日、出願の締切は 5 月 15 日だった。実は筆者は仏検の受験については

視野に入れていなかったのだが、生徒たちとの偶然のやりとりから締切の日を伝えたところ、2 名が受験を希望し、一人は 5 級、一人は 4 級に出願することになった。試験範囲に未習の内容が多く含まれていたため、土曜日に zoom で 4 時間ほどかけて文法事項をまとめたところ、二人とも見事に合格することができた。特に 4 級に合格した生徒は、先に多くの文法のポイントを把握したためか、一年を通して理解が早かった。大学では秋季に仏検に合格すれば、5 級なら 10 点、4 級なら 15 点の加点をしているが、入学直後であるということから、春季の受験は勧めてこなかった。しかし今回の結果より、春季の受験のための先取り学習は受講者のモチベーションを上げると考えられることから、来年度からは積極的に「春の仏検」にもチャレンジしてもらえよう働きかけていきたい。

3、フランス文化に関して

第 1 節：扱ったテーマ

まず、「異文化コーナー」で扱ったテーマを以下に記す。

表：「異文化コーナープログラム」（自習となった回は除く）¹

第 1 回	フランス語とは	第 11 回	フランスの公民教育と国語教育
第 2 回	フランスの国紹介	第 12 回	リヨンについて
第 3 回	植民地の歴史、宗教について 硬水と軟水の飲み比べ*	第 13 回	ロワール城、歴史
第 4 回	チーズの紹介	第 14 回	フランスの選挙制度
第 5 回	チーズの試食会*	第 15 回	フランスの演劇、絵画
第 6 回	パリの橋、図書館、美術館	第 16 回	ベトナムとフランスの関係史
第 7 回	フランスの教育制度と論述教育	第 17 回	フランスの音楽
第 8 回	フランス人留学生のトーク	第 18 回	フレンチレストランのシェフによる食文化の講義と実食*（二学期終了）
第 9 回	本学芸術表現コース（音楽）学生によるトークと演奏*	第 19 回	プルースト『失われた時を求めて』読解①
第 10 回	キッシュとフォンダンショコラの調理実習*（一学期終了）	第 20 回	プルースト『失われた時を求めて』読解②

「異文化理解」の授業の特色として、知識を伝達するだけではなく、実際に試飲や試食をしたり、ゲストによるトークを聞いたりすることにより、体験を伴った学びを実践したということが挙げられる。まずは主な内容を要約しておこう。

「フランス語」、「フランスの国紹介」においては、インド・ヨーロッパ語族における語派を示し、フランス語がイタリック語派のロマンス語に当たること、ロマンス語における東ラテン諸語（イタリア語など）と西ラテン諸語（フランス語、スペイン語など）の複数形の違いなどを紹介したほか、面積、人口、通貨、時差、日本語になったフランス語などについても述べた。フランス語ではスパゲティを«spaghettis»と表記するのだが、これはイタリア語として見れば間違いである。イタリア語では、«o»で終わる単語の複数形は原則として語末を«i»に変える。したがって、«spaghetti»はすでに複数形であり、

¹ *はキャプション添えるもの。

«s»をつける必要はない。このあたりの豆知識は、高校生にはおもしろかったようである。

「植民地の歴史、宗教について」においては、旧植民地の西アフリカの民族、マンデ族、フラニ族、ブルキナファソ人、ソンガイ族、トゥアレグ族について紹介するとともに、カトリックとプロテスタント、イスラム教、ユダヤ教の歴史について述べ、イスラム教、ユダヤ教の禁食のリストを示した。西アフリカの民族に特有の特にユダヤ教の「子ヤギをその母ヤギの乳で煮てはならない」という戒律は高校生たちの興味を引いていた。

硬水、軟水の飲み比べにおいては、エヴィアンといろはすの成分を比較し、実際に飲んでみた。水の味などそう変わらないのではないかと考えていた生徒もいたようだが、飲んでみると明らかに口当たりが異なる。これにより、マグネシウム、カルシウムの含有量の差がはっきり味に現れていることが理解された。



図1 水の飲み比べ

図2 水の成分比較

チーズの紹介と試食は前年度から宣伝していたもので、これを目当てに履修を決めた生徒もいたらしい。白カビタイプ（カマンベール、ブリー）、青カビタイプ（ロックフォール）、ウォッシュタイプ（マンステール）、ハードタイプ（コンテ、グリュイエール）、シェーヴル（ヤギのチーズ）について紹介し、実際に全てのタイプのチーズを食べてみた。



図3 チーズ

実はチーズの試食は二年前に大学の「フランス語 Ib」の授業で行っており、好評を得たことから「異文化理解」の授業にも取り入れたものである。翌週には大学でも同様に試食会をし、フランス人留学生も喜んで参加していた。体験を伴った学びによって誰に対しても語学学習への動機づけができるとは思わないが、興味を持った生徒、学生は一定数はいたのではないかなと思う。

「フランスの教育制度」においては、幼稚園が義務教育であること、小学校が5年、中学校が4年というプログラムであること、高校入試、大学入試が定員によって可否の決まるコンクール形式であることを述べたのち、主に論述教育について紹介した。フランスでは幼い頃から「自分の考えを言葉にする」教育が徹底されており、それが国語教育、哲学教育においても実践される。その集大成が大学入試資格試験であるバカロレアである。授業では、フランスのバカロレアの問題を紹介し、その解答形式を示すことで、日本の入試との違いを明らかにした。受験を控えた生徒たちにとって、自分の意見を論理的に組み立て、表現するという教育は魅力的に映ったようである。

教育制度を学んだのち、本学に日研究生として留学していたフランス人のアルチュール・ブランジェさ

んをゲストに招いた。まず出身地であるストラスブールを紹介してもらい、次に、バカロレアを取得後、一旦企業に勤め、経営を学ぶために大学に入ったという自身の進路について語ってもらった。また、生徒たちにもフランス語で自己紹介をしてもらい、というチャレンジを課したところ、スライドを作った者もいれば、資料を作らず、そのまま話をした者もいて、それぞれが3分から5分のスピーチをこなした。ただし、とにかく話せばいい、という観点から、スピーチというよりは用意してきた文章を読むだけ、という生徒もいて、このあたりは人前で意見を述べる訓練の差が出ていると思われた。

フランス人留学生を招いた翌週は、本学の芸術表現コース(音楽)の3回生と卒業生の二人を招んだ。3回生は、リヨンの音楽院に留学中で、たまたま一時帰国していたクラリネット専攻の学生である。卒業生は、パリの留学手続きのことでたまたま話をしたところ、クラリネットにピアノ伴奏をつけたいということで、急遽駆けつけてくれた。前半は3回生の学生によるトークで、フランス語を学ぼうと思ったきっかけ、リヨンへの語学研修、フランスの音楽院の受験と合格体験など、自身のチャレンジ経験を存分に語ってもらった。後半は、ピアノ伴奏のついたクラリネット演奏、ピアノのソロ演奏を聴かせてもらった。楽器演奏の魅力はもちろんのこと、自身の道で思い切り挑戦する姿を見せてくれたことで、生徒たちにもよい刺激になったのではないかなと思う。

一学期最後の授業として、キッシュとフォンダンショコラを作って味わう、ということをした。



図4 キッシュ

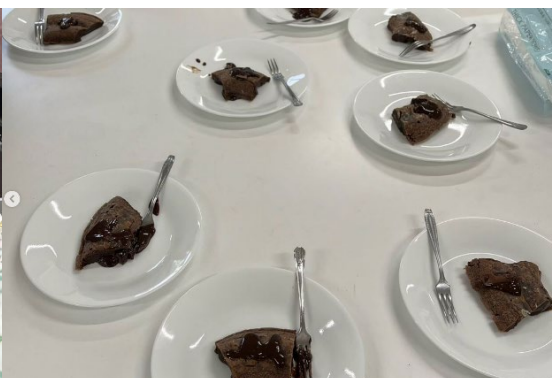


図5 フォンダンショコラ

フォンダンショコラに関しては、附属天王寺高校英語科の乾先生がチョコレートの手配、及び調理指導をしてくださった。また家庭科の尾上先生にも調理実習全般にわたるご指導をいただいた。この場を借りて感謝を申しあげたい。生徒たちの手際も非常によく、段取りよく進めることができた。

二学期最初の授業では、オリンピック明けということもあり、開会式の演出とからめてフランスの公民教育について紹介した。まず、現在のフランスの政治体制は、市民が革命によって王政から勝ち取ったものだという前提がある。それゆえフランスでは、「自立した人間になるために勉強方法を身につけ、チームワークを構成し、判断力と批判精神を発達させ、情報を探すことができ、イニシアチブを取る能力を身につける」ということが公民学習の目的となっている。さらに、そのために論述教育がなされている。論述とバカロレアの哲学や文学については一学期にすでに紹介したため、この回は実際の教科書のページを示しながら、国語のテキスト分析の方法を紹介した。

次の回以降は、九月の初めに筆者が語学研修の引率でフランスに行ったこと、十月半ばに留学フェアでベトナムに行ったことから、リヨンの地理、歴史、文化やベトナムとフランスの植民地の歴史を紹介した。また、生徒たちに扱ってほしいテーマを出してもらったところ、選挙制度、演劇が出たことからそれについて述べ、さらに、演劇との関わりで絵画についても話をした。

二学期の目玉企画としては、フレンチレストランのシェフを招き、食文化についての講義をしてもら

ったことが挙げられる。シェフの三浦真道氏は本学の一期生で、多文化リテラシーコースの前身、欧米言語文化講座フランス語圏のご出身である。二十五年ほど前から枚方でレストラン「リヴ・ゴーシュ」を経営されており、一部の卒業生はお店の常連にもなっている。講義は二部構成で、第一部では、発酵という観点から、醤油、ぬかについて説明してもらったのち、糠漬けとピクルスの違い、日本とフランスの生ハムの違いについて述べてもらった。フランスの生ハムは、豚肉に塩をすり込んで作られるだけで添加物はない。これに対し、日本では「調味液」を作り、それを豚肉に注入する。また、糠漬けは生のきゅうりを糠に漬けるが、ピクルスは野菜に火を通す。さらに、フランスがナイフとフォークを使い始めた歴史、デニッシュ生地のパンがヴィエノワズリー（viennoiserie＝ウィーン風の、の意味）と言われるのは、オーストリアから嫁いだマリー・アントワネットの影響であることなども、食の歴史として講義してもらった。こうした説明の後、第二部では、糠漬けとピクルス、日本産とフランス産の生ハム、生クリームを混ぜたカマンベールと、昔ながらの製法で作られたカマンベールの実食が行われた。生徒たちは味の違いを感じ取り、楽しそうに感想を述べていた。また、メインの食材として、手に入りにくいホロホロ鳥を蒸してもらった。さらに、パンもシェフが葡萄から起こした天然酵母を用いたもので、イーストとの違いについても説明してもらった。



図6 ピクルス・酢漬けと糠漬け



図7 生ハム二種



図8 ホロホロ鳥



図9 カマンベール



図10 天然酵母のパン
について説明する三浦氏

単に「フランス料理が味見できる！」という喜びだけではなく、醤油・生を基本とする和食と、油・加熱を基本とする洋食の違い、フランス料理が今の形になるまでのイタリアやオーストリアの影響とい

ったことも学ぶことができ、まさに「料理を通して異文化を理解する」講義となった。二学期の期末テストでは、「異文化コーナー」で印象に残ったテーマについて論じてもらったが、シェフの回を取り上げた生徒が最も多かった。三浦氏には心より感謝したい。

三学期はプルーストの『失われた時を求めて』から、書き出しの「不眠の夜」と、有名な「マドレーヌ」のシーンを読むという、文学解釈の授業を試みた。これは、「入試」の回にも紹介したことだが、フランスの国語教育が文学作品のみを扱っていることを受けている。「不眠の夜」では、主人公は自分のいる場所を身体と精神の両方から探そうとする。理性に重きを置く時代では、当然精神の方が優位に立つように思われるが、小説では身体の方が先に自身の位置を見出す。また、「マドレーヌ」のシーンでは、主人公はマドレーヌを溶かしたハーブティーを口にした途端、喜びに襲われる。この喜びは、主人公の意志にかかわらず湧き上がってきたものであるため、「無意志的記憶」と呼ばれる。主人公はその理由を探すため、精神の力を借りて記憶を呼び覚まそうとする。しかし、それではうまくいかず、思い出そうとすることをあきらめ、すべてを手放す。すると、幼い頃の記憶が蘇るのである。プルーストの小説は、意志、精神よりも感覚、無意識をとらえようとしており、この点が当時としては新しいものだった。テクストは決して読みやすいものではないが、抽象的なことを読み取ることは、共通テスト後ならそれほど負担にならないだろうと考えてこの作品を選んだ。全員の関心を惹きつけたとは言えなかったが、一部、プルーストの文体や着眼点に惹かれている生徒もいた。文化シリーズの最後に、解釈のしづらいテクストを読む機会を作ったことで、大学の学びの一部を紹介する役割は果たせたのではないかと思う。

4、今後の可能性と問題点

今年度、初めて「異文化理解」の授業を担当したが、実施してみて負担や困難を覚えたこと、改良すべき点を最後にまとめておきたい。

第一に、予算のシステムである。フレンチレストランのシェフをお招きすることは、追手門学院大学名誉教授の中村啓佑先生からいただいた実践教育報告²から着想を得た。中村先生は「文化を知ることによって語学への関心を生み出す」ことを狙いとした授業を構成されており、2007年度はレストランをテーマにされた。その際、辻調理専門学校西洋料理主任教授をゲストティーチャーとしてお招きし、さらに、体験学習として、すべての講義が終了した後、受講生の半数を連れてフレンチレストランに赴き、マナー講習を兼ねつつコース料理を味わうということをされている。予算としては、追手門学院大学の「特色ある教育」に企画を申請されたとのことである。本学ではそのような予算がないため、筆者が研究費から謝金を捻出した。また、チーズの試食会はポケットマネーにより実施した。これは筆者が納得して行ったことであり、それ自体に不満があるわけではないが、新しい形式の授業に対する予算あるいは用途の変更（研究費から、授業で使うものに限定した上で食材の購入を認めるなど）があれば、高校、大学の授業でももう少し規模の大きな異文化紹介を企画することができ、さらに多様な試みができたと思われる。

また、学内非常勤ということで講義謝金がなく、これもそのような枠組みであると言われればその通りなのだが、毎週50分授業4コマ分が無償というのは負担としてはかなり大きい。附属との連携は学内でも推奨されているが、それに対する特別裁量経費等の請求ができれば、連携もさらに活発になるの

² 中村啓佑、「『ことばと文化（フランス語）』—レストラン立体講義 歴史・現状・体験—」、『2007年度 特色ある教育報告』別冊、2008年3月。

ではないだろうか。

第二に、時間割に関してである。一、二限に割り当てられた生徒が、三、四限が空いているため変更したい、という希望を伝えてきたが、高校の制度上不可能であるということで却下された。また入試前ということで一月の授業は出席者が極めて少なかった。人数が少ない時は二クラス分をまとめて行うとか、空きコマの関係で授業の移動を認めるといった変更が認められれば、受講生にとっても教員にとっても好都合であろう。

第三に、オンデマンド授業が高校では容認されなかったことである。筆者は水曜日に何度か学外にフランス文学の講義に行っており、その日の授業は大学と同様、スライドに音声の説明を入れ、各自が自宅などで受講できるものと思っていた。しかし、高校では、教員の監督のもと、授業時間にオンデマンド教材を開かなくては休講扱いになると言われた。コロナ禍を経て ICT 教育がここまで進んだ上、教材を置くシステムとしては **Classroom** という場があるのだから、オンデマンド授業を正規の授業として認めてもいいのではないかという気がした。

授業内容として改良すべき点としては、「語学から文化へ」ではなく、「文化から語学へ」という方向にした方が、高校生にとっては魅力的だったのではないかということである。確かに、フランス語を学ぶことで英語の仕組みが見えることはあるが、それなら、高校生であれば英語を勉強した方が早い。受験科目ではないフランス語をこの時期に学ぶ意味としては、語学の習得よりは文化を知ることの方が価値が大きいように思われる。

参考文献

中村啓佑、『『ことばと文化（フランス語）』—レストラン立体講義 歴史・現状・体験—』、『2007 年度 特色ある教育報告』別冊、2008 年 3 月。

第二部 グローバルセンター活動記録

令和6年度 グローバルセンター活動報告

連携開発部門

部門長 中山 あおい 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
副部門長 出野 文莉 教授（表現活動教育系・美術・書道教育部門）
井上 岳彦 特任准教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
王 林鋒 特任准教授（多文化教育系・次世代教育部門）
後藤 健介 教授（健康安全教育系・健康安全科学部門）
出野 文莉 教授（表現活動教育系・美術・書道教育部門）
仲矢 史雄 教授（理数情報教育系・理数情報部門）
Brown Robert Sanborn 准教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
薮田 直子 特任准教授（多文化教育系・初等教育部門）

1. 連携開発部門会議の実施

国際連携部門会議を兼ねた国際連携専門委員会を実施し、海外の大学との大学間交流協定の締結や更新、海外交流重点校等との連携に関わる議題を検討し、次期海外交流重点校の選出を行った。

2. 協定校との連携

（1）大学間交流協定の締結

令和6年度には、以下の協定を締結した。

○新規締結協定

- ・マレーシア マレーシア国民大学
- ・インドネシア共和国 国立スラバヤ大学

○更新協定

- ・スイス連邦 チューリッヒ教育大学
- ・フランス共和国 ジャン・ムーランーリヨン第三大学
- ・オーストラリア連邦 グリフィス大学

（2）海外交流重点校との連携

昨年度に引き続き、現在8校選定されている海外交流重点校について配分額を審議し、4校への配分を決定することで学術交流促進の支援を行なった。また、次年度以降の海外交流重点校の募集を行い、中国（華東師範大学）、台湾（国立屏東大学）、ベトナム（ハノイ大学、ホーチミン師範大学）、アメリカ（ノースカロライナ州立大学ウイルミントン校）の協定大学5校を選定した。

3. 国際会議

(1) 第15回 グローバルセンター国際シンポジウム（全学 FD 事業）

グローバル化の進展に伴い、小・中学校においてさまざまな言語的・文化的背景のある子どもに対する支援の必要性が高まっており、こうした子どもに対応できる教員の育成が国際的な課題となっているため、本学の協定大学であるソウル教育大学と高雄師範大学から講師を招いて、「アジアにおける言語的・文化的に多様な子どもの教育を考える—韓国、台湾、日本の事例から」と題して、シンポジウムを開催した。

ソウル教育大学副学長の Kim Sung-Sik 教授からは、韓国での支援の実態についての講演があった。また、台湾において国境を越境する子どもに対する第二言語としての中国語教育のための支援システムを構築している高雄師範大学の鍾鎮城教授から、支援システムの実態についての講演があった。最後に、本学の副専攻プログラム「外国にルーツのある子どもの教育」代表の高橋登教授が大阪市の言語的・文化的に多様な子どもを対象にして実施した質問紙調査について講演し、多文化に開かれた子どもの心理的側面について発表した。

教員養成において重要なテーマを扱っていた本シンポジウムへの関心も高く、本学教職員や学生に加え、教育委員会からの参加者を含め、98 人が参加した。参加した学生からは、「各国が多文化背景を持つ子どもたちに対して独自の支援策を講じていることがわかりました。これらの事例から、多文化共生社会の実現には、教育現場での言語支援だけでなく、心理的なサポートや地域との協力が欠かせないと感じました。各国の取り組みは、異文化理解を深め、多様性を尊重する社会づくりの一助となっていると強く感じます」などの感想が寄せられた。

(2) 東アジア教員養成国際コンソーシアム（ICUE）

本学が加盟する同コンソーシアムは、2024 年 11 月 29 日にソウル教育大学主催で「AI 時代の教員養育：機会と挑戦」をテーマにオンラインで開催された。日中韓 3 ヶ国の教員養成系大学と学部あわせて 35 大学 150 名が参加し、本学からは寺嶋浩介教授が「デジタルトランスフォーメーション時代の教育工学：Society 5.0 に向けた個別最適化と協働的な学びの形成」をテーマに基調講演を行った。また午後の分科会セッションでは、瓜生彩子教授や王林鋒特任准教授が口頭発表を行った。

(3) 国際教育フェアへの参加：第 34 回 EAIE トゥールーズ大会参加

EAIE（European Association for International Education）は欧州の国際教育交流団体で、毎年 9 月中旬頃に開催される年次大会は、世界各国より 5,000-6,000 人が参加する欧州の国際教育交流分野最大のコンベンションである。2024 年度はフランスのトゥールーズで 9 月 17 日から 20 日まで開催され、加賀田哲也グローバルセンター長と中山あおい連携開発部門長が参加した。開催期間中、国内外の 18 の大学の参加者と面談して情報交換を行った。なかでもチューリッヒ教育大学やウエスタン・カロライナ大学などの本学の協定大学の参加者とは、現行の学生交流プログラムについて話しあい、親交を深めた。また、本学の協定大学以外の大学とは、今後の交流協定の可能性について協議した。さらに、日本からの参加大学との交流も深め、学生の海外派遣や受け入れプログラムについて情報交換を行った。

4. 広報誌の発行

グローバルセンター広報誌『OVER the RAINBOW』第 34 号を 2 月に発行し、『グローバルセンター年

報』第 29 号を 3 月末発行予定である。

国際教育部門

部門長 橋本 健一 准教授（多文化教育系・英語教育部門）
赤木 登代 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
井上 直子 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
小林 和美 教授（多文化教育系・社会科教育部門）
小山 哲春 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
篠崎 文哉 特任講師（多文化教育系・英語教育部門）
筒井 瑞貴 特任講師（多文化教育系・グローバル教育部門）
出野 文莉 教授（表現活動教育系・美術・書道教育部門）
中野 知洋 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
中山 あおい 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
箱崎 雄子 教授（多文化教育系・英語教育部門）
プール ジャスティン 講師（多文化教育系・英語教育部門）
米澤 千昌 准教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
王 林鋒 特任准教授（多文化教育系・次世代教育部門）

国際教育部門は交換留学や短期研修の企画・実施に関わる業務を行い、本学学生の海外派遣を支援する部門である。コロナ禍の停滞感を忘れさせるくらい活発な動きが示されるようになった側面がある一方、不安定な国際情勢や円安・燃料費高騰等の影響が色濃く残る側面もあり、都度生じる新たな困難を克服しつつ部門事業を進めている。また危機管理の厳格化が進められており、コロナ禍以降のさまざまな感染症への対策もそうだが、最近では異常気象への備えや発生時の対応、連絡体制の構築なども部門・大学として考える必要がある。学生には一定の海外志向があり、そのサポートをすべく関係する教職員は日々力を尽くしているが、右肩上がりの業務量を適切に評価して、持続可能な事業にしていくことも喫緊の課題と言える。

こういった背景を踏まえて、本稿では 2024 年度に実施された海外派遣の説明会や関係するイベントの振り返り、そして本年度に実施した交換留学派遣・短期研修派遣等について報告して、2025 年度以降の学生海外派遣がどのようなものになっていくのかを考えていきたい。

1. 留学関係のイベント

2024 年度は過年度までの事業を継続的に実施しつつ、事業内容・業務量の適正化の一環で派遣交換留学の選考年 1 回化が実装されることとなり、留学関係の説明会もこれに合わせて実施された。短期研修についてはまず 4 月 8 日（水）に本年度のラインナップを提示すると同時に前期中に募集が行われる研修について内容や募集方法についての説明会を行った。また 10 月に募集が行われるオーストラリア語学研修のみを対象とした説明会を 10 月 9 日（水）に実施した。募集・選考が年 1 回となる派遣交換留学については、まず 5 月 29 日（水）に主な変更点と、特に新入生に向けた交換留学の概要を説明する会を実施して、募集直前となる 10 月 9 日（水）に応募方法や留学先の大学に関する詳細な情報を提供する説明会を実施した。これら一連の説明会はいずれもオンラインで開催して、参加者数にばらつきはあったものの、登録者ベース及び同時接続者で 30～70 名程度の参加となった。

また在学生に向けた留学説明会だけでなく、オープンキャンパスにおいては高校生に向けても本学で参加可能な研修や留学についての説明会・相談会を実施した。昨年度オープンキャンパスで概要説明会への参加者数が極めて少なかったことを受けて、概要の説明はオンデマンド配信のみとして、対面で実施する個別相談会に注力することとした。参加者は予約参加と飛び入り参加をあわせて11組で、教員・国際室スタッフ・留学経験学生が対応して、特に留学経験者との実体験に基づくやりとりは参加した高校生にも貴重な時間となったようである。

2. 海外派遣事業

(1) 交換留学

昨年度の年報執筆以降に出発した交換留学生の派遣先と人数は以下の通りである。

2023 年度後期派遣（2023 年 2～3 月出発）		2024 年度前期派遣（2024 年 8～9 月出発）	
グリフィス大学（オーストラリア）	2 名	台北教育大学（台湾）	1 名
		リンネ大学（スウェーデン）	2 名
		オーボ・アカデミー・バーサ校（フィンランド）	1 名
		リヨン第3大学（フランス）	1 名
		ノースカロライナ大学ウィルミントン校（米国）	1 名

過年度と比較すると派遣人数が少なくなっているが、この原因については明らかではない。説明会の参加人数に大きな変動なく、一過性のものと見ることもできるが、極端な円安や本学のカリキュラムのタイトさによって長期の留学が難しくなっている可能性もある。

なお上記派遣学生のうち、グリフィス大学に留学した1名は出願時に英語力の要件を満たしておらず、2学期間の留学のうち前半の1学期を語学学校での英語トレーニングに充てて、後半の学期で大学の授業を履修する枠組で交換留学を完了した。また台北教育大学に留学した1名は、当初別の大学への交換留学を希望していたが、必ずしも明示されているとは言えない要件を満たしていなかったことから、当該大学への留学が叶わず、関係者と本人の協議の上、台北教育大学への留学となった。

(2) 短期研修

2023 年度は多くの研修が再開されたが、2024 年度も引き続き多くの研修が実施されて、多くの学生がそれぞれの目的に応じた研修で自己の研鑽に取り組んだ。実施された研修と実施時期、参加人数は以下の表のとおりである。

研修名	派遣先国	実施時期	参加人数
ビクトリア大学語学研修	カナダ	8 月	6 名
リヨンカトリック大学語学研修	フランス	8～9 月	3 名
チェンマイ大学英語・SDGs・日本語教育研修	タイ	9 月	4 名
NIE 国際教育実習	シンガポール	2 月	4 名
グリフィス大学語学研修	豪州	2～3 月	17 名
UNCW 語学研修・観察実習	米国	2～3 月	2 名

3. その他の事業

この他に 2024 年度の学生派遣に関わる事業として実施されたものとして、国際交流基金が実施している「日本語パートナーズ派遣事業」における大学推薦特別プログラムを活用して、2023 年度中に学内で推薦され、国際交流基金の選抜も通過した 1 名が、9 月～3 月の期間でフィリピンでの日本語教育支援に携わることとなった。また 2024 年度も大学推薦特別プログラムということで本学に推薦枠が割り当てられ、4 月から 7 月にかけて 2 回に分けて学内周知・募集・選考を行った結果、フィリピンに 1 名が推薦することとなり、国際交流基金での選考を経て採用となり、2025 年度に事業に参加することとなった。

この他の取り組みとして留学に関わる経済的支援、具体的には奨学金獲得を学生自らが主体的に行うことを促すための啓蒙活動を昨年から続いて実施している。海外への挑戦がますます現実的なものとなる中で、大学から提示される奨学金の機会を受け身で待つのではなく、自ら獲得可能なものを探すところまで含めて積極的に動く意識を学生につけること、さらにはその獲得のために自身の留学そのものの目的・意義を明確にさせることなどを特に強調した（本年度は昨年度に実施したセミナー動画を再度共有）。さらにトビタテ！留学 JAPAN 新・日本代表プログラムの申請にあたって、申請書の添削サポートを担当教員で行うなど、奨学金獲得に向けてより厚い支援を行う体制を構築した。

4. 次年度に向けて

センター年報に向けた本稿を書くにあたり、毎年この 1 年に行ってきたことを teams やメールの記録などから振り返るが、今年度は特に海外挑戦に関わる学生固有の事情への対応や、増え続ける業務量を見据えて短中期的にどのように部門事業を進めていくのかを考える時間が多くなったように思われる。前者については学生の留学の目的や背景が個々にあるので、より広く学生が海外を志向してくれるようになったというポジティブな面の表れとも取れるが、対応にあたる教職員のリソースということを考えると、個別事象の積み重ねから適切な対応がスムーズに導き出されるようなシステム作りも必要と考える。また業務量と人的リソースの関係については長年の懸案事項と言えるレベルになりつつあるが、今年度は派遣交換留学選考の年 1 回化という大きな変化が起こり、2025 年度に向けては短期研修の運用についても研修の質と危機管理を保ちつつ業務負担を減らす方向で若干の変化がある見込みである。国際教育部門は学生の海外チャレンジの目的に応じてさまざまに対応できるだけの事業を精力的に展開している自負があるが、ここ数年は「今の形が持続可能なのか？」ということが常に念頭にある。無論、学生が自身のキャリアに適した海外経験をすること、そのような気運が盛り上がることは歓迎なので、次年度に向けて両者のバランスを重視して、よりポジティブな体験が生まれるよう取り組んでいきたい。

語学教育部門

部門長 Justin Parker Pool 講師（多文化教育系・英語教育部門）

副部門長 篠崎 文哉 特任講師（多文化教育系・英語教育部門）

小山 哲春 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）

小林 翔 特任准教授（多文化教育系・初等教育部門）

筒井 瑞貴 特任講師（多文化教育系・グローバル教育部門）

Robert Sanborn Brown 准教授（多文化教育系・グローバル教育部門）

語学教育部門は、外国語学習支援ルームの運営を通して、外国語の自律学習支援を行うことを目的としている。外国語学習支援ルーム（Global Learning Community: GLC）は、大阪教育大学の学生、留学生、教員、スタッフ全員が、世界とつながり、外国語でのコミュニケーション能力を高め、世界の人々と楽しく出会い、学習化理解を促進するためのスペースで、メンバーが互いに支え合うコミュニティであることを意味している。2014 年の開設以来、柏原キャンパス及び、天王寺キャンパスのランゲージチャットルームにおいて、学生のニーズに応じた様々なプログラムやサービスを提供してきた。

1. 語学学習プログラム

（1）英語チャット

柏原キャンパス GLC では、毎年、教員研修留学生の協力のもと、英語運用能力および異文化理解力向上を目的としたイングリッシュ・ランチタイムチャットを開催している。今年度も前期 9 週間、後期 8 週間、週 3 回昼休み、初級者向けと中級以上向けの週を隔週で開催した。5 カ国（ブータン、ナイジェリア、ナミビア、マラウィ、モロッコ）から 5 名の教員研修留学生がチャットリーダーとして各セッションを担当してくれた。のべ 162 名の学生が参加し、文化や習慣など様々な話題について楽しく学ぶことができた。

今年度前期は、昨年度に比べ参加人数が少ない傾向にあったため、チャットの運営補助をしている GCL サポーター（学生スタッフ）に聞き取りを行い、「留学生が一方向的に話している場面がある。待ち時間が長い。」「雰囲気は堅苦しい。授業みたいになっている。」「授業が詰まっていて忙しい。」などの意見が挙げられたため、後期からは、留学生に改めて、参加学生の話す時間を最大限にするよう留意して欲しいこと、日本人学生同士をペアにして話したりゲームを取り入れるという方法もあることなどを説明した。また BGM を流す、積極的に飲食可であることをアピールした。その結果、例年後期は人数が落ち込むが、前期と同程度の参加があった。

交換留学生と日本語・日本文化研修留学生（日研生）がいない天王寺キャンパスにおいては、アメリカ人非常勤講師によるチャットを毎年開催している。今年度も前期に 8 回、後期に 7 回開催し、英語ネイティブスピーカーから学ぶ機会の少ない天王寺キャンパスの学生に、柏原となるべく同等の環境の提供を行った。昼間、二部（夜間）、教職大学院から、グローバル意識の高い学生が集まり、互いに刺激を受け学び合っていた。

（2）外国語チャット

英語によるチャット以外に、GLC サポーター（学生スタッフ）が中心となって、韓国・中国・フラン

ス・ドイツから本学に来ている交換留学生や日研生と共にチャットも行っている。こちらは隔週で各学期に 4～5 回程度の開催頻度であるが、ネイティブから生きた言葉や文化、生活について学び合い交流する貴重な機会となっている。参加人数が少ないが、その分アットホームな雰囲気となっており、また参加者と留学生の年齢も近いことから、友人関係を築き、普段から交流を行っている様子も伺えた。

(3) その他の英語学習プログラム

今年度は前期に TOEIC 対策講座 (90 分×4 回) を開催し、のべ 23 名が参加した。受講者はリスニング、リーディングの各問題の特徴や、時間配分等の得点のポイントやテクニックだけでなく、語彙力や速く読む力などの基礎英語力を養う学習方法についても学ぶことができた。

後期には天王寺キャンパスで ICT を活用したコミュニケーション講座 (90 分×5 回) を実施し、のべ 34 名が参加した。各回の講座では、絵本などのオーセンティックマテリアルや Kahoot!などのオンラインツールを使い、参加者は授業にすぐに活用できる様々なアクティビティを学ぶことができた。

また、交換留学申請目的で IELTS を受験する学生のため、本学とパートナーシップを結んでいる日本スタディ・アブロード・ファンデーション (JSAF) が、定期的に開催している無料オンライン講座を案内するなど、情報を提供して学生の自己学習をサポートした。

2. 個別学習相談・レッスン

(1) 英語ネイティブ教員による個別レッスン

両キャンパスにおいて、上記のような集団型の学習プログラムの他、ネイティブの教員による個別レッスンの機会を提供し、学生が積極的に様々な活動に挑戦できるよう、年間を通じて支援している。

今年度も授業期間中、ブラウン准教授とプール講師による「1-on-1 レッスン」をのべ 10 名の学生が利用した。英検や IELTS のライティング添削、スピーキング対策、教員採用試験の面接練習など、学生の個別のニーズに応じた様々な内容の指導を行った。

また天王寺においても、ネイティブ非常勤講師による個別レッスンをのべ 4 名が利用し、こちらでも英検のライティング添削指導、IELTS のスピーキング対策、教員採用試験面接練習などの指導を提供した。

(2) 学習・留学相談

昨年度から引き続いて、筒井特任講師が GLC で週 2 回のオフィスアワーを設定し、学習・留学相談を受け付け、年間のべ 20 名の学生が利用した (学習相談 7 件、留学相談 13 件)。留学相談には、本学の交換・短期留学の他、ワーキングホリデーや私費留学も含めた様々な形態の留学の相談が学生から寄せられ、留学意欲の高まりを感じることができた。

学習相談では 7 件のうち 5 件が英検を受験する学生に対するスピーキングの練習であり、他 2 件も TOEIC と IELTS についての相談であった。

なお、英検の対策講座については、参加者が見込めなかったため中止とし、上記ネイティブ教員の 1-on-1 レッスンと本学習相談を利用するよう、ポスターを掲示するなどして案内した。学生は自分の都合のよい時間に、先生方の個別の丁寧な指導を受けることをできた。

3. 外部テストの実施

(1) 英検 2 級団体受験

GLC では団体受験を通じて就職活動を見据えた資格取得や、自己学習の目標設定を後押ししている。団体受験は、本会場・個人申込みに比べて安価な受験料で、かつ慣れた環境で受験できるため、学生には早くから周知し、受験を勧めている。英検 2 級の団体受験を今年度も柏原キャンパスにおいて 10 月初めに実施し、11 名が受験（一次試験免除者含む）、7 名が 2 級を取得することができた。

英検について、本学は小学校教員を目指す学生には 2 級取得を推奨しているため、英語の授業内でもチラシを配布し、未取得者には卒業までに取得するよう強く促している。本学 IR 室による「大学生学習調査」によれば、教員養成課程の 2 回生以上の学生のうち、英検 2 級取得済み学生の割合は今年度 45%であった。また、2 級取得推奨を知っているかという認知については 74%であった。英検 2 級取得率は年々改善しているものの、学生の意識を高めるよう、キャリア支援センターとも連携しながら、引き続き啓発を続けていく。

(2) TOEIC IP テスト

TOEIC リスニング&リーディングの IP テスト（団体特別受験制度）を、12 月に柏原キャンパスで実施した。TOEIC リスニング&リーディングテストは、主に企業就職を目指す教育協働学科の学生に特に人気である。今年度は 15 名が受験し、スコア 320~815 という、幅広いレベルの学生に活用された。また、そのうち 13 名が TOEIC 初受験であり、学生の挑戦を後押しする役割を果たしている。なお、上記 IR 室調査において、「今後取得したい資格」として、毎年 TOEIC が最多回答となっている。本テストはスピーキングとライティングが不得手な学生にとっては受験しやすいテストとなっているようであるため、今後も機会を提供していきたい。

4. 図書サービス

GLC では、外国語学習に関する書籍や教材を多くそろえ、貸出サービスを行っている。各種英語検定の教材はもちろん、韓国語、中国語、フランス語、ドイツ語などの検定対策テキストや、英語の多読本、雑誌も貸し出している。交換留学ができるスウェーデン、フィンランド、ベトナム、台湾といった国・地域の入門書も、数少ないが置いている。学生は 4 週間（春・夏の休暇期間中は長期間）借りることができる。語学学習のために書籍を買う費用を節約できるようにしている。

今年度柏原キャンパス GLC では約 1,000 冊、天王寺キャンパスでは約 60 冊の図書を貸し出した。ジャンル別にみると、柏原キャンパスにおいて最も貸出数の多いのは、TOEIC のテキストであり、学生の人気を伺える。一方、天王寺キャンパスでは、TOEIC と英検がほぼ同数で最多である。なお、ランゲージチャットルームの蔵書に学生の借りたい図書がない場合は、学内便を利用して、柏原の図書を天王寺の学生にも貸し出すようにしている。

5. GLC サポーターによる留学生サポート

GLC の重要な役割を担っているのが、GLC サポーターと呼ばれる学生スタッフである。約 10 名が GLC の開室日 11 時~15 時までシフトを組み勤務し、来室者の対応や、チャット運営、留学の相談、その他の語学学習・国際交流活動を行っている。

今年度は特に、留学生教育部門の事業であるアカデミックライティングサポートを GLC サポーターが担うこととなり、学期末に留学生のレポートや卒論の書き方のサポートを行った。詳細については留

これまでも留学生の様々な困りごとに対する軽微なサポートは随時行っていたが、来年度はさらに、GLC サポーターが常駐して支援することを積極的に宣伝し利用を促進することとなっている。場所や学生スタッフというリソースを持つ語学教育部門は、今後もグローバルセンターの他部門と連携し、センター全体の発展、事業推進のために貢献していきたい。



Language Chat Room

ランゲージチャットルーム

2024前期イベント

会場
13:00~21:30
開室

図書貸出サービス

英検・TOEICなどの資格試験の対策本、参考書と貸出します。3冊4週間まで。



デバイン先生の One-on-One レッスン

マンツーマンで特定のトピックのスピーキング練習、単語の勉強、文法指導など。

全曜 20:40 ~ 21:10



デバイン先生の English Chat

とても楽しいグループ英会話レッスン。初心者大歓迎!!

全曜 19:40 ~ 20:40



TOEIC 対策講座

TOEIC Listening & Reading、聴解能力の向上を目的とした講座。

水曜 9:40 ~ 10:40



英検二次対策講座

各級のリスニングと、面接、読解のようをサポート。

× 料金はチャットルームで決めます



英語資格テスト

英検 2級聴解受験 11月予定
TOEIC IPテスト 10月予定
TOEFL ITPテスト 8-2月予定

× 料金はチャットルームで決めます

ウェルカム ラーニングアドバイザーが英検学習と留学の相談を受け付けています。気軽に声をかけてください!

※ 本館に直接お越しください。お電話でも受付いたします。

※ 本館の受付から2階までお越しください。入館券は、本館の受付で発行いたします。



ランゲージチャットルーム
4階 201



大阪教育大学
ランゲージチャットルーム
langchat@osaka-kyoiku.ac.jp
06-6643-2026 / 0272-1077

 @OJC-osaka
 大阪教育大学
 ojc_official

 ランゲージチャットルーム
 英検対策
 TOEIC対策

留学生教育部門

部門長 米澤千昌 准教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
副部門長 棟形康平 特任講師（多文化教育系・グローバル教育部門）
石橋 紀俊 教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
井上 博文 教授（多文化教育系・国語教育部門）
碓田 智子 教授（健康安全教育系・健康安全科学部門）
櫛引 祐希子 准教授（多文化教育系・グローバル教育部門）
櫻澤 誠 准教授（多文化教育系・社会科教育部門）
寺坂 明子 准教授（総合教育系・教育心理学部門）
野瀬 由季子 特任講師（多文化教育系・グローバル教育部門）
橋弥 あかね 准教授（健康安全教育系・養護教育部門）
藤田 真依 特任講師（理数情報教育系・理数情報部門）
水野 治久 教授（総合教育系・高度教職開発部門）
望月 久稔 教授（理数情報教育系・次世代教育部門）

1. 留学生教育部門各ワーキング・グループによる業務分担

留学生教育部門では、本学で学ぶ留学生のための日本語・日本事情教育、生活・就学支援、受入れ促進、受入れプログラムの開発等に係る業務を行っている。2024年度は非正規留学生ワーキング、正規留学生ワーキング、宿舍ワーキング、奨学金ワーキングの4つのワーキング・グループに分かれてこれらの業務を行った。

2. 留学生受入れプログラム

本学では学部留学生、大学院留学生以外にも、研究生、研究留学生、交換留学生、日本語・日本文化研修留学生（以下、日研生）、教員研修留学生（以下、教研生）、短期海外教育研修の受入れを行っている。以下、留学生教育部門が中心となってプログラムをコーディネートしている交換留学生、日研生、教研生、短期海外教育研修について報告する。

2.1 交換留学生の受入れ

交換留学とは、本学と学生交流協定を結んだ海外の大学に在籍している学生が、1学期間、または1年間本学に留学する制度である。これまで交換留学生は前期と後期それぞれに受入れを行っていたが、2024年度より前期の受入れを中止し、後期のみの受入れとなった。2024年度前期は、2023年度から継続の交換留学生が7名、2024年度後期には新規で21名の交換留学生を受入れた。

2023年度後期からの継続学生					7名
2024年度後期受入	台湾	11	フランス	2	21名
	ベトナム	3	韓国	2	
	タイ	2	中国	1	

2024 年度後期受入れの交換留学生のうち 20 名は、2024 年度 12 月より、追加採択された日本学生支援機構（JASSO）の海外留学支援制度（協定受入）の奨学金を受給している。

2.2 日研究生・教研究生の受入れ

日研究生とは、日本政府（文部科学省）奨学金留学生として、日本の大学において 1 年間、日本語能力及び日本事情、日本文化の理解の向上のための教育を受ける外国人留学生¹である。2024 年度後期は 9 名の日研究生を受入れた。大使館推薦が 7 名、大学推薦が 2 名である。大学推薦については、2024 年 3 月に面接試験を行い、推薦者を決定した。

教研究生とは、諸外国の教員であり、日本の大学において学校教育に関する研究を行う日本政府（文部科学省）奨学金留学生（教員研修留学生）²である。2024 年度前期は、2023 年度後期に渡日し、JASSO 大阪日本語教育センターと大阪大学国際教育交流センターで半年間の日本語予備教育を修了した 8 名を、後期には直接配置で 1 名の教研究生を受入れた。

日本語・日本文化研修留学生	ウクライナ	2	9 名
	中国	1	
	カナダ	1	
	ブラジル	1	
	クロアチア	1	
	ブルガリア	1	
	ベトナム	1	
	キルギス	1	
教員研修留学生	韓国	3	9 名
	ブータン	1	
	タイ	1	
	ナイジェリア	1	
	ナミビア	1	
	マラウイ	1	
	モロッコ	1	

2.3 短期海外教育研修の受入れ・協力

2024 年度にグローバルセンターが実施、または協力したプログラムを以下の表に記す。下記 4 つのプログラムのうち、2025 East Asia Intercultural Communication Program in Osaka

¹ 文部科学省「国費外国人留學生度について」

https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/06032818.htm（2025 年 2 月 28 日参照）

² 同上

は、2024 年度に初めて実施されたプログラムであり³⁷、ソウル教育大学から 7 名、台北教育大学から 13 名の計 20 名の学生を受け入れた。5 日間のプログラムの中で、両大学の学生は本学の授業、特別講義、附属学校や東大阪市内の公立小学校での実習に参加し、本学の学生がチューターとしてプログラムのサポートを行った。5 日間という短い期間ではあったが、韓国と台湾の学生が日本の教育について知るだけでなく、本学の学生が韓国・台湾の教育について知る良い機会となった。

プログラム名	派遣元大学(国)	受入期間	参加者数
2024 OKU Teaching Assistantship Program	NIE (シンガポール)	2024/5/10-2024/6/17	2 名
Summer Travel Course	WCU (アメリカ)	2024/5/27	13 名
Japan Study Abroad in Education and Culture 2024	UNCW (アメリカ)	2024/6/24-2024/6/27	12 名
2025 East Asia Intercultural Communication Program in Osaka	ソウル教育大学 (韓国) 台北教育大学 (台湾)	2025/1/20-2025/1/24	20 名

3. 留学生を対象とした日本語日本事情科目

3.1 2024 年度開講の留学生を対象とした科目

正規留学生のための授業

学部留学生を対象とした科目を以下に記す。「日本語Ic」および「日本の法と社会」は 2024 年度から新規開講した科目である。また「日本語Ia」、「日本語Ib」、「日本語Ic」、「日本語IIa」、「日本語IIb」、「日本語コミュニケーション」は 2 クラス開講している。

学年	科目名	単位 (期間)	曜日・時限	担当教員
1 回生	日本語Ia/Ib	1 (前) / 1 (後)	火・III	野瀬由季子
			火・IV	李眞善
	日本語Ic	1 (前)	木・II	井ノ口智佳
			木・IV	米澤千昌
	日本の法と社会	1 (T2)	木・IV	棟形康平
	経済の目で見える地域と暮らし：都市経済論入門/農村経済論入門	1 (T1) / 1 (T2)	木・III	高山新
	日本語レトリック入門	1 (T3) / 1 (T4)	月・II	石橋紀俊

³⁷ 2023 年度にもソウル教育大学の学生を受け入れる準備を進めていたが、実施には至らなかった。

	/日本近代文学読解入門			
2 回生	日本語Ⅱa/Ⅱb	1（前）/1（後）	火・Ⅰ	米澤千昌・坂本海斗 ／村井卷子
			火・Ⅴ	李眞善
	日本語コミュニケーション	2（後）	木・Ⅰ	井ノ口智佳
			木・Ⅱ	井ノ口智佳
3 回生	外国語実践演習（日本語）	2（前）	木・Ⅰ	井ノ口智佳

非正規留学生のための授業

2024 年度にグローバルセンターで開講した非正規留学生のための科目は以下のとおりである。日本語科目は初中級、中級、中上級の 3 つにレベルに分けて開講している。各レベル 4 科目ずつ開講した。日本語科目以外には、日本文化や社会について学んだり、プロジェクトを通して関心のあるテーマについて探求したりする科目を開講した。

非正規留学生対象科目

レベル	科目名	単位（期間）	曜日・時限	担当教員
初中級	日本語初中級 a	2（前）	月・Ⅲ	米澤千昌、下本有美香
	日本語初中級 b	2（前）	月・Ⅳ	米澤千昌、下本有美香
	日本語初中級 c	2（前）	水・Ⅱ	米澤千昌
	日本語初中級 d	2（前）	金・Ⅱ	野瀬由季子
	日本語初中級 f	2（後）	月・Ⅲ	米澤千昌、下本有美香
	日本語初中級 g	2（後）	月・Ⅳ	米澤千昌、下本有美香
	日本語初中級 h	2（後）	水・Ⅱ	米澤千昌
	日本語初中級 i	2（後）	金・Ⅱ	野瀬由季子
中級	日本語中級会話Ⅰ/Ⅱ	2（前）/2（後）	木・Ⅰ	高谷由貴
	日本語中級読解Ⅰ/Ⅱ	2（前）/2（後）	金・Ⅱ	米澤千昌
	日本語中級漢字Ⅰ/Ⅱ	2（前）/2（後）	木・Ⅲ	乾友紀
	日本語中級作文Ⅰ/Ⅱ	2（前）/2（後）	火・Ⅱ	野瀬由季子・坂本海斗 /村井卷子
中上級	日本語中上級総合Ⅰ/Ⅱ	2（前）/2（後）	火・Ⅲ/火・Ⅱ	米澤千昌/野瀬由季子
	日本語中上級読解Ⅰ/Ⅱ	2（前）/2（後）	木・Ⅲ	井ノ口智佳
	日本語中上級漢字	2（前）/2（後）	月・Ⅱ	櫛引祐希子

	I/II			
	時事日本語I/II	2（前）/2（後）	木・II	乾友紀
文化や 社会に 関する 科目	Psychology and its Practice	1（T3）	火・V	高橋登、大河内浩人、水野治久、小松孝至、寺坂明子、渡邊創太、瀧野揚三、柳岡開地、中村飛鳥
	Contemporary Education in Japan	1（T3）	木・IV	高橋登、加賀田哲也、中山あおい、王林鋒、芦田祐佳、中村飛鳥
	日本の社会と文化I/II	2（前）/2（後）	月・III	中山あおい
	日本の現代社会	2（前）	金・IV	棟形康平
	日本の地域社会	2（後）	月・IV	棟形康平
	日本語実践プロジェクト	2（前）	金・III	米澤千昌、野瀬由季子
	多言語実践プロジェクト	2（後）	金・III	米澤千昌、王林鋒、野瀬由季子
	関西発見プロジェクトI/II	2（前）/2（後）	火・IV	米澤千昌、棟形康平、野瀬由季子/米澤千昌、中山あおい、碓田智子、西川章江、野瀬由季子
	日本の伝統文化I/II	2（前）/2（後）	月・V/火・I	中山あおい、石川美久太田順康、谷村さくら/池田利広、米澤千昌、瀬川賢一
	文化交流実践研究I/II	2（前）/2（後）	集中	高橋登、中山あおい、米澤千昌、棟形康平、王林鋒、野瀬由季子
	日本文化研究	2（前）/2（後）	集中	指導教員・センター教員

上記科目以外にも、いくつかの学部生用科目において、非正規留学生の受講が認められた科目がある。下記の表その科目一覧である。

前期 (T1/T2)	日本語Ia	後期 (T3/T4)	日本語Ib
	日本語IIa		日本語IIb
	経済の目で見える地域と暮らし		日本語レトリック入門

し（都市経済論入門） / （農村経済論入門）	日本近代文学読解入門
日本の法と社会	読むための視点
異文化間コミュニケーション	日本語の文法
異文化間コミュニケーションの実践演習	多文化社会で育つ子どもの教育
日本の社会・言語・文化事情（課題把握編）	多文化社会で育つ子どもの日本語指導法
日本の社会・言語・文化の未来（課題解決編）	日本語学研究IB
日本語学研究II	日本語教育概論 B
日本語教育概論 A	オーラルコミュニケーション中級II
日本語学研究IA	オーラルコミュニケーション上級II
オーラルコミュニケーション上級I	English World
English World	スポーツ実技
スポーツ実技	Global Sports Communication

他にも、指導教員や授業担当者に相談し、受講が認められた学部開講科目に参加する留学生も見られた。

3.2 フィールドワーク、体験、自由研究を取り入れた科目

本学では、留学生が、フィールドワーク、体験、自由研究を通して学びを深める科目を多数開講している。以下に、そのいくつかを紹介する。

関西発見プロジェクトI・II

この科目は、大阪を中心に、関西の歴史や文化について、フィールドワークを通して学ぶ科目である。前期には大阪城と柏原市歴史資料館を見学した。またグループプロジェクトとして、「祭り」をテーマにフィールドワークも行った。グループで決めた祭りに実際に参加し、そこで関係者にインタビュー等を行いながら、その地域での祭りに対する理解を深めた。後期は、能体験、和菓子作り体験、重要文化財奥田家住宅見学を実施し、グループプロジェクトとして、「歴史追体験」をテーマにフィールドワークを行った。事前学習に加え、関西にある歴史的建造物や、歴史上の人物ゆかりの場所を訪問し、得た知識や感じたことを発表した。

文化交流実践研究I・II

文化交流実践研究I・IIは留学生が正規学生や地域の小学生と交流することで日本の文化や社会に対する理解を深めるだけでなく、本学の正規学生や地域の小学生の国際理解を促

進することを目的に開講している授業である。留学生はグループに分かれて小学校で実施する授業のテーマを決め、正規学生と協働しながらそのテーマについて自国を紹介するプレゼンテーションを作成し、期末に小学校に行って児童の前で授業を行った。

前期は 2024 年 7 月 8 日（月）に柏原市立堅下北小学校、12 日（金）に堅下小学校で、後期は 2025 年 1 月 29 日（水）に堅上小学校、31 日（金）に柏原東小学校で、伝統行事、童話、ダンスなどをテーマに文化紹介や児童との交流を行った。留学生から文化を紹介するだけの一方的な授業にならないよう、クイズやダンスの体験、劇などを準備し、子どもたちにも主体的に参加してもらえる工夫をしながら、授業を行うことができた。

日本の伝統文化Ⅰ・Ⅱ

本学は教育大学であり、多様な分野の専門家が所属している。そこで、表現活動教育系に所属している教員の協力のもと、前期には、陶芸、剣道、柔道、浮世絵について、後期には書道について、体験を通して学ぶ授業を開講している。本学の留学生の中には、伝統文化に関心強い学生も多く、この科目は毎年人気のある科目の 1 つとなっている。

多言語実践プロジェクト

この科目は 2023 年度に新規開講した。学部生と非正規留学生とが約 20 名ずつになるように受講生数を制限し、多様な言語的、文化的背景を持つ学生を混ぜたグループでプロジェクトを行う科目である。世界、および日本が直面している社会問題をテーマに、多様な背景をもつ受講生が、自身の持っているすべての言語リソースを活用しながら、知っている情報を提供しあい、グループ活動を進める。それにより、現代社会が直面している様々な課題、日常に存在する課題を見つけ、「私たち」にできることを考えられるようになること、多様な言語的・文化的背景をもった他者と協働する姿勢とスキルを身につけることを目標としている。

受講生の関心に合わせてグループを決めることもあれば、教員がグループを決めることもあったが、グループ内で 1 つの言語だけを使って活動が進むというケースは少ないため、日本語であっても難易度を調整したり、話すだけでなく書いて示したり、ほかの言語を使用したり、イラストや動画を見せて説明したりする等、伝えるための様々な工夫が行われた。また、聴く側も、相手を理解しようとする態度が見られるようになり、16 回の授業を通して、活発に活動が行われた。

日本文化研究

「日本文化研究」は交換留学生と日研生の修了要件として課されているもので、指導教員の指導のもとでレポートを作成し、発表する。レポートは 1)日本の言語・社会・文化等に関する論文 2)体験実践報告 3)留学成果報告 の 3 つのカテゴリーに分かれており、日研究生はカテゴリー1 を選択しなければならない。留学期間が 1 学期間のみの交換留学生はカテゴリー3 を選ぶことができる。修了レポートの成果を発表する「修了レポート発表会」は、前期は 2024 年 7 月 31 日（水）、8 月 1 日（木）に、後期は 2025 年 2 月 5 日（水）に対面で行われた。また後期は交換留学生の発表会と合同で、教研生の研究成果の発表会も

行った。

前期	2024 年 7 月 31 日（水）10:30～15:30	日 研 生	15 名	22 名
	2024 年 8 月 1 日（木）13:00～15:00	交 換 留 学 生	7 名	
後期	2025 年 2 月 5 日（水）13:00～13:25	交 換 留 学 生	1 名	9 名
	2025 年 2 月 5 日（水）13:25～16:30	教 研 生	8 名	

4. 留学生の生活・就学支援

4.1 オリエンテーション

グローバルセンターでは、新学期が始まる時期に留学生を対象としたオリエンテーションを行っている。2024 年度は下記スケジュールでオリエンテーション・履修ガイダンスを行った。

前期は下の表のとおり、4 月 4 日（木）に在校非正規留学生のオリエンテーション・履修ガイダンスを、4 月 8 日（月）に新入非正規留学生のオリエンテーション・履修ガイダンスを実施した。日本で生活するにあたっての注意事項やグローバルセンター開講科目、その他非正規留学生が受講可能な科目、履修登録方法等についての説明を行った。4 月 11 日（木）には非正規留学生を対象に科目履修相談会を実施し、登録の方法や授業選択についてのサポートを行った。新入正規留学生を対象としたオリエンテーションは、4 月 4 日（木）に実施した。新入正規留学生に対しては、各専攻でもオリエンテーション・履修ガイダンスが行われているため、グローバルセンターで実施するオリエンテーションでは、在留資格や在籍確認、留学生用の科目の説明などを行った。教員から一方的な情報提供をするのではなく、2 回生以上の学部生にも参加してもらい、先輩との交流の機会を設けた。

後期は 9 月 24 日（火）に在校非正規留学生のオリエンテーション・履修ガイダンスを、27 日（金）に新入非正規留学生のオリエンテーション・履修ガイダンスを行った。また授業開始後の 10 月 1 日（火）と 3 日（木）に科目履修相談会を実施した。

前期	4 月 4 日（木）	午前	新入正規留学生オリエンテーション・履修ガイダンス
		午後	在校非正規留学生オリエンテーション・履修ガイダンス（日 研 生、交 換 留 学 生）
	4 月 8 日（月）	新入非正規留学生オリエンテーション・履修ガイダンス（教 研 生）	
	4 月 11 日（木）	非正規留学生科目履修相談会	
後期	9 月 24 日（火）	在校非正規留学生オリエンテーション・履修ガイダンス（教 研 生）	
	9 月 27 日（金）	新入非正規留学生オリエンテーション・履修ガイダンス（交 換 留 学 生・日 研 生・教 研 生）	
	10 月 1 日（火）	非正規留学生科目履修相談会	
	10 月 3 日（木）		

4.2 チューター制度

本学では、留学生が大学生活や学習上のサポートを受ける「チューター制度」を実施している。学部・大学院留学生については、入学した年、および卒業論文・修士論文作成学期にチューターを配置した。非正規留学生は本学滞在期間を通してチューターを配置した。チューター学生には、全員オンデマンドで研修を受けてもらい、確認テストが完了した学生から、活動を始めることとした。

4.3 アカデミック・ライティングサポート

正規留学生のアカデミックライティングスキルの向上を目指し、2022年度後期よりアカデミック・ライティングサポートを開始し、2024年度も前期、後期それぞれの期末に実施した。2023年度まではサポーターを募集し、サポート期間に教室を予約して実施していたが、2024年度は GLC（外国語学習支援ルーム）を使って、GLCに常駐している CLC サポーターにアカデミック・ライティングのサポートを行ってもらった。

実施期間：（前期）2024年7月22日（月）～8月6日（火）

（後期）2025年1月14日（火）～2月10日（月）

時間：11時～15時

場所：GLC（A-206）

サポート内容：日本語のチェック、基本的なレポートの書き方についての助言、わかりにくい文を指摘し、修正文案を一緒に考える等

サポート体制：マンツーマンで GLC サポーターが対応。1回の相談枠は30分で、後ろに他の学生がいなければ、時間の延長可。

このサポートについては、留学生にメールで呼びかけたり、GLCの前にポスターを貼ったりする他、教員からも授業内で声をかけてもらうよう周知を行った。利用者数は、前期は延べ5名、後期は14名であった（前期、後期ともに複数利用者を含む）。

4.4 留学生茶話会

2024年度初の試みとして、留学生対象の茶話会を実施した。これは、留学生同士の横のつながりづくりを目的として企画したものである。飲み物とお菓子を準備し、出入りは自由とした。前期は2024年5月20日（月）に実施し、計20名が参加した。後期は10月25日（金）に、教育協働学科長企画のゲーム大会も行い、12名の留学生が茶話会を楽しんだ。普段交流が少ない非正規留学生と正規留学生とが関わるよい機会となった。

4.5 その他のサポート

留学生が安心して留学生活が送れるよう、教育協働学科の各専攻の教員、日本語科目を担当している非常勤講師、保健センター、就学支援センター等と情報共有しながら、課題に直面している留学生の早期発見、早期対応成に努めた。

5. 地域との交流活動等

5.1 地域との交流活動

本学では、様々な形で留学生と地域住民との交流が行われている。以下、グローバルセンターが関わっている活動を記す。

- ・授業期間中、香芝市のボランティアグループ「グローバル香芝」主催の日本語教室が毎週木曜日の4・5限に行われた。
- ・前期は5月26日（日）に、後期は11月10日（日）に、グローバル香芝主催の「ホームビジット」プログラムが開催された。
- ・前期は7月10日（水）に、後期は12月4日（水）に、シニア CITY 自然大学校との交流が行われた。午前中は総合文化科講座の中の「国際交流講座」において、本学の留学生1名が文化紹介を行い、午後には講座生の方々と本学の留学生が、七夕笹飾りや昔の遊びを通して交流した。
- ・前期は7月24日（水）、後期は2月10日（月）に柏原市民向けの講座「異文化の暮らしを学習しよう」が開催され、本学の留学生が国の紹介や市民との交流を行った。
- ・上記以外にも、グローバル香芝主催の「ゆかた・マナー講座」「日本の文化を楽しむ集い」が開催された。

5.2 学校等への留学生派遣

柏原市や東大阪市内の小中学校に在籍する外国にルーツのある児童生徒の母語支援や学習支援のために、教育委員会等からの要請に応じて本学の留学生を派遣している。留学生は各校において、通訳、簡単な日本語の指導、学習支援、および保護者向けの文書の翻訳等を行い、外国にルーツのある児童生徒の学校生活をサポートした。

それ以外にも、小中高等学校における多文化共生教育、国際理解教育、外国語教育を目的に、教育委員会や近隣の公立学校、附属学校から留学生派遣依頼があり、対応した。

- ・東大阪市内立小中学校多文化共生教育プログラム（不定期）
- ・大阪府立桜和高等学校 ENGLISH SUMMER SEMINAR（2024年7月24日）
- ・関西福祉科学大学高等学校（2024年10月10日に授業に組み込んで訪問）
- ・香芝市立香芝東中学校（2024年12月4日）
- ・附属天王寺小学校（2024年12月4日）
- ・柏原市立柏原東小学校（2025年1月31日に授業に組み込んで訪問）
- ・附属高等学校平野校舎（2025年2月22日）

6. その他

6.1 日本語教育実習生の受入れ

2024年度は、本学の副専攻プログラムの1つである「日本語教育プログラム」の修了を目指す学部4回生を対象とした日本語教育実習が開始した。また本学大学院教育学研究科高度教育支援開発専攻国際協働教育コース日本語教育支援高度化領域の学生を対象とした日本語教育実習も継続して行われた。グローバルセンターでは、既存の日本語科目、および非正規留学生や正規留学生を授業外の時間に集めた特別日本語・日本文化クラスにて、日本語教育実習生の受入れに協力した。

6.2 ベトナム留学フェアへの参加

2024 年 10 月 19 日（土）、20 日（日）にホーチミン、およびハノイで日本留学フェアが開催され、本学も参加した。両会場合わせると総入場者数 1,246 名という大規模な留学フェアであり、本学のブースにも両日合わせて 67 名が情報を求めて訪れた。

令和 6 年度 グローバルセンター行事

新入生オリエンテーション

令和 6 年 4 月 1 日（月）・4 日（木）・8 日（月）
9 月 24 日（火）・26 日（木）・27 日（金）

令和 6 年度前期（4 月）、後期（10 月）の入学者に対するオリエンテーションを開催しました。これは新入生に対して留学生活や大学生活全般にわたって案内を行うもので、今年は表のとおり 94 名の新入生が入学しました。加賀田グローバルセンター長の歓迎あいさつにはじまり、日本語の授業や図書館の利用方法、資格外活動、国民健康保険、奨学金に関する事等について説明を行いました。

区分	前期	後期
学 部 生	39	—
大学院生	13	—
教 研 生	8	1
日 研 生	—	10
研究留学生	0	1
特別聴講学生	—	21
研 究 生	—	1
計	60	34

オンライン留学説明会を開催

令和 6 年 4 月 8 日（月）・5 月 29 日（水）・10 月 9 日（水）

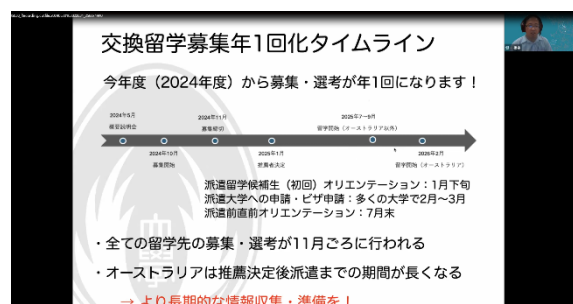
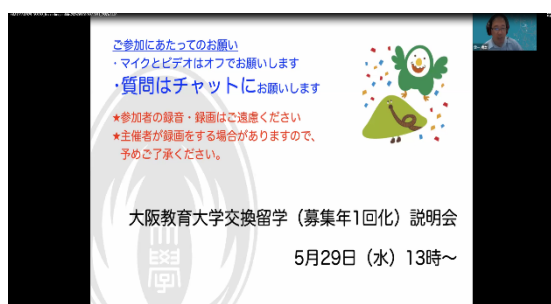
グローバルセンターでは、留学に興味のある学生に対して毎年説明会を行っています。今年度も、本センター主催である交換留学・海外短期研修に関する説明会を開催し、留学の種類や特徴、必要な準備や手続きについて案内しました。令和 6 年度は、「交換留学説明会」を 5 月 29 日（水）・10 月 9 日（水）に、「海外短期研修説明会」は 4 月 8 日（月）・10 月 9 日（水）に開催し、延べ 210 名以上の参加がありました。

交換留学については、令和 6 年度から学内募集が年 2 回（6 月・11 月）から年 1 回（11 月）となり、年間スケジュールに大きな変更がありました。そこで、5 月 29 日（水）に「交換留学概要説明会」として、学内募集・選考の新たなスケジュールや仕組みについて詳しく説明しました。また、交換留学を目指す学生が募集開始までに十分な準備ができるよう、語学能力向上や目的意識を持つことの重要性を伝え、交換留学生として選ばれるために必要な能力等について紹介しました。また、説明会後には留学を考える上で重要な要素である金銭的支援のサポートとして、各奨学金の特色や奨学金獲得のためのポイントを説明している「奨学金説明会」の動画を公開しました。10 月 9 日（水）に実施された「交換留学募集説明会」では、交換留学の概要や応募方法に加えて各協定校についても紹介し、フィンランドに交換留学をした学生から経験談を聞くことができる時間も設けました。当該学生は、留学までの道のりや留学準備のポイントを詳しく説明し、現地での生活もたくさん

の写真を用いて共有してくれました。

「海外短期研修説明会」は、4月8日（月）・10月9日（水）に開催し、令和6年度本学が提供する研修プログラムについて紹介しました。令和6年度は昨年に引き続き、カナダ・フランス・タイ・アメリカ・シンガポール・オーストラリアの6ヶ国で実施し、語学研修から本学の特色を活かした教育実習を含む研修など幅広いラインナップとなりました。説明会では、各担当教員が研修内容を説明し、昨年度、研修に参加した学生も現地で学んだことや1日のスケジュールを紹介してくれました。

参加した学生からは、「それぞれの国について詳しい説明を受けることができた」、「研修の雰囲気が分かりやすかった」等の様々な感想が寄せられました。



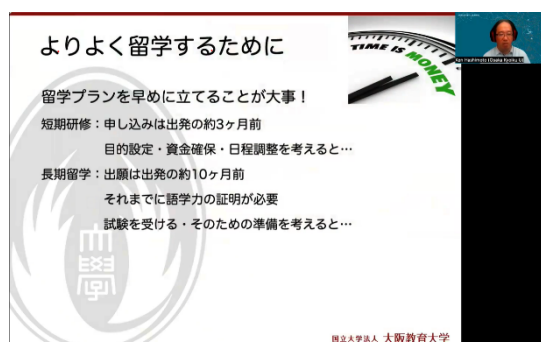
オープンキャンパスを開催

令和6年7月27日（土）・28日（日）

7月27日（土）にオンライン形式、28日（日）に対面形式でオープンキャンパスを開催しました。7月27日（土）には、海外留学説明会（オンデマンド動画配信）、7月28日（日）には、海外留学個別説明会を開催し、留学に関心のある高校生やその保護者が参加しました。

海外留学説明会（オンデマンド動画配信）では、本学が提供している留学の種類や特徴を「外国語の習得」や「外国文化への興味」等留学目的と共に紹介し、入学前だからこそプランを早めに立てることでより良い留学にできることを案内しました。

海外留学個別説明会では、予約制のため教職員や学生スタッフが一組一組丁寧に対応し、参加者により具体的に詳しい内容を伝えられる機会になりました。交換留学経験者の学生も説明会に参加し、留学校生活や留学準備等を紹介しました。参加者は、グローバルセンター担当教員の説明に耳を傾け、質問内容からも留学に向け情報収集を熱心に行っている様子が伺えました。



令和 6 年度前期留学生修了式を举行

令和 6 年 8 月 8 日（木）

令和 6 年度前期留学生修了式を 8 月 8 日（木）に柏原キャンパスで举行し、留学生、来賓、教職員の約 85 名が参加しました。交換留学生 7 名と日本語・日本文化研修留学生 15 名を修了生として紹介し、交換留学生のグエン・トゥー・クインさん（ベトナム）と日本語・日本文化研修留学生のシャムラドヴァ・ショフレさん（トルクメニスタン）がそれぞれの代表者として、赤木登代副学長より修了証書を受け取りました。

その後、赤木副学長から祝辞が述べられ、「もし皆さんが今後人生に迷うことがあったら、ぜひもう一度日本を訪れてください。そして、再度日本の美しい自然や文化に触れ、復活してもらいたいと願っています」と祝辞を述べました。続いて、来賓代表として「大阪柏原ロータリークラブ」の異教（たつみおしふ）氏から祝辞があり、「日本でできた仲間とのつながりを大切に、母国に帰って、日本との懸け橋になるようにしてください。期待しています。」とエールを送りました。

また、2 名の修了生から挨拶があり、交換留学生代表のスラスティン・マリアさん（ドイツ）は「大阪教育大学に留学して、日本語能力だけでなく、人として成長することができました。日本で温かい思い出を作ることができ、言葉で上手く表せられないほど感謝しています。」と述べ、日本語・日本文化研修留学生代表のシャムナーンワナキット キーラティさん（タイ）は「日本語・日本文化研修留学生 15 名でこの 1 年間苦楽を共にし、絆が深まりました。皆さん 1 年間よく頑張りました。またいつかどこかで会いましょう。」と述べました。

修了式に続く交流会では、本学の学生団体であるアカペラサークル Sound☆Sprout による歌唱を鑑賞し、談笑しました。最後に、修了生全員がスピーチを行い、留学の思い出やお世話になった方々への感謝の気持ちを述べました。



第 15 回グローバルセンター国際シンポジウムを実施

令和 6 年 11 月 6 日（水）

「アジアにおける言語的・文化的に多様な子どもの教育を考える—韓国、台湾、日本の事例から」と題して、「第 15 回グローバルセンター国際シンポジウム」を 11 月 6 日（水）に開催し、本学教職員・学生の 98 名が参加しました。

グローバル化の進展に伴い、小・中学校においてさまざまな言語的・文化的背景のある子どもに対する支援の必要性が高まっており、こうした子どもに対応できる教員の育成が課題となっています。そこで、本学の協定大学であるソウル教育大学と高雄師範大学から講師を招いて、韓国や台湾の先進的な取り組みについて紹介してもらうことを目的に本シンポジウムを開催しました。また、本シンポジウムは FD 事業として位置づけられています。

シンポジウムではまず、ソウル教育大学副学長の Kim Sung-Sik 教授から、韓国での支援の実態についての講演がありました。韓国では、韓国語を母語としない児童生徒のために、第二言語としての韓国語教育だけではなく、教科教育の補助教材を作成し、さらに受け入れ側の児童生徒の多文化教育も推進しようとしている点で、日本での支援の在り方や教育課題への示唆を得ました。

次に、台湾において、国境をこえて越境する子どもに対する第二言語としての中国語教育のための支援システムを構築している高雄師範大学の鍾鎮城教授から、支援システムの実態についての講演がありました。台湾の事例には、学校と行政と教員養成大学のネットワークの在り方を考える上で、日本にも参考になる点がありました。

最後に、本学の副専攻プログラム「外国にルーツのある子どもの教育」代表の高橋登教授が大阪市の言語的・文化的に多様な子どもを対象にして実施した質問紙調査について講演し、彼らは孤独を感じている一方で、多文化に開かれた子どもの心理的側面について発表しました。

参加者からは、「各国が多文化背景を持つ子どもたちに対して独自の支援策を講じていることがわかりました。これらの事例から、多文化共生社会の実現には、教育現場での言語支援だけでなく、心理的なサポートや地域との協力が欠かせないと感じました。各国の取り組みは、異文化理解を深め、多様性を尊重する社会づくりの一助となっていると強く感じます」の感想が寄せられました。



令和 6 年度後期留学生修了式を挙行

令和 7 年 2 月 13 日（木）

令和 6 年度後期留学生修了式を 2 月 13 日（木）に柏原キャンパスで挙行之、留学生、来賓、教職員の約 60 名が参加しました。交換留学生 1 名と教員研修留学生 8 名が修了生として紹介され、赤木登代副学長が修了証書を授与しました。

その後、赤木副学長が「Please, when you return home, tell children, your students, young people about your experiences in Japan, what you learned in the different cultural world, and how Japanese children are learning at school. You are all ambassadors connecting Japan with your countries. I wish you, your family and your friends all good health and great success.（帰国したら、子どもたちや教え子たち、若い人たちに、日本での経験や異文化の世界で学んだこと、日本の子どもたちが学校でどのように学んでいるかを伝えてください。皆さんは日本と皆さんの国をつなぐ大使です。皆さん、ご家族、ご友人のご健康とご活躍をお祈りいたします）」と祝辞を述べました。続いて、来賓代表として認定 NPO 法人シニア自然大学校の志野幸功氏から祝辞があり、「大阪教育大学でできたつながり、縁をこれからの人生で大切にし、その縁を活用して人生を送ってください。」とエールを贈りました。

また、2 名の修了生から挨拶があり、交換留学生代表のチン・フィソさん（韓国）は「大阪教育大学での日々は一生忘れられない大切な思い出になりました。韓国に帰って勉強を続ける中で辛いことがある度、この留学生生活を思い出して頑張りたいです。」と述べ、教員研修留学生代表のチャイヤポン・ダレースさん（タイ）は「日本での経験は、あまりにも楽しく、母国での職場に戻るのが惜しいと感じるほどでした。帰国後は、全力で生徒に尽くし、日本で得た知識と経験を生かしたいです。」と述べました。

修了式に続く交流会では、本学の学校教育教員養成課程 美術・書道教育コース（書道）の学生による書道パフォーマンスを鑑賞し、談笑しました。また、修了生全員がスピーチを行い、留学の思い出やお世話になった方々への感謝の気持ちを述べました。



令和6年度 グローバルセンター担当教員名簿

所 属 等	氏 名	所 属 部 門
総合教育系	水 野 治 久	留学生教育部門
総合教育系	寺 坂 明 子	留学生教育部門
多文化教育系＊1	王 林 鋒	連携開発部門・国際教育部門
多文化教育系＊1	小 林 翔	語学教育部門
多文化教育系＊1	薮 田 直 子	連携開発部門
多文化教育系	井 上 博 文	留学生教育部門
多文化教育系	加 賀 田 哲 也	
多文化教育系＊1	篠 崎 文 哉	国際教育部門・語学教育部門
多文化教育系	箱 崎 雄 子	国際教育部門
多文化教育系	橋 本 健 一	連携開発部門・国際教育部門
多文化教育系	POOL JUSTIN PARKER	国際教育部門・語学教育部門
多文化教育系	小 林 和 美	国際教育部門
多文化教育系	櫻 澤 誠	留学生教育部門
多文化教育系	赤 木 登 代	国際教育部門
多文化教育系	石 橋 紀 俊	留学生教育部門
多文化教育系＊1	井 上 岳 彦	連携開発部門
多文化教育系	井 上 直 子	国際教育部門
多文化教育系	櫛 引 祐希子	留学生教育部門
多文化教育系	小 山 哲 春	国際教育部門・語学教育部門
多文化教育系＊1	筒 井 瑞 貴	国際教育部門・語学教育部門
多文化教育系＊1	棟 形 康 平	留学生教育部門
多文化教育系	中 野 知 洋	国際教育部門

所 属 等	氏 名	所 属 部 門
多文化教育系	中 山 あおい	連携開発部門・国際教育部門
多文化教育系＊1	野 瀬 由 季 子	留学生教育部門
多文化教育系	BROWN ROBERT SANBORN	連携開発部門・語学教育部門
多文化教育系	米 澤 千 昌	国際教育部門・留学生教育部門
健康安全教育系	橋 弥 あ か ね	留学生教育部門
健康安全教育系	碓 田 智 子	留学生教育部門
健康安全教育系	後 藤 健 介	連携開発部門
理数情報教育系	仲 矢 史 雄	連携開発部門
理数情報教育系＊1	藤 田 真 依	留学生教育部門
理数情報教育系	望 月 久 稔	留学生教育部門
表現活動教育系	出 野 文 莉	連携開発部門・国際教育部門

任期：令和 6 年 4 月 1 日～令和 8 年 3 月 31 日

＊1 任期：令和 6 年 4 月 1 日～令和 7 年 3 月 31 日

令和6年度 グローバルセンター運営委員会名簿

所 属 等	氏 名	備 考
グローバルセンター長	加 賀 田 哲 也	委員長
グローバル副センター長	橋 本 健 一	副委員長
グローバルセンター連携開発部門長	中 山 あ お い	部門長
グローバルセンター国際教育部門長	橋 本 健 一	部門長
グローバルセンター語学教育部門長	POOL JUSTIN PARKER	部門長
グローバルセンター留学生教育部門長	米 澤 千 昌	部門長
多文化教育系＊1	王 林 鋒	センター担当教員
多文化教育系＊1	篠 崎 文 哉	センター担当教員
多文化教育系＊1	棟 形 康 平	センター担当教員
表現活動教育系	出 野 文 莉	センター担当教員
学術連携課国際室	林 祐美子	センター長指名

任期：令和6年4月1日～令和8年3月31日

＊1 任期：令和6年4月1日～令和7年3月31日

編集後記

『グローバルセンター年報』第29号（令和6（2024）年度）をお届けします。今号には8本の論考が寄せられ、とても充実した号となりました。ご投稿くださった皆様には心より感謝申し上げます。

今号から編集を担当することになりました。不明な点も多く、今号は、篠崎文哉先生（副編集）、白木真樹子さんのご協力・ご助言を得ながら編集を進めました。また、これまで『グローバルセンター年報』の編集にご尽力されてきた城地茂先生から仕事を引き継ぐことになりましたが、引き継ぎにおいて中山あおい先生にもご支援いただきました。今年度から大阪教育大学に着任したためグローバルセンターの業務を十分に理解できていないことも少なくなかったのですが、皆様のご協力のおかげで発行に至ることができました。

多くの論考から、学生たちのグローバルで精力的な活動が垣間見え、コロナ禍の終焉と新たな時代の幕開けを感じます。今後ますます『グローバルセンター年報』が本学の学生と教職員のグローバルな活躍を支える媒体となり続けることを期待してやみません。

本誌掲載原稿の著作権は、グローバルセンターに帰属します。発行はWeb版のみで、刊行後すみやかに大阪教育大学附属図書館リポジトリに登録され、研究・教育成果物として電子的な形態で学内外に広く公開されます。

これまで投稿規定や執筆要領が未整備であったため、投稿者にも編集者にも負担があったのではないかと思います。現在、投稿規定と執筆要領の整備を進めており、その内容について今後グローバルセンター内で議論していただきたいと考えております。

末筆となりましたが、改めて今号にご協力くださった教職員の方々に感謝申し上げます。今号にご投稿されなかった先生方も次号へのご投稿をぜひご検討ください。

2025年3月31日

文責：井上岳彦

2025年3月31日発行

大阪教育大学グローバルセンター年報 第29号

Bulletin of Osaka Kyoiku University

Center for Global Education and Research, No. 29

編集兼発行者

大阪教育大学 グローバルセンター

〒582-8582 大阪府柏原市旭ヶ丘 4-698-1

電話：072-978-3299, 3300