



2022年度「日本事情A」実践報告

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2023-04-10 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 森田, 耕平 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24729/00017935

2022年度「日本事情A」実践報告

森田 耕平

1. はじめに

本稿の目的は、大阪公立大学中百舌鳥キャンパスにおいて2022年度前期に開講された総合教養科目「日本事情A」の授業実践を報告することである。

以下、前期開講の「日本事情A」と後期開講の「日本事情B」をまとめて「日本事情」と表記する。また、大阪公立大学の「日本事情」と対応関係にある、大阪府立大学開講の「日本事情A」「日本事情B」および大阪市立大学開講の「日本事情IA」「日本事情IB」も、まとめて「日本事情」と表記する。

大阪公立大学への統合以前から、大阪府立大学高等教育推進機構では、「日本事情」は、留学生のみが受講できる「特例科目」として開講されてきた。また大阪市立大学でも、留学生を主な受講者とする「日本事情」が開講されてきた。大学統合後の2022年度から、大阪公立大学国際基幹教育機構では、「日本事情」は、非留学生¹も受講できる「総合教養科目」に統一して開講されることとなった。

大阪公立大学「日本事情A」の概要を以下に示す。これは、新大学設置申請の際（2020年10月）に文部科学省に提出された計画書類（「授業科目の概要（様式2号）」）に記載された内容であり、シラバスにも反映されている。

この授業は、外国人留学生と日本人学生が、現代日本社会の特徴や現状について、ともに学び考え、理解を深める科目である。とくに「日本の20世紀」をテーマにして、授業のなかで幾つかの文章や作品を読み、研究対象や課題を学生が主体的に決める。

日本の歴史、文学、文化、宗教、教育、政治など日本のさまざまな事情について、比較文化的な視点から学ぶ。多文化社会の日本の社会事情を考えるための講義に加えて、学生が主体的に学ぶアクティブラーニング方式を組み合わせよう。（「日本事情A」シラバスより）

筆者は2021年度に大阪府立大学に着任し、大阪府立大学と大阪公立大学の「日本事情」の両方を担当した。大学統合前後の枠組みの変化や、科目の概要に規定された内容に留意しながら、留学生と非留学生がともに学ぶ「日本事情A」の授業を計画・実践した。日本語・日本事情を様々な視点から考え、多様な受講者が交流・対話しながら

ら学ぶことを目的に、日本語教育や「やさしい日本語」などのトピックを扱った。また、グループワークやプロジェクト学習といった、アクティブ・ラーニング方式²の学習活動を行なった。

以下、2節で授業の背景を述べる。3節で授業の計画を確認したうえで、4節で授業の実践について具体的に記述する。5節で授業のふりかえりをする。

2. 授業の背景

本節では、授業の背景として、まず留学生に対する日本事情教育の一般的な状況を確認する(2.1節)。そのうえで、大学統合前(2021年度以前)の科目の状況を確認し(2.2節)、大学統合後(2022年度以降)の科目の枠組みをまとめる(2.3節)。

2.1. 日本事情教育の状況

大学における留学生教育の一環としての日本事情科目の出発点となったのは、周知の通り、1962年の文部省の通知書³である。その第3項(1)では「日本事情に関する科目としては、一般日本事情、日本の歴史および文化、日本の政治経済、日本の自然、日本の科学技術といったものが考えられる」としている。

砂川(2020)は、「『日本事情』とは、何を、どのように、何をめざして、教えるのか」というテーマに対して、それぞれ、「汎領域性」「対話的協働性」「複合機能性」という三つの特質に整理して説明を加えている。「汎領域性」は「どのようなテーマでも扱うことが可能」ということを、「対話的協働性」は「対話・連携・協力が必須の役割を果たす」ということを、「複合機能性」は、「日本語も日本社会も日本文化も対人的コミュニケーションも教えることができる」ということを意味する。

日本事情教育の背景と理念の変遷を整理したジェニ(2022)は、日本事情の領域は文部省の通知に見られるように広範囲・曖昧であり、教育の自由度・多様性が高いことから、その内容と領域についてコンセンサスに至っていないとする(同:8-9)。そして国内における日本事情教育の現状について次のように述べる。

多国籍の留学生と日本人学生との異文化接触場面を学習手段とし、異文化理解及び異文化コミュニケーション力の育成を教育方針としていることがわかった。日本事情の領域に関しては、そのインターアクションを促す文化的なテーマが多く設けられている場合が殆どである。(ジェニ 2022:10)

ジェニ(2022:11-13)の整理によれば、2000年代に異文化接触場面や交流等の体験が共通する理念となり、2010年代以降にアクティブ・ラーニングのアプローチで実践を行なうことがより盛んになったという。また1990年代以降、「日本事情の授業に日本人学生が加わるという授業のスタイル」が盛んになり、「多国籍留学生と日本人のディスカッション、対話等といった接触型の学習活動が行われる合同授業の場」「相

互理解及び異文化理解、異文化コミュニケーション力を養う場」の一つになった。

以上の点に関して確認しておきたいのは、第一に、大阪公立大学の「日本事情」の現状も、大きくは、ジュニ（2022：10）が示すような状況に一致しているということである。第二に、現在、日本事情は、留学生教育の枠組みから、多様な受講者が学び合う「国際共修」授業へと展開してきているということである（国際共修授業については3.2節で紹介する）。

2.2. 大学統合前（2021年度以前）の科目の状況

1節で述べたように、大阪府立大学の「日本事情」は、これまで、留学生のみが受講できる「特例科目」として開講されてきた。特例科目は前後期各5科目（年間10科目）であり、「日本事情」を除く4科目は各種「日本語」の科目であった。

大阪府立大学の「日本事情」の目標は、「現在日本社会において問題とされている現象についての知識を増やし、自国の社会現象と対比できる能力を身につけること、日本の伝統文化や慣習に対する理解を深めること」であった（2021年度「日本事情A」シラバスより）。授業の方法は、資料の読解に基づくディスカッションやグループワーク、発表といった能動的な学習活動が中心であった。扱うテーマや教材は、時事や受講者の興味に従って設定された。2019年度までの各半期の受講者数は、12-19名であった⁴。

一方、大阪市立大学でも、留学生を主な受講者とする「日本事情」が、「総合教育科目」として開講されてきた⁵。2016年度以前は留学生専用の科目であったが、2017年度より、留学生と非留学生との相互学習の目的もあり、留学生以外の学生も受講できるようになった。留学生以外の学生は、留学生に比べれば多いものの、両者ができるだけ対等に学べる人数が設定されていた。授業の方法は、テキストの読解と講義に基づくディスカッション、グループでの発表を中心としたものであり、テーマは日本の歴史や文学、宗教などであった。

いずれの大学の「日本事情」においても、主要な受講者は、学部・学域に所属する交換留学生であった（一部、大学院生等、その他の課程の留学生が参加する場合もあった）。大阪市立大学においては、非留学生の受講も認められていた。そして上記の通り、当初からアクティブ・ラーニング方式の授業が展開されていた。こうした特徴は、大学統合後の「日本事情」にも引き継がれることとなった。

2.3. 大学統合後（2022年度以降）の科目の枠組み

大学統合後、大阪公立大学国際基幹教育機構の「日本事情」は「総合教養科目」として統一された。大阪府立大学の「日本事情」では少人数の留学生のみが受講していたが、大阪公立大学では非留学生にも開かれた科目となった。中百舌鳥キャンパスで学ぶ留学生、非留学生にとっては、両者がともに学ぶ機会が新たに設けられたことになる。

授業の計画（3節）および授業の実践（4節）について具体的に記述するにあたり、

以下、計画と実践の際に考慮すべき（所与の）条件となった、新大学における授業内容の規定と、受講者の定員・構成について簡単に確認しておく。

「日本事情A」に求められる授業内容の概要については、前述の通り、新大学設置申請のための計画書類において規定され、シラバスにも反映されている。その内容は、基本的に大阪市立大学開講の「日本事情IA」を引き継いでいる。大学統合後に、中百舌鳥・杉本両キャンパスで開講される「日本事情A」に共通の内容となった形である。留学生と非留学生が現代日本社会の特徴や現状について、ともに学び考え、理解を深める科目であること、研究対象や課題を学生が主体的に決めること、講義とアクティブ・ラーニング方式を組み合わせるなど盛り込まれている。

中百舌鳥キャンパスの「日本事情A」の受講者の定員については、50-60名と設定された⁶。受講者の構成として、留学生については、コロナ禍以前であれば10名以上の受講が見込まれたが、実際にはそれより少数に留まると考えられた。その理由の一つは、コロナ禍の影響もあって（入国制限等の措置は緩和されつつあったものの）留学生の数が全体として減少した状態であったことである⁷。従って、留学生に比して非留学生が多数となることが予想された。実際、全受講者数56名中、留学生は6名、非留学生は50名であった（受講者の詳細については4.2節で紹介する）。

3. 授業の計画

本節では、上記のような授業の枠組みを踏まえた計画として、実践の目標と留意点を述べる（3.1節）。また計画の際に参考にした国際共修授業の考え方をまとめる（3.2節）。

3.1. 実践の目標と留意点

筆者が、教員として、2022年度の「日本事情A」において優先して実践・実現すべきと考えた目標は以下の3点である。

- ① アクティブ・ラーニング方式の授業を通じて、多様な受講者どうしが、交流・対話しながら主体的に学ぶことを促す。
- ② 言語や文化的背景の異なる受講者が、お互いを理解・尊重しながら交流・対話するための、基礎的な知識や考え方、コミュニケーションの方法を示す。
- ③ 受講者全員を対象とし、全員にとって役立つテーマ・トピックを扱う。

①は、シラバスの規定も踏まえた本授業の主眼である。言語や文化的背景の異なる多様な受講者どうしが、グループワーク、プロジェクト学習等の主体的な学習に取り組むことを目指す。留学生と非留学生の交流を期待する受講者のためにも、お互いが十分に交流できる機会を設けることも重要と考えた。

ただし、①の実践においては注意を要すべき点もある。受講者の多数を占める非留学生は、さまざまな学部・学域に所属する1年次の学生である。言語や文化的背景の

異なる他者との交流に関する経験や知識、コミュニケーション能力の程度も多様であることが予想された。そもそも、留学生に限らず、受講者の持つ背景は一様ではない。適切な方向づけがなければ、誤解・偏見に基づくコミュニケーションや、学習の行き詰まりも生じうる。また、少数の受講者を特異な存在として取り立て、一方的な観察対象や学習の「リソース」として扱う（そのように教員が誘導する）ことは、受講者が対等な立場で学習することを妨げることにもなりかねない。

そこで②として、ともに学ぶすべての他者を理解し尊重するための基礎的かつ具体的な知識や考え方を講義やグループワークで導入することとした。特に、授業の最初の段階では、非留学生（あるいは日本語母語話者）の側に、留学生に対するリスペクトを促すことが重要と考えた。さらに、それが、非留学生が留学生に接する場合のみならず、すべての受講者の間のコミュニケーションに生きることを目指した。

①②を実現するために、シラバスにもある「多文化社会の日本の社会事情を考えるための講義」を中心に、適切なテーマ・トピックの内容を再設定する必要があった。重要になるのは、③にあるように、留学生・非留学生の全員が対象となり、全員にとって役立つ授業内容を提供することである。「日本事情」は、本来的には留学生を主な対象とするが、科目の位置づけと受講者数からすれば、非留学生が主要な受講者となる。そのいずれかを優先するのではなく、全員が自分ごととして興味を持ち、主体的に参加できる授業づくりが求められた。

3.2. 「国際共修」授業の考え方

以上の授業内容の規定や目標は、2.1節で確認した日本事情教育の現状とも対応している。すなわち、「留学生と非留学生との異文化接触場面を学習手段とし、異文化理解及び異文化コミュニケーション力の育成」「そのインターアクションを促す文化的なテーマを設ける（ジェニ2020：10）」といった点は、「日本事情A」にもあてはまる。

ここでは、授業の計画・実践の参照枠組みとなりうる「国際共修」授業の考え方を確認しておく。国際共修について、末松（2019b）は次のように定義している。

言語や文化背景の異なる学習者同士が、意味ある交流（meaningful interaction）を通して多様な考え方を共有・理解・受容し、自己を再解釈する中で新しい価値観を創造する学習体験を指す。ただ単に、同じ教室や活動場所で時間を共にするのではなく、意見交換、グループワーク、プロジェクトなどの協働作業を通して、学習者がそれぞれの物事へのアプローチ（考察・行動力）やコミュニケーションスタイルから学び合い、知的交流の意義を振り返るメタ認知活動を、視野の拡大、異文化理解力の向上、批判的思考力の習得、自己効力感の増大などの自己成長につなげる正課外活動を国際共修とする。（末松 2019b：257）

プロジェクト型の国際共修授業の実践報告を行なった黒田・ハリソン（2021：46）

は、上記の定義も踏まえて、国際共修を「学びのコミュニティを構成するメンバー（教員・学習者）が、各自が持つ文化や言語などの多様性を学びのリソースとして捉え、意味のある交流を通して多様な考え方や行動様式を共有・理解・受容し、その学びを省察することにより新たな視座を獲得し、自らの行動変容につなげていく一連の学習プロセス」と定義する。

佐藤（2019：142）が言うように、留学生に対する日本事情教育は、日本国内における国際共修授業の由来の一つになっている。佐藤（2019）は授業のタイプ別に、各大学における多様な実践事例を報告しているが、そのタイプ分けに従えば、「日本事情A」は、「留学生および国内学生がともに日本の文化や社会の諸事象について学習することを通じて、自他の文化についてより広く深く考え、学ぶこと」を主目的とする「文化学習型」と近いことがわかる。また、末松（2019：257-258）は、国際共修の位置づけ・定義は各大学の教育理念やカリキュラム、留学生数や多様性といった枠組みの中で、実践する機関がそれぞれの目標、資源、環境等を考慮して定めてもよいと述べている。

こうした点から、大阪公立大学の「日本事情」も、国際共修授業の一種として位置づけることができると考える。「日本事情A」における実践の目標も、以上のような国際共修の考え方を踏まえて設定したものである。例えば、末松（2019b：265）は全ての学生を対象とした授業の設計、テーマ・題材選びをすることの重要性を指摘し、「国際共修の基本となる意味ある交流をより確実に学習活動に取り入れる」ために、「なるべく多くの学習者が関心を持って臨めるテーマ設定が出来ているか」という視点が必要であることを述べている。この点は、筆者の目標として意識した点（前節③）であり、実践、ふりかえりの各段階において参照すべきものとなった。

ただし、カリキュラムの面から見れば、「日本事情A」を国際共修授業と位置づけるには留保が必要である。末松（2019a：238-240）が指摘するように、国際共修を中心とした体系的なカリキュラムを構築するには、当該科目をグローバル教育の一環として明確に位置づけることや、留学生と非留学生が学びあうための環境や履修制度を整備することが必要である。総合教育科目の一つとしての「日本事情」は、現状、黒田・ハリソン（2021）の事例のように国際的な教育カリキュラムの中に体系的に位置づけられているわけではない。また留学生と非留学生が学び合う環境は、中百舌鳥キャンパスの「日本事情A」においてはまさに開始されたばかりである。このことに留意しつつ、論を進める。

4. 授業の実践

本節では、実際の授業の実践について具体的に説明する。まず受講者について確認する（4.1節）。次に、実際の授業において提示した授業の目的とテーマ・トピックを示す（4.2節）。そして、授業の内容をトピックごとに詳しく述べる（4.3節）。

4.1. 受講者

実際の受講者について、構成、授業内容に関わる経験、受講理由を確認する。

まず、受講者の構成については、総数が56名で、うち6名が留学生、50名が非留学生であった。留学生6名は3、4年次の交換留学生である。うち4名は大阪公立大学現代システム科学域の所属、2名は大阪府立大学工学部の所属である。非留学生50名は1年次生である。所属学部・学域の内訳は、工学部35名、現代システム科学域6名、農学部5名、獣医学部4名である。

次に、授業に関わる受講者自身の経験と、受講理由について述べる。これらは第1回授業後の課題（Googleフォームへの回答）に基づくものである。回答数は56件である。なお、受講者自身の経験についての質問への回答は任意とした。

受講者の経験としては、海外留学・在住経験と、「自分と母語が違う人」に関する状況を紹介する。これらを質問したのは、受講者が国際交流の経験がどのくらいあるかを、教員と受講者の両方が意識し、授業をつくるためである（そのほか、受講者の母語や第二言語についての質問もあるが、割愛する）。海外留学・在住経験については、回答数56件のうち、「なし」が42件（3/4）、「現在留学中」が6件（留学生の回答）、「留学経験あり」が5件、「在住経験あり」が3件であった。「自分と母語が違う人」の知り合い（名前と顔を知っていて、1度でも直接話したことがある人）の人数を尋ねたところ、「1人もいない」が16件（約1/4）、「1-5人」が32件、「6-10人」が2件、「10人以上」が6件であった。

受講理由については、「日本のこと（日本語や日本の歴史・文化など）について学びたい」という趣旨の回答が31件で最も多かった。「日本のことを外国との比較から考えたい」という回答も見られた。次いで（非留学生の立場から）「留学生に興味がある、交流したい」という趣旨の回答が13件あった。ほか、「ディスカッションやグループワークに興味がある」という趣旨の回答も少数見られた。

受講者の構成については、授業の計画時に予想したように、留学生が少数（約1割）、非留学生が多数となった。また、海外での経験や、母語が違う人との接触の機会が少ない受講者が中心であることもわかった。受講理由からは、「日本のこと」を学ぼうとする受講者が多いが、それを留学生と非留学生とのアクティブな学習・交流のなかで実現していくことが、多くの受講者の期待に応えるための筋道となることも確認された。

4.2. 授業の概要

開講前の授業の計画（3節）に基づいて設定した、授業の目的とテーマ・トピックについて述べる。第1回授業のオリエンテーションで受講者に説明した内容である。

この授業の目的として、以下の4点を提示した。

- 留学生と非留学生が、① 日本語を、母語話者と非母語話者の複数の視点で考える。
- ② 日本事情を、自分のこととしても他者のこととしても学ぶ。

それによって、③ 他者の視点を通じて、自分を理解する。

④ 大学での生活やコミュニケーションに役立てる。

①②は授業の範囲と観点である。①では、日本事情とともに日本語を学ぶこと、そのために日本語を複数の視点で考えていくことを示した。留学生対象の日本事情の学習は、基本的に、日本語の学習と密接に関連しており、日本事情を通じて日本語を学ぶこと、逆に日本語を通じて日本事情を学ぶことも多い。また、会話やプレゼンテーションなどの能力の養成とも深く関係している。これらのことを踏まえている。

②では、日本語と同様、日本事情も複数の視点から考えることを示した。留学生と非留学生がともに学ぶことで、非留学生は、自分の視点からのみ日本の社会や日本に暮らす人々のことを考えるのではなく、そこに共存している自分とは異質な他者の側からも日本のことを眺めることができる。留学生は、外国（人）の視点からのみ日本（人）を考えるだけでなく、日本で学び、暮らす自分について内省的にとらえる機会にもなる。

③④は、①②を通じて達成しようとする目標である。受講者全員が、留学生か非留学生かの違いを超えて、他者とともに自分への省察を深めるとともに、実際の大学生活での行動変容につなげ、有益な学びを得ることを目指すことを示している。

これらのことを説明するにあたって、日本事情という科目が、日本語とともに留学生に対する教育の一環として設けられていることや、授業の全体に関わる基本的概念（「母語」「第二言語」「（非）母語話者」など）についても整理して伝えている。

以上の目的を踏まえて、テーマは「公大生のための日本語・日本事情」とした⁸。この大学に所属する受講生全員のための授業であることを示している。第1回の授業で示したより具体的なトピックは以下の3つである。その方法・ねらいとともに【表1】に示す。

【表1 第1回授業で示したトピック、方法、ねらい】

トピック	方法	ねらい
日本語学習・教育事情	講義中心	日本における日本語非母語話者や、多様なルーツの人々の状況・視点を知る
「やさしい日本語」	講義・グループワーク	日本語でのコミュニケーションを向上させる
公大生のための大学生生活事情	グループワーク中心	大学生活に役立つヒントを得る

実際の授業のスケジュールとトピックとは【表2】の通りである。4.3節では【表2】に示したトピックに沿って内容と方法を記述する。

【表2 授業のスケジュールとトピック】

授業回	トピック
第1回	オリエンテーション
第2回～第5回	日本語学習・教育事情
第6回、第7回	「やさしい日本語」
第8回～第11回	グループワーク：質問会
第12回	中間のまとめ
第13回～第16回	グループワーク：大学生活事情

評価の方法は、授業への参加態度、課題、発表・レポートを用いることとし、評価に占める割合は、授業への参加態度30%、課題40%、発表・レポート30%とした。

4.3. 授業の内容

本節では、授業の具体的な内容を記述する。まず、授業全体に関する事柄を確認したうえで、4.2節の【表2】で示したトピックの順に、[日本語学習・教育事情]、[「やさしい日本語」]、[グループワーク：質問会]、[グループワーク：大学生活事情]について記述する。また、そのほかに扱った個別的な内容についても記述する。

[授業全体に関する事柄]

留学生と非留学生がともに学ぶ授業を実践するにあたり、授業前半（第1回～第7回）では、受講者全体の前で、個々の留学生の名前やルーツを取り立てて示すこと（教員が紹介したり、学生自身に紹介させたりすること）はしなかった。受講者がほとんど知り合っていない段階で、3.1節で述べたように、少数の受講者が他の多数の受講者から一方的に観察されるような状況を作るのは望ましくないと考えたからである。

そのかわりに、授業前半を通じて、受講者個人が他の受講者と多く接触・会話し、お互いが知り合った状況が生まれるような方策をとった。まず、毎回、別の受講者が隣り合って着座するよう指示した。座席が隣り合ったペアまたはグループ（4名）で、授業冒頭に、その回の授業に関連するテーマについて会話する機会を設けた。テーマは身近で個人的な経験に関する事柄で、例えば「つながりのある場所」「今までに受けた第二言語の授業」「夏休みにしたいこと」「あなたの節目の年」などである。

この活動のねらいは、授業の内容に関わる知識や経験を活性化させるとともに、受講者どうしが自己を開示し、知り合うきっかけを作ることである。また、ペアやグループでの会話の際は、ターンを意識して話す（他の人が話しているときは待つ、ただし自分だけ話し続けることはしない）ことをアドバイスした。留学生には、授業後半（第8回～第16回）のグループワークを行なう段階ではじめて、受講者全員の前で自己紹介してもらう機会を設けることとした。

[日本語学習・教育事情] (第2回～第5回)

内容は、大きく二つに分かれる。講義とペアでの活動を中心に行なった。

前半(第2回、第3回)では、日本語学習者にスポットを当てた。講義では、国内の学習者の出身や数、日本語教育機関の種類や日本語教育に関わる人の状況を概観した。さらに、地域における日本語教育の場や、外国にルーツをもつ子どもに対する日本語教育について紹介した。活動では、政府の資料や堺市で開かれている日本語教室のリスト、外国につながるのある生徒のための日本語教科書を読み、そこからわかることをペアで話し合った。

ねらいは、第二言語として日本語を学習する人々の存在を通じて、日本の多文化的な状況を知り、考えることである。特に、自らとの立場とは異なるさまざまな環境や理由で、第二言語としての日本語を学習する人々がいることを意識してもらいたいと考えた。また、留学生にとっては、日本語学習者としての自分をより広い視点から考えるとともに、地域(大学外)で日本語を学ぶ場を知る機会となることを意図した。

後半(第4回、第5回)では、日本語教育にスポットを当てた。講義では、日本語の教科書について、レベルや目的、シラバス(文法、技能、機能など)による分類などを概観した。活動では、総合的な日本語教科書を読んでその特徴をとらえたうえで、その教科書を用いた日本語の模擬授業(初級者対象)を英語で行なった。

ねらいは、教科書や模擬授業を通じて、第二言語として日本語を学ぶ立場を受講者全員が実際に体験することである。日本語を母語とする学生は日本語非母語話者の視点を体験し、日本語を非母語とする学生は今までの日本語学習経験をふりかえる機会となることを意図した。また、語学の教科書の一般的特徴を知ること、全員が何らかの第二言語を学んでいる受講者に対して、自らに適した教材や学習方法を選ぶヒントを示そうと考えた。

[[やさしい日本語]] (第6回、第7回)

日本語によるユニバーサルなコミュニケーション手段としての「やさしい日本語」を紹介した。講義では、「やさしい日本語」のルーツや目的、作り方のポイントを概観した。活動では、自治体による「やさしい日本語」を含む多言語での情報発信の状況を調査した。また政府のガイドラインをもとに、実際に「やさしい日本語」で文を作り、検討した。

ねらいは、「やさしい日本語」を手がかりに日本社会の多文化的な状況を知ること、言語の特徴を意識しながら日本語のコミュニケーションを実践的に練習することである。後者では文法や語彙の言い換えとともに、情報の取捨選択や例示、身ぶりなども活用することで、わかりやすく伝える技術を向上させることを意図した。特に日本語母語話者にとっては、母語を調整しながら話すことの難しさとともに、非母語話者のみならず、母語話者どうしのコミュニケーションにも役立つものであることを示した。

[グループワーク：質問会]（第8回～第11回）

留学生と非留學生がそれぞれグループを作り、非留學生から非留學生へ、留學生から留學生へ質問を投げかけ、全体の前で回答を発表するという活動を行なった。ねらいは、①背景の異なる相手のことを深く理解すること、②そのために必要な姿勢や伝え方を実践すること、③相手の質問にわかりやすく答えることである。グループ活動の際には、役割（タイムキーパー、記録係、発表係など）を決め、全員が何らかの役割を果たすこと、具体的かつ全員が一致できるアイデアを議論することを求めた。

準備段階（第8回、第9回）では、仮のグループで練習のためのワークを行なったうえで、質問会に取り組むグループ（非留學生4-5名×12班、留學生3名×2班）をランダムで作成し、質問を検討した。質問の数は、非留學生グループは1班1つ、留學生グループは1班3つとした。質問の内容は「相手の経験や考え、文化・習慣・言語」に関する事柄とした。質問する相手をリスペクトし、全員の前で答えられるような内容を考えることを求めた。

発表段階では、まず、留學生が質問し、非留學生が回答した（第10回）。どのグループがどの質問に答えるかは授業当日に決め、グループで回答を話し合ったうえで代表者1名が全受講者の前で答えた。次に、非留學生が質問し、留學生全員が回答した（第11回）。誰がどの質問に答えるかは事前に決め、準備したうえで、留學生が全受講者の前で答えた。どちらも教員が司会をし、質問・回答のフォローと講評を行なった。質問者には回答を踏まえた再質問・コメントを求め、応答を続けるよう促した。また、回答の終了後には、グループで質問の内容や伝え方、答え方についてふりかえりを行なった。

実際の質問としては、非留學生から非留學生へは「この大学でどのような授業を受けているか」「普段の食事は自炊と外食どちらが多いか」「日本に来て初めて知れた良い点、悪い点は何か」といったものがあつた。留學生から非留學生へは「どんなアルバイトしているか」「アニメと漫画が好きの人をどう思うか」「ソーシャルメディアはみんなの生活にどんな影響を与えるか」といったものがあつた。

[グループワーク：大学生活事情]（第13回～第16回）

留學生・非留學生混合のグループを作り、「大阪公立大学での大学生活」を題材として、グループごとに「課題・願い・提案」を考え、発表するという、プロジェクト学習型の活動を行なった。ねらいは、①自分たちのさまざまな課題と願いを知ること、②自分たちの大学生活に役立つ提案を考えること、③自分たちの考えをわかりやすく伝えあうことである。題材を「大阪公立大学での大学生活」としたのは、受講者全員にとって考える価値がある課題や解決策の発見につなげるためである。

ここでの「課題・願い・提案」とは、鈴木（2012）に基づく、プロジェクト学習を進めるための三つの段階的な考え方である。「課題」とは題材に対して解決すべき現実の問題を、「願い」は課題に対して「こうしたい」という希望（目的）を、「提案」

とは願いを実現するための具体的な解決策をさす。

発表はポスター発表形式とし、ポスター資料には「課題・願い・提案」をわかりやすい表現で書くことを求めた。役割を果たすこと、合意を形成しながら具体的なアイデアを検討することは、「質問会」の場合と同様である。グループは、留学生・非留学生混合で4名×14班とした。

準備段階（第13回～第15回）では、実際の議論に入る前に、教員が提示した「課題」「願い」に対応する具体的な「提案」を考える練習ワークを行なった。次に、個人の「課題」と「願い」を考えたとえでグループで議論し、全員が取り組めるアイデアへとまとめた。そして具体的かつ現実的な「提案」を決め、発表資料を作成した。

発表（第16回）では、半数（7班）ずつポスター発表を行なった。各グループの代表者が聞き手の質問に答えることとした。時間と人数の制約があるため、どの発表を聞き、どのような質問をするかは事前にグループで相談した。他グループの質問や発表の内容は、発表終了後にグループで共有した。

実際に発表された「課題・願い・提案」の例を、【表3】に挙げておく。キャンパスにおける生活や交流の環境を改善しようとするものから、個人の学習や生活習慣の改善を目指すものまで様々であった。総じて、いずれのグループも真摯に活動に取り組んでおり、切実な課題意識に基づき、具体的で現実性をもったアイデアが提出されていた。

【表3】発表された「課題・願い・提案」

課題	願い	提案
杉本キャンパスとの移動手段が公共交通機関しかない	キャンパス間の移動を便利にしたい	キャンパス間にシャトルバス、レンタサイクルを作る
大学構内の食環境が悪い	食環境を改善したい	食堂を増設する／営業時間を延長する／キッチンカーを受け入れる／…といった要望を大学に提出する
生活リズムが崩れてしまう	規則正しい生活リズムを取り戻したい	スクリーンタイムを設定する／睡眠の質を上げる
課題を期限ギリギリまでためてしまう	課題が出たらすぐにできるようになりたい	チェックリストに書き込む／リストを基に計画を立てる／寝ずに頑張る

[その他の内容]

以上のトピックのほかに、個別的にはあるが、日本語のトレーニングの機会を設けた。具体的には「メールの書き方」（第8回）と「レポートの書き方」（第12回）である。ねらいは、留学生を含むすべての受講者にとって大学での学習活動で必要とな

る、フォーマルな文章を書く能力を向上させることである。いずれも、まず講義の形でポイントを示した。「レポートの書き方」については、日本語によるアカデミック・ライティングに関する基礎的な事項（課題の検討、序論・本論・結論の構成、序論の構成、典型的な表現など）を紹介した。そのうえで、実践的な練習として、メールについてはグループワークの経過報告を、レポートについては期末レポートを課題とした。

このほか、日本の社会制度や言語、文化、歴史などについて、主要なトピックの導入や、受講者からの質問に答える形で扱った事柄もある（「日本の在留資格」「日本語教師の養成」「ハ行転呼音」「日本語のアクセント」「七夕」「阪神大震災」など）。

5. 授業のふりかえり

本節では、まず受講者の学びを確認する（5.1節）。そのうえで、教員の立場から、授業の実践をふりかえる（5.2節）。

5.1. 受講者の学び

受講者の学びについて、受講者による期末レポートを用いて確認する。レポートの課題は、「授業で扱った事柄（知識、考え方、活動など）から、「あなたが今後の生活に役に立つと考える事柄」を取り上げて論じなさい」というものである。ねらいは、授業の内容全体をふりかえり、学んだことについて客観的に説明したうえで、その実践的な意味を考えることである。「役に立つ事柄」を書くよう求めたことのバイアスは避けられないが、意味の感じられた学びの内容を推察することはできよう。

提出された52名分のレポートで取り上げられた事柄55件を分類・集計すると【表4】のようになる。

【表4 期末レポートで取り上げられた事柄】

テーマ	数
「やさしい日本語」	31
他の学生との交流・コミュニケーション	8
ペア・グループでの活動	8
レポート・メールの書き方	5
言語教育、言語の教科書	3

上位3つの事柄については、記述内容を具体的に紹介しておく。

まず、全体の半数以上のレポートで取り上げられた「やさしい日本語」については、すべて非留学生による記述であるが、自身の過去の経験や、身近な非母語話者の存在を踏まえて「「やさしい日本語」が日本語非母語話者とのコミュニケーションに役立つ」という趣旨の記述が約半数であった。それと同等に、「母語話者どうしでのコミュ

ニケーションや、学術的活動、仕事などでのわかりやすいコミュニケーションにとって役立つ」という記述も多く見られた。

次に、「他の学生との交流・コミュニケーション」を取り上げたレポートでは、留学生と非留学生、あるいは文化的背景の異なる受講者と交流した経験から得られた気づき、考え方について記述している。日本や外国のことに対する理解が深まった、ルーツや母語が異なる相手への配慮を知ったといった記述のほか、他者に対して自分がステレオタイプや先入観を持っていたこと（それを押しつけないようにすること）について言及しているレポートも複数あった。

そして、「ペア・グループでの活動」を取り上げた受講者は、グループワークの際に、多角的な観点から全員の一致点を探したり、「課題・願い・提案」を考えたりするプロセスについて言及している。また、会話のターンを意識して話すことや、初対面の人と会話し、知り合う経験について触れている記述もあった。

期末レポートのほかに受講者の学びを示す情報として、教育学習支援基盤（ていら・みす）上で受講者が回答した「授業ふり返り」から、「達成内容一覧」中の「身に付けた内容」の記述についても簡単に確認しておく。全41名の回答中、24名が「身に付けた内容」に記入している（2022年9月23日時点）。内容によって回答を分類すると35件あり、「他の学生との交流・コミュニケーション」が12件、「やさしい日本語」が11件、「ペア・グループでの活動」が4件あった。これらは期末レポートでも取り上げられた内容であるが、レポートほど「やさしい日本語」が高い割合を占めているわけではない。このほか、「日本のこと（生活や習慣、外国との違い）」や「非母語話者による日本語の学習」について理解が深まったという趣旨の記述も見られた。

5.2. 教員のふりかえり

本授業において、事前に実現すべき目標として計画したのは以下の3点であった（3.1節）。本節では、これらの点を中心に、前節で確認した受講者の学びも踏まえて、教員の立場から授業の実践をふりかえる。

- ① アクティブ・ラーニング方式の授業を通じて、多様な受講者どうしが、交流・対話しながら主体的に学ぶことを促す。
- ② 言語や文化背景の異なる受講者が、お互いを理解・尊重しながら交流・対話するための、基礎的な知識や考え方、コミュニケーションの方法を示す。
- ③ 受講者全員を対象とし、全員にとって役立つテーマ・トピックを扱う。

本授業の主眼となる、アクティブ・ラーニング方式による交流・対話、主体的な学習（①）については、授業全体、特に授業後半で行なった二つのグループワークを中心として、実現できたと考える。議論のプロセスや発表内容、受講者のふりかえりから判断して、受講者はそれぞれのグループワークの意図と価値をよく理解し、主体的

に取り組んでいた。また、授業前半におけるペアやグループでの話し合いは、講義に付随する形ではあったが、受講者が交流する機会として十分に設けることができた⁹。

①を実践する基礎となる、交流・対話のための知識や考え方、コミュニケーション方法の提示（②）については、授業前半においては講義で、また授業後半においてはグループワークの練習の中で、実現できたと考える。なかでも、実践的なコミュニケーションの方法として紹介した「やさしい日本語」については、期末レポートにあるように、多くの受講者（非留学生）が、国際化・多様化の進む日本社会で生活するうえで意味あるものとしてとらえている。「やさしい日本語」を扱った授業は授業前半の2回のみであるが、授業後半の会話やグループワークで継続的に実践する機会があったことが、こうした評価につながったのではないかと考えられる。また、受講理由として多く挙げた「日本のことを知りたい」というニーズにも、②を通じて、ある程度答えられたと考える。

ただし、②については「留学生にとって有益なものとなり得たか」という点で、全員を対象として役立つテーマ・トピックを扱う（③）という目標とも関わって、課題が残る。3.1節でも述べたように、②における他者を尊重・理解するための意識づけは、まずは非留学生への効果を意識したものであった。一方で、少数の留学生に対して、扱う内容のニーズを汲み取り、調整すること、あるいは授業でその内容を扱う意図を明示することが、十分に果たせたとはいえない。

例えば、「やさしい日本語」について、日本語非母語話者である留学生が非留学生とともに「やさしい日本語」でわかりやすい文を作る活動をするに、どのような意味があるのか、留学生がどのような立場で考えればよいのか、教員が授業の中で十分に明確化したうえで示すことはできなかった。「やさしい日本語」が有益なトピックであることを前提に、今後の授業でも扱っていくとすれば、留学生に日本語のトレーニングの一環として意味があるものとして取り組んでもらうのか、あるいは、非母語話者ならではの視点を活かして議論に加わってもらうのかというスタンスを、より明確に示すべきだと考える。

これに加えて、背景的な知識を導入するため、授業前半を教員主導の講義中心にするという構成にも、改善の余地があるかもしれない。扱うトピックの特性を生かしながら、受講者が主体的にする活動をより多く設定することも可能であろう。そのためには、授業当初から、多様な文化的背景や経験、能力を持つ受講者について教員がより丁寧に把握し、それに合わせた活動を準備する必要がある。

6. おわりに

ここまで、2022年度「日本事情A」の授業について、まず、授業の背景として、日本事情教育の現状と大学統合前後の科目の枠組みを概観したうえで（2節）、授業の計画として、国際共修授業の考え方を踏まえて実践の目標を述べた（3節）。そして、授業の実践として、日本語教育や「やさしい日本語」に関する講義や、多様な受講者

が交流・協働するためのグループワークについて、その内容やねらいを具体的に記述した（4節）。最後に、受講者の学びを踏まえて教員の立場から授業のふりかえりを行なった（5節）。

最後に、大阪公立大学の「総合教養科目」と「特例科目」の目的から、「日本事情」の位置づけと今後の方向性を改めて確認しておきたい。

総合教養科目の目的は、「大学における学修・研究全般の基礎となる論理的思考力や表現力、広い視野に立った総合的な判断力の育成、現代社会に生きる人間に求められる実践的な倫理的態度、異なる地域・時代の他者や文化に対する尊重と共感の姿勢に裏打ちされた教養の修得」である（『2022（令和4）年度入学生用 国際基幹教育機構 開設科目要覧（学部・学域生用）』）。このような目的、特に「異なる地域・時代の他者や文化に対する尊重と共感の姿勢に裏打ちされた教養」を学ぼうとするとき、非留学生と留学生がともに学ぶ「日本事情」の授業は、有効であろう。

一方で、「日本事情」が、総合教養科目であることを前提としつつ、留学生のための、相対的に限られた科目の一つであることは、今後も念頭に置き続ける必要がある。留学生の専用科目である「特例科目」は、留学生が、大学での学習・研究活動を、第二言語としての日本語で遂行する能力の養成を主たる目的としている¹⁰。大学統合前後で特例科目から総合教養科目に移行した「日本事情」においても、その目的は部分的に共有されている。例えば「日本事情」の授業は、日本語母語話者との会話やグループワークといった、より実践的で総合的な日本語のトレーニングが展開できる場として機能しうる。とすれば、「日本事情」は、交換留学生（非正規生）にとっては正規生が履修する「初年次教育科目（初年次ゼミナール）」のような機能をも果たすかもしれない。

こうした異なる目的を有する科目の役割を果たすには、繰り返しになるが、すべての受講者にとって意味のある内容を用意することが、やはり重要になる。日本語について言えば、第二言語としての日本語のみならず、母語話者の日本語のトレーニングとしても意味のある学びを提供することは、「日本事情A」の実践から見ても、十分に可能であると考えられる。

国際共修授業の設計に関して、末松（2019a：258）は、大学（部局）の教育理念との整合性やその教育的意義を議論して基本方針を定める必要性があると述べている。また、末松（2019b：259）は、「どのような形態の授業・活動であっても、対象者として、留学生、国内学生のどちらかをより強く意識する可能性が、全ての教育実践者にあるということを実践者自身が認識し、客観的な視点で軌道修正に臨む姿勢を持つことが大切である」と述べている。「日本事情」においても、科目の来歴と目的を踏まえたうえで、受講者の背景やニーズを考慮しつつ、全ての受講者にとってバランスのよい授業を計画・実践していくことが、今後も求められる。本稿をそのための第一歩としたい。

注

- 1 本稿では、授業の受講者のうち留学生でない学生を「非留学生」とする。授業内でも、基本的には「非留学生」「留学生ではない人」という言い方を使用している。シラバスおよび先行研究の引用の場合に限って「日本人学生」「国内学生」という言い方も使用する。
- 2 「アクティブ・ラーニング」は、中央教育審議会（2012：37）では、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」と定義されている。
- 3 留学生の授業科目に関して大学設置基準の一部を改正する省令（昭和37年4月18日文部省令第21号）に付随する、文部省大学学術局長発国公立大学長宛通知文書「外国人留学生の一般教育等履修の特例について」（昭和37年4月18日文大大第244号）である。
- 4 2020年度、2021年度各半期の「日本事情」の受講者数は、コロナ禍の影響もあり数名ずつであった。また2020年度は非同期型、2021年度は同期型のオンラインの授業も実施された。このように、2019年度以前と2020年度以降では受講環境等の状況が異なるが、基本的に少人数での、アクティブ・ラーニング方式の授業という特徴には変わりがない。
- 5 大阪市立大学では「日本事情IA」「日本事情IB」「日本事情IIA」「英語で学ぶ日本事情」の4科目が開講されていた。大阪公立大学の「日本事情A」「日本事情B」は、これらのうち4科目のうち「日本事情IA」「日本事情IB」を引き継いでいる。
- 6 2022年度の時間割検討の時点（2021年5月）では、受講者数を留学生・非留学生を含め最大30名程度と想定していた。その後、履修登録開始前（2022年4月）に受講者定員が50-60名に拡大されることとなった。
- 7 またコロナ禍の影響のみならず、大学統合にともなって、2021年度まで大阪府立大学（中百舌鳥キャンパス）の部局で学んでいた留学生が、2022年度より杉本キャンパスの部局の受け入れとなったことも、受講者数の減少に関わっていると考えられる。
- 8 実際の授業のテーマ・トピックに「日本語（学習・教育）」を取り上げ、シラバス（「授業科目の概要（様式2号）」）に記載された「日本の20世紀」というテーマを変更することは、シラバスに記載できなかった。このことは、受講者には第1回授業で説明したが、本来、履修登録の時点で明示しておくべき事項である。次回のシラバスの作成において対応したい。
- 9 なお、「留学生と非留学生の交流」が十分であったかを判断することは、そのための調査を実施しているわけではないこともあり、難しい。留学生と非留学生の比はおおよそ1対10であり、「すべての非留学生が、毎回、留学生と話す機会を設ける」といった形での交流は不可能であるし、また意図もしなかった。しかし、受講者のふりかえりの中で、非留学生から、留学生との交流の機会が少なかったとする意見がなく、

逆に受講生どうしのコミュニケーション全般に対するポジティブな感想が見られたことは、少なくとも「非留学生在留学生との交流の機会が不十分とは感じていない」ことの傍証にはなるかもしれない。

- 10 例えば、開設科目要覧の「特例科目」の概要では、「学習活動に必要な日本語能力」として「講義を聞き、理解する、ノートを取る、自分の疑問点を日本語で表現する能力」を、「研究活動に必要な能力」として「専門書を読んで要約し、自分の問題意識を絞ってゼミで発表する、質疑応答してディスカッションする技術、さらにはレポートをまとめたり、論文を書く能力」の養成を掲げている。

参考文献

- 黒田千晴・リチャード・ハリソン（2021）「プロジェクト学習型国際共修授業における教育実践：学習者間の学びを促す仕組みについて」『神戸大学留学生教育研究』5, pp.45-68.
- 佐藤勢紀子（2019）「留学生教育から派生した国際共修」末松・秋葉・米澤編著（2019）『国際共修：文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』pp.142-161.
- ジェニ・プトラ（2022）『異文化接触場面に必要な日本事情教育に関する研究：インドネシア人日本語学習者のニーズを踏まえて』九州大学博士学位請求論文.
- 鈴木敏恵（2012）『課題解決力と論理的思考力が身につくプロジェクト学習の基本と手法』教育出版.
- 末松和子（2019a）「カリキュラム開発とコースデザイン」末松・秋葉・米澤編著（2019）『国際共修：文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』pp.232-253.
- 末松和子（2019b）「学生を主体とした授業づくりと教員の役割」末松・秋葉・米澤編著（2019）『国際共修：文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』pp.254-278.
- 末松和子・秋葉裕子・米沢由香子編著（2019）『国際共修：文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』東信堂.
- 砂川裕一（2020）「「日本事情」とは、何を、どのように、何をめざして、教えるのか？：旧くて新しい「日本事情教育」について考える」『日本語教育通信 日本語・日本語教育を研究する』第47回, 国際交流基金. <https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/research/202002.html>（2022年8月22日閲覧）
- 野田尚史（2014）「「やさしい日本語」から「ユニバーサルな日本語コミュニケーション」へ：母語話者が日本語を使うときの問題として」『日本語教育』158, pp.4-18.
- 文部省（1962）「4.外国人留学生の一般教育等履修の特例について」文部省編（1997）『文部行政資料 復刻版』第17集, pp.303-305, 国書刊行会.
- 文部科学省中央教育審議会（2012）『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）』https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf（2022年8月22日閲覧）

資料

- 『2022（令和4）年度入学生用 国際基幹教育機構 開設科目要覧（学部・学域生用）』
<https://www.omu.ac.jp/assets/2022-kokusaikikankyoiku-gakubu-gakuiki.pdf>

(2022年 8 月22日閲覧)

『大阪市立大学 2021年度全学共通科目履修案内・時間割表 <https://www.osaka-cu.ac.jp/ja/education/class/files/2021risyuuannai-kyoutuu.pdf> (2022年 8 月22日閲覧)

要旨

本稿の目的は、大阪公立大学中百舌鳥キャンパスにおいて2022年度前期に開講された総合教養科目「日本事情 A」の授業実践を報告することである。大阪公立大学の「日本事情」は留学生のための科目から派生し、留学生と非留学生がともに学ぶ科目として開講された。まず、授業の背景として、日本事情教育の現状と大学統合前後の科目の枠組みを概観した（2節）。そのうえで、授業の計画として、国際共修授業の考え方を踏まえて実践の目標を述べた（3節）。そして、授業の実践として、日本語教育や「やさしい日本語」といったトピックによる講義や、多様な受講者が交流・協働するためのグループワークについて、その内容と方法、ねらいを具体的に記述した（4節）。受講者の学びを踏まえて教員の立場から授業のふりかえりを行なった（5節）。