

大東文化大学における別科及び留学生受け入れに関する問題と今後 —平成16年度日本私立大学団体連合会日本語教育連絡協議会における報告から—

大河原 尚

【キーワード】 現行体制の矛盾と問題点、新組織の構想、大学教育における留学生教育の位置付け、大学全体としての受け入れ

はじめに

平成16年11月、第2回私立大学団体連合会日本語教育連絡協議会において、大東文化大学(以下、本学)の留学生教育、特に別科日本語研修課程における日本語教育を中心として、これまでの経緯、現状及び今後に向けての問題点について報告を行なった。現在、学内においては、本学の留学生に対する教育、特に日本語教育に関する諸問題が指摘されている。そうした中で、本学の留学生教育のこれまでを振り返り、現状をあらためて確認した上で、今後の方向性の展望を試みることの意義は決して小さくない。

本誌第6号において、別科長(当時)であり別科に長年関わってこられた大蔵親志先生に、これまでの本学別科の歴史を簡単にではあるが紹介していただいた。そこでは、主に、本学の留学生に対する日本語教育の開始から、別科に嘱託講師制度が採用されるまでを中心に振り返っていただいたが、今回は、その続編として、先の平成16年11月の報告に大幅に加筆し、嘱託講師着任以降現在までの8年間の別科の現状と、大学全体から見た留学生受け入れという、もう一つ大きな視点から今後の別科の位置付け、さらには大学全体の留学生教育の方向性を論じたい。

1. 「嘱託講師」制度：体制上の問題点

別科の東松山校舎への移転と「別科廃止」論¹⁾

それまで、都心の板橋校舎にあった別科であったが、1993年の日本語学科設置に伴い、都心から電車で約1時間の東松山校舎へと移転することとなった。移転当初は、新しく設置された日本語学科の専任教員によって授業が運営されていたが、次第に学内において別科の必要性に疑問が投げかけられるようになってきた。というのも、別科には各学部学科への推薦枠が設けられており、別科修了生は半ば自動的に本学の各学部へ進学することができていた。ところが、外部からの一般の留学生の志願者が急増してくる中で、それまで、少数ながら一定数の留学生を供給してきた別科の存在意義が相対的に薄れてきたのである。それに加え、別科修了生の日本語能力にも、外部から入学

してくる留学生との間で格差が顕在化してきていた。そのため、別科修了生よりも日本語能力の高いと思われる志願者が入学できず、日本語能力の低い別科修了生が推薦制度により入学するという、逆転現象が起きてきたのである。

そうした逆転現象が学内で認識されるにつれ、別科の存在意義が大きく問われることとなった。しかし、一時、学内での議論の大勢は「別科廃止」へと傾いたものの、一転して存続が決定された。当時、移転後間もなかった別科は、それまで大勢を占めていた「別科廃止」の議論の中で、その間も授業は続けられていたものの、カリキュラムや教材の整備、さらには出席管理などの別科学生への組織的な対応等といった取り組みは一時休止状態となっていた。

嘱託講師制度の発足の経緯と別科の矛盾

別科存続が決まった1997年、日本語学科における教員整備により、これまで別科を担当してきた日本語学科の専任教員が日本語学科の授業に戻ることとなり、別科の(組織的教育も含めた)運営全般を統括し担当する専任教員の不在の問題が顕在化した。そこで、それを補うために発足したのが、別科における「嘱託講師」制度であった。そして、このとき(1997年度、5月)2名の嘱託講師が採用された。しかし、嘱託講師制度発足の経緯からして、2名の嘱託講師には、専任教員不在となった別科において、専任教員と同等の業務を担うことが期待されていた。ここに、1年毎の契約である嘱託講師に継続的な別科の運営を委ねるという、矛盾した状況が生まれたのである。

こうした矛盾した状況が生まれ、その後ほとんど何の改善措置もとられぬまま放置され、現在まで継続していること自体、大学全体の中で別科さらには留学生の教育を考える上で、重大な問題と捉えるべきである。このことは、学内における別科さらには留学生教育に対する関心の極端な希薄さ、スタンスの中途半端さ、曖昧さが招いた問題と考えることもできる。結局、別科が存続されることになっても、「別科廃止」論において問題となったような、それまであった別科におけるさまざまな問題は未解決のまま、嘱託講師に引き継がれる形となった。しかし、矛盾を抱えた別科の状況では、嘱託講師がそれらの根本的な解決にあたることは、制度の上においても不可能となっているのである。

嘱託講師の業務に関する現状

現在嘱託講師は3名となり、別科における授業に関する全てを担当している。コースデザイン、非常勤講師との連絡及び調整、教材の準備及び作成、学生に対する勉学・生活上の指導及び対応、出席の管理、などである。また、別科入試や学部への推薦学生の決定などにも大きく関わっている。このように、量的にも、内容的にも、一年間という契約期間の枠を超えて、別科の実質的な運営が嘱託講師によって担われているのである。

2. 別科運営の現状と問題点

先に述べたように、「別科廃止」論が大勢を占めていた時点から比べても、別科の抱えるさまざまな問題の多くは、現在も未解決のまま残っている。それらの問題は、互いに関連しあっている次の3つに大きくまとめることができる。

一年間の教育期間と受け入れ学生の選抜

別科の教育において最大の問題、あるいは検討事項は、教育期間が一年間ということである。現在まで入学者選抜において、ほとんど日本語学習歴の無い、あるいはそれに近い学生を三分の二から半数の割合で受け入れてきた。しかし、そうした学生の受け入れを前提とすると、一年間(実質的には、長期休暇などもあって8カ月足らず)という教育期間は短すぎると言わざるを得ない。

そこで、まず考えなければならないことは、そうした日本語能力の低い学生を受け入れるのかどうかという前提そのものである。もし受け入れるのであれば、それなりの受け入れ・教育体制の整備が必要となるし、受け入れないのであれば、入学者選抜の段階で厳密な審査が必要となる。いずれにしる安易な態度で中途半端な措置はとるべきではない。

仮に、ほとんど学習経験の無い学生も受け入れて教育するというのであれば、まず、彼らが別科修了の後、学部進学を目指すのかどうかという、これまで前提としてきた別科の目的そのものの検討も視野に入れた見直しが必要になってくるであろう。もし、これまで通りの別科の目的でそうした学生を受け入れるのであれば、修学期間の延長の可能性、効率的な日本語等の教育、進学先である各学部学科との連携が図られていかなければならない。

また、そうした日本語能力の低い学生は受け入れないというのであれば、別科入学者選抜の際に、厳格な日本語能力の測定あるいは認定が必須となる。その場合、日本語能力判定に伴う技術的な問題もさることながら、入学要件の基準をどこに置くかという問題が重要である。しかしながら、やはりそれは、別科の学内における位置付け(各学部留学生を供給するという)及び学部進学という目的を前提とすれば、別科としての独断でそれを決定することは出来ない。各学部学科における留学生の状況や教員側からの要望など、さらには別科における教育能力を踏まえた上で、初めて決められることであろう。

いずれにしる、問題解決に当たっては、体制整備の一方で、修学期間も含めた、別科における教育内容や方法の見直しと効率化を図ることが必要となる。

別科教育と大学教育との連携 —学部推薦制度に関連して—

別科での日本語教育の目標は、修了後に本学各学部に進学することを前提に、学部での学業に足る日本語能力を養成することとなっている。実際にも、別科修了後ほとんどの学生が本学の各学部学科へ別科より推薦されて(一部試験の免除等で)進学している。また、本学別科を志望する多くの学生が、そうした学部推薦によって比較的容易に

大学進学を果たせるという点を本学別科志望の、最大の理由の一つとしてあげているのも事実である。

ところが、現実には「十分」に日本語能力を養成して学部へ送り出すことはできていないのが現状である。と言うよりも、「十分」だと考えられる日本語能力のレベルまでには、かなりの開きがあるのではないかと想像できる学生も少なくない。一年間という修学期間の短さを考えると、やむを得ない面もあろう。しかし、それにも関わらず、学部の側から、現行の別科の必要性も含め、別科および別科での教育に対して、積極的な要望や注文がなされたことは、これまでほとんどない。ここにも別科に対する大学全体の関心の希薄さが表れている。

本来、別科での一年間の日本語教育が、その後の学部教育との関連を前提に成り立っている点からすれば、むしろ学部側から別科の教育に関して厳しい評価を受けて当然なはずである。また、別科としても、学部での留学生、特に別科修了生が学部進学後どのような大学生生活を送り、日本語によるコミュニケーションという点でどのような問題を抱えているのか、随時追跡調査及び実態調査を行なう必要があるだろう。そして、そうした調査結果や学部からの評価をもとに、教育内容や方法、教材あるいは学生に対する対応のための体制などを継続的に見直し、改善を図っていくことが重要となる。

さらに言えば、「留学生」の学部での勉強をサポートするという観点から、別科での教育の本来的な役割を考えると、別科における教育だけでなく、学部進学後の留学生にも必要に応じた日本語教育等を提供し学部でのより一層の学習を促がせる体制も考えられるであろう。しかし、そのためには、やはり各学部あるいは大学全体における別科の役割や意義に対する十分な認知と留学生教育という点で別科と連携していける全学的な体制作りが必要となる。

教員の体制と教材・カリキュラムの不整備

《教員の体制》

嘱託講師制度ができ、着任した嘱託講師（2名）が別科の運営を引き継いだ際に、それまでの非常勤講師を含めた教員体制もそのまま引き継ぐことになった。しかし、一時別科廃止が問題となった際に各教員の連携をとって進めていくという体制が途切れてしまい、各担当教員間の連携体制はバラバラになってしまっていた。つまり、各非常勤教員がそれぞれの考えや方法に基づいて、バラバラに割り当てられた授業を行なう状況であった。それに加え、それまでの別科での教育方法や内容についての資料がほとんど残っていなかったため、再出発に当たって参考となるような過去の別科での教育についての情報を得ることがほとんど不可能な状態であった。

そこで、ほとんど『無』の状態から別科における教育体制の再構築に当たることが、着任した嘱託講師の最初の作業であった。まず、各授業を関連付け教員間で連絡よく授業が進められるように、統一した目標を立て、そのための教材（教科書）を決め、一つ一つの授業をその目標にそってそれぞれ位置付け、授業内容や方法を決めていくという作業から始まった。さらに、入学してくる学生の日本語能力は、毎年異なるため、プロ

トタイプとなる標準的なクラスを想定して、そこでの1年間の具体的な進度の計画を制定した。そうした基準を作ることで、毎年異なったレベルの学生を受け入れても、授業開始時点でその後1年間のある程度の見通しをもって授業の計画を立てやすくするためである。

しかし、そこで思わぬ問題に直面した。それは、各非常勤講師間、また嘱託講師間における意見や考え方の調整が予想以上に難航したことである。各担当教員はそれなりの日本語教育における専門知識も持ち経験もある。しかし、そうした経験や知識は、時にはその本人でさえも十分に意識していなかったり、また、わかっていたとしてもなかなか言葉で表現しきれない部分が多分にある。そのため十分に教員間で共有することが難しい。これまで互いに連絡し合っただけで授業を行なってきた現在のにおいても、十分にそうした体制が機能しているとは言いがたい状態である。結局、それぞれの考え方や意見が十分に調整されないまま、妥協の産物としての体制とならざるを得ないのである。そのため、現体制においても、全員が大なり小なり欲求不満を抱えての教育体制となっているのではないだろうか。少しでもそうした部分をなくすためにも教員間の十分なコミュニケーションが必要であるし、それを保障する機会や仕組みが別科の教育体制の中に組み込まれていなければならないだろう。

《教材・カリキュラムの不整備》

このように、現在の別科における教員の体制は、各教員間において統一した認識や考え方を十分に共有できていない、あるいは本来ならその責任において専任教員が担うべきリーダーシップの欠如した現状である。これでは、普段の授業の運営にも十分な連携体制が構築できないばかりでなく、学生の状況や将来の展望に即した教材の検討及び必要に応じた開発、また何をどのように教えていくかといったカリキュラムの整備を進めていくことには自ずと限界がある。

別科を含めた、留学生をめぐる学内外の状況は日々変化している。それに加え、入学して来る留学生自身も毎年異なり、また、留学生一人一人を見てみても別科の1年間における成長の過程は千差万別である。別科での教育におけるこうした多重的且つ多様な現実を踏まえると、教育を効率的に進めなければならないという一方で、本来なら、そうした現実により適した教育方法や教材に関する日々の継続的な研究や試行錯誤は決してないがしろにされるべきではない。しかし、上述したような教員体制の下では、現状を維持するところまでが限界である。そうした現状を脱して大きく前進するということは、現状では望むべくも無いのである。

3. 短期交換留学生に対する日本語教育

海外の教育機関との交換協定によって、来日し通常一年間本学学部生として在籍する短期交換留学生に対する日本語教育が、別科のカリキュラムとは別に、別科嘱託講師のコーディネートの下、行なわれている。既に、上述したような問題を抱えている別科

の運営を実質的に担っている嘱託講師にとって、短期交換留学生に対する日本語教育は、少なからぬ負担となっている。以下これまでの経緯及び現状、問題点を簡単に見ておきたい。

短期交換留学生に対する日本語教育の経緯²⁾

本学は1980年前後から、海外の大学との交換協定に基づいた短期交換留学生を受け入れている。短期交換留学生は本学のいずれかの学科に籍をおき、原則として、学部で開講されている授業に参加することが期待されている。したがって、日本語で行なわれる各学部学科の授業についていけるだけの日本語能力が求められている。そのため、本学にとって、短期交換留学生に対する日本語教育は交換協定の本来的な主旨からは逸脱した想定外の措置だったとすることができる。

そういったこともあって、短期交換留学生の受け入れが始まった当初は、彼らに対する日本語教育について、学内でもほとんど問題視されることはなかった。しかし、実態としては、受け入れた短期交換留学生の中には、日本語能力が不足した学生もおり、次第に彼らへの日本語教育の必要性が認識されるようになってきた。そこで、日本語教育が必要だと思われる学生が1～2名の少数ということもあって、暫定的な措置として、しばらくの間、別科の日本語授業に参加させていた。

ところが、そうした措置に対し別科生の側から苦情か上がりはじめた。苦情の主な内容は、短期交換留学生は学習意欲に欠け、彼らと同じ授業で勉強することはできないというものだった。短期交換留学生と別科生との間には、置かれている状況や目的意識の違いからくる日本語学習に対する意欲や授業への参加姿勢に大きな隔たりがあった。例えば、学部進学に向け自ら費用を負担して日本語学習に取り組んでいる別科生から見れば、交換留学生ということで授業料が免除されていた上に、日本語だけでなく、日本において様々な経験をしようとしている短期交換留学生は、日本語学習の意欲に欠けた学生と映ったのかも知れない。

そうしているうちに、平成6年ごろから日本語教育が必要だと思われる交換留学生が多数(10名程度)来日するようになった。そこで、そうした事態に対応するために、正規の大学の授業ではないものの、「補講」という形で特別の日本語コースを設置し、彼らに日本語教育を行なうことになった。そして、現在に至っている。しかし、これも問題を根本的に解決する方策ではなく、その場しのぎの、とりあえずの対応に過ぎなかった。ここでも、学内において根本的な点が問題にされることはなく、留学生に対する関心はほとんど払われてこなかったのである。

現状と問題点

短期交換留学生のための日本語コース(以下、特別クラス)のコーディネートをするに当たってもっとも根本的な問題は、日本語コースとしての基本方針や目標をどのように設定したらいいかという点が不在であるという点である。特別クラスは、別科の場合のような学部進学あるいは学部での勉強を前提とした予備教育という明確な目標のもとで設立したわけではなく、想定していなかった日本語能力不足の学生が来てしまっ

たという、言わば既成事実を追認せざるを得ない形で設置された経緯がある。そのため、そうしたコースとしての目標や基本方針といったものを探るにしても、その手がかりを求める拠所が学内のどこにも見当たらないのである。そこで、実際の特別クラスのコースデザインに当たっては、対象となる短期交換留学生とのさまざまなチャネル(来日前や帰国前のアンケート、授業、授業外での活動など)を通じた対話からコースの全体像を描くという試行錯誤が現在も続いている。

しかし、問題はそれだけではない。正規の授業ではない「補講」という位置付けから、多くの制約(問題)が生じている。そのうち主なものに触れておく。まず第1に、全体の授業数の保障がない。そもそもコースとして目的が明確ではないのだから、全体の授業数を決めようがない。

第2に、授業を担当する教員の確保の問題である。正規の授業ではないので、特別クラスだけで教える専用の「教員」がない。そのため、別科で日本語の授業を担当している非常勤・嘱託講師の空いている時間を使って時間割を作成している。そうしてできる時間割は、学生の日本語学習を図るために考えられたスケジュールではなく、教員側の都合によって決められた時間割となっている。

第3に、対象となる学生の日本語能力の問題がある。現在、計16コマの授業を開講し、それを学生の日本語力によって通常2つのレベルに分けている。しかし実際は、対象となる学生は平均して計7名から8名程度であるのに対し、その日本語能力のレベルは、平均すると、これまでに全く日本語学習経験のない学生も含め3つから4つのレベルに分けられる。そのため、特別クラスではどうしても低いレベルの学生を優先した時間割となってしまう。その結果、特別クラスをとらなければならないほど日本語力が低いわけではないが、学部での授業にはまだ困難があるという学生に対しては、ほとんど対応できていないのが現状である。

そして最後に、教員そのもの及び教員体制の問題である。特別クラスを受講する短期交換留学生は別科と比べても比較的少数(一つの授業に1名から2名の学生ということもまれではない)のため、別科の授業とはかなり様子が異なる。もちろん、前述したように学生の置かれている状況も、授業外の生活も、日本語学習に対する意識も別科の学生とはずいぶん異なるため、別科の授業との比較で、そうした授業に戸惑いを訴える教員もある。しかし、確固たる目的も無く常に試行錯誤できている特別クラスは、教員としても、各教員に何が期待されているのか、学生に対し何をどう教えたらいいのかがわかりにくく、極めて教えにくい状況であることは確かである。それゆえ、熱心な教員であればあるほど、その戸惑いも大きいであろう。しかし、そうした教えにくい状況においても、別科の場合と同様に、教員間の綿密かつ建設的なコミュニケーションが十分に図られているとは言いがたい。

4. 今後に向けての動き

こうした多くの問題を抱える別科さらには本学における留学生受け入れの現状に対

し、学内に少しずつではあるが、認識が広がりつつあるように見受けられる。そこで、これまでに指摘してきた点を踏まえ、今後の本学における別科さらには留学生受け入れに関して、その方向性を展望してみたい。

留学生の日本語教育を大学全体の教育の中に位置付けて進めるための構想

問題の山積する本学の留学生教育に対し、現在、留学生の日本語教育を始めとした留学生に関わる業務を担うべき主体となる、新しい組織設置の構想が検討されている。構想案は、2004年8月に学長に対する答申という形で、学内に特別に設置された委員会によって提出された。ここでは、この構想案において提案されている主要な点の中から、今後の、本学の留学生教育のあり方を考える上で重要だと思われるものについて検討していきたい。

《大学全体を見直す視点の一つとして》

まず、構想案でもっとも特徴的なことは、留学生に対する教育、特に日本語教育を、単なる限定された特別な学生に対する教育と見るのではなく、大学が全体として、将来に亘って担うべき教育的、学問的、社会的機能を大きく見直していくための一つの観点として考えている点である。その意味で、今後の大学の方向性を形成する際のさまざまな主要な要素の中の一つとして、留学生教育を捉えることを提案している。

《新組織における二つの特徴と三つの機能》

では、具体的な提案について少し検討を加えていきたい。

構想案では、本学における留学生教育の現状を分析した上で、今後の留学生受け入れを促進していくために、次の2点を強調している。一つは、留学生に対する教育や対応を従来のように、一部の部署だけに任せておくのではなく、大学全体としての受け入れ体制を構築していくこと。

第二に、留学生を、教育を行なう対象と同時に、大学教育における教育資源としても捉えている点である。そうすることで、留学生を受け入れる大学側、具体的には大学を構成する教職員や日本人学生に対しても、今一度の自己再確認さらには自己変革への一つの契機ともなり得ると考えているのである。

つまり、受け入れた留学生を、そうした観点から捉え直し、大学教育全体の中で活かしていくためのコーディネーター役として、新組織の設置を提案しているのである。構想案では、新組織に大きく三つの機能を持たせている。

(1) 受け入れた留学生に対する日本語教育

新組織においても、主要な機能の第一は留学生に対する日本語教育を中心とする日本語の支援である。

これまで本学における留学生に対する日本語教育は、学内の複数の課程（別科、特別クラス、各学部、日本語学科）において行なわれてきた。先ず、これ（日本語学科を除く）を一本化し、新しい組織がそれを一元的に担うことで、統一的且つ効率的な日本

語教育を目指している。そこで、既に学内に存在する日本語教育に対する様々な要求を掘り起こし、整理して、留学生の種類の違いに関わりなく共通して必要となる、基礎的なカリキュラム(基礎カリキュラム)と各課程に所属する留学生を対象とした課程別のカリキュラム(選択カリキュラム)を作成することが必要である。そして、それらのカリキュラムに沿って、従来の別科生、短期交換留学生、学部・大学院の留学生などの他、本学において日本語学習を必要としている者全てを対象とした日本語授業の体制を築いていくのである。また、そうしたカリキュラムに基づいた教育を行なう一方で、留学生一人一人の状況に合わせた日本語学習支のための様々な方策(例えば、日本語学習アドバイザーや学習リソース・センターなど)を準備し提供できるような体制も整備していかなくてはならない。

学内における日本語教育は、基本的には、日本での生活及び各専門課程における授業や講義を受けるのに必要な日本語能力の養成が目的である。その意味で、日本語教育だけで留学生に対する教育が完結するのではなく、むしろ日本語教育は準備に過ぎない。したがって、一元化された日本語教育がいかに各学部などの専門教育課程と連携し合えるかという点が重要となってくる。例えば、日本語学習が主要な目的の別科生であっても一部の学部の授業に参加できたり、また学部や大学院の留学生が各自の日本語能力に応じて日本語の授業を受講できるといった、相互に乗り入れが可能となるような体制を築く。また、日本語の授業においても学部での授業を十分に念頭に置いたような授業内容や授業方法を取り入れていくために、各学部などからの情報提供や留学生の学習場面における調査も必要となるであろう。

各学部学科等との連携においても一つ重要な点は、日本語教育の側から常に情報公開を行なうという点である。どんな目標の下、どのようなカリキュラムで、どのように教育を行ない、その結果はどうだったか。あるいは、留学生入試において、その結果を日本語教育のカリキュラムとの関係においてどのように解釈すればいいのか。これまで、学内における留学生に対する関心が希薄だった要因の一つには、こうした情報が十分に学内に循環していなかったことが考えられる。確かに、このような日本語教育に関する情報を十分に理解するためには、専門的な知識や経験が必要であろう。しかし、こうした情報公開を行なうことの意義は、そうした情報が日本語教育の専門家以外の人々にも十分に理解できるかどうかというよりは、むしろ日本語教育に携わる側と各学部学科などの専門課程の側との連携・協力体制を強めていくための信頼関係の構築といった点にある。それと同時に、これまで、ほとんど外部からの直接的な評価を受けることのなかった本学の日本語教育(別科、特別クラスなど)が常に各学部学科などから厳しい評価や注文を受けることとなるだろう。このことは、日本語教育の質的な向上の点においても、全学内に対する関心の喚起の点においても重要であろう。

日本語教育に関して、最後に触れておかなければならないのは、教員体制の問題である。教員間で十分なコミュニケーションが図れていないという現状を先に指摘した。どんなにすばらしいカリキュラムや教材を使用しても、実際に教室に行って授業をするのは各教員である。その意味で、各教員の教授能力の向上および綿密な連絡は、日本語教育の質を確保する上で最も重要な課題の一つである。本来、日本語教師は、専任、非

常勤といった立場の別に関係なく、自分の担当する学生に対して、どのようにしたらよりよく教えることができるかと常に自問自答し、ある意味で試行錯誤を続けているものである。そのために、学生（の日本語学習や日本語使用など）につてよりよく理解し、その教師自身のできる範囲(能力的にも物理的にも)の中で、あらゆるものを駆使して、授業の計画を組み立て、実施し、さらにはそれらの結果を反省する。そして、その反省を踏まえて、また次の授業の準備に向かうといった過程を繰り返している。こうした循環的な過程を経ることで、教師としての専門的な能力を向上させているのである。(岡崎、岡崎1997、Wallence 1990) そして、こうした過程は教員一人一人が自らの専門家としての責任と自覚において行っていることである。しかし、その過程の一部を共通の学生を担当する教員同士で共有し、共同で進めていくことで、教員間相互の情報交換やコミュニケーションの促進、さらには、共同で一つの目標に向かって努力していくという連帯感が強化されることが期待できる。そのためにも、そうしたことが可能となるような仕組み(時間の確保や具体的な作業目標の設定など)を作り、継続的に行なっていくことで、各教員の教授能力の向上にもつなげていく必要がある。また、このことは、日本語教育機関として見た場合にも、教育内容や方法を固定化する方向にではなく、授業方法や教材の検討と開発、さらにはカリキュラムの見直しを、常に新しい状況に合わせて継続的に更新し続けていくことで、機関全体としての教育能力を向上させていくこととなるのである。

(2) 日本人学生に対する異文化接触・理解のための教育

新組織における第二の主要な柱は、主に日本人学生を対象とした教育である。留学生に対する日本語教育は、留学生が日本での生活や大学での勉学など、言わば「日本」という社会にその留学生なりに適応し生きていくために必要なものである。一方、その「日本」の社会の方もまた、留学生という「異文化」な存在を受け入れることで、社会全体としてのあり方を見直し、自己変革していくための重要な契機となるはずである。というのも、その社会でどのように彼らを受け入れようとしているのかによって、そこでの留学生の生活の姿が大きく異なってくるからである。そして、さらに言えば、その「日本」の社会の構成員の一部である日本人学生は、大学でのさまざまな経験を経て、そうした社会へと本格的に乗り出して行こうとしている存在である。こう考えてくると、留学生教育の主目的が「日本」の社会の中で彼らが彼らの能力を伸長し、発揮して生活できるようにすることにあるならば、留学生に対する教育は、実は日本人学生に対する同種の教育を行うこと一体となっていると考えるべきである。

その具体的な内容として構想案では、留学生や日本人学生を始めとする多様な文化背景を持つ学生間の恒常的な交流の重要性を強調している。そこでは、一般学生による留学生に対する学習や生活面での支援活動や日本語教育の実際の現場を利用した日本語教育専門家養成のためのプログラム等を通して、異なる文化背景を持つ学生相互の接触の機会をできる限り提供しようとしている。また、一般学生の海外の教育機関への短期留学についても、留学前の準備から帰国後の報告、さらには次期留学希望者へのカウンセリングなどの活動を通じて、一人の留学における経験をできるだけ多くの学生と共有

し、大学全体としての「経験」とすることができるようにしていくための取り組みも提案されている。つまり、こうした交流活動を組織していくことで、留学生及び留学経験を持つ学生を、生きた異文化接触・理解のための「教育資源」と位置付けて、積極的に活用していこうとしているのである。

(3) 学内全体に対する留学生理解の促進及びそのための支援

主要な機能の最後は、大学全体に対する留学生受け入れや、そのことによって生じる学内の多文化的状況についての認識や理解の促進を図っていくことである。

先の答申においても指摘されているように、留学生受け入れ及び教育に当たっては、これまでその業務が限られた一部の人員や部署に過度に集中してきたという問題がある。しかし、留学生という、言わば「異文化」を受け入れて、学内全体に日本人だけではなく多様な文化状況を作り出していくことに、大学における教育環境としての意義を認めるならば、そうした業務は大学全体としてあらゆる部署の全ての人々によって担われるべき課題である。確かに、異文化を背景にした者とのコミュニケーションでは、日本人同士によるコミュニケーションの場合とは異なる、それまでには思いもつかなかったような問題が数多く生じるのも事実である。(例えば、ネウストブニー 1982) そのため、業務が日本人だけを対象としていたこれまでのようにスムーズに進まないということも十分に予想できる。しかし、ここで注目したいのは、それらのコミュニケーション上の問題自体をどう解決して行くかということだけではない。むしろ、日本人学生に対する教育と同様に、そうした留学生とのコミュニケーションを経験することで、これまで当たり前に行なわれてきた日本人学生に対する業務や教育をも、あらためて見直す機会を提供してくれることであろう。このように留学生という「異文化」を受け入れ、その異文化性を活用することは、大学全体のあり方を再検討する上でも、大きな意味を持つのである。

そうしたことを実現していくために、新組織においては、例えば、留学生が関わるあらゆる場面における状況やそこでの問題といった、留学生受け入れの学内における実態を定期的に調査し、その結果を学内に還元すると同時に、その対応の方法を提案するといった、コンサルタント的な役割を重要視している。これまで、留学生教育や受け入れに対する関心が希薄であったのは、こうした問題及びその対応策に関する情報が十分に学内に行き渡っていなかった点も指摘できる。こうすることで、新しい組織が大学全体として留学生受け入れを積極的に捉えられるような雰囲気づくりを担っていく中心的存在の一つになることを目指しているのである。

5. まとめ

これまで、別科に嘱託講師が置かれて以後の別科及び留学生受け入れに関する現状と問題点、さらには、それらを踏まえ、2004年に提出された留学生教育に関する答申を再検討することで、本学における留学生受け入れの今後の方向性を検討してきた。

これまでは、大学内において全般的に留学生の受け入れや教育に対する関心が極めて薄く、限られた極一部の人員によってそれらが担われていたに過ぎず、十分な受け入れ・教育体制の構築を怠ってきた点を重要な問題として指摘してきた。しかし、本学にとっての留学生の受け入れ及びその教育の重要性を再度考えてみると、留学生教育は、単に留学生にどんな教育を与えていくかという留学生だけの問題ではないことは、もはや自明である。むしろそれは、留学生という「異質」な文化背景を持つ学生を大学全体の中で、そこにおける一構成員としてどのように受け入れていくかという、大学全体としてのあり方が問われている問題である。一旦、留学生を受け入れれば、一人の学生として学内のあらゆる部署のさまざまな場面で留学生との接点が生まれてくる。そして留学生との接触から、それまで気がつきもしなかった「我々の」問題が見えてくるであろう。大学自身、そして大学に身を置く我々一人一人にも変革が迫られている今日にあって、そのように留学生という存在を、大学全体として活用していくことは、受け入れる我々自身を再度見直すための一つの重要な視点を与えてくれるはずである。これまでのように、専ら一部の人員によってのみ留学生の諸問題の対応に当たらせるといった発想では、留学生に対し教育を与えるだけの対象としてしか見てないことになる。どのように留学生を受け入れるのかということによって、実は我々の将来のあり方自体が問われていると考えるのは、決して大げさなことではない。

註

- 1) 別科の東松山校舎移転後、「別科廃止」の議論、嘱託講師の設置に至る経緯については、当時の会議等の資料及び大蔵親志先生から、多くの情報を得た。
- 2) 短期交換留学生に対する日本語クラス開設に至る経緯については、関係者、特に本学国際交流センターにおいて長年短期交換留学生を担当されている笠原好江氏より主に情報を得た。

【参考資料】

《平成16年度 第2回私立大学団体連合会日本語教育連絡協議会における報告の資料》

大東文化大学別科事例報告レジュメ

報告1．報告者 大蔵親志

報告2．報告者 大河原尚

報告1 レジュメ

1. 本学留学生教育のはじまり
2. 留学生委員会の設置とその役割
3. 外国語学部の創設
4. 本学留学生教育の一環としての別科の創設
5. 外国語学部に直属したころの別科の問題点
6. 学部移行試験による推薦制度の問題点
7. 別科クラス制の変更、プレメント・テストの導入
8. 外国語学部に日本語学科創設
9. 別科は学長直属の組織として存続
10. 別科の板橋校舎から東松山校舎への移転

報告2 レジュメ

1. 「嘱託講師」制度：体制上の問題点
嘱託講師制度の発足の経緯
嘱託講師の業務に関する現状
2. 別科運営の現状と問題点
一年間の教育期間と受け入れ学生の選抜
別科教育と大学教育との連携 ー学部推薦制度ー
教員の体制と教材・カリキュラムの不整備
3. 短期交換留学生に対する日本語教育
短期交換留学生に対する日本語教育の経緯
現状と問題点
4. 今後に向けての動き
留学生の日本語教育を大学の教育の中に位置付けて進めるための組織構

【参考文献】

- 大東文化大学 留学生の日本語教育検討委員会 (2004) 『「留学生の日本語教育」に関する答申 - 国際教育・研究センター設置について -』。
- 大蔵親志、大河原尚 (2004) 「別科の歴史」『別科日本語教育』第6号、大東文化大学別科日本語研修課程、43 - 50 頁。
- 大河原尚 (2004) 「別科日本語研修課程 この一年を振り返って - 2003年度活動報告及び今後の課題として -」『別科日本語教育』第6号、大東文化大学別科日本語研修課程、51 - 64 頁。
- 大東文化大学 日本語教育検討小委員会 (2002) 『「大東文化大学における日本語教育」に関する報告』。
- 大河原尚 (1999) 「別科の現状と今後の課題」『別科論集』創刊号、大東文化大学別科日本語研修課程、99 - 109 頁。
- 岡崎敏雄、岡崎眸 (1997) 『日本語教育の実習：理論と実践』アルク
- Wallence, J. Micheal (1990) *Training Foreign Language Teachers—A reflective approach—*, Cambridge University Press.
- ネウストプニー, J.V.(1982) 『外国人とのコミュニケーション』岩波新書。