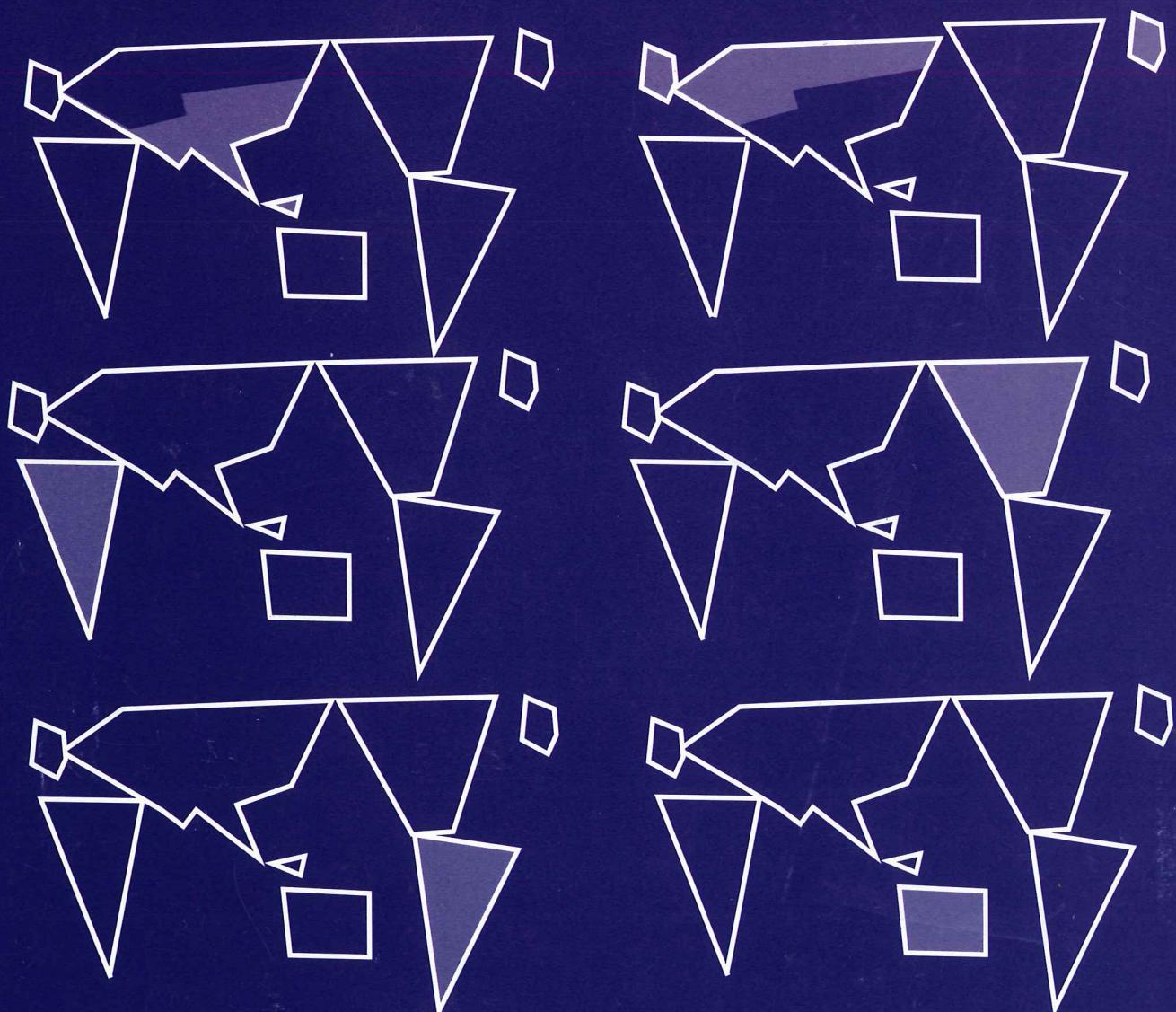


留学生教育

創刊号 1997.3



JAISE
留学生教育学会

留学生教育学会会則

- 第1条 名称：留学生教育学会（Japanese Association for International Students Education, JAISE）
- 第2条 目的：本学会は、留学生教育・国際人教育の諸侧面を総合的に調査研究し、国際教育の向上に資するとともに、国境、文化、宗教、人種を超えた平和的国際社会を建設するために、社会に開かれた生きた学問研究を遂行することを目的とする。
- 第3条 事業：本学会は、上記の目的を達成するために次の事業を行う。
- (1) 大会・研究会の開催
 - (2) 調査研究並びに関連する諸活動の実施と促進
 - (3) 学会誌等の発行
 - (4) 内外の関係諸団体との交流及び協力
 - (5) その他の本学会目的達成に必要と思われる事業
- 第4条 組織：本学会の組織は、会長、副会長、理事 20 名程度、監査 2 名及び会員から成る。必要により顧問を置くことができる。
- (1) 会長は、理事の互選による。
 - (2) 副会長は、会長が指名し、理事会の承認を得る。
 - (3) 理事は、会員の選挙による者と、会長が会員の中から推薦し、大会の承認を得る者とを含む。
 - (4) 監査は、理事会が指名委嘱する。
 - (5) 会員は一般会員、学生会員、海外会員、機関会員及び賛助会員から成る。
 - (6) 上記役員の任期は、3 年とする。再任を妨げない。
- 第5条 運営：本学会は、総会、理事会により運営され、事務局を置く。
- (1) 総会は、本学会の最高決議機関であり、原則として年 1 回開催する。
 - (2) 理事会は、本学会の諸事業の遂行及び予算の執行の責務を負う。
 - (3) 事務局の設置場所は、理事会が決定する。
- 第6条 会計：本学会の経費は会員の入会金、会費、寄付金及びその他の収入をもってこれに充てる。会計年度は、4 月 1 日から翌年の 3 月 31 日までとする。
- 第7条 会則改正：本会則は理事会の発議により、総会出席者の 3 分の 2 以上の同意を得て改正することができる。

付則 1 この会則は、1996 年 7 月 13 日から施行する。

付則 2 「留学生」とは、就学生及び海外に出る日本人学生も含む。

内規 入会金 2,000 円（ただし、学生会員は 1,000 円とする。）

年会費

一般会員：7,000 円、学生会員：4,000 円、海外会員：その国の事情を考慮して理事会が別途規定する。賛助会員：一口 10,000 円 なお、機関会員は、一般会員に準ずる。

留学生教育学会 編集委員会委員名簿

石 井 明	東京大学大学院総合文化研究科	島 利 雄	目白大学人文学部
江 副 隆 秀	新宿日本語学校	二 宮 皓	広島大学教育学部
○ 上 村 祐 一	亜細亜大学経営学部	長谷川 正	東京学芸大学教育学部
金 若 静	桜美林大学文学部	三 澤 義 一	つくば国際大学産業社会学部
志 賀 一 清	横浜国立大学留学生センター	容 應 荘	亜細亜大学教養部

○ 編集委員長

卷頭言

留学生教育学会会長

遠藤 誉

念願の留学生教育学会誌が遂に発刊されました。

私が留学生教育学会を設立させようと思い始めたのは、今からおよそ10年前に千葉大学の留学生専門教育教官になった時です。昼も夜も、ただひたすら留学生のために走り回っていた私にとって、研究者としてのアイデンティティを見出すことは非常に難しく、自分は便利屋なのかそれともボランティアなのかと、何度も立ち止まっては悩んだものです。特に私のもともとの専門は物理でしたので、留学生教育に関わる何がしかの学問追求的仕事をしたとしても、その成果を発表する足場がありません。このままでは留学生に奉仕することで歳月が過ぎていってしまい、業績の積み重ねなどとても望めず、学者としては消耗してゆくだけだと悩んだものです。

いわゆる「研究」に没頭して研究業績を上げれば留学生の世話が疎かになる、かと言つて、いつまでもこのまま留学生の世話ばかりしていれば、学者としての自分はなくなってしまう。しかし留学生の世話から一歩たりとも退くことは、もはや許されないというジレンマの中にもありました。これは何とかしなくてはならないと悩み抜いて思いついたのが、留学生教育学会の設立でした。

留学生のために走り回っているその毎日の積み重ねが評価されてゆき、学問につながつていかなければ、留学生教育の場は魅力を失ってゆくことでしょう。教育の場に魅力がなければ、留学生受け入れそのものも、形骸化して衰退し兼ねないという懸念もあります。留学生たちは敏感ですから、ごまかしはききません。後継者を育ててゆくことも困難となるでしょう。

そう思つてふと周りを見回してみると、多くの留学生専門教育教官が同様の悩みを抱いていることを知りました。また就学生を扱う日本語学校の先生方は留学生受け入れの最も厳しい部分を担いながら声の届かない所で苦労しておられ、専門学校の先生方は専門学校で必死で留学生教育と格闘し、私立大学の先生方も拠り所を求めながらも、もどかしく孤軍奮闘しておられることにも気がつきました。同じ悩みを抱えたり関心を持っている仲間の中には留学生に対する奨学財団やボランティアの方たち、そしてさらに留学生に関わる

事務職員の方もおられました。しかもそれぞれの方たちが実に真剣に留学生問題と取り組み、自分たちの思いや経験を、何とかして政策に生かしていくように具現化したいと思っているというのも、大きな特徴の一つであることを発見したのです。こういった、種々の形で留学生教育と関わるか、あるいは関心を持っている方たちの力を一つにしなければいけない、そうしなければ日本の損失だ、そう心に強く決心したのでした。

こうしてまず結成されたのが、留学生教育学会準備委員会です。

そして平成7年、「戦後50周年記念フォーラム アジア留学生はいま日本に何を期待しているか」を主催。平成4年に全国の留学生センターの指導部門に呼び掛けて作っていた国立大学留学生センター指導部門連絡協議会との共催でした。このフォーラムには文部省を始め、外務省や法務省の方もご参加下さって有意義な議論が展開され、800人会場が満席になる盛況ぶりで、NHKでも放映されました。

この成果を踏まえて、平成8年7月、留学生教育学会は遂に正式発足したのです。

その生まれたばかりの学会の学会誌創刊号が、ようやく誕生したわけです。しかも第1回研究大会の日に発刊されます。私にとってこんな嬉しいことはありません。もし、かつての自分の経験がほんの僅かでも皆様のお役に立つことができ、若い後継者たちのやりがいのある場を提供するきっかけとなってゆくことができたら、これに勝る喜びはありません。

ここまで来ることができたのは、偏に、理解ある多くの有志の方たちの並々ならぬ努力と協力と、顧問の先生方の的確な指導があったからであって、もし、それらがなかったら今日を迎えることはできなかつたことでしょう。この学会は、そういう熱意に燃えた全ての方たちによって成立し支えられています。

学会誌の編集作業に当たっては、編集委員長を始めとした10人の編集委員の方たちの大いなる努力がありました。編集内容は全て編集委員会に一任しました。編集委員の先生方、誠にご苦労様でございました。

全学会員と顧問の先生方に感謝すると共に、編集委員長を始めとした編集委員全メンバーに心からの謝意を表したいと思います。

今後もお互いに持てる力を出し合って、意義ある学会に育て上げていきましょう。

皆様のさらなるご活躍を期待しています。

創刊によせて

東京大学名誉教授・前亞細亞大学学長
留学生教育学会顧問 衛藤瀧吉

もう一年半も以前のことになる。平成7年10月7日中落合の目白学園講堂で、留学生問題を勉強する組織を創ろうと、大々的に呼びかける会合が持たれた。留学生を送り出す側の列国大使ないし担当官、受け入れる側で財政上、制度上の整備をし運営を行う文部省、外務省、法務省、奨学金諸財団の関係者、それに教育研究の現場で留学生と接する大学の教職員が数百名集った。多数の留学生も参加した。私はその盛況に少なからず驚いた。身軽に動き廻って会の進行を取り仕切っていたのが遠藤誉教授であった。今から顧みると、この旗揚げの集まりは、遠藤教授の類い稀な実行力があって、はじめて実現したものである。

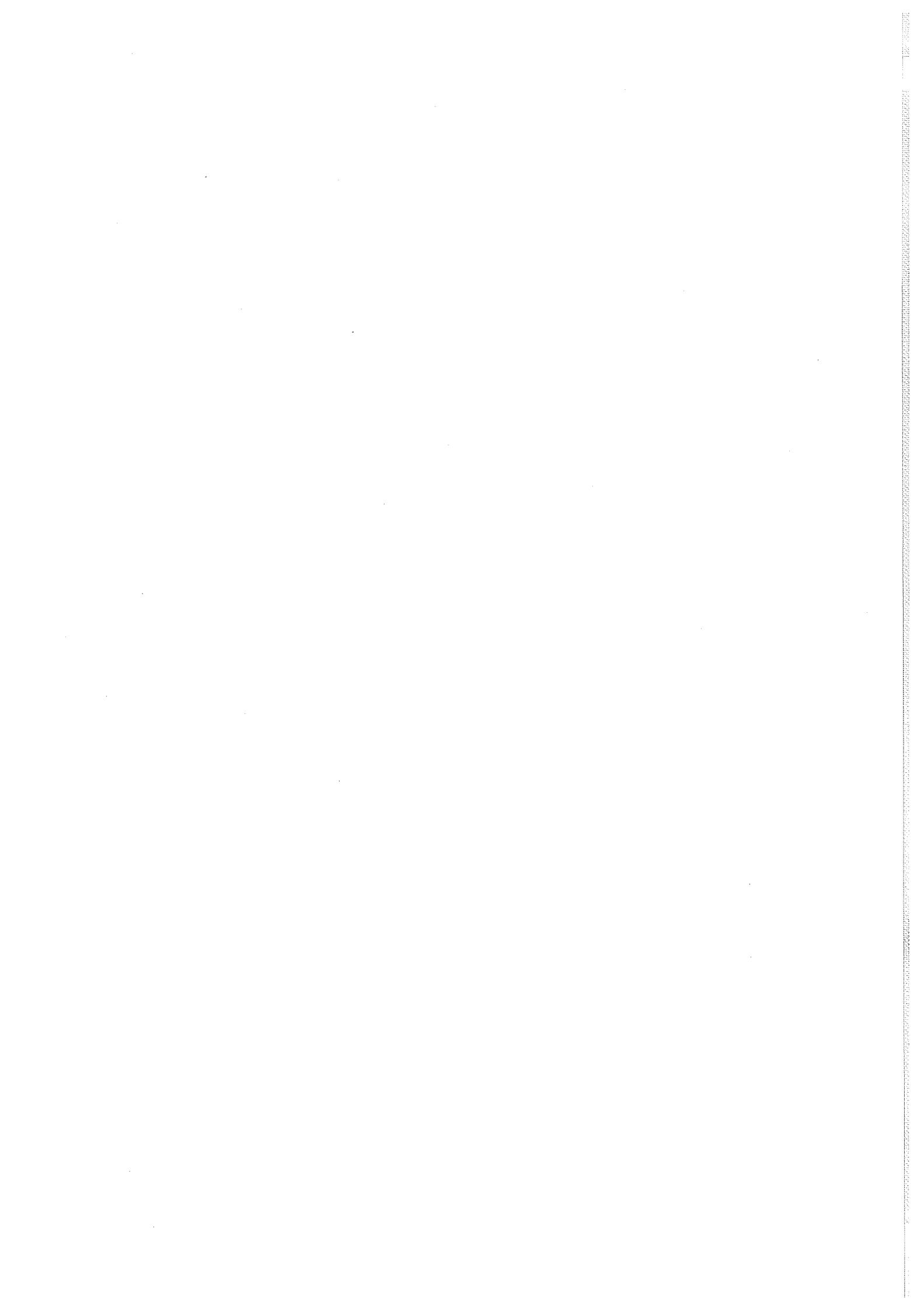
実は私が遠藤教授の名を知つてから、もう10年以上になる。未知の遠藤教授が書かれた『卡子(チャーズ)——出口なき大地——』(読売新聞社 1984年刊)を読んで、鮮烈な印象を受けたとき、その名は私の脳裡に焼きついた。敗戦後中国に取り残された日本人が国民党と共に産党の内戦にまき込まれ、恐怖と飢えにさいなまれる物語である。卡子とは、長春市を包囲した中共の人民解放軍が、国民党軍のたてこもる長春市内を封鎖して兵糧攻めにしたとき、封鎖線に設けた検問所のことをいう。この本はのち、文春文庫でも『卡子——中国革命戦をくぐり抜けた日本人少女——』と題して刊行されている。

その異郷で辛酸をなめた少女も、成長して今や堂々たる留学生問題の権威である。会散じて、暮れなずむ坂道をくだりながら、卡子の少女と、会場で気を八方に配りながら会を成功に導いた教授との、二つのイメージを重ね合わせたのである。異郷で異様な恐怖と飢えの中で暮した経験が、今や日本という異郷に生活している留学生への、暖かい心遣いを産み出したといえないだろうか。

目白大学での集会以来準備は順調に進んだ。遠藤教授を初代会長とするこの留学生教育学会は、国公私立を問わず、専門学校をも含め、各省各自治体の官庁、凡ゆる教育機関そして留学生を援助する諸財団の人びと、すべてをまき込んで、職域による差別を無くし、心を一にして留学生問題に取り組もうと主張する。

その志や壯とすべく、ここにその発展を祈つて小文を寄せる次第である。

1997年2月23日



中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究 —留学成功因子分析を中心に—

A Study on the Self-Assessment of Study Abroad in Japan and in the
United States among Former Chinese Students
—Factors Analysis of Success in Study Abroad—

黄帆（広島大学大学院）
Fan HUANG (Graduate Student, Hiroshima University)
二宮皓（広島大学）
Akira NINOMIYA (Hiroshima University)

目 次

- I. 研究の目的
- II. 研究方法
- III. 調査結果の考察
 - 1. 日米留学に対する評価の比較
 - 2. 留学の全過程における留学評価因子間の関連
 - (1) 留学前の予備からの留学中の適応への影響
 - (2) 留学中の適応構造
 - (3) 留学中の適応から帰国後の効果への影響
 - 3. 留学の成功構造の理論モデルの構築
 - (1) 留学の全過程における留学評価と成功評価の直接的な関連
 - (2) 留学の成功構造の理論モデル
- IV. 結語

I. 研究の目的

本研究は、中国人日米帰国留学生がそれぞれ日本留学及び米国留学をどのように評価しているかを調査することによって、留学評価と留学成功の関連に着目し、日米留学の成功構造を解明することを目的としている。

中国の大学における教育指導や研究のあり方、あるいは教師と学生の関係は、日本やアメリカの大学のそれとは、かなり異なっている。例えば、中国の伝統的な教育思想に基づいているため、教育指導では、知識

の伝授・教授を重視し、いわゆる注入式教授法がよく使われ、啓発型の教育法はあまり使われない。研究のあり方や方法については、社会あるいは生活実践よりは理論的知識を重視する傾向がある。教師と学生の関係においても、教師の主導的な役割を強調し、学生の主体的活動を軽視する傾向があると指摘されている¹⁾。このような教育風土に親しんできた中国人留学生が日本や米国の大学に留学すれば当然に、適応の問題に直面することになる。その場合日米の違いにより、日本留学と米国留学に対する評価が異なることになる。中国帰国留学生は日米の特有な教育システムにおける留学について、如何に評価しているのか、またそれらの留学評価が留学成功とどのような関係を持っていたかを、日米帰国留学生の自己評価の比較考察より実証的に明らかにしたいと思う。

留学成功の意味は様々あり、評価主体により、留学成功に対する評価も違ってくると考えられる。「日本留学経験に対する評価に関する研究」においても、留学経験についての評価は在日留学生が滞在時間に伴って変化し、日本留学を終えて帰国したあとでは、在日時に比べて日本人に対する評価は全体に好転する傾向があると指摘されている²⁾。つまり、留学の各段階において、留学成功についての評価は異なると考えられる。そこで、本研究において留学成功とは帰国後調査時における「留学成功感」「留学目的の達成感」「留学の価値に対する自己評価」の三つの指標を合わせた総合意識を「留学成功」と規定する³⁾。

なお、本研究での留学評価とは評価の主体に中国人日米留学者を選び、自己評価の形を取ったものである。更に留学に対する自己評価を、①留学経験に対する自己評価（留学評価と略す）と②留学成功の自己評価（成功評価と略す）の二つに区分して分析する。

留学成功にとっては、留学に赴く前に留学先国の語学力と留学先国についての知識の準備も無視してはならない。また、帰国後に留学で獲得した知識、技能が生かせるかどうかも留学成功の重要な要因となる。当然、留学を成り立たせる留学先国の教育、研究、生活、文化に対する適応は最も重要な要素と考えられる。留学先の教育システムに対する適応とは、自分の能力や適性を十分に発揮して、本人が満足している状態を示すことになる。留学生研究においては一般的に、留学の適応領域は、研究、人間関係、情緒の三つに分類されており⁴⁾、留学教育の適応因子は更に学習・研究、言語、対人関係、心身健康・情緒、文化、住居、経済環境と規定されている⁵⁾。

以上のことから本研究では先行研究（留学生研究一般）を参考とし、本研究において、評価対象を留学の全過程—留学前、留学中、帰国後の三段階に分け、留学前の語学力、留学情報、留学中の教育・研究・生活及び阻害意識、帰国後のキャリア、ホスト国への理解や意識、国際活躍及び留学で学んだ知識の有用性等の評価内容を要因として想定することとして質問紙による調査を設計することとした⁶⁾。更に、それらの留学評価と留学成功との因果関連を成功構造理論モデルとする。

本研究は以下のようなプロセスに沿い、留学の成功構造理論モデルの構築を試みる。

- ①日米留学に対する評価の比較
- ②留学の全過程における留学評価因子間の関連
- ③留学の成功構造の理論モデルの構築

1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究

II. 研究方法

本研究では、1995年8月北京に在住している中国人日米帰国留学生を対象として選び出し、郵送によるアンケート調査を実施した。本調査では、日本と米国への留学同窓会の名簿により、それぞれ230名を抽出し、質問紙を郵送し、回答を返送してもらうという方法をとった。帰国留学生を対象としたのは、彼らが留学の全過程（留学前、留学中、帰国後）を経験したからである。調査対象を日米それぞれ230名にしたのは手元にある留学同窓会の名簿に限ったためである。

有効回答者数は日本帰国留学生59名、アメリカ帰国留学生50名で、回収率は23.7%であった。この意味では、本調査は本格的調査というよりは、留学の成功構造の理論的モデルを構築する予備的な調査という限界と性質をもつものであるといえる。したがって調査結果の解釈においても、控え目でなくてはならない。

表1 アメリカ帰国留学生と日本帰国留学生の属性

	属性	アメリカ	日本		属性	アメリカ	日本
性別	NA	1	2	現在の勤め先	NA	1	1
	男性	37	39		政府機関	10	7
	女性	12	18		研究機関	15	15
前歴	高校	0	4	大学	大學	13	33
	大專	1	2		その他教育機関	2	0
	大学	36	43		外資企業	1	1
	修士	13	10		合併会社	0	1
身分	公派	44	58	民間企業	民間企業	2	0
	自費	6	1		自営業	6	1

注：単位=人

調査対象は1971年から1994年の間に日本とアメリカに留学し、その中80年代に留学していた者が約88%を占めている。調査時現在アメリカ帰国留学生は30-49歳までの者が96%であり、日本帰国留学生は30-49歳までの者が54%、50-59歳までの者が42%であり、日本帰国留学生のほうが年齢層が高い。調査対象の属性は表1が示しているとおりである。日米帰国留学生ともほとんど公費留学生であり、留学前にすでに大学を卒業し、調査時現在、大学・研究機関及び政府機関に勤めている者が多い。

III. 調査結果の考察

1. 日米留学に対する評価の比較

留学前、中、後の三段階は時間的、空間的に独立した留学過程であるが、またその構成的要素から見るとそれぞれ有機的に関連したものもある。本研究では、留学の全過程における45評価項目を留学前、中、後に分け、因子分析（主因子法、oblimini 斜交回転）を行った。

その結果、留学前において2因子、留学中において5因子、帰国後において5因子が抽出された。

留学前の2因子（以後は予備因子と呼ぶ。）は「語学力」（因子1）、「情報量」（因子2）と命名し、その内容は表2が示しているとおりである。留学中の5因子（以後は適応因子と呼ぶ。）は「自由時間」（因子1）、「阻害意識」（因子2）、「教育指導」（因子3）、「研究活動」（因子4）、「学位難易」（因子5）と命名し、その内容は表3が示しているとおりである。帰国後の5因子（以後は効果因子と呼ぶ。）は「キャリア」（因子1）、「ホスト国への理解」（因子2）、「国際活躍」（因子3）、「知識有用性」（因子4）、「ホスト国への意識」（因子5）と命名し、その内容は表4が示しているとおりである。「ホスト国への理解」「ホスト国への意識」が一つの因子とならず、二つの因子つまり理解と意識は同じではないことが注目される。

表2 留学前の予備因子行列

留学前 因子行列	因子1	因子2
	語学力(+)	情報量(+)
読む	0.85099	0.02564
話す	0.92384	-0.00297
聞く	0.82906	-0.00542
書く	0.87863	-0.0157
大学情報	0.02116	0.75561
生活情報	-0.05319	0.99747
文化習慣情報	0.02581	0.85173
固有値	3.56566	2.21034
寄与率	50.9	31.6
累計寄与率	50.9	82.5

表3 留学中の適応因子行列

留学中 因子行列	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5
	自由時間 (+)	阻害意識 (-)	教育指導 (+)	研究活動 (-)	学位難易 (+)
映画・音楽会	0.59021	-0.01758	0.15997	0.13742	-0.05881
買い物	0.58571	-0.04001	-0.01518	-0.0143	0.03474
スポーツ観戦	0.57352	0.01625	-0.05066	-0.02494	0.13035
旅行	0.60989	0.00358	0.05322	-0.09481	-0.13585
社会活動	0.65995	-0.10893	-0.06304	-0.10969	0.04923
テレビ	0.71496	0.02144	-0.12825	0.07007	0.0086
勉強	0.45297	0.06229	0.02574	-0.0742	0.04091
言葉	0.01772	-0.54132	-0.08015	-0.13469	0.21417
文化	0.02513	-0.88339	0.09321	-0.00687	0.03413
生活習慣	0.00296	-0.90932	0.13853	0.01311	-0.03031
人間関係	-0.04516	-0.77391	-0.02469	-0.09437	0.0037
経済要素	0.05076	-0.69721	-0.0579	0.09912	-0.0808

1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究

指導満足	0.00917	-0.04752	0.95756	0.01049	-0.09239
指導態度	0.0834	0.00465	0.74485	-0.06359	-0.05422
教育満足	-0.03482	-0.09415	0.34904	-0.06611	0.41876
テーマと希望合致	-0.0897	-0.00594	0.31182	-0.01171	0.14562
学会	0.01485	-0.02163	-0.06713	-0.81442	0.12111
国際学術会議	-0.02763	0.01352	-0.07013	-0.75922	0.09161
共同研究	-0.01085	-0.04615	0.08688	-0.58836	0.01501
その他の研究会	0.08689	-0.05521	0.09784	-0.52757	-0.08638
修士学位の難易	0.04455	-0.04291	-0.01577	-0.05875	0.63536
博士学位の難易	0.04676	-0.02152	-0.00466	0.14734	0.68178
研究設備	0.03681	0.04458	0.14978	-0.0538	0.13296
研究費用	0.06979	0.1208	0.13181	-0.1664	0.04363
固有値	4.25866	3.27609	2.49957	1.84911	1.35038
寄与率	17.7	13.7	10.4	7.7	5.6
累計寄与率	17.7	31.4	41.8	49.5	55.1

表4 帰国後の効果因子行列

留学中 因子行列	因子1 キャリア (+)	因子2 ホスト国へ の理解(-)	因子3 国際活躍 (+)	因子4 知識有用性 (+)	因子5 ホスト国へ の意識(+)
就職	0.7720	0.0334	-0.0192	0.0292	-0.0173
転職	0.8656	-0.0575	-0.1127	0.0729	-0.0841
給料・収入	0.8114	-0.0988	0.0281	-0.2125	0.0203
昇進	0.7875	0.0195	0.0462	0.0707	0.0265
新たなチャンス	0.8086	-0.0628	-0.0644	-0.0927	0.0964
住宅	0.8281	0.0801	0.0186	-0.0993	-0.1141
その他	0.4296	0.0052	0.0719	0.1529	0.0302
ホスト国への理解	-0.1317	0.7403	-0.0580	-0.0948	0.0152
国際会議の参加	-0.0880	-0.1028	0.9072	-0.0685	-0.1042
国際会議の組織	0.0003	-0.0596	0.6937	-0.0793	0.0133
外語の使用	0.1335	0.1411	0.3748	0.1068	0.1467
知識有用性	0.0555	0.0985	0.3763	0.4667	-0.0089
ホスト国への態度	-0.0358	-0.0694	-0.0331	-0.1382	0.6492
固有値	4.6197	2.32477	1.85838	1.24784	0.9987
寄与率	28.9	14.5	11.6	7.8	6.2
累計寄与率	28.9	43.4	55	62.8	69.1

表5 日本因子得点

	評価平均値	アメリカ		日本		有意水準 sig.
		平均	sd	平均	sd	

前	語学力(+) 情報量(+)	-0.2633 -0.0949	0.90 0.99	0.2231 0.0804	0.97 1.00	***
中	自由時間(+)	0.0110	0.83	-0.0093	0.97	
	阻害意識(-)	-0.0596	0.91	0.0505	1.00	
	教育指導(+)	0.0451	1.05	-0.0382	0.95	
	研究活動(-)	-0.1012	0.99	0.0858	0.82	
	学位難易(+)	0.0552	0.69	-0.0467	0.95	
後	キャリア(+)	0.2080	0.77	-0.1763	1.08	*
	ホスト国への理解(+)	-0.1981	0.78	0.1679	0.93	*
	国際活躍(+)	0.0449	1.01	-0.0381	0.84	
	知識有用性(+)	0.0311	0.75	-0.0264	0.76	
	ホスト国への態度(+)	-0.2013	0.88	0.1706	0.77	*
	留学成功	-0.8620	0.81	0.0731	0.70	
	有意水準	*0.05 **0.01 ***0.001				
注	(+) -満足傾向 +不満傾向 (+) -不満傾向 +満足傾向 阻害意識 -大きい +少ない					

日米の留学評価を因子得点より比較してみた（表5）。留学前の評価を見ると、留学「情報量」についての評価には差が見られなかつたが、「語学力」についての評価はアメリカ帰国留学生が日本帰国留学生よりずっと高かつた。それは中国の初等、中等学校では外国語教育はほとんど英語で行われ、またアメリカ留学にはTOFELの成績やEPT英語試験が要求されているためであろう。

日本とアメリカが教育、研究、文化、生活の面では異なるため、ホスト国の教育、研究、文化、生活の面に対する評価も異なると思われる。しかし、留学中の「自由時間」「阻害意識」「教育指導」「研究活動」及び「学位難易」の適応因子には日本とアメリカでは意外に有意差が見られなかつた。おそらく両国とも中国帰国留学生にとっては外国であり、先進国であるという点から見れば同じであり、両国の教育・研究及び生活・文化を評価する際に、彼らは中国のそれと比較するからではなかろうか。中国人帰国留学生の日米留学中の適応に対する評価には差が見られなくても、日米の異なる社会、教育システムにより、留学中の適応因子間の相互関連は同じではないと考えられる。この点については後で詳しく分析する。

帰国後の留学効果に関する「キャリア」、「ホスト国への理解」と「ホスト国への意識」の三つの因子には有意差が見られる。「ホスト国への理解」、「ホスト国への意識」についての評価はアメリカ帰国留学生が日本帰国留学者より良い評価傾向になっている。「キャリア」に関しては、アメリカ帰国留学生の評価が低く、日本帰国留学生の評価が高い。それは調査時に高級職役のポストについていると回答した日本帰国留学生は約85%であり、アメリカ帰国留学生は約58%であったため、そのような有意差が現れたのではないかと思われる。

1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究

2. 留学の全過程における留学評価因子間の関連

これまで中国人日米帰国留学生の留学評価を因子得点より比較してきた。ここでは、留学の成功構造理論モデルを構築するために、留学の全過程に沿って、留学前の予備と留学中の適応の関連、留学中の適応構造、留学中の適応と帰国後の留学効果の関連を検討する。なお、留学前、留学中及び帰国後に対する留学評価の因子得点間の相関係数行列は表6、表7に表わした。

(1) 留学前の予備からの留学中の適応への影響

まず、表6によると、アメリカ留学前の「情報量」が留学中の「自由時間」「教育指導」「アメリカへの理解」とも正の相関を示している。つまり中国人帰国留学生はアメリカ留学についての情報が多くれば、アメリカの大学の教育指導によりスムーズに適応し、アメリカへの理解がより深くなっているようである。アメリカについての留学情報はアメリカでの生活、アメリカの大学での教育の適応及びアメリカへの理解に寄与していることが分かる。

表6 アメリカの留学評価因子間の相関

相 関 係 数		留 学 前		留 学 中					帰 国 後				
		語学力(+)	情報量(+)	自由時間 (+)	阻害意識 (-)	教育指導 (+)	研究活動 (-)	学位難易 (+)	キャリア (+)	ホスト国 への理解 (+)	国際活躍 (+)	知識 有用性(+)	ホスト国 への意識 (+)
前	語学力(+) 情報量(+)	1.00 0.06	1.00										
中	自由時間(+) 阻害意識(-) 教育指導(+) 研究活動(-) 学位難易(+)	0.25 -0.18 0.01 -0.12 0.01	.3954** 0.07 .2825* -0.06 0.24	1.00 0.07 0.13 -0.3572* 0.25	1.00 1.00 -0.06 0.00 0.03								
後	キャリア(+) ホスト国への理解(+) 国際活躍(+) 知識有用性(+) ホスト国への意識(+)	0.10 0.10 0.11 0.15 -0.02	0.19 .2897* -0.08 0.06 0.13	0.12 .4355** 0.20 -0.17 .3235*	0.12 -0.15 0.15 -0.20 -0.22	.4357** .4551** 0.17 0.12 .3996**	-0.09 -.4475** -0.3154* 0.07 -.3056*	0.18 0.26 -0.04 -0.21 0.13	1.00 0.19 0.19 0.21 .2904*	1.00 1.00 1.00 0.06 .6080**			
	有意水準	*0.05 **0.01											

表7 日本の留学評価因子間の相関

相 関 係 数		留 学 前		留 学 中					帰 国 後				
		語学力(+)	情報量(+)	自由時間 (+)	阻害意識 (-)	教育指導 (+)	研究活動 (-)	学位難易 (+)	キャリア (+)	ホスト国 への理解 (+)	国際活躍 (+)	知識 有用性(+)	ホスト国 への意識 (+)
前	語学力(+) 情報量(+)	1.00 .3202*	1.00										
中	自由時間(+) 阻害意識(-) 教育指導(+) 研究活動(-) 学位難易(+)	0.12 -0.04 -0.09 0.11 -0.07	0.16 -0.09 0.07 -0.09 -0.06	1.00 -0.09 0.12 -0.3000* 0.08									
	キャリア(+) ホスト国への理解(+)	0.13 0.04	0.20 -0.12	-0.02 -0.02	-0.16 0.20	-0.04 0.06	0.01 -0.14	-0.05 -0.24	1.00 -0.03	1.00 1.00			

後	国際活躍(+)	-0.01	-0.01	0.02	.2811*	0.09	-0.15	0.18	0.15	0.11	1.00
	知識有用性(+)	0.05	-0.10	-0.01	0.04	0.00	-0.20	-0.06	0.01	0.22	0.18
	ホスト国への意識(+)	0.13	-0.09	-0.06	.2938*	.2759*	-0.07	0.21	0.01	.4764**	0.09
	有意水準	*0.05 **0.01									

一方、日本では留学前の予備と留学中の適応との間に関連が見られず、留学前の「情報量」は留学前の「語学力」としか関連がない。ここから推測できるのは留学の予備段階における情報の収得は日本語能力に依存していることである。またアメリカ留学生の英語能力に比べて、相対的に日本留学生の日本語能力は劣っており、したがって、日本大学の情報量も少ないと考えられる。

(2) 留学中の適応構造

中国人帰国留学生による留学中の教育、研究、文化、生活等の適応に対する評価には日米間において差が見られなかつたが、中国と日米教育システムの違いにより、留学の適応構造が異なると考えられる。ここでは、日米留学の適応構造を明らかにする。

本研究では、留学中の適応の因子尺度の相互関連を適応構造とする。表6が示しているアメリカ帰国留学生の留学評価の因子間の相関から、留学中の因子間の有意な相関係数のみを取り上げ、アメリカ帰国留学生の適応構造を図1に示した。

「教育指導」と「研究活動」、「研究活動」と「学位難易」、また「研究活動」と「自由時間」との間に関連がある。つまり、アメリカの大学の「教育指導」に対して満足すれば、「研究活動」がよりスムーズに進められている。また、「研究活動」によく参加すれば学位が取れやすくなっている。そして、「自由時間」は「研究活動」を妨げることなく、「自由時間」における積極性は「研究活動」における積極性と繋がっている。

図1 アメリカ留学の適応構造

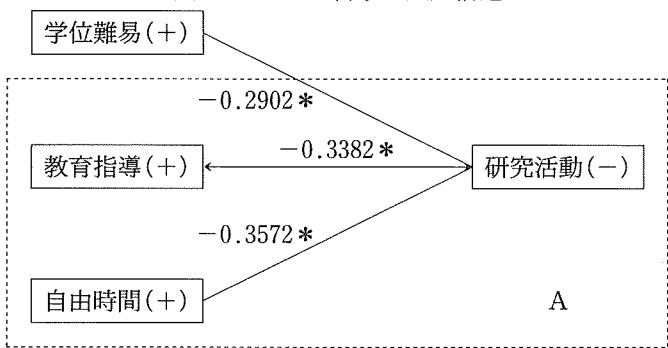
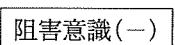
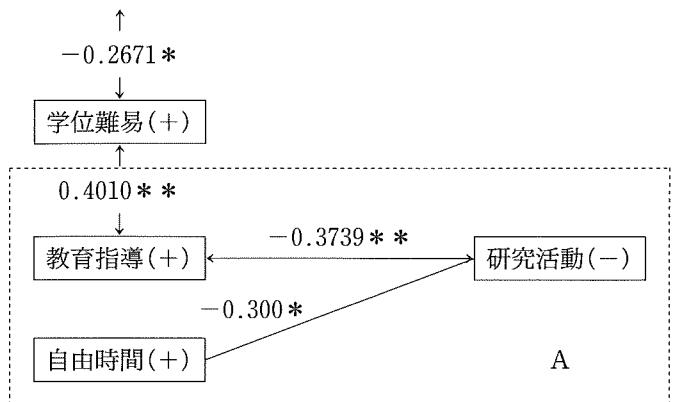


図2 日本留学の適応構造



1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究



日米留学の適応構造と比較してみると、図1の A の部分は図2の A の部分とほぼ同じであるが、異なる点は「学位難易」と「研究活動」との間に直接的関係がなく、「教育指導」を通して間接的に関連していることである。つまり日本では指導教官の指導に満足すれば、学位の取得が容易に感じられるという関連がみられる。日本の大学院入学者の選考や学位の認定は、大学院研究科委員会で行うことになっているが、実際は「講座」若しくは指導教官の意向が最も強い影響を与えている。研究面でも、講座・教室単位で共同研究を行うことが多く、そこには大学院生も共同研究者として参加させられる場合が多いと指摘されている⁷⁾。したがって、日本留学の適応構造は指導教官への依存が高いという日本の大学の教育システムを反映しているといえるだろう。

図2に示しているように、本研究における「阻害意識」が言葉、文化、生活習慣、人間関係、経済要素の五つの内容を含んでいるので、「阻害意識」は学位の取得に影響を与えると十分に考えられる。しかし、日本は中国と同じ漢字圏の文化であるため、アメリカと比べ、中国人の日本留学での「阻害意識」が少ないと一般に思われるが、「阻害意識」の因子得点にはあまり差がない。アメリカ留学の「阻害意識」はアジアと欧米文化の違いにより生じたものであるのに対して、日本留学の「阻害意識」は中国文化と日本文化の違いにより生じたものである。アメリカ留学の「阻害意識」と比べ、日本留学の「阻害意識」は留学初期に生じたものではなく、留学の経験を積むにつれ、徐々に中日文化の相違が認識された結果ではないかと考えられる。

(3) 留学中の適応から帰国後の効果への影響

(2)では、日米留学の適応構造を比較考察した。次に日米のそれぞれの適応構造はどのように帰国後の留学効果に影響を与えているかを考察する。

帰国後の留学効果は「キャリア」「ホスト国への理解」「国際活躍」「知識有用性」及び「ホスト国への意識」の五つの因子によって評価される。表6と表7からの留学適応と留学効果の因子得点の相関係数行列から有意的な相関係数のみを取り上げてみると、以下のような特徴がある。

第一に、帰国後の効果因子と有意相関が見られた留学中の適応因子には、アメリカ留学の場合は、「教育

指導」「研究活動」及び「自由時間」があり、日本の場合は、「教育指導」と「阻害意識」である。「教育指導」が帰国後の留学効果に影響を与えていていることは共通している。一方、アメリカ留学で見られる「研究活動」と留学効果因子との関係が日本留学では見られない。それは日本留学の適応構造と関わっている。

「教育指導」が重要な役割を果たした日本留学の適応構造において、留学中の「研究活動」は帰国後の留学効果に直接に影響を与えたわけではなく、「教育指導」を通して間接に影響を与えたのである。つまり、アメリカ留学において「教育指導」・「研究活動」・「国際活躍」・「キャリア」という関連があるのに対して、日本留学においては「研究活動」・「教育指導」・「学位難易」・「阻害意識」・「国際活躍」という関連が示している。

第二に、アメリカ留学の場合、留学中の「自由時間」は帰国後の「アメリカへの理解」「アメリカへの意識」との関連が見られる。日本留学の場合には、留学中の「自由時間」は帰国後との関連が見られなかつたが、留学中の「教育指導」「阻害意識」との関連が見られる。それはおそらく日本社会は、中国人留学生にとって欧米のそれほど「異文化」的ではない。地理的に近く、共に「米」を主食とし、「漢字」を共有しているという類似性は、社会構造や思考の面での差異性を軽視させるため⁶⁾、「自由時間」において、日本を理解するための社会活動等に参加するより勉学に時間を費やし、異文化接触に対して消極的となる。そして、「教育指導」を受け、留学体験を積むにつれ、「阻害意識」を認識してきたのではなかろうか。

3. 留学の成功構造の理論モデルの構築

留学の成功構造の理論モデルを構築するため、留学前、留学中、帰国後という留学過程に沿い、留学の各段階間の関連及び留学中の適応構造を考察してきた。「留学成功」へのパスの作成には2種類の方法があると考えられる。一つは留学の全過程における留学評価と「留学成功」との相関行列（表8）から、有意な相関係数を取り上げ、「留学成功」へ直接的なパスを引く方法である。もう一つは留学前→留学中→帰国後→留学成功の間に有意な相関係数のみを取り上げ、作成する方法があると考えられる。この二つの考え方を取り入れて各々の留学の成功構造の理論モデルを構築する。

(1) 留学の全過程における留学評価と成功評価の直接的な関連

表8によれば、留学の全過程の留学評価因子と「留学成功」との直接的な関連を考察する。アメリカ留学の場合には、留学前の「語学力」と「留学成功」との相関がみられ、留学中の「教育指導」と「留学成功」と関連があり、帰国後のすべての効果因子が「留学成功」と関連がある。

表8 留学の全過程における留学評価と「留学成功」との相関行列

相関係数 留学成功 評価	留 学 前		留 学 中					帰 国 後				
	語学力(+) 情報量(+)	自由時間 (+)	阻害意識 (-)	教育指導 (+)	研究活動 (-)	学位難易 (+)	キャリア (+)	ホスト国 への理解 (+)	国際活躍 有用性(+)	知識 への意識 (+)	ホスト国 への意識 (+)	
アメリカ	.3194*	0.25	0.21	-0.25	.5618**	-0.25	0.02	.3261*	.4596**	.3011*	.3910**	.6192**
日本	0.18	-0.04	-0.12	.3971**	0.22	-0.15	0.10	0.05	.4911**	.3154*	.3925**	.7590**
有意水準	*0.05 **0.01											

1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究

そして、日本の場合には、留学前の予備因子と「留学成功」との関連が見られなかった。留学中の「阻害意識」と「留学成功」との関連がある。帰国後の留学効果と「留学成功」との関連からみると、「留学成功」を評価する際、「キャリア」との関連がない以外には、ほとんど関連がある。「キャリア」は意外に「留学成功」との関連が見られないのはおそらく帰国留学生の属性によるものであろう。日本帰国留学生はアメリカ留学経験者より留学時既に年配者も多く、高級職役のポストについている者が多いため、その「キャリア」は留学経験からもたらしてきたと思うほか、職歴の影響も考慮していると考えられる。

留学の全過程における留学評価と「留学成功」の関連をまとめると、帰国後の留学効果が「留学成功」への直接的な関連が最も多い。留学前の予備因子と留学中の適応因子も「留学成功」と直接的な関連があるが、今度の留学の成功構造の理論モデルを構築するにはその直接的な影響より、帰国後の留学効果因子を通して間接的に「留学成功」に影響を与えたほうを重視している。

(2) 留学の成功構造の理論モデル

ここでは、前述の図1と図2に示している日米留学の適応構造及び表8についての考察を参照した上で、留学の成功構造モデルの構築を試みる。

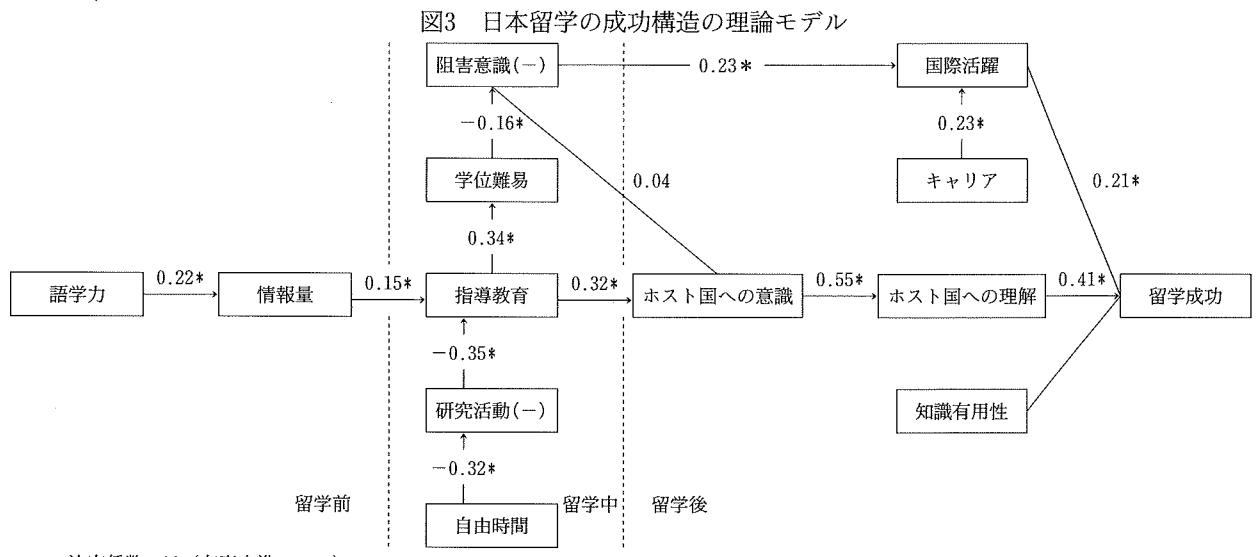
アメリカ留学の適応構造は研究活動中心であり、日本留学の適応構造は教育指導への依存が高い。留学中の適応から帰国後の効果を通じて留学成功へは、アメリカの場合には「教育指導」「研究活動」からの影響があること、日本の場合には「教育指導」「阻害意識」からの影響があることは明らかになった。また、表8によればアメリカの「教育指導」からも、日本の「阻害意識」からも「留学成功」までにパスを引くことが可能であるが、留学中の適応因子は直接的に「留学成功」へ直接的なパスは考慮しないため、アメリカ留学中の「教育指導」と「留学成功」との直接的なパスを引かずに「研究活動」を通じて「留学成功」と繋ぎ、日本留学中の「阻害意識」も「留学成功」との直接的なパスを考慮せずに「国際活躍」を通じてパスを引いたのである。

それぞれ異なる適応構造は帰国後の留学効果を通じて留学成功までに影響を与えると考えられるため、パスを繋ぐことにした。

留学成功構造の理論モデルを構築するには SPSS の LISREL を用いた。本調査における日米帰国留学生はそれぞれ59名と50名しかなく、説明変数は42項目がある。42項目の説明変数で59名のサンプルを説明するには適切ではないと思う。したがって、本研究において、12個留学評価因子の得点を観測変数とし、それぞれ一つの潜在変数と対応する。あらかじめ留学評価因子と「留学成功」との関連に基づいて設定した日米留学の成功構造の理論因果モデルに代入し、SPSS の LISREL 共分散構造分析を試みた（図3、図4参照）。日本留学の因果モデルの GFI (Goodness of Fit Index) は0.87、AGFI (Adjust Goodness of Fit Index) は0.80である。アメリカ留学成功的因果モデルの GFI (Goodness of Fit Index) は0.84、AGFI (Adjust Goodness of Fit Index) は0.73である。

1) 日本留学の成功構造の理論モデル

図3が示しているように、日本留学成功的パスは二つに分けられる。



決定係数: 0.3 (有意水準: 0.01)

GFI 係数: 0.87 AGFI 係数: 0.08

注: パス係数の有意水準: * t 値は 1.7 以上、p < 0.01

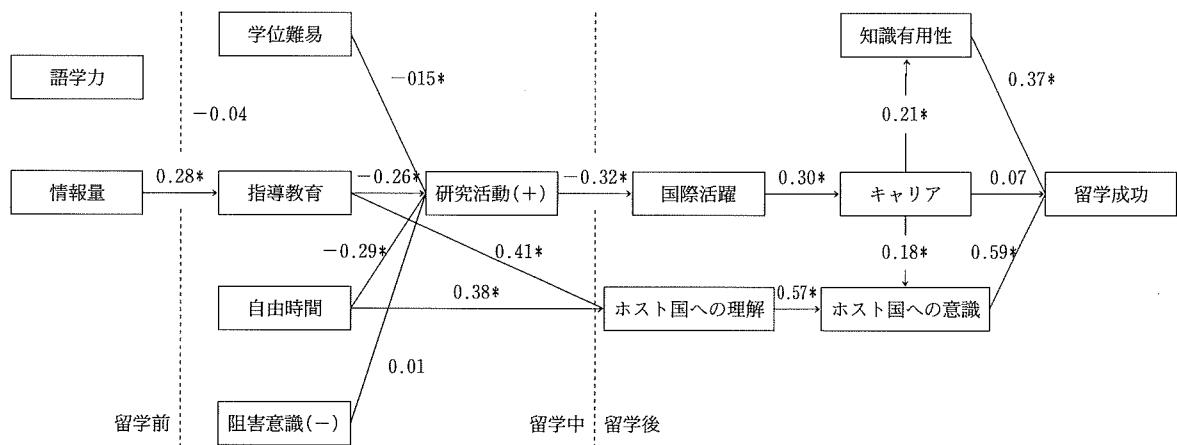
第一のパスは教育指導パスであり、「語学力」→「情報量」→「教育指導」→「ホスト国への意識」→「ホスト国への理解」→「留学成功」である。

第二のパスは研究パスであり、「自由時間」→「研究活動」→「教育指導」→「学位難易」→「阻害意識」→「国際活躍」→「留学成功」である。

2) アメリカ留学の成功構造の理論モデル

図4が示しているように、アメリカ留学成功のパスは大まかに二本が分けられる。

図4 アメリカ留学の成功構造の理論モデル



1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究

決定係数：0.34有意水準：0.02
GFI係数：0.84AGFI係数：0.73
注：パス係数の有意水準：* t値1.7以上、有意水準0.01

第一のパスは研究活動パスであり、「語学力」「情報量」→「教育指導」→「研究活動」→「国際活躍」→「キャリア」→「知識有用性」→「留学成功」である。

第二のパスは自由時間パスであり、「語学力」「情報量」→「教育指導」「自由時間」→「ホスト国への理解」→「ホスト国への意識」→「留学成功」である。

以上のように、日米の間には留学成功パスに大きな違いがみられるが、その背景や原因については今後の考察となる。

IV. 結 語

本研究は中国人の日米留学の成功構造を解明することを目的として、中国人帰国留学生の日米留学に対する自己評価、特に留学評価と留学成功の関連に着目し、考察と分析を行った。その考察の結果は以下のとおりである。日米留学に対する評価を因子得点より比較考察し、日米留学中の適応に対する評価には差が見られなかった。しかし、留学中の適応に対する評価因子間の有意相関係数より、その適応構造を考察すると、アメリカ留学の適応構造は研究中心であるのに対し、日本留学の適応構造は指導教官への依存であることが分かった。更に、留学の適応構造及び留学評価と成功評価の有意関連を考察した上で、中国人の日米留学の成功構造モデルを試みとして構築した。

本調査では、サンプル数と回答者の属性において限界がある。そこで、今後は本研究で提示した考察及び理論モデルを参考に、サンプル数の拡大とともにこの理論モデルを検証し、より厳密に留学の成功構造モデルを構築する必要がある。

注

- 1) 藩 元 1993年『高等教育講座』人民出版社
- 2) 萩原 滋 1991年「日本留学に対する在日及び帰国留学生の評価」『異文化間教育』5号
- 3) この三つの項目についての質問内容は注6) を参照。
- 4) 山本多喜司(代表) 1986年「異文化環境への適応に関する環境心理学的研究」昭和60年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 5) 上原麻子 1986年「留学生の異文化適応：言語習得及び異文化適応—理論的・実践的研究」広島大学教育学部
- 6) 本研究で用いた留学評価についての全質問項目（本研究に使われたデータは全て標準化されたものである）

略 称	質 問 項 目	評価尺度
大学情報	大学についての情報が足りるか	5段階
生活情報	生活についての情報が足りるか	
文化習慣	文化習慣についての情報が足りるか	

読む 話す 聞く 各々	留学したばかりの時、あなたの日本語(英語)の読む能力はいかがでしたか 留学したばかりの時、あなたの日本語(英語)の話す能力はいかがでしたか 留学したばかりの時、あなたの日本語(英語)の聞く能力はいかがでしたか 留学したばかりの時、あなたの日本語(英語)の聞く能力はいかがでしたか	5段階
修士学位の難易 博士学位の難易	修士学位取得は難しかったか 博士学位取得は難しかったか	5段階
教育満足 指導満足 指導態度	留学した大学の教育に満足していたか 留学中の指導教官に満足していたか 指導中の態度はいかがでしたか	4段階
研究設備 テーマと希望合致 研究費用	留学した大学の研究の条件(設備)はいかがでしたか 留学中の研究テーマはあなたの希望と一致していたのですか 留学中、研究費用があったか	5段階 3段階 4段階
学会 国際学術会議 共同研究 その他の研究会	留学中、学会に参加したか 留学中、国際学術会議に参加したか 留学中、研究室の共同研究に参加したか 留学中、その他の研究会と講演に参加したか	4段階
買い物 映画・音楽会 スポーツ観戦 旅行 社会活動 4 テレビ 勉強	買い物 映画・音楽会 スポーツ観戦 旅行 社会活動 テレビ 勉強	4段階
言葉 文化 生活習慣 人間関係 経済要素	留学期間中、以下のことはあなたの留学にとって阻害になったか 言葉 文化 生活習慣 人間関係 経済要素	4段階
知識有用性	留学で学んだ知識は今の仕事に役立つか	4段階
国際会議の参加 国際会議の組織 外語の使用	帰国後、以下の機会はどのくらいあるか 国際会議に参加する機会 国際会議を組織する機会 留学先の言葉使用する機会	5段階
就職 給料収入 昇進 新たなチャンス 住宅	留学経験のない同僚に比べて、留学はあなたにとって以下のどれに対して有効であるか 就職に対して 給料・収入面に対して 昇進に対して 新たなチャンスの獲得に対して 住宅に対して	5段階
ホスト国への意識	留学を通して、留学先国に対しての態度がどのように変わったか	5段階
ホスト国への理解	留学を通して、日本の文化、習慣、行為モデルに対する理解が深まったか	4段階

1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究

留学価値感	留学は価値があったか	5段階
留学目的達成	留学の目的は達成されたと思いますか	4段階
留学成功感	あなたはいかに留学を評価しているか	4段階
注	3段階、4段階、5段階の評価傾向はいずれも1の場合、満足傾向で数値が高いほど、不満になる。留学阻学の場合には、1の場合には大きい。5の場合には小さい。	

7) 馬越 徹 1991年「異文化接触と留学生教育」『異文化間教育』5号

参考文献

- (1) 石附 実 1991年「留学の影響ということー試論」『留学の効果と影響に関する国際的比較研究』
- (2) 喜多村 和之 1981年4月「外国人留学生からみた日本の大学院評価」『IDE—現代の高等教育』
- (3) 小林哲也、星野 命 1992年『外国留学効果の評価に関する研究』広島大学大学教育研究センター



東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって —香港・マカオとシンガポール—

The Learning Environment of the Japanese Education
in Macau, Hong Kong and Singapore

兒 島 慶 治 (香港中文大学)

Yoshiharu KOJIMA (The Chinese University of Hong Kong)

鹿 島 英 一 (長崎大学)

Eiichi KASHIMA (Nagasaki University)

目 次

- I. はじめに
- II. 問題点の所在
- III. 香港・マカオ地域
 - 1. 調査の概要
 - 2. 初級日本語教育におけるクラスでの学習時の学習環境
 - 3. 授業以外での日本語運用の環境—国際交流など—
 - 4. 社会的な特殊な学習環境
- IV. シンガポール地域
 - 1. 概要—制度などについて—
 - 2. 日本語学習の諸環境
- V. おわりに

I. はじめに

昨今の日本語教育の現場には色々な教授法が紹介され、またそれに基づいた各種の教材が出版されている。このこと自体は喜ばしいことであり、多くの日本語教師の助けとなっている。それは、海外で日本語を教えている教師の場合も基本的には同じである。だが、教科書となるべき本の代金の(現地通貨による感覚での)高額さと教授法の選択の結果的な拙さを伴わざるを得ないような場合はどうであろうか。筆者たちの知る限りどうも少なくなさそうなのである。

日本語教授法の講習会で習うまでもなく、現地の事情に精通した現場の教師が自らの手で教科書・教材を作るのが望ましい結果を生むことはほぼ確かである。だが、それは熱意や教師自身の人生経験の他に、学習

者の言語に通じているとか、日本語教育の一定の経験がある教師の場合の話である。また、例えそれらが備わっていたとしても、実際には時間的、経費的な制約やら人的な問題などから自分たちで教材を作ることは大変困難な仕事になる。当然、個々の教室現場の現実は関連するあらゆる事情が天秤に掛けられた結果であり、全世界に広がる勢いさえ感じさせる昨今の情勢を考えれば、大局的には事態の推移を見守るしかない。だが、日本人教師が現場スタッフの中心を占める、当該地域の拠点的な高等教育機関の場合はこの限りではない。それは、国境を越えた日本語の将来性にも影響しかねないだけに議論に値する。本稿は、日本語が中国、台湾、韓国（朝鮮）など狭義の漢字圏を越えて広がるための試金石として、重要な位置を占める漢語・華語と英語の併用地域である香港・マカオ地区とシンガポール¹⁾に関する報告である。

II. 問題点の所在

さて、昨今紹介されている教授法や市販されている教材等に立ち入って見た場合、それらが海外の日本語教育の現場でどこまで有効に使用できるかは疑問が出てくる。それは、教材ならまでは自分に馴染みのある（主に国内の）環境に焦点を合わせてあるからであり、教授法なら実質的には押し並べて欧米人ないし欧洲語の堪能者を学習者として（暗黙に）想定しているふしがあるからである。

例えば、現在CAI教育がつとに紹介されているが、香港・マカオ地域の1995年の現状を見る限り、日本語教育にコンピュータを利用できる教育機関はごく少数しかない。また、あってもその利用は限られた使用方法でしかないのが現状である。これは、OHP（Over Head Projector）などのより一般的なものについても程度の差はあれ言えることで、利用設備のない教室やこれを使用した経験が一度もない教師が海外にはまだ多く存在するし、ラジカセですら十分にないところも中国国内にはまだ少くないのが現状である。日本語のクラスの学生数を見ても比較的大クラスが多く、そうした中でロールプレーやコミニカティブ・アプローチなどを採用しても本来の効果を余り發揮できない場合が多いだろう。更には、特に大学などの学校教育の中での日本語教育では、一定期間内に消化すべき学習事項が要求されており、しかも非常に時間的に余裕のないカリキュラムの中でこれを進行しなければならない情況が、現実に厳然と横たわっているのである。

教材面でも中には各国語版（と言っても言語数に限りがある）が揃っているものも無いではないが、筆者の知る限りは大抵は英語版などからの重訳であり経験上からも国内用と見るのが適当である²⁾。

ところで、現在海外で日本語を学習しているとされる者の内訳はどうなっているのだろうか。

（数え方にもよるが）総数を約162万人と見た場合³⁾、母語に漢字を使用する中華文化を基礎とする中国・台湾・香港等の学習者は全体の20%を占めており、これにシンガポールを始めとする海外華人や韓国（朝鮮）を加えると実に全世界の日本語学習者の71%を上回る数である。ただ、台湾や韓国などでは日本語を教育言語として育った年齢層が現在も厳然として存在しているから、日本人が手を出すこともないという議論も成り立つ素地はあるが、昨今の日本語教師は必ずしもそういう世代ではない。実際、日本人教師の役割も所謂「テープレコーダーの代替」の域を越えていると了解している。したがって、昨今の教授法や教材は（臨床試験による確認もなしに）いきなり実用に付した新薬の様なものである。そして、それは少なくとも香港・マカオとシンガポールと言った英語と漢語の併用地域の学習環境や学習者の文化背景、学習者の行動様式をほ

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

とんど全く考慮していないことだけはほぼ確かである。また、大抵の場合、それは漢語・華語の知識は感じられず、また英語には英米を始めとする欧米人の文化背景しか認めていない(現代世界の lingua franca の要素を無視している)といったことが挙げられる。

それなら、自分たちに最適なものでやればいいわけだが、それがそう簡単ではない。要するに、日本を頂点とする日本語教育体制の階層構造の中に組み込まれかけているために、レベルの高い学習者を作り出すという本来の目的とは別の風が吹き、時には抗しがたい力で吹き荒ぶ。何か、服装のファッショնに似ている。だが、ファッショնと違い、結果についての責任は教師に求められる。日本人で、一過性の客員でなければなおさらであり、ここが問題なのである。

以下、これらの地域の現状とその対策・対応を中心を見ていく。

III. 香港・マカオ地域

1. 調査の概要

国際交流基金・日本語国際センターの「海外の日本語教育の現状」(1993年)⁴⁾によれば、日本語教育機関は香港地域に35機関、マカオ地域に1機関である。その内、学校教育は共に大学教育機関のみで、香港が7機関(学習者数が1,409名)、マカオが1機関(学習者数が165名)であり、所謂「町の日本語学校」は香港地域で28機関(学習者数が14,665名)となっている。

したがって、香港の日本語教育機関の現状を知るにはこちらを調査した方が適切だが、(拠点校の現在が地域の近未来を示すということ以外に)実際面での諸事情⁵⁾もあって次の五つの大学教育機関を対象とした調査資料⁶⁾を使用する。すなわち、マカオ大学日本研究学系(以上:マカオ)、香港中文大学日本研究学系、香港理工大学言語・ビジネス学位コース、香港大学日本研究学系、香港城市大学中文翻訳及言語学系(以上:香港)で1995年から96年にかけて実施した。項目は大きく、(a)初級日本語教育におけるクラスでの学習時の学習環境(b)授業以外での日本語運用の環境—国際交流を含む—(c)社会的な特殊な環境、の三つだが、各々は更に複数の小項目からなっている。(余白の関係で詳細は②の各表に譲る。)なお、中には前述の国際交流基金の調査(略記法:基金)と同じ項目のものはその最新のデータと見ればよい。

2. 初級日本語教育におけるクラスでの学習時の学習環境

表(a)-1 日本語学習者数(1995年12月現在)

	主専攻学生数	非主専攻学生数
マカオ大学日本研究学系(M)	約90名*	約204名
香港中文大学日本研究学系(CH)	約75名	約350名
香港大学日本研究学系(H)	約310名*	約640名
香港理工大学言語・ビジネス学位コース(P)	約100名*	0名
香港城市大学中文翻訳及言語学系(CI)	0名	約160名

注) 複数のコースを受講する学生を別々に数える「延べ人数」方式である。(基金)でも同じである。また、M、H、Pで主専攻学生数が多いのはダブルメジャー(複専攻)制のためである。なお、主専攻学生数は、M(4年制)では各学年の4倍、香港の4大学(全て3年制)では各学年の3倍の数字である。(M、CH等の略記号は以下でも使用する。)

表(a)-2 日本語担当教師数(1995年12月現在)

	専任教員数	非専任教員数	教員1人当たりの学生数
マカオ大学日本研究学系(M)	5名*	0名	36.3名
香港中文大学日本研究学系(CH)	9名*	3名	30.4名
香港大学日本研究学系(H)	18名	4名	43.2名
香港理工大学言語・ビジネス学位(P)	5名	0名	20.0名
香港城市大学中文翻訳及言語学系(CI)	4名	0名	40.0名

注) この調査でも(基金)でも、「教員数」は各機関の総教員数であり、中には担当分野が(日本研究だけで)日本語教育ではない教員も含まれている。実際には、彼らが一部を担当する場合もあるし、開講コースが日本語教育と日本研究の中間に位置する内容のために一概に教員の部類分けを行うことが困難な場合もある。なお、ここでは(基金)で対象外であった教員を補佐する助手も含めて数えた。なお、この種のことは当該教育機関の判断によることが多く、通り一辺の間接的な依頼調査では正確な数字が把握できないのが常である。また、非専任教員がいたのはCHとHだけであった。一方、Mには他に3名の「Tutor」があり、CHにも他に3名の助手がいる。

「教員1人当たりの学生数」はこの「Tutor・助手」も全て含めた人数で「延べ学生数」を単純に割ったものだが、(基金)と比べる限り、高等教育では、香港・マカオ地域は25人のオーストラリア、27人のニュージーランド、24人のアメリカより多いが、92人の韓国、75人の台湾よりかなりより少ない。その意味では、香港・マカオ地域は中国文化を基礎としながらも、植民地政策の影響が欧米的な教育政策に現れて、この両者を統合した結果が現状の結果となっているとも解釈できる。

さて、初級、中級、上級と進むにつれて学習者数は減っていく。教授法が問題になりやすいのも、また現在紹介されている種々の教授法も比較的初級クラスに関係が深い。そこで、次に初級日本語クラス(ここでは、凡そ日本語能力試験の3級程度のレベルを示す。)についての調査結果を示す。初めは、クラスのサイズである。

表(a)-3 初級日本語のクラスサイズ(1995年12月現在)

	平均	最大	最少
マカオ大学日本研究学系(M)	約20名	約85名*	約10名
香港中文大学日本研究学系(CH)	約20名	約25名	約10名
香港大学日本研究学系(H)	約14名	約100名*	約7名
香港理工大学言語・ビジネス学位コース(P)	約18名	約18名	約5名

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

香港城市大学中文翻訳及言語学系 (CI)	約15名	約 18名	約10名
----------------------	------	-------	------

注) この数字が世界の大学教育中での日本語のクラスサイズと比較してどうなのが不明である。それは（基金）でも全く触れられておらず、世界的傾向を知る資料を持ち合わせていないからである。ただ、前述の教師一人当たりの学生数が一応の目安にはなろう。なお、各教育機関のカリキュラムの違いから、M、H では文法講義は一括で行っているため、85～100 名のクラスが出現している。（その他 の会話・作文などは小クラス編成である。）

香港・マカオ地域の主流を占める大学教育機関以外の日本語学校では、教員確保や学校経営や教室確保や初級レベル学習者の多さといった諸問題から、一クラス編成が主流で、そのため 40 人前後というところが少なくない。当然、教師の教授法も大幅な制限を受ける。少なくとも香港・マカオ地域の一般の日本語学校では、コミュニケーションアプローチやナチュラルアプローチなどの教授法はなかなか採用されていない。なお、児島が知る（かつて在籍していた）本土の上海の大学でも、少なくとも非主専攻コースのクラスでは 40 人前後のところが少くない。

クラスサイズが分かったので、次は授業の進度の問題に移る。極端な話、教科書の同じ 1 課を教えるのに 10 時間使うか 3 時間使うかで、その方法や内容に自ずから変わりが出るからである。具体的には、各大学で平均的な初級日本語学習を終了するのに必要とする総時間数と週何時間日本語学習に当てているか、及び各大学で使用されている初級日本語の教科書の各課にかける平均的な時間である。なお、余白の関係で教育機関の漢字名は後半を省略した。これで各大学での凡そ授業進度を把握できる。

表(a)- 4 初級日本語クラスを対象として(1) (1995年12月現在)

	初級終了の所要時間	週の時間数	各課の平均的時間
マカオ大学 (M)	約288時間	3 時間	約 3 時間／課
香港中文大学 (CH)	約340時間	12時間	約3—4時間／課
香港大学 (H)	約300時間	7 時間	約4.5時間／課
香港理工大学言語 (P)	約350時間	8 時間	約 4 時間／課
香港城市大学 (CI)	約220時間	4 時間	約 4 時間／課

注) 一般には、この進度が早いほど現場の教師は行いたいことが行えなくなる。この結果より各大学とも 3～4 時間で 1 課を終了しなければならないことが分かる。

この進度では確認すべき多くの文型事項、語彙などのためにロールプレーやゲーム活動などをする時間的余裕がないのが現実で、その時間には宿題の問題点の解説や定期的に行う小テストなども含まれているのである。教師も学生も毎授業、時間に追われている姿が浮かび上がってくる。それが多くのクラスでの現状であろう。要するに、教師は予定された学習範囲の文型事項、語彙を紹介・解説して、簡単な口頭練習、本文の読みの確認をするぐらいが教室でのせいぜいであり、文型事項、語彙などの定着・確認などの作業は専ら授業時間以外にこれらの学習を学生たちに要求するのである。そして、この（授業時間以外）の学習時間は、調査した香港・マカオの大学において年間の授業カリキュラムを作成する段階で当然の如く要求されていた。

すなわち二種類の「学習時間」を（正式に）想定し、その一方だけを（表の）「初級日本語を終了するのに必要となる」総時間数と称しているわけであり、決して学習内容から出発してクラスで必要とされる時間を授業カリキュラムとしているのではない。

では、補完とされている裏の学習時間はどのくらいであろうか。次の表は各大学で実際に要求されている授業時間以外の学習時間を示したものである。

表(a)ー5 初級日本語クラスを対象として(2) (1995年12月現在)

	授業時間以外に要求される学習時間
マカオ大学日本研究学系 (M)	約 3 時間／課
香港中文大学日本研究学系 (CH)	約 3—4 時間／課
香港大学日本研究学系 (H)	約 3—4 時間／課
香港理工大学言語・ビジネス学位コース (P)	約 4 時間／課
香港城市大学中文翻訳及言語学系 (CI)	約 2—4 時間／課

この表の値は表(a)ー4 の＜各課の平均的時間＞とほぼ一致している。つまり、学生の学習負担は実は公称の時間の倍であり、公称であろうとなかろうと学生に要求した学習内容の確認作業は必要だから、日本語教師の指導の負担も基本的には倍となって、宿題などの添削、チェックなどで一日の大半を費やすことにもなるのである。

今度は、教師が考える教授法を実践しようとした場合の物理的環境の揃い具合を見る。初級日本語の教材・道具としては絵教材・模型・ビデオ教材・各種のハンドアウトなどがある。この内、絵教材や模型などは比較的海外の教師でも（所属する教育機関の予算との関係でコピーなども無制限にはできないとしても）準備に比較的問題がない。だが、CAI を利用した教育やワープロを利用した文書作成の教育をする場合、またビデオ等々による視聴覚教育をする場合には（高額とは言え）コンピュータやビデオ機材がなければどうしようもない。また、例えあっても充分な教育効果を期待できるだけの数量の有無も重要である。

次にその結果を示す。ただし、コンピュータは「学生用の日本語ソフトの使用が可能なもの」であり、その趣旨により教員専用のもの及び日本語ソフトが使用できないものは除外した。

表(a)ー6 日本語ソフト対応の学生用コンピュータ数 (1995年12月現在)

	コンピュータの台数
マカオ大学日本研究学系 (M)	10数台
香港中文大学日本研究学系 (CH)	3 台*
香港大学日本研究学系 (H)	0 台
香港理工大学言語・ビジネス学位コース (P)	約15台
香港城市大学中文翻訳及言語学系 (CI)	約 8 台

M では、作文コースで文書作成を中心に使用しており、CAI の使用はない。CH の 3 台は PC ではなくワー

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

プロである。使用法は作文やレポートをワープロで作成させて提出させている。一方、1994年頃から自作教材に適合したCAIプログラムの開発もしており、1996年10月段階では約2／3を作り終え、大学内のネットワークに載せて日本語学習者に提供している。インターネットを通せば、現在でもその一部を全世界の学習者は見ることができる(<http://www.cuhk.hk./jap/home.htm>)。また、1996年度中には日本研究学科の学生専用にCAIが利用できるコンピュータを12台導入する予定だそうである。一方、Hでは現在学生が使用できる日本語用のコンピュータはなく、CAI利用もないそうだが、将来の展望として10台から12台ぐらいを設置する予定だそうである。Pでは、主に作文の作成に利用させている。現在のところCAIの利用はないが、近い将来市販のCAIソフトを利用してCAI教育を行ってみたいとのことであった。また、CIではビジネスコース修了の発表用原稿を作成させているが、それ以外の利用度は低いとのことであった。

この様に香港・マカオ地域は現段階ではコンピュータを利用したCAI教育は行われていないと言っている。当然、CAI教育を行った場合に生ずるであろう教科書との整合性といった運用に関する諸問題はまだ余り意識されていない。

以上で、香港・マカオ地域での教育現場におけるコンピュータの使用が現実的でないことが明らかになった。そこで、(a)項目の最後に、ビデオ教材の利用について概略を報告しておく。(基金)によれば、他の視聴覚教材を引き離して、カセットテーププレーヤー、ビデオテーププレーヤー、OHP、のこの順で多く使用されているとなっている。ただ、これも国・地域による大きな違いが見える。高等教育機関の場合、カセットテープの使用は東アジアも北米もほぼ同じの(高等教育機関中の)90%、91.1%となっている。世界的に一応日常化していると見てよい。だが、ビデオの使用はとなると北米の92.5%に対し、東アジアは58.4%である。要するに、膨大な数の潜在的日本語学習者を抱えると見られる東アジアの高等教育機関の半分近くでは、ビデオの存在を前提とした教材は不適当ということになる。

さて、東アジアに含まれる香港・アカオ地域の大学においては、いずれもビデオ教材の利用があった。だが、問題は各機関での使用方法だが、次に述べるように概して言語教育以外の分野、すなわち日本文化の紹介や日本語学習への興味を喚起・持続させるための使用が多い。実際、オーディオ・ビジュアルのクラスを開講していたのはHだけ、それも週1回の50分だけである。そこではビデオを見せてからQ&A方式でクラス活動をしているようだが、学生の自宅学習(予習・復習)用にはビデオの音声だけを録音したカセットテープを与えていていると言う。他の機関での使用は更に補助的である。例えば、Mでは主に2年次以降のコースで使用しているだけだし、CHでも(1年次からの使用はあるが)学習文型の復習を中心とした内容を(各学期中の)授業時間外に4回(1回は45分程)当てているだけである。なお、Pでは「ヤンさんと日本の人々」のビデオを全体として授業時間外で学生に見せ(一部を授業中に利用)、CIでは(1年次からの使用はあるが)各学期に1回ぐらい60分で日本事情のビデオを紹介したりしている程度である。

3. 授業以外での日本語運用の環境

香港・マカオ地域で、約300時間(とそれに匹敵する実質的な補講の時間)を費やして初級日本語を学習した学生にとって、例えば(基金)が主催の日本語能力試験3級レベルの「文字・語彙」「読解・文法」は概

ね理解できる程度であろう。だが、「聴解・会話」に関しては御多分に漏れず問題がある。

ともかく授業の中での学習者個々の発言できる時間は非常に限られている。1コマ45分の授業で20~30人のクラスでは(教師の分を引けば)1人当たり1分間前後である。無論、状況は国内の日本語学校の場合でも大きな開きはなかろうが、教室を出ても特に学習者の方で回避しない限り常に日本語と接することができる点で本質的に異なる。地理的・文化的及び漢字圏といった点で、香港・マカオ地域に日本人の側が幾らか親近感を感じたとしても、基本的には海外の他地域と同じで、「聴解力・会話力」の進歩はなかなか思うにまかせない。大抵は、教室内に特有な定型化した日本語の基本的な表現さえも、一旦教室から離れて1年もすれば忘れてしまう。このような学習者を養成することは、日本語教師の自己満足の何物でもなく、時には日本の大学の第二外国語の伝統的な教授法の方が読み(書き)能力が幾らか残る分まだましではないかとさえ思う。

そこで、今度は、海外という「地理的条件」や「社会的条件」などから簡単には解決し難い問題に対する香港・マカオ地域の各大学の処方だが、現状の日本語運用の活動は主催者によって①大学(学科)が主催②学生が主催に分かれる。無論、できるだけ実際の日本語運用の活動を通して学習者に日本語を理解させ(ようとするとよくある日本語教授法に従って)るために、地域の日本企業や日本人グループに協力してもらっている教師もいる。だが、こうした接触は事前に相手となる日本人や日本企業と学習目的を相談して、理解を得てから行うのが普通であり、実際には頻度が限られる。香港・マカオ地域にある全ての日本語教育機関が無理なく真似のできることではない。さりとて、20,000人前後いる在留邦人や臨時の旅行者に無作為に近づいて日本語の練習をしようとすれば、物売りかスリと間違われて逃げられてしまう場合が多いだろうし、日本人経営の店に行っても本心では迷惑がられるのが落ちであろう。というわけで、実際には①か②しかなく、また①は主として、1年以上の長期の日本留学制度と夏休みを利用した2~3週間程度の短期交流、そして、日本から来る交流団体との香港・マカオでの交流から成っている。

(1) マカオ大学日本研究学系

夏休みに日本人旅行者に関する約10名ぐらいのアルバイトの機会がある他は、日本語を社会の中で使用する機会は非常に少ない。学科としては、毎年2名の学生を1年間日本の創価大学(東京都)へ、同じく2名の学生を鹿児島女子大学(鹿児島県)へ、交換学生として送っている。他に毎夏、短期日本語研修に創価学会へ3名、鹿児島県の国際交流課が開講する夏の短期日本語研修に15名、鹿児島県での夏のホームステイプログラムに10名の学生を送り、直接日本人社会の中に入って、日本語の使用を奨励している。香港地域で毎年1回行われている日本語弁論大会にもマカオから2~3名の代表者を送っている。

(2) 香港中文大学日本研究学系(CH)

主専攻の学生が2年生になった時、全員(25名)を日本の大学との交換留学計画に参加させている。この学科の特色の一つであり、1995年度の留学生交換実績は次の様である⁷⁾。すなわち、創価大学4名、杏林大学7名、上智大学1名、南山大学1名、名古屋商科大学5名、同志社大学2名、関西学院大学2名、大阪国際大学2名(1名は96年度留学)。また、これとは別に非主専攻の学生を中心に香港中

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

文大学の各カレッジ毎にも留学生交換計画があり、創価大学、亜細亜大学、国際基督教大学、慶應義塾大学、筑波大学、熊本大学との交換実績がある他、夏の短期交流に次のプログラムもある。

- ①鹿児島県の国際交流課が開講する夏の短期日本語研修に 15 名参加。
- ②鹿児島県での夏のホームステイプログラムに 30 名参加。
- ③鹿児島銀行企業研修プログラムに 5~10 名参加。
- ④山口県の夏のホームステイプログラムに 10 名参加。
- ⑤天理大学の夏期日本語研修に 4~8 名参加。
- ⑥創価大学の夏期日本語研修に 10 名参加。創価大学からも 10 名前後の学生が香港中文大学で北京語の研修をしながらの学生交流。

細かいものまで含めれば他にも種々ある。だが、何にしても CH の日本語学習者の半分以上の学生が何らかの形で日本人と接触する機会を与えられている。

(3) 香港大学日本研究学系 (H)

1 年間の交換留学で、一橋大学（1 名）、国際基督教大学（2 名）、創価大学（2 名）に現在送っている。また、夏の短期日本語研修として次のものがある。

- ①創価大学の夏期日本語研修に 10~15 名参加。
- ②鹿児島県の国際交流課が開講する夏の短期日本語研修に 15 名参加。
- ③鹿児島県での夏のホームステイプログラムに 15 名参加。

創価大学の夏期日本語研修に参加した学生が修了後に大分県でのホームステイに参加してもいるようである。香港大学の特色は（日本行き機会の無い学生 70 名を中心）コースの活動として、香港在住の日本人との年間単位の電話インタビューを行っていることであろう。そのために、在留邦人向け週刊機関紙『香港ポスト』の協力を得て日本人を募集し、活動終了後は日本人にアンケート調査をし、学生インタビューの評価を聞いているという。また、授業時間に訪問してくれた日本人と決められたテーマについて話し合う「ビジター・セクション」も設けている。この前後に教師による指導がなされることは言うまでもない。

(4) 香港理工大学言語・ビジネス学位コース (P)

学内に日本人留学生はいないが、大学近くの免税店に来る日本人観光客を対象とした、日本語を用いたアンケート・インタビュー活動を学生にさせたりすることもある。また、会話クラスの授業時間に日本人に訪問してもらい、日本語による会話を「ビジター・セクション」も設けている。P は夏休みを利用して、大分県でここ数年来 2~3 ヶ月間のホームステイ活動をしている。参加者は「言語・ビジネス学位コース」の 2 年次終了生の全員 35 名で、最初の 1 ヶ月は別府大学サマーセミナーで日本語集中講座を受講し、次の 1 ヶ月で大分県下の企業実習や企業見学を行う。この宿泊の間に、日本文化に接したり、日本の企業実態を体験したりする。更に、1996 年は 1 週間、沖縄で日本人大学生との交流を行い、シンポジウム、セミナー、討論会などを行った模様である。

こうした交流の他にも (CH などと同じく) 「福岡青年の船」の交流に年 1 回 30~40 名参加させたり、香

港地域 k 日本語弁論大会に数人の代表者を送り出したりしている。

(5) 香港城市大学中文翻訳及言語学系

数年前から夏の「スタディ・ツアーア」としてビジネス・マネジメントを専攻する学生を中心に1週間から1ヶ月程度の日本での企業見学活動をしている。中には、大学訪問やホームステイも組み込まれている。また、1996年からCHと合同で山口県のホームステイにも10名の学生を送っている。大学生の日本からの訪問も年間1~2回あり、それぞれ2~3時間の交流時間を持っているが、他の大学と違い年間単位の日本交換留学の制度はない。

次は、②学生が主催する日本語運用の活動、に話を移す。各大学では学科や大学が主催する交流・交換計画の他に、学生組織が独自で行っている日本語運用活動がある。今回の調査の限りでは、継続的な組織活動が比較的活発なのはCHの学生組織であった。Mでは学科の交流計画の他に、学生組織「一番会」がパーティーやバーベキュー活動を通して、日本研究学系に在籍している日本人3名と交流を持ち、日本語を授業以外で使用する機会を作っている。CHでは、学生組織として、夏の短期日本語研修として慶應大学へ1人の学生を送ると同時に、慶應大学からも1人がCHに来て交流している。また、天理大学の学生も4~5名CHに来て1~2週間交流しており、この大学に留学している日本人留学生は1学期約40名程である。無論、留学生の歓迎会、送別会も大学とは別である。また、CHでは他にも毎年1週間前後、「日本文化週間」と称して、学内で香港日本総領事館の領事や日本貿易振興会の所長、次長などによる講演、茶道・華道の模範演技などを行っている。

Hでは、大学での学生組織による活動は余り把握されていないが、少なくとも天理大学の学生4~5名の1~2週間程度の訪問を受け、交流活動を行っている模様である。CIは現在、学生組織が未整備な中、「日本語会話クラブ」を企画しており、1学期に1~2回程度の活動を予定しているという。また、CIでは、日本語・日本研究課程の専攻学生がいなかったためか、学生組織の日本語運用に関する活動は特段見いだせなかった。

4. 社会的な特殊な学習環境

香港・マカオ及び中国経済特別地区と関係している地域では、日本語学習者に対して、そのこと自体が日本語学習の強い動機になったり、学習継続の支えとなった面がある。香港、マカオの順で、少し詳しく見てみよう。

香港では主に二つのことが指摘できる。一つは留学経験がなく香港のみで日本語を学習している者が受けける経済的なウマミの変遷と、もう一つは流入する日本の大衆文化に対して抱くファッショナブルな感覚の変遷と関係がある。ここ数年来の中国経済特別地区への日本企業の経済進出の波は、香港地域の日本語能力者に雇用の機会と高い賃金をもたらした。こうした傾向は4、5年前が一番の山であったようで、その頃には日本の進出企業の需要に見合う日本語能力保持者が少なく、当時では通常の2000ドル高の給料を支払う企業もあった。また、同じ頃までは日本人が観光客の第1位だった関係から、サービス・貿易業を中心に、需要が供給を上回っていたが、今では需要と供給のバランスが逆転した。日系企業が1~2年の日本留学程度の日本

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

語能力とともに日本の企業習慣を理解できる人材を要求するようになったためである。

無論、その一因は4、5年前の日本語ブーム時の学生が日本留学を終えて香港に戻ってきたことだが、観光客も中心が中国国内・台湾・韓国に移って、サービス業での需要が増えなくなったこと、1997年の香港返還に絡んで普通話の必要性が日本語への好奇心に優り始めたことなどに関係があろう。

さて、香港の日本語学習を支えてきたもう一つの原因是日本の大衆文化の流入である。特に漫画と歌謡曲はそうであり、香港の日本語学習者の学習動機の一つであることは多くの香港の研究者によって指摘されている⁸⁾。1970年代から「紅白歌合戦」や「日本レコード大賞」等の歌謡曲番組が進出し始め、80年代には日本のアイドル歌手がそのまま香港の若者たちのアイドル歌手にもなっていた。漫画の分野でも70年代の「鉄腕アトム」から始まり、80、90年代と日本で流行した漫画・アニメーションが香港でも流行した。そして、こうした歌謡曲や漫画の進出に伴って、香港における日本語学習のブームが到来し、85年頃から90年初め頃までは日本語学校の乱立時期が到来したのである。多くの若者にとって、当時の目覚ましい経済発展を遂げた日本の大衆文化に接することは、いわばファッショングループであり進歩的な感覚をもったのであろう。こうしたファッショングループとして日本語を学習してみようとした者が一部に出たのである。

だが、90年代に入り、香港でもようやく自前のアイドル歌手が出てくるようになると、次第に日本人のアイドル歌手や歌謡曲に対して距離を置くようになった。テレビ番組でも10年近く年末に放映していた日本の「紅白歌合戦」も放映されなくなり、変わって、香港版の歌合戦や日本の番組を真似たバラエティ番組を放映するようになった。また、日本の漫画・劇画の影響を受けたと思われる漫画などでも香港人によって書かれ始め、香港独自の漫画文化が形成されて、若者に受け入れられてきた。そして、日本の漫画も商業ベースに乗って、全て広東語に翻訳された香港版が出回り、歌謡曲や漫画を通して日本語に接するというファッショングループは以前と比べて少し価値を失ってしまった。

今度はマカオの場合を見てみよう。ここでは観光業を中心に日本語の使用を見る能够である。ただ、日本人旅行者は1994年度で約35万人と入境旅客総数の5%に過ぎない⁹⁾上、多くは香港を中心としたパック旅行のマカオ観光（半日の日帰り）コースに組み込まれている。このため、小売店やレストランでの日本人との接触はごく限られたさほど高くなかった日本語レベルしか要求されない。したがって、観光業はMで日本語を専攻する学生には、アルバイトの対象に止まり、卒業後の本職としては考慮外であろう。

では、マカオ企業での日本語使用の機会はどうであろうか。地域の企業は概ねアメリカ・ヨーロッパの方を向いており、日本企業もマカオ地域をほとんど重要視していないようである。当然、日本語学習者（特に大学生）が企業で日本語を利用する機会は非常に少ない。例えば、マカオの对外貿易での主要市場は、アメリカ、ヨーロッパ経済共同体、中国、香港の後に日本が来る。貿易商でもアメリカは日本の約39倍、アメリカ及びヨーロッパ経済共同体の合計は日本の約73倍である。外資企業でも日系は非常に少ない。この地域を統括する事務所は香港か中国の経済特区になるといったぐあいである。（1995年現在、香港・二千数社、中国经济特別地区・三百数社、マカオ地域数社のみ¹⁰⁾。）

IV. シンガポール地域

1. 概要—制度などについて—

今度はシンガポールの場合を見よう。香港・マカオ地域と似た英語と漢語の併用地域である。本来なら、香港に対するマカオの位置を占める、北の海峡を挟む隣接地域(ジョホーバル)も含めるべきだが、西マレーシア(半島)はマレー語を公式の教育言語としており今回の対象からは外した。なお、シンガポールの場合は、いろんな技術的制約のために、他の高等教育機関のデータが得にくい¹¹⁾。したがって、鹿島の奉職先であつた1990年代初頭期の新加坡理工学院(Singapore Polytechnic: SP)の状況を中心に報告をする。

ところで、シンガポールでは教育言語を中国語(華語)とする南洋(ナンヤン)大学の外国語センターでかつては日本語教育が行われていた。しかし、この大学は解体・改組を含む比較的長期間の一連の複雑な過程を経て、その後インド系やマレー系も学ぶ英語系の理工大学となつた¹²⁾。そのために、1980年代初めから、シンガポール大学(ダブルメジャー: 複専攻)や教育省の指導下に中等教育(secondary school)課程の「天才班」で始まった日本語教育は、表面的には概ね英語圏のそれであり、かつての文学部などの漢語使用者対象のものとは明らかに一線を画す。無論、SPの場合もこの流れの中のもので、義安理工学院でも時期を前後して始まった。(現在は他にもあると聞く。)

科目履修学生は同時期に開設された同時開講のドイツ語を大幅に上回り、フランス語分を併せた数さえ上回った。香港地域や最近の日本とは対照的だが、コンピュータ学校や受験予備校や秘書養成校などという民間の実用技術習得所の看板が街にほとんど見られない(私立大学も無い)国情の中、外国語の学校も御多分に漏れない。したがって、自由意志で日本語の学習を希望する者は国立の高等教育機関か日系企業関連か家庭教師を探して、ということになる。したがって、形式・実態とともに(日本式に言う)「街の学校」と大学の講義との中間のものとなるのは当然とも言える。

例えば、受講料は、必修である英語や教育系の一般教養的な科目と並んで、当該学年生の正式な時間割の掲載科目にも拘らず、本コースとは別立てで支払う。日本の国立大学の自由聴講科目とは些か趣を異にしている。ただ、鹿島が離任時には合格者に授業の単位を出すことも決まっていたから、その年度の新入生には空手形ではなくなつた。

ただ、それでも、立ち上げの期間の外国語科目は一体何だったのかという疑問は残る。また、直接間接の証拠から我々が所謂「外国人教師」でないことは確かだったという事情も論拠の一つである。ところで、よく見れば、日本の国立大学でもこれに似たものがなくはない。「日本語」である。そこで、ここからは長崎大学(以下、Nと略称)を例にして対照しながら話を進めるが、他でも当て嵌まるだろう。まず、担当教師の法的・制度的身分はSPと同じと見てよい。無論、大半は留学生センター(NIと略称)に所属しているが、他部署にもいる。SPでもLanguage & Communication Dept.以外に、日本(の非大学組織)と共同でソフトウェアを開発するための部局(JSIST)に日本人の日本語教師がいたようで、これも同じである。

さて、NIの担当する日本語科目の内、学部の1年生に対するもの(通称、全学教育)はSPの日本語科目とは幾分異なる。Nでは表面上は自由選択だが、(留学生に対する科目振替規定のために)実際には必修科目の色彩が濃いからである。また、基本的に大学院生を対象とする日本語の授業も毎日ほぼ朝から夕方まで開

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

講されているが、(SP の立ち上がり期と同じく) 現時点では「修了証書」だけで、単位は認定されていない。したがって、その紙の使い方を含めて全ては個人の才覚に任されているが、現実の日本語能力に裏打ちされない限りほぼ用をなさないのは同じである。

次に、NI にある日本語研修コース（通称、「予備教育」）は SP にはない。英語が高等教育機関の現在の教育言語であり、外資との公式のビジネス言語だからである。だが、この Department には Foreign Language Center があり、それは同じ Dept. 内にあって、(半ば第一外国語でもある) 英語の能力を自助努力で研ぐ目的で設立され、かつ実際に充分に機能している Self Access Center をモデルにして設立されている。教育方法も相互に通ずるものがあり、日本の国語教育や英語教育とはかなり違っている。O-レベルとか A-レベルとかいう試験をパスしているので、強いて挙げれば日本語一級試験の合格者を基本とする全学教育かその上をいく日系人ないし帰国子女教育が近いだろう。無論、この自学用のセンターは LL 器材以外に、パソコン関連設備も充実しており、学校全体としても N よりは 3~5 年程は進んでいたようである。

なお、N での教養部や教育学部の一部の機能は教官や職員の研修も兼ねる別の部局として存在している。実際、どの教室にもホワイトボードと OHP しかなく、教育用器材と用具の使用法の解説に呼び出された時などは、「日本ではまだ黒板とチョークで授業をやっているのか。」と妙な関心をもたれた上、「なぜ他の科目と同じように OHP だけでやらないのか。」とシンガポールには極めて多いキャリア・ウーマンに詰問調に聞かれて返答に窮した。日本文字は学生に書かせて、覚えさせるのが教育面で極めて有効だから許可して欲しいと言うのが精一杯であった。全くの予想外のことでの、些か狼狽した。

2. 日本語学習の諸環境

日本語学習者の数は香港の 1409 名に比べてそう見劣りしないだろう。というのも、SP ではコース開設初年度の履修申請者数が 300 名を超える、次年度も 300 名台であった。その後も同じ程度の規模で推移しているとすれば日本語教育機関数からしてそう判断されるからである¹³⁾。

次に、1993 年 1 月の数字が手元にあるので、一応前述の表(a)-1 相当から順に挙げておく。概数(+記号)の箇所があるため、参考に留まる。なお、学生の大半は各種の Engineering Dept. の所属だが、Business Administration Dept. という大半が女子学生の部局からも少なからず来ている。

表(a)-1 日本語学習者数

	主専攻学生数	非主専攻学生数
シンガポール理工学院 (SP)	40 名	330 名+

注) 週 1 回 120 分コースのため、複数のコースを受講する学生はない。

表(a)-2 日本語担当教師数

	専任教員数	非専任教員数	教員 1 人当たりの学生数
シンガポール理工学院 (SP)	3 名	10名+	29名

注) 全員が日本語教育の担当教員である。

表(a)'- 3 初級日本語のクラスサイズ

	平均	最大	最小
シンガポール理工学院 (SP)	約23名	約34名	約15名

注) 開講時間帯が最も影響する。平日の 5 時前に終わるクラスが最大で、土曜日のクラスが最小である。

ただ、登録人数であって実際の毎回のクラスの出席者数ではない。

SP には初級クラスしかなかったが、理由は二つほど考えられる。一つは外国語コースには学校への新入学生を多く集めるための宣伝広告的な役割が託されているらしいことである。というのも、入学する学生数が多いほど学校へ政府から配分される予算も増える上、外国語コースの受講料はそのまま学校の予算と化す採算方式のようだからである。そして、もう一つは（詳細は省くが）現行制度下では物理的・能力的に、それ以上のレベルへ進むのは現実に無理だという事情である。

表(a)'- 4 初級クラスを対象として(1)

	初級終了の所用時間	週の時間数	各課の平均的時間
シンガポール理工学院 (SP)	約150～180時間	2 時間	約2～3時間／課

注) 所用時間の幅は 2 年時にかなり長期間にわたる専攻別の実務実習があるためである。

表(a)'- 5 初級クラスを対象として(2)

	授業時間以外に要求される学習時間
シンガポール理工学院 (SP)	約1～2時間

注) 調査では、実際の復習時間数は 1 / 3 がほとんどせず、残りは 2 時間以内であった。

表(a)'- 6 日本語ソフト対応の学生用コンピュータ数

	コンピュータの台数
シンガポール理工学院 (SP)	0 台

注) SP には、学生の利用できるコンピュータは当時でも既にふんだんにあった (4-1)。

だが、日本語ソフト対応のものは教官側にも無かったし、他部局にもなかったようだ。

ところで、図書館での本の検索は基本的にはパソコン端末からするようになっていた。また、学生が授業の合間に自由に利用できるパソコン室もそこここに見られ、パソコンの使用は極めて日常化していた。(理科系学部や経済学部が大半を占める現在の N より普及していた。) 機械に弱い女性教員が多かった Language

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

& Communication Dept. でもそれは当て嵌まり、研究室の机の横には初めて経験する多機能のダイヤルイン電話と IBM 機とのコンパチブル機が全員に配布されていて、英語の教材などを作っていた。だが、こと日本語となると、話は全く別で、筆者は日本から提げていった新旧 2 台のワープロを学校と宿舎に置いて仕事をするよりなかった。彼らにすれば日本で、なぜ当時の Windows 版や IBM 機の OS で動く、日本語ソフトが出回っていないのか理解できないようだった。

今度は、授業外での日本語運用環境の話に移る。シンガポールでも基本的な状況は香港・マカオ地域と変わらない。日本人学校の生徒数は世界最大規模を誇り、私立の高校まで開講した。旅行ビザで短期の出張をする人々や観光客まで加えれば観光スポットは至る所日本人だらけという有様である。だが、所詮は外国人の上、(東アジア人間同士の儀礼的なやり取りを除けば) 実際には互いに言葉もほとんど通じないし、西洋化のスピードも段階も異なっているから、日本語学習者のほぼ全員を占める華人の家族にとって日本人はかなり縁遠い存在である。日本語で話す環境を得ることは無理と言える。

次に、学習した言葉の使用練習先を外国に求めることについて見てみよう。フランス語やドイツ語のクラスには担当教官や相手国の航空会社などの協力で、言葉の練習を兼ねて学年末休暇の時期に出掛けて行くプランがあったが、こと日本に関する限り外国語部門の教官会議でも結果的にはその種の話は実ることはなかった。広島県下に長期間研修に行く複数の学生などに個人的に幾つかのケースで助言をしたことはあるが、それも日本語能力とはほぼ関係がなく、当該個人の話から判断する限りは、低賃金労働者としての面が強かつた。あるいは、アジア大会の成功のために積極的に援助金などを播いていたから、その関係かもしれない。何れにしろ SP 側が主体的・継続的な立案によるものではない。また、コース運営の方針に照らす限りそういうことがあるとは考えにくい。例えば、当時は常に donation (実際の響きは寄付より徴収に近い) 元を見付けてくるように担当教官に圧力がかかっており、探せば探したで、尚一層期待が膨らむという悪循環にうんざりしている者もいた。ただ、現在のことは知らないが、当時より経済・財政状況は多分悪い。

なお、前述III.4. にあるような、大衆文化の浸透が日本語学習ブームに繋がっていたのは確かなようで、初耳の歌手の日本語の歌詞を授業後の 7 時過ぎから延々と翻訳させられたことも度々であった。また、留学経験無しの学習者の旨味に対する期待は痛いくらい感じたが、香港ほどの結果を得たということは知らない。ただ、留学帰りもそんなに旨味を得たとも思えない。日本に 10 年近く滞在して、日本語教育の大学院を卒業した人を知っているが、(博士号が無いのと) シンガポールで大学を出ていないことが原因で高等教育機関の教師は無論のこと、正当な能力評価を受けられないようである。もっとも、かつて東京生まれというのを日本語教師の必須採用時要件にした公募要領を出した別の教育機関があったほどだから、それは日本人についても当て嵌まる。

次は、シンガポール企業での日本語使用の機会だが、これも概して香港・マカオ地区と似た状況にある。ただ、表(a)'-1 の <主専攻学生> は説明が必要である。彼らは、例えば機械工学と日本語という様な複専攻コースの成人学生で、大半は在シンガポールの外資系の合弁会社から派遣されてくる。したがって、日本語の成績が悪ければ卒業後の昇進にも響くわけで、比較的熱心ではある。しかし、逆に試験の成績をそのまま報告できない雰囲気が生じ、それが直接の原因かは不明だが、実質このコースは専門技術専攻に様変わりし

た。日系企業でも日本人管理職の秘書など一部の者を除けば、日本語使用の機会がそう多くはない。企業の狙いはあくまでも専門技術の研修にある。この種のアイデア倒れはこの国では日常茶飯事で、近年では外国人以外はほとんど歯牙にもかけない。

V. おわりに

さて、基本的には国内用である教授法や教材が海外、特に漢語・華語と英語の併用地域に現地の事情を考慮しないで、無秩序ないし商業ベース中心で持ち込まれる際の問題点を指摘するために調査した資料もほぼ出尽くしたので、付言を幾つか記して本稿の終わりとしたい。

最初は CAI に関してである。香港・マカオ地区ではハード器材の不足が指摘されていた。また、あっても単に文書作成のレベルの利用に留まっていた。一方、逆に SP ではハードは溢れていたが、現実には何の役にも立たなかった。英語教育の状況から日本語教育でも検討する旨の指示を受けて、当時 CAI 関連の論文などを見たが、検討の対象になるようなものには出会わなかった。将来の国内でのために取り敢えず「唾を付けておいた」ものを、旅行気分で外国にやってきて、素人の責任者の所に誠しやかに流す人のことをあまり快く思わなかった記憶が筆者の一人にはある。

今は、インターネットの利用、E-Mail の日本語教育への利用というのがそれに相当しようが、これも同じことではなかろうか。やや蛇足気味だが、本稿の筆者は草稿を E-Mail でやりとりしたが、Mailer Code のちょっとした理解不足のために、結局は約半年の時間の外に、ハード一式と専用ソフトを用意することとなった。教授法と教材の開発者は一般に専門技術に疎いとは言え、国境を跨ぐ場合は、基本的に可能ということと、実際に可能ということの間には相当大きな溝があることを知っておくべきであろう。

もっとも、これには次の様な反論があるかもしれない。すなわち、(1993 年の基金の調査では)高等教育機関でのコンピュータの使用は、中国・25 機関 (全高等教育機関の 5.2%)、香港・2 機関 (同 28.6%)、マカオ・1 機関 (100%) で、確かにアメリカ・92 機関 (51%)、カナダ・15 機関 (同 45.5%)、オーストラリア・29 機関 (同 54.7%) とは違うが、いずれこれらの地域でもそれが主流になるという主張である。だが、実態を幾らかでも知る者としては少なくとも中国で近い将来にそうなるとはとても思えないが、いかがであろうか。

次は、所謂「コミュニケーション・メソッド」である。香港・マカオ地域でも (英語圏ともされる) SP でも、現段階では、この方法は非現実的のように思われる。一つはクラス・サイズの問題であり、もう一つは話し言葉より書き言葉に信をおく、文化的伝統のためである。例えば、現実の香港では、多少文法読訳方式に変化を加えた伝統的な教授法で授業を行っている教師も多い。それも、香港人の教師の中にこのタイプが多い。これは教師も学習者も香港での母語教育の教授法と似ており、教授する方も受ける方も長年馴れ親しんできたものに対する安心感があるのであろう。だが、結果として、こうした教師から優秀な学習者が多く出ていく点は意義深い。

だが、そんな事情はお構いなしに日本からの有言無言の圧力は来る。SP にも日本の某組織から巡回指導員がやってきて、この方法に基づくとされる模範授業を繰り広げたことがある。だが、実際の教室現場を観察

2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって

した際には、学生から出た質問にはほとんどなす術がなかったのも事実である。

地域の特色を考慮した教授法の考案ということは、すでに英語教育の分野では提唱されてきていることである。例えば、上海外国语大学の李觀儀教授の「具有中国特色的英語教学法」の著書がある。香港では、この小論を通して、中国又は中国人の特色を具備した日本語教育の教授法を考えていきたいと思っている。

最後は、日本国内と海外の現地教育機関との関係に関してである。先の巡回指導員の件もそうだが、日本の然るべき機関からの種々の援助が欲しい現地教育機関の責任者は、大切な客が来ると理解するから、派遣されてくる専門家の資質と関係なくもてなしをする。先の場合は、フランス人の教師が自分の車でホテルまで送迎したし、筆者は専門家が学生の質問に立往生した件で、かなり長期にわたってこってり油を搾られた上、某組織の本人たちに宛てて詫び状まで書かされた。後から教育庁に派遣されてきていた別の専門家を介して、失礼があったと本人から現地機関の責任者に苦情が出されたためである。ここで挙げたことはみな根底で繋がっているような気がする。ただ、これをどうするべきかは何らかのグランド・デザインがないとあるべき方向が見えないので、問題提起の段階で留めておくことにする。

注

- 1) 鹿島が奉職していたのは 1993 年 7 月までなのでデータは少し以前のものである。
- 2) 例えば、富田竹二郎 (1979) 「タイ語と日本語」『日本語教育』39 号、pp.9-16.
- 3) 国際交流基金・日本語国際センター編 (1993) 『海外の日本語教育の現状』による。
- 4) 国際交流基金・日本語国際センター編 (1993) 『海外の日本語教育の現状』である。
- 5) 税金対策などが絡むため、学生数などは外部からでは入手しにくい。
- 6) 1995.12—1996.1 にかけて香港・マカオ地域で聞き取り調査を実施した。
- 7) 香港中文大学日本研究学科概要 1995—1996 年度版、による。
- 8) 原武道 (1994 年) 「香港大学の学生は日本語をなぜ学ぶのかーそのタテマエとホンネー」香港日本語教育研究会編『日本語教育ニュース第 6 号』
李活雄 (1995 年) 「香港における日本大衆文化の進出」香港大学日本研究学科主催『第 2 回国際日本語教育及び日本研究シンポジウム』
- 9) マカオ政府発行 *Census and Statistics Department* (1995 年度版)
- 10) 徐明珠 (1995 年) 「日本在 Shenzhen 市和珠海市への直接投資状況及其課題」香港城市大学編『日本語教育・日本研究論文集』
- 11) 鹿島英一 (1995) 「シンガポール華人の意識ーそのアイデンティティーを巡ってー」日本比較文化学会『比較文化研究』第 30 号、pp.1-13.、を参照。
- 12) 両者は東京教育大学と筑波大学の関係に当たる。それは、東京教育大学出身で、南洋大学（旧）と筑波大学の双方に奉職経験を持つあるシンガポール華人の言でもある。
- 13) シンガポールでは、自機関の数字でも信頼性のあるものを摑むのはそう容易ではない。

参考文献

- (1) 国際交流基金・日本語国際センター編 (1990、1993 年) 『海外の日本語教育の現状(1)』
- (2) 余英時／森紀子訳 (1992 年) 『中国近世の宗教倫理と商人精神』平凡社

- (3) 陳舜臣 (1979 年)『日本人と中国人』小学館
- (4) 林語堂 (1994 年)『中国人』学林出版社
- (5) 児島慶治 (1994 年)「海外における視聴覚教材の使用について」
『日本語教育ニュース』第 6 号、香港日本語教育研究会編

英語による短期留学プログラムと日本語教育の現状と課題¹⁾ —九州大学の経験を中心とした事例研究—

One Year Program in Japan in English for Foreign Students and Japanese
Language Education : Current Situation and Prospects
— the Case of Kyushu University —

水 戸 考 道 (九州大学)
Takamichi MITO (Kyushu University)
小 山 悟 (九州大学)
Satoru KOYAMA (Kyushu University)

目 次

- I. はじめに
- II. JTW プログラム概要
- III. JTW プログラムにおける日本語教育の位置づけ
- IV. JTW の構成
- V. JTW 生の選考と日本語能力
- VI. 海外における日本語教育プログラム
- VII. 日本における日本語教育プログラム
- VIII. 九州大学における日本語教育プログラム (JCL) の試み
 - 1. 補講コースの統合について
 - 2. JCL の構成と概要
 - 3. コース運営の実際
 - 4. 現時点での評価と今後の課題

I. はじめに

短期留学とは、海外の大学に在籍中の学生が学位取得を目的とせず、1年前後日本にて留学研修をすることである。参加者の立場から見ると、自分の母校では学べない教科や学習を通じてそれぞれの教育プログラムを更に多様化し、充実したものにすることができるとともに、本国ではなかなかできない異文化での生活を通じて広い意味で人生上の貴重な体験を積み、異文化間コミュニケーションを学んだり、知識や視野を広げるための一助となる。また受け入れ国側からみると、これはそこの文化や社会を理解してもらうための貴重

な機会を与えることとなる。

日本における英語による短期留学プログラムは、国際基督教大学など私立の大学では長い歴史がある。その修了生の中には現ロックフェラー・ジュニア米上院議員など、後に母国で知日派のリーダーとして活躍している者も少なくない。しかしながら、国立大学においてこのようなプログラムが開始されたのはほんの3年前、1994年10月であり、これは当九州大学でスタートしたJapan in Today's World (JTW) プログラムが第一号である。その後1年遅れて、国際総合学類を中心とする筑波大学と東京大学教養部でスタート、そして1996年10月には東北、千葉、名古屋、大阪、広島の各国立大学など全国的に展開されることになった。また、1997年にはこのほか北海道、横浜国大、京都の各大学などでも開始されることになっており、今後はそれぞれの特質を生かしつつ量的拡大より質的充実が問われるようになろう。

もちろん、ほとんどの国立大において、私立大学同様、学部や大学院研究科レベルでの短期交換生の受け入れは長い間行われてきた。しかし、これらに所属する留学生は日本人学生と一緒に学習できるのに必要な日本語能力があることが前提とされている。したがって、日本語能力を必要条件としない留学プログラムは新しい形態であると言えよう。しかしながら、日常生活上の支障をなくし日本で実り多い留学成果をあげるために、受講者は最小限の日本語のサバイバル・スキルが必要と言えよう。この意味で、プログラム受講生のための初級からの充実した日本語コースの確立は緊急の課題であると言えよう。このような観点から、小論のねらいは九州大学(以下九大という。)の経験に照らし、短期留学生の特色と彼らの日本語コースのニーズを実証的に考察することである。特に九大のプログラムは他の国立大学同様、様々な制約のもとに運営されている。したがって、九大の経験が他校で実施する場合の参考になれば幸いである。

以下まず、九大のJTWプログラムを概観した後、受講生の特色と日本語プログラムのニーズについて検討した上で九大での日本語教育プログラムの試みについて触れたい。

II. JTW プログラム概要

本プログラムは、当初貿易のみならず留学生数においても日米間での日本の輸出超、米国の輸入超の状態にあり、この是正には日本語ができなくてもついていくようなコースが必要であるという認識のもとに構想が練られた。それと同時に、九大側から見ると特に、日本について、また日本が生んだ高度の知識及び経験について、人文科学、社会科学及び工学・医学を含む自然科学の各分野から講義し、日本に対する理解を深めることを目的として設立された。実際の運営にあたっては、日本への理解もさることながら日本での留学・生活体験という異文化経験を通じて国際的広い視野に立った将来の指導者の養成を目指すとともに、留学生との交流を通じて日本社会と日本人の国際化に役立ってほしいと願っている。

本プログラムの定員は英語を母国語とする国からの留学生を中心に約40名であり、授業期間は10月初めから7月末までで、2学期制をとっている。このため半期のみの受講も可能である。しかし、実際には教室など物理的な制約から40名を受け入れることは目下困難であり、初年度である1994年には18名、翌1995年度には27名そして今年度は24名を受け入れている。

教育プログラムには核となる英語による授業のほかに、独立研究(インディペンデント・スタディ)、地域

3. 英語による短期留学プログラムと日本語教育の現状と課題

調査（フィールド・スタディ）、日本語の使用のみ許されるサバイバル・キャンプなどからなっているが、もちろん日本語プログラムも大きな柱の一つである。1996年度秋学期の場合、英語による授業は農理工系3科目、社会科学系3科目、人文科学系3科目、そして学際的科目2科目の計11科目が用意されたが、そのうち学際的科目1科目（日本の社会と文化）は必須である。

受講生はプログラム上、核となるものは全部とらなければならないことになっているが、授業は各学期上記の必須科目を含め最低5科目履修しなければならない。普通の授業は各週1時限（90分）で各学期15時限あるが、日本語の場合は週2時限から8時限間で学生が必要に応じて選択できるようになっている。しかし、日本語は何時限履修しても計算上英語科目でいう1科目分として加算される。

また、英語科目的ほとんどは、今学期より日本人学生に全学共通教養科目として開放されるようになった。これにより、日本人学生のために一層の国際化教育の場を提供するとともに、留学生の日本人学生との交流の機会の拡大が期待されるが、その成果ができるまでしばらく時間がかかりそうである。

プログラムの運営は総長の特別措置として、留学生センターに留学生を外国人短期留学コース生として所属せしめ、同センター長を委員長とし、各部局を代表する教授などを構成員とする教務委員会が外国人短期留学コースの教育課程の編成及び教育に関する事項の審議を行っている。同委員会は各学生の成績評価及び履修認定を行い、それに基づき派遣大学で単位認定を行うことになっている。この委員会の監督下、その代表を構成員とする専門員会が実際的な運営を、更に専門員会の下にあるワーキング・グループがこのサポートにあたっている。

III. JTW プログラムにおける日本語教育の位置づけ

上述したように九大内においては、日本語教育は JTW プログラムを構成する柱の一つとして位置づけられているものの、制度的には選択の科目の一つとされているにすぎない。しかしながら、日本語能力は実際には日本留学が成功するかどうかを左右する大きな鍵であると言えよう。

更に海外の派遣大学の立場から見ると、日本における日本語教育（Language Learning in the Natural Environment）は最大の魅力の一つであるとともに、派遣学生の教育プログラム上非常に大切なものの一つとして認識されていることが多い。したがって、質の高い日本語教育プログラムの有無が良き協定校をパートナーに惹きつけるための、大きな決定要因の一つになることもあるといつても過言ではあるまい。

しかしながら、JTW プログラムの受講生から見るといちがいにそうは言えない。これは当プログラムが始まった1994年度に、学生から「日本語を全然知らなくても英語によるプログラムがあるから日本に留学したのに」、また「日本語には興味がないのになぜこれを勉強しなくてはならないのか」と言う不満がでたということに端的に現れている。しかしながら、第2、3年度には逆に英語による授業を4科目も履修せねばならず、日本語の授業を更に履修したいが数多く取れないという不満も出ている。また、日本で日本語や日本に関する科目を学び非常に興味を覚え、帰国後もそれぞれの大学で更に学んでいると言ううれしい便りも多い。つまり留学生の日本語に関する関心やニーズはまちまちであり、そのため多様なニーズに対応できるようなプログラムを確立することが肝要であると言える。

IV. JTW の構成

それでは九大にくる短期留学生の特質は何か。様々な角度からその構成上の特徴をみてみたい。

まず、各部局への留学生には学部留学生と大学院生がいるものの、JTW プログラムの場合、目下派遣校で少なくとも 1 年以上学んだ学部留学生を対象としている。また、派遣大学は九州大学と学部ではなく大学レベルでの交流協定がある大学のうち、上述教務委員会が認定した大学に限定されている。また、3 年前に設立された日本国際教育協会の短期留学奨学金制度を活用しているため、その規定により当初は北米よりアジア太平洋地域にある協定校に限られていたが、今年度よりヨーロッパ地域も対象に入ることになったため、そこにある協定校の学生にも応募資格が与えられるようになった。

実際には日米間の留学生数の不均等を是正したいという当プログラムの歴史的背景もあり、当初は韓国の大学数校以外は米系の大学であった。現在前者には梨花女子大学と延世大学及び西江大学校があり、後者にはシアトルのワシントン大学、カルフォルニア大学バークレイ校、ミシガン大学、プリンストン大学、デューク大学、ライス大学、ウイスコンシン大学マディソン校などがある。また、上述のように奨学金対象地域が拡大したため、今年度よりベルギーのルーベン・カトリック大学やドイツのミュンヘン大学なども対象校に入るようにになった。

しかしながら、協定大学の所在する国の国籍の学生のみかと言うと決してそうではない。特に米国の協定校から派遣される学生の中には、香港・台湾・シンガポール・マレーシア・韓国あるいはスペインなど米国以外の国籍をもつ者もかなりいる。しかし、大多数は米国人であり、これは 1995 年度の場合 27 名中 19 名が米国籍、今年度は 24 名中 17 名が米国籍であることからも明らかである。

また、学年別構成を見ると年度によって変化があるが、今年度は 2 年、3 年、4 年次に日本に留学している者の割合はそれぞれ同じくらいである。また、専攻別構成を見てみると、毎年文系専攻生が理工系学生を上回っているが、1996 年度は前者が 15 名に対し後者は 9 名である。また、性別で見ると男子学生が女子学生を上回ることが多く、今年度の場合、この比率は 19 対 5 である。

V. JTW 生の選考と日本語能力

JTW 生の選考は主に書類選考によって行われる。英語によるプログラムであり、日本語能力は全然考慮されない。日本語能力についていえば、プログラム設立の歴史的背景を考えるならば、かえって日本語を全然学んだことのない者や初級・中級学習者を優先すべきかもしれない。現在のところ選考にあたり特に重視するのは、それぞれの所属大学での日頃の成績、推薦状、そして志望の動機などである。

日本語学習歴についていえば、実際には、日本留学したいという者の多くは以前から日本への関心を持っている者のように、レベルの格差こそあれ日本語既学習者が多い。

3. 英語による短期留学プログラムと日本語教育の現状と課題

VI. 海外における日本語教育プログラム

そこで、主に英語を母国語とする JT W プログラム研修生はどのような日本語教育を受けてくるのであるかと言うことが、日本の各大学での留学生のための日本語教育コースを作成する際問題となる。海外の日本語教育の一般的傾向は、読解文法中心からコミュニケーション・アプローチ、更にはインター・アクティブ・アプローチへと変遷しつつあると言えよう。これは特に北米とオセアニアで顕著に見られる傾向である。

このような背景には、これらの国で日本語学習者は大学卒業後、仕事場や私生活上日本語は読み書きというよりはむしろ、日本人とのコミュニケーションの手段として用いられる場合が圧倒的に多いということがあげられる。また、大学によっては1学年あたり300人もの学習者が在籍しており、また、カリキュラム上学習時間が少ないために、読解・聴解・会話・作文・文法のすべてを重点的に教えることができないと言う制約も挙げられよう。

もちろん欧米諸国の中でも、ヨーロッパにおいては文法読解中心の昔ながらのアプローチをとっているところが多い。これは、ヨーロッパにおいては外国語としての日本語教授法を専門とする教師の数は少なく、ほとんどの大学では文学とか歴史とか言語学以外の学問を専門とする教師が日本語も担当していること、そしてこのような教師は自分がかつて学んだような方法で次の世代の教育にあたる傾向があることなどによる。

また、北米やオセアニアにおいては日本語日本研究専攻といえども、日本語の授業は週4、5時間程度、年に多くて120—150時間程度であり、これは1年のカリキュラム全体の中ではほんの4分の1から3分の1程度にすぎない。ところが、ヨーロッパにおいては日本語日本研究専攻生は日本語の勉強に専念できるところが多く、従来の教授法を使っていても十分指導をし、また学生も学習を効果的にすることができる。また、ヨーロッパでの日本研究教育は、将来の日本研究専門家の養成を主眼にしているところが多く、そういう目標を考慮するならば時間をかけて従来型の文法・読解中心の教育が効果的であり得るのである。したがって、欧米の学生といえども日本語能力のみならずそれぞれが学んだアプローチは先差万別であると言えよう。そのため、ヨーロッパ人学生は非漢字圏とはいえ比較的読解能力が高く、オセアニアや北米出身の学生は比較的話すことが上手であることが多い。

VII. 日本における日本語教育プログラム

短期留学で来日する学生の日本語能力は、初級者から上級を超え、ほとんどセミネイティブスピーカーまでまちまちである。また、彼らの学習していたアプローチあるいは学習目標も多様であり、そのような違った背景を持つ者と一緒に教えることは至難の技である。多種多様な背景と目的を持つ学生のニーズを満足させるためには、各自の様々な目的達成を可能ならしめる、更に多様な日本語教育プログラムの確立が早急な課題である。

海外においては、大学によっては六つ以上のレベルを設けてきめの細かいクラス分け指導をしているところもでてきてているが、日本の大学に来たところ初級・中級・上級の三つのレベルしかなく自分にあった適

的なレベルがないということでは不十分である。また、従来のテキストに基づく文法読解中心のプログラムであるならば海外での日本語学習と大差はない。日本での日本語学習にはその自然環境を生かし日本の地域社会にしかない豊富なリソースを活用することが望まれる。このための新たなアプローチの開発とその普及を海外の日本語の専門家は期待している。

VIII. 九州大学における日本語教育プログラム（JCL）の試み

九州大学では、第2期 JTW プログラムの前半（1996年3月）まで、JTW の日本語コースはいわゆる「全学補講」の日本語コースとは別に設けられていたが、第2期後半（同年4月）からは二つのコースを統合し、新たに「九大留学生のための日本語コース（JCL）」として再編成した。以下では、九大のこの新しい試みについて現時点での評価と今後の課題を含めて報告する。なお、JCL 発足までの詳しい経緯については岡崎（1997年刊）を、技能別コースに関する詳細な報告については清水（1997年刊）を、プレースメントテストの実施報告については小山（1997年刊）を、それぞれ参考にされたい。

1. 補講コースの統合について

短期留学生を日本語コースへどう受け入れるかについては、大学によって抱えている事情がそれぞれ異なり、一概に「この方法が一番いい」などと言うことはできないが、九州大学では一般に「九大方式」と呼ばれる「補講コースの統合」という道を選んだ。

しかし、初めから絶対の自信をもってこの方式を選択したわけではない。補講コースとの統合に関しては、コース開始以前から、学習ニーズや学習スタイルはもちろん学内での立場も異なる学生をいつしょにすることへの危惧があった。また、日本語コースでの成績が母国の大学での単位に振り替えられる一部の JTW 生のことも考慮に入れ、出席の取り扱いや成績評価の出し方などを大幅に変えたために、JTW 生の存在が大きくなり、教員と補講生の双方に「JTW 生だけを優遇している」というイメージを与えててしまうのではないかという危惧もあった。そして、何よりも担当教官の負担がかなり増えるのではないかという心配があった。

しかし、それでも敢えて「補講コースとの統合」という道を選んだのは、コース改革によって得られるメリットの方がデメリットよりはるかに大きいと判断したからである。まず、JTW 生にとっては統合によってより細かなレベル分けが可能になる。これは大きなメリットであろう。以前は、JTW 生だけを対象に三つのレベルで日本語の授業を行っていたが、レベル数が少ないために、自国では異なるレベルのクラスで学習していた学生が日本では同じレベルのクラスで学習するというような事態が生じていた。しかし、統合によって入門レベルから上級レベルまでを細かく八つのレベルに分けることができるようになり、個々の学習者のレベルに合ったきめ細かい指導をすることが可能になった。同時に、技能別コースのような多種多様なコースを開設することができるようになり、学生個々のニーズに応えることが可能となった（詳細は2を参照）。もちろん、JTW 生だけが統合による恩恵を受けたわけではない。アメリカの厳格な教育プログラムを経験してきた学生たちが加わることによって、授業に緊張感が生まれ、補講生の日本語学習に対する意識や態度にも変化が見られるようになった。これまで宿題などを出しても提出率が非常に悪かったが、JTW 生たちの

3. 英語による短期留学プログラムと日本語教育の現状と課題

提出率の良さにつられて補講生たちの提出率も上がった。また、センターでの日本語学習が単位に結び付かないために、これまで専門の研究が忙しくなると休みがちであった補講生たちの出席率も大幅に向上した。更に、教員の意識に対しても少なからず影響を与えた。補講コースのころは、出席率の悪さなどからクラスの運営が場当たり的になりがちであったが、統合によって入門から上級まで一貫した教育プログラムを組むことが可能になり、クラス運営や成績評価に際して、コース全体を見渡しながら責任ある対処ができるようになった。また、以前は「来るものは拒まず」という方針から、来日が大幅に遅れた学生でも学期途中でクラスに入れていたために、特にゼロスタートの学生を受け入れたクラスでは混乱が生じ、なかなか計画的な授業ができなかった。しかし、二つのコースを統合し、厳格なコース運営に切り替えたことによって、その点での担当教官の負担はかなり軽減された。

2. JCL の構成と概要

JCL はまず「総合演習コース（J コース）」と「技能別コース」という二つのコースに大きく分けられる。J コースは上級クラスを除いて週 4 日（上級は週 2 日）開講され、初級から上級まで 8 レベルに分けられている。クラスは初級では主に文法的基礎を固めることに重点を置き、中級以降では読解力の養成に重点を置いている。また、上級コースとして、政治・経済コース（J-8 a）や文化・歴史コース（J-8 B）を設置し、学部での専門研究を日本語で行えるように指導し、留学生センターと学部との橋渡しをしている。

一方、技能別コースは「漢字・作文コース（K コース）」と「会話・プロジェクトコース（S コース）」に分けられ、K コースが「漢字の学習を通じて語彙を広げつつ、作文や読解の能力を向上させること」を主眼としているのに対し、S コースは「会話やコミュニケーション能力の改善と向上」を目標として授業が進められている。クラスはいずれも週 2 日開講され、各 3 レベルずつ設置されている。学生はこれらのコースの中から個々のニーズや条件に合わせて、複数コースを組み合わせて受講することも、いずれかのコースを単独で履修することもできるようになっている。

このようにコースを細かく幾種類にも分けたのは、コースを「専門店」化させることによって、学生個々のニーズに応えられるようにしたいと考えたからである。これまでどのクラスも文法や漢字を教え、会話や作文の練習をするというやうないわば「百貨店」的な総合日本語クラスを目指していた。しかし、一つのクラスでなにもかも教えようとしても、週 2 日若しくは 4 日の限られた授業時間数の中では十分な成果を挙げることはできない。それよりもむしろ各クラスの到達目標を絞り込み、それぞれ特徴を持ったクラスを数多く設置するほうが、より効果的な授業ができるのではないか。そうすれば、学生にとってもそれぞれのニーズや条件に合わせてコース選択をすることが可能になり、学生自身も目的意識を持って日本語学習をできるようになるとを考えたわけである。実際受講に際しては、自分にどのような日本語が必要なのかをよく考え、最後までやり遂げることができるかどうかをよく考えて登録するように指導している。

3. コース運営の実際

まず、プレースメントテストについてであるが、初級から上級までの一貫したコース運営は初めてだったので、JCL の第 1 回目は「どのような学生がどのくらい来るのか」をはっきり把握することができなかつた。

そこで、プレースメントテストも日本語能力試験の形式に準じて行った。

コースの運営にあたっては、かなり厳格な態度で接している。クラスは予習先行型とし、学生は自宅で予習した上でクラスに参加しているとの前提に立って授業を進めている。出席は必ず授業の初めにとり、出席率が85%を切ったところで警告の手紙を本人と指導教官に送付し、それでも出席状況に改善が見られない場合には、出席率が80%を切ったところで「除籍処分²⁾」をしている（ただし、正当な理由があって欠席をする場合は、授業の前若しくは授業後できるだけはやい時点で文書³⁾による報告をすれば欠席扱いとしない）。

このような厳しいクラス運営に関しては、当初、教員の間からも「厳しすぎる」との声も上がった。補講生たちは研究の忙しい合間にあって日本語を勉強しようとしているのだから、こんなに厳しくしてしまっては、今までの状況から考えてみんなすぐやめてしまうのではないかと危惧があった。しかし、JTW生の中には九大の成績がそのまま母国の大学の単位に振り替えられる学生がおり、その数は今後増えていくと考えられることから、責任ある指導、成績評価をするためにも、ある程度の厳格さとメリハリは必要であると考えた。結果は、思いのほか出席率がよく、辞退者もほとんど出なかった。これは、教官側だけでなく学生たちも、行ったり行かなかつたりという緊張感のない日本語クラスより、たとえ厳しくとも、努力した分だけ成果の上がるクラスの方がよいと考えていたことを示すものであろう。

なお、各学生のコースごとの成績はA(90-100)、B(80-89)、C(70-79)、D(60-69)、F(59以下)の5段階で評価され、コース終了後、本人と指導教官に文書で通知されることになっている。

4. 現時点での評価と今後の課題

本稿を執筆している1996年12月の時点では、JCLは2学期目を折り返したばかりである。この10月には第3期のJTW生を迎えた。現時点では、コース開始当初に心配されたようなJTW生と補講生との間の摩擦も特に起こっていないし、1学期目の最後に実施したコース評価のアンケートでも特に不満は聞かれなかった。ただ、JCLを最初に導入した第2期生の場合には、わずか3レベルしかなかった留学生前半期の日本語クラスへの不満があったために、JCLを開講した時には、多くの学生が「ようやく自分たちの要望に応えてもらえた」と感じていたと思われる。そのため、JCLに対してはかなり寛容に評価してもらっていたかもしれない。また、第3期生については、ようやく日本での留学生活になれたところで、JCLに対する評価が現れるのはこれからであろう。それらの点は多少差し引いて考えなければならないかもしれない。

しかし、補講コース時代に比べて、学生に与えられる課題や、出欠席の取り扱い、成績評価などは格段に厳しくなっているにも関わらず、学生の出席状況は非常に良く、留学生からは「以前に比べ随分厳しくなって本当に大変だが、こういうシステムのほうがやりがいがあってよい」との声が一部で上がっているのも事実である。その意味では、現時点ではかなり順調にことが進んでいるように思われる。

今後は、今まで以上に学生たちのニーズに応えられるよう、工夫を重ねていきたい。また、研修コースとも対応し、JTW生たちの帰国後のこととも考慮して、九大独自の教材開発も進めていきたいと考えている。

3. 英語による短期留学プログラムと日本語教育の現状と課題

注

- 1) 本稿は 1996 年 10 月 4 日に京都大学で行われた国立大学日本語教育協議会で発表された内容を加筆修正したものである。本稿の執筆に当たっては、まず I から VII までを水戸が、VIII を小山が執筆した。
- 2) 除籍になった学生は次回以降 JCL の受講を認められないことがある。
- 3) 欠席届については特に書式を設けていない。これは乱発を防ぐためである。

参考文献

- (1) 岡崎智己、1997 年、「JCL に関する報告 I 日本語コース運営の新しい試み－九大留学生のための日本語コース (JCL) 発足にあたって－」『九州大学留学生センター紀要』第 8 号、九州大学
- (2) 清水百合、1997 年、「JCL に関する報告 II 九大留学生のための日本語コース (JLC) の技能別クラスについて」『九州大学留学生センター紀要』第 8 号、九州大学
- (3) 小山 悟、1997 年、「JCL に関する報告 III 平成 8 年度前期プレースメントテストに関する考察」『九州大学留学生センター紀要』第 8 号、九州大学

留学生教育とはなにか？ —その専門性と役割について—

Is There a “Foreign Student Education”?
—A Study on Its Speciality and Role in Higher Education—

佐 藤 進 (京都大学)
Susumu SATO (Kyoto University)

目 次

- I. まえがき—各専門分野特有の留学生教育が存在する
- II. 「教育の周辺」にとどまる既存の留学生教育論
- III. 留学生の「ふるさと」の激変—新しい発想を迫るもの
- IV. 人文社会科学と自然科学それぞれの場合
- V. 変化する文化の担い手としての留学生
- VI. 新しい教育・研究分野としての留学生教育と留学生教育担当者の役割

I. まえがき—各専門分野特有の留学生教育が存在する

本稿の目的は、①「留学生に対する教育」及び「留学生とともにに行う教育・研究」に、もっぱら日本人を対象としていたときの教育とは違って、いかなる特殊性、専門性が求められるようになったのか、また②その専門性に裏付けられた「留学生教育」とは、既存の教育・研究分野に対してどのような関連におかれているか、を考察することにある。

留学生教育という場合、通常、日本人を対象とした教育とのギャップをうめるものとしては日本語と日本文化の教育で足り、あとは異文化間のコミュニケーション処理の問題が残るだけだと単純に観念されていて、現実にそのたてまえに従って日本語・日本文化の教科が組まれ、カウンセリングの体制が整備されつつあるように見える。しかし、あらゆる外国人に対して日本人とのギャップを埋めてしまうような一律な日本語・日本文化教育もなければ、あらゆる専門分野での問題を処理してしまうような便利な「コミュニケーション」理論があるわけでもない。日本語・日本文化、コミュニケーションだけに視野をとどめるのでは不十分であり、各専門分野において留学生が自分といっしょに持ち込んでくる、新しい教育と研究の課題を見据え、それに応えるようになることが最も重要だと考える。そのような課題とは、かつて大学がもっぱら日本人を相手にしていた時代にはなかったか、あってもまだ後景に引っ込んでいたものが、時代の変化とともに前面に

登場してきたのである¹⁾。例えば、筆者自身、指導教官が留学生からその国の言語の教育を受けているケースをいくつも見ている（相手は私費留学生で、学資の足しにと、アルバイトの提供を兼ねていることが多い）。このように各分野における教育者・研究者自身が、新しい時代の課題に合わせて自己改革を遂げようとする事例も多く見られるようになってきた。それは「先進」であるはずの欧米にも見られない新しさといえるかも知れない。

ところが、各専門分野における留学生教育の課題とは何かというと、個々の分野において散発的な形の実践報告はあるが、一貫して系統的に探求したものは見かけない。しかし、課題とそれに対する取り組みは現実に客観的に存在しているのであって、留学生教育を直接に担当する者や、教育専門家ばかりでなく、各分野の専門研究者によっても意識的な摘出の努力が行われるべきだと思われる。特にそれぞれの学科に属している留学生担当教員や留学生問題専門家に対してはその系統化への努力が強く望まれる。筆者自身も他の教科の教育・研究者と「専門分野横断的」に共同研究をしてみたいと考えている。

本稿は専門分野の留学生教育の系統化を呼びかける問題提起であって、その個々の具体的な内容にまで立ち入ることを目的とするものではない。経済学の分野での筆者自身の経験は、別稿において報告を試みる予定である²⁾。しかし、問題提起に必要な限りで、いくつかの事例に触れることになろう。

II. 「教育の周辺」にとどまる既存の留学生教育論

留学生教育という専門教育分野が存在するだろうか？ この問い合わせに対してはっきりとイエス、と言えるかどうかは、留学生を受け入れる際には、教育のプロとしての名にかかわるのである。ところが、案外「留学生に対する教育とは何か」があいまいなままに、（あるいは不明確でありながら、あたかもわかりきったことのようにみなされて）いることが多い。留学生関係の専門家だと、「権威」だとかいわれている人たちのほとんどは、留学生受け入れに関する行政とその実務に詳しいのだが、実はそれは、「教育の周辺」すなわち「外側」のことばかりなのである。このあたりの専門家が教育の「内容」についてあえて発言することもあるが、もっぱら「英語で教育すべし」とか、「博士号をもっと提供すべし」といった、やはりまだ教育・研究の内容には十分に至らない主張にとどまっている。本来教育自体の「専門外」であるかぎり、致し方ないであろう。

他方において、教育の専門家で留学生教育にも関与している人々の中には、大学の教育を「サービス＝商品」とみなし、学生を「顧客」として扱った上に、「国際競争に打ち勝つ」ことを日本における留学生教育など、教育・研究の国際化のロジックの軸に据えようとする傾向が強いように見うけられる。しかし、これも本当は教育の内容に立ったロジックとは言いたい。（進学塾や産学協同の個々の場合とか、イギリスや中国の大学が財政の補填のために英語や中国語のコースを外国人向けに開いて授業料稼ぎを行う等々、「商品化した教育・研究」が存在し得ることを認めるとても）教育がもともと商品ではないことは、創造性とか自発性・自立性等、後述するように、まさに留学生教育に不可欠である育成目標が「商品」として提供されようがないことを見てもわかるであろう。同情的に見れば、こうしたロジックは、日本の大学の閉鎖性を批判するあまり、使われるようになったのかもしれない。だが私にはこの種の議論は、教育学というよりも行政学か経営学（例えば国際マーケティング論などの）、特に後者の教育分野への安易な応用の範囲にとどまっている

4. 留学生教育とはなにか？

るよう見える³⁾。

以上それぞれの関係者は、教育の周辺にとどまるにしても、強い問題意識をもって留学生教育の特別に重要な意義に注目しているといえる。これに対して、留学生教育の内容について特に論じる必要を認めない立場が、むしろ教員の内部に（つまり「教育の内側」に）存在すると思われる。「日本が先進国で、留学生は後進国から来ているのだから、教育内容をこちらから変える必要はない、留学生の方でついてくればよい、遅れた国から来るので程度が低い分を、すなわち日本語とか専門課目でも初步的なところを特に支援してやればよい」という考え方である。これは相手を日本人の学生に比べて「幼稚」であるとみなすことにも通じる。私の見るところ、教育専門家かどうかに關係なく、これが最もポピュラーな捉え方だと思われる⁴⁾。

しかし、留学生は実際には幼稚などろか、日本人の学生に比べて「大人」であることが多い。経済や経営に対する感覚という角度から見てみよう。彼らは農村経済の余韻を残している国から来ている場合が多く、資本主義経済について洗練された感覚の持ち主かといえば、日本人の学生よりも「遅れている」一面があるかもしれない。しかし、彼らの多くの国では今、急速な都市化と農村の衰退の過程が進行している。最近では日本の地方都市よりも都市として発展しているところもあるくらいである。（受験の制度や内容は同じではないが、日本に負けない受験戦争を勝ち抜いて来ている人たちも多い。英語や数学をとってみると、筆者の所属する京都大学の学部学生の中でも、日本人学生よりも優れていることがある。）もちろん、農村経済の様子については日本人よりも比較にならないほどくわしいし、自分たちの上の世代の感覚については概して日本人以上によく理解できる。発達しきった資本主義経済だけでなく、それ以前の経済を含む広義の経済をとつてみれば、最近の日本人学生にはない複雑な社会的経験を持ち、経済的社会的に豊かな感覚を備えていることが多い。

教育の内容とは、教える側の持てるものによってその一半が決まるとしても、他の一半は、教育の対象である学生が何を求めているか、何を知らなければならないかによって（つまりは、いかなる学生であるかによって）決まってくるはずである。上の三つの理解の仕方に共通するのは、かんじんの学生（留学生）自身がいかなるものであるかについて無視するか、よく知らないでいるか、いずれにしても特に彼らのバックグラウンドと、そこから発する彼らの欲求、気運、役割の自覚などについて無頓着であることだ。我々はもつと教育者としての立場において、留学生とは何かを謙虚に問い合わせるべきであろう。その場合、留学生が異文化の持ち主だと、来る留学生が増えて多様化している、という直接的表面的認識にとどまって、留学生の出生と成長の地における「社会的歴史的背景の変化」（留学生の「ふるさとの変化」と呼ぶことにすると）を問わないならば、いつまでたっても留学生を理解することにならないであろう。留学生教育論においては、この角度からの問題意識が欠落していると思われる。留学生たちの「ふるさとの変化」、とくにアジアの「爆発的な」経済の発展と社会の変化は現代の世界全般に対して深刻な影響を与えているのに、教育者の意識にはこの現実との間に大きすぎるほどのギャップがある。

III. 留学生的「ふるさと」の激変—独自の発想を迫るもの

「ふるさとの変化」にかかる問題を、筆者の関係する経済の分野の中で見てみよう。

今日、経済学は留学生のふるさと（アジア、中南米、アフリカなど）の社会経済の激変、特にアジアのそれを抜きにして語ることができない。日本の「産業空洞化」現象に典型的に現れているとおり、今日の先進国の経済はこれらの諸国の経済の抜きん出た活力に（これら諸国の資本主義経済の発展に）依存しているからである。ところが、先進国を舞台にして蓄積されて来た理論が、ほかならぬこの「ふるさと」において、そのままでは適用できないことが多い。なぜかといえば、先進国並みの近代化をめざして急いでいるとはいえ、これらの諸国社会経済は、その主要な部分において先進国とは異なる歴史的段階の特徴を示しているから⁵⁾である。

例えば、「中国では経済問題（インフレーション）について最新の経済理論を適用できていないので、適用してみる。見てもらいたい」と留学生から分厚い論文を筆者ところに持ち込まれたことがある。たしかに、あらゆる理論的成果を漏れなく網羅しようと努力した跡が窺われ、その誠実な努力は敬服に値するものであった。ところが筆者の目には、その結果はむしろ先進国、とくにアメリカで得られた「理論」が中国経済の分析のために、いかに不適当かということを立証するものにはかならなかった。彼の研究成果が無駄だったというのではなく、むしろ彼が適用しようとしたインフレーション理論の無力を立証する（彼の期待とは違うのであるが）一つの、しかし有力な材料を提供していたのである。他の学生は、私が金融に関する講義のあと、テーマを自由に選択し自分の考え方を自由に書くようにということでリポートを提出させてみたところ、最近日本ではやりのテーマである、中央銀行の独立性の問題を中国について書いてきた。そして、その結論は、中央銀行独立性達成の前には、その前提の整備として、他にいろいろとすべきことがある、という指摘であった。

すなわち、先進国を材料にした理論の適用ができない要素が中国社会に存在すること、それがまだ未消化の問題として残っていること、すなわち、中国経済そのものについて、先進資本主義国とは異なる経済制度、構成要素があって、分析を待っている、ということができる。ところが、これと取り組む理論的武器として、主にアメリカを舞台にして得られた理論（多くは金融現象、しかも数理的現象だけから抽出したもの）によって割り切ろうとするから、無理を生じるのである。しかし、筆者は学生たちがこのように既成の理論を使って、とにかく大胆率直に現実と取り組んでみようという意欲をもっているところは高く評価すべきだと考える。問題はそこに始まる。中国においては、古い経済の構成要素、例えば農民経営などが急速に貨幣経済に呑み込まれている中で、没落しながらも、なおもこれに抵抗していること、その上に遊牧民族その他、農民以外にも、社会的広がりにおいても空間的にも、極めて広汎におよぶ構成要素が存在していて、一律な経済政策の適用を無意味にしている。……以上の事例は中国について採ったが、他にどの国についても同様な事例が多い。

理論がこれらの諸国に対して十分適用可能でないままに、とかく先進国の理論家や政策当事者たちは、まずはその国の経済自体を、「理論」が通用するものへ変えるようにと政治の力の行使を迫ることになる。政治といっても経済的な姿をとっているために、一見しただけでは政治経済の区別をしにくいが、実際にはそれは「経済外強制」、すなわち政治の力（国家権力）による経済介入である。しかも一時的な措置にとどまらず、従来の経済構造をも変型させようとする意図をもった介入なのである。要するにそれは政治なのであって、狭義の経済学者が担当し得るような、自律的経済過程ではない。

4. 留学生教育とはなにか？

しかし、その国の社会経済構造は長く複雑な歴史的背景を持っているから、単なる「先進国化」の試みは住民生活の破壊と犠牲を強いることが常である。またそのために「開発独裁」を推進する（民主主義を抑圧する）傾向となることが多い。しかし、国論を統合できないやり方では行き詰まることは、アジアや中南米で多くの独裁政権が行き詰まつたことで証明されている。したがってこれらの諸国の青年たちは、国の自由主義的民主主義的建設を求める傾向が強いようである。そのことは経済の領域では、先進国の経済そのものを絶対視せず、自国経済独自の発展の道を探そうとすることにほかならない。すなわち、先進国との「理論」のものまねにとどまらず、自分自身で「ふるさと」の変化発展を説くに足る新しい経済理論をつくり出す必要に迫られる。どのようにしてか？ その有力な方法の一つは、留学生が先進国に来て、既存の理論を彼らの立場から批判的に吟味し、また先進国の研究者や教育者に対して、（自国の変化という）新しい素材を提供して、共に考えるよう、迫ることによってである。理論の適用対象が変わっても、理論自体は変わらなくてもさしつかえない場合もある。しかし、変わらなければ実際を説明できない場合も出てくるのである。

IV. 人文社会科学と自然科学それぞれの場合

「ふるさとの変化」は、学問的分野に従って、既存の理論体系に対して二種類の関連の仕方があると考えられる。その一つは主として人文社会科学の分野である。ここでは「ふるさとの変化」そのものが未消化の研究対象であって、「留学生受け入れ国」である先進国の研究者にとっても未知の対象である場合が多い。また「変化」が既存の研究分野においても未開拓な要素の出現をもたらしているような場合もある。例えば、中国における大規模な遺跡の発見が、国際調査団の編成によって（この編成そのものが「変化」の結果にほかならない）、また人工衛星を利用するなど彼らが携える最先端の技術の応用によって可能になっている、など。このような新しい形の調査研究活動において、研究者として、あるいは通訳として、留学生や卒業した留学生たちが働いているのが常である。

もう一つは主として自然科学の分野である。ここでは「ふるさとの変化」自体が新しい研究分野であるということよりも、新しい必要（ニーズ）の展開が既存の（先進国で達成されている）理論に対して新しい応用への刺激をあたえ、また理論水準が新たな応用に不十分な場合には、新しい発想をもって先進国の理論水準自体を乗り越える必要が生まれるなど、理論の応用的発展から進んで理論水準そのものの引き上げを促す、新しい「必要」の展開という意義を持つと思われる。新興国での大学や研究所などの設営、教育研究陣の整備などもその具体的表現である。こうした「我が国は何を必要としているか」という問いかけは、それ自体、自然科学にとどまらず人文社会科学においても、留学生教育にとっては勉学・研究の目的意識、モラルといった角度からして非常に重要な教育問題をはらんでいる。しかし、その点は別稿に譲って⁶、ここでは「着想の豊かさ、新鮮さによって理論の応用を広げ理論水準を高める刺激」という面に論点を限定しておく。いずれにしても、特に自然科学では「ふるさとの変化」は先進国の中の既存の研究結果について留学生などに対して、まずは「学び取る」ことを要求している。しかし、単なる応用をしていればいいというにとどまるものではない。先進国にはかつてなかった（またはあっても意識されなかつた）「必要」を満たすように、理論の応用・理論水準双方における発展が求められてくる、という関係にある⁷。

V. 変化する文化の担い手としての留学生

留学生は「ふるさとの変化」のさなかに育まれている。したがって、その変化の体現者でもある。彼らの発想が、意見と態度がその限りで日本人と異なるのは当然といえる。そこに彼らの存在が教室や研究室に、ある種の違和感をもたらす、一つの客観的根拠がある。

さて、多くの場合、その違和感は、外国人の持つ「異文化」のせいだと割り切られがちである。しかし、「異文化」の中身までが徹底して問われることはまれである。それもまさに、「異文化（文化がちがう）」という、表面的現象の向こうに何があるかが問われている時代でありながら、今日の彼らの「ふるさと」の大きな社会経済の変化をよく観察するならば、私たちは各國文化の中に経済の資本主義化がもたらす大きな影響力を認めざるをえない。この「資本主義化」とは各国に共通の傾向であるから、互いに孤立していた封建経済、更にはそれ以前の経済に比べて、伝統文化に対する大きな変化要因である。私たちは今日の各國の文化状況を、資本主義化しながら発達する経済を含みつつ、それから直接間接に深刻な影響を受けているという、共通の傾向（それ自体が一つの文化状況であり、文化そのものだともいえる）をはらんでいると見ることができる。同時に資本主義経済の発展は、現地への直接間接の投資により、観光業の発達等々によって、遠く離れた伝統文化に我々を直面させるのである。私はこの関係を前著で異文化に対する共通の文化の成長の相互関係として描いてみた⁸⁾。

留学生がその出身地=ふるさとの文化の影響下で生まれ育ち、その文化の担い手である以上は、最近の新旧「混合文化」状況の担い手でもある。彼らは異文化の担い手でもあるが、共通した資本主義化傾向を反映する文化の担い手として、他の国や地域の出身者と、また我々日本人と共通する基盤に立っている。しかし、彼らは「先進国」日本から学びつつも自分の独自の具体的結論を自国の未来として描くだろうし、それはまた必然なのである。

留学生教育の専門性とは、このような留学生の存在根拠そのものに関わる。つまり、留学生が先進国へやって来る裏には、まず資本主義経済（共通の基盤）が世界のすみずみにまで広がり、その結果として「世界が狭く」なり、「ふるさと」が「先進国」に接近し、したがって留学生が大量に来る動機と物質的条件が発生・成熟し、それを程度の差こそあれ自覚して、留学生たちが我々の鼻先において「存在する」ことになるのである。こうして存在する留学生の文化は、留学先の国で受けた文化的影響を別とすれば、「ふるさとの変化」を反映する、「変化しつつある文化」であり、それは異文化も共通の文化も含んでいる。（このような変化を留学生自ら自覚する必要を、私はかつて「汝自身を知れ」という言葉で表現してみたことがある⁹⁾。本稿ではむしろ留学生に関わる教育者、研究者の側に必要だと言っているのである。）

留学生について知る、ということは、彼らのよって立つ存在基盤（経済、政治、社会、文化—自然科学の必要を含む一など）についても知る、ということである。その存在基盤そのものに、教育者・研究者としての私たちの関心が呼び起こされる。私たちの科学的関心の範囲が拡大するのである。この範囲の拡大こそ、「教育者が教育され」研究の刺激が与えられてやまないところである。留学生自身の関心は直接にはかれらの「ふるさと」よりも、むしろ留学先にあるが、しかし学んだものは「ふるさと」に生かそうと考えているのがふつうである。こうした「愛国心」を失っているかにみえる留学生もいないではない。それは、彼らが

4. 留学生教育とはなにか？

民族的にその国で深い差別の対象であるような場合である。しかしそういう人々でも、ふるさとを、家族を、友人を思う心に変わりはない。

VI. 新しい教育・研究分野としての留学生教育と留学生教育担当者の役割

留学生という、今までの日本人学生に対する、追加的学生たちに照応して、彼らの「ふるさとの激変」が投げかける課題に応える、追加的教育・研究分野が存在するのである。その上、この追加的部分はそこだけが孤立して存在する「限界的部分」にとどまるものではなく、今までの日本人教員・研究者に対する日本人学生という対応関係に影響を及ぼさないわけにはいかない。だから、留学生の参加(だけではないが)によって、大学はもはや日本の大学にとどまらなくなっていくのも必然の流れである¹⁰⁾。

留学生教育を専門分野として捉える立場から見直してみると、国際的関係が目の前に成立している現実がリアルに認知されることによって、様々な可能性が見えてくる。

英語などの外国語教育をとってみよう。私たちが外国人の話す英語を聞くときに、その外国人の話す英語は、英語として同じはずであるのだが、細かい点に注意してみると、出身地ごと、すなわち母国語ごとに英語が異なっている、あるいは英語ではあっても、母語の影響を深く受けていることがわかる。そのこと一つとっても、英語教育は各国それぞれにおいて、母語との関連において異なるはずであろう。では日本語教育についてはどうであろうか？　日本語も英語と同じく、勉強する人の母語との関連において特有の理解の仕方があるにちがいない¹¹⁾。であれば、もし我々が日本語にも関心のある外国語の教員その他、外国語にくわしい人々によって、その言語を母語とする留学生に教えてもらうならば効果は非常に大きいのではないか？　また、ある外国人、例えば中国人をとると、中国語にくわしい日本人が日本語を教えるだけでなく、この日本人、中国人ともに英語にくわしかったとしたら、日本語は更に立体的にわかりやすく教える（教わる）ことができるのではないだろうか？

「目の前に持ち込まれた国際関係」の現れ方は分野によって異なる。アジア諸国の経済を研究する場においては、指導教官と留学生とは文字どおりパートナーとして共同して研究する場合が多い。だがそういう外見的には「対等な」関係においても、実際には理論は指導教官に頼り、調査とか翻訳とかの作業は留学生というように分担されているわけであって、留学生自身が十分学習を重ねて、理論的にも指導教官に太刀打ちできるようにならなければ、本当の意味においては「パートナー」にはなれないだろう¹²⁾。私たちは留学生自身が早くそういうレベルに到達し、自分の国において日本に勝るとも劣らない教育研究の内容と体制をつくりあげ、彼ら自身が多くの後継者を養成できるようになることを望むのであって、こうした角度から有効な教育と研究のあり方を教育現場の中に発見し、系統化していくことにこそ、留学生教育に従事する者の役割がある。

注

1) 単純な一事例を挙げれば、隣の中国内地についていえば、何の専門分野であれ、実際に現地に足を運び通訳をし

てもらいながら調査研究活動が楽にできるようになったのは、ここ10年ほどであろう。留学生が多数来日するようになった時期もある。

- 2) 経済学教育学会編『経済学の授業づくり——私の授業実践』(1997年出版を予定)に掲載を予定している。
- 3) 海外の例は江淵一公「留学生受入れの政策と理念に関する一考察」広島大学 大学教育研究センター『大学論集』第20集、1991年、52ページに、「顧客モデル」として紹介されているが、国内でもかなり常識化した考え方として通用している。
- 4) 外見上の幼稚さと、実際に当の留学生が心に思っていることの「ずれ」がいかに大きいか、具体的な例を示してみたい。日本語の表現はまだ幼稚な学生が、そのことを英語で表現してみたらどうなるか。ある欧米系の学生は、留学して来た当初に受けた大学教育(研究生当時の日本語教育を終り大学院のゼミのいくつかに数ヶ月出席してみた)を振り返り、以下のように意見と批判を述べている。おそらくこの学生は、振り返って書いてみる余裕のできた時点できえ、まわりの日本人(ばかりか、日本語の達者なアジアからの学生たち)の目には依然として「幼稚」に映っていたと思う。
 - ① 日本語教育については、滞在期間が限られている非漢字圏の学生に対して漢字の読み書きに時間を費やせるのは無駄である。まずは会話に集中させるべきである。
 - ② 教育方法に対して意見をいう機会はないので、(会話が不十分なまま)読み書きに時間をとられる——それはまるで「日本人になれ」といわれているように感じてしまう。日本語を強制される結果として、かえって日本文化への強い抵抗ができてしまう。特にゼミ出席は当初は苦痛である(stressed, tired and unhappy)。
 - ③ これに加えて、日本独特のヒエラルキー(hierarchy)の問題がある。留学生が指導教授に話しかけるのは困難だ。指導教授に反論するのは不可能である——後でなんらかの偏見を持たれるリスクをおかさなければならぬから。いつも、自分がほんとうに言いたい意見でなく、指導教授が聞きたいことを言わなければならぬように感じさせられる——これでは学問的(academic)とはいえない。それどころか、民主主義的ですらないではないか。
 - ④ 自分の国の経済は世界で第何位といわれる規模で、地域的には指導的な役割を演じているが、大学で我が国を持つ潜在的な力や問題について論じられるのを聞くことはほとんどない。日本の研究者は米国やアジア太平洋地域にもっぱら関心が向いているようだ。しかし、我が国でも日本に対してあまり関心があるわけではないのだから、「どっちこっち」だろう。
- 以上は私が所属学部にかかわりなく私の部屋に相談に訪れる留学生に対して、学問的関心のあり方を問うために個々に実施している、記述式「問診表」への回答の一つ。不要な誤解をまねくことのないよう、出身国、所属学部、専門はあえて伏せておく。以上の評価は、留学生自身が「来た当時を振り返って」として、現在の感じ方を留保しているものの“The first impression lasts.”といわれる意味において、また最初の印象は案外一般性があることに注意を要すると思う。つまり、「当たっているところがある」といえるのではないだろうか?
- 5) 最大の数の留学生を送り出している中国をとってみると、最新の工業地帯もあれば、貨幣経済の浸透と地方産業の成長に揺れる広大な伝統的農業地帯があり、更に牧畜を主たる産業としていた(最近はここでも工業化が進んでいる)辺境地帯というように大別される。更に各地帯は複雑に入り組んでおり、また相互に影響しあっている。中国全体の特徴は、封建社会から資本主義社会への過渡期にある、というのが私の認識である。政治形態としては、かつての「社会主义的形態」を形の上で残しているとしても……。
- 6) 『前掲書』に所載の予定。
- 7) 中国の新疆ウイグル自治区やカザフスタン共和国など、シルクロード沿いの国々からの留学生には環境工学とか、環境経済学を研究しようとする学生たちが目立つ。從来自然そのものだった方が、急速な開発と工業化とともに自然環境の破壊、産業廃棄物による汚染などが進み、経済成長を急げば急ぐほどその進行過程が速まっている。美しい自然とのコントラストが明確なこと、破壊や汚染のスピードが速いことが問題意識の先鋭化を生ん

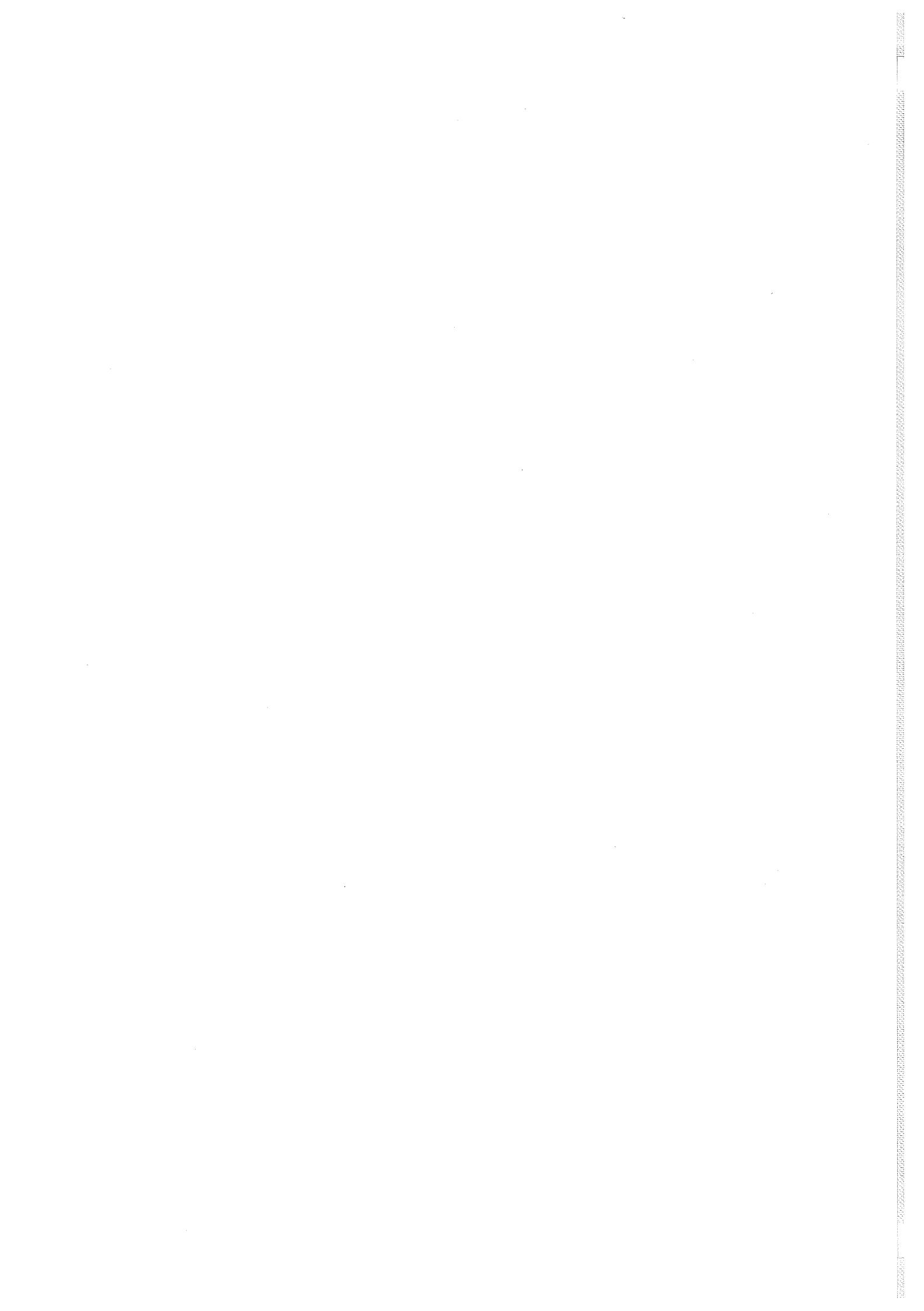
4. 留学生教育とはなにか？

でいるものと考えられる。そしてそのスピードが速いということは先進国並みの工業生産能力の導入を意味するのであって、汚染の性質の複雑化も速く、したがって先進国並みの高度な対策も必要とするのである。水質汚染に対して微生物による浄化を試みるといった、先端技術の開発にこれらの国や地方から来た学生たちが取り組んでいるのには十分な根拠があることが知られよう。

- 8) 佐藤 進、1992年、『未来に生きる君たちと』京都大学経済学部留学生室、9-15ページ。
- 9) 前掲書 19-21 ページ。
- 10) 筆者は留学生の受け入れが大学の国際化に役立つかどうか、というような問題の立てかた自体が留学生受け入れについての極めて一面的な理解を示していると考えている。それは目の前に来る留学生だけを、彼らを来させる原因（事情）から切り離して観察しているからである。この「事情」に対して、大学が教育・研究の内容において鋭く緊張した対峙関係におかれているのを全くといってよいほど認識していないからである。留学生が大量に来る事情は大きな歴史的出来事であって、日本はそのような歴史の動きに席捲されていることの認識が欠けていること、大学の中の教育と研究の課題として、（大量の留学を生んでいる、同じ根である）「ふるさとの激変」について解明の重要性について、はなはだしい過小評価があること、その課題が評価されていたとしても、留学生の到来とは切り離して、無関係とさえ認識されていること（したがって、ある地域についての研究者が、そこの地域から来ている学生の力をまったく利用できないでいるような場合が少なくない）。学問の領域の拡大は（さしあたりは地理的領域だとしても、その地理的拡大が含む自然的・社会的・歴史的領域の拡大を伴う）そこに加わる学生たちに応分の積極的役割を要求するのである。
- 11) 筆者は「吉田日本語学習友の会」の責任者をしている。40人ほどの社会人のボランティアが留学生の日本語学習を一対一で支援することを活動の軸にしているサークルである。ここでは「自然発的に」留学生の母語を勉強したいボランティアがその留学生に日本語を教える傾向になっているが、それにはおたがいの利害が一致するほかに、そうする方が日本語教育そのものを合理的に行えるからではないかと感じている。
- 12) 前掲論文において江淵氏は「留学爆発時代」の留学生受け入れの新しい理念の一つとして「パートナーシップ・モデル」を紹介しておられる。それは「留学生を単なる知識伝達の対象としてみるのではなく、相互に裨益し合う知識生産・真理探究のパートナーとして捉える認識に基づく」理念であって、しかもその関係においては留学生の「送出国も受入れ国も共に相互に恩恵を受ける」ものであることが指摘されている。この立場は「受け入れ国」が一方的に恩恵を施すというような前時代的な立場からの脱却と進歩を表現しているように思われるが、現実にはやはり「受け入れ国」の立場においての理想的理念にとどまるだろう。というのは、現実の「受け入れ国」「送出し国」の力関係はいかにそれが現実直接の利害関係から遠い大学や学界といえども、反映せざるをえないからである。私は本文に述べたように、「送出し」諸国との、したがって留学生たちの自立精神が一それなくしてはパートナーシップ理念そのものが無意味になるほどの一不可欠の要素だと考える。

参考文献

- (1) 江淵一公 1991年「留学生受入れの政策と理念に関する一考察—主要国における政策動向の比較分析から—」広島大学大学教育研究センター『大学論集』第20集
- (2) 佐藤 進 1992年『未来に生きる君たちと—留学生教育論に寄せて—』京都大学経済学部留学生室



アンケート調査報告 —留学生専門教育教官分科会結成にあたって—

Investigative Report to form a Subcommittee of Educational Advisors for Foreign Students

都 河 明 子 (東京大学)
Akiko TSUGAWA (The University of Tokyo)
森 永 春 乃 (長崎大学)
Haruno MORINAGA (Nagasaki University)
奥 田 沙 織 (名古屋大学)
Saori OKUDA (Nagoya University)
村 上 剣十郎 (富山大学)
Kenjuro MURAKAMI (Toyama University)

目 次

I. アンケート調査について

1. 目的
2. 対象
3. アンケート項目

II. アンケート結果の分析

III. 考察

I. アンケート調査について

1. 目的

留学生教育学会が平成 8 年 7 月 13 日に設立されたのを機会に「留学生専門教育教官分科会」を設けようとの声が挙がった。

留学生専門教育教官は、近年における留学生数の急激な増加に伴い、留学生に対する専門教育を更に充実させるために、多数の留学生を受け入れている国立大学の学部・研究科等に対して、文部省により『講師』として新たに配置されたものである。ちなみに、東京大学では 1984 年に工学系研究科土木工学科に初めて 1 名配置された。1995 年度では全国の 97 校の国立大学等に計 253 名配置されている。

専門教育教官の運用については文部省の伝達メモ(後述参照)があるが、実際に留学生専門教育教官が行つ

ている仕事の内容はそれぞれの所属学部によりバラバラで、このような職種は他に例をみないといつても過言ではない。今までこれらの専門教育教官間の横の繋がりがほとんど無い状態であったが、本学会設立に伴い、専門教育教官間のネットワークを作成し、連絡を密にしたいとの要望が出され「留学生専門教育教官分科会」の設立に向けて準備を開始することとなった。

本学会設立大会で、この分科会がどのような活動をしたらよいか、あるいはすべきかを著者ら数名の専門教育教官で話し合った結果、まず会員の留学生専門教育教官の実状を把握し、更に、皆がどのような活動を希望しているかを知るためのアンケートを取ることとなった。

2. 対象

本会会員名簿に登録されている専門教育教官 31 名にアンケート用紙を配布し、22 名(専門教育教官 21 名、日本語・日本事情教官 1 名)から得た回答を基に集計・分析した結果をここに報告する。全国の専門教育教官の数に比べて、回答数は少ないものの、皆大変協力的で熱心に書いて下さり、ほぼ専門教育教官の問題点は列挙されたと考える。

また、アンケートの記載のみでも充分分析できたが、具体的な内容等について更に詳しく把握するために電話によるヒヤリングも実施した。

3. アンケート項目

今回のアンケートは、「専門教育教官分科会」がどのような活動をすべきかを模索するためであるので、各回答者に負担とならず、しかも、自由に書いてもらう主旨で設問項目を少なくした。アンケートの項目は以下の 4 項目である。

《留学生教育学会—留学生専門教育教官分科会アンケート》

1. あなたは留学生教育学会「留学生専門教育教官分科会」に参加しますか(○印でお答え下さい)。

() 参加します。

() 参加しません。

2. 現在、あなたは留学生の受け入れ・教育等に関し、どのような実務をされていますか(個条書きにお答え下さい)。

3. 今、あなたが一番かかえている問題点は何ですか。

4. 本分科会にどのような活動をしてほしいと思いますか(個条書きでお答え下さい)。

氏名:

所属大学・職名:

連絡先住所:

II. アンケート結果の解析

1. 設問1 「あなたは留学生教育学会『留学生専門教育教官分科会』に参加しますか（○印でお答え下さい）」

「参加します」と回答した者が20名、「参加しません」と回答した者2名であった。分科会に参加しないと回答した者もアンケートには熱心に答えてくれた。

2. 設問2 「現在、あなたは留学生の受け入れ・教育等に関し、どのような実務をされていますか（個条書きにお答え下さい）。

アンケート回答に見られる留学生専門教育教官の実務をその内容ごとに整理してみると、主に①教育 ②厚生 ③委員会委員 ④その他の四つの項目に分類できる。それについてまとめるところとなる。

(1) 教育面での対応

授業実施を行っている者は22名中19名で、その内訳は次のとおりである。複数の回答を得たため、件数で表した。

- ①日本語の授業（学部内、全学部、大学院、課外補講）：12件
- ②日本事情の授業（学部内、全学部、センター内授業）：7件
- ③基礎専門教育（基礎化学、社会科学ゼミ、法学入門ゼミ等）：7件
- ④授業・カリキュラム等企画：2件
- ⑤留学生入試業務：1件

日本語・日本事情関係の教育に従事しているものが過半数に及ぶ。また、何人かは専門教育の講義を行っている。文部省の留学生専門教育無官の設置目的である「専門課程の留学生に対する基礎的・共通的講義等の担当」を念頭に置いた職務を行っていることがわかる。しかし、その形態は、学部留学生向け授業（単位付与）、留学生向け専門用語（日本語）の正規授業又は課外補講、入門セミナー（補習）、学内外からの実務家等の招聘による講義等の企画（非正規）、オリエンテーションで日本の教育システム等の講義を英語で行っているなど、実態は様々であることがわかる。対象とする留学生が学部生であるか、大学院生であるかによっても実情は異なっている。

その他、日本人への卒業論文・修士論文指導、学部における一般授業を挙げている場合もみられる。この場合は、一般学生への指導と平行して留学生指導を行っていると考えられる。

こうした正規の授業を担当する教官としない教官、また、専門教育ではなく、日本語・日本事情を留学生専門教育教官として担当する場合があるなど、各大学によって違いが生じるのは何故なのか。ここに大きな問題が示されているように思われる。職務内容やその専門性の中身が不明であることから、大学側も明確な指針を持たずに採用したり、留学生専門教育教官自身も自らの意に反して、直接自分の専門と離れた業務に従事する場合が多いといえよう。

(2) 厚生面での対応

これは留学生教育に携わる者の実質的な業務と言えるものであろうが、大学・学部によっては、事務部学生課（係）等に留学生専門教育教官を設置している所もあり、教官と事務官との職務分掌の役割分担が十分になされていない状況にあることがわかる。実際に行われている業務は以下のとおりである。

- ①受け入れ時の対応（オリエンテーション）：8件
- ②相談業務（勉学・生活等相談、カウンセリング）：17件
- ③奨学金の説明・推薦・選考：4件
- ④宿舎の紹介・入居者選考：6件
- ⑤見学旅行・パーティー等企画・引率：11件
- ⑥チューター指導：4件
- ⑦機関保証・ビザ資格等：3件

設問で「実務」と書いたので、実務を教育面を含む職務内容全般と捉えた回答と、実務＝事務と考えた回答があり、内容に若干のばらつきがあった。自らの位置づけを指導教官決定までのパイプ役と書いた者のほか、職務規定の不明確さからくる「何でも屋」に苦しんでいる例も報告された。回答をみると、留学生が入学してから、教育上・生活上の様々な相談・指導を行っていることがわかる。最も多い生活一般的な相談業務については、個々の指導内容はまちまちで、全般的な指導相談及び苦情処理を行っている場合、精神的問題等のカウンセリングを家族も含めて行っている場合、単なる情報提供にすぎない場合などがある。留学生専門教育教官自身も、どこまでが職務範囲であるかわからないまま対応せざるを得ない状況にあることがわかる。(1)の教育面での対応とともに、この実状をどう考えていくかが今後の課題であると思う。

(3) 委員会への参画

留学生専門教育教官が教育職の講師であることから、留学生に関する学部内、大学内の国際交流関係委員会に選定されている場合が多いことが明らかである。委員会の名称はそれぞれ異なるが、国際交流会館運営委員（主事）や、学部内の留学生委員会委員長として留学生受け入れに一定の権限を持っている場合もある。一般的には、大規模な総合大学では、講師が全体委員会や会議に委員として委嘱されることは少なく、大学の規模により、留学生専門教育教官の公的な会議への参画が異なると考える。

(4) その他の実務

その他に、今回のアンケートでは次のような業務報告が見られた。

- ①出願にかかる問い合わせへの対応：13件
- ②情報提供（英文研究室案内、ガイドブック等作成）：7件
- ③大学間協定・外国大学からの客人接待等：4件
- ④ボランティア活動支援・地域との交流：4件

その他に、「異文化理解のための学内広報誌の編集」などを行ったり、キャンパスツアーを試みたり、オ

5. アンケート調査報告

リエンテーションで日本の歴史を紹介したりなど、留学生指導の充実をめざして努力されている方々が多くいることが伺える。それらの詳細な内容や留学生への効果等について、今後の分科会で紹介していくようしたい。

以上のように、留学生専門教育教官の実務を4種に分け分析したが、教育・厚生面以外での雑務に係る仕事が非常に多いことがわかる。留学生専門教育教官を「何でも屋」として捉える意見もあった。そこでは、何でも屋をする中で、留学生教育に必要なことは何か、留学生専門教育教官が何をすべきか、留学生は何を必要としているのか等を問いかけていいるように思える。

一方、職務内容に縛りのない留学生専門教育教官であるからこそ、自由に仕事ができると積極的に学部から予算を得て、秘書2名を雇い留学生に係る事務全般を引き受け、また、2名の非常勤日本語教師を雇い、理学部独自の基礎科学用語を専門とする日本語教室を開いている例もあることを紹介したい。

3. 設問3 「今、あなたが一番抱えている問題点は何ですか。」

一番抱えている問題点について、回答の多い順に並べると次の通りである。

- ①実務、雑用が多くて、本来の留学生教育や、そのための研究の時間が取れない。: 7件
- ②職務内容の不明確さ、事務室との連携の難しさ: 6件
- ③任期性による不安: 3件
- ④講師限定職への不満: 3件
- ⑤留学生の宿舎不足: 2件

その他に、留学生専門教育教官の絶対不足、学科兼任による教科負担の増加、外国協定校に関する事務量増加、短期交換制度により留学生受入れの多様化への対応、留学生センターと学部所属の専門教育教官の関係、会議・接待費の捻出、学部内での孤立、留学生専門教育教官の採用について、留学生の相談にどこまで責任を持って対処するのか、留学生の日本語能力の学力差の問題、留学生の就職の件、奨学金供与選考の問題についての問題点が各1件ずつ挙げられている。

以上の回答からわることは、留学生専門教育教官自身の立場の問題と、留学生に対する実務を行っていく上での問題との二つに分けられる。各自が抱えている最大の悩み・問題点は、実務的な仕事や雑用に追われ、専門教育教官としての仕事（教育・研究）のための時間が取れないということである。一方で、その本来の職務とは何であるか、皆その職務の不明確さに疑問を持っていると思われる。設問2の回答から判断しても、留学生専門教育教官が、教育指導に加え、いかに留学生に係る多様な業務をこなしているかという事実を、全国レベルで整理し、体系化する必要性を感じた。

更に、任期制、昇格しないポスト（講師止まり）からくる将来の見通しが立たないという切実な問題がある。また、すでに一部の大学で採用し始めている任期制については、助手の昇格問題を解決するための策であるかどうかは確認できないが、公募時の応募資格・採用条件等にかなりのばらつきがあるようと思われる。この点についても更に調査する必要があると思われる。

これらの雑然とした問題点が出てくる背景を考えると、そもそも文部省がこのポストを設けた際に求めた

職能が漠然としているため、採用後の実務との間に余りにもギャップが出てしまったのではないだろうか。そして、教官サイドとも事務サイドともつかない曖昧なスタンスの中で、時として孤立感を味わうことになるのであるまいか。

更に、注目すべき点は、近年短期留学制度に伴い、外国との提携や交換学生が促進され、一層留学生専門教育教官の仕事が増大していることが挙げられる。これら留学生の多様化に伴い、畢竟対応策も変わってくることが予想される。その意味でも現場の声を集約することの必要な時期にきているのかもしれない。

4. 設問4 「本分科会にどのような活動をしてほしいと思いますか（個条書きでお答え下さい）」

この設問に対し 18 名から得た回答のうち、多いもの順に並べると次のとおりである。

- ①業務内容の明確化と、専門性の中身・位置づけを明確化するための講論・調査の場とする。ネットワークを拡大し、問題点を整理していく。: 14 件
- ②共同研究の場とする（留学生問題については個人レベルより全国レベルで）: 3 件
- ③留学生専門教育教官の流用を防ぎ正しい運用のための活動: 2 件
- ④待遇改善を文部省に要求（講師止まりのポストにしない）: 2 件

その他、留学生のための宿舎建設を要求していくことや、日本事情教育の体系化を図っていくべきとの要望が出されている。

これらの結果は設問 3 にも大いに関連しており、複数回答を含め、70% の人業分科会を専門教育教官の立場（位置づけ）を明確にするための情報交換とネットワーク作りの場とすることを望んでいる。今まで個々の専門教育教官は全国的な横の繋がりを持たず、個々の職務について情報交換する場がなかったため、ともすれば自らの問題点を文部省に問い合わせる場が誕生したといえるのではないだろうか。

III. 考察

1987（昭和 62）年 12 月 7 日文部省学術国際局より出された「留学生受入れに伴う専門教育教官（講師）の配置について」という伝達メモがある。ここでは、専門教育教官の運用について、以下のように述べられている。

留学生受入れに伴う専門教育教官（講師）の配置について（伝達メモ）

外国人留学生の受入れについては、これまで各大学においても、その教育・研究指導に格別の配慮を頂いているところですが、近年における留学生数の増加に伴い、留学生を多数受入れている学部・研究科等に対し、その専門教育を一層充実させるため、専門教育教官（講師）を配置しております。

この専門教育教官の運用については、次の点に留意の上、適切に対処されるよう願います。

- (1) 専門教育教官の配置に当たっては、次のような講座等を考えるものとするが、特に当該大学院研究科等への留学生の受け入れ状況、教育・研究指導上の負担等に配慮する。

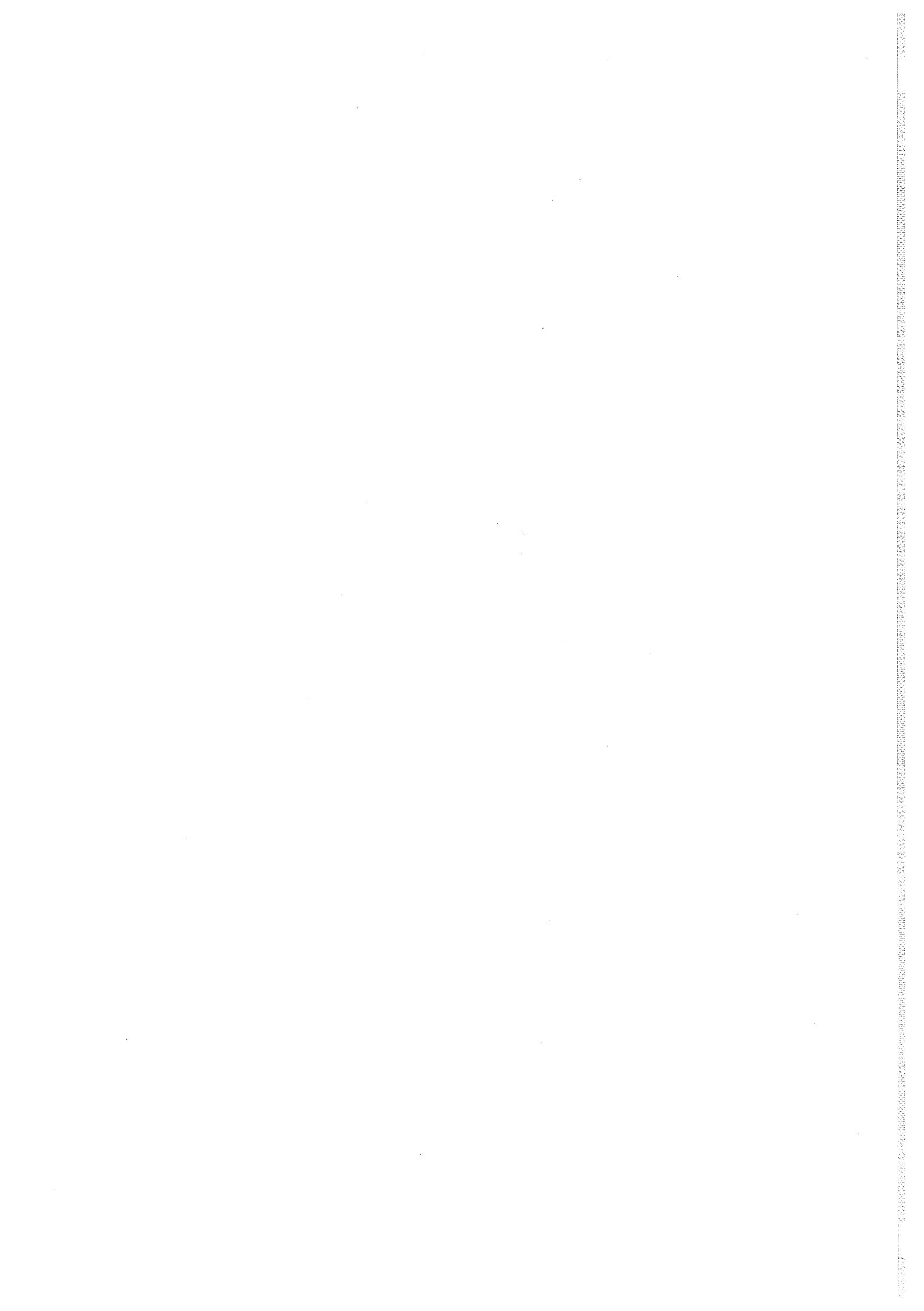
5. アンケート調査報告

- ア. 多くの留学生たちが履修する基礎的、共通的な授業科目を担当する講座等
 - イ. 留学生向けの授業科目が開設される場合等で、留学生たちに対する専門教育実施上負担の重い講座等
- (2) 留学生に対する教育・研究指導については、今後とも全学的な協力体制が必要であり、今回措置した専門教育教官（講師）のみが留学生指導の責任を負うことは適切でないが、今回配置を受けた大学においては大学における分担協力関係の中で、特に次のような留学生関係の業務を充実することが望ましい。
- ア. 専門教育における留学生に対する基礎的・共通的な授業
 - イ. 留学生的日本語能力の状況に即し、必要に応じた外国語で専門教育を行い、あるいは、試験等も外国語で実施する等、留学生のための適切な方法、内容による専門教育
 - ウ. 必要に応じ工場、研究所、試験等における実施教育等の特別指導
 - エ. 留学生に対する履修方法、文献検索、教育・研究上の指導、相談
 - オ. 大学（学部）に設けられた「留学生に関する委員会」等への参画等
- （備考）
大学は以上のような専門教育教官（講師）の配置の趣旨に沿った運用がなされているかどうかについて、適宜見直しを行う必要があり、求めに応じ文部省に対して報告を行う。

これをみると、文部省が「留学生専門教育教官」に対して、明らかに専門課程の留学生に対する基礎的・共通的講義等を担当するなど教育面での対応を期待しており、厚生面での対応はもとより、入学の際の事務的手続き等は一切期待していないことがわかる。

そして、今回のアンケート結果から、現在の大学の留学生専門教育教官が留学生に授業をする等の教育・研究面での対応より、厚生面での対応やその他の事務的業務を行う「何でも屋」的性格が強いように見受けられ、この職種が本来の服務からいかにかけ離れているかということに気づく。今まででは留学生専門教育教官間の情報交換もないまま、また、大学自体がその職務への理解もないところで、留学生専門教育教官はそれぞれの個人的な努力と判断で職務についてきたと思う。そして、留学生に対しての対応が真剣になればなるほど、雑用的な仕事量が増し、更に何でも屋になってしまふという悪循環に陥ってしまう傾向が強いよう見受けられる。

今回結成された分科会をただ自由な意見交換の場にするだけでなく、ネットワークを駆使し、この留学生専門教育教官という職種の在り方について、更には一層のきめ細かな留学生教育の研究をめざして活動していきたいと考える。



在日女子留学生の異文化における問題とジェンダー

Gender Matters in the Problems of Female Foreign Students in Japan

吉 岡 美千子（名古屋大学）

Michiko YOSHIOKA (Nagoya University)

目 次

- I. はじめに
- II. 岩男・萩原（1988）の研究に見る女子留学生の問題
- III. 女子留学生が異文化において抱える問題・カルチャーショックの事例
- IV. おわりに

I. はじめに

外国人留学生の異文化における問題についての研究は数多く見られるが、我が国が受け入れている留学生の約40%を女性が占めているにもかかわらず、特に女子留学生を取り上げその異文化における問題について考察した研究はこれまでほとんど行われてこなかった。しかし、生物学的な性差に加え、社会・文化的に作られた性役割に起因する優劣関係や二重基準のために女性の経験と男性の経験には差が存在すること、またその性役割の程度は国によって異なることから、異文化において女子留学生のみが抱える問題が存在するであろうことは想像に難くない。また、それらの問題は決して個人的なものあるいは些細なものとして片づけられるべきではない。

女性の問題は「私的なもの」と軽視されたり気づかれなかつたりしがちであることは第二波フェミニズムにより指摘され、その結果女性が研究対象になるとともに各研究分野において女性の視点が取り入れられつつあるが、留学生教育においてもジェンダーを考慮して留学生に関わる様々な問題についてあらためて問い合わせ直してみる必要があるのではないか。

本研究はフェミニストの視点から留学生の問題をとらえ、女性が異なる社会・文化から留学生として日本へやってくることで直面する様々な問題を考察し、ジェンダーがいかに留学生の留学経験に影響を及ぼすかを明らかにすることを目的とする。

II. 岩男・萩原（1988）の研究に見る女子留学生的問題

女子留学生に焦点をあてその問題について考察・分析した研究は極めて少ないが、岩男・萩原（1988）が留学生が抱いている対日本人イメージを測定・分析した研究から、女子留学生は日本において外国人であることに加え、女性であることによって二重の不快経験を持つことが推測できる。それによると、まず男女に関わらず在日留学生は外国人に対する差別・偏見を感じていることが明らかにされている。それに加えて、在日留学生が日本人に対して抱いているイメージの中に「男女不平等」があることが報告されている。しかし、諸外国が日本に対して「男性支配社会」というイメージを持っていることはしばしば耳にすることであり、外国人が留学生として日本に滞在してみてやはり「男女不平等」との印象を持ったとしても、さほど驚くには值しない。ところが、同研究はそれだけではなく「『日本人は男女不平等』という評価が留学経験により更に強化されている」ということも明らかにしている。このことは留学生が滞日中に『男女不平等』と感じる事柄を実際に体験したことを示唆する。更にそれを裏付けるように、日本で経験した最も不愉快な出来事について尋ねたところ、女子留学生は「酔っ払いに電話番号を教えろとからまれた」、「満員電車で痴漢にあった」、「『マネー』と『セックス』しか英語を知らない男性に付きまとわれた」、「売春婦と間違えられた」、「教授がパーティーで女子留学生のおしりをさわった」、「男性が女性に対して傲慢な態度である」、「訪問した家の主人が『かわいい』などと言って一晩中頭をなでた」等と回答しており、岩男・萩原は女子留学生的不愉快な経験の特徴として「性に関する出来事が比較的多くあらわれている」と述べている。

岩男・萩原の1985年の調査から現在までにすでに10年以上の年月が経っており、その間に日本は女子差別撤廃条約を批准し、政府・地方自治体は男女共同参画型社会を実現すべく様々な努力を行っているが、10年前と同じく現在においても女子留学生が性に基づく不愉快な経験をしていることに変わりはないことが、次にあげる女子留学生への聞き取り調査に対する回答で明らかになった。

III. 女子留学生が異文化において抱える問題・カルチャーショックの事例

女子留学生が日本という異国において女性として感じたカルチャーショックや不快感について、筆者が在籍する大学において聞き取り調査を行ったので、以下にいくつかの事例をあげる。回答者のプライバシーを保護するため、氏名・国籍については明らかにせず、出身地域のみ記載する。

事例1：講義中に女性の容姿について話す教官

東アジアからの女子留学生Aさんは教官が講義中、「今度入学してきた○○さんは、きれいだね」とか「○○さんは入学応募時の写真よりもずっときれいだね」など、女子学生の容姿について話すことに驚いた。男子学生ばかりのインフォーマルな場であれば母国でも男性教官が女子学生の容姿について話すことはあるかもしれないが、女性がいる教室において、講義中にもかかわらず教官がある女子学生の容姿について話すことを不快に感じた。

6. 在日女子留学生の異文化における問題とジェンダー

教官が講義中に「きれい」、「太っている」など女子学生の容姿について話題にするのを不快に感じる女性は日本人・留学生に関わらず多いのではないか。女性の容姿に関する教官のコメントは些細なことという印象を与えがちであるが、Aさんと同じような経験を不快として話す女子留学生はかなりいた。Robertson et al (1988) は「大学におけるセクシャル・ハラスメント」についての論文の中で、教育者には学生の学問遂行と知的発達を促す環境を提供する「専門的・倫理的責任」があると述べているが、この「倫理的責任」について認識していない教官がいるということ、そしてそのことが女子留学生に驚き・不快感を与えていていることを本事例で知ることができる。

事例 2：立場を利用していると捉えられかねない言動

東アジアからの女子留学生 Bさんは、日本のある民間財団から奨学金を受給している。奨学金支給財団のカウンセラーは面倒見がよく彼女は感謝しているが、カウンセラーが時々自宅に電話をしてきて「ぼくは Bさんに会いたいけど、Bさんは僕には会いたくない？」と言ったり、例会の帰りの車の中で「今、ぼくといで幸せ？」と言ってたりするのには戸惑っている。適当にあしらってはいるが、カウンセラーと留学生という間柄だけなのに、このような話し方をされるのは不快である。

奨学金提供側と奨学金受給者である留学生では、明らかにその立場に強弱の関係が存在する。彼女はカウンセラーの妙に親しげな話し方を不愉快に感じているものの、相手が奨学金提供先のカウンセラーであることから、不愉快であると伝えることができないことにストレスを感じている。事例 1・2 では女子留学生と相手に強弱の関係が存在するため、女子留学生は不快であるにもかかわらずそれを伝えることができない。このように権力関係が絡んでくる場合、女性に不快に感じる事柄があっても我慢することを強いる結果となる。

事例 3：表現解釈の異文化間差異による不快な経験

欧米からの女子留学生 C は袖が薄手のシルクのブラウスを着ていたとき、日本人の友人（男性）に「色っぽいね」と言われて困惑し、それ以降そのブラウスを着るのをやめた。

日本の女性が男性の友人に「色っぽいね」と言われても必ずしも不快ではない。中には「色っぽい」という言葉を誉め言葉と考える日本人女性もいる。しかし、英語圏から来た学生 C にとって、「色っぽい」の英語訳は“Sexy”であり、単なる友人に性的な言葉で表現されることはたいへん不快なことだったという。このようにある国において男性がかける言葉がその国の女性にとって必ずしも不快ではない場合でも、外国人にとっては不快であるという例は他もある。たとえば Twombly (1995) は、コスタリカの“Piropos”（男性が女性に「かわいこちゃん」などと頻繁に声をかけることで、悪意はないが、性的な表現も多い。しかし、コスタリカの女性は誉め言葉ととる場合が多い）について、あまりにも頻繁で性的意味合いを強く含むため、多くの米国人女性にとって異文化的で慣れることができず、米国人女子留学生が性と異文化による孤立感に悩まされコスタリカへの留学を否定的に評価しかねないことを問題として取り上げている。

事例 4：性役割観に関わる異文化差異

欧米からの女子留学生 D はアフリカからの留学生に“Hi, D, Babe”と言われ、女性を“Babe”と呼ぶことについてその言葉使いに抗議したところ、男子留学生は自国では独身女性には皆このようないい方をすると言ひ張り、不快感を理解してもらえなかった。

女子留学生が直面するジェンダーに起因する異文化摩擦は、必ずしも日本人男性との間に生じるとは限らない。現在日本は世界中から留学生を受け入れており、異なる文化圏からの男子留学生の持つジェンダーに関する価値観が女子留学生にとってカルチャーショックとなることも多々あり、これはその一例である。彼の国では英語が公用語となっており、言葉の誤りによって生じた問題ではない。彼の母国は男性上位の国と言われ、未婚女性はすべての男性のものであるという価値観があるため、未婚女性に親しみをこめて”Babe”と呼ぶことは日常的である。一方、女子留学生 D は女性の地位が高い英語圏の国からの留学生であるため、女性を“Babe”と呼ぶ男性は礼儀をわきまえない大変失礼な男性としか映らない。その結果、彼らは口論となり、それまでの友情を失うことになった。

事例 5：体に触れられることに対する不快感

欧米からの女子留学生 E は、東アジアからの男子留学生が挨拶の際、肩をもむような感じで触れ“How are you?”と言ってくるので不快に思い、彼にその旨を伝えたところ、彼は触るのは親しみをこめてやっているのだと主張し気を悪くして、それ以降彼女を無視するようになった。一方、国際交流会に出席した女子留学生 F はパーティー後の写真撮影の際、参加者の日本人中年男性に肩に手を回されとても不快だったが、相手が気を悪くするのではと思い、不快感を伝えることができなかった。彼女は国際交流会には 2 度と出たくないと言っている。

男性は親しみの表現として体に触れたり肩に手を回すのかもしれないが、女性にとって親しくもない男性に体に触れられることはたいへん不愉快な経験である。問題はこの不快感を理解できない男性が多いこと、また相手が目上で親しくない場合、女性はその不快感を伝えるのに躊躇してしまうことである。

事例 6：単語の意味解釈の差によって生じる誤解

欧米からの女性留学生 G はアフリカからのある男子留学生の性差別発言の多さに辟易して彼を避け過ごしていた。するとある日突然研究室に入ってきた彼が、“If you keep on provoking me....”と言った。彼女はその言葉使いに腹を立て、“Check the word in the dictionary!”と怒鳴ってしまった。

この事例で問題になっているのは、“Provoke”という英語の意味の取り方である。この男子留学生の国では英語は母国語とともに公用語であり、彼は彼のことを陰で批判したりそっけない態度を取った彼女に対し、「これ以上怒らせたら……」という意味で彼女に文句を言ったつもりであったが、同じく英語圏でも欧米から来た彼女は“Provoke”を「怒らせる、わざわざさせる」の意味ととらず、「(性的に) その気にさせる」という

6. 在日女子留学生の異文化における問題とジェンダー

意味と解釈し、何を昼日中から言っているのだろうと腹立てた。笑い話のようでもあるが、実際に起きた誤解であり、彼らの仲は修復しがたい状態になっており、非常に深刻な問題である。

事例7：マス・メディアの性表現に関する不快体験

南アジアからの女子留学生Hは、日本のCMやテレビドラマで、女性が商品のように扱われているが規制されていないのが不思議である。彼女の国なら、放送日翌日には女性団体が「番組(CM)放送取り消し」のデモを行うことになるという。また、東アジアからの女子留学生Iも日本の深夜番組で半裸の女性が出ていることだけでなく、その番組の司会者の一人が女性でありながら、番組の進行役をつとめていることに驚いた。

現在子どもとともに滞日する女子留学生も少なくないが、彼女たちにとって日本のテレビ番組は倫理上、教育上目に余るものが多いようだ。本事例の女子留学生はテレビで女性を商品として扱うことが不快である上、女性も女性の地位を貶めることに手を貸しているように映るという。また、母国では女性団体から強い反発を受けるであろう番組を日本では子どもが起きている時間帯でも放映し、さらには子ども用アニメさえも性的表現が使われていることを不快に感じ、子どもの教育に不安を感じている。

事例8：医療機関スタッフの見方に関する差異

女子留学生Jは保健所で健康診断を受けた際、男性技師2人の前でレントゲン撮影のため上半身衣服を全部脱ぐように看護婦に言われた。男性2人を前に裸になることが恥ずかしいと看護婦に訴えたところ、「ここは保健所なのに恥ずかしいだなんて……」と怪訝そうに言われ、気持ちを理解してもらえなかった。

多くの女子留学生が日本でまず驚くのはこのレントゲン撮影である。日本人女性は、レントゲン技師が男性でも撮影のために上半身衣服を脱ぐように言われば、多少恥ずかしいと思っても脱いでしまう場合が多い。レントゲン技師は一般的に医師と同じく医療スタッフであると見なされるからである。しかし、女子留学生は自国の医療機関であればレントゲン撮影用の金具のない衣服を医療機関が用意しているか、あるいは女性の技師が撮影を行うため、男性技師の前で上半身裸になるということが考えられないという。産婦人科医に男性が多いことにもバングラデシュ等男性に肌を見せない文化圏からの女子留学生は困惑する。このように女性の中でも文化が異なることで不快と感じるか否かが異なる例もある。

IV. おわりに

女子留学生のカルチャーショックや問題には、事例8のように、日本女性には必ずしも不快でないことが異文化へやってきた女子留学生にとっては大きな驚きとなる場合もあれば、事例3・4のように表現の文化間差異が女性にカルチャーショックを与えることもある。また、その他の事例のように、国・文化を問わず多くの女性が不快に思う問題もある。事例8のような場合には、あらかじめ留学生アドバイザーなどが文化的

差異を認識し女子留学生に情報を提供したり、技師・医師が女性である医療機関を紹介すれば避けられる問題であるが、その他の問題は解決が容易ではない。女性の不快感の程度は文化・個人によって異なるが、女性運動が盛んな国でフェミニズムに親しんで成長した女子留学生にとって、フェミニズムが社会的に理解されていない文化に適応することは相当難しいと考えられる (Wallace: 1993)。したがって、根強い性別役割観を持ち、女性運動が敬遠されがちな日本は、少なくとも欧米からの女子留学生にとってカルチャーショックや問題を生みやすい土壤であると言える。一方、男性上位で保守的な国からの女子留学生にとっても、マス・メディアにおける性表現規制があまりない日本において、やはりカルチャーショックや不快感を感じたり、家族への影響について憂慮することとなる。いずれの場合においても、これらの女性特有の問題は彼女たちの性をあらためて意識させるだけでなく、彼女たちが外国の文化の中で“アウトサイダー”であることをいやがおうにも認識させる (Twombly: 1995)。性に関わる問題を抱えることで、女性は困惑や苛立ちをおぼえるだけでなく驚愕や心痛を感じることもあり (Herbert: 1992)、これらが大きなストレスとなって彼女たちの留学成果や日本の評価にも影響することが考えられる。留学生が異文化において女性として抱える問題はこのように深刻な側面を持つが、性に関わる問題は個人的・私的なレベルから公にされることはほとんどなく、女性留学生アドバイザーできえ問題の一部を把握しているにすぎない危険性があり、ましてや留学生受入機関の男性教職員や社会一般に理解されていることは少ない。しかし、「国際化」という言葉は単に人種や文化の枠を超えるという意味で捉えられるだけでなく、男女という性の枠を超えることも考慮されるべきであり、そのためには女子留学生特有の問題が理解される必要があると私は考える。

参考文献

- (1) Aapola, Sinikka & Kangas, Ilka (1996) "School Smart? Observations From Finland on How Young Women Cope with Sexism in Educational Institutions". *Women's Studies International Forum*, 19: 409-417.
- (2) Goldsmith, Jane & Shawcross (1985) *It Ain't Half Sexist, Mum. Women as Overseas Students in the U.K.* World Univ. Service & UK Council for Overseas Student Affairs.
- (3) Herbart, Carrie (1992). *Sexual Harassment in Schools : A Guide for Teachers*. London : David Fulton Publishers.
- (4) Hofstede, Geert (1991) *Cultures and Organizations : Software of the mind*. McGraw-Hill International (UK) Limited (岩井紀子・岩井八郎訳『多文化世界—違いを学び共存への道を探る—』有斐閣、1995)
- (5) 岩男寿美子・萩原滋 (1988) 『日本で学ぶ留学生：社会心理学分析』劉草書房
- (6) Paludi, Michele A. (1990) *Ivory Power : Sexual Harassment on Campus*, State University of New York Press.
- (7) Robertson, Craire et al. (1988) "Campus Harassment: Sexual Harassment Policies and Procedures at Institutions of Higher Learning". *Signs : Journal of Women in Culture and Society* 13: 792-812.
- (8) Twombly, Susan B. (1995) "Piropos and Friendships: Gender and Culture Clash in Study Abroad". *Frontiers : The Interdisciplinary Journal of Study Abroad* 1: 1-27.
- (9) Wallaco, J. deA. (1993), "Leveling the Playing Field." *CIEE Update*, 5 : 12
- (10) Yamamoto Itsuki et al. (1992) "A Comparative Analysis of Gender Roles and the Status of Women in Japan and the U.S.". *U.S.-Japan Women's Journal* 3: 36-53.

留学生支援システムとしてのボランティア活動 —サポートネットワーク<そら>の組織化を通して—

Volunteer Group as a Support System for International Students
—from the Experience to Organize the Support Network <SOLA>—

高 松 里 (九州大学)

Satoshi TAKAMATSU (Kyushu University)

目 次

- I. はじめに
- II. 九大留学生サポートネットワーク<そら>の組織化と現状
 - 1. ボランティアの組織化の必要性
 - 2. 組織化の経緯
 - 3. ニューズレターの発行と活動の安定化
 - 4. 活動の多様化と機能分化
- III. 考察
 - 1. 留学生の特徴とボランティア活動
 - 2. ネットワーク型組織としての<そら>の評価
 - 3. コーディネーターの役割と機能
- IV. おわりに

I. はじめに

日本に在住する留学生は、1995年5月現在で53,000人を越えた。これは1983年に発表されたいわゆる「留学生10万人計画」の一環である。この計画が成功するかどうかは、今後の留学生政策や受け入れ側の大学・地域社会の努力如何にかかっている。

それには、奨学金などの経済的な支援、住宅の提供・斡旋などのようなハードな部分の支援はもちろんだが、日本語教育や留学生指導（アドバイジング・カウンセリング）などのようなソフトな支援も重要である。

留学の主な目的は勉学（学位の取得）であるが、文化的あるいは人間的交流の側面も重要である。なぜなら、留学生は、日本の文化に接しそれを理解すると同時に、日本人に自国の文化を紹介することを通して、将来的な相互の理解と世界平和をもたらす可能性を秘めているからである。

しかし、現実には留学生と日本人との間に本当の理解や友情が芽生えることはそれほど多くない。留学生からはしばしば「日本人とは友達になれない」「何を考えているのかわからない」という声を聞く。また、彼らは、「病気になったらどうしよう」「子どもが生まれるけど、誰も助けてくれないと大変だ」などと心配している。

これらのソフトな部分を支援することを考えると、大学などの機関のみで事足りるわけではないことは自明のことである。大学・市町村の機関・民間団体などが相互に支援ネットワークを作つておかないと現実には問題の解決は難しい。その支援ネットワークの中で大きな役割を担っているのがボランティアの人々である。ボランティア活動の重要性については、留学生夫人の問題から白土(1993)が、精神医学の視点から大西ら(1993)が指摘している。また横田ら(1995)は地域国際化ネットワークの実践の報告をしている。しかし、直接留学生をターゲットとしたボランティア組織の構築のプロセスやその意義を検討した論文は見あたらない。

そこで本論では、筆者らが1992年から組織化を行ってきたある支援ネットワークの実際を紹介する。そして、その活動の評価及びボランティア・コーディネーターの役割と機能について検討する。

不幸な出来事だったが、たまたま1995年に阪神・淡路大震災があり、その年がボランティア元年などと呼ばれた。これまでボランティアというものが、何となくうさんくさい、偽善的なものだという印象が、震災をきっかけに変わってきた。ボランティア活動によりお互いに助けあうことは自然なことだし、双方ともに得るものがある、ということが認識され始めた。

市民の中にボランティアとして活動したいという気持ちが大きくなり、増え続けている留学生も支援を欲しいという。それでは、この二つをどうつないでいくか、それが本論で取り上げる問題である。

II. 九大留学生サポートネットワーク<そら>の組織化と現状

1. ボランティアの組織化の必要性

筆者が所属しているのは、九州大学留学生センター・留学生指導部門である。九州大学には、57ヶ国832名の留学生が在籍し(96年11月現在)、その家族を合わせると千数百名が我々の指導(サービス)の対象である。

福岡県全体では、留学生数は2,000人を越えており、それに対応すべく多くのボランティア団体が長年に渡り活動を続けてきた。九州大学内では、学部レベルに所属する日本人学生と留学生の両方がメンバーとなっている「九州大学国際親善会」が、30年以上も前から学内における国際交流を行つてきた(白土・高松1996、高松・白土1997)。また大学外でも、例えば「太宰府天満宮崇敬会国際奉仕婦人部」は、20年以上に渡り福岡に在住する留学生に、「花見」、「料理交歓会」、その他多くの交流行事を提供している。

表1 九州大学内外の留学生団体

①九州大学留学生会

1971年設立。九大に所属する全留学生によって構成される。様々な交流イベントの

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

- 企画調整を行っている。情報誌「NEWS LETTER 留学生の声」を年6回発行。
- ②九州大学国際親善会
1960年設立。学部留学生と日本人学生による親睦団体。私費留学生の受験案内、新入留学生の受け入れ支援、交流合宿などを行っている。INTERNATIONAL COFFEE HOUR をセンターと共に催す他、市内他大学の親善団体と共に「福岡学生フォーラム」を実施している。
- ③国別留学生会
中国留学生会、韓国留学生会、留日福岡同学会（台湾）、インドネシア留学生協会、タイ留学生会、マレーシア留学生会など。
- ④福岡留学生会
福岡県内在学する留学生によって構成される。旅行などの行事を企画。
- ⑤福岡留学生会OB会
1991年設立。日本の大学を卒業し、福岡に居住する留学生OBの会。

表2 福岡近郊の留学生支援団体

- ・「福岡フレンドリークラブ」→留学生センターで「Woman's Friendship の会」を共催
- ・「小さな国際交流の会」→宿舎及び近郊で留学生の日本語クラスを開催
- ・「Wa の会」→宿舎で新入生のための布団を提供やバザーの実施
- ・その他、「太宰府天満国際奉仕婦人部」「国際ソロプロチミスト」「福岡帰国留学生交流会」「柳川国際交流ロッジ」「三輪町国際交流会」「八女国際青年協会」など多数。

これらの多くの団体が留学生の支援活動を行っているのであるが、改めて留学生センターが中心になって、ボランティア組織を作ろうとした理由はいくつかある。

①留学生と日本人双方からのニーズがあった

留学生からは、「日本人とは友達になれない」「困った時に助けてくれる日本人の友達が欲しい」という声があった。また日本人からは、「留学生とどこに行けば友達になれるのか」「交流をしたいがどうやったらいいかわからない」などの声があった。その双方をつなぐことができたら、双方にとって利益があるのではないかと考えた。

②問題が起きた時に、即座に対応できるシステムの必要性

事故や病気など、留学生が緊急に支援を必要とする場合がある。その際、既存のグループに援助を依頼するためには、まず会長に連絡を取りそこからメンバーへ情報が流れるなど、どうしてもタイムラグが生じてしまう。そこで、直接留学生センターからメンバーへ連絡をして支援してもらうシステムを作りたいと思った。

③お互いに顔を知っている関係の必要性

何か問題が起きたときに、ボランティアならば誰でもいい、ということにはならない。筆者が顔を知っていて、性格もある程度わかっているボランティアでないと、留学生とのマッチングができない。「こういう問題はこの人に」というような人間関係を作つておきたかった。

④ボランティアに対する支援体制の必要性

留学生を支援することは簡単なことではない。数年活動して慣れたボランティアならば良いが、そうでない場合には、できることまで引き受けた過剰にサービスをしたり、留学生の態度を誤解して立腹したりすることがある。文化的背景の違いから問題が起こる場合もあるし、双方のパーソナリティの影響が大きい場合もある。必要に応じて、ボランティアに対してコンサルテーションができる体制が必要だった。

以上のような理由により、新たに支援体制を作ろうとしたわけだが、既存のグループといかに調和させていけるか、ということも一つのポイントであると考えた。

そこで、その組織の基本的なイメージとして当初設定していたのは、

①「会」という形式を作らない

「会長」がいて「会員」がいるという縦の関係を持ち込みたくなかった。基本的には情報のネットワークを目指し、会員は個人活動を基本とする。したがって、会としての全体活動は基本的に行わない。

②他の既存の団体と競合しないように配慮する

他の団体のメンバーであっても、説明会に参加し、通信費を払えばネットワークに入ることができる。したがって、他の団体と重複することは全くかまわない。

③やりたい人がやれる時に活動する：活動の義務は全くない。通信費を払うことが唯一の条件である。などである。

大筋としてはこのような枠組みを考え、実際にシステムのイメージを作り、メンバーの募集を始めた。

2. 組織化の経緯

組織化を始めたのは、1992年4月である。この時期、留学生センター内では INTERNATIONAL COFFEE HOUR¹⁾などの定期的な交流活動も始まっており、社会人の参加も徐々に増えていたが、ボランティアの組織化はまだされていなかった。

筆者は「ボランティア募集」の広告を作成し、学内に数枚掲示した。また、九州大学留学生会主催の「国際交流行事打ち合わせ会」²⁾においても、募集要項を配布した。

この結果、92年5月に日本人女子学生（大学院生）が1名と、社会人の女性2名、男性1名が応募してきた。当初のメンバーはこの4名プラス数名である。この時に来たメンバーの中には現在に至るまで活動の中心的役割を担っている者もいる。

ミーティングは月に1回開かれることになったが、最初の仕事は、組織の基本的枠組み（集団構造）の設定であった。この時点では予測された活動は、①システム活動（宣伝、名簿管理、ニュースレターの編集と発送）、②一般活動（勉学関係、生活関係、バザー関係、涉外、文化講座の開催）の二点であった。また、今後の検討事項とされたのは、①活動費用（印刷代、切手代等）をどうするか、②ボランティア登録の期間をどうするか、③他団体との提携、などである。

92年7月には、「ボランティア登録用紙」が作成されたが、そこには活動の内容についてある程度明記された（表3は現在使用している登録用紙）。

表3 九大留学生サポートネットワーク<そら>登録用紙

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

九大留学生サポートネットワーク<そら>登録用紙

〒 812-81 福岡市東区箱崎 6-10-1
九州大学留学生センター一分室
電話&Fax 092(642)2156

記入日：199 年 月 日

ふりがな 氏名 () ／ 性別 女・男

一般・学生（ 大学 学部）

住所(〒)

電話：自宅（ ） 時～ 時
勤務先（ ） 時～ 時
(名称： 部署：)

(1) あなたが活動できる時間を教えてください。(時期や曜日等も含めてなるべく詳しく書いてください。)

(2) ①～⑤にはあなたができる交流に○をつけてください。⑥⑦は記入をお願いします。

- ① 来日直後のオリエンテーション（4月と10月）
 - ・スーパーマーケットの買い物に一緒にいく。
 - ・乗り物の乗り方（地下鉄・バス・電車・タクシー）を教える。
 - ・ゴミの出し方
 - ・運搬
 - ② バザー（4月末と10月末）
 - ・受付　・広報　・当日の手伝い　・前日の手伝い　・値札付け　・礼状発送　・運搬　・不用品の提供
 - ③ 留学生主催の行事に参加し手伝う。
 - ④ ニューズ レター（留学生会のお知らせ）
 - ・翻訳（英語→日本語）／（日本語→英語）
 - ・ワープロ入力／編集
 - ・発送
 - ⑤ 留学生を招待する。（ホームスティ・ショートスティ）
 - ⑥ 日本語会話パートナーになる
 - ⑦ 読める、書ける、話せる言語を教えてください。また、どの程度できるか3段階（1. できる 2. まあまあ 3. かたこと）で示してください。記入例 英語：会話3 読み2

〔記入例 英語：会話 3 読み 2
 中国語：会話 3 読み 3〕

⑧ その他、あなたができると思われる交流を書いてください。

このように、しばらくの間は、直接留学生を支援するよりも、組織化を行うための準備に時間を費やしている。

92年8月で、メンバーは12名となり、その後も徐々に増えていった。メンバーは職業を持った若い女性が多かった。当時の主な活動は、①日用品バザーの実施、②引っ越しや運搬の手伝い、③事故などの事後処理の手伝い、などに限られていた。留学生会主催の行事を手伝ったり、INTERNATIONAL COFFEE HOURへの参加などをしていたが、ネットワークとしての本格的な活動が開始されるまでには更に多くの時間がかかった。

定例ミーティングは、月1回であったが、主に主婦を対象とする「昼の部」と、主に職業を持つ人を対象とする「夜の部」の2回が同じ日に実施されるようになった（ただし現在は、夜の時間帯のみ）。

活動の全体の形が整ってくるのは、「ニュースレター」を定期的に発行できるようになってからである。

3. ニューズレターの発行と活動の安定化

ニュースレターの発行が始まったのは、93年10月である。第1号には、「システムの紹介」「スタッフの紹介」「当面の活動予定」などが載せられた他、「留学生とのつきあい方（イスラム教の特徴）」などの啓蒙的な記事も書かれた。しかし、定期的な発行は難しく、第2号が発行されたのは3ヶ月後の94年1月。その後も94年6月（第3号）、94年11月（第4号）、94年12月（第5号）、95年3月（第6号）、95年6月（第7号）、95年8月（第8号）と不定期な発行が続いている。しかし、95年10月に発行された第9号以降は、1ヶ月1度のペースで発行され続けている。

ニュースレターの月1回発行の実現には、新たに加わった2名の女性メンバー（社会人）の存在が大きかった。彼女らは、ワープロを操作し、データベース（メンバーの住所等）を管理することができた。更に、九州大学国際親善会の男女メンバーも加わり、システム管理に関してはこの数名がコアとなり、活動は一挙に安定した。

また、定例ミーティングは原則的に第2火曜日の夜に行われ、編集ミーティングはその次の週の火曜日と木曜日の夜に行われるという形が作られた。ニュースレターの内容は、「定例ミーティング報告」が毎回掲載され、ミーティングに参加できなかったメンバーにも情報が届くように配慮している。その他、活動報告、イベントの案内、エッセイなどが載せられている。

編集ミーティングにも毎回4～8名程度のメンバーが集まり、ワープロ入力の他、切手や住所ラベルを貼つ

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

たり、完成したニュースレターを封筒に入れる作業をしている。

4. 活動の多様化と機能分化

(1) システムの整備

発足後、数年かけて徐々にシステムが整っていった。

- a) 会の正式名称を「九大留学生サポートネットワーク」とし、愛称を「そら」とした。「そら」は「空(=国境はない)」でもあるし、太陽の SOLAR の意味もある。
- b) 新入会員の募集は年1回、4月に行う。「説明会の案内」を、福岡国際交流協会の「レインボープラザ」と、学内数カ所に貼り出している。あまり大きくは宣伝していない。96年度の説明会には40名ほどが集まり、半数以上が登録を行った。
- c) 登録は年度毎に更新される。登録料(通信費)は現在のところ年間1500円であり、年度初めに郵便局に振り込むことにしている。
- d) 事務局は九州大学留学生センター(分室)に置き、留学生指導部門の3名の教官は顧問的役割をもっている。
- e) 総会は年1回、日曜日に行い、他団体のメンバーにも参加を呼びかけ、グループ同士の横の連絡も重視する。
- f) 役員は原則として置かないが、「会計」のみは固定とする。

(2) 活動セクションの分化

登録者数は、ここ数年50名~70名である。それぞれのメンバーが、独自に活動を展開し、支援の範囲は広がった。それにともない、次のようなセクションに分化しつつある。

- a) 引っ越し・運搬：レンタカーを借りる手配をする、運転をする、荷物の積み降ろしを手伝う、バザーで買った品物を運搬する、などである。必要に応じて、不動産業者へ同行する(留学生だけだと門前払いの恐れがある)、公団への入居申込書の書き方を教える、など引っ越しに関連した支援もしている。
- b) 日本語パートナー：留学生は留学生センターの日本語クラスを受講できるが、実際に日本人と話す機会をあまり持たない留学生が多い。また日本語がある程度できるようになっても、自分の日本語が正しいかどうか指摘してくれる日本人が少ないため、不安に思っている留学生が多い。そこで、日本語の練習台や復習の手伝いをすることを目的とし、副次的にお互いが友達になれるようなプログラムとして「日本語パートナー」を考えた。しかし徐々に、日本語クラスに入れないと困る人たち³⁾に対して系統的に日本語を教える必要も出てきている。ボランティアの中には、日本語教師の資格を持つ者も含まれているが、他の大部分は日本語教育については素人であり、今後どう対処するかが課題となっている。
- c) 留学生会関連セクション：九州大学留学生会とは密接な関係がある。留学生会には役員としての日本人ボランティアが数名いるが、彼らは全員「そら」にも登録している。留学生会会长はしばしば「そら」の定例ミーティングにも参加し発言している。また、留学生会関連行事には多くのボランティアが参加・支援をしている。

- d) ニューズレター編集・発行セクション：毎月順調にニュースレターを発行しているが、これにはかなりの労力を必要とする。原稿を書く人を見つけたり、活動のレポートを作ったり、忙しい。最近では、トータルで6~7時間程度で封筒詰めの作業まで終了するようになった。
- e) 研修セクション：新しく提案されているセクションである。留学生との接触が増えるに従い、いかにボランティア自身が日本の政治や文化、留学生政策などの基礎的な知識が不足しているかが痛感されてきた。外部の交流会や研修会に参加すると共に、<そら>内部で研修会を実施することになった。以上のように、いくつかのセクションが活動しているが、それぞれのメンバーがどこかに所属するわけではない。重複して色々な活動に加わっている。

(3) その他の主な活動

- a) 新入生受け入れ：4月と10月に来日する新入生の支援である。来日直後の数日間のサバイバルが目的である。<そら>では「新入留学生支援マニュアル」を作成し、宿舎への到着時間に合わせて待機し、来日した学生に対してエアコンやガスなどの使い方、近辺のスーパーを案内するなどをしている。また来日したその週の日曜日には、「天神(福岡市中心街)ツアー」を実施し、バスの乗り方や大学への行き方、書店や情報プラザなどを案内している。
- b) 事故や病気の支援：交通事故が起きると、留学生の場合はしばしば大問題に発展する。留学生は日本の保険システムや示談などについて全く知らないので、「騙されるのではないか」としばしば疑心暗鬼になる。これには事情をよく知っている日本人の支援が必要である。留学生の代理人として弁護士事務所に同行したり、保険会社と交渉をしたりする。また病気の場合には、時に募金活動などを通じて経済的支援も行う。更に、ホームシックなどの精神的に不安定になっている人を訪問すること等も行っている。

III. 考察

1. 留学生の特徴とボランティア活動

留学生にとって、最も大きな問題は支援ネットワークが脆弱なことである。自国にいる時には家族や仕事・趣味を通した仲間が多くいたはずである。ところが、来日することにより、それらの絆は断ちきられ、心理的に孤立しやすくなる。大家族中心の諸国から来た学生にとっては、一人の生活のつらさはより深刻である。また、日常生活は何とか過ごせている場合でも、一度問題が生じると対処能力の弱さが露呈してしまう。

ボランティアの存在は、留学生の弱体化している支援ネットワークを補強する機能を果たす。ボランティアは一人の留学生と親しくなると、その国の留学生を次々に紹介されていく、ということがしばしば見られる。そのボランティアはまた別のボランティアをそのネットワークに紹介し、次々と網の目が広がる場合がある。そうなると、そのボランティアは、その国の留学生については非常に詳しく、誰がどこで何に困っているかをよく把握することができる。このような場合には、支援は極めてスムーズなものとなる。

また、留学生自身よりも危険性が高いのは、留学生の家族、特に配偶者(大部分は妻)である。白土(1993)によれば、留学生夫人は、①日本語能力の問題がある、②孤独な状況におかれやすい、特に夫が理系の学生

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

の場合には実験等で帰りが遅い、③母国での仕事を辞めて来日している場合は、日本で何をするか目標が持てず、むなしさを感じている、④どこにもでかけられない、親しい話し相手がない、などの問題を持っている。日中の時間に動きやすい主婦のボランティアが、同じ立場で接することができれば、留学生夫人も安心して自分の気持ちを話すことができる。

留学生は、日本文化や独特の言い方を理解するまでに時間がかかる。「今度電話しますね」と日本人に言わされて、いつまでも待ち続けている留学生もいた。「自分は日本人に嫌われている」と思い込む前に、「それは単なる挨拶だよ」とボランティアの誰かが教えてくれたら問題は大きくならずに済む。このような「文化翻訳者」を持つことは留学生の適応にとって非常に重要である。

また、一般的の日本人は欧米の事情については詳しいが、アジア諸国についてはほとんど知識がない場合が多い。「中国には車がありますか」などと日本人に聞かれて憤慨していた中国人留学生がいた。更に、「自分の国は関心をもたれていない」という感覚は、留学生の自尊心を低下させる。ボランティアの中には、中国語やマレーシア語、スペイン語などを話し、またそれらの国の文化に精通している人たちがいる。彼らは、留学生にとって自国を尊重してくれる貴重な人々である。

2. ネットワーク型組織としてのくそらの評価

くそらについては、当初漠然と「会という形式を避ける」「ネットワークを中心とする」など考えていた。この形は、徐々により明確にネットワーク型のグループをイメージするようになった。実際の展開は筆者の予想を超えたものであり、実践を通して見えてきた特徴は以下の通りである。

(1) 「情報」の交換が重要

情報をいかに受信し、それをいかに集約して発信しなおすか、ということは非常に重要である。留学生が現在どんなことに困っていて、どんな援助を必要としているのか。また、どこにいけば、どんな支援システムがあるのか。これらは刻々と変化するものであるから、情報は常に新しいものである必要がある。

くそらの活動では、最初は情報を発信するニュースレターの発行が不定期にしか行われず、その間は活動も停滞していた。しかし、定期的発行が可能になると同時に、どんな問題が現在起こっているのかをメンバーが知ることができるようにになった。また、イベントの情報もすぐに届き、参加者も増えた。このように有効な情報媒体を持つことは極めて重要である。

当初、ニュースレターの編集や名簿管理の作業は時間もかかり、直接留学生と接する仕事でもなく、切手貼りなどの単純作業も多いため、本業の仕事を終えた人たちがこのような作業を引き受けてくれるかを心配していた。しかし、実際にやってみると、このネットワークを流れている情報の多くは、編集作業中に交換されるということがわかつてきた。雰囲気としては、高校などのクラブ活動の延長という感じである。お茶やお菓子が用意されているし、留学生に関する情報や、他団体の情報、それぞれが持っている不安や不満を言い合っている。ネットワークのコアはここにある。もともとニュースレターを発行すること自体、情報の発信としての意義があるのだが、その情報はこの編集会議の中で集約されているのである。

(2) 活動の基本は個人であり、会としての実体は不要

この問題は、定例ミーティングでも議論されてきた問題である。

「わたしは<そら>の〇〇です」と名乗ることのは是非が検討されてきた。つまり、一人一人の行動は、<そら>に対して責任があるのだろうかということである。何かトラブルがあると、外部からは、「<そら>の人がこんなことをした」と非難される。それに対して防衛的になり、問題が起きないようにルールを定めたり、除名規定を作るという方向も考えられるし、会則で規定されている会も多いはずである。しかし、<そら>には会則はない。

金子(1992)は、「ボランティアは人を——ボランティアする人も、それを見ている人も——不安にさせる。規則によってコントロールされていないもの、限度が定まっていないもの、権限によって管理できないものは、恐ろしいところがある。また、ボランティアは、『仕事だから』、『いわれたことだから』、『みんなそうしているから』という言いわけは使えない。よかれと思ってしたことなのに、非難される、文句を言われる、誤解されることがある。しかし、することを決めたのは自分だから、誰のせいにすることもできない」と書いている。

筆者は、原則的にメンバーが起こした問題に対して<そら>は責任を取らないものだと思っている。何より<そら>には会長もいなければ役員もないのだから、責任を取る人がいないのである。逆に、メンバーに対して「こうしてはいけない」「こうすべきだ」と高圧的に言うこともできない。すべては個人が責任を持つべきだと思っている。

異文化を対象とする場合、誤解やすれ違いは頻繁に発生する。それは避けられない。だから、その誤解の意味と一緒に考え方を図ることが、ネットワークの機能だと考えている。

(3) 他の団体とは、相互浸透的であり、メンバーは重複する

しばしば問題となるのは、会同士の競合や摩擦である。筆者が<そら>を組織化する時点で最も気を配ったのは、他の団体と競合したくないということだった。実際に、団体同士、あるいは一つの団体内でも、主導権や運営の方法をめぐって争いはしばしば起こる。留学生を支援する、という同じ目標を持ちながら、互いに排他的に行動することはぜひ避けたかった。

ネットワーク型の組織を目指すことで、少なくとも理念的には他団体との競合や摩擦はかなり減らすことができる。そして実際、重複メンバーはかなりいるし、総会や定例ミーティングにメンバー外の人が参加することも多い。ニューズレターは外部に向けても発行されている。

(4) 目的別機能集団の組織化と解体

何らかの援助企画が作られた時は、その度毎にメンバーの募集が行われ、説明会が実施され、その企画が終了するとそのグループは解体されるという形が検討され実施されている。

この方法を取ることにより、関連している多くの団体から、それぞれ活動を希望する者が自由に集まり、活動をすることができる。

例えば新入生を受け入れる場合にも、いくつかの役割分業が出てくる。空港からの新入生を会館で待っていて会館の案内をするグループ、その夜から必要な寝具を用意するグループ、バザーを実施して食器や

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

家具などを提供するグループ、新入生を大学や市内を案内するグループ、などである。これらは多くの団体が関わり、互いに必要なメンバーを募集し説明会を行いながら協力しないと実行は難しい。逆に縛張り意識が出て、「この仕事は私たち以外にはやらせない」となると、団体同士はすぐに対立・反目してしまう。

(5) チーム担当制

活動の基本は個人ではあるが、実際にはチームを組んで支援を行うことが多い。例えば、一人の留学生の日本語パートナーを担当する場合にも、数名がチームを組むことが多い。というのは、1週間に2~4回、日本語パートナーを一人のボランティアが行うことは時間的に無理がある。そのため、チームを組み、チーム内での連絡を密にしながら、誰がどこまで教えたか、何が問題か、などを話し合っていく。

チーム担当制は、上述した目的別機能集団の小規模なものである。そのメリットとしては、経験の浅いボランティアも一緒に活動の実際を学ぶことができること、問題がある時一人で抱え込まずにチーム内で相談することができること、ボランティアとユーザーの関係がなれ合い的なものになることを防止できる、などがある。

1対1の関係で、しかも異性であると、ユーザー側がボランティアの好意を恋愛感情と間違って受け取る可能性が出てくる。特に、異国で心細い思いをしている時に、無償で毎回訪ねてくれる人に恋愛感情に近いものを抱くことは十分予測できることである。チームを組むことで、「これはボランティアとしての仕事であること」を伝えやすくなる。

(6) 教育研修機能

ボランティアに対しては、適切なオリエンテーションと継続的な研修が必要になる。いきなり活動に入つても、留学生からの質問に答えられなかったり、間違ったことを教えかねない。また、文化的相違についての知識が欠けていると、誤解や偏見を持つてしまう恐れがある。実際には、現場で先輩が後輩のボランティアに指導をする、ということは頻繁に行われているが、これだけでは十分ではない。

九州大学留学生センターでは、1993年から毎年、福岡市内のボランティアを対象とした「留学生問題セミナー」を実施してきた。これは5回シリーズの連続講演会であり、留学生問題の入門セミナーである。内容は「留学生受け入れ制度とボランティア活動」「留学生から見た日本人」「外国人に対する日本語教育」「留学生の宿舎制度」「異文化間コミュニケーション・トレーニング」などである。しかし、実際の活動のためには、更に年間を通した長期研修が必要である。

メンバーからの要望が多いのは、日本語教育について教えて欲しいということである。「日本語パートナー」は、当初は単なる話し相手をしながら、日常日本語を教えるということで事足りると思っていたが、実際にはより高度な日本語教育能力が要求される場面が増えてきた。今後の課題となっている。

(7) 顔を会わせること、お互いに知り合うこと

情報交換は、公式にはニュースレターにより行われているが、実際にはよりパーソナルな情報交換が様々な場面で多様に行われている。支援活動の中で知り合ったメンバー同士は、日常生活の中で顔を会わせた

り、電話で話をしている。どういう留学生がどんなことで困っている、という情報はこのようなパーソナルな連絡網を通っていく。

今後、インターネットなどを通して、情報の受信と発信はより容易になっていくだろうが、実際にはボランティア同士がお互いによく知り合い、チームを組む中で支援は行われる。その中で日本人同士の友情も培われていく。

(8) コーディネーターの機能の重要性

実際の活動では、顔と顔とを会わせるため、人間としての要素が大きく影響する。相性や好き嫌いの問題、様々な感情的衝突、活動に当たっての不安や混乱、などは必然的に生じる。人間が多くいれば、権力闘争や嫉妬、グループ同士の確執などはどうしても起きてしまう。問題は起きるものであるから、それらをどう調整するかが重要である。そしてその役割の中心は、ボランティア・コーディネーターであり、通常は筆者らのような専門家である場合が多い。

3. コーディネーターの役割と機能

最後に、ボランティア・コーディネーターの役割と機能について考察したい。

コーディネーターの役割について、巡（1996）は、

- ①需要調整機能（つなぐ）
- ②情報提供機能（知らせる）
- ③養成・教育機能（育てる）
- ④相談援助機能（支える）
- ⑤調査・研究機能（調べる）

の五つを挙げている。

その中核的機能が①の需要調整機能である。例えばユーザーとボランティアをつなぐだけではなく、ユーザーと社会資源をつなぐ、ボランティアとプログラムをつなぐ、他機関とのネットワーキング、ボランティア同士をつなぐ、ボランティアグループ同士をつなぐ、などを行う。この機能を軸としながら、他の四つの機能が相互に有機的につながっていく。

②の情報提供は、ボランティアの募集、ユーザーの情報、ボランティア活動の動向や講座の案内などを提供する。そのためには、何らかの媒体を用意する必要がある。

③の養成・教育機能は、ボランティアに対して必要な知識を与えていたり、研修会や交流会の活動を提供する機能である。

④の相談援助機能は、ボランティア・ユーザー双方からの相談に応じ、様々な不安や疑問に対してアドバイスを与える機能である。

⑤の調査・研究機能は、ユーザー側の状況の把握、社会資源の調査、援助プログラムの開発などを行い、それを外部にむけて発表していく。

これらの機能をコーディネーターが果たすのであるが、これもまた多くのボランティアの力を借りている

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

ことが多い。

更に、留学生を対象とする場合には、まず「異文化」をどうとらえるかが課題となる。学ぶべきことは非常に多く、カバーする範囲も大きい。カウンセリングから国際政治までを視野に入れる必要がある。また、ボランティアに対してアドバイスを行うためには、コーディネーター自身が留学生を支援する経験を豊富に積んでおく必要がある。しかし、そのようなことが実際に可能であろうか。

筆者の専門は臨床心理学（異文化間カウンセリング）である。だから心理的な適応に関する問題であるならば専門であるが、交通事故の処理をどうするか、というようなテーマは他の専門家にお願いするしかない。コーディネーターにとっても重要なことは、「一人で抱え込まない」ということだと思う。一人の人間ができるることは限られている。できないことをできないと認めないと、すぐに「燃え尽き症候群」⁴⁾に陥ってしまう。

コーディネーターに最も必要なのは、「寛容性」と「気の長さ」だと筆者は考えている。異文化を対象とする場合、ボランティア側のカルチャーショックの初期症状が収まるだけでもかなり時間がかかるし、まして多種の文化への対処能力をある程度身につけるには数年が必要だろう。その間、多くの失敗を繰り返し、そこからボランティアは学んでいく。ある者は、留学生の支援に没頭し手取り足取りして過保護になるかもしれない。またある者はユーザーの文化に必要以上に同化してしまうかもしれない。逆にある者は、留学生の態度に怒り、異質な文化を拒絶するかもしれない。またボランティア組織を支配しようとする人も出てくるだろうし、何も言わず脱落していくメンバーもいる。メンバー同士が反目し批判しあうこともしばしばである。しかし、これらは誰でも陥るものであり、このような経験なしには留学生のことを理解できないであろう。

コーディネーターは、5年10年の単位で、ボランティアの成長を見守ることが必要である。来たばかりのボランティアは、最初はほとんど足手まといになるだけで、留学生の支援の前段階で右往左往する。また、あるメンバーが大きな失敗をすれば、外から見た会全体の評価も低下するだろう。しかしボランティアは失敗するものなのである。そしてある時はメンバーが増え、ある時は去っていくだろう。そして、ボランティアも、ネットワークも、コーディネーター自身も時間をかけて少しづつ成長していくのである。

特に大学では、外部のボランティアを導入すること自体に批判的な人々もいる。ボランティアの失策に、コーディネーターは時に過敏になりやすい。ボランティアと大学と留学生の間の情報交換を促し、調整をし、誤解を減らしていく。これは一朝一夕にできるものではないが努力をしていく必要がある。

何か問題が起きたときには現場に飛んでいくフットワークの軽さが必要だし、混乱した事態の中ではどっしりと腰を落ち着けて問題を整理し、ボランティアの行動を見守り、時に修正していくことが重要である。

IV. おわりに

留学生の支援においては、ボランティアは単なる支援の道具ではなく、支援活動が国際交流の実体そのものなのではないかと、筆者は考えている。

留学生が生活上の様々なニーズを持っているが、その基本には、「日本人と出会うこと」があると思う。「日本の中で自分は大切にされている」という感覚を持つことができれば、留学生は日本での様々なストレ

スに対しても、ホームシックに対しても、何とか乗り越えていくことができるだろう。そして、いずれは国際的な理解者を作りだしていくことになる。

また、更に大きな課題は、日本人自身が、留学生との接触を通して、日本という国を今後どのようにしていきたいのか、自分のどこを変えたいのかを考えていくことだろう。そのような問題を解決するためのヒントを、留学生は提供してくれるのではないだろうか。ボランティア活動をしている人たちは、どこか普通の日本人らしくないところを持っている。少しずつ日本も変わっていく、そんなことを筆者は期待している。

最近のおもしろい動きは、<そら>に留学生自身がボランティアとして参加してきたことである。支援する者とされる者という区別は徐々に曖昧になっていっている。日本人も留学生もお互いがこのネットワークで支援されていく、という形が理想的なのだろう。

<付記>

本稿をまとめるにあたって、九州大学留学生センター・白土悟助教授からは資料の提供やアドバイスをしていただきました。感謝いたします。

注

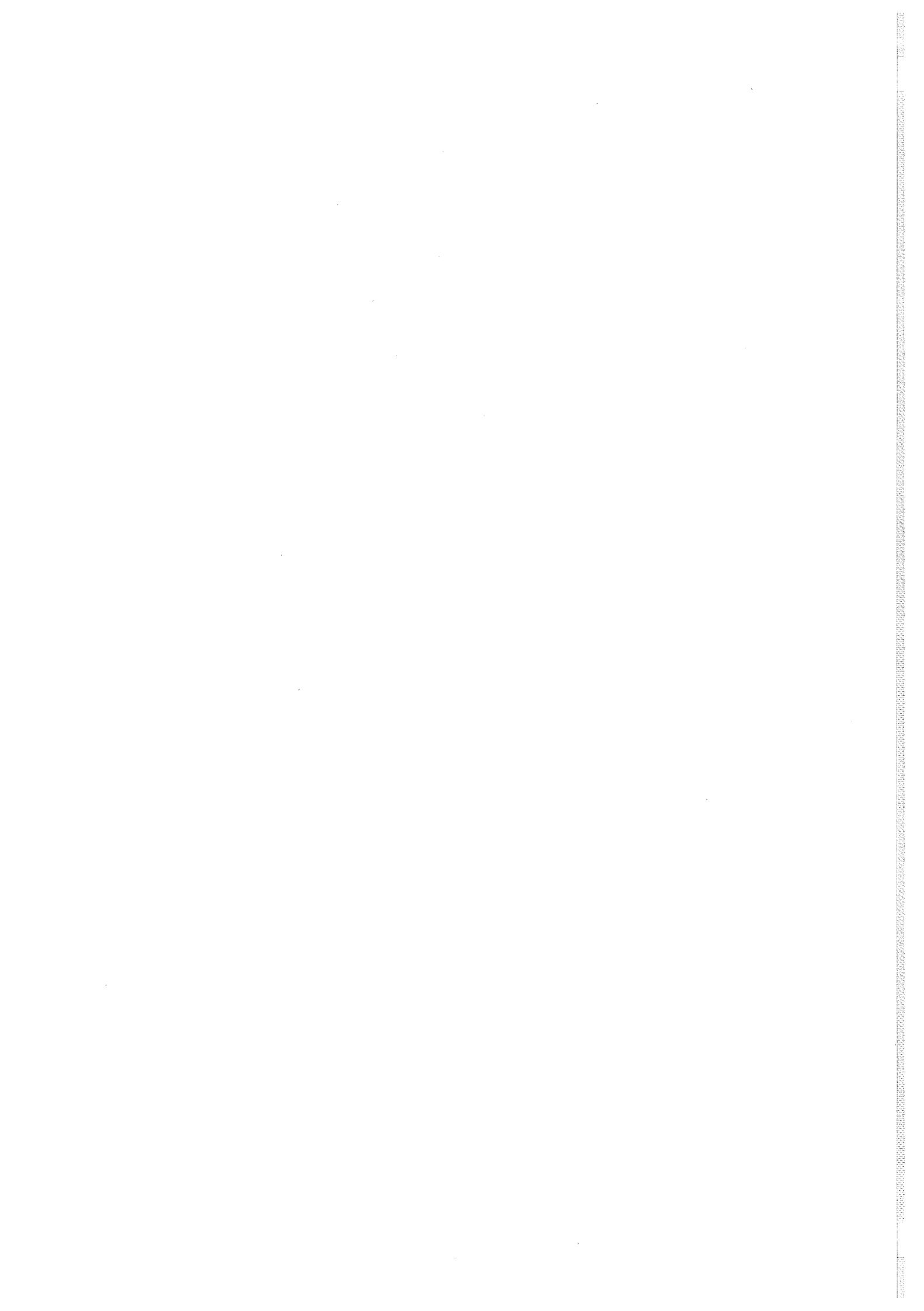
- 1) 毎週木曜日の夜17:30~19:00に留学生センターで行われているオープングループである。コーヒーを飲みながら自由に話をする会で、留学生・日本人学生・教職員・一般の人が参加している。
- 2) 每年4月に行われている行事で、留学生会の新役員(10数名)、九大の留学生関係教職員、市町村の国際交流担当課、市民による交流団体、などが一堂に会し、お互いの会の紹介をし、1年間の行事について打ち合わせを行っている。
- 3) 例えば、学期途中に来日し、最初のクラス分けプレースメントテストを受けることができなかつた留学生・訪問研究員やその配偶者など。
- 4) 「燃え尽き症候群 burn-out syndrome」とは、フロイデンバーガーが1980年に提唱した概念で、人一倍活発に仕事をしていた人が、何らかのきっかけで、あたかも燃え尽きるように活力を失ったときにしめる心身の疲労症状をいう。無気力、抑鬱、落ち着きのなさ、不眠、体力低下などを示す。特に援助職に多いと言われ、まじめな人ほどなりやすいとされている。

参考文献

- (1) 金子郁容 1992『ボランティア——もう一つの情報社会』岩波新書
- (2) 巡静一 1996『実践ボランティア・コーディネーター』中央法規出版
- (3) 大西守・中川種栄・佐々木能久・嘉村泰孝・門倉真人 1993「外国人精神障害者への援助活動ネットワーク」『臨床精神医学』、22(2), 181-187.
- (4) 白土悟 1993「留学生家族の受け入れ体制について(1)」『九州大学留学生センター紀要』、5, 197-211.
- (5) 白土悟・高松里 1996「大学における留学生指導の諸問題——九州大学の現状を中心に」『九州大学留学生センター紀要』、7, 65-84.
- (6) 高松里・白土悟 1997「コミュニティ心理学から見た留学生指導——九州大学留学生センターの事例から」『九州大学留学生センター紀要』、8, (75-88)

7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動

- (7) 山本和郎他編 1995『臨床・コミュニティ心理学——臨床心理学的地域援助の基礎知識』ミネルヴァ書房
- (8) 横田雅弘 1995「留学生受け入れが促す大学教育と社会教育の接近——国立市における地域国際化ネットワークの実践から」『一橋論叢』、114 (4), 764-784.



「10万人留学生政策」と日本語教育 —民間の日本語教育機関と日本語教師との関連を中心に—

A Study of
“100,000 Foreign Student Policy” and Japanese Language Education
—an Empowerment of Private Institutions and Teachers—

木 村 哲 也 (東京大学大学院)
Tetsuya KIMURA (Graduate Student, The University of Tokyo)

目 次

- I. はじめに
- II. 日本語教育機関への施策
 - 1. 「10万人留学生政策」の関連施策
 - 2. 日本語教育機関の体制整備
 - 3. 日本語教師の養成と確保
- III. 1991年の日本語教育現場
- IV. 日本語教育機関への対応
 - 1. 「総合的推進」とは
 - 2. 「総合的推進」は何を提起したか
 - (1) 民間の日本語教育機関への対応
 - (2) 日本語教師の養成・確保の見直し
- V. 日本語の教師は不足しているか
- VI. 結語

I. はじめに

1983年、中曾根政権下に設けられた文部大臣の私的諮問機関「21世紀への留学生政策懇談会」は——日本の存続と繁栄は諸外国との円滑な関係の維持・発展に依存するとして、諸外国との友好関係の構築、開発途上国の発展に寄与することを主目的に、21世紀初頭には10万人の留学生を受け入れるべく、政策を総合的、構造的に推進すべきである——との提言を行った¹⁾。このいわゆる「10万人留学生政策」は、その関連施策として日本語教師の養成、国内の日本語教育体制の整備と充実を求めた²⁾が、そこで実施された諸施策は、政策の前提と実態とに大きな乖離を生じた。このことは、結果として国内の日本語教育の現場に混乱を

巻き起こす原因となり、今日にいたっている。本稿の考察が、民間の日本語教育機関及び日本語教師の正統的参加を前提とした「10万人留学生政策」再構築の一助になれば、と考える。

II. 日本語教育機関への施策

1. 「10万人留学生政策」の関連施策

「10万人留学生政策」が発表された翌'84年、留学生となる前段階にある就学生³⁾の入国がより容易となるよう、法務省は、就学ビザの取得手続きの簡素化措置を行った⁴⁾（留学生への簡素化措置は'73年に実施⁵⁾）。また、'83年には留学生のアルバイトが解禁され、'84年には就学生のアルバイトも認められるようになった⁶⁾。これら一連の留学生、就学生に対する入管政策上の緩和措置には、アメリカより留学生の活動範囲を広げたものであるとの見方も存在している⁷⁾。

これら施策が講じられると、日本語教育機関が東京を中心として全国各所に設立され、いわゆる民間の日本語学校⁸⁾の乱立という事態が発生。同時に、不法就労の温床として、日本語教育機関が社会的に取り沙汰されるようになっていった⁹⁾。日本語教育学会会長（当時）の小川芳男が学会創立20周年の記念式典で、内外の日本語学習者の急増、学会員数の拡大により日本語教育関係者が浮き足だつことを懸念し「勝って兜の緒を締めよ」と警鐘を鳴らしたのは、'82年11月のことであった。そのわずか2、3年後に小川の懸念は現実のものとなっていたのである。

「不法就労の温床」問題をきっかけに、日本語教育機関の質的格差の是正が叫ばれ、その具体策を検討する場として、文部省の諮問機関「日本語学校の標準基準に関する調査研究協力者会議」（以下、「協力者会議」）が設置された。そして日本語教育機関に「株式会社」を法人格とする機関が多いところから、不法就労問題解決の鉢先は、主に、日本語教育機関の運営基準の制定に向けられた。この「協力者会議」は、'88年12月に「日本語教育施設の運営に関する基準」を発表。施設面積、年間授業時間等、基準をクリアしているとされる既存の日本語教育機関50余を発足時の構成メンバーとして、'89年5月に「日本語教育振興協会（以下協会）」が発足¹⁰⁾した。この協会は設立されて1年後に、文部・法務・外務共管の財団法人となっている¹¹⁾。

（このことは、外国人を対象とする日本語教育機関が、複数官庁の横断的監視下におかれ、複数行政への対応を強いられる複雑な環境下にあることを示している¹²⁾）。

協会は、日本語教育機関としての適格性の審査・認定をその主たる業務とした¹³⁾。協会の認定を取り消された場合には、学生が入国する際に必要な査証発給の可否を問う受け入れ機関としての審査対象から除外されるため、日本語教育機関にとって協会の指導、勧告に沿って運営を行うことが重要な課題となった。この協会に「認定」された日本語教育機関は、'92年10月末時点で、発足時の約10倍、510機関にまでその数を伸ばした¹⁴⁾。この結果、新たに参画した機関はもとより、歴史もあり評価も高いとみなされる機関も、収容定員数を満たすことが困難な状況に陥ることになった¹⁵⁾。

この協会が国内の日本語教育の安定した運営基盤の確保であるよりも、学生の受け入れ・管理の醇化に努めたことは、「不法就労の温床としての日本語学校」という社会的批判を当座においてかわすことができた。しかし、〈日本と諸外国の経済格差〉、〈海外から日本への労働力流入圧力〉、そして〈国内での低賃金の労働

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

力需要〉というより大きな国際的・社会構造に包摂された状況¹⁶⁾にあって、〈教育の質の重視＝不法就労学生の排除〉という構図は、同時に、学生数の減少を意味していた。国内の十分な受け入れ体制が整備されていない状況にあって、留学生を短期間で政策的に増加させようとしたことのヒズミは、教育機関としての位階序列のすそ野に集中していったのである。

日本語教育学会常任理事の一人は次のように述べ、国内の日本語教育機関のおかれた状況に強い危機感を示した。

(日本語教育) 学会は純粋な研究団体であるべきで、行政に対応するような仕事は不要という意見を聞いたことがある。しかし、例えば、民間日本語教育施設の問題などは、学会員の多くが所属している施設の問題であり、行政と協力して対処し、教育の場を整備していかなければ、学会自身活力を失ってしまうのではないだろうか¹⁷⁾。

この言葉が示す問題解決の糸口は、一人民間の日本語教育機関に対する行政のあり方に求めるだけでは不十分であろう。民間機関の抱える問題の多くは、異質なものを受け容れない日本社会の閉鎖性とも関係し、また、高等教育機関等、他の機関が抱える問題の縮図ともなっているのである¹⁸⁾。

2. 日本語教育機関の体制整備

民間の日本語教育機関、そこで働く日本語教師・職員、そして日本語教師を志す人々にとって、「10万人留学生政策」における日本語教育体制の整備・充実の諸施策とは、そもそもどのような内容を示したものであったのか。また、それら施策の見直し作業は、日本語教育現場のおかれる状況にどう応えたのか。以下、その内容について検証していってみたい。(‘92年までの数字を示す理由はII-3に示す)

1) 日本語教育開始時期と機関数

'70年以前に開始	18校
'71—'75年	7校
'76—'80年	11校
'81—'85年	55校
'86—'90年	260校
'91—'92年	77校 計 428 校

2) 日本語教育機関の収容定員数とその充足率

① 地域別定員充足率

a. 地域の広がり－北海道から沖縄まで1都2府1道29県

b-1. 地域別機関数－東京：209、大阪：38、埼玉：22、愛知：13、千葉、京都、兵庫各12。

1機関のみの県：宮城、山形、福島、奈良、和歌山、岡山、山口、香川、佐賀、長崎、宮崎の11県

b-2. 定員総数－東京：42,513、大阪：5,370、埼玉：3,064、神奈川：2,992、愛知：2,832、

千葉：1,912など

b-3. 学生総数—東京：22,417、大阪：2,425、埼玉：1,975、神奈川：1,842、愛知：1,215、
兵庫：1,019

(b-2.、b-3.単位：人)

c. 定員充足率—東京：74%、大阪：45%、埼玉：64%、神奈川：62%、愛知：43%、千葉：43%、
兵庫：60%など。

c-1. 定員充足率の高い地域—福島：80%、宮城：78%、北海道：74%、福岡：72%、など。

c-2. 定員充足率の低い地域—和歌山：13%(1機関)、山口：15%(1機関)、茨城：18%(2機関)、
栃木：29%(4機関)など。

要約：大都市、特に東京圏に日本語教育機関が集中。地域により定員充足率の格差が大きい(最大67%)。

充足率の高い地域及び低い地域は、いずれも学生数の多いところにはない。

②設置形態別定員充足率

- a. 専修学校の専門課程(32校) 84% (平均)
- b. 各種学校の正規課程(25校) 56% (平均)
- c. その他(株式会社、財団法人の付属機関など)(341校) 50% (平均)

要約：専門学校と各種学校・その他の機関の定員充足率には、極めて大きな格差がある。

③定員充足率別機関数(括弧内の数字は全機関数(428)に占める割合／定員充足率は2)

①cで求めた数字に基づく。

90%以上—25校(6%)、80~86%—32校(8%)、50~79%—151校(38%)、21~48%—143校(36%)、
11~20%—32校(8%)、10%以下—15校(4%)

要約：定員充足率が80%未満の機関が全体の86%に及ぶ。

* 1)、2)ともに日本語教育振興協会'92年度版『日本語教育施設要覧』より集計。『要覧』に掲載された機関数は428。収容定員充足率の算出は、在籍学生数記載のないもの29校に加え、'92年の10月以降に開講した1校の計30校を集計から除外した。%の数字は小数点以下を四捨五入。2)−③()内の数字については、その合計が100になるよう近似値により調整を行った。

要約(全体)：「10万人留学生政策」発表以降、日本語教育機関は大都市を中心急増した。そして、民間の日本語教育機関の体制整備拡充を、その主たる事業の一つとして設立された(財)日本語教育振興協会発足後3年目の'92年には、それら機関の大多数が定員充足率80%未満という状況に陥っていた。

3. 日本語教師の養成と確保

日本語教師の養成については、「10万人留学生政策」を受けるかたちで文部省の諮問機関「日本語教育施策の推進に関する調査研究会」が、'85年5月に『日本語教員の養成等について』(以下『養成』)を発表。ここ

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

で'92年時、2000年に必要とされる日本語教員数について具体的な数字について想定数をあげると同時に、後の「日本語教育能力検定試験」¹⁹⁾の出題範囲につながる「日本語教員養成のための標準的な教育内容」²⁰⁾を提示した。この発表により、日本語教師の不足が具体的な数字をもって提示され、日本語教師の養成を行う機関の増設が早急の課題となったのである。また、日本語教師の専門性の確立がテーマとされ、日本語教育能力検定試験の実施へつながることになった。

以下、日本語教師の養成とその確保のための提言が現実にどう反映されたのか、その事例を取り上げる。

『養成』が示した、想定される国内の日本語学習者数及び教師数は次のようにある。

【国内の日本語学習者数の試算】(単位:人)

	'83年	'92年	2000年
留学生*	5,800	26,100	65,000
一般成人・技術研修生等	6,400	24,000	77,500
合 計	12,200	50,100	142,500

*留学生のなかには、大学入学前の予備教育としての日本語教育を受ける者を含む、としている。(下線筆者)

【国内において必要となる日本語教員数の試算】(単位:人)

	'73年	'92年	2000年
留学生対象	1,000	4,300	10,600
一般成人・技術研修生対象	1,200	4,400	14,300
合 計	2,200	8,700	24,900

これらの数字は、'84年6月に文部省の諮問機関「留学生問題調査・研究に関する協力者」が報告した、『21世紀への留学生政策の展開について』(以下『展開』)において示された内容に基づき作成された。その『展開』では、「教員の養成確保」という項目を設け、

「前述したように国内における留学生を対象とする日本語教育に限っても、1992年頃には約4千人以上、2000年頃には約1万人以上の日本語教育関係教員の必要が見込まれる。更に、年々高まりつつある海外における日本語教員の派遣の養成に応えることが急務となっている。したがって、日本語教員の養成と確保は速やかな取り組みを要する重要課題である。(P.13)」

として、将来における日本語教師の大幅な養成の必要性を説いたのである。

ここでの政策提言の内容には、確認すべき重要な事項が存在している。『養成』は、日本語教師の検定制度実施の必要性を説くなかで、

「日本語教師の専門性の確立と待遇の改善が図られ、日本語教員の社会的地位の向上にも資することが期待される。(P.4)」

と記している。このことは『展開』の内容の骨格を示した『21世紀留学生政策に関する提言』(21世紀への留学生政策懇談会(文部省諮問機関)、'83・8)においても、

「日本への留学生がその母国で多少とも日本語能力を身につけ来日し得るとすれば、そのためには日本語教師

の養成を始め、その待遇の改善、帰国後の身分保証も含め、養成、派遣体制の運営のための措置が必要となる。

(P.9)

とあり、日本語教師の待遇改善を図るべきことが提唱されているのである。

この日本語教師の待遇改善ということは、『養成』より9年前にまとめられた、日本語教育推進対策調査会の『日本語教員に必要な資質・能力とその向上策について』(文化庁長官への報告書、'76)でも取り上げられた課題であった²¹⁾。この考えは、「日本語教員検定制度に関する調査研究会」(文部省諮問機関)報告('87)にも受け継がれ、同報告書の「基本的な考え方」の項にも同様の内容が盛り込まれている²²⁾。「時代の要請する職業」について国がその専門性の確立を求め、有能な人材確保のための指向性を提示し、そこに施策を講じるからには、その職業の社会的地位の確立を図ろうとすることは、当為のことである。

「10万人留学生政策」の基幹的提言に従い諸施策が実施され、その一つとして日本語教育能力検定試験が施行されるようになった。結果、検定試験対策用の通信教育を含めた日本語教師の養成機関は、その数を急激に増すことになったのである。

▼'83年『養成等について』の発表時、日本語教師の養成を実施する機関数

大学・大学院数……19 民間の養成期間……21

▼'91年時点

機 関 数：短大・大学・大学院……97、民間の養成機関・・・68

受講者数：大学院……227人、大学……12,033人、短大……454人、

民間の養成機関……5,371人 合計 18,085人

*'91年時点で、留学生別科を設ける大学は28²³⁾。この数字は多くの大学の教員養成課程で、教育実習の場が同一大学内では確保しにくいことを示している。

'83年と'91年との機関数の変化はきわどっている²⁴⁾。少なく見積もっても、毎年4,500名もの人々が、日本語教育の専門家として養成課程を終える計算になる。また、'87年より実施されるようになった日本語教育能力検定試験は、'91年度の第5回までに、4,832人の合格者を生み出している²⁵⁾。('91年の数字を取り上げた理由については、IV.に記す。)

III. 1991年の日本語教育現場

- ① '91年の段階で、高等専門学校、短期大学、大学、大学院等の高等教育機関に籍をおき日本語学習を行う者の数は、14,793名。民間の日本語教育機関で予備教育を受ける者は、45,066名であった。『養成』が打ち出した'92年時の想定数26,100人を、'91年時点で18,966人上回っていた。
- ② '91年の段階で、高等教育機関での日本語教師数は2,336名、民間の日本語教育機関で予備教育を行う教師は4,466名、その合計は6,802名であった。『養成』が想定した留学生対象の日本語教師は4,300人であり、すでに、2,500人余り予想を超えてその数を増していたことになる。

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

▼①、②からのメッセージ：

「10万人留学生政策」における日本語教育の体制整備・充実の施策のなかにあって、1991年には、政策開始当初（'83年）の想定数を大幅に上回る、学生及び日本語教師が存在していた。

- ③ '91年の段階で、高等教育機関において予備教育に従事した教師は503名。民間の日本語教育機関で予備教育に従事した教師は、4,466名である。このことから、予備教育を担う日本語教師の90%は、民間機関の教師であったことが分かる。
- ④ 『養成』は、「昭和58年の場合、日本語教員の約3割が専任教員で、その他は兼任又は非常勤である」としている。この時点の専任教師の占める割合は、高等教育機関において25.4%、民間の機関において45.6%であった。'91年段階で、高等教育機関での専任教員の割合は26%、民間機関で30%であった。
- ⑤ 『養成』の発表時、予備教育を受ける学生の総数は2,419名であったが、その内の1,624名（67%）は民間の日本語教育機関に在籍している。'91年の時点で、高等教育機関で予備教育を受ける者は、1,492人、民間の日本語教育機関で予備教育を受ける者は、30,316人。実に、予備教育を受ける学生の95%が、民間の日本語教育機関で学んでいたことになる²⁶⁾。

▼③、④、⑤からのメッセージ：

留学生の予備教育において、教師の90%、学生の95%を担う民間の日本語教育機関は、日本語教育体制の整備・拡充の施策のなかにあって教師の専任比率を下げている（'83年時との比較）。しかし、その'91年時、民間の日本語教育機関における教師の専任比率30%は、なお、高等教育機関の専任比率よりは高い数値を示すものであった。

- ⑥ 一般成人・技術研修生対象の日本語教師数は、'91年に1,415人で、前年の1,435人よりもその数を減じている。『養成』では、'92年に4,400人の教師をこの対象分野で想定していた（P.2）。一般成人・技術研修生に対する日本語教育の動静について語るために企業や労働省の対応、特に、'90年6月の入管法改正に伴う南米日系人を中心とする労働者の受け入れ、'92年12月の研修生受け入れに伴う法務省省令改正の内容が深く関係するが、ここでは深入りしない²⁷⁾。

▼⑥からのメッセージ：

一般成人・技術研修生対象の日本語教育は、日本語教育体制の整備・拡充のための施策のもと、日本語教育機関の対象として、その数の拡大を得ることはできなかった。このことは、民間の日本語教育機関が、就学生以外を対象に機関運営を図ろうとすることが、（総体的に）困難な状況になったことを意味している。

「10万人留学生政策」（'83）が発表されてから9年、その間に実施された関連諸施策のもとで、民間の日

本語教育の現場は以下の状況にあったことを確認できる。

【予備教育と民間機関】

- 予備教育における90%以上の学生・教師を、定員充足率80%未満の日本語教育機関が担うという競合相殺型の環境が生成された。

【一般成人・技術研修生と民間機関】

- 一般成人・技術研修生については、民間の機関がその教育対象として迎え入れらる制度が確立されなかつた。

【日本語教師養成課程の急増】

- 教師の職場確保の環境づくりがなされないままに、高等教育機関を中心に日本語教師養成課程が急増した。

*①～⑥の数字（『養成』以外）は、'83年が昭和58年度『国内の日本語教育機関実態調査の概要報告』(PP.2-3)、'91年が平成3年度『国内の日本語教育機関の概要』(PP.5-7)、いずれも文化庁文化部国語課資料より。

IV. 日本語教育機関への対応

1. 「総合的推進」とは

これまでに見てきた内容は、施策実施後の状況を把握することを目的に'91、'92年時の数字を取り上げてきた。その理由は、'83年より開始された「10万人留学生政策」の諸施策が、'92年7月17日付け「21世紀を展望した留学生政策に関する調査研究協力者会議報告」の『21世紀を展望した留学生交流の総合的推進について』（以下『総合』）によって見直され、「10万人留学生政策」の後期段階の指標を示していることによる。

そこでの内容は、日本語教育関連の諸施策実施後の実態を、どう把握し何を見直したのか。この点について判断材料となるべき状況を観察するために、'91年の数字を扱うこととした。なお、日本語教育機関の数字については、'92年末の数字が含まれる。これは、日本語教育体制の整備拡充を目的とする（財）日本語教育振興協会が発足したのが、'89年5月であったため、協会が実施した諸施策の結果の様子を見るためには、少なくとも3年という機関をおくべきと考えたことによる。（'92年時の「見直し作業」を行った際には、'92年上期（1月～6月）の日本語教育体制の整備拡充の状況を観察することができたものと判断できる。）

今日までに「10万人留学生政策」の基幹となる政策方針は、以下の3回発表されている。

1. 『21世紀への留学生政策に関する提言』21世紀への留学生政策懇談会（座長：川野重任日本国際教育協会理事長（当時））、1983年8月31日
2. 『21世紀への留学生政策の展開について』留学生問題調査・研究に関する協力者（座長または議長の記述なし）、1984年6月29日
3. 『21世紀を展望した留学生交流の総合的推進について』21世紀に向けての留学生政策に関する調査協力者会議（座長：川野重任東京大学名誉教授）、1992年7月17日

『提言』から『展開』の発表までは、1年という極めて短い期間であった。『提言』に盛り込まれた理念・指針に、具体的な数字をおき、ガイドラインを示したもののが『展開』である²⁸⁾。ここで注目すべきは、『展開』

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

の発表後8年を経て、'92年に発表された『総合』である。そこに示されるべき内容は、当初の想定数を見直し、「10万人留学生政策」の後期段階の「量」、「質」をそれまでに実施した諸施策の状況に照らし再び検討を加え、21世紀に向けての留学生政策の再構築を行うべきものであった。

『展開』には、次のように記してある。

▼ 2000年における10万人の留学生の受け入れは、毎年平均14.2% ('83年10,428人として計算) の増加によって可能となるが、以下のような想定に立って2000年に向けての留学生数の推移見通しを試みることとする。

我が国の18歳人口が増加する1992年までを前期、減少傾向に転ずる1993～2000年を後期とする（高等教育の計画的整備にあたっては、2000年までの長期的展望に立って、1986～1992年を計画期間としている。）

前期：受入れ態勢、基盤の整備に重点、受入れ数については、着実な増加を期待する。

後期：受入れ態勢、基盤の整備の上に立って、受入れ数の大幅増を見込む。なお「18歳人口は減少に転じるので、大学側も前期に比べて留学生受入れが容易になると考えられる。（P.3、下線筆者）

▼ これ（『展開』）を作成するにあたっては、留学生受入れの見通し等可能な限り数量化することを試みているが、これらの数字については、留学生のニーズ等今後の諸般の状況により変動する要素を含んだ現段階における一つの試算であり、適宜見直す必要がある。（PP.1-2）

▼ もとより、ここで試みた見通しは、現段階における一つの推計であり、世界の若人の留学需要の動向をはじめ、諸外国、特に発展途上国の人材養成計画における我が国への要請、我が国における高等教育整備の進展状況等との適切な対応を確保するように見直していく必要がある。（P.3）

『総合』においても、同様の内容が記されている。

▼ 「展開」自体においても述べられているように、これらの見通しは、計画策定期の推計であり、その後の世界の学生の留学先選択の動向、発展途上国を中心とする諸外国の人材養成計画における我が国への要請、我が国における大学等の教育研究体制進歩状況等、新たな事態の展開があり、これに応じてこの適切な見直しが必要とされてきた。（P.4）

これら『展開』や『総合』に示された〈見直し〉の基本姿勢は、『総合』においてどのように反映されたのか。「10万人留学生政策」のもとでの施策のうち、本稿が中心に取り上げてきた2本の柱について、それらが抱えた状況について再度確認する。

- ① 日本語教師の社会的地位の確立と待遇の改善を前提とする、日本語教師の養成と確保
- ② 日本語教育機関の整備と充実

第1の柱は、大学学部等に日本語教師養成課程開設の機運をもたらし、留学生への予備教育であるよりも先に、養成課程の開設に短大・大学・大学院を傾斜させた。学部レベルでの教師養成に先ず着手したのは、'85年の東京外国语大学と筑波大学の日本語・日本語文化類の主専攻課程²⁹⁾であった。翌'86年には大阪大学、広島大学、'87年には大阪大学が続いて主専攻課程を設置している。他に私立大学の参画や副専攻課程としての設置があり、先に示したように、'91年の時点で日本語教師養成課程を設ける高等教育機関は97機関（在籍生13,000）に及んだ。この数字は、対民間の機関比で、養成講座課程において1.5倍、在籍者数について

は約3倍にも迫ろうとする数であった。

第2の柱については、民間の教育機関は乱立状態（8年足らずで10倍）となり、定員数を満たす学生確保が困難となった。また、予備教育を受ける学生の民間機関に占める割合は、'85年時に日本全体の67%であったものが、'91年時には95%に上昇、留学生予備教育の大半は民間の日本語教育機関が担うという状況にあった。

2. 『総合的推進』は何を提起したか

- ① 民間の日本語教育機関の整備拡充
- ② 日本語教師の養成・確保

以上の2点は、日本語教育現場の抱える問題点のうち最も広範に社会的影響をもつ（関係する人数が多い）ものとして、その具体的な改善策が示されてよいものであった。これら一つ一つがどのように扱われたか、以下見ていきたい。

（1）民間の日本語教育機関への対応

『展開』において、日本語教育の対象者の数は、A類：予備教育としての日本語教育と、B類：大学の専門教育と同時並行的な日本語教育とに分けられ、A類を、国際学友会日本語学校等日本語教育の専門機関（＝民間の日本語教育機関）がこれを担うとしている。このA類に割り当てた学生の想定数は、'92年時に5,500名であった。この数字に対して実際は、'91年の時点で30,316名が民間の機関で予備教育を受けるまでになっていた。これに対して、大学・専門学校で日本語の予備教育を受ける者は、'92年時に2,700名を想定していたが、実際は、'91年時に1,492名、'92年時で民間機関在籍者数32,334名に対して、高等教育機関在籍者は、1,428名であった（文化庁文化部国語課、平成4年度『国内の日本語教育機関の概要』、PP.4-5）。

ここで、『総合』は、民間の日本語教育機関にどのような見直しを、21世紀に向け行ったのだろうか。答えは《一切の見直し作業なし》であった（下線筆者）。'92年時点で5,500人、2000年に12,000人と想定した民間機関の学生数に増員のための体制・環境づくりの措置を盛り込むなど、新たな検討を一切加えていないのである。

学生数12,000人という数字は、'87年の8,097人、'88年の17,875人に最も近く、ちなみにこの年の教師数、機関数はそれぞれ'87年—1,200人、69機関、'88年—1,808人、104機関であった。（平成3年度『国内の日本語教育機関の概要』P.7. 日本語教育振興協会の設立は'89年5月。）

更に付け加えていえば、『総合』より一年後、文部省に提出された「日本語教育推進施策に関する調査研究協力者会議」の報告書、『日本語教育推進施策について—日本語の国際化に向けて—』（'93、以下『推進』）では、国内の日本語教育の「現状」を、

（財）日本語教育振興協会によって認定された現存の日本語教育施設は、平成5年3月末現在433施設、収容定員数は合計約71,000人となっており、首都圏に集中しているくらいはあるものの量的な面での受け皿は整っている。これらの施設において、約36,000人の就学生が日本語を学習しているが、

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

最近、社会環境の変化に伴い、各施設の経営は厳しい状況となっている。(P.5、注：日本語教育施設＝民間の日本語教育機関)

と解説している。また、同報告書の「課題と今後の方向」(PP.8-15)には〈規制を急激に厳しくできず、かつ民間が行う教育事業としてその自主性に委ねることが、質の向上を果たせなかつた原因である〉との分析から、教育機関の「運営基準」に対する一層の規制強化を唱えている。

(2) 日本語教師の養成・確保の見直し

まず結論からいえば、日本語教師養成の問題も『総合』において、一切の見直し作業はなされなかった(下線筆者)。そして現在もなお、日本語教師養成課程に籍をおく学生・受講生は増え続けている。'95年時点で、養成課程に籍をおく学生は、大学院・大学・短大、高等専門学校で16,844名、一般の養成機関で6,676名、計23,520名にまでその数を伸ばしている(文化庁『平成7年度国内の日本語教育の概要』、P.11)。

また、先の『推進施策』は、日本語教師養成の量的拡大を確認した上で養成方法の質的向上の必要性を説く一方で、「日本語能力検定試験」が「日本語教師の専門性の確立と社会的地位の向上」に重要な役割を果たしつつある、との現実と乖離した認識を示している(P.13)。

V. 日本語の教師は不足しているか

日本語教師不足を提示した『養成』は、実は、その出発点から、二つの極めて大きな問題というより誤りを犯していた。その一つは、国内の日本語教育対象の一つに取り上げられている「一般成人・技術研修生を目的とする者等」が、2000年時には77,500人に達するという想定である。この数字は、留学生数と違い試算方法に何ら根拠をもつものではなかった³⁰⁾。(今日、一般成人(=生活者としての日本語学習者)は過去3年ほどその数を急伸させているが、それらの人々への日本語教育は無償労働として扱われることが大半となっている³¹⁾。)

第2の点は、一つ目より更に大きな問題としてとらえるべき内容を含みながらも、その事実は放置されたまま今日にいたっている。それは、過去、日本語教育のあり方が語られる度に提唱されてきた〈日本語教師の社会的地位の確立と待遇の改善〉現実の前提となる「教師一人当たりの学生数」について、『養成』が一切の配慮を加えず「今後必要となる教師数」を示したことにある。(下線筆者)

日本語教育機関の運営には〈四重苦〉と呼ぶべき状況があると考える。それは、

- ① 授業料の値上げが困難
- ② マスプロ教育が不可能
- ③ 一機関当たりの学生の絶対数が少ない
- ④ 教師一人あたりの学生数が少ない

の4点である。

1：日本と経済格差のある国々から来る留学生、就学生が親の仕送りを得る者であっても、日本で衣食住を満たし、かつ授業料をまかなうということは並大抵のことではない。

2：語学教育はその効率性を考えた場合、1クラスの学生数に制約が生まれる。

3：一機関の抱える学生数が100人を切るところが多いために、機関全体の運営維持がきわめて難しい。

ちなみに、設置形態別に見た一機関当たりの在籍生の全国平均は次のようである。

大 学	4,290.9
短期大学	851.5
専修学校	247.7
各種学校	122.9
幼稚園	131.5
日本語教育機関	89.6

* 日本語教育機関は'92年版『日本語教育施設要覧』、他の機関は平成4年『文部統計要覧』(平成3年の調査結果記載)より。

そして、教師の待遇に関わる問題として、国内の日本語教師数全体に対しての日本語学習者(=学生)数の問題がある。他の教育機関の様子を見ると、

教師一人当たりの学生数

大 学	17.1人
短期大学	24.1人
専修学校	24.9人
各種学校	21.7人
幼稚園	19.5人

* 算出の資料は同上。数字は、それぞれの日本全体の各機関に在籍する園児、生徒又は学生数を、その機関で働く教師数(=本務教員数)で除した。

日本語教師についてはどうかというと、その数字は、教師一人当たりの学生数は6.8人である(平成3年度『国内の日本語教育機関の概要』P.7より算出)。

国からの助成金・補助金はもとより、税法上のいかなる資金的支援体制がない上に、教師一人が抱える学生数は他の教育機関の半分にも達していない³²⁾。そしてこの教師数に対する学生数の状況は、決して新たに発生したものではないのである³³⁾。このような実態を確認した上で、『養成』が、専門教育機関すなわち民間の日本語教育機関に必要な教師の数に、どのような数字を割りあて算出したかというと、教師一人あたりの学生数が4.8人であった³⁴⁾。

また、高等教育機関については教師一人に学生数6.8人として、必要とされる教師数を想定したのである。ここで見積もられた数字をもとに、21世紀に向け大量に日本語教師が不足するとして、教師の養成・確保の必要性を提唱したのである。

VI. 結語

日本語教育機関の運営が財政的に困難な状況は、その改善策として国や地方自治体などの公的機関から援助を引き出す方向に目を向けさせる³⁵⁾。また、政府の開発援助資金を、国際文化交流なり開発途上国支援の枠組において日本語教育、留学生受け入れの体制整備に用いることも検討されるべきかとも思う³⁶⁾。しかし、先ず、留学生の受け入れ、日本語教育の問題は「なぜ留学生を受け入れるのか」³⁷⁾、「なぜ日本語を教えるのか」³⁸⁾の原点に立ち返った議論を、① 日本社会との接点—異文化と共にあることの有意味性の検証、② 国際社会との関係構築のあり方、の2点を中心とすえ、更に深める必要がある。そして、「国際文化交流」³⁹⁾、「国内の国際化」に貢献し得る⁴⁰⁾日本語教育展開の意味を、現実的に日本社会に還元し得る手だて一例えば、**国語教育と日本語教育の融合**を講じていかなければならぬ⁴¹⁾。

日本語教育機関の整備拡充のための対応策は、現実社会との具体的接点を欠いたまま、政策の前提と現実との乖離に目を閉ざしてきた、と現時点ではいわざるを得ない。民間の日本語教育機関の盛衰は、出入国管理上の規制の緩和と強化の程度と密接に関わるものとなってしまっている⁴²⁾。このような状況にあっては、民間の機関が日本語教師の養成課程修了者に、その就職先として門戸を広げていくことも、現職の日本語教師が長期的な展望をもって教育活動を実践していくことも、極めて困難であろう。

21世紀へはまだしばらくの時間をもつ。第二次大戦後、国内の日本語教育現場は日本の経済力と技術力、または、低賃金の労働力需要の玉の輿に乗るという他律的な磁場の上にその発展を遂げてきた。しかし、結局、それは、一国の繁昌を目的に日本の社会文化の再生産を担う以外の何ものでもなかった。これからの日本語教育は、新たな日本の社会文化の創出をもって日本の内なる国際化に貢献し得る人材(=教師)の養成⁴³⁾と、自律的展開、すなわち政治や経済に従属しない独立変数としての位置の確立を、ゆるやかに、かつ堅実に追求していかなければならない⁴⁴⁾。

(*本稿は、杏林大学大学院国際協力研究科(国際文化交流専攻)学術修士論文(1995)『日本語教育振興策、その理念形成についての一考察』第II章「国内の日本語教育 施策」に加筆、削除、修正を加えたものである。)

注

- 1) 文部省学術国際局留学生課『21世紀への留学生政策に関する提言』、p.1,6.
- 2) 『同上』pp.8-10.
- 3) 就学生と留学生の違いについては、法務省入国管理局編集協力の『国際人流』第61号がその特集を組んでいる。
- 4) 通称「事前審査制度」。自由主義国からの学生については、教育機関が保証人となることが認められるようになった。申請から査証発給までに要する期間も、従来約6ヶ月を要していたものが、2~3週間で審査を終えることを前提とした。
- 5) 滝田祥子「1980年代における日本留学の新展開—なぜ留学生が増加したか—」『国際政治』第87号、p.113.
- 6) 週20時間までのアルバイトについては、資格外活動の許可を必要としない、とする緩和措置が講じられた[江橋

pp.17-18 / 滝田 p.112]。

- 7) 滝田『前掲書』P.113.
- 8) 学校教育法の枠外の民間の教育機関を指す。専修学校専門課程、各種学校の正規課程、財団法人の付属機関などを含む場合がある。また、教育施設という呼称も用いられるが、本稿では教育機関とする。「教師」という言葉が公的な性格をもって語られるとき「教員」が用いられるようだが、本稿ではすべて「教師」とする。また、「民間の」という表現の代わりに「一般の」が用いられることがある。本稿では「日本語教育振興協会」の主要な構成機関として、以後「民間の日本語教育機関」としてこれを統一する。
- 9) 江橋『前掲書』pp.16-20.
- (10) 「日本語教育振興協会」の設立時の経緯については、『国際人流』第26号、『文部時報』第1323号、『留学交流』(1992, Vol.4, No.5)などに詳細が掲載されている。
- 11) 平成2年2月26日に法務省、文部省の公益法人として設立。その後、同年11月28日、外務省も主務官庁に加わった。(『出入国管理』平成4年度版、p.132.)
- 12) 同じ文部省内でも、学術国際局、教育助成局、初等中等教育局、生涯学習局、高等教育部など、それぞれが異なる日本語教育の対象者をもち対応にあたっている。(『日本語教育の概要』pp.48-49.)
- 13) 『日本語教育施設要覧』1992年度版、p.5.
- 14) 『同上』p.3.
- 15) 1992年時に、1986年以降に開校した機関数—337、1985年以前—91。この91機関のうち71機関が定員充足率80%未満である。(『日本語教育施設要覧』1992年度版より集計)
- 16) (すでに)世界で働いている移民は、'90年で約2,500万人。最大の流出地域はアジア(年間100万人程度)であり、これに中南米、アフリカが続く。
(『世界の労働力移動「高まる流出圧力、問題の多い受け入れ』 p.1.)
- 17) 日本語教育学会組織委員会『学会ニュース』 p.3.
- 18) 「日本人及び日本社会の非開放的性格と閉鎖性の強さ、そのための入りにくさについての指摘もあるが、我々として反省を要するところである」[21世紀への留学生政策懇談会 p.5]。「就学生問題は、外国人労働の問題にからんで[略]民間の日本語学校で発生した事件であったが、その本質を考えるとき大学に在籍する留学生にも問題が波及する可能性があると見なければならない」[水谷 a p.96]
- 19) 文部省の諮問機関「日本語教員検定制度に関する調査研究会」の'87年4月の報告に基づき開始された文部大臣認定の検定試験 [文部省(官房) pp.68-73]。
- 20) この教育内容の骨子となったものに「日本語教員に期待される能力の具体的な内容」がある [日本語教育推進対策調査会 pp.10-16]。
- 21) 日本語教育推進対策調査会報告(1976)、p.9.
- 22) 文部省大臣官房編集『文部時報』第1323号、p.69.
- 23) 日本語教育振興協会編『日本語教育施設要覧』1992年度版、p.479.
- 24) '91年の数字は、文化庁文化部国語課平成3年度の『国内の日本語教育機関の概要』(p.30)による。'83年の機関数は『日本語教員の養成等について』及び昭和58年度『国内の日本語教育機関実態調査の概要報告』(文化庁文化部国語課、pp.48-51)による。
- 25) '87年—935人、'88年—827人、'89年—999人、'90年—908人、'91年—1,153人の合格者の合計(日本国際教育協会資料aによる)。
- 26) 日本ではアメリカのように書類によって入学審査を行う大学が極めて少ない。よって、就学生として入国し、日本語を学んでから大学の入試に臨むというのが、多くの留学生の一般的なコースになっている [日本国際教育協会b p.26,31]。

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

- 現在、海外での受験又は海外からの書類審査による受験が可能な大学は、国立大学－1、私立大学－24、公立短期大学－3、私立短期大学－10 機関〔日本 国際教育協会 c pp.52-53〕にすぎない。
- 27) 外国人研修生問題研究会編『商工会議所の外国人研修事業ガイドブック』の「実務研修と非実務研修」(p.16)と、法務省告示第 569 号／省令 7 号関係(平成 4 年 12 月 10 日公布、同日施行)の内容を比較すると、その内容の大変な変化が分かる。
- 28) 『展開』には、「[提言]が示した 21 世紀初頭における 10 万人留学生受入れを想定し、そのための留学生受入れのガイドライン及び留学生受入れの増大に対応し講ずべき基本的な方策についての検討を整理したものである」(p.1)とある。
- 29) 阪田雪子「大学における日本語教員の養成について」『文部時報』第 1323 号、pp.28-29.
- 30) 関係担当者に算出基準を問い合わせたが(口頭で)、回答を得られなかった。
- 31) 国内のボランティア教師数、'93 年－6,358 人、'94 年－7,634 人。就学生対象の日本語教師数は、'93 年－4,184 人、'94 年－3,588 人。(文化庁文化部国語課、平成 5、6 年度『国内の日本語教育の概要』各 p.5)
- 32) 高校、短大、大学の各学校段階とともに、帰属収入で最大の構成を占めるのは、学生納付金で、高等学校－53.7%、短期大学－79.7%、大学－73.1%である。また、文部省所管予算の半分以上(平成 6 年度－51.8%)、都道府県教育費の 80%以上(平成 4 年度－81.5%)が給与関係に支出されている。(小川正人『教育財政の政策と法制度』p.120,147)
- 33) 日本語教育(予備教育)における 1 教師当たりの学生数は、'82 年－7 人、'83－8、'84－7、'85－7、'86－7、'87－7、'88－10、'89－9、'90－7(小数点以下四捨五入)である。(木村哲也『日本語教育振興策、その理念形成についての一考察』資料)
- 34) 『日本語教員の養成等について』(pp.1-2)、更に詳しくは、『21 世紀への留学生政策の展開について』(pp.11-12)を参照願いたい。
- 35) 高田誠は、「日本語教育・教師養成」(地域研究ノート)において〈日本語教育は国の事業として行うべきものなのである〉(p.228)としている。
- 36) 島田晴雄は、ODA 予算での日本語教育の実施を提唱[島田 pp.112-114]。細川政権下に設けられた私的諮問機関(：国際文化交流に関する懇談会)が羽田首相に提出した『新しい時代の国際文化交流』も文化交流活動への ODA の活用を提唱(p.9)。留学生の受け入れと ODA 予算については、文部省学術国際局留学生課課長(当時)が、JAFSA における講演で、説明を行っている [西澤 pp.17-18]。
- 37) 日本の留学生受け入れの理念の問題点については、江淵一公(1990)が「留学生受け入れの政策と理念に関する一考察」において、主要各国との比較をまじえ、精査な研究成果を発表している。
- 38) 近年、「戦後の反省」という視点を欠いたままの日本語教育に対し、その展開のあり方を問題視する言説が目立ってきていている。主要なものとして、川村湊(1994)、酒井直樹(1996)をあげたい。
- 39) 国連難民高等弁務官の緒方貞子(上智大学教授、当時)は、「日本語の普及は、[略]積極的な交流の過程で日本文化の価値を試すことである。[略]その過程で生じる様々な摩擦からどれだけ学べるかが、今後の日本文化の発展を左右するものといえよう」[緒方 pp.183-182]と述べている。
- 40) 経済企画庁のもとに設置された「2010 年委員会」は、人口・環境・エネルギー等の問題の重要性に加え、市場経済化の発展に伴う世界の相互依存性の深化を強調。国際社会にあって、日本は対外的な貿易、投資、人の交流など、〈外へのグローバル化〉に進展は見られるものの、日本の〈内なるグローバル化〉には遅れがある、としている [経済企画庁総合計画局 p.23]。
- 41) 海外で日本人の子女教育に従事した中・高の先生方 559 名に対するアンケート調査によれば、日本国内での「理解教育の進め方」という問い合わせに対して、「全教科を通して」という回答が 66.3%を占めている [小池 p.165]。また、水谷は、〈日本語教育の問題は、国語教育の問題である〉としている [水谷 b p.27]。また、この問題につい

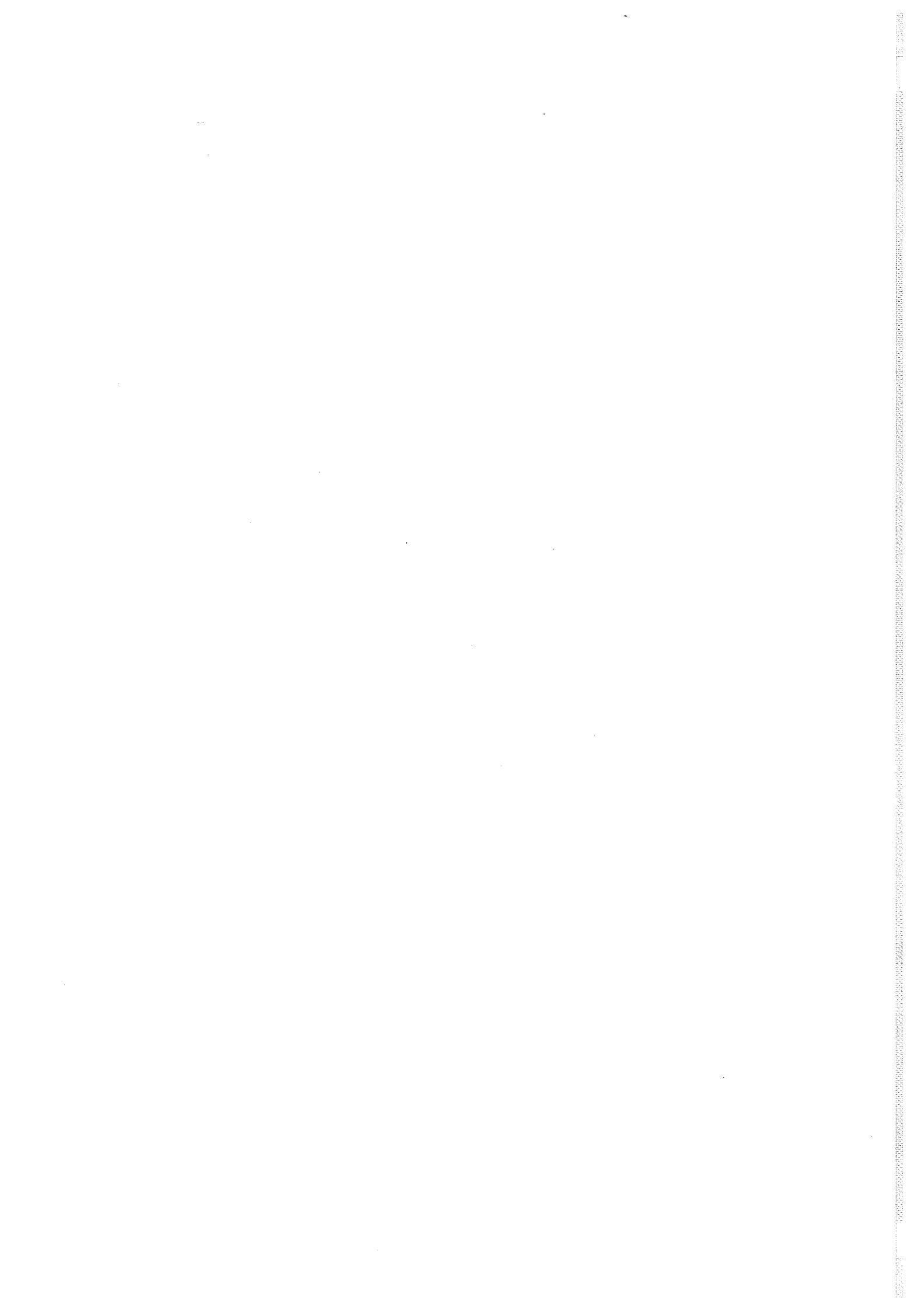
- ては「能動共生型」教育の実践として拙稿〔木村 pp.96-97〕でも記した。
- 42) 管見では、『総合的推進』発表以後の新たな日本語教育との関連施策としては、「'94年11月の「我が国における日本語就学生の在留状況と今後の受け入れ方針について」、及び'96年10月の「留学生及び就学生に係わる身元保証書の廃止について」(以上、法務省入国管理局)に伴う緩和措置が主たる変化かと思われる。高等専門学校留学生への日本語予備教育期間の延長(6月→1年)などがあるものの、一方で、すそ野の拡大にはつながりにくい短期(1年以内)留学生制度の導入('94)もあり、「'95年には「10万人政策」発足後、初めて、留学生数が計画の想定を下回った。(文部省学術国際局留学生課『我が国の留学生制度の概要』平成6年度、p.28、同8年度 p.11,31)
- 43) (36)に示した『新しい時代の国際文化交流』は、大学院レベルの日本語教員養成機関、国立国語研究所日本語教育センターの充実により、指導的日本語教師の育成を強化する、としている(p.12)。しかし、これは、筆者の考える国内の国際化に貢献し得る人材の養成法とは合致しない。よりすそ野を広め、かつ日本社会に正統的に参加できる人材養成のための体制づくりを求める。
- 44) 國際社会における日本語についての総合的研究(新プロ「日本語」「文化摩擦」研究班代表平野健一郎は、一政府による国際文化交流に対する規制緩和は、政府から民への恩恵付与ではない。今日、政府は民間の国際交流活動を妨げているのであるーと述べている〔平野 p.13〕。

参考文献

- (1) 江橋崇 1992 『外国人労働者と日本』 岩波ブックレット No.280
- (2) 江淵一公 1990 「留学生受け入れの政策と理念に関する一考察」『大学論集』 広島大学大学研究センター
- (3) 緒方貞子 1988 「課題としての文化交流」『国際文化社会をめざして』 国際交流基金
- (4) 小川正人編著 1996 『教育財政の政策と法制度』 エイデル研究所
- (5) 川村湊 1994 『海を渡った日本語』 青土社
- (6) 木村哲也 1995 『日本語教育振興策、その理念形成についての一考察』 杏林大学大学院国際協力研究科国際文化交流専攻、学術修士論文
- (7) 外国人研修生問題研究会編 1991 『商工会議所の外国人研修事業ガイドブック』
- (8) 日本商工会議所
- (9) 経済企画庁総合計画局編 1992'91 『2010年への選択』 大蔵省印刷局
- (10) 小池生夫(研究代表者) 1988 『早期教育・中学校・高等学校の英語教育における実態と将来像の総合的研究』(文部省科研費補助金研究) 英語教育実態調査研究会
- (11) 国際文化交流に関する懇談会 1994 『新しい時代の国際文化交流』 文部省学術国際局企画課資料
- (12) 酒井直樹 1996 『死産される日本語・日本人』 新曜社
- (13) 島田晴雄 1993 『外国人労働種問題の解決策』 東洋経済新報社
- (14) 高田誠 1990 「日本語教育・教師養成」『筑波大学地域研究8』 筑波大学大学院地域研究研究科
- (15) 滝田祥子 1988 「1980年代における日本留学の新展開ーなぜ留学生が増加したかー」 日本国際政治学会編『国際政治』 第87号、(財)日本国際政治学会
- (16) 西澤良之 1992 「JAFSAでの講演」『留学生問題のマクロとミクロ』 JAFSA(外国人留学生問題研究会)
- (17) 21世紀への留学生政策懇談会 1983 『21世紀への留学生政策に関する提言』 文部省学術国際局留学生課資料
- (18) 21世紀に向けての留学生政策に関する調査研究協力者会議 1992 『21世紀を展望した留学生交流の総合的推進について』 文部省学術国際局留学生課資料
- (19) 日本語教育学会編 1995 『日本語教育の概観』 日本語教育学会
- (20) 日本語教育学会組織委員会 1993 『学会ニュース』 58号、日本語教育学会
- (21) 日本語教育振興協会編 1993 『日本語教育施設要覧』 1992年度版、日本語教育振興協会

8. 「10万人留学生政策」と日本語教育

- (22) 日本語教育推進施策に関する調査研究協力者会議 1993『日本語教育推進施策について－日本語の国際化に向けて－』資料
- (23) 日本語教育推進対策調査会 1976「日本語教員に期待される能力の具体的な内容」『日本語教員に必要な資質・能力とその向上策について』文化庁文化部国語課資料
- (24) 日本語教員検定制度に関する調査研究会「日本語教員検定制度に関する調査研究会報告」文部省大臣官房編集 1987『文部時報』第 1323 号、PP.68-73
- (25) 日本語教員施策の推進に関する調査研究会 1985『日本語教員の養成等について』
- (26) 平野健一郎 1995「国際関係変化のなかの国際文化交流」『国際問題』日本国際問題研究所
- (27) 文部省学術国際局国際教育文化課資料日本国際教育協会編 1992『留学交流』Vol.4, No.5、ぎょうせい
- (28) 日本国際教育協会 a 1992「'87年-'91年日本語教育能力検定試験合格者数」資料
- (29) 日本国際教育協会編 b 1992『私費外国人留学生のための大学入学案内』1993年度版、大学通信
- (30) —————— c 1996『私費外国人留学生のための大学入学案内』1997年度版、大学通信
- (31) 文化庁文化部国語課 1984 昭和 58 年度『国内の日本語教育機関実態調査の概要報告』資料
- (32) —————— (1992 平成 3 年度『国内の日本語教育機関の概要』資料
- (33) —————— 1993 平成 4 年度『国内の日本語教育機関の概要』資料
- (34) —————— 1994 平成 5 年度『国内における日本語教育の概要』資料
- (35) —————— 1995 平成 6 年度『国内の日本語教育の概要』資料
- (36) —————— 1996 平成 7 年度『国内の日本語教育の概要』資料
- (37) 法務省入国管理局編集協力 1992『国際人流』第 61 号、入管協会
　　〃　　　　1989　　〃　　第 26 号、〃
- (38) 法務省入国管理局編 1993『出入国管理』平成 4 年度版、大蔵省印刷局
- (39) 法務省入国管理局 1994『我が国における日本語就学生の在留状況と今後の受入れ方針について』法務省大臣官房広報室資料
- (40) 1996『留学生及び就学生に係る身元保証書の廃止について』法務省大臣官房広報室資料
- (41) 水谷修 a 1990「留学生と日本語教育」『異文化間教育』No.4、京都市、アカデミア出版
- (42) —————— b 1987「日本語教育に求められる新しい教授理論」文部省大臣官房編『文部時報』ぎょうせい
- (43) 文部省学術国際局留学生課 1994『我が国の留学生制度の概要』平成 6 年度版資料／同 8 年度版
- (44) 文部省大臣官房編集 1987『文部時報』第 1323 号、ぎょうせい
- (45) 文部省大臣官房調査統計企画課 1992『文部統計要覧』平成 4 年度版、第一法規
- (46) 留学生問題調査・研究に関する協力者 1984『21世紀への留学生政策の展開について』文部省学術国際局留学生課資料
- (47) 労働大臣官房国際労働課 1992『世界の労働力移動「高まる流出圧力、問題の多い受け入れ」』資料



身元保証人制度の廃止と今後の留学生受け入れに関する問題点

The Abolition of Guarantee System by the Person Living in Japan
and Several of Issue in the Future about the Reception of Foreign
Student in Japan.

安 達 一 雄 (関西語言学院)
Kazuo ADACHI (KANSAI GOGEN GAKUIN)

目 次

I. 身元保証人制度廃止の背景

1. 身元保証人制度
 - (1) 身元保証人制度の法的根拠
 - (2) 身元保証人制度変遷の概略
 - (3) 身元保証人が必要なビザと不要なビザの分類
 - (4) 身元保証人制度の基本的発想
2. 身元保証人制度の弊害
3. 個人が責任を負う身元保証制度から学校が責任を負う機関保証制度へ
4. 大学等における機関保証
5. 大学における機関保証の状況
6. 法務省の発表内容

II. 今後の留学生受入れに関する問題点

1. 外国人問題の二重構造
2. 入管法上の問題
 - (1) 問題の所在
 - (2) 進路の一貫性
 - (3) 入管法上の専門学校の位置づけ (基準省令「留学」に関する私見)
3. 文部省・大学側の問題
4. 教学上や受入れ組織上の問題
5. 申請取次制度の導入

1996年10月24日に法務省入国管理局から留学生、就学生の身元保証人制度の廃止が発表された。ここでは廃止に至る光景と今後の留学生受入れに関する問題点について論じてみたいと考えている。なお、1995年の

留学生数の84%が私費留学生であるので¹⁾、私費留学生の受入れを中心に論じたいと考えている。

I. 身元保証人制度廃止の背景

1. 身元保証人制度

(1) 身元保証人制度の法的根拠

身元保証人制度の法的根拠は、国会の審議を経て立法された「出入国管理及び難民認定法」(以下「入管法」と呼ぶ)には規定されておらず、「出入国管理及び難民認定法施行規則」(以下「入管法規則」と呼ぶ)という省令(行政立法)の別表第三にも出て来るもので、法律上や規則上の「制度」と言えるものでは無いということを最初に指摘しておく。

(2) 身元保証人制度変遷の概略

留学生の身元保証人制度の主な変遷を述べておくと、まず1984年より以前は原則的に個人に限定していた入国の身元保証人を、1984年を境に自由主義国(外貨送金が可能な国)からの学生に限り、当該受け入れ校が保証人となる、いわゆる機関保証を認めるように法務省はその方針を変えている。しかし、中華人民共和国のように自由に外貨送金ができない国の学生には日本に定住している身元保証人が必要であることに変わりはなく、中国からの学生が多く入国している現状から²⁾身元保証人制度について様々な問題が発生して来た。

その後、1994年2月1日に施行された改正入管法規則によると、生活指導等を担当する身元保証人と実際の経費支弁者が区別され、従来ともすれば曖昧であった両者の位置づけが明確となった。

そして、1994年11月に法務省入国管理局より新しく「我が国における日本語就学生の在留状況と今後の受入れ方針について」という題で、生活指導等を担当する身元保証人は学校が行う機関保証を原則とする旨の政策を打ち出し、1995年4月新入学生よりその適用をする旨、各日本語学校、専門学校、短期大学、大学等へ文章により通知された。

ここにおいて、身元保証人制度が「個人」から「学校」へと大きな変革をしたのである。

(3) 身元保証人が必要なビザと不要なビザの分類

1990年6月1日から施行された新入管法から「在留資格認定制度」が導入され、27種類のカテゴリーにビザの種類を分類している。そのうち①稼動を内容とする在留資格のカテゴリーに属する16種類のビザ³⁾と②「研修」のように別途研修引き受け保証書を引き受け機関から提出させるもの、及び③「短期滞在」のように短期間の在留であり、帰国の担保として滞在費及び帰国の航空券等がビザ発給時に現地日本大使館で確認されている者には、日本に定住する身元保証人は不要としている。しかし、1991年に総務庁行政監察局が行った調査結果によると、現実にはこれらの在留資格でも各地方入国管理局は、日本に定住する身元保証人を要求するケースが出ているという報告がなされており、運用上バラツキがあると指摘されている。

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

日本に在住する身元保証人の身元保証書が必要な在留資格は、①日本で働くことができない在留資格4種類（「文化活動」「留学」「就学」「家族滞在」）と②「特定活動」のように特別の指定を受けた活動、及び③外国籍のまま日本に居住権を持っている在留資格4種類（「日本人の配偶者等」「永住者」「永住者の配偶者等」「定住者」）である。

つまり大雑把に言えば、働くビザ等では身元保証人が不要で、働けないビザと日本に居住権があるビザ等に身元保証人を必要としている。このことは次項で述べるような発想から区別しているものと思われる。

(4) 身元保証人制度の基本的発想

入管法でいう身元保証人制度は最初に述べたように、国民主権の下、国会で制定された法律（入管法）やその施行の為に作成された規則（入管法規則）の条文に規定された「制度」と呼ぶにはふさわしいものではなく、別表の三というビザの取得、更新等に必要な書類を定める規定にある一つの「書類」にすぎない。これは同じ保証書でも、入管法第54条には退去強制等の仮放免時の保証書内容が条文でもって規定されており、入管法規則第49条に規定する「別記69号様式」による保証書が必要であるとし、「保証書」の文言までが規定されているのと全く対称的である。

これに対して身元保証人制度でいう保証書は、入管法規則の中に定められた様式や書式がなく、保証内容に関する記述が法規上定められていないと言える。つまり、身元保証人の責任内容については法的に定めておらず、法的な強制力がないため、「身元保証ニ関スル法律」上の身元保証責任と法的な性格が異なり、あくまで道義的な責任しかないと言われるゆえんがここに存在する。

このような外国人の身元保証という基本的な発想は①日本独特的文化的要因から来る責任の転嫁 ②本来の意味合いである外国人に対する支援、援助 ③不法残留や法規違反（犯罪）の防止の三つの観点から述べられる。

まず第1番目の日本独特的文化的要因から来る責任の転嫁というのは、日本人の保証人好きという性格（西洋人のように一人で判断し、一人で行動するというような自分の責任で判断や行動が取れず、常に他人と一緒に、他人の同意があって初めて判断や行動が取れるという性格）が表われ出ている。

つまり、Aという外国人を入国させるのにBという日本人が責任を持つ（身元を保証する）というので、Bという日本人を信じてAという外国人の入国を認めたのであって、Aという外国人に対して責任があるのはBという日本人で、日本政府ではないという責任転嫁の理論からの発想である⁴⁾。

よって、第2番目の本来の意味合いである外国人に対する支援、援助、面倒は、この身元保証人が総てすべきであって、一切の援助等をする義務は日本政府ではなく、またその責任もないと言うことを表している。そのため身元保証書には、滞在費や帰国旅費の負担等の経済的援助や、生活指導、助言を行うことを明記しているのである。

また、第3番目の不法残留や法規違反の防止の意味合いを持たせているのは、入国管理局や警察は法規違反が生じて初めてその外国人を取り締まることができるのであって、法規違反の恐れがあるからという理由だけでは法律上何もできない。つまり、外国人とその保証人という人間関係の「情理」⁵⁾でもって外国

人の行動を縛り付け、身元保証人に迷惑がかかるから法規違反（犯罪）や不法残留をせずに生活するよう指導させることを身元保証人に要求しているのである。

また万一、不法残留や法規違反があった場合、その説得や身柄の取り引き等をしてもらう人が必要になり、そのような人物の確保も目的としている。実際不法残留防止策で一番効果があるのは、法的な処罰よりもこの人の「情理」に頼る方法である。

2. 身元保証人制度の弊害

身元保証人制度の弊害としては、もう既に多くの人からいろいろ指摘されているが、一言で述べると、身元保証人が必要なためブローカーが暗躍し、そのため本来の身元保証人制度が機能しなくなり形骸化しただけでなく、ブローカーに支払う手数料等が生活費・学費以外に余分にかかり、その分借金が増えその借金返済のため本来の勉学をあきらめ不法就労・不法残留に走るという点にある。このような不法就労・不法残留者の増加と共に、法務省は今まで道義的意味合いしか持たせていなかった身元保証人の資格を厳格にした。そのため、日本への入国希望者が新たに厳格な資格を有する身元保証人を探し求め、ブローカーに対する支払いが以前より増え、しかも偽造書類の売買まではびこるといった悪循環が繰り返されてきた。

特に、1988年には新規中国人就学生の入国者数が28,256人と急激に増え、1991年11月の法務省の統計によると、就学からの不法残留者15,145人のうち実に84%にあたる12,678人が中国人であり、以後中国人の不法残留者が増え続けている。

これらの問題の根本は何かと言えば、法務省がすべて身元保証人制度に頼った政策を取り続けた点にある。海外から日本へ來るのに、日本に身元保証人がいなければ来日できないという弊害を取り除くため、1984年に外貨送金ができる国に限り、個人の身元保証人の代わりに、学校が身元を保証する機関保証を法務省は認めたわけである。

ということは、眞の意味での身元保証人がいる外国人が少ないか、あるいはそのような身元保証人を探すのは難しいということを法務省自身がよく知っているからこそ、このような機関保証という手段をいち早く打ち出したと考えられるのである。それが分かっていながら、中国人等外貨送金が困難な国から来る留学生・就学生に対しては、「留学生10万人計画」の推進という大義名分もあり、身元保証人制度が形骸化しているのを知りつつも日本に入国させていたのである。

ここには二つの大きな問題が存在する。一つは中国人側の問題である。当初入国管理局は身元保証人の資格を大変緩やかなものとし、外国人学生が入国しやすいう取り計らっていた。これは、ある意味では日本政府の親切ともいえる行為で、中国人学生が不法滞在もせずに真面目に勉学さえしておれば、今日のような問題は発生しなかったといえる。しかし中国人の場合、海外へ出国するのに勉学目的というのが一番簡単にビザが取れ、しかも出国も容易なため、偽装留学生・偽装就学生が増加した。中国と日本との経済格差を考えるとある意味では無理からぬことかもしれない。私は一方的に入国管理局の失政を責めるのではなく、日本側の好意を逆手に取った中国人偽装学生の存在と彼らを助けた日本入国ためのブローカーの存在及びそのブローカーに力を貸した身元保証人の存在を忘れてはならないと考えている。もちろんブローカーに力を貸した身元保証人の中には、善意の気持ちからブローカーに騙されて身元保証人になった方が多く存在す

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

ることも事実である。

次に問題となるのは入局管理局側の姿勢にある。不法残留者や不法就労・犯罪等の防止策としては、法規でもって縛るのではなく「情理」という人間関係で持って縛った方がより効果的であるということを経験上知っている、身元保証人制度が形骸化しつつあることを認識していてもなかなかこの身元保証人制度を廃止できなかった点にある。身元保証人にはもともと道義的責任しかないのであるから、その資格を厳格にしたり書類を複雑にするのではなく、もっと早くに別の方法を取るべきであった。にもかかわらず入国管理局はあくまで身元保証人制度にこだわり、身元保証人の資格を厳格にし、書類を複雑化することにより不法残留等が防げると錯覚したが故に、日本に入国させる専門のブローカーが介在しないと入国できないような複雑で厳しい内容のシステムとなってしまった。

3. 個人が責任を負う身元保証制度から学校が責任を負う機関保証制度へ

保証人斡旋等のブローカー問題が社会問題ともなり、特に1993年10月に大阪地区を中心として発覚した、袁海鑑事件を契機にその問題の深刻さが浮き彫りになってきた。

袁海鑑事件とは、大阪を中心に入国管理局が把握しているだけでも年間500人以上の学生が、中国人ブローカー袁海鑑兄弟により就学生として入国していたというもので、発覚する7~8年以上も前からこのような行為をしていたため、その実数は相当な数に上るものと推測される。特に事態を深刻化させたのは、一部悪質な身元保証人もいたが、多くの身元保証人が善意で中国人的身元保証をしていた点にある。つまり、日中友好のため、また袁海鑑の実像を知らず袁海鑑を好人物と思い協力した善意の身元保証人が非常に多く存在したことにある。そのため、袁海鑑を介して入国した中国人就学生の処遇に関しては入国管理局も苦慮したようである。つまり中国人学生も悪く、身元保証人も金品等を受け取ったというような非があれば入国管理局も簡単に学生たちを処分できるが、ある意味では中国人学生も被害者であり、また身元保証人も金品等を受け取っておらず善意でなっているため、被害者であると言える。しかも善意でなっているため学生の面倒を実際に見ていた身元保証人が多くいたことも事態を複雑にした⁶⁾。

外国人学生にとっても、学費や生活費といった滞在費以外にブローカーに支払う手数料が余分にかさみ、無理に借金をして入国するため逆に不法残留や不法就労に走る結果となった。まさに、善意であるなしにかかわらずペーパー保証人が増え続けると、学生本人と保証人の間に人間関係が無いため、外国人に何か問題が生じた時に保証人本来の目的を果たしてもらえず、身元保証人辞退を申し出られたりされ、「情理」でもって不法残留等を防止するという本来の目的が達成できなくなってきた。ここにおいて個人の身元保証人制度自体が破綻しつつあり、個人が身元保証をする意味が薄れてきた。

このようなことが全国各地で積み重なり、これらが契機となり日本に定住している個人の身元保証人に頼っていても不法滞在の防止とはならないということに入国管理局がやっと気付き、1994年2月に入管法規則が改正され、今まで曖昧であった身元保証人の性格が、①生活指導のための身元保証人と②経費支弁者とに分けられるようになったのである。同時期に法務省入国管理局が有識者を集めて「就学生受入れ問題懇談会」を開催し、1994年3月に「日本語就学生の受入れの在り方」として発表した。

また中国側では1994年1月1日より、それまであった中国の国内だけで通用する「人民幣」と外貨に両替

できる「外貨兌換券」を統一する政策をとり、人民幣に一本化するという政策をとった。これにより若干の制限を残しているものの人民幣から外貨への両替が可能となり、今までできなかった中国人の外貨による海外送金が可能となったのである。

このような事情の変化があり、1994年11月に法務省入国管理局から、今後生活指導等の身元保証は学校が責任を持つという意味で学校の機関保証とすることを原則とし、本国からの送金という形で日本へ入国することを推奨する事となった。そのかわり不法残留者を多く発生させている学校には、外国人の管理能力がないと見なし⁷⁾、就学等のビザの審査をより厳格にし、ビザの交付率を下げるという内容を発表した。

つまりここにおいて外国人の管理責任を身元保証人という個人から、その外国人学生を受け入れた学校が管理責任を負うという政策に方向転換したといえる。このようなことを受け、一部の日本語学校では1995年4月新入生から、また大部分の日本語学校においては1995年10月新入生から機関保証での入国が一般化したのである。日本語学校の在学期間は1年半～2年がほとんどであり、日本語学校が機関保証をして入国した学生の卒業時期が1997年3月とせまってきている。現在、日本語学校236校中209校が機関保証を実施しており、機関保証で在籍している就学生数も7,163人もいるのが現状である⁸⁾。

4. 大学等における機関保証

法務省が中心となって管轄している日本語学校では、現在そのほとんどが機関保証をしている。しかし大学等では機関保証に関してあまり伸展が見られず、また文部省が中心となって推進している「留学生10万人計画」達成のためにも、大学の機関保証制度を推進すべく、1995年7月に法務省と文部省とで話し合いが持たれ、大学に限り次のような内容の「留学生受け入れ機関保証書」を作成し適用することになった。

機関保証の内容として、①勉学活動が円滑に進むように日常生活上の指導・助言を行うこと。②法律を遵守するように監督し、出入国管理上の問題が生じた場合、入国管理局と連絡を取り合うこと。③日本での滞在が困難な場合、帰国のための指導・適切な対応を講じること。

以上3点の道義的な内容である。しかも、この内容の身元保証書は大学のみに適用され、同じ「留学」ビザである専門学校や「就学」ビザの日本語学校には適用されない。大学以外の学校では従前通りの身元保証書であり、その内容は①滞在費や帰国情費を外国人学生が支払えない場合負担すること。②法令を遵守するよう監督すること。③学習や生活につき指導助言を行うこと。以上3点であり、1994年2月に入管法規則が改正され生活指導のための身元保証人と経費支弁者が区別されたにもかかわらず、経済負担をしている。

また、法務省の幹部職員が1995年9月に発表した論文⁹⁾によると、「大学での機関保証が少ないので、機関保証をすれば受け入れている留学生につき何かしらの責任を負うことになり、そのことに対する大学側の『躊躇』のため、大学での機関保証が少ない。そこで法務省として機関保証を推進するために保証書の内容を変えた」と記述している。しかし、大学のみにこのような特別扱いを実施するのはおかしな話であり、同年10月に法務省にその点につき見解を求めたところ、「身元保証人は道義的な性格であり、『留学』からの不法残留者が比較的少ないので、大学に対して身元保証を『躊躇』するような文言を止め、その責任をより明確にした文言の書式を、法務省の裁量権を基に作成した」とした内容の回答を寄せてきた。

私は「入管法」及び「入管法規則」で求められている「身元保証」は、「留学」「就学」のビザの差とは関

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

係なく元来同一の「身元保証」を求められるべき性格のものであると考えている。「法」が元来同一の「身元保証」を求めていているのに、「法務省の裁量権」でこれらを制限する合理的根拠が存在しないと考え、1995年10月に文書により法務省に対して以下の内容の指摘を行った。

行政の原則は「法律による行政」でなければならない。国民主権に立脚し、国会が国権の最高機関であり、唯一の立法機関とされている以上、命令や強制の作用に限らず、相手方に利益を供与する場合であっても、およそ行政権の行使と認められることについては、当然に法律の根拠が必要である。しかし、現代の複雑高度化した行政において、行政の密度が大きくなればなるほど、その内容を事前に細目にわたって規制することは困難であり、ここに「委任立法」や「裁量権」の必要性が出てくる。もちろん行政庁に「自由裁量権」が認められる場合においても、それには一定の限界があり、その範囲を超えると「裁量権」の濫用にわたるときは違法行為となる。それは行政事件訴訟法第30条の規定、学説、最高裁判例によると以下の3点の場合であるといわれている。「裁量権の範囲を越え違法となる判断基準」として、①全く事実上の根拠に基づかない場合、②社会観念上著しく妥当を欠く場合¹⁰⁾、③憲法の平等原則の援用を行い、「裁量権」の限界として、「行政庁の裁量権には差別的な取り扱いを有するものではない。」としている¹¹⁾。

上記の内容をふまえて、「大学のみの機関保証書の書式問題」を考えると、次のような問題点が出て来る。「入管法」及び「入管法規則」の「身元保証」の性格からいって、このような「裁量権」の行使は、大きく同法の「法」の制限を越える「裁量権」の行使であると考えられる。例えば、大学の留学生別科に入学し、日本語を修得している外国人学生が不法残留し、その学生が「帰国旅費」を支払えなかつたとしても、法務省は当該大学に対して身元保証書を担保として帰国旅費の請求をしないと自ら公言していることになる。しかるに、同じ日本語を修得していても日本語学校（「就学」のビザ）や専門学校（「留学」のビザ）にいる外国人学生が不法残留をした場合、その学生が「帰国旅費」を支払えなかつた時には、法務省は当該学校に対して身元保証書を担保として帰国旅費の請求ができるということを公言していることになる。このことは、「外国人に対して日本語教育をしている」という観点からは同一の種類とみなされる教育機関に対して、法務省の取り扱いが大きく差別的に異なることとなり問題が生じてくる。この問題は帰国旅費の支払いに強制力が無いこととは無関係である。（「身元保証」が道義的な性格であることと無関係である。）なぜなら、「身元保証書」を提出するということは、支払いに対する強制力の有無に関係なく支払わねばならない「義務」が身元保証人に生じるからである。また、そのための「身元保証」でなければならない。しかも「公権力」との「費用負担義務」に関しては、国民の「財産権」の制限となり、複雑で様々な問題が生じてくる。このような性格の問題を、「大学」と「その他の教育機関」とで差別的に行政府の裁量権でもって取り扱うことはできないと考えている。

また、「大学」と「その他の教育機関」とで身元保証の書式を変えることの根拠が、不法残留者の数によるというのであれば、その根拠が「不当」なものであると言わざるを得ない。なぜならこの例で出した帰国旅費で述べるなら、7,502人の不法残留者¹²⁾を出している「留学」のビザを付与している大学には、7,502人だから費用負担が不要であるとし、23,493人の不法残留者¹³⁾を出している「就学」のビザを付与している日本語学校には、23,493人だから「国民の財産権」を侵害するような帰国旅費の支払いを国が請求するということである点において、合理的、合法的な根拠がなく、社会観念上妥当性を欠くものである。

つまり大学や日本語学校において、多くの不法残留者を出している学校もあれば、少ない学校もあり様々である。それは個々の学校により異なるものであり、「学校の種類」により決まるものではない。また不法残留者が少ないと理由で、帰国情費を免除するというのも、その根拠が貧弱である。しかも同じ「留学」ビザを付与されている「専門学校等他の教育機関」を除外しているという点においても、その根拠に合理的、合法的なものではなく、社会観念上妥当性を欠くものと言わざるを得ない。

5. 大学における機関保証の状況

文部省が1995年9月に実施した各大学(短期大学を含む)における機関保証の実施調査によれば、調査対象となった大学総数1,161校のうち、機関保証を実施している学校は213校で、全体の18%にすぎなかった。しかも機関保証の対象となっている学生は、大学間交流協定による受け入れのためと回答した学校が145校もあり、私費外国人留学生受け入れにこの機関保証がほとんど活用されていないという結果である。

このような状況を考えると、日本語学校が機関保証した就学生7,163人が1997年4月に大学を進学しても、多くの大学が機関保証を実施しないことが予想され、「留学」へのビザの資格変更時に新たに日本に定住している身元保証人を探す必要にせまられる。万一日本に定住している身元保証人を見つけることができなければ「留学」ビザが取得できなくなり、大きな問題が発生し社会問題となりかねず、入国管理局の責任を問われることになる。このような問題を避けるために、入国管理局は留学生の身元保証人制度を廃止し、併せて就学生に対しても差別とならないように、同様の処置を取ったものである。なお、在留期間も差別とならないように就学生に対しても1年の付与をすることになったようだ。これはあくまで「留学」ビザとの均衡を考えて取られた処置であるので、年4回の入学時期を設定している日本語学校89校¹⁴⁾に対しては、従前と同じく在留期間は6ヶ月のままである。

つまり、今回の身元保証人制度廃止の背景には、法務省の責任回避にすぎない処置であり、留学生と就学生の在留期間の差を無くすのは、両ビザの均衡を考え差別的にならないようにし、「入管法」及び「入管法規則」の遵守を計ったものといえる¹⁵⁾。

6. 法務省の発表内容

1996年10月24日の午前に東京で、午後に大阪で日本語教育施設の関係者を集め説明会が開かれた。大阪会場での説明者は、法務省入国管理局入国在留課審査指導官の畠山学氏であり、①日本語就学生の歴史的経緯、②その現状、③今後の取り扱いの順序で説明があった。

法務省側の説明を要約すれば、1997年4月から身元保証人制度を全廃し、今後2年以内を目途に留学生と就学生の在留期間に関する取り扱いの差をなくすることであった。ここで述べられている身元保証人とは、留学生の生活指導や学生指導のための身元保証人であり、学費・生活費等の滞在費を負担する経費支弁者のことではない。

では、何故身元保証人制度を廃止するのかと言えば、①日本入国前に日本人の身元保証人を見つけることが難しく、廃止の要望が強いこと。②そのため身元保証人を斡旋するブローカーが暗躍し、多額の手数料を学生から搾取していること。この様な被害にあっていいる学生が日本入国後不法就労に走る傾向にあること。

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

そのため名前だけの身元保証人が多く身元保証人としての本来の役目を果たしてもらえないで身元保証人制度が形骸化していること。③1995年4月生より学校が保証する機関保証制度を原則としているが、大学等において機関保証の広がりが見られないこと。

以上3点を法務省は身元保証人制度廃止の理由としてあげている。

II. 今後の留学生受入れに関する問題点

1. 外国人問題の二重構造

一時滞在の外国人であろうと定住者のような居住権を持った外国人であろうと、外国人問題を論じる視点として、「外国人の問題は常に二重構造」になっていることを忘れてはならない。二重構造とは、日本人の問題と同じく「本来の問題」と外国人という性格から生じる「出入国及び在留管理上の問題」の二つの問題が同時にしかも密接に関連して発生していることである。この両者の問題を混同して論じたり、同時に発生するため外国人問題が複雑なように感じる所以である。例えば留学生が進学する場合、「本来の問題」として日本人学生と同様に入試や学力等の「教育の問題」があり、「出入国及び在留管理上の問題」としてビザの資格変更や期間更新といった「在留管理責任の問題」がある。

また、上記の例を視点を変えた立場で考えて見ても同じく二重構造となっている。日本の教育システムにおいて学校への入学者の決定権は「本来の問題」なら学校にあるが、外国人の場合実質的な入学者の決定権は「出入国及び在留管理上の問題」として「国」、法務省入国管理局にある。日本の教育システムの歴史上、考えられなかった事態が外国人に限り当然の事として取り扱われており、様々な問題が新たに生じている。そのため外国人の「入試」「学力」「教育」という教育からの視点以外に、「経済力」「強い勉学意思」「異文化適応能力」等、別の視点（特に在留管理上の責任）からの選別も必要となっている。基本的に在留管理責任は国にあるが、学校という公的な性格から社会が要請する道義的責任として外国人を受け入れている学校にも、在留管理責任が生じるものである。

これは外国人がその国に滞在する限り必ず付いてまわる必然的な二重構造であり、この両方の問題をクリアしてこそ初めて外国人の問題が解決するのである。今までの「留学生教育」に関して多くは当然「教育」という観点から論じているのが通常であるが、私はそれだけでは片手落ちであり、「出入国及び在留管理上の問題」としての観点の双方から論じる必要があると考えている。

そこで以下において私費外国人学生の進学、特に高等教育機関での受入れに関する入管法上の問題、文部省・大学側の問題、教学上や受入れ組織上の問題につき論じたい。

2. 入管法上の問題

(1) 問題の所在

入管法上「進学の問題」として、当初入国時に申請した勉学内容と実際の進学先での勉学内容とが異なった場合、「進路の一貫性」が無いとしてビザが不許可になる場合がある。1996年4月入学時に京都では日本語学校卒業後「専門学校」へ進学した学生に対して「進路の一貫性」が無いとの理由で、在留資格変更が

不許可となった事例があった。この問題は、後述するように入管法第7条の「入国審査時の審査」と第20条の「在留資格の変更」との法解釈上の問題である。

しかも、同じ日本語学校を卒業していても大学への進学者に対しては「進路の一貫性」は問題にされず、在留資格変更が許可となっている。日本語学校卒業後大学へ進学するのと専門学校へ進学するのとでは、入国管理局の取り扱いが大きく異なり問題である。また同時期に東京では専門学校を卒業した学生が大学へ進学したいと希望したが、専門学校卒業後は帰国するのが原則であるとし、入国管理局からビザがもらえずに問題となつた¹⁶⁾。このことは入管法上の「専門学校」の位置づけに関する問題であると言える。

(2) 進路の一貫性

在留資格変更時に勉学目的を変更した時、入国管理局が必ず言つてくるのが「進路の一貫性」であり、「進路の一貫性」を見る基準として「学歴・職歴から見て本学生の勉学目的に合理性があるか否か」を問題にしている。しかし勉学の目的に関しては、在留資格認定証明者発給審査時に学歴・職歴からみた勉学目的の審査が行われている。その勉学目的を変更するのであるから、学歴・職歴からみて進路変更後の勉学目的に合理性が無いのがある意味では当然であると言える。しかも資格変更時には、「出入国管理及び難民認定法第7条第1項第2号の基準を定める省令」(以下「基準省令」と呼ぶ)に適合することがその要件とはなっておらず、学歴・職歴から見るのでなく、「勉学目的(進路)変更の理由」に合理性があるか否かをもってその判断基準とするべきである。

資格変更時に「基準省令」の適合性が要件となつてない根拠は、以下のところによる。「入管法」第7条(入国審査時の審査)には条文で基準省令該当性を明記しているが、第20条(在留資格の変更)には条文に明記されていない。また、法務省入国管理局入国在留課課長坂中英徳氏の著書¹⁷⁾にも同様に記述されている。しかも、法務省入国管理局監修の「出入国・外国人登録実務六法」(以下「実務六法」と呼ぶ)解説欄にも同様の記述があり、平成6年版には、第20条「在留資格の変更」の解説欄に明示している¹⁸⁾。また、平成8年版にはもう少し突っ込んだ解釈を、第7条「入国審査時の審査」で解説している。ここに述べられている意味は、在留資格該当性の要件として、入管法は別表第一の四下欄に「(前略) 専修学校の専門課程(中略)において教育を受ける活動」として規定しており(これが法規要件である)、「基準省令」は在留資格該当性の要件と異なる(つまり法規要件ではない)という解釈を取っている¹⁹⁾。ただ、入国審査時には第7条第3項の条文で法の委任(羈束)があり、その結果「基準省令」も法規要件となっているという解釈をしている。

よって、資格変更時には「勉学」という意味での該当性の審査は不要であり、「勉学目的(進路)変更の理由」に関する合理性の有無にそのポイントを置くのが通常である。もちろん法務大臣の裁量により資格変更は許可されるものであるが、行政庁の裁量権の行使には前述の如く限界が存在する²⁰⁾。特に異文化である外国で勉強をしていると、本国にないいろいろなことを知り、それゆえ「勉学目的(進路)」を変更するのはある意味では「留学」の成果と言えることである。それゆえ、勉学目的(進路)の変更のみをもって資格変更の許可をしないのは「社会観念上著しく妥当性を欠く」²¹⁾と言わざるを得ない。このことは、1990年に花園大学への進学者に対して同様のことがあり²²⁾、法務大臣及び法務省の認めるところであり、(財)

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

日本語教育振興協会が実施している研修会でも広くこのことを広報し、法務省の見解として定着していることである。そしてその当時と現在と比べても、何ら事情の変化は無いものと考えている。もし事情の変化があったとするのであれば、1990年にあれほど「勉学目的（進路）変更は合理的理由があれば許可する」旨の広報を法務省がしたのであるから、改めて「勉学目的（進路）変更の許可はしない」旨の広報を徹底的に文章すべきことである。

(3) 入管法上の専門学校の位置づけ（基準省令「留学」に関する私見）

法律の形態として、「憲法」「法律」「命令」に分類できる。入管法は法律であり、基準省令は法務省令であり、憲法、法律は国会という立法機関で制定され、省令は国家行政組織法第12条等で定められているように、法律により縛られ、又は委任された事項のみを規定し、上級法令を執行するのに必要な個別的、具体的で細目的、技術的、手続的事項に限られると解されるべき性格を持つものであると、学説上言われている。つまり、当然日本の法令では、「省令」は上位法の「法律」の拘束（羈束）を受け、また「法律」は「憲法」の拘束（羈束）を受けるものであると考えられている。

また基準省令設置の法的根拠としては、入管法第7条等1項第2号に規定されている。しかも同条第3項に基準省令を定める時には、あらかじめ関係機関の長と協議する事という条件を条文で規定している。このことの意味を実務六法の解説では、関係行政施策との整合性を持った審査基準を定める必要があるためと解している。つまり入管法第7条第3項の規定により、基準省令は関係法により縛られ（羈束され）、関係省令、規則等とも整合性を求められていることになる。

ところで「留学」ビザは入管法上、「大学若しくはこれに準ずる機関（短期大学を指している）、専修学校の専門課程（以下「専門学校と呼ぶ」）での勉学活動がこれに該当する」としている²³⁾。つまり「大学」「短期大学」「専門学校」は入管法上同列に扱われている。しかし省令により同じ「留学」ビザであっても、大学・短期大学等での勉学と専門学校での勉学とは異なる性格のものとして取り扱われている。大学等では不要であるが、専門学校で必要とされている基準として次の3点を上げている。①当該学生が日本語を学習していること、②当該学生が帰国後、専門学校で修得した技術・技能又は知識を要する業務に従事することが予定されていること、③専門学校に外国人学生の生活指導を担当する職員がいること。以上のように規定し、専門学校の位置づけを技術・技能を修得するための職業訓練的な要素が強い学校とし、そのためには日本語ができることや、生活指導員がいること等の条件を付けているものと思われる。

上記のような専門学校に対する区分が、法律上合理的な区分でしかも「合目的的」かといえば、はなはだ疑問点が多く存在する。というのも大学・短期大学・専門学校の学校の性格として、学校教育法には以下のように各々の学校の目的を規定しているからである。

大学の教育目的は、①学術の中心として広く知識を授けること、②深く専門の学芸を教授研究すること、③知的・道徳的及び応用能力を展開させること、と規定している²⁴⁾。

短期大学に関しては、大学の一部であるとするも²⁵⁾、その教育目的は、①深く専門の学芸を教授研究すること、②職業又は実際生活に必要な能力を育成することを主な目的とすること、と規定している²⁶⁾。

専門学校の教育目的は、①職業又は実際生活に必要な能力を育成し、②又は教養の向上を図ること、と

規定している²⁷⁾。

つまり短期大学と専門学校に関して言えば、学校に対して短期大学は教授研究をすることを要求し、専門学校に対しては研究をすることを要請していない以外、その教育目的は同一であり、職業訓練的要素を強く上げている同種類の高等教育機関である。

しかるに法務省の省令では、短期大学は大学と同列と見なし²⁸⁾、専門学校は職業訓練的要素が強い学校として取り扱われている。しかし1991年の大学設置基準の改正で、専門学校の単位を大学・短期大学の単位とみなす認定制度が可能となり、また1994年の専修学校設置基準の改正で、専門学校でも大学・短期大学の単位を専門学校の単位とみなす認定制度が可能となっている。つまり相互に単位認定が学校制度上法的に可能となったのである。これは学校間同士の協定で実施されるのではなく、各学校独自の判断でお互いの単位認定が一方的に出来るのであって、これにより実質的に大学・短期大学・専門学校は法律上同列に位置づけされたことになると解される。

つまり、入管法上は短期大学も専門学校も「留学」として同一に扱うように法律が要請しており、また学校教育法上も「短期大学」と「専門学校」とはその教育目的を同じくすると規定され、そして入管法第7条第3項に特に他の法規との整合性を要請している一項目を条文で規定している。それにもかかわらず現行の「基準省令」では、短期大学と専門学校を区分している。このように法律で同一としているものを、省令で区分するのはおかしいと考えている。万一、法とその実態に乖離がある（専門学校に問題がある）と法務省が考えているのであれば、文部省に対してその是正を要請すべきことであり、法務省令でもって規制あるいは規定すべき問題ではないと考えている。

但し、以上の論点でもって直ちに基準省令が行政法上でいう所の「重大かつ明白な違法性」があるとは言い難いが、しかし現行の基準省令、特に「留学」の項に関しては大きな問題点があり、適当でない区分が存在すると考えている。

3. 文部省・大学側の問題

日本の大学は、日本人の就学人口低下により「冬の時代」に入ってきており、2009年には計算上志願者すべてが入学できると予測されている²⁹⁾。しかし現実の問題としては一部の競争率の高い大学と定員割れをおこす大学とに分かれると予想できる。今まででは学校が学生を選んでいたが、これからは学生に選ばれる学校しか生き残れなくなってきた。アメリカの例では、留学生の積極的な受入れで1954年には3万4千人強だった留学生が、1992年には40万7千人強と約12倍に学生数を増やし³⁰⁾大学経営に大きく貢献しており、またユネスコの統計によると世界の大学生の2%が「留学」している。

また、文部省も大学生の定員を抑制する政策をとっているが、外国人留学生を多く受け入れる等の場合、新規学部や学科での定員増を認めているため³¹⁾、外国人留学生定員枠を義務付けられた一部の大学では必死になり、留学生を集めようと努力している。なお、「留学生10万人計画」が必ずしも予定通りに進んでいないこともあり、文部省は今後私学助成等の許認可権を最大限利用して、積極的な留学生受入れを各大学にせまってくる可能性がある。

このような背景と身元保証人制度の廃止によって、今後大学が直接海外から積極的に学生を受け入れる時

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

が遅かれ早かれ来ると予測できる。しかるに相変わらず韓国では「留学院」と呼ばれる留学斡旋業者が300以上あり、また中国でも偽装変造書類等の売買やブローカーが暗躍している。なお、日本語能力試験は32ヶ国76都市で受験できるが、年に1回しか実施されておらず、私費外国人留学生統一試験においては日本以外では、1995年からマレーシアとタイで実施されたにすぎない。語学試験で比較すればアメリカ留学でのTOEFLやオーストラリア留学のSSTは年12回実施されており、イギリス大学でのELTSでも年10回実施されている。また、進学適性試験としてアメリカのSATは年6回、同じくACTは年4回日本で実施されている³²⁾。しかも、文部省は1996年11月から「留学生の入学選考の在り方に関する調査研究」を有識者を集めて実施し始め、1997年3月に報告書が作成される予定であり、まだまだこれからの状態である。

以上述べたようにいまだに多くのブローカーが海外で存在しており、しかも日本語能力試験のような公的試験の実施回数が少ない等の現状をとらえ、現在一部の日本語学校では、海外で直接学生との面接試験を実施している。この目的は、海外でのブローカーの排除のため、また、日本語能力を確かめると同時に学生本人の勉学意志の確認及び経済力を調べるためである。私も何度も現地面接に立ち会った経験があるが、身元保証人制度が法的に無くなつた現在、このような現地面接試験を実施する必要性と意義が大きくなつてきていて。現在直接海外から書類選考のみで入学できる大学が38校あるが³³⁾、大学等ではまだあまり現地入試を実施していないようだ。海外で積極的に募集・選抜している大学は、立命館大学がマレーシアで、流通科学大学が韓国で、目白大学が中国で実施しているほか、留学生別科を有している北陸大学が中国・韓国・台湾で実施していると聞いているにすぎない。よって以上の理由から、大学等でも現地面接試験の早期実施が望まれるところである。

4. 教学上や受入れ組織上の問題

留学生が多くなるにつれ、日常的な日本語ができても専門書や文献が読めないとか、日本語による論文が書けない等の「日本語能力の低下」が指摘されている。更に日本の高校までのカリキュラムの中で当然習得済みのことが学習されていない（特に数学や科学分野で多くみられる）等の「基礎学力の低下」が指摘されている³⁴⁾。このようなことから留学生に対する補講の必要が出てきたことにより、「教育実践施設」としての「留学生センター」の設置が要望されている。それに加えて、「広報課や入試課」が行っていた留学生募集活動、「人事課」が行っていた外国人教員・研究者の招聘、「教務課」で行っている留学生担当科目の立案・設置、「学生課」が行っていた宿舎やアルバイトの紹介・健康管理・奨学金案内等のサービス業務、「就職課」が行う留学生就職ガイダンスや就職紹介等々を「外国人留学生」という枠で一元管理する必要性も出てきている。

また、外部からの要請として、「文部省」からの留学生推進策・留学生定員枠の設定と特別補助金の交付、「法務省」から不法滞在・不法就労防止のための外国人留学生の生活指導担当部門設置の要請、「警察」から外国人留学生の犯罪や外国人関連の交通事故の増加等、事件・事故から外国人留学生保護のための責任部署設置要請等の要因で「留学生センター」や「国際センター」を本格的な教育組織として設置する大学が増えているようにおもわれる³⁵⁾。今後とも組織上の強化を計るべきである。

しかし、一部の大学を除いて大部分の大学ではまだまだ留学生受入れのための歴史が浅いため、専門の留

学生受入れ担当者が少なく、その養成も急務かと思われる。九州大学留学生センター助教授の白土悟氏は、留学生受入れ担当者として以下の4人が必要と述べられている。①外国人に対する言語教師、②入学審査と受入事務の専門家、③留学生派遣の専門家、④留学生アドバイザーやカウンセラー等である³⁶⁾。また、愛知淑徳大学では、留学生担当業務に経験の深い事務教員を中途採用し、成果を上げたという報告もあり、国際交流関係に経験のある専門家の必要性を述べられている³⁷⁾。

上記のように「教育的観点」から見た組織作りと共に「出入国及び在留管理」から見た組織作りも必要である。そういう意味では私は白土悟氏が述べられている「入学審査と受入事務の専門家」「留学生派遣の専門家」が特に不足しているように感じている。現在「出入国及び在留管理上の問題」として「留学」ビザの場合の観点は①不法残留・不法就労（資格外活動違反）の防止、②偽装学生の排除としての在留画策の防止、③外国人犯罪の防止であり、これらのことを行なうことができる組織作りが公的な存在である大学の社会責任であると私は考えている。

5. 申請取次制度の導入

なお「出入国及び在留管理上の問題」に少しでも対処する制度として、1987年5月の「入管法規則」の改正により「申請取次制度」が導入されている。本来ビザに関する手続には、新規に日本へ入国する時以外は外国人自身が自分ですべきことであるが、法務省は入管法等出入国管理に精通している職員がいる学校には、諸手続きを外国人学生の代わりに学校で取りまとめて行なうことが出来る「申請取次制度」を設けている。学校を通じて行えるので、入管法上の学生の在留管理が容易に行え、ビザが無い残留の状態であるのにもかかわらず、本人が通学していたといったことは無くなる。実際、多くの大学では学生の査証期限を把握していない事があり、そのような状態でアルバイトの紹介等を行った場合、本人のビザが切れておれば学校も不法就労助長罪に問われる問題である。また、「ビザ」に関することは外国人にとってその存在に関わる重大なことであり、「申請取次制度」を導入することは、学生に対するサービスを大きく向上することになる。

最後に「入管法」上の身元保証人が不要となっても、結果誰かが外国人学生の面倒を見る必要が生じる。私の経験から言えば、入国時の出迎え、宿舎の世話や健康管理（緊急入院時や緊急手術時の世話またはその費用の一時立て替え）、本人死亡時の対処（実際に交通事故で死亡したり、自殺したりした外国人学生がいる）、交通事故の処理や日本人とのトラブル、その他勉学上、生活上の相談等々がある。もちろん、大学入学時には日本人の学生にも保証人を要求しているのであるから、外国人学生にもその保証人が要求されるのは当然かと思うが、日本人同様に大学入学の保証人は両親でよいとし、受け入れた外国人学生に対する面倒は大学が責任を持って実施するのか、法律上は不要となってもやはり緊急連絡先として日本に定住している保証人を大学独自の判断で要求するのか、これからが大学の姿勢、真価が問われる時期に来ていると言える。

注

- 1) 文部省学術国際局留学生課が調査した1995年5月1日現在の留学生数は、国費留学生7,371名、外国政府派遣留学生1,231名、私費留学生45,245名であり、全留学生53,847名中私費留学生の占める割合は84%となっている

9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受入れに関する問題点

- る。
- 2) 文部省学術国際局留学生課が調査した 1995 年 5 月 1 日現在の留学生数は、中国人留学生数は、24,026 人で全留学生の 43.2% を占めている。
 - 3) 入管法別表第一の一及び二によれば、「外交」「公用」「教授」「芸術」「宗教」「報道」「投資・経営」「法律・会計業務」「医療」「研究」「教育」「技術」「人文知識・国際業務」「企業内転勤」「興行」「技能」の 16 種類である。
 - 4) アジア学生文化協会の植原暁氏もその著書 1996 年『アジア人留学生の壁』NHK ブックス、日本放送出版協会の中で、「社会として責任を持って『よそ者』を受け入れるのではなく、個人の誰かに責任を転嫁することによって初めて成り立つ外国人受入れである。」(36 頁) と述べられている。
 - 5) 「情理」とは、三省堂国語辞典第三版によると「人情と道理」となっており、大修館新漢和辞典改訂第二版によると「人情と義理」となっている。私は「義理人情と道理」という両方の意味で使用している。
 - 6) このことは入国管理局や大阪府警、また多くの保証人からの連絡により知り得た。大阪入国管理局は緊急に全学生名簿の提出を大阪管内の総ての日本語学校等から提出させており、しかも袁海鑑に関係していると思われる学生の保証人全部に対して電話にて調査をした。
 - 7) 法務省入国管理局は 1994 年 11 月 30 日付『日本語教育振興協会ニュース』No.31 の「我が国における日本語就学生の在留状況と今後の受け入れ方針について」に追加説明として、不法残留率の「低い」「高い」という基準を、在籍者の 5% 以内が「低く」、30% 以上は高いとみなし「学生の在籍管理に欠陥がある」と判断する考えを表明している。ちなみに同統計では 1994 年上半期で 387 校あった日本語学校の内、不法残留率 5% 以内の学校は 159 校（全学校の 41%）であり、不法残留率 30% 以上の学校は 26 校（全学校の 6.7%）であった。しかし 74 校（全学校の 19%）は不法残留率が「不明」であると発表しており、法務省としてどこまで厳密に各学校ごとの不法残留者を掲んでいるのか疑問を感じる統計結果となっている。
 - 8) 財団法人日本語教育振興協会が 1996 年 10 月に調査した結果、1996 年 4 月新入学生の内、全部又は一部学生の機関保証をした日本語学校が 209 校あり、学校が機関保証を行わなかった日本語学校は 27 校のみであった。また、1996 年 7 月 1 日現在で在籍している機関保証をした就学生数は、7,163 人おり、個人保証の就学生数は 2,930 人にすぎない。なお、日本語学校は 305 校あるが、有効回答は 244 校であった。
 - 9) 法務省入国管理局入国在留課課長補佐三井憲一 1995 年「留学生に対する機関保証制度の推進について」『留学交流』9 月号 ぎょうせい
 - 10) 最高裁判例昭和 28 年 7 月 3 日判決、及び日和 29 年 7 月 30 日判決による。
 - 11) 最高裁判例昭和 30 年 6 月 24 日判決による。
 - 12) 1994 年 11 月 1 日現在の法務省の統計による。
 - 13) 1994 年 11 月 1 日現在の法務省の統計による。
 - 14) 1996 年 9 月 18 日現在の財団法人日本語教育振興協会調べによる。
 - 15) 在留期間は「入管法」第 2 条の 2 第 3 項の規定により、「入管法規則」別表第二に記載されており、「留学」は一年又は六月、「就学」は一年、六月又は三月と規定されていたが、今まで「就学」で 1 年を付与されているのは高校生等であり、日本語学校生には付与されていない。
 - 16) 1996 年 7 月 15 日『留学生新聞』第 120 号「アジア・パシフィック・コミュニケーションズ」による。
 - 17) 坂中英徳著 1996 年『国際人流の展開』日本加除出版 78 頁 2 行目に記述されている。
 - 18) 『実務六法（平成 6 年版）』46 頁上段 3 (一) に記述されている。
 - 19) 『実務六法（平成 8 年版）』23 頁上段 20 行目から 22 行目に記述されている。
 - 20) 第 1 章の 4. 「大学等における機関保証」の上から 30 行目から 41 行目に記入。
 - 21) 最高裁判例昭和 29 年 7 月 30 日判決による。
 - 22) 1990 年 6 月 19 日、6 月 20 日、8 月 3 日『毎日新聞』大阪版及び 1990 年 7 月 24 日『京都新聞』等々。

- 23) 入管法別表第一の四に規定されている。
- 24) 学校教育法第 52 条による。
- 25) 学校教育法第 69 条の二第 3 項による。
- 26) 学校教育法第 69 条の二第 1 項による。
- 27) 学校教育法第 82 条の二による。
- 28) 学校教育法第 69 条の二第 3 項から導き出されたものと推測される。
- 29) 1996 年 10 月 29 日文部省大学審議会の報告から予測できる。
- 30) 望田研吾著 1991 年「アメリカの留学生の受入れ」『世界の留学』東信堂
- 31) 文部省「平成 5 年以降の大学設置に関する審査の取り扱い方針」による。
- 32) アルク留学クラブ著 1989 年『アルク留学ハンドブック』アルク
- 33) 日本国際教育協会編著 1996 年『私費外国人留学生のための大学入学案内 1997 年度版』大学通信
- 34) 八重澤美知子著 1995 年「金沢大学での留学生教育の現状と課題」『留学交流』9 月号 ぎょうせい
- 35) 1993 年 5 月の文部省の統計によれば、留学生交流のための委員会等を設置している学校は、国立大学 89 校、公立大学 13 校、私立大学 160 校、短大 61 校の合計 323 校で何らかの形で国際交流を推進するための機関を設置している。
- 36) 白土悟著 1995 年「留学生教育交流の理念と実践」『留学交流』4 月号 ぎょうせい
- 37) 大野光子著 1995 年「愛知淑徳大学の国際交流」『留学交流』4 月号 ぎょうせい

参考文献

- (1) 今村成和著 1992 年『行政法入門（第 5 版）』有斐閣双書 有斐閣
- (2) 白土悟著 1990 年『異国とは、学ぶとは、交流とは…』福岡県婦人新聞社
- (3) 原田尚彦著 1993 年『プレップ行政法』弘文堂
- (4) 総務庁行政監督局編集 1992 年『国際化時代 外国人をめぐる行政の現状と課題』大蔵省印刷局
- (5) 総務庁行政監督局編集 1995 年『大学行政の現状と課題』大蔵省印刷局
- (6) 日本国際教育協会編著 1996 年『私費外国人留学生のための大学入学案内 1997 年度版』大学通信
- (7) 岩波書店 1995 年『岩波判例基本六法 1996 年度版』岩波書店
- (8) 法務省入国管理局監修 入管協会編纂 1994 年『出入国管理外国人登録実務六法平成 6 年』日本加除出版
- (9) 法務省入国管理局監修 入管協会編纂 1996 年『出入国管理外国人登録実務六法平成 8 年』日本加除出版

外国人留学生減少の諸問題 —民間日本語学校の視点から—

Problem of Declining International Students in Japan
—Viewed by a Private Japanese Language School—

江 副 隆 秀 (新宿日本語学校)
Takahide EZOE (Shinjuku Japanese Language School)

目 次

- I. はじめに
- II. 学生は実際にはどのくらい減少しているのか
- III. 減少の理由は何か
- IV. 日本留学のハイリスク
- V. 日本語学校の学生募集
- VI. 専門学校、大学等の直接募集
- VII. 外国人学生の推薦制度を充実
- VIII. 委託学生制度の提案
- IX. 規制緩和としての 11 年教育
- X. 終わりに

I. はじめに

本ノートは急激に減少しつつある就学生の環境を述べ、今後、大学や専門学校に進学しようとしている学生がいかに増加するかを日本語教育施設（以下通称としての日本語学校）の視点から述べたものである。

日本語学校に在籍する就学生の約 7 割は専門学校や大学に進学する。また、進学先である専門学校や大学側から見れば、新入学者のかなりの数が就学生ビザから留学生のビザへの変更学生である。

これらの現実を考えると、現在発生している日本語学校における就学生の減少は、時間差でそのまま留学生の減少につながる問題だと言えるだろう。

こうした現実を直視し、就学生及び留学生を増加させる具体的な提案に結び付けたい、というのが本稿の目的である。

II. 学生は実際にはどのくらい減少しているのか

過去 12 年間の学生の推移を見てみたい。(1996 年のみ端数切り捨て)

	総数	中国	韓国	その他
1985	8,942	1,199	2,064	5,679
1986	12,637	2,126	1,702	8,809
1987	13,915	7,178	1,470	5,267
1988	35,107	28,256	1,733	5,118
1989	18,183	9,143	3,858	5,182
1990	20,851	10,387	5,346	5,118
1991	20,654	8,099	6,487	6,068
1992	27,367	16,263	5,704	5,400
1993	18,127	9,162	4,973	3,992
1994	11,947	4,415	4,522	3,010
1995	9,628	2,491	4,353	2,784
1996	8,800	2,500	4,100	2,200

1996 年の来日就学生 8,000 人という数字は 1 時的に 12 年前に逆戻りしたかに見える数字ではある。しかし、同時に来日就学生の一つのピークが終了したかに見える数字でもある。特に 1992 年からの減少はすさまじく、毎年 3 割ぐらいずつ減少し続けている。

「今後、増加が見込まれることはない」とはある会議での日本語教育振興協会幹部の発言だが、現場の日本語学校とも見方は一致している。

専門学校や大学への進学希望者に関して言えば、時間差で考えた場合、今後の留学生の増加はあり得ないというのが日本語教育関係者の一致した見方だ。

III. 減少の理由は何か

就学生の減少の話題が出ると「法務省入国管理局の審査が厳しすぎる」という指摘がよくなされる。

しかし、現状を考えるとそれは一面にすぎない。なぜならここ数年間就学生が減少しているにも拘わらず、日本語学校在籍者数の約 7 割が上級学校に進学しているからだ。その数字には大きな変化が起きていないということは、入国管理局の厳しさということだけでなく、むしろ、留学希望者全体の枠そのものが縮小していると考える方が自然だ。

また、入国管理局と日本語学校の関係で言えば規制緩和が以前より進行している。1995 年には不法残留率

10. 留学生問題に対する民間日本語学校からの視点の一考察

が高い特定の国に対しても日本語学校による機関保証を認めた。それを受けた1996年には保証人制度そのものを廃止した。こうした一連の方向は入国管理局の方針が全体として規制緩和に向かっている現われと考えられる。更に、1997年以降は就学ビザに対しても1年ビザが発行されるなど、一部、緩和しすぎという意見があるほどだ。

就学生減少を語るとき、むしろ一番大きな問題としてあげられなければいけないことは、日本留学そのものの魅力が薄れてしまったことではないだろうか。

そこで、日本留学の魅力が薄れた原因を幾つかあげてみたい。

1) 日本留学経験者の帰国が急増

1980年代と異なり、1990年代には日本留学経験者が母国に多数帰国している。

同時期に米国の大学等に留学し、米国留学経験者として帰国した者も多数いる。両方の留学経験者が本国に帰ってからどちらの留学により価値があったかなどの話し合いが行われるのは普通のことだ。実際、我々の海外同窓会の帰国後調査でも「日本の大学は、大学にも問題があるが、それ以上に学生にも問題がある」という意見が多かった。簡単に言えば、「学生自身が子供っぽい」ということと「物事を知らなすぎる」という指摘が随分なされていた。

2) 物価が高すぎる

一般的な生活においても物価が高すぎて、生活が困難になりやすい。

ただし、これは国や地域によって学生が受ける印象はかなり異なる。住居を例にとれば、香港の学生の場合、香港の家賃と日本の家賃を比較すると、日本が必ずしも高いとは言えない。他方、韓国の学生の場合、自国の住宅事情と日本のそれを比較すると、日本の住宅事情が極端に悪くその上高いという印象を受ける。

ただ、どこの国的学生でも一致した意見は、コンピュータ製品や電化製品などは安いが、食費、交通費、住宅など基本的な生活費が高いという印象を持っている。

3) 日本国内の空洞化減少

更に、聞くと見ると大違い、というのは技術先進国日本に来ると、あまり発展している姿が見えないということもある。

ここ数年経験した典型的なケースは、我々が行う社会見学の際の事態だ。

最新式の日本の工場を見学しようとしても、実は、日本にある本社工場は旧式となり、最新式の機械設備を備えた工場があるのは海外だという会社がある。それも少しではない。最新式というと、むしろ海外にそうした工場などが集中しており、日本の本社を見て失望したというような例も少なくない。

日本に対して描いてきた姿が、現実の日本で崩されたという例はこうしたところにも集中する。

4) 日本留学の実態が海外の希望者とずれている

また、進学等の際に希望がずれることもよく起こる。

富士山、芸者からホンダ、ソニーにイメージが代わったのが70年代だとすれば、80年代後半から90年代は日本のイメージはニンテンドウ、タツノコ・プロなどに代表されている。ニンテンドウはそのままコンピュータ・ゲームの代名詞になっている国も多いし、タツノコ・プロが関係したアニメーションは世界

に行き渡っていると言っても過言ではない。アニメと言えば「ドラゴンボール」や「セーラームーン」がどれだけの国の人々に日本のイメージ、即ち、アニメの進んだ国という印象を与えていたか想像もできないほどだ。

そうした世代が進学にさしかかりつつある現在、学生は自分たちなりが持つイメージを描いて来日する。しかしながら、コンピュータゲーム、アニメーションを筆頭にCD-ROM制作、トリマー技術、舞台メイクアップ、アートフラワーなど現代日本のお家芸とも言える分野が、学校教育でなされている例が全体から見れば非常に少ない。

日本に来て、そういう分野の勉強をしようと思い勉強を開始しても、こうした新しい分野の学習ではビザが発行されないので気付くのはかなり後のことになる。特に文化ビザという範疇もあるが、これは「伝統的」という一つの修飾語でくられるため、外国人にとっての現代日本文化、即ち、前記のような内容は該当しない。海外のスピードと日本の制度のスピードがずれはじめた現在、システムの関係から留学を断念したような例は枚挙に暇がない。

以上は最近の学生との接触で得た内容である。

IV. 日本留学のハイリスク

留学生の減少に関して考えると、魅力が減退したという以外に、もう一つ、日本留学はリスクが高いという問題がある。

次の資料は学内調査で就学生及び就学生OBが日本留学のリスクとして指摘した声だが、これを羅列してみる。

- 1) 大学等の受験日がバラバラで受験しやすい反面、二つ以上の大学に合格した際、先に授業料や入学金を支払った大学等の40万円も50万円もする入学金が返金されない。留学生の中には入学していない学校の入学金を支払うことは納得できないと主張する例が多い。しかし、本来学習したい科目のある学校に合格したけれども、先に支払った大学が返金してくれないので、しかたなく先に払った大学に通うという例が散見される。ほとんどあきらめの進学だが、これも留学生の間では大変なリスクと認識されている。
- 2) 1)の例も含み、希望通りに物事が進行するわけではない。当然、受験の失敗もある。しかし、在留資格に關係のない日本人の場合許される浪人が、外国人の場合、在留資格の面から不可能となる。一つの方法として、在留のために就学から留学にビザの変更をして浪人するわけだが、その結果、専門学校や大学の別科に籍を置く他ないような事態が生じてしまう。すると、同じ日本語学習で再度、入学金からすべての納入金を払い直すので経済を圧迫する現実を生むことになる。これもリスクと考えている学生が多い。
- 3) 12月に実施される統一試験や日本語能力試験の発表が、受験した大学の合格発表以降であったりするので、これらの試験の意義やシステムなどに懷疑的な学生も多い。また、大学によっては前年の受験結果しか認めないので、前々年度に一度日本語能力試験に合格している学生が、次の年にそのことを明記している大学に受験ができなかつた例がある。

10. 留学生問題に対する民間日本語学校からの視点の一考察

- 4) 米国留学は英語研修の段階から大学の入学許可証が発行されるので国によっては徴兵延期が可能になるが、日本の場合は同じ状況でも日本語学校の許可証しか発行されないので、何らかの理由で徴兵を断わられた学生か、徴兵終了後の学生しか留学できない。自然、こうした国の中の男子学生は年齢が高くなるので、日本の大学で勉強する時間的余裕がなくなる例も多い。
- 5) 大学受験の際、英語のように日本語以外の科目もあり、「英語が嫌いだから日本語を選択した」という学生に、大きな障害を作っている。しかも、大学に入ってから留学生と比較して日本人学生が特別に英語が上手だとはほとんどの学生が思っていない。結局、一ヶ国語も十分に話せない日本人学生と比較すれば、留学生は最低でも母語を含めて二ヶ国語は操って大学生活を送る。なのになぜ、留学生だけに無理な試験を実施するのかという不満を漏らした学生もいた。

以上が、学内及びOBから寄せられた学内アンケートのポイントだった。

V. 日本語学校の学生募集

次に、就学生が激減し続けている問題と関連し、就学生が来日する最初の接点である留学窓口について述べてみたい。これは、学生の募集システムに関する事であり、学生募集システムが効果的に機能していれば、就学生減少に歯止めがかかるのではないかと思われる点から、状況を述べるものだ。

書くまでもないことだが、日本語学校は日本にある教育施設であるにも関わらず、在籍する学生は基本的に外国人であるという特徴がある。もちろん日本国内で学生が応募してくる例もあるが、全体からみたらその数は極わずかである。したがって、日本語学校は海外から学生を募集するという他の教育機関には見られない募集方法を持っているのが一般的だ。

では、その応募形態にはどのようなものがあるのだろう。ここでは五つの典型的な例をあげ、それぞれの特徴についてコメントをしてみる。

- 1) 卒業生などを介して海外から卒業生の家族、友人、知人などが応募してくる例。

この募集方法は歴史が古い学校の場合は非常に有効。学生の入学から数えて日本語学校での学習に2年間、大学等での学習期間4年間、帰国後の安定期2年間などと計算すると、少なくとも過去において6年から10年程度の安定した教育を行ってきた学校でないと実際の効果は現われない可能性が高い。

- 2) 留学生を募集する海外の留学センターなどを介して入学する例。

韓国などではこの方法が最も一般的だ。しかし、その紹介料として日本語学校はかなりの額の紹介料を払わせられる。また、このシステムが中国の一部でも始まりつつあり、問題が出ている。ただし、日本人が米国等に留学する時も同じように日本にある米国向け留学センターなどを利用するので、留学システムというのは元々このようなビジネスが誕生する土壤にあるということは理解できる。

問題は、こうした時に設定されている金額が適正なものかどうかであるだろう。また、書類を偽造する温床となりやすいことにも問題があるだろう。

- 3) 学校が独自に事務所を海外に構えて学生を入学させる例。

一部の学校で実施されている方法だが、分校形式であったり、同窓会形式であったり、事務所そのものであったりする。しかし、円安の問題も大きく、維持経費にかなりの額がかかるので小規模校では運営しにくいと言わざるを得ない。

4) 海外に募集広告を出して直接日本に連絡させる例。

雑誌のような広告形態での反応は非常に多い。インターネットでは問い合わせが多いが実際に入学した例はまだまだ少数派だ。また、国によっては書類だけでは信用できない例もあり、今後のインターネットの発達が望まれるところだと言えるだろう。また、ホームページへのアクセスそのものも、日本留学に関するリンクが十分に張られているところでないとクライアントからの当たりは少ない。

5) 海外での説明会

これは、海外からの直接募集を目的に、日本から大学等が合同で説明会を海外で開く方法。私も海外にいた時に日本から団体が来て説明会を開くその様子を見たことがある。もちろん多数の興味ある人々が集まる。しかし、留学というのは一人一人の細かい人生相談のようなものだ。多数の人が集まる熱気ある会場の風景と、人生相談という個々の人々が静かに相談しなければならない場面が同居している会場は、どこか EXPO 会場で主催者側全員が実物を販売するような、ちぐはぐな現場に感じた。現在行われているこの合同説明会は、広報活動の一部として理解はできるが、留学生募集のシステムとしては投資効果が低い類のものだろう。

おおよそ以上が学生が日本語学校に入学する際の募集システムだと言つていい。

なお、韓国的学生などの中には日本への就学生が提出すべき書類が複雑なので、それらを全て留学センターに任せる例がほとんどに近い。そのため、申請後不許可になった場合などは、そのセンターの責任ということになり、不許可になった学生がセンターを追及することになる。

こうした日本留学の手続きの複雑さとリスクの高さに比較して、オーストラリア、ニュージーランド、カナダなどへの留学は提出書類が少ない。更に、合格率も高い。結局、留学センター自身が日本留学の看板を降ろす例が続出し、日本留学の窓口が縮小した。そのこともひいては日本留学希望者が減少する一因になっているのではないだろうか。

VI. 専門学校、大学等の直接募集

さて、最近は留学生を海外で募集するために、専門学校や、大学が直接現地に赴き、先に述べた合同説明会以外に個別で説明会を開いたり、あるいは日本語学校同様、現地の留学センター等と契約を結ぶ例が増えている。だが、国境を越えて来日するという意味では、日本語学校や専門学校や大学で差があるわけではない。

提出書類の数が若干少ないとは言え、本人の経済能力の判断であるとか、意志の確認などほぼ同じ手続きを取るのが普通だろう。極端に言えば、学生募集の方法において大学も日本語学校と同じことをすることになる。

10. 留学生問題に対する民間日本語学校からの視点の一考察

しかし、日本語学校と専門学校や大学などとでは、その性質上かなり異なる点がある。

日本語学校の場合、既に長ければ 20 年、少なくともほぼ 10 年近い経験を持つ。それに比較して多くの専門学校や大学はここ数年間に動き始めている。そのため、一部の学校を除き、そうそう海外経験があるわけではない。そうなると、海外の留学センターの方が場所によってはそれなりの経験を積んでいるので、日本の大学の方が、手玉に取られる例さえ出てきている。

国によって状況や環境は全く異なるが、人脈などが幅をきかせる国では、その人脈の当たり方一つで流れが変わるほど人脈が大きな要素となる。大学によっては、こうした人脈などが情報として正確に入っていない場合さえある。

日本語学校や専門学校ひいては大学までが、入れ替わり立ち替わり海外での学生募集に走り回る。こうした姿は海外から見ると、いかにも日本の教育機関は縦軸では相互の連絡が取れていないように見える。

現在、日本の日本語学校や専門学校、大学などが日本の周辺諸国で行っている学生募集の実態は、ニュージーランドやオーストラリアが国をあげて、大学から英語学校まで一体となって広報活動をするのに比較すると、あまりに独善的な情報の発信だけで、日本全体としての日本側の受け入れ準備や対応が不十分と言わざるを得ない。これを日本側の発信が不十分と感じるのは日本人ではなく、現地の留学希望者だ。こうした側面でも活発に学生募集を行うニュージーランドやオーストラリアが実施している学生募集が持つ信頼度に対し、日本側の信頼度はかなり低いと思わざるを得ない。

VII. 外国人学生の推薦制度を充実

さて、留学の成功・失敗は、本人の能力・努力もさることながら、現実にはその本人を支援する体制、例えば海外の家族からの安定した送金であるとか、そうした周辺の環境が大きな比重を占める。しかし、現状の大学受験システムは多くの場合、そこまでを考慮しているとは思えない。

1 日のペーパー試験、1 回の面接試験でどこまで学生を判断できるのだろう。

特に、アルバイト経験の多い学生は日本人とのこなれた会話に慣れており、面接では高得点を取りやすい。その一方で、毎日図書館に通ったような学生は、会話などに慣れていないので、面接で評価が低いようなることがある。実際、いい学生が受験に失敗し、現場では推薦しにくいタイプの学生が堂々と合格するような事態を何回も見てきて、制度そのものに問題があるのではないかと思うことが多い。

日本人の学生と留学生は背負っているものが違う。極端に言えば、卒業後の成果も全く違う。しかし、現行の多くの大学の入学試験はそこまでの根本的違いを反映して作成されているのか疑問に思わざるを得ないことも多々あると思っている。

こうした面を解決する目的もあって、最近は日本語学校から大学への推薦制度が年々増加している。

これは 1 年ないし 2 年間、本人の生活態度を見てきた日本語学校から優秀でまじめな学生を推薦するわけだから、学生に対し日本語学校側も責任を持つし、また現実に恥ずかしい学生を推薦することもない。ただ、学生の事情が突然辞退するなど急変する場合の処理に問題はあるだろうが、単なるペーパー試験などよりはるかにいい効果を生むと考えられる。

今後はこうした推薦制度が更に充実していくことで、日本語学校で努力している学生が正当に評価されるのではないかと期待している。

VIII. 委託学生制度の提案

さて、推薦制度の導入は、今後も増加することは明らかだが、実際にはそれ以外にも今後、専門学校はもちろんのこと、私立大学や民間日本語学校が考えなければならないことは沢山ある。

そこで、ここでは国費留学生に対して行われている優遇措置的な配慮について民間でも同じシステムを導入することが必要ではないか、ということについて述べてみたい。

先に徴兵制度のある国では、米国留学のように英語学校に入る段階で、大学の入学許可証を提出してくれる国への留学に関しては、大学の入学許可証の提示によって徴兵延期の許可を出す例があるということについて述べた。日本の場合、現状ではそのようなことはない。

しかし、例として米国のELSという英語教育施設は大学と連携していわば大学の英語教育の下請けを行っている。

他方、日本の現実は大学などへの進学希望者に対する日本語教育を実施しているのは、日本語学校であることに間違いない。したがって、米国のELSと日本の日本語学校は現実同じ役割を果たしている組織であると考えるのは自然であろう。

大学によっては留学生別科を持っているところもあるが、現在の募集形態は日本語学校とほとんどかわらず、学生募集に苦労している例が多い。また、今後、新たに留学生別科を設立する大学もあるかも知れないが、実は留学生別科を開設したところで、日本語学校と同じ学生募集に巻き込まれるだけで、これは効果的な学生募集とは言いかねない。

中には日本語学校の1年コースの卒業生が、時には浪人代わりに更に1年受験勉強をするために別科に入る場合も多くある。その場合は大学の付属であることを除けば、実体は日本語学校であるという例もある。

こうした現実を考えると、日本語学校の学生募集の段階でほぼ予約制度のようにして留学希望者が特定の希望する大学に進学することを前提とした手続きを取るやり方が大学としても安定した学生募集の方法に直結するのではないだろうか。日本語学校も現在では性格がそれぞれに異なり、韓国に強い学校もあれば、中南米に強い学校もある。台湾地域に強い学校もあれば、それ以外の地域に強い学校もある。こうした特色を配慮しながら大学等との連携が取れるようになるのが第一ではあるまい。

ただ、単純な予約制度では、来日後、学生本人が希望を変更することがある。実際、これまでこのような予約制度的な募集をして日本語学校に入学したのに、学生本人の希望が変わり、他の専門に進学したというような例もある。

そこで、海外での募集段階で専門学校や大学の学生として入学させ、1年間の委託学生として指定する日本語学校にこの学生を預けるという方法を提案したい。国費留学生の場合、指定する機関で日本語教育を実施するというのは普通に行われている。要するに、国際学友会などが国費留学生に対して実施しているものである。

10. 留学生問題に対する民間日本語学校からの視点の一考察

私立、国立を問わず、現在日本にある大学や専門学校が、このような方法を取ることにより、次のような効果が現われると思われる。

- ① 学生の応募状況が2年越しで予測できる。
- ② 専門科目などで事前に必要な知識を学生に指導する準備体制が整えられる。
- ③ 日本語学校に委託学生として在籍中は生活適応などの細かいことを日本語学校に委託できる。更に、その間の態度に問題がある場合は、委託解約をするなどして、本科生になることを拒否できる。

既に日本にある多数の日本語学校と大学・専門学校などが、個々に協定を結ぶことにより、このような海外から見てもわかりやすい受け入れ体制が現在は必要なのではないだろうか。

IX. 規制緩和としての11年教育

最後に留学生増加に関するもう一つの考え方を述べておきたい。

世界の中でも様々な面で孤立しつつある日本にとって、血縁関係も含め近い外国とは、やはり中南米の国々だろう。

最大の面積を持つブラジル一国でも日系人は120万人以上おり、ペルーに関して言えば世界中が日本とペルーの歴史的つながりを不幸な事件を通してだが、認めているほどだ。

また、出稼ぎという形態だが、日系人ビザを持って来日しているブラジル人は15万人を数える。

そして、この在日日系人の中には専門学校や大学などに進学を希望している年齢層が数万人含まれている。だが、彼等は日本の大学に進学できない例が多い。

それは中南米の大学以前の教育が11年制だからだ。

また、ブラジルの大学に合格したら日本の大学に進学できると思って、ブラジルで最も優秀と言われるサンパウロ大学に合格した直後に来日したところ、「1年以上の在籍がないと、日本の大学に進学できない」と拒否された例を直接知っている。

国際学友会を含む4ヶ所の大学に1年間在籍すれば、11年制の出身者でも大学に進学できるという規定はあるが、これは本来中国の文化大革命中の卒業生を対象にした救済措置とマレーシアなどのフォーム5の卒業生を対象にした制度だった。現在来日し進学する年齢層では12年制が一般的となっているため、对中国の救済措置としては既に本来の意味を失っている制度ではないだろうか。

距離的には最も遠いけれども、人間関係では最も近い国の青少年で、しかも、日本での学習を熱望している青少年が、11年制度の問題で何万人も日本の専門学校や大学に進学できないというのはあまりに不合理な気がしてならない。これこそ、日本側から門戸を閉ざしている典型であり、現実ではないだろうか。

最近の日本の外国人学生の受け入れ体制は、来たい人を断わり、来てもらいたくない人には門戸を広げるような目的が明確でない方針がバラバラに出る矛盾を感じる。

しかし、中南米の日系人は、日本という国にとって非常に大きな歴史的存在であり、大切にし続けなければならない人間関係であろうと思われる。

今後、規制緩和の一環として11年であろうが、現地で大学進学が可能である学歴を持っている人であれば、

来たい人を受け入れる体制整備を是非お願いしたい。また、そのことは、日本語学習者の増加になり、ビザ上の名称としての「留学」にこだわらなければ、実質的外国籍学生の増加にもつながるわけだ。

中南米日系人子弟の11年教育終了者にも是非目を向けていただきたいと提案したい。

X. 終わりに

本稿で述べたかったことは決して就学生や留学生の減少ではない。

就学生や留学生の減少の分析も必要だが、むしろ増加への足掛りを考えた。

その軸になり得るものとして、次の二点を提案したい。

① 大学入学に伴う日本語学校への委託学生制度の実施

② 規制緩和による11年制出身者受け入れ体制の確立

今後、10数年で少子化の結果として受験生の激減期に入り、大学の入学試験は一部の学校を除き実質的に意味をなさなくなる。専門学校にせよ、大学にせよ、留学生受け入れに対する組織的改革は、そう容易でないことは理解できる。

しかし、既に受験生激減の足音はそこまで来ており、それが本格的に始まる時に体制を整えるのでは遅すぎる。外国における募集は日本国内の募集よりもはるかに手がかり、はるかに困難な上、今後の円安で以前のような投資は意味をなさなくなる。

こうした時期に、どのような留学生をどのような方法で、今後受け入れるかの具体的意見が必要な時期であると思い、以上、考察したものである。

最後に付け加えることがあるとすれば、実は、専門学校も大学も留学生の募集という枠組みで話すなら、世界の学校と同じリングの上に立たされている。外国人学生は最初のステップでは、日本にあるA大学とB大学を比較しているのではない。彼等は日本の大学か、アメリカの大学か、それともオーストラリアの大学か、というレベルの選択を最初にしている。要するに、日本、アメリカ、オーストラリア、といったメニューがまず、あるわけだ。そして、私が指摘しているのは、そこでの差別選択の段階で既に日本は大きく水を開けられている事実がここ数年ますます顕著になっているということだ。

留学生の厳しい目からみれば、日本の大学等が世界に通用するかどうかがあって、初めて留学生問題は語られるべきなのかも知れない。

その意味では外国人学生が提起している問題は日本の教育の根本に関わる問題と考える必要があるだろう。また、外国人学生という捕え方で考えた場合、入り口にある日本語学校から専門学校、大学、大学院と縦軸に並ぶことができる組織としての「留学生教育学会」の存在はこれからますます重要な存在となると思われる。

同時に教育という分野で日本が問われている時代になったと、我々は自覚すべき時代なのかも知れない。

オーストラリアの大学に於ける留学生受け入れについて —シドニー大学の場合—

Preparations for Accepting Overseas Students in Australian Universities
— The Circumstances at The University of Sydney —

力 武 幸 子 (インターナショナル・パシフィック大学)
Yukiko RIKITAKE (International Pacific College)

目 次

- I. はじめに
- II. オーストラリアの大学における留学生
- III. シドニー大学に於ける留学生受け入れ
 - 1. シドニー大学概要
 - 2. Centre for English Teaching
 - 3. The International Student Centre
 - (1) The International Education Office
 - (2) The International Student Services Unit
 - 4. シドニー大学の留学生受け入れにおける問題点
- IV. まとめ

I. はじめに

オーストラリアは、人口の約40%が直接移民あるいはその二世から成り、更にその約半数は、もともと英語を母国語としない人々であるという多民族国家である。このことは必然的に大学にも反映され、同国の各大学では様々な文化をバックグラウンドを持つ学生たちが共に学んでいる。そのため、各国からの留学生は、一見して一般学生との区別がつかないという状況の中で留学生活を送ることになる。これは、特別視されるというプレッシャーを感じることが少ないという点では、彼等留学生にとって快適な学生生活だと言えるであろう。しかし、一方で留学生は当然ながら一般学生とは異なる面を持っており、様々な問題も抱えているのである。

そこで大学側は、このように表面上は見えにくい留学生の問題に適切に対処していく必要がある。本稿では、同国の大学レベルにおける一般的な留学生受け入れ地の例としてシドニー大学という一大学の留学生受け入れについて調査し、更に非常に主観的ではあるが、筆者の経験を通した感想を交え、大学側は

留学生に対してどのようなケアをしていくべきかを考察したいと思う。

II. オーストラリアの大学における留学生

オーストラリアには、1996年現在各州、及び地域の管轄下にある40校の大学と、国立大学及び私立大学が各1校ずつ設置されているが、表1に見られるように、1995年に同国のDepartment of Employment, Education and Training（雇用・教育・訓練省）が発表した統計によると、同国における留学生の60%以上は近隣のアジア諸国の出身であり、同国がアジア太平洋地域における高等教育の場として重要な位置を占めている事がわかる。また、留学生の約50%は経済・経営・ビジネスの分野を専攻しており、続いて科学(12.7%)、社会、人文学(10.9%)を専攻する留学生が多い¹⁾。留学生受け入れに関しては、1987年からFull-fee（全額私費留学）制度が導入され、Overseas Postgraduate Research Scholarship（大学院レベルの研究活動を行う留学生に対する奨学金）を除けば、オーストラリア政府からの学費援助はなくなった。しかし、その代わりに各大学における留学生の定員枠も取り外されたため、入学基準を満たし、学費を納入すれば誰でも入学が認められるようになった。そのため、1988年には21,118人だった同国の留学生は7年後の1995年には80,722人と実に3.8倍に急増し²⁾、各大学に於いては留学生の受け入れ態勢が見直されることになった。現在、同国の各大学においては、このような留学生の状況や立場を把握した上で受け入れのあり方が検討され、かつ機能し始めたと言えるであろう。

表1. オーストラリアの大学に於ける出身国別留学生数
(上位4ヶ国)

国名	人数	留学生全体に対する割合
マレーシア	8,944	19.2%
シンガポール	8,476	18.2%
香港	8,199	17.6%
インドネシア	3,797	8.1%

資料：Department of Employment, Education and Training (1995)

III. シドニー大学に於ける留学生受け入れ

1. シドニー大学概要

1852年に設立されたオーストラリア最古のシドニー大学は、12の学部のもとに、100以上の学科と三つの研究委員会、二つのカレッジ、及び舞台芸術研究所と音楽学校を有し、6,000人以上の教職員が勤務する大規模な総合大学であり、1995年には、31,000人以上の学生が在籍している。そして、その内の約5.3%に当たる1,666人³⁾は留学生である。彼等の出身国の上位10ヶ国を順に上げると、香港、シンガポール、マレーシア、中国、米国、インドネシア、日本、大韓民国、タイ、イランであり、近隣アジア諸国からの留学生が多く

11. オーストラリアの大学に於ける留学生の受け入れについて いことがわかる。

同大学には、一般学生として入学する同国への移民も多く、一目では一般学生と留学生の区別がつかない。このような環境の中で、留学生を対象とした機関には Centre for English Teaching (英語教育センター) と、International Student Centre (留学生センター) がある。前者は留学生の正規入学以前の受け入れ態勢機関であり、また後者は入学時、及び留学中に関係の深い機関である。

2. Centre for English Teaching

留学生及び留学希望者にとって最も大きな問題の一つに言語能力の問題があるが、オーストラリアの多くの大学は、政府認可の英語学校である English Language Intensive Course for Overseas Students (以下、ELICOS と省略) を付属機関として所有しており、そこでは、大学・大学院進学準備コース、ビジネス英語コース、一般英語学習コース等、目的別の英語学習コースが設置されている。シドニー大学には、大学敷地内に Centre for English Teaching (以下、CET と省略) という名称の ELICOS があり、上記の様な各種のコースを設けているが、特に大学・大学院進学準備コースに於いては、将来同大学への入学を希望する学生が多く在籍している。同大学では、留学生の入学の条件として、TOEFL 570 点以上、IELTS⁴⁾ スコア 6.5 以上等、一定の英語能力基準を定めており、入学申請の時点で英語能力がこの基準点に満たない場合、基準点に到達するまで入学許可が保留されることになる。そして入学が保留となった学生の多くは、まずこの CET の大学・大学院進学準備コースに入学することになる。同コースは最短で 10 週間⁵⁾ からなり、年に 4 回開講される。以前は、コース修了時に TOEFL や IELTS 等の英語能力検定試験、又は同大学が設けている独自の英語能力試験において基準点を越えていることが必須であったが、1996 年度からは、上級レベルを優秀成績で修了した者に関しては入学を許可することになった。

このように、正規留学を目指す学生たちにとって、現地に渡ってから語学能力を基準値に到達させることのできる機会が設けられていることは、まさに留学への開かれた道であると言えるだろう。また、CET の学生は、図書館、学生食堂、スポーツ施設、医療機関をはじめとする大学内の全ての施設を利用することができ、このように徐々に大学内の施設や雰囲気に慣れ親しんで行けることは、正規留学の開始後、早期に留学生活が軌道に乗ることができるという点で、非常に有意義であると思われる。

3. The International Student Centre

The International Student Centre は、The International Education Office (以下、IEO と省略) と The International Student Services Unit (以下、ISSU と省略) の 2 部門から成り、前者は留学に関する手続き業務一般を、後者は留学生がその留学生活を快適に送れるための様々な援助を行っている。

(1) The International Education Office

IEO は、同大学により 1988 年 5 月に留学に関する事務手続き全般を行う、留学生のための窓口として設立され、現在 8 名の専任職員により運営されている。主な業務は、各学部、学科に関するパンフレット、留学生用学費一覧表、入学申込書類等の留学に関する書類の配布と、問い合わせに対する応対、及び学生

査証取得のための書類発行を含む入学手続きである。したがって、留学希望者は先ず自国から IEO に問い合わせをし、その後の入学手続きを行うことになる。

(2) The International Student Services Unit

ISSU は、留学生が在学中に不安のない、快適な生活を送る為に様々な援助を行うことを目的として、同大学により 1991 年 1 月に設立され、同大学の留学生及びその同伴家族に対し、福利厚生をはじめとする様々なサービスを統括しており、現在 3 名の専任職員により運営されている。主な業務内容は、カウンセリング、ニュースレターの発行、セミナー、レジャー関係の企画・運営・同伴家族に対するケア、住居の斡旋等である。それぞれの業務の詳細は以下の通りである。

【カウンセリング】

異文化適応をはじめ、種々の精神的ストレスを伴いやすい留学生及びその同伴家族に対し、ISSU は専門家によるカウンセリング・サービスを行っているが、彼等によると、以下の様な問題に関する相談が多いということである。

- ・カルチャー・ショック
- ・ホームシック
- ・友人が得られない
- ・自国の学習形態との相違による学業上の困難
- ・健康
- ・家族問題
- ・人間関係
- ・人種差別
- ・新環境に対する適応
- ・アルコール及びドラッグ依存

ここにあげられたような問題は、どれも事務的なアドバイスにより片付けられる種類のものではなく、各々の留学生の状況や性格等によっても解決方法が異なる微妙な問題であるだけに、ISSU では早期解決に向けて、週日の 9 時から 5 時間まで窓口を開き、また、このカウンセリング・サービスがあることをリーフレットにし、留学生に配布している。

【ニュースレター】

ISSU では、“International Student News”という通常 8 頁で構成されるニュースレターを年間 4 回（3 月、5 月、8 月、10 月）発行しており、大学内のイベントや施設の紹介、また ISSU 自体が主催するイベントやサービスの予告などをはじめ、留学生の生活に役立つ情報等を掲載している。

【セミナー】

ISSU 主催のセミナーは、主に 3 種類あるが、入学直前に行われるオリエンテーション、同伴家族を対象とするオリエンテーション、帰国を控えた学生のためのセミナー（Returning Home Seminar）である。

まず、入学直前に行われるオリエンテーションは年間 2 回^⑩、各学期の始まる直前に開かれる。3 日間にわ

11. オーストラリアの大学に於ける留学生の受け入れについて

たるこのオリエンテーションのプログラムは、留学生に対する種々のサービスに関する説明、学内施設の紹介、学習及び研究計画についてのアドバイス、歓迎会等から成る。このオリエンテーションに引き続き、同伴家族を対象とするオリエンテーションも開かれるが、ここでは ISSU 及び学内託児所等、留学生の同伴家族が有効に利用できる施設やサービス等の紹介や、異文化適応を念頭に置いた生活面に関するアドバイス等が行われている。

また、学位取得が認められ、帰国を目前にした学生に対して開かれるセミナーでは、異文化に適応した自分自身を確認した上で、自国での生活に再適応する為のブレイン・ストーム、今後の進路、特に就職活動に関するアドバイス、帰国に際しての編手続きの確認、同窓会入会の手続き、アカデミック・ドレスを着用した記念撮影⁷⁾、送別会等が行われる。

留学生の入学時におけるオリエンテーションは不可欠であろうが、卒業時に於いてもセミナーを催す事は、留学生が帰国後に直面するであろう逆カルチャー・ショックや就職活動に対する不安を和らげる意味でも非常に有意義であると思われる。

【レジャーの企画・運営】

ISSU が企画・運営する種々のレジャー・プログラムは、割安のオーストラリア国内観光という意味だけでなく、交友範囲を広める目的を持っている。1996 年度は、シドニー市内観光、首都特別地域（キャンベラ）観光等、日帰りのツアーが 8 種類、計 13 回と、スキーツアー等 1 泊或いは 2 泊のツアーが 2 回行われた。

【同伴家族に対するケア】

ISSU では、留学生の同伴家族の同国に於ける生活上の適応を重要な問題と捉えており、様々な援助を行っている。特に彼等に、友人を作る機会を提供し、互いの親睦を深め、オーストラリア或いは相互の社会文化に対する理解を深めることのできる有意義な滞在になることを目的として、以下の様なプログラムが展開されている。

- ・同伴家族を対象とするオリエンテーション（前述）
- ・週 2 回の英会話教室
- ・様々な分野のゲストスピーカーを招いたディスカッション
- ・ISSU 主催のレジャー・プログラムへの参加の呼びかけ

【その他】

その他の主な業務は、希望者に対する到着時の空港出迎え、住居斡旋などである。また、住居に関しては、留学生は International House という約 220 人を収容できる学生寮に優先的に入居できる。

4. シドニー大学の留学生受け入れにおける問題点

シドニー大学に限らず、全オーストラリアの大学に対しても同様のことが言えるが、ここでは改善すべき 2 点について述べる。

まず第一に、先述の通り、同大学は大規模な総合大学であるため、学内の事務処理が非常に複雑である。学科、学部、学生センター等の他、留学生にとっては ISSU という窓口も加わるのだが、これらの事務窓口は相互の連絡状況が決して良いとは言えないため、学生はある一つの手続きに関して複数の窓口に出向き、同

じ説明を何度も口頭か書面でしなければならないことが多々ある。したがって、事務手続きに非常に時間を費やすことになり、またトラブルも多い。特に留学生にとっては、卒業後あるいは帰国後に証明書を取り寄せる等の事務手続きが迅速に行われるようなシステムの改善が望まれる。

第二には、学位取得者以外の留学生に対するケアが足りないのではないか、ということが挙げられる。例えば、交換留学生や短期留学生は、帰国時期が一定でないため、彼等のためには帰国セミナーは設けられていない。また、卒業生ではないため、同窓会に入会できる機会がなく、帰国後は、大学との公的なつながりが断たれてしまうのである。しかし、全ての留学生が自国に戻った後も大学とのつながりを保ち続けることは、本人だけでなく全ての卒業生及び在学生にとって、ネットワークを拡大するという意味で非常に価値があることではないだろうか。大学側は留学生の帰国後、彼等とのつながりを保つための組織をつくる必要があると思われる。

IV. まとめ

以上、オーストラリアの大学レベルの一般的な留学生受け入れの状況として、シドニー大学の場合について述べてきたが、まず、同大学が1987年の同国のFull-Fee制度導入後、急速に留学生受け入れ態勢を整えてきたことがわかる。そして、留学生の抱える問題を、特に「英語能力」と「異文化適応」の二つに大別し、それらに対処すべき機関の充実を目指して整備してきたといえるであろう。中でも、正規入学以前の学生の英語能力の向上を援助することを目的としたCETと、留学生滞在中の様々な問題の解決に関するISSUは、異文化環境のもとで学生生活を送る彼等の精神的な負担を取り除き、快適な生活を提供するという意味で有効に機能しているといえる。なお、ISSUでは留学生自身だけでなく、その同伴家族の同国における生活への適応に関しても留意し、様々な援助を行っている点が高く評価されていいであろう。

シドニー大学の例に見られる様に、オーストラリアの大学の留学生受け入れにおいては、複雑な事務手続きの改善や、帰国後の留学生のアフターケアの充実等、考えて行かねばならない問題も含んでいるものの、「語学能力」、「異文化適応」という大きな問題に対するバックアップの方法に関しては、見習うべき点があると思われる。

最後に、本稿はオーストラリアの大学に於ける留学生受け入れについての筆者の主観を交えた報告にとどまったが、他国の留学生受け入れのあり方を知ることは、我が国の留学生受け入れ機関に於いて、改めて見直さなければならない点を発見する機会を提供するものであると思う。

注

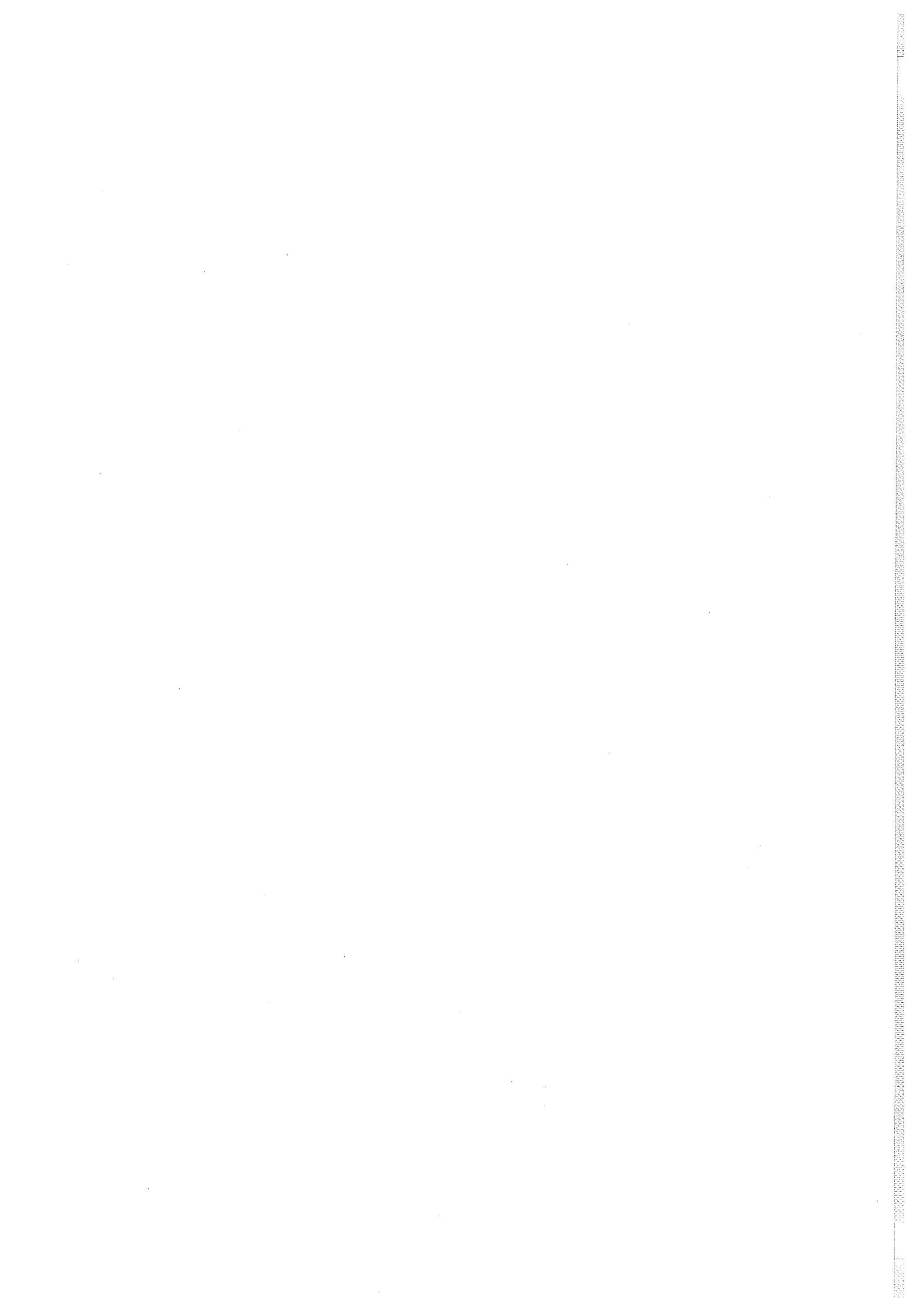
- 1) Department of Employment, Education and Training, *Overseas Student Statistics 1995* p. 15による。
- 2) Department of Employment, Education and Training, *Overseas Student Statistics 1995* p. 85による。
- 3) Department of Employment, Education and Training, *Overseas Student Statistics 1995* p. 74による。なお、この数値はシドニー大学に通学しているFull-feeの留学生数であり、学期中にリサーチ等のための遠隔地にい

11. オーストラリアの大学に於ける留学生の受け入れについて る留学生の数を含まない。

- 4) International English Language Testing System の略称であり、オーストラリアの International Development Program of Australian Universities and College と、英国の British Council 及びケンブリッジ大学が共同で開発した英国の British Council 及びケンブリッジ大学が共同で開発した英語能力検定試験。
- 5) 授業料は 1996 年現在、2,500 豪ドル/10 週間である。
- 6) オーストラリアの大学は 2 月から始まる 2 学期制であるが、専攻によつては後期からの入学も認められている。
- 7) オーストラリアの大学の卒業式は、学期修了後数カ月経つから行われる為、通常留学生は出席できない。そこで、各学位を取得したことを見証するアカデミック・ドレスを着用して記念撮影をすることは、留学生にとって、喜びでもあり、価値の高いものである。

参考文献

- (1) Department of Employment, Education and Training., 1996. *Overseas Student Statistics 1995*. ACT Australia. Department of Employment, Education and Training.
- (2) Harris, G. T and F. G. Jarrett., 1990. *Educating Overseas Students in Australia-who Benefits?* Allen & Unwin.
- (3) Lakshmana, R. G., 1979. *Brain Drain and Foreign Students*. University of Queensland Press.



アルクの日本語関連書籍

新刊案内

日本語教師を目指す人は必読!

日本語教育の実習 理論と実践

岡崎敏雄・岡崎眞 著
A5判 2,800円

日本語教育の実習について、その理論と具体的な方法を紹介。理論編では日本語教育の実習の基本的な考え方を解説し、実践編では具体的な課題を用意。多様な実習現場に対応できるように工夫された書。

日本語教師必携のシリーズ最新刊
NAFL選書12

ウチとソトの言語文化学 —文法を文化で切る—

牧野成一 著
A5判 2,800円

「文法を文化で切る」という今までになかった新しい視点から、言語と文化の関わり合いを考察。基本的文法事項を引き合いに出しながら、教育現場で応用できる具体例を豊富にあげて解説した日本語教師必携の1冊。

日本語学習者の誤用指導に最適

類似表現の使い分け と指導法

日本語教育
誤用例研究会
A5判 2,200円

教室で類似表現の違いを説明する場合は、教師自身がそのポイントをしっかりと把握しておくことが大切。類似表現の意味・用法の要点を、項目ごとにコンパクトな形で収録しており、「日本語教育能力検定試験」の対策にも有効。

「ポイント」レッスン、教えやすく学びやすい
新しい初級テキスト

にほんご1・2・3(上) 寺内・白井・草刈 著
テキスト A5判 各1,500円
にほんご1・2・3(下) カセットテープ 各1,800円
練習帳 B5判 各1,500円
Japanese 1・2・3 単語集(英語・中国語・韓国語)
各1,400円

ゼロからの日本語学習者向け教材。1つの課で1つの文型を身につける方式で、123の初級文型を網羅。日常よく使われる表現を取り入れた例文と練習問題を収め、主教材としてだけでなく、副教材・復習用としても幅広く使える教科書。

「駄じゃれ」で間違え
やすい日本語を楽しく学ぶ

TONGUE TRIPPERS

Tim Ernst 著
B6判 950円

在日16年の漫画家による、同音異義語やよく似た発音の言葉などの「間違えやすい日本語のペア」100組のイラスト集。外国人向けの日本語を扱った本としては、初の「笑い(駄じゃれ)」をテーマにした本。

堅苦しい「外国人日本語」を
抜け出したい人に!

なめらか日本語会話

富阪容子 著 本B5判 2,000円
カセットテープ 2,000円

中級以上の日本語学習者が、日本人と同じような自然な会話を学ぶための教材。男性言葉と女性言葉の違い、くだけた表現や流行りの表現などを、イラストや漫画を用いて説明。日本語学習者が待ち望んでいたテキスト。

KANDA INSTITUTE OF FOREIGN LANGUAGES

(学) 佐野学園／専修学校

神田外語学院

101 東京都千代田区内神田 2-13-13

Tel 03-3258-5833

Fax03-3254-2732

TOKYO FOREIGN LANGUAGE COLLEGE

(学) 東京国際学園／専修学校

東京外語専門学校

160 東京都新宿区新宿 1-11-7

Tel 03-3367-1101

Fax03-3352-9282

BUNKA INSTITUTE OF LANGUAGE

(学) 文化学園／専修学校

文化外国語専門学校

151 東京都渋谷区代々木 3-22-1

Tel 03-3299-2013

Fax03-3279-9063

AKAMONKAI INTERNATIONAL LANGUAGE ACADEMY

(財) 日本語教育振興協会認定校

赤門会国際文化部日本語学校

116 東京都荒川区東日暮里 6-52-7

Tel 03-3806-6102

Fax03-3806-5559

EAST WEST JAPANESE LANGUAGE INSTITUTE

(財) 日本語教育振興協会認定校／各種学校

イーストウェスト日本語学校

164 東京都中野区中央 2-36-9

Tel 03-3366-4717

Fax03-3366-4954

EDO CULTURAL CENTER

(財) 日本語教育振興協会認定校

江戸カルチャーセンター

150 東京都渋谷区渋谷 2-6-11

Tel 03-5466-2001

Fax03-5466-2002

KAI JAPANESE LANGUAGE SCHOOL

(財) 日本語教育振興協会認定校

カイ日本語スクール

169 東京都新宿区大久保 1-15-18

Tel 03-3205-1356

Fax 03-3207-4651

COLLEGE OF BUSINESS AND COMMUNICATION

専修学校

外語ビジネス専門学校

210 神奈川県川崎市川崎区駅前本町 22-9

Tel 044-244-3959

Fax 044-244-2499

SAMU LANGUAGE SCHOOL

(財) 日本語教育振興協会認定校

サム教育学院

169 東京都新宿区百人町 2-3-20

Tel 03-3205-2020

Fax 03-3205-2022

SYSTEM TOYO GAIGO

(財) 日本語教育振興協会認定校

システム桐葉外語

114 東京都北区東田端 1-2-3

Tel 03-3810-5490

Fax03-3810-5498

SHUKUTOKU JAPANESE LANGUAGE SCHOOL

(学) 大乗淑徳学園／各種学校

淑徳日本語学校

174 東京都板橋区前野町 5-24-8

Tel 03-5392-8850

Fax03-5392-8853

SHINJUKU JAPANESE LANGUAGE INSTITUTE

(財) 日本語教育振興協会認定校／各種学校

新宿日本語学校

169 東京都新宿区高田馬場 2-9-7

Tel 03-5273-0044

Fax03-5273-0018

SENDAGAYA JAPANESE INSTITUTE

(財) 日本語教育振興協会認定校

千駄ヶ谷日本語教育研究所

169 東京都新宿区高田馬場 2-16-6

Tel 03-3232-6181

Fax 03-3232-9120

TOKYO KOISHIKAWA NIHONGO GAKKO

(財) 日本語教育振興協会認定校／各種学校

東京小石川日本語学校

114 東京都北区中里 2-6-1

Tel 03-5394-3321

Fax 03-5394-3313

THE JAPANESE LANGUAGE SCHOOL - TOKYO KOGAKUIN

(学) 田中育英会／専修学校

東京工学院日本語学校

151 東京都渋谷区千駄ヶ谷 5-30-16

Tel 03-3352-3851

Fax 03-3352-2173

JAPANESE LANGUAGE SCHOOL,
AFFILIATED WITH TOKYO INTERNATIONAL UNIVERSITY
(財) 日本語教育振興協会認定校／各種学校

東京国際大学付属日本語学校

169 東京都新宿区高田馬場 1-32-14

Tel 03-3205-8101
Fax 03-3205-8105

TRAJAL HOSPITALITY & TOURISM COLLEGE
(学) 森谷学園／専修学校

トラベルジャーナル旅行専門学校

164 東京都中野区東中野 3-18-11

Tel 03-3367-8114
Fax 03-3360-6626

THE JAPAN HOTEL SCHOOL

(財) 日本ホテル教育センター／専修学校

日本ホテルスクール

164 東京都中野区東中野 3-15-14

Tel 03-3360-8231
Fax 03-3360-8584

MEROS LANGUAGE SCHOOL

(財) 日本語教育振興協会認定校

メロス言語学院

170 東京都豊島区東池袋 3-7-1

Tel 03-3980-0068
Fax 03-3987-5231

諸外国からわが国の大学等に留学する学生に対する奨学援助
およびその他国際交流活動への支援を行い、
もってわが国と諸外国との友好親善に寄与することを目的とする

財団法人 共立国際交流奨学財団

本部 101 東京都千代田区外神田4丁目7番7号アドバンスビル
SEOUL 事務所 100-191 Seoul 特別市中区乙支路1街188-3白南ビル308号

共立国際交流奨学財団は次の事業を行っております。

- (1) 諸外国からの留学生に奨学金の支給
- (2) 奨学金の支給を受ける留学生の生活および学習に関する支援・援助
- (3) 国際交流活動への支援
- (4) その他目的を達成するために必要な事業

設立趣旨

戦後50年、わが国は飛躍的な発展を遂げ、米国、欧州諸国と共に子御クサイ社会に大きな影響力を及ぼすまでになりました。こうした状況を背景に、政府は経済面のみならず、広く教育や学術の面での国際交流の増進を図るべく「留学生受け入れ10万人計画」を実施。高等教育機関で学ぶ留学生は、年を追うごとに急増しております。しかしながら、受け入れ状況を俯瞰すると、アジア地域からの留学生が全体の約9割と圧倒的であり、その大半は私費留学生で占められています。彼等は母国とは比較にならぬ物価水準に加え円高とそれに追い打ちをかける不況の中で、精神的、経済的に大きな苦難を強いられているのが実情であり、その受け入れ体制のさらなる整備・充実が早急に望まれています。本財団設立代表者の石塚晴久は、個人および企業として、多年にわたり学生寮等の経営を通じて、青少年の育成、国際交流に尽力してまいりました。この度、わが国で勉学に励むアジア諸国からの前途有望な留学生に、安定的かつ継続的に小額援助の手を差し延べたいと決意しております。アジア諸国との国際友好親善の架け橋となると共に、明日のアジアを担う原動力となるべき人材の育成を図ることを目的として、財団法人を設立いたしました。(1995年11月認可)

ひとを包むエネルギー

共立メンテナンス

01 東京都千代田区外神田4-7-7

学生会館事務局 03-5295-7791

社員寮営業部 03-5295-7792

大阪 564 大阪府吹田市江の町17-1 江坂全日空ビル 06-338-5693

札幌営業所 064 北海道札幌市中央区南1条西22丁目1-17ステージビル3F 011-622-1234

仙台営業所 980 宮城県仙台市青葉区花京院1-1-5 タカノボル第25ビル 022-223-2655

名古屋営業所 464 愛知県名古屋市千種区池下1-8-11 若山ビル4F 052-764-0721

福岡営業所 812 福岡県福岡市博多区博多駅前2-3-23 安田三井不動産ビル4階 092-474-0771

外国人留学生の受け入れ／短期交換留学／協定校締結の必携マニュアル

シリーズ第2弾！ 好評予約受付中 4月発刊

『卓韓国大学全覧』

筑波大学留学生センター教授 遠藤 誉 編著

筑波大学留学生センター講師 鄭仁豪 編著

B5判・400頁・上製本 定価 15,000円(本体価格)

シリーズ第3弾！ 同時予約受付中 4月発刊

『台湾地区大学総覧』

筑波大学留学生センター教授 遠藤 誉 編著

台北駐日経済文化代表処文化組 監修

B5判・120頁・上製本 定価 4,000円(本体価格)

外国人留学生の受け入れの最前線に立つ皆様におくる

日本で唯一 最新 韓国・台湾大学データ 一挙掲載!!

『中国大学全覧』 好評発売中！

筑波大学留学生センター教授 遠藤 誉 編著

中華人民共和国国家教育委員会計画建設司 監修／原著編集

B5判・1,400頁・上製本 定価 30,000円(本体価格)

●お問い合わせ・お申し込みは・・・

厚有出版株式会社

東京都文京区小日向4丁目2番6号 TS93ビル9F

TEL: 03(3811)6601 FAX: 03(3811)6602

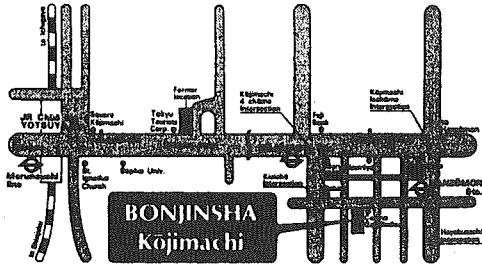


BONJINSHA CO., LTD.

WE SPECIALIZE IN JAPANESE LANGUAGE MATERIALS FOR ALL JAPANESE LEARNERS & TEACHERS

Offered many kinds of books, including textbooks in the Japanese language, reference, reading materials, dictionaries, etc.

Kojimachi Bookshop



• JR Chuo line / Subway Marunouchi line 13min. walk from Kojimachi exit of YOTSUYA Sta.
or 3min. walk from Kojimachi 2-chome bus stop. (Toei Bus, bound for Higurashi Futo)
• Subway Hanzomon line 3min. walk from exit 1 of HANZOMON Sta.
• Subway Yurakucho line 3min. walk from exit 1 of KOJIMACHI Sta.

1F Ryōshin Hirakawacho Building,
1-3-13 Hirakawacho, Chiyoda-ku,
Tokyo 102, Japan

03-3239-8673

Fax. 03-3238-9125

Office hours-Mon-Sat 10:00~19:00
Sun 11:00~17:00

Closed-National holidays

外国人のための日本語専門書店

東京・麹町店

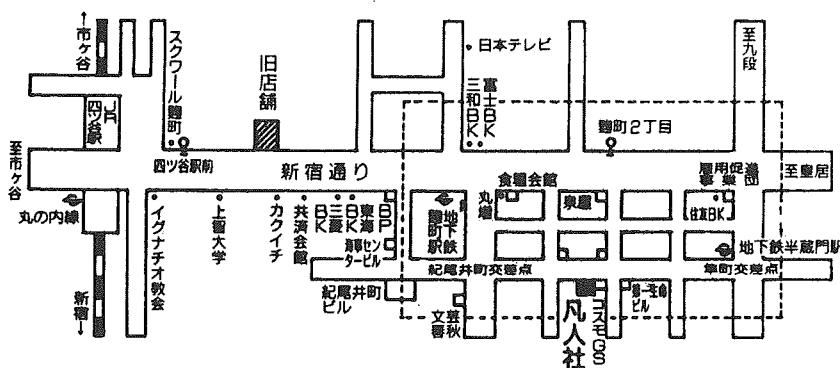
〒102 東京都千代田区平河町1-3-13 豊進平河町ビル1階

Tel: 東京 (03) 3239-8673

e-mail: info@bonjinsha.com ホームページ <http://www.bonjinsha.com>

営業時間 月～土曜日 10:00～19:00
日曜日 11:00～17:00
麹町店は1996年11月3日より日曜日の
営業を始めました。
祝祭日・年末年始 休み

- JR／地下鉄丸の内線四ツ谷駅(麹町口)より……徒歩13分
又は、晴海埠頭行き都営バス麹町2丁目下車3分
- 地下鉄半蔵門線半蔵門駅(出口1)より…………徒歩3分
- 地下鉄有楽町線麹町駅(出口1)より…………徒歩3分



にほんごの 凡人社

編集後記

昨年7月に学会が発足し、誠におめでたいことと他人事として喜んでいたところ、突然この様な重大な仕事を引き受けることとなり、全く戸惑いの中今日に至りました。とにもかくにも学会誌の創刊にいたりましたこと、素直に喜ぶと同時に、寄稿下さいました会員諸氏及び編集委員の先生方にお礼申し上げます。

しかし、実際に編集作業を携わるとき、正直安易に引き受けましたことに後悔いたしました。私自身は「留学生教育」を専門とする者ではないことから、これまでの経験より、学会誌として原稿を単純に学術研究の成果のみを描き、そのことより、「研究論文」「研究ノート」「書評」といった区分しか用意しませんでした。現実に寄稿された原稿を拝見するとき、こうした区分だけでは不適当であること、留学生教育「学」としての研究だけではなく、むしろより「留学生教育」の実践的活動の報告の重要性に思い至らなかったことに深く反省させられました。我々に新たな区分の仕方が宿題として残されました。

忌憚なく述べるなら、留学生教育「学」の研究論文としてはその基準を充たし得ないと判定されるものもあります。編集委員の先生方に分担し査読をお願いいたしました。その審査でも、そうした意見が寄せられたことも事実です。しかし、述べられている実践活動の記録や留学生教育に対する提言、あるいは問題提起は、それぞれはるかに重要なものであり、意義深いものでした。したがって、「学術的」か否かだけで審査すべきものではないとのことで一致いたし、11編をすべて掲載いたすことになりました。

そのことより、少なくとも今号に関しては「規定」に反し、寄稿された原稿に対し「論文」「ノート」といった区分を取り止めること、そのため論文寄稿者に対し要請した要約とキーワードについて、折角の努力であるにも拘わらず削除させていただくことにいたしました。深くお詫び申し上げます。

また、学会の開催に合わせ刊行するということで、印刷期日との関係により、校正の一切を当方で行うことになりました。執筆者には全くの無礼であることを承知いたしながら、やむを得ざることとして、この様な処置をとさせていただきました。明らかに日程計画のミスであり、これについてもお詫び申し上げ、校正上の誤りについては、一切の責は当方にあることを明言いたします。

この様な経験が初めてのことであり、多くを予測することができませんでした。実際作業を担っていく中で、多くの問題に気付かされています。今後にその課題の解決を期することにいたしたいと思います。創刊号の発刊ということで、会員諸氏のご寛容をお願い申し上げます。

(上村祐一)

1997年3月17日 発行
留学生教育 創刊号 1997.3
編集 留学生教育学会編集委員会
発行 厚有出版株式会社
印刷 前田印刷株式会社

ISBN4-906618-05-7 表紙デザイン：遠藤拓人

留学生教育

Journal of International Students Education

創刊号 1997.3

No. 1 March 1997

卷頭言

Homare ENDO : Opening Remarks from the Chair

遠藤 誉 会長

創刊によせて

Shinkichi ETOH : Congratulatory Message

衛藤 潤吉 顧問

1. 中国人帰国留学生の日米留学評価に関する研究 1
—留学成功因子分析を中心に—
Fan HUANG (Graduate Student, Hiroshima University) • Akira NINOMIYA (Hiroshima University) :
A Study on the Self-Assessment of Study Abroad in Japan and in the United States among Former Chinese Students
—Factors Analysis of Success in Study Abroad—
2. 東南アジア地域における日本語学習者の学習環境をめぐって 17
—香港・マカオとシンガポール—
Yoshiharu KOJIMA (The Chinese University of Hong Kong) • Eiichi KASHIMA (Nagasaki University) :
The Learning Environment of the Japanese Education —in Macau, Hong Kong and Singapore—
3. 英語による短期留学プログラムと日本語教育の現状と課題 35
—九州大学の経験を中心とした事例研究—
Takamichi MITO (Kyushu University) • Satoru KOYAMA (Kyushu University) :
One Year Program in Japan in English for Foreign Students and Japanese Language Education: Current Situation
and Prospects —the Case of Kyushu University—
4. 留学生教育とはなにか?—その専門性と役割について— 45
Susumu SATO (Kyoto University) :
Is There a "Foreign Student Education"? — A Study on Its Speciality and Role in Higher Education —
5. アンケート調査報告 55
—留学生専門教育教官分科会結成にあたって—
Akiko TSUGAWA (The University of Tokyo) • Haruno MORINAGA (Nagasaki University) • Saori OKUDA (Nagoya University) • Kenjuro MURAKAMI (Toyama University) :
Investigative Report to form a Subcommittee of Educational Advisors for Foreign Students
6. 在日女子留学生の異文化における問題とジェンダー 63
Michiko YOSHIOKA (Nagoya University) :
Gender Matters in the Problems of Female Foreign Students in Japan
7. 留学生支援システムとしてのボランティア活動 69
—サポートネットワーク<そら>の組織化を通して—
Satoshi TAKAMATSU (Kyushu University) :
Volunteer Group as a Support System for International Students
— from the Experience to Organize the Support Network <SOLA> —
8. 「10万人留学生政策」と日本語教育 85
—民間の日本語教育機関と日本語教師との関連を中心に—
Tetsuya KIMURA (Graduate Student, The University of Tokyo) :
A Study of "100,000 Foreign Student Policy" and Japanese Language Education
— an Empowerment of Private Institutions and Teachers —
9. 身元保証人制度の廃止と今後の留学生受け入れに関する問題点 安達 一雄 (関西語言学院) 103
Kazuo ADACHI (KANSAI GOGEN GAKUIN) :
The Abolition of Guarantee System by the Person Living in Japan and Several of Issue in the Future about the Reception of Foreign Student in Japan.
10. 外国人留学生減少の諸問題—民間日本語学校の視点から— 119
Takahide EZOE (Shinjuku Japanese Language School) :
Problems of Declining International Students in Japan — Viewed by a Private Japanese Language School —
11. オーストラリアの大学に於ける留学生受け入れについて 129
—シドニー大学の場合—
Yukiko RIKITAKE (International Pacific College)
Preparations for Accepting Overseas Students in Australian Universities
— The Circumstances at The University of Sydney —

留学生教育学会

Japanese Association for International Students Education