

外国につながる学生が留学生とともに学ぶ場のデザイン

—大学における日本語学習支援のあり方—

Designing a Learning Environment for New Comer Students and International Students :
Concerning Way to Support Learning in the University

舟橋宏代 (鈴鹿大学)

FUNAHASHI Hiroyo (Suzuka University)

要 旨

鈴鹿大学に在学する外国につながる学生が、留学生とともに学ぶ場の現状と今後について考察した。セッションでは、外国につながる学生に対し、教室「内」では「学習管理力」「大学生として活動に参加する力」「社会人に移行するための力」を身につけるための支援が、教室「外」では学校内、学校外で生活や学習に関する支援を受けながら、地域社会と関わり、そこに貢献するための橋渡しが必要であることが確認された。

In Suzuka University, “international students” and “new comer students” are enrolled. The issue of how to educate and serve both groups, international students and new comer students, is considered in this paper. Participants in this session agreed new comer students need support to develop learning skills, the skills required to join university student activities, and skills required to mature. It was also confirmed the university must support new comer students about life and learning, participating in local activities and contributing it as extra-curricular activities.

【キーワード】 外国につながる学生、留学生、教室「内」の支援、教室「外」の支援

1. はじめに

鈴鹿大学に在籍する外国人学生には、外国の教育課程 12 年以上を修了し、学業のために日本にやってきた「留学生」と、扶養家族として子どものころ来日、または日本で生まれ育ち、日本の高校を卒業した「外国につながる学生」がいる。そのどちらも、母語が日本語ではない場合、留学生対象の日本語科目を履修することができる。

外国につながる学生による日本語科目履修が開始された当初は、留学生のために用意したシラバスで授業を行っていたのだが、外国につながる学生は、生活場面や学習場面において、意外なところで知識の欠落が見え、その特性やニーズが見えにくい。そこで、外国につながる学生と留学生による日本語能力の自己評価について調べた(舟橋・棧敷 2013)。

舟橋・棧敷(2013)では、「できる」の 4 点を最高点として、「できない」の 1 点までの間のどこに、自身の日本語能力が位置するのかを尋ねている。外国につながる学生は、概ね留学生よりも日本語能力に対する自己評価が高く、ほとんどの項目で平均値が 3 点を超えている。その中で、外国につながる学生の日本語能力自己評価平均値が 3 を割り、「できない」(1 点)「あまりできない」(2 点)が多数派になる項目が、「敬語を使いながら目上の人と雑談する」「レポートや論文を書く」「講義のノートをとる」「政治や経済などのニュースを聞いて要点を理解する」「辞書等を使わずに、専門書や論説文を読み、理解する」の 5 項目である。また、平均値は 3 を超えているものの、唯一留学生の平均値より低くなって

いるのが、「わからないことについて聞いたり、問い合わせたりする」という項目である。その差はわずかなものではあるが、外国につながる学生が「聞いたことがない」「今更聞きにくい」などの理由で、滞日年数の短い留学生と同様か、もしくは留学生以上に困っている可能性もある。こうした調査結果と、毎学期末に行われる外国人学生による授業評価、聞き取り調査などを参考に、教室「内」支援である授業の改善を行い、教室「外」支援となる課外活動を企画・実施している。

外国につながる学生の、大学における在籍区分は「一般学生」である。そのため、基本的には日本人学生に準ずる扱いを受けることになっている。しかし、日本語を母語としない外国につながる学生が大学で満足のできる学習を達成し、社会に出て活躍していくためには、その特性を見極めた支援が必要であり、効果的である。本報告では、外国につながる学生を巡る鈴鹿大学における支援状況を報告し、その後、セッション内容の報告と総括を述べる。

2. 教室「内」支援の実践

鈴鹿大学における教室「内」の支援として開講されている、留学生対象の日本語科目⁽¹⁾のうち、例年、外国につながる学生の履修が最も多い「会話Ⅰ・Ⅱ」の教室活動と履修者の学びを概観する。

2-1. 「会話Ⅰ・Ⅱ」における外国人学生

2015年度に開講された「会話Ⅰ・Ⅱ」を履修した外国人学生の背景を、表1に示す。

表1 会話Ⅰ・Ⅱ履修生の背景

名前	区分	母語	滞日歴	名前	区分	母語	滞日歴
A	留学生	韓国語	1年未満	G	外国につながる学生	スペイン語	8年
B	留学生	ネパール語	4年	H	外国につながる学生	スペイン語	11年
C	留学生	ネパール語	2年	I	外国につながる学生	スペイン語	不明
D	留学生	中国語	1.5年	J	外国につながる学生	ビサヤ語・英語	6.5年
E	留学生	中国語	2年	K	外国につながる学生	ポルトガル語	12年
F	留学生	中国語	1年未満	L	外国につながる学生	ポルトガル語	7年

外国につながる学生の履修者数は、偶然にも、留学生と同数であり、両者がともに支援を受けるべきことは何か、どのように支援したらよいのかを考察するよい機会となった。

2015年度の日本語科目である「会話Ⅰ・Ⅱ」は、履修生が日常会話において、および、大学におけるアクティブラーニング型授業において、十分な自己表現を行うことができるようになることを目指したものである。その学習内容と教室活動および到達目標は、表2の通りである⁽²⁾。

この授業では、自身の学習を意識し、管理していく、いわゆる「自律した学習者」を養成するため、コース開始時に「目標設定シート」を、コース終了時には「自己評価レポート」を課した。「目標設定シート」では、当該学期の目標を3つ程度選んで優先順位をつ

表2 会話Ⅰ・Ⅱの学習内容および教室活動

	学習内容	教室活動	到達目標
会話Ⅰ (前期)	1. 人物評価の表現 (前半)	語彙学習, ゲーム, プレゼンテーション	(授業前半)
	2. 時事ニュース視聴 (後半)	タスク視聴, ディスカッション	自己開示する・お互いを知る・ 人物評価の表現を使いこな す・プレゼンテーションをす
	3. 日本映画視聴 (後半)	タスク視聴, ディスカッション	る・協同作業に慣れる (授業後半)
会話Ⅱ (後期)	1. コミュニケーション活動 (前半)	ゲーム, ディスカッション, プレゼンテーション	話題を増やす・漢語表現/関 西弁に慣れる・会話の背景にあ る文化を知る
	2. 話題提供 (前半)	プレゼンテーション, ディスカッション	
	3. ニュース視聴 (後半)	タスク視聴, ディスカッション	
	4. 日本映画視聴 (後半)	タスク視聴	

け、目標達成のために自分がすることを報告させた。「自己評価レポート」では、①4月に設定した目標とその達成度、②授業中の活動と授業外の日本語環境を結びつけることができたかどうか、③日本語学習や日本の生活において問題解決や困難を克服する上で役立ったこと、④今後、会話上達のために何をするのか、について報告を求めた。

ここでは、提出された目標設定シートと自己評価レポートを概観し、外国につながる学生の特徴、傾向について考察する。まず、留学生Dの目標と自己評価を見てみよう。

(1) 留学生 D の場合

【コース開始時】

目標 ・根拠のある意見を述べる ・話せる話題を増やす
・母語話者でない人の発話を聞き慣れない人にも理解してもらえる

「日本語能力試験 N1 に合格するために、単語を覚えたり、ラジオを聞いたりします。また日本語が話せるようになりたいですから、テレビを見ます。自分は日本語の発音がよくないと思いますから、日本人と話すなどしたいです」

【コース終了後】

「まもなく、大学に入って、もう1年になった。日本語も上手になってきたと思う」「今は、大学の中で、日本人が多くて、日本語しか使えない。この環境で、日本語の聞き取りがよくできてきた。テレビ(画面:筆者注)を見なくても、聞いて理解することができた」

中国出身のDは、書記言語の理解に比べ、音声言語の理解と産出が課題であることをよく理解していた。教室内外での活動に積極的に参加し、ある程度の目標を達成できている。真面目な留学生の典型例と言ってよいであろう。

一方、外国につながる学生のうち、学習意欲の高い、現時点における典型的な成功例の1つとして、以下にKの例をあげる。

(2) 外国につながる学生 K の場合

【コース開始時】

目標 ・漢字をもっと読めるようになりたい ・みんなの前で発表できるようになりたい
「大学に入学する前、工場で2年間働きました。工場では毎日あいさつと仕事についての話だったため、日本語を少しずつ忘れてしまいました。」「4月の頃は、先生とコミュニケーションを取るのも難しかったです。」

【コース終了時】

「最初にあったイルカのニュースは、全然聞き取れなくて、私は家ですることにしました。自分の家で朝のニュースと夜のニュースを見ることにしました。授業の練習にもなり、日本語環境を結びつけることもできました」 「4月と比べて、私は様々なことを達成することができました。例えば、日本語の読み書きができるようになったり、みんなの前でスピーチをしたり、先生とコミュニケーションも取れるようになりました」

非漢字圏出身のKが、漢字の読み書きを苦手としているのはある程度理解できるが、滞日12年にもなり、流暢な発音とこなれた話し方からは、まさかコース開始時に教員とのコミュニケーションに困難を感じていたとは想像もできなかった。Kは、入学前の就労により、心理的・経済的な備えが十分あり、入学後は学業に集中することができた。課題の遂行における問題点について積極的に質問し、教職員と相談して解決方法を見だし、着実に成果をあげることができた。

次に挙げるGも、Kと同様に学習意欲が高く、教室活動にも積極的に参加して成果をあげているように見えるのであるが、問題を抱えている。

(3) 外国につながる学生 Gの場合

【コース開始時】

目標 ・フォーマルな表現で自己表現できる ・専門に関する会話に参加できる
・答えるだけでなく、自らも話を切り出すなどして積極的に会話に参加できる

「フォーマルな場面があったときに困らないように日本語を勉強します。専門に関する会話もこれから私の将来に役立つので、聞きとるだけでなく自分からも話せるようになりたい」

【コース終了時】

「私はまだ、フォーマルな表現で自己表現はできません。まだ、私は緊張で言葉が詰まったりして、顔を上げてあまり話すことができいていません。ですが、4月に比べると今は、少しできるようになりました」 「ですが自分から積極的に話を切り出したりすることはできません。いつも、誰かが最初に話を切り出さない限り、私は喋ることができません」 「この授業の最初には、自分の答えが間違ったらどうしようとか、不安がありました。みなは私が間違えても笑わなかったし、バカにされませんでした。逆にどうして間違えたかを教えてくれました。ですから、少しずつ自分に自信ができました」

Gは、フォーマルな表現や、論文の記述なども問題なくこなすことができ、自分の意見を堂々と主張する、自信に満ちた学習者として筆者の目には映っていた。しかし実際は、話すことに対する強い不安を感じており、その不安が容易に克服できない様子が見られる。学習者が人前で話すことに不安を感じたり、緊張したりするのはよくあることなのだが、

ここまで深刻な不安が積極的に授業に参加する姿に隠れているとは、想像もできなかった。次にあげるIも、口数は少ないが、効率的に課題を遂行する能力を持った学習者である。

(4) 外国につながる学生 I の場合

【コース開始時】

「なぜ僕がこの授業をとったかという、僕の高校は外国人生徒のための支援教室がありました。そこで僕は一生懸命たくさん日本語の勉強してきたので、大学のこの会話の授業も簡単にできると思い、この会話の授業を受けました」

【コース終了時】

「ですが、会話の授業は高校の授業と全く違い毎回の授業が僕にとってとてもハードです」「この会話の授業を受けて驚いたものは映画を見ながら言ったことを聞きとって書くという授業内容です」「ニュースは映画よりもっと難しかったです。早口なうえに、単語は聞いたことがないような難しい言葉ばかりでほとんどできませんでした」「僕は高校の時かなりできている方だったのに、大学に入ってこの授業を受け、わからないことがおおくて悔しさを感じました」

前期は欠席なしだったKは、後期になって欠席が目立つようになり、「会話II」の自己評価レポートはメール添付で提出された。コース開始時の「目標設定シート」はIから提出されなかったため、自己評価レポートからコースを選択した「目標」を抽出した。Iは大学の授業で遂行する課題の性質が、高校でのそれとは異なっていることに戸惑い、自信をなくしたままコースが終了してしまった。

2-2. 教室「内」支援をデザインするための問題整理

「会話I・II」の授業実践において筆者の目に映った、外国につながる学生の特徴を、留学生のそれと比較しながらまとめてみよう(表3)。

表3 外国につながる学生と留学生の特徴

項目	外国につながる学生	留学生
習得方法	自然習得(帰納的学習)	教室学習(演繹的学習)
理解	トップダウン型 聞き取りは得意 漢字が苦手(漢語を避ける傾向)	ボトムアップ型 聞き取りは得意(非漢字圏) 聞き取りは苦手(漢字圏) →漢字で書けば理解できる
「話すこと」に対する不安	強い場合が目立つ 相手の反応が気になる	個人差あり 発話の正誤が気になる
母国との関係	家族と同居 母国との往来は頻繁ではない	母国に家族がいる 家族・親族と離れているが密に繋がっている

外国につながる学生は、日本語が全く話せない時期、短期間の取り出し指導は受けたに

せよ、その後は主に日常生活において日本語を自然習得している。日本語の文脈の大意をつかむことに慣れているが、漢字の読み書きに問題がある者が多く、漢語が頻出する文脈は苦手とする傾向にある。非漢字圏出身であっても、流暢な日本語を話す留学生は漢字の知識も豊富で、漢語系語彙のリテラシーが高いことも珍しくないのであるが、同じように流暢な日本語を話す外国につながる学生たちは、漢語を避けているかのような印象を受けることが多い。

両者とも積極的で明るくふるまっても、話すことに対する不安が強い場合が目立つ。その不安は、留学生の場合、「文法的に間違っただけを言うのではないか」という点に最も集中しているのに対し、外国につながる学生の場合は、自分の言ったことに対する相手の反応に不安を感じているようである。また、ほとんどの留学生は母国の家族と離れて暮らしているが、家族とは心理的に密につながっており、家族は懐かしく思い出す、心の支えになる存在である。一方、外国につながる学生のほとんどは家族と同居しており、母国との往来は頻繁ではない。家族が心の支えとなっている面もあるが、家長に従い、自分のことより家族を優先させなければならない葛藤も抱えている。

3. 教室「外」支援の実践

学習者を大学の卒業生として日本社会に送り出すためには、その足がかりとなる活動、またその場をつくる必要がある。特に外国につながる学生にとって教室「外」の支援が必要な理由は、以下の2点である。

「会話Ⅰ・Ⅱ」をはじめとする日本語科目は、カリキュラム上、1・2年次にしか配当されていない。1年次配当科目が一般日本語(JGP)中心であるのに対し、2年次配当科目は論文作成、資格取得、就職対策のための、いわゆる専門日本語(JSP)の習得を目指すものであり、十分な自己表現を安定的に行うことができるための支援とは言いがたい。外国につながる学生に見られる「話すことへの不安」は、心の傷に深く根ざしているものと考えられる。不安を払拭し、落ち着いてコミュニケーションがとれるようにするために、教室「外」においても長いスパンで支援できるしくみがほしい。また、外国につながる学生は、家庭内言語が日本語ではないことが多い。入学した年は何科目かの必修科目履修が必要となり、好き嫌いに問わず同級生と日本語で話し合う機会が多いのだが、学年が上がり、大人数の必修科目がなくなると、大学で出会うのは同国人を中心とした親しい顔ぶれだけとなり、日本語を話す機会が減少するとも聞いている。

外国人学生、特に日本社会で定住していく外国につながる学生には、當作(2013)の提案する、ソーシャルネットワークワーキングアプローチ(SNA)でいうところの「自己の発見」「他者の発見」「つながりの実現」のための支援が必要である。

2015年度、外国人学生の日本語学習を直接的・間接的に支援するために行われた大学のイベントを表4にまとめる。^③

「外国人日本語スピーチコンテスト」は、外国人学生にとっては、聴衆に対して自分の思うところを十分伝える訓練の機会となるものである。本選に先立ち、1年生の必修科目である初年次セミナーの時間に256席のホールで予選が行われる。過去の予選では、日本人学生、外国人学生とも私語はほとんどなく、熱心に聞き入る姿が見られている。

表4 2015年度に鈴鹿大学で開催された外国人学生のためのイベント

イベント名	開催時期	参加者	出場資格・問題点など
外国人日本語 スピーチコンテスト	10月(大学祭)	発表者 8名 (学内4名・学外4名) 聴衆約60名	・三重県下に居住/在勤の 15歳以上の外国人 ・8人の学内候補者により学 内予選(初年次ゼミ)
コトバ・わたし・未来 外国につながる人の 母語・継承語スピーチ発表会	10月(大学祭)	発表者 6名 (英語1名, フィリピン語3名, ポルトガル語2名) 聴衆約30名	・三重県下に居住/在勤で 日本語を母語としない人
コトバ・わたし・未来 ワークショップ	6月, 8月, 12月 土曜日開催	各回約20名	・特にない。県内の学校, 外 国人支援従事者に案内 ・司会, ファシリテーターを 学生が担当。

「母語・継承語スピーチ発表会」は、外国につながる学生の母語維持および母文化の継承を支援することにより、アイデンティティの確立を支え、日本語学習を肯定的に捉えられるよう間接的な支援を企図したものである。「コンテスト」ではなく、発表する人を全員で見守る「発表会」として、地域において多文化共生、外国人支援に携わる個人や団体との交流の場としての機能も期待されている。

そして、「コトバ・わたし・未来」ワークショップは、外国につながる学生、留学生、日本人学生、中・高校生、外国人支援に携わる人たちがコミュニケーション活動を行うことにより、立場の違う人の話を聞き、自分自身を発信する経験を積むことを目的とする。

このワークショップを開催することで前進した点は、「外国人に話させて、日本人は聞くだけ」のイベントから、双方向の交流の場を作ることができたということだろう。そして、これまでは支援される側だった学習者が、司会、ファシリテーターなどワークショップのスタッフとして運営に携わり、支援側に移行する準備を行えることが期待できる。

ワークショップに関わる問題は何かある。2016年度に開催された2回のワークショップでは、外国人の参加者が大幅に増えたのに対し、日本人の参加者は少ないままである。日本人は内向き、消極的だから、ということで片付けるのではなく、日本人の参加者を増やすための方策が必要である。また、参加者の人数が増えれば、スタッフの力量が必要となる。もともとコミュニケーション能力が高い学習者に頼りつつも、意欲はあるが自信に欠ける学習者を育てて、一対多のコミュニケーションに対応できる人材を育成するための方策も、今後考えていきたい。

4. セッションの総括

本セッションでは、鈴鹿大学における教室「内」支援の実践について概観した後、外国につながる学生に対する教室「内」支援について話し合うセッション1を行った。その後、大学という環境の中で、外国につながる学生がどのような姿を見せているのか、どのよう

な問題を持っているのかを概観し、そうした問題を乗り越えて成長していくための、教室「外」における支援の場所と、その方法について話し合うセッション2を行った。

セッションには、地域の日本語教室や、初・中・高等教育の教育機関で外国につながる人の支援に携わる人や、支援を志す人35名が6グループに分かれて参加した。参加者は、各セッションでのテーマに従って自分の考えを付箋に書き出してブレインストーミングを行い、その結果を全体で共有した。

4-1. 外国につながる学生が教室「内」で学ぶべきこと、支援の方法（セッション1）

外国につながる学生が教室「内」で学ぶべきことと、教室「内」で支援できることについて、各テーブルより、「外国につながる学生と一口に言っても、個人差が大きく個に対応する方策が必要」「自己肯定感を育てながら、他者と学び合う力を育てたい」「将来について限られた知識しかない。社会性を身につけさせたい」という意見が出た。これらの意見について、参加者全員の付箋を再構成すると、外国につながる学生が教室「内」で学ぶべきことは以下3点にまとめられる。

(1) 学習管理力

外国につながる学生の個人差に対応するためには、大学における「学習スキル」というべきものを意識して教え、それぞれが自らに不足している点、学ぶべきこと、学びたいことを意識して学習を計画し、管理できる能力を養う必要がある。教室外での学習方法、時間の使い方などについて話し合い、自習のためのアプリ、ウェブサイトなどの情報などを与えるなどしながらも、学習管理力の高い、自律した学習者となれるよう支援したい。

(2) 大学生として活動に参加する力

教室内に自由に話せる環境を作り、日本人学生も活用して学習者同士が話し合い、理解しあうための活動を行いたい。外国につながる学生が自己肯定感を持てるよう、自身のアイデンティティーのあり方について確認できるような活動を行えるとよい。そこでは、大学で他者と学び合うことの意義を理解し、積極的に自信を持ってコミュニケーションできる力を身につけたい。日本文化や日本社会についての知識を学び、人間関係によるスピーチレベルのシフトや待遇表現について理解した上で、それにながった話し方を学ぶ技術が必要である。自分の意見を端的に言うだけでなく、客観的に他者の意見と比較し、まとめて最終的に発信できるよう、専門書を読み、レポートや論文を書けるよう支援する必要がある。

(3) 社会人に移行するための力

大学4年間、学習意欲を維持して有意義に過ごすためにも、大学生から社会人に移行する力が必要である。外国につながる学生は、将来の職種について限られた知識しかない例が多く見受けられるため、ロールモデルを示し、現在の学習が将来の可能性へどのように広がっていくのかキャリアプランを作るための支援が必要である。学外で活動できる機会や就職活動についての情報を提供したい。

4-2. 外国につながる学生に対する教室「外」の支援（セッション2）

教室「外」支援について、外国につながる学生が何を必要としていて、どこでどんなことができるのかについて話し合った。各テーブルからは、「学校内で外国につながる学生の学習と生活を支援できるとよい」「学校内で多様な学生がお互いとそのあり方、文化について理解するためのイベントがあるとよい」「地域との連携・交流を促進させたい」という意見が出た。これらを参加者全員の付箋に基づき再構成すると、セッション参加者が(1) 学校内、(2) 学校外において必要、可能と考えている支援は、以下の通りである。

(1) 学校内での支援

学校内に関係部署を設置し、カウンセラー、生活に関して相談できるメンター、チューターなどを配置できるとよい。学校の先輩や、学外から募ったボランティアに学習や生活の指導・相談をしてもらえるシステムがあるとよい。

学校内で行うイベントとしては、自分の母語・母国文化をクラスメイトに発表したり、母国語劇を上演したり、文化祭などで母国文化を紹介するブースを出したり、「生い立ちを語る会」を行う、などのイベント、日本人ゲストを招いて話を聞き、ディスカッションするワークショップや、グループでスピーチを作成して発表するミニスピーチコンテスト・ワークショップなどの研修行事などが参加者より提案された。

(2) 学校外での支援

学校に所属する教職員が仲立ちとなり、地域住民と交流し、「先生ではない大人」に出会い、日本社会における居場所を確保するための支援が多く参加者に望まれている。学校が地域との交流イベントとして、スポーツ大会、ダンス大会、カラオケ大会などを企画・実施するのも一手であるが、従来からある町内会、商店街などのお祭りやイベントに運営から参加し、地域を支える担い手として貢献することも認識させたい。外国につながる学生が、母語や母文化を、それを学んでいる日本人や外国人に教える活動、母語を使ったボランティア活動、例えば母語・母文化につながる子どもたちの支援などを行えるよう、学校に地域との橋渡しができないだろうか。また、多様な職業についてのイメージを持たない外国につながる学生が、就業可能な職種を検討し、キャリアプランを立てられるような研修の機会が必要である。

日本人や日本人の団体とつながるには、対面の場面だけではなく、現代においてはインターネットのSNS（Social Network Service）も積極的に利用したい。

こうした、学校外での支援における課題は、日本語ができない外国につながる学生たちの家族をどのように巻き込み、日本人側に外国人家族への理解をしてもらえるような取り組みをいかに行うかという点にある。イベントの存在を知ってもらい、日本人を取り込んでいく努力も必要であるという認識が、セッション参加者により共有された。

5. おわりに—大学における日本語学習支援のあり方—

外国人が日本で生きていくのに、多数派とは異質な者として拒まれ、同化を強いられると感じられるような経験をするのが少なくない。多感な上に自分で選べる選択肢が少ない子ども時代にそうした経験から受けた傷は、癒えるのに時間がかかる場合がある。一方、

時代は複言語を操る人材を切に求めている。大学では引き続き、本セッションで得た知見を活かし、外国につながる学生、留学生が十分な自己表現を安定的にできる能力を養成し、地域社会とつながりながら日本人学生と支え合い学び合う環境を整え、支援していきたい。そして、言語的に自立しながらも「支援を受けるスキル」を磨き、支援を受ける立場から、支援する立場へシフトしていけるよう、学習者を支え、見守っていきたい。

謝辞

鈴鹿大学の学内外における外国人学生支援にご協力いただいた団体、関係者のみなさま、そして成果物の共有をご快諾くださった本セッション参加者のみなさまに、心より御礼申し上げます。

注

- (1) 鈴鹿大学における留学生対象の1年次配当科目は日本語の「会話Ⅰ・Ⅱ」「講読Ⅰ・Ⅱ」「作文Ⅰ・Ⅱ」であり、2年次配当科目は「ビジネス日本語Ⅰ・Ⅱ」「資格の日本語Ⅰ・Ⅱ」「日本語レポート作成支援Ⅰ・Ⅱ」である。それぞれⅠが前期科目、Ⅱが後期科目である。
- (2) 会話Ⅰ・Ⅱにおける教室活動の詳細については、舟橋(2008)、舟橋(2015)を参照のこと。
- (3) 大学全体としての取り組みは、三重県紀北町にてのフィールドワーク(村瀬他 2015)、大学祭での地域の団体と初年次セミナー履修生の協働出店、等が行われたが、ここでは主に外国人学生への支援として日本語担当者が企画・運営したイベントのみをあげる。

参考文献

- (1) 當作靖彦(2013)『NIPPON 3.0の処方箋』講談社
- (2) 舟橋宏代(2008)「ニュース視聴を主活動にした上級会話授業—大学生として日常会話に参加するスキヤフオールデイニング—」日本語教育学会実践研究フォーラム 2008 ウェブ報告, <http://www.nkg.or.jp/pdf/jissenhokoku/2008funahashi.pdf> (最終閲覧日 2016年11月14日)
- (3) 舟橋宏代・栈敷まゆみ(2013)「2013年度鈴鹿国際大学外国人日本語環境実態調査」『鈴鹿国際大学紀要 CAMPANA』No. 20, 鈴鹿国際大学
- (4) 舟橋宏代(2015)「外国人学生の自律的な日本語学習を支えるしくみ—アクティブラーニングにおける位置づけ」『鈴鹿大学紀要 CAMPANA』No. 22, 鈴鹿大学
- (5) 村瀬慶紀・渡邊聡・細井和彦・富田寿代(2015)「大学は地域社会に如何に関われるのか—「地域社会論Ⅰ」の実践から考察する—」『鈴鹿大学紀要 CAMPANA』No. 22, 鈴鹿大学