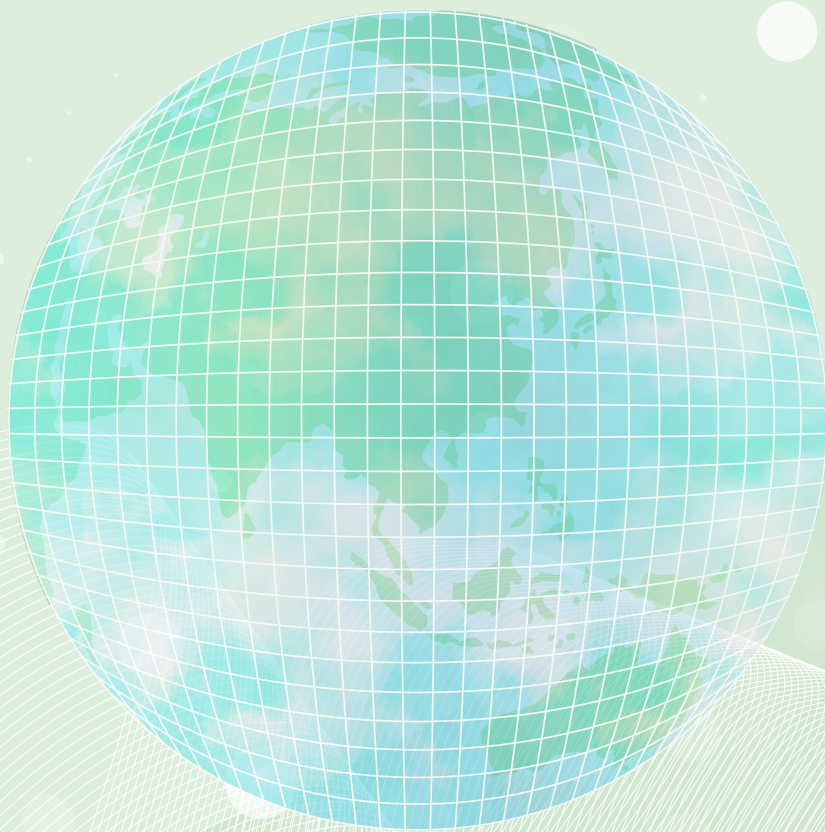


大分大学  
国際教育推進センター  
紀 要 第4号

大分大学国際教育推進センター

Global Education and Intercultural Advancement Center  
Oita University





# 目 次

## 報告

### I. 留学生受け入れプログラム

令和4年度短期交換留学プログラムIGLOBE(E)の実施報告	長池一美	2
	ブルカート香織	
令和4年度短期交換留学プログラムIGLOBE(J)の実施報告と課題・展望	南里敬三	8
令和3年度後期－令和4年度前期の日本語日本文化研修留学生プログラムの 実施報告	南里敬三	13

### II. 日本語・日本文化研修生研究論文

ボーイズラブ読者への社会的評価－大分大学での調査を通して－		
	ブエノ・バリーラ・モッタ・ジョンペドロ・デカルバリョ	18
文化論的アプローチで紐解く－LGBTの人権保護に関する日本の若者の認識と実際の行動		
	プラダン・ニティン・ヨゲシュ	36
日本人BL読者のジェンダー意識－アンケート調査分析を中心に－		
	チン・ラン・フォン	46

### III. 海外派遣留学

令和4年度海外派遣留学プログラム実施報告	ブルカート香織	63
令和4年度韓国夏季短期語学研修実施報告	西島順子	66
令和4年度アベリストウィス大学夏季短期語学研修実施報告	ブルカート香織	69

### IV. 留学生支援

修学・生活支援関連報告	西島順子	76
国際交流ボランティア会の活動	西島順子	79

# 研究

## 研究論文

大学における正規・交換留学生に向けた評価指標構築の試み ーアカデミック・ジャパニーズに適した中・上級レベルの Can-do statementsー	西島順子	83
Revisiting Rogers' "Barbie Culture"	Kaori I. Burkart	102

## 資料

令和4年度国際教育推進センター関連行事	108
国際交流協定校一覧	109
令和4年度国際教育推進センター開講授業科目一覧	111
令和4年度国際教育推進センター提供授業	113
国際教育推進センター教員、学生・留学生支援課職員名簿	124

# 報 告

## I. 留学生受け入れプログラム



# 令和4年度短期交換留学プログラムIGLOBE(E)の実施報告

長池 一美  
ブルカート香織

## 要 旨

平成30年度から短期交換留学プログラムが一本化され、名称も新たにIGLOBE (Intercultural and Global Oita Based Education) となった。本稿ではIGLOBEの中でも特に英語を媒介言語として履修する短期交換留学生に提供するプログラム (IGLOBE-E) について実施状況を述べる。令和4年度はコロナ禍で留学生が渡日できない状況からプログラムが開始されたが、2022年6月から学生受け入れを再開し、それ以降学生を大分に迎えてのプログラムを実施することができた。プログラム実施について、特に、学生の受け入れ数や出身国、カリキュラムの構成などについて考察する。

### 1. はじめに

IGLOBEとは、学生交流協定に基づいて、大分大学の協定校から半年間（1学期）または1年間（2学期）に交換留学生を受け入れるプログラムである。IGLOBEは国際教育推進センター（英語名 Global Education and Intercultural Advancement Center, 通称GAIA）が中心となり運営を行っている。IGLOBE-Eとは基本的に英語を媒介とした授業から成り立っている。参加学生は日本語の授業に加えて、本学が提供する英語による授業を履修する。受け入れには語学要件としてTOEFL-PBTで500、TOEFL-IBTで61、IELTSで6程度としている。英語の母語話者、またはそれ相当であると判断される場合は、英語の語学要件は科されない。

前述の通り、IGLOBE-Eプログラムの参加学生は英語の語学要件が受け入れの条件とされる一方で、日本語の語学力は一切問われない。参加学生の日本語力はゼロ初級から上級まで多岐に渡り、学生はプレースメントテストの結果に従って個人のレベルにあった日本語科目を受講する。同時に、日本語のクラスに加えて文化、社会、経済など英語で提供される専門科目も履修する。また、日本語上級レベルの学生は、本学の正規学生に提供されている教養教育科目や専門科目を履修することも可能である。

### 2. IGLOBE-E参加学生の受入れ数と出身国の内訳

まず、これまでのIGLOBE-E（旧IPOUプログラムを含む）に在籍した学生の国別内訳を表1に示す。

表1 IGLOBE-E (旧IPOU) 学生の国別受入れ数の推移：平成13年度—令和4年度

プログラム	IPOU																				IGLOBE-E			
	H13	H14	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3	R4		
アメリカ	2	1	6	11	8	12	10	12	11	10	10	8	6	4	2	3	4	2	1	0	0	0		
イギリス	1	1	0	0	1	2	0	1	0	2	0	2	8	6	3	5	9	4	9	9	0	2		
ドイツ	2	4	3	2	5	5	4	5	5	7	7	6	8	5	8	5	5	5	5	0	6	1		
オランダ	0	1	0	0	1	1	0	0	2	0	3	3	5	2	4	4	2	4	2	1	3	9		
スウェーデン							1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	4	0	0	4		
ハンガリー								4	5	4	3	1	1	0	1	4	3	3	1	0	0	0		
中国（香港）	9	9	7	12	6	5	6	3	4	6	6	2	4	2	3	2	4	5	2	1	1	1		
韓国	3	3	2	4	7	1	0	1	3	2	3	0	1	0	1	1	0	2	2	0	0	0		
タイ					0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0		
インドネシア				1	1	2	3	2	0	2	1	1	0	0	1	0	3	2	2	0	0	0		
フィンランド									2	2	2	2	2	0	1	3	2	0	0	0	3	1		
ノルウェー								0	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
オーストラリア							0	0	3	3	4	2	1	2	3	2	0	0	0	0	0	0		
フランス										2	2	4	3	2	0	1	1	2	0	0	1	0		
ベトナム										0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		
シンガポール												2	0	4	2	3	1	2	2	0	0	0		
イタリア												0	0	1	0	0	0	1	0	0	3	9		
台湾	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		
チェコ																				0	0	0		
ポーランド																		0	0	0	0	0		
合計	17	19	18	30	29	28	24	29	39	42	45	34	39	28	30	34	38	33	31	11	17	27		

令和4年度のIGLOBE-Eの国別参加者の内訳は、イタリア9名、オランダ9名、スウェーデン4名、イギリス2名、ドイツ1名、フィンランド1名、中国（香港）1名の計27名となった。コロナ禍で留学生の渡日ができない状況で、オンラインプログラムとして開始されたプログラムは、6月から学生の受け入れを再開し、それ以降対面授業をベースとして実施された。そのような状況を考慮すると、前年度よりも参加学生が10名も増加したことは、本プログラムがそれ相応に一定評価されているものと判断できる。上記の国別参加者の内訳を見るとわかるように、本学のIGLOBE-Eのプログラムの特徴として、欧米圏からの参加人数が多いことが挙げられる。本学では、特に欧米の大学に留学を希望する学生が多いので、派遣留学促進という点からもIGLOBE-Eは、本学の国際化戦略に大きく貢献しているといえよう。しかしながら、アジアからの参加者が激減している状況に対する懸念もある。コロナ禍が続く状況でのプログラム実施となったことを考えると、このような状況も想定されたことではあるが、今後どのようにアジアからの参加学生を増加させていくかを本学の「アジアに目を向けた大学」としての国際交流戦略から考えていく必要がある。また、コロナ禍でアカデミックのあり方も大きく変容しているため、本プログラムをいかに新常識に沿って改革し、それをどのように協定大学や学生に周知するのか、また目まぐるしく変容するアカデミック環境において、いかに留学生と大分大学の学生とを交えた多文化理解教育を推進していくのかに対して全学体制で取り組む必要がある。



### 3. 日本語科目

IGLOBEではGAIAが提供する日本語科目を履修する。本来であれば参加者は来日してすぐに行われるプレースメントテスト（オーラルテストを含む）によって、初級者から超級までの6段階の中で適切なクラスに振り分けられて、1クラス15人以内の少人数制で各自の日本語レベルに応じた細やかな指導を受けるところながら、今年度はコロナ禍で学生が渡日できない状況の中で本学独自のプレースメントテストとJ-CATを併用し、日本語レベルを判定した。IGLOBE-Eは通常欧米からの参加者が大多数を占め、日本語初級（レベル1）から中級（レベル3）に集中する。GAIAでは、交換留学生の受け入れのため、政府の水際対策の状況を注視しつつ、入国が可能となった時点で随時留学生を受け入れる姿勢で、いつ受け入れが始まってもいいようにと粛々と準備を進めてきた。

例えば、前述のように日本語レベル1からレベル3を履修する欧米の学生が渡日できるまで無理なく欧米からでも同時双方向型のオンライン授業に参加できるように授業時間を夕方以降に変更するなど措置を講じた。それでも欧米時間の早朝から行われるオンライン日本語の授業に参加する留学生の疲労は週ごとに増していく様子が伺えた。また、後半には授業の内容も難しくなり、理解度が落ちる様子は著しかった。いつ渡日が可能になるかもわからず、ただ期待だけが心の支えとなっているような状況では、後半に士気が薄れて授業に集中できなくなっていく参加者も少なくなかった。本来ならば、日本に滞在し、実際の生活や交流の中で日本語を勉強していくところであるが、週3コマ（4時間半）の授業で講師とのやりとりの中でしか日本語に触れない状況下では来日して対面授業を受けるのと同じ効果は期待できなかった。ただ、希望者全員に日本語チューターをつけて、日本語の習得を支援した。また、話す練習に力を入れた授業を行ったり、その課で習得した文法を使ってある題目について作文をしたりと、課題に工夫を凝らして授業の内容を理解できているかどうかを確認した。参加者のために従来の対面授業とは違ったオンライン授業ならではの工夫やケアを惜しまぬ努力はGAIAの受け入れ準備ポリシーを反映したものといえる。

### 4. グローバル科目

グローバル科目とは、主に交換留学生を対象としており、人文、社会、経済、理工学などの科目が英語、英語&日本語、日本語で提供されている。これらの科目は日本人学生も履修可能であり、大分大学では留学生と日本人学生との知的交流を提供するプラットフォームの役割を果たしている。令和2年度までは英語と日本語の二言語で開講する科目が限られていたが、令和3年度はIntroduction to Japanese History, Culture and Society（前後期）、Japanese Aesthetics and Fashion Media Studies（前後期）、Intercultural Communication（前後期）、Japanese Popular Culture Studies（前期）、Manga Studies（後期）、Grammar and Discourse（後期）、Sustainability & Glocal Development in Oita 2（前期）、Sustainability

& Glocal Development in Oita（後期）の延べ10科目を新たにバイリンガル科目として提供した。令和4年度も引き続き上記の科目をバイリンガル科目として提供し、英語力のスキルにハンデがあり、英語のみで教授される授業の履修を躊躇する日本人学生を多く取り込むことができた。授業理解度に関しても、英語で理解が十分でなかった点について日本語で補うことが可能になった。また、日本語ベースのプログラムであるIGLOBE-Jの学生も履修できる科目数を増やすことによって、より一層インクルーシブな授業を提供することができた。令和4年度は前期の後半から留学生の受け入れを再開したが、やはり対面でのアクティブ・ラーニングをコアとした授業を提供することによって、日本人学生のみならず交換留学生のグローバルな知的交流の促進が見られたことは特筆すべき点だと思われる。今後は具体的な調査を用いながら、これらのグローバル科目がどの程度、そしてどのように学生のグローバルな知的交流に貢献しているのかを調査していきたい。

表2 令和4年度に開講されたグローバル科目一覧

開講部局	科目名	使用言語
国際教育 推進センター (GAIA)	Analysis of Japanese Grammar (Spring)	Japanese
	Business Japanese Seminar 3 (Spring)	Japanese
	Business Japanese Seminar 4 (Spring)	Japanese
	Learning OITA Through Kyogen (Spring)	English & Japanese
	Sustainability and Glocal Development in Oita 2 (Spring)	English & Japanese
	City Project: Oita and Beppu (Spring)	English & Japanese
	Oita Area Studies (Spring)	Japanese
	Intercultural Communication (Spring & Fall)	English
	Japanese Popular Culture Studies (Spring)	English & Japanese
	Japanese Aesthetics and Fashion Media Studies (Spring & Fall)	English & Japanese
	Introduction to Japanese History, Culture and Society (Spring & Fall)	English & Japanese
	Japanese Presentation Skill (Fall)	Japanese
	Japanese Linguistics I (Fall)	Japanese
	Business Japanese Seminar 1 (Fall)	Japanese
	Business Japanese Seminar 2 (Fall)	Japanese
	Manga Studies (Fall)	English & Japanese
	Japanese Grammar and Discourse (Fall)	English & Japanese
	Social Networks and Introduction of Oita to the World II (Fall)	English & Japanese

	Sustainability and Glocal Development in Oita (Fall)	English & Japanese
経済学部	Ethnographic Study on Rural Japan (Spring)	English
	Globalization of Japan's Economy (Spring)	English
	The Politics and Economics of the EU (Spring)	English
	Japanese Management and sustainable Development (Fall)	English
	The Politics and Economics of Globalization (Fall)	English
教育学部	Contrastive Analysis of Semantic Structures in English and Japanese within the framework of Cognitive Linguistics (Fall)	English
理工学部	Introduction to Information Technology (Fall)	English

本学には教育学部、経済学部、理工学部、医学部、福祉健康科学部の5学部が設置されているが、医学部と福祉健康科学部を除く3学部よりグローバル科目授業が留学生履修可能科目として英語で開講されている。したがって、ジャパニーズ・スタディーズ専攻以外の留学生でも、3学部に関連する専攻であれば履修が可能である。しかしながら、過去の報告書でも述べたように、センターからの科目提供数に比べると、経済学部を除く学部からの科目提供数が少なく、特に前期のグローバル科目の内容が人文分野に偏ってしまっているのが課題である。本学のグローバル教育の拡大のためには、英語もしくはバイリンガルでの提供科目の増加が不可欠であり、引き続きの検討課題となるであろう。IGLOBE-Eのプログラムで提供できない専門分野については、「Independent Research Project」の履修を勧め、学生が専門教員と個別に研究できるようにしている。

## 5. おわりに

本稿では令和4年度のIGLOBE-Eプログラム実施について、学生数の推移、授業開講科目の特徴などの事項を中心に考察してきた。既述したように、今年度は前期の後半から留学生の受け入れを再開し、数年ぶりに大分大学に留学生を迎えてのプログラムが実施できた。前年度はコロナ禍の影響下で、参加する学生のみならず、担当教員にも大きな負担を課す中でのプログラム実施となった。オンラインのみの授業履修は日本社会・文化の理解促進を目的としてプログラムに参加した学生にとって現地でのフィールドワーク、日本人学生や地域住民との交流ができないという非常にストレスフルな状況をもたらした。しかしながら、令和4年度はこのような現地でのフィールドワーク、日本人学生や地域住民との交流が実現し、対面授業でもアクティブ・ラーニングをコアとした異文化理解を十分に促進することができた。その成果の一部は学生の授業評価アンケートにも反映されている。その一方で、コロナ禍でのオンライン授業を体験した学生にとっては対面授業でハードルを感じる学生も留学生、また日本人学生に一定数見られた。前述したようにIGLOBEプログラムは大分大学の国際教育推

進のコアを担っている。今後はコロナ禍で体験したプログラム実施の経験や反省を反映させながら、新しくプラスとなった大学教育の事項を考慮し、プログラム運営をしていく必要があるだろう。

# 令和4年度短期交換留学プログラム IGLOBE (J) の 実施報告と課題・展望

南里敬三

## 1. はじめに

2022年度の「Intercultural and Global Oita Based Education (IGLOBE)プログラム (J)」の特徴の一つは、受け入れ留学生と本学正規生が協働作業を行える科目が存在することである。昨年の報告書では、一部の村興し・町興し型科目において、受け入れ留学生に比べて本学正規生のパフォーマンスが芳しくない点を指摘したが、本報告書ではその後2022年度では上記事態はかなり改善されたことを報告し、今後の受け入れ留学生の獲得に向けて行わなければならないと思われることを指摘する。

以下、過去3年のIGLOBE (J) の受け入れ留学生数の増減を概観し、受入れ留学生との協働作業を通して見えた本学正規生の自主性・コミュニケーション力の欠如を2022年度においてどのように対処したのかを説明し、汎用性の高い理論を提供するプログラムの必要性に言及し本稿のまとめとする。

## 2. IGLOBE (J) の受け入れ状況

新型コロナパンデミックスで最も影響を受けた2020年度はIGLOBE (J) の受け入れ人数は9名であったが、翌2021年度には28名に増え、昨年2022年度は36名まで回復した。同年度前期は途中までZoomの遠隔授業で参加していた受け入れ留学生も6月までには来日可能となり、授業も対面での受講が可能となったのは喜ばしい限りだ。

表1. 国別受け入れ状況

国名	2020	2021	2022
中国	7	21	18
韓国	1	4	9
台湾	1	1	4
タイ王国	0	1	3
ベトナム	0	1	1
イタリア	0	0	1
合計	9	28	36

2022年度のIGLOBE (J) 受入れ者数を国別でみると、中国が18名で最も多く、続いて韓国の9名、台湾の4名、タイ王国の3名、ベトナムとイタリアから各1名となって

いる。原籍校別にみると（表 2 参照）、中南財形大学と深圳大学が各 4 名、内蒙古大学、黒竜江大学、北京林業大学、西京大学校、嶺南大学校、東海大学が各 3 名、培材大学校とチェンマイ大学が各 2 名、遼寧師範大学、釜山大学校、開南大学、カ・フォスカリ大学が各 1 名となっている。中国が 21 名から 18 名に減っているのは、2021 年後期内蒙古大学から特例的に 6 名の学生を受け入れたことで 2021 年度の中国の数値が異例に高くなったことが原因と言えるだろう。その他、特筆すべきことは、タイ王国からの学生が増加傾向にある事だろうか。また、アジア以外のイタリアから IGLOBE (J) への応募者がいたことも付け加えておきたい。IGLOBE (J) にグローバル化の道が開けてきているのかもしれない。

### 3. 自主性・コミュニケーション力を高める試み

昨年度も書いたことだが、IGLOBE プログラムの強みの一つは大分地域の社会・文化を考察する科目の提供だ。本学正規生と受け入れ留学生が協働作業を通してグローバルな思考を身に付けていくことが期待されている科目でもある。

だが、昨年度の報告でも指摘したように、街歩き・村興し系の授業に関しては、この協働作業における本学正規生のパフォーマンスは芳しくない。問題の中核は自主性とコミュニケーション力。この二つがかなり足りないのである。

自主性の問題については、誰かが情報提供をするのを待ち、自ら進んで情報を探そうとしない点を挙げたい。勿論すべての正規生に自主性がないわけではない。だが、一方で、自主的に情報を自ら探す正規生は少ないと言わざるを得ない。仮に探したとしても数行程度のリ

表 2. 原籍校別受け入れ状況

国名	原籍校	2020	2021	2022
中国	中南財形	0	5	4
	深圳	1	0	4
	内蒙古	3	9	3
	黒竜江	1	3	3
	北京林業	2	3	3
	遼寧師範	0	1	1
	香港	0	0	0
	陝西師範	0	0	0
	河北師範	0	0	0
韓国	西京	1	2	3
	嶺南	0	0	3
	培材	0	1	2
	釜山	0	0	1
	大邱	0	1	0
	順天	0	0	0
	江南	0	0	0
	江陵原州	0	0	0
	光州	0	0	0
台湾	東海	0	1	3
	開南	1	0	1
タイ	チェンマイ	0	0	2
	コンケン	0	1	0
イタリア	カ・フォスカリ	0	0	1
合計		9	27	36

サーチしか行えないようでは大学生としても問題である。

更に、この自主性の欠如はコミュニケーション力に多大なる悪影響を及ぼすことになる。情報量が圧倒的に足りないことでグループディスカッションに参加ができないのだ。情報量が少ないためディスカッションの流れがつかめず、仮に意見が言えたとしても抽象的一般的なことしか言えないことになってしまうのである。その様な状況で正規生のグローバル化を推し進めるのはなかなか手強い問題だろう。だが、打開策はあるようだ。

### 三つの打開策

この状況を打開するため昨年度の『歩いて楽しい街：大分と別府』（前期）（以下『楽しい街』）と『ソーシャルネットワークと大分からの発信 II』（後期）（以下『ソーシャル』）で行った試みについて話してみたい。（前者は町興しを目的とする科目で、後者は村興しを目的とする科目である。）試みたのは次の三点である。（1）スマホでの調査をことあるごとに奨励する。（2）社会問題の解決に当たってできるだけ具体的対策を考えてみる。（3）協働作業にあたってどのようにコンセンサスを取ったらよいか訓練を試みる。

スマホを授業中いじるのは好ましいことではないとの考えもあるが、『楽しい街』及び『ソーシャル』では、授業中にスマホ（あるいはPC）を持ってくることを原則とし、授業中分らないことがあればスマホでリサーチすることをことあるごとに奨励した。リサーチはある特定の社会問題に対して解決策を探るといった目的があるのだが、その際、解決策は具体性がなければならない。（でなければその解決策は実行ができない。）それで、『楽しい街』では5回に渡ってその解決法を課題として提出させ、具体性のない解決策を提出した学生に対しては例を提示するなどして具体性のある解決策とはどのようなものであるかヒントを出したうえで再提出を求めた。（『楽しい街』ではデザイン思考を用いて大分市・別府市の改造計画を受講者に提案してもらうというのが最終ゴールであったため、具体性のある解決策の提案は授業の中核をなすものであったことを記しておく。）このような積み重ねを行うことでディスカッションに弱い本学正規生もかなりグループディスカッションには参加できたようで、期末試験に当たる2回目のプレゼンでは参加者のほぼ全員が具体性のある都市改造計画を提案できていた。

各個人が当該社会問題に対して具体的な知識を持ちえたとしても、その知識の効果的な伝達方法が分からない状態では、その知識は宝の持ち腐れになってしまう。そこで、『楽しい街』では中間テストに当たる第1回プレゼンが終わった後第8週目に、NASAで採用されたグループ内でコンセンサスをとるゲーム『月で遭難』を導入してみた。これは第1回プレゼン後科目受講者（本学正規生）から自分の意見がグループディスカッションで採用してもらえない状況が続いているのでどうしたらよいかと相談を受けて急ぎょ行ったものである。このグループワークの目的は、コンセンサスを取りながら意見を提案しグループ内で統一した解決策

を作成するスキルを学ぶことにある。コンセンサスを取るにあたっての4原則を受講者に伝え（①自分の意見を大切に、②他人の意見も大切に、③自分の意見に誤りがあると納得したら自分の意見を変え、④意見を変えた旨グループの他のメンバーに伝える）、ディスカッションすべき問題を与える。その問題とは次の通りである。それぞれのグループが乗った宇宙船が月に不時着してしまい、そこから300km離れた母船まで徒歩で移動しなければならないのだが、その際どのようなアイテムを持っていくべきかが問題である。その際、10のアイテムのリストが提示され、どのアイテムが必携のアイテムでどのアイテムが不必要なアイテムか、理由を提示しつつ、その10のアイテムをランク付けしてもらうのである。

この第8週の授業後しばらくして件の本学正規生からメールを貰い自分の意見を他のグループのメンバーに受け入れてもらえる方法が分かった旨連絡があったが、上記のコンセンサストレーニングも上述した第2回目のプレゼンの質の向上に貢献したものである。

後期の『ソーシャル』の授業は『楽しい街』と異なり、目的は国東半島のプロモーションをネット上で行うというものである。先述の通り、この授業でもスマホでの調査を奨励したが、この授業にあっては「実際にそこに行って観察する」ことで具体的解決策を提示するという点に重点を置いて授業を進めていった。観察、或いは、考察の対象は国東半島国見地区にある旧千燈寺から五辻不動までの六郷満山文化の遺跡と、国東市武蔵町にある小中一貫校志成学園の子供たちと、その子供たちが守り続けている蛇谷太鼓の演奏である。前者の研修旅行ではできるだけ多くの写真を撮り、それに基づいて六郷満山文化の特徴がどのようなものであるかグループ内でディスカッションを行い、まとめ上げた特徴をブログを開設してそこに掲載することを行なった。後者の研修旅行では、研修旅行前の蛇谷伝説の調査を受けて、志成学園を訪ね、同校の子供たちによる蛇谷太鼓の演奏を聴いた後、演奏をしてくれた子供たちにインタビューを執り行い、研修旅行後、現地で撮った写真の取捨選択を行い、インタビューした内容のどこを取り上げそれをどう表現すべきかを吟味した後、ウェブサイトを立て、蛇谷太鼓のプロモーションを行った。いずれの場合も、学生自ら撮った視覚的情報（写真）と自ら行ったインタビューに基づきグループディスカッションを行ったことにより本学正規生の殆どが自由闊達な意見交換を行うことができたようである。

#### 4. 今後の課題と展望

『楽しい街』においては、大分市・別府市を実際に学生に歩かせる必要がある。そうすることで、また新たな問題が発生するかもしれない。両市を歩いて得られる情報は国東の文化遺跡を巡る時と比べ物にならないほど膨大となる可能性が高いからだ。その時、どの情報を選びどの情報を捨てるのか、取捨選択の基準設定というのが問題となってくるような気がする。所謂選択と集中の問題である。意味あるナラティブを構築し人の耳目を集めようとするを目的とするなら当然起る必要のある問題である。その時、どう効果的に指導すべきな



のか。この手の問題は抽象的思考が必要となる。これも本学正規生が頑張らなければならない点である。

さて、本稿では本学正規生について書いてきたが、実は、受け入れ留学生の質も落ちてきているようだ。これはここ数年なんとなく感じられてきた事である。昨年の報告書で文法の授業で本学正規生が留学生のパフォーマンスを遥かに上回った事に言及したが、この状況の背後にも受け入れ留学生の質の低下があるのかもしれない。今になって思えば、前節で行った本学正規生向け打開策は、受け入れ留学生の質の低下を薄々感じての判断だったかもしれない。というのも、これも去年の報告書で書いたことなのだが、日本の経済的衰退に終わりが見えないからだ。日本はもはや先進国ではないという経済評論家も出てきている。確かそうだろう。過去 25 年に渡って実質賃金が下落している国は日本以外に存在しない。海外から見て相対的にあらゆるものが安くなってきた日本。その安い日本に対して憧憬の念を抱く国は年々減っていくだろう。日本での日本独自の理論の提供のみを売りとするプログラムは恐らくは淘汰され、汎用性の高い理論を提供するプログラムの開設が急がれているような気がしてならない。本学に来れば自国で長年謎だと思っていたことが解ける。そんなプログラムを開設し新しい研究分野においてパイオニア的存在になっておかなければ受け入れ留学生の獲得は困難を極めることになるのではないだろうか。

# 令和3年度後期 - 令和4度前期の 日本語日本文化研修留学生プログラムの実施報告

南里敬三

## 1. はじめに

本報告では、2022年度前期修了の本学日本語日本文化研修留学生（以下「日研生」）による論文の内容紹介を行い、日研生指導での気づきについてまとめた後、今後の本学日研生プログラムの課題と展望について述べることにする。

## 2. 2021年度前期提出論文について

本学では2021年後期から2022年前期までの期間に3名の日研生を受け入れた。2022年前期に日研生プログラムを修了したのは、チン・ラン・フォンさん（大学推薦）、ブエノ・バリーラ・モッタ・ジョンペドロ・デカルバリョさん（大使館推薦）、プラダン・ニティン・ヨゲシュさん（大使館推薦）の3名であった。この3名が提出した論文は表1の通りである。

表 1. 2022年度前期に提出された日研生論文

氏名、原籍大学	国籍	論文のタイトル
チン・ラン・フォン ベトナム国家大学外国語大学	ベトナム	日本人 BL 読者のジェンダー意識： アンケート調査分析を中心に
ブエノ・バリーラ・モッタ・ジ ョンペドロ・デカルバリョ サンパウロ私立大学	ブラジル	ボーイズラブ読者への社会的評価 -- 大分大学での調査を通して --
プラダン・ニティン・ヨゲシュ ティラク・マラハシュトラ大学	インド	文化論的アプローチで紐解く LGBT の人権保護に関する日本の若者 の認識と実際の行動

簡単に論文内容の紹介をしておこう。

チンさんは、現在日本の Cultural Studies で活発な研究がされている、BL (Boys Love) 読者のジェンダー意識をアンケート調査分析を中心に行なった（アンケート対象者は 200 名）。BL 研究はこれまで数量的なデータを伴って分析されてこなかった現状にあり、この研究で行

なったデータ収集や分析は分野への大きな貢献となるような素晴らしいものであると確信できるものとなっている。

ブエノさんは上記論文において、女子大学生のボーイズラブ読者と非読者に対する意識調査を通して、日本の腐女子に対する社会的評価の一端を明らかにした。ブエノさんは出身国ブラジルではボーイズラブや腐女子に対する偏見が存在するが、その起源をもつ日本ではそれがいかに認知されているかという社会学的関心に基づき調査を行った。その結果、読者である腐女子自身は偏見を恐れている一方で、非読者は腐女子を肯定的にとらえていることを解明し、ジェンダーに対して保守的と言われる日本で、若者の意識に変化の兆しがあることを剔出している。

プラダンさんの論文は、日本人の若者へのアンケート調査を通して、日本における LGBTQ への理解がどうして進まないのかを調査した論文となっている。自分が LGBTQ 差別の対象者となっていない限りにおいては LGBTQ への理解を示すが、一度自分が対象者となった瞬間社会の眼を気にするのが日本人ではないかという傾聴に値する議論が展開されている。アンケート結果の断片を理論で紡いでいく手法は圧巻である。

### 3. 課題と展望

昨年度の日研生の報告書では日本において従来の経済学では異端とされている政府による市場への通貨供給が日本経済の復活のカギを握ることを示唆し、それが故に日本経済の動向は世界の注目の的となる可能性があることを示唆した。あれから1年が経ち現状を見るに、日本国政府は依然緊縮財政に舵を切ったままで、不況下にあるにもかかわらず増税路線を以前にもまして明確にしている。税の徴収は消費を冷え込ませるといふ世界的常識を打ち破る政策に国民の疲弊は深まるばかり。結果、経済的活気を失い沈んでいく日本文化・社会の研究に海外の若者がどれほど興味を示してくれるのかといった課題に向き合わなければならないこととなってしまった。

その様な日本において優秀な学生を日研生として迎え入れるには研究テーマの面白さもさることながら汎用性のある理論の提供を行う必要がある。興味深いテーマであり、そのテーマ下での研究を通して日本社会・文化への理解が深まり、そこで得た知識がその他の国の社会・文化を理解に資する、そんな研究テーマの提供が必要であろうという訳である。でも、そんなものがあるのだろうか。

勿論ある。デフレ下における日本の Kawaii の機能研究がそれだ。

#### Kawaii とファンコミュニティ

今日本に1万人ぐらいのアイドル（その多くが女子地下アイドル）が存在し、毎週日本のどこかのライブハウスで歌い踊っている。このアイドルの数は日本のデフレの深刻化と共に

増えていると言われている。こういったアイドルを応援するのは 30 代から 40 代の男性オタクを中心とするファン集団。経済的困窮下にあつて上記男性オタクに対する癒しの場としてこのようなファンコミュニティが存在している可能性は高い。同様のコミュニティ形成はライブハウスを活動の拠点とするロックバンドについても言える。マスメディアに出演ができるのは限られたアイドル・アーティストのみ。男性であれば K-POP やジャニーズ、女性であれば K-POP や坂道系アイドルに限られている。ある意味茶番に見えるメディアの恣意的選択を離れ、ファンとの絆を基盤とした演奏活動をこれらロックバンドも行ってきている。

女子地下アイドルの活動は 2013 年から始まるユニドル活動とも連動し、アイドルの数は今後も増え続ける傾向にある。ロックバンドについても女子の活躍が顕著で、世界に進出を果たす女性バンドが現れることとなった。女性 3 人をフロントに立たせている *BABYMETAL*、全員女性のハードロック・ヘビメタ (HR/HM) バンドの *BAND-MAID*、*LOVERBITES*、*NEMOPHILA*、*花冷え*。因みに、日本の女子 HR/HM バンドは *Kawaii metal* という音楽のジャンルを世界に認めさせたことは特筆に値する。

女子地下アイドル、女子ロックバンドとその二者を応援するコミュニティの存在。一方は社会の癒しとして機能し、もう一方は世界に通用するロックバンドを生み出す手助けをしたことになる。この癒しと奨励の演じる者とファンコミュニティとの関係性は異文化比較の一つのフレームワークとなり得るだろう。

### **Kawaii から美学へ**

*Kawaii metal* という表現は演奏者のかわいいルックス（それは日本人的幼さや時にロリータっぽい衣装や原宿デコラ系衣装によって具現される）とそれとは不釣り合いな HR/HM 音楽の組み合わせより生まれたものなのだが、女子地下アイドルのルックスにも *Kawaii* は必須の要素である。（例えば、原宿系の女子アイドルグループ *神宿* のロリータ親和性の高い衣装と彼女らの演じ、秋葉系女子アイドルグループ *わーすた* の演じと衣装を参照のこと。）小さい（そしてそれは通常か弱い）ものを愛でる習慣のある日本において *Kawaii* という概念が発生してきたのは偶然ではない。それは縮みを尊ぶ日本の美学の中核にあるコンセプトと言ってよいだろう。その中核的コンセプトがデフレの深刻化と共に先鋭化し、それが世界において評価されてきていると考えられる。アイドル・演奏者の衣装のバランス分析、歌っている歌詞の内容分析、持ち歌のコード進行の分析、カリオグラフィー分析、これらの分析結果を経済的背景（その時の名目・実質 GDP、国民負担率など）と対応させて行けば、日本の *Kawaii* が世界に受け入れられた原因を見つけることが可能だろう。正に現代における日本社会の美の探求がサブカルチャーという分野で行えることになるわけだ。研究結果の汎用性は極めて高いものとなるだろう。

## まとめ

経済的に混迷を極める日本は実はある意味世界で最もグローバル化された国でもある。ヒト・モノ・カネが国境を越えて自由に行き来できることを目指すグローバリズムにとって日本は既に優等生なのである。外国人も自由に土地や家屋が買える日本。マスメディアに海外投資家が大株主として存在している日本。外国人労働者（特に低賃金労働者）の受入れを拡大し、その家族にも永住権を与えていく予定の日本。食料は海外からの輸入に頼り食料自給率は実質 9%強の日本。このグローバル化によって日本では二種類のサブカルチャー集団が生まれている。一つは癒しの集団で、もう一つは世界的アーティストを生み出す奨励集団。今後更なるグローバル化が進めば、経済的疲弊の相補作用として癒し集団の役割は一層大きくなる一方で、国境を越えた日本のサブカルチャー的美の実践も更に活発に行われていくだろう。日本に先進性があるとするならばまさにこのサブカルチャーの領域だろうし、その研究から汎用性の高い理論はいくらでも出てくるのではないかと私は予測する。



# 報 告

## II. 日本語・日本文化研修留学生研究論文





# ボーイズラブ読者への社会的評価 — 大分大学での調査を通して —

ブエノ・バリエラ・モッタ・ジョンペドロ・デカルバリョ

## 1. はじめに

本稿は地方大学におけるボーイズラブの読者と非読者の調査を通して、日本の腐女子に対する社会的評価の一端を明らかにするものである。

筆者の国、ブラジルの子供番組で日本のアニメが初めて放送されたのは1960年である。それ以来、日本のアニメは一般的になり、少年アニメやファンタジーアニメなどさまざまなジャンルが放送されている。その中で、ボーイズラブの傾向がある「さくらカードキャプター」というアニメが2000年に始まった。このアニメは男性キャラクターが美男子で魅力的にデザインされており、女性主人公の兄が彼の親友である少年を好きになるというストーリーが挿入されていた。このアニメは、そのストーリーに同性愛が暗示的に含まれているが、一見してわかるものではなかった。よって、当時のブラジル人にとって何の問題もなく、このアニメは子供向けのテレビチャンネルで放送されていた。

それ以降、同性愛が挿入されたアニメが多くなり、描写が徐々に露骨になり、一部の人たちの偏見を生んでいる。しかし、そのためにこのコンテンツを好む人たちが読んだり見たりしなくなるということはない。

ブラジルではテレビ放送にとどまらず、facebookのグループやインターネットグループなど、好きなアニメについて語り合うコミュニティが存在する。その中で「腐女子」や「ヤオイ（ブラジルで「ヤオイ」はボーイズラブを意味する）」のグループがある。これらのグループの人々は密かな楽しみとして参加しており、公の場や友人、家族には隠れて活動している。ブラジルでは、彼女らに対して偏見を持つ者も多い。では、腐女子が生まれた日本ではどうか。腐女子の起源を持つ国、日本では社会的な偏見はないのか。

日本で腐女子が生まれたとはいえ、日本は保守的な国である。たとえば世界経済フォーラム（The World Economic Forum）が2021年に公表したジェンダーギャップは156カ国のうち、120位であった。先進国の中では最低レベルであり、アジア諸国の中でも低い結果である。このことから、日本は男女間の差別や区別が大きいといえる。よって、男性同士の恋愛を描くボーイズラブやそれを読む女性には偏見があり、社会的な評価が低いと考えられる。

そこで、本研究では、同性愛が描かれるボーイズラブ（同性愛ジャンル）の読者や非読者を調査し、このジャンルに対する偏見があるかどうかを明らかにする。日本でこのコンテン

ツの読者と非読者が、どのように考えまた考えられているのかを解明する。

## 2. ボーイズラブと腐女子の誕生とその経緯

研究にあたってまず、ボーイズラブと腐女子の史的経緯を振り返りたい。

第二次世界大戦後、日本人は欧米の文化に触れるようになった。米国でマンガが創出されると同時に、日本でもマンガが創作され始め、今日のマンガの原型が出来上がった。マンガは日本の文化の一つとなり、グローバル化とともに、子どもから若者、大人まで世界中で親しまれるようになり、日本の代表的な文化となっている。DC Comics や Marvel Comics などのヒーローものが多いアメリカンコミックとは異なり、冒険、アクション、少年、少女、成人、スポーツ、学園生活、ホラー、格闘など、さまざまなジャンルに分かれているのが日本のマンガの特徴である。その中で、今日世界中で人気が高まっているボーイズラブ、海外ではヤオイと呼ばれるジャンルはいかにして生まれたのであろうか。

Shamoon (2012) は、ボーイズラブの始まりに関して「1970年代の少女マンガ（少女や女性向けのマンガ）の黄金期に端を発し、男性同性愛やクロスジェンダーといったジャンルを超えたモチーフによって、少女マンガに破壊的な要素が取り入れられた。」と述べていることから、ボーイズラブの始まりは1970年代であると言える。

ボーイズラブとは、主にアニメやマンガなど、男性同士の恋愛をテーマにした日本独自のメディアの総称となった。男性同士の恋愛を描写するだけでなく多くは性的に露骨な描写を含むメディアを指す。男性による同性愛の表現は、ゲーム、映画、その他オリジナル、またはファンが作成したビジュアル作品（ファンアート）やテキスト作品（ファンフィクション）などに登場する（McHarry 2011）。

また、ボーイズラブの読者は近年、「腐女子」という概念として一般化し、大きな注目を集めている。この腐女子という言葉は、文字通り腐った女性という意味で、男性のエロスを妄想する変質的な女性を示す言葉として広く受け入れられている。上野（2007）によると、この言葉は2000年頃に「2ちゃんねる」というオンラインメッセージサイトでボーイズラブ関連のものを積極的に読む少女や女性を意味する言葉として使われ始めたという。

1970年代後半には雑誌も登場する。1978年、『JUNE』は、男性同性愛をめぐる女性の語りの場の先駆的な存在として創刊された。雑誌『JUNE』の基本的なアプローチは、女性による女性のための、耽美的で退廃的な、しかし純粋な男性同性愛のファンタジーである。

（Pagliassotti, Nagaike & McHarry 2013）。『JUNE』に始まり、その後『Be x Boy』や『Emerald』など次々に雑誌が創刊され読者を広げていった。

また、ボーイズラブは、マンガだけにとどまらず、小説、アニメ、ゲーム、映画、などにも見られるようになり、現在では多くの日本の女性読者を魅了し、国境を越えて多大な影響を与えている（Levi, McHarry & Pagliassotti 2010）。

経済的な点ではどうだろうか。それは代々木アニメーション学院の試算が明らかにしている。ボーイズラブ市場は年間約 120 億円を売り上げている。例えば、ボーイズラブ小説 25 億円/月、ボーイズラブマンガ 40 億円/月、ボーイズラブ CD 18 億円/月、ボーイズラブゲーム 16 億円/月と算出されている（杉浦 2006）。このデータからボーイズラブが経済的効果をもたらしていることもわかる。

これら経緯を見れば、日本ではボーイズラブというジャンルが誕生して以降、認知され、浸透し、人気を集め続けているかに見える。マンガの世界の読者にとどまることなく、アニメやゲーム、同人誌の世界にも拡大し、増々身近なものになっている。しかしながら、それと相反し、その読者は社会の中で隠れた存在ともいえる。前述の通りブラジルの腐女子は社会的な偏見を恐れて公言できない状況である。そこで次に、腐女子に対して、社会がどのように評価しているか、先行研究を通してを振り返る。

### 3. 先行研究

ボーイズラブに関する様々な研究があるが、本研究で明らかにするボーイズラブに対する社会的評価について論じた先行研究や論考は次の通りである。

Nagaike & Suganuma (2013) は 2012 年にフィリピンで行われたボーイズラブに関するイベントに参加した人々の立場に関する例をあげている。マスクをつけて正体を隠していたあるファンは、「もし自分がそこで何をしているのかが両親に知られたら、殺されてしまう」と言ったという。また、ある女性ファンは、男性に腐女子であることを明かすと、必ず「レズビアンなのか」と聞かれるという。

Pereira (2018) は、ブラジル人腐女子へのインタビューを行った。インタビューを受けた腐女子は、公共の場所で友人と話すとき、ヤオイを指す言葉としてボーイズラブの短縮系である BL を使っている。これはヤオイを隠すためである。また、ある腐女子は、伝統的な家庭環境ため、ボーイズラブやヤオイのグッズを親の目に触れるところに置けない。彼女は自分の趣味がばれないように本棚の奥にしまっている。

これらの事例は保守的な社会に生きる若者にとって、自分がボーイズラブを好むことを家族に受け入れてもらうことが困難であることを表している。ボーイズラブが普及し、世界のあらゆる場所に読者がいるにもかかわらず、一般的には受け入れられていない。そのためボーイズラブの読者はそれを好むゆえ他者からの偏見に苦しんでいることが、推察できる。

ただし、これら先行研究や論考は、海外の事例や調査である。一方日本における同様の研究はまだ十分行われているとは言えない。次にボーイズラブの読者が日本社会からどう見られているのか、偏見を持たれているのか大分大学で調査を行い、その一端を明らかにする。

## 4. 腐女子の社会的評価の調査

### 4.1 研究方法

日本における腐女子の実態を明らかにするために、本研究では大分大学でアンケート調査とインタビュー調査を行った。大分大学のボーイズラブ普及状況を調査した上で、ボーイズラブや腐女子に対する社会的評価を明らかにすることを目的とした。

アンケート調査は2021年10月から2022年5月まで、Google formを用いてオンラインで行った。アンケートの対象者は大分大学の女性に限定し、35名の回答を得た。その後、アンケートでは得られなかったより詳細な個々の意識を調査するため、2022年6月にインタビューに同意した4名の対象者に半構造化インタビューを行った。

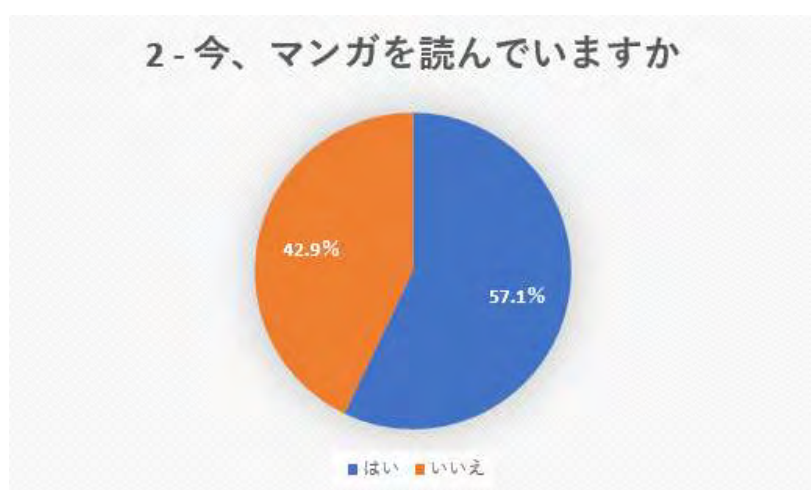
### 4.2 アンケート調査結果

アンケート調査の協力を得た35名の女子大学生の内分けは1年生15名(42,9%)、2年生10名(28,6%)、3年生7名(20%)、4年生3名(8,6%)であった(質問1)。次に各質問に対する回答を分析する。

#### 4.2.1 分析

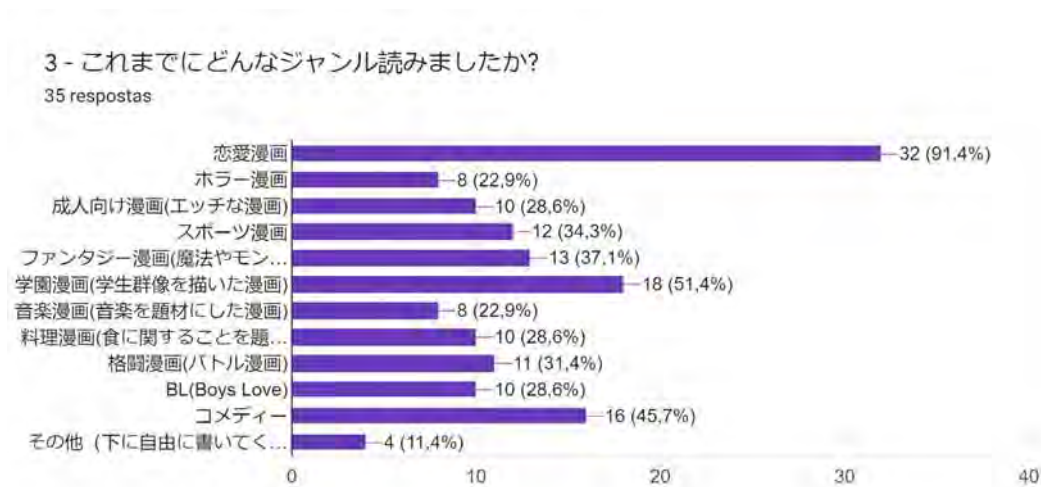
アンケートの質問2から質問5は調査対象者がマンガの読者であるか、またいかなるジャンルのマンガの読者であるか質問し、どれほどボーイズラブの読者が存在するか調査した。

今マンガを読んでいるか(質問2)の質問では現在マンガを読んでいる女性は20名(57.1%)、読んでいない女性は15名(42.9%)であった。つまり、半数以上の女性がマンガを現在マンガを読んでいることがわかった。



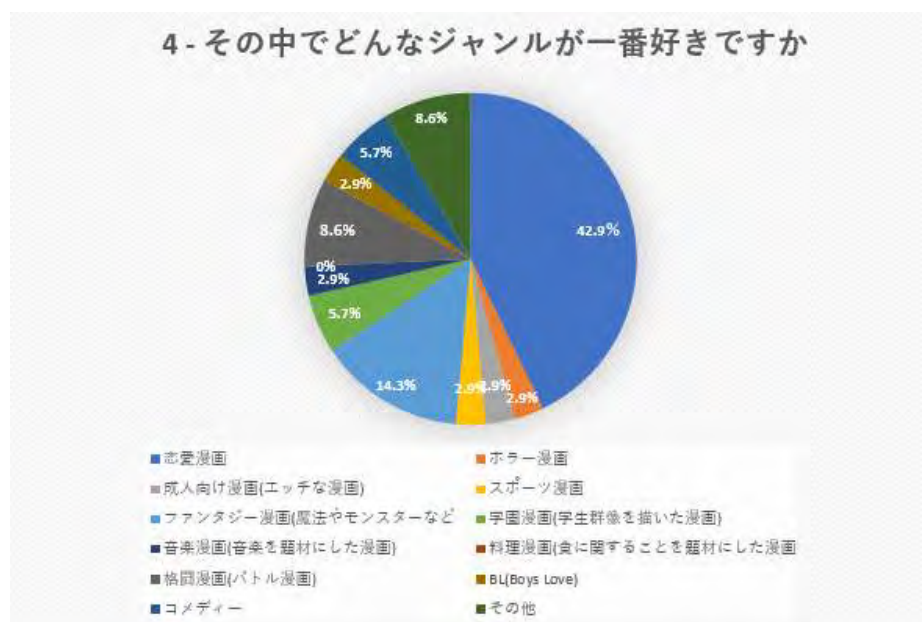
次に、これまでにどんなジャンルを読んだか(質問3(複数回答可))質問し、女性に人気

のあるジャンルはどのタイプかを調べると同時に、ボーイズラブの読者の有無をを明らかにした。



その結果「恋愛」と答えたは対象者 35 人中、32 人で、最も多かった。また、ボーイズラブを読んだ読者も 35 名中、10 名いた。

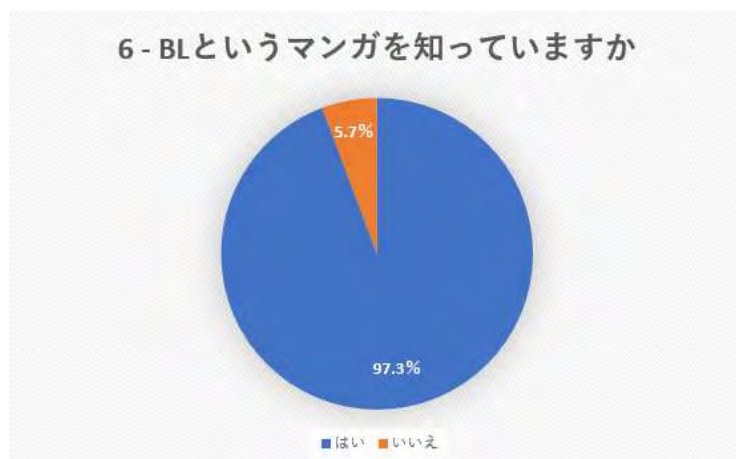
続いてその中でどんなジャンルが一番好きかと尋ね (質問 4)、対象者にどれほどボーイズラブを好む者がいるか明らかにした。



ボーイズラブを選択した者は、35 人の中で 1 人だった。自由記述で、なぜそのジャンルが

好きか（質問5）尋ねたところ、その対象者は「こんな世界観もあるんだなあと思いながら見るのが楽しいからです。」と述べた。この対象者の回答から、その明確な理由は読みとれないが、その世界を肯定的にとらえ、魅力を感じていることがわかる。

質問6以降は、ボーイズラブに焦点をあて、質問をした。まずボーイズラブというマンガを知っているか尋ねた（質問6）。



このジャンルを知っている対象者は33名(97.3%)、知らない者はわずか2名(5.7%)で、多くの者がボーイズラブというジャンルを知っていた。これに類似する研究を白石(2015)が2014年に関東で行っている。それによると、228人の関東の大学に通うの女子大学生の中で、56.7%がボーイズラブを知っている、あるいは読んだことがあるという結果であった。調査の規模が違うため、単純に比較はできないが、今回の調査結果の方が、ボーイズラブの認知度が明らかに高いことがわかる。

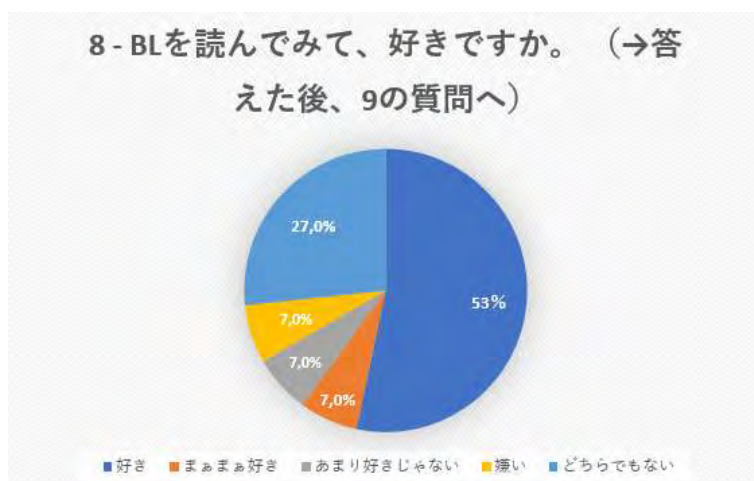
次に、ボーイズラブを読んだことがあるか尋ねた。



ボーイズラブを読んだことがない対象者は 20 名 (57.1%)、一度でも読んだことがある者が 15 名 (42.9%)<sup>1</sup> だった。認知されたジャンルとはいえ、すべての女性が読んでいるわけではない。この質問を白石 (2015) の調査と比較してみると、228 人の女子大学生の中で、過去にボーイズラブを読んだことがある女性は 42 名 (18.5%) であった。つまり、今回の結果は 2014 年に関東で行われた調査より 2022 年に大分で行った調査の方がボーイズラブ読んだことがある者の割合がかなり高いことがわかった。

この質問 6 と質問 7 の結果と白石 (2015) の調査を比較して、大分という地方都市において、現在ボーイズラブというジャンルがある認知される普及していることがわかる。

続いて、ボーイズラブを読んだことある 15 名に、ボーイズラブを好むかを質問した。



ボーイズラブを好む女性は 8 名 (53.0%)、ある程度好きな女性は 1 名 (7.0%)、あまり好きではない女性は 1 名 (7.0%)、ボーイズラブを嫌う女性は 1 名 (7.0%)、そして、4 名 (27.0%) がどちらでもないという結果だった。ポジティブに答えた者は 9 名で、ネガティブに答えた者は 2 名である。つまり、ボーイズラブを読み、好む者の割合が高い。

続いて、その理由を尋ねた。ボーイズラブが好きな者の肯定的な回答を抽出したところ主に 2 つの特徴に分けられた。

---

<sup>1</sup> 質問 3 では「どんなジャンルを読みましたか」という質問にボーイズラブと答えた者は 10 名であった。質問の仕方が異なるため、誤差が生じたと考えられる。



### 【特徴1】感情移入型

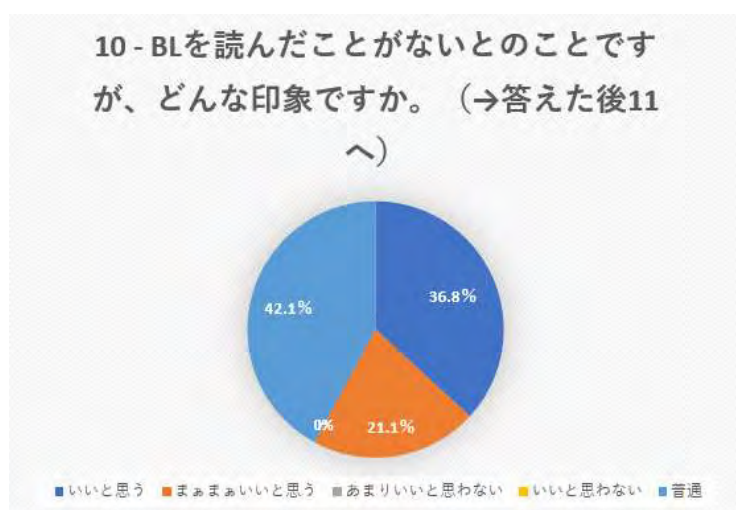
- ・好きなキャラ同士が絡んでいると萌えるから
- ・キュンキュンするから
- ・読んでいて自分が恋愛をしているような感覚を味わえるからです
- ・男女の恋愛マンガと同様にきゅんきゅんするから

### 【特徴2】非感情移入型

- ・恋愛マンガ好きだし、好きなマンガの同人誌とかで別の世界の話を見れるのが楽しいから
- ・BL マンガは人の感情の描写が上手な作品が多くて、読んでいてとても感動するから。BL マンガには絵がきれいな作品や表紙のデザインがきれいな作品が多いから。
- ・男女の恋愛とは違う障害(しょうがい)などがあるから。
- ・面白かったから

特徴1では、そのストーリーに感情移入し、恋愛を疑似体験することに惹かれて読んでいたことがわかった。「萌え」や「キュンキュン」といった言葉の使用は心が強く動かされていることを表しており、その物語に没入している証拠である。これは「女性読者の中には、物語が理想化された男性の世界を提示しているから好きな人もいる。ファンタジーに没入することを可能にしてくれる」と述べた Thorn (2003) の研究に一致している。一方、特徴2はボーイズラブが好きだが、特徴1ほど感情移入していない者たちである。特徴2の回答を分析すると、没入している様子ではなく客観的に作品を受け入れている。それに社会的に「悪いこと」とされているボーイズラブの感覚はない。

ネガティブな回答2名のうちの一人は「絵で表現されると気持ち悪いと思ってしまうから」と述べていた。つまり、ボーイズラブに嫌悪感を持っているというより、性的描写が受け入れられないようだ。そして最後に、「どちらでもない」という者の中には「あまり興味がない」など、関心を示さない回答があった。





一方ボーイズラブを読んだことがない 19 名にボーイズラブに対してどんな印象か尋ねた。7 名 (36.8%) は「いいと思う」、4 名 (21.1%) は「まあいいと思う」、そして 8 名 (42.1%) は「普通」だと思っていることがわかる。19 人の対象者の中に否定的な回答がないことから、読んだことがない者はボーイズラブに対して悪い印象を持っている人はいない。

続いて、同 19 名になぜそのような印象を持つのか質問したところ 2 つの特徴的な回答が見られた。まず、ボーイズラブに対するポジティブな回答である。

#### 【特徴 1】 ポジティブな回答

- ・BL とはボーイズラブのことですか？ そうならば全く問題ないマンガだと思います。
- ・面白いと聞くから
- ・特に変だとは思わないから
- ・性別関係なく誰が誰を好きになってもと良いと思うから。

「性別関係なく誰が好きになってもと良いと思うから」「特に変だとは思わないから」などの回答が見られ、読んだことのない対象者たちは、このジャンルに対してポジティブな考え方を持っていることがわかった。

もう 1 つは、ボーイズラブに社会的貢献を期待する回答である。

#### 【特徴 2】 社会的貢献を期待する解答

- ・日本ではまだ同性愛は広まってないが、それを題材にしているのは珍しく、周知にとっても良いと思うから。
- ・BL のドラマなどが流行っており、多様性を重視していて、世間への BL へのマイナスなイメージを変えることが期待できると思うから。

これらはボーイズラブや同性愛が社会に受け入れられることを期待したコメントである。読んだことがない者であっても同性愛や性差の受容に関して変化が起こることを望ましいと考える者が存在し、ボーイズラブがそのきっかけとなり、読者を惹きつけ、同性愛者に対する考え方をを変えることができるという希望が読み取れる。

#### 4.2.2 アンケート調査のまとめ

このアンケートから、半数以上の女子大学生は日常的にさまざまなジャンルのマンガを読む習慣があることがわかった。その中でもボーイズラブは、多くの読者に読まれているわけではないが、大分のような地方都市でも、よく知られているジャンルである。また、ボーイ

ズラブを日常的に読む者だけではなく一度は読んだことがある人でも、ボーイズラブに対する否定的な回答がほとんどなく、このジャンルに対して肯定的あるいは中立的な意見を持っている人が多い。読んだことがない者であってもボーイズラブに肯定的な態度を示し、加えて社会的貢献を期待する意見をもっていた。このことから、大分大学の女子大学生の間でボーイズラブは概ね偏見なく受け入れられていると言える。

### 4.3 インタビュー調査

次に、読者の側に社会的偏見に対する恐怖心はないのか、非読者の側に偏見はないのか、ボーイズラブの読者と非読者が互いにどう考えているのかなど、より詳細に知るために、アンケートに回答した大分大学の女子学生の中から、ボーイズラブの読者2名と非読者2名を対象にインタビューを行った。アンケートからわかるの対象者4名のプロフィールは以下の通りである。

読者 A: 現在ボーイズラブを読んでいる

読者 B: 現在ボーイズラブを読んでいる

非読者 A: ボーイズラブを読んだことない

非読者 B: 過去ボーイズラブを1回読んだことがあるが、現在は読んでいない

両者の考え方の差を比較するために、インタビューの内容は大きく3つのカテゴリーに分けて、読者と非読者に類似する質問を行った。

第一に、公共の場における態度を調査するために、「電車内でボーイズラブを読むか/読む人を見てどう思うか」「購入時どこで購入するか/購入している人を見てどう思うか」を聞いた。第二に、自分の属するコミュニティにおける態度を調査するために、「友人にボーイズラブが好きと話せるか/友人がボーイズラブが好きと言ったらどう思うか」「複数の友人と話しているとき、ボーイズラブが好きと話せるか/複数の友人で話すとき、一人の友人がボーイズラブが好きと言ったらどうコメントするか」などを尋ねた。第三に、家庭内における態度を調査するために、「家族の前でボーイズラブを読むか/家族が読んでいたらどう思うか」「もし自分が親になり、自分の娘がボーイズラブを読んでいたらどう思うか」などを質問した。

#### 4.4.1 公共の場における態度

まず、見ず知らずの人間関係の中でボーイズラブ読者と非読者が互いにどのような態度を見せるか調査した。

読者には「電車内でボーイズラブを読むか」また、非読者には「電車内でボーイズラブを読んでいる人を見たらどう思うか」聞いた。

読者 A は「人から見られないような状況があれば読みます」と答えた。また、読者 B は「人に見られたら恥ずかしい。また、どう見られるかわからないから読まない」と答えた。つまり、読者は人に見られることに抵抗感があるとわかった。一方、非読者 A は「全然いいと思う、むしろみて見たいって思う」と答えた。また、非読者 B は「エッチなシーンだったら、うわあって思うけど、普通のシーンだったら普通の恋愛マンガって思う」という回答だった。つまり、読者は他者からの視線を気にし、一方非読者は概ね、電車内での読者を肯定的に捉えていることがわかる。性的な描写がなければよく、むしろ関心を持っている回答も見られた。

次に、読者には「どこでボーイズラブを購入するか」また、非読者には「本屋で親友がボーイズラブを買っているのを見たらどう思うか」聞いた。

読者 A は「一人で本屋に行って買う」と答えた。読者 B は「インターネットとボーイズラブのマンガが売ってる店で買う」と答えた。つまり、読者 A は「1人で」と述べていることから他者に知られたくないという心理を表している。一方、読者 B の発言からは特徴的なことは見られず、普通のマンガを買うこととかわらないことがわかる。続いて、非読者 A は「あまり気にしないかも。そんなに考えないと思う」と答えた。また、非読者 B は「ああ～、ボーイズラブ好きなんだって思う。他のジャンルと同じと考える」という答えだった。つまり、非読者は親友がボーイズラブを購入している姿を見ても気にしないとわかった。

これら回答から、読者 2 名は人が多くいる公共の場でボーイズラブマンガを読むことや買うことに抵抗感があるとわかった。その理由は他者からどう思われるか怖いと感じているからではないか。しかし、非読者の回答を見ると、読者の意見と全く異なる。非読者はボーイズラブを読んでいる女性や友人を見てもあまり気にしていない。読者と非読者の間にはボーイズラブに対する意識の差があることがわかる。

#### 4.4.2 コミュニティ内における態度

次に友人関係というコミュニティの中でどのような態度をとるのかを調査した。

読者には「友達にボーイズラブが好きと話せるか」また、非読者には「もし、友達がボーイズラブが好きと話したら、どう思うか」と聞いた。

読者 A は「自分はオープンで話せるタイプじゃないので、話せない。周りの人は「そうなんだ」と言っても、私からはあまり言わない方です」と答えた。また、読者 B は「その友達は好きそうだったら話せます。好きかどうか知らなかったら、話せないです」と答えた。つまり、両読者とも友人なら誰にでもカミングアウトできるわけではないことがわかる。そこには友人であっても、知られたくないという心理があることが推察できる。一方、非読者 A は「ちょっと困るかも。「そういう趣味をもってるんだ」と思う。友達だったら別にいいと思うけど、あまり知らない人だったらえ～って思う」と答えた。また、非読者 B は「どんなの

好きなのかなって気になるかも。あと、おすすめとか教えてほしい」と答えた。つまり、非読者は友人がボーイズラブを読んでいる場合、興味を持つ人もいるが、抵抗を感じる人もいるということがわかった。

次に、より広いコミュニティではどう感じるか調べるため、読者には「いろいろな友達と一緒にマンガについて話しているとき、ボーイズラブが好きと話せるか」また、非読者には「いろいろな友達とマンガについて話しているとき、一人の友達がボーイズラブが好きと話したらどう思うか。どうコメントするか」と聞いてみた。

読者 A は「本当に人間関係次第ですね。親友とか関係の深い間柄であれば話すことができますと思いますが、大学の友達レベルであれば難しいですね」と答えた。また、読者 B は「話せないです。でも、そのグループの中でボーイズラブを読んでいる他の女子がいたら、話せる」と答えた。つまり、読者は近い友人や同じボーイズラブ読者には言えても、多数の友人の前でボーイズラブを読むと言うことができない。これはやはり隠しておきたいという心理の表れである。一方、非読者 A は「本のタイトルを教えほしい。どういう本なのかとか知りたい」と答えた。また、非読者 B は「ボーイズラブにもいろいろ種類があると思うからどんな種類のボーイズラブが好きか聞くとする」という回答だった。つまり、非読者は多数の友人と話している時に、ある一人がカミングアウトすれば、それに関心を持ち、受け入れるようだ。つまり、ここにも読者と非読者の間に意識の差がみられる。

続いて、読者には「あなたがボーイズラブが好きと知らない友達の前でボーイズラブが読めますか」また、非読者には「あなたの周りでボーイズラブを読んでいる友達がいますか」と聞いた

読者 A は「本そのままは難しいが、スマホのアプリで見ると分であれば、読むことができます」と答えた。また、読者 B は「読まないです」と答えた。つまり、読者はやはり友達の前でボーイズラブを読むのは心理的に難しいとわかった。そして、非読者 A は「いないと思う。高校の時は好きな人がいたと思うけど、マンガを読んでいるのは見たことがない」と答えた。また、非読者 B は「二人くらいいます」という回答だった。読者は友人の前でボーイズラブを読まないの、非読者からは読者が身近にいたとしても、目に見えない存在となり、実際より少数に見ている可能性が高い。

ボーイズラブ読者は、上記の分析にあるように、非常に近い関係の友人か、同じジャンルが好きな友人がいれば、安心してボーイズラブの話をするができるようだ。しかし、自分の好きなマンガのジャンルをそれ以外の者に知られた時の反応への恐怖からか、友達同士であってもボーイズラブを読んでいるとカミングアウトすることに抵抗感を持っている。この態度から読者はボーイズラブが好きだと周囲に知られた時、社会からどう評価されるかを恐れていることがわかる。一方、非読者はインタビューで肯定的な態度を示していた。そのうちの一人は、友人がボーイズラブが好きとカミングアウトした場合に「ちょっと困る」

と答え、その他の回答にも考え込んでいた様子ではあったが、概ねこのジャンルを普通のマンガとして受け入れていた。このことから、一般的に、ボーイズラブの非読者は読者にあまり否定的な態度を示していない。つまり、ボーイズラブの読者と非読者の社会的評価の意識に差があることが推察される。

#### 4.4.3 家庭内における態度

次に、対象者にとって最も身近な家族に対しては、いかなる態度かを調査した。

読者と非読者に同じ質問「あなたが親になったとします。もし、自分の娘が読んでいたら、どう思うか」と尋ねた。

読者 A は「純粋系だったら気にしないが、エロすぎるやつはちょっとね」と答えた。また、読者 B は「18 禁じゃなかったら、大丈夫。読んでいることに対しては何も言わない」と答えた。つまり、読者はもし娘が居れば、ボーイズラブの内容によるが、それを読むこと自体、気にしないことがわかる。一方、非読者 A は「いつから読んでいるのとかなんで読んでいるのとか聞くかもしれない」と答えた。つまり、非読者 A はもし娘がいれば、その娘の行動が気になるとわかる。また、非読者 B は「特別なにも思わないが、ボーイズラブを読むことで男性同士の恋愛があることを知れるから、LGBT に対して知識を得る事ができるのは良いことだと思う」という回答だった。つまり、非読者 B はもし娘がいれば、それを読むことを認め、さらに同性愛や LGBT について知ることができるのでよいと考えている。

次に、非読者だけに「あなたにお姉さんか妹がいたとします。その姉妹が読んでいたらどう思うか」聞いた。

非読者 A は「別に気にしないかも」と答えた。また、非読者 B は「ちょっと興味があるから、詳しく教えてって言う」と答えた。この回答から非読者の最も近い存在がボーイズラブを読むことを抵抗なく受け入れていることがわかる。

最後に、読者だけに「家族の前でボーイズラブを読むか」聞いた。

読者 A は「伝統的な家族なので、親が理解できない。だから読まないです」と答えた。また、読者 B は「読みます」と答えた。つまり、家族の前で読める人がいるが、読めない人もいる。特に伝統的な家族の中では理解されないと感じ、読めないようだ。

一般的に、ボーイズラブの読者は、将来の娘に対し露骨な性的描写がなければ、ボーイズラブを読んでも問題ないと考えているようだ。また、非読者の二人の意見は違うが、否定な意見ではなかった。非読者の一人は回答の文面だけを見ると家族がボーイズラブを読むことに対して肯定的な態度が見える。しかし、実際のところ非読者 A は、この質問に答えるとき、優柔不断で、答えに困窮する場面もあった。本心は娘にこのジャンルを読ませたくないと思っているようにも見られた。

とはいえ、今回、インタビューを行ったボーイズラブの非読者に、読者に対する明らかな

偏見は見られなかった。これは、日本に存在する数多くのジャンルのマンガの中で、ボーイズラブが一般的なジャンルとして社会に受け入れられていることを示唆している。今回、インタビューを行った対象者は大分大学内に限定された、わずか4名であり、日本社会におけるボーイズラブに対する社会的評価の全体を明らかにしたとは言えない。しかし、この4名のインタビュー調査から、ボーイズラブ読者は、非読者に対してどう思われるか恐れがあり、非読者から偏見を受けるのではないかと考えているのに対し、非読者はボーイズラブに対して否定的な考えを持たず、むしろボーイズラブに興味を示している者もいることがわかった。つまり、女子大学生というコミュニティという限定された中ではあるが、そこに読者が感じているほどの社会的な偏見は存在していないということが推察される。

## 5. 結論

本研究は大分大学の女子大学生への調査を通して、同性愛を描くボーイズラブが社会でどれほど普及しているか、また、ボーイズラブ読者と非読者の間にその考え方の差があるか、その一端を明らかにした。

まず、アンケートによって、ボーイズラブの普及状況を明らかにした。その結果、アンケート調査に答えた35名の女性の多くが、読者と非読者に関わらず、ボーイズラブを知っていることがわかった。また、読者の割合も2014年に関東で行った類似する調査より高く、大分大学でボーイズラブが浸透していることもわかった。

その結果を受けて、ボーイズラブの読者2名と、非読者2名の計4名にインタビューを行った。読者と非読者が互いにどのように考え、そこに偏見があるか解明するために、インタビューを行った。その結果、一般的に、読者はボーイズラブを読んでいることが見知らぬ他者や友人、家族に知られたらどう思われるか恐れていることがわかった。一方、非読者はボーイズラブ読者を肯定的に捉え、読者が思っている程気にしていないことがわかった。つまり、ボーイズラブになじみのない者であってもボーイズラブの読者に対して否定的な考えをもっておらず、社会的偏見は確認できなかった。むしろ、それに関心を持ち、ボーイズラブというジャンルが社会的な変化をもたらすことを期待する意見までみられた。

ジェンダーに対して保守的な日本において、幅広い世代で見れば、ボーイズラブや同性愛に対する偏見は皆無ではなく、その読者に対する偏見は存在する。しかし、本研究で行った大分大学の女子大学生への調査から、少なくとも現在の女子大学生の間で、ボーイズラブ読者、つまり、腐女子が恐れているほど、社会的偏見はないということがわかった。これは社会が少しずつボーイズラブひいては同性愛を受け入れていることの表れではないか。本研究の結果が示すように、時間の流れとともに、ボーイズラブや腐女子への偏見が今後も徐々に消失され、多様性が認められる社会になることを期待する。

## 参考文献

- 上野千鶴子 (2007) 「腐女子とはだれか?—サブカルジェンダー分析のための覚え書き『ユリイカ』第39巻, 30-36.
- 白石智子 (2015) 「大学生は発達過程においてどのようなジャンルのマンガと接触してきたのか?—予備的調査結果の報告」『マンガ研究』第21巻, 106-120.
- 杉浦由美子 (2006) 『オタク女子研究: 腐女子思想大系』原書房.
- 内閣府男女共同参画局 (2021) 『共同参画』5月号.
- Nagaike, K. & Suganuma, K. (2013). Transnational boys' love fan studies. *Transformative Works and Cultures*, no.12.  
<https://journal.transformativeworks.org/index.php/twc/article/view/504/394> (2022年8月10日閲覧)
- Levi, A, McHarry, M. & Pagliassotti, D. (2010), *Boys' Love Manga: Essays on the Sexual Ambiguity and Cross-Cultural Fandom of the Genre*. McFarland, North Carolina.
- McHarry, M. (2011). (Un)gendering the Homoerotic Body: Imagining Subjects in Boys' Love and Yaoi. *Transformative Works and Cultures*, no.8.  
<https://journal.transformativeworks.org/index.php/twc/article/view/257/250> (2022年8月10日閲覧)
- Pagliassotti, D., Nagaike, K. & McHarry, M. (2013). Editorial: Boys Love manga special section, *Journal of Graphic Novels and Comics*, vol.4, n.1, 1-8.
- Pereira, S. C. A. (2018). Fujoshis e Fudanshis do Brasil: Subjetividades a partir das leituras do Yaoi. Ponto Urbe. *Revista do núcleo de antropologia urbana da USP*, 13.
- Shamoon, D. (2012). Passionate Friendship: The Aesthetics of Girls Culture in Japan. *University of Hawaii Press*, 208.
- Thorn, R. (2003). Girls and Women Getting Out of Hand: The Pleasure and Politics of Japan's Amateur Comic Community. In: KELLY, William W., *Fanning the Flames: Fandoms and Consumer Culture in Contemporary Japan*. Nova York: State University of New York Press, 169-184.

## 資料

### 【アンケート調査項目】

1- 学年を教えてください

はい いいえ

2- 今、マンガを読んでいますか。

はい いいえ

3- これまでにどんなジャンル読みましたか？（複数回答可）

恋愛漫画

ホラー漫画

成人向け漫画（エッチな漫画）

ファンタジー漫画（魔法やモンスターなど）

学園漫画（学生群像を描いた漫画）

音楽漫画（音楽を題材にした漫画）

料理漫画（食に関することを題材にした漫画）

格闘漫画（バトル漫画）

BL (Boys Love)

コメディ

その他（下に自由に書いてください）

その他を選んだ人自由に書いてください

4- その中でどんなジャンルが一番好きですか。

恋愛漫画

ホラー漫画

成人向け漫画（エッチな漫画）

ファンタジー漫画（魔法やモンスターなど）

学園漫画（学生群像を描いた漫画）

音楽漫画（音楽を題材にした漫画）

料理漫画（食に関することを題材にした漫画）

格闘漫画（バトル漫画）

BL (Boys Love)

コメディ

その他（下に自由に書いてください）

その他を選んだ人は自由に書いてください。

5- どうしてそのジャンルが好きですか。

6- BL というマンガを知っていますか。



はい (→7の質問へ) いいえ (→10の質問へ)

7- BLを読みましたか。

はい (→8の質問へ) いいえ (→10の質問へ)

8- BLを読んでみて、好きですか。(→答えた後、9の質問へ)

好き まあまあ好き あまり好きじゃない 嫌い どちらでもない

9- どうしてですか。(→答えた後、12の質問へ)

10- BLを読んだことがないとのことですが、どんな印象ですか。(→答えた後 11へ)

いいと思う

まあまあいいと思う

あまりいいと思わない

いいと思わない

普通

11- どうしてですか。(→答えた後 12の質問へ)

12- 研究のために、あなたにインタビューをしてもいいですか。あるいは、BLが好きな友達を紹介してもらえますか。

はい (→13の質問へ) いいえ

13- 連絡を取らせていただくために、名前(ニックネームでもOK)とメールアドレスを教えてください。

#### 【インタビュー項目】

インタビュー1 (BLを読んだことがない人)

年齢 : 学年 : 出身 :

1. 電車でBLを読んでいる人を見たらどう思いますか。

2. もし、友達がBLが好きと話したら、あなたはどう思いますか。

(2'. いろいろな友達と漫画について話しているとき、一人の友達がBLが好きと話したらどう思いますか。どうコメントしますか。)

3. もし、本屋で親友がBLを買っているのを見たらどう思いますか。

4. あなたにお姉さんか妹がいたとします。その姉妹が読んでいたらどう思いますか。

5. もし、あなたが親になったとします。自分の娘が読んでいたら、どう思いますか。

6. あなたの周りでBLを読んでいる友達がいますか。

はい            いいえ

「はい」の場合 - どう思いますか。

インタビュー2 (BLを読んだことがある人)

年齢 : 学年 : 出身 :

1. 電車でBLを読みますか／読んだことがありますか。

はい            いいえ

「いいえ」の場合 - どうしてですか

2. あなたは友達に「BLが好き」と話せますか／「BLを読んでいる」と話しましたか。

はい            いいえ

「いいえ」の場合 - どうしてですか

(2'. いろいろな友達と一緒に漫画について話しているとき、あなたはBLが好きと話せますか／BLを読んだと話せますか。)

3. あなたがBLが好き／読むと知らない友達の前でBLが読めますか／読みましたか。

はい            いいえ

「いいえ」の場合 - どうしてですか

4. 家族の前でBLを読みますか／読みましたか

はい            いいえ

「いいえ」の場合 - どうしてですか

5. どこでBLを購入しますか／購入しましたか。

6. あなたが親になったとします。もし、自分の娘が読んでいたら、どう思いますか。

# 文化論的アプローチで紐解く LGBT の人権保護に関する日本の若者の認識と実際の行動

プラダン・ニティン・ヨゲシュ

## 1. 初めに

世の中には様々な人がいる。その中にいわゆる「通常」ではない人たちがいて、マイノリティと呼ばれている。そのマイノリティに含まれている性的マイノリティは昔からコミュニティを形成していたものの、社会的に認められるようになってきたのは最近の話だ。世界中で性的マイノリティの人々が差別と戦ってはいるが、アイデンティティを隠し、自由が奪われた生活を強いられているケースが多い。日本の性的マイノリティがまさにその典型だと言える。神戸新聞の調べによると、日本全国の市民5千人を対象に行われた調査で、10人に1人が自らが性的マイノリティであることを自覚し、その4割超が「自分らしく生きられない」と感じているという（神戸新聞 2022）。同紙はまた、兵庫県内に住むゲイの男性を紹介し、彼が職場においては異性愛者を装うことを強いられ、結婚を勧められるたびに、苦しくて「早く終わってくれ」と祈る生活を送っているとも報道している。

性的マイノリティに対する職場でのケアが必要だと言いたいところだが、そこには「社会全体に理解が浸透していないことによる特有の困難さ」があると東洋経済（2022）は伝えている。「職場での雑談や飲み会などでは、家族やパートナーなどのプライベートが話題に上ることは多く、「このような場面で、セクシュアリティを隠して働く LGBTQ の多くは『うその設定を用意する』または『プライベートの話をしない』ことによって切り抜けている」わけだが（東洋経済 2022）、そういった現状がなぜに日本では続くのかを、本稿では、アンケート結果を交えながら考察したいと思う。

## 2. 論理的フレームワークと日本における LGBT の受容状況

本稿を執筆するにあたって、小坂井（1996）の「異文化受容のパラドクス」を考察のフレームワークとして採用したいと思う。小坂井（1996：43）は、日本人社会において、白人モデルは憧れの対象であり、そのことによって、高関与商品のコマーシャルには多用されている一方、低関与商品のコマーシャルには白人モデルが採用されない現象を次の様に分析している。

白人や西洋人に日本人が憧れるということは、日本人が実際に彼（女）らのようになりたいという欲求を持っているという意味では必ずしもないことが暗示された。白人

に憧れていても、アイデンティティの危機を感じる段階までは白人の接近を許さない  
ということは、日本人が心の奥では結局、白人を<異物>として拒否していることを  
表していると言えよう。

日本社会において、白人とは遠くにおいて眺めるもので、近くにあっては危機を感じる存在で、近づけたくない存在であるということだが、いま仮に、「白人」というコンセプトを「LGBTの社会的受容」に置き換えてみると、ある一つの仮説が可能となる。即ち、日本においてLGBTの問題は当然解決されるべき問題であるとの建前が存在するものの、現実においては、LGBT当事者が身近にいと、日本人はある種の恐怖を感じ、拒絶反応を示す、との仮説である。問題はこの仮説の妥当性だが、その妥当性を論じる前に、日本人、特に、日本の若者のLGBTに対する認識についてみておこう。

まずは、日本社会におけるLGBT問題の取り扱いを見てみよう。そこで試しにGoogleで「LGBT」で検索してみると(2022年7月16日現在)、検索上位3ページ以内に日本政府3機関(法務省、内閣府、参議院)、16の地方自治体(大阪市、熊本県、神流川県、埼玉県、長崎県、埼玉県朝霞市、鳥取県、大阪府四条畷市、福井県越前市、大阪府京田辺市、京都市、福岡市、和歌山県、千葉市)、及び、6つの非営利団体(特定非営利活動法人 東京レインボープライド、Wikipedia、国連広報センター、日本労働組合総連合会、認定NPO法人 ReBit、LGBT法連合会)がLGBTの人権保護の目的でLGBTに関する基本情報(LGBTの定義、性的差別語の実例、LGBTへの対処法)を作成していることが分かる。恐らく上記以外の地方自治体も同様のLGBT関連の文書を作成し、一般市民への啓もうを試みている事だろ。日本全国の地方自治体などによる啓もう活動で、日本人はLGBTへの差別行為がいけないことであることを知っている可能性は高い。この様な脈絡で、増原(2018)は日本の若者のLGBTの受容度は高いと述べている。以下増原(2018)からの引用である。

2010年から2014年にかけてWorld Values Surveyが行った調査によると、日本の20代の寛容度は、アメリカやドイツなど同性婚がすでに法制化されている国の20代よりも高い。寛容度が高いということは、若年層ではホモフォビアが少ないということだ。

ただ、その一方で、日本はホモフォビアと女性蔑視という柱に支えられた男性中心の「ホモソーシャル」な国であり、それゆえに「ホモフォビア」(同性愛恐怖症)は根強く残っており、それが故に、LGBTへの反感も強いと増原(2018)は述べている。

ホモソーシャルは、ホモフォビアとミソジニー(女性蔑視)を土台として成り立つ関係性だといわれている。つまり、「俺たちは友情によって結ばれた(=同性愛ではない)

関係で、女好き。女に対して支配的な存在なんだ」という構図が日本の職場にある。男性が連れ立って風俗に行ったりするのはこれの典型だ。

よって、本稿冒頭で述べたように、日本における LGBT 差別はなくなっていないという状況が発生することになる訳なのだろう。でも、そうであれば、日本人の若者の LGBT の受容も怪しくなってくる。

さて、ここで第 2 節冒頭に示した仮説に戻ろう。日本において LGBT の問題は当然解決されるべき問題であるとの建前が存在するものの、現実においては、LGBT 当事者が身近にいると、日本人はある種の恐怖を感じ、拒絶反応を示す、との仮説。日本における、地方自治体による LGBT 問題の啓もうは、もしかしたら若者の心には届いていないのではないのかもしれない。社会的同調圧力に弱いと言われる日本人（服部 2022）。もう一度原点に立ち戻って日本人の若者が LGBT 問題に対してどう考えているのか調査する必要性を筆者は感じたのである。

#### 本稿での示唆

本稿では、日本人の若者へのアンケート調査を交えて、下記を示唆する。

- (1) 日本社会にあって、LGBT の社会的受容は、個人の問題というより、個人から遠く離れた架空の論理的「社会」の問題で
- (2) 社会の成員は、自らの LGBT に関わる問題解決に対して、社会から圧力がかかることを恐れており、その結果、LGBT の社会的受容は事実上困難だと考えている。
- (3) 上記 2 点を日本の若者の行動にも見ることが出来る。

そして、上記の問題を解決するために次の様な提案を行う。

- (4) よって、LGBT の問題を解決するためには、積極的な教育的アプローチが必要である。

### 3. データ選定と分析方法

前節での示唆の妥当性を提示するために、本稿ではアンケート調査を行った。アンケートは 2021 年 12 月から 2022 年 5 月にかけて、グーグルフォームを用いて行った。アンケートを構成する 18 の質問は原則としてリッカート方式を採用した択一問題だが、自由回答が出来るように工夫もした。アンケートの内容だが、まずは、LGBT についての基本的知識を判定する

質問の後、LGBT について回答者がどのような感情を抱いているのかを問う質問を用意した。回答者は全部で 23 名で、内訳は大阪大学の学生 13 名と大分大学の学生 10 名である。

アンケートの回答の分析だが、18 の質問中、回答結果により、有意な回答が得られた 8 つの質問の回答のみを取り上げて分析することにした。その 8 つの質問とは質問 3、6、7、8、10、11、16、18 の 8 つであるが、分析の便宜上、質問内容が解答者に対して心理的に「遠い」と考えられるものから心理的に「近い」と思われる質問の順に考察していく。

#### 4. データ分析

前節で、アンケートの中から 8 つの質問を選びその回答結果を分析すると説明した。ここで分析のために二つの概念を導入しておきたい。それは「震源地」と「同調圧力」の二つである。上記の 8 つの質問は LGBT 差別にどう対処するかの質問だが、その差別を受ける対象（あるいは、被害者）を「震源地」と表現し、その震源地が他者である（あるいは、回答者自身でない）場合と震源地が回答者自身である場合とに分けて考えてみる。震源地が他者であれば、その問題は回答者から心理的に遠くに位置する問題で、震源地が回答者自身であれば、問題は回答者の心理そのものに関わることになる。これに回答者がその問題の解決に当たって「同調圧力」を感じているかどうかの尺度を組み込んでみた。そうすると、先の 8 つの質問には次のような序列があることが分かる。

- (1) 震源地が他者である場合（質問 6）
- (2) 震源地は他者であるが、回答者が問題解決に同調圧力を感じている場合（質問 7）
- (3) 震源地は他者であるが、震源地が回答者に近い（震源地が親友である）場合（質問 3）
- (4) 震源地が他者であるが、回答者が問題解決に**切実な**同調圧力を感じている場合（質問 8）
- (5) 震源地が回答者自身で、回答者が問題解決に**切実な**同調圧力を感じている場合（質問 16, 18, 10, 11）

以下、上記の順番でアンケート結果の分析を行う。

##### 4.1. 遠い震源地

「あなたは同性愛者だと分かっている人から話しかけられたらどうするか」というのが質問 6 だ。震源地は「同性愛者だと分かっている人」で回答者ではない。その「同性愛者」から話しかけられたらどう反応するのかがこの質問内容となる。質問 6（リッカート方式を採用）の回答結果の分析は表 1 にまとめてある。この表にまとめられているように、「素直に応

える」と応じた回答者が 82.6%で、「どちらかと言えば素直に答える」と応じた回答者は 17.4%となっており、回答者全員が「答える」と回答しているのである。これだけ見ると、問題なさそうに見える。が、先述の通り、この質問における震源地は 8 つの質問中最も回答者から心理的に離れた地点にあると考えられるのである。

**表 1. 質問 6 の回答結果**

素直に答える	82.6%
どちらかと言えば素直に答える	17.4%
どちらかと言えば素直に答えない	0%
素直に答えない	0%

#### 4.2. 同調圧力下の遠い震源地

「同性愛者と話しているだけで周りから自分も同性愛者だと思われると思いますか」というのが質問 7 だ。震源地は第三者で回答者ではない。質問 7 (リッカート方式を採用) の回答結果の分析は表 2 にまとめてある。この表にまとめられているように、「どちらかと言えばそう思う」と応じた回答者が 8.7%で、「どちらかと言えばそう思わない」と応じた回答者は 34.8%で、「そう思わない」と応じた回答者は 56.5%となっており、「そう思う」と応じた回答は 0%である。これを見ると質問 6 では 100%の人が「話しかけられたら素直に答える」と言っているのに対して、質問 7 では 8.7%の人が「同性愛者と話しているだけで周りから自分も同性愛者だと思われる」と思っているのには違和感を覚える。同性愛者からの話しかけに素直に答えられると言った人が周りの人の反応を気にしているのが分かる。

**表 2. 質問 7 の回答結果**

そう思う	0%
どちらかと言えばそう思う	8.7%
どちらかと言えばそう思わない	34.8%
そう思わない	56.5%

#### 4.3. 近い震源地

質問 3 は、「もしあなたの仲の良い友達が LGBT であることをカミングアウトしたらあなたはどうしますか」という質問だ。震源地は「仲の良い友達」で回答者ではない。「仲の良い友達」が LGBT であることをカミングアウトしたらどう反応するのかがこの質問内容となる。質問 3 の回答結果の分析は表 3 にまとめてある。この表にまとめられているように、LGBT のども達のことを「理解していままで通り仲良くする」と応じた回答者は 78.3%で、「理解する

けど、以前より少し違う目で見ってしまう」と応じた回答者は 21.7%、「その友達とはもう仲良  
 しない」と応じた回答者は 0%である。先の質問 7 では LGBT の人に話しかけられるだけで同  
 性愛者と思われると 8.7%の回答者が危惧しているのを見たが、実際に親しい友人がゲイ（あ  
 るいはレズビアン）であることが告げられた場合、LGBT の人に対して違和感を覚える回答  
 者が 21.7%に増えていることが分かる。「ノーマルでないもの」が自分の生活環境の中に入っ  
 てくると不安を感じると解釈できる。

**表 3. 質問 3 の回答結果**

理解して、今まで通り仲良くする	78.3%
理解するけど、以前より少し違う目で見 てしまう	21.7%
その友達とはもう仲良くしない	0%

#### 4.4. 切実な同調圧力下の遠い震源地

「同性愛者と話しているだけで自分も同性愛者だと周りから思われることをどう思います  
 か」というのが質問 8 だ。震源地は第三者で回答者ではない。回答者が同性愛者と話してい  
 るだけで自分も同性愛者だと周りから思われることをどう思うのかが質問内容となる。質問  
 8（リッカート方式を採用）の回答結果の分析は表 4 にまとめてある。この表にまとめられて  
 いるように、「とても気にする」と応じた回答者は 0%で、「わりと気にする」と応じた回答者  
 が 21.7%で、「あまり気にしない」と「全然気にしない」と応じた回答者はどちらも 39.1%で  
 ある。先の質問 6（§4.1）で「素直に答える」と全員答えた回答者が、質問 8 では LGBT に思  
 われることを気にしているのである。一見、矛盾しているように見える。が、回答者は他人  
 の気持ちを傷つけないように質問 6 では「素直に答える」と応じたのだろう。しかしながら、  
 社会からどう思われるかと問われて、「わりと気にする」と答えたのではないだろうか。つ  
 まり、LGBT に対して心のどこかに違和感を抱いているとも言えるのである

**表 4. 質問 8 の回答結果**

とても気にする	0%
わりと気にする	21.7%
あまり気にしない	39.1%
全然気にしない	39.1%



#### 4.5. 同調圧力下の自分が震源地 I

##### 4.5.1. 質問 16 (心に素直な問題解決の回避)

「日本の中学校、高校において、生物学的に男性は男性の制服を、女性は女性の制服を選ぶことになっています。あなたがトランスジェンダー (...) である場合どのような服を着ますか」というのが質問 16 だ。震源地は回答者自身である。質問 16 の回答結果の分析は表 5 にまとめてある。この表にまとめられているように、「自分の生物学的性に従って制服を選ぶ」と応じた回答者が 52.2%で、「自分の心の性に従って制服を選ぶ」と応じた回答者が 47.8%である。自分自身が LGBT に問題の当事者になると、LGBT 問題の解決を避ける割合が高くなると言えそうだ。また、ここには同調圧力が強くかかっていることも考えられる。学校内での学生生活はもちろん、通学時においても制服着用によって制服着用者は直接社会の目に晒されることになる。そのような状況にあって自分の心の性に従って制服を選べなかった回答者が多かったのではないだろうか。そこに同調圧力への意識が働いたのは間違いないだろう。LGBT 問題に自分が直接かかわる場合、そして、そこに同調圧力がかかる時、回答者の多くが、自分の心に忠実な LGBT 問題の解決を諦めてしまう様子が見えてくるのである。

**表 5. 質問 16 の回答結果**

自分の生物学的性に従って制服を選ぶ	52.2%
自分の心の性に従って制服を選ぶ	47.8%

##### 4.5.2. 質問 18 (心に素直な問題解決の回避)

本研究の質問 17 は次のような質問であった。「質問 16 で「自分の心の性に従って制服を選ぶ」を選んだ人に質問です。あなたは本当に自分の心の性に従って制服を選べますか。」この質問に対する回答で、自分の心の性に従って制服を選べないかもしれないとした回答者に、どうしてそう思うのかと説明を自由回答で求めた (質問 18)。質問 18 の回答結果の分析は表 6 にまとめてある。自由回答であるにもかかわらず「周りの人の反応を気にする」からといった趣旨の回答が 57.1%に達していたのは特筆すべきことであった。§4.5.1 で推察した通り、同調圧力で自分の心の性に従って制服を選べていないことが明らかになったわけである。

**表 6. 質問 18 の回答結果**

周りの反応を気にしてしまうから	57.1%
他の理由	42.9%

## 4.6. 同調圧力下で自分が震源地 I

### 4.6.1. 質問 10

質問 10 は、次の通りである。「LGBT 当事者でない人に質問です。もしあなたが LGBT だったらカミングアウトできますか。」震源地は回答者自身。LGBT 当事者でない回答者に対して、もし回答者が LGBT 当事者だったらカミングアウトできるかどうかは質問内容となる。質問 10（リッカート方式を採用）の回答結果の分析は表 7 にまとめてある。この表にあるように、「できる」と応じた回答者が 4.3%で、「どちらかと言えばできる」と応じた回答者が 21.7%で、「どちらかと言えばできない」と応じた回答者が 52.2%で、「できない」と応じた回答者が 21.7%となっており、回答者全員のうち、はっきり「できる」と回答したのはわずか 4.3%であった。どうしてこのように数値が低いのだろうか。その答えは次のセクションで明らかになる。

表 7. 質問 10 回答結果

できる	4.3%
どちらかと言えばできる	21.7%
どちらかと言えばできない	52.2%
できない	21.7%

### 4.6.2. 質問 11（同調圧力には勝てない）

質問 18「で「カミングアウトできない」または「どちらかと言えばできない」を選択した人に質問です。それはなぜですか。」というのが質問 11 である。質問 10 で「できない」または「どちらかと言えばできない」を選択した回答者になぜできないのか、その理由を聞いたのが質問内容となる。質問 11（自由筆記）の回答結果の分析は表 8 にまとめてある。この表にまとめられているように、「周りから自分が変な目で見られる」という趣旨の回答をした者が 68.8%で、他の理由を書いた回答者は 31.2%であった。カミングアウトできない理由はまさに同調圧力に耐えられないからというものであったわけだ。

表 8. 質問 11 回答結果

周りから自分が変な目で見られるから	68.8%
ほかの理由	31.2%

## 5. 結論

本稿冒頭で見たように、日本では、地自治体を始め、多くの非営利団体が LGBT 問題に対する啓もう活動を展開している。それから考えると、日本人の若者は LGBT 差別に関わる基

本的知識は身につけているはずである。ならば、LGBT に対する差別をなくすための行動をとって当たり前のようと思われるだろうが、現実はそうならないことが本稿のアンケート調査で明らかになったと言える。

本稿で紹介したアンケート調査結果には、LGBT に対する差別に遭遇した場合、自らが直接被害を受ける者（これを「当事者」と本稿では呼んだ）でなければ、当事者（LGBT）に対して助けの手を差し伸べる（意志を持っていると思われる）のに対して、自らが当事者である場合、LGBT に対する差別に対して立ち向かうことを避ける傾向が強いことが示唆された。自分が当事者である場合、社会の眼、或いは、社会的ノームが気になってしまうからなのだろう。日本人は社会的ノームに強く従う傾向にある。社会的ノームを守るのは悪いことだとは言わないが、社会的ノームだけに頼って行動していると、自ら考えて行動しなくなる。時として、社会的ノームは犯罪を容認したりもする。日本人は社会的ノームに立ち向かって社会を変えていこうとする意志が極めて弱いと言う事なのだろう。これを是正するには LGBT に関する教育をきちんと行う必要があるだろう。

例えば、LGBT は精神病患者だと考えている人が少なくない。2022 年 6 月に行われた神道政治連盟国会議員懇談会において、LGBT 等の性的マイノリティーの人たちに対する差別的な記述にあふれた冊子が、参加している国会議員に配布されたが、その冊子では、同性愛は「精神の障害」「依存症」であり、「回復治療の効果が期待できる」などの誤った記述がなされている（毎日新聞 2022）。LGBT は通常の人であり、彼らを「治療」して、異性愛者に変えることは不可能である。こういった基礎的な知識は学校でしっかりと身に付けさせる必要がある。

日本文化史を紐解いてみると、日本文化には昔からゲイ文化が存在していたことが分かる。日本の歌舞伎、能楽のお稚児趣味がその例だ。また、戦国時代の武将と小姓と性的関係にも言及しておく必要があるだろう。ヤクザの男の世界というのもホモソーシャルな社会であると見ることが可能だ。

LGBT に対しての拒否、ホモフォビア、はある意味日本文化の否定でもある。こういったことも視野に入れた LGBT 教育は日本社会における喫緊の課題だろう。

## 参考文献

Witnessnews (2018) 「LGBT が気持ち悪い人の本音「ポリコレ棒で葬られるの怖い」」 アクセス日 2022 年 7 月 1 日 <https://withnews.jp/article/f0180406003qq000000000000000W03j10101qq000017134A>.

小坂井敏晶 (1996) 『異文化受容のパラドクス』東京：朝日選書。

神戸新聞 NEXT (2022) 「職場でカミングアウト性的マイノリティー、演技せず「素」の自分出せたらどんな日常が」

<https://news.yahoo.co.jp/articles/c108cac0c32540bf60a883311d30dbb495c5a540>.

東洋経済 (2022) 「LGBTQ をわかってない人に伝えたい：3つの重要点 望ましい職場環境づくりに必要な正しい知識」 アクセス日 <https://toyokeizai.net/articles/-/592594>.

服部慶子 (2022) 「コロナで顕わになった日本の「自粛」と「同調圧力」 人間社会学会誌こみゆにか (16), 21-29, 2022-03, 大阪大谷大学人間社会学会.

毎日新聞 (2022) 「「非論理的」「許せない」自民会合配布のLGBT差別冊子に抗議デモ」 アクセス日 2022年7月16日 <https://mainichi.jp/articles/20220704/k00/00m/040/266000c>.

増原裕子 (2018) 「ホモフォビア (同性愛嫌悪) とは何か? LGBT対応の「本音」と「建前」」 <https://www.sbbit.jp/article/cont1/34965>.

Yahoo ニュース (2020) 「「LGBTばかりになると足立区が減ぶ」東京・足立区の自民党議員が差別発言」 アクセス日 2022年7月1日 <https://news.yahoo.co.jp/byline/matsuokasoshi/20201003-00201360>.

LGBT Youth Japan (n.d.) 「教育現場におけるLGBTの課題」 アクセス日 6月16日 <https://lgbtyouthjapan.jimdofree.com/lgbt-study-tour/>.

# 日本人 BL 読者のジェンダー意識 アンケート調査分析を中心に

チン・ラン・フォン

## 1. はじめに

BL（ビーエル）とは主に女性が描き、女性が多く読んでいる男性同士の同性愛を主題とした作品、ジャンルの総称を指す用語である。日本だけでなく世界中で人気を博したが、1992年から1995年にかけて示された「やおい論争」では、やおい・BLの作品がゲイ男性に差別的表象がされていると批判された。「やおい論争」はミニコミ誌『CHOISIR』に掲載された佐藤雅樹の「ヤオイなんて死んでしまえばいい。ヤオイなんて大嫌いだ。差別してやる」の過激な議論から始まり、美しい男性のみが描かれる、男性主人公が自分は異性愛者だと主張する、レイプが多く描かれるなど1990年代のBLのパターンを批判した。初期のBL作品の内容は物議を醸す話題であるが、これらの問題提起に対して、溝口彰子は著書『BL進化論』で2000年代以降のBLの変化をミソジニーとホモフォビアと異性愛規範を克服するヒントを与える進化形のBL作品が生まれてきていると述べた。また、“Do Heterosexual Men Dream of Homosexual Men?; BL *Fudanshi* and Discourse on Male Feminization”の論文では、Kazumi Nagaikeは厳格な男性的な性別の役割を男性に課する日本社会に置いてBLが男らしさのパラダイムを脱構築することができるクィアスペースを提供していると指摘した。BL作品の革新的な変化により、BL読者のジェンダー意識がどのように変化しているのかという事柄は数量的なデータを伴って分析されてこなかった。そこで、上記の問いを明らかにするために、この論文では方法論としてテキスト分析とアンケート調査分析を行った。

## 2. 先行研究のまとめ

BLとジェンダーには緊密な関係がある。BL作品には女性キャラクターが性愛関係の当事者として描かれないので、女性読者は観察者として心理的な負担なしに男性同性愛者カップルの物語を楽しむことができる。また、堀あきこは「リアルとファンタジー、その狭間で見る夢」の論文で、女性キャラクターが主人公として登場しないことで「女」に付せられた取り決めや社会的な視線を意識しなくて済む」（堀 2012、181）と述べている。その要因の一つは現在の日本における「女らしさ」という女性が直面する社会的な圧力にあると言える。男性読者にとって、日本社会は厳格な男性的な性別の役割を押し付けるが、BL作品には男らしさ

の規範を脱構築することが可能になるような要素が見られる。“Do Heterosexual Men Dream of Homosexual Men?; BL *Fudanshi* and Discourse on Male Feminization” の論文では、Kazumi Nagaike は BL の男性読者は受けキャラクターへの愛着が強く、両性具有に他する潜在的欲求を持っていると指摘した。さらに、藤本由香里の「少年愛／やおい・BL 二〇〇七年現在の視点から」によれば、BL のカップルが男女役割を模倣していても、性差の抑圧からは自由であると述べている。要するに、読者は「抑圧を排除した形」で「男らしさ」「女らしさ」を楽しむことができるとの解釈が可能である。BL とジェンダーは相互に関係するので、ジェンダーを語ることなしに BL を語るができない。そのため、日本人の BL 読者のジェンダー意識に関する調査を行う必要がある。

### 3. アンケート調査分析

#### 3-1. 調査の概要

日本の現代社会では、「男は仕事、女は家事」、「男だから泣かない」というジェンダー意識が根強く残っている。国際社会調査プログラム (International Social Survey Programme) が 2012 年に実施した『家族と性役割に関する意識調査』では、日本の男性の家事分担率は 18.3%で、世界で最も低い数字となっている。なお、メディプラス研究所・オフラボが 2018 年に実施した調査によれば、男性における「泣く回数」の月平均は、「1度も泣かない」が 52.5%、「平均 1 回」が 25.6%、「平均 2 回」が 8.1%で、男性の 52.5%が「月に 1度も泣かない」と回答し、女性の「1度も泣かない」に回答した 26.7%の 2 倍近くであった。一方、BL 漫画では、料理をしたり家事をしたり、泣くなど感情表現が豊かな男性のイメージが当たり前ようになってきている。さらに、BL のオメガバースというジャンルでは、男性キャラクターも妊娠できる設定があり、妊娠中や分娩中に痛みを苦しむ描写が描かれるようになった。このように、日本社会は男性に厳格な男性的な性別の役割を課するが、BL はそのような伝統的な男らしさのパラダイムを脱構築することができるいわゆるクィアスペースを提供していると分析できる。そのような仮定を分析する上で、実際の BL 読者を対象にジェンダー観念に対する意識調査をウェブ上で実施した。

#### 3-2. 調査結果の分析

媒体はInstagramに限定し、広告を載せ、回答の協力を依頼する形で 2022 年の 5 月 25 日から 6 月 6 日にかけて調査を行った。有効回答総数は 200 名となった。本調査は主に「家事・育児・介護に関する調査項目」、「泣くこと」に関する調査項目、「妊娠に関する調査項目」、「ジェンダー観」の 4 つのセクションに分けた。

## (1) 調査対象者の属性

【性別】回答者の 83.5%が「女性」であり、「男性」が 6.5%となった。「その他」は全体の 1割であった。

【セクシュアル・アイデンティティ】セクシュアル・アイデンティティについては多様な結果が得られてた。「ヘテロセクシュアル（異性愛者）」と回答した人は全体の 34%に留まり、「決めたくない・決めていない」と回答した人が 21%、「バイセクシュアル・両性愛者」が 17%、「パンセクシュアル・全性愛者」が 11.5%、「ゲイ・レズビアン・同性愛者」が 5.5%、「アセクシュアル・無性愛者」「恋愛対象と性愛対象が一致しない」「グレーセクシュアル」「ノンセクシュアル」などが 5%弱となった。

【年齢層】10代がほぼ半数を占め、20代が約 4割となっている。30代は 4%であり、40代と 50代はそれぞれ 2%となっている。

【最終学歴】大卒者が約 4割、高卒者が 36%、専門・専修学校卒業者が 12.5%であった。短期大学・高専卒業者と中卒者などが 5%弱となっている。

【職業】68%の回答者が学生であり、36%の回答者が何らかの職業に従事している結果となった。その就業形態は「正社員」が 15.5%、「パート・アルバイト」が 25%となっている。「派遣・契約社員」「公務員・団体職員」「専門職」「フリーランス」が全体の 3%弱となっている。

【婚姻状態】未婚者が 95%を占めており、既婚者が 4.5%であった。

## (2) 項目別の分析

「家事・育児・介護」「泣くこと」「妊娠」に関する質問に対して、92.5%の回答者は BL 作品で男性が家事・育児・介護をしているものが「とても好き」あるいは「まあまあ好き」と回答した。そして、95%の回答者は BL 作品で男性が泣くのが「とても好き」あるいは「まあまあ好き」と選択した。「BL 作品で男性が妊娠するもの（オメガバース）が好きですか？」という質問に関しては、「とても好き」あるいは「まあまあ好き」が 65.5%を占めている。そこで、多くの BL 読者は性別、年齢、最終学歴に関わらず BL 作品で家事・育児・介護をしている・泣く・妊娠する男性キャラクターに好意的であることが見てとれる。「BL 作品に男性が家事・育児・介護するキャラクターがもっと増えるべきだと思いますか？」という質問に対して、「そう思う」あるいは「まあまあそう思う」と回答した人が 67.5%を占めているが、「あまりそう思わない」あるいは「そう思わない」を選択した人も 32.5%であり、決して少なくない。しかしながら、注目すべき点は、この 32.5%（65人）の中の 84.6%（55人）が、先ほど述べた「家事・育児・介護をしている男性キャラクターが好きですか」という質問に対して、「とても好き」あるいは「まあまあ好き」と回答した点である。家事・育児・介護をしている男性

キャラクターが好きなのに、そのようなキャラクターがもっと増えるべきだと思わない人が少なくないことが分かる。更に、本調査に回答したBL読者が読んだ作品の中で家事・育児・介護を主に担当するのは男性がほとんどなので、十分な数の男性が既にBL作品の中で家事・育児・介護に従事していると考えている回答者も多いのではないかと推測する。「あまりそう思わない」あるいは「そう思わない」を選択した65人の中で、家事・育児・介護を主に担当するのは「女性」を選んだ回答者は二人しかいない。そのため、BL作品で女性キャラクターも男性キャラクターも一緒に家事・育児・介護をするのを見たい傾向があるとも考えられる。また、「BL作品に男性が泣くキャラクターがもっと増えるべきだと思いますか？」の質問に関しては「そう思う」あるいは「まあまあそう思う」と回答した人が53%を占めているが、「あまりそう思わない」あるいは「そう思わない」を選択した人も47%であり、この事項についても決して少なくない数字となっている。しかしながら、注目すべき点は、この47%（94人）の中の85人が、先ほど述べた「BL作品で男性が泣くのが好きですか？」と言う質問に対して、「とても好き」あるいは「まあまあ好き」と回答した点である。更に、この94人全員が「男性が泣くのは良いと思いますか？」では「良いと思う」あるいは「まあまあ良いと思う」と答えた。「BL作品に男性が妊娠するキャラクターがもっと増えるべきだと思いますか？」という質問では、「あまりそう思わない」あるいは「そう思わない」を選択した人も54%であり、半分以上を占めている。この54%（108人）の中の46人が、先ほど述べた「BL作品で男性が妊娠するもの（オメガバース）が好きですか？」という質問に対して、「とても好き」あるいは「まあまあ好き」と回答した点である。泣く・妊娠する男性キャラクターが好きなのに、そのようなキャラクターがもっと増えるべきだと思わない人が少なくないことが分かる。

大多数の回答者がBL作品を読むことがジェンダー平等の実現に貢献できないと考えると言う結果となった。具体的には、「男性が家事・育児・介護するキャラクターのBL作品を読むことで現実のジェンダー平等の実現に貢献できると思いますか？」の質問に対して、「できないと思う」、あるいは「あまりできないと思う」を選択した人が「できると思う」あるいは「まあまあできると思う」を選択した人よりも多く、51%となっている。「男性が泣くキャラクターのBL作品を読むことで現実のジェンダー平等の実現に貢献できると思いますか？」という質問に関しては、71%の回答者が「できないと思う」、あるいは「あまりできないと思う」を選んだ。男性が妊婦になるキャラクターのBL作品を読むことで現実のジェンダー規範を問い直すことが「できない」あるいは「あまりできない」と回答した人も53.5%を占めている。

BLが世界的な広がりを見せている21世紀においても、BLの世界と現実の生活の境界線があり、現実社会でのファンタジーを押し付けないほうがいいと考える人がいると解釈できる。一つの例として1990年代に起こった「やおい論争」が挙げられる。この「事件」は一部の日本の同性愛者の男性活動家によるBL批判から始まった。やおい/BLの女性批評家は、BLは女性のためのファンタジーとして成り立ち、BLは現実のゲイ男性には直結しないと反論して



きた。例えば、BL 漫画家であるのびのびたは自身の BL 評論集の中で、BL に登場した男性キャラクターは男性として描かれているが、現実の男性とは直結しないと主張している。のびのびたは日本社会で男性による理想化された女性のイメージが構築されてきたように、女性側もある意味理想的な男性像を構築する、もしくは構築できるスペースとしての BL の在り方を語っている。「グローバル化する BL 研究—日本 BL 研究からトランスナショナル BL 研究へ」の論文で、長池一美は中国の BL 同人誌の近親相姦作品に言及している。長池は「受の父親/攻の息子の近親相姦作品は一見すると女性の異性愛規範から逸脱したフェティシズムと理解されるかもしれないが、中国社会の枠組みが抑圧した自由主義を希求するメトロミー的な物語として読むべきである」と論じられている(長池 2015、145-146)。そのような文脈では、BL を読むことが現実社会との問題に結びつかないと考える読者も一定数いるのではないかとの推論も可能となる。

このアンケート調査では回答者が潜在的にどのようなジェンダー意識を持ち得ているのかを測るために、石田仁・佐藤麻衣が BL 読者調査(2021 年)で使用したジェンダー・スケーリング質問項目について同様に回答者に尋ねた。「女性は、体力や精神力の点でパイロットなど人命をあずかる仕事には向いていない」という質問では、95%の回答者が「そう思わない」あるいは「あまりそう思わない」と選択した。特に「そう思う」と回答した人は一人もいなかった。「中学生になると、男の子の成績の方が伸びる」と「女性は出産する可能性があるため、男性と仕事の上で互角に並ぶのは無理である」に関しては、「そう思わない」あるいは「あまりそう思わない」と選んだ人が 88.5%を占めている。そして、88%の回答者が「女性は視野がせまい」とは思わない・あまり思わないと言う結果となった。更に、「家庭のこまごまとした管理は、女性でなくては、と思う」、「子育ては、やはり母親でなくては、と思う」と「人前では、妻は夫を立てた方がよい」の質問に対して、85%がそう思わない」あるいは「あまりそう思わない」と回答した。「体力において男性がまさる以上、社会のあらゆる場で男性が優位な地位を占めるのは、やむをえない」と思わない・あまり思わない回答者は 76.5%だった。一方、学生の回答者に限定すると、62.5%の学生が「最終的に頼りになるのは、やはり男性である」の質問で「そう思わない」あるいは「あまりそう思わない」と選択している。「女性は男性にくらべ、感情的である」に同意しない回答者は 40.5%に過ぎなかった。学校・職場・生活における能力・成績に関する質問では、大多数の回答者が、女性は生活のあらゆる面で男性と同じように能力があると考えていることが分かる。「腐女子の「女子ジレンマ」」の論文で、久保(川合)南海子は現代の日本において、女性には「出産を奨励する一方で労働の継続も求められている」と指摘した(久保 2017、149)。しかしながら、内閣府の『平成 26 年度版少子化社会対策白書』によれば、54%の女性が出産後に仕事を退職している。国立社会保障・人口問題研究所の『第 16 回出生動向基本調査』では、男らしさ、女らしさを重視する考え方がいまだ根強く日本社会に残っていることが指摘されている。妻たちの中では「女らしさや

男らしさは必要」への賛成割合は63.1%であると報告されている。一方、能力に関係なく、「女性は男性にくらべ、感情的である」のような気持ち・感情に関する質問では賛成率が高い。このように、一般の日本人と比較すると、BL読者はジェンダー平等に関して高い意識を持っていると言える。

#### 4. おわりに

本論文では過去数十年にわたるBL作品の変化により、BL読者のジェンダー意識がどのように変化しているのかについて検討した。日本人BL読者200名を対象にBL作品で「家事・育児・介護をする」「泣く」「妊娠する」男性キャラクターに関するジェンダー意識調査をウェブ上で実施した。限定された読者への調査であるが、その結果から、次のようにいえる。一つは、家事・育児・介護をする・泣く・妊娠する男性キャラクターに好意的である読者が多いことが判明したが、そのようなキャラクターが既に十分に登場したなどの理由で、もっと増えるべきではないと思う人が少なくない。二つ目は、調査回答者のマジョリティがBL作品を読むことがジェンダー平等の実現に貢献できないと考えるということである。なぜならば、やおい論争でBL学者がBLの男性キャラクターは現実のゲイ男性と関係を持たないと述べているように、BLの世界と現実の生活の境界線で現実社会でのファンタジーを押し付けないほうが良く、BLを読むことが現実社会でのジェンダー不平等に関する問題に関係ないと考える人も一定数いると結論づけることができる。三つ目は、BL読者は平均的な日本人にくらべ、男女平等に対する意識が高いと言える。具体的には、学校・職場・生活における能力・成績に関する質問を尋ねられたとき、女性の能力が生活のあらゆる面で男性に劣らないと考えている回答者が多い一方で、能力に関係ない質問では同意率が高い。

BLは日本だけでなく、世界中で影響力を増しており、特に最近では東南アジアの国々でBLを読む人の割合が増えてきているそうである。しかしながら、東南アジアのBL読者に関する研究、あるいは日本人読者の意識を海外の読者と比較した研究はまだ非常に少ないのが現状である。今後はインタビュー調査などを含めて、各国のBL読者のジェンダー意識に関するトランスナショナルで、より詳細な研究を行いたい。

#### 参考文献

石田仁・佐藤麻衣、2022、『BL読者／非読者に対する調査 報告書』

久保(川合)南海子、2017、「腐女子の「女子ジレンマ」」

国際社会調査プログラム (International Social Survey Programme)、2012、『家族と性役割に関する意識調査』

国立社会保障・人口問題研究所、『第16回出生動向基本調査』

佐藤雅樹、1992、『やおい論争合本 I』CHOISIR  
 内閣府、『平成 26 年度版少子化社会対策白書』  
 Kazumi Nagaike, 2015, “Do Heterosexual Men Dream of Homosexual Men?; BL *Fudanshi*.  
 and Discourse on Male Feminization”  
 長池一美、2015、「グローバル化する BL 研究—日本 BL 研究からトランスナショナル BL 研究  
 へ」  
 橋本みさき・大岩敦・山田綾・天野稔子、2016、『男性同性愛マンガの変化と現在(第 2 報)』  
 —「やおい」・「BL」と「リアル系男性同性愛マンガ」』  
 藤本由香里、2007、「少年愛／やおい・BL 二〇〇七年現在の視点から」  
 堀あきこ、2012、「リアルとファンタジー、その狭間で見る夢」  
 メディプラス研究所・オフラボ、2018、「ココロの体力測定 2018」  
 溝口彰子、2015、『BL 進化論—ボーイズラブが社会を動かす』

## 実施したアンケート

### 1. 調査対象者の基礎情報

#### 1.1 国籍

	度数	パーセント
日本人	199	99.5
日本とアメリカ合衆国	1	0.5
合計	200	100

#### 1.2 性別

	度数	パーセント
女性	167	83.5
男性	13	6.5
その他	20	10
合計	200	100

#### 1.3 セクシュアル・アイデンティティ

	度数	パーセント
ヘテロセクシュアル・異性愛者	68	34
ゲイ・レズビアン・同性愛者	11	5.5
バイセクシュアル・両性愛者	34	17
パンセクシュアル・全性愛者	23	11.5
アセクシュアル・無性愛者	8	4
決めたくない・決めていない	45	22.5
質問の意味がわからない	2	1

恋愛対象と性愛対象が一致しない	5	2.5
グレーセクシュアル	1	0.5
ノンセクシュアル	1	0.5
同性愛者、両性愛者、無性愛者を流動的に移動している	1	0.5
ノンセクシャル	1	0.5
合計	200	100

#### 1.4 年齢

	度数	パーセント
18-19 歳	106	53
20-29 歳	78	39
30-39 歳	8	4
40-49 歳	4	2
50-59 歳	4	2
合計	200	100

#### 1.5 最終学歴

	度数	パーセント
中学校	5	2.5
高等学校	72	36
専門・専修学校（高卒後）	25	12.5
短期大学・高専	8	4
大学	85	42.5
大学院	1	0.5
浪人生	1	0.5
高校中退	1	0.5
大学中退	1	0.5
不明	1	0.5
合計	200	100

#### 1.6 職業

	度数	パーセント
自営業	3	1.5
正社員	31	15.5
派遣・契約社員	2	1
公務員・団体職員	4	2
専門職	3	1.5
フリーランス	3	1.5
パート・アルバイト	15	7.5
学生	136	68

無職	3	1.5
合計	200	100

### 1.7 婚姻関係

	度数	パーセント
未婚	190	95
既婚（事実婚・内縁も含む）	9	4.5
離別	1	0.5
合計	200	100

## 2. 家事・育児・介護についての質問

### 2.1 BL 作品についての質問

#### 2.1.1 BL 作品で男性が家事・育児・介護をしているものが好きですか？

	度数	パーセント
とても好き	84	42
まあまあ好き	101	50.5
あまり好きではない	12	6
好きではない	3	1.5
合計	200	100

#### 2.1.2 それらの作品の中で家事・育児・介護を主に担当するのは誰ですか？（複数回答）

	度数	パーセント
男性（攻）	107	53.5
男性（受）	162	81
男性（その他）	18	9
女性（母、妻、娘など）	9	4.5
その他	12	6

#### 2.1.3 前問の回答について満足していますか？

	度数	パーセント
大いに満足している	51	25.5
満足している	106	53
あまり満足していない	38	19
不満である	5	2.5
合計	200	100

#### 2.1.4 BL 作品に登場する男性の家事・育児・介護参加率は実際の男性の参加率（18.3%）より高いという意見があります。あなたはどの程度そう思いますか？

	度数	パーセント
そう思う	122	61
まあそう思う	70	35
あまりそう思わない	8	4

そう思わない	0	0
合計	200	100

2.1.5 その理由は何だと思えますか？（3問で「そう思う」と「まあそう思う」を選択した方のみ、複数回答）

	度数	パーセント
女性キャラクターがあまり登場しない	125	65.1
BL作家は現実の女性の家事負担をBLに投影している	60	31.3
女性のジェンダー平等実現の期待がある	28	14.6
その他	10	5

2.1.6 BL作品に男性が家事・育児・介護するキャラクターがもっと増えるべきだと思いますか？

	度数	パーセント
そう思う	49	24.5
まあそう思う	86	43
あまりそう思わない	55	27.5
そう思わない	10	5
合計	200	100

2.1.7 男性が家事・育児・介護するキャラクターのBL作品を読むことで現実のジェンダー平等の実現に貢献できると思えますか？

	度数	パーセント
できると思う	27	13.5
まあまあできると思う	71	35.5
あまりできないと思う	81	40.5
できないと思う	21	10.5
合計	200	100

2.2 実際の家庭での家事・育児・介護についての質問

2.2.1 （家族がいる方は）あなたの家庭で、家事・育児・介護を主に担当するのは誰ですか？※（今いない方は）将来家族ができた時どうなると思えますか？

	度数	パーセント
女性（母、妻、娘など）	119	59.5
男性（父、夫、息子など）	6	3
半分ずつ	63	31.5
その他	12	6
合計	200	100

2.2.2 前問で回答した状態に満足していますか？

	度数	パーセント
大いに満足している	31	15.5
満足している	89	44.5

あまり満足していない	54	27
不満である	26	13
合計	200	100

2.2.3 前問で回答したものの原因はなんだと思いますか？

	度数	パーセント
それが当たり前だから	70	35
家族がそれを望むから	48	24
社会がそれを望むから	29	14.5
その人自身が望むから	33	16.5
その他	20	10
合計	200	100

3. 「泣くこと」についての質問

3.1 BL 作品についての質問

3.1.1 BL 作品で男性が泣くのが好きですか？

	度数	パーセント
とても好き	112	56
まあまあ好き	78	39
あまり好きではない	8	4
好きではない	2	1
合計	200	100

3.1.2 それらの作品の中でよく泣くのは誰ですか？（複数回答）

	度数	パーセント
男性（攻）	76	38
男性（受）	187	93.5
男性（その他）	13	6.5
女性	5	2.5
その他	12	6

3.1.3 前問で回答した状態に満足していますか？

	度数	パーセント
大いに満足している	74	37
満足している	107	53.5
あまり満足していない	17	8.5
不満である	2	1
合計	200	100

3.1.4 BL 作品に登場する男性の泣く回数の平均は実際の男性の平均（月に1度も泣かないが52.5%）より高いという意見があります。あなたはどの程度そう思いますか？

	度数	パーセント
--	----	-------

そう思う	103	51.5
まあそう思う	77	38.5
あまりそう思わない	20	10
そう思わない	0	0
合計	200	100

3.1.5 その理由は何だと思えますか？（前問で「そう思う」と「まあそう思う」を選択した方のみ、複数回答）

	度数	パーセント
BL は女性作家の感情表現をキャラクターに投影しているから	52	28.4
BL に登場する男性と実際の男性は関係ないから	53	29
BL 読者がそれを望んでいるから	85	46.4
その他	27	13.5

3.1.6 BL 作品に男性が泣くキャラクターがもっと増えるべきだと思いますか？

	度数	パーセント
そう思う	29	14.5
まあそう思う	77	38.5
あまりそう思わない	89	44.5
そう思わない	5	2.5
合計	200	100

3.1.7 男性が泣くキャラクターのBL 作品を読むことで現実のジェンダー平等の実現に貢献できると思えますか？

	度数	パーセント
できると思う	10	5
まあまあできると思う	49	24.5
あまりできないと思う	90	45
できないと思う	51	25.5
合計	200	100

3.2 実際の泣くことについての質問

3.2.1 男性が泣くのは良いと思えますか？

	度数	パーセント
良いと思う	168	84
まあまあ良いと思う	32	16
あまり良くないと思う	0	0
良くないと思う	0	0
合計	200	100



3.2.2 その理由を教えてください（1問で「良いと思う」と「まあまあ良いと思う」を選択した方のみ、複数回答）

	度数	パーセント
男も女も同じ人間だから	148	74.7
弱い一面も見せてくれて嬉しいから	42	21.1
男性が感情表現をするのは良いと思うから	50	25.1
その他	10	5

#### 4. 妊娠についての質問

##### 4.1 BL 作品についての質問

##### 4.1.1 BL 作品で男性が妊娠するもの（オメガバース）が好きですか？

	度数	パーセント
とても好き	71	35.5
まあまあ好き	60	30
あまり好きではない	42	21
好きではない	27	13.5
合計	200	100

##### 4.1.2 それらの作品の中で妊婦になるのは誰ですか？（複数回答）

	度数	パーセント
男性（アルファ）	6	3
男性（ベータ）	16	8
男性（オメガ）	165	82.5
男性（その他）	4	2
その他	26	13

##### 4.1.3 前問で回答した状態に満足していますか？

	度数	パーセント
大いに満足している	56	28
満足している	100	50
あまり満足していない	32	16
不満である	12	6
合計	200	100

##### 4.1.4 BL 作家が妊娠する男性を描いた理由は何だと思いますか？（複数回答）

	度数	パーセント
BL 作家は女性の出産負担を BL に投影しているから	40	20
BL 作家は女性の出産の喜びを BL に投影しているから	54	27
ジェンダー規範を越えるという期待があるから	97	48.5
その他	38	19

4.1.5 BL 作品に男性が妊娠するキャラクターがもっと増えるべきだと思いますか？

	度数	パーセント
そう思う	31	15.5
まあそう思う	61	30.5
あまりそう思わない	83	41.5
そう思わない	25	12.5
合計	200	100

4.1.6 男性が妊婦になるキャラクターの BL 作品を読むことで現実のジェンダー規範を問い直すことができると思いますか？

	度数	パーセント
できると思う	23	11.5
まあまあできると思う	70	35
あまりできないと思う	69	34.5
できないと思う	38	19
合計	200	100

4.2 現実社会での妊娠についての質問

4.2.1 男性も妊娠できれば良いと思いますか？

	度数	パーセント
良いと思う	93	46.5
まあまあ良いと思う	83	41.5
あまり良くないと思う	19	9.5
良くないと思う	5	2.5
合計	200	100

4.2.2 その理由を教えてください（1問で「良いと思う」と「まあまあ良いと思う」を選択した方のみ、複数回答）

	度数	パーセント
男女平等になるから	50	28.7
女性の出産負担が軽減されるから	43	24.7
母親や妊婦に対して冷たい日本社会を変える、男性の妊娠、出産、育児に関する理解が深まるから	44	25.3
男性の妊娠、出産、育児に関する理解が深まるから	113	64.9
その他	24	14.4

4.2.3 その理由を教えてください（1問で「あまり良くないと思う」と「良くないと思う」を選択した方のみ、複数回答）

	度数	パーセント
男性の妊娠は不自然だから	11	42.3
妊娠は女性の人生における重要な出来事だから	3	11.5

男性は仕事をして家計を支えなければならないから	3	11.5
その他	10	38

5. ジェンダー観についての質問

5.1 最終的に頼りになるのは、やはり男性である。

	度数	パーセント
そう思う	10	5
まあそう思う	73	36.5
あまりそう思わない	57	28.5
そう思わない	60	30
合計	200	100

5.2 中学生になると、男の子の成績の方が伸びる。

	度数	パーセント
そう思う	4	2
まあそう思う	19	9.5
あまりそう思わない	70	35
そう思わない	107	53.5
合計	200	100

5.3 家庭のこまごまとした管理は、女性でなくては、と思う。

	度数	パーセント
そう思う	2	1
まあそう思う	28	14
あまりそう思わない	53	26.5
そう思わない	117	58.5
合計	200	100

5.4 子育ては、やはり母親でなくては、と思う。

	度数	パーセント
そう思う	2	1
まあそう思う	28	14
あまりそう思わない	47	23.5
そう思わない	123	61.5
合計	200	100

5.5 人前では、妻は夫を立てた方がよい。

	度数	パーセント
そう思う	4	2
まあそう思う	26	13
あまりそう思わない	43	21.5
そう思わない	127	63.5

合計	200	100
----	-----	-----

5.6 女性は男性にくらべ、感情的である。

	度数	パーセント
そう思う	20	10
まあそう思う	99	49.5
あまりそう思わない	30	15
そう思わない	51	25.5
合計	200	100

5.7 女性は視野がせまい。

	度数	パーセント
そう思う	4	2
まあそう思う	20	10
あまりそう思わない	50	25
そう思わない	126	63
合計	200	100

5.8 体力において男性がまさる以上、社会のあらゆる場で男性が優位な地位を占めるのは、やむをえない。

	度数	パーセント
そう思う	2	1
まあそう思う	45	22.5
あまりそう思わない	54	27
そう思わない	99	49.5
合計	200	100

5.9 女性は、体力や精神力の点でパイロットなど人命をあずかる仕事には向いていない。

	度数	パーセント
そう思う	0	0
まあそう思う	10	5
あまりそう思わない	60	30
そう思わない	130	65
合計	200	100

5.10 女性は出産する可能性があるため、男性と仕事の上で互角に並ぶのは無理である。

	度数	パーセント
そう思う	2	1
まあそう思う	21	10.5
あまりそう思わない	52	26
そう思わない	125	62.5
合計	200	100

# 報 告

## III. 海外留学派遣



# 令和4年度海外派遣留学プログラム実施報告

ブルカート 香織

## 1. はじめに

コロナウイルス感染症が猛威を振るったこの数年間を補うかのように、大分大学の本年度の派遣留学申請者数は軒並み上昇した。外国（特に欧米）の水際対策の緩和が推進され、日本政府も夏ごろから水際対策の緩和を始めた。本学も政府の方針に従い、大分大学危機対策本部（新型コロナウイルス対策）の方針に基づき、海外出張、短期語学研修や派遣留学といった教職員や学生の海外渡航も実現した。感染のリスクはゼロではないが、ワクチンの接種やマスクの着用など、感染症対策を講じて海外渡航が可能となった。本実施報告書には令和4年度の派遣状況を記す。

## 2. 令和4年度の派遣留学者

本年度の派遣留学申請者数は43名であった。新規申請者は41名で、教育学部が1名、理工学部が1名、そして経済学部が39名という内訳となった。新規申請者以外の1名は令和2年度に、さらにもう1名は令和3年度に派遣予定であった派遣内定者であり、いずれもコロナ禍で渡航を見合わせたり、派遣予定の大学から渡航許可が降りず、渡航を先送りしたりした、いわゆる待機組派遣留学生であった。その両者ともに経済学部にも所属している。

例年、本学の派遣留学申請は前年度の12月初旬に締め切られ、選考委員によって審査される。本年度の申請者43名は申請時には1年生が34名、2年生が2名、3年生が6名、4年生が1名であった。当時4年生であった申請者は留学をするために休学してその機会を伺っており、4年生の後期での出願となった。結局、この4年生の志願者は、語学要件を満たすことができず、志望した協定校への派遣が叶わなかったため、派遣留学の申請を取り下げた。

派遣留学の選考試験は、例年通り、志望理由書や留学計画書などの各種書類審査や日英両言語によるZoom面接が行われた。Zoomによる面接は90分で、2名の面接官によって志願者4名までのグループ面接が行われる。協定校が設ける語学要件はTOEFLやIELTSで測られる。例年、志願者の大半は、出願時に第1から第3志望の渡航先に欧米圏の協定校を挙げてくる。今年度も志願者が43名いる中で38名は第1志望に欧米圏の協定校を挙げた。この数字からも、本学における派遣留学志願者の中には「留学するなら欧米圏」という意識が非常に強いと思われる。ただ、欧米圏の協定校には一定の語学要件が課せられる。近年では、本学の協定校のうち、最も低く設定されてTOEFL-PBTで500点(TOEFL-iBT61点換算、TOEFL-

CBT173点換算)程度である。本学の派遣留学申請者のほとんどが申請時には1年生であることから、たとえ欧米留学の語学要件としては最低ラインとされる TOEFL-PBT の 500 点でさえも、クリアするのが難しいという現実がある。本学では欧米の協定校が設ける語学要件をクリアできずに、結果的に審査の途中で辞退を申し出る志願者も一定数存在する。中には派遣先への内定を受け取ったものの、協定校の受け入れが中止になったり、オンライン留学のみの受け入れとなったりしてやむなく辞退した学生や、何らかの個人的な理由で辞退を申し出る学生もいた。結局、辞退者は 24 名となり、最終的に当初志願した 43 名のうち 19 名の内定者が実際に派遣留学に挑むことになった。

### 3. 令和4年度派遣留学者の派遣先

令和4年度には19名の派遣留学生在が渡航した。内訳は表1の通りである。

表1

国名	派遣先協定校	派遣者数
台湾	東海大学	2名
	開南大学	1名
アメリカ合衆国	サンフランシスコ州立大学	2名
	テキサス大学オースティン校	2名
	アイオワ州立大学	2名
オランダ	NHL ステンデン大学	3名
ドイツ	パダボーン大学	2名
スウェーデン	メーラダーレン大学	2名
ハンガリー	カーロリ・ガシュパール・カルビン派大学	3名

上記19名の派遣留学生在は本学国際教育推進センターの指導教員のもとで事前研修を重ねつつ、それぞれの協定校へ8月中旬から9月下旬にかけて出発して行った。事前研修には本学医学部から講師を招聘して感染症対策に特化した危機管理講演会や海外旅行保険会社の方から一般的な危機管理に関する講演会を含み、派遣留学生在は海外生活で予想される危機を回避するための知識を養い、コロナ感染症への対策など、できる限りの準備をしてから出発していった。

### 4. 留学中の近況の確認

本学では留学中の近況確認を定期的に行っている。まず、派遣留学生在は月例報告書を本学学生・留学生支援課の留学生係にメールの添付で提出する。その報告書は課内の担当係および国際教育推進センターの教員の間で回覧され、派遣生の近況を確認している。また、派遣生は2ヶ月に1度のペースで本学の留学ブログ「分大生留学奮闘記」に授業のことや現地での暮らしについてレポートすることになっている。このブログは一般にも公開されており、



留学を目指す本学の学生はもちろんのこと、一般に多くアクセスされている。さらに、派遣留学生は何か困ったことがあった場合などには、本センターの指導教員および学部の指導教員に躊躇なく連絡するよう事前指導がなされている。こうして、留学中も派遣生の近況を確認している。

## 5. まとめ

令和4年度の前半もコロナウイルス感染拡大の影響で厳しい水際対策が続いていたが、夏頃から少しずつ欧米に準じた対策がとられるようになり、出入国の手続きが著しく緩和された。本学の派遣留学状況も刻々と変化する中、各派遣留学生は派遣先の大学の渡航要件を一つ一つクリアしながら、渡航準備を進めて旅立っていった。昨年度と比較するとワクチンが全世界である程普及したことや、コロナウイルス感染の実態も科学的に明らかになってきたことで、その予防や対処策を十分に講じた上で渡航できるようになった。昨年度はたった5名の派遣留学生が4カ国に渡航したことを考えれば、今年度はその4倍近くの派遣生を世界6カ国、9つの協定校へ送り出したことになる。今年度中に半年の留学を終えて帰国したのは2名で、年度末である現在もまだ17名の派遣留学生が派遣先で留学中である。本学では月例報告やブログの記事などで彼らの成長を見守りながら、これからも派遣留学を支援していく。

# 令和4年度韓国夏季短期語学研修実施報告

西島<sup>よりこ</sup>順子

## 1. プログラム実施概要

本学では海外派遣（交換）留学プログラムの他に、長期休暇中に協定校が提供する短期語学研修プログラムへの学生派遣を実施している。韓国に関しては例年、夏季休暇にソウル女子大学校や培材大学校が提供するプログラムに2週間ないし3週間、本学学生が参加し、現地で韓国語や韓国文化の研修を行っている。令和2年度はパンデミックの影響で、いずれのプログラムも中止となったが、令和3年度はソウル女子大学校と釜山大学校が幸いにもオンラインプログラムを再開し、令和4年も同様に行われた。その中から今年度はソウル女子大学校のプログラムに、1名の学生が参加した。ソウル女子大学の短期語学研修プログラムの概要は表1のとおりである。

表1

	ソウル女子大学校
研修日程	8月22日～9月8日
期間	3週間
総授業時間	60時間
授業の内訳	語学研修：60時間 文化交流：10時間（希望者のみ）
参加費	65万ウォン

ソウル女子大学校では、開講前にプレイスメントテストが行われ、初級から中級の8段階のレベルのいずれかのクラスに配置され、1クラス、5～9名という少人数制で指導が行われた。授業時間のすべては韓国語学習に充てられており、受講者は毎日4時間、単語や文法、読解、作文、会話の学習を集中的に行った。また、ソウル女子大学校のオンラインプログラムの特色として、現地学生と1対1で交流できるドウミ制度が設けられており、受講者が希望すれば、それらの機会を利用することができた。修了基準は最終試験が8割、態度が2割で算出され、それに加えて、出席率が80%以上であること、また最終テストの平均が70点以上であることが修了条件であった。

## 2. 受講の成果

昨年のオンライン短期語学研修は、言語力向上や異文化体験、および受講者の意識変容の点で成果があったことが認められたが、今年度の受講者 1 名についても同様の結果を得ることができた。

第一の成果として、言語能力の向上をあげたい。受講生はプログラム参加前に、韓国語学習の経験があったが、文法中心の学習に留まり、実際に運用したことはなかった。しかし、このプログラムに参加することによって、具体的な使用場面をとおして文法を学ぶことができ、それを運用につなげることができた。また、リーディングについては、授業で課題とされる問題文を繰り返し読むことで読解スピードや理解力が増した。リスニングに関しても、韓国語のみで行われる授業を毎日 4 時間受けたことに加え、ドウミ制度を利用し、韓国人学生と 3 時間のセッションを 9 回行ったことによって、ニュアンスを理解できるまで聴解力が格段に向上した。その他にもライティング力や発音の改善など総合的に言語力を高めることができた。

第二の成果として、異文化理解をあげる。教科書で取り上げられる韓国の日常生活や伝統文化、マナーについての知識だけではなく、ドウミ制度を通して、韓国人学生と直接話すことによって、韓国の現在の流行や家族関係、就職事情、教育事情など、教科書やメディアでは取り上げられない韓国の社会を知ることができた。距離的に最も近い国であるにもかかわらず、そこに存在する大きな異なりに気づきを得ることにつながった。また、それだけではなく、日本に興味がある海外の人と接するためには日本文化を知る必要があるということも認識するようになった。

第三の成果は受講者自身の意識変容である。一つ目の変容は学習ストラテジーの獲得である。単に単語の意味を覚えるのではなく、例文で学ぶことで意味が覚えやすくなることや、ネイティブの読み方を模倣することによって発音が改善することなど、効果的な学習方法に気がつき実践していた。また、コミュニケーション力やリスニング力を向上させるためには語彙の獲得が必要であるといった気づきを得ていた。二つ目の変容はコミュニケーションに対する意識である。参加前は韓国語で話すことに抵抗があり、失敗を恐れていたが、プログラムに参加したことで、たとえ間違っても会話は通じると知り、まず話してみることが大切であると意識するようになった。

これらのことから、昨年に引き続きオンライン留学の成果があったことがわかる。言語力が伸びたという確かな実感を得るだけではなく、韓国文化や社会への関心や理解をより一層深め、また語学研修を通して刺激を受け、自身の学習行動の変容へとつなげていた。このように言語の学びに留まらず、異文化理解や行動変容が認められることから、オンラインの短期語学研修であっても、多様な効果が得られることがわかった。

### 3. 課題と展望

令和4年度の韓国短期語学研修プログラムは、令和3年に引き続きオンラインになったものの、その成果に鑑みて参加する意義は大きかった。しかしながら、受講者はオンラインによる弊害を全く感じていなかったわけではない。通信トラブルにより、音声途絶え、画面がフリーズするなどの問題も発生していた。また、教員から返却されない提出物を確認したくても、なかなかできないという問題も起こっていた。オンラインゆえの不自由さは多少なりとも存在する。

しかしながら、受講者の報告を見る限り、その満足度は高い。その理由として、先述の成果に加え、日本国内で所用があっても参加できること、また SNS などを活用して現地とつながりを持つことなどがあげられていた。パンデミックの終息後も、現地留学ができない場合の代替ではなく、一つの選択肢として残ることも期待される。

令和5年度も韓国短期留学はオンラインになる予定であるが、そのメリットとデメリットを理解したうえで、本学学生の積極的な短期語学研修を促進すると同時に、今後再開されるであろう現地での短期留学の再開にも備えたい。

# 令和4年度アベリストウィス大学夏季短期語学研修 実施報告

ブルカート 香織

## 1. プログラムの経緯

大分県が2019年9月に第9回ラグビーワールドカップの開催都市の一つとなって英国・ウェールズのチームを招致した経緯から、2022年3月1日に「友好と相互協力に関する覚書」が交わされた。2021年9月8日には大分県企画振興部国際政策課主催による「アベリストウィス大学（ウェールズ）との教育交流に係るプレゼンテーション」が開催され、大分県とウェールズとの教育交流の発展に寄与できないかと、本学国際教育推進センターが中心となって協議を重ねた結果、本学の学生に一人でも多く、本場イギリスで良質な語学研修を受ける機会を本学の学生に与えることは、大変有意義であるという結論に至り、アベリストウィス大学での下記語学研修の契約を結ぶに至った。第1期生を送り出すまでにその準備は1年を要した。

## 2. アベリストウィス大学の概要

The Times and Sunday Times Good University Guide 2021によると、アベリストウィス大学はTeaching Quality and Student Experience部門でBest University in UKに選ばれ、National Student Survey, 2016-2021によると、過去5年間では学生満足度においてウェールズのトップ大学となっている。特に語学研修が行われるアベリストウィス大学のInternational English Centre (IEC)が主催する夏季語学研修プログラムはBritish Councilの認定を受け、優れた指導と高い学生満足度に定評がある。

## 3. 夏季語学研修の概要

クリエイティブで対話を中心とした活動的なクラスを通じて、受講者が楽しみながら実践的なコミュニケーションスキルを上達させ、より自信を持って流暢に英語を使えるようになることに重点をおいている。クラスが少人数制（通常10～12名、最大16名）だからこそ、受講者それぞれがスピーキングの練習をする機会も多く、一人ひとりに行き届いた指導ができることがアピールポイントとされる。

教室での授業は、常に英語を使って語学力を向上させて、より流暢に話せるよう、コミュニケーション中心の練習に重点がおかれ、毎回の授業にスピーキングの練習が多く組み込

まれている。小旅行のお出かけや、その他ソーシャルプログラムのアクティビティと連動した文化に焦点を当てたレッスンなどを盛り込み、学生が語学学習を楽しみながらより自信を持って流暢にコミュニケーションできるようになるよう、包括的に考えられたカリキュラムを採用している。受講生が授業というフォーマルな環境以外で、実践の中から語学力をさらに伸ばすのに役立つとして、イブニングアクティビティ（週2回）、日帰り旅行（期間中土曜日3回）、半日旅行（毎週水曜日の午後）といったソーシャルプログラムも用意されている。

旅行では、アベリストウイスだけでなく、アニメ「天空の城ラピュタ」のモデルとなったコンウィ城のあるコンウィベイや「不思議の国のアリス」の舞台になった庭のあるスランディドゥノ、首都のあるカーディフなどといったウェールズの地方都市を訪問する機会が設けられている。ソーシャルプログラムの交通費とほとんどのアクティビティは参加費用に含まれているか、または無料である。ただし、ソーシャルプログラム参加時の食事代は個人負担となっている。

現地では寮生活で、6人から8人が一つのフラットで生活し、キッチンとリビングルームを共有した。アベリストウイス大学の中でも一番新しく設備の整った寮のスペースを提供してもらえるのは、参加者にとってもありがたいことといえる。各個人の部屋にはベッドや机、クローゼットなどの基本的な家具やトイレとシャワーが付いていた。また、バスタオルとタオルが供給され、週に1回交換してもらえるサービスもついていた。入寮した当日は日曜日の夕方到着で、地元の商業施設は4時に閉店するため、Welcome Package として食料や軽食などが用意されていた。

#### 4. 現地研修

本プログラムの最もユニークなポイントは語学研修の後に設けられた1週間の現地研修である。独立行政法人日本学生支援機構（以下 JASSO）は研修期間が1ヶ月以上にならないと奨学金を支給しない仕組みになっており、参加者には大変大きな負担となっている。しかし、本学独自の現地研修を組み、JASSO の申請にも成功し、本年度は20名分の奨学金を獲得することができた。現地研修ではウェールズの首都であるカーディフを訪問した。1日は日本企業（SONY と Panasonic）を訪問し、日本から来ている駐在員との懇談会や工場見学を行い、参加者のキャリア形成を図った。もう1日は、カーディフ周辺の主要な観光地を訪問し、大分とウェールズが MOU を結んで初めて、大分から教育の分野で貢献するという意思を持って、ウェールズ政府を表敬訪問した。カーディフでの3日間の研修を終えて、ロンドンへ移動し、ロンドンでは2泊3日で自主的に研修を行った。このように語学研修に現地研修を盛り込んだユニークな研修が注目され、JASSO から Good Practice と称され、プログラムの内容が公開された。

## 5. アベリストウィス大学語学研修の詳細

水際対策が緩和されつつある中とはいえ、コロナ禍で行われた語学研修では、その4週間では本学だけがプログラムに参加しており、プレースメント・テストによるクラス分けはなかった。参加者20名全員が同じクラスで、教員3名ほどがついて、1週間約20時間の授業を受けた。その他、陶器の壺を作ったり、ウェールズの伝統的な食べ物を作ったり、ティー文化の体験や近郊の街や村への見学旅行が催されたりした。授業の最終日にはプレゼンテーションで締めくくり、プログラム終了後、CEFRの基準に沿った詳細な評価が修了証と記念品ともに手渡された。

表1に示すのは主な費用である。カーディフでの滞在費は、ウェールズ政府の取り計らいで通常より低価格で宿泊を案内してもらうことができた。ロンドンでの滞在、およびバス観光と空港送迎は旅行代理店（JTB）を通して手配した。JASSOによる奨学金は1ヶ月8万円の2ヶ月分で、16万円の支給があったが、成績優秀者等、条件に当てはまり、支給を受けることができたのは12名であった。JASSOの申請時には本学の単位が取得できるよう履修をすることを前提としていたため、参加者のうちの2名の大学院生においては、そもそもJASSOの対象とならなかった。そこで、大分大学独自に設けられた学長戦略経費からJASSOに漏れた学生においてはその半額（8万円）を支給した。さらに、大学院生2名はTAとして雇用し、給与を支給した。

表1 アベリストウィス大学語学研修にかかる諸費用

受講料+寮費（4週間）		1,798£	290,000 円
航空券（FUK-SIN-LHR）		230,000 円	
カーディフでの宿泊費3泊		24,000 円	
ロンドンでの宿泊費2泊		25,000 円	
バス	大分—福岡空港	4,500 円	
	LHR—Aberystwyth	10,000 円	
	Aberystwyth—Cardiff	8,000 円	
	Cardiff—London	8,000 円	
	ロンドン観光	15,000 円	
海外旅行保険		10,000 円	
その他（食費、小遣いなど）		個人差あり	

## 6. 短期語学研修参加者の声

以下は参加者から寄せられた感想の抜粋である：

### <授業について>

- 授業は、書くことはほとんどなく、会話を重点的に行いました。学校内での会話はもちろんのこと、街の人にインタビューすることや、全員でハイキング、グループ活動など、日本とは一切異なった授業が多かったです。最高でした。
- 先生とお話しをする機会が多く、楽しく授業を受けることができました。
- 発音やイギリス、ウェールズの文化についてよく学ぶことができ、日本との違いを感じられる授業だった。
- 英会話の最も基本的なことから始める。授業の内容は難しくなく、初めて外国人とコミュニケーションを取る人でも安心な内容でした。
- 日本で行われているような、座って先生の話聞く形式の授業とは違い、様々な活動を通して英語を学んで行くという形式の授業でした。例えば、英語の歌を歌ったり、地図を読んだり、料理を作ったりしました。特にこれといったテストもなく、楽しく学ぶことができました。
- 発音の授業、英語表現を学ぶ授業、自分の準備したことについて発表する授業などで、すべて学生が主体的になる授業だった。

### <イベントや課外活動について>

- インターナショナルフードフェスティバルが特に印象に残っている。このイベントでは、参加者それぞれが母国の料理を作って持ち寄り、それを食べながらゲームをしたりお話をしたりするものだった。さまざまな国の文化を知れる良い機会だった。
- コンウィ城やボドナントガーデン、ファーマーズフェスティバルなどに行った。全てが新しい体験でとても楽しかった。
- 隣町に行くことや、その場所独自の文化を体験するお祭りに参加、全員で夜の街に繰り出し思い出を作ったりしました。その他にもインターナショナルフードナイトやゴッドタレントに似せたものなど、数多くのイベントがありました。
- ウェールズは古城が数多くあり週末は観光に行った。その他にも動物との触れ合い体験や洞窟探検など自然と一体になっているものが多かった。

### <その他>

- 心から行って良かったと思っている。

## 7. 課題と展望

1年間をかけて一から作り上げたこの5週間の海外研修は4週間の語学研修とその後ウェールズでの現地研修を盛り込んだとてもユニークな試みである。コロナ禍でもう3年ほど海外渡航ができていなかったためか、参加募集をしたところ、見込んでいたより多くの学生が参加した。4週間の語学研修中、7名ほどがコロナに罹患したが、現地スタッフの支援



のもと、無事に回復することができた。初めての試みであったが、時間をかけて作り上げたプログラムだけあって、現地との連携も絶妙で無事にプログラムを終了することができた。

ただ、初めての試みだけあって、その準備には膨大な時間が費やされた。またその関係者の文字通り昼夜を問わない努力があったことは言うまでもない。現地との連絡は通常メールでやりとりを行ったが、ところどころで必要な時には Zoom 会議がおこなわれた。その際には通常ウェールズ時間の 9 時ごろからはじまり、30 分から 1 時間程度を要した。日本時間になると午後 5 時以降から始まるが多かった。また、ウェールズ政府や大分県など官公庁が関係しており、MOU を結んで初めての試みということで、本学に「教育」分野での貢献が大きく期待された。通常業務と並行した本プログラムの準備は相当の努力と時間を費やしたが、政府関係から寄せられる各種要請に応えるのは、時間やスケジュールの調整ひとつとっても難しいことも多かった。例えば、本プログラム参加者を招集し、イギリス大使館の領事が来県される時に合わせて、プレゼンテーションを催した。訪問のスケジュールがギリギリまで決まらないため、参加者の招集や教員のスケジュールの確保が非常に厳しかったというのは否めない。

しかし、初めての試みだったからこそ、努力が報われたことも多々あった。まず、JASSO の奨学金 20 名分で申請したが、コロナ禍で半分集まればいだろうと思っていたところ、期待していた参加人数の倍である 20 名が集まった。これはコロナ禍で全ての海外研修が中止されて、初めて渡航許可が出たプログラムとなったので、その反動もあったかもしれないが、20 名というのはここ数年なかった参加人数であった。また、初めてということで、ウェールズ政府から多大な援助を受けることができたのも助けとなった。本プログラムの説明会を対面や Zoom で行ったその都度、ウェールズ政府からも関係者が説明会に参加し、大々的にウェールズの魅力をプロモーションしてもらった。実際にそのおかげで、参加者の不安も和らぎ、留学への興味がさらに沸いたと考えられる。さらに、MOU を結んで初めての使節団ということで、大分県を代表し、ウェールズ政府への表敬訪問を果たすことができた。大分県で唯一、この MOU の教育分野で貢献している教育機関として大きな役割を果たしているということを、ウェールズ政府や大分県から承認されたのは大きな成果といえよう。

今後の課題としては大きく二つが考えられる。奨学金と参加者の確保である。今年度においては JASSO の奨学金が 20 名分ついてしたが、12 名にしか支給できなかったことを考えると、来年度継続で申請すると半分近くに減らされる可能性が高い。今年度は本学独自の奨学金で補填したが、JASSO で賄えない部分を全て大学で負担するのは大変難しい。かといって、今回も円安が進行し、イギリスの物価が軒並み上昇する中での渡航は学生にとっては大きな負担となっていた。奨学金の支給がなければ留学を辞退するという考えを示していた参加者もいたことから、奨学金の財源の確保は急務であると考えられる。

それに関連して、参加費用がかさむと実際に参加者が減少する恐れがある。本プログラ

ムは4週間の語学研修にさらに1週間の現地研修を行う5週間のプログラムとなるため、総額の費用は必要経費だけで60万円を上回っていた。そこに生活費や小遣い等が入ると、それだけの予算に余裕を持っておかなければならない。それだけの費用を用意できる学生でなければ参加できないということで、例年20名近くの参加者を見込むのは難しい話かもしれない。奨学金の財源の確保とともに参加者の確保を考えるのは今後の大きな課題といえよう。

# 報 告

## IV. 留学生支援



# 修学・生活支援関連報告

西島<sup>よりこ</sup>順子

## 1. 生活関連指導・説明会・行事等

令和4年度に計画・実施された主な生活関連指導・説明会・行事等は表1の通りである。特に対象者を指定していないものについては、全外国人留学生が対象である。昨年まで、新型コロナウイルス感染拡大の影響により多くの行事が実施できない状況であったが、今年度は感染対策を行い、ほとんどの行事を実施することができた。

表1 生活関連指導・説明会・行事等

月	指導・説明会・行事等
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前期短期留学生対象生活オリエンテーション</li> <li>・前期正規生および研究生対象生活オリエンテーション</li> <li>・前期国際交流会館入居者対象オリエンテーション</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・寄宿舎および国際交流会館消防訓練*</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後期国際交流会館入居者選考</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前期帰国予定留学生対象ガイダンス</li> <li>・後期渡日時支援チューター選考</li> <li>・新留学生および渡日時支援チューター研修旅行</li> <li>・大分市主催「ななせの火群まつり」への留学生参加の促進</li> </ul>
9	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後期渡日時支援チューターオリエンテーション</li> </ul>
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後期短期留学生および日研生対象生活オリエンテーション</li> <li>・後期正規生および研究生対象生活オリエンテーション</li> <li>・後期医学部正規生および研究生対象生活オリエンテーション</li> <li>・後期留学生寄宿舎・国際交流会館入居者対象オリエンテーション</li> <li>・新留学生および渡日時支援チューター研修旅行</li> </ul>
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・後期帰国予定留学生対象ガイダンス</li> <li>・次年度前期国際交流会館入居者選考</li> <li>・次年度前期渡日時支援チューター選考</li> <li>・寄宿舎および国際交流会館消防訓練</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・次年度留学生寄宿舎・国際交流会館の会館チューター選考</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・新渡日時支援チューターオリエンテーション</li> <li>・新会館チューターオリエンテーション</li> </ul>

上記指導、説明会及び行事等は総て国際教育推進センター（GAIA）及び学生・留学生支援課と各行事の関係団体等の協力・連携の下に実施された。なお、計画されていたものの、実施ができなかったものに関しては\*を記している。

## 2. 修学・生活相談／指導

本学で受け入れている外国人留学生の修学・生活上の相談・指導などのサポートは、各留学生の指導教員及び GAIA 専任教員が主に担当する。また、生活上の相談については学生・留学生支援課職員も対応にあたっている。

正規生・研究生の指導教員は各学部所属教員であるが、外国人短期交換留学生の多数、及び日本語・日本事情研修生（日研生）については GAIA 専任教員全員が指導教員として相談・指導を担当している。コロナ禍の令和 2 年度から令和 3 年度は、各国からオンラインで受講する交換留学生に、遠隔からの指導を行っていたが、令和 4 年度前期から入国制限が解除され、通常の対面指導に戻った。交換留学生それぞれに、担当教員が付き、履修や学習、また生活の相談などに応じ、指導に当たった。日研生に関しては、週 1 回のゼミナールの時間が設けられており、その際に教員が学習面や生活面での指導を行った。留学生のなかには来日前から精神疾患を患う者も複数名おり、それら学生には担当教員が保健管理センターや病院へ付き添い等を行った。GAIA のサポートで留学生は大分の留学生生活を無事に過ごした。

挟間キャンパスにおける医学部外国人留学生対象の修学・生活相談時間は、毎週月曜日の日本語補講後の昼休みに設定されている。これは当日日本語補講を担当する教員の兼務である。日本語補講は GAIA の全専任教員 5 名が交替で担当し、修学・生活相談も同様である。今年度も従来通りの態勢をとっていたが、オンライン授業だったということもあり、実際の相談は極わずかであった。医学部の外国人留学生はほぼ全員が 20 代後半以上で、大学院生か研究生である。母国では各々病院等に勤務している社会人も多く、個人的な問題や悩み等については各自対処法を既に心得ていると考えられる。

また、本学には学生が留学生をサポートする体制が整備されている。チューター制度と呼ばれ、「渡日時支援チューター」「日本語学習支援チューター」「会館チューター」の三つがある。

まず、「渡日時支援チューター」とは、新規来日の留学生に対してサポートを行う日本人学生や先輩留学生のことである。この渡日時支援は留学生の来日前から始まる。まず、チューターはメールを通して留学生に大学の様子や大分の町を紹介し、彼らからの質問に答える。次に、留学生の大分到着の日時を確認し、宿舎で出迎える。その後も、新生活に必要な準備や、市役所での手続き等のサポート、キャンパスツアー、指導教員への挨拶の付き添い等のサポートを行う。例年は、新学期開始後第 3 週目あたりの土曜日にチューターと留学生との親睦を深める目的で、大分県内の日帰り研修旅行を「大分大学外国人留学生友の会」の支援

を受けて実施している。令和4年度前期はコロナ感染拡大が落ち着いた7月に、後期は予定通り10月に実施した。パンデミックの影響でこの2年、行えない状況が続いていたが、ようやく通常の受け入れ態勢が再開されつつある。チューター制度によって新規渡日の留学生は、新たな環境で生活を始めるにあたっての不安を解消し、スムーズに新生活を開始することができている。

次に、「日本語学習支援チューター」がいる。このチューターは留学生の学習支援を行っている。留学生が日本語学習のサポートを希望すれば、指導教員はこのチューターを手配する。日本語学習に限らず、専門教育についても要望があれば実施する。ただし、専門に関する支援は各学部がチューターを手配している。指導教員の下、留学生は学習計画を立案し、チューターと共にその計画に沿って学習を進めることとなる。週に1度、定期的に顔を合わせるため、自然と交流が生まれ、学習支援という範囲にとどまらない、友人関係を構築している。

また、留学生の二つの寮には「会館チューター」がいる。国際交流会館に2名、寄宿舎に3名配置されている。会館チューターは大分大学の学生から選出されており、彼らは主な業務として、共用スペースの管理やごみの分別指導、騒音などの苦情への対処などを行い、留学生の宿舎での生活が支障なく行えるよう補助している。

### 3. まとめ

学内外の方々の理解・協力・支援の下、GAIAは上記のとおり本学留学生の留學生活の充実のために、さまざまな修学・生活支援関連の業務を遂行した。令和3年度後期まで、新型コロナウイルスの影響による入国制限は続き、留学生数は一時的に減少したが、令和4年2月に政府が外国人の新規入国の緩和措置を決定したことにより、令和4年度前期には留学生がキャンパスに戻ってきた。GAIAは留学生受け入れの盤石な体制を整え、準備を進めている。今後も学生・留学生支援課を始めとする学内諸部局・部署及び地域社会の理解と協力を得、また連携することにより、本学留学生の留學生活がより充実したものとなるよう、更なる修学・生活支援の方策の検討を行っていく。

# 国際交流ボランティア会の活動

西島<sup>よりこ</sup>順子

大分大学には国際交流に関心を持つ日本人学生の受け皿として「国際交流ボランティア会」があり、現在約 150 名の学生が登録している。国際教育推進センターがとりまとめ、彼らに有益な情報を提供し、キャンパス内の国際化、また国際交流を促進している。

なかでも、特に積極的に留学生との関わりを求める学生たちによって構成されている国際交流ボランティア会執行部 Global Crew (通称 GC) がある。彼らによって例年、留学生のための「歓・送迎会」や「大学開放イベント」などの企画・運営が行われている。令和 2 年度前期からの約 2 年間、コロナ感染拡大の影響で留学生の多くが来日できなかったことから、これまでのような直接的な国際交流が難しい現状が続いていたが、令和 4 年度前期より留学生の受け入れが再開され、それに伴い GC の活動も制限がある中で実施することができた。今年度、企画、運営を行ったイベントは以下のとおりである。

## 1. 歓・送迎会

歓迎会は留学生の来日後の前期 5 月と後期 10 月に、送別会は帰国前の前期 7 月と後期 1 月に行われた。例年は立食パーティー形式で、日本人学生と留学生が歓談し交流を深めるのだが、コロナ禍ということもあり飲食ができない状況であった。そこで、GC の企画により、留学生との交流のためのリクリエーションの時間が設けられた。小グループになり、自己紹介を互いに行い、なぞなぞや与えられたテーマによるおしゃべりを行った。送別会では留学生と GC の交流を振り返る写真のスライドショーなども視聴し、和やかに進められた。



2022 年度後期 歓迎会の様子



GC 会長の挨拶





2022 年度前期 留学生送別会

送別会における留学生代表のスピーチでは、国際教育推進センターの教員や学生・留学生支援課の職員への謝辞と共に、GC に対する感謝の気持ちが述べられ、留学生たちが GC の企画したイベントを楽しみ、その歓待に感激したことを伝えていた。

## 2. 七夕祭りをはじめとするイベント



七夕祭りの様子

国際教育推進センターは毎年7月初旬に GC と協力し、七夕祭りを行っている。パンデミックの影響で去年は室内で小規模に行ったが、今年は屋外の地球村で開催され、多くの留学生や GC が参加した。GC が準備した笹と短冊にそれぞれ願いを記し、お互いの願い事を楽しそうに読み合っていた。その後、ビーチボールをスイカに見立てたスイカ割りをし、日が暮れた後はキャンドルアートや花火を楽しんだ。

そのほかにも10月には「ハロウィンパーティー」、12月には「Holiday Party」など、今年度GC自らがアイデアを出し、企画したイベントがあった。「ハロウィンパーティー」では仮装大会が行われ、それぞれ思い思いの衣装を身に付けて集い、その完成度の高さを楽しそうに競い合っていた。「Holiday Party」では、お互いが協力して手作りキャンドルを作成し、色とりどりのろうそくを完成させていた。



ハロウィンパーティーの様子

今年度は留学生と直接交流する機会が徐々に増え始め、GCの活動も以前の形態に戻りつつある。しかしながら、コロナ禍による制限もあり、GCの希望通りの活動を許可できない状況でもあった。特に、飲食制限は、気軽に、また自然に人間関係を構築していくことを困難にしていたようだ。令和5年5月には新型コロナウイルスが第5類感染症に変更されるため、その後は自由度が増し、活動の幅が広がると予想される。留学生やGCにとって令和5年度の活動がコロナ禍の閉塞感を払拭する、活気にあふれた一年になることを願ってやまない。

研 究

研究論文



# 大学における正規・交換留学生に向けた評価指標構築の試み ーアカデミック・ジャパニーズに適した 中・上級レベルの Can-do statementsー

西島<sup>よりこ</sup>順子

## 1. はじめに

2008年に政府が掲げた「留学生30万人計画」は2019年5月に達成された。大分大学でも留学生数は順調に増加し、近年は150名に達していた。しかし、2019年の末に発生した新型コロナウイルスによる世界的パンデミックは留学生の往来を遮断し、その数を激減させ、その後もロシアのウクライナ侵攻や世界的物価高騰等による世界情勢の悪化などが影響し、留学が困難な状況が続いている。その状況がコロナ以前のように回復するかは未だ不透明であるが、大学はその受け入れ態勢を整備する必要がある。

大分大学の国際教育推進センター (Global Education and Intercultural Advancement Center, 以下 GAIA) が今後、整備すべき日本語教育の課題の一つに評価基準がある。当センターでは、ティームティーチングの体制ではなく、一人の教師がそれぞれの科目を単独で担当する形をとる。初級前期、初級後期、初中級、中級、上級の1～5までのレベルがあり、各レベルに文法と技能別 (会話・読解・作文) のクラスが設置されている。本稿で着目する中・上級のクラスでは、教材や教授法は指定されておらず、担当教員の裁量に任されているため、各教師はそれぞれの判断でシラバスを組んでいる。現在のところ、1科目に1クラスが存在するため、同レベル・同科目間で差が生じることはない。しかし、2021年にレベルを横断して教員に聞き取り調査を行ったところ、各レベルの認識や使用教材のレベルには齟齬があることが確認された。それぞれのレベルが全体のなかでどのように位置づけられているのか、いかなるビジョンで教えるべきか、またそれを次のレベルにどう引き継ぐべきか、十分な共通認識を持ち得ているとは言えない。教員間のみならず学生や協定校など外部にレベルを明示するためにも、評価基準を整備し、可視化する必要がある。

本稿では、大分大学における日本語科目の各レベルとその到達目標を明確にするため、CEFR が提唱した共通参照枠を応用し、能力を具体的に記述した Can-do statements (以下、Can-do) を用いて評価基準の枠組みを提案する。

## 2. 大分大学の留学生の特徴と求められる評価基準

大分大学には、学部や研究科に所属する正規生や大学院への進学を目指す研究生、協定校からの交換留学生 (英語プログラム・日本語プログラム)、また国費留学生の日本語・日本文

化研修留学生（以下、日研生）などがある。それら留学生はGAIAが提供する日本語科目を共に受講している。つまり、さまざまなタイプの留学生が各クラスに混在している。

1～3レベルに関しては、日本語の初級および初中級に相当するため、日本語学習歴のない、あるいは学習歴の浅い英語プログラムの交換留学生が大半を占める。中級あたる4レベル、および上級にあたる5レベルには日本学を専門とする交換留学生や日研生、また学部や研究科で学ぶ正規生、研究生が受講している。それら留学生の特性に鑑み、中級以上の日本語科目に関しては、専門性を高めるため、アカデミック・ジャパニーズに向けた教育が必須となる。

よって本稿では、アカデミック・ジャパニーズの視点から、大分大学の中級にあたる4レベル以上の評価基準の枠組みを作成したい。

### 3. 先行研究

アカデミック・ジャパニーズは「日本の大学での勉学に対応できる能力」を意味し、2000年に日本留学試験が「新たな試験」として再整備された際に議論が高まった。講義を聴く力、議論する力、レポートや論文を書く力などがそれにあたるが、それは日本語能力のみの獲得を目指すものではない。

門倉（2006）はアカデミック・ジャパニーズとは「教養教育」と述べる。それは「転換教育」および「市民教育」を意味する。この「転換教育」とは受動的な学びから主体的な学びを意味し、「市民教育」とは現代社会において生きていくために必要な「市民として自分を表現し、他者と出会い、他者とつながる」コミュニケーション力を身に付けることを意味する。つまり、大学における日本語教育は、能動的な学びとコミュニケーションを通して市民として生きる力を授ける役割を担う。

また、三宅（2003）は、大学の日本人学生の初年度教育を振り返り、留学生の問題点との共通点を見だし、そこから考えられるアカデミック・ジャパニーズに必要なこととして、第一に、物事を論理的に考え、相手に伝えられる能力、第二に、自分を自分らしく表現でき、相手に理解してもらい、互いに結び付く能力をあげている。つまり、大学で単に授業やレポートに対応するだけでは十分ではなく、自分自身をどのように表現できるかが重要であるとし、そのためにアカデミックな表現力を育てる必要性を主張している。

堀井（2003）は大学生に必要とされる日本語をアカデミック・ジャパニーズとキャンパス・ジャパニーズ、ライフ・ジャパニーズの3種に大別し、そのうちのアカデミック・ジャパニーズは知識と問題発見解決能力で構成されると論じる。またその両者のうち、問題解決能力を中心に据えている。つまり、アカデミック・ジャパニーズは知識のみで得成立するものではなく、自身の力で問題を解決する能力が求められるという見解である。

これらは、いずれも言語能力のみに着目するものではない。能動的な学びの力や、他者と

のコミュニケーション力、あるいは問題解決能力という、これから社会的構成員になる学生に必要となる能力をも包摂し、アカデミック・ジャパニーズをとらえている。

このアカデミック・ジャパニーズ研究と時期を同じくして、2001年に欧州評議会から発表された Common European Framework for Reference of Languages (以下 CEFR) を大学の日本語教育にも応用される動きが見られた。A1～C2の6段階の評価基準やそれに用いられる共通参照レベル (Common Reference Level) の Can-do は今では日本の日本語教育や英語教育などで幅広く用いられるようになった。

日本の大学でも CEFR を応用した評価基準の作成が散見される。代表的なものとして、東京外国語大学留学生日本語教育センターの「JLPTUFS アカデミック日本語 Can-do リスト<sup>2</sup> (以下 AJ Can-do リスト)」、大阪大学外国語学部の「選考後到達目標〔日本語専攻〕<sup>3</sup>」があげられる。筆者も同志社大学において、部分的な技能として対話型の口頭表現の評価指標を Can-do で試作した (西島 2013)。いずれの基準も、アカデミック・ジャパニーズの概念を考察したうえで、CEFR の共通参照枠を援用し、それぞれ適切な Can-do の選定を行っている。特に東京外国語大学留学生日本語教育センターは 2006 年に作成された「JLC 日本語スタンダード」の研究を継続して行い (工藤・大津 2016 ; 藤森・鈴木 2017)、2017 年に AJ Can-do リストの発表へと至っている。

本論では以下に、これらの先行研究や既存の枠組みを参照しつつ、アカデミック・ジャパニーズの視点から、本学に適した Can-do を用いた日本語能力の評価基準の作成を試みる。

## 4. 大分大学日本語プログラムにおける評価基準の構築

### 4.1 利用する参照レベル

大分大学の Can-do による評価基準を作成するにあたって、既存の3つの枠組みを参照する。その概要と参照理由は以下の通りである。

第一に、CEFR の共通参照レベルを基軸とし、応用したい。欧州評議会はこの共通参照枠をそれぞれの教育現場に合わせ応用することを推奨している。また、CEFR に記されている数多くの Can-do のなかにはアカデミック・ジャパニーズに応用できるものもある。よって今回、大分大学で作成する評価基準は CEFR のそれを中心に据える。CEFR を基軸とすることで、グローバルな基準でレベル認識が可能となる利点もある。

---

<sup>2</sup> 東京外国語大学留学生日本語教育センター、JLPTUFS アカデミック日本語 Can-do リスト (略称 : AJ Can-do リスト) [http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/aj\\_cando\\_list\\_excerpt.pdf](http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/aj_cando_list_excerpt.pdf) (2023年3月31日閲覧)

<sup>3</sup> 大阪大学外国語学部「専攻語到達度目標〔日本語専攻〕」  
<https://www.sfs.osaka-u.ac.jp/user/kyoumu/ns/st.html> (2023年3月31日閲覧)

第二に、東京外国語大学留学生センターのAJ Can-do リストを参考としたい。AJ Can-do リストの能力レベルは初級1～超級までの計8レベルあり、「読解」「聴解」「文章表現」「口頭表現（独話）」「口頭表現（対話）」の技能別に Can-do が示されている。そのリストは非常に詳細で、それぞれの技能に「Can-do 目標」「テーマ・トピック例」「課題・タスク」また「Can-do 細目」が示されている。「Can-do 細目」は受容型技能（読解・聴解）では「言語的側面」と「理解・行動的側面」、産出型技能（文章表現・口頭表現）では「言語的側面」と「伝達の側面」に分類され、提示されている（鈴木 2018）。その最大の特徴は、アカデミック・ジャパニーズに特化しているという点であり、Can-do によるアカデミック・ジャパニーズの評価基準の構築を試みる本稿に大いに示唆を与える。CEFR とのレベル対応がない点や、「Can-do 細目」で詳細な分類がされている点で、本論で試作する評価基準にそのまま参照することは難しいが、AJ Can-do リストに見られる項目や Can-do は参考となる。

第三に「アカデミックな場における対話型口頭表現の Can-do スケール（以下、対話型 Can-do スケール）」である。これは 2013 年に筆者が同志社大学において試作した評価参照枠である。当時のアカデミック・ジャパニーズの研究を整理し、アカデミックスキルの中でも特に対話型コミュニケーションが重要であることを明らかにしたうえで、「内面的な論理的思考能力」「相手に伝えるための表現力」「相手と互いに結びつくためのコミュニケーション能力」にかかわる Can-do を作成した。それらの能力に加え「トピック」を加えたカテゴリーを設定したものを中級以上の対話型口頭表現の評価基準とした。この評価基準の項目はいずれもアカデミック・ジャパニーズに不可欠な能力である。ゆえに、この対話型 Can-do スケールも本稿の評価指標にも援用する。

## 4.2 評価指標の枠組み

まず、評価指標の枠組みを定める。大分大学国際教育推進センターで構築を試みる評価指標の枠組みは、教員間に共通の評価基準を提示するのみならず、学生および協定校に本学の日本語教育の各レベルとその内容を示すことを目的とする。内外の関係者が容易に理解できるよう、シンプルで明快なスケールの構築を目指す。この方針のもと、CEFR の Can-do の枠組みを参考に、受容能力としての「聞く」「読む」、また産出能力としての「話す・独話」「話す・やり取り」「書く」の5つの技能をカテゴリーとして設定する。そのうえで、アカデミック・ジャパニーズに関わる各能力を提示する。その能力に関しては、CEFR の Can-do、東京外国語大学のAJ Can-do リスト、筆者が試作した対話型 Can-do スケールを援用し、それらからアカデミック・ジャパニーズに必須となる項目を抽出、精査し、大分大学に適した枠組みを作成する



#### 4.2.1 「聞く」評価指標

まず、受容能力の「聞く」枠組みを作成する。アカデミックな場で求められる聴解能力とは、講義やプレゼンテーション、議論などを聞き取る力である。

CEFR の聴解に関する Can-do を参照すると、「母語話者同士の対話の理解」と「聴衆の一人として生で聞くこと」が上記能力と重なる（表1）。

表1

	母語話者同士の対話の理解	聴衆の一人として生で聞くこと
C2	C1 と同じ	・かなり程度の高い口語表現や方言的な慣用表現、なじみの薄い専門用語を利用した専門の講義やプレゼンテーションを理解できる。
C1	・抽象的で複雑、かつ未知の話題でも、グループ討議やディベートでの第三者間の複雑な話し合いを容易に理解できる。	・たいていの講義、議論、ディベートが比較的容易に理解できる。
B2	・母語話者同士の活気に富んだ会話についていくことができる。 ・自分の話し方をまったく変えない母語話者との議論に上手に加われないかもしれないが、少し努力すれば、自分の周りで話されていることのほとんどを聞き取ることができる。	・内容的にも言語的にも複雑な講義、話、報告、そのほかの学問的/専門的なプレゼンテーションの要点は理解できる。
B1	・もし、話が標準語で、発音もはっきりとしていれば、自分の周りでの長い議論の要点を普通に理解できる。	・もし、ごく身近なテーマと内容で、プレゼンテーションが簡潔で明確な構成を持っているならば、自分の専門の範囲で講義や話を理解できる。 ・もし、はっきりと標準語で発音されるならば、ごく身近な話題についての簡単な短い話の要点を理解できる。

(Council of Europe 2001 : 66-67 ; 訳は吉島・大橋 (2004) より)

例えば、「母語話者同士の対話の理解」においては、大学で遭遇しうる長い議論や討議 (B1) や母語話者同士の議論 (B2)、あるいはディベートのような対立する議論 (C1) を理解する聴解力を示している。また、「聴衆の一人として生で聞くこと」に関しては、専門的で学術的な講義や話 (B1)、プレゼンテーション (B1~C2) を聞き取る能力に着目している。両者とも、身の回りの話題から専門的な内容へ、また簡単な内容や表現から複雑で高度な内容や表現を聞き取ることを目指している。

AJ Can-do リストとそれに準じた聴解教材を開発した東京外国語大学の坂本他 (2012) は、聴解に関して、「実際にアカデミックな場面で必要な「聞く」行動は、講義や講演、研究発表などを聞くことであるが、その場合に、板書や配布資料、パワーポイントのスライドなどを見ながら聞き、その内容についてノートやメモを取り、そして、聞いて理解したことを自分の研究に生かすといったことである」と論じている。つまり、独話型の講義やプレゼンテーションの聴解は他のスキルと連動するという視点を持つ。実際に AJ Can-do リスト「聴解<sup>4</sup>」

<sup>4</sup> 東京外国語大学留学生日本語教育センター, AJ Can-do リスト全体版『聴解』

には、「(スライドやレジュメなどの) 視覚情報の活用」や「ノートテータキング」、「(聞き取った) 内容再生」といったスキルも各レベルに提示されている。これらスキルはいずれも学術的活動の上で重要である。

これらを参考に、大分大学におけるアカデミック・ジャパニーズの聴解の評価指標の作成を試みる(表2)。簡潔にまとめるために、参照するCEFRの「母語話者同士の対話の理解」「聴衆の一人として生で聞くこと」のCan-doにみられる修飾節や、複雑な言い回しは簡潔にする、あるいは言葉を置き換えるなどした。また一つのレベルに複数の類似するCan-doがある場合は一つにまとめ、内容が重複する場合は一方を削除した。また、AJ Can-doリストが示す上記三つの連動するスキルに関しては最も頻度が高く重要な能力と考えられる「ノートテータキング」に関してのみ参考とした。なお、AJ Can-doリストはCEFRのレベルとの対応は示されていないため、Can-doの内容からそのレベルを推測し、中級1・中級2・中上級をB1~B2に、上級1・上級2をC1・C2と想定した。これらを抽出、精査し、作成したのが以下の指標となる。

表2 評価指標「聞く」(大分大学 GAIA 評価(案))

	「聞く」
C2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・レベルの高い表現や慣用表現やなじみのない専門用語を用いた専門の講義やプレゼンテーションが理解できる。</li> <li>・複雑な展開の話でも、日本語でその内容を詳細に書き取ることができる。</li> </ul>
C1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・抽象的で複雑な討議やディベートなどでの話し合いを容易に理解できる。</li> <li>・たいていの講義が比較的容易に理解できる。</li> <li>・長い話でも、日本語でその内容を詳細に書き取ることができる。</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母語話者同士の自然で活発な会話でも、少し努力すれば、自分の周りで話されていることのほとんどを聞き取ることができる。</li> <li>・内容的にも言語的にも複雑な講義、話、報告、専門的なプレゼンテーションの要点は理解できる。</li> <li>・日本語で話の流れを書き取ることができる。</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・標準語で、発音もはっきりしていれば、長い議論の要点を理解できる。</li> <li>・身近なテーマと内容で、プレゼンテーションが簡潔で明確な構成を持っているならば、自分の専門の範囲で講義や話を理解できる。</li> <li>・聞き取った単語や短い文を母語や日本語で書き取ることができる。</li> </ul>

#### 4.2.2 「読む」評価指標

次に「読む」能力に関する枠組みの作成を試みる。大学で求められる読む能力に関して嶋田(2006)は、与えられた文脈の中で意味が類推できる予測・推測能力や、与えられた視覚情報を素早く読み取るスキミング・スキヤニング能力の育成が必要であると論じる。また、二通(2006)は読み手がテキストと距離を保ち、主体性をもって文章に向かい、批判的読みを

行うことが重要であると主張する。そして、読解から、さまざまな構造や論理の展開方法を学ぶとも述べている。前者は読解の方略を示し、後者は批判的に読む能力や文章構造の理解を示している。このスキミングやスキヤニングの能力、また批判的読みと文章構造の理解を中心に評価指標を作成したい。

CEFRの「読む能力」において、「世情を把握するために読むこと」および「情報や議論を読むこと」(表3)にスキミング、スキヤニング能力が見られる。しかし一方で、予測・推測能力や批判的な読みに関する能力、構造や論理の展開方法を理解する能力にかかわるCan-doは見当たらない。

表3

	世情を把握するために読むこと	情報や議論を読むこと
C2	B2と同じ	C1と同じ
C1	B2と同じ	・社会、専門、学問の分野で出会う可能性のある、ある程度長い、複雑なテキストを詳細な点まで理解できる。意味表明だけでなく、含意された意見や立場も含めて詳細な点まで理解できる。
B2	・ざっと目を通してだけで、長い複雑なテキストの重要事項を見定めることができる。 ・幅広い専門的な話題についての情報や記事、レポートの内容やその重要度をすぐに見抜き、綿密な読解の価値があるかどうかを決めることができる。	・自分の専門分野の非常に専門的な資料から、情報、考え、意見を読み取ることができる。 ・専門用語の意味を確認するために辞書を使うことができれば、自分の専門外であっても専門記事が理解できる。 ・筆者が特別な立場や視点から取り上げた、現代の問題に関する記事やレポートを理解できる。
B1	・必要な情報を見つけるために長いテキストの様々な部分や別のテキストから特定の課題遂行のための情報を収集できる。 ・手紙、パンフレット、短い公文書のような日常の資料の中から重要な情報を探し出し、理解できる。	・主張のはっきりした論説的テキストの主要な結論を把握できる。 ・必ずしも詳しくはなくても、提示された問題への対応に関する議論の筋道がわかる。 ・身近な話題についての簡単な新聞記事から重要点を取り出すことができる。

(Council of Europe 2001: 70 ; 訳は吉島・大橋 (2004) より)

「世情を把握するために読むこと」に関しては、手紙、パンフレット、短い公文書 (B1) から、幅広い専門的な話題についての情報や記事、レポート (B2) まで読む能力を求めている。そこに求められるのは、情報を収集し、探し出す力 (B1) や、ざっと目を通してだけで重要事項を見定める力 (B2) である。これはスキミングによって、重要な情報を摘出する能力である。一方、「情報や議論を読むこと」に関しては、主要な結論の把握 (B1) や、複雑なテキストの理解 (C1)、含意された意味や立場を含めての理解 (C1) を求めていることから、詳細に読む能力、つまりスキヤニング能力を示している。なお、「世情を把握するために読む」はB2まで、「情報や議論を読むこと」はC1までしか設けられておらず、両者ともC2の記載はない。

AJ Can-do リスト「読解<sup>5</sup>」を参照すると、スキミングとスキヤニングに関連する細目として「情報抽出・整理」がある。また、予測・推測能力と類似する細目として「推測・調整」、批判的読みに類似する細目「意見・感想の表出」のなかに【批判】の項目が見られる。構造や論理展開に類似する細目としては「談話構成」「文構成」「結束性」がある。AJ Can-do リストは「読む」において、前述のアカデミック・ジャパニーズの能力を網羅的に提示している。

大分大学の「読む」能力の指標作成にあたって、スキミング・スキヤニング能力はCEFRの「世情を把握するために読むこと」および「情報や議論を読むこと」に示されているCan-doを援用する。一方、予測・推測、批判、構造・論理展開はAJ Can-do リストを参考としたい。これらのCan-do から以下の読解の評価基準を作成した。

表4：評価指標「読む」(大分大学 GAIA 評価 (案))

	「読む」
C2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・未知のレベルの高い語の意味を、文脈から素早く推測できる。(推測)</li> <li>・客観的・批判的に読み、自身の考えを示すことができる。(批判)</li> <li>・論理の展開や構成が的確にわかる。(構成)</li> </ul>
C1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会的あるいは専門的な分野である程度長い複雑な文章を、含意された意見や立場を含めて、詳細な点まで理解できる。(スキヤニング)</li> <li>・未知の語を文脈から推測できる (予測)</li> <li>・筆者の主張に、自身の考えを投げかけることができる。(批判)</li> <li>・論理の展開や構成がわかる。(構成)</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ざっと目を通し、専門的な話題についての情報や記事、レポートの内容やその重要度を見抜き、重要事項を見定めることができる。(スキミング)</li> <li>・現代の問題に関する記事やレポート、あるいは専門的な資料から、情報、考え、意見を読み取ることができる。(スキヤニング)</li> <li>・内容から、その後の展開を予測できる。(予測)</li> <li>・内容を客観的・批判的に読むことができる。(批判)</li> <li>・流れを理解し、それに沿って読める。(構造)</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常の資料の中から重要な情報を探し出したり、長い文章の様々な部分や別のテキストから必要な情報を収集したりできる。(スキミング)</li> <li>・わかりやすい論説的文章の議論の道筋や主要な結論を把握できる。(スキヤニング)</li> <li>・知らない語であっても、漢字などから意味を推測できる。(予測)</li> <li>・文章の内容に自身の身近なことを比較しながら、考えることができる (批判)</li> <li>・導入、本文、まとめを理解して読める。(構造)</li> </ul>

#### 4.2.3 「話す・対話」評価指標

「話す」能力は「対話」と「独話」で必要とされる能力が異なる。ここではアカデミックな場面での対話能力を考える。アカデミックな場での対話として講義やゼミに参加し、教員や仲間と専門的なやり取りやディスカッションを行う場面が想定される。この対話型の口頭表

<sup>5</sup> 東京外国語大学留学生センター、「AJ Can-do リスト：読解」

[http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/zentai\\_dokkai.pdf](http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/zentai_dokkai.pdf) (2023年3月31日閲覧)

現能力に必要な能力として、西島（2013）は先行研究をもとに、アカデミックな場面で必要とする対話能力として「内面的な思考能力」「相手に伝えるための表現力」「相手と結びつくためのコミュニケーション能力」が必要であると結論づけた。その結論をもとに、既存の Can-do スケール<sup>6</sup>を参照し、それに基づき以下の対話型 Can-do スケールを作成した（表5）。

表5：アカデミックな場における対話型口頭表現の Can-do スケール

	内面的な論理的思考能力	相手に伝えるための表現能力	相手と結びつくためのコミュニケーション能力	トピック
上級後半	明確で説得力のある考えを持つことができる	複雑な議題の中でも確固たる主張ができる	明確で説得力のある議論ができる	
上級前半	裏付けされた説得力のある考えを持つことができる 相手の意見に反論できる説得力のある考えを持つことができる	身近な条件下ではなくても考えを述べ、主張ができる	【相手への対応】 相手の反論に対して反駁ができる 複雑な対抗意見にも適切に対応できる 【議論との関わり方】 複雑な対話やディベートでも参加できる 【論点を外さないための行為】 相手の誤解を解くための説明ができる	社会・政治問題 時事的な話題 事の是非を問う話題 専門的な話題
中級後半	相手の考えを客観的にとらえ、指摘すべき点を見つけることができる 自身で代替案や仮説を考えることができる 説得力ある意見を持つことができる	身近な状況の下で、正確に、また関連説明や論拠を示しながら考えを述べるができる	【相手への対応】 相手に対して反論や疑問点を投げかけることができる 相手の考えに説得力を持って対応できる 【議論との関わり方】 活発な議論や、身近でない議論でも積極的に参加できる 【論点を外さないための行為】 誤解が生じそうな場合、もしくは生じてしまった場合、確認できる	社会的・文化的な話題 専門的な話題
中級前半	話し合いの内容、事柄を整理することができる 自身の考えを持ち、それを認識することができる 対話の中で理解したことに対し、不明点や問題点を認識することができる	物事を詳しく描写することができる 身近な状況の下で、まず考えを述べるができる	【相手への対応】 相手の意見を受け止めた上で、自分の意見を述べるができる 相手にコメントを述べたり尋ねたりすることができる 【議論との関わり方】 身近な議論に参加できる 【論点を外さないための行為】 相手の言った内容を確認できる	身近な話題 専門的な話題

(西島 2013: 85)

表5のレベル表示の中級前半、中級後半、上級前半、上級後半はそれぞれ CEFR の B1、B2、C1、C2 に相当する。4つのカテゴリーの中で、実際の対話能力を表すものは「相手に伝えるための表現力」と「相手と結びつくためのコミュニケーション能力」である。

「相手に伝えるための表現力」は議論の中で自身の考えをいかに正確に伝えることができ

<sup>6</sup> 既存の Can-do スケールとは、CEFR (Council of Europe), OPI (ACTFL), JLC 日本語スタンダード (東京外国語大学) を指す。

るか明示している。B1の段階では物事を詳細に述べる、あるいは自身の考えをシンプルに述べることを指標とするが、レベルが上がるにつれてより正確に、また論拠などを示しながら複雑な議論に参加できることが課題となる。「相手と結びつくためのコミュニケーション能力」は相手と論点を外すことなく論理的に議論できる力や積極的に議論にかかわる力が指標となる。

「内面的な思考能力」に関しては対話の能力に限らず、いかなる技能にも必要となる能力である。またトピックも、どの技能においても遂行可能か否かを左右する。ゆえに、本稿の「話す・対話」の評価指標には前者の「相手に伝えるための表現力」と「相手と結びつくためのコミュニケーション能力」のみを扱い、「内面的な思考能力」と「トピック」については、技能を横断する項目として最後に補完したい。

ゆえに表5から「相手に伝えるための表現力」と「相手と結びつくためのコミュニケーション能力」のみ摘出し、大分大学GAIAの「話す・対話」の評価指標を作成する(表6)。

表6：評価指標「話す・対話」(大分大学GAIA評価指標(案))

「話す・対話」	
C2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複雑な議論の中でも確固たる主張ができる</li> <li>・明確で説得力のある議論ができる</li> </ul>
C1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身近な条件下でなくても、考えを述べることができる。</li> <li>・相手の反論に対して、反駁ができる。</li> <li>・複雑な対抗意見にも適切に対応できる。</li> <li>・複雑な対話やディベートでも参加できる。</li> <li>・相手の誤解を解くための説明ができる。</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身近な状況下で、正確に、また関連説明や論拠を示しながら考えを述べることができる。</li> <li>・相手に対して反論や疑問点を投げかけることができる。</li> <li>・相手の考えに説得力を持って対応できる。</li> <li>・活発な議論や身近でない議論でも積極的に参加できる。</li> <li>・誤解が生じそうな場合、もしくは生じてしまった場合、確認できる。</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物事を詳しく描写することができる。</li> <li>・身近な状況下で、まず考えを述べることができる。</li> <li>・相手の意見を受け止めたうえで、自分の意見を述べることができる。</li> <li>・相手にコメントを述べたり、尋ねたりすることができる。</li> <li>・身近な議論に参加できる。</li> <li>・相手の言った内容を確認できる。</li> </ul>

#### 4.2.4 「話す・独話」評価指標

もう一つの「話す」能力として「独話型」がある。アカデミック・ジャパニーズの独話の能力として授業やゼミでのプレゼンテーションが想起される。しかし、独話は議論中のターンテーキングにおいても起こりえる。そのため、本稿では、あらかじめ準備ができるプレゼンテーション能力だけでなく、議論における即興的な場面でのまとまりのある論述も含めた指標を作成する。

CEFR を参照すると、上記独話にかかわる項目として、「総合的な口頭発話」「長く一人で話す：論拠を述べること（例：ディベートなどで）」と「聴衆の前での講演」がある。「聴衆の前での講演」は他の指標の要素を編集して作成されたサブ指標であるとの説明があり、その Can-do は詳細でより複雑である。また、留学生が聴衆の前で講義を行うことはまれであると考えられる。よって本稿では、この項目を除外し、前者の二項目を参照したい。

表 7

	総合的な口頭発話	長く一人で話す：論拠を述べること
C2	・聞き手が要点を記憶、あるいは後で思い出す際の足掛かりになるような、論理的な構造を持った、流れの良い、構成のしっかりしたスピーチができる。	利用できる能力記述文はない
C1	・複雑な話題について、明瞭かつ詳細な記述やプレゼンテーションができる。下位テーマをまとめたり、一定の要点を展開しながら、適切な結論に持っていくことができる。	利用できる能力記述文はない
B2	・記述とプレゼンテーションを明確かつ体系的に展開できる。要点を見失わずに、関連する詳細情報を付け加えて、内容を補足できる。 ・自分の関心のある分野に関連した、広範囲な話題について、明瞭かつ詳細に記述、プレゼンテーションができる。事項を補足しながら、関連事例をあげて、主張を強化、展開することができる。	・適切に要点を強調し、重要な関連のある補足事項を詳しく取り上げて、整然と論拠を展開できる。 ・はっきりとした議論を展開できる。補助的観点や関連事例を詳細に補足し、自分の見解を展開し、話を続けることができる。 ・理路整然と論拠を並べることができる。 ・いくつかの選択肢の利点と不利な点を挙げて、話題となる問題の視点を説明できる。
B1	・自分の関心のある様々な話題のうちのどれかについて、ほどほどの流暢さで、ある程度の長さの、簡単な記述やプレゼンテーションができる。その際、事柄の提示は直線的に並べるとどまる。	・ほとんどの場合、明確な議論が構築でき、他人が付いていくのに苦労しない。 ・意見、計画、行動について短い理由や説明ができる。

(CEFR 2001:58-59; ; 訳は吉島・大橋 (2004) より)

「総合的な口頭発表」はプレゼンテーション能力についての能力を提示している。ほどほどの流暢さで直線的なプレゼンテーションが行えること (B1) から、要点を見失うことなく論の展開に注意を払い、そこに関連する情報を加えられること (B2)、明瞭かつ詳細なプレゼンテーションができることや、下位テーマや要点を展開させながら結論につなげること (C1)、聴衆の記憶に残るようなインパクトを持たせながら、論理的なスピーチができること (C2) へとプレゼンテーション能力の幅が拡張していく。

「長く一人で話す：論拠を述べること」は即興的な論述の能力を示している。他者が理解できる程度で、明確な議論ができることや、意見や計画、行動などに関して説明ができること (B1) から、要点を強調しながらも整然と論拠を展開できること、それに加えて補足や事例、利点や欠点を補足することができること (B2) があげられている。この項目については C1、C2 レベルの Can-do は設けられていない。

一方、AJ Can-do リストの「口頭表現/独話」の Can-do はプレゼンテーションに特化した指

標で、非常に細密である<sup>7</sup>。その特徴としては「言語」と「伝達」に能力を分けており、「言語」に関しては「談話構成」だけではなく、「結束性」（接続詞や指示詞）に着目し、「伝達」の「情報/意見の伝達」では情報と意見を明確に分けて伝えられることなどが示されており、「ストラテジー」では絵や写真、グラフや図表の使用をレベル別に想定して枠組みが作成されている。また、レベルに応じた発表時間も設定されている。どれも、プレゼンテーションの重要な要素である。ただし、大分大学の「独話」の指標は、プレゼンテーションおよび即興での論述を想定している。これら項目の中でCEFRにはなく、プレゼンテーションと即興の両場面で重要と考えられる「談話構成」を参照したい。よって、「独話」に関しては、CEFR（表7）の枠組みおよびAJ Can-do リストの「談話構成」を参考にした（表8）。

表8：「話す・独話」（大分大学 GAIA 評価指標（案））

話す・独話	
C2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聴衆の記憶に残るようなインパクトを持たせながら、論理的なスピーチができる</li> <li>・問題を提起し、根拠をあげて結論を導ける。</li> </ul>
C1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・明瞭かつ詳細な論述やプレゼンテーションができる。</li> <li>・下位テーマや要点を展開させながら結論につなげることができる。</li> <li>・問題を提起し、整理しながら結論を導ける。</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・要点を見失うことなく論の展開に注意を払い、プレゼンテーションができる。</li> <li>・関連する情報を加えながらプレゼンテーションができる。</li> <li>・要点を強調しながらも整然と論拠を展開できる。</li> <li>・事例や利点・欠点を補足しながら論じることができる。</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ほどほどの流暢さと直線的な流れで、簡単なプレゼンテーションができる。</li> <li>・他者が無理なくついていける程度の、明確な話の流れが作れる。</li> <li>・意見や計画、行動などに関して短い理由や説明ができる。</li> <li>・導入・本文・まとめの構成で話せる。</li> </ul>

#### 4.2.5 「書く」評価指標

アカデミックな場での「書く」能力は、アカデミック・ライティングと呼ばれ、大学・大学院で学術目的に書くことと位置づけられ、日本語教育においては1990年代より、その実践指導や教材の蓄積がされてきた（大島2003）。これら実践や教材には、話し言葉と書き言葉の相違や、数値・図表の示し方、引用の仕方、構成の仕方などが扱われている。これらがアカデミック・ライティングに重要な技能であると一般的に考えられている。大学におけるレポートや論文執筆には、正確な文法や語彙の運用はもとより、これらの知識や技法を運用しながら、論理的に書く能力が求められる。

<sup>7</sup> 東京外国語大学留学生センター、「AJ Can-do リスト：口頭表現・独話」

[http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/zentai\\_koutou\\_dokuwa.pdf](http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/zentai_koutou_dokuwa.pdf)（2023年3月31日閲覧）



CEFR の「書く」能力では「レポートやエッセイ」の項目が唯一アカデミック・ライティングに最も親和性があり、参考が可能である（表 9）。

表 9

レポートやエッセイ	
C2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・明瞭で流れるような複雑なレポート、記事、エッセイを書き、事例を説明したり、提案や文学作品の批評文を書くことができる。</li> <li>・読者に重点が分かるように、適切で効果的に論理を構成することができる。</li> </ul>
C1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複雑な話題について、明瞭な構造で、きちんと記述し、重要な関連事項を強調しながら書くことができる。</li> <li>・補助的な観点、理由、関連する事例を詳細に加えて、特定の視点からの論を展開し、ある程度の長さの文が書ける。</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・論拠、論点を整然と展開して、エッセイやレポートを書くことができる。重要な点や関連する補足事項の詳細を適切に強調することができる。</li> <li>・いろいろな考えや問題の解決法を評価することができる。</li> <li>・エッセイやレポートを書くときに、根拠を提示しながら、ある視点に賛成や反対の理由を挙げ、様々な選択肢の利点と不利な点を説明できる。</li> <li>・いろいろなところから集めた情報や議論をまとめることができる。</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・関心を持つ話題についての短い、簡単なエッセイを書くことができる。</li> <li>・自分の専門範囲の日常のもしくは非日常的な事柄について、集めた事実情報をもとに、総括し、報告できる。また、それに対し、ある程度の自信をもって自分の意見を提示することができる。</li> <li>・日常的な事実を述べ、行動の理由を説明するために、きわめて短い報告文を標準的な常用形式に沿って書くことができる。</li> </ul>

(Council of Europe 2001 : 62 ; 訳は吉島・大橋 (2004) より)

その内容は報告文やエッセイ、レポートにとどまっており、アカデミック・ライティングの最終的な目標となる論文に関する Can-do はない。また、レポートや論文の作成時に必要とされる書き言葉や数値・図表の利用、引用などの運用力に関する言及はない。しかし、集めた事実情報をもとに総括し、報告すること (B1) や論拠や論点を整然と展開して書くこと (B2)、補助的な観点、理由、関連する事例を加えて書くこと (C1)、重点が分かるように適切で効果的に論理を構成すること (C2) などは論文を執筆するうえで必要な能力である。

AJ Can-do リストの書く能力を示す「文章表現<sup>8</sup>」に着目すると、目標は「言語」と「伝達」、「その他」に分けられ、「言語」の細目には「談話構成 (文章レベル)」「談話構成 (段落レベル)」「文構成」「結束性」「スタイル」があり、構成や文体の指標が示されている。「伝達」の細目には「意見・情報の伝達」と「その他」があり、意見表明の仕方、順序を表す表現、定義の仕方などがあり、そこに引用の仕方や、図表の提示の仕方の指標が示されている。その細目は詳細で、前述の指標以外にもさまざまな表現技術を網羅している。「書く」評価指標ではこの AJ Can-do リストに着想を得て、文体や引用の仕方、構成の仕方を今回の指標の参考と

<sup>8</sup> 東京外国語大学留学生センター、「AJ Can-do リスト：文章表現」

[http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/zentai\\_bunshou.pdf](http://www.tufs.ac.jp/documents/institutions/jlc/zentai_bunshou.pdf) (2023年3月31日閲覧)

したい。

表 10 : 「書く」評価指標 (大分大学 GAIA 評価指標 (案))

書く	
C2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・レポートや論文を書く際に、テーマや目的を明示し、適切で効果的に論理を構成し結論を導くことができる。</li> <li>・文献やデータを適切に引用しながら、説得力を持って論証することができる。</li> </ul>
C1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の視点から明瞭な構成で論を展開し、レポートを書くことができる。</li> <li>・関連する事例や根拠となる資料やデータを詳細に加えて、論証することができる。</li> <li>・レポートや論文にふさわしいフォーマルな書き言葉で書ける。</li> </ul>
B2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・論点や論拠を整理しながら、レポートを書くことができる。</li> <li>・収集した情報をまとめ、関連する補足事項として適切に示すことができる。</li> <li>・根拠を提示しながら、賛成や反対を示したり、問題の解決法を提案したりすることができる。</li> <li>・「だ・である体」を用いて書ける。</li> </ul>
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・関心を持つ話題についての短い、簡単なエッセイやレポートを書くことができる。</li> <li>・集めた事実情報をもとに総括し、報告できる。また、それに対し自分の意見を提示することができる。</li> <li>・話し言葉と書き言葉の使い分けができる。</li> </ul>

注) B2 と B1 は CEFR では2つのレベルに細分されているが、ここでは統合した。

#### 4.2.6 各技能に通底する能力

大学でのアカデミック・ジャパニーズで求められる能力は前述の通り、言語能力のみではない。能動的な学びの力や、他者とのコミュニケーション力、あるいは問題解決能力を包摂する。ここまで試作した評価指標にもそれらの能力が含まれている。それに加えて、対話型 Can-do スケール (表 5 参照) で提示した「内面的な論理的思考能力」を今回の指標に補完したい。この能力は、先行研究を分析し、抽出したアカデミックのいかなる場面でも必要となる能力である。そのため、本論における評価指標においても、この「内面的な論理的思考能力」をすべての技能に通底する能力として、枠組みの一つに採用する。

また、課題を遂行する上で、トピックは重要な要素である。トピックによって課題遂行が可能なこともあれば、不可能なこともある。ゆえに本論で作成する Can-do には各レベルで遂行可能な共通のトピックを設定する。このトピックも対話型 Can-do スケールにおいて考察、選出したものを応用する。

### 4.3 大分大学 GAIA 評価指標の枠組み

4.2.1 から 4.2.6 までの指標の表 2、4、6、8、10 をまとめたものを大分大学の GAIA 評価指標 (案) (表 12) とする。レベルに関しては大分大学の 4 レベル、5 レベル、5 レベル以降がそれぞれ CEFR の B1、B2、C1~C2 に対応する。なお、大分大学の 5 レベルは日本語能力

試験の N1 レベルを想定し上級と位置付けているが、CEFR では B2 に該当する。実際のところ、N1 は CEFR の B2 に一致するとの見解もあり<sup>9</sup>、レベル 5 を B2 に位置付けることには妥当性がある。また、レベル 5 以降は大分大学の日本語科目としての設定はないが、それらの学生は GAIA が提供するより高度な日本語運用力が必要となるグローバル科目（日本語）<sup>10</sup>、あるいは日本人学生向けの教養科目を履修する。そのため、レベル 5 以降に相当する日本語能力のレベルも、評価指標に明記する。

## 5. まとめ

本稿は、教員および留学生、協定校と評価基準を共有するために、アカデミック・ジャパニーズの視点から、Can-do を用いて大分大学の日本語科目の評価指標の明文化を行った。CEFR の共通参照枠を基盤とし、東京外国語大学の AJ スタANDARD と対話型 Can-do スケールを主に援用し作成した GAIA 評価指標（案）は日本語の言語能力だけにとどまらない、大学に必要な能動的な学びを意識したものとなった。各レベルの各技能で必要となる能力が可視化されたことにより、それぞれの授業で求めるレベルや行うべき活動も明らかになった。

しかし、今回試作した GAIA 評価指標（案）は最終版ではない。中級以上の指標の作成にとどまり、初級から初中級にあたる 1～3 レベルの指標は試作に至らなかった。また、作成した指標は今後、教員間で共有し、運用するなかで修正してゆく必要がある。今後はこの GAIA 指標をより本学の留学生に適したものにするためにも、精査し、改良してゆく予定である。

---

<sup>9</sup> 一般社団法人国際教育促進協会「日本語試験と英語試験の C E F R 軸比較表」

[https://jlcat.org/comparison\\_cefr.html](https://jlcat.org/comparison_cefr.html)（2023 年 3 月 31 日閲覧）

<sup>10</sup> GAIA が留学生と日本人学生に英語または日本語で提供する科目を指す。日本語で提供するものとして「日本語学」「日本語文法分析」「ビジネスジャパニーズ演習」等がある。

表 12：大分大学 GAIA 評価指標（案）

		理解	
		聞く	読む
C2	5 以降	<ul style="list-style-type: none"> <li>・レベルの高い表現や慣用表現やなじみのない専門用語を用いた専門の講義やプレゼンテーションが理解できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・未知のレベルの高い語の意味を、文脈から素早く推測できる。</li> <li>・客観的・批判的に読み、自身の考えを示すことができる。</li> <li>・論理の展開や構成が的確にわかる。</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・複雑な展開の話でも、日本語でその内容を詳細に書き取ることができる。</li> </ul>	
C1		<ul style="list-style-type: none"> <li>・抽象的で複雑な討議やディベートなどでの話し合いを容易に理解できる。</li> <li>・たいていの講義が比較的容易に理解できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会的あるいは専門的な分野である程度長い複雑な文章を、含意された意見や立場を含めて、詳細な点まで理解できる。</li> <li>・未知の語を文脈から推測できる</li> <li>・筆者の主張に、自身の考えを投げかけることができる。</li> <li>・論理の展開や構成がわかる。</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・長い話でも、日本語でその内容を詳細に書き取ることができる。</li> </ul>	
B2	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母語話者同士の自然で活発な会話でも、少し努力すれば、自分の周りで話されていることのほとんどを聞き取ることができる。</li> <li>・内容的にも言語的にも複雑な講義、話、報告、専門的なプレゼンテーションの要点は理解できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ざっと目を通し、専門的な話題についての情報や記事、レポートの内容やその重要度を見抜き、重要事項を見定めることができる。</li> <li>・現代の問題に関する記事やレポート、あるいは専門的な資料から、情報、考え、意見を読み取ることができる。</li> <li>・内容から、その後の展開を予測できる。</li> <li>・内容を客観的・批判的に読むことができる。</li> <li>・流れを理解し、それに沿って読める。</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語で話の流れを書き取ることができる。</li> </ul>	
B1	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・標準語で、発音もはっきりしていれば、長い議論の要点を理解できる。</li> <li>・身近なテーマと内容で、プレゼンテーションが簡潔で明確な構成を持っているならば、自分の専門の範囲で講義や話を理解できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常の資料の中から重要な情報を探し出したり、長い文章の様々な部分や別のテキストから必要な情報を収集したりできる。</li> <li>・わかりやすい論説的文章の議論の道筋や主要な結論を把握できる。</li> <li>・知らない語であっても、漢字などから意味を推測できる。</li> <li>・文章の内容に自身の身近なことを比較しながら、考えることができる</li> <li>・導入、本文、まとめを理解して読める。</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞き取った単語や短い文を母語や日本語で書き取ることができる。</li> </ul>	

		話す	
		話す・対話	話す・独話
C2	5 以降	<ul style="list-style-type: none"> <li>・複雑な議論の中でも確固たる主張ができる</li> <li>・明確で説得力のある議論ができる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聴衆の記憶に残るようなインパクトを持たせながら、論理的なスピーチができる。</li> <li>・問題提起をし、根拠をあげて結論を導ける。</li> </ul>
C1		<ul style="list-style-type: none"> <li>・身近な条件下でなくても、考えを述べることができる。</li> <li>・相手の反論に対して、反駁ができる。</li> <li>・複雑な対抗意見にも適切に対応できる。</li> <li>・複雑な対話やディベートでも参加できる。</li> <li>・相手の誤解を解くための説明ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・明瞭かつ詳細な論述やプレゼンテーションができる。</li> <li>・下位テーマや要点を展開させながら結論につなげることができる。</li> <li>・問題を提起し、整理しながら結論を導ける。</li> </ul>
B2	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身近な状況下で、正確に、また関連説明や論拠を示しながら考えを述べることができる。</li> <li>・相手に対して反論や疑問点を投げかけることができる。</li> <li>・相手の考えに説得力を持って対応できる。</li> <li>・活発な議論や身近でない議論でも積極的に参加できる。</li> <li>・誤解が生じそうな場合、もしくは生じてしまった場合、確認できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・要点を見失うことなく論の展開に注意を払い、プレゼンテーションができる。</li> <li>・関連する情報を加えながらプレゼンテーションができる。</li> <li>・要点を強調しながらも整然と論拠を展開できる。</li> <li>・事例や利点・欠点を補足しながら論じることができる。</li> </ul>
B1	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・物事を詳しく描写することができる。</li> <li>・身近な状況下で、まず考えを述べることができる。</li> <li>・相手の意見を受け止めたうえで、自分の意見を述べることができる。</li> <li>・相手にコメントを述べたり、尋ねたりすることができる。</li> <li>・身近な議論に参加できる。</li> <li>・相手の言った内容を確認できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ほどほどの流暢さと直線的な流れで、簡単なプレゼンテーションができる。</li> <li>・他者が無理なくついていける程度の、明確な話の流れが作れる。</li> <li>・意見や計画、行動などに関して短い理由や説明ができる。</li> <li>・導入、本文、まとめの構成で話せる。</li> </ul>

		書く	共通事項	
			内面的論理的思考能力	トピック
C2	5 以降	<ul style="list-style-type: none"> <li>・レポートや論文を書く際に、テーマや目的を明示し、適切で効果的に論理を構成し結論を導くことができる。</li> <li>・文献やデータを適切に引用しながら、説得力を持って論証することができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・明確で説得力のある考えを持つことができる。</li> </ul>	
C1		<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の視点から明瞭な構成で論を展開し、レポートを書くことができる。</li> <li>・関連する事例や根拠となる資料やデータを詳細に加えて、論証することができる。</li> <li>・レポートや論文にふさわしいフォーマルな書き言葉で書ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・裏付けされた説得力のある考えを持つことができる。</li> <li>・相手の意見に反論できる説得力のある考えを持つことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会・政治問題・時事的な話題</li> <li>・事の是非を問う話題</li> <li>・専門的な話題</li> </ul>
B2	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・論点や論拠を整理しながら、レポートを書くことができる。</li> <li>・収集した情報をまとめ、関連する補足事項として適切に示すことができる。</li> <li>・根拠を提示しながら、賛成や反対を示したり、問題の解決法を提案したりすることができる。</li> <li>・「だ・である体」を用いて書ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相手の考えを客観的にとらえ、指摘すべき点が見つけることができる。</li> <li>・自身で代替案や仮説を考えることができる。</li> <li>・説得力ある意見を持つことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会的・文化的な話題</li> <li>・専門的な話題</li> </ul>
B1	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・関心を持つ話題についての短い、簡単なエッセイやレポートを書くことができる。</li> <li>・集めた事実情報をもとに、総括し、報告ができる。また、それに対し自分の意見を提示することができる。</li> <li>・話し言葉と書き言葉の使い分けができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話し合いの内容、事柄を整理することができる。</li> <li>・自身の考えを持ち、それを認識することができる。</li> <li>・対話の中で理解したことに対し、不明点や問題点を認識することができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身近な話題</li> <li>・専門的な話題</li> </ul>

## 参考文献

- 大島弥生 (2003) 「日本語アカデミック・ライティング教育の可能性 : 日本語非母語・母語話者双方に資するものを目指して」『言語文化と日本語教育. 増刊特集号, 第二言語習得・教育の研究最前線 2003』198-224.
- 門倉正美 (2006) 「<学びとコミュニケーション>の日本語力-アカデミック・ジャパニーズからの発信」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』ひつじ書房, 3-20.
- 工藤嘉名子・大津友美 (2016) 「アカデミックな日本語力養成を目指した Can-do リストの開発」『日本語教育方法研究誌』23号, No.1, 50-51.
- 坂本恵・中村則子・大木理恵・田代ひとみ (2012) 「アカデミック・ジャパニーズに対応した聴解教材-聴解問題作成プロジェクトの成果-」『東京外国語大学留学生日本語センター論集』38, 183-196.
- 嶋田和子 (2006) 「日本語学校におけるアカデミック・ジャパニーズ 予備教育の新たな取り組み」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』55-66.
- 鈴木美加 (2018) 「JLPTUFS アカデミック日本語 Can-do リスト」の開発-Can-do リスト開発概要と項目間の難度の分析-」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』44, 219-234.
- 西島順子 (2013) 「アカデミックな場における対話型口頭表現能力の Can-do Statements を用いた枠組み作成の試み」『同志社大学日本語・日本文化研究』11号, 69-90.
- 二通信子 (2006) 「アカデミック・ライティングにつながるリーディングの学習」『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』99-113.
- 藤森弘子・鈴木美香 (2017) 「国内外の日本語学習者による Can-do 自己評価の比較分析」『平成 26-28 年度 科学研究費助成事業 基盤研究 (B) 研究プロジェクト「アカデミック日本語能力到達基準の策定とその妥当性の検証-成果報告書- (2017)』
- 堀井恵子 (2003) 「留学生が大学入学時に必要な日本語力は何か-「アカデミック・ジャパニーズ」と「日本留学試験」の「日本語試験」を整理する」門倉正美編『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』平成 14-16 年度科学研究助成金 (基盤研究 A) 研究成果中間報告書
- 三宅和子 (2003) 「留学生・日本人大学生のアカデミック・ジャパニーズとは」門倉正美編『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』平成 14-16 年度科学研究助成金 (基盤研究 A) 研究成果中間報告書
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessments*, Cambridge, Cambridge University Press. [吉島茂・大橋理枝訳・編(2004). 『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社.]

## Revisiting Rogers' Barbie Culture

Kaori I. Burkart

Dr. Mary F. Rogers was a professor at the University of West Florida who passed away suddenly in 2009. She was a leading sociologist and her 1999 book, "Barbie Culture" was well-known in contemporary cultural studies at the time. Barbie and her world, while reflecting elements of contemporary society, still flirt with the controversial more than 60 years after her birth in 1959. The movie, "Barbie" launched worldwide in summer 2023 and has sparked a myriad of discussions and debate. Some countries banned the showing of the film, while in others it has been a box-office smash. In any case, it is quite apparent that conversations about Barbie are being renewed and reinvigorated across the world. The purpose of this paper is to explore key terms and themes in the book and examine them via reference to a qualitative research dictionary. As one of the very last students of Dr. Mary Rogers, I will revisit her Barbie Culture from a qualitative research point of view.

One of the core terms which illustrates Barbie Culture (Rogers, 1999) is "cultural studies" (Schwandt, 2001). Rogers indicates that Barbie dolls are core popular icons in modern/postmodern society; they are a mirror image of contemporary society which reflects on all of us. Schwandt (2001) explains that cultural studies "are also characterized by the simultaneous affirmation of culture and the attempt to deconstruct and criticize culture" (p. 49). Rogers' core icons are described as: "the internal organization of those meanings, values, norms, and so on; how they relate to one another; and hence, how certain objects and events in a culture acquire particular meaning(s)" (Schwandt, 2001, p. 49).

Rogers (1999) explains that Barbie's characteristics embody her fundamental identity as a popular cultural icon through her plastic molded body, her expansive wardrobes, countless accessories, expensive estates, fashionable furnishings, subordinate friends, and various occupations. This coincides with essentialism, "a metaphysical doctrine that holds [that] subjects have essences [, and it also] claims that plurality, otherness, difference, and heterogeneity characterize our understanding of notion" (Schwandt, 2001, p. 72). Barbie as presented in the motion picture released in summer 2023 does speak and lives in present society. How Barbie and her friends live in a so-called "real" world after leaving their seemingly perfect



world of Barbie Land highlights the essentialism illustrated in this movie. Although Barbie the doll usually does not talk, her plastic selfhood expresses her “real, true nature” (Schwandt, 2001, p. 72).

What, then, are Barbie’s real identities? They are revealed to be rather contradictory and ambiguous, contrary to her gorgeous appearance. Her identities are sometimes visible and obvious but often vague and obscure. On one hand, she is white, able-bodied, middle-class, and single. She is also a fictive and popular cultural icon, maintaining perpetual youth and a perfect figure. She expresses exceptional femininity but turns it over to privilege instead of subordination. On the other hand, her sexual orientation is unknown, which leads to the possibility that she could be asexual. Her occupations are varied: sometimes a pediatrician, sometimes a military officer. These ambiguous identities represent a wide range of people in the world. Because of this she is acknowledged by a diverse group of people.

To that extent, as Schwandt (2001) describes, “Identities...in society are thought to be constituted in the complex social interaction of language, gesture, bodily significations... [and] are simultaneously epiphenomenal (derivative) in that they are socially bestowed, sustained, or transformed and phenomenal (material)” (p. 122). He also injects the perspectives of some postmodernists “that identities are ‘sites’ for competing cultural interpretations of the subject or self. In this view, identity (or the self) is always fragmented, never integrated, never fixed, and always being remade” (p. 122). Likewise, Barbie’s identities are constantly changing along with contemporary trends.

According to Rogers (1999), the most important thing for Barbie is how she looks. She is a fictive icon but represents emphatic femininity alongside modern and postmodern consumerism. Barbie symbolizes women’s success via perpetual youth and a perfect body, with postindustrial societies providing goods and services to support such ideologies. For example, the cosmetic and clothing industries draw enormous attention from women. Hence, Barbie’s consumerism and her “politics of impression” (Rogers, p. 146) connect with postmodern society. Schwandt (2001) explains that feminist epistemologies consist of various perspectives which include “tension with postmodernism and alliances with ideas of critical social science” (p. 92).

Rogers (1999) explains how ambiguous and inconsistent the dolls are by aligning the research in critical social science. One example was the doll’s exaggerated figure and its influence on youth who might easily develop eating disorders. As seen in this theme, the author not only makes audiences “aware of the contradictions and distortions in their belief systems and social practices” (Schwandt, 2001, p. 45) but also connects “hermeneutic and explanatory social scientific interests to normative concerns” (p. 46). Correspondingly, critical social

science, as applied in Rogers' study, is created by members of the Frankfurt School, established in 1923, and is "a blend of explanatory social research, normative critique, and philosophical reflection divorced from the positivist and materialist inclinations of orthodox Marxism emerged that came to be called a critical theory of society" (Schwandt, 2001, p. 102).

Similarly, Rogers (1999) dissects the physical appearance and general characteristics of the dolls' influence on society. The dolls are deeply rooted in racial hierarchies and reflect societal injustices related to race and ethnicity, gender, and class. They are also accompanied by ingenious marketing schemes, targeting children and adults, tickling their acquisitiveness. All are drawn to consumerism and capitalism in the modern/postmodern world. According to Schwandt (2001), the study demonstrates critical hermeneutics: "not simply with the relationship between language, meaning, and understanding but also with concrete, empirical economic, social, organizational, and political conditions and practices" (p. 44).

The data generated in this study was enormous and generated from "books, magazines, newspapers, and scholarly journals as well as field observation" (Rogers, 1999, p. 156) in addition to written narratives on the boxes in which the dolls are sold. Content analysis of the data is one of the most critical procedures in the study. According to Schwandt (2001), it involves coding, applications of codes to the data, and interpretation and analysis of the relation between them.

Other important data was generated by interviews, conversations, letters, and E-mail messages from individuals. Their narratives reveal relationships with Barbie dolls, purposes of collections, and thoughts about the dolls and their world. Discourse theory characterizes any social phenomena structured by "codes and rules [which are] amenable to linguistic analysis using semiotic concepts" (Schwandt, 2001, p. 58).

Discourse analysis is "one of the many procedures employed in textual analysis" (Schwandt, 2001, p. 57) which generally means the analysis of language as it emerges in data. It usually focuses "on the content of talk [rather] than on its linguistic organization" (p. 57). A great amount of data was generated through written as well as email statements, conversation, and interviews. The interviews disclose the inquirer's knowledge, and their narratives widen the hypothesis of the study itself.

Schwandt (2001) describes coding as one of the first and most fundamental processes when qualitative investigators deal with a large volume of field data. "Coding is a procedure that disaggregates the data, breaks it down into manageable segments, and identifies or names those segments... Coding requires constantly comparing and contrasting various successive segments of the data and subsequently categorizing them" (p. 26). Rogers (1999) develops the

theoretical interests of Barbie dolls as popular cultural icons and derives codes from the data which are examined and sorted according to applicability to the study.

As the study reveals new knowledge, the inquiries are adjusted. For example, Rogers (1999) came across a magazine for collectors and aficionados, called *Barbie Bazaar*, after entering the field. She also observed an auction at an event in Pennsylvania. Some of the participants became key informants and agreed to interviews. Through enormous data generation, Rogers modified the parameters of the study as occasion demands. According to Schwandt (2001), flexibility in the “characteristic of planning and conducting a field study often referred to as emergent design” (p. 63) is important. The design not only allows fieldworkers to change and adjust strategies and procedures but also can predict such activities depending on the circumstances of a particular study.

Ideologies related to Barbie and her world “refer to a set of social, political, and moral values, attitudes, outlooks, and beliefs that shape a social group’s interpretation of its behavior and its world” (Schwandt, 2001, p. 123). They create obscure and ambiguous masks over our experiences in social inquiry. Despite their various affiliations with the dolls, which depend highly on individual people, the Barbie ideologies “ensure that the determination of our everyday, experienced world remains mysterious by preventing us from making them problems for inquiry” (Schwandt, 2001, p. 123). As Rogers has tackled such ideologies as well as scrutinized the icon and its relations to the world, such “ideologies must be unmasked or disclosed” (Schwandt, 2001, p. 123).

In summary, revisiting core terms and themes in *Barbie Culture* illustrates current societal issues (e.g., essentialism, consumerism, racism, sexualism, stereotypes, gender issues) even many years after the book’s publishing in 1999. As Roger explained, Barbie is obscure and ambiguous yet also captures our “real” world. The interpretation is based on how individuals comprehend society through their life experiences and environments. It is therefore understandable that the new movie review seems to generate polarized reactions. The existence of Barbie has always been controversial, yet she remains extremely popular in many ways and has many fans among various parts of society. *Barbie Culture* (Rogers, 1999) is an excellent lens through which to understand aspects of qualitative research. Just like Barbie, the book does not seem to age. It still captures some controversial issues present in the “real” world and probably will remain relevant as long as Barbie lives in her Barbie Land, happily ever after.

## References

- Rogers, M. F. (1999). *Barbie culture: Core cultural icons*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Schwandt, T. A. (2001). *Dictionary of qualitative inquiry* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

# 資料



## 令和4年度 国際教育推進センター関連行事

本学は春と秋の二学期制で、授業は4月と10月に始まります。

### 前期

3月28日～4月3日	日本語プレイスメントテスト
4月6日	短期交換留学生開講式（前期） ※オンライン
4月8日	新留学生のための生活オリエンテーション ※オンライン 宿舎入居者オリエンテーション ※オンライン
5月27日	留学生のための狂言ワークショップ
6月6日～6月15日	健康診断
7月1日	帰国予定留学生対象ガイダンス 七夕まつり
7月15日	留学生送別会（前期）
7月19日～7月29日	J-CAT
7月23日	留学生研修旅行（前期・臼杵市）
8月3日～8月12日	期末テスト
8月13日～9月30日	夏季休業

### 後期

9月25日～9月28日	日本語プレイスメントテスト
9月29日	短期交換留学生開講式（後期）
9月30日	短期交換留学生生活オリエンテーション
10月5日	新留学生のための生活オリエンテーション(短期交換留学生以外)
10月6日	宿舎入居者オリエンテーション
10月7日	留学生歓迎会（後期）
10月8日	留学生研修旅行（後期・宇佐市）
11月5日	留学生による日本語スピーチコンテスト『OITA 学生提言フェスタ』
1月11日	帰国予定留学生対象ガイダンス
1月16日	消防訓練（留学生寄宿舍・国際交流会館）
1月20日	留学生送別会（後期）
2月8日～2月17日	期末テスト
2月18日～3月31日	春季休業

## 国際交流協定校等

2022.3.31現在

国・地域(数)	大学名	内 容 ( )内の数字は交流人数の上欄	協定 締結年月日	
アジア	中国 (16)	江漢大学	学術交流・学生交流(5)	1989/11/24
		河北医科大学(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流(2)	1992/1/26
		遼寧師範大学	学生交流(5)	1996/3/26
		香港大学	学術交流・学生交流(5)	1999/6/24
		河北師範大学	学術交流・学生交流(5)	2000/7/17
		華中科技大学	学術交流・学生交流(5)	2002/3/12
		深セン大学	学術交流・学生交流(5)	2003/3/27
		対外経済貿易大学	学術交流・学生交流(5)	2006/4/21
		中南財經政法大学	学術交流・学生交流(5)	2006/8/31
		武漢大学	学術交流・学生交流(3)	2009/10/30
		黒龍江大学	学術交流・学生交流(3)	2014/11/5
		内モン古民族大学	学術交流・学生交流(3)	2014/10/30
		北京林業大学	学術交流・学生交流(3)	2014/12/23
		香港中文大学 (大学間→医学部間へ)	学術交流・学生交流	2016/1/18
		内モン古大学	学術交流・学生交流(3)	2016/1/25
		陝西師範大学	学術交流・学生交流(3)	2016/2/26
	モンゴル (2)	モンゴル国立医科学大学(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流	2015/4/29
		第3国家中央病院(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流	2015/5/6
	カザフスタン (1)	セメイ医科大学	学術交流・学生交流(5)	2021/2/16
	韓国 (15)	嶺南大学校	学術交流・学生交流(5)	1998/6/21
		韓国交通大学校	学術交流・学生交流(5)	1996/3/12
		西京大学校	学術交流・学生交流(5)	1997/2/28
		ソウル女子大学校	学生交流(5)	2003/12/5
		高麗大学校	学術交流・学生交流(5)	2004/2/20
		梨花女子大学校	学術交流・学生交流(5)	2004/8/3
		順天大学校	学術交流・学生交流(5)	2005/8/19
		培材大学校	学術交流・学生交流(5)	2006/6/7
		嘉泉大学校	学術交流・学生交流(5)	2006/6/8
		江南大学校	学術交流・学生交流(5)	2007/2/23
		釜山大学校	学術交流・学生交流(5)	2007/4/5
		江陵原州大学校	学術交流・学生交流(5)	2007/8/9
		光州大学校	学術交流・学生交流(5)	2008/3/14
	台湾 (4)	東海大学	学生交流(5)	2003/2/20
高雄医学大学(医学部との学部間協定)		学術交流・学生交流	2010/4/27	
国立台湾大学(医学部との学部間協定)		学術交流・学生交流	2011/10/17	
開南大学		学術交流・学生交流(3)	2016/5/23	
インドネシア (4)	バンドン工科大学	学術交流・学生交流(3)	2003/8/12	
	マラナタ・クリスチャン大学	学術交流・学生交流(5)	2011/9/28	
	アイルランガ大学熱帯病研究所(医学部との学部間協定)	学術交流	2013/4/17	
	アイルランガ大学	学術交流・学生交流(5)	2019/2/26	
タイ (8)	チェンマイ大学	学術交流・学生交流(5)	2002/8/15	
	コンケン大学	学術交流・学生交流(5)	2006/3/8	
	チュラロンコン大学医学部(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流	2009/11/10	
	ラチャウィティ病院	学術交流	2015/1/7	
	マヒドン大学	学術交流	2015/8/24	
	チュラロンコン大学理学部(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流	2019/10/2	
	タマサート大学	学術交流・学生交流(3)	2019/11/11	
	マハーサーラカム大学	学術交流・学生交流	2022/11/21	



## 国際交流協定校等

2022.3.31現在

国・地域(数)		大学名	内 容 ( )内の数字は交流人数の上乗	協定 締結年月日
アジア	マレーシア (1)	マレーシア国立サバ大学	学術交流・学生交流(5)	2018/7/13
	フィリピン (4)	サン・ラザロ病院	学術交流・学生実習	2006/9/25
		セントルークス病院	学術交流・学生実習	2007/9/25
		サントトーマス大学(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流	2013/9/13
		アテネオ・デ・マニラ大学	学術交流・学生交流(2)	2017/10/5
	ベトナム (11)	ハノイ医科大学	学術交流・学生交流	2008/10/23
		ホーチミン医科薬科大学	学術交流・学生交流	2008/10/24
		チュウライ病院	学術交流	2008/10/24
		ベトナム国家大学ハノイ校経済学部(旧ベトナム国立大学ハノイ校経済大学)	学術交流・学生交流(5)	2009/7/20
		108病院	学術交流	2009/11/16
		ホーチミン市リハビリテーションセンター(福祉健康科学部との協定)	学術交流・学生交流	2017/8/22
		バクマイ病院	学術交流	2018/9/29
		セントポール病院	学術交流	2018/11/6
		フエ医科薬科大学	学術交流	2019/10/8
		ベトナム国家大学ハノイ校外国語学部	学術交流・学生交流(5)	2020/3/6
		小児第2病院	学術交流	2023/6/2
カンボジア (1)	カルメット病院	学術交流	2019/11/29	
シンガポール (1)	南洋ポリテクニク	学術交流・学生交流(2)	2011/5/13	
ブータン (1)	ケサル・ギャルポ医科大学	学術交流	2019/12/26	
ネパール (1)	カトマンズ大学医学部(医学部との学部間協定)	学術交流・学生交流(5)	2018/2/8	
中東	サウジアラビア (1)	アルファイサル大学	学術交流	2018/8/4
アフリカ	ケニア (1)	ケニア医学研究所	学術交流	2018/11/8
	コンゴ民主共和国 (1)	ムブジマイ大学	学術交流・学生交流	2022/3/29
オセアニア	オーストラリア (1)	ウーロンゴン大学	学術交流・学生交流(1)	2010/4/21
北米	アメリカ合衆国 (4)	サンフランシスコ州立大学	学生交流(4)	1972/11/27
		テキサス大学オースティン校	学術交流・学生交流(5)	1990/8/9
		サンディエゴ州立大学	学術交流・学生交流(5)	2006/8/25
		アイオワ州立大学	学生交流(5)	2017/10/3
中南米	ドミニカ共和国 (2)	サントドミンゴ自治大学	学術交流	1989/12/14
		ルイス・エドワルド・アイバール病院(医学部との学部間協定)	学術交流	1997/1/1
ヨーロッパ	オランダ (2)	NH&Lステッテン応用科学大学	学術交流・学生交流(5)	2009/1/6
		HUユトレヒト大学	学術交流・学生交流(2)	2011/3/17
	イギリス (3)	ハートフォードシャー大学	学術交流・学生交流(5)	2009/5/23
		セントラル・ランカシャー大学	学術交流・学生交流(3)	2012/4/27
		マンチェスター大学	学生交流(4)	2014/4/24
	ドイツ (1)	バダボーン大学	学生交流(7)	1987/9/9
	スウェーデン (1)	メーラダーレン大学	学術交流・学生交流(5)	2006/9/5
	ハンガリー (2)	カーロリ・ガースェパール・カルビン派大学	学術交流・学生交流(5)	2007/11/6
		ブダペスト・メトロポリタン大学	学術交流・学生交流(2)	2017/10/5
	ポーランド (1)	西ポメラニア工科大学	学術交流・学生交流(5)	2017/8/17
	フィンランド (1)	TAMK大学	学術交流・学生交流(5)	2009/3/23
	イタリア (2)	バヴィア大学	学術交流・学生交流(5)	2010/3/30
		ヴェネツィア・カ・フォスカリ大学アジア・北アフリカ研究学科(経済学部と学部間協定)	学生交流(年間 5半年10)	2021/3/24
	フランス (3)	レンヌ第2大学	学術交流・学生交流(2)	2010/4/15
		オルレアン大学	学術交流・学生交流(2)	2011/7/1
		ル・マン大学	学術交流・学生交流(2(4学期間)	2011/11/2
	チェコ (1)	バルドゥビツェ大学経済学部(経済学部との学部間協定)	学術交流・学生交流(5)	2019/10/6
	ロシア連邦 (4)	IMセチェフ名称モスクワ国立第一医科大学	学術交流	2016/11/30
		ピラゴフ名称ロシア国立医学研究大学	学術交流・学生交流(5)	2017/3/10
		オムスク国立医科大学	学術交流・学生交流	2017/10/16
クラコフ名称産科・婦人科・新生児科科学センター		学術交流	2019/6/5	

31か国 101校

## 令和4年度国際教育推進センター開講授業科目一覧

### 1. 日本語・日本事情科目

授業科目名	学期	単位数	学 部 等	担当教員
日本語1文法	前・後期	2	国際教育推進センター	ブルカート吉織
日本語1会話	前・後期	2	国際教育推進センター	ブルカート吉織
日本語1総合	前・後期	2	国際教育推進センター	ブルカート吉織
日本語1読解	前・後期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美
日本語2文法	前・後期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三
日本語2会話	前・後期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三
日本語2総合	前・後期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三
日本語2読解	前・後期	2	非常勤講師	前 田 京 子
日本語3文法	前・後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語3会話	前・後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語3読解Ⅰ	後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語3読解Ⅱ	前期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語3作文Ⅰ	後期	2	非常勤講師	前 田 京 子
日本語3作文Ⅱ	前期	2	非常勤講師	前 田 京 子
多読で学ぶ日本語	前期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語4文法Ⅰ	後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語4文法Ⅱ	前期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語4スピーキング	前・後期	2	非常勤講師	前 田 京 子
日本語4読解Ⅰ	後期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語4読解Ⅱ	前期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語4作文Ⅰ	後期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語4作文Ⅱ	前期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語4応用Ⅰ	後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語4応用Ⅱ	前期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語5スピーキング	前・後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語5読解・作文Ⅰ	後期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語5読解・作文Ⅱ	前期	2	非常勤講師	大 坪 美 奈 子
日本語5文法Ⅰ	後期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語5文法Ⅱ	前期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
レポート・論文作成	後期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
Independent Research Project II	後期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美
日本研究Ⅰ（日研生対象）	後期	2	国際教育推進センター	南里・センター教員
日本研究Ⅱ（日研生対象）	前期	2	国際教育推進センター	南里・センター教員
大学院入学前予備教育日本語初級集中 （国費予備教育プログラム留学生対象）	前・後期	-	国際教育推進センター	センター教員
医学部学生補講（会話）	前・後期	-	国際教育推進センター	センター教員



## 2. グローバル科目

授業科目名	学期	単位数	学 部 界	担当教員
日本語文法分析	前期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語表現技術	後期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
日本語学Ⅰ	後期	2	非常勤講師	星 野 智 子
ビジネスジャパニーズ演習Ⅰ	後期	2	非常勤講師	前 田 京 子
ビジネスジャパニーズ演習Ⅱ	後期	2	非常勤講師	前 田 京 子
ビジネスジャパニーズ演習Ⅲ	前期	2	非常勤講師	前 田 京 子
ビジネスジャパニーズ演習Ⅳ	前期	2	非常勤講師	前 田 京 子
任言で大分を学ぶ	前期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三 西 島 順 子
Sustainability & Glocal Development in Oita サステナビリティ大分	後期	2	国際教育推進センター	ブルカート香織
Sustainability & Glocal Development in Oita 2 サステナビリティ大分2	前期	2	国際教育推進センター	ブルカート香織
City Project: Oita and Beppu 旅いて楽しい街：大分と別府	前期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三
大分地域理解	前期	2	国際教育推進センター	西 島 順 子
Intercultural Communication	前・後期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美
Manga Studies	後期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美
Japanese Popular Culture Studies	前期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美
Japanese Aesthetics and Fashion Media Studies	前・後期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美 南 里 敬 三
Introduction to Japanese History, Culture and Society	前・後期	2	国際教育推進センター	長 池 一 美
Japanese Grammar and Discourse	後期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三
ソーシャルネットワークと大分からの発信Ⅱ	後期	2	国際教育推進センター	南 里 敬 三
Ethnographic Study on Rural Japan	前期	2	経済学部	久保田 亮
Globalization of Japan's Economy	前期	2	経済学部	豊 田 茂 樹
The Politics and Economics of Globalization	後期	2	経済学部	DAY Stephen
Japanese Management and Sustainable Development	後期	2	経済学部	錠 井 圭 夫
Introduction to Information Technology	後期	2	経済学部	祇 名 哲 生
Contrastive Analysis of Semantic Structures in English and Japanese within the framework of Cognitive Linguistics	後期	2	教育学部	橋本 美穂男

## 令和4年度 国際教育推進センター提供授業

(専任教員提供分)

【科目名】	日本語1 文法
【担当者】	ブルカート 香織
【総括】	日本語基本文法及び言語機能の習得をねらいとし、ひらがな、カタカナの習得をはじめ、自己紹介、依頼、好き・嫌い、理由、欲求等の言語表現に必要な文法の習得を到達目標とした。語彙と文法の講義では教科書で基本の学び、ゲームやアクティビティを用いて定着を測った。身近なトピックを主題とした作文などの創作的宿題を通して言語技能の向上を図った。講義で用いられた配布物や板書は全て Moodle に掲載し、各課終了後に行った小テストで習熟度を確認した。2022年度は新型コロナウイルス感染症による水際対策も緩和され、ようやく交換留学生在が来日することができたので、対面授業を行った。

【科目名】	日本語1 会話
【担当者】	ブルカート 香織
【総括】	限られた状況で適切な挨拶と簡単な会話ができるようになることをねらいとし、自己紹介、依頼、好き・嫌い、理由、欲求等を限られた語彙で表現できるよう、講義時間内には real-life situation を基盤とした口頭練習で基礎会話力を培った。教科書の聴解練習や実践会話を通した宿題で基本の習得を図った。講義で用いられた配布物や板書は全て Moodle に掲載し、各課終了後に行った小テストで習熟度を確認した。2022年度は新型コロナウイルス感染症による水際対策も緩和され、ようやく交換留学生在が来日することができたので、対面授業を行った。

【科目名】	日本語1 総合
【担当者】	ブルカート 香織
【総括】	日本語基礎文法・言語機能の導入後、日常生活で総合的に活用することをねらいとし、基礎的な言語機能と限られた語彙や文法表現を用いて、日常場面で自己紹介、依頼、好き・嫌い、理由、欲求等をつかったコミュニケーションの力を培った。3年ぶりに新型コロナウイルス感染症による水際対策も緩和され、ようやく交換留学生在が来日することができたので、対面授業を

	行った。2017年度から行っていた日本人学生ボランティアによる実践練習もコロナ禍で中断されていたが、今年度から再開した。各課で学習した文法・言語機能を活用して実際の場面で使ってみることで、受講生は楽しみながら基礎日本語の習得に努めていた。
--	---

<b>【科目名】</b>	日本語1：読解
<b>【担当者】</b>	長池一美
<b>【総括】</b>	このコースではひらがなとカタカナを習得させ、毎週学習する新出漢字（計145）の習得とそれを使った基礎的文書の読解力をみにつけることができた。

<b>【科目名】</b>	日本語2 文法
<b>【担当者】</b>	南里敬三
<b>【総括】</b>	日常の体験を時系列的に説明できるようになるとともに、若干の主観的表現を学び、過去、現在の出来事にコメントが出来るようになることを目指した。また、聞き手との社会関係を配慮した表現を授与動詞の使用を通して学ぶとともに、一文中での二つの出来事の前後関係の明示方法および、意志形を使った予定の報告の仕方、受け身、使役表現を使った出来事の説明の説明方法、敬語を使った丁寧な話し方などのも学び、初級レベルの文法習得を完了した。

<b>【科目名】</b>	日本語2 会話
<b>【担当者】</b>	南里敬三
<b>【総括】</b>	日常の体験を時系列的に順を追って説明できるようになるとともに、若干の主観的表現を学び、過去、現在の出来事にコメントが出来るようになり、聞き手との社会関係を配慮した表現が選択できるようにもなった。自分のスケジュールの説明、不可抗力で発生した出来事の報告、誰かに何かをしてあげた、又は、してもらったことの報告などを取り交ぜて会話が対話形式で最低8分間できるようにもなる、また、その際、敬語の基本的使用ができるようにもなった。

<b>【科目名】</b>	日本語2 総合
<b>【担当者】</b>	南里敬三
<b>【総括】</b>	日常の体験を時系列的に順を追って説明できるようになると

	<p>ともに、若干の主観的表現を学び、過去、現在の出来事にコメントが出来るようになり、聞き手との社会関係を配慮した表現が選択できるようになった。また、自分のスケジュール、不可抗力で発生した出来事、誰かに何かをしてあげた、又は、してもらったことなどのトピックをテーマにした会話が読めて理解できるようにもなり、自分の将来の計画について 660 字程度の作文が辞書なしで書けるようにもなった。</p>
--	---

<b>【科目名】</b>	日本語4 読解Ⅰ
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	<p>この授業は、エッセイや新聞などを読むことで読解力を付け、読み取った情報から考える力を養うことを目的とした。中級『わたしの見つけた日本』と中・上級『日本への招待』の教科書を使用し、リーディングを行った。学期の前半は留学生の体験記を読み、日本人の宗教観や人間関係について考え、また、後半は新聞や小説、データなど多様な素材を用い、不登校問題や社会における若者の立場について読んだ。読解の後はテーマに関するディスカッションを行った。各国の状況と比較しながら読み、話すことで、より深い理解につなげた。各課の語彙や本文、問題は予習とし、各課が終わるごとに単語クイズを行うと同時に、テーマに関わる自身の考えや経験、あるいは自国の状況などをショートエッセイとしてまとめる課題を課した。</p>

<b>【科目名】</b>	日本語4 読解Ⅱ
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	<p>この授業は、さまざまなジャンルの文章を読みながら、語彙や表現を習得し、読解力を身に付けることを目的とした。『中上級学習者向け日本語教材 日本文化を読む』を教材に用いた。いずれの文章も、始めはスキミングで大意を読み取り、その後、質問に答えながらスキミングを行う流れで読解を進めた。論説文は文章構成を意識し、正確に理解すること、またエッセイや小説では、筆者の感情や作品の情景などを思い描きながら理解するなど、単なる「読み」に留まらないよう工夫した。そのために、授業ではディスカッションを多く取り入れ、自身の理解や考えを述べる機会を設けた。各課の語彙や本文の読解は予習とし、各課が終わるごとに単語クイズを行うと同時に、テーマに関わる自身の考えや経験をショートエッセイにまとめる課</p>

	題を課した。
--	--------

<b>【科目名】</b>	日本語4 作文Ⅰ
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	この授業は大学生活で必要となるレポートを書く技術を向上させることを目的とした。学期前半は、日常で必要となるライティングスキルを身に付けるため、改まった場での自己紹介の原稿の作成、あるいは状況に応じたメールの書き方など実用的な練習をした。後半は、アカデミックな場面で必要となるスキルとして、発表原稿やレポートを書くための初歩的な練習を行った。文体の基本や、意見を主張する際の典型的な論理構成や表現、グラフの説明の仕方、引用の仕方など、レポート作成に関わる練習に力を入れた。毎週 400～600 字のミニレポートを課題とした。学期の最後は、社会問題に関する 800 字以上の意見文を最終レポートとして課した。

<b>【科目名】</b>	日本語4 作文Ⅱ
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	この授業はさまざまなテーマに関わる語彙や表現を習得しながら、わかりやすく、詳細に文章が書けるようになること、またアカデミック・ライティングの基礎を築き論理的に書けるようになることを目的とした。学期前半は、「異文化理解」「子供の遊び」「建築物」などのテーマを扱い、それに関連した語彙や表現を習得し、わかりやすい文章が書けることをめざした。後半は、やや複雑なことでも意見や情報を伝えることができるよう、論理的な文章の書き方や引用の仕方、グラフの書き方を練習した。毎週 400～600 字のミニレポートを課題とした。学期の最後は、社会問題に関する 800 字以上の意見文を最終レポートとして課した。

<b>【科目名】</b>	日本語5 文法Ⅰ
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	この授業は日常会話の多様な文型、また大学の講義を理解するために必要な文型を身に付けることを目的とした。文法的な機能語を体系的に整理、理解するため、「順接」や「逆接」「条件」などを表す複合助詞、また「当然」や「心情」「強制」などを表す文末表現を中心に 78 の文型を学習した。授業では、前の週に

	<p>学んだ文型の選択問題や並べ替え問題、さらに短文作成の宿題の答え合わせをし、間違いなどを重点的に解説した。その後、新しい文型を導入し、文章内でのそれら文型の使い方や意味の違いを確認する問題を共に考えながら解き進めた。これらの練習を通して、一つ一つの文型の使い方や意味をより正確に理解し、適切に運用する力をつけた。</p>
--	--

<b>【科目名】</b>	日本語5 文法Ⅱ
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	<p>この授業は日常会話の多様な文型、また大学の講義を理解するために必要な文型を身に付けることを目的とした。文法的な機能語を体系的に整理、理解するため、「状況」や「例示」「基準」などを表す複合助詞、また「意志」や「判断」「結末」などを表す文末表現を中心に72の文型を学習した。授業では、前の週に学んだ文型の選択問題や並べ替え問題、さらに短文作成の宿題の答え合わせをし、間違いなどを重点的に解説した。その後、新しい文型を導入し、文章内でのそれら文型の使い方や意味の違いを確認する問題を共に考えながら解き進めた。これらの練習を通して、一つ一つの文型の使い方や意味をより正確に理解し、適切に運用する力をつけた。</p>

<b>【科目名】</b>	日本語文法分析
<b>【担当者】</b>	西島順子
<b>【総括】</b>	<p>この授業は、日常接している日本語を客観的に観察し、言語学的な観点から分析することによって言語一般への関心を喚起し、その分析力を養うことを目標とした。一般的な言語構造やその類型を知り、日本語がどのような体系をしているかを理解した。また、認知言語学や語用論、異文化間コミュニケーションなどの視座から問いを与え、それに答えながら日本語の分析を行った。セメスターの中間時期に、外国語として日本語を教える模擬授業の実践を取り入れた。留学生と日本人学生がペアになり、教案を作成し、模擬授業を行った。この活動を通して、言語を教える難しさ、またその面白さを知ると同時に、言語の異なる者が協働することで、日本語を外国語としてより深く理解することを可能とした。</p>



【科目名】	レポート・論文作成
【担当者】	西島順子
【総括】	このコースでは、大学で必要とされるレポートを書く技術を向上させ、論理的な文章が書けるようになることを目標とした。そのために学期中に以下の三つのレポートを段階的に課した。第一に、レポートに特徴的な語彙や文体を学び、問題提起等に見られる論の展開を分析し、それを理解したうえで賛否型のレポートを執筆した。第二に、引用の仕方やデータの提示・分析の仕方を学んだうえで、データを用いたレポートを作成した。第三に、序論・本論・結論の構成を学び、そこで使用される表現を学習、練習したうえで、5000字以上の最終レポートを執筆した。提出された最終レポートは、データや主張を示しながら、自国や日本の社会問題や経済問題などを論じるもので、アカデミックなレベルに達していた。

【科目名】	日本語表現技術
【担当者】	西島順子
【総括】	この授業は、話し手として伝えたいことが論理的に伝えられ、内容を精査しながら、効果的に発表や対話ができることを目標とした。まず、単独でのスピーチやディスカッションの基本的な手法を学んだ。その後、留学生と日本人がグループとなりプレゼンテーションの課題に取り組んだ。パワーポイントを用いた発表の形式を知るだけでなく、説得力のあるプレゼンテーションを行うため、発表テーマについて、必要・不要な情報を選び取り、論理的流れを精査する過程を重視した。後半は、建設的な対話力を身に付けるために、論理的で説得力のある話し方を学び、その練習を行った。これら集大成として最後に、実践的訓練となるミニディベートを行った。チームで協力し合い、時間をかけて論点を整理し、説得力のある論理展開を準備することを重視した。各活動で相互評価、自己評価、教師評価を行い、各学生が自身の発表や話し方に対する内省を深めた。

【科目名】	狂言で大分を学ぶ
【担当者】	南里敬三・西島順子
【総括】	日本の伝統芸能である狂言の基本動作をマスターし、大分地域を題材とするシナリオを作成しそれを実際に能の舞台上で演じることで、狂言の心と大分の文化歴史を深く理解できるように

	<p>なった。今年も大分平和市民公園能楽堂で最終演技を行った。最終演技では足の運びが例年になく綺麗におこなわれていて、本当の狂言にほんの少し近づいた感があった。</p>
--	--

<b>【科目名】</b>	Sustainability and Glocal Development (Fall 2022)
<b>【担当者】</b>	Kaori I. Burkart
<b>【総括】</b>	<p>This course explored key global and local sustainable development issues related to the natural environment and helped students acquire knowledge, attitudes, and various values essential to creating a sustainable future through familiar themes in their immediate surroundings (e.g., food mileage, plantations and palm oil, the tragedy of the commons, food self-sufficiency). The course was designed to motivate and empower students to reflect on their own behaviors and make collaborative decisions to support sustainable development in a democratic context. Students practiced critical thinking skills through planned learning activities in and outside of class (e.g., online discussions, presentations, in-class group discussions). Students from different countries (e.g., Italy, China, Taiwan, , Japan) shared diverse perspectives in class. Offered since Spring Semester 2021, the course has been designed to promote English as a common language and accommodate everyone as a part of the International Frontier Program at Oita University. Course instruction was mostly in English supplemented with some Japanese. All in-class discussion was conducted in English but writing assignments could be submitted in either English or Japanese. The bilingual environment accommodated both Japanese native speakers and speakers of other languages to associate with one another in a friendly discussion-centered environment. A field trip giving students great opportunities to learn about sustainability efforts taking place in Oita was successfully completed for the first time in three years due to the unpredictable nature of the COVID-19 outbreak. The group went to a local bakery, the tallest suspension bridge in Kokonoe, Oita, and geothermal power plant in Hacchobaru, Oita.</p>

<b>【科目名】</b>	Sustainability and Glocal Development 2 (Spring 2022)
<b>【担当者】</b>	Kaori I. Burkart
<b>【総括】</b>	This course explored key global and local societal issues through the

	<p>sustainable development perspectives and helped students acquire knowledge, attitudes, and various values essential to creating a sustainable future through familiar themes in their social surroundings (e.g., poverty, disparity, mass consumptions, fast-fashion, food waste, convenience store). The course was designed to motivate and empower students to reflect their own behaviors and make collaborative decisions to support sustainable development in a democratic context. Students practiced critical thinking skills through planned learning activities in and outside of class (e.g., online discussions, presentation, in-class group discussions). Students were from France, Italy, Vietnam, and Japan. Offered since Spring Semester 2021, the course has been designed to promote English as a common language and accommodate everyone as a part of the International Frontier Program at Oita University. Course instruction was mostly in English supplemented with some Japanese. All in-class discussion was conducted in English but writing assignments could be submitted in either English or Japanese. The bilingual environment accommodated both Japanese native speakers and speakers of other languages to associate with one another in a friendly discussion-centered environment. A field trip giving students great opportunities to learn about sustainability efforts made in Oita was finally taken place in June. The group participated in the Environmental Fair put together by Oita City Municipal Office.</p>
--	--

<b>【科目名】</b>	歩いて楽しい街：大分と別府
<b>【担当者】</b>	南里敬三
<b>【総括】</b>	<p>授業では、大分市のJR大分駅を中心とする市街地、及び、別府市の駅前地区を取り上げ、前者では市内を人が還流する方法を、後者では市外から人を呼び込む方法をデザイン思考を用いて考え、都市復興計画の提案などを行った。</p>

<b>【科目名】</b>	Intercultural Communication
<b>【担当者】</b>	長池一美
<b>【総括】</b>	<p>この授業の前半では異文化コミュニケーションの概念を理解し、日本人と留学生の異文化交流という視点から日本人の深層心理構造と社会の形成について学習した。後半では、異文化理解に付随する諸問題（オリエンタリズム、ディアスポラ、カル</p>

	<p>チャーショック、など)について多文化理解、グローバリゼーションの視点から学習した。この授業では日本人学生と留学生が受講したため多文化共生の観点から知的交流が実現した。今年度から英語を主体として日本語での補足を行うバイリンガル授業として提供した。2言語で授業を開講することによって、英語力のハンデあり、英語のみで教授される授業の履修を躊躇する日本人学生を多く取り込むことができる。また、日本語ベースのプログラムである IGLOBE-J の学生も履修できる科目数を増やすことによって、より一層インクルーシブな授業を提供することができた。</p>
--	---

<b>【科目名】</b>	Japanese Popular Culture Studies
<b>【担当者】</b>	長池一美
<b>【総括】</b>	<p>このコースでは日本の大衆文化がどのように現代日本社会の特徴と問題を扱っているかについて考察した。そのうえで、日本社会、ならびに海外における日本のポピュラー・カルチャーの受容について議論を行った。この授業では日本人学生と留学生が受講したため、多文化主義という観点から、日本のポピュラー・カルチャーについて学ぶことができた。今年度から英語を主体として日本語での補足を行うバイリンガル授業として提供した。2言語で授業を開講することによって、英語力のハンデあり、英語のみで教授される授業の履修を躊躇する日本人学生を多く取り込むことができる。また、日本語ベースのプログラムである IGLOBE-J の学生も履修できる科目数を増やすことによって、より一層インクルーシブな授業を提供することができた。</p>

<b>【科目名】</b>	Japanese Aesthetics and Fashion Media Studies
<b>【担当者】</b>	長池一美・南里敬三
<b>【総括】</b>	<p>日本のファッションは各時代のブームと共にそれを象徴する美意識を生み出してきた。ファッション雑誌の構成も時代のファッションブームや美意識に比例するかのよう様々な方程式を生み出している。この授業では特に女性向けのファッション雑誌のレイアウト、記事内容(コンテンツ)、読者などを分析し、表現されている日本独自の美学について学んだ。また、日本社会、ならびに海外における日本のファッション文化の受容について議論し、グローバルな視野を身に付けた。この授業で</p>

	<p>は日本人学生と留学生が受講したため多文化共生の観点から知的交流が実現した。英語を主体として日本語での補足を行うバイリンガル授業として提供した。2言語で授業を開講することによって、英語力のハンデあり、英語のみで教授される授業の履修を躊躇する日本人学生を多く取り込むことができる。また、日本語ベースのプログラムである IGLOBE-J の学生も履修できる科目数を増やすことによって、より一層インクルーシブな授業を提供することができた。</p>
--	--

<b>【科目名】</b>	Introduction to Japanese History, Culture and Society
<b>【担当者】</b>	長池一美
<b>【総括】</b>	<p>この講義では、日本の歴史および文化についての基礎的な事項について学習し、さらに現代社会のいくつかのトピックについて討議し、日本という国・社会、および日本人についての理解を深めることを目的とした。</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) 基礎的な日本の歴史に精通する。</li> <li>2) 日本の文化（特に古典文化）についての知識を得る。</li> <li>3) 現代日本社会のありかたについて学ぶ。</li> </ol> <p>本学での留学前に日本事情についての知識があまりない学生を対象とした授業であるが、この授業で学習することで、日本の歴史、社会、文化の基礎的な知識を習得した。この授業では日本人学生と留学生が受講したため、多文化主義という観点から、日本のポピュラー・カルチャーについて学ぶことができた。今年度から英語を主体として日本語での補足を行うバイリンガル授業として提供した。2言語で授業を開講することによって、英語力のハンデあり、英語のみで教授される授業の履修を躊躇する日本人学生を多く取り込むことができる。また、日本語ベースのプログラムである IGLOBE-J の学生も履修できる科目数を増やすことによって、より一層インクルーシブな授業を提供することができた。</p>

<b>【科目名】</b>	Japanese Grammar & Discourse (Autumn Semesters in 2022)
<b>【担当者】</b>	Keizo Nanri
<b>【総括】</b>	<p>This course explored the Japanese language from two perspectives: sentence construction and discourse construction. The sentential exploration was conducted by focusing on 5 case markers (<i>o, ni, to, e, de</i>) the topic marker <i>wa</i>, the subject marker <i>ga</i>, and serial verb</p>

	construction. The discourse exploration was conducted from the perspective of schema.
--	---

<b>【科目名】</b>	ソーシャルネットワークと大分からの発信 II
<b>【担当者】</b>	南里敬三
<b>【総括】</b>	この授業では、国東市国見地域と由布院の市街地を訪れ、この両地域をプロモートするブログ及びウェブサイトの作成を通じて行った。授業ではまた日本のマスメディアの特徴を学んだ後、現代社会においてどうしてソーシャルメディアが必要であるのかも学んだ。

<b>【科目名】</b>	Manga Studies
<b>【担当者】</b>	長池一美
<b>【総括】</b>	このコースでは日本のマンガがどのように現代日本社会の特徴と問題を扱っているかについて考察した。そのうえで、日本社会、ならびに海外における日本のポピュラー・カルチャーの受容について議論を行った。この授業では日本人学生と留学生が受講したため、多文化主義という観点から、日本のポピュラー・カルチャーについて学ぶことができた。今年度から英語を主体として日本語での補足を行うバイリンガル授業として提供した。2言語で授業を開講することによって、英語力のハンデあり、英語のみで教授される授業の履修を躊躇する日本人学生を多く取り込むことができる。また、日本語ベースのプログラムである IGLOBE-J の学生も履修できる科目数を増やすことによって、より一層インクルーシブな授業を提供することができた。

# 国際教育推進センター教員・学生・留学生支援課職員名簿

(令和4年度)

センター長・教授 下田 憲雄

## 専任教員

センター次長・教授	南里 敬三
教授	坂井 美恵子
教授	長池 一美
准教授	ブルカート 香織
講師	西島 <sup>よりこ</sup> 順子

## 学生・留学生支援課（留学生・留学担当）（令和4年度末現在）

課長	山口 誠
副課長	土谷 真澄
留学生係	小松 昌代
留学生係	八尋 南美
留学生係	佐藤 晃一
留学生係	江藤 幸代
留学生係	織部 可奈子
国際交流会館	市原 玲子

大分大学国際教育推進センター 紀要  
第4号  
令和4年度  
(2022年度)

発行 令和5年3月31日  
発行者 大分大学国際教育推進センター  
〒870-1192  
大分県大分市旦野原700番地  
電話 097-554-7444・7131  
FAX 097-554-7437  
<http://www.gaia.oita-u.ac.jp/>







国立大学法人

大分大学