



Title	大阪大学ファウンデーションプログラム（学部予備教育課程）修了生の理系学部進学後の課題：学年及び進学学部課程の差異に着目して
Author(s)	藤平, 愛美
Citation	大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2025, 23, p. 29-43
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/100693">https://doi.org/10.18910/100693</a>
rights	
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

# 大阪大学ファウンデーションプログラム（学部予備教育課程）修了生の 理系学部進学後の課題

—学年及び進学学部課程の差異に着目して—

Difficulties for Students in Science who Completed Osaka University Foundation Program:  
Focusing on the Changes by Academic Year and the Differences between the Faculties

藤平 愛美

## 【要旨】

本研究は、大阪大学における学部予備教育課程である「大阪大学ファウンデーションプログラム」を修了し、本学の理系学部に進学した学生について、追跡調査により、彼らが抱える課題を明らかにすることを目的とするものである。アンケートおよびインタビュー調査で専門科目学修や日本人学生との交流の難しさが挙げられ、一方、日本語能力に関しては、特に論文・レポート作成能力や口頭表現の向上が必要であることが示唆されている。これらの課題が学年や進学学部課程の差異によってどのように変化するかを分析し、本プログラムのカリキュラム改善の方向性を提起する。

## 1. はじめに

大阪大学日本語日本文化教育センター（以下「CJLC」）には、本学において特別入試により入学許可を得た学生を対象とした半年間の学部予備教育課程、「大阪大学ファウンデーションプログラム」（以下「Fプログラム」）が置かれており、ここでは日本語の習得に加えて、「文化系（文系）コース」と「理科系（理系）コース」それぞれで、専門基礎的科目を学ぶことになる。これは、2015年10月より始まった「海外在住私費外国人留学生特別入試入学者のための予備教育」と2020年10月に動き出した「国際科学コース特別入試入学者のための予備教育」の一体的運用のため構築されたプログラムである。

ここにいう「海外在住私費外国人留学生特別入試」とは、外国に在住し、外国で学校教育を受け、日本語能力試験レベルN1またはN2相当の留学生を対象とした入試であり、CJLCでの半年間の予備教育を受けた後は、本学学部に進学し他の日本人学生とほぼ同様のカリキュラムを学修することになる。他方、「国際科学特別入試」は、日本語能力試験N3相当以上の日本語力を有し、海外の教育システムで高校教育を受けた学生を対象とし、国籍や居住地は問わないため、海外在住の日本人や日本国内のインターナショナルスクールの学生も受験可能であり、様々な文化背景や学修経験を持つ学生が集まることとなる。また、Fプログラム修了後は、理学部での特別プログラム、International Undergraduate Program in Science（以下「IUPS」）に進み、学部の最初の1年半は主に英語で授業を受け、2年次後期からそれぞれの専攻科目を中心に、日本語での学修へと移行していく。IUPSは理学部とインターナショナルカレッジが連携して運営しており、1年次配当の数学、物理学、化学などはインターナショナルカレッジの教員によって英語で講義が行われている。

このように二つの特別入試に対応するために形作られてきたFプログラムであるが、文系・理系双方の学生を対象とした「海外在住私費外国人留学生特別入試」が2025年度学部入学の学生をもって終了するため、理系学生に特化した学部予備教育課程として、いまその最適化が求

められているのである。

## 2. Fプログラムの概要

Fプログラムでは、大学での勉学に必要な知識と高度な日本語能力や技能を身につけることを目的とし、専門基礎科目と日本語科目を学ぶ。専攻分野によって「文科系（文系）コース」と「理科系（理系）コース」の二つに分かれており、理系コースの学生の受講科目は、日本語レベルによって三つに分けられている。各レベルの受講科目と科目数を表1に示す。

表1. Fプログラム 日本語レベル別受講科目

### 中上級・上級レベル

種別	授業科目		授業科目数
選択必修	日本語実習科目	(読解/聴解/文章表現/口頭表現/文法・語彙/漢字・語彙)	10
必修	演習	日本語*	1 → 0
	日本事情		1
	数学		2
	化学		2
選択必修	物理		2
	生物**		

\*必修の日本語演習科目は、2024年度より日本事情科目に統合された。

\*\*生物科目はこれまで開講実績なし。

### 初中級～中上級レベル

種別	授業科目		授業科目数
必修	日本語実習科目	現代日本語	10
	演習	日本語→日本事情*	1
	数学		2
選択必修	日本語実習科目	(読解/聴解/文章表現/口頭表現/文法・語彙/漢字・語彙)	5

\*必修の日本語演習科目は、2024年度より日本事情科目に改編された。

### 初級レベル

種別	授業科目		授業科目数
必修	日本語実習科目	現代日本語	15
	演習	日本語→日本事情*	1
	数学		2

\*必修の日本語演習科目は、2024年度より日本事情科目に改編された。

日本語レベルが中上級以上の学生は、科目ごとに開講されている日本語実習科目を選択して履修する。Fプログラムの学生は、日本語学習の背景や能力が多様であり、自分の得手不得手に合わせて、必要な日本語能力を向上できるように設計されている。一方、日本語レベルが初級～中級レベルの学生は総合的な日本語能力を向上させるために、日本語の授業時間数が多く設けられている。

2020年度～2023年度にFプログラムを修了した学生数は67名である（表2参照）。2020年度にプログラム修了し、2021年度に学部入学した1期生は現在学部4年次に在籍しており、1～4年次までのデータを収集できることから、学年が進行するにつれて変化する特有の問題や課題を把握し、それらの解決に向けた考察が可能となる。

表2. Fプログラム修了生数

	2020年度	2021年度	2022年度	2023年度	合計
理学部	12	8	4	6	30
基礎工学部	3	1	1	1	6
工学部	1	1	2	1	5
経済学部	1	4	4	6	15
人間科学部	2	2	1	0	5
外国語学部	0	1	2	0	3
法学部	0	0	2	0	2
文学部	0	0	0	1	1
合計	19	17	16	15	67

1節で述べたように、理系学生に特化したプログラムになることから、本稿では理系の学生を取り上げ、特に同様の予備教育プログラムを受けた学生を比較するため、中上級～上級レベルのカリキュラムを履修していた者を対象とした。

### 3. 先行研究

横田・白土（2004）は留学生が抱える問題を、①専門分野の教育・研究、②語学学習、③経済的自立と安定、④生活環境への適応、⑤青年期の発達課題、⑥交流、に関する6つの領域に分けている。その内容は時代によって変化する部分もあるが、日本での留学目的と密接に関連した領域は昔から変わらないとする。

菅長・中井（2017）は、東京外国語大学の国費学部留学生予備教育プログラムの学生が抱える困難を調査し、学部入学直後に①勉学上の壁と②人間関係構築上の壁に直面すると明らかにした上で、この2つの壁は密接に関係していると述べている。その克服方法として、①時間、②きっかけ、③努力・工夫、④援助要請の4つのタイプがあるとしている。CJLCのFプログラムの修了生も同様の問題を抱えるのか、そして、それを解決していくことができているのかを検証する必要がある。

特に人間関係について、石倉・吉岡（2004）では学生が相談相手として志向する対象として最も多いのは「友人」であるものの、「日本人学生は日本人学生に」「留学生は同国人の友人に」

と、相談し合える友人が同国人に限られていると述べられている。このことから、悩みを相談できる友人の存在が学生生活において欠かせない要素であることがわかる。しかし、大阪大学工学部・基礎工学部では学部留学生が非常に少なく、2024年5月現在、工学部在学者3550人中、学部留学生は26人(0.73%)、基礎工学部在学者1919人中、学部留学生は20人(1.04%)であり、1学年4～5人ほどしかいない計算となる。このような状況では同学部・学科内で同国人の友人を作ることが難しいため、日本人学生との友人関係の構築が必要不可欠であると考えられる。

三川(2010)は、入学後の目標喪失や新しい学生生活への移行のつまずき、大学や学部・学科に帰属意識が持てていないことや、教員や仲間との人間関係が築けていないことなど入学当初の問題が、入学後一定の期間が過ぎた後の、「授業がおもしろくない」「期待していた内容と異なる」「学生のレベルが低い」など、消極的な理由とともに表明される進路変更の希望の背景にあるとも考えられるとする。つまり、入学期の問題を解決できないまま学年が上がると、2・3年次になって学業上の問題へと繋がっていく可能性がある。したがって、入学期の問題が時とともに解消されていくものなのかを詳らかにしていく必要があるだろう。

理系専門基礎科目については、これまでもさまざまな研究が行われており、特に学部留学生予備教育プログラムを提供している機関からは、後期中等教育のカリキュラムの違いなどについて考察が行われている(佐々木・長谷川 2020等)。特に数学において、菊池(2023)・藤田(2023)では、大学の理工系科目では、微積分から発展した「解析学」、およびベクトルと行列に関係する「線形代数学」が2本柱になっており、「両者は理工系の専門になくてはならない言語や道具になるもの(菊池 2023:68)」であるため、これらの単元をよく理解していないと、数学だけでなく、物理・化学の理解において教養課程や基礎教育課程で大きく躓くことになると指摘されている。ただし、微分積分、ベクトル、行列といった数学の範囲が理工系全般に必須となる言語・道具である認識が、留学生自身にそもそもあるのだろうかという疑問が生じる。Fプログラムの学生を教える中で、「数学・物理・化学の学習内容が自分の専門分野に関係があるように思えない」という相談が多いからである。学習意欲に大きな影響を与えるその認識不足が、学部進学後にどのように解消されていくのか、これを知ることもFプログラムでの学習内容を再検討する上での重要な鍵となろう。

#### 4. 本稿の目的

本稿では、Fプログラム修了生が学部進学後に学業、日本語力、人間関係についてどのような課題を抱えているのか、それについてどのように認識しているのかを明らかにし、それらが学年や進学プログラムの差異によってどのように変化しているのかを検証する。また、これらの問題が学生の学業成績や生活に与える影響を検討し、それを基にしてFプログラムのカリキュラムや支援体制の改善点を提案することを目的とする。

具体的には、追跡調査の一環として実施した、アンケートやインタビューを通じて収集したデータを基に、修了生が抱える困難が進学後のどのような形で現れるのかを分析する。

#### 5. 調査概要

2020年度から2023年度の修了生67人を対象にアンケートを実施した。本稿では理系学生を対象とするため、理学部・工学部・基礎工学部の学生の回答を分析対象とする。回答者24名の内

訳を表3に示す。

表3. アンケート回答者数

	理学部	工学部	基礎工学部	合計
1年生	5	1	1	7
2年生	4	1	1	6
3年生	2	1	1	4
4年生	5	1	1	7
合計	16	4	4	24

加えて、より詳細な情報を収集するため、修了生14人にフォローアップインタビューを実施した。インタビューは2024年8月～10月の間に行われ、一人あたり60～120分程度の半構造化インタビューであった。インタビュー協力者の詳細は、表4の通りである。

表4. インタビュー協力者

	学部	学年	出身	中等後期教育の 主な教授言語
理A	理学部化学科	4年	日本	英語
理B	理学部物理学科	4年	日本	英語
理C	理学部化学科	3年	日本	英語
理D	理学部化学科	3年	日本	英語
理E	理学部化学科	2年	中国	中国語
理F	理学部物理学科	2年	中国	英語
理G	理学部物理学科	2年	中国	中国語
理H	理学部物理学科	2年	中国	中国語
理I	理学部化学科	1年	韓国	英語
基A	基礎工学部情報科学科	4年	中国	中国語
基B	基礎工学部情報科学科	2年	中国	中国語
工.A	工学部応用自然科学科	4年	中国	中国語
工.B	工学部応用自然科学科	3年	中国	中国語
工.C	工学部地球総合工学科	2年	中国	中国語

後日、録音・録画データをもとに逐語録を作成し、学業・日本語力・人間関係に関する箇所を分析の対象とした。データの分析ではオープンコーディングを援用し、サトウ他編(2019)に倣い、以下の手順で分析を行った。①逐語録をもとに発話の内容が理解できるまとまりごとにデータを分割し切片化する。次に、②分割した切片全てに対してラベル付けを行い、③適宜ラベルを修正していった。今回対象としたデータからは、計421のラベルが抽出された。本稿では、出現頻度の高いラベルとそれに関連したラベル、さらにその反例となるラベルを中心に考察を行う。ラベル名は □ で示す。

## 6. 調査結果

### 6.1. アンケート結果

アンケートで「学部生になって困ったこと」を自由記述で回答してもらったところ、表5のような結果となった。

表5. 学部生になって困ったこと

領域	回答数	割合
ない	11	45.8%
学業	7	29.1%
友人関係	3	12.5%
勉強と交友関係の両立	1	4.2%
学食	1	4.2%
言語	1	4.2%
合計	24	100.0%

まず、「困ったことがない」と回答した者が11名であり、全体の約46%を占めている。このことは、多くの修了生が大学生活に一定程度順応していることを示唆している。一方で、「勉強」に困難を感じた者は7名であり、これは全体の約29%に該当する。具体的には「日本の高校レベルの数学の知識が足りず先生が何を言っているのか、何をしているのか、なぜそうなるのかが理解できなかった（理学部3年）」「Fプログラムで学んだ数学が身に付いていなかった（理学部3年）」といったことが書かれており、日本語力不足による学業上の問題ではなく、専門基礎の知識や理解に関することが主因となっていることがわかった。

次に、「友人関係」と回答した者は3名であり、全体の約13%を占める。「文化の違い、言葉の違い、一般生と共に1年の授業を受けていないなどで、2年となる時情報共有できるような同期生と友達になることができませんでした（理学部4年）」といった記述が見られ、やはり日本人学生との交流に苦勞している様子が窺えた。

予想に反して「言語」について言及した学生は1名のみであったが、「英語で受けた授業から日本語で受けた授業への変換はまた、適応の時間がかかります。（理学部2年）」と書かれているように、IUPSでは2年次後期に教授言語が英語から日本語に変化することへの戸惑いを語っていた。

図1は、Fプログラム修了生が学部進学後に役に立ったと回答した科目の分布を、学年ごとに示したものである。

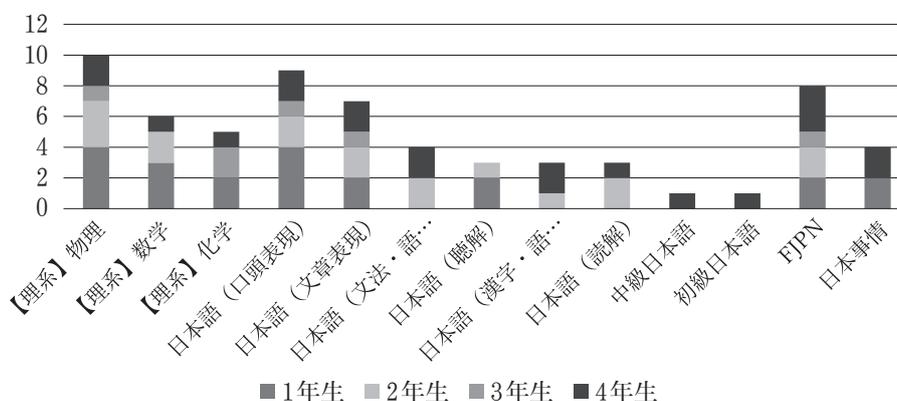


図1. 学部進学後に役に立った科目

理系科目（物理、数学、化学）は、特に1・2年次の学生にとって役に立ったと感じられる割合が高く、基礎教育段階での重要性が示されている。対照的に、日本語科目に関しては、特に「口頭表現」や「文章表現」が学年を通じて高い評価を得ており、専門基礎科目・日本語科目双方がある一定の評価を受けていることが示されている。

学業に困難を抱えている学生は3割程度いたが、専門科目の難しさについては、8割以上の学生が「とても難しい」「難しい」と回答している（表6参照）。

表6. 学部の専門科目の難しさ

回答	回答数	割合
とても難しい	3	12.5%
難しい	17	70.8%
問題ない	4	16.7%
簡単だ／とても簡単だ	0	0.0%
合計	24	100.0%

専門科目の難しさの原因について、学習内容の難易度や時間のなさについて記述がよく見られたが、それ以外には「日本語の難しさ」と「国で学んできた内容との違い」に言及するものもあった。

「内容がより専門的であることから理解に時間がかかるという点はあるが、授業中、内容が日本語ですんなり入ってこないことも一つの要因として挙げられる。」（理学部3年）

「一度理解できればそこまで難しくないが、日本の高校数学や化学の知識がある前提で話を進められるので不足部分を自力で勉強して理解しなければならず、それが大変。」（理学部3年）（下線は筆者加筆）

アンケート結果を見ると、学業や人間関係の問題を抱える学生が一定数いることが明らかになった。学業や人間関係の問題に、日本語力という要素が関わるのかという点にも着目しながら、6.2ではインタビュー結果について考察したい。

## 6.2. インタビュー結果

### 6.2.1. 学業について

Fプログラムで学んだ理系科目の役に立った点として、[未習範囲の学習] [既習範囲の復習] [履修範囲の高度なレベルの学習] [日本の問題形式への慣れ] [出身国・高校の学習方針との違い] [日本での記号の書き方]などが挙がっていた。

学部で専門科目を受ける際に必要となる基礎知識を尋ねたところ、全員が「微分積分」「ベクトル」「行列」のどれかを挙げた。「微分積分」「ベクトル」「行列」が必要だという認識は学部1年次から4年次までほぼ全員が一致して持っていると思われる。

工A：高校生の中には中国では積分の勉強はなかったですけど、(中略)日本の高校で学ぶ必要があります。(中略)実は1回生から工学部で急に解析学、つまり微分積分の授業がたくさん出てきたから、もしCJLCでその知識を学ばないと、かなりやばいかもしれないですね。

上記のように、CJLCでの学びが学部での専門基礎教育に繋がったと評価している。

一方で、Fプログラムの半年間や、1・2年次の専門基礎教育を学ぶ間に「学習内容と自分の専門との関連の不明瞭さ」により、「学習目的意識の欠如」や「学習意欲の低下」を経験したと語る学生もいた。しかし、早ければ1年次に、多くは3・4年次になって、様々な分野の関連性が見えてきて、これまでの勉強が現在やこれからの専門教育に役立ったという感覚を持つようである。「自分の専門との関連への気付き」を得て、「学習態度の反省」をする学生もいる。

理A：大学入ってから「あ、こういうことか」と思って。結局化学で使ったりするんですよ、線形代数とか。(中略)CJLCも1年生のときもなんですけど「これ要らんやん、私化学科やし」とか思って、数学とかおろそかにしてたんですけど、結局使うから、(中略)努力はしといた方がいいよってというのは言いたいですね、昔の自分に。

工A：やはり日本の物理は数学で、そもそも数学の中で例えば微積分を勉強する。数学の分野でちゃんと微積分を結構勉強してるんで、日本の物理の中でも微積分と繋がってる、そういう問題が多いかなと思います。

上記のように理Aは化学と数学、工Aは物理と数学の関連性に気付き、その後自分の専門に役に立ったと述べている。

一方で、「学習内容と自分の専門との関連の不明瞭さ」を感じ続けている場合、やはり「学習意欲の低下」による「学業継続の困難」という問題を抱えている学生もいたため、一概に全員が解消できているとは言えない。

それでは、我々は予備教育プログラムとしてどのようにこの問題について取り組めばいいだろうか。学習の必要性や将来の学習への繋がりを説明するだけで、十分に伝わるものだろうか。「(1、2年生は)まだ気づけてないと思います(理A)」「高校卒業したての自分にそれが理解できるかって言われるとちょっと怪しい(理B)」と語っているように、学生自身が受け入れる準備が整っていないと、いくら説明されても理解・納得できるものではない。むしろ、Fプログラムの間に、進学先の学部でどのような科目を履修するのかを調べる活動などを通して、自分でその関連を発見できる機会を与えるというのも一つのやり方であろう。そのほかにも、2023年度よりFプログラム修了生との交流会は実施しているが、その際に特に3・4年次の学生にこの点について語ってもらえば、進学後の学業をより具体的にイメージできるかもしれない。

### 6.2.2. 日本語力について

主に日本語で学部教育を受けている工学部・基礎工学部、さらに理学部3・4年次の学生に、授業中の日本語の理解について尋ねたところ、Fプログラムに在籍している間は「不明瞭な発

音の聴解の困難]、[速いスピードの聴解の困難]、[専門用語の理解の困難]を抱えていたとのことであったが、学部進学後、専門科目を受講する上での日本語能力不足を挙げた学生は多くなかった。1年次に[試験の論述問題の困難]、[速いスピードの聴解の困難]がそれぞれ1件、[専門用語の理解の困難]が2件、さらに理学部2年次後期の[教授言語の切り替えによる混乱]が2件見られたが、3年次以上の学生はどの困難も現在は解消できたと述べている。これらの結果から、Fプログラムでは専門科目で日本語の理解に苦勞したものの、学部進学後は徐々に問題が解消されていくということがわかる。

Fプログラムで学んでいてよかった、もしくは学んでおけばよかった日本語の内容について尋ねたところ、もっとも多かったのは論文・レポートの書き方と口頭表現であり、それぞれ5名ずつが挙げていた。文章表現能力は実験レポートを書くために必要になるが、それだけではなく、授業のコメントシートや試験の論述問題を書かなければならない機会もあり、素早く自分の意見をまとめて書くという能力が必要だと感じているようだ。

さらに、口頭表現が重要だと述べた学生5名のうち、4名が[日本人学生との会話能力の不足]について言及していた。特に、日本人学生とともに学ぶ環境にある工学部・基礎工学部の学生、及び理学部の3・4年次の学生は、日本人学生とスムーズに話せるようになることが重要だとしている。

工A：例えば日本人の同級生と喋ると、敬語を使わない方がいいじゃないですか。みんなと距離が短いから。それを知らないと、例えば僕は全部です形・ます形で喋り出したからちょっと変だなって思いました。

基B：他のクラスメイトとか他の日本人の学生と交流しているときに、そういう場面がちょっと難しいと考えている。そして困ったことが他の日本人学生と交流しているときに、若者が使っている言葉がよく理解できないっていう悩みがあって。他のクラスメイトと一緒に何を喋っているか、それが全然理解できないこともあって、(中略)そのようなレベルの会話ができないと、友達が作ることが難しいと思う。

この問題についてCJLCとして対策を講じていないわけではなく、希望する学生全員にチューターを配置し、日本語や生活上の支援を提供している。だが、理Gが語るところによると、チューターの日本語と、学部進学後の同級生の日本語には違いがあり、学部進学後に戸惑ったことが窺えた。

理G：(チューターと比べて) やっぱ学部に入って同じ年の人が喋ると、もっとカジュアルになります。(中略) 扱いが違います。

チューターは学部2年次以上の学生であるため、「後輩」であり、かつ「日本語学習中の留学生」には優しく、そしてわかりやすい日本語で接してくれていることは想像に難くない。しかし、それでは進学後の同級生の会話にはついていくことができず、苦勞しているようである。

さらに、会話が重要だと考えている4名の学生全員が関西弁を学んで良かった、もしくは学

べば良かったと語っている。特に、工学部・基礎工学部の学生は、学部進学直後から日本人の学生とともに授業を履修するため、関西弁には苦労するという声が多かった。

工A：(関西弁は) 初めのときは大変でした。同級生だけではなくて先生とかも、たまたま方言とか関西弁とか喋り出して最初ときには全然理解できなくて、結構焦りました。

工C：しんどかった。グループに分けられて、僕と同じグループのもう2人がなんか結構関西弁が強いから、そういうことで話すのも結構早いから、友達と実験の会話の打ち合わせとかその話をするのは、結構ついてくのが難しい。

関西弁が理解できないことで授業中の教師の発話やグループワークのやり取りに苦労している様子が窺えた。これに関しては、年次が上がるごとに慣れていき、徐々に問題にならなくなるようであるが、入学時の躓きになりやすいという点においては、Fプログラムの間で慣れておくべき事柄かもしれない。CJLCでも関西弁の授業を提供しており、この授業を履修した学生は、「関西弁の授業ですべてわかるわけではないが、基本的な文法が分かったので、すぐわかるようになって安心した(基B)」と述べており、精神的な安定に繋がっていることが示された。

一方で、日本語を母語とする学生は、プレースメントテストの結果からFプログラムの日本語科目の履修を一部免除することがある。とはいえ、彼らにとって日本語教育が全く不要なわけではなく、海外で中等教育を受けてきた学生の場合、漢字の授業を取ってよかった、もしくは今でも漢字で苦労すると語る学生が多かった。パソコンで漢字を打つ機会が多いものの、市役所での手続きや授業のコメントシートで手書きが必要となる機会もあり、漢字・作文を重視しているようであった。これまでもそうではあったが、多様な学修経験を持つFプログラム学生の場合、日本語能力の得意分野・苦手分野をよく見極めて、各学生に合った日本語教育を提供する必要があると思われる。

日本語能力だけの問題ではないが、中等教育期間の学校生活や日常生活の文化や経験を共有していないため、うまく話ができないという学生もいた。

工A：例えば歴史とかを学びたいですね。(中略)(歴史の知識が足りないときが)ありますね。例えば日本の昔の何々時代とかと言い出したら僕は全然、何年前かなって全然わからなくて。

基A：生まれた後どのような大きな事件があって、日本の小学校とか中学校とか高校生の生活や勉強など(中略)同じ年齢くらい日本人学生と交流しているときにその背景がもっとわかればもっとよく会話になれるかなと思ってる。

上記のように日本語科目だけでなく、日本事情科目の充実も求められていることがわかる。2022年度から日本事情科目も変更され、2023年に「国費学部留学生予備教育プログラム」(以下「Uプログラム」)<sup>1)</sup>対象の日本事情の教科書として『日本語と日本文化—言葉から文化を学ぶ—』が刊行されたことにより、Fプログラムの日本事情科目でもこの教科書を一部活用し、科

目内容は改善されてきている。莊司他（2024）において、この教科書の執筆経緯と意図が詳述されているが、日本事情科目は日本語教育と切り離せるものではなく、包括的に考えていく必要があるだろう。

日本全国の国立大学に進学するUプログラムの場合、方言について取り扱うことは難しいが、大阪大学への進学が決定しているFプログラム学生の場合、少なくとも学部4年間は関西に住むことが確定しているため、日本語科目だけではなく、日本事情科目で関西弁を扱うことも検討してもいいかもしれない。

### 6.2.3. 人間関係について

先行研究でも、学部生の人間関係構築の重要性は指摘されてきた。今回のインタビューの結果からも、人間関係構築で困難を抱える学生は少なくなく、大きな問題であることがわかった。インタビューでは部活・サークル活動や全学共通教育科目<sup>2)</sup>での日本人学生との交流についても語られていたが、本稿では所属学部・学科での人間関係構築に焦点を当てる。

入学後すぐ、日本人学生とともに学ぶ工学部・基礎工学部の学生は大人数の学生の中で留学生の少なさから「学部・学科における孤立感」を感じていた。特に1期生が学部に入学した2021年度は新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、1年次はオンライン授業の受講していたため、友人関係を構築することが困難な状況であった。2年次に対面授業が始まってからもそれを解消できず、友人を作るのに苦労したことが語られている。2年次に「日本人学生のコミュニティ」の存在に気付き、「日本人学生との友人関係構築の難しさ」を体験することになる。その原因として、日本人学生は自分と友人になることは望んでいないと感じられる場面に遭遇し、「日本人学生との友人関係構築への挫折感」を味わうことになる。

工A：2年生になったら、意外と日本人の同級生はみんなもう友達できて、グループはもうできちゃったみたいで。授業では1人でいて、多分日本人と友達になれるのはちょっと難しいと思います（中略）例えば、僕が相手と友達になりたいですけど、相手は全然そんな気はしなかった。（中略）僕が最初それに遭ったときにちょっと心が折れまして、しばらく友達作りをやめようと思って、その繰り返しですね。

しかし、3年次になった際に、「実験での共同作業」を通して「日本人学生との友人関係の構築」がなされ、それに伴い「勉学への好影響」があったそうである。さらに、4年次になると研究室に配属され、「研究室での居心地の良さ」を感じていた。

工A：3年生のときからちょっと実験がありまして、そこで初めて日本人の友達できて。そこでいろいろちゃんと勉強を始めまして、今はいい感じですね。（中略）実験ではいっぱい日本人の同級生と一緒に作業して、その中で友達になれた人もいて、その人に「これわかんないですけど教えてくれ」みたいな感じにして、それでどんどん勉強についていって。

工A：（研究室は）楽しかったです。先輩たちはみんな優しいし。あんまり先輩後輩ってそ

ういう厳しい関係ではなくて、(中略) 研究だけではなくて、普通にもし時間があつたらお喋りもできますし。

つまり、3年次に友人ができたことが「きっかけ」となり、学業上の困難について友人に「援助要請」が行えるようになったことが、問題の改善へと繋がった。このように、学生が抱える問題は様々な領域にまたがり、関連していることがわかる。

一方、コロナ禍の影響を受けず、1年次から対面授業を受けられた工Cや基Bの場合は、1年次より同学部同学科の学生たちとともに履修する授業が多かったことから、友人が作りやすかったと語っている。

工C：40人ぐらいが毎日みんなずっと同じ授業を受けてるから仲良くなりやすいです。

基B：大学に入ったばかりの最初の2ヶ月間ぐらいは誰も相談したことがない。今はほとんど何人ぐらいの話をするようになって、時々勉強のことも相談している。(中略) やっぱり毎日同じ人を見て、どんどん友達を作ることができるようになって。

このように、1年次に毎日顔を合わせるような環境が整っていると、当然のことながら人間関係は円滑に構築されていくのである。

一方、IUPSの場合、学部入学後の1年から1年半は同プログラム学生のみでの少人数クラスで授業を受けることになる。その点については利点もあり、1) 少人数クラスで教員に質問がしやすい、2) 同プログラムの学生同士で集まってお互いに助け合える、という意見が多かった。先行研究で懸念されていたように、相談できる相手がいるかどうかという点は非常に重要であり、こういったコミュニティの存在が精神的な安定、さらには学業への安定にも繋がると予想される。実際、1・2年次の理学部の学生に「学部・学科における孤独感」を感じているものはいなかった。しかし、2年次後期から一般入試の日本人学生とともに授業を受けるようになる際に、日本人学生のグループに入れるだろうかという不安が生じる。2年次後期の授業が始まる直前であった理Eは、以下のように不安を吐露していた。

理E：彼ら(日本人学生)は全部大人数で一緒に日本語で授業を受けた。そして、多分、友達同士はもうできましたので、外国人と話すその意欲は多分強くないと思います。

すでにその転換期を経験した理学部3・4年次の学生は、少人数グループで集まって1年半過ごしてきた結果、「IUPS学生のコミュニティ」ができあがり、そのメンバーで集まることが多くなったと語った上で、自分たちが他の日本人学生に受け入れられないのではないかと、自分たちと友達になるモチベーションが低いのではないかと不安や懸念を抱いていたという。一方で日本人学生側も「IUPS学生のコミュニティ」が強固であるため、その中に入るのは難しいと感じていた。その結果、理Dが「お互い遠慮している」と語るように、双方が既存のコミュニティを維持し続けてしまうという状況が生まれているようである。

理C：2年の後期は（日本人学生と）一緒にいたとしても、なかなか何か話すことはなかったですね。（中略）こっちもこっちでもうシステムが出来上がってるんで、支え合い・助け合いのシステムが出来上がってるんで、（中略）だからなかなか外に何か助けを求めたりとかはすることがなかったんで、そういう意味ではその1セメスター分はちょっと苦労してたかな。

理D：日本人の一般の人に聞いた感じ、向こうもこっちに興味はあるけど（中略）完全にコミュニティできちゃってて、話しかけづらい。（中略）お互いが遠慮し合って、ほぼ交流がないまま、ここまで来てます。

工学部・基礎工学部の学生の「学部・学科における孤立感」は、留学生が「日本人学生のコミュニティ」に入っていくことで解消されていく。しかし、理学部の学生の場合は、「日本人学生のコミュニティ」だけでなく、「IUPS学生のコミュニティ」が確固たるものとして形成された結果、これらの構造を大きく変化させることが難しくなっていた。2年次後期からの1年間で徐々に解消されていったケースも見受けられたが、多くの場合は4年次に研究室に配属された<sup>3)</sup>ことにより、新たに「研究室」というコミュニティが形成されることで、つまり、研究室配属が「きっかけ」となり、構造変化が起こり、「学部・学科における孤立感」という問題が解消されていくのである。

本稿でこれまで見てきた例の場合、菅長・中井（2017）の言う「時間」や「きっかけ」で人間関係の問題が解消されるケースが多かった。しかし、同じ授業を受けているだけですぐに人間関係を築くことは難しく、実験などで共同作業をすることや、研究室といった小さなコミュニティで高頻度に顔を合わせることで友人関係が深まりやすいことが明らかになった。こういった機会が各学部・学科で学部初年次のうちに提供されることが学部への帰属意識を高める鍵になるのかもしれない。

## 7. まとめと今後の課題

本研究を通じて、Fプログラム修了生が直面する課題には、専門科目の学習負担、日本語力の向上、そして日本人学生との関係構築があることが明らかになった。

特に、専門科目では高校教育のカリキュラムの違いによる困難を抱えているが、Fプログラムでの予備教育の有効性を感じている学生もいた。専門科目の知識の獲得は学業の困難点の克服において最重要なものであるものの、学習内容が自分の専門に関連があるのかという点に疑問が生じたことによる学習の意欲の低下も問題として浮かび上がってきた。これについて、理系科目内での関連性を発見することで、時間とともにその疑念が解消されているケースが多いものの、予備教育期間でどのように動機付けを向上させるのかはこれからの検討課題である。

また、日本語力に関しては、特に論文・レポートの作成能力や口頭表現能力の向上が不可欠であることが示唆された。特に口頭表現では他の大学生との会話の向上のための対策が必要であり、そこには、関西弁という要素も含まれていることが明らかになった。

さらに、人間関係に関する困難を抱える学生は多く、特に日本人学生と友人関係を築くことの難しさが語られていた。CJLCにはFプログラムの一部学生を除き、基本的に日本人学生が所

属していないため、現在はチューター以外に日本人学生との交流の機会を提供することは難しい。日本人学生なら誰でもいいわけではなく、特に所属学部・学科で友人関係を築くことが学部・学科への帰属意識を高め、勉学上の好影響にも繋がることわかってきた。ゆえに、各学部での積極的な取り組みが望まれるが、CJLCとしても、日本人学生との交流を生み出す方法について学ぶ機会を提供するため、近年注目されている「国際共修・多文化共修」科目の導入も視野に入れるべきであろう。

本学は2024年度文部科学省「大学の国際化によるソーシャルインパクト創出支援事業」の採択校となったが、その応募要領には「日本人学生と外国人留学生がそれぞれの文化的多様性を活かし共に学修することを『多文化共修』と位置付け、これらの共修科目や科目群・コース等の開発・実施・普及を推進する」とされている。進学した学部で多文化共修科目が導入されれば留学生と日本人学生が同じ受講生という立場でともに同じ課題に取り組む機会が提供でき、また、Fプログラムでも科目開設ができるのなら、学部進学に対する準備として機能するであろう。

本稿では、1年次から4年次のFプログラム修了生への横断的な調査を行うことで、それぞれの年次で抱える問題や悩みについて明らかにすることを試みた。ここでは中上級レベル以上のカリキュラムを履修した学生のみを対象としたが、今後は日本語力に不安を抱えていた学生に対しても調べる必要もあるだろう。さらには、Fプログラム修了生の学業や生活について縦断的に調査することで、それぞれの学生がどのような悩みを抱え、どのように解決してきたのかを具体的に明らかにし、プログラム改善策に反映していけたらと考えているところである。

## 注

- 1) 国費学部留学生予備教育プログラムとは、日本の大学で学部教育を受ける国費学部留学生を対象とした、文部科学省指定の大学入学前予備教育プログラムで、CJLCで1年間の教育を受けた後、各立大学の学部へ正規入学する。2020年度より理系に特化したプログラムとなった。
- 2) 全学教育共通科目は大阪大学全学共通推進機構が提供する、いわゆる「一般教養科目」であり、主に1・2年次に全学部の学生が履修する科目である。
- 3) 学部・学科によっては、3年次後期に仮配属される場合もあるという。

## 参考文献

- 石倉健二・吉岡久美子 (2004) 「大学生活における心身の健康に関する調査—留学生と日本人学生の適応とヘルパー志向性—」『長崎国際大学論叢』第4巻, pp. 225-232.
- 大阪大学「2025年度私費外国人留学生特別入試」<https://www.osaka-u.ac.jp/ja/admissions/faculty/expense/index2.html> (最終閲覧日: 2025年1月4日)
- 大阪大学 (2024) 「外国人留学生数(所属・在籍段階別) 2024年5月1日現在」<https://www.osaka-u.ac.jp/ja/guide/outline/data/international> (最終閲覧日: 2025年1月4日)
- 大阪大学 (2024) 「学生数(学部学生) 令和6年5月1日現在」<https://www.osaka-u.ac.jp/ja/guide/outline/data/files/gakuseisul.pdf/@@download/file> (最終閲覧日: 2025年1月4日)
- 大阪大学 (2024) 「大阪大学が『大学の国際化によるソーシャルインパクト創出支援事業』に採択されました」<https://www.osaka-u.ac.jp/ja/news/topics/2024/11/19001> (最終閲覧日: 2025年1月4日)

大阪大学理学部「International Undergraduate Program in Science (IUPS)」<https://www.sci.osaka-u.ac.jp/en/iups/>（最終閲覧日：2025年1月4日）

菊池和徳（2023）「理工系留学生在大学の数学で求められる基礎知識・学び方・考え方」太田亨・安龍洙・村岡貴子・門倉正美『日本で学ぶ理工系留学生 教育・研究・留学生活』pp. 67-82, ココ出版.

佐々木良造・長谷川貴之（2020）「数学カリキュラムから見た専門教育・専門日本語教育の前提の見直しの必要性—マレーシアと日本の後期中等教育数学教科書の比較対照分析を通じて」『静岡大学国際連携推進機構紀要』第2号, pp. 1-16.

サトウタツヤ・春日秀朗・神崎真実編（2019）『質的研究法マッピング：特徴をつかみ、活用するために』新曜社.

莊司育子・五之治昌比呂・柴田芳成・松村薫子・佐野方郁・水野亜紀子（2024）「『日本事情』テキストに込めた日本語教育の視点—準備教育課程における『日本事情』から—」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』第22号, pp. 1-12.

菅長理恵・中井陽子（2017）「エピソードから探る学部留学生の困難点と克服方法—予備教育の果たすべき役割—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』第43号, pp. 65-79.

深瀬浩一（2022）「国際科学特別入試」『生産と技術』第74巻第1号, pp. 103-105.

藤田清士（2023）「理工学系分野の教育の特徴と留学生の研究生活」太田亨・安龍洙・村岡貴子・門倉正美『日本で学ぶ理工系留学生 教育・研究・留学生活』pp. 203-217, ココ出版.

三川俊樹（2010）『学生相談ハンドブック』日本学生相談学会50周年記念誌編集委員会（編）p. 70, 学苑社.

横田雅弘・白土悟（2004）『留学生アドバイジング 学習・生活・心理をいかに支援するか』ナカニシヤ出版.

（ふじひら まなみ 本センター准教授）