



多人数で行う多文化共修授業の実践と意義 : 「複言語共修セミナー」を事例として

村山, かなえ
林, 良子
河津, 基
黒田, 千晴

(Citation)

大學教育研究, 34:175-194

(Issue Date)

2026-03-31

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/0100503430>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100503430>



多人数で行う多文化共修授業の実践と意義 : 「複言語共修セミナー」を事例として

Practice and Significance of Intercultural Collaborative Learning Courses by a Large
Number of Students: “Seminar for Plurilingual Approach” As a Case Study

村山 かなえ (神戸大学 異分野共創型教育開発センター 特命講師) / MURAYAMA, Kanae
林 良子 (神戸大学 大学院国際文化学研究科 教授) / HAYASHI, Ryoko
河津 基 (神戸大学 グローバル教育センター 特命講師) / KAWATSU, Motoi
黒田 千晴 (神戸大学 グローバル教育センター 准教授) / KURODA, Chiharu

要旨

本稿は、2023 年度より神戸大学で開講している全学共通授業科目「複言語共修セミナー (タンデム・外国語としての日本語)」での多文化共修教育の実践を報告し、神戸大学で全学の学士課程レベルの学生を対象とした正課での多文化共修教育の意義を考察する。具体的には、1 クラス 100 名前後の規模で実施した授業の様子や実施体制、授業運営で得られた知見を実践状況とともに論じる。考察の結果、同科目の実践や履修学生向けのアンケート結果などから、100 名規模の多文化共修は実現不可能とはいき切れないことが示唆された。しかし、授業運営のためには国際学生数の確保や TA・SA 予算の問題、生成 AI との共存や、汎用性を高められる多文化共修科目の開発など、複数の課題が浮き彫りになった。新規の多文化共修科目を担当した教員の視点から、教養教育がもたらし得る多文化共修の価値、神戸大学での多文化共修と国際教育交流の課題や今後の可能性を整理し示す。

1. はじめに : 本研究の背景

1.1. 日本の国際教育交流の動向

日本の大学における国際教育交流は、1980 年代からの「留学生 10 万人計画」を筆頭に学生受入が、2010 年代からは学生派遣に関する各種政策等が展開されている。多様で複雑な社会課題が増幅する昨今、日本の高等教育機関に求められる国際教育交流の充実化は、国の政策等により、さらなる推進へと向かっている。2023 年 4 月、内閣官房 教育未来創造会議の第二次提言「未来を創造する若者の留学促進イニシアティブ<J-MIRAI>」において、2033 年までに実現する 3 つの柱を掲げる。具体的には、日本から海外への学生派遣を 50 万人 (うち、大学・専門学校等は 38 万人) へ、海外からの留学生受け入れを 40 万人 (うち、大学・専門学校・日本語学校等は 38 万人) へ、教育の国際化を拡充し、英語のみで卒業・修了が可能な大学等を 200 学部・400 研究科へ増やすといった目標である (教育未来創造会議、2023)。2023 年 8 月、文部科学省は、これからの日本でのグローバル人

材育成のための「せかい×まなびのプラン」を発表し、初等・中等教育段階から高等教育段階とその後の日本社会への参画までを見据えた海外への学生派遣・留学生受け入れと教育の国際化のための環境整備の推進を掲げた（文部科学省、2023）。その後、文部科学省は「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」を2024年に発表した。同事業では日本から海外への学生派遣、海外からの留学生受け入れと日本の地域社会への定着・共生をより一層促進するため、日本の大学において多文化共修による教育研究活動を地域や産業界との連携により推進し、多文化共生社会の実現に向けての社会的インパクトを生み出すことを目指している（文部科学省、2024）。また、2024年より開催された文部科学省による有識者会議「Global × Innovation 人材育成フォーラム」最終まとめにおいても、学生の海外派遣・受入促進と大学等の国際化推進のための環境・体制整備に多文化共修の場づくりが不可欠であると述べられている（文部科学省、2025）。

ここでいう「多文化共修」は、「多文化間共修」（坂本ほか、2017）や、「国際共修」（末松、2019）で言われるような、多様な文化的背景を持つ国内学生と受入留学生（以下、国際学生）とが、互いに交流しながらともに学びあう協働学修活動全般を意味する。互いのあらゆる違いをこえて、意見を突き合わせながら学びあうというのは、学ぶ側にとってだけではなく、教える側にとっても、さまざまな能力や技量が問われることは想像に難くない。そして、学生の海外派遣や海外からの学生受け入れの推進とその環境整備を目指す中で行う多文化共修であれば、ただ単に国内学生と国際学生が協働学修をすることだけが、多文化共修の到達点ではないように理解できる。そうであるならば、多文化共修を教育形態や教育手法の一つとして一括りにしてしまうのは、適さないのかもしれない。多文化共修という言葉に包含される意味合いは、丁寧に見つめてとらえる必要がある。

1.2. 神戸大学における全学向け多文化共修教育の動き

神戸大学では、かねてから国際学生と国内学生の交流支援など、全学や部局で多文化共修実践が育まれてきた。それらの実践をふまえ、新型コロナ禍に突入した2020年以降、渡日ができない国際学生と海外渡航ができない国内学生のニーズに応えるべく、全学学生向けの多文化共修教育の拡充が急速に進んだ。

具体的なきっかけは、国内他大学との多文化共修教育の連携プロジェクトへの参画である。文部科学省「大学の国際化促進フォーラム」に採択された「国際共修ネットワークによる大学教育の内なる国際化の加速と世界展開（ICL-Channels プロジェクト）」へ2021年度より神戸大学が参画した¹。ICL-Channels プロジェクトは幹事校の東北大学をはじめ、連携校の福島大学（2023年度まで）・東京外国語大学・信州大学・大阪大学との共同で、多

¹同プロジェクトへの参画は、神戸大学 国際連携推進機構 国際教育総合センター（現 大学教育推進機構 グローバル教育センター）や、大学教育推進機構 大学教育研究推進室（現 大学教育研究センター）などの連携と尽力による。

文化共修授業やプログラム開発、相互授業交流や授業外活動の提供を行う。ICL-Channels プロジェクトへの参画が契機となり、神戸大学の全学学生向けに正課・正課外で多文化共修を推進・拡充するための学内の基盤整備を進める「国際共修²事業」を大学教育推進機構各センターや学内関連部署と適宜連携しながら 2022 年度より実施している。大学教育推進機構に 2022 年度に新設された異分野共創型教育開発センター（以下、異分野センター）の役割のひとつである、神戸大学内外の連携教育プログラムの構築・開発支援の一環として、「国際共修事業」が異分野センターの重点課題に設定された。

同時期に、教養教育院による全学共通授業科目（以下、全学教養教育）の改革について検討が続いた（菊池、2024）。この全学教養教育改革により、外国語教育との接続や海外留学派遣支援、国際学生のさらなる受け入れに向けて、2023 年度より多文化共修型の複数の正課科目（「多言語セミナー」「グローバルラーニングスキルズ」など）を全学の学生を対象に、教養教育院開講の全学共通授業科目として新規開講することになった。そのうちの 하나가本稿で取り上げる「複言語共修セミナー」であり、開講の経緯や背景については次項で説明する。これらの新規開講科目の実施状況をふまえ、2025 年度より開始の全学教養教育の新カリキュラムにより、教養教育院開講の多文化共修型科目（「多文化共修セミナー」など）や、外国語科目や多文化共修型科目との接続を目的とした教養教育院開講の学部 1 年次生向けの完全オンデマンド型必修教養科目「多言語と多文化の世界」が新規に開講された。

このように、神戸大学の全学学生向けの多文化共修教育は、新型コロナ禍以前より全学や部局で実施されていた取組の延長線上に、学部学生向けの正課科目から順次、拡充が進んでいる状況である。

1.3. 「複言語共修セミナー」開講の背景

前項のとおり、神戸大学では、2022 年度に開始した「国際共修事業」（異分野センター重点課題）と同時に、全学教養教育改革の議論にあわせて、正課・正課外での多文化共修と海外留学派遣支援を全学で推進・拡充する動きから、2023 年度より教養教育院開講で多文化共修型の正課科目を新規開講することとなった。

2022 年 10 月開催の教養教育委員会にて、大学教育推進機構グローバル教育センター海外派遣教育部門長および教養教育院外国語第 II 教育部会長を務めていた林良子教授が、「複言語共修セミナー（タンデム・外国語としての日本語 等）」を教養教育院開講の高度教養科目³として 2023 年度より新規開講するよう申請し、承認された。昨今の円安・物価

² 神戸大学では、学内での意見により、「国際」に限った共修ではないという意味で「国際／多文化間共修」と表記する場合がある。本稿では、「国際共修」（末松、2019）や「多文化間共修」（坂本ほか、2017）については、文部科学省の各種政策文書での表記にならい、「多文化共修」と記載する。

³ 高度教養科目は、主に学部 3 年次・4 年次生を履修対象とし（一部は 2 年次生向け開講あり）、専門分野が異なる学生どうしの協働学習により、学際的な学びや他者との協働の意義などを学ぶことを学修目標とする。ただし、2016 年度以降・2024 年度以前の学部入学生が対象。詳しくは、

高にともない、海外留学を希望するものの費用面等から海外への渡航を躊躇する学生が国内での留学体験を持てるようにと、学内の多文化共修環境を整備する必要があった。また、国際学生が渡日後に神戸大学での学修や生活へ円滑に適応できるような対策が必要であった。そのため、前期・後期の開講直後にあたる第 1 クォーター（以下、1Q）と第 3 クォーター（以下、3Q）に「複言語共修セミナー（タンデム）」を、学部 3 年次・4 年次生が履修対象である高度教養科目の特性上、就職活動や大学院進学などに備えて前期開講時に単位取得を希望する学生が多くなることが想定されたため、第 2 クォーター（以下、2Q）に「複言語共修セミナー（外国語としての日本語）」を開講することにした。単位数はいずれも 1.0 である。

2022 年 10 月に異分野センター所属教員として神戸大学に着任した村山かなえ特命講師が、「複言語共修セミナー」の主担当教員となった。村山講師は「国際共修事業」のコーディネーターとして、全学学生向けの多文化共修型授業科目の開発支援担当であったことと、言語教育や海外留学派遣、多文化共修の実務経験があることが主な理由である。「国際共修事業」は、グローバル教育センターなど、大学教育推進機構内の各センターや学内関係部署との連携で運営している。そして、異分野センターの方針として、村山講師が授業運営などを通して「複言語共修セミナー」の開発支援後、学内の他教員が同科目の主担当になっても授業運営が滞りなく行えるような設計をする必要があった。そのため、「複言語共修セミナー」の新規科目開講申請者である林教授のほかに、以前より多文化共修型の正課科目を担当していた黒田千晴准教授が同科目の副担当教員となった。

こうして、2023 年度より「複言語共修セミナー」が新規開講された。開講計画時点では、演習型での授業形式のため、35 名定員を想定していた。しかし、学士課程レベルの国際学生数や授業運営面を考慮して、1 クラスのみでクラス数を増やさずになるべく多くの学生が履修できるよう開講する必要があった。その結果、2023 年度 1Q「複言語共修セミナー（タンデム）」と 2Q「複言語共修セミナー（外国語としての日本語）」で、それぞれ履修学生数が 100 名前後の規模となった。開講 2 年目の 2024 年度も引き続き、1Q と 2Q で履修学生数が 100 名規模となり、3Q は時間割変更の影響で前年度の約 2 倍の履修学生数となった。2025 年度は、全学教養教育改革による新カリキュラム開始で、履修対象学年がそれまでの学部 3 年次・4 年次に加えて、学部 1 年次に拡大したため、1Q と 2Q で履修学生数が過去最大となった。

主担当の村山と副担当の林・黒田は、「複言語共修セミナー」での教育実践を年々重ねるごとに、このような 100 名規模の履修学生による多文化共修型授業科目が、神戸大学での全学学生向けの正課科目での多文化共修教育のモデルケースになり得るとの感触を得た。村山・林・黒田と、2025 年度に同科目の副担当となった河津基特命講師は、この 3 年間で

<https://www.uriboportal.ofc.kobe-u.ac.jp/class-courses/highly-educated/>（最終アクセス：2025 年 11 月 28 日）に記載。

の「複言語共修セミナー」にまつわる多文化共修教育の実践と意義を、本稿により考察することにした。

2. 本研究の目的

本研究では、(1)「複言語共修セミナー」での多文化共修教育の実践とその教育実践の意義とは何か、どのような結果をもたらしたか、(2) 全学教養教育における多文化共修型科目の価値とは何か、を考察する。さらに、神戸大学における多文化共修と国際教育交流の課題や今後の可能性、今後の展開として何をすべきなのかを検討したい。

3. 「複言語共修セミナー」実施概要

3.1. 科目内容

「複言語共修セミナー」は、社会や個人の中に複数の言語が併存している現代の状況に鑑み、母語を含めた複数の言語を学び、自身に取り込み、分析することで、現代社会における言語の多様性、その役割を自分自身に問いかけ、よりグローバルな視点から世界の言語・文化やそのアイデンティティについて深い学びを得ることを目指している。

1Q と 3Q はタンデム学習を行う。タンデム学習とは、互いに異なる母語あるいは第1言語の2人が、互いの言語や文化を相互に教え学びあう学習活動のことである。タンデム学習は互惠性と学習者オートノミーを育む原則に基づいており (Little & Brammerts, 1996)、学生どうしでどの言語で何を学びたいかを互いに協力しながら検討の上、決定し実行する (脇坂ほか、2020)。第1回目授業では、タンデム学習とは何か、学生がイメージを描けるように例を示しながら説明した後、実際にさまざまな言語を使う体験を学生に行ってもらった。授業終了時、履修希望の学生には自身の言語運用能力やタンデム学習の希望言語などをオンラインアンケートフォームに回答してもらう。この回答内容をもとに、各学生のタンデムパートナーを決定する。2023年度の新規開講当時は、第2回目授業からタンデム学習を開始した。しかし、国際学生数の確保と、タンデムパートナーのマッチング作業が煩雑であるため、同年度3Qからは、演習型で外国語を多用する授業形式に慣れていない学生のために、第2回目授業に小グループでディスカッションができる授業内活動をタンデム学習への導入として実施している。2回のタンデム学習終了後、第5回目授業の中間報告会で、これまでの自分たちのタンデム学習の振り返りを行い、効果的なタンデム学習方法を他の学生や自分のタンデムパートナーと意見交換する。残り2回のタンデム学習に向けて、常に教員から受け身で学習するのではなく、自らの学びを他の学生との協働で築き上げるよう、教員やTA・SAによる言葉かけで各学生の学びを支援する。

2Qは、外国語としての日本語をテーマに、海外で実施されている外国語としての日本語教育の実践を取り上げる。毎週のテーマに即した小グループでのディスカッションを通して、外国で展開されている日本語教育の現状を知るとともに、自分自身の言語学習経験を

見つめ、それぞれの学生が言語学習観を柔軟に持てる機会となることを目指している。

「タンデム (1Q・3Q)」、「外国語としての日本語 (2Q)」ともに、外国語科目ではなく、教養科目として開講している。そのため、各授業の初回に注意点として、言語学習のみを目的として受講するのではなく、いろいろな言語を使いながら何を学ぶのか、ということをも十分に理解した上で履修することを受講学生へ説明する。また、教授言語は日本語と英語を併用し、投影資料や LMS (BEEF+) は日本語と英語で表記する。村山が 1 人で英語を話した直後に日本語で同じ内容を話す様子は、2 言語をスイッチングしながら聞いて理解するということに慣れていない学生にとって、初めは困惑するようであるが、週 1 回を 8 回続ければ、次第に慣れてくる。そのことだけでも、特に言語運用能力が低位の学生にとっては、自分の第 1 言語や母語以外でも授業が受けられるようになってくるのが、やがて自信につながる。「外国語としての日本語 (2Q)」は、日本語と英語の併用はするものの、「タンデム (1Q・3Q)」との差別化のために、英語の使用率を多めにしている。なお、「複言語共修セミナー」は、履修学生の言語運用能力の要件は設けていない。そして、提出課題は英語または日本語のいずれかを各学生が選択して使用する。

表 1 「複言語共修セミナー」シラバス 概要

	1Q・3Q タンデム	2Q 外国語としての日本語
授業の テーマ	当授業では、受講学生がペアワークによりお互いの母語を教え・学び合うタンデム学習を行う。タンデム学習による受講学生の主体性育成と互恵的な学びを通して、受講学生が自分の言語学習活動の再考を行い、自律学習促進へとつなげる機会とする。	当授業では、海外で行われている日本語教育の実践を概観しながら、受講学生がペア/グループワークによりお互いの考えや理解を話し合う演習型形式で運営する。多文化理解を考える手がかりとして、外国語としての日本語を多角的に見つめることにより、受講学生が自分の言語学習活動の再考を行うと同時に、異なる言語や文脈における物事への洞察力を磨く機会とする。
授業の 到達目標	当授業の開講期間終了までに、受講学生が以下の知識や技能を身につけることを目標とする。 (1) 国際/多文化理解や他者/相互理解を多面的に行うことができる。 (2) 受講学生自身の言語学習活動への様々な視点の内省を通して、当科目修得後に自らの目的に応じた言語学習活動を自律的に行うことができる。 (3) 複言語での学びの意義を理解することができる。	当授業の開講期間終了までに、受講学生が以下の知識や技能を身につけることを目標とする。 (1) 国際/多文化理解や他者/相互理解を多面的に行うことができる。 (2) 海外で行われている日本語教育の実践を多角的に見つめることで、当科目修得後に自らの言語学修や言語観を俯瞰して捉えることができる。 (3) 複言語での学びの意義への理解を自らの言葉で表現することができる。

授業の概要と計画	第1回 授業概要説明 タンデム学習について 第2回 タンデム学習のための イントロダクション 第3回 タンデム学習 1 第4回 タンデム学習 2 第5回 中間報告会 第6回 タンデム学習 3 第7回 タンデム学習 4 第8回 まとめ・グループ課題作業	第1回 授業概要説明、 言語を学ぶこととは 第2回 イントロダクション、 Languages Other Than English 第3回 特別講義：海外の日本語教育 日本語学習者としての キャリア形成 第4回 L2 日本語の教科書 第5回 バイリンガル・マルチリンガル に生きる 第6回 日本で働き定住するために 第7回 グループプロジェクト 第8回 まとめ・グループプロジェクト
成績評価方法	平常点評価（100%） 内訳：以下の4項目を総合的に判断する。 1. 出席、授業への参加・貢献度（20%） 2. 学びのポートフォリオ（40%） 3. 学期末グループ課題（20%） 4. 学期末個人課題（20%）	平常点評価（100%） 内訳：以下の3項目を総合的に判断する。 1. 出席、授業への参加・貢献度、コメントペーパー（40%） 2. グループプロジェクト（30%） 3. 学期末個人課題（30%）
履修上の注意	世界各国で話される多様な言語を学び合うことを学修目標としているため、自分の希望する言語母語話者と必ずしもペアにならないことを予め理解した上で履修すること。また、英語の学習を目的とした授業ではないことを理解したうえで参加すること。	英語の学習を目的とした授業ではないことを理解したうえで参加すること。
学生の言語運用能力要件	なし	なし
授業での使用言語	日本語及び英語の併用：授業説明は日本語（50%）および英語（50%）を使用。タンデム学習時は日本語とパートナーの母語で学習する。成績評価に関わる提出物については、受講学生が使用言語（英語あるいは日本語）を選択できる（詳細は授業内で別途指示する）。	日本語及び英語の併用：授業説明は日本語（30%）および英語（70%）を使用。成績評価に関わる提出物については、受講学生が使用言語（英語あるいは日本語）を選択できる（詳細は授業内で別途指示する）。

3.2. 実施体制

「複言語共修セミナー」の授業実施体制は、表2の通りである。村山講師は同科目の運営統括を行う。副担当教員へは、授業内容の共有や授業運営上の助言を求める。授業外では、オンラインのチャットグループを使って意見交換を適宜行う。今後の多文化共修科目の展開を見据え、2025年度から河津基特命講師が副担当となった。

さらに、国際学生数の確保と、大学院学生のキャリアパスの機会を見据え、大学院所属の国際学生1名をTAに、学部所属の国内学生1名をSAとして、各クォーターで雇用し

ている。TA・SA とともに、言語運用能力は特に定めていないが、教授言語が日本語と英語の併用のため、授業運営に支障のない程度に意思疎通が図れることが望ましい。TA・SA は、備品の用意や履修学生の出欠確認、授業内活動時の各学生の様子を机間観察で確認し適宜サポートを行うなど、授業運営補助の役割を主に担う。毎授業後に、村山と授業中に気になった学生の様子について意見交換の時間を 20 分程度で行う。

表 2 「複言語共修セミナー」実施体制一覧

		2023 年度	2024 年度	2025 年度
1Q タンデム	主担当	村山		
	副担当	林・黒田		河津
	TA	国際学生 1 名： 国際協力研究科 D3 (韓国)	国際学生 1 名： 国際文化学研究科 D2 (中国)	国際学生 1 名： 国際文化学研究科 M2 (ミャンマー)
	SA	国内学生 1 名： 国際人間科学部 グローバル文化学科 3 年	国内学生 1 名： 国際人間科学部 グローバル文化学科 4 年	国内学生 1 名： 工学部 応用化学科 4 年
2Q 外国語 としての 日本語	主担当	村山		
	副担当	黒田		河津
	TA	国際学生 1 名： 国際協力研究科 D3 (韓国)	国際学生 1 名： 国際文化学研究科 D2 (中国)	国際学生 1 名： 国際文化学研究科 M2 (ミャンマー)
	SA	国内学生 1 名： 国際人間科学部 グローバル文化学科 3 年	国内学生 1 名： 国際人間科学部 グローバル文化学科 4 年	国内学生 1 名： 工学部 応用化学科 4 年
3Q タンデム	主担当	村山		
	副担当	林・黒田		河津
	TA	国際学生 1 名： 国際協力研究科 D3 (韓国)	国際学生 1 名： 国際文化学研究科 D2 (中国)	国際学生 1 名： 国際文化学研究科 M2 (ミャンマー)
	SA	国内学生 1 名： 国際人間科学部 グローバル文化学科 3 年	国内学生 1 名： 国際人間科学部 グローバル文化学科 4 年	国内学生 1 名： 工学部 応用化学科 4 年

3.3. 受講学生数 実績

本項では、「複言語共修セミナー」の受講学生数の内訳を示す。図 1 は、開講年度・クォーター毎の国内学生と国際学生の受講者数（聴講生を含む）を示している。主な傾向は、「タンデム (1Q)」、「外国語としての日本語 (2Q)」は、受講学生が年々増加しており、概ね 100 名超となった。「タンデム (3Q)」については、2023 年度は木曜 5 限開講で、国内学生・国際学生ともに履修しづらい時限だと判明したため、2024 年度からは 1Q・2Q と同じ

く木曜4限に開講したところ、前年度の受講学生数より倍増した。2025年度は学部1年次生が履修対象に新たに加わったことが影響し、「タンデム(1Q)」、「外国語としての日本語(2Q)」は、国内学生数が国際学生数の約3倍となったのに対し、「タンデム(3Q)」は国内学生と国際学生が同数に近い割合で推移している。これは、2025年度より教養教育院開講の多文化共修型科目を新規に複数開講したため、国際学生を中心に履修学生が一定数分配されたと考えられる。

図2は、開講年度・クォーター毎の所属学部別の国内学生と国際学生の受講者数(聴講生を含む)をまとめたものである。人数の差はあるものの、ほぼ全ての学部所属学生が「複言語共修セミナー」を受講しており、全般的に国際人間科学部・経営学部・経済学部の各所属学生が受講者数上位を占めた。また、2023年度には、工学部所属学生が全体の受講者数の1位または2位であったが、2024・2025年度と工学部所属学生の受講者数が減少している。2025年度には農学部所属学生が増加し、医学部所属学生が初めて「複言語共修セミナー」を履修した。

なお、大学院修士課程レベルの交換留学受入学生や研究生で、同科目に興味関心のある国際学生を中心に、学生本人の申し出を受けて聴講生としての受講を認めている。これは、2023年度の新規開講時に行き違いで複数の大学院修士課程レベルの交換留学受入学生が、履修できる(つまり単位付与あり)との認識で同科目の初回授業に出席したことに起因する。現状は残念ながら、教養教育院開講科目は学士課程レベルの学生のみが履修可能である。新規開講当時は、第2回目授業からタンデム学習を始めることになっていたことと、授業の構成上、一定数の国際学生が必要であるため、これらの事情をふまえて、菊池誠教養教育院長へ相談し、特別に担当教員の裁量で聴講生受講の許可をいただいた。聴講を希望する国際学生については、毎回の授業への出席と授業内活動への参加を義務付けている。

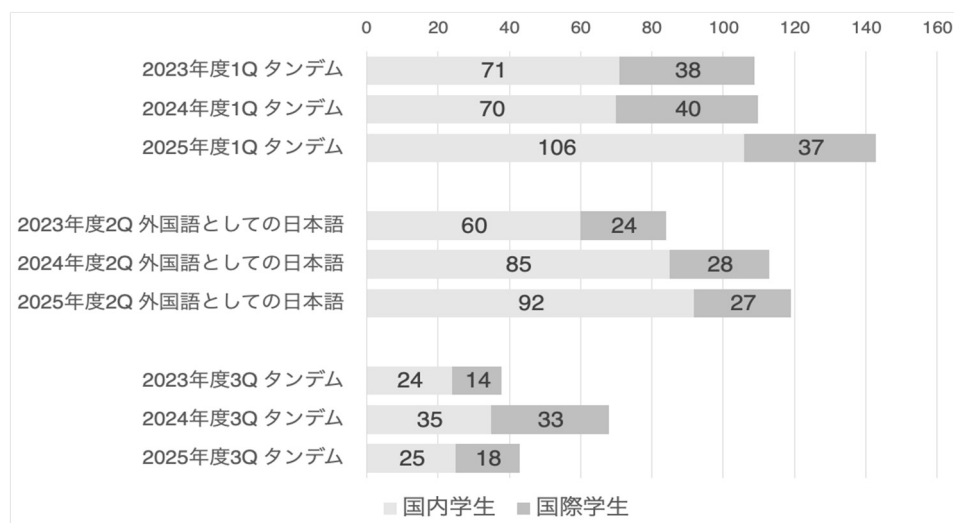


図1 「複言語共修セミナー」受講者数：国内・国際学生別 内訳(聴講生を含む)

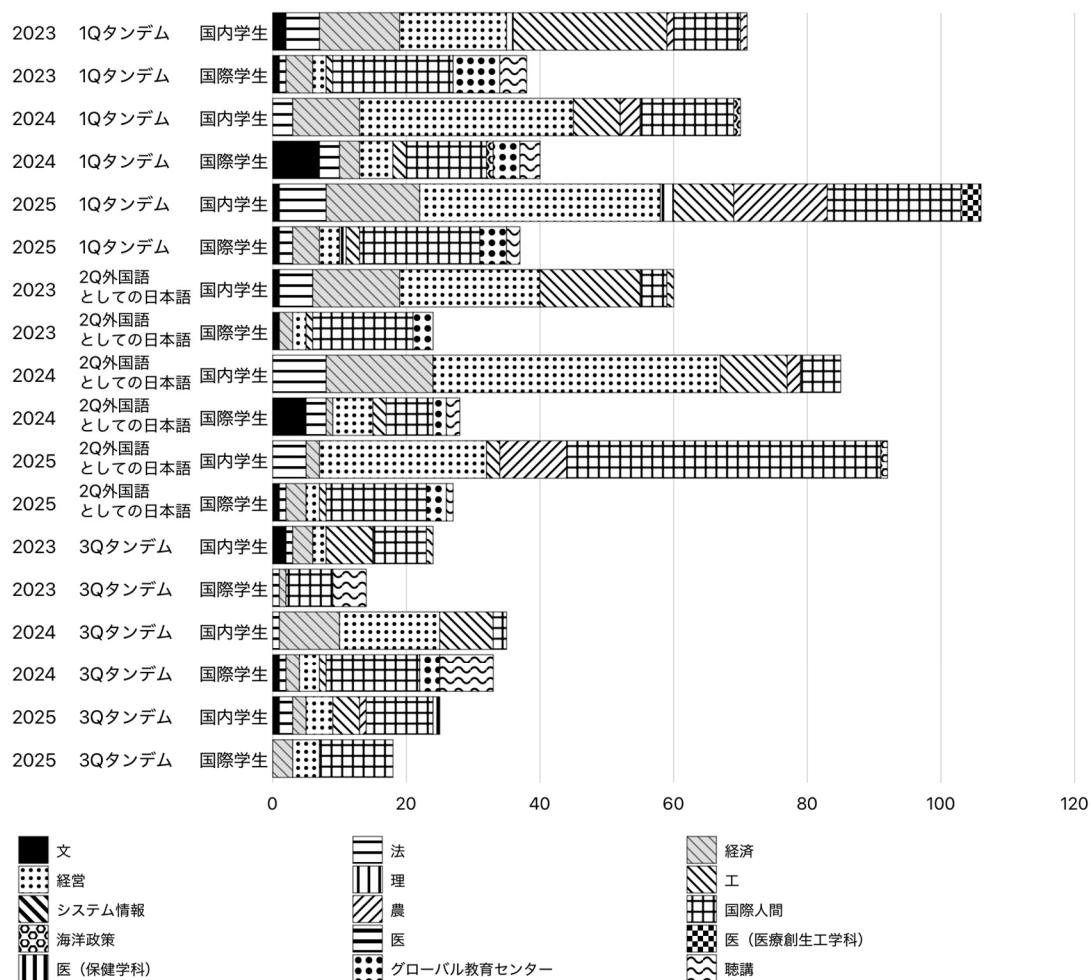


図2 「複言語共修セミナー」受講者数：学部別 内訳（聴講生を含む）

図3は、「複言語共修セミナー」開講年度とクォーター別に、国内学生（聴講を除く）と国際学生（正規：学位留学生のみ、神戸大学での学年が判明するため）の履修者数を学年別にまとめたものである。また、4年次以上の学生は4年次に含めた。総じて、3年次学生の履修がもっとも多いが、「複言語共修セミナー」の履修対象である1・3・4年次学生が概ね均等に履修している。全学教養教育改革による新カリキュラムが導入された2025年度は、1年次生の履修が一定数あり、特に「外国語としての日本語（2Q）」で1年次生が全履修者の半数近くを占めた。その一因は、同年度から新規開講された学部1年次生必修科目の一つである完全オンデマンド型全学教養科目「多言語と多文化の世界」にて、村山が担当した「外国語としての日本語」をテーマにした映像教材の中で「複言語共修セミナー（タンドム・外国語としての日本語）」を宣伝したことによる。この映像教材で学び、早速「外国語としての日本語（2Q）」の履修を決めたといった意見が1年次生から多く寄せられた。

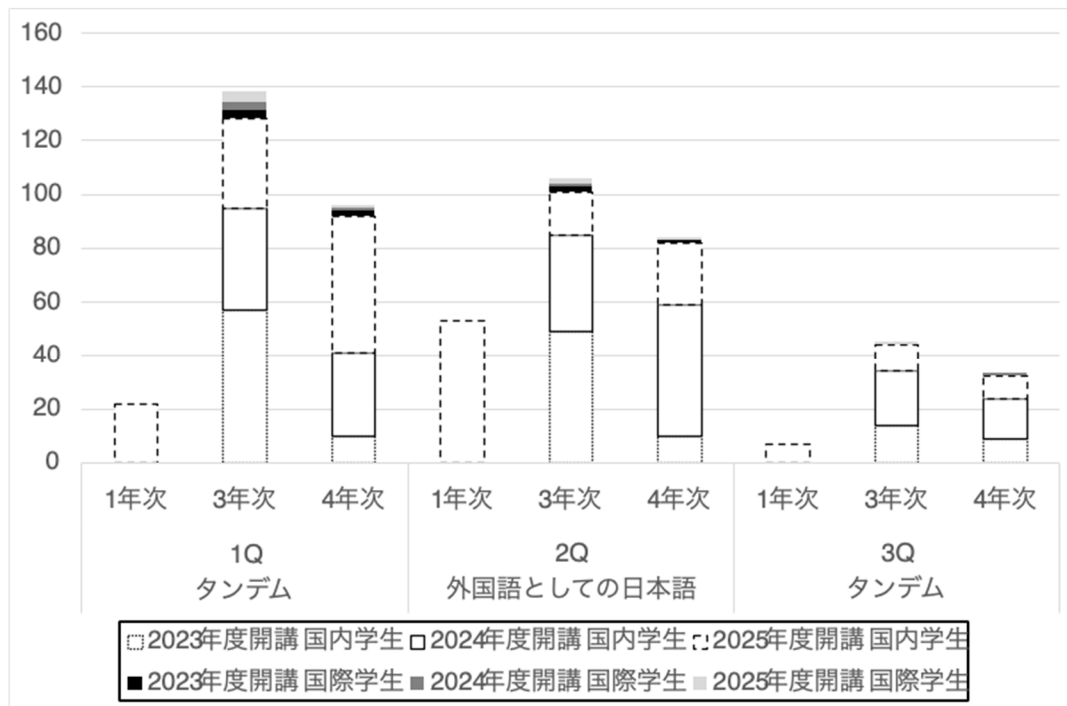


図3 「複言語共修セミナー」履修者数 学年別 内訳

注：国際学生は正規学生（学位留学生）の人数。4年次以上は4年次に含む。

図4では、「複言語共修セミナー」を履修した国際学生（正規および非正規、聴講生は除く）の出身国・地域をエリア別にして、開講年度・クォーターと学生区分別にまとめた。なお、「タンデム（3Q）」は日本語・日本文化研修留学生（日研生）の履修がなかった。

図4が示す通り、「複言語共修セミナー」を受講する国際学生全体の約9割以上は交換留学受入学生である。多くは欧州やアジア、北米を中心に神戸大学へやってきた交換留学受入学生が履修している。また、「タンデム（1Q）」と「外国語としての日本語（2Q）」は国際学生（正規および非正規）の履修者数が多く、約30の国・地域からの国際学生が履修する。したがって、「複言語共修セミナー」の毎授業は、国際色豊かな多文化共修環境であると言える。また、「タンデム（1Q・3Q）」授業で、互いに異なる母語あるいは第1言語の2人が、互いの言語や文化を相互に教え学びあう学習活動であるタンデム学習を行うことから、国際学生の出身国や母語・第1言語の種類が多ければ多いほど、国内学生のタンデム学習希望に応じてのタンデムパートナーのマッチングが行いやすくなる。よって、特に「タンデム（1Q・3Q）」を履修する国際学生は、可能な限り母語あるいは使用可能な言語が多様であることが望ましい。

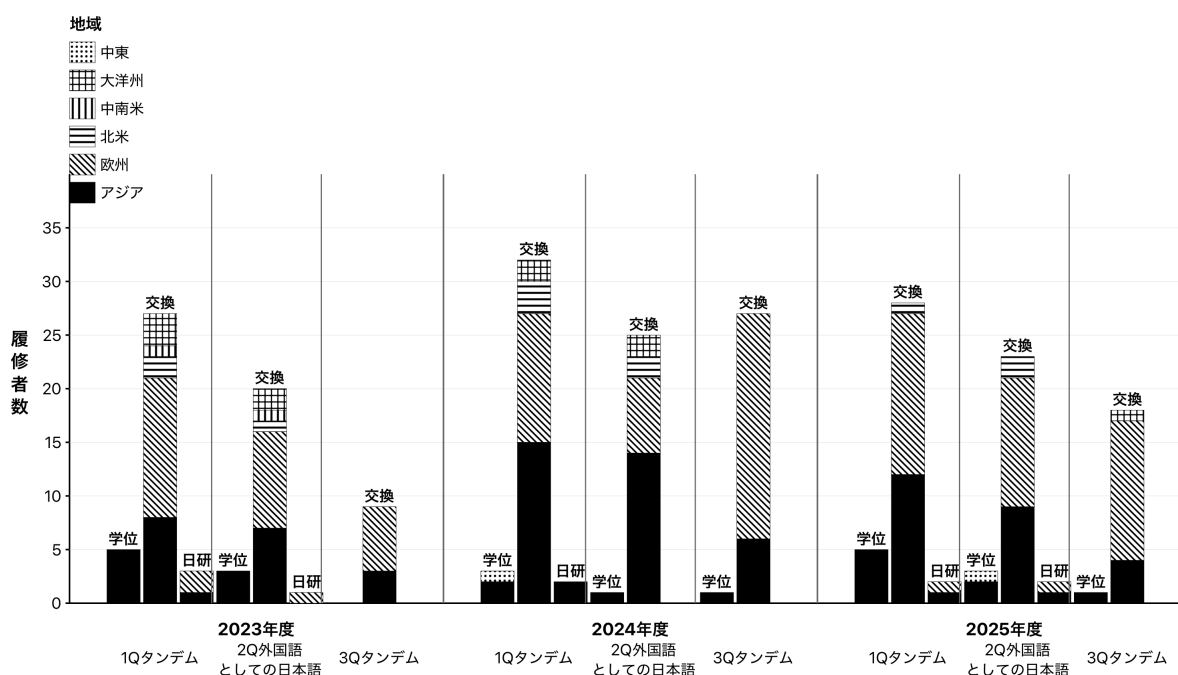


図4 「複言語共修セミナー」履修 国際学生（正規・非正規）出身国・地域 内訳

注：「学位」は正規留学生（学位留学生）を、「交換」は交換留学受入学生を、「日研」は日本語・日本文化研修留学生（日研生）を表す。

図5は、「複言語共修セミナー」を履修した国内学生の海外留学派遣実績をまとめたものである。図5が示すように、同科目の履修前と履修後に、神戸大学主催の海外留学プログラムへ参加している国内学生数は、いまだ限定的であることがわかる。当初、「複言語共修セミナー」は、神戸大学在学中に海外留学実現を希望する学生や、海外留学派遣前の学生の履修を想定していた。しかし、同科目の履修前年度に神戸大学主催の海外留学派遣プログラム、特に3ヶ月未満の短期海外研修に参加している国内学生が増加していることがわかった。なかには、派遣先国で培った現地語の運用能力の維持のために、交換留学から帰国後に同科目を履修する学生が少なからず存在することがわかった。また、履修年度に海外留学した大半の学生が大学主催の1学期間または1学年間の交換留学等へ派遣されていることと、その傾向が「タンデム（1Q）」と「外国語としての日本語（2Q）」履修学生に顕著に見られる。したがって、新規開講当初に想定していたように、1Q・2Q開講の前期期間は海外留学派遣前の学生が自身の留学準備として「複言語共修セミナー」を履修していると理解できる。一方で、図5で明らかのように、図1で示した国内学生数の規模ほどの海外留学派遣実績数ではないことから、「複言語共修セミナー」を履修する大半の国内学生は、同科目の授業で海外留学体験をしきれていると認識している可能性が考えられる。この点

は、今後の「複言語共修セミナー」開講の検討課題の一つとして、国内学生の同科目の履修動機と履修後の動向を丁寧に検証する必要がある。

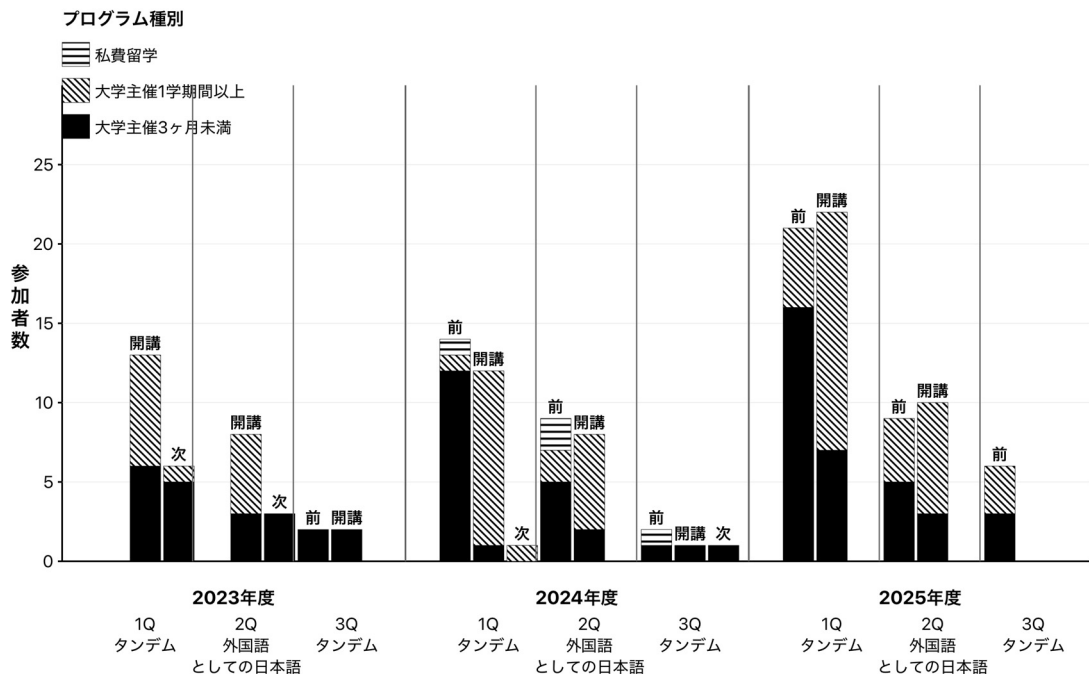


図5 「複言語共修セミナー」履修 国内学生 海外留学派遣実績 内訳

注：「前」は履修年度の前年度まで、「開講」は履修年度、「次」は履修年度の翌年度を表す。

4. 「複言語共修セミナー」開講で得られた示唆

新規開講から3年が過ぎようとしている今、「複言語共修セミナー」の実施運営と教育実践の蓄積により、教養教育がもたらす多文化共修の価値に関して、さまざまな示唆が得られた。まず、受講学生の毎回の授業での受講態度や成績評価課題各種の提出内容から、100名超規模のクラスは多文化共修が不可能であると言い切れないと推察できた。ただし、これは、菊池（2025）が言及するように、国内学生と国際学生がともに、他の学生と多くの協働作業を行いながら学修する演習型授業への適性と強い学修意欲を備えた学生が、同科目を履修しているから成立することだと言える。神戸大学全体で見れば、科目内容に興味関心はあっても、授業スタイルが他者との協働による演習型授業であるために、外国語を使って他の学生と意思疎通を図ることに苦手意識を抱いているような、履修をためらう学生が少なからず存在することは容易に考えられる。しかし、毎回の授業内の様子や、各授業後に提出を課している学修ポートフォリオ（コメントペーパー）、期末の提出課題などへの学生たちの記述内容を見る限り、決して外向的な学生ばかりが大挙して同科目を履修している訳ではない。むしろ、一見外向的に振る舞っていても、自分の意見が他の学生に理

解されないのではないか、他の学生が何を言っているのかわからないことをどう伝えればいいのだろうか、といった他者と意思疎通を図りながらの協働で出会う葛藤や焦燥を、自らの学びの機会に直向きに転換していこうとする姿を、それぞれの学生たちが存分に見せながら同科目の履修をしているのが、毎クォーターで多く見られる状況である。

このような同科目の受講学生の学修の光景は、クラスサイズや受講学生の人数が多いからといって、多文化共修が不可能だと断言できるものではない。つまり、多文化共修のような、多様な文化的背景を持った学生どうしが共に学びあうことが前提として存在する授業形態であることを、学生だけでなく、教職員がともにどのようにして向き合うかどうかだと言える。学生どうしの学びあいを通して、それぞれの学生たちの学びの様子をいかに教職員が受け止め、寄り添い並走し、時にはただ見守り、時には助言を行うことで、学生が学修していき、その姿に感化されて教職員が学びをさらに深めて、自身の教育研究活動へとつなげていけるか、である。教える相手が1人でも多数でも、教える側の姿勢次第でどのようにでも受講学生の学修は展開できるということを、「複言語共修セミナー」を担当して筆者らは改めて学ぶことができた。とはいえ、教える側の教育姿勢が同科目の受講学生の学修成果にどのように影響するのかは、現状では明らかにできていない。今後の同科目における検証課題の一つである。

当然ながら、1クラスの受講学生数の規模としては、100名超は多人数である。「複言語共修セミナー」主担当教員の村山にとって、神戸大学着任までは、最大でも50人程度の規模の多文化共修しか教授経験がなかった。そのため、100名超の多人数で行う多文化共修は、村山自身の大学教員としての新たな学びと成長の機会を与えてくれた。履修学生はもちろんのこと、副担当教員の林・黒田・河津や、TA・SA担当学生たちの存在が、村山にとっては何より非常に心強く、それぞれとの協働があって初めて100名超の多文化共修クラスが成立したことは、心底感謝の念に堪えない。同様に、林・黒田・河津にとっても、100名超のクラスサイズで行う多文化共修の教育実践から、外国語教育や国際教育交流への新たな可能性を思い巡らす機会になった。100名超の多人数で行う「複言語共修セミナー」の実施運営は結果として、堀江（2025）が言及するような、筆者らが協働で多文化共修教育に取り組むことで、受講学生たちとともに育む自身の教員としての学びと成長の機会となったと言える。加えて、教員と学生との間でいろいろなつながりの存在であるTA・SA担当学生の存在は非常に大きい。その意味では、クラスサイズだけでなく、ともに授業を作り上げる仲間として、TA・SAの配置は必要不可欠である。

これだけの人数規模のクラスで意外だったことの一つは、受講学生の出席率の高さである。表3は、「複言語共修セミナー」の出席率を開講年度とクォーターごとに一覧にまとめたものである。各授業回や年度により若干の変動はあるものの、出席率の平均が総じて80%から95%と非常に高かった。学生の本分は学業であるため、受講学生が毎回の授業に出席するのは当然の行いである。しかしながら、特に学部3・4年次生は、就職活動やインター

ンシップへの出席のために授業を欠席することもあり得る。そんな中、「タンデム（1Q・3Q）」では自分のタンデムパートナーとの学習時間を無駄にしたいとの強い思いや、「外国語としての日本語（2Q）」での毎授業での小グループでのディスカッションを、学生自身が自らの貴重な学びと成長の時間であると認識している様子が、受講態度や毎週のコメントペーパーなどから観察できた。この出席率の結果は、相対的に履修学生の「複言語共修セミナー」への期待と意欲の高さが表れていると筆者らは認識している。

表3 「複言語共修セミナー」受講学生 出席率 内訳

		2023 年度	2024 年度	2025 年度
1Q タンデム	平均	94.8%	93.7%	94.4%
	最大	98.1%（第2回）	97.2%（第8回）	98.6%（第8回）
	最小	92.6%（第6回）	86.3%（第4回）	90.8%（第2回）
2Q 外国語としての 日本語	平均	91.8%	86.7%	87.8%
	最大	96.3%（第3回）	93.1%（第1回）	97.5%（第1回）
	最小	85.5%（第8回）	78.7%（第4回）	80.8%（第3回）
3Q タンデム	平均	81.9%	90.7%	95.1%
	最大	92.1%（第3回）	96.5%（第1回）	97.7%（第4回、第5回）
	最小	65.7%（第1回）	79.4%（第5回）	93.0%（第6回）

受講学生の学修成果については、精査が必要である。複言語での学習環境の中で、受講学生たちがどのような学びを構築しているか、そしてその学びの内容をいかに成績評価として反映していくかは今後の課題である。「複言語共修セミナー」を履修することで、学生たちは言語習得に関心を強く持つのか、それとも他国の文化を知るなど異文化間の側面に関心を寄せるのかといった複言語環境における多文化共修での学生の学びは、正課科目の成果物として、何を持って測れるかという議論とつながり、今も学生への提出課題の設定などで試行を重ねているところである。

受講学生の学修成果をどのように測るかという点を考えるべく、筆者らが試験的に実施した受講学生への調査結果を、一例としてここに挙げておく。言語運用能力、特に「複言語共修セミナー」を履修する大勢の国際学生の履修動機として挙げられる日本語運用能力についての学生の自己評価を、2024 年度より第8回目授業終了時に課している。その結果を示したのが、図6である。「この授業を通して、あなたは自分の日本語運用能力が上がったと思いますか。」との問いに、最も当てはまる選択肢を一つ選ぶ方式で実施している。この設問への回答内容は成績評価に含まれない。2024・2025 年度の日本語母語話者（主に国内学生）と日本語非母語話者（主に国際学生）の両方とも、「そう思う」を一番多く選んで

いる。一方、「全くそう思わない」「あまり思わない」と回答している国内学生は国際学生への説明の際に「やさしい日本語」を使うことを意識した様子を、国際学生は自習では学べないような国内学生が使う日本語表現を学べたことがうれしかったといった様子を、同設問への補足回答で述べていることは興味深い。どの学生も何らかの学びを得てはいるが、「全くそう思わない」「あまり思わない」と回答した学生にとっては、自分の日本語運用能力に変化があった様子へは気づきにくい場合が少なからずあることが理解できた。

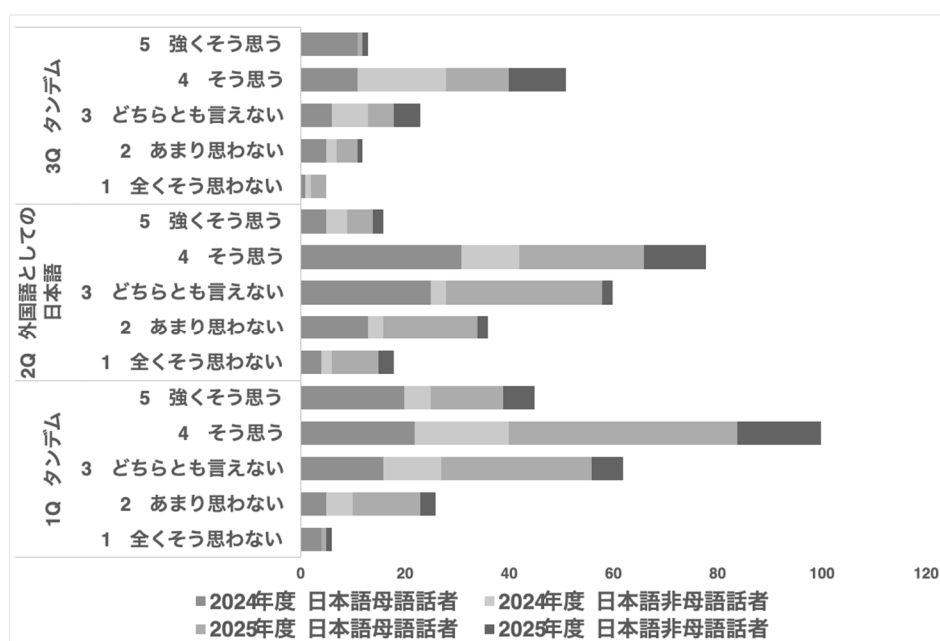


図6 第8回目授業で実施する日本語運用能力に関する学生自己評価結果

「複言語共修セミナー」を科目として履修学生がどのように認識しているかについては、全学で行う「授業振り返りアンケート」のほかに、第8回目授業で履修学生に回答してもらう簡単なアンケートを2023年度2Qより実施している。「この科目の一番の魅力や良さは何か」との問いへの自由記述の回答結果を、ユーザーローカル AI テキストマイニングにより分析した。図2は、共起と出現数の度合いを示した共起キーワードである。出現数が多いほど円が大きく、共起が強いほど太線になる。図2からは、授業を通じて国際学生と交流ができることや、日本語を国内学生と一緒に話しながら使えることが同科目の良さであると多くの学生が回答していることがわかる。また、名詞に係る形容詞・動詞・名詞を見る係り受け解析結果から、グループワークなどの授業内活動を通して、日頃交流する機会が少ない国際学生や国内学生との共修を同科目の良さと認識している学生が多くいることがわかった。

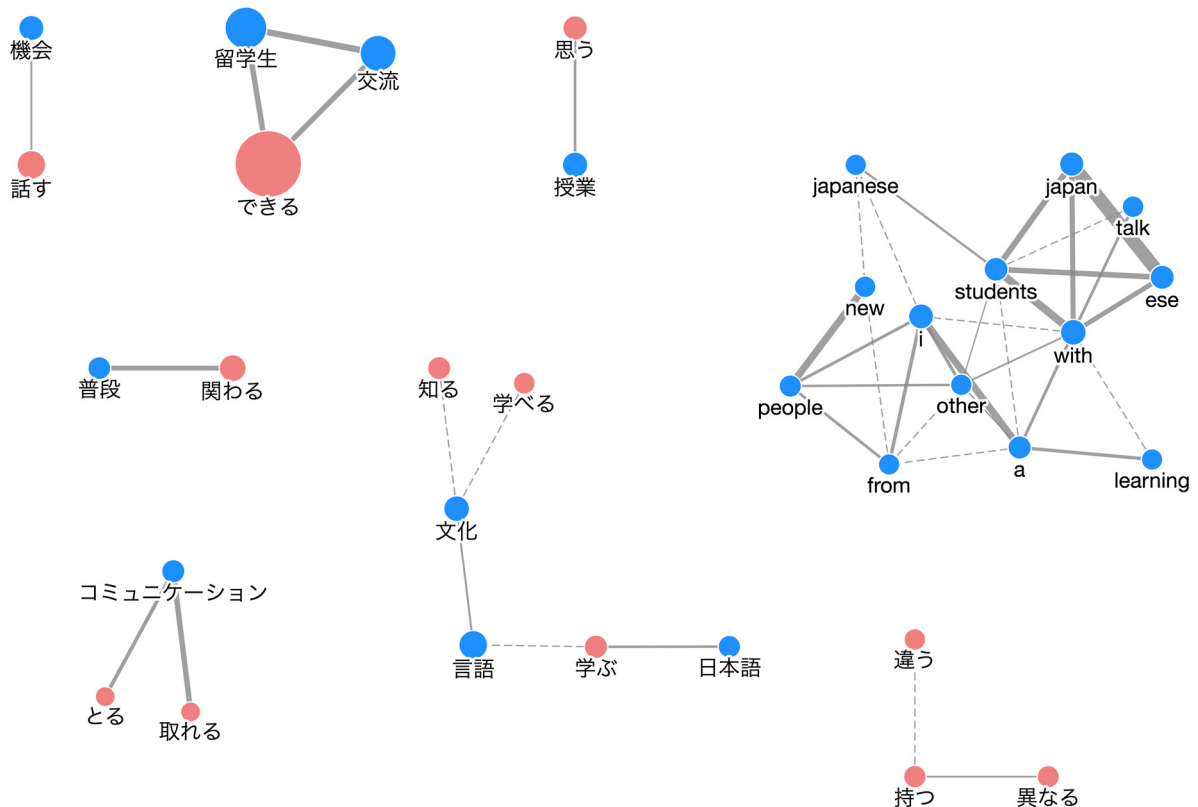


図7 受講学生が考える「複言語共修セミナー」の魅力

出所：ユーザーローカル テキストマイニングツール (<https://textmining.userlocal.jp/>) による分析。
当該ウェブサイト上では、品詞により円が色分けで表示される（例：名詞は青色、動詞はピンク色）。

5. 「複言語共修セミナー」開講で見えた課題

新規開講から3年の間に、一定数の履修学生が存在し、多文化共修科目として学生の認知が広がるなか、いくつかの課題が見えてきた。1つ目は、国際学生数の確保である。特に「タンデム (1Q・3Q)」では、国際学生と国内学生がタンデムパートナーとなって、ペアあるいは小グループを編成する必要があることから、教員らによる科目の宣伝活動が欠かせない。同科目は交換留学受入学生と日研生が履修（単位付与）可能であることと、同科目を履修する国際学生は大半が交換留学受入学生であるため、さらなる周知広報と履修案内の徹底および全学部署による学生への環境整備が急務である。また、聴講学生として受講した大学院修士課程レベルの複数の交換留学受入学生から、同科目を大学院所属学生も履修できるようにしてほしいとの要望が度々あった。そのため、学内制度の弾力・柔軟化が必要になってきたと言える。特に国際学生受入については、既存の学内の教務から、より一歩進んだ新たな段階へと移行する時期に来ている。

2つ目の課題は、TA・SA雇用予算の不安定化である。毎学期、教養教育院へTA・SA予算を申請するが満額採択になることは少ない。不足分の予算は異分野センター配分予算で補填しているのが現状である。これは同科目に限らず、教養教育院が抱える慢性的な課題である。今後、神戸大学が多文化共修を全学で推し進めていくのであれば、多文化共修型科目専用のTA・SA制度を新設し、そのための予算を確保すべきかもしれない。過年度のTA・SAの進路実績から、国内学生と国際学生の双方にとって、また、特に大学院学生にとっては、TA制度の活用で自身のキャリアパスへとつながる貴重な機会となる。この点は、学内で議論を深めながら制度として確立される道を見出したいところである。

3つ目は、生成AIとの共存である。授業内活動や提出課題にどの程度生成AIの利用を認めるかについては、多文化共修に限らず、我々の生活のあらゆる場面で加速度的に迫られた大きな課題である。ちょうど、本稿の執筆中であった2025年度「タンデム(3Q)」で、生成AIにタンデム学習言語の復習クイズを事前に作成してもらい、そのクイズを自分たちのタンデム学習時間に持参しているペアがいた。生成AIは、工夫次第で学習リソースにもなり得る一方、何でも解決してくれる生成AIに気づかないうちに頼りきりになる怖さも秘めている。教員に関して言えば、業務効率化としては生成AIを使いこなせば楽なことこの上ない。しかし、学生の提出物の内容を確認する作業や、TA・SAとの対話を通して、教員自身の教授経験を振り返ることのできる教員のための学びの機会の尊さも存在する。良し悪しだけで判断せず、生成AIとどのように共存できるか、まずは多様な考えや実践例を知るところから地道に行うしかない。

最後、4つ目は担当教員の独自性を求めるのか、それとも汎用性を上げるべきなのか、である。「複言語共修セミナー」だけに限らず、多文化共修を行う教員には、どのような素養や技能が必要なのか。演習型で、「意味ある交流(meaningful interaction)」(末松、2019)がある授業を展開するには、一朝一夕では培うことのできない能力が必要なのか。教えてもらって習得する技能ではないのか。もし、多文化共修を行う教員に特定の素養や技能が必要なのであれば、そもそも誰でも教えられるような科目を作ること自体、ナンセンスにも思えてしまう。「複言語共修セミナー」を担当してみて、属人的な科目運営で独自性を追求することと、誰でも教えられるような汎用性が高い多文化共修科目として開発することの間で揺れ動いている。3つ目の課題の生成AIとの共存と同様に、すぐに答えが出ない課題である。神戸大学全体における「複言語共修セミナー」という正課科目の存在と、同科目担当教員の個々のキャリア開発の両方の視点から、この課題を引き続き探究したい。

6. さいごに：今後の展望

本稿は、2023年度に教養教育院開講で新たに始まった多文化共修型科目である「複言語共修セミナー」のこれまでの教育実践とその意義について、同科目の実施状況をもとに考察を行った。今後も引き続き、多文化共修を学内で推進するにあたり、やはり検討しなけ

ればならないのは、神戸大学における「多文化共修」をどのように定義するか、である。そもそも、神戸大学に「多文化共修」の定義が必要なのか、ということから考え始めてみたい。国際学生を「留学生」とみなすか「学生」とみなすかという視点（田中、2016）が抜け落ちれば、「多文化共修」を何か特別なもの、特定の人々しか関われないとみなすことと通じるようにとらえることができる。加えて、「複言語共修セミナー」のような多人数で行う多文化共修から、神戸大学が今後のために変容できること、変容すべきことは何か。学生と教職員がともに学びあい、多文化共修により相手を通して自分たちを知るような、そのような学びのコミュニティとして、「複言語共修セミナー」は存在していると言える。しかし、そうであるとしても、学生と教職員がともに学びあうことは、多文化共修だけでは実現できないとは必ずしも言えない。「複言語共修セミナー」のような異分野共創型で多人数で行う多文化共修での教育実践から、学生の学びの過程の分析や学修成果の検証、教える側の教育姿勢と学生の学修成果への影響など、神戸大学の全学学生向けの多文化共修の今後の姿に思いを馳せながら、今後も探究を続けたい。

謝辞

「複言語共修セミナー」に関する教務資料については学内の複数の関連事務局にご協力いただきました。「複言語共修セミナー」での教育実践の可視化については、異分野共創型教育開発センター重点課題「国際共修事業」学生補佐員および学生研究支援員に助言をいただきました。そして、「複言語共修セミナー」受講学生およびTA・SA担当学生の皆さんは、筆者らの教員としての力量形成の貴重な機会を与えてくれました。ここに深く感謝申し上げます。

参考文献

- 堀江未来（2025）「多文化間共修は難しい？：学習者の視点から考える意義と学びを深める仕掛けづくり」神戸大学大学教育推進機構編『大学教育研究』第33号、pp.31-46
- 菊池誠（2024）「令和7年度神戸大学教養教育改革について」神戸大学大学教育推進機構編『大学教育研究』第32号、pp.3-10
- 菊池誠（2025）「大学教育の国際化と教養教育における多文化間共修」神戸大学大学教育推進機構編『大学教育研究』第33号、pp.3-14
- 教育未来創造会議（2023）『未来を創造する若者の留学促進イニシアティブ（第二次提言）』<https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kyouikumirai/pdf/230427honbun.pdf>（最終アクセス：2025年11月28日）
- Little, D., & Brammerts, H. (Eds.). (1996). *A Guide to language learning in tandem via the internet. CLCS Occasional Paper, no. 46.* Centre for Language and Communication Studies, Trinity

College Dublin, Ireland.

文部科学省 (2023) 「せかい×まなびのプラン」 https://www.mext.go.jp/content/20230828-kotokoku01-000031594_1.pdf (最終アクセス : 2025 年 11 月 28 日)

文部科学省 (2024) 『令和 6 年度 大学教育再生戦略推進費「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」公募要領 “Multicultural campus project toward social impact” Application guidelines』 <https://www.jsps.go.jp/file/storage/j-social-i/data/kobo/R6/SI-koboyouryo.pdf> (最終アクセス : 2025 年 11 月 28 日)

文部科学省 (2025) 『Global × Innovation 人材育成フォーラム 最終まとめ：未来を創造し担う若者たちが世界に羽ばたける留学環境とチャンス』 https://www.mext.go.jp/content/20250701-mxt_kotokoku01-000036839_05.pdf (最終アクセス : 2025 年 11 月 28 日)

坂本利子・堀江未来・米澤由香子編著 (2017) 『多文化間共修：多様な文化背景をもつ大学生の学び合いを支援する』 学文社

末松和子 (2019) 「はじめに」 末松和子・秋庭裕子・米澤由香子編著『国際共修：文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』 東信堂、pp. i-vi

田中京子 (2016) 「留学生と大学の国際化：留学生相談担当者の視点から」 名古屋大学国際教育交流センター編『名古屋大学国際教育交流センター紀要』 第 3 号、pp.5-11

脇坂真彩子・林貴哉・北川夏子・ヴォランスキ・バルトシュ・原田佳祐・蔡真彦 (2020) 「日本の大学におけるタンデム学習の意義」 *JASAL Journal* Vol.1, No. 1、pp.104-128

本論文の作成にあたり、村山が本文の原案作成と本稿の執筆を行った後、林・河津・黒田によるコメントをふまえて、村山が加筆修正して本稿を完成させた。