



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	地域に学ぶ・地域と学ぶ多文化共修：国際教育研究部 ブックレット12
Issue Date	2026-03-27
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/99435
Type	book
File Information	booklet12.pdf

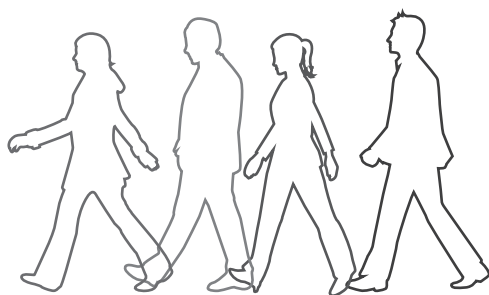


多文化共修
地域に学ぶ・地域と学ぶ



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY

地域に学ぶ・地域と学ぶ
多文化共修



はじめに

北海道大学では、2013年度から、留学生と日本人学生がともに、原則として日本語で学ぶ国際共修科目「多文化交流科目」を提供しています。2012年度に、大学がグローバル人材育成推進事業（当時）に採択され、日本人学生の国際性の涵養と海外留学促進を目的とした「新渡戸カレッジ」を創設したことにより、カレッジの修了要件にかかる科目として、多文化交流科目の提供を開始しました。基本的に、留学生に対しては、高等教育推進機構国際教育研究部が提供する日本語科目の一つとして、一方、日本人学生に対しては、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）の一つとして、双方から乗り入れるかたちで科目の提供を行っています。日本人学生にかんしては、当初は新渡戸カレッジ生のみを対象とした授業でしたが、いまでは全学の学生が履修することができま

す。

開講から10年を迎え、国際教育研究部の教員を中心に、毎学期平均して8〜9科目の授業を提供しています。各授業ともに原則、日本人学生10名・留学生10名を定員としていますが、日本人学生と交流したいという留学生はもちろん、留学生と一緒に授業を受けてみたいという日本人学生も多く、ほとんどの授業で定員を大幅に上回り、抽選により履修者の決定が行われています。また、授業履修者

のなかには、授業で得た知識やスキルをもとに、自ら外国人支援にかかわる者やその後の海外留学や就職に繋げる者も出てきており、一定の成果を感じているところです。

しかしながら、開講当初から、主として、①さまざまな日本語レベルを持つ留学生の取り込みと、②より実践に即した授業の提供という二つの課題を抱えているのも事実です。多文化交流科目ではその内容を問わず、言語力への過度の依存を避けるために、アクティブ・ラーニングの手法をとることを原則とはしていますが、特にディスカッションを主たる活動の一つに含む授業では、留学生の言語力を日本語中級レベル以上と設定せざるを得ず、初級レベルの学生が受けられない状況になっていきます。北海道大学には、英語を主たる教育言語とするプログラムも少なくないことから、多様な背景を持った留学生にその門戸を広げるためには、日本語レベルの引き下げが非常に重要です。

また、コロナ禍以後、教室内・大学内で完結する授業が多く、学生自らに完全に企画や行動を任せる、問題解決型の授業が提供できていない状況もなんとか改善できないかと考えてきました。一方、地域社会に目を向けると、外国人人材の急増やそれに伴う地域の国際化への対応から、留学生の意見や派遣を望む声や、人手・人材不足の影響により、柔軟なアイデアの提供や即戦力等、若者の貢献に期待する声も少なくありません。このような背景から、われわれ国際教育研究部では、折しも募集のあった札幌市の「大学と民間企業等との連携による公益的事業の推進補助金」（2024年度）に応募し、地域で、地域のために活動する諸団体と連携した、より多様な学生を必要とする実践的な授業の開発に取り組むこととしました。

このブックレットでは、2024年度に札幌市の上記補助金を得て開発を進め、2025年度に提供を開始した三つの新規多文化交流科目の実践報告を掲載しています。一つは、地域の国際化・国際交流を促進する活動を行っている公益財団法人札幌国際プラザの協力により実現した、地域における日本語学習者の課題を考える授業です。この授業は、日本語が初級レベルの学生にも参加して欲しいとの、かねてからの授業担当者の希望もあり、さまざまな日本語レベルの留学生が日本人学生とともに学ぶ場を創出しています。また、札幌市の演劇集団である弦巻楽団との共同による授業では、学生が少人数のグループに分かれ、寸劇により地域在住の外国人住民の困りごとを表現することを最終目標としており、知ること・理解すること・体現することの重要性を具現化しています。さらに、観音院および澄川地区連合会と協働する授業は、学生が地域の課題を把握し、その解決の一助となり得るだろうイベントを開催することにより、課題解決型のアクティブ・ラーニングの実践を体現する試みと言えます。

2025年度には、授業開発と並行して、日本国内の先行事例に学ぶために、国際教育研究部研修事業の一つとして、規模が大きくかつ学年横断的な国際共修の取り組みをされている北九州市立大学の清藤隆春先生、矢ヶ井那津先生をお招きし、ご自身の実践についてお話しをいただく機会を得ました。このブックレットでは、巻頭にその二つの報告を改めておまとめいただいたものを掲載しています。

少子高齢化が進む日本社会においては、国籍・年齢・職業をはじめとする多様な背景を持つ人々と

触れ合い、協働する機会はますます増えていくことと思われます。大学生という、いわば失敗に学べる時期に、大学が地域社会の力を借りて、学生に、さまざまな学習の場・機会を提供することは、ますます重要になるでしょう。清藤先生・矢ヶ井先生の取り組みはもちろん、北海道大学で開始した地域と連携・協力して提供する多文化交流科目の実践報告から、その意義が少しでも伝えられればと思います。

なお、多文化交流科目の新規開発・実施にあたっては、札幌市および各授業を一緒にご担当いただいている公益財団法人札幌国際プラザ、弦巻楽団、宗教法人観音院、澄川地区連合会、澄川地区会館のみなさまに、大変お世話になりました。ここに記し、お礼を申し上げます。ありがとうございます。そして、引き続きよろしくお願いいたします。

地域に学ぶ・地域と学ぶ多文化共修

目次

はじめに.....03

第一部 多文化共修—お寺と農業を学び合いのフィールドに

お寺をフィールドにした多文化共修の展開

—実践の過程と課題—

清藤 隆春.....13

限界集落における農業を通じた大学生の学びと地域づくりの再考

矢ヶ井 那津.....33

第二部 北海道大学における授業実践紹介

― 地域との連携・協働による多文化交流科目

地域との協働で取り組む多文化交流科目①―札幌国際プラザ

「北大発の多文化共生に関わろう」

杜 長俊

..... 59

地域との協働で取り組む多文化交流科目②―弦巻楽団

「北海道で暮らす多様な人々の人生を知り、演じる」

平田 未季・近藤 弘

..... 79

地域との協働で取り組む多文化交流科目③―観音院

「実践！お寺がつなぐ異世代の生活…澄川・藻岩でまちづくり」

山畑 倫志

..... 93

著者紹介

第一部

多文化共修

— お寺と農業を学び合いのフィールドに

お寺をフィールドにした多文化共修の展開
— 実践の過程と課題 —

清藤 隆春

1. はじめに

本稿では、北九州市立大学における短期留学生の必須科目「多文化共修」の授業の一環として、国内学生とともに実施している、地域仏教寺院をフィールドとした多文化共修の実践について、その背景、目的、理論的枠組み、具体的な実践内容、ならびに課題と展望を報告します。本実践は、大学教育の一環として構想・実施されたものでありながら、大学という制度的空間に閉じた取り組みにとどまらず、地域社会に開かれた学びの場を創出することを目指している点に特徴があります。

筆者は浄土真宗の寺院に生まれ、大学進学後に得度しました。その後、国内外の高校教育の現場や海外大学院留学を経て、現在は大学教員として教育・研究に携わる一方で、寺院の副住職として地域社会との関わりも持ち続けています。大学と寺院という二つの場を行き来する立場は、教育実践や研究を進める上で、常に問いを投げかけてきました。こうした経験の積み重ねの中で浮かび上がってきたのが、「地域社会において、異なる文化的背景をもつ人びとが、どのように関係を築いていけるのか」という問いです。この問いは、本稿全体を通して検討していく問題意識の出発点となっています。

一方で、本実践は筆者一人の関心や問題意識のみで形づくられてきたものではありません。開始段階から複数の教員とともに企画内容を検討し、協議を重ねながら実践を立ち上げてきました。その後、関わる教員の数も徐々に増え、さまざまな専門分野や教育経験をもつ教員が協力する体制となっています。各教員はそれぞれ異なる視点をもって関わっており、その協働の過程自体が、学生だけでなく

教員にとっても多文化共修の実践となっています。なお、本実践は複数の教員による協働のもとで行われているのですが、本稿における捉え方や省察は、筆者の立場に基づくものです。

本稿で報告する実践は、こうした問題意識を背景に、異なる文化的背景をもつ人びとが、同じ場で活動を共にし、対話や協働を通して関係を編み直していく可能性を探る試みとして構想されました。とくに本実践では、地域仏教寺院という場に着眼し、「人が集い、関係を築いてきた場」としての寺院の社会的機能を教育的に活用することを目指しています。

2. 実践の背景

日本社会は少子高齢化の進行により、深刻な労働力不足に直面しています。その結果、地方部を含め在留外国人数は年々増加しており、2025年には約396万人と過去最高を更新しました（法務省2025）。技能実習制度や特定技能制度の拡大により、これまで外国人住民が比較的少なかった地域にも、多様な国籍・文化的背景をもつ人びとが暮らすようになっていきます。

しかし、外国人住民の増加が、そのまま地域の多文化共生につながっているとは言いがたいのが現状です。地域社会では依然として「日本人／外国人」という二分法的な認識が根強く、外国人住民は「支援される側」として位置づけられがちです。その結果、善意に基づく支援であっても、無意識の偏見やパターンリズムが再生産される場面が少なくありません（塩原2012）。とくに地方部では、

外国人住民と地域住民が日常的に接触する機会が限られており、外国人住民の存在が十分に可視化されないまま、互いに顔や名前を知らずに同じ地域空間を共有している状況が見られます。このような状況では、制度的に「共生」が掲げられていても、実質的な関係構築にはつながりにくいといえるでしょう。

その中で、地域のハブ的存在としての地域仏教寺院が、外国人を包摂したまちづくりの担い手として期待されつつあります。地域仏教寺院は、宗教施設であると同時に、長年にわたり地域住民の生活と関わりを持ち、交流の場として人びとを緩やかにつないできた歴史を有しています。このような関係性の蓄積は、信頼や相互扶助といった社会関係資本を地域内部に形成してきたものと捉えることができます (Putnam 1993)。さらに、このような基盤の上に、地域外からの参加者や外国人住民が関わることで、寺院は地域内外の多様な主体が交差する結節点として機能し得ることが指摘されています (徳田 2018)。

また、外国人を包摂したまちづくりの具体的手法として、地域社会における異文化間の相互理解を目的に仕掛けられた協働的な活動である「国際共修」(≡多文化共修)が注目されています。多文化共修とは、異なる文化的背景をもつ人びとが、あらかじめ設計された教育的介入のもとで対等な立場から学び合う実践を指し、単なる交流とは異なり、関係性の形成そのものを重視する点に特徴があります (島崎 2017)。多文化共修は外国人住民にとって地域とのつながりを築く契機となるだけでなく、これまで外国人と日常的に接する機会がなかった地域住民にとっても、異文化理解への心理的

ハードルを下げ、受容性を高める効果を持つことが示されています（島崎 2019）。その意味で、多文化共修は、外国人側と地域住民側の双方に働きかける双方向的な実践であると位置づけることができます。

さらに、こうした地域社会における多文化共修をどのような場で実施するかは重要な論点です。同質的な関係性の中にとどまりがちな地方部の地域社会において、異質な他者との接点を生み出すためには、既存の社会関係を活かしつつ、新たな関係を媒介できる場が求められます。その点で、同質な者同士を結びつけてきた社会関係資本と、異質な者同士を緩やかに接続する潜在力の双方を有する地域仏教寺院で多文化共修を実施することには、重要な意義があると考えられます（清藤 2025）。

本実践は、こうした背景を踏まえ、地域社会における多文化共生を理念としてではなく、具体的な関係性の実践として捉え直すことを目的として構想されました。

3. 実践の目的と意義

本実践の目的は、大学と地域仏教寺院という二つの場を接続し、多文化共修を通して、地域社会における異なる文化的背景をもつ人びとの関係性が、いかに揺れ動き編み直されていくのかを検討することにあります。大学生、留学生、地域住民が同じ空間で活動を共にし、相互に学び合う経験を通して、多文化理解を深めるとともに、多様な文化的背景をもつ人びとが共に生きる地域社会のあり方を

模索することを目指しました。

とくに本実践では、学生が企画・運営の主体となる点を重視しています。学生自身が地域と向き合い、試行錯誤を重ねながら場をつくる経験は、多文化理解にとどまらず、社会的実践力や調整力を育む機会となります。また、地域仏教寺院という場を用いること自体が、大学内で完結しがちな多文化共修を、地域に開かれた形へと拡張する試みでもあります。

4. 理論的枠組み

本実践の理論的枠組みとして、本稿では社会心理学者 Allport (1961) による接触仮説を採用しました。接触仮説では、異なる集団間に存在する偏見を低減し、より友好的な関係を形成するためには、①対等な地位、②協力的な関係、③共通の目標、④制度的あるいは権威者による支援、という4つの条件が重要であるとされています。

Allport (1961) は、偏見そのものが常に否定的なものとは限らない一方で、民族や国籍といった集団属性に基づいて他者が認識される場合には、否定的で固定化された評価が生じやすいことを指摘しています。この点は、外国人を含む異文化間の関係を考える際の重要な前提であり、単に接触の機会を増やすだけでは、必ずしも相互理解が進むとは限らないことを示唆しています。

そのため、本実践では、単に異文化接触の場を設けるのではなく、接触仮説が提示する4条件が、

実際の活動の中でどのように満たされ、あるいは十分に満たされなかったのかを検討するための分析枠組みとして、この理論を用いました。とりわけ、参加者同士の関係が「支援する側／支援される側」や「教える側／教えられる側」といった非対称な構図に固定されていないかという点は、重要な検討対象となります。

また、偏見の低減に関する先行研究では、抽象的な知識の獲得よりも、既存のステレオタイプを揺さぶる具体的な経験や、相手を集団ではなく一人の個人として知る機会が重要であることが指摘されています（倉地 2006:77）。こうした観点から、本実践における多文化共修では、講義型の学習よりも、協働作業や対話を通して参加者同士が関わり合うプロセスを重視しました。

以上のように、本稿では接触仮説を、多文化共修の効果を一義的に説明する理論としてではなく、実践の可能性と限界を捉えるための分析視角として位置づけれます。

5. 実践内容

5・1 実践会場と地域特性

実践の会場は、福岡県田川郡に所在する浄土真宗本願寺派の東迎寺です。大学からはバスで約40分の距離にあり、筑豊地域という農村部に位置しています。この地域では近年、技能実習生や労働者としてベトナム人を中心とする外国人住民が急増しており、地域内での多文化共生に関する課題が顕在

多文化共修イベント実施会場



実践会場:東迎寺

- ・福岡県田川郡
→大学からバスで約40分
- ・筑豊地区(ベトナム人急増)
→農村地区
国際交流や国際教育課題

化していました。

一方で、寺院は長年にわたり地域行事や法要を通じて住民との関係を築いてきた場であり、地域において一定の信頼と安心感を持つ空間でもありました。本実践では、こうした場の特性が、多文化共修の実施にどのような影響を与えるのかも重要な検討対象となりました。

5・2 準備段階とパイロット企画

2022年度には、翌年度以降の本格的な多文化共修イベントの開催を見据え、準備段階としてパイロット企画を実施し、実践上の課題や可能性の洗い出しを行いました。

この段階では、完成度の高い成果を目指すことよりも、地域と関わる中で生じる反応や課題を確認し、本実践が実際に成立し得るのかを見極めることを主な目的としました。

具体的には、まず北九州市立大学で学ぶ短期留学生を地域仏教寺院に招き、地域の希望者や近隣寺院の住職にも参加を呼びかけた上で、寺院における法要体験を中心とした

小規模な交流企画を実施しました。留学生にとっては、大学のキャンパスを離れ、地域社会の中にある寺院という場を訪れる初めての機会となり、地域側にとっても、海外からの学生を迎え入れる試みとなりました。

当日は、法要体験の後に質疑応答の時間を設け、その後、食事を囲みながら参加者同士が自由に会話を交わしました。交流は基本的に日本語で行われ、必要に応じて簡単な言い換えや補足を交えながら進められました。このような形式は、特別な通訳を用いずとも、相互のやり取りが可能であることを確認する機会ともなりました。

このパイロット企画に対して、地域の参加者からは、「普段、海外の人と交流する機会がほとんどないため、異文化を知る良い機会になった」「日本語でも十分に交流できるのだと分かり、安心した」といった好意的な反応が多く聞かれました。また、留学生からも、「お寺に入るのは初めてだったが、日本の伝統文化に強い印象を受けた」「大学の外で地域の人と交流するのは初めてだったが、親切にいろいろなことを教えてもらえた」といった感想が寄せられました。

このような双方方向の肯定的な反応を通じて、寺院という場で多文化共修を行うことが、地域住民、留学生の双方にとって過度な負担や違和感を伴うものではなく、実践として十分に成立し得ることが確認されました。また、大学および寺院のいずれにとっても、運営面や関係性の面で大きな支障が生じないことが共有され、本格的なイベント開催に向けた基盤が形成されたといえます。

多文化共修イベント(2025年秋)参加者関係図

北九州市立大学

北九大国際教育交流センター

- ・短期留学生約40名
(アメリカ, 韓国, イギリス, 台湾, ドイツ
カンボジア, タイ, オーストラリア)
- ・教員2名(「多文化共修」授業担当)

北九大生・小倉商業高校生

- ・学生約40名(北九大生, 高校生)
- ・指導教員(大学2名 + 高校1名)
- ・協力教員(大学1名)

大学外の方々

東迎寺・地域

- ・住職, 門徒総代(役員), 門信徒
- ・仏壇店, マルシェ出店者, 地域住民
- ・道の駅, 役場(教育委員会)

学生企画との連携先

- ・弁当会社, ケーキ屋
- ・病院(救急車), ダンボール会社
- ・ラジオ局(2つ)

5・3 実践体制と参加者

本実践は、北九州市立大学で留学生教育を担う国際教育交流センターの筆者を含む専任教員2名が、大学内の教育資源と地域社会をつなぐハブとなり、短期留学生対象の必須科目「多文化共修」の一環として2023年度に開始しました。また、本実践は北九州市立大学における学内助成制度である「学長選考型研究費」の採択を複数年にわたり継続的に受けてきました。こうした制度的支援が、教員間の協働や地域との安定的な関係構築を下支えしてきた点も、本実践の特徴の一つといえます。

本科目を受講している短期留学生は約40名です。留学生の出身地域は、アメリカ、韓国、イギリス、台湾、ドイツ、カンボジア、タイ、オーストラリアなどで、言語的・文化的背景の異なる学生が混在する構成となっています。国内学生としては、北九州市立大学の学部生(法学部政策科学科や外国語学部英米学科)、および小倉商業高等学校の高校生、合わせて約40名で構成されています。留学生および

国内学生たちは、単なる参加者としてではなく、企画立案、役割分担、当日の運営、地域との調整といった実践の中核を担い、多文化共修を「与えられた学び」ではなく「自らつくる学び」として経験します。指導体制としては、留学生教育担当の教員2名以外に、大学教員3名および高校教員1名が共同で授業運営を行います。

寺院側では、実践の会場である東迎寺の住職・坊守（＝住職の配偶者）をはじめ、門徒総代（役員）、門信徒、および地域住民が中心となって協力しました。具体的には、本堂や境内の使用調整、会場設営、地域住民への声かけ、当日の運営補助などを担い、学生や留学生が活動しやすい環境づくりを支えました。寺院関係者にとっても、本実践は従来の法要や年中行事とは異なる形で地域と関わる機会となり、世代や文化背景の異なる人びとと接点を持つ場となりました。

さらに、大学・寺院の枠を超えた「大学外の方々」も多数関与しました。具体的には、マルシェ出店者、仏壇店、地域住民といった地域内のアクターに加え、道の駅や町役場（教育委員会）といった公共的機関も間接的に関わりました。これらの主体は、広報協力、人的支援などを通して実践を支えています。

加えて、本実践は学生企画を起点として、地域内外の組織とも連携しました。具体的には、弁当会社やケーキ店といった食品関連事業者、病院（救急車体験や防災ワークショップ企画）、段ボール会社（防災ワークショップ企画）、地域のラジオ局2社などが協力し、企画の実現可能性や広報協力の役割を果たしました。こうした連携は、学生にとって地域社会の多様な主体と交渉・協働する実践的

な学習機会ともなりました。

このように本実践は、大学、地域仏教寺院、学校、企業、行政、メディアといった多様なアクターが重層的に関与する体制のもとで実施されました。単一の主体が主導するのではなく、それぞれの立場や役割を活かしながら協働する点に、本実践の大きな特徴があります。この重層的な実践体制こそが、地域における多文化共修を一過性のイベントに終わらせず、関係性の広がりを生み出す基盤となっているとと言えます。

5・4 多文化共修イベントの準備から当日の展開

本実践では、春と秋にそれぞれ多文化共修イベントを実施しています。いずれのイベントも、学生が企画・準備・運営の中心を担い、地域住民や外部団体と協働しながら、参加者が体験と対話を通して学び合う場をつくることを目的としています。

春のイベントは、仏教行事である花まつりです。花まつりは、釈迦の誕生を祝う行事で、正式名称を灌仏会といっています。日本では4月8日に行われることが多いですが、日本以外の多くの仏教国では旧暦で実施されています。本実践では、多文化理解という趣旨に沿い、参加者が海外の宗教文化にも目を向けやすくなるよう、旧暦に合わせて5月に実施しています。

4月に授業が始まると、学生たちは「多文化共修」の授業時間内を中心に、イベントに向けた準備を進めます。留学生だけでなく国内学生もこの授業時間に合わせて集まり、共同で準備を行う体制と

第1回イベント(2023年春)に向けた準備



なっています。準備段階から留学生と国内学生が混在する形で役割分担を行い、出身国のバランスにも配慮しながら活動を進めてきました。地域との調整や全体運営、飲食店や関係団体への協力依頼、会場設営や装飾、当日の進行計画など、多岐にわたる準備を学生自身が担っています。

当日は、寺院の和室を会場とした茶話会を実施しました。学生は、事前に茶道の作法や所作を学び、浴衣を着て来場者を迎えます。お茶と和菓子をふるまいながら交流を行い、留学生が母国のお茶文化を紹介すると、来場者との対話が自然に生まれ、文化的な違いや共通点について語り合う場となりました。

また、本堂では、宗教文化に関するプレゼンテーションと質疑応答を行います。本番に向けては、授業内で内容の検討や相互確認を行い、留学生は出身国の宗教文化について、国内学生は日本の宗教文化について準備を重ねてきました。当日はそれぞれが説明を行い、来場者とのやり取りを通して理解を深めました。

お茶文化学びあい



宗教文化学び合い

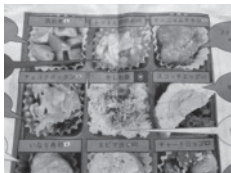


境内ではアクセサリー製作などの体験型企画を通して、ジェンダーや社会的役割に関するテーマについて考える機会を設けました。装飾やフォトスポットの設置、多言語スタンプラリーなども行われ、世代や国籍を問わず楽しめる空間づくりがなされてきました。ステージではラジオ局のパーソナリティが司会を務め、学生による発表に加えて、地域住民による居合の披露なども行われ、地域と学生が共に場をつくるイベントとなりました。

一方、秋のイベントは、11月に開催する「たべな祭」です。「たべな祭」とは、「多文化を、食べながら、学ぶ祭」という意味を込めた名称です。10月の授業開始と同時に準備を開始し、春のイベントと同様に学生主体で企画・運営を行っています。秋は特に「食」を媒介とした学び合いを重視しています。

企画の一つとして、留学生の出身国の料理を取り入れた多文化弁当を扱いました。学生は弁当会社に料理のアイデアを提案し、試作や試食を重ねながら、できる限り本

多文化弁当ワークショップ



餅つきコーナー



場の味に近づける工夫を行いました。当日は、来場者が弁当を食べながら学生と会話し、食文化について学ぶワークショップ形式で実施しました。

また、防災をテーマとした企画も行っています。段ボール会社と連携し、段ボール製の仮設トイレの体験スペースを設けるほか、日本と海外の防災食について紹介しました。さらに、救急車と救命救急士の協力を得て応急対応の体験も行い、生活に身近な防災を多文化的な視点から学ぶ機会となりました。

ジェンダーに関する企画では、地元のケーキ店と協力し、クッキーにプライドカラーのデコレーションを施す体験を行いました。プライドカラーは、性的少数者の尊厳や多様性を象徴する色であり、それぞれの色に意味があります。参加者はデザインを楽しみながら、多様な性のあり方や包摂の考え方について学んでいました。

さらに、秋のイベントでは餅つき大会も実施しています。この企画は地域住民が主体となり、事前の打ち合わせから

準備、当日の運営までを担いました。学生はそこに参加する形で関わり、試食の場では留学生が出身国での餅や類似する食文化について紹介しました。こうしたやり取りを通して、文化や世代を超えた交流が生まれています。

6. まとめ・課題・展望

6・1 本実践のまとめ

本実践では、地域社会における学び合いを目的として、多文化共修イベントを企画・実施してきました。全体としては、学生と地域住民が同じ場に集い、体験や対話を通して相互理解を深める機会を、一定程度創出することができたと考えられます。とくに、大学という制度的空間を離れ、地域仏教寺院という日常的な場を共有することにより、参加者同士が立場を越えて関わる契機が生まれ、心理的距離が緩和される場面も見られました。来場者と学生が自然に会話を交わしたり、活動を共にする中で相互の存在を身近に感じたりする様子は、本実践が目指してきた学び合いの一端を示すものといえます。

本実践を接触仮説の観点から振り返ると、提示されているいくつかの条件は、全体として比較的満たされていたと評価できます。とりわけ、地域においては寺院住職が、大学においては教員が各グループに関与することで、準備段階から「権威者の支援」は安定的に機能していました。これにより、

参加者が安心して活動に参加できる環境が整えられ、異なる背景をもつ人びとが同じ場に集うことへの心理的なハードルが下げられていたと考えられます。

また、イベントの開催や運営という具体的な枠組みを共有する中で、「共通の目標」も参加者間で一定程度形成されていきました。学生、地域住民、関係者が、それぞれ異なる立場にありながらも、イベントを成功させるという目標に向かって役割を担うことで、協働の基盤が生まれていきました。加えて、大学関係者の中に地域との関係性を持つ教員がいることにより、主催側の意図や背景が地域住民に伝わりやすくなり、活動の趣旨が共有されやすい状況が生まれていきました。こうした点は、接触仮説が想定する諸条件を下支えする役割を果たしていたといえます。

その一方で、企画の内容や参加者の関与の度合いによっては、協働が部分的なものにとどまり、「協力的な関係」という条件を十分に満たせなかった場面も見られました。体験や交流が一過性のものに終わり、相互理解が深まる前に活動が終了してしまう企画もありました。こうした点は、多文化共修の実践に内在する難しさを示すものであり、単に同じ場に集うだけでは十分な関係構築には至らないことを示唆しています。この課題は、今後の実践を検討する上で重要な論点であり、次節で述べる課題や展望へとつながるものとして位置づけられます。

6・2 実践を通して見えてきた課題

実践を重ねる中で、いくつかの構造的な課題も明らかになってきました。

第一に、留学生の頻繁な入れ替わりや、多言語での協働の難しさが挙げられます。大学教職員や地域側の関係者が継続的に関わる一方で、留学生は短期間で入れ替わるため、準備や運営を通して得られた経験やノウハウが蓄積・継承されにくいという課題があります。その結果、企画が毎年ゼロからの立ち上げに近い形になりやすく、運営の安定化に時間を要します。また、留学生の日本語力には幅があり、日本語と英語の二言語での運営を余儀なくされる場合もあるため、準備段階から情報共有や調整に一定の負担が生じます。

第二に、地元で暮らす外国人住民の参加の難しさが挙げられます。大学を拠点とした企画であるため、短期留学生の参加は確保しやすい一方、地域に定住する外国人住民との接点は限定的になりました。就労等の事情から情報へのアクセスや時間調整が難しく、参加が個人的なつながりに依存しやすい状況が見られました。

第三に、地域住民の高齢化や役職の入れ替わりによる影響が挙げられます。地域連携型の実践では、特定の個人や役職に依拠して関係性が築かれることも多く、これまでの関係性を再構築する必要がある場合があります。こうした点は、実践の継続性に不確実性をもたらす要因にもなり得ると思われるます。

実践の幅が広がる一方で、持続可能性の観点からは、引き続き検討すべき点が残されています。

6・3 今後の展望と可能性

こうした課題がある一方で、本実践を通して一定の教育的効果が確認されています。地域住民の外国人に対する意識には変化が見られ、外国人が「支援される側」や「外部の存在」としてではなく、共に学ぶ存在として捉えられ始めています。

学生にとつても、寺院をはじめとする日本文化や宗教への関心が高まり、教室内の学習では得がたい気づきが生まれています。特に毎回のイベントで住職たちが提供する本堂での「お寺の法要体験」は、異文化理解を知識としてではなく、身体感覚を伴うものとして捉え直す契機となっています。

さらに、地域企業との連携が広がり始めている点も注目されます。防災をテーマとした学び合い企画など、地域課題と多文化共修を結びつける試みが具体化しつつあります。また、地域側から企画の提案が始めていることは、関係性が一方的なものから、双方向的なものへと変化しつつある兆しといえます。

今後は、地域と日常的かつ継続的な関係構築を可能にする仕組みを整えていく必要があります。その際、地域仏教寺院を基点とした多文化共修の実践は、宗教文化・教育・地域をつなぐ場として、さらなる可能性を持つと考えられます。本実践で得られた成果と課題を踏まえながら、多文化共生を理念にとどめることなく、具体的な関係性として積み重ねていくことが、今後の展望であり課題です。

参考文献

- Allport, W.G. (1954). *The nature of prejudice*, Cambridge, MA: Addison-Wesley. (オールポート W.G. 原谷達夫・野村昭共訳 (1969) 『偏見の心理』 培風館)
- Putnam, R.D. (1993) *Making Democracy Work*, Princeton University Press.
- 清藤隆春 (2025) 『お寺でつながる多文化共生—在日ベトナム人の信仰と地域との関わり—』 明石書店
- 倉地暁美 (編者)・縫部美憲 (監修) (2006) 『講座・日本語教育学 第5巻 多文化間の教育と近接領域』 株式会社スリーエーネットワーク
- 塩原良和 (2012) 『共に生きる—多民族・多文化社会における対話』 弘文堂
- 島崎薫 (2017) 『地域住民との国際共修—留学生のアイデンティティの変化に着目して—』 東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要。3 : 227-237。
- 島崎薫 (2019) 『地域社会との連携で行う国際共修』 第9章。末松和子・秋庭裕子・米澤由香子 編者編『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
- 末松和子 (2017) 『内なる国際化』でグローバル人材を育てる—国際共修を通じたカリキュラムの「国際化」東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要、3、41—51。
- 徳田剛 (2018) 『地域政策理念としての『多文化共生』と宗教セクターの役割』 第9章。白波瀬 達也ほか編 (2018) 『現代日本の宗教と多文化共生』 明石書店
- 法務省 (2025) 『令和7年6月末現在における在留外国人数について』 https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00057.html (最終閲覧：2026年2月9日)

限界集落における農業を通じた大学生の学びと地域づくりの再考

矢ヶ井 那津

1. はじめに

人口減少や少子高齢化等の社会変化に伴い、文部科学省の平成30年中央審議会答申では、「持続可能な社会づくりを進めるためには、行政のみならず企業や大学、団体、個人など様々な主体が、それぞれの立場から主体的に取り組む必要がある」と指摘しています。具体的な方策として、「学生の地域活動への参加を促進し、学生と地域社会を結びつける」ことが推進されており、学生が持続可能な地域づくりの主体となりうる可能性が示されています。こうした動向を背景に、全国の大学では「都市・地域の抱える諸課題の解決や地域活性化などに寄与できる人材の育成」を大きな目標に掲げる地域系学部が増加傾向にあります¹⁾。北九州市立大学では、2009年に地域創生学群（以下、学群）を設置し、地域の再生と創造に貢献できる人材の育成を目指してきました。学群では初年次から実際に地域に出て活動を行う「実習科目」を必修としています。本稿では、私が担当する学群の必修実習科目である「地域創生実習」の内、「猪倉実習」を事例として取り上げます。猪倉実習は約15年間にわたり継続してきた取り組みであり、当初からすべて制度的に明確に設計されたものではなく、試行錯誤を重ねる中で実習として確立され、地域とともに育ってきた背景があります。そのため、本稿では地域との関係性構築についても述べていきます。

また、本稿は北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部が発行するブックレットに掲載されるものでありますが、一見すると「国際共生」や「多文化共生」との関係が薄いように感じられるかもしれ



写真1 猪倉町の様子

ません。しかしながら、本稿で扱う地域の実践教育は、文化的背景や価値観、生活様式の異なる他者といかに関係を構築し、協働していくかという点において、共生をめぐる課題と通底していますので、本章にて先に整理しておきます。

猪倉実習の活動拠点である福岡県北九州市八幡東区高槻地区にある猪倉町は、地域住民同士が相互に扶助しながら生活の維持（例：冠婚葬祭、町内会など）や、地域の生産活動の維持（例：草刈りなど）を担ってきたいわゆる一つの「集落」です（写真1）。集落は、地域住民の生活の基本単位として、田・畑・農道・生活道の維持・管理や、冠婚葬祭といった儀礼の実施など、社会的な共同生活が営まれる場を指します。集落は、集落員が似た価値観のもとで合意を形成しながら生活していると捉えられることも多く、実際にそのような側面が存在するこ

とも確かです。しかしながら、現在の猪倉町の状況はこれまでと異なります。北九州市によると猪倉町は、1989年9月30日時点では64世帯、総人口184名であり、そのうち65歳以上の人口は28名、20歳未満の人口は36名であったのに対し、2025年9月30日時点で45世帯、総人口67名であり、そのうち65歳以上の人口は44名を占めており、20歳未満の人口は0名です。65歳以上の高齢者が集落人口の50%を超える量的条件に加え、集落の共同活動機能が低下し、社会的な共同生活の維持が困難な状態にある質的条件を満たさず集落は「限界集落」と定義されます。これらの条件に照らすと、猪倉町は量的条件および質的条件の両面から、限界集落に該当するといえます。猪倉町だけでなく、限界集落に具体的に起きていることとしては、高校や大学への進学に伴い集落を離れる若者が増加し、子どもが別の地域で就職し生活を営み、集落に居住していても、集落内で生計を立てるのではなく、外部の職場に通勤することが増えるといった生活様式の変化があります。こうした変化に伴い、社会的な共同生活の機会は減少し、集落内で価値観が自然に共有される場面も少なくなっています。現代の集落においては、手の届く範囲の中に他者との「違い」が多く存在している状況にあります。さらに、大学による教育活動や移住者（イターン、Uターン）、関係人口の増加・流動化など、様々な立場の人々が集落に関わるようになる中で、「違い」はもはや例外ではなく、集落における前提条件となっていることは確かです。現代において、集落は決して同質な場ではなく、日常の中に多様な価値観が交錯する場であるといえます。以上のような状況を振り返ると、「国際共生」や「多文化共生」で生じる困難や課題と類似した事象が、必ずしも国境を越えた場面に限らず、国内の集落という身近な

生活圏の中でも生じていることがわかります。すなわち、他者との「違い」を前提とした関係構築や協働のあり方は、現代の集落においても避けて通れない課題となっているのです。このような状況の中で、大学生の学びと地域づくりは、どのような意味を持つのでしょうか。

私は、自治力の向上を目指した地域内で行われる学習のあり方を研究しています。とりわけ、学習の主体となる住民や参加者が存在する一方で、それを支援し、伴走する立場にある存在（地域のリーダー、社会教育主事のような専門職、公民館やコミュニティセンターの職員など）が、学習過程にどのように関与しているのかに関心を持ってきました。支援者が有する経験や専門性が、学習の質や主体の成長にどのような影響を与えるのかを明らかにすることが、私の現在の研究課題です。

そこで本稿では、まず、「地域創生実習（猪倉実習）」の制度的な位置づけと概要を示し、猪倉実習がどのような過程を経て地域との協働を成立させてきたのかを具体的に検討します。次に、そうした協働の過程が地域住民側にどのような影響をもたらしているのかを分析し、その上で、これらの実践を支える実習の組織化と教員の役割について整理します。最後に、学生の学習継続や地域活性化に関する課題等を今後の課題と展望として述べます。

2. 実習科目「地域創生実習」について

本章では、学群全体における「地域創生実習」の制度的位置づけと教育的意図について整理します。

はじめに、「地域創生実習」の位置づけについて、学群のカリキュラムツリーを基に説明します。ディプロマ・ポリシーでは、実習科目である「地域創生実習」は「チームの活動を促進する『コミュニケーション力』」の修得が掲げられています。これと対をなす演習科目として「地域創生実習指導」が設置されており、「知識を活用できる『技能』」の修得を目指しています。すなわち、実習科目である「地域創生実習」では、学生が実際に地域に出て活動を行うことで学び、演習科目である「地域創生実習指導」では、実習に向けた事前事後の議論や、活動後の振り返りを行うことで実践と省察を往還し、学習効果を高めることが意図されています。

実習科目である「地域創生実習」は学群が設立された2009年から、1年次より実習科目を必修としており、学群における「実習」とは、地域と継続的に関わりを持ちながら活動する科目を指します。眞鍋(2015)が述べているように、実習は講義型の授業とは異なり、学習者の能動的な活動や議論、グループワークを重視したアクティブラーニングを基本としています。さらに、地域活動への参加を通して学ぶサービスマーケティングや、学習者自らが課題を発見し、プロジェクトを企画・実施しながら学ぶプロジェクト・ベースド・ラーニングなど、複数の学習スタイルを組み合わせて構成されています。また、実際に地域という現場に赴くことを前提としているため、正規の授業時間外(土曜日や日曜日、夏季休暇期間等を含む)にも活動に取り組む点に特徴があります。地域には多様な魅力や課題が存在することから、実習では様々な地域やテーマが設定されており、現在は11種類の実習科目が開講されています²⁾。学生は入学当初、先輩学生による実習内容のプレゼンテーションを聞いた

上で、11種類の実習科目の中から一つを選択し、原則として3年生前期まで履修します。次節では、これらの実習科目の一つである「猪倉実習」を取り上げ、その具体的な活動内容と地域住民との協働過程について詳しく見ていきます。

3. 猪倉実習と地域との協働過程

前章の枠組みのもとで実施されてきた実習の中でも、猪倉実習は、地域との協働関係が長期にわたって継続してきた点に特徴があります。そこでここでは、猪倉実習が地域との協働をいかにして成立させてきたのか、その過程を具体的に振り返り地域という現場において、どのような活動が重要であったのかについて考察します。

「猪倉実習」は福岡県北九州市八幡東区高槻地区にある猪倉町を起点として、2010年7月に活動を開始しました。猪倉町の生業である農業に着目し、現在も農業を基軸としたまちづくりに取り組んでいます。猪倉実習は、立ち上げ期における担当教員と、地域の中で主要な役割を担っていた一人の地域住民との関係性を起点として始まりました。学群の実習の趣旨についてその地域住民の理解を得ることができ、大学生を地域として受け入れていただくことになりました。2009年当時、猪倉町をはじめ多くの地域において、教育・看護・福祉分野以外で大学生が実習を行い、しかも地域に継続的に関わる学習形態は、必ずしも一般的ではありませんでした。そのため、実習の受け入れにあ

たつては、地域側も手探りの状態であったと聞いています。こうした中で、実習の最初の活動として地域住民から提案されたのが、「畑の草抜き作業」でした。ここで、猪倉町の生業である農業に着目した点が、協働を実現するうえでの一つ目の重要なポイントであったといえます。この点は、レイヴ・ウエンガー（1993）が提唱した正統的周辺参加論の考え方によって考察することができま。正統的周辺参加論は、徒弟制の研究を基盤としており、学習者が最初は比較的簡単でありながらも重要な作業から関わり、徐々に熟達者の実践を学び、「周辺の」な位置から「中心的」な役割へと移行していく過程そのものを学習として捉える理論です。猪倉実習に当てはめると、草刈り機や鎌が無くても参加できるが農作業としては重要な「畑の草抜き作業」から活動を開始したことは、まさに正統的周辺参加の入り口に位置づけることができます。その結果、育ってきた環境や価値観が異なる学生と地域住民との間に、農業を媒介とした「共通言語」のようなものが形成されていったと考えられます。この共通言語とは、農業の現場で共に汗を流し、試行錯誤を重ねた経験そのものが、学生と地域住民の間で共有され、次に顔を合わせた際にも自然に話題となることで、継続的な関係性を成立させる基盤となります。すなわち、地域住民との農作業を通じて、学生は地域特有の言葉づかいや価値観、生活様式に触れ、地域の共通規範を一定程度共有するようになっていきました。こうした経験は、個々の学生にとどまらず、後輩学生へ引き継がれることで、次第に集団としての学生のふるまいや関わり方にも影響を与えるようになりました。その結果、大学生という「存在」や「立場」そのものが、地域における共通言語や共通規範を獲得していったとも考えられます。同時に、学生「個人」におい

ては、地域の実情を実体験に基づいて具体的に理解するようになったといえます。

このように、①地域の生業に根差した活動を起点としたこと、②誰もが参加可能な作業から関与を始めたこと、③共同作業を通じて地域の文脈に徐々に接近していったことが、猪倉実習における協働成立の重要な条件であったと考えられます。これらの要素が重なり合うことで、学生と地域住民との間に信頼関係が形成され、実習が一過性の関わりにとどまらず、継続的な協働へと発展していきました。

こうした協働関係の形成を、さらに深化させた第二のポイントが、学生の活動拠点である「猪倉サテライト」の開設です。学生が普段通学している北九州市立大学北方キャンパスから猪倉町までは車で約20分の距離にありますが、公共交通機関を利用した場合は大きく迂回する必要があるため、移動には約1時間30分を要します。さらに、終点のバス停から徒歩で約10分を要するなど、アクセス面での制約も少なくありません。こうした交通事情を踏まえ、より地域に根差した活動を行うため、学群と地域住民が協議を重ねた結果、2010年11月に猪倉町の空き家を学生の活動拠点である「猪倉サテライト」(写真2)として開設しました。猪倉サテライトの開設により、それまで週末に日帰りで行われていた実習は、宿泊を伴う活動へと変化しました。これにより、学生は地域住民の生活により密接に関わるようになり、これまで以上に顔の見える関係が形成され、日常的な近所づきあいや地域行事への参加も増加していきました。こうした活動の広がりを契機に、高槻まちづくり協議会が主催する地域行事への参加も進み、活動範囲は猪倉町にとどまらず、高槻地区全体へと広がっていきました。2015年以降、猪倉実習は高槻まちづくり協議会の構成員として活動するようになり、2018年



写真2 サテライトの前で地域の方と収穫した野菜で昼食をとる様子

には協議会内に「北九大部会」が設立されました。現在も、地域住民とともに一部会としての活動を継続しています。さらに2015年からは猪倉町内会にも所属し、神社や公園の清掃、市政だよりの配布など、日常的な町内活動にも参加しています。実際の活動の中では、学生が地域住民の剪定作業中の事故を発見し対応した事例や、地域住民が学生の育てている作物について、散歩の際に鳥獣被害が出ていないか自主的に見守るといった出来事も見られました。以上のことから、学生と地域住民との間には、互いに支え合う社会的な共同生活が形成されつつある様子もうかがえます。以上のような過程を通じて、農業だけでなく様々な活動を展開し、実習の受け入れ先も増えていきました(図1、表1)。このように猪倉実習では、地域の生業に根差した活動を起点とし、学生が徐々に地域

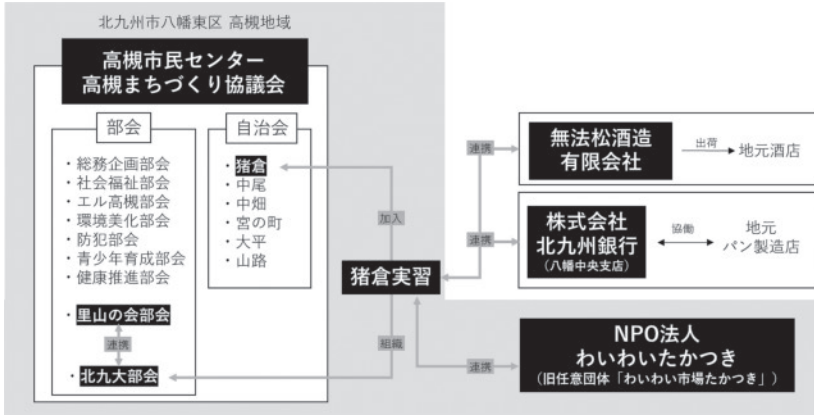


図1 猪倉実習の実習受け入れ先とその関係 (2025年度時点)

カテゴリ	No	主な活動	活動内容	主な受け入れ先	主な活動場所	頻度	
農業	1	地域の方と協働で作物を栽培	枝豆、じゃがいもの栽培	高槻まちづくり協議会、里山の会	猪倉町	月1~3回	
	2	自力で旬の作物を栽培	夏野菜、秋冬野菜等を常に3~5種を栽培	高槻地域の住民		毎週末	
	4	商品開発をした手彫り用さつま芋の栽培、出荷	さつま芋(黄金千貫)を栽培	高槻まちづくり協議会 無法松酒造有限会社		猪倉町 無法松酒蔵本社	毎週末
	5	商品開発をした梅酒用の梅の収穫、出荷	猪倉町を中心とした梅の収穫	猪倉町内会、無法松酒造有限会社		無法松酒蔵本社	5・6月頃に2~3回 (2年に1度)
	3	猪倉サテライトへの宿泊	空き家を活用したサテライトに宿泊し、集中的に農作業を行う	猪倉町の住民		猪倉町	毎週末
福祉・公共ボランティア	13	定例会議	若活動の方針や進捗を確認	NPO法人わいわいたかつき (旧任意団体わいわい市場たかつき)	高槻地域内	月1回	
	14	高齢者向け買い物支援	毎週月曜日と火曜日に野菜や花等を販売するため町内を巡回			長期休暇期間の 毎週月曜日と火曜日	
	15	高齢者向け生活支援	紙本の剪定、家の片付け等			不定期	
	16	高齢者向けサロン活動	在宅医療を支援したコミュニティづくり			不定期	
	17	地域資源の魅力化活動	放置竹林の整備、活用の検討			不定期	
地域域行事の参加・運営	6	高槻まちづくり協議会他の部会活動	種田川清掃、ニュースポーツ大会	高槻まちづくり協議会	高槻地域内	年3回	
	7	町内会活動	猪倉公園清掃、梅宮神社清掃、梅宮神社神事、定例会議、市政だよりの配布	猪倉町内会	猪倉町	2か月1~2回	
	8		定例会議	高槻まちづくり協議会		月1回	
	9	高槻まちづくり協議会主催行事	ぼたもち祭り、文化祭たかつき、どんと祭、春のつどい	高槻まちづくり協議会	高槻市民センター	年4回	
	11	里山の会との共催行事	新入生歓迎会、枝豆収穫祭	里山の会		年2回	
	12	北九大部会主催行事	サテライトプロジェクトに関する様え付け、発表、収穫等	関係者全て	高槻市民センター 猪倉町	年1回 不定期	
組織マネジメント	18	実習運営や活動に関する会議	活動の進捗や計画、方針の検討		大学内の教室	毎週1回以上	
	19	広報紙作成、SNS発信	猪倉・猪倉地域、実習自体の広報活動			月数回	
	20	北九州市内のイベントへの出店	高槻・猪倉地域の広報活動、実習自体の広報活動				
	21	助成金(高槻まちづくり協議会)申請クラウドファンディング					
				イベント運営事務局や地元企業	北九州市内	年10回程度	

表1 猪倉実習の活動一覧 (2025年度時点)

の文脈に参与していくことで、協働関係が形成・深化してきました。しかし、こうした協働の成立は、学生側の学びだけで完結するものではありません。そこで次に、学生を受け入れることが地域住民側にどのような影響を与えているのかに着目します。

4. 学生を受け入れることによる地域住民への影響

先に述べた協働の成立過程は、学生が地域に関わることで一方向的に成立したのではなく、地域住民側の意識や行動の変化と相互に影響し合いながら形成されてきたと考えられます。ここでは、学生を受け入れることによる地域住民への影響について検討します。具体的には、見館ら(2016)が提唱した、大学生独自の「異質さ」「若さ」「未熟さ」が地元の魅力の「学び直し」に影響し、「地元の自立へ」を促したとする「地方創生モデル」の汎用性を検証した研究である矢ヶ井・仙波(2024)を参照します。本研究では、猪倉実習の受け入れ先の一つである高槻市民センター⁵の職員を対象に調査を行いました。市民センターの館長は市の会計年度任用職員ですが、その他の職員はまちづくり協議会により採用されており、猪倉町を含む高槻地区の住民が従事しています。実際に、職員は一住民として農業や福祉、公共ボランティア活動、地域行事の運営などを学生と共にを行っています。調査の結果、大学生独自の要因である「異質さ」「若さ」「未熟さ」が、地域住民にとっての「大学生に対するイメージの変化」や「活動する張り合い」につながっていることが明らかになりました。本

研究で指す「異質さ」とは、大学生というよそ者の存在であると同時に、20代前後の若者であることに加え、「学ぶために来ている」「大学に所属している」という立場そのものを意味しています。「若さ」とは、若者との交流そのものがエネルギーとなり、若者が地域にいただけで地域が華やぐことを指します。また「未熟さ」とは、若さゆえに未熟であり、それに対して「何かを教えてあげたい」と感じさせる存在であることを意味しています。以下では、こうした点がどのような影響を地域住民に与えているのか、具体的なインタビュー内容をもとに示します。

「活動する張り合い」に関する具体的な語り

明るくなるとか活気があるかなと思いますし。大学生来るとね〇〇さんとかも「大学生来るからご飯作っちゃらないけんね」みたいなのもあるので。それは負担と思ってるかどうかかわかんないですけど。学生さん、来るならやってみたいな空気はあるのかなと思います。

〈No.39／住民（職員）Cの語り〉

学生と一緒に働いて、何かをやっぱり頑張ってるって見せたいとかいうのもあるかも。（中略）対等と思ったら頑張れるんじゃない。私だけ「あ、負けとう」と思ったらちよっと働けんと思うよ。

〈No.40／住民（職員）Bの語り〉

「大学生に対する印象変化」に関する具体的な語り

前の学生だったかな、（介護関係の仕事をしている）〇〇さんに興味持って介護したいんだって来てたよ。私やったら介護の仕事に就こうって思わんけど一生懸命聞いてたよ。「えー、今の若い子ってそんなんするんやね」ってびっくりした。

〈インタビューNo.26／住民（職員）B〉

今時ね、僕はもう大学生ちゅうんはもう遊びに行きようち思いよった。昔ね。でも、里山（の会）の学生見て、わ、違うんやなと思ってね。

〈インタビューNo.28／住民（職員）Hの語り〉

特に「活動する張り合い」は、実際の現場において非常に重要な要素です。地域住民にとって大学生は共に活動する存在であり、言いかえると大学生に「見られている」ということを意識します。実際の活動現場では、大人同士の関係ではあえて口にしないうような率直な問いや意見を、学生であるからこそ自然に投げかけることができる場面も見られます。例えば、地域行事や日常的な作業の中で、学生が素朴な疑問として地域の慣習や役割分担について尋ねることで、地域住民自身がその意味や価値をあらためて言語化し、再確認する機会が生まれています。こうしたやり取りは、地域住民にとって自らの活動を「説明する」「伝える」契機となり、その過程自体が活動への張り合いや誇りの再認識につながっています。このように、大学生の存在は地域に新たな負担を与えるものではなく、地域住民が自らの実践を振り返り、再評価するための触媒として機能しており、それが協働関係の持続性

を下支えしていると考えられます。

すなわち、前章に記した協働成立の条件としての実践的な工夫と、ここで明らかにした大学生の存在がもたらす地域住民側の意識変化は、相互に循環する関係にあります。この循環構造こそが、猪倉実習における協働を一過性のものではなく、持続的な関係として定着させてきたといえるでしょう。

5. 実習の体制と教員の役割

これまでに示した協働の成立と持続は、学生と地域住民の関係性のみによって支えられているわけではありません。こうした実践を下支えしているのが、実習の組織化と、それを伴走的に支援する教員の関わりです。ここでは、猪倉実習の体制と教員の役割について整理します。

各実習には、各学年おおよそ10名程度の学生が所属しています。実習は組織的に運営されており、必ず最高学年の学生が全体リーダーを務め、副リーダーとして1〜2名が配置されます。学生は班に分かれて活動し、各班でもリーダーを配置し、定期的に事前事後学習（議論、活動に必要な準備、実習受け入れ先との調整など）を行いながら活動を進めています。リーダーや班についても、当事者である学生自身に、現在の地域の状況や履修している学生の様子を踏まえながら、どのようなリーダー像や組織体制が必要であるのかを考え、学生の配置も教員と一緒に考えてもらっています。このように組織体制を決定していく過程では、これまでの体制をそのまま引き継ぐのか、あるいは変更・再編

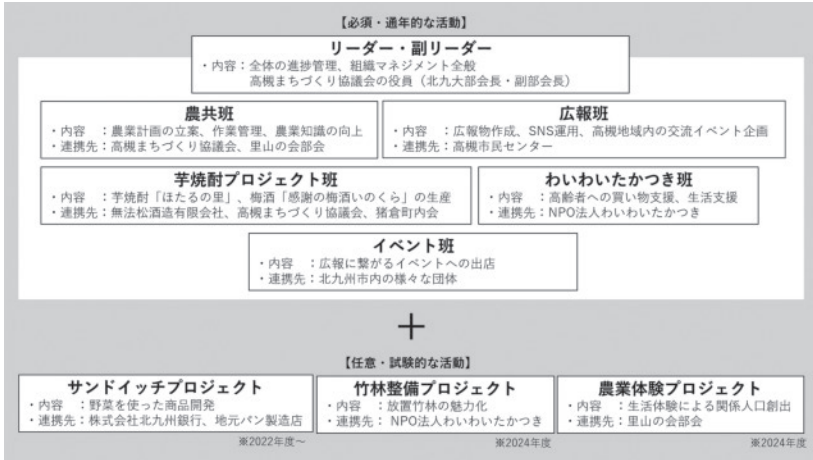


図2 猪倉実習の組織体制（2025年度時点）

するののかといった判断を含め、大きな方針決定から日々の細かな判断に至るまで、様々な場面で「今の状況にとって最適だと考える選択」を重ねていく再構築の過程を、学生自身が主体的に経験することになります。「これで良いのか」「一つに決めることが難しい」といった迷いや葛藤を抱えながら活動を進めていくことと自身が、地域をつくること、また地域を担うことの意味を模範的に体験する機会になると考え、本実習では組織体制を決定する過程を意図的に取り入れていきます。猪倉実習の場合、2025年度現在は図2のような体制を取り全体リーダーと副リーダーが高槻まちづくり協議会の役員を兼務し、町内会でも代表として出席します。

このような中で、教員の役割は専門性や姿勢によって多少異なりますので、以下では私自身の関わり方について述べます。実習ではアクティブラーニングを基本としているため、教員が講義形式で教えることはあ

りませんが、主な教育的な役割は三つあります。一つ目が「ファシリテーター」として、起きた事象に対して問いを投げかけ、学生の視野を広げる声がかげや選択肢を提示し、活動を促します。留意しなくてはならないのは、教員が言ったからこうするというように誘導ではなくあくまで問いかけを行うことです。学生が現状に沿った判断をその都度行う体力をつけていくことが実践的な学習には重要だと考えています。二つ目に「メンター」として、学生自身が気づいていない能力や思考を言語化し、再評価をすることです。本人が理解している自身の能力だけでなく活動したからこそ感じる能力や学習への動機に対して立ち止まって考える機会をつくることは学習の継続にも繋がります。三つ目に教育者・研究者としての客観的視点を保持しつつも、自らも地域の「プレイヤー」となり、地域住民と対話し関係を築きながら、地域の実情理解に努めることです。社会調査においてラポール形成の重要性が指摘されているように、実習においても、教員があらかじめ関係を築いておくことで、新たに加わる学生が主体的に活動できる土壌が整うと考えています。こうした土壌があることで、学生は教員以外の地域の大人にも頼ることができるようになります。例えば、「町内会活動については〇〇さんが詳しいので聞いてみては」といった形で、関係性を媒介することもあります。以上のような教育的な役割を踏まえ、活動の中で判断が求められる場面についても、内容や度合いに応じて、可能な限り学生自身に判断を委ねています。地域で生じる課題は答えが一つではないことも多く、単一の専門性では捉えきれない側面も多いため、地域課題の解決や地域の活性化、地域創生には複雑で多面的な事柄に対して「困難を受容する」力と時に「判断する」力が必ず必要となります。その体力をつける伴

走こそが先に申し上げた三つの教育的な役割の積み重ねでしかありません。言いかえると、「任せるが、一緒にやる」という姿勢が、学群における実習に対する私の関わり方です。

6. 今後の課題と展望

これまで述べてきたように、猪倉実習は、協働の成立条件、地域住民側の意識変化、そして実習体制や教員の関わりが相互に影響し合いながら展開されてきました。ここでは最後に、こうした実践を踏まえ、今後の課題と展望について整理します。なお、未調査の部分も含まれるため、実践と学習の伴走者としての所感を中心に述べます。

まず、「学生の学習に対するモチベーションの継続」という観点についてです。猪倉実習に参加する学生の中には、単位取得の範囲を超えて主体的に活動を展開する者も少なくありません。人の動機づけを説明する有機的統合理論によれば、動機には、報酬や評価、罰則や懲罰といった外部からの働きかけによって行動する状態の「外発的動機づけ」と、活動それ自体を目的として興味や楽しさといった感情から自発的に行動する状態の「内発的動機づけ」があります。そして、動機は段階的に内発的なものへと移行し、内発的動機づけに近づくにつれて自律性が高まるとされています。内発的動機づけを形成する要素としては、「自律性」「有能性」「関係性」の三つが重要であるとされていますが、猪倉実習においては、特に「関係性」の構築が顕著に見られます。学生と話をしていると、学生

同土や地域住民との間において、単なる挨拶にとどまらない、「その日限りではなく、次に会ったときに話につながる」「対等に話していると感じられる」「学校では話せない人となりがかかる」といった、継続性を伴う関係が形成されていることが見受けられます。こうした関係性の蓄積が、学生の内発的動機づけを支える重要な要因になっていると考えられます。一方で、学生の活動は、単に興味や楽しさといった感情のみによって継続しているわけではない場面も見受けられます。実際の現場では、泣くほどつらいことや、厳しさを感じる場面も少なくありません。それにもかかわらず、学生が外発的動機づけの段階から内発的動機づけへと移行し、単位取得を超えて活動を継続している点は、今後、特に注目すべき点であると考えています。学生に学習が継続している理由を尋ねると、多くの場合「楽しいから」という言葉が返ってきますが、こうした語りをそのまま受け取るのではなく、その背景にある要因を別の視点から捉え、研究として明らかにしていくことが今後の課題です。

次に、「地域づくりとは何か」という観点について述べます。限界集落で活動を行っている、今日会った人と次に会える保証がない状況や、高齢化が人の生死と隣り合わせであるという現実に直面します。一方で、高齢者は単に支援の対象ではなく、その地域で生きてきた知恵や経験を有する重要な担い手でもあり、私自身も学生も、多くのことを学んでいます。

このような現場に立つと、地域づくりとは、単に人が集まり賑わうことやイベントを実施すること、あるいは効率性や合理性を重視して進めることではなく「ここで生活してきて良かった」「この人生で良かった」と一人ひとりが感じられる暮らしを、いかにつくっていくかという問いであると考えさ

せられます。そして、地域づくりの担い手は、特定のリーダーに限られるのではなく、そこに暮らす住民一人ひとりであることも実感されます。身近で手の届く範囲の暮らしを、それぞれが自分なりに形づくっていくことこそが、地域づくりであると言えるでしょう。例えば、挨拶をすること、ごみの分別を心掛けることなど、今日からできる小さな行動も地域づくりの一部です。こうした日常的な営みが重なり合うことで、地域は形づくられていきます。しかしながら、そうした地域をつくる過程で避けて通れないのが高齢化、さらに言えば「初めて老いる」という経験です。猪倉実習においても、地域住民が経験の蓄積による成熟を自負する一方で、歳を重ねることによる身体的変化に伴い、「これまで通りに活動が続けられなくなる」とについては未経験であり、活動の方向性に迷いが生じる場面が見られました。あるいは、「この活動を続けなければならぬ」という意識が強まり、継続以外の選択肢が見えなくなる場合もあります。その結果、活動内容を状況に応じて微調整することが難しくなり、前年踏襲で同じ活動が続けることで、担い手の負担が増し、次世代が育ちにくくなるという課題にもつながります。微調整、すなわち活動を適度に見直し、他者を巻き込みながら判断を重ねていくためには、身体的にも精神的にも体力が必要です。その「判断する体力」そのものが低下していくことが、集落における高齢化の具体的な様相の一つであると考えられます。なお、これは地域住民に限ったことではなく、私自身や学生自身にとってもいざれ起り得ることであり、高齢化を肯定的に捉えるのではなく、一つの現象として理解する視点が重要であると考えています。現在の地域づくりにおいて重要なのは、他地域の事例をそのまま当てはめたり、特定の手法を導入したりすること

ではなく、少子高齢化や人口減少といった変化を単に量的な現象として捉えることでもありません。むしろ、地域の暮らしの中で質的に何が起きているのかを、具体的に捉えようとする姿勢が求められているのではないのでしょうか。かつて、集落の社会的な共同生活の一環として担われてきた活動の多くは、現在では行政や民間サービスへと移行しつつあります。そのため、すべての活動を「集落内で維持し続けること」自体が目的となるわけではなく、単純に過去のあり方に立ち戻ればよいというものでもありません。重要なのは、地域で何が起きているのかを理解し、身近で手の届く範囲の暮らしを、未来志向的にそれぞれが自分なりに形づくっていくことです。そして、こうした営みを通して「地域づくりとは何か」を問い続けていくこと自体が、自治や地域学習について研究する者としての課題であると考えています。

ここでは、「学生の学習に対するモチベーションの継続」と「地域づくりとは何か」という観点から、課題と展望を整理するとともに、それらの課題にどのように向き合うことができるのかを検討してきました。本稿で示した視点や事例が、今後の地域づくりの実践や地域学習を考える際の一つの手がかりとなれば幸いです。

注

- 1 「地域系学部」の分類や定義は複数ありますが、本稿では参考資料生涯学習・社会教育行政研究会編集（2021）の定義を採用します。

- 2 2025年度より新カリキュラムが導入されています。本稿では「地域創生コース」を対象としています。もう一つのコースである「地域福祉コース」では、異なる実習科目が編成されています。
- 3 2024年度までは2年次までの履修であったため、2025年度時点では3年生による履修は行われていません。過去のカリキュラムでは3年次まで履修がされていた経緯があります。
- 4 北九州市では、平成6年より小学校区単位を基本として「まちづくり協議会」の設置を促進しています。まちづくり協議会は、地域住民相互の連帯感と自治意識の高揚を図るとともに、地域共通の課題解決に取り組み、ふれあいのある心豊かな地域社会の形成を目的とする地域自治組織です。主な活動としては、地域住民が主体となって地域課題を把握し、解決に向けた地域づくり活動を行うほか、小学校区単位で設置されるコミュニティ施設である市民センターについて、市から管理運営を受託し、その運営に参画しています。また、地域内の各種団体間の調整を行い、幅広い観点から地域づくり活動の推進を担っています。
- 5 北九州市の市民センターは公設公民館をルーツに小学校区に1館設置されて地域の自主的・主体的な地域づくり・まちづくり活動を育み、地域の連携を深め「自分たちのまちは自分たちの手で」作る各種地域活動の拠点施設です。例えば、地域の会議、市民センターまつり、健康講座、子育てサークル、クラブ活動、趣味の講座などで利用することができます。
- 6 2025年度時点のカリキュラムでは、最高学年は2年生です。

参考資料

- ・ 今津海（2023）「公立大学の「地域系学部」における人材育成に関する一考察」『都市計画報告集』21巻4号、pp.389—393

- ・大野晃（2005）『山村環境社会学序説―現代山村の限界集落化と流域共同管理』農山漁村文化協会
- ・北九州市立大学地域創生学群「学群の理念」<https://sousei.kitakyu-u.ac.jp/overview/principle/>（最終閲覧日2025年7月1日）
- ・北九州市立大学地域創生学群カリキュラムツリー（専門教育科目）<https://www.kitakyu-u.ac.jp/uplo ads/760b4c8398a12263bd22362f1f5513c.pdf>（最終閲覧日2025年12月31日）
- ・北九州市「北九州市の人口（町別）」https://www.city.kitakyushu.lg.jp/contents/924_00921.html（最終閲覧日2025年12月31日）
- ・ジーン・レイヴ、エティエンヌ・ウエンガー（1993）『状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加』産業図書
- ・生涯学習・社会教育行政研究会編集（2021）『令和4生涯学習・社会教育行政必携』第一法規
- ・E.L. デシ、R. フラスト（桜井茂男訳）（1999）『人を伸ばす力―内発と自律のすすめ』新曜社
- ・速水敏彦（2019）『内発的動機づけと自律的動機づけ』金子書房
- ・眞鍋和博（2015）『自ら学ぶ大学』の秘密 地域課題にホンキで取り組む4年間』九州大学出版会
- ・見館好隆、廣川祐司、村江史年、内田晃（2016）「大学生が地域社会を変革する「地方創生モデル」の開発―地方都市におけるフットパス導入による地域活性化の事例を用いて―」『京都大学高等教育研究』22号、pp.11-19
- ・矢ヶ井那津、仙波大海（2024）「大学生の地域活動が地域住民へ与える影響に関する考察」『地域創生学研究』7号、pp.63-87

第二部

北海道大学における授業実践紹介 ―地域との連携・協働による多文化交流科目

地域との協働で取り組む多文化交流科目①—札幌国際プラザ
「北大発の多文化共生に関わろう」

杜 長俊

1. はじめに

本実践報告は、北海道大学で実施された授業「北大発の多文化共生に関わろう—外国人とのコミュニケーションを通じて—」の実践について報告するものです。本授業は、北海道大学における多文化交流科目の一つとして、2025年度に新たに開設されました。札幌市「令和6年度大学と民間企業等との連携による公益的事業の推進事業」の助成を受け、公益財団法人札幌国際プラザとの連携のもとで企画・実施されました。

本授業には、主に二つの特徴があります。第一に、日本語能力が初級レベルの学習者も参加可能である点です。初級レベルの学習者は、日本語学習歴がおおよそ半年から1年程度であり、自力で遂行できる言語活動が限られています。そのため、相手による適切なサポートや、ゆっくりと明確な話し方が必要ならば、円滑なコミュニケーションを成立させることが難しい段階にあります。本授業には、日本人学生16名と留学生10名が参加し、留学生のうち2名は初級レベルの日本語学習者でした。授業の前半では、日本語能力が十分でない学習者とも円滑で豊かなやりとりを行うための方法について、練習・実践・振り返りを通して学習し、外国人とのコミュニケーションのあり方を身につける活動を行いました。第二に、札幌国際プラザとの連携を授業に取り入れている点です。授業の後半では、北海道大学で生活する外国人の困りごとに目を向け、それに対してどのような対策や支援が可能であるかを検討することを目標としました。その過程において、札幌国際プラザのスタッフが授業に参加し、外国人の

生活支援や学習支援に関する講義ややりとりを行いました。これらの活動は、学生が札幌国際プラザの取組みの趣旨や課題を理解することを通して、外国人の生活支援および学習支援の重要性を身近なものとして捉えることを目的として実施しました。

2. 札幌国際プラザとの連携

前述したように、本授業は「日本語能力が十分ではない学習者とのコミュニケーションを行う」と「北海道大学で暮らす外国人の困りごとについて考える」という二つの活動によって構成されており、後半の活動において札幌国際プラザとの連携を取り入れていきます。次の表は、学生に配布した授業シラバスのうち、授業の日程および内容を示した部分です。表中グレーの網掛けで示した第9回および第10回の授業が、札幌国際プラザとの連携のもとで実施した内容になります。

札幌国際プラザのスタッフが授業に参加したのは第10回の授業ですが、第9回の授業では、札幌国際プラザのホームページを参照し、第10回の内容につながる活動を行いました。第9回および第10回の授業実践について説明する前に、ここでは、札幌国際プラザのスタッフとの事前打ち合わせの内容を紹介します。

札幌国際プラザに対しては、筆者を含む授業担当教員2名からゲストスピーカーの依頼を行い、「日本語学習支援」および「生活支援」に関する知見を学生に共有してもらうこととしました。その

表1 授業の内容

	ひにち	授業の内容
1	4/9	オリエンテーション
2	4/16	コミュニケーション (1)：やさしい日本語を使って話す
3	4/23	コミュニケーション (2)：相手の性格と内面を知る
4	4/30	コミュニケーション (3)：理解の問題を解決する
5	5/7	プロジェクト (A) 話題を決める・会話を練習する
6	5/14	プロジェクト (A) 日本語学習者と会話する
7	5/21	プロジェクト (A) 自分の会話について考える・資料をつくる
8	5/28	プロジェクト (A) 資料を使って、会話の課題と成果について話す
9	6/4	外国人の生活について考える (1)： 日本で生活する外国人の困りごとを考える
10	6/11	外国人の生活について考える (2)： 外国人の支援について、札幌国際プラザのスタッフに話を聞く
11	6/18	外国人の生活について考える (3)： インタビューの質問を考える・インタビューの役割を決める
12	6/25	プロジェクト (B) インタビューの内容をまとめる
13	7/2	プロジェクト (B) 報告会の資料をつくる
14	7/9	プロジェクト (B) 報告会の資料を完成する
15	7/16	プロジェクト (B) 報告会
16	7/23	ふりかえり+自己評価

結果、日本語教育を担当するスタッフ1名と、外国人相談窓口を担当するスタッフ1名の計2名が、ゲストスピーカーとして授業に参加することになりました。

授業実施のおよそ1か月前には、両スタッフと授業担当教員2名によるオンラインでの打ち合わせを行い、授業実践に関して主に次の2点について意見交換を行いました。1点目は、第9回の授業内容に関するものです。外国人の困りごとを理解するための資料として、令和6年度(2024年

度)札幌市外国人市民意識調査」(札幌市)を参照し、札幌で暮らす外国人が直面している課題について理解を深めることが提案されました。また、北海道大学で暮らす外国人の中には子育てをしている人もいることを具体的に理解するため、筆者の担当学生であるAさんを第9回授業のゲストスピーカーとして招き、自身の経験を語ってもらう活動を行うこととしました。

2点目は、第10回の授業構成に関するものです。一方的に講義を聴く形式ではなく、相互的な意見交換が可能な活動形態とすることについて、教員(筆者)から要望を出しました。これを受け、第10回の授業では、札幌国際プラザが外国人の生活支援および学習支援において感じている課題をスタッフから共有したうえで、授業参加者がグループに分かれて意見交換を行い、最後にスタッフからフィードバックを受けるという流れで活動を構成することとしました。

以上のように、札幌国際プラザのスタッフとの打ち合わせを通じて、北海道大学で暮らす外国人に学生が関心を持つという目標を共有するとともに、一方的に知識を獲得するのではなく、外国人が実際に感じている困りごとや生活状況を理解し、それに対する自らの考えを表現する活動を授業に取り入れることが可能となりました。

3. 国際プラザとの連携を取り入れた授業実践①…9回目の授業

第9回の授業は、第10回の授業に向けた準備として位置づけられており、以下の三つの活動を行い

話題① 外国人市民の困りごと

札幌市が2024年に行った外国人市民の意識調査の結果の一部です。「困っていること、心配なことは何ですか」という質問に対する答えです。

NO.	カテゴリー名	回答数	%
1	行政窓口での手続き	122	23.9%
2	外国人への差別や偏見	78	15.3%
3	地域住民との交流や日常生活のルールのこと	81	15.9%
4	日本語のコミュニケーションのこと	187	36.7%
5	医療のこと	57	11.2%
6	仕事のこと	97	19.0%
7	住居のこと	64	12.5%
8	災害・防災のこと	43	8.4%
9	子育て・教育のこと	31	6.1%
10	冬の暮らしのこと	160	31.4%
11	困ったことはない	100	19.6%
12	その他	22	4.3%
	全体	1042	

https://www.city.sapporo.jp/kokusai/tabunka/documents/report_r6.pdf

質問1: 外国人市民の困りごとのTop3は何ですか？それぞれ、具体的にどんなことだと思いますか。

質問2: あなたも共感・同意できるのはどのカテゴリーですか？

図1 活動1「札幌市外国人市民意識調査について話す」ワークシート

ました。活動1は、札幌市外国人市民意識調査をもとに外国人の困りごとについて考える活動、活動2は、札幌国際プラザのホームページを参照し、スタッフへの質問を考える活動、活動3は、北海道大学で子育てをしている留学生Aさんの話を聞く活動です。

活動1では、図1に示すワークシートを用い、学生はグループで、札幌市の外国人市民調査の結果を見ながら、話題①「外国人市民の困りごと」について話し合いを行いました。

この活動では、学生は自らの経験や関心に基づき、1〜10のカテゴリーの中から関心のある項目を

表2 活動1「札幌市外国人市民意識調査について話す」の感想

番号	困りごとの カテゴリー	コメントの内容
1	行政窓口での 手続き	外国人の困りごとについては話し合うのが印象に残っています。自分は留学生で、病院や区役所などへ行く時、すごく緊張します。しかし、日本人の学生たちも区役所などへ行く時、すごく緊張すると話してくれたので、すごく安心しました。
2	冬の暮らし のこと	外国人も私たちのように道外から来た人と同じで冬の生活には不安があるということが印象に残っています。本国の3月は暖かいので3月に札幌に来た時にまだ雪が残っていて驚いたという人もいました。雪が全く降らない国や地域もあるので不安には納得しました。
3	災害・防災 のこと	留学生の中には、地震などの災害をあまり経験したことがない人もいたことが印象に残った。日本に暮らしていると少しの地震では動じなくなるが、外国人は不安な気持ちが大きいのだと気付いた。

選択し、グループ内で互いの経験を共有しながら意見交換を行う様子が観察されました。表2には、本授業の振り返りシートに記された記述のうち、本活動に関する感想の一部を抜粋して示しておきます。

コメント1およびコメント2からは、外国人の困りごとが必ずしも外国人特有のものではなく、日本人にとっても共通する課題であることについて話し合われていた様子がうかがえます。また、コメント3では、「地震をあまり経験したことがない留学生もいた」という発言をきっかけに、外国人が地震を経験した際に抱く不安や戸惑いについて想像する視点が生まれていたことが示されています。これらのことから、本活動を通じて、参加者が自身の経験と他者の経験を結びつけながら、外国人の立場に立って考える姿勢を形成していく様子を確認できました。

次に、活動2については、図2に示すタスクシートを用い、札幌国際プラザのホームページに記載されて

話題② 札幌国際プラザのHP <https://www.plaza-sapporo.or.jp/>
 札幌国際プラザは、外国人に対して様々なサポートをしています。
 サポートの内容は、次のA~Dを見てください。



A日本語



B子育て



C通訳



D災害

質問1: A~Dの中で、「いいな」と思う内容は何か？理由は何か？

質問2: 来週、札幌国際プラザのスタッフが来ます。実際の経験を聞くことができます。A~Dについて聞いてみたいことはありませんか？

図2 札幌国際プラザのHPを見て質問を考える活動のタスクシート

いる取組みの内容を確認しました。その後、グループで意見交換を行い、タスクシートに記載された「日本語」「子育て」「通訳」「災害」に関する取組みが、当日授業に参加する2名のスタッフの担当業務であることを伝えたくうえで、スタッフへの質問を考える活動を行いました。

スタッフへの質問は、Googleフォームを用いて収集し、計16件の質問が提出されました。表3は、これらの質問を内容に応じて三つのカテゴリに分類して示したものです。

「活動の詳細」に関する質問では、災害に備える取組みを踏まえ、災害が実際に発生した後の支援内容に関するものや、通訳担当者における言語の偏りを踏まえた具体的な質問がみられました。一方で、「実際の経験」や「利用者」に関する質問は、札幌国際プラザの特定の取組みに基づくものではなく、「対外国人サービス」として一般化された、やや抽

表3 札幌国際プラザのスタッフへの質問

NO	カテゴリー	質問
1	活動の詳細	<ul style="list-style-type: none"> ●実際に災害が起きて活動したことはありますか ●通訳派遣サービスにヨーロッパの言語の担当者がいないのはなぜか
2	実際の経験	<ul style="list-style-type: none"> ●実際に活動する上での難しさ ●外国人と話すときに、上手く伝えるためにしている工夫を教えてください
3	利用者	<ul style="list-style-type: none"> ●どのくらいサービスが知られているのか、どのくらい利用されているのか、どうやって告知・宣伝しているのか ●どこで活動を知らせていますか

象的な内容が多くありました。このことから、ホームページを閲覧するだけでは、実際の活動場面や利用者像を具体的に想像することが難しいことが示唆されます。

最後に、「北海道大学で子育てをしている外国人に話を聞く」という活動について説明します。北海道大学で子育てをしている留学生Aさんは、「自己紹介」「北海道大学でどのような研究をしているか」「生活の中で楽しいことと大変なこと」「子育て」の4点について、スライドを用いて簡潔に発表してくれました。Aさんの発表およびその後のQ&Aにおけるやりとりは、やさしい日本語と英語を交えながら行われました。表4には、当日の受講生による振り返りシートから、Aさんの話を聞いた後の感想をまとめて示しています。

「1. 日本とAさんの国の子育ての違い」に関わるコメントは、当日の振り返りの中で最も多くみられました。Q&Aの時間において、「子育てのことを考えた場合、もし選べるなら、日本とAさんの国のどちらを選びますか」という質問に対し、Aさんは自国を選ぶと答え、その理由として、日本では一人で子育てを担う

表 4 北海道大学で子育てをしている A さんの話に対する感想

NO	カテゴリー	受講生のコメント
1	日本と A さんの国の子育ての違い	<ul style="list-style-type: none"> ● A さんの国の子ども育て方は日本のと違うということが印象に残りました。確かに日本社会では人と人の間の関連性は薄いと私も感じます。日本で留学する間も、孤独感は非常に大きな挑戦だと思えます。 ● 日本と A さんの国を比べて、子育ては後者の方がしやすいという話が印象に残った。確かに現代の日本には近くに住んでいる人で助け合って子育てをする習慣は無いと言っていいし、海外の方ならなおさら、知り合いも少ない状態から始まるのでかなり大変だと感じた。逆に私は日本人なので、お隣さんに助けてもらうなどの、コミュニティベースでの子育てがあまり想像できない。日本の母親たちは保育園や小学校などでの人脈使うことも多いが、実際に自分の子供を任せたりは決してしない。あくまでも情報収集のためにコミュニティを利用し、実際育てるのは自分一人というケースが多いと思った。
2	医療通訳の支援	<ul style="list-style-type: none"> ● 外国である日本で 2 人の子供を産んで育てているというのが凄いことだと思った。国際プラザのホームページにも書いてあったように、病院には通訳さんが来てくれるという制度は画期的だと感じた。 ● 最も印象深かったのは、彼女が出産時にボランティア通訳が病院に同行してくれたことでした。一方では、彼女が日本で生活する勇気を感じ、また、そのようなボランティア活動の温かさに心を打たれました。私たちの留学生寮にも医療通訳サービスを提供するというポスターが貼られていますが、それを見ると、なんとなく安心になりました。
3	海外で研究と子育ての両立を目指すことの大変さ	<ul style="list-style-type: none"> ● 母国から出て海外で過ごすことがまず大変だと感じると思うけどそれに足して子育てと研究もしていて驚いた。 ● 子育てをしながら研究する方は珍しいので驚きました。子供を産んだのも日本で、A さんの国との文化の違いでたくさん大変な思いをされたのだろうと想像が付きまします。私は将来出産に関わる仕事がしたいと思っているのでとても興味深かったです。

場面が多いのに対し、自国では家族やコミュニティからの支援を得ることができるところを挙げていました。コメントから、このやりとりが、受講生に強い印象を残したことがうかがえます。

「2. 医療通訳の支援」に関わるコメントは、Aさんが日本で出産した際に、医療通訳を介して医師とやりとりを行ったというエピソードに対するものです。コメントの内容から、受講生はAさんの実体験を手がかりに、札幌国際プラザの取組みや、留学生寮に掲示されていた支援情報を想起していることが分かります。これらのことから、医療通訳支援に対する関心や認知が深まったと考えられます。

「3. 研究と子育ての両立の大変さ」に関わるコメントは、Aさんが自身の研究を紹介する中で、子育て、研究、日本語学習を同時に行う必要がある、時間が足りないと感じていると語った内容に対するものです。引用した二つのコメントはいずれも、「海外で子育てと研究の両立を目指すAさん」に対する驚きを示しています。これらの反応から、受講生は「外国人」という一面的な捉え方にとどまらず、「母親」や「研究者」といった複数の役割を担うAさんの現実に気づき、外国人に対する理解を深めたと考えられます。

4. 国際プラザの連携を取り入れた授業実践②…10回目の授業

第10回目の授業では、札幌国際プラザのスタッフ2名を迎え、二つの活動を実施しました。4・1

では「札幌国際プラザのスタッフの話聞く活動」について、4・2では「札幌国際プラザの課題について話し合う活動」について、それぞれ実践の詳細を報告します。

4・1 札幌国際プラザのスタッフのお話を聞く活動

スタッフ2名による話の主な内容は、札幌に在住する外国人に関するデータ、外国人が感じる三つの壁（心の壁、ことばの壁、制度の壁）や日常的な困りごと、札幌国際プラザの理念および設立の経緯、スタッフによる具体的な取組みの紹介、ならびに事前に提出された学生からの質問（一部）への回答です。

学生からの質問のうち、利用者に関するものが取り上げられ、「さっぽろ外国人相談窓口」を知っているかという問いに関連して、札幌市のアンケート結果が引用されました。その結果、同窓口を「知らない」と回答した人が54・9%にのぼることが説明されました。

これらのスタッフの話に対する受講生の反応については、表5に振り返りシートに記されたコメントをまとめて示したいと思います。

「1. 相談窓口の認知度」に関わるコメントには、以下のような経緯があります。授業内で札幌国際プラザのスタッフが札幌市のアンケート結果を引用し、相談窓口の認知度の低さについて説明した際、学生から、認知度を高めるための取組みを行っているのかという質問が出されました。これに対し、スタッフは、認知度を高める努力を行うことで、必ずしも支援を必要としない人からのアクセス

表5 国際プラザのスタッフの話に対する受講生の感想

	カテゴリー	
1	相談窓口の認知度	<ul style="list-style-type: none"> ●国際プラザの事をもっと広く知ってもらいたいということ、広く知られると本当に支援を必要としている人に届けられなくなるかもしれないというジレンマが難しいと感じた。国際プラザの制度自体はとても素晴らしいものだと思うので、必要な人に多く利用してもらうにはどうしたら良いのかなと思った。 ●相談窓口の使い方が雑だという話が印象に残っています。認知度が高ければいいということでもないんだなと思いました。
2	外国人の困りごと	<ul style="list-style-type: none"> ●札幌にはアジアから来る外国人が多く、家族で移住してきて生活する人も増えてきていることが印象に残った。外国人が実際に困っていることは多岐にわたるが、その中でも出産と子育ての相談件数が多いことが興味深かった。また、多文化共生の壁として制度の違いが挙げられていたが、自国にない制度は理解が難しく、ただ翻訳するだけではダメなのだと思えて知ることができた。私達が日本語学習支援者になるための講座もあるということを知り、日本語を母国語として扱っている自分も外国人のサポートをするためにきちんと学ぶことも必要なのだと感じた。 ●制度の壁についての話がとても印象に残りました。小学校で使うノートの種類が学年によって違うという話がありましたが、日本人は自分が小学生の頃にノートの違いについて知り、当たり前のことだと思っているため、外国人に教えなきゃと思わないので制度の壁を壊すことは難しいと感じました。
3	国際プラザの課題	<ul style="list-style-type: none"> ●国際プラザはさまざまな取り組みを行っているが、特に日本語教育について印象に残った。日本語教育をより推進していきたいが、札幌市内で同じように日本語教育に携わる拠点が少なく、現時点ではとても回していけない状況が衝撃的だった。さまざまな部署・仕事があるが区分も明確ではなく人材も足りていないため、国際プラザ外で効果的な外国人支援方法が編み出されなければならないと思った。 ●いただいたパンフレットを見てもやはり活動は幅広く、一体どれだけの人数で運営しているのかが気になった。一方で、やはり札幌国際プラザだけではサポートは足りないと言っており、数と質を同時に高めることの難しさを感じた。

が増加し、限られた人員体制の中で、本当に支援を必要とする人への対応が難しくなってしまうというジレンマを抱えていることを説明しました。学生のコメントには、このジレンマに理解を示すものや、そのジレンマをどのように解決できるのかを考えようとする姿勢が見られました。

「2. 外国人の困りごと」に関わるコメントは、「出産」「子育て」「小学校」などの制度において、外国人が壁を感じている点が印象に残ったことと、その理由を記した内容でした。外国人が日常生活の中で、どのような点に困難を感じているのかについて、より具体的に理解できていることから、9回目の授業で行った札幌市の市民アンケートをもとにした活動と比べても、理解が深まっているといえます。

「3. 国際プラザの課題」に関わるコメントでは、国際プラザのスタッフから取組みの説明を聞き、その重要性を理解したうえで、「国際プラザ外で効果的な外国人支援の方法が編み出されなければならぬ」と思った。「札幌国際プラザだけではサポートが足りない」といった記述が見られました。これらのコメントからは、札幌国際プラザの役割を評価しつつも、単一の機関に依存することの限界や、より広い支援体制の必要性に気づいている様子がうかがえます。

4・2 札幌国際プラザの課題について話し合う活動

10回目の授業における二つ目の活動について紹介します。本活動では、札幌国際プラザのスタッフが提示した三つの課題について、受講生がグループに分かれて意見交換を行い、解決策を検討しまし

た。提示された課題は、「日本語教育」「外国につながる子ども」「子育て世代への保育支援」の3点です。

これらの課題は、札幌国際プラザのスタッフと、筆者を含む2名の教員との事前の打ち合わせにおいて、札幌国際プラザが現在直面している諸課題の中から、北海道大学に暮らす外国人にも共通すると考えられるものとして選定されました。

活動にあたっては、三つの課題それぞれについて、現状や問題点を簡潔にまとめた説明シート(図3)を配布しました。学生は、その中から自身の興味・関心に基づいて一つの課題を選択し、同じ課題に関心をもつ学生同士が同一のグループとなるようにグループ分けを行いました。

グループでは、意見交換を行ったうえで、解決策を考える活動を行いました。各グループは、Googleフォームに解決策を書き込み、その内容をスクリーンに映して全体で共有し、共有されたコメントの中から、スタッフが関心をもったものを選び、それぞれについてコメントや補足説明をしてくれました。各グループ(計6グループ)がGoogleフォームに書き込んだ内容については、表6にまとめました。

当日は、札幌国際プラザのスタッフが「本格的に学校に転入する前に仮の学校的なものに所属して徐々に適応できるようにする」という学生のコメントを取り上げ、すでに島根県で実施されている取組の事例を紹介しました。また、「保育園と幼稚園の違いを無くす」というコメントに対しては、関連する法律上の制約があり、制度的に実現が難しい背景について説明がなされました。

A日本語教育

AIが発達し、留学生や研究者は自分の授業や仲間とは英語だけで生活できる場合も多いです。留学生は、日本語を勉強する必要があると思いますか。あるとしたら、現状日本語学習の必要性を感じていない外国人に、日本語を勉強してもらうには、**どういう教室・場所が必要だと思いますか？**

With the development of AI, international students and researchers can often live only in English in their own classes and with their peers. Do you think international students need to study Japanese? If so, **what kind of classrooms and places do you think are necessary to encourage foreigners who do not currently feel the need to study Japanese to do so?**

B外国につながる子ども

北大の留学生や研究者の中には、家族と一緒に来札する人もいます。小学校の途中で札幌の学校に転入してきた子どもは、

- ・慣れない環境で、一人で過ごさなくてはいけない
- ・トイレがいききたいなどのサバイバル日本語も言えない
- ・宿題や学校生活の制度が違う
- ・学習で使う特殊な日本語の問題

など問題を抱え、学校になじめない子どもは、不登校になりドロップアウトしてしまう人もいます。皆さんは、**このような家族や子どもにどんな支援ができると思いますか？**

Some of the international students and trainees at Hokkaido University come to Sapporo with their families. Children who transfer to Sapporo schools in the middle of elementary school have problems such as:

- ・ Having to spend time alone in an unfamiliar environment
- ・ Not being able to say survival Japanese such as "I need to go to the bathroom"
- ・ Different homework and school life system
- ・ Special Japanese language used for learning Some of them even drop out of school.

What kind of support do you think you can provide to these families and children?

C子育て世帯への保育支援

保育所探しは1回限りの苦労ではありません。転居、小規模の園の年齢制限などにより、小学校に上がる前に複数回保育所探しをしなければならないこともあり得ます。新しい園に入るまでの待機期間や保護者の用事や病気で一時預かりの需要も出てきます。現行制度では、日本語ができないとサービスを利用しにくい、あるいは利用できないことが多いです。**学内でどのような支援ができると思いますか？**

Finding a daycare center is not a one-time struggle. Due to relocation, age restrictions at smaller preschools, and other factors, it is possible that you may have to look for a daycare center more than once before your child starts elementary school. There will also be a demand for temporary childcare due to waiting periods before a new preschool or due to parents' errands or illness. Under the current system, it is often difficult or impossible to access services if you cannot speak Japanese. **What kind of support do you think can be provided on campus?**

図3 札幌国際プラザの課題についての話し合いシート

表6 札幌国際プラザの課題についてグループで考えたこと

選んだ課題	コメントの内容
外国につながる子ども	<ul style="list-style-type: none"> ●学校内外で言葉以外でも繋がれる活動例えば放課後のスポーツ会などを作る！ ●子供が困っていることを、同じクラスの子どもたちに伝えてあげる。そうしたら、クラスメイトたちも理解して寄り添ってくれるんじゃないかと思うます。 ●子供達に1人で不安や心配など悩みを抱え込ませないように、相談にのってあげる機会を作る
子育て世代への保育支援	<ul style="list-style-type: none"> ●北大のキャンパスの中に子供を預かる施設やデイケアの施設を何個も作る ●保育園と幼稚園の違いを無くす ●年齢制限などの情報を一つにまとめて説明する ●親と保育士と一緒に保育所を回って説明してもらう
外国につながる子ども	<ul style="list-style-type: none"> ●授業を帰国生用に特別に作ることは難しいかもしれないから翻訳したプリントを作ったり、帰国生に頼ったりする。 ●学校外で所属できるコミュニティを作る。お互い同じ境遇の者同士の環境を作ってあげる。 ●本格的に学校に転入する前に仮の学校的なものに所属して徐々に適応できるようにする。 ●外国人ように学童を作ってみる。 ●日常生活に必要な定型分的なものが一目見てわかるようなもの（リスト化など）を作ってみる。
日本語教育	<ul style="list-style-type: none"> ●サークルなど日本人との交流の場に行く（日本語を勉強したいと思ってもらうことが日本語を勉強していく上でのモチベーションになると思う） ●大学で進路の授業をする ●アルバイトをする ●企業、行政などが外国人向けの仕事を体験してもらうイベントを開催する（専門と日常の日本語が違うことを理解してもらう） ●仕事向けの日本語を学ぶ場所をつくる
日本語教育	<ul style="list-style-type: none"> ●現状では日本人で英語を使うことができる人はまだ少ないこと、そして就職には日本語が必要なことがあまり知られていないので、その重要性を伝えるべきだ。したがって現在のキャリア終了後日本で働きたいと思っている外国人に、①就職後の日本語の重要性を伝えるセミナーを複数回開催するべきである。周知方法は留学生なら大学においてキャリアセンターや留学生支援センターに案内してもらう。社会人なら在留資格手続きの際にピラを配ったり、キャリアが一区切りする節目節目に周知する。 ●さらに、現状では外国人がどの職種に就きたいと思っているのかが分からない、そこで②希望職種を調査し、それに適合する日本語教室を開催するべきだと思う。たとえば、接客業を希望している「接客用語教室」、オフィスで働くなら「ビジネス用語教室」などを開催すると良いと思う。
外国につながる子ども	<ul style="list-style-type: none"> ●地域の日本の子どもたちと外国にルーツを持つ子どもたちが自然に交流できる多文化イベントを企画する。

さらに、教員は「企業、行政などが外国人向けの仕事を体験してもらうイベントを開催する（専門と日常の日本語が違うことを理解してもらう）」というコメントを取り上げ、インターンシップよりも気軽に参加できる点に利点があるとの意見を共有しました。

5. 今後の課題

国際プラザのスタッフと打ち合わせを行い、2回分の授業を計画・実施した点については、学生の振り返りシートのコメントやGoogleフォームでの記録等から、外国人の困りごとや制度上の壁への理解、外国人生活支援に関わる課題について、講義形式にとどまらず、札幌国際プラザのスタッフと双方向的なやり取りを通して学ぶことができた点が成果として挙げられます。

一方で、10回目の授業においては、4・2で述べた活動に十分な時間を確保することができず、学生が考えた解決策に対するフィードバックは3件にとどまりました。他のグループの解決策に対して質問やコメントを行う学生を巻き込み、教員および札幌国際プラザのスタッフが共に課題について考える活動へと発展させるためには、時間配分や活動設計の面で改善の余地があったといえます。

また、国際プラザのスタッフの話を聞く中で、実際の取組みに参加してみたいと考える受講生の姿が見られました。授業終了後、札幌国際プラザのスタッフから、日本語教育支援に関わる大学生ボランティアを募集しているため、受講生の中で関心のある学生がいれば紹介してほしいとの声かけがあ

り、その結果、本授業の受講生のうち1名が、大学生ボランティアとして実際に活動を開始するに至りました。

この事例は、授業での学びが受講生の関心や行動につながり、教室内の学習が地域における実践へと展開していった一例であるといえます。今後は、このような学びと実践の循環を意識しながら、人材養成の観点からも札幌国際プラザとの連携をさらに深めていきたいと考えます。

引用・参考文献

札幌市（2025）「令和6年度札幌市外国人市民意識調査実施報告書」https://www.city.sapporo.jp/kokusai/tabunka/documents/report_r6.pdf（2026年1月閲覧）

地域との協働で取り組む多文化交流科目②―弦巻楽団
「北海道で暮らす多様な人々の人生を知り、演じる」

平田 未季・近藤 弘

1. 科目開発の経緯

「北海道で暮らす多様な人々の人生を知り、演じる」は、全15回の多文化交流科目です。2025年度に初めて開講された本科目は、受講生がライフストーリーインタビューを通して北海道で暮らす外国ルーツの人々の現状を知り、その内容を演劇の手法で他者にわかりやすく伝えることを目標としています。

本科目を開講した背景には、北海道における在留外国人数の急激な増加があります。深刻な労働人口不足を背景に、道内各地域では就労者としての外国人の受け入れが進んでおり、その状況は日々報道されています。特に2025年は、政治的状況の変化などの影響により、外国人の増加が「不安」や「不公平感」といった否定的な言葉で語られる場面も多く見られた年でした。

国や自治体は地域での共生を目指し、日本語学習支援をはじめとするさまざまな事業を実施していますが、その対象として注目されるのは主に技能実習や特定技能の在留資格を持つ人々です。実際に、北海道の在留外国人のうち約45%を技能実習生および特定技能人材が占めており、その割合は全国的に見ても高い水準にあります（法務省出入国管理庁「在留外国人統計」2025年6月）。しかしながら、在留資格や国籍の多様化は着実に進んでおり、日本で生まれ育った人々や帰化した人々など、在留資格や国籍だけでは捉えきれない多様な背景を持つ住民が地域社会を構成しています。このような地域の多様化が進む中、在留資格や国籍ではなく、一人ひとりの人生や経験に目を向け、その声を

丁寧に聞くことがこれまで以上に求められています。

本科目では、受講者が「外国人」とカテゴライズされる一人ひとりと直接対話することでその個性に目を向けることを目的とし、ライフストーリーインタビューの手法を採用しました。さらに、協力者の語りについて、再構築する過程を通じて理解を深めることを重視し、演劇作成の手法を取り入れ、インタビュー内容の寸劇化を試みました。以下では、科目開講前の準備、実施概要、成果物の紹介、および今後の課題について説明します。

2. 科目開講前の準備

科目開講前の準備は、受講生がインタビューを行う対象（以下、インタビュー）の選定と、演劇作成パートを担当する劇団との打ち合わせの2点に分けられます。

まず、インタビューの選定についてです。多文化交流科目は、日本人大学生と留学生が同数受講することを特徴としています。ただし、両者は同世代であり、同じ大学に所属する学生であることから、生活環境や関心に多くの共通点があります。そこで本科目では、受講生が自身とは異なる経験や視点に触れる機会を確保するため、インタビューとして、留学生とは異なる背景を持って北海道にきた人々、また大学で学ぶ立場にはない人々に依頼することとしました。さらに、特定の属性に偏ることのないよう、多様な世代および多様な背景を持つ人々を選定することを重視しました。その結果、

表1 インタビュー어의属性

仮名	出身地	在留資格	職業
アギラさん	フィリピン	興行→永住者	介護施設・職員
ガルーダさん	インドネシア	留学→技術・人文知識・国際業務	監理団体・通訳
ベヌウさん	エジプト	家族滞在	主婦
ミサゴさん	パキスタン	帰化しているため日本国籍	大学生

本科目の趣旨に賛同を得られた4名にインタビューを依頼しました。

次に、演劇作成パートを担当する劇団との打ち合わせについてです。本科目では、札幌を拠点とする商業劇団である弦巻楽団に演劇作成パートを依頼しました。弦巻楽団を始めとする商業劇団の主宰者は、コミュニケーションワークシヨップや寸劇作成ワークシヨップを数多く実施している者が多く、背景の異なる人々の間における相互理解を促す活動に豊富な経験を有しています。一方で、劇団側は北海道における地域の多様化の現状に関する知識が十分ではなく、外国にルーツを持つ人々との接経験も多いとはいえませんでした。そのため、まずは現場の状況を理解してもらうことが重要であると考え、科目開講に先立ち、2024年9月には札幌マシジドを、2025年2月には千歳市の建設会社で働く技能実習生を訪問し、対話の機会を設けることで、外国ルーツの人たちの実際の生活や就労の場に触れてもらいました。

科目実施前にこのような機会を確保できたことは有益でしたが、一方で、限られた準備期間の中、大学とは異なるスケジュールで活動する劇団との打ち合わせ時間を確保することには難しさもありました。学外のアクターといかに科目の趣旨や目的に関する理解を共有していくかは、今後の課題の一つであると考えられます。

3. 実施内容

3・1 科目概要

本科目は2025年度後期（10月～1月）に開講しました。演劇化パートには劇団員4名が参加することが決まっていたため、学生を5人ずつ四つのグループに分けることを想定し、定員を20名（日本人学生10名、留学生10名）としました。また、インタビュの文字化作業を行う必要があることから、留学生については中級後半以上の日本語力を持つことを履修条件としました。

実際の登録者数は、日本人学生10名（すべて学部1年生）、留学生14名でしたが、グループ学習を最後まで継続したのは、日本人学生8名、留学生9名でした。留学生の内訳は学部生1名、交換留学生4名、研究生4名です。なお、研究生は単位取得の必要がない立場で参加していました。グループ学習を中心とする科目であるにもかかわらず、欠席が多い学生も見られ、その結果、特定のメンバーに負担が偏る場面が生じ、活動の進行上の課題となりました。今後は、履修段階での要件の明確化や出席管理の徹底などを通して、グループ内の負担の均衡を図る必要があります。

3・2 科目の内容

本科目は、大きく分けて、担当教員による講義、インタビュの実践と文字化、そしてインタビュ内容の演劇化という三つのパートで構成されています。表2に全15回の内容を紹介します。

表2 実施回別の授業内容

回数	内容
1回目	講義：社会の多様化について
2回目	講義：社会の多様化について
3回目	講義：ライフストーリーインタビューについて・グループ分け
4回目	インタビュー実践：質問リストの作成
5回目	インタビュー実践：質問リストのブラッシュアップ
6回目	インタビュー実践：グループ毎にインタビュー実施
7回目	インタビュー文字化：グループで録音を聞き文字化する箇所を決める
8回目	インタビュー文字化：グループで録音を聞き文字化する箇所を決める
9回目	インタビュー文字化：各自で文字化
10回目	インタビュー文字化：各自で文字化
11回目	インタビュー文字化：文字化を見直し、演劇化するエピソードを抽出
12回目	演劇作成：弦巻楽団とともにエピソードを演劇化
13回目	演劇作成：弦巻楽団とともにエピソードを演劇化・リハーサル
14回目	演劇発表
15回目	ふりかえり

以下、3回目から11回目にかけてのインタビューパートと、12回目から14回目にかけての演劇化のパートについて説明します。

3・2・1 ライフストーリーインタビューの実践

ライフストーリーとは「個人が生活史上で体験した出来事やその経験についての語り」（桜井、2005）であり、社会学において発展した研究方法の一つです。語ることに、北出（2021）は「過ぎ去った出来事を時間的にも心理的にも距離を置いて現在の自分と関連づける行為」と説明します。ライフストーリーを語ることはこれまでの人生を振り返る行為と言えるかと思えます。受講生の方々には、ライフストーリーインタビューを通して、外国ルーツの人々が日本での生活において経験することだけではなく、その時

に抱く感情についても聴き、寄り添い、理解する姿勢を育んでほしいと考えました。

インタビューに向けての準備は次の流れで進めていきました。まず、私達教員から各グループにインタビューを設定しました。そして、各グループは、インタビューについて知るための50の質問リストを作成・整理し、インタビューを実施しました。

準備の段階で、インタビューをする上でいくつかのアドバイスをしました。まず、今回は「北海道で暮らす多様な人々の人生を知り、演じる」がテーマの授業であるためホリスティックに人生についての話を聞きつつ、北海道での経験についてよく話を聞くようにすること、次に、インタビューでは準備した質問への回答を収集することを目的化せず、その場で生まれる語りを大切にすること、次に、他者理解を志向し、相手の価値観が自身とは異なる場合もなぜそう考えるようになったのかについて興味を持って語りを聞くこと、そして、インタビュー後は相手に感謝の気持ちを伝えることです。

第6週から7週にかけて、各グループはインタビューのもとを尋ねる、もしくはインタビューを大学にゲストとして招く形で、それぞれ1時間〜1時間半程度のインタビューを実施しました。インタビューには教員が1人同行し、その様子を見守りました。なお、インタビュー協力と録音については、調査協力依頼書の内容を伝え、同意を得た場合にサインをもらうことで了承を得ました。

インタビュー後は、録音データの文字化とエピソードをピックアップする作業に取り組みました。これらの作業の目的は、そのプロセスを通して語りと向き合うことです。

授業では音声データ文字化の方法と教員が作成した文字化用エクセルテンプレートを紹介・共有し

ましたが、どのように文字化を進めていくかは各グループの判断に委ねました。インタビューは日本語で行われたため、音声データの文字化は留学生にとってハードルの高い作業かと思われましたが、全てのグループが協力し合い、文字化の作業を進めていきました。

音声データの文字化が済んだ段階で、一人一つ以上、気になったエピソードをピックアップする作業に取り組みました。また、ピックアップしたエピソードには、その要約となるようなタイトルをつけるようにしました。これらは、演劇化に向けての最終準備・調整、そして、文字化の作業と同様に語りと向き合う活動として設定しました。また、劇団の方々とのディスカッションと演劇化のリハールとして、グループメンバーをミックスし、抜き出したエピソードとその興味深い点などについて説明し合う活動に取り組みました。

3・2・2 インタビュー内容の演劇化

12回目からは、弦巻楽団より劇団員4名（劇団主宰者1名および劇団員3名）が授業に参加しました。各劇団員は四つのグループにそれぞれ1名ずつファシリテーターとして加わり、第11回目までに抽出したエピソードを演劇の形にしていく活動を補助しました。

12回目では、アイスブレーキングおよび演劇化の前段階として、身体を使ったワークが実施されました。特に、「クリスマス」や「お正月」など、指示されたテーマをグループ全員で身体表現によって形にするワークでは、演劇における表現は個人が単独で行うものではなく、他のメンバーとの関係



図 1、2 「クリスマス」を表現する各グループ

性の中で生まれるものであるという重要な助言がなされました。

13回目では、各グループがインタビュアーで得られたエピソードをもとに作成した台本に基づき、読み合わせおよび立稽古を行いました。実際に空間と身体を用いてインタビュー内容を表現する過程を通して、インタビュアーがその場面でのどのような感情を抱いていたのか、同じ場にいた他の人物とどのような会話を交わしていたのか、また人物同士の距離関係がどのようなものであったのかなどについて考える必要性が明らかになりました。今回はインタビューの機会を1回しか設定していなかったため、このような演劇化において重要な部分について、劇団員とグループメンバーが話し合いを重ね、一定の推測を交えながら不足を補わざるを得ませんでした。このプロセスを通して、今後はフォローアップインタビューを実施する必要があることが示唆されました。

14回目は、劇団員およびインタビュアーなどが観客となり、四つのグループがそれぞれの演劇を発表しました。その内容については次節で説明します。

4. 成果物…寸劇

前述の通り、インタビューは1時間から1時間半に及びました。各グループはその内容から特に印象に残ったエピソードを抽出し、それらを5分から10分程度の演劇として構成しました。

アギラさんを扱ったグループは、1980年代に歌手になることを目指して北海道に来た後、日本人男性と結婚し息子を育ててきたアギラさんの歩みを描きました。来日直後は日本語が分からず受動的な立場に置かれていたアギラさんが、子育てを通して日本で能動的に取り組みたいことを見出して

いく過程が表現されました。

グループダさんを扱ったグループは、親の意向に沿って学業に励んでいたグループダさんが日本語に関心を持ち、大学での学びを経て日本語学校へ留学した後、さまざまな出会いを重ねながら現在の仕事に就くまでの道のりを時系列に沿って描きました。

ベヌウさんを扱ったグループは、パーティーで現在の配偶者と出会い、結婚に至るまでの過程を取り上げました。日本が好きであるという共通点が二人を結び付け、ともに北海道へ来ることになった経緯が示されると同時に、エジプト人ムスリムの結婚に至るまでの慣習についても理解が深まる内容となりました。



図3 来日直後のアギラさんが辞書を見ながら話す様子を表現



図5 ベヌウさんと配偶者の出会いの様子を表現



図4 ガルダさんが大学で日本語を学ぶ様子を表現

いずれのグループの発表でも、アキラさん・ガルダさん・ベヌウさんそれぞれの人生が時系列で表現され、アキラさん・ガルダさん・ベヌウさんがそれぞれの局面で主体的に決断を重ねていった結果、今北海道にいて、現在の立場に至っていることが明らかになりました。

一方、ミサゴさんを扱ったグループは、複雑な背景をもつミサゴさんの特定の経験を題材としました。ミサゴさんはパキスタンで生まれ育ちましたが、家族に日本人がいたことから日本国籍を取得しています。高校卒業後、日本語がほとんど分からないまま北海道に来たミサゴさんは、外見を理由として警察から職務質問を受ける経験を重ねてきました。日本国籍を有しているため、在留カードなどで身分を証明することができず、その結果、複数の警察官が入れ替わりながら同じ質問を繰り返す状況が生じ、その過程が演劇の中で丁寧に描写されました。単調なやり取りが繰り返される構成を通して、ミサゴさんが日常的に感じてきた精神的な負担やストレスが伝わる内容となりました。

発表後、ミサゴさんからは次のような感想が寄せられました。

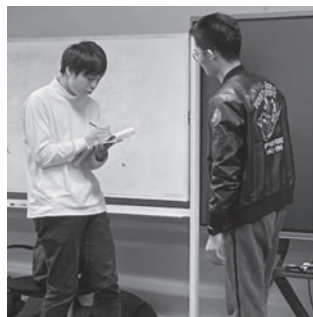


図6 ミサゴさんが職務質問を受ける様子を表現

「事実が完璧に演劇化されていて、とても感動しました」「このような身近な演劇を通して、日本に住むマイノリティがどのような経験をしているのが表現され、多くの人に知られていくことが、私にとっては何となくうれしいです」「こうした演劇によつて、ごく少数であってもアイデンティティに関する問題が少しずつ解決されていくことが、最も望ましいと思います」。

日本の抱える複雑な状況に基づく経験が、インタビューおよび演劇という表現形式を通して、共感可能な形で共有され得ることが示されました。ミサゴさんの感想からは、こうした実践がより多くの人々に届くことへの期待が読み取れますが、本科目における発表は現時点では教室内にとどまっています。今後は、発表の場を教室外にも広げるなど、本取り組みの成果の発信のあり方を検討していく必要があると感じました。

5. 今後の課題

以上の初年度の実践から、いくつかの課題と今後の検討事項が明らかになりました。まず、演劇化の過程においては、より深く語りを理解するためのフォローアップインタビューの必要性が示されま

した。また、演劇発表についても、教室内にとどめるのではなく、発表の場を広げていく可能性について検討する必要があります。

さらに、15回目の振り返り会では、複数の受講生から「インタビュイーについて事前により多くの情報がほしい」との意見が寄せられました。具体的には、出身地の文化や宗教的背景、在留資格などについてあらかじめ調べた上でインタビュイーに臨みたいという声であり、インタビュイーについてより深く理解したいという前向きな姿勢がうかがえました。今年度は、インタビュイーについて表1に示したような基本的情報のみを提示し、それをもとに質問リストを作成してもらいましたが、受講生の主体的な学びをさらに促進する観点からも、事前学習の在り方は重要な論点であると考えられます。

一方で、そのような下調べを行わなかったからこそ、演劇が各インタビュイーの出身地や在留資格といった属性に過度に依拠することなく、一人ひとりの経験や語りに焦点を当てたものになったとも捉えられます。したがって、事前にとどの程度の情報を提供し、どの段階で調査を行うことが望ましいのかについては、本科目の目的と照らし合わせながら慎重に検討していく必要があります。

また、科目終了後には弦巻楽団との振り返りも実施しました。その中で、劇団員が本科目の目的をどのように理解していたのかを改めて確認することができました。ある劇団員は、本科目の目的を、インタビュイーと演劇を通して北海道に暮らす外国ルーツの人々が直面する困難や課題を可視化することにあると捉えており、ミサゴさんを扱った演劇が具体的な経験に基づく「困りごと」を浮かび上がらせていた一方で、アギラさん・ガルダさん・ベヌウさんを扱った演劇は人生の歩みをなぞる構成

となっていたことから、今回の演劇化の方向性が適切であったのかと疑問を呈しました。

しかしながら、本科目の目的は、あくまで北海道に住む一人ひとりの「生の声」を具現化することにあります。その結果として、ミサゴさんのように明確な「困りごと」を抱えている場合にはそこに焦点が当たる一方で、必ずしもそのような課題を前面に出す必要のない場合もあります。そのような場合には、特定の問題に収斂させるのではなく、語られた経験をありのままに表現することにも意義があると考えられます。

これらの議論から、劇団員との間で科目の目的に関する共通理解の形成が必ずしも十分ではなかった可能性が示唆されました。今後は、授業協力者と授業開始前の段階から科目の趣旨や到達目標をより丁寧に共有し、教育活動の方向性について共通認識を確立しておきたいと思います。

参考文献

- ・ 桜井厚(2005)「ライフストーリー・インタビューをはじめ」桜井厚、小林多寿子(編著)『ライフストーリー・インタビュー―質的研究入門―』(pp.11-20) せりか書房
- ・ 北出慶子(2021)「1章 言語教育とナラティブ―なぜ、ナラティブなのか」『ナラティブでひらく言語教育』(pp.2-20) 新曜社

地域との協働で取り組む多文化交流科目③—観音院
「実践！お寺がつなぐ異世代の生活…澄川・藻岩でまちづくり」

山畑 倫志

はじめに

本稿では、全学教育科目（一般教育演習／多文化交流科目）として開講した「実践！お寺がつながる異世代の生活・澄川・藻岩でまちづくり」の授業実践を報告します。本授業では、澄川地区連合町内会、澄川地区の寺院である観音院、すみかわ地区センター等と連携し、日本人学生と留学生が混成チームで地域イベント「すみかわ万博」を企画・運営しました。授業内外に、地域の一次情報を得る対話、現地条件の確認、成果物（広報物・スタンパード・ルールカード・安全掲示等）の制作、当日運営、振り返りを段階的に配置することにより、限られた対面授業の回数でも実施可能な形へ落とし込めるように授業全体を設計しています。2025年12月20日（土）14時～16時にすみかわ地区センターで実施した当日は、受付記録で最大同時滞在39名（事前登録25名、当日参加を含め延べ41名）となり、児童アンケート（22件）でも肯定的評価が多数を占めました。本稿では、制作物を小さな締切（48時間単位）で分割し、提出先を単純化して協働を支えた運営設計と、当日の状況に応じてルールや導線を切り替える実践知を整理し、地域連携×国際共修の授業設計に向けた示唆を提示したいと考えています。

本授業の連携先の一つである観音院は、札幌市南区澄川に拠点を置く仏教寺院です。こちらの寺院ではその役割を葬儀・法事の場に限定せず、地域に開かれた取り組みを通じて社会との距離を縮める方針を掲げられています。そのため、英語教室や子ども向けイベント等を通じて、地域の学びと交流

の場を継続的に企画されています。観音院住職の広沢義宗氏からは、こうした長年の地域における実践的なご活動に基づきイベント設計の視点を踏まえ、イベントを「運営できる形」に落とし込む際の要点（対象設定や内容設計等）について、学生の企画検討における前提知としてご提供いただきました。

1 科目開発の経緯と準備段階で行ったこと

本授業は、日本人学生にとっては全学教育科目としての「一般教育演習」「多文化交流科目」に位置づけられます。一方で留学生は身分・学年が多様であり、交換留学生・正規生・研究生等が同一教室で学ぶ環境でした（本授業受講者数・日本人15名、留学生10名、計25名）。この多様性は国際共修型授業の基盤となる一方、同時に言語運用能力や学習文化への慣れに差が出やすいという側面もあります。そこで授業設計では、①活動の目的と手順を短い言葉で明

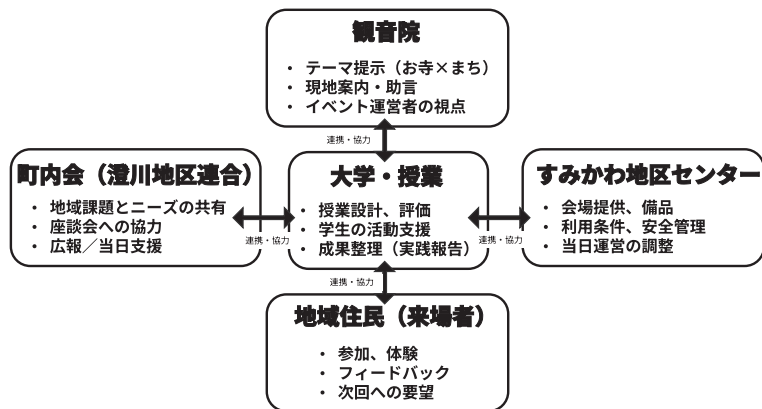


図1 授業に関わる関係者と役割（大学／町内会／観音院／地区センター／地域住民）

示すること、②役割（司会・記録・資料担当等）を固定せずに回すこと、③成果物の型（テンプレート）を先に提示すること、の3点を重視し、受講生によって授業内活動への参加が困難にならないよう工夫しました。

地域連携の面では、町内会・観音院・地区センターとの協働が前提となります（図1参照）。ただし、地域側の期待に応えるために教員がコンテンツを「手配」し過ぎると、授業がイベント実施そのものに引きずられ、学生の学習機会が少くなる危険があります。そのため教員側は協働先に対して、「学生が学ぶための一次情報と場を提供していただく」ことを主軸に据え、学生の試行錯誤の結果としての成果がイベントである、という前提を共有しました。加えて、会場利用条件（ホール全面＋小会議室、レンタル時間は13時～17時）などの制約を早い段階で学生へ提示し、企画の条件として扱うことを徹底しました。

2 科目概要

本授業の到達目標は、以下の3点です。(1)地域社会における社会関係資本の理論を理解し、観音院の活動事例と結びつけて説明できること。(2)多様な背景を持つ地域住民との対話を通じて、まちづくりにおける異世代・異文化交流の意義を考察できること。(3)地域の実状と住民ニーズを踏まえた実現可能なイベントを企画・実施し、その成果を分析できること。これら3点の到達目標を達成するため、

各回の内容を設定しました。

授業は対面を基本とし、授業外作業の連絡・共有には各種ウェブアプリケーションを活用しました。ツールの選定そのものよりも、「どの提出物をどこへ出すか」を単純化することが重要でしたので、原則として、個人提出はグーグルクラスルーム、班としての成果物はグーグルドライブに保存し、そのリンクをグーグルチャットで共有する運用としました。授業の流れは、①地域の声を聞く（対話）、②企画案を作る（発散↓収束）、③現地条件で検証する（見学・導線）、④成果物を作る（広報物・ルール・掲示）、⑤当日運営、⑥振り返り、です。特に実際に準備にあてられる対面授業の回数に限られる（合計5回）ため、各回の授業では「今日のゴール」「今日の提出物」「次の48時間で進める作業」を短い文で明示し、空白期間でも作業が止まらないように設計しました。

本稿の記述は、①受付担当による時間帯別の会場内人数記録、②イベント終了時に回収した児童アンケート（回収22件）、③受講生の最終振り返りレポート（提出分）、④当日運営メモ等をもとに整理しました。定量データは記述統計として示し、振り返りレポートは「ねらい—実際—ギャップ—原因—改善」の枠組みで要素分解したうえで、反復して現れた工夫・課題を抽出しました。個人が特定されうる情報は削除・匿名化し、引用は必要最小限にとどめました。

以下に、主要回の活動内容をまとめます。本授業は第5回と第11回に一定の時間を要する学外活動が入るため、全体の授業時間数を考慮し、全12回で実施しました。

2025年度 実施の主要回・活動内容

凡例 フェーズ：■企画／◆制作／▲運営／★振り返り

活動：対話 現地確認 制作 運営 振り返り

記号：●＝中心 ○＝一部 ｜＝なし

回・フェーズ	活動と要点
第1回 回・フェーズ	活動と要点 ガイダンス
第2回 ■企画	活動：対話● 現地確認― 制作○ 運営― 振り返り○ 要点：観音院の広沢住職の講話。地域における寺院の役割、NPOとしての地域活動、まちづくり活動の紹介。 アウトプット：まちづくり活動の事例を調べ、広沢住職の講話で提示された「コンセプト・ターゲット・コンテンツ・マネタイズ」の四つの観点から分析する。
第3回 ■企画	活動：対話● 現地確認― 制作○ 運営― 振り返り○ 要点：町内会役員4名×学生4班の座談会（ローテーション形式）。事前に用意した質問を使い、「魅力・課題・期待」を引き出す。 アウトプット：対話メモ／「企画のタネ」（一次情報：強み・困りごと・協力可能性）
第4回 ■企画	活動：対話○ 現地確認― 制作● 運営― 振り返り○ 要点：第3回で得た情報を整理し、班ごとにイベント案の骨格を作る（授業内で短いアウトプット共有）。 アウトプット：仮コンセプト／仮ターゲット／仮コンテンツ案（班別）
第5回（学外） ■企画＋現地	活動：対話● 現地確認● 制作○ 運営― 振り返り○ 要点：地区センターのホール見学（昼休み枠）↓雨天でまちあるき中止↓観音院へ。広沢住職の説明を聞き、本堂で班作業。 アウトプット：会場制約メモ／現地所見（導線・使える場所・できないこと）／企画の修正点

第6回 ■企画↓役割化	活動…対話○ 現地確認― 制作○ 運営○ 振り返り○ 要点…企画案の発表・整理。どの企画を進めるか(採用/融合)を議論し、担当(A/E等)へ再編して進行を決める。 アウトプット…採用方針/担当(例…広報、スタンプ、ダンス、ゲーム、ブース)
第7回 ◆制作	活動…対話― 現地確認― 制作● 運営○ 振り返り○ 要点…制作を進めるための仕組み化(48時間タスク等)。成果物の型(ポスター、手順、掲示等)を示し、グループドライブ/チャットでの共有を開始。 アウトプット…個人別48時間タスク/班別の制作項目・締切の明確化
第8回 ◆制作(加速回)	活動…対話○ 現地確認― 制作● 運営○ 振り返り○ 要点…短時間の発想↓班作業で、制作物を「提出↓できる形」まで進める。追加ミニ企画作成。 アウトプット…広報文案、スタンプ設計、ダンス手順、ゲーム設計、ブースカード等
第9回 ◆制作 ▲運営設計	活動…対話○ 現地確認― 制作● 運営● 振り返り○ 要点…進捗確認と、当日運営前提での具体化(導線・混雑・役割)。広報の遅れも含め、最終化の優先順位を整理。 アウトプット…不足物・未決事項リスト/最終版作成のタスク・提出ルール
第10回 ▲運営 (最終準備)	活動…対話― 現地確認― 制作○ 運営● 振り返り○ 要点…当日のシミュレーション(ブース配置、案内、混雑対応、役割分担)。印刷物受け渡し方法、持ち物、集合・撤収を確認。 アウトプット…当日タイムテーブル/役割分担確定/チェックリスト(印刷物・物品)
第11回(学外) ▲運営(本番)	活動…対話○ 現地確認○ 制作― 運営● 振り返り○ 要点…イベント本番(14時~16時)。ホール全面。参加者39名。協力者も含め運営。 アウトプット…参加者推移/参加者アンケート回収/当日運営ログ(気づき)/写真・記録
第12回 最終回 ★振り返り	活動…対話○ 現地確認― 制作― 運営― 振り返り● 要点…班ごとに写真・データ整理↓5~10分発表(成果・課題・改善案)。授業全体の学びを言語化。 アウトプット…班別発表/全体共有(改善点)/個人提出(学びのまとめ)

3 実際の授業（一） 地域の一次情報を得る…第3回（10/22）

第3回では町内会役員の方々4名をゲストに招き、学生を4グループに分けて少人数対話を行いました。人数差が大きい全体講演では、質問・発言が一部の学生に偏りやすくなります。そこで、学生側を固定し、ゲストが15分ごとに回る座談会ローテーションを採用しました。学生には事前課題として「役員の方への質問を三つ考える」ことを課し、当日は各グループで司会と記録を置きました。運営上の工夫は、質問を「台本」にしないことです（図2参照）。

質問を投げ切つて終わってしまうと取材型のインタビューになりがちですが、相手の答えを受けて「それはなぜですか」「具体例を教えてください」と掘り下げることで、地域側の経験や価値観が出やすくなります。その結果、地域の魅力・課題だけでなく、行事運営の担い手、広報の難しさ、学生への期

【10月22日(水)】町内会役員の方との対話ワークシート

■ 本日の目的
12月20日のイベントに向けて、道庁主催のイベントの開催の方針などに係る対話をを行います。今日の目標は、「地域の方の思いと『学生のアジアが密着する』関係をつくること。そして、その関係で活動の姿を見ることがです。

■ 準備した質問を活用しよう
あなた自身準備してきた「質問3つが今日の対話活動かします。使い方は次の3つです。

① 質問する (対話が始まる前の5分)	「グループ全員で質問を思い出し、持っている質問を整理して今日の議題シートに記録します。」	「自分の質問を物入と共有することで、他の視点も入られる。」
② 紹介がける(対話中)	1.質問に対して、質問を聞き、後者の方に聞いてみます。(1分前後の質問を聞き、物入にメモを記入)	「質問→疑問→疑問の進行、聞き取りがで終わらない。即ちその場、お互いよく聞きます。」「聞き取りを聞き、物入にメモを記入」
③ 口にする (対話が終わる前の5分)	後者の方の話を聴き、学生自身がどんな感想を考えられますか、それを発表して下さい。	「聞いて材料の中で何か「一瞬」に考えを育む。」「こんな感想を考えているのですが、どう思いますか?」「それなら学生と高校生で一緒にできそうです。」

■ 対話のすすめかた(15分→1ラウンドで後者の方が4つのグループをまわります)
各グループは交代しながら4組の対話をします。各ラウンド15分、休憩時間2-3分です。

■ ラウンド別メモ(各15分)

R	後者の名	後者に聴かされたキーワードに対して書いて置いたアジア共通した点
1	[] 3組	
2	[] 3組	
3	[] 3組	
4	[] 3組	

■ グループのまとめ: 私たちの「最大の発見」
4名との対話を通して、イベントの方向性を考えるうえで最も大切だと感じた発見を1つにまとめたいよう。(例:地域にはイベント経験豊富な方が多いが、我々の経験が少ない、私たちの価値:)

■ ふりかえりメモ(授業後に記入)
今日の対話で印象に残った言葉・エピソード:
→ _____
自分を感じた地域の方の経験・価値:
→ _____
自分たちの活動づくりに活かせる点と気づいたポイント:
→ _____

■ 次回(10月29日)の授業について

日時	場所	講師
10月29日(日)	グループごとに企画案を考え、発表します。当日が発表(対話)のテーマ決まりと、1次回はグループで発表します。	今日が発表(対話)のテーマ決まりと、1次回はグループで発表します。

新しいグループ分け(別組)不可! Google Classroomに掲載します。
あらかじめ、各自の対話ワークシートを準備し、自分の対話ワークシートをまとめることとしましょう。

■ 今後の予定とお知らせ

日時	内容	場所
11月1日(土・午後)	【学外活動】「職員見学会」道庁地区基学 職員等の地域への理解を促す、実際の道庁地区基学、イベントの開催を見学します。(道庁職員見学会は申し込みが必要です)	職員役-道庁地区
11月5日(日)	企画書の決定とグループごとの準備の完了	実行しつけたグループ

職員見学会の参加費は道庁地区基学に連絡して、道庁地区基学に申し込みをします。企画書の決定と準備の完了は、企画書の決定と準備の完了を知らせる。企画書の決定と準備の完了は、企画書の決定と準備の完了を知らせる。
③お待たせありがとうございます。発表の準備を進めます。

図2 学生用ワークシート（対話メモ→全体共有の要点）の抜粋

待など、企画に直結する条件が具体的に語られました。座談会で得られた情報のうち、企画に直結したものととして、澄川地区に小学校が3校あり子どもの数が多いこと、住民の関心を引くことの難しさ、閲覧板やゴミステーションでの広報が有効であること、などが挙げられます。これらの情報は、ターゲットを小学生とその保護者に設定する根拠となり、広報経路の選定にも反映されました。

この回の成果は、内容そのもの以上に、学生が「地域の人の言葉を、企画の条件に翻訳する」入口を持てた点にあります。次回以降は、対話で得た情報を、企画の要素（ターゲット、体験、動線、必要物、協力依頼）へ分類し直し、企画書の骨格に接続していきました。

4 実際の授業（二） 企画の収束と役割再配置：第4回—第6回（10/29—11/5）

第4回では、前回のグループを維持しながら企画案を作成しました。学生は「楽しそう」「交流になりそう」といった抽象語から入りやすいのですが、地域イベントではそれだけでは運営できません。そこで、①誰が来るか（子ども／保護者）、②何をするか（体験の中身）、③どの順に回るか（導線）、④何が必要か（物品・掲示・説明文）、をホワイトボードで可視化し、案を具体化しました。第5回「11月1日（土）」は現地確認（地区センター↓澄川まちあるき↓観音院）を予定していましたが、雨天により「まちあるき」は中止し、観音院での説明とグループ作業に重心を移しました。計画変更を「失敗」ではなく運営判断として扱い、現地の条件（会場の使い方、控室の有無、雨天時の動き）を

企画へ反映することを学習課題としました。

第6回では企画案を全体で共有し、イベント全体の方向性を決定しました。ここで重要だったのは、採用されなかった案を「消す」のではなく、イベントを成立させる機能へ再配分することです。その結果、中心企画（スタンプラリー+ブース）を担う班に加え、広報、運動・ゲーム等のコーナーを担う班を置き、AとEの5班体制としました。国際共修の観点では、言語負担が偏らないよう、資料作成・デザイン・説明文の調整など、多様な貢献の入口を複数用意することが有効でした。5班の構成と担当は以下の通りです。A班（広報・受付）はポスター制作、参加登録フォーム作成、当日の受付・案内・賞品配布を担当しました。B班（スタンプラリー）はスタンプカードのデザインと制作、会場マップ、景品（葉っぱの栞）の企画・制作を担いました。C班（ダンスチャレンジ）はSNSで流行する二種類のダンスを選定し、子どもと大学生と一緒に練習・撮影する体験を運営しました。D班（ゲームブース）はトントン相撲・ブラックジャック・世界クイズの三種のゲームを企画・運営しました。E班（世界の料理紹介）は韓国・中国・フランス・イタリアの料理をレシピとクイズで紹介するブースを担当しました。各班の人数は日本人学生と留学生の混成で4〜6名でした（図3参照）。

班	担当	主な成果物
A	広報	<ul style="list-style-type: none"> ・ポスター／掲示文 ・配布計画（掲示先・枚数） ・SNS用文案
B	ブース管理／スタンプ	<ul style="list-style-type: none"> ・スタンプカード ・スタンプ／台紙 ・参加ルール（回遊促進）
C	ダンス	<ul style="list-style-type: none"> ・曲選定・手順 ・説明カード（日本語／英語） ・練習用動画（任意）
D	ゲーム	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールシート ・備品リスト ・運営手順（安全・時間）
E	ブース／全体運営	<ul style="list-style-type: none"> ・会場配置図・動線 ・受付・誘導掲示 ・当日タイムテーブル

図3 A～Eの担当と成果物（広報／スタンプ／ダンス／ゲーム／ブース）の整理。

5 実際の授業 (三) 制作・広報・進捗管理 .. 第7回—第9回 (11/12—12/3)

企画が固まるにつれ、作業は「アイデア」から「成果物」へ移っていきます。ところが、準備期間が長く空いているように見えると、学生の士気が下がりがりやすくなります。また、グーグルチャットは使い慣れない学生が多く、メッセージが読まれない、返答が遅れるという問題も生じました。そこで授業では、タスクを「次の48時間で終える最小単位」に分割し、個人はグーグルクラスルームで宣言・提出、班はグーグルドライブ上の成果物リンクをグーグルチャットで共有する形に整えました。この時期に扱った論点は、(1)広報物(ポスター・案内文・QR導線)、(2)スタンプ設計(押印条件、カード、注意書き)、(3)各コーナーのルール(短く・やさしい日本語、図示)、

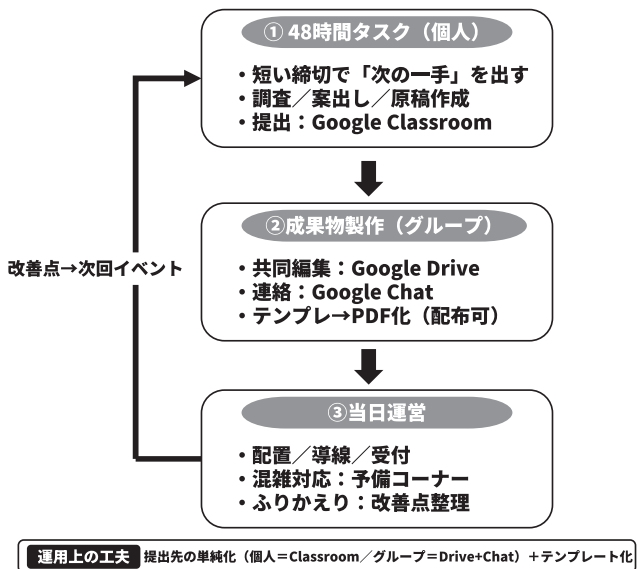


図4 進捗管理の設計 (48時間タスク→成果物→当日運営) を示す図。

(4)安全掲示、(5)当日の導線、です。国際共修では難しい語彙や長文があると理解が止まりやすいため、「一文を短く」「同じ表現を繰り返す」「図で示す」を基本に、説明文の調整を行いました(図4参照)。

一方で地域側からは、「参加者が早く回り終える可能性」への懸念も示されました。そこで当日運営の「余白」を意図的に用意しました。具体的には、短時間で回せるカードゲームやミニマジック等を臨時企画として追加し、待ち時間の調整や参加者が時間を持てあますことのないように工夫しました。臨時企画は当初スタンプ対象ではありませんでしたが、スタンプ付与の有無が参加意欲に直結したため、途中で対象に組み入れたところ参加が増え、一時的に列ができる場面も見られました。追加した臨時企画は、(1)インディアンポーカー(イベント3日前にB班が提案し運営も担当。1回5〜10分で4セットのランプを使い回し、家族単位の参加が特に盛り上がりました)、(2)紙飛行機コーナー(紙飛行機を作って飛ばす軽量な企画)、(3)ランプマジック(B班がインディアンポーカーの待ち時間に即興で披露)です。これらはいずれも材料費がほぼゼロで実施でき、途中からインディアンポーカーをスタンプ対象に組み入れたところ、参加者数が大きく伸びました。

このことから、子ども向けイベントでは「達成の見える化(スタンプ)」が参加を駆動する重要な仕掛けであることを確認できました。B班が制作したスタンプカードのデザインでは、札幌市南区・定山溪温泉のキャラクター「かつぼん」の使用を南区地域振興課および定山溪観光協会に申請し、許可を得ました。画像の配置についてもキャラクターが隠れないよう調整の指示を受け、最終版の確認を経て印刷に至りました。この交渉は、イベント制作物における知的財産(IP)の扱いを学ぶ実践

的な機会になりました。

さらに、スタンプリーパー完走者への景品として、B班は北海道大学構内で採集した落ち葉をラミネート加工した葉を30枚制作し、うち27枚を配布しました。制作時期が遅れたため色鮮やかな葉が十分に集まりませんでした。イラストを添えるなどの工夫を施しました。予算ゼロという制約のもとで手作りの景品を用意できたことは、学生にとっても参加者にとっても印象深い成果でした。

広報は、①大学ウェブサイトでの告知、②地区センター掲示、③チラシの学校配布の三つの経路で行いました。開催約2週間前にポスターを基にチラシを作成し、地区連合町内会・観音院の協力を得て澄川地区の3小学校へ配布を依頼しました。ただし、開催の2週間前という広報の遅延には複数の要因が重なっていました。第一に、ポスターに記載すべきイベントの詳細内容（各ブースの活動内容）がB～E班の企画進捗に依存しており、A班が先行してポスターの内容を確定することができませんでした。第二に、チラシに記載すべき最低限の項目（日時・場所・対象・参加方法・参加費・主催等）の整理が不十分である点を、12月9日に広沢住職から指摘されています。その結果、ポスターのウェブ掲載は12月8日、小学校への配布依頼は開催約1～2週間前となりました。学校が児童に参加を通知するには通常一か月程度のリードタイムが必要であることを踏まえると、この遅れは次年度以降の最大の改善課題です。

なお、観音院の広沢住職には授業期間を通じて各班のグループチャットに参加していただき、成果物に対する実務的な助言を継続的にいただきました。たとえば、クイズの難易度について「学年で差

異が出ないような、ほぼ勘で答えるものがベター」と指摘いただいたり、ゲームブースについて「ゲームの楽しさ+体験価値」として大学生が盛り上げるオペレーションの重要性を示唆いただいたりしました。ポスターに記載すべき最低限の情報（時間、場所、参加資格、申込方法、参加費、主催、服装等）の指摘も同様です。こうした継続的な関与は、単発のゲスト講話にとどまらない地域連携の形として注目に値します。

6 イベント直前：第10回（12/17）「シミュレーションと最終確認」

イベント前最後の第10回授業（12月17日）は、内容を増やす回ではなく、「崩れない運営」に落とし込む回として位置づけました。具体的には、①集合・準備・片付けの時刻確認、②会場内の配置と動線の確認、③受付・案内・誘導の担当決め、④人数が多い場合／少ない場合の切替、⑤スタンプとサイン類の設置分担、⑥印刷物の受け渡し、をチェックリストで確認しました。

初めてのイベントであったため、当日の来場人数予測は困難でした。そこで「最初の説明を短くする」「回遊が止まる場所を作らない」「混雑時は体験を一分に縮める」など、可変的な運営のルールを先に決めました。さらに、当初は待機・休憩・予備体験の場として使用予定だった小会議室は、あくまでも参加者が多すぎた場合の予備スペースとし、参加者の一体感を保持するために原則ホールですべてのコンテンツを実施することにしました。予備コンテンツとしては、トランプなど、準備負担が

小さく、人数に応じて遊び方を変えられるものを用意し、「空白時間」を埋める設計を行いました。印刷は教員側が担い、完成物は班ごとに持ち帰って当日持参する運用としました。

7 イベント当日の実施と結果 (12/20)

イベントは2025年12月20日(土) 14時～16時に実施しました。集合時間は最寄り駅に12時半、準備作業は13時～14時、撤収作業は16時～17時に行いました。参加者は事前登録25名に対し、当日参加を含め延べ41名(同時滞在ピーク時39名)に達しました(図5参照)。会場内人数は受付担当が15分間隔で目視記録し、延べ人数は当日の来場記録の合計として整理しました。特筆すべきは滞在時間の長さで、当初予想の30分を大幅に上回り、1時間～1時間半滞在する子どもが多く見られました。これは、トントン相撲ブースで40名の来場者に対し75回の対局が行われたことに象徴されるように、

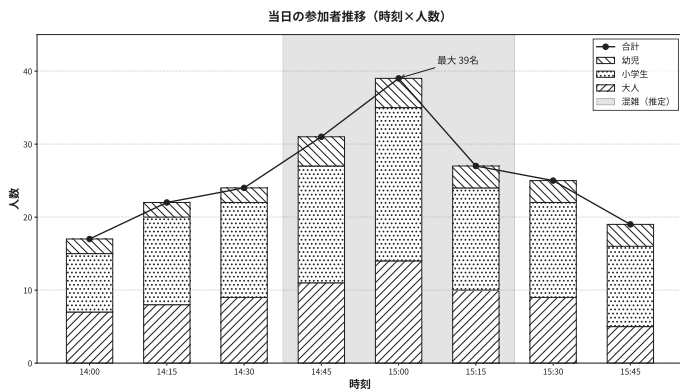


図5 時間帯別来場者数 (大人・小学生・幼児)

単なる通過型のイベントではなく、子どもたちが同一の活動を繰り返し楽しむ「滞留性の高い」企画だったことを示しています。

会場はホール全面を使用し、参加者が回遊しやすい動線を優先しました（図6参照）。町内会の方々が約5名、当日の補助に入ってくださいったことは、受付・誘導・見守りの面で大きな支えとなりました。協力者から事前に指摘があった「早く回り終えてしまう」懸念に対しては、(1)小規模な参加ブースを複数追加する、(2)紙飛行機を作って飛ばす軽量コーナーを追加する、(3)混雑時は各体験を短時間化する、の三つで対応しました。教員が新規のコンテンツを外部に依頼するのではなく、学生側が「予備の枠」を持ち、当日の状況に応じて運用する形にした点に、授業としての意味があると考えられます。

当日の運営では、事前設計を固定せず、観察に基づいて運用を切り替えました。第一に、料理紹介ブースでは、当初「四カ国を順番に紹介」する想定でしたが、子どもの集中が

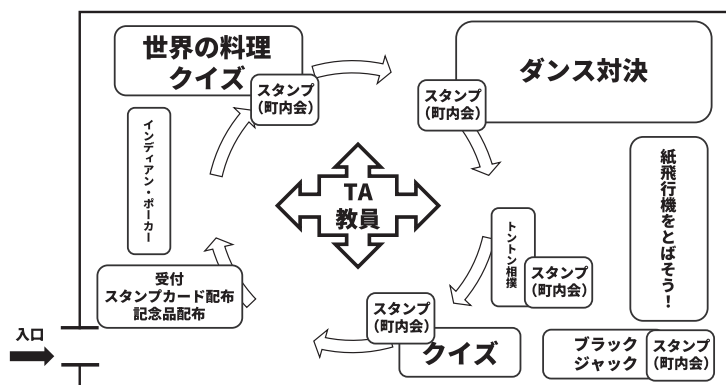


図6 会場配置・導線（ホール全面）と各コーナーの位置関係

続かない状況が見られたため、「興味のある国を選ばせ、その国のみを短時間で扱う」形式に変更し、回転率と満足度の両立を図りました。第二に、ブラックジャックでは、ルール理解が追いつかない参加者が一定数いたため、「1ゲーム目は練習」と位置づけ、体験しながら理解できる導入に切り替えました。これらの変更は、運営負荷を下げるだけでなく、参加者が「できた」感覚を得る導線の再設計でもありました(写真1参照)。

また、体格差のある学生が子どもを怖がらせないよう「膝について目線を合わせる」ことをチームで統一し、下の名前で呼びかけることで信頼を構築した工夫も、対人コミュニケーションの学びとして特筆できます。

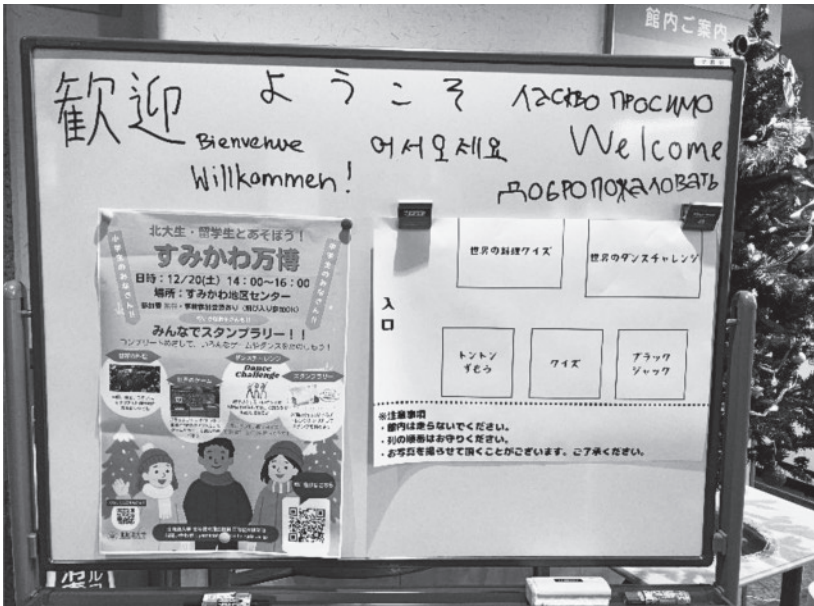


写真1 学生が作成した成果物例(当日の掲示)

各ブースの来場者数を学生の記録から整理すると、受付通過者は延べ41名（うち事前登録25名）でした。E班（料理紹介）は子ども23名・大人14名の計37名、C班（ダンス）は来場者39名で、1回のダンスチャレンジは約10分、参加は1〜3名ずつでした。D班（ゲーム）はトントン相撲で75回の対局があり、ブラックジャックは一回2〜3分で回転が速い一方、ルール理解に課題が残りました。

当日は大半の子どもが保護者同伴で来場しました。これは事前の想定「子どもは一人で遊びに来る」とは異なる状況でした。保護者の方々はブラックジャックでは計算補助や盛り上げに協力してくださり、ダンスブースでは仕切りの椅子に座って撮影するなど、自然に運営の一部を担っていただきました。インディアンポーカーでは家族単位の参加が特に好評でした。この経験から、子ども向けイベントでは「子ども」と「保護者」の二つの軸で企画を設計し、保護者にも参加・撮影しやすい環境を用意する必要があるという学びが、複数の学生から報告されています。

イベント実施中は転倒等のリスクがあるため注意喚起掲示を複数掲出し、子どもの動線が交差しないうち会場を区切りました。また、撮影の可否が混乱しないよう、参加者には表示（名札・シール等）で意思を示してもらい、運営側も撮影時に確認できるようにしました。これらは、安全確保と個人情報保護の両面から、実践型授業に不可欠な運営要素です。参加者アンケートでは、満足度、印象に残ったコーナー、改善点などを回収しました（図7参照）。加えて、時間帯別の参加者推移も簡易的に記録し（図5参照）、混雑が生じた局面と原因（導入説明、受付、特定コーナーの滞留等）を後日の振り返り材料としました。

8 学生の学びと国際共修としての特徴

本授業の学びは、企画を「考える」だけではなく、「運営できる形にする」過程に現れています。学生の振り返りでは、①子どもが理解できる言葉への言い換え、②視覚化（アイコン、地図、掲示）、③「体験」を通じた理解促進（まずやってみる）という工夫が繰り返し言及されました。

具体的には、受付では説明を一分以内に短縮し、スタンプラリーの要点だけを伝える運用に切り替えました。ゲームブースでは、書く形式のクイズを口頭形式に変更したり、ブラックジャックを「一回目は練習」としたりするなど、言語理解の前提を下げる工夫が生まれました。こうした変更は、事前に完璧な設計をするというより、当日の反応を観察しながらルールを柔軟に変更する姿勢として現れました。

子どもとの関わり方については、目線を合わせて膝をつく、名前を呼ぶ、勝ち負けの調整で成功体験をつくる等、短時間で安心感と達成感を与える接し方が学びとして抽出されました。注目すべきは、これらの行動が事前にマニュアル化されたものではなく、複数のグループの学生が独立して当日の経験から到達した知見だった点です。多言語での歓迎表示や、撮影許可シール（名札）の活用は、言語・文化の違いを「障壁」ではなく「入口」へ変える実践でもありました。

国際共修の観点では、留学生が「国の代表」として固定されるのではなく、デザイン、翻訳、発表、対人コミュニケーション等の強みを持ち寄る形で協働が進んだ点が重要です。具体例として、C班で

の撮影許可シールのデザインと安全掲示ポスター制作、A班でのポスターイラスト原案の手描き作成とデジタル化、子ども向けアンケートの設計などを留学生が担当しました。E班では、レシピを日本の家庭で再現可能な調味料に置き換えて考案し、子どもが読める平易な日本語で記述しました。これらの活動において留学生は「国の代表」ではなく、デザイン力、言語調整力、異文化翻訳力といった個人の強みを発揮して協働に貢献しました。

一方で、作業の偏りは複数の班で観察されました。その背景には、チャットでの連絡に対する反応速度の差、授業外作業への参加意識の差、日本語運用能力の差が複合的に絡んでいました。こうした差を埋めるために、テンプレート化（誰が見ても次の行動が分かる）、短い締切（48時間単位）、提出先の単純化（個人グループクラスルーム、班ドライブ+チャット）を採用したことは同種の課題が見られる、国際共修の運営上の示唆になります。

最終回では、各班が写真とデータを整理し、5〜10分で成果と課題を発表することを求めました。その際に重視したのは「感想」ではなく、①ねらい、②実際、③ギャップ、④原因、⑤次の改善、の順で言語化し、経験を学びに変換することです。

9 今後の課題とまとめ

第一の課題は、制作と広報における「最小完成」を早期に確定する設計です。今回、チラシなどの

学校配布を行うには印刷・配布のリードタイムが必要であり、開催2〜3週間前に「日時・場所・回り方・主な体験内容・参加方法（申込の要否）」を確定して出す判断が求められました。今回は「粗くても出す」暫定版（最低限の情報だけ載せる版）と「詳細版」を分け、改稿しながら更新する運用が有効となると思われます。

第二に、連絡ツールは何を使うかよりも、どう運用するかが重要です。投稿の型（件名・期限・担当）と短い締切がなければ機能しません。48時間タスクは作業を止めない点で有効でしたが、国際共修では作業が特定の学生に集中しやすすい傾向があります。①タスクの見える化（一覧表）、②ペア作業（説明役と補助役）、③最低限の「当日台本」の共有、をセットで行う必要があります。

第三に、参加者満足と授業目的のバランスです。参加者満足を高める工夫は必要ですが、教員や協力が者がコンテンツを代替提供すると学習機会が失われます。今回のように、学生が「予備の枠」（臨時企画や待機コーナー）を持ち、当日の状況で運用する形であれば、教育目的を維持しながら満足度を底上げできる可能性があります。

最後にアンケートについて述べます（図7参照）。子ども向けアンケートでは、「次にやってみたいこと」への自由記述として「運動」「宝探し」「ボードゲーム」等の具体的要望が得られました。一方で、イベント運営全体に対するフィードバックや保護者の視点が不足していたという指摘もあります。次回は保護者向けアンケートも併設し、安全面、情報提供の十分さ、送迎の利便性等を把握することで、運営改善に必要な情報をより体系的に収集することが望まれます。

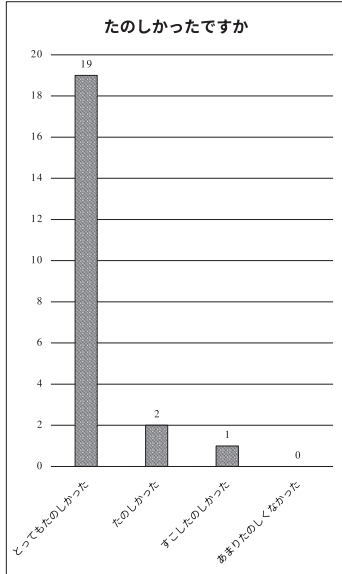
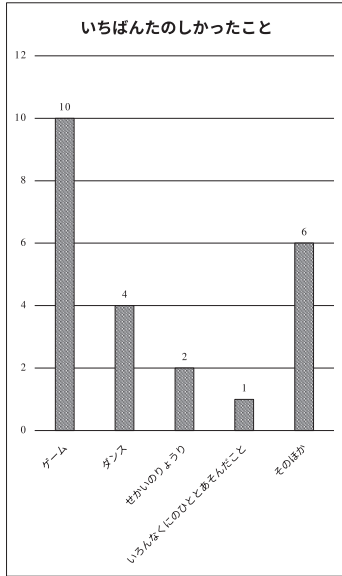


図7 当日参加者アンケートの結果例

本授業は、地域の一次情報、現地条件、異なる背景をもつ学生の協働という三つの要素が交差する場をつくり、イベント実施まで到達しました。今後は、成果物の最小完成定義（タイトル、説明文、導線、安全、必要物、権利表記）と、データ収集の定義（来場者数Ⅱ延べ／実数、最大同時滞在、アンケート回収率）を早期に共有することで、学習成果と地域への還元の方を高められると考えています。

つぎはどんなことをしてみたいですか

いろいろ	ボール投げ
世界のおりがみ	たからさがし
うどん	けんだま
しゃてき	ばばぬき
ボードゲーム	くじびき
ドッチボール	
いろんな国のゲーム	
もっとクイズをしたい	

謝辞

澄川連合町内会関係者の皆さま、観音院の皆さま、すみかわ地区センター職員の皆さま、定山溪観光協会の皆さま、札幌市南区地域振興課の皆さま、また、チラシ配布等にご協力いただいた澄川地区の小学校関係者の皆さま、さらにご協力いただいた方々、ご来場いただいた皆さまに、心より御礼申し上げます。

著者紹介（掲載順）

○清藤 隆春（きよふじ りゅうしゅん）

北九州市立大学国際教育交流センター・准教授

○矢ヶ井 那津（やがい なつ）

北九州市立大学地域共生教育センター・特任教員

○杜 長俊（ト チョウシュン）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部・准教授

○平田 未季（ひらた みき）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部・准教授

○近藤 弘（こんどう ひろむ）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部・講師

○山畑 倫志（やまはた ともゆき）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部・准教授

編集担当

青木麻衣子（北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部）

国際教育研究部 ブックレット12
地域に学ぶ・地域と学ぶ多文化共修

発行日：2026年3月27日

発行：北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部
〒060-0815 札幌市北区北15条西8丁目

印刷：(株)アイワード



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY