

龍谷大学留学生別科の沿革 —1985 年の設置から 2026 年の廃止に至るまで—

The History of Ryukoku University's Japanese Culture and Language Program (JCLP) for International Students: From Its Establishment in 1985 to Its Closure in 2026

三 原 龍 志
MIHARA Ryushi

キーワード

【留学生別科】 Japanese Culture and Language Program

【非正規課程】 non-degree program

【カリキュラム改革】 curriculum restructuring

【CEFR】 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment

【難民・避難民学生】 refugee and displaced students

I. はじめに

龍谷大学留学生別科は、1985 年に設置され、以来約 40 年にわたり、本学における私費留学生の受け入れおよび日本語教育の一端を担ってきたが、2026 年 3 月末をもって廃止されることとなった。

本稿の目的は、留学生別科の設置に至る経緯から廃止までの過程を制度、教育実践、運営体制の変遷に即して記録として整理することであり、本学における私費留学生を対象とした日本語教育予備課程がどのように構想され、どのように運営され、社会状況や大学の方針の変化に応じて再編されてきたかを客観的に示すことである。

留学生別科は、大学に設置された非正規課程であり、学位取得を目的とする学部・大学院課程とは異なる教育課程である。一方で、主に大学進学を希望する私費留学生に対して、日本語運用能力の向上、日本社会・文化の理解の促進、日本語及び日本社会文化の知識の習得等を通じて大学進学支援を担ってきた点に特徴がある。したがって、留学生別科の歴史を整理することは、単にその沿革を記録するに止まらず、本学の日本語教育および留学生受け入れの変遷を確認する上でも意義を有すると考える。

なお、本稿の前半期の沿革整理にあたっては、「龍谷大学国際センター交流史」『龍谷大学国際センター研究年報』（龍谷大学国際センター、1996）および『留学生別科 20 年の歩み』（龍谷大学留学生別科、2005）を基礎資料とした。

Ⅱ．留学生別科設置の背景

1. 制度的背景と設立の経緯

本章では、まず、留学生別科に関する法的規定について確認する。昭和 22 年法律第 26 号である「学校教育法」（令和 7 年 10 月 7 日施行）第九章「大学」第 92 条第 3 項において、「大学の別科は、前条第 1 項に規定する入学資格を有する者に対して、簡易な程度において特別の技能教育を施すことを目的とし、その修業年限は 1 年以上とする」と定められている。

ただし、同条においては、日本語予備教育を実施する課程としての性格については明示されていない。すなわち、留学生別科を日本語教育課程として位置づける直接的な法的根拠が明確に示されているわけではない。その意味で、留学生別科は大学における「別科」という制度的枠組みを用いながら、各大学の留学生受け入れ方針や教育目的に応じて、日本語予備教育を担う課程として設置されてきたといえる。

1980 年代の日本は、経済大国として国際的地位を高める一方で、教育・文化面における国際貢献が求められる時期であった。1979 年にはアメリカの社会学者エズラ・ヴォーゲルによる *Japan as Number One* が刊行され、日本の高度経済成長や社会システムが国際的に注目された。また、1983 年に中曽根康弘首相（当時）の指示により設けられた「二十一世紀への留学生政策懇談会」が当時のフランス並みの留学生 10 万人受け入れを提言し、翌 1984 年、21 世紀初頭に向けた長期的な留学生政策の指針が取りまとめられた。その過程において、日本語予備教育を担う枠組みとして留学生別科が非正規課程として比較的柔軟に設置されるようになったと考えられる。

本学においても、1970 年代後半から国際交流体制の整備が進められていた。1977 年には「国際交流委員会規程」が制定され、翌 1978 年には、「龍谷大学外国人留学生規程」および「龍谷大学学生外国留学規程」制定が制定されている。1979 年には、カルガリ大学との学生交換協定が締結され、国際交流の制度面での基盤が形成されていった。さらに、1981 年には、「国際交流について、龍谷大学の海外拠点確保とその利用について、研究者の交換と研究機関の選定について、留学生の受け入れ日本語教育について」と題する第 2 次答申が示され、留学生受け入れと日本語教育の必要性が学内で明確に意識されるようになった。

1983 年には、「日本語教室講師規程」が制定され、日本語教室講師として芥川昭寿氏が日本語教育を担う講師として着任している。翌 1984 年には「国際交流に関する委員会並びに事務体制について」の答申が出されるとともに、「龍谷大学留学生別科規程」および「龍谷大学留学生別科長規程」が制定された。そして、1985 年に「留学生別科」が開講し「外国人留学生の履修特例に関する規程」「留学生別科の授業担当者決定手続きに関する規程」が制定されるなど本学における私費留学生受け入れのための日本語教育課程が本格的に開始した。

その後、1987 年には、「龍谷会館運営取扱要項」が作成、「龍谷会館管理運営細則」が制定され、龍谷会館の受け入れが開始された。翌 1988 年には、国際センター国際課（その後、国際センター国際部を経てグローバル教育推進センター事務部に至る）が発足した。さらに 1989 年には国際交流の基本施策および日本語専任教員の採用に関する上申が行われ、1990 年には留学生別科入試体制が開始された。これらの経緯から、留学生別科の設置は、単独の教育課程の開設にとどまらず、本学における国際交流体制の整備と連動したものであったことが窺える。1991 年には「龍谷大学国際センター年報」が創刊され、法学部所属の稲垣宏明氏（1991 ～

2018)、次いで経済学部所属の永保澄雄氏（1993～1998）、経営学部所属特任教授西原純子氏（1996～2002）、永保氏の後任の田尻英三氏（1998～2015）、西原氏の後任の北川逸子氏（2002～2014）諸氏が留学生別科のコーディネータおよび日本語担当として着任し、留学生別科の運営が本格化していった。また、留学生別科から本学学部への推薦入学試験制度も2004年度から開始し、2005年度は全学部に拡大していった。

2. 留学生別科の概要

留学生別科は、1年間の課程として設置され、4月入学および9月入学のセメスター制を採用してきた。定員は40名で、各期20名を原則としていた。クラス編成は、設置当初は3クラス編成で行なわれていたが、学生数の増加に伴い、クラス数も次第に増え後半は、時期によって7クラス編成が採られていた。進路は、就職希望者も混在していたが、数は少なく大学・大学院進学希望者が多数を占めていた。

詳細は後述するが、クラス編成にあたっては、出願書類審査を経て入学を許可された者に対してプレイスメントテストが実施された。2014年度までは、日本語能力試験の出題範囲に相当する筆記試験と一部面接を中心に行われ、学生の試験結果とクラスサイズ、別科生か受け入れ交換留学生（以下、交換留学生）であるかを考慮してクラス編成が行われていた。

開講科目は、大きく「日本語科目」「特別講義」「日本事情科目」に区分される。「日本語科目」は、主として大学・大学院での学修や研究に対応できる日本語運用能力の育成を目的とし、「視聴解」「読解」「文法」「総合」「口頭表現」「やりとり」「文章表現」等の日本語技能別のクラスと「ホームルーム」等が開講された。「特別講義」では、「日本語能力試験対策」「漢字」「日本文化入門」など特定の学習目的に応じた科目が設けられた。また、「日本事情科目」は、「日本の宗教」「日本の歴史・文学」「日本の経済・経営」「日本の科学技術」等、日本の社会や文化に関する基礎的知識を扱う科目が開講され、学部専門課程の教員が担当した。

なお、「日本語科目」1単位～4単位、「特別講義」講義科目は2単位、演習科目は1単位、日本事情科目は2単位で開講され、修了条件は、「日本語科目」24単位を含む32単位を履修することであった。

さらに、通常の授業に加え、各学期に1回、フィールドトリップが実施された。これは、日本の社会・文化を体験的に学ぶとともに、留学生別科内のクラス間や別科生と交換留学生の別を越えた学生間交流を促す機会として位置付けられていた。訪問先は、神社仏閣をはじめ「京都市民防災センター」「国立民族学博物館」「漢字ミュージアム」「京都四條南座体験教室」等多岐にわたった。新型コロナウイルス感染症の影響を受けた2021年度には、一時中断されたが、それ以外の年度においては、留学生別科の教育活動の特徴付ける重要な学外学習として継続された。

Ⅲ. カリキュラムと運営の変遷

1. 混合編成期（1985年度～2014年度）

留学生別科の設置当初から、2014年度までは、別科生と交換留学生が同一の教育課程のもとで学ぶ混合編成が基本的な運用形態であった。この時期のクラス編成は、主として日本語学習時間や日本語能力試験のレベル等を参考にしながら初級・中級・上級という学習段階別の区分

を基準として行われていた。したがって当時のカリキュラムは、文字、語彙、文法など日本語の言語知識を中心とするシラバスで組まれており、当時の日本語教育において一般的であった構造シラバス中心のレベル区分が採用されていた。

しかしながら、初級・中級・上級という区分は、学習内容や教材進度を示す上では有効である一方、学生が具体的な場面において何ができるのかという日本語運用能力を必ずしも明確に示すものではなかった。その結果、クラス設定や日本語運用能力判定が相対的な判断になる場合もあり、学期ごとの学生構成によっては、安定したクラス編成を維持することが困難な場合もあった。

当時のクラス構成について北川（2010）は、次のように述べている。

まず、クラスの数は一七つであるが、クラスレベルの設定は大まかに言って次のようになっている。近年別科生よりも交換留學生のほうが人数が勝っていることから、2クラス～4クラスにおいては、交換留學生を主なメンバーとするシラバスが採用されている。

- 2クラス・・・初級後半
- 3A、3Bクラス・・・中級前期（二つのクラスは大体同レベル）
- 4Aクラス・・・中級後期・交換留學生を主なメンバーとする
- 4Bクラス・・・中級後期・別科生をメンバーとする（進学準備コース）
- 5クラス・・・上級前期（主として進学準備コース）
- 6クラス・・・上級後期（主として進学準備コース）
- （中略）

3A、3B、4A、4Bという中級前半および後半のクラスが設けられているのにも理由がある。海外の日本語教育のレベルが向上するにしたがって、学生の日本語力も飛躍的に向上し、多くの学生は1、2年生のうちに初級レベルを修めたうえで日本へ留学してくる。その結果、中級レベルの需要が高まっている。そのため、07年度前期には3クラスを三つ、08年度前期から3クラスを二つ設け、さらに、08年度後期からは4クラスを2種類設けた。一つは交換留學生対象の4Aクラス、もう一つは別科生対象の4Bクラスである。

表 1：2005 年度後期までのカリキュラム

クラス 単位	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	選択
別科 5（上級）	日本語		日本語		日本語		日本語		日本語		日本語	日本語	特別 講義 1 B
別科 4（上級）	日本語		日本語		日本語		日本語		日本語		日本語	日本語	
別科 3（中級）	日本語		日本語		日本語		日本語		日本語		日本語	日本語	
別科 2 B（初中級）	日本語		日本語		日本語		日本語						
別科 2 A（初中級）	日本語		日本語		日本語		日本語						

表 2：2006 年度前期～ 2008 年度前期までのカリキュラム

クラス 単位	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	選択		
別科 6 (上級)	日本語		日本語		日本語	日本語		日本語		日本語		日本語	J L P T N 1	J L P T N 2 実 践	J L P T N 2 基 礎
別科 5 (上級)	日本語		日本語		日本語	日本語		日本語		日本語		日本語			
別科 4 (上級)	日本語		日本語		日本語	日本語		日本語		日本語		日本語			
別科 3B (中級)	日本語		日本語	聴解 3		日本語	会話 3	漢字 3		日本語		精読			
別科 3A (中級)	日本語		日本語			日本語	会話 2	漢字 2		日本語		速読			
別科 1 (初級)	日本語		日本語	聴解 2		日本語	日本語	漢字 1		日本語		日本語			

表 3：2008 年度後期～ 2009 年度後期のカリキュラム

クラス 単位	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	選択		
別科 6 (上級)	日本語		日本語		日本語	日本語		日本語		日本語		日本語	J L P T N 1	J L P T N 2 実 践	J L P T N 2 基 礎
別科 5 (上級)	日本語		日本語		日本語	日本語		日本語		日本語		日本語			
別科 4 (上級)	日本語		日本語		日本語	日本語		日本語		日本語		日本語			
別科 3 (中級)	日本語		日本語	聴解 3		日本語	会話 3	漢字 3		日本語		速読			
別科 2 (初中級)	日本語		日本語	聴解 2		日本語	会話 2	漢字 2		日本語		精読			
別科 1B (初級)	日本語		日本語	日本語		日本語				日本語		日本語			
別科 1A (初級)	日本語		日本語	日本語		日本語	日本語	漢字 1		日本語		日本語			

表 1 から表 3 は、混合編成期のカリキュラムを表している。当時のカリキュラムは、短期間のうちにクラスの数やレベルが変化し、別科生と交換留学生の学習目的の違いに一定程度配慮しつつも、両者を同一制度内で受け入れていたことが確認できる。

さらに大学の方針で学生交換協定大学が増加するに伴い、交換留学生数が増加していったが、留学生別科に学習目的の異なる学生が同一クラスに在籍する状況が顕著となった。その結果、進学を目的とする別科生は漢字圏の学生が多く、短期留学として日本語・日本文化を学ぶ交換留学生は多国籍であったため両者の間で、求められる学習内容や到達目標に差異が生じることとなった。つまり、進学準備教育を重視すれば、交換留学生のニーズへの対応が不十分となり、反対に文化体験や交流を重視すれば、進学希望者への指導が相対的に弱まるという構造的な課題が存在することとなった。一方で、混合編成には、多文化環境における相互理解の促進や、日本語を媒介語とした実践的なコミュニケーション機会の創出といった教育的利点も認められた。このように、混合編成期は利点と課題が併存する運営形態であったと位置付けることができる。その頃の担当者の悩みを北川（2010）では、以下のように記述している。

留学生別科には別科生と交換留学生という別々の目的を持った学生が存在するが、4A、4B クラス以外のクラスではこれらの学生たちが混在して学習している。

良い点は、留学生別科という場所でお互いの出身を越えて相互理解が深まることである。自分の国の考え方だけでなく、多文化に触れられることは、若者にとって最上の経験となる。コミュニケーション上の媒介言語は英語または日本語が使われており、目標言語である日本語を実際に使用する機会となっている。これはとくに、2～3 クラスレベルで現実にもみられる。

短所と言えるのは、おもに上級クラスにおいて目的別の指導が必要とされるのにも関わらず、教員がどちらかに専念できないことである。現実には、進学目的の学生のニーズを優先するため、交換生のニーズを満たす授業内容を必ずしも提供できず、交換留学生の多くが学部授業に参加することになる。

図1は、別科生と受け入れ交換留学生数の推移を表している。2003年度までは、別科生数が受け入れ交換留学生数を上回っていたが、2004年度以降、受け入れ交換留学生数が徐々に数を伸ばし、2025年度は7倍近くまで数が開いている。このことは、本学の国際交流政策の重点が、進学準備教育から交換留学プログラムへと徐々に移行していたことを示唆している。

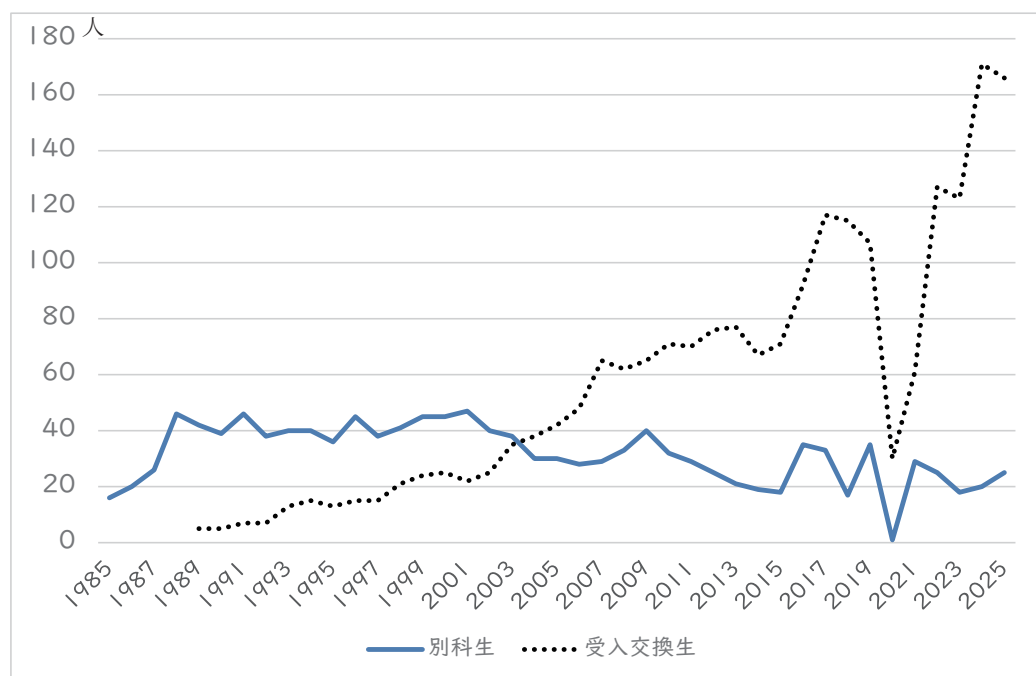


図1 別科生と受け入れ交換留学生数の推移
(グローバル教育推進センター留学関連統計資料集より作成)

こうした状況を踏まえ、2015年度のカリキュラム改革において、別科生と交換留学生各々を独立したプログラムとして改組する方向へと移行した。

2. 独立編成期（CEFR 導入によるプログラム改革の経緯）

前章で述べたように留学生別科では、2015年3月まで交換留学生と別科生を7クラス編成で同じプログラムの中で受け入れてきたが、2015年度より交換留学生の増加に伴いそれぞれ独立した別のプログラムとして改組した。これにより、従来の混合編成は見直され、留学生別科は3クラス編成のプログラムに、交換留学生は6クラス新プログラム（JEP Kyoto Japanese Experience Program in Kyoto 以下、JEP Kyoto）に再編成改組した。

この改革において重要であったのは、留学生別科・JEP Kyoto 両プログラムとも従来の「初級・中級・上級」という区分から「外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠」(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) (以下 CEFR) を参照したレベル設定へと移行した点である。

CEFR は、ヨーロッパの平和構築を目的に 1949 年に設立された欧州評議会が 2001 年に公表した言語教育の共通参照枠であり、A1 から C2 までの 6 段階で言語能力を記述するものである。その特徴は、学習者の能力を、文法事項や文字、語彙など言語の知識量ではなく、社会的な場面において何ができるかという can do statements もしくは illustrative descriptors と呼ばれる例示的能力記述文 (以下、Can-do) で示した点にあり、これは両プログラムの運営にも有用な示唆を与えると考えた。

例えば、この枠組みを参照することにより、クラスの目標や到達レベルを学生、教員、プログラム運営者の間での共有が促進された。特に、半期ごとに新入生が入学し、その都度プレイスメントを行う両プログラムにおいては、学生の能力分布に応じてクラス編成が変動することが避けられない。そのような状況において、CEFR のレベル記述を参照することは、クラス編成に一定の客観性と透明性を与えるものであった。

また、シラバス作成においても、Can-do 記述は有効であった。各科目の到達目標を「何を学ぶか」ではなく「何ができるようになるか」という観点から設定することで、教育目標と評価方法を結びつけやすくなった。さらに、学生には学期開始時および終了時に自己評価チェックリストを用いた振り返りを行わせ、学生自身が自らの日本語能力を把握し、今後の学習課題を認識する機会を設けた。これは、別科修了後も日本語学習を継続する学生に対し、内省と自律的な学習姿勢を促す意義を持つものであった。

CEFR では、学習者を社会的に行動する者、すなわち social agents として捉えている。別科生は、単に教室内で日本語を学ぶ存在ではなく、日本で生活し、入学試験を受け、入学手続や、履修登録を行い、大学生活に参加する存在である。そのため、留学生別科における日本語教育には、受験対策に限定されない実践的な言語運用能力の育成が求められた。

さらに、このプログラム改革を機に、プレイスメントテストも 2014 年度までのやり方から 2015 年以降は、進学後の学修に必要な口頭によるコミュニケーション能力を念頭に JF ロールプレイテスト*¹の結果を重視するとともに日本留学試験対策も配慮し、SPOT*²、クローズテスト、文法、読解、作文、文字・語彙*³、作文を組み合わせた筆記試験に変更した。この CEFR を参照した留学生別科の改革は、従来の知識中心の日本語教育から、高等教育機関で学ぶための日本語運用能力を重視する教育への転換であった。

表 4：独立編成期の留学生別科のカリキュラム

2015年前期～2025年後期														
クラス	レベル	単位	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
別科 6	B2.1以上		視聴解		口頭表現		やりとり		読解		文章表現		文法	HR
別科 5	B1.2		視聴解		口頭表現		やりとり		読解		文章表現		文法	HR
別科 4	B1.1		視聴解		口頭表現		やりとり		読解		文章表現		文法	HR
別科 3	A2.2		視聴解		読解		総合			文章表現		文法	HR	
選択														
J	L	P	T											
N	1													
J	L	P	T											
N	2													
J	L	P	T											
N	2													

表 4 は、独立編成期の留学生別科のカリキュラムを表している。別科 3 から別科 6 までの 4 クラスが記載されているが、開講クラス数は 3 クラスとの制約があり、プレイスメントテストの結果から別科 3 から別科 6 のクラスの中で 3 クラスを開講せざるを得なかったため、レベル調整する必要もあった。

Ⅳ．避難民・難民学生の受け入れ

本学では、自国の政変、紛争、迫害等の影響から他国への避難を余儀なくされ、学修機会を喪失した避難民・難民学生を日本において受け入れることは、長期計画「龍谷大学基本構想 400」に基づくグローバル戦略の一環であり、「仏教 SDGs」の理念を体現する重要な使命の一つであるとみなしている。^{*4}とりわけ 2022 年 2 月 24 日にロシアのウクライナ侵攻が開始され、日本政府のウクライナ情勢への対応を契機として、本学は学長名・グローバル教育推進センター長連名による「ロシアによるウクライナ侵攻にかかる声明」^{*5}を发出し、人道支援の一環としてウクライナからの学生受け入れを進めた。その後、「パスウェイズ・ジャパン」を活用し、ウクライナをはじめシリア、アフガニスタン等からの避難民・難民の学生を留学生別科が受け入れ、日本語教育および生活支援を提供してきた^{*6}。その経緯は以下の通りである。

受け入れの第 1 段階として、2021 年度に本学にオンラインで交換留学生として在学したキウ大学の学生を特別に交換留学生として受け入れた。続いて、人道支援「日本・ウクライナ大学パスウェイズ」を活用し 2022 年後期 6 名の入学を許可した。このうち 1 名は辞退し、1 名は日本語能力が留学生別科受講のレベルに達していなかったため JEP Kyoto で受け入れ、4 名が留学生別科生として在籍した。これらの学生は、特定活動、定住者、留学生の在留資格により在籍し、最長 2 年間、留学生別科において日本語教育を受けることとなった。

2023 年 4 月にはウクライナ人 4 名、2024 年 4 月にウクライナ人 4 名およびシリア人 1 名、2025 年 4 月にはウクライナ人 2 名およびアフガニスタン人 1 名が留学生別科に入学している。

本学は受験料、入学金の免除、特別援助奨学金による学費免除等を行うとともに、「学生グローバルサポーター」による生活面の支援を実施した。また、京都市による宿舍の無償提供など、学外機関との連携による支援も行われた。

学部、大学院がこれらの学生を直接受け入れるには、日本語能力や日本での生活経験の面で一定の準備期間が必要となる場合がある。その点において、留学生別科は、難民・避難民学生

が日本での生活に慣れ、大学での学修や研究に必要な日本語能力を身につけるための受け皿として機能していたといえる。なお、2025年度末をもって留学生別科が廃止されることに伴い、以後は各学部における留学生入試等の枠組みの中で、難民・避難民学生を直接受け入れる体制へと移行することになる。

留学生別科は、本来、私費留学生を対象とした進学準備教育機関として設置された。しかし、上記のように設置後約40年を経て、難民・避難民学生を受け入れる教育的インフラとして、機能した点は、特筆に値すると考える。

V. 留学生別科の果たした役割

留学生別科は、設置以来、本学における留学生受け入れの一端を担ってきた。本章では、留学生別科が果たしてきたと考えられる役割について、教育面および制度面の双方から整理する。

1. 進学準備教育

留学生別科の最も重要な役割は、本学の学部、大学院へ進学を希望する優秀な私費留学生に対する進学準備教育であった。

表5：別科生の本学学部・大学院への進学者数

内本学学部入学者（別科推薦）	141名
内本学学部入学者（一般入試）	54名
内本学学部入学者（避難民入試）	4名
内大学院入学者（一般入試）	23名
内大学院入学者（別科推薦）	3名
内大学院入学者（避難民入試）	3名
合計	228名

表5は、別科生の本学学部・大学院への進学者数を表している。設置以来留学生別科入学者数は、避難民学生を含めて1,287名にのぼる。そのうち、本学学部への入学者は、留学生別科推薦による者が141名、一般入試による者が54名、避難民・難民入試によるものが4名である。また、大学院への入学者は、一般入試による者が23名、留学生別科推薦による者が3名、避難民入試による者が3名であり、合計228名が本学の学部または大学院へ進学した。

このことから、留学生別科は、私費留学生に対して日本での大学生活への適応を支援する機能も担っていたといえる。履修登録、図書館等の施設利用、レポート作成、プレゼンテーションなど、日本の大学の学習環境に関する指導を行うとともに、ホームルームや個別相談を通じて生活面や学習面の支援を行ってきた。こうした支援は、単なる日本語運用能力の向上にとどまらず、別科生が大学コミュニティの一員として主体的に学修できる環境を整える上で重要な役割を果たしていたといえる。

また、該当者が多くはないが、就職希望の別科生には本学キャリアセンターが情報提供、模擬面接の実施などの就職活動支援を行ってきた。

2. 大学の国際交流、大学の国際化の推進

留学生別科は、本学の国際化を支える教育的拠点としても機能してきた。「Ⅲ. 1.」でも述べたように、特に設置当初から 2014 年までの混合編成期においては、進学を目的とする漢字圏を中心とした別科生と多国籍である交換留學生が同じ教室で学ぶ教育環境が形成されていた。学習目的や出身国が異なる留學生同士が日本語をはじめ多様な言語を媒介として交流することにより、多様な文化的背景を理解し合う機会が生み出されていた。また、授業内に日本人学生をゲストとして迎えた協働学習や授業外においても寮や大学行事、フィールドトリップへの参加を通じて、留學生相互の交流のみならず、日本人学生との交流の機会も設けられてきた。

こうした活動は、単に日本語学習の補助的活動にとどまるものではなく、交換留學生とともに学内における多文化共生環境の形成に寄与するものであった。留學生別科は、本学の国際化を支える教育的・交流的拠点としても機能してきたといえる。

3. 社会的使命の実践

Ⅳ章でも触れたように、近年において、留學生別科は、従来の進学準備教育機関としての役割に加え、大学の社会的使命を实践する教育基盤としての役割も果たしてきた。2022 年 9 月以降、ウクライナからの学生を受け入れ、その後、シリア、アフガニスタンからの学生も 1 名ずつ受け入れてきた。

難民・避難民学生の多くは、日本語運用能力のみならず、日本での生活経験や進学準備の機会を十分に持たない状況にある。そのため、学部や大学院に直接入学することが難しい場合も少なくない。留學生別科は、こうした学生に対しても日本語教育と生活支援を提供し、日本社会への適応と高等教育への接続を支援する中間的教育機関として機能してきた。これは、留學生別科が持つ教育的機能が人道支援の分野においても有効に活用された事例と位置付けることができる。

また、この取り組みは、「誰一人取り残さない」という本学が掲げる「仏教 SDGs」の理念を具体的な教育実践として体现した取り組みであったと言える。

この点において、留學生別科は単なる進学準備教育機関としての役割を超え、国際社会における人道的課題に対し、大学が教育を通じて応答するための制度的基盤として機能したといえる。

Ⅵ. 留學生別科廃止に至った経緯

留學生別科が廃止に至った背景としては、主として以下の 4 点が挙げられる。

第一に、2024 年 4 月に施行された日本語教育機関認定法（正式名称「日本語教育の適正かつ確実な実施を図るための日本語教育機関の認定等に関する法律」）への対応である。留學生別科を従来どおり継続する場合、同法に基づく日本語教育機関として認定審査を受けるとともに、継続的な報告義務等に対応する必要がある。しかし、本学の日本語教育運営体制は、2019 年度までは専任教員 3 名、特別任用教員 1 名で運営されていたものの、2020 年度以降は専任教員 2 名、特別任用教員 1 名体制となっている。さらに、2022 年度以降は従来特別任用教員が担っていたプログラムコーディネータ業務を専任教員が担うこととなり、教養教育課程の日本語科目に加え、留學生別科および JEP Kyoto の授業運営・調整業務も担当することとなった。こ

のような状況の下で、現行体制のまま新制度へ対応することは困難であった。

第二に、入学定員の未充足が継続していた点である。新型コロナウイルス感染症の影響を受けた時期を除いても、2009 年度を最後に定員 40 名を満たさない状況が続いていた。志願者数および入学者数の減少は、制度の継続性や財政的基盤に少なからず影響を与えたと考えられる。また、かつては交換留学生との混成ではあったが 7 クラス編成であったものが、2015 年度には 3 クラス編成となるなど、教育運営の規模も縮小していた。

第三に、日本語教育を取り巻く環境変化がある。留学生別科設置当時と比較して、日本への留学生数は増加した一方で、民間日本語教育機関、専門学校等、日本語学習の機会は大幅に拡大した。その結果、留学生にとって進学準備教育の選択肢が多様化し、大学附置の留学生別科に志願者が集中しにくい状況が生じている。

第四に、全国的な再編動向である。関西圏の主要大学においても、2017 年には同志社大学留学生別科、2019 年には近畿大学留学生別科が募集停止となっている。大学の留学生別科は非正規課程として比較的柔軟に設置・改編が可能であることから、社会的需要や大学経営上の判断に応じて再編されやすい制度であったといえる。

以上のように、留学生別科の廃止は、単一の要因によるものではなく、制度改正への対応、人員体制上の制約、定員未充足、日本語教育市場の変化、さらに全国的な大学別科再編の動向が複合的に作用した結果として理解することができる。

一方で、留学生別科の廃止は単なる縮小としてのみ捉えられるものではない。本学では、“RYUKOKU GLOBAL VISION 2023”において、「学生たちが異文化間対話を行えるような多様な機会（外国人留学生の受け入れ・本学学生の派遣留学・国際共修科目開発）を創出し、龍谷大学らしい Magokoro ある地球市民を育むことで世界の平和に寄与することを国際支援部門の大きな目標とする」と掲げている。留学生別科廃止、JEP Kyoto改編後、新たな“Ryukoku Japan Studies Program (Magokoro Program)（通称：JSP）”が展開されることとなった。特に日本人学生と留学生が共に学ぶ国際共修科目の開講は、JSP の大きな特徴と捉えられる。末松（2014）は国際共修の意義について次のように述べている。

さまざまな言語・文化背景の学生を適切な教育介入をもって有機的に結び付けることで、学生らが自分にとって馴染みのない「異」にぶつかり、葛藤し、最終的には理解・寛容という過程を経て、自分かとの相違点や共通点を探りながら己を見つめ直す機会づくりが可能となる。国際共修は、日本人学生、留学生の双方にとって有益な教育要素を含む一石二鳥教育として今後の発展が期待される。

JSP では、本学の国際教育は新たな段階へと移行しつつある。この意味において、留学生別科の廃止は、大学による日本語予備教育そのものの終焉を意味するものではない。むしろ、大学附置機関である留学生別科を中心とする従来型の留学生受け入れモデルから、国際共修を核とした新たな国際教育モデルへの転換として理解することができる。

VII. おわりに

本稿では、1985 年の龍谷大学留学生別科の設置から廃止に至るまでの沿革を、制度的背景、

カリキュラムと運営の変遷、避難民・難民学生の受け入れ、果たしてきた役割、廃止に至った経緯の観点から整理した。

留学生別科は、その40年の歴史の中で、進学準備教育機関、国際交流の拠点、そして難民・避難民支援の教育基盤として多面的な役割を果たしてきた。2026年3月末の廃止によって制度としては幕を閉じるが、その理念と実践はJSPをはじめとする本学の留学生教育・国際化教育へ継承されるものと考ええる。本学留学生別科の歴史は、一大学の教育課程の変遷にとどまらず、大学における予備教育課程の発展と改編の歴史を映し出す事例として位置付けることができる。

最後に、本学留学生別科の運営に長年ご尽力いただいた教職員ならびに非常勤講師の方々に謝意を表す。留学生別科設置以来約40年にわたり、授業担当およびプログラム運営を通じて別科生の学修および生活を支え、教育の質の維持・向上に寄与してこられたことに對し、深く感謝する。留学生別科がその役割を終えることができたのは、こうしたご尽力によるところが大きい。ここに記して謝意を表する次第である。

注

- * 1 SPOT: Simple Performance-Oriented Test の略で、筑波大学留学センターが開発したWEB上で日本語の文法、語彙などの日本語のレベルを短時間に測定するテストである。
- * 2 JF ロールプレイトスト: 会話形式でやり取り能力を1人15分程度で測り、CEFRに基づくレベル判定を行うテストである。
- * 3 文字・語彙試験は、2021年度より実施していない。
- * 4 <https://www.ryukoku.ac.jp/refugee-support/about.html>
- * 5 <https://www.ryukoku.ac.jp/nc/news/entry-10091.html>
- * 6 2022年4月現在「日本・ウクライナ大学パスウェイズ」を活用し受け入れを表明している教育機関は、本学を含め30大学。日本語学校4校、JSUS（「ウクライナ学生支援会」）参加の日本語学校7校である。

引用・参考文献

- アルク教育総合研究所・監（2015）『グローバル教育を考える』アルク
- 奥村三菜子、櫻井直子、鈴木裕子編著（2016）『日本語教師のためのCEFR』くろしお出版
- 北川逸子（2010）「龍谷大学留学生別科における日本語教育の改革の取り組みについて」『龍谷大学国際センター研究年報』第19号、pp.3 - 15
- 公益財団法人 アジア学生文化協会（2024）「留学生別科の再生は可能か」『アジアの友』第559号、pp.2 - 29
- 櫻井直子、奥村三菜子（2024）『CEFR-CV とことばの教育』くろしお出版
- 末松和子（2014）「キャンパスに共生社会を創る—留学生と日本人学生の共修における教授法の確立に向けて—」『ウェブマガジン 留学交流』2014年9月号 Vol.42（2026年3月31日閲覧）p.12
- https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2014/_icsFiles/afieldfile/2021/02/18/201409suematsukazuko.pdf
- 末松和子（2019）「国際共修の検証—文献リサーチを通して見えてくるもの—」『ウェブマガジ

ン留学交流』2019年2月号 Vol.95 (2026年3月31日閲覧)

https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2018/__icsFiles/afieldfile/2021/02/19/201902ryugakukoryu.pdf

三原龍志 (2018) 「JEP Kyoto プログラム開発とその経緯」『龍谷大学グローバル教育推進センター研究年報』27pp.91 - 102

文部科学省「学制百二十年史」(2026年3月31日閲覧)

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/007/gijiroku/030101/2-2.htm

龍谷大学国際センター (1996) 「龍谷大学国際センター交流史」『龍谷大学国際センター研究年報』第5号、pp.87 - 88

龍谷大学 "RYUKOKU GLOBAL VISION 2023" (2026年3月31日閲覧)

https://intl.ryukoku.ac.jp/zx_documents/global_ver2023/rgb_2023.pdf

龍谷大学留学生別科 (2006) 「龍谷大学留学生別科の動き」『留学生別科20年の歩み』、p.3