

異文化交流授業から国内学生は何を学んでいるか ——多文化共生力育成をめざして——

坂本利子

はじめに

本稿は、国際学生と国内学生¹⁾の間の異文化交流授業が、国内学生の学びにどのような効果をもたらしているか、またどのような課題があるかを考察したものである。本研究が対象としているのは、立命館大学産業社会学部の国内学生が受講する3つの異なった異文化交流授業で、ひとつは2003年度から開始した立命館アジア太平洋大学（以下 APU）²⁾の国際学生との遠隔交流授業の経験をもとに、2011年度に新たに開講した「APU 国際学生との異文化交流」³⁾であり、もうひとつは立命館大学衣笠キャンパスで学ぶ短期留学生との交流である「衣笠国際学生との異文化交流」⁴⁾、そして最後は2012年度に開講した「企画研究—国際交流実践研究」⁵⁾である。以上の各科目で実施している国際学生と国内学生との協働学習を前提とした異文化交流授業について、国内学生を対象に実施した授業アンケートへの回答や学期末課題「異文化交流授業から私が学んだこと」の記述内容、また APU 国際学生との遠隔交流については、インターネット上のコースツールの掲示板への書き込み、そして衣笠国際学生との異文化交流については、その日の活動を振り返る「ジャーナル」やグループ活動の振り返り資料などをもとに、国内学生が国際学生との異文化交流をとおして何を感じ、何を学んでいるか、どのような課題があるかを分析した。そうした分析から、異文化を背景にもつ学生間の交流授業が、多文化化が急速に進む日本社会において求められる異文化間能力や、多文化共生力としてのコミュニケーション能力の育成にどのように資することができるかを考察した。

1. 異文化交流授業実践の背景

世界のグローバル化に伴う日本国内の多文化化は、21世紀に入って急速に進んでいる。法務省入国管理局の在留外国人登録統計によれば、1980年末の在留外国人登録者数が日本の総人口に占める割合は0.67% (782,910人)と1%に満たなかったのに対し、30年後の2010年末には1.67% (2,134,151人)と、約2.7倍に増えている。また外国人の新規入国者数も1980年の1,087,071人から2010年には7,919,726人と7倍強に増加するなど、日本社会の多文化化は確実に進んでいる⁶⁾。こうした国内の急速な多文化化は、多くの日本人にとって異文化を背景にもつ人々との接触の機会が増大しているとともに、接触の年齢、期間、場面、形態などが多様化していることも意味している（徳井2004）。

グローバル化に伴う国内の多文化化は、在留外国人の増加だけでなく、日本の高等教育機関への留学生の急増という現象にも見られる。1980年代には1万人未満であった海外からの留学

生が、2000年には96,622人、21世紀に入った2001年には前年比16.4%増の112,487人に増加し、初めて10万人を越えた。以来2011年(261,964人)までの10年間に約2.3倍に増加している。こうした留学生の受け入れ数増加に伴い、留学生の国籍や文化的・言語的背景、留学の目的や学習条件と求められる支援も多様化し(江淵1991)、留学生のニーズに即した学習環境と支援体制の整備が必要となっている。そしてこうした国内のグローバル化・国際化が急速に拡大する中で、1990年代以降わが国の高等教育機関においても、留学生と国内学生の交流教育に関する実践や研究が活発に行われるようになり、その成果と課題を報告する先行事例が多く見られる(7)。

留学生と日本人学生の交流教育という課題が、日本人学生による留学生支援活動の一環という一方向的な視点ではなく、留学生の受け入れが国内学生にとっても国際的学びの重要な機会を提供している(江淵1991, 1993, 坪井1999, Hellmundt & Ryan 2003)という双方向の視点から、異文化交流教育の意義が指摘されている。たとえば「留学交流がもたらすと期待される在留国の人々との間の相互理解の促進」を指摘する江淵(1991)は、異文化交流教育の可能性を、大学の国際化の視点から以下のように述べている。

大学の研究および教育が自国民のみならず外国人に対しても通用する、より普遍性・一般性に富むものになっていくことが、いわゆる「大学の国際化」の課題であり意義であろう。異質の要素をもつ留学生の受け入れは、新しい着想を促したり、大学における教育や指導のシステムあるいは学位制度などの変革や改善の起爆剤となる可能性を持っている。可能性を単なる可能性に終わらせず、現実に開花させる努力が求められているのである。(17)

このように異文化交流教育の可能性を指摘する声と同時に、留学生数が増加して同じキャンパスで学んでいても、受け入れ国の学生と留学生が自然に任されている限り親密な交流は進まないことも、多くの研究者が指摘している(坪井1999, 加賀美2006, Arkoudis 2010)。加賀美(2006)は留学生が日本に留学しても日本人学生との接触の機会がないことに不満を感じているという実態を報告し、こうした問題が日本の大学にとって古くて新しい解決の困難な課題であることを指摘している。筆者は留学生教育と国内学生に対する国際教育の方針を、それぞれ個別の課題としてではなく、多文化共生キャンパスにおける相互に関連した国際教育課題として捉え、多文化共生社会を担う人材育成の理念に基づいた教育政策と、国内学生と国際学生が共に学び合うカリキュラムと学習環境の整備が重要な課題であると考えた。

2. 異文化交流授業実践の概要

筆者が実践する国内学生と国際学生の異文化交流授業は、2003年度にAPUの留学生の日本語クラスと立命館大学産業社会学部の英語クラスとの交流から開始した。その特徴は、1) 両者が正課の授業の受講生であり、対等な関係での交流であること、2) 日英2言語でのコミュニケーションをとるため、相互に目標言語の学びをサポートしあうこと、3) 共通の課題を設定し協働学習に取り組むこと、4) 遠隔交流授業であるため、情報システムの活用が不可欠であること、5)

相互に相手のキャンパスを訪ねる対面交流を実施すること、などであった。主な活動は、電子メール交換やインターネット上の掲示板への書き込み、サテライト教室でのテレビ会議、ビデオレターの交換などで、日英2言語によるプレゼンテーション、ディスカッション、ディベートなどさまざまなコミュニケーションと相互評価の機会を提供し、発信型コミュニケーションへの動機付けを行うとともに、日本と国際学生の出身国の社会と文化について相互に学びあう双方向での異文化間教育の場をめざしてきた⁸⁾。

こうした英語クラスと日本語クラスの遠隔交流授業には、多くの課題もあった。外国語学習を中心とした週2回の授業展開の中で、参加できる学生や活動時間に制約があること、遠隔交流であるため、双方で情報システムが使える教室の確保や支援体制の整備が必要であること、対面交流の実施に伴う人的、財政的支援など、さまざまな支援体制が必要であることなどが主な課題であった。そこでそうした課題を克服するために、2011年度に新たに開講した「APU国際学生との異文化交流」と「衣笠国際学生との異文化交流」は、事前登録により希望者がより主体的に選択し受講できる科目として開講した。ただし、希望者が定員を大きく上回るため、希望者が必ず受講できるとは限らないという課題は残っている。また、情報システムを活用した遠隔交流や相手のキャンパスを訪問する対面交流、学内外と海外の国際学生との双方向の交流には、交流にふさわしい教室や情報システムなどの教育環境、人的支援体制、財政的支援制度の整備が必要である。

本研究が対象とする3つの異文化交流授業のうち、「APU国際学生との異文化交流」では、国内学生はAPUの国際学生と共同でプロジェクトを遂行し、学期に2回のグループ発表を実施するため、その準備過程でスカイプやフェイスブック、テレビ会議システムを活用した遠隔交流で情報交換や意見交換を行う。またAPUのキャンパスを訪問して実施する対面交流では、ディベートまたはグループプレゼンテーションと学生寮での歓迎パーティと交流が主な活動である。2011年度後期に新たに開講した「衣笠国際学生との異文化交流」は、立命館大学の衣笠キャンパスで展開する留学プログラムであるSKP（Study in Kyoto）プログラムを受講する留学生と国内学生との異文化交流授業である。国内学生と国際学生が混合チームを編成し、グループごとにテーマを決めて協働学習で調査した結果を発表する。テーマは日本社会の身近な問題で、例えば英語教育や大学教育、留学生の生活支援や異文化交流、就職活動や少子化といった問題について、国際学生の出身国や他国との比較の視点で調査・考察した結果を報告し、他のグループの発表を聞いて質疑応答や相互評価をするというものである。発表準備の過程で自国や相互の国の文化や社会現象について情報交換や意見交換をしながら準備を進める。あとひとつの異文化交流授業は、2012年度に開講した「企画研究—国際交流実践研究」で、アジアの国際学生⁹⁾との遠隔交流で、フェイスブック、スカイプなどのネットコミュニケーションツールを活用して協働でプロジェクトを遂行し、その成果を年2回の国際交流大会で共同発表するものである。以上の3つの異文化交流授業の特徴は、1) 国内学生と国際学生が協働学習を通して双方向の学びを形成することをめざしていること、2) グループプロジェクトを遂行する過程で実践的に異文化間コミュニケーション能力を養うことを目的としていること、3) 日本の社会や文化についてグローバルな視点で学び、グループプロジェクトの成果を共同で発表すること、4) アジアの学生を中心に多様な国籍の学生との交流¹⁰⁾ となっていることなどである。

3. 異文化交流教育がめざすもの

わが国の4年制大学において異文化間教育として提供されている科目を分類した山田(2011)は、その多くが「異文化」「日本」「国際」「多文化」などが科目の名称に含まれ、幅広い領域を包摂しているが、多くは知識のレベルの教育であり、高等教育において「学生が異文化間リテラシーという21世紀型のグローバル社会で求められる資質が大学で本当に育成されているのか」(山田2011:6)の分析が必要であるとして、「異文化間リテラシー」というグローバル社会で求められる「資質」の獲得をめざす異文化間教育の政策課題を提言している。「異文化間リテラシー」という語の定義は多様であり、祖父江(1997)は文化人類学の立場から「異なった文化どうしの中で、相手の文化に関して持っている知識」を意味するとして、リテラシーを「知識」の段階に留めているのに対し、山岸(1997)は類似の概念である「異文化間能力」とも関連させて「多文化共存をめざす社会に生きる人々に求められる能力や資質」ととらえている。また本名(1997)が定義する異文化間リテラシーは、「異なる文化的背景をもつものどうしが出会い、交流する際の、相互の文化的伝承、理解、そして調整の能力」と、相互理解とともに調整能力という行動力にも言及している。ウォーリック大学とロンドン大学キングスカレッジの学部生を対象とする異文化間能力研究プロジェクトを率いたReidとSpence-Oatey(2012)は「異文化間能力フレームワーク」を作成し、学士課程で身につけるべき異文化間能力として、1)情報収集能力、2)柔軟な思考力、3)柔軟な行動力、4)共感的人間関係構築力、5)言語能力、6)自己説明能力、7)他者に傾聴できる能力、8)自己認識力、9)人格的強さ、10)冒険心など、より幅広い能力をあげている。また異文化理解教育について川那部(2006)が述べているように、異文化間能力には「認知的局面」、「感情的局面」「行動的局面」の3局面があり、3方向から総合的に行うのが理想とされているが、実際には「認知的局面」が偏重される傾向にあり、後者2つの側面の教育については、まだまだ遅れているのが実情である。またWelikalaとWatkinsは、認知的理解を促進するためにも、学生間の対話や相互作用が重要であること、異文化の人々とのコミュニケーションが文化についての理解をより深めるのに効果的であることを指摘している(Welikala & Watkins 2008)。さらにオーストラリアの高等教育機関における留学生、原住民学生そして地元学生の交流促進に関するプロジェクトを指揮したArkoudis(2010)は、異文化を背景に持つ学生間の相互作用を活発化させることが、相互の文化を理解するだけでなく、相互の学びを助け、共感といった感情面での成長にも効果があることを報告している。多文化共生社会について江淵(2001)は「言語的・文化的背景を異にする人々が、差別を排し、相互に違いは違いとして認め尊重し合いながら、協力的に共存の道を模索し、それぞれの持ち味を生かし合うことによって個性豊かな地域文化、学校文化、職場文化の創造に向かって努力する社会」と述べ、異文化を背景にもつ構成員が言語や文化の違いを乗り越えて相互理解に努め、共に生きる多文化共生力の育成が日本の高等教育機関においても重要性を増していることを強調している。

筆者が実践する協働学習を前提とした異文化交流授業がめざしているのは、グループプロジェクトを遂行する中で、留学生と国内学生が日本の社会や文化に目を向け、その中から課題をみつけ、それを留学生の出身国との比較の視点やグローバルな視点で調査、議論、そして提案ができるコミュニケーション能力と協働力の育成である。具体的には協働に必要な情報収集能力

やコミュニケーション能力、柔軟な思考や行動力、人間関係を構築する能力など、感情面と行動面でのより実践的な学びができることをめざしている。協働学習の過程では、言語の壁と異文化接触にともなうさまざまな問題に直面し、葛藤や気づきを経験している。受講生のフィードバックをもとに、そうした葛藤や気づき、その振り返りを経験しながら彼らが実際に何を学んだと感じているかを以下に概括したい。

4. 異文化交流授業から何を学んでいるか

筆者が担当する異文化交流授業の受講生は、そもそも異文化交流に何を期待し、実際に国際学生との異文化接触や協働学習から何を学んだと感じているだろうか？まず受講生がどのような理由で異文化交流に興味を持ち受講しているかを知るため、第1回の授業で受講理由を調査している。その調査結果を見ると、どの交流授業の受講生にも共通している理由は、大きく分類して次の6つである。相互に関連していて理由として分けるのは難しいものもあるが、多い順番に挙げると、(1) 英語によるコミュニケーション能力の向上、(2) 異文化への興味・関心、(3) 留学生との親密な交流、(4) 人間的成長、(5) 行動面での積極性の獲得、(6) 専門分野についての学問的関心で、圧倒的に多い理由が、英語によるディスカッション、プレゼンテーション、コミュニケーションなどの能力を高めることである。近い将来に留学を志す学生の中には、そのための経験として擬似留学のイメージを持って受講している者もある。また漠然とはあるが将来のキャリアを展望して、留学生との交流を通して海外の文化を知ることに関心をもって受講生もいる。急速にグローバル化する日本社会において異文化理解や多文化共生を実践的に学ぶことが必要と学生自身が感じていることも、学生のフィードバックから見て取れる。

本研究が対象とする国際学生との異文化交流授業において、国内学生がどのような気づきと学びをしているか、以下の資料をもとに考察した。①「APU 国際学生との異文化交流」では、インターネット上のコースツールの掲示板にグループ活動での意見交換や活動の振り返りを書き込んでいる。②「衣笠国際学生との異文化交流」は同じキャンパスで学ぶ留学生との対面交流授業であり、双方の受講生が毎週授業の終わりに「ジャーナル」にその日の気づき、感想、反省などを書いて提出する。また学期に2つのグループプロジェクトを遂行するが、それぞれのプレゼンテーションが終わった時点で、振り返りの観点を書いた資料を準備し、グループ活動の振り返りを口頭でおこない、資料に感想を書き込む。③「企画研究—国際交流実践研究」では、受講生は年2回の国際交流プログラムに参加するために台湾の学生との遠隔交流に参加するが、最初に志望理由を小論文にまとめ、各国際交流大会に参加した後に、準備の過程も含めた国際交流実践から何を学んだかについて小論文を書く。以上3つの異文化交流授業のすべてにおいて、学期末に授業アンケート調査を実施するとともに、学期末レポートとして「国際学生との異文化交流授業から学んだこと」について小論文を課している。以上の資料から、国内学生が国際学生との協働学習をとおして、異文化交流授業の意義や効果、課題をどのように捉えているかを、(1) コミュニケーション能力についての学び、(2) 国際学生との異文化接触からの学び、(3) 協働学習での学び、の3つ観点から概要をまとめ、国内学生からみた異文化交流授業の学びと課題を考察した。

(1) コミュニケーション能力についての学び

言語使用については既述のとおり、APUと衣笠キャンパスの留学生との異文化交流授業はどちらも日英2言語で、時間を決めて、また活動によって2言語を切り替えて使用している。プレゼンテーションでの発表や質疑応答は、それぞれの目標言語（留学生は日本語、国内学生は英語）を使用する。また「企画研究—国際交流実践研究」では、台湾の学生と年2回の国際交流大会に向けて準備を進めるが、その過程の協働学習と国際交流大会での発表や交流もすべて英語でコミュニケーションをとる。受講生が異文化交流授業を受講する理由として一番多く挙げているのは英語のコミュニケーション能力の向上であるが、彼らの英語運用能力は多様で、海外での生活経験があり、ある程度英語で意思疎通ができる学生もいるが、英語の運用能力に自信のない学生も多い。受講条件には英語力が高いことが望ましいとしているが、異文化交流に意欲がある学生も歓迎する方針をオンラインシラバスに記載しているため、必ずしも英語運用能力が高い学生が受講しているわけではない。むしろ多くの受講生にとって英語運用能力は大きな課題であり、国際学生との交流を通して英語のコミュニケーション能力を高めたいという学生が大多数である。

コミュニケーション能力に関して国内学生のコメントで最も多いのが、APUや衣笠キャンパスの留学生の英語と日本語の運用能力の高さである。英語圏以外の国や地域からの留学生の中には英語が苦手な学生も一部含まれ、授業内での配慮が必要であるが、交流相手がいずれも日本語の上級クラスであるため、個人差はあるが日本語でのコミュニケーション能力は概して高い。アジアからの留学生も日英2言語で流暢に話せる学生が多いことに、国内学生は大きな刺激を受けている。また非英語圏からの留学生の場合、英語と日本語そして母語の少なくとも3言語を話せる学生がいることに驚くとともに、同じアジアの学生で、英語でも日本語でも積極的に意見を述べるができる留学生に大きな刺激を受ける国内学生が多い。アジアの学生と互いに自分の母語のアクセントの影響を受けた英語で話すことは、英語のネイティブの学生とのコミュニケーションとは違った話しやすさがあるという国内学生もいる。留学生の積極的な発言や自己主張のしかた、説得力のあるプレゼンテーションなどから学ぶことが多いというコメントもみられる。そうした刺激やおどろき、親しみやすさなどから、国内学生はためらいを越えて自分の意見を発言できたことや、異なった文化から来た国際学生が、日本の文化や日本人の考え方に興味を示してくれたからこそ発言できたことをコメントしている。

国内学生の多くは、「国際学生は一般に国内学生と比べて自分の意見を積極的に述べる学生が多い」と感じている。留学生が日本語の上級に当たるクラスにいる留学生であることから、日本語使用に積極的であるいっぽう、国内学生には自分の考えや伝えたい情報が英語で思うように伝えられないもどかしさや言葉の壁、文化の壁をなかなか越えられないという学生も多い。自分の英語では理解されないという自信のなさや悔しさが、特に交流授業のはじめの段階で起こっている。英語でのディスカッションの時間でも、留学生の日本語力に頼ってしまうことや、英語で思うように表現できないことへの焦燥感を表明する学生が多い。また発言に消極的であり、グループ活動でのディスカッションやプレゼンテーションの後の質疑応答では国際学生の日本語が独占する傾向が強く、なかなか発言できないと感じている。そこには、英語の運用能力にとどまらない日本人学生の問題があるようだ。

日本人学生の中には、自己主張をすること、とくに議論で他の参加者と異なった意見を述べることへのためらいや抵抗がある学生が多い。そのため多くの場合、国際学生の意見や主張を聞く側に立って、自らの意見や異論を唱えることには慎重な学生が多い。国内学生は、日本人が概して自己主張が弱いことをあげ、国際学生も同様に、日本人はなぜ自分の意見をはっきりいわないのかという疑問や感想をもらす。国際学生の中にも自己主張には消極的な学生もいるが、概して議論や自己主張には抵抗のない国際学生が多く、国際学生のほうが、活発な発言と意見交換ができていると感じている国内学生が多い。国内学生はもっと発言したいができないという葛藤や、日本独特の文化や考え方について伝えるのが難しいこと、留学生の質問に対して自分に明確な答えがないことなど、言葉の壁だけでなく、日本人のコミュニケーションのあり方、文化の壁、個人の壁、などの問題にぶつかっている。

コミュニケーションの姿勢として、留学生は自分の意見によく耳を傾けてくれるという国内学生のコメントがあるいっぽうで、意見の衝突が生じた場合には、妥協せず徹底的に話し合ったというグループもある。そこではプレゼンテーションの課題について作図や作画、ジェスチャーなど言語以外の手段も用いて、相互に理解できるまで話し合った結果、理解しあえたときは、それまでたびたび衝突があったためによけいに理解できたことを喜びがあったという。このように言語以外の手段や相手の得意な言語も用いて、より理解を助けるコミュニケーションを工夫することを学生自身が対話の中で学んでいる例も多い。また英語でのディスカッションでは、自分に理解できない単語や内容を国際学生が分かりやすい英語と日本語で表現しなおしてくれたことで、理解を助けてくれたといった経験から、自分も相手の理解を確かめながら発言することを心がけているというコメントもある。こうした相手の理解を助けるコミュニケーションのあり方は、急速に多文化化が進む日本社会においても、日本語、外国語を問わず、われわれに求められる多文化共生のためのコミュニケーションのあり方であろう。受講生は日本語を母語としない留学生との対話において、どのようなコミュニケーションが有効か、どのような配慮が求められるか、実践の中から学んでいる。

(2) 国際学生との異文化接触からの学び

受講生は異文化交流に関心を持って応募してきた国内学生であるが、ほとんどが国際学生との正課の授業内での交流を初めて経験する。異文化交流授業だからこそ得られる経験のひとつとして、「日本人とは違う発想や視点で述べる異なった意見を聞く」ことができた、「新しい着想や新しい価値観との出会いがあった」など、多様な出身国の国際学生との対話が、国内学生にとって多様な視点や価値観の発見につながっている。つまり国際学生の多様性が、多様な文化的学びの機会を提供しているといえる。「留学生が多様な視点から発言するので、自分の視野が広がっている」ことや、留学生と意見交換する中で、留学生が持っている情報や価値観が自分のものとは大きく違うことに戸惑いを感じることも多いが、その違いがあるからこそ留学生との協働ならではのプロジェクトができた、違いや多様性を積極的に捉えている学生も多い。

また自文化への認識という点でも、国内学生は日本社会や文化、日本人の考え方について当たり前と思っていることを、国際学生の視点から積極面も消極面も見直すことができたと感じている。グループプロジェクトの一環として日本の入試制度や大学における学び、学生生活、

就職など、学生にとって身近な問題から、少子化、原発やエネルギー問題、いじめなど日本社会の諸問題まで、国際学生と一緒に議論することで、違った視点からそれらを見直す機会を得ている。たとえば国際学生からの純粋な質問として、「なぜ日本人は自分の意思を言葉に出して言わないのか」と問われたり、日本人の「本音と建前」という心理構造に国際学生が興味を持っていることに驚かされたりするなど、異文化間交流が自文化の意味や価値をあらためて見直す機会となっているのである。学生のコメントに「日本人の行動や考え方について、留学生の視点や価値観を鏡として自文化を振りかえる機会となった」ことや、「他文化と比較して日本社会のいろいろな側面について問題意識をもつ」ことができたこと、「日本社会の文化的特性に気づき、自文化を見直す機会を得て、新しい興味がわいた」ことなど、異文化交流が自文化を振り返り新たな視点や意味、問題点や価値を見出す貴重な経験となっていると捉えている学生が多い。

Deardorff (2008) は自文化に対する認識が異文化間能力に重要であることを述べている。なぜなら異文化や他者の経験に対する判断は、自文化を基準に行われることが多いからである(37)。授業アンケートから、APUの国際学生との交流を通して、特に対面交流で実際に会って話すことができたことで、自分がアジア諸国の宗教や貧困、国民性などに対して持っていた偏見がなくなったと感じている学生もいる。そして異文化交流から学んだこととして、異文化を理解するために個人としてできることに、自文化中心主義に陥らないで柔軟な考えをもつこと、愛国心にこだわりすぎないことなど、自文化とは異なる文化に対する寛容な態度をもつことや、異なる視点から文化を考える機会をもつことの重要性などをあげている。

(3) 協働学習での学び

既述のとおり、筆者が実践する異文化交流授業は小グループでのプロジェクトを遂行し、協働学習を通して調査・考察した内容を最終的にプレゼンテーションという形で共同発信する。協働学習は授業内だけでなく、授業外での活動も含まれる。異なったカリキュラムで学習する国内学生と国際学生が、授業外で集まって協働学習に取り組み、異なった価値観や経験を持つ学生同士が1つのテーマについて協働で発表まで持っていくには、さまざまな困難がともなう。経験や考え方、言語も異なる国際学生との協働学習には何度か「葛藤」もが生じたことを指摘する学生が多い。その葛藤を解決できないまま、グループ活動が終了した学生少なくないが、むしろ「葛藤の中から創造的な学びが生まれる」と実感できた学生もいる。以下に、国際学生との協働学習に伴う困難や多様な経験から、コミュニケーションや異文化接触の側面だけでなく、協働学習を通してプロジェクトを達成していく上で、国内学生がどのような学びをしているかを概括した。

協働学習は構成員の取り組み方に差があり、授業外で集まることがなかなか困難であることが、多くの学生から報告されている。授業外でのグループ活動に参加しない学生や遅れてくる学生がいること、なかなか建設的な話し合いが進まないことや意見がまとまらないこと、雰囲気壊すことを恐れて言いたいことが言えなかったこと、インタビューやアンケート調査などで集めたデータのまとめ方について意見の調整に時間がかかったこと、最初にテーマや進め方について充分話し合っておくべきであったなど、協働学習の難しさを述べるコメントも多い。

これらはいずれも実社会で仕事を進める上で誰もが経験する困難であると思われるが、筆者は本異文化交流の実践の中で学生自身の気づきを協働学習に生かしていくために、テーマごとのグループ活動が終わったあとの振り返りだけでなく、協働作業をはじめの前に、グループ活動に求められる態度や行動について具体的に学生自身に考えさせて意見交換をさせておくことや、期間の途中で振り返りや修正ができる機会を設けることも重要であったと感じている。

協働学習にともなう多様な困難を経験する一方で、積極的なグループ活動ができたと感じているグループの受講生は、協働学習から次のような気づきをしている。ひとつは、留学生の調査能力が高く、テーマについて自立的に情報を集めて準備ができていることに感心したこと、協働学習を通して授業内だけでなく授業外での活動を円滑に進めるためのコミュニケーション力やチームワーク力がついたこと、役割分担が上手く機能したこと、それぞれが自分にできる役割を自主的に考えて行動できるようになったこと、お互いに日本語と英語の原稿をチェックしあって発表に自信がついたことなど、協働学習の難しさと同時にその効果を評価している。そして協働学習に必要な態度として、「相手の意見をよく聴く」ことや「積極的に自分の意見を述べる」こと、「敬意をもって接すること」、「一人の人間として向き合い対話すること」など、異文化間コミュニケーションの基本的態度に言及している。また「タイムマネジメント」や「チームワークスキル・協働力」などの実践力が重要と感じたことなど、異文化間能力の行動面での実際的スキルについても、学生自身が協働学習と振り返りの中で意識化している。

またグループ発表の準備だけでなく、他のグループのプレゼンテーションについて相互評価をすることからも、国内学生は聴衆として多くを学んでいることが分かる。それはプレゼンテーションのテーマや内容という観点だけでなく、発表の手法やメディアの活用方法、発表態度やチームワーク（テーマについて国内学生と国際学生の間で理解や意見が共有できているかどうかなど）、言語運用能力や発音、他のグループによるコメントや質問に対する応答などの観点からも、自分たちのグループ活動と比較して、他のグループの発表を評価できる視点を持つようになっていく。

その他協働学習の成果を多くの国内学生が実感している。グループ活動を始めるまでは、留学生との会話に慣れていない学生が多く、自分の英語運用能力に自信がなく上手く伝わらないことに不安があり、自分から話すことにためらいがあったが、協働学習の中で改善しようと心がけたこと、国際学生との距離のとりかたに戸惑いながらも、色々なテーマについて議論し、相互の違いを共有できたことや、国際学生にも異文化接触に不安やためらいはあることを知ったことで、言葉や文化の壁が低くなったと感じたこと、協働学習を通じて国際学生の学習に対する積極的取り組みから学んだこと、コミュニケーションの困難や相互理解の難しさはあっても同じ人間として共感できることを実感したことなど、異文化交流授業の重要な意義について国内学生が学んでいることが分かる。またAPUでの対面交流を通して、同じグループで協働学習を経験した国際学生と初めて友だちになり、授業終了後にも相互に訪問する機会をもてたことを異文化交流の大きな意義としてコメントする学生も見られた。「友だち」が意味する親密度には個人差や文化差があるが、国内学生にとって初めて接触する国際学生を「友だち」と感じることができたことは、ひとつの成果であったと思われる。

異文化交流授業に参加している国内学生と国際学生の両方に、大学に国際学生と国内学生が

交流する場が少ないという問題意識を持っている学生がいる。プレゼンテーションのテーマにも、「国際学生と国内学生が交流するための提案」といった学内の国際交流に関するテーマを選ぶグループが毎学期出てくることから、国内学生と国際学生の両方に異文化交流に積極的意義を見つけている学生がいることが分かる。そしてその異文化交流が両者の成長や学びに貢献するには、国内学生と国際学生が「ホスト・ゲストの関係ではなく、対等な関係が築ける機会」であることが必要という指摘や、APUの留学生との交流から、国際学生と国内学生が対等な関係を築ける機会をもうけることが、大学の国際化にとって重要という意見を述べる学生もいる。それはAPUでは国際学生が主体となって企画するイベントが多いのに対し、本学では国際交流イベントの多くが、大学や国内学生が中心となって企画し、留学生はゲストとして招待されることが多いため、国際学生と国内学生の両方が主体となって協働する場が少ないという問題意識である。

以上受講生のコメントを中心に、国内学生が異文化交流授業から何を学んでいると感じているかを見てきたが、異文化交流授業における協働学習の場は、多様な対話と学びの場であり、困難や葛藤に直面しながら、国際学生と国内学生は学習者と支援者の関係ではなく、相互の学びに主体的に関わって対等な関係を構築し、協働の仕方、自己と他者の役割、リーダーシップやフォローシップなどを学んでいる。異文化交流授業は、異文化接触という機会を教育的に提供し「文化間の相互作用を中心にし、それまでの関係性を組み替え、新しい関係性を構築するという実践」(佐藤, 横田, 吉谷 2006)の場となる大きな可能性を持っている。異文化を背景にもつ国際学生と接触する過程で国内学生が経験するさまざまな摩擦や理解不能な状況、葛藤などは、多文化共生社会の現実であり、多文化共生キャンパスにおける留学生教育と国内学生教育の双方向の視点から、多文化共生力の育成をめざす実践的相互作用の場を大学の学びの中に意図的に構築していくこと、そのためのカリキュラムや教育環境、支援体制の整備が急務であると考えられる。

5. まとめにかえて：異文化交流授業の実践的課題

異文化交流授業を受講した国内学生の9割以上が、また機会があれば受講したいと答え、自分の変化を実感したと回答している。かれらの回答や小論文から、異文化交流をとおして多くの学びや意識の変化を経験していることが読み取れるが、課題も浮き彫りになっている。本稿で取り上げた異文化交流授業に関する考察のまとめにかえて、実践的課題についてもふれておきたい。

(1) 主体的取り組みを促す授業運営

異文化交流授業は、国際学生との交流に関心の強い学生が受講しているが、学生の間にも協働学習への意識や取り組みに差があり、プロジェクトを遂行する姿勢にもさまざまな違いがある。したがって相互のクラスの構成員が協働学習の主体となり、協力しながらプロジェクトに取り組める授業運営が求められる。それには事前の目標設定とともに、各テーマに沿った活動の後の振り返りを丁寧にするなど、主体的取り組みを促す授業運営が重要である。自らの取り組み

とグループのメンバーの相互の取り組みを振り返り、どのように貢献したか、どのように貢献すべきであったかを、客観的に自己評価および相互評価することが、次のプロジェクトでの協働学習の改善につながっていることが実感されたいっぽうで、プロジェクトの課題をこなすこと、プレゼンテーションの中身を完成させることが協働学習の目的となってしまう学生もいる。したがって事前にグループ活動から協働学習の過程で相互に何を学びあうかを意識化させ、日常のジャーナル活動や各プロジェクトの振り返りと相互評価が、協働学習をとおして学んだことの気付きと次への主体的取り組みを促すような授業運営の改善が必要であると感じている。

遠隔交流授業では、日常的に対面での意見交換が難しいため、オンラインのコースツールを活用して意見交換や情報共有をしている。利点として受講生があげているのは自分のグループの意見だけでなく、他のグループの意見についても、いつでも閲覧できるので、多様な意見を知ることができることである。しかし書き込まれた内容について授業内にフィードバックする時間がなく、その活用が課題である。また書き込みは任意であるため全体に浸透しにくく、書き込む学生が同じ学生に偏り、意見交換も限定される傾向がある。この活動が受講生全体に広がり、主体的な取り組みとなるような動機付けや、ディスカッションテーマの設定に工夫が必要である。

衣笠の留学生との異文化交流授業には、ジャーナル活動を取り入れている。ジャーナルには、授業に関わる留学生とのコミュニケーションやグループ活動など協働学習をとおして感じた気づき、不安、感想などを日本語で字数制限なしに自由記述してもらい、授業の終わりに書いて提出させている。ジャーナルを書くことによって、協働学習の振り返りやコミュニケーションについての気づきを自己内省化させることを目的としているが、課題は、毎回の授業での学生の気づきを把握し、変化や成長を見ながら次への改善へとつなげるために、教員による授業へのフィードバックをどうするかである。時間的制約もあり、プロジェクトの遂行が優先される傾向があるため、ジャーナルに書かれた貴重な振り返りや気づきを、国際学生と国内学生の両方と共有し、相互のコミュニケーションを改善あるいは促進するためにどう活かしていくかが課題である。

(2) 協働学習のテーマ設定

受講生のアンケートへの回答から、彼らの多くが異なった文化的背景や経験を持った学生との協働学習によって、コミュニケーション能力を高めたい、異文化への理解を深めたい、という希望をもって受講していることは既述のとおりだが、ディスカッションや協働学習のテーマを設定する際に、相互に興味・関心を持ってコミュニケーションが促進されそうな内容を取り入れ、また異なった価値観や行動を意識して、自文化とは異なる価値観や行動様式への理解や寛容性を持てるような工夫が必要であると感じている。プロジェクトのテーマはグループの全員が意欲を持って取り組める、学ぶことに価値を感じられるテーマの設定が重要であるが、必ずしも希望通りのテーマを選択できない学生も出てくる。学生自身が主体的に取り組めるテーマ設定と、動機付けが課題である。

(3) 2言語での学習環境を活かす授業

日本語と英語の2言語での交流であることの利点は、母語と外国語の両方の視点から、コミュニケーションを経験でき、相互に学習言語をサポートしあうという、相互の学びができる点である。たとえば、目標言語である英語使用において文法や表現を間違えることへの不安も発言を消極的にする要因のひとつであるが、留学生も日本語を話す際に同様の不安やためらいがあることに気づき、自分の不安が軽減され積極的な発言につながった、プレゼンテーションの原稿を相互にチェックしあって自信を持って発表できた、などの国内学生のコメントは、日英2言語による交流の利点であるが、いっぽうで課題もある。限られた時間の中で2言語でプロジェクトを遂行しなければならないため、学生の負担は大きい。国内学生はプロジェクトを進めることを優先すると、安易に日本語でのコミュニケーションに偏る傾向がある。2言語使用の課題をさらに精査し、その課題の克服と利点を活かす授業展開を再検討したい。

(4) 個別の課題調査

本稿では、3つの異なる国際学生のグループとの異文化交流について、それらの授業に共通する異文化接触と相互行為の部分に焦点をあてて、国内学生への調査を中心に、国内学生が異文化交流授業における協働学習から何を学んだと感じているかを考察した。しかしながらいずれも双方向の異文化交流授業ではあるが、交流パートナーの置かれている環境から発生する異文化交流の形態や交流の回数、期間、場面が大きく異なるため、今後国内学生と国際学生の両方の学びを比較調査し、より効果的な異文化交流教育を設計すること必要であると考えます。

筆者が担当する異文化交流授業の交流パートナーは多様で、同じキャンパスに学ぶ留学生との学内交流、日本国内の大学で学ぶ留学生との遠隔交流と対面交流、また海外の学生とのネットコミュニケーションと対面を組み合わせた交流は、それぞれの強みと課題がある。各異文化交流の特性がどのように学生の学びに影響するか、それぞれの個別課題をどう克服するかについては、今後の研究と実践課題としたい。

本稿では、国際学生と国内学生の間の異文化交流授業が、国内学生にとってどのような学びの機会となっているか、またどのような課題があるかを、学生のコメントを中心に考察した。その結果、英語と日本語の2言語によるコミュニケーションを実践する中で、国内学生は国際学生のコミュニケーションの姿勢から、日本人のコミュニケーションのあり方、文化の壁、個人の壁などの問題について考え、多くを学んでいることが分かった。また協働学習をとおして、日本の社会や文化、日本人の考え方について、国際学生の視点からの発見や学びも経験している。協働でプロジェクトを進める上で、積極的な発言や行動が効果的な協働作業の鍵であることや、自分とパートナーの役割を認識できるようになったことで、対等な関係での協働学習に取り組めたことなど、筆者がめざしている異文化交流授業における多文化共生力の育成に関わって、いくつかの効果と課題が検証できた。

多文化共生社会は未来にやってくる理想社会ではなく、今日の日本社会の現実であり、今後わが国が多文化共生社会として成熟していくために、それを担う人材育成は喫緊の課題である。異文化を背景に持つ人々と対等な関係を築き、協働して活動に取り組める協働力の育成をめざ

して、国際学生と国内学生の交流の推進とコミュニケーションの活性化を図るカリキュラム開発や政策提言は、多文化環境が進展する高等教育機関においても重要課題であろう。

注

- 1) 国際学生との異文化交流授業を受講している国内学生には、厳密に言えば日本人学生のほかに、日本国籍を有しない日本語の第一言語話者が在籍している可能性もある。また学部正規留学生として在籍している中国と韓国からの国際学生も一部含まれる。
- 2) APUは2000年に立命館が大分県に開学した国際大学で、2012年5月現在在籍している学部生と院生、交換留学生をあわせて5,734名のうち、約44%の2,526名が国際学生であり、中国(800)、韓国(632)をはじめ、ベトナム、タイ、インドネシアなどアジアの国々からの留学生が89.5%(2,262名)を占める。国際学生は英語基準と日本語基準で入学し、日英2言語での教育を実施している。
- 3) 立命館アジア太平洋大学(APU)の国際学生受講科目、「日本語・日本研究I」を受講している国際学生との異文化交流科目である。
- 4) 立命館大学の衣笠キャンパスにおける短期(1学期または2学期間)留学生受け入れプログラム、「Study in Kyoto Program (SKP)」の日本語科目、「日本研究—異文化間テーマ演習」を受講している国際学生との異文化交流科目である。
- 5) 立命館大学産業社会学部の2回生以上を対象に2005年、2006年、2012年に開講した科目で、台湾の国立中山大学や台湾師範大学の学生との協働学習により、8月に愛知県で、12月に台湾高雄市で開催される年に2回の国際交流プログラムに参加し、実践的に国際交流に求められる技能を学ぶ科目である。
- 6) 以上、法務省入国管理局ホームページ統計表より。
- 7) 留学生と日本人学生の異文化間交流や協働学習の成果と課題に関する研究や報告については、江淵(1991, 1993, 2001)、箕浦(1998)、横田(1998, 2012ほか)、坪井(1999)、加賀美(1999, 2006)、佐藤(2001, 2003ほか)、鈴木(2003)、徳井(2004)、岩井(2006)、川那部(2006)、末松・阿(2008)、など多数。たとえば箕浦(1998)は、留学生と日本人学生のインターフェース(異文化接触や相互交渉の局面)のさまざまな取り組みを報告し、課題を共同でやり遂げる経験が相互理解の促進に効果が大きいことを報告し、相互理解とは他者との出会いによる自己の変革と<わたしたち感覚>の形成であると指摘している。また加賀美(1999, 2008)は、留学生と日本人学生の協働活動を前提とした異文化間交流において教育的介入を行うことで、多文化理解態度を意識化でき、多文化を肯定的に認識するという効果が生じることを報告している。
- 8) 本取り組みの内容については、坂本(2006)を参照。
- 9) 「企画研究—国際交流実践研究」では、協働学習のパートナーは台湾の国立中山大学の学生であるが、受講生が参加する2つの国際交流プログラムであるワールドユースミーティングとアジア学生交流大会への参加者は、日本と台湾をはじめ、韓国、インドネシア、マレーシア、フィリピン、カンボジアなど、主にアジア近隣諸国からの生徒と学生である。
- 10) 今日、日本の高等教育の中で学生たちが接触する外国人は、欧米諸国からの留学生はマイノリティであり、圧倒的にアジアからの留学生が多い。2012年5月1日現在立命館大学に留学している学部生・院生、正規留学生、非正規留学生をあわせた留学生全体の国・地域別割合をみても、総数1,307名のうち、中国(551名, 42%)、韓国(397名, 30%)からの留学生を中心に、ベトナム(48名)、インドネシア(37名)など、アジアからの留学生(1,158名)が89%と圧倒的多数である。異文化交流のパートナーであるAPUの留学生については、同じく2012年5月1日現在の統計によれば、全国際学生2,526名のうち、中国(800名31.7%)、韓国(632名, 25%)、ベトナム(205名, 8%)、タイ(171名, 6.8%)、インドネシア(153名, 6.1%)とその他のアジア諸国、諸地域からの留学生(合計2,276名)をあわせて、国際学生全体の90%を占めている。実際に交流したAPUの学生のうち、2011年度前期の異文化交流授業

では、23名中20名が、2012年度前期では16名中14名がアジアからの留学生である。衣笠のSKP短期留学プログラム受講生は、アジアからの留学生が多数をしめるが、本稿で取り上げる異文化交流授業に参加するクラスには、アジアと欧米の比較的多様な国籍の学生が在籍している。アジアの学生もその文化的特性は多様で、同じアジアの学生同士ではあっても、相互に文化的差異は意識しながら、自文化との同質性と異質性を意識しているようである。

参考文献

- 岩井朝乃 (2006) 「日本人大学生の『文化的他者』認識の変容過程—多文化クラスでの異文化接触体験から—」, 『異文化間教育』(23), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 109 - 124.
- 江淵一公 (1991) 「在日留学生と異文化間教育」, 『異文化間教育』(5), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 4 - 20.
- 江淵一公 (1993) 「異文化間教育と多文化教育」, 『異文化間教育』(7), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 4 - 20.
- 江淵一公 (2001) 「多文化共生型のまちづくりの変遷」, 『異文化間教育』(15), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 115 - 122.
- 加賀美常美代 (1999) 「大学コミュニティにおける日本人学生と外国人留学生の異文化間接触促進のための教育的介入」, 『コミュニティ心理学研究』(2:2), 日本コミュニティ心理学会, 131 - 142.
- 加賀美常美代 (2006) 「教育的介入は多文化理解態度にどんな効果があるか—シミュレーション・ゲームと協働的活動の場合—」, 『異文化間教育』(24), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 75 - 91.
- 川那部和恵 (2006) 「異文化理解教育における実践的アプローチの可能性」, 『教育実践総合センター研究紀要』(15), 奈良教育大学教育実践総合センター, 53 - 60.
- 坂本利子, 吉田信介, 宇根谷孝子, 本田明子, 片山智子, 和田綾子 (2006) 「立命館大学と立命館アジア太平洋大学間の日英語クラス遠隔交流授業」, 『立命館高等教育研究』(6), 立命館大学教育開発支援センター, 1 - 16.
- 佐藤郡衛 (2001) 『国際理解教育—多文化共生社会の学校づくり』, 明石書店.
- 佐藤郡衛 (2003) 『改訂新版 国際化と教育—異文化間教育学の視点から』, 放送大学教育振興会.
- 佐藤郡衛・横田雅弘・吉谷武志 (2006) 「異文化間教育学における実践性—『現場生成型研究』の可能性—」, 『異文化間教育』(23), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 20 - 36.
- 末松和子・阿栄娜 (2008) 「異文化間教育プロジェクトに見られる教育効果」, 『異文化間教育』(28), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 114 - 121.
- 鈴木有香 (2003) 「異文化教育へのコンフリクト・リゾリューションの導入について—協調的交渉と異文化教育の関連性」, 『異文化コミュニケーション』(6), 異文化コミュニケーション学会, 201 - 216.
- 祖父江孝男 (1997) 「文化人類学の立場から」, 『異文化間教育』(11), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 24 - 36.
- 坪井健 (1999) 「留学生と日本人学生の交流教育」, 『異文化間教育』(13), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 60 - 74.
- 徳井厚子 (2004) 「異文化間能力の育成を考える」, 『異文化間教育』(20), 異文化間教育学会 アカデミア出版会, 56 - 66.
- 法務省入国管理局ホームページ.
- 本名信行 (1997) 「言語教育と異文化間リテラシー—日本人が当面する問題点の社会言語学的考察—」, 『異文化間教育』(11), 52 - 65.
- 馬潤仁編著 (2011) 『「多文化共生」は可能か—教育における挑戦』 頸草書房.
- 箕浦康子 (1998) 「日本人学生と留学生—相互理解のためのアクション・リサーチ」 『平成7年度・平成8

年度・平成9年度文部省科学研究費補助金研究成果報告書】

- 山岸みどり（1997）「異文化間テラシーと異文化間能力」、『異文化間教育』（11），異文化間教育学会
アカデミア出版会，37 - 51.
- 山田礼子（2011）「多文化共生社会をめざして—異文化間教育の政策課題」，馬淵仁編著『「多文化共生」
は可能か—教育における挑戦』頸草書房，3 - 19.
- 横田雅弘（1998）「留学生と日本人学生の異文化間教育」、『現代のエスプリ』（377），至文堂，109 - 118.
- 横田雅弘（2012）「『多文化社会を担う人づくり』に至る道程とその意味」、『異文化間教育』（36），異文化
間教育学会 アカデミア出版会，1 - 18.

英語文献

- Arkoudis, S., et al. (2010). *Finding common ground: enhancing interaction between domestic and international students: Guides for academics*. Melbourne: University of Melbourne.
- Deardorff, D. K. (2008). Intercultural competence: a definition, model, and implications for education abroad. In V. Savicki (ed.), *Developing intercultural competence and transformation: theory, research, and application in international education*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, 32-52.
- Hellmundt, s. & Ryan, J. (2003, October). Excellence through diversity: internationalization of curriculum and pedagogy. Paper read at 17th IDP Australian International Education Conference. [Electronic version]. Retrieved August 25, 2012, from http://aiec.idp.com/pdf/HellmunRyanFri0900_p.pdf.
- Reid, S. & Spencer-Oatey, H. (2012). Towards the global citizen: utilizing a competency framework to promote intercultural knowledge and skills in higher education students. In J. Ryan (ed.), *Cross-cultural teaching and learning for home and international students: internationalization of pedagogy and curriculum*. London & New York: Routledge, 125-140.
- Ryan, J. (ed.) (2012). *Cross-cultural teaching and learning for home and international students: internationalization of pedagogy and curriculum*. London & New York: Routledge.
- Savicki, V. (ed.) (2008). *Developing intercultural competence and transformation: theory, research, and application in international education*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing.
- Welikala, T. & Watkins, C. (2008). *Improving intercultural learning experiences in higher education: responding to cultural scripts for learning*. London: Institute of Education, University of London.

