

失敗に学ぶ成功への鍵

— 学生主導による国際交流会の企画と実践 —

稲葉 みどり

(愛知教育大学日本語教育講座)

Learning How to Succeed Through Failure: Student-led Cultural Exchange Meetings

Midori INABA

(Department of Teaching Japanese as a Foreign Language, Aichi University of Education)

要約 国際交流会等を実践的な学びの場として活用する方法を模索するために、交流会の立案から実施までを学生が企画するというプロジェクトを実施した。このプロジェクトでは、学生が交流の機会を積極的に活用して学びの場を創ることが目的である。交流相手は英国人研修生で、交流会では、日本文化紹介を中心とした活動を企画・実施した。本稿では、このプロジェクトの教育的効果を学生の活動報告書等を基に考察した。その結果、学生は、1) 企画・実行する際に大切なことや考慮すべきこと、2) コミュニケーションは言葉以外でも可能で、伝えようとする気持ちが大切であること、3) より深いコミュニケーションには言語（外国語・英語）が必要であること、4) 異文化や自文化について学ぶ意義、5) 国際交流は楽しいものであること等を体験的に学んだことが明らかになった。しかし、これらは初歩的な内容なので、さらに学びを深化させていくことが課題である。

Keywords : 国際交流会, 異文化理解, コミュニケーション, 省察, 学生主導

1. 研究の動機と目的

日本で学ぶ留学生等に日本文化体験の機会を設けたり、日本人学生との交流会等を開催したりすることは、多くの大学や教育機関で実施されている。これらの行事や交流会は大学の担当部局、関係の教員等が主体となって企画・運営し、開催されることが多い。その場合、日本人学生は留学生等の日本文化体験に同行し見学や体験を補助したり、お膳立てされた行事に参加したり、或いは、依頼された何らかの活動を披露したりすること等が一般的である。このような形態でも交流会は異文化体験や国際交流の場を提供するという意味ではその役割を果たしているが、筆者は日本人学生が交流会に主体的、能動的、協働的に関わることで、より多くの学びや成果が得られる活動にできないか考えた。

そこで、平成 28 年度に国際交流会等を実践的な学びの場として活用する方法を模索するために、交流会の企画から実施までを日本人学生が主体となって遂行するというプロジェクトを実施した。交流相手はショートビジットの英国の協定校からの研修生（以下、研修生）で、日本文化の紹介を中心とした活動を行った。本研究では、1) 日本人学生が交流会を企画・実施することによりどのようなことを学んだか、2) 日本人

学生は研修生との言葉（英語）、活動、言葉以外のコミュニケーションを通じてどのようなことに気づいたか、3) 異文化理解は促進されたか等を、活動報告書等を基に分析し、教育的効果を考察する。

2. 先行研究

2.1 異文化間コミュニケーション能力の養成

異文化交流は、これまで様々な方法や形態で行われ、異文化リテラシーの向上、異文化間コミュニケーション能力の養成、多文化共生能力の涵養等、様々な観点から教育的効果が研究されてきた。ここでは、日本人学生と留学生が主体的に関わることを主眼とした交流活動・授業について、その目的、形態、成果等を概観し、成果と可能性等を考察する。

園田他（2006）は、異文化間コミュニケーション能力の育成をめざし、留学生と日本人学生の交流活動を3つの異なる形態で行い、その成果を考察している。

1 つ目は、留学生の日本語授業に日本人学生が参加して教室活動を行う「交流活動」で、日本人学生が留学生の発表の聴衆となり、質疑応答や留学生からのインタビューに答えたりする。この授業の成果の1つとして、園田他（2006）は、日本人学生が相手に伝わるように日本語を話すにはどうするかを考え、自分の日

本語運用を見つめ直す機会になったことを指摘している。コミュニケーション能力を高めるには、言葉を使いこなす力、自分の言葉をモニターする力、相手に伝わる言葉を見つける力が必要で、交流活動はこのようなスキルを高める機会になりうると結論づけている。

2 つ目は、留学生の日本語の授業に日本人学生を招く、または、日本人学生の授業に留学生を招いて行う「異文化交流会」である。授業では、様々なテーマについて話し合い、自文化とは異なる文化（考え方・価値観等）に触れること目的としている。園田他（2006）は、「異文化交流会」を、教員が企画・運営する形態と学生が企画・運営する形態の両方で実施している。成果として、双方の参加者が普段あまり意識していない様々の事柄を意識化する機会を得たことを挙げている。

3 つ目は、留学生と日本人学生混在型の正課の授業で、グループ・ディスカッション、ロール・プレイ、インタビュー等の活動やグループ・プロジェクトの発表を行う。この実践の特色は、学生は毎回ラーニング・ジャーナル（学習日誌）を書くことで、自己の活動を振り返る点で、「学生自身の自己モニタリング能力を高めること」「異文化を広いフレームの中でとらえ、スムーズにコミュニケーションする能力を身につけること」を到達目標に掲げている。

2.2 多文化共生能力の育成をめざした授業

坂本（2013）は、多文化共生能力の育成をめざして、3 つの異なる形態の異文化交流授業を実践し、日本人学生（国内学生）*1がどのようなことを学んだかを明らかにしている。1 つ目は、キャンパスの離れた日本人学生と留学生（国際学生）が遠隔交流による共同プロジェクトを遂行し、発表を行うという授業である。2 つ目は、同じ学内の日本人学生と留学生との対面交流の協働学習で、両学生が混合チームを編成し、テーマを決めて調査・考察を進め、結果を発表するという授業である。3 つ目は、海外の大学（台湾）の学生との協働プロジェクトである。ネットコミュニケーションツール等で交信し、その探求の成果を国際交流大会で共同発表するという形態である。

園田他（2006）は、これらの異文化交流授業から日本人学生がどのようなことを学んだかを、1）コミュニケーション能力についての学び、2）留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つの観点からまとめている。異文化交流授業の実践的課題の1つとして、主体的な取り組みを促す授業運営を挙げている。それには、学生に何を学び合うかを意識化させ、自己評価、相互評価を通じて学んだことを客観的に捉える省察・内省が非常に重要であると述べている。

2.3 異文化交流による意識の変容に着目した研究

中川・神谷（2000）は、日本人学生の大学教育への適応度と価値観（意識）に関する調査を行い、留学生との接触のある学生群の方がいない学生群より大学教育に対する適応度（大学教育の方法、勉強の進捗状況、研究・学習の満足度等）が高いことを発見した。そこで、神谷・中川（2002）は、異文化接触経験が日本人学生にどのような変容をもたらすかを行動面と価値思考の関わり観点から調査し、価値観の面では両者に差はあまり見られないが、行動面では接触経験のある学生群の方がより積極的に集団、社会との関わりを行動に示す積極性が見られるという結果を報告している。このような学生は、留学生との交流活動を通じて 1）コミュニケーション能力の向上、2）異文化への学び、3）異文化への寛容な態度、4）異なる価値観への対応等の学びの場を広げているのではないかと推察している。そして、神谷・中川（2007）は、日本人学生と留学生の「協働的活動」の重要性を主張している。「協働的活動」とは、双方が対等な立場で信頼関係を構築し、協働で課題遂行することをめざす活動で、留学生との交流はグローバル化する日本社会にとって貴重なリソースで、新たな価値を生み出す可能性をもった活動であると唱えている。

2.4 協働する姿勢や能力の開発に着目した研究

黒田・ハリソン（2016）は、授業内外での国際共修（授業・活動）が多文化共生社会に向けた人材育成にどのように貢献できるかを研究した。その結果、教員アドバイザーの指導の下、企画・準備・運営を主体的に担う学生主導のプロジェクトの実践の過程で学生達は、1）社会の様々な現象を多様な視点から捉え直す力、2）協働するための実践的なコミュニケーション能力、3）他者の言語能力に配慮した言語運用により意思疎通を図る能力等を向上させることができたことと報告している。さらに、多様な文化的・言語的背景や価値観をもつ学生達がプロジェクトの達成をめざして切磋琢磨することで、協働する姿勢や能力を涵養でき、この意味で国際共修は多文化共生社会で必要な資質・能力を育成できる可能性を示唆した。

2.5 本研究の位置づけ

異文化交流活動等がもつ様々な能力開発の可能性、交流効果、及び、先行研究から得られた様々な知見や課題等を背景として、本研究では、学生が主体となって協働で活動し、交流会を企画・実施するプロジェクトを実践した。園田他（2006）等で提示された活動の振り返りや内省の重要性に着目し、活動目的や実践による学び・気づき等を意識化するため手立てとして、省察レポート（企画書・活動報告書等）を導入した。これにより、学生がどのような理由や根拠で活動内容

を決定したか、それを実際にやってみることでどのようなことを学んだかを知る手がかりを得る。

学生主導の交流活動や授業は、中川（2012）、園田他（2006）他等でも実践され、様々な効果・成果が報告されている。しかし、そこに至る認知の過程の詳しいデータはあまり示されていない。本研究では、何に気づいたかと同時に、どのようにして気づいたかという認知の過程の解明に焦点を当てる。なぜなら、体験や経験を通して何かを発見する力、根拠や理由を考える力、新しく創造する力等は、異文化間コミュニケーションや多文化共生社会において、物事を的確に判断して行動するのに必要な資質・能力の一部であると考えられるからである。

3. 国際交流プロジェクトの概要

3.1 プロジェクト実施の背景とねらい

本プロジェクトの実施には、日本語教育を専門とする学部の学生に外国人とのコミュニケーションの機会を設けたいという背景がある。本学では欧米からの留学生は毎年1～2名と非常に少なく、特に英国からの留学生はこれまで皆無であったので、交流活動として活用することにした。プロジェクトのねらいは、1) 交流会の企画・実施を学生主導で行うことにより、交流相手にとっても自分たちにとっても有益な体験活動を企画・実現すること、2) 日本語の学習経験がほとんどない英国研修生とのコミュニケーションをどのように行うかを考えること、3) 交流活動を通じて、双方がお互いの考え方、習慣、文化的な違い等に触れ、多文化リテラシーを向上させることである。

3.2 参加学生

プロジェクトに参加した日本人学生（以下、学生）は、教育学部で日本語教育を専攻する3年生12名、2年生7名である。3年生は筆者の担当する学部専門の授業の履修生である。2年生は有志のみ参加した。*2この他、米国からの短期留学生2名（3年生）も加わった。交流相手は英国の学術交流協定校の学生で、渡日の目的は、約3週間の日本文化社会研修である。本学滞在は約10日間で、日本の大学、教育等に関する知識を深め、日本の大学生、教員等と交流するために来学した。研修生は20代の男女6名で、専門分野は、教育2名、ビジネス2名、幼児教育1名、神学1名である。大学での日本語学習経験はなく、日本語はほとんど話せない。1名を除いて渡日経験は無い。本学滞在中は、大学企画の交流会、学校訪問、文化体験等にも参加した。

3.3 プロジェクト遂行の方法

活動を学生主導で進めるために、教師は予め決まっている日時や場所等の最低限の情報、枠組みを与え、

企画・実践の内容や方法は全て学生に委ねた。学生は、どのような活動をするか、その活動を行うにはどのような体制（グループ等）がよいか、グループ分けの方法、グループの人数、時間配分、ローテーション等の方法を検討し、意思決定した。予め交流に与えられた時間は90分2回である。その結果、学生は、1) 小グループにすることで全員が交流に関わり易くする、2) 1つの活動時間を短くして全ての研修生と交流する、3) 短時間で限られた時間で準備がしやすい活動を行うという意見をまとめ、次のような枠組みを提示した。

3～4名が1グループとなり、6グループに分かれる。研修生は2名ペアで3つに分かれる。1グループ20分程度の活動を企画する。1回目90分の交流会を3グループが担当し、研修生ペアにローテーションして同じ活動を3回行う。活動時間の合計は60分であるが、自由交流等の時間も見込む。2回目の交流会は残りの3グループが担当し、同様の活動を実施する。

教師は、以下①～⑤の手順で指導した。【表】は、交流会の活動のテーマの一覧である。

- ① 活動の構想を練る。（紹介内容検討・立案・設計・テーマ決定等）
- ② 実施計画を立てる。（企画書作成・時間配分・内容精査・担当決定等）
- ③ 活動の準備をする。（下調べ・練習・必要な物品の取り揃え等）
- ④ 構想発表会をする。（内容紹介・簡単なリハーサル・意見交換・フィードバック等）
- ⑤ 交流会を実施する。（日本文化紹介／90分2回／各グループ20分×3回実施）
- ⑥ 活動を振り返る。（省察・活動報告書の作成）

【表】交流会の活動のテーマ一覧

グループ	学年	人数	活動のテーマ／内容のキーワード
A	3	3	箸の使い方を学ぶ／割り箸・菜箸・プラ箸・お菓子・ゲーム
B	3	3	伝統のおもちゃの体験／独楽・お手玉・紙風船・ヨーヨー
C	3	3	折り鶴を折る／折り方の説明・紙飛行機・飛ばして遊ぶ
D	3	3	福笑いと正月の紹介／キャラクターの顔・歌舞伎マスク
E	2	4	駄菓子の試食／笛ラムネ・イカ菓子・ラムネの飲み方
F	2	3	剣玉で遊ぶ／遊び方の説明・コツの伝授・大小の剣玉の体験
留学生	3	2	各グループを回ってコミュニケーション（通訳）の補佐担当

3.4 企画書・活動報告書と内省

活動内容が決定したら、グループ毎に企画書を提出させた。企画書には目的を明確にするため、「活動テーマ・内容」「活動の目的とねらい」「到達目標」「活動を選んだ理由」「活動の方法」「研修生側のメリット」「学生側のメリット」等の項目を設けた。構想発表会では、他のグループの活動を把握すると同時に、簡単なリハーサルをして助言等を出し合った。学生は、それを基に本番に向けて活動を改善した。

活動後には、活動報告書を作成させた。活動の省察は、学びの質を高める上で重要である(関田・三津村, 2005)。また、意義ある学習経験を創出するのにも役割を果たす(Fink, 2013)と考えられる。よって、内省・省察を促すため、活動報告書には自由記述と併せて、活動報告や振り返りに関する幾つかの項目を設けた。まず、「実際の活動内容」「活動の目的・目標は達成されたか」等の項目では、計画通りにできたかどうかを省察させた。次に、「よかったこと・うまくいったこと」「思うようにいかなかったこと」「その原因・どう対応したか等」の項目では、成功したこと、失敗したこと等を取り上げ、その要因・原因等を考えさせた。

さらに、コミュニケーションにおける不安とその払拭に関する質問「活動に対する不安はあったか」「活動後に不安は軽減されたか」という項目を設け、外国人とのコミュニケーションの経験が浅い学生の心理面の変化を内省させた。総括として、「活動をうまく進めるのに大切だと思うこと」を挙げ、最後に、「この活動の体験は何か役に立つか」という問いで、活動の意義を考えさせた。活動報告書は個人で作成させた。

4. 研究課題

本研究では、学生の活動の企画書、活動後に書いた活動報告書の記述を基に、以下の手順で分析を進める。1) 企画・立案の過程で学生はどのような創意・工夫をしたか、2) 実践の過程での成功や失敗、結果を通じて学生が何を学んだか、3) 実際のコミュニケーションを通じてこのようなことに気づいたか、4) 異文化理解は進んだか、そして、活動全体を通じて培われた学びの姿勢、自己の成長はどのようなものかを探る。

5. 結果と考察

5.1 企画・立案の過程における創意・工夫の分析

まず、学生がどのような点に配慮して、活動の企画・立案に至ったかを分析する。特に、企画の内容とその選定理由に着目する。(5.1)は、箸の使い方に関するグループA(前頁表)の企画で、食文化に親しみやすくすることを目的とした活動である。(5.2)から、交流を楽しく行うために、ゲームの要素を取り入れていることが分かる。

(5.1) 箸の正しい持ち方、動かし方、口への運び方を説明。お菓子を用意し、お箸を使ってつまみ、移動または食べる練習。サイズや質感の異なるお菓子を用意し、つまみにくさを体験。割り箸、プラスチック製箸、菜箸で挑戦。制限時間以内にお菓子をいくつつまめるかというゲームを実施。[A01]*³

(5.2) 日本の食事をするうえで欠かせないものが箸であり、その使い方を学ぶことは日本の食文化に親しみやすくなるのではないかと考えたため。[GA]*⁴

(5.3)は、伝統的なおもちゃ体験に関するグループB(前頁表)の企画で、(5.4)から相手の日本語学習歴、学生側の英語力を考え、言語に頼らなくてもできる体験型の活動を取り入れていることが分かる。

(5.3) 日本の昔のおもちゃを紹介し、おもちゃに触れることで日本の文化を体験する。[GA]

(5.4) 日本語が全くできないことから、おもちゃは絵や動画、実際にして見せるなどの非言語的説明が可能であるから。[GB]

(5.5)は、福笑いに関するグループD(前頁表)の企画で、ゲームを通じて交流することを目的としている。

(5.6)から、ルールが分かりやすく、特別のスキルがなくても誰でもできることを配慮したことが分かる。

(5.5) 福笑いを通じて楽しく交流をする。[GD]

(5.6) ルールがシンプルでわかりやすく、技術がなくてもすぐにできる遊びだから。[GD]

(5.7)は、剣玉に関するグループE(前頁表)の企画で、遊びの技術を習得するのがねらいである。(5.8)から、成功の喜びや達成感を共有することで、初対面の相手との交流を活性化させようとしていることが分かる。

(5.7) 日本の遊びである剣玉を知ってもらおう。[GF]

(5.8) 成功体験できるものの方が楽しんでもらえると思ったから。[GF]

以上、ありふれた企画ではあるが、日本滞在経験、語学力(日本語学習歴)等の交流相手の経歴を配慮し、活動時間、活動し易さ、ルール等の簡単さ、特別なスキルの必要性等の実用面等も考慮して企画したと考えられる。また、活動内容は、日本文化に親しむことを目的とした活動、異文化交流を目的とした活動、日本文化を体験する活動、一緒に楽しむ活動、成功の喜びを共有できる活動、作品(折り鶴)と一緒に制作する、

お菓子の味を体験する等、多次元に及んでいた。

一方、活動前には、様々な不安や心配もあったことが明らかになった。コミュニケーションに関する不安(5.9)、活動に関する不安(5.10)、内容の適切さに関する不安(5.11)等が多く見られた。これらの不安は、成功の鍵を握るもので、学生は事前にその点に気づいていたことが分かる。

- (5.9) 日本語が全くできないという事から、言語コミュニケーションが上手く行えるか。[B05]
- (5.10) 剣玉というひとつの活動で相手が楽しみ、満足してくれるかということ。[F17]
- (5.11) 駄菓子は子どもっぽい印象なので、興味を持ってもらえるか、喜んでもらえるか。[E14]

5.2 交流会の実践を通じた気づきの分析

交流会での様々な失敗や成功等の体験から、学生が気づいたこと、発見したこと、教訓として得たこと等の学びを探る。最初は、予想外の事態に遭遇し、想定 sweetness を痛感したという事例である。(5.12)は、箸の使い方を既に知っていたことは想定外で、柔軟な対応、事前の調査の重要性に気づいたと思われる。

- (5.12) 想定よりも箸の持ち方の基本を分かっていた。箸をゼロから教える設定だったので、予定内容がすぐ終わってしまった。[A02]

次は、細かい時間配分の欠如が原因で、目標が達成できなかった事例である。(5.13)は、説明の一部が割愛されたこと、(5.14)は、目的に沿った活動の流れができなかったこと、(5.15)は、ゲームに夢中になりすぎたこと等を反省している。実際に活動してみて、時間配分・時間管理の重要性に気づいたと言える(5.16)。

- (5.13) 正月についての説明が詳しくできなかったのが心残り。正月のゲームを扱うなら、その説明をする時間も設けたかった。[D10]
- (5.14) 本来は福笑いの後、文化について聞く流れだったが、聞けなかった。[D11]
- (5.15) ゲームに夢中になり過ぎて、英国のことについて聞くことができなかった。[D12]
- (5.16) 活動の流れを考えるのはもちろん、あらゆる場合を想定して対応できるようにしておくことが必要だと感じた。予めタイムテーブルを用意し、全体の流れかを説明しておくのもいい方法ではないかと思う。[F18]

次は、英語で説明できるという過信が失敗を招いたという事例である。(5.17)には、活動中に英語で説明するのが難しいことに気づき、英語を使用できなかった

ことが記述されている。実際にやってみるなど念入りな準備の重要性に気づいたと言える。

- (5.17) 剣玉の説明ややり方のアドバイスを英語でしたかったが、実際は何と云えばいいかわからず、ジェスチャーなどで伝えたため、あまり英語を使用することがなかった。[F18]

以上、特に失敗における気づきに注目して、学びを探った。ここでは、失敗とその原因に気づくことも学びの1つと考えている。紙面の制約からあまり取り上げられなかったが、成功体験も数多く報告され、喜びや達成感等からも多くのことを学んだと思われる。

5.3 コミュニケーションの体験からの学びの分析

交流会での実際のコミュニケーションを体験して学んだことを考察する。(5.18)は、挨拶からつまずいたという事例、(5.19)は、必要な会話表現が分からなかったという事例、(5.20)は、何を説明するか曖昧だったという事例である。いずれも準備すれば、ある程度は解決でき、コミュニケーションにおいても準備の大切さに気づいたと考えられる。

- (5.18) はじめの挨拶のときにしどろもどろになってしまった。あらかじめどのような導入をすればよいか考えておくべくだった。[F17]
- (5.19) 「いいね!」や「もう少し!」など相手にかける言葉が日本語でしか思いつかず、英語を調べておけばよかったと思った。[F17]
- (5.20) 細かいことを話し合わずに行ったので、伝えたいことが曖昧になってしまった。[E14]

次は、積極的にコミュニケーションしようとする気持ちや姿勢の大切さを学んだという事例である。(5.21)は、積極性的に伝えようという気持ちの不足から通訳に頼ってしまった後悔からの気づきである。(5.22)は、努力して伝わったという成功体験からの気づきである。(5.23)は、伝えようとする姿勢が相手を動かすことに気づいた事例、(5.24)は、教訓である。

- (5.21) 研修生と直接会話することがあまりできなかった。英語力がないのも理由の一つだが、自分から話そうという積極性が足りなかった。ジェスチャーを交えてでも伝えようとするのが大事だったと思う。[E14]
- (5.22) 知っている英語を組み合わせ、それが伝わったときにコミュニケーションは成功していると感じた。伝えようとするのが最も重要であることを学んだ。[A01]
- (5.23) 完璧じゃなくても積極的にコミュニケーション

ンをとろうとすると、相手もその気持ちに気づいてくれると思った。気持ちがあれば片言でも伝わると実感した。[C09]

(5.24) 相手からのアプローチを待っているのではコミュニケーションは始まらない。積極的に行動し、相手にアプローチしていくことが重要だと思った。そのためには、事前にしっかりと段取りを決め、シミュレーションしておくことが必要だと思う。[A01]

(5.25) (5.26) は、言語以外でもコミュニケーションはとれることを実感した事例である。言葉に頼らなくても意思疎通はできることを学んだと思われる。

(5.25) 言語的コミュニケーションは思うようにいかなかったが、楽しい雰囲気や一緒に体験することでのコミュニケーションはできたと思う。言語間の壁があったとしても、コミュニケーションができることを改めて感じた。[B05]

(5.26) 実物があることによって、言葉が通じなくても楽しくコミュニケーションが取れるということが分かった。[C07]

一方、言葉（日本語・英語等）の重要性に気づいたと思われる事例も見られた。(5.27) (5.28) (5.29) は、どれも言葉による伝達や説明に失敗したことから、詳細を伝えるにはやっぱり言葉（英語・外国語）が必要であることを感じたことを表している。

(5.27) お菓子の味等を英語で説明するのが難しく、身振り手振りや米国人留学生の通訳に助けてもらいつつ何とか対応した。[A01]

(5.28) 剣玉のやり方についてのアドバイスは、自分の知っている単語ではうまく説明できなかったため、十分にはできなかった。[F18]

(5.29) 「こま」など遊びのコツを伝えるのが難しいものは、うまくいかなかった。[B06]

(5.30) は、英語力をつけることの必要性を痛感したこと、(5.31) は、英語に限らず相手の言語を学ぶことの大切さに気づいたことを示している。

(5.30) 思うように英語で物事を伝えられなかったが、そのことで自分の英語力の無さを改めて実感し、もっと英語力が必要だと思った。[F18]

(5.31) 伝えたいことを言葉で伝えられずもどかしい思いをしたので、少しでも相手の国の言葉を学んでおくことが必要だと思った。[F17]

5.4 異文化リテラシー向上の観点からの分析

活動を通じて異文化理解が促進されたか、異文化への興味・関心が高まったかを考察する。(5.32) (5.33) (5.34) は、活動を通じて学生が得た新しい知見の一部である。ほんの僅かであるが、異文化知識が広がったことが示唆される。

(5.32) 日本で一般的なおもちやが世界共通であったなど、初めて知ることができた。[B05]

(5.33) 英国にも似た味のお菓子があるそうだ。英国のお菓子を知ることができた。[E13]

(5.34) 英国の類似ゲーム「ロボのしっぽ」体験することができて楽しかった。[D10]

一方、(5.35) は、自文化（日本文化）をもっと知る必要性を述べている。(5.36) は、自文化の魅力に気づいたことに触れている。自文化に対する意識や関心も高まったことを表している。

(5.35) 自分自身がまず日本の文化について詳しくなる必要があると感じている。[A02]

(5.36) 思った以上に折り紙に興味を持ってくれて、今まで気づけなかった日本文化の魅力に気づくことができた。[C09]

(5.37) (5.38) (5.39) からは、異文化交流活動の楽しさを知り、意義を感じたことが分かる。

(5.37) 自国の文化を知ってもらえることはうれしいし、それを伝えようとする中で、自国の文化を見つめなおすことができた。[B06]

(5.38) 文化の違いにも触れることができて有意義な時間を過ごすことができた。[D10]

(5.39) 自文化は他国の人にはどう見えるのかを知ることができ、普段気づかないことを気づかせてくれるいい活動だと思った。[C08]

(5.40) (5.41) (5.42) は、活動を通して異文化への興味・関心が高まったことを示している。

(5.40) 英国のお菓子も食べてみたいと思った。[E14]

(5.41) 日本文化に驚くという反応を見て、自分も異文化に驚きたい、もっと知りたいという気持ちが以前の何倍にも膨らんだ。[A02]

(5.42) この経験からもっと海外のことに興味を持ち、視野を広げていけたらと思う。[B05]

以上から、学生は英国文化に関する知見を得ることができ、異文化に関する興味・関心も幾分高まったと

考えられる。自文化にも目を向け、異文化交流の楽しさも実感したことが分かった。

6. まとめ：学生の学びを総括する

交流会の企画・実施から、学生は、1) 企画・実行する際に大切なことや考慮すべきこと、2) コミュニケーションは言葉以外でも可能で、伝えようとする気持ちが大切であること、3) より深いコミュニケーションには言語（外国語・英語）が必要であること、4) 異文化や自文化について学ぶ意義、5) 国際交流は楽しいものであること等を体験的に学んだと考えられる。

7. ディスカッション

7.1 異文化間コミュニケーションの観点から

本実践は、異文化交流活動を通して、異文化理解、異文化間コミュニケーション力等の育成をめざすという点では、園田他（2006）、中川（2012）、坂本（2013）等の研究とは共通の目的をもつが、これらの学期を通じた正課の異文化交流授業と比較すれば、本実践は1回限りのほんの小さな取り組みである。しかし、授業形態や実施方法は異なるが学生の学びには、園田（2006）、坂本（2013）他の先行研究と幾つかの類似点、共通点が見られた。

最初に、異文化間コミュニケーションの観点から考察する。坂本（2013）では、交流の初期段階では、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、自信のなさ、言葉の壁を感じ、消極的になり、留学生の日本語力に頼ってしまう状況が見られたが、交流を通じてジェスチャーなどの言語以外の手段も用いて、「相手の理解を助けるコミュニケーションの方法」を工夫すること学んでいったことを報告している。本実践においても、活動前はコミュニケーションに対する不安は大きかったが、言葉が通じなくても、実演や実物の助けを借りることで意思疎通ができ、楽しみや喜びを共有できることを学んだ学生は多い。また、英語が思うように話せないという葛藤を乗り越えて自信をもって積極的に話す姿勢の大切さを実感したことも分かった。

7.2 異文化理解の観点から

異文化交流活動の効果を異文化理解の観点から考察する。坂本（2013）では、留学生との異文化接触が、1) 多様な視点や価値観の発見につながること、2) 日本社会・文化、日本人の考え方について相手に視点から見直すという自文化の認識の機会となること、3) 新たな視点、興味、問題点、価値等を見出す貴重な経験となること等を挙げている。これらは、自文化中心主義に陥ることを回避し、柔軟な考えを持ち、異文化に対する寛容な態度を育てる上で重要であると考えられる。本実践では、自文化（日本文化）をもっと知る

必要性を感じたり、自文化の魅力に改めて気づいたり、自文化に対する意識や関心が高まったと感じる学生が多く見られ、幾分ではあるが新しい価値や視点をもつことへの刺激になったと考えられる。

7.3 協働学習の観点から

坂本（2013）は、交流での協働学習を通じて、学生は対等な立場で主体的に関わりながら人間関係を構築し、困難や葛藤に直面しながら、協働の仕方、自己と他者の役割、リーダーシップ、フォロアーシップ等を学ぶとしている。本実践では、交流会の企画・実施に学生は協働して取り組んだことは確かであるが、交流会が1回のみであり、準備期間が短く、その過程の考察に必要な資料を得ることができなかった。また、協働学習的な学びは、1回の実践だけでは十分とは言えず、継続的な実践が必要であり、今後の課題である。

7.4 省察・自己モニタリングの観点から

園田他（2006）は、異文化間コミュニケーションのスキルを高めるには、学びを意識化し、自己を客観視すること（自己モニタリング）が重要であると主張する。よって、園田他（2006）の実践では、学びや省察の過程を高度に意識化するために、ラーニング・ジャーナルを取り入れ、これを書くことで、学習目的やプロセスに関する内省を促し、メタ認知知識を活性化している。本実践でも省察を報告書として書く活動として取り入れ、学びを深化させる工夫をした。省察では、自分たちの企画した活動の成功や失敗の理由や原因を考え、そこから何を学んだかを明らかにした。異文化間コミュニケーションの体験から、どのような知見を得たかを明確にした。異文化理解については、どのような体験から何を学んだかを振り返った。主体的に関わる活動を通じた学びの中で、理由や根拠を明確にすることで、論理的に考える力（論理的思考力）の養成をもめざした。

7.5 学びにおける認知の過程に着目して

園田他（2006）では、学びにおける認知の過程の重要性を指摘しているが、本実践でもこの点を重視している。体験から得られた知見を構築することのみならず、「いろいろな体験からどのように知見を得るか」ということを学びの目標であり本質と捉えている。これは、Fink（2013）の中の意義ある学習理論の中の「学び方を学ぶ」という考え方に通じる。

多文化多言語社会の中では、既にある知識の応用だけでは、対応できない事態にも直面するだろう。そのような場面では、即座に考え、判断し、意思決定、行動しなければならない。特に日本語教育を専門とする学生は、世界中の多様な日本語教育の現場に赴任し、様々な文化社会、価値観を背景とした教室で、最適な

教育を提供していくことが求められるだろう。それには、異文化接触の中で、最良の判断をする能力は最低限必要な資質と考えられる。

本研究では、学生の認知の過程を具体的に提示するために、報告書等から数々の事例を引用した。しかし、学びや変容を定量化して統計処理し、可視化することはできなかった。このような研究では、園田他(2006)の指摘するように、「気づき」について客観的にとらえる指標を考察する必要がある、今後の課題である。

8. 展望：プロジェクトの意義と課題

本プロジェクトは、異文化交流の初心者を対象とした入門編であり、学生の学びは交流会を企画する上では、初歩的なものばかりであった。また、研修生の来学の時期が学期末であったこともあり、準備時間や活動後のフィードバックの機会等が十分に確保できたとはいえない。学生は活動報告書を通して、内省をすることはある程度できたが、交流相手からの活動に対する意見や感想等を検討することはできなかった。もし、これができているならば、学生は更なるフィードバックを得ることができたであろう。

本実践から、このような交流会の企画・実施を通じた体験は、学生に多くの気づきや学びの場を提供することが分かった。例えば、留学生等と接することは「多文化・異文化に関する知識の理解(多文化リテラシー)」の向上につながる。留学生等とコミュニケーションをすることで、「コミュニケーション・スキル」を培うことが期待できる。企画・実施を通じて様々な問題に突き当たり、「問題解決力」を育成する機会が得られる。グループ活動は、チームワークやリーダーシップ等の育成に役立つ。これらの資質・能力は、全て中央教育審議会(2008)が提示する学士力の知識・技能の一部でもある。近年、アクティブ・ラーニングや体験的な学びが重視され、大学教育への導入が推進されている。今後はこのようなプロジェクトの企画・実践を大学教育の中に取り入れていきたいと考えている。

謝 辞

本稿をまとめるにあたっては、査読者の方々から有益なご意見、ご指導を賜りました。また、学生の方々は、交流活動の資料の研究利用について快諾して下さいました。この場を借りて暑く御礼申し上げます。

注

注1 坂本(2013)では、日本人学生に「国内学生」、留学生に「国際学生」という用語を用いている。

注2 日時の制約から、参加可能な希望者のみとした。

注3 []内のアルファベットはグループ名、数字は学生の識別番号である。番号・記号は資料整理のため便宜上付したものである。[A01]は、グル

ープAの01の学生を指している。

注4 [GA]は、グループAの企画書を指している。

参考文献

- 関田一彦・三津村正和(2015)。「意味のある学習を意識した授業デザイン—教師としての素養を学び磨くというストーリー—」『ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために—』松下佳代編著、勁草書房、189-214。
- 中央教育審議会(2008)。「学士教育課程の構築に向けて(答申)」2008年12月24日。<http://www.mext.go.jp/bmenu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1217067.htm>。(2017年9月27日閲覧)
- 神谷順子・中川かず子(2002)。「日本人学生の異文化接触に関する研究—留学生との接触による意識の変容について—」『北海学園大学学園論集』111, 127-147。
- 神谷順子・中川かず子(2007)。「異文化接触による相互の意識の変容に関する研究—留学生・日本人学生の協働的活動がもたらす双方向的効果—」『北海学園大学学園論集』134, 1-17。
- 黒田千晴・リチャード・ハリソン(2016)。「多文化共生社会に向けた人材育成—国際教育の実践を通して—」ウェブマガジン『留学交流』64(7), 1-9。
- 園田博文・奥村圭子・内海由美子・黒沢晶子(2006)。「留学生と日本人学生の交流活動実践から見えてくるもの—「気づき」を通じた異文化間コミュニケーション能力の養成に向けて—」『山形大学紀要(教育科学)』14(1), 11-33。
- 坂本利子(2013)。「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—」『立命館言語文化研究』24(3), 143-157。
- 中川かず子・神谷順子(2000)。「大学生の教育・生活に関する態度と価値観、並びに大学教育に対する適応—異文化接触が大学教育適応に与える効果—」『北海学園大学学園論集』106, 33-49。
- 中川かず子(2012)。「日本人学生と留学生の異文化交流—異文化接触、協働的活動を通じた大学教育への適応と意識変容—」ウェブマガジン『留学交流』13(4), 1-10。
- Fink, L. D. (2013). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*, revised and updated. San Francisco, CA: Jossey-Bass.