

【 論文 】

教員養成課程の大学生の異文化間能力を探る

— 異文化知識と異文化意識 —

稲葉 みどり

愛知教育大学名誉教授

要約

急速な社会のグローバル化の中で、地球市民性をどのように育むかは教育現場や教員養成においても重要な課題の一つである。その中で異文化理解、異文化間コミュニケーション等に関わる能力、知識、態度等は、多文化共生社会を生き抜くために必要な資質の一つと考えられる。そこで本研究ではこれらの要素の中で、異文化に関する基本的事項の捉え方(異文化知識)、及び、異文化接触や自分と異なる文化背景をもつ人等に対してどのような考え方をもっているか(異文化意識)に焦点を当て、学部1・2年生を対象とした調査(5件法)を実施した。その結果、(1) 学生は異文化についての基礎的事項の捉え方は概ね適切であるということ、(2) 異文化を受容しようとする柔軟性や多様な価値観を備えていること、異文化理解は必要ない等の望ましくない考えは持っていないこと等の傾向が明らかになった。この傾向は、学生の専攻(学系)によりほとんど差異は見られなかった。さらに探索的因子分析の結果、(3) 学生の異文化意識を構成する要素として、「文化の多様性」「文化の特有性」「保守的思想」「自己中心性」の4因子が特定された。そして、難易度を上げた調査や調査方法の精緻化、上級学年の傾向、学生の経歴等の影響等、今後の多くの検討課題が提示された。

キーワード

異文化間能力、異文化知識、異文化意識、学部生

1. 研究の目的と背景

急速な社会のグローバル化の中で、地球市民性(global citizenship)をどのように育むかは教育現場や教員養成においても重要な課題の一つである。その中で異文化理解、異文化間コミュニケーション等に関わる能力、知識、態度等(異文化間能力(Intercultural Competence)¹と呼ぶ)は、多文化共生社会を生き抜くために必要な資質の一つと考えられる。そこで、本研究では教員養成課程の学生の異文化間能力に関して調査を通じて考察する。

地球市民教育(Global Citizenship Education;以下 GCED)の構想は、教育がいかにして世界をより平和的、包括的で安全な、持続可能なものにするか、そのために必要な知識、スキル、価値、態度を育成していくかを包含する理論的枠組みである(文部科学省, 2015)。

ヨーロッパ評議会は、地球市民性の育成のために必要な知識・能力等の新しい枠組みとして、「民主的な文化への能力参照枠(Reference Framework of Competences for Democratic Culture; 以下 RFCDC)」(Council of Europe, 2018a, b, c)を開発し、「民主的な文化への能力モデル(Model of Competences for Democratic Culture)」を提示している(図 1)。このモデルは、「価値観(Values)」「態度(Attitudes)」「スキル(Skills)」「体系的な知識と批判的な理解(Knowledge and critical understanding)」とその下に置かれる20の能力の指標で構成されている。そこで、本研究

では、この理念の下に、異文化間能力の中の「異文化知識」「異文化意識」に焦点を絞り、大学生がどのような知識、意識を有しているかを明らかにする。

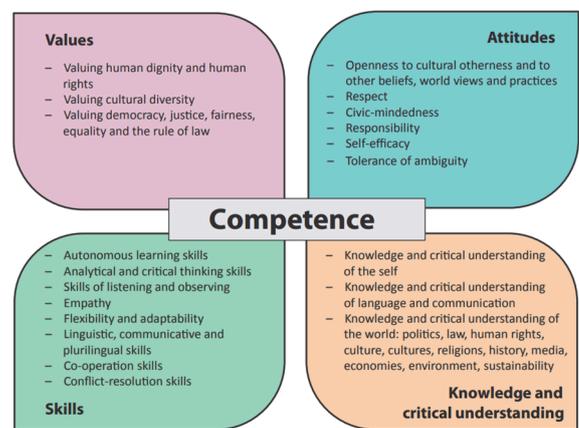


図 1. Model of Competences for Democratic Culture(Council of Europe, 2018b, p. 61)

2. 先行研究

2. 1 異文化間能力の指標

Byram(1997)は、異文化間コミュニケーションには、社会的・文化的知識、異文化を理解するためのスキル、批判的文化思考、異文化への態度や姿勢等が重要であると考え、異文化間コミュニケーションモデル(Model of Intercultural Communicative Competence:以下、ICC)を提示

した。そのモデルでは、以下の(1)~(5)に示す異文化間コミュニケーション²の5つの要素³を提示している。

(1)「態度(Attitudes (savoir être))」: 好奇心、オープンさ、判断を保留するなどの態度、(2)「知識(Knowledge (savoirs))」: 自文化・他文化の社会的文化的知識、(3)「解釈・関連付けのスキル(Skills of interpreting and relating (savoir comprendre))」: 他文化を解釈し、説明し、自文化と結び付ける力、(4)「発見・やり取りのスキル(Skills of discovery and interaction (apprendre/faire))」: 文化等の新たな知識を得る力、実際のコミュニケーションの中で自身の知識・態度等を使える力、(5)「批判的文化アウェアネス(Critical cultural awareness (savoir s'engager))」: 自文化・他文化の慣習等を批判的に評価する力である。

Byram の理念は、ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR; Council of Europe, 2001)や European Center for Modern Languages(2010)により開発された異文化対処能力の枠組みの FREPA(Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures)の複言語・複文化能力の指標にも取り入れられている。

CEFR においては、「intercultural speaker」を育てるための「global competence」の原資(resources)として、知識(knowledge)、態度(attitudes)、思考スキル(skills)の3つの要素が設定されている。

FREPA においては、グローバル・コンピテンス(global competence)能力を上位概念とし、その下位能力(micro-competence)として、「知識」「態度」「思考スキル」の3つが設定されている。グローバル・コンピテンスの主な理念について松本(2012, p.206)は、(1) 言語的・文化的な「他者」が存在する状況でコミュニケーションを維持できる能力、(2) 様々な言語と文化に関するレパートリーを構築・拡大して行ける能力、(3) 自己中心的な視点から逸脱できる能力、(4) 異なる言語的・文化的特徴を理解できる能力、(5) 現実の状況に対して、距離を置いて客観的に判断できる能力、(6) 自らのコミュニケーションや学習の状況を批判的に見ることが出来る能力、(7) 自分と違う他者の存在とその違いを認識・受容できる能力の7つにまとめ、ボーダレスなヨーロッパで、批判的・省察的思考をしながら問題解決をし、地球市民として成長していくために必要な能力であるとしている。

2. 2 異文化間能力の測定と教育指標の開発

松本(2012, 2013)は、日本の大学で育成を目指すべき異文化間能力の構成概念の特定、教育モデルの構築、及び、評価ツールの開発を行った。異文化間能力の基準化の指標として、知識面(言語と文化)、態度面、思考スキル面の3つを取り上げ、FREPA の膨大な項目の中から日本の言語教育とその関連科目の中に取り込むべき、かつ、取り入

れることが可能な29項目を抽出し、教育に取り入れるべく妥当性の検証を行った。

その結果、学生による「できるかできないか」の自己評価と教師が「自分の学生には能力が欠如しているので教える必要がある」とする判断の間には、ほとんどの項目で有意差が見られ、学生と教師の間には意識の乖離があることを明らかにした。本研究では、この点に着目し、まず、自身の担当する学生が異文化についてどのように考えているかを調査することにした。教える側は学習者側を把握しておくことが重要であると考えからである。ただし、本研究では教師側への調査には及んでいない。

沼田(2010)は、日本人大学生の異文化理解の意識を構成する要因の研究を行い、「多様な価値観」「少数派への無関心」「保守的思想」「ステレオタイプの理解」「自己中心性」から成る因子構造があることを明らかにした。本研究では、「異文化知識」「異文化意識」の両方を合わせて因子分析し、どのような結果となるかを検討する。

宮本他(2021)は、大学生のグローバル人材としての能力の測定に RFCDC の Basic、Intermediate、Advanced の3段階の難易度に分類された135項目のキーディスクリプター(指標となる記述文)が使用可能かどうかを検討した。そして、能力を Basic、Intermediate、Advanced に区分けするには概ねうまく機能することを報告している。この研究では、調査方法、調査内容・調査文の作成等についても詳しく検討されているので、本研究では、調査内容、調査文の作成、結果の解釈等において多くの示唆を得た。

2. 3 研究課題

本研究では、異文化間能力の要素の中で、異文化に関する基本的事項の捉え方(ここでは「異文化知識」と呼ぶ)、及び、異文化接触や自分と異なる文化背景をもつ人等に対してどのような考え方をもっているか(「異文化意識」と呼ぶ)に焦点を当てる⁴。そして、教員養成課程の学部1・2年生を対象とした調査の結果を分析し、(1) どのような「異文化知識」「異文化意識」を持っているか、(2) 学生の専攻(学系)により意識に差異が見られるか、(3) 学生の異文化理解(異文化知識・異文化意識)を構成する要因は何か等を明らかにする。

3. 研究の方法

3. 1 調査内容

表1は、「異文化知識」に関する12項目、及び、それぞれの分類記号、本論中で用いる項目の略称の一覧である。異文化に関する基本的事項の捉え方(異文化知識)については、提示された記述内容が「正しいと思う」どうかを、(1. 全然そう思わない、2. あまりそう思わない、3. どちらとも言えない、4. 少しそう思う、5. 強くそう思う)

から選択して回答してもらって判断した。

表 2 は、「異文化意識」に関する 12 項目の一覧である。提示された記述内容について、そのような意識を持っているかどうかを、(1. 全然そう思わない、2. あまりそう思わない、3. どちらとも言えない、4. 少しそう思う、5. 強くそう思う)から選択してもらった。

「異文化知識」に関する項目は、松本(2012, 2013)の調査項目を参考にして作成した。松本の調査では内容が詳しく記述されているが、本調査では、基本的事項の捉え方

が適切かどうかを調査しているの、分かりやすい言葉に調整する、複数の項目に分ける、内容を簡単にする等の変更を施した。また、松本の研究では、「～を知っている」という記述文になっているが、提示された記述が正しいかどうかを判断してもらうことで、正しく理解しているかどうかを確かめたいと考え、文末の形式を「～がある／である」等の形式にした。「異文化意識」に関しては沼田(2010)の項目から異文化理解に関わりの深い 10 項目を抽出し、自作の 2 項目 (C01、C02) を加えた。

表 1. 「異文化知識」に関する設問

分類	設 問	略 称
K01	自分とは異なる様々な文化や習慣がある。	異なる文化習慣
K02	自分の文化では当たり前だと思っていたことが、そうでない文化がある。	当たり前でない文化
K03	日本の常識は必ずしも他の国・地域では常識でない。	他の国・地域の常識
K04	日本国内でも地域によって文化や習慣の違いがある。	国内文化習慣の違い
K05	文化は伝承されるものである。	文化は伝承
K06	文化は変化・変容する。	文化は変化変容
K07	文化は私たちの行動や価値観を決定する規範となる。	文化は行動の規範
K08	自分の価値基準が必ずしも絶対ではない。	自分の価値基準
K09	異文化接触は海外に行かなくても様々な形で身近に存在する。	異文化接触身近
K10	文化には、地域、世代などの様々なグループによる下位文化がある。	下位文化
K11	文化や習慣の形成には、国・地域に根ざした要因や理由等の背景がある。	文化形成の要因背景
K12	同じ行為や現象でも文化によって解釈が異なり誤解を生じることがある。	解釈が異なり誤解

表 2. 「異文化意識」に関する設問

分類	設 問	略 称
C01	自分達の文化が一番優れている。	自文化一番優れる
C02	自分の文化圏で暮らしていれば、異文化理解は必要ない。	異文化理解は不要
C03	自国のなじみ深い伝統や価値観が一番大事だと思う。	自国の価値観一番
C04	日本で生活する外国人は全員日本語を学ぶべきだと思う。	外国人日本語学ぶべき
C05	日本で生活する外国人は日本社会のルールに従うべきである。	日本社会のルールに従う
C06	日本では日本語が話せない外国人は意見を伝えられなくても仕方がないと思う。	日本語話せない外国人
C07	英語が話せれば、外国人とのコミュニケーションはうまくいくと思う。	英語が話せれば
C08	日本語を話す外国人に親近感を覚える。	親近感を覚える
C09	親しい人たちとの結びつきを求める。	親しい人との結びつき
C10	他の人の関心事にはそれほど興味をそそられない。	他の人の関心事
C11	相手の立場に立ってものを考えるようにしている。	相手の立場
C12	従来からある社会の考え方にとらわれず、新しい考え方に挑戦する。	新しい考えに挑戦

3. 2 参加者

調査参加者は、初等英語科教育に関する必修科目の受講生で、学部 1・2 年生である。調査時期は 2017～2022 年度で、年度別の人数は表 3 に示した。

表 3. 年度別の人数

年度	2017	2018	2019	2020	2021	2022
人数	51	26	118	181	163	152

学生の所属学系は、教育科学、人文社会科学、自然科学、創造科学で、教科専攻等、人数 (括弧内は 2 年生の内数) は表 4 に示した。

表 4. 参加者の概要

学 系	教科専攻等	人数(2 年)
教育科学	幼児教育・学校教育・特別支援	91(3)
人文社会科学	社会科・国語科・日本語教育	291(1)
自然科学	理科・情報教育	253(102)
創造科学	音楽科・家庭科・技術科	56(2)
合 計		691(108)
有効回答数		683(108)

4. 結果と考察

4. 1 「異文化知識」の全体平均

まず、「異文化知識」に関する結果を考察する。図 2 は、「異文化知識」に関する 12 項目(K1～K12)の平均値を降

順に並べたグラフである。グラフ内では、各項目の略称を用いている(以下、同じ)。

全 12 項目の平均値は 4.39 でかなり高い。標準偏差の平均値は 0.79 で、平均値のバラツキも小さく、12 項目中 10 項目が 4.0 以上である。よって、学生は提示された異文化に関する事項を適切に判断できると考えられる。

項目中で特に平均値が高いのは「K2.当たり前でない文化」「K3.他の国・地域の常識」「K1.異なる文化習慣」の 3 項目で、四捨五入すると 4.8 である。これらは異文化の存在に関する初歩的事項で、学生の認知度も高いと言える。

続いて、「K8.自分の価値基準」「K4.国内文化習慣の違い」「K12.解釈が異なり誤解」が 4.50 以上である。自分の価値基準が全てではないこと、それぞれの文化には、それなりの価値基準や解釈等があり、知らないと誤解を生じることがある等の認知度も高い。また、異文化を国・地域・民族等で区別けるのではなく、自分とは異なる文化・習慣等と広く捉えていることも明らかになった。

「K11.文化形成の要因背景」「K6.文化は変化変容」「K5.文化は伝承」等の項目も 4.5 に近い値となっている。よって、文化には形成の背景や理由等があり、変化・変容していく性質を有すること等についても殆どの学生が知っていると言える。また、「K9.異文化接触身近」も 4.0 以上で、異文化は海外でなくとも存在することを認識している。

平均値が幾分低かったのは、「K7.文化は行動の規範」の 3.84 である。文化が行動の規範になるかどうかについては、それほど強い肯定観は持っていないようである。

平均値が一番低かったのは、「K10.下位文化」の 3.26 である。下位文化は、サブカルチャーとも呼ばれるが、学生は下位文化という用語には馴染みが薄く、意味が理解できず、判断に迷ったことが後の学生との対話で判明した。

以上から、調査に参加した学生は、ここで取り上げた異文化に関する基礎的事項は適切に判断できると言える。

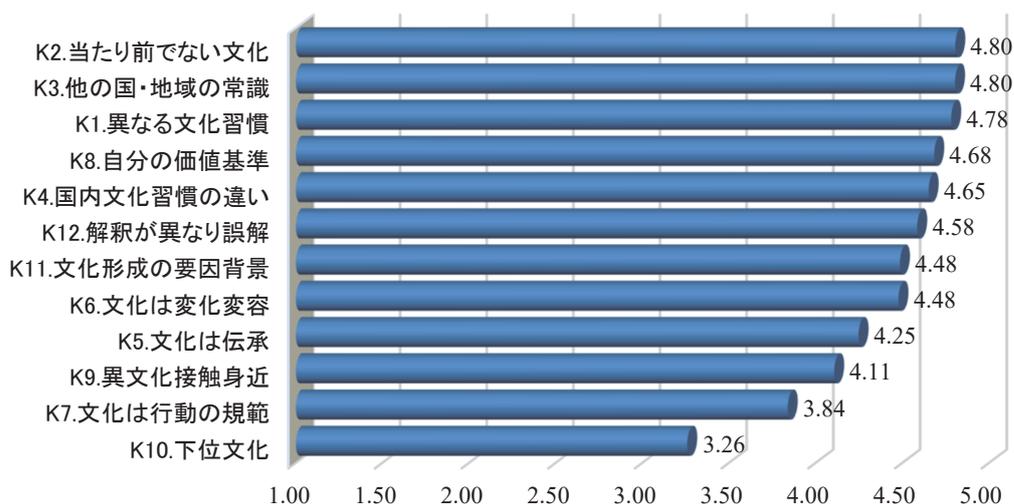


図 2. 「異文化知識」の平均値の分布

4. 2 「異文化意識」の全体平均

ここでは、「異文化意識」に関する調査結果を考察する。図 3 は、「異文化意識」に関する 12 項目(C1~C12)の平均値を降順に並べたグラフである。全 12 項目の平均値は 3.09 で、5 段階のほぼ真ん中である。最小値 1.72、最大値 4.13 で、標準偏差は 1.01 でバラツキが大きい。

内訳を見ると、これらの項目の中で平均値が一番高いのは「C11.相手の立場」の 4.13 である。よって学生は人と接する時、自分と異なる文化を持つ人も含めて相手の立場に立って考えようとする意識が高いことが分かる。

次に高いのが、「C8.親近感を覚える」の 4.05、「C9.親しい人との結びつき」の 4.01 である。これらは自分の文化を知っている人や理解している人、自分と同じよう

な文化習慣等を持つ人や集団等との関わりを持つことを心地よく感じていることを示している。

「C12.新しい考えに挑戦」は 3.71 で、新しい考え方を受け入れようとする意識もある程度持ち合わせていると言える。「C5.日本社会のルールに従う」は 3.41 で、「郷に入っては郷に従う」的な考えに肯定的傾向である。

「C7.英語が話せれば」は 3.24 で、やや肯定的である。英語以外の言語でもコミュニケーションは可能で、異文化間コミュニケーションと言えば、英語が有用と考えるステレオタイプ的な思考である。世界では英語以外の様々な言語でコミュニケーションが行われているので、少し狭い考え方であると言えよう。

次に平均値が 3.0 未満の項目を見る。「C3.自国の価値観一番」は 2.80 で、やや否定的である。この項目は強く否定されると予測したが、自分自身にとっては大切であるという解釈と、社会的な観点から捉えれば、他の人の価値観も尊重すべきという解釈が考えられ、調査文からは文脈が特定できないので、判断が割れたことが推察される。よって、文面をより精緻化する必要がある。

「C10.他の人の関心事」は 2.76 でやや否定的である。共生社会で生きていくためには、他の人に対しても全く無関心であることは望ましいとは言えないが、学生は他の人にも関心を持っていることが分かった。

「C6.日本語話せない外国人」は 2.64、「C4.外国人日本語学べき」は 2.51 で、両方とも否定的な傾向である。外国人に対して、日本語を話すことを強要するような姿勢は持っていないと言える。

特段低い項目は、「C1.自文化一番優れる」の 2.16、「C2.異文化理解は不要」

の 1.72 である。否定的に捉えているのは、望ましい考え方とは言い難いからであろう。

ここで取り上げた内容は、異文化意識の中でも多文化共生社会をどのように捉えているのかに関する基本的な内容であるが、結果から、学生は多様な価値観、異文化を受容しようとする柔軟性や多様な価値観を持ち、自文化が一番優れているとか、異文化理解は必要ない等の望ましくない価値観はほとんど持っていないことが明らかになった。

この結果を沼田(2010, p. 175)の結果と比較すると、平均値の上位 3 項目、中位 4 項目、下位 3 項目に入る項目は全て同じで、類似の傾向が見られることが明らかになった。沼田の被調査者は教育学系の講義の受講生(学部生)であり、本調査の受講生とは類似している点があるが、一般化にはさらに研究の必要がある。

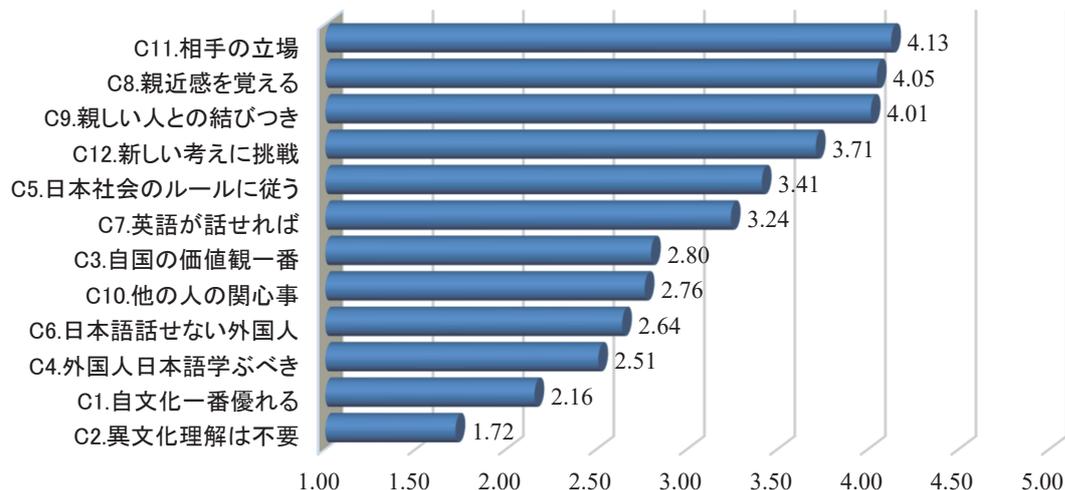


図 3. 「異文化意識」の平均値の分布

5. 学系比較

5. 1 「異文化知識」の学系別平均値の比較

学生の専攻分野により捉え方に差異が見られるかどうかを検討する。ここでは、学生の所属学系別に平均値を比較する。図 4 は、「異文化知識」の平均値を 4 学系別(「教育科学系」「人文社会学系」「自然科学系」「創造科学系」)に表したグラフである。数値は巻末資料の表 9 に示した。

まず、項目 K1~K4 までは、4 学系全て平均値が 4.5 以上で、肯定的な傾向が非常に高い点が類似している。K7、K11 が低い点も同じである。その他も多少の差異は見られるが、類似の折れ線を呈しているため、相対的にはよく似た傾向であると言える。

よって、教育科学系、人文社会学系、自然科学系の平

均値はどの項目も類似しており、学系による異文化の基本事項の捉え方の差異はほとんど見られないことが明らかになった。

この調査では FREPA の Basic に相当する内容を用意したので、全体に基本的過ぎて差異が見られなかった可能性が考えられる。特に、4.5 以上の項目については、天井効果も否めない。また、内容は学生の専攻分野等に影響を受けるような専門的なものでなく、一般的な内容なので特に差異が現れなかったことも考えられる。しかし、どの集団をとっても類似の傾向が見られたので、この大学で学ぶ学生の傾向であると言える。今後は、より深い内容に関する調査が必要である。

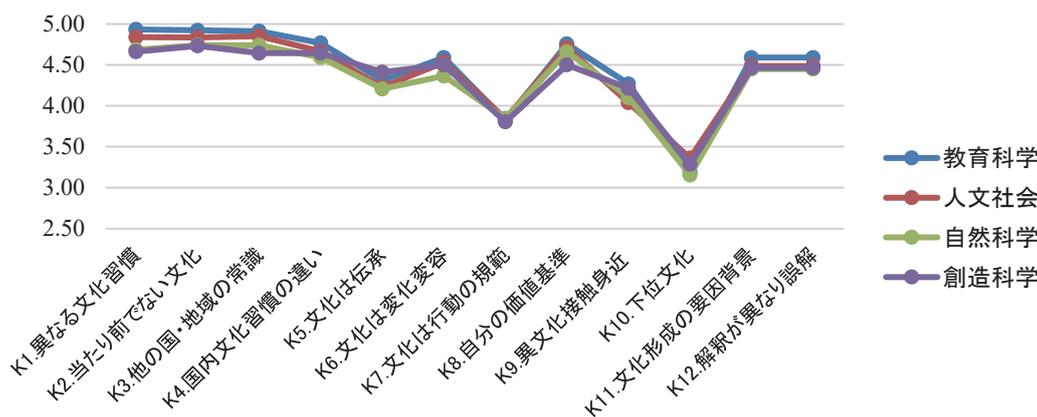


図 4. 「異文化知識」の平均値の学系比

5.2 「異文化意識」の学系別平均値の比較

次に「異文化意識」について学系別に比較する。図5は、「異文化意識」の平均値を4学系別(「教育科学系」「人文社会学系」「自然科学系」「創造科学系」)に表したグラフである。数値は巻末資料の表10に示した。

全体を見ると、4学系の平均値はどの項目も類似している。よって、学系による大きな差異はほとんど見られない。

したがって、異文化意識についても、学系でよく似た傾向を示すことが分かった。

以上から、調査の対象となった学生の場合、「異文化知識」「異文化意識」共に専攻・分野による影響はあまり見られなかった⁵。一つの要因として、学習背景や経歴等が似ていることが考えられるが、これらの点はこのデータだけでは特定できないので、今後の課題である。

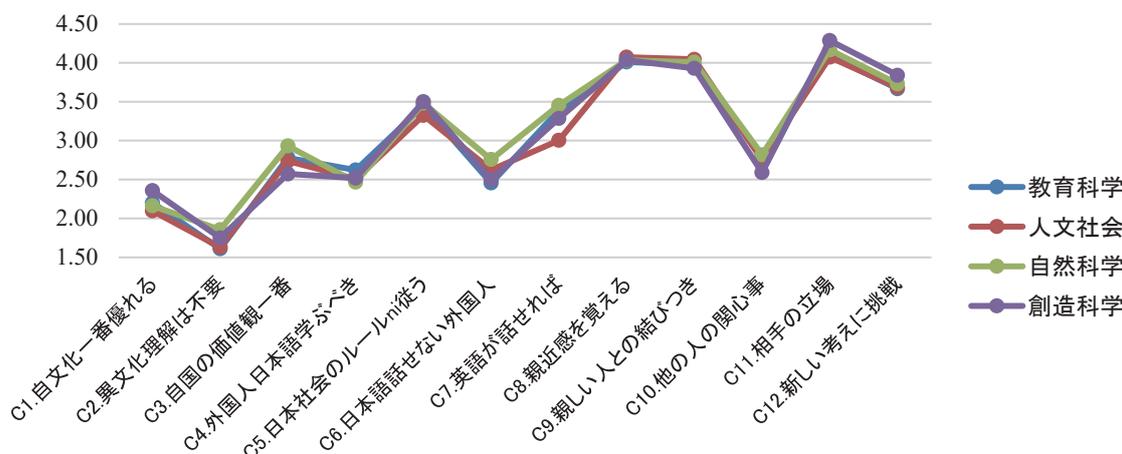


図 5. 「異文化意識」の平均値の学系比較

6. 探索的因子分析

ここでは、探索的因子分析により、学生の「異文化知識」「異文化意識」に関する意識を特徴づける要因を探る。まず、全24項目の回答に対して、IBM SPSS(version 25)を用いて、予備的な探索的因子分析(最尤法に基づくプロマックス回転)を行った。その結果、因子負荷が0.35未満であったK10、C06、C07、C10、C11、C12の6項目を分析から除外した。さらに、固有値1を基準としてスクリー基準を基に固有値の落差、因子の項目内容を考慮した上で因子数を予測し、4因子解を採用した。これはSPSSの自動分析の結果とも合致した。表5のパターン行列では、4

因子構造が見られた。また、表6の因子間相関行列を見ると、因子間では正の相関が見られた。信頼性係数のクロンバックのアルファは表7で項目の信頼性も担保された。

次に、各因子の構成と特質を考察する。第1因子には、「K2.当たり前でない文化」「K3.他の国・地域の常識」「K1.異なる文化習慣」「K4.国内文化習慣の違い」「K8.自分の価値基準」「K12.解釈が異なり誤解」の「異文化知識」の6項目が含まれている。これらは、文化の多様性や多様な価値観に関する内容なので、「文化の多様性」と命名する。

第2因子には、「K7.文化は行動の規範」「K5.文化は伝承」「K9.異文化接触身近」「K6.文化は変化変容」「K11.文

化形成の要因背景」の5項目が含まれている。これらは、文化の形成、変容、規範、価値観、背景等で、個別の文化の特徴、特異性等に関わることである。よって、これらを「文化の特有性」と命名する。その文化の個性、持ち味、固有の特性、独特の個性、個別性等である。

第3因子には、「C1.自文化一番優れる」「C3.自国の価値観一番」「C4.外国人日本語学べき」「C2.異文化理解は不要」「C5.日本社会のルールに従う」の5項目が含まれている。これらは、伝統的な考え方への固執、文化に対して急変を望まない、変わろうとしない等、文化に対する保守的な考え方である。よって、沼田(2010)に習って「保守的思想」と命名する。

第4因子は、「C9.親しい人との結びつき」「C8.親近感を覚える」の2項目が含まれる。これは、自分や自文化を中心として関係を築こうとする意識と考えられるので、ここでも沼田(2010)に習って「自己中心性」と命名する。

さらに、各因子に含まれる項目の平均値(表7)を比較する。表8は因子要約統計量、図6は、因子別の平均値のグラフである。第I因子「文化の多様性」の4.72で、平均値が高い。よって、学生は文化の多様性についてはほぼ理解していると言える。第II因子「文化の特有性」も4.23と高い。よって、文化の特有性についても概ね理解していると考えられる。

第III因子「保守的思想」は、2.52と特段低い。よって、保守的な考え方を肯定する傾向はやや低いと言える。換言すれば、学生の保守的思想に対してやや否定的な傾向であると言える。

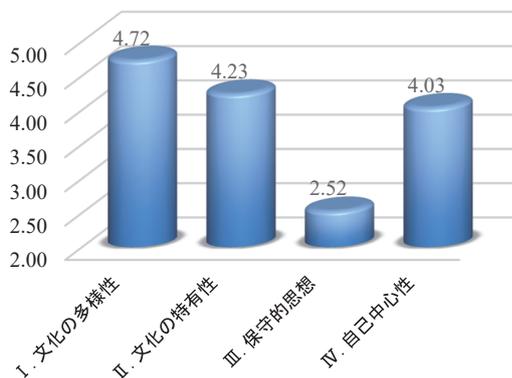


図6. 因子の平均値の分布

第IV因子「自己中心性」は、4.03で、比較的高い。よって、学生はやや自己中心的な考え方をする傾向が見られる。

以上から、学生は異文化の多様性、特有性等は概ね理解していると考えられる。また、保守的な考え方にもやや否定的な傾向にあると言える。一方、自己中心的な意識については、やや高い傾向にあることが分かった。これらの結果は、平均値の分布の考察から得られた傾向と一致する。

表5. パターン行列

因子	1	2	3	4
K02	1.010	-0.162	0.050	0.009
K03	0.963	-0.043	0.061	-0.021
K01	0.933	-0.137	0.053	-0.001
K04	0.515	0.371	0.011	-0.045
K08	0.480	0.238	-0.117	0.039
K12	0.439	0.263	-0.078	0.057
K07	-0.164	0.608	0.077	0.135
K05	0.034	0.600	0.088	-0.170
K09	-0.031	0.551	-0.003	0.020
K06	0.324	0.424	0.000	-0.043
K11	0.280	0.365	-0.061	0.050
C01	-0.035	0.006	0.658	-0.025
C03	0.090	0.038	0.631	0.053
C04	0.050	0.019	0.571	0.016
C02	-0.195	-0.022	0.559	-0.073
C05	0.101	0.127	0.419	0.098
C09	-0.031	-0.047	0.012	0.756
C08	0.075	0.016	0.066	0.488

表6. 因子相関行列

因子	1	2	3	4
1	1.000	0.714	-0.288	0.493
2	0.714	1.000	-0.178	0.468
3	-0.288	-0.178	1.000	-0.051
4	0.493	0.468	-0.051	1.000

表7. 信頼性統計量

因子	Cronbach α	標準化された項目に基づいた Cronbach α	項目の数
1	0.904	0.907	6
2	0.693	0.699	5
3	0.689	0.690	5
4	0.550	0.550	2

表8. 因子要約統計量

因子	平均値	最小値	最大値	範囲	最大値/最小値	分散	項目の数
I	4.72	4.58	4.80	0.22	1.05	0.01	6
II	4.23	3.84	4.48	0.65	1.17	0.07	5
III	2.52	1.72	3.41	1.69	1.98	0.41	5
IV	4.03	4.01	4.05	0.03	1.01	0.00	2

7. まとめと課題

異文化知識に関する調査から、対象となった学生は、ここで提示した異文化に関する基本事項の捉え方は概ね適切であることが分かった。専攻・専門分野等による差異もほとんど見られなかった。しかし、本調査では、外国語等の言語面の知識、例えば、その言語の規則(発音、文法、語法)や表現の特徴等、歴史的、文化的、社会的背景、外国語学習のストラテジー、言語習得、言語コミュニケーションに関する知識そのものについては調査に含まれていない。これらの内容は少し専門的になるので、主に大学1年生を対象とした今回の調査では割愛した。宮本他(2021)の研究は、日本国内の外国語大学に通う2年次生であるが、キーディスクリプターの難易度レベルが高くなるにつれて、該当する割合が下がり、能力(スキル)が低くなることが報告されている。よって、言語習得や言語学等を含む異文化知識そのものについては専攻や学系による差異が見られる可能性もあると言える。

異文化意識に関する調査から、学生は異文化を受容しようとする柔軟性や多様な価値観を持つことが分かった。そして、自文化が一番優れているとか異文化理解は必要ないというような望ましくない価値観は持っていない傾向にあることも明らかになった。さらに、常に相手の立場になって考えるなど他の人に寄り添う気持ちが強いことが分かった。よって、多文化共生社会を生き抜くにあたって大切な資質の一部を備えていると思われる。一方、「日本では日本社会のルールに従うべきである」に関しては肯定的な傾向が見られたが、社会での少数派に対してどのような意識をもっているかはインタビュー等を導入するなどして、さらに詳しく調べる必要がある。

探索的因子分析からは、学生の異文化知識、異文化意識を構成する要素として、「文化の多様性」「文化の特有性」「保守的思想」「自己中心性」の4因子を特定した。そして、因子の平均値から学生は文化の多様性や文化の特有性について概ね理解していることを確認した。さらに、保守的な考え方に固執しない傾向も見られた。これは、多様な文化を受け入れようとする意識を持つことを裏打ちする。一方、やや自己中心的な考え方をする傾向が見受けられた。「保守的思想」「自己中心性」は、沼田(2021)の48の調査項目の因子分析からも提示されている。抽出した10項目を除いては、本研究とは異なる調査項目含まれているが類似した因子が抽出されたことから、日本の教育学系の大学生に見られる傾向の特徴の一つである可能性も示唆されるが、検証には背景の異なる大学生集団を対象とした調査研究が必要である。

最後に本研究の調査方法等について省察する。調査はRFCDCで言えばBasicレベルの簡単な内容であるが、調査文の作成にあたっては、調査の意図から外れないよう

配慮しつつ、短い文でもできるだけ文の意味が通じやすくなるよう工夫した。文の意味が理解できず、回答に影響がでることを避けるためである。しかし、簡潔ゆえに意味の解釈にゆれが出た可能性も否めない。今後は、質問紙だけでなく、インタビュー等の調査も加える必要がある。

宮本他(2021)の調査では、このようなケースを判別するために「質問の意味がわからない」という選択肢を用意している。調査でRFCDCの135のキーディスクリプターの日本語訳を用いたので、翻訳された日本語の理解度の確認する目的で含めたとしている。該当する項目が36項目あり、その中で2名以上が分からないとした11項目についてインタビューをして原因を調べると、特定の単語等の意味が分からなかった場合と単語等は分かるがキーディスクリプターの文脈における意味が分からなかった場合があることが明らかになった。後者の例として、「能動的な市民としての義務と責任」の場合、一つ一つの単語の意味はわかるが、この文脈における「義務と責任」が具体的に何を示すのかがわからなかった事例を挙げている。そして、わからない単語については、その言葉や概念に馴染みがないこと自体が異文化間能力の不足という見方もできることを指摘している。以上から、調査においては、調査文をどのように提示し、結果をどのように解釈するかは今後もより慎重に行う必要があると言える。

8. おわりに

本研究は、地球市民性を育むためには、大学生にどのような教育をしていけば良いのかを考えるために始めた。特に教員養成大学においては、教師としてどのような資質を身につければ、未来の子どもたちの役に立つ教育をすることができるようになるかは関心事である。本研究を通じて、授業等で関わる大学生の異文化間能力のほんの一端を垣間見ることができた。しかし、上級学年の傾向、学生の背景や経歴等による違い、外国語力との相関等、さらに詳しく調べる必要がある。さらに、今回は出来なかった教師に対する意識調査、学生の意識との差異等についての検討も大きな課題である。ヨーロッパにおいては複文化・複言語教育の理念の下で、「地球市民」として生涯社会の中で機能し、貢献していくための教育が行われている。日本も今や多言語多文化の移民大国である。よって、異文化間能力を育むための具体的な教育プログラムの開発、実践に向けて研究を続けたいと思う。

注

¹ 異文化間能力(Intercultural Competence)とは、異文化間コミュニケーションに必要とされる言語的知識や技能に加えて、異文化に関する知識、異文化への態度、異文化思考スキル等を含む異文化対応能力のことを表す。「異文化対処能力」という用語が用いられる場合もある。

- ² ICC は、異文化間能力の概念の基となり、その後「異文化間能力」という用語で言及されることもある。
- ³ Byram (1997) では、英語だけでなくフランス語も併記されている。要素の日本語訳は原 (2017) に依る。
- ⁴ 「異文化思考スキル」「異文化への態度」に関しては、稲葉 (2023) で扱っている。
- ⁵ 予備分析として、年度別、学年別の比較も行ったが、当該のデータの範囲では大きな差異は見られなかった。

謝 辞

本稿の執筆では、3名の査読者の方より有益なご助言を賜りました。この場を借りて御礼申し上げます。

資 料

表 9. 異文化知識の学系別の平均値

項目	教育科学	人文社会	自然科学	創造科学
K01	4.93	4.84	4.68	4.66
K02	4.92	4.83	4.74	4.73
K03	4.91	4.85	4.74	4.64
K04	4.77	4.67	4.59	4.64
K05	4.31	4.23	4.21	4.41
K06	4.59	4.53	4.36	4.50
K07	3.82	3.84	3.85	3.80
K08	4.76	4.71	4.66	4.50
K09	4.27	4.04	4.10	4.21
K10	3.19	3.36	3.15	3.29
K11	4.59	4.49	4.45	4.46
K12	4.59	4.49	4.45	4.46

表 10. 異文化意識の平均値

項目	教育科学	人文社会	自然科学	創造科学
C01	2.20	2.10	2.16	2.36
C02	1.61	1.63	1.85	1.75
C03	2.78	2.74	2.93	2.57
C04	2.62	2.51	2.47	2.52
C05	3.44	3.32	3.48	3.50
C06	2.46	2.62	2.76	2.50
C07	3.39	3.00	3.45	3.29
C08	4.01	4.07	4.03	4.04
C09	3.98	4.04	4.01	3.93
C10	2.77	2.75	2.82	2.59
C11	4.09	4.07	4.17	4.29
C12	3.67	3.68	3.73	3.84

参考文献

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.

Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press. [吉島茂・大理枝 (訳・編)]. 2004. 『外国語教育 II—外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社.]

Council of Europe (2018a). *Reference framework of competences for democratic culture: Volume 1 context, concepts and model*. Retrieved September 14, 2022, from <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>

Council of Europe (2018b). *Reference framework of competences for democratic culture: Volume 2*

descriptors of competences for democratic culture. Retrieved September 14, 2022, from <https://rm.coe.int/prems-008418-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-co/16807bc66d>

Council of Europe (2018c). *Reference framework of competences for democratic culture: Volume 3 guidelines for implementation*. Retrieved September 14, 2022, from <https://rm.coe.int/prems-008518-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-3-8575-co/16807bc66e>

European Center for Modern Languages (2010), *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures, ECML Research and Development report series*. Graz, Austria.

原隆幸 (2017). 「日本における言語文化教育：異文化間コミュニケーション能力の指標を求めて」『VERBA』40, 34-44.

稲葉みどり (2023). 「大学生の異文化間コミュニケーションに関する調査研究—異文化思考スキルと異文化への態度—」『中部地区英語教育学会紀要』52.

松本佳穂子(2012). 「異文化対処能力及びクリティカル・シンキング能力の指標構築の試み」『異文化交流』12, 203-222.

松本佳穂子(2013). 「異文化間能力の指標と指導モデル構築の試み」『文明』18, 51-63.

宮本真有・近藤行人・櫻井省吾・近藤有美(2021). 「大学生のグローバル人材としての能力をどう測るか—『REFERENCE FRAMEWORK OF COMPETENCES FOR DEMOCRATIC CULTURE』を用いた予備調査—」『名古屋外国語大学論集』8, 271-284.

文部科学省(2015). 「GCED : Global Citizenship Education(地球市民教育)について」日本ユネスコ国内委員会 自然科学(第126回)及び人文・社会科学(第115回)合同小委員会配付資料参考5, <https://www.mext.go.jp/unesco/002/006/002/003/shiryo/attach/1356893.htm>, 2022年9月14日閲覧.

沼田潤 (2010). 「日本人大学生の異文化理解に関する質問紙調査—異文化理解の意識に関わる諸要因の基礎研究—」『評論・社会科学』91, 169-186.

櫻井省吾・宮本真有・近藤行人・近藤有美(2017). 「欧州評議会の「民主的な文化への能力と135項目のキーディスクリプター」の邦訳」『名古屋外国語大学論集』8, 353-367.

竹内愛(2012)『異文化理解能力』の定義に関する基礎研究『共愛学園前橋国際大学論集』12, 105-112.

【連絡先 稲葉みどり mdinaba@aecc.aichi-edu.ac.jp】

Exploring intercultural competence of college students in teacher training courses

— Intercultural Knowledge and Awareness —

Midori Inaba

Professor Emeritus, Aichi University of Education

ABSTRACT

In the rapid globalization of society, how to foster global citizenship is one of the important issues in the field of education and teacher training. Among them, the abilities, knowledge, attitudes, etc. related to intercultural understanding and intercultural communication (called intercultural competence) are considered to be one of the qualities necessary for surviving in a multicultural society. Therefore, in this research, we will explore the awareness of cross-cultural competence among students in the teacher training course.

The theoretical foundations of this study are Byram's (1997) Model of Intercultural Communicative Competence, the Model of Competences for Democratic Culture presented by the Council of Europe in the framework of the RFCDC (Reference Framework of Competences for Democratic Culture), and, FREPA (Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures) constructed by the European Center for Modern Languages (2010). This present knowledge, attitudes, and thinking skills as the central components of intercultural competence. Under these principles, we focus on basic knowledge about different cultures ("cross-cultural knowledge") and awareness of cross-cultural understanding and contact with other cultures ("cross-cultural awareness"). We investigated how they self-evaluate their abilities.

As a result, it was found that students are able to make appropriate judgments about the basics of different cultures, have diverse values, have the flexibility to accept different cultures, and have diverse values. Furthermore, there was a tendency not to have undesirable ideas such as that one's own culture is the best or that understanding other cultures is not necessary. Through exploratory factor analysis, four factors, "cultural diversity," "cultural peculiarities," "conservative thought," and "self-centeredness," were identified as elements that make up students' cross-cultural awareness. These are just the beginnings of a student's cross-cultural competencies and require further investigation.

Keywords

intercultural competence, intercultural knowledge, intercultural awareness, undergraduate students