

恩村 由香子・森 美紀・山岸 愛美

多文化間共修プログラム開発に向けた課題 —実践の考察から—

1. はじめに

近年、高等教育機関において、グローバル人材育成を目標に掲げるところが増えるに伴い、大学内の国際化によって得られる教育機会にも関心が集まっている。その中の一つに留学生と国内学部生とが共に学ぶ「多文化間共修」がある。現在、多くの高等教育機関でその実践がなされている。

筆者らは首都圏の私立大学である A 大学において 2018 年度秋学期に留学生と国内学部生の共修プログラムを実施、同年 12 月に筑波大学で開催された 2nd CEGLOC Conference で「多文化との遭遇：学部学生のための多文化間共修プログラム」というテーマで口頭発表を行った。本稿はその発表内容をまとめ、さらなる考察を加えたものである。プログラム設計と運営方法、学生の振り返りなどの検証・考察から、より効果的な共修プログラム開発に向けて改善の可能性を探る。

2. 多文化間共修とは

本稿では多文化間共修を「文化的背景が多様な学生によって構成される学びのコミュニティ（正課活動及び正課外活動）において、その文化的多様性を学習リソースとして捉え、メンバーが相互交流を通して学びあう仕組み」（坂本・堀江・米澤 2017, p. iii）と定義し、論を進めていく。近年、高等教育機関においてグローバル人材の育成が求められているが、経済的不安や就職活動などの様々な理由からその育成に効果があるとされている留学の恩恵を受けられない学生は少なくない。留学機会の充実と共に、留学ができない、またはその意志のない学生に対し、どのようにして異文化体験を促すかが高等教育機関の課題となっている。留学の代替経験の異文化体験として注目されているのが、1999 年に提唱された「Internationalization at Home」（IaH、内なる国際化）という概念（Crowther et al. 2000）を取り入れた教育活動である。これは簡潔に言えば、国内のキャンパスにおいて環境を整え、異文化体験をさせるというもので、その方法の一つが多文化間共修である。近年、主に高等教育機関でその実践が報告されている。（末松 2017 など）。

多文化間共修とは単に留学生と国内学部生が場所を共にし、同じ講義を受ければ効果が出るというものではなく、効果的な共修を実現するには、テーマ設定、運営方法、共修実践者（教員）の指導方法、学生の自発的参加の環境作り、評価方法など、様々な配慮・仕掛けが必要となる。それらがうまく働けば、異文化体験を通し、さまざまなスキルや能力、姿勢が獲得されうるとされている。例えば坂本・堀江・

米澤（2017）は多文化間共修などの異文化体験を通し、獲得されうるスキル、能力、姿勢として以下のことをあげている。

表1 異文化体験を通し獲得されうるスキル、能力、姿勢

コミュニケーション力	自己理解	曖昧さに対する許容
オープンな心	交渉力	試行錯誤できる力
違いを楽しむ気持ち	価値判断を保留する姿勢	問題発見・解決力
相互理解・尊重の姿勢	創造性があること	ストレス・コントロール
好奇心	想像力交渉力	感情コントロール
良い聴き手であること	忍耐力	立ち直る力
柔軟な考えと行動	省察力	情報収集力
外国語力	観察力	ユーモア
多面的な見方	自信	

（坂本・堀江・米澤 2017, p.10 による）

表1を見ると、異文化体験を通して身につけられる可能性のあるものは多岐にわたることがわかり、異文化体験には大きな意義があると言えるだろう。

3. プログラム開発の経緯

3-1. 外国人学生在籍数

A大学のホームページによるとプログラムを実施した2018年時点において、A大学には計1207名の外国人学生が在籍していた。A大学の留学生には日本語で学位を取得する学生と英語で学位を取得する学生がおり、大多数を占めるのが英語で学位を取得するプログラムに在籍している留学生（以下、E学生）で、その数は822名にのぼる。

3-2. E学生と国内学部生

E学生は英語で講義を受け、学位を取得する。その講義は日本語の授業以外は英語で行われるため、キャンパス内では日本語を使わずとも学生生活を送ることができる。日本語の初級レベルは必修科目であるものの、日本語の習得を目指していない、日本や日本語に関心がない学生も一定数存在する。その一方で、日本での就職を志したり、高度な日本語の習得を目指したりし、初級から日本語学習を始めて上級のレベルまで進む学生も存在する。

日本語で学位を取得する国内学部生（以下、J学生）は大別すれば次の三つの群に分けられる。まず、もともと英語や国際的なことがらに興味があったり、留学を経験していたりして、すでに何らかの形でE学生と接点を有している学生である。英語でのやりとりにより意欲的であり、外国語や国際関係等を専攻する学生に多い。

次に、E学生と関わってみたいと考えているものの自らは接点を持つまでには至っていない学生である。上述の外国語や国際関係等を専攻する学生にも一定数存在するが、それ以外を専攻とする学生にこの傾向が多く見られる。最後がE学生やE学生とのコミュニケーションに全く興味がない学生たちである。人数としては、二つ目のE学生との交流に興味は持ちながらも接点を持っていない学生が多いと考えられる。

3-3. E学生とJ学生の交流

E学生とJ学生がキャンパスで接する機会は限定的である。E学生はそのカリキュラムがJ学生と完全に分かれており、同じキャンパスで大学生生活を送っていても自ら積極的に行動しなければJ学生と接点を得られない。そのため日本語で交流したいと望みながらもJ学生との接点を得られないE学生が多い。学内の「English only」の公共スペースでJ学生と接点を持っている学生もいるが、そこでは日本語でのやりとりはほとんどない。英語を話すことをJ学生に期待されていると考えたり、自らをJ学生にとっての英語学習リソースとして捉えたりしている学生もいる。その結果、相手のJ学生に遠慮して日本語での交流がしたいと言い出せず、学内における日本語での交流が難しいと考える学生も存在する。

J学生もE学生と同様でE学生との接点を持ちたいのであれば積極的に行動しなければならない。またE学生と交流するには英語が話せなければならないと考える傾向にあり、英語に自信がないJ学生はかれらとの交流に至れない。

このように双方とも接点がほしいと考えているものの機会がない、日本語や英語などの語学力に自信がないなどの理由からそれが難しい状況にある。つまり、キャンパス内は状況的には多様なバックグラウンドを有する学生が多く存在しているのにも関わらず、異文化体験の環境とまでは至っていないといえるだろう。

3-4. プログラムのねらい

上記のE学生とJ学生が一つのキャンパスにおり、そして接点を持ちたいと考えていながらも接点を持っていないという現状に鑑みて、双方の出会いの場となるように本プログラムを企画し、2017年度秋学期（9月から12月）に行ったパイロットスタディを経て、本プログラムを開始した。

本プログラムの主たる狙いは、E学生とJ学生が出会い、継続的な接点を持ちながら友人関係を構築する場を提供することである。そして、E学生とJ学生がキャンパスにいながら異文化体験をすることで様々な気づきを得ることを期待した。

4. 本プログラムの概要

本プログラムは正規授業として単位を付与するものではなく、参加はあくまで参加者の自由意志に基づく課外活動として行われた。以下、プログラム実施に關す

る詳細を述べる。

4-1. 参加者

① 条件

参加者募集にあたり、以下の二つの条件を設けた。

一つはプログラムの全6回のセッションに参加できることである。本プログラムの主な狙いである友人関係構築の場を実現するためには、継続的な参加が必須である。しかし、本プログラムが課外活動という位置づけであること、また、6時限目の実施であったことから参加者の確実な出席が危ぶまれたため、全回出席することを条件づけた。

もう一つはE学生が中級以上の日本語レベルを有することである。これは、本プログラムが基本的に日本語で進行されることに鑑み、プログラムの運営およびJ学生とのコミュニケーションを取る上で必要と判断したためである。

② 募集方法

2018年度秋学期の履修登録期間が終了し、履修授業が確定した9月中旬に学生への広報を開始した。まず、E学生には中級以上の日本語授業でフライヤーを配布し、プログラムの案内をした。その後、プログラムに興味がある学生を対象に昼休みに説明会を開催し、申し込み受付を開始した。J学生には筆者の一人が担当している異文化概論の授業でプログラムの案内をし、参加希望者には別途詳細を説明した。9月末に参加者を決定し、本人に通知するという流れを取った。なお、希望者が多かった場合には抽選にすることも予め告げておいた。

③ 人数と内訳

参加者はE学生9名、J学生7名の計16名である¹⁾。学年、性別及びE学生の国籍、J学生の専攻の内訳は以下の通りである。

表2 参加者の人数と内訳

E学生 学年・性別・国籍 (人数)		J学生 学年・性別・専攻 (人数)	
3年・女	インドネシア (2)、ベトナム (1)	3年・男	外国語 (1)
2年・男	タイ (1)、スウェーデン (1)	1年・男	ビジネス (1)、国際関係 (3)
2年・女	台湾 (1)	1年・女	外国語 (2)
1年・男	スイス (1)		
1年・女	タイ (1)、アメリカ (1)		

5. スケジュール

全6回のセッションのスケジュールと活動内容の概要を表3に示す。

表3 スケジュールと活動内容

第1回	10月11日	プログラム説明、自己紹介、アイスブレイキングなど
第2回	10月18日	アイスブレイキング、ミニプロジェクト導入・準備
第3回	10月25日	ミニプロジェクト発表、ファイナルプロジェクト導入・準備
第4回	11月22日	ファイナルプロジェクト 発表準備
第5回	11月29日	ファイナルプロジェクト 発表準備
第6回	12月6日	ファイナルプロジェクト 発表

ファイナルプロジェクトとは本プログラムにおける最終活動を示すもので、ミニプロジェクトとはその前段階として位置づけたものである。また、上記の活動に加え、参加者には第1回目から第4回目まで毎回ジャーナルを提出することを課した。

6. 活動内容

6-1. アイスブレイキング

E学生同士、あるいはJ学生同士の中には知り合いもいたようだが、教員を含め、この日が初対面という人も少なくなかった。そこで、参加者がリラックスし、かつ、お互いを知り合う機会を多く持てるよう、第1回目と第2回目のセッション時にアイスブレイキングを行った。以下、目的と活動の詳細を記す。

① 第1回目

【主な目的】 全体の雰囲気作り、緊張緩和、知り合う

【活動】 積み木自己紹介、あっち向いてホイ、ペーパータワー

第1回目のセッションは教員、学生が一堂に会する初めての機会であったため、全体の雰囲気を和らげ緊張を解きほぐすことを主目的とした。

まず、教員を含めた大きなグループ二つに分かれ、輪になって「積み木自己紹介」を行った。自分より先に自己紹介をした人の名前を全て言ってから、自分の自己紹介を行うというものである。この活動は、グループのメンバーの名前を覚えるという単純だが人間関係を構築する上で重要な要素を含んでいる。「みんなの名前を覚えなければ」「自分の記憶力が試される」という緊張感はあるものの、輪になることでグループ全員の顔が見えるので、グループに一体感をもたらすことを期待した。

続いて、「あっち向いてホイ」で敗者が勝者の後ろに並び、どんどん長い列を作っていく活動を行った。前述の積み木自己紹介は、一人がグループ全体へ名前を言うという一方のやりとりであったが、「あっち向いてホイ」では二人でジャンケ

ンをする。つまり、1対1の接触が生まれる。そして、自分の参加する列がどんどん長くなったり、他の列に繋がり、新たにグループが組織されたりしていくことでグループ意識が生まれることを期待した。

最後に4人で構成されたグループによるペーパータワー対抗戦を行った。これは道具を用いずA4の紙のみでタワーを作るもので、グループでの作戦会議の後、タワーを作成し、その高さを競うというものである。ここではグループごとに作戦を立て実行し競い合うことで、グループで活動することの楽しさ、充実感を体験することを狙った。

このように初日のアイスブレイキングは「大人数の中の個人」による比較的身体的動きと相互作用の少ない活動から、「個人で構成されたグループ」による相互作用の多い活動へと内容を移行させ、参加者が徐々にお互いに慣れ、自分を出すことができる流れにした。

図1 ペーパータワー



図2 ペーパータワー



② 第2回目

【主な目的】 グループ意識作り、協調性の発揮、協力体制の構築

【活動】 連想ゲーム、お絵かきゲーム

第2回目のセッションでは、参加者がよりグループを意識して活動できることを目的とした。そこで、グループによる対抗戦形式のアイスブレイキングを二つ行った。

一つ目は連想ゲームで、与えられたテーマから連想する言葉をグループのメンバーが一人一つずつ日本語で板書していった。この活動では、同じテーマでも人によって連想するものが異なることや、逆に違う文化圏で育っていても同じことを想像することもあるという気づきや共感を体験してもらう狙いがあった。テーマは「丸いもの」「学校」のように具体的な形あるものから、「幸せ」という抽象的なものへと設定した。

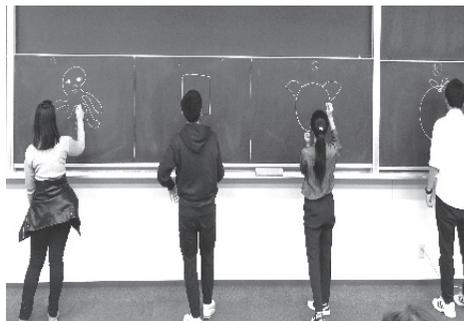
二つ目はグループを再編してお絵かきゲームを行った。グループの一人にだけテーマを知らせ、他の人が何を描こうとしたか想像しながら一人一画ずつ線を足

していき、グループで絵を完成させるというものである。これには他のメンバーのことを考えながら自分の想像を調整していく過程で、グループ活動に必要な協調性や想像力を思い起こしてもらう目的があった。

図3 連想ゲーム



図4 お絵かきゲーム



6-2. ミニプロジェクト

ミニプロジェクトはプロジェクトへの取り組み方およびグループメンバーとの関わり方に慣れてもらうことを目的とした。

第2回目のセッションのアイスブレイキング後、新たに編成したグループで行った。「キャンパスの魅力再発見ツアー」というテーマに基づき、グループでサブテーマを考え3枚の組写真を作成するというもので、40分程度でグループごとに準備と発表に向けた話し合いをさせた。そして、翌週の第3回目のセッションでパワーポイントを用いてサブテーマと写真の説明、質疑応答を各グループ5分程度で行った。発表では「秘密の場所」「癒しの場」などのサブテーマがあった。

6-3. ファイナルプロジェクト

第3回目のセッションでミニプロジェクトの発表をした後、再度グループを編成し、ファイナルプロジェクトを開始した。ファイナルプロジェクトは大学内から外へ視野を広げ、大学があるB町を取り上げ、「B町散歩」というテーマにした。このテーマで何に注目し、どのように発表するかは各グループに任せた。第4回目および第5回目のセッションはグループごとの準備時間とし、第6回目のセッションで発表を行った。発表は各グループ10分、質疑応答5分程度とした。物語風の動画を作成したり、大学から紹介したいスポットへ移動しながら動画を撮影したりと、グループによって個性が表れていた。

7. 留意した点

全6回のセッションを運営するにあたり留意したことを以下に記す。

7-1. 言語能力

参加者が協力して活動に取り組む上で大きな障害となりうるのが、言語の壁である。今回参加したE学生は中級以上の日本語力を有していたものの、日本語の理解力や運用力は千差万別であった。一方、J学生の中にも積極的に英語を使いたい学生と英語に苦手意識を持つ学生がいた。そのため、参加者が自分の語学力に自信がないがゆえにグループ活動への参加をあきらめたり、積極的にプロジェクトやグループのメンバーと関われなくなることを阻止すべく、本プログラムは基本的に日本語で運営するが、グループでの話し合いなどでは英語を交えてもよいこととした。また、プロジェクトの発表時には日英両言語の使用を義務付けることにより、語学力を気にせず皆が平等にプロジェクトに取り組めるよう配慮した。

7-2. 関係構築のための仕掛け

本プログラムの狙いの一つは、本プログラムがE学生とJ学生をつなぐ場としての役割となることであった。そのためにはまず全参加者がお互いを知ることが肝心と考え、アイスブレイキングに時間をかけた。また、第1回目のセッションから頻繁にグループ再編を行い、参加者同士ができるだけ多くの人と交流できる機会を得ることを目指した。さらに、ファイナルプロジェクトの準備においては、教員は極力介入せず、発表内容および発表当日までのセッションのない期間を含む6週間の段取りなど、全てグループで話し合い決定させた。それによりグループの中での関わりを増やし、関係を構築することを期待した。加えて、発表作品を制作する際に少しでも一緒に行動しやすくなることを狙い、どちらのプロジェクトでも大学および大学のある町をテーマに選定した。

7-3. 分業化の回避

グループで活動する際、最も避けたかったことはメンバー各自が調べたものを持ち寄り、担当部分を発表するという分業になることであった。これを極力回避するため、上述のテーマ設定に加え、ミニプロジェクトおよびファイナルプロジェクトどちらにおいても、発表時にはグループ全員が担当すること、そして日英両言語を使用することとした。それにより、仮に発表時にJ学生が日本語を、E学生が英語を担当することになったとしても、双方の内容に齟齬が出ないよう準備段階で話し合いが発生するだろうことを見込んだからである。

7-4. 取り組みやすさ

取り組みやすさを考える上で注目したのは次の二点である。

まず一点目はテーマである。上述のとおり本プログラムの参加者の日本語および英語の語学力は様々である。参加者全員が言語の壁を感じずに積極的に参加するにはテーマの選定が重要なキーとなる。このような状況に鑑み、テーマは一貫

して言語による説明が不可欠となるような抽象的なことは避け、具体的でかつ実際にかれらが経験したことのあるような身近なものを取り上げた。

二点目はプロジェクトへの慣れである。2017年度秋学期に本プログラムのパイロットスタディを実施した際は、期間が短かったこともあり一つのプロジェクトしか行うことができなかった。その結果、参加者がプロジェクトへの取り組み方をようやく学び始めたところでプログラムが終了してしまった。そして、参加者から「もう少し期間が長ければ、プロジェクトへの取り組み方や他の参加者との関わり方を見直し、より良い成果を残せたのに残念だ」という声が寄せられた。こうした経緯から今回は二つのプロジェクトを設定し、まず短期間でミニプロジェクトを行い、その後やや準備期間を長く取ったファイナルプロジェクトを行うというように段階的に導入することにより、参加者がプロジェクトへの取り組み方およびメンバーとの関わり方に慣れるよう配慮した。

8. 考察と今後の課題

本節では、プログラムの実践を通して見えてきたことや今後に向けての課題を参加者のジャーナルおよびインタビューを参考にしつつ六つの側面から述べる。

8-1. 日程

日程については二つの問題に直面した。一つ目はセッション日および時間設定に関してである。本実践は単発の共修ではなく、参加者が数回のセッションを通し協力してプロジェクトを完成させるというものであった。正規の授業科目ではないことから参加者を募る必要があったのだが、授業はもちろんアルバイトやサークル活動で忙しい学生が、授業時間以外に定期的に集まれる時間を確保するのは容易ではなかった。最終的には木曜日5限終了後(18:10～19:40)に実施したが、これは参加可能な対象者を制限することになった。説明会に参加したが、「日程・時間」を理由に参加を見送らざるを得ないという学生も多かった。

二つ目の問題点は、グループメンバー間でのスケジュール調整の難しさである。正規授業でグループプロジェクトを行う際にも、授業外で会う時間調整が難しいという声は学生からよく聞く。しかし、本実践では全員が集まるセッション数が限られているため、正規授業のようにプロジェクトの準備時間をセッション内に確保できない。参加者たちはこの点にもどかしさを感じていた。インタビューにおいても、「皆で会いたいが、時間が合わない」、「もっと一緒に時間が取りたい」という声が多く聞かれた。「本当は会って一緒に作業を行いたかったが、仕方なく分業とした」というグループもあった。

さらに、ミニプロジェクトの準備期間がE学生の試験時期やJ学生のクォーター試験休みと重なったことが学生同士の時間調整を難しくし、準備に支障をきたした。正規授業ではない本実践は、学生にとって当然優先順位は低くなる。準備が

十分にできないまま発表に至ったグループもあり、学生へのインタビューでもこの日程設定を問題だったと指摘する声があった。

会う時間が確保できないのであれば、その解決法として SNS の利用をあげることができる。しかし、この点については、デジタルネイティブで SNS を使いこなしている学生たちから「SNS によるやりとりには限界がある。会えないと仲良くなれない」というコメントがあったのは非常に興味深い。SNS を日々利用する学生たちにとってもお互いが実際に会うことが大きい意味を持つというのである。改めて、実際に会う場を継続的に提供することの大切さを認識した。

上に述べた二つの日程に関する課題は、本実践のようなプロジェクトを正規授業として提供することである程度解消できる。授業として履修することができれば、会う時間も確保しやすい。また、参加者間のプロジェクト完成に対する姿勢や優先順位の差が縮まることで、不必要なフラストレーションを生む可能性も減り、より効果的な共修が行われると思われる。

8.2. 学生の使用言語：語学力の捉え方

本実践を通して見えてきたことの二点目は、学生の使用言語とその語学力の捉え方についてである。既に述べたように本実践に参加した E 学生の日本語のレベルは中級以上に限定していたが、実際の運用能力は様々であった。また、本実践は基本的には日本語で行われることとしていたため、J 学生の英語レベルは問うていない。したがって、E 学生の日本語能力同様、J 学生の英語能力もレベルは様々であった。

異文化接触においては多くの場合、言語能力の低さはコミュニケーションの「壁」として捉えられる。実際、「相手の言っていることがわからない」、「伝えたいことが伝えられない」というのは異文化間コミュニケーションにおいて、典型的なミスコミュニケーションの要因の一つとしてあげられることが多い。しかし、本実践の観察やインタビューを通して、語学力の低さが必ずしもマイナスに作用するというわけではなく、その「効用」も見えてきた。日本語力が足りない E 学生が J 学生に質問をする、助けてもらえるなど、語学力の低さが、更なるコミュニケーション、助け合いや協力のきっかけになる場面が多々見られたのである。日本語能力が低いことは共修におけるコミュニケーションや課題作成のための「障害」となりうる一方、プラスに作用することもあると言える。

また、J 学生へのインタビューで「E 学生は日本語を学びたいのだから、日本語が通じなくてもすぐに英語に切り替えるのではなく、まずは『わかりやすい日本語』を使用するようにした」というコメントが見られた。このような「やさしい日本語」の使用に対する気づきは、異文化接触、グローバル化社会という英語でのコミュニケーションにばかり意識が行きがちな学生にとって、また、今後、様々な文化背景、日本語能力を持つ外国人との接点が増えるであろうかれらにとって、非常

に貴重である。

ただ、語学能力の低さを「障害」から「効用」に転換させるには、当事者、つまり参加者が、この「語学力」の差、それによるコミュニケーションのよどみ、そして、それを乗り越えることを前向きに捉える姿勢が重要になる。「語学力＝コミュニケーション能力」ではないことを認識し、積極的にコミュニケーションを取ろうとする姿勢が持てれば、共修がかれらにとってより有意義なものとなる。本実践では最初に「このプログラムでは日本語を主とするが、どうしても必要な場合には、英語、ジェスチャーや絵など、何を駆使してもかまわない」と指示をした。学生に対するこのような働きかけは最初に限らず、継続的に行うべきである。

8.3. アクティビティのタイミング

三点目は、アイスブレイキングやチームビルディングのアクティビティを行うタイミングについてである。6-2. で述べたように、本実践では、開始時に全体アイスブレイキング行ってから小グループに分かれ、チームビルディングのためのアイスブレイキングへと移行した。その後、ミニプロジェクトやファイナルプロジェクトのための新たなグループ編成を行い、プロジェクト活動に進んだのだが、運営上、既にアイスブレイキング期を終了したと認識していたため、プロジェクトグループのアイスブレイキングは行わずに、プロジェクト活動を開始した。参加者からは、「プロジェクトグループが決定したタイミングで、まだメンバーの名前を覚えていなかった」、「プロジェクトグループによるチームビルディングアクティビティがあるともっとスタートしやすい」という声が上がった。確かに、本実践の参加者全員で全体の雰囲気づくりをするためのアイスブレイキングと、実際のプロジェクトを行うグループ内の結びつきを強めるアイスブレイキング／チームビルディングという二本立てで行うほうが、その後のグループ活動がより行いやすくなることは容易に想像できる。次回、改善すべき点である。

8.4. ミニプロジェクトの実施

四点目はミニプロジェクト実施についてである。ミニプロジェクトは参加者がファイナルプロジェクトに取り組む前にプロジェクトへの取り組み方やメンバーとの関わり方に慣れるようにという配慮から行われた。このミニプロジェクトの実施は効果があったようである。

事後インタビューで、J学生が一人が「一番思い出に残っていることは何か」という質問に対して、ミニプロジェクトが終わったときだとして以下のように述べている。

それ[ミニプロジェクト]が終わるまではなんかちょっと不安で。Aさん[E学生]、Bさん[E学生]と一緒にだったんですけど、なかなか会えなくてプロジェクト合っ

てないかな、自分にとって思っ。でも、発表してみんなの反応見て達成感というか、あ、なんか、みんなの反応が良かったと思ってるので、あ、なんか楽しいなって、次のプロジェクトも行けるなっていう、誰とでもうまくやれるんじゃないかな、みたいなスイッチが入ったっていう…。〔 〕は筆者による)

これを見ると、ミニプロジェクトの実施がプロジェクトの進め方や他メンバーとの関わり方に関する不安感を払拭するのに役立っていることがわかる。ミニプロジェクトがファイナルプロジェクトに入る前のウォーミングアップとして機能していたと言えるだろう。

8-5. プロジェクトのテーマ

五点目は、プロジェクトのテーマの内容である。インタビューで学生から「もっと文化的な違いについて話すプロジェクトかと思っていた」という声があった。テーマ設定に文化的なテーマを予測・期待していた学生がいたのである。

多文化間共修のテーマとしては、このように文化的違いが前面に出やすいテーマと特に文化的差異に焦点をあててはいないテーマを設定することができる。プログラムによってその両方を行うことも可能であろう。ここで言う文化的なテーマとは、例えば、お互いの文化や習慣の違いについて話す、文化的違いが表れるような社会問題（例：死刑制度、男女の役割観等）についてディスカッションを行うといったものだ。確かに、文化的なテーマを扱えば「多文化」「異文化」が前面に現れ、参加者が「多文化間共修に参加している」、「異文化について学んだ」という実感を持ちやすい。

本実践においては、意識的に文化を前面に出したテーマ設定にはしなかった。学生達には、プロジェクトで扱うコンテンツにより前面に出てきた文化的違いを知識として学ぶというより、その課題遂行のプロセスにおけるコミュニケーションを通して、コミュニケーションスタイルや価値観などの文化的違いおよび共通点に気づいてもらいたいという狙いがあったからだ。

テーマの選択は、どちらのテーマの方が多文化間共修により適切であるかということではない。参加者の異文化接触の経験程度、共修の目的等に鑑みて選定すべきであろう。ただ、次回からは、どのようなテーマ設定にするにせよ、参加者にプロジェクトのテーマ内容とその目的を説明会で明確に提示、理解した上で参加してもらうことが必要である。

8-6. 振り返り

本実践では、参加者に課題遂行のためのコミュニケーションを通してお互いの文化的な違いや共通点に気づいてもらいたいという狙いもあった。実践を通して学生の意識が相手とのやりとりやその際の自分の感情や行動に向き、それを通じて文化

的な違いや共通点を発見し、異文化や自文化について学ぶことを期待していた。しかし、ジャーナルやインタビューから、そこまで意識が向いておらず、何をしたか、何が起きたかの言及に終始する学生が多いことがわかった。これが、六つ目の今後の課題につながる。それは、コミュニケーションプロセスの振り返りによる学びを促進する仕掛け作りである。

共修では、扱うコンテンツそのものに関して学ぶだけではなく、共修を経験すること自体が学びとなる。何について話しているか、何がテーマかというコンテンツによる学びに加えて、お互いの関わりの中で起こっていることを観察、そのプロセスを振り返ることによって学びが起こる。坂本・堀江・米澤 (2017) は、共修の学びについて「多文化環境に身を置き、何らかの経験をしたとしても、それに対する振り返り・考察を行わなければ、学びにつながらない」(p. 20) としている。共修においては、振り返りが非常に重要な位置を占めるのである。

しかし、関わりのプロセスを最初から効果的に観察、振り返ることができる学生ばかりではない。したがって、参加者が自ら置かれた状況やグループプロセスを観察、分析し、それを次の行動に結びつけられるような仕掛け作りを行う必要がある。Coulson & Harvey (2013) は、高等教育機関の学生でも効果的な振り返りができる者は少ないが、その学生に合った指導を行うことによりその振り返り方を学ぶことができるとしている。本実践のようなプロジェクト型の共修においては、ともするとプロジェクトがうまく完成したか否かというコンテンツの結果のみに目が行きがちであるが、このプロセスにおける学びをどう導いていくのが重要となる。

本実践における参加者の振り返りを行う機会は、個人的に思い返す時間以外には、ジャーナル提出と筆者らが行った二度の個人インタビューであったと考えられる。しかし、これらの振り返りは学びの一環としてより計画的に組み込まれるべきであろう。提出されたジャーナルに対してのフィードバックも行われなかった。これは大いに反省すべき点である。

今後は、説明会や初回のオリエンテーションを通じて、共修のプロセスにおける学びの可能性や振り返りの目的を参加者に意識させる、初期段階のグループワークで振り返りを含んだアクティビティを行う、参加者の振り返りにはそのレベルに応じたフィードバックを行うなど、コミュニケーションプロセスにおける学びを促す仕掛け作りが必要である。効果的な振り返りが行えれば、参加者にとってより有意義な多文化間共修が可能になるであろう。

9. おわりに

本稿では多文化間共修の実践を振り返り、その実践から見えてきたことや今後に向けての課題を、日程、言語能力、アクティビティのタイミング、ミニプロジェクトの実施、プロジェクトのテーマ、振り返りの側面から考察した。提示された問

題点には、正規授業として設置することで解決できるものもある。多文化間共修は、異文化に関する知識だけではなく自らが関わる状況を客観的に分析する能力を伸ばす機会ともなりうる。その意義が広く理解、共有され、より多くの高等教育機関において多文化間共修の実践を大学教育課程の中に位置づけ、正規授業として設置していくことが望まれる。

ただ、授業として共修を提供すればいいというものではない。共修には注意深い設計と実践が必要であることは言うまでもない。プロジェクトのテーマ設定、共修の振り返りを効果的に組み込む仕掛け作りは、実践を重ね、さらなる検討が必要である。また、正規授業として行うのであれば、その学修成果を成績という形で提供せねばならなくなる。共修において、プロジェクトの結果だけではなく、その過程にも目を向けるような評価基準を確立することが求められる。

また、本報告はプログラムの実践と運営に焦点をあてたものであるが、今後、このプロジェクト実施の主たる狙いである友人関係の構築の場の提供について参加者のジャーナルやインタビューの分析をさらに進め、その可能性を探っていききたい。今後も実践を積み重ね多角的に考察することで、大学における多文化間共修が学びの場、そして人間関係構築の場としてどのような可能性を持ちうるのかを探っていききたい。

【注】

- 1) 第1回目はJ学生が8名だったが、スケジュールの問題で1名辞退した。

【引用・参考文献】

- 坂本利子・堀江未来・米澤由香子(2017)『多文化間共修：多様な文化背景をもつ大学生の学び合いを支援する』,学文社
- 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』,第3巻, pp.41-51.
- Coulson, D., & Harvey, M. (2013). Scaffolding student reflection for experience-based learning: A framework. *Teaching in Higher Education*, 18(4), pp.401-413.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens H., Wächter, B.(2000) *Internationalization at home: A position paper*, Amsterdam: EAIE.