

<実践報告>

## 国際共修型授業における受講者の異文化間理解能力の育成に関する一考察

松 田 デレク

### 要 旨

本論文では、国際共修型授業が受講者の異文化間理解を深める可能性について検証することを目的とする。国際共修型授業の意義について先行研究を整理し、グローバル人材を育成する上で必要とされる異文化間理解の要素についても明らかにしていく。その上で、筆者がX大学で実施した国際共修型集中講義を受講した学生の最終レポートを分析し、本授業において異文化間理解がどのような経験をもとに深められたのかを考察する。

本研究では、学生の最終レポートを分析し、学生の学びを「見える化」することを試みた。学生の学びについては、授業中でも扱ったソフトスキルの特徴から学生自身に授業全体での行動を内省し、その中で身についたと思ったソフトスキルについて言及してもらった。その結果から、国際共修型授業において異文化間理解はどの程度の学生の学びの中で見られるのかを探った。

【キーワード】 国際共修型授業、異文化間理解能力、ソフトスキル、グローバル人材育成

### 1. はじめに

本論文は、日本の大学で実施された国際共修型授業において日本側の学生と留学生が如何に異文化間理解を深めたのかを最終課題として定めたレポートでの記述より見出すことが目的である。そのために本論文では、以下の課題を設定し、論じていく。①国際共修型授業の性質とは何かを明らかにする、②学生の異文化間理解を測る方法について吟味し、その仕組みについて明らかにすることである。

日本の教育において、グローバル人材育成が重要視され、初等教育から高等教育のすべてのレベルにおいてグローバルな取り組みがなされている。文部科学省では、グローバル人材を三つの要素を用いて、定義づけしている。要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力、要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティである（グローバル人材育成推進会議中間まとめ、2011：7）。これらの要素を組み合わせた人材をグローバル人材と呼ぶが、実際にこれらの三つの要素を身につけることは難しい。高等教育において、留学を通して日本の学生のグローバルマインドセットを育み、三つの要素を身に

つけられるように様々な工夫がなされてきた（横田他、2016；太田他、2018）。しかし、夏季あるいは春季休暇にいく短期研修は語学などに特化した短いもので、異文化間理解につながることは表面的な理解に留まり、その理解を深化させることは難しい。また、1学期間あるいは1学事年度の中期留学においては、4年間での卒業を目指す学生は留学が就職活動の妨げになることを恐れて、留学をしないという傾向にある（太田、2011；小林、2011）。さらに、海外渡航には経済的な負担が大きく、多様な経済的な支援がある中でも留学を諦める一つの要因となっている。よって、より多様で多くの学生をグローバル人材として育成するためには、国内において如何に三つの要素を育むかがカギとなる。国際共修型授業には、その可能性があることが多様な研究でも示されており、その先行研究について本論文にて整理する。また、筆者が実際に実施した国際共修型授業において、日本側の学生と留学生が如何にグローバル人材の三つの要素を取り入れ、成長したのかを最終課題として定めたレポートを分析し、さらに授業内外で行った参与型観察から見出していく。

## 2. グローバル人材を育成する国際共修型授業について

高等教育におけるグローバル人材育成プログラムは、海外留学に留まらず、海外大学とのダブル・ディグリーやジョイント・ディグリーが推奨され、さらに学生が移動するだけでなく、教育を提供する者が移動し、相手国に分校を作るなど、Knight (2017) が提唱する「プログラムおよび提供者の国際移動 (IPPM)」も促進される時代となっている（杉村、2020：17）。このようにプログラムやその提供者が移動することにより展開される高等教育のことを杉村（前出）は、国際高等教育と呼び、従来の高等教育の国際化として位置付けられてきた海外留学などのトランスナショナル教育とを区別している。さらに、高等教育の国際化においては、国際競争だけでなく、多くの地域において協働的な取り組みが散見される。その中には、欧州をはじめとするエラスムス計画（The European Community Action Scheme for the Mobility of University Students: ERASMUS）やアジア太平洋大学交流機構（University Mobility in Asia and the Pacific: UMAP）などがある。このような取り組みは、高等教育の国際化を促進し、多様な地域における学生のモビリティがなされたと同時に、各国における高等教育機関のプログラム、教員、研究者、実験設備などを国際化し、多様な学生の受け入れに備えられるような準備に貢献したと考えられる。また、杉村（2013）は、このような協働や協力を軸とした国際高等教育には従来の国際化で進んできた競争とは異なる要素があると指摘する。

このように高等教育が国際化し、より多様な留学プログラムが準備される状況であっても、日本の学生は留学をすることで卒業時期が遅れ、その後の就職において不利となるという意識がまだ根強い（杉村、2020：19）。このような日本の独自の事情だけでなく、2020年以降に全世界的に国際教育を停滞させた新型コロナウイルスの影響において、海外渡航が制限され、留学をする意思の持った日本側の学生でもそれが叶わなかった。このような状況において、日本では国際高等教育のさらなる飛躍が求められ、海外で展開されていたプログラムを国内で実施し、「国際的かつ文化を跨いだ観点か

ら学ぶ」(Beelen & Jones, 2015: 67) ことが促進されたことがうかがえる。国内で実施される国際化(Internationalization at Home) において Jones & Reiffenrath (2018) は10の点において意義があると述べている(図1)。

図1 「国内で実施する国際化」の意義

1	海外滞在の有無にかかわらず、すべての学生にグローバルな視点を提供する。
2	選択科目や専門プログラムの枠を超える。
3	正式なカリキュラムにおける国際化された学習成果を通じて、国際的・異文化的な視点を養う。
4	教育機関全体のインフォーマルな(共同)カリキュラム活動によって支えられている。
5	インクルーシブな学習、指導、評価の実践のために、教室における文化的多様性を意図的に活用する。
6	地域社会の「文化的他者」と学生が関わる機会を作る。
7	学識経験者や国際役員だけでなく、すべての職員が参加する。
8	英語またはその他の共通語による指導を含む場合も含まない場合もある。
9	提携大学とのオンライン連携によるバーチャルモビリティを含めることもできる。
10	留学生との目的を持った関わりを育む。

出典：Jones & Reiffenrath (2018) を参照し、筆者が和訳

このように海外留学のみでなく、国内にいてグローバルな視点を育むことが国際高等教育を促進させ、そしてその意義が多方面から確認されてきている。杉村(2020:28)は、このような国際高等教育の実践が学びの多様化を生み、国際化・グローバル化する社会で求められるグローバル・コンピテンシーをラーニング・アウトカムとして習得することが可能となると述べている。グローバル・コンピテンシーとは、「グローバルで多文化的な課題を批判的に多様な視点から分析する力であり、自己や他者の知覚や判断、考え方にどのような相違があるかを理解する力であり、人間的な尊厳のために互いに尊敬しながら多様な背景から、オープンで適切かつ効果的な他者との相互作用に関わる力」のことをいう(立田、2016)。二宮(2018:8)曰く、文部科学省が提示するグローバル人材育成において、特徴として挙げられるのは外国語コミュニケーションと異文化間理解・活用力だと述べており、グローバル・コンピテンシーに求められる多文化的な課題の分析や理解する力には異文化間理解・活用力が不可欠だと考えられる。加えて、このようなグローバル人材育成のために、文部科学省はスーパーグローバル大学創成支援事業(SGU)などを選定し、グローバル・コンピテンシーの要素を含む資質・能力が選定された大学のグローバル人材育成の目標に散見される(二宮、2018)。国際高等教育には、グローバル人材を育成する可能性は十分にあり、それは昨今のデジタル化により海外大学の教室を国内の教室とつなぎ、異なる背景を持つ学生同士が、共通した授業内容からグローバル・コンピテンシーとして習得しうる可能性があると考えられる。それは、文部科学省が2018年度に公募した「大学の世界展開力強化事業」のテーマとして制定された「COIL型教育を活用した米国等との大学間交流形成支援」でも見られるように他国の大学の授業を日本の大学の授業とをつなげることでグローバル人材育成につながるグローバル・コンピテンシーを身につけることを目的としてい

る。本論文では、事例として取り上げる国際共修型授業によるラーニング・アウトカムがグローバル・コンピテンシーである異文化間理解をどのような形で身についたのか否かを吟味する。

### 3. グローバル人材に必要な三つの要素につながる異文化間理解について

異文化間理解を育む「異文化間理解教育」において、「個人や文化の多様性や価値観を受容し、相互理解を深めることが重要であり、それぞれの文化に対する関心を高め尊重する姿勢と、共存していく方途を見いだす能力等」が身につくことが望まれる(植木、2006:167)。しかし、個人や文化の多様性を受容できるようになるためには、まずは自文化を知り、理解する必要があると考えられる。そして、異文化を理解するという事は、ただ知識として異文化、多文化を知るだけでなく、利害関係を築いたのちにそれぞれの文化の相違点について検討したり、調整したりすることをいう。グローバル人材に必要な三つの要素の全てに異文化間理解がつながることがいえる。要素Ⅰである「語学力、コミュニケーション能力」とは、知識としての他言語を話すということも必要だが、コミュニケーションをとる上で必要な多様な文化様式に則ったノンバーバル・コミュニケーションや多様な文化圏に通じるコンテキストの使い分けなどが求められると考えられる。そのため、試験などで測ることのできる語学能力だけでなく、実践の場において必要とされる詳細な調整のできるコミュニケーション能力が求められる。松尾ら(2017:31)はUNESCOの「異文化間能力ツリー：視覚的概念化」を用いて、異文化間能力を培う異文化間理解教育の根源としてあるのは「文化」(アイデンティティ、価値、態度、心情等)、そして「コミュニケーション」(言語、対話、非言語行動等)が置かれていることを指摘しており、異文化間理解教育には、コミュニケーション能力を培う目的が含まれていることを強調している。要素Ⅱ「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」においては、利害関係が構築された後だと要素Ⅰのコミュニケーション能力を用いてやり取りがなされるが、自文化と他文化の差異に関する知識がなければ、要素Ⅱで求められる能力が発揮できない可能性がある。それは、例えば自文化と他文化における協調性のあり方が異なることで、こちら側は協調して取り組んでいると思っけていても相手にはそのように見えないことがある。そこから生まれた溝は深くなることで共同作業というのは上手く機能しなくなる。このような観点からも要素Ⅱと異文化間理解というのは密接に関わっていると考えられる。Deardorff(2006)は「異文化間能力のピラミッドモデル」において、異文化間教育を通じて培われる異文化間能力について5つの要素が提示されており、①望ましい外的結果、②望ましい内的結果、③スキル、④知識、⑤態度には、グローバル人材の3つの要素が含まれており、異文化間教育において文部科学省が提示するグローバル人材を育成する要素がみられる(藪田、2016:58)。最後に要素Ⅲ「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティである」は、まさに異文化間理解であるが、こちらで定められている通り、異文化を理解するためには自文化の理解、そしてアイデンティティの確立が必要であると考えられる。海外留学先では、日本生まれ、日本育ちの学生は初めてマイノリティとしての立場を経験し、日本人はどのように

他国から見られているのかを認識する。また、日本と他国との差異への気づきにつながることで、日本を再認識するという客観視を育むこととなる。このように異文化間理解を深めることでグローバル人材としての能力を育てていくのである。このことから海外留学はグローバル人材を育成する上では重要であると言われてきたが、①言語の壁、②経済的問題、③外国での生活の不安、④魅力を感じない、などの理由から海外留学に挑戦しない学生が増加している（文部科学省、2019）。文部科学省の調査から見られる②以外は、異文化間理解が進むと海外留学へのモチベーションが高まると考えられるが、その実践がこれまでに国内で経験をすることが機会として少なかったことから海外留学に繋がらなかったと考えられる。しかし、本論文でも既述している国際高等教育の推進が海外留学を促進させ、②経済的問題が要因で海外留学できない学生にもグローバルな視点を持つきっかけを創出できると考えている。

本節では、グローバル人材が持ち合わせる必要のある三つの要素が異文化間理解と密接に可能性が見られた。また、グローバル人材育成に必要とされている海外留学をする学生が減少し、その減少の要因となっていることが国際高等教育を推進することによってある程度解消することができる可能性も見られた。

#### 4. 本論文における国際共修型授業の事例

本論文では、筆者がX大学において実施した国際共修型授業を一例として扱う。そのため、本節では、当授業の概要を記載する。

##### 授業の位置付け

当授業は、X大学が海外協定校向けに開催している夏季短期プログラムの一環として実施している。夏季短期プログラムでは、異文化間教育を通して受講者がグローバルリーダーとして必要なソフトスキルを身につけ、日本のみならずグローバルに活躍しうる人材育成を目指している。本プログラムは10年以上前から実施されており、協定校においてある程度周知されており、新型コロナウイルス以前のプログラムには、80名ほどの留学生が来日し、プログラムに参加していた。X大学では、国際共修型授業として確立するために日本側の学生も本プログラムに参加し、単位を取得できるよう環境整備されている。プログラムは全面英語開催のため、日本側の学生は英語による授業だけでなく、英語によるさまざまなアナウンスやアクティビティに参加することとなる。英語で授業を実施するため、日本の学生は言語的マイノリティとして位置付けられる。本短期プログラムでは、講義型の授業とグループワークやディスカッションを中心とする演習型の授業を別々に履修できるようにし、多様な学びの形で国際共修型授業を設置している。演習型国際共修型授業では、受講者同士の交流が求められるため、授業の前半をオンライン、そして後半を対面のハイブリッド型で実施し、留学生が来日する短い期間だけでなく、来日前からグループの受講者同士でコミュニケーションが取れるように工



夫された。

本論文では、演習型の国際共修型授業受講者に焦点を当てて論じていくが、当授業ではグローバル人材の3つの要素を養成する構想となっている。グループワークに重点を置いているため、言語（この場合は英語）、コミュニケーション能力を強化する働きかけがなされている。また、グループワークをベースに課題を進めていくため、グローバル人材の要素Ⅱで求められる主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感が求められる。最後に要素Ⅲに関しては、留学生との協働活動を通して「日本人らしさ」を客観的に捉えることができるようになりアイデンティティ構築に寄与すると考えられる。当授業では、担当教員（筆者）はファシリテーターとしての役割に徹し、学生の活動のサポートを中心に行なった。

このように本授業では、藪田（2016：59）が述べる異文化間能力を培うための要素を含んでおり、これは文科省が提唱するグローバル人材に必要な要素として位置付けられると考える。

## 授業の目的

本授業の目的についてシラバスに以下の通り記載した。

「この授業の目的は、①各国で展開されている教育実践をもとに、その国・地域・コミュニティで育まれてきた文化的アイデンティティを他国と比較することで、自文化を知る機会を提供することである。また、②国際共修を通して、多文化集団の中でプロジェクトを遂行できるリーダーシップを養うことを目的とする。」（筆者作成シラバス参照）

本授業の目的として以上の2つを定めた理由として、筆者は国際教育を専門としていること、そして学生が文献などからだけでは把握しきれない各国の教育の事情について学生同士のディスカッションを通じて学ぶことができると考えたことが挙げられる。受講者の相互理解が深められるように、日本に重点を置いた教育に関する講義を4回実施した。留学生には日本独自の教育活動について紹介しつつ、日本側の学生には日本の教育の特異性について考えるきっかけともなった。このように短い講義を数回実施し、その中にもディスカッションを行うことで、日本側の学生と海外学生の双方の認識が近いものか、あるいはある程度調整をする必要があるのかを考えるきっかけとした。「教育」という共通したテーマだからこそ、その相違点について考察し、意見交換ができるような環境が整い、国際共修を成立させることができたと考えている。

X大学において実施される当プログラムでは、グローバルリーダーを育成することが一つの大きな目的として設定されていることもあり、国際共修型授業においてグループワークや発表準備等において一人ひとりのリーダーシップ能力が問われていると考えられ、そのような観点においても筆者は学生の活動を助言し、評価した。リーダーシップ能力については、演習のような形でグループワークを展開しながら、学生自身に共同的な学びを得るためにはどのようなスキルが求められるのかを考察し、それらを意識しながらグループワークや発表に取り組んだ。授業目的に即しつつ、学生の自由な発想と取り組みを生かしながら本授業を実施した。

図2 国際共修型授業のスケジュール

日付	授業形態	内容
7月1日18:30-20:00	オンライン①	オリエンテーション／チーム分け
7月8日18:30-20:00	オンライン②	個人発表（自国の高等教育機関における教育）
7月12日18:30-20:00	オンライン③	講義①：文化と人間関係
7月15日18:30-20:00	オンライン④	講義②：日本の教育
7月19日18:30-20:00	オンライン⑤	講義③：日本における多文化教育
7月24日13:20-14:50	対面①	特別講義①
7月27日13:20-14:50	対面②	特別講義②
7月27日17:00-18:30	対面③	ワークショップ：特別講義のリフレクション
7月28日17:00-20:00	対面④⑤	中間発表
8月3日17:00-18:30	対面⑥	復習：本授業で習得したリーダーシップ力とは？
8月4日09:00-16:00	対面⑦⑧⑨⑩	最終発表

出典：授業報告書より抜粋

### 授業のスケジュール

表2の通り、本授業では前半はオンライン（講義＋演習）、そして後半は対面のハイブリッド形式を採用した。X大学の夏季短期プログラムでは、多様な学事歴をもつ海外協定校及び学生の経済的負担を考慮し、対面プログラムを2週間とした。本授業の目的を達成するためには2週間は短いと判断し、前半3週間はオンラインの講義、及び演習を設定し、来日時にはある程度トピックに慣れ親しみ、また同グループのメンバーとも人間関係を構築している状態であることでよりスムーズにグループワークができ、最終発表の質も上げられると考えた。オンライン授業では、時差を考慮し、講義型授業はレコーディングし、同期型授業に参加できなかった学生には、そのレコーディングを視聴できるようにLMS上に動画を掲載した。また、オンライン授業の演習については、時差を考慮したグループ分けを行い、二つの時間帯で同じ授業を実施し、グループ別に参加時間を設定した。講師の負担は増えるが、確実に全員が参加することができ、グループワークの進捗状況を確認することができた。また、各グループの進捗状況がクラス全体で共有するためには、アクセスしやすく、リアルタイムで更新可能なPadletというツールを用いた。授業時間外にもグループでの打ち合わせがオンラインで行われ、対面時にも授業後に教室に残って発表の準備をするグループがほとんどだった。本授業では、1ヶ月強の時間をグループで共に過ごし、グループメンバー間の関係性を築き上げるのに時間が十分にあったと考えられる。

本授業の受講者は全員大学生であることが大前提だが、受講者が居住する国・地域において大学生に求められる学習時間、活動範囲などが異なり、また大学生の日常や置かれている状況も異なる。このような差異について言及することなく国際共修型授業を始めることは互いの置かれている状況を無視して、勝手な思い込みで相手を判断してしまう危険性がある。よって、本授業の最初のオンライ

ンアクティビティでは、それぞれの大学の日常について発表をしてもらった。具体的には授業時間数、授業外活動、授業準備及び復習に使う時間などそれぞれの日常について発表し合い、互いの置かれている状況や環境について学んでもらうことから始めた。学生間の認識が自国文化や状況の物差しで測るのではなく、ある程度相手を理解した上で、時間の捉え方や授業への貢献範囲などについて考慮するようになった。国・地域によっては、1学期間に履修する授業数は多いが、一つ一つの授業時間数が短いものや1学期間に履修する授業は少ないが、一つの授業にかかる準備や実施時間が非常に多く、それぞれの授業への取り組み方について意見交換がなされた。また、学校外での活動についても既に定職に就いている海外の学生もおり、日本の大学生ではあまり見られない背景を持った留学生も多くいた。このようにグループメンバーとオンラインで授業の一環としてこのような情報を交換することでそれぞれのスケジュールや来日に対する気持ちについて知ることができ、互いの関係を構築する上で重要な時間となった。このような時間があっても、課題の提出期限を守らないメンバーがおり、さらに途中で授業履修中止をするメンバーもいた。そのため、授業が始まった後でも二度のグループ再編成が余儀なくされた。このような状況でも残されたメンバーは柔軟に対応することができた。筆者はZoomやPadletを通じて学生と綿密に連絡をとりながら、授業内で出されている課題にグループワークを通じて行われているのかを確認しながら進めた。

このように授業開始前からしばらくの間は、受講者間の関係性構築やそれぞれの共通認識を築いていくことが重要であると思われる。その上で、相互理解に努めるような演習型オンライン授業を実施し、グループメンバー間の関係性を構築する上で互いの相違点について考える必要があることを度々学生に伝えるようにしていた。このようなこともあり、最終レポートに異文化間コミュニケーションの重要性を述べた学生が多くいたのではないかと推察している。また、異文化間コミュニケーションとは、エスニシティに留まらないと記述する学生もおり、それはジェンダー、健康状態、都会か地方の居住者かなど、さまざまなレイヤーが関係することを既に認識している学生も多くいた。そして、異文化間コミュニケーションにおいて相手にある一定の配慮をすることに対して、ネガティブに表現している学生は少なく、むしろ自身の成長につながるとポジティブに捉える学生が圧倒的に多くいた。ここまで学生が深く互いの状況を把握し、効果的なコミュニケーションをとることができたのは、学生それぞれのソフトスキルの高さにあることが言える。国際的な教育プログラムであるX大学の国際共修型短期プログラムに挑戦する意志がその表れであると考えられる。

留学生は来日後、同じグループメンバーで観光に出かけたり、観光先で課題に取り組んだり小さな共同体を構築し、来日後のケアなども日本側の学生が積極的に行なった場面を筆者は度々観察している。日本側の学生の最終レポートには、留学生への積極的な支援の背景には二つの意図があったと述べられている。一つ目は、せっかく来日をしたため、有名な観光地にたくさん行って、日本の良さを知ってもらいたいという側面と、二つ目としては同じグループメンバーが困らないようにサポートしたいという意味からだという。日本側の学生は、留学生にとっては日本の居住者としてマジョリティであるため、積極的に頼るようにはしていた。日本側の学生も日本のことを英語で説明し、日本的



な価値観について解説しようとする努力が見られた。

図3 国際共修型授業の受講者の詳細

学年	学 部		大 学 院	
	正規生	留学生	正規生	留学生
1	6	14	—	6 (M)
2	5	9	—	—
3	3	4	—	1 (D)
4	1	1	—	—
5	—	3	—	—
合計	15	31	—	7

出典：授業報告書より抜粋

#### 受講者の詳細

受講者は日本側が15名、留学生が38名の合計53名であった。留学生は12の国と地域、14大学からの参加だった。なお、大学院生も履修可能なように大学院生科目と学部生科目の両方を立て、プレゼンテーションなどの準備や発表時には学部生と大学院生の差別化を図った。

図4 国際共修型授業での発表テーマ

グループ	発表タイトル
1	多文化教育のさまざまな方法の効果を評価する
2	教育のアクセシビリティに関する政府の取り組み：各国の視点
3	高校における言語の決定
4	外国人として日本で働くということ
5	大学入試における公平性
6	日本の職場におけるジェンダー不平等
7	実力主義教育の強さはワーカホリズムにつながるのか？
8	生徒のメンタルヘルスの低下と闘うために世界的に学校は何をしているのか？
9	AIは教育システムにどのように導入され、規制されるのか？
10	日本の英語教育ではどのような文化的要素が使われているのか？
11	EFL/EAL/ESL 教育：システムの比較

出典：授業報告書より抜粋後、筆者和訳

#### 発表テーマ

「教育」をテーマに初等教育から生涯教育まで多様な範囲での教育を扱ったテーマで発表がなされた。どの発表にも他国比較要素が含まれており、それぞれの国のイデオロギーに基づいた理論の展開がなされ、発表グループと聴衆側とのやり取りが頻繁にあった。そのやり取りの中では、言葉の定義

づけに関する説明を求めたり、他国の事例の紹介がなされたり、多角的な視野からの議論が展開された。

## 5. 最終レポートの分析とその結果

本授業の評価基準は以下のとおりである。①参加度 40%、②プレゼンテーション 30%③最終レポート 30%の3つの合計から最終評価をつけることになった。その中で最終レポートの占める割合は大きく、その課題は以下のとおり設定した。「多文化集団でのプロジェクトワークを経験して、あなたはこのプロジェクトでどのようなソフトスキルを得たと思いますか？また、この経験を将来の計画にどのように生かしたいですか？根拠を示しながら、学術的に説明するようにしてください」。LMSを通じて、課題を提示し、提出までに2週間猶予を与えた。最終レポートの詳細に移る前にソフトスキルについて以下、説明をしていく。現在就業力として求められるスキルには2種類あり、それらはハードスキルとソフトスキルである。ハードスキルとは、学校で学び、仕事で活用する計測可能なスキルである。一方で、ソフト・スキルは、実践で学び、仕事と生活の両方で活用する計測困難なスキルである (Klaus, 2008)。マルコム・グラッドウェル (2011) によると、ソフトスキルの低い人に比べ、ソフトスキルの高い人は仕事に対しても必要とされ、仕事場以外の場所でも比較的物事を上手くこなしているという。本授業では、ソフトスキルに関する演習型の授業を実施し、どのようなスキルのことをソフトスキルと呼ぶか確認した。受講者はそれらの中から自身が最も身についたと思ったソフト・スキルを選んで最終レポートにまとめた。受講者53名中、37名の提出があった。37名の学生の

図5 最終レポートの内容区分

ソフトスキルの種類	既述数
異文化間コミュニケーション	37
情報処理	10
リーダーシップ能力	30
批判的思考	25
チームワーク	30
不確実性への対応力	15
問題解決能力	23

出典：筆者作成

レポートの内容を分類分けすると以下のような区分ができた。

最終レポートにおいてどの学生も「異文化間コミュニケーション」能力が伸びたと感じていることがわかった。本授業の全11グループは、多文化なグループ構成としており、なるべく多様な地域の学生を一つのグループとなるように講師である筆者が構成した。異文化間コミュニケーションについて触れている学生は、非英語母語話者は英語への苦手意識やノンバーバルコミュニケーションの大切さについて述べていることが多く、英語母語話者は非英語母語話者と国際共修時に留意しなければならない点について書かれていた。英語母語話者は、授業言語が英語だったため、言語の強みとしてのマ

ジョリティだという自覚はあったものの、数ではマイノリティだったと感じている記述もあり、そのバランスをどのように保ちながら、グループメンバーと上手くコミュニケーションを取ったり、役割を決めたりするのか苦戦をしていた英語母語話者の受講者が数名いた。しかし、周りの受講者の英語が得意ではないことをネガティブにとらえるのではなく、国際社会において英語が国際言語として使用されているが多様な英語の形があったり、多様なレベルの英語能力の当事者と触れていく必要があるため、本授業はそのような場面に対応できるような訓練になったとポジティブに捉えた受講者がほとんどだった。藪田（2016：59）は、Byram（2009）を引用し、異文化間コミュニケーション能力と異文化間能力の相違点について説明しており、両者が似ている概念であると述べている。加えて、これらの能力を持った人材こそが文科省が提唱するグローバル人材であると説いている。

次に同列に多かったのが、「リーダーシップ能力」と「チームワーク」であった。X大学の国際共修型短期プログラムにおいて「リーダーシップ」を養うことが大きな目標として掲げられている。本授業を通して、リーダーシップとは何か、またリーダーシップを発揮する必要性について考える機会が度々あった。受講者は、最終レポートにおいてリーダーシップ能力はグループのリーダーだけが持つべき能力として位置付けるのではなく、どのメンバーもが持っていることが重要だと述べている受講者が多くいた。様々な形のリーダーシップがあることは授業内でも説明しているため、受講者は自らのリーダーシップを見つけ、グループ作業時にその能力を発揮したものと見られる。また、チームワークについては、多文化なグループの中でのチームワークに苦戦をした受講者が多くいた。それは、他のメンバーのことを気にするあまり自身の意見が言えなかったり、意見を述べる適切なタイミングがわからなかったりと異文化間コミュニケーションの難しさから、スムーズなチームワークが困難だと感じた受講者がいたようだ。

次に多かったソフトスキルの種類として「批判的思考」、そして「問題解決能力」である。批判的思考は、意見がなかなか述べられない受講者からその難しさについて記述されているものもあれば、ただ否定的なフィードバックだけでなく、どのように改善のためのフィードバックが言えるのかで悩んでいた受講者の両方がいた。批判的な思考を持ってグループメンバーやクラスメイトへのフィードバックをすることが度々求められ、受講者同士のやり取りが授業中に多数あった。その中で、建設的な意見を述べようと改善のためのフィードバックをしようとするあまり考えても、考えても改善方法が見出せず、意見を述べることを諦めてしまう受講者が数人いた。そのような受講者は反省点として、勉強不足であったことが挙げられていた。問題解決能力については、特にミスコミュニケーションやグループワークが滞った際に如何にスケジュール通りに戻せるのか、メンバー間のコミュニケーションがスムーズにいくように工夫がなされていたりなど、多様な問題に直面しても、冷静にそれらに対応していく力が身についたと答えた履修者が多くいた。

全受講者の最終レポートに異文化間コミュニケーションに関する記述があり、それは本授業を通してそのような能力が育まれたということにつながる。多文化国家と呼ばれるような国から来日した学生の中でも、多文化である自国においても自分自身がマイノリティの立場になってコミュニケーショ

ンを取っているという自覚がないため、本授業における体験はユニークだったと記述する受講者もいた。このようなソフトスキルは、授業構成時にある程度想定しながら、授業を組み立て、受講者間のコミュニケーション方法を工夫しながら、異文化間からくるカルチャーショックやミスコミュニケーションを最小限に抑えることを試みた。最初の段階では、Padlet などオンラインツールを用いて、言葉でコミュニケーションをとることを積極的に課題として出した。そうすることでコミュニケーション方法がローコンテキストとなり、言葉で自身の意見を伝えるようとしていた。

以上の分析により、本授業において学習者自身が主観的観点から異文化間コミュニケーション能力が伸びたと捉えていることがわかり、そのいくつかの事例についても触れられた。また、異文化間コミュニケーションとも密接に関連するチームワークやリーダーシップ能力についても触れられており、異文化な環境においてどのような形でチームメイトとプロジェクトに取り組んでいくのかを実践的に学んだことになると考えられる。

ここまではソフトスキルに関連するものを述べてきたが、レポートの中にはソフトスキルとして定義される能力以外に関する記述も見られた。「友情関係が築けた」などの記載は37名中20名が記載しており、留学生の中には「日本に長期留学がしなくなった」と記載したのが5名いた。国際共修型授業には、グローバル人材育成のためのスキル育成、ソフトスキル向上だけでなく、受講者の将来設計や人間関係にも影響し得ることが垣間見えた。

## 6. 最終レポート及び参与観察の考察

本授業では、教育実践の比較を通してそれぞれの国で培われる文化的アイデンティティを外観し、協働学習を通してリーダーシップを養うことが目的であった。それぞれのグループは多様な教育実践について比較要素を明確にしながらいプレゼンテーションを行った。それぞれの国の国民性や文化的な側面にも触れながら、自国の教育について異なった視点から捉えることができた。また、多文化なグループ構成からグループメンバーの様々な事情に配慮しながらグループワークを実施したことリーダーシップのみならずソフトスキルの向上がレポートの結果からもみられた。

筆者は、受講者との個別面談、グループ面談を度々実施した。その中で受講者から挙げられた疑問やコメントについても言及しながら、最終的に国際共修型授業が異文化間理解の深化に如何に貢献できるのかについて述べていきたい。

既述の通り、国際高等教育とはプログラムやその提供者が移動することにより成り立つものであり、本プログラムはバーチャルな空間から対面式に移動しているハイブリッド型を採用した。また、ジョーンズとレイフェンラス（前出）の提示する「国内で実施する国際化」の10の意義について本実践では、6及び7以外のものが合致しており、国内で実施する国際的なプログラムとして位置付けられると考えている。レポートの結果としてソフトスキルの中では「異文化間コミュニケーション」の向上が見られ、既述している通り異文化間コミュニケーションには異文化間能力が求められている。

藪田 (2016) は Deardorff (2006) の「異文化間能力のピラミッドモデル」を参照しながら、文科省が定義づけるグローバル人材に必要な3要素を説明しており、この3要素を満たすグローバル人材には異文化間能力が必要であると述べている。今回のレポートで見られた記述ではグローバル人材に必要な三要素が含まれていると見ることができる。要素Ⅰのコミュニケーション、言語については英語を母語とする受講者であっても、非英語母語話者に対する英語でのコミュニケーションに苦勞し、自分なりの会話の仕方を見出した者もいた。日本の学生も英語でのコミュニケーションには制限を感じたものの自分の意思が伝えられた成功体験もしており、英語学習へのモチベーションが高まったケースも見られる。本国際共修型授業においてグローバル人材に必要な要素Ⅰについてある程度養成できている可能性がある。また、本授業で培われた異文化間能力にも求められる能力として、適応性、柔軟性、共感性、積極性、使命感などがあり、これはグローバル人材の要素Ⅱと合致するものがある。日本の受講者の中には、多文化な環境の中でプロジェクトを遂行する上で協調性、柔軟性、積極性を働かせることができたため、日本社会の中でも応用できる部分があると述べている者がみられ、要素Ⅱにつながる部分が本授業の中にあると考えられる。さらに、海外の学生との交流、協働活動を通して日本人や日本がどのように外から見られているのか知ることができたという記述も散見されることから、要素Ⅲにつながるものがうかがえる。

本授業では、異文化を表面的に紹介し、自文化との違いを考えるような国際理解教育とは異なり、留学生との協働活動を通して、日本の学生にその違いを自ら見つけた上で、さらに自分自身をどのように位置づけるのかを学ぶ異文化間教育の観点から行ってきた。このような授業において、自らの経験を如何に学びとして位置付けられるかが課題となるが、本授業では振り返りの時間を設け、経験を学びに変えていくサポートを行った。日本側の学生も留学生も相互理解に努め、自らの異文化間能力を高めるきっかけとして本授業が位置づけられるのではないかと考えている。本論文の課題①として設定していた「国際共修型授業の性質とは何か」に対して、「異文化」や「違い」を教えるのではなく、学生が自らの力でその「違い」に気づくことが重要だと考えられる。さらに、異文化間能力を培う異文化間教育を実践することでグローバル人材としてのスキルを高めることができると考えられる。課題②として設定した「学生の異文化間理解を測る方法」については、振り返りの授業の時間を設けたり、最終レポートのような形でソフトスキルという観点から振り返ることで、特に重要視されている項目を見ることで学生の視点がどこに向けられているのかを知ることができ、異文化間理解がどれほど深まったのかをある程度知ることができると考えている。しかし、これはあくまでも学生の自己分析や評価者である教員の主観にとどめられており、客観的な測り方ではない。この点は今後の課題として検討していきたい。

## 7. おわりに

本論文では、国際共修型授業が異文化間理解を深化させるのに役立つのかを国際共修型授業を履修



した学生の最終レポートから吟味することを試みた。学生のレポートからは多文化な環境において必要とされるソフトスキルについてまとめられており、その中で身についたスキルとして最も選ばれたのが「異文化間コミュニケーション」であった。このことから一事例ではあるが、国際共修型授業において異文化間コミュニケーションに必要とされる異文化間理解能力を深める効果があるのではないかと考えられる。

高等教育の国際化に代表される海外留学など、日本側の学生が海外に赴いてマイノリティの立場に自分自身を置いて社会を見るということはとても重要なことだが、グローバル人材に必要な三つの要素を培うには、海外留学でなくても国内でできる国際教育の実践が本論文の事例でもみられるように可能性として考えられる。ここで強調したいのは、日本における国際共修型授業に代表される国際高等教育は海外留学の代替措置として捉えるのではなく、国際教育の多様なアプローチの一つとして考える必要があるということである。海外留学で得られる知見や経験は他の形では得難い、貴重なものである。しかし、グローバル人材を育成するには、国内にいても十分にでき得ることが今回の事例から見られた。今後は、より多くの事例を参考に国際高等教育の促進とその方向性について考察を深めていく必要がある。また、国際共修型授業の形態についても相手大学の教員と日本側の教員で作り上げる共同授業など多様に存在することから、それらについてもどのような効果が見られ、学生の学びを「見える化」する調査を進めていく必要があると考えている。

## 参考文献

【日本語の論文】

- 植木節子（2006）「学習者の視点による異文化理解」『千葉大学教育学部研究紀要』54巻、167-173頁。
- 太田浩（2011）「特集：若者の留学離れと国際交流：なぜ海外留学離れは起こっているのか」教育と医学の会（編）『教育と医学』59巻、68-76頁。
- 太田浩、新見有紀子、渡部由紀、秋庭裕子（2018）「留学による意識と能力の変化—学部留学のインパクト—」横田雅弘、太田浩、新見有紀子（編）『海外留学がキャリアと人生に与えるインパクト：大規模調査による留学の効果測定』113-128頁、学文社
- グローバル人材育成推進会議（2011）「グローバル人材育成推進会議中間まとめ」（[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/koutou/46/siryo/\\_icsFiles/afeldfile/2011/08/09/1309212\\_07\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/46/siryo/_icsFiles/afeldfile/2011/08/09/1309212_07_1.pdf) 2023年11月30日閲覧）
- 小林明（2011）「日本人学生の海外留学阻害要因と今後の対策」独立行政法人日本学生支援機構『ウェブマガジン「留学交流」』2011年5月号、Vol.2、1-17頁。
- 杉村美紀（2013）「東アジアにおける留学生交流と地域統合：教育連携のネットワーク化と『国際高等教育』の可能性」、黒田一雄（編）『アジアの高等教育ガバナンス』勁草書房、29-48頁。
- 杉村美紀（2020）「国際高等教育における学びの多様性」櫻井勇介、文景楠、佐藤亮司、杉村美紀（編）『日本で出会う世界：国内で実現する短期集中型国際研修』上智大学出版、13-29頁。
- 立田慶裕（2016）「グローバル・コンピテンシーの育成—高大接続の視点から—」アルカディア学報、Vol.599 <https://www.shidaikyo.or.jp/riihe/research/599.html>（2023年12月10日閲覧）
- 二宮皓。（2018）「グローバル人材像とコンピテンシーはどのように描かれているか—GGJ, SGU, 世界展開力強化事業, SGH の分析—」ウェブマガジン『留学交流』2018年1月号、82、1-12頁。

- 松尾知明、森茂岳雄 (2017) 「異文化間能力を考える―多様な視点から―」 異文化間教育学会 『異文化間教育』 47号、19-33頁。
- 文部科学省 (2019) 「平成29年度高等学校等における国際交流等の状況について」 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/koukousei/\\_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1323946\\_001\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/koukousei/_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1323946_001_1.pdf) (2023年12月5日閲覧)
- 戴田由己子 (2016) 「グローバル人材とグローバルマインド育成に関する一考察」 『清泉女学院短期大学研究紀要』 34、53-62頁。
- 横田雅弘 (代表) 「グローバル人材育成と留学の長期的なインパクトに関する調査 (最終報告書)」 (<https://hermes-ir.lib.hit-u.ac.jp/hermes/ir/re/29014/> 2023年12月1日閲覧)
- 【外国語の論文】
- Beelen, Jos and Jones, Elspeth (2015) “Redefining Internationalization at Home” in Curaj, Adrian, Liviu Matei, Remus Pricopie, Jamil Salmi, Peter Scott, et al. (Eds) *The European Higher Education Area*, Springer, pp.59-72.
- Byram, M. (2009). The intercultural speaker and the pedagogy of foreign language. In D. K. Deardorff (Ed.), *The SAGE handbook of intercultural competence*. NewburyPark, CA: Sage.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Organizational Behavior*, 28, 303-335.
- Gladwell, Malcom (2011) “Outliers: the story of success” . New York: Back Bay Books, MLA.
- Jones, Elspeth and Reiffenrath, Tanja (2018) “Internationalisation at home in Practie” European Association for International Education (EAIE): <https://www.eaie.org/blog/internationalisation-at-home-practice.html> (2023年12月5日閲覧)
- Klaus, Peggy (2007) “The Hard Truth About Soft Skills: Workplace Lessons Smart People Wish They'd Learned Sooner” Collins.
- Knight, Jane (2017) “The New Faces of Transnational Higher Education,” *University World News: The Global Window on Higher Education*. 27 October 2017. (<https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20171024133538586> 2023年12月5日閲覧)

## A Study on the Development of Intercultural Comprehension Skills of Students in an International Co-curricular Course

MATSUDA Derek

### ABSTRACT

This paper examines the potential of international co-curricular classes to deepen students' Intercultural Comprehension. The author will summarize previous research on the significance of international co-curricular classes and clarify the Intercultural Comprehension elements necessary for fostering globally-minded human resources. It will then analyze the final reports of the students who took the intensive international co-curricular course at X University and consider what kind of experiences deepened their Intercultural Comprehension in this class.

This study attempted to “visualize” the students' learning by analyzing their final reports. Regarding student learning, the students themselves reflect on their actions throughout the class based on the characteristics of the soft skills that were also covered in the class and mention the soft skills that they thought they had acquired in the class. The results explored the extent to which Intercultural Comprehension is seen in student learning in an international co-curricular course.