

〈実践報告〉

日本人学生と外国人留学生による 「学び合い」の促進 —同志社大学政策学部と 京都アメリカ大学コンソーシアム(KCJS)の協働から—

同志社大学 政策学部助教 岡田 彩
京都アメリカ大学コンソーシアム講師 中村伊都子

要約

異なる文化的背景を持つ「日本人学生」と「外国人留学生」は、学びを生み出し、深め合える「他者」として、貴重な存在である。本稿は、同志社大学政策学部と京都アメリカ大学コンソーシアムの教員が協働し、2013年度から3年間に渡って試みた「学び合い」を促進するための実践を報告するとともに、参加学生へのアンケートや聞き取り調査、担当教員のふりかえりから、「共修環境」を最大限に生かす授業のあり方を検討するものである。

1. 実践のねらい

大学のグローバル化が求められる今日、日本人学生と外国人留学生が同じキャンパス、同じ教室で学ぶ「共修環境」はますます増えていくと予測される。国際主義をその教育理念の一つに掲げている同志社大学は、年間約1,500名の外国人留学生を受け入れており（同志社大学, 2015）、またAKP同志社留学センター、テュービンゲン大学同志社日本研究センター、スタンフォード技術革新センター、京都アメリカ大学コンソーシアム（KCJS）といった海外大学の日本における研究・教育拠点の所在地となっていることから、日本人学生と外国人留学生の双方にとって恵まれた「共修環境」が整っていると考えられる。

異なる文化的背景を持つ「日本人学生」と「外国人留学生」は、学びを生み出し、深め合える「他者」として、貴重な存在である。外国語運用能力のみならず、異文化理解、異文化間コミュニケーション力、異文化間トレランス、チームワーク、社会性、

学習意欲の向上など、様々な学びの促進が期待される。外国人留学生にとって、日本人学生との交流は、留学を通してしか得られないかけがえのない機会であり、日本人学生にとっては、日本のキャンパスに居ながらにして国際感覚を養うことのできるチャンスである。

ただし、同じキャンパスに通学しているだけで、「学び合い」が自然に生まれるわけではない。著者の中村は、同志社大学今出川キャンパスに拠点を持つ京都アメリカ大学コンソーシアム（Kyoto Consortium for Japanese Studies、通称KCJS）において、外国人留学生に日本語を教えているが、「せっかく日本に留学してきたのに、日本の大学生と関わる機会は必ずしも多くない。日本の大学生ともっと関わりを持ちたい。」という声をしばしば耳にする。一方、政策学部で国際協力やNPO・NGOに関する授業を担当している岡田のもとには、「将来、世界を舞台に活躍するために、大学生としてできるだけ多くの国際的な経験を積みたい。でも留学に行けるかどうか分からないし、留学生と接する機会も少ない。」という日本人学生からの相談が頻繁に舞い込む。

本稿で報告する教育実践は、こうした学生のニーズを授業の現場で感じ取り、教員の立場から何かできないだろうかと考えていた岡田、中村の出会いをきっかけに誕生したものである。2013年春学期に着手して以来、学期ごとに改良を重ねながら、合計6学期間に渡って実践を行ってきた。日本人学生と外国人留学生の「学び合い」を最大化させるためには、どのような工夫が可能であり、効果的なのか。本稿では、3年間に渡る実践の内容を報告するとともに、参加学生へのアンケートおよび聞き取り調査、そして担当教員のふりかえりから、「共修環境」を最大限に生かす授業実現のために求められる要素を考察する。

2. 実践の背景と意義

2008年、文部科学省は2020年を目標年度とした「留学生30万人計画」を策定し、その一環として、「大学等のグローバル化の推進－魅力ある大学づくり－」「受け入れ環境づくり－安心して勉学に専念できる環境への取組－」を推進している（文部科学省、2008）。さらに具体的な方策として、「国際化拠点整備事業（大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業）」や「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」、また「スーパーグローバル大学創成支援事業」などを実施しており、日本各地の大学において、日本人学生と外国人留学生が同じキャンパスで学び合うための環境作りが進められている。



こうした流れを受け、各大学では「共修環境」の充実化がますます求められるようになっていく。先進的な取組として、日本人学生と外国人留学生との「学び合い」を意識した科目が各大学で導入されてきた。例えば「異文化へのまなざし」(加賀美, 1999)、「異文化理解講座」(加賀美, 2001)、「異文化交流会」(中村・園田, 2004)、「留学生と共に学ぶ日本社会と文化」(花見, 2006)「専門特殊講義II－国際学生との異文化交流」(坂本, 2013)、「異文化間コミュニケーション演習」(清田, 2013)などが例として挙げられる。

こうした科目は、日本人学生と外国人留学生の「学び合い」の促進という点において、日本の大学における教育実践に大きく貢献するものである。しかしながら、いずれも「異文化」を主なテーマに掲げた授業であり、交流そのものが主眼となっている。こうした事例は、それぞれの立場で担当授業を持つ岡田、中村にとって、実践への直接的反映が難しいものであった。言うまでもなく、既定のカリキュラムに新たな科目を設置することは容易ではない。大きな枠組の改変なく、既に実施している現行の科目の中で何かできることがあるのではないかと。岡田、中村は、このように考え、可能性を模索した。

既存の枠組の中で実践可能な授業のあり方を探求することは、制度の改革などよりも遥かに現実的であり、高い汎用性が期待できる。すなわち、科目のテーマに関わらず、既に開講されている多様な授業において、日本人学生と外国人留学生との「学び合い」の導入の検討につながるのである。種々様々な科目において、許容範囲内で「共修環境」が整備されれば、より多くの学生がグローバルな教育の恩恵を受けることが可能になる。本稿は、こうした汎用性への期待を持ちつつ、岡田・中村が取り組んだ3年間に渡る教育実践をふりかえるものである。

3. 実践の内容

本稿で報告する教育実践は、同志社大学政策学部で英語を教授言語とする授業「アカデミックスキル」を担当する教員(岡田)と、同志社大学今出川キャンパスを拠点とする「京都アメリカ大学コンソーシアム(KCJS)」で日本語クラスを担当する教員(中村)が協力し、各授業の本来の目的を妨げることなく、日本人学生とアメリカの大学から派遣されてきている外国人留学生との「学び合い」の促進を試みたものである。対象とした授業の概要を、図表1にまとめた。岡田と中村が知り合った2013年の春学期に開始し、その後2015年秋学期まで、計6学期に渡って実践したものである。

2013年度は、双方の授業で時間を確保できる度に、その都度、合同授業や協働プロジェクトを行うという形で進めていった。しかし最初2学期間での経験や反省から、日本人学生と外国人留学生の「学び合い」を最大化するためには、より体系立った取り組みが求められるのではないかという問題意識を持つようになり、2014年度以降は、目的や学生の交わり方が異なる三種類の「仕掛け」を意識的に導入していった。また同年には、同志社大学学習支援・教育開発センター「2014年度教育方法・教材開発費」の助成を受け、実践による学びの効果を体系的に把握、分析する機会を得た。学期初めと学期末にアンケート調査を実施し、前者では、参加学生の異文化への考え方を、後者では異文化への考え方および学びを問うた。同時に、少数の学生を対象にフォーカス・グループ・インタビューという形で聞き取り調査も行い、「学び合い」の経験をふりかえってもらった。また、すべての学期において、政策学部、KCJS双方で授業評価アンケートを行い、協働への感想や意見を記入してもらった。

以下では、2014年度以降、意識的に導入していった三つの「仕掛け」の概要を述べる。より詳細な説明は、助成報告書として発表した『日本人学生と留学生との効果的な学び合い～通常授業内での実践に向けた10のヒント～』（岡田・中村, 2015）を参照されたい。

3-1. 共通の目的の下、共に協力して行う学び

一つ目の「仕掛け」は、日本人学生と外国人留学生に共通の課題を設定し、互いに協力しながらその達成に向けて活動するというものである。共通の課題は、岡田と中村がそれぞれの授業に組み込んでいるものから選び取り、双方の授業で説明した上で実践するという形を取った。具体例を4つ挙げる。

「京都のプロフェッショナルに学ぶ」取材プロジェクト：KCJS生1名と政策学部生2～3名がグループを形成し、上京区在住の職人を対象に、その仕事の内容や仕事に取り組む姿勢について取材するというプロジェクトである。取材はKCJS生が中心となって日本語で行い、政策学部生は言語、マナー、文化理解、コミュニケーションなど、多面的なサポートを提供した。なおKCJS生は全員参加としたが、政策学部生の方が絶対数が多いことから、残念ながら希望者のみの参加とした。最終発表以外、すべての活動を授業時間外で実施した。

「ソーシャル・マーケティングに関する合同授業」：岡田の専門の一つである「ソーシャル・マーケティング」をテーマに、政策学部生とKCJS生が小グループに分かれ、社会的な問題の解決を目指すポスターやチラシ作りに取り組んだ。また化粧品企業

LUSHの見学を合同で行い、フィールドワーク後の合同授業では、KCJS生が出身国と日本におけるソーシャル・マーケティングの共通点と相違点を発表し、フィールドワークを通して得た学びを政策学部生と共有した。

異文化間コミュニケーションの学びの共有：来日したKCJS生の日本語レベルから、職人への取材を敢行することは難しいと判断した学期では、取材予定であった職人を大学に招き、クラス全体で話を聞く合同授業を行った。その際、岡田担当授業の学習内容が、国際協力の現場における異文化間コミュニケーションのあり方であったことから、仕事の内容や仕事への取り組み方だけでなく、国際的に活躍する職人が経験した異文化体験を共有してもらった。

哲学カフェ：外部講師を招き、「社会の中で生きる哲学」を学ぶワークショップを実施した。KCJS生と政策学部生がある命題に対する意見を述べ、その考えの前提となる考えを探るというワークを行った。自分が疑ったことのなかった前提が必ずしも普遍的でないということが分かった有意義な異文化体験セッションとなった。



糸あやつり人形職人への取材



合同授業のひとつ

3-2. それぞれの目的のために、互いに力を貸し合う学び

二つ目の「仕掛け」は、日本人学生と外国人留学生、それぞれが各授業での単位取得のために取り組んでいる課題をお互いに助け合うというものである。日本人学生と留学生が一对一のペアになり、学習内容の理解を助けたり、お互いの文章を添削し合う「ピア・エディティング」とすることで、学びの促進を図った。ただし、前述のとおり、政策学部生の絶対数が多いため、「ピア・エディティング」は、KCJS生と同数の政策学部生を募り、エキストラクレジット付与という形で参加させた。

KCJS生から政策学部生へのサポートは、授業内容に連動して、前期、後期で異なるものとなった。前期は、政策学部生が英語で「ポリシーメモ（政策課題の概要と提案を端的にまとめた文書）」を作成する際、KCJS生が表現や文法上のアドバイスを行ったほか、英語でのプレゼンテーション準備を手伝った。後期は、政策学部生が国際協

図表 1 実施した科目およびその内容 (2013年度～2015年度)

	授業名	対象者	人数 (年度により変動)	授業の目的	備考
前期	政策学部 アカデミックスキル2 国際社会に通じる コミュニケーション スキルを身に付けよう	政策学部 2年生	14～20名	国際社会に通じるコミュニケーション・スキルとは何かを理解し、実践に移すことができる。	教授言語は英語および日本語。 学生による最終レポート、プレゼンテーションは英語で行う。
	KCJS 夏期日本語 集中講座	学部2年生～ 大学院生	5～6名	人との関わりにおいて四技能を駆使することにより、総合的に日本語の運用能力を高め、日本文化理解を深める。	タスクベースの上級日本語クラス。
後期	政策学部 アカデミックスキル1 国際協力・開発に携わる 意味を考えよう	政策学部 1年生	14～20名	国際協力・開発に携わる上で直面するジレンマや疑問について論理的に議論することができ	教授言語は英語および日本語。 学生による最終レポート、プレゼンテーションは英語で行う。
	KCJS フォールセメスター 日本語クラス	学部3年生	5～6名	人との関わりにおいて四技能を駆使することにより、総合的に日本語の運用能力を高め、日本文化理解を深める。	タスクベースのクラス。 日本語レベルは中級。

注:「前期」は政策学部の春学期(4月～8月上旬)およびKCJSのサマータム(6月～7月)、「後期」は政策学部の 秋学期(10月～2月上旬) およびKCJSのフォールセメスター(9月～12月)を指す。



力に関する英語文献のサマリーを一章ずつ作成していく際、要点が正確にまとまっているかどうか、また英語の誤りがないかどうかのチェックを行った。

政策学部生からKCJS生へのサポートも、学期ごとの課題内容によって変化した。「京都のプロフェッショナルに学ぶ」取材プロジェクトを実施した学期は、政策学部生がKCJS生の取材記事を読み、表現や文法上のアドバイスをを行った。それ以外の学期は、KCJS生は「地域参加型プロジェクト」(Community Involvement Project)として活動を行っているサークルやボランティア、お稽古場を研究の場として捉え、各々の「フィールド」において、どのような言語・文化的規範に則ったコミュニケーションが行われているかを内側から観察し、仮説を導き出すというエスノグラフィー研究を行った。複数の日本人を対象としたインタビューを通じて自分の立てた仮説を検証することも、課題の一部であった。政策学部生は、インタビューの回答者として協力したほか、調査結果をまとめた期末発表の原稿の読み手として、日本語のチェックも行った。

3-3. インフォーマルな学び

三つ目の「仕掛け」は、アカデミックな目的を持った合同セッションではなく、インフォーマルな形で楽しい時間を共有する交流会の実施である。お互いに知り合うきっかけとなり、一つ目、二つ目の「仕掛け」を円滑に進める基盤を構築する上で欠かせない活動である。政策学部生、KCJS生の有志が中心となって企画し、ゲームなどを行った。双方の学生の希望により、学期中に複数回実施した学期もあった。「お互いに対する信頼感がないと、発表の評価をしたり、発表後に内容に関して質問しにくい」と感じる学生にとっては、心的負担を軽減する時間になったようである。



2014年度・前期の交流会

4. 実践過程で改善していったポイント

以上、三つのタイプの異なる「仕掛け」を実施しながら、学期ごとに実践をふりかえり、改善を加えていった。本稿では、3年間の実践課程で改善していったポイントを中心に考察しながら、日本人学生と外国人留学生との「学び合い」を引き出す授業のあり方について考えていく。本セクションは、先に述べた報告書（岡田・中村、2015）を抜粋、再構成したものである。政策学部生、KCJS生、それぞれが得た学びの詳細については、報告書を参照されたい。

4-1. 日本人学生と外国人留学生の異なるニーズを理解する

実践を開始した2013年度当初は、岡田と中村は合同で授業を行い、日本人学生と外国人留学生が協働する場を提供すること自体に達成感を感じていた。しかし、学期末の授業評価アンケートの結果などから、日本人学生と外国人留学生、それぞれが「共修環境」から求めるものが異なるということが次第に浮かび上がり、実践内容の工夫の必要性を感じるようになった。日本人学生が、留学生とともに何らかの活動をするというだけでも満足度が高い一方、まさに異文化の中で日常生活を経験している外国人留学生は、日本人学生との単純な接触を超えた、深い学びを期待しており、これを教育実践に反映する必要性が明らかになったのである。

まず日本人学生の反応から見ていく。参加した学生の多くは、「文化が違う人と共に活動できた」「異文化理解を深めることができた」など、異文化との触れ合いを学びとして報告していた。文化の違いを身近に感じたり、相手の文化の一端を理解できたと感じたようである。特に国際的な経験が少ない学生の間では、「外国人の友達ができた」「外国人と話せた」ということ自体を、大きな喜びと感じるケースも多々見られた。

異文化との出会いにより、新たな発見があったことを学びとして報告する日本人学生も多かった。例えば、言語が違って、ボディーランゲージなどを介してコミュニケーションが可能だということを実感した学生、また「外国の人々が持つ日本に対する考え方を知った」「自分とは異なる視点から日本を見ることができた」「日本での当たり前は外国の当たり前とは違うということを知った」などとアンケート調査に回答する学生が見られた。さらに、日本人との共通点に気がついた学生も多く見られた。「外国人だからといって皆がフレンドリーというわけではない」「やる気のない人もいれば、シャイな人もいる点は留学生も日本人も同じ」というように、先入観が覆された

という声も聞かれた。

さらにKCJS生の学習態度や学習意欲の高さに触発されたことを学びとして感じた日本人学生が非常に多く見られた。やる気や探究心、物事を掘り下げる力の高さや、授業での積極性に刺激され、自分ももっと勉学に励まなければという思いに駆り立てられたようである。もっと真剣に留学を検討しようと思った学生や、留学する際には何がしたいのかを明確にすることが重要だと気付いた学生もいた。また学生のプレゼンテーション後に質疑応答を行った際、外国人留学生が自分では考えつかないような質問をするのを聞いて刺激的だったという回答もあった。

一方、日本人学生が、外国人留学生との接触、異文化との出会いそのものから得られる事柄を学びとして高く評価しているのに対し、外国人留学生はさらに深いレベルでの学びを求める傾向が見られた。先にも述べた通り、KCJS生にとっては、日本の大学で学んでいること自体が既に異文化体験となっており、したがって、共修環境では、単にふれあうのではなく、日本語をコミュニケーションの媒体として使い、成果物を達成することや、国際協力など、ある一定の分野に関するアカデミックなディスカッションなどを通した学びをより期待していたのである。

KCJS側のアンケートおよび聞き取り調査からは、今回の教育実践で、通常の日本語の授業や本国の日本語の教室内では得られない種の学びが多く報告された。例として挙げると、日本の教室でどんな活動が行われているのか、日本人学生がどんな態度で授業に臨むのか、どのように発表を行うのか、どんな国際問題に興味があるのかなどを知ることができてよかったという声が聞かれた。KCJS生は、同志社大学の日本人学生向けの授業を日本人学生と共に履修するチャンスがないため、これらの学びは、この教育実践がなければ得ることができない貴重な学びであったと言える。

同時に、社会言語的な学びを得たと感じるKCJS生も多く見られた。「岡田先生との関わりにおいて敬語で話す機会が多く、敬語力が伸びた」「取材先で日本人学生が相手によって砕けた話し方と敬語を自由自在に操っているのを見て刺激になった」「敬語の使用が心理的距離感を生むことが実体験できた」などの声が聞かれたほか、「日本人学生との交流から、授業では習わない砕けた言葉や俗語を学んだ」「ピア・エディティングの際、どこが日本語として不自然なのか説明を受けた上で自然な日本語に直してくれて勉強になった」という回答もあった。

また教室内活動やグループ活動の実践を通して、日本人学生は大きいグループの中では発言が消極的だが、小さいグループの中では少し積極さが増すことが分かり、日本人学生とタスクをする際は小グループでする方が有効だという異文化間コミュニ

ケーションに関する気づきがあった学生や、英語でも分かりにくいコンセプトをいかに分かりやすく日本語で説明するかなど、コミュニケーション上の戦略に関する気づきを持った学生も見られた。

4-2. 共に学ぶことの意義や目的を明確化し、学生に十分共有する必要性

「学び合い」の機会からどの程度の「学び」を得られるかは、事前に教員が学生と「共に学ぶことの意義や目的を明確に、時間を取って十分共有できていたかどうか」に大きく左右される。これは岡田と中村が、学期を積み重ねるごとに実感し、重視するようになっていった点である。学生自身がどれだけ主体的に「学び合い」に取り組むか、授業外の時間を割いてでも取り組みたいと考えるかが、学びに質的な影響を及ぼすことが次第に明らかになっていった。

学生との協働の目的の共有を教員側がまだ十分意識していなかった2014年度・前期のアンケートでは、「自分の役割が何なのか、どのようなインプットをどこまで期待されているのか分からず困った」という指摘や、「協働の課題が中途半端で達成感がない」という感想も見られた。これを受けて2014年度・後期以降は、学期始めに、協働の趣旨と目標、課題、その流れとおおまかな予定を丁寧に説明し、意義付けを重視した。岡田、中村がそれぞれの授業で個別に説明するだけでなく、日本人学生、外国人留学生を一同に集め、再度丁寧に説明を行った。その際、二つ目の「仕掛け」である「それぞれの目的のために、互いに力を貸し合う学び」については、岡田と中村がそれぞれの担当科目の概要と課題、そして、その課題を遂行する上で求められるサポートの概要を直接説明した。そうすることで、目的、課題、サポート側としての自分の役割が明確になり、参加学生がきちんと当事者意識を持つに至り、「学び合い」への参加意欲が高まったようである。

4-3. 対面する機会を可能な限り多く作ることの必要性

日本人学生、外国人留学生ともに「学び合い」の機会自体は肯定的に受け取っていたものの、活動時間が授業外となることが多く、時間の制約から、意図していたほど、十分に時間をとることができなかったという声が2013年度、2014年度の前期に多く聞かれた。これを受けて、教員側が双方に負担のない形で、できるだけ「学び合い」の時間を確保するよう工夫した。

この問題は、同志社大学とKCJSの学年歴（カレンダー）、時間割が異なることにも起因している。図表1の注にも記した通り、KCJSはアメリカの大学の学年歴に則っ

ているため、学期始めと終わりの時期が同志社大学とは異なっている。また日本語の授業は午前中で終了するため、午後の時間（5限）に開講していた政策学部の授業を履修している日本人学生とは、授業時間帯が大幅に異なっていたのである。

こうした背景から、学生からは、常に時間的制約に関する不満が多く挙がっていた。例えばKCJSのサマータムに合わせて協働プロジェクトを実施すると、「学び合い」の期間がわずか8週間と短くなってしまう。また後期にピア・エディティングを行う際には、KCJSの学期が12月末で終わってしまうため、政策学部生は学期の最後までサポートを受けることができない。忙しい時期がお互いずれるため、スケジュール調整が難しいと感じたようである。

無論、授業時間の変更や延長はできないため、主にKCJS側が午前中のクラスをキャンセルし、政策学部の5限の授業に振り替えるなどして、双方のカリキュラムに差し障りのない範囲で「学び合い」の時間を設けるなどした。

授業外で課題を遂行する際、時間調整が困難なため、直接会う代わりに、メールやLINE等、オンラインでのやり取りに頼るケースも多く見られた。しかし、そうした学生は質量ともに満足のいく学びが得られない傾向が見られた。一方、スケジュール上の制約を乗り越え、複数回に渡って対面形式での作業を行った学生は、学期末のアンケートで「自分の当たり前を疑い、再検討することができた」「日本語による交渉力が向上した」「自分の新しい一面を知ることができた」など、多面的な学びを報告していた。

対面作業の有無と学びの質の相関関係を踏まえ、2014年度の後期以降は、合同授業以外の時間でも対面での触れ合いを促進すべく、教員側でも働きかけを行った。交流会を前倒しにし、学期初めに知り合えるようにしたり、協働プロジェクトの趣旨説明の際、アイスブレイクゲームに時間をとって、お互い打ち解けやすい環境作りを工夫した。また、夕方時間帯に開講していた政策学部の授業で協働をすることで、学生がそのまま学食に流れられるよう仕向けた。こうした工夫により、双方の学生が本当に仲良くなり、自主的に会って作業するケースが明らかに多く見られるようになった。

対面での作業時間の創出は、参加学生のインセンティブに大きく影響する。教員側による働きかけを行わなかった2014年度前期、KCJSの期末発表に聴衆として参加した政策学部生はゼロであったが、対面での作業を促した後期には、12名もの政策学部生がKCJSの期末発表に任意で参加し、質疑応答など積極的な発言を行った。これは2015年も同様で、KCJSの期末発表に参加した政策学部生は、特に頻繁に対面で作業

をしていた学生だった。直接顔を合わせる機会が多ければ多いほど、「学び合い」への参加意欲が増す。そしてその結果、学びが深まることが示唆された。

4-4. 「学び合い」による成果を授業の成績評価に組み込む

中村の日本語クラス、岡田の政策学部の科目のいずれにおいても、それぞれの授業における本来の目的がある。そのため、日本人学生あるいは外国人留学生との「学び合い」が副次的なものではなく、本来の授業の一環として位置づけられているものだという理解を学生に共有することで、学生のコミット具合は高くなり、学び合いの質も大きく向上する。2013年度はこの点の意識が低く、参加学生も「おまけの活動」という意識が持っていたように思われたが、「学び合い」の成果を成績評価の対象に組み込んでからは、そのような意識は薄くなっていった。中村も岡田も、「学び合い」の内容や成果物を成績評価の対象とした。また、授業時間外の活動を要する場合には、エキストラ・クレジットの付与という形で対応した。これにより、2014年度以降は、参加学生が報告する「学び」が質量ともに大きく変化したように感じている。例えばピア・エディティングにおいては、「サポートが面白く、チャレンジのある課題で、作業を手伝うことから学びがあり、達成感があった」「自分のプロジェクトであるかのように真摯にサポートをしてくれたことに感激した」という声が聞かれたのである。

5. 「学び合い」促進への示唆

通常授業を担当する教員という立場から、同じキャンパスで学ぶ日本人学生と外国人留学生との「学び合い」を、どのように促進することができるのか。最後に、本稿で紹介した教育実践の例から、「学び合い」を促進する授業のあり方に関して、三つの示唆を指摘するⁱ。

第一に、何らかの新しい枠組を作らずとも、既存の通常授業の中で日本人学生と外国人留学生が学び合う機会を創出することは可能だということである。各々目的が既に定められた授業でも、教員側が工夫することによって、「学び合い」を意識した取り組みは実践可能である。外国人留学生は、日本語を「使って」、日本人学生と肩を並べて、専門分野に関する事柄を学ぶ機会を求めている。留学生の日本語力がある程度高ければ、日本語を教授言語とする授業でも、積極的に日本人学生と外国人留学生との「学び合い」に取り組んでいけるのではないだろうか。

第二に、こうした実践に関心を持つ教員が会合う「場」が求められるという点であ

る。今回報告した教育実践は、政策学部の教員である岡田とKCJSの教員である中村を、共通の知り合いであった川北泰伸先生（政策学部PBL推進室・元助手）が引き合わせたことにより始まったものである。外国人留学生と日本人留学生との「共修環境」の創出には、問題意識を共有する教員が会う「場」が求められる。しかし、残念ながら、教員個々人の意欲と努力に頼らざるを得ないのが現状である。

第三に、授業デザインの工夫だけでは対応できない、制度上の制約もあるという点である。例えば、先にも述べた通り、政策学部とKCJSでは学年暦（カレンダー）や時間割が異なる。対面形式での「学び合い」を実施する上で、双方にとってベストな時間を妥協案として見出すしかない。本稿で報告した教育実践では、「KCJS側で午前中の日本語の授業を休講にし、政策学部の授業に参加」「午前中に授業がない政策学部生がKCJSの日本語の授業に参加」「双方の学生が、正規の授業時間外に活動」のいずれかの形で、協働を行った。普段は午前中日本語の授業を行っているKCJSが、政策学部の5限（16:40-18:10）に授業時間を移動することは、参加学生、そして教員にとっても負担は少なくない措置であった。

こうした制度上の制約はありつつも、「共修環境」を最大限にいかし、お互いに貴重な存在である日本人学生と外国人留学生が学び合うために、教員としてできることは必ず存在する。ただし、同じ空間にいただけで、「学び合い」が生まれるわけではないということを意識し、様々な工夫をしていくことが求められるのではないだろうか。岡田、中村とも、今後もそれぞれの立場から実践を継続していく所存だが、同時に、他の授業においても、日本人学生と外国人留学生との「学び合い」が促進されることを期待する。

ⁱ 授業デザイン、授業運営という点からは、先に述べた報告書（岡田・中村，2015）に実践への10のヒントをまとめている（①スケジュールの違いには、妥協で対応する、②期待する「学び」に応じて「仕掛け」を選ぶ、③複数回「交流会」を行い、その際、友達作りの時間と知的活動を織り交ぜる、④共通の「目的」を創り出し、明確に提示する、⑤達成感が感じられ、学びを実感できる活動を創り出す、⑥学期を通してメンバーを固定し、心的負担の軽減とコミットメントの強化する、⑦場面ごとに、使用する言語を特定する、⑧学びの創出には、対面による作業を義務づける、⑨学生の主体性に頼りきらない、⑩授業外でのface-to-faceの交流を促進する）。

参考文献

- 同志社大学(2015)「2015年度 同志社大学外国人留学生 学部・大学院・日本語・日本文化教育センター・留学生別科 国・地域別在籍者数」
http://intad.doshisha.ac.jp/attach/page/GO_ABROAD-PAGE-JA-4/57779/file/zaiseki20150501.pdf(最終アクセス2016/1/30)
- 花見楨子(2006)「留学生と日本人学生の合同授業の創出」『三重大学国際交流センター紀要』第8号, pp.67-81.
- 加賀美常美代(2001)「留学生と日本人のための異文化間交流の教育的介入の意義 -大学内及び地域社会へ向けた異文化理解講座の企画と実践-」『三重大学留学生センター紀要』第3号, pp.41-53.
- 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』第2巻第2号, pp.131-142.
- 清田淳子・北出慶子(2013)「短期(Study in Kyoto Program)留学生と文学部学生の日本語での異文化間協働学習」立命館大学教育開発推進機構教学実践フォーラム「留学生と日本人学生の『学びあい』」(2013年7月24日(水))にて報告.
- 文部科学省(2008)「『留学生30万人計画』骨子の策定について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/07/08080109.htm(最終アクセス2016/1/30)
- 中村朱美・園田博文(2004)「留学生と日本人学生の混在授業における異文化理解教育 - 日本文化研修と異文化交流会での試み -」『佐賀大学留学生センター紀要』第4号, pp.33-48.
- 岡田彩・中村伊都子(2015)『日本人学生と留学生との効果的な学び合い - 通常授業内での実践に向けた10のヒント -』http://aokada.doshisha.ac.jp/pdf/manabiai_all.pdf (最終アクセス2016/1/30)
- 坂本利子・北出慶子(2013)「短期(Study in Kyoto Program)留学生と産業社会学部学生の日英二言語での異文化間協働学習」立命館大学教育開発推進機構教学実践フォーラム「留学生と日本人学生の『学びあい』」(2013年7月24日(水))にて報告.