『同志社大学　日本語・日本文化研究』 第19号　pp. 85 − 99（2022. 3）

アクティブラーニングによる異文化交流の共修授業の現状と課題

Current status and issues of co-learning classes for cross-cultural exchange through active learning

黄　媛・李　長波[1]

要　旨

本稿は、2020年度の秋学期に同志社大学において行った留学生と日本人学生による異文化交流の共修授業の実践報告である。留学生と日本人学生が異文化交流の共修授業を通して、どこまで成長してきたかを明らかにした上で、アクティブラーニングのあり方と授業のやり方について考察した。結果として、学生は3つの授業の目標について達成度が高くなり、アクティブラーニング型の授業は学生の成長には効果的であることがわかった。最後に、学生の異文化の方との接触経験の有無により、クラスを段階的に分け、また留学生と日本人学生の授業履修者のバランス、国籍の多様化などの授業のやり方について改善を進めていきたい。

キーワード

日本文化　異文化交流　アクティブラーニング　グループディスカッション　協働学習

1　はじめに

文部科学省は2012年8月28日に行われた中央教育審議会の答申で、アクティブラーニングについて、導入の必要性や、期待できる効果や、実際の内容などに言及し、さらに同答申における用語集においては、アクティブラーニングについて、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」と定義している。また、溝上（2016）はアクティブラーニングを「一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。」と定義した上、アクティブラーニング型授業を位置付けて、類型化した。アクティブラーニング型授業が「講義 +AL（アクティブラーニング）型」と「AL中心型」に分けら

れた。「講義＋ＡＬ型」は「どちらかと言えば、教師主導であるが。講義だけでなく、学生の書く･話す･発表するなどの活動も組み込んだ授業」であり、「AL中心型」は「徹底的に学習パラダイムに基づいた学生主導の授業」であるとしている。

そこで、同志社大学の2020年の秋学期の「日本とアジア」[2]（以下は「この授業」と略称する）は新型コロナウイルス感染拡大の影響で、教室外での学習活動ができない状態となり、教室内でのグループディスカッションや、グループワークなどのアクティブラーニングの方法を導入した。また、アクティブラーニング型授業は多くの分野で実践され、留学生と日本人学生との異文化交流の共修授業に関する実践報告が次々出されている。しかし、本稿におけるアクティブラーニング型授業は、全体的に言えば、前述の溝上氏の「講義＋AL型」と違い、教師主導ではなく、グループワークを行う際に、まずは学生主導の学習をし、そして、その学習の成果をほかのグループまたは担当教員と共有し、最後に、担当教員はこれを踏まえて、コメントをしたり、講義を行ったりする。したがって、本稿で検討するアクティブラーニング型授業は、学生主導の「AL＋講義型」であると言えよう。

以上のような観点を踏まえて、新たなアクティブラーニング型授業の試みとして、筆者ら（うち１人はこの授業の担当者である）は、この授業における調査を行った。この授業は留学生と日本人学生の共修の場として提供される授業である。本稿では、履修者全員を対象に行ったアンケート調査の結果を分析し、アクティブラーニング型授業を行うことで、１学期を通して、留学生と日本人学生がどのように成長してきたかを明らかにした。それを踏まえて、学生がこの授業に対して行った評価を通して、この授業の実践的な取り組みの実例を示すとともに、授業展開の可能性を考察した。

2　授業概要

2.1　授業の目標

この授業の目標はシラバスの主旨に則あって、さらに本調査の目的を加味して、以下の３つとした。

1. さまざまなトピックについて、日本人学生と留学生とがディスカッションし、お互いの考えを率直に述べあう。これによって、互いの文化の違い（異文化の「異」）そのものを認識する上で、相互理解を深めることができるようになれば、異文化に対する偏見や誤解をなくすことにもつながり、人間としての寛容な精神を養うこと。
2. アクティブラーニング型授業を通して、教員から一方的に知識を与えるのではなく、履修者が主体性と自立性を身につけ、自ら能動的に物事を考えることができること。
3. 異文化の人々との交流、ディスカッションの中で、国際感覚豊かなコミュニケーション能力を身につけること。

2.2　授業の形態と特徴

この授業は学部生の履修希望者から抽選[3]を行い、学部・研究科所属日本人学生、同留学生と、日本語・日本文化教育センター、国際教育インスティテュートに所属する大学間交換留学生と学部間特別学生（留学生）が共修する授業である。学部・研究科日本人学生と留学生の定員は30名、日本語・日本文化教育センター所属の留学生は25名としている[4]。当選者は日本人学生28名と留学生2名（そのうち、一人は海外帰国子女であり、本人の意思を尊重し、留学生として取り扱う）であった。日本人学生と留学生のバランスが悪いため、落選した留学生と異文化交流をしたい留学生からボランティアを募ったところ、学部所属の留学生7名の方を集めることができた。授業開始後に履修中止した学生4名を除き、全部で33名（日本人学生24名、留学生は9名）がこの授業に参加した。

この授業は日本人学生と留学生のバランスを考慮しながら、4グループに分けた上で、グループメンバーを固定した[5]。この授業は、教員主導型の講義形式ではなく、学生の能動的な学習を重視したため、主に学生自身がグループディスカッションを通して、各グループでディスカッションのテーマを決めてもらい、それによって全体のディスカッションのテーマを決めるという方式を取った。次いで、この授業は日本人学生と留学生の対人関係構築の個人差による多様性、学生の異文化体験の有無、多少、質的な多様性によって、グループワークの進み具合が変わってくることが予想されるので、それぞれのグループの雰囲気に合わせて、授業の内容の難易度を調整するように授業担当教員は心がけた。

筆者らは、毎回の授業の最後に、当日の授業について簡単なアンケート調査を行った。そして、このアンケート調査で得たこの授業に対する履修者の意見を随時吸い上げつつ、次回の授業で改善するように努めた。

以下、この授業で行った3つの授業活動を紹介する。

1. グループディスカッション

授業の目標の1つとして、留学生と日本人学生が互いに異文化理解を深めるということがあり、そのため、留学生と日本人学生との「会話」・「交流」が不可欠であると考えられる。とりわけ、異文化交流の現場において、「ディスカッション」が多く取り入れられている。福岡（2018）はディスカッションの授業は留学生と日本人学生が理論的思考力を育成し、互いに異文化理解の良い機会であると指摘している。これを踏まえ、この授業は「グループディスカッション」を導入した。

履修者のほとんどは初対面であり、その緊張感を緩和し、出来るだけ早くグループディスカッションに入ってもらうために、まず自己紹介のあと、各グループでグループの名前や、ディスカッションの内容を決めてもらうためのディスカッションをしてもらった。1つのテーマは2回続けてグループディスカッションをしてもらった。1回目はテーマを巡って、内容を広げ、2回目はそれらの内容の中で、一番興味のあること

に絞って、深く掘っていった。90分の授業の内、グループディスカッションの時間は大体45分程度とし、その後、各グループの代表者（グループ内で自薦、他薦によって決めてもらった）にディスカッションの内容を全員に報告してもらった。発表時間は3から5分前後とし、残りの時間は担当教員がそれぞれの報告内容にコメントするという時間配分である。

2. ロールプレイ

澤邉・安井（2011）は留学生と日本人学生との協働学習は「両者にとって密度の濃い異文化交流の場」であり、両者の成長または友好関係の構築にも意義があると指摘している。このような先行研究に示唆を受けて、この授業では、「ロールプレイ」という協働学習を1つの実践として取り組んだ。

まず履修者は第1セッションのグループディスカッション（計4回）を通じて、互いにある程度知りあっていた。彼らがいっそう異文化理解を深めていくために、授業では1つの実践的な協働学習を取り入れた。これは学生の成長を予想し、「グループワーク」への完成度を見てみようと考案したものである。具体的に言えば、「ロールプレイ」は、留学生と日本人学生が、教室内での交流だけではなく、劇を完成するために、打ち合わせ、資料収集、情報交換など、放課後の連絡が増え、両者の異文化交流がいっそう深まることを想定した。

ロールプレイのテーマは、担当教員が決めて、脚本や、役割分担などはグループで設定してもらった。そして、皆の前でその寸劇を演じて、観客としての他の学生がコメントをする。寸劇の長さは10分から20分であり、最後に、観客（グループ代表と自由発言を併用した）のコメントをフィードバックした上で、自己評価をしてもらい、それに対して、担当教員がコメントをする方式で行った。

3. 講義＋ディスカッション

異文化コミュニケーションの過程で起こるさまざまな問題の中、特にその阻害要因として考えられる内容の教材を3点用意し、教材を提示してディスカッションをしてもらう方式の授業内容である。

まずは、前回の授業が終わったところで、教材を配布し、次回授業開始するまでの間の放課後の時間を使い、グループメンバーが教材について打ち合わせ、資料収集、情報交換などをしてもらうことにした。次に、授業中に教材についてグループ内のディスカッションをしてもらった。そして、発見した問題点や、分からないところを他のグループに質問し、最後に教員がそれらの問題についてレクチャーをする方式を取った。

2.3　授業の内容

以下、15週の授業形式、内容と授業の展開を表1に示す。

表１　授業の詳細

授業時間	授業形式	授業内容と授業の展開
1 週目	オリエンテーション	グループ分け、グループ名を決めた。 グループ内の自己紹介、発表の際にはグループメンバーを他のグループの履修者に紹介した。 各グループからディスカッションしたいテーマを１つずつ出し合い、多数決で次週のディスカッションのテーマを決めた。(「食文化について」)
2 週目	グループディスカッション	食文化についてグループディスカッションを行い、その内容を発表した。 各グループで次週のテーマを決めた。 A「食事のマナー。日中韓３カ国の比較」、B「香辛料の歴史」、C「ファストフードと健康」、D「食文化の地域差（大阪と京都、上海と広州)」
3 週目		各グループが前回授業に決めたテーマを巡って、ディスカッションし、発表した。 各グループからディスカッションしたいテーマを１つずつ出し合い、多数決で次週のディスカッションのテーマを決めた。(「漫画とアニメについて」)
4 週目		漫画とアニメについてグループディカッションを行い、その内容を発表した。 各グループで次回授業のテーマを決めた。 A「『鬼滅の刃』はなぜ大ヒットしたのか（日中韓３カ国のコメントや評判から)」、B「ロボット系のアニメ、産業革命プラモデル」、C「歴史から読み解く日本の漫画とアニメ」、D「日本と中国のディズニー興業収入」
5 週目		各グループが前回授業で決めたテーマを巡って、ディスカッションし、発表した。 次週の授業内容を予告した。
6 週目	ロールプレイ	いじめ事件のビデオを見て、グループでビデオの感想を話し合った。 ロールプレイの説明をし、各グループのテーマを決め、準備した。
7 週目		各ロールプレイの進捗状況を発表した。 ロールプレイの練習をした。
8 週目		各グループがロールプレイの練習をした。 C グループが劇を演じた。 他のグループの方が観客として、コメントをし、C グループも劇が終わってから、反省コメントを記入した。
9 週目		グループ A、B、D が順次に劇を演じた。 同じように他のグループの方が観客として、コメントをし、発表グループも劇が終わってから、反省コメントを配布した用紙に記入してもらった。
10 週目	中間まとめ	ロールプレイについてのコメントをまとめ、各グループにフィードバックした。 各グループがそれについての感想や、反省などを発表した。 教員が各グループの寸劇にコメントした。 次のセッションの授業内容をグループディスカションで決めてもらった。(グループディスカッション、寸劇のバージョンアップ版、講義＋グループディスカッションの三択から、講義＋グループディスカッションに決定)
11 週目	講義＋ディスカッション	教材：坂井正夫「正の精神と負の精神」についてグループディスカションを行った。 他のグループに質問をし、他のグループから質問されたことに答えてもらう方式である。 教員が学生の質問にコメントし、レクチャーをした。
12 週目		教材：青木保「ステレオタイプの危険性」について、感想を述べあった。(コロナの原因で、この日は欠席者が多く、グループディスカッションが行われなかった。) 留学生と日本人学生が互いに質問しあった（答えは質問者による指名［他グループのメンバー］)。 教員が学生の質問にコメントし、レクチャーをした。
13 週目		前２回で使った教材の内容を確認した。
14 週目		教材:加賀野井秀一「あいまいな日本人？」について、グループディスカションを行った。 教員が、グループ発表についてコメントし、レクチャーをした。
15 週目	期末まとめ	教員が各グループに入って、授業の内容、形式についての意見を聞いてまわり、各グループから１学期の学習を総括してもらった。

3　アンケート調査

3.1　調査概要

筆者らは、グループ編成からグループワーク活動が成立するまで、及び、グループワークの完成度への評価をする時点までの間、履修者間の親密度、ディスカッションの円滑さ、履修者個人の異文化コミュニケーション能力の成長などのプロセスを把握し、学生による授業内容や形式に対する評価を確認するために、授業の初め、中間、期末と計 3 回にわたってアンケート調査を行った。調査対象は履修者の全員であり、調査内容は①名前、交友状況などの個人基本情報、②授業活動を行う際、異文化の人々との交流状況、③この授業の形式、内容、満足度についての評価と改善点、④この授業を通して、学生自身が成長したと感じたことについての自己評価、などである。この調査は、調査対象者に、研究の趣旨と研究倫理にかかわる事項を説明した上で、回答の内容によって期末成績に決して不利益を被ることはないことを強調し、調査協力同意書に署名捺印を得た上で行なわれた。

3.2　調査結果

前述のように、今回の調査対象は履修者全員（33 名）であるが、毎回の回収率が異なるため、3 回の調査のうち、本稿は 3 回とも回答した方の分のみ抽出し、28 名（そのうち、日本人学生 19 名、留学生 9 名）のデータをもとに、分析を行った。分析した結果は以下に示すとおりである。本稿の調査は 3 回行ったため、各回の調査結果をそれぞれ「①」「②」「③」で表示する。

3.2.1　学生の成長

本調査では、まずグループディスカッションと授業の取り組みをきっかけに、その他の課外活動、個人的な付き合いなどを通じて、異文化の友達が増えたかどうか、またはどれくらい増えていったかを調べてみた。得られた結果を図 1 に示す。

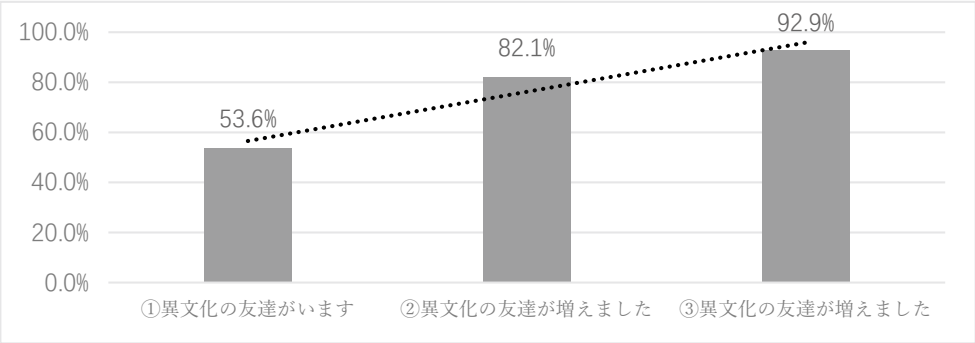

図 1　異文化の友達の増加

図１が示すように、この授業を受講する前に 53.6% の学生が異文化の友達を持っていたが、この授業を通して、異文化の友達の数が増え、93%近い履修者が個人的に異文化の友達を増やすことができたことが確認できた。

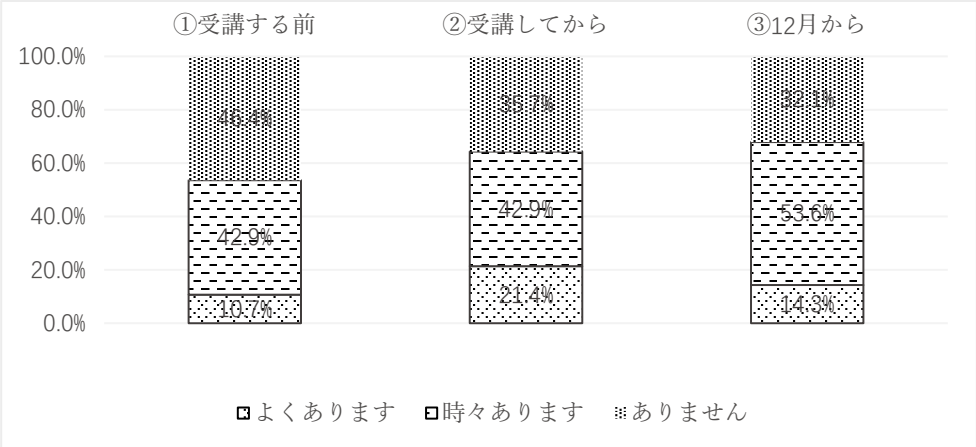

図２　自分から知っている異文化の方に声をかけるかどうか

図２に示しているように、この授業を受講してから、自分から知っている異文化の方によく声をかけるようになった履修者が増えたが､12 月以降は減っている｡その一方、12 月以降、時々声を掛けている方が増えている。全体的に見ると、授業を受ける前と比べて、知っている異文化の方に自分から声を掛ける方が増えていることがわかった。

以上の二つのデータは、履修者自身が、この授業に何を求めているか、つまり履修者自らの意識、意志といった履修者の目的意識との相関関係も考慮されなければならない。そこで、履修者の目的意識を調べるための質問項目「この授業に何を求めているか、この授業を受講する目標はなにか」への回答を、図３にまとめると、以下の結果が得られた。

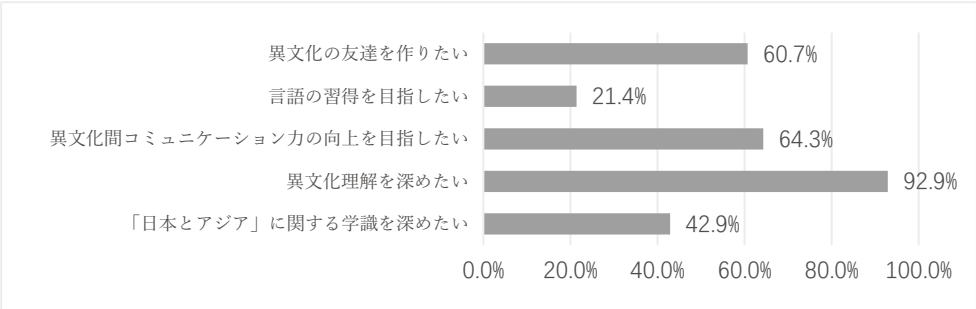

図３　学生の目標

図 3 が示すように、履修者はこの授業を受講する目標として、回答の多い順から挙げると、「異文化理解を深めたい」「異文化間コミュニケーション能力の向上を目指したい」「異文化の友達を作りたい」が多くの学生の目標であることがわかった。
また、実際のところ、この授業を通して、学生がこれらの目標が達成できたかどうか、またどのように成長してきたかについて、以下の結果から見ていきたい。図 4 は、学生自身の到達目標に照らしてみた学生の成長のプロセスをまとめたものである。図 5 から図 8 は、順に、「異文化理解の向上のプロセス」、「異文化間コミュニケーション能力の向上のプロセス」、「言語の習得のプロセス」「異文化の友達の増加のプロセス」という 4 つの角度から見た、履修者の成長のプロセスである。

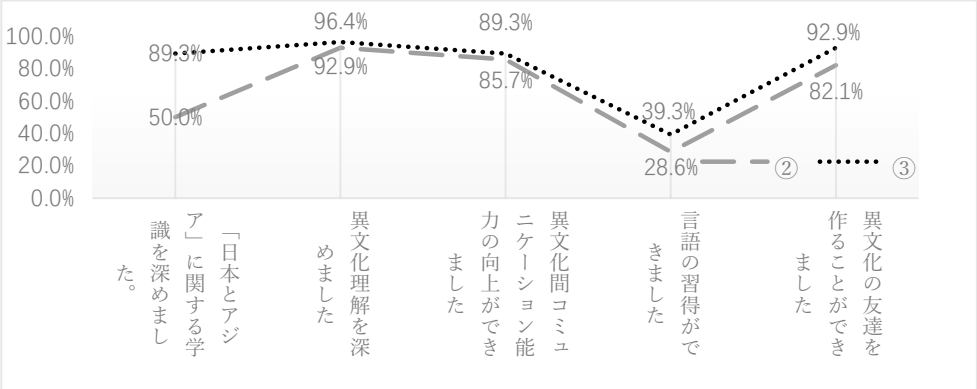

図 4　学生の成長のプロセス

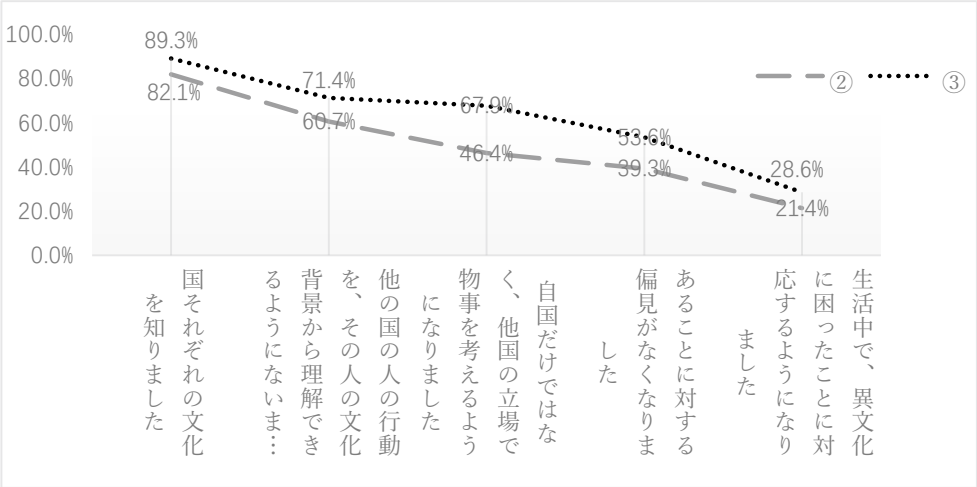

図 5　異文化理解の向上のプロセス

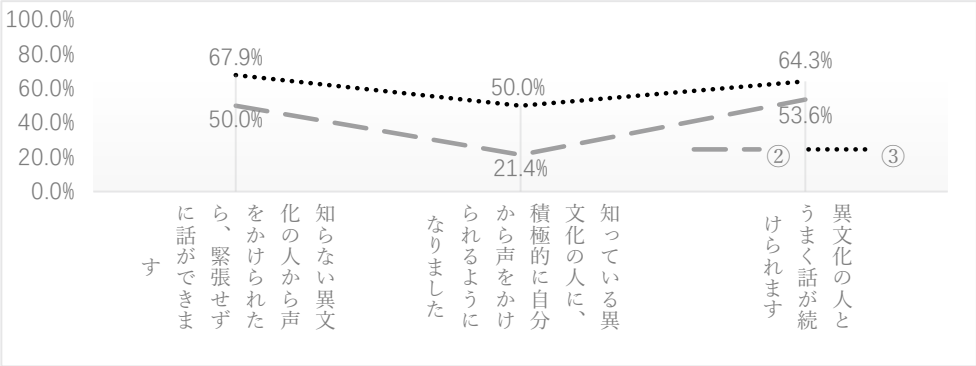

図６　異文化間コミュニケーション能力の向上のプロセス

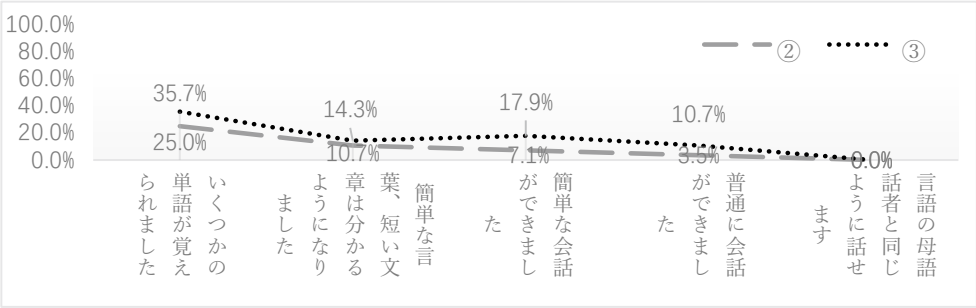

図７　言語の習得のプロセス

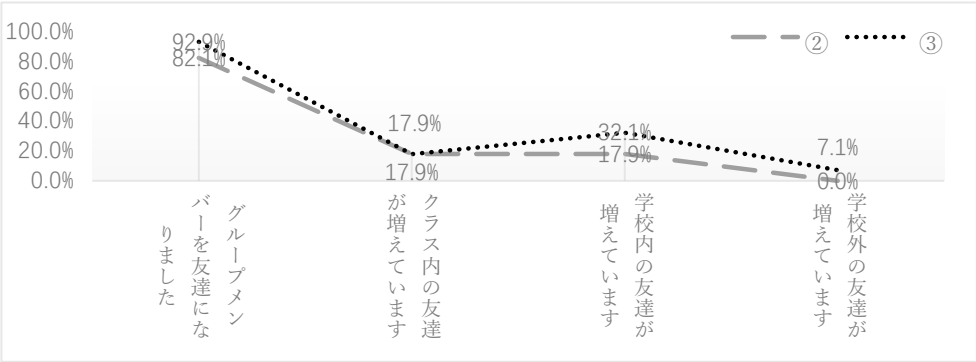

図８　異文化の友達の増加のプロセス

図３と図４を比較してみると、学生の目標がそれぞれ達成できたとはっきり確認できた。そして、図４から図８を通してみると、上記５つの角度を総体的に見ても、その何れの角度から見ても、学生の成長のプロセスがはっきり確認できた。また、学生は自由記述で、以上に挙げた５つの角度以外にも、自らが成長を感じたことが複数あった。それを以下に列挙する。

表２　その他の成長

②	・日本にいては得られない知識を得た。その意見が正しいかどうか、それに賛成するかどうかではなく、聞き手としてちゃんと聞くことが大事だ、ということがわかった。 ・グループ内での協力関係についていっそう深い理解ができた、やはりみんなさんと一緒に努力し、意見を出しあっていけば、グループワークがうまく進められることがわかった。 ・グループメンバーが自分の意見を言おうとしない時、話題を振ってあげることができるようになった。 ・ロールプレイの際、自分の役をうまくこなせなかった時、日本人学生に相談してそのアドバイスで自分の演技が出来た。自分から一歩を踏み出すことができるようになった。
③	・人の意見、社会通念に対して、批判的な考え方を持つようになった。 ・自分の一方的な考え方に気付き、直そうとするようになりました。 ・人との「絆」というものの理解が深まった。 ・自分の意見が時々うまく相手に伝えられない時、日常生活でも、ニュースや新聞で話題やその内容に注目したり、インターネットを活用したり、経験を積むようにしていたら、自分の意見がよりはっきり伝えられるようになった。

※表中の記述は、全て調査票からの引用である。

表２が示すように、学生の全員ではないが、複数の履修者がこの授業を通じて、グループワークの協力性とグループ内のリーダーシップの取り方、個人としての主体性、能動的学習などがはっきり意識されるようになった。

3.2.2　授業への評価

以上において、今回の調査の目的としてもっとも重点的なことである、学生の成長ぶりの調査結果と分析を示したが、この授業に対する履修者の満足度、これらの実践的な取り組みに対して、学生がどのように受け止めていたか、を見てみたい。

ここでは、この授業の趣旨と学生の目ざす目標を端的に示している、「異文化のグループメンバーとよく交流できたか」という観点から見た結果を、図９に示した。

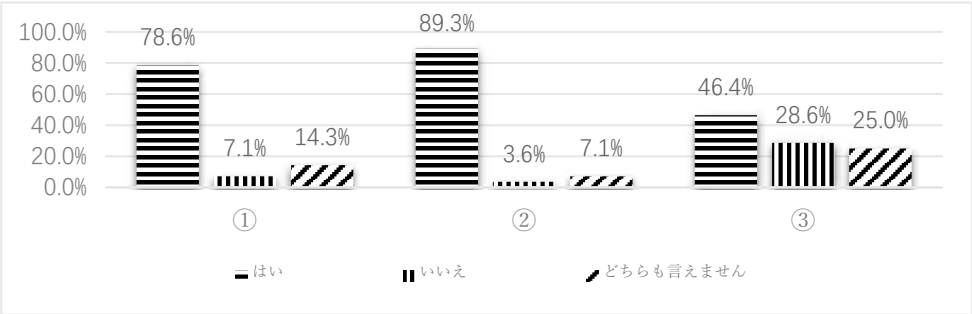

図９　異文化のグループメンバーとよく交流できたか

図９で注目したのは、「いいえ」の回答が、３回の調査で、１回目の 7.1％から２回目の 3.6％と、一旦減ったものの、３回目の 28.6％と逆に増えてしまったことである。そ

こで、「よく交流できていなかった原因」を回答の多い順にまとめると、表３のとおりになった。

表３　よく交流できていなかった原因

①	日本語のレベルが低いので、伝わられないところがある。 グループ内でのコミュニケーションがあまりにも歪んでいるので、しんどい。
②	グループメンバーは自分の意見を言おうとしない。
③	コロナの原因で、出席が悪かった。（3 件） 期末期間に入り、出席が悪い。（2 件） ディスカッションの時間が足りなかった。（2 件） 自分が消極的な性格だから。（1 件） 自分も休みが多かった。（1 件）

※表中の記述は、調査票をもとに筆者らがまとめたものである。

図９と表３が示すように、第３回目のアンケート調査では、「よく交流できていない」という回答は 28.6％であり、「出席が悪い」というのが１つの大きな原因であることがわかった。「中間まとめ」以降の授業出席の状況を確認したところ、複数のグループのほぼ全員が毎週出席しているのに対し、一つのグループは、中間まとめから第三回目のアンケート調査までの間、出席者は 2、3 名に止まった。各グループには、当初、留学生ボランティア 1、2 名を配置していたが、状況的には学期末が近づくにつれて留学生ボランティアが多忙を訴えるようになり、その留学生ボランティアの欠席と日本人学生の欠席が相まって、当該グループの活動を阻害する最大の要因となったと思われる。と同時に、留学生の履修者が極端に少ないために、授業の趣旨を貫徹するためには、ボランティアに大きく依存せざるをえない、という構造的な問題が背景にあることを指摘しておきたい。

以下、「授業の形式は適切かどうか」、「授業の内容への評価」、「授業の形式や内容などに満足しているか」についての調査結果を図 10、11、12 に示す。

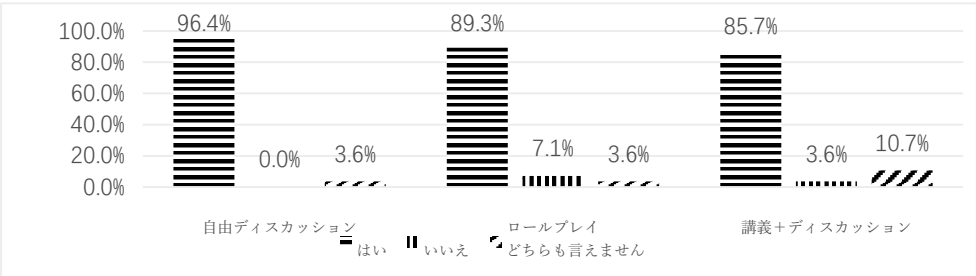

図 10　授業の形式は適切かどうか

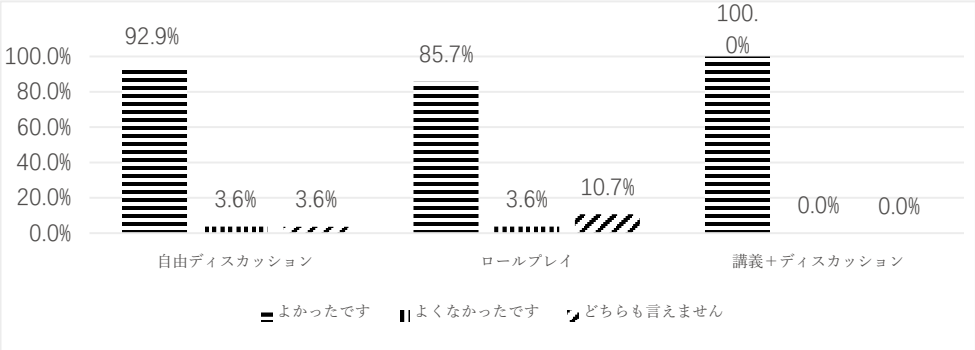

図 11　授業の内容への評価

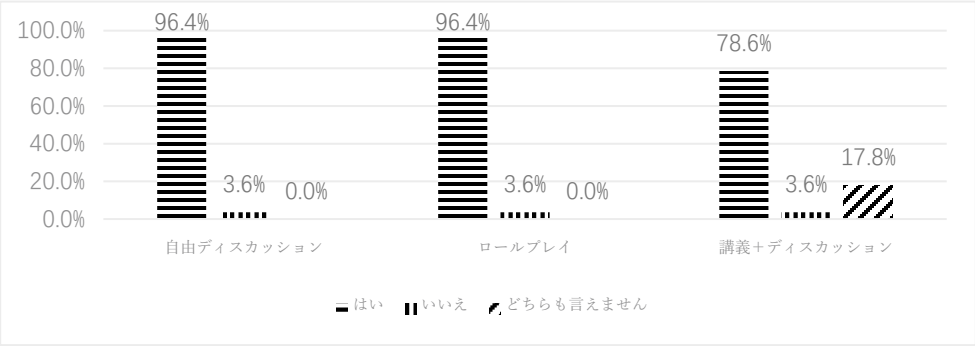

図 12　授業の形式や内容などに満足しているか

前述のように、この授業は大きく 3 つのセッションに分けられ、それぞれの形式と内容が違っている。図 10 から図 12 を通して見ると、授業形式については、より多くの学生はグループディスカッションが適切であると考えており、講義＋ディスカッションで使われている教材が授業の内容としてもっとも良いと考えている。全体的には、学生が 3 つの授業形式や内容とも高く評価し、授業全体に満足していることが分かる。当然、この中にも、それぞれ良くなかった点や適切でないところがあり、この授業の形式や内容について改善してほしいところなどは、自由記述によって得られた。それを以下のようにまとめた。

表 4　授業について改善してほしいところ

自由ディスカッション	ディスカッションのテーマはもう少し有益なことにしてほしい。 内容としては文化的な壁が少ない。
ロールプレイ	ロールプレイの見本として、授業中にもっとビデオを出したり、資料を見せたらいいのではないか。 「いじめ」はロールプレイのテーマとして少し重たい。
講義＋ディスカション	もっとディスカッションの時間がほしかった。 グループ発表の時間がもっとほしい、みんなの考えを聞きたい。 グループメンバーが固定されて、仲良くしてディスカッションをすごく取りやすいのですが、他のグループメンバーも知りたいので、グループの組み替えを複数回してほしい。

※表中の記述は、全て調査票からの引用である。

4　考察

以上はアンケートの結果から学生の成長と授業への評価について分析を行った。ここで、この分析を踏まえ、以下のように考察したい。

4.1　アクティブラーニング型授業のあり方

第１に、3.2.1 で述べられたように、学生がこの授業を通して、自分の学習目標を達成することができた上､その他の成長も顕著に認められた。したがって､アクティブラーニング型授業は学生の成長には有効であると考えられる。また、この授業の目標の達成度を見てみると、まず、目標１については、図４と図５が示すように、96.4% の学生が異文化理解を深められ、異文化に対する認識や異文化への偏見をなくすことに対しても意識が高まった学生は少なくない。目標２については、表２にまとめたように「自分から相談に乗る」「自分の意見が時々うまく相手に伝えられない時､日常生活でも、ニュースや新聞で話題やその内容に注目したり、インターネットを活用したり、経験を積むようにしていたら、自分の意見がよりはっきり伝えられるようになった。」「話を振ってあげることができるようになった」「人の意見や社会通念に対して批判的な考え方を持つようになりました」「自分の一方的な考え方に気付き、直そうとするようになった」などの記述から、履修者が前よりも主体性や自立性を強く意識するようになったことが読み取れる。目標３については､図２と図４と図６から､程度の差はあるものの、より多くの学生がそこそこの異文化間コミュニケーション能力を身につけられていることが分かった。アンケートは異文化間コミュニケーション能力の結果しか反映されていないが、それはコミュニケーション能力の１つとして向上していると考えられる。ここでは、アクティブラーニング型授業において、授業の目標の達成度も高いと考えられる。

第２に、この授業はアクティブラーニングの実践的な取り組みとして行われた。本稿は学生がこの授業を受講することで、学生の成長のプロセスを明らかにした上で、学生の授業に対する評価を述べてきた。この授業の形態への評価を見てみると、グループディスカッションに対する評価はもっとも高く、講義＋ディスカッションも 86.7% の人が適切であると答えているが、適切ではない部分はディスカッションや発表の時間が足りないということであった。講義よりもっとアクティブラーニングのような学習をしたいという理由から、このような形のアクティブラーニング型授業は学生から高く評価されていると考えられる。

4.2　クラス分けの可能性

この授業は初回オリエンテーションの時に担当者が宣言したように、教員から何か与えられるとか、知識を伝授されるとか、のようなことを期待しないでほしい、という授業の進め方への方向付けをした。グループディスカッションのテーマは全て履修者

の多数決で決めてもらった。これに対して、前述のように「ディスカッションのテーマはもう少し有益なことを取り扱ってほしい」「内容としては文化的な壁が少ない」という問題点が指摘された。これには、履修者の内訳が1年生から4年生まで学年が異なっていること、学部、学年による個人差、それから国籍と生活環境による学生の個人差、入学して間もない1年生、または他の学年の履修者も今まで異文化の方と接触経験が全くないことがあり、異文化や異文化の人々にどう接するか、戸惑いを感じることなど、さまざまな要因が考えられる。このように、この授業の履修生は学年、学部が多岐にわたっており、異文化の人々との接触経験の有無によって、それぞれの考え方が違ってくると考えられる。例えば、初めて異文化の人々と接触する場合、この授業に対して、異文化の人々と普通にディスカッションして、楽しんでいれば、それでいいという考えがある方もいるであろう。一方、異文化の人々と接触する経験があっても、より異文化の相違点や特に「壁」というものに直面して、そして、それを乗り越えようとする努力が必要という考えがある方もいるであろう。そういうことに対して、これらの異文化や異文化の人々との接触経験と異文化を受け入れる心構えの程度により、せめてクラスは例えば初級と中・上級など、2つに分けられた方が互いの異文化交流をより円滑に進められると考えられるし、授業内容もそれぞれ2、3段階にわけて設計することがもっとも理想的かもしれない。クラス分けはグループメンバーを固定するかしないかという問題点にも関連する。例えば、異文化の人々との接触経験がまったくない初心者のための初級クラスでは、グループメンバーを固定し、中･上級クラスではグループワークによって代表者を選んで新たなグループを編成したり、定期的にグループの組み替えをしたりするなど工夫する余地があるように思う。

5　おわりに

本稿はこの授業における調査を通じて、アクティブラーニング型授業は学生の成長に有効であることを明らかにし、その上で、この授業展開の可能性について考察した。調査期間中、新型コロナウイルス感染拡大の影響で、教室内でのグループワークしか実施できなかったが、今後は、教室外でのグループワークも実施したい。さらに、アクティブラーニングの実践と、グループ機能を活用した、読書への誘い、社会調査を含めた体験・調査活動を実施したいところである。

また、この授業の主旨、特に目標に鑑み、留学生と日本人学生履修者の人数バランスを考慮しなければならない。留学生と日本人学生を半々とする方がより理想的であろう。また履修者の国籍の多様化も考慮に入れる必要であろう。しかし、大人数希望者から抽選で履修者を決める「先行登録」という方式では、留学生の当選者がもっとも少ない学期は1名に止まり、多くて2名、4名、しかも特定の国に偏ってしまうことが、この授業の目的達成と教育効果の最大の障壁となっている。多くの国籍の学生との交流ができれば、より広い異文化と接触し、理解することができるだろう。大学の国際

化がますます進展してきた現今の時代背景の下、大学生一人一人の国際化も求められている。日本人学生と留学生との交流を促すという意味では、こういった共修型の授業は、より多くの履修者が受講できるように、クラス増設も必要かもしれない。なお、先行登録を廃止した2019年度秋学期の登録者数は、1200人を超えたこともあり、かなりの学習ニーズがあることが考えられる。ただ、現在ではどれくらいの履修希望者から履修者が選び出されているかのデータはない。より多くの学生が受講することができるように、履修希望者が多い学期は、複数のクラスに展開することができるかどうかが、今後の大きな課題となっている。

注

1　調査期間中、授業担当者の責任において被調査者の立場から調査に協力した証として、第二著者に名を連ねさせていただいた。したがって、本実践報告は第一著者の研究成果であること、第二著者の執筆箇所は、五つの注に限られることをお断りしておく。

2　「日本とアジア」の基本情報は、「全学共通教養教育科目」の「国際教養科目」である。科目コードは16000214、クラスコードは051である。

3　履修登録のカテゴリーとして先行登録を必要とする科目にしてあるのは、毎年理想的なクラスサイズを遙かに超える人数の履修希望者がいるために、適正なクラスサイズを確保するためのやむなき措置であり、担当教員の意志によるものではない。

4　2020年度秋学期は、コロナの影響により、日本語・日本文化教育センター所属の留学生の履修者は0名であった。

5　通常の「日本とアジア」の授業では、出来るだけ知らない人との間で対等に自由にディスカッションできるようにするために、1学期15週のうち、3、4回グループの組み替えを行っていたが、見知らぬ人同士が同じグループに配置されてからグループワークを通じてどのようにお互いの交流関係が深まっていったのかという調査の目的にあわせた措置であり、グループを固定したのは初めての試みである。

参考文献

澤邉裕子・安井朱美（2011）「外国人留学生と日本人学生間における協働プロジェクワーク：4年間の実践を踏まえての今後の課題」日本文学ノート，第46号，pp.12-32.

福岡昌子（2018）「ディスカッション授業による大学生と留学生の異文化理解」三重大学高等教育研究，第24号，pp.47-54.

溝上慎一（2016）『高等学校におけるアクティブラーニング理論編』東信堂，pp.36-38.

文部科学省・中央教育審議会（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm