



Title	オンラインでつなく協働学習：複数国・地域間での多文化交流型授業の実践：国際教育研究センターブックレット2
Citation	1-104
Issue Date	2018-03-30
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/72044
Type	book
File Information	booklet2_online.pdf



[Instructions for use](#)

— 複数国・地域間での多文化交流型授業の実践 —

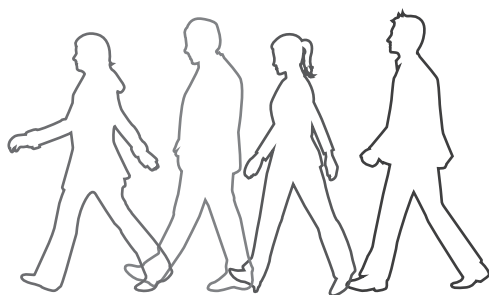
オンライン でつなぐ 協働学習



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY

— 複数国・地域間での多文化交流型授業の実践 —

オンライン でつなぐ 協働学習



はしがき

北海道大学では、2013年度から、留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ「多文化交流科目」という授業を提供しています。2012年度に、大学がグローバル人材育成推進事業（当時）に採択され、日本人学生の国際性の涵養と海外留学促進を目的とした「新渡戸カレッジ」を創設したことにより、カレッジの修了要件にかかる科目として、多文化交流科目の提供を開始しました。基本的には、留学生に対しては、国際教育研究センターが提供する日本語科目の一つとして、一方、日本人学生に対しては、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）として、双方から乗り入れるかたちで科目の提供を行っています。これまで5年間にわたり試行錯誤を繰り返しつつ、制度整備を図ってきました。また、集中講義やオンラインでの協定校との協働学習による授業の提供など、提供方法の多様化も進めてきました。

2013年度の科目提供当初から、留学生と日本人学生の共修授業に関する研修事業を開催し、学内外のみならずその意義や課題について議論してきましたが、このブックレット第2巻は、2017年度に行った二つのシンポジウム・報告会の内容をまとめたものです。今年度、初めて実施した10月のシンポジウムでは、馬淵仁先生（大阪女学院大学）に、日本における多文化・異文化教育の課題

と展望について、お話しいただきました。近年、「多文化教育」ということばに代わり「シティズンシップ教育」が好んで使われる傾向にありますが、そのようなことは・理念の変更を背景に、われわれは何を軸として、また何を目的として教育活動を行うべきかを検討する材料をいただきました。

また、定例で行なっている2月の報告会では、近年、アクティブラーニングの推奨やICT技術の発展により注目されている「オンライン協働学習」という教育の手法に注目し、多様な背景を持った学生を対象とした共修教育の効果・課題を考えました。このブックレットでは、当日ご報告をいただいた、韓国・嶺南大学校と北海道大学の実践、日本語教育の一つとして実施する高知大学の実践、さらに平和教育プログラムを複数国・地域をまたいで実施する東京外国語大学の取り組みという三つの事例を掲載しています。当日ご参加くださったみなさんとの質疑応答も含めましたが、これらの事例・議論が、今後、同様の取り組みを開発・実践する上で何らかの参考になれば幸いです。

なお、このブックレットの作成にあたり、第1巻同様、平山花菜絵さんにテープ起こしをしていただきました。この場をお借りしてお礼申し上げます。ありがとうございました。

国際教育研究センター ブックレット 2

オンラインでつながる協働学習

— 複数国・地域間での多文化交流型授業の実践

目次

はしがき..... 03

第一部 日本における多文化・異文化を考える

日本における異文化間教育と多文化教育の問題と展望

馬淵 仁..... 11

第二部 オンライン協働学習の効果と課題

日韓協定校間を結ぶオンライン協働学習の効果と課題

鄭 惠先・菊池 誠治

39

学習者主体の日中グループ別遠隔日本語ピア・ラーニング授業の構築

大塚 薫

55

複数の国際紛争経験国をつなぐオンライン授業における効果と課題

—TUFSGCPの場合— 宮城 徹

71

オンライン協働学習を進めるにあたって

—当日のディスカッションから—

85

著者紹介

104

第一部 日本における多文化・異文化を考える



日本における異文化間教育と
多文化教育の問題と展望

馬淵 仁

はじめに

数年前に中教審が、学士力、いわゆる日本の大学の学生の卒業時における「学力」を保証するとうことを提言したことがあります。その七つほどの能力の中でトップに書いてあったのが、多文化、異文化理解能力を大学生は身につけてほしいということでした。その時に、ちょうど私は二冊目の本を出したのですが、その辺りから、この二つのかかなり異なった方向性を持った言葉が並行して使われるようになったと、私は思っています。

今日は、はじめに、私自身の問題意識についてお話しし、その後、非常にざっくりになります。これまでの日本国内における異文化間教育、そして多文化教育に関する大きな流れを皆さんと共有したいと思います。それから、ちょっと論文っぽくなりますが、知見と言いますか、私自身が常に考えている問題意識を述べたいと思います。これは、先年行われた国際社会学会で提起して、「日本ではそうなんだ」と言われたことでもありますが、それを皆さんにぶつけさせていたきたいと思います。最後に、こうした問題を考える時に、問題点の指摘だけではなく提言と言いますか、これからどういうことを考えていくことができるのかということ、諸外国の例を交えて私が研究している範囲のことをお伝えして、断定的な結論と提言をお話しさせていただきたいと思えます。

日本における異文化理解教育から多文化共生教育への流れ

日本では、「多文化教育」とは正面からあまり言われなと思います。どうでしょうか。みなさんは、どのように考えていらっしゃいますか。日本では、代わりに「多文化共生」という言葉が使われることが多いと思います。それには色々な意味、あるいは問題点や捉え方があります。

世界では、Intercultural EducationとかMulticultural Educationと言われています。いわゆる、異文化間教育、あるいは多文化教育ですが、それらの用語が日常的に使われるようになったのは、1990年代ぐらいからでしょうか。好むと好まざるとにかかわらずグローバルゼーションがすさまじい勢いで進展していますが、そのことが根底にあると思います。グローバル化によって生じる「人が移動する」ということ、あるいは今までなかなか考えられなかったような、人と人との、あるいはグループとグループとの接触が非常に多様に、そして大量に起こってきているということが背景にあるのでしょう。このような事象に関して、今日の発表の一つのベースになることですが、私の問題意識として、二つの考え方があると思っています。

一つは、これも近年盛んに皆さんも聞かれていますと思いますが、例えば「グローバル人材」という言葉に関してです。グローバル化が進む社会において、特に多様性に対応していける能力を持った人を（教育という場で人材という言葉を使うことには、個人的には抵抗がありますが）作り上げていくという考え方ですね。今日ここにお越しの方は、私を含めて、教育という営みに関係している方が多

いと思いますが、そういう人材を輩出していくという考え方が非常に強くあると思います。

一方で、多文化ということを考えますと鍵になるのは、競争力の源とだけ考えるのではなくて、それがやはり社会における平等あるいは正義を担保していく、そういうところで多文化教育や多文化共生という考え方が使われることがあると思います。私は、この二つの考え方（競争力の増強と平等の促進）が、あるときには非常に相反する方向性に捉えられることがあると考えています。

最近、日本で世界的な学会が初めて開かれるということがあります。先年の国際社会学会もそうでしたし、名古屋でメトロポリスという、世界中の移民とか人の移動、あるいは難民とか、そういうことを扱っている研究者、それから特に実務者、政策関係者が一堂に集まって検討する会がありました。が、そこでも、人の移動について、異文化接触という考え方をする人とそうではない人がいて、同じセッションの中でも上記の二つが相反する考えとして捉えられていました。私個人としては、どういう方向でこの二つを組み合わせていくのか、考えていくのかということが、常に問題意識として強くあります。その点を、最初に、問題提起としてあげておきたいと思います。

二つ目は中身の問題です。日本において、異文化理解教育とか多文化共生教育に関わった者として（個人的な話も含みますが）、その流れを少し皆さんと共有したいと思います。1980年代の始めに、異文化間教育学会という学会が設立されました。その頃からですけれども40年近く前の話になりますが、当時の学会では、最初は「国際化」の中で海外帰国子女の問題を取り上げ、それに焦点を合わせた研究を行う人たちが多かったと思います。その学会が、後に様々な「異文化」を研究対象にしよう

と、そのような研究者の集まりが増えてきて、日本では、この「異文化」という言葉が、その頃から大学の授業やプログラムで使われ始めたという経緯があります。私個人も、事務局長や研究委員長を務めるなど、この学会とは深く関わってきました。90年代に入りますと、学校教育の中で総合的な学習というのが盛んになり、そうした中で「国際理解教育」が出てくるようになります。この「国際理解」という概念はその後も広がり、この言葉を冠した学会も活発に活動しています。

ところが、一方で「多文化」というのは、日本国内のことを考える際には、あまり取り上げられてきませんでした。単刀直入に言いますと、90年代に多文化教育を日本でも考えようと提言した研究者たちもいましたが、文科省の方が、いや日本は多文化の国ではないと。これには、私は個人的にはかなり疑問を持っています。そういう発想や考え方で多文化という言葉は（国内では）あまり使われて来なかったと思います。そのため、例えばアメリカ合衆国、オーストラリア、カナダ等、移民を受け入れている国の状況を表すときには「多文化」を使いますが、日本であまり使われてこなかったんですね。それが、1995年の震災で（私も神戸に住んでいてその真っ只中にいました）、ある時はボランティア元年と言われたりもしますが、震災を一つのきっかけとして（「多文化」そして「共生」に対する意識が）変わったと思います。もう一つ、神奈川県の大井町の人たちの多民族・多文化という言葉がありました。その辺りから急に、多文化に「共生」という言葉をつけて、日本では使われ始めたという経緯があります。

日本における問題点①：「異なる文化」を味わうとは

私は「共生」という言葉には、ちょっと気を付けないといけないと思っています。この点は、自身の本の中にも書きました。そこで、今日のメインテーマでもある一つ目の問題点、皆さんに問いかけたい内容の一つ目を、日本におけるこうした流れの中での問題点と言うのを、私なりにちょっと整理してお伝えしたいと思います。

その一点目は、いわゆる「異文化を味わう」ということに関する問題点です。色々なところで、こういうことを書いたり話したりしていますので、ご存知の方もいらっしゃるかもしれません。「異文化」という言葉が様々なところで使われています。が、みなさんは何かちょっと違和感を感じませんか？ 例えば、異常、アブノーマルという意味での「異常」というときに「異」という言葉が使われていますね。あるいは、私は神戸出身ですから、街には「異人館」というのがありますが、「異人」とは今は言いません。そうした時にもこの「異」が使われます。そう考えてみると「異文化」とは、何に對して「異」文化なのでしょう。日本に對して異なる文化、そういう大前提が言葉の根底にあると考えられます。そして、それが20世紀終盤は、「日本人論」などという書物がたくさん出た頃ですが、日本と比較する異文化の比較の対象がアメリカ合衆国で、それで日本がどうだこうだということがありました。今はアメリカに限らず、日本と中国とか、日本とどこかの国がとか、そういう形で捉えられる言葉になっています。

言葉の問題だから、それはあくまで言葉として捉えたらいいのではないかと思うかもしれませんが、私はそこにこだわりたいと思っています。例えば、学生が海外に行くとき、いろいろなプログラムで「異文化に触れよう」とか「異文化を味わってこよう」とか言われますが、それがあまりにも浸透しているという状況に、こうした問題が先に進めないとの問題意識を強く持っています。その時に、比較の片方の対象は「日本」という一塊です。社会学の昔からある概念ですけれども、これは、私たちと彼ら・彼女たち（We and They）という考え方につながっていくというところに問題を感じています。

日本における問題点②：政策立案への消極的な関与

二つ目ですが、日本でこの問題に関係した人たち、関わっている人たち、特に研究者を含めて、発表や論文・論考を見回したとき、そのほとんどの内容が、ご自分とかご自分のグループがされている様々な試みにとどまっています。

一方、日本の政府は、教育全体あるいは社会のあり方として、急速にグローバル化が進み、人の移動が進み、かつ増大していると認識しているわけです。「外国の方がこんなに増えたよね」ということが口々に出てきますね。また、そのため盛んにその対応が言われているわけですが、そういうことに関して、では私たちが「社会全体」としてどのように対応していくのかという、そうした大きな話、

マクロレベルの議論がたいへん少ないと思います。研究している人たちの中からもなかなか出てきません。

皆さんもご存知かもしれませんが、どういう点で出てこないかと言いますと、例えば、ニューカマーと呼ばれた人たちが（一律には言えませんが）、リーマンショックの後に、あれだけたくさん呼び寄せた日系の人たちが戻っていったことに対して、例えば学会として声を出すということはほとんどありませんでした。批判するのではなくても、とにかくそういうことに対する発言がないわけです。それから、ヘイトスピーチなどに関しても、研究者たちはどう考えているのか、あるいは彼ら・彼女たちと実際に関わっている人たちはどう考えているのかと、そういう声がなかなか聞かえてこないわけです。その背景には、ある意味ではちよつとないものねだりの感もあります。日本では、研究者が政策立案過程になかなか関与できないという事情があると思います。文科省や文化庁でも、色々な審議会でも、発言できる時間が非常に限られています。また、内部的には、研究者自身もあまりそうしたことにエネルギーを使う、関わっていくというよりも、やはりそれぞれのおられるところでどちらかという実践報告的なミクロな研究をすることを重視されているように思います。

さらに現在、特に文科省は学生を海外に送り出すことにすごく力を入れています。そのときの事前学習やオリエンテーションでも、未だに「カルチャーショック」やその類の事に焦点が合わされてしまっています。それが悪いという意味ではなくて、課題があるのではないかと思うのです。例えば、

私はオーストラリアにいましたが、オーストラリアに学生を送るとき、学生に気づいて欲しいと思うのは、次のようなことです。

学生の多くはホームステイをするのですが、自分の泊まったホストファミリーと友人の泊まったホストファミリーとは、同じオーストラリアの同じ地域にいてもかなり違いがあるわけですね。その違いや驚きについて、その背景にあるようなものも含めて考えて欲しいと思います。ほとんどの場合は、日本とオーストラリアの違いのみに、つまり「異文化」に気づいていくことに焦点を合わせがちですが、文化内部の違いにも目を向けて欲しいと思っています。

ですからまとめると、まず日本と日本でない社会との違いに関する一般化の問題、そして二つ目に、一つの国家・社会内における差異への関心の弱さという、そういうものがあると思います。

グループワーク…ちがいを考える

私は授業でも、90分喋り続けることはあまりしません。学生も退屈だし、中には寝る人もいますので、どこかで少し反転させないといけないと思っています。では、皆さん3人ずつぐらいでグループを作り、数分ほど、一つの国や社会の中における差異、皆さんが日本というひとくくりではくくれないような、「日本でもこういう人たちは、こんなに違うじゃないか」という、「一緒に扱うことはできないんじゃないか」という、そういう具体例をできるだけ生き生きと考えていただけませんかでしょう

か。

一つだけ例を挙げます。日本でも、地域が違ったらすぐ違う、同じ日本でも違いますね。学生は「先生、東京とちゃうもん、大阪は。」と言いますが。もちろん、東京、大阪、北海道、そういう地域の違いもあると思いますが、言葉もいろいろですよ。それだけではなくて、都市部とそうではないところ、例えば都市部の学生にすると、大体徒歩で行ける距離にコンビニのある学生が多いわけですが、日本中で見ると決してそんなことはありません。また、例えば大きなコンサートとかライブに行こうとなると、東京に行かなければいけないとなりますね。あるいは、受験を考えても、「先生、予備校なんてなかった」という学生もいます。日本のどこに生まれて、どこに住んでいるかによって、その人の生き様とか考え方というのが、大きく異なるのではないのでしょうか。それを、「これが日本人！」と言ってまとめられないのです。では、日本の中で、こういうふう違うということを、数分間話してください。そして、それを具体的に描いてみてくださいませんか。お願いします。

（十数分にわたるグループディスカッションを行い、以下の項目について、グループの代表から発表があった。各グループによる発表内容については、文末に紹介する（編集担当注）

- ・ 地域におけるちがい
- ・ 同じ会社かどうかのちがい

- ・教育におけるちがいがいい
- ・趣味によるちがいがいい

すごく具体的でしたね。どうもありがとうございました。グループの中での焦点の合わせ方、切り方が本場に多様でしたね。ただ、例えば、日本の社会の中でステレオタイプ化して定義されているような、例えばジェンダーの違いについてはあまり出てきませんでした。男性として日本の社会の中で生きていくのか、女性として生きていくのか、もちろん一概に言っただけではありませんが、ただ、例えば大学生だったら、就活の時に感じる学生がたくさんいます。私は女子大で教えていますが、セクシュアリティの問題に切実な学生もいます。

多様性と言ったときには、よくマジョリティとマイノリティの問題が出てきます。それから、世代というのもこの社会の中で大きいのではないのでしょうか。今の学生だって、上の方の学年はLINEの世代ではありませんが、下の方はほとんどLINE世代なのだそうです。それだけでも違いますし、スマホとガラケーという違いもあるかもしれません。私が大学生の頃は、女子学生は短大卒の方がずっと多く、二十歳で卒業して、就職して、25歳までにはほとんど結婚する、その後出産して、25歳過ぎたら、結婚してない女性の方が少なかったと言われています。今はもう違います。どの世代に生きているのかで、やはり違います。ニートとかフリーターとかいう言葉も、かつてはあまり知られていませんでした。

格差というのも出てきましたが、文科省が数年前に、日本で特定の大学に進学している家庭の平均年間所得と日本全体の平均年間所得が明らかに違うことを指摘しています。格差というのは再生産されていきます。実際に、卒業生の中でいわゆる主婦、専業主婦になりたいと思っても、今の学生は、シングルインカムでやっていけるパートナーを見つけられる人というのが、5、6人にひとりしかないとも言われています。今の世帯当たりの収入は大体400〜500万円ですが、それだけの収入を30代40代で取れる男性というのは、何人に1人しかないという、そういう時代です。ワーキングプアという言葉が流行りましたが、その範疇に入る人たちと、何百万稼ぐのが当たり前の人とを、同じ日本人として扱うことにどれぐらい妥当性があるのか、日本人という枠でくくることに對して、もっとセンシティブにならなくてはいけないと思うわけです。

そういうことを無視して、これも私がいつも言っていることですが、「本質主義的に日本はこうで、中国はこうで、韓国はこうで」というアプローチでは見えなくなってしまうものがあるのではないかと思います。そういう見方で自分の目の前の対象、あるいはグループの人たちを、つまりレッテルを貼って見ているということに、非常に大きな危機感を持っています。ですから、未だに本当に毎日のように聞き返すのですが、「バイト先で〇〇人の観光客は困る」という時の「〇〇人」について、「いや、あなたの言っている〇〇人というのは？」というように、常に問題を意識化して応答していくことが求められるのではないかと思います。これが、私の一つ目の今日皆さんにお伝えしたい、一緒に考えたい問題でした。

試行錯誤を続ける各国

「では」…この「では」ってというのが問題であります。…。「出羽守」は流行らないと言います。ご存知ですか？「アメリカ『では』」とか「ヨーロッパ『では』」とかいう「では」のことです。諸外国のことはもう聞きたくない、ここは日本なんだからと言って、「出羽守はもうやめよう」ということなのです。ただ、ちよつと目を外に転じてみると、試行錯誤の例が沢山ありますので、少しお付き合いいただいて、今、グローバル化が進んでいる中で大きなコンテキスト「では」、何がどうなっているのかというのを考えてみようと思います。

学生に聞いてもすぐ出てきますが、多文化・多文化社会と言ったら、三つの国がよく上がってきました。移民を積極的に受け入れている国です。「異文化」の場合は、別に移民という人の存在を前提にしているわけはありません。どこでも異文化接触があります。旅行に行っても、あるいは日本にいても異文化接触はありますが、「多文化」ということを考えるときは、その社会にもともといた・いる人ではない人たちが、いわゆる移民が入ってきたところで、多文化ということがスタートするわけです。その移民の国と言ってよくあがってくるのは、アメリカ合衆国とカナダとオーストラリアです。常にはなくとも、これらが代表的な多文化社会だと取り上げられることが多いと思います。

同じ多文化社会、移民の国の社会といっても、三つの国はかなり違います。はじめも違うし、経過も違うし、今も違います。私の専門はアメリカではないのですが、何度か調査に行って、多文化と

という言葉に対して、今、非常に風当たりが強いと感じました。イギリスのキャメロン首相やドイツのメルケル首相が、多文化の試みはうまくいかなかったということを少し前に公言しましたが、どこでもそういうことがあるようです。アメリカでも、皆さんご存知のように、移民に対して排他的な声というのが高まって、その象徴が、トランプ大統領が壁を作るとか、入ってきている不法移民の人たちは返してしまえとか、そういうことがメディアによく出て、またそうした考えを支持する人たちもたくさんいるわけです。

アメリカには、NAME (National Association of Multicultural Education) という、高校から大学の教員まで多くの人たちが集まっている大きな組織がありますが、そういう組織でアメリカの中で多文化教育をどれぐらいやっているかを調査しています。ここでは、多文化教育をもっと進めなくてはいけないというグループもあります。アメリカの選挙を見ても、皆さんも感じておられるでしょうが、二極化した議論、例えばLiberalとRepublicという二極化が、アメリカの中では進んでいます。

それに対して、カナダは、アメリカとかなり異なります。移民も、カナダに移動してしまったというニュースを聞かれた方もおられると思います。先日大会の開かれたメトロポリスにも、カナダの方々がたくさん来ましたので、そこで色々と考えさせられました。カナダは、前世紀の終わりに移民を受け入れ、いわゆるMulticulturalを国の政策として決めた世界で最初の国です。全然違う要因でオーストラリアがすぐ続きましたが、カナダでは1977年に市民権を提起して、全ての永住住民は居住、言語、知識にアクセス可能である、全ての市民は生まれや国籍によらず等しい権利と義務を持

つと定めました。その後5年ほど経って、1982年に「権利と自由の法典」というのが出され、差別のない、法による平等の保護と利益が求められました。不利益を改善するため、いわゆるAffirmative Action（積極的差別是正策）を採用と示したわけです。そして、カナダの多文化継承を保持する、強化するとしました。続いて88年には、カナダの多文化主義法というのを制定し、カナダ人として継承し、かつアイデンティティの基本的性格として、多文化主義を認めることにしました。カナダ社会における全ての個人、コミュニティは平等な参加を促進することが決められたのです。そして今世紀に入って、移民と難民保護法が定められました。カナダはこれまでの経験を精査しながら、問題点を含みつつもどんどん多文化を推進しようとしてきたわけです。そして現在は、国家建設において、移民は長期的な経済投資の対象になると考えられています。次世代への投資となるわけです。だから費用もかかるし、人的な保証もしないといけないわけですが、それは第二世代とそれ以降に引き継ぐ折に見合ったものになるという考え方です。経済的にも多文化を進めていくと、カナダは言っているわけです。そして驚いたことには、今、カナダの人口は3、500万人ぐらいですが、今世紀の終わりには、1億人を超えるように計画しているそうです。日本は今世紀の終わりに一億を切ると言われていますね。カナダは、アメリカとはかなり違うやり方だと思っています。

一方、オーストラリアの多文化主義というのも、かなり変わってきています。今は保守政権ですし、難民を追い返したとか、それから特にオーストラリアのみが悪いという意味ではないですが、経済的な効率を追求するということが、非常に強調されています。かなりカナダとは方向性を異にしている

と感じます。

翻って、欧州ですが、EUでは、移民や難民が集中している国とそうではない国があります。そういう状況は必然的に発生します。例えばハンガリーやオーストリア、それから私が行ってきた北欧などは、他のヨーロッパ諸国と比較して、国民一人当たり5倍以上の移民を受け入れているそうです。ただ一つ注意を要するのは、日本ではドイツなどの移民反対運動が盛んにメディアで報じられていますが、それに対しては、私がインタビューした北欧の移民関係者が非常に警戒していて、メディアの取り上げ方が悪いと言われていました。例えばドイツであれば、8割以上の人が移民の受け入れに賛成だそうです。つまり反対しているのは2割足らずの人だと。その中でも極右というのはほんの数パーセントだそうです。それを非常に過大に報道してしまうメディアのやり方に大きな問題を感じるというのです。先ほどのカナダとは違いますが、やはり欧州における移民・難民の受け入れは、主として人道的支援としてやっつけていて、これはもう譲れない、そういう路線でやっつけている国々が多くあります。

ここで今日の最初の問題意識と関係しますが、では、アジアはどうかということですね。アジア諸国では、ご存知だと思いますが、積極的な高度人材の受け入れをやっています。例えば、中国は、2008年に年間10000人の高度人材を移民として受け入れようという計画を出しました。5年経過後の2013年には、その5年間に受け入れた高度人材が7、358人だったと報告がありました。どんどん増えています。さらに、2015年から16年にかけてグローバル競争に勝つためにそうした

高度人材を受け入れるということ (A talent system with global competitiveness) を、国として進めています。一つ驚いたのが、私たちの中では「帰国子女」と言うのと親の赴任に伴って海外に行った人たちですが、中国で「帰国子女」というのは、海外で修士か博士の課程を終えて、つまり学位を取って帰ってくる人を呼ぶそうです。そう言われるほど、優秀な人材を集めようとしています。

韓国でも、韓国の大学に留学に来て博士号を取った人は、自動的に永住権、あるいは市民権がもらえるそうです。そのようにして、優秀な人たちをなんとか引き止めようとしています。オーストラリアでも、博士号を取ったらしばらくの間は永住権が取れるポイントが付与されますが、もともと積極的に優秀な人材を集めようとしている国が韓国や中国です。韓国では、国際結婚ではなく「多文化結婚」と言われるそうですが、移民の受け入れを国家として進めています。

アジアで個別のGDPが日本より高いのは、シンガポールです。シンガポールでも少子高齢化が進んでいます。ところが、10年くらいかけて政策を変えて、シンガポールの総人口の三分の一は、今やシンガポール市民権を持っていない人たちになりました。日本がかつて3K産業と言われましたが、シンガポールでは3D (Dangerous、Dirty、Demeaning) 産業という職種につく人が、どんどん増えています。一方で、その人たちを公的にサポートするNGOの人たちが、活躍しています。人口の5パーセントを占める25万人はフィリピン、インドネシア、ミャンマーからの家事労働者です。この人たちの存在なしにシンガポールは、今、回らないという状態になっています。それから、これも衝撃的なことですが、シンガポールでは、約三分の一の男性が、結婚できないという事情があるそうです。

ご存知の通り、シンガポールでは男性も女性も働きます。そうすると、妻の方が学歴・能力が上なので、約三分の一はシンガポール人同士で結婚できにくくなるようなのです。そうするとその人たちは、日本で言う、いわゆる国際結婚をすることになります。タイも同様で、私は、タイの政府の人口統計局、シンクタンクの所長と話しましたが、少子高齢化に対応するために、ものすごい勢いで、ミャンマーやラオスから移民を受け入れているそうです。

日本の現状を考える

では翻って、日本はどうかということを考えてみたいと思います。日本では、「移民」というカテゴリーがありません。そのような状況で、この問題をどう考えればいいのか。

少し大きな話を意識的にぶつけようと思いますが、私自身の暫定的な提言のようなものを述べます。一つ目は、私たちが、特に教育の場で、先ほど話し合ったような「違い」からどのくらい自由になれるかということです。今日は出ませんでしたが「私はベジタリアンである」とか、「アイデンティティとして大切なものがそれぞれの人たちに必ずあると思います。まさに、個人なり集団なりで様々なアイデンティティがあります。しかし、そのアイデンティティに「国」という形容詞をつけて捉えることからいかに早く離れられるか、それぞれの人が持っているもつと他のアイデンティティを認め合う、話題にし合う、関わり合う、そういうことに、教育の場に関わる人がどれだけ関わっていけるのか

大切だと思うのです。

そのときに、これを講義・講演やセミナーで話して伝えるといつてもなかなか難しいですね。やはり学習者なりそこにいる人たちが、個人レベルで接する場を作ることが大事だと思います。例えば、中国人の友人がいるとか知人がいるとか、中国に限りませんが、スリランカ人と友達だとか、これはすごく大切なことだと思います。今、ヘイトスピーチをしている「中国人は消えろ！」とかなんとか言う人に、中国の人と個人的に知り合いだという人がどれぐらいいると思われませんか。そういう場を、教育の場でいかに提供するかということは、とても大切なことだと思います。

入試の面接の時に堂々と言った生徒がいました。「私のバイト先では中国の人たちが働いています。今、メディアで中国がどうこう言っているのに非常に、私は違和感を感じます」と。そういうことをこの大学に来て学びたい、と言っていました。そういう個人的な接触の場、直接的に接する場が大事です。

それから、多くの若い人たちは近頃、ネット上の短い文章だけで、それ以上のものは読まないと言われます。最近の日本のマスコミは、どちらかというと政府の広報機関になっているようなところが多々ありますから、私たちが、彼ら・彼女たちにどのようにそうしたことを伝えていけるかが大切です。これは、一つの社会における多様性ということに、できるだけセンシティブになるということでもあります。

もう一つの問題は、共通点を見いだすことに対して、私たちはあまりにもサボっているということ

です。例えば関西では、学生は、東京との違いばかりを意識しています。東京の人はあだよね、こっちはこうだよね、とか。それから女子学生と男子学生の違いもそうですね。焦点が「違い」にか当たらない。この間、北欧に行った時にすごく感銘を受けたのは、アフリカ諸国たとえばソマリア、あるいは中近東から来た移民と活動するボランティアが、「お互いの共通点のことを話そう」と強調していたことでした。

日常生活の中ではないかがでしょうか。例えば、いろいろなところで、男性と女性という違いはありますが、当たり前のことを言って恐縮ですけど、私たちは男性も女性も多くは日に3回ほどご飯を食べるし、寝ます。それに体力的なことにしても、男性と女性だったらオリンピックの1000メートル走の結果は1秒くらい違うかもしれないけれど、速く走れる男性と遅く走る男性は1000メートル走ると10秒くらい違うかもしれないかもしれません。すなわち同じ性の中でも、明らかな違いがあるわけです。こちらの方がずっと差が大きいと指摘されると「ああ、そうだな」と思い始めます。そういうふうに考えようとする学生が出てくることに、私は大きな期待を持ちたいと思うのです。オーストラリアに行く学生にも、「あなたと向こうにいた同世代の学生との間には共通点が多くありますね」と。そういうことを探してくる学生というのは、すごくいいものを持ち帰ってきていると思います。

今後の課題として

では、今後どういいう課題があるかということを最後に述べたいと思います。やはり、こうした問題、多文化・異文化の問題を考えていくときに、社会のマクロな課題を真剣に捉えないといけないと思います。日本だけではなくて、世界の先進国と言われる国々、先ほどのシンガポールや韓国、OECD加盟国では、急激に少子高齢化が進んでいます。そういう中で、私たちは、例えば日本だったら日本人と日本人でない人たちとどのような環境をつくってこの問題に対応していくのかというのを、今まさに正面から突きつけられているのではないかと思うのです。そうした時に、私たちの焦点、活動の中心が、例えば留学生だったら留学生の方に、あるいは在日コリアンのようなマイノリティの人たちの方に問題があり、そうした対象者をサポートすることになるのですが、より重要なのは、ホスト、つまりマジョリティ側の人たちがそれらの人たちとどのように向き合っていくのかということ、しっかりと議論することだと思います。

これはアメリカでもそうですが、世界中で、そういう人たちをもっと受け入れようとしている人たちと「いやいや、もうこれ以上は…」という人たちと、マジョリティ側で意見が分かれています。この問題を進めていく際に、こうしたマジョリティの対立はちよつと脇に置いてというわけにはいきません。また「出羽守」になります。他の多くの国ではこうした問題は非常に大きな課題として取り上げられるのに、残念ながら日本の例えば選挙では、ほとんどこの問題は争点になりません。そ

れを争点にしていくということを、関わっている人たち、そして私たちが声を出さないといけないのではないのでしょうか。そして、そのときに日本と中国、日本と韓国といった二国間の関係だけではなく、例えば東アジア圏で人の移動をどのように捉えるのかと、そういう話にしていくべきではないかと思えます。

今日の話のはじめに私が言った問題意識に戻ります。人道主義的・福祉的な受け入れということ、これからのグローバル社会での競争にある意味では打ち勝っていくために多様性を受け入れるという、二つの相反するような考え方を述べました。そうした背景には平等と自由という二つの概念があります。「平等」は社会の中の格差というものをできるだけ減らそうという考え方です。例えば、今日の文脈で言えば、日本人とそうではない人という差異、あるいは不平等が課題となるわけです。一方、「自由」は、関心の焦点が異なり、それぞれが責任（自己責任や説明責任）を持つてもって競争力を持った組織や個人、そして社会にならないといけないという考えです。この二つは、社会学における基本的な概念です。アメリカでオバマ大統領が国民健康保険を導入しようとしたら、「それは、ひとりひとり（自由）の問題なんだ」と言われて反対を受け続けたことがありました。これは言い換える大きな国家社会と小さな国家社会のどちらを選択するのかという問題でもあります。またこの二つには、非常にざっくり言うとトレードオフの関係があります。従って、一方が高まっていっただらもう一方は下がっていくと捉えられてきたわけです。そして、日本国内の多くのディスコースでは、ヨ一

ロツパモデルは日本にはそぐわないと言われています。

最後に皆さんに述べたいのは、オーストラリアもそうなのですが、多くの国々が福祉的な国家から離れる可能性があるということです。しかし、社会の中の平等性という観点から、格差があつて非常に困っている難民に市民と同じような権利を与え、その社会の中でやっていけるように政府としてサポートすること自体が、長い目で見るとその社会が競争力を持った社会として生き延びて行く、発展して行くということであり、そのような考えがヨーロッパではまだ多く語られています。もちろんその代わり、マジヨリティである国民がその負担を、多くの場合は税金として支払うわけですので、経済的には非常に消費が多くなります。ただ、そうするとこの考え方は、実はトレードオフではなくて、私たちにとつてもっと分かりやすい相関関係を持ったものと考えられると思うのです。結局、格差問題を少しでも減らして社会を支える人たちの数を増やしていくように政策転換をすることが、その社会そのものを競争力を持った社会に変えるということにつながると考えていくわけです。そういう考え方を、私たちは少なくとも教育の場、あるいは社会の中で伝え合い、シェアをし、そして少しずつ政策立案に関与していく、そういうことが今日の日本では求められていくことなのではないかと考えています。最後に、この点を暫定的な提言とさせていただきます、私の話をしめくりたいと思います。ありがとうございます。

参考：グループワークの内容

・地域におけるちがい

地域における話が具体的に二つ出ました。一つは、東京の目からです。例えば、地方の学校のことを考えました。ある地域の話です。そこには、地元の小学校、地元の中学校、地元の高校がありました。高校は農業高校なのですが、その農業高校には地元の人はほとんどいませんでした。では、どういう人が来ているかというと、北海道の色々な地域から来ていました。例えば、遠くから来ている人は下宿して寮に入って生活しています。そういうことは東京ではちよつと考えられないだろうと思います。私は、青森県から来ているので、東北にも同じような事例がたくさんありますが、東北にしる北海道にしる、地域が広くて、非常に人口が過疎的な状況なものですから、結局、学校というのも東京のように、色々な学校が色々なところにあるという状態ではなく、地元で行けない人という人が当然出てきます。

もう一つ出たのは選挙のことです。この間、衆議院選挙がありましたけれども、例えば、東京のような都会の選挙区と、それから北海道や沖縄のような選挙区と、東北のような伝統的な選挙区というのも違うような感じがします。東北では、たまたま私の選挙区、私の住んでいるところの選挙区が自民党の国会議員が亡くなって、そこが補選をやるはずだったんですが、補選が中止になって本選になったわけですね。そのときに、後継者をどのように自民党が決めるかと言った時に、有力な家に相談して決めようというようなことがあります。選挙で、有力な家から代々出てくるというのが普通に行われています。他の人たちはそれがもう当たり前だと思っています。そういうことは、たぶん、他の地域、色々な地域でも行われているとは思いますが、北海道や沖縄、もしくは都会の選挙区ではそれとは違った、生活の歴史の違いが出てくるのではないかと思います。

・同じ会社かどうかのちがい

豊田市で日本語教室をやっています。そこで、外国の方と日本の方と一緒にお話をする中で、日本人

の中でも外国人の中でも、トヨタ系の会社に勤めていらっしゃる方がすごく多いんですが、トヨタの人とそうじゃない人との話が、なかなかうまくいって接続しないことがあります。なんとか工場のだけだれさんがどうかと、「仕事は何？」って聞くと「清掃です」とか「検査です」と言ってくれば一般の方でもわかるりますが、「○科です」とか、「○班です」とか、なんとかっていう部品を作っていますみたいなこと言われると、もうトヨタ系の人しかわかってあげられません。主婦をやっている方でも、旦那さんがトヨタ系の会社の方だったら理解ができるとか、そういうトヨタの力というのを感じています。基本、同じ日本人同士でも、なかなか話ができないことがあるなということを感じます。

・教育におけるちがひ

教職の先生からたまたま聞いた話では、東京の方では、公立出身の大学生と、幼稚園、中学校から私立とか、早い人で小学校からずっとエスカレーターみたいな人もいますが、育ってきた子供時代が違うので、教職のイメージがまったく違うということです。一般的に、関東では、良いお家の子は中学から私立に行ってしまうので、公立はちょっと荒れたイメージがあります。私立出身の人は教育実習のときは私立に行き、就職先も私立学校で、教員の中でも既に格差が広がっていて、学校全体が格差社会になっていると感じました。

・趣味によるちがひ

専門・非専門のような違いもあります。水産学部にいると、釣りをする機会が結構あります。水産学部の日本人学生は、結構、「釣りキチ」しているような方が多く、一緒に釣りに行く機会も多いですが、そういう人たちと釣りに行くときと、そうじゃない、釣りキチじゃない人と釣りに行くときでは、会話が変わります。いわゆる一般の人と話す時は、あまり「釣りキチ感」が出ないような話をしますが、水産学部の人と話すときは、「そのルアーどうなってるの？」とか、水の中の魚状態の話とか、そういう

ところまで想像力が及びます。あと、一般の人たちは釣ったら持つて帰るといふ感じだと思いますが、川釣りする時に、もし外来種みたいのがあると持つて帰る、ヤマメとかアメマスとかだと離して帰るとかいう違いがあります。

参考文献

- ・馬渕仁(2002)『異文化理解』のディスコース―文化本質主義の落とし穴』京都大学学術出版会
- ・馬渕仁(2010)『クリティック 多文化、異文化―文化の捉え方を超克する』東信堂
- ・馬渕仁編著(2011)『多文化共生』は可能か―教育における挑戦』勁草書房
- ・馬渕仁(2013)『多文化教育における政策的課題と葛藤』松尾知明編著『多文化教育をデザインする―移民時代のモデル構築』勁草書房
- ・馬渕仁共編著(2016)『異文化間教育のとらえ直し』明石書店

第二部 オンライン協働学習の効果と課題



日韓協定校間を結ぶ
オンライン協働学習の効果と課題

鄭 惠先・菊池 誠治

1 北海道大学（日本側）からの報告

ここでは、北海道大学と韓国嶺南大学との間で行ったオンライン協働学習の効果と課題についてお話しします。先に日本側の担当者から報告を行い、次に韓国側から報告を行います。

授業の概要

北海道大学では「韓国協定校とのオンライン協働学習―世界の課題を考える―」という科目名で開講された本授業ですが、主に北大の1年生と韓国嶺南大の日本語専攻の3・4年生が、日韓混成グループを作って、オンライン上で協働学習しながら、世界の課題をテーマに分析し、解決策を提案するという内容で構成されています。その中で育成を目指すスキルは、①異文化理解、コミュニケーション・スキル、②情報活用力、チームワーク、ファシリテーション、③課題発見・分析力、プレゼンテーション・スキルなどとまとめることができます。

詳しい授業の方法について、授業日程（表1）をもとに説明します。日本と韓国では学期開始に1カ月ほどズレがありますので、グループで取り組むテーマは、先に授業が始まる韓国側で設定します。9月末の最初の合同授業で、日本側はポリコムを通して韓国側のテーマ発表を聞いて、各自が加わりたいグループを選択します。そうやって日韓混成グループが決定すると、さっそくオンライン

表1 授業日程

日付		使用ツール	内容
8/31、 9/7・14・21	韓国		グループ分け・テーマ設定 テーマ発表に向けて企画書作成
9/28、 <u>10/5</u>	日韓	ポリコム	韓国側のテーマ発表 日本側の質疑応答・希望グループ確認書作成
10/12・19・ <u>26</u> 、 11/2	日韓	ポリコム +ZOOM	日韓混成グループの決定・自己紹介 →調査内容の精査、役割分担 →調査結果を共有・追加調査内容の検討 →中間発表に向けてPPT作成
11/9	日韓	ポリコム	PPTによる中間発表
11/16・ <u>23</u> ・30	日韓	ポリコム +ZOOM	中間発表の振り返り →具体的な提案内容の検討・共有・整理・まとめ →ポスターの作成
12/7	日韓	ポリコム	ポスター（PDF）による最終発表
12/14・21、 1/11・18	日本		最終発表の振り返り →修正版作成 →日本側のポスター掲示 →振り返りレポートの構想発表、座談会

ウェブ会議ソフトのZOOMを使ってグループごとに話し合いをはじめます。毎学期五つのグループに分かれてグループ別活動を行います。2017年度は日本側の受講者数が少なく、グループごとに北大生1名と韓国嶺南大の学生2名の、合わせて3名で実施されました。

各グループの成果発表は、自分たちのテーマについてパワーポイントを使って問題提起する中間発表と、その問題への解決案をポスターにまとめた最終発表の2回が行われます。そのため、教室内でZOOMを通して行われるグループ別の話し合いは、前半後半あわせて5回あります。これに全体での発表会などを入れると、全8回、

両大学をつないだオンライン協働学習が実施されることとなります。ちなみに、表1の下線部の日付は、片方の大学の学事暦の都合上、別々の教室活動になった日です。なお、日本側の授業開始が遅い分、北大では、学期末の1カ月をポスターの修正と掲示、振り返りに当てています。

本オンライン協働学習の特徴

本授業の特徴として、大きく三つをあげることができます。まず、本授業は、留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ協働学習の授業として、北大が2013年度から開講している「多文化交流科目」という枠組みの中で行われているということです。つぎに、授業日程の3分の2がオンラインで行われており、「自国での国際化」を強く意識しているということです。最後に、「世界の課題を考える」というテーマを協働学習の中心に据えて、グローバル・シティズンシップの育成に力を入れたということです。今日は、この中でも「オンラインを通した自国での国際化」に注目します。「多文化交流科目」についての詳細は、北海道大学国際教育研究センターHPにアップロードしてありますリーフレットを参考にしてください。

桜井・阪堂(2001)、森山(2010)、李(2009)、若月(2013)などの先行研究を元に、これまでのオンライン協働学習の現状について触れます。とりわけ、日本語学習者向けの「日本語科目」や日本事情などの「異文化交流科目」の実践例から見ると、授業のごく一部のイベント活

動としてオンラインが用いられることが多かったです。その目的も、もっぱら語学力を高めるための交流が多く、交流の相手もボランティアなどが中心でした。授業の方法では、片方（主に言語学習者側）で準備したプレゼンや作文に対して、もう片方（主に学習言語の母語話者側）がオンラインを通して質問したりコメントしたりする活動が多く、話し合う内容においても、文化の違いなど、ステレオタイプを助長するようなテーマが多かったのも事実です。このような従来のやり方は、合同授業ではあっても、本当の意味での協働学習とは言いがたいです。

そこで、従来のオンライン協働学習と差別化される本授業の特色についてまとめます。まず、本科目は日韓の両カリキュラムの正規科目として制度化され、安定した体制の中で、両大学の学生が対等な関係で取り組めるように設計されています。従来の交流相手にボランティアやビジターが多かったのとは違います。二つ目に、遠隔地でありながらより直接で個別的な話し合いができるように、日韓混成グループを作っていることも特色の一つです。三つ目に、学習内容においても、みずから課題を発見し、自分たちができる解決策を模索することで、より批判的で深い話し合いができるように工夫しました。四つ目に、パワーポイントとポスター、振り返りレポートという多様な成果物を課すること、意図的にICTを駆使しなければならない状況を作りました。実際に、空間的な壁を乗り越えるために、学生はZOOM以外にもGoogleスライドという共同編集ソフトやLINEなどのSNSも積極的に活用していました。最後の五つ目に、プログレスレポートを義務づけて、教室外での協働作業を促し、主体かつ自律的な態度を育てることに力を入れました。

本オンライン協働学習の成果と課題

つぎに、学生の声から見えてきた本オンライン協働学習の成果と課題について少し触れます。本授業では、学生へのフィードバックと授業評価のために、以下のような仕掛けを用意しています。

- ・ プロGRESSレポート
- ・ 協働活動に対する自己評価シート（ループリック形式）
- ・ 協働活動に対するグループ内他者評価シート（自由記入形式）
- ・ 発表に対する他者評価シート（ループリック形式）
- ・ 多文化交流科目アンケート
- ・ 座談会（ワールドカフェ形式）

中でも、北大の最後の授業で行われた座談会ですが、これは、模造紙にキーワードを貼り付けながら自由に話し合う、ワールドカフェ形式で行われました。この座談会で聞かれた学生の声を含めて、さまざまな形で授業評価を行った結果、いくつかの成果と課題が浮かび上がりました。まず、成果としては、「コミュニケーション・スキル、プレゼンテーション・スキルの向上」「異文化理解の促進」「ICT活用能力の向上」で、課題としては、「ネットワーク環境の整備」「学事暦のズレに伴う問題点」「共通の土台』確立の難しさ」です。これについては、韓国側からの報告でも話がありますので、ここでは「共通の土台』確立の難しさに関連する学生の発話と、本国での国際化に関わる、オンライ

ンならではの感想をいくつか紹介します。

以下は、座談会での学生の発言の文字起こしです。

国ごとの状況がまるつきり違っている状態で、こういう問題があるよねっていう前提をおろそかにしたまま議論を進めてしまうと、国ごとに生じている問題が違ってくる可能性があるのですが、まずそこを共有しとかないと思わぬところで齟齬が出てきたりするわけです。

例えばネチケットの欠如によって起る問題というと、日本人同士だとある程度共通項ができているので、そこら辺は合意なしに進めることができるんですけど、そういうところまで基礎から点検して進めていかなきゃいけなかったので、少しやり方を考えなければいけないという部分はあったかもしれないですね。

伝え方って難しいなっていうのを痛感しました。やっぱり画面を通して話している中で、どういうふうに言ったらわかりやすいかを考えながら作業を進めていくのがすごい大事なのかなーって。例えばこういう授業じゃなくて、他の普通の全学の授業とかでグループディスカッションしている中でも、伝え方っていうのを見直す機会になったのかなって。

以上から、「共通の土台確立の難しさ」について悩んだり、その結果、自分の伝え方の見直しの必要性に気づいたりする様子がうかがえます。ほかに、「海外に行ったこともないのに、身近なところでいろんな人と日本語で話して関わりが持てた」、「オンラインだけどオフラインと変わりなく、グループメンバー同士で信頼して協働作業ができた」など、「自国での国際化」の実現を裏づけるような発話もありました。最後に、「通信が悪く大声で一所懸命に話した」、「話し合いのために、その都度、時間を約束して接続しなければならぬ」といった「オンラインならではの難しさ」を述べた学生もいました。

最後に、本オンライン協働学習の展望についてですが、これも韓国側の報告で取りあげられます。ここで、ここでは簡単に触れます。まず、一つ目に「輪の広がり」ということで、複数の遠隔地を繋ぐことができるということが本オンライン活動の魅力だと思います。さらに、あとで大塚先生の発表でも触れられると思いますが、取りあげるテーマによっては他分野とのコラボレーションも積極的に取り入れられます。二つ目に、「オフラインとの連携」で交流の機会を広げられると思います。学生間交流だけでなく、今回のシンポジウムのように、教員間の交流も意欲的に進めていきたいと考えています。最後に、「ICTの活用」ということで、より安定したネット環境が確保できれば、もっと多様なICTツールを取り入れて活動の幅を広げることができるので、協働学習の質もさらに高められるのではないかと期待しています。

2 嶺南大学校（韓国側）からの報告

すでに日本側からの報告で、本実践に関する概要、特徴などについて述べていますので、ここからは、特に韓国側の視点から付け加えておきたいことを中心に報告します。

本オンライン協働学習への参加の背景

まずは、嶺南大が北大とのオンライン協働学習のクラスを開設することになった背景から話します。きっかけになったのは、2012年6月の超短期留学でした。嶺南大の16名の学生が、1週間という超短期の留学生として受け入れてもらったのですけれども、これが一つの交流の実績となって、このオンライン協働学習の企画に際して、こちらに声をかけてもらうことにつながったのです。

こちらとしては、まさに「渡りに船」でありました。まず、嶺南大には日本人留学生が少ないため、学内で日本人と交流する機会が少ないです。また、費用等の問題で直接交流の拡大は困難ということもあって、その擬似体験の場を提供することで「自国での国際化」を進める必要性を感じていました。さらには、学生の日本企業への就職にも役立つのではないかと期待もありました。こうしたことから、北大とのオンライン協働学習クラスを開設する運びとなった次第です。韓国側の科目名は「異文化の理解」です。

オンライン協働学習のメリットと成果

ここからは、オンライン協働学習の「メリットと成果」、「課題」、そして「展望」の三つに分けて話します。まず、メリットと成果ですが、大きく「自国での国際化への貢献」と「ICT活用能力の向上」があげられます。前者については、「日本語によるコミュニケーション能力、プレゼンテーション能力の向上」と「異文化理解の促進」の二つに分類しました。ここでは、学期末に課した振り返りレポートから学生の声を拾うという形で進めたいと思います。

まず、「自国での国際化への貢献」です。「もともと日本の大学に進学したかったが、家庭の事情でそうできなかった。日本の大学で勉強している気がしてよかった」など、留学の疑似体験としてのオンライン協働学習のメリットに言及した声がいくつか聞かれました。また、その成果としての「日本語によるコミュニケーション能力、プレゼンテーション能力の向上」です。今回の実践を韓国側から見れば、「韓国で、日本の協定校の日本人学生と日本語で行うオンライン協働学習」ということになりますので、その帰結として、韓国側の学生の日本語能力が向上するという成果が広く観察されました。学生からは、「受講前にはある程度日本語の会話ができると思っていたが、思ったほどうまくいかず授業を避けたいと思うようになった。これではいけないと思い、前よりしつかり準備して話したところ、いい意見だと言われてやりがいと自信が生じ集中度もアップした」のような声が聞かれました。

つぎに、「異文化理解の促進」です。今回の実践は異文化理解を正面から取り上げるわけではありませんが、2カ月余りにわたって協働学習を進めていく中で互いの違いに対する気づきにいたるといふ成果があつたようです。学生からは「同じ主題で話しても生きてきた環境や観念が違うと意見や考え方も違うということを実感できた」などの声が聞かれました。

それからもう一つのメリットと成果として、「ICT活用能力の向上」があげられます。この授業では、授業中や授業外に様々なICTツールを使って協働活動を行います。中でもGoogleスライドを使った共同編集は新しい経験だったという反応が多かったです。

オンライン協働学習の課題

課題は二つありますが、まず一つは「ネットワーク環境の整備」ということです。オンラインで行う協働学習でありますので、避けては通れない課題だと言えます。この実践におきましても、特に1年目と2年目はネットワークが不安定で、例えば中間発表や最終発表の際にテレビ会議システムの音声が届かない、あるいはグループワークの際にスカイプの接続が切れたり、画像または音声が届かないなど、授業の妨げとなるが多かったです。これに対して、3年目の2017年度にはある程度の改善が見られました。何がよかったのかと思ひ起こしてみますと、ICTツールの効果的な活用も一因であつたと思われれます。

一つには、韓国側で「ポリコム・リアルプレゼンスデスクトップ」というソフトウェアを採用したことがあります。最初の2年間、韓国側ではポリコムのテレビ会議システムを使っていたのですがかなり古いもので、最新のシステムを導入した日本側との仕様の差に起因すると思われるいろいろな不具合が見られたのですが、このソフトウェアの使用によりかなり改善されました。また、データ通信量がスカイプの10分の1と軽い、ZOOMという通信ツールをグループワークの際に使うことにしたことよかったのではないかと思われれます。2019年度からは3地点を結ぶオンライン協働学習のクラスを計画しておりまして、そこにしっかりと対応していく必要があるという状況です。

もう一つの課題は、学事暦のずれに伴う問題点にどう対応するかということです。国をまたいで実施されるオンライン協働学習にはよくあることだと思われれますが、この実践でも、韓国側が1か月早く始まって1か月早く終わります。そこで、まず韓国側でグループごとにテーマを決めて日本側が後からグループに加わるという形を取っているのですが、どうしてもテーマに対する理解や思い入れに温度差が生じてしまい「共通の土台」の確立に手間取るという問題が出てきやすいようです。特に最初の2年間は、韓国側で決めたテーマを日本側に伝える際にパワーポイントで自由にやらせてみただすけれども、やや詳しく話しすぎて日本側が議論に入りづらいということがありました。日本側からすれば、「そこまで調べてあるなら、私たちは何をやるんですか」という反応です。そこで、3年目の昨年は少し工夫をしまして、テーマの概要や今後の計画などを簡潔に記入する「企画書」のフォームを使ってテーマ発表をやらせてみました。十分とは言えませんが、ある程度の改善は見られ

たと思います。

また、最終発表が終わってから韓国側が最終成果物の完成に関わりにくいということもあります。この点については、問題として顕在化することはあまりなかったのですが、2017年度には、最終発表後の日本側による修正で、韓国側のメンバーの作成した内容が特に断りなく丸ごと他の内容に差し替えられてしまい、当該メンバーが不快感を表明するという事例がありました。また、できれば最終版の完成まで一緒にやりたいという韓国側学生の声もあり、何らかの工夫が求められています。

オンライン協働学習の展望

最後に、嶺南大における取り組みを中心に、今後の展望について話します。3点ありますが、まず一つ目は「多地点接続による交流の拡大」ということです。現時点での見通しでは、2019年度からは日本、韓国に香港を交えて、3地点接続によるオンライン協働学習を実施する予定です。

二つ目は「オフラインとの連携による交流の深まり」です。嶺南大では、長年続けてきた「日本文化探訪」のプログラムに、「朝鮮通信使」をテーマとした協定校との交流を接ぎ木するという形で、ここ数年にわたり交流を拡大させてきています。たとえばここに、事前活動としてオンライン協働学習による学びの場を取り入れれば、さらに実りのある取り組みにできるのではないかと思われま

最後にもう一つは、このオンライン協働学習を、韓国人学生に対する、日本企業または日系企業へ

の就職支援の一環として位置づけられないかということです。

専攻を生かして仕事をすることを希望する韓国人の日本語専攻者は常に一定数以上存在しているように見受けられますが、日本では最近、日本で学ぶ留学生だけでなく、海外の大学を卒業した外国人材の採用が増加傾向にあるようです。その一方で韓国国内の就職難は少なくとも今後しばらくは続く見通しと言われていますので、韓国の、特に日本語専攻者が日本企業に就職する好機を迎えているのではないかと思われます。

こうした中、嶺南大の日語日文学科では2015年度から北大との間でオンライン協働学習を実施し、コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力、問題解決能力等、汎用的な面でのスキルの向上を図る機会に恵まれています。これ一つとっても職を得る上で大変有益であることは言うまでもないわけですから、日本のIT企業とのMOU締結、日本企業への就職を意識した教科目である「職務日本語」の新規開設など、2017年度に学科で起こった新しい動きも考慮すれば、ここにオンライン協働学習の枠組みの中で何らかの取り組みがさらに組み込めるならば、日本企業への就職の道はさらに大きく開けるのではないかと期待しております。

参考文献

- ・李徳奉（2009）『「交流法」による多文化理解教育の効果と限界（第3回国際日本学コンソーシアム）』『大学院教育改革支援プログラム「日本文化研究の国際的情報伝達スキルの育成」活動報告書』、

- pp. 271 | 275
- ・桜井恵子・阪堂千津子（2001）「交流分科授業報告相互交流型外国語交流のために―日本語を学ぶ韓国大学生と韓国語を学ぶ日本大学生のビデオを通じた授業交流」『韓日教育研究第7回交流会報告書』pp. 145 | 152
 - ・鄭惠先・菊池誠治・平山花菜絵・青木麻衣子（2016）「日韓混成グループによるオンライン協働活動を主軸とした課題解決型授業の試み」『日本語学研究』49
 - ・森山新（2010）「グローバル時代に求められる総合的日本語教育―多文化・多言語サイバーコンソーシアムの成果と可能性―」日本語教育世界大会2010パネルディスカッション、2010年7月31日、台湾政治大学
 - ・若月祥子（2013）「コンピュータを活用した遠隔教育による日本人学生との協働学習：Skypeとカカオトークを用いた作文授業の実践報告」『韓国日語教育学会第23回国際学術大会発表要旨集』、pp. 50 | 53

参考資料

- ・株式会社デイスコキャリアリサーチ（2017）「外国人留学生／高度外国人材の採用に関する企業調査」（2017年12月調査）
- ・朝鮮日報（2017. 2. 7）「今後3年 最悪の就職氷河期」

学習者主体の日中グループ別
遠隔日本語ピア・ラーニング授業の構築

大塚 薫

はじめに

本日は「学習者主体の日中グループ別遠隔日本語ピア・ラーニング授業の構築」というタイトルで、高知大学と協定校である中国の常州大学との遠隔協働授業の実践を報告します。まず、研究の背景及び目的について説明した後、今回行った実践の方法、その授業の評価方法、アンケート結果及び考察、そして最後にまとめと今後の課題という順番で述べていきます。

研究の背景及び目的

まず、研究の背景及び目的ですが、インターネットを利用した遠隔教育は、IT通信技術の発達や社会インフラの整備に伴い、有線LAN環境から無線LAN環境が整うことで、場所や端末の制限がなくなり、特別な施設や設備などを使わなくても個人のパソコンやタブレット端末、スマートフォンさえあれば、アイデア次第で様々な授業形態が可能になってきました。社会情勢面の背景としては、海外の日本語教育現場での日本語学習者のニーズとして日本現地の生の文化や社会情勢に触れる機会が求められています。また、大学教育の国際化促進の必要性に伴い、現在、各大学で盛んに大学間協定が締結されていますが、その交流の中心は、短期学術・学生交流だと言えます。協定校間での学術・学生交流の活性化を図るための一つの方策として、既存のカリキュラム内での遠隔協働授業の構

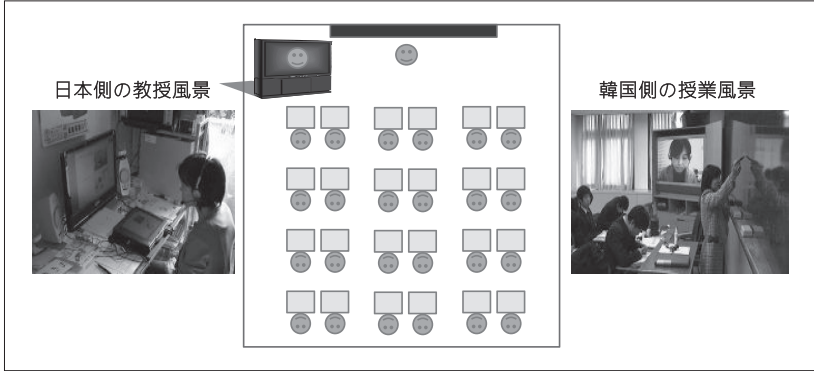


図1 遠隔チーム・ティーチング授業

大塚薫・金才鉉（2008）「日本語母語話者参加型遠隔チーム・ティーチング授業の試み」『メディア教育研究』第5巻第1号、pp.115-121

築が考えられます。このような背景に基づき、筆者は、インターネットを活用した遠隔教育の実践的な研究を行ってきました。そこでここでは、特別な施設や設備がなくても、個人のパソコンやスマートフォンさえあれば可能な遠隔日本語教育の授業例ということで、いくつか実践例を紹介していききたいと思います。

まず実践例1ですが、これは遠隔チーム・ティーチング授業と言い、2007年度に行われたものです（図1）。日本現地のネイティブ教員が、韓国の高等学校の20名以上いる大クラスで、モニターを通じてオンラインネイティブ教師と協働をしたという実践です。

次に、実践例2は、2009年度に行われたもので、韓国の少人数のグループに、日本現地のネイティブ教員がネットを通じて接続し、遠隔で作文授業を行ったという例です（図2）。韓国側も日本側も、パソコンを2台ずつ設定し、一つは学習者と教授者の顔が見えるように、もう一つは電子黒板の役割として使い、授

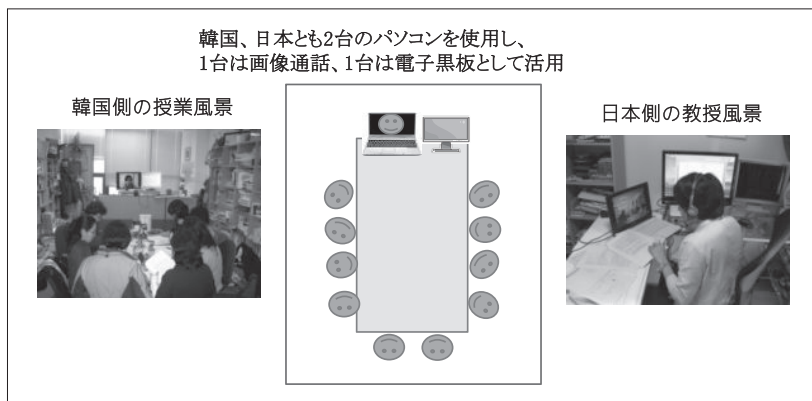


図2 遠隔小グループ作文授業

大塚薫・李暉洙（2011）インターネット画像通話プログラムを利用した遠隔作文授業方法の構築『異文化コミュニケーションのための日本語教育』第2巻、高等教育出版社、pp.524-525

業の資料の提示や学習者の作文の添削などに用い
ました。

実践例3は、2011年度と2012年度に行わ
れた、遠隔チューター参加型小グループ化授業です
（図3）。韓国の一般教室で六つのグループに分かれ、
そのグループごとに1台ずつパソコンを設定し、日
本側の日本人学生が一つのグループに1人が張り付
き、作文や会話の授業補助を行ったものです。

最後に実践例4で、2014年に行われたもので
すが、日本と韓国、そして中国の一般教室をSkype
のグループビデオ通話で繋いだ3カ国間の協働遠隔
授業です（図4）。具体的には、日本語教育の専門
外の教員による講義を30分ぐらい聞いた後に、その
講義に基づいた討論・発表をするという形で授業を
進めました。

今回の日中遠隔協働授業の実践は、この実践例4
に改善を加えて学習者が授業により主体的に取り組

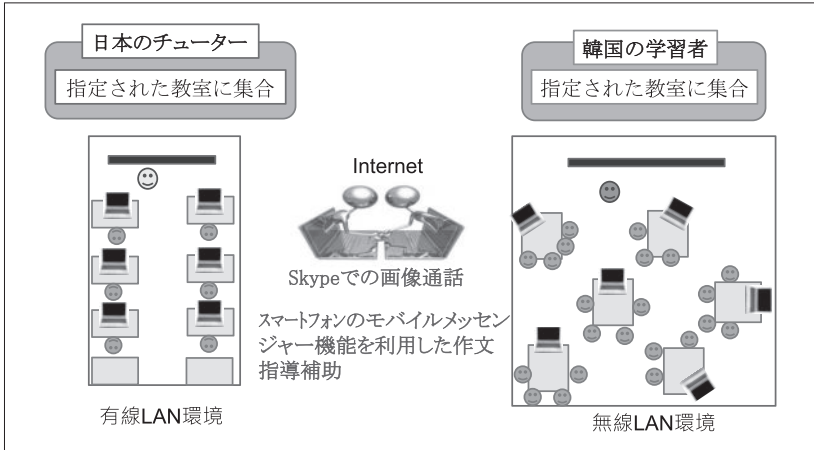


図3 遠隔チューター参加型小グループ化授業

大塚薫 (2015) 『遠隔チューター参加による少人数グループ化日本語授業の有効性に関する研究』平成23～26年度科学研究費補助金（基盤研究C）研究課題番号23520634 研究成果報告書

めるようにしたものです。どのように改善したかと言うと、実践例4では日本語のネイティブ教員とノンネイティブ教員のチームティーチング授業だったこともあり、講義を行う教員が日本側からの発信のみになっていましたので、それを相互に講義を行うという形にしました。また、異文化理解、異文化交流、遠隔授業方式、日本語学習、日本語技能における内省面に関して効果的だという声が上がりましたが、留学生のみの参加でしたので、今回は日本人学生も参加して、日本人と留学生、そして中国の学生との協働授業を行いました。遠隔討論形式も、一対一の発表に対する質疑応答の型になっていたので、日中混成のグループごとの自由な討論形式に変えました。さらに、ネット回線の安定化や授業内容の深化、質疑応答方法に課題がうかがえましたが、それを個人のスマートフォン



図4 日韓中三ヶ国間協働遠隔授業

大塚薫・王勇萍・林翠芳・斎藤麻子・若月祥子 (2016) 「産官学の専門家による日韓中協働遠隔日本語授業の試み—協定校間の事例を中心に—」『日本語学研究』第47輯、韓国日本語学会、pp.73-89

ンのモバイルメッセージャー (WeChat) を活用して解決するに至りました。

この日中遠隔協働授業の目的は、日中で行われているコミュニケーション能力の育成を目指すアカデミック日本語授業において、Skype、WeChatを利用して、複数の教員による専門教育の講義を日本人学生チューターと共に受講し、少数グループに分かれて日中混合の学習者同士でピア・ラーニングをするという、新しい授業方式を考案、実践し、その結果をアンケート調査から検証するということです。それにより、日本語教育現場での遠隔協働授業の直接的な応用が可能になるよう汎用化のための授業モデルが提示できればと考えています。

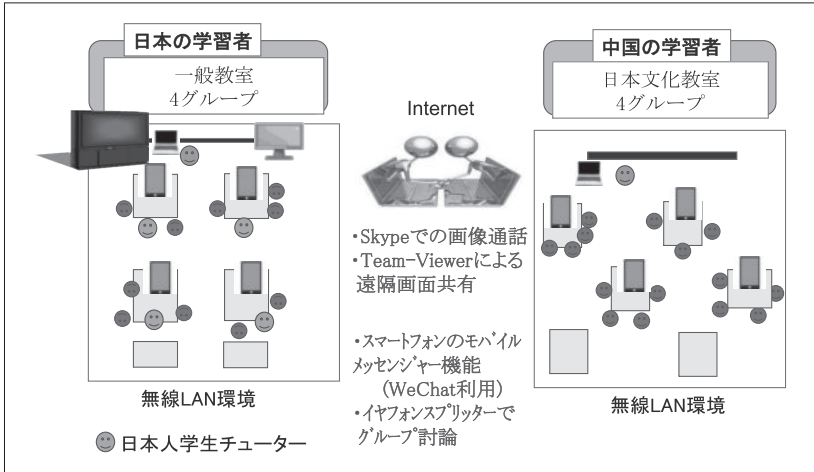


図5 日中遠隔協働授業概略図

日中遠隔日本語協働授業の方法

遠隔協働授業の方法ですが、日中の教室にパソコンとモニターを設置しました。日本側は、モニターを2台準備し、一つには、講義を行っている教員が操作をしているパワーポイントの資料と、中国側の学生の様子が映されています。もう一つには、WeChat画面が映されていて、講義の内容に対し随時質問をしようという形で授業を進めています。そして、無線LANによるSkypeやWeChatの通話機能を利用して遠隔協働授業を行いました。また、日本語教育専門外の教員による専門教育をテーマとしたオムニバス形式の授業構成にし、日本語教育副専攻の日本人学生に授業を補助してもらいました。さらに、日中の学習者による講義内容に関する質問をWeChatで共有し、日中混成グループでの、学習者間の遠隔討論も学



図6 日中遠隔協働授業風景

生個人の WeChat を活用して行いました。

今回の遠隔協働授業は、日本と中国が1ヶ月ほど学事暦がずれていますので、その共通部分ということで、2017年の4月から6月にかけて、週に1回程度、全8回にわたり日中の共通の授業時間内60分程を利用して、実施されました。日本と中国の協定校を繋いで、日本では「アカデミック日本語」、中国では「高級日本語会話」の正規の授業内で行われました。日本側は留学生10名と日本人学生5名、中国側は日本語専攻3年生の学生15名が参加しました。学習者のレベルは、中上級程度です。テーパー別講義担当教員は日本語母語話者3名で、教材は教員が作成したパワーポイントの資料を配布しました。

遠隔教育の方法としては、日中やSkype

	実施日	授業内容	講義担当者
1	03.09	講義「日本(高知大学)における日本語教育」・ 質疑応答	日本の大学教員 (日本語教育学)
2	04.20	常州大学学生による自己紹介(接続テスト)・ 日本に関する質疑応答	
3	04.27	高知大学学生による自己紹介・質疑応答	
4	05.11	講義「地球を冷やす野菜『クルベジ』でまちおこし」・ 質疑応答	日本の大学教員 (地域協働学)
5	05.18	討論「萌えキャラを活用した『まちおこし』・『国際交流』」	
6	05.25	発表「萌えキャラの設定とその活用方法」	
7	06.01	講義「家庭教育について」・質疑応答	中国の大学教員 (教育学)
8	06.08	討論「各国の家庭教育事情」「理想的な家庭教育」	
9	06.15	発表「理想的な家庭教育」	

図7 日中遠隔協働授業内容

で繋ぎ、学習者同士の自己紹介でアイスブレイキングをした後に、教員による30分程の講義があり、それに対する質疑応答、学習者間のWeChatを介した討論、遠隔発表、という順番で進めました。また、対面教育ですが、遠隔教育の前には、事前の準備、そして授業後にはフィードバックという形で行いました。日本人学生は、日本側からの参加になります。人文学部の日本語教育専攻の学生5名が参加してくれました。かれらの主な役割は、グループワークでの司会進行やまとめ、日本現地の状況や自分の経験の伝達、発表の内容・構成・発音のアドバイスの三つです。

日中混成グループでの学習者間の遠隔討論は、一般教室において四つのグループに分かれて行われましたが、中国側は4グループ全員中国人学生で、日本側は留学生2〜3人に対し日本人学生が一つのグループに一人ずついるという形で進められました。

(図5)。日中共にA B C Dの4つのグループがありますが、AグループはAグループ、BグループはBグループという形で交流を行いながら討論を進めました。その際、イヤホンスプリッターという音声をグループのメンバー全員が共同で聞くことができるものを使用し、討論をスムーズに進めることができました(図6)。

具体的な授業の内容は次のとおりです(図7)。初回の3月9日には、日本側の教員が中国側だけに講義を行ったものですが、接続のテストと講義を聞き質問の練習も兼ねてモチベーションを高めるために行いました。2回目の4月20日以降6月15日までは、日中を繋いで行いました。「地球の環境問題に対する地域の取り組み」や「家庭教育」に関する専門家による講義が30分ぐらい行われ、その後そのテーマに基づく討論・発表という流れになっています。

授業評価について

授業の評価方法についてですが、授業ごとに内省シートを記入してもらったものと、授業の最終時に学習者に対して行ったアンケートを評価対象としました。また、講義担当教員、コーディネーターの科目担当教員の感想も評価に含めました。アンケート調査では、遠隔協働授業の満足度、改善点、効果的な活用法などを調べました。

アンケート結果および考察についてですが、遠隔協働授業全体の満足度は、5段階評価で5点満点

のうち、日本側の留学生が4・2、中国側が4・5、日本人学生も4・5で、非常に高い評価を得ました。授業内容の満足度が高いものは、学習者自身が評価した理解度やネット環境の安定化と関連する傾向がありました。また、身近な話題が接しやすいようですが、日本語レベルが高い学生は、難易度の高い講義も、より広い知識や語彙の習得の必要性が認識され学習動機の誘発につながった傾向にあります。

次に、遠隔授業の回数ですが、日本側が全15回中、中国側が全17回中、8回実施されましたが、日本側留学生の希望平均回数が8・2回、中国側が9・7回、日本人学生が8・4回で全体の平均が8・8回でした。中国側は日本人と実践的に話す貴重な機会であり、比較的多くの回数を希望していますが、概ね適当な実施回数だったと言えます。遠隔授業の接続時間については、日本側・中国側ともに90分間の授業中60分間程度接続しましたが、日本側留学生の希望平均接続時間が65・0分、中国側が70・5分、日本人学生が54・0分で、全体の平均としては63・2分でした。中国側が比較的多く協働で討論する時間や質疑応答の時間に余裕を持ちたいという要求がありました。概ね適当な接続時間だったと言えます。また、日本人学生は54分と少し接続希望時間が少なくなっていますが、遠隔授業の前の討論の準備をする時間や授業後の内省シートを書く時間がもう少し欲しいということでのような時間数になっています。

外国人学生の内省シートから考察をしてみた結果ですが、日本語学習については、「新しい単語や文法を、交流するたびに発見した」、「発表の表現を習った」、「発表時の留意点や聞く方への配慮の仕

方を習った」、「自分と他の学生とを比べて自分の発音や質問に限界があるので知識や体験を広げたい」、「人前での発表は緊張するが自信を養うことができた」という感想が述べられました。使ったことのない表現を自分自身で使用してみたり、相手に伝えるためにコミュニケーションのストラテジーを駆使したり、他の人の発表から自分自身を内省したりしていることが分かりました。それから、遠隔授業については、「新しい授業形式で最新の知識が勉強できて役に立った。集中度や積極性が高い」、「日本の大学の授業のスタイルや講義型式を経験することができ役立った」、「ひとつのテーマで日本にいる大学生たちと話し合いながら共感しあうことが楽しかった」、「グローバル感覚が身についた」、「日本の学生から直接話が聞け、とても楽しかった」、という意見があり積極的に授業に参加している様子が見えられました。日本人学生も、「距離に関係なく国際間授業ができて、日本語を学ぶ外国人を見て自分自身の刺激になり、日本語の難しさを実感した」、「参加できて良い経験になり、知識をたくさん得られた」ということを言っています。また、「中国の学生が大変真面目に取り組んでいることで、自分自身を振り返る機会になり、海外の大学との交流を深めていきたい」という意見も見られました。

このように、今回の遠隔協働授業は、講義・討論・発表という授業スタイルの斬新さもあり、積極的に参加して相互に刺激しあうことが見受けられるとともに、異文化交流・異文化理解が促進され、多角的視点が育成されたと言えます。また、それによって、学習のモチベーションが向上した様子が見られます。

改善点としては、一番多かったのがネット環境による音声や映像の不鮮明さです。最初の設定に時間がかかってしまったり、質疑応答での聞き返しが有り時間のロスが生じてしまったりしたことによって授業への集中度が低下したという問題が一番多く挙げられました。また、授業時間の設定・配分については、「討論・質疑応答の時間がもう少し欲しい」、「内省シートの記入の時間が不十分だった」という感想もありました。さらに、テーマの設定に関しては、現在の日本が反映されている身近な時事問題や、学生の生活に密着した文化、各国の相違点などが好まれるようです。

講義を担当した教員の感想としては、「対面授業と変わらない臨場感があった」、「留学生を相手にすることで、明確な物言いと具体的な事例をあげるように配慮したが、対面授業とはそれほど変わらなかった」とのことでした。「授業構成が、講義、質疑応答、グループ討論、遠隔発表という流れが確立しているため、学生の積極性や集中度、理解の深化を促す仕組みができており、学生の主体性を促進していた」という声も聞かれました。それから、「WeChatによる質問事項の可視化が質疑応答の効率化につながり、フィードバックにも効果的だった」という意見もありました。課題としては、講義の予習、発表準備、フィードバックの時間の確保、講義の時の相手国の音声・表情による反応の読み取りが困難だったことが挙げられます。ただ、海外の大学との連携授業が普及することによって、学生・教員共に、良い刺激を受けられることから、このような取り組みを是非進めてもらいたいという意見が大半でした。

オンライン協働学習による日本語教育の可能性

日中の協定校をSkypeやWeChatで繋いだ日本語教育ということでは今回の取り組みを行いました。普段一般教室で行っている講義をパソコンなどを用いて容易に海外の協定校に提供でき、受講できることが実証されました。まとめると、四つの利点が挙げられます。まずは、日本人を始め、複数の国の日本語学習者同士のリアルタイムの討論を通じ、積極的な相互交流ができるということです。二番目に、複数の国で同時に協定先の日本語教育専門外の教員によるオムニバス形式の講義を受け、日本社会の理解が促進されるということ、三番目に、留学前に協定校との繋がりが築けるということ、最後に、日本人学生も外国人学生と協働学習することで、異文化理解、ならびに日本語教授法の学習が可能だということです。

今後の課題ですが、一般の講義室でも遠隔授業ができるように環境が整備されるとより遠隔協働学習が普及されると思います。また、従来のカリキュラムの中に遠隔セミナーを盛り込んだり、単位認定システムを構築したり、ダブルディグリーの制度を組み込んだりすることで協定校の学術・学生交流がより盛んになるのではないかと考えられます。日本と他国が相互に発信しあうことで、それぞれの特徴を生かした国際理解教育の促進が望まれると思います。

附記

本研究は、平成27―29年度科学研究費補助金基盤研究（C）課題番号15K02640「日本語ネイティブ遠隔参加型グループ別ピア・ラーニング授業の構築に関する実証研究」（研究代表者：大塚薫）の助成を受けて実施された研究です。

参考文献

- ・大塚薫・李暎洙・金才鉉（2006）「日本語遠隔教育におけるインターネット画像授業の実証研究―多重画像音声チャット機能を利用したe-Learning授業の構築―」『日本語学研究』第16輯、韓国日本語学会、pp. 69―88
- ・大塚薫・金才鉉（2008）「日本語母語話者参加型遠隔ティーム・ティーチング授業の試み」『メディア教育研究』第5巻第1号、pp. 115―121
- ・大塚薫・李暎洙（2011）「インターネット画像通話プログラムを利用した遠隔作文授業方法の構築」『異文化コミュニケーションのための日本語教育』第2巻、高等教育出版社、pp. 524―525
- ・大塚薫（2013）「遠隔日本語教育の現状と展望」『韓国日本語教育学会2013年度第23回国際学術大会proceeding』韓国日本語教育学会、pp. 46―49
- ・大塚薫・王勇萍（2013）「日中二大学間協働日本語遠隔授業の構築―授業内容の樹立を中心に―」『高知大学留学生教育』第7号、pp. 65―81
- ・大塚薫・林翠芳・王勇萍（2014）「Skypeを利用した日中遠隔協働日本語授業の構築」SYDNEY-ICJLE 2014 シュニー日本語教育国際研究大会 proceeding、<https://icjle2014.arts.unsw.edu.au/jp/program?id=688&t=ppid>

- ・大塚薫(2015)『遠隔チューター参加による少人数グループ化日本語授業の有効性に関する研究』平成23〜26年度科学研究費補助金(基盤研究C) 研究課題番号23520634 研究成果報告書
- ・大塚薫・王勇萍・林翠芳・齋藤麻子・若月祥子(2016)「産官学の専門家による日韓中協働遠隔日本語授業の試み―協定校間の事例を中心に―」『日本語学研究』第47輯、韓国日本語学会、pp.73-89
- ・齋藤麻子・大塚薫・若月祥子・林翠芳(2013)「Skypeを使ったアカデミック日本語授業の試み―日韓協定校の事例―」『日本語文化』第25輯、pp.225-243
- ・鄭惠先・菊池誠治・平山花菜絵・青木麻衣子(2016)「日韓混成グループによるオンライン協働活動を主軸とした課題解決型授業の試み」『日本語学研究』第49輯、韓国日本語学会、pp.109-125
- ・若月祥子・大塚薫(2012)「読み手を意識した作文授業の試み―日本人学生を遠隔チューターとして―」『日本学報』第93輯、pp.43-52

複数の国際紛争経験国をつなぐ
オンライン授業における効果と課題
— T U F S G C P の場合 —

宮城 徹

はじめに

最初に自己紹介になりますが、私自身は元々はカウンセリングを学んでいて、あるところから日本語教育に入り、現在は留学生教育、異文化間心理学を中心に教えています。異文化間コミュニケーションや教育学をやっていて、個人のコミュニケーションにも非常に関心がありますが、それに付随してもう少しコミュニティや地域に対して何らかの社会貢献ができないかと考えていました。そんな時に、平和構築の活動で世界的に活躍されている伊勢崎賢治先生という方から平和構築・紛争予防に関連するオンライン教育プログラムを作るので、教育学・心理学の側面から協力をしてもらいたいという話がありました。今日の話は、その平和構築、紛争予防に関するプログラムについてですが、皆さん各自担当されておられる分野に置き換えて考えていただけたらと思います。それに十分に関連のある内容だと思っています。それから、自分たちが実施したら、どんな問題が出てくるのか、それをどう乗り越えたいのかということの参考になればと思います。また、「自国における国際化」ということが一つ大事なポイントになると思いますが、その時に、日本人の場合は平和ボケと言うのでしょうか、平和に対する意識が第二次世界大戦で止まってしまっているところがあるように思います。世界における紛争状況など、今も平和に関する問題を抱えている人たちがいて、毎日の生活に影響を与えているという現状、それを忘れてはいけなとと考えています。その観点からも、何かお役に立てることがあればと思います。

東京外国語大学グローバルキャンパスプログラム (TUFS-GCP)

今日の話のポイントは、授業の内容よりもむしろ苦労話的な評価にまつわる部分になります。まず、グローバルキャンパスプログラム (GCP) というものですが、広義に言くと、平和構築・紛争予防分野 (PCS) の中で行われている国を越えた教育・研究活動になります。この平和構築 (PCS) というのは、2002年に開設された大学院のコースです。そして、狭義のGCPが、そこで行われている海外協定校とのオンライン授業です。学術理論に合わせて、平和構築・紛争予防の現場では欠かせない実務能力を養うために、紛争経験国の学生と意見交換することで、様々な紛争に対する感受性を養うことを目的としています。

コースには、5月から6月にかけて行われる基礎コース、それから11月、12月にかけて行われる発展コースがあります。思い起こしてみると、Skypeが普及したのが、たぶんプログラム開始よりも後だったと思います。それ以前にインターネット会議システムというのはPolycomのようなものを使わざるを得なかったもので、そのために50万円、70万円という非常に高い設置費用が必要で、大型の科研費を取ってそういった機材をアジアの各大学に貸与するという形で始めようということになりました。ですから、オンライン遠隔地授業・教育としてはスタートは早いですが、その分、設備や機器の部分で今では逆に遅れを取ってしまって、SkypeやZoomの方に移行できないでいるというのが現状です。それから、コミュニケーションを進めるといことが目的ではなくて、むしろ海外の教員によるレク

チャーターを行って新しい知見を得るというのが中心でやってきました。参加大学は、パキスタン、アフガニスタン、カンボジア、インドネシア、スリランカ、そしてカシミールの各大学です。カシミールは、パキスタンのカシミール地域とインド側の地域との両方の大学が参加しています。問題を抱えた地域ですが、何とかカシミール地域の安定的な発展を大学サイドから推し進められないだろうかというのが、このプログラムの意図に含まれています。特徴としてはこれらの国や地域が含まれているということと同時に、多大学間で一緒に進めていることとなります。日本（東京外国語大学）が中心というわけではなくて、どの大学も中心的に関わっていくことに主眼があります。

授業の内容を簡単に言いますと、発展コースの方が共同プロジェクトのような形をとり、ディスカッションも多く含まれています。各大学は、この授業を独立させて行なっている場合もありますし、授業の一部として行なっている場合もあります。それから、非公式的な授業という扱いもありますし、単位を与えているという場合もあります。

東京外大のPCSのコースには、基本的に日本人学生がいません。いても一人か二人ぐらいです。というのは、このプログラムはすべて英語で進められています。では、彼らはどういうところから来ているかというと、やはり紛争を経験している地域から来ている国費の留学生が中心です。他に、例えばイギリスやカナダなど、紛争に関心のある人、あるいはそういうところで傭兵として働いた事があるという学生もいることがあります。非常にバリエーションがある、ある意味面白いグループです。教室には、前に大きいスクリーンが二つあって、片方に相手方が映るようになっていきます。そして

う片方が、自分達の様子がどんなふうに相手に映っているかというのが出るようになっていきます。Polycornが前に置いてあって、技術の人が設定してくれますが、一对一の対話というのはちょっとやりにくい形式で行われています。

このプログラム実施に先立って大きな科研費によるプロジェクトが二つありました。そこでのキーワードは、「寛容性」、それから「脱過激化」です。今やっているのは、この授業プログラムの評価ということになります。私の他に、南山大学の池田先生（コミュニケーション心理学）と東外大の福田先生（教育工学）がこの研究に加わっています。

オンライン協働教育の効果と課題—プログラム評価

次に、実践の効果と課題ということをプログラム評価に置き換えて考えていきますが、最初に私たちが考えたいのは何のために評価をするのかということ。一つポイントになるのが、そのプログラムの有効性を調べて改善を図りましょうということ。また二つ目に、存続の可能性を判断する意味でも評価が必要だということです。私たちは、評価を行うことだけが勝手に一人歩きしてしまうのかどうかという考えを持っています。評価者というのは、どうしても実施者よりも少し優位な地位に置かれている錯覚に陥ることがあり、何のためにその評価をしているのかを忘れて、授業プログラムに評価のための活動を無理に入れてしまいたくなってしまいます。それをちょっと注意したいと

思っています。本来は実施者だけではなく、授業参加者にとって意味のある評価活動であるべきだと思います。その意味で、最近の内省を中心とする自己のパフォーマンスみたいなものを評価しようとする活動は意味があるのではないかと考えています。これが三番目です。

次は、何を評価するのかということですが、GCPのスタート時点で内容的には知識の習得も重視していたのですが、私たちの立場としては、あまり知識という記憶量を評価してもしょうがないということ、それよりも何をもってその授業が効果があったと言えるのかを考えることにしています。例えば、コミュニケーション能力の向上についても、それはかなり評価・測定が難しいです。皆さんご存知のように、評価には、プロセス評価、アウトカム評価という二つの評価がよく言われます。プロセス評価とは、学びの行程、それからプログラムの果たす機能を評価しておこうというものです。一方、学習者の変化、事前・事後でどういうふうを意識や行動が変わるのかを測るのがアウトカム評価です。

私も池田も、心理学の方から考えたので、最初は当然アウトカム評価を想定しました。事前・事後の比較です。そこで本プログラムに関連する心理学のキーワードを選び出してみました。そのなかで、Feuchteという人が博士論文で比較した項目が出てきました。その中にあった文化的知能、そして別の研究者の概念である選択的道德不活性という概念を測定してみようということをやってみました。道德不活性とはどういうことかというところ、それまで道德的な意識でこれはいけないことだと思っただけの判断力が働かない（不活性になってしまう）、道德的な観念が失せてしまう、それが過激化の現れ

なのではないかと思えます。逆に言うと、教育プログラムによってこの道徳的な意識が不活性にならない、もう少し道徳的な意識が増してくるというのが現れてくればいいと思えました。しかし、事前・事後アンケートの結果では、明確な違いは出ませんでした。アンケートは、サーベイモンキーを使ってネット上でやりましたが、うまく出ませんでした。

これには、アンケート回答率が悪いという事実も関係していると思われれます。なぜかというところ、履修者にとってみれば、その評価活動自体があまり自分たちの学習活動と繋がっていないということだと思います。最初の段階ではアンケートの協力を強く要請する、もっとしつかり書いてくれるように伝えることをしました。それから自由記述についての分析も試み、テキストマイニングなど色々やってみましたが、今のところ明確な違いは出てきていません。逆に、正直なことを言うと、この不道徳不活性に関しては、ちょっと勉強するとかえって道徳不活性というか、逆の方に振れるというケースも出てきました。つまり、そういうことを学ぶこと、その問題がある程度知ることによって、「いやちょっと待ってよ。じゃあ、俺たちのアイデンティティはどうなんだ」とか「俺たちの立場はどうなるんだ」とかいうことに目覚めて、テストの結果などでは逆に出ってしまったと思われました。

このプログラムは、年に一回か二年に一回ぐらい、実施担当者が各国から日本に集まって来てプログラムの見直しを図るということをしています。そこで、私たち評価班の方からも、授業担当者に、もう少しこういう授業にしていきたいと思います、それからもう少しインタラクティブな授業にしていきたいと思いますかという働きかけもしてきました。これは、プログラム評価の中身からというよりは、我々の印

象からみたいなもので、もっとこういう授業にしたほうが楽しいのではないか（学びが促される）という観点から、そのような改善を要求しました。ただ、やはり現場を見てみないとよく分からないので、去年からは現場視察を組み入れ、8月にスリランカ（ペラデニア大学）、11月にパキスタン（カイデアザム大学）に行つて、学生たちにインタビュー調査をしてきました。

参加校訪問による現地調査でわかったこと

ペラデニア大学は、スリランカの真ん中辺りにキャンデイという観光で有名な都市がありますが、そのすぐ近くにある大学です。非常に風光明媚で涼しげな感じの場所で、敷地が広いです。全寮制で週末も授業が行われています。そこでわかったことは、なんも行つてみたら、先生は授業をしてくれたのですが、現役の学生は受講していませんでした。初期には授業に出ている学生がいましたが、その後は授業を提供するだけだったそうです。最初の授業を受けていたのは学生というよりは職員だったり、教員の卵だったりというような方だったということがわかりました。しかし彼らの評価は非常に良いものでした。ただ、その後、一緒にプログラムをやっているなかで、この大学では、あまり映像の調子が良くないとか、学生の様子を映さないとかいう状況があつても、こちらでは不思議に思いませんでした。色々な大学と一緒にやっているの、一つの大学がそうでもしょうがない位に感じていました。それから、機材が老朽化していて、ここ2、3年はPolycomを使えていなかったとい

うこともわかりました。

パキスタンでは、実際に行くときにも心配はありましたが、調査前日にある記念博物館を訪問したときに次のようなことがありました。そこにいたのは、ほとんどが現地の男性ばかりだったのですが、私たちアジア人二人に寄ってきて「中国人か、日本人か」と聞いてきて「セルフイー、セルフイー」と写真を撮りたがりました。後でわかったことですが、パキスタンという国は、今、非常に孤立していて、あまり国際的ではない、自由に入入りできるような感じではないし、観光客もあまりいませんので、彼らとしては、海外の人と写真を撮ってFacebookに載せるというのが流行りなんだそうです。

カイデアザム大学は、イスラマバードにある、パキスタンでも有数の大学のひとつです。一歩外に出ると、露天のようなところで子供達が一生懸命働いています。大学はファッションもおしゃれな人たちが多かったですし、別世界だと感じました。それから、時間の流れが非常に緩やかで、私たちはとにかく学生にインタビューをしたいと言って行っただけですが、「まあまあ座れや」と「モーニングティーをゆつくり飲んで、そこから始めようや」と言われ、先生方とお茶をしました。私たちは何時から何時までいますから、その時間にインタビューができるだけしたいと申し出て、日程表みたいなものを作ってお願いしようとしたところ、「学生を一日でも二日でも教室に待たせておくから、そこから終わったら次、終わったら次という形で進めればいい」と言ってくださいました。二日間かかりましたが、二日間、学生たちはある一つの教室にいて、先生が「じゃあ、次終わったから次二人、次二人」ということで、池田と私と二人で30、40人、インタビューをすることができました。学生た

ちはその間、別の勉強をその部屋でしていたのだとは思いますが、文句も言わず、ずっと待つてくれました。

彼ら大学生は超エリート集団です。私も行くまで知りませんでした。パキスタンでは、義務教育がないそうですね。義務教育がないとはどういうことかよくわからない感じがしますが、学校は行かなくてもいいそうです。学校へ行く人は行く、そういう社会だそうです。ただ、大学の授業のレベルはかなり高いです。ですから、我々のやっているこのGCPの授業に関しても、「予習として資料の読み込みみたいなものは全部自分たちでできるし、ネットに出ている情報は授業で扱う必要はない」、「そういうのは自分たちで先にリサーチしておくから、授業ではもつとディスカッション中心、あるいは先生方の実践にかかわる話を中心に聞かせてくれ」と学生たちに注文されました。もう一つ、彼らはやはり海外との交流に飢えています。ですから、遠隔の授業形態みたいなものは非常に喜ばしいと言われ、プログラムの評価はとても高いものでした。

GCPの効果と課題

グローバルキャンパスプログラムのプラスの効果として、ひとつは自分たちの問題をもう少し大きな視野で見ることができる、他国への関心が増す、異文化間コミュニケーションの重要な機会を提供していることが挙げられます。また、協働して学ぶというのは、多くの学生にとって新しい学習スタ

イルだと言えると思います。こういう授業があることで学習意欲が高まるというのもその通りだと思います。

一方、課題は、今まで述べてきたように、実施者や各大学の教員の違い、立場の違いによるものです。例えば、社会学の先生もいれば、政治学の先生もいれば、教育学の先生もいれば、異文化間コミュニケーションの先生もいるので、目標や意欲が違います。それに、履修者も違います。東大の場合には大学院生ですが、学部学生の大学もありますし、それ以外の場合もあります。それから、大学教育というものに対する考え方、あるいは大学教育それ自体の位置付けが違うと思います。文化の違い、時差の違いもあります。日本は一番早くその日が始まるので、どうしても授業は日本の夜の時間に行なわざるを得ません。それから、ネット環境の問題も挙げられます。これは大分向上してきましたが、ウェブ会議の機材 (Polycom) はもう10年以上も経っていますので、壊れてきました。今後は、Zoomのようなものに変えていく必要があるだろうと思います。それから、評価に基づく内容の改善、つまり内容をどういうふうに変えていくかということですが、これには、根回しと言うか、各大学の先生と様々な打ち合わせ・調整をしていかなければならないこともわかってきました。ただ、こういうデジタルの時代においても非常にアナログな結論になってしまっていますが、続けていることは大事なことはないかと、すごく感じています。それだけ意味のあるプログラムでないとならないと思います。これもひとつのアウトカム評価の表れと考えると良いでしょう。

私の考えるオンライン協働学習の要というのは、インタラクティブを増やしていく、これは国内外

問わず学生対学生、学生対教員、それから教員対教員、これを増やしていくことです。これを、どうやって数ある制約の中で充実させていくかということです。このプログラムに関していうと、講義のようなものではできるだけ事前に行っておいて、映像がつながっている間は討議を中心にするというようなことが必要なのではないかと思います。それから、授業外でも少しやり取りを進められた方がいいと思います。ですから、会議システムももう少し、個人対個人のものに変えていった方がいいと考えます。

附記

本研究は、JSPS科研費16K03514の助成を受けたものです。

参考文献

- Bandura, A. (2001) Social cognitive theory: An agentic perspective, *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Feuchte, F. (2010) "Can We Make a Difference Tomorrow?" A Systematic Evaluation of a Peace Education Programme Implemented with Liberian Refugees (Unpublished PhD dissertation). International Graduate College, University of Jena, Jena, Germany.
- McAlister, A. L. (2001). Moral disengagement: Measurement and modification. *Journal of Peace Research*, 38, 87-99.

- Roblyer, M. D. & Ekhaml, Leticia. (2000). How Interactive are YOUR Distance Courses? A Rubric for Assessing Interaction in Distance Learning. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 3(2) (<http://www.westga.edu/~distance/roblyer32.html>)
- Van Dyne, L., Ang, S., Ng, K.-Y., Rockstuhl, T., Tan, M. L., & Koh, C. (2012). Sub-dimensions of the four factor model of cultural intelligence: Expanding the conceptualization and measurement of cultural intelligence (CQ). *Social and Personal Psychology: Compass*, 6, 295-313.
- Ikeda, M., Fukuda, A., & Miyagi, T. (2014) Evaluation of an international online education for Peace Building and Conflict Resolution in Asian Conflict-Affected Area. *Evaluation 2014*, American Evaluation Association.
- 宮城 徹・池田 満・福田 彩 (2014) 紛争経験国の学生が抱く紛争認識に関する探索的研究—多国間共同による平和構築・紛争予防教育実践の評価へ向けて— 異文化間教育学会第35回大会
- 池田 満・福田 彩・宮城 徹 (2014) 紛争当事国の大学生における紛争認識—平和構築・紛争予防教育プログラムの効果測定へ向けて— 日本グループダイナミックス学会第61回大会
- 池田 満・福田 彩・宮城 徹 (2015) 紛争当事国の学生が抱く紛争認識—原因、解決における主愛的関与の意識— 応用心理学研究, 41, 98-99。
- Ikeda, M., Fukuda, A., & Miyagi, T. (2015) The Effect of a Peace-Building Education on Ethical Decision-Making among Students in Asian Conflict-Affected Nations. 15th SCRA Biennial Conference.
- 池田 満・福田 彩・宮城 徹 (2015) 平和構築・紛争予防教育が道徳からの離脱に与える影響—紛争経験国における平和教育プログラムのプログラム評価への示唆— 日本応用心理学会第82回大会
- 池田 満・福田 彩・宮城 徹 (2015) アジアの紛争経験国を対象とした平和構築・紛争予防教育プログラムの評価 日本評価学会第16回全国大会

- ・池田 満・福田 彩・宮城 徹(2016)アジアの紛争経験国の大学生を対象とした平和構築・紛争予防教育の実践と評価 異文化間教育学会第37回大会
- ・池田 満・福田 彩・宮城 徹(2016)アジアの紛争経験国における平和構築・紛争予防教育のプログラム評価方法の検討―授業内容、方法に関わるプロセス評価の視点の探索― 日本教育心理学会第58回総会
- ・池田 満・福田 彩・宮城 徹(2016)平和構築・紛争予防教育のプログラム評価―プロセス評価の試み―日本応用心理学会第83回大会
- ・Ikeda, M., Fukuda, A., & Miyagi, T. (2017) A Process Evaluation of an Educational Program for Peace-building/Conflict Prevention among Southeast Asian Nations. 16th SCRA Biennial Conference.
- ・池田 満・福田 彩・宮城 徹(2017)武力紛争解決・予防を目指した教育プログラムが受講者の道徳不活性へ及ぼす影響 日本教育心理学会第59回総会

オンライン協働学習を進めるにあたって
— 当日のディスカッションから

どのような環境があれば実施できますか？

ネットワーク環境について色々問題があることはみなさん共通してお話しされていましたが、これまでどういう整備・調整をしてきたのでしょうか。また、正規の授業として認められているか、大学として単位を出しているかどうかにかかわらず、事務的な協力や教務上の整備も必要だと思われませんが、そのあたりはどのように進めてきたのでしょうか。ハードルがあつたのか、なかつたのか、教えてください。

●北大（鄭）

教務的設備・協力に関連して少しお話しします。今年3年目でしたが、最初はオンラインをつないでやるというのにすぐ慣れていなくて、他の授業の何倍も気をつかって、毎回色々な問題が生じました。ですから、一人ではなかなかできなかったと思います。そのため、北大では、授業にTAを必ずつけてもらうことにしました。できれば二人つけてくださいとお願していますが、いつも一人です。教員が二人担当なので、教員二人とTA一人という体制でやっています。TAが学生とのパイプ役を一生懸命してくれているので、TAがいなかったらこの授業は成り立たないというのが率直な感想です。

●韓国・嶺南大(菊池)

TAという話がありました。こちらはそういう手当は一切ないので、一人で全てやっています。ただ、TAではありませんが、機材を主に担当する職員のサポートは十分に受けられています。特に、初年度、2年目までは、おんぶに抱っここの状態で見ていただいたので、その辺りは大きな負担なくやれました。Polycornの会議システムを使っていますが、かなり古いので、そこから出てくる問題にはなかなか対応しきれないところがありました。そのため、3年目は、場所も切り替えて、学科で主として使っている講義室で、デスクトップで対応できるソフトウェアを導入してやりました。3年目は少し安定してきたところもあつたので、問題点が出てきたらそれに対応するということで少しずつ進めています。

●高知大(大塚)

まず、ネットワーク環境ですが、無線LANでうまく接続ができない場合は有線LANに変えてやってみています。あと、スマホでLINEやWeChatを使ってやっていますが、スマホでうまく接続できない場合にはパソコンにLINEを入れて調整をしてみてください。工夫をしながら何とか繋がっています。また、教務上の整備・協力について、時間割の設定などは、自分でカリキュラムなども作っていますので、韓国とやる場合にはこの時間帯、中国とやる場合にはこの時間帯と調整をしています。先ほどTAの話がありました。システムエンジニア1名に協力していただき、教員も2

名体制で対応するようにしています。

●東外大（宮城）

ネット環境に関しては、なかなか難しいです。日本側だけの問題ではないので、いつもどこかしらが黒くなっている状態、映っていない状態はよくあります。電気そのものが落ちてしまう国もありますから難しいです。それから、Polycomを使うときにはどうしてもIT技術の人に立ち会ってもらい、調整しています。それから、教務上の問題については、私は授業そのものを担当していませんのでよく分かりませんが、毎年、各国のカレンダーをみんなで突き合わせて、いつ授業を提供できるということから調整しています。外大の場合は、集中講義の形で、今年はいつに何週間に渡ってやると決めます。その場合、普通だったら90分の授業ですが、別の形をとってやることになってると聞いています。

既存の教室でも実施できますか？

現在の授業を提供している環境について教えてください。遠隔教育のための教室を大学内にしっかり作って、遠隔教育や協働教育ができるような体制はあるのでしょうか。

●北大（鄭）

既に国際連携機構にアクティブラーニング教室があり、その中にPolycomが整備されていますので、そこで実施しています。しかもかなり新しいものなので、設備としては整備できていますが、問題はネットワークの接続です。不測の事態にすぐ対応してくれる人、テクニカルサポーターが必要ですが、北大センター内にはないので、業者の方に電話して飛んできてもらっている状態です。

●高知大（大塚）

マルチメディア室はありますが、その教室だと、パソコンが固定してあり、椅子やテーブルも動かない状態なので、アクティブラーニング型の授業をしたいとなると、なかなか使い勝手が悪いのです。ただ、アクティブラーニング型の教室となると、逆にパソコンを持ち込まないとうまく使えないという問題があると思います。高知大学では、一般教室を利用して遠隔協働授業を行うために、ノートパソコンやiPad、Wi-Fiを持ち込んで実施している状況です。

学生個々のリソースはどのぐらい活用していますか？

教育機関のメディア利用というのは、たぶん世の中でICTを活用している人達とか企業の事例とかよりもかなり遅れていて、実際には、学生達同士、個人ではタブレットも、スマ

ホも、パソコンも、全部持っていて、おそらく個人同士で通信することは日常的にやっているのに、学校で授業で皆でやるとなると、急に質が落ちる、利便性が悪い、やりづらい等があると思います。そういう意味で、どのくらい学生個人のリソースを活用して授業を円滑に利用させようと考えていますか。

●北大（鄭）

学生でも、スマホで全部やりとりをしている学生が多いです。今やっているこの授業も、最初はSkypeを使って、全体の発表はPolycomを使って進めています。協働作業では、Googleスライドを使っています。アカウントがない人は作るように、持っている人はそれをそのまま使うようにしています。ただ、それだけでは足りないので、LINEを使って、これはそれまで自分たちで使っていた個人のIDをそのまま公開して、お互い共有してやっています。ですから、個人のものでも、大学に設備としてあるものでも、とにかく使えるものは全部使って繋げる形でやってはいますが、やはりネットワークの問題になると、わからないところで繋がられなくなったり、急に問題が起こったりすることがあります。そういう事態に備えて、専門の人がいてくれるというのはすごく助かると思います。

●韓国・嶺南大（菊池）

一緒にやっていますから同じですが、授業中にグループワークをやる際には、最初はノートパソコ

ンを使ってSkypeでやろうとします。ところが、なんらかの理由で切れてしまう、音が届かないという事になった時に、学生達はもう自分で自動的にスマホを取り出してLINEで繋ぐなど対応しています。「もうLINEでやります」と言ってくることはよくありました。特に、初年度・2年目までは本当に多かったです。今年度は少し良くなりましたが、そういった補助的な手段は必要です。あとは授業外でやりとりをするときには、やはり専らそちらでというのはあったようです。

学生間の情報へのアクセスの格差などにはどのように対応していますか？

ネットやSNSの利用はもちろん、スマホやパソコンの有無など、学生間の差はどのように考え、対応していますか。

●北大（鄭）

この授業では、ノートパソコンが必ず必要です。ですから、基本的には、自分のものを持つてくるよう最初に指示をしています。学生によっては、その方が楽だからいつも自分のものを持つてくる学生もいるし、持って来ない学生に関しては、アクティブラーニング教室に置いてあるものがあるので、それを使ってもらっています。

●北大（青木）

学生の間にある差、例えばネットやSNSも含めて、そういうものにアクセスしやすい状況にある人とそうでない人、慣れている人と慣れてない人という差は当然最初からあります。やはり正規の授業として提供するので、どこまでこちらが整備しなくてはいけないのか、学生の自主性も含めて任せていいのかというのは非常に難しいところだと思います。例えば、「皆、大学生になったらパソコンは買うだろう」「ノートパソコンを持って授業に参加してくるのかな」という想定は持っていました。大学によつては、強制的に同じパソコンを買わせるところがありますね。北大ではそういうことはないのですが、そうすると「パソコン持っていません」という学生もいるし、レポートもスマホやタブレットで送ってくる学生もいます。でも、「やつぱり作業しづらいから、パソコンあった方がいいよね」というのを強要はできないわけです。そうすると、「じゃあ大学で一応用意しようか」という話になり、持ってくる人・持っていない人と差が出ると、「じゃあ一応グループ分用意しようか」ということになり、整備するのにお金も時間もかかります。また、事務との交渉もあります。ただ、正規の授業として実施するからには、ある程度その土台をどう作っておくかという構築の部分は、かなり気を使う必要があると思います。

●東外大（宮城）

少し話がずれてしまうかもしれませんが、私個人は色々やっているうちに、プラットフォームとし

では一つきちんとしたものがあつた方がいいと思つています。要するに、授業と授業外とか、プライベートとオフィシャルとか、そういうのがごっちゃになるといふのはどうかと思うことがあります。ですから、eポートフォリオでやつている時に、Facebookの方がいいと言う学生も多いですが、ごっちゃになると何がなんだかわからなくなつてきます。あと、何か一つのプラットフォームがあつて、そこに記録が残っているのが結構大事だと思います。他のところでやられると我々は見えないこともあります。そこで何をやつているのかよくわからない。ですから、一つは、きちんとしたものがあつた方がいいと思います。

オンライン協働授業を実施するにあたり協定校（参加校）間では、どのような調整が必要ですか？

オンラインで授業をするにあつて、協定校（参加校）間ではどのような調整をしましたか。また、何をどこまで共有すればいいのでしょうか。さらに、環境整備についてもすり合わせをおこなった点があれば、教えてください。

● **高知大（大塚）**

協定校ですので、時間割を決定するところから始めないといけないと思います。中国だと1時間

の時差がありますので、その調整もありますし、学期がいつから始まるのか、シラバスをどうまとめるのかということも、担当の教員が決めます。そこで、どういう設備が必要なのかという話になると思います。協働授業を実施するための設備を揃えて、実施できるか、できないかという可能性も考えつつ、最初は手探り状態でやっていくことになると思います。また、ネットワークの不備などがあつたら、ノートパソコンは用意しますが、F55にかえてみるなど他の代替可能な物も必ず用意し、何かあつた時の対応も考えつつ、試行錯誤しながら進めてきた状況です。

● 韓国・嶺南大（菊池）

試行錯誤という言葉がありました。全く同じ気がします。嶺南大は、北海道大学からお話をいただいて、どの辺ですり合わせていけるかということを一一つ潰していく中で、「時期が1か月ずれますね」とか「時間も30分ずれますね」とかいうところを、一つ一つ工夫しながら調整してきました。内容的な点は、北大で企画されていたものをこちらがほぼ受け入れて、合わせてやってきました。機材の点では、古いPolycomを3年目に切り替えました。また、ノートパソコンも、できれば個人でということではじめましたが、「私はありません」というのが出てきました。そのため、本当は借りられないんですが、初年度は職員用の機材を特別に貸してもらおう手続きを取ってしのぎ、2年目、3年目にある予算で手当てでき、今はだいたい揃えられている状況です。ある程度最低限のところをすり合わせた状態でやりながら、足りないところを徐々に補っていくようなやり方で進めています。

●北大（鄭）

最小限こちらで準備しないといけない部分がどれくらいかというのは、その授業の内容、方法、それから何を目指すかという目的によって、かなり違うと思います。だから、すごく無責任な言い方ですが、やってみないとわからないというのがあると思います。例えば、北大の活動の場合には、まず、個別のグループ活動がメインなので、Polycomはともかくパソコンが必要でした。また、最初は各グループに別れて大声で喋っていたんですが、イヤホンの必要性に気づき、翌週からそれを急いで用意するなど、そういう形で整備をしてきました。あとは、教室外活動のサポートも必要で、そうなること、先ほどのTAの活躍が期待されます。だから結局は、同じオンライン協働学習と言っても、内容、方法、目的、目標によって、少しずつ全部違うのではないかと思います。ただし、教員間の共通理解とこのを事前にしっかり取っておかないといけないというのは、すごく大事なポイントだと思います。北大と嶺南大でも、この授業を始める前から、かなり色々な情報を共有していましたし、今後、この授業を香港大学ともして行く予定なので、香港大学にも先週出張に行って、内容についての共通理解のため、かなり細かく話を詰めてきました。それでも、やってみないと分からないところもあります。

●東外大（宮城）

外大の場合は、最初Polycomでスタートしましたが、その背景には、他の国の学生たちは一人一人にパソコンがない時代だったというのがあります。現状でも、カンボジアなどでは、ネット環境も悪

いすし、学生一人一人もパソコンを持ってないと思います。ただ、今は、スマホが普及してきているので、それで代用できる部分が、かなりあると思います。それから、共通認識としてシラバスはきちんとしたものを作るのが大事です。東大は、先ほどもご説明したように1年に1回か、2年1回集まって、2、3日かけて打ち合わせをして、内容を詰めます。それでその時に、担当教員が、「第1回はどこの国、第2回はどこの国、第3はどこの国が責任を持つてやる」と「それで内容はこういうものだ」というのをきちんと詰めてやっているようにしています。

●香港大

来年度から北大とこの協働学習を始めさせていただくことになっていますが、私が考えている授業の目的やそれに基づいた内容、評価の仕方などは、北大と同じとは限らないと思います。香港大では、目標・目的の中で、異文化理解ということは、正直言ってあまり考えていません。そういうことは、こちらの意図しないところで何かの成果として出てくるだろうとは思いますが、正直言ってそれを目的に教育・指導をしなければいけないとなると、指導ができるかどうかあまり自信がありませんし、直接的な目的とは考えていません。それぞれの機関で、二つの機関でやるにしても、違っていいのだらうと思います。

「協働」学習の実施にあたり、学生にはどのような事前周知をしていますか？

「オンライン」による「協働学習」ということで、通常の授業とはかなり形態が異なると思います。その点、学生にはどのように伝えているのでしょうか。その意識の共有が、かなり授業の成否と関わる気がします。また、授業では学生のグループワークが中心になると思いますが、教員はどこまで介入すべきだとお考えでしょうか。

● 韓国・嶺南大（菊池）

授業の形態について、学生への事前の通知をどのようになっているかということですが、私たちの今回の取り組みという点で言えば、韓国の嶺南大学で、日本語・日本文学を専攻として学んでいる学生なので、日本の北海道大学とやると伝えるだけでも、一つ「おっ」となります。後は、授業の進め方が通常の講義授業とはかなり違いますので、通常は受講申請（履修届提出）の際にはあまり細かいことを言わないですし、学生達も「計画書なんか見ないで申請しました」というのがほとんどですが、特に1年目と2年目には、別途、学科内で通信するツールを使って、これはこういう授業であるということを明確に、文章の形にして伝えた上で募集をかけました。ですから、集まってきた時点では共通理解はあったように思います。

●高知大（大塚）

学生にどれだけ事前に知らせておくのかという点ですが、高知大学の方で設定している授業科目名として「アカデミック日本語」とありますので、やはり交流だけではなくて、専門的な授業を受けるための事前学習的な面もあります。専門的な授業が受けられるように、日本語教育の専門外の先生を招いて講義を行ってもらって、それに対して自分が主体的に取り組んで調べ学習などもしつつ、常州大学の学生と対話をする事によって、お互いに客観的に自分たちの意見というものがまとめられて、深い学びにつながっていくというのを目標としています。そういう形で授業をしますので、グループワークもやりますし、自分で調べ学習などもしますから、覚悟を持って授業を受けてくださいということ、オリエンテーションの時に学生には説明をしています。シラバスなども事前に配って、学生を募集するようにしています。

●北大（鄭）

まず「協働学習」という言葉・用語ですが、これまでのオンライン協働学習というのは、異文化理解に焦点が当てられていて、交流することで相手国がどう我々と違うのか学ぶことがあるでしょうというものが多かったと思います。私が考える協働学習というのは、お互いを見るのではなくて、同じ方向を二人が一緒に見るといような協働です。ですから、問題解決型授業というのも、そういった意味で「グローカリゼーション」という言葉を入れていますが、グローバルかつローカルに考え行動

することで、世界の中で自分たちがどうあるべきかを、いろいろな社会にいる人たちと一緒に話すことで、共通の課題を認識し、分析し、解決への道のりを考える、そういうことを目指しています。もしかししたら、協働学習という言葉に対するイメージや目指すところにそれぞれ少しずれがあるのかもしれないと思いました。それから、学生主体の、こういう類の授業に教員がどれぐらい関与すべきかですが、これは個人的にはもう永遠の宿題だと思っています。学生によっても、その時々でも、違います。だから、同じようなスタイルの同じような授業をやっている、「このメンバー達でこういうスタイルの内容だったら、もうちょっと関与した方がいいかも」という場合もありますし、もうちょっと「知らんぷりしといた方がいいかも」という場合もあります。でも、そういう自分の判断とというのも、後から考えると、あれはちょっと違っていたと思うこともあります。ですから、もう永遠の宿題だと思っています。ただ、他の講義科目と違うのは、学生主体なので、そこを尊重するというのは、常に心がけています。つまり、何かテーマに関してこちらが強要するようなことはありません。教員が一言言う「あ、そうですね」となってしまうことがすごく多いので、そうならないように、学生が考えていることで進められる中身を構築できるように気を付けるとするのは、常に考えているところです。

評価については、どのように考えていますか？

授業の目標に照らして、どのような評価を行なっていますか。また、日本語によるコミュニケーション力の向上を含め、協働学習を通して育成される汎用的スキルについては、評価の対象に含めていますか。そうだとしたら、どのように評価しているのでしょうか。さらに、二国間・多国間および地域による協働授業の場合、評価に対する考え方にも共通理解を持つ必要があると考えられますが、その点はどのようにしていますか。

●北大（鄭）

多文化交流科目で育成を目指すスキルとして、「1、課題を認識する」「2、ともに考える」「3、解決に向け、実行する」という3段階を挙げています。この授業は、まず多文化交流科目のこの3段階で目指すスキルというところを根拠に中身を組んでいます。ですから、まずテーマについて自分達から問題提起をする、その問題を分析し、「解決策」を提示するというのを目標にしています。「解決策」と言うと、学生は最初「えーっ」とか言いますが、「あなた達にできるものでいいから」という話を常に出しています。テーマについての悩みというのは、アンケートで聞いても、非常に難しいというのを感じているみたいですが、そうしながらもそれをクリアするために協働で学習し、より良いものを作り上げるためにどうやって効率的に動かしていくのかというところで、いわゆる形成的評価が

すごく大事になってくると思います。そもそも、こういう自主的な活動はパフォーマンス評価になると思いますが、パフォーマンス評価というのは、割と主観的な部分も多くあります。ですからある程度、そこを数値化しにくいというのはしょうがないと思います。ただ、最初にこちらがこの授業の目標として決めた目標を、活動の中でどれだけそれをうまくクリアできているのかという、行動を確認できる仕掛けを作っておくということは、事前に行っておかないといけないとは常に思っています。ルーブリック（これも一つではなく三つ四つあります）やプログレスレポートなどのしかけを用いて、ここでこれを確認するというのを、学生にもちゃんと「見せる化する」というのは大事だと思います。

●嶺南大（菊池）

北大と一緒にやっていますので、評価の部分もかなり重なるところがありますが、韓国側では、日本の協定校の日本人の学生と日本語でやっていますので、やはり異文化理解というのはある程度は入ってくると思います。それに、日本語も含まれます。目標として提示する時も、異文化の理解が促進され、日本語が上達することを出しています。日本語力がどれぐらい向上したのかというのも、試験を実施するわけでもありませんし、なかなか測りにくいところではありますが、学生は十人やそこらである程度観察はできますので、そういう中で、最初の頃は少しどもりながらすごく緊張した様子で発言していた学生が、1月、2月とやっていくうちに、随分自信を持って話す姿を見ると伸びがあったと判断できます。ペーパー試験のように1点2点とは表現しづらいですが、観察と本人たちの内省

や日々のチェックシートなどから、最終的には総合的に日本語でのコミュニケーションやプレゼンテーション能力を評価しています。

●東外大（宮城）

目標を明確にすることはもちろんですが、それは例えば、教員側からは、こういうことを目標にしたいということですよ。学習者にも、ルーブリックでもいいですが、実測可能あるいは実現可能なものを一緒に作っていくやり方で設定して、それをどれだけクリアできたかを自身に評価させるというのもいいと思います。私は実際にこのグローバルキャンパスプログラムを担当していませんからやっていませんが、他の授業に関しては、私はこの授業でこういうことを目標にしたいんですけど、君たちはどう思うかとルーブリックを作成させて、最後にそれをもとに自分たちでチェックするという形をとっています。

●高知大（大塚）

評価に関しては、今後の課題とさせていただきたいと思いますが、やはり専門の授業を受ける前段階の授業ということで日本語能力の向上はもちろん、学生がどれだけ主体的に関わられたのかということと、対話も含めて、向こうの学生との交流を経ながらどれだけ深い学びにつながるかは、すごく大切なことだと思います。客観的な指標ではありませんが、最後にアンケート調査などをしますと、

やはり学生からコミュニケーション能力の向上に加え、グローバルな視点の育成など色々な意見も出てきます。ループリック評価で、今後は「見せる化する」工夫なども取り入れてやっていきたいと思っています。

●北大（青木）

個人的な意見になりますが、こういう授業は、オンラインであること、協働学習、グループワークが多いということもあって、複数の教員で担当されることが多いと思います。複数でやることのメリットというのは、評価にも関わってくると思います。学生の評価について、一人の目だと主観になることも、複数いけば客観性が少し担保されるでしょうし、実際に同じ意識を持った教員が評価にあると、そんなに割れることはないと思います。私も鄭先生と一緒に授業をしていて、学生の評価についてほとんど割れたことがないです。ですから、もちろん汎用的なスキルの部分を評価に入れるか入れないか、どこまで入れるか入れないかという点で問題はつきないと思いますし、授業外の実践をどこまで評価に組み入れるかについても意見がわかれるところだと思えますが、「この学生はこうだったよね」という評価はそれほどぶれないので、そういう感覚も大事なのではないかと思います。

（文責：青木麻衣子）

著者紹介（掲載順）

○馬淵 仁（まぶち ひとし）

大阪女学院大学21世紀国際共生研究科 教授

○鄭 惠先（ちよん へそん）

北海道大学国際連携機構国際教育研究センター 准教授

○菊池 誠治（きくち せいじ）

嶺南大学校文科大学日語日文学科 外国人副教授

○大塚 薫（おおつか かおる）

高知大学国際連携推進センター 准教授

○宮城 徹（みやぎ とおる）

東京外国語大学大学院国際日本学研究院 教授

○青木 麻衣子（あおき まいこ）（編集）

北海道大学国際連携機構国際教育研究センター 准教授

国際教育研究センター ブックレット2
オンラインでつなぐ協働学習
—複数国・地域間での多文化交流型授業の実践

発行日：2018年3月30日

発行：北海道大学国際連携機構国際教育研究センター
〒060-0815 札幌市北区北15条西8丁目

編集担当：青木麻衣子

印刷：(株)アイワード



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY