HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	国際共修授業における「人生の木」を通したナラティヴの実践
Author(s)	近藤, 弘
Citation	日本語・国際教育研究紀要, 29, 26-49
Issue Date	2026-03
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/98996
Type	departmental bulletin paper
File Information	29_p26-49.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

日本語・国際教育研究紀要　第29号　（2026）［実践報告書］

国際共修授業における「人生の木」を通したナラティヴの実践

近　藤　　弘

要　旨

本稿は、国際共修授業「ライフストーリーを聞く・語る」における「人生の木」を通したナラティヴの実践について報告するものである。本稿ではまず、実践の背景、概要、そして、実際のインストラクションについて説明した。次に、20名分の最終レポートの記述・分析・考察を通して、受講生が本実践からどのような気づき・学びを得たと感じているかについて論じた。分析・考察では最終レポートから抽出した29の要点から、「経験・人生・思考の整理」「自己理解」「相互理解」「学びとこれから」「ナラティヴへの理解・関心」のカテゴリーを産出した。その上で、本実践が受講生のエンパワーメントを促し、国際共修授業において共生・協働する能力としての異文化間能力の育成に貢献する可能性について論じた。最後に、本実践について受講生からより多角的なコメントを収集すること、国際教育への貢献に向けて「人生の木」の実践を日本語教育の文脈に位置付け、実践することを今後の課題・展望とした。本実践報告は、国際共修授業にナラティヴを取り入れることを検討している教育現場の人々が、それぞれの実践を構築していく際のリソースとなることが期待される。

〔キーワード〕多文化交流科目、ライフストーリー、ナラティヴ・アプローチ、エンパワーメント、異文化間能力

1. はじめに

日本国内の大学は、文部科学省による「留学生 30 万人計画」等の影響を受け、2000 年代後半から 2020 年代前半にかけて様々な国・地域から留学生を積極的に受け入れ、キャンパスを国際化させてきた。文部科学省

（2025）によると 2024 年 5 月時点の留学生受け入れ数は、336,708 人と前年度から約 20% 増加しており、過去最多を記録している。筆者が勤務する北海道大学も、2014 年にスーパーグローバル大学創生支援事業に採択されていることから、留学生を積極的に受け入れる大学の一つと言えるだろう。

北海道大学は大学運営のビジョンとして、「多様な国・地域から優秀な留学生を受け入れ、全ての学生が国際的学修体験の機会を持つ「多文化キャンパスの実現」」（北海道大学、2025）を掲げており、上記のビジョンと関連する取り組みとして 2013 年度に当時の留学生センター（国際教育研究部の前身）では「留学生と日本人学生とがともに、原則として日本語で学ぶ、問題解決型、プロジェクト型の授業群」（青木、小河原、2014）である多文化交流科目が開設された。高橋（2023）は、同科目群について「多様性を実践的に考え感じる空間」であると説明する。また、青木、小河原（2014）はマクロな視点から多文化交流科目の役割について「大学が、「無理なく国際化を進める」上で不可欠な道具」になると論じる。

多文化交流科目はいわゆる国際共修授業の一種であり、その教育目標は、受講生の異文化理解能力、コミュニケーション能力、チームで活動するスキル等を育むことである。筆者は、2024 年度後期に多文化交流科目「ライフストーリーを聞く・語る」を開設した。同科目は協働学習とナラティヴの実践を通して、留学生と日本人学生の自己理解力や他者理解力を育むことを目的としており、上記の多文化交流科目の目標の中でも異文化理解能力とコミュニケーション能力の育成を志向した科目だと言える。

本稿は「ライフストーリーを聞く・語る」における「人生の木」を通したナラティヴの実践について報告するものである。まず、「ライフストーリーを聞く・語る」科目全体の目標、構成、履修者の基本情報等について説明する。次に、「人生の木」の目的や実践の概要について説明する。次に、最終レポートにおける「人生の木」の実践についてのコメント内容を記述・分析した上で、受講生が本実践からどのような学びや気づきを得たと感じているのかについての考察を示す。最後に、「人生の木」の実践が、国際共修授業が掲げる教育目標にどのように貢献しうるかについて論じる。本実践報告には、国際共修授業にナラティヴを取り入れることを検討する教育現場の人々が、それぞれの実践を構築していく際のリソースとなることが期待される。

2. 多文化交流科目「ライフストーリーを聞く・語る」の概要

「ライフストーリーを聞く・語る」は2024年度後期に北海道大学で開講された全15回(1回90分)の多文化交流科目である。なお、ライフストーリーとは「個人が生活史上で体験した出来事やその経験についての語り」(桜井、2005)のことである。本科目の目標は、「(1) インタビュー調査に必要なスキルや態度について理解する」「(2) 他者とライフストーリーを聞く・語ることを通して、自己理解力と他者理解力を育む」「(3) 調査やプレゼンテーションの準備を通して他者と協働するスキルを獲得する」の3つである。これらの目標を達成するため、本科目は「(Ⅰ) ライフストーリー・ナラティヴ・アプローチの理解及びインタビュー調査の方法論についての理解を深めるパート」「(Ⅱ) グループによるテーマ設定・調査準備・インタビュー調査のパート」「(Ⅲ) データの記述・分析・考察のパート」「(Ⅳ) プレゼンテーションの準備・リハーサル・本番のパート」で構成し、表1のスケジュールで進められた。なお、(Ⅱ) 以降はグループワークが中心であるため、作業進度は各グループによって多少異なる。

2024年後期の同科目履修者は日本人学生10名、留学生11名の合計21名であった。留学生の日本語レベルについては、履修登録時点で北海道大学一般日本語コースの中級2レベル修了、もしくは中級3レベル以上であることを受講条件とした[1]。

資料の共有や提出物の評価等は主にGoogle Classroomを用いて行った。評価は (A) 授業参加及び提出物等40%、(B) プレゼンテーション40%、(C) レポート20%の内訳で行った。また、(A) を評価するため、各授業終了後に授業で印象に残ったことと印象に残った理由等について記述するジャーナルを課題として設定した。なお、スライドは、授業中受講生が各自の電子媒体で確認できるよう、授業前にGoogle Classroom内で共有した。

表1　授業スケジュール・進度表

授業回	パート	各回の内容
1	ガイダンス	
2	（Ⅰ）ライフストーリー・ナラティヴ・アプローチの理解及びインタビュー調査の方法論についての理解を深めるパート	ライフストーリーとナラティヴ・アプローチ，「人生の木」のイントロダクション
3		「人生の木」の実践
4		
5		ライフストーリーインタビューについて
6	（Ⅱ）グループによるテーマ設定・調査準備・インタビュー調査のパート	インタビューの準備と実施
7		
8		調査結果の共有とディスカッション
9	（Ⅲ）データの記述・分析・考察のパート	音声データの文字化・分析
10		
11		
12		まとめと考察
13	（Ⅳ）プレゼンテーションの準備・リハーサル・本番のパート	プレゼンテーションの準備・リハーサル
14		最終プレゼンテーション
15		

3. 「人生の木」の実践

3.1 「人生の木」について

本節では奥野、小倉（2020）のガイドラインを参考に「人生の木」について説明する。南アフリカで「HIV/AIDS に侵され、親を失い、生活の基盤を失った子どもたちが仲間や援助者と共に会話し、生きる希望をつないでいくための方法として開発」（奥野、小倉、2020）された「人生の木」は、参加者が自らの人生を一本の木に例え・描き、語り合うナラティヴ・アプローチの一種である。なお、ナラティヴとは「『語り』または『物語』」（野口、2009a）のことであり、語りを通して「複数の出来事を時間軸上に並べてその順序関係」（野口、2009a）を示し、個人的な経験や事象を意味づける行為（北出、2021a）である。また、ナラティヴ・アプローチとは、「個別の現象を理解したり、個別の問題を乗り越えることに関心」（野口、2009b）を持つ研究方法であり、臨床心理学で発展したセラピーの手法としての側面も持つ。

「人生の木」の参加者は表 2 で示す観点から木のそれぞれの部位と空の部分にことばを書き込み、人生の木を描く。そして、描いた人生の木につ

いて紹介し合う。参加者はこれらの活動を通して、自らの人生や価値観とその構築過程について省察し、語り合う。図１は奥野、小倉（2020）より引用した人生の木の例である。

表２　人生の木の各部位に書き込むこと

部位	書き込むこと
空	これからの目標、生きがい、木のタイトル
花と種子	自分が誰かに与えたい・残したいと願うもの
葉	これまで自分が誰かに与えてもらったもの・経験・ことば
枝	夢、希望、願い
幹	好きなこと、できること、頑張ったこと、自分の考え、大切にしていること
土	今住んでいる地域とそこでの生活・活動
根	自分のルーツ、自分を育ててくれた場所、人、文化

＊奥野、小倉（2020）を参考に作成

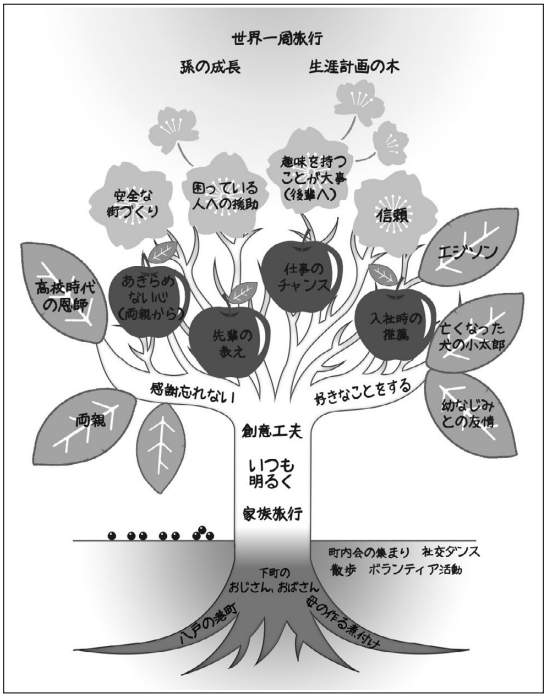

図１：人生の木の例
＊奥野、小倉（2020, p6）より引用

3.2 「人生の木」の実践を扱った先行研究

「人生の木」の実践について扱った先行研究として、池田、岡本、矢原（2016）、岡本（2019）、そして、本実践の着想を得るきっかけとなった北出（2021b）が挙げられる。

池田、岡本、矢原（2016）は、社会福祉専門職養成に必要な利用者理解を促す実践研究・プロジェクトの一部として行われた今治市関前地区小大下島の島民と大学生及び教員による「人生の木」のワークショップ実践について報告し、参加者が「コミュニティ・ナラティヴ（＊島の歴史）につながったものとして自身の物語を位置付け直す一歩となったのではないだろうか」とその意義について論じている。また、岡本（2019）は児童福祉施設における新任職員キャリア支援の一環として行った、新任職員と先輩職員による「人生の木」を用いた協働的ワークショップの実践について報告した上で、その有用性について「日常的な実践の意味およびみずからの変化や成長」「先輩職員の長い年月のなかで見出された実践の意味や専門職として成長した姿が交差し合い、受講者がこの先の未来を期待と誇りをもって歩むための原動力や道標を獲得する可能性」があると論じている。これら二つの先行研究は、社会福祉の領域で「人生の木」を取り入れた実践について報告し、その社会的・教育的意義について論じたものである。北出（2021b）は、自身が担当する日本語教育の実習授業において、受講生が自身の言語学習観、教育観、理想の教師像及びその構築過程について振り返る方法として「人生の木」を導入した。

以上三つの先行研究では、養成・研修課程において受講生の自己・他者理解を促し、今後のヴィジョンを描くアプローチとしての「人生の木」を取り入れた実践について報告されている。また、実践に至る経緯、目的、実践の様子などが記述されており、「人生の木」の実践を検討する教育現場の人々にとって重要な知見が示されていると言えるだろう。一方で、先行研究では、筆者による参加者の観察から実践の意義について論じられているが、実際の受講生の所感は扱われていない。また、国際共修授業における「人生の木」の実践について報告する先行研究は管見の限り見当たらない。

これまで報告事例のない国際共修授業における「人生の木」の実践と実際の受講生の所感を扱う本実践報告には、主に３つの役割が期待される。

1つ目は、セラピーの手法として誕生し、養成課程で応用されてきた「人生の木」の実践領域を拡張することである。2つ目は、「人生の木」の実践に参加した受講生の所感を記述・分析することにより、これまで講師目線で説明されてきた「人生の木」による学びを受講者の視点から捉え直すことである。3つ目は、教育現場の人々がナラティヴの実践を取り入れる際に参照可能な知見を提供することである。

本実践報告では、「人生の木」を通して、日本人学生と留学生が自らの価値観とその在処について語り合うことがどのような学びや気づきを促すのかを記述・分析することにより、国際共修の場におけるナラティヴの応用可能性を探究する。

3.3　科目における「人生の木」の実践の位置付け

「ライフストーリーを聞く・語る」において「人生の木」の実践は科目全体の導入部である「（Ⅰ）ライフストーリー・ナラティヴ・アプローチの理解及びインタビュー調査の方法論についての理解を深めるパート」で行われた。

筆者は、北出（2021b）を読む中で、「人生の木」を描き、語り合うことは、受講生にとってライフストーリー研究や経験を意味づける実践としてのナラティヴについて体験的に学び、理解を深める助けになるのではないかと考えた。また、受講生同士で自分自身について語り合うことは、自己理解力や他者理解力を育むという本科目における目標達成を促す活動になり、本科目の中盤以降に取り組むライフストーリーインタビュー調査の予行練習にも繋がるのではないかと考えた。

3.4　実践について

「人生の木」の実践は3回の授業に分けて行われた。1回目はイントロダクションと日本人学生2名、留学生2～3名からなるグループ分けを行った。2回目と3回目の授業で「人生の木」について語る・聞く活動を行なった。

3.4.1　全体のイントロダクション

1回目の授業では活動全体のイントロダクションとして、まず、ナラティヴの定義とライフストーリー研究及びナラティヴ・アプローチについて説

明した。次に、「人生の木」の描き方について、例（図 1）と木の各部位に書くことばの観点（表 2）をまとめたスライドを用いて説明した。最後に、履修者に A4 紙を 1 人 1 枚配布し、次週の授業までに人生の木を描き、写真を撮り、Google Classroom で提出するように指示を出した。「人生の木」の活動では、自身のルーツや価値観、出会い、経験など、個人的なナラティヴが共有されるため、語り手が他者に見せたくない・語りたくないと思うことばについては「人生の木」に書き入れなくてよいこととした。

3.4.2　活動当日のイントロダクション

実際に「人生の木」についてグループで語り合う活動当日（2 回目と 3 回目の授業）の冒頭部ではまず、スライドを見せながら、活動を行う上での注意点等について説明した。次に、25 分を 1 セッションとし、その中で 1 人の受講生が「人生の木」について語り、その他の受講生は聞き手として質問するように指示を出した。次に、本活動はライフストーリーインタビュー調査の予行練習としての側面があることを伝えた。

ライフストーリーは「個人が聞き手とのコミュニケーション過程をとおして自分の人生や自己経験の意味を伝える語り」（桜井、2012）であり、「インタビューという語り手と聞き手の相互行為をもとに共同で産出される」（桜井、2012）。ライフストーリーインタビューのプロセスは「語り手と調査者の相互行為を通して意味の生産がなされるダイナミックな過程」であり、「語り手自身の経験がいかに語られるかは、インタビュー過程におけるコミュニケーションの状況に大きく依存する」（桜井、2012）と考えられる。「人生の木」の実践は、自分語りを中心とした活動だが、ライフストーリーインタビュー同様、聞き手にはナラティヴを共同で産出する役割が期待される。本活動で受講生が聞き手の役割を担う際には、語られたことや語り手の価値観に対して批判的になるのではなく、語り手の理解を志向するように伝えた。また、語り手が「なぜそのように考えるようになったのか」の視点から質問をするように伝えた。そして、語りの場を安心して語り合える場とすることを心がけ、語り手に対する尊敬を忘れないようにするなど、個人的なナラティヴを共有・産出する場に参加する上での前提を共有した。図 2 と図 3 は 2 回目と 3 回目の授業のイントロダクションで受講生に実際に見せたスライドの一部である。

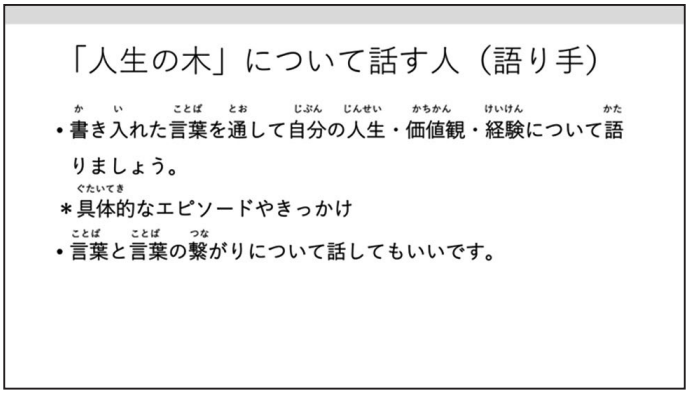

図２　語り手へのイントロダクション

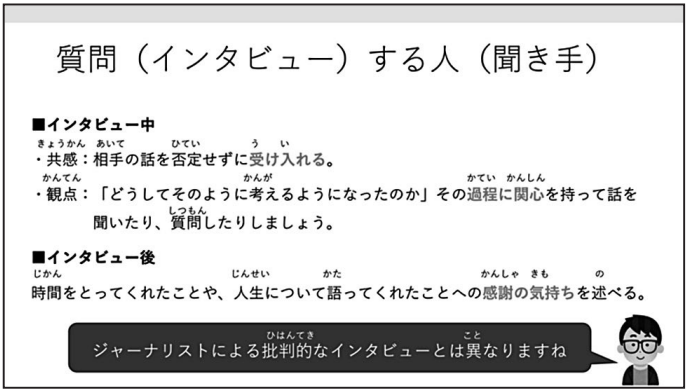

図３　聞き手へのイントロダクション

3.4.3　活動中・活動後

3.4.2 節で示したイントロダクション終了後、受講生は各グループで「人生の木」について語り合う活動を行った。図 4 は実際に活動に取り組んでいる学生の様子である。活動中、筆者はタイムキーパーの役割を担った。1 セッションにつき、語る・聞く活動は 25 分を予定していたが、活発に活動に取り組む様子が確認できたため 5 分程度時間を延長した。

活動終了後は、聞き手が語りを聞いた感想を付箋に書き、語り手に共有する時間を設けた。感想の共有は、個人的な語りを共有したことに対する

感謝を表現する応答として取り入れた。付箋に感想を書く活動は10分程度とした。付箋を書き終えた後は、図3のイントロダクションにもあるように、個人的な経験や価値観について語ってくれたことに対する感謝を述べるように指示を出した。

図4　活動中の学生の様子＊日本語準備室撮影

最終的に「人生の木」の活動は1セッション40分程度（内訳：語る・聞く30分、付箋を書く10分）で行われた。想定よりも時間を必要としたが、2日間で全ての受講者の聞く・語る活動を終えることができた。

4.　最終レポートにおけるコメントの記述・分析・考察

ここでは、最終レポートにおけるコメント内容の記述・分析・考察を通して、「人生の木」の実践から受講生がどのような学びや気づきを得たと感じているかについて論じる。受講生には、1学期間を通して提出してきた振り返りシートを読み返した上で、2つ以上の観点から本科目を受講する中で印象的だったこと、また、そのことがなぜ印象に残ったのかについて1200字以上のレポートにまとめるよう、指示を出した。なお、レポートの目的は本科目を受講する中で得られた経験とその意味合いについての内省を促すことである。受講生21名中20名が最終レポートを提出（＊留学生1名が提出忘れ）したが、全ての最終レポートで「人生の木」の実践は、印象に残ったこととして取り上げられていた。本稿で扱う最終レポートにおけるコメントは、「ライフストーリーを聞く・語る」の受講経験全体を振り返った際に、「人生の木」の活動を位置付け、意味づける振り返りだと言えるだろう。

最終レポートの分析は次の手順で行なった。まず、各受講生のレポートを概観した。次に、レポートの中で、印象に残っていることとして「人生の木」について言及している段落を取り出し、エクセルにまとめた。次に、取り出した段落の要点を抽出した。「人生の木」の実践について2つ以上の観点からコメントしたレポートもあったため、要点については1人のレ

ポートにつき1つと限定しなかった。最後に、属性が近しい要点をグルーピング・ラベリングし、カテゴリーを産出した。なお、レポートのデータ使用については研究目的等について説明した上で承諾書にサインをもらい，了承を得た。データの扱いについては、記述・分析に支障が出ない範囲において受講生の実名及びコメントに登場する人物・場所等の固有名称は伏せ字・仮称に変換し、留学生の国籍・性別・年齢、及び日本人学生の性別・年齢等の個人情報は記載しないものとした。

4.1 節では留学生と日本人学生のコメント例の一部を記述し、要点抽出のプロセスを示す。そして、受講生がどのような気づきや学びを得たのかについて考察する。次に、4.2 節では「人生の木」について言及する 20 名分のレポートから抽出した要点をグルーピングし、カテゴリーを産出した分析結果とその考察を示す。

4.1　具体的なコメント例

ここでは最終レポートにおける「人生の木」についてのコメント例として、ストロムさん、ジェリーヴォさん、ムーさん、森さんのレポートの一部を記述し、要点抽出のプロセス及び考察を示す。

4.1.1　ストロムさんのレポート

ここではストロムさんのレポートの一部を示す。「『人生の木』という活動をするとき、そのような外国人と日本人それぞれに対して先入観は消え、」から「先入観の消失」、「お互いのことを尊重し、お互いの存在を理解してみた。」から「相互理解」、「皆の違いに集中するより、一緒に皆の共通点を探し、仲良くなることができた。」から「関係構築」の3つの要点を抽出した。

> このような活動は学生にとってどのような意味があるだろう。それを解説する前に、自分の背景を説明したい。私は留学生として何回も国際交流イベントに参加し、動物園の動物のように感じた。「自分の国を紹介しなさい」や「〇語でこれをどうやって言いますか」や「〇国の料理食べたい！作ってくれない？」などと度々聞かれる。他人は友人になりたいというより、ただ私の国を体験したく、後で面白い話に

なるだろう。「僕はあなたのように人間だ」とよく思われる。しかし「人生の木」という活動をするとき、そのような外国人と日本人それぞれに対して先入観は消え、「やっぱりみんなは同じだわ」とグループの全員は思った。皆のライフストーリーを聞きながら、お互いのことを尊重し、お互いの存在を理解してみた。皆の違いに集中するより、一緒に皆の共通点を探し、仲良くなることができた。

ストロムさんのレポートでは、国際交流イベントで自国の文化等について紹介することが期待される状況に対して「動物園の動物のよう」「僕はあなたのように人間だ」と感じてきたことを背景に、「人生の木」の実践では、グループメンバーと共通点を発見し、関係構築ができたことについて印象的だったこととして述べられている。ストロムさんのコメントからは、「人生の木」を通して、○○人対○○人の関係性を一旦解体し、各自のルーツを含めた個人としての価値観について語り合うことが、背景の異なる者同士の相互理解を促したと考えられる。

4.1.2　ジェリーヴォさんのレポート

ここではジェリーヴォさんのレポートの一部を示す。「幼いころ、祖母がさまざまな言語を教えてくれた影響で、私は外国語に興味を持ち、言語を学び始めたということに気づいた」から「言語（日本語）への関心の在処への気づき」、「私の人生をより深く理解する手助けとなった」から「自分の人生に対する理解の深まり」の要点を抽出した。

（前略）私は以前「日本の文化とアニメが好きだから、日本語を学び始めた」という漠然とした理由で日本語を学び始めたと思っていた。しかし、人生の木を作成していく中で、私は「なぜ日本語を学び始めたのか？」という問いを深く掘り下げてみることになった。その結果、実は幼いころ、祖母がさまざまな言語を教えてくれた影響で、私は外国語に興味を持ち、言語を学び始めたということに気づいた。この気づきは、私の人生をより深く理解する手助けとなった。

上記のレポートの一部から、ジェリーヴォさんが、「人生の木」を描く

プロセスにおける省察を通して、幼少期の祖母との関わりについて、言語への関心を育んだきっかけとして新たに意味づけたことが伺える。「人生の木」を通して人生についての新たなナラティヴを産出することが、受講生の自己理解を促したと考えられる。

4.1.3　ムーさんのレポート

ここでは、ムーさんのレポートの一部を示す。「これまでの人生を整えるチャンスが得られた。」から「人生の整理」、「『ここまでたどりついたオレ偉い！』という気持ちになり、自己肯定感が高まったのを感じた。」から、「自己肯定感の高まり」「「未来のかがみ」がジェーリヴォさんとの間にあって、自分のこれからの進路も考え始めた。」から「ロールモデル（未来の鏡）との出会い」の要点を抽出した。

> （前略）まず、自分自身の「人生の木」をかくことで、これまでの人生を整えるチャンスが得られた。確かに落ち込むときは、家族や友達と相談するが、論理的に自分の人生を振り返ることは少ない。それを通じて、「ここまでたどりついたオレ偉い！」という気持ちになり、自己肯定感が高まったのを感じた。一方で他者の話しを聞く場合、一番印象に残ったのはジェーリヴォさんの経験だった。ジェーリヴォさんも日研生（だったこと）が分かったとき本当にびっくりした。その時、まるで「未来のかがみ」がジェーリヴォさんとの間にあって、自分のこれからの進路も考え始めた。

ムーさんは、「人生の木」を描くことで、自分自身のこれまでの取り組みを肯定的に再評価した。そして、ムーさんと同様に日研生[2]としての留学経験を持ち、現在は研究生[3]であるジェリーヴォさんの語りを聞くことを通して、自分自身の未来について考え始めた。また、ムーさんは「論理的に自分の人生を振り返ることは少ない。」ことについても言及している。「人生の木」の実践を通して、語られてこなかった自身についてのナラティヴを産出し、他者のナラティヴを聞くことが、人生・経験を整理・再評価し、未来について考えるための指針を得ることに繋がったと言えるだろう。

4.1.4　森さんのレポート

ここでは、森さんのレポートの一部を示す。「長期的に振り返ったり、経験同士のつながりを考えたりすることで、どのできごとがどれだけ自分に影響を与えてきたのかがわかったことが印象に残った」から「経験と自身の価値観の関係性を理解」の要点を抽出した。

> 長期的に振り返ったり、経験同士のつながりを考えたりすることで、どのできごとがどれだけ自分に影響を与えてきたのかがわかったことが印象に残った。今は推しを中心とした生活を送っていて、人生の大部分が推しに影響されている、と感じていた。しかし、改めて振り返るとそれはほんの一部に過ぎず、各地域や学校でできた友達やお世話になった人は挙げ始めるときりがなく、人生の木に書ききれないことばかりだった。（後略）

森さんは「人生の大部分が推しに影響されている、と感じていた」が、振り返りを通して、他にも様々な存在から影響を受けてきたことを認識したことについて言及している。人生の木の葉「これまで自分が誰かに与えてもらったもの・経験・ことば」や根「自分のルーツ、自分を育ててくれた場所、人、文化」を描くことで、自分自身の人生と所属してきた社会・コミュニティとの関係性の再認識が促されたと言えるだろう。

4.1.5　4名のコメント分析・考察のまとめ

4.1 節では、4 名のレポートから「人生の木」について論じているレポートの要点を抽出した上で、受講生がどのような気づき・学びを得たのかについて考察した。ストロムさんのコメントからは「人生の木」の実践が、一旦○○人対○○人の関係を解体し、背景が異なる者の間の「相互理解」を促す可能性があることが伺えた。ジェリーヴォさん、ムーさん、森さんのコメントからは、「人生の木」の実践を通してこれまで語ったことがなかった自分自身についてのナラティヴを産出することにより、「自分の人生に対する理解の深まり」「人生の整理」「自己肯定感の高まり」「経験と自身の価値観の関係性を理解」が促されたことが伺えた。

4.2　レポート全体の分析結果と考察

「人生の木」について言及した受講生 20 名分のレポートからは 29 の要点を抽出することができた。そして、受講者が「人生の木」の実践を通してどのような学びや気づきを得たと感じているかを捉えるため、「質的データをグループに分類することを通じて新たな発想を生み出すことを目指した研究法」（田中、2010）である KJ 法におけるグルーピング・ラベリングを行った。これにより 29 の要点から「経験･人生･思考の整理」「自己理解」「相互理解」「学びとこれから」「ナラティヴへの理解・関心」の 5 つのカテゴリーを産出した。分析結果は表 3 にまとめた。★は留学生、☆は日本人学生のレポートの要点である。

表３：レポートの分析結果

レポートの要点　★留学生　☆日本人学生	産出したカテゴリー
★☆経験・人生の整理　＊７名（留：2、日：5）	経験・人生・思考の整理
☆思考の整理	
★自己肯定感の高まり	自己理解
★言語（日本語）への関心の在処に気づく	
★自分の人生に対する理解の深まり	
★自分自身の客観的な説明ができた	
★自分自身を見つめ直す	
☆自身の信条の再認識	
☆経験と自身の価値観の関係性を理解	
☆自分自身のルーツの認識	
★先入観の消失	相互理解
★相互理解　＊４名（留：4）	
★関係構築　＊２名（留：2）	
★他者理解	
★ロールモデル（未来の鏡）との出会い	学びとこれから
★家族との関わり方を再考	
★語られた内容への共感	
☆今後の大学生活の過ごし方について考えるきっかけ	
☆自分とは異なるエネルギッシュな人々との出会い	
☆多様な価値観との出会いによる視野の拡張	
★☆ライフストーリー研究の理解　＊２名（留：1、日：1）	ナラティヴへの理解・関心
★ナラティヴ・アプローチの理解	
★人生について語る・聞くことの楽しさ	
★個人的な人生について語る・聞くことに意義を見出す	
★社会的存在としての人間	
☆ライフストーリー研究の理解・関心の深まり	
☆ありきたりなことが転機となり得る	
☆人生における重要な出来事は説明し難い曖昧な出来事	
☆社会・文化的背景と個人の価値観の関係性に対する気づき	

「経験・人生・思考の整理」と「自己理解」は属性が近く、因果関係にもなり得るカテゴリーだと考えられる。4.1 節で扱ったジェリーヴォさん、ムーさんのコメントはこのカテゴリーに属する。まず、「経験・人生・思考の整理」は８つの要点（留：2、日：6）から産出したカテゴリーである。

例えば、「■思考の整理：木の幹の部分に該当する、自分の信条について多く書くことがあり、今まで頭の中で浮いては沈んでいた私の考えが整理されていった（日本人学生）」といったコメントが確認された。次に、「自己理解」は８つの要点（留：5、日：3）から産出したカテゴリーである。例えば「■自分自身の客観的な説明ができた：今までなんとも思わなかった過去を、雑な木の絵に書いていたらこう思った。今この木に書いたことが僕の客観的な説明ではないのかな。（留学生）」と言ったコメントが確認された。今回の「人生の木」を通した実践の中でも、自身の価値観、経験、ルーツを一つの木として例え、描き、語る活動が、人生や価値観についてのホリスティックな内省を促したと考えられる。

「相互理解」は８つの要点（留：8）から産出したカテゴリーである。4.1節で扱ったストロムさんのコメントの要点はこのカテゴリーに属する。例えば、「■他者理解■相互理解：他者との違いに気づいたら、彼／彼女を育てる環境に好奇心を生み出すということが、他者のことを聞く意義の一つだという観点が出て、とても印象深かった（中略）たとえ対象者のライフストーリーが自分のと違っても、好奇心によって距離感を縮み、互いに理解できる（留学生）」といったコメントが確認された。このコメントをした留学生は、他者の価値観とその背景や構築過程に関心を持つことにより相互理解ができるという気づきを得たことが伺える。

「学びとこれから」は、６つの要点（留：３、日：３）から産出したカテゴリーである。例えば、「■家族との関わり方を再考：家族について話をしている人々の声を聞くたびに、自分自身の態度を深く反省し始めた。（中略）この先は、家族との絆をこれまで以上に大切にし、関係を深めていきたいと思う。（留学生）」といったコメントが確認された。このコメントは人生の木に「これまで自分が誰かに与えてもらったもの･経験･ことば（葉）」や「自分が誰かに与えたい・残したいと願うもの（花と種子）」など、これまでとこれからの自身と他者との関わりについて書き、語る部分があることと関連しているだろう。同学生は続けて「年齢や価値観の違いがあったとしても、交流を続けることで心の壁は徐々に薄れ、互いの思いがつながっていけると信じている。（留学生）」と、家族を価値観の異なる他者として認識した上で、能動的に相互理解を深めていきたいことについても述べている。このコメントから、他者の「人生の木」についての語りがこれ

までとこれからの他者との関わり方について捉え直すリソースとして機能したと考えられる。

「ナラティヴへの理解・関心」は 10（留：5、日：5）の要点から産出したカテゴリーである。例えば、「■社会的存在としての人間:『土』『根』『幹』『枝』などの要素を用いて、過去の経験・出来事を整理し、それらが今の価値観に与えた影響を分析するプロセスが新鮮であった。『人生の木』を分析することを通じて、人間は他者との関係性によって形成される社会的存在であることを再認識した。（留学生）」、「■ライフストーリー研究の理解：自分の人生の木を作ることとほかのグループメンバーの木をみることを通じて自分と初めて会った他人がどのように人生の中の出来事や現在の生活に意味をづけるのかが幾分でなんとなく理解できるようになる。そこで、ライフストーリー研究とは何かが自分に明らかになった。（留学生）」といったコメントが確認された。これらのコメントから、「人生の木」の実践が、ナラティヴを通して協力者の価値観やアイデンティティとその構築過程を記述するライフストーリー研究について、体験的に理解を深める一助となったことが伺える。

以上、4.2 節では、コメントの要点から産出した「経験・人生・思考の整理」「自己理解」「相互理解」「学びとこれから」「ナラティヴへの理解・関心」のカテゴリーを示した上で、コメント内容についての考察を示してきた。そして、「ライフストーリーを聞く・語る」の導入として取り入れた「人生の木」の実践が、受講生の人生や価値観についてのホリスティックな内省、他者が持つ価値観の背景と構築過程への関心による相互理解、他者との関わり方についての捉え直し、ライフストーリー研究の理解といった学びや気づきを促したことが伺えた。

5. 全体のまとめと総合的考察

本稿では、これまで報告されてこなかった国際共修授業における「人生の木」の実践について扱った。まず、「ライフストーリーを聞く・語る」の概要及びナラティヴ･アプローチとしての「人生の木」について説明した。次に、実際に実践する際に行ったイントロダクションについて説明した。最後に、受講生が最終レポートで「人生の木」についてコメントした部分の分析・考察の結果を示した。最終レポートにおけるコメントからは「人

生の木」の実践が受講生にとって「経験・人生・思考の整理」「自己理解」「相互理解」「学びとこれから」「ナラティヴへの理解・関心」といった学びや気づきを促したことが伺えた。

国際共修授業の教育目標の一つとして他者の文化的背景を理解する能力である異文化理解能力を育むことが挙げられる。「多様性を実践的に考え感じる空間」（高橋、2023）である国際共修授業の場で、背景が異なる他者との語り合いを通して共通点を見出し、「相互理解」を促すことに繋がる「人生の木」の実践は、「自分と異なる文化を持つ他者と自分の言葉（their own language）でやり取りをする能力」（保坂、柳谷、2023）及び「多文化共生社会において、多様な文化背景を持つ人々と共生・協働する力」（西岡、八島、2018）としての異文化間能力を育むことに貢献することが期待されるだろう。

また、「ナラティヴへの理解・関心」や「自己理解」のカテゴリーから、「人生の木」の実践が「ライフストーリーを聞く・語る」における三つの教育目標のうち、「(1) インタビュー調査に必要なスキルや態度について理解する」と「(2) 他者とライフストーリーを聞く・語ることを通して、自己理解力と他者理解力を育む」に貢献する実践であったことが伺える。

ジェリーヴォさんが言語への関心を育んだきっかけとして祖母との関わりを新たに意味づけるコメントや、ムーさんの自分自身のこれまでの取り組みを肯定的に再評価するコメント、そして森さんの所属してきた社会・コミュニティと人生の関係性の再認識したことについてのコメントから、一部の受講生は、「人生の木」の実践を通して、これまで語ってこなかった自分自身についてのナラティヴを産出し、経験を新たに意味づけ、再評価することによるエンパワーメントを経験したと考えられる。川浦（2004）が挙げるナラティヴ・アプローチのエンパワーメントへの貢献のうち「人生の木」の実践は「“個人”、“関係”、“社会”という3つのレベル間を自由に行き来して語ることで、体験、自己についての知見が深められる」、「語りを通して築かれる自己構築や体験の意味を吟味するプロセスにおいて自己の“主観”が養われる」、「聞き手との共感的交流によって、自身の主観世界をより現実味をもって感じられる」（川浦、2004）の要素を一部有すると言えるだろう。

6. 課題と展望

本稿では国際共修授業における「人生の木」の実践について報告してきた。分析・考察の結果は、ナラティヴの実践を国際共修授業に取り入れる際に参照可能な知見になることが期待されるが、課題も残された。まず、本稿で分析対象として扱ったレポート数は 20 と限られていたことである。今後も本実践を継続的に実施し、より多くの受講生のコメント・所感を記述・分析していく必要があるだろう。次に、分析対象としたレポートは科目全体で印象に残ったこととその理由を書くことが課題であったこともあり、本実践に対する批判的なコメントを見つけることができなかったことである。ナラティヴの実践では、個人的な経験について他者と語り合うため、教師には参加者が安心してナラティヴを共有できる場として教室をコーディネートすることが求められる。受講生からの実践についての批判的な意見は、安心してナラティヴを共有できる場を構築していくために重要なリソースとなるため、今後は受講生が多角的に「人生の木」の実践について評価・コメントすることができるアンケート調査等を実施する必要がある。また、受講生によるコメントの記述・分析を通して得られた知見を活かし、科目の導入としてだけではなく、異文化間能力の育成を目的化した「人生の木」の授業案を構築・実践し、受講生の所感を記述・分析していくことで、その成果を異文化間教育に貢献する知見として共有していく必要があるだろう。以上が今後の課題である。

本稿では、国際共修授業における実践について報告してきたが、より広く国際教育に貢献するため、「人生の木」を通したナラティヴの実践を日本語教育の文脈に位置付け、実践していくことが今後の展望である。受講生の「“個人”、“関係”、“社会”という 3 つのレベル間を自由に行き来して語ることで、体験、自己についての知見が深められる」（川浦、2004）ことが期待される「人生の木」の実践は、内容重視の批判的言語教育（CCBI）（佐藤、ロチャー、2023）の理念の中でも、学習者のエンパワーメントや学習者の自らの現状理解（言語使用・知識（内容）・環境）に貢献することが期待されるだろう。例えば、「人生の木」の実践を、「【産出・やりとり】:『人生の木』を描き、語り、質問に応答することを通し、自分が所属する社会やルーツ、大切にしていること（人、言葉など）、そして、これからの目標等を捉え直し、具体的に説明することができる。」や「【受容・やり

とり】:『人生の木』の実践（聞く）を通し、語り手のルーツや大切にしていること（人、言葉など）の具体的な説明の要点を理解した上で、語り手についてより深く理解するための質問をすることができる。」といったCan Doの記述文に落とし込み、学習者のエンパワーメントを志向した日本語教育を実践していくことが今後の展望である。

注：

[1] 北海道大学一般日本語コースでは2025年10月時点で初級４、中級３、上級１レベルの日本語科目が提供されている。北海道大学日本語スタンダーズ（2019）によると、中級2レベルは表現の領域で「様々な話題について、関連する情報を活用しながら、明確かつ詳細に記述・表現することができる」レベルとされている。これはCEFR（Common European Framework of Reference for Languages）のB1に相当するレベルだと考えられる。

[2] 日研生とは日本語・日本文化研修留学生の略称であり、文部科学省の奨学金により、「日本語能力及び日本事情、日本文化の理解の向上のための教育を受ける」（文部科学省、2024）国費外国人留学生のことを指す。

[3] 研究生とは大学院に所属せず、指導教員の指導を受けて研究に従事する立場のことを指す。大学院進学の準備期間として位置付けられることが多い。

謝辞

本実践に参加し、調査とデータの提供にご協力いただいた「ライフストーリーを聞く・語る」の受講生の皆さんと、本実践報告についての助言と対話の場を設けてくださった全ての方々にこの場を借りて、感謝申し上げます。

尚、本稿は2025年8月7日・8日に関西大学で開催された第3回批判的言語教育国際シンポジウムにおけるポスター発表「国際共修授業における「人生の木」を通したナラティヴの実践―内容重視の日本語教育への応用に向けて」を基に加筆・修正したものである。

参考文献：

青木麻衣子・小河原義朗（2014）「多文化交流科目の開発経緯と意義および課題」『北海道大学留学生センター紀要』18号, pp. 3-17

池田明子・岡本晴美・矢原隆行（2016）「“Tree of Life（人生の木）”を用いた学生と高齢者の協働ワークショップ－今治市関前地区小大下島における実践」『広島国際大学医療福祉学科紀要』12, pp. 43-58

岡本晴美（2019）「社会福祉施設職員のキャリア支援－児童福祉施設職員の新任研修における「人生の木（Tree of Life）」の活用－」『広島国際大学医療福祉学科紀要』15号, pp. 59-80

奥野光・小倉和也（2020）『人生の木』一般社団法人ナラティヴ実践協. 働研究センター・NPO法人Reconnect
https://npacc.jp/2020/2875/　（2025年9月2日閲覧）

川浦佐知子（2004）「語りの力学―セルフナラティブ（自己物語）を通してのエンパワメント―」『人間関係研究』3号, pp. 122-134

北出慶子（2021a）「言語教育とナラティブ―なぜ、ナラティブなのか」北出慶子・嶋津百代・三代純平（編）『ナラティブでひらく言語教育』pp.2-20. 新曜社

北出慶子（2021b）「言語学習者・教師の成長を捉えるナラティブ」北出慶子・嶋津百代・三代純平（編）『ナラティブでひらく言語教育』pp.21-41.新曜社

桜井厚（2005）『ライフストーリー・インタビュー：質的研究入門』せりか書房

桜井厚（2012）「第１章ライフストーリーとは何か」『ライフストーリー論』pp.5-23. 弘文堂

佐藤慎二・ロチャー松井恭子（2023）「内容重視の批判的言語教育（CCBI）の理論と実践:初級日本語の文字プロジェクト」『The 28th Princeton Japanese Pedagogy Forum PROCEEDINGS 2022』pp. 37-52

高橋彩（2023）「国際教育交流と多様性」青木麻衣子、鄭惠先（編）『国際共修授業―多様性を育む大学教育のプラン』pp. 33-58.　明石書店

田中博晃（2010）「KJ法入門:質的データ分析法としてKJ 法を行う前に」『メソドロジー研究部会2010年度報告論集』1巻, pp. 17–29

西岡麻衣子・八島智子（2018）「異文化間能力の変容から見る異文化間協働学習の教育的効果―接触仮説とその発展理論の可能性―」『異文化間教

育』47巻, pp. 100-115.
野口裕二（2009a）「序章　ナラティヴ・アプローチの展開」野口　裕二（編）『ナラティヴ・アプローチ』pp.1-25. 勁草書房
野口裕二（2009b）「終章　ナラティヴ・アプローチの展望」野口　裕二（編）『ナラティヴ・アプローチ』pp.257-279. 勁草書房
文部科学省（2025）「「日本人学生の海外留学状況」及び「外国人留学生の在籍状況」を公表します」https://www.mext.go.jp/content/20250430-mxt_kotokoku02-000027891_1.pdf（2025年9月2日閲覧）
保坂敏子・柳谷孝一（2023）「言語学習者の異文化間能力を探る」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』24号, pp. 36-46.
北海道大学国際教育研究部（2019）『北海道大学日本語スタンダーズ 2019年度版』https://isc.high.hokudai.ac.jp/pdf/jpstandards2019.pdf（2025年11月10日閲覧）
北海道大学（2025）「国立大学法人北海道大学 第4期中期目標・中期計画」https://www.mext.go.jp/content/20250408-mxt_hojinka-000041590_01.pdf（2025年9月2日閲覧）
文部科学省（2024）「2025年度日本政府（文部科学省）奨学金留学生募集要項 日本語・日本文化研修留学生（大使館推薦）」https://www.mext.go.jp/content/20241217-mxt-kotokoku01-000039329_001.pdf（2025年11月10日閲覧）

Practice of Narrative Through the "Tree of Life" in an Intercultural Co-learning Class

KONDO, Hiromu

This paper reports on narrative practices using the "Tree of Life" in an Intercultural Co-learning Class "Hearing and Telling Life Stories." It first explains the background, overview, and actual instruction of the practice. Next, through analysis and consideration of 20 final reports, it discusses what insights and learning experiences the students felt they gained from this practice. The analysis and discussion generate five categories from 29 key points extracted from the final reports: "Organizing Experiences, Life, and Thoughts," "Self-Understanding," "Mutual Understanding," "Learning and the Future," and "Understanding and Interest in Narrative." It then explores how this practice may promote student empowerment and contribute to developing intercultural competence as a competency for coexistence and collaboration within international co-learning courses. Finally, the paper closes by suggesting future challenges and prospects, which include collecting more multifaceted comments from participants about this practice, and positioning the "Tree of Life" practice within the context of Japanese language education for further contribution to international education. This practice report presents a valuable resource for educators considering incorporating narratives into international collaborative classes as they develop their own practices.