

双方向学習の試み

交流セッションから見えるもの

Gehrtz三隅 友子・上田 和子

〔キーワード〕異文化理解、体験学習、語彙マップ、人間関係論、評価

〔目次〕

はじめに

1. 異文化理解教育

- 1.1 異文化を理解すること
- 1.2 異文化接触
- 1.3 異文化理解教育が目指すもの

2. 人間関係論における異文化理解教育の位置付け

- 2.1 人間関係論と異文化理解
- 2.2 人間関係論の授業内容

3. 交流セッション

- 3.1 参加者
- 3.2 活動の流れ及び実施結果

4. 双方向からの評価

- 4.1 初発評価
- 4.2 終講時の評価
- 4.3 関西国際センターの担当者及び研修参加者の評価

5. 考察 ~交流セッション実施のために~

おわりに

はじめに

国際交流基金関西国際センターは、日本語国際センターに続く第二番目のセンターとして平成9年に設立され、長期の専門(外交官、公務員、司書、研究者)研修や短期の大学院生、大学生研修等といった、専門日本語教育を中心にした研修が実施されている。設立準備段階では、研修実施の骨格ともいえる研修基本方針が作成された。この方針の中には、センターと日本社会との接点を考え、研修参加者と日本人との交流をいかに実施するかの項目が掲げられている⁽¹⁾。

例えば、司書研修の場合では日本人司書との、研究者研修では専門性を同じくする研究者同士との交流²⁾などである。また専門家以外にも、研修参加者が地域の一般日本人との接触を通して、様々な日本人を知ることを目的とした交流も設定している。そこには様々な年代の様々な層の日本人との接触することによって、研修参加者が自分自身の日本人像を作れるようになること、さらにそれらの体験を通して日本とのかかわりを含め、今後の職務に活かしていけるようになること、という願いとねらいが含まれている。

本稿では、平成11年及び12年度に2回にわたって行われた、外交官研修及び公務員研修参加者と、日本人看護学校生との交流セッションを事例として取り上げる。この活動は、上述の「研修参加者側にとっての日本語学習及び日本人像の形成」といった一方向の教育的意義を持つだけでなく、現実には交流セッションに参加する日本人側の学習の場ともなっている。すなわち、このセッションは双方向の学習の場として設定されているのである。そこで、本稿では関西センターの研修参加者側ではなく、特に日本人側にとっての活動分析に焦点をあて、交流セッションがどのような意味を持つのかを考察する。

1. 異文化理解教育

1.1 異文化を理解すること

金沢(1992)は文化を「人間の相互関係によって生み出され、一つの世代から次の世代へと身につけられて伝えられていく知識、技能、態度であり、その場所や集団に特有のパターン」であると定義づけている。また黒木(1996)は文化習得について、「それは 生得的なものではなく、取り巻く環境を学習することによって獲得するものであり 絶えず変化していて固定的に捉えられず、さらに 政治、経済その他の様々な力関係を伴うものである」として、文化とそれに向き合う人との関係が常に変容することを特徴としている。

このような定義をふまえ、文化間の距離を仮に一直線上に置くとすれば、<自分>から次第に距離を置く所

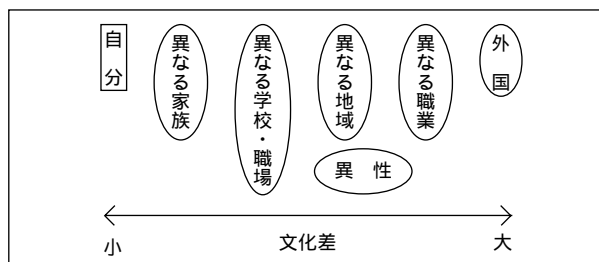


図1 <文化間距離の大小 金沢(1992)>

に家族や学校・職場、地域、職業といった様々な集団が存在し、その最も離れたところに「外国」を対置することができる(図1参照)。「あなたにとって異文化とは何ですか」の問いに多くの人が「外国」や「外国人」と答えることも次のように理解できる。それは単に「外国」を異文化として、また他のものとの関係と比べて、自分との文化間距離がより大きいものと考えているからである。

双方向学習の試み

こうして相対的な図式でみると「異文化とは自分から離れたところに存在し、異なる、違うと感じさせるものである」と定義することができる。

一方、自分と違うという意識は、〈自分〉が〈自分と違うもの〉と出会うことによって起こる。自分の周囲に存在する数多くの〈違うもの〉の存在が認識できるようになると、自文化と違うもの、すなわち多数の他文化の存在が確認できるようになる。そこで人の意識の中では、一つの異なるものだけでなく、多数の異なるものとの関係調整が必要になるといえる。

1.2 異文化接触

前出金沢(1992)は、このような違うものとの出会いを異文化接触と呼び、「自らの考え、行動、感情のそれまで疑ったこともなかった前提である価値観や、態度、行動様式、感覚などを調整しないとうまくやっていけない事態が頻繁に起こること」と定義している。言い換えれば、文化は空気のようなもので、日々の暮らしの中ではその存在に気がつくことはないが、いわゆる〈違うもの〉と接したとき、人は〈違うもの〉の存在と同時に〈違うものを認める自分というもの〉、すなわちアイデンティティを認識するようになると考えられる。

本稿で述べる交流セッションでは、上述のような他者と自己との出会いを強く意識したうえで異文化接触の場を設定し、そこでの個々の気づきを促すことを目的とした。このような実践を踏まえて、以下、異文化理解のための学習の可能性を探る。

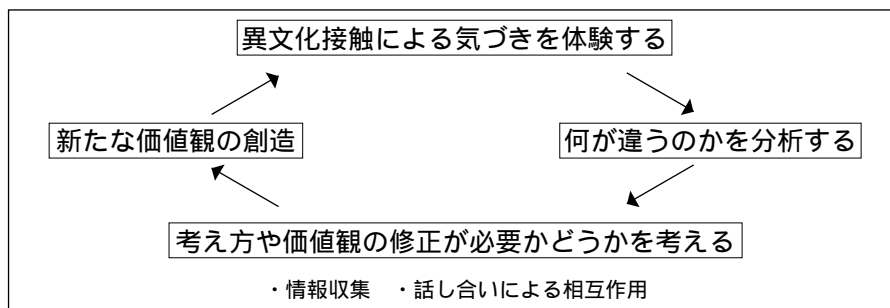
1.3 異文化理解教育が目指すもの

異文化理解について、シタラム(1976)は、自分を取り巻く複数の異なる文化を〈対象として理解する〉だけでなく、〈異なる文化に属する人々とコミュニケーションしながら生きること〉、すなわち「異文化間コミュニケーション」ができるようになることに目標をおいて強調している。これは、従来の行動主義的あるいは人間主義的アプローチにおいては自文化の変容が求められていたにもかかわらず、結果的に機能してこなかったことへの指摘にもとづくもので、それを踏まえたうえで新たな折衷的アプローチとして考えられている。

すなわち異文化間コミュニケーションができるようになることを、ある目標行動ができるようになることとして捉えるのではなく、前述の黒木が言うところの、環境から学習し、またその環境自体も変化し続けていることを認識し、効果的なコミュニケーションの結果としての文化変容を捉えるべきである、ということの意味する。つまり、文化とは学習の対象として存在するものではなく、価値観、習慣といったその他諸々のものの総体であり、このような固定化しない文化をそれに関わる者自身が見出し、相互作用によって調整していくものなのである。そこで学ばれ

るのは、知識としての文化ではなく、文化に対する態度、あるいは取り組み方と呼ばれるものであろう。これらは体験学習の学習循環過程と一致し、またその目標においても、知識の蓄積ではなく学び方を学ぶという共通点がある。

図2 < 体験学習による異文化理解の目指すもの >



2. 人間関係論における異文化理解教育の位置付け

2.1 人間関係論と異文化理解

看護に携わる人間の関係は近年ますます複雑になっており、患者、医師、看護師といった三角形に留まるものではない(図3)。医療の内容によって、医療チームを形成し、また治療の方法等によって再編成しながら、それぞれの構成メンバーの専門性を活かし、統合的に治療が進む。

看護婦(士)は多様な背景を持った多くの人とのかかわりの中で、職務としての看護を実践しているといえる。また医療チームの中でも、治療の対象となる患者及びその家族と看護婦(士)は最も多くかかわるという事実がある。

このような現場での必要性に応じて、1997年から厚生省は看護教育のプログラムを大きく改定した。また

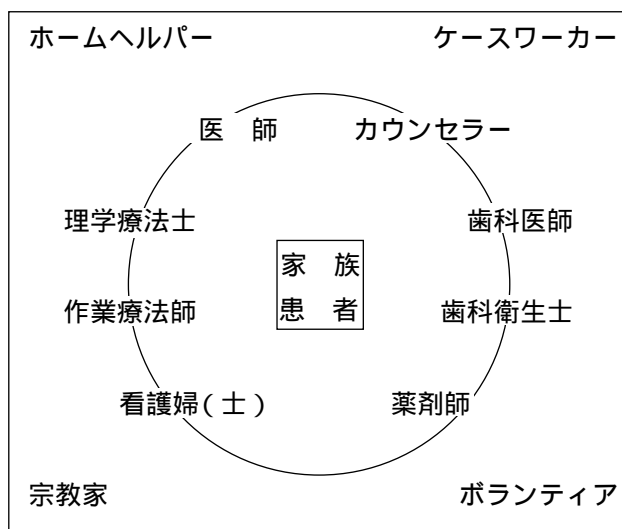


図3 < 医療における人間関係図 例 >

カリキュラムの見直しと共に、新しく基礎科目として「人間関係論」、「家族論」、「カウンセリングの理論と技法」が採択された。これは、看護という職務が、援助を必要とする人とその任にあ

双方向学習の試み

たる専門職との間の、密接な人間関係の上に成り立っていることを示すものにほかならない。さらに、「人間関係論」では「人間関係設立要因について理解させると共に自己の感受性を訓練し、看護の対象となる人々の心身の訴えを感じ取る力と、自己表現の能力を高めるための基礎能力を教授する(平成9年度兵庫県立厚生専門学院「履修の手引き」より)」ことをねらいとしている。

表1<「履修の手引き」より>

<p><人間関係論の学習内容></p> <p>1.人間関係の構造と機能</p> <p>・人間関係 ・相互作用 ・コミュニケーション</p> <p>2.メンバーシップ</p> <p>リーダーシップ、家族ダイナミクス</p> <p>3.パフォーマンス理論</p> <p>・感性、表現力、言語、表情、思い、考え、感じとる力、自己表現力</p>
--

ここには図1「文化距離の大小」で述べた異文化理解との共通点が見出される。図3のように、看護婦(士)を含む医療関係者は、実に様々な立場の人々との協力関係の上に成り立つ業務に携わっていることがわかる。その中で自分や他者の立場を理解し、互いの関係を調整しつつ、患者の治癒という目標を達成しなければならない。異なる立場の人々と協力関係を作るということは、言い換えれば異文化の対処法と置きかえることができる。そしてそれは前述のように<すべきもの>といった技術ではなく、まず自文化と異文化を相対的に認識できること、その上で、そこから実際にどのように行動すればよいか、という認識を再構成していくことが必要となる。また、その際には<感情>をどのように扱うかも大切である。自分の感情を押さえて他者との協力関係が唱えられた時代と違って、現在は自分の感情に正直になること、素直に自分の感情を認めること、そして必要であれば自分の今ここで持っている感情を表現することが、人間関係の基礎となるとされている。

また、教育プログラムの中では実習教育が、時間数全体の3分の1の割合で設けられており、実習教育に置かれた比重の高さが特徴といえる。そこでは学習した知識が<実践の中で使える知識や技術>になることが要求されているのである。

2.2 人間関係論の授業内容

兵庫県立厚生専門学院では、人間関係論が平成11年度からカリキュラムに取り入れられている。

開講以来、筆者(三隅)がそれを担当し、2で述べた教育方針をもとに以下のような授業を実施している。

表2 <平成13年度授業内容 2部3年生>

回	月日	テーマ	主な活動
1	4/16	自分を知る1・知り合いになる	エンカウンター
2	4/23	自分を知る2・交流分析1	エゴグラム(ジョハリの窓)
3	5/7	他者を知る・交流分析2	広告発表会(話す・聴く・分かる)
4	5/14	異文化理解1準備	質問表、語彙マップの作成
5	5/21	異文化理解2	外交官・公務員との交流セッション
6	5/28	異文化理解3まとめ	感想報告及び最終マップの完成
7	6/4	非言語コミュニケーション	表情・社会的スキル訓練
8	6/18	ミス・コミュニケーション	話す・聞く トレーニング
9	6/25	ロールプレイ準備	ストレスチェック・シナリオ作成
10	7/2	ロールプレイ実施	各場面の問題点を考える
11	7/9	まとめにかえて	自分の人生脚本作成
	7/16	最終試験(評価)	感情曲線作成による振り返り

授業は、半期に全11回(1回90分×2コマ)の講義及び試験で実施された。2001年度は体験的な活動を中心に、その前に<概説>、活動の後に<体験活動の振り返り>を設ける方法を採用した。第1~2回は「自分」を見つめ直すことがテーマである。第3回はクラス内の小グループでいわゆるshow & tellのスピーチを行い、これまで知っていた友人の別の一面を理解することを目指した。中盤の第4~6回では「異なる者」との出会いの異文化理解のセッションを体験し、続く第7~8回ではコミュニケーションをめぐる問題を考えた。最終段階では、現在実習をしている現場から、ミス・コミュニケーション、すなわち意思の疎通がうまくいかなかった事例を取り出して検討した。その後、グループ内で一つを選び、それぞれの役割を演じる活動(ロールプレイ)を行い、そこから一つの事柄を多面的に分析し解決策を図ることを試みた。そして最終段階ではこれまでの人生を振り返り、自分の感情を曲線によって表し、今後の人生脚本を自ら予測し、その際に陥りやすい罠を知ることを課題とした。

双方向学習の試み

最後の試験では、その感情曲線作成から自分の人生における目標を掲げ、この目標とどのように取り組むかを記述してもらった。また、もう一つの課題として、半年後に開封することを前提とした「私への手紙」を書くことにした。これは作成者本人から自分への手紙である。この人間関係論は社会的なスキル(傾聴、自己主張等)を知る、そして身につけることだけでなく、他者との関係を考えながら自分と向き合う自分に気づくことを目的とした。言い換えれば、自分から出発して自分に帰ることを授業の流れの中で試みたのである。看護学校の2部3年生は、週に1日だけ学院内でのクラス授業を受講するが、他の4日はグループに分かれて様々な医療の現場で実習を行っている。その、週に1回の授業が「人間関係論」であった。

このような人間関係論における交流セッションの活動は、日々の実習で出会う様々な人間関係の中では異なる度合い、つまり<文化距離>の最も大きいものと位置付けられる。さらに交流セッションは一過性のものでありながら、学生が個人、あるいは集団でメタ的な観察を行う場となっていた。

3. 交流セッション

3.1 参加者

兵庫県立厚生専門学院2部3年生43名は、准看護婦の資格を持ち3年の課程修了後正看護婦の国家試験を目指す学生である(年齢は19歳から46歳までの幅がある、男性3名女性40名)。一方、国際交流基金関西国際センターからの参加者は、平成12年度外交官研修及び公務員研修参加者のうち交流希望者12名(国籍：インド、ネパール、パプアニューギニア、タジキスタン、ウズベキスタン、イエメン、スーダン、ナイジェリア、韓国、モンゴル、フィリピン、ミャンマー)で、男性9名、女性3名である。

3.2 活動の流れ及び実施結果

交流セッションを、準備(4月～5月14日) 交流セッション(5月21日) 評価(5月29日から7月16日)の3段階に分けて<活動の流れ>(図4)に説明を加える。

準備段階：

準備段階(4月～5月14日)では、開講時の交流セッションの予告を4月に行った。さらに2週間前の5月7日には、外交官研修及び公務員研修の参加者の日本での暮らしを知るために、事前に関西センターの紹介ビデオを視聴した。この時

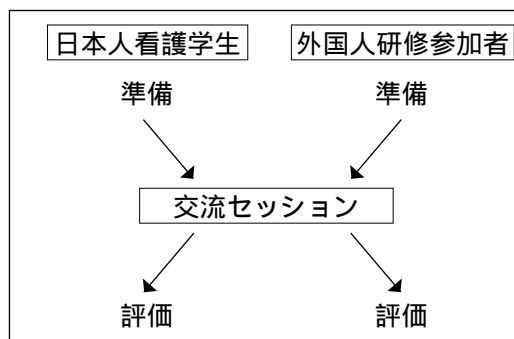


図4 <活動の流れ>

点で、彼らが来日8ヶ月目になり、日本語と日本文化を学習するための研修に参加していること等を確認した。研修参加者1名に対し、日本人側は3人から4人のグループを作った。さらに5月14日には、個人およびグループで国名から思いつくことをもとに語彙マップ³⁾を作成し、その国に対する知識とステレオタイプを明らかにした。国によって情報が多い場合、マップには次々と項目や絵が書き込まれたが、初めて名前を聞いた国については、その位置すらもわからず、マップの作成に取りかかれぬグループもあった。彼らからは図書館で調べたいとの申し出があり、そのまま図書館で作業をするグループがいくつか見られた。次に、個人に質問する内容10項目をグループで考え作成した。グループによって差はあるが、日本の生活、日本人をどう思うか 国の文化や習慣についてどう思うか 女性の社会進出や結婚についてどう思うか 個人的な質問 が主な項目として挙げられた。

交流セッション：

5月21日、最初に名前と国を手がかりにして、外国人研修参加者を各グループへ迎え入れて話し合いが始まった。研修参加者の日本語力に差が見られたため、英語、身振り手振り、絵を書くなどして話し合いが続けられた。話し合いは約1時間で終了した。研修参加者の去った後、振り返り用紙に記入した。ここでは、出会った外国人に対する第一印象、話された内容の要約、質疑応答がうまく進んだか否か、その中で面白かった質問、活動を通してこの人に対して感じたこと考えたこと、最後に活動全体の感想を問うた。

評価：

5月29日、評価及びまとめとして、まず各グループで振り返った後、全体の発表が行われた。時間が短かったこと、準備をもっとしておくべきだったこと、最初に考えていた予想、第一印象、および個人的な感想が述べられた。日本人学生が12名の外国人研修参加者に共通して抱いた感想は、彼らの日本語力の差はあったものの、少ない語彙で先に作成した質問に丁寧に答えてくれたことで、そこから誠実さを感じたというものが多かった。(4.1に詳述)最後にメンバーの感想と写真と一緒にして研修参加者に送る作業をした。

4. 双方向からの評価

4.1 初発評価(交流セッションの5月21日に記述)

質疑応答がうまくいったかどうかの問いに関しては、「はい」が22名、「ふつう」が14名、「いいえ」が2名であった。「ふつう」及び「いいえ」の理由として、研修参加者の日本語力および自分達の英語力の不足を挙げていた。さらに、答えにくい質問(トイレ文化、国の情勢、年齢、個人的な事柄)を外国人側にしてしまい気まずい雰囲気になった、あるいはしどろもどろで答えてく

双方向学習の試み

れたことを申し訳ないと思った、との記述も見られた。また逆に、日本のことを聞かれてもうまく答えられず、日本人として恥ずかしかったという記述もあった。

活動を通してこの人に対して感じたこと、考えたことという問いに対しては、次のよう記述があった。

- ・自分が他の外国語を学んだ時に、果たして8ヶ月間でこのような活動が行えるかと考えた
- ・自分たちの質問に対して、きちんと準備をして答えようとする姿勢に誠実さを感じた
- ・日本や日本人のことを誉められて親しみがわいた
- ・多くの人が緊張していた
- ・自分の国を誇らしげに説明する様子が見えなかった

活動全体についての問いに関して、時間が足りないことを挙げたものは、9名であった。実際に対面して、日本語、英語等を駆使し、苦勞して一つの国の話が聞けたというのは貴重な体験であった。一方、消化不良気味でグループ内の雰囲気になじめなかったという記述もあった。

4.2 終講時の評価（最終試験日7月16日に記述）

最終試験の課題の一つである「課題3 最後に『人間関係論』の授業に対する感想、意見を簡単に教えて下さい。(印象に残った活動名も)」に対して、43名中24名が「異文化理解」について記述した。以下記述内容による分類及び人数、<型>(簡略化した名称)を記す。

A：外国の人と出会えて貴重な体験をした。4名 <体験享受型>

(例)授業では、国際交流として行った授業、他では決して経験できるものではないでしょう。その機会を与えてもらったことがとてもうれしく思います。

B：実際に会って話をすることによって、知識が深まった。8名 <知識獲得型>

(例)異文化理解で、外国人の方々との交流セッションがとてもよかったです。普段の生活の中では交流はなく、その人の国や家族、生活習慣などの話を聞くことはできないので、とてもよい体験になりました。

C：自分の知らない世界を知り、広い世界の中で自分の小ささを感じた。4名 <存在確認型>

(例)外国人との交流です。外国の文化や人間に接することで世界って広いなと改めて思い、自分の存在の小ささを感じた、と同時に広げることができる可能性も感じました。

D：人としての分かり合えることの大切さ、聴く、話すという活動の大切さを感じた。8名 <内省思考型>

やっぱり外国人との交流だったと思います。文化とか伝統・言葉とか習慣も全く違った所で生きてきたけれども、人としてのやさしい気持ちや、暖かさがうまく言葉や会話の中

で表現できなくても感じ合えるものを確信できたことがとても嬉しかった。

異文化の人と接したり、聴き役、話し役、第三者になったりと実際を通して自分がどんな気持ちになるか相手はどんな気持ちなのだろうかと考えたり、感じたりすることが、とても勉強になりました。

異文化交流が印象に残っています。とても貴重な経験が出来、楽しい時間が持てたと思います。お互い緊張していた上に言葉の壁がありましたが、逆に言葉で上手に表現できない分、相手に伝えよう、分かろうと必死になり、何かが通じ合った気がしました。

印象に残ったのは、国際交流。あんなに人の話がわからないのに、必死に聞き、自分のことを伝えようと思ったのは久しぶりだった。ああやって、人に一生懸命伝え、聞くことは関係を築く上でものすごく大きいものだと感じた。これからも交流の機会をどんどん作ってください。

外国の方との話し合いなどがあり、人との会話、接し方について、自分がどういう態度で、話し相手の話を聞けばよいのかということを知ることができました。

やはり大きな印象といえば異文化理解、外交官との交流セッションで、はじめは相手のことをわかろうとすることが難しいと思っていたが、自分のことを伝えたり分かってもらうことがこんなに難しいとは思わなかった。楽しい中にもいろいろ考えさせられることが多かった。

授業の中で、たくさんの活動を行って、まず自分を振り返ることが多かった。また振り返ることで新たな発見があった。ロールプレイでも行ったように相手にもものを伝えることの難しさ、また伝わったときの喜びを知ることができた。このことは異文化理解の授業でも、さんとの出会いなどで感じた。

なかでも、国際交流の時間はとても楽しかったです。私達のグループは韓国人のさんでした。ちょうど教科書問題等があった時だったので、それについてのお話や戦争についてのお話を聞くことができました。さんは「戦争で被害にあったのは国民であり、とても不幸な出来事だったと思う。」等ととてもまじめに答えてくださったのがとても印象的でした。しかし歴史の教科書の問題で、中国、韓国の人達と日本の学生との交流の場をなくそうということを昨日のテレビの報道番組でみかけ、とても悲しい状況になっているなあと感じました。交流を図ってくださった方々はみんなとても明るく親切な方であり、とても身近な存在に感じました。実際にテレビで見ただけでは、その国の人々がどんな人なのか等を考えなかつたらうなと思います。看護の場でも様々な価値観の方がおられるので、いろいろな人に触れて交流を図ることで、豊かな人間性を育んでいきたいです。

双方向学習の試み

AからDの4つの分類を試みたが、A、B、Cは交流セッションを異文化との出会いの場としてとらえ、素直な驚きと感想が述べられている。それに対してDの記述は異文化との出会いによって感じたこと考えたことを、メタ的に記述していると言える。そして、実際に自分を取り巻く人間関係の構築に使える〈何か〉をつかんでいるように思われる。

4.3 関西国際センターの担当者及び研修参加者の評価

関西国際センター外交官日本語研修、公務員日本語研修における本交流活動は、9ヶ月におよぶ研修のまとめの時期にあたり、〈日本語による発信の場〉としての位置付けで実施された。

準備：

【相談】実施にあたり、相手先看護学校の担当教員(三隅)と日本語教育専門員(11年度上田、12年度三浦)は交流活動の意味、研修、授業における位置付けを確認しあい、さらにどのような活動が適切で効果的であるか、また1~2時間程度の制限時間の中で可能な活動とは何かについて協議した。

【参加者】外交官・公務員研修参加者が日本語によるセッションを遂行するには、ある程度の日本語による発表能力があること、看護学生との交流の場であることから、日本の教育、医療・看護について興味があること、さらに若者との意見交換に興味を持っていることを中心に参加者を募った(11年度8名、12年度12名)。ただし、日本語発表力よりは活動に対する興味の有無を優先したので、実際は、そこで初めて〈日本人に対してまとまったことを話す体験〉になった者も約半数存在した。

【事前課題】看護学校の学生が作成した研修参加者の国についての語彙マップを事前に読み、日本人学生が自国に対して持つ情報や抱いているイメージを把握し、自国について語るための準備を行った。時間制限もあり、参加者には日本語による発話の限界もあるので、Show & Tellの形で自国紹介を奨励した。具体的には自国の地図、書物、写真、絵はがき、絵本など視覚に訴えるもの、コーヒーなどの名産品、衣装など様々なものを持ち込み交流会に臨んだ。事前に紹介のためのスピーチ原稿を作成することは勧めなかった。むしろ、困難にぶつかった場合は筆談や多少の英語を交えて切り抜ける方法を提示した。

交流セッション：

【実施】全体に対して紹介された後、テーブルについた(1テーブルにつき1名の研修参加者)。事前に行われたコンセプト・マップや持参した物を使いながら会話を進め、質問にも答えた。引率した専門員は、研修参加者が日本語での応答に窮した場合を想定して机間巡視を行ったが、コミュニケーションの停止が生じることは少なかった。

【観察】特筆すべきことは、センター内学習での発話においては消極的であった研修参加者や、自己主張について淡白であるという印象であった研修参加者の机から、しばしば歓声が湧き上がっていたことである。彼らには主体的に自己表現をしようとする表情が見られたとも言える。また持ち込んだ品々が、コミュニケーションを進める上で、効を奏している様子も散見された。本交流活動を行う前には、研修参加者が日本語による発話の機会を得ることを目的としていたが、セッションを経て、それを超えたものが彼らの中に発現していることが認められた。

評価：

数日後、同じグループで話し合った看護学校の学生から、各研修参加者宛てに来たフィードバックを個別授業の時間に手渡し、また日本語表現の記述を専門員が補助しつつ、読み取って内容を確認した。その後、個別に看護学校の学生との交流活動についての聞き取り調査を行い、以下のような反応が得られた。

【日本語によるコミュニケーションについて】

- ・日本語で話さなければならぬ状況だったので、自分にとってはよい環境だった
- ・堅苦しくなくリラックスした雰囲気ですることができた
- ・正確な表現はわからなくても、何とかして伝えよう、相手を理解しようとした。とてもいい経験だった
- ・一回でわからない時は、何度も繰り返して聞いたり、絵を描いたりして何とか切り抜けた
- ・こちらがわからない時には、学生は一生懸命説明してくれた
- ・自分の日本語には限界があったが、学生はみんな助けてくれた

【日本人学生について】

- ・学生は親しみやすく、とても好意的だった
- ・学生が物怖じせずいろいろ質問してくれてよかった。自国では学生はもっと恥ずかしがり屋なので、きっとあのように話そうとはしないだろう。
- ・彼らはとても熱心で、頭がよく、考え方もしっかりしていた
- ・学生にどうして看護の仕事をしたいのか、(労働条件など)男女格差などについて聞くことができた
- ・学生は英語はあまり話さないが、自分のことばを理解しようとしてくれた
- ・学生はメディアから入るいろいろな情報を持っているが、それは限られたものであるという印象を受けた

5. 考察 ～交流セッション実施のために～

今回の事例を踏まえ、交流セッションを体験学習の場とし、参加者双方の教育プログラムの中における位置付け、企画、運営、評価を進めるための留意点として次が挙げられる。

1 明確な教育の目的とそれに基づいた活動の設定

実施前にその教育プログラムの大目標といえる最終到達目標と、その実現に向けた個々の小さな活動の目標を明確にすることは言うまでもない。それは交流セッションが、教育目標を達成し、かつ学習者にとって意義のある結果を産み出すためのものであり、決して交流セッションの実施そのものが目標でないことを確認するためにも必要であろう。

2 学習者(参加者)の現状を判断すること

一つの活動から一様な学習、あるいは教育効果が期待されるものではないことは、今回の事例でも明らかになった。前述のように、交流活動には体験享受型、知識拡大型等の様々な受け止め方が存在する。その事実を事前、事後の両時点で把握することが大切である。また、このようなセッションが個人的な感情の動きを喚起し、内省を伴うものであるとするならば、実施者は学習者の心の状況を把握し、その対応により一層配慮しなければならない。

3 セッションのプレタスクとフォローアップの充実

交流セッションを単なる出会いの場にしないためには、事前、事後の活動設定が重要である。まず活動の流れと大まかな目的を参加者に提示すること、そしてプレタスクでは動機付けを行い、参加者が積極的に取り組めるようにすることが大切である。フォローアップでも「セッション後すぐ」と「時間を置いてから」の確認と、様々な方法を試みる必要があるであろう。特に参加者にとって、異文化とのふれあい自体が希少な体験の場合、単になる一過性の経験としての印象しか残らない場合もある。

4 実施者(教師)同士の綿密な話し合い

上述1から3の内容に関する、互いの情報交換が必要である。また双方の実施者同士が互いの教育プログラムにおける交流セッションの評価者となり、また継続的な活動の実施をめぐってより活発な意見交換、確認をすることが必要である。

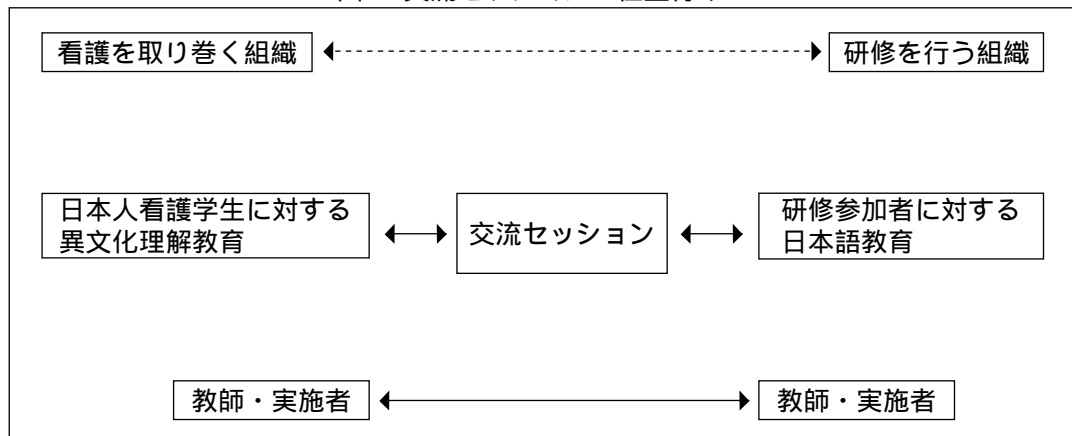
5 教育に直接携わる者以外との連携

異なる機関の者が交流するセッションでは、場所、時間、経済的な問題が大きな位置を占める。教師や実施者以外の関係者にこのセッションの意義の理解を求め、協力を受ける必要がある。

図5は、交流セッションがそれぞれの教育プログラムの中での意味を持つこと、そしてその

各々の意味がそれぞれの組織において評価されなければならないこと、また実施にかかわる者（教師と実施者）が互いに情報を交換して協力する必要性を示している。

図5 < 交流セッションの位置付け >



おわりに

本稿では、異文化理解の目的を自分から一番遠い存在である「外国」を知るということに留めず、他者との対話を通して理解を深め、自分を含めた人間を理解するという、拡大解釈を試みた。今後、様々な交流セッションが実施される中で、それにかかわる人にとって、より意義のあるセッションにするためには、セッション実施者と参加者それぞれの努力が必要であろう。

自分と一番離れた位置にある外国の人との話し合いの場を通して、まず様々な違いを認識する。そしてその違いを感じた自分の考えを確認していくという作業は、関係作りための「会話」ではなく、「対話」と定義される。他と向き合いながら自分を問い直し、自己を主張していくというこの「対話」は、今後の我々のコミュニケーション活動を考える上でも大切なものを含んでいる。

最後に1名の日本人の記述を紹介してむすびとしたい。これは前述4.2のD - 内省思考型の例の続きとして書かれたものである。

「このことは異文化理解の授業でも、さんとの出会いなどで感じた。自分自身を知ること、相手の気持ちになって考えること、事実の分析をする力をつけることの大切さを学んだ。自分ではできているつもりでも、できていないことが多い。自分のことを十分理解しているつもりでも、自分のことさえ理解できていなかったことを授業の中で気づくことができた。人間と信頼関係を結ぶ難しさも知り、難しいから逃げるのではなく、相手の気持ちになり、事実を分析する力を身につけないといけないと感じた。この授業では今まで出すことのできなかった自分を出す機会となった。」

双方向学習の試み

〔注〕

- (1) 国際交流基金関西国際センター設立準備室は平成7年6月に、「研修基本計画案」を作成した。その中の「研修プログラムの基本方針」、専門性への配慮 個別性、主体性の尊重 継続学習の三つを挙げている。また、「地域社会との協力」では、「様々な国から参加する研修参加者が日本語及び日本を学ぶ姿に触れることから、日本人自身が地域の中において世界観を広げることが可能になる。地域の人々の学習を保証する多文化理解教育の推進を担う以下のようなプログラムが必要となる。a. 地域の行政機関が中心となった住民のためのプログラム b. 教育機関が作成する児童、生徒のためのプログラム c. 地域住民自身が企画するプログラム」を掲げている。様々な交流セッションはこの方針を具現化することにほかならない。
- (2) 平成12年1月23日、関西国際センター研究企画推進班主催研修会において、「研修における交流活動」が各研修担当者によって報告され、全研修を通じる交流活動の目的として専門能力向上、日本語による発信、日本語会話力向上、地域情報収集のための場、が挙げられ、研修における交流活動の位置付けが確認されている。
- (3) 語彙マップに関しては、拙稿「学習カウンセリングの可能性～語彙マップを使った学習～」(参考文献参照)に詳述している。ここでは、白紙(A4サイズ)の中央に研修参加者の国名を書いたものを配布し、まずは個人で思いつく言葉を自由に書き込んだ。さらにグループではB4サイズの用紙に書き込みながら、話し合いによってより詳しいマップを作成した。交流セッション後には、赤色でさらに情報を加え、また間違っていた内容に訂正を加えた。交流セッション前と後での知識の量や感じたことを全体で確認するための手段として利用した。

〔参考文献〕

- 青木保(2001)『異文化理解』 岩波書店 岩波新書 740
- 金沢吉展(1992)『異文化とつきあうための心理学』 誠信書房
- 川瀬正裕他編(1997)『新自分さがしの心理学～自己理解ワークブック～』 ナカニシヤ出版
- 黒木雅子(1996)『異文化論への招待』 朱鷺書房
- Gehrtz三隅友子・上田和子・羽太園(1999)『専門日本語教育における実習の役割』 国際交流基金
関西国際センター内部資料
- Gehrtz三隅友子(2000)『学習カウンセリングの可能性～語彙マップを使った学習～』 第13回日本語教育連絡会議報告書
- Gehrtz三隅友子(2001)『地域における多文化理解の取り組み～異文化理解セミナー報告～』

第14回日本語教育連絡会議報告書（印刷中）

土屋千尋（研究代表者）（2000）「多文化クラスの大学間および地域相互交流プロジェクトの実施と評価に関する研究」平成9-11年度科学研究費補助金基盤研究報告書」

中野民夫（2001）『ワークショップ～新しい学びと創造の場～』 岩波書店 岩波新書710

K.S.シタラム（1976）『Foundations of intercultural communication』

『異文化間コミュニケーション』東京創元社 御堂岡潔訳（1998）第6版

南山大学編（1992）『人間関係トレーニング』 ナカニシヤ出版

長谷川浩編（1997）『人間関係論』 医学書院 系統看護学講座別巻14

藤岡完治編（2000）『授業設計のカリキュラム1～3 看護教育新カリキュラム展開ガイドブック』
医学書院

藤岡完治他編（2000）『シミュレーション・体験学習』 わかる授業を創る看護教育技法3
医学書院

横田雅弘編（1994）『異文化接触と日本人』現代のエスプリ322 至文堂

渡辺文夫編（1992）『国際化と異文化教育 日本における実践と課題』現代のエスプリ299 至文堂