

多文化交流型授業における協働作業を通して学生は何に気づくか  
 -ワールド・カフェ・セッションへの分析をもとに-  
 Changes in the Students' Consciousness through Co-Learning in Multicultural  
 Classrooms: An Analysis Based on World Cafe Session Results

鄭惠先, 北海道大学  
 Hyeseon Jung, Hokkaido University

## 1. はじめに

本稿は、日本人学生と留学生がともに日本語で学ぶ多文化交流型授業での協働学習についての実践報告である。とりわけ、学習者が課題遂行のために主体的に協働作業を行う過程で、学生にどのような意識の変容が見られたかに焦点を当てて考察、分析する。そのために、一学期の授業終了時に行ったワールド・カフェ形式の振り返り活動の中で、学生同士が話し合いの過程で個別にまたはグループで作成したテキストデータを分析の対象として用いる。実際の行為主体者としての学生の声を計量的に分析することで、今後増え続ける多文化交流型授業の改善と発展に一助できると考える。

## 2. 「多文化交流科目」の設計

近年、日本の大学教育では国際共修授業の制度的な整備が積極的に進められており、異なる背景を持った学生同士の対話型学習を取り入れた教室活動を通して、学生の異文化理解能力の向上が期待されている。北海道大学では、2013年のスーパーグローバル大学採択を機に、日本人学生と留学生がともに学ぶ環境の提供や授業設計を具体的に検討し、留学生と日本人学生がともに日本語で学ぶ協働学習クラスの「多文化交流科目」を新たに開発した。多文化交流科目の創設に関する詳細は、青木ほか（2014）、松尾ほか（2015）に譲るとして、ここでは概要のみに触れる。

多文化交流科目の開発の背景には、外国人留学生の日本語学習の場を広げるとともに、日本人学生を含む多様な背景を持った学生による教室内での異文化交流



を通じた異文化コミュニケーション能力の向上、学生同士の協働活動を通じた問題解決能力の向上を図るという目的がある。具体的に多文化交流科目で育成を目指すスキルは、図1で示すとおりである。各スキルを「課題を認識する」「ともに考える」「解決に向けて実行する」という3つのカテゴリーに整理することでそれぞれの科目の到達目標を明確にし、さらに多文化交流科目全体の授業内容のバリエーションを広げてバランスを取るよう努めている。

図1 多文化交流科目で育成を目指すスキル

また、開発に際しては、多文化交流科目を継続的で安定した科目として制度的に保障していくために、学生（留学生と日本人学生）、科目（留学生向け日本語科目と学部生向け全学教育科目）、組織（留学生向け日本語プログラムとグローバル人材育成プログラム）の間を有機的かつ組織的に連携させ、関連カリキュラムの改編・構築を同時に行った。それを図式化したのが、図2である。

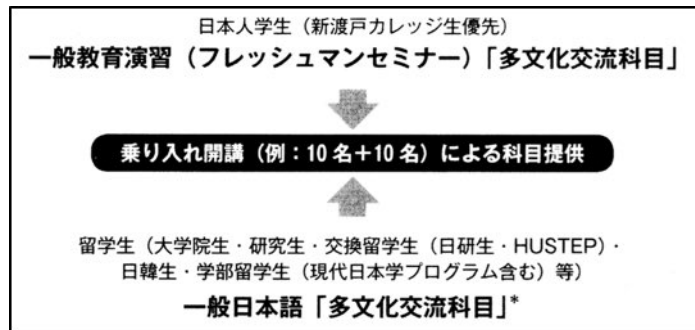


図2 多文化交流科目の制度設計図

### 3. 授業の概要

本稿で分析対象とする多文化交流科目は「日本語のバリエーション」という授業である。本科目は、前述した多文化交流科目の3つのカテゴリーの中で、知識を活用して創造する力を養うことを目的とする「課題を認識する」群に該当する。本科目の到達目標は、以下の2つである。

- (1) ことばへの社会言語学的な観察をもとに、日本語をはじめとする世界の諸言語をより客観的かつ有機的に捉える知識能力を身につける。
- (2) グループワークなどの学生同士の協働活動を通して、論理的に思考し、他者と協力して問題を解決する汎用的能力を身につける。

授業の中で取りあげるトピックは、ことばの男女差、地域差、世代差、そして待遇表現、コミュニケーションスタイルなどで、本授業の流れを大まかにまとめると、以下のようである。

- 【1週目】講義／グループワーク（リサーチクエスションの設定）
- 【2週目】グループワーク（調査内容の共有）／発表用PPTの作成
- 【3週目】発表／相互評価／グループワーク（ふり返し）
- 【終了後】追加調査報告書の作成・提出

一学期を通して、上記の活動を4回くり返すことになる。初回の授業オリエンテーションでは、以下の3点を受講生に周知し、学生主体の活動について学生との共通理解を図っている。

- ① 論理的に考えることを心がける
  - ② 協働活動における義務と権利を意識する
  - ③ 活動の効果は、受講者自身がどれだけ真剣に取り組んだかで決まる
- 成績と評価は、以下の基準で行われる。

- ・ 事前準備（オンライン電子掲示板 lino へのカキコミ）20%
- ・ グループワークへの参加度（協働活動に対する自己評価）20%
- ・ 発表（発表に対する他者評価）20%
- ・ 追加調査報告書 20%
- ・ 出欠状況 20%

協働活動に対する自己評価と発表に対する他者評価は、ルーブリックによる学生間の相互評価の形式で行われ、自己評価の項目には、①事前準備、②協力的関係作り、③役割分担、④発表の出来、⑤時間管理、の5つ、他者評価の項目には、①リサーチクエスションの斬新さ、②十分な情報提示、③論理的展開、④わかりやすさ、⑤質疑応答、⑥時間管理、の6つが設けられている。なお、自己評価の中にはグループ内他者評価も含まれており、同じグループのメンバーの中でもっとも協働活動に貢献した人を選ぶようにしている。

これらの評価項目は、以下の「多文化交流科目」全体のコース評価に用いられる授業アンケートの項目を意識して設定された基準である。

- ・ お互いを有効な情報資源として活用し、他者との活動のための協力的な関係を作ることができた。
- ・ 学生同士の話し合いを通じて、結論を導き出すことができた。
- ・ 他者との活動の後、個別に情報の補完を行い、自分の理解をより深めることができた。
- ・ 自分の意見を伝えるとき、聞いている人にわかりやすいように伝えることができた。
- ・ 他者の意見を聞き、問題点を指摘することができた。
- ・ 論理的で説得力のある主張にするために他者の意見を聞き、利用することができた。
- ・ 他者との活動を通して、自分の母語について客観的に考えることができた。

さらに詳しい本授業の内容と方法、評価などについては、鄭（2015a、2015b）、青木ほか（2014）を参照されたい。

## 4. ワールド・カフェ・セッションの分析

### 4.1 「ワールド・カフェ」とは

ワールド・カフェとは、カフェで行なうような、オープンで自由な会話を通して、生き活きとした意見の交換や、新たな発想の誕生が期待できる、という考え方にもとづいた話し合いの手法である。この手法についての詳細は、「ワールド・カフェ・ネット」のウェブサイト (<http://world-cafe.net>) を参照されたい。ワールド・カフェの標準的なプロセスは、以下の流れで行われる。

- 【ラウンド0】自分の考えを整理する（個人）
- 【ラウンド1】互いの考えを探求する（グループ）
- 【ラウンド2】結果を他花受粉する（グループ・チェンジ）
- 【ラウンド3】気づきや発見を統合する（グループ）
- 【全体シェア】集合的な発見を共有する（全フロア）

他花受粉とは、こちらの花粉をあちらに持っていくミツバチに例えて、ラウンドごとにメンバーを入れ替えるラウンド・チェンジの様子を表現したものである。ラウンド・チェンジのときは、各テーブルにホストが1人残り、ほかのメンバーは他のテーブルへ移動する。移動が完了すると、ホストが【ラウンド1】での結果をシェアし、他から移ってきたメンバーも自分たちの結果を紹介してつながり

を探究する。それが終われば、もう一度元のテーブルに戻り、【ラウンド2】で得た気づきや発見を紹介し合いながら対話を継続する。最後に、全体でそれらを共有する、という流れになる。

本授業では、一学期の授業最終日にワールド・カフェ形式のふり回り活動を行う。写真1は、実際に行ったワールド・カフェ・セッションの様子である。

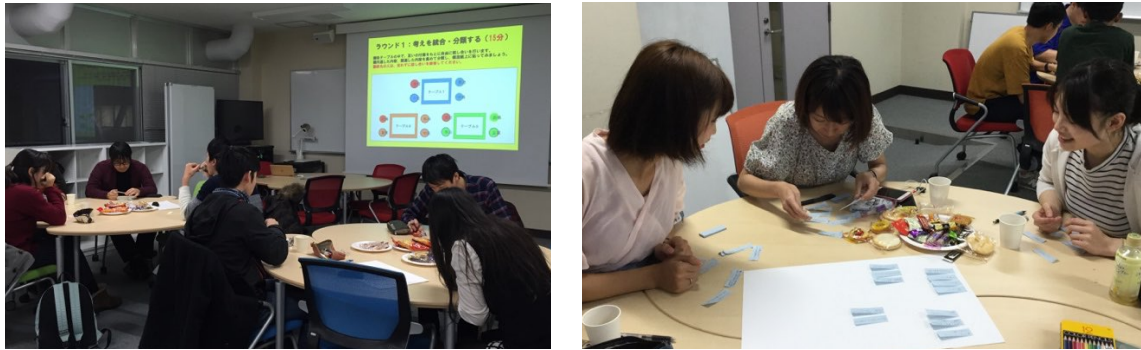


写真1 実際のワールド・カフェ・セッションの様子

本授業のワールド・カフェ・セッションでは、学生は実際の作業として、個人またはグループによる感想や気づきを、キーワードや短い文面にして付箋に書きまとめるようにしている。作業の前に提示した学生への指示文は、以下のとおりである。

本授業を通して感じたこと、気づいたこと、善し悪しなどを自由に話し合ひましょう。それにより、「多文化交流」「協働学習」に対する自分の考えをあらためて整理し、他者の意見から新たな発見を得ます。

その後、グループで各自の考えを共有する方法として、写真1(右)のように、内容が類似している付箋を画用紙の上で統合・分類し、各カテゴリーに見出しを付ける作業を続ける。このふり回り活動で抽出された学生の声をもとに、多文化交流型授業における協働作業を通して果たして学生は何に気づくかについて考察、分析することが本稿の目的である。

## 4.2 分析方法

分析対象として用いられるのは、ワールド・カフェ・セッションの中で学生が自らまとめた付箋のテキストデータである。本稿で分析するのは、2016年度から2017年度まで4回のワールド・カフェ・セッションで回収された全受講者68名(日本人32名、留学生36)分の計599枚の付箋である。学期ごとの受講生の内訳は、表1のとおりである。

表1 受講者の内訳

16春	19名(日10・留9)	16秋	11名(日8・留3)
17春	17名(日5・留12)	17秋	21名(日9・留12)

(日:日本人学生数、留:留学生数)

以下の枠内の語彙や文面が実際に収集されたテキストデータのいくつかの例である。また、写真2は、グループ別に学生が付箋をカテゴリー化してまとめた実際の画用紙の一例である。

協調の精神が大事／留学生の日本語が上手／日本人と留学生で共通点がある  
 ／内容は難しいがグループ活動は楽しい／1つのテーマを深く／日本について  
 知らなすぎた／韓国語に興味を持った／日本語に対して新しい見方／  
 Google 何でもできる／自分の話すスピードははやいのか？／課題が多くて大  
 変だった／一貫性のある発表／視点・個性／報告書は一人の負担になってしま  
 う／lino 使いづらい



これらのテキストデータを計量テキスト分析ツールのKH Coder を使って計量的に分析した。KH Coder については、樋口 (2014) が詳しい。分析の焦点は、「留学生と日本人学生による課題発見解決型のグループワークを通して、行為主体者である学生にどのような意識の変容が見られたか」であり、具体的には以下の2つのリサーチクエスチョンに示される。

- 写真 2 カテゴリー別に分類した付箋の例
1. 学生は多文化交流型授業での協働作業をどう評価するか
  2. 協働作業を通して学生自身にはどんな気づきがあったか

### 4.3 分析結果

付箋 599 枚からの学生の声をすべて Excel ファイルに転記して整理し、KH Coder のツール「抽出語リスト」「共起ネットワーク」を用いて分析を行った。まず、「抽出語リスト」のオプションから、一般的な語を多く含む品詞を除外した「頻出 150 語」のリストを作成した。そのうち、出現回数上位 15 語までの抽出語を表 2 に示す。ちなみに、表内の「RQ」は「リサーチクエスチョン (Research Question)」の略字で、「lino」は教室外での意見交換のために授業で用いられたオンライン電子掲示板の名称である。

表 2 出現回数上位 15 の抽出語

1	日本語(50)	6	文化(25)	11	多い(18)
2	発表(30)	7	lino(23)	11	大変(18)
3	RQ(29)	8	PPT(19)	13	時間(17)
4	言語(27)	8	日本人(19)	14	楽しい(16)
5	留学生(26)	10	授業(18)	14	自分(16)

(括弧内の数字は出現回数)

表 2 から「日本語」「発表」「RQ」「言語」「lino」「PPT」といった授業内容や手法を具体的に示す語の頻度数が高いことがわかる。ほかに、「留学生」「文



化」「日本人」「大変」「楽しい」といった多文化交流型授業という授業形態やそれに対する感想と思われる語があわせて上位に位置する。「大変」と「楽しい」がほぼ同数並んでいることが興味深く、これに近い学生の声在上記の例に示した「内容は難しいがグループ活動は楽しい」という文面にも表れている。

さらに、学生の意識の全体像を細かく把握すべく、KH Coderを用いて「共起ネットワーク」というコーディング作業を行った。これを使えば、各語の出現パターンと互いの関連が線で結ばれ、強く結びついた部分ごとに自動的にグループ分け・色分けされるので語ごとの共起関係が探索しやすい。図3がその結果である。

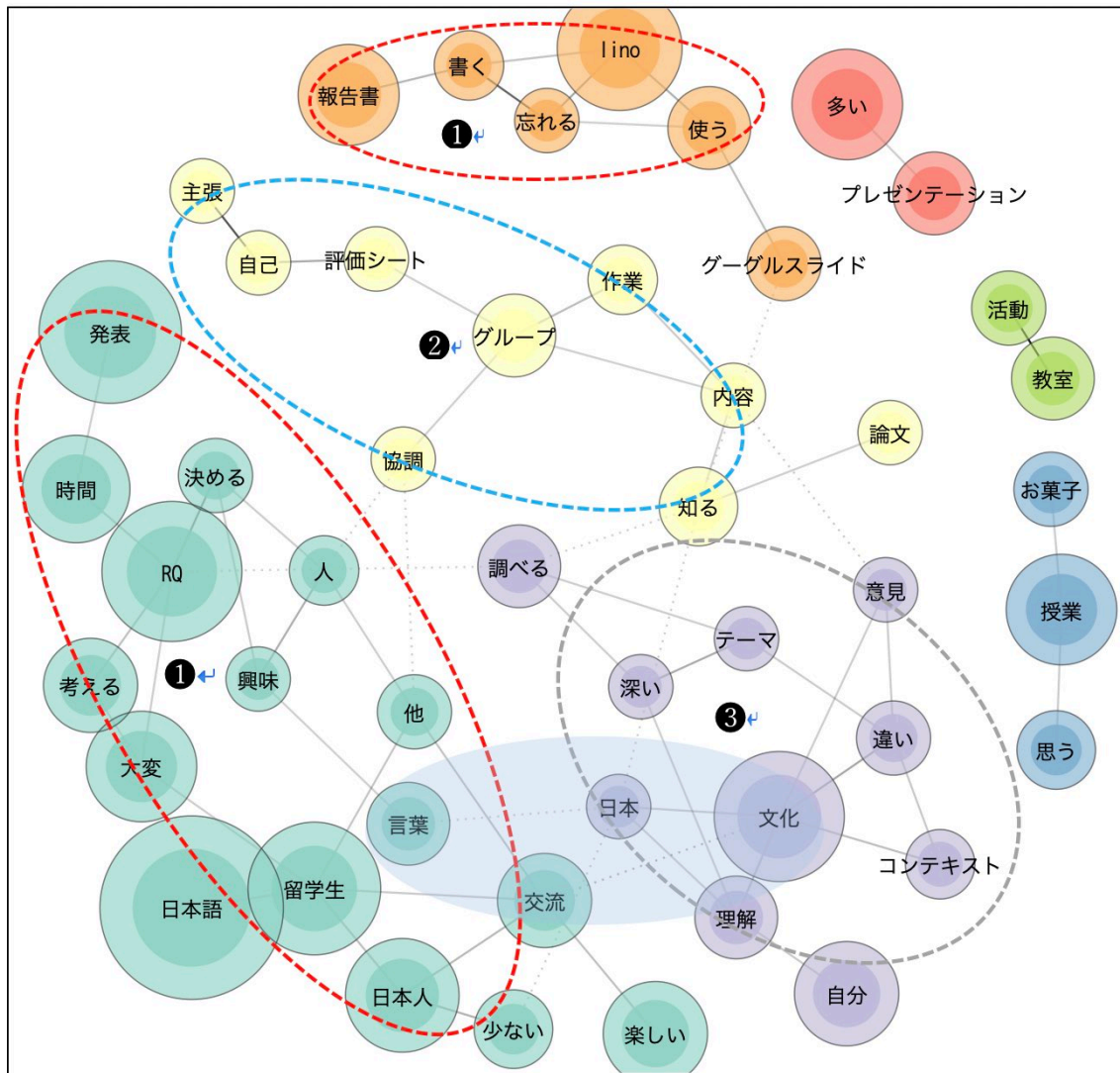


図3 共起ネットワーク(サブグラフ検出(modularity))

図3には、比較的強く結びついているいくつかのグループが見られる。まず、グループ①（緑、橙色）は授業方法とツールに関する言及で、実際のテキストデータの内容としては「発表終わったあとと報告書を書く」と反省できる「lino 使いにくい」「RQ を考えるのが大変」「RQ 決め時間が短い」「正しい日本語」「留学生に思っていることを伝える」などがある。また、グループ②（黄色）は中でも協調作業に絞られた言及で、「協調性」「自己主張」などのテキストデータが

含まれる。グループ③（紫）は文化の違いや理解に関する言及で、具体的には「異文化の意見を聞く」「文化の間の様々な違いに気がつくこと」「自分の文化と異文化の比較を通して自分のことを理解した」などの内容がある。

図3で注目すべきところは、同じグループを形成していない語が破線で結ばれている箇所である。とりわけ、青色で塗りつぶされているグループ①とグループ③の「文化」と「交流」、「日本」と「言葉」、「日本」と「少ない」の間の共起が重要だと考えられる。それは、「中心性」にもとづいて作成された共起ネットワークの図4を見るとわかりやすい。

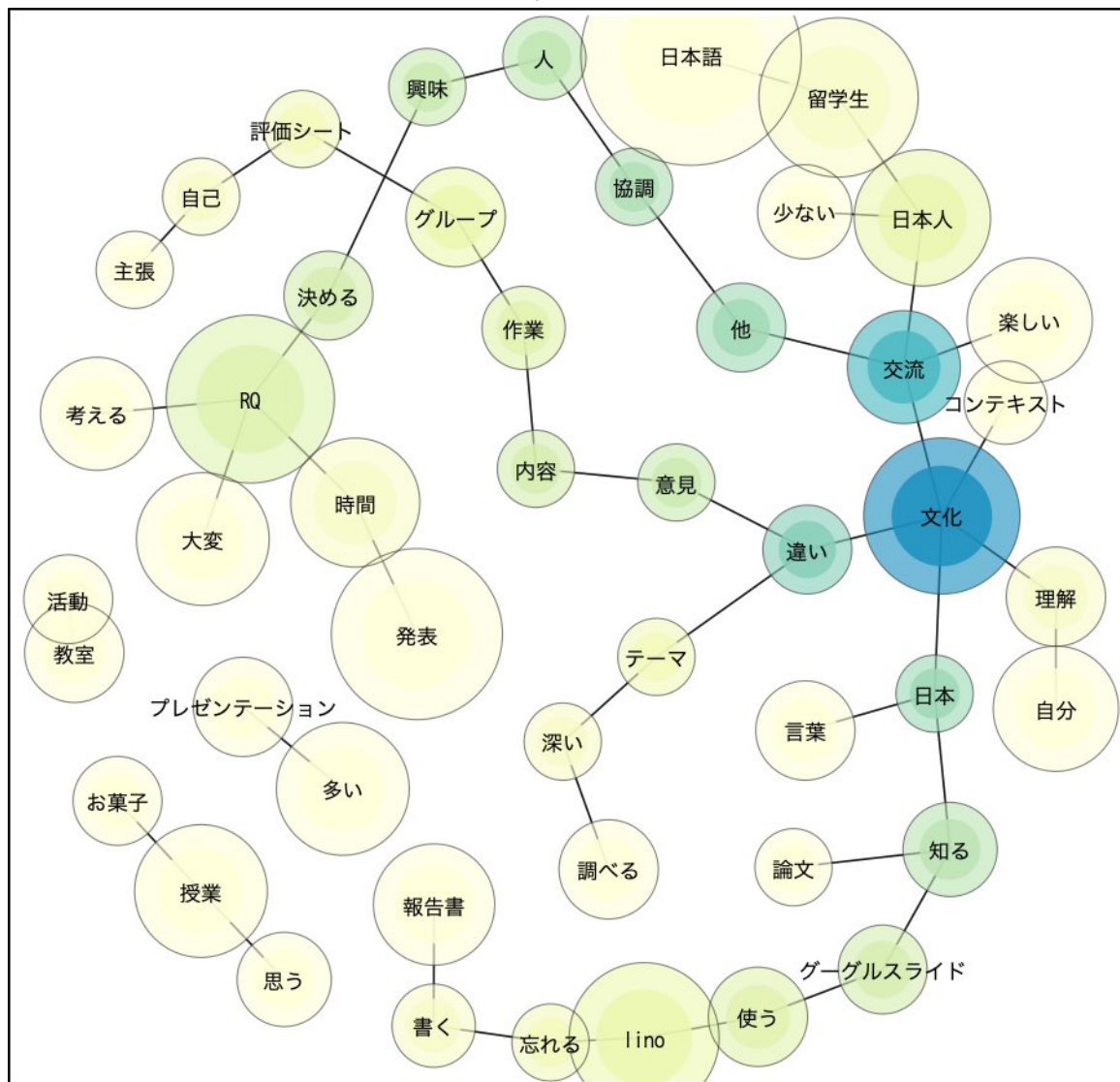


図4 共起ネットワーク(中心性(媒介))

「中心性」とは、それぞれの語がネットワーク構造の中でどの程度中心的な役割を果たしているかを示すものである。色が濃いほど中心性が高く、さまざまなネットワークをつなぐ働きをする、もっとも影響力が大きい語であるが、図4の共起ネットワーク図の中では「文化」がそれに当たる。続いて、「交流」「違い」「日本」といった語の中心性が高いことがわかる。これに関連する具体的なテキ

ストデータの内容としては、「多文化交流」「文化・言葉の交流」「文化の違いがおもしろい」「文化の違いによって意見の違いが出る」「客観的な視点から日本を見る」「日本文化がさらに理解できた」などがある。

このように、「抽出語リスト」による語彙の出現頻度数だけでなく、「共起ネットワーク」によって語と語の共起関係を図式化し、さらにそれらのネットワークの中心にある媒介語を取り出して明示化することで、より重層的な分析が可能になったといえる。

## 5. まとめ

前述した2つのリサーチクエスションについて、4.3 の分析結果をもとにして以下のように整理することができる。

### 1. 学生は多文化交流型授業での協働作業をどう評価するか

RQ・発表・報告書・日本語など、課題遂行の大変さへの言及が多い一方で、交流の楽しさや有意義さについての言及も多数見られる。さらに、共起ネットワーク図からも協働作業や交流に係わるグループが前景化していることから、学生は、多文化交流型授業の手法を強く意識し、おおむね前向きに捉えていることが推測できる。

### 2. 協働作業を通して学生自身にはどんな気づきがあったか

「文化」が共起ネットワークの媒介中心語として働き、それを主軸として、交流・違い・日本・他・協調といった語が密接に結びついている。このことから、学生は、異文化理解の重要性や他者と協働できる能力の必要生について強く意識し、おおむね到達目的のための努力を果たしていることが推測できる。

2で「多文化交流科目」の設計について述べたが、その際に参考にしたのが2008年から2010年にかけてThe Australian Learning and Teaching Council (ATLC)の支援を受けて実施された調査研究の「オーストラリア Finding Common Ground プロジェクト」である(高橋ほか2015:8-9)。本プロジェクトは、「学生の多様性をもつ潜在的可能性を活用するために、どのようなことができるか」、「大学教育において、多様な文化・言語的背景からなる学生間の相互作用を促進するためにはどのような方法が可能であるか」という問題提起から出発しており、北海道大学の多文化交流科目の創設に際しての問題意識と重なるところが多い。

この Finding Common Ground プロジェクトから、「学習のための学生間交流フレームワーク (Interaction for Learning Framework)」という6つの次元(dimensions)からなる連続した枠組みがまとめられ、学習・教育および評価の各局面で、教員が考慮すべき個々のポイントがお互いに連携された形で提案されている。その内容は、以下のとおりである。

【次元1】 Planning Interaction (学生間の交流を促進する教育・学習を企画する)

【次元2】 Creating environments for interaction (学生間の交流が生まれる環境を作る)

【次元3】 Supporting interaction (学生間の交流を支援する)

【次元4】 Engaging with subject knowledge (授業科目の知識習得に取り組む)



【次元 5】 Developing reflexive process (内省的プロセスを構築する)

【次元 6】 Fostering communities of learners (学習者間のコミュニティを育成する)

これは、今回分析対象とした授業の設計においても重要な枠組みとして用いられており、本稿で報告したワールド・カフェ・セッションは、内省的プロセス構築の1つの方法として取り入れられている。同時に、当初、授業計画の段階で考慮した上記のポイントが、実践の中にどれだけ具現化しているかを確認する過程でもある。今回の分析結果を通して、「授業科目の知識習得」、「学生間の交流の促進・支援」、「コミュニティの育成」といった上記の枠組みにもとづいた本授業の教育目標が、実際の行動主体者である学生の意識ともある程度連動していることが確認できたと考える。

### 付記

本研究は、JSPS 科研費 (19K00713) の助成を受けたものである。

### 参考文献

- 青木麻衣子・小河原義朗・鄭惠先・小林由子・中村重穂・妙木忍・山下好孝  
(2014) 「【特集】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」の創設」『北海道大学留学生センター紀要』第 18 号 pp.1-97
- 高橋彩・青木麻衣子・山田智久・小河原義朗・鄭惠先 (2015) 『留学生と日本人学生がともに学ぶ多文化交流型授業を考える』科学研究費補助金挑戦的萌芽研究「グローバル人材育成に資する多文化交流型授業のフレームワーク構築への挑戦」研究報告書
- 鄭惠先 (2015a) 「交流型授業における自己・他者評価シートの活用とフィードバック」『第 10 回 OPI 国際シンポジウム基調講演・パネルディスカッション・研究発表予稿論集』 pp.62-65
- 鄭惠先 (2015b) 「ルーブリック評価を取り入れた交流型授業の試み—到達目標の可視化と自己改善の促進をめざして—」『北海道大学留学生センター紀要』第 19 号 pp.24-34
- 樋口耕一 (2014) 『社会調査のための計量テキスト分析』ナカニシヤ出版
- 松尾知明・山田泉・ウィツエッド、クレイグ・青木麻衣子・小河原義朗・鄭惠先 (2015) 『北海道大学国際本部留学生センターブックレット 1 留学生と日本人学生がともに学ぶ「多文化交流科目」を考える』北海道大学国際本部留学生センター

### 参考資料

- 「ワールド・カフェ・ネット」 <http://world-cafe.net/index.html> (2019 年 7 月 16 日閲覧)