

## 異文化理解のための遠隔ワークショップのデザイン

岸 磨貴子  
大 谷 つかさ

### 〈Summary〉

This paper describes a distance workshop design that guides students nurture competency on cross-cultural understanding through the Internet communication with people from different cultural background.

Cross-cultural understanding is one of the necessary competencies as one of 21st century skills. Cross-cultural understanding is defined that understanding people from different cultural backgrounds in order to be able to work with them, or/and live together with them.

In education, various kinds of educational activity for cross-cultural understanding have been conducted, however, it is pointed out that in many of these activities, culture is considered as static and fixed one. Culture is defined traditionally as a system of shared beliefs, values, customs, behaviors, and artifacts that the members of society use to cope with their world and with one another, and that are transmitted from generation to generation through learning. However, cultures are constantly evolving in response to changes in the environment because culture is a learned phenomenon, individuals and groups can and do change their ethnic or cultural identities and interests through such processes as migration, conversion, and assimilation or through exposure to modifying influences. Therefore, it is necessary to consider culture as a dynamic and variable one in mutual interaction and to relatively understand it through mutual interaction with people from different cultural background.

Information and Communication Technology (ICT) make it possible to meet with people from different cultural backgrounds and interact among people. Although there are various kinds of learning activities for cross-cultural understanding using ICT are reported, some issues have been left unsolved; one of them is how to design mutual interaction. Mutual interaction does not occur by just connecting with people.

Workshop is a powerful activity to foster mutual interaction. The characteristics of workshop are active participation, experience and mutual interaction of participants for creativity, that concept is based on social constructivism and situated learning. It is reported that participants of workshop re-constructed image on static and fixed culture and share value and perspectives to understand different culture.

The workshop is designed from the following 3 dimensions; (1) activity, (2) learning space and (3) community. A distance workshop using ICT can be designed according to the three dimensions, but specific considerations for distance workshop using ICT will be needed since there are restrictions of learning space and common artifact and so on.

In this paper, the authors designed distance workshop for cross-cultural understanding using ICT based on the case study among Kyoto University of Foreign Studies (KUFS) and Pusan University of Foreign Studies (PUFS) and will propose how to design distance work-

shop for cross cultural understanding.

## 1. 研究の背景

本研究では、情報通信技術（Information and Communication Technology 以下 ICT）を活用した異文化理解のためのワークショップを実施する際の考慮点を提示する。

筆者らは、異文化理解教育の手法として、ワークショップに着目した。「ワークショップ」とは、「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験して共同で何かを学び合ったり創り出したりする学びと創造のスタイル（中野 2001, p. 11）」と定義される。ワークショップに着目した理由は、ワークショップが文化に対する既成の文化認識を再構築させる「学びほぐし（unlearning）」を促すこと、また、異文化の他者との関わりの中で認知・情意・行動を統合した「共感による行為理解」（荻宿ら 2012）を促すという特徴を持つからである。

「学びほぐし」とは、編み上げられた知をいったん解体し、葛藤、躊躇、対立といった揺らぎに向き合う中で、何か新しいものを創り出す過程を示す。我々は、多くの場合、テレビや雑誌、インターネットなどのメディアから得た情報に基づいて異文化について既成の文化認識を構築し、その枠組みから文化を理解する。文化というものは、見るものの視点や切り口によって見えてくるものは様々であり、その実体を簡単に捉えることはできない。また、文化は、この瞬間にも既成の文化認識を超えて新しく生成され変化している（倉地 2002）。しかしながら、我々は文化というものを、既成の文化認識の枠組みでステレオタイプ化して捉えてしまいがちである。たとえば、米国人は個人主義であるとか、日本人は本音と建前の文化を持っているといったものである。

ワークショップでは、その時、その場所（今、ここ）にいる人たちとの相互作用を通して、新たな視点を持ち、文化の多様性に気づき、文化認識の再構築を促すことができる。つまり、参加者は、ワークショップを通して文化的背景の異なる参加者同士が相互作用を通して「揺らぎ」を感じ、既成の文化認識や偏見に気づき、それを解体させつつ何か新しいものへと変化させていくという「学びほぐし」のプロセスを体験するのである。

同時に、異文化への理解を通して自文化についても捉え直す機会を得る。たとえば、日常の出来事についても新たな視点を持ち、見方を変えるだけで当たり前だった出来事を何かおもしろく興味深いことに変えることができる。

ワークショップのもう一つの特徴である「共感による行為理解」についても、異文化理解教育では重視されている。異文化理解教育では、単に文化についての断片的な知識を蓄積するだけでなく、認知と情意、行動の3つの側面を重視する統合的な理解、すなわち「共感的理解」が重要になる（倉地 2002）。つまり、複雑な文化、社会の仕組みや社会現象がどのように有機的に関連し合っているのかを理解し、そこで生きる人々と共存できるように知恵を出し合い、積極的に関わり合いながら成長し、文化を創り出していこうとする共感性が求められる。

そこで筆者らはICTを活用して異なる文化を持つ者同士が参加できるワークショップ（以下遠隔ワークショップ）を試みた。

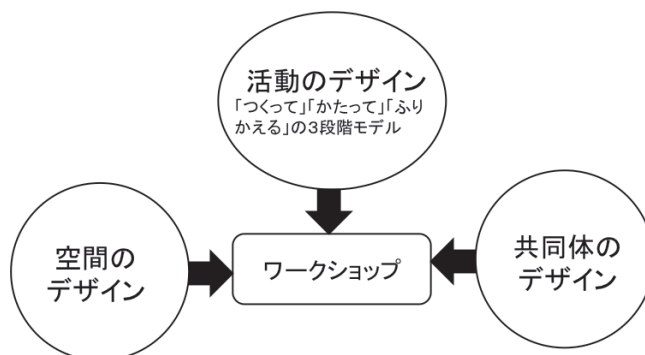
筆者らは、本遠隔ワークショップを、活動、空間、共同体のそれぞれの観点からデザインした。ワークショップの学習環境は、活動、空間、共同体で組織される（美馬，山内 2005）。活動は、学習に直結する中心となる概念である。参加者は活動を通して、協同的で創発的な学びを創り出す。このような活動を支えるものとして、空間と共同体がある。

活動のデザインについては、「つくって」「かたって」「ふりかえる」という3段階モデル（茂木 2010）を参考にした。このデザインは、知識とは他者やまわりの環境（人工物を含む）との相互作用によって自ら作り上げられるという考えに基づいている。異文化理解教育では、自らの既成の文化認識に気づくために、それを可視化する「つくる」過程が不可欠である。また、その文化にいる他者と「かたる」ことによって、関わりの中で文化の多様性に気づくことができる。そのため、「つくって」「かたって」「ふりかえる」の3段階モデルは異文化理解のプロセスと一致する。

しかし、これらのモデルは、同じ空間を共有する対面型のワークショップを前提としている。そのため、インターネットを活用したワークショップを実施するためには、このモデルをそのまま当てはめることはできない。そこで本研究では、インターネットを介した遠隔によるワークショップを実施し、その成果と課題の分析から遠隔ワークショップを実施する際の考慮点を提示する。

## 2. 研究の目的

本研究の目的は、日本と韓国の大学間で実施した事例を通して、異文化理解を目的とした遠隔ワークショップを実施するためのデザインを提案することである。具体的には、ワークショップを「つくって」「かたって」「ふりかえる」3段階モデルに基づき活動をデザインし、活動を支えるための空間と共同体を整え、遠隔ワークショップを実施し、その事例を通して、インターネッ



トを介した異文化理解のためのワークショップで見られた成果と課題を検討し、考慮点を提示する。

### 3. 実践の概要

本遠隔ワークショップは、2011年4月9日に、京都外国語大学（Kyoto University of Foreign Studies 以下 KUFS）と、釜山外国語大学（Busan University of Foreign Studies 以下 BUFS）の間で実施された。参加者は、KUFSの学生11名とBUFSの日本語「通訳・翻訳サークル」に所属する学生12名である。支援者として、日本語教育を専門とする教員2名、日本語教育の研究をしている修士課程の学生1名及び教育工学を専門とする教員の合計4名が参加した。

本遠隔ワークショップの目的は、交流する相手の文化について自らの既成の文化認識に気づき、振り返ることを通して、文化の多様性・複雑性に気づくこと、および、文化間の差異を単なる「違い」として捉えるのではなく、その背景にある文化・社会・歴史的意味を探究することである。BUFS側は、これらに加えて、日本語を使って日本人と仕事をする際に気をつけるべきことについて理解することも目的とした。

筆者らは、遠隔ワークショップを、活動、空間、共同体の観点から下記のとおりデザインした。

#### (1) 活動のデザイン

##### アクティビティ① イメージマップを活用した既成の文化認識の理解

アクティビティ①では、それぞれの学生らが、交流する相手の国についてどのような既成の文化認識を持っているかを知るための活動を行った。まずは、KUFSおよびBUFSの学生は、それぞれの大学でグループに分かれ、KUFSの学生は韓国について、BUFSの学生は日本についての文化認識をイメージマップに書き出した（「つくる」の段階）。次に、そのイメージマップを交流相手と交換し、相手の学生が自分たちの国についてどのような文化認識を持っているかについてイメージマップで確認をした。その中で疑問に思ったことなどを質問したり、文化認識に間違いがあれば指摘したりした（「かたる」の段階）。交流相手からの質問に答えたり指摘を受けたりした後、自分たちが相手の国に対して持っている既成の文化認識がどのように作られていたかについてKUFSおよびBUFSがそれぞれ振り返りをした（「ふりかえる」の段階）。そのプロセスを描写するため、ひとつの事例をあげる。韓国のイメージについて「整形」と書いているのを見たBUFSの学生は、KUFSの学生に「何故、そのように思うのか」という質問をした。それに対して、KUFSの生徒は、「テレビ番組で韓国はプチ整形をするのが当たり前だと言っていた」と答え、それを聞いていた他のKUFSの学生もうなずき、合意したことから、BUFSの学生は日本の学生が韓国人の多くが整形をしていると考えていたことに対して驚いた。BUFSの学生は、整形をするのはごく一部の人たちだけであって、それが誤解であることをKUFSの学生に伝えた。KUFSおよびBUFSの学生はこのような質疑や意見交換を通して、自分たちが持っている相手の

国に対するイメージに偏りがあることに気づいた。

### アクティビティ② 釜山外国語大学の学生による観光案内プレゼンテーション

アクティビティ②では、BUFSの学生が、旅行会社のスタッフという設定で、日本人を観光地に案内するプレゼンをするという内容である。韓国の学生は、本アクティビティの前に、日本人が気に入りそうな場所や食べ物を考えて、何故それが日本人にとって興味深いのかというプレゼン用のスライドを作成した（「つくる」の段階）。遠隔ワークショップでは、BUFSの学生が、釜山の観光名所や釜山の料理、釜山の見所などをKUFsの学生にむけてプレゼンを行った。その後、KUFsの学生はプレゼンテーションの方法や内容について質問をしたり、意見交換したりした（「かたる」の段階）。その後、それぞれ分かれて振り返りをした（「ふりかえる」の段階）。

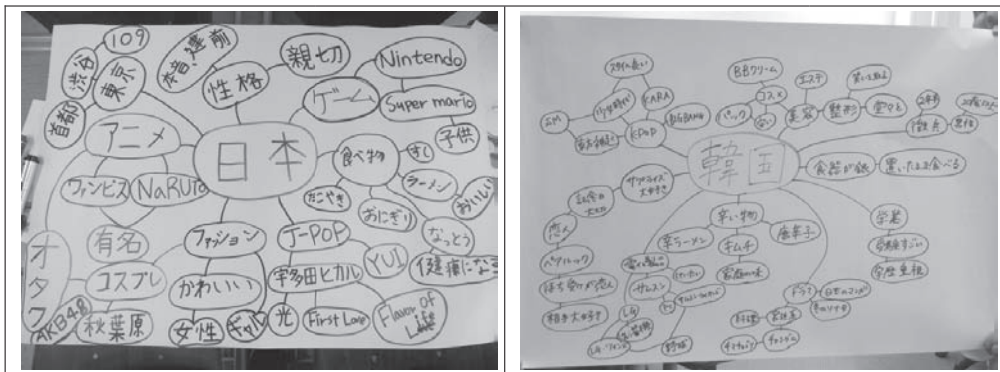


写真1 BUFSの学生が書いたイメージマップ（左）KUFsの学生が書いたイメージマップ（右）



写真2 KUFsの学生がBUFSの学生のプレゼンを見ている様子

### アクティビティ③ 写真や映像の比較による異文化理解

アクティビティ③では、同じテーマの写真や映像を比較することにより、文化間の違いを視覚的に認識させ、その違いの社会的・文化的・歴史的背景について理解することを目的とした。学生らは、教員が提示した複数のテーマの中から関心のあるテーマをひとつ選んで、それに関する写真や動画を集めた（「つくる」の段階）。テーマは、国によって見た目で見分けがすぐ分かるもの（食べ物、電車の定期・改札の通りかた）、価値観など国によっても個人によっても違いが分かるもの（美しい女性、かっこいい男性、流行のファッション、ファーストフードでのランチタイムの様子、よく目にする広告ベスト3、彼氏・彼女に求めるもの）、習慣や社会規範など文化によって違いがあるもの（お酒の飲み方、お酒のつぎ方、タバコの買い方、灰皿のある場所、ゴミの捨て方、食事の様子、接客、電車での様子）とした。両学生らは、事前にそれぞれテーマについて写真や映像を収集し、遠隔ワークショップでは、テーマについて、それぞれ集めてきた素材を見せ合い、何故国によって違いがあるかについてディスカッションを行った（「かたる」の段階）。たとえば、「食事の様子」のテーマについて、「何故、日本人は茶碗を持ってごはんを食べるが、韓国では茶碗をおくのか」ということについて考えた。韓国と日本の食事の特徴について「韓国では熱い食べ物を金属の入れ物にいれるので、熱くて持てないんじゃない？」「熱い料理をさまさないように金属の入れ物に食事を盛るのかな」と意見交換しながら、その理由について考え、相手の文化についてそして自文化について多様な視点から理解しようとした（「ふりかえる」の段階）。



写真3 それぞれが調べてきたものを見せ合っている様子

## (2) 空間のデザイン

活動を支える空間をデザインするためには、学習者が居心地の良い空間であること、必要な情報や物が適切な時に手に入ること、仲間とのコミュニケーションが容易に行えることの3点（美馬・山内 2005）を考慮する必要がある。

まず、学習者が居心地の良い空間を作るため、「相手を知る」ための工夫を行った。具体的には、写真と名前を一致させた参加者リストを、遠隔ワークショップの前に教員がメールで交換し、それを印刷し、それぞれの学生に見せた。学生らは、写真をみながら名前を覚え、相手の名前を呼びながら話かけるようにした。また、休憩時間には、テレビ会議をつけた状態にし、学生同士が活動以外の時間に自由に相手と話ができるようにした。

次に、必要な情報や物の適切な配置については、活動内容に合わせて準備をした。本遠隔ワークショップでは、活動の「つくる」の段階は事前に準備をしてきたため、「かたる」の段階および「ふりかえり」の段階に必要なペン、ノート、模造紙、パソコンなどを準備した。KUFS 側では、移動式の丸テーブルが配置されているグループ学習がしやすい教室でワークショップを行った。そこにノートパソコンを2台配置し、自由に使えるようにした。BUFS 側では、固定式の机と椅子がある講義室でワークショップを実施した。

最後に、仲間とのコミュニケーションを容易に行えるように、テレビ会議システムの Skype に加えて、チャットシステム、タブレット端末、携帯電話（スマートフォン）なども併用して使った。

### (3) 共同体のデザイン

ワークショップには多様な人が関わることから「多様性」があるが、その多様性を学習のソースとして活かすためには、共同体をデザインする必要がある。ワークショップにおける共同体をデザインするためには、ワークショップを俯瞰してみたとき、活動を通してひとつになっているという関係性が構築されるように注意する必要がある。

遠隔ワークショップの場合、共同体は大きく3つ存在する。本事例の場合、BUFS の学生の共同体、KUFS の共同体、BUFS と KUFS の学生の共同体の3つである。両学生は、交流相手だけではなく、参加しているそれぞれの大学の学生同士とも相互作用しながら学ぶことになる。共同体の中で各々の学生は、相手の状況を見ながら自分のポジション取りをする。たとえば、周りの様子を見て意見を積極的に出したり、人の意見に静かに耳を傾けたり、リーダーシップをとって活動に参加したり、少し離れて参加してみたりする。このようなポジションは、固定的なものではなく活動や時間の流れなど画面ごとに関係の変化とともに変わっていく。誰もが自分のポジションを見つけながら活動に参加できるように、本遠隔ワークショップでは、様々な関わり方、参加の仕方ができるように少人数で話し合うグループ活動と全員で取り組む全体活動を活動の目的に応じて組み合わせた。たとえば、アクティビティ①では、2つのグループに分かれて意見交換をし、アクティビティ②では全体で質疑応答をし、アクティビティ③では、同じテーマで調べてきた学生が発表し、質疑応答は全体で行った。

## 4. 研究の方法

本研究では、ワークショップを組織する活動・空間・共同体の3つの観点から、本遠隔ワークショップのデザインについて検討する。収集したデータは、①5件法によるアンケート、②自由記述によるアンケート、③参与観察の3点である。

活動のデザインの検討については、活動の目的である「自らの既成の文化認識や偏見を認識し、文化の多様性・複雑性に気づくこと、また、文化間の差異を単なる違いとして捉えるのではなく、その背景にある文化・社会・歴史的意味を探究すること」に合わせて問①自らの日本に対するイメージの捉え直し、問②文化の違いを分析的に捉えることへの関心、問③文化・社会・歴史的背景から文化の差異の分析、問④交流を通してもった疑問の探究について5件法のアンケートを分析した。加えて、その結果の理由や具体事例を示すため、学生の自由記述も分析の対象とした。

空間のデザインについては、学生同士の相互作用が促されたかどうかを分析の視点として、参与観察のデータを分析した。

共同体のデザインについては、「共感による行為理解」が促されたかを知るため、学生がどのように人間関係を構築し、関わりを深めていったかに着目して、参与観察のデータを分析した。

## 5. 分析の結果と考察

分析の結果を、活動・空間・共同体の観点からそれぞれ示し、その結果をもとに、遠隔ワークショップを実施する際の考慮点を提示する。なお、「ゴシック体」は、自由記述のアンケートにみられた記述または参与観察でみられた学生の発言を示している。

### (1) 活動のデザイン

ワークショップの活動をデザインする際、「つくって」「かたって」「ふりかえる」の3段階モデルは、学生の既成の文化認識を意識化し、それをもとに他者と交流しながら、概念を再構築するという学習の流れを促した。本遠隔ワークショップの目的は、「自らの既成の文化認識や偏見を認識し、文化の多様性・複雑性に気づくこと、また、文化間の差異を単なる違いとして捉えるのではなく、その背景にある文化・社会・歴史的意味を探究すること」である。これに関するアンケート調査では、図1の問①③④に示すようにKUFUの学生は、交流を通して疑問に思った文化の差異について文化・社会・歴史的背景から分析することに関心を持ち、探求し、自らの韓国に対するイメージ（既成の文化認識）を見直すことができた。これは自由記述やワークショップ中の発言からも確認された。たとえば、「整形についてのやり取りで思ったのですが、この国（韓国）の人たちは一般的にこういわれているからこうなんだ、というステレオタイプのもの（韓国）の見方にとらわれ過ぎながら外国人と接するのはよくないな、と実感しました」、「お酒のCMだと韓国では特に焼酎などCMの場合は綺麗な女性を起用する事が多いとのこと。しかし、日



本のCMに女の人が多く起用されるわけではなく、またそれを買う年代と同じくらいの人がお酒を宣伝する場合があると思う。お酒に対するイメージの違いからそういった違いがでていることがわかった」というように、それぞれの考えを可視化（つくる）し、それをもとに意見交換する（かたる）ことによって、理解を深める（ふりかえる）ことができていた。また、自文化についても質問に答えたり、話したりすることで、「相手の国のこともそうですが、自分の国のことを聞かれても案外自分の国について知らないことがたくさんあったりもするので、しっかり自分の国の知識を土台として置いておくことが必要だと感じました」「日常的に使っている言葉でも間違っている日本語も多々あるので意識して気をつけなければならぬとおもった」と振り返ることができた。

文化間の差異の背景にある文化・社会・歴史的意味を知ることができたかどうかについては、90%の学生が「とてもそう思う」「そう思う」と答えた（図1問②）。「どちらでもない」と答えた学生（1名）は、その理由を十分に時間がなかったと回答した。

BUFSについては、図2問④に示すように、自らの日本に対するイメージ（既成の文化認識）を見直すことができたかどうかについては90%以上が「とてもそう思う」または「そう思う」と答えた。自由記述からも「日本人は初対面の人に対して距離を置くとおもっていたけれど、それが勘違いだということが分かった」「日本の学生と顔をみながら話し合ったという意味は大きかった」とKUFsの学生との関わりを通して日本人に対するイメージを再構築していることが分かる。「どちらでもない」と答えた一名の学生はその理由として、十分に意見交換する時間がなかったことを指摘している。

文化の違いを分析的に捉え、文化・社会・歴史的意味を探究できたかどうかについては全員が関心を持ったが（図2問③）、実際には約半数の学生が十分に分析・探究できなかったと答えた（図2問①②）。その理由として、通信の問題、情報の不足、時間の不足、一方的な指摘があげられた。通信の問題については、インターネットの接続が時々切れてしまうことにより、会話が中断され、ディスカッションを一時的にとめなければならなかったこと、情報の不足の問題につ

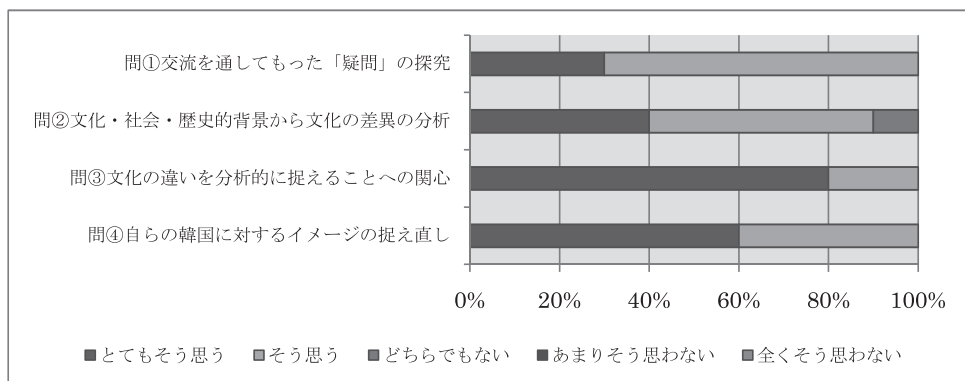


図1 KUFsのアンケート結果

いては、BUFSの学生が質問したことに対して、納得のいくような答えをKUFSの学生から得られなかったこと、時間の不足の問題については、一つのテーマについて十分に議論ができなかったことである。一方的な指摘については、特にアクティビティ②に関連しており、KUFSの学生がBUFSの学生に対して一方的にプレゼンテーションについて指摘・意見することに対して「もっと双方向的な意見交換がほしかった」と述べていた。

BUFS側の目的の一つである日本語運用に関しては、「今回のことで、私の日本語はまだまだだと思いました」「日本語で話すことがそれほど怖くなくなった」「日本人にプレゼンテーションをする時にもっと良くする点を学んだ」というように、日本語を使って日本人と交流することで、日本語運用面でも肯定的な結果がみられた。

このように両学生は、自らの相手の国へのイメージを捉え直し、「何故そうなのか」を文化・社会・歴史的視点から探究するようになった。

しかしながら、活動のデザインに関して次に示す3つの問題もみられた。それらの問題点と合わせて解決策を考察・提案する。

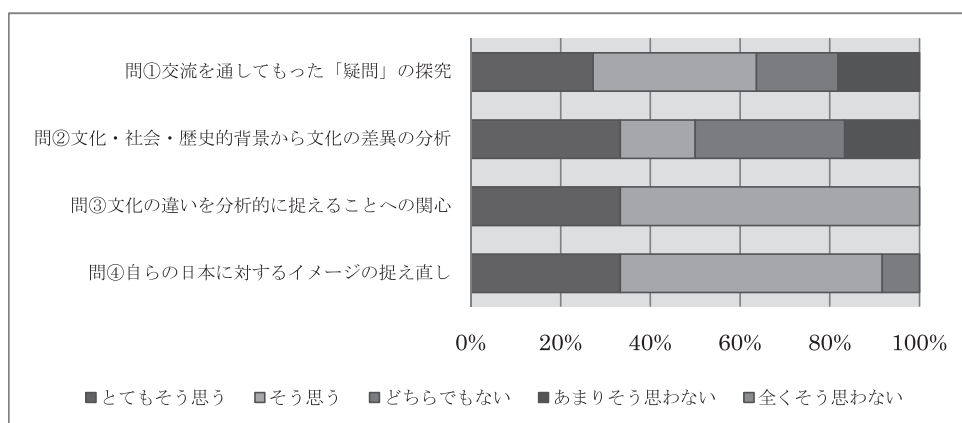


図2 BUFSのアンケート結果

#### A-1) インタラクションのルールをきめる

本交流において、学生は、テレビ会議を通してインタラクションをすることの難しさを感じていた。たとえば、BUFSの学生は、KUFSの学生に質問やコメントをしても、相手が反応しないため、自分の日本語に間違いがあるのか、話し方や発音に問題があるのか、と不安になっていた。また、同時に会話を始めてしまい、お互いが譲り合い沈黙が続く場面が多くみられた。

テレビ会議では、モニター画面に映る情報が限られてしまうため、自分のアクションに対して、相手がどのように反応しているか判断するための十分な情報を得ることができない。たとえば、「答えても相手の反応が読み取れない」「韓国の学生が話かけたり、質問をしてもどのタイミングで応えればいいのか、誰が応えればいいのかを迷ってしまい、円滑に意見交換をすることができ

なかった」というように、テレビ会議ではノンバーバルな情報が制限されてしまうことで、相手の気持ちや反応を読み取れず、どのように対応すればいいか判断することが難しかった。

そのため、相手の質問やコメントに対してうなずいたり、会話をするタイミングをつかむために手を挙げたり、名前を指定したりするなど、インタラクションのルールを決めておくとうまいだろう。

#### A-2) 交流（議論や意見交換）の前にテーマについて理解する時間や学習活動、学習素材を提供する

両学生は、相手からの質問に対して回答することが難しいと感じていた。KUFUSの学生がBUFSの質問に答える場面では、すぐに答えるのではなくて、日本人同士で相談してから答えていた。これについて、KUFUSの学生は、「日本人にとってはあまりにも当たり前すぎて、考えた事もない質問だったので、正しい答えかどうか心配だった」というように、答えることに不安を感じていた。

相手からの質問の中には、それぞれの学生が日常的で当たり前と思っていることを問い直す質問も含まれる。たとえば、「日本人も（ビールを）一気しますか」「(恋人の写真は待ち受けにしないのに) 友達とのプリクラはどうして待ち受けにするのですか」といった質問がそれにあたる。相手の質問に対して答えられるように時間をとったり学習素材を準備したり、事前にテーマについて調べる学習をさせたりするなどして、学生に自分の意見を持たせる工夫が必要である。

### (2) 空間のデザイン

ワークショップの空間は、テレビ会議、写真や動画、タブレット端末、イメージマップなど様々な道具を使って組織した。学生はこれらの道具を使いながら活動に参加することができたが、次の2つの理由からコミュニケーションが難しかったことが分かった。

ひとつは、通信面での問題である。本遠隔ワークショップでは、Skypeのテレビ会議システムを利用したが、映像が途切れたり、音声がかき消えにくかったりすることがあった。そのため、「交流の際、映像がとまらなければ、普通にコミュニケーションがとれたのに」「映像が止まったり、雑音が入ったり、始めのうちはあまりスムーズに進んでいなかった気がした」「見せてもらった写真や動画がよく見えなかった」というように通信の問題が学生間の相互作用を阻害していた。

もうひとつは、KUFUSがオンラインでのコミュニケーションに慣れていないことである。「誰に話かければいいのか、誰に話かけられているのかいまいちよく分からなかった」「まあ、いいかとおもわないではっきりいうことが大事だとおもった」「遠慮せずにいろいろ質問などしていくことが大事」というように、KUFUSの学生は、テレビ会議を通して相手とどのようにコミュニケーションをとればいいのかがよく分からなかった。

以上の問題から、空間のデザインに関する考慮点として次の2点を提示する。

### B-1) テレビ会議の画面に映し出す情報を意識的に考える

テレビ会議では、対面での交流とは違い、相手からの情報がテレビ画面に限られてしまう。また、通信状態により、音や映像が途切れ明確に相手に情報を伝えることができないことがある。そのため、活動状況を相手に分かりやすく伝えるために、活動の進行に合わせて、全体を俯瞰的に映し出したり、話者にフォーカスをしたりするなど、意識的に相手に伝えたいことをモニター上で示す必要がある。対面でのワークショップでは、人の目線や道具によって「何を見るか」がハイライト化されるため、何を見ればよいか、何に集中すればいいかが分かるが、遠隔ワークショップの場合、双方が「何を見せるか」を意識し、相手に伝えたい内容を意識的にモニター画面に映し出す必要がある。

### B-2) 活動の目的を共有し、プロセスを可視化する

アクティビティ②でBUFSの学生による韓国紹介のプレゼンテーションを実施した。KUFsの学生は、そのプレゼンテーションに対してコメントをするというものであったが、BUFSの学生からは、KUFsの学生から文字の大きさ、スライドの情報量、発表の仕方、画像の大きさ、プレゼンの流れ等について一方的に指摘され、違和感を感じた。韓国の学生は、プレゼンテーションの内容についての意見交換を期待していたからである。

BUFSの学生は、プレゼンテーションを準備するために、授業外の時間を使い、紹介したい場所へおもむき写真や映像を撮影し、それについての情報を調べて準備した。プレゼンテーションの前は、何度もスクリプトを読んで練習し、スムーズに発表できるようにしていた。KUFsの学生は、BUFSの学生の発表のための費やした時間や労力、彼らの発表場時での緊張感をテレビ会議の画面からだけでは想像することができなかったため、アウトプット（プレゼンテーション）だけを見て評価しコメントした。BUFSの日本語教師からその状況を知ったKUFsの学生は、「BUFSの学生のプレゼンテーションをするまでのプロセスやプレゼンテーションの様子を知る事ができれば、BUFSの学生が何を希望しているのか、何を伝えなかったのか、どれほど努力したかをイメージすることができたけれど、そこがイメージできなかったから、コメントがきつくなってしまったかもしれない」と述べているように、遠隔ワークショップの準備段階での情報も、共に学び合う上では重要なリソースであることがわかる。

また、それぞれの活動の目的を事前に共有しておく必要がある。BUFSでは、パワーポイントを使ったプレゼンテーションの場が少ない。大学3年生でもパワーポイントを初めて使う学生が多かった。そのため、どのようにプレゼンテーションをするかについて十分な経験がなかった。一方KUFsの学生は、授業などでパワーポイントを使った実習があり「良いプレゼンテーションとは何か」について学習している。このような両国の学生の経験の違いから、BUFSの学生は内容についてのコメントを期待したが、KUFsの学生がプレゼンの仕方に着目したコメントをするという目的の齟齬がみられた。

以上のことから、遠隔ワークショップでは、ワークショップ中の活動だけではなく、それまで

の準備活動を含めて相手の状況を双方が知れる工夫があるとよい。

### (3) 共同体のデザイン

学生らは、本遠隔ワークショップを通して、相手に共感や親しみを感じていた。たとえば、「交流の第一歩は相手に興味を持つことだと気づきました」「韓国の学習者と直に接して韓国での日本語学習者の雰囲気を感じとることができました」「たった一年しか日本語をしていないのにこれだけ話せることに驚いた」「韓国の学生が日本語でプレゼンする姿をみて、母国語以外での活動ができることがとてもうらやましく感じた」という KUFS の学生のコメントからも、BUFS の学生と関わる中で BUFS の学生の勤勉さや積極性に触れ、楽しみながら、共感や親しみを持って文化について学べたことが分かる。また、BUFS の学生も「日本の学生さんたちがいろいろ教えてくれてありがたかったです」「日本語を少しでも言いながら外国人に対する恐ろしさが消えた」「たくさん友達を作ることができて嬉しいです」「日本人の学生と顔を見ながら話せたことがよかった」というように KUFS の学生に対して共感や親しみを感じながら学んでいたことがわかる。

しかしながら、共同体デザインに関して次の2つの問題が明らかになった。問題と合わせて、考慮すべき点を提示する。

#### C-1) 少人数によるグループ活動を組み入れた学習活動を準備する

KUFS の学生は、全員の前で質問に答えることに、「間違っているかもしれない」「個人の意見なので答えにくい」というような抵抗があった。一方、小グループでの話し合いの時は、「話やすかった」「小グループでのコミュニケーションのほうがよかった」という意見があった。大人数同士で交流をする場合、学生らは、相手と視線が合いにくく、自分に話かけられているという感覚を持ちにくいいため、質疑応答の場面では、誰かに頼ってしまう傾向がみられた。少人数によるグループでの交流の場合、交流の機会をより多くもつことができたり、活動のテーマ以外にも参加者の関心に関連した話題に発展することもあるため、活動に参加しているという当事者意識をもって関わるができるだろう。そのため、全体での交流と少人数のグループによる交流を組み合わせるとよい。

#### C-2) コミュニティの一員としての帰属意識を持たせる工夫をする

両学生は、積極的に交流相手と語り関わろうとした。一方、KUFS 側は、KUFS の学生同士で十分に意見交換をすることができなかった。それは、本遠隔ワークショップを実施する前に KUFS の学生同士が知り合う時間を十分にとらないまま活動が始まったからである。その結果、KUFS の学生は、KUFS 内でどのようにポジショニングをすればいいかわからなかった。KUFS の学生はワークショップに参加してはじめて顔を合わせた者が多い。また、2年生から4年生の参加であったことから先輩と後輩という上下の関係もある。そのため、KUFS の学生内では、十

分な人間関係が形成されなかったため、「間違っているかもしれない」「個人の意見なので答えにくい」「4年生（上級生）もいたので意見をいうのは緊張する」と意見を出すことに不安を感じ、BUFSの学生から質問があってもそれに対して誰が答えるべきか、誰かの回答に対して意見を付け加えていいのか、違う意見を言ってもいいかなどを判断できなかった。以上のことから、共同体をデザインするためには参加者が交流する相手との関係性を作ることだけではなく、それぞれの現場にいる参加者同士とも共に活動しているというコミュニティへの帰属意識を持てるように促す必要がある。

## 6. 展望と課題

本研究では、日韓間で遠隔ワークショップを実施し、そこで見られた成果と課題から、インターネットを介した異文化理解のためのワークショップをデザインする際の考慮点を提示した。

本遠隔ワークショップでは、「つくる」、「かたる」、「ふりかえる」の3段階で活動をデザインし、その活動を支えるための空間と共同体を整えた。活動・空間・共同体の観点から学生の学習状況を分析した結果、学生らは、既成の文化認識を可視化し、他者と語る中で新しい視点から文化を捉えることができた。つまり、本遠隔ワークショップでは「学びほぐし」がみられたといえる。また、相手との関わる中で「共感」をもって他者・文化を理解できた。以上のことから、異文化理解教育の手法として遠隔ワークショップが有用であることを示すことができた。

しかしながら、同時に、インターネットを介する実践では様々な制限が生じるため解決すべき課題も多く残った。本研究では、考慮点も同時提示することができたため、今後は、事例研究を積み重ねてモデルを検討するデザイン研究（波多野ら 2006）の手順に基づき、提示した考慮点を満たして、再度実践を行い、デザインについてより詳細に検討していくこととする。

付記：本研究は、若手研究（B）「ICTを活用した日本語教員養成のための学習環境デザイン（23700994）」の成果の一部である。

## 参考文献

- 大谷つかさ・田野岡幸・岸磨貴子（2012）「テレビ会議場面における日本語母語話者の言語行動——インターネットを使った日韓交流学習を事例として——」無差第19号 京都外国語大学日本語学科：pp. 55-75
- 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎（2012）「ワークショップと学び1 学びを学ぶ」東京大学出版会
- 荻宿俊文・佐伯胖・高木光太郎（2012）「ワークショップと学び2 場づくりとしてのまなび」東京大学出版会
- 久保田賢一・岸磨貴子（2012）「大学教育をデザインする——構成主義に基づいた教育実践——」晃洋書房
- 倉地暁美（2002）「対話からの異文化理解」勁草書房
- 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
- 波多野・大浦容子・大島純（2006）「学習科学」放送大学教育振興会
- 堀公俊・加藤彰（2008）「ワークショップデザイン——知をつぐむ対話の場づくり」日本経済新聞出版社
- 美馬のゆり・山内祐平（2005）「『未来の学び』をデザインする」東京大学出版会
- 茂木一司（2010）「協同と表現のワークショップ——学びのための環境のデザイン」東信堂

