

国際理解教育の指導者としての資質を育成する授業

植木 節子

千葉大学

A Study on the Teacher Training Class for International Education

Setsuko UEKI

Chiba university, Japan

はじめに

日本が国際化社会に対応するために様々な教育現場の取組みが行われてきたが、新指導要領の実施に伴い、新しい国際化に向けて、従来の国際理解教育に対する改善・充実が求められる現在である。

教育の役割としては、社会の変化に対応しうる積極性、柔軟性を持った人材を養成することが挙げられ、国際化への対応として「教員養成課程における国際理解に関するカリキュラムの充実を図る」(文部省1996)¹⁾ことが必要とされている。そしてその実現を期することは、日本の存立と発展に関わる重要な課題であると考えられている。

このような教育の実現にあつては、まず教師自身が国際社会に対する認識を新たにし、自己の国際感覚を磨かなければならない。しかしこれから教育者となる世代に関しては、国際化云々の以前に、知識不足や周囲の人間とのコミュニケーションに困難をきたす諸要因も指摘されている。

本研究では、国際理解の教育を担う教育学部に学ぶ学生たちに、指導者に必要とされる教育実践を行うための資質を養い、相互理解に至るより多くのアプローチの手段を習得させようと考えた。そこで「学生が自らの資質について見直し、コミュニケーション能力を獲得するための授業環境」を提供することについて検討した。日本人と留学生との接触についても、学習活動の中で取上げ、異文化を背景とする人間のものの捉え方や対応の仕方について討議を行ない、協働 (collaboration, cooperation) による学習を経て体験的に国際感覚を持つことの意義を考察するものである。

I. 問 題

教育現場における小・中・高の諸学校では、これまで多くの取組の中で「国際理解」を目的とした授業が展開されてきた。それらは外国文化・社会についての知識習得や外国人を対象とした交流学习が中心で、留学生参加によるものも多く、特別のイベントや研究授業等の場で児童・生徒との交流を行う実践が多くなされている。新しい“国際化”を目指す上で、それらのうち改善を求められるところは何か、現状を踏まえながら問題点を検証してみた。

1. 授業の展開における問題

内容的に見ると、対アジア関係の学習、発展途上国への身近な支援活動、社会・政治などの時事問題を取り上げるといったレベルから、外国人と対話を持つためのアプローチの方法を考える、交流・友好の目的を掲げたイベント的行事、食文化・伝統舞踊などを体験することでお互いの国の違いを知ろうとする“異文化理解”など様々である。

これらの授業においては、児童・生徒にとって“外国”に直接触れる印象の強さ、未知なるものへの興味といった点で、好奇心が喚起されるという効果があり、導入段階としては“外なるものへの関心”を開く入口として評価すべきところがあるだろう。目に見える分かりやすさという点から言っても、教師が教材として扱いやすいと考えるのも頷ける。

しかし、いかにも外国らしさの見える題材が提示された場合、学習対象を見た時点で異文化自体の形も見えたように思い込みやすく、表面的な事象だけで異文化を分かった気にさせる可能性がある。

例えば“食”を題材に選んだとしよう。“食”を通して文化理解をしようとするなら、題材の中に集約されている様々な文化的要素や背景を探るといった視点が必要である。

これまでの授業の過程では、児童・生徒が材料の違いや味の違いに驚き、その味を通してその国の特徴を概観することなどはされてきた。だがその発見段階で“異文化への気づき”であると満足し、学習がそこで終了するとしたら、理解の階段を登ることは止められてしまう。各国の文化に根付いたそれぞれ固有の個性を学ぶには、それを形成するバックグラウンドを知るための資料を求め掘下げる段階、自分以外の観点や地球的視点に立って考える学習などを進めなければならない。そして新しく獲得した知識と感覚を融合しさらに発展させ、異文化理解への方法や考え方を豊富にする必要がある。

この例ならば、一つの料理を通してルーツや理由を探っていく——なぜその食材なのか、なぜその調理法が適しているか、或いは現在まで残って伝えられたか等を考える。地理的条件においては、気候条件、地形による植生、動物分布の学習、さらにそれら条件によって形作られた民族性や気質、生活習慣、織りなされた国と国の歴史……。それが発展して現在ある社会・経済体制を形成している。そしてそれらの統合として“文化”が存在するのである。

このような展開と背景への結びつきがなければ一過性の体験学習で終わる懼れがあり、児童生徒は表面的な理解をもって“分かった”との思い込みを持つ危険性を孕んでいる。異文化への理解は“異なること”“珍しいもの”への“気づき”に集結してしまうものではない。児童・生徒の自主性を重視するあまり、これに加重を置きすぎないように教師自身も知識を深め、関心と探求心をもって臨む姿勢を持たなければならない。

2. 交流対象についての問題

外国人との交流では、ヴィジブルな外国文化の紹介ばかりが主におかれ、人間同士の交流の場が設定されているのも関わらず、折角の彼らの参加、すなわち“生身の外国人”を感じ、体験するメリットを生かし切れていないことがある。また外国人サイドに立ち彼らの側の関心を汲み上げそれに応えていく場面がほとんどない例も見られる。交流の本来のあるべき姿としてのinteractiveな活動が少なく、一方通行に終わってしまうため、外国人側に内容への不満や物足りなさが残るといった結果になっている。

このような交流で習得すべきことは、相対する人間同士がお互いを感じ、お互いの感情に触れ、気持ちを押し測りながら、時には共感し、時には対立し摩擦に悩む自分の“形”を認識すること、そして新たな理解と対応への方途を探ることである。しかし授業の中ではトラブルなどの障壁が立ちだかる場面や、これを乗り越えるための葛藤に直面するなどといった場面は少ない。指導者としては敬遠こそされあまり歓迎されない場面なのであろう。葛藤の機会を生かすことで児童・生徒の深い関心、或いは飛躍的な理解の可能性を秘めているとしても、現状では難しい課題と受け取られるのであろう。

だが実際の“国際的場面”においては、エキゾチックな“外国”よりも、意志疎通の難しさを乗り越える力のほうが要求され、困難に立ち向かう姿勢と対応できる能力、そして解決にいたる喜びを知るという段階の必要性を忘れてはならないであろう。

II. 指導者に求められる資質

国際理解教育の指導者として、これからの教員に求められる資質とはどのようなものになるだろうか。

「総合的な学習の時間」の指導方針から考えてみよう。これを進める上で目標に掲げられているのは、小・中学校とも「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」および「学び方やものの考え方を身につけ、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること」(文部省1998)²⁾となっている。

これは旧文部省がそれまでの研究・調査から子供の学習状況を総合的に判断した結果、「教育内容を十分に理解できない」、「学習が受け身」「自ら調べ判断し、自分なりの考えを持ちそれを表現する力が充分育っていない」、「多角的なものの見方や考え方が充分でない」(文部省1997)³⁾等の問題点を踏まえての方針である。

それらを達成すべく指導を行うとすれば、教員自身もまた同様に主体的、創造的に取り組む態度や問題解決能力が要求されているということである。そして自己への認識を持ち、目標に向かって探求すべく努力する存在でなければならない。

さらに国際化の状況への対応としては、広い視野を持ち、異文化の理解と尊重する態度、共に生きる資質や能力を育成し、コミュニケーション能力を育てる等に留意して教育を進めることが要求されている⁴⁾。教師が学生時代に既習したものばかりでなく、多方面にわたる知識を必要とする。大学で各自が専門として学ぶ領域のほかの分野の知識、あるいは質・量ともにそれら領域の統合として再構築や充実を求められる。しかもその実践においては既得の知識に頼るのでなく、常にフレキシブルでなければ対応できない面を持つ。従って指導者養成には、1. 積極的に学習を深めて知識の充実をはかり、2. 多面的な視点からの判断力を養い、3. 柔軟な対応ができるよう、さらに体験を豊富にする等々、資質・態度の習得する機会を設ける努力が必要となっていくであろう。

III. 大学の授業に見る学生の知識と資質

これまで見て来た教師の資質に関して、その予備軍である学生の実態は現在どのような状況にあると言えるのだろうか。

前述の旧文部省の「改善の基本方針」に指摘される子どもの傾向は、数年の期間を研究してのデータである。すなわち現在キャンパスに学ぶ学生もかつて調査対象の一部であったことを示す。実際、言語能力、礼儀、規範、成熟度などの低下によって、自己の確立や広い視野を持つ基盤が脆弱なままに成人を迎える若者も少なくない。それらの影響は、国際化への対応を阻害する可能性としても無視できないものになっている。

なぜそのような状況に至ったのか、ここでもう少し詳しく見ておく必要がある。

1. 知識への自己認識と価値観

文科省のまとめによれば、教員の指導力不足が明らかになり、小学校程度の計算や漢字の間違いをするような基礎レベルに始まり、内容の誤りが多い事例が指摘されている。

学生の知識の量もこれと同様、必ずしも大学で学習するに十分なレベルに達している者ばかりとは言えない。にもかかわらず、受験の“勝利者”である彼らの意識中には、大学合格をもって既に十分なレベルと考え、仲間内での比較において優位を感じれば自分がエリートであると満足する場合がある。また能力差や達成度の違いを、一種の個性であるかのような捉え方をするような見方もあり、努力をすれば向上や変化が望まれるかも知れない可能性をも逃しがちである。同時に知識不足の自己認識も薄いものとなる。

このような“井の中の蛙”的な狭い視点に留まることは、国際人としてもものを見るにも望ましくないわけであるが、厳しい現実は見ずに居心地の良いところに留まろうとするのはなぜか。

日本人の価値観についての調査（野村総合研究所1997）⁸⁵によれば、若年層を中心に「安楽思考」が広がり、責任を伴うことを避けて安直・受動的に生きようとする傾向への変化があげられている。

すなわち努力や訓練が必要なことを避け、楽しいことしかしたくないという意識が強い、仕事に対しても能力向上により社会的に認められたいという意識が弱い、などが特徴として指摘されている。

知識への意欲は、努力や向上心の上に成り立つものであることから考えると、このような意識の変化が若年層の知識不足に影響を及ぼしていることは想像に難くない。

知識不足の他の要因としては、読書離れと、これに伴い書物によって調べるような手段が乏しいことが考えられる。図書館の利用経験が少なく、図書の分類法を知らない学生は意外に多い。

授業の課題を調べるのに、図書館で目的の書物を見つけることができずインターネット上のサイトの情報だけでレポートを作成してくる学生も少なくない。こうしたサイトから得られる情報は当然のことながら提供者の関心に限られた情報であるから、授業の水準に達しなかったり、目標とはズレている場合も多々あるが、深いレベルに関心を至らせることなく満足してしまう学生が増えている。

2. 学生社会の“人間関係”

異文化に学び、相互理解をするプロセスでは、自分とその外側の社会の人間との間に、どのような関係を持ち、どう維持していくかについて考えていかなければならない。異文化共存のためには、文化という背景によって形づくられているそれぞれの“個性”について、背景や理由を推測・分析し、相互に思いやりながら、認め合い尊重しようとする努力し、心の成長を遂げて行くべきであろう。

だが学生たちの“個性”の捉え方は、前述の能力差のような例だけでなく、人間関係、たとえば周囲との理解・協調の場面でも格好の逃避場所として利用されることがあり、精神的成長が懸念される。

前述の価値観の調査によれば、社会的な活動に対する関心や参加意識が弱いことが報告されている。限られた彼らだけの“社会”での人間関係に甘んじていては、「他」や「異文化」を理解するための素地も育ちにくくなり、先人の知恵や経験を受け継ぐ機会も少なくならざるを得ない。

また同調査では、自分の考えと違う人とはつき合わず利己の人間関係を求める、という指摘がある。よく言われる“自己中心性”であるが、自分がやりたいようにやることを「自由」と称して正当性を主張し、他との間に摩擦が生じて解決の努力の煩わしさを回避し、内心では不都合を感じても「個性が違うのだから」と目をつぶって放置する傾向がある。彼らには乗り越えるための話し合いをする努力のほうが心理的負担になると想像される。

しかし彼らのいう“個性を尊重”することは、自己中心性を助長し協調の機会を失わせる。各々の勝手な“個性”の存在は、人間同士の関連を薄くし、孤立を形成していく。

この閉鎖的な心理の土台の上に国際理解やグローバル

な視点を築くことは難しく、オープンな人間関係をつくり、他から学ぼうとする姿勢を育成することが必要になる。

3. コミュニケーション能力

国際的なコミュニケーションの場面では、相手との間に共通する情報が少なく、自分の意図するところは言語によって明確に伝えなければならない。池田・クレイマー（2000）によれば「異なった文化背景を持つ地域でコミュニケーションを図るには、曖昧さ、不確定性を抑えるための言葉による説明が必要となる」⁷と述べ、近年の日本の多様化に伴い必要性が高まっていることを説いている。

コミュニケーションが苦手な学生について考慮すべき問題は、人間関係のほか、ボキャブラリー、表現力、議論などの話し合いにおける方法や技術などの能力を培う経験が、それまであまりにも少なかったことである。

例えば書物離れに代わって若年層に広く利用されているTVやパソコン等のメディアは、漢字を例にとっても伝達方法の関係で使用範囲が狭く、聞き言葉として間違いやすい単語や、難解な表現は避けられる。そのような制限された言語環境では、少なくとも大学レベルとしてみた十分な語彙には到達することが難しい。

偏ったメディアの利用に加え、表現力の不足の問題もある。他の世代、特に親を始めとする上のジェネレーションとのコミュニケーションを取らないことにも起因する。仲間内や“背丈の同じ”対象とだけ話すというコミュニケーションのあり方の結果とも言えよう。異質なものと自分より高度なレベルのものが存在しない世界に甘んじ、他の世界の人間が操る言葉や表現を知る機会が僅かになるため、それらを理解できない、あるいは身に付くこともない。

授業における議論や討論などの場面では、異なる意見の主張や反論するときのパワーが低い。周囲に同調することが楽な対話のあり方とする認識にも根付いており、心理的に摩擦回避が働いていることが読みとれる。

このような彼らの認識や考え方を、既に大人の年齢である大学生という成長のステージにおいて変容させることはできるのだろうか。どのようなアプローチが可能なのか。それには彼らの経験の抽斗の少なさに鑑み、真の意味での学びや知識を得ること、豊かなコミュニケーションの結果として心情を深く理解するために、これらを発見させることが引き金であると考え、「授業として体系的に“実感”させる機会をつくることにより、変容し、相互理解の方途を見出す」という仮説のもとにその可能性を検証した。

Ⅳ. 留学生とのコミュニケーション

1. コミュニケーションの対象への“距離感”

自己への認識や変容を期待する活動を行う時、それを“気づかせる存在”である相手がどういう立場の人間であり、どれくらいの距離にあるかということに関して、若年層は非常に敏感である、という事実を見逃してはならない。

現代社会の病理的現象として挙げられる家族形態とその機能の崩壊や、いじめなどの友人関係の歪みといった問題には、近親者、自分に心理的距離がより近い立場の者に対するほうが反発や憎悪の念を起す。親近感の裏返しと一種の甘えとして、不安の矛先が向けられる。距離の近さは自分のことを知られていることを意味し、内面へ入り込まれやすいなどの条件も揃っている。若い世代がこうした関係を懼れ、自分の中に入り込まれることを好まないと言う傾向は多くの指摘するところである。

これに従えば、国際理解の授業で外国人との間のコミュニケーションの取り方から学ぶという方法を用いることは、学生の抵抗感を和らげるに適するものがある。国も文化も異なる者同士が接するというシチュエーションは、“距離感”の遠さゆえに安心できるものがあるのではないか。さらに異なる国への興味・関心がモチベーションを強化し、意見の違いも“障害”と見なすのではなく、考え方の違いだと思えば受け入れやすい。理解できないことがあっても、異なる文化だからと受け取れば、自分の不明と恥じるプレッシャーも少なくなる。

もちろん最終的には、このレベルに留まらず自分の外なるものとの関係のあり方や自己認識に結びつけられるよう、相互理解の本質を習得させる必要はあるが、導入段階での抵抗感を和らげるのに望ましい条件が見いだせるのである。

2. 留学生の「国際理解」の認識と教育的対応

留学生の側から見た、授業のメリットについても触れておかなければならない。

留学生が「日本人との人間関係が難しい」「親しくなれない」といった印象を抱いて帰国することは多く、日本人の特性についても、しばしば誤解と思われる解釈をしていることが報告されている。岩男・萩原(1991)によれば在日留学生は親和性に関して否定的な評価を持っており、「冷たい」「付き合いにくい」「偏見がある」などの項目に強く現れることが指摘されている。⁶⁾

それらは留学生個人の性格や文化的背景に起因するもの、日本人の気質や接し方に原因がある等の見方もある。もちろん頷ける点も多く、その辺を“国際理解”の題材として研究することは重要である。

だがそれに加え、留学生が日本へ適応することを、個人個人の努力に待つのではなく、日本人に必要とされているのと同様、彼らにも国際理解教育を学習する主体として、新たに「広い視野」や「異文化に対する学術的認識と尊重」、個々の日本人学生の考え方についても学習させ、ステレオタイプのでない捉え方ができるような機会を提供すべきではないか。すなわち留学生に対する「国際理解教育」である。彼らは日本人に理解される対象としてでなく、主体的に国際人としての視点から理解しようとする認識と態度を習得するのであり、そのための学習体験を積むのである。

そのような活動を通して、留学生がそれまで抱いていた日本人への先入観や誤解から解放され、人間同士の柔らかな感情と、対応のフレキシビリティとに基づいて日本を理解するという視点を見出せるのではないだろうか。

V. 授業による変容

以上から、学生が知識と人間関係の両面に対し、自己認識と新たな方途を見出すための授業について考察した。

習得させる資質・態度の要素としては、自主性、調査・学習の手段、問題意識、他人への気遣いや関わり方、意志疎通の方法、相互の情報の解釈などである。これらを協働による学習と活発なコミュニケーション活動を通して、日本人・留学生が相互に学びあえるよう試行的な実践を行なった。

1. 方法

受講者は日本(12名)、ブルネイ(2名)、タイ(1名)、韓国(4名)の各国学生で、留学生は母国で現職教員である教員研修生、日本人は1～4年次の学部生で海外体験を持たない者もある。

学習形態は、日本人と外国人とに分かれて対するのではなく、混成の小グループ(4, 5名程度)を作ってそれぞれの資料作りや意見・主張をまとめることとし、結果を他のグループとの間でディスカッションをするという形にした。日本人は必ず留学生と組み、彼らの日本語力の補助など“手伝い”をすることが課せられている。

2. 結果

各グループがレポートにまとめる際は、日本の教育文化にせよ外国のものにせよ、双方の学生がお互いの内容と事情を理解した上でないと発表できない。このための活動が試行錯誤を交えながら行われた。

学生たちは普段の授業での予・復習より多くの時間を費やして勉強する機会となった。彼らが安易に走らないよう、インターネットの丸写しのような報告は禁止し、課題に沿って図書館で資料を探す作業も多く行われた。中途半端な発表の場合は、次回の宿題として掘り下げた答えを要求し、資料探しの方法をアドバイスした。

図書館の利用を本格的に実習したのはこれが初めてという学生も少なくなかった。文献から文献へと、目的に向かって調べを深めることに慣れていない状況も見られた。にもかかわらず1セメスターの学習活動を通すことができたのは、学生にとっての幾つかの新しい“発見”と“体験”にある。

セメスターの修了時に書かせたレポートの中の感想・意見に、彼らの心の動きと、意識が変化の様子が見られた。一つはお互いの発表の際に、率直な質問・意見が提出されたことに因る。留学生との共修クラスでは、日本人だけのクラス以上に意見等の表明は盛んに行われる。普段と違う距離感が話しやすい雰囲気を作り、留学生の積極性を見て受動的な姿勢だった日本人学生も刺激を受ける。また疑問に対する答えが不十分であれば遠慮なく指摘され、さらに資料を調べる必要が出てくることを痛感する。他のグループの構成・内容の充実した発表から、“分かること”の面白さを見出す。そして深い学習をすることが真の興味・関心を引き起こし、勉強というものの本質は学校教育によって義務づけられたノルマなどではなく自らの知的好奇心に基づいた探求のプロセスであることに気づく。このような変容を約80%の学生が感想

の中で述べている。

学生相互の連絡の取り方について見てみると、グループ内のメンバーが揃う時間調整からして困惑しながらのスタートだった。慣れるに従って、時間は短くても確保した機会を生かすこと、工夫次第で効率を上げられること、メンバーの意欲が高まれば多少の無理をしてでも確保の努力をするだけの気持ちが生まれることなどが報告された。

互いの意志疎通には、特に苦労したグループもある。構成メンバーに日本語能力が低い留学生もいる。日本人側も外国語力、特に会話には不慣れな者もある。ただし日本の大学の授業ということに鑑みて、英語だけを乱用して片づけるのではなく、留学生の日本語力を助ける方向で努力するよう指示を行なった。そして言葉のみのインタープリテーションに留まらず、お互いの心情を察しながら理解をするように考えさせた。

この相手の理解を探求する活動は、彼らが教壇に立つ時に心掛けるべき要素も多く含まれ、国際理解教育に限らず教育活動全般に必要な姿勢として役立つとの捉え方をする学生も少なくなかった。

意志疎通の点では、お互いが発信する情報の解釈に関して誤解を少なくすることも話し合われた。そもそも相手に「分かりにくい」と思わせる要因は何かを考えさせた。しかし海外体験、異文化接触のない日本人学生の場合、いきなり国際単位の“分かる”“分からない”を議論させることは難しいため、“若者ことば”のように若年層に広く流行する話し方の特徴を分析させ、それらをまず彼ら自身がどう捉えるか、そして異なるジェネレーションがどう感じるのかを推測させた。これを発展させて留学生のような日本語を母語としない学習者が理解する際、それらの言い回しの問題点と功罪について話し合うなどの活動を行った。

さらに現職教員の世代との意見交換を行ったところ、日本人学生にも新鮮さと共鳴を持って受け入れられ、「多少形は違うが海外でも似た社会現象がある」などの報告を受けて、グローバルな単位で同様の変化があることも学習された。

セメスターの当初消極的な反応を見せた日本人学生の多くは、人見知りや躊躇から脱却し、半年の授業修了後には、自主活動として交流行事を企画・実行するに至った。

Ⅶ. 考 察

授業のディスカッションが、受講者間、世代間の隔絶を引き起こすことなく生産的に行われたのは、一つに留学生の存在がある。一般の留学生の意見も活性化に役立つが、教員という視点からの意見は“経験ある先輩”の言葉として神妙に受け入れられ、指摘も日本人学生に強いインパクトを与えたようである。

また外国という留学生との距離が、未知なる文化に対する関心とも相乗効果をなし、日本人学生に、周囲の大人に注意される時に抱くような反感を軽減する作用をもたらした結果ではないかと考える。

留学生からは日本人観の変化が報告された。協働の学

習活動をすることによって身近に日本人学生の考え方を知り、消極性の原因なども冷たい対応から来るのではなく、自分たちと同じように迷い悩む仲間の姿として受け入れられるようになった。その結果、従来留学生が抱いていた対日感情のほうにむしろ偏見があったのではないかという反省も数人から出され、次期の授業へ向けての期待を高めた記述が目立った。

留学生、日本人ともに共通した関心事は、自文化の発見があげられた。これは国際理解・比較においては、基準となる軸を持つことの重要性が体験的に学ばれた考えでもよいのではないだろうか。

一般に机上の学習として国際理解というテーマを与えた場合、学生の関心は即、外国の方向に向けられやすい。教育現場の取り組み方の多くがそうであることから裏付けられる。その結果が最初に述べた「一方通行」の国際理解教育である。しかしこの授業を通して学生たちは、それでは片手落ちであり、他（文化）へ提供する意味でも、自（文化）を知る意味でも基準としての自文化の探究が重要であることを実感するに至っている。

また従来学生たちが行っていた調査方法・手段の改善がなされ、図書館の利用、文献・資料の扱い方、学習を深める方向について、モチベーションを抱いて探求することの面白さを見出している。

コミュニケーション能力に関しては、意見表明の意義と、積極性、“分かってもらおう”“分かることができる”ための気遣いや、伝達方法の工夫についての新しい手段を獲得することができたことが学生のレポートによって明らかにされた。

課題として残るのは、極端に日本語力が少ない留学生の存在であり、仲間との意見交換が充分できないことに日本人も留学生も、学習意欲の上昇と反比例するようにストレスが大きくなってきていることが伺えた。留学生の中には、英語に頼りすぎて日本語の学習を阻害するケースがあり、今回もこのタイプの者が1名混じっていることによる。逆に習得が遅くとも、コミュニケーションへの意欲によって充分意志の疎通を図れる者もある。しかし教員留学生の問題として、日本留学が本国での出世するための過程に過ぎないという国から来た学生は、学習の必要性について認識を新たにすることが難しい。

Ⅷ. おわりに

国際理解の指導者として、必要な認識の幾つかと、コミュニケーションに臨む姿勢の変化が得られたことによって、本研究の目的は一応の可能性を見いだせたと言えよう。しかし現段階では、学生が新しい発見に意欲を燃やし始めたところであり、より活発なコミュニケーションがなされるにしたがって、負の感情や対立の場面への対応する能力が必要とされてくる。それは学生にとって最も苦手なシチュエーションであり、むしろこれからの国際理解の本格的学習とも言えよう。

本研究をさらに進め、学生の資質を育成し態度を養成する触媒として授業を十分に機能させたいと考える。

参考文献

- 1) 文部省『第15期中央審議会答申』文部省, 第2章[2], 1996
- 2) 文部省『学習指導要領』大蔵省印刷局, 1998, p. 3-4
- 3) 文部省『教育課程の基準の改善の基本方向について』文部省, 1997, p. 5
- 4) 文部省『第15期中央審議会答申』文部省, 第2章[1], 1996
- 5) 野村総合研究所著『変わりゆく日本人』野村総合研究所, 1997
- 6) 仲田直『統共生教育』阿吽社, 32-52, 2000
- 7) 池田理知子・Eric. M. Klamer『異文化コミュニケーション入門』有斐閣アルマ, 33-35, 2000
- 8) 岩男寿美子・萩原滋『日本で学ぶ留学生 社会心理学的分析』勁草書房, 204-207, 1991
- 9) 佐藤毅『コミュニケーション社会学』サイエンス社, 16-29, 1997