

国際協働プロジェクト参加を通しての「学びの質」

A qualitative study of learning through participation in international volunteering

八 島 智 子

This paper focuses on international volunteering projects implemented for educational purposes by a non-profit organization and reports on a qualitative analysis of participants' experiences from the perspective of intercultural learning. The study analyzed data from nine college-level participants who were interviewed and 189 who responded to a questionnaire administered after they completed each project. The interview questions focused on various aspects of the project including the reasons why they decided to participate, how the work was organized, human relations, as well as what they believed they learned from the experience. The analysis of the interviews used open coding and categorization procedures based on a grounded theoretical approach (Strauss & Cobin, 1998) and M-GTA (Kinoshita, 2007). The analysis yielded 26 categories that were graphically represented to indicate hypothesized relationships between categories. The analysis of the questionnaire data used the KJ method. Here, 432 comments were abstracted to 45 subcategories then to nine major categories, which were also graphically represented. The analysis of these emergent categories and of relationships between them revealed what participants went through as they took part in these international volunteering projects as well as the impact the experience had on their self-concept, mindset, emotions, and future image of themselves.

キーワード

International volunteering, Intercultural contact, Intercultural learning, Grounded theory approach, M-GTA, KJ-method

1. はじめに

現代の世界は、地球温暖化や資源・食料の不足など、一国では処理できない多くの問題を抱えている。21世紀を生き抜く若者は、こういった問題を処理していく上で、価値観や歴史観などいろいろな面で自分と異なった人々と協働で、正答のない問題の解決を模索しなければならない。そのために必要となる能力の涵養のために、多種多様な人々との相互作用を通して新たな価値創造を行えるような機会を創設する意義は高まっている（江淵, 1996）。

こういうなかで、スタディ・アブロードに代表される教育を目的とした異文化接触には、いわゆる異文化間能力の涵養という効果が期待される。2013年の文部科学省の統計資料によると17万人弱の高校生が修学旅行や研修で海外に出ている。一方大学生も、夏休みを利用した短期のホームステイに多くが参加している。これ以外にも、学位取得を目的とした留学プログラムや、カリキュラムの一環として1～2セメスターのスタディ・アブロードを実施している大学も増加している。このように異文化接触機会は増えているものの、異文化接触が日本の若者の意識や行動にどのような影響があるかについては、必ずしも系統だった研究が蓄積されていない。本論では教育目的の異文化間交流の一例として、スタディ・アブロードの一形態である、異文化間協働プロジェクトに注目する。日本では従来よりスタディ・アブロードといえ、西洋の言語や文化を学びに行く(例:英語の習得を主目的に英米でホームステイをする)というのが主流であるが、最近では、国際協働プロジェクトや多文化間共同学習のように、単に一方的に学ぶ側という立場でなく、対等の貢献が求められるような参加形態が増えつつある。本論では国際協働プロジェクトに参加する若者がどのような経験をし、そこにどのような学びの可能性があるかを質的に分析する。

2. 異文化接触の効果に関する先行研究

これまで米国を中心とした研究で、スタディ・アブロードを通して、参加者の異文化へのセンシティブリティやエスノセントリズムなど、いわゆる異文化コンピテンスとしてくられる態度や行動傾向に影響があったかどうか調査されてきた。数量解析では、ベネットの異文化センシティブリティ発達モデル(Bennet, 1986, 1993)に基づき、インベントリ(Intercultural Developmental Inventory, Hammer & Bennett, 1998: 2001)を用いて、参加者の変化を測定するという一連の研究が行われている(Medina-López-Portillo, 2004; Engle & Engle, 2004; Paige, Cohen, & Shively, 2004)。これらの研究では、スタディ・アブロードに参加した学生が、全体として非エスノセントリックな方向に変化したことが報告されている。大学が主催するプログラムの評価に関する研究には記述的な調査が多いが、参加者は自らの成長や自信、外国の言語文化への興味の深まりなど、概ね肯定的な回答をしている(Anderson, Lawton, Rexeisen, & Hubbard, 2006; Chieffo & Griffiths, 2004; Ingraham & Peterson, 2004)。一方異文化コンピテンスの発達に関する質的研究は比較的少ない。ホームステイを対象にした研究で、ジャクソンは、イギリスに短期留学した香港の中国人大学生を対象にエスノグラフィを中心とした調査を行い、文化的自己意識、文化的他者意識の高まり、コミュニケーション能力の向上などをその効果として報告している(Jackson, 2006, 2008)。日本に3ヶ月間滞在したカナダ人を対象としたバーウィックとウェイリーのジャーナルに基づく研究においては、他文化に対する意識が高まったことを報告している(Birwick & Whalley, 2000)。これ以外にスタディ・アブロード研究の多く

は第二言語習得の観点から行われており (Collentine, 2004; Collentine & Freed, 1995; Freed, 1995; Freed, Segalowitz, & Dewey, 2004; Dufon & Churchill, 2006, Kinginger, 2008; Lafford, 2004)、前述の異文化コンピテンスへの影響に関する研究と比べると、豊富な研究蓄積がある。日本人学生を対象とした研究についても、英語教育の観点から行われたものは比較的多く報告されている (Yashima & Viswat, 1997; 酒井・小池, 2008; Sasaki, 2004, 2007)。

国内の教育的異文化交流としては、日本に滞在する外国人留学生と日本人学生の接触を進めるための多文化間共同学習、協働プロジェクトなどの試みも増えており、その実践内容や成果が報告されている (加賀美, 1999, 2006; 北出, 2013; 小松, 2015; 末松・阿, 2008; 徳井, 1999)。このような教育的介入は、日本人学生の異文化への意識を高めるうえで、また「内なる国際化」に資する意味でも注目に値する。

一方、教育的な異文化接触の機会としての国際ボランティアやインターンシップなどいわゆるサービス・ラーニングの成果については未だ報告が少ない。下記に紹介する本論の関連研究 (出口・八島, 2009; 八島, 2009; Yashima, 2009, 2010) は、この意味で希少といえる。

3. 国際協働 (「国際ボランティア」)・プロジェクトの概要

異文化接触と偏見についての有名な理論である、Allport (1954) の「コンタクト仮説」では、異文化間の接触は、1) 両者が対等である、2) 共通の目的をもつ、3) 親密さが深まる接触である、4) 接触に対する社会的支援・制度的承認があるという 4 条件を満たしている場合において他グループへの偏見の低下につながるとする。いわゆる海外ホームステイでは、母語話者と非母語話者、ホストと滞在者・学習者、親と子などという非対象の力関係があるのに対し、国際協働プロジェクトは、世界各国から同年代の若者が集まって協力し、共に生活し労働に従事するもので、この 4 条件をすべて満たすものであるといえる。国際的な活動への若者の興味を反映して、NPO、NGO の企画によるもの、大学などが企画したもの、民間の留学斡旋企業が仲介しているものなど相当数のプログラムが展開されている。

本研究が対象とするのは、NPO 国際教育交換協議会によって組織される「国際ボランティア・プロジェクト」への参加者である¹⁾。世界の連盟に加入している各国の団体が相互に学生を派遣し同時に受け入れ国となり、世界全体では毎年 15,000 人を越える若者が参加する。約 30 カ国で 860 のプロジェクトが用意されており、各プロジェクトには、10～15 カ国からの参加者が 1～3 週間、一緒に寝泊まりし協働する。プロジェクトの内容は、孤児院や老人ホームなどでのケアの仕事から、祭りの準備、建物や子供の遊び場の建設・修復、環境保護まで多岐にわたる。2015 年には日本から 336 人が参加した²⁾。(本研究のデータを収集した 2004 年には、合計 659 人が派遣された。その 97% が大学生、75% が女子である。) 各プロジェクトでは、プロジェクト主催国の言語と英語が「公用語」となる。日本人の場合肉体労働系への参加が多い

と報告されているが、これは、言語能力が低くても参加できるためであるという。参加者は現地までの交通費と現地での食費を自分で負担する。それにも関わらず、例年定員をはるかに越える応募がある。近年大学の科目として「ボランティア論」などが開講されているが、その一環として参加する学生もいる。

4. これまでの研究の概要と本調査の位置づけ

筆者の研究グループでは、国際協働プロジェクトの教育的意義を探ることを目的に、質的調査、量的調査を組み合わせた一連の研究を進めている。いわゆる、混合法 (Creswell & Plano Clark, 2007) を使って、同プロジェクトの教育的効果・意義の全体像を捉えようとするものである。さらに一連の研究の特徴として上記に述べたような国際教育的な観点と、共通語としての英語を使う機会に注目した英語教育的な観点という二つの異なった視点からアプローチしていることがあげられる。これまで、プロジェクト参加前後で異文化コンピテンスを構成する要素がどのように変化するか、英語を使う意欲や英語で話すことに対する不安がどのように変化するかを数量的な方法で調査した (八島, 2009; Yashima, 2010)。また、研究者自身が日本で行われたプロジェクトの一つに実際に参加し、参与観察を通して、そこで起こっている相互作用を微視的に分析した (出口・八島, 2009)。これまでの量的調査では、参加者群は、統制群である非参加者との比較で、プロジェクトの参加後にエスノセントリズムが有意に低下し、異文化に対する開放的態度や異文化接触傾向、さらに社会的スキルなどが上昇することが示された (Yashima, 2010)。また英語で自発的にコミュニケーションを開始する傾向 (L2 willingness to communicate, Yashima, 2002; Yashima, Zenuk-Nishide, Shimizu, 2004) が上昇し、英語使用不安が低下したことなども報告した (八島, 2009)。さらに、出口・八島 (2009) では、日本人リーダーと韓国人、ロシア人参加者のミーティングを観察し、その談話分析を行った。その分析を通してコンフリクトの共有や解決にむけて、それぞれにとっての第二言語 (日本人にとっては英語、韓国人、ロシア人の参加者にとっては日本語と英語) を駆使しつつ、相互理解に向かうプロセスを明らかにした。

本論では、以上のような「教育的な意義」や「効果」を調査する前の段階として、参加者の視点からこの経験を捉えるために行った面接調査と記述的質問紙調査の報告をする。この調査は、参加者が何を求めて参加するのか、また彼ら自身がこの経験をどう捉え、どのように意味づけしているのかを理解し、その後の調査内容を決定するための予備調査として行われたものである。上記の一連の研究 (八島, 2009; Yashima, 2010) では、数量化し全体傾向として発表したため、参加者一人一人の声は消えてしまっている。今回は一人一人の語りから析出した概念を提示することにより、参加者の経験をより目に見える形で提示し、異文化接触を通しての学びの質に光をあてる。前述したように国際協働を捉えた研究の希少性と、異文化間コンピテン

スに焦点をおいた異文化接触研究、特に質的データが少ないことに鑑みると、発表時期が遅れたもののデータと分析結果の提示には一定の価値があるものと信じる。また、最高2時間に渡る面接で多くを語ってくれた参加者の貴重な声を今後の異文化接触プログラムの開発に活かすためにも、データの公開には意義があると考ええる。

5. 調査方法

5.1 面接調査 参加者と手順

調査参加者：国際ボランティア・プロジェクト参加者9名で、内訳は以下の通りである。フランスでのプロジェクト参加者4名（女性3名、男性1名）とドイツでのプロジェクト参加者女性1名。この5名は建物の修復・建設、環境整備などの肉体労働系プロジェクトに3週間従事した点で共通している。さらに、期間、滞在地などにおいて多様なプロジェクトへの参加者4名（男性2名、女性2名）。その参加プロジェクトの内訳は、スマトラ沖地震災害後の修復（タイ1週間）、サイクリングロード作り（フランス3週間）、環境保護ツアー（リトアニア10日間）、芸術的ワークショップ運営（ドイツ2週間）である。調査参加者9名とも日本の大学生である。

手順：前者5名を対象に、帰国後1～4ヶ月の時点で筆者が1～2時間の半構造化面接を実施した。同じ面接スケジュールを用いて、後者の4人を対象に、調査協力者が帰国翌年に調査した。面接の質問項目は、参加動機、日々の活動や生活の詳細、仕事の分担や組織、人間関係、最も楽しかった・辛かった経験、経験から何を得たかなどである。面接はすべて許可を得て録音し、分析のためにトランスクリプトを作成した。

5.2 質問紙調査 参加者と手順

2004年度の参加者に対して実施した帰国後質問紙調査に回答した196人中、当該部分非回答者を除く189人（女性145名、男性45名）を対象とする（例年協議会が任意に回答を求めるアンケートに項目を追加する形で実施）。参加者の属性など基本的な情報に関する部分と、「参加したことにはどのような意味があったか」という質問に対する回答を今回の分析対象とする。

6. 分析と結果

本節では、まず面接調査、つづいて質問紙調査の分析手順と結果を報告し、最後に、結果を統合する。さらに分析の際の理論的メモや出発前オリエンテーション・帰国後ブリーフィングに筆者が参加した際の記録などを参考に、研究者の視点から、このプロジェクトを通しての学びの質について考察を加える。

6.1 面接調査

面接でのやりとりをすべて書き起こした上、Strauss & Cobin (1998) によるグラウンデッド・セオリ・アプローチ (GTA) の手続きに従って、オープン・コード化、さらに類似コードをまとめたサブカテゴリ (下位概念) を作成した。その後、それらを概念にまとめていく際には木下 (2007) の修正版グラウンディッド・セオリ (M-GTA) の手続きを採用し、概念シートを作成するプロセスを通じて26の概念を析出した³⁾。その概念をA) 参加に至る心境・状況、B) プロジェクト経験の中身、C) 活動への参加から引き出す個人的意味の3段階に分けて、関係を図式化したのが図1である。(図の中では、A) B) C) は四角で囲んでいる。図内の楕円は概念をさらに上位概念としてまとめたもの)。研究者の関心に基づく面接スケジュールにそって、回答はある程度構造化されるが、本論の目的が、参加者から見た参加の意味を見出すことにあるので、分析においては、データに密着し、回答者の語りからボトム・アップに上げていくアプローチを徹底した。析出された26の概念に、それぞれどのような下位概念が含まれるか、またどのような実際の語りがあるのかは、次節より結果の報告をしながら示していく。説明の中では可能な限り析出された概念や下位概念を用いる。また実際の語りを引用し、どのような語りが下位概念、さらには概念としての抽象化されたかをなるべく可視化できるようにして提示する (記号の説明: 概念《 》 (番号1~26は図1内の番号と対応)、下

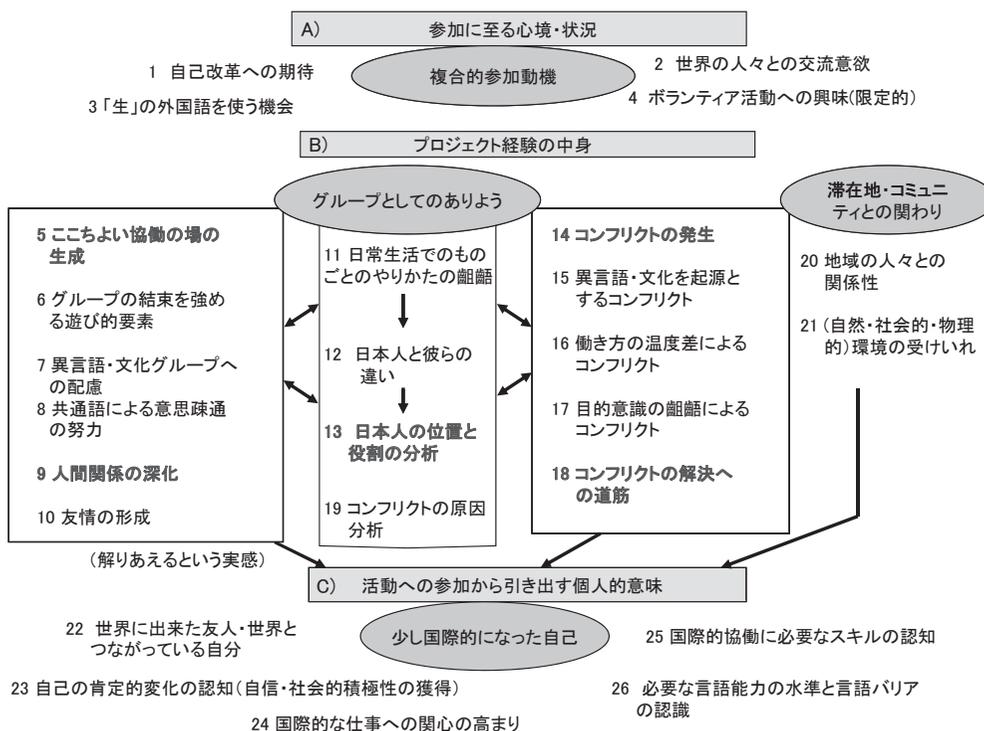


図1 面接データから析出された概念間の関係モデル

位概念〈 〉、実際の参加者の語りの直接引用「 』)

参加に至るの心境・状況と参加に期待するもの(図1、1-4)

多くの学生が複合的な参加理由をもって参加する。《1 自己改革への期待》、《2 世界の人々との交流意欲》、《3「生」の外国語を使う機会》、はそれぞれの参加者の語りに重複して表れる。《4 ボランティア活動への興味》を限定的としたのは、むしろボランティアにも興味があるが、他の理由と比べて相対的に重要度が低い傾向が見られることである。参加者の心境を明確に特徴づけるのが《自己改革への期待》という概念である。たとえば、「なんか自分をもっと変われるんじゃないかって思って」「ボランティア活動をして世界中に友達ができたとして、これは人生観が変わるなっていう感じ」というように、国際的な交流やボランティア活動をすることで、「何かがおこる」「私はまだ変われる」という〈自分に肯定的変化をもたらせるという期待感〉が読み取れる。「自己管理をどこまで一人できちんとできるのか試したい」というような〈自分を試す機会〉としての意味づけも見られる。

プロジェクト経験の中身(図1、1-18)

3週間のプロジェクト参加経験について話す中で、浮かびあがってくるのが、グループとしてのありよう、そしてそのグループの中にいる彼らの位置、他国からくるメンバーとの関係性である(図1、5-18)。文化背景、使用言語の異なる若者が一緒に生活する場では、日常生活でさまざまな《11 ものごとのやり方の齟齬》が経験される。たとえば、ごみの処理しかた、野菜の切り方から、働き方の違いなど。しかし、異文化間交流自体が目的であることを理解している参加者は、食べ物などにおける宗教的な違いを配慮する、共通語の苦手な人のためにその人のわかる言語を使う、誰かが通訳をするなど、《7 異言語・文化グループへの配慮》が行われる。「実際にむこうで身になったものは…助け合うとか水を分け合うということだったりします」というようにお互いに配慮しあう、ということに意味を見出す語りは多い。一方歌やゲームなど《6 グループの結束を強める遊び的要素》を用いて、〈楽しい社会的空間を実現〉し、心地よい場を築く努力をする(《5 こちよい協働の場の生成》)。また、そういった生活の中で、同じアジア人同士で親近感を強める傾向〈韓国人への親近感〉、最初の緊張や違和感がなくなり打ち解けていく様子、〈人間関係の距離感を縮めたスキンシップ〉〈感情のぶつかりあいで深まる友好の可能性〉などの下位概念で示されるような、人間関係進展のプロセスも語られる。「最初の一週間ぐらいは外国人という感じだったのが、途中からそういうことを忘れていった」「ホームステイはvousだったのに対し、ここではtuと呼び合う関係ができる」など、最初の緊張感や違和感が溶けて打ち解けていく様子、対人の距離感が縮まって行く様子が語られる(《9 人間関係の深化》)。こういった経験が「全く違うと思っていた相手と一緒にやっていけるという実感」につながっている。

ものごとのやり方の文化差を尊重したり配慮するという方向は上に示したが、逆にやり方の違いが《14 コンフリクトの発生》に向かうことも多い (図1、14～17)。グループの中には友好的でメンバー間の協調性が高いグループもあれば、「自分勝手な人が多い」ため結束感のないグループもある。しかし、コンフリクトと判断されるような状況は必ず語りの中に現われ、原因についても言及される。《15 異言語・文化を起源とするコンフリクト》としてよくあがった例は、同じ言語同士の人で固まって、リーダーが再三注意しても、異文化グループ間の意思疎通が図られない状況である。もっとも頻繁に表面化したのが、《16 働き方の温度差によるコンフリクト》である。これは仕事をさぼる人の出現、分担の不公平感などに起因するコンフリクトである。さらにその原因として目的意識の齟齬があげられる。つまり観光志向だったり、仕事がないと途中で帰ってしまうなど活動に対するコミットメントの低さが報告される。目的意識以外にも、コンフリクトの原因を〈自己中心的な行動の重なり〉〈行動規範の齟齬〉などと分析する語りがある。コンフリクトが解決したかどうかは、必ずしも明確にされない場合もあるが、コンフリクトの解決に自己主張が必要だという認識や、話し合いを通して解決の道筋が見えることなどがデータに現われる (《18 コンフリクト解決への道筋》)。

たとえばYさんが参加したグループでは、作業をサボる人、さらに食事当番や後片付けの当番をしない人が多く出るのに、リーダーがそれを調整できないという状況にあった。「食後のお皿洗いなんて当番じゃなくても協力するのが当たり前だと思っていた」というYさんともう一人ドイツ人の女性だけが、毎日皿洗いをするはめになってしまった。ミーティングで「日本人は趣味で皿洗いをしているのだろう」と言われ、「結局何もいわない日本人だと決められてはいけない、自己主張しなくちゃと思い」言い返したという語りがある。各所で参加者の自分勝手な顔をだし小さなめ事が絶えない様子が報告された。結局このグループは、「先に帰国する人が出るなどし、」コンフリクトは解決しないまま解散となってしまった。Yさんは、「それぞれの常識が違うということを前提にして理解し合うという気持ちが必要だった」と分析し、自分と他者の「当たり前」が違っていただけにも気付く。また「リーダーも通訳が必要で (中略) メンバーが通訳するといっても完璧ではないし、ニュアンスが違う」というように意思疎通がうまくいかず、「必然的に、気の強く語学 (共通語) ができる子が場を仕切る」ことになったとメンバー間の力関係を説明する。

上記で述べたような、協働の場の生成と人間関係の深化、またコンフリクトの発生と解決への道筋を語っていくなかで、学生たちは、《日本人と彼らの違い》を強く意識する。この場合の「彼ら」とは、参加者の多くを占める西洋人を指すようだ。自分たちと違って、「外国語能力が高く」、政治経済をはじめとして「自分の意見をもって」、それを表現できる、「積極的な彼ら」に感銘を受ける。「コミュニティ内で日本人はどのような役割でしたか?」という筆者の質問に対して、「聞き分けの良い子」「ひたすら協調」「甘く見られ、かわいがられる」「自分の意見をもっていない」などという答えが返ってくる。これらが《13 日本人の位置と役割》という概

念としてまとめられた。日本人の位置取りを外国語能力の低さと関連づけて説明する言説もある。

滞在地・コミュニティとの関わり (図1, 20, 21)

滞在地では、パーティや行事に招かれたり、宿泊地に設備が整っていないため、地域の民家に二人組になって毎日シャワーをかりに行くなど地域住民との交流の様子が語られる(《20 地域の人々との関係性》)。一方、作業の遅滞を批判され地元の人々とトラブルがおこったケースも報告された。《21 環境の受け入れ》という概念に含むのは、豊かな自然環境に触れる良さもあるが、便利な日常生活に慣れた若者にとっては、厳しい生活への適応が要求される点である。夜の寒さや、はえ、蜂など虫の多さに当初は驚くものの「慣れて全然気にしなくなった」など、自然環境を受入れるようになる。また先に述べた、設備や機器の不足といった物理的な環境の受け入れ、重労働にもかかわらずほとんど全員が女性というメンバー構成など、置かれた状況に柔軟に対応していく様子が見られる。

活動への参加から引き出す個人的意味 (図1, 22-26)

活動に必要なスキルの分析として、積極性・柔軟性・協調性・オープンさなどの性格的な側面や行動力があげられ、外国語能力以上に必要な要素として認識される。「ことばができなくても、心は通じ合えることがわかった」、「仕事に必要な英語力はあまり高くない」など必要な言語能力を低めに設定する。その一方で、「言語能力が高ければより深い話ができ、議論に参加できていたと思う」というように言語によるバリアを認識していたり、十全に参加できなかったため「雪辱戦」として再参加の意欲を燃やす人もいる(《26 必要な言語能力の水準と言語バリアの認識》)。

参加から引き出す個人的意味として、活動を共にして世界に多くの友人ができたこと、帰国後も電子メールなどで連絡をとりあっていたり、世界とつながっている自分を意識させてくれる友人の存在、などが最も頻繁に語られた。国際的な仕事への関心が高まったという人もいる。多くが、「自分に自信がついた」、より積極的な人間、参加し行動する人間になったなど、自分自身の肯定的変化を認識し、少し国際的になった自己像が垣間見える(《23 自己の肯定的変化の認知》)。この点については、さらに189名を対象にした、記述式質問紙調査の結果をもとに、全体的な傾向を分析し、面接調査の分析を補完する。

6.2 質問紙調査

KJ法の手続きに従い、抽象化、カテゴリ化、図解化を行った。432に切片化した記述にラベル名をつけたものを、さらに図2に示す45の下位カテゴリに分類した。それらはさらに《ボランティア活動からの学び》など9つの上位カテゴリに収束した。通常KJ法では数はあまり問

題にしないが、全体的な傾向を把握するため、下位カテゴリ内に生起する頻度を図の中に表示した。

プロジェクト参加にどういう意味があったかという問いに最も多くの人が記述したのが、世界にできた友人に関するものである(《多様な人との出会い》)。その《多様な人との出会い》を通して刺激を得たり、「助け合いや思いやりの大切さを知った」、「わかりあえるという実感を得

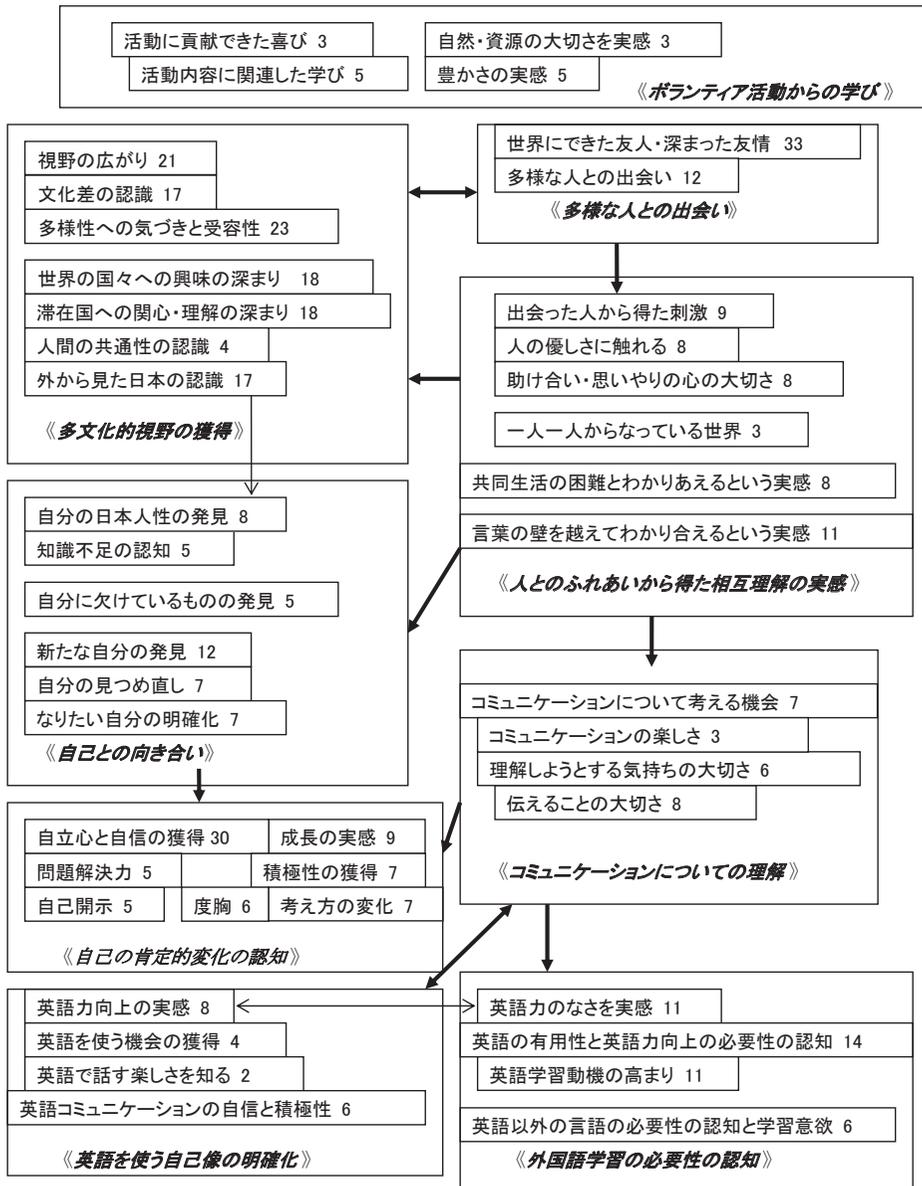


図2 質問紙の記述データより析出されたカテゴリ
(上位カテゴリは《 》で表す、下位カテゴリは□で囲む、中の数字は頻度)

た」、などを含む《人とのふれあいから得た相互理解の実感》というカテゴリにつながる。一方実際に人と触れることから、《多文化的視野の獲得》という認識にいたる。生き方・価値観などの文化差を認識したという人、さらに一歩踏み込んで、違いを受容することの大切さについて記述する人がある。また、出会った人の出身国や滞在国への関心の高まりに関する記述、自ら視野の広がりを認める記述を含め、合計の記述頻度をもっとも多いカテゴリである。次に《自己との向き合い》《自己の肯定的変化の認知》などに見られるように、自己に向かう記述が非常に多い。自分を見つめ直し、客観化し、欠けているものを認識すると同時に、新たな自分を発見する。また自己が良い方向に変化した、成長したと感じている。特に多かったのが、すべてを単独でおこない自分で決定したことからくる自信、問題解決力や度胸が身についたというものである。また、自分の日本人性への気付きや自分の将来像の明確化にもつながっている。《コミュニケーションについての理解》というカテゴリに含むのは、多くの人と協同で活動したことを通して、コミュニケーションそのものについて気づいたり考えるきっかけとなったことを示す一連の記述である。理解しようとする気持ちが大事とか、自己を開示し表現することが大切、などのコメントも多い。共通語である英語でのコミュニケーションを通して、《英語を使う自己像が明確化》した一方、自分の英語力の不足を実感し、これが《学習の必要性の認知と学習意欲》につながる。

数は比較的少なかったが、孤児院などヒューマン・サービス関係の仕事に従事した人の中に、「子供たちが必要としているものは彼らを一人の人間として尊重して接すること、彼らは誰かに必要とされていると気づかせることであることを学んだ」というようにボランティア活動そのものからの学びについての記述がみられた(《ボランティア活動からの学び》)。さらに普段の生活の豊かさの再認識や自然・資源の大切さに対する記述も見られた。図の中の分類には現れていないが「今までで一番濃い経験」「人生で最高の時間」「ことばでは表現できない感動」などインパクトの大きさを表した記述もかなりあった。

以上は経験を振り返ってみることによる、一種の総括的な語りであり、自分の経験に意味をもたせようとする意識が働いている。また回答するか否かは全く自由であるため、肯定的な経験をした人が回答する傾向にあることも否定できない。しかし、逆に、回答する義務が全くない中で、多くを記述し返却するという行為そのものが、彼らの得たインパクトの大きさを示しているともいえる。

6.3 研究者の視点からの考察

ここでは、図1に説明した概念を中心に、分析の際の理論的メモ、語りの特徴、さらに質問紙調査の結果、出発前オリエンテーション・帰国後ブリーフィングに筆者が参加した際に記録したメモを統合して結果を考察する。可能な限り現象学的に、彼らの目を通して見ようとした経験を、今度は、研究者の視点から学びの可能性や質についての考察を試みる。

「新たな経験が加わった自分」自己概念の変化

参加した日本の大学生の語りの中に、これまでの教育や生活の中で培ってこれなかった「何か」を求める、何か欠けているものを探す、という傾向がある。それが、プロジェクトに参加したことにより、「国際的経験が少し加わった自分」という新たなアイデンティティの獲得につながり、体験から得る個人的意味を生み出しているように思われる。「積極的になった」、「自信がついた」などということばで表されるのは、確かに生き方への構えが少し変わったという実感を意味する。あるいは足りなかったピースを付け加えることができたということかもしれない。「国際的」にしても「ボランティア」にしても社会から肯定的に評価される要素であることを彼らは十分に意識しており、そのことが肯定的な自己概念を生み出す。アイデンティティの変化とは、まさに「自分は何者か」というだけでなく「自分は何者であると社会に言うのか」(Holland, Lachicotte, Skinner, & Cain, 1998) という意味での変化を含む。その一方で、この経験が大きなインパクトを与えること自体、大学生の生活の中に自己決定の機会が少ないこと、自己責任で物事をする機会の少なさがあることが伺える。

身近になった世界

世界の人々との交流、それも語学学校などの「わざとらしい」場ではなく、協働生活を通して濃密な異文化経験を志向して参加した若者は、いろいろな意味で自分と異なる人たちと協働でやっていけるという実感を得た。そして少し国際的になった自己を象徴するものとして、今も電子メールでつながっている友達が世界にいる。面接参加者の一人が「僕にとって世界って何?ていうと、この10人なんです」と表現したように、世界への関心は、身近で大切な他者から始まると実感する。これまで漠然としていた「世界」を具現化するひとりひとりの顔が見えるようになったということであろう。

多文化性の理解：文化と個人

なにげないやりとりから考え方や感じ方の違いに気付いた学生がいる。また日常生活の中でものごとのやり方の齟齬やそれに起因するなんらかのコンフリクトを経験し、そこから違った物の見方・考え方への理解につながったケースもある。質問紙の中でもこの種の学びへの言及が多い。それが文化差と理解される場合もあれば、個人個人の性質として語られる場合もある。面接の中では個人の名前ではなく、国籍〇〇をあげて「〇〇人の一人があまり仕事をしないので問題になった」と国籍で参加者を説明する場合がある。概念としてあげた、《日本人とかれらの違い》に含まれるのは自分たちと彼らの間に線を引く言説である。「向こうの人は男女がすぐくっつく」というように、西洋人の全体的傾向を述べたり、「韓国人は文化的に親近感をもてる」というのがその例である。しかし全体としては出身国や文化をまとめて固定的に扱う語りは少なく、多くは一人一人の仲間を個人として認識した語りであった。人間関係の深化の程度

には個人差があるが、少なくとも世界各地にさまざまな個性を持った友達がいる、という実感をもった点では共通している。

日本人学生の参加形態の特徴

「みんなで話し合って解決した」と言う場合に、当人がどの程度意思決定に参加したのかは明確ではない。「議論となると日本人はみんな人任せ」、「議論では日本人は蚊帳の外（デブリーフィングでの参加者の発言）」という語りに見られるように、議論には十全に参加していない姿が浮かび上がる。こういった認識が質問紙の中での「自己主張・表現の必要性」という記述につながる。一方、Yさんの例にあったように、日本人は皿洗い、料理などでもまじめに働き、作業をさぼって早く帰ってしまうという人は、調査の中ではまったく出てこない。そのような勤勉さや活動への地味な貢献が見られる反面、意思決定のような中枢的な参加ができていない姿が浮かびあがる。

この点と関連して、十全の参加を阻む英語力の問題もある。「英語力がなくても意思疎通ができることを実感した」が、一方で「議論ができない英語力の問題」も認識する。それが質問紙調査で浮き彫りになった英語学習必要性の認知につながっていく。本当に伝えたい相手に出会い、伝えたい内容が明確化したときに、伝える道具の必要性が強く感じられることをデータは示している。

コンフリクトと異なった集団のありようへの気付き

集団が一定の期間共に暮らすとき、文化的背景が異なる人々の集団でなくても、心地よい協働の場を作り出す努力が必要となり、その中でコンフリクトも発生する。コンフリクトとその解決を通しての学びは、クラブ活動の合宿などの国内での集団生活でもおこりうる。しかし、日本の集団活動には一定の規範が存在し、すべての成員が同程度のコミットメントをすることが暗黙の了解となっている。一方彼らが今回参加した異文化の集団においては、各人の自由度が高く、ひとりずつ自由に振る舞いながら、自然に結束を生み出し心地よい場を生成することもあれば、逆にばらばらで不協和を生むこともある。いずれにしてもその集団のありかたは日本人の参加者が慣れてきたものと異なる。参加者は、「強制することもなく、違いを否定することもなく、しかしそれぞれが積極的に振る舞い、協力できる」と感じたり、逆に「みんなが自分勝手を通す」と違和感を覚えたりし、違った集団のありように気付く。また、様々な原因でおこるコンフリクトの解決には、「話合うことしかない」という認識が「コンフリクトの解決への道筋」から示唆される。グループによって話し合いで解決に向かったグループもあれば、そのままやむやになったり、解散となったグループもある。しかし、異文化背景をもった人々と集団生活を経験したということ、遠い地まで一人で行き、外国語を使ってその経験をしたということが達成感を生み出し、自己概念にプラスの要素となっているようだ。異文化間の差異

やコンフリクトは、日本人同士の場合よりも、むしろ明確な形で表面化し、原因を特定し、解決への努力がしやすい可能性もあろう。またコンフリクトが解決し、相手が理解できたとき「全く違うと思っていた人と分かり合えた」喜びともなるのであろう。参加者が話し合いを通してコンフリクトを解決していく対話のプロセスについては出口・八島(2009)で報告している。

コンフリクトを解決したグループにおいてその解決の道筋を経験した人は、そうでない人と比べて、より大きい達成感を得たり、あるいは質の違った学びがあるのだろうか。出発前オリエンテーションでのある男性の語りが、この問いの答えのヒントとなる。彼は、ハンティング施設の運営に関わるプロジェクトに参加したが、その際、プロジェクトメンバーの一人が、作業の意義を動物の保護・環境保護という観点から疑問視し、問題提起した。これを受けてこの活動の意義について、メンバーで一日議論したことが報告された。この経験は彼に強いインパクトを与えたようだ。こういった経験を通して、集団としての成長や変化が、個人の成長にどのように関わるのか。逆に個人の貢献がグループ全体の変化にどのように関わるのか、このあたりを明確にすることが、ミクロとマクロをつなぐ意味で重要である。また、実践の共同体(Wenger, 1998)としての異文化集団の学びの可能性や意思決定のプロセスを探ることも今後の課題であろう。

弁証法的な学びの可能性

参加者の語りの中に、異文化背景を持った相手の考え方・感じ方や常識の違いにとまどったと言う一方で、同じ人間としてわかりあえるという実感もある。また、異文化・言語グループへの配慮がある一方、異文化・言語を原因とするコンフリクトがおこる、〇〇人としての特徴を述べる一方で、個人の性格としても捉えるというように、相矛盾する語り(必ずしも同じ人が両方出すとは限らないが)頻繁に現れる。マーティンらは異文化間コミュニケーションの複雑性や可変性を理解する枠組みとして、弁証法的アプローチを提案している(Martin, Nakayama, & Flores, 2001)。人は文化的に構築される一方、個人としての特徴ももつ。文化的特徴ゆえに有意な位置にあることも、不利益を被るときもある。文化の間には類似点もあれば相違点もある。このように、矛盾する両面をみるのが文化の複雑性の理解につながると考えるのである。この意味で矛盾する側面を経験し、認識することが、異文化を理解することに一歩近づくことになるのかもしれない。

7. おわりに

国際ボランティアプロジェクトのシリーズ研究では、これまでその参加者に与える効果として、1) エスノセントリズムが低下し、異文化接触の意欲が高まり、社会的スキルや自信を得る、2) 英語を使うことへの不安が低下し、意見を持って積極的にコミュニケーションを図る傾向が

高まる、などを報告してきた。これに加えて本論では、参加者の目を通して見た経験の意味を捉えることを目的とし、そこでどのような学びがおこるのかを考察した。一方、参加者の声に耳を傾けることにより、プログラムの改善点も見えてくる。例えば、活動内容から得られる充実感をもっと高められないかというような点である。質問紙調査の中で、活動の中身と関係した学びについて触れていたのは比較的少数のヒューマン・サービス関連プロジェクトの参加者であった。これは本調査の限界点でもあるので、奉仕活動としての意義や成果について綿密に調査することは今後の課題である。

最後に、質的研究としては参加者が紡ぐさらに多くのストーリーに触れる必要があることは言うまでもない。学生たちは、こういう経験をして今はこう感じているんだと語ることによって、自分たちの経験を整理し、自分の人生の中に位置づけようとしている。それを研究者が引き出すことにより、リフレクションを通した学びがおこる可能性がある。しかし、逆に研究者による調査面接という営み自体が、参加者を一定のディスコースに引き込んでしまう問題点についても自覚的になり、綿密に調査者・参加者双方の語りを吟味する必要があるだろう。

<注>

- 1) 本パラグラフの内容は、国際教育交換協議会が発行する報告書、各種資料を参考にした。
- 2) 国際教育協議会が発行する「海外ボランティア報告書(2015)」によると、国際ボランティアプロジェクトという名称のもの以外にも多くの海外ボランティアプログラムがあり、2015年の総参加者は985人となっている。
- 3) Strauss & Cobin (1998) の手続きに加えて、M-GTA (2007) も採用したのは、オープン・コーディングによる抽象化の作業に加えて、析出した概念が具体例に合うかどうかを検討する逆向きの作業により、その妥当性を確認できると考えたからである。ただし、理論構築を目的とした GTA では、特に決まりがあるわけではないが、20～30人の調査協力者を得ることが望ましいとされる。本研究は、GTA の手続きを使用しているが、理論構築をめざしたものではない。今回9人の分析については限界まで(これ以上概念がでないところまで)分析したという実感を持っているが、対象人数の少なさから、必ずしも理論的飽和を確認したとは言い切れない。

謝辞 本論を含む一連の研究に多大な協力を頂きました国際教育交換協議会、特に面接調査に調査者としてご協力いただいた仲野友子氏にお礼申し上げます。また調査にご参加いただいた数多くの国際ボランティア参加者の皆様にも心より感謝いたします。

本研究の一部は、平成27年度関西大学研修員研修費によって行った。

<引用文献>

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Anderson, P. H., Lawton, L., Rexeisen, R. J., & Hubbard, A. C. (2006). Short-term study abroad and

- intercultural sensitivity: A pilot study. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 457-469.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-196.
- Bennett, M. J. (1993). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In R. M. Paige (Ed.). *Education for the intercultural experience* (pp.21-71). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Berwick, R. F. & Whalley, T. R. (2000). The experiential bases of culture learning: A case study of Canadian high schoolers in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 24, 325-340.
- Chieffo, L. & Griffiths, L. (2004). Large-scale assessment of student attitudes after a short-term study abroad program. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 165-177.
- Collentine, J. (2004). The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 227-248.
- Collentine, J. & Freed, B. F. (2004). Learning context and its effects on second language acquisition: Introduction. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 153-171.
- Cresswell, J. W. & Plano Clark, W. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- 出口朋美・八島智子 (2009) 国際ボランティア・プロジェクトにおける異文化間相互作用の分析——相互理解をめざした対話のプロセス『多文化関係学』3号 p.37-51.
- Dewey, D. P. (2004). A comparison of reading development by learners of Japanese in intensive domestic immersion and study abroad contexts. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 303-327.
- Dufon, M. A. & Churchill, E. (Eds.). (2006). *Language learners in study abroad contexts*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- 江溯一公 (1996) 「異文化間教育学の可能性」『異文化間教育』第10号 p.4-26.
- Engle, L. & Engle, J. (2004). Assessing language acquisition and intercultural sensitivity development in relation to study abroad program design. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 219-236.
- Freed, B. F. (Ed.). (1995). *Second language acquisition in a study abroad context*. Amsterdam: John Benjamins.
- Freed, B. F., Segalowitz, N., & Dewey, D. P. (2004). Context of learning and second language fluency in French: Comparing regular classroom, study abroad, and intensive domestic immersion programs. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 275-301.
- Hammer, M. R., & Bennet, J. M. (2002). *The Intercultural Developmental Inventory (IDI) Manual*. Portland, OR: Intercultural Communication Institute.
- Holland, D., Lachicotte, W., Skinner, D., & Cain, C. (1998). *Identity and agency in cultural worlds*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- Ingraham, E. C., & Peterson, D. L. (2004). Assessing the impact of study abroad on student learning at Michigan State University. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 83-100.
- Jackson, J. (2006). Ethnographic preparation for short-term study and residence in the target culture. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 77-98.

- Jackson, J. (2008). Globalization, internalization, and short-term stays abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 349-358.
- 加賀美常美代 (2006) 「教育的介入は多文化理解にどんな効果があるか——シミュレーション・ゲームと協働的活動の場合——」『異文化間教育』第 24 号 p.131-142.
- Kinginger, C. (2008). Language learning in study abroad: Case studies of Americans in France. *Modern Language Journal*, 92, Monograph.
- 木下康仁 (2007) 『ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法』東京：弘文堂
- 北出慶子 (2013) 「相互文化グループ学習活動におけるアイデンティティ形成の学び 正課授業における相互文化学習活動の実践研究」『言語文化教育研究』11, p.282-305.
- 小松翠 (2015) 「留学生と日本人学生の友人形成に至る交流体験とはどのようなものか：多文化交流体験合宿——3ヶ月後のインタビューから」『お茶の水女子大学人文科学研究』No.11, 165-179.
- Lafford, B. A. (2004). The effect of the context of learning on the use of communication strategies by learners of Spanish as a second language. *Studies in Second Language Acquisition* 26, 201-225.
- Martin, J. N., Nakayama, T. K. & Flores, L. A. (2001). A dialectical approach to intercultural communication. In J. N. Martin, T. K., Nakayama, & L. A. Flores (Eds.). *Readings in Cultural Contexts*. (pp.5-15). Mountain View, CA: Mayfield.
- Medina-López-Portillo, A. (2004). Intercultural learning assessment: The link between program duration and the development of intercultural sensitivity. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 179-199.
- Paige, R. M., Cohen, A. D., & Shively, R. L. (2004). Assessing the impact of a strategies-based curriculum on language and culture learning abroad. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10, 253-276.
- 酒井英樹・小池浩子 (2008) 日本語話者大学生の英語学習動機の変化——国際イベントのボランティア参加の効果 *JALT Journal*, 30, 51-68.
- Sasaki, M. (2004). A multiple-data analysis of the 3.5-year development of EFL student writers. *Language Learning*, 54, 525-582.
- Sasaki, M. (2007). Effects of study-abroad experiences on EFL writers: A multiple-data analysis. *Modern Language Journal*, 91, 602-620.
- Strauss, A & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- 末松和子・阿栄那 (2008) 「異文化間協働プロジェクトにみられる教育効果」異文化間教育学会編 第 28 号 p.114-121.
- 徳井厚子 (1999) 「多文化クラスと創造性——学生による討論形態の模索」『信州大学教育システム開発センター紀要』5 p.18-23.
- Wenger, E. (1998). *Community of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in L2: The Japanese EFL context. *Modern Language Journal*, 86, 54-66.
- Yashima, T. (2009). *The impact of participation in international work projects on L2 learning motivation, WTC and international posture: Development of the possible L2 self*. The AAAL 2009 Conference. Denver, Colorado.
- 八島智子 (2009) 「海外研修による英語情意要因の変化：国際ボランティア活動の場合」*JACET Journal*, 49, 57-69.

- Yashima, T. (2010). The effects of international volunteer work experiences on intercultural competence of Japanese youth. *International Journal of Intercultural Relations*, 34, 268-282.
- Yashima, T., & Viswat. L. (1997). Acquisition of “fluency in L2” through overseas study program, *JACET Bulletin*, 28, 193-206.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning* 54, 119-152.