

グローバル教育研究

第1号

目次

原著

東欧出身短期留学生の日本留学観に関する一考察	安 龍洙	1
日本社会における東南アジア出身交換留学生の異文化理解に関する一考察	青木 香代子・安 龍洙	13
インドネシアで働く元交換留学生のライフストーリーに見る留学評価...八若 壽美子		29
元留学生のライフストーリーにみる留学評価 —研究者夫婦の場合—.....	池田 庸子	45
日本社会における英語圏交換留学生の異文化理解に関する一考察	石鍋 浩・安 龍洙	57
日本社会における中国人交換留学生の異文化理解に関する一考察	松田 勇一・安 龍洙	69
海外で働く日本語教師の実践の再構築 —グローバルナレッジとローカルナレッジに注目して—	瀬尾 匡輝	85
海外体験学習プログラムを体験した学生はどのように日本、派遣国、自己を見ているか —参加学生の記述に見られた「日本人性」をめぐって—	青木 香代子	105
投稿規程		117

東欧出身短期留学生の日本留学観に関する一考察

安 龍洙*

On the Attitudes That Short-Term Students from Eastern Europe Hold towards Study in Japan

Yong Su AN*

要旨

本稿では東欧出身短期留学生4名（ロシア人、キルギス人、ハンガリー人、ブルガリア人）を対象に1年間の日本留学を終えて帰国する直前にPAC分析法を用いて彼らの日本留学観を調べた。その結果、1) 日本留学については、日本の大学生は外国人に無関心だと感じている一方で、日本で知り合った留学生を通して日本以外の国にも興味を持つようになったこと、2) 日本人及び日本社会については、日本は安全で暮らしやすい環境で仕事を重視する社会であると考えていること、3) 留学生と日本人との交流については、外国人との交流に消極的だが、外国人に親切で困った時には助けてくれるという複雑な日本人像を有していること、がわかった。また、東欧出身留学生の共通の対日観としては、日本人の優しさ、日本のサービス、外国人に対する親切な態度に対してポジティブに評価していることがわかった。

【キーワード】 東欧出身留学生、日本留学観、PAC分析、異文化適応、対日観

1. はじめに

本研究は日本社会における「外国人」と「日本人」の異文化相互理解の実態とその特徴について認知的・情意的な観点から質的に検証し外国人と日本人の相互理解と相互交流の課題と問題点を検討する一連の研究の一部である。

本稿では、東欧出身留学生4名を対象にPAC分析法による調査を実施し彼らの日本留学観を探った。日本で学ぶ留学生の日本留学観については、奥村(2016)、安(2014, 2016)、安他(2014)、藤原他(2014)などでPAC分析法を用いて質的に分析している。

*茨城大学全学教育機構 (〒310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

奥村 (2016) は、在日外国人留学生を対象に PAC 分析法とマンスリー・レポートの内省記述の分析を行った結果、異文化適応過程が複眼的な視点を身につけ他者の受容と自己理解を伴う人間的成長には葛藤や苛立ちを感じつつも自立に向けてのステップとなっている、と述べている。

安 (2014) では韓国人短期留学生の日本留学観について、地震や原発事故に対して不安を感じながら留学生活をしていること、優しくて親切な日本人に対してプラスイメージを持っていること、「反韓感情」、地震・放射能などの対日イメージは、日本留学後にそのイメージが薄らいでいることなどを指摘している。安 (2016) のインドネシア人交換留学生の日本留学観では、海外での一人暮らしが楽しいと考えている一方で課題・宿題が大変であり、物価が高いことなどの留学観が表れた。また、日本人に対しては、規範意識は高いが本音を出さず消極的であるというイメージを有していることがわかった。

藤原他 (2014) では、工学系大学院留学生の日本生活に関する考察において、日本人との人間関係が最も多く表れ、特に研究室における他者との関係が留学生活観に影響を与えることが確認された。また、留学生が直面する問題については、研究室の習慣に対する意識、日常的に用いる言語 (能力)、財政状況等により個別の特徴が表れた。内藤 (2004) は、日本で学ぶ外国人留学生の異文化適応問題について日本人との人間関係や日本文化の理解が不十分で馴染めないが、適応が進むにつれて積極的に取り組もうとする姿勢がみられると述べている。

これらの研究から、留学生の異文化体験においては、異文化と葛藤しながらも自分なりに留学生活を楽しむとともに、留学経験が自立に向けてのステップになり、留学前のネガティブな対日イメージが改善される傾向が示された。また、藤原他 (2014) で指摘しているように外国人留学生の留学生活には研究室など日常的に接する機会が多い身近な日本人や生活環境が彼らの日本留学観及び対日観に大きな影響を与える可能性が高いと考えられる。さらに、安他 (2014) はブルガリア人の日本留学前後の対日イメージの変化について調べ、日本で留学した地域とそこで知り合った日本人を通して形成されたと思われる対日イメージが比較的多く、複数の要因によって一つのイメージが形成されたとするケースが多いことが示された。また、約1年間の留学後には対日イメージが強くなったり理解が深まったりする場面があることがわかった。

日本人の海外経験者の留学観及び自国観について池田 (2014, 2015) は、日本人の海外留学に対する意識について、短期研修の経験者においては、長期留学への意欲が高まったと感じていること、勉強に対する姿勢、対人関係に対する意識や行動に変化が起きていると感じていることなどが示された。Naito (2014) は、海外滞在経験を持つ日本人の自国観の変化について調べ、海外在住経験が異文化理解の深化や日本の伝統の良さを再発見する質的变化が起きていることが示された。

本稿では、東欧出身の4名 (ロシア人、キルギス人、ハンガリー人、ブルガリア人) を対象に約1年間の日本留学を終え、帰国する直前に PAC 分析法を用いて、彼らの「日本留学観」について調べた。本稿では、1) 日本留学について、2) 日本人及び日本社会について、3) 留学生と日本人との交流について、4) 東欧出身留学生の共通の対日観について、4名がどのように捉えているのかを中心に検討する。

2. 方法

調査は第1部と第2部に分けられるが、第1部は被調査者本人の同意を得てフェイスシートに被調査者の属性を記入させてから、質問紙を用いて以下のように調査を実施した。

まず、被調査者に以下の刺激語を与え、「①私が生活する日本の社会、②私と日本人がつきあうこと、③私の国の人と日本の人が分かり合うこと」を含めてイメージ項目が10項目以上になるように記入させた。

【刺激文】「あなたは『日本留学』についてどのようなイメージを持っていますか。思い浮かんだ言葉やイメージを、思い浮かんだ順に番号をつけて記入してください。言葉でも短い文でも構いません。」

その後、その連想イメージを重要と思われる順序に並べさせた。更にそれぞれのイメージ項目の組み合わせが、直感的イメージでその意味内容においてどの程度近いのかを7段階尺度で評定させた。この尺度での回答をもとに、ワード法でクラスター分析し、その結果に対する対象者自身の解釈を求めた。最後に連想項目のイメージについて、プラスイメージの場合は (+)、マイナスイメージの場合は (-)、どちらもいえない場合は (0) の記号を記入させた。

第2部は口頭により、1) 各クラスター及びクラスター全体の解釈、2) 上記1) の解釈についての来日前後の変化、3) 各イメージ項目に対して、そのイメージを抱くようになったきっかけや媒体、を尋ねた。

調査は2017年8月に実施したが、被調査者の誤用については正しい日本語に直し分析を行った。また、本稿では被調査者が特定されないように地名、国名、大学名、施設名などはすべてA、B、Cのように暗号化した。

3. 結果

ここでは、まずクラスター分析の結果を示し、その結果に対する被調査者自身の解釈を述べてから、総合的な考察を行う。

3.1. 被調査者 A

図1は被調査者Aのデンドログラムである。

クラスター1は、『5) 女の方は夏なのに肩や腕を見せない (0)』『8) 日本人は自分の気持ちを他人に見せない (0)』『4) 歩く時に日本人は他人を見ない (0)』『6) 女の方は冬なのに短いスカートをはく (0)』の4項目でクラスター名は「日本人の性格」とした。クラスター1について「日本人は恥ずかしがり屋で自分の気持ちを他人に見せようとしなない。例えば、発表の時に日本の女子学生が私から離れて発表を聞きながら友達と話していた。このようなことは言葉で言わなくても見ただけで何となくわかる。今は慣れているが初めのうちは『私と仲良くなりたくないのかな』と思って良くない印象を受けた。最初は本当に言いたいことを言わないが、色々話をすると本当に話したい内容に近づく。ある時、日本人は何も言わないから私が『駄目ですか』と聞いたら『駄目です』と答えた。また、男性も女性も他人の体に触らない」と解釈した。

クラスター2は、『9) 道が狭い (-)』『12) 授業中、学生が寝ても先生が何も言わない (-)』『13) 日本の大学は休みが多い (0)』の3項目でクラスター名は「日本の教育」とした。クラスター2について「日本人は小学校から高校まではよく頑張っていて勉強するが大学に入ったらあまり勉強しないから楽そうに見える。私の国と違うからびっくりした。A〈国名〉は大学に入るのも大変だが大

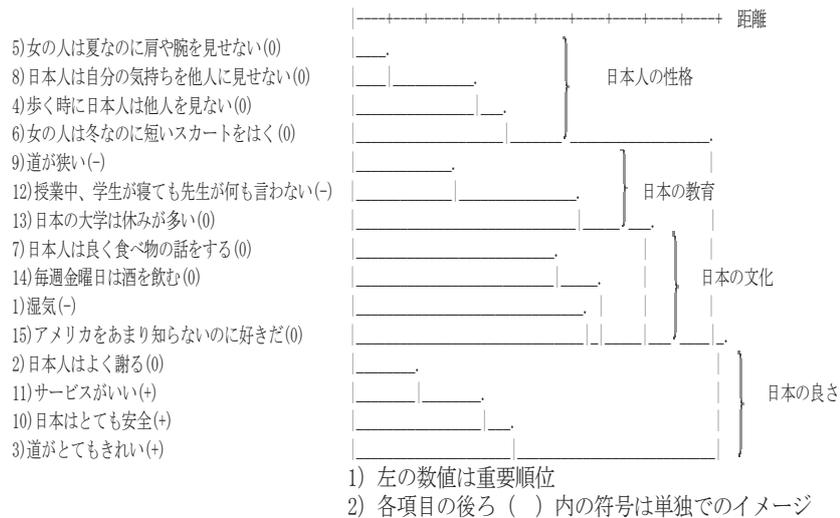


図1 被調査者Aのデンドログラム

学に入ってから大変だ。授業中に日本人学生が寝ているのに先生は何も言わないから、日本の先生は優しいと思った。A〈国名〉では学生が授業中に寝ていると叱られる。また、日本の大学は休みが多いのに日本人学生は『ああ、疲れた』『これはできない』とよく言う。中学と高校は分からないが、大学の先生は学生が間違っただけをしても指摘しない。A〈国名〉の大学の先生は厳しいと解釈した。

クラスター3は、『7) 日本人は良く食べ物の話をする(0)』『14) 毎週金曜日は酒を飲む(0)』『1) 湿気(-)』『15) アメリカをあまり知らないのに好きだ(0)』の4項目でクラスター名は「日本の文化」とした。クラスター3について「日本人はある集まりで、色々な国からの留学生がいるにもかかわらず、『アメリカ人、アメリカ人』と言いながらアメリカ人に嬉しそうに話し掛けていた。歴史的に原爆投下などがあってもかわからず、日本人はアメリカが好きなのはおかしいと思った。アメリカ人というよりアメリカが好きみたい。日本人は食文化に関心が強い。A〈国名〉では酒もたばこと同じように悪いイメージがあるが日本は違う。日本ではお酒が飲めないと大人として扱われないし、酒が健康に悪いとはあまり思わないみたい。日本人は食べ物の話をよくするし、留学生にも留学生の国の食べ物に関する質問をよくする。例えば、『魚を食べますか、お肉を食べますか』のような質問をするが、どこでも肉と魚を食べているのに、何でそのようなことを聞くのかよく分からない」と解釈した。

クラスター4は、『2) 日本人はよく謝る(0)』『11) サービスがいい(+)』『10) 日本はとても安全(+)]『3) 道がとてもきれい(+)]の4項目でクラスター名は「日本の良さ」とした。クラスター4について「これはいいイメージだ。日本人は歩いている時にぶつかったら自分のせいでもないのに先に謝る。相手に謝られると自分も謝りたくなると思う。一人暮らしをしても安全だし、女性が一人でスーパーとかに行っても大丈夫だ。日本はゴミ箱があまりないが、他人が汚さないから自分も汚さないのかもしれない。A〈国名〉では、自分も街にゴミを捨てるのに、他人がゴミを捨てると文句を言う人がいる」と解釈した。

クラスター間の比較においては、いずれも関連性はないと回答した。全体については「日本はほかの国と違うと思う。例えば、日本人はよく謝ること、外国人に優しいことの習慣は特別に見える。日本以外の国の人の話を聞くと、私の国に似ているところが多いが日本は違う。特に日本人は、他

人にあまり近づかない、自分だけの生活を大切にする、他人と深く付き合わない、などの特徴がある。だから日本人と友達になるのは難しいと思う。しかし、東京の若者は目立つ服を着たり、オタクとかもいたりして特別な感じがする。日本人は地震に慣れているためか怖がらない。学校にいた時に地震が起きて、留学生は『地震だ』と騒いでいたが日本人は落ち着いていた。ニュースとインターネットで知ったことだが、日本人は働きすぎるし、仕事や会社を大切にする。日本人は日本の伝統文化や習慣をよく守る割には、先端技術が発達している。両方が共存するからすごくいいと思う」と解釈した。

3.2. 被調査者 B

図2は被調査者Bのデンドログラムである。

クラスター1は、『1) 丁寧 (+)』『2) いつも頑張っている (+)』『3) やさしい (+)』『4) 困ったらいつも助けてくれる (+)』『5) 気を利かせてくれる (+)』の5項目でクラスター名は「日本人の性格」とした。クラスター1について「この5つは日本人のいい点で日本人を通して経験したことだ。また、日本人から一番強い印象を受けたことだ。B〈国名〉人に比べたら、日本人はいつも頑張っているから私ももっと頑張ったほうがよかったと思う。店員の丁寧なサービスが印象深いが、日本以外の国に比べた時の日本の特徴だと思う。日本に来る前にも同じようなイメージを持っていたが、日本に来て実際に見てちょっと驚いた」と解釈した。

クラスター2は、『9) 交通費が高い (-)』『11) 自転車 (0)』『8) 町が静か (0)』の3項目でクラスター名は「日本での生活」とした。クラスター2について「E〈地域名〉は田舎で車より自転車に乗っている人が多い。田舎の割には東京より交通費が高いが、これは田舎町の特徴かなと思った。日本に来る前にもE〈地域名〉が小さい町だということは知っていたが、こんなに田舎だと思わなかったし、交通費がこんなに高いとも思わなかった。最初の半年くらいはバスを利用したので交通費が結構かかったが、今は自転車に乗っている」と解釈した。

クラスター3は、『6) 日本語は英語より難しい (0)』『7) 外国人と友達になりたがる日本人は多くない (-)』『10) 毎日米を食べる (0)』『12) 地震は何度経験しても怖い (-)』の4項目でクラスター名は「留学の苦勞」とした。クラスター3について「1年間日本に住んでもまだ日本語は難しいと感じる。G〈施設名〉のチューターは皆外国と外国人に関心があるが、G〈施設名〉以外の日本人は外国人に関心がない。例えば、大学の授業に出てもあまり外国人には関心がないように感

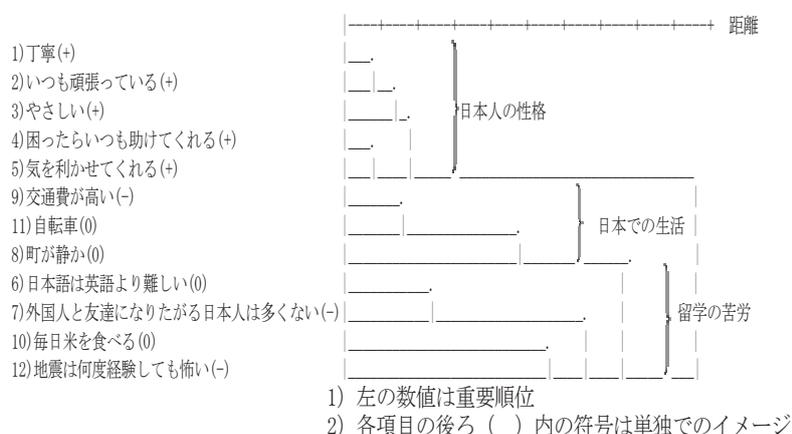


図2 被調査者Bのデンドログラム

じるし、先に話しかけてくることもあまりない。大学より大学以外の人の方が外国に関心があるように感じる。でも大学生は外国人に何を話したらいいのか分からないし、日本人はシャイな性格だから理解ができなくはない。日本に来る前はご飯はたまにしか食べなかったが、日本に来て毎日ご飯を食べるようになって私の食習慣も変わってしまった。最初は弁当を買って部屋で食べたがお金がかかるから、自炊をするようになった。米を5キロくらい買っておくと、1か月以上食べられるから安いと思う。地震は日本に来る前は経験がなかったから、何度経験してもやはり怖いし、慣れない。クラスター3は、日本に来る前もだいたい同じイメージを持っていた」と解釈した。

クラスター間の比較においては、クラスター1と3の関係について「私にとっては英語より日本語のほうが難しいが、日本人が私にもわかるような日本語で気を利かせて話してくれるから仲良くなれた。また、私も頑張って日本人を理解しようとしたから理解し合えるようになった」と解釈した。

全体については「遠いところから来ている外国人は、最初の半年くらいは大変だと思う。例えば、今も漢字は難しいが、最初は特に看板の漢字がわからなくて大変だった。私はこんなに長期間外国で暮らしたことも一人暮らしをしたこともなかったから大変だった。また、日本人に対してどう行動したらいいかわからなくて最初は戸惑った。日本の生活に慣れるのに苦労したが、いつも誰かが助けてくれたから留学生生活は大変ではなかった。色々な手続きは特に大変だったが日本人や他の留学生が助けてくれた」と解釈した。

3.3. 被調査者 C

図3は被調査者Cのデンドログラムである。

クラスター1は、『1) 色々な国からの友達ができる (+)』『3) 仲がいい (+)』『5) 楽しかった (+)』『11) 他国の文化に興味を持つ (+)』の4項目でクラスター名は「留学の成果」とした。クラスター1について「今までC〈国名〉人以外の人あまり知らなかったが、日本に来て色々な国の人と友達できて、日本以外の国の言語や文化にも興味を持つようになった。帰国してからもラインで色々な国の人と連絡すると思う。日本だけでなく、アメリカ、タイ、オーストラリアなどについても学んだが、日本に来る前はこういうイメージはなかった。来る前は日本人との交流しかないと思ったが、G〈施設名〉で飲んだり食べたりしながら色々な国の人と交流をした」と解釈した。

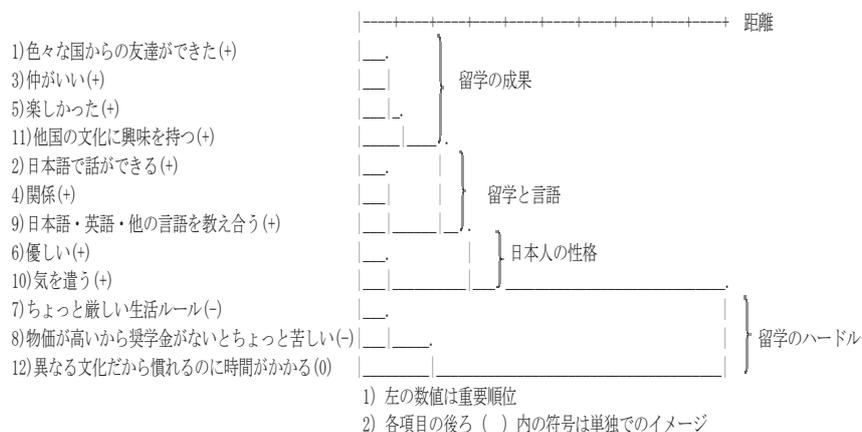


図3 被調査者Cのデンドログラム

クラスター2は、『2) 日本語で話ができる (+)』『4) 関係 (+)』『9) 日本語・英語・他の言語を教え合う (+)』の3項目でクラスター名は「留学と言語」とした。クラスター2について「日本に来る前は日本語以外の言葉は話す機会がないと思ったが、来日して色々な国の簡単な言葉を覚えた。G〈施設名〉でチューターは韓国語や中国語で話していたが、機会があれば私も韓国語を勉強したい。また、来日前は同じヨーロッパ出身の友達がE〈大学名〉大にいたと思わなかった」と解釈した。

クラスター3は、『6) 優しい (+)』『10) 気を遣う (+)』の2項目でクラスター名は「日本人の性格」とした。クラスター3について「日本に来る前も同じイメージだったが日本人は優しいと思う。日本人は丁寧な言葉と敬語を使うから悪い言葉があまりない。また、日本人は外国人が困っている時に優しく助けてくれる。C〈国名〉人は外国人にあまり優しくない。私の国で日本人との交流があったから日本人が優しいことは知っていた」と解釈した。

クラスター4は、『7) ちょっと厳しい生活ルール (-)』『8) 物価が高いから奨学金がないとちょっと苦しい (-)』『12) 異なる文化だから慣れるのに時間がかかる (0)』の3項目でクラスター名は「留学のハードル」とした。クラスター3について「日本人はルールに厳しいから外国人が日本で暮らすのは大変だ。例えば、敬語のルールが分かりにくいし、日本の会社も厳しい。C〈国名〉は残業があまりない。奨学金をもらえない留学生は色々な支払いや物価が高いから生活が大変だと思う」と解釈した。

クラスター間の比較においては、クラスター1と2は「色々な国の友達ができ色々な国の文化と言葉に興味を持つようになった。周りの留学生の専門が日本語だから日本語で話して仲良くしている」、クラスター1と3は「G〈施設名〉チューターは優しいからすぐ仲良くなれる」と解釈した。全体については「日本人は優しいし、仲良くなりやすい。また、日本に来たいと思うが生活費がかかるから心配だ。研究したいけどお金がないと日本に来られないから今悩んでいる」と解釈した。

3.4. 被調査者 D

図4は被調査者Dのデンドログラムである。

クラスター1は、『1) 日本語が分かると楽 (+)』『4) 旅行しやすい (+)』『10) 知らない人に話し掛けられる (+)』『12) 日本人と日本語で話してもよく英語で答える (-)』の4項目でクラスター名は「日本と言語」とした。クラスター1について「これは日本語に関することで、日本語がわかると旅行しやすくて楽なイメージだ。また、色々な人と話せるからいい。日本語で話しかけたのに英語で答える日本人がいたから『私の日本語がそんなにわかりにくいのか』と最初は不安だった。でも、私の顔が外国人だから英語で答えているんだと思うようになってだんだん慣れた。また、これは仕方がないと思っている。D〈国名〉にいた時は日本語ができると旅行が楽しめるとか色々な人と話ができるとかの考えはなかった」と解釈した。

クラスター2は、『2) H〈地名〉は勉強にいい環境 (+)』『9) 冬なのに雪が降らない (-)』『3) 物価が高い (-)』の3項目でクラスター名は「留学環境」とした。クラスター2について「F〈地域名〉は田舎で静かだから勉強にいいと思う。私の地元は寒い時は雪が多いが、F〈地域名〉は冬に雪が降らないので辛かった。寒いのに雪が降らないから気分が憂鬱になって体を壊してしまったこともある。また、物価が高いから生活するのに大変でなかなか慣れない。果物、野菜、肉とか主食の食材が高い。特に、食べ物とE〈地域名〉の交通費が高いと感じている」と解釈した。

クラスター3は、『5) 勤勉 (+)』『6) おとなしい (+)』『7) 本音と建前 (-)』『8) おもてなし

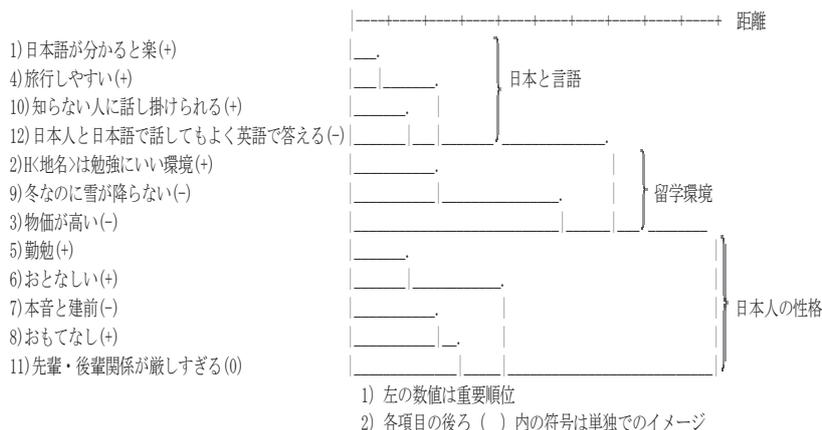


図4 被調査者Dのデンドログラム

(+)』『11) 先輩・後輩関係が厳しすぎる (0)』の5項目でクラスター名は「日本人の性格」とした。クラスター3について「日本人学生が図書館に行って勉強するのを見て勤勉だと思った。また、日本人は大人しく見えるが、その場にはいない人のことを話すときは内容が違うから本音と建前があると思った。たくさん旅行をして「おもてなし」を感じたが、郵便局、銀行などサービスもいい。先輩後輩の関係は、D〈国名〉にはそのような習慣がないからちょっと不思議に見えた。I〈大学名〉のサークルで先輩後輩の関係がすごく厳しいのを見てびっくりした。もちろん日本に来る前に先輩後輩の関係について本で読んだことがあるが、ここにきて実際に自分の目で見てやはりそうだなと思った。クラスター3は、日本に来る前にも同じイメージを持っていたが自分の目で見て確かめたという感じだ」と解釈した。

クラスター間の比較においては、クラスター1と3について「先輩後輩の関係は話し方とか日本語と関係がある」と解釈した。

全体については「日本は住みやすい国だと思う。皆が丁寧でおもてなしの態度を持っている。外国人でも日本語がわかったら暮らしやすい。例えば、先輩後輩の関係とか建前と本音の違いとか、文化の違いで大変な場合もあるが、それは人によって違うと思う」と解釈した。

4. 考察と今後の課題

ここでは以上の4名のクラスター解釈に基づき、彼らが捉えている、1) 日本留学について、2) 日本人及び日本社会について、3) 留学生と日本人との交流について、4) 東欧出身留学生の共通の対日観について、考察を行う。

4.1. 日本留学について

留学環境について、被調査者Bのクラスター2の「田舎の割には東京より交通費が高い…」、被調査者Cのクラスター4の「奨学金をもらえない留学生は色々な支払いや物価が高いから生活が大変だと思う」、被調査者Dのクラスター2の「…物価が高いから生活するのに大変でなかなか慣れない」などから日本の物価が高いと感じているようだ。物価が高い日本については、韓国人の対日観(安2009, 2010a, 2014)、中国人の対日観(安2010b)、中国少数民族の対日観(安2012)、ブルガリア人の対日観(安他2014)、インドネシア人の対日観(安2016)にも表れている。このように、

東欧出身の留学生のみならず韓国、中国、東南アジアなど多くの留学生が日本の物価が高いと感じていることがわかる。

また、被調査者Bのクラスター3の「1年間日本に住んでもまだ日本語は難しいと感じる。…大学の授業に出てもあまり外国人には関心がないように感じるし、先に話しかけてくることもあまりない」のように日本語が難しく、日本の大学生は外国人に無関心だと感じているようである。また、被調査者Cのクラスター1の「…日本に来て色々な国の人と友達ができ、日本以外の国の言語や文化にも興味を持つようになった」のように日本で知り合った留学生を通して日本以外の国にも興味を持つようになったようである。

4.2. 日本人及び日本社会について

被調査者Aのクラスター4の「一人暮らしをしても安全だし、女性が一人でスーパーとかに行っても大丈夫だ」、被調査者Dの全体の「日本は住みやすい国だと思う」から日本は安全で暮らしやすい環境であると捉えているようである。

また、被調査者Aの全体の「日本人は働きすぎるし、仕事や会社を大切にする」、被調査者Cのクラスター4の「…日本の会社も厳しい。C〈国名〉は残業があまりない」のように、日本は仕事を重視する社会であると考えているようである。仕事に厳しい日本人像については、ベトナム人の対日観（松田2013）、韓国人の対日観（安2010a, 安2008b）、中国人の対日観（安2010b）、台湾人の対日観（藤原2009）、ブルガリア人の対日観（安他2014）などでも同様の結果が得られたことから、出身地域に関わらず日本人は仕事を重視し仕事に厳しいと感じていることがわかる。

さらに、被調査者Aのクラスター1の「日本人は恥ずかしがり屋で自分の気持ちを他人に見せようとしない」と全体の「特に日本人は、他人にあまり近づかない、自分だけの生活を大切にする、他人と深く付き合わない…」、被調査者Bのクラスター3の「…大学の授業に出てもあまり外国人には関心がないように感じる…」、被調査者Cのクラスター3の「…日本人は外国人が困っている時に優しく助けてくれる」などから、日本人は消極的で外国人にあまり関心がないように感じているようだが、外国人が困った時には助けてくれると考えていることがわかる。消極的な日本人については、韓国人の対日観（安2008a, 2010a, 2015b, 2016）、ベトナム人の対日観（安2011）、ネパール人の対日観（藤原他2014）、インドネシア人の対日観（安2016）にも同様の結果が得られている。日本人の消極性については韓国人のみならず、ベトナム人、ネパール人、インドネシア人、東欧出身の留学生からも同様の結果が得られており、興味深い点であるといえる。

その他、被調査者Dのクラスター3の「…先輩後輩の関係がすごく厳しいのを見てびっくりした」という解釈から、日本社会の先輩後輩関係は特異な文化として捉えられている様子が窺える。

4.3. 留学生と日本人との交流について

被調査者Aの全体の「…他人にあまり近づかない、自分だけの生活を大切にする、他人と深く付き合わない、などの特徴がある。だから日本人と友達になるのは難しいと思う」、被調査者Bのクラスター3の「…大学の授業に出てもあまり外国人には関心がないように感じるし、先に話しかけてくることもあまりない」などから外国人との交流に消極的な日本人像を有しているが、被調査者Bのクラスター1と3の関係の「…日本人が私にもわかるような日本語で気を利かせて話してくれるから仲良くなれた…」、被調査者Cのクラスター3の「…日本人は外国人が困っている時に優しく助けてくれる」と全体の「日本人は優しいし、仲良くなりやすい…」、被調査者Dの全体の

「皆が丁寧でおもてなしの態度を持っている。外国人でも日本語がわかっただら暮らしやすい」、被調査者 A のクラスター 3 の「…アメリカ人というよりアメリカが好きみたい」のように外国人に親切で困った時には助けてくれる日本人像とアメリカ人に友好的な日本人像も持ち合わせており、外国人と日本人との交流を複雑に捉えている様子が窺える。また、被調査者 A のクラスター 1 の「日本人は恥ずかしがり屋で自分の気持ちを他人に見せようとしな。例えば、発表の時に日本の女子学生が私から離れて発表を聞きながら友達と話していた」と、被調査者 B のクラスター 3 の「…大学より大学以外の人の方が外国に関心があるように感じる。でも大学生は外国人に何を話したらいいのか分からないし、日本人はシャイな性格だから理解ができなくはない」のように、日本の大学生は外国人との交流に消極的だと感じているようである。

4.4. 東欧出身留学生の共通の対日観について

被調査者 A の全体の「日本はほかの国と違うと思う。例えば、日本人はよく謝ること、外国人に優しいことの習慣は特別に見える」、被調査者 B のクラスター 1 の「店員の丁寧なサービスが印象深いが、日本以外の国に比べた時の日本の特徴だと思う…日本に来て実際に見てちょっと驚いた」と全体の「…日本の生活に慣れるのに苦労したが…日本人や他の留学生が助けてくれた」、被調査者 C のクラスター 3 の「…日本人は外国人が困っている時に優しく助けてくれる…」、被調査者 D の全体の「…皆が丁寧でおもてなしの態度を持っている」などの解釈から被調査者全員が日本人の優しさ、日本のサービスの良さ、外国人に対する親切な態度に対して好意的に捉えている様子が窺える。このような親切な日本人像については、ブルガリア人の対日観（安他 2014）、韓国人の対日観（安 2008a, 2009, 2010a, 2015a, 2015b, 安他 2013）、台湾人の対日観（藤原 2009）、中国人の対日観（安 2010b, 安 2013）、ベトナム人の対日観（安 2011）、中国少数民族の対日観（安 2012）にも同様の結果が得られている。

以上、留学環境については、東欧の留学生は日本の物価が高く、日本語が難しく感じている様子が窺えた。また、日本の大学生は外国人に無関心だと感じている一方で、日本で知り合った色々な国からの留学生との交流を通じて日本以外の国にも興味を持つようになったようである。しかし、日本社会については、日本は安全で暮らしやすい環境であるが仕事を重視する国だと考えているようである。日本人は消極的で外国人にはあまり関心がないように見える反面、外国人が困った時には助けてくれると考えていることから複眼的に捉えている様子が窺える。日本人の消極性については、被調査者 B が「大学生は外国人に何を話したらいいのか分からないし、日本人はシャイな性格だから理解ができなくはない」と解釈しているように、必ずしもネガティブなイメージとして捉えていないことがわかる。また、1) 物価の高い日本、2) 仕事に厳しい日本人像、3) 消極的な日本人、4) 親切な日本人像などについては留学生の出身地域に関係なく同様の結果が示されていることがわかった。

今後、このような複雑な留学観がどのように変化していくのか、縦断的に捉えるとともに滞日経験の長い留学観も調査し比較検討する必要があると考えられる。また、内藤（2004）が指摘しているように、留学観には個人差も大きいいため、事例を積み重ねる必要があると考える。これを今後の課題にしたい。

付記

本論文は日本学術振興会学術研究助成基金助成金基盤研究（C）（課題番号：17K02838，研究代表者：安龍洙）の助成によるものである。

参考文献

- 安龍洙 (2016) 「インドネシア人交換留学生の日本留学に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』14, 1-18.
- 安龍洙 (2015a) 「在日永住者の対日観に関する一考察－韓国人ニューカマーの場合－」『茨城大学留学生センター紀要』13, 61-73.
- 安龍洙 (2015b) 「日本留学経験者の韓国帰国後の対日観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』13, 1-14.
- 安龍洙 (2014) 「韓国人短期留学生の日本留学観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』12, 75-88.
- 安龍洙・宋有宰 (2013) 「外国人の対日観の変化に関する研究－日本滞在歴の長い韓国人留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』11, 81-96.
- 安龍洙・アントン・アンドレイフ (2014) 「ブルガリア人の日本留学前後の対日観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』12, 1-14.
- 安龍洙 (2012) 「外国人の対日観に関する研究－中国の少数民族出身者の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』10, 1-14.
- 安龍洙 (2011) 「外国人の対日観に関する研究－ベトナム人留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』9, 1-18.
- 安龍洙 (2010a) 「外国人の対日観に関する研究－日本滞在歴の長い韓国人の場合－」『ユーラシア研究』7 (4), 373-392.
- 安龍洙 (2010b) 「外国人の対日観に関する研究－中国人非正規留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』8, 1-17.
- 安龍洙 (2009) 「外国人の対日観に関する事例研究－韓国人短期留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』7, 1-13.
- 安龍洙・アントン・アンドレイフ (2014) 「ブルガリア人の日本留学前後の対日観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』12, 1-14.
- 安龍洙 (2008a) 「韓国人留学生の対日観の変容に関する一考察－個人別態度構造分析法 (PAC 分析法) を用いて－」『留学生交流・指導研究』10, 31-48.
- 安龍洙 (2008b) 「韓国人の対日観に関する一考察－個人別態度構造分析法 (PAC) を用いて－」『ユーラシア研究』5 (3), 107-125.
- 池田庸子 (2015) 「短期英語研修参加者の海外留学に対するイメージ及び意識の変化」『茨城大学留学生センター紀要』13, 47-60.
- 池田庸子 (2014) 「外留学に対するイメージ及び意識の変化－韓国語学研修参加者の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』12, 15-28.
- 奥村圭子 (2016) 「交換留学の意義の変容と異文化適応のプロセス－在日留学生のケース分析から－」『高等教育と国際化山梨大学教育国際化推進機構紀要年報』2, 19-36.
- 内藤哲雄 (2004) 「留学生の孤独感の個人別構造分析平成13年度～平成15年度科学研究費補助金基盤研究 (C) (2) 研究成果報告書 (課題番号 13610124)」
- 藤原智栄美 (2009) 「台湾人日本語話者の対日観に関する一考察－個人別態度構造分析法 (PAC 分析) による事例研究－」『日本学と台湾学』8, 1-23. (台湾・静宜大学)
- 藤原智栄美・杉浦秀行 (2014) 「理工系大学院留学生は留学生生活をいかに捉えるか：PAC 分析による事例研究」『留学生交流・指導研究』16, 7-20.
- 松田勇一 (2013) 「外国人の対日観の変容に関する研究－ベトナム人留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』11, 97-111.
- Naito, Testuo (2014) Idiographic Cluster Analyses of Image of Japan before and after Living in Developing Countries as a Japanese-language Teacher. *ICAP2014 (28th International Congress of Applied Psychology)*. Palais des Congres in Paris Convention Centre (2014年7月11日, 口頭発表資料)

日本社会における東南アジア出身交換留学生の 異文化理解に関する一考察

青木 香代子*・安 龍洙**

An Analytical Study of Intercultural Understanding of Exchange Students from Southeast Asia Living in Japan

Kayoko AOKI* and Yong Su AN**

要旨

本稿では、ベトナム人留学生2名、およびタイ人留学生1名を対象に、PAC分析（個人別態度構造分析法）を用いて、日本社会についてどのように理解しているか、そして日本人と分かり合うことについてどのように捉えているかについて調査を行った。その結果、1) 日本は上下関係が厳しい、2) 日本人は時間に厳しい、3) 日本は物価が高い、4) 日本人は自分の考えを言わない等、先行研究と共通する点も見られたほか、1) 日本人っぽくない日本人もいる、2) アルバイト先で日本語を笑われ嫌な思いをした、などの留学環境の個人的体験に基づく結果も得られた。特徴的な点として、日常的に外国人と積極的に関わりを持つ日本人と、外国人に対して消極的な日本人との間の行動のギャップに戸惑いを感じていること、日本留学中に置かれた環境や知り合った日本人によって日本社会や日本人に対する評価が大きく異なる可能性があることが挙げられる。

【キーワード】 東南アジア出身留学生、交換留学生、日本社会、異文化理解、PAC分析

1. はじめに

本研究は、日本社会における日本人と外国人の異文化相互理解について、外国人がどのように理解し評価しているのかを、個人別態度構造分析法（Analysis of Personal Attitude Construct: PAC分析法）を用いて、認知的・情意的観点から探る一連の研究の一部である。本稿では、2016年度から2017年度にかけて約1年間交換留学生として日本に滞在したベトナム人学生2名、タイ人学生

*茨城大学全学教育機構（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan）

**茨城大学全学教育機構（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan）

1名を対象に、それぞれの学生が日本社会をどのように理解しているか、そして日本人と分かり合うことについてどのように捉えているのかを探るとともに、その共通点を検討することを目的とする。

留学生が日本をどのように捉えているかについて、ベトナム人留学生の対日観に関する研究した安(2011)は、滞在歴1年および3年の留学生3名にPAC分析による調査を行い、共通した対日観として(1)先進国である日本に対して好印象を持っている、(2)年配者は親切で優しいが、若者は不親切である、(3)日本人は本音を見せず消極的であるため、友達になりにくい、(4)日本人は決められたルールや常識をよく守る、(5)日本人は人間関係が希薄である、(6)日本人は欧米には好意的であるが、アジアには無関心であるという結果を報告している。また、日本滞在歴3年~4年のベトナム人留学生3名を対象にPAC分析による調査を行った松田(2013)も、安(2011)の調査と同様の結果が見られたことが分かった。本稿の調査の対象としたのはベトナム人とタイ人であったが、タイ人を対象とした調査はまだない。東南アジア地域出身者の対日観に関する先行研究では、マレーシア人留学生を対象にした八若(2012)による研究、およびインドネシア人留学生を対象にした研究(安、2016)がある。ベトナム人留学生を対象にした研究と共通している点は、「まじめさ、勤勉さ、緻密さ」や「日本社会の規則性・秩序」「本心が分からない」(八若2012)、「規範意識の高い日本人」「本音を出さない日本人」「消極的な日本人」(安2016)などが見られた。

本稿では、これらの先行研究とも比較し、留学生がどのように日本社会を理解しようとしているか、また日本人と付き合うことについてどのように捉えているかを考察することとする。

2. 調査方法

調査は、1部と2部に分けられる。1部は質問紙による調査で、調査協力者の属性を尋ねるフェイスシートと「日本社会に対する異文化観」に対するイメージ評価からなっている。1部のイメージ評価の手順は以下の通りである。

- (1) あなたは「①私が生活する日本の社会、②私と日本人がつきあうこと、③私の国の人と日本の人が分かり合うこと」などの表現からどんなイメージが思い浮かびますか？思い浮かんだイメージを「単語、または短い文」で記入してください。上記①~③はイメージ項目に入れて、あなた自身のイメージを7個以上書き、全体のイメージ項目が10個以上になるようにしてください。
- (2) (1) で書いたそれぞれの「単語か短い文」が、プラス・マイナスのイメージに関係なく、「あなた自身の日本社会に対する異文化観」を考える時に、重要と考える順番に並べ替えてください。
- (3) 次に、「重要イメージ」のイメージ項目同士を比較して、二つの組み合わせがどの程度近いのか、判断していただきます。最初に、①と②を比較します。①と②の関係が、直感的なイメージやその内容から見て、どの程度近いのか、次の尺度で判断して、「1、2、3、…」と書いてください。同じ要領で、①と③、①と④・・・というふうに、最後の組み合わせまで比較して、記号1、2、3などで書いてください。尺度は、非常に近い=1/かなり近い=2/いくぶん近い=3/どちらともいえない=4/いくぶん遠い=5/かなり遠い=6/非常に遠い=7とします。

上記 (3) において作成された「重要イメージ対比表」を基に、ウォード法でクラスター分析をし、デンドログラムを作成した上で、2部のインタビュー調査を行った。

2部の調査では個々の調査協力者のデンドログラムに基づき、個別に1時間程度のインタビューを行った。インタビュー調査では、調査協力者にクラスター分析を行ったデンドログラムを見せ、各項目についての説明やクラスター分けについての解釈や、来日後の認識の変化について尋ねた。そして、分類されたそれぞれのクラスターのイメージやクラスター全体のイメージについて尋ね、来日前後の変化があるかどうかについて質問した。最後に、連想項目のイメージについて、プラスイメージの場合は (+)、マイナスイメージの場合は (-)、どちらともいえない場合は (0) の記号を記入してもらい、各イメージを抱くようになったきっかけや媒体などを尋ねた。

調査は、3名の調査協力者が帰国する直前の2017年8月に第二著者が日本語で実施した。誤用については、調査協力者の語りにおいて内容の理解に問題があると思われる誤用は第一著者が修正したが、それ以外の日本語はそのまま掲載した。また、調査協力者が特定されないように本稿では地名、人名などの固有名詞はすべてA、B、Cなどと記号化した。

3. 結果

ここでは、まずクラスター分析の結果を示し、その結果に対する調査協力者自身の解釈とそのイメージが形成されたきっかけについて述べる。

3.1. ベトナム人Aの場合

図1は調査協力者Aのデンドログラムである。このデンドログラムから5つのクラスターに分類して解釈した。

クラスター1は「1. 私が生活する日本の社会 (+)」「2. 私と日本人がつきあうこと (+)」「3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)」「12. 日本の社会で外国人に対する差別がない (+)」「19. 日本人の若者は日本人っぽくない (0)」の5項目でクラスター名は「日本社会」とした。クラスター1について、「日本の社会は上下関係が厳しい。例えば、日本の大学生は同じ年でも学年が違えば先輩にはタメゴを使わないで『です、ます』のように、とても丁寧な言葉を使う。日本人より、外国人のほうが付き合いやすいと思う。日本人は相手のことを考えすぎて、自分の考えを直接言わないで黙ってにこにこ笑っているだけだから、何を考えているのか、私のことが本当に好きか嫌いか分かりにくいから付き合いにくいと思う。日本に来る前に、学校で日本人は厳しくて礼儀正しいと教わったが、日本に来てみると、話し方と性格が日本人っぽくない人もいっぱいいる。日本人は静かというイメージを持っていたが、チューターとかは日本人なのに大変親切でいつもいっぱい話しかけられる。日本人っぽい人は多分あまり先に話しかけないと思う。多分、○学部の日本人学生は、留学生が毎年いっぱい来るから外国人に触れ合うチャンスがいっぱいあって日本人っぽくない人がいっぱいいると思います。例えば、生活がちょっとオープンで、いろんなことにあまり気にしないとか。」と解釈した。また、来日前後の変化については「バイト先は日本人ばかりいるから働きにくいと思う。日本人は何事に気にしすぎる。だから、何をしたらいいか、いろいろ考えてやったほうがいいと思う。でも、今のバイト先でミスしても、店長の私に対する扱いは他の人(日本人)と同じだから差別を感じない。でも日本に来る前にちょっと差別があると思っていた。」と回答した。

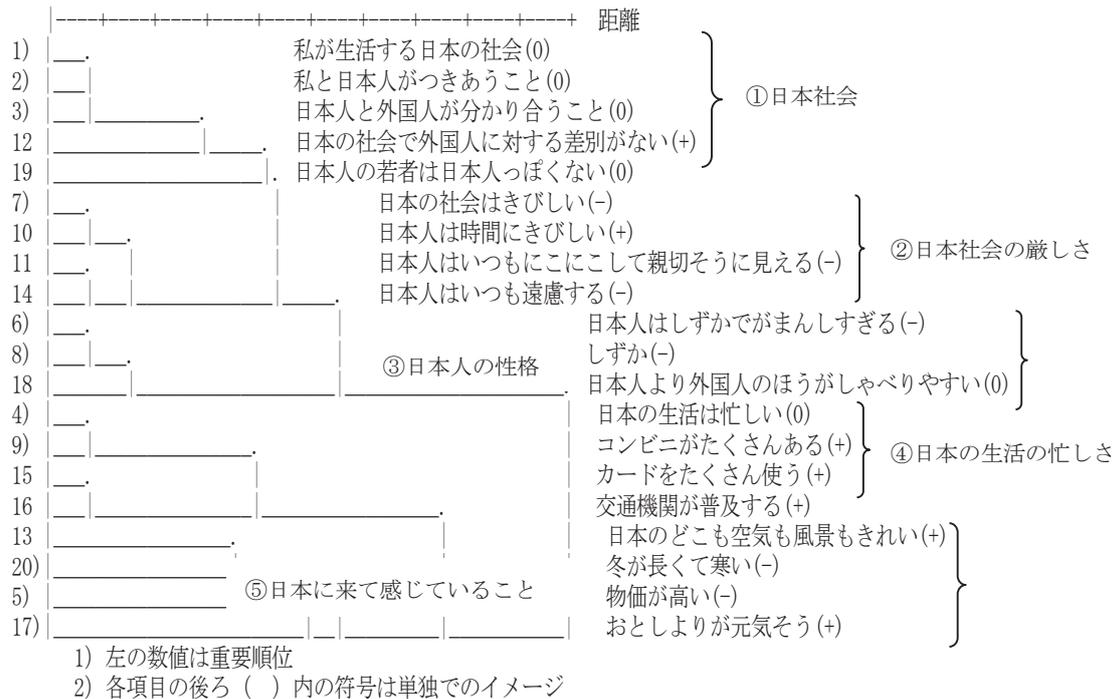


図1 調査協力者Aのデンドログラム

クラスター2は「7.日本の社会はきびしい(-)」「10.日本人は時間にきびしい(+)」 「11.日本人はいつもにこにこして親切そうに見える(-)」 「14.日本人はいつも遠慮する(-)」の4項目で、クラスター名は「日本社会の厳しさ」とした。クラスター2について「日本の社会は多分、厳しいので、日本人は時間とか何でも厳しいと思います。例えば、レポートの締め切りとか、その日にもし出さないと0点とか、マイナスになることになりますけど。ベトナムではもう少し、締め切り明日でも、先生に言って多分、大丈夫だと思いますけど。多分、日本の社会は厳しすぎて、だから日本人は何事に対しても厳しいのは時間、上下関係とか、人間関係とか、先輩後輩の関係とかめっちゃ厳しくて。自分の相手に失礼なこととかすると心配して、何をしたら(いいか)、いつも考えすぎて。だから自分の考えと表情、あまり他の人に出して見せないと思います。だから、いつも日本人の見た目は、にこにこして親切そうに見えます。でも本当は、私、全然分からないんです。」と解釈した。また、来日前後の変化については「厳しい社会だから、にこにこしていたり遠慮したりして、そういう日本人の性格が形成される。ベトナムいたときも同じように考えていたから、イメージも変わらないです。」と回答した。

クラスター3は「6.日本人はずかでがまんしすぎる(-)」「8.しずか(-)」「18.日本人より外国人のほうがしゃべりやすい(0)」の3項目で、クラスター名は「日本人の性格」とした。クラスター3について「日本人は、自分の考え、自分の表情、全然他の人に見せないみたいなので。だから、いつも静かとか我慢しすぎるっていうイメージを持っています。でも、日本人同士は、そんなことはあまりないと思います。盛り上がる。(18番については)日本人の性格は分かりづらい。見た目はいつもにこにこしてたり、親切そうに見えますけど、だから外国人の私に対して、私、多分、分からないことがあったら聞いてみたら、いつも親切に答えてもらって。そのとき、もっと仲良くなりたいなと思って。でも、関係は深くならないと思います。もし関係が深くなりたかったら、お互

いに考えとか感情とかシェアしたほうがいいと思いますけど、日本人は全然何も言わないから、だから仲良くなれないんです。でも外国人は、周りのことにそんなに気にしないから、自分の考え、表情とか。多分、表情を見るだけで、何を考えているのか。嫌いとか好きとか、全部分かりますから。でも、日本人は全然分からないんです。」と解釈した。また、来日前後の変化については「(日本人の) チューターは日本人っぽくないと思いますけど、でも一緒に他の日本人と勉強する授業も取ってます。イメージは、全然変わらないんです。それは、授業で習った。」と回答した。

クラスター4は「4. 日本の生活は忙しい (0)」「9. コンビニがたくさんある (+)」「15. カードをたくさん使う (+)」「16. 交通機関が普及する (+)」の4項目でクラスター名は「日本の生活の忙しさ」とした。クラスター4について「日本人はいつも忙しそうなおこと、何回も聞いたことがありますけど。でも、日本に来る前はそんなに忙しいとは思わなかったんです。日本人はいつも手帳に何があったら絶対メモするじゃないですか。でも私、ベトナムにいたとき、ベトナム人は手帳とかメモ、全然しないんです。例えば(日本人は) 来月、再来月の仕事ですけど、今から計画とかちゃんとしますから。だから、来月のことも日時とか全部決められますから、手帳にメモしないと覚えられないんです。でもベトナム人は、多分そういうことあまりないと思います。私、今、日本に1年近く住んでいて、手帳も持っています。もし手帳をなくしたら、多分困ると思います。日本人の生活は忙しいから、コンビニがたくさんあることに関係あると思います。コンビニで、冷凍のものがいっぱいあって、昼休み多分、短いから、サラリーマンとかコンビニに行って手軽に昼ご飯を食べられますから、コンビニがたくさんあるかもしれないと思います。(カードをたくさん使うことについて) これ、来る前に考えたことがないんです。でも今コンビニでバイトしていますけど、カードを使う人が本当にいっぱいいます。カードの種類もいっぱいあります。ベトナム人はカードあまり使わない。いつも現金で。でも、外国人はカードをたくさん使うっていうことを何回も聞いたことがありますけど、カードがそんなに種類があるとは思わなかった。多分、忙しくて、もしカードにお金をチャージして、支払いも早くなるかなと思います。」と回答した。

クラスター5は「13. 日本のどこも空気も風景もきれい (+)」「20. 冬が長くて寒い (-)」「5. 物価が高い (-)」「17. おとしよりが元気そう (+)」の4項目でクラスター名は「日本に来て感じること」とした。クラスター5について「すべて来る前にもそのイメージを持っていましたが20番は思ったより日本の冬は長くて本当に寒かった。」と解釈した。

クラスター間の比較においては、クラスター1と2は「日本の社会」という共通性があり、クラスター1と3は「厳しい(日本の)社会で生まれますから、日本人の性格も複雑で、日本人と付き合い合うことも難しい」と解釈した。クラスター1と4は「日本の社会は厳しいので、仕事とか何をやっても、ちゃんとしないといけないんですけど。もし外国人だったらそんなにちゃんとしなくても、多分、大丈夫だと思いますけど。日本人はちゃんとしすぎだから、生活ももっと忙しくなるかなと思います」と解釈した。クラスター1と5は「日本人の性格、ちゃんとしますから意識とかも高いと思います。だから、トイレとか街とかいつもきれいにしようという考え、意識を持っている日本人がいっぱいいます」と解釈した。クラスター2と3は「日本人の性格。社会は厳しいから」、クラスター2と4は「ちょっとだけ関係がある。多分、社会が厳しいから何をやってもちゃんとするから、生活ももっと忙しくなると思います。それに、もし生活が忙しくなったら、表情とか考えとか出すこともあまりしたくない、もう疲れちゃうですから。だから、いつも他の人にくにこして親切なふりをする」と解釈した。

表1 調査協力者Aの異文化観イメージとそのきっかけ

	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (+)	無回答
	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	無回答
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	無回答
	12. 日本の社会で外国人に対する差別がない (+)	バイト先で/大学で
	19. 日本人の若者は日本人っぽくない (0)	大学で/大学寮(国際寮)で
2	7. 日本の社会はきびしい (-)	バイト先で/大学で/人間関係の経験
	10. 日本人は時間にきびしい (+)	大学で/バイト先で/イベントで
	11. 日本人はいつもにこにこして親切そうに見える (-)	留学生活から
	14. 日本人はいつも遠慮する (-)	人間関係の経験
3	6. 日本人はしずかだがまんしすぎる (-)	日本人とつきあってみて
	8. しずか (-)	ベトナムで習ったこと
	18. 日本人より外国人のほうがしゃべりやすい (0)	留学生活から
4	4. 日本の生活は忙しい (0)	バイトしてみて
	9. コンビニがたくさんある (+)	留学生活から
	15. カードがたくさん使う (+)	バイト先で
	16. 交通機関が普及する (+)	留学生活から
5	13. 日本のどこも空気も風景もきれい (+)	留学生活から
	20. 冬が長くて寒い (-)	留学生活から
	5. 物価が高い (-)	留学生活から
	17. おとしよりが元気そう (+)	留学生活から

全体については「1年近く住んでいても、日本人と付き合うことも今、まだ難しいと思います。問題は、日本人は表情と考え、他の人に見せたくないと思います。(日本社会については)厳しくて静かで、ちょっとつまらないと思います。楽しくなさそうです。(日本人と外国人の付き合いについては)日本人と親しくなりたくても、多分なれないと思います。お互いに考えとか感情とかシェアしないんですから。不思議に思ったことは、日本人はなんでそんなに静かとか。例えば、食堂とか。私と友達ずっとしゃべってるから、他の人は私たちの後ろにずっと立ってたことを知らなかったんです。もし外国人だったら、すみませんってちょっと小さな声でもいいし、でも絶対何かを私たちに言ってますけど。日本に来たばかりの頃、いつも日本人のチューターとか、私たちにいろいろな手続きを手伝ってくれました。そのときめっちゃ親切に手伝ってくれましたけど、でも、次の日とかもしその人に会ったら、私たち絶対うれしそうにあいさつしましたけど、その人は多分ここにするだけで終わりです。日本人は知らないふりをしないですけど、ただ笑うだけ。ベトナム人だったら、知らない人とか初対面の人に対して、そんなにしゃべらないですけど、日本人は逆です。あんまり、初対面の人に対してもいっぱい話してくれましたけど、でも次の日にもし会ったら、私のことを多分、覚えてないかなと。私、見えないかな。それに、日本人はいつも、『ごめん』とか『すみません』、『ありがとう』、いっぱい使うと思います。でも、使いすぎたら、本当に謝りたいとき何を言ったらいいのか、私、分からないんです。普通もいっぱい使いますから。だから私、日本人の『ごめん』とか、『ありがとう』とか、あまり好きじゃないんです。でももし、日本人に対して『ごめん』、『ありがとう』とか使わないと、失礼なイメージを残しますから使いますけど。」と解釈した。

調査協力者 A の異文化観イメージとそのきっかけについて、クラスターごとにまとめたのが表 1 である。無回答のものもあったが、大学での経験から得られたものがクラスター 1 および 2、A が滞在していた大学寮（国際寮）での経験から書かれたものがクラスター 1、バイト先での経験から書かれたものがクラスター 1、2、4 のクラスターに見られた。留学生生活全般の経験から書かれたものがクラスター 4 および 5、そのほか、人間関係の経験や、日本人との付き合いから書かれたもの、ベトナムで習ったことから書かれたものがそれぞれクラスター 2、3 に見られたが、ほとんどが来日後に形成されたものであることが分かった。

3.2. ベトナム人 B の場合

図 2 は調査協力者 B のデンドログラムである。B はデンドログラムを 5 つのクラスターに分類し、解釈した。

クラスター 1 は「1. 私が生活する日本の社会 (0)」「3. 日本人と外国人が分かり合うこと (0)」「5. 寮の友達と一緒に活動に参加して面白かった (+)」「7. 学校のイベントがもっとほしい (+)」「2. 私と日本人がつきあうこと (0)」「4.Q 大学に留学してよかった (+)」「6. 寮の人たちの考え方が違う (0)」「8. テストとレポートがほしくない (+)」の 8 項目でクラスター名は「日本の社会」とした。クラスター 1 について「特に Q 大学と大学寮（国際寮）についての内容だと思います。寮は面白いです。多分、留学生の考え方がみんなそれぞれの考え方持ってますから。いろいろな国から来た留学生ですけど、でもみんな日本語でしゃべって日本の文化、日本の生活、体験していますから。例えばキスのこと。ヨーロッパ人はそれは当たり前のことですけど、でもアジア人はちょっとそれ嫌だなって。（日本人との交流で感じたことは）チューターとよく寮に来ていた日本人と交流しました。でもその人たちは、普通の日本人とちょっと違うと思います。みんな留学生とよく交流しましたから、考え方もちょっとオープンでした。（外国人とあんまり交流をしない日本人は）

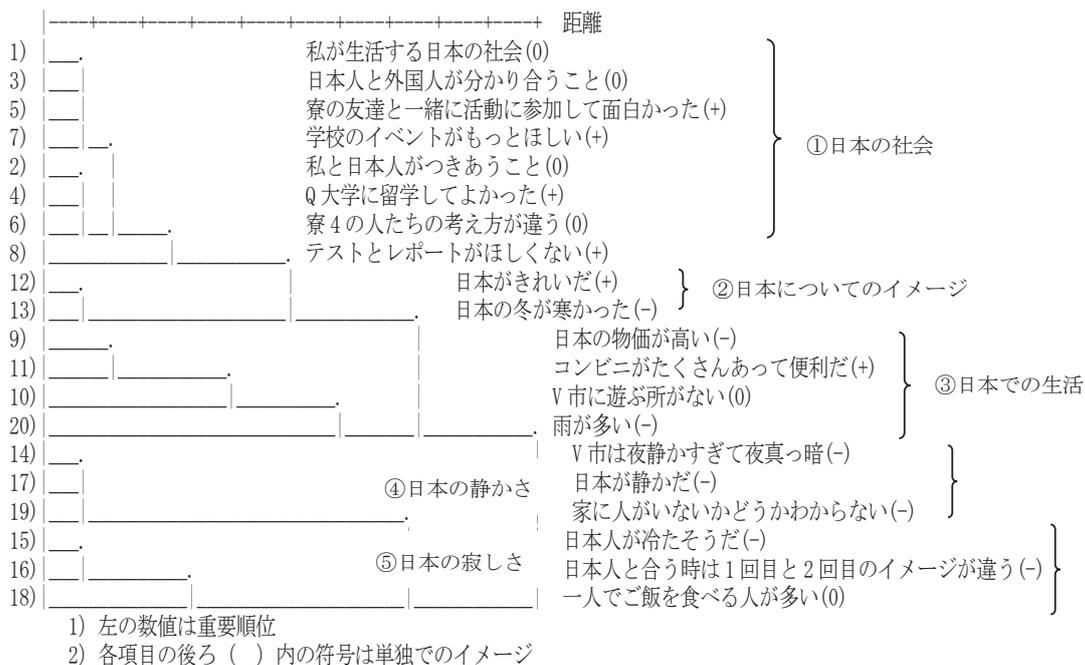


図 2 調査協力者 B のデンドログラム

みんなちょっと恥ずかしくて、話し掛けることあんまりしないです。消極的です。」と解釈した。また、来日前後の変化については「日本人は自分のこと、あんまりはっきり言うことはないと思っていましたが、割とはっきり言う。例えば、ある友達が寮に来て、でも寝る場所ないですから他の日本人に（泊まってもいいか）聞きましたけど、でもその日本人は、ちょっと嫌だと思って断りました。でも、私の考えで、はっきり断ることはないと思ったんだけど、はっきりもう嫌だと言ってた。日本に来る前に、日本人が親切で優しいかなと思ったんですけど、本当に冷たそうです。バイト先でみんなあんまり笑わなくて、多分、自分の考えは、はっきり言いたくないですから、いつも冷たそうな顔をしています。」と回答した。

クラスター2は「12. 日本がきれいだ (+)」「13. 日本の冬が寒かった (-)」の2項目でクラスター名は「日本についてのイメージ」とした。クラスター2について「多分、誰でも知ってる情報だと思います。木とかの景色がきれい。冬の空が本当にきれいでした。青空。冬が寒くてつらかったんです。」と解釈した。また、来日前後の変化については「来る前もそういうこと考えましたが、でもここに来て本当にびっくりしました。こんなに寒いのかって思いました。景色は思ったとおりきれいです。」と回答した。

クラスター3は「9. 日本の物価が高い (-)」「11. コンビニがたくさんあって便利だ (+)」「10. V市に遊ぶ所がない (0)」「20. 雨が多い (-)」の4項目でクラスター名は「日本での生活」とした。クラスター3について「クラスター2と大体、同じ。V市に遊ぶ所がないっていうことは、V市に住んでますから、そういうことを知ってます。で、物価が高い、コンビニがたくさんある、雨が多いって誰でも知っています。」と解釈した。

クラスター4は「14. V市は夜静かすぎて夜真っ暗 (-)」「17. 日本が静かだ (-)」「19. 家に人がいないかどうかわからない (-)」の3項目でクラスター名は「日本の静かさ」とした。クラスター4について「日本に来る前に、そういうことを考えなかったんです。そんなに静かな所だと思わなかった。新しい発見です。ベトナムで夜になると、もっとにぎやかになりますけど、日本はちょっと怖い。バイト帰ったとき、ちょっと静かすぎて怖い。あと日本人もちょっと厳しいと思います。V市の道にライトあんまりないですね。チューターにちょっと聞いてみましたが、おじいちゃん、おばあちゃんが早く寝て、で、もしライトあったら、めっちゃまぶしい。寝れないですって。」と解釈した。

クラスター5は「15. 日本人が冷たそうだ (-)」「16. 日本人と合う時は1回目と2回目のイメージが違う (-)」「18. 一人でご飯を食べる人が多い (0)」の3項目でクラスター名は「日本人の寂しさ」とした。クラスター5について「ちょっと寂しいイメージ。ベトナムで一人でご飯を食べること、多分ないと思います。みんないつも友達とか家族と一緒に食べるんですから。ここに来たばかりの頃、学校に行って1回目、友達に会って、その友達が本当に親切でしたけど、2回目はまたあいさつして、でもその友達に無視されました。知らない人みたいなふりをしました。チューターは、留学生に対して本当にオープンですけど、日本人同士の上下関係が厳しい。留学生に対して年下とか年上は、上下関係あんまり気にしないですけど。日本人同士は先輩とか後輩とかが厳しい。」と解釈した。また、来日前後の変化については「日本に来る前に、日本人が親切で優しい(と思っていた)。でもここに留学して、日本人のイメージがちょっと変わってきました。ちょっと冷たくて厳しいと思います。日本人同士の上下関係も厳しい。あと日本人はいつもにここにしていますけど、本当に何を考えてるか分からないです。いつも親切なイメージ持ってますから、多分あんまりはっきり言わないと思います。」と回答した。

表2 調査協力者Bの異文化観イメージとそのきっかけ

	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (0)	無回答
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (0)	無回答
	5. 寮の友達と一緒に活動に参加して面白かった (+)	大学で経験して
	7. 学校のイベントがもっとほしい (+)	無回答
	2. 私と日本人がつきあうこと (0)	大学で経験して
	4. Q 大学に留学してよかった (+)	大学、寮で経験して
	6. 寮の人たちの考え方が違う (0)	寮で経験して
	8. テストとレポートがほしくない (+)	大学で経験して
2	12. 日本がきれいだ (+)	観光してみても
	13. 日本の冬が寒かった (-)	V 市で生活してみても
3	9. 日本の物価が高い (-)	野菜、果物の値段から
	11. コンビニがたくさんあって便利だ (+)	V 市で生活してみても
	10. V 市に遊ぶ所がない (0)	自分の経験/皆がよく話すから
	20. 雨が多い (-)	無回答
4	14. V 市は夜静かすぎて夜真っ暗 (-)	V 市で生活してみても
	17. 日本が静かだ (-)	V 市で生活してみても
	19. 家に人がいないかどうかわからない (-)	V 市で生活してみても
5	15. 日本人が冷たそうだ (-)	大学、バイト先で経験して
	16. 日本人と合う時は1回目と2回目のイメージが違う (-)	大学で経験して
	18. 一人でご飯を食べる人が多い (0)	ラーメン屋、食堂を見て

クラスター間の比較においては、クラスター1と3、1と4は「留学生同士は、みんなクラスター3(と4)の内容で同じ考え方を持っています」と回答した。クラスター1と5は「これも日本人はそういうことを普通だと思ってますけど、留学生は同じ考え方、持って、ちょっと自分の文化とちょっと違うかなと思ってます。クラスター3、4、5に関しても留学生は同じことをよく言っているし、大体、意見が同じ」、クラスター2と3は「これは日本についてのイメージで日本の特徴かな」、クラスター2と4は「日本についての内容だったら関係があると思います」、クラスター2と5は「日本人がちょっと冷たくて、やっぱり日本が静かなことと日本人がちょっと冷たいこと、ちょっと関係があると思います。ベトナム人と比べると、ベトナム人はいつもよくしゃべりますから。ベトナムの雰囲気もちょっと楽しくて、あんまり静かではないです。」と、それぞれ解釈した。

全体については「特に残ってる印象は、Q大学と大学寮の印象です。ここに来てから日本人のイメージ、ちょっと変わってきて。前の考え方は、日本人が親切で優しいってイメージが持っていましたけど、ここに来てから日本人もいつも親切ですけど、ちょっと冷たいかなと思って。チューターは普通の日本人と違うから、もし留学生と一緒にいたら大丈夫ですけど、でも日本の社会はよく気にします。上下関係とか、話し方もよく気にします。でもチューターはそういうこともあんまり気にしないです。だからよく普通の日本人に嫌われましたって言いました。」と解釈した。

表2は、調査協力者Bの異文化観イメージとそれが形成されたきっかけをクラスターごとにまとめたものである。大学での経験から書かれたものはクラスター1および5、寮での経験から書かれたものはクラスター1、Bが滞在したV市での生活から書かれたものはクラスター2、3、4に見られた。その他、日本観光から書かれたものがクラスター2、バイト先での経験から書かれたも

のがクラスター5に見られた。これらのきっかけはほとんどが留学後に形成されたイメージであることが分かる。

3.3. タイ人Cの場合

図3は調査協力者Cのデンドログラムである。Cはデンドログラムを4つのクラスターの分類し、解釈を行った。

クラスター1は「1. 私が生活する日本の社会 (0)」「2. 私と日本人がつきあうこと (0)」「3. 日本人と外国人が分かり合うこと (0)」「12. 日本人の英語の発音がおかしい (0)」「4. 日本人は時間通り (+)」の4項目でクラスター名は「日本人のイメージ」とした。クラスター1について「日本人に対して一番感動したものが、時間はすごく守ります。あと、日本人の友達と日本人の友達の文化があります。例えば、何だろう、敬語とかですね。僕は外国人だからそんなことが感じないです。敬語も使わないし。(敬語は) ちょっと便利です。自分の国だったら、後輩と先輩が親しくなりにくいと思いますから。(日本に来る前はそのようなイメージは) 持ってないですね。来る前は年上と年下の人、ちょっと距離があると思った。ちょっと関係ないですけど、自分で感じたものは、(アルバイトで) 日本人の年上のお客さんが、もし僕のことを外国人を見たら(外国人だと分かる)、たまにばかにされたこともあります。やっぱり発音が変わるときとか、自分の方言を使って、もし僕何か言って間違ったら、笑われちゃうこともあります。馬鹿にされたと感じた。ちょっと嫌だった。(12番について) たまに日本人は僕が、日本語ができるか分かんないですから、英語で話し掛けられましたけど、でも相手に感じたものは、日本語か英語かしやべってるか全然分かりませんでした。2回目聞いたら分かるようになりました。あと、これも書いてないですけど、バイトし

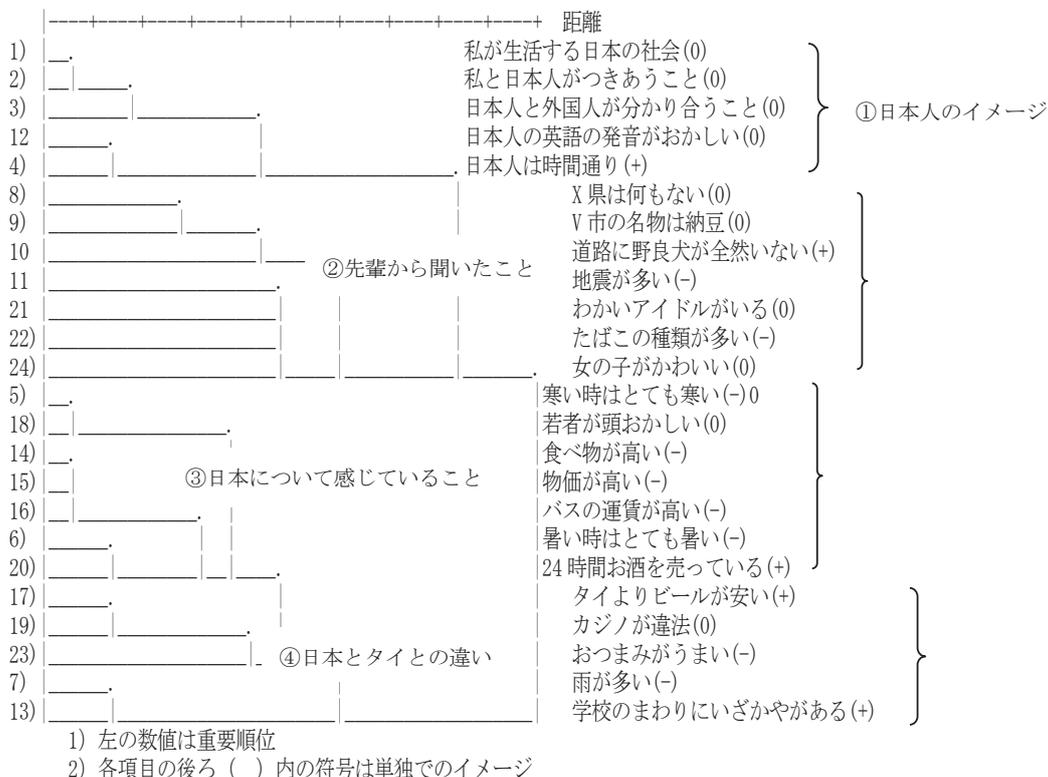


図3 調査協力者Cのデンドログラム

たときは日本人の、年上のお客さまが、『東南アジアの人？タイ、ベトナムとか、出身はどこですか』『タイです』と言ったら、ちょっとむかつくような質問を聞かれたんですけど、『なんでタイで仕事をしないの？』とか。ちょっと失礼。僕、そんな質問を聞かれたから『僕、留学にしに来ました』（と答えました）。ちょっと嫌だったですね。」と解釈した。

クラスター2は「8.X 県は何もない (0)」「9.V 市の名物は納豆 (0)」「10. 道路に野良犬がぜんぜんいない (+)」「11. 地震が多い (-)」「21. わかいアイドルがいる (0)」「22. たばこの種類が多い (-)」「24. 女の子がかわいい (0)」の7項目でクラスター名は「先輩から聞いたこと」とした。クラスター2について「これは大体、去年ここで留学した先輩たちとか聞いたんです。特に8番は、X 県は何にもないことは、実は結構ありますけど、でも行き方とかちょっと不便ですから。道路に野良犬がいない。それからたばこの種類が多い。これを強く感じて。タイには野良犬が結構います。前に聞いたんですけど、全然いないのはあり得ないじゃないですかと思ったんですけど。」と解釈した。また、来日前後の変化については「イメージがあんまり変わらないです。特に10番と22番は強く感じているし、このイメージは日本に来てより強くなった。22番はバイト先はコンビニなので、すごく感じられました。何種類もあるので、頼まれたときは結構、時間かかったから。24番、日本人の女の子がかわいいと大体タイ人のみんなのイメージを持っているが、実はそんなことないです、みんなではないですから。だからイメージが変わったのは8番と24番です。」と回答した。

クラスター3は「5. 寒い時はとても寒い (-)」「18. 若者が頭おかしい (0)」「14. 食べ物が高い (-)」「15. 物価が高い (-)」「16. バスの運賃が高い (-)」「6. 暑い時はとても暑い (-)」「20.24 時間お酒を売っている (+)」の7項目でクラスター名は「日本について感じていること」とした。クラスター3について「自分の気持ち。クラスター1はちょっと真剣な考え方ですが、クラスター3は、ちょっとくだらない考え方です。18番は日本人の若者と社会人の差。社会人のイメージの方が、みんなちょっと、何だろう、厳しい顔。若い人はちょっと頭おかしいみたい。例えばもし東京に行ったら、みんながやることがちょっとおかしいなと思って。例えば、着てる服とかコスプレとか、たまに、何だろう、意味が分かんない言葉が、叫んだりとか。ちょっとおかしいというのは悪い意味じゃなくて、面白いですね。20番は、24時間お酒売っていることは、タイでは夜12時まで。だからそんなことは素晴らしいなと思って。」と解釈した。

クラスター4は「17. タイよりビールが安い (+)」「19. カジノが違法 (0)」「23. おつまみがうまい (-)」「7. 雨が多い (-)」「13. 学校のまわりに居酒屋がある (+)」の5項目でクラスター名は「日本とタイとの違い」とした。クラスター4について、「自分の国と違うこと、例えばビールが安い。タイに比べると、おつまみが美味しい。学校の周りに居酒屋がある。タイでは学校の周りに飲み屋はない。タイも雨が多いけど、日本は降る時間がちょっと長い。」と解釈した。また、来日前後の変化については「日本に来てから分かったことです。好きなどころと、好きではないところがあります。好きなどころはビールが安いことで、好きじゃないところは雨の降る時間が長いことです。タイではもし学校の周り居酒屋があったら、それは駄目。違法です。」と解釈した。

クラスター間の比較においては、クラスター1と2は「クラスター1は大体人間関係で、クラスター2は大体、日本とX 県のイメージ。」と、クラスター1と3、1と4は「理解できたら、生活が楽しくなります。」、クラスター2と3、2と4は「生活してみて感じたイメージです。」、クラスター3と4は「タイと全然違うもの」と、それぞれ解釈した。

全体については「日本の生活がタイと違う。例えば物価と文化、もちろん言語も違うので、最初に来てから、あんまり覚えてないですけど1回はちょっとまずいな、大変だなと思ったんですけど、

でも時間がたって周りの友達のおかげで、慣れてからちょっと楽しいなと思って、もう帰国したくない感じです。今は今ちょっと楽しくなってきたってことなんですね。最初は言語の問題とお金が一番大変でした。物価多分7、8倍ぐらい高いです、食べ物と運賃とか特に高い。だからタイで日本に来る前に3年間ぐらいアルバイトして貯めたお金を1年間の生活で全部なくなりました。でも逆に日本で10カ月ぐらいアルバイトしてから、3年間前のお金が、戻りました。文化の違いも感じました。ちょっと面白い話なんですけど、日本人、誰かのお部屋に入ることは、靴下履いたまま来るんじゃないですか。でもタイだったら、もし靴下履いたまま、ちょっと臭いがするから、失礼だと思います。タイでは靴を脱いで、足洗って部屋に入るんです。また友達と一緒に遊んだときと、学校来るときもちょっと便利で楽しかったです。タイにいるときはバンコクに住んでいますので、すっごく渋滞ですごく時間かかります。」と解釈した。

表3は、調査協力者Cの異文化観イメージとそれらが形成されたきっかけをまとめたものである。Cの場合は、「自分でそう感じたから」と答えているものが目立つが、クラスター2、3、4に見られた。その他の回答としては、日本人と英語で話した経験や、バイト先での経験、(時間を)守らなくて怒られた経験、X大学の周りを見て感じたことから書かれたものがそれぞれクラスター1、2、4に見られた。調査協力者A、Bと同様、ほとんどが来日後に形成されたものであったことが分かった。

表3 調査協力者Cの異文化観イメージとそのきっかけ

	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (0)	無回答
	2. 私と日本人がつきあうこと (0)	無回答
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (0)	無回答
	12. 日本人の英語の発音がおかしい (0)	日本人と英語で話してみても
	4. 日本人は時間通り (+)	守らないと怒られた経験から
2	8. X県は何もない (0)	先輩から聞いたから
	9. V市の名物は納豆 (0)	先輩から聞いたから
	10. 道路にのら犬が全然いない (+)	自分で見たから
	11. 地震が多い (-)	自分で見たから
	21. 若いアイドルがいる (0)	先輩から聞いたから
	22. たばこの種類が多い (-)	バイト先で感じたから
3	24. 女の子がかわいい (0)	自分でそう感じたから
	5. 寒い時はとても寒い (-)	自分でそう感じたから
	18. 若者が頭おかしい (0)	自分でそう感じたから
	14. 食べ物が高い (-)	自分でそう感じたから
	15. 物価が高い (-)	自分でそう感じたから
	16. バスの運賃が高い (-)	自分でそう感じたから
	6. 暑い時はとても暑い (-)	自分でそう感じたから
	20. 24時間お酒を売っている (+)	自分でそう感じたから
4	17. タイよりビールが安い (+)	自分でそう感じたから
	19. カジノが違法 (0)	どうでもいいが見たから
	23. おつまみがうまい (-)	自分でそう感じたから
	7. 雨が多い (-)	自分でそう感じたから
	13. 学校のまわりに居酒屋がある (+)	X大学の周りを見たから

4. 考察

これらの結果から、(1) 調査協力者の学生がどのように日本社会を理解しているか、(2) 日本人との付き合いや相互理解について、どのように捉えているか、(3) それぞれの調査協力者に見られた特徴的な点の3つの観点から考察を行う。

4.1. 日本社会について

①上下関係の厳しい日本社会

Aは「日本の社会は上下関係が厳しい」と述べ、同じ年齢でも学年が違えば先輩に敬語を使うことを例に挙げていた。Bもまた、「日本人同士は先輩とか後輩とかが厳しい」と述べている。しかしこれらは必ずしもマイナスのイメージとして捉えるのではなく、Cの「先輩・後輩の間で使われる敬語は、関係を築くためには便利である」の解釈のように、ポジティブに捉えている場合もある。

②時間に厳しい日本社会

Aは、日本人の時間の厳しさについて「例えば、レポートの締め切りとか、その日にもし出さないと0点とか」と出身国のベトナムと比べて厳しいことを述べている。Cも「日本で一番感動したこと」として時間を守ることをイメージとして挙げている。このように日本人の時間の厳しさについて、出身国との習慣の違いに戸惑いを覚えながらも調査協力者なりに異文化に適応しつつポジティブに捉えようとする様子が窺える。日本人の時間の厳しさについては、ベトナム人留学生を研究の対象とした安（2011）、松田（2013）にも同様の結果が見られた。

③物価の高い日本

インタビューではあまり言及されていないが、3名とも「物価が高い」ということを挙げていた。物価については、インドネシア人を対象とした安（2016）の調査にも見られた。このことから、日本の物価の高さは東南アジア出身留学生の学業や日常生活に少なからず影響を及ぼすものと推測される。

④留学環境に対する評価

学生が滞在していたX県V市について、Bは「そんなに静かなところだと思わなかった」、Cは先輩から聞いていたが、「X県は何もない」と答えた。Cは「実は結構ありますけど」としたものの、「でも行き方とかちょっと不便ですから」と、交通の不便さも挙げていた。このように、留学先の留学環境については留学前の情報と、実際の生活環境とのギャップを感じてようである。

⑤日本の気候に対する評価

日本の気候について、Aは「思っていたより日本の冬は長くて本当に寒かった」、インタビューではあまり述べられていないが、B、Cも寒さについてはイメージ項目として挙げていた。このことから日本の気候に対してネガティブに評価している様子が窺える。

4.2. 日本人との交流について

①消極的な日本人に対する評価

Aは、「日本人は相手のことを考えすぎて、自分の考えを直接言わないで黙ってニコニコ笑っているだけだから何を考えているのか」分かりにくいと述べていた。そのために、日本人と「関係は深くない」としている。さらに、「もし関係が深くなりたかったら、お互いに感情とかシェア

したほうがいいと思いますけど、日本人は全然何も言わないから」仲良くなれないが、「外国人は、周りのことにそんなに気にしないから」表情を見るだけで何を考えているか分かると述べている。これは、初対面で親切にしてくれた日本人の学生が、次に会った時にはよそよそしく振る舞い、にこにこしているだけだったという経験からきているが、Bもまた同じような経験として、1回目に会ったときは親切だったが、2回目に会った時は「無視されました」と述べていた。ただしBは、「はっきり言う」人もいる例として、寮に泊めさせてほしいと頼んだ日本人の友だちに対して、他の友だちははっきり断っていたという経験を語っていた。

またAは、日本人は「なんでそんなに静か」なのかと思った経験として、食堂で友達と話していたときに後ろに立っている人がいることに気づけなかった時、「もし外国人だったら、すみませんってちょっと小さい声でもいいし」何か言っているとし、何も言わない日本人のことを「不思議に思った」と述べていた。

日本人が消極的で本音が分からないというイメージについては、先に述べた先行研究でも同様の結果が見られた(安 2011; 2016、松田 2013、八若 2012)。

②アルバイト先での経験に対する異なる評価

Aは、バイト先では同じように扱われるので、日本に来る前は日本に差別があると思っていたが、「差別を感じない」としていたが、対照的に、Cは、バイト先で日本人の年上の客から、Cが外国人と分かると「発音が変なとき」や方言が分からないとき、表現を間違えたときなどに笑われた経験について「馬鹿にされたと感じた。ちょっと嫌だった」と述べていた。また、タイ人と分かると「なんでタイで仕事をしない」のかと聞かれたことについては、「ちょっと失礼」「むかつく質問をされた」と答えていた。「差別」については、調査協力者が置かれたアルバイト環境によって評価が全く異なることがわかる。

③外国人に積極的な日本人に対する評価

3名が交換留学生として在籍していたQ大学には、来日後に留学生のサポートを行う学生チューター制度があり、今回の調査でもチューターとの経験がAとBのインタビューでも語られていた。インタビューでは、日本人チューターは「日本人っぽくない日本人」「普通の日本人と違う」という捉えられ方をしているのが分かる。具体的には、Aは「話し方と性格が日本人っぽくない」、「日本人は静かというイメージを持っていたのに、…チューターは日本人なのに大変親切でいつもいっぱい話しかけられる」と述べている。Bはチューターについて「留学生とよく交流しましたから、考え方もちょっとオープン」だったとしている。このように日常的に外国人と積極的に関わりを持っている日本人とそうではない日本人とのギャップに戸惑いを感じているようである。特に、Aは前述の「自分の考えを言わない」日本人に対しては「不思議に思った」と評価し、日本人チューターのように外国人に積極的に関わりを持つとすると日本人については「日本人っぽくない日本人」と評価しているように、両者の間のギャップが強く印象に残っているようである。

4.3. 「東南アジア出身留学生」という立場からの異文化理解の特徴

本研究において、これまでの先行研究ではあまり見られなかった特徴的な点として、1点目には、留学生としての視点が挙げられる。AとBは、「日本人」と「留学生」あるいは「外国人」のように、出身国は違っていても留学生全体を「自分たちの視点」として捉えていることが分かる。また一方で、留学生と交流が多い日本人チューターを「日本人っぽくない日本人」として別のカテゴリーとして見ていると考えられる。

2点目は、Cのバイト先での経験として語られた日本人とのやり取りである。これは日本に留学しているCが、(特に学外において)日本人からどのように見られているのかについて、Cが感じたこととしても特徴的であると言える。大学内であればCが主に接するのは日本人学生であり、留学生として見られるのに対し、学外のアパート先では「外国人」として見られる。Cは、「年上のお客さま」と年齢層を限定しているが、自分が話す日本語を笑われたり、「なぜ日本で働いているのか」という質問をされたりすることにより、馬鹿にされたと感じたり、嫌な思いをしたと率直に述べていた。一方で、このような経験はAやBの調査からは見られず、Aはむしろ日本で差別を感じないとした。

5. まとめ

ベトナムおよびタイ出身の留学生が日本社会をどのように理解しているのかについて、「時間に厳しい」「物価が高い」等、先行研究にも見られた結果が得られた一方で、「上下関係が厳しい」「X県・Y市には何もない・静かだ」、「日本は寒い」といった先行研究には見られなかった結果もあった。また、日本人と付き合うことをどのように捉えているのかについて、「(日本人は)自分の考えを言わないので分かりにくい」「消極的」「日本人と関係が深くなれない」といったイメージは、先行研究にも見られるものであった。しかし、日本人の中にも「日本人っぽくない日本人」がいるということが述べられており、「普通の日本人」とは区別されていることが分かった。また、アルバイト先での経験は学生によって異なっており、「差別は感じない」とした学生がいた一方で、日本人の客に日本語を馬鹿にされたり、嫌な質問をされたことが分かった。このことから、日本留学中に置かれた環境や知り合った日本人によって日本社会や日本人に対する評価が大きく変わる可能性が推測される。

今後、日本人との関係を築いていく中でどのように日本社会を捉えているのかについて、さらに研究を進めていく必要がある。またその際に生じる衝突や、留学生が感じる葛藤や違和感についても研究を進めていき、どのように相互理解が可能かを検討していきたい。

付記

本論文は日本学術振興会学術研究助成基金助成金基盤研究(C)(課題番号17K02838, 研究代表者:安龍洙)の助成によるものである。

参考文献

- 安龍洙(2011)「外国人の対日観の変容に関する研究—ベトナム人留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』9, 1-8.
- 安龍洙(2016)「インドネシア人交換留学生の日本留学観に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』14, 1-17.
- 八若壽美子(2012)「マレーシア人留学生の日本・日本人イメージに関する事例研究」『茨城大学留学生センター紀要』10, 43-57.
- 松田勇一(2013)「外国人の対日観の変容に関する研究—ベトナム人留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』11, 97-111.

インドネシアで働く元交換留学生のライフストーリーに見る 留学評価

八若 壽美子*

Life Story Interview of Former Exchange Students who Work in Indonesia: How They Evaluate Their Study Abroad Experiences

Sumiko HACHIWAKA*

要旨

本研究では、日本の地方大学に交換留学をし、大学卒業後母国で働くインドネシア人元留学生3名を対象にライフストーリー・インタビューを行った。3名の語りから、調査時点での交換留学の評価、留学中及び留学後の日本語学習・使用と留学評価の関連に焦点をあてて、分析を行った。その結果、留学中の体験とその評価は、自身の性格、経済状況、出会った人々、大学の受入体制などのそれぞれが置かれた環境に影響を受けながら3人3様に展開していることがわかった。日本語専攻の3名にとって、交換留学は日本語の上達だけでなく、自信を得、視野を広げ、現在の仕事にも繋がる経験として高く評価され、さらに大学院留学という次のステップへの動機を提供する場にもなっていた。一方、3名の語りからは、経済的支援や来日時の諸手続き支援の課題や日本人の友人作りの難しさなど、日本側の受入体制の問題点も浮かび上がった。

【キーワード】 留学評価、交換留学生、インドネシア、日本語学習、ライフストーリー

1. はじめに

教育のグローバル化に伴い、留学生受入拡大のため多様な留学プログラムが実施されており、その成果について留学を終えた元留学生による検証が求められ、様々な視点から元留学生を対象とした調査・研究がなされている。有川(2016)は、日本の大学・大学院に留学したインドネシア人を対象に、どのようなことが留学経験に関係し、影響したのかを20年に渡って調査し、教育人類学の立場から文化修得プロセスの解明を試み、留学政策、留学制度やその変化が留学生個人レベル

*茨城大学全学教育機構 (〒310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

の体験と相互に密接に関連していることを明らかにしている。田中 (2014) は、日本留学終了後日本でも出身国でもない第三国で生活する元留学生を対象とした聞き取り調査を行い、留学成果として専門性の深化、人間的成長や自信、他者からの評価が挙げられるとともに、留学後も国際経験が進展し、留学成果が国や地域の枠を超えて波及していることを指摘している。

日本語教育においては、近年「個」への関心の高まりから、個々の経験や内的世界に光をあてるライフストーリー研究¹⁾が注目され、日本語を学ぶことが留学生活やその後の人生においてどのような意義や影響を持つか、個々の語りを通時的、動態的に見ることによって、言語教育の意義を捉え直そうとする研究(川上 2011、三代 2009、佐藤 2013)がなされている。元留学生のライフストーリー研究では、池田・八若 (2016、2017) が留学評価と日本語学習の関連の解明を試みている。

池田・八若 (2016) では、日本の大学院修了後日本で就職した元留学生2名のライフストーリーから、コミュニティ参加への意思決定が主体的な学びへの転機となり、元留学生が多様なコミュニティ内での人との関わりから日本語を学び続けている過程を描出し、日本語習得が現在の良好な人間関係構築や肯定的な留学評価に関連していることを指摘している。池田・八若 (2017) は、日本の大学院修了後出身国の大学教員として働く元留学生のライフストーリーの分析を行っている。研究分野が日本と密接に関わっている文系元留学生は日本滞在経験そのものや日本語習得にも研究上の意義を見出し、留学終了後も日本語力向上に努めていた。一方、研究での使用言語が英語の理系元留学生は、短期間の日本語学習にも関わらず帰国後も日本語会話力を保持し、日本語使用が日本への愛着など留学の肯定的評価に繋がっていることが判明した。これらの研究から、関与の仕方は様々であるが、日本語学習や使用が肯定的な留学評価に関与していることが示唆された。

しかし、これまでの元留学生の留学評価に関する研究の多くは学位取得のための正規留学生を対象とするものであった。近年増加しつつある学位取得を目的としない短期留学の場合には元留学生はどのような意義を見出しているのだろうか。

本研究では、日本語専攻で日本の地方大学に約1年間の交換留学²⁾をし、大学卒業後出身国で働くインドネシア人3名にライフストーリー・インタビューを行い、1) 日本留学に対する評価、2) 留学中・留学後の日本語学習・使用と留学評価の関連の2点に焦点をあてて語りを分析し、交換留学の意義を探るとともに、語りから浮かび上がる留学生受入に関する課題を検討する。

2. 研究方法

2017年8月に、インドネシアで働く元交換留学生3名にライフストーリー・インタビューを行った。3名はインドネシアの大学で日本語を専攻し、在学中にそれぞれ異なる大学に約1年間の交換留学をした。インタビュー調査の依頼時に、「留学する前から現在に至るまでの生活やその時に考えていたことについて話してもらいたい」という教示とインタビュー項目³⁾を伝えておいた。インタビューは調査者と一対一で行い、項目に添って調査者が質問を加えながら自由に話してもらった。インタビューは協力者の了解を得て、ICレコーダーに録音し、文字化した。インタビューの内容の中から、上述の2点に関わる言及を中心に抽出し、時系列にまとめた。限られた紙面の中で、極力協力者の言葉をそのまま掲載するため、会話形式と引用を交えた要約の形式とを併用した。最小限ではあるが理解に支障があると思われる明らかな間違いはインタビュー協力者の了解を得て修正を加えた。また、個人や場所が特定されるような固有名詞は一般名詞や記号に変更した。

3. 語りと考察

本章では、各インタビュー協力者について、略歴を示し、その語りを「日本語学習及び留学のきっかけ」「留学中の生活」「人間関係」「交換留学生としての学習」「留学後の生活」「留学を振り返って」の項目に分けて提示した上で、それぞれの留学評価と日本語学習について考察を加えた。

3.1.1. インタビュー協力者 A さんの略歴

協力者 A さんはインドネシアの大学の日本語学科 4 年の時に留学を決め、約 1 年間交換留学をした。帰国後卒業論文執筆等で 1 年間大学に在籍し、卒業後約 2 年間現地の日系企業で働いている。交換留学の前に約 1 か月日本でのインターンシップを経験している。

3.1.2. A さんの語り

《日本語学習及び留学のきっかけ》

日本語学習のきっかけは、中学の時に日本の音楽が好きでその歌詞を理解したいと思ったことである。辞書を買って独学した。高校で科目として日本語を選択し学び始めたが、その内容はひらがな、カタカナ、基本文法程度であった。大学は高校の先生の勧めもあって日本語学科に入学した。4 年生の時協定校の A 大学への交換留学生 2 名の募集があったので応募し、選抜されて半年後の 10 月に私費で留学した。

《留学中の生活》

A さんは留学前に大学のプログラムで日本の企業で 1 か月のインターンシップを経験していたが、単身で来日するのは初めてであった。深夜に到着したため、次の日の 10 時に大学からの迎えが来るまで一人で空港で待つのは不安であった。最初に入った寮は大学から約 10 キロ離れたところで、交通費節約のための自転車通学は大変で、1 か月後に大学近くの寮に引っ越した。

日本語を勉強していたので言語についてはあまり不安はなかった。また、A 大学には 50 名近いインドネシア人が在籍していたので、安心だった。

留学前から最も不安だったのは、奨学金が得られなかったこともあって経済面であった。

*：⁴⁾ 留学前に何か不安だったこととか、ありましたか。

A： あ、する前。もちろん、お金ですね。でも、その時、先輩が日本にいてアドバイスをもらいました。大丈夫ですって、日本で、アルバイト。でも、日本に来て、アルバイト探すのは大変です。難しいです。

その後 A さんはいろいろなアルバイトを経験した。まず 1 月から新聞配達をやったが、慣れない寒さや雪の中の配達は大変で 3 か月でやめ、レストランで餃子・寿司作りやサービスなどのアルバイトをした。経済面での不安から、アルバイトのスケジュールを優先して授業をとったため、受けた授業がとれなかったのは残念だった。

秋に来日したため、寒くなっていく気候にも苦労した。雪を見た時は「最初ワイ、ワイという気持ち」で「大変うれしかった」が徐々に苦しい気持ちに変化していった。

しかし、留学前の期待と大きく違っていたのは日本人との交流であった。

*： 留学前に日本留学で期待していたこととか、留学ってこんなのかなというような期待がありましたか。

A： 留学する前には、日本人との交流ですね。日本人との交流は、もっと、もっと、やりやすいと思っていましたけど、でも、日本に来て日本人と交流はあまりできてないんですね。

《人間関係》

Aさんは最初に接する日本人であるチューターに恵まれなかった。

A： 友達はチューターがいい。一緒に旅行するとかしたり、一緒に部屋に。でも、私のチューターはちょっと、ちょっとです……。よくなかった。

A： 私、口座、銀行口座を開けるとか、自分で。寮を変えるのも自分で。だいたい自分でやりました。チューターはいるけど、いないみたいです。

その後チューターを替えてもらったが、そのチューターも4年生で就職活動などで忙しく、1回しか会えなかった。

日本人と友達になるのはさらに難しかった。

*： 日本人の友達はできにくかったんですね。

A： はい。だいたいできない。だいたいの日本人はヨーロッパ人と、友達になりたいかもしれませんがね。

*： 日本人と同じ授業はとらなかったんですか。

A： あ、とりました。あの、でも、授業だけ。

と述べているように、日本人学生とは授業で会うだけの関係から友人関係へとは発展させられなかった。「冷たい」という一般的な日本人の対人姿勢の印象は留学を通して強化される結果となった。

A： 留学する時、日本人も私に言いました。「日本人は冷たいですね」と言いました。だから、日本人はそんな感じが。そう思います。一般的に。そう思いますね。

一方、日本語教師である指導教員との関係は良好であった。留学中印象に残ったことは、送別会で指導教員からアドバイスや励ましの言葉もらったことである。

大学の外では、アルバイト先の人が仕事をする時話しかけてくれ、アルバイトを通して日本人の仕事の様子や仕事に対する態度を知ることができた。

同じ日本語の授業を受けている中国人と友達になった。また、モスクで地域に住んでいるバングラデシュ人やアフガニスタン人などと交流できた。

《交換留学生としての学修》

授業は日本語の授業を中心に日本文化や日本人学生と協働型の「日本の政治」などの授業をとった。日本語のクラスはプレースメントテストで5レベル中の上から2番目のクラスになった。学習内容は漢字以外は既に学んだことが多かったが、インドネシアの大学の教え方よりA大学の教え方のほうがいいと思った。インドネシアでは1クラス約30人だったが、日本は10人程度の小クラスだったのもよかった。

帰国後、日本語能力試験のN2にも合格し、会話スキルの上達も実感した。

A： 会話のチャンスも留学前に、日本語でしゃべるチャンスはなかった。なかなかなかったですね。留学中に日本語で、だいたい日本語でしゃべったり、話し合ったり、いろいろなこと、だいたい日本語でやりましたので、日本から帰ってから、少しだけ日本語の会話のスキルが上がりました。

勉学では、前述のようにアルバイトの予定を優先して取れない授業があったことを悔いている。

《留学後の生活》

帰国後1年間で卒業論文を仕上げ、卒業から調査時まで約2年間インドネシアで日系企業で働いており、「だいたい留学の経験とか、日本語も役に立ちました」と留学と今の仕事との関連を評価している。就職時に日本語のスキルや留学の証明書などが評価されたと思うし、日本語ができるから今の職を得られたと考えている。

A： 外国人との交流も好きなので、日本語、特に日本人とは交流、好きなので、日本語でいろいろなことをできて、ほんとによかったと思います。

勤めている日系企業では日本人はマネージャーだけで、日本語は使うが仕事以外ではあまり交流はない。報告書など専門用語は難しいが、使う日本語は限られている。「大学を卒業して日本語はあまり勉強していないので、日本語が退化している」と感じている。

実は、Aさんは教師になりたかったが、教師の給料は高くないので日系企業に就職することを選んだ。

A： 日本から帰って、私の夢は先生、先生になりたいと思いましたけど、通訳、日本の会社で通訳とスタッフとして仕事を始めてますので。でも先生になるのは夢。私、40代ぐらいに。

A： 今問題は給料ですね。インドネシアで先生の給料は大変厳しい。

また、進学したいという気持ちもあり、文部科学省のプログラムに応募したいとも考えている。私費での留学の大変さを経験したので、留学する機会が得られるなら奨学金を得て「勉強だけ集中して」したいと思っている。

《留学を振り返って》

留学中、自国とは異なる環境で独力でいろいろなことができたことは自信となった。

A： だいたい日本の生活が自分でできた。留学する前には自分でできないと思いましたが、日本で自分で。自分でできるのは予想外ですね。

また、1年間の留学を以下のように評価している。

*： (日本留学についての) 評価、最後に聞かせていただきたい。

A： 評価ですね。だいたい私の生活にほんとに役に立ちます。経験とか、アルバイトの経験、日本の生活。苦しさ楽しさ。いろいろなこと、感じました。日本語、学べるのは日本語だけじゃなくて、生活のこともいっぱい学びました。(中略) 世界はインドネシアだけじゃなくて他のところもありますという感じだと思います。

3.1.3. Aさんの語りに関する考察

以上見てきたように、Aさんの留学生活は決して楽なものではなかったが、Aさんは苦勞も含めて留学中のすべての経験が現在の自分を支えていると高く評価している。交換留学を通して、困難を自力で克服したという自信、視野の拡大など日本語力の向上だけでなく多くのことを学んだという。1年という短い期間ではあるが、Aさんの人生にとってはかけがえのない時間となったことはまちがいない。

しかし、Aさんの語りからは受入側の問題もいくつか浮かび上がってくる。1つは留学前から懸念していた経済的な問題である。Aさんは日本では奨学金がなくてもアルバイトをすれば生活できると聞いていたが、短期滞在の交換留学生にとってアルバイト探しは難しかった上、生活を支えるためにはアルバイト優先の生活をせざるを得ない状況に陥った。そのため、取りたい授業が十分に取れず、後悔が残る結果となった。経済的な格差のある国からの留学生が支障なく勉学に集中でき

る環境づくりは受入側の課題といえよう。

もう一つの問題は日本人の友人作りであった。サポートしてくれるはずのチューターに恵まれず、日本人と同じ授業をとっても授業中だけの関係に留まり友人関係には発展しなかった。国際交流サークルでも日本人学生は欧米人と英語で話したが、あまり交流できなかった。その結果、留学前に聞いた「日本人は冷たい」という印象を書き換えられなかった。日本人側も多様な人々と共生するために自らの対人姿勢を振り返り、変えていく必要があるのではないだろうか。

しかし、これらの逆境でさえ、Aさんは「何でも自力でやったおかげで、日本語を使う機会が増え、日本語の上達に繋がり、現在の仕事も得られた」とポジティブに捉えている。経済的なことを考えて現在の仕事についたが、夢は日本語の教師になることである。そのため、大学卒業後も日本語学習への意欲を持ち続けている。就職後は使う日本語が限られ、話す機会や勉強する時間も減って日本語力の低下が心配だが、チャンスがあれば日本の大学院に進学したいと思っている。経済的な問題で勉強に集中できなかった経験を踏まえて、奨学金を得て留学したいと思っている。Aさんにとって、1年間の交換留学は現在の自分を支えるだけでなく、さらなる日本への関心と学習意欲を掻き立てる経験だったと言えるだろう。

3.2.1. インタビュー協力者 Bさんの略歴

協力者 Bさんはインドネシアの大学の日本語学科在籍中に1年間交換留学をした。大学卒業後1年間現地の日系企業で働いたが、調査時の1か月後に研究留学生として日本の大学院に留学することが決まっていた。

3.2.2. Bさんの語り

《日本語学習及び留学のきっかけ》

高校生の時、日本の漫画を読んだり、兄のパソコンで日本のドラマを見たりして面白いと思い、日本語に少し興味を持った。大学入試は専攻を3つ選ばなければならない制度であるため、英語、工学、日本語を選択し、合格した日本語学科に入学した。高校で日本語を勉強していなかったので不安だったが、友人もでき、授業にも慣れて楽しくなった。日本語学科の学生なので日本に行くべきだという考えはあったが、4年次に卒論のテーマで迷っている時先生の勧めもあって交換留学に応募した。B大学の奨学金のテストに受かり、留学することとなった。

《留学中の生活》

Bさんの留学前の不安は自身の日本語能力と人見知りの性格であった。

B： 不安は、やっぱり僕はずっと日本語の能力が自信がなくて、社交的なタイプの人間ではないので、人見知りで、話下手。ずっと感じてるので、なんか、日本に行ったら友達できるかなという不安、あります。

一方、留学への期待も「たくさん友達ができる」ということと日本語の上達であった。

B大学への交換留学は同じ大学からBさんも含めて6人いた上、B大学の所在地にはインドネシア人が多く、安心ではあったが「逆にちょっと残念だな」と思った。

来日時に、まず授業の取り方の違いに戸惑った。インドネシアではカリキュラムに沿って同学科の学生は全員同じ授業を受けるのに対して、日本では自分で取る授業を選択しなければならないのは大変だった。

生活面では、B大学では奨学金を受けている学生は寮には入れないことになっていたため、民間

アパートを借りる手続きも大変だった。健康保険のシステムや携帯電話の契約もチューターが助けてくれたものの難しかった。

Bさんは奨学金だけでは十分ではないという不安からアルバイトをしたいと考えていたが、最初は指導教員から勉強に集中するように言われ、諦めていた。しかし、留学生の友人の紹介でカフェでアルバイトを始め、そのことを指導教員に報告すると、意外にも認めてくれ、帰国までそのアルバイトを続けた。カフェに来るお客さんは外国人に理解があり、よく話しかけてくれたこともあって、アルバイトはおもしろく、いい経験になった。

留学中に留学生向けのスキープログラムや富士登山なども経験した。

《人間関係》

Bさんのチューターとの関係は良好で、次のようなエピソードを語った。

*： チューターさんとはどうだったんですか。

B： すごく仲はいい。あの、日本に行った時は炊飯器がやっぱり大事と思って。なかなか買うと値段が高かったので、最初の方はやっぱり節約したいので。奨学金をまだもらっていないので、で、チューターが「僕二つ持っているの」って。すごく優しくて。もらいました。助かりました。

B大学には留学生と日本人学生の交流サークルがあり、欧米の留学生が多かったが、日本人学生と日本語で交流する機会も持てた。

Bさんは人見知りの性格もあって期待したほど多くの日本人の友人はできなかったものの、今でも連絡を取り合う友人が数人できた。

留学生の友人では、ブラジル人の友人ができ、授業だけでなくアルバイトや筋トレなど、ほぼ毎日のように行動を共にした。たまたま二人で立ち寄った古着屋の店長と仲良くなり、海外に関心のある店長とはよく話した。

Bさんにとって留学中の最も印象に残った出来事は、日本人と留学生の友人が開いてくれたサプライズの誕生日会である。

B： たこ焼きパーティをやったんですけども、少し煙が出てて、韓国人の友達が少し目が痛かったというか、赤くなって、「昔もこういうことありますよ」って、薬を買いに行きます。日本人の友達と一緒にいったんですけども、帰った時にはケーキをくれたんですよ。「誕生日、おめでとう」と言われました。すごく感動しました。

インドネシアでは誕生日会をする習慣がないので初めての経験だった。同じアパートに住む留学生も一人ずつプレゼントをくれた。

Bさんは留学中の人間関係は全体として「よかったかなと思います」と振り返った。

《交換留学生としての学修》

Bさんは卒論提出を残すのみだった4年次終了時に交換留学をした。4年次は日本語の授業があまりなく、日本語を話す機会も少なかったため、留学時には忘れていたことも多かった。B大学での日本語の授業は一度学んだことを学びなおすという感じで、課題なども多くはなかった。自分の意欲の問題ではあるが、もっと勉強すればよかったという悔いが残っている。また、留学中に卒論も進めるつもりだったが、最初は図書館で文献にあたったり関連のある授業をとったりしたものの、実際には書けなかった。

留学中に日本語の上達を感じたのは、日本人学生向けの授業でインドネシアの友達がわからないところを教えることができた時や、最初は全然わからなかった日本人同士の話を「盗み聞き」して

わかった時などである。

《留学後の生活》

Bさんは帰国後1年かけて卒論をしあげ、卒業した。卒業後の就職活動で日本語学科の事務所で見つけた日系IT企業の面接を受け、就職した。

*： お仕事はどうですか。楽しいですか。大変ですか。

B： 大変ですね。正直、大変です。でも、周りのスタッフはすごくいいスタッフなんで、楽しくできるんですけども、仕事自体は、大変だと思う。

Bさんが勤める支店には日本人スタッフはおらず、日本語ができるスタッフは2名だけで、税金や保険などに関しても二人でやらなくてはならない。専門用語が難しく、何が伝えたいのかわからず誤解が生じることも多い。日本との仕事上のやりとりは英語が多いが、日本のスタッフがわからないことがあったら日本語にすることがある。

*： 留学したことで、今の仕事に役にたっているなど思うようなことがありますか。

B： はい。やっぱり日本のスタッフと日常会話をしている時はやっぱり大きいと思います。専門用語的なものはプロジェクトに関して使うんですけども、ほぼ毎日普通の日常会話なので、やっぱり役に立ちました。

しかし、Bさんはこの会社を1年でやめて、調査時の1カ月後奨学金を得て日本の大学院に留学することが決まっていた。将来、教師になりたいと思っている。

B： 先生になりたいのは、人見知りで、自分が困っているから、あえて教えることを知りたくて。あとは先生になるきっかけは、また日本の映画を見て、えっと「ビリギャル」かな、あれを見て、先生っていいなと思って、先生になりたいと思いました。

教師を志望することと交換留学との関連については以下のように述べた。

B： (留学は) けっこう影響があると思います。なぜかというところ、教えるのが、もし経験がないと、教えるのがただ作り話みたいな感じなので、経験があるともっともっと説得力があるので、学生さんたちに「こういうことがあるんだ」ともっと正しく言えるのではないかと思います。

《留学を振り返って》

最後に、1年間の交換留学の評価を聞いた。

B： やっぱり楽しいことがたくさんあったんですけども、後悔のストーリーも結構ありますね。

*： 後悔。やればよかったこと、聞こうと思ってたんですけど。例えば、どういうことですか。

B： 例えば、筋トレは毎日しなくても大丈夫。日本をあちこち旅行したらいいなと思いました。で、自分の意思をあまり、周りがどう思ってるかはあまり気にせず、自分の道をまっすぐ行ったほうが良いと思いました。(中略) けっこう後悔しましたね。そういう時は楽しいけれども、やっぱり。留学した時やらなかったことは残念と思います。

3.2.3. Bさんの語りに関する考察

Bさんの語りは内省的である。Bさんは自分自身の「人見知り」の性格から友人作りが最も不安であったが、留学中の人間関係は全体としてはよかったと振り返っている。チューターにも恵まれ、期待していたほど多くはないにしても今でも連絡を取り合う関係が数人の日本人学生と築けた。行動を共にする留学生の友人もでき、その友人の紹介でアルバイトも経験できた。また、アルバイト

を通じて多くの日本人と接することもでき、古着屋の店長など社会人とも交流が持てた。勉強やアルバイトだけでなく、スキーや富士登山など日本にいるからこそその体験もでき、楽しい留学生活が送れたと評価している。

日本語の授業は一度学んだことが多く、課題も多くなかったので余裕があった。日本語についても、授業や生活の中で上達したと感じたし、留学経験は勤めている日系企業の日本人スタッフと交わす日常会話など、仕事にも役にたっていると感じている。

しかし、Bさんには後悔もあった。それは周りの目を気にして自分の意志が貫徹できなかったことである。周りに流されず、勉強ももっとできたはずだし、日本の各地への旅行など日本でしかできないことがもっとできたはずだという思いが残っている。

Bさんは会社を1年で辞めて、日本の大学院に進学することを決めた。Bさんも将来日本語の教師になりたいと思っており、奨学金を受けるための試験に挑戦し、合格した。教える上で日本という環境に身を置いて経験したことこそが説得力を持つと思っている。交換留学でやり残したことを今度はやりぬきたい。そんな思いを抱いて、調査時から1カ月後に日本の大学院に進学する。Bさんにとっても交換留学は次のステップへの動機づけとなる経験だったと言える。

3.3.1. インタビュー協力者 Cさんの略歴

協力者Cさんはインドネシアの大学の日本語学科2年終了時に約1年間のC大学に交換留学をした。大学卒業後フリーランスで通訳・翻訳をした後、現地の民間日本語学校で教鞭をとり、その後出身大学の大学院に入学した。大学院在学中に修士論文のデータ収集と論文執筆のため日本の財団の支援を得て3か月間A大学に留学した。調査時にはフリーランスで通訳・翻訳をしながら、大学院で研究を続け、日本の大学院への進学を目指していた。交換留学終了から約4年が経過していた。

3.3.2. Cさんの語り

《日本語学習及び留学のきっかけ》

Cさんは、子供の頃毎週日本のアニメを見ていて、日本に親近感を持っていた。親戚や友人の親に日本留学経験者がいて、自分も留学したいという気持ちを抱いた。高校の時よく見ていた日本のお笑い番組を通して、少し日本語がわかるようになった。進学校の高校では有名大学への進学が一般的であったが、通学の利便性や学費などを考えて出身地の国立大学で言語教育が充実している大学を選んだ。日本語を「最大限まで活かせると別の質になれる」と思い、入学後頑張って勉強し、留学前には日本語能力試験N2にも合格した。2年次終了後当時交換留学できる唯一の大学だったC大学に留学した。留学後奨学金がもらえることになった。

《留学中の生活》

Cさんは留学前「不安はまったくなかった」という。2年次終了時に交換留学生に選ばれることはなかなかないことなので誇らしかったし、「留学したい」という気持ちは何よりも勝っていた。

来日後まず直面したのが電気、水道等の手続きの難しさであった。留学生寮のチューターが新入留学生を集めて手続きをしていることを知り、一緒に済ませることができた。また、インドネシアでは固定されたカリキュラムであるため、自分で授業を選択しなければならないのは大変だった。

イスラム教徒であることで思わぬ問題や制約もあった。

C： ちょっとびっくりしたのは、節約してふりかけを買ったら、意外と豚肉がはいっていた。

社会体験としてアルバイトをしたいと思ったが、居酒屋などのお酒を出すところは抵抗があったし、ヒジャブを付けているのでアルバイト先の制約があった。パン屋で週3回朝6時半から11時までパンの成形をするアルバイトを見つけた。力仕事で大変だったが、勉強になった。

大学では日本語を使うことに重点を置き、周りから「やりすぎ」と思われるくらい積極的に授業に取り組んだが、じっくり勉強したのは寮であった。80%くらいの力を勉強に注いだと思う。

日本人学生、留学生、地域の人など徐々に出会いが増えて、誘われることも多くなった。また、奨学金のおかげで余裕もあったため、東京の大学院に進学した先輩を3か月に1回程度訪ねて大学院進学のための情報収集をしたり、A大学に留学している後輩のところに遊びに行ったりした。

*： 日常生活もけっこうアクティブだった。

C： そうですね。ほんとに1年間また来れるかどうかわからなかったのが、今のチャンスでできるだけ使おうみたいなことにした。

《人間関係》

日本人学生をはじめ日本人の対人姿勢には冷たさを感じた。

C： 一番びっくりしたのは、やはり日本人の学生は冷たいことですかね。特に私、特別に髪を見せないし、みんなも抵抗あるんじゃないですかね。仲良くできた人は普通に仲良くして、一緒に授業にも出ますが、やはりたまにがん見されてて、またはちらちらされてて、いやとは思わないけど、話しかけるよみたいな気持ちになりますね、もしそこまで見たら。

専門科目の教員など外国人との接触の少ない日本人についても同様の印象を持った。

C： 留学生センターの先生はすごくサポートしてくれて、授業も楽しいし、みんなコミュニケーションがすらすらできます。でもやっぱり他の学部の授業をとると、やはり先生も異文化に関する興味もないので、ほんとに「ザ・日本の先生」のバージョンが出てる時「うあっ」てなってますかね。

しかし、徐々に友人関係を広げていくことができた。チューターとは初対面の時こそ「冷たさ」を感じたが、フェイスブックで同じアーティストが好きだということがわかり、距離が縮まった。C大学では大学主催のパーティなどに加えて、チューターをはじめ国際交流に関心がある学部生も参加できる学生主体のパーティやイベントが多く、交流の機会に恵まれていた。自分たちでも新たに毎週金曜日に一緒に食事をする「食事会」を行った。クラスメートだけでなく、寮での交流を通して多くの日本人学生、世界各国の留学生の友人ができた。これらの友人とは今でもSNSなどを通して繋がっている。チューターには再来日した際に空港まで迎えに来てもらい、数日間泊まらせてもらった。

インドネシアで教えた経験のある指導教員との関係は良好で一緒に外食するなどした。地域の人とも交流があり、周辺の観光地やお祭りにも連れて行ってもらい、今も連絡を取り合っている。ホームステイの家族とも連絡を取り合い、関係を維持している。

《交換留学生としての学修》

授業では先生に質問をしたり、コミュニケーションの練習はできたが、じっくり勉強できたのは寮であった。

C： メディアからの日本語を勉強するのが一番多かったんじゃないですかね、バラエティとか。(中略) または、私たち日本語学習者にとってはJLPTを一所懸命とらないといけないわけなんで、対策は学校じゃ物足りないと思うんで、自分で試験の前に三冊、二冊ぐらい本を終わらせて受けることによって完全に合格じゃないみたいな。

頑張ろうという気持ちの中には自分を「いじっていた友達」を見返したいという気持ちもあった。日本語の授業では来日したばかりの学期より次の学期のほうが簡単に感じたのは日本語が上達したからかもしれないと思う。しかし、上達が客観的に測れるのは日本語能力試験だと考え、留学中にN1に挑戦し、文法と聴解の力がついたことが確認できた。読解の点数が足りなかったが、帰国後再挑戦しN1に合格した。

Cさんは日本語の授業の他、単位互換ができる専門科目を選んで履修し、大変だったが単位を取得した。

《留学後の生活》

帰国後1学期はC大学で取れない科目の単位をとり、次の学期は実習と論文で、帰国後1年半で卒業した。卒業後フリーランスの通訳を始めた。会社の通訳より自分には合っていると思っていたが、親が心配したことやいやなこともあったため辞め、民間の日本語学校の教師をアルバイトとして始めた。1年半たった頃大学の先生に勧められて大学院に進学した。文部科学省の試験を受けて日本の大学院に留学したいと思っているが、親の許可が得られずインドネシアの大学院で勉強しながらチャンスを待つことにした。将来は大学で教えたいと考えている。

現在、大学院に通いながら再びフリーランスの通訳をしているが、以前とはちがひ、あるインドネシア人の通訳・翻訳担当者のような形で仕事を得ているので、不安はない。時間が自由で、翻訳については自宅のできるので研究と両立できている。

《留学を振り返って》

日本語や日本留学経験はCさんの人生において大きな位置を占めている。

C：日本語、自分の仕事になってますね。日本語じゃないと自分がどこから稼ぐっていうより、他の分野は自分得意じゃないです。できるとは思います。日本まで行って活かさないともったいないじゃないですか。なので、最大限に使おうと。(中略)8年間もかけて日本語と接して、人生の半分というか1/3になっているじゃないですか。

留学中勉強も頑張ったが、思い出されるのは勉強よりも「普通に楽しかった」ことである。その中でも人との出会いが印象深い。

C：チューターとの出会いですかね、広い人脈に出会うことが印象に残っていますかね。この人と会う時こんな感じだったんだけど、段々仲良くなって。一番印象に残ってるかなって。

Cさんは留学中の出会いについて次のように付け加えた。

C：ほんとに留学することによって、新しい経験だけではなく、新しい家族ができるような感じがしますね、私にとっては。家族の存在をすごく感じたですね。日本に行くと、ただの学び先だけではなく、そこにも私を待っている人がいますし、再会できるのがうれしい人もいますし。

最後に、1年間の交換留学をどう評価するかを聞いた。

C：できればお勧めしたいですかね。後輩にお勧めして。ここで最大限まで日本語を勉強していても、物足りない部分、絶対にありますので、自然さとか、ニュアンスとか、日本で学ばないといけないものとか、できないものもあって。日本語学科となると、できれば留学したほうがいいんじゃないですか。

就職の場面でもすごく自分のポイントになっていますし、最近の会社はできれば留学経験がある人みたいな条件も付けくわえて、ものすごく自分のvalueになってるんじゃないで

すかね。

留学中にやればよかったと思うのは通訳や先生の研究のアシスタントなど「ハードルの高いバイト」である。また、少子化のせいかな好きな子供と触れ合う機会が留学中ほとんどなかったことを残念に思っている。

3.3.3. Cさんの語りに関する考察

Cさんの語りから、Cさんの学習態度が常に挑戦的であることがわかる。大学入学時から日本語を「最大に活かせる」レベルを目指して勉強し、2年次で日本語能力試験N2に合格した。2年次終了時には上級生を抑えて交換留学生に選ばれた。

Cさんは自分で目標を定め、自分に必要な学習方法を選び、学習成果の評価も自ら決定できる自律的学習者であることが語りから読み取れる。留学中は、大学ではわからないことを質問する、授業で積極的に発言するなどそこでしかできないコミュニケーションに重点を置き、日本語能力試験の準備や理解力の向上にはネットなどを使って家で学習するという方法を選び、帰国後N1にも合格した。さらに、留学中に日本語の自然さやニュアンスなど日本に行かなければわからないものも学ぶことができた。加えて留学経験は就職でも評価されるので後輩にも勧めたいと高く評価している。

Cさんは、1年間というチャンスを最大限使いたいという気持ちから、留学中は勉強だけでなく、アルバイト、大学院進学の情報収集、旅行、ホームステイ、地域の人との交流などにも積極的に挑戦している。しかし、Cさんにとって、様々な経験の中で最も印象深いことは多くの人との出会いであった。一般的に日本人の対人姿勢は「冷たい」と感じるが、C大学では学生主体の交流イベントが多くあったため、それを通して多くの日本人の友人を得た。ホームステイの家族や地域住民ともよい関係を築き、世界各国の留学生と友達になれた。留学先で親しくなった人々とは今も連絡を取り合っていて、「新しい家族」のように思っている。Cさんの交換留学は留学期間中にできることに果敢に挑戦しつくした1年とも言えるだろう。

卒業後は日本語を活かせ、かつ自分に合う仕事を求めて、フリーランスの通訳・翻訳家、日本語教師、大学院進学と紆余曲折があったが、研究者となって大学で教えたいと考え、日本の大学院への進学を目指している。留学経験はもちろんのこと、大学入学から8年間勉強してきた日本語は自身の強みである。Cさんの語りからは、専門性を高め、さらなる高みを目指して挑戦し続けるプロ意識が感じられた。

4. 考察

本章では、3名の留学評価から読み取れる交換留学の意義について考察を加え、語りから浮かび上がった受入体制の問題点を検討する。

本研究の調査協力者3名は大学で日本語を主専攻とし、交換留学生として選抜された優秀な学生である。3名は子供の時から日本の漫画やドラマ、音楽に触れ、日本に親近感を持っていた。しかし、大学入学前は特に日本語に強い関心があったわけではなく、親や先生の助言もあって日本語学科を選んでいった。いずれも大学在学中に交換留学制度を利用して日本留学をした。現在、フリーランスの通訳・翻訳家、日系企業の社員として通訳業務にも携わるなど日本語を使う仕事に従事している。

経歴から見ると共通点が多い3名ではあるが、交換留学中の体験とその評価は、自身の性格、経済状況、出会った人々、大学の受入体制などのそれぞれが置かれた環境に影響を受けながら3人3様に展開していることが、ライフストーリーの語りを通して描出された。

しかし、日本語が主専攻である3名ともに交換留学の経験を有意義なものとして評価している。池田・八若(2017)の文系元留学生と同様に、日本滞在経験そのものに意義を感じ、日本に滞在しなければできないことから多くのものを吸収し、自信を得、視野を拡大していた。3名は大学卒業後日本語や留学経験を活かした仕事についており、その点でも評価が高い。さらに、就職後も学習への意欲を継続して持ち、日本の大学院への進学を希望している。3名にとって、交換留学は1年間という短い期間であるが、自信を得、自分に足りないものを認識し、大学院留学という次のステップへの動機を提供する場となっていた。日本語の上達という「専門性の深化」、「人間的成長」や「自信」、就職での評価などの「他者からの評価」と、短期間の留学であるが、田中(2014)で指摘されている留学成果との共通性が確認できた。

日本語専攻の学生は日本・日本語の専門家として日本の良き理解者となる人材である。さらに、将来理解者となる日本語学習者を育てる人材となる可能性も持っている。交換留学は留学生の人生において重要な意味を持つだけでなく、このような人材を育てるきっかけをつくる場となる意義深いプログラムと言えるだろう。

一方、3名の語りから、ホスト国である日本の留学生受入体制の問題点もいくつか判明した。まず、経済的支援の問題である。奨学金が得られなかったAさんと奨学金受給者の2名との間には留学中の経験に明らかな差異が見られた。Aさんは経済的な苦境に立ち向かい、成長への糧としたが、勉学の妨げになる状況には制度上の改善が求められる。BさんもCさんも奨学金受給者であるが、経験としてアルバイトをし、日本での貴重な体験として評価している。これらのことを踏まえ、受給者数や支給額の配分の仕方等を含めて交換留学生に対する奨学金制度の在り方を見直す必要があるのではないだろうか。

次に、来日時の手続き支援についてである。来日時の諸手続きの煩雑さについては本研究の3名だけでなく池田・八若(2017)の大学院留学生をはじめ多くの留学生から指摘されている。諸手続きの簡便化には時間を要するだろうが、手続きへの支援を個々のチューターに託すといった状況には改善の余地がある。手続きの煩雑さが自明のことであるなら、一時的な支援ボランティアを事前に募るなど集団での支援体制を構築するなどの対応が考えられる。

3点目は、日本人学生の友人作りの難しさの問題である。Cさんは友人を得たものの、一般的に日本人は「冷たい」と感じている。Aさんは日本人学生の関心が英語を話す欧米人に向いていると感じ、日本人との交流は難しかった。日本人学生の友人作りの難しさは有川(2016)、吉野(2017)でも指摘されている。有川は、インドネシア人学部留学生の日本人の友人作りの難しさについて、自国の体験に基づいた友人関係の認識とのずれが困惑や不信感を引き起こしていると分析している。これらのずれに関して留学生側の理解や適応を求めがちであるが、多文化との共生が求められつつある日本において日本人側も自らの対人姿勢の問題点を認識し、変えていく方策を考えるべきであろう。しかしながら、池田・八若(2016, 2017)の大学院生の場合はいずれも日本人学生の友人作りの問題に関する言及はなかった。友人作りについては留学期間や学部生特有の要因を探る必要もあるだろう。

5. おわりに

本研究では、日本の地方大学に交換留学をし、大学卒業後母国で働く日本語専攻のインドネシア人元留学生3名を対象にライフストーリー・インタビューを行い、交換留学の評価、留学中及び留学後の日本語学習・使用と留学評価の関連に焦点をあてて、分析を行った。その結果、自身の性格、経済状況、出会った人々、大学の受入体制などのそれぞれが置かれた環境によって異なる個別的な経験と評価が描出できた。また、3人の語りから、経済的支援や来日時の諸手続き支援、日本人の友人作りの難しさなどの受入体制の問題点も出てきたが、交換留学は日本語の上達だけでなく、自信を得、視野を広げ、現在の仕事にも繋がるものとして高く評価されていた。加えて大学院留学という次のステップへの動機を提供する場にもなっていた。

日本語専攻の学生にとって、交換留学は短期間であっても、専門性を高め、自己成長につながり、留学生の人生に強いインパクトを与える意義深い経験であることがわかった。また、正規生としての留学へと繋がる役割も果たしていることも判明した。

交換留学プログラムは必ずしも日本語専攻の学生を対象にしたものではない。多様なプログラムが提供され、様々な専攻の学生がこの制度を利用して日本に留学している。今後、日本語専攻以外の交換留学生の留学成果についての調査も行い、交換留学プログラムの意義を検証し、プログラムの改善、開発の一助としていきたい。

付記

本研究は平成29年～平成32年度科学研究費補助金基盤研究(C)(課題番号17K02839, 研究代表者: 八若壽美子)による研究成果の一部である。

注

- 1) ライフストーリーとは「個人のライフ(人生、生涯、生活、生き方)についての口述の物語」であり、「個人のライフに焦点をあわせてその人自身の経験をもとにした語りから、自己の生活世界そして社会や文化の諸相や変動を全体的に読み解こうとする質的調査法の一つ」(桜井2012)である。
- 2) ここでいう「交換留学」とは、大学間交流協定を締結した大学間で相互に留学生を派遣・受け入れを行う留学制度である。学位取得を目的としない1年以内の短期留学で、協定に基づき授業料相互不徴収や単位互換などの制度が利用できる。
- 3) インタビュー項目:
 - ・留学前: 留学したいと思った動機やきっかけ/どうやって日本語を学んだか/○○大学を選んだ理由/留学前の不安・期待していたこと
 - ・留学中: 来日時の様子/期待していたこととの違い/留学生としての生活(勉学・日常生活・友人関係)/印象に残っているエピソード/先生・クラスメートとの関係/地域の人との交流/日本語学習について(授業中・授業外)/自身の日本語に対する意識/日本語上達の実感
 - ・帰国後: 国で就職することを決めた理由/仕事について/日本語に対する意識/仕事で留学経験が役に立ったこと
 - ・全体: 自身の日本留学経験をどう評価するか/やってよかったこと、やればよかったこと/現在の生活との関連
- 4) 「*:」は調査者の発言。

参考文献

- 有川友子 (2016) 『日本留学のエスノグラフィー インドネシア人留学生の20年』 大阪大学出版
- 池田庸子・八若壽美子 (2016) 「日本で働く元留学生のライフストーリーに見る留学評価」『茨城大学留学生センター紀要』 14, 49-66.
- 池田庸子・八若壽美子 (2017) 「元留学生のライフストーリーに見る留学評価－出身国の大学教員の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』 15, 13-28.
- 川上郁雄他 (2011) 「『移動するこどもたち』は大学で日本語をどのように学んでいるのか－複数言語環境で成長した留学生・大学生の日本語ライフストーリーをもとに－」『早稲田教育評論』 25 (1), 57-69
- 三代順平 (2009) 「コミュニティへの参加の実感という日本語の学び－韓国人留学生のライフストーリー調査から」『早稲田日本語教育学』 6, 1-14.
- 桜井厚 (2012) 『ライフストーリー論』 弘文堂
- 佐藤正則 (2013) 「留学経験の意味と自己実現についての考察－元留学生のライフストーリーから」『早稲田大学日本語教育研究センター言語文化教育研究会』 11, 318-327.
- 田中京子 (2014). 「日本留学の長期的成果－第三国に住むラテンアメリカ出身者の場合」『名古屋大学国際教育交流センター紀要』 創刊号, 5-11.
- 吉野文 (2017) 「短期交換留学プログラム参加者に対するフォローアップ調査－日本語を専攻する中国の元交換留学生へのインタビュー調査－」『国際教育』 10, 49-63.

元留学生のライフストーリーにみる留学評価 —研究者夫婦の場合—

池田 庸子*

Life Story Interview of Former International Students: A Case Study Analysis of a Researcher Couple

Yoko IKEDA*

要旨

日本の大学院の英語プログラムで博士号（理系）を取得し日本で生活する研究者夫婦を対象に、ライフストーリー・インタビューを行った。2名の語りから、人生における留学の意義、留學生活における日本語の学習と使用、留學後の日本との関りに焦点をあてて、分析を行った結果、以下のことが明らかになった。1) 2人に共通している点として、博士号取得と研究業績が留學評価の最も重要な指標となっている、2) 大学の規模や留學生数、カリキュラムの違いにより日本語の使用頻度も異なり、日本語に対する自己評価にも違いが生じている、3) 必要に応じて日本語や英語を使い分け、時には翻訳アプリを使用した柔軟なコミュニケーションを図りながら日本人との交流を行っている、4) 日本語授業を含めた様々な交流プログラムが直接・間接的に留學生の支援や日本人との交流に繋がっている、5) 日本に長期滞在するなかで、出産や子育てなど日本語が求められるコミュニティへの参加頻度が増えている。留學終了後も日本で就職し生活する元留學生が増えるなか、長期的な視野にたった日本語教育や留學生支援が必要である。

【キーワード】 ライフストーリー、元留學生、留學評価、日本語学習、研究者夫婦

1. はじめに

国の政策として外国人留學生の受け入れ拡大を目指すなかで、大学においても様々な留學プログラムが用意され、留學生の多様化が進んでいる。また、以前は留學期間が終了すれば母国に帰るケースが多かったが、近年では日本で就職し、長期間日本で就労し生活するケースも増加している。

*茨城大学全学教育機構 (〒 310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

少子化に伴い労働力人口が減少する日本において外国人は貴重な人材であり、その中でも日本の教育制度の中で学んだ経験を持つ「元留学生」に対する期待は大きく、今後ますます元留学生の活躍や参加の場は広がっていくことが予想される。

このように多様化そして長期化する留学及び留学後の生活を個別的に分析する方法として、近年日本語教育においてもライフストーリー・インタビュー研究の手法が用いられている。桜井 (2012) は、ライフストーリー研究とは、「個人のライフに焦点をあわせてその人自身の経験をもとにした語りから、自己の生活世界そして社会や文化の諸相や変動を全体的に読み解こうとする質的調査法の一つ」であると述べている。また三代 (2015) は日本語教育学としてのライフストーリー研究の意義を「人は、社会・文化の中でどのように日本語を学んでいるのか。日本語を学ぶことは、人にとってどのような意味があるのか」を探求することであると述べている。学習者がどのように日本語を学び、日本社会との関りを持ってきたかを個々の語りをもとに通時的に分析する。川上 (2014) は日本語教育におけるライフストーリー研究の意義として、限られたデータと調査者自身が設定したテーマによって、調査者がどのような「社会的現実」を抽出し、何を語り、日本語教育学の発展にどのように貢献するのかということであると指摘しているが、それぞれの語りから何を感じとるか、さらには日本語教育へどのように還元していけるのかという視点も重要である。

現在、多様な学習者を対象にライフストーリー研究が行われている。三好 (2009) は韓国人留学生のライフストーリーから、人間関係の構築やコミュニティの形成過程と日本語の学びを一体となったものにとらえていると分析している、中山 (2007, 2011) は学部留学生を対象に、自分らしさや職業選択といったアイデンティティに関わる問題と日本語習得やネットワークとの関係性を分析している。日本語教育におけるライフストーリー研究の多くは日本語上級者を対象としており、日本留学期間中に高い日本語能力を身に着けた学習者を対象としている。しかし、近年英語で学ぶプログラムも増えており、日本に留学していても必ずしも日本語能力向上が伴うわけではない。

本研究では、日本の大学院の英語プログラムで学び、博士号を取得後、現在は研究者として日本で生活するアジア出身の元留学生夫婦にライフストーリー・インタビューを行い、人生における留学の意義、留学生活における日本語学習と使用、留学終了後の日本との関係の3点に焦点をあてて、分析と考察を行う。

2. 研究方法

2017年の3月と9月に、研究者夫妻にライフストーリー・インタビューを行った。3月に夫である協力者Aにインタビューを行い、9月に妻である協力者Bにインタビューを行い、協力者Bのインタビュー終了後、協力者AとBの両者同時にインタビューを行った。インタビューを依頼する前に、「留学する前から現在に至るまでの生活やその時に考えていたことについて話していただきたい」という大まかなインタビューの内容を伝えておき、協力者の了解を得て、ICレコーダーにインタビュー内容を録音し、それを文字化した。インタビューの内容は多岐に渡ったが、1) 人生における留学の意義、2) 留学生活での日本語の学習と使用、3) 留学終了後の日本との関係の3点に関わる内容を中心に抽出し、時系列にまとめた。インタビューは英語と日本語の両方で行われたが、紙面の関係上、英語による会話は筆者が日本語に翻訳して掲載した。協力者の言葉を極力そのまま伝えるため、会話形式と引用を交えた要約の形式とを併用した。協力者が日本語で回答している場合は、普通の字体で、筆者が翻訳した内容はイタリック体で示した。また、個人や場所が特

定されるような固有名詞は一般名詞や記号に変更した。

3. 語りと考察

3.1. インタビュー協力者 A さんの結果

3.1.1. インタビュー協力者 A さんの略歴

協力者の A さん（男性）はアジア出身の理系の研究者で、国費留学生として約 10 年まえに来日した。来日直後の 4 か月間は地方国立大学で日本語を集中的に学び、その後同大学の博士課程で博士号を取得する。博士号取得後は母国の大学に勤務し、その後別のアジアの国で 1 年半在外研究を行った。インタビューの約 1 年半前に来日し、再び日本で研究者として生活している。

3.1.2. インタビュー協力者 A さんの語り

《留学以前》

A さんは留学以前に母国の大学で修士号を取得し、母国の大学で研究者として教壇に立っていた。博士号を取得したいと思い、日本の様々な大学にメールをだして、受け入れ大学を探していた。その際、A さんの専門の分野で著名なある教員から返事をもらい、日本の地方国立大学（以下 X 大学）に留学することを決めた。

*：日本に来ようと思ったのはどうしてですか。

A：日本のいろいろな大学にインタレストレターを出して、その時、X 大学の先生から。その先生は（研究分野）の有名な先生です。先生にリサーチプランをだした。先生は OK。

*：それは世界中の先生に出したんですか。日本の先生に出したんですか。

A：日本の大学に。私の大学に多くの先生は、後期課程を日本でしています。日本には進んだ設備や実験施設もあり、いい研究がされています。最優先は日本です。

*：その時、日本語は勉強しましたか。

A：いいえ、全然。X 大学に来て、初めて日本語を勉強しました。

*：日本に来る前に、日本語はいると思っていましたか。

A：英語で大丈夫だと思っていました。日本語は全然勉強しませんでした。

英語プログラムで学ぶため、特に日本語は必要ないと考えていた。また、留学前の日本のイメージについて聞いたところ、子供の時に見たドラマ「おしん」のイメージがあったという。まだみんな着物を着ていると思っていたという。

《留学中の日本語習得》

来日直後の 4 か月間、日本語を入門レベルから集中的に学んだ。その期間は月曜日から金曜日までは日本語を学び、週末は研究室のある別キャンパスに通って研究を行う生活を送った。日本語を学んでいるときの様子を以下のように振り返っている。

*：日本にきて、「あいうえお」から勉強しましたね。どうでしたか。

A：楽しかったです。・・・クラスで勉強して、後で部屋で勉強しました。私のチューターと時々話しました。

*：そこでの生活はどうでしたか。

A：とてもよかった。その時、リサーチのプレッシャーがない。毎日、日本語クラスの友達といっしょにいろいろなところに行きました。プレッシャーがないので楽しかった。でも土

曜日と日曜日は研究室に行きました。

日本人学生との交流に関して、聞いたところ、「あまり」という回答だった。日本人チューターとの交流はあったが、ほかの学生とはほとんど交流がなかったようである。地域の人との交流に関しては、大学の行事として行っている週末ホームステイで知り合った家族との交流があり、衣類などを譲り受けたり、博物館に連れて行ってもらったりして、現在も交流があるという。

日本に来たばかりの時に、何か困ったことがあったか聞いたところ、自転車のパーキングのことで些細な問題があったぐらいで、後は no problem とのことだった。チューターや指導教員、同国人の留学生の助けをかりるなど、うまくサポートを得ていたようである。

《博士後期課程の生活》

4か月集中的に日本語を学んだあとは、日本語の授業は履修しておらず、クラスで日本語を学ぶことはなかった。日本語の使用に関して以下のように語っている。

*：いつ誰と日本語で話しましたか。

A：Lab members。日本語でときどき、たいてい英語。

*：先生とは？

A：英語。研究には日本語はいらない。クラスも全部英語の授業。これは英語のプログラムなので。

*：もっと日本語を勉強しようと思いましたか。それとも、もう日本語はいい？

A：Lab のプレッシャー。リサーチがターゲットだから。

*：何かしましたか。日本語を維持するために。

A：私は勉強したので、ひらがなカタカナは大丈夫でわかります。漢字は難しい。テレビを見ました。日本語のテレビを見ました。

*：Lab のクラスの人はどうでしたか。

A：大丈夫でした。私の研究の始めの時、日本人が協力的に教えてくれた。英語でコミュニケーション大丈夫です。今もコミュニケーション、ときどき（当時の学生が）大学に来ます。

*：日本語ができなくて、大変だったことはあまりないですか。

A：日本語ができるといいです。できないと少し、でも今は大丈夫です。少しだけ話します。

《留学後の日本との関わり》

Aさんは日本の大学で無事博士号を取得し、母国の大学に戻り教える。日本との関わりについて聞いたところ以下のような回答であった。

A：私の先生（日本の大学の指導教員）とメールでコンタクトしました。リサーチペーパーとか。日本の別の大学の post doctoral が私の国に来ました。一緒にリサーチしました。

帰国後も日本の指導教員と研究上のつながりがあり、連絡を取っていた。また、日本の他大学の研究者が来た際も合同研究をしている。これらの合同研究に関わる言語はすべて英語で、コミュニケーションについて聞いたところ、「英語で大丈夫。英語は上手です。」ということであった。また、妻である Bさんが日本に留学しているため、長期の休暇に日本を訪れている。アジアの別の国で約1年半博士研究員として研究した。

《現在の日本での生活》

インタビューを行った時点から約1年半前に日本の母校である X大学に戻り、研究者として在籍している。Bさんも日本の大学で博士号を取得し、夫婦共に X大学で研究者として生活している。子供が生まれ、3人で大学近くのアパートで生活している。

A：以前に比べて、家族と一緒に住んでいるのでそれはいいです。同じアパートに住む人ともいい交流があります。子供を見に来てくれたりする。アパートのそばに誰も利用していない土地があって、野菜を作っている。トマト、じゃがいも、それを近所の人にあげている。近所の人もよく何かくれる。

*：それはいいですね。その時は日本語を話しますか。

A：はいはい。

*：お子さんは保育園ですか。

A：プライベート保育園。毎日保育園に行きます。朝と夜、9時から5時半ぐあい。その時、保育園の先生と日本語で話します。・・・今日は大丈夫ですか。何を食べましたか。飲みましたか。何時まで寝ました。

保育園の先生とは送迎時に話すだけでなく、毎日の様子に関する連絡なども日本語でノートに書いて行っているという。

《日本での留学を振り返って》

日本での勉強、研究、日本語の習得などに関して振り返ってもらった。

A：博士課程の時は、目標があった。論文や研究を完成させなければならない。そのプレッシャーがありました。でも、研究はシステムチックで、問題なくそれができた。帰国後やポストクでの研究も日本での経験を活かすことができたのでよかった。

*：研究面では日本語はいらなかったけれど、それはどうでしたか。

A：日本語はできたほうがいい。新しい技術や分析方法を学びたい。日本人学生は日本語ではうまく説明できるけど、英語では情報が抜けることがある。

*：Aさんは半年日本語を集中的に勉強したけれど、それはどうでしたか。

A：とても役に立ちました。時々日本人の学生と日本語で話せたし、日常生活では、買い物に行ったり、どこかに行ったり、場所を見つけたりしたいとき、とても重要です。

*：じゃあ半年の日本語集中は役に立ったんですね。

A：はい、もちろんそうです。もしどこかに行きたかったら、「すみません。私は東京に行きます。どうやって行きますか。上野から京浜東北線・・・大丈夫です。」

Aさんの場合は、3年間のうちの最初の1学期分を日本語の勉強に充てている。その期間も土日は研究室に通い研究をしていたが、実質2年半で博士号取得のための研究や論文を仕上げるというスケジュールだった。日本の来日前から指導教員の先生と日本語学習を含めた研究計画を立て、無事3年で終了している。日本語学習について聞いた。

A：日本語を勉強するいい点は日本語がどんな言語か理解できて、日常生活が送りやすくなります。私が受けた日本語授業はすごく役に立ちました。日本人と会話することができます。必要なことや手伝ってほしいことが言えます。でも日本語を勉強していない人にとっては難しいです。悪い点は、日本語を勉強していると、研究に集中できないことです。

3.1.3. Aさんの語りに関する考察

Aさんのインタビューでは、研究者として日本で学位を取り研究を成功させるという強い信念とそれゆえに感じていたプレッシャーが幾度となく語られていた。母国の大学の先輩教員たちの多くが日本で博士号をとり、研究者としての実績を積んでいくなかで、Aさんも同様に日本を留学先として選び、研究者としての基礎を築く場所として選択している。日本に対して「最先端」「充実し

た設備」というような学術的な分野に関する印象を語る一方で、人々が着物を着て生活している「おしん」のイメージもあり興味深い。

Aさんにとっての留学評価はほぼ研究業績を基準とした評価であると言っていいだろう。予定通り博士号が取得でき、論文や研究の実績を残せたことを自身の留学評価として振り返っている。研究中心の生活のなかで、最初の1学期を別のキャンパスで日本語の勉強に費やすのは不安もあったであろう。しかし指導教員の勧めと協力により1学期間日本語を集中的に学ぶ。そのことに関して、Aさんは日本語ができたほうがベターだと述べ、Aさん自身は3年間で日本語と博士号取得の両方ができたことに関してラッキーだったと振り返っている。英語プログラムで学ぶ大学院生にとっては、指導教員の考えやカリキュラムにより、希望しても日本語学習ができないケースもあるため、うまく両立できたケースと言ってよいだろう。

研究者として留学を評価すると同時に、日本における生活者としての満足度が高いことがうかがえる。日本語が役に立ったかという質問に対し、Aさんは道の聞き方やどうやって目的地まで行くかを日本語で流暢に語ってくれ、それは自信に満ちた語り口であった。また、現在は家族3人で暮らしているが、近所づきあいや保育園の先生とのやり取りなど、地域コミュニティに溶け込んでいる様子が窺える。「近所の人や保育園の先生と日本語で話すのは楽しいですか」という質問に、「楽しいです」と嬉しそうに答える様子が印象的であった。

3.2. インタビュー協力者Bさんの結果

3.2.1. インタビュー協力者Bさんの略歴

BさんもAさんと同じ国の東南アジア出身で、同国の大学で修士号を取得したあと、Aさんに1年遅れて日本に留学する。Bさんが留学した大学（以下Y大学）は大規模な国立大学でグローバル化も進んでいる。Bさんは5年間一貫の博士課程で学び、理系分野で博士号を取得する。博士号取得後Y大学に研究者としてしばらく残りその後、母国に戻る。約半年後Aさんと共に来日し、X大学で研究者として研究を行っている。

3.2.2. インタビュー協力者Bさんの語り

《留学以前》

修士号を取得した後、海外の大学で勉強を続けたいと考え、自分の研究に合った大学を探していた。その際、Bさんの先輩や先生の多くが日本で博士号を取得していたことから、Bさんも日本への留学を考えるようになる。国の日本大使館の教育アドバイザーと話して、日本についての話を聞き、気持ちを強くする。

*：語学の心配のないアメリカの大学とかは考えなかったんですか。

B：Y大学での授業は全て英語なので、自分に合っていると思いました。それに日本語にも興味がありました。

*：日本に行く前に心配や不安はなかったですか。

B：私の先輩や先生から、特に女性にとって日本は最も安全な国なので、心配しなくてもいいと聞きました。日本大使館の教育アドバイザーからも日本の文化やいろいろなことなど、何も心配いらないと聞きました。もしあなたがコミュニケーションを取りたいなら、日本人はいつでも手伝ってくれると。

*：日本に関するイメージがありましたか。

B：着物を着ているイメージでした。着物は伝統的なものではなくて、普段着だと思っていました。私の国で毎日着る伝統服のように。私も着物を着ないといけなかったと思っていました。でも Y 大学のウェブサイトを見て、普通の服を着ていることを知りました。

B さんが日本を留学先として選んだのは夫である A さんがすでに来日しているということもあろうが、研究者として、特に女性研究者として最適な留学先であると判断し、自分の研究分野を学ぶのに適したプログラムがあることから Y 大学を選択した。B さんの留学に際し、A さんからは「結婚しているからといって、自分がしたいことができないということはない、自分の道を進めばいい、助けが必要な時は助けてあげられる」との助言があったという。

《留学中の日本語学習とコミュニケーション》

B さんは Y 大学の 5 年間一貫のプログラムで学生生活を始める。そのプログラムは英語によるプログラムで最初の 1 年間は週 1 コマの日本語の授業が必修科目となっていた。日本語クラスは同じプログラムで学ぶ留学生十数名が履修しており、最初の学期では日常生活に必要な日本語、ひらがな、カタカナを、2 学期目には文法を学んだという。

*：日本語のクラスはどうでしたか。

B：役に立ちました。日本に来た時、日本語を一言も知らなかったのです。

*：大変でしたか。日本に来た時。

B：1 か月と 2 か月は大変でした。スーパーマーケットに行ったとき、何もしゃべらない。でも Pick and pay は大丈夫。でも手紙をもらった時、わからなかった。

*：誰が助けてくれましたか。手伝ってくれましたか。

B：日本語の先生。チューター。研究室の中の人を手伝ってくれました。

B さんが 1 年次に履修した日本語のクラスは役に立ったという。もし機会があったらもっと日本語を勉強したかったか聞いたところ、勉強はしたかったが、研究室がとても厳しく忙しかったため、時間を割くことができなかったと述べている。また、指導教員から、他の研究室の学生が英語を話せるようになるように、英語を教えてほしいと頼まれ、英語でコミュニケーションをとっていた。B さんがいた研究室は 35 名中、10 名が留学生で残りが日本人学生だったという。

*：25 人日本人学生がいたんですね。

B：そうです。でも彼らは留学生とのコミュニケーションにとってもシャイでした。でもときどき、研究室の実験のために話さないといけない。

*：コミュニケーションをとるとき、英語で話しましたか。

B：日本語で話し始めたけど、日本人学生は英語を話したかった。それと、スマホがあったから、日本人が日本語で言って、グーグル翻訳で翻訳して、「このことが言いたい」と言って、見せてくれた。

*：ある意味日本語は必要なかったんですね。

B：そうじゃないです。もちろん必要です。機械のマニュアルはほとんど日本語でわからないから手伝ってもらう。最初日本語で説明するけど、わからないときは、英語でもう一度説明してくれます。

週に 1 コマの授業でできることは限られるが、日本語のクラスは役に立ったようである。しかし、授業が英語であったこと、周りの日本人学生の英語力は比較的高く、英語を練習したいと考える学生や、英語を練習させたいと思う教員の意向があったことなど日本語を話す機会は多くなかったようである。またグーグル翻訳を使って意思の疎通を図るなどテクノロジーを上手く利用している。

それでもやはり日本語は必要と感じたようである。

《日本人や地域との交流》

交友関係に関して聞いたところ、特に問題はなかったという。大きな大学で留学生の数も多く、日本人学生も英語と日本語の両方でコミュニケーションをとることができたため、特に問題は感じなかった。Y大学の学生との交流に関しては、大学のイベントを通じて日本人学生と知り合ったようである。

*：どうやって日本人学生と友達になりましたか。

B：インターナショナル・スチューデントクラブや英語カフェで。英語カフェは月に2回ありました。大学のメールでそのプログラムを知りました。基本的には日本人学生がプログラムを企画して、留学生が参加します。もちろん無料で、お茶をしながら話しました。

そこで知り合った日本人学生と英語や日本語で会話したり、一緒に出掛けたりしたという。また、大学が地域の人をホストファミリーとして紹介する制度も利用して、日本人女性との交流があった。

B：ホストファミリーがいました。彼女は忙しかったけど、よく手伝ってくれました。私が別のアパートに引っ越さなければいけなかったとき、手伝ってくれました。

*：ホストファミリーと何をしましたか。

B：まず、私と話に来てくれました。時々、私の家で料理を作ってあげたり、公園に座って話したり、日本料理を作ってきてくれたりしました。・・・すごくいいプログラムでした。茶道やひな祭りなどたくさんの日本文化を彼らを通じて学びました。

1年生の時に紹介されて、5年間交流が続き、今も連絡を取っているという。Aさんからホストファミリーとの関係について話を聞いていたため、大学からホストファミリー紹介の知らせがあったとき、迷うことなく申し込んだという。また、歯の診察の際に歯科医師の先生とも親しくなり、週に1回歯科医やそのスタッフに英語を教えるなど、多忙な中でも地域の人との交流も行っている。

《留学を振り返って》

BさんはY大学で大学院学生として約5年間、X大学で研究者として約2年間生活し、二つの大学の違いについても語っている。

B：Y大学ではもっと英語を使いました。でもX大学では日本人学生は日本語で話したがりです。だから日本人学生は私ができるようにやさしい日本語を話してくれます。X大学では日本人の学生が多いです。

*：X大学とY大学では学生は違いますか。

B：X大学の学生たちはもっとやさしい。

また、X大学では英語ができる事務職員が限られているため、他の事務の人ともやさしい日本語で話す必要がある。さらに、現在では子育てでも日本語が必要なため、日本語を話すことも多い。保育園の先生とのコミュニケーションは日本語で行い、ラインを使って連絡を取ることもあるという。また出産の際にお世話になった病院スタッフとも交流があり、研究以外の人間関係で日本語を話す機会が増えている。

現在はAさんと子供と共に日本に暮らし、X大学の研究者として研究に従事しているが、それまではお互いに研究者として別々の大学で学び研究を続けてきた。結婚と研究生活との両立について聞いたところ、結婚して長い間夫婦別々に暮らすのはBさんの国では珍しいケースで、親や友

人からの心配の声もあったと言う。研究を優先させる時期と家族での生活を優先させる時期とを考え、現在があると振り返っている。現在、BさんはAさんと日本に残る可能性も含めて検討しているが、日本での生活や仕事に関して以下のように述べている。

B：日本のシステムや環境が好きです。とても快適です。日本語はあまり上手じゃないけれど、もし仕事や機会があれば日本にもっといたいです。

最後に日本で研究がしたいという人がいたら、Bさんならどんなアドバイスをするか聞いたところ、「私がしてもらったアドバイスと同じアドバイスをします。何も心配しないで日本に行くといい。特に女性にとってとてもいい環境です」と語っていた。

3.2.3. Bさんの語りに関する考察

夫のAさんが1年先に日本の大学で後期課程を始めていること、大学の先生や先輩が日本の大学で博士号を取得し研究を行っていることなど、Bさんが留学先として日本を選択したのは自然な流れであったと言えよう。Bさんは自分にとって最適なプログラムがあるY大学に留学するが、Y大学はAさんが学ぶX大学とは新幹線でも数時間の距離にあり、基本的には一人で大学院生としての生活を始めることとなる。

日本語学習に関しては最初の一年間、週1回授業を取っただけであったが、文字を学び、言語の基礎を学んだことが役に立ったと語っている。Y大学では英語プログラムの学生に日本語の授業を必修として課しているという。Bさん自身、日本語の必要性を感じながらも2年次以降は研究が忙しく日本語を勉強する時間が取れなかった。また、グローバルな大学で留学生も多く、日本人学生も比較的英語ができること、研究室で英語を話すことを期待されていることなど、日本語を使う機会は多くなかったようである。日本語を話すことにこだわらず、英語でも日本語でも必要に応じて使い分けるなど、柔軟に対応することで、日本人学生や地域のコミュニティとも良好な関係を築いている。また、英語カフェに積極的に参加したり、地域の人に英語を教えたりすること、さらにはホストファミリーをBさんの家に招待して手料理を振る舞うなど、サポートされる側だけではなく、サポートする側にもなり、相互的で良好な関係を築いていることが窺える。

また、留学中のAさんの存在も大きく、インタビューの折々でAさんのアドバイスがあったことに言及している。ホストファミリープログラムに参加したのもAさんの先輩留学生としてのアドバイスがあったため迷わず応募し、限られた時間のなかでどうやって日本語を学ぶかなどアドバイスを受けたという。

X大学に来てからは研究だけでなく、出産や育児を通して日本語が必要な場面が増えている。出産時の病院のスタッフ、保育園の先生、近所の人など日本語で会話をしながら良好な関係を築いている様子が窺える。

4. 考察と今後の課題

2人は同じ出身国で同じ理系分野の研究者であり、博士号を取得するために日本の大学で学んだ。2人に共通する点としては、自身の留学評価において博士号取得とその後の研究成果が大きな指標となっていることである。2人とも留学期間中は博士号の取得と研究の成功が最大の目標であり、その目標を達成するためにプレッシャーを感じていたと振り返っている。予定通り博士号を取得でき、大学院在学中に行った研究がその後の研究にも繋がっている点を高く評価している。

大学のカリキュラムの違いにより、Aさんは1学期の日本語集中授業を受け、Bさんは週1コマの日本語授業を1年間受講した。どちらの大学も英語プログラムであり、授業や研究は基本的には日本語を必要としない。しかしAさんが学んだX大学は留学生数も少なく、日本人学生も日本語で話そうとするなど、より日本語が必要な状況であったことが窺える。インタビューも大半は日本語での受け答えであった。一方でBさんは日本語の授業数も限られており、留学生も多く、日本人学生も英語と日本語の切り替えが容易にできる環境で過ごした。X大学に移ってから日本語を話すことが増えたと述べていたが、「日本語はあまり上手じゃない」という自己評価であった。また、日本人学生と正確な情報共有が必要な際に、コミュニケーションツールとしてスマホで翻訳アプリを利用して相互の意思疎通を図っている。テクノロジーの発展とともに、日本語でのコミュニケーションの方法も変化しつつあることが明らかになった。しかし、アプリの助けがあっても日本語は様々な場面で必要であり、留学初期に日本語を学べたことは役に立ったと2人とも述べている。

Y大学の場合は、1年間の日本語授業を必修としているが、近年英語によるプログラムが増え、日本語を全く学ばずに日本での留学生活を送るケースも増えている。特に理系の分野で博士号取得を目的として留学する場合は、AさんやBさんの語りにもあるように、研究が最重要であり、Aさんが「日本語を勉強していると、研究に集中できないこと」と述べているように、研究と日本語学習の両立は時間的にも困難である。だからこそ、カリキュラムとして比較的負担の軽い初年次に日本語授業を組み込むことは留学生生活全般のために重要ではないかと考える。Bさんに「誰が助けてくれたか」聞いたところ、「日本語の先生」が最初に挙げた回答であった。何か問題が生じたときや留学直後の困ったときに、指導教員以外にも留学生がより多くの大学との繋がりを持っていることが重要であろう。

日本人との交流に関して、日本語が話せることが日本人との交流に重要な役割を果たしたという報告も多いが（池田・八若 2016, 2017、佐藤 2013、中山 2011、三代 2009）、Bさんの場合、言語に関係なく日本語や英語をその場にに応じて使い分けながら良好な交友関係を築いている。Bさんが学んだ大学が大規模大学で、大都市にあり、英語ができる日本人が比較的多い環境であったことも影響していると推測されるが、さらに重要な点は、Bさんのコミュニケーションを取りたいという姿勢であろう。Bさんが留学前に「もしあなたがコミュニケーションを取りたいなら、日本人はいつでも手伝ってくれる」と言われたことを語っているが、積極的に日本人との交流の機会に参加し、時間的な制約のある中でも、交流を継続する努力をしている。中山（2007）は留学生と日本人の友人との社会的ネットワークは「互惠的」という特徴があると述べているが、Bさんも英語を教えたり、国の料理を作ったりするなど、Bさんが提供できることを積極的に提供しながら良好な関係を維持してきたと言えよう。

また、日本人学生や地域との交流に大学が提供したプログラムが重要な役割を果たしていることが明らかとなった。AさんもBさんも大学主催のホストファミリープログラムに参加し、その後も家族と一緒に出かけたり、料理を作ったりと、大切な地域との繋がりになっており、ホストファミリーを通じて日本文化を学んだと振り返っている。そして10年近くたった現在でも連絡を取っている。三代（2009）はコミュニティへの参加が留学生にとって非常に重要な役割を果たしていることに注目し、「国や言語の境界を越えたコミュニティをいかに築いていくか」という視点からカリキュラムは見直されるべきだと主張している。今回の調査でもコミュニティ形成支援の重要性が再確認される結果となった。

現在、AさんとBさんは協力しながら、子育てと研究の両立を図っている。家族で日本に住み、

出産や子育てをしながら研究生生活を継続するためには、さまざまな人のサポートが不可欠である。特に地方都市では、英語ができる病院や保育園を選ぶことは難しく、日本語でのコミュニケーションが不可欠となる。AさんBさん夫婦も、病院スタッフ、保育園の先生、近所の人など、日本語でコミュニケーションを取る機会が以前よりも増えているという。研究者にとって必要な言語は英語であるが、日本での研究生生活を継続するためには、生活者として日本語でコミュニケーションを取ることもますます必要になる。留学期間終了後も日本で生活する留学生が増えるなか、日本社会との長期的な関係性構築も視野に入れながら、当事者の多様な声に耳を傾け、どのような日本語教育や留学生支援が求められるのか考えていく必要がある。

付記

本研究の一部は日本学術振興会学術研究助成基金助成金基盤研究（C）（課題番号 17K02839，研究代表者：八若壽美子）の助成を受けて行われた。

参考文献

- 池田庸子・八若壽美子（2017）「元留学生のライフストーリーに見る留学評価―出身国の大学教員の場合―」『茨城大学留学生センター紀要』15, 13-28.
- 池田庸子・八若壽美子（2016）「日本で働く元留学生のライフストーリーに見る留学評価」『茨城大学留学生センター紀要』14, 49-66.
- 川上郁雄（2014）「あなたはライフストーリーで何を語るのか―日本語教育におけるライフストーリー研究の意味」『リテラシー』14, 11-27.
- 三代順平（2009）「コミュニティへの参加の実感という日本語の学び―韓国人留学生のライフストーリー調査から」『早稲田日本語教育学』6, 1-14.
- 三代順平（2015）「日本語教育学としてのライフストーリーを問う」『日本語教育学としてのライフストーリー』くろしお出版, 1-22.
- 中山亜紀子（2007）「韓国人留学生のライフストーリーから見た日本人学生との社会的ネットワークの特徴：「自分らしさ」という視点から」『阪大日本語研究』19, 97-127.
- 中山亜紀子（2011）「学部留学生対象の日本語教育を考える―中国人男子学生のライフストーリーを通して―」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』3, 78-85.
- 桜井厚（2012）『ライフストーリー論』弘文堂
- 佐藤正則（2013）「留学経験の意味と自己実現についての考察―元留学生のライフストーリーから」『早稲田大学日本語教育研究センター言語文化教育研究会』11, 3018-327.

日本社会における英語圏交換留学生の 異文化理解に関する一考察

石鍋 浩*・安 龍洙**

Cross-Cultural Understanding of Exchange Students from North America Living in Japanese Society

Hiroshi ISHINABE* and Yong Su AN**

要旨

異文化理解は、文化背景の異なる人たちとの交流を円滑に運ぶためのスキル習得による「共生」を重視したアプローチに変わりつつある。本研究では、PAC分析を用い交換留学生の多文化共生に対する理解の構造を質的に明らかにすることを目的とした。結果、短期滞在者である交換留学生も日本社会での共生を模索していることが示唆された。留学生と支援者のPAC分析結果共有によって、留学生の日本社会における共生の質を高めていけると考えられる。

【キーワード】 多文化共生、異文化理解、英語圏交換留学生、PAC分析

1. はじめに

異文化理解の問題は、従来の知識面を重視したアプローチから文化背景の異なる人たちとの交流を円滑に運ぶためのスキル習得による「共生」を重視したアプローチに変わりつつあると言われてきている(川那部 2006)。文化背景の異なる人たちの交流基盤となる、外国人の対日観および日本人の外国観についてPAC(Personal Attitude Construction)分析(内藤 1997)を用いて質的に検討が行われてきている(安 2009、安 2010a、安 2010b、安 2011、安・池田 2012、安 2012)。これらの先行研究において、外国人の対日観は(1)国籍による対日観の相違点が存在する一方で国籍に関わらず共通した対日観が多く存在すること、(2)日本滞在歴の長い外国人ほどポジティブな対日観を有していること、(3)日本滞在歴の短い外国人は肯定イメージと否定イメージが複雑に絡み「葛藤」

*東京福祉大学国際交流センター(〒114-0004 東京都北区堀船 2-1-11; International Center, Tokyo University of Social Welfare, 2-1-11 Horifune Kita-ku, Tokyo 114-0004 Japan)

**茨城大学全学教育機構(〒310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

状態にあることの3点が示されている。また、日本人の外国観は、(1) 対象が置かれている環境と外国人との接触頻度がイメージ構造に大きく影響すること、(2) 外国人の対日観同様ポジティブな評価とネガティブな評価が複雑に構成されていること、(3) スキーマが発達するにつれ柔軟に対応できるようになることの3点が示されている。

異文化観は変容も伴う。外国人の対日観と日本人の外国観の変容について、同様にPAC分析を用いて行った検討(内藤2014、安2015、安2016)では、外国人の対日観は(1)日本人との接触頻度の多さがポジティブな対日観への変容に影響したこと、(2)多様な経験により来日当初(または以前)の対日観が具体化、組織化され独自の異文化観を構築したこと、(3)日本滞在経験により複眼的な視点を身につけ他者の受容と自己理解を伴う人間的成長がみられたことの3点が示されている。また、日本人の外国観は(1)海外在住経験により自国観に対する質的变化(肯定・否定)が起きたこと、(2)外国人との接触により異文化に対する態度構造が具体化・深化したことの2点が示されている。

PAC分析は多変量解析を取り入れ、客観的に少数事例を詳細に分析することができる(内藤1997)。加えて、連想刺激の操作的手続きにより、対象の内面へアプローチすることも可能であり、自身の問題について気づきをもたらすことが可能である(内藤1997)。自己理解促進機能、信頼関係形成機能、記録記述機能、評価査定機能など、カウンセリングへの応用も示されている(井上1998)。

外国人の対日観、日本人の外国観についての態度構造の質的記述が進む一方、日本社会における共生を進める前提となる、文化背景の異なる人たちの社会や人との関わり方の態度構造は不明な点が多い。特に、留学生を対象に、日本で暮らす外国人である自分(留学生)が日本社会をどのように見つけ、日本人とどのように付き合うかについて質的に検討した研究は少ない。また、集団としての自国人と日本人がどのように付き合うかについての留学生の態度構造に関する質的な検討も少ない。そこで本研究では、日本人と外国人が共に暮らす日本社会における、留学生の多文化共生に対する理解の構造を質的に明らかとすることを目的とした。

2. 方法

日本国内の大学で学ぶ英語圏出身交換留学生3名(対象A、対象B、対象C)を対象に、PAC分析を実施した。研究協力に当たり、研究の目的、研究協力の任意性、匿名化によるプライバシーの保護、協力同意撤回の自由について文書および口頭で説明し同意を得た。対象が特定されることを回避するため、出身地域、性別、年齢等が推測されうる箇所は削除あるいは伏せ字とした。

本研究では、「私が生活する日本の社会」「日本人と付き合うこと」「自国人と日本人が付き合うこと」の3つのキーワードをあらかじめ連想刺激として指定し、留学生が日本社会においてどのように日本在住の人々と共生しようとしているか質的に探るアプローチを採用した。

調査は第1部の質問紙調査と第2部の口頭調査から構成した。第1部の質問紙調査では、以下の刺激を与えイメージ項目を質問紙に記入するよう教示した。イメージ項目記入の際、連想刺激中の「① 私が生活する日本の社会、② 私と日本人が付き合うこと、③ 私の国の人と日本の人が分かち合うこと」を含めてイメージ項目が10個以上になるよう教示した。

刺激文：あなたは「① 私が生活する日本の社会、② 私と日本人が付き合うこと、③ 私の国の

人と日本の人が分かり合うこと」についてどのようなイメージを持っていますか。思い浮かんだ言葉やイメージを、思い浮かんだ順に番号をつけて記入してください。言葉でも短い文でも構いません。

対象が記入した連想イメージを重要と思われる順序に並べるよう教示した。次に、各順位のイメージ項目の組み合わせが、直感的イメージでその意味内容においてどの程度近いかわかる7段階尺度で評定するよう教示した。評定結果に対し対象ごと個別にクラスター分析（Ward法；HALBAU for Windows Ver. 6.24 使用）を実施した。クラスター分析の結果に対する対象自身の解釈を求めた。最後に連想項目のイメージについて、プラスイメージの場合は（+）、マイナスイメージの場合は（-）、どちらともいえない場合は（0）を記入するよう教示した。

第2部の口頭調査において、(1) 各クラスター及びクラスター全体の解釈、(2) 解釈についての来日前後の変化、(3) 各イメージ項目に対してそのイメージを抱くようになったきっかけや媒体について尋ねた。口頭調査は、2017年8月に第2著者が実施した。得られた結果に対し形成されたクラスターを中心に、(1) 留学生が日本社会をどのように見つけているか、(2) 日本人とどのように付き合おうとしているか、(3) 集団としての自国人と日本人が付き合うことについてどのように考えているか、(4) その他の4点について考察した。

3. 結果

3.1. 対象 A

図1は、対象Aのクラスター分析から得られたデンドログラムである。縦軸は連想項目順位、横軸は連想項目間の距離を示している。各連想項目の内容、連想項目イメージ（+）（-）（0）、各クラスターの解釈がデンドログラム内に示されている。

対象Aは10個の連想イメージを3つのクラスターに分類した。クラスター1は連想項目順位1、2、5、7の4項目であった。クラスター2は連想項目順位3、4、8の3項目であった。クラスター3は6、9、10の3項目であった。表1は、対象Aのクラスター番号と解釈、異文化観イメージとイメージ形成のきっかけ・媒体の一覧である。

以下の斜体で示したスクリプトは図1を対象Aに提示しながらクラスター1についてインタ

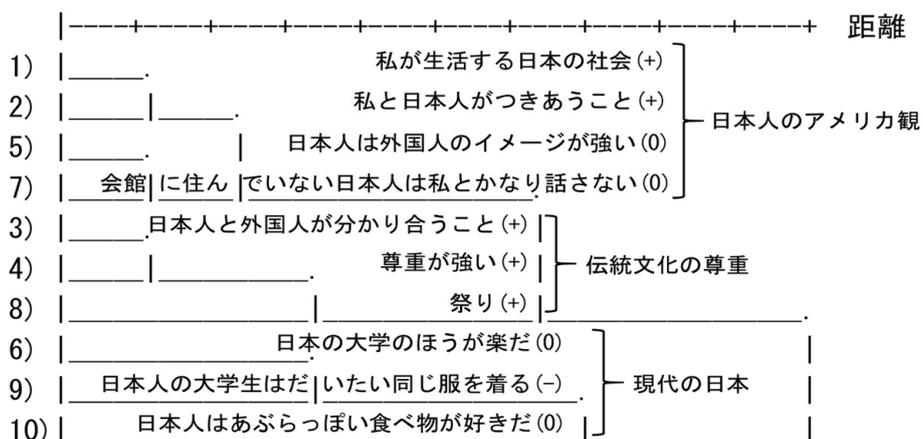


図1 対象Aのデンドログラム

ビューを行った結果である。インタビュー結果から、クラスター1を「日本人のアメリカ観」と解釈した。なお、留学生に対するインタビューを書き起こしたため、一部表現に不自然な点があるが極力オリジナルスクリプトに忠実に記載した。補足が必要と考えられる点には注を付した。丸括弧でくくった(来日前後の変化)以下は「(2) 解釈について来日前後の変化」に対する言及部分である。

日本人の精神とか社会についての内容で…。日本人と話すときに、いつもアメリカ人だから、こういうふうを考えるだろうと確認する。いつも聞かれる質問は、本当にアメリカでこのようなものが好きなのかとか、このようなことを好きなのかとか、一々確認するから、本当にそのイメージが強いと思います。時々アメリカ人のように答えたら、ちょっとステレオタイプになっちゃうから、いつも日本人のように答える。会館¹⁾に住んでいる日本人はよく外国人と話したり交流したりすることをしますから、多分あんまり恥ずかしく思わない。会館チューター以外の人はシャイで距離を取るが、アメリカ人を変な人だと思っちゃうかな。日本に来る前にちょっと分かったけど、こんなに強いかわからなかったと思う。

以下のスクリプトは同様にクラスター2についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター2を「伝統文化の尊重」と解釈した。

祭りは伝統的な日本文化なので、…日本の歴史と関係あるから、それとも日本人と外国人の話すときに多分、尊重してくれることで分かり合うと思う…。日本の祭りや伝統を外国人が理解すれば、より深く日本人と分かり合える。(来日前後の変化) あんまり分からなかったけど思ったとおりです。

以下のスクリプトは同様にクラスター3についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター3を「現代の日本」と解釈した。

表1 対象Aの異文化イメージとイメージ形成のきっかけ・媒体

クラスター番号 解釈	異文化観イメージ (順位、項目、評価)	イメージ形成のきっかけ・媒体
1 日本人のアメリカ観	1. 私が生活する日本の社会 (+)	他の社会に住んでみて
	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	会館に住んでいるから
	5. 日本人は外国人のイメージが強い (0)	日本人と話してみても分かったから
	7. 会館に住んでいない日本人は私とかなり話さない (0)	日本人は恥ずかしいと思うから
2 伝統文化の尊重	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	お互いの文化を理解するのは大切だから
	4. 尊重が強い (+)	何度も相手を尊重するのを見たから
	8. 祭り (+)	行ってみたから
3 現代の日本	6. 日本の大学のほうが楽だ (0)	雰囲気が違うから
	9. 日本人の大学生はだいたい同じ服を着る (-)	個性がないから残念だと思ったから
	10. 日本人はあぶらっぽい食べ物が好きだ (0)	未記入

これは全部、現在のな日本文化かな。いいか悪いか言えないと思う。文化は全部違うから、いい点も悪い点もちろんあるけど。アメリカと違うだけ言えると思います。そう。食べ物。服のことも、アメリカ人より日本人は、ちょっと友達のクラスターの中で、みんな本当に同じような服。個性のある服を好んでアメリカ人は着るんだけど、日本人は違う。(来日前後の変化) そういう所に住まないと分からないことだと思うから。日常で経験したのことで、分かってきたと思います。

3.2. 対象 B

図2は、対象Bのクラスター分析から得られたデンドログラムである。対象Bは18個の連想イメージを4つのクラスターに分類した。クラスター1は連想項目順位1、7、10、12の4項目であった。クラスター2は連想項目順位5、14の2項目であった。クラスター3は連想項目順位6、13、4、2、11、9、8、18の7項目であった。クラスター4は連想項目順位3、15、17、16の4項目であった。表2は、対象Bのクラスター番号と解釈、異文化観イメージとイメージ形成のきっかけ・媒体の一覧である。

以下のスクリプトは図2を対象Bに提示しながらクラスター1についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果から、クラスター1を「日本の日常」と解釈した。

自分の●●会館の生活している経験かな。友達とか、助けてくれる人がたくさんいますので。困ったときはあまりないですから。それは生活しやすいんだと思います。あとは大学と結構、近いのです。スーパーも近くて●●というドラッグストアもあるし、コンビニも近いし。

以下のスクリプトは同様にクラスター2についてインタビューを行った結果である。インタ

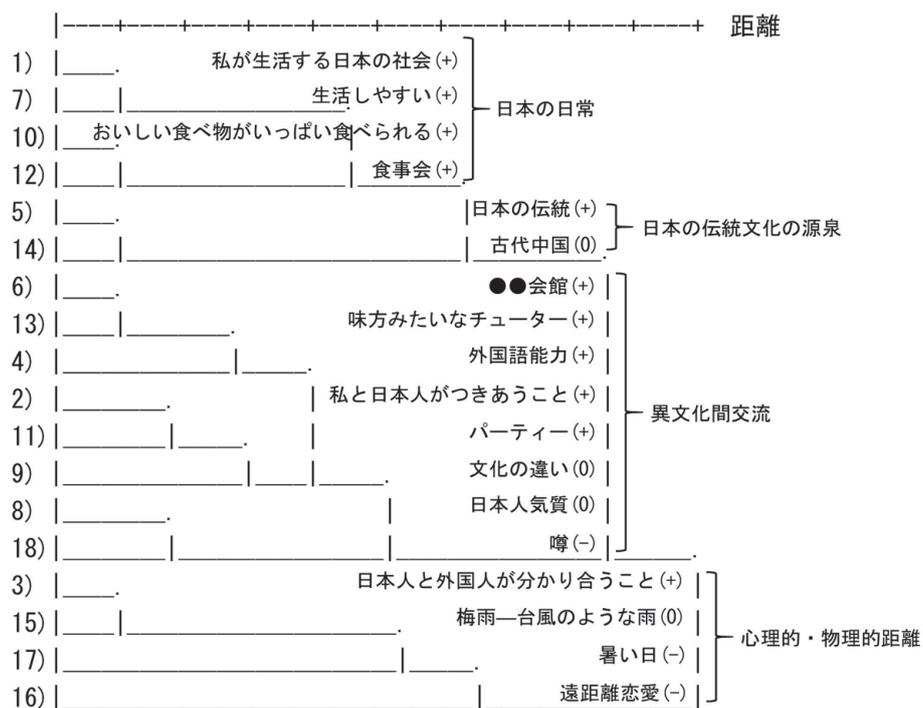


図2 対象Bのデンドログラム

表2 対象Bの異文化イメージとイメージ形成のきっかけ・媒体

クラスター番号 解釈	異文化観イメージ (順位、項目、評価)	イメージ形成のきっかけ・媒体
1 日本の日常	1. 私が生活する日本の社会 (+)	経験したから
	7. 生活しやすい (+)	経験したから
	10. おいしい食べ物がいっぱい食べられる (+)	経験したから
	12. 食事会 (+)	経験したから
2 日本の伝統文化の源泉	5. 日本の伝統 (+)	アメリカでのイメージ
	14. 古代中国 (0)	インターネット
3 異文化間交流	6. ●●会館 (+)	経験したから
	13. 味方みたいなチューター (+)	経験したから
	4. 外国語能力 (+)	経験したから
	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	経験したから
	11. パーティー (+)	経験したから
	9. 文化の違い (0)	経験したから
	8. 日本人気質 (0)	経験したから
	18. 噂 (-)	経験したから
4 心理的・物理的距離	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	経験したから
	15. 梅雨-台風のような雨 (0)	アニメを見て/経験したから
	17. 暑い日 (-)	経験したから
	16. 遠距離恋愛 (-)	友達を見て

ビュー結果からクラスター2を「日本の伝統文化の源泉」と解釈した。

日本の伝統的な大切なものの、そういうものの多くが中国とか韓国から伝わりましたので。例えば七夕とかおはしとか、お米とか。全部、昔の中国とか韓国のことに関係ありますので。(来日前後の変化) 全部が日本のものだと思います。でも日本に来ると、他の外国人と話すときと本当のことを知るようになりました。

以下のスクリプトは同様にクラスター3についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター3を「異文化間交流」と解釈した。

●●会館の生活とか、それに関するものなんです。みんながよく集まって、毎日のように遊んだりしますから。そんなイメージですね。●●会館では、ほとんどみんなが日本語を使いますが、使えない人もいますから、日本人も外国語能力も必要があります。文化の違いは、みんなが一緒に同じ場所に住んでいますけど、文化の違うことが際立つ。文化の違いも大切だし、日本人の気質。例えば食事会のときには、一番、それは何ていうんだっけ。残りものを食べないこと、遠慮の塊。あと、うわさとかは結構、ありますよね。●●会館には、いろんな出来事がありましたので。

以下のスクリプトは同様にクラスター4についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター4を「心理的・物理的距離」と解釈した。

下の三つの部分は地理に関係あるけど、1番の日本人と外国人が分かり合うことは関係ないのかなと。15、17、16は自分の国で梅雨とかはないですから、それは日本とか他の、アジアの国だけのものです。暑い日もアジアで、アメリカよりたくさんありますから。それで関係あるかな。あとは、遠距離恋愛。もし、日本人と離れたら、他の国に帰国したら、その人がそういうことになりますよね。で、それは地理に関係あるんですけど。それ以上の関係はどうかなと思っています。遠距離恋愛は自分と関係ないことで他の留学生は見て感じたことです。(来日前後の変化)こんなに雨がずっと降るとは思わなかったんです。あと思ったより暑い。

3.3. 対象 C

図3は、対象Cのクラスター分析から得られたデンドログラムである。対象Cは15個の連想イメージを4つのクラスターに分類した。クラスター1は連想項目順位1、2、3、12、11、13の6項目であった。クラスター2は連想項目順位5の1項目であった。クラスター3は連想項目順位6、7、9、8、10の5項目であった。クラスター4は連想項目順位4、14、15の3項目であった。表3は、対象Cのクラスター番号と解釈、異文化観イメージとイメージ形成のきっかけ・媒体の一覧である。

以下のスクリプトは図3を対象Cに提示しながらクラスター1についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果から、クラスター1を「日本の大学生生活」と解釈した。

日本の生活するクラスターとか、学生の社会とか。そんなクラスターと思います。…学校で忙しいけど、家に帰っていつもいろんなゲームしたり、レストランに行ったり、いつも元気と思います。バイトとか。勉強も忙しいけど、就職活動と一緒に。多分、暇なとき、あまりありませんから。●●人とちょっと違うところとは真面目。(来日前後の変化)忙しいイメージが

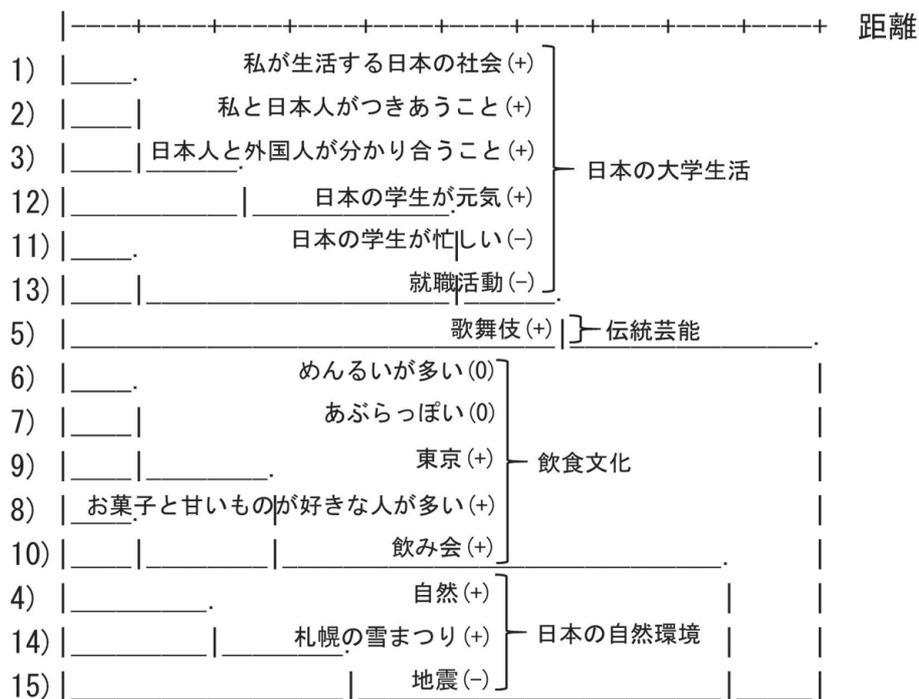


図3 対象Cのデンドログラム

あったんだけど…。多分、外国人と日本人の分かり合うことは、思ったより多いと思います。考え方は、あまり違いませんので、びっくりしました。私は日本に来た前に、日本人の考えかと、外国人の考え方は、もっと違うと思ってました。実際、来てみたら、そうでもないと思います。

以下のスクリプトは同様にクラスター2についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター2を「伝統芸能」と解釈した。

伝統的の芸能のこと…。歌舞伎はこの間鑑賞しました。歌舞伎も含めて、日本の伝統的な文化は●●とか●●の伝統的なもの全然違うから、面白かったと思います。(来日前後の変化) 日本の外で、そんな伝統的なものは本当に日本らしいけど、日本に住んでいるとあまりそんな伝統的なことは見る機会がありません。

以下のスクリプトは同様にクラスター3についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター3を「飲食文化」と解釈した。

飲み会とか甘いものが好きな人が多いのを見てびっくりしました。日本来た前に、そんな甘いものが多くて、飲み会をよくして。そんなイメージがありませんでした。でも、私は日本料理、知っていましたから。麺類が多いとか、あまりびっくりしませんでした。東京に行ったときいつも、飲みに行って食べ物を食べて、お菓子を食ったから。それは東京が印象が残っていいです。(来日前後の変化) 飲み会とかこういうのは、来てから分かったことなんです。楽しい思

表3 対象Cの異文化イメージとイメージ形成のきっかけ・媒体

クラスター番号 解釈	異文化観イメージ (順位、項目、評価)	イメージ形成のきっかけ・媒体
1 日本の大学生生活	1. 私が生活する日本の社会 (+)	無回答
	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	無回答
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	無回答
	12. 日本の学生が元気 (+)	●●生を見て
	11. 日本の学生が忙しい (-)	●●生を見て
2 伝統芸能	13. 就職活動 (-)	友達を見て
	5. 歌舞伎 (+)	●●で歌舞伎を見たから
3 飲食文化	6. めんるいが多い (0)	レストランのメニューを見て
	7. あぶらっぼい (0)	レストランでよく食べるから
	9. 東京 (+)	賑やかな東京に行ってみて
	8. お菓子と甘いものが好きな人が多い (+)	友達と一緒に食べたから/コンビニに甘いものが一杯あるから
	10. 飲み会 (+)	友達と飲み会をしたから
4 日本の自然環境	4. 自然 (+)	花見の経験から
	14. 札幌の雪まつり (+)	旅行で日本の自然を見て
	15. 地震 (-)	日本で初めて地震を体験したから

い出です。

以下のスクリプトは同様にクラスター4についてインタビューを行った結果である。インタビュー結果からクラスター4を「日本の自然環境」と解釈した。

自然についてのことだと思います。お花は季節によって違うから、みんなお花見をすることが好きだから、そんな自然な楽しいことは面白かったと思いました。(来日前後の変化) そんなに季節の行事が多いことは分かりませんでした。いつも花見をすとか、紅葉の楽しむとかも知らなかった。

4. 考察

(1) 留学生が日本社会をどのように見つめているか

図1および表1に示したように、対象Aは「① 私が生活する日本社会」と「② 私と日本人が付き合うこと」をひとつのクラスターとした。対象Aは、日本人がアメリカとアメリカ人をどう見ているかという視点から日本社会へアプローチしようとしていると考えられる。

日本人と話すときに、いつもアメリカ人だから、こういうふうを考えるだろうと確認する(対象A)。

従来の対日観の研究では、留学生が日本に対するイメージをどのように構造化しているか明らかにしてきた(安2009、安2010a、安2010b、安2011)。本研究において連想刺激をあらかじめ指定した結果、「日本人のアメリカ観が留学生(対象A)の日本社会観の中心を形成」するという、これまでに確認できなかった視点が観察されたと考えられる。連想刺激の操作的手続き(内藤1997)によって得られた新たな知見であると考えられる。

対象BとCは日常の具体的経験や学校生活が日本社会観の軸を形成していると考えられた。先行研究における対日観(安2009、安2010a、安2010b、安2011)や対日観の変化(内藤2014、安2015、安2016)においても類似の結果が示されている。

自分の●●会館の生活している経験かな。友達とか、助けてくれる人がたくさんいますので(対象B)。日本の生活するクラスターとか、学生の社会とか。そんなクラスターと思います(対象C)。

これらは留学生にとって共通点の多い事柄であると考えられる。PAC分析結果は自身の問題について気づきをもたらすことが可能である(内藤1997)。留学生と支援者の情報共有ツールとして応用が可能であると考えられる。

(2) 日本人とどのように付き合おうとしているか

対象Aは、一個人として日本人と付き合う際も、付き合う対象である日本人に客観的にアプローチしようとする構造がみられた。「① 私が生活する日本社会」と「② 私と日本人が付き合うこと」の2つの連想刺激が「日本人のアメリカ観」と解釈したクラスター(図1、表1)において共存していることから、対象Aは他者の視点を意識していると考えられる。

時々アメリカ人のように答えたら、ちょっとステレオタイプになっちゃうから、いつも日本人のように答える(対象A)。

対象 B は、日常の具体的な交流経験から日本との付き合いを試みていることが示された (図 2、表 2)。対象 C は日本人の日常行動の観察を通して個人的なつながりを模索していることが示された (図 3、表 3)。

自分の●●会館の生活している経験かな。友達とか、助けてくれる人がたくさんいますので (対象 B)。家に帰っていつもいろんなゲームしたり、レストランに行ったり、いつも元気と思います。外国人と日本人の分かり合うことは、思ったより多いと思います (対象 C)。

身近な人間との交流が対象 B の日本社会における共生に影響を与える可能性が示された。PAC 分析は自己理解促進機能を有することが示されている (井上 1998)。結果を留学生と支援者が共有することを通して、留学生が日本に住む人々と共生していく一助となると考えられる。

(3) 集団としての自国人と日本人が付き合うことについてどのように考えているか

対象 A は伝統文化という抽象的な概念を通して集団間の付き合いを理解しようとしていることが示された (クラスター 2 「伝統文化の尊重」 図 1、表 1)。

日本の祭りや伝統を外国人が理解すれば、より深く日本人と分かり合える (対象 A)。

対日観の先行研究においても伝統文化のクラスター形成が示されている (安 2013、安 2014)。伝統文化一般のイメージに加え、対象 A では伝統文化を媒介として自国人と日本人の集団間の付き合いを把握しようとしている点が先行研究ではみられなかった点である。連想刺激を指定した上での PAC 分析の効果であると考えられる。

対象 B と C は具体的な主観的経験を集団間の付き合いに一般化しようとしていることが示された。各対象の結果から、個別の態度構造を質的に探ることを通して 1 年程度の短期滞在の留学生であっても滞在中の日本社会における共生を支援するための有力な資料となりうると考えられる。

(4) その他の特徴

あらかじめ対象に指定した 3 つの連想刺激を含まないクラスターも観察された。対象 A は「現代の日本 (クラスター 3; 図 1、表 1)」、対象 B は「日本の伝統文化の源泉 (クラスター 2; 図 2、表 2)」、対象 C は「伝統芸能 (クラスター 2; 図 3、表 3)」「飲食文化 (クラスター 3; 図 3、表 3)」「日本の自然環境 (クラスター 4; 図 3、表 3)」であった。対象 B 「日本の伝統文化の源泉 (クラスター 2; 図 2、表 2)」を除き、先行研究における日本観と類似した結果がみられた (安 2009、安 2010a、安 2010b、安 2011、安・池田 2012、安 2012)。留学生が共通して有する視点である可能性が高いと考えられる。

これは全部、現在の日本文化かな (対象 A)。日本の伝統的な文化は●●とか●●の伝統的なもの全然違うから、面白かったと思います (対象 C)。飲み会とかこういうのは、来てから分かったことなんです。楽しい思い出です (対象 C)。自然についてのことだと思います (対象 C)。

一方、対象 B で「日本の伝統文化の源泉 (クラスター 2; 図 2、表 2)」と解釈したクラスターが形成された。日本文化の源泉が東アジアに遡れることを他国出身留学生から学ぶなど、対象者が来日前には予期していなかった異文化理解の形成がみられた。

全部、昔の中国とか韓国のことに関係ありますので。(来日前後の変化) 全部が日本のものだと思います。でも日本に来ると、他の外国人と話すとき本当のことを知るようになりました (対象 B)。

留学生の日本社会における共生は、日本人との共生だけを意味するものではない。このような個別の質的な態度構造の正しい活用を通し、留学生のより充実した日本社会における共生を支援していくことができると考えられる。

5. 結論

本研究では、日本人と外国人が共に暮らす日本社会における留学生の異文化共生に対する理解の構造を質的に明らかとすることを目的とした。PAC分析を用いた検討の結果、以下の点が明らかになった。

(1) 留学生が日本社会をどのようにみているか

主観的アプローチだけでなく客観的アプローチによる日本社会観を形成する留学生も存在することが示された。

(2) 日本人とどのように付き合おうとしているか

一個人としての付き合いの際のストラテジーは個人的態度がより反映されることが示された。

(3) 集団としての自国人と日本人が付き合うことについてどのように考えているか

抽象的な概念を通して集団間の付き合いを把握する対象Aは、伝統文化という抽象的な概念を通して集団間の付き合いを理解しようとしていることが明らかになった。対象BとCは具体的・主観的経験を通して集団間の付き合いを一般化しようとしていることが示された。

(4) その他の特徴

日本文化の源泉が東アジアに遡れることを他国出身留学生から学ぶなど、対象者が来日前には予期していなかった異文化理解の形成がみられた。

短期日本滞在者の一例である交換留学生も日本社会において共生していく方法を模索していることが示唆された。留学生と支援者がPAC分析結果を共有することによって、留学生の異文化理解と日本社会における共生の質を高めていけると考えられる。

対象Aの結果に見られたように、連想刺激を指定することにより、従来知りえなかった、留学生の客観的視点が明らかになった。日本社会における共生をより良いものにするための、留学生と支援者双方にとっての手がかりを得ることができた。

付記

本論文は日本学術振興会学術研究助成基金助成金基盤研究(C)(課題番号:17K02838, 研究代表者:安龍洙)の助成によるものである。

注

- 1) 会館は学生寮を指す。正式名称は本文中に示した●●会館(伏字部分は固有名詞のため匿名化)。会館は、留学生間で使用されるその通称。

参考文献

- 安龍洙 (2009) 「外国人の対日観に関する研究－韓国人短期留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』7, 1-13.
- 安龍洙 (2010a) 「外国人の対日観に関する研究－中国人短期留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』8, 1-17.
- 安龍洙 (2010b) 「外国人の対日観に関する研究：日本滞在歴の長い韓国人の場合」『ユーラシア研究』7(4), 373-392.
- 安龍洙 (2011) 「外国人の対日観に関する研究－ベトナム人留学生の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』9, 1-18.
- 安龍洙・池田庸子 (2012) 「日本人の外国・外国人観に関する研究－茨城県在住の主婦の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』10, 15-28.
- 安龍洙 (2012) 「外国人の対日観に関する研究－中国の少数民族出身者の場合－」『茨城大学留学生センター紀要』10, 1-14.
- 安龍洙 (2015) 「日本留学経験者の韓国帰国後の対日観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』13, 1-14.
- 安龍洙 (2016) 「日本で就職した元韓国人留学生の対日観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』15, 93-105.
- 井上孝代 (1998) 「カウンセリングにおける PAC (個人的態度構造) 分析の効果」『心理学研究』69(4), 295-303.
- 川那部和恵 (2006) 「異文化理解教育における実践的アプローチの可能性」『教育実践総合センター研究紀要』15, 53-60.
- 内藤哲雄 (1997) 「PAC 分析の適用範囲と実施法」『人文科学論集』31, 51-88.
- 内藤哲雄 (2014) 「海外長期滞在と日本イメージの変化：日本語教師のケース 1」『日本社会心理学会第 54 回大会発表論文集』204.

日本社会における中国人交換留学生の 異文化理解に関する一考察

松田 勇一*・安 龍洙**

Cross-Cultural Understanding of Chinese Students in Japan

Yuichi MATSUDA* and Yong Su AN **

要旨

本稿では中国人交換留学生に対して PAC 分析法を用いて調査を行い、留学生が日本において異文化をどのように理解しているのかについて三つの観点から考察を試みた。その結果、以下の点が明らかになった。①「私が生活する日本の社会」という観点では、日本での経験からイメージを得ているが、日本留学前にはステレオタイプの日本像を持っていた者もいる。観点②「私と日本人がつきあうこと」と観点③「日本人が外国人と分かり合うこと」では、「日本人を理解する」という部分で重複する部分が多く、また理解度によっていくつかの段階があることが示唆された。

【キーワード】 中国人留学生、異文化理解、対日観、PAC 分析法

1. はじめに

本研究は、外国人が日本社会や日本人をどのように理解しているのかについて、個人別態度構造分析法 (Analysis of Personal Attitude Construct : PAC 分析法) を用いて、認知的・情意的観点からその変化を探る一連の研究の一部である。外国人の対日観に関する研究は、安 (2008a, 2008b, 2009, 2010a, 2010b, 2011, 2012, 2013, 2016)、安・宋 (2013)、松田 (2013, 2014, 2017) 等がある。その中で、中国人を対象としたものは、安 (2010b, 2012, 2013) である。安 (2010b) は、中国人非正規留学生 4 名を対象に PAC 分析法を用いて考察を行い、「決められた規則を実直に守る日本人」、「礼儀正しくて親切な日本人」、「経済、技術が発達した先進国で生活水準が高い日本社会」、「外国人に差別があり、男女が平等でない日本人・日本社会」等の対日観を挙げた。安 (2012) は、

*宇都宮共和大学シティライフ学部 (〒 320-0811 宇都宮市大通り 1-3-18; Faculty of City-life Science, Utsunomiya-kyowa University, 1-3-18 Ohdori, Utsunomiya-shi 320-0811 Japan)

**茨城大学全学教育機構 (〒 310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

中国の少数民族出身者4名を対象にPAC分析法を用いて考察を行い、「日本は先進国で高い技術を持っている」、「日本人は優しく親切である」、「日本人は真面目で時間やルールを守るが、融通が利かない」、「日本人は自分の気持ちをはっきり言わない」、「日本はお年寄りが働かなければならない社会」等の対日観を挙げた。安(2013)は、中国人留学生4名を対象にPAC分析法を用いて考察を行い、「礼儀正しい日本人」、「決まりを忠実に守る日本人」、「親切で優しい日本人」、「自己主張をせず曖昧な行動をとる日本人」等の対日観を挙げた。

以上の先行研究では、被調査者に対して刺激語を与え、対日観について調査している。その際の刺激語は「日本、日本人、日本社会についてどんなイメージを持っているか」というものであり、全体的な対日観を尋ねるものであった。本研究では、中国人留学生の持つ対日観についてより詳細に調査するために刺激語を改めた。具体的には、「私が生活する日本の社会」、「私と日本人がつきあうこと」、「私の国の人と日本の人が分かり合うこと」という刺激語であり、留学生本人が日本という異文化をどのような理解しているのかに焦点を当てた。本稿では、この3つの観点から考察を行い、先行研究では指摘できなかった留学生の異文化理解に関して明らかにしたい。

2. 調査方法

被調査者は、中国からの交換留学生4名であり、約半年間の日本における留学を終え、帰国する直前に調査を行った。調査は第1部と第2部に分けられるが、第1部は被調査者本人の同意を得てフェイスシートに被調査者の属性を記入させてから、質問紙を用いて以下のように調査を実施した。

まず、被調査者に以下の刺激語を与え、「①私が生活する日本の社会、②私と日本人がつきあうこと、③私の国の人と日本の人が分かり合うこと」を含めてイメージ項目が10個以上になるように記入させた。

【刺激文】「あなたは『①私が生活する日本の社会、②私と日本人がつきあうこと、③私の国の人と日本の人が分かり合うこと』についてどのようなイメージを持っていますか。思い浮かんだ言葉やイメージを、思い浮かんだ順に番号をつけて記入してください。言葉でも短い文でも構いません。」

その後、その連想イメージを重要と思われる順序に並べさせた。更にそれぞれのイメージ項目の組み合わせが、直感的イメージでその意味内容においてどの程度近いのかを7段階尺度で評定させた。この尺度での回答をもとに、ワード法でクラスター分析し、その結果に対する対象者自身の解釈を求めた。最後に連想項目のイメージについて、プラスイメージの場合は(+)、マイナスイメージの場合は(-)、どちらともいえない場合は(0)の記号を記入させた。

第2部は口頭により、1)各クラスター及びクラスター全体の解釈、2)上記1)の解釈についての来日前後の変化、3)各イメージ項目に対してそのイメージを抱くようになったきっかけや媒体、を尋ねた。

調査は2017年8月に第2著者が実施したが、被調査者の誤用については正しい日本語に直し分析を行った。また、本稿では被調査者が特定されないように地名、大学名、施設名などはすべてA、B、Cのように匿名にした。

3. 結果と考察

ここでは、まずクラスター分析の結果を示し、その結果に対する被験者自身の解釈を述べてから、総合的な考察を行う。

3.1. 中国人 A（女性）の場合

図 1 は被験者 A のデンドログラムである。

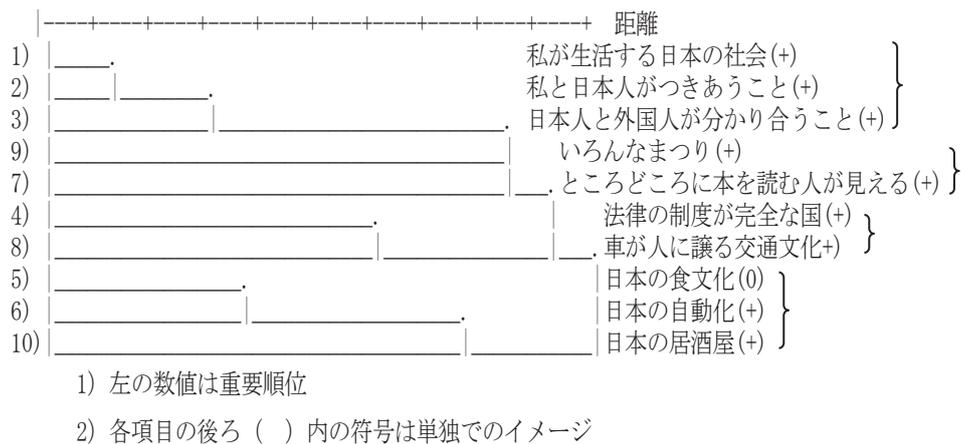


図 1 被験者 A のデンドログラム

クラスター 1 は『1. 私が生ずる日本の社会 (+)』『2. 私と日本人がつきあうこと (+)』『3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)』の 3 項目でクラスター名は「異文化としての日本」とした。クラスター 1 は「外国人と日本の関係について。イメージは、1 番目、私が生ずる日本の社会は、とても便利だ。(とても便利?) はい。社会は、礼儀正しい。(日本人が礼儀正しいということ?) はい。私と日本人が付き合うことは、日本人は親しくしてくれる時もあるが、冷たい時もある。日本人は、外国人のことをよく知っていると思う。私は外国人として、彼らよりそんなに日本のことを知らなかった。(よく知っているってどういうこと?) 私はコンビニでバイトをして、知らない人、お客さんに『出身はどこですか』って聞かれて、『中国』と答えた。すると、『中国のどこですか』って聞かれたので『内モンゴル』と答えた。日本人には、内モンゴルを知っている人がたくさんいる。(イメージの変化については?) 日本人は、外国のことよく知っていると思う。(来る前にも、このようなイメージ持っていた?) あまり。また、外国人は日本語をそんなに話さなくても生活できるから便利だ。また、自動販売機とかあるから。(2 番の「優しいけど冷たい」は?) 中国で日本人と付き合ったことがあるから、このイメージは日本に来てからも同じだ。」と解釈した。

クラスター 2 は『9. いろんなまつり (+)』『7. ところどころに本を読む人に見える (+)』の 2 項目でクラスター名は「日本人の特徴」とした。クラスター 2 は「日本の社会。日本だけにあることだ。(他の国にあまりないような?) はい、中国にはあまりいない、本を読む人。祭りは、全員参加している祭りだ。(本を読む人って?) 日本人は本を読むのが習慣で、日常生活でよく見る。バスを待っている時、バスに乗っている時、ご飯を注文して待っている時、並んで待っている時。(本を読む人がいる) はい。もし、中国でバスを待っている時、本を読んでいたらおかしいと思われ

る。(イメージの変化については?) 中国にいた時と今とはちょっと変わった、見方が。中国にいた時、このようなイメージは持っていなかった。(日本に来てから分かったこと?) はい。祭りは中国にいた時から知っていたが、そんなに詳しくは知らなかった。(日本に祭りがあるということは知っていた?) はい。日本人がよく本を読むことも知っていた。」と解釈した。

クラスター3は『4. 法律の制度が完全な国 (+)』『8. 車が人に譲る交通文化 +』の2項目でクラスター名は「日本人の規範意識」とした。クラスター3は「日本社会全体的なイメージです。日本として特別なこと。法律制度は、20歳。(中国にもあるでは?) そんなに厳しくない。アルバイト先の居酒屋で知ったが、周りの人も20歳以上にならないと一緒にお酒飲めないって。(そういうこと言っていた?) はい。自分の子どもではないが、それも重視する。(中国はしない?) はい、そんなに厳しくない、みんなあまり気にしない。(交通文化は?) 日本に来てから、必ず車が止まって人を待ってくれるのを見た。中国では超危ない。中国では、歩いている人が待つ。(イメージの変化は?) このイメージは中国にいる時は持っていなかった。」と解釈した。

クラスター4は『5. 日本の食文化 (0)』『6. 日本の自動化 (+)』『10. 日本の居酒屋 (+)』の3項目でクラスター名は「日本での生活」とした。クラスター4は「日本人の日常生活だ。日本の特徴。これは、必ず日本。(ちなみに食文化にはどんなイメージを持っている?) 味が薄いものが好きだけど、揚げ物も好きだ。(味が薄い?) はい、味が薄いけど揚げ物も好きだ。野菜は生でそのまま食べる。野菜はあまり炒めない。日本は何でも自動的だ。(例えば?) レジは、お金を入れると自動的にお釣りが出る。洗濯する時も、自動的にやってくれて超便利だ。(居酒屋は?) 居酒屋は日本だけの文化かなと思う。(他の国ではあまりない?) 中国では、みんなキッチンの周りに座って、料理人を見ながらご飯食べる。(イメージの変化は?) 料理を作る人が作り終わったら持って来てくれることだ。(中国にいた時はそのイメージを持っていた?) 全然持っていなかった。」と解釈した。

各クラスター間の比較においては、クラスター1と3について「クラスター3があるとクラスター1を感じる。こういう制度、文化があるところに日本人が住んでいる。」と解釈した。また、クラスター3とクラスター4について「法律が完全だから、日本の自動化が進んでいる。自動販売機を見て分かる。きちんとルールを守るから、自動販売機で販売ができる。」と解釈した。

全体のイメージのイメージに関しては、「さすが日本というイメージだ。(具体的に?) 超真面目。日本人はどんな小さいことでも全力を尽くしてやる。(他には?) 思いやり。日本人は他人に

表1 被調査者Aの対日イメージとそのきっかけ

	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (+)	留学生活を通して
	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	①日本人学生と受けた授業で②知らない日本人を見て
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	アルバイト
2	9. いろんなまつり (+)	チューターと話して
	7. ところどころに本を読む人が見える (+)	バスで見たから
3	4. 法律の制度が完全な国 (+)	アルバイトをしてみても
	8. 車が人に譲る交通文化 +)	無回答
4	5. 日本の食文化 (0)	ホームステイしてみても
	6. 日本の自動化 (+)	スーパーを見て
	10. 日本の居酒屋 (+)	パーティーを居酒屋でするのを見て

迷惑掛けるのが大嫌いだ。日本人は全体的に、みんな同じ民族だ。集団意識がとても強い。人々に違いがあまり見当たらない。(イメージの変化は?)中国にいた時はイメージがそんなに強くなかった。日本に来てから強くなった。そこまで真面目だとは思わなかった。」と解釈した。

被験者 A の対日イメージとそのきっかけは、表 1 の通りである。ほとんどの対日イメージは、日本での留学生活の中で形成されており、アルバイトやホームステイ等、直接本人が経験していることがきっかけとなっている。プラスイメージとマイナスイメージの項目数の比較では、10 項目のうちプラスが 9 項目、マイナスが 0、どちらでもないが 1 項目であった。

3.2. 中国人 B (女性) の場合

図 2 は被験者 B のデンドログラムである。

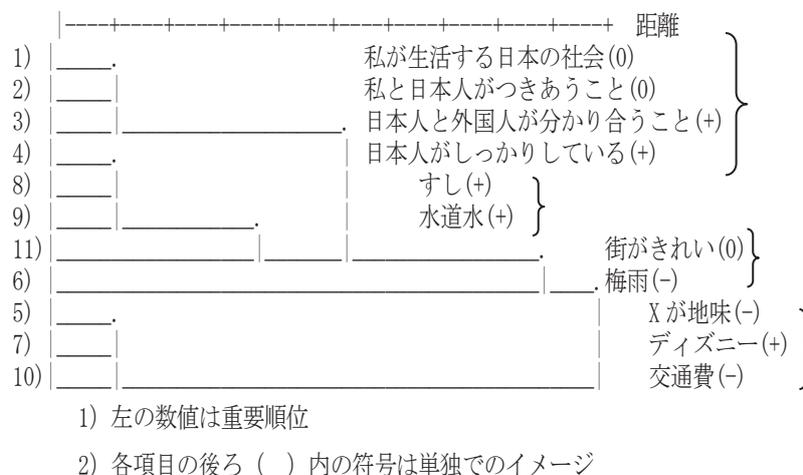


図 2 被験者 B のデンドログラム

クラスター 1 は『1. 私が生活する日本の社会 (0)』『2. 私と日本人がつきあうこと (0)』『3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)』『4. 日本人がしっかりしている (+)』の 4 項目でクラスター名は「日本の社会」とした。クラスター 1 は「私が生活する日本の社会は、自分の国より手続きなどが多い。面倒くさいと思ったことがあった。(例えば?) 銀行や電話番号の契約、Wi-Fi など、いろいろ。メールで、電話で、面接で話さなければならないし。その日が終わっても、2 週間ぐらいかかるという感じだ。4 番の日本人がしっかりしているというイメージと同じだと思う。(例えば?) 最初来たとき、会館に着いたら、みんな外に出て私が乗っているタクシーから荷物を全部持ってくれたりした。朝早く起きて、留学生を連れて市役所行ったり。そのときは、日本人は大学生もそんなに仕事できるかなと思った。(それがしっかりしている?) はい。バイト先でも、日本人のバイト生の方が挨拶するし、返事をしっかりしているし、真面目だと思う。(日本人と外国人が分かり合うことについては?) いろいろ話や文化など通じないことがあるが、ほとんどの気持ちとかは分かり合えると思う。(例えば?) 手で、これは女の子って意味とか、これは怒ったとかいうことが。(しぐさとかが中国と違う) はい。そして、子どもの時から今まで見てきた番組や、小説は、通じないから。そこの話はあまり話せない。(そういう部分は違うけど、話せば理解し合える) はい。(日本の社会は?) 安全だと思う。夜どこに行っても警察の車が通ったり、公園に運動しに行っても警察が回ったりするので、安心だと思う。(他には?) 外国人より日本人のほうが、

本音は言わない。外国人は、怒ったら怒ったって言ったりしてすぐ分かる。しかし、日本人は、自分のことをどう思っているのかがよく分からないところもある。(日本は?) 好きだ。(住みやすい?) それは人によると思う。白人には多分みんなが英語で話しかけたり優しくしてあげるのだが、アジア系やタイやベトナムなどは違う。タイ人の友達がコンビニでバイトしたら、「みんなが留学生だと思わないし、普通に日本で働きたい人だと思って、そんなに優しくしてくれない」と言っていた。(タイの友達が言っていた?) はい。(自身はどう感じている?) 私は大丈夫です。(イメージの変化は?) 日本に来る前は、ドラマなどで見ると、みんなかわいくて。アニメのポスターとかいろいろあって、人形とかいろいろあって、明るい国だなと思っていたが、社会が明るいと思っていたけど、ここに来たら日本人は結構真面目で、そんなに明るい感じはしなかった。日本人はどこへ行っても礼儀正しいと思ったのだが、大阪とか旅行に行ったとき、中国と同じだなと思った。」と解釈した。

クラスター2は『8. すし (+)』『9. 水道水 (+)』『11. 街がきれい (0)』の3項目でクラスター名は「日本の日常生活」とした。クラスター2は「すし、日本人も外国人もよく行く。水道水は、飲めることがいいと思う。(中国では飲めない?) 飲めない。日本の街がきれいだといつも思う。でも、ごみ回収日は臭いと思う。外に置きっぱなしで。これは日常生活のクラスターだと思う。食べ物と水と生活している街。(イメージの変化は?) 中国にも日本料理があるが、すごく高い。でも、ここに来たら回転すしみたいに安いものもあると思った。回転すし以外はやっぱり高い、ラーメンとかはすごく高い。やはり、生活費は高い。例えば、私の実家では、父と母と私、3人の1カ月の水道、電気、ガスを加えても、3000円しかしない。(ここへ来たら1人で4000円から6000円ぐらいするのが、確かに高いと思った。でも給料も高いので、まだ大丈夫だ。」と解釈した。

クラスター3は『6. 梅雨 (-)』の1項目でクラスター名は「日本の梅雨」とした。クラスター3は「今一番最近悩んでいることだ。洗濯ができなくて。(乾かないから?) はい。いつ雨降るか分からないし。(その時はどうする?) 毎日、天気予報見て、いつか洗濯できるかなって。天気予報見ているけど、最近合っていない、天気予報は。昨日も今日も降るって言っていたのに、全然降らない。(午後から降るって) どうしよう。今も洗濯したいです。(イメージの変化は?) 日本の梅雨はちょっと知っていたが、ほとんど知らなかった。こんなに長いのも知らなかった。」と解釈した。

クラスター4は『5. X が地味 (-)』『7. ディズニー (+)』『10. 交通費 (-)』の3項目でクラスター名は「地域による違い」とした。クラスター4は「旅行したりして、自分が生活しているX市を他の都市と比べてみたら、クラスター4のイメージができた。(もうちょっと具体的に) 日本に来る前、日本人はどんな服装でも平気で、街を歩いても誰も見ないっていう印象がドラマとかで出たけど。でもXでは、ちょっと変な服装たらみんな見る。ディズニーは調査の前の日に行った。最近、ディズニーで働いている人たちが、「笑わない」ってみんな言った。(笑わない?) 昔は、観光客に笑顔だったけど、今は笑う人は半分ぐらいだ。(それはどうして?) 多分、外国人もいっぱい来て。(笑うと変に思われるから?) そうかもしれない。(イメージの変化は?) 交通費はどこ行っても同じだと思ったが、やはり都市と都市は違う。みんながX市のほうが高いって言う。Yに住んでいる友達が、「そんなに高くない」と言った。(他には?) ディズニーは大体、良かった。確かに、乗り物とか素晴らしいなと思った。そして、いつも見ている映画が有名で、乗り物はすごく本物みたいだった。そして、映画の主人公も、『わざわざ東京に来てディズニーに行ったことがある』って言った。」と解釈した。

各クラスター間の比較においては、クラスター1と2について「すしは生でも食べられること

と、水は水道のままで飲めることと、街がきれいなことは、みんな日本の社会が。日本は食べ物の安全。そして、日本人がしっかりしていることだと思う。」と解釈した。クラスター1と3について「私が生活する日本の社会は、日本全体的の社会のイメージもあるが、やはり自分が住んでいるX市のイメージが強いと思う。」と解釈した。クラスター2と3について「生活に関連することだ。」と解釈した。全体のイメージに関しては、「日本に来る前は、いいことしか知らなかった。日本に来たら、ちょっと昔知らないことも分かってきた。(例えば?) 例えば、さっき言ったとおり、日本人は怒らないと思っていた。いつも礼儀正しくて、怒らないと思った。でも、ここに住んで付き合ったら、怒るって分かった。日本人は怒るが何も言わないから、みんなが怒らないって思う。外国人は、日本人は怒らないと思うが実は怒る。食べ物がおいしい。確かにおいしいけど、そんなに種類が多くないから今ちょっと飽きてきた。天ぷら、すし、焼き鳥、焼き肉、ラーメンと、ハンバーガー。普通に生活する時、何食べようかな、これしか考えられないです。(イメージの変化は?) 夜、店の終わる時間が早いと思う。(早く終わる?) はい。9時ぐらいになったら、街に行くと結構、暗くて不便だ。そして、例えばちょっと早い飛行機に乗りたくてちょっと早い電車に乗りたかったが、今住んでいる所からX駅までどうやって行ったらいいか分からないからつらい。朝早い時間に走るバスがないから。」と解釈した。

被験者Bの対日イメージとそのきっかけは、表2の通りである。ほとんどの対日イメージは、日本での留学生活の中で形成されており、回転ずし、水道水、ゴミ回収日等、日常生活に関するものが多い。プラスイメージとマイナスイメージの項目数の比較では、10項目のうちプラスが5項目、マイナスが2項目、どちらでもないが3項目であった。

表2 被調査者Bの異文化観イメージとそのきっかけ

	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (0)	無回答
	2. 私と日本人がつきあうこと (0)	無回答
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	無回答
	4. 日本人がしっかりしている (+)	チューターに手伝ってもらったから
2	8. すし (+)	回転ずしを見て
	9. 水道水 (+)	飲めることを知って
	11. 街がきれい (0)	綺麗だがゴミ回収日は臭い
3	6. 梅雨 (-)	今年の6月から経験して
4	5. Xが地味 (-)	生活してみても
	7. ディズニー (+)	行ってみても
	10. 交通費 (-)	他の都市と比べてみて

3.3. 中国人C (女性) の場合

図3は被験者Cのデンドログラムである。

クラスター1は『1. 私が生活する日本の社会 (+)』『5. 秩序がある (+)』『4. 細かいところを重視する (+)』『8. 便利 (+)』『14. 物価が高い (-)』の5項目でクラスター名は「日本の社会」とした。クラスター1は「日本に来て分かったイメージだ。(具体的に?) バスやJRに乗った時、みんな一人一人乗車するという実情があると思う。中国では多分、車が。(4番と8番のイメージは?) 細かいところだ。例えば、学校の図書館は話せる所もあるし、食べられる所もあるし、静かに勉強



図3 被験者Cのデンドログラム

しかできない所もあるし、それはいいと思い。(他には?)『物価が高い』は、日本に来て、食べ物とかバス代とかすごく高いと思う。バス代、交通費は多分、中国の10倍以上だ。(そんなに高い?)高い。非常に高いと思う。コンビニはどこにでもコンビニがあるから便利だ。(中国にはコンビニがない?)あるが、そんなに多くない。(コンビニだけ?)買いたいものは全て大体…。(品物が揃っている?)揃っている。また、料金も払える。(イメージの変化は?)日本に来る前は、ただ先生から聞いただけだった。このイメージはちょっとあるが、そんなに強くなかった。(日本に来てそのイメージが強くなった?)はい。日本に来る前はそんなに高いとか、そんなに細かいことを重視するとか、そのようなイメージはなかった。」と解釈した。

クラスター2は『2.私と日本人がつきあうこと (+)』『3日本人と外国人が分かり合うこと (+)』『11.真面目 (+)』『12.やさしい (+)』の4項目でクラスター名は「日本人との交流」とした。クラスター2は「日本人に対してのイメージだと思う。(例えば?)例えば7月2日は〇〇大学の2次試験を受ける時、今のチューターに聞いて、ここからどのようにその学校に着くのか聞いた。チューターはそのバスの時間を調べて、JRの時間も調べてくれた。どちらがいいか、いつ出発したほうがいいか、全部具体的に書いてもらった。(そういう日本人を見て真面目だと思った?)はい。会社人は、みんなスーツを着ている。スーツは真面目な印象がある。(他には?)留学生として、日本語がちょっと弱い。よく自分が言いたいことをはっきり言えないが、日本人の友達をよく『ゆっくり言っても大丈夫だよ』って言ってきて、その時も、なんかいい。(中国人も同じでは?)はい。(それ以外は何か感じていることは?)日本事情の授業でも言ったが、例えばちょっとぶつかっても謝らない。私にとっては、何か細かいことをしてもらったら、必ず「ありがとう」と言うが、日本人はあんまり言わない。(ありがとうと言わない日本人がいる?)はい。多分、非常に細かいことだから言わないけど。(普通は、日本人は、「ありがとう」ってよく言うよね?)普通はよく言うけど。(そうじゃない人もいるということ?)はい。ただ細かい。例えば外に出るとき、ドアをちょっと開けてあげても「ありがとう」と言わない日本人もいる。(どこで?)授業が終わった後。(授業だからじゃない?)私の場合は、必ず『ありがとう』と言う。(礼儀正しくない日本人もいるということ?)はい。(他には?)買い物とかした時の店のレジで。レジの人はよく微笑ん

で、お金を。これは日本の礼儀だ。日本人にとっては普通だと思う。(商売だからね) だが、中国はちょっと違う。店の人は、表情がないし、ちょっと冷たい。日本に来たばかりの時、ちょっと感動した。笑顔にちょっと感動した。(イメージの変化は?) クラスタ2の日本人に対してのイメージは中国にいた時は、持っていなかった。ただ社会のイメージは、いろいろな先生から聞いた。」と解釈した。

クラスタ3は『13. 冷たいものが好き (0)』の1項目でクラスタ名は「日本人の飲み物」とした。クラスタ3は「去年初めて日本に来た時、冬12月の寒いときに来た。レストランに入ると、すぐ氷水を出してくれた。ちょっとびっくりした。中国では、必ずお湯とか。(私も冬でも氷入れて水飲む) ちょっとびっくりした。(やっぱり変?) 初めて見た時は、ちょっとびっくりした。アイスクリームとか。(果物とかも日本人は冷蔵庫に入れておく。中国もそうでしょ?) 夏はそう。(冬は?) あんまりしない。外国人にとっては、ちょっとびっくりする。そして、子どもたちも冬の時も短パンで来ている。中国では、冬ならきっと三つ以上のズボンをはいている。(いっぱい着込む?) はい。びっくりした。中国では逆だ。(イメージの変化は?) 国にいた時は、こういうイメージを持っていなかった。」と解釈した。

クラスタ4は『6. まつり・神社 (+)』『7. 花火大会・浴衣 (+)』『10. 伝統的な建物が多い (+)』『9. 歌舞伎 (+)』の4項目でクラスタ名は「日本の文化と伝統」とした。クラスタ4は「日本の伝統だ。(どんなイメージ?) 日本は、伝統を大切にしている。(例えば?) 例えばホームステイに行った時、ホストファミリーは、和式の部屋に住んでいた。初めて畳の部屋に入ったから、普通感覚と違うと思った。(他には?) 祭りとか神社とか。中国には伝統的な建物とか文化とか、今は少ないと思う。伝統的なものを大切にするという日本社会は中国にいた時も知っていた。(どうやって知った?) 先生から聞いた。また、教科書にも。」と解釈した。

各クラスタ間での比較においては、クラスタ1と2について「クラスタ2で言った日本人はいつも真面目だから、よく秩序を守る。ちょっと頭がパニックになる。また、細かいところを重視するの、真面目に人にずっと感じて、それを細かく。」と解釈した。クラスタ1と4について「日本にいる時の社会のイメージだ。日本と言うと必ず神社などを思い出す。(日本を代表するようなイメージ?) はい。クラスタ1も4も日本を代表するイメージだ。(外国人が日本というところというイメージを抱く?) はい。」と解釈した。

全体のイメージのイメージについては、「日本に来ていろいろな細かいことに感動したこともある。(例えば?) 例えば東京で地下鉄に乗った時、障害者が乗車する時、駅員が車いすの人も乗れるように案内をする。地下鉄も。(車いすの人が通れるような道が整備されている?) はい。それは中国では見たことがないから感動した。その後も駅に着いたらその障害者に到着する時間を知らせ、乗り降りができるように駅員が手伝う。(それが細かい? 感動した?) はい。(他には?) 便利。全部便利です。バスが時間どおりに走る。(一番便利だと感じているのは?) コンビニとか。バスのチケットも、もらえる。コンビニのような店は、中国ではチケットが買えない。(日本人に関して?) 日本人と付き合うのは、ちょっとストレスがあると思う。(ストレス?) はい。いつも優しく接してくれるが本当の気持ちがちょっと分からないからストレスを感じる。うれしいのか怒っているのか、分かりにくい。(顔を見ても分からない?) 分からない。気持ちを言葉で言わないからどうしたらいいか分からない。何も言わないからどうしたらいいかちょっと分からない。(距離を感じる?) はい。中国は友達と付き合うのは楽。何を思っているか分かるから。」と解釈した。

被験者Cの対日イメージとそのきっかけは、表3の通りである。ほとんどの対日イメージは、

表3 被調査者Cの異文化観イメージとそのきっかけ

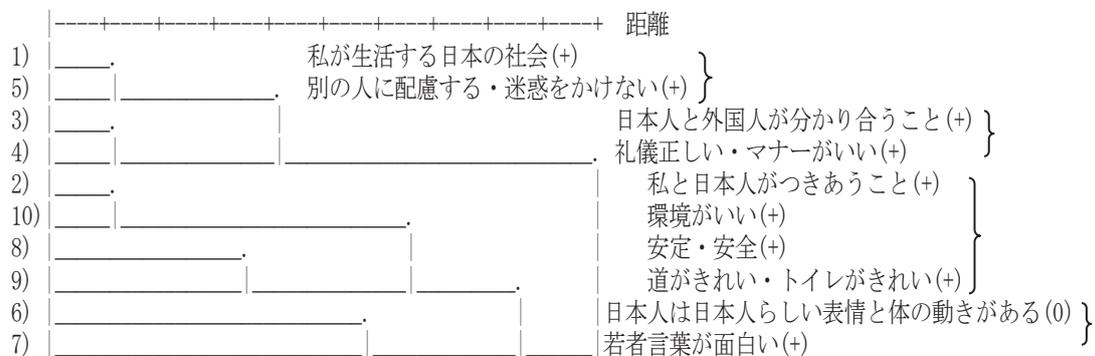
	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (+)	無回答
	5. 秩序がある (+)	バス、JR
	4. 細かいところを重視する (+)	図書館
	8. 便利 (+)	コンビニ
	14. 物価が高い (-)	交通費
2	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	無回答
	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	無回答
	11. 真面目 (+)	チューター
	12. やさしい (+)	日本人の友達
3	13. 冷たいものが好き (0)	氷水を飲む日本人を見て
4	6. まつり・神社 (+)	桜まつり、神社、本
	7. 花火大会・浴衣 (+)	七夕祭りを見て
	10. 伝統的な建物が多 (+)	ホームステイ、昼
	9. 歌舞伎 (+)	本、テレビ

日本での留学生活の中で形成されているが、まつり、神社、歌舞伎等の伝統文化については本を読んで形成されたイメージもあった。回転ずし、水道水、ゴミ回収日等、日常生活に関するものが多い。プラスイメージとマイナスイメージの項目数の比較では、14項目のうちプラスが12項目、マイナスが1項目、どちらでもないが1項目であった。

3.4. 中国人D (男性) の場合

図4は被験者Dのデンドログラムである。

クラスター1は『1. 私が生活する日本の社会 (+)』『5. 別の人に配慮する・迷惑をかけない (+)』の2項目でクラスター名は「日本人の規範意識」とした。クラスター1は「日本人の、生活の上の基準だと思う。(基準?)はい。規則。(例えば?)まず別の人に配慮するというのは、例えば日本で道を歩いている時には、車と面する時は、大体、運転手さんが歩行者を先に行かせる。それは自分の国であまり見られない。迷惑を掛けないというのは、例えば電車の中で皆さん声が小さい。



1) 左の数値は重要順位

2) 各項目の後ろ () 内の符号は単独でのイメージ

図4 被験者Dのデンドログラム

(電車の中で話す声が小さい?) はい。(他には?) 小さなことで日本人がずっと謝ることもある。(相手に謝る?) はい。(他に?) 例えば空港で、日本に来たばかりの時、バスに乗る時は、運転手さんが荷物を運んでくれた。荷物をバスの下の箱に。それは日本人の配慮だと思う。他には、今覚えていない。(私が生活する日本の社会の特徴的な点ということ?) はい。(イメージの変化は?) 日本に来る前にもう持っていたからイメージは変わっていない。」と解釈した。

クラスター2は『3.日本人と外国人が分かり合うこと (+)』『4.礼儀正しい・マナーがいい (+)』の2項目でクラスター名は「日本人の礼儀作法」とした。クラスター2は「これは日本人と外国人の区別かなと思う。(区別? 違いということ?) はい。違い。(もう少し詳しく)日本人のほとんどは、礼儀正しい、マナーがいいと思う。外国人は、特に中国人、韓国人はマナーが悪い印象がある。(例えば?) 列に並ぶ時や何かを買う時は、日本人は順番に前に進むが、外国人は真ん中に…。(割り込んでくる?) 割り込んでくる時もある。そして、礼儀正しいというのは言葉遣いだ。日本人の言葉遣いは、あまり悪い言葉はないと思う。中国語で悪い言葉はいっぱいある。悪口だ。(人を罵ったりする言葉がたくさんある?) たくさんある。(他には?) 例えばサービス業が特に。店とか市役所とかそういう所に行った時は、すごく親切で、丁寧に助けてくれた。(イメージの変化は?) 2のイメージも来日前にも持っていた。授業等で習った。」と解釈した。

クラスター3は『2.私と日本人がつきあうこと (+)』『10.環境がいい (+)』『8.安定・安全 (+)』『9.道がきれい・トイレがきれい (+)』の4項目でクラスター名は「日本の環境」とした。クラスター3は「これはちょっとテーマにふさわしくないと思うが、これは大体、日本の環境だ。(どんな印象?) きれいだ。どこもきれいだ。空気もきれいだし、道もきれいだ。(安定、安全に関しては?) 安定は、日本で生活していることは、安定だと思う。そして安全も。日本の犯罪率は低いかから、安定して、安全な生活が送れる。(イメージの変化は?) 来る前にも同じようなイメージを持っていた。(来てみてどう?) イメージがより強くなった。(特にきれいだと感じているところは?) 特にトイレだ。特に駅のトイレまで、こんなにきれいだとは全然思わなかった。」と解釈した。

クラスター4は『6.日本人は日本人らしい表情と体の動きがある (0)』『7.若者言葉が面白い (+)』の2項目でクラスター名は「日本人の特徴」とした。クラスター4は「これは日本人の特徴だ。(もう少し具体的に?) 日本人らしい表情と体の動きというのは、日本人の表情は、時々大げさだと思う。(表現?) はい。例えば日本人と話している時、何かを話したら、日本人は「ああ、そうなんだ」と、目を大きくして、こんな表情はすごく印象的だ。体の動きというのは、日本人は例えば、さよならする時、ずっと頭を下げて、ずっとこうやって。それは特徴だと思う。(頭をよく下げるとい印象?) はい。よく駅で見ました。(中国人と違う?) 違う。(中国人はあまり頭下げない?) はい。(若者言葉が面白いというのは?) これは日本人の若者特有な言葉なので、中国にも若者言葉はあるが、そんなに多くはない。日本人の若者言葉はみんなが言っている。毎日、日本人の若者が使う。(種類が多いということ?) 種類が多くて。「ヤバイ」とか「ヤベー」。(中国は?) 中国ではよくインターネットの言葉をよく使っている。特に若者言葉は少ない。それはどうしてかと思う。(イメージの変化は?) 4のイメージは日本に来る前にも少し持っていたが、日本に来て強くなった。」と解釈した。

各クラスター間の比較においては、クラスター1と2について『『礼儀正しい・マナーがいい』と、『迷惑をかけない』は同じだと思う。マナーが悪くなると迷惑をかけるので、マナーがいいと迷惑をかけない。もともと周りの人に配慮することは、礼儀正しさの表れだ。』と解釈した。クラスター1と3について「日本人のみんながちゃんとルールを守って、迷惑を掛けないルールを守っ

表4 被調査者Dの異文化観イメージとそのきっかけ

	イメージ項目	イメージ形成のきっかけ・媒体など
1	1. 私が生活する日本の社会 (+)	無回答
	5. 別の人に配慮する・迷惑をかけない (+)	道や電車で経験したから
2	3. 日本人と外国人が分かり合うこと (+)	無回答
	4. 礼儀正しい・マナーがいい (+)	並ぶときに日本人はきちんと順番を守るのを見て
3	2. 私と日本人がつきあうこと (+)	無回答
	10. 環境がいい (+)	自然環境や空気が綺麗だと感じているから
	8. 安定・安全 (+)	犯罪率が低いから／安全に生活できると感じているから
	9. 道がきれい・トイレがきれい (+)	駅や道で見たから
4	6. 日本人は日本人らしい表情と体の動きがある (0)	日常生活の日本人を観察したから
	7. 若者言葉が面白い (+)	日本の若者との付き合いから

て、だから安定している、安全な生活が作れた。」と解釈した。クラスター2と3について「さっき言ったとおり、安定だ。安定と安全は、マナーがいいから結果的に作られた。そして、道もトイレもきれいさが守られている。」と解釈した。クラスター2と4について「『礼儀正しい』は、日本人の体の動きに表れる。表情も分かる。」と解釈した。

全体のイメージについては、「全体的には社会が安定して、環境がきれいで、人と人の接触はいい雰囲気だ。人と人がお互いあまり争ったり、喧嘩したりしない。中国人はよく自分のことを考えるから、よくけんかとかする。日本人は周りの人に迷惑をかけないから争わない。(他には?)日本はすごく発達している。小さなことでも感じた。物だけではなく人もサービスも発達している。」と解釈した。

被験者Dの対日イメージとそのきっかけは、表4の通りである。多くの対日イメージは、日本での留學生活の中で形成されており、特に電車、駅、道等の公共の場における経験がきっかけとなっているものが多い。プラスイメージとマイナスイメージの項目数の比較では、10項目のうちプラスが9項目、マイナスが0項目、どちらもないが1項目であった。

4. 考察

4.1. 「日本の社会」についてのイメージ

ここでは、被調査者4名の「私が生活する日本の社会」についてのイメージを取り上げ、考察を行う。Aは「とても便利だ」、「礼儀正しい」、Bは「手続きなどが多い。面倒くさい」、「安全」、Cは「物価が高い」、「便利だ」、Dは「別の人に配慮する」というイメージを「日本社会」から連想している。これらのイメージは、コンビニエンスストアでの買い物、電話の契約手続き、電車やバス等公共交通機関の利用等の日本における直接的な経験から得られており、日本の実情を反映したものと考えられる。これらのイメージ以外で注目するのは、Bの「日本に来る前は、ドラマなどで見ると、みんなかわいくて。(中略)明るい国だと思っていたが、社会が明るいと思っていたが、ここに来たら日本人は結構真面目で、そんなに明るい感じはしなかった。」、「日本に来る前、日本人はどんな服装でも平気で、街を歩いていても誰も見ないって印象がドラマとかで出ただけ。でもXでは、ちょっと変な服装たらみんな見る。」という解釈である。これらは、留學前後で

イメージが大きく変わったケースであり、留学前はドラマや映画等が日本社会のイメージを形成していたが、現実とは異なることを留学生活によって認識したと考えられる。「イメージが先行する」、「イメージが一人歩きする」と言われることがあるが、Bは日本留学前にはまさに「日本というイメージが一人歩きした」状態であったと言えよう。Bの言う「かわいい」や「変な服」というのは、普通ではないからこそメディアに取り上げられるものであるが、普通の日本社会が分かっているなければ、「かわいい」・「変な服」＝「日本」というイメージが拡散する。つまり、現実の日本社会についての理解がなければ、日本の文化の一部分であるドラマ、映画、アニメーションが日本社会を代表することになる。海外における「サムライ」、「芸者」、「忍者」等のイメージはその最たるものであろう。日本社会を理解してもらうときだけではなく、外国の文化を理解するときに、いかにその情報源の正確さ、公平さが重要かということが言えよう。日本語、日本文化を紹介する教材作成においても留意する点であろう。

4.2. 「日本人との交流」についてのイメージ

ここでは、被調査者4名の「私と日本人がつきあうこと」についてのイメージを取り上げ、考察を行う。Aは「日本人は優しくしてくれる時もあるが、冷たい時もある」、Bは「外国人より日本人の方が、本音は言わない」、「日本人はどこへ行っても礼儀正しいと思っていたのだが、大阪とか旅行に行ったとき、中国と同じだなと思った」、「日本人は怒らないと思っていた。いつも礼儀正しくて、怒らないと思っていた。でも、ここに住んでつきあったら、怒るって分かった。日本人は怒るが何も言わないから、みんなが怒らないって思う。外国人は、日本人は怒らないと思うが実は怒る」、Cは「真面目」、「やさしい」、「ちょっとストレスがある。いつも優しく接してくれるが本当の気持ちがちょっと分からないからストレスを感じる。うれしいのか怒っているのか、分かりにくい。気持ちを言葉で言わないからどうしたらいいか分からない」、Dは「日本人のほとんどは、礼儀正しい、マナーがいいと思う。」というイメージを「日本人とつきあうこと」から連想している。ここで注目すべき点は、A、B、C、Dのイメージの違いが、日本人に対する理解の深さを反映していることである。まず、Dは「礼儀正しい、マナーがいい」という日本人のステレオタイプの日本人イメージを述べている。これは、日本人との付き合いがそれほどない者、日本人に対する理解が浅い者が持つイメージと考えられる。現にDの「私と日本人がつきあうこと」のクラスターは、「環境がいい」、「安定・安全」、「道が綺麗・トイレがきれい」という表面的なイメージによって構成されており、日本人の感情や負の側面などを述べたものはなかった。次に、AとCは、Dよりも一歩理解が進んだ段階にあると考えられる。Aは「優しくしてくれる時もあるが、冷たい時もある」、Cは「優しく接してくれるが本当の気持ちが分からない」、「うれしいのか怒っているのか、分かりにくい。」等のイメージを抱いており、日本人との距離を感じ、本音の部分が何であるのかを疑問に持っている。つまり、日本人の表面的な部分だけではなく、本音の部分に気が始めている段階である。最後にBは、A、Cよりもさらに理解が進んだ段階と言えよう。つまり、日本人とのつきあいが深まり、距離が近くなると日本人の本音、本心の部分が見えるようになる段階である。Bは「日本人は怒らないと思っていた。いつも礼儀正しくて、怒らないと思っていた。でも、ここに住んでつきあったら、怒るって分かった。」というイメージを抱いている。さらにBは、「日本人が怒る」ということだけではなく、外国人が「日本人は怒らない」とイメージを持ってしまう原因について「外国人は、怒ったら怒ったって言ったりしてすぐ分かる」、「日本人は怒るが何も言わないから、みんなが（日本人は）怒らないって思う。」と述べている。怒りの感情を言葉として表

出するのが当たり前と考えている外国人は、「日本人は何も言わない」＝「日本人は怒っていない」となることを理解している。Bは日本人との距離が近くなったことによって、日本人の感情表現を理解しただけではなく、外国人が日本人について誤解してしまう原因に関しても理解を深めたと言えよう。

4.3. 「日本人と相互理解」についてのイメージ

ここでは、被調査者4名の「日本人と外国人がわかりあうこと」についてのイメージを取り上げ、考察を行う。Aは「日本人は、外国のことをよく知っていると思う。」、Bは「いろいろ話や文化など通じないことがあるが、ほとんどの気持ちとかは分かり合えると思う。」というイメージを持っている。Cは「日本人と外国人が分かり合うこと」と「私と日本人がつきあうこと」、「真面目」、「やさしい」というイメージとが同一のクラスターになっている。Dは「日本人と外国人が分かり合うこと」と「礼儀正しい・マナーがいい」が同一のクラスターを形成している。「日本人と外国人が分かり合うこと」についてのイメージは、4.2「私と日本人がつきあうこと」と重複する部分が多いため、比較しながら考察を行う。

4.2. では日本人に対する理解の深度を考察したが、そこでは理解が進む順にD→A/C→Bであることを示した。このような異文化に対する認識の変化は、一般的にU字曲線で説明される(原沢2013)。それによると、被調査者Dは「新しい文化に陶醉」の段階、被調査者AとCは「異文化に直面」の段階、Bは「適応を開始」～「適応」の段階に該当すると考えられる。Dは表面的な日本人との付き合いであり、「日本人と外国人が分かり合うこと」においても「礼儀正しい・マナーがいい」という典型的な日本人の長所を挙げている。AとCは、日本人の表面的な行動と本音があることに気づき始めた段階であるが、「日本人と外国人が分かり合うこと」については、A「日本人は、外国のことをよく知っている」、C「真面目」、「やさしい」という肯定的な面のみを挙げている。Bは日本人の本音に気付いている段階だが、「日本人と外国人が分かり合うこと」については、「いろいろ話や文化など通じないことがある」というマイナスの側面と、「ほとんどの気持ちとかは分かり合えると思う。」というプラスの側面を同時に挙げている。Bのように日本人に対する理解が進むと、共通する部分は共通する部分として、相違点は相違点として認識できるようになると考えられる。異文化に対して、長所、短所という認識ではなく、単なる自国文化との「違い」として相手の文化を認めることが、外国人と分かり合うために必要なことと言えよう。

5. まとめと今後の課題

本稿では、留学生が日本において異文化をどのように理解しているのかについて三つの観点から考察を試みた。「私が生活する日本の社会」については、日本における直接的な経験からイメージを得ており、日本の実情を反映している。しかし、日本留学前には「かわいい」、「変な服を着る」というような偏った日本像を持っていた者もいる。「私と日本人がつきあうこと」と「日本人が外国人と分かり合うこと」については「日本人を理解する」という部分で重複する部分が多かったが、これについてはいくつかの段階があることが示唆された。まず、日本人に対する表面的な理解の段階であり、「礼儀正しい」や「親切」等の言葉に代表される日本人の長所のみを挙げる段階である。次に、日本人の冷たさを感じ始めた段階であり、「日本人の本音が分からない」状態である。この段階から理解が進むと、日本人の本音を理解し、異文化を好悪ではなく自国文化との単なる違いと

して認識できるようになる。異文化を理解する段階は、一般的に充実感と時間の変化から U 字曲線を描くとされているが、本研究の被調査者 4 名は同時期に来日しており、時間的な条件は同じである。来日してから約半年という経過時間が同一でありながら、異文化についての認識が異なるということは、来日後の個人的な経験や人間関係等の違いが影響していると考えられる。今後は、このような異文化理解の違いがどのような要因によって生じるのかについて探っていきたいと考えている。

付記

本論文は日本学術振興会学術研究助成基金助成金基盤研究 (C) (課題番号: 17K02838, 研究代表者: 安龍洙) の助成によるものである。

参考文献

- 安龍洙 (2008a) 「韓国人留学生の対日観の変容に関する一考察—個人別態度構造分析法 (PAC 分析法) を用いて—」『留学生交流・指導研究』10, 31-48.
- 安龍洙 (2008b) 「韓国人の対日観に関する一考察—個人別態度構造分析法 (PAC) を用いて—」『ユーラシア研究』5(3), 107-125.
- 安龍洙 (2009) 「外国人の対日観に関する事例研究—韓国人短期留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』7, 1-13.
- 安龍洙 (2010a) 「外国人の対日観に関する研究—日本滞在歴の長い韓国人の場合—」『ユーラシア研究』7(4), 373-392.
- 安龍洙 (2010b) 「外国人の対日観に関する研究—中国人非正規留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』8, 1-17.
- 安龍洙 (2011) 「外国人の対日観に関する研究—ベトナム人留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』9, 1-18.
- 安龍洙 (2012) 「外国人の対日観に関する研究—中国の少数民族出身者の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』10, 1-14.
- 安龍洙 (2013) 「外国人の対日観に関する研究—中国人留学生の来日前後の対日観を比較して—」『茨城大学留学生センター紀要』11, 1-15.
- 安龍洙 (2016) 「日本で就職した元韓国人留学生の対日観の変化に関する一考察」『茨城大学留学生センター紀要』14, 93-105.
- 安龍洙・宋有宰 (2013) 「外国人の対日観に関する研究—日本滞在歴の長い韓国人留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』11, 81-96.
- 内藤哲雄 (2002) 『PAC 分析実施入門: 「個」を科学する新技法への招待 (改訂版)』ナカニシヤ出版.
- 原沢伊都夫 (2013) 『異文化理解入門』研究社, 58-59.
- 松田勇一 (2013) 「外国人の対日観に関する研究—ベトナム人留学生の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』11, 97-111.
- 松田勇一 (2014) 「外国人の対日観の変化に関する研究—ウクライナ人留学経験者の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』12, 55-74.
- 松田勇一 (2017) 「外国人の対日観の変化に関する研究—台湾人日本永住者の場合—」『茨城大学留学生センター紀要』15, 41-59.

海外で働く日本語教師の実践の再構築 ーグローバルナレッジとローカルナレッジに注目してー

瀬尾 匡輝*

Reconstruction of Teaching Practices of a Japanese Language Teacher: How Global Knowledge and Local Knowledge Influence Each Other

Masaki SEO*

要旨

本稿では、研究者によって構築されてきた専門知識や理論的概念、科学的知見をグローバルナレッジ、実践に関する教師の個人的な知識をローカルナレッジとし、それら二つの知識がどのように相互に影響し合いながら新たな実践を生み出せるのか、香港で働く一人の教師のストーリーから議論を試みる。

【キーワード】 グローバリゼーション、ローカリゼーション、教師の知識・実践の再構築、教師教育

1. はじめに

近年、特に英語教育分野において、研究者・実践者・母語話者・非母語話者などの立場の違いを乗り越え、教育が営まれる現場の視点を重視して実践を構築するローカル化の重要性が叫ばれている。その議論の中で Canagarajah (2005) は、歴史的な植民地主義により西洋の知識が力を持ち、ローカルの知識が軽視されていた現状を打開する必要があるとしたうえで、ローカルの学習者や教師達の経験及び知識に立脚したローカルナレッジの重要性を主張した。そして、グローバル化により人々や言語、文化が流動的に移動する現代で、英語（特に、アメリカ標準英語）のみが模倣されるべき言語になっていることに疑問を呈し、言語や文化、アイデンティティのハイブリディティに着目し、ローカルの視点から現地の言語使用と言語政策、教師の意識、教室実践を批判的に考察することを試みた。だが、これまで言語使用と言語政策を題材とした調査研究ではハイブリディティを含めた議論が行われる一方で、教師の意識と教育実践を題材とした調査研究では、西洋諸国で開

*茨城大学全学教育機構 (〒 310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

発された Communicative Language Teaching (CLT) の考え方に基づく教育実践や教授法、教材に対して批判的な立場がとられ、教師自身の学習経験や価値観を偏重する極端なローカル化の立場からの主張にとどまっていた。そのような議論では、自分の所属する国家を「他者とは異なる独自の歴史的、文化的特徴を持つ独自の共同体である」(梶田, 1997, p. 338) とする国家主義的観点に陥り、外から入ってくるものを極端に拒んでしまう危険性がある。

Robertson (1992) は、グローバルな動きそのものにローカルな側面が存在すると指摘し、グローバル化とローカル化が相互作用的に新たな社会的活動を生み出していくことを「グローカル化」と定義した。人々や情報が国や地域を越えた移動をする今、教師個人の教育実践や価値観を捉える際には、ローカル化の視点だけではなく、教師達がどのように自身の実践を構築・再構築しているのか、グローカル化の視点から議論を深める必要があるのではないだろうか。そこで、本研究では、研究者によって構築されてきた専門知識や理論的概念、科学的知見をグローバルナレッジ、実践に関する教師の個人的な知識をローカルナレッジとし、それら二つの知識がどのように相互に影響し合いながら新たな実践を生み出せるのか、香港で働く一人の教師のストーリーから議論を試みる。

2. 理論的枠組み

2.1. ポストメソッドとグローバル社会における教師教育

Canagarajah は言語使用や言語政策に対する関心が強く、教育実践やその背景にある教師の考えや教師教育といった観点からの言語教育のローカル化の議論はあまり行ってはいない。だが、その中で Canagarajah (2005) は、Kumaravadivelu (1994) が提唱するポストメソッドについて簡単に触れ、教育現場が置かれている社会文化的文脈の中で教師達がボトムアップ的に実践や理論を構築していくとするポストメソッドを通して、教師達をエンパワーすることができるのではないかと主張している¹。Canagarajah が言及した Kumaravadivelu は、Canagarajah と同様にクリティカルな視点に立つ英語教育の研究者であり、教育実践についてローカルな視点からの議論を提唱している。

ここで簡単に Kumaravadivelu が提唱するポストメソッドについて述べたい。ポストメソッドの考え方は従来のメソッドに対する批判から生まれた。メソッドでは、特定の言語理論や言語学習理論のもと、指導する内容や教師・学習者の役割、指導手順などが詳細に定められた方法がある故に、教師は既定の方針に忠実に従わなければならない、教師の独創性は全く考慮されていなかった。英語の中心圏であるアメリカやイギリスといった国々は、このような性質を持つメソッドを軍事的・経済的優位性を行使して各地域に普及させてきたと批判され、メソッドが地域の特性や独自の価値観だけではなく、教師自身の批判的思考能力、ひいては抵抗する手段までを奪ってしまっていると指摘されるようになった。そこで、Kumaravadivelu (1994; 2001; 2003; 2006) は、メソッドに対して、以下の3つの視点から批判を行い、ポストメソッドの重要性を説いたのである。

1. 学術的視点

西洋の知識を重視し、現地の知識 (ローカルナレッジ) を軽視している

2. 言語学的視点

教室内での目標言語の使用を推奨し、学習者・教師の母語使用を制限している

3. 文化的視点

内円圏 (inner circle、英語を母語とする国々) の文化のみが紹介され、目標言語の母語話

者を特権階級として取り扱い、母語話者の雇用の促進が行われている

そして、Kumaravadivelu は研究者→実践者、母語話者 (NS) →非母語話者 (NNS) というように社会的に力のある者がメソッドの普及を促進し、現地・現場に根ざす者はそれを受容するだけの立場であるという植民地主義的イデオロギーが存在する言語教育のあり方を批判し、研究者・実践者・NS・NNS 関係なく双方向から実践を構築していく「ポストメソッド」の必要性を説いた。Kumaravadivelu (2001) はポストメソッドの概念について3つのP (Particularity, Practicality, Possibility) から説明を試みている。

1. 特殊性 (Particularity)

一般化された教授法を鵜呑みにして使用するのではなく、教師自身の実体験に基づく必要がある

2. 実用性 (Practicality)

教師を研究者が開発した理論を受け入れるだけの容器として捉えるのではなく、教師自身の実践から理論を導き出す主体的な存在として捉える必要がある

3. 可能性 (Possibility)

言語教育を言語の教授という狭義で捉えるのではなく、社会的・政治的視野も含めた新たな可能性を見出す必要がある

そして、教育実践を行うためのガイドラインとして、第二言語学習と教育の研究成果と理論、実践的知識に基づき、10のマクロストラテジーを提唱した。

1. 学習機会を最大にする
2. 意味交渉を促進する
3. 教師と学習者との見解の相違を少なくする
4. 学習者の活発的な自己発見型学習を促す
5. 言語に対する気づきを促す
6. 文脈に依存した言語的なインプットを提供する
7. 言語スキルを統合した指導を行う
8. 学習者のオートノミーを促進する
9. 社会的な関係性を確保する
10. 文化的意識を高める

だが、Bell (2003) は、Kumaravadivelu の提言に対して、メソッドが持つ以下の3つの概念を用い、批判を試みている。

1. アイディアのビュッフェ (Smorgasboard of Ideas)

「アイディアのビュッフェ」は Oller and Richard-Amato (1983) の『うまくいくメソッド (Methods That Work)』の初版に使われていた副題である。かれらによるとメソッドには「プログラム、カリキュラム、手順、実践例、提示の方法、研究成果、テスト、インター

アクションの方法、教材、テキスト、映像、コンピュータなど」(p. 3 cited in Bell, 2003, p. 326) が含まれており、その方法は多様である。そして、教師はそれらの多様な方法を取捨選択し、自身の実践に取り入れている。

2. 実践のための規定 (Prescription for Practice)

1970年代のサジェストペディア、コミュニティ・ランゲージ・ラーニング、サイレントウェイなどの「デザイナー・教祖」メソッド (“designer/guru” methods) (Bell, 2003, p. 327) を指す。そして、それらには定められた方法があり、教師達は従わなければならない。

3. 組成原理 (Organizing Principles)

Richards and Rodgers (2001) は、メソッドはアプローチ (approach)、デザイン (design)、手順 (procedures) という構成要素を含む包括的用語であると主張する。かれらによれば、「メソッドは、アプローチと理論的な関係があり、デザインによって構成され、手順によって実現されている」(p. 20) という。そのため、Kumaravdivelu が主張する現場教師達のボトムアップ的な実践の構築という考えもメソッドには含まれていると考えられる²。

そして、Bell は、Kumaravdivelu の提言に対して、メソッドが持つこれら3つの概念のうち、メソッドには規定があり、その規定通りにしなければならないという「2. 実践のための規定」についての批判を行っているが、その他の2点については全く触れていないと指摘する。そして、Kumaravdivelu が提示したマクロストラテジーについても、CLTの基本的な原理を反映させており、全く新しい観点というよりはむしろCLTが主張していることと何ら変わらないと批判している。しかし筆者はこの点について、別の見方を持っている。確かにBellが指摘するように、Kumaravdivelu の提言はCLTの基本的な概念に従っているともいえる。だが、Kumaravdivelu は、これまでCLTではあまり議論がなされてこなかった、教師自らが実践から理論を構築することの重要性を指摘している。つまり、言語教育でグローバルな流れにあるCLTを重視しながらも、自身の教育実践を再構築していく必要性、すなわちグローバル化を示唆しているとも読み取れるのではないだろうか。

このポストメソッドという考え方は、抽象的で、理想主義的な主張であると批判されることもある。実践への応用には抽象的な部分が多いと指摘されていたポストメソッドではあるが、Kumaravdivelu (2011) は『グローバル社会における言語教師教育 (*Language Teacher Education for a Global Society*)』と題した書籍において具体的な教師教育の試案を提言している。その中で、Kumaravdivelu は従来型の知識を重視した教師教育では、歴史や政治、社会文化的文脈、教育的要素に答えられるような教師が生み出されていなかったとし、探求型の教師教育に移行する必要があると主張している。そして、教師は自己決定及び自己変革する個人でなければならないとしたうえで、以下の5つのモジュール (Knowing, Analyzing, Recognizing, Doing, Seeing) の重要性を述べた。

1. Knowing : 教師自身の専門的知識、教室運営に関する知識、個人的な知識を伸ばす
2. Analyzing : 学習者のニーズ、動機、オートノミーを分析する
3. Recognizing : 自身のアイデンティティ、ビリーフ、価値を認識する
4. Doing : 教えるなかで、自ら理論を構築し、自分や他者と対話する

5. Seeing：自身の教育実践を客観的に見る

(p. 17)

教師教育においてもこれら5つのモジュールを提供することにより、教師は教室で何が起きているのかを統合的に理解できるようになり、実践から理論を構築し、さらに自身が理論化したものをもとに実践ができるようになるとしている。そして、探求型の教師教育を実現するためには、教師教育を行う者が以下の点を認識・実践する必要があると述べている。

- ・ 教員養成者が知識の塊であり、実践者が知識の消費者であるとする教師教育プログラム内の不平等な関係について認識し、教師教育を受講する学生にも認識させる
- ・ 将来教師になる人々にクリティカルに考えるよう指導する。そうすることで、教師達は個人的な知識を専門的な知識と結びつけ、それらが互いにどのように形づくられるのかを認識できるようになる。そして、専門的な知識を特定の文脈内での学習者のニーズとウォンツに合うようにするためにはどのように修正すればよいのか考えられるようになり、最終的には自分の実践に関する個人的な知識を持つようになる
- ・ 将来教師になる人々に教室実践から実践原理についての仮説を作らせるのに役立つ簡単な教室談話分析のスキルを身に付けさせる。そうすることで、教師達は自身の理論を構築できるようになる

第二言語教育の教師教育について探求する Johnson (2009) も教師が置かれている社会的文脈に即した実践を構築していくことが重要だと述べながらも、教師の経験的な知識だけではなく、実証研究で明らかになっている科学的概念や理論的枠組みも重要であると主張する。それは、教師達は科学的概念や理論的枠組みを通して自身の経験的な知識を再構築し、自身の考えや実践を再解釈できるようになると考えるからである。つまり教師達は理論の単なる受け手となるのではなく、自分自身が置かれている状況に合わせ自分なりの意味や価値を理論に見出すのである。その一方で、教師達は自身の学習経験から「はっきりと論理立てられてはいないものの根強い」(Johnson, 2009, p. 14) 教育に対する考えを教師教育プログラムに入る前から持っている。そのため、教師教育プログラムの役割は、学術的な分野で議論されている科学的概念をプログラム受講生達に紹介することを通して、かれらの経験的な知識を明示化し、科学的概念との関係を意識化させることであると主張する。また、教師は生涯にわたって学び考え続ける必要があり、自身の実践を単に科学的概念を用いて名付けたり、理解したりするだけではなく、自身の実践を変容させるために科学的概念を個人的に意味のあるものとして捉えられるようにならなければならないという。

Tsui (2005) は熟達した教師とは何かを探るため、教育分野における熟達した教師の知識に関するこれまでの研究を概観し、経験年数がある教師と熟達した教師は異なると主張する。経験なしに熟達した技術を構築することはできないが、熟達した技術を得ず経験年数を重ねることは可能である。経験年数だけがあり熟達していない教師は日々の業務をルーティン化し、そのルーティン化されたものに過度に頼るようになってしまい、新たな成長の機会を最小化してしまう。それに対し熟達した教師は日々の業務をルーティン化していくなかで余裕を生み出し、その余裕の中で新たな挑戦や工夫をし、さらなる高いレベルを目指そうとするのである。そして、Tsui (2003) は、香港の中等教育機関で働く4名の英語教員のケース・スタディから、調査協力者の一人のマリナが熟達し

た教師になれた3点の理由を明らかにした。

1. 豊富で統合された知識基礎を問題解決のために使うことが効果的だとこれまで言われていたが、Tsuiの調査では、熟達した教師になるためには、さらに知識の更新が必要であると述べている。そして、その知識は大学院などでの学びを通して得られる学術的な知識と教師自身がより効果的な教育を行うために探求する個人的な経験的知識が相互に影響しあいながら構築されるという。マリナは教室でうまくいく活動について経験上認識することはできていたが、それらがなぜうまくいくのかは理解していなかった。だが、大学院で学ぶことにより、そこで得た知識を通して自身の実践の背景にある理論的なものを理解し、新たな実践を生み出すことへとつながっていた。例えば、当初マリナは学習者が単に話すことだけを目的にグループワークを授業で行っていたが、大学院で得た学びからグループワークを協同的に行えるように学習者に特定の役割を与えたり、言語的アウトプットを産出できるような課題を設計したりするようになっていた。
2. 熟達した教師になるためには、経験に対する省察と意識された熟考が必要である。マリナは何か問題がある時にだけ省察するのではなく、日々の実践の中で絶えず省察を繰り返していた。そして、決して実践の悪いところだけを改善するために省察が行われるのではなく、よい実践をさらによくするためにも省察が行われていた。
3. 熟達した教師は自身が置かれている社会的文脈の中で、自身の能力を高めようとし、さらに現場が抱える問題すらも解決しようとする。例えば、マリナは同僚教師達が学習者の宿題の成績付けを困難に感じていると思ったことから、新しい評価のシステムやカリキュラムを作成するに至っていた。

そして、教師の知識は「教師が働く特定の文脈と文脈内でのやりとりを通して構築される」(Tsui, 2003, p. 280)と指摘する。

このように、言語教師教育分野では、教師が置かれている社会文化的文脈を重視しながらも、専門的な知識や科学的概念、理論的枠組みの重要性を強調し、それらが教師の個人的かつ経験的な知識と融合することの必要性を説いている。つまり、教師の経験的な知識(ローカル)と専門的知識・理論的知識(グローバル)が融合するグローカルの主張がなされているのである。しかし、既に述べたように、特に教育実践を中心とした言語教育のローカル化の議論では、ローカルナレッジがあまりにも重視されるがために、梶田(1997)が指摘するような社会科学における極端なローカル化の国家主義的立場に陥ってしまっているところが否めない。たとえCanagarajah(2005)が指摘するようにローカルナレッジが「日々の生活における社会实践からボトムアップ的に構築される」(p. 4)としても、教師の知識はローカルナレッジのみから構築されてはいないことは自明である。例えば、Canagarajah(2002)はKumaravadiveluのボトムアップ的な実践の構築を重視するポストメソッドの概念を参考に、教育実践を行うための6つの戦略を提唱している。そして、ライティングの授業を例にとり、以下のように実践していると述べている。

学習者がより分析的、視覚的、外交的、省察的であったとしたなら、文法の練習問題を解いたり、モデルエッセイを読んだり、文章構造の批判を行ったりするような生産志向の強い活動を行う。学習者がより全体的、実践的、内向的、複雑な学習スタイルを好む場合は、ピア同士に

よる批判や連続的な校閲、相談、内容に対する協同的な探求などを行う。

(p. 146)

しかし、Canagarajah がこのように学習者を把握しながらボトムアップ的に実践を生み出しているのは、ある程度の専門的・理論的な知識を持っていたからではないだろうか。つまり、たとえローカルナレッジを重視し、教師自身の経験からボトムアップ的に実践や理論を生み出していくとしても、ローカル内の知識だけにとどまっていたはいけないのである。

2.2. 言語教師教育認知研究と教師の知識

教師の知識に関しては、言語教師認知研究の分野でも議論がなされている。笹島（2009）は、言語教師認知研究を以下のように定義している。

言語教師認知研究とは「言語教師が目標指導言語や授業指導に関してどのような認知のプロセスを持って成長しているか」という探求をめざす。言い換えれば、「言語教師がどう考え、何を知り、何を信じているのか、そして何をしているのか」という認知のプロセスを言語教師認知ということばで表すのである。

(pp. 7-8)

その議論の中で、長嶺（2014）は、言語教師認知の主要概念である「教師の知識」を理論的/実践的、個人的/非個人的に分類して示している（図1参照）。

教師が日々の社会的実践からボトムアップ的に構築するローカルナレッジ（Canagarajah, 2005）は、ここでいう「個人的かつ実践的な知識」と合致する。そして、研究者によって構築されてきた専門知識であるグローバルナレッジは「非個人的かつ理論的な知識」と捉えることができる。言語

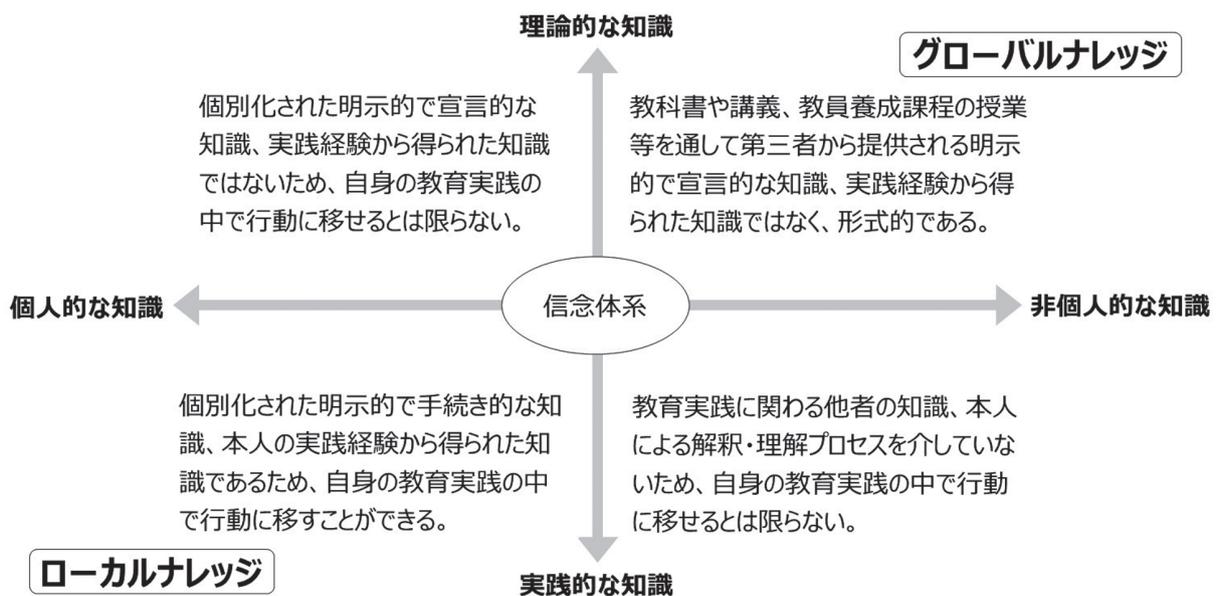


図1 教師の知識（長嶺, 2014, p. 21)³

教師認知の先行研究をまとめた長嶺はこの4つの知識の中で、授業実践に直接関係する「個人的かつ実践的な知識」を教師が獲得することが重要であると述べており、この点は言語教育のローカル化の議論と一致する。だが、ローカル化の議論では、グローバルナレッジである「非個人的かつ理論的な知識」とローカルナレッジである「個人的かつ実践的な知識」を二項対立的に捉え、議論していたところが否めない。しかし、言語教師認知研究の分野では、既に述べた言語教師教育分野同様に、これらの知識は「連続性を有しており、相互作用」（長嶺, 2014, p. 21）しているという。

日本における言語教師認知研究では、中等教育機関の日本語母語話者英語教師のCLTに対する認識とその実践について議論が深められている。研究の対象となった多くの英語教師達は、自身の英語学習の経験から文法訳読法に重きをおいた実践を行っており、大学入学試験などの社会文脈的要素や試験のために英語を勉強したいと考える学習者のビリーフを背景にCLTの導入を拒んでいた（Gorsuch, 2000; Nishino, 2008）。また、それに加え、学習進度の速さや教師の多忙などの時間的要因などもCLT導入を阻む要因になっている（Sakui, 2004）。これらはアンケートを用いた量的な調査であり、日本で働く多くの中等教育機関の英語教師達の考えや経験を反映しているだろう。だが、これらのアンケート調査では、教師が置かれている力関係を伴ったローカル内の人間関係や社会的文脈が十分に描かれていたとはいえない。

このように量的調査が多くを占める日本国内の言語教師教育認知研究の分野において、Sato and Kleinsasser (2004) は日本国内のとある高校での1年間にわたる質的調査から学校文化がどのように教師達の考えに影響を与えていたかを報告している。かれらの調査協力者達は年齢や教育経験の長さに関係なく、同じような文法訳読法を用いた教師主導の授業形態を行っていた。その理由は、他の教師達の授業を観察することで、経験のある教師達の実践が暗黙裡にその職場の正当な実践として捉えられるようになっていたからである。経験のある教師達が新人教師達の授業に対してコメントをすることがあっても、新人教師達が逆に意見を言うことはできず、新しいことができるような雰囲気はその職場にはなかった。そして、教師達は授業で用いている教科書に納得しているわけではなかったが、他の教員達はその教科書を使っているからと教科書通りに教えるようにもなっていた。このような環境であるが故に、コミュニケーションのために英語を教えたいと考えていた教師や、教科書の制限に縛られない選択科目を教えていた教師でさえも、かれらが慣れ親しんだ文法訳読法に基づく実践を行うようになっていた。また、新しいことをやりにくい風潮のなかで、教師達は学外の教師研修に行っても自身の所属機関でできる新しいことは学べないと考え、新しい知識を得ようとする努力も怠るようになっていた。

グローバルな流れとして言語教育においてはCLTが主流になり、その考え方に基づく研究者によって構築されたグローバルナレッジが各国・各地域の外国語教育政策やカリキュラム、授業に取り入れられるようになった。言語教育のローカル化の議論は、このような流れを批判的に捉え、教師自身がボトムアップ的に実践を生み出していくという主張のもと、教師の個人的かつ実践的な知識であるローカルナレッジを重視するようになった。だが、言語教師認知は複雑である。そのため、グローバルナレッジとローカルナレッジを二項対立的に捉えるのではなく、それらがどのように相互に関係しあっているのかを探る必要があるだろう。そこで、本研究では、グローバルナレッジとローカルナレッジがどのように複雑に交わり合い、教師自身の実践が再構築されるのかを探る。また、Sato and Kleinsasser (2004) では、教師達が周囲の影響から伝統的教授法に染まってく過程が描かれていたが、そのような状況に抗って立ち向かおうとする教師もいるだろう。ローカルの実践に対して何らかの疑問を持っている教師がどのように立ち向かおうとするのかを本稿では

明らかにしたい。

3. 調査の概要

3.1. 調査協力者

南田さん⁴は、日本の大学、アメリカの大学院修士課程で日本語教育学を学んだ後に、東南アジアの大学で専任講師として3年間日本語を教えた。その後、香港へ移り住み、2年間の非常勤講師の経験を得て、ブーゲンビリア語学学校の専任講師となった。ブーゲンビリア語学学校は、主に余暇活動として日本語を学ぶ社会人学習者を対象に授業を開講している。社会人が学べるよう、授業の多くは平日の夜や週末に行われている。南田さんは生涯学習部門の初級コースのコーディネーターをしており、初級コースを主に担当していた。それに加え、中級コースと新聞を扱った上級日本語コースを教え、調査時点では週5コマ（1コマ3時間）担当していた。インタビューと授業見学は、現勤務校の専任講師となって1年が経った頃に行った。

3.2. 調査・分析の方法

本研究は、ケース・スタディ（メリアム, 2004; イン, 2011）であり、調査協力者である南田さんのケースをストーリーの形で提示する。調査は、2014年5月から8月にかけて行った。まず、インタビューを5月に1回実施し、南田さんのこれまでの経験や教育観について話してもらった（表1 インタビュー1回目）。その後、ブーゲンビリア語学学校の日本語上級コースと初級コースの授業をそれぞれ1回ずつ見学し、授業見学後にインタビューを行った（表1 インタビュー2回目）。授業後のインタビューでは、授業中に起こった出来事に対する南田さんの考えや意識を中心に尋ねた。

表1 南田さんへの調査の概要

	インタビュー日（時間）	授業見学日（時間） 授業
1回目	2014年5月25日（180分）	2014年7月8日（180分）上級授業
2回目	2014年7月13日（220分）	2014年7月12日（180分）初級授業

分析では、まずインタビュー・データを書き起こしたものと授業観察の際に書き記したフィールドノートを読み込みながら、南田さんが持つ知識や価値観と現地のものに対する考えや意識、経験についてカテゴリーを生成し、その相互の関係について分析を行った。インタビュー・データから直接本文に引用した箇所は「」、インタビュー・データの内容を補足するものは（）、インタビュー・データの背景を説明するものは【】、インタビュー・データで説明のために別のことばで言い換えたものは【=】、質問と解釈できる上昇イントネーションは？、長音はーで示している。執筆したケースは南田さんにも目を通してもらい、解釈の妥当性についてフィードバックを得た。

4. 調査の結果

4.1. 南田さんが受けた日本語教員養成

南田さんは大学・大学院で日本語学・日本語教育学を学んだ。その中で、「日本語教師としての

基礎、自分が信じるものみみたいなのができたのは」、学部での教育実習だったという。学部で日本語教育に「一番最初に触れ」た南田さんにとって、学部での学びや経験は「刷り込み」のように「シュッと染み込」んでいった。だが、それ以上に大学の実習では「自分で考えている感じがした」ため、学んだことや経験したことが日本語教師として「自分が信じるもの」となっていた。

南田さんが学部で受けた教育実習は、大和大学でも特別なものだった。本来であれば、大和大学の学部生と大学院生が履修する教育実習であるため、コースデザインなどは「知識のある院生の実習生」が担当し、学部生の実習生はそのコースデザインの下でクラスを教える。しかし、南田さんが実習をした時の受講生は、南田さんを含めた学部生3人しかおらず、「必然的に（コースデザインやシラバスデザインなども含めて全てを）うち【＝南田さん】らがやらな」ければならなかった。

だが、カリキュラムやシラバスを作成し実際に授業を教えるという段階になった時、南田さん達はそれまで日本語を教えたことがなかったため、どのように日本語を教えればいいのかはわからず困ってしまった。どのように日本語を教えればいいのかについて実習生達が悩んでいることを知った実習担当教員の谷口先生は、「(教師が) インプットをして」、「答えのあるアウトプット (練習) をして」、「(学習者が) 自由にアウトプットをす」れば良いという大まかな授業の流れを実習生達に助言した。そして、実習生達が「怪我をするのはいいと」述べ、それ以外は「自由」に「やりたいうようにやれば良い」と言ってくれた。

谷口先生は「メソッド的」に手取り足取り細かいところまで実習生達を指導するのではなく、実習生達が「自由」にやれば良いという方針の基、指導をしていた。そして、実習生達の意見に耳を傾け、南田さんら実習生達の発言で「筋が通って」いればその考えや方法を採用してくれた。そのようなこともあり、実習には「意見を言ったら (谷口先生に) どう思われるかなーとか考えないで」気兼ねなく言えるような雰囲気があった。

また、そのような雰囲気に加え、マイクロティーチングの際に行われる「オルタナティブ」と呼ばれる活動を通して、南田さんは自身の教育観を形成したようだった。「オルタナティブ」とは、実習生が持ち寄った「気になっているポイント」について、「こういう方法ができるんじゃないかな、こういう方法もあるんじゃないかな、ここさっきこうしてたけど、ここをちょっと変えることもできるかもしれない」という案を実習生達が出し合うことである。南田さんはこの活動をふりかえり、オルタナティブでは自分の「やっていることをベースに」コメントがもられたため、「自分でやりたい (とと思ってやっている) ことに (対して) 助言をもらう感じがした」という。そして、「改善するためのアイデアをもら」ったうえで、「自分はどうしたいのか」をふりかえり「自分で (その実践を) 修正していく」ため、「自分で考えてるって感じがした」。

大和大学の实習では、南田さんら実習生達の考えを中心にした形で実践を行うことができ、周囲とのやりとりのなかで自身の考え方や実践をさらに深めることができていた。大学の授業で「教え方」を教えてもらったことはなかったが、実習で実際に日本語を「教えられた【＝教えることができた】」ことにより、「どうやって教えるの?」というような不安は解消されていった。

その一方で、大学院【＝アセロラ大学】での教育実習は「あらかじめあるクラス」の「シラバスに沿って」授業をしなければならなかったため、学部の頃ほどの新たな学びはなかった。アセロラ大学の実習では、授業で教える内容がすでに決められていたため、それをどのように教えるのかということのみが唯一実習生達が考えられることだった。その教え方について、南田さんが実習担当教員の大野先生から「どう教えるかは、あんまり指導とかを【中略】受けた記憶がない」と述べるように、実習生達のそれまでの価値観や考え方にのみ委ねられているようだった。そして、それら

の価値観や考え方は実習生同士で共有されているわけではなく、他の実習生達がどのような考えに基づき実践をしていたのかということも南田さんは知らなかった。教え方に対する価値観や考え方が共有されていないが故に、実習後に行われる実習生達のコメントのやりとりは単なる「ダメだし」のように感じてしまい、他の実習生達からもらうコメントは南田さんにとっては「そんなに大事じゃない」と考えていた。

4.2. 香港での悩み

4.2.1. 学習者からのクレームを気にし、teacher-centered【=教師中心】になる

南田さんは、大和大学の教育実習で日本に在住する外国人達にニーズ調査及び目標言語調査を実施し、かれらが「日本で生活をうまくしていくため」の授業をデザインした。そのような影響もあり、香港で教えている「今」も、学習者の「ニーズを気にし」、実践していた。だが、学習者の「ニーズ」を重視するということは、香港での実践において南田さんを悩ます一つの要因になっていた。南田さんは「学習者の声」を聞きすぎるがあまりに、自分が「やりたい」と思った実践に挑戦しにくくなっていたのである。例えば、南田さんは、「黙々（と与えられたテキストを一人で）読んで」いる学習者が多い上級日本語授業で、学習者同士が「互いに助け合」い、「質問することによって」、教室にいる学習者全員がテキストを「よりよく理解できるんじゃないか」と思い、ピア・リーディングを教室活動に取り入れようとしていた。だが、一人の学習者から「意味がない」と言われ、他にも同じように感じている学習者がいるのではないかと思い、ピア・リーディングをそれ以降の授業で行うことを断念していた。

学習者が「抵抗」を感じているものを授業で扱わないようにしていた背景には、「学習者からのクレーム」が出ないようにと気をつけていたからである。だが、南田さんは学校から「学習者からのクレーム」を出さないようにという指示を受け、気をつけるようになったわけではない。それよりも、学校のクレームに対する対応方法や周囲の教師達の発言を見聞きすることにより、勤務校では、プログラム全体として学習者からの「クレーム（を）気にしてるんかなーっていう（ような）イメージ」を持つようになり、「学習者からのクレーム」を気にするようになっていた。そして、「学習者の声」に耳を傾け、学習者が求める授業を提供すべく、香港内で「一般化」され、「作り出」された「学習者のイメージ」に適合するような「teacher-centered【=教師中心】」の授業を行うようになってしまっていたのである。そして、「teacher-centered」の授業を行うことにより、「安心、安全、クレームが出ない」と考えていた。

4.2.2. 話すことを重視したい南田さんと書くことを重視する学習者

南田さんはブーゲンビリア語学学校で教える前までは、学習者が教科書『みんなの日本語』の「ドリル練習を書くという発想」を持ってはいなかった。以前勤めていた東南アジアのマンゴスチン大学では同じ教科書のドリル練習を「話してコミュニケーションしながらやっていくって発想」を持ち実践していた。「日本語教育的」な考え方や「日本語教育頭」として、南田さんは「話す」ことを重視していたのである。このように南田さんが「話す」ことを重視するようになったのは、大学院で「コミュニカティブにやることがよいと習」い、学習者達が活動を通して話すような授業をデザインすることがよいとされていたからである。また、大学及び大学院の教育実習で、書くことよりも話すことが大切にされていたため、ブーゲンビリア語学学校で教えるまで「ドリル練習を書くという発想」自体を持ってはおらず、そのような実践をこれまでしたことはなかった。

香港で教え始めた頃は学習者に「話してコミュニケーション」することを促すために、「Find Someone⁵」のような学習者が教室内のクラスメートに聞きに行くような活動を取り入れていた。だが、多くの学習者が座ったままで、活発に他のクラスメートに聞きに行ってはくれなかった。それに対して南田さんは、当初は他のクラスメートに質問を尋ねに行くよう促していたが、学習者の傾向と自身の中学生時代の英語や社会などの学習経験をふりかえり、書くことを容認し始めていた。しかし、だからといって、「書く練習」に完全に転換し「あきらめている」というわけではなかった。「書く練習」が中心になっている授業を少しでも「改善していけるんじゃないかと思」い、学習者にもできるだけ「話す」ように促していた。例えば、筆者が授業見学を行った際にも、初級日本語授業では、話すことを目的とした練習の前には「これは話す練習です」と明確に指示を出し、活動を行うようにしていた。そして、学習者達が書くという行為を「好きだからやる」のではなく、初級の段階から日本語教師に「そうしろって言われて【中略】癖としてやっているだけかもしれない」と思い始め、「あきらめず」に学習者に話させるようにしたいと考えていた。

4.3. 南田さんの工夫

4.3.1. 初級授業での取り組み

南田さんは「学習者の声」や「学習者のニーズ」を重視し、「学習者がやりたい」と思っていることをできるだけ授業で扱うようにしていた。だが、「学習者のやりたい」ことばかりを実践するのではなく、「学習者のやりたい」ことと「自分がやりたいこと」との間に「バランス」をうまく取ろうとも始めていた。そして、「バランス」を取るべく、南田さんは次のような工夫をしながら、試行錯誤をしていた。まず、初級日本語授業においては、教科書のドリル練習を使いながらも、追加のアクティビティではできるだけ学習者が自分自身のことを話せるようにと活動を設計していた。

例えば、教科書には図2のようなドリル練習が記載されている。

- | |
|---|
| <p>5. 例：この 橋が できます・いつ
 → この 橋が できるのは いつですか。
 1) その かばんを 買いました・どこ →
 2) 講義が 始まります・何時 →
 3) 電話を 発明しました・だれ →
 4) 玄関の 前に 止めて あります・だれの 車 →
 5) あなたの 国の お土産で いちばん 有名です・何 →
 6) この カメラだけ 値段が 安いです・どうして →</p> |
|---|

図2 教科書の練習 (『みんなの日本語』 p. 106)

上記のような変換ドリルでは、学習者が「自分の言いたいことを言う余地がない」との理由から、南田さんは図3 (p.97 参照) のような活動を上記のドリル練習に加える形で行っていた。活動はペアで行われ、一人の学習者が変換ドリルの要領で質問を作成し、もう一人がその質問に答えていた。そうすることで、学習した文型を使いながら、学習者達は自分自身のことについて話せるようになっていた。

しかしながら、自分自身のことについて話す練習を目指してはいたものの、上記の活動は文型を基準とした一問一答の練習になってしまっている。そのような活動を行った理由には、ブーゲンビリア語学学校には南田さんの授業以外にも15近くの同一の初級日本語授業が開講されており、指

Q: _____ のは [疑問詞] ですか。
 A: _____ のは [名詞] です。

- ① 日本語の授業は終わります・何時
- ② ○○さんはいちばん暇です・何曜日
- ③ ○○さんは行きたいです・どこ
- ④ 香港空港はできました・いつ
- ⑤ 去年○○さんは日本語を教えてくださいました・誰
- ⑥ ○○さんはいちばんほしいです・何

図3 南田さんが授業で使用したパワーポイントより

定された教科書や統一の試験があるため、なかなか教科書の範囲を超えた「自由発話」の練習が行いにくくなってしまっているからのようだった。統一の試験である定期「クイズ」は成績に直接は関係しないものの、学習者は「数字として（日本語ができないことを）突きつけられる」ため、クイズの点数が低ければブーゲンビリア語学学校での学習をやめてしまうこととなる。そして、クイズで問われるものの多くが日本語の「accuracy【＝正確さ】」であるため、試験対策のような授業をせざるを得なくなり、学習者が日本語を使い自由に話すような「自由発話」の活動がしにくくなってしまっていた。

4.3.2. 上級授業での取り組み

カリキュラムの縛りが厳しい初級日本語授業では、授業に大きな変化をもたらすことは難しいようだった。だが、比較的カリキュラムの制限が緩く、教師の自由度が高い上級日本語授業では、南田さんは学習者が自分の言いたいことを言えるような授業を「自分なりのやり方」で行おうとしていた。上級の学習者を対象とした、新聞を用いて日本語を学習する授業では、南田さんが学習内容や方針を自由に決められるため、自分のやりたいことに挑戦することができた。そこで、南田さんはブーゲンビリア語学学校の学習者の「関心を広げ」、学習者に「いろいろな意見がある」ということを知ってもらい、学習者自身に「自分の意見」を持って議論が展開できるようになってもらえるよう、「ビジターセッション」を行うことにした。ビジターセッションでは、日本語話者⁶がビジターとして教室を訪れ、学習者達と小グループに分かれて意見交換を行う。学習者達はそれぞれ記事を選び、その記事に基づく質問を3つ準備する。そして、ビジターが来る本セッションの前に、準備セッションとして学期中に授業内で同じ記事を用いて学習者同士で話し合い、練習をしていた。このような活動を通して、南田さんは日本人内の多様性や同じテーマにも多種多様な意見があることに学習者に気づいてもらい、そのうえで学習者自身にも自分なりの意見を持ってもらいたいと願っていた。また、学習者に「記事を選んできて」もらい、互いに質問し合うビジターセッションを通して、「教師が説明」する「teacher-centered」の授業になってしまっていた授業をもう少し「能動的にできる」のではないかと考えていた。筆者はビジターセッション自体を見学することはできなかったが、筆者が授業見学を行った際に行われていた準備セッションを見ることができた。そこでは、学習者同士が日本語で活発な意見交換を行っていた。それは、授業の前半部分の「teacher-centered」の授業形態の際には見られなかった光景でもあり、南田さんが目指していた学習者自身が「能動的に」意見を述べるといった目的は達成されているように感じた。

4.4. 新しいことに挑戦しやすい環境

南田さんはそれぞれの教育機関には異なる様々な問題や制限があり、教師が全てに満足できる「ユートピア」のような職場はないと考えていた。その中で、「自分のできる範囲で、ちょっとずつ変えていくことが必要」だと思っていた。既に述べたように学習者の考え方と自身のやりたいこととの間で「バランス」をとることが大切だと考えている南田さんは、自身のやりたい実践を行うためには「抜け穴を見つけ」、「ちょっとだけでも変えていく」ことが大切だと思っていた。そして、そのようにブーゲンビリア語学学校で自分の実践を「変える」ことができたのは、ブーゲンビリア語学学校では教師個々の「自由度」が高く、「自分のやりたいことはある程度できる」ということもあるようだった。しかし、それは教師にとって「楽」であるという反面、「蛸壺化しやすい」とも南田さんは考えていた。南田さん自身、「共有できる人」には、実践を共有するが、自分と教育観が異なる人には「共感」が得られにくいからと、あえて共有はしていなかった。

5. 考察

南田さんは、大学・大学院で日本語学・日本語教育学を専攻し、日本語教師となるための教育を受けた。その中で、「日本語教師としての基礎」や「自分が信じるもの」ができたのは、大学(学部)での教育実習だったという。教育実習では、実習を指導する教員から正しいとされる教育観や教授法を手取り足取り教わるのではなく、南田さん自身がニーズ調査や目標言語調査を実施し、目の前の学習者にとって必要な日本語は何なのか、そしてそれをどう教え、どう改善していくのかということ、他者とのやりとりの中で「自分で考え」ながら学んでいった。そして、特に「オルタナティブ」と呼ばれる活動を通して、他の実習生達からコメントを得、それを基にさらに自分の考えを深めることで、日本語教師として「自分が信じるもの」を強く持つようになっていたようである。

その一方で、大学の授業で学んだ在留外国人の日本語使用や環境、「日本語を分析する方法」といった非個人的かつ理論的な知識(グローバルナレッジ)は、「教え方」に関するものではなかったため、南田さんは当初それらが自身の実践にどのように反映できるのかを具体的には認識できていなかった。だが、南田さんのケースをふりかえると、それらが密接に結びついていた点もある。例えば、南田さんは、大学の授業で、実習を指導する教員から在留外国人が置かれている環境やこれらの言語使用について、教育実習を履修する前に学んでいた。そのような背景知識を基に、教育実習で日本に住む外国人達にニーズ調査を行った南田さんは、在留外国人達の「日本語ができなくて【中略】困っていること【中略】を解決したい」という気持ちをニーズ調査のインタビューを通して強めることになっていた。そして、そこから南田さんは香港で教える現在も重視している「学習者のニーズ」を大切にするという考えを強く持つようになっていたのである。これらの経験をふりかえると、南田さんは教育実習のための授業を設計・運営していくなかで、個人的かつ実践的な知識(ローカルナレッジ)を他者とのやりとりを通して構築してだけでなく、大学で学んだ非個人的かつ理論的な知識(グローバルナレッジ)を自身の経験を通して個人的かつ理論的な知識(ローカルナレッジ)へと変容させていたようである。

その一方で、大学院の教育実習では、学部のころほどの深い学びにはならなかった。その理由としては2点が考えられる。まず一つ目に、大学院の実習では「あらかじめあるクラス」の「シラバスに沿って」授業をしなければならなかったため、学部の時のように自らカリキュラムやシラバス

を作成することはできなかった。そのため、「自分で考えている」という意識が薄れてしまい、学部頃の個人知識の構築にはつながらなかった。そして、もう一つの理由としては、大学院の実習では、他の実習生達と有意義な意見交換ができていなかったことが考えられる。実習では、「教える内容」はすでに決められていたものの、教え方は実習生達がある程度自由に考えることができた。だが、その教え方は実習生達個々のそれまでの価値観や考え方だけに委ねられており、それらが実習生達の間で共有されているわけではなかった。そのため、他の人からもらったコメントは自分の価値観と合っていなかったことから「そんなに大事じゃない」と思い、大学院の実習でも学部のころに培った自身の個人的かつ実践的な知識を基に教えていた。それゆえ、学部のころのように他者とのやりとりを通して自分の考えを深めることはできなかった。

また、大学院の授業では「コミュニケーション」な授業がよいと習い、教育実習でもシラバスはすでにコミュニケーションな内容で構成されていたため、南田さんはその内容に沿って教えなければならなかった。これらの大学院での学びや経験を通して、南田さんは「日本語教育的」な考え方や「日本語教育頭」を構築し、「コミュニケーション」な「話す」活動を重視するようになっていた。

南田さんは、香港で教えることを通して、これら大学・大学院で得た知識や実践を再構築している姿が窺えた。南田さんは、大学院で「コミュニケーションにやるのがよい」と教えられ、香港で教え始めた当初は話す活動をよしとし、学習者が「書く」ということを否定的に捉えていた。これは、学部・大学院での学び、そして香港に来る前の東南アジアの実践でも「日本語教育的」な考え方や「日本語教育頭」として当然のことだと思っていた。だが、香港で教えるなかで学習者の多くが「書く」という行為を行っていたため、自身の考え方が揺さぶられ、書くことを取り入れた練習も自身の経験をふりかえりながら容認し始めていた。これらをふりかえると、大学・大学院で構築された「日本語教育的」な考え方は、香港の学習者と接し教えていくなかで、批判的に再検討されていたのである。

そして、このような変化が促されたのは、南田さんが学部での教育実習を通して「学習者のニーズ」を重視するという考え方を得、香港の実践においても「学習者のニーズ」や「学習者の声」を大切にしよう心掛けていたからだろう。そして、南田さんは「学習者の声」を通して、香港の実践において「teacher-centered」や「書く」といういわゆる「伝統志向 (Traditional)：教師主導、一方的、教科書・文法・暗記重視」(辺・横田, 2012, p.3) の強い教育実践を行うようになっていた。南田さんは「学習者のニーズ」を重視するという指針の下、「学習者がそれ【＝伝統志向の強い教育実践】をやりたいのやったら、それをやらせてあげたい」と考えていたのである。

しかしながら、これら南田さんの「ニーズ」の捉え方は、日本と香港での実践では大きく異なっている。生涯学習論において学習者ニーズは「○○を学ぶ必要がある」という社会が要請する『必要としての学習者ニーズ』と学習者個人の「○○を学びたい」という『要求としての学習者ニーズ』に区分することができる(鈴木・馬場・葉袋, 2014)。南田さんの日本での実践では、日本に住む留学生の配偶者達の「日本語ができなくて【中略】困っている」ことを「解決」するための日本語授業をデザインし、『必要としての学習者ニーズ』に応えようとしていた。一方で、香港においては、たとえ南田さんが自身の学習者に必要と考え、よいと思った実践(例えば、ピア・リーディング)があっても、学習者が求めていなければそれを断念していた。つまり学習者の「学びたい」「学びたくない」という価値判断のみに実践が委ねられ、『要求としての学習者ニーズ』に応えてはいないものの、『必要としての学習者ニーズ』には応えていなかったのである。南田さんがこのように『要求としての学習者ニーズ』に応えることを重視するようになったのは、「学習者からのクレーム」

に敏感になり、学習者が「慣れていない」方法で授業を進めてしまったら、学習者に受け入れてもらえないのではないかと考えていたからである。

だが、南田さんはその後、学習者からの「クレームが出ない」ようにするために「teacher-centered」の授業をすることに疑問を持つようになっていた。これら「teacher-centered」の授業を好む学習者像は、香港内で「一般化」され、「作り出」された「学習者のイメージ」であるということ南田さんは自覚するようになったのである。そして、このようなイメージは周囲の教師達の言動に影響を受けた単なる「思い込み」かもしれないと南田さんは考え、少しずつ自身の実践を「変えていこう」としていた。その変革の過程では、南田さんは決して「突っ走る」ような形で全てを変えていくのではなく、南田さんのやりたいことと学習者のやりたいこととの間で「バランス」をとりながら、自身が置かれている環境の中で「抜け穴を見つけ」つつ、変えていこうとしていた。例えば、カリキュラムの制約が厳しい初級日本語コースでは、南田さんは追加の活動を補い、話す活動を取り入れようとしていた。その一方で、制約が比較的緩い上級日本語コースでは、プロジェクト活動を取り入れ、学習者が自分の言いたいことを言えるような授業を模索し始めていた。

このように南田さんが実践を「変え」ることができていたのは、ブーゲンビリア語学学校では教師の「自由度」が高く、「自分のやりたいことはある程度できる」環境だったということもある。しかしながら、この「自分のやりたいこと」ができる環境が生まれていたのは、ブーゲンビリア語学学校の教員達が互いの実践や価値観に干渉せず、教師それぞれが「蛸壺化」しているからということも背景にあった。そして、南田さん自身、「教育観違うな」と感じる他の教師達とは積極的に交わろうとしていない面もあり、大学院の教育実習の時と同じように、自身の個人的かつ実践的な知識のみに頼ろうとしている姿が窺えた。学部の教育実習の時のように他者とのやりとりを通して、自身の知識を深めていくためには、自分の考え方を受け入れてくれたり、認めてくれたりするような雰囲気が必要とされていたと考えられる。

図4に、本節のまとめとして、南田さんの実践の再構築のプロセスを図に記す (p.101 参照)。南田さんのケースをふりかえると、南田さんは香港で教え始めた当初、学習者の様子や周囲の教師の言動から、伝統志向の強い教育実践を行うようになっていた。言語教育のローカル化の議論では、このような現地の現状に合わせて教師の価値観や実践が変化することを指して、地域の現状に合わせたローカル化が行われていると結論づけられていたのではないだろうか。だが、南田さんのケースでは、単に地域の現状に合わせて実践や価値観を変化させているだけではなく、そこからさらに学習者・学校の方針・南田さん自身のやりたいこととの間でバランスを取りつつ、自らの考え方も重視する方法で新たな実践を生み出そうとしていた。

このように南田さんが能動的に新たな実践を生み出すことができるようになっていたのは、南田さんが学部で受けた日本語教員養成の影響があったからではないだろうか。南田さんは、初めて日本語教育実践に触れた学部での教育実習で具体的な「教え方」を手取り足取り教わらず、「自分で考え」ながら、個人的かつ実践的な知識を培っていた。南田さん自身も述べているが、「教え方」を教わらないということは、「どうやって教え」ればいいのかわからず最初は「不安」になる。だが、長期的な視点で教師のキャリアを見た場合、このように「自分で考え」実践を再構築することを可能にしており、非常に有意義なものだったと言えるのではないだろうか。



図4 南田さんの実践の再構築

6. 教師教育への示唆

南田さんのような実践の再構築を目指すには、教師教育において講義のみならず、他者とのやりとりを通して自分の考えを深めることが重要となってくるであろう。Kumaravadivelu (2011) は、教師の対話には制御会話（controlling conversations）と学習会話（learning conversations）の2種類があるという。制御会話は「ある特定の見解からのみ話すことによって、教師の行動を制御する」（p. 94）会話である。そこでは正しいとされる特定の方法や考えを教師教育の指導者によって一方的に提示され、それに基づいた実践を行うことが目指される。一方、学習会話は「複数の見解を学びの根源とし、学習に対する様々な視点について個人が持つ信条やその前提にある考え、価値観に

対して疑問を投げかける」(p. 94) ことによって教師の学びを促進するというものである。南田さんの教師教育はこれにあてはまるだろう。南田さんが受講した教師教育では、他者とのやりとりを通して自分の考えを深めることが重視されていた。そして、指導教員や他の受講生達から投げかけられた問いにより、より深く自分と向き合うことができるようになっていた。このように、教師自身の考えは教師教育の指導者によって提示されたり、与えられたりするのではなく、教師自らが考えて構築していかなければならない。そのためには、他者とのやりとりを通して教師が考えを深められるように、教師教育において学習会話を推進していくことが重要になってくるのではないだろうか。教師教育者達は、受講生それぞれの根底にある考えや価値観に対して疑問を投げかけたり、紹介する専門知識や理論的概念、科学的知見について受講生自身の現場で本当にそれが必要なのか、必要だとしたらそれをどのように取り入れるのかといった根本的な問いを投げかける必要があるだろう。

しかしながら、初期段階の教師教育⁷は受講生達に特定の具体的なスキルを提示する傾向があり、教師が自らの考えを深めるような場になっていないことが多い。このようなスキルの伝授は、受講生達が短期間で教壇に立たなければならない場合には有効かもしれない。だが、ここまで述べてきたように、そのような教師教育では葛藤を乗り越えて新たな実践を生み出せる教師を育てることはできない。初期段階の教育現場において自らの実践を再構築していく教師を育むには、南田さんのように、仲間達と議論をしながらゼロから日本語のコースをデザインし、それに基づいた授業を実践することが必要なかもしれない。南田さんは教育実習を履修する他の実習生達とゼロから日本語のコースをデザインすることを通して、自分達がやりたいことをどのようにして現場で行えるのかを考え、実践に対する考えを深めていた。だが、その際、受講生達の知識ばかりにとらわれてしまうと、かれらのローカルナレッジのみに基づいた実践が生み出されてしまう危険性がある。ローカルナレッジとグローバルナレッジを融合することができる教師を育むためには、教師教育を行う者達が適宜グローバルナレッジを紹介し、受講生達にそれを自らの実践と関連付けられるように働きかける必要があるだろう。受講生達はそのような経験を通して実践が置かれている社会的文脈とグローバルナレッジを考慮したグローバルナレッジを形成し、それを基にした実践を生み出せるようになっていく。

また、教師は生涯にわたって学び続ける必要がある、このような学びは初期段階の教師教育のみで終えてはいけない。したがって、現職教師に対する教師教育も必要となってくる。現職教師に対する教師教育でも、初期段階の教師教育と同様に、自身の「学習に対する様々な視点について個人が持つ信条やその前提にある考え方、価値観に対して疑問を投げかけるような」学習会話(Kumaravadivelu, 2011, p. 94)を教師同士が行うことで、教師は自分自身と向き合っていくことができるのではないだろうか。そしてその過程では、教師教育を行う者達も受講者がどのようにしてローカルの社会的文脈に合わせ、自分の理念とローカルナレッジ、グローバルナレッジを融合させながらグローバルナレッジを構築し、第三の実践を生み出していけるようにするかを考える必要がある。そのためには、講義や論文の紹介などによる一方的な知識や研究してきた成果を単に伝達するのではなく、受講者に自身をふりかえらせるような形で学術的な知見を提示することを考えなければならないのではないだろうか。そうすることで、教師達は参考となる他者のローカルナレッジやグローバルナレッジを適宜自分の考えや実践と結びつけてグローバルナレッジを構築し、その結果新たな実践を生み出していけるようになるのではないだろうか。

付記

本稿は、2017年度上智大学大学院言語科学研究科に提出した博士論文の一部に、加筆・修正したものである。

注

1. しかしながら、その議論は半ページにとどまっている。
2. しかしながら、Richards and Rodgers (2001) は、CLTは「メソッドというよりは、アプローチである」(p. 172) と同じ書籍内で述べており、概念2との混同が見られるとも指摘されている (Bell, 2003)。
3. 「グローバルナレッジ」、「ローカルナレッジ」は筆者による挿入。
4. 調査協力者名及び教育機関名はプライバシー保護の観点からすべて仮名である。
5. 学習者がプリントに書かれた質問を他の学習者に聞きに行くタスク。南田さんはビンゴゲームの要領で、各マス(合計9マス)に質問項目を書き、「はい」と答えた人の名前を書くよう指示していた。
6. 当初は日本語母語話者を募集していたのだが、募集案内を見た日本語非母語話者も参加することになったため、上級日本語学習者もビジターに含むことにしたという。
7. これから教師になることを目指す者達を対象とした教師教育。英語で言うところの「teacher education for pre-service teachers」。

参考文献

- イン, ロバート K (2011) 近藤公彦 (訳) 『新装版 ケース・スタディの方法【第2版】』千倉書房
- 梶田考道 (1997) 『国際社会学—国家を超える現象をどうとらえるか』名古屋大学出版
- 笹島茂 (2009) 「教師教育と言語教師認知」 笹島茂・サイモンボーク 『言語教師認知の研究』 開拓社, 1-14.
- 鈴木真理・馬場祐次郎・葉袋秀樹 (2014) 『生涯学習概論』 樹村房
- 長嶺寿宣 (2014) 「言語教師認知研究の最近の動向」 笹島茂他 (編) 『言語教師認知の動向』 開拓社, 16-35.
- 辺晴・横田葉子 (2012) 「教育現場における日本語教師のピリーフ—大連、蘇州、香港、東京における教師のピリーフ調査」 『第九回国際日本語教育・日本研究シンポジウム予稿集』 <<http://www.japanese-edu.org.hk/sympo/upload/manuscript/20121016031552.pdf>> (2017年10月27日)
- メリアム, S.B. (2004) 『質的調査法入門—教育における調査法とケース・スタディ』 堀薫夫他訳 ミネルヴァ書房
- Bell, D.M. (2003). Method and postmethod: Are they really so incompatible? *TESOL Quarterly*, 37, 325-336.
- Canagarajah, A. S. (2002). Globalization, methods, and practice in periphery classrooms. In D. Block & D. Cameron (Eds.), *Globalization and language teaching* (pp. 134-150). London, UK: Routledge.
- Canagarajah, A. S. (2005). *Reclaiming the local in language policy and practice*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gorsuch, G. J. (2000). EFL educational policies and education cultures: Influences on teachers' approval of communicative activities. *TESOL Quarterly*, 34(4), 675-710.
- Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. New York: Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (1994). The postmethod condition: Emerging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 28, 27-48.
- Kumaravadivelu, B. (2001). Toward a postmethod pedagogy. *TESOL Quarterly*, 35, 537-560.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods: Macrostrategies for language teaching*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). TESOL methods: Changing tracks, challenging trends. *TESOL Quarterly*, 40, 59-81.
- Kumaravadivelu, B. (2011). *Language teacher education for a global society: A modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing, and seeing*. New York, NY: Routledge.
- Nishino, T. (2008). Japanese secondary school teachers' beliefs and practices regarding communicative language teaching: An exploratory survey. *JALT Journal*, 33(2), 131-155.
- Oller, J. W. Jr. & Richard-Amato, P. A. (Eds.). (1983). *Methods that work: A smorgasbord of ideas for language teachers*. Rowley, MA: Newbury House.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: social theory and global culture*. Thousand Oaks, CALIFORNIA: Sage Publication.

- Sakui, K. (2004). Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58(2), 155-163.
- Sato, K. & Kleinsasser, R. C. (2004). Beliefs, practices and interactions of teachers in Japanese high school English department. *Teaching and Teacher Education*, 20, 797-816.
- Tsui, A. B. M. (2003). *Understanding expertise in teaching: Case studies of ESL teachers*. New York: Cambridge University Press.
- Tsui, A. B. M. (2005). Expertise in teaching: Perspectives and issues. In K. Johnson (Ed.), *Expertise in second language learning and teaching* (pp. 167-189). New York: Palgrave Macmillan.

海外体験学習プログラムを体験した学生はどのように日本、 派遣国、自己を見ているか

—参加学生の記述に見られた「日本人性」をめぐって—

青木 香代子*

Perceptions of Japan, Visiting Countries, and Self: An Analysis of Participant Students' Narratives of Short Term Study Abroad Program through the Concept of Japaneseness

Kayoko AOKI*

要旨

本稿では、X大学において実施された海外日本語教師アシスタント実習プログラム（SENDプログラム）に参加した学生が提出した報告書の分析を中心に、学生がどのように派遣国や日本、自己を捉えていたか、また参加により学生の認識がどのように変化したのかを日本人性の視点をもとに明らかにする。分析の結果、派遣国のイメージの変化や、「単一民族国家」としての日本に対する認識にも変化が見られた。一方で、学生は日本語母語話者としての特権性には無自覚であったことが分かった。また、活動を通して偏見への気づきやそれへの対応として複数の視点を持つことへの気づきが学生の記述から明らかになった。

【キーワード】 海外体験学習、海外日本語教育実習、日本人性

1. 問題の所在と目的

本研究は、2012年～2016年度にかけて、グローバル人材育成推進事業（2014年より「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」）の一環として、X大学において実施された海外日本語教師実習プログラム（SENDプログラム）に参加した学生の報告書の分析を中心に、学生が派遣国や日本、そして自分自身をどのように認識しているかについて、日本人性の視点をもとに考察することを目的とする。海外研修プログラムにおける参加学生の意識変容について、渡部（2009）

*茨城大学全学教育機構（〒310-8512 水戸市文京 2-1-1; Institute for Liberal Arts Education, Ibaraki University, 2-1-1 Bunkyo, Mito-shi 310-8512 Japan)

は、自文化や自己の振り返りが起こり、積極性や学習意欲向上などの効果が見られたとした。短期海外研修に関する効果の研究においては、自己評価や学習意欲が高まったことが報告されている(池田 2011; 2014、小林 2013、中川 2013、松田 2012、藪田 2014; 2015) ほか、参加者の訪問国に対するイメージの変化や意識変容をもたらすという報告もある(小川・永井・兵藤 2015、浅野 2015、居城・中山・織田 2014、徳井 2002、文野・杉本 2000)。一方で、工藤(2009)は、短期海外語学研修プログラムでの「否定的事例」として、学生の境界意識を生産し強化したケースもあったとして、海外研修における多面的効果を明らかにした。

海外日本語教育実習における学習効果や異文化理解に関する先行研究では、例えば佐藤・高木(2009)は、海外日本語教育実習プログラムの体験によって、異文化と関わる能力を高めるための効果を検討した。また、三枝(2014)は、日本語教師養成課程が設置されている大学の海外実習における学生の報告書から、日本語教育実習が日本語教師としての能力や資質だけでなく、ピア・ラーニングによる実習生同士の関係や、実習先(オーストラリア)のホストファミリーや実習先大学の学習者との良好な関係により、実習生の能動的な活動や積極性を促し、多くの学びや変容を実習生に実感させたと分析した。本研究で取り上げるプログラムを実施したX大学には、日本語教師養成課程はなく、参加学生のほとんどは日本語学や日本語教育を専門的に学んでいる学生ではなかったが、学生の異文化理解を促すことが目的の一つとなっている SEND プログラムでも同様の効果が期待できると考えられる。しかし、海外日本語教育実習を含む海外体験プログラムにおける先行研究では、海外体験が学生に与える影響が学生自身の「日本人であること」による他者へのまなざしについては十分に議論されてきたとはいえない。

また、近年多くの大学でグローバルな舞台で活躍できる人材の育成をめざした海外プログラムが実施されてきており、その課題も議論されている。例えば吉田(2014: 36)は、グローバル人材育成をめぐる高等教育政策に関わる諸アクターの行動及び施策が大学に及ぼしている影響を考察し、グローバル人材育成の議論に欠けているのは、「日本を相対化する視点と、それと関連してグローバル化への対応ではなく抵抗という視点である」としている。さらに平畑(2014: 178)は、グローバル人材をめぐる言説について、『『日本人アイデンティティ』が強調され、日本の問題解決に役立つ人材であってほしいという育成側の期待が透けて見える一方で、日本が直面しているグローバル化の現実に十分に対応した人材とはいいたい』と指摘している。これらの指摘は、海外体験学習プログラムにおける学習効果や人材育成に関する議論には、日本や日本人であることを批判的に捉える視点が欠如していることを示すものである。これに応える観点として、本研究では、日本人性の視点から分析を行い、プログラムに参加した学生がどのように派遣国や日本、自己を捉えていたか、また、プログラムに参加したことによって、学生の認識がどのように変化したのかを明らかにすることを本研究の目的とした。さらに、海外体験学習プログラムやその研究における課題を示すこととする。

2. 日本人性の概念

海外体験学習プログラムにおける異文化理解や「グローバル人材」言説において、「日本人」とはだれか、また何が「日本文化」かを問うことは、どのような意味を持つのだろうか。佐藤(2010)は、海外子女教育における「日本人という位置性や当事者性」に注目し、『『日本人』というカテゴリー』の問い直しを促している。この視点は、他者化する側の問題を可視化し、二項対立的な枠組

みを超えていくことができるとし、そのためには日本人性という概念が重要性であると佐藤は指摘している。

日本人性は、ホワイトネス研究に着想を得たものである。ホワイトネス研究は、アメリカ合衆国を中心に進められてきた研究で、ホワイトネスとは、Frankenberg (1993) によれば、ヨーロッパ系白人の意識化されない特権や無徴化された文化や規範、価値観等を含み、歴史的、政治的、社会的、文化的、経済的に構築されてきたものである。そして、「白人であること」とは、労せずして得た特権 (unearned privileges) を持っている、より多くの機会が得られる、権利・資格があると感じられる (feeling entitled)、普通 (normal) である、ということなどを意味する (Tochluck, 2010)。ホワイトネス研究の多くは、合衆国内の文脈で議論されることがほとんどであるが、Kendall (2006) は、ヨーロッパ系白人の特権性や優位性は、国外においても維持されると指摘している。さらに、アメリカの大学に在籍するヨーロッパ系白人の学生の留学体験が、人種意識にどのような影響を及ぼすかを研究した Bryan (2005) は、留学経験がこれまで自明化されてきた人種的アイデンティティを可視化する可能性があるとして指摘する。

翻って、日本人性 (日本人であること) は、可視化されない社会的規範を形成し、構造的な特権を持つことを含意している (松尾 2005)。さらに戴 (2005) は、『『日本人であること』がどんな社会的、文化的優位性を内包しているのか』を問うことが重要であるとする。これらの日本人性の視点は、異なる他者を排除してきた社会構造や社会的な不平等を可視化し、それを変革していくための方策を構想することを可能にすると松尾は主張している。

海外の日本語教育における日本語母語話者教師の「日本人性」に着目した研究として、平畑 (2008) が挙げられる。平畑は、非母語話者教師への聞き取りから、母語話者教師と非母語話者教師の間に生じる不均衡について、以下のように述べている。

本来、日本人性という概念のありえない海外の地域において、日本人性を生起させるのは、そこに存在する、「日本人 (≡日本語母語話者)」と、日本語使用によって、「しかし、日本人ではない (≡日本語使用者)」という性質を付加される「非母語話者」である。(略) もともと「母語話者日本語教師」と「非母語話者日本語教師」の間にあった、母語話者性による不均衡が、これらのジレンマによって増幅され、さらにそこに歴史的、政治的に未解決な問題が介入してきた場合、日本人性に付随する「特権」が、母語話者性のそれ以上に大きな、「目に見える異質なもの」として切り離され、固定化される。こうした構造の中では、本来、個人対個人の関係の偶発的な不均衡でありえたものですら、「日本人」と「日本人ではない人」との関係の不均衡に転嫁されることにもなりかねない。(平畑 2008 : 13)

先に述べたように、SEND プログラムに参加した学生のほとんどは、プログラムを通して初めて日本語教育に触れることになるため、日本語教師アシスタントとして未熟なまま協定校に派遣される場合もあった。しかしながら、非日本語母語話者が参加学生の指導教員となっている場合で、学生が日本語母語話者である場合、平畑の指摘したような不均衡が起り得ることになると考えられる。そのような環境において、母語話者教師は「日本語母語話者として、日本人として認識され、均質化される構造から自由になることはできない」(平畑 2008 : 17) が、日本人性の概念はまさにそれを問うものである。つまり、『『日本人性』を命名することによって、意識されない『日本人』という中心を問うことが可能』になるのである (松尾 2005 : 23)。日本人性の概念は、学生の「他

者化する側」の問題点を浮かび上がらせ、海外体験学習プログラムの課題を探ることが可能になると考える。

3. 研究方法

本研究の対象である X 大学の SEND プログラムは、2 回の海外経験を含む以下の 4 つの段階で構成され、約 1 年間にわたって行われるプログラムとなっており、毎年 20 名～30 数名の学生が参加した。SEND とは、Student Exchange - Nippon Discovery の略で、文部科学省 (2012:7) によれば、「日本人学生が留学先の現地の言語や文化を学習するとともに、現地の学校等での日本語指導支援や日本文化の紹介活動を通じて、学生自身の異文化理解を促すことを海外留学の目的の一つとして位置づけ、将来、日本と留学先の国との架け橋となるエキスパート人材の育成を目指す取り組み」のことである。筆者は 2013 年 2 月より X 大学において SEND プログラムのコーディネーターとして、オリエンテーションの実施、課題や派遣中の報告、帰国後の報告書へのフィードバック等を行い、学生の学びに関わってきた。

表 1 X 大学の SEND プログラムの概要

段階 1 後期／秋学期	X 大学において、基盤となる科目を履修 オリエンテーションの実施
段階 2 4 週間・春休み	英国の教育機関において、日本語教育に関する専門科目を履修
段階 3 前期・春学期	X 大学において、日本語教育・異文化理解教育実践に必要な科目を履修 日本語授業見学を含む事前学習 (全 15 回)
段階 4 3 週間・夏休み	海外協定校において、日本語教師アシスタントとして日本語教育・日本文化紹介を実施

本研究では、X 大学に参加した学生がプログラム終了後に提出した報告書を中心に、派遣国滞在中の報告、事前指導で提出した課題、派遣先大学に提出したプロフィール、帰国後アンケート等も分析の対象とした。報告書は、段階 4 の海外協定校での実習から帰国後、2 週間以内にプログラムでの体験についてそれぞれの学生がまとめたものである。報告書には、① SEND プログラムを申し込んだ動機、② SEND プログラムにおける授業、活動、実習等について、③ SEND プログラムを通してどのように成長したと思うか、④ SEND プログラムは今後の進路にどのように影響するか、⑤ SEND プログラムでなければ得られなかったこと、⑥ SEND プログラムの長所、特徴、以上 6 つの項目を含むように指導し、学生は 5,000 字程度の報告書を作成した。なお、本報告書は SEND プログラムの授業単位の成績評価に含まれるものであったが、冊子として協定校の指導教員をはじめ、関係者に配付するものでもあったため、成績評価の後、説明が不十分なものや表現があいまいなものや不適切なものについては筆者がフィードバックを行い、修正するように指導した。本研究では、1 回目に提出したものを中心に分析したが、フィードバック後の修正でどのように変更を加えたかについても分析を行った。

本研究では、2013 年度～2014 年度の 2 期生 33 名、および 2015 年～2016 年度の 4 期生 34 名のうち、派遣国と日本、自己に関する記述が厚いと思われる学生 5 名 (第 2 期生 2 名、第 4 期生 3 名) の記述の分析を行った。下記表は、それぞれの学生に割り振った記号と派遣国、および派遣先

表2 学生の派遣国と派遣大学

		派遣国	派遣先大学
2 期生	A (女)	マレーシア	S 大学
	B (女)	中国	R 大学
4 期生	D (女)	フィリピン	Q 大学
	E (男)	フィリピン	P 大学
	G (女)	ベトナム	O 大学

大学に割り振った記号である。それぞれの記号は学生の個人名や個別の大学名とは関係ない。また、学生の記述に出てくる派遣国の滞在都市名にもランダムに割り振ったアルファベットを使用した。

分析方法としては、クレズウェル (Creswell, 2007) が示した質的研究の分析手順に沿って行った。具体的には、1) データの整理、2) データの読み取り・全般的な印象の書き取り、3) コード化、4) テーマの明確化、5) テーマの分析結果の提示、6) 解釈である。また、コード化にあたっては、佐藤 (2008) が示したオープン・コーディング (一行ごとのコーディング) および焦点的コーディング (概念的カテゴリーに対応するコードを選択的に割り振っていき、それらの概念同士の関係について明らかにしていく作業) の手法を援用し、コードの集約と整理を行った。

4. 結果と考察

5名の学生の報告書、およびその他の記述を分析した結果、表3右のコード (①~⑤) から、表3左の3つのテーマ (派遣国、日本、自己について) が得られた。

表3 分析の結果得られたテーマとコード

テーマ	コード	学生
(1) 派遣国へのイメージの変化	①途上国へのまなざし	C (4 期生)
(2) 日本に対する認識	②異文化との共存への不安	D (4 期生)
	③派遣国との対比	A (2 期生)
(3) 偏見への気づきとその克服	④偏見への気づき	B (2 期生)
	⑤複数の視点を持つこと	E (4 期生)

4.1. 派遣国へのイメージの変化—「発展途上国」へのまなざし

フィリピンのQ大学に派遣された4期生のCは、派遣前に協定校の指導教員に送るプロフィールの中で、Q大学への派遣を希望した理由として、X大学で国際協力について学んでおり、「発展途上国のことについて学び始めましたが、私はスペインとイギリスの先進国2か国しか行ったことがないため、発展途上国として発展しているフィリピンをこの時期に自分の目で見て肌で感じたいと思いました」(以下、下線筆者)と書いている。これに対し、筆者から協定校の指導教員に送るものとして、「発展途上国という言葉を使うのはどうか、というフィードバックをしたところ、以下のような文言に変えて提出した。

国際協力 (の授業) では、貧困について学び始めましたが、私はスペインとイギリスの2か国

しか行ったことがなく、ストリートチルドレンの問題などを抱えているフィリピンをこの時期に自分の目で見て肌で感じたいと思いました。

2回目の提出では、Cの記述からは「先進国」「発展途上国」という言葉は使われていない代わりに、具体的な国名（スペインとイギリス）を使い、またフィリピンについては「ストリートチルドレンの問題を抱えているフィリピン」となっており、「貧困について学んで」いるため実際にフィリピンに行き、体験したいと書いている。しかし一方で、Cは派遣前、フィリピンに派遣されることに対し不安を隠さなかった。それは、帰国後Cが提出した報告書に次のように書かれている。

初めての東南アジアであった上に、ニュースなどから派遣前のフィリピンのイメージは悪く、治安面や衛生面をととても心配していた。友達からもフィリピンのマニラは1番治安が悪いと聞いており、私はなぜフィリピンを選んだのかと後悔した時期もあった。

Cは派遣後、フィリピンへのイメージが変わったとして、「派遣後にはフィリピンの魅力に気付いてしまいフィリピンが大好きになってしまった」と書いている。

派遣前と派遣後ではフィリピンや東南アジアに対するイメージはガラリと変わった。派遣されたマニラのZ市は比較的治安が良いが、ストリートチルドレンが多く居た。何度もお金を求められて、心が痛かった。個人的に申し込んで参加したスモークーツアーでゴミ山に住んでいる子供達と触れ合う機会があったが、環境は決して良いとは言えないがとても幸せそうに見えた。外国人の私達に笑顔で手を振って話し掛けてハイタッチを求めて来て、この時初めてフィリピンの子供達の笑顔を見た為嬉しくなると同時に複雑な気持ちになった。都会に住むストリートチルドレンとゴミ山に住んでいる子供達の違いは何であるのかと様々なことを考えさせられた。私がフィリピンの魅力に気付くことが出来たのは、特に現地で交流した人々のお陰だと思う。

ここでは、Cは様々な形でフィリピンの貧困を目の当たりにし、「考えさせられた」ことが分かる。また、Cが派遣前に抱いていた不安は、地域の人々の交流からフィリピンのイメージを大きく変えることができたといえる。

その他に、Cの視点が分かる記述として、自身と相手（フィリピン人）の表し方がある。スモークーツアーでは「外国人の私達」と「ゴミ山に住んでいる子供達」という書かれ方をされていたのに対し、Q大学の日本語授業についての記述において、Cは1回目の提出では「フィリピンの授業は外国の方が日本語授業を教えている授業が多かったが、どの授業も生徒が飽きない様に工夫されており…」となっていた。ここでCがいう「外国の方」とは、Q大学の非母語話者日本語教師のことだと思われるが、日本語授業という場において、Cは「外国人」であるという意識はされていなかったと思われる。私からその点について指摘したところ、2回目の提出では「Q大学ではフィリピン人の先生が日本語を教えている授業が多かったが…」と変更されていた。Cの記述からは、環境によって誰が「外国人」と認識するかが変わることが分かるが、「外国人」の自分も「日本人」である自分もその特権を維持していることには無自覚であると考えられる。

4.2. 日本に対する認識－「単一民族国家」としての日本と多文化社会

4.2.1. 異文化との共存への不安－4期生Dの場合

4期生のDは、前述のCと同じくフィリピンに派遣されたが（派遣大学は別のR大学）、Cと同様、フィリピンに対するイメージは「あまり良いものではな」かったとし、「留学中に爆破テロがあったりもしたし、大学の外に出れば貧富の格差をありありと見せつけられ」たと述べていた。しかし必ずしも否定的な見方だけではなく、「そういったフィリピンであるからこそ育まれている文化がある」とし、日本と「単純にどちらが良いか悪いかを比べられるようなものでも」なく、それを身をもって経験できたと振り返った。

一方で、Dの日本に対する認識は、フィリピンに対する認識とは背反するようである。Dは、海外旅行が好きで、もともと日本と海外の文化の違いや、言語学に興味がありSENDプログラムへの参加を申し込んだという。プログラムの段階1と段階3の履修科目の一つとなっている『多文化教育学』の授業は、Dにとって興味をそそられる授業だったと述べている。しかし、その授業で外国にルーツを持つ生徒の教育の実情についての映像を見て、「自分が意識していなかった問題が、自分の身近に起きていることなのだと実感した瞬間、その難しさが一気に襲い掛かってくるような思いだった」と振り返る。そして、「異文化を認めるという行為は、(略) 自己を曖昧にしてしまう可能性も孕む」とし、それは「今まで自分が当たり前だと思っていたことが覆るかもしれないという恐怖がつきまとう」ため、異文化に対する興味を抱きつつも、異文化との共存は「決して解決のされない問題」だとしている。さらにDは、日本について以下のように述べている。

日本という国は世界的に見ても先進国であり、様々な国と交易をしているにも関わらず、どこか閉鎖的な国だ。それは四方を海に囲まれた島国だからなのか、日本という単一種族しか住んでいないからなのか、はたまた日本人の国民性なのか分からないが、自分が日々生きている世界が世界のすべてだと思いでんできてしまいがちだ。

ここでEが述べている「単一種族」とは「単一民族」のことだと思われるが、コーディネーターの筆者から、「日本には（『日本人』からすれば）『異文化』を背景として持つ人が住んでおり、ごく身近に生活して」いるのでは、と指摘したところ、2回目の提出の際、「もちろん日本に住む日本人以外の人も多いというのは承知しているが、我々の意識の中でそれを理解しているのかと言えばそれは出来ていないように思う」と付け加えた。

Dは、「日本人」と「日本人以外」という二項対立的な表現を使い、様々な背景を持つ人が日本に暮らしていることを認めつつも、「我々」はそれを理解できていないのではないかと述べ、日本は「先進国」であるにも関わらず「閉鎖的な国」だとしている。そしてDは、そのような国で暮らしている自分が、SENDプログラムを通して「自分が知らない世界がまだまだあることが再認識できた」ということを肯定的に評価している。

これらの一連のDの記述から、D個人の異文化に対する理解と「日本人」のそれが交錯しているのが分かる。海外における「異文化」については、「自分が知らない世界」として興味を示しているのに対し、日本における「異文化」には「自己を曖昧にする」存在として、異文化との共存や、異文化を認めることへの不安や恐れを述べている。そして日本の中の「異文化」については、「我々」は理解できていないとしている。閉鎖的であるのは「日本人」「我々」なのか、D個人であるのだろうか。また海外の異文化には興味があるのに、日本で暮らす「異文化」を背景に持つ人との共存

には不安を感じるのはなぜなのだろうか。さらに付け加えるならば、Dの異文化を持つ人に対する考えは、日本で日本語を学ぶ学習者の立場ではなく、受け入れる側しか見られていないと取ることもできる。Dの記述は、日本における多様な背景を持つ人々の存在を認め、共存していくことに対するマジョリティとしての葛藤が表れていると言える。

4.2.2. 派遣国との対比－2期生Aの場合

マレーシアのS大学に派遣された2期生のAは、日本についてDと同様に「単一民族国家」であると考えていたようであるが、「異文化」に対する理解は違っていたようである。Aは、SENDプログラムの募集ポスターの文言にあった「ロンドンで日本語教育を学び、世界で日本語を教える」というフレーズを見て、「ロンドン。海外。英語圏。先進国。教育。」と、英語圏や先進国に留学することにあこがれていたという。そして、2回目の留学ではアメリカ（ハワイ）の協定校への派遣を希望していたが、マレーシアの大学に派遣が決まり、当初は「本当に意気消沈したし、教育のやる気すら入らなかった」とし、また、派遣前は「どうしても美しい景観、発展した都市、豊かな人々への憧れから、欧米志向の考えが拭えなかった」と述べている。これは、留学イコール欧米の英語圏へ勉強しに行くというイメージが学生の中でも根強いことを示しているが、松尾（2005）が指摘したように植民地主義に由来する歴史的に形成された「白人」の優位性が含まれているだけでなく、「日本人」の優位性が内面化されていることを示している。

しかし、Aはマレーシアに派遣され、派遣先の教員や学生と交流することにより、その考えが変わったようである。自分が生まれ育った日本とマレーシアを比較しながら述べていた部分を引用する。

日本はほぼ単一民族国家で、他の民族がほとんどいない。他の言語を使う人もほとんどいない。そのせいで、第二外国語に対する意識は低いままである。

実際は、（マレーシアは）日本の生活のように豊かではないと感じた反面、人の温かさや異文化・他民族を受容しようという心の豊かさが感じられた。Y先生はじめ、ほぼボランティアで私たちと共に行動をしてくれたみなさんには、本当に驚かされた。日本は日本として、確かに豊かになってきか、日本の教育にも見られるように、みんなと同じであること、同一主義のせいで異文化を受け入れることに抵抗を持つようになった。英語が話せない、外国人が怖いといった固定観念から、異文化を避ける傾向があり、出稼ぎで日本に来る外国人の子供たちは、外国人であるがゆえに学校でいじめられたりもする。

そんな観念を無意識のうちに私もすりこまれ、そのせいで海外に対する偏見があったのだろう。それを、マレーシアの人々と触れ合ううちに少しではあるが変えることができたと思っている。

Aは、日本語を教える際、学習者の日本語の定着と運用力について考えることが難しく感じた理由として、日本に日本語以外の言語を使う人がほとんどおらず、「第二言語を習得するという意識が薄い」からであるとしている。また、日本の第二言語に対する意識の低さは、日本が「ほぼ単一民族」であるからだとして述べたうえで、言語と文化の寛容性にも着目し、日本における他言語もしくは

多言語に対する意識と、マレーシアのそれとの違いから、日本において排他主義が生まれたと分析している。異文化に対する恐れや多言語に対する拒否感から、「異文化を受け入れることに抵抗を持つようになった」とし、さらにそのような環境の中で育ってきた自分自身も、「無意識のうちに」そのような観念をすりこまれ、欧米志向が強かったことを認めている。ただし、ここでは排他の対象となる可能性があるのは「出稼ぎで日本に来る外国人の子供たち」という、ニューカマーのみに触れられており、それ以外のマイノリティの存在も認識していながらも含めなかったのかどうかは、この文章からは分からない。「異文化・他民族を受容」しているマレーシアの教員や学生と交流することにより、「海外に対する偏見」に気付き、また日本の排他的状況を振り返ることによって、自分の偏見を変えることができたことが分かる。

4.3. 偏見への気づきとその克服

次に、派遣国に対して持っていたイメージが、派遣先大学の学生との交流や実習等の活動を通じて変わったことが分かる2期生Bと4期生Eの記述を取り上げる。中国のR大学に派遣されたBは、派遣される前、「W（派遣された都市）は一度行ってみたいところだった。しかしメディアでは日中関係はよくないと報道されることが多く、正直無事に帰国できるのか不安を感じていた」という。Bらが中国に派遣された2013年当時、2012年に繰り返し日本で報道された中国での「反日デモ」の記憶も新しく、尖閣諸島問題や環境問題など、中国に対する否定的な報道が多かったことも影響していたと考えられる。しかし実際に派遣されると、そのイメージがすぐに変わったことが記述されていた。

渡航前思っていたことは杞憂に終わった。派遣先の学生が現地の空港まで迎えに来てくれて、大学に到着してからも手厚くもてなしていただいた。先生方、学生のみなさんが本当に暖かく迎え入れてくれて、本当に至れり尽くせりで、自分が如何に偏見を持っていたのか気づかされた。

そしてR大学での実習で日本文化について紹介し、「アニメやマンガ、ドラマだけでなく、神話や伝説のお話、政治、日中関係」についてもS大学の学生とディスカッションをする中で、自分の興味のあることには答えられるが、中には答えにくい質問もあったという。一方で、これらの活動は、Bのアイデンティティにも少なからず影響を与えたようである。

日本語や日本文化について学び、外国人に対して教えたことは、私自身の日本人としての誇りを高めた。「内なる国際化」が進んでいる今日では、日本にいても外国人と接することが多い。日本で生きる、世界で生きる、どちらにしても、日本人としてのアイデンティティーはもっておいたほうがよい。

ここでBが述べている「日本人としての誇り」や「日本人としてのアイデンティティー」は具体的にどういったことを指し、どのようなやり取りからそのような考えに至ったのか、また、ここで述べられている「日本人」が誰を指すのかについては、ここでは述べられていない。そのため、R大学との学生との交流から、工藤（2009）の指摘したように、プログラムでの経験が境界意識を強化した可能性も考えられる。しかし偏見については、Bはプログラムを通して学んだこととし

て、以下のように述べていた。

(SEND プログラムを通して) 新しい環境や異文化圏で対応する力、相手に何をどう伝えてどう受け止めるかというコミュニケーション力を養ったと思う。また積極的に挑戦し、自分で経験してみることの大切さを学んだ。周囲の情報や独断や偏見に振り回されずに、自分の目で見て耳で感じて考える力が如何に重要か、特に W に行って一番感じたことである。

この記述からは、「周囲の情報」によって偏見を持ってしまうのではなく、実際に自分の目で見てみることにより、判断留保ができるようになったことが分かる。

また、ベトナムの O 大学に派遣された 4 期生 E の場合、日本語を教えるにあたって、学習者の文化的背景を知ることにより、自身の中にあった異文化に対する意識も変わったと述べていた。

実習で初めて日本語を教えた時に重要だったのは“相手の文化的背景を知り、共感を引き出すこと”だった。これは非常に難しく、うまく行かない事も多くあった。しかし、真剣に取り組んだ結果、学習者が媒介語を通さずに意味を理解してくれた時はとても嬉しかった。この経験によって自分が無意識に抱いていた異文化に対する“恐れやステレオタイプ”が取り払われ、より身近な存在として捉えられるようになった。現在では異なるルーツを持つ人々とどのように対話し、関わるのかという関心を抱いている。

外国で出会った学習者や学生と話す中で自分と違う方向からの視点を知ることが出来た。交流を通して得た知識は自分が障害にぶつかった際に解決へ導く力になった。私にとっての SEND プログラムは異文化というフィールドの中で、生き抜く為の様々な能力を身につけるトレーニングの場であった。

E がここで述べている「異文化に対する恐れやステレオタイプ」がどこから来ているかについては述べられていない。しかし、自らの母語である日本語を、外国語として学ぶ（自らとは違う文化的背景を持った）学習者に教えるという場面において、異文化に対して抱いていた恐れやステレオタイプに向き合うことができ、相手の背景を知ることにより、複数の視点を持つことができるようになったということがわかる。

5. まとめ

本稿では、X 大学の SEND プログラムに参加した学生の報告書の分析を中心に、日本人性の視点から学生が派遣国や日本、自己についてどのように捉えていたかを考察した。派遣国に対する認識については、プログラムに参加し、派遣先大学の学生との交流などを通して、イメージが大きく変化したことが明らかとなった。それまで自分が抱いていた偏見やステレオタイプについては、メディアによる影響や、日本の「単一民族国家」であることからくる影響を指摘している学生も見られた一方で、偏見がどこから来ているかについては述べていない学生もいた。

日本に対する認識の変化については、多様な背景を持つ人々が暮らしている日本社会について、異なる背景を持つ人々と共存することに対し「自己を曖昧にする」という不安を表しながらも海外

における「異文化」には興味があるという交錯した記述が見られた。その一方で、日本において外国をルーツに持つ子供が排除される背景を探り、多民族が共存する派遣国の状況とそこでの学生との交流により、偏見を変えることができたとした学生もいた。

自己に対する認識については、日本語の授業という「日本語母語話者」が優位性を持ち得る場において、それに無自覚であったことが分かった。これは、プログラム内容が日本語指導支援や日本文化紹介という、(ほとんどの)参加学生の母語・母文化を媒介として活動を行うという本プログラムの特殊性も考えられるが、他のプログラムではどのような立場性の気づきが見られるのかについては今後の研究の課題としたい。また、自分自身が持っている偏見に気づくことだけでなく、どのようにすれば偏見を持たなくなるのかについて、「自分の目で見て耳で感じて考える」ことの重要性への気づきや、自分が持っていた偏見と向き合い、複数の視点を持って相手の文化に接することは、学生の異文化間能力の涵養にもつながったと考えられる。

本研究で分析の対象とした報告書に含める項目があらかじめ決められていたものの、項目事項が大まかであったため、活動したことに対してどこまで深く省察できていたかについては学生によればらつきが見られた。また、同じ派遣国であっても派遣大学が違っていたり、実施年によって活動内容が違ったりしており、一定数の学生が同時に同内容の研修を行うプログラムとは異なっていたため、例えば単純な派遣国間による学生の変容の比較は難しいであろう。今後の研究の課題として、学生の報告書に見られた認識の変容について、報告書のみならず、追跡調査を行うといったことが考えられる。

海外体験学習プログラムは、派遣国や日本、自己について振り返る機会を学生に提供することができる一方で、相対的にそれらを見る視点をいかに身につけるかについては、今後プログラムとして、特に事前事後学習をどのように行うのかについても開発していく必要がある。それにより、プログラムに参加することだけが目的ではなく、異なる背景を持つ人々とよりよい関係を築いていくための資質・能力を育成していくことにつながると考える。

参考文献

- 浅野昭祐 (2015) 「マレーシア研修旅行が大学生の国際理解及び訪問国のイメージに及ぼす影響」『人文研紀要』 81, 25-42.
- 池田庸子 (2011) 「日本人学生の異文化間に関する事例研究 (2) - 海外留学経験による異文化観の変容 -」『茨城大学留学生センター紀要』 9, 47-56.
- 池田庸子 (2014) 「海外留学に対するイメージ及び意識の変化 - 韓国語学研修参加者の場合 -」『茨城大学留学生センター紀要』 12, 15-27.
- 居城勝彦・中山京子・織田雪江 (2014) 「スタディツアーにおける学びと変容 - グラム・スタディツアーを事例に」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』 20, 51-60.
- 小川将・永井暁行・兵藤宗吉 (2015) 「海外研修旅行が大学生の訪問国・母国のイメージ及び文化交流に対する関心に与える影響」『人文研紀要』 81, 1-24.
- 工藤和宏 (2009) 「日本の大学生に対する短期海外語学研修の教育的効果 - グラウンデッド・セオリー・アプローチに基づく一考察 -」『日本コミュニケーション学会』 22, 117-139.
- 小林文生 (2013) 「短期海外研修による教育効果の再検討 - 学生の報告書の多面的な分析を通して -」『人文・自然研究』 7, 162-185.
- 三枝優子 (2014) 「大学教育における日本語教育実習とは：海外実習の報告書の分析から」『桜美林言語教育論叢』 10, 55-70.
- 佐藤綾・高木裕子 (2009) 「日本語教育実習における異文化と関わる能力育成の可能性と育成に必要な要素の検討」『実践女子大学人間社会学部紀要』 5, 169-188.
- 佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法 - 原理・方法・実践 -』新曜社
- 佐藤郡衛 (2010) 『異文化間教育 - 文化間移動と子どもの教育 -』明石書店

- 戴エイカ (2005) 「『多文化共生』と『日本人』－『文化』と『共生』の再検証」『異文化間教育』22, 27-41.
- 徳井厚子 (2002) 「短期語学研修におけるコミュニケーション意識とイメージの変化－ユタ大学夏期英語研修プログラムの事例－」『信州大学教育学部紀要』107, 25-33.
- 中川典子 (2013) 「日本人留学生の異文化接触とアイデンティティ－留学前、留学中、帰国後のイメージ分析を通して－」『流通科学大学論集－人間・社会・自然編－』25(2), 53-75.
- 平畑奈美 (2008) 「アジアにおける母語話者日本語教師の新たな役割－母語話者性と日本人性の視点から－」『世界の日本語教育』18, 1-19.
- 平畑奈美 (2014) 「『グローバル人材』と『地球の人材』との距離－『国際ボランティア』日本語教師のキャリア意識をめぐる考察」西山教行、平畑奈美編著『「グローバル人材」再考：言語と教育から日本の国際化を考える』くろしお出版, 169-200.
- 文野峯子・杉本明子 (2000) 「短大生の短期アメリカ研修の効果に対する研究－アメリカ人のステレオタイプと英語力の自己評価への影響－」『広島大学留学生センター』4, 69-82.
- 松尾知明 (2005) 「『ホワイテネス研究』と『日本人性』－異文化間教育研究への新しい視座－」異文化間教育学会編『異文化間教育』22, 15-26.
- 松田康子 (2012) 「短期海外研修の成果と意義－学生の報告書とアンケート調査の結果から－」『名古屋文理大学紀要』12, 11-16.
- 文部科学省 (2012) 『平成 24 年度 グローバル人材育成推進事業 公募要領』
- 藪田由己子 (2014) 「短期海外研修から参加者は何を学んでいるのか－異文化コミュニケーションの観点から－」『清泉女学院短期大学研究紀要』32, 31-44.
- 藪田由己子 (2015) 「短期海外研修の学びと異文化コミュニケーション教育」『清泉女学院短期大学研究紀要』33, 55-68.
- 吉田文 (2014) 「『グローバル人材の育成』と日本の大学教育－議論のローカリズムをめぐって－」『教育学研究』81(2), 28-38.
- 渡部留美 (2009) 「短期海外研修プログラムにおける参加者の体験と意識変容－参加者に対する PAC 分析の結果より－」大阪大学国際教育交流センター編『多文化社会と留学生交流』13, 15-30.
- Bryan, William Ross. (2005). *Effects of study abroad experience on student views of whiteness*. Unpublished dissertation. University of North Carolina at Chapel Hill.
- Creswell, John, W 著、操華子・森岡崇訳 (2007) 『研究デザイン－質的・量的・そしてミックス法－』日本看護協会出版会
- Frankenberg, R. (1993). *White women, race matters: The social construction of whiteness*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Kendall, F. E. (2006). *Understanding white privilege: Creating relationships across race*. New York: Routledge.
- Tochluk, S. (2010). *Witnessing whiteness: The need to talk about race and how to do it*. New York: Rowman & Littlefield Education.

茨城大学全学教育機構論集 投稿規程

2017年8月8日
全学教育機構 学術委員会

1. 投稿できる論文

本論集は大学教育研究の活性化と進展に寄与することを主眼とし、a. 大学教育研究と b. グローバル教育研究の2つの分野を置き、これらに関する未発表の原著論文、教育実践報告を主な対象とする。また、同じ号への投稿数については制限はなく、一人一編とは限らない。

このほか a. 大学教育研究においては、大学教育に新たな視点や展望を与えるもので、大学教育に有益であると思われる総論、レビュー等についても、全学教育機構論集編集委員会（以下編集委員会）の承認を経て「大学教育の窓」として投稿できるものとする。なお、編集委員会は全学教育機構学術委員会を中心に組織するものとする。

b. グローバル教育研究においては、日本語・日本事情教育、日本語学、留学生教育、外国語教育、グローバル教育、国際理解教育、異文化間教育を主な対象とする。

2. 投稿資格

a. 大学教育研究

著者のうち、少なくとも一人は茨城大学教員（特任教員、非常勤教員含む）であることを原則とする。「大学教育の窓」への投稿に関しては、茨城大学教員に限らないものとする。

b. グローバル教育研究

著者のうち、少なくとも一人は茨城大学教員（特任教員、非常勤教員を含む）および海外協定校等本学のグローバル教育に携わっている者であることを原則とする。

3. 発行

原則として年1回とする。

4. 査読

a. 大学教育研究においては査読は行わないが、提出された論文については、編集委員会にて検討の上受理する。規定に著しく反するなど、大きな修正や書き替えを要する場合は、受理せず翌年度に回すことがある。b. グローバル教育研究においては査読を行う。査読は、編集委員会が委嘱する全学教育機構国際教育部門の教員またはそれ以外の専門研究者により行われ、査読者の審査に基づき、編集委員会がその結果を審議の上承認する。

5. 著作権

1) 本論集は冊子形式ではなく、電子ジャーナルとしてのみ、配布・配信される。

2) 本論集に掲載された論文及び報告の著作権は、著者が有するものとし、編集委員会はこれらの著作物について全学教育機構論集をはじめ公開する権利を有する。

3) 図・表及び著作物の半分以上の引用等に関して発生する著作権問題の処理は、有料の場合でも著者の責任で各自が行うものとする。具体的には、図・表など掲載物発行者または製作者

本人、故人である場合は遺族等の著作権継承者またはその他代理人等に対し、引用に関わる了承を事前に得るものとする。写真の肖像権に関しても、掲載の了解を得るなどの処理をし、引用物については、電子化され公開されることを説明し、了解を得ておくものとする。特に、写真や絵画などを高精細画像として使用する場合は、もとの著作者の許諾が必要になる。

- 4) 著者は、茨城大学学術情報リポジトリによる掲載論文の電子化公開について承諾するものとする。

6. 研究者倫理

- 1) 著者は、論文及び報告の内容が研究者倫理に反しないよう留意する。
- 2) 著者は、論文及び報告中に記載された個人等のプライバシーが守られるよう配慮する。例えば、インターネット等を通して論文が公開されたときに、論文及び報告中において匿名とした人物が判定されることがないように配慮する。

7. 掲載された論文及び報告の訂正と撤回

- 1) 著者からの申告により、論文及び報告内容に重大な誤りがあると学術委員会が認めた場合に限って、訂正を認める。その際、訂正前の論文に続けて、訂正箇所に関する記事を追記することで対応する。なお、重大な誤りとは数式や著者名などの誤りであり、読者が容易に判定できる軽微な誤り（誤字・脱字など）の訂正は認めない。
- 2) 不適切な分析方法など論文に重大な誤りや研究上及び執筆上の不正行為が発見された場合は、著者の申し出のいかんにかかわらず、論文の撤回を求めることがある。なお、撤回論文については、リポジトリから消去はせず、論文内に撤回論文としてのスタンプを入れて明示する。

茨城大学全学教育機構論集

グローバル教育研究

第1号

執筆者一覧

(アルファベット順)

安 龍 洙 (茨城大学全学教育機構 教授)
青 木 香代子 (茨城大学全学教育機構 講師)
八 若 壽美子 (茨城大学全学教育機構 教授)
池 田 庸 子 (茨城大学全学教育機構 教授)
石 鍋 浩 (東京福祉大学国際交流センター 特任講師)
松 田 勇 一 (宇都宮共和大学シティライフ学部 准教授)
瀬 尾 匡 輝 (茨城大学全学教育機構 講師)

編集責任者

青 木 香代子 茨城大学全学教育機構 講師

茨城大学全学教育機構論集

グローバル教育研究

第1号

2018年2月発行

発行者 茨城大学全学教育機構

〒310-8512 水戸市文京2-1-1

TEL (029) 228-8593 FAX (029) 228-8594

Journal of Global Education

Vol. 1

Contents

Articles:

- AN Yong Su;
On the attitudes that short-term students from Eastern Europe hold towards study in Japan ... 1
- AOKI Kayoko & AN Yong Su;
An analytical study of intercultural understanding of exchange students from Southeast Asia living in Japan 13
- HACHIWAKA Sumiko;
Life story interview of former exchange students who work in Indonesia: How they evaluate their study abroad experiences 29
- IKEDA Yoko;
Life story interview of former international students: A case study analysis of a researcher couple..... 45
- ISHINABE Hiroshi & AN Yong Su;
Cross-cultural understanding of exchange students from North America living in Japanese society 57
- MATSUDA Yuichi & AN Yong Su;
Cross-cultural understanding of Chinese students in Japan 69
- SEO Masaki;
Reconstruction of teaching practices of a Japanese language teacher: How global knowledge and local knowledge influence each other 85
- AOKI Kayoko;
Perceptions of Japan, visiting countries, and self: An Analysis of Participant students' narratives of Short Term study Abroad Program through the concept of Japaneseness ... 105
- Information for Contributors** 117

Institute for Liberal Arts Education
Ibaraki University

February, 2018