

短期留学における リフレクティブジャーナル導入の効果： 異文化間能力向上についての探究

The Effectiveness of Incorporating Reflective Journal Writing into
A Short-Term Study Abroad Program:
An Exploration of
the Development of Intercultural Communication Competence

山下 美樹

Miki Yamashita

Abstract *This qualitative study was conducted with the assistance of a group of six male and three female American college-level students on a short-term study abroad program that consisted of a home stay and the study of Japanese language and culture at a university in Japan for about four weeks. Reflective journal writing was used as a tool to explore and assess the development of the students' intercultural communication competence. The conclusions drawn from the study are that reflective journal writing and mentoring sessions helped the students to reflect on their intercultural experience, and also to learn from it in an objective fashion.*

キーワード：リフレクティブジャーナル、異文化間能力、異文化感受性発達モデル、変形教育、メンタリング

学際領域：教育、異文化コミュニケーション論、スタディーアプロード

1. はじめに

グローバル社会に求められる人材に必要な要素として、異文化間能力、高い異文化感受性が挙げられる。つまり語学力のみならず、相手の文化背景・価値観を理解し受け入れ、その場に応じたコミュニケーション能力を身につけることが必要とされている。海外留学はその能力を身につける絶好の機会である。学生達は実際にホスト文化（留学受け入れ先の文化）に入ることにより、講義やケーススタディーなどの模擬体験を超え、実践的に異文化を学ぶことができる（Fairley & Tyler, 2009; Citron, 1995; Carlson, Burn, Useem & Yachimowicz, 1990）。短期留学であってもそれは可能である。

しかし、単に海外留学をすれば異文化間能力を高めることができるという訳では

ない。そのためには留学先での自分自身の経験を客観的に振り返り、自分と相手（自文化とホスト文化）の価値観や信念、歴史について認識し気づきを高める必要がある（Stevens, Emil, & Yamashita, 2010）。従って、留学先で学生の異文化体験の振り返りを促すことにより、ホスト文化の表面的な面（流行ファッション、俗語、食べ物、等）のみならず隠れた文化（価値観、信念、歴史、等）について理解し、個々人の視野を広げる手助けをすることができる。本研究は短期留学経験を単なるお楽しみで終わらせないために、2008年夏、日本の大学（以下、H大学とする）に、オレゴン州の大学（以下、P大学とする）から参加した9名の学生を対象に、彼らの振り返り（リフレクション）のためのリフレクティブジャーナル（以下、RJとする）に見られる異文化間能力の向上について調査した。また、RJとメンタリング導入の効果についても焦点を当て考察する。本研究対象者はアメリカ人留学生であるが、日本人学生が海外に留学する際にも応用できるものとして、今後の短期留学プログラムのカリキュラム作成と運営の一助となることを願う。

2. 異文化間能力とは

Margaret Pusch (1981) は、異文化間能力 (*intercultural competence*) について次のように定義している。異文化間能力の高い者は柔軟性があり曖昧な状況に耐える力があり、新しい刺激や社会の習慣に適応でき、異文化の規範に合わせた行動を強いられても適応できる力がある。また相手の文化特徴を観察し解釈するスキルに長けており、その文化の人々に対して敬意の念を表すことができる。最後に自らの間違いを認めることができ、自文化をよく理解しておりそれがどのように人々の行動の中に表れているかを理解している。

Janet Bennett (1998) は異文化間能力向上に必要な3つの要素を次のように表している。

- (1) マインドセット：知識力（相手の文化に対する認知に関する）
- (2) スキルセット：行動力（相手の文化に適したコミュニケーションスキルや能力に関する）
- (3) ハートセット：感情力（相手の文化を学ぼうという意欲や態度に関する）

まず、(1) のマインドセットには「Do and Don't、つまり相手の文化でしてよいこと、してはいけないことに関する知識、人格形成のパターン、異文化適応過程について、そして、自文化についての気づき」(p. 18) が挙げられている。この知識力があればホスト文化の中で起こった出来事を適切に理解することができる。(2) スキルセットには「正しい情報を集め、聞き、知覚し、適応し、行動を起こし、人間関係を維持し、衝突を解決し、社会の関わり合いや不安材料を上手に扱うことができる力」(p. 19) が挙げられている。この行動力があればホスト文化の中で適切な判断や行動をとることができる。(3) ハートセットには「最初に好奇心、率先力、リスクテイキング力、自己責任力、考え方の柔軟性、曖昧なことに対する忍耐力、謙虚さ、そして、困難なことに対処できる力」(p. 20) が挙げられている。この感

情力があればホスト文化の中で、自分の感情を適切に操作することができ、起こりうる出来事に対してもホスト文化の判断基準を基に判断し適切な態度で対応することができる。

3. 異文化感受性発達モデル

海外留学での大きな目標の一つが留学参加者の自文化中心主義から文化相対主義へのパラダイムシフトである。いわゆる自己の異文化感受性の発達である。この発達により文化の違いを認知でき、受容、適応、そして共感できるようになる。Milton Bennett (1986, 1993) の異文化感受性発達モデル：Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS) (図1) は、異なる文化を否定する自文化中心主義から、さまざまな文化の価値観や視点から他の行動を解釈できる文化相対主義までの発達段階を説明している。このモデルは構成主義に基づいており、異文化感受性発達モデルの各段階にいる人が、異なる文化に対してどのように認識し反応するかについて説明している。

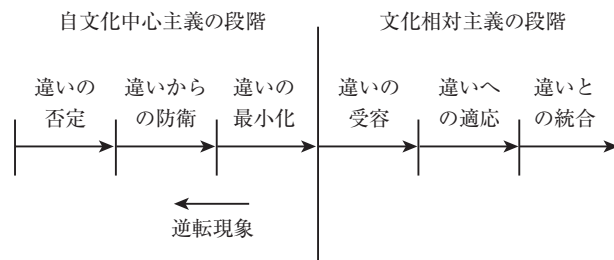


図1：異文化感受性発達モデル Bennett (1998)

異文化感受性発達モデルは、自文化中心主義と文化相対主義の枠に分かれる。自文化中心主義の状態では、自分の価値観を通してものごとを判断する。一方、文化相対主義の状態では異なる文化の価値観・視点からものごとを判断できるようになる。まず自文化中心主義については3つの段階に分かれているが、初めの段階が「違いの否定」である。この段階にいる人々は、複雑な文化の違いに気づかず解釈ができないため、文化の違いを全く感知しようとしなない。それゆえ、違いに対する否定的な考えはもたない。Bennett (1998) によると、この段階に位置する人は、例えばアジア人は皆同じに見え、日本人、中国人、ベトナム人などの区別ができない。それは、「違い」を理解するための分類基準がないからである。この段階に位置する人の違いに対する心理的距離は、「韓国に観光で行ったけど、東京もソウルも、高層ビル、コンビニ、デパートがあって特に変わらない。」「よく海外旅行に出かけるけどカルチャーショックなど受けたことはないよ。」「海外では言葉さえ通じれば問題ない。レストランで注文の仕方、タクシーの乗り方、道の聞き方がわかれば問題なく生活できる。」といった発言に表れる。

次の段階は「違いからの防衛」である。この段階に位置する人は文化の違いを理解するが、文化の違いや異質なものを否定的に受け止めるため、自分の文化は相手の文化よりも勝っていると考えがちである。そして、相手の立場に立って考えることをせず自文化の価値観で解釈しそれに固執する。Bennettによると、この段階では逆転現象も起こりうる。逆転現象というのは自文化を中傷し、他の文化よりも劣っていると考えることである。海外に留学中の学生、あるいは帰国してきた学生が自文化を否定し滞在先の文化の方が優れていて素晴らしいと考えるのがその例である。この段階に位置する人の違いに対する心理的距離は、「やっぱり自分達の文化が一番素晴らしい。あの人も私たちのように行動できないのかしらね。」「私の国の文化は最悪。また留学先に戻りたい。」といった発言に表れる。

自文化中心主義の最後の段階は「違いの最小化」である。これは文化の違いを問題視せず無視するという意味で、文化の違いを最小化するというところから付けられている。この段階に位置する人は文化の違いを理解しており、もはや否定的に受け止めてはいないが自己と相手の文化の「共通点」に注目し「違い」には目を向けていない状況である。Bennettによると、この段階に位置する人は食事習慣、社交上の規範などの表面的な文化の違いは理解しているが、「人々は本質的には皆同じである」という考えが基盤にある。例えば、全人類が同じ身体的ニーズを持ち、同じ哲学を持っていることを強調する。この段階に位置する人の違いに対する心理的距離は、「どの文化でも結局人は考えることも感じることも一緒だ。だから、私たちがよいと思うことを他にもしてあげることがよいことだ」「国が違えば習慣も違うが、結局人間は似たもの同士で分かりあえるはず。」といった発言に表れる。この段階では文化の違いを重視せず自文化の価値観を相手に押し付けてしまう傾向がある。

文化相対主義の段階に入り最初のレベルが「違いの受容」である。ここでは、文化の違いを認識しそれを受け入れることができるようになる。この段階で人は初めて文化の相対性を考えるようになり、自文化の行動や価値観が唯一正しいものではないと考え始める。しかし、異なる価値観、考え方、行動に同意できなければいけないという意味ではない。Bennettはそれらに同意はできなくとも、さまざまな考え方や行動を認識し受け入れることができる段階であると説明している。この段階に位置する人は文化の違いを楽しむことができるが、異文化の相手と接する際に相手の文化において、適切なマナーを意識してできる段階であり、自文化にいるときのように無意識に行動することができるというわけではない。この段階に位置する人の違いに対する心理的距離は、「出かける前は必ず新しい文化について勉強する。違う文化やその視点を学ぶことはとても大切だ。」といった発言に表れる。まさしく文化の違いを受け止め学ぼうという姿勢が見られる。

次の段階は「違いへの適応」である。文化を越え異なる世界観の視点を知り、感情移入ができ、その場の文脈に応じて適切な行動をとることができる段階である。バイカルチャーとして自分あるいは他の文化内でも、あまり意識せずにその文化に適した行動を取ることができる。しかし、Bennettによるとこの段階に位置する人

は自分が文化と認めている文化、例えば「日米文化間」の価値観の違いを認識し相手の立場でものごとを考えることができるが、彼らが文化と認めていない文化、例えば「同性愛者の文化」に対してはそれができない。この段階に位置する人の違いに対する心理的距離は、「私は自国の価値観を大切にしながら、異文化の中でもその文化内において適切な行動がとれる。」「考え方の異なる人がいればいるほど創造的なことができると思う。」「異文化で生活する時は その文化に合った考え方や様式で行動できる。」といった発言に表れる。

文化相対主義の最後の段階は「違いとの統合」である。Bennettによると、この段階に位置する人は、さまざまな文化の視点からその状況に沿った判断をすることができ、決して絶対的な1つの答えを持つことはしない。従って自己の世界観やアイデンティティーもその場の状況で構築されるため「建設的なマージナリティー」と呼ばれ、さまざまな文化の価値観や視点から他の行動を解釈できる。Bennettはこの段階まで到達する人は非常に少なく、到達できたとしたらそれは「才能」とであると述べている。この段階に位置する人の違いに対する心理的距離は、「二つの国のかけ橋となっている時が一番気持ち良い。」「どこの国でも文化でも我が家のように感じる。」といった発言に表れる。

4. 調査

この質的研究では、RJ（リフレクティブジャーナル）に見られるアメリカ人留学生の異文化間能力の向上について調査した。また、RJとメンタリング導入の利点についても焦点を当て考察する。調査対象者は、日本のH大学に短期留学したP大学のアメリカ人留学生9名であり、彼らの異文化体験の中での知覚や意識の変化に焦点を当てた。プログラムが終了しアメリカに帰国後、9名の参加者に許可を得た後、それぞれのRJの写しを取り、コード化（Seidman, 1998）、概念化（Luborsky, 1994）し、分析した。

4-1. H大学での短期留学サマーセッションプログラム

2008年夏、H大学にて約4週間（6月23日～7月18日）にわたり開催された、アメリカ人大学生のためのサマーセッションプログラムにオレゴン州のP大学から9名、マサチューセッツ州のM大学から12名、アラスカ州のA大学から6名、計27名が参加した。6月21日、参加者は全員地元の空港に現地集合した。その後バスでH大学に移動しホテルに一泊した。翌日H大学に集合しオリエンテーションを終えた後、各自ホストファミリーと対面し約一カ月間のホームステイを体験した。平日は日本語研修、日本社会・文化に関する講義に加え、華道、水墨画、日本料理、等を体験。その他、学生交流プログラム、全校あげてのスポーツ祭・BBQパーティーや地元で開かれた国際シンポジウムに参加。また神社、小学校施設、その他、地元の温泉を訪れた。著者はプログラムディレクター・引率者・現地での異文化コミュニケーションクラス講師として本プログラムに参加し、渡航前の参加者

の選考インタビュー、オリエンテーション、渡航前研修、現地での異文化コミュニケーションコース、プログラム終了後の研修一連を担当した。

4-2. 調査対象者

調査対象者は本サマーセッションプログラムに参加したオレゴン州P大学の9名の学生（男子学生6名・女子学生3名、29歳の1名を除き、全員20歳前後）である（表1）。本人のプライバシーを保つため匿名を使用する。

	氏名	性別	学年	日本語レベル	専攻	海外経験
1	エリー	女性	三年目	上級	犯罪学	日本
2	クリスティース	女性	三年目	中級	国際関係学	日本
3	コナー	男性	二年目	初級	経済学	無し
4	ジョン	男性	一年目	初級	ビジネス学	カナダ
5	スティーブ	男性	二年目	中級	ビジネス学	無し
6	トーマス	男性	三年目	初級	マスコミ・メディア学	無し
7	ピーター	男性	三年目	上級	日本学	日本
8	マイケル	男性	ポスト バカロレア	上級	日本学	日本
9	メリッサ	女性	三年目	初級	コミュニケーション学	無し

表1：サマーセッションプログラム参加者

4-3. プログラム内容

本短期プログラムでは現地で行われた日本語と日本文化についての講義に加え、P大学の学生のみを対象にプログラム参加者の異文化間能力の向上を目指し（1）渡航前研修、（2）現地での異文化コミュニケーション授業・フィールドトリップ、（3）プログラム終了後研修、（4）毎日のRJ記入と最終レポートの提出、をプログラムの内容に追加した。それにより、参加者は4単位を取得できる。著者はこの一連の研修を担当し、参加者の異文化間能力の向上を目指し具体的に以下の目標を設定した。参加者は異文化コミュニケーションコースを受講することにより：

- ・日本とアメリカ文化の違い・コミュニケーションパターンを比較できるようになる。
- ・アメリカ文化・日本文化に対する気付きを高める。
- ・曖昧なことに対する忍耐力を高める。

渡航前研修の課題として、自分紹介と Goal Statement：留学するにあたり到達したい目標についてのエッセイ（表2）を提出させた。ほとんどの学生の目標は語学力の向上についてであった。

	氏名	「Goal Statement：留学するにあたり到達したい目標」
1	エリー	語学力の向上

2	クリスティーヌ	将来、異文化コミュニケーションの講師になりたいので異文化を理解し、言葉が十分でなくても人々とコミュニケーションを取りたい。
3	コナー	日本語力向上と、日本文化の理解。日本文化を学ばなくして日本語は学べないと日本語の講師から常々聞かされているため。
4	ジョン	日本ではアメリカ人として責任をもった行動をしたい。日本語力の向上を目指す。
5	スティーブ	英語が一番の苦手科目であり、日本語を学ぶことにも不安はあるが、苦手意識を逆手にとり、しっかりと日本語力を向上させたい。
6	トーマス	語学力を向上させ、オープンマインドで人々とコミュニケーションを取りたい。
7	ピーター	日本語力の向上と日本文化の知識を高めたい。日本食のスーパーマーケットで働いているため顧客とのコミュニケーション力を高めるために語学力を向上させたい。
8	マイケル	日本語力を向上させ、自分に自信をつけ人々と交流したい。
9	メリッサ	黒人として周囲からはステレオタイプで見られがちであり、時には不快な思いをする。今回の留学では自分自身を振り返り視野を広げたい。

表 2：P 大学の参加者が書いた「Goal Statement：留学するにあたり到達したい目標」

P 大学参加者対象の異文化コミュニケーションの授業では、参加者の日本文化の背景（価値観、習慣、信念、歴史）について深めてもらうことを目標とし、日米のコミュニケーションスタイル・価値観・コンフリクトスタイルの違いについて理論と実践を通して授業を行った。また、授業の一環としてフィールドトリップを加え、市庁舎、デパート売り場、駅、神社、墓地、民族記念館、等を訪れた。それぞれの場所で人々のコミュニケーションの仕方を観察し、デパートのレイアウト、土地・建物を見学・観察し、空間の使い方やその裏にある意味・価値観について学んだ。毎回授業終了後には学生のコメントを集め次回のクラスの参考にし授業内容の向上に努めた。帰国後には授業と RJ を基に最終課題レポートを提出させた。

P 大学の参加者たちは、日本への出発前日の 6 月 19 日から留学の最終日 7 月 18 日の 2 日前である 7 月 16 日まで毎日 RJ（別添資料 1）に記入した。参加者はホストファミリーとの生活、通学、授業、現地校の学生との交流などの経験から自己の心境、体の反応、感情の変化について振り返った。問題が起きた時などは、自分と相手の価値観や行動の違いについて具体的に綴った。挿絵を加える者もいた。著者は異文化コミュニケーションの授業開始前に RJ を回収し、それにコメントを記入し翌日の朝に学生に返却した。

4-4. 留学体験の振り返りのための RJ

RJ は経験の振り返り（refection）を促す。著名な教育者である Dewey（1938）はこの振り返りを学習の基本であると述べている。成人は振り返りをすることで経験を再構築し、意味づけをすることができる（Drago-Severson, 2004; Kegan & Lahey,

2001)。そして、振り返りを習慣づけることで人生の中で起こる出来事を客観的に批評することができる (Brookfield, 1993; Kerka, 2002)。それは留学生が自らのさまざまな異文化体験 (驚き、ストレスなど) を振り返り、自分自身、自文化の価値観、ホスト文化について客観的に観察し理解するうえで重要なツールである (Luna & Cullen, 1998; Stevens, Emil, & Yamashita, 2010; Trice, 2003; Waldeck et al., 1997)。

RJ ライティングにはさまざまな方法がある。まず現在の気持ちをノートに自由に書き綴るスタイル (*Free writing*) がある。例えば5感 (視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚) を通して直感で選択した色を使い、絵、詞、文章、等で表す。他には「自分と相手」「自分と物」の間のダイアログ (対話) を書いていく、ダイアログスタイルがある。また比喻を使い現状や気持ちを書き表す、メタファースタイルもある (Elbow, 1973; Rainer, 1978, Stevens & Cooper, 2009)。その他に、「アサンプションハンティング」 (*assumption hunting*) というものがある (Kegan & Lahey, 2001)。これは客観的に自分のものの見方を捉える (*hunting*) ために使う。自分の価値観や考え方の傾向をノートに書き込んでいくスタイルである。そうすることにより、自分のものの見方・考え方 (楽観的・悲観的など) を客観的に捉えることができる。

RJ は、一人で行っても効果があるが、グループ間あるいはメンターと行うことにより一層効果が上がる (Stevens, Emil, & Yamashita, 2010)。著者はRJを通して参加者の体調や気分の確認をすることができた。そして参加者について気になる点や問題があると分かった時には、必要に合わせて一対一でメンタリングを行った。また、本人の了解を得てから異文化コミュニケーションの授業の中で、グループ全体でその問題について話し合ったりもした。

4-5. 変形学習としてのRJ

本留学プログラムでは参加者の異文化間能力の向上を目指し、「変容学習」 (Transformative learning) の教育概念を基にRJを導入した。変形学習理論はMezirow (1978) によって最初に開発されたものである。変形学習とは、学習者が自らの体験と客観的に向き合い、自分自身の経験や信念を再構築することである (Kegan, 1994)。Kegan は自分の体験を主観的に見ているだけでは新しい視点を得ることはできないと述べている。それは自文化の中ではその存在を意識しないのと同様に、自分の体験を意識しないからであると語っている。Freire (1999) は従来の「銀行型教育」 (講師が生徒に知識のみ伝達する) を批判し、学びとは社会や個人の生活の中にあるものであると唱えている。従って、変形学習を促すためには、Mezirow (1994) が唱えるように、自らの経験を批判的に内省し、新しい経験を受容し、自らを再構築することが必要である。この構築主義理論に関してはさまざまな研究者たちが貢献している (Dewey, 1938; Freire, 1972, 1999; Piaget, 1983; Vygotsky, 1978)。Vygotsky (1978) は、人は周りの人々と関わり合いながら知識を構築していくと述べており、その過程における文化や言葉の影響に注目することの重要性を説いている。従って留学中にRJを導入し留学先の文化の中で現地の言葉でコミュニケーションを取る経験を振り返ることにより、自分のものの見方や考え方を客観的

に認識できる。これは自己の異文化間能力や異文化感受性を発展させる上で重要なツールであると言える。

4-6. メンタリング

周りの人々との係り合いの重要性について、Dewey (1938) は学びとは子弟間の確実な目的・方法に則ったコミュニケーションの中で生まれると述べている。実際、メンタリングは講師と学生の関わり方の中で非常に重要である (Yamashita & Schwartz 2012; Stevens, Emil, & Yamashita, 2010)。セルディン (2007) はメンターを「良き指導者、助言者。学習の成長を助けるための指導を行う経験豊かで信頼のおける人物。」と定義している。

メンタリングとは、より経験のある者が経験の少ない他者に対して相談・方向付けのアドバイスなどの支援を行うことである (Kram, 1988)。また Galbraith (2003) はメンタリングについて、単にアドバイスを与えるだけではなく教育効果やその過程を確実にし、学生がアカデミックな環境で心を開き、彼らの学ぶ姿勢を養う上で重要であると説いている。著者はメンターとして、日本で「してよいこと、してはいけないこと」そして、「日本人の行動の裏にある価値観」について、参加者の中で疑問が起きた時に彼らに伝えた。また、授業中にグループ間でその問題について共有し合った。

メンターとメンタリングを受ける側 (メンティー) の関係は、メンタリングの方法、意図、コミュニケーションスタイルによって変わる (Mullen, 2005)。例えば、相手 (メンティー) の文化的背景、態度、到達目標は何かによって、距離間、接し方 (フォーマルかインフォーマルか)、自己開示度が変わる。本留学プログラムでは、メンターである著者とメンティーである P 大学の 9 名の参加者は一か月間毎日行動を共にするため基本的にはインフォーマルに接したが、異文化コミュニケーションの授業の中では講師と学生という立場になるため、成績を付ける側と付けられる側としての関係があり多少の緊張感もあった。

5. 結果

P 大学の参加者 9 名は、日本への渡航前日から、留学プログラムの最終日の 2 日前まで毎日 RJ に記入した。アメリカに帰国後 9 名の参加者に許可を得て RJ の写しを取り、それをデータとした。彼らの RJ の中に渡航前の緊張状態からプログラム終了時までの参加者の意識の変化、異文化適応の変化が見られた。Janet Bennett (1998) の異文化間能力向上に必要な要素である (1) マインドセット：知識力 (相手の文化に対する認知に関する)、(2) スキルセット：行動力 (相手の文化に適したコミュニケーションスキルや能力に関する)、(3) ハートセット：感情力 (相手の文化を学ぼうという意欲や態度に関する) を基にプログラムの前半 (1~2 週間目) と後半 (3~4 週間目) に分け以下にまとめる。

5-1. マインドセット：知識力（相手の文化に対する認知に関する）について

マインドセット：知識力（相手の文化でしてよいこと、してはいけないことに関する知識、自文化についての気づき）の向上については、個人差はあるがほとんどの参加者のRJに見られた。まず、アイコンタクトについての記述が多かった。プログラムの前半（1～2週目）には、「日本ではアイコンタクトをしっかりとしない。無視されているようでストレスを感じる。」（ジョン、クリスティーヌ、メリッサ）、また「ハグもしないことに寂しく感じる。」（ジョン、クリスティーヌ、メリッサ、トーマス）、「家族間・夫婦間でも身体接触がない。」（メリッサ、クリスティーヌ、ジョン）といった記述があった。特にジョンは「ホストファザーとマザーの間には愛情があるのか疑問である。」といった記述があった。しかし、プログラムの後半（4週目）には次のような記述があった。「日本人は夫婦の間でハグをしないが、お母さんは家族にきれいなお弁当を作ることで愛情を表しているのだと感じた。」（ジョン）、また「日本が接触文化でないことも理解できた。愛情がないわけではないようだ。」（ジョン、クリスティーヌ、トーマス）。そして、「ホストマザーは言葉で気持ちを表す代わりに、非言語で意思を伝える。自分はアメリカ人なので言葉で意思を伝える。ここに大きな違いを感じた。」（ジョン）といった感想があった。また、メリッサについても最終日に近づいたところで、「日本人の家族は抱きしめることで愛情を表現することはしないが、母親は家族の世話を一所懸命することで愛情を表現していると思った。」という感想を述べていた。

次に、日本人は他人の手助けをするかしないかについて、相手が内集団または、外集団に属するかによるということを観察した記述があった。ここでは、内集団とは、家族のメンバー、友人、同僚などであり、外集団とは、全くの他人を表す。しかし、文脈により時には友人や同僚も外集団になる。トーマスは、プログラム開始の数日後に、路上駐車の前自転車が将棋倒しに倒れていたため、自分の自転車が下敷きになってしまい動かさず困っている女性を助けた時のことをRJに書いた。「日本人は冷たい。アメリカでは相手が赤の他人であっても誰かしら助けの手を差し伸べるが、日本では誰もが足早に通り過ぎ、困っている女性に誰一人として声をかけなかった。」と不快感を綴っていた。そこで彼は慎重にその女性に近寄り片言の日本語で話しかけ、相手がほほ笑んだのを確認して助けの手を差し伸べ助けたという。彼のRJにはプログラム後半（3週目）に、「日本人の内集団・外集団の中でのコミュニケーションスタイルの違いについて学び、批判していた心が落ち着いた。」と書いていた。また、トーマスのみならず、ジョン、コナー、ステイブ、メリッサ、クリスティーヌも共に、アメリカよりも日本の方がずっと内集団と外集団の垣根が高いことを理解したと記述していた。「日本人は酔うと、外集団に属する全くの他人でも砕けたコミュニケーションスタイルで話すようになる。」（トーマス）。コナーについても、彼のホストファザーを観察し、内（家の中）と外（知人、知り合い）との間でのコミュニケーションスタイルを変えているということをプログラムの後半（4週目）に書いていた。

日本人の規律の正しさについては、参加者一同感心しRJに書いていた出来事が

ある。H大学で開かれた全学部合同のスポーツ祭とその後のバーベキューパーティーでは、餅つき大会、流しそうめんやゲームなどが催された。しかもアルコールが飲み放題だったが誰一人として暴れたりする者がなかったことに一同感心した。アメリカではアルコールが入ると、先生や職員がいようと暴れて物を壊すものが必ずと言っていいほど出るという。マイケルは日本の集団主義文化の価値観を基に次のようなことをコメントしていた。「このパーティーでは大学講師、職員、先輩、後輩が参加しており監視の目があるからだろうか。それにしても規律が保たれていて感動した。酒を飲んでも暴れる者が出ないということはアメリカでは考えられないことだ。日本人は見られているということで自制心が保たれるのであろうか。」

5-2. スキルセット：行動力（相手の文化に適したコミュニケーションスキルや能力に関する）について

スキルセット（正しい情報を集め、聞き、知覚し、適応し、行動を起こし、人間関係を維持し、対立を解決し、社会の関わり合いや心配事を上手に処理できる力）を身につけるには時間と経験が必要である。ホスト文化に適した行動について頭では理解していても実際に行動できないことが多々ある。また行動できたとしても意識し、努力して行う場合が多く、自文化にいる時のように無意識に行えるレベルまで到達するためには、ホスト文化でのかなりの時間と経験が必要となる。

本短期プログラム参加者のRJから彼らの知識を行動に移そうとする努力がプログラムの後半（3週目）には確認できた。トーマス、クリスティーヌ、ジョン、メリッサ、スティーブのRJには次のような記述があった。「日本ではなるべく相手の目を見ないで話す努力をしている。」日本人のアイコンタクトについて理解し、意識的に行動に移している段階である。また、日本語に注目し人間関係の距離について観察した参加者もいた。「日本語では相手が（おれ）を使うか（私）を使うかで、会話をしている人との人間関係や距離が分かる。」（スティーブ）。スティーブは、友人と話すときには「おれ」を使ってもよいが、小学校訪問の際の感謝のスピーチをするときは「私」を使うということを学び実際に使い分けていた。また、マイケルについては日本のギブアンドテイク（贈り物）の習慣を学び、次のような記述をした。「日本では、贈り物をもらったり返すことが礼儀である。ホームステイさせてもらっているため、いろんな面で彼らにお返ししなくてはならない義務を感じ始め疲れてきた。」その後マイケルはホストファミリーの家事手伝いを申し出たが断られ、どのようにお返ししたらよいか悩んでいるといった記述が度々あった。

5-3. ハートセット：感情力（相手の文化を学ぼうという意欲や態度に関する）について

ハートセット（好奇心、率先力、リスクテイキング力、自己責任力、考え方の柔軟性、曖昧なことに対する忍耐力、謙虚さ、そして、困難なことに対処できる力）について、参加者のRJの中で確認できたのは特に好奇心である。プログラム後半（3週目）のコナーのRJには次のような実験をしたという記述があった。彼は電化

製品を売るデパートを訪れ観察を行った。そこで店長と部下の制服から判断し、部下と思われる人に拡声器を売っているかと尋ねた。部下は上司にその品物の場所を聞いたが結局その品物は扱っていないとのことだった。コナーは上司と部下のやり取りを観察し彼らの身振り手振りから二人の立場、力関係が読み取れたとRJに書いてあった。また、コナーは市内の祭りで神輿を担がせてもらえた時のことをRJに書いた。「祭りのグループの一部に外国人が加えてもらえるとは思っていなかったのが嬉しかった。ホストマザーにもそれはとても名誉なことだと言われた。」この祭りにはコナーの他にトーマス、エリー、クリスティーヌ、メリッサも参加していた。

好奇心を持ち、率先して新しい体験をしたのは彼らだけではなかった。ジョンは積極的に一人でH大学のロッククライミングクラブの練習に参加した。彼のRJには「自らオープンマインドで接し、また、周りの行動に合わせることにより皆から受け入れてもらえた。ロッククライミング部の内集団のメンバーになれた気がした。当初とはメンバーとの関わり方が全く変わった気がする。日本では内集団に入ることは非常に大切だと思った。」と記してあった。ジョンのプログラム前半(1～2週目)のRJには、周りからじろじろ見られることや日本語漬けの生活で心身ともに疲れることが多いといった内容が多かったが、プログラム後半(3週目)頃から自分の体験を客観的に振り返る内容が増えてきて、ロッククライミングのような課外活動にも積極的に参加していた様子が伺われた。他にもクリスティーヌとジョンは、「ホストファミリーと日本とアメリカの文化の相違点について話し合うことが楽しい。」と綴っていた。クリスティーヌもホストファミリーとよい関係を作り、ホストマザーのよい話相手になっていたようだ。「年の近いホストマザーのよい相談相手になっている。自分を信頼してくれて嬉しい。」と記してあった。

6. 考察

6-1. RJライティングに見られるアメリカ人留学生の異文化間能力の向上

上記の結果から参加者の異文化間能力の向上はそれぞれ個人差はあるが各参加者のRJの中に確認できた。参加者が渡航前に提出した(表2)達成目標については、ほとんどが語学力の向上を第一に挙げていたが、参加者たちは実際に日本で生活してみて文化を学ぶことの重要性を実感したようだ。参加者は日本での新しい生活の中での、驚き・不安・ストレス・不満・感謝についてRJに記述し振り返ることで、自己・自文化・ホスト文化についての新しい発見ができたようである。またそれだけではなく、RJは彼らの留学体験の素晴らしい成果物となった。ここで、スティーブの最終レポートの一部を紹介したい。これはRJで彼自身が振り返りを重ねた賜物であると言ってよいであろう：

日本には言葉を学びに来たけれど、言葉というよりも日本文化で頭がいっぱいになって帰国した。第二外国語を学ぶということは、文化を学ぶということなのだ。日本語を話すということは、日本人が考えるように考えるという

ことだ。西洋文化の視点からは、日本文化の概念や考え方など分からないことばかりだったが、内集団・外集団の間での言葉の使い分けを理解して、それが自分の話し方にも影響を与えた。日本人の非言語コミュニケーションに注目するようになり行間も読むようになった。まだ会話の中で、どの日本文化の概念が言葉に影響しているのか十分には分からないが、日本語と日本文化の密接な結び付きについて理解できた。(スティーブ)

参加者達がホストファミリーとの生活の中で体験したことは文化的な違いだけではなく個人レベルの違いも多々あるため、異文化感受性発達モデルを基に参加者の段階を正確に分析することは出来ないが、彼らのRJの記述からは、自文化中心主義の最初の「違いの否定」の段階は超えていることは明らかであると言える。「違いからの防衛」の段階と思われる記述もあった。例えば日本のホストマザーは、アメリカ人家族のように家事を分担せず全て自分一人でやってしまうということを批判する記述がスティーブ、ジョン、マイケルのRJに見られた。また日本人は自分の意志よりも人がどう思うかを気にし過ぎる傾向が強いことを観察し、エリーのRJには「日本人は流行のファッションや体型を気にし過ぎ。窮屈を感じる。アメリカ人でよかった。」といった記述があった。これらのコメントについては「違いからの防衛」とも取れるが、一つ目の記述であるホストマザーが自分に手伝わせないことについては、お客様扱いされて家族の一員として感じられないことについてのフラストレーションや不満感の現れとも解釈できる。また、服装や体型については、日本では自分自身が周りとは違うために目立ったり他人から凝視されることへの不快感から出てきたコメントとも解釈できる。たとえ日本人の考え方や価値観に賛成はできなくても、日本人の価値観を認め同じ視点で考えられるようになることで彼らの異文化に対する感受性は発達するのだろう。そのためには、文化集団の一員であることを実感できるようになる必要がある。参加者からは、自分達は街を歩いていると凝視されたり、パーティーでもなかなか交われないといった経験から自分たちを「外人」(外集団メンバー)と感じているというコメントを何度も聞いた。しかし、メリッサ、ピーター、クリスティーヌ、トーマスのRJには、ホストファミリーは自分を家族の一員として扱ってくれたという記述も見られた。「場面」によって文化集団の一員(内集団メンバー)と感じたり、お客様としての外国人(外集団メンバー)と感じる体験を重ね、それを振り返ることにより日本文化の価値観や日本人のコミュニケーションスタイルを参加者は学んでいった。

参加者の記述の中には自文化中心主義から、文化相対主義(違いの受容)への移行の兆しが見られる記述もあった。その内の幾つかを紹介したい。

- (1)日本とアメリカ文化の違いを観察する重要性とその意欲について：

「このプログラムに参加することで日本文化に対する視点が大きく変わった。今までの自分は無知であった。日本文化を学ぶ一番の方法は観察することだと学んだ。観察は大事である。」(メリッサ)

- (2)日本人の非言語コミュニケーション(アイコンタクトの仕方等)に注意を傾け自らコミュニケーションスタイルを合せる努力について：

「日本人と話す時は、相手の目を直視せずに下向き加減でアプローチしている。」(クリスティーヌ、トーマス、ジョン、メリッサ、スティーブ)

- (3)内集団として認められるための努力(自分をオープンにし、周りの雰囲気を観察し合わせる等)について:

「日本語がうまく話せなくてイライラしたが、アメリカに帰りたいとは思わなかった。日本に同化したいと思った。」「友達ができてうれしい。彼らに自分のジェスチャーがきざで大ききで笑われた。自分も日本のジェスチャーを意識して使っている。人を人差し指で指すことは日本では失礼に当たるので指を5本揃えて人を指すようにしている。」「新しい友人と飲み会に行ったり、ラジオ局で働く学生に付いていき仕事場を見学した。」(トーマス)

6-2. RJとメンタリング導入の効果について

RJとメンタリングを実施することにより、参加者の心と身体の状態を把握することができ、問題を未然に防ぐこともできたことが何よりも大きな利点であった。特にマイケルがメンタリングの中で話してくれた内容に、ホストファミリーに恩返ししようと家事を手伝おうとしたが、ホストファミリーからは手伝わないでよいと言われ傷ついたという話をしてくれた。ホストファミリーは医者一家であり、ホストファザーと長男が医者であり娘は医者の家に嫁いでおり、家族で集まっても娘の子供(孫)の世話が中心となり、マイケルにはあまり関心が行かなかったようだ。そこで、彼も気を回して何か手伝おうとしたが、必要ないと言われ疎外感を感じたと話していた。プログラム後半(3週目)にマイケルのストレスは大きくなり、授業中にいつも騒がしいM大学の学生に腹を立て、自分の鞆を床にたたきつけクラスを出ていくようなこともあった。しかし、マイケルのRJから、ホームステイ先でのストレスや彼の神経質な性格について把握していたため、H大学のスタッフとも連携を取り対応することができた。

Galbraith (2003)によると、意義のあるメンタリングは、メンターとメンタリングを受ける側のメンティー双方に恩恵があるものである。その恩恵とはお互いに独立した立場でものごとをクリティカルに批評できる力を養うことができるようになるものである。実際に著者自身、メンター経験から大きな恩恵を受けた。メンターとしては至らない点もあり反省点も多々あったが、この任務を通して相手の気持ちに寄り添いさまざまなものの見方があることを体験的に理解することができた。また教育についてより深く考えるようになった。彼らの日本文化や価値観に対する興味・熱意に触れ、将来、大学生の留学関係に関わる仕事をして行きたいと考える機会をいただいた。時にはメンティー(参加者)の問題解決をするために、H大学のスタッフの力をお借りすることもあり、著者自身の人的ネットワークが広がるきっかけともなった。

7. まとめ

プログラム終了後、参加者全員が無事帰国することができた。参加者全員がこの留学体験は大変有意義なものであったと感想を述べていた。それぞれの参加者が体験した出来事がポジティブまたはネガティブなものであっても、RJで個々の体験を振り返ることにより、個人差はあるが文化の違いを客観的に捉え、自文化・相手の文化の両方に敬意を持ち、自文化のレンズからだけではなく、相手の文化のレンズから問題を解釈・評価し、異文化を相対的に見る目を養う練習ができた。それがやがては、相手の文化に合わせた適切なコミュニケーションをとるスキルを身につけることとなる。この過程を通して自分の新しい視点・価値観を構築することができ、視野が広がり、自己信頼を高めることができる。そして、心豊かな人間として異なる文化・価値観を持つ人々と共感することができるようになるのである。

アメリカに帰国して約一週間後にプログラム終了後研修を行った。そして日本食堂で打ち上げをした際にトーマスは自分の気持ちを次のように語っていた。「(帰国直後)まるで、耳が聞こえないような状況に陥った……地元では通りを歩いていると路上生活者が小銭をせびったりすることが煩わしい。日本ではそんなことが無かったのに。また日本に戻りたい。」翌年2009年にはメリッサ、トーマス、コナーは再びホストファミリーを訪ねた。マイケルは長期で英語教師として日本に約1年間滞在した。また、スティーブとエリーも日本のJETプログラム (*The Japan Exchange and Teaching Program*) に応募したいということを知った。そして、スティーブからはJETプログラムに提出する推薦書を書いて欲しいと依頼があった。ジョンからは南アジアでインターンとして働いているというメールが届いた。クリスティーヌも彼女の日本人のパートナーを連れホストファミリーを訪ねたと聞いた。そして、2013年にはそのパートナーと結婚するという知らせと結婚式への招待状が届いた。彼らからは今でもfacebookを通じて便りが届く。

8. 今後の課題

本研究ではアメリカ人留学生を対象とした調査を行ったが、日本人留学生を対象とした調査を行いたい。昨今の厳しい経済状況下、大学生の留学希望者数が低迷している。学生にとって長期留学に参加することは費用面においても非常に難しい状況である。短期留学でも自己の体験を振り返り、自文化・異文化への気付きの力を向上させるプログラムを組むことで、有意義な留学体験を提供することができる。学生のグローバルリーダーシップ・地球市民としての意識を育てる一助となるよう、引き続き本研究を続けて行きたい。

参考文献

- Bennett, J. M. (1998). Transition shock: Putting culture shock in perspective. In M. J. Bennett (Ed.), *Basic concept of intercultural communication: Selected readings* (pp. 215-224). Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc.

- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 170-198.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (2nd ed.) (pp. 21-72). Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Bennett, M. J. (1998). Intercultural communication: A current perspective. In M. J. Bennett (Ed.), *Basic concept of intercultural communication: Selected readings* (pp. 1-34). Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc.
- Brookfield, S. (1993). Self-directed learning, political clarity, and the critical practice of adult education. *Adult Education Quarterly*, 43 (4), 227-242.
- Carlson, J. S., Burn, B., Useem, J., & Yachimowicz, D. (1990). *Study Abroad: The Experience of American Undergraduates*. New York: Greenwood Press.
- Citron, J. L. (1995). Can Cross-Cultural Understanding Aid Second Language Acquisition? Toward a Theory of Ethno-Lingual Relativity. *Hispania*, 78 (1), 105-113.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier.
- Drago-Severson, E. (2004). *Becoming adult learners: Principles and practices for effective development*. New York: Teachers College Press.
- Elbow, P. (1973). *Writing without teachers*. New York: Collier.
- Fairley, S., & Tyler, B. D. (November 2009). Cultural learning through a sport tourism experience: the role of the group. *Journal of Sport & Tourism*, 14 (4), 273-292.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Harmondsworth: Penguin.
- Freire, P. (1999). *Pedagogy of the oppressed*. York: Continuum Publishing Co.
- Galbraith, M. W. (2003). The adult education professor as mentor: A means to enhance teaching and learning. *Perspectives: The New York Journal of Adult Learning*, 1 (1), 9-20.
- Kegan, R., & Lahey, L. L. (2001). *How the way we talk can change the way we work: Seven languages for transformation*. Francisco: Jossey-Bass.
- Kegan, R. (1994). *In over our heads: the mental demands of modern life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Kerka, S. (2002). Journal writing as an adult learning tool: Practice application brief. ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED470782).
- Kram, K. E. (1988). Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life. Lanham, MD: University Press of America.
- Luna, G., & Cullen, D. (1998). Do graduate students need mentoring? *College Student Journal*, 32 (3), 322-330.
- Luborsky, M. R. (1994). The identification and analysis of themes and patterns. In J. F. Gubrium & A. Sankar (Eds.), *Qualitative methods in aging research* (pp. 189-210). Thousand Oaks: Sage.
- Mezirow, J. (1978). Perspective transformation. *Adult Education (USA)*, XXVIII (2), 100-110.
- Mezirow, J. (1994). Understanding transformation theory. *Adult Education Quarterly*, 44 (4), 222-232.
- Mullen, C. A. (2005). *Mentorship*. New York: Peter Lang Publishing.
- Piaget, J. (1983). Piaget's theory. In P. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed., Vol. 1). New York: Wiley.
- Pusch, M. D. (1981). *Multicultural education*. York: Intercultural Network, Inc.
- Rainer, T. (1978). *The new diary: How to use a journal for self-guidance and expanded creativity*. Angeles: Tarcher.
- Stevens, D. D., & Cooper, J. E. (2009). *Journal keeping: How to use reflective writing for learning, teaching professional insight and positive change*. Sterling, VA: Stylus Publications.
- Stevens, D. Imel, S., & Yamashita, M. (2010, July). Mentoring through reflective journal writing: a qualitative study by a mentor/professor and two international graduate students. *Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives*, 11 (3), 347-368.
- Seidman, I. (1998). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Trice, A. (2003). Faculty perceptions of graduate international students: The benefits and challenges. *Journal of Studies in International Education*, 8 (4), 379-403.
- Vygotsky, L. S. (1978). Tool and symbol in child development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E.

- Souberman (Eds.). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Waldeck, J. M., Orrego, V. O., Timothy, G., & Kearney, P. (1997). *Graduate student/faculty relationships: Who gets mentored, how it happens, and to what end*. paper presented at the Annual Meeting of the National Communication Association.
- Yamashita, M., & Schwartz, H. (2012, Fall). The coconut and the peach: understanding, establishing, and maintaining interpersonal boundaries with international students. In H. Schwartz (Ed.), *Interpersonal Boundaries in Teaching and Learning* (pp. 57-70). San Francisco: Jossey-Bass.
- Zelditch, M. (1990). Mentor roles. In *Proceedings of the 32nd Annual Meeting of the Western Association of Graduate Schools*, 11. Tempe, AZ.
- ピーター・セルディン (川口明彦監修訳、栗田佳代子訳) (2007) : 大学教育を変える教育業績記録。玉川大学出版部、p. 380。

執筆者紹介

山下美樹 ポートランド州立大学大学院成人教育学科博士課程修了。麗澤大学経済学部准教授。

Author's Profile

Miki Yamashita, Ed. D. is an Associate Professor in the Department of Economics and Business Administration at Reitaku University. Her research interests are in the use of journal writing as a way to assist study abroad students with cultural adjustment as well as creating portfolios as a product that enables them to record what they have learned and allows them to reflect on this. The process here is also intended to enhance their intercultural competence so that they can function more effectively in today's globalized society.

別添資料 1

Rip off this page and attach to your journal notebook and use as a check list.

Intercultural Journal

Write your Journal from 6/19 until 7/16.

Write minimum one page per day in a journal.

Due at the beginning of each day in class at 11 a.m.

Late journal won't be accepted.

This journal is based on your internal and external observation.

External observation: describe what you see, why people in Japan **behave** and **act** like they do. What are their **values, beliefs, and assumptions**? (You can guess, or ask them about those if you have a chance.)

Internal observation: How you interpret what you saw, how did you **feel** and **react** to it, and how did you evaluate it: good, bad, or...?

In your Intercultural Journal, please touch on following issues:

- Observe and describe your daily experience: interaction with your host family and people in Japan in any context, classroom, sightseeing, party, etc.
- Reflection on your bodies' reaction and feelings how you felt (excited, upset, lost your physical strength, etc.) when you encounter an event or incident.
- Examination of your feeling like that by reflecting on your perspectives and background. Namely, reflecting on your cultural lenses: values and beliefs, and write them down.
- At the same time, try to think in the Japanese cultural perspectives, cultural values, beliefs, and assumptions.

When you observe people in Japan and compare to U.S. Americans, pay attention to:

- Nonverbal communication in Japan.
 - How much eye contact do people have compare to people in the U.S.?
 - How much do people keep personal space when they interact each other?
 - How often and which part of the body do people touch each other?
- Your reactions.
 - How do you interpret and judge what happen around you?
 - Your emotions: happy, unhappy.
 - Your physical sensation: relaxed, tense, or...?