

留学生とボランティア日本人学生の 協働型活動への自己評価の分析

久保 一美*

日本大学日本語講座

Analysis of feedback by international students and volunteer Japanese students on their collaborative activities

Kazumi KUBO

Japanese Language Program, Nihon University

This study presents an analysis of the factors that led to active participation of international students and Japanese volunteers in collaborative activities. The activities took place during intermediate-level Japanese language class at Nihon University's Japanese Language Program (JLP). The participants were divided into small groups consisting of both parties and asked to work together to achieve tasks. The groups explored the Nihonbashi-area and visited a tourist information branch of various regions of Japan while collecting points allocated to various spots. Feedback was collected from participants and then analysed. The main focus of the analysis was on the free description by the participants who gave positive evaluations of their collaborative participation. The hierarchical clusters analysis was conducted to identify combinations of words with similar appearance patterns. The analysis revealed some key points to consider when constructing successful collaborative activities. These include what there is to discover for both parties, opportunities for proactive decision-making, time and space for free communication, settings where participants are aware of being proactive leads to a smooth activities, and an enjoyable environment for engaging in activities.

キーワード：日本語教育, 協働的活動, 留学生, ボランティア, 国際共修

Keywords:

Japanese language education, collaborative activities, international students, volunteers, international coeducation

はじめに

本大学日本語講座においては、20年以上に亘り、日本語学習者である留学生の日本語クラスに、本学日本人学生¹がボランティアとして参加する活動が行われている。当初はいわゆるゲストとして留学生の日本語の学びを支援することを目的としていたが、現在は、留学生はもちろんのこと、ボランティア日本人学生（以後ボランティア²）にとっても変容の機会の場合と捉えられている（田川、2023）。ボランティア募集に際しても、活動の展望として留学生の「友人」、「協働のパートナー」となり得ること、また、参加が「成長の機会」となることが提示されている（日本大学日本語講座ボランティア募集ページ）。ボランティアが本学

*E-mail: kubo.kazumi@nihon-u.ac.jp

投稿：2023年1月26日 受理：2024年2月27日

学部・大学院在学学生であること、またボランティアに応募する際に、これらの展望に応じて参加を決断しているであろうことを考えると、彼らを一時的なアシスタントやゲストとしてではなく、学びの主体として扱う配慮が必要となってくるであろう。

カリキュラムとしては、2016年より留学生とボランティアが協働的な活動を行いながら、学びを深める選択授業（IE：文化、CO：交流、CR：創造）の導入がなされ（田川と中村、2018）、協働的な活動が促進されてきた。しかし、ボランティアの参加は、このような予め協働的な学びを前提として計画されている選択授業においてのみならず、必修授業においても行われている。必修授業は、習熟度（初級前半・後半・中級前半・後半・上級）別に四技能（話す・聞く・書く・読む）を網羅的に学ぶためのクラスである。教科書に沿ってスケジュールが組み立てられることから、選択授業と異なり、常に協働的な活動に主軸をおいてクラス活動を構成できるわけではない。本研究では、そのような制約の多い必修授業の一環として行われたボランティア参加クラスにおいて、参加者が自らの活動を協働的であると肯定的に評価した場合、何が要素になりうるかをアンケートより探るものである。

1 活動

1.1 参加者

参加者は中級前半レベルの留学生と、当該クラスに配属されているボランティアである。ボランティアは、日本大学の学部・大学院在学学生で、日本語講座のボランティア募集を見て自ら応募し、規定のオリエンテーションを受けた後、登録した者である。留学生は週5日1日当たり2時限180分、総時間150時間の必修日本語クラスを受講している。必修授業のうち、通常週1回1時限分90分が「ボランティアセッション」に割り当てられており、ボランティアと留学生が共に授業に参加している³。本活動は各学期の第4～5週目にて行われていることから、活動前には、第1週目のオリエンテーション週を除いた第2～4週目にて、既に2～3回のボランティアセッションが実施されている。

1.2 活動の詳細

本活動⁴は、必修中級前半クラスの一環として、既習の教科書の内容を深め、交流を促進することを目的とした学外活動として行われたものである。通常のボランティアセッションを延長し、当日は2時限分180分および休み時間相当の10分を加えた計190分を利用した。活動は留学生とボランティアが少人数グループに分かれ、グループごとにポイントを集め、最終取得ポイントをグループ間で競うオリエンティング式である（活動の要点は表1に記載）。

具体的には、全員で日本橋近くの「三越前駅」に移動した後、グループでの活動に移行する。各グループは地図や説明プリントを元に、候補地として挙げられている場所を訪問することで、各場所に予め付されたポイントを集める。ポイントは、ア) 候補地での全員での記念写真撮影、イ) 候補地特有の体験とその証拠写真（例：神社でおみくじを引く）、という二点の活動により付与される。候補地が多岐にわたること（例：神社、東京証券取引所、ポケモンショップなど）や、ア) については、集合場所である日本橋より遠方の候補地で撮影された写真には特に高ポイントが与えられることから、グループの中で、どこを選んで訪問するかについての話し合いが欠かせない。

さらに各グループは、教科書の内容⁵を深めるため、日本橋近辺に設けられている日本各地のアンテナショップのうち一箇所を訪問し、ショップ内の観光案内所にてインタビューを行うこと、またその店で翌週にクラス全体で分け合って食せる土産物を購入することが求められている。ポイントの取得に関する話し合い

表1 活動の要点

活動場所	日本橋近辺
実施時期	2018年度3学期・2019年度1-3学期・2023年度1-2学期
参加者内訳	中級留学生25(14)名 ボランティア36(29)名 (カッコ内は、アンケート回答者数)
活動時間	当日: 事前活動 約40分 移動時間約40分 活動時間約100分 翌週: 事後活動約30分:土産物の試食・ポイント計算・表彰式
配布資料	1.活動の詳細・スケジュール説明プリント 2.訪問候補地についての説明プリント 3.地図: 2018年-19年は紙、2023年はオンライン
活動	1. ポイント集め ① 候補地への訪問 ② 候補地での活動 2. アンテナショップでのインタビュー及び土産物購入

表2 本活動における協働の概念

概念	本活動における協働的活動の根拠
対等	グループ内で留学生とボランティアがほぼ半々である。活動は両者にとって馴染みの薄い場所で行われ、またメンバー全員がグループ内で決めた目的（ポイントを取る、特定の場所に行くなど）に向かっている。
対話	活動はすべてグループ内での対話を元にすすめられる。
創造	道順、また、途中で撮影する写真、何を目標に活動を行うかなど、グループごとの創造が求められる。
プロセス	すべてグループ内での意思決定が行われ、プロセスはグループに委ねられている。
互恵性	グループでの目標を持って行うことが必要で、お互いの利益になる。

に加えて、各アンテナショップの開店時間、条件に合った土産物選びなどの様々な点を考慮しながら、計画を立てることが必要となる。

本活動開始以前には、同じ日本橋周辺にて、同様のインタビュー課題を自由な名所探索と組み合わせた活動を実施したことがあった。しかし、その際、インタビュー後の行き先が決まらないまま時間を持て余す、話し合いが進まないなど、協働的な活動に発展させられなかった場面が多く見られ、その反省から、グループごとにポイントを集めるといった具体的な仕掛けを加えた本活動が構成された。池田（2007）は、日本語教育における協働の概念として、五つのキーワードである「対等」、「対話」、「創造」、「プロセス」、「互恵性」を挙げているが、本活動における取り組みもこの5つのキーワードに分析でき（表2）、協働的な活動として構成されていると言える。

2 調査と結果

活動後、参加者には自らの協働的活動についての自己評価を求めるアンケート調査を行った。アンケートは匿名で答えるもので、紙または google form のどちらかで回答するように依頼した。調査内容は積極性に関する質問二問（Q1・2）と協調性に関する質問二問（Q3・4）について1（いいえ）から4（はい）の四段

表3 全体アンケート結果

	留学生平均値 (標準偏差)	ボランティア平均値 (標準偏差)	全体平均値 (標準偏差)
	<i>n</i> = 14	<i>n</i> = 29	
Q1. 積極的に話せたか。	3.50 (0.73)	3.27 (0.75)	3.34 (0.69)
Q2. 積極的に参加したか。	3.58 (0.51)	3.81 (0.36)	3.74 (0.40)
Q3. ボランティアは留学生と、 留学生はボランティアと協力したか。	4.00 (0.39)	3.75 (0.36)	3.83 (0.28)
Q4. 意見やアドバイスを聞いたか。	3.93 (0.37)	3.83 (0.30)	3.86 (0.25)
全体	3.77 (0.42)	3.65 (0.38)	3.69 (0.32)

階で評価を行うもので、同時に評価の理由を書く欄と自由記述欄も設定した。設問にはすべて英語訳がついており、また参加者も日英両語での記述を可とした。回答の結果は、以下の通りである(表3)。四項目平均では、留学生は3.77、ボランティアは3.65、全体では3.69となっている。

今回はこの中から、四項目平均が、回答者全体の四項目平均を上回る回答者に注目し、それらの回答者が理由・自由記述において、何に着目した結果、協働的な活動において肯定的な自己評価を下したかを分析した。テキスト分析に当たっては、樋口(2004)を参考に、KH Coder (3Beta.07f)を使用した。次回への展望や改善点についての記述については分析対象外とし、別途(③および2. 参照)記すこととした。英語での記述は、著者の意図的な翻訳による影響を排除するために、google translateによる機械翻訳を用いて日本語化した。その後、誤字脱字の修正、表記の不一致の統一、クラス内の個人名については「人名」、今回訪問地である「日本橋」以外の地名については「地名」に置換した。以上の分析用データをKH Coderに読み込ませ、形態素解析によりテキストから品詞別に抽出語を抜き出し、データベースとする前処理をおこなった。その際に、「アンテナ」「ショップ」のように別々に抽出された語であっても複合語として捉えたほうが良い語については、強制的に切り出す作業を行った。またオフィシャルブック(樋口ら, 2022)に準じ、「一般的すぎる語」として「一と思う」「一と考える」を検索対象外にした。その後、頻出語の抽出、Ward法の階層的クラスター分析を行った。

① 留学生の結果

総抽出語数は600語、異なり語数は206語、そのうち分析された語は155語であった。そのうち、使用頻度が3回以上の語について分析する。表4のうち「とても」に相当する「特に」は除外して分析した。

図1は、上記の語彙を出現パターンの組み合わせにどのようなものがあったのかを探索するために、階層的クラスター分析(最小出現数3, 方法: Ward法, 距離: Jaccard)を行った結果を示すデンドログラム(樹形図)である。

クラスターAは「観光地」「学ぶ」で構成されている。「留学生にとって観光地に訪れるのは、文化を学ぶために大事だと思います(学生5)」などがその例である。

クラスターBは「日本橋」「行く」「面白い」「楽しい」である。日本橋に行くことへの面白く楽しいという印象が述べられている。「とても楽しかったし、ボランティアと協力して活動することができました。」「私のグループが場所を3つしか行きませんでした、ゆっくり歩いたので、楽しかったです(学生12)」という記述があった。

クラスターCは「勉強」「地名」「知る」「ボランティア」「特産品」が含まれ、ボランティアと過ごし、タスクであるアンテナショップでの土産物の購入という活動を通して、ある特定の地域について学びがあったことを指摘している。「ボランティアが長崎ではカステラが人気だと教えてくれました(学生8)」「とて

表 4 抽出語と出現回数（留学生）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
楽しい	8	勉強	4
地名	8	面白い	4
行く	6	学ぶ	3
知る	5	観光地	3
ボランティア	4	特に	3
特産品	4	日本橋	3

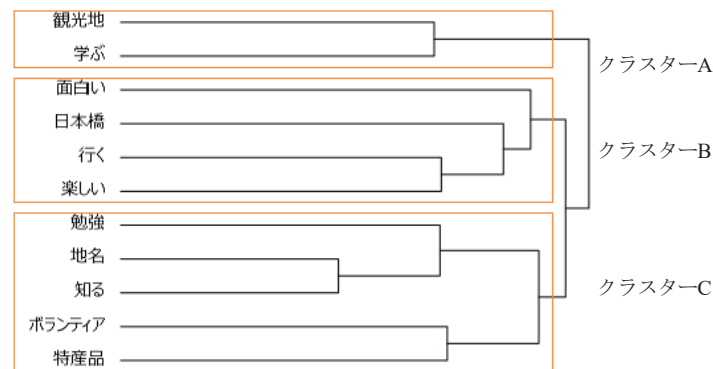


図 1 階層的クラスター分析（留学生）

も楽しかったし、福島のことをもっと知ることができました（学生2）」という記述が見られた。

② ボランティアの結果

総抽出語数は1830語、異なり語数は433語、そのうち分析された語は317語であった。コメントのうち、4回以上使用されたボランティアの頻出語彙順位の上位32語を用いた。頻出語彙は表5のとおりである。

図2は留学生の場合と同様に階層的クラスター分析（最小出現数3、方法：Ward法、距離：Jaccard）を行った結果を示すデンドログラム（樹形図）である。

クラスターAは、「場所」「行く」「話す」「インタビュー」「決める」で構成され、今回の課題であるグループごとに訪問場所やインタビュー内容を決めるという活動についての指摘である。グループ内で決めなくてはいけないことがあるために、活動が促されたことがうかがえる。「グループで行く場所を決める時やインタビューをする内容を決める際に話すことができました（ボラ22）」「地図を一緒にみたり、行きたい場所を話し合い時間内に集合できた（ボラ5）」などの記述があった。

クラスターBは「多い」「グループ」「会話」が含まれ、グループでの会話が多く交わされたことについての指摘である。「グループとしては普通の授業の時よりも笑顔や会話が多く、和気あいあいとした雰囲気だった（ボラ8）」などの記述が見られた。

クラスターCは、「人名（固有名詞）」「地名（固有名詞）」「たくさん」「アンテナショップ」「日本橋」が含まれ、今回中心的な課題である日本橋や、各地のアンテナショップに行ったこと、そこでの発見行動への指摘である。「日本橋にアンテナショップがたくさんあって、びっくりしました（ボラ29）」「その時間で福島のパンフレット見てコミュニケーションを取ることができたので、有意義な時間の使い方ができたと思います（ボラ29）」などの記述が見られた。

表5 抽出語と出現回数（ボランティア）

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
留学生	22	たくさん	6	参加	5
アンテナショップ	13	インタビュー	6	人	5
意見	13	ボランティア	6	日本	5
日本橋	13	会話	6	楽しむ	4
楽しい	11	決める	6	楽しめる	4
行く	11	時間	9	協力	4
場所	11	人名	6	自分	4
考える	8	積極的	6	周り	4
多い	8	聞く	6	地名	4
知る	8	話す	6		
活動	7	グループ	5		

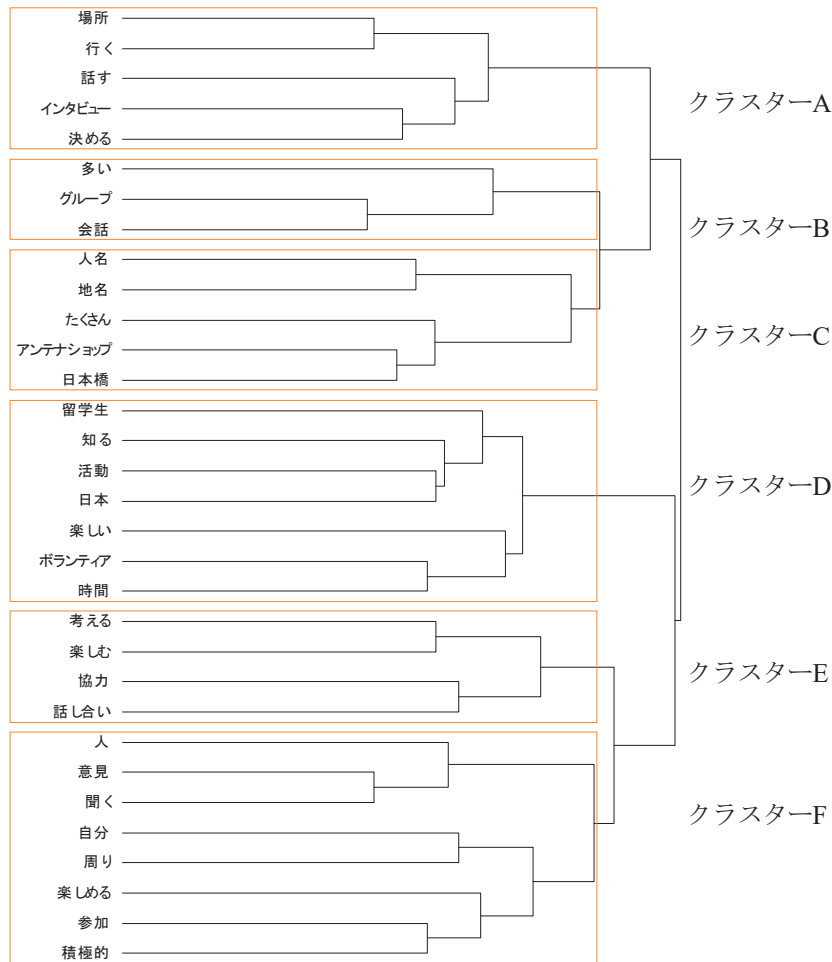


図2 階層的クラスター分析（ボランティア）

ラ6)」がその例である。

クラスターDは、「留学生」「知る」「活動」「日本」「楽しい」「ボランティア」「時間」である。ボランティアとして留学生に対して楽しく日本を知ってほしいという気持ちと自ら楽しむ気持ち、関係性の中でこの活動が留学生にとってどのような活動であるか意識する意見が見られた。「ボランティアの時間がとても楽しい (ボラ10)」「楽しく日本のことを知って欲しかったから楽しく活動したかった (ボラ13)」「この活動を通じて留学生と交流しながら、日本人である私も知らなかった日本のことを新たに知ることができたのでとても有意義な時間でした (ボラ16)」という記述が見られた。

クラスターEは「考える」「楽しむ」「協力」「話し合い」で構成され、話し合いを中心に主体的に協力し、楽しむ姿勢が見受けられる。「訪れたことがない場所が多い中でも、みんなで楽しみたいと考えていたから (ボラ8)」「学外活動の時だけでなく、話し合いの時から協力して考えることができたから (ボラ20)」がその例である。

クラスターFは「人」「意見」「聞く」「自分」「周り」「楽しめる」「参加」「積極的」が含まれ、お互いの意見の評価と積極的姿勢についての指摘であり、自覚的に協働的な活動に取り組んでいた様子がうかがえる。「積極的に参加するほうがより楽しめる (ボラ29)」「周りの意見を取り入れつつしっかり自分の意思もつたえられた (ボラ5)」などである。

③ その他の自由記述

一方で、四項目平均が全体の四項目平均値より低かった回答者の意見についても触れておきたい。平均値以下だったのは留学生4名、ボランティア9名である (表6)。

これらの回答者の見られた特徴的な記述について指摘しておきたい。一つは、該当ボランティアの「2週連続、体調不良でこられなかったため (ボラ24)」「先週休んでいたため (ボラ9)」など、自分のクラスへの出席率の低さへの指摘である。活動についての主な説明は当日出発前に行われていたため、過去の欠席が活動内容の理解を阻んだと考えにくい点が興味深い。また、当該留学生4名のうち3名がボランティアの優しさや手伝ってくれたことなど、ボランティアの活動中の態度について肯定的に記述をしている点 (「ボランティアが優しかった (学生6)」「ボランティアはとてもやさしくてよく手伝ってくれる (学生11)」) も興味深いと言える。

表6 全体評価平均値以下の参加者のアンケート結果

	留学生平均値 (標準偏差)	ボランティア平均値 (標準偏差)	全体平均値 (標準偏差)
	$n = 4$	$n = 9$	
Q1. 積極的に話せたか。	2.75 (0.38)	2.22 (0.69)	3.34 (0.69)
Q2. 積極的に参加したか。	3.00 (0)	3.11 (0.40)	3.74 (0.40)
Q3. ボランティアは留学生と、留学生はボランティアと協力したか。	4.00 (0)	3.33 (0.44)	3.83 (0.28)
Q4. 意見やアドバイスを聞いたか。	3.75 (0.36)	3.44 (0.62)	3.86 (0.25)
全体	3.38 (0.19)	3.03 (0.54)	3.69 (0.32)

3 まとめと今後

本研究では、留学生・ボランティアが共に参加する活動において、協働的に活動できたと肯定的に評価する場合、どのような要因があるのか明らかにするため、自由記述について階層的クラスター分析を行った。

留学生にとっては、新たな経験・知識を得られること、そして楽しめる・面白い環境であることが肯定的な評価に結びついており、ボランティアにとっては、課題遂行時にグループ内で主体的に決定する機会があること、会話ができること、活動に発見があること、お互いが楽しめる環境であること、積極的であることや協調的であることへの自覚的な態度を持つことが協働的活動への肯定的な自己評価を持つきっかけになっていることが分かった。

両者の意見を総合的に考えると、留学生・ボランティアにとって発見がある／主体的な意思決定の機会がある／自由度があり交流を図る時間がある／楽しく活動に取り組める環境である／参加者が積極的であることが円滑な活動に結びつくことを自覚できる設定である、という点に考慮することで留学生とボランティアが協働的であると意識できる活動へ結びつくと考えられる。その一方で、ボランティアにとっては自らの出席率、留学生にとってはボランティアの手助けへ注目が強く向いた場合、他の参加者に比べ、協働的に活動できたことへの実感が減ることが示唆された。

今回、提案として「活動時間の延長」についての記述が多く見られたことも指摘しておきたい(留学生6名・ボラ2名)。授業そして講座全体の構造上、これ以上活動時間を延長するのは難しい。時間的な制約があることで、行き先についてグループ内で意思決定をする必要性が高まり、協働へのきっかけにもなっている可能性もあると考える。しかし、今後の実施に際しては、事前活動にて活動時間を周知するなどの工夫が必要であろう。

近年、日本人大学生と留学生が共にグループになって協働的プロジェクト型タスクを行う「国際共修」の試みが広がっている(坂本ら, 2017)。国際共修とは「言語文化背景の異なる学習者同士が、有意義な交流により自己理解を深めながら新たな価値観を創造する学習体験」(末松ら, 2019)であり、通常は両者が同一の授業を履修し、その枠組みの中で活動が行われるものである。しかし、今回のような留学生の教育を主目的とするような日本語教育カリキュラム、そして更に制約の多い必修クラスにおいても、ボランティアである日本人学生が留学生と共に「有意義な交流により自己理解を深めながら新たな価値観を創造する学習体験」は実現できるのではないだろうか。本取り組みを広げ、留学生・ボランティア両者が、学びの主体として協働的に活動していけるような機会を増やしていきたい。

また従来、協働的な活動を促進するに際しての具体的な仕掛けについては、各教員の経験値によって工夫されることが多かった。今回得られた知見を活用し、さらに他の授業内容においても応用できるのか、対象人数・授業内容を広げ、探っていくことを今後の課題としたい。

謝 辞

本稿で取り上げた学外活動及び本研究に際しては、日本大学日本語講座奥村由美先生、田川恭識先生に多くのご助言を頂いた。心より感謝申し上げます。

注

1. 本研究で扱う活動においては、本大学在学中の日本語母語話者がボランティアとして参加している。しかしながら、ボランティアは必ずしも日本語母語話者や、日本人学生に限定して募集されたものではなく、本学大学の学部・大学院に在学していれば留学生でも応募資格がある。
2. このような立場の日本人学生については、「ゲスト」「ビジター」、また留学生に対して「国内生」と呼ばれることもあるが、本稿では本講座での通称である「ボランティア」を使用する。
3. ボランティアは他にも講座が開催するイベントや「ラウンジ」と呼ばれる共用スペースでの余暇時間、さらには個人的な企画を通して、留学生や他のボランティアと交流する機会が与えられている。
4. 初級における取り組み、および同様のオンライン上の活動については、奥村と久保（2020）、久保と奥村（2021）を参照されたい。
5. 教科書は2018年度、2019年度は『上級へのとびら』（岡ら、2009）で、当該学習項目は第1課「日本の地理」である。2023年度は『タスクベースで学ぶ日本語中級1』（国際基督教大学教養学部日本語教育課程、2022）を主教科書としており、当該項目は第4課「旅の計画を立ててみよう」であるが、補助教材として上記の『上級へのとびら』第1課「日本の地理」も用いた。

引用・参考文献

- 池田玲子（2007）「ピア・レスポンス」池田玲子・館岡洋子『ピア・ラーニング入門—創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房。
- 岡まゆみ・筒井通雄・近藤純子・江森祥子・花井善朗・石川智（2009）『上級へのとびら』くろしお出版。
- 奥村由美・久保一美（2020）、「写真型オリエンテーションを取り入れた学外活動の取り組み—自律学習、アクティブラーニングに配慮した活動を目指して—」『日本語教育方法研究会誌』26巻2号、40-43ページ。
- 久保一美・奥村由美（2021）、「オンライン型学外活動の可能性と分析」『日本語教育方法研究会誌』27巻1号、42-43ページ。
- 国際基督教大学教養学部日本語教育課程（2022）、『タスクベースで学ぶ日本語中級1』スリーエーネットワーク。
- 坂本利子・堀江未来・米澤由香子（2017）『多文化間共修—多様な文化背景をもつ大学生の学び合いを支援する—』学文社。
- 田川恭識・中村律子（2018）、「学習者の主体的な学びを実現するためのカリキュラム構築—日本大学日本語講座におけるカリキュラム構築の過程と実践—」『2018年度日本語教育学会支部集会予稿集』、12-17ページ。
- 田川恭識（2023）、「アンケートおよびインタビュー調査からみた日本語ボランティアの変化」『日本語教育方法研究会誌』30巻1号、60-61ページ。
- 日本大学日本語講座「日本語講座ボランティア募集ページ」https://www.nihon-u.ac.jp/international/international_students/japanese_program/volunteer/2023年1月22日アクセス。
- 樋口耕一（2004）、「テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—」『理論と方法』19巻1号、101-115ページ。
- 樋口耕一・中村康則・周景龍（2022）、『動かして学ぶ！ はじめてのテキストマイニング』ナカニシヤ出版。
- 末松和子・秋庭裕子・米澤由香子（2019）、『国際共修—文化的多様性を生かした授業実践へのアプローチ』東信堂。
- 坂本利子・堀江未来・米澤由香子（2017）、『多文化間共修—多様な文化背景をもつ大学生の学び合いを支援する—』学文社。

