

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流 プログラムの考察

関 昭 典・大 瀬 朝 楓

Reflections on Online International Collaboration Projects in Covid Times

Abstract

グローバル化が加速し、多文化共生を避けては通ることができない昨今の社会情勢の中、AAEE、アジア教育交流研究機構（以下 AAEE）は 2008 年に発足以降、一貫して「現地の学生との交流を通じた学び」を主目的として国際交流プログラムを継続してきた。この詳細については関、大瀬（2019）に譲る。その中で、SDGs ゴール 17「パートナーシップ」を構築しつつ SDGs 関連の協働調査をする手法の改善が必要と指摘された。その後、具体的な改善策を模索している最中に突然コロナ禍に見舞われ、この件の検討を中断し「国際交流の在り方」自体を見直さねばならない事態に追い込まれた。既に夏のプログラムの開催を決定し、募集要項もインターネットで掲載済であったため、予断は許されなかった。他の多くの団体と同様に緊急会議を重ねた結果、初の試みとして、趣旨は変えずに、開催形式を「オンライン」とすることを決意した。

実際にオンラインプログラムを終えて企画から運営までを省察すると、国際交流プログラムをオンライン化した場合のメリットと限界が見えてきた。本稿では、AAEE がコロナ禍の 2020 年 8 月～9 月にオンラインで開催した 2 つの国際交流プログラムを、これまで対面式で開催してきたプログラムと比較しながら考察する。

1. コロナウイルスの影響と国際交流

1-1. コロナ禍による情勢の急変（コロナウイルスによる人の移動の制限）

グローバル化の加速や高等教育の国際化に伴い、人の移動や国際交流が活発に行われてい

た今日の世界に、コロナウイルスが襲い掛かった。感染拡大防止のために世界各国で移動制限や入国管理などが起こり、日本では、2020年2月に中国の湖北省に滞在歴のある外国人の入国拒否を実施以降、移動制限が次第に厳格化した。3月にはアメリカやヨーロッパほぼ全域の49の国と地域が対象となり、4月には世界100の国と地域からの入国を拒否した。日本政府観光局（JNTO）¹⁾によると、日本の観光地からは外国人観光客の姿は消え、4月に日本を訪れた外国人観光客数は、前年同月比99.9%減少の2900人に留まった。1ヶ月間の旅行者数が1万人を下回ったのは1964年の統計開始以来初のことだったという。これらの移動の制限は外国人観光客だけでなく、日本人にも多くの影響をもたらした。留学プログラムや短期外国研修などは中止となり、海外で学ぶ多くの学生たちも緊急帰国を余儀なくされた。パートナーオプスターズ株式会社が全国の大学生100名を対象に「with コロナ時代、大学生の夏休みに関する意識調査」を実施した²⁾。この調査によると、86%の大学生がコロナ禍でも旅行したいと考える一方で、実際に旅行すると回答した学生はわずか10%しかおらず、7月調査時点で旅行の目処がない学生が59%、キャンセルした学生が27%にもなった。さらに、旅行予定の学生も、近隣を旅行先として選択する傾向が際立ち、海外渡航予定の学生はわずか4.2%だった。

1-2. 大学教育の混乱

朝日新聞と河合塾による「ひらく日本の大学」緊急調査³⁾は、終息の見えないコロナ禍が大学の運営や教育においても深刻な影響を及ぼしていると指摘している。全国の国公立652大学が回答した調査結果によると、最も影響を受けたのが「授業の実施方法」（52%）である。回答大学の94%が前期の全授業、または一部をオンライン授業に移行した。そのため大学側は設備投資や授業の在り方の模索が余儀なくされた。また、海外移動の制限と留学生に対する対策に関しては、37%の大学が「日本人留学生の送り出しや外国人留学生の受入れに対して影響を受けている」と回答した。文部科学省の調査⁴⁾によると、大学における留学生交流は、今春入国予定だった外国人留学生はほとんど来日できず、日本人学生も国の奨学金による派遣は一旦停止された。また、文部科学省⁵⁾が「スーパーグローバル大学創成支援事業」の対象である50の大学に緊急アンケートを行なったところ、約90%の大学が「学生や教職員の交流の停止による事業の停滞」を指摘し、80%が「ポストコロナを見据えた新たな事業戦略の策定」を喫緊の課題として回答した。その中で、6月時点で約80%を超える大学が「実際の留学とオンラインによる交流を合わせたBlended/Hybridプログラムへの見直し」を模索しているものの、留学生派遣や受入れの可能性を残しているため、中長期的な構想は「検討中」と回答する大学も多く、頭を悩ませている様子が伺える。

1-3. 国際交流団体のコロナ禍への対応

さらに影響は大学にとどまらず、国際交流団体等の活動にも深刻な影響を及ぼしている。例えば、日本の非営利教育交流団体である日本国際生活体験協会（EIL）の「TOMODACHI イニシアチブ」⁶⁾では、毎年夏季休業にアメリカに渡航する短期交流プログラムである「第9回 TOMODACHI MUGF 国際交流プログラム」を中止した。来年は「開催予定」としているものの、詳細は記されていない。

また、独立行政法人国際協力機構（JICA）が実施するボランティア派遣制度である青年海外協力隊は、コロナウイルスの感染拡大を踏まえて2020年3月以降に派遣中の隊員を順次一時帰国させ、3月以降に出発予定だった新規隊員の派遣も中止した⁷⁾。帰国者数は約2000人、新規派遣隊員は約300人とされており、6月には隊員に日本国内で取り組める活動を促す方針を発表した⁸⁾。彼らの多くは2年間の派遣のために休職、退職をして参加している。そのためJICAは生活支援も兼ねて、農業をはじめとした国内での活躍の後押しを始めた。この背景には、コロナ禍で外国人技能実習生が来日できず人材不足となっている農業現場を支援する意味合いがあり、隊員向けホームページに貢献活動ができる地域や産地の情報を提供をしている。その他に、日本語教員としての経験を生かして、オンライン上で日本語を教える隊員や民間企業で外国人従業員に対して日本語指導を行う姿が見られるようになった⁹⁾。

2. グローバル化と国際交流

2-1. 日本におけるグローバル人材育成の変遷

東西冷戦が集結した1990年代以降の社会は、国境を越えた繋がりが一段と進みグローバル化が加速した。それに伴い、日本国内においてもグローバル化への対応政策が迫られるようになる。国内において「グローバル人材」について積極的に考えられるようになったのは2010年頃と言われており、マスメディアでも「グローバル人材」というワードが頻出して使用され、特に高等教育の関連記事で論じられた¹⁰⁾（吉田，2014）。当時の文部科学大臣もグローバル人材に関して、「我が国の国際競争力の強化、グローバル人材の育成などの観点から、より多くの日本人学生が海外留学を経験することが望ましい。」と発言している¹¹⁾。

「グローバル人材」という言葉は定義が曖昧であり、各業界の都合のいいように解釈された。この用語が使われ始めた当初は、「グローバル人材＝英語が話せる人材」という認識が主流であった。菊池ら（2019）は、当時の社会が目指していた人物像を「英語による基礎的・実践的なコミュニケーション能力を身につけた日本人」と位置付けている¹²⁾。この認識には教育関係者から批判の声も上がっていた。例えば、杉村（2012）は「グローバル人材は英語が話せればいいのかということになってしまうと非常に狭い意味になるので、そこを

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

議論する必要があります。」と高等教育研究者との対談で発言している¹³⁾。これらの見解を受けた政府は、2012年にグローバル人材育成推進会議を設置し、「グローバル人材」を以下のように再定義した¹⁴⁾。

「我が国がこれからのグローバル化した世界の経済・社会の中にあって育成・活用していくべき『グローバル人材』の概念を整理すると、概ね、以下のような要素が含まれるものと考えられる。」

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力

要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

この他、幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークとリーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー等

さらに、政府はグローバル人材育成の戦略と以下の二つの大きな柱をあげた。

①高校生や大学生を含む日本人の若者の海外留学促進

②それを支える大学の国際化に向けた改革案

これらを踏まえて、文部科学省は2014年から「スーパーグローバル大学創生支援」事業を開始し、国内の37大学のグローバル化を手厚く支援している¹⁵⁾。

2-2. グローバル化における国際交流の変遷

グローバル人材に対する考え方は年を追うごとに変遷していったが、それに応じるかのようになり、異文化間交流、国際交流のあり方も多種多彩となった。上述の通り、政府はグローバル人材育成のために若者の海外留学を推進した。文部科学省によると、2004年から2009年までは日本人留学生の数は2万人前後を推移していた。しかし、2010年以降は留学者数の推移は年々上昇傾向にある（文部科学省）。2012年に閣議決定された「日本再興戦略-JAPAN IS BACK」¹⁶⁾では「2020年までに留学生数を倍増する」ことを定め、大学等においては6万人から12万人に留学生を増やす成果目標が掲げられた。文部科学省は、日本人が海外留学する目的を「将来の日本を担う若者が、国際的な舞台での競争に勝ち抜き、学術研究や文化・国際貢献の面でも世界で活躍できるようにするため、高等教育等における留学機会を拡充し、真のグローバル人材を育成することによって、経済・外交、エネルギー等の様々な分野における世界的な我が国のプレゼンス・影響力の向上に資する。」としている（文部科学省）¹⁷⁾。留学生数を増やす施策として、政府は海外留学促進キャンペーンと称して「トビタテ！留学JAPAN」による若者の海外留学の促進や、官民が協力した新たな海外留学支援の創設を開始した。これらの施策の効果もあり、2014年から2020年までの7年間で約1万人の高校生、大学生が派遣留学生として留学を経験している¹⁸⁾（文部科学省、2020）。

さらに「スーパーグローバル大学創生支援」事業で選定された大学などでは、大学独自の海外留学プログラムや短期交流プログラムを推進している。例えば、グローバル牽引型の1校に選定された明治大学では、「学生の主体的学びを育み、未来開拓力に優れた人材を育成」することを理念に大学改革と国際化を展開している。施策の一つとして「世界に飛び出す100の国際プログラム」があり、グローバル人材育成のために、短期集中の実践的英語強化プログラムや、留学プログラム、ダブルディグリー制度などを充実させている¹⁹⁾。

一方で、小林(2018)は文部科学省の調査を踏まえて日本人の留学生率が伸びない要因を3点指摘した²⁰⁾。

(1) 経済的理由

海外留学費用は、交換留学の場合は授業料が免除のため高額にはならないが、私費留学は年に200万円以上超える授業料と生活費がかかる。そのため、日本学生支援機構の調査(2018)によると、近年では近隣のアジア諸国に短期語学留学や海外研修などで参加する学生の割合は増加しているが、長期留学には二の足を踏む学生が多い²¹⁾。

(2) 就職活動時期との重なり

日本では新卒一括採用が一般的なため3年次に海外留学に行った場合、夏季休暇中のインターンシップに参加ができなくなることや、早期に就職活動を始められないことを懸念する学生が少なくない。

(3) 語学力不足

2014年の文部科学省の調査によると、「留学して伸ばしたいスキル」として61%が語学力の向上と回答した一方で、留学を希望しない理由の1位も語学の壁(56%)であった²²⁾。これらの阻害要因を踏まえ、留学に対して消極的、もしくは関心のない学生に向けて考案されたのが高等教育の国際化施策である(Knihght, 2004)²³⁾。この内なる国際化にあたる取り組みの例として、学内における留学生との交流活動や、国際化関連の講義の充実、留学生と共に学ぶ国際共修や海外大学とのオンラインによる交流などが挙げられる。

2-3. インターネットの普及、ICT(情報通信技術)の進化

グローバル化を考える上で、必ず触れておかなければならないのがインターネット革命である。2000年代中盤以降、携帯電話の普及やインターネット接続の広がりには先進国だけでなく、途上国でも急速に普及していった。持続可能な開発目標(SDGs)の前身でもあるミレニアム開発目標(MDGs)においても、ゴール8「働きがいも経済成長も」の中で「固定電話と携帯電話の普及率/パソコンとインターネットの利用普及率」²⁴⁾を掲げていた。インターネ

ットの進化により、人々は空間や距離を超えて地球上のどこにいても世界中の情報を入手できるようになった。グローバルメディアの発達や SNS の進化も ICT 革命の一途だろう。株式会社 ICT 総研の調査によると、2020 年度の日本の SNS 利用者数は 7975 万人であり普及率は 80% にのぼる²⁵⁾。世界全体の SNS ユーザーは 39 億 6000 万人であり、普及率は 51% と言われている²⁶⁾。SNS 別に利用者数を見ると、最も利用されているのが Facebook であり、利用者数は 24 億 9800 万人にもものぼる。Facebook の特徴としては、「匿名性が低い」ことが挙げられ、アカウントは基本的に実名で作成される。相手の素性が分かった状態で、オンライン上で世界中の人々と交流をすることができるようになったことで、文化交流に留まらず、個人間で情報交流が行われるようになった（篠崎，2012）²⁷⁾。さらに近年では個人アカウントに限らず、ビジネスアカウントを作成する企業や団体も増加している。ビジネスアカウントは Facebook を登録していない人でも閲覧できるため、信用性の高い投稿記事を世界最大級の SNS で、無料で情報発信することができるようになった²⁸⁾。

2-4. ICT の問題点

ICT が重要な役割を果たす一方で「デジタル・ディバイド（情報格差）」問題や IT リテラシーの格差問題が生じた。新興国と途上国、ICT スキルを有する人と有さない人の間には情報を「持つ者」と「持たざる者」という構図が生みだされた。日本のデジタル化の状況を例に挙げる。電通の海外本社「電通イージス・ネットワーク」は、Oxford Economics と共同で、世界 24 カ国、43000 人にアンケート調査を行い、「デジタル社会指標」と「デジタルニーズ充足度」を発表した²⁹⁾。デジタル指標とは、各国内で社会・人々に資するデジタル経済がどの程度構築されているかを示し、デジタルニーズ充足度は、デジタル経済が人々のデジタルニーズを満たしているかどうかを示している。この調査によると日本は、デジタル社会指標では 24 か国中 22 位、デジタルニーズ充足度は 24 か国中 24 位となった³⁰⁾。これは、デジタル経済による恩恵を享受できる人々が少ないだけでなく、デジタルインフラやデジタル教育の質やサイバー犯罪の発生可能性が低いことに加えて、サービスの利用率の低さやデジタルが社会課題の解決に繋がると考える人が少ないことを意味する。

以前から上記の課題に直面していた日本において、コロナ禍でデジタル化の遅れが一気に露呈した。教育に着目すると、コロナ化により義務教育や高等教育はオンライン授業に移行されたが、他国に比べて様々な弊害を経験することとなった。2015 年に高等学校における遠隔授業が解禁され、2018 年には文部科学省によって「遠隔教育の推進に向けた施策方針」が作成された。さらに、2023 年度までに全国の小中学生に一人一台の通信端末を配備するなどの「GIGA スクール構想」を推進し、教育現場での ICT 環境の発達を目指した。しかし、新型コロナウイルスの感染拡大前の ICT 教育に対する期待は、あくまで対面教育をベースとしながら、対面教育を補完するものであった。そのため、遠隔教育の実施は教育現場

に委ねられており、2019年3月の文部科学省の調査では、全ての学校で遠隔教育を実施している自治体はわずか2%であり、78%の自治体では全く実施されていなかった³¹⁾ (文部科学省, 2019)。

そのような状況下で、コロナウイルスにより学校が休校になり、突如としてオンライン授業に切り替わった。2020年4月に文部科学省が公表した調査結果によると、臨時休校中にオンライン教材を活用した学習指導を実施した自治体は29%、同時双方向型のオンライン指導はわずか5%と低い割合に留まった³²⁾ (文部科学省, 2020)。この背景には、家庭によっては自宅にインターネット回線がない、端末がないなどの環境要因だけでなく、教師側も使う生徒側も不慣れなため、まともに授業を展開できないというリテラシーの低さがあると言われている³³⁾。

2-5. ITによる国際交流の進化

国際交流の視点から考察すると、ICTの進化は国際交流の形の変容にも貢献したと言える。和田(2011)は、IT革命と国際交流について、英語が国際語として使用されることに拍車をかけたが、多言語交流や言語教育の新たな可能性を開いたとしている。

一例として高等教育で注目されているCOIL (Collaborative Online International Learning) を取り上げる。COILとは直訳すると、協働的オンライン異文化間学習となる。2011年度に発刊されたFaculty Guide for COIL Course Development (Version 1.3)³⁴⁾によると、「少なくとも二つの文化圏の学生の集団が、オンラインで共有された学習環境で、それぞれの文化圏を本拠地とする教師の監督の下、一緒に学習すること」を指す (COIL Institute, 2011)³⁵⁾。小玉(2018)は教授法としてCOILが普及した背景には、急速なグローバル化とインターネットの発達があると指摘している。インターネットにより世界のどこにいても、あらゆる国の人と繋がることができ、海外出張に行かずともオンライン上で国際会議が可能となった現代社会では、異文化の者同士が、共通の課題解決のために協力し合う機会も増えていく (小玉, 2018)³⁶⁾。そのような状況下、教育現場においてもオンラインによる共同学習は意義あるものという見方である。

小玉(2018)はCOILの特徴を2点挙げている。1点目は「言語使用や言語スキルの向上の場」としての役割である。例えば、日本で英語学習を行う場合、学習者が実際に英語を使用する場面を増やすことが重要と理解されている一方で、学習者同士は母語の日本語で話し合うため、実践的に英語を話す場を作ることは難しい。そのため、これまでは英語使用実践の場の一つとして、海外留学や短期ホームステイなどが重視されていた訳である。しかし、COILの場合はオンライン上で現地の学生と交流できるため経済的負担もかからず、英語を話す機会を増やすことができる。2点目は「異文化理解及び人間教育の場」としての役割である。オンラインの利点は、海外研修のように限られた期間ではなく、比較的長時間、定期

的な交流を可能とするため、言語の壁さえ乗り越えれば直接に会わずとも、相手の深層文化に届くことも不可能ではない。

Guth & Rubin (2015)³⁷⁾ は、COIL のタスクシーケンスについて以下の三段階を提案している。

①アイスブレイク

アカデミックな活動ではなく、互いの理解、信頼関係の構築に繋がる楽しいワーク。

②比較分析

お互いの文化についての共通点や相違点などの探求。

③協働プロジェクト

協働作業でこそ達成できるプロジェクトテーマへの取り組み。そして振り返り。

3. 先行研究

3-1. オンラインによる国際交流の実践

植田 (2016)³⁸⁾ は、グローバル社会で適応するために、日本人—外国人間の異文化コミュニケーション能力（狭義の異文化間コミュニケーション能力）と日本人間のコミュニケーション能力（広義の異文化コミュニケーション能力）の同時養成を目的として、「インターネット (Skype) による日本語を用いた異文化間交流」のプロジェクトを実施した。参加者は、日本人大学生7名と海外大学に在籍し日本語を学ぶ非日本人学生35名である。参加者は4～5名のグループに分かれて日本語による交流を2週間に一度計4回行なった。参加学生に対するインタビュー調査から、インターネットによるバーチャル空間の利点として、対人コミュニケーション情報の制限により、初対面の相手とでも気軽に話せ、バーチャルによる疎外感は感じられなかったとした。また、参加した日本人学生全員が異文化に対して強い関心を抱いていたわけではなかったが、海外に渡航せずともインターネットで気軽に交流を体験でき、かつ日本語での交流により日本人学生の参加障壁を軽減するとした。日本人学生は交流を契機に異文化に対する興味が喚起され、別世界と捉えていた「外国」について知的欲求が高まった。さらに、マスメディアによる断片的な海外情報を起因とするステレオタイプや偏見が軽減されるという現象が観察され、異文化間コミュニケーション能力の育成に貢献したとしている。

小玉 (2018) も、COIL を実践した。実際の授業実践では各クラスの上限を20名として、1回70分のCOILセッション授業を約6回実施した。COIL 授業の目的は、交流を通じて異文化間コミュニケーションにおける態度やスキルを実践的に学ぶことである。6回の授業構成は前半の3回はアイスブレイキング活動として自己紹介や地域紹介の活動などをクイズや

写真を用いて行なった。4回目の授業では比較分析のタスクとして、自文化の良い点と悪い点を紹介し合い、両国の価値観について理解した。そして5、6回目ではリサーチプロジェクトを行なった。学生はグループに分かれて、リサーチテーマに関するインタビューやディスカッションを行い、最後に英語で発表を行なった。

小玉はCOILによる文化のクラスの利点として、通常の語学授業では把握しにくい、学生の人格や考え方などの理解に繋がることをあげている。またオンラインではあるが、異文化に直接接することによって自発的に相対的な視点で自己や他者を認識し、世界観を変容させていく様子を間近で観察することができるとした。その一方で、オンライン授業ではグループワークにおける教師の関わり方が対面授業と比べて難しく、積極的に相談してくるグループにはフォローができるが、相談するのを躊躇うグループに適切なタイミングで助言しにくいことが課題であるとした。

永田(2019)は関西大学において「海外大学の学生と行う国際プロジェクト型学習(PBL)」が、主体的な学びとグローバル人材の育成にどのように貢献するかを検討した。関西大学においてPBLは英語開講科目ではないが、海外大学と連携して15週間の授業を開講するため、英語で自分の考えを述べ、異文化間でのコミュニケーションを行うことが必須とされている。海外大学とCOILによる授業回数は6週分で、その他は日本学生だけで異文化理解に関する授業を行った。この取り組みの目標は以下の4点である。

- ①異文化理解力の向上
- ②バーチャル環境におけるコミュニケーションとプレゼンテーションスキルの向上
- ③国際的な環境下での異文化経験
- ④異文化間コミュニケーションによる相互の学び合い

永田は、PBL活動は政府の考えるグローバル人材の育成に寄与すると指摘した。一方で、オンラインのグループワークにおけるコミュニケーションの難しさを課題として挙げた。そして課題解決策として、学生が共通理解を持つことのできるテーマ設定により、主体的な学びを促す環境づくりをすることと、初回授業において学生の関心をうまく引きつけることを提案した。

3-2. 国際共修

国際共修は、グローバル化が推進される高等教育の中で、海外留学のような外向きの国際化だけではなく、内なる国際化の一環として、学内で留学生と日本学生が協働する活動であり昨今話題となっている。他国においては、多様なバックグラウンドを持つ学生が共に学ぶ合うため、異文化クラスや多文化クラスと呼ばれることもある。

末松(2019)は国際共修を以下に定義している。

「言語や文化背景の異なる学習者同士が、意味ある交流を通して多様な考え方を共有・理解・受容し、自己を再解釈する中で新しい価値観を想像する学習体験を指す。単に、同じ教室や活動場所で時間を共にするのではなく、意見交換、グループワーク、プロジェクトなどの協働作業を通して、学習者が互いの物事へのアプローチやコミュニケーションスタイルから学び合い、知的交流の意義を振り返るメタ認知活動を、視野の拡大、異文化理解力の向上、批判的思考力の習得、自己効力感の増大などの自己成長につなげる正課内外活動」³⁹⁾。

高橋 (2019)⁴⁰⁾ によると、全国公立の 84 大学と全私立大学 568 校中 352 校に調査した結果、国際共修を実施している大学は、国公立が 56 校、私立では 136 校とされている。指導言語は、国公立、私立共に日本語開講科目が最多で、その次が英語開講科目である。テーマとして扱われるのは、異文化理解関連が多い。また、国公立は留学生向けの日本文化教育や日本人向けのグローバル人材育成教育が多いのに対して、私立大学ではアカデミックスキルを身につける専門授業を国際共修とすることが多い⁴¹⁾。一方で、日本における国際共修の実践は世界の中でも遅れを取っており、理論的背景やカリキュラムが確立されていない。その背景には、日本における国際共修は元々留学生を対象として、「留学生向けのクラスに日本人学生を参加させる」という発想に留まっていることがあげられる (札野, 1993)⁴²⁾。

以下に、実際に国内大学の国際共修事例をあげる。

①東北大学

水松 (2017) は、以下の三点を授業目的として、仙台市民から親しまれる A 百貨店と共同企画で、アクティブラーニングを取り入れたプロジェクト型国際共修を試みた。

- 1) 地域社会の問題発見と、課題解決に向けた分析や提案。
- 2) 異なる伝統、文化で育った学生との協働による異文化理解の深化、さらに異文化学生と円滑に共存する手法の検討と実践。
- 3) 大学生として必要な情報収集、分析力、プレゼンテーション力の習得。

受講者は国内学生 21 名、国際学生 6 名の計 27 名であり、英語開講科目とした。授業デザインは、グローバル人材に求められる自己効力感向上のために、受講者にとってチャレンジングで、忍耐強さが要求される環境を整えた。

a) 異なる文化背景を持つ学生が共に学ぶ授業、b) PBL 型授業、c) 英語による授業の 3 点を授業設計の主軸とし、「交流」を重視するために、グループワークやディスカッション、プレゼンテーションを積極的に取り入れた。さらに二度のアンケート調査 (取り組み前後) や授業観察も行なった。アンケート調査結果から、受講学生は授業を通して自己効力感を高めたことが読み取れた。特に海外経験のない学生全員が自己効力感が向上したと回答した。また、授業観察者の感想は以下に要約される。

・文化背景が異なる学生が一つのゴールに向かって協働で活動することにより、通常授業で

は味わえない刺激があった。

- ・授業における成功体験や達成感が留学意識の向上につながり、目標の具体化につながった。
- ・学生の学びの向上のためには授業デザイン（理論に基づいた授業内容構築や実践的な経験を与える環境づくりなど）が重要となる。

②同志社大学政策学部（京都アメリカ大学コンソーシアムの協働）

岡田，中村（2016）は，既存開講授業において日本人学生と外国人留学生在が共修できる共修環境の整備について調査を行った。2013～2015年秋学期までの計6学期にわたって実践調査を行い，体系的な取り組みにより学び合いを最大化するため，授業において3つの仕掛けを行った。

- 1) 共通の課題を設定し，互いに協力しながら達成に向けて活動する。
- 2) 日本人学生と留学生在が1対1のペアになり，学習内容の理解を助けたり，互いの文章を添削し合う「ピアエディティング」の実践。
- 3) アカデミックな合同セッションではなく，インフォーマルに楽しく過ごす交流会の実施。
その上で二点の指摘をしている。

a) 日本人学生と外国人留学生在の間での「共修環境」に求めるものの相違

外国人留學生にとっては，日本留学全体が異文化体験である。そのため，大学での授業においては日本人学生との単純な接触に留まらず，より深い学びを期待している。一方で，日本人学生，特に海外経験の少ない学生は授業への参加を通して，外国人の友達を作ること，文化の違う人と共に学び合うことを目的としている。

b) 会う回数を多くすることの大切さ

参加学生は授業外における時間調整が困難なため，メールやLINEなどオンラインでのやり取りを行っていたが，オンライン上でのやりとりへの依存度が高いグループは質量ともに満足のいく結果が見られなかった。一方で，スケジュールの制約を超えて対面で会う機会を多く求めたグループの方はより多面的な学びを得られた。

4. AAEEの国際学生交流プログラム

4-1. 目的

本稿で検討する一般社団法人アジア教育交流研究機構（英語名 Asia Association of Education and Exchange, 以下 AAEE）は2008年に「グローバル人材」の育成を目標に掲げて発足し，とりわけ東南アジア，南アジア地域での学生交流・教育交流を積極的に推進してきた。詳細は関，大瀬（2020）^{43）}に譲るが，以下の6段階からなるAAEEメソッドに基づき，国際交流や多文化共生への取り組みを継続している^{44）}。

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

- 第1段階 他者に対する考え方の構築
- 第2段階 諸問題についての知識の習得
- 第3段階 問題解決へのアプローチ法の理解
- 第4段階 問題への認識, 意見, 対応策の考察
- 第5段階 他文化社会での他者との交流実践
- 第6段階 まとめ

近年はベトナムやネパール、タイなどで活動が重点的に行われている。国際交流プログラムへの参加学生は原則として日本の学生約10名と開催国の学生約10名の合計約20名で構成され、プログラム開催期間中の約2週間寝食を共にして交流を深め活動に取り組む。また、上述のメソッドに基づき事前学習会、事後報告会への参加も義務付けられている。2013年以降、事後報告会は外務省やJICAに後援を受けた公共イベントとして一般公開されている。

4-2. 従来の対面による国際学生交流プログラム

2008年以降毎年開催されてきた国際学生交流プログラムは、「交流を通じた学び」を基軸にしつつ、時代の流れに沿って活動を展開してきた。

2020年時点で、ネパールで20回、ベトナムで7回、タイで3回、バングラデシュで1回の合計31プログラムを開催し、多くの学生が交流を通して友情関係、パートナーシップを構築してきた。発足当初は現地視察や住民との交流などがメインの活動であったが、2013年より国際共修型プログラムに転換し、2015年からは企画、運営も含めて学生が主体となって行う「学生主体の国際共修」プログラムとなった。さらに世界のグローバル化の進展に伴い、参加者を国で括ることが難しい事例が多くなったため、2017年からは対外的には「国際交流」と言う用語を使いつつ、組織内部では「多文化交流」という表現が使われるようになった。

日本国内外におけるネットワークも徐々に拡大し、参加者の構成（所属大学、居住地域、専攻分野）も多様化した。学生ネットワークの広がりには、国際学生交流プログラムの多角化にも影響をもたらした。交流に止まらず特定のテーマを設けて調査活動をしたいという学生の声に応え、2014年からはプログラム毎に特定のグローバルイシューをテーマ（主にSDGs関連）に取り上げ、両国の学生が協働で課題解決に向けて取り組む仕組みが構築されていった。現在では、開催国におけるプログラム参加希望者は増加の一途を辿り、例えばベトナムでは志願倍率30倍を越す人気プログラムに成長した。

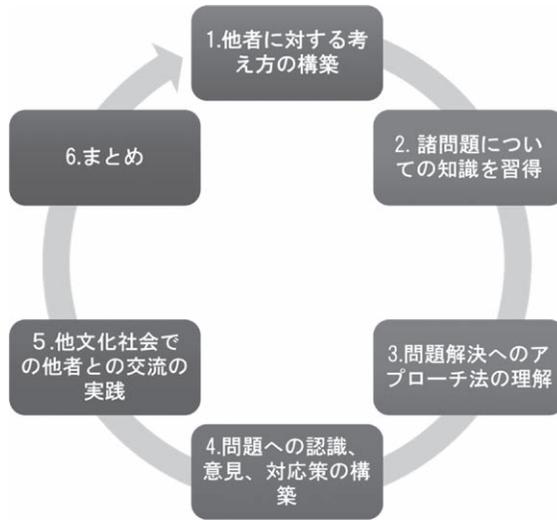


図1 AAEE教育メソッド

5. オンラインによる国際学生交流プログラム

5-1. ベトナム-日本国際学生交流プログラム オンライン化の背景

今年の8月に開催されたベトナム・日本オンライン国際交流プログラム, CONNECT! Vietnam-Japan (以下 CVJ) は, コロナ禍により AAEE 史上初のオンライン開催となった。4月中旬までは従来通りベトナムでの対面型による開催を想定して昨年10月よりプログラム準備を進め, 今年の3月から参加者を募集し始めた。感染拡大阻止に大成功したベトナムでは, 学生たちは8月には通常通り対面型プログラムを開催できると信じて疑わなかった。一方で, 日本においては事態はより深刻であり, 2020年2月には AAEE の日本学生リーダー間ではオンラインによる国際学生交流プログラムのシミュレーションを既に開始していた。ただし, AAEE の組織全体では各国の学生のモチベーションを下げないように最終判断の直前まで対面プログラム準備を進めながらも, 水面下では限られた日本リーダーでオンラインのシミュレーションを2カ月半行った。そして最終的に4月中旬に, 対面型プログラム中止と同時にオンラインプログラムの開催を発表した。

初のオンラインプログラムで混乱も予想されたため, 準備企画として日本, ベトナム, ネパールの3カ国の AAEE 所属学生によってリハーサルオンライン企画 (AAEE Challenge Project) を1カ月間に亘って開催した。

5-2. CVJ 開催概要

CVJ は、2020年8月10日～8月16日までの7日間、1日あたり午前中約2時間、午後約3時間の計5時間程度毎日行われた。プログラムのテーマは、大学生の卒業後の進路選択を考える「Future Orientation」とした。参加費無料で募集した。参加学生は学生オーガナイザーが日本3名、ベトナム8名。プログラム参加者は、全国から集まった日本学生8名とホーチミンの大学に通うベトナム学生8名の計16名である。日本参加者の選抜方法としては、事前に提出されたエントリーフォームで一次選考の後に、英語のみによる二度のzoom面接によって、プログラム趣旨を理解し、且つ英語でベトナムの学生と議論できる学生を選抜した。ベトナムの参加学生は、日本参加者確定後に募集し、書類選考、チームワーク観察、二度のzoomによる面接によって選抜した。すべての選考は英語のみで行った。

5-3. バングラデシュ・日本オンライン国際交流プログラム (BJEP) 開催背景

バングラデシュ・日本オンライン国際交流プログラム, Bangladesh-Japan Exchange Project 2020 (以下BJEP) は2020年8月30日～9月6日までの8日間開催された。バングラデシュの学生と交流プログラムを行うのはAAEEとしては初の試みであった。従来から第一筆者は、バングラデシュの教育関係者と交流があり、国際交流プログラムを模索していたが現地の治安悪化により開催が困難となっていた。しかし、オンライン化に伴い急遽実現したプログラムである。プログラムの開催1ヶ月前に開催を決定し、慌ただしく準備をして臨んだ。

5-4. BJEP 開催概要

1日あたり午前中約2時間、午後約3時間の計5時間程度毎日行われた。参加者は、学生オーガナイザーが日本7名、バングラデシュ5名、参加者は全国から集まった日本学生8名とダッカ大学などの大学に通うバングラデシュ学生9名の計17名である。前述のCVJ終了後に急遽開催を決定したため、上述の通り準備期間が大変限られていた。日本メンバーは公募し書類選考と二度の英語面接で決定し、バングラデシュ学生の選定はバングラデシュオーガナイザーに一任した。バングラデシュではロックダウン中であったため、ダッカ大学の学生オンライングループに情報を流し、興味を持つ学生に対して電話面接によって選抜した。

6. 考察

以下に、2つのオンライン国際交流プログラムを考察する。

表1 ベトナム・日本オンライン国際交流プログラム (CVJ) の日程表

日付	セッション	タイムテーブル	活動内容
8/10	オープニングセレモニー	10:00-12:00	オープニングセレモニー
	休憩	12:00-12:30	休憩
	アイスブレイク	12:30-14:30	アイスブレイク
8/11	デイリーチャレンジ		
	文化交流	10:00-13:00	文化パフォーマンス
		11:30-12:30	クイズ: 教育背景
		15:00-16:30	地元紹介プレゼン
16:30-17:30		ビンゴ	
8/12	デイリーチャレンジ		
	文化交流	12:00-13:30	バーチャルフードツアー
		14:00-17:00	フードエクステンジ
			クッキングコンテスト
リマインダー		タレントショー	
8/13	デイリーチャレンジ		
	アカデミック活動	10:00-11:30	プレゼンテーション
		11:30-12:15	ディスカッション
		12:15-13:00	リサーチ
	文化交流	15:00-18:00	ハンドメイド体験 (折り紙/紙ランタン)
業務連絡		アウトカム・プレゼンテーション	
8/14	デイリーチャレンジ		
	アカデミック活動	10:00-11:30	ベトナム語/日本語レッスン
		11:30-12:15	伝統衣装パフォーマンス
		12:15-13:00	質疑応答
タレントショー	15:00-18:00	ベトナム - 日本ゴッドタレント	
8/15	デイリーチャレンジ		
	アカデミック活動	10:00-11:30	劇
		11:30-13:00	ディベート
13:00-14:00		トークショー	
8/16	アカデミック活動	10:00-13:00	アウトカム・プレゼンテーション 質疑応答
	休憩	13:05-13:20	
	クロージングセレモニー	13:20-14:30	クロージングセレモニー
	リフレクション		リフレクション

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

表2 バングラデシュ・日本オンライン国際交流プログラム (BJEP) 日程表

日付	セッション	タイムテーブル	活動内容
8/30	オープニングセレモニー	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-13:30	オープニングスピーチ
		13:30-13:40	休憩
		13:40-15:00	アイスブレイク
		15:00-15:30	連絡事項
8/31	ディスカッション #1 テーマ：貧困	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-13:10	ディスカッション (1)：バングラデシュの絶対的貧困について
		13:10-13:30	意見共有
		13:30-14:10	ディスカッション (2)：日本の相対的貧困について
		14:10-14:30	意見共有
		14:30-15:00	休憩
		15:00-15:40	ディスカッション (3)：バングラデシュのアパレル産業
		15:40-16:00	意見共有
		16:00-16:40	ディスカッション (4)：日本における見えない貧困
		16:40-17:00	意見共有
9/1	ディスカッション #2 テーマ：教育	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-13:10	ディスカッション (5)：バングラデシュと日本の教育制度の長所
		13:10-13:30	意見共有
		13:30-14:10	ディスカッション (6)：バングラデシュと日本の教育制度の短所
		14:10-14:30	意見共有
		14:30-15:00	休憩
		15:00-15:40	ディスカッション (7)：バングラデシュの教育における地域格差
		15:40-16:00	意見共有
		16:00-16:40	ディスカッション (8)：日本の教育におけるジェンダー不平等
16:40-17:00	意見共有		
9/2	チームリサーチ #1	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-13:00	プレゼンテーション (AAEE について)
		13:00-13:30	プレゼンテーション (SWITCH! について)
		13:30-14:00	休憩
		14:00-17:00	チームリサーチ活動
9/3	チームリサーチ #2	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-14:30	チームリサーチ活動
		14:30-15:00	休憩
		15:00-16:00	言語交流
		16:00-17:00	チームリサーチ活動
9/4	プレゼン練習 #1	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-15:00	グループプレゼンテーション
		15:00-17:00	振り返り時間
9/5	イベントリハーサル	12:00-12:30	チェックイン
		12:30-12:50	バングラデシュと日本の紹介
		12:50-11:05	グループプレゼンテーション
9/6	オンラインイベント	11:50-12:00	チェックイン
		12:00-15:20	オンラインイベント
	クロージングセレモニー	16:00-17:00	リフレクション

6-1. オンラインプログラムの利点

従来の対面型の国際交流プログラムと比較して、オンラインプログラムの利点を大きく3点指摘する。

①健康面や治安面の不安解消

オンライン化により、留学の阻害要因ともなる交流国の治安問題と体調管理の心配がなくなった。従来、この二点はプログラムを開催する運営側として第一に気にかける課題とされていた。例として、バングラデシュは2013年頃から開催国として検討し続けてきた。しかし、2013年以降、イスラーム武装勢力よるものとみられる襲撃事件が増加した。これに伴い、外務省⁴⁵⁾はバングラデシュを渡航危険度レベル2（不要普及の渡航は止めてください）に引き上げたことにより、プログラム開催が不可能になってしまった。しかし、コロナ禍によるプログラムのオンライン化により開催国の危険レベルを懸念する必要がなくなった。そのため、日常的に交流が少ないバングラデシュの学生との交流が可能になり、日本人にとっては馴染みの少ないバングラデシュの人々の暮らしや文化に触れることのできる絶好の機会となった。

体調に関して言えば、現地開催のプログラムでは現地の食や空気が合わない、慣れない生活環境下での交流により体調を崩す人がいた。また、開発途上国を訪れたことがない学生やその保護者にとっては、現地での2週間のプログラムは不安が大きい。過去の参加者の中には、現地の食事が合わず、口にできるものが限られてしまい、栄養不足による体調不良を指摘される極端なケースすらあった。しかし、オンラインプログラムではこれらの問題を気に欠ける必要がない。

②経済格差の解消

持続可能な開発目標（SDGs）⁴⁶⁾のゴール10では「人や国の不平等をなくす」と掲げられており、国内外において不平等是正のための取り組みが模索されてきた。国際交流分野も例外ではなく、不平等さは常に課題とされてきた。2009年にベネッセ教育研究開発センターは留学経験者と未経験者それぞれに留学を決断する際の阻害要因と留学断念理由を調査した⁴⁷⁾。留学阻害要因として「留学にかかる費用が高く負担の大きさ」が留学経験者35.7%、留学未経験者68%といずれも第1位であり、学生にとって経済的問題は大きな懸念要素となっている。しかし、プログラムのオンライン化により、インターネット環境さえあれば金銭の心配をせずに参加可能となった。現に今回の両プログラムは参加費無料であった。

また、オンライン化は日本と開催国間の格差解消にも寄与した。従来のAAEEの交流プログラムは、日本学生が交流国に渡航し、現地の学生と交流をする形をとっていた。この背景には、日本と交流国との経済格差がある。途上国の学生の多くは、日本学生のようにアル

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

バイトや保護者の支援で海外渡航費や物価の高い日本でのプログラム費用を捻出するのは困難である。結果、日本学生は交流国を訪問し異文化を体感できる一方で、交流国の学生にとっては自国における国際交流。公平とは言い難い。しかし、オンライン化によって「開催国」という概念が消失したことにより、すべての交流国の学生は対等な立場で臨むこととなった。コロナ禍は国際交流の在り方に大転換をもたらしたといえることができる。

③テクノロジー進化による交流の在り方の拡大

直接的な交流に慣れている我々の多くは、オンラインによる交流にもの足りなさを感じてしまうであろう。しかし、テクノロジーの進化は交流を多様化させたことも忘れてはいけない。プログラム中、オンラインならではの交流手法と学生の努力が散見された。zoomで、少しでも視聴覚的に異文化を体験できるように、学生たちはわかりやすい動画や紹介資料を作成し、見る側が国の文化風習を疑似体験できるように精一杯の工夫を取り入れた。オンラインツールを巧みに活用してクイズやゲームを次から次へと作成していく様子は圧巻であった。

協働調査活動で印象的だったのはGoogleドキュメントの使用である。参加学生は協働で調査活動を行うにあたり、初めはzoom上で議論を進めていたが、視覚的にも情報を共有し、効率よく作業を進めるために途中からGoogleドキュメントを用いて議論を進めていた。そして両プログラムの最終日の調査発表を見る限り、前年までの質より劣ることはなかった。故に、オンラインのプログラムはインターネット環境に問題がなく、さらに言語の壁が取り払われていれば、情報共有や協働リサーチに関しては対面式と遜色のないものになり得るという見解に至っている。

プログラム最終日に行う公開成果発表イベントにも変化が見られた。これまでの対面式では集客に苦心したことに加え、その国に滞在する学生しか参加できなかった。しかし、オンライン化により、両国の学生による共同発表が可能になっただけでなく、世界各国から多種多様な人々が参加可能となった。このことにより、世界中のより多くの学生たちに学ぶ機会を与えることが出来たと同時に、参加学生のご家族、親戚、恩師など対面イベントではなかなか見かけない類の人々が参加して下さるようになった。

6-2. オンライン化による感情交流の難しさ

AAEEの国際交流プログラムは、時代の流れに沿って変容しているが、根幹部分は一貫通貫して「交流」である。この背景には、Zajonc (1968) が提唱した「単純接触効果 (mere exposure effect)」が関係している⁴⁸⁾。単純接触効果とは、接触頻度を増やすことで、相手に対する好意度や印象が高まるという理論である。AAEEのプログラムはこの理論を常に意識し、参加学生は寝食を共にし、可能な限り多くの時間を共に過ごす仕組み作りに終

始してきた。しかし、プログラムのオンライン化により交流方法の根本的見直しを余儀なくされた。

コミュニケーションの目的は、「情報交換・情報共有による意思疎通」と「感情交流・共感伝達による相互承認」の大きく2つに分類される。オンラインによるコミュニケーションは、画面共有などを通して様々な情報を共有できる一方で、後者の「感情交流・共感伝達による相互承認」は画面越しの交流だけでは起こりにくいことが推察された。その理由を三点指摘する。

①関係性構築の難しさ

人間関係は、表層文化の接触から入り、交流を繰り返す中で少しずつ深層部分に踏み込んでいく。深層部分に立ち入るのには時間がかかるため、コロナ禍以前に行ってきたわずか2週間の対面での交流プログラムは辛辣な言い方をすれば表面的な交流に過ぎないのかもしれない。それでも参加した学生の報告書の随所に、深層部分の価値観に関する言及が見られ、それこそが参加学生の大きな学びとなっていた。

しかし、オンラインコミュニケーションにおいては、相手との関係性を構築する手法が対面交流の時とは異なることは間違いないであろう。料理を例にとる。参加学生が料理を通じた交流に対して以下のように報告書に記していた。

「私が心待ちにしていたアクティビティが*Food Exchange*と*Cooking Contest*である。(中略)ベトナム側からは「バインミー(ベトナムサンドイッチ)とバンチャンヌン(ベトナムピザ)」、日本からは「味噌汁とおにぎり」のメニューが送付された。先攻は日本のキッチン。材料もバッチリ揃った、わからないことがあればベトナム人にも聞ける、意外とうまくできた、美味しい、今日のプログラムは全部楽しかったなー、となるはずだったが、オンライン国際交流では食の楽しみすらカオスに変わる。

突然だが、皆さんはこれまで、豆腐が漂うワカメに乗る瞬間を見たことがあるだろうか。明らかにおかしい量のワカメが入っているのは謎の水槽。水槽で泳がされる豆腐。ワカメの海に沈んでいく豆腐。次に映し出されたのは、米に酢を塗りこむベトナム人の姿。寿司か？寿司なのか…？「オニギリー」と楽しそうにする彼らを止められる人は一人もいなかった。「ノービネガー！」と叫んでも彼らの耳には届かない。モニター越しで行われるえげつない行為の連続。DASHIとはUMAMIとは、についての原稿はただの紙屑となった。こんなの全然日本文化じゃ無い。」

(CVJ2020 日本参加学生)

食文化は多くの学生にとって共通の関心事であり、互いの国の料理を一緒に調理し味わう

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

活動をプログラム初期に行うことで、学生の心的距離を近づけることを目指してきた。同じことをオンラインで挑戦したが、画面越しで調理方法を教えるのは並大抵のことではなかった。互いに英語が流暢な両国の学生たちが「おにぎり」のにぎり方を教える（習う）のにさえ苦心している様子を観察し、オンライン交流では過去の経験など通用しないと痛感させられた。

②非言語ツールによる交流が困難

対面による国際交流の場合、言語による意思疎通が上手くいかなくても、ジェスチャーなどの非言語によるコミュニケーションを通して意思疎通が取れることが多い。従来のAAEEの交流プログラムの場合、日本学生が受けるカルチャーショックに対応すべく、ホスト国の参加学生は非言語コミュニケーション等の基礎知識を事前に学んでプログラムに臨んだ。その結果、言葉が通じにくい場面においても、非言語要素から相手の気持ちを読み取る努力をし、不快・不安の軽減に努めた。このことは、関、大瀬（2020）でも詳述されている⁴⁹。しかし、オンラインによる交流は非言語情報が対面式と比較して圧倒的に少なく、言語コミュニケーション頼みの交流が求められる。つまり、従来の「言葉が通じなくても気合いで何とかなる」的発想はもはや通用しない。今回のCVJ、BJEPのいずれのプログラムも、言語による懸念点回避のために、参加者は選考段階で英語力に問題がない学生のみを選抜した。だからこそ、交流活動が成り立ったが、交流言語の会話力が不足している場合にはそうはいかなかったはずである。この観点で言えば、言語力が不足している学生は安易にオンライン国際交流プログラムに参加すると手も足もでない可能性がある。国際交流を主催する側も、言語力不足の学生を対象としたオンライン国際交流プログラムを実施する際には、参加する学生が自信を喪失しないよう、注意深く支援し、活動に工夫を取り入れるべきである。

③オンラインによるコミュニケーションスタイルの変化

Hall（1976）は「コミュニケーションにおける概念」としてハイコンテキスト型とローコンテキスト型に分類する理論を提唱した⁵⁰。ハイコンテキスト文化とは、コミュニケーションがコンテキスト（文脈、背景）に依存しており、日本を始め中東やアジア圏に強く見られる文化傾向と言われている。一方で、ローコンテキスト文化とは、言語によって問題とそれに対する意見や解決策を端的に表現する文化で、受け手は言語によって表現された内容を文字通りに理解する傾向にある（Hall, 1976: 92）。欧米諸国を中心としてローコンテキスト型の会話が求められるが、オンラインでの交流は典型的なローコンテキスト型と行うことができる。一度に1人しか話すことができないため、話者は一度の発言で意図を正確に相手に伝える必要があり、従来日本人にとっては苦手なスキルとされてきた。ただし、オンライン

イベントを観察していく中で、参加学生はプログラムが進むに連れて理路整然と発言するスキルを向上させているように感じるが多々あった。捉え方を変えれば、zoom空間という新文化で交流を続けていく中で、その文化の特徴であるローコンテキストに次第に適応していった可能性はある。もしそれが事実であるならば、ポストコロナ禍においてもzoomのようなバーチャル空間での教育を取り入れることにより、これまでの対面型教育では実現できなかった新たなコミュニケーションスキルを養成することができるかもしれない。

④交流の重要性の再認識

BJEPに参加した学生の一人はプログラムを振り返ってこう述べている。

「互いの本当の気持ちや雰囲気が分かりにくいオンライン上の交流でも、一対一など少人数で、軽い話から重い話まで語り合えば、現地開催のプログラムのように人間関係・信頼関係を築くことは不可能ではないと考える。そしてこれが全体の雰囲気の共有、つまり団結力にも繋がりうる。なぜこれが重要なのか、完全にアカデミックな内容で知識を深めることに集中しても良いのではないか、という意見もあるだろう。勿論そのような考え方に沿ったプログラムも大切だろうが、現地開催のプログラムとオンラインのプログラム両者に参加した者として、やはり「一人一人を知ること」の影響力を忘れてはいけないと思った。」

(BJEP2020 日本参加学生)

CVJでは、元々対面型プログラムをそのままオンライン化したため、多くの文化交流が含まれていた。しかし、日本では「教育に関する学び」を打ち出して募集したため、教育問題などに興味を持つ学生が多く集まった。

プログラムが始まり様々な文化交流を進めていく中で、日本学生からテーマに関する学びと関係性の薄い文化交流活動への不満の声が聞こえてきた。このようなことは過去の対面型プログラムでもなかったわけではないが、対面型の場合、交流活動を通じて「急ピッチ」で心が接近するためにプログラム終盤には交流を楽しむようになり、不満の声が聞こえなくなるのが常であった。しかし、オンラインプログラムでは交流活動を通じた「心の接近」を数日間で成し遂げることは難しかった。

一方、その反省を踏まえたバングラデシュのBJEPでは、思い切ってプログラムから交流活動を省き、ほぼすべての時間をグループ協働リサーチに当てた。1週間という限られた期間で「貧困と教育」に関するリサーチを終えてプレゼンテーションにまで落とし込む作業は容易ではなく、互いの文化習慣について語り合う余裕などないという判断もあった。結果として参加学生は見事にリサーチ発表を成し遂げたわけであるが、参加後の学生の報告書の中には、国際交流プログラムにおいて「その人の人となりを知ってこそ、(リサーチなど)次の段階にいける」と「交流」の重要性を指摘するコメントが目立った。「オンラインで他者

を理解できる活動の構築」は今後のプログラム構築における検討課題であろう。

6-3. プログラムコンテンツの重要性

上記を言い換えれば、オンラインプログラムにおいては「コンテンツ」設計が鍵になるということであろう。今回は CVJ, BJEP 共に初のオンラインプログラムであったため、試行錯誤の連続となった。さらに、CVJ は対面型プログラムを短期間でオンライン仕様に置き換えたため、対面型では意義深くてもオンラインでは思い通りにいかない場合もあった。一例として、対面型プログラムでは空き時間での個人的交流が大変重要な意味を持つが、オンラインではコンテンツのない時間は交流自体が中断されてしまう。そのため一人一人の参加者同士の感情交流の場面を作りにくい。今後は、プログラム期間中の休憩時間などの交流時間外にも参加者同士の友情関係を導き出す活動を作る必要がある。

6-4. プログラムを作る教育者の立場

関, 大瀬 (2020), Seki, et al (2020) が指摘する通り, AAEE 主催の国際交流プログラムにおいては, 学生が企画から運営に至るまで主体となって行う。しかし, それは教育者が関わらないことを意味するわけではなく, 教育者は常に側に居て, 学生の動きを観察し必要な助言を与えている。以下に教育者が果たしている役割を具体的に示す。

①教育者と学習者のラポール (信頼関係) の構築

ラポールの重要性は臨床心理や教育現場などにおいて以前から指摘されている。国際交流プログラムにおいてもそれは当てはまる。特に学習者主体でプログラムを企画・運営していく際には, 身近に「心を許して」助言を求めることのできる存在が不可欠である。国際交流プログラムの運営・企画には多岐に亘る検討が必要となり, 経験不足の学生だけで処理できない事柄が少なくないからである (本稿でのプログラムでは本稿の第一筆者がその役割を果たした)。両プログラムの企画・運営に関わる学生たちは皆過去に開催した国際交流プログラムの参加者であり, そのプログラムを通じて筆者と交流を深めており, ある程度のラポールが形成されていた。それをなしには, コロナ禍での難しい状況でプログラムを成し遂げることはできなかった。

側に立つ教育者の姿勢や発言は学生の行動に強い影響を与える。とりわけ AAEE のプログラムでは, プログラム参加者のほとんどが, アジアの「権力格差」が大きい国 (Hofstede et al, 2010)⁵¹⁾ の教育機関で学んできているため, 権力の強い教師の指示に従って行動することに慣れている。彼らは教育者をよく観察しており, 教育者の姿勢をモデルとして自己の活動の指針を決める。したがって, 教育者がその国際交流プログラムに自信を持ち, その成功に向けて熱意を持って取り組んでいる姿勢を示すこと, そして学生たちを信頼している姿

勢を示すことは、学生と教育者との間の良好な関係性を構築する鍵となる。

さらに、個々の学生の特性に合わせた働きかけもラポール構築に重要な役割を果たす。交流プログラムに参加した日本学生の関心事は、政治、食文化、言語、戦争、国民性など多岐に亘る。これら多様な関心事に対応するには個人アプローチが必要となる。学生の興味関心に合わせたトピックで、学生の目線での対話をする中で次第にラポールが構築されていく。

②集団 vs. 個人

国際交流プログラムにおいては「日本学生」、「ベトナム学生」のように国集団の括りで観察しがちである。国際交流であるからそれは当然なことである。国ごとに文化・習慣が異なるというのは常識事項であろう。しかしながら、国際化、グローバル化が進んだ今日においては、単純に人間を国集団の一員と括ることにリスクを伴う。例えば、日本社会に目を向ければ、今や新宿区の人口の約10パーセントが外国籍である⁵²⁾。日本で生まれ育った外国籍の人々や日本に帰化した人々も少なくない。多様な文化背景を持つ人々が共存する多文化共生社会において、日本の学生を「日本学生」と一括りにすることには無理がある。本稿のプログラムに参加した「日本学生」の中には、アジアやヨーロッパの国々の人と日本人の元に生まれた「ハーフ」もいれば、アジアの国で生まれ育ち高校卒業後に帰国した学生も含まれる。一人一人生き立ちも文化も異なり、その学生たちの資質を高めるためには個に応じた対話が求められる。

プログラム参加者と個々に対話の時間を設けることは容易ではないかもしれないが、教育的観察眼を備えた者が、事前に可能な限り情報収集をした上でプログラム中に観察をすれば、短時間の対話であってもその学生の琴線に触れることは無理なことではない。またその取り組みをすることが、側に立ってプログラムの支援をする教育者の役割とも言える。

③目標設定

目標設定は学習場面において重要な役割を果たす。国際交流もその例外ではない。Locke and Latham (1996)⁵³⁾ は、個人にとって重要でかつ、最大限の努力の上に達成可能な目標こそが学習者の動機づけを高めると指摘する。さらにDörnyei (2001)⁵⁴⁾ はPintrich, Schunk (1996)⁵⁵⁾ に基づき、学習を促進する目標として次の点を挙げた。

- ・明確で具体的であること
- ・挑戦的で難しいこと。しかし生徒の能力の範囲内であること
- ・目標には定められた「達成日」があるべきであること
- ・教師は、生徒が目標を達成できる能力と自信を増すようなフィードバックを与えるべきであること

本稿の国際交流プログラムにおいて、最終日に国際イベント（CVJでは公開調査結果・プレゼンテーション、BJEPでは「BJEP国際学生サミット2020」）を開催したのは、目標設定理論の知見を活かし、プログラムに対する学生のモチベーションを最大限に高めることにあった。日時を設定し、ポスターを作成して公示することで参加学生にゴールを明確化した。さらに参加者の習熟度を把握した上で参加者にとって適度に難易度の高いテーマ設定を心掛けた。さらにプログラム中の活動をモニターしつつ、困難に陥っている学生たちに助言を与える仕組みを予め構築した。

その結果、参加学生が目標に向けて必死に努力を重ねることができたことは、プログラム中の参加学生の様子や参加者の報告書などから読み取れる。さらにオンラインプログラムの特徴として、イベント会場に足を運ばなくても、インターネット上で気軽に参加できることが挙げられる。両イベント共にすべて英語で開催したこともあり、世界各地からオーディエンスが参加した。このことが参加学生のモチベーションをさらに高めたと推測している。

ただし、目標は必ずしも達成されるとは限らないため、目標設定はリスクを伴う。特に、例えば数値化目標のような極めて明確な目標の場合、達成できないことも十分あり得る。目標が達成されない場合、当然のことながら参加学生は残念な思いをする。本プログラムのように、コロナ禍の緊急事態で失望感の最中で参加をしてくれた学生たちに残念な思いをしてほしくなかった。そのために、「国を牽引する政治家などを含む多くのオーディエンスが参加してよかったと満足できるイベントとする」と、あえて曖昧さを残す目標を設定することで不成功リスクを低くする工夫を取り入れたことを付記する。

④成功体験の可視化

Scheidecker and Freeman (1999) は「自尊感情という捉えにくい概念は、実際には『成功』を意味し、人の自尊感情は成功を通して向上する」と指摘する⁵⁶⁾。これを言い換えれば、自尊心は成功体験を通じて高められるということになる。筆者はこの考え方に強く共感しつつ、これまで国際交流プログラムを継続してきたが、その過程で学生主体のプログラムなりの弱点を発見した。それは、学生たちは努力したことは自覚できても、目標を可視化（数値化もしくは受賞など）しない限り成功したかどうか見極められないケースが少なくなることである。コロナ禍に開催した本プログラムはその好例と言える。ほとんどの教育機関や団体が国際交流自体を断念する中、AAEEは2つのオンラインイベントに学生主体で臨み、最終日に公開イベントまで開催できた。これ自体で大成功と筆者は認識しているのだが、自室のパソコンから参加している学生には他者の拍手も聞こえないしオーディエンスの表情も見えないのである。さらに、学校教育において他者からの明示的評価に依存し続けてきた学生たちにとって、自分自身に肯定的なフィードバックを与える（自己満足する）のはさほど容易なことではない。そこで重要となるのが側にいる教育者である。教育者の観点から明

確な理由と根拠に基づく肯定的フィードバックを与えられて初めて、成功したことに気が付く学生は少なくない。その意味でプログラムの最後に、共に活動した教育者が形式的な挨拶ではなく具体的な例を取りながら成功を宣言することや、努力した学生に対して個人的にも賛辞を送ることは、学生の次の行動への動機を誘因する重要な要因となる。

⑤学生から学ぶ姿勢

学習者中心の教育の重要性が叫ばれて久しい。Seki (1996)⁵⁷⁾ は自身の教育実践を振り返り「授業は教師と生徒による協働作品である、どちらか一方のみの努力ではよい授業は成立し得ない」と指摘した。国際交流場面にもこの指摘が当てはまる。いくら主催者側が強い気持ちで挑んでも、学生の努力を伴わなければよいプログラムにはなり得ない。

国際交流プログラムにおいて、学生の努力を引き出すためには教育者が学生から学ぶ姿勢を明確にすることは、以下の二つの理由から大変重要である。

(1) 参加学生こそが国際交流プログラムを進化させる

AAEEの国際交流プログラムが常に時流に乗って31回ものプログラムを継続できているのは、「学生主体」を看板としていることに依るところが大きい。両国の学生たちは自分たちが大学で学んでいることを活かしながら協議を重ねてテーマ設定をする。結果、AAEEは、計らずも日本のどの団体にも先駆けてSDGsを中心テーマに掲げる国際交流プログラムを手がけるようになった。正確に言えば、国連がSDGsを提唱する前年の2014年のプログラムは既にSDGsゴール13「気候変動に具体的な行動を」⁵⁸⁾を解決するための「グリーンビジネスモデル」をテーマとしている。これはベトナムの学生リーダーが日本の学生リーダーを押し切って決めたものである。当時ベトナムではSDGsに類似したキャンペーンが既に活発に行われていた一方で、日本では（少なくとも筆者の周辺では）SDGsの気配すら感じなかった。仮に当時筆者がテーマを委ねられてもSDGsに関連するテーマを選べたとは思えない。

学生は学びの期間や経験において教育者に及ばなくとも、その時々々の流行や若者の問題意識について、教育者よりも知識に長けていることが多々ある。プログラム内容についても毎年交代するリーダーたちが、それ以前の参加者の報告書を読み、前リーダーからの引き継ぎを受けた上で改善していくため、常に新たな視点が加わっていく。特に権力格差の大きい国や地域においては、学生が教育者に教えるという現象は不自然に見えるかもしれないが、教育者が学生を尊重し「教えてほしい」と乞う姿勢を示せば多くの場合、学生は一生懸命に情報を提供してくれる。これは筆者自身が経験を通じて肌で感じていることである。

(2) オンライン世代からの学び

本プログラム後に日本国内で開催したイベントの名称を学生たちは「オンラインの可能性」とした。説明文の中には「オンラインには無限の可能性がある」という表現も含まれた。プログラム企画段階から両国協働でオンラインのみで準備を重ねた学生たちは、必要に迫られて次から次へと新機能を発見していった。プログラムのグループ活動においても、効率的に作業を進めるために、さらに新たな機能を活用する提案が積極的になされた。プログラム終了後の国内オンライン報告イベントも、筆者の感覚では情報伝達の観点に限ってみれば対面式の報告イベントよりも優れていると感じるほどであった。筆者の視点では、オンライン技術において多くの大学生は既に教育者を凌ぐ知識を得ている。「教育者が学習者から学ぶ」という意識を持たないと、いずれは教育者が学生から見放されてしまうのではないか。このような危機感すら覚えてしまう場面にプログラム中に何度も遭遇した。

7. 終わりに

第一筆者は、大学教育の最前線においてコロナ禍初期から対応に追われてきた。2月～3月にかけて、南アジアや東南アジア各国（ネパール、タイ、インドネシア、シンガポール）に滞在しパンデミックの気配を肌で感じて帰国した。帰国後は緊急事態宣言と向き合い、勤務大学教職員と議論を重ねた結果として授業のオンラインに踏み切った。そして Youtube での授業配信という教員人生初の経験に戸惑いながら対応してきた。一方で AAEE の責任者としては、「最強のオンライン国際交流の実現」を旗印として国際学生チームと共に邁進してきた。

第二筆者は AAEE の元リーダーとして第一筆者と現学生チームの間に立ち、国際共修やオンライン国際交流の情報を常に第一筆者や学生チームに提供し続けた。

両筆者に共通する思いは以下の2つである。

(1) 大学生に希望を与える

国際交流に魅了されてきた二人であるからこそ、大学生たちに国際交流の機会を与えたい。その一心ですべての知見と持ち得る時間を投入した。「学生が可哀そう」という気持ちを封印し、「コロナ禍のおかげでこんなに凄い経験ができた」と言ってもらえるようなプログラムの構築を目指した。必死に努力するのは毎年のことであったが、コロナ禍での真剣さは通常年にも増して強かった。

(2) 積み上げてきた経験を継承する

AAEE は 2008 年に設立以来毎年途切れることなく国際交流活動を続けてきた。完全非常

利団体として13年も継続できたのは、プログラムに参加した学生が翌年のプログラムを運営するというサイクルを維持できたからである。もしコロナ禍で中止してしまった場合、これまでに培ってきた経験や文化を継承できなくなる。それ故、中止の選択肢はあり得なかった。

8月に開催したベトナムとのCVJプログラムは正にアクシデント続きであった。それでも学生たちの強い思いで感動的な幕切れとなった。しかし、関わることができた両国の学生は参加者と運営側を含めて僅か27名に過ぎない。

CVJ終了数日後のある夜、「もう一つプログラムをできないか」という気持ちが湧き上がってきた。国際交流プログラムの準備は困難も伴い、自分たちの生活が大変になることがわかりつつ、「一人でも多くの学生に国際交流の素晴らしさを経験させたい」その一心であった。SNSでその思いをAAEEの学生グループで伝えたところ、僅か数秒で「やりたい」という反応が返ってきた。そしてその僅か半日後には7名もの日本学生が集まり準備チームが結成されたのである。そのチームで数時間話し合っただけで決めた第一候補国のバングラシユのリーダーにSNSで声をかけると、僅か数分後には「ぜひやりたい」と返事があり、翌日にはチームが結成され、その後見事にプログラムの開催にこじつけ現地メディアでも注目を浴びた。

100年に一度とも言われる歴史的悲劇の年に、アジア各国の学生たちが本気で語り合い、最終日には涙を流して別れを惜しむ美しい感動のシーンを目に刻めたことは、我々にとって大きな自信となった。現状を嘆きたい気持ちは世界中の人々と同じである。しかしながら、教育者は、どのような境遇に置かれても与えられた環境の中で学習者のために、諦めず、臨機応変に全力を尽くさねばならない。先が見えぬとも学習者と共に必死に模索し続けていれば道は必ず開けるということを学んだコロナ禍でのオンライン交流であった。

謝辞

- ・本研究は、2020年度の東京経済大学個人研究助成費（研究番号20-14）を受けた研究成果の一部である。
- ・執筆に協力してくださったAAEE、一般社団法人アジア教育交流研究機構の学生アシスタントの皆様、国際交流プログラムを通じて資料提供をしてくださった皆様に心より感謝の意を表したい。

注

- 1) 日本政府観光局 「訪日外国人数 月別データ」 https://www.jnto.go.jp/jpn/statistics/visitor_trends/

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

- 2) パートナーオプスターズ株式会社 (2020/8/5) 「【with コロナ時代, 大学生の夏休みに関する意識調査】9割が旅行したいと思うものの, 実際に旅行するのは, 1割にとどまる結果に」
<https://prtmes.jp/main/html/rd/p/000000002.000058940.html>
- 3) 朝日新聞 (2020/7/29) 「コロナ, 大学運営揺るがす 朝日新聞・河合塾共同調査」
<https://www.asahi.com/articles/DA3S14566578.html>
- 4) 佐藤邦明 (2020/9/9) 「高等教育の国際化とコロナの影響」
https://www.mext.go.jp/content/20200924-mxt_daigakuc03-000010089_5.pdf
- 5) 同上
- 6) TOMODACHI イニシアティブ「第9回 TOMODACHI MUFG 国際交流プログラム」中止について」(最終閲覧日:2020/11/10) <http://usjapantomodachi.org/ja/programs-activities/>
- 7) 独立行政法人国際協力機構 (2020/4/23) 「新型コロナウイルス感染症の拡大を踏まえた JICA 海外協力隊の対応について」(最終閲覧日:2020/10/25) https://www.jica.go.jp/information/info/2020/20200423_01.html
- 8) 読売新聞 (2020/6/7) 「青年海外橋梁隊, コロナ拡大で2000人が国内待機」(最終閲覧日:2020/10/25) <https://www.yomiuri.co.jp/economy/20200606-OYT1T50227/>
- 9) 独立行政法人国際協力機構 (2020/8/17) 「【今, 日本からできることを! 一時帰国中の海外協力隊員が活躍 その2】赴任国の経験を日本で活かす」(最終閲覧日:2020/10/25) https://www.jica.go.jp/topics/2020/20200817_01.html
- 10) 吉田文 (2017) 「「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巻, 2号, pp.164-175. https://www.jstage.jst.go.jp/article/kyoiku/81/2/81_164/_pdf-char/ja
- 11) 【H22/3/26 川端達夫 文部科学大臣 参本会議12号】
- 12) 菊地かおり, 鎌田公寿, 坂口真康, 羽田野真帆, 藤井大亮 (2019), 「国際化・グローバル化対応の教育政策にみる目指す人物像の変遷: 審議会答申に焦点を当てて」, 日本教育学会第78回大会, pp.210-211. https://www.jstage.jst.go.jp/article/taikaip/78/0/78_210/_pdf-char/ja
- 13) 黒田一雄, 杉村美紀, 北村友人 (2012) 「終章 グローバル時代に日本の大学がアジアのなかで目指すこと」, 北村友人・杉村美紀編 (2012) 『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために』所収, 上智大学出版
- 14) グローバル人材育成推進会議 (2012/6/4) 『グローバル人材育成戦略』
https://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011_matome.pdf
- 15) 文部科学省「スーパーグローバル大学創成事業」
<https://tgu.mext.go.jp/>
- 16) 首相官邸 (2013/6/14) 「経済財政運営と改革の基本方針～脱デフレ・経済再生～」
https://www.kantei.go.jp/jp/kakugikettei/2013/_icsFiles/afeldfile/2013/06/20/20130614-05.pdf
- 17) 文部科学省 (2019) 「留学生を巡る現状と施策」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyokyo/chukyokyo4/043/siryoy/_icsFiles/afeldfile/2019/01/21/1396556_6.pdf
- 18) 文部科学省 (2020/4/22) 「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について」
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1412692.htm
- 19) 明治大学 (2018) 「平成26年度スーパーグローバル大学等事業 スーパーグローバル大学創成支援 (平成31年改正版)」
https://www.jsps.go.jp/j-sgu/data/shinsa/h30/sgu_30hoseigo_chousho_b18.pdf

- 20) 小林明 (2018/5/11) 「当世留学生事情：なぜ日本の若者は海外を目指さないのか」 <https://www.nippon.com/ja/currents/d00390/>
- 21) 日本学生支援機構 (2020) 「日本人学生留学状況調査結果」 https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2020/08/date2018n.pdf
- 22) 文部科学省 (2014) 「若者の海外留学を取り巻く現状について」 <https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/ryuugaku/dai2/sankou2.pdf>
- 23) Jane Knight (2004) Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales: *Journal of Studies in International Education*, vol. 8, 1: pp. 5-31.
- 24) United Nation (2015) 「国連ミレニアム開発目標報告 2015」 <https://www.unic.or.jp/files/e530aa2b8e54dca3f48fd84004cf8297.pdf>
- 25) ICT 総研 (2020) 「2020 年度 SNS 利用動向に関する調査」 <https://ictr.co.jp/report/20200729.html>
- 26) 同上
- 27) 篠崎彰彦, 田原大輔 (2012) 「ICT の普及が経済の発展と格差に及ぼすグローバルな影響の分析—国際的議論の変遷と実態変化のデータ観察—」, 『ESRI Discussion Paper Series』, No. 289, pp. 1-22. http://www.esri.go.jp/jp/archive/e_dis/e_dis289/e_dis289.pdf
- 28) 株式会社アーツィス 「Facebook のメリットを活かし、ホームページの効果を上げよう！」 <https://www.asobou.co.jp/blog/web/facebook-3>
- 29) dentsu (2019) 「電通、世界 24 カ国で国際比較した「デジタル社会指標」と「デジタルニーズ充足度」を発表」 <https://www.dentsu.co.jp/news/sp/release/2019/0409-009792.html>
- 30) 同上
- 31) 文部科学省 (2019) 「平成 30 年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果」 http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/gakkoushien/jyoho_kyouiku/H30jittai_jyuhouka.pdf
- 32) 文部科学省 (2020) 「新型コロナウイルス感染症対策のための学校の臨時休業に関連した公立学校における学習指導等の取組状況について」 https://www.mext.go.jp/content/20200421-mxt_kouhou01-000006590_1.pdf
- 33) ニッセイ基礎研究所 (2020) 「コロナ禍における遠隔教育—新型コロナウイルスで教育の ICT 化は進むか」 <https://www.nli-research.co.jp/report/detail/id=64803?site=nli>
- 34) SUNY Global Center (2011) “Faculty Guide for COIL Course Development”, Version 1.3 http://www.ufic.ufl.edu/UAP/Forms/COIL_guide.pdf
- 35) 小玉安恵 (2018) 「オンラインによる異文化間協働型の日本文化の授業 COIL の試み - 異文化間で活躍できる人材の育成をめざして -」, 『日本語教育』, 169 号, https://www.jstage.jst.go.jp/article/nihongokyoiku/169/0/169_93/_pdf/-char/ja
- 36) 同上書
- 37) Guth, Sarah and Rubin, Jon (2015) How to Get Started with COIL. In Alexandra S. Moore and Sunka Simon. (eds.), *Globally Networked Teaching in the Humanities: Theories and Practices*. Routledge.
- 38) 植田栄子 (2016) 「多文化共生時代に必要な異文化間コミュニケーション能力の考察：インターネット (スカイプ) による日本語のオンライン交流」, 『青山公立大学論』, 第 2 巻第 1 号
- 39) 末松和子 (2019) 「「内なる国際化」でグローバル人材を育てる—国際共修を通じたカリキュラ

- ムの国際化ー」, 『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』, 3, pp. 41-51. https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2020/_icsFiles/afieldfile/2020/04/06/202004iwatetohokuko.be.pdf
- 40) 高橋美能 (2019) 「国際共修授業の普及と多様なバックグラウンドの学生同士の多文化共生」, ウェブマガジン 『国際交流』, 7月号, Vol. 100 https://www.jasso.go.jp/sp/ryugaku/related/kouryu/2019/_icsFiles/afieldfile/2019/07/09/201907takahashimino.pdf
- 41) 同上書
- 42) 札野寛子 (1993) 「『日本事情』講座研究：現代用語をキーワードにした『日本事情』」, 『金沢大学留学生教育センター紀要』, 2, 59-69.
- 43) 関昭典, 大瀬朝楓 (2020) 「多文化共生時代における学生主体国際交流プログラムの考察」, 『人文自然科学論集』, 146, pp. 69-99.
- 44) Asia Association of Education and Exchange (Webpage). <http://aaee.jp/about/>
- 45) 外務省「海外安全ホームページ バングラデシュ」(最終閲覧日：2020/11/13) https://www.anzen.mofa.go.jp/info/pcinfectionsphazardinfo_012.html#ad-image-0
- 46) Sustainable Development Knowledge Platform. (n.d.). (最終閲覧日：2020/11/13) from <https://sustainabledevelopment.un.org/>
- 47) ベネッセ教育総合研究所 (2009) 「海外留学」https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/dai_databook/2012/pdf/data_06.pdf
- 48) Zajonc, R. B. (1968). Attitudinal effects of mere exposure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9 (2, Pt.2), pp. 1-27.
- 49) 関昭典, 大瀬朝楓 (2020) 「多文化共生時代における学生主体国際交流プログラムの考察」, 『人文自然科学論集』, 146, pp. 69-99.
- 50) Hall, Edward. T. (1976) *Beyond Culture*, Anchor Press, Garden City, New York
- 51) Hofstede, G. J Hofstede, M. Minkov (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Third Edition, McGraw Hill Professional.
- 52) 新宿区「新宿区 最新の人口」(最終閲覧日：2020/11/14) https://www.city.shinjuku.lg.jp/kusei/index02_101.html
- 53) Locke, E. A. and G.P Latham (1990) *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 54) Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press. (米山朝二・関昭典訳 (2005) 『動機づけを高める英語指導ストラテジー 35』大修館書店)
- 55) Pintrich, P.R. and D. H. Schunk (1996) *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- 56) Scheidecker, D. and W. Freeman 1999. *Bringing out the Best in Students: How Legendary Teachers Motivate Kids*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- 57) Seki (1996). *A Longitudinal Investigation of the Development of Attitude Towards English Learning of Underachieving Learners*. 「関東甲信越英語教育学会研究紀要」第13号
- 58) Sustainable Development Knowledge Platform. (n.d.). (最終閲覧日：2020/11/13) from <https://sustainabledevelopment.un.org/>

参考文献

- 朝日新聞 (2020/7/29) 「コロナ、大学運営揺るがす 朝日新聞・河合塾共同調査」(最終閲覧日: 2020/10/25) <https://www.asahi.com/articles/DA3S14566578.html>
- 植田栄子 (2016) 「多文化共生時代に必要な異文化間コミュニケーション能力の考察: インターネット (スカイプ) による日本語のオンライン交流」, 『青山公立大学論』, 第2巻, 第1号.
- 岡田彩, 中村伊津子 (2016) 「日本人学生と外国人留学生による「学び合い」の促進: 同志社大学政策学部と京都アメリカ大学コンソーシアム (KCJS) の協働から」, 『同志社大学学習支援・教育開発センター年報』, (7), pp/89-102.
- 外務省「海外安全ホームページ バングラデシュ」(最終閲覧日: 2020/11/13) https://www.anzen.mofa.go.jp/info/pcinfectionsphazardinfo_012.html#ad-image-0
- 株式会社アーツィス「Facebook のメリットを活かし、ホームページの効果を上げよう!」 <https://www.asobou.co.jp/blog/web/facebook-3>
- グローバル人材育成推進会議 (2012/6/4), 「グローバル人材育成戦略」 <https://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>
- 菊地かおり, 鎌田公寿, 坂口真康, 羽田野真帆, 藤井大亮 (2019), 「国際化・グローバル化対応の教育政策にみる目指す人物像の変遷: 審議会答申に焦点を当てて」, 日本教育学会, 第78回大会, pp. 210-211. https://www.jstage.jst.go.jp/article/taikaip/78/0/78_210/_pdf/-char/ja
- 北村友人, 杉村美紀編 (2012) 『激動するアジアの大学改革—グローバル人材を育成するために』, 上智大学出版
- グローバル人材育成推進会議 (2012/6/4) 『グローバル人材育成戦略』, <https://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>
- 小玉安恵 (2018) 「オンラインによる異文化間協働型の日本文化の授業 COIL の試み—異文化間で活躍できる人材の育成をめざして—」, 『日本語教育』, 169号, https://www.jstage.jst.go.jp/article/nihongokyoiku/169/0/169_93/_pdf/-char/ja
- 小林明 (2018/5/11) 「当世留学生事情: なぜ日本の若者は海外を目指さないのか」 <https://www.nippon.com/ja/currents/d00390/>
- 佐藤邦明 (2020) 「高等教育の国際化とコロナの影響」, https://www.mext.go.jp/content/20200924-mxt_daigakuc03-000010089_5.pdf
- 篠崎彰彦, 田原大輔 (2012) 「ICT の普及が経済の発展と格差に及ぼすグローバルな影響の分析—国際的議論の変遷と実態変化のデータ観察—」, 『ESRI Discussion Paper Series』, No. 289, pp. 1-22. http://www.esri.go.jp/jp/archive/e_dis/e_dis289/e_dis289.pdf
- 首相官邸 (2013/6/14) 「経済財政運営と改革の基本方針—脱デフレ・経済再生—」 https://www.kantei.go.jp/jp/kakugikettei/2013/_icsFiles/afieldfile/2013/06/20/20130614-05.pdf
- 新宿区「新宿区 最新の人口」(最終閲覧日: 2020/11/14) https://www.city.shinjuku.lg.jp/kusei/index02_101.html
- 末松和子 (2019) 「「内なる国際化」でグローバル人材を育てる—国際共修を通じたカリキュラムの国際化—」, 『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』, 3, pp. 41-51.
- 関昭典, 大瀬朝楓 (2020) 「多文化共生時代における学生主体国際交流プログラムの考察」, 『人文自然科学論集』, 146, pp. 69-99.

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

- 高橋美能 (2019) 「国際共修授業の普及と多様なバックグラウンドの学生同士の多文化共生」, ウェブマガジン『国際交流』, 7月号, Vol.100, https://www.jasso.go.jp/sp/ryugaku/related/kouryu/2019/_icsFiles/afiedfile/2019/07/09/201907takahashimino.pdf
- 独立行政法人国際協力機構 (2020/8/17) 「【今, 日本からできることを! 一時帰国中の海外協力隊員が活躍 その2】赴任国の経験を日本で活かす」(最終閲覧日: 2020/10/25) https://www.jica.go.jp/topics/2020/20200817_01.html
- 独立行政法人国際協力機構 (2020/4/23) 「新型コロナウイルス感染症の拡大を踏まえた JICA 海外協力隊の対応について」(最終閲覧日: 2020/10/25) https://www.jica.go.jp/information/info/2020/20200423_01.html
- 永田祥子 (2019) 「PBL における学生の主体的な学び—グローバル人材育成を目指した授業実践」, 『関西大学高等教育研究』, 第 10 号, <https://core.ac.uk/download/pdf/228738919.pdf>
- ニッセイ基礎研究所 (2020) 「コロナ禍における遠隔教育—新型コロナウイルスで教育の ICT 化は進むか」 <https://www.nli-research.co.jp/report/detail/id=64803?site=nli>
- 日本学生支援機構 (2020) 「日本人学生留学状況調査結果」(最終閲覧日: 2020/11/10) https://www.studyin-japan.go.jp/ja/_mt/2020/08/date2018n.pdf
- 日本政府観光局「訪日外国人数 月別データ」(最終閲覧日: 2020/11/10) https://www.jnto.go.jp/jpn/statistics/visitor_trends/
- パートナーオプスターズ株式会社 (2020/8/5) 「【with コロナ時代, 大学生の夏休みに関する意識調査】9割が旅行したいと思うものの, 実際に旅行するのは, 1割にとどまる結果に」(最終閲覧日: 2020/10/20) <https://prt-times.jp/main/html/rd/p/000000002.000058940.html>
- 札幌野寛子 (1993) 「『日本事情』講座研究: 現代用語をキーワードにした『日本事情』」, 『金沢大学留学生教育センター紀要』, 2, pp. 59-69.
- ベネッセ教育総合研究所 (2009) 「海外留学」 https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/dai_databook/2012/pdf/data_06.pdf
- 水松巳奈 (2017) 「プロジェクト型『国際共修』が学生の自己効力に与える影響—Kolb の経験学習モデルを用いてデザインした授業に関する一考察—」, 『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』, 3, pp. 115-129.
- 明治大学 (2018) 「平成 26 年度スーパーグローバル大学等事業 スーパーグローバル大学創成支援 (平成 31 年改正版)」 https://www.jsps.go.jp/j-sgu/data/shinsa/h30/sgu_30hoseigo_chousho_b18.pdf
- 文部科学省 (2014) 「若者の海外留学を取り巻く現状について」 <https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/ryuugaku/dai2/sankou2.pdf>
- 文部科学省「スーパーグローバル大学創成事業」 <https://tgu.mext.go.jp/>
- 文部科学省 (2019) 「留学生を巡る現状と施策」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/043/siryo/_icsFiles/afiedfile/2019/01/21/1396556_6.pdf
- 文部科学省 (2019) 「平成 30 年度学校における教育の情報化の実態等に関する調査結果」 http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/gakkoushien/jyoho_kyouiku/H30jittai_jyouthouka.pdf
- 文部科学省 (2020/4/22) 「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1412692.htm
- 文部科学省 (2020) 「新型コロナウイルス感染症対策のための学校の臨時休業に関連した公立学校

- における学習指導等の取組状況について」https://www.mext.go.jp/content/20200421-mxt_kouhou01-000006590_1.pdf
- 吉田文 (2017) 「『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 巻, 2 号, pp. 164-175. https://www.jstage.jst.go.jp/article/kyoiku/81/2/81_164/_pdf/-char/ja
- 読売新聞 (2020/6/7) 「青年海外橋梁隊, コロナ拡大で2000人が国内待機」(最終閲覧日: 2020/10/25) <https://www.yomiuri.co.jp/economy/20200606-OYT1T50227/>
- dentsu (2019) 「電通, 世界24カ国で国際比較した「デジタル社会指標」と「デジタルニーズ充足度」を発表」<https://www.dentsu.co.jp/news/sp/release/2019/0409-009792.html>
- ICT総研 (2020) 「2020年度SNS利用動向に関する調査」<https://ictr.co.jp/report/20200729.html>
- TOMODACHI イニシアティブ「第9回 TOMODACHI MUGF 国際交流プログラム」中止について」(最終閲覧日: 2020/11/10) <http://usjapantomodachi.org/ja/programs-activities/>
- United Nation (2015) 「国連ミレニアム開発目標報告2015」<https://www.unic.or.jp/files/e530aa2b8e54dca3f48fd84004cf8297.pdf>
- Asia Association of Education and Exchange (Webpage) <http://aaee.jp/about/>
- Dörnyei, Z. (2001a). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press. (米山朝二・関昭典訳 (2005) 『動機づけを高める英語指導ストラテジー 35』大修館書店)
- Guth, Sarah and Rubin, Jon (2015) How to Get Started with COIL. In Alexandra S. Moore and Sunka Simon. (eds.), *Globally Networked Teaching in the Humanities: Theories and Practices*. Routledge.
- Hall, Edward. T. (1976) *Beyond Culture*. Anchor Press, Garden City, New York
- Hofstede, M. Minkov (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Third Edition, McGraw Hill Professional.
- Jane Knight (2004) Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales: *Journal of Studies in International Education*, vol. 8, 1: pp. 5-31.
- Locke, E. A. and G.P Latham (1990) *A Theory of Goal Setting and Task Performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Pintrich, P.R. and D. H. Schunk (1996) *Motivation in Education: Theory, Research and Applications* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Scheidecker, D. and W. Freeman (1999) *Bringing out the Best in Students: How Legendary Teachers Motivate Kids*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Seki (1996). A Longitudinal Investigation of the Development of Attitude Towards English Learning of Underachieving Learners. 「関東甲信越英語教育学会研究紀要」第13号
- Seki, A, H.Y. Lam, Q.V. Hoang, H.U.K. Pham, C. Mochizuki, A. Ose, and H. Nozawa (2020). Impact of the Student-Centered International Student Collaboration Projects in Vietnam. *Proceedings Forum on Internationalization in Higher Education 2020, in Celebration of the 60th Anniversary of Foreign Trade University, Vietnam*. pp. 48-70.
- SUNY Global Center (2011) "Faculty Guide for COIL Course Development", Version 1.3 http://www.ufic.ufl.edu/UAP/Forms/COIL_guide.pdf.

コロナ禍におけるオンライン国際学生交流プログラムの考察

Sustainable Development Knowledge Platform. (n.d.). (最終閲覧日：2020/11/13) from <https://sustainabledevelopment.un.org/>.