

# コロナ禍におけるバーチャル交流

——日本と台湾の連携事例から——

竹井 光子<sup>1</sup>・横田 和子<sup>2</sup>・藤 美帆<sup>3</sup>・佐藤 敏洋<sup>4</sup>

(受付 2021年10月21日)

## 1. はじめに

コロナ禍による物理的な国際移動の困難は、学生のインバンド・アウトバンドに依拠した国際教育、語学教育の関係者に多大な苦悩と課題を与えた。高等教育の国際化（Internationalization of Higher Education: IoHE）を脅かす状況の中で、各国の大学教育関係者がその困難を乗り越える方策を模索することとなる。そして、たどりついたのが、バーチャルまたはオンラインという国際交流の形であった。近年の ICT（Information and Communications Technology）の急速な発展はめざましく、日常生活や教育現場への影響も大きい。加えて、国際化への関心や必要性が高まる中で起きたコロナ禍である。結果として、バーチャル国際交流はこれまでにない注目を急速に集めることとなった。関連するシンポジウムやワークショップが頻繁に開催され、教育現場の実践者は交流機会の提供を実現するため計画や調整に力を注いだ。

第1～第3筆者の所属大学（日本）も例外ではなく、オフキャンパスの留学生寮からオンライン授業を受講しながら在籍を継続していた交換留学生在が2020年8月に帰国した後は、すべての（物理的）受け入れ・派遣が停止した。キャンパス内から消えた国際共修をはじめとする多文化接触の機会や、海外派遣の道を断たれた学生の動機づけを維持する必要がある。第4筆者の所属大学（台湾）においても、これまで積極的に取り組んできた日本への留学や日本でのインターンシップ実習などの国境を越えた活動ができなくなった。しかしながら、学生の日本語能力の向上、日本社会・文化に対する理解、国際的視野や国際移動力の育成のための教育を止めることはできない。

こうした状況のなか、海外協定大学である日本と台湾の二大学の教員の連携により、人的往来を前提としない国際交流を実現させるための実践が始まった。本稿では、これらの活動

---

1 広島修道大学 国際コミュニティ学部

2 広島修道大学 国際コミュニティ学部・国際センター

3 広島修道大学 人文学部・国際センター

4 国立屏東大学 応用日語学系（国立屏東大学 応用日本語学科）

の背景となる理念に関する先行研究を概観した上で、2020年度後期（秋学期）から2021年度前期（春学期）にかけて行った実践の報告を行う。さらに、実践の効果検証をふまえつつ、今後の課題について論じる。

## 2. 背景と先行研究

### 2.1 高等教育の国際化

国や地域という境界を越えて地球的規模で物資、資本、人材、情報が迅速に往来する社会現象としてのグローバル化が注目され始めて久しい。そこで必要とされるグローバル能力の育成は、高等教育の国際化（IoHE）という枠組で探求が試みられている。IoHEは、欧州で広く研究が始まったが（de Wit et al., 2015）、アジアにおいても重要視されている。Knight（2008）は、IoHEを「高等教育機関の目的・機能・運営に、国際的・多文化的・地球規模的な側面を統合しようとするプロセス（筆者訳）」と広義に定義し、その活動の方略の2つの柱を示した。「外むきの国際化（いわゆる留学）（Internationalization abroad）」と「内なる国際化（Internationalization at Home: IaH）」の2つである。

IaHの概念は広く、Beelen & Jones（2015）は、「国内の学習環境において、すべての学生のための正課・正課外のカリキュラムに、国際的、異文化的な側面を意図的に統合すること（筆者訳）」と定義している。日本の大学においては、IaHを具現化する取り組みとして国際共修が注目され、正課カリキュラムへの導入が試みられている（末松 2017）。国際共修は、日本人学生と外国人留学生、すなわち言語・文化的背景が異なる学生がコミュニケーションの壁を互いに乗り越えながら協働し与えられた課題を達成することで、そのプロセスから学ぶことのできる教育的仕かけである（末松・秋庭・米澤 2019）。すなわち、国際学生の受け入れによって実現が可能となる取組と言える。

コロナ禍は、Knightが示した2つの柱のいずれにも深刻な影響を与えたことになる。そして、「外むき（abroad）」、「内なる（at home）」のいずれでもない国際化を求めることとなった。それが、第三の「バーチャルな」空間における国際化であると言えよう。

KnightによるIoHの定義は、その後にde Wit et al.（2015）によって「すべての学生、教職員の教育・研究の質の向上と社会への意義ある参画をねらいとする（下線は筆者による）」ことが補足された。さらに、Jean-Francois（2015）は、グローバル化の目標が必ずしもローカルな現実との調和を果たしていない点を指摘した上で、「Think globally, act locally と Think locally, act globally の理念にもとづき教育プログラムの設計・計画・運用にグローバルとローカルの視点を織り込むこと」をねらいとする「グローバル（高等）教育（Glocal higher education）」を提唱した。この教育的枠組では、グローバル意識（ローカルな好奇心をともなう

グローバル意識), ローカルへの適応を考慮したグローバルな計画, ローカルな参画者からの意義あるインプットや貢献にもとづくグローバルな課題探求, グローバル・ローカル双方へのインパクトや成果, そしてすべての参画者による協働などが重視される。

関連して, Byram (1997) が提唱する「異文化間コミュニケーション能力: Intercultural (Communication) Competence」モデルでは, 「自己と他者に関する知識」や「自己を相対化する態度」, 「他者を評価する態度」などが要素として挙げられている。ローカルな視点に加え, 自己との関わりを意識することが重要であると言えるだろう。

## 2.2 バーチャル交流

ICT技術の革新的な発展により, コンピュータを媒介とするコミュニケーション (Computer Mediated Communication: CMC) が, ますます一般化, 日常化している。1990年代初頭のインターネットの誕生以来, CMCは社会生活や教育のさまざまな場面において, 対面式 (Face-to-Face) のコミュニケーションに取って代わりつつある。このCMCが, 近年ではバーチャル交流 (Virtual Exchange: VE) において極めて重要な役割を果たしている。語学・文化教育の分野でも注目され, コロナ禍以前より, さまざまな取り組みが試されている。

O'Dowd (2021) は, VEを「教育プログラムに統合された一部として, 教師/専門の支援者の指導のもとで異なる文化的・地理的背景の参加者とのオンラインでの交流および協働に学習者群が従事すること (筆者訳)」と定義し, telecollaboration, e-tandem など異なる用語を使ったすべてのアプローチを包括するものとしている。そして, O'Dowd (2017) は, VEの取組やアプローチを3つのタイプに分類している。(1) 教育実践者主導型, (2) 教育機関主導型, (3) 外部委託型, の3つである。また, ICT技術を駆使して地理的に離れた教育機関のコースを受講することを意味するバーチャル留学 (Virtual Mobility: VM) とは区別する

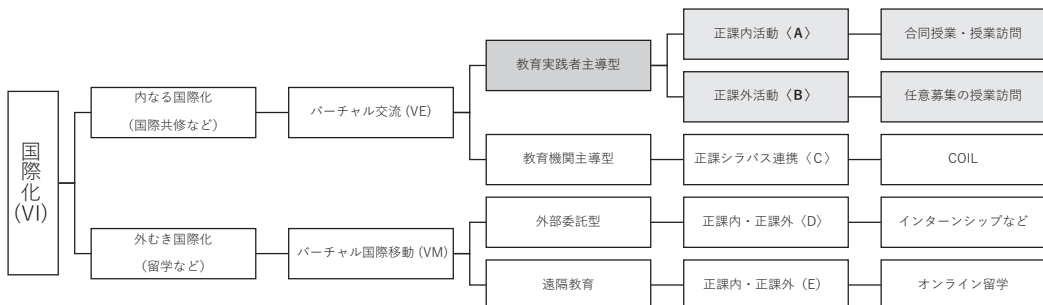


図1: バーチャル型「高等教育の国際化」の種類<sup>5</sup>

5 Takei, Fujiwara and Shimojo (2021) で示した図を, 本研究の焦点にあわせて修正を加え, 再構成したものである (第一筆者和訳・作成)。

ことの重要性を強調している。さらに、Bruhn (2017) は、「ICT を活用して高等教育を国際化すること」という広義の定義のもと、すべての戦略を包括する「バーチャル国際化 (Virtual Internationalisation: VI)」を上位概念として提案している。

これらの先行研究をもとに、筆者らの所属大学における実情などを考慮した上で、VI・VE・VM の類型化を試みたのが図 1 である。

このうち、COIL (Collaborative Online International Learning) に代表される教育機関主導型のタイプ〈C〉は、大規模大学を中心として日米間などで積極的に導入が進んでいる<sup>6</sup>。COIL は、(1) 分野内または分野間の科目連携にもとづく、(2) 5 週間以上の連携期間を必要とする、(3) 「アイスブレイク」、「比較・議論」、「協働作業」、「発表と省察」の 4 つの段階を組み入れる、(4) 単位認定を可能とする、などを基本設計としている<sup>7</sup>。タイプ〈C〉は、教育的なガイドラインが整っている、大学からの組織的な人的・技術的サポートが期待できるという利点がある一方で、導入にあたっては、学内の承認手続きや準備 (新規科目の立ち上げ、単位認定基準の策定など) のためにある程度の時間が必要となる。

これに対して、小規模ながら迅速性や柔軟性を優先させる試みが、タイプ〈A〉〈B〉と見えよう。コロナ禍でも「国際交流を止めない」ためのボトムアップの取組である。既存科目のシラバスの範囲内で、教育実践者の裁量によって実施が可能なタイプである。

本稿の範囲ではないが、従来は国際移動型であったプログラムがコロナ禍をきっかけにオンライン実施となった例として、VM のカテゴリーがある。広島修道大学・国際コミュニティ学部の「体験実践 (オンライン海外実習)」は、正課内のタイプ〈D〉として、同学部の「グローバル・プロジェクト」<sup>8</sup>や国際センターが提供する海外協定大学の短期オンラインプログラムは、正課内のタイプ〈E〉として、2020年度～2021年度に実現している。

本研究では、これらの類型のうち、タイプ〈A〉〈B〉、すなわち「教育実践者主導型」の実践に注目することとする。

### 3. 交流実践

#### 3.1 交流事例の概要

2020年度後期～2021年度前期にかけて二つの大学間で試行的に実施したバーチャル交流活動の 6 事例を表 1 にまとめる。ここでは、2.2 節で示した VE の類型を利用して説明する。こ

---

6 Institute for Innovative Glocal Education (<https://www.kansai.ac.jp/Kokusai/IIGE/>)を参照 (2021年9月閲覧)。

7 SUNY COIL (<https://coil.suny.edu/>)を参照 (2021年9月閲覧)。

8 詳細は、木原・竹井 (2021) を参照されたい。

表1：二大学間のバーチャル交流活動事例

#	実施時期	タイプ	広島修道大学	国立屏東大学
①	2020年12月	1	〈A〉「多文化交流プロジェクト（広島再発見）」13名	〈B〉任意募集4名の授業訪問
②	2020年12月	3	〈A〉「アジア圏留学入門」20名	〈A〉「ガイド日本語（一）」25名
③	2021年3月 （2回）	1	〈B〉任意募集3名の授業訪問	〈A〉「経済貿易日本語」24名
④	2021年4月	2	〈A〉「外国語としての日本語」19名	教員のゲストスピーカー参加
⑤	2021年6月 （2回）	3	〈A〉「多文化交流プロジェクト（地方の魅力）」15名/15名	〈A〉「ガイド日本語（二）」14名/11名
⑥	2021年6月	3	〈A〉「アジア圏留学入門」13名	〈A〉「経済貿易日本語」18名

の6事例は、いずれも「教育実践者主導型」であるが、「正課内活動〈A〉」、「正課外活動〈B〉」が混在する。〈A〉は、特定の科目と連携しシラバス（授業計画）の中に組み込まれた活動である。〈B〉は、科目との連携はなく、参加者希望者を任意で募集した活動である。〈A〉と〈B〉は、一つの交流活動であっても二大学間で状況が異なる場合がある。

このうち、事例①、③が一大学の科目に任意の参加者が訪問した例である（タイプ1）。任意募集に対しては、国際交流を求める学生から一定数の希望があった。事例④は、一大学の科目に他方の大学の教員がゲストスピーカーとして訪問した例である（タイプ2）。事例②、⑤、⑥は、二大学の科目間の連携を相互に行った例である（タイプ3）。国立屏東大学の連携科目は、学科（応用日語学系）内の「日本語」科目である。日本の社会、文化、言語に関心をもつ学生が履修者である。広島修道大学では、留学生教育・留学支援教育・国際共修を3つの柱とする「グローバル科目」群を連携の受け皿とした。表1のうち、「多文化交流プロジェクト」は、海外協定大学からの交換留学生と国内学生が、共通言語として日本語を用いプロジェクト型協働作業に取り組むことで異文化間コミュニケーション能力の向上を目指す「国際共修」である。「外国語としての日本語」は、国内の多文化共生社会や留学先の日本語学習者コミュニティにおいて日本語第一言語話者として貢献できる力や態度の養成を目的としている。「アジア圏留学入門」はアジア圏の協定大学への留学に関心を持つ学生を対象としている。つまり、両大学にとって双方のメリットが期待できる科目間連携の上に構築された交流活動と言える。交流のための使用言語は、日本語とした。

表1のうち、タイプ1の事例③、タイプ2の事例④、タイプ3の事例⑤、⑥について、表内に網掛けをした大学の視点から、第1～第4筆者が順にその実践内容を報告する。



### 3.2 事例③：国立屏東大学への授業訪問（ミニ留学体験）

2021年3月に、国立屏東大学からの提案を受け、同大学の科目「経済貿易日本語」に広島修道大学の学生3名が訪問参加した。同科目では自由貿易協定や経済連携協定をテーマとして設定しており、訪問当日（2回）は、「台湾は環太平洋パートナーシップに関する包括的及び先進的な協定（CPTPP）に加入すべきかどうか」、「台湾が自由貿易協定を結ぶべき相手はどこの国か」を題目としての発表を予定していた。いわゆる内容重視型（Content-based Instruction: CBI）の授業である。日本人学生には、事前にCPTPPについて調査した上で発表に関してコメントや質問をすることが求められた。

日本では春季休暇期間中であったため、台湾・中国への交換留学に興味をもっている学生に個別に声かけを行った。結果として、3名が強い希望を示したため、ミニ留学体験という位置づけで2回の授業に参加することとなった。参加学生は、よく準備された発表にメモを取りながら聞き入り、積極的にコメントや質問を行った。Zoomのブレイクアウトルームを利用したグループでのディスカッションも行った。

交換留学の実現が不確実な状況の中、この参加者募集にとびついた3名の学生であった。事後に求めた感想からも、有意義かつ刺激的な体験であったことがみて取れた。CBI授業に参加することで、実際の交換留学における専門科目履修を疑似体験できたと言えるだろう。

### 3.3 事例④：「外国語としての日本語」におけるゲストスピーカーとの交流

ここでは、第2筆者が担当する科目「外国語としての日本語」（2021年度前期）において、第4筆者をゲストスピーカーとして招聘した授業について報告する。なお、ゲストスピーカーによる単発の講義は、O'Dowd（2021）によるVEの定義、すなわち「異なる文化的・地理的背景の学習者群のオンラインでの交流および協働」には厳密には当てはまらないが、いずれVEとして成立するためのプログラムの一部を構成しうる萌芽的な試みとして、以下にそのプロセスと学習者の反応を中心に述べる。

#### 3.3.1 科目の概要

この科目は、日本語母語話者が非母語話者に日本語を教えることを想定しながら、母語話者が自らの母語を客観的に見ることの難しさや非母語話者の学習のプロセスの特徴を学ぶことで、共生社会構築のための知見を獲得することを目的としている。全15回のうち第4回授業にゲストスピーカーが登壇した。また、履修生は、15回の授業の後半で海外協定大学の学生を対象とする短期オンラインセミナーの「日本語」の授業に、「ミニ実習」として参加することを控えていた。実際に海外で活動する日本語教員の話聞く機会を設けることで、履修生の動機を高めたいと考えた。履修者数は21名で、いずれも人文社会学系の学部生（1～4年次生）であった。履修生は、海外で日本語を教えることへの憧れや、コロナ前に海外渡航し

てうまく日本語を説明できなかった経験などをもとに、日本語教育に対して漠然としたイメージを抱いている。

### 3.3.2 事前授業

ゲストスピーカーを迎えるにあたり、履修生には事前の第2回授業において、アジアにおける戦前の日本語教育の歴史の概略について説明した。日本語を教えることに前向きなイメージを持っている学生が多いため、あえて「日本語教師と日本語教育は、帝国主義拡張の大きな柱」（遠藤 2020）として存在した歴史を紹介した。その上で、筆者自身が90年代にアジアで出会った日本語のできる高齢者の話、また、戦前に満洲建国大学で学んだアジア各地のエリートたちの日本語に対する逆のような熱い想いについて、安彦良和の『虹色のトロツキー』や、三浦英之の『五色の虹』などに触れながら紹介した。そして、「台湾の日本語教育は成功した」と言われることの背景について簡単に説明をした。これらの事例から、日本語を教えること＝善という前提を疑い、今また21世紀に同じ過ちを繰り返していないかという課題について、日本語教育と社会の抱える課題をマクロな視点から検討することの意味を伝えた。第3回授業では、国際交流基金のデータを参照しながら、世界各地の日本語学習者数の推移やその学習動機などについて情報共有した。

### 3.3.3 授業当日

当日は、ゲストスピーカーから約70分の講話があった。タイトルは『台湾における日本人日本語教師の仕事』である。自己紹介、バックパッカーとして旅をした経歴から始まり、日本での会社員としての経歴や大学教員になる前の仕事、現在の勤務先大学、所属学科や担当科目、典型的な一日の過ごし方、台湾の民族構成、食文化を含めた台湾の魅力などが紹介された。その後、台湾で日本語を教えることの魅力や、日本語学習者の興味関心、学習プロセス、教材の問題、同僚の日本語ネイティブとノンネイティブの指導傾向の違い、学生の就職の傾向、授業における媒介語使用の問題、教員・研究者・職員としての職務の難しさなどが語られた。さらには、日本に帰国した際の逆カルチャーショック、現在の日本社会と台湾社会の違いなどについても語られた。また、海外では一外国人に過ぎないのに、あたかも日本人の代表としてみられてしまうことや、言語文化の違いによる戸惑い、社会経済的な事情、日本での会社員としての経験がビジネス会話を教える際に役立っていることなどが語られた。講話の後は、日本語教師になりたいと考えたことがある学生から、職業選択にまつわる質問などが寄せられた。台湾の生活、社会に関する質問もあがった。

### 3.3.4 授業のふりかえり

授業終了後、参加者にゲストスピーカーへの質問と感想の提出を課した。19名から提出があり、その記述内容を、KH コーダー（樋口 2020）を用いて分析し（総抽出数4,400、異なり語数802）、学生が何を感じ学んだのかについて傾向を探った。結果として、以下の6つのカ

テゴリーにまとめることができた。

- (1) 台湾と日本の近さ
- (2) 日本語を外国で教えることの難しさ
- (3) 日本語教師の仕事の大変さ
- (4) 台湾と日本の文化・生活の違い
- (5) 海外で暮らすと日本人の代表として見られること
- (6) 学習者の動機としての日本文化

以下に、コメントの例をあげる。コメントは、一部の省略を除きすべて原文のままとしている<sup>9</sup>。

- ・海外で日本語を教えるに当たり、教材不足や海外から日本のネットへのアクセスが出来ない問題があると聞き、その問題を解決出来るような、海外で積極的に日本語を学べる環境を作れる仕事に就きたいなと思いました。就活の幅を広げることが出来ました。(学生 A)
- ・私は元々留学をしたいと考えて大学に入学したのですが、コロナウイルスの影響で難しい状況になり、正直留学を諦めようと思っていました。しかし、今回のお話で海外での経験をしたいとまた改めて感じるようになったので、諦めずこのような状況下でも新しい経験ができるように行動していこうと思いました。(学生 B)
- ・海外で暮らす「学習者」でもある日本語教師の、「リアルな」日常を知ることができました。(中略)日本語教師という仕事に魅力を感じました。それから、単純に「台湾に行ってみたい！」(学生 C)

このように、コロナ禍にあっても海外への志向を思い出し、また文化の違いへの関心を高めることにつながったことが示唆された。また、事前授業に関連して次のようなコメントも見られた。

- ・戦争期から台湾との関係を持っている事は知っていたがどのような方面で関わっているのか、また現代の関わり方を知らなかった。(学生 D)
- ・この前の授業で習った歴史的事情などが複雑に絡み合っていて、異国に対してのイメージや好感度が決まるのだなと思いました。(学生 E)
- ・台湾にはさまざまな血筋の方がいらっしゃるのに、同じような考え方をする人が多いのは、日本の植民地だった過去と関係しているのかなあとと思いました。(学生 F)

また、以下のようなコメントもあった。

- ・アジア圏の国では中国、韓国など歴史上の出来事や政治的面から衝突しており、日本に

---

9 匿名でコメントを利用することへの同意を得ている。



いい印象がない、反日教育の概念が未だ残っている国もあるため喜ばしいことだと感じました。また、折角歴史上の衝突や偏見もないわけですから、国をあげた友好的な関係をより築いていければよいと感じました。(学生 G)

こうしたコメントは、現在の社会情勢を踏まえれば出てくるものと考えられる。それに対してゲストスピーカーから、以下のフォローがあった。

- ・ただ、台湾にも日本統治時代に対して良くない感情を抱いている方々も少なからずいます。でも、現在の友好や未来志向で考えてくれる方が多いことも事実です。(ゲストスピーカー)

### 3.3.5 授業後のやりとりと本交流活動の意義

この活動の意義を考える上で、学生 F とゲストスピーカーのやりとりに触れておく。学生 F からのコメントに対し、ゲストスピーカーからは以下のコメントが返された。

- ・屏東には原住民のパイワン族の方が多く住んでいるのですが、彼らの長老が丁寧な日本語で昔を懐かしみながら楽しそうに話しているのを聞くと「植民地の方々の自由を奪った」という負の側面だけで語れない、何かを感じます。興味があれば、次のビデオ<sup>10</sup>も見てみてください。台湾のご老人が日本統治時代を懐かしんで話している様子が見取れます。(ゲストスピーカー)

このスピーカーからのコメントを第 5 回の授業で提示したところ、さらに学生 F から次のようなコメントが寄せられた。

- ・台湾の方々がお話しされている動画を見て、佐藤先生の言う「何か」を感じ取れた気がします。それまでは、どちらかというと、負の面の方が印象に残っていたので、少し見方が変わりました。動画の中で、台湾の方が「日本語の方が（中国語より）あっている」とおっしゃっていたこと、その方のお孫さんも日本語を話されていて、それを喜んでいらっしたこと、電車の中でたまたま居合わせた人同士が、昔を懐かしみながら、日本語で楽しそうにお話しされている様子はとても印象的でした。同じくらい、日本や日本人に対して愛着を持っている反面、日本政府に対しては、怒りや、何とも言えない悲しさ・悔しさを持っていることも印象的でした。(学生 F)

この文面からは、学生 F に割り切れなさやモヤモヤが残ったことがわかる。植民地時代の言語教育とその後の影響について自分が知らないことがたくさんあったことに対する歯痒さである。しかし、知れば知るほど、こうした答えの出ないモヤモヤが残るといふ葛藤こそが次なる学びへのエンジンになると考える。

1 回限りの交流活動であったが、その前後に事前学習とゲストとのキャッチボールによる

---

10 <https://www.youtube.com/watch?v=dguZ6oVeDd8> 台湾老人們居然如此評價日本人殖民統治

ふりかえりを配することで、それを補う工夫を行った。結果として、日本語教育を媒介に、台湾と日本、ひいてはアジアとの関係を見つめ直す視座を、わずかではあっても学生が獲得するきっかけとなったと言えるのではないだろうか。言語教育が決してきれいごとだけで成り立っているわけではないことを学生が感じ取った上で、それぞれが割り切れなさを抱えつつ、言語教育が果たすべき役割を未来志向で検討する、そのための基盤作りとして、台湾とつながる授業を持てた意義は大きかったと考える。また、オンラインであったからこそ、海外在住のゲスト招聘がより容易に実現できたとも言える。今後は、今回の試みを本格的な VE のプログラムに発展させる礎とすべくゲストスピーカーとの対話と学生同士がにつながる機会を組み合わせることで、対話や考察がどのように変化するのかを検討したいと考える。

### 3.4 事例⑤：「多文化交流プロジェクト（地方の魅力）」における相互授業訪問

本節では、2021年6月に隔週で計2回実施した相互授業訪問のVE事例を報告する。第3筆者担当の「多文化交流プロジェクト（地方の魅力）」と第4筆者担当の「ガイド日本語」は、いずれもプロジェクト型（Project-Based Learning: PBL）の授業を展開している。2021年6月1日には「多文化交流プロジェクト（地方の魅力）」、2021年6月15日には「ガイド日本語」の履修生が主体となり、同時双方向型のVEにて相互授業訪問を行った。ここでは、VEによって履修生がクラス活動の意義を実感した2021年6月1日の事例を報告する。

#### 3.4.1 科目の概要

第3筆者担当の「多文化交流プロジェクト（地方の魅力）」は、「内なる国際化」の具現化の流れを受けて、2017年に新設されたプロジェクト型の国際共修科目である。履修生は、プレゼンテーションやディスカッション等を通して、日本各地の特色について学ぶ。それにより、ステレオタイプ的な日本文化像ではない日本各地の地域・文化に対する理解を深めることが主なねらいである。学習目標は、「各国から集まった留学生とのグループ活動による対話を通じて、異文化・自文化への理解を深めること」や「名所、史跡、特産品、銘菓、郷土料理などの日本各地の地方の特色について理解し、他者に説明できるようになること」などであった。

例年、この科目には、国際志向性の高い日本人学生が集まる。特に、将来の海外生活に備えて、自身の出身国である日本についての理解を深めたいという留学希望者が履修する傾向にある。これに同人数程度の交換留学生が加わることで実現する協働や意見交換を通しての学び合いがねらいである。

#### 3.4.2 2021年度の取り組み

「国際共修」の前提である国内学生と留学生との協働によるプロジェクト遂行は、コロナ禍により不可能となった。2021年度においては、日本人学生のみでの開講を余儀なくされたが、

オンラインでも構わないから、国際感覚を養うために今できることに力を注ぎたいと願う履修生15名が集まった。本科目では、例年プレゼンテーションやディスカッションによって、言語・文化背景の異なるクラスメイトと学びを深め合うことを目指してきた。しかし、コロナ禍においては、クラス内に外国籍の履修生が1人も存在しない。これは、少しでも海外を身近に感じたいと切望する国際志向性の高い履修生たちにとっては絶望的な状況であった。そこで、第3筆者は、履修生たちに向けて「日本へ留学したいのに、コロナ禍でその機会がもてなくなった人たちがいる。海外には、みなさんと同様、それで困っていたり、寂しい思いをしたりしている日本語学習者たちがいる。彼らのために何か役に立つものが作りたい」と呼びかけた。履修生たちは、これに賛同し、国立屏東大学の日本語学習者たちとのVEに向けてパンフレット作成に取り組むこととなった。こうした経緯を経て、2021年度の課題は、クラス内でのプレゼンテーションではなく、「海外への日本各地の魅力発信」と題したパンフレットの制作となった。

第1回授業から第3回授業では、日本列島を4つのエリアに分け、4人1組の4つのグループで各都道府県の名所や名産を紹介するためのパンフレット作成課題を課した。第4回授業から第7回授業の中間発表会において、履修生はクラス全体に向けてグループごとに初校原稿を報告し、互いに修正点を指摘し合いながら、パンフレットの推敲を重ねた。当初は事物の紹介に終始したものが多かったが、試行錯誤を経て、名所と地形との関連性、地名の由来、名産が生まれた背景に関するもの等、地理・歴史的観点から日本を見つめ直すものへと完成度を高めていった。最終的には全58項に及ぶ大作に仕上がった。そして臨んだのが2021年6月1日の第4筆者担当「ガイド日本語」の日本語学習者とのVEである。当日は、Zoomのブレイクアウトセッション機能を活用し、グループごとのブレイクアウトルームに各3名程度のゲストを迎えた。各セッションでは、PDF版の電子パンフレットを配布した上で、内容を紹介した。いずれのセッションにおいても、質問が飛び交い、笑顔があふれる交流が展開していた。

#### 3.4.3 バーチャルがリアルを生んだ瞬間

VEで実際に言葉を交わすまでは、パンフレット作成課題に実感をともなう意義が感じられずにいた履修生も少なくなかった。コロナ禍において、全国各地の名産や名所を知ったところで、実際にはその地を訪れることは難しい。クラス内では、パンフレット作成はあくまでも授業の課題に過ぎないという冷やかな空気が流れていたのも事実である。その非現実感を一瞬で変えたのが、今回のVEであった。まさに、バーチャルがリアルと化した瞬間であった。これについて、履修生は授業後のコメントシートに次のように記述した。以下、代表的な例を抜粋して紹介する。

- ・開催時期や料金について聞かれることが多く、本当におススメしてくれたスポットに来

てくれようとしているのが嬉しかった。(学生 H)

- ・「長野県は夏に行ったことがあったけど、発表を聞いて冬の長野県にも行きたくなくなった」と褒めてくださって嬉しかったし、頑張ってた良かったと思った。(学生 I)

以上の記述は、VE によって教室活動が実際のコミュニケーション的一幕に位置付けられたことを象徴する。つまり、パンフレットの読者が架空の「誰か」から、目の前の現実世界にいる「〇〇さん」へと変化したのである。これは、国際志向性の高い学生たちにとっては、大きな出来事であった。学生たちは、海外との自由な往来が再開される日に備えて、日々学習に励んでいる。だが、在学中に気兼ねなく安心して海外渡航できるようになる日が来るのかはわからない。まして、自身の海外留学の夢が叶うのかもわからない。今回の VE は、こうした状況の中、行き場のない憤りや不安を抱えながらも、海外とのつながりを希求する履修生たちに、確かな実感をもたらしたと言えるだろう。

### 3.5 事例⑥：国立屏東大学にとってのバーチャル交流の意義

COVID-19感染症の拡大により、第 4 筆者の所属大学では、これまで積極的に推進してきた日本への留学や日本でのインターンシップ実習活動など、国境をまたいだ人的往来を前提とした活動ができなくなっている。こうした現状は学生の日本語習得や学習へのモチベーションだけでなく、異文化理解や異文化間コミュニケーション能力・国際的視野・国際移動力の育成など、さまざまな面に影響を与えている。一方、台湾の日本語教育においては、かねてより自国文化を日本語で表現する訓練が不足しているとの指摘がある（林 2014, 頼 2018 など）。そこで、第 4 筆者は大学の地元を焦点を当てたプロジェクト型学習（Project-Based Learning: PBL）を行い、その過程を通して自文化を掘り下げて探究することを授業に組み入れた。そこで得られた成果をもって広島修道大学との VE 活動を行うことで、日本の同世代の若者に自分たちの地域の魅力を伝えることを目指した。それによって、日本語による地元紹介の手順や方法を学び、さらには日本語学習へのモチベーションを高め、異文化間コミュニケーション能力や国際的視野を養成することをねらった。

#### 3.5.1 連携科目の概要

ここでは、2021年6月に行ったVEを中心に報告する。VEの対象科目は、第4筆者担当の「経済貿易日本語」（以下、経貿）と第3筆者担当の「アジア圏留学入門」であった。「経貿」では9週間を使い「大学の地元をちょっとだけ良くするプロジェクト」と題するPBLを行った。その際、プロジェクトは地元の観光振興に資するものであることを条件とした。プロジェクトでは履修生24人が4～5人ずつの5グループにわかれて、調査－まとめ－発表－修正－再発表という過程を進めた。テーマはグループごとに自ら選定した。その結果、地元の名所が3グループ、イベント及び特産品が各1グループのテーマとなった。各プロジェクトは第

6週、第8週にクラス内で日本語による発表を行い、その都度、クラスメイトや教師からフィードバックをもらいつつ発表原稿を修正していった。さらに、教師による添削を経てより良く仕上げた。その後、VEは第8週の週末の授業時間外に実施された。そのため「経貿」履修生のうち、VEに参加できたのは18人だけだった。VEでは、広島修道大学の学生が交替しながら、各グループが計3回の学習成果発表を行った。

### 3.5.2 交流活動の成果

交流活動の成果検証の試みとして、まず、事後アンケートの結果を報告する。対象は、VE参加者18名である。まず、VE活動に参加して「良かった」と答えたのは全体の88.9%（16名）で、「良くなかった」と「普通・意見なし」が各5.6%（各1名）だった。良かった点として「交流できて楽しかった／嬉しかった／面白かった（4名）」、「修大生たちは私たちのレポートを真面目な態度で聞いて、メモを取ってくれていて、とても感動した」、「素晴らしい交流だった」、「自分の国を外国人に紹介して、本当に面白かった」など、楽しさ・嬉しさ・感動を伝えるコメントが目立ったが、それだけでなく「三回も発表するのは少し大変だったが上手くできた」「(PBLで) 討論やパワーポイントの修正にとっても多くの時間を費やしたが、最後の結果がとても良かったので達成感がある」など、達成感を述べる者や、「日本語で話す機会があったのは本当に嬉しいです。もっと頑張ります」、「日本人と話せるのはとても嬉しく、うまく質問に答えられたり、簡単な会話が進められたりするだけで大きな自信になる」とモチベーションや自信につなげた学生もいた。一方、良くなかった点として、①時間が悪く、参加できないメンバーが出て困った、②自宅のパソコンがビデオソフト Zoom を支援しておらずコミュニケーションができなかった、③質疑応答の際に質問が出ず気まずかった、などがあった。

次に、最終週の第9週に期末試験を兼ねて実施した最終発表から成果を探る。VEの後、最終発表に向けて原稿を変更するか／変更したかという質問に対して、「変更する／変更した」と答えたのは5グループ中3グループであった。変更ポイントとしては、「日本で地元産のチョコレートを買えるかどうか質問されたことで輸出を通して外国人にも食べてもらうことができると思いついた」、「P-bikeとは貸自転車であることを強調した」、「(交通の不便さやトイレの不足など) 改善が必要な部分は元々、批判的な言葉で説明していたが(訪れる人が) 注意が必要な点として注意を促す口調に変える」などが挙げられていた。VEでの発表後の質疑応答の影響があったと考えられる。

さらに、最終発表の後、PBLとVEの感想を求めるアンケートを実施した。アンケートでは、次のようなコメントが見られた。まず、「今回の発表会は日本の学生への報告がありましたから、事前準備をいっぱいやりました」、「皆さんは努力してプロジェクトを完成して、報告が終わったとき、感動しました」のように、発表のための努力と達成感を表明するものが



あり、PBLとVEは履修生の学習動機を喚起していたことがうかがえる。次に、「今回の報告を通じて、これまで気に留めていなかった地元の様々な事に特に注意するようになりました」、「この報告で地元の面白いところについてもっと知りました」、「このプロジェクトを通して、地元のことがもっとわかりました。観光にとっていい宣伝だと思います」のように、PBLを通じて地元に関する新たな知識を獲得していた。そして、「他のグループと（新しい知識を）シェアするのは楽しい」、「日本人に台湾の観光地を紹介できるのは非常に嬉しい」、「日本の大学生とまた交流する機会があれば、地元に対してもっと良いイメージを残し、自分の足で見て回って欲しい」のように、地元情報をクラスメイトや日本人学生と共有する喜びを感じていた。さらには、「活動の中で、私は分業や協同について多くを学びました」のように分業や協同<sup>11</sup>に関する学びを表明するものも見られた。

### 3.5.3 交流の意義

「経貿」履修生は、交流を通して、協働学習者である日本の大学生をイメージしつつ、学習意欲を高め、PBLでクラスメイトと協同して地元について深く探究し、そこで得た情報をもとに、日本語を使ってクラスメイトや日本人学生と共有できたことで達成感を味わった様子が、アンケートの結果などから見て取れた。

履修生はVEにおいて地元を焦点を当てたPBLで学んだ知識と技能を用い、日本語で母語話者に地元を紹介し魅力を伝達する機会を通して日本語能力を向上させたほか、日本語での会話やコミュニケーションへの自信、楽しさ・嬉しさ・感動、達成感を得ていたと言える。また、文化背景の異なる協働者とのインタラクションを通して新たな気づきを得て理解を深め、学習成果を精緻化し、ローカルな課題に対してグローバルな視点からも考察できるようになった。つまり、地元を焦点を当てたPBLにVEを加えることにより、履修生にグローバル思考を芽生えさせたのである。

## 4. まとめと今後の課題

国際移動の困難の中で多くの教育機関が取り組んでいるバーチャル交流の背景および土台となる理念を概観した上で、筆者らの所属大学間の実践例4つを報告した。教育実践者主導型の試みとして、小規模ながらさまざまなタイプの交流活動を実現した。その中で、2節で述べたローカルな視点や自己との関わりを意識させる要素を盛り込むこともできた。

広島修道大学にとっては、2017年度から始まった「内なる国際化」の具現である国際共修に代わる取り組みであった。苦境の中で思いを同じくする3名の同僚教員が協力・連携しな

11 国立屏東大学のクラス内の実践の文脈では、「協同」の表記を用いる。

がら進められた点は大きい。一方、国立屏東大学にとっては、応用日本語学科が「人文的素養・国際的な視野と生涯学習能力を備え」、「日本語に精通した分野横断的な専門家を育成する」を標榜する<sup>12</sup>中で、国際的な VE は人材育成の有効な手段となりえ、費用が比較的安く、多人数が参加できることから、コロナ後も見すえた活動となる可能性を秘めていることが確認できた。学科内の賛同者を得るきっかけともなるであろう。

海外協定大学は、教育機関レベルの協定にもとづく公式的な関係であるが、これらの活動をとおして、各大学の学生たちに直接関わる教員レベルでのつながりが重要であることを痛感した。双方の学生の利益となることを最優先に、学期や授業時間帯の差異から生じる問題を調整しながら、既存シラバスの範囲内で行えることを模索した過程は、教員の学びの場として貴重であった。O'Dowd (2017) が「VE の基盤理念・目的を熱心に (passionately) 支持する教員によって展開される (筆者訳：21頁)」と表現するこのタイプの交流を起点としてボトムアップ的に拡がることを期待したい。

準備期間が短い試行的な取り組みであるがゆえに、さまざまな課題もみえてきた。第一に、すべての実践が1回または2回の単発的なものになったことである。前述の COIL の基本ステップに示されているような、事前学習や事後のふりかえり、相互の省察作業を、体系的に行うことができなかつたことは事実である。しかしながら、限定された既存シラバスの中で可能な範囲で試みた工夫は、教育実践者主導型の VE をより充実・発展させるための出発点となったと考える。

第二に、同期型 VE であることに起因する問題として、(1) 実施時期と活動時間、(2) ソフトウェア、(3) 不測の事態の3点がある。(1) は、連携する大学間で学期が異なるうえ、交流活動の時間帯を一方に合わせると他方が授業時間外となり、参加者が減少することである。(2) は、双方の大学で使用しているオンラインツールや教室・自宅環境の相違にもとづく戸惑いがあったことである。例えば、広島修道大学は Zoom を、国立屏東大学は Google Meet や Microsoft Teams を主に用いている。これらの問題は、事前にリハーサルを行うことでトラブルを最小限にとどめる努力を行ったが、使用する ICT 機器との相性の関係で VE への参加が難しい学生も出た。(3) は、参加者がログインできない、マイクの音が出ない、画面が共有できないなどのトラブルが起こることである。予定したスケジュール通りに進まなくなったり、変更を余儀なくされたりする場合もある。実践者はそうした際にも臨機応変に対応できる技能を養っておく必要がある。

留学は、その人の人生の岐路となりうる体験であるとよく言われる。今回の一連の交流活動は、物理的な留学や留学生との接触が困難な時期に試みた国際化の一端である。これに関

---

12 国立屏東大學應用日語學系 <https://daj.nptu.edu.tw/index.php> を参照 (2021年9月5日閲覧)

わった学生は、延べ数で広島修道大学98名、国立屏東大学96名であった。さまざまな困難に直面するコロナ禍の大学生活の中で、この小さな経験が種子として学生たちの心の土壌にとどまり、いずれは発芽、開花していくきっかけとなることを願っている。

※本研究は、JSPS 科研費 (JP20K00717, JP21K00641, JP20K13078) の助成を受けて行った研究の一部である。

## 参 考 文 献

- 遠藤織枝 (編著) (2020), 『新・日本語教育を学ぶ——なぜ、なにを、どう教えるか』, 三修社.
- 木原一郎・竹井光子 (2021), 「「グローバル・プロジェクト」の検証——理念・実践・課題——」『修道法学』, 44(1), pp. 209-229.
- 末松和子 (2017), 「「内なる国際化」でグローバル人材を育てる——国際共修を通し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.
- 末松和子・秋庭裕子・米澤由香子 (編著) (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.
- 林長河 (2014), 「龍山寺を例にした自国文化を説明する日本語教育の模索——語学教育理論の応用と課題——」『台湾日本語文學報』, 35, pp. 351-374.
- 樋口耕一 (2020), 『社会調査のための計量テキスト分析——内容分析の継承と発展を目指して——第2版』, ナカニシヤ出版.
- 頼錦雀 (2018), 「台湾の日本語教育における文化指導——日本文化と自文化を中心に——」『台湾日本語文學報』, 44, pp. 125-145.
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies*, 1, (pp. 59-72).
- Bruhn, E. (2017). Towards a framework for virtual internationalization. *International Journal of E-Learning and Distance Education*, 32(1), 1-9.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters Ltd.
- de Wit, H., Egron-Polak, E., Howard, L., & Hunter, F. (Eds.). (2015). *Internationalisation of higher education*. European Union.
- Jean-Francois, E. (2015). *Building global education with a local perspective*. Palgrave Macmillan.
- Knight, J. (2008). *Higher education in turmoil: The changing world of internationalization*. Sense Publishers.
- O'Dowd, R. (2017). Virtual Exchange and internationalising the classroom. *Training Language and Culture*, 1(4), 8-24.
- O'Dowd, R. (2021). What do students learn in virtual exchange? A qualitative content analysis of learning outcomes across multiple exchanges. *International Journal of Educational Research*, 109.
- Takei, M., Fujiwara, M., & Shimojo, M. (2021). Online conversation project between universities in Japan and the US: Its rationale and design for integrating research and pedagogy. *Studies in the Humanities and Sciences*, 62(1), 1-23. Hiroshima Shudo University.

## Summary

### Virtual Exchange During the Pandemic: A Case of Collaboration Between Japan and Taiwan

Mitsuko Takei<sup>1</sup>, Kazuko Yokota<sup>2</sup>, Miho To<sup>3</sup> and Toshihiro Sato<sup>4</sup>

The quest for fostering global competency has long focused on the internationalization of higher education (IoHE). Knight (2004, 2008) presented two pillars of IoHE strategies: internationalization at home (IaH) and internationalization abroad. A typical manifestation of IaH efforts in Japanese universities is intercultural collaborative learning (*kokusai kyoshu*) courses, in which domestic and international students work together in class while overcoming any linguistic and cultural barriers. The COVID-19 pandemic, however, has challenged us with an immediate need for reshaping IaH. Many attempts have been made to meet this need, particularly in the format of virtual exchange (VE). VE is defined by O'Dowd (2021) as “the engagement of groups of learners in online intercultural interaction and collaboration with partners from other cultural contexts or geographical locations as an integrated part of course work and under the guidance of educators and/or expert facilitators” and can be categorized into three types: (1) practitioner-led, (2) institutionally-led, and (3) outsourced initiatives (O'Dowd, 2017).

This study describes our attempt to realize VE between partner universities in Japan and Taiwan. The attempt was made possible via the voluntary collaboration of four teachers/practitioners from two universities who “passionately” believed in VE potentials and responded to the urgent need to maintain IaH efforts for their students, under the principle of Japanese as a lingua franca (JLF). Hence, it was a practitioner-led approach to VE and resulted in six small-scale JLF-mediated VE activities of various types in and outside each university's formal curriculum from December 2020 to June 2021. The authors report on four different cases of the following three types: (1) Japan students' visit to Taiwan class, (2) Taiwan teacher's visit to Japan class, and (3) mutual visits of Japan/Taiwan students. Each report includes an overview of the coursework and VE activities, teachers' observations, and students' reactions.

These VE activities have proven successful as a practitioner-led collaborative effort toward

IaH during the pandemic, which can be a seed practice for further development in both institutions. Small-scale as it is, the exchange between partner universities was impactful for the students as it was an intercultural learning experience for them. It was also enlightening for the teachers as it was an international collaboration endeavor. Future agendas include more meticulous planning of pre-and post-exchange sessions and teachers' readiness for possible technological mishaps.

- 
- 1 Faculty of Global and Community Studies, Hiroshima Shudo University
  - 2 Faculty of Global and Community Studies, Hiroshima Shudo University
  - 3 Faculty of Humanities and Human Sciences, Hiroshima Shudo University
  - 4 Department of Applied Japanese, National Pingtung University