

国際交流活動への参加の裾野を広げる取り組み

——授業サポーター活動による未経験者支援の実践——

高 村 めぐみ

Abstract

This study examines how Japanese university students without prior international exchange experience can be encouraged to participate in such activities. Although opportunities for intercultural interaction have expanded at Japanese universities, participation remains concentrated among a limited group of already active students.

The study analyzes an online classroom support program implemented at University A during the spring 2021 semester. The program invited Japanese students to join Japanese language classes for international students, where they engaged in conversation practice and question-and-answer sessions. Eighteen Japanese students took part in the program, with a total of 136 participation sessions recorded. Questionnaires were administered to all participants, and semi-structured interviews were conducted with six students: three with no prior international exchange experience (inexperienced) and three with previous experience (experienced).

Analysis using the KJ method and KH Coder identified three main findings. First, participation was largely prompted by external factors, such as invitations from instructors or friends. Second, specific features of the program—short-term involvement, interaction conducted in Japanese, and the accessibility of the online format—reduced psychological barriers and facilitated continued participation. Third, learning outcomes differed according to students' prior experience. Inexperienced students emphasized learning about other cultures and becoming comfortable communicating with international students. In contrast, experienced students reported greater awareness of their own use of Japanese and how to adjust their

language to enhance learners' comprehension.

These findings suggest that, to encourage participation among inexperienced students, universities should develop low-barrier introductory programs rather than simply promoting existing activities. Key design elements include enabling participation in students' native language, minimizing time commitments, and framing activities as support rather than instruction. The study demonstrates that deliberate program design can broaden participation in international exchange and provide meaningful first-step intercultural experiences for a wider range of students.

Keywords: Japanese language education, international exchange, inexperienced students, participation barriers, psychological safety, peer support, motivation

1. はじめに

近年、日本の大学では国際化が進み、異文化理解を目的とした授業や協働型プログラムが増加している（神谷・中川 2007；齊藤・黒田 2019）。サークルや留学生支援活動などにおいても、以前に比べ、日本人学生と外国人留学生の交流の機会は多く提供されている。それでも、今、日本人大学生の大半が日常的・継続的に外国人と交流をしているかという点、甚だ疑問である。マスコミなどで「日本人学生の内向き志向」が報道されることがあるが、太田（2014）は、日本人学生は全員が内向きというよりは、海外志向の層と国内志向の層に二極化していると述べている。つまり、大学が交流活動参加の場をいくら提供しても参加者層は広がらず、一部の積極的な学生によってのみ支えられている可能性は否めない。将来的に、日本社会全体が国際化に向かって進むには多くの若年層が国際交流活動に関与することが重要で、そのためにまずは国際交流活動への参加者層の裾野を広げる必要がある。

現在、日常的・継続的に国際交流活動に参加する日本人学生が増えない要因はさまざまである。例えば、「国際共修の授業が他の授業と重なっている」「アルバイトやサークルが忙しい」など、物理的な阻害要因もあるが、「外国人と接触するのは緊張する」「外国人とは英語で話す必要があるが、自分は英語に自信がない」といった心理的な阻害要因があることも考えられる。後者の理由で国際交流活動に参加しない学生の中には、「参加のきっかけがない」あるいは「参加してみたい気持ちはあるが、一步を踏み出す勇気がない」という学生もいるだろう。こうした学生の国際交流活動への参加を促し、参加者層の裾野を広げるためには、大学側からの仕掛けが必要である。

神谷・中川（2007）は、留学生と日本人学生が協働的に活動することで相手の文化に対す

る理解が深まり、双方向的な意識変容が生じると述べている。また、齊藤・黒田（2019）は、日本語学習者のサポート活動を通して、日本人学生が日本語の相対化・客観化、異文化・自文化への理解深化、異文化間コミュニケーションへの気づきなど、多面的な学びを得たと報告している。このように、国際交流活動が参加者にもたらす教育的効果は確かであり、実践報告を含め、多くの研究が行われている。だが、未経験者を対象とした実践については十分に議論されていない。また、未経験者がどのような経緯で国際交流活動への参加を決意するかの議論も十分とは言えない。

この問いを考えるうえで、継続的な参加を促す心理的要素に注目する必要がある。Deci & Ryan（1985）の自己決定理論によれば、人間の行動は外発的動機づけと内発的動機づけの連続体として捉えられる。他者からの誘いなど外発的要因によって行動が始まったとしても、経験を通じて有能感や自己成長を感じることで内発的動機へと変化することがある。つまり、未経験者の国際交流参加においても、教師や友人からの呼びかけが外発的動機として機能し、活動を通じて得られる達成感や文化的学びが内発的関与へと転化する可能性はある。さらに、Edmondson（1999）によれば、対人リスクを恐れずに発言や質問ができるという心理的安全性（psychological safety）は、学習行動を促進するという。この研究は職場チームを対象としたものではあるが、大学生の国際交流参加という教育場面にも援用できると考えられる。どのような環境下であっても、失敗や誤解を恐れずに自分の意見を述べ、行動できるという状態は参加者にとって居心地がいいだろう。特に異文化交流のように不確実性の高い場面では効果的であると推察される。つまり、未経験者が国際交流に参加するには、「語学力が不十分でも構わない」「完璧に振る舞わなくても受け入れられる」という心理的安全性を確保し、学生が抵抗なく参加できる環境を整えることが有効だと言えよう。

本研究で取り上げる「授業サポーター」は、日本人学生が留学生の日本語授業にオンラインで参加し、会話練習や発表への質問を通じて交流する活動（詳細は2章で述べる）であり、心理的にも安心した状態で参加できる。授業サポーターの活動には国際交流未経験者と経験者の双方が参加しており、両者の動機や学びの内容を比較することによって、未経験者が活動に踏み出すプロセスを具体的に捉えることができる。

本研究では、国際交流未経験者が授業サポーター活動に参加するに至ったきっかけと、継続的な参加を可能にした条件を明らかにすることを第一の目的とする。あわせて、活動を通じて得た学びを経験者と比較しつつ、未経験者が国際交流に参加しやすくなる環境、条件を検討する。最終的には、国際交流活動への参加者層の裾野を広げることを目指す。

2. 授業サポーターの活動

まず、授業サポーター活動の概要を述べる。2021年度春学期、新型コロナウイルス感染症の影響で協定留学生の来日が制限されたため、A大学では協定校の日本語学習者を対象とした「オンライン語学研修プログラム（日本語）」を開講した。授業は1コマ90分×全15回、初級から超級まで計13クラスが開講された。各クラス学期中計2回、「日本人授業サポーターと話す回」を設けた。授業サポーターの役割は、学習者と日本語で会話練習を行うこと、留学生の発表を聞いて質問をすることなどである。これらの活動を通して、お互いの文化や生活について話しながら、相互理解を促すことを目的としていた。オンライン形式のため、授業サポーターとして参加する日本人学生の準備の負担が少なく、また、対面ではないため、外国人学生と交流するのが初めての日本人にとっても心的負担が少ない環境となっていた。授業サポーターの活動は、協定留学生への日本語学習の機会の確保を主目的としていたが、授業サポーターである日本人学生にとっても異文化交流を体験できる場として機能するように設計した。

授業サポーターに参加した日本人学生は実人数18名、延べ人数136名であった。18名のうち17名が複数回参加していた。学期終了後、授業サポーターに参加した18名全員にアンケート調査を実施した。その後、アンケートの記述量をもとに9名を抽出し、半構造化インタビューを行った。インタビューは「授業サポーターを始めたきっかけ」と「活動を通して学んだこと」を中心に、10項目（下記参照）の質問をした。インタビューはオンライン会議システムのZoomを用いて行った。インタビューを録画し、終了後に文字起こしをし、分析を行った。

【インタビュー 10項目の質問】

- Q1. 国際交流活動に関わった経験（留学経験、外国人との接触経験など）
- Q2. 授業サポーターをやろうと思ったきっかけ
- Q3. 授業サポーターを始めるとき勇気が必要だったか、躊躇はなかったか
- Q4. 具体的にどんな活動をしたか
- Q5. オンライン下での交流：（経験者のみ）対面と違うことはあったか
- Q6. 外国人留学生との交流は続いているか（連絡先交換を含め）
- Q7. オンラインで授業サポーターを始める前と始めた後の印象に違いはあるか
- Q8. 授業サポーターをやって、一番強く印象に残っていることは何か
- Q9. 授業サポーターの経験を通じて学んだことは何か
- Q10. 今後の人生でこの経験がどのように役に立つと思うか

半構造化インタビューを行った計9名のうち、研究目的に関わる十分な発話が得られなかった1名、発話量が極めて限られていた1名、個人情報に関わる内容が多く含まれ、倫理的配慮の観点から分析対象とすることが適切でないと判断した1名の計3名を分析対象から除き、6名のインタビュー結果を分析することにした。国際交流活動や外国人との接触経験が全くなかった3名を「未経験者」、すでに学内外で留学生との交流経験（留学、国際交流イベント参加、留学生との日常的な交流など）を持つ3名を「経験者」として、インタビュー資料を2種類の手法を用いて分析した。

まず、インタビューで得た回答について、KJ法（川喜田 1967）におけるグループ分けの手法を用いて分類・分析した。その結果、「1. 授業サポーター活動」「2. 活動を始めたきっかけ」「3. 活動を通じて学んだこと」の3グループに分けられた。

次に、KJ法による分析結果の信頼性を高めるため、二つ目の手法として、KH Coder¹⁾（樋口 2014）を用いて語彙共起分析を行った。具体的には、KJ法で経験の有無による差が見られた「3. 活動を通じて学んだこと」について、経験者・未経験者の2グループに分け、出現語の共起関係を分析することにより、質的解釈の結果が語彙レベルでも確認できるかを検討した。

3. 結果

3.1 授業サポーターの活動について

まず、「1. 授業サポーターの活動」について分析した結果、「①気軽に始められる活動であること」「②無理なく継続が可能であること」「③経験の有無を問わず継続的な参加が見られたこと」の3つに分類された。

1つ目の「①気軽に始められる活動」については、事務手続きが簡単なことに関する言及があり、参加しやすい環境づくりに良い影響を与える一因になっていたことがわかった。「やろうと決めたら、あとは事務に行って名前書きさえすればよかった」「そのあと、どうしようかと困ることはなかった」と述べており、物理的に「①気軽に始められる活動である」と学生が認識していたものと考えられる。

2つ目の「②無理なく継続が可能である」については、「他の活動だと毎週通うのが大変だが、この活動は学期中に数回だけなので負担が少ない」「英語でお互いの文化を紹介するのは重いが、この活動は日本語でできるのが魅力的だった」という声が聞かれた。これらの発言は、活動内容が「日本語で交流すること」を目的としていたため、参加者が外国語使用に伴う緊張感や不安を感じにくかったことを示している。前もって、学生に活動の目的や範囲を明確に示したことにより、学生が安心して参加できたものと考えられる。また、

オンライン実施によって移動や準備の負担が軽減されたことも、継続できた理由であると推測される。これらの要因が「②無理なく継続が可能である」という印象につながっていたことが示された。

3つ目の「③経験の有無を問わず継続的な参加が見られたこと」については、18名中17名が複数回参加していた。インタビューにおいても、未経験者、経験者ともに継続的に参加したと回答しており、再参加への抵抗が少なかったことが窺える。

3.2 授業サポーターを始めたきっかけについて

次に、「2. 授業サポーターを始めたきっかけ」について分析した結果、「①教師の呼びかけ」と「②友人の誘い」の2つに分類された。いずれも他者からの働きかけをきっかけとするものが多く、自ら情報を探して参加した学生は少なかった。

1つ目の「①教師の呼びかけ」については、未経験者の一人から「4年生になってから特に何もやっていなかった。先生から声をかけてもらって、サポートぐらいならできるかなと思った」との言及があった。また、経験者の学生からも「授業で先生に勧められて、まずは一度やってみようと思った」と語っており、いずれの事例でも教師からの呼びかけが参加への直接的な契機となっていたことがわかる。

2つ目の「②友人の誘い」については、例えば、「〔コロナ後〕3年生になって学校に通えるようになった時、何か新しいことを始めたいと思っていた。ゼミの友達が『こういう活動がある』と教えてくれて、3人で参加した」「国際交流に興味はあったが留学は難しいと思っていた。ちょうど友人から授業サポーターの話を聞いて、やってみようかなと思った」という発言があり、経験者にとっても未経験者にとっても、友人からの誘いは参加に大きな影響を与えていることがわかる。

これらの発言から、教員や友人といった「身近な他者」からの誘いや声かけが、未経験者だけでなく、経験者にとっても参加を促す重要な要因であることが明らかになった。学生たちは「友達と一緒になら安心」「一人では少し不安だったが誘われたので参加した」と述べており、特に友人と一緒に参加できることが、心理的な不安を和らげていたことが示唆される。

3.3 授業サポーターを通じて学んだことについて

次に、「3. 授業サポーターを通じて学生が学んだこと」について分析した結果を述べる。3.1および3.2では、授業サポーターの継続性や参加のきっかけについて分析した結果、経験の有無による明確な差は見られず、両グループとも教師や友人といった身近な他者からの働きかけが参加の契機となっていたことがわかった。しかし、「3. 授業サポーターを通じて学

んだこと」に関しては、グループ分けの段階で差があった。そこで、計量的な分析を行うために、インタビュー発話を KH Coder で分析し、未経験者と経験者を比較した。その結果、未経験者は「相手の文化を知ること」を多く語っていたのに対し、経験者は「日本語を教えること」に関する語が多く抽出された。以下にそれぞれの学びを詳しく記す。

3.3.1 未経験者の学び

未経験者は、「相手の文化が知れた」「留学生は日本語が上手で驚いた」といった言及が多く、異文化理解や相互尊重の意識を中心とする学びが見られた。具体的には、「知らなかった文化を知ることができ、今後その国の人と出会った時に話題が広がると思う」「日本語を学ぶ留学生の熱心さに刺激を受け、自分ももっと頑張らなければと思った」と述べている。今回の授業サポーターの経験を通して、自己の態度や関心に変化が生じていることを示している。

さらに、「外国人と話すのは緊張すると思っていたが、実際は自然に会話できた」「教えるというより一緒に話す感じだった」といった意見も見られ、授業サポーターの経験が、外国人への心理的抵抗の軽減に寄与していることが示唆される。未経験者にとって授業サポーターの活動は、異文化理解への第一歩としての肯定的な体験となっていたと言える。

3.3.2 経験者の学び

一方、経験者は「日本語を教えるのは難しい」「どの程度の敬語を使うべきか悩んだ」など、言語的側面に着目した語りが多かった。「相手のレベルに合わせた話し方を意識した」「主語と動詞を明確にした方が通じやすいとわかった」「敬語表現が多すぎると理解されにくい」など、発話時の自分の話す日本語をどう調整するかに関する発言が多く見られた。

また、「どうしても伝わらない表現があり、先生に相談した」「助詞の間違いをどこまで直すべきか迷った」といった発言もあり、教育的立場としての葛藤を通じて、自分の言語を内省するきっかけとなったことも推察される。経験者にとって授業サポーターは、自分自身の日本語が相手にどのように伝わるかを意識する機会となっていたことが窺える。

3.4 まとめ

以上をまとめると、第一に、授業サポーターは気軽に始められ、無理なく続けることができ、さらに経験者にとっても未経験者にとっても継続的に参加できたこと、第二に、参加の直接のきっかけは「教師の呼びかけ」と「友人の誘い」で、いずれも外発的動機によるものであること、第三に、学びの内容には経験の有無による差が見られ、未経験者は文化理解、経験者は日本語の言語的側面を学んでいることがわかった。次章では、これらの結果を踏まえ、動機づけや心理的安全性の観点から考察を行う。

4. 考察

4.1 未経験者に見られた心理的变化

本研究の結果から、未経験者は授業サポーターの活動を「外国人と会話をしながら相手の文化を知る場」として捉えていたことがわかった。また、未経験者にとって授業サポーターは、心理的抵抗が少なく、国際交流活動の導入的な体験として機能していたこともわかった。未経験者の多くは、活動前には「外国人と話すのは緊張する」「語学力に自信がない」と感じていたが、実際に参加することで「意外と話せた」「相手が優しくかった」「日本語で話せて安心した」と発言している。これらの変化は、異文化接触への恐れが少なくなったことを示しており、参加への心的ハードルが低くなったものと言える。

特に注目すべきは、学生たちが「母語で交流できたこと」を安心要素として挙げている点である。従来の国際交流は、英語など外国語を介するものが多かった。もちろん、外国語の能力向上を目的とするプログラムでは必要かつ有益な方法であるが、外国人との交流を主軸に考えた場合、母語（本研究では日本語）で参加できることを全面的に打ち出したほうが、参加者の心的負担は軽減し、最終的には参加者数の増加が見込めるものと考えられる。特に未経験者にとって「外国語で失敗する」という不安を持つことなく関わることができ、いわば「未知への挑戦」ではなく、「日常会話の延長」として気軽に体験できる環境がよかったものと言える。

また、未経験者の発言を分析すると、心理的变化には三つの段階が見られることがわかる。まず、第一段階では「友人に誘われたから参加した」「先生に勧められたから参加した」といった外発的動機が参加のきっかけになり、第二段階では「自分のことばが通じた」「笑顔で話せた」という成功体験による安心感を獲得し、さらに第三段階では「またやってみたい」「今度はもっと話したい」という内発的動機が芽生え、それが複数回の参加という結果につながった図式が見える。これらは、外的な契機が内発的関与に転化していく過程を示しており、未経験者が国際交流の初期段階で経験する心理的成長の一端を表していると言える。

このように、授業サポーターの活動は、学生の「語学的不安」や「対人不安」を緩和し、自己効力感を高める役割を果たしているものと考えられる。心理的安全性が確保された環境下での体験が、学生に「自分にもできる」という肯定的認識を与え、異文化理解への第一歩を支える役目も果たしていたことが示された。

4.2 経験者に見られた気づき

一方、国際交流経験を持つ経験者のインタビューの発話を分析すると、「敬語」「伝わる」

「考える」などの語が多く現れていたことから、授業サポーターを「日本語を教える役割」として捉えていることがわかる。

経験者は、「日本語を教えるのは難しい」「敬語を使いすぎると理解されにくい」「相手に合わせて話し方を変えるようにした」と語っており、相手の理解を意識しながら言語調整を行っていたことが窺える。これらの発言から、授業サポーターを単なる交流にとどまらず、「教えることを通して学ぶ」活動として意識していたことが窺える。

また、「主語と動詞が明確になるように意識して話した」「助詞の間違いをどこまで直すか迷った」といった発言からは、日本語の指導者、支援者としての立場が生まれていたことが窺える。つまり、経験者にとって授業サポーターの活動は、相手の文化を知るのみならず、日本語を媒介言語としたとき、非日本語母語話者に何をどう伝えるべきかを考える言語支援の場として機能していたと言える。

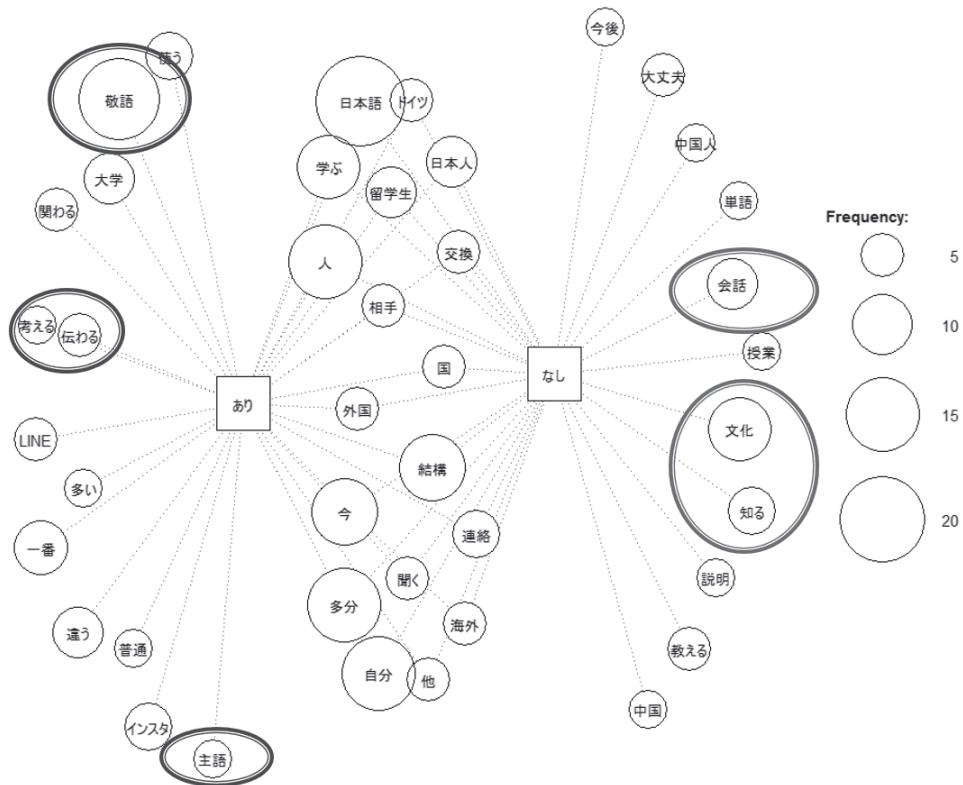


図1²⁾ 国際交流経験者（左）と未経験者（右）の出現語の共起関係の比較

4.3 授業設計の観点から見た活動の意義

次に、授業サポーター活動が高い継続率を示した背景について考えてみたい。本研究で明らかになった具体的な要因として、以下の3点が挙げられる。

第一に、定期的に出席する必要がなく、自分の都合に合わせて参加できた点である。18名中17名が複数回参加しており、学生にとっては「気楽にちょっとやってみよう」と思える状況が、参加への心理的なハードルを下げていたと言える。

第二に、活動目的が「教える」ではなく「支援する」「交流する」に置かれていた点である。学生からは「教えるというより一緒に話す感じだった」という発言があり、専門知識を要求されないことで、失敗を恐れずに関われる環境が整っていたと言える。経験者は、結果的には自分の言語を内省する機会を得ているが、初めから高度な専門性を求められたわけではなかったため、失敗を恐れずに関わることが良かったものと考えられる。

第三に、「日本語で交流できる」という母語使用の安心感と、オンライン形式による物理的な参加のしやすさが挙げられる。未経験者からは「日本語でできるのが魅力的だった」「英語でお互いの文化を紹介するというのは重い」という声があり、語学力への不安が軽減されていたことがわかる。また、オンライン形式により移動や準備の負担がなく、日常の延長線上で国際交流を体験できる環境が参加を後押ししていた。これらの要素の相乗効果により、学生は安心して挑戦できる空間を得ており、さらに「自由参加型」「非専門的な関わり」「母語使用」「オンラインの手軽さ」という心理的なハードルを低くした活動は、導入型プログラムの一つとして取り入れるのに適しており、教育的価値を持つものである。特に未経験者にとっては、国際交流を「特別な行為」ではなく「自分にもできる行動」として認識させる役割を果たすのに有効である。

また、協定留学生の授業の中で行われた点も重要である。自分が履修している授業内では「評価される立場」となるが、今回はそれに当てはまらない。そのため、学生は自由に振舞うことができたと推察される。また、課外活動とは異なり、授業に教師が存在することで、場の秩序と安全性が確保されていたのも良い方向に働いたと考えられる。

4.4 国際交流教育への示唆

本研究で扱った授業サポーター活動の成果は、大学における国際交流教育の方向性を考えるうえでの示唆を与えている。従来の国際交流活動は、語学力や積極性の高い学生を中心に展開される傾向が強かった。しかし、本研究の事例は、参加経験のない学生が安心して関われる仕組みを構築することで、参加層の裾野を拡大できる可能性を示している。以下、3点にまとめる。

第一に、未経験者への支援は「動機づけ」よりも、「場の設計」から始めるべきである。

本研究で行った授業サポーター活動は、「自由参加型」「日本語での交流」「オンライン形式」といった要素が心理的なハードルを下げ、未経験者の参加を可能にしていた。特に母語で交流できる環境は、語学力への不安を和らげる重要な要素であることが示された。教育者が国際交流の素晴らしさを周知し、学生の参加を呼びかけることは大切だが、まずは未経験者が気楽に参加できる環境を設計することが、裾野を広げる鍵となる。

第二に、できれば単発イベントではなく、再参加が容易な形で継続性を持たせることが望ましい。単発でも効果はあるだろうが、短期間でも繰り返し成功体験を積み重ねることで、参加への動機が内発的動機へと転化していく。未経験者の発言からも、「またやってみたい」という内発的動機の芽生えが確認されており、継続可能な設計の重要性が示されている。

第三に、国際交流活動を「語学力のある学生のための特別な取り組み」ではなく、「誰もが関われる学びの機会」として再定義する視点が必要である。授業サポーター活動は、異文化理解、日本語教育、グローバル教育といった複数の分野を横断する実践である。そのため、参加者にも専門性を求めず、参加しやすさと教育的意義を両立させた点が特徴であると言える。大学教育の中でこのような形の国際交流活動を体系的に位置づけていくことが、国際化の裾野を広げる有効な方策となるだろう。

5. 結論

本研究では、オンラインによる授業サポーター活動を通して、国際交流活動未経験者がどのような契機で参加に至り、どのような学びや心理的变化を経験したのかを明らかにした。その結果、次の3点が示唆された。

第一に、未経験者が国際交流活動に参加する契機は、主に「教師の呼びかけ」や「友人の誘い」といった外発的要因であることが明らかになった。特に、身近な人からの自然な誘いが、未経験者の初動を支える大きな力となっていた。

第二に、授業サポーター活動の形式的特徴、すなわち「短期間での参加」「母語（日本語）での交流」「オンラインによる手軽さ」が、参加の心理的なハードルを下げ、継続的な参加を促す要因となっていた。従来の国際交流活動が抱えていた「語学力への不安」や「対人緊張」などの障壁を低減し、より多様な学生が参加できる仕組みとして機能していたことが確認された。

第三に、国際交流活動を通じて得た学びについては、経験の有無によって異なっていた。未経験者は「相手の文化を知ること」「外国人との会話に慣れること」が中心で、異文化理解と心理的抵抗の軽減を経験していた。一方、経験者は「日本語の教え方」「相手の理解を意識した表現」など、言語的・教育的な視点で自分自身の日本語を意識する発言が見られ

た。両者の違いは、同一の活動であっても参加者の経験段階に応じて異なる効果があることを示している。

以上の結果から、国際交流未経験者の参加を促すには、心理的なハードルを低く設定した導入的プログラムの設計が有効であることが示された。

今後の課題としては、今回の研究が一大学・一学期の小規模実践に基づくものである点が挙げられる。対象人数を拡大し、他大学や対面活動との比較を行うことで、より一般化可能なモデルを構築できると考える。また、活動の成果がどの程度継続的な意識変容や行動変化につながるのか、追跡的に検証する必要がある。

最後に、本研究で扱った授業サポーター活動は、語学力や専門性にかかわらず、誰もが参加できる「国際交流へのファーストステップ」としての意義を持つ。大学がこのような低負担・高効果の交流機会を体系的に導入することが、多くの学生の国際交流への参加を促し、国際理解への裾野を広げるための一つの方策となりうる。

※本論は、2024年2月11日に琉球大学で開催された沖縄県日本語教育研究会集会において、「国際交流活動・未経験者が積極的に参加できるようにするためには？—『授業サポート』への参加から見えること—」として発表した内容をもとに、加筆・修正を行ったものである。

注

- 1) KH Coder とは、テキスト型（文章型）データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである。アンケートの自由記述・インタビュー記録・新聞記事など、さまざまな社会調査データを分析するために制作されたもので、「計量テキスト分析」または「テキストマイニング」と呼ばれる方法に対応している。
- 2) KH Coder による共起ネットワーク分析の結果を示す。未経験者（右）の発話では「会話」「文化」「知る」などの語が中心となり、文化理解や交流そのものへの関心が示されている。一方、経験者（左）では「日本語」「教える」「伝わる」「敬語」などの語が多く出現し、言語指導や伝達への関心が示されている。

参考文献

- 太田浩（2014）「日本人学生の内向き志向に関する一考察—既存のデータによる国際志向性再考—」『ウェブマガジン留学交流』40, pp. 1-19. 独立行政法人日本学生支援機構.
- 神谷順子・中川かず子（2007）「異文化接触による相互の意識変容に関する研究—留学生・日本人学生の協働的活動がもたらす双方向的効果—」『北海学園大学学園論集』134, pp. 1-17.
- 川喜田二郎（1967）『発想法—創造性開発のために—』中央公論社.
- 齊藤美穂・黒田千晴（2019）「日本語学習者のサポーターとしての活動がもたらす日本人学生の気

- づき」『異文化間教育』49, pp. 110-127.
- 樋口耕一（2014）『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—』ナカニシヤ出版.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum.
- Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.