

留学生を支援する日本人チューターの学び — PAC分析を用いたアジア圏チューターの事例から —

Supporting International Students from the Asian Region: PAC Analysis of Japanese Tutors Gains

岡部 真理子

OKABE Mariko

要旨

外国人留学生の学業面・生活面全般にわたって支援をする日本人チューターは、留学生にとっては留学生活になくってはならない非常に大きな存在となっている(岡部 2011、2014)。留学生とチューターとの交流を見ていると、チューターが留学生の支援や交流を通して大きく成長していることに気づく。本研究では、アジア圏からの留学生を支援するチューターが、支援活動を通して何を学んだのかを調査した。

同時期にアジア圏チューターのチューター長、副長を経験した2名の学生にPAC分析を用いてチューター活動に関する意識構造の分析を行った。2名とも、チューター活動を通して豊かな経験をし、成長したことが分かった。これまでの先行研究で指摘されていた異文化理解や人格的成長の側面のほか、本学でのチューター制度に関係していると推測される項目も抽出された。

1. はじめに

本学で留学生の日本語を担当していると、留学生支援をする日本人チューターの存在が非常に大きいことに気づく。外国人留学生の学業面・生活面全般にわたって支援をする日本人チューターだが、留学生にとっては留学生活になくってはならない非常に大きな存在となっていることが、留学生の調査(岡部 2011、2014)で明らかになった。

長年留学生とチューターとの交流を見てきた中で、チューターに視点を移すと、留学生の支援をするだけでなく、支援や交流を通してチューター自身が大きく成長している様子が見られた。本稿では、アジア圏からの留学生を支援するチューターが、支援活動を通して何を学んだのかの一端を明らかにすることを目的とする。

1-1 本学でのチューター制度

一般的に、国立大学などでは文部科学省の予算措置を受け、有償のチューター制度を備えているところが多い。この場合、留学生とチューターの1対1での学業支援を中心に、

週に1回、約2時間程度の支援が行われるのが一般的である。チューターとなる日本人は、本人の希望によるもののほか、専門分野の近い大学院生や学部の学生に教官が依頼する場合や、日本語教員養成課程の学生をチューターとして任命するケースも見られる(田中1995、山崎2002、河野2007、伊藤2010)。

本学の場合、チューターはすべて無償で、基本的にはボランティアであり、どの程度時間をかけるかも自由である。活動後に申請すれば次年度以降に国際交流の単位が認められるという制度になっている。また、全学生を対象に募集をかけて希望者を募ること、チューターと留学生という1対1の関係のみでなく、チューター全体で留学生全体をサポートするというかたちをとっているところも、他大学の一般的なチューター制度と異なっている点である。

本学では大きく分けて2種類のチューター制度がある。ひとつは英語圏交換留学生のためのチューター、もうひとつはアジア圏留学生のためのチューターである。

英語圏交換留学生のチューターは、主に5か月のJASTプログラムに参加するためにアメリカ、イギリス、オーストラリアから来学した交換留学生の支援をするものである。アジア圏留学生のチューターは、中国、韓国からの交換留学生(半期または一年)に加え、毎年10数名が1年生として入学する私費外国人留学生も含めて、アジア圏出身の留学生を支援することを目的としたものである。

英語圏チューターとアジア圏チューターの大まかな違いを表1にまとめる。

表1 英語圏チューターとアジア圏チューターの相違点

	英語圏チューター	アジア圏チューター
支援の対象	英語圏交換留学生	アジア圏交換留学生 私費外国人留学生
支援の対象となる留学生数	5～18名程度	25名程度
チューター数	10～20名程度	30名程度
希望者の選抜の有無	選抜あり	選抜なし
リピート	基本的になし	自由
チューター募集時期	年2回募集(12月、6月)	年1回募集(2月)
活動の期間	5か月間(半期)	1年間

このほかの違いとしては、チューター活動を支援・指導する度合いと自主的な活動の割合がある。英語圏チューターの場合、期間が短く、その中にさまざまな行事が入ってくることから、国際交流センター所属の英語圏担当のコーディネーターが取りまとめを行っており、チューターの指導も行っている。このコーディネーターの役割の重要性については岡部(2011、2014)にまとめたとおりである。その他に、チューターや留学生が自主的に計画を立てる活動(富士登山、旅行など)もある。アジア圏チューターの場合、チューターの募集及びオリエンテーションは国際交流センター所属のアジア圏担当のコーディネーターが行っており、必要な場合には適宜相談や支援をしているが、それ以外のほとんどの活動についてはほぼチューターの自主性に任されている。30名からなるチューター

に留学生を入れた大きなグループをまとめ、毎週ミーティングを行い、活動を企画して実行するまでをチューターが自主的に行っている。例をあげると、学祭への出店、スピーチコンテストに出場する学生の指導と当日の応援などである。

どちらのシステムもうまく機能しており、どちらかの方法が優れているというわけではない。2016年度からは国際交流会館での交換留学生受け入れが始まり、アジア圏からの交換留学生も英語圏の交換留学生も同じ会館に住むこととなった。これに伴い、英語圏の活動とアジア圏の活動が部分的に統合される場合も出てきており、チューター活動も少し変わってきている可能性があるが、ここにあげた違いは調査協力者がチューター長、副長を担当していた時期のことである。

1-2 先行研究

チューターにとって、留学生支援が実は異文化理解や国際交流などの貴重な機会となっていることは、これまでもさまざまな研究により指摘されている（田中 1995、1996、山崎 2002、副田 2010）。

田中（1995、1996）は半構造的インタビューと質問紙調査を用いて縦断的な調査を行っている。瀬口・田中（1999）は質問紙による調査を行っている。山崎（2002）では、チューターの志望動機についての作文と、チューター終了時のアンケート結果をもとに、日本人学生の意識変化を探った。

しかし、チューターとしての経験には、本人の性格や考え方、担当する留学生、担当した時期などさまざまな変数が関わっている。さらに本学の場合はチューターがグループとして機能するために、同時期にチューターとしての役割を担っていた日本人学生も変数のひとつとなる。たとえ同時期にチューターをしていたとしても、チューターによってその経験や捉え方は変わってくる。質問紙による調査やアンケート、作文などの記述の中のキーワードなどを分析したデータでは、実際のチューターの経験のダイナミックさは見えにくい。

同じチューターの学びを調査した研究でも、副田（2010）は日本人チューターと留学生のインターアクションの詳細な観察および活動後のインタビューをデータとしており、たいへん興味深いのが、インタビュー結果の報告がチューターを経験した学生からのコメントの断片となっていて、実際にその学生たちがどのような意識構造を持っているか全体像を把握したものではない。

個々の学生がチューター活動によってどのような影響を受けたかを探る質的な研究はまだあまり行われていないが、本研究と同じく個々のチューターに注目し、PAC分析を用いた研究も行われている。伊藤（2010）はチューター活動を開始した直後のチューターの意識構造の分析を行っており、またや藤井（2010、2012）はPAC分析を用いて個々の学生の意識構造や意識変化について事例分析を行っている。

また、チューターに関する研究ではないが、山田（2011a）は、国際交流に関する大学生の意識調査を、また山田（2011b）では、外国人や国際交流に対する日本人学生の意識が留学生との協働授業の前後でどのように変化するかを、PAC分析を用いて分析を行い、授業を通して留学生との交流を持った後の回答にポジティブな傾向が得られたことについて、「メディアを通して形成された抽象的な外国人や国際交流のイメージから、自分の文

脈で交流を捉えられるようになった変化であり、学生自身の中に具体的な価値基準が芽生え始めた」のではないかと述べている (p. 192)。

これまでのチューターへの学びに関する研究では、チューター活動を通して留学生と友人になれた喜び、自文化への気づき、コミュニケーションの難しさなどが、田中 (1996)、副田 (2010)、伊藤 (2010) から報告されている。また、チューター活動を体験することによる成長として、田中 (1996) は、社会的側面として「外国の生活事情や価値観について実感を伴って知る、視野が広がる」こと、異文化間教育的側面として「知識面、情緒面、行動面の体験的・総合的学習」、人格的成長の側面として「内的成長、能力の向上、動機づけの高まり」の三つをあげている。

1-3 異文化理解

日本人チューターがチューター活動を通して留学生と接することによって異文化理解の機会を得ているという指摘は1-2で見たとようにさまざまな研究で指摘されているが、異文化理解能力の構成要素 (Byram 1997) については一定の理論的コンセンサスが得られていると考えられるが、異文化理解能力の定義には諸説あり、またあいまいなものも多く、異文化理解の共通定義として確固たるものは存在していない (竹内 2012)。

Bennett が開発した異文化感受性発達モデル (DMIS) は、定義があいまいな異文化理解能力とは異なり、異文化への適応力の成長段階を5つのステージに分類している。

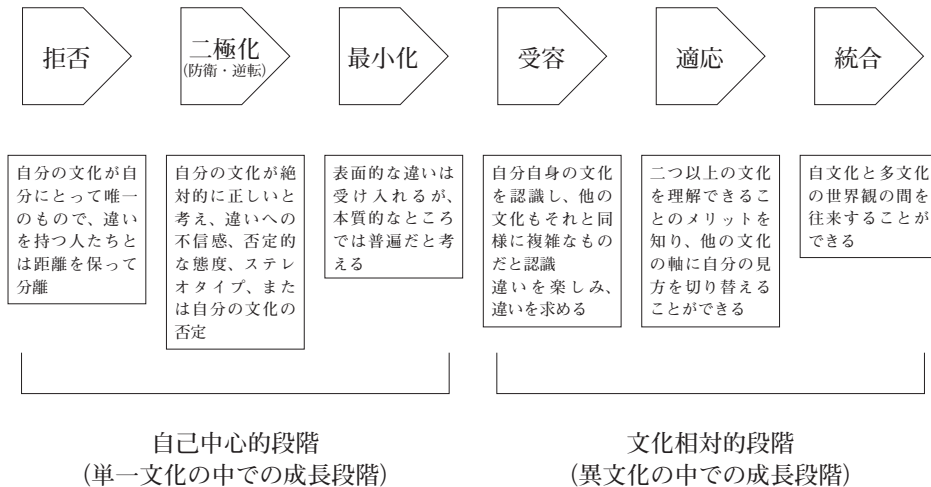


図1 異文化感受性発達モデル (DMIS)

Bennette (1993) より

DMIS を基軸に、トレーニングや教育など実践の場で活用することを目的に、異文化感受性を測定する尺度に関する研究もなされており (Bennett 1993)、Hammer、Bennett、Wiseman (2003) によって開発された異文化感受性発達尺度 (IDI) の日本人への適用性を検討した研究も発表されている (山本・丹野 2002)。

本研究では協力者であるチューター経験者がこのどの段階にあるかを判断するものではないが、モデルを参照しながら考察を試みる。

1-4 予備調査から見えてきたもの

2015年度から2016年度にかけて、5名のチューター経験者（チューター長経験者）に予備調査を行った。予備調査では、本研究と同様にPAC分析を用い、協力者に同じ連想刺激による項目を出してもらった。予備調査で共通して出てきた連想項目を次にあげる。

1. アジアに対する偏見や固定観念の解消、中国や韓国に対する視座の獲得
2. 異文化理解・異文化接触の難しさ
3. 自文化に対する理解度
4. 留学生の国、文化、言語に関する興味
5. 生涯にわたる友人関係の構築
6. 人間関係（チューター間）の難しさ、共同で企画・運営することの困難さ
7. 大学生生活の充実

特に1の「アジアに対する偏見や固定観念の解消、中国や韓国に対する視座の獲得」は、ほぼ全員が同様のことを連想項目として挙げており、メディアなどから見えてくる中国や韓国と、実際に中国・韓国からの留学生と接していく中で受けた印象の違いを整理し、自分なりのアジアの見方を手に入れたのではないかと考えられる。

2から4は異文化理解に関わるもので、人によってこの三つの項目がすべて出ているわけではないが、異なる文化を持つ留学生と接し、意思疎通をすることの難しさを感じる中、自文化に対する知識のなさを認識したり、自文化の良さに気づき、相対化することができたりしたと述べた学生もいた。

留学生やチューターの仲間たちとの友人関係の構築に関するものは、ほぼすべての学生が連想項目として挙げていた。チューター間の人間関係の連携、チューター同士の信頼感を挙げた学生がいる一方で、人間関係の難しさや、共同で企画・運営することの困難さを挙げた学生もいる。ただ、そのような困難さを克服し、目的を達成したときの充実感が、大学生生活の充実につながっていたようであった。

これらは、先に述べた田中（1996）のチューター活動を体験することによる成長の三つの側面、社会的側面、異文化間教育的側面、人格的成長の側面に当てはまっていると考えられる。

2. PAC分析と研究の方法

2-1 PAC分析とは

PAC分析は、内藤（2002）によって開発された研究手法で、「当該テーマに関する自由連想（アクセス）、連想項目間の類似度評定、類似度距離行列によるクラスター分析、被験者によるクラスター構造のイメージや解釈の報告、実験者による総合的解釈を通じて、個人ごとに態度や構造のイメージを分析する」という方法である（内藤 2002, p. 1）。

データ収集にはPAC分析支援ツールPAC-Assist 2（土田 2016）を用い、クラスター分析には統計ソフトのHALBOU 7を使用した。

2-2 研究対象者

アジア圏チューターのうち、チューター活動に2年以上参加し、同時期にチューター長・副長を経験した2名(学部学生)に協力してもらった。事例1の協力者Aは英語を専攻する学生、事例2の協力者Bは比較文化を専攻する学生で、どちらも大学4年次にデータ収集を行った。

2-3 研究の方法

チューターとしての経験はその担当時期や留学生、他のチューターとの関係によって非常に差が出るもので、同じ時期に経験したとしても捉え方は学生によって異なる。

事例1は、チューター長としての活動を終えた4年次の5月に、事例2も、副長としての活動を終えた4年次の6月に、それぞれPAC分析およびインタビューを行った。事例1、2ともに次に述べる手順でデータ収集を行った。

- 1回目：まず連想刺激文を示し、そこから連想される項目をPAC-Assist 2の画面に従って想起順に入力してもらい、その後重要度を入力してもらった。連想項目を重要度順に並び替えた後、PAC-Assist 2の画面に従ってコンピュータ上で連想項目間の類似度の評定をしてもらった。項目間の類似度は、ふたつの項目について1(まったく関係がない)～10(強い関連性がある)のスケールを用い、カーソルを左右に動かすかたちで評定をしてもらった。

連想刺激文：チューター活動を通して得たことや感じたことにはどんなことがありますか。もしチューター活動をしていなければ得られなかったことや気がつかなかったことで、あなたにとって重要だと思うことを、思いついた順番に入力してください。チューター活動全体のことで、担当した学生との関わりに関することでも、どちらでもかまいません。単語または短い文で入力してください。

- 2回目：得られた連想項目間の類似度評定を類似度距離行列によるクラスター分析にかけ、作成したデンドログラム(樹状図)を協力者自身に解釈してもらった。クラスターごとのまとまりのほか、クラスター間の関係を聞き取った後、各連想項目について詳しく説明してもらった。デンドログラムの解釈の後、チューター活動に参加したきっかけや活動時期など、それまでに出てこなかった項目について確認を行った。

3. 結果

3-1 事例1

研究協力者A：チューター長経験者。英文学科所属。チューターは2年次から3年間。

協力者Aから得られた連想項目と連想項目間の非類似度距離行列をクラスター分析(ウォード法)にかけ、デンドログラム(樹状図)を作成した。図2に協力者Aのデン

ドログラムをあげる。

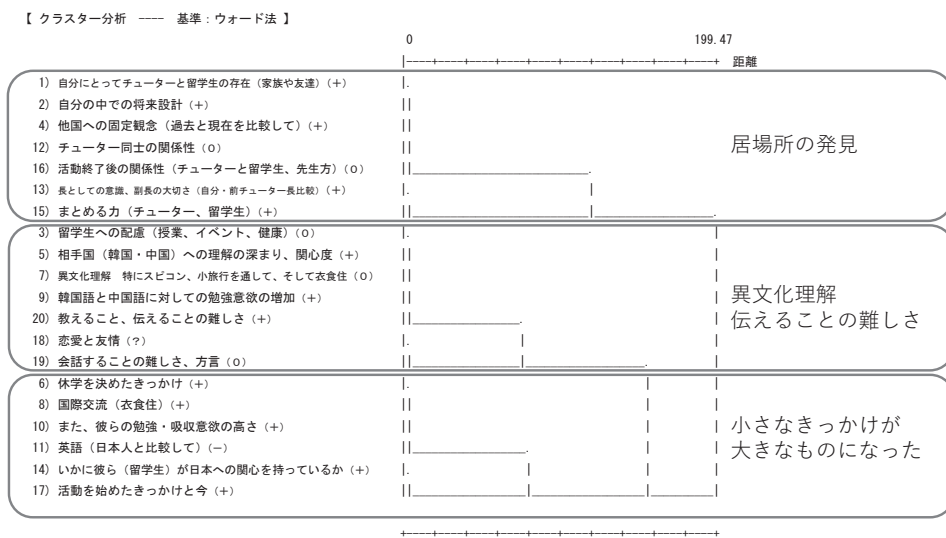


図2 研究協力者Aのデンドログラム

左側の番号は重要順位

協力者Aによるクラスタの解釈

ここでは各クラスタについて協力者Aが語ったことばから、協力者Aが各クラスタにどのようなイメージを持っていたかを提示し、その後総合的な解釈を提示する。

クラスタ1：＜居場所の発見＞

「自分にとってのチューターと留学生の存在 (家族や友達)」から「まとめる力 (チューター、留学生)」までの7項目

協力者A：「私が一番思っているのは、その居場所が発見できたことってというのは、ま、もちろん私が居場所が発見できたというのものもあるし、ほかのチューターが発見できたっていうのも絶対あると思うんです、話とかしてても。で、留学生自体も、ま4人5人とかで来るじゃないですか。まとまって、中国だったら中国からとか。ただ、一人で生活するっていう意味で、心細いところは絶対あるし、でもチューターがいたからこそ留学生も居場所を見つけられたというのもあると思うので。なんです、『居場所』『居場所の発見』みたいな。みんなにとって。自分だけじゃなくて。

クラスタ2：＜異文化理解、伝えることの難しさ＞

「留学生への配慮 (授業、イベント、健康)」から「会話することの難しさ、方言」までの7項目

協力者A：「一番大きくまとめちゃうと異文化理解なのかなって思います。なんか、相手国への関心の深まりっていうのも、異文化からの深まりだったりとか、勉強

に関する態度とかも、異文化があつての違いだったりするので。恋愛、友情もですけど。異文化理解が一番大きなタイトルなのかなって思います。」

協力者A：「他には、その異文化理解の次に思ったのは、なんせ教えること、伝えることは難しい。そうですね。伝える、教えることっていうか、伝えることが難しかった。なんか、こうしてほしいんだけどと言っても全然違う取り方をしてしまったりする人もいるし、逆にこうしてくれない？って言われて、私が全然理解できなかったりとか。で、その伝えること、難しいんですけど、だんだんそれがお互いに、あの、日がたつにつれて、留学生側は日本語が上手になっていく、私たちも理解しようとする気持ちをもっと高めていく、で、だんだん理解ができてくると、それがまた、なんか面白くなってきたので。あ、やっと通じたとか、っていう努力が、最初は大変なんですけど。」

クラスター3：＜小さなきっかけが大きなものになった＞

「休学をきめたきっかけ」から「活動を始めたきっかけと今」までの6項目

協力者A：「小さなきっかけが、すごく大きなものになったっていうのは、ここからは感じられます。ほんとにちっちゃなことだったんですけど、活動のきっかけとかも。その勉強面とかも、ちょっとちっちゃな気づきで、あ、この子たちもこんながんばってるし、自分ももっとがんばろうって思えて、休学したりだとか、英語とかも、あ、この子しゃべれるなって気づいたちっちゃなきっかけが、自分の勉強意欲につながったりだとか、はい。」

クラスター1とクラスター2の関係

関係性は非常に強く、異文化理解や伝える努力をした後の喜びを得て、自分が変わってきた。それでチューター活動が面白いと感じるようになり、没頭して、居場所ができた。どちらかというところ、クラスター2が先にあり、結果としてクラスター1になった。

クラスター2とクラスター3の関係

クラスター2の中にクラスター3が含まれている。

クラスター1とクラスター3の関係

直接的な関係ではなく、クラスター3はクラスター2の中に含まれていて、それでクラスター1と関係がある。クラスター2があつて、その直後にクラスター3があり、時間をおいてクラスター1がある。

Aの総合的解釈

20項目中、プラスのイメージを持つものが13項目、プラスでもマイナスでもないものが5項目、マイナスのイメージを持つものが1項目、「？」がついていたものが1項目あった。全体的にはプラスのイメージが多くなっている。

重要順位の上位を見ると、表2のようになる。

表 2 協力者 A の連想項目 (重要順位 1 位から 5 位)

重要順位	連想項目
1	自分にとってチューターと留学生の存在 (家族や友達)
2	自分の中での将来設計
3	留学生への配慮 (授業、イベント、健康)
4	他国への固定観念 (過去と現在を比較して)
5	相手国 (韓国・中国) への理解の深まり、関心度

このうち、3位の「留学生への配慮」というのは、Aがチューター長だった時期に交通事故にあった留学生や精神的に不安定だった留学生がおり、その学生への対応にとまどった経緯があったことから上位に入ったと考えられる。

協力者Aにとって、他のチューターと留学生の存在が非常に大きかったようである。もともとチューターは大学に入る前から希望していた活動だったと述べている。英語圏のチューターを希望していたが、たまたま英語圏のチューターの募集が終了しており、アジア圏のチューターはまだ募集中だったので軽い気持ちで参加したという。それがクラスター1にあるように、留学生とチューターという関係から家族のような関係に発展し、大学での居場所の発見につながった。

もともと英語を学びたいと考えていて、1年次に中国の短期語学研修に参加はしたもののアジアへの関心がそれほど高かったわけではないAは、文化の違い、考え方の違い、出身国による違い、留学生の身分 (交換留学生か、私費外国人留学生か) による積極性の違いなどに触れ、また留学生の来日当初は日本語でのコミュニケーションが難しかったことから、支援の難しさを実感したという。それが留学生の日本語学習への熱意、英語の習熟度や学習そのものに対する態度と、時間の経過とともにさまざまなことを吸収していく留学生の様子を見て変わっていった。楽しいことだけでなく、いやな思いをすることもあったが、すべて含めてAにとってチューター活動は大学生活の中で非常に大きいもので、支援をしようと始めたら、逆に学ぶことの方が多かったと述べている。

Aは、チューターを始める前は、強い反韓・反中感情のようなものがあったこと、そして自分の両親も同じようにアジアに対して否定的な見方をしていることを認め、自分が変わったことと、自分の両親は自分ほどは変わってはならず、その折り合いは難しいものの、少しずつ理解をしてきてくれていると述べていた。これがAの将来設計にも関係し、もともとは考えていなかった海外で働く可能性、海外でも英語圏だけでなくアジアも含めた海外で働く可能性を模索するようになり、これもチューター活動に参加した結果なのではないかと述べている。アジアに対する固定観念が変化したこと、自分が変わったことが両親にも少なからず影響を与えたことは、Aにとって非常に大きい出来事だったようである。

「チューター同士の関係性」「長としての意識」「まとめる力」などは、本学のチューター制度の特徴からきているものだと考えられる。チューターを始める前には、他学科の学生との関わりがなかったが、チューター活動を通して他学科に所属する学生と同じチューター仲間として関わるようになったという。他学科の将来のビジョンの違う学生との交流はある意味刺激になったようである。また、30人以上のチューターをどのようにひとつ

の方向に持っていくか、留学生をどのように巻き込んでいくか、留学生も含めて全体としてどのように活動を実行し成功させるかなどを考え、実行していく中で、実際に行うのは難しかったが、そのことによって人間的に自分も変わったのではないかと認識しているようである。先輩のチューター長経験者がやってきたことを見て、そこでの問題点を自分なりに解決しようとし、また本学に長くいる留学生の先輩たちにアドバイスを求め、みんなでひとつの問題に一緒に取り組む過程を通して関係性が深まり、家族のような関係になり、本人のみでなく、みんなにとってチューター活動が居場所となった。

小さなきっかけで始めたチューターだったが、留学生と関わるうちに小さな疑問から中国や韓国への理解が深まり、持っていた固定観念や偏見が消えていった。いいことばかりではなく、とまどうことや悩むこと、難しいことも多かったが、最終的にはチューターと留学生が家族のように感じられるようになり、居場所が発見できた。チューター活動が自身が休学して海外に行くことを決めるきっかけともなり、将来の方向性も変わったという全体像となっている。

3-2 事例2

研究協力者B：チューター副長経験者。比較文化学科所属。チューターは2年次から3年間。

協力者Bから得られた連想項目と連想項目間の非類似度距離行列をクラスター分析(ウォード法)にかけ、デンドログラム(樹状図)を作成した。図3に協力者Bのデンドログラムをあげる。

協力者Bによるクラスターの解釈

ここでは各クラスターについて協力者Bが語ったことばから、協力者Bが各クラスターにどのようなイメージを持っていたかを提示し、その後総合的な解釈を提示する。

クラスター1：＜楽しい思い出＞

「自国のことを懸命に学んでくれる外国人に対する感謝と敬意」から「留学生の相手のほうが本音を話しやすい時がある」までの8項目

協力者B：そうですね、自分がかかわった人をイメージしながら考えたものが、たぶんここですね。かなりリアルなモデル像がいて思い浮かんだのがたぶん上のグループだと思います。

ほかには、けっこうプラスが多いですね。けっこういい思い出として自分の中ですぐこうまとまっているんだろうなと思います。

クラスター2：＜問題意識(主観的)＞

「自分の進路にチューター活動の経験が影響している」から「以前の留学生とは連絡手段が限られてしまう」までの7項目

【クラスター分析 —— 基準：ワード法】

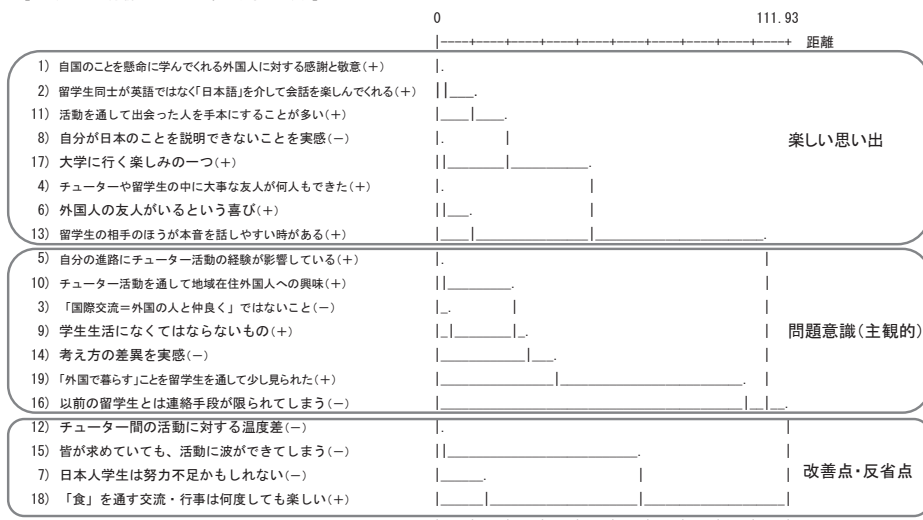


図3 研究協力者Bのデンドログラム

左側の番号は重要順位

協力者B：ここはけっこう、最初の理想とちょっと違う、現実的なところを見た感じの、考え方ですね。ほかには、えーと、けっこう自分の分析が入っているかな、って思います。冷静に見られたところじゃないかなと。

クラスター3：＜改善点・反省点＞

「チューター間の活動に対する温度差」から「『食』を通ず交流・行事は何度しても楽しい」までの4項目

協力者B：けっこう自分が困ったこととか悩んだことが一番最後のグループかなと思います。ほんとにちょっと改善したほうがいいとか、ちょっとここが問題だったんじゃないか、溝だったんじゃないか、山だったんじゃないかって。活動に対する温度差も、なんか自然に出てしまうものだと思うし、自分が努力不足というのほかを通さないとわからなかったことであって、自分はふつうだと思っているのに、結構ほんとに力不足だったんだなと思ったりとか、けっこう無意識から発生しているもの、というか、なんていえばいいんですかね。求めていないのになっちゃうところかな、と思います。

クラスター1とクラスター2の関係

クラスター1があったからこそクラスター2が考えられた、要因と結果のような関係、もしくは1→2→1→2と繰り返すような関係ではないか。

クラスター2とクラスター3の関係

クラスター2も3も似ているが、クラスター2は自分が考えることで、大学の中だから起こるようなことだが、大学の中でも外でも起こるのがクラスター3であり、クラスター2のことに気を付けていても起こってしまうのがクラスター3。

クラスター 1 とクラスター 3 の関係

クラスター 1 に対する反省点、後悔、これができなかったので申し訳ないという気持ちがクラスター 3。

B の総合的解釈

19項目の連想項目のうち、プラスが12項目、マイナスが7項目であった。マイナスのイメージを持つ項目はすべてのクラスターに入っているが、特にクラスター 3 で多くなっていることが分かる。

協力者 B の連想項目の重要順位の上位を見ると、表 3 のようになる。

表 3 協力者 B の連想項目 (重要順位 1 位から 5 位)

重要順位	連想項目
1	自国のことを懸命に学んでくれる外国人に対する感謝と敬意
2	留学生同士が英語ではなく「日本語」を介して会話を楽しんでくれる
3	「国際交流＝外国の人と仲良く」ではないこと
4	チューターや留学生の中に大事な友人が何人もできた
5	自分の進路にチューター活動の経験が影響している

協力者 B の場合も、「居場所」という言葉は使っていないが、協力者 A と同様に、チューター活動がかなり大学生生活の大きな割合を占めていたようである。2 年次からチューターを始め、その後大学の中であまり大きな活動に参加することがなく、図書館に行くか、授業に行くか、留学生やチューターが集まるラウンジに行くかという三つくらいの選択肢の中で一番楽しく積極的になれたのがチューター活動だったと述べている。ラウンジに行けば誰かいるというのは楽しみでもあり、毎日会っていて飽きなかったと述べていた。

B の場合、留学生が自分の国のことに好意を持ってやって来てくれて、もっと学ぼうとしていること、違う国の同士が日本語を使って会話をしていることが衝撃だったようである。これは重要順位で 1 位と 2 位に「自国のことを懸命に学んでくれる外国人に対する感謝と敬意」「留学生同士が英語ではなく『日本語』を介して会話を楽しんでくれる」が挙げられていることから、強い印象を持ったことがうかがえる。生まれ育った地域ではあまり外国人との接触がなく、外国の友人がいるということを誇りに思い、自慢したくなるような気持ちを持ったようだ。大学に入るまでは「国際交流＝英語」であり、また、いろいろな国の人がいて、そういう人たちと仲良く会話をする、お互いに分かり合えることだと考えていたが、実際には国と国の間の問題などで分かり合えないところがどうしても存在することを知り、また留学生同士や留学生と日本人の喧嘩を近くで見て、国際交流というのは自分が考えていたように表面的に仲良くすることだけではないことを実感したと述べている。

留学生が日本のことについて聞いてきたときに、自分が日本のことを知らないということを知り、また直観でわかっていることを改めて説明しようとするのできないことのも

どかしさも感じたようである。また、留学生とは根本的に考え方や認識の違いがあること、たとえば留学生が別に必要ではないと思っていることをチューターとしてはすぐ求めてしまったことや、その逆のケースなどから、日本語で意思疎通ができることと考え方や認識を共有できることは違うことを実感したようである。

自分が外国に行くことに興味があったBだが、外国で長期滞在をする場合の難しさや、留学生活というのがただ勉強をしに行くとか、異文化を理解するとかだけではなく、ただ面白い、楽しい、興味があるというだけでは越えられない、障害のようなものがあることを、日本で暮らしている留学生を通して感じられたとも述べている。また、自分のすぐ隣にいる外国人、自分と同じ地域、空間にいる身近な外国人にこれまであまり目を向けていなかったことに気づき、外国に行くよりも、自分の周りの人に目を向けられるような道に自分は進みたいのかもしれないと考え始めたとも述べている。

マイナス面についての言及も多くみられた。「チューター活動をすると国際交流ができる」と国際交流に対してあこがれが強い人たちの中には、活動内容に細かいところを求めておらず、外国人と関わるだけでいいと考えている人が多く、大きな行事が入って、経理・管理・参加者の調整などのいろいろな細かい問題が出てくると、思っていたのと違うと離れて行ってしまふ学生もいたようだ。先輩後輩がはっきりわかり、自分の立ち位置や役割も明確な部活とは違い、チューター活動はそれぞれの役割があいまいなところがあるため、活動をおろそかにしてしまう人が途中から多くなるとも述べていた。また、やりたい企画があったとしても、自分から声をかけるとか、場所やお金、人を集める労力などを考え、言い出さない学生もいて、誰かが言い出して計画をすれば進むのに、自分から言い出さない態度に思うところもあったようである。

これについては、日本人の弱いところかもしれないと考えるとともに、留学生から見聞きしたこととの比較で、日本、または日本人として反省すべきところとして、人を蹴落としてまで上に行こうという気迫や、自分は絶対成功するんだという決意とそれに伴う努力というのは、それ自体が好ましいものかどうかの判断は別として、自分自身がもう少し頑張ってもいいのではないかという反省点になっているようであり、日本人に足りないところなのかもしれないと考えているようであった。

日本人に足りない点としているいろいろなマイナス面に気づく一方で、チューターの中でたとえばアイデアが多様な人、リーダーシップのある人、リーダーシップはないが人をひきつける人、とにかく明るいい人、そんなに明るくないが事務作業などの細かいところを正確にやってくれる人、いつもは参加できなくても本当に困ったときに助けてくれる人などに会い、お互いが補いあえるような能力を持った人たちと関わる中で、集団の中でも自分の立ち位置をどうするかを考えるとときに手本となる人とたくさん知り合うことができ、それについてはとてもよかったと述べている。

全体像としては、日本のことに興味を持っている留学生や、違う国からきた学生たちが日本語で話している姿に衝撃を受け、チューター活動の経験からそれまで考えていた「国際交流」の考えが変わった。活動を通して友人関係を築き、自分の進路をもう一度考えなおすきっかけにもなった。

4. 考察

協力者Aと協力者Bの連想項目の上位に挙がったものを比較すると、Aの場合はチューターと留学生の存在が1位に挙がっている。家族のような近い存在になったことで、固定観念や偏見が解消し、中国・韓国への関心が高まり、チューター活動はAの将来設計にも影響を与えた。Bは、日本に関心を持ち、違う国出身の留学生たちが日本語で話すことに衝撃を受けるとともに、国際交流に関する考え方も変わった。チューター活動を通して友人関係を築き、Aと同じく自分の将来の進路にも影響を与えた。

協力者A、Bいずれの学生にもPAC分析を通して共通して出てきたものは次のとおりである。

チューターや留学生の存在が大きく、大学生生活の大きな部分を占めていたこと

特にアジア圏チューターの場合、この協力者二人のように1回のみでなく数回経験することができる。AもBも2年次からチューターを始め、その後の大学生生活3年間、チューター活動に関わっている。

Aは軽い気持ちで始めたチューターだったが、やってみると楽しく、だんだん家族のような関係になって、他のサークル活動にも参加していたが、チューターが自分にとっても留学生にとっても居場所になり、大学生生活の中で一番大きな活動となった。「自分にとってチューターと留学生の存在(家族や友達)」が重要度の1位を占めており、またAの場合は第1クラスター全体のイメージが「居場所の発見」となっている。

Bも一番楽しくて積極的になれたのがチューター活動だったと述べ、連想項目に「チューターや留学生の中に大事な友人が何人もできた」「学生生活になくはないもの」「大学に行く楽しみの一つ」が挙がっている。Bはチューター以外に大きな活動には参加していなかったことも関係しているかもしれないが、自分から進んで時間を費やすことをいとわない活動としてチューター活動を選び、大学生生活での大きな部分となったようである。

留学生との交流を通して、異文化や国際交流についての認識を深めたこと

Aは、自分が持っていた固定観念や偏見がなくなり、自分の変化が少なからず自分の家族にも影響を与えているということの中で大きく捉えていた。教えること、伝えることの難しさを知り、留学生の出身国によって対応を少し変えることを先輩の留学生からのアドバイスとして聞いて、そこから異文化理解が始まり、自分が実際に留学生を観察する中でさらに中国・韓国に対する関心も高まり、理解度も高まっていった。

Aの場合は反韓・反中感情に近いものを抱いていた自分がちっぽけな存在だったと感じたと述べている。中国の留学生たちはこうで、韓国の留学生たちはこうだという話が出てきたが、それは実際に自分が接した体験から来ていることであり、以前なんとなく抱いていた固定観念やステレオタイプとは異なり、実体験に根差した判断ができるようになっていようだ。

Bは、留学生が自分の国に好意や関心を持ち学ぼうとしていること、違う国出身の人が

日本語で会話をしていることに衝撃を受け、それまでの国際交流の考え方が変わった。国際交流はいろいろな国の人が仲良く会話をしたり、お互いに分かり合えたりというような表面的なことでも、ただ楽しく会話すればいいだけのことではないというのを肌で感じたと言っている。

まだ「留学生の友達がいる」ことが誇らしいことのような受け取り方は残っていて、B自身もこの部分については複雑な気持ちが残っていると言っているが、留学生とも認識の違いを乗り越えたしっかりとした友人関係を築くことができている。

チューター活動が今後の進路に影響を与えたこと

AもBも、将来他の国に関わる、海外で働くという具体的な目標はなく、ぼんやりと日本で働くと考えていたようだったが、どちらもチューターを経験した後、将来設計が少し変わったと述べている。

Aは、アジア圏で働いてみるのもおもしろそうだと考えるようになったと言っている。英文学科に所属しているので、英語圏で働くという可能性も広がったようである。在学中に1年間休学して英語圏への留学を果たしたのも、きっかけとしてはチューターとして留学生を見ている中で、背中を押してもらったように感じたと言っている。卒業後就職が決まっている会社は、香港に支社があり、そちらに勤務する可能性もあると聞いた時に、チューターをやっていなかったら二の足を踏んだだろうところを、すんなりと受け入れられたのもチューター活動を経験していたからだろうと言っていた。

Bは、自分が外国に行くことについて興味が大きかったが、チューター活動を通して日本にいる外国人に目を向けていなかったことに気づき、自分のまわりにいる外国人がこの国でどういうことに困難を感じているのかを考えるようになり、将来の進路としても自分が本当に進みたい道はそちらではないかと考えるようになったと言っている。Bはこの後、公的な海外派遣プログラムで選抜され、アジア圏の国に派遣されている。

チューターをまとめる経験、いろいろな人と関わる経験

30人以上のチューターをチューター長、副長としてまとめるという経験、いろいろな人と関わる経験については、AもBもあげており、たいへんだったが勉強になったという点では共通しているが、それぞれが違った視点から取り上げている。

Aはチューター長となるにあたり、チューター長と副長の関係・役割分担について、チューター長経験者である先輩から、チューター長ががんばるのではなく、副長が頑張ってくれるから、副長がやりたいと言うことに賛同していればあとは適当でいいとアドバイスを受け、その通りにしたと言っている。結果、副長としてBがいて、Bがうまく動いてくれたことでみんなといい関係が築けたと述べている。そういう点ではBに非常に感謝していると述べていた。チューターをまとめるにあたり細かい点は副長であるBが担当したため、何が大変だったかの記述は具体的にはあまり出てきていなかった。

これとは対照的に、Bは、「チューター間の活動に対する温度差」や「皆が求めている活動に波ができてしまう」が連想項目に挙がっているように、反省点としてマイナス面を具体的に挙げている。日本人学生同士ではあるが、考え方も違い、チューター活動に対する関心や時間的余裕の有無などさまざまな学生たちをまとめる経験は、A Bどちらに

とってもたいへんではあったが、実際に動いたBにとっては特にたいへんだったようである。

人と関わる経験についても、Aは他学科の学生と関わることにより、刺激を受けたと述べている。一方、Bはチューター活動を通していろいろな能力や才能を持つ人と出会えたことにより、グループの中での自分の立ち位置を考える際に参考になったと述べている。これも実際に動いていたBのほうが、一人一人の長所を見極めることができていたからではないかと考えられる。

自身と留学生との関係のみでなく、他のチューターたちとの関係についての項目は、本学のチューター間の連携を重視した仕組みに関係していると考えられ、留学生からのみでなく、他のチューターから、または他のチューターとの連携の中で学んだことも大きかったようである。

5. まとめ

協力者AもBも、チューター活動を通して、留学生のみでなく、いろいろな人と関わることでの人間的な成長を遂げた。これは本学のチューター制度が、単なるチューターと留学生の1対1の関係ではなく、チューター間の連携を強くし、チューター全員で留学生全員の支援をするという体制になっていること、特にアジア圏チューターには、自主的な企画・運営が求められていることなどが関係していると思われる。

A、Bから連想項目として挙げたものを予備調査で出てきた連想項目と比較してみると、ほとんどが同じような項目であり、今回のA、Bに特に新しいものはなかったが、詳しく見ていくと、同じ時期にチューター長、副長を経験したAとBであっても、チューター活動から感じたことは違っている部分もあった。これは質問紙調査などからでは得られないデータだったと考えられる。チューターの学びに関する先行研究で指摘されていた「留学生と友人になれた喜び」「自文化への気づき」「コミュニケーションの難しさ」も確かに見られたが、それだけにとどまらず、チューター活動によって、それぞれが豊かな経験をしたことがうかがえた。山田(2011b)が留学生との協働授業の後、日本人学生に「メディアを通して形成された抽象的な外国人や国際交流のイメージから、自分の文脈で交流を捉えられるようになった変化」が生じ、「学生自身の中に具体的な価値基準が芽生え始めた」と述べていたように、チューター活動を経験したA、Bも、特に中国・韓国、あるいはその他の国に対しても、今回の経験に基づいた自分の文脈での捉え方ができるようになったのではないかとと思われる。

留学生支援が、実は日本人学生にとって異文化理解や国際交流の貴重な機会であることは間違いない。本研究はチューター活動開始時と終了時を比べたものではなく、チューター活動によって異文化理解がどの程度進んだかを判断するものでもない。しかし、Bennett(1993)の異文化感受性発達モデル(DMIS)を見てみると、チューターは日本にいて、日本文化の中にもかかわらず、チューター活動を通じた豊かな経験からさまざまなことを学び、今回協力してくれたAもBも、成長段階は異なるかもしれないが、文化相対的段階での成長を続けているのではないかと考えられる。

本研究の協力者、ならびに予備調査での協力者はすべてチューター長あるいは副長を経験した日本人学生であった。そのために、留学生の支援のみでなく、チューターをまとめるということも経験し、それがチューター活動全体についてのイメージにも強く出ていたと考えられる。チューター長を経験していない学生の場合、他のチューターとの連携等の項目は出てくる可能性はあるが、また異なるイメージが出るのが予想される。チューターとしての留学生支援が日本人学生にとって大きな学びの場となっていることを、今後調査の対象範囲を広げて確認していきたいと考える。

参考文献

- 伊藤孝恵 (2010) 「学部留学生チューターのチューター活動に対する認識：活動初期における2つの事例から」『留学生交流・指導研究』Vol.13、pp.61-72.
- 岡部真理子 (2011) 「短期留学生のリソース活用に関する調査研究—リソース活用の実際と人的リソース活用に影響を与える要因—」『言葉の学び、文化の交流』Vol.7、pp.1-18.
- 岡部真理子 (2014) 「JAST プログラムの特徴と留学生の学習環境についての考察」『外国語教育研究』Vol. 8. 都留文科大学国際交流センター pp.1-18.
- 河野理恵 (2007) 「一橋大学におけるチューター活動状況—2004年～2006年の3年間の分析—」『一橋大学留学生センター紀要』Vol.10、pp.49-59.
- 瀬口郁子・田中圭子 (1999) 「チューター制度の運用に関する提言—満足度と教育的効果の観点からの一考察」『神戸大学留学生センター紀要』6号、pp.1-17.
- 竹内愛 (2012) 「『異文化理解能力』の定義に関する基礎研究」『共愛学園前橋国際大学論集』No.12、pp.105-112.
- 田中共子 (1995) 「日本人チューター学生の異文化接触体験：ソーシャル・サポートとソーシャル・スキルおよび自己成長を中心に」『広島大学留学生センター紀要』6号、pp.85-101.
- 田中共子 (1996) 「日本人チューター学生の異文化接触体験（2）：その役割と異文化交流に関する質問紙調査」『広島大学留学生センター紀要』7号、pp.84-108.
- 内藤哲雄 (2012) 『PAC 分析実施法入門 [改訂版]』ナカニシヤ出版
- 副田恵理子 (2010) 「チューター活動における日本人学生の学び—日本人チューターと留学生のインターアクションの分析から—」『藤女子大学紀要』第I部 (47)、pp.87-102.
- 藤井佳子 (2010) 「留学生との交流が日本人学生に与える影響—交流グループに所属する日本人学生の事例分析」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』Vol.17、pp.135-160.
- 藤井佳子 (2012) 「留学生との交流が日本人学生に与える影響（2）国際交流グループに所属する日本人学生の変容に関する事例分析」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』Vol. 20、pp.17-41.
- 山崎けい子 (2002) 「チューター活動における日本人学生の意識変化」『富山大学人文学部紀要』36号、pp.101-114.
- 山田智久 (2011a) 「国際交流に対する大学生の意識調査：PAC 分析調査の結果を中心に」

- 『佐賀大学留学生センター紀要』 Vol. 10、pp.29-40.
- 山田智久 (2011b) 「国際交流に対する日本大学生の意識変化：PAC 分析調査の結果から」
『日本教育心理学会総会発表論文集』 (53)、p. 192.
- 山本志都・丹野大 (2002) 「『異文化感受性発達尺度 (The Intercultural Development Inventory)』の日本人に対する適用性の検討：日本語版作製を視野に入れて」『青森公立大学紀要』 7-2、pp.24-42.
- Bennett, Milton J (1993). “Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity” In R. M. Paige (ed.) *Education for the intercultural experience*, Intercultural Press, pp.21-71.
- Bennett, Milton J. (2017) “Developmental Model of Intercultural Sensitivity – International Communication Core Theories, Issues, and Concepts,” *The International Encyclopedia of Intercultural Communication*.
- Byram, Michael (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters LTD.
- Hammer, Michelle R., Bennett, Milton J., Wiseman, Richard (2003) “Measuring Intercultural Sensitivity; The Intercultural Development Inventory,” *International Journal of Intercultural Relations*, 27, pp.421-443.

Received : October, 4, 2017

Accepted : November, 8, 2017

添付資料

協力者 A の連想項目間の非類似度距離行列

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	0																			
2	0.1	0																		
3	100	100	0																	
4	0.1	0.1	0.1	0																
5	100	100	0.1	0.1	0															
6	0.1	0.1	100	100	100	0														
7	100	100	0.1	0.1	0.1	0.1	0													
8	100	100	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0												
9	0.1	0.1	0.1	100	0.1	100	0.1	0.1	0											
10	100	100	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	0										
11	100	0.1	100	0.1	100	0.1	100	0.1	0.1	0.1	0									
12	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	100	100	100	100	100	100	0								
13	0.1	100	0.1	100	100	100	100	100	100	100	100	0.1	0							
14	100	100	0.1	0.1	0.1	100	0.1	0.1	100	0.1	0.1	100	100	0						
15	0.1	100	100	0.1	100	100	100	0.1	100	100	100	0.1	0.1	100	0					
16	0.1	0.1	100	0.1	0.1	100	100	0.1	0.1	100	100	0.1	100	100	100	0				
17	0.1	0.1	100	0.1	0.1	0.1	100	0.1	100	100	0.1	100	100	0.1	100	0.1	0			
18	0.1	100	100	0.1	0.1	100	0.1	0.1	0.1	100	100	0.1	100	100	100	100	100	0		
19	0.1	100	0.1	100	100	100	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	100	100	100	100	100	100	0.1	0	
20	100	100	0.1	100	0.1	100	0.1	0.1	0.1	0.1	0.1	100	0.1	0.1	0.1	100	100	0.1	0.1	0

協力者 B の連想項目間の非類似度距離行列

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1	0																			
2	0.1	0																		
3	20.9	55.8	0																	
4	10.8	11.2	70.7	0																
5	0.8	12.7	9.7	36.9	0															
6	8.2	29.4	19.8	0.1	27.2	0														
7	25.3	4.9	68.1	34.6	33.9	35.4	0													
8	5.6	29.4	100	22	17.5	17.5	29.8	0												
9	3.8	7.5	4.5	0.1	7.9	13.4	15.7	39.5	0											
10	13.8	30.2	0.4	62.1	0.1	14.2	16.8	17.5	32	0										
11	11.2	7.1	49.1	6	11.9	13.8	29	7.9	8.2	32.8	0									
12	9.3	90.8	39.8	72.9	31.6	68.5	35	67	67.3	39.1	59.5	0								
13	19.4	29.4	30.5	12.7	63.6	4.9	78.5	82.9	10.1	80.7	14.5	37.6	0							
14	77.4	35.4	29.4	33.9	35.4	34.3	74.4	33.9	8.2	19	39.8	29.8	36.1	0						
15	74	74.4	25	71.4	16.8	70.7	28.3	59.9	62.9	93.4	22	0.1	80.3	69.2	0					
16	62.5	100	38.3	26.1	83.3	35	100	100	39.1	100	90.4	87.8	87	100	84.1	0				
17	12.7	9.3	100	8.2	2.3	6.7	65.8	0.1	0.1	36.9	14.5	59.5	8.2	66.6	87	100	0			
18	40.6	35	91.9	40.6	64	4.9	16	28.7	34.3	68.8	33.1	77	75.9	71.8	31.6	100	29.8	0		
19	63.2	32.8	32.8	71.8	34.6	24.2	23.1	58.8	30.9	27.9	32.8	37.6	39.8	30.5	71.1	69.9	23.8	48.7	0	