

ケース学習を導入した共修クラスでの 異文化理解に対する意識変容

石 崎 俊 子

要 旨

本研究は日本人と留学生の共修クラスにケース学習を導入し、日本人学生の「異文化理解」に対する意識がどのように変容したかを日本人学生のレポートの記載をテキストマイニングで分析し、考察したものである。その結果、最大の変容は、異文化を一方向的視点から多角的な視点に広げて理解しようとする意識に移行したことであった。異文化理解に関しては、ケース学習前は違いのみに焦点を当てた理解であったが、ケース学習を通して共通点を発見することにより、理解を深化させ、さらには異文化を受容、尊重する意識へと変化したことが明らかになった。また、ケース学習を通して交流することにより、交流姿勢や態度に対しての気づきから調整を行っていたことも示唆された。

キーワード

ケース学習、異文化理解、共修クラス、意識変容、テキストマイニング

1. はじめに

留学生と日本人学生の共修クラス関連の研究は1990年代以降、異文化理解について学ぶ「多文化クラス」の増加とともに、多くの実践研究が行われてきた。佐藤・末松・曾根・桐原・上原・福島・虫明・押谷（2011）らは「国際共修ゼミ」を開設し、国際理解教育、多文化理解教育を推進する上で意義があったと言及している。また、坂本（2013）は国際学生と国内学生の異文化交流授業を行うことにより、異なる視点から文化を考える機会が与えられ、異文化に対して寛容な態度を持つことの重要性を認識するようになったとしている。佐藤他（2011）、坂本（2013）をはじめ共修ク

ラスの授業実践は様々な方法で行われているが、その中で「ケース学習」を導入しているものは池田・大島（2019）のみである。

「ケース学習」とは、ビジネス場面におけるコンフリクトの事例を教材として、最善策を討議し、導き出す「ケースメソッド」の教育方法をもとに、日本語学習者がビジネスコミュニケーション上の問題点や問題の解決策を討議しながら考える学習方法に改良されたものである（近藤2015）。

先述の池田・大島（2019）はケース学習で実際にどのような学習プロセスが起きていたのかについては究明しておらず、異文化理解に対する意識変容にも触れていないことから、本研究では学生の異文化理解に対する意識がどのように変容するかを分析することにした。

ケース学習を導入し、日本人学生と留学生の共修クラスにおける「異文化理解」に対する意識変容を明らかにすることにより、ケース学習による「異文化理解」を学ぶことの有効性が検証され、今後の「異文化理解」の授業方法の改善に大きな意義を有すると考えられる。

2. 先行研究

2. 1 ケース学習とは

「ケースメソッド」は、アメリカのハーバード大学ビジネススクールで1920年代に開発されたメソッドで、ビジネスコンフリクトなどの事例を教材として討議し、学習者が解決策を導き出す手法である。高木・竹内(2010)は「ケースメソッド」を「ケース教材をもとに、参加者相互に討議することで学ばせる授業方法」(p.18)と定義し、「既存知識を獲得するのではなく、考え抜く能力や態度を獲得する」(p.18)ため、実際に起こったケース教材をもとに学習者はケースの当事者の立場に立ち、問題点と対処法を考え、討議すると説明している。ケースメソッドの概念は、現在では経営以外の分野でも幅広く取り入れられており、近藤（2015）はビジネス日本語教育、すなわち、第二言語教育として日本語の授業で応用できるように修正を加え、以下のように「ケース学習」として考案している。

「事実に基づくケース（仕事のコンフリクト）を題材に、設問に沿って参加者（学習者）が協働でそれを整理・討論し、仕事場面を疑似体験しながら問題解決方法を導き出し、最後に一連の過程について内省を行うところまでの学習」である（近藤, p.6）。

ケース学習はケース教材を言語教育用に、すなわち、日本語母語話者以外にも理解しやすいようにコンパクトにされていることと、「内省活動」が新たに取り入れられているため、本研究では「ケース学習」を採用することにした。

2. 2 ケース学習の流れ

先述のケースメソッドの概念を踏まえ、ケース学習はケースメソッド同様、個人学習、グループ討論、全体討論の流れで進められる（図1）。参加者はまず個人で事前に配布されたケース教材を読み、質問について考える。次にペアもしくはグループで討論し、全体討論に備える。そしてその後の全体討論が、ケース学習の集大成となり、今まで話し合ってきた内容を全員で共有し、対応策を全員で導き出す。その際、教師は、教えることはせず、参加者の意見を集約し、参加者が主体的に討論できるように進行役として参加する。最後に個人でふりかえりシートなどを利用して内省活動を行う。

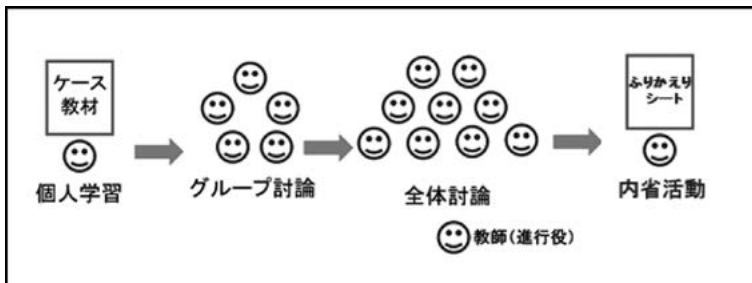


図1 ケース学習の流れ

2. 3 ケース教材について

「ケース教材」は、事実のみで構成されたに問題やコンフリクトが、ストーリー性を持って書かれている。参加者自身の考えが深められるように、ケース作成者の意図は含まれていないことと、1つの答えを導き出すように作られていないのが特徴である（高木・竹内 2010）。また、活発な討論に発展するような質問を含むことが必須である。

2. 4 ケース学習の効果

高木（2001）によると、ケースメソッドは漠然とした課題で討論をするのではなく、実際に起こりうる、または起こった異文化コンフリクトの事例を教材として討論し、問題点や最善の解決策を導き出す学習方法である。したがって次のような効果が期待できると述べている。

- ・学習者の興味を引き起こすことが容易で学習者に自発的な学習意欲を喚起する。
- ・実際の状態を評価するとともに概念を実践および応用する技能の育成をする。
- ・学習者の有する知識や情報を駆使して考え、より主体的に行動する能力を高める。
- ・既存の概念の習得に留まらず、新しい概念を発展させる方法を習得する。

ケース学習はケースメソッドを応用したものであるため、ケース学習においても上記の効果が期待できると予想される。具体的には古川（2016）は日本語教育実習前指導としてケース学習を導入し、有効性について考察している。ケース学習を採用することにより、学習者は受動的ではなく、共通の問題解決に向けて考える一員として主体的に参加するようになるとともに、様々な意見交換をすることで、新しい知識を得、より広い視点から自身の答えを見つける大切さに気づくことを明らかにした。

以上のことから、ケース学習は学習者が主体的に行動する能力を高めるだけでなく、自身の概念を討論を通じて実践、応用し、思考力や問題解決

力を習得する効果があることがわかる。

本研究では学習者の異文化理解に対する意識、考えの変容を明らかにするため、思考力や問題解決力、新しい概念を展開する力の習得が期待できるケース学習が適切と考え、導入することにした。

2. 5 ケース学習に関する先行研究

本来、ケースメソッドは経営学の教育現場で使用されていたが、現在は他の教育現場でも応用されている。教員研修や看護医療及び経済分野での調査研究は多く報告されているが、異文化教育を扱っているものは数少ない。近藤・金（2015）、眞鍋（2015）、が異文化コンフリクトを題材にしたケース学習を用いて実践し、報告している。

近藤・金（2015）は実際に起こったコンフリクトを題材にしたケース学習を通して、どのような学びが生じるかを明らかにした。対象者は6か月間の訪日日本語教師研修参加者9名で、ケース学習を通じて参加者は異なる視点や経験が共有されることで、自身の固定した価値観から脱却し、視野の広がりや深まりが見られた。そして活動を通じた参加者同士の意見交換という活動にとどまらず、問題の解決策を考えるプロセスから問題発見解決能力などが育成されたと示唆している。

眞鍋（2015）は異文化間コンフリクトの事例を用いたケース学習を導入し、ビジネス日本語を学ぶ留学生の動向を調査・分析した。ケース活動の事例の内容により、学習者の共感度や問題発見、解決への取り組み方が異なるだけでなく、問題解決のための調整行動が難しくなる傾向があったと考察している。また、ケース活動を重ねていくことで、学習者は問題発見解決への視点を広げるとともに解決方法の種類も増やすことを明らかにした。

日本人学生と留学生の共修クラスでケース学習が導入された先行研究はさらに少なく、池田・大島（2019）のみである。池田らは日本人学生と留学生の共修クラスでケース学習を実践し、今後のケース学習の授業デザインのために重要な視点や具体的工夫の可能性の例を示している。しかしな

がら、実際にどのような学習プロセスが起きていたのかについては明らかにされておらず、それが今後の課題として記されている。

本研究では、上記の池田らの課題を研究課題とし、異文化コンフリクトの事例を用いたケース学習を共修クラスで実践し、受講者のレポート記述から「異文化理解」に対する意識の変容を分析し、どのような学習プロセスが起きたのかを考察する。

3. 分析対象と方法

3. 1 クラスの概要

本研究で扱うケース学習を導入したクラスは大学の学部1年生を対象に「基礎セミナー」の1つとして位置づけられている。「基礎セミナー」は新生用の少人数のセミナーの形式の授業で、大学で学び研究するための最も基本的な読み、書き、話すことを中心とした多面的な知的トレーニングを行い、さらに学問探究の面白さを学び、自立的学習能力を身につけることを目的としている。対象のクラスは「現代の日本社会と外国人の日本語教育」という科目名で開講されており、「日本語教育の現状、異文化理解、日本語教育と情報の観点から、留学生と共に問題点を明確化し、留学生とのグループ活動を通して、異文化教育、地域の日本語教育、ICTを利用した日本語教育に関わる問題点を改善するための提案を行う」ことを目的としている。授業は90分1コマで1学期間に15回実施される。なお、今学期はケース学習を含め、授業はすべてオンラインで行われた。表1に示しているのがクラスで扱う学習項目であり、本研究ではその中の(3)異文化理解の授業でケース学習についての説明、ケースライティング、模擬ケース学習、そしてケース学習本番と4回の授業を充てて試みた。

2021年度秋学期に上記の「現代の日本社会と外国人の日本語教育」を受講した学生は学部1年生の日本人学生9人と留学生1人である。ケース学習を実施した授業には上記の学生に加え、2020年秋学期から日本に留学している留学生7人が参加し、日本人学生9人と留学生8人の17人でケース学習を行った。なお、留学生はすべて日本語能力試験N2保持者であった

め、日本語で問題なく討論でき、実際、討論は主に日本語で行っていた。国籍はインド、インドネシア、中国、ベトナム、ルーマニアの5か国である。

表1 「現代の日本社会と外国人の日本語教育」の簡易シラバス

(1) 日本語教育の現状と問題 (2) 地域の日本語教育 (3) 異文化理解 (4) 異文化間教育 (5) 日本語教育と情報 (6) ICT を利用した日本語教育
--

3. 2 ケース学習の導入及び実施方法

ケース学習を導入する前に、日本人の受講生にはケースライティングに2回の授業、そして模擬ケース学習1回の授業を実施し、ケース学習に關しての知識を得、実際に経験したうえで、本番のケース学習に臨んだ。具体的には、まず、ケース学習はどのような手順で行われるものかを説明し、『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習職場のダイバーシティで学び合う』【教材編】(近藤・金・ムグダ・福永・池田 2013)に掲載されているケース教材を幾つか紹介した。受講生はそれを参考に2人ないし3人のグループで自身の経験をもとに異文化のコンフリクトに関するオリジナルのケースライティングを行い、完成したケースは他のグループと共有し、理解しやすいか、話し合いがしやすいかを中心に吟味し、修正を重ねた。そして、そのうちの1つを使用し、2.2のケース学習の流れに沿って以下(表2)の要領で模擬ケース学習を実施した。同じケースを再び使用すると新鮮さが失われることから興味が薄れ、活発な話し合にならなくなると考えたため、本番は別のケース(付録1)を使用した。

表2 ケース学習の実施内容

所要時間	活動
15分	個人でケースを読み、質問に対する回答を Google ドキュメントに記入
20分	5グループ（1グループ 3～4名で構成）でケースについて話し合い（Zoom のブレイクアウトルーム）、質問に対する回答を Google ドキュメントに記入
30分	全体で話し合い（Zoom を使用）
10分	振り返りを Google フォームに記入

3. 3 分析方法

意識変容のプロセスを探るために、日本人学生のレポートの記述をデータとして分析を行った。留学生はあくまでゲストとしての参加であるため、レポートは課していない。したがって、今回は日本人学生のレポートのみを分析対象とする。なお、日本人学生にはレポートを研究に使用することについて同意を得ている。2021年春学期の受講者10名の最終レポートは『『異文化理解』について、ケースを用いて留学生と話したことを振り返り、自分の考えがどう変化したかを1500字程度で書いてください。』という課題であった。10名から提出されたレポートの内容を「ケース学習前に関連する記述」と「ケース学習後に関連する記述」に分け、テキストマイニングのために開発された KH Coder³¹⁾ を使用し、分析した。なお、テキストマイニング使用に至った理由としては、学習者の思考や感想などの重要な情報が蓄積されていると考えられるレポートの文章を質データとして数値データと同じように扱い、分析者の主観的な判断や意味解釈を回避するためである。また、意識の変容をテキストマイニングで分析した研究としては大学生のデジタル教科書に対する意識を扱った阿濱・阿濱 (2016)、教職志望学生の意識変容を分析した院田・舟生 (2018)、離職者訓練としての介護福祉士養成教育を受ける社会人学生の意識変容を考察した加藤 (2017)、教養科目講義を受講した大学生の知的障害者に対する意識変容を分析した高橋・中野・水内 (2020) をはじめ多数見受けられる。以上のことから本研究では、受講者のレポートをテキストマイニングで分

析し、意識変容のプロセスを考察することにした。

KH Coder3には様々な分析方法が存在するが、そのうちの1つである階層的クラスター分析は、出現パターンの類似した語のグループ、言い換えればクラスターにはどんなものがあるかを分析し、デンドログラム（樹状図）の形で表される。樋口（2014）は、階層的クラスター分析により出現パターンの類似した語のグループを探せば、そこからデータ中に多く出現したトピックを読み取れると説明している。以上の理由から、今回は階層的クラスター分析を使用することにした。

4. 結果と考察

本研究では「ケース学習前に関連する記述」と「ケース学習後に関連する記述」のそれぞれにおいて最低出現回数を5回と設定し、階層的クラスター分析を行った。それぞれの併合水準(付録2)を参考にし、クラスターの数を「ケース学習前に関連する記述」は4つ、「ケース学習後に関連する記述」は6つに決定した。なお、階層的クラスター分析は要約的手法であり、クラスター分析で示された語のみではそれぞれのクラスターごとの特性を判断することが難しいため、そのクラスターを構成する語のうち最も頻繁に出現した語をKH Coderの「関連語検索」を用いて実際のレポートの記述文章を抜粋しつつ階層的クラスター分析の解釈を行った。

4. 1 ケース学習前の意識

階層的クラスター分析の結果、ケース学習前は図2に示されるように、①留学生の日本語と自身の英語、②会話の経験、③ケース作成時に日本人として意識したこと、④文化理解と相手の次の4つのクラスターに分けられた。

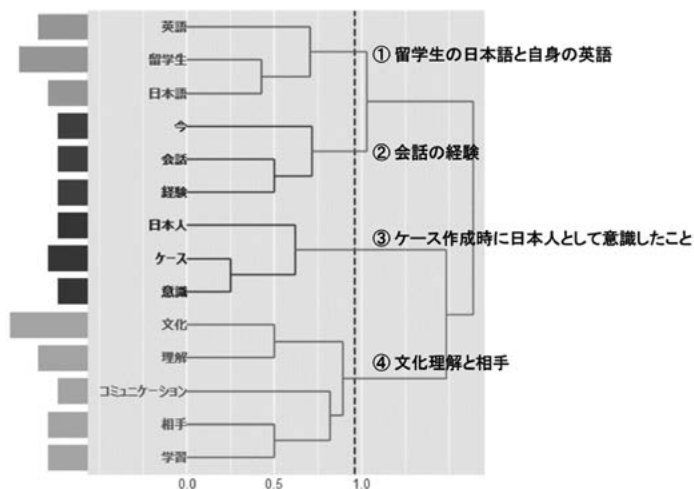


図2 ケース学習前に関連する記述の階層的クラスター分析

上記のクラスター分析の結果を踏まえ、実際にレポートに記述された文章を提示しながらケース学習前の日本人学生の異文化理解に対する意識を考察する。

①留学生の日本語と自身の英語のクラスターに含まれている語（英語、留学生、日本語）の記述を詳しく見ると、「相手の留学生がどのくらいまでならだけた日本語表現を理解できるのかがわからなかった。」「英語力に自信がなかった私は会話することにどこか諦めのようなものを感じていた。」「留学生とは極力英語で話した方がよいと考えていた。」など自身の英語力の弱さを危惧しているうえに留学生の日本語力が把握できていないという状態でケース学習の討論への参加することへの不安が表れている。

②会話の経験（今、会話、経験）に関しては、「今まで留学生を含めて海外の方と会話をした経験はほとんどなかった」「留学生との会話は、変な沈黙が流れたり、お互い言いたいことが伝わらなかったりと今思い出してもとても恥ずかしい。」など、留学生との会話の経験不足が見受けられる。

③ケース作成時に日本人として意識したこと（意識、ケース、日本語）については、3.2のケース学習の導入及び実施方法で示している、ケース学習を行う前のケースライティング時の意識であると考ええる。「私たちがケースを書く時にまず意識したのは、日本人と外国人の違いは何かという事である。」「日本人と違う反応をするだろう、という先入観が、意識こそしていなかったものの、私にあった。」などの記述に見られるようにケースを実際に書くことで今まで意識していなかった異文化に向き合い始めていることが窺える。しかしながら、この時点では日本人との違いにのみ焦点が当てられており、日本人という一方向の立場からの視点に止まることがわかる。

④文化理解と相手（国、相手、文化、理解）の場合は「あまり文化を理解することの重要性を考えていなかった。」「実際に他の国と比較してどのような文化や価値観の違いがあるかは分からなかった。」「自分にとっては意識もしていないことが相手を困らせてしまったり、不快な思いをさせてしまったりしていることがあるかもしれない。」などの記述から、異文化や相手（留学生）の理解不足がケース学習前には存在していたことがわかる。

以上をまとめると、日本人学生はケース学習を行うにあたり、留学生との会話の経験不足、留学生の日本語力の把握不足、自身の英語力不足、異文化と相手（留学生）の理解不足などから討論が円滑に行えるかどうか不安を感じていた。また、ケース学習前に行ったケースライティングは異文化に意識を向けるきっかけ作りには貢献したが、自分以外の立場に立つて考えるまでには至っていないということが明らかになった。

4. 2 ケース学習後の意識

階層的クラスター分析の結果、図3からわかるように、ケース学習後は次の6つのクラスター①異文化理解、②コミュニケーションに重要なこと、③留学生とのケース学習の話し合い、④自分以外の立場、⑤ケース学習で再考した日本と外国人、⑥人との交流に分けられた。

ケース学習前と同様に、上述の各クラスターに含まれる語を記述文章を参照しながら解釈を行っていく。

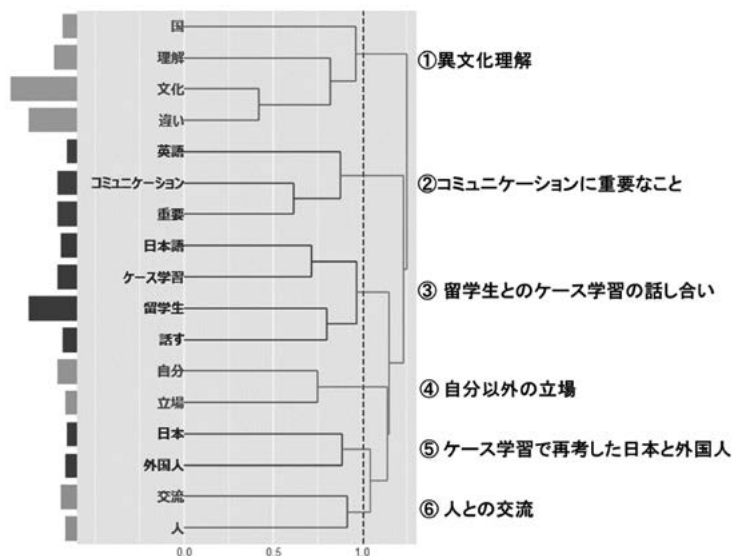


図3 ケース学習後に関する記述の階層的クラスター分析

①異文化理解（国、文化、理解、違い）はまさにクラスの目的とするところであるが、本研究のケース学習を通して、学習者は文化の違いを知ることのみに留まらず、更に一歩進んだ見解が明らかになった。一番多く見られたのは「異文化間で様々な違いはあるが、思ったより共通している点も多い。」や「文化の『違い』を認め合うことはもちろん重要であるが、同時に「同じ」を見つけるという作業も重要な役割を担うのではないだろうか。」の記述に見られるように「違いを認め合う」だけではなく、共通部分を見つけ、「同じを認め合う」ことも重要であると気づいた点であった。さらに、「『文化』の内容が異なっていることも、同じであることも等しく喜ぶという姿勢が重要なのだと感じた。」「すべてを知ることや理解しあうということは難しいだろうが、知ろうとする姿勢は重要である。」「文

化の違いに理解を示した行動をとれる人でありたいと感じた。」などに見られるように異文化を尊重する意識へと変化していったことがわかる。

②コミュニケーションに必要なこと(英語、コミュニケーション、重要)に関しては日本語と英語を織り交ぜながら懸命にコミュニケーションを図ろうとしていた留学生に刺激を受け、英語の能力を向上させなければいけないと反省した学生もいたが、「交流には、やはり最低限の英語力は必要であるが、最も重要なものはコミュニケーションを図ろうとする態度なのだと分かった。」と手段も大事であるが、積極的な態度を持たなければいけないことを認識したようである。

③留学生とのケース学習の話し合い(日本語、ケース学習、留学生、話す)を通して様々な文化や価値観の違いがあることが分かったという記述は多く見られたが、「ケース学習で留学生と関わり、意見交換をしていくなかで彼らが身近な存在に変わり、(中略)言葉が完璧でなくても思いやりをもって接すればいいのだと気づきました。」と実際に留学生と話し合うことにより、留学生に接する姿勢についても気づきがあったことがわかる。

④自分以外の立場(自分、立場)では、「自分だけではなく、留学生の立場に立って考えることが必要だということがわかった。」「それぞれの立場に立って多角的に物事を捉えることは重要である。」などに見られるように自分以外の立場に立って考えることが重要だという記述が多く見られた。ケース学習ではケースに付随する質問がそれぞれの立場を考慮するように作成されているため、必然的に相手の立場になって考え、討論する機会を与えられることになる。異文化理解にはお互いを理解する必要があるため、自分以外の立場に立って考える異文化理解が重要であるという意識が芽生えたことがわかる。

⑤ケース学習で再考した日本と外国人(日本、外国人)は「細かいところでの違いや、以外にも同じ考え方だったり、今までのイメージは大いに覆されたりもした。」の記述から留学生との討論を重ねた結果、自身の異文化に対する固定観念を払拭するような価値観を共有したことが窺える。このクラスターの記述は①異文化理解と重なっている部分が多く見ら

れた。

⑥人との交流（人、交流）は「留学生と交流して文化の違いを知ることが楽しい。」「実際に留学生と交流する中で以上のような多くの発見ができた。」など、留学生と交流をするという機会が持てたことで留学生と接する喜びを覚えるとともに様々な発見を通して多角的な考え方を身に付けたことが明らかになった。

4. 3 ケース学習前とケース学習後の意識の変容

以上のケース学習前および学習後の意識の解釈の変容をまとめたものが図4である。

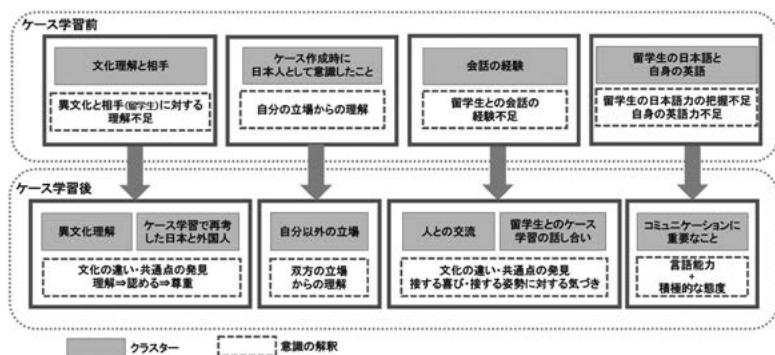


図4 ケース学習前からケース学習後の意識の変容

図4の実線の四角はクラスターを表し、点線の四角で囲まれた部分がクラスターの意識の解釈を表している。ケース学習前は4つのクラスターから①異文化と相手（留学生）に対する理解不足、②ケース作成時に日本人として意識したこと、③留学生との会話の経験不足、④留学生の日本語力の把握不足と自身の英語力不足の4つの意識が存在していた。それに対してケース学習後は6つのクラスターから①文化の違い・共通点の発見、異文化理解・受容・尊重、②双方の立場からの理解、③文化の違い・共通点

の発見、交流の喜び、交流姿勢に対する気づき、④言語能力と積極的な態度の4つの意識の解釈が確認された。

図4の矢印で示されるように、ケース学習前の4つの意識はそれぞれケース学習後の意識へと変化している。まず、ケース学習前の「異文化と相手（留学生）に対する理解不足」という意識は、文化の違いおよび共通点を発見することにより理解が深められただけでなく、異文化を受容し、また尊重する意識に変化したことが確認された。「ケース作成時に日本人として意識したこと」については日本人という一方向の立場からの見方が、ケース学習を通して留学生の立場を考慮するようになり、多角的な視点の重要性を意識するようになった。また、「留学生との会話の経験不足」は、ケース学習を通して留学生と交流することにより、異文化理解を深められただけでなく、交流の喜び、さらには交流の姿勢に対する気づきも得られた結果となった。そして、「留学生の日本語力の把握不足と自身の英語力不足」の懸念はケース学習での討論を通して言語能力は必要であるが、それ以上に積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が必要だという意識に変化していったことがわかった。

5. まとめと今後の課題

ケース学習を導入した共修クラスでの異文化理解に対する意識変容をまとめると、最大の変容は異文化を一方向の視点から多角的な視点に広げて理解しようとする意識に変化したことが挙げられる。異文化理解に関しては、ケース学習前は自己の経験を通じた違いのみに焦点を当てた理解であったが、ケース学習を通して共通点を発見することにより異文化理解を深め、さらには異文化を受容、尊重する意識へと変化が起きていることがわかった。また、ケース学習を通して交流することにより、コミュニケーションに対する不安は喜びに変化するとともに交流姿勢や態度に対しての気づきがから調整をしていたこともわかった。

カルトン（2015）は異文化を理解するためには「自分のものの見方が唯一の見方」という思考から抜け出し、他者との違いを受け入れ、その違い

も正しいものと理解できるようになることが必要であると言及している。それぞれの立場を考慮しながら討論していくケース学習のメソッドが、学習者の異文化に対する見方を変化させることにより、異文化理解を深化させ、受容、尊重、そして共生する意識へと変容させたということは単なる変化だけではなく、カルトン（2015）の提唱する異文化理解を促進させていたとも言えるのではないだろうか。

今後の課題としては、本研究で明らかになった異文化理解に対する意識変容を「異文化間理解能力モデル」（バイラム，2015）に当てはめ、異文化理解の達成度を分析してみたいと考えている。

注

- 1) 樋口耕一「KH Coder 3」は <http://khcoder.net/dl3.html>（2021年12月1日取得）よりダウンロードし、使用した。

参考文献

- 阿濱志保里・阿濱茂樹（2016）「大学生のデジタル教科書に対する意識の比較 — デジタル教科書の特徴についての学習を通じた意識変容—」『Computer & Education』41、pp.33-39
- 池田玲子・大島いずみ（2019）「共修クラスでのケース学習の試み—ピア・ラーニング授業への緩やかな導入のデザイン—」『鳥取大学教育研究論集』9、pp.13-29
- 院田晴香・舟生日出男（2018）「振り返りワークシートのテキスト分析に基づく学校インターンシップを通じた教職志望学生の意識変容の把握」『日本科学教育学会研究会研究報告』33（3）、pp.97-102
- 加藤英池子（2017）「離職者訓練としての介護福祉士養成教育を受ける社会人学生の意識変容」『浦和論叢』56、pp.67-82
- 近藤彩（編）（2015）『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習職場のダイバーシティで学び合う【解説編】』ココ出版
- 近藤彩・金孝卿・ムグダヤルディー・福永由佳・池田玲子（2013）『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』ココ出版

- 坂本利子 (2013) 「異文化交流授業から国内学生は何を学んでいるか—多文化共生力育成をめざして—」『立命館言語文化研究』24 (3)、pp 143-157
- 佐藤勢紀子・末松和子・曾根原理・桐原健真・上原聡・福島悦子・虫明美喜・押谷祐子 (2011) 「共通教育課程における「国際共修ゼミ」の開設：留学生クラスとの合同による多文化理解教育の試み」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』6、pp143-156
- 高木晴夫 (2001) 「ケースメソッドによる討論授業のやり方」『経営行動科学』14-3、pp.161-167
- 高木晴夫監修・竹内伸一著 (2010) 『ケースメソッド教授法入門 理論・技法・演習・ココロ』慶応義塾大学出版会
- 高橋咲良・中野裕美子・水内豊和 (2020) 「障害理解をねらいとした教養科目講義を受講した大学生の知的障害者に対する意識変容」『とやま発達福祉学年報』11、pp.11-17
- 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
- フランシス・カルトン / 堀晋也訳 (2015) 「異文化教育とは何か」西山教行・細川英雄・大木充編『異文化間教育とは何か—グローバル人材育成のために』、pp.9-22
- 古川敦子 (2016) 「日本語教育実習前指導としてのケースメソッド授業の試み」『共愛学園前橋国際大学論集』16、pp.165-176
- マイケル・バイラム / 柳美佐訳 (2015) 「異文化間市民教育—外国語教育の役割」西山教行・細川英雄・大木充編『異文化間教育とは何か—グローバル人材育成のために』、pp.155-179
- 眞鍋雅子 (2015) 「異文化間コンフリクトに対する日本語学習者の反応：ビジネスコミュニケーションのケース活動を用いて」『言語科学研究：神田外語大学大学院紀要』21、pp.65-87

付録 1

先生が来ない！

私（マイク）はアメリカに住む17歳です。

この春、日本語の勉強のために、高校一年生として日本の学校に留学することになりました。日本語は三年前から勉強していて、日本への短期留学の経験もあり、日本語能力試験（N1）にも合格していたので日本語には自信がありました。

そして留学が始まって二週間がたった日のことです。私は、今日始めて古文の授業に参加することになりました。教室には三十人程の人がいて、みんな前を向いてそれぞれの席に座っていました。そこで私は、今まで話したことなかった太郎君と隣の席になりました。

8時45分になり、チャイムが鳴って授業時間が始まりましたが、古文の先生が来ません。太郎君を含めみんな、先生が来るのを静かに待っていました。私はどうしてみんな話さないのだろうかと思って、太郎君に「先生はどうしていらっしやらないのでしょうか?」と話しかけてみました。太郎君はすこし間をおいて、「ちょっと待ったらいらっしやるはずだよ」と言いました。

私は、太郎君と初めて話せたことが嬉しくなり、待っているあいだに太郎君と仲を深めたいなと思い、自分の好きなアニメについて話しかけました。しかし、太郎君は少し困った顔をして答えてくれませんでした。ほかのみんなも私のことをじろじろ見ていました。

私は、どうして太郎君は答えてくれないのか、どうしてみんなじろじろ見るのかと思い、いらだちました。私は何か悪いことをしたのでしょうか。

質問

(1) それぞれの気持ちを考えてみましょう。

- ・マイクさんの気持ち
- ・太郎さんの気持ち
- ・他の学生の気持ち

(2) この状況で何が問題だと考えますか。

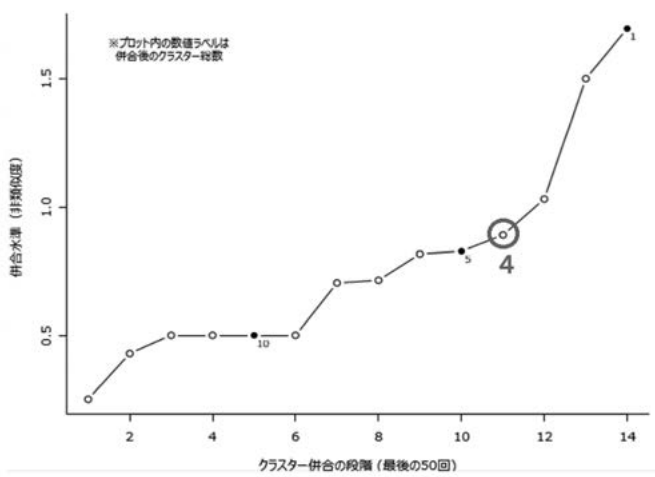
(3) あなたがマイクさんだったら、どのように行動しますか。

(4) あなたが太郎さん・他の学生だったら、どのように行動しますか。

(5) この状況をよくするためにどうしたらよいでしょうか。

付録 2

ケース学習前の併合水準



ケース学習後の併合水準

