

ケース学習による異文化間能力の 達成度の演繹的分析による検証

石 崎 俊 子

要 旨

本研究では、異文化間能力モデル (Intercultural Competence Framework) を用いて、日本人学生と留学生が協働で対話する「ケース学習」の回数を重ねることにより異文化間能力の向上に差が見られるか、また、差がないとすれば、改善されなかった理由は何であったのかを分析した。学習者の異文化間能力の達成度を分析した結果、ケース学習は回数を重ねても異文化間能力の習得の向上は見られないということが明らかになった。一方、ケース本文、ケース学習の時間配分、グループ構成などケース学習の実践方法に工夫を加えること、さらに、ロールプレイなど他の学習方法を組み合わせることにより、異文化間能力の達成レベルを最高の外的効果まで引き上げる可能性が示唆された。

キーワード

ケース学習、異文化間能力、協働学習、異文化間能力モデル

1. はじめに

円滑な異文化コミュニケーションを行うためには異文化理解が不可欠であり、Byram (1997) はコミュニケーション能力 (Communicative Competence) と異文化間能力 (Intercultural Competence) の育成が切り離せない関係であると言及している。しかしながら、どのような学習方法が異文化間能力を深めるためには適切で効率的であるかを見極めるのは困難である。筆者は2022年度の春学期に大学の学部1年生を対象に開講した「現代の日本社会と外国人の日本語教育」というコースの中で、日本人学生と留学生が協働で対話するケース学習を導入した。このケース学習に

よる学習者の異文化間能力の到達度を異文化間能力モデル (Intercultural Competence Framework) を用いて分析する。本研究の分析結果を通してケース学習が異文化間能力を深めるために効果的な学習方法であるか、また、より効果的な活用方法を提案できるのではないかと考える。異文化間能力を高めるための効率的な学習方法を見極めることにより、異文化間能力の習得に貢献できるだけでなく、異文化コミュニケーション能力の向上にも寄与すると考える。

2. 先行研究

2. 1 異文化間能力モデル

異文化間能力の構成概念は Byram (2009) をはじめ数々提唱されているが、統一的な見解はまだ得られていない。Deardorff (2004) は米国の高等教育機関の国際化担当の職員と異文化間教育研究者を対象に、異文化間能力の定義、構成要素、評価方法についてアンケート調査を実施し、デルファイ法¹を用いて分析した。その結果によると、研究者が最も評価している定義は以下の通りであった。

“the ability to communicate effectively and appropriately in intercultural situations based on one’s intercultural knowledge, skills, and attitudes.” (異文化間の知識、スキル、態度に基づき、異文化間の状況下で効果的かつ適切にコミュニケーションを行う能力)

(Deardorff, 2004, p.184, 訳は引用者による)

また、デルファイ法の結果に基づき、職員と研究者の8割以上が合意した異文化間能力の構成要素から、異文化間能力ピラミッドモデルが考案された (図1参照)。

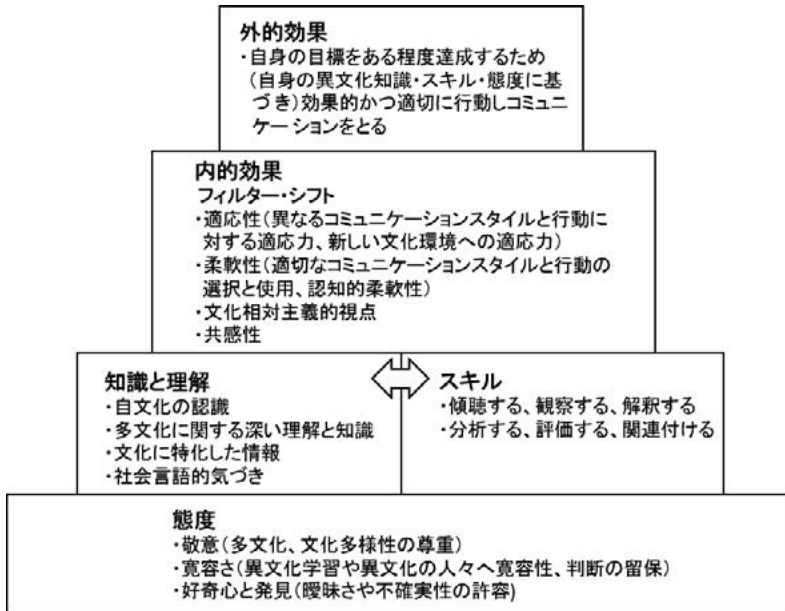


図1 異文化間能力ピラミッドモデル Deardorff (2004) より筆者翻訳

この Deardorff (2004) の異文化間能力ピラミッドモデルは4つの段階に分かれており、底辺には「態度」がある。そして、その1段階上のレベル「知識と理解」と「スキル」が位置しており、それらは相互に影響を与えとされている。さらにその上には「内的成果」があり、最上段には「外的成果」がある。このモデルはどの段階からでも入ることができるが、基本的な出発点となるのは、態度であり、態度から出発して段階的に異文化間能力が習得され、最終的には外的成果に到達するという構成になっている。また、態度を例にとると、敬意、寛容さ、好奇心と発見などの要素が含まれており、図1に示されるようにすべての段階は詳細な要素で構成されている。

この異文化間能力ピラミッドモデルは Deardorff による大規模で緻密な調査をもとに開発された信頼性のあるモデルであるということと、個別の要素で異文化間能力を測定することが可能であると Deardorff (2004) が言

及していることから、異文化間能力の達成度を検証するのに適切であると判断し、本研究でこのモデルを使用することにした。

2. 2 ケース学習

ケース学習とは「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면을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」（近藤 2015: 6）である。ケース学習はケースメソッド²を援用したものであり、変更点は日本語を母国語としない人にも理解しやすいようにコンパクトにしたことと、内省活動を新たに導入したことの2点に限られている。したがって、以下に示すケースメソッド教育における学習目的はケース学習の学習目的にも当てはまると考えられる。

ケースメソッド教育における学習のゴールは、既存の知識や理解の獲得ではなく、双方向の討議を通して、考え抜いて、自らのよりどころとする知見を編み出す能力や態度を獲得することである。

（高木・竹内、2010、p.23）

異文化間能力ピラミッドモデルに見られるように、異文化間能力の最終ゴールは知識や理解を習得した上で効果的かつ適切にコミュニケーションを行うための適応性や柔軟性などの能力を身に付けることであり、これは上記のケース学習の学習ゴールと一致している。したがって、ケース学習は異文化間能力の習得に適した学習方法であると判断し、本研究でこの学習方法を採用することにした。

2. 3 異文化間能力モデルを使用した研究

これまでに異文化間能力モデルを援用し、研修や授業を通して異文化間能力が養われたかを検証した研究は幾つか見られる。秋庭（2012）は日本

人大学生が短期海外研修で研修の目的である「国境をまたぐ能力」を習得したかどうかを学生のリフレクション・ペーパーを中心に Deardorff (2006) の異文化間能力ピラミッドモデルにより検証した。また、駒形 (2012) は、語学研修に参加した日本人大学生の報告書の記述を Deardorff (2006) の異文化間能力のプロセス・モデルの構成要素に分類し分析している。この2つの先行研究では Deardorff の異文化間能力モデルを使用しているが、各段階の中の幾つかの要素に限定して異文化間能力の習得度を検証し、すべての要素に関しての分析は行っていない。Deardorff (2004) は、このモデルにおいて獲得・発達した構成要素が多いほど、外的効果としての異文化間能力の程度が高くなるとし、各レベルで行われる学習と、異文化間能力獲得に必要なプロセス・スキルを意識することが重要であるとしている。したがって、異文化間能力の習得を検証するために各段階の各要素について詳細に分析する必要があるのではないだろうか。そこで筆者は石崎 (2022) でケース学習が異文化間能力の習得に効果的か否かを検証するため、学習者の課題レポートの記述を Deardorff (2006) の異文化間能力ピラミッドモデルに照らし合わせ、前段階の全要素について検証した。結果、ケース学習前には異文化間能力ピラミッドモデルのどの段階にも属していなかったが、ケース学習後には態度、知識や理解、スキルの段階にまで到達していたことが明らかになった。必須となる上記の3段階の異文化間能力が達成されることが明らかになったが、異文化間能力モデルの最終的な段階まで到達しなかったという要因としてケース学習の実施が1度のみであったということが要因として考えられる。したがって、本研究ではケース学習を積み重ねることにより、最終段階に到達できる可能性があるという仮定のもと、ケース学習を2回実施し、実施後の要素達成率を異文化間能力ピラミッドモデルで検証することで、異文化間能力の向上に差があるのか、また、差がないとすれば、能力向上を阻む要因は何なのかを分析し、考察する。

3. 調査概要と分析方法

3. 1 調査概要

前述のケース学習を実施した「現代の日本社会と外国人の日本語教育」というコースの目的は「日本語教育の現状、異文化理解、日本語教育と情報観の観点から、問題点を明確化し、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」ことである。授業は90分1コマで1学期間に15回実施される。この15回の授業のうち3回の授業で「異文化理解」を扱い、以下の表1に示すようにケース学習を実施した。

表1 ケース学習の実施内容

授業	学習者	使用したケース教材
模擬ケース学習	日本人学生12人と留学生1人（中国）	「どうして掃除してくれないの」 留学生のAさんは寮のルームメイトが掃除を全くしないので困っている。ルームメイトのBさんに片づけをするように言ったが片付かない。このまま我慢し続けるかどうか悩んでいる。
1回目のケース学習	日本人学生12人と留学生7人（学部留学生1人+短期留学生6人） タイ(3人)、韓国(2人)、中国(2人)、インドネシア 留学生の日本語のレベルはJLPTのN1以上	「お客様は神様？」 留学生のAさんは居酒屋でアルバイトをしている。ある日、お客さんとの間で行き違いがあり先輩から自分が悪くない場合でもとりあえず謝るように言われ、納得できずにいる。
2回目のケース学習	日本人学生12人と留学生13人（学部留学生1人+短期留学生12人） ベトナム(2人)、タイ(2人)オランダ、ペルー、イギリス、ドイツ、ベトナム、タンザニア、ジョージア、台湾、中国 留学生の日本語のレベルはJLPTのN3以上	「上下関係」 留学生のAさんはアパートの上階の住人が出す騒音に悩み、大家さんに相談するが、問題は解決できずに上階の住人に直接苦情を言うべきかどうか悩んでいる。

本研究では、近藤（2015）のケース学習の実践方法を参考に以下の流れで学習を行った。

1. 各自、ケース本文を読み、その後、本文に関して準備された質問に答える。(15分)
2. 小グループ(3~4人)で内容理解を確認するため、1.の質問の答えを共有する。(15分)
3. 問題の解決方法を話し合う。(30分)
4. クラス全体で3.で話し合われたことを共有し、解決方法を話し合う。(30分)
5. ふりかえり小レポートを提出。(宿題)

先述の「現代の日本社会と外国人の日本語教育」コースを受講した学部1年生13人とゲストでコースに単発で参加する6か月から1年の短期留学生在が協働でケース学習を行った。上記コースの受講者は模擬ケース学習を含む3回のケース学習に参加したが、留學生は1回目のケース学習か2回目のケース学習かのどちらか1回に参加した。したがって、1回目のケース学習と2回目のケース学習に参加した留學生は全員違うメンバーとなる。学習者の内訳は表1の通りである。小グループは留學生と日本人学生が混在するように、また、可能な限り人数の配分や国が偏らないように配慮した。

本番の2回のケース学習では、模擬ケース学習で既にケース学習を経験した学生が、小グループでの進行及びまとめ役として未経験の留學生をリードする形でグループ活動を行った。ただし、クラス全体での話し合いの進行及びまとめ役は教師が行った。ケース学習の流れは3回ともすべて同じであったが、本番2回のそれぞれのケース学習終了後にはコース受講者のみふりかえり小レポートを提出した。使用したケース教材はすべて宮崎(2016)の「留學生のためのケースで学ぶ日本語問題発見解決能力を伸ばす」に掲載されているケース本文と質問である。各ケース学習の開始時に参加者全員にケース本文と質問のコピーを配布した。この教材は留學生向け作成されているため、日本語能力試験N3以上のレベルである今回のケース学習参加者の留學生が1人で読んで理解することに問題は見受けられなかった。また、日本人学生と留學生の話し合いはほとんどが日本語で

行われ、どうしても理解できない場合は英語を使用することもあった。

3. 2 分析方法

1回目と2回目の各ケース学習の終了後、「現代の日本社会と外国人の日本語教育」の受講者13人はケース学習を通じて感じたことを振り返り小レポートとして提出し、本研究ではその記述内容を分析した。受講者にはあらかじめ小レポートは研究のための分析資料として使用する場合がありますと説明し、同意を得ている。分析方法は演繹的テーマ分析、すなわち、Deardorff (2004) が開発した異文化間能力のピラミッドモデルを枠組みとして用い、13人分のケース学習2回分のレポートの記述をモデルの要素に当てはめて分類し、記述の有無で達成度を判定した。本研究の目的は、その要素が達成されたか否かを判断することであるため、記述量は考慮せず、各要素に対して少なくとも1つの記述があれば、その要素は達成されたものと判断した。

4. 結果と考察

4. 1 結果

前述の受講者13人の振り返り小レポート2回分の記述をすべて異文化間能力ピラミッドモデルの14の要素に分類した。紙面の都合上、全員の記述を掲載することができないため、各要素1つずつ記述例を表2に示す。表2は異文化間能力ピラミッドモデルの各要素の振り返り小レポートから抽出した記述例、2回のケース学習後の各要素の達成率（達成率）、そしてケース学習1と比較してケース学習2の要素の記述の増加数（増加件数）をまとめた表である。

表2 要素別の記述例、要素達成率、要素の記述増加件数

	要素	記述例	達成率 (%)	増加件数 (件)
態度	敬意	海外の価値観にも見習うべき部分があると思います。	85	1
	寛容さ	ケース学習を通して変わったことは、私自身が異文化に寛容になったことだと考える。	100	0
	好奇心と発見	お互いが異文化を知り、受け入れようとして話すことは面白いと感じるようになった。	100	0
知識と理解	自文化の認識	自分たちの文化の再発見のきっかけであるということも感じました	100	0
	多文化に関する深い理解と知識	中国人の留学生は客に謝るという心理はその場のしぎではなく、自分に非があると感じた故の行動だと述べていた。謝るという行為だけ捉えれば日本と大差ないだろうが、行動の動機が全く異なっている。これはネットで調べるだけでは得られない情報だと思う。	92	0
	社会言語的気づき	韓国では地域によって、ただ謝るだけではなく何が悪かったのかを説明したり、日本では自分を下げる謙譲語を使うことが多いが、韓国では相手を上げる尊敬語を使って接客するということがわかりました。	61	0
スキル	聞き、観察し、理解する	今回いろいろな国の留学生と「お店でのお客さんの対応」について議論してみて、国によってもっと常識の違いが大きいかと思っていたが実際はそれほど多くなかった。	100	2
	分析、評価し、関連付ける	私たちが何気なく使う「すみません」という口だけの謝罪も、日本人には当たり前だが、海外の人にとっては重く受け止められたり、反対に謝り方が軽いと不快に思わせてしまったりするとは考えたことがなかった。留学生に言われて初めて日本人の謝罪がその場のしぎの場を丸く収めるものだと気づいた。	92	0
内的効果	適応性	これからの生活で自分が海外で働く時が来るかもしれないが、その時には今回のケース学習で学んだ各国における文化や常識の違いを十分に理解したうえでそれぞれの土地にあった対応をとるように心がけるようにしたい。	38	1

内的効果	柔軟性	文化の違いを理解していることでこのような誤解を防げるはずだ。伝統文化だけでなく、物事の考え方における異文化理解を大切にしていきたい。そして、その違う文化を差別したりするのではなく、文化の違いを受け入れられる寛大な心を持っていたい。	54	2
	文化相対的主義的視点	以上のように。海外の接客と日本の接客、それぞれ一長一短であるので、その違いを理解していくことが重要だと考える。	85	1
	共感性	タイの人の、自分が間違っていないのに謝るのはよくわからないという考え方を聞いて、その考え方にも納得した。自分も日本のとりあえず謝る文化に慣れていなければ、日本人がすぐに謝ることに戸惑いを感じるだろうと思う。	38	0
外的効果	効果的かつ適切に行動し、コミュニケーションをとる	0	0	
合 計			N/A	7

各要素は13人の振り返り小レポート2回分で、合計26の記述が見込まれるため、26の記述があればその要素の達成度は100%となる。したがって表2の要素達成率はケース学習1と2の記述数の合計を26で割って算出したものである。なお、ケース学習1で達成された要素はケース2で記述がない場合でも、ケース学習1からの考えの変化の記述がない限り達成しなかったことにはならず、記述ありとみなす。

ケース学習1及びケース学習2を終えた後の達成度率を段階別に見ると、「態度」「スキル」「知識と理解」の達成度が高く、外的効果に関しては全く達成されていなかった。要素別では、「知識と理解」の「社会言語的気づき」、「内的効果」の「適応性」、「柔軟性」、「共感性」の達成度が低いことが明らかになった。それ以外は85%から100%の高い達成率であった。

また、ケース学習2の要素の記述の増加件数は表2の結果から、全体で7件のみの増加で、要素別では2要素で2件、3要素で1件のみの増加にとどまった。

4. 2 考察

ケース学習1とケース学習2を比較すると、要素の増加はほとんど見られなかった。つまりケース学習は回数を重ねても異文化能力間能力の習得の向上は見られないということである。では、どうすれば要素の達成率を高めることができるのであろうか。要素の達成率が向上しなかった要因を考察した上で、達成率を向上させるための提案をしたい。

態度、スキル、知識と理解は一部を除き、要素の達成度が高い結果となった。これは石崎（2022）の結果と同じであり、異文化間能力の態度、スキル、知識と理解はケース学習を通じて習得できることは明白である。しかし、「知識と理解」の「社会言語的気づき」、「内的効果」の「適応性」、「柔軟性」、「共感性」の達成度は2回のケース学習後も達成度が低いままであることが判明した。学習者の記述、ケース学習実施時の状況、ケース学習の実践方法を検証し、達成度が低かった要因を探ることにする。

「知識と理解」のうち「社会言語的気づき」という要素は61%と達成率が低い結果となった。これはケース学習のケース本文の内容が関係していると推測される。今回のケース学習1では、ケース本文の設定が、とりあえず謝るという設定になっているため、謝る際にどのような表現を使用するかという言語の話題に移行しやすいと考えられる。13人中8人の約6割の記述に社会言語的気づきに関する議論が見られた。一方、ケース学習2では直接苦情を言うべきかどうか悩んでいると言う設定だったため、苦情を言うかどうか話題が集中し、社会言語的気づきに関する議論の記述は全く見受けられなかった。以上のことから、ケース学習に用いるケース本文は言語に関する議論を可能にし、社会言語的気づきを促すような内容のものを提供することが必要であることがわかった。

「内的効果」は今回のケース学習では、「文化相対的主義的視点」（すべての文化は対等であり、互いに優劣や善悪の関係にはない）を除いた他の3つの要素は達成度が低いという結果となった。この3つの要素の達成度が低くなった要因は何か。「適応性」に関しては前述の「社会言語的気づき」と同様に、ケース本文の内容に依存する要素であると考えられる。本研究

で使用したケース本文は宮崎（2016）の「留学生のためのケースで学ぶ日本語問題発見解決能力を伸ばす」から選択したもので、留学生が日本で遭遇する異文化摩擦のケースが題材となっている。この設定では日本人学生が異文化に適応するという発想が難しく、「適応性」（異なるコミュニケーションスタイルや行動、新しい文化環境への適応力）について考えることは難しいと推測される。この場合も、ケース本文の設定を見直す必要があると考える。

内的効果はピラミッドモデルの下2段の態度、スキル、知識と理解を身につけた結果、自己の内面に変化が生じ、今までは持ち合わせてなかった「適応性」、「柔軟性」、「文化相対的主義的視点」、「共感性」を持つようにしようという考えが生じるとされている（Deardorff 2004）。本研究のケース学習においても態度、スキル、知識と理解の要素を習得しているため柔軟性と共感性を習得する準備は整っていると考えられるが、達成率はそれぞれ54%と38%で低いものであった。ケース学習は各自、ケース本文を読み、本文に関して準備された質問に答えた後、グループでその回答を再度共有し（15分）、ケースの問題解決法を議論する（30分）。今回のケース学習は各グループが少なくとも3か国のメンバーで構成されていたため、各国の情報を収集・理解・分析するまで時間がかかり、解決法を十分に議論できなかったグループが幾つか見受けられた。解決法が議論されていないとすると、「柔軟性」（適切なコミュニケーションスタイルと行動の選択と使用、及び、外部環境からの変化に対して考え方を柔軟に変化させることができる能力（認知的柔軟性））と「共感性」（相手の立場に立って物事を見ることができる能力である）の能力を養う機会がなかったのではないだろうか。実際、柔軟性と共感性の要素に関しては達成率の高いグループと低いグループに分かれる傾向が見られ、問題解決法まで議論したグループは柔軟性と共感性の要素が達成できたのではないかと推測される。したがって解決法を見出すまでグループ議論に割く時間を増やすか、グループメンバーを3か国から2か国に減らすなどして、共有する情報量を減らすことを提案する。以上、内的効果を達成するために、ケース本文の内容、

ケース学習の時間配分など、ケース学習実践的方法を改善する必要があることが示唆された。

最後のカテゴリーは外的効果であり、これは本研究のケース学習では全く達成されていない。先述の Deardorff (2004) による異文化間能力の定義は「異文化間の知識、スキル、態度に基づき、異文化間の状況下で効果的かつ適切にコミュニケーションを行う能力」であり、言い換えれば「外的効果」そのものを意味する。ケース学習では事実に基づくケースを扱うため、その状況に自分を置き、収集した情報を分析し、解決策を見出すことが可能とされているが、外的効果で言及されている「異文化間の状況下」を設定するのは授業内の議論だけでは難しい。異文化間教育研究の第一人者であり、「異文化間教育」の著者でもあるアブダラ (2021) は演劇が異文化間教育において奨励される教授法・教育法であると提唱しており、それは自分の役割以外の役を演じる体験ができ、また、架空の世界を通じて、罪悪感や恐れを感じずに異文化との出会いを体験できるからだとしている。つまり、演劇は「異文化間の状況下」に近い体験を提供できる可能性があるのではないだろうか。しかし、演劇を授業に効果的に導入することは専門的な知識を必要とするため難しい。そこで、役割演技と呼ばれている身近で手軽に実施できるロールプレイはどうであろうか。古見(2016)によるとロールプレイで疑似体験をすることにより、想像の中だけで漠然と考えていた他者の視点や知識、意図のイメージ化が容易になり、他者の視点を理解するための知識が活性化されると言及している。ケース学習で議論された解決策をロールプレイで体験することにより、他者の視点や考えに対する理解を想像ではなく「異文化間の状況下」に近い状況で実感することで適切なコミュニケーションを行う能力の育成に繋がると考えられる。以上の事からケース学習で培った異文化間の知識、スキル、態度を踏まえ、内的効果を習得した上で、ケース学習で実現できなかった異文化間の状況下で効果的かつ適切にコミュニケーションを行う能力、つまり外的効果はロールプレイで補うことが可能であると言える。

5. おわりに

本稿では2022年度の春学期に大学の学部1年生を対象に開講した「現代の日本社会と外国人の日本語教育」において2回のケース学習を実施し、異文化間能力ピラミッドモデルを用いてケース学習後の学習者のふりかえりの記述を分析し、異文化間能力の向上に差が見られるかを検証した。その結果、ケース学習の回数を重ねても異文化能力間能力の習得に向上は見られないということが明らかになった。しかしながらケース本文、ケース学習の時間配分、グループ構成などケース学習の実践方法に工夫を加えることにより達成率を高めることができる可能性があることがわかった。また、ロールプレイなど他の学習方法を組み合わせることにより、異文化能力間能力の集大成としての外的効果の達成も可能となる。今後の課題としては、異文化間能力の達成度を外部効果にまで高めるため、上記の提案を取り入れたケース学習を実施し、実証したいと考えている。

注

1. 佐々木 (2014) によると、「デルファイ法」とは専門家に対して個別に同様の質問をし、得られた結果を全員で共有し、再び個別に回答を求める、という過程を何回か繰り返す方式で行われ、全体のコンセンサスを得る方法である。
2. 竹内伸一 (2010) によると、「ケースメソッド」とは、1920年代にアメリカのハーバード・ビジネス・スクールで開発されたメソッドであり、ビジネス上のコンフリクト事例を教材として議論を行い、学習者に解決策を考えさせるというも学習法である。

参考文献

- 秋庭裕子 (2012) 「国境をまたぐ能力」の育成を目的とした短期海外研修の学習成果：オーストラリア研修の事例より 『一橋大学国際教育センター紀要』 3、pp.15-28
- アブドラ=プレツェイユ、マルティヌ (2021) 『異文化間教育』 (西山教行訳) 白水社
- 石崎俊子 (2022) 「ケース学習による異文化間能力の達成度に関する分析」 『第25回

- ヨーロッパ日本語教育シンポジウム予稿集』pp.160-161
- 駒形千夏 (2012) 「互恵的学習環境を提供するための海外研修: その実践と考察」『新潟大学言語文化研究』17、pp.73-81
- 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
- 佐々木弥生 (2014) 「デルファイ法」『ファルマシア』50-2、pp.156
- 竹内伸一 (2010) 『ケースメソッド教授法入門 理論・技法・演習・ココロ』高木晴夫監修、慶応義塾大学出版会
- 古見文一 (2016) 『ロールプレイを通じて高める他者理解』ナカニシヤ出版
- 宮崎七湖 (編) (2016) 「留学生のためのケースで学ぶ日本語 問題発見解決能力を伸ばす」ココ出版
- Byram, M. (1997) Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram M (2009) *Intercultural Speaker and the Pedagogy of Foreign Language Education*. The Sage Handbook of Intercultural Competence. Thousand Oaks, CA: SAGE. 321-332.
- Dearborn, D. K. (2004) *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of international education at institutions of higher education in the United States*. Unpublished dissertation, North Carolina State University, Raleigh.
- Dearborn D.-K. (2006) "Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of studies in international education*" *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.