



タイトル Title	プロジェクト学習型国際共修授業における教育実践：学習者間の学びを促す仕組みについて(Educational Practice in Project-based International Co-learning: A Mechanism to Promote Learning among Learners)
著者 Author(s)	黒田, 千晴 / ハリソン, リチャード
掲載誌・巻号・ページ Citation	神戸大学留学生教育研究, 5:45-68
刊行日 Issue date	2021-03
資源タイプ Resource Type	Departmental Bulletin Paper / 紀要論文
版区分 Resource Version	publisher
権利 Rights	
DOI	
JaLDOI	10.24546/81012824
URL	<a href="http://www.lib.kobe-u.ac.jp/handle_kernel/81012824">http://www.lib.kobe-u.ac.jp/handle_kernel/81012824</a>

〔実践報告〕

## プロジェクト学習型国際共修授業における教育実践 —学習者間の学びを促す仕組みについて—

黒田 千晴

リチャード・ハリソン

【キーワード】 国際共修授業、バイリンガル、教育実践、授業設計

はじめに

本稿は、2013年度より神戸大学国際教養教育院において学部全学共通授業科目として開講している国際共修授業「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」における教育実践を報告するものである。当該授業は履修者である一般学生<sup>1</sup>と留学生(15～20名)が、毎年12月に実施する神戸大学国際学生交流シンポジウム(Kobe University International Students' Symposium、以下KISSと記す)<sup>2</sup>に向けて協働することを通して、異文間能力を涵養することを目指すプロジェクト学習型の授業である。履修者である学生実行委員が、その年のKISSで取り扱うメインテーマ及び実施形態を考案し、シンポジウムの一般参加者(留学生を含む神戸大学の学生)を募り、1泊2日のKISSを運営する。KISSには実行委員に加えて、合計50名の一般学生・留学生が参加し、通常5つのグループに分かれて日本語・英語のバイリンガルで討議を重ね、最終日にはグループごとに議論の成果を日英両言語で発表する。KISSは第1回が開催された1995年から第25回まで、一貫して学外の宿泊施設で1泊2日の合宿形式で実施してきた。これは、KISSの主たる活動である日・英バイリンガルでの討議だけでなく、50名の多様な学生達がオフキャンパスの宿泊施設という非日常の空間に集い寝食を共にすることにより親交を深め、後々に続くような人間関係を構築するきっかけを持ってほしいという創設者らの意図によるものである。しかしながら2020年度については、新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から、オンラインライブ配信の形式で第26回KISSを開催することとなり、これに伴い、2020年度の「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」の授業計画も大幅に変更した。このように、25年の長きに渡り継続してきた1泊2日の合宿形式のKISSは、新型コロナウイルス感染症の影響で、図らずも2019年度をもって一時中断するに至った。そこで、KISSに関する一連の学びを授業に位置付け「グローバ

ルリーダーシップ育成基礎演習」として開講した2013年度から、2019年度までを一つの区切りとして、当該授業の教育実践を振り返ることとしたい。

ここで本論に入る前に「国際共修」の定義を確認しておく。近年、大学教育の国際化の一環として、「国際共修」「多文化間共修」を謳う授業や教育プログラム、プロジェクトなどが広くみられるようになってきている<sup>3</sup>。しかし中には、一般学生と留学生の双方が授業を履修している、或いは単に学びや活動の場を共有しているということを「国際共修」と称するケースもみられるが、これらは本稿が定義する「国際共修」ではない。末松（2019）は、国際共修を「言語や文化背景の異なる学習者同士が、意味ある交流（meaningful interaction）を通して多様な考え方を共有・理解・受容し、自己を再解釈する中で新しい価値観を想像する体験学習（後略）」（p.iii）と定義している。また、堀江（2017）は、文化的背景が異なる学生間の学び合いを「多文化間共修」と称し、「学びのコミュニティを構成するメンバー（教職員学生含む）がその文化的多様性に気づいていること、そして、そのことを学びのリソースと捉える価値観を共有していること（後略）」（p.6）の重要性を指摘している。本稿における「国際共修」の定義は、末松（2019）及び堀江（2017）の先行研究に依拠し、「学びのコミュニティを構成するメンバー（教員・学習者）が、各自が持つ文化や言語などの多様性を学びのリソースとして捉え、意味のある交流を通して多様な考え方や行動様式を共有・理解・受容し、その学びを省察することにより新たな視座を獲得し、自らの行動変容につなげていく一連の学習プロセス」とする。

以下では、上記の「国際共修」の定義を念頭に、「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」において、学習者の多様性を学びのリソースとして生かし、どのように意味のある交流を取り入れ、学習者間の学びを促す仕組みを構築しようと試みたのか、その実践を紹介する。またそのような教育実践を通して、どのような学習成果がみられ、同時にどのような課題が確認できるのか考察していきたい。

## 1 授業概要

### 1-1 授業の到達目標

まず「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」の授業概要を確認しておく。冒頭で述べた通り、本授業は、神戸大学における学部全学共通教育の授業科目として、国際教養教育院にて開講されている。2013年度の開講当初より、神戸大学国際教育総合センター（開講当時は留学生センター）の教員2名（筆者ら）が当該授業を担

当している。全学部・全学年に開かれた教養教育の授業科目として、神戸大学教育憲章の「教育目的」第3項「国際性の教育」<sup>4</sup>、及び神戸大学の学生が卒業時に身につけるべき共通の能力として定義されている「神戸スタンダード」<sup>5</sup>に則り授業の到達目標を定めている。表1は、2019年度の授業における到達目標と授業を通して育成しようとする異文化間能力<sup>6</sup>の関係を示したものである。

表1 「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」の到達目標  
(2019年度開講授業)

授業の到達目標	異文化間能力
1. 多様な文化的・言語的背景、価値観を持つ者同士、協働することを通じ、社会の様々な事象を多様な視点から捉えなおす。	異文化間能力における認知的局面
2. プロジェクト遂行の過程における一連の活動を通して、文化接触に伴う葛藤などを克服しつつ、プロジェクト遂行のために良好な人間関係を構築し、協働する姿勢・能力を身につける。	異文化間能力における行動的局面
3. 多文化・多言語なコミュニティのメンバーと協働するためのコミュニケーション能力を向上させる。日英両言語で聞き手の言語能力に配慮しつつ自らの意見を発信するスキルを向上させる。	多文化共生のための 異文化間コミュニケーション能力

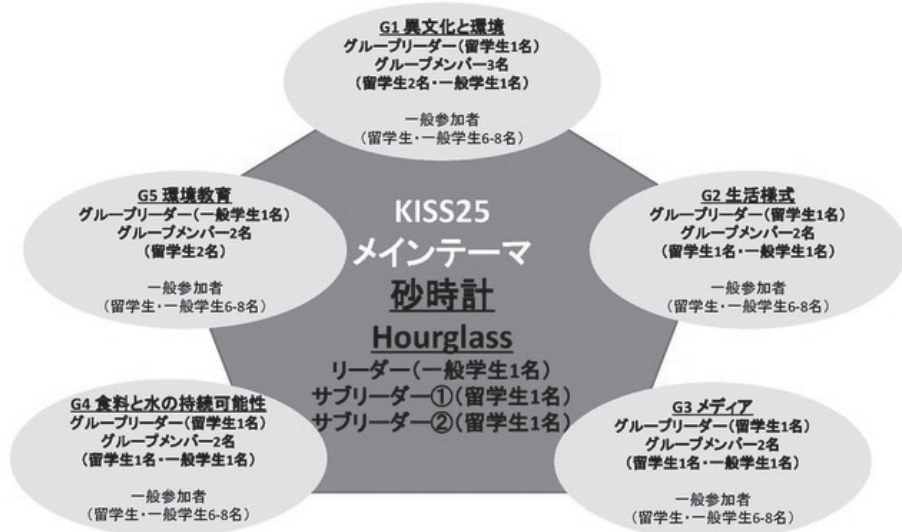
表1に記した通り、本授業は多様な文化や言語のバックグラウンドを持つ履修者がKISSの企画・準備・実施、そして振り返りという一連のプロジェクトを協働で遂行することにより、異文化間能力における認知的局面、行動的局面、並びに多文化共生のための異文化間コミュニケーション能力を涵養することを目指している(黒田・ハリソン 2016)。

次項では、上記の到達目標を達成するために、具体的にどのような流れで授業を行っているのか、授業スケジュールの時系列に沿って確認していく。

## 1-2 授業内容

本授業は後期開講の Semester 科目であり、週 1 回 1 コマ (90分)、合計16週 (15 回授業・1 回最終試験) で 2 単位が付与される。1 回目の授業では、授業の到達目標やスケジュール、成績評価等について説明した後、KISS 誕生の背景と理念、これまでの沿革を紹介する。2 回目の授業では、履修者の自己紹介などのアイスブレイキングを行った後、当該年度の KISS のメインテーマ並びに KISS 実施形態の検討に入る。その際、履修者の中から有志を何人か募り議論の進行を委ねる。教員は必要に応じて説明を加える、或いはコメントやアドバイスを述べるに留め、議論の様子を観察する。議論の進捗状況は年度によって異なるが、例年 4 回目～5 回目の授業で当該年度の KISS のメインテーマとテーマに関連するサブトピックの決定に至る。また例年 3 回目、或いは 4 回目の授業で、教員がリーダー (1 名) とサブリーダー (2 名) を任命し、5 つのサブトピックを担当するグループメンバーも同時に確定し、当該年度の KISS 実行委員の体制をしく。

授業と KISS の関係を明示するため、2019 年 12 月に実施した KISS25 の実施体制を図 1 に示す。2019 年度は、一般学生 6 名、留学生 13 名 (中国 3 名、台湾 2 名、ベトナム、マレーシア、アイルランド、イタリア、オーストリア、セルビア、チェコ、ブルガリア各 1 名) の計 19 名の履修者が実行委員として KISS25 を担った。KISS25 では、地球温暖化、人口爆発、食糧危機、そして紛争の絶えない地球の「残された時間」を表すメタファーである「砂時計 (Hourglass)」をメインテーマとし、地球の持続可能な発展に関連する 5 つのサブトピックを策定した。

図1 KISS 25 (2019) の実施体制<sup>7</sup>

実施体制及び役割分担が確定した後は、グループごとの協働作業が中心となる。リーダー・サブリーダーは、プロジェクトの統括管理を担う。スケジュール策定、各グループの進捗状況の把握と必要に応じたサポート、KISSの広報、一般参加者の募集、参加者からの問い合わせへのメール対応、宿泊施設での部屋割りやリクレーションの企画・準備等である。

5つのサブトピックをそれぞれ担当する残りの実行委員(履修者)は、KISS当日一般参加者を迎えて議論をファシリテートするための準備を進める。担当するサブトピックに関する資料を収集し、多様な言語レベルの参加者に対応するべく日英バイリンガルで事前配布資料を準備し、導入のためのプレゼンテーション(日・英)や動画を作成し、活発な議論を促すための問いを用意する。KISS開催の約1週間前には参加者にメールで事前資料を送付する。そして1泊2日のKISSの運営は、リーダー・サブリーダーを中心に全て実行委員(履修者)が担う。

実行委員(履修者)は、上記の流れで準備を整えてKISS本番に臨み、多様な言語・文化背景を持つ参加者を迎えて日本語と英語、また必要に応じてその他の言語を駆使して議論を進めていく。2019年度は、アジア(台湾、中国、ベトナム、マレーシア、ミャンマー)、ヨーロッパ(アイルランド、イタリア、オーストリア、セルビア、

スペイン、チェコ、フランス、ブルガリア、ポーランド、ロシア)、アフリカ(ガーナ、マラウィ、リベリア)、南米のメキシコそして日本と20の国や地域からの学生達が参加した。2019年度に限らず、KISSには毎年多くの国や地域からの留学生が参加するが、多様な参加者は、当然ながら日本語・英語能力、またディスカッションの際のコミュニケーションスタイル、そして議論の題材となるトピックに関する予備知識や見解にも様々な違いがみられる。実行委員(履修者)は、毎年、周到な準備とシミュレーションを重ねてKISS本番に臨むわけだが、時にはスケジュール通りに進まないことや、意見が対立すること、議論が暗礁に乗り上げてしまうこともある。このような状況をマイナスに捉えるのではなく、多言語・多文化の状況下で、いかに臨機応変かつ柔軟に対応し、意味のある交流を行うかを実体験する学びの機会として位置付けている。

1泊2日のKISS終了直後の授業では、準備段階からKISS当日の運営に至る過程を振り返る。そこでの教員からのフィードバック、また実行委員同士のフィードバック、さらに参加者からのアンケート回答結果を踏まえて、KISS報告書の作成並びに最終発表の準備に取り掛かる。学期末の最終発表はグループ単位で行う。各グループでの活動を振り返り、プロジェクト遂行の過程においてどのような困難や葛藤に直面し、それらをどのように克服しようとしたのか、グループメンバーとの協働を経てどのような学びを得たのか、また乗り越えられなかった課題は何かを考察し日英バイリンガルで発表する。さらに学期末には、各自が個人として学びを総括し最終レポートを提出する。

以上、本項では時系列に沿って授業内容を確認してきたが、次節以降、このようなプロジェクト学習型の国際共修授業において、いかにして学習者間の学びを促す仕組みを構築するのか、2013年の開講から7年間に渡り筆者らが試行錯誤してきた教育実践を紹介したい。

## 2 学習者間の学びを促す教育実践

### 2-1 学習環境の条件

ここでは、当該授業の設計に際して参照した理論を引用し、学習者間の学びを促すための前提を確認し、学習環境の条件をどのように整備してきたのか説明する。

既述の通り「国際共修」とは、単に一般学生と留学生の双方が授業を履修している状態を指すものではない。国際共修授業において大前提となるのは、個々の学生が持つ多様性を学びのリソースとして捉え、教員・学生の双方がその価値を認識す

ることである（堀江 2017）。筆者らは、学生の出身国・地域や言語に限らず、専攻分野や学年といった属性、そして個々の学生のこれまでの来歴（教育歴、海外留学や海外滞在の経験、部活動の経験なども含む）、趣味や特技、興味関心といったことも含めて学びのリソースとなりうる価値ある「多様性」であると捉え、そのような考え方を履修者と共有するよう努めている。多様なメンバーからなる学びのコミュニティにおいて、個々の学生が各自の能力、強み、興味関心などを生かし、相互に助け合いながら、共通のゴールであるKISS成功に向けて協働するプロセスを重視している。

また、国際共修・多文化間共修に関する先行研究では、学習者間の関係構築や学び合いを促進するためには、学習環境の条件を整備することが極めて重要であると指摘されている（高橋 2016, 高橋 2020, 堀江 2017）。高橋 (2016・2020) や堀江 (2017) は、社会心理学者のオルポートが提唱した社会接触仮説 (Social Contact Theory) (Allport, 1979) を、多様な学生達が参加する国際共修・多文化間共修の文脈に採用して、どのように学習環境の条件を整備するか事例を提示している。当該授業の実践においても、オルポートの社会接触仮説と高橋 (2016・2019a)、堀江 (2017) らの先行研究の知見に依拠し、表2の通り、学習者間の関係構築や学び合いを促進するための学習環境の条件を整理している。

表2 オルポートの接触仮説を援用した学習環境の条件整理

オルポートの社会接触仮説における4条件	国際共修・多文化間共修における社会接触仮説の援用 (堀江2017・高橋2016・2020)	グローバルリーダーシップ育成基礎演習における学習環境
(1) 共通の目的の共有	✓ 授業や活動のねらいや学習目的を共有する。	✓ KISSの理念と沿革を説明し、KISSを成功裏に遂行し、理念を継承するという目的を共有する。 ✓ 授業の到達目標を共有する。
(2) 対等な立場	✓ 一般学生・留学生の人数割合、個々の学生の言語能力、学年、取り扱うトピックに関連する知識量などが学習者間の力関係に与える影響を考慮する。	✓ 一般学生・留学生の人数割合、個々の履修者の日・英言語能力、アクティブラーニングの経験値、ICTスキルや習熟度が履修者間の力関係に与える影響を考慮する。



(3) メンバー間の協力	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 授業や活動において、学習者間の競争ではなく協働・協力を前提としたものとする。</li> <li>✓ 協力して学ぶ、学習者同士が学び合う仕組みを構築する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ KISSの企画・準備・実施の一連のプロセスにおいて様々な役割やグループ活動を取り入れ、協働・協力が不可欠な仕組みを提供する。</li> <li>✓ グループ分けに際して、可能な限り属性や能力が異なる履修者同士を配置し、相互に助け合える仕組みを構築する。</li> <li>✓ 授業での使用言語・KISSでの使用言語の双方を日英バイリンガルにすることにより、一般学生・留学生在が助け合える仕組みを構築する。</li> </ul>
(4) 制度的なサポート	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 授業や活動の場が安心安全な学びの場であることを制度的に保障する。</li> <li>✓ 必要に応じて教員が教育的介入やサポートを提供する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ 当該授業が語学の授業ではないことを説明し、文法や表現、発音の間違いなどに臆することなくコミュニケーションをとることを推奨する。(言語運用能力を成績評価基準に加えない)。さらに、「間違った考え」「不正解」というものはないと繰り返し伝え、安心安全な学びの場を提供することを制度的に保証する。</li> <li>✓ 言語能力やアクティブラーニングの経験値、ICTスキルなどで課題がみられる履修者に対して教育的介入やサポートを提供する。</li> </ul>

出所: Allport (1979) の社会接触仮説を多文化間共修の文脈に援用した堀江 (2017, pp.24-25)、高橋 (2016・2020) に依拠し筆者作成

表2に示した通り、「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」の授業では、オルポートが提唱する社会接触仮説の4条件、1) 共通の目的の共有、2) 対等な立場、3) メンバー間の協力、4) 制度的なサポートの全てを満たすべく学習環境の条件を

整備してきた。次項では、これらの条件を満たすために、具体的に筆者ら教員がどのような仕掛けや働きかけを試みてきたのか詳述する。

## 2-2 教育実践上の工夫

### 2-2-1 共通の目的の共有

(1) 「共通の目的の共有」については、まず“KISSを成功裏に実施する”という共通のゴールを共有する。しかし単にイベントとしてKISSを実施するというだけでなく、KISS誕生の背景にあった1995年の阪神淡路大震災後の留学生と一般学生の助け合いや、KISS創設者である旧留学生センター教員（神戸大学名誉教授）らが提唱したKISSの理念を継承するという目的も共有する。それと同時に、授業の到達目標についても項目ごとに具体例を挙げて説明し、学習内容と到達目標の関係を明示する。本授業が互いに能力を競い合う競争の場ではなく、履修者間の交流や協働を通して、個々の学生の異文化間能力を向上させていくための学びのコミュニティであると説明する。一方、授業のテーマである「グローバルリーダーシップ育成」が具体的にどのようなことを目指すものなのかについては、敢えてこの段階では説明を加えず、授業の履修を通して個々の学生が自らの定義を考究し、学期末に提出する個人最終レポートで記述するよう求めている。

### 2-2-2 対等な立場を確立しメンバー間の協力を促す工夫

(2) 「対等な立場」の条件整備については、国際共修や多文化間共修に関する先行研究において、度々課題が指摘される点である。例えば、英語を教授言語とする授業では、英語母語話者や英語能力が非常に高い留学生や帰国生などが議論や発話を独占してしまうケース、ディスカッションやグループワークを含むアクティブラーニング形式の学習経験が豊富な学生が、それらに不慣れな学生を圧倒してしまうケースなどである。また、留学生が履修者の圧倒的多数を占める場合、またその逆の場合など、留学生と一般学生の割合に著しい偏りがある場合などは、多数派の主導で授業や活動が進むケースもある（佐藤 2019, 高橋 2019）。授業内で上記のような状態が継続的に生じると、相対的に不利な状況におかれる履修者の学習意欲に負の影響をもたらすこととなる。

では、履修者間の語学力やアクティブラーニングの経験値、ICTスキルなどには差がある中で、どのようにして学びのコミュニティでの「対等な立場」を保障していくことができるだろうか。本授業では、一般学生と留学生の割合が著しく偏ったり、

特定の国や地域の出身者が圧倒的な多数派となったりすることがないように調整してきた。具体的には、いずれかの履修希望者が定員を大幅に上回る場合には、エントリーシートを用いて選抜を行うようにしている。履修希望者が定員内の場合でも、エントリーシートを活用し、基本的な属性（氏名・学籍番号・学部・学年）を確認したうえで、母語（複数の場合は複数記入）、日本語・英語の能力、参考となる能力試験のスコア（任意申告）、一般学生には留学や海外での滞在経験の有無、留学生には日本留学の期間や過去の日本を含む海外滞在の有無を聞き、さらに履修動機及び授業を通して学びたいことを日本語・英語の両言語で記述させている。

2回目の授業では、アイスブレイキングとしての自己紹介や授業内のコミュニケーションも日英のバイリンガルで行う。エントリーシートの内容と自己紹介や発話の様子から、言語能力やアクティブラーニング形式の学習に課題がありそうな履修者を把握しておく。さらに3回目の授業終了後から、“フィードバック”を導入する。フィードバックは、各回の授業終了後、各履修者が自らの授業での発言や態度を省察し、1) 議論への参加度（参加できた、まあまあ参加できた、あまり参加できなかった、ほとんど参加できなかったの4項目から選択）とそれに対する自らのコメント、2) 英語・日本語でコミュニケーションにおいて気を付けたこと、3) 授業を通して気が付いたことの3つの事項を日本語或いは英語で自由に記述するもので、神戸大学のオンライン学習支援システムを用いて提出する。

フィードバック導入の意図は以下の点にある。まず、1) の議論への参加度の省察については、履修者が自らのコミュニケーションを内省し、建設的な議論を進めていくために今後どのようにコミュニケーションをとっていくのか、今後のコミュニケーション行動を考える道筋をつけるという意図である。

2) の英語・日本語でのコミュニケーションに関する項目については、他者の視点に立って自らのコミュニケーションを省察させることが目的である。特に、日本語・英語の各言語、或いは双方の言語能力が高い履修者が、言語能力に課題がある他の履修者に対してどのような対応をとったのか内省する機会を設けることにより、本授業で目指している「多文化・多言語なコミュニティのメンバーと協働するためのコミュニケーション能力」、「日英両言語で聞き手の言語能力に配慮しつつ自らの意見を発信するスキル」を向上させることを企図している。

3) の授業を通して気が付いたことについては、言語面だけでなく、他の履修者の議論に臨む姿勢や議論の進め方、クラス全体での意思決定や物事の進め方などに関して気が付いたことを自由に記述させている。教員は提出されたフィードバック

の内容を精査し、他の履修者の参考となる記述を抜粋し、個人が特定できないように配慮したうえで、次回授業の冒頭でクラス全体に共有する。そうすることによって、履修者同士で良い実践に学び合うという姿勢を醸成していく。また、筆者ら授業担当教員は、意図的に互いに補い合い助け合う様子をクラス内で見せるように心がけている。筆者らは1人が日本語母語話者であり、もう1人が英語母語話者であるため、授業内では互いの発言内容を英語・日本語で補足したりより分かりやすい表現に言い換えたりする。さらに、学生への連絡やオンライン学習支援システムの設定等、授業運営上の役割分担に関するやり取りを、敢えて履修者の前で行うようにしている。このような姿を履修者に見せることにより、履修者達も相互に助け合い頼り合う関係を構築してほしいという意図によるものである。

### 2-2-3 協働・協力が不可欠となる仕組み

第1節で触れた通り、KISSの運営を担う実行委員は、年度ごとの履修者数によって若干の違いがあるものの、リーダー1名、サブリーダー2名、5つのグループのメンバー各3～4名(内、各グループのリーダー1名)という体制をとっている。リーダー、サブリーダーの任命及びグループメンバーの選定は、筆者ら教員が行っている。開講当初から2年程度は、リーダー・サブリーダーは立候補を募り、グループ分けについても履修者の意見を取り入れつつ決定していた。しかしこれらの方法では、元々の交流関係や似通った属性のメンバー同士でグループを形成する傾向がみられ、本授業が目指している「多様な他者から学ぶ」という点において、必ずしも有効な体制にならなかったため、現方法に変更した。近年は、可能な限り異なる属性を持つ履修者同士を1つのグループに配属するようにしている。ここで言う属性とは、出身国・地域、言語やジェンダーなどに限らず、専攻分野や学年、来歴(教育歴や海外留学や在留の経験、部活動の経験なども含む)、そして趣味や特技、また興味関心、ICTスキルといったことも含まれる。そうすることにより、メンバー同士が助け合わなければKISSの準備に支障を来すという状況を作り出し、グループワークにおける「フリーライダー」が生じることを防ぐ意図がある。

### 2-2-4 安心安全な学びの場の構築

最後に、学習環境の条件(4)に挙げられる制度的サポートをどのように提供し、安心安全な学びの場を構築しようと努めてきたのか説明する。基本的な姿勢として、筆者ら授業担当教員は、履修者達の学びを後方から支援する「アドバイザー・ファ

シリテーター」としての役割に徹するよう努めてきた。特に留意してきたのは、日本語・英語能力に課題のある履修者やアクティブラーニング形式に不慣れた履修者に対してサポートを提供することである。当該授業では、毎年留学生の履修希望者が大幅に定員を上回る傾向にあることから、定員をコントロールする意図により、日本語能力検定試験N2レベルを有することが望ましいとしているが、一般学生に対しては、特に言語能力要件を求めている。日英バイリンガルの授業であるため、中には帰国生でネイティブレベルの英語力を持つ一般学生が履修することもあるが、留学や海外滞在の経験が全くなく、特に英語で意見を述べることに恥じらいを覚えたり、言いたいことが言えず、発言に苦慮したりする履修者もみられる。このような履修者が発言する際には、英語母語話者である教員が発言を補足したり、より適切な表現に言い換えたりしてサポートしている。また、本授業において、言語はあくまでもコミュニケーションの手段としているため、全ての履修者に対して、途中まで英語で発言し、言葉が続かない場合は日本語に切り替える（或いはその逆も可）コードスイッチングを許可している。このように、授業で柔軟な言語使用を認めることにより、積極的な発話を促すようにしている。

また、言語能力の問題ではなく、アクティブラーニング形式の授業に不慣れで発話を躊躇する履修者もみられる。例年、一般学生や東アジアや東南アジア出身の留学生の中にこのような傾向が確認できる。こうした履修者に対しては、授業終了後に声をかけ、当該履修者の意見や考えがクラス全体の学びにとって価値あるものでぜひ共有してほしいというメッセージを伝えるなど、個別にフォローするように努めている。

上記以外にも、踏み込んだ教育的介入を行う場合がある。本授業は、グループワーク主体となっているため、グループ内でコミュニケーション不全が生じ、履修者のみで解決するのが難しいとみられる場合は、授業外で当該グループの個々のメンバーと個別に面談し、それぞれの意見を聞き、メンバー主体で問題を解決できるようアドバイスしている。2013年度の開講当初は、グループ内でのコミュニケーションが不全であっても、あくまでもメンバー同士で解決するのを待つ姿勢をとっていた。それは、異文化間コミュニケーションにおいては、困難や葛藤に直面した時にこそ、新たな気づきや学びが得られると考えたからである。しかし、堀江（2017）が指摘している通り、「異文化接触の刺激が強すぎれば、拒絶や偏見の強化につながる恐れがある」（p.24）ため、本授業履修以前に異文化体験がほとんど或いは全くない履修者には、教員が介入するようにしている。当該授業では、10月に開講し、

12月2週目の週末にKISSを開催するというスケジュール上の制約から、異文化間コミュニケーションに関する理論を詳しく紹介する時間を設けていない。しかし、グループワークにおいて誤解や衝突が起きた際には、異文化間コミュニケーションに関する理論などを紹介し、履修者がメタレベルで生じている問題を分析して問題解決に臨めるよう支援している。

以上、本節では学習者間の学びを促すための前提を確認し、さらに学習環境の条件をどのように整備し、教育実践上の工夫を講じてきたのか述べてきた。次節では、履修者間でどのような学びがみられたのか、さらに実行委員を務めた履修者がKISSに参加した多様な学生達との交流を通して何を学んだのかを考察していきたい。

### 3. 学習者間の学びの成果

本節では、2019年度の履修者が提出したフィードバック、個人最終レポートの記述内容と本授業での到達目標を照らし合わせて、どのような学習成果が確認できるか検証する。先に述べた通り、フィードバックは、各回の授業終了後に提出させている。個人最終レポートについては、以下の事項について、日本語・英語いずれかの言語で記述して学期末に提出を求めている。

個人最終レポート課題：多様な他者と協働し、共通の目的に向かってリーダーシップを発揮するために必要な姿勢や能力はどのようなものであるか考えるか述べなさい。さらに、KISS実行委員メンバーとの協働作業の中で、葛藤やジレンマを感じたことがある場合、それらがどのような経験であったか述べたうえで、どのように克服したか、或いはできなかったか省察しなさい。

以下、履修者の記述を引用するにあたり、フィードバックからの引用には「FB」、個人最終レポートからの引用については「IFR」の略語を付記する。また、履修者の記述には、文法や表現として誤りが見られる場合もあるが、意味の解釈に支障のない範囲であるため修正せず、そのまま引用する。

#### 3-1. 多様な視点の獲得

本項では、まず、以下の到達目標1の観点から履修者の学びを確認する。

到達目標1：多様な文化的・言語的背景、価値観を持つ者同士、協働することを通じ、社会の様々な事象を多様な視点から捉えなおす。

2019年度のKISSのテーマは、地球の持続可能な発展であったが、ヨーロッパ出身の履修者の一人が“Intercultural understanding as well as environmental problems are subjects my family has been discussing about since I was little so I felt this was a great topic for me to actively participate and share my knowledge with my group.”(IFR 留学生)と述べているように、KISS25のテーマである地球の持続可能性は、留学生にとってより身近なテーマであり、授業開始当初は、留学生の側から様々な意見が出された。このような意見に触れ、一般学生の履修者が「異文化理解」とか“多様性”という言葉は高校生のころからよく聞く言葉ではあったが、いまいち理解できていなかったと思う。でも今回の授業で、それぞれの国について話し合うだけでも、日本では想像付かない文化の違いや考え方の違いを感じることができた。(FB一般学生)」と述べているように、同世代の留学生から直接話を聞くことにより、当該テーマに関する興味関心が深まっていく様子が確認できた。

ある一般学生は、個人最終レポートで、KISSのテーマについて議論する際に、特に留学生のメンバーが複数の社会問題を取り上げたいと次々に提案していたのに対して、何を議論したいのかすぐに思いつかなかったことについて「私はゼロから考えを巡らせており、いかに自分が普段何も考えていないのかを痛感した。ニュースやインターネットで知る事柄、友人の行動などに対して友人の行動などに対して『ああそんなものがあるのか、そんな事をするのか』という風に事柄の善悪、及ぼす影響、過去との変化など何も考えないまま受け流していたら、いざ問題が起こった時や今ある問題への対処法を考える時に何も思いつかない事態になると気づいた。何事にも興味を持って多角的にみる必要があると感じた。」(IFR一般学生)と述べ、自らの意見を持ち発言することは一朝一夕にできるのではなく、日ごろから問題意識を持って社会の多様な事象を批判的に考察することが重要であるとの学びを得ている。

また、学習者間の学びは、授業の履修者間だけに留まらず、KISSに参加する多様な学生との交流があってこそ得られるものもある。例えば、東アジアからの留学生の履修者は、個人最終レポートの中で、当該授業の履修前に東アジアの文化しか知らず、他の文化に対して思い込みや誤解を抱き、固定観念に捉われていたこと、またソーシャルメディアなどの影響を受け、自国と比べて経済的に貧しい国を見下

す傾向があったと自らの態度を反省し、以下のように述べている。「今回の授業で、特にシンポジウムでアフリカやラテンアメリカからの留学生と話し合った結果、とても良いアイデアをもらった。それで自分の考え方が変わった。(中略)相手と自分を同じ位置におき、お互いに尊重する上で対話すると、相手の意見を聞き取り、自分の考えをより客観的になることが出来る。」(IFR留学生)

上記の留学生のように、東アジアからの留学生の中には、日本人学生とは交流の機会があるものの、他の国や地域からの留学生と交流する機会が全くない学生が少なくない。そのような学生達は、KISSの場で初めて開発途上国などからの留学生と議論に参加し、自らの偏見や差別意識に気が付くことがある。KISSは1泊2日の限られた時間ではあるが、学生達が日常を離れたオフキャンパスの場で寝食を共にして交流を深めることにより、上記の留学生のように、これまでの認識を新たにすものや、後々につながる友人関係を構築するものもみられ、実行委員として参加する履修者達だけでなく、一般の参加学生にとっても意義のある交流の場となっていることがうかがわれる。

### 3-2 多文化環境において協働する能力

次に到達目標2及び3の観点から、履修者達の学びを確認していきたい。

到達目標2：プロジェクト遂行の過程における一連の活動を通して、文化接触に伴う葛藤などを克服しつつ、プロジェクト遂行のために良好な人間関係を構築し、協働する姿勢・能力を身につける。

到達目標3：多文化・多言語なコミュニティのメンバーと協働するためのコミュニケーション能力を向上させる。日英両言語で聞き手の言語能力に配慮しつつ自らの意見を発信するスキルを向上させる。

第1節で確認した通り、2019年度の履修者は、一般学生6名、留学生13名(中国3名、台湾2名、ベトナム、マレーシア、アイルランド、イタリア、オーストリア、セルビア、チェコ、ブルガリア各1名)であった。一般学生の英語能力は、神戸大学の学部学生として平均的なレベルであったが、留学生の日本語・英語能力はかなり個人差がみられ、双方が上級レベルに達している者から、双方ともに中級レベル、或いはいずれかが初中級レベルの者もいた。そのような中で、留学生の履修者が



“When X, Y and I were formed into the same group, we had no idea how we were going to work together. X speaks English as a second language and Japanese as a beginner, Y speaks mainly Japanese, while I cannot speak neither very well. We soon realized that the language barrier would be the first hurdle.” (IFR留学生) と述べているように、多くのグループがまず克服しなければならなかったのは、言語のバリアをどのように乗り越え、チームとして協働していく体制を整えるかであった。上記の留学生のグループでは、当該留学生が通訳の役割を果たすこと、また翻訳ツールや描画などの手法を駆使することでコミュニケーションを図り、さらに互いの性格や特徴を生かしてチームを構築していった。

他のグループについても、「日本語を喋る時は、なるべく簡単な単語を使うことを考えました。例えば、森林伐採が進むと言いたい時には、森の木がたくさん切られているというように、漢字だらけの難しい単語を使わないようにしました。(FB一般学生)」、 “I ensured that all communication was thorough and simple so that all members of KISS could understand what I was saying whether it was in Japanese or English.” (FB留学生) の例のように、相手の言語能力に配慮してコミュニケーションをとる工夫がみられた。

前節で述べたように、筆者ら授業担当教員は、履修者がフィードバックに記した良い実践例を次回授業の冒頭でクラス全体に共有してきた。そのこともあり、全てのグループで言語コミュニケーション上の困難は早期に軽減された。日本語・英語のいずれも母語ではないにもかかわらず、双方が上級レベルの履修者が、「説明する時にできるだけ難しい言葉や文法を使わないこと。意思疎通もできていないのにどれだけ言語能力が高くても意味がないので、相手の言語能力に配慮し、できるだけ分かりやすい簡単な語句で説明をしていた。」 (IFR留学生) と述べているように、到達目標3に挙げた他者の言語能力に配慮する姿勢が涵養されたと確認できる。

しかし、当然のことながら言葉の壁以外にも、様々な違和感や葛藤を覚える履修者がいた。例えば、3回目の授業終了後に提出されたフィードバックにおいて、ヨーロッパからの留学生は、東アジアの留学生や一般学生が中々発言しないことに対してフラストレーションを感じ “I have noticed some people were very quiet when the discussion came to whole class, I wish to hear those peoples’ opinions as well no matter what language they prefer using.” (FB留学生) と指摘していたのに対して、東南アジアからの留学生は逆に、“Everyone has a very strong opinion.” (FB留学生) と述べ、議論がスムーズに進まないことに対する懸念を述べていた。この

ような意見についても次回の授業で共有し、意思決定のプロセスは一樣ではなく、それぞれが慣れ親しんできた方式があることを確認し、それを踏まえてどのように議論を進め、意思決定し協働を進めていくのか、考える時間を持つようにしている。

その結果、授業が進むにつれて、少しずつ履修者の間で行動変容がみられるようになってきた。例えば、一般学生や東アジアからの留学生は、「場の雰囲気壊す」ことを恐れず、自らの意見を臆せずに発言する留学生に対して、時に戸惑いを覚えつつも、このようなコミュニケーションスタイルに学ぼうとする姿勢がみられた。一方、意見、特に否定的な意見を率直に表明する傾向にある留学生の側にも行動変容がみられた。ある留学生は “I was raised in the culture where disagreeing and having arguments for your thoughts is what makes you attractive, interesting to talk to and smart. I often feel like Japan is not like that. (中略)” と自らの育ってきた文化圏におけるコミュニケーション行動を振り返り、“Unfortunately, I still haven’t found ways to talk about a lot of things I have strong opinions about without scaring the other side and with that I automatically kill any opportunity to hear their thoughts.” (IFR留学生) と自省し、“That is why I want to put more effort to being patient and not express all of my thoughts too soon while talking to people.” (IFR留学生) と述べ、一般学生や東アジアからの留学生に配慮し、自己のコミュニケーションスタイルを調整したうえで、建設的な議論を進めようとする姿勢が確認できた。また、日英双方の言語能力が高い留学生が最終レポートで “After all, even if you have a very good skill in communicating but poor proficiency in understanding others the progress will surely stall and stagnant. It is good to have an open-minded mindset during work and discussions.” と協働の際に必要な姿勢や能力に言及している。

### 3-3 克服できなかった課題

以上、多様な学生同士の交流がどのような学びにつながっているのか、到達目標との関連で検証してきたが、個人最終レポートでは、多くの履修者がKISS当日の進行も含めて、様々な葛藤やジレンマを感じ、中にはそれらを克服できなかったと率直に記述しているケースもあった。例えば、あるグループのリーダーを務めた環境問題に強い関心を持つ留学生の履修者は、グループでの協働に際して、“(前略) even as I tried to make the most of our individual strengths, still the difference of insight into the problem has made the cooperation uneven.” と述べ、メンバー

間で担う仕事量に差が付いたとしている。また、KISSでの一般参加者との交流において、課題を感じた履修者もいた。KISSでは、言語能力や取り扱うトピックに関する知識量が極めて多様な一般参加者達と議論を進めていくわけだが、環境問題に関して非常に関心が強く知識が豊富な参加者を迎えて、“Her expectations of the symposium were very high, and as a mere amateur, I could not facilitate her needs to learn something new.” (IFR留学生) と述べ、ディスカッションをリードする立場として、十分役割を果たせなかったと反省する記述もみられた。さらに、KISSでの議論において、英語が流暢な参加者が議論を独占してしまい、他の参加者が議論に付いていけなくなった折に、授業でシュミレーションしていたにもかかわらず、うまくファシリテートできなかったといった記述もみられた。

以上のような解決できなかった課題が確認されるものの、KISS実行委員との協働や一般参加者との交流を通して、コミュニケーションスタイルや議論の進め方、意思決定の仕方など、様々な点に違いを見出し、そのことによって時にフラストレーションや違和感を覚えつつも、内省を経て自他を相対化し、互いに学びを深めていった様子が確認できた。

### 3-4 グローバルリーダーシップとは

授業担当者である筆者らは、2013年度に当該授業を開講するにあたり、本授業科目名を「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」と定め、「グローバルリーダーシップ」を以下のように定義した。

多様な人々が集う多文化環境において、柔軟かつ寛容に多様な他者と協働し、自他の強みや能力を發揮しながら貢献していく力

それでは最後に、本授業の履修を通して、履修者達が「グローバルリーダーシップ」をどのように捉えているのか、個人最終レポートの記述内容をもとに考察していきたい。

以下の一般学生の記述では、これまで当人がかかわってきたグループ活動におけるリーダーの役割と今回の授業でリーダーが果たした役割を比較し、個人々がチームに貢献できる体制がどのように構築されていたか述べている。

日本人同士の活動の中でのリーダーと、異文化同士での活動のリーダーは少し

役割が違うと思う。(中略) 今回の活動で感じたことは日本人同士で活動を進めていくよりも個人個人がチームに貢献できていたと思う。今までの経験から言うと、日本人はリーダーに頼りすぎてしまう傾向がある。リーダーから指示されるまで何も動けない人も多い。だから、チームで行動というよりは、リーダーに付いていくようなイメージだ。一方、今回はリーダーもそれ以外もみんな思い浮かべばすぐに共有するというようなフラットな関係で活動できた。リーダーは議論を進行させる、意見をまとめるなどリーダーとして必要な役割を果たし、それ以外の時は他のチームメイトと平等で意見を出し合う。この構造はリーダーに付いていくよりも、多様な意見や新しい発想が生まれるため素敵な構造だと思う。今回はそれぞれ言語において完璧ではないからこそ平等な関係であったし、お互いに助け合える場面が多かった。言語が全員完璧であればもちろんよかったのだが、完璧でないからこそ生まれたチームワークでもあると思う。(一般学生)

次の記述は、グループリーダーを務めた一般学生のものである。当該学生は、グループリーダーとして、KISS当日グループを主導する立場にあった。当初予定していたように進行せず、困難に直面したが、事前の周到な準備と現場での柔軟な対応で切り抜けた体験を振り返り、以下のように述べている。

本授業で私はグループリーダーとして活動した。今まで私はリーダーという役割を担ったことがなかったので、その役割を持って余すと同時にその責任に慄いた。能力が不足する中でいかに最善を尽くすか。その中で『みんなを引っ張るリーダー』という理想からひとまず離れて『優秀なチームメンバーをうまく機能させる機関』として最善を尽くそうという結論に至った。(一般学生)

上記と同様に、ある留学生はKISSでの一般参加者との交流を通してリーダーシップやチームワークについて考察しており、その様子をパズルに例え以下のように記述している。

Each person has their own qualities and the opportunity to lead together was the best option for the symposium in my opinion. Even if there is a role of a main leader, the support they received from their team members was

equally important. The team work we were able to build, made our missing part fit together like puzzle. (留学生)

また、他者への配慮や傾聴の姿勢などについて言及している記述確認できた。

リーダーシップをとろうと思えば更なる能力が求められると考える。それは一言で言うならば配慮だ。自分が意見を言うだけではなく、チームメイトの意見を平等に聞いていく、みんなの意見からチームとして一つの意見にまとめる力である。それは活動を通して感じたことの一つである。(留学生)

If I had to define what qualities cross cultural competent leader should have, they would have to be these: patience when listening to others, unbiased opinions, responsibility to take time for research in order to be able to lead the discussion. (留学生)

以上みてきたように、履修者達は、授業での協働やKISS参加者との交流を通して、多様な人々が集う多文化環境において、自他の多様性を生かしつつ、どのようにリーダーシップを発揮していくのか、各自の経験を省察し学びを得ていることが確認できる。本授業を通して育成しようとしている能力は、グローバル企業等で求められる語学力やコミュニケーション力といったスキルに限らない。また、上記の定義における「多様な人々」は、国や地域、言語などが異なるといった多様性に留まらず、同一社会の中にある世代や階層、ジェンダーといった多様性も含まれる。さらに「育成基礎演習」としたのは、当然のことではあるが、このような力は一朝一夕に涵養できるものではなく、本授業の履修をきっかけに、「グローバルリーダーシップとは何か」考え、素養を獲得してほしいという意図によるものである。

おわりに

以上、本稿では国際共修授業「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」における教育実践を振り返ってきた。2013年の開講以来、授業とKISSとの双方を多様な学生が集う学びの場とし、学生間の学びを促す仕組みを構築するべく試行錯誤を繰り返してきた。履修者のフィードバックや個人最終レポートの記述、また筆者ら授業担当教員による参与観察<sup>8</sup>などを考察する限り、到達目標に定めた学習成果が一

定程度達成できており、プロジェクト学習型の国際共修授業として、当該分野の実践例の蓄積に寄与できるものであると考える。

しかし、冒頭で述べた通り、2020年度は新型コロナウイルス感染症の影響により、合宿形式でのKISS開催は見送られ、従来の形態とは全く異なるオンラインシンポジウムとして開催することとなった。本稿執筆時点において、2020年度履修者達は、ニューノーマルの時代に必要とされる次世代のリーダーシップをテーマに、KISS26の開催に向けて準備を進めているところである。当該授業も2019年度を一つの区切りとして、今後のKISSはオンラインシンポジウムの新たな形態で物理的距離を超えた交流の場とするのか、或いは正常化以降、以前の合宿形式の「密な」交流の形式に戻すのか検討を重ねている。この機会に、当該授業の本質や到達目標、期待される学習成果とKISSの実施形態の関連性を再度検証し、多様な学習者の学び合いを促進する方策を考究していきたい。

#### <付記>

当該実践報告の執筆にかかるエフォートについて記しておく。本稿はまず、第一執筆者の黒田が文章の構成及び執筆を担った。第二執筆者のハリソンは、文章についてコメントを述べ、それを踏まえて黒田が加除修正して本稿の執筆を完了した。なお、当該実践報告のもととなる「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」の授業運営については、授業設計、到達目標の設定、授業内容及び授業計画、評価方法と評価指標の策定並びに成績評価の全ての事項において、黒田・ハリソンが等分に責任を担っている。

#### 注

- 1 本稿では、主として日本国内で生まれ育ち、日本の学校教育を経て大学に入学した学生を一般学生と称する。留学生については、在留資格「留学」の身分で在籍する学生とする。
- 2 KISSの誕生は、阪神淡路大震災が発生した1995年にさかのぼる。1995年、当時の留学生センターの教員が中心となり、キャンパスの国際化(Internationalization at Home) 促進に向けた取り組みとして、留学生・一般学生からなる実行委員とともに第1回KISSを開催した。KISS創設の理念は、留学生及び一般学生が、国籍や言語の壁を越えて、自由闊達に議論し、相互交流を図る場を提供することであり、この理念は一貫して継承されている。1995年から

2012年までは、KISSの企画・準備、当日の運営、また終了後の振り返りとしての報告書の作成は、課外活動として実施してきた。課外活動として実施してきたKISSの教育効果等については、實平・河合・瀬口（2004）を参照のこと。2013年度にKISSの一連の活動を授業として位置付け、「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」を開講するに至った経緯については、黒田・ハリソン（2016）を参照のこと。

- 3 日本の高等教育における「国際共修」及び「多文化間共修」の発展の経緯や大学における国際共修授業の展開については、堀江（2017）、末松（2019）、高橋（2019b）等を参照のこと。
- 4 神戸大学では、2002年5月に神戸大学教育憲章を制定し、教育目的の第3項「国際性の教育」において「多様な価値観を尊重し、異文化に対する深い理解力を有し、コミュニケーション能力に優れた人間の育成」を挙げている。
- 5 「神戸スタンダード」とは、全学部学生を対象とする教養教育において、神戸大学の学生が卒業時に身につけるべき共通の能力であり、1) 複眼的に思考する能力：専門分野以外の学問分野について基本的なものの考え方を学ぶことを通して複眼的なものを見方を身につける、2) 多様性と地球的課題を理解する能力：多様な文化、思想、価値観を受容するとともに、地球的課題を理解する能力を身につける、3) 協働して実践する能力：専門性や価値観を異にする人々と協働して課題解決にあたるチームワーク力と、困難を乗り越え目標を追求し続ける力を身につける、の3項目からなる。
- 6 「グローバルリーダーシップ育成基礎演習」において涵養することを目指している異文化間能力の定義及び詳細については、黒田・ハリソン（2016）を参照のこと。
- 7 2019年度の神戸大学国際学生交流シンポジウム（KISS25）の報告は、以下の神戸大学のウェブサイトに掲載されている。  
[https://www.kobe-u.ac.jp/NEWS/info/2019\\_12\\_16\\_01.html](https://www.kobe-u.ac.jp/NEWS/info/2019_12_16_01.html)
- 8 筆者らは、各回の授業終了後に必ず授業担当者として振り返りの時間を持ち、その際にそれぞれが履修者の様子や発言について留意したことや気が付いたことなど、参与観察の内容を共有している。

## 参考文献

黒田千晴・ハリソン・リチャード（2016）「神戸大学におけるバイリンガル国際共

修授業—『グローバルリーダーシップ育成基礎演習』の授業設計について』『神戸大学留学生センター紀要』第22号 pp.89-105

佐藤勢紀子 (2019)「留学生教育から派生した国際共修」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』 pp. 142-161 東信堂

實平雅夫・河合成雄・瀬口郁子 (2004)「キャンパスにおける交流プログラムが日本人学生に与えるインパクト—神戸大学国際学生交流シンポジウムを事例として」『神戸大学留学生センター紀要』第10号 pp. 85-104

末松和子 (2019)「はじめに」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』 pp. i-vi 東信堂

高橋美能 (2016)「国際共修授業における言語の障壁を低減するための方策」『大阪大学大学院人間科学研究科紀要』第42号 pp. 123-139

高橋美能 (2019)「教育の国際化を原点とする国際共修授業」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』 pp. 162-184 東信堂

高橋美能 (2020)「言語と文化の違いを超えて学生が学び合う国際共修授業」佐藤智子・高橋美能編著『多様性が拓く学びのデザイン—主体的・対話的に他者と学ぶ教養教育の理論と実践』 pp.81-109 明石書店

#### 参考文献 (英文)

Allport, G. W. (1979). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books.



Educational Practice in Project-based International Co-learning: A Mechanism to Promote Learning among Learners

Chiharu KURODA, Richard HARRISON

This paper reports on the educational practices in an international co-learning course called “Introductory Seminar for Promoting Global Leadership”, which has been offered as a liberal education course at College of Liberal Arts and Sciences, Kobe University since 2013. The “Introductory Seminar for Promoting Global Leadership” course is a project-based course that aims to foster intercultural competence through collaboration among students. In this course, home and international students work together to prepare for the Kobe University International Students’ Symposium (hereafter KISS), which is a one-night-two day bilingual symposium held every December.

In the first part of this report, the authors, who are in charge of the course, introduce how we attempted to utilize the diversity of learners as a valuable resource for learning, and incorporate meaningful interaction to construct a mechanism that promotes mutual learning among students. Based on an analysis of students’ reflection comments and final individual reports, we can see that the students on this course not only developed a variety of perspectives on social issues, such as environmental problems, but also acquired the attitudes and communication skills that are essential when collaborating in a diverse environment. Finally, we can see that both home and international students learn how to exercise leadership, by utilizing their own diversity and strengths in a diverse environment, through collaboration in the weekly classes and in interactions with KISS participants during the symposium.