英文手紙交換がもたらす中学生の異文化理解と英語学習に対する意識の向上

大阪府／大阪市立高津中学校　教諭　伊藤 由紀子

概要　本研究では，日本とアメリカの生徒との英文手紙交換の活動を通して，両国の生徒のグローバルマインドと異文化理解の変容，日本の生徒の英語の授業における積極性に与えた影響を，質問紙によって検証した。また，取り組みに対する目的と，教師の視点からとらえた生徒の変容を，教師の半構造化インタビューにより分析し，さらに，中学時代に手紙交換を経験した卒業生の半構造化インタビューから，手紙交換が卒業後の進路や，英語学習への意欲に与えた影響について分析した。その結果，異文化理解に関して，日本の生徒の事前と事後で顕著な差が見られ，取り組み後にはお互いの国に対する印象が以前より良くなったことと，日本の生徒は以前よりも英語を使うことに対し自信がついたことが明らかとなった。また，教師が同じ目的を持って取り組んだことで，英文手紙交換が生徒の異文化理解の変容に影響を与え，卒業後の英語学習への意欲の向上につながったことがわかった。

1 はじめに

国際社会における急速なグローバル化の進展の中で，日本の英語教育の担う役割はますます重要になってきている。2020年の東京オリンピックを控え，今後さらに外国語を用いたコミュニケーションの機会が増加すると予想される。ベネッセ教育総合研究所が実施したアンケート結果（2009）によると，中学生は「自分たちが大人になる頃には，今よりも英語を話す必要がある社会になっている（71.1%）」と同時に「英語が話せなくても将来困ることはない（35%）」と回答している。異文化への興味を示す生徒が7割程度いる反面，日本にいれば英語が話せなくても職を選ぶことができるため，日常生活で英語学習の必要性を感じていない生徒が3割以上いることがわかる。このことから，生徒にグローバル社会の意義と英語学習の必要性，さらに他外国の習慣や伝統文化を生徒に理解させ，コミュニケーションを図るために英語を積極的に学ぶ姿勢を身につけさせることが必要であると言える。

以上のような背景を踏まえ，本研究では，グローバルな視点を持って異文化を理解し，英語の学習に積極的に臨む生徒の育成をめざして，日本とアメリカ合衆国の生徒の英文手紙交換を行う。手紙交換が日米両国の生徒の異文化理解にどのような変容を与えるのか，その変容が日本の生徒の英語で表現したいと思う気持ちや，英語の授業における積極性にどのような影響を与えるのかを，両国の生徒の質問紙調査と教師のインタビュー調査により検証し，さらに，中学時代に手紙交換を経験した20代の卒業生のインタビュー調査より，手紙交換が卒業後の進路や英語学習への意欲に与える影響について分析する。

2 先行研究

本章では，「外国の友達に英文手紙を書く活動」を，次の4つの視点からとらえて先行研究を進める。(1) 国際的志向性とグローバルマインドを育てる国際理解教育，(2) ライティング指導における英語を書く力の育成，(3) 外国語の学習動機づけ，(4) グローバルネットワークにおける学習環境（Globally Networked

Learning Environments）の構築。

2.1　国際的志向性とグローバルマインドを育てる国際理解教育

八島（2001）は，異文化コミュニケーションを目的とした英語学習の理由や，異文化の人々との接触といった行動傾向を統合したコンセプトとして「国際的志向性」を挙げ，その必要性を説いている。英語学習に関する目的が明確で，達成可能だと認知できると，学習意欲が上昇して，国際的な職業への志向性に結びつき，英語が象徴する外の世界への関心が高まっていく。そして，国際的志向性を持ち，世界に向けて関心が高まることの延長線上に，これからの国際社会を生きていくために必要なグローバルマインドを持った生徒を育成していくことが求められている（多田, 1997）。多田は，グローバルマインドとは，「地球市民としての意識」であると定義し，広い視野，異文化への知的好奇心など，国際性の素地を培うことや，異文化を持つ人々とともに，地球的課題の解決に取り組む意識や行動力を持つことが必要であると述べている。

以上のことから，英語が象徴する外の世界への関心が高まる国際的志向性や,「地球市民としての意識」であるグローバルマインドを身につけるために，中学校英語教育が果たす役割が重要であり，そのために効果的な教育が，国際理解教育ではないかと考える。そこで，生徒がどの程度異文化を理解し，地球市民としての視野を広めつつあるかを観察するために，鈴木他（2000）が作成した「国際理解測定尺度」を本研究に適用する。鈴木らは，日本ユネスコ国内委員会が1982年に刊行した『国際理解教育の手引き』の基本目標3項目（人権の尊重・他国文化の理解・世界連帯意識の育成）をベースに，外国語理解の項目を付け加えて，具体的目標ごとにその目標の内容を反映する質問項目と，同数の逆転項目を挙げている。本研究では，異文化理解と英語の学習意欲の向上を目標として次の5項目に焦点を当てる。

(1) 多くの外国人と友達になりたいと思う（人権の尊重）
(2) 外国でその国の人たちと同じように生活してみたい（他国文化の理解）
(3) 異なる文化に触れることは興味深い体験だと思う（他国文化の理解）
(4) 自分の言いたいことを英語などの外国語で表現できる（外国語の理解）
(5) 外国映画を見るときに字幕を見なくても筋がわかるようになりたい（外国語の理解）

また, Damen（1987）は, 異なる文化を学ぶことで, 徐々に異文化を受容していく「異文化適応のプロセス」を，表1のように5段階にまとめている。

■ 表1：異文化適応のプロセスによる各段階での反応の典型

第1段階	異文化に初めて触れて楽しんでいるが，あくまで自国文化中心の考えの段階
第2段階	異文化に触れ，自国文化と違った特徴に表面的な興味を持ち好奇心を抱いている段階
第3段階	外国や外国の人々との接触によりカルチャーショックを受けて，異文化を拒否してしまう段階
第4段階	異文化を寛容な態度で受け入れることができるようになる段階
第5段階	互いの国の文化の違いを自然に受け入れ，気軽に行動し，楽しめるようになる段階

（注）Damen（1987）より筆者訳，改変。

Damen（1987）は，このプロセスは，海外滞在者のみが体験するのではなく，異文化学習の一般的な過程だと指摘している。そこで，この異文化適応のプロセスに，日本の中学校の英語学習を位置づけてみると，生徒はこのプロセスを，日々の授業の中で体験していると考えられる。そこで本研究では，中学生が授業の中で，第2段階で異文化に触れながら，第3段階で互いの相違を受容していく異文化適応のプロセスを経て，第4段階の異文化を受け入れる段階に達することめざす。

2.2　英文手紙とライティング指導

英文手紙の交換をライティングの視点からとらえ,「書くこと」の重要性を, 次の4点から指摘する。まず第1に，自分の考えや意見などを英語で書けるようになることが大切である。学習指導要領解説（文部科学省, 2008）では，「身近な場面における出来事や体験したことなどについて，自分の考えや気持ちなどを書くこと」をめざしている。ライティング力を育成するためには，ただ英単語や文章を丸暗記する学習ではなく，自分の目で世界を見て考えを書くという，思考力や表現力を身につける学習が必要である。本研究では，教科書のリーディング教材

など，身近な教材を題材にし，英語で「書くこと」を通したコミュニケーションの育成を図る。

第2に，生徒は，国際社会で発信していくグローバルスタンダードとしての「パラグラフ（段落）ライティング」を身につけることが必要である。大井（2008）によると，パラグラフの中で，書き手が最も重要と考える文をトピックセンテンスとし，そのトピックセンテンスで述べられた概念を，具体例を伴って説明し，内容をサポートするのが，サポーティブセンテンスである。本研究では，生徒がパラグラフライティングの形式に慣れ，テーマに沿って英文を「書く」活動に取り組む。

第3に，書く力を育てるため，生徒同士でインタラクションを行いながらできる，「ピア・レスポンス」を取り入れることが効果的である。池田（2004）は，ピア・レスポンスを「学習者たちが自分たちの作文をより良いものにしていくために仲間どうしで読み合い，意見交換や情報提供を行いながら作文を完成させていく活動方法」と定義している。ピア・レスポンスを通して，生徒はより伝わることばを吟味し，思考力や表現力を深めることができる。本研究では，ライティングの中にピア・レスポンスを取り入れ，双方の作文の内容や構成に，効果のある活動をめざす。

第4に，ライティングを通して自発的な学習を促すことが大切である。書いたものは文章として残り，スピーチや交流の媒介物となる。それらを書きためていくことで，後から振り返ることができ，学習者の査察や自己評価にもなる。また，英文手紙や電子メールでは，生徒が，生活の中で近況や感じたことなどを書いて交換することができるため，自発的なライティング力を育成する。

2.3 外国語の学習動機づけ（統合的学習動機づけ）

Gardner（1983）は，「統合的動機づけ（integrative motivation）」と「道具的動機づけ（instrumental motivation）」という2つの動機づけのタイプを区別しており，統合的動機づけを，「目標言語の社会の一員として見なされたいためにその言語を学習する」と定義している。ある特定の言語を話す人々や文化に興味を示し，その社会の人々と深く交流をしたいために外国語を学習する統合的動機づけは，本研究の目標に一致する。それに対し道具的動機づけは，「学習者にとって実用的な理由でその言語を学習する」とされる。生徒は試験や入試のために努力するだろうが，その目的だけで受験後も同じmotivationを保ち続けることは難しいだろう。一方，英語を話す人々と交流したいと思う統合的動機づけは，その後も継続していくため，生徒の英語学習にとって非常に大切であると考える。

また，Tomlinson and Imbeau（2011）は，「生徒の興味・関心は動機づけの要素として重要視されているため，授業を興味深いものにすることはもちろん，内容が生徒の生活や関心に直結していることが大切である（筆者訳）」と述べており，生徒の興味・関心に沿った教材の開発のため，生徒一人一人にアンケートを取って教師が把握し，複数の教材を提供して生徒に選択させるなどの工夫が必要だと指摘している。本研究では，生徒の統合的学習動機につながり，英語でコミュニケーションできるようになることをめざし，生徒の興味・関心に沿った活動として英文手紙交換に取り組む。

2.4 グローバルネットワークにおける学習環境（GNLEs）の構築

GNLEs（Globally Networked Learning Environments）とは，グローバルなネットワークを利用した学習環境である。Starke-Meyerring and Willson（2008）は，近年グローバル化が進み，学校におけるカリキュラム，教室も早急に国際化することが求められていると指摘している。インターネット環境は情報化時代には必須となり，海外の友達と瞬時に会話したり，電子メールを交換したりしてコミュニケーションできる環境は，これからの中学校の英語教育に不可欠であろう。GNLEsは世界とつながるという意味で，海外との手紙交換は互いに親密な関係を築くために良い方法であると考えられる。多田（1997）は国際交流を活用した学習として，外国の学校や外国人との文通を推奨している。手紙交換には，手紙を保管し好きなときに読み返すことができるという注目すべき利点がある。そこで，本研究ではインターネットを使わず，スローであるが豊かなつながりを作る「手紙」の交換を，現状の学習環境に適応した方法として試みる。

2.5 研究の目的

以上のような課題や先行研究の背景を踏まえ，本

研究の目的として，次の2点を示す。

⑴ アメリカ合衆国の小中学生と手紙やビデオレターの交換をすることで，日米両国の中学生の異文化理解に変容が見られるかを検証する。

⑵ 手紙やビデオレターの交換が，生徒の英文手紙で表現したいと思う気持ちや，英語の授業における統合的動機づけにつながり，ひいては学習への積極性に影響を与えるかどうかを検証する。

2.6　研究の対象者と方法

本研究において，実践の対象者は大阪市立中学校の生徒約200名であり，そのうち質問紙分析は61名を無作為抽出して行う。アメリカ側の対象者はカンザス州の小中学生約200名で，質問紙分析は62名を無作為抽出して行う。

日本とアメリカの生徒とで2年間英文手紙交換を行い，その取り組みの手続き的な手法を，実践としてまとめる。また，訪問国における国際交流の様子をジャーナル記述としてまとめる。

研究方法として，目的⑴に関しては両国の生徒の異文化理解と英語の授業における積極性の変容を見るため，日本の生徒に事前と事後の質問紙調査を行い（調査1），アメリカの生徒に事後のみ調査する（調査2）。目的⑵に関しては，日米の生徒に記述式質問紙調査を行い（調査3），また，両国の教師の取り組みの目的や，生徒の変容を観察する視点についての半構造化インタビューを行い（調査4），本取り組みの経験者である卒業生に，その後の英語学習に対する意識についての半構造化インタビューを行う（調査5）。調査1，2の4件法を用いた質問紙の結果は，統計的手法を用いて分析し，調査3に関しては，生徒の記述を切片化し，一人一人の意見や感想を生かすため，得られた情報を整理して問題解決に結びつけていくKJ法（川喜田, 1970）を用いて質的分析を行う。調査4，5はインタビューをカテゴリー化し，表にまとめる。

3　「カンザスとの英文手紙交換」の実践

3.1　Pen Pal Projectの実践報告

Pen Pal Projectとは，2006年度に，筆者の勤務していた大阪市の中学校とアメリカ合衆国・カンザス州アイオラ地域の小中学校で始めた，英文手紙を交換する文化交流のことである。その交流の中で日本とアメリカの生徒は，1対1で決まった相手に手紙を書くことにした。アメリカからはハロウィンやイースターなどの紹介，日本からは，節分や七夕などの紹介の他，体育大会，修学旅行の写真を送り，互いの文化や学校生活の相違を体験した。本取り組みは現在も継続中であるが，本研究では，その中の2年間の実践を扱う。手紙の交換は中学3年生までの2年間で，合計4回行った。取り組みの具体的内容は表2のとおりである。

3.2　日本の教室での取り組み内容

表2の取り組みは，Phase 1～5に設定しており，それぞれの内容について述べていく。

⑴ Phase 1　アメリカ・カンザスについて知る

先行研究より，異文化理解のためには，言語知識や文化情報を知るだけでなく，異なる価値観の受容が必要であり，そのために積極的に異文化を体験することが大切であると考えられる（佐野・水落・鈴木, 1995）。本研究では，まずPhase 1として，英語の授業で，アメリカ合衆国・カンザス州に住む小中学生と文通をする取り組みであるPen Pal Projectを生徒に伝え，写真やビデオを用いてカンザスを紹介した。アメリカ合衆国は，日本で比較的よく知られているが，アメリカ中部にあるカンザス州についての知識を持っている生徒はほとんどいなかった。まず，カンザスの位置や，アメリカの生活文化や学校行事，交流校の様子，人気のある有名スターを紹介し，その後，Dear Pen Palで始まる自己紹介カードをそれぞれの生徒に手渡し，最初の手紙を書いた。習った表現だけでなく，辞書を引いたり先生や友達に聞いたりして最初の手紙を書いた。

⑵ Phase 2　交流校について知る

交流校はカンザスシティよりさらに車で南へ3時間程行ったところにある人口数千人の小さな町にある。大都市へは飛行機で何時間も移動しなくてはならないため，カンザスを出ることなく一生を過ごす住人も多い。またアジア人や黒人もそれらの都市と比べると格段に少なく，多文化に日常的に触れる機会が少ない地域である。送られてきた写真の中には学校の様子や生徒の名前付き写真が入っていたため，生徒は自分のペンパルを一生懸命探していた。名前を見て男子だと思っていたが女子であったこと

■表 2：授業での取り組みと調査

	取り組み内容	日本の生徒 (Age14) stu-JP	アメリカの生徒 (Age9-14) stu-US
Phase 1 (2 時間)	T：アメリカ・カンザスについて生徒に紹介 S：1 回目の手紙交換	事前アンケート (Pre-JP) *N*=61 (無作為抽出)	
Phase 2 (1 時間)	T：カンザスの交流校について生徒に紹介		
Phase 3 (5 時間)	T：家庭科と英語の合同授業の実施 (調理実習) S：学校紹介ビデオ作成 S：2 回目の手紙交換		
Phase 4 (6 時間)	T：長文問題，英作文の取り組み S：3 回目の手紙交換		
Phase 5 (2 時間)	T：教師のアメリカ訪問写真・ビデオを見せる		・事後アンケート (Post-US) *N*=62 (無作為抽出) ・教師の半構造化インタビュー (USA-T1)
	S：4 回目の手紙交換	・事後アンケート (Post-JP) *N*=61 (無作為抽出) ・教師の半構造化インタビュー (JP-T1，JP-T2)	

(注) T：Teacher　S：Students

がわかったり，手紙から想像するイメージと違ったりして驚く生徒もいた。手紙の内容は，前回よりも個人に対する質問が増えてきた。例えば，好きな歌手に関することやゲーム，アニメなどについて，相手の顔が見える文通になってきた。2 回目の手紙は季節が秋であったので，日本からの返事は，体育大会，おせち料理や初詣などについて伝えるモデル文を参考に書いた。

⑶ Phase 3　家庭科との合同授業と学校紹介ビデオ作成

Phase 3 では，2 つの活動を行った。Tomlinson and Imbeau（2011）は，生徒が学習事項を理解し，将来それらを使いこなせるようになるためには，他の分野との統合的な学習が必要であると指摘している。ここでは，鈴木他（2000）の国際理解測定尺度の「各国の代表的な料理をいくつか挙げることができる」という項目に着目し，まず 1 つ目に，家庭科とのコラボレーション授業を全 3 時間で行った。授業内容は，1 時間目にアメリカ人の食生活に触れ，カンザスで有名なバーベキューや，アメリカの学校での昼食の写真を紹介した。また，最近アメリカで日本の健康的な料理が注目されており，「お弁当」が海外で人気があることなども伝えた。その後「オムライス」をカンザスに紹介するために，英語レシピを使って調理方法を確認し，2，3 時間目は実際の調理実習を行った。写真とレシピをカンザスに送ると，交流校の方でオムライスを紹介する授業が行われ，家で実際に作ってみる生徒もいたということである。

2 つ目の取り組みとして，自分たちの学校を紹介するためにビデオレターの作成を行った。日本の中学校を動く映像でとらえることができるように，中学校の玄関や教室，体育館，LL 教室，武道場，運動場などを英語で紹介した。ビデオは約15分で，その中に調理実習や普段の授業の様子も盛り込んだ。

⑷ Phase 4　ライティングの取り組み

Phase 4 では，ライティングを中心としたさまざまな活動を行った。具体的な指導については次項で述べる。

⑸ Phase 5　教師のアメリカ訪問についての報告

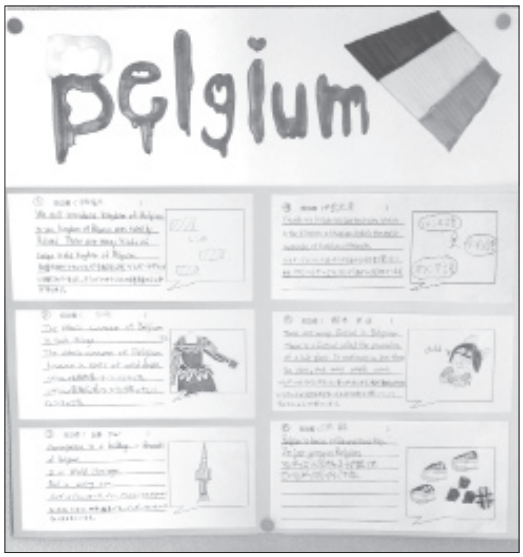
筆者は，3 回目の手紙を直接アメリカの生徒に届けることと，アメリカの生徒の質問紙調査，教師のインタビューを目的とし，カンザスの交流校を訪れた。後日，訪問時のビデオや写真を見せると，生徒は自分の学校紹介ビデオを交流校の生徒が視聴して

いる様子や，カンザスの学校生活を実際に映像で見ることで，アメリカを身近な外国としてとらえられたようだ。最後の手紙はペンパルに今までの感謝の気持ちを伝える手紙となった。「もっと続けたかった」と残念がる生徒が多くいた。最初はあまり興味を示さなかったが，次第に活動に引き込まれて，一生懸命返事を書くようになった生徒もいた。

3.3　ライティング指導の工夫

ライティングでは「書くこと」を通したコミュニケーション能力を育成するため，次の5つの活動に取り組んだ，⑴教科書のリーディング教材を使用したライティング，⑵パラグラフライティング，⑶RAFT作文，⑷英文手紙としてのライティング，⑸ピア・ライティング。

まず⑴では，教科書のリーディング教材を使用し，「自分の考えや意見などを書けるようになる」活動を行った。モデル文を読み，その後好きな国を選んで調べ，紹介文を書いた（図1）。調べて得た情報に，自分の考えや思いを足して文章を書くよう指導した。学習指導要領（2008）で示唆しているとおり，モデル文を用いての指導はどのような構成でまとめたらよいのかを示すという意味で大切であるため，活動時には作品の見本を提示した。



▶ 図1：好きな国についての紹介

⑵は英文の基本の書き方である「パラグラフライティング」の指導を行った。主題を示すトピックセンテンスに続いて，そのトピックを支えるサポーティブセンテンスを2〜3文，最後にもう一度トピックセンテンスを示す，合計5文程度のライティング指導を行った。日本の作文とは書き方が違うため，初めはうまく書けなかった生徒も，パラグラフライティングの形を知ることで，短くても形式に沿った文章が書けるようになった。5文以上書ける生徒は何文でも書いてよいとした。図2，3で生徒の作品例を紹介する。

中2，生徒A；パラグラフライティング
“My favorite animal is a rabbit.
Because it is cute.
I have two rabbits, white and black.
They are a part of my family.
So I like rabbits very much.”

▶ 図2：パラグラフライティング例1

中2，生徒B；パラグラフライティング
“I like baseball.
I am tall and I can run fast.
I can be a hero in baseball games.
Playing baseball is fun for me.
So I like baseball very much.”

▶ 図3：パラグラフライティング例2

⑶は，個々の考えや興味づけを大切にするライティングとして，Tomlinson and Inbeau（2011）が提唱したDifferentiated Instruction：DI（生徒の多様性に応じた指導）の1つである，「RAFT作文」を指導に取り入れた（資料1）。DIとは，クラス全体で到達目標を共有しながら学習する中で，教師が生徒のレディネス，興味・関心，学習プロフィールに応じて，複数の学習の手立てを提供する指導法である。「RAFT作文」とは，Role（役割），Audience（聞き手），Format（形式），Topic（主題）の4つを示し，それらに基づき，内容を自分で考え，文章を書くライティング法である。本研究では，表3のように，「RAFT作文」として毎回3つのテーマを提示し，ライティングを行った。活動は3回行い，毎回違うテーマを提示した。図4，5に生徒のライティングの例を示す。

■表 3：RAFT 作文のテーマ例

	Role	Audience	Format	Topic
1	I	Friends in Kansas	Letter	About the recent state
2	Teacher of a club	Club members	Words of encouragement	Do your best!
3	Endangered animal	People on the Earth	SOS	Help me!

作品テーマ 2
中 2，生徒 C；RAFT 作文
“Everyone, stand up! I am a soccer coach. Soccer is fun.
Practice hard every day!”

▶ 図 4：RAFT 作文例 1

作品テーマ 3
中 2，生徒 D；RAFT 作文
“I am a Yambarukuina. I live in Okinawa. I don’t have a name. I am one of the endangered animals, but I am fine now. My friends in the world sometimes can’t find their home. Please help them!”

▶ 図 5：RAFT 作文例 2

⑷では，英文手紙を「書く活動」としてライティング指導を行った。教科書で手紙の書き方を学習するが，Pen Pal Project では，書いた手紙を実際にエアメールで送り，自分あてに外国から返事が届く喜びがある。生徒は楽しんで活動に取り組んだが，英文で手紙を書くことは中学生にとって容易なことではない。書きたいことはたくさんあるのだが，それをわかりやすく文章にするためには辞書を引き，何度も書き直す必要がある。英文は回を重ねるごとに徐々に分量を増やし，最終的には50語以上書くよう目標を立てて取り組んだが，それを超える語数で書いた生徒も多くいた。図 6，7 に生徒の手紙の例を紹介する。

中 3，生徒 E；手紙
Hello.
Thank you for your letter. My favorite soccer team is “Dortmund”. How about you?
I enjoyed the summer vacation. I went to Shiga in Japan. I enjoyed there with my friends.
How about your summer vacation?
I want to go to America. Where should I go in America? What are famous things in America?
Your friend,

▶ 図 6：英文手紙例 1

中 3，生徒 F；手紙
Dear
Hi. Thank you for your letter and presents. I live in Osaka. Osaka has very good food. It is “takoyaki. It is very popular food in Japan. When you come to Japan, you should eat it. Osaka is a very interesting city. Universal Studio Japan is the most interesting place. USJ’s roller coaster is very excited. So when you come to USJ, you have to ride the roller coaster.
I’m looking forward to you coming to Japan.
Your friend,

▶ 図 7：英文手紙例 2

⑸最後に，活動の中に「ピア・レスポンス」を取り入れた。ピア・レスポンスを効果的に行うために，活動時にはグループになり，お互いが書いた作文をより良くするよう話し合いながら進めた。また，手紙を書く際にも，友達と共有して読んだり，書いたものを互いにチェックし合うよう促した。1 人で英文を書くことに不安がある生徒も，友達と学び合うことで前向きに活動に取り組めた。

3.4 アメリカの教室での取り組み内容

一方，カンザスでは自主教材を使って，日本の地理や四季，料理，昔話など多彩な内容で授業を行っており，季節に応じて餅つきのビデオ視聴や，節分の豆まきなどの文化体験に取り組んでいる。文字指導も行っており，ひらがなを手紙に書く生徒が多くいる。また，お辞儀をしながらあいさつをするなどの指導も行っている。

3.5 教師のアメリカ訪問

筆者は，生徒の手紙と作成したビデオレターを持参し，カンザスの J 小学校，Y 小中学校，中学校，高等学校の 4 校を訪問した。

各校では，⑴日本の学校生活についての授業，⑵集会でのプレゼンテーション，⑶事後アンケートの実施，⑷授業参加・見学の 4 つの活動を行った。

⑴ 日本の学校生活についての授業

交流していたJ小学校，Y小中学校の2校では，教室で，日本の学校生活などについての授業を行った。生徒は，遠く離れた日本について学ぶことにとても熱心であった。アメリカでも寿司や天ぷらなどは有名であるが，特に，日本の生徒が学校で毎日食べるお弁当の話に興味を抱いた生徒が多く，Japanese lunch box について，絵を描いて説明した（図8）。また，「日本の学校では誰が清掃するのか」という質問に対し，「生徒が自分の使っている教室やトイレを毎日清掃する」と言うと，どよめきが起こった。また，生徒は折り紙に興味を持ったようで，筆者が数十秒で折り鶴を折ると，まるで手品を見たように驚いていた。Y小中学校では書道の授業を行った。「平和」と書いたが，上手に形をとらえて書いている生徒や，記号のように書いている生徒もおり，それぞれ楽しみながら体験することができた（図9）。

▶ 図 8：日本についての授業

▶ 図 9：書道体験

⑵ 集会でのプレゼンテーション

筆者は，交流校の生徒が主に進学する中学校，高等学校も訪れた。かつて，日本の生徒と文通をしていた生徒が現在通うそれらの学校では，Pen Pal Project は印象深かったと，文通の思い出を聞くことができた。4校とも集会でプレゼンテーションを行い，持参したビデオレターを上映し，書道，柔道，着物や中学校の制服の着付け体験など，日本を多岐にわたって紹介した（図10）。この日は地元の新聞社から取材に来ており，このプレゼンテーションの様子が後日紙面で紹介された。

▶ 図10：着付け体験

⑶ 事後アンケートの実施

筆者は，J小学校とY小中学校において，事後アンケートを行った。

⑷ 授業参加・見学の記録

筆者は，J小学校で，アメリカの子供がどのように，英語の音と文字の関係を学んでいくのかを知るため，キンダーガーテンクラスのフォニックスの授業に参加した。フォニックスでは “p” の音を体感するため, 歌を使って “p” の音を何度も練習していた。また，子供らは手鏡を使い，“p” の音を出す瞬間の自分の唇の動きを確認しながら発音練習をしていた。

次に，3年生の音楽の授業に参加した。アフリカ音楽の指導で，1人1台のボンゴを使用し，グループで違ったリズムをたたきながら，筆者も一緒にアフリカンミュージックを奏でた。子供たちにとって，外国人と一緒に曲を演奏できたのは良い異文化体験となったであろう。筆者とともに，柔道の指導経験者の教師がカンザスを訪問したこともあり，中

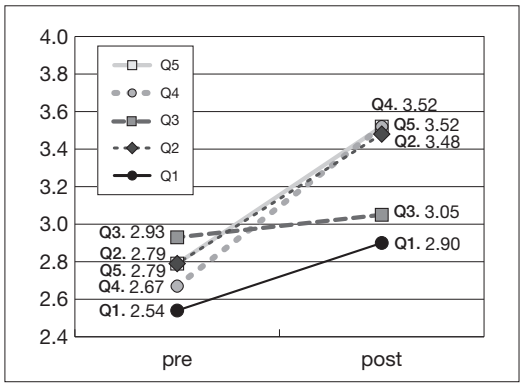
学校の体育の授業で柔道の背負投げの実演を行った。生徒を背負って投げていくと歓声が上がった。柔道はオリンピックの競技にあり，アメリカでとても有名なスポーツであるが，日常的に柔道着を着た選手や，試合を見ることはなく，生徒は柔道にとても興味を示していた。

4 「英文手紙交換」を通した生徒の変容の分析と考察

4.1 調査 1：日本の生徒の事前・事後アンケート比較についての分析と考察

日本の生徒の事前・事後アンケートの質問項目は，鈴木他（2000）の国際理解測定尺度より，「他国文化の理解」，「外国語の理解」に焦点を当てて 4 件法で作成し，ウィルコクソンの符号付順位検定を用いて分析した（表 4，図11）。その結果，Q2 のカンザスの文化に興味がある（事前）・異なる文化に触れることは興味深い（事後）（$z = 3.92$，$p < .01^{**}$），Q4 の自分の言いたいことを英語で書けるようになりたい（事前・事後）（$z = 4.27$，$p < .01^{**}$），Q5 の英語で質問されたときに答えられるようになりたい（事前・事後）（$z = 4.20, p < .01^{**}$）の 3 項目に関しては，顕著な有意差が見られた。Q1 のカンザスに実際に行ってみたい（事前）とアメリカでその国の人たちと同じような生活をしてみたい（事後）（$z = 1.76$，$p < .05^{*}$）についても有意差が見られた。Q3 の英語に興味がある（事前）と英語の授業は楽しい（事後）（$z = 0.87$，$p > .05$）は，有意差がなかった。

この結果から，英文手紙やビデオレターの交換を通じて，異文化理解に変容が見られ，その変容が生徒の英文手紙で表現したいという気持ちにつながっていることが明らかになった。特に他国文化の理解や関心について，事前に考えていた予想を上回る結果となった。ライティングは英語学習の中でもハードルが高い活動だが，手紙を書くためにもっと英語力をつけたいと思う生徒が増え，英語学習に対する意識の向上が見られたことは注目に値する。また，Damen（1987）の「異文化適応のプロセスによる各段階での反応の典型」（表 1）に照らし合わせると，多くの生徒が第 1 段階から第 2 段階に進んだことが明らかになった。そして，中にはカルチャーショックを受ける第 3 段階，寛容な態度で異文化を受容できるようになる第 4 段階まで進んだ生徒も見られた。



▶ 図11：生徒の異文化についての変容（N = 61）

4.2 調査 2：事後アンケートの日米比較についての分析と考察

アメリカの生徒に対しては，取り組みの事後に質

■ 表 4：日本の生徒の事前・事後アンケート結果

Q	質問事項（事前）	質問事項（事後）	事前		事後			
			Mean	*SD*	Mean	*SD*	*z*	*p*
1	カンザスに実際に行ってみたい	アメリカでその国の人たちと同じような生活をしてみたい	2.54	0.90	2.90	1.07	1.76	.049*
2	カンザスの文化に興味がある	異なる文化に触れることは興味深い	2.79	0.83	3.48	0.74	3.92	.00**
3	英語に興味がある	英語の授業は楽しい	2.93	0.74	3.05	0.92	0.87	.329*
4	自分の言いたいことを英語で書けるようになりたい	自分の言いたいことを英語で書けるようになりたい	2.67	0.88	3.52	0.78	4.27	.00**
5	英語で質問されたときに答えられるようになりたい	英語で質問されたときに答えられるようになりたい	2.79	0.79	3.52	0.80	4.20	.00**

（注）$N = 61$，$p < .01^{**}$，$p < .05^{*}$

■表 5：日米の生徒の事後アンケート結果の比較

Q	質問事項（日本）	質問事項（アメリカ）	JP	*SD*	USA	*SD*	*z*	*p*
1	アメリカ人と同じような生活をしてみたい	日本人と同じような生活をしてみたい	2.90	1.07	3.31	0.69	0.14	0.06
2	異なる文化に触れることは興味深い	異なる文化に触れることは興味深い	3.48	0.74	3.60	0.55	0.31	0.59

問紙調査を実施し，その結果を表5に示す。事後アンケートの2項目（Q1：日本でその国の人たちと同じような生活を体験したい，Q2：異なる文化に触れることは興味深い体験だと思う）について，マンホイットニーのU検定を用いて分析を行った。その結果，Q1，Q2ともに有意差は見られなかった。Q1に関して，日本の生徒の平均値は2.90，アメリカの生徒は3.31で，特にアメリカの生徒の数値が高く，異文化体験に興味を抱いていることがわかった。Q2に関しては，日本の生徒の平均値は3.48，アメリカの生徒は3.60と高い値となっており，つまり，日米の生徒の異文化理解の変容に差がなく，どちらの生徒も異なる文化に触れることは興味深いと感じていることがわかった。

4.3　調査 3：記述式アンケートの日米比較（質的分析）についての分析と考察

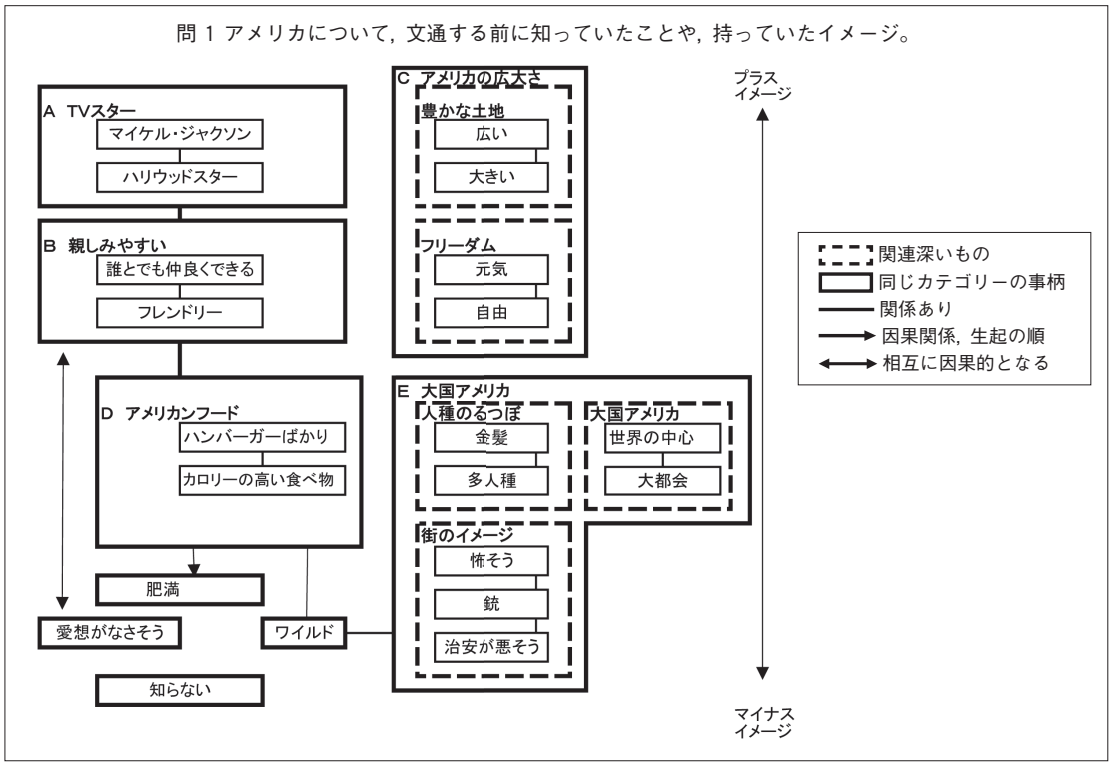
日米両国の生徒の事後アンケートに関して，4件法で図れない内容を記述式で問い，KJ法で分析した。以下が質問項目である。

問1　アメリカ（日本）について，文通する前に知っていたことや，持っていたイメージ。

問2　アメリカ（日本）について，文通を始めてから知ったことや変わってきた印象。

図12，13，14，15は，生徒の記述をカテゴリーごとにグループ化したコンセプトマップである。カテゴリーはアルファベットの大文字で示す。

図12から，アメリカと聞いて思い浮かべるのは，

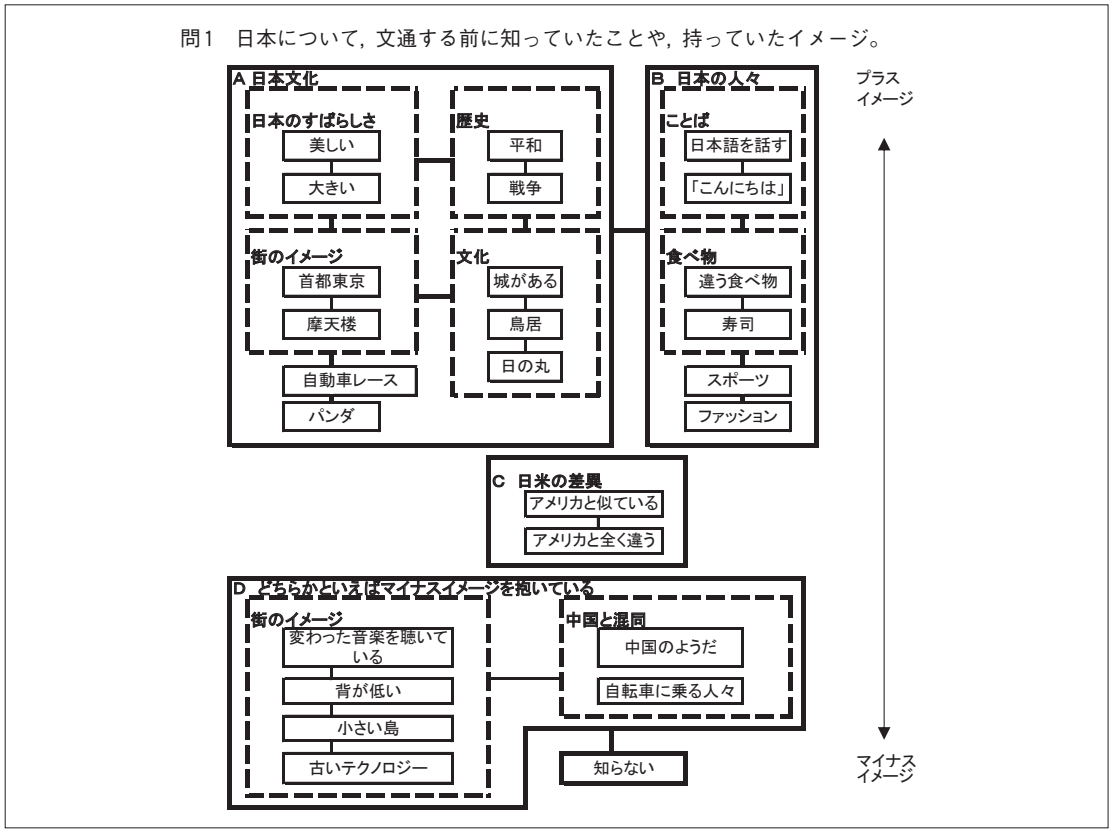


▶図12：日本の生徒の分析（事前）

広く大きな国土，そして元気で自由な印象だ（カテゴリーC）。また，生徒はアメリカ人が，多人種であるという知識を持っている（E）。彼らが知っているアメリカ人は，マイケル・ジャクソンら，ハリウッドスターである。おそらく，映画や音楽ビデオなどで，その存在を知ることができたのであろう（A）。アメリカ人は誰とでも仲良くでき，フレンドリーだが（B），それと対照的に愛想がなさそう，怖いという見方もある。なぜならアメリカには，治安が悪い, 大都会という印象があるからだろう（E）。時折ニュースで聞く，銃や犯罪の記憶がそう思わせるのだろう。彼らにとってアメリカは世界の中心であり，大国である。そのような街を一言で言うとワイルドかもしれない。ワイルドはまた，広大な土地や大胆な食生活にもつながる（D）。思い浮かべるアメリカの食べ物はハンバーガーなど，カロリーの高いものばかりであり，そのような食生活が肥満につながっていくと思っている。この図では，上部にプラスイメージの記述を置き，下にいくにつれてマイナスの記述を配置した。

図13から，アメリカの生徒が日本と聞いて思い浮かべるのは，美しくお城や鳥居などの文化が根づく土地であり（A），東京は摩天楼の輝く大都会であるらしい。また戦争の印象も強いようだ。日本人はすてきな服を着てスポーツをし，寿司などの日本食を食べ，日本語しか話さないと思っている（B）。日米の違いについて考えた生徒もおり，相違点を指摘している（C）。また日本に対し，小さいというイメージを持っており，国土の狭さや背の低さなどを挙げている。中国と日本の明確な区別は難しく，たくさんの自転車が走っている映像が日本か中国かわからないと感じている（D）。美しい島国ととらえながらも，変わった音楽を聴き，古い技術しか持たない国だと思っている。しかし一番多かった回答は「日本についてはよく知らなかった」であり，その関心の低さが伺える。

この図より，生徒が文通を始める前にアメリカに対して知っていたことや持っていたイメージは，我々大人の日本人が一般的に思い浮かべることと相違がないことが読み取れる。海外からの情報は一方

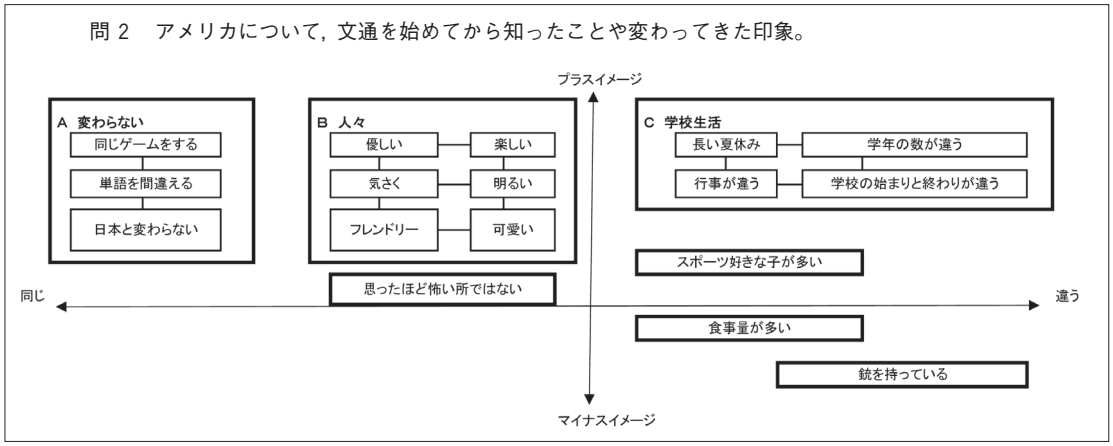


▶ 図13：アメリカの生徒の分析（事前）

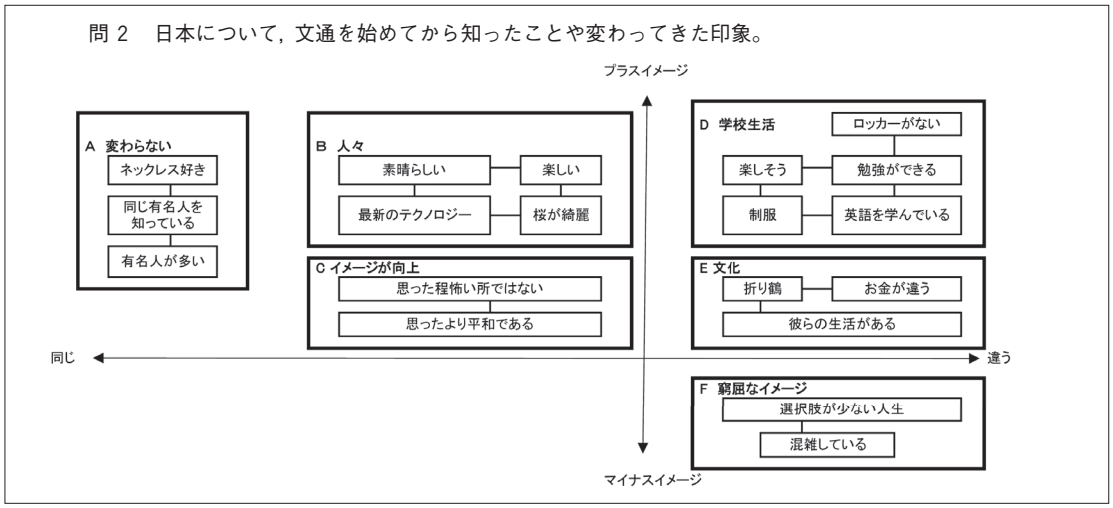
的に報道されるため，テレビで見るアメリカがそのすべてであると思ってしまうところがあるかもしれない。英語を学び，社会科の授業で諸外国について勉強するがあくまでも机上の知識であり，その知識を持ち自分で体験していくことが望まれる。

図14は上下にプラスイメージからマイナスイメージになるよう配置し，左側に日本とよく似ていること，右側に日本と違うと感じたことを置いた。日本とよく似ていてしかもプラスでとらえていることに，ゲームやアニメのキャラクターがある。アメリカからの手紙には英語のつづりが間違っているものがあり，英語を話す人々でも自分たちと同じように単語を間違えるのだと思ってほっとしている（A）。ペンパルが優しく気さくで親しみがわいたことから（B），アメリカは思ったより怖い国ではないと感じている。日本と違っていて良い印象を抱いていることは学校の仕組みや行事である（C）。アメリカではキンダーガーテンから小学校に行っていることや，夏休みの長さなどが意外であったようだ。マイナスイメージは銃を持っていることで，手紙の中で家に銃があるという内容があったため，特に印象に残ったようだ。

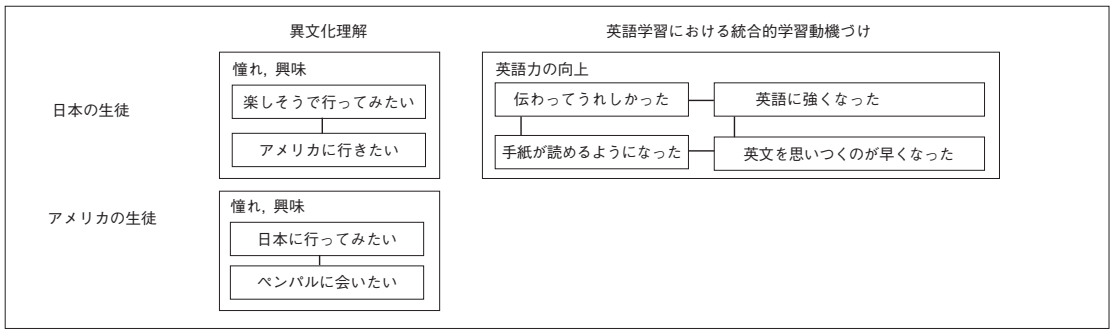
図15より，アメリカの生徒にとって，手紙と一緒に交換しているアクセサリーなど，女子がかわいいと思うものが同じであったことが印象的だったようだ（A）。日本にはすばらしい人々がおり，桜が美しく最新技術にあふれる平和な大国だと感じているようである（B）。アメリカと違う点は，日本人は学校では制服を着て，一生懸命勉強しているところらしい（D）。ロッカーがないことに驚いている。



▶ 図14：日本の生徒の分析（事後）



▶ 図15：アメリカの生徒の分析（事後）



▶ 図16：異文化理解と統合的学習動機づけに関する回答

折り紙や日本の硬貨など日本独自の文化や生活があると認めている（E）。アメリカと違っていてマイナスイメージを抱いたことは，カンザスに比べて混雑しているということ，選択肢が少ない人生であるととらえていることである（F）。

手紙交換を通して，日本の生徒はアメリカ人という大きなくくりで見ていたものが，1対1の交流により身近に感じるようになった。事前アンケートでは，アメリカの生徒の方が日本に対してマイナスイメージを持っている生徒が多かったが，事後ではマイナス記述はほとんどなくなった。しかし，自由なアメリカに比べ，日本の学校は時間も長く勉強も厳しそうで，全員が同じ制服を着て同じようにしなければならないということは窮屈に感じたようだ。

4.4 異文化理解と統合的学習動機づけに関する回答についての分析と考察

質問2に対する回答として，異文化理解の変容と日本の生徒の英語学習における統合的動機づけにつながるものが見られ，その効果が明らかとなった（図16）。

5 「カンザスとの英文手紙交換」を支える教師たち

前章で，生徒のアンケートより，全体像を推し量ることはある程度できたが，取り組みの全体像や客観的な把握は不十分である。そこで，調査4として英文手紙交換の取り組みを支えてきた3名の教師について付加的な情報を得るため，半構造化インタビューを行う。インタビューは1対1で40分間行った。

5.1 インタビューの方法

本研究において，日本では2名の教師（JP-T1, JP-T2），アメリカでは1名の教師（USA-T1）が取り組んでいる。JP-T1は本実践校の英語科教諭，JP-T2は筆者であり，2年間の取り組みは2人の教師が中心となって行った。USA-T1はアメリカ側の教師である。木下（2003）による「修正版グラウンデッド・セオリー」に基づき，先行研究を基に作成した4つの質問をカテゴリー化し，次のような概念シートを作成する（表6）。

5.2 インタビューの分析と考察

上記のうち，概念1，3，4から，3名それぞれの考えや思いを比較し，まとめとして示す（表7，8，9）。USA-T1の回答は筆者の訳による。

■ 表6：教師インタビューの概念シート

カテゴリー	概念	質問事項
1　国際理解教育	教師としてめざす子供の像	本活動を通して生徒に伝えたいことは何ですか。
2　他国文化の理解	手紙の内容に関する興味	手紙にどのようなことが書いてあると喜んでいますか。
3　異文化理解	グローバルマインドの育成	お互いの国の文化に対して興味を持つようになってきましたか。
4　外国語の理解	統合的学習動機の育成	お互いの言語に対して興味を持つようになってきましたか。

■表 7：カテゴリー 1　「国際理解」に関して生徒に伝えたいこと

教師	JP-T1	JP-T2	USA-T1
インタビューの回答	自分自身や自国のことを英語という言葉を通して伝えられたらすばらしいと思います。そのような楽しさを伝えたいなと思っています。そしてどの国の人ともコミュニケーションできる人間になってほしいと思います。	国や言葉の壁を越えて交流できるような広い視野が大切で，そのようなグローバルマインドを持った大人になってほしいと思っています。内向きな生徒が増えている中で早いうちから海外に目を向けて，グローバルな視点で世界を見られるようになってくれたらうれしいです。	それほど裕福でなく，なかなか海外旅行に行けない生徒も多い中，このプロジェクトはすばらしいと思っています。そして，どの国の人も同じように感じる心を持っていることを伝え，生徒に夢を持ってほしいと思っています。
概念 1：教師としてめざす子供の像のまとめ	・言葉を通して自分自身や自国のことを伝えることができる ・グローバルマインド（広い視野）で物事を見ることができる ・どの国の人も同じように感じることができる ・夢を持つことが大切であると理解できる		

■表 8：カテゴリー 3　お互いの国の文化に対する興味についての変容

教師	JP-T1	JP-T2	USA-T1
インタビューの回答	アメリカで行われていると聞いたことはあるけど，実際に見たことのない行事，例えばハロウィンなど，本当にアメリカではそのような行事をしているのだということを実感しているみたいです。日本のことも知ってほしいと，折り鶴を折ったりして日本文化を伝えようとするようになってきました。	初めはアメリカの生徒と文通していることが実感できない生徒もいましたが，すごく楽しみにするようになって，一生懸命英文を読もうとするようになってきました。ハロウィンやイースターなどあまり日本で行われない行事に興味を示している生徒が多いです。	日本について知らない生徒が多かったので，節分やこどもの日，七夕など日本の行事を毎月行っています。そのおかげで日本文化に詳しくなり，興味を持ってくれています。図書室に桜の木を飾ってみんなでお花見もしました。日本についての本を探して読むようになった子もいます。
概念 3：グローバルマインドの育成についてのまとめ	・日本文化を伝えたいといろいろ考えるようになってきた ・英文手紙の交換を楽しみにするようになり，頑張って英文を読むようになってきた ・日本の行事を体験することで理解が深まってきた		

■表 9：カテゴリー 4　お互いの言語に対する興味についての変容

教師	JP-T1	JP-T2	USA-T1
インタビューの回答	手紙の交換を繰り返していると，その形に慣れてきました。Thank you for your letter. など決まった表現はすぐに出てくるようになりました。英語のライティングに関して抵抗感が少なくなってきたように思います。英文を考えるのが早くなったと言っている生徒もいました。	手紙の中にある表現，例えば I'm in the 7th grade. I'm a member of the basketball team. などを使って返事を書いたり，アメリカの生徒が単語のつづりを間違っていることに気付くなど，やりとりの中で英語を実用的に学んでいると感じます。学校の英語は本当に使えるんだと実感しているようです。	日本語のあいさつの仕方や曜日，月，色，数字の言い方など，授業で繰り返し教えています。そのおかげで，日本語に対してとても興味を持っていて，それらの言葉はよく理解しています。日本語を書く練習もしています。日本語を話せるようになりたいと言っている子供もいます。
概念 4：統合的学習動機の育成についてのまとめ	・ライティングに対して抵抗感がなくなり，英文を考えるのが早くなってきた（JP） ・相手の英文を借りて返事が書けるようになってきた（JP） ・学校の学習と実用的な英語がつながっていることに気づくことができるようになってきた（JP） ・日本語に対して興味を持ち，理解して話せるようになりたいと思う生徒が増えてきた（USA）		

本インタビューの回答は以下の３つに整理される。まず，３人の教師は，先行研究であるグローバルマインドを身につけた生徒を育てたいと思っていることである。３人のめざす目標が同じ方向に向かっており，生活環境の全く違う外国人とコミュニケーションすることで，お互いを理解し，認め合っていきたいと考えている。次に，日本の教師は，生徒がコミュニケーションできる英語を身につけるため，統合的学習動機を持って，授業に挑んでほしいと考えていることである。最後に，Pen Pal Projectの中で，言葉を超えたユニークな交流が見られたということである。手紙の交換の中でポケットモンスターなどアニメのイラストを交換することは言葉を超えたコミュニケーションであった。アメリカの生徒には，日本語を学びたいという生徒が多く，日本語のあいさつや漢数字などを手紙に書いていた。その返事として，日本の生徒もペンパルの名前をカタカナで書くなど，お互いが楽しみながらコミュニケーションできた。また，生徒が互いの国のニュースについて以前より関心を持つようになったことがわかった。日本の生徒はスポーツ選手がアメリカで活躍するニュースを見てその場所に興味を持ち，一方，アメリカの生徒は，日本で起こった地震や台風被害のニュースが届くと，「私のペンパルは大丈夫か？」というメッセージを緊急に送ってくるようになった。両国の生徒にとって，見知らぬ外国ではなく，友達の住む国ととらえるようになったということだろう。

6 「カンザスとの英文手紙交換」を経験した卒業生たち

本取り組みにより，これまでに多くの卒業生がカンザスとの手紙交換を経験している。本研究でめざすグローバルマインドと英語学習に対する意識の向上が，彼らにどのような影響を与えたのかを検証するため，調査５として卒業生に半構造化インタビューを実施した。

6.1 インタビューの方法

調査の対象者は女子卒業生６名（21歳４名，24歳２名）である。卒業生らは，中学校３年間の英語の授業を通して約12回の英文手紙交換を行った経験を持つ。インタビューは，木下（2003）の「修正版グラウンデッド・セオリー」に基づき，取り組みがその後の人生にどうかかわっているかという観点で30分間質問した内容と，その回答を表10にまとめた。問１に関しては４件法で尋ねた。

■ 表10：卒業生インタビューの質問事項

	カテゴリー	質問事項
問 1	異文化理解	異なる文化に触れることは興味深い体験だと思いますか 1. とてもそう思う 2. まあそう思う 3. あまりそう思わない 4. 全くそう思わない
問 2	統合的学習動機	中学時代と比べて，英語や異文化を学ぶ意義はどのように変化しましたか
問 3	感想	英文手紙交換についての感想

6.2 インタビューの分析と考察

表11に示す卒業生のインタビューより，英文手紙の交換が生徒の異文化理解に影響を与え，卒業後の英語学習や留学といった進路につながったということがわかった。卒業生は英語が得意であった者もいれば，苦手だった者もいるが，生の英語に触れる英文手紙交換は印象的であったと答えている。海外に住む同年代の友達に手紙を書く活動は，驚くべき体験だったという卒業生もいた。卒業して何年もたっているが，記憶に新しいのは３年間継続したことによるのではないだろうか。卒業生のうち，B，C，Eの３人は短期留学を含め，学生時代に海外留学を経験し，Dは留学を強く希望している。留学する機会がなかった生徒も含め全員が，異文化に触れることは興味深い体験であると回答しており，今まさに英語学習の意義とその必要性を感じている。中学時代には英語学習や異文化に興味を持てなかったが，その後変化した卒業生もおり，統合的学習動機と異文化理解は，中学校３年間だけでなくその後の英語学習も含めてめざすべき目標であると言えるだろう。

語彙に関して，手紙交換で培った実用的な表現を今になって有効に活用できていると感じている卒業生もおり，英語教育も異文化理解も身につけるためには長い時間を必要とするということが証明された。中学時代にすぐに結果が出なくても，蒔いた種は着実に根を張り，社会へ出てから花を咲かせることも多いということだろう。

■表11：英文手紙交換に関するインタビューの回答

	A（21歳）	B（21歳）	C（21歳）	D（21歳）	E（24歳）	F（24歳）
1	1. とても	1. とても	1. とても	1. とても	1. とても	1. とても
2	英語や異文化を学ぶことは大切であり，これからの社会において欠かせないことであるという認識に変わった。	中学時代はあまり英語に興味がなかったが，その後留学をすることになり，かなり変わったと思う。	英語を勉強することがとても面白い。英語はグローバル言語になっていると思うし，他国文化を学ぶことは互いを理解するために大切だと思う。	当時は外国の食べ物や映画などに対し，それぞれ独立して興味を持っていたけれど，今は各国の国民性や文化全体をとらえられるようになった。	英語は世界中の人々とコミュニケーションを図るツールだという意識が上がった。自分と異なる文化を持つ友達を作りたいから英語を学ぼうという意欲につながっていった。	中学時と比べ，社会に出てからは一層英語ができる大切さを実感している。学校での勉強はその後の基礎となると思う。
3	母語が違う人とかかわれて，とても楽しかった。自分が普段使わない言語を使って意志疎通をしたのでコミュニケーション力が上がったのではないかと思う。	とても良い経験で返事が楽しみだったのを覚えている。今ぐらい英語ができていたらもっと楽しめただろうなと思う。	手紙交換はとても楽しかった。アメリカの生徒に手紙を送るということが信じられなかった。この経験はamazingだと思う。	手紙交換でLooking forward to ～の表現を使ったのを今でも覚えていて，外国のレストランにメールをするときに思い出して使っている。必死で覚えた単語より役に立っている。	英文手紙交換は異文化に興味を持つきっかけになった。返事が航空便で返ってくるのをとても楽しみにしていたので，今の中学生もそういうかかわりが視野を広げる一歩になると思う。	学校で習う文法ではなく，生の英語に触れている感じが楽しかった。同年代の相手だったので気楽に手紙を書けたのだと思う。
まとめ	・社会へ出てから異文化理解の大切さを改めて実感している ・英語や異文化を学ぶことはこれからの社会に欠かせないという認識に変わった ・英語は世界中の人々とコミュニケーションを図るツールだという意識が上がった ・英文手紙交換は異文化に興味を持つきっかけになった ・生の英語に触れている感じが楽しかった ・手紙で使った表現を，今は実際の場面で使えるようになった					

以上のことから，これからの日本を担っていく若者たちに，グローバル社会を生き抜く力の一つとして，異文化を理解する心と英語でコミュニケーションする力をつけることは必須であると言える。

7 結論

本研究では，学校で英語を学んでも英語を実際に使う機会が少なく，英語学習のモティベーションを保つことは難しいという点に着目し，海外の学校と英文手紙の交換を通して生徒の異文化理解の育成を図り，生徒が学んだ英語を使い統合的動機を持って英語学習に取り組むことをめざした。

本研究の目的に対する結論と，本研究を通して得られた生徒の「異文化適応プロセス」のまとめを述べる。

まず，目的⑴において，生徒の質問紙調査より，両国ともに異文化に対する変容に顕著な有意差が見られた。特に，他国文化の理解や関心について大きな変容が見られた。例を挙げると，日本の生徒はアメリカをテレビの中でのイメージでとらえており，それ以上深く知る機会がなかった。しかし，英文手紙の交換をするうちにアメリカを身近に感じることができるようになった。一方，アメリカの生徒はカンザスという環境から，もっと日本に対する情報が少なかったが，英文手紙の交換を通して日本に興味を抱くようになった。質問紙調査からはアメリカ側の意識の高さが伺えた。

次に目的⑵に関して，手紙のやりとりを通してラ

イティングに対する意識の向上が見られた。日本の生徒の記述アンケートより，今までよりも英語で書くことに対して抵抗が少なくなったという回答が得られ，自分の書いた英語がアメリカの友達に伝わったうれしさ，初めはなかなか読めなかった英文手紙を読むスピードが速くなったことなどが明らかとなった。また，教師のインタビューから，教師が同じ目的を持って本取り組みを行ったことで，生徒の異文化理解の変容に影響を与えたことがわかり，卒業生のインタビューから，卒業後の英語学習への意識の向上につながったことが認められた。

次に，Damen（1987）の「異文化適応のプロセスによる各段階での反応の典型」から，生徒が異文化学習の一般的な過程を経て，そのプロセスを体験したことがわかった。調査の結果，ほとんどの生徒が互いによく知らない第 1 段階から，英文手紙の交換を通して異文化に興味を持つ第 2 段階に進み，中には第 3 段階を経て第 4 段階に進んだ生徒がいたことがわかった。教室で外国を紹介する授業によって，生徒の異文化適応を第 1 段階から第 2 段階に進めることは, それほど難しいことではない。むしろ，その後に続くカルチャーショックを受けて異文化を拒否してしまう第 3 段階から，自国文化と相手の文化の差異を認め，寛容な態度で異文化を受容できるようになる第 4 段階に進む中で，筆者の英文手紙の交換という取り組みの介入が，効果を発揮したと言えるだろう。3 人の教師が，グローバルマインドを身につけた生徒を育てたいという同じ目的を持ち，取り組みを行ったことで，生徒の異文化理解を進めることができた。加えて，生徒が手紙を交換するために，「書く」活動を繰り返すことで，ライティング力が伸びたことが明らかとなった。つまり，英文手紙の交換という活動が，生徒の英語を書いたり話したりしたいという，英語学習への積極性につながり，統合的学習動機に影響を与えたと言える。

しかし，本取り組みの一般的な応用については，ある程度の実践と研究の限界を含む。長期にわたって英文手紙を交換する活動を行うためには，信頼できるパートナーが必要である。また，本取り組みにおいて，アメリカの生徒の事前アンケートを実施することは困難であった。今後は文通に加えてテレビ電話やインターネットなどを使った交流や，さらには両国の生徒が交流校を訪れるなど新たな活動も取り入れながら，取り組みを継続していきたい。

謝　辞

このような研究の機会を与えてくださいました公益財団法人 日本英語検定協会の皆様，選考委員の先生方，特に担当でありました長 勝彦先生には丁寧かつ貴重なご助言を賜りましたことを深く御礼申し上げます。また，本研究に協力してくださった先生方，卒業生，生徒の皆さん，研究の実践・執筆に際して多くのご示唆をいただきました大阪教育大学の柏木賀津子先生に心よりお礼申し上げます。

参考文献（＊は引用文献）

＊ベネッセ教育総合研究所.(2009).『第 1 回中学校英語に関する基本調査報告書【教員調査・生徒調査】』. http://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=3186より（2015年 4 月11日閲覧）
＊Damen, L.(1987). *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Addison-Wesley.
＊Gardner, R.(1983). Learning another language: a true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology, 2*, 219-239.
＊池田玲子.(2004).「日本語学習における学習者同士の相互助言（ピア・レスポンス）」.『日本語学』23(1), 東京：明治書院, 36-50.
＊川喜田二郎.(1970).『続・発想法』. 東京：中央公論新社.
＊木下康仁.(2003).『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践―質的研究への誘い』. 東京：弘文堂.
＊文部科学省.(2008).『中学校学習指導要領解説　外国語編』. 東京：開隆堂出版. 17-19.
＊日本ユネスコ国内委員会.(1982).『国際理解教育の手引き』. 東京：東京法令出版.
＊大井恭子.(2008).「クリティカル・シンキングを取り入れた表現授業の勧め」.『関係性の教育学』7(1), 関係性の教育学会, 81-96.
＊佐野正之・水落一朗・鈴木龍一.(1995).『異文化理解のストラテジー』. 東京：大修館書店.
＊Starke-Meyerring, D., & Wilson, M.(2008). *Designing globally networked learning environments*. The Netherland: Sense Publishers.
＊鈴木佳苗・坂元章・森津太子・坂元桂・高比良美詠子・足立にれか・勝谷紀子・小林久美子・橿淵めぐみ・木村文香.(2000).「国際理解測定尺度（IUS2000）の作成および信頼性・妥当性の検討」.『日本教育工学会論文誌』23(4), 213-226.
＊多田孝志.(1997).『学校における国際理解教育―グローバルマインドを育てる』. 東京：東洋館出版社.
＊Tomlinson, C., & Imbeau, M.(2011). *Managing a Differentiated Classroom: A Practical Guide*. New York: Scholastic.
＊八島智子.(2001).「『国際的志向性』と英語学習モーティベーション―異文化間コミュニケーションの観点から―」.『関西大学外国語教育研究―創刊号』. 関西大学外国語教育研究機構, 33-47. http://hdl.handle.net/10112/1186より（2015年 4 月11日閲覧）

「RAFT 作文」指導の授業例

時間・学習活動	教師の活動	生徒の活動	指導上の留意点
1. 挨拶及び日常的なことについての会話（3分）	・挨拶をしたあと、日と天気の確認をする。	・教師の挨拶や質問に答える。 ・既習の英語表現を用いての適切に応答する。	
RAFT 作文の活動（40 分） 2. RAFT作文の説明とテーマ例の指示（5分）	・Role（役割） Audience（聞き手） Format（形式） Topic（主題） の意味と作文の書き方を指導する。	・RAFTの示す意味と作文の書き方を理解する。	・支援が必要な生徒への個人指導を行う。
4. テーマを選んで作文（25分）	・No.1～3の中から好きなテーマを選び、教科書の本文や既習文法事項など、今までに学んだことを使って作文をするよう指示する。 ・１つ書けたら２つ目のテーマを選んで書くよう指示する。 ・書いたものは、友達どうしで相互にチェックし合うよう伝える。 ・辞書の使用を促す。		
5. 作文の発表（10分）	・テーマごとに、数人の生徒を指名して、発表させる。	・No.1～3の中から自分の選んだテーマで作文したものを発表する。	
6. 本時の内容の確認（5分）	・RAFTの意味を、再度確認する。 ・次回は違うテーマで行うことを指示する。	・RAFT作文の書き方について理解し、次回の活動について確認する。	・RAFTの形式でテーマを変えて書く活動を数回行う。
7. 挨拶（2分）	・次の授業の指示 ・Greetings		

	Role	Audience	Format	Topic
1	I	Friends in Kansas	Letter	About the recent state
2	Teacher of a club	Club members	Words of encouragement	Do your best!
3	Endangered animal	People on the Earth	SOS	Help me!