九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

センシティブな話題とシティズンシップ教育の可能性 : 共創学部のGlobal Seminarの事例研究

李, 暁燕
九州大学共創学部

https://doi.org/10.15017/4363104

出版情報：基幹教育紀要. 7, pp.117-129, 2021-02-25. 九州大学基幹教育院
バージョン：
権利関係：

センシティブな話題とシティズンシップ教育の可能性
ー共創学部の Global Seminar の事例研究ー

李　暁燕 [1*]

[1] 九州大学共創学部，〒819-0395 福岡市西区元岡 744

Sensitive Topics and Possibility of Citizenship Education: A Case Study of Global Seminar of ISI

Xiaoyan LI[1*]

[1]School of Interdisciplinary Science and Innovation, Kyushu University, 744, Motooka, Nishi-ku, Fukuoka 819-0395, Japan

*E-mail: lixiaoyan@kyoso.kyushu-u.ac.jp

Received Nov. 2, 2020; Revised Nov 2, 2020; Accepted Dec. 18, 2020

This research is a case study of Global Seminar, a collaborative learning class in which Japanese and international students discuss sensitive topics together. The participants were asked to decide sensitive topics and conduct independent discussions. In this study, we evaluated the self-growth of Japanese students and international students using the evaluation framework of citizenship education (Byram,2008), and explored new possibilities of citizenship education. Students voluntarily participated in the seminars such as “War and Peace”, “Meat and Deforestation”, “Prenatal diagnosis and Abortion”, “LGBT +”, “Natural Disasters and Lives”, and “Death with Dignity, Euthanasia”. The pre-learning materials were distributed to all participants by the member designated each time. They learned materials in advance and then made the discussion in the classroom. Minutes were written every time. Byram (2008) argues that intercultural citizenship education consists of five levels, two of which are “pre-political” and the other three are “political”. The former are levels where learners reflect on themselves and others critically and propose alternatives. The latter are the ones where they take action to instigate change in society and act upon as a transnational group. As a result of analyzing the minutes with the KJ method, the growth of students was reflected in the “pre-political stage” and “political stage”. We are considering of developing this educational practice and offering courses as an official course at ISI. It will not only promote the self-development of students, but also foster supranational citizenship and human resources that will lead to world peace.

1. はじめに

文部科学省は「スーパーグローバル」大学創成支援事業を立ち上げ、大学の改革と国際化を推進している。具体的には以下の 3 点で政策を進めている。1）日本人学生を海外に送り出す。2）外国人の教員・研究者および留学生を受け入れる。3）英語による授業科目を増やす。日本の労働力不足を解決するために、積極的に留学生を受け入れ、就職活動の支援を促進している。しかし、全体の 65％の留学生が日本で就職を希望しているにもかかわらず、実際に就職できるのは就職希望者

Bulletin of KIKAN Education, Vol. 7, 2021
© 2021 Faculty of Arts and Science, Kyushu University

の半数未満に過ぎない。就職しても数ヶ月から数年での離職率が高い（文科省報告書）。

多くの教育現場で、大学の国際化やグローバル人材の育成を、単なる「英語化」とみなす傾向があるように考えられる。日本人学生の英語教育に力を入れ、英語で開講される科目を増やすことが各大学で競争するかのようによく見られる。しかし、そのように問題を単純化することはできない。つまり、大学の国際化やグローバル人材の育成は、単なる「英語化」の問題ではない。日本人学生に関しては、英語力の向上より、グローバル社会でディスカッションや交渉を行う能力や、問題解決に資する論理的思考やプレゼンテーション能力の育成が求められる。日本で就職を希望する留学生は、日本国内それぞれの地域に根付く多様性を尊重し、日本語力の向上のみならず、日本社会で生きていけるノウハウを身につける必要がある。つまり、留学生は、日本国民になる必要はないが、日本社会の「市民」にはならなければならない。もちろん、日本人学生も日本社会の「市民」になる必要がある。しかし高等教育の現状では、シティズンシップ教育（市民教育）は現場の教師に任され、歴史問題や政治的課題などセンシティブなトピックは回避される傾向がある。多様性を寛容に受け入れる能力が社会全体に不足していることが、その背景にあると言えるだろう。

Byram and Zarate（1997）、バイラム（2015）によると、成功した言語学習者とは、単に言語能力が高い人ではなく、高い「相互文化的能力（Intercultural Competence）」を持つ、効果的で思慮深い「媒介者（mediator）」である。欧州評議会は、この「相互文化的能力」を「互いに異なる集団が相互理解を深めていくために必須」のものと位置づけている。外国語を学ぶことによって、他の文化に触れる機会を持つことができ、他者を尊重することや寛容性を増すことへの基盤となり、考え方の違いや自分自身の文化的帰属意識をより深く理解することにつながるのである。このような考え方に基づいて、ヨーロッパの言語政策の策定及びその実践を通じて、ヨーロッパの市民教育が推進されてきた。バイラム（2015）は「シティズンシップ教育としての外国語教育」の重要性を提唱し、「相互文化的能力」の中心的な位置に「政治教育・クリティカルな文化意識」を置いている。バイラムによれば、「クリティカルな文化意識」の核心は、「自分の社会で当然とされていることを問い直してみる」（バイラム（2015）、p.43）姿勢である。また、ここで言う「クリティカル」は、「ヨーロッパの伝統的な大学教育におけるクリティカリティ criticality という概念」（同書、p.153）と呼応しており、「クリティカリティ」には、単なるクリティカルな認識だけでなく、「世界を納得させ、世界に関与し、行動しようとする動機」（同書、p.153）までが視野に入っている。この点が、後述する「前政治的段階 Pre-political Level」、「政治的段階 Political Level」というバイラムの評価基準に反映している。

このようなバイラムの言語教育における「政治性」は、バイラムが相互文化的能力を通して養成しようとする「市民性」が、ヨーロッパの社会的背景と切り離せない「ヨーロッパ市民」である点を土台としている。しかし、アジアには、欧州連合や欧州評議会に相当する超国家組織はない。ヨーロッパに比べれば移民は少ないし、シェンゲン圏のような国境をまたぐ自由な往来もほぼできない。さらに、アジアの各国、例えば日本、中国、韓国は、それぞれ自国語を国外で普及させようと努力しているが、超国家的なシティズンシップ教育には興味を示してこなかった。

この現状を踏まえて、日本の大学の教育現場において日本人学生が視野・見識を広げ、異なる文化的背景を持つ人と対等かつ効果的にコミュニケーションできる方法を身につけること、および留

学生が日本社会に適応し、希望に沿った職が得られる可能性を拡大することは、国も社会も個人も望んでいることである。そして、どの社会も常にダイナミックに変容していることを踏まえて、日本人学生と留学生の境を崩し、学習者全員の相互作用を生かす形でシティズンシップ教育が行われることが望ましいと、筆者は、日本で働いている外国人の一人として主張したい。

筆者は異なる文化的背景を持つメンバーからなるグループによる学習活動を「多文化グループワーク」と定義し（李, 2017）、2019 年度に共創学部で行われた Global Seminar において、普通の授業で取り上げられていないセンシティブなトピックをあえて議論の課題にして、日本人学生と留学生が自由に討論する場を提供した。本研究はこの学習活動を事例研究にして、バイラム（2015）の評価尺度を用いて、議論内容を K J 法[1]で評価できるかどうか試みる。それによって、日本人学生と留学生の自己成長を考察し、シティズンシップ教育の新しい可能性を探っていく。

2. 先行研究と問題提起

「知識経営（ナレッジマネジメント）」理論は知識の創造・共有・活用という社会的現象を解明した理論的モデルを構築して、多くの実践手法を開発している。筆者は、この「知識経営」理論をベースとして、第二言語教育における「多文化グループワークによる知識共創」のプロセスを分析して、第二言語習得、とくに言語化されていない暗黙知の習得過程を研究しており、多文化グループワークの理論的モデルとして知識経営理論の ASCI モデルを提案し、大学の教育現場においてその有効性を検証してきた（李, 2013;2017）。言語化（Articulation）→共同化（Socialization）→統合化（Consolidation）→内面化（Internalization）のスパイラルによって、個人レベルの暗黙の文化的知識が言語化を通して集団で共有され、メンバー間で統合されることによって集団レベルの知識が創られる。そして、内省により内面化され、新しい文化的知識が再び個人レベルのものとなる（図 1）（李，2017）。

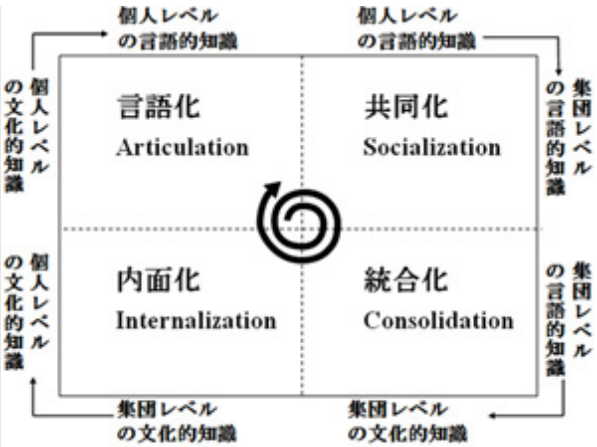

図1 多文化グループワークのASCIモデル

これまでの研究では、筆者はバイラム（2015）の枠組を参考にし、学習者の自己成長につながる知識の変容をシティズンシップ教育の観点から捉え直した（李，2018）。バイラム（2015）は、外国語教育が「相互文化的コミュニケーション能力」を育むことができ、相互文化的シティズンシップ教育として重要な役割を担うとし、「相互文化的シティズンシップ教育としての外国語教育」の重要性を提唱した。バイラム（2015）は、文化を超えたシティズンシップ教育には、自他をクリティ

[1] KJ 法とは、情報をカードに書き、同じ系統のカードをグループ化して、系統ごとに分類されたデータを整理、分析し、図解などを用いて論文などにまとめていく方法のこと。（川喜田二郎著『発想法：創造性開発のために』中公新書，1967）

カルに見つめ、代替案を提案していく「前政治的段階」と、クリティカルに社会を変革するために行動し、共同体を構築する「政治的段階」の発達段階があるとしている。李（2018）によると、多文化グループワークがメインに行われた授業において、学習者は「言語力の向上」、「『当たり前』を考え直す」、「他文化の尊重」、「行動規範の変容」、「コミュニティへの帰属意識」など言語文化の知識の変容が見られた。また「政治信条の変化」、「他国敵視の動揺」、「国・政府・個人の再認識」のような変容もあった。李（2018）の実践では意識的に政治・歴史などセンシティブな話題を避けたので、そのセンシティブな話題の認知上の差異は扱っていなかった。そのため、正面から学習者のアイデンティティに関わるセンシティブな話題を取り上げるクラスによって、シティズンシップ教育の可能性を模索するという課題を残した。

3. 共創学部の Global Seminar の事例研究

3.1.事例研究の概要

これまでの大学・学部の中核を形成してきた専門的な学問は、問題領域ごとに対象を限定し、方法論を精緻化することで多大な業績を挙げてきた。しかしながら、グローバル化が進展し、環境問題、貧困問題、テロ問題などの地球規模の課題に対して、これまでのように個々の学問の営みだけでは解決することが困難である。人類は複雑で錯綜した数多くの課題に立ち向かうことを余儀なくされている。高等教育は、今までないような新しい教育に挑戦するようになっている。地球規模の課題の解決を目指して現代世界では、ローカルからグローバルにいたる様々なレベルにおいて、多様な人々、組織や機関の協力による取り組みがなされている。そして大学には、そのための新しい知の創造と、課題解決に貢献できる人材の養成が期待されるようになっている[2]。

九州大学は、このようなグローバル社会の状況を踏まえ、これまでの学部では養成することが困難な新しい人材の育成を目指して「共創学部」を 2018 年 4 月に新設した。学生定員の 10%は留学生であり、すべての講義は日本人学生と留学生を一緒にしたクラスシェアで行う。そのため、70～80%以上の講義科目での使用言語は「すべて英語」か「大部分は英語で一部日本語」である。また、2 年生、3 年生の協働科目（collaborative learning）において、留学生と日本人学生の協働学習を重要視する PBL（課題解決型／プロジェクトベース学習）や TBL（チーム学習）をカリキュラムの根幹に置いている。共創学部の既存の協働科目は地球規模の課題を議論するのが主流だが、学生の身近な課題で他の科目で議論されるチャンスのないセンシティブなトピックについて自由に議論の場を設けたいと考えた。

そして、2019 年度に、ASCI モデル（図 1 参照）に基づいて、留学生と日本人学生による多文化グループワークを行なう教室をデザインし、Global Seminar を開講した。新たに設立された学部は最初の卒業生を送り出す 4 年間において文部科学省の了承が得られた場合をのぞき、カリキュラムの変更は認められない。共創学部は今年が 3 年目でいわゆる完成年度をまだ迎えていないため、このセミナーは正式の科目として開講することはできなかった。そこで、単位を付与しないボランテ

[2] ここで述べた、共創学部の設立背景については、共創学部の公式文書及び岡本正宏（2020）を参照した。

ィア参加の形となった。筆者は以下のような案内文を出して参加者を募集した。なお、案内文は英語で出すが、授業での使用言語は学生に任せたいと考えた。また、この教室は学生主導のものにしたいと考え、教師の役割はコース・デザイナー、議論を促進するファシリテーターと考えた。また、授業での使用言語は、日本語が大部分で一部英語であった。

Our school values intercultural communication. Communication is not just peaceful and pleasant things. Our lives also contain conflict and misunderstanding. Normally we talk about academic subjects. For a change, how about we try talking about sensitive issues: war and peace, love and hate, abortion, LGBT+ issues, mental health. Talking with different people allows us to see the bigger picture and broadens our world view. Due to our cultural backgrounds we can have different views on the same topic. Through encountering about other points of view we can internalize our values and thought patterns to a greater extent.

Communication methods: Japanese, English, other languages, gestures, pictures, *etc.* Anything is fine.

Who?	3-5 Japanese students and 3-5 international students
When?	Every one or two weeks
Where?	To be confirmed…
Topics?	You decide!

正規科目ではないため、参加者は途中から入れ替わりがあったが、メインの参加者は留学生3名、日本人学生5名だった。そして、「通常の授業であまり取り扱っていないテーマ」で、「みんなで議論したいテーマ」という二つの条件のもとで、参加者全員で相談し、表1で示したようなスケジュールとトピックが決まった。「戦争と平和」、「中絶」、「LGBT+」は教員が授業案内の中で例示した内容から選ばれたが、それ以外は学生自身の提案によるものであった。また、毎回のセミナーの時間設定は昼休みの50分とした。昼食を摂りながら議論することを可としていた。

初回のセミナーで、筆者は、この授業のねらい・目標と、知識創造を促進する多文化グループワークの ASCI モデル（図 1）を説明し、2 回目以降の各回の担当者を受講学生の間で自主的に決めた。2 回目からは、担当者が事前に論文、YouTube ビデオなどトピックに関わる素材を提供し、参加者は各自で事前学習してから教室に来る。セミナーの時間は主に意見交換と議論に使われた。また、参加者が順番で議事録を残し、Google ドライブで共有するようにした（図 2）。最終回の終了後、サマリーとフィードバックの時間を設けた。教室での議論は筆者の ASCI モデル（図 1）を参照して、個人レベルの暗黙的な考えを言語にして（言語化）、教室で共有し（共同化）、そして、自

分の既存の考えや知識を意識しながら他人の考えを受け入れ（統合化）、さらに統合された意見を内省して（内面化）自分の考えを更新していくというプロセスを求めた。

表 1　共創学部 Global Seminar の日程とトピック

日にち	トピック
2019/12/10	イントロダクション Introduction
2019/12/17	戦争と平和 War and peace
2019/12/24	食肉産業と森林破壊　Meat and deforestation
2020/1/7	出生前検査と中絶 Prenatal diagnosis and abortion
2020/1/14	遺伝子組み替えと宗教 Genetic modification and religion
2020/1/21	LGBT+[3]
2020/1/28	自然災害と命 Natural disasters and lives
2020/2/4	尊厳死・安楽死 Death with dignity, Euthanasia
2020/2/4	サマリーとフィードバック Summary and feedback

図 2　Global Seminar の流れ

3.2.事例研究の分析枠組み

バイラム（2015）は、シティズンシップ教育の成果を明らかにする際、「政治的になる前の段階（pre-political level）」と、「政治的になった段階（political level）」という二つの尺度を用いている。本研究はバイラム（2015）の尺度を表 2 にまとめて、データ分析の枠組みとして使う。

[3] LGBT+とは、レズビアン（Lesbian）、ゲイ（Gay）、バイセクシャル（Bisexual）、トランスジェンダー（Transgender）、そして、LGBT+の「＋」は LGBT 以外の性的指向を表す。

表 2 シティズンシップ教育の成果を評価する尺度（バイラム（2015, p.224）を参照）

政治的になる前段階（Pre-political Level）	① 学習者は他者と関わる、そして学習者自身と他者が当然と考えていることについて**クリティカルに考える**。
	② 学習者は他者と関わり、クリティカルに考え、**代替案と変化について提案／想像する**。
政治的になった段階（Political Level）	③ 学習者は他者の意見／助言を求めつつ他者と関わり、クリティカルに考え、変化を提案し、**自分の社会で変化を起こすために行動する。**
	④ 学習者は他者と共に**超国家的共同体を創り**、共に考え、それぞれの社会での変化を提案し、変化を起こす。
	⑤ 超国家的共同体において、2 つ以上の社会を出自とする学習者たちは、自分たちが**超国家的集団として行動する際に何を根拠とするかを明らかにする**。

3.3. Global Seminar の参加者のシティズンシップに関する自己成長

筆者は、セミナーでは発言自由、使用言語は自由 [4]というポリシーを学生に伝え、学生の了解を得た。これによって、セミナーでは、国籍や専門を問わずに全ての参加者は同等のセミナーメンバーということになる。その上で参加者の議論は差し支えない範囲で議事録に残した。その際、個人情報が特定されないように工夫したうえで、教員の研究に使われる可能性があることを断り、データの使用に関して承諾を得た。なお、LGBT+のテーマについての議論などでは、学生の要望で議論の一部を議事録に残さなかったこともあった。本研究は、参加者全員の議事録をバイラムの枠組みで整理した後 K J 法で分析し、参加者の自己成長を明らかにした（表 3）。

表 3 Global Seminar の参加者の自己成長

トピック	気付き	バイラムの枠組み
戦争と平和	「火垂（ほた）るの墓」で、清太くんたちを追い出すおばさんの中に葛藤があったのでは。	① クリティカルに考える
	自分の家族が理由なしに何回も嫌中・嫌韓の発言をしているが、最近説得してみようと思うようになった。	② 変化について提案
	戦争に翻弄された自分のおじいちゃんの運命	① クリティカルに考える

[4] 使用言語に関しては、参加者全員がわかる言語なら自由に使えるポリシーだった。この授業では、一部をのぞき大部分日本語で行われた。また、教員が学生の意図を推測して解釈を加えたり確認したりした。

食肉産業と森林破壊	日本はしばらくブラジルから牛肉の輸入を禁止したが、アメリカ、オーストラリアから輸入している。それでは、環境破壊の現状は変わらない。	① クリティカルに考える
	「環境保護を考えて肉を食べない」という考え方については、これまで関係なさそうに思っていたが、今後は考えていきたい。	②変化について考える
	人間の欲望だけで生産してしまうと環境に負荷がかかってしまう。	③ 世界の視点、つまり超国家的な視点から考える
	人間は利益を優先する、政府は自分の利益を求める、消費者は安いものを買いたい。結局、自分のやっていることがどうはね返ってくるか考えないと。向いている方向、何を大事に考えるかが違う。	① クリティカルに考える
出生前検査と中絶	出生前診断で障害がわかった場合に、選択は３つある。	②代替案と変化について提案／想像する。
	2~3 歳くらいでわかる障害もあるけど、出生前診断だけで中絶していいのか。	① クリティカルに考える
	カウンセリングが足りない。パートナーの意向も確認する必要がある。	② 変化について提案
	産んだ後に障害が分かった場合は子供を手放す確率は低い。やることは同じなのに、タイミングで判断が変わるのはなぜだろうか。	① クリティカルに考える
	個人の選択に批判が集まりがち。個人の選択を批判する前に社会の構築の議論を先にするべきだ。	② 代替案と変化について提案／想像する。
LGBT+	誰がどの人を好きになっても変わらない。人を好きになっている、と言うだけ。	① クリティカルに考える
	実際に触れると違和感を覚えてしまう。許したくないライン：お風呂、トイレ	② 代替案と変化について提案／想像する。
	初等教育から LGBT+の授業をすべき。幼い頃の認識があればまた違うかもしれない。	②代替案と変化について提案／想像する。
自然災害と命	「自助、共助、公助」と提唱している自治体が多いようだが、住民にサポートを提供するのは政治の力の本来のやるべきことだ。個人の自己責任を考える前に行政に考えてもらいたい。	②代替案と変化について提案／想像する。
	自然災害の多い地域とそうではない地域がある。世界各国で話し合って住みやすい地域をみんな	① クリティカルに考える

	で住むという時代が来るかな。	
尊厳死・安楽死	Peaceful death は人権だ。法律を変えるようにみんなで発信。	②代替案と変化について提案／想像する。
	倫理上、命を助けるのは大事だけど、不治の病で苦しんでいる人たちが尊厳のある死を選ぶ権利・機会を作りたい。	②代替案と変化について提案／想像する。
	カナダとイギリスはもう法律を作って尊厳死・安楽死を認めた。アジアの人々も努力すれば認められるではないか。	②代替案と変化について提案／想像する。

今回のセミナーで取り上げたセンシティブなトピックについては、LGBT+のように参加者が議論しづらいところもあったが、全体的な気づきを分析すると、バイラム（2015）の言う、自他をクリティカルに見つめ、① 学習者は他者と関わる、そして学習者自身と他者が当然と考えていることについてクリティカルに考える、② 学習者は他者と関わり、クリティカルに考え、代替案と変化について提案／想像するという「前政治的段階」が見られた。③「超国家的視点から考える」という、「政治的段階」の萌芽となる発言もごくわずかだがあった。

4. センシティブなトピックを取り上げる Global Seminar のあり方について

最終回のセミナーでは、筆者は今回のセミナーの要点を振り返った後で、参加者にこの授業のあり方について、以下の４つのテーマを中心とするインタビューを実施した。以下、日本人学生は J、留学生は I、教員は T で示している。

1）トピック

センシティブなトピックについては、学生たち自身が選ぶことによって、事前に調べるモチベーションもあがった、という指摘があった。トピックのセンシティブさの度合いは「LGBT+」と「死」が高かった。インタビューには表れていないが、参加者から自分の家族が亡くなったので「死」の会は参加できないと個別に連絡があった。LGBT＋の場合もそうだが、身近な人がトピックの当事者の場合は話しにくいようである。

> J : 学生がトピックを選べてすごくよかったです。自分で選んだトピックはかなり事前に準備しました。ただ LGBT+の回は話が詰まることが多かったし、話しにくかったです。議事録に残せなかったところもあって。人の経験を公開したらまずい。またセックスなど教室で話していいのか気になります。

> J：LGBT+が一番話しにくかったですね。知り合いが当事者なので、なかなか言葉選びが難しかったし、特に当事者がいるかもしれないから話しづらいっていうのがまず一つです

ね。障害について、兄弟とか親戚に障害児がいるよという人がいるかもしれないので。

2）コミュニケーションの仕方

多人数の日本人学生に対して、マイノリティーの立場で議論することに自信がないと話した留学生がいた。さらに、異文化コミュニケーションで失敗した経験がある場合は、なおさら議論で衝突することを恐れる傾向があると考えられる。筆者は、本セミナーの参加者を募集する時に、コミュニケーションは平和で楽しいことばかりでなく、衝突や誤解も考えられる（Communication is not just peaceful and pleasant things. Our lives also contain conflict and misunderstanding.）というように、その点への理解を促した。セミナーの最終回では、衝突が起きた場合はどう対処したらよいか議論をした。

I : 全く違う意見を持っている人とコミュニケーションをとるのは、ちょっと怖かったです。（学部では）日本人学生が多いので、日本人と議論するのに自信が弱い（ママ）[5]です。この前、熊本地震を経験した人に怒られたことがありました。自分の経験や体験が違うし、難しいです。日本語は原因じゃないですよ。喋れるけど、周りが日本人学生ばかりだと喋りにくい。衝突したらやばいと思う。

J : 衝突が起きた場合、どうなるかを予想するのじゃない。どう対応すれば相手がわかってくれるか、予想できるところがあるかもしれません。顔には出ますけど、言葉では衝突が起きないようにします。嫌な顔をして「なんでそんな顔をするの」と言われても、「普段からこんな顔している」と答えられます。だから顔に出すけど、言葉に出さないようにしています。

I : 前期に香港の問題があったじゃないですか。香港出身の人に嫌な話をされたことがあって。

J : 日本人は絶対そう言わない。日本人は政治に興味がないですから。

T : 考えを伝えることは大事ですね。衝突を避けるために何も言わなかったら、何も改善されないですよね。例えば、デパートに買い物に行ったら、ある店員さんに「中国人らしくないですね」と言われたことがあります。「中国人のイメージはなんですか」と聞いたら、彼女の旦那さんと一緒に働いている中国人男性はいつもレジ袋をバッグにしているとか、一年中 Crocs の靴を履いているなど話しました。中国人は 14 億人いるわけですから１つの文で特徴をまとめるのは難しいよね、と話しました。このように、衝突を避けたいから不快な話があったら無視するのではなく、もうちょっと話を聞いて自分の意見を伝え

[5] 留学生の日本語ミスをそのまま表記する場合は、（ママ）で表している。

たら、ステレオタイプは一つ減るかもしれません。

3）Global Seminar でやってよかったこと

留学生も日本人学生も、普段あまり議論のチャンスのないトピックについて議論ができて視野が広がったと話していた。留学生は普段使わない語彙と議論内容で言語力が鍛えられ、多様な価値観を感じることができたようだ。また少人数のセミナーだから話しやすかったという意見もあった。

I : 議論の機会で、普段使わない単語を使えるようになったし、なかなか話すチャンスのない話題も出ましたのでよかったです。考えが広がりました。他の人の意見も聞きました。やっぱり価値観ですかね。多様なものがあると。異文化に対する寛容度が広がるようになった気がします。

J : やはりデータを見て話すより考え方を話した方が良い。例えば、地球温暖化の話。データを見てこうなっているとか話すんですね。今回の話はデータはないじゃないですか。自分の考え方の話、立場によって違うものが出てきて面白いです。

J : 授業でなかなか議論できないテーマですのでよかったです。学年が違う子と話ができてよかったです。硬くならずにフランクに話ができて。議事録を取っているので参加していない回も話がわかりました。あと、自分でどんな発言をしたか振り返りができるのでよかったです。自分の回はもちろん他の人の担当の回は、戦争のテーマの時に自分でも結構調べました。今までない知識が入ったという学びがありました。

J : あの人数だったのでまだ話しやすくはあったかなという感じですね。もうちょっと人が多いとあまり話さなかった気がするので。やっぱり一人一人が考えている分、一人が喋る分量が多いので。

4）改善して欲しかったこと

改善点については主に議論の時間が短いことが指摘された。今回のセミナーの倍以上の時間が必要だとリクエストされた。次回開講する際には、このセミナーの内容を筆者の他の担当科目で実施するか、完成年度を迎えてから新たに履修科目として Global Seminar を開講する必要があると考えるようになった。

J : 昼休みだと時間が短いですから、授業だともうちょっと余裕があるでしょうか。トピックはどこまで絞ってその場で話すか毎回違う。LGBT+のあとは、私と A ちゃん、B ちゃんとモヤモヤしているところを議論する時間がありました。多分 2 回分の時間があったらよかったかもしれません。

J : 議事録を残す人は話す時間が少なかったです。センシティブな話は議事録に残せないところがありました。

5. 終わりに

本研究は、日本人学生と留学生がセンシティブな話題について議論する協働学習クラス、Global Seminar の事例研究である。異なる文化的背景を持つメンバーからなる多文化グループワークにおいて、参加者自身がセンシティブなトピックを決め、主体的な議論をした。本研究では、バイラム（2015）のシティズンシップ教育の評価枠組みを使って日本人学生と留学生の自己成長を考察し、シティズンシップ教育の新しい可能性を探った。セミナーの「戦争と平和」、「食肉産業と森林破壊」、「出生前検査と中絶」、「LGBT+」、「自然災害と命」、「尊厳死・安楽死」の各回で、学生が自主的に担当者となり、事前学習材料を参加者全員に配布し、参加者が事前に学習した上で教室での議論に臨んだ。そして、担当者以外の参加者が議事録を残した。そのプロセスにおいて、筆者の提唱している多文化グループワークの言語化（Articulation）→共同化（Socialization）→統合化（Consolidation）→内面化（Internalization）のスパイラル（ASCI モデル）が実施された。

議事録を KJ 法で分析した結果、バイラム（2015）の「政治的になる前の段階（pre-political level）」と、「政治的になった段階（political level）」の計５つの評価尺度を用いて、議論内容が評価できることがわかった。今回の議論では、「政治的段階」と評価できる発言はごくわずかにとどまったが、日本人学生と留学生によるセンシティブなトピックについての議論には、バイラム（2015）の言う「相互文化的能力」の中心的な位置に置かれた「政治教育・クリティカルな文化意識」の要素がある程度うかがえ、このクラスはシティズンシップ教育の実践の場になったと言えるだろう。具体的には、Global Seminar の「LGBT+」や「死」に関する話題は、身近に当事者がいる可能性があるため、言葉選びが難しいという声があったものの、大半の議論に、バイラム（2015）の言う、自他をクリティカルに見つめ、代替案を出していく「前政治的段階」と見られる発言があった。今回の教育実践を発展させ、「クリティカルに社会を変革するために行動し、超国家的共同体を構築する」という「政治的段階」までいかにして高めていけるのかが今後の課題である。

今回の実践を土台として、共創学部の正式履修科目において今回の実践と同趣旨の科目を開講することを考えている。共創学部のような文理融合、しかも日本人学生と留学生の協働教育に力を入れている学部では、シティズンシップ教育を有効に実践できる可能性が高いことがわかった。それは学生の自己成長を促すのみならず、超国家的なシティズンシップを育むことになり、さらには世界平和につながる人材育成にもなると考える。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 18K00681, 18K00832, 20K02970 の助成を受けたものです。

参考文献

Byram, M. & Zarate, G.（1997）. The Social and Intercultural Dimension of Language Learning and Teaching. Strasbourg: Council of Europe

Byram, M., Golubeva, I., Hui, H. and Wagner, M.（eds.）（2016）. From Principles to Practice in Education for Intercultural Citizenship. Multilingual Matters.

岡本正宏（2020）「文理融合型学士課程教育の理念・実践・課題：九州大学共創学部を事例として」，『今後の大学教育を考える～文理融合型教育への期待と課題～－第 47 回（2019 年度）研究員集会の記録－』広島大学高等教育研究開発センター

バイラム、マイケル（2015）、細川英雄監修、山田悦子・古村由美子訳（2015）『相互文化的能力を育む外国語教育』大修館書店。原書は、Byram, M.（2008）. From Foreign Language Education to Education for International Citizenship. Multilingual Matters.

文部科学省「留学生の就職促進に関する周知及び調査研究（留学生就職促進プログラム）成果報告書」https://www.mext.go.jp/content/20200521-mxt_gakushi02-000007326_1.pdf（2020 年 10 月 20 日アクセス）

李暁燕（2018）「多文化グループワークによるシティズンシップ教育」in 森山新・山本冴里・李暁燕「シティズンシップ教育としての日本語教育の確立をめざして: ヨーロッパの挑戦は東アジアに共生をもたらすか」, 2018 日本語教育国際研究大会, ベネチア, イタリア.

李 暁燕（2017）『「多文化グループワーク」による言語と文化の創造学習—知識科学の視点から見るアクティブ・ラーニング—』ココ出版