

# 間文化的シティズンシップ教育としての国際学生フォーラム分析

— 民主的文化のための能力の参照枠 (RFCDC) の観点から —

森 山 新

## 1. はじめに

世界のグローバル化が進む一方で、国家間の対立も激化し、東アジアでも日韓、日中などの対立は混迷の度を深めている。こうした状況は一つには先の大戦が十分に解決されていないことを意味していると言わざるを得ない。ではどうしたらこうした状況は克服できるであろうか。国益優先の政治的解決では、根本的解決は不可能なように思われる。

教育もまた、東アジア各国では現在、ナショナリズムを基盤とした国民教育が行われている。それらが政治同様、国家的視点に立ち、超国家的視点に立ち得ていない以上、国家間の対立を助長することはあれ、解決の手立てとなるとは考え難い。そのため近年、国民教育に代わり、超国家的視点に立ったシティズンシップ教育の必要性が叫ばれている。

一方、ヨーロッパに目を転じると、二度の大戦の悲劇を繰り返すまいと、戦後、超国家的統合をめざした努力が続けられ、欧州連合設立に漕ぎ着けた。また、戦後設立された欧州協議会は、欧州が国家の枠を超えて統合するための教育を模索し続け、欧州統合に教育面で寄与、いくつかの参照枠を提示するに至った。その一つが外国語教育で注目される「外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR)」だが、もう一つ、超国家的なシティズンシップ教育を考える上で重要なのが「民主的文化のための能力の参照枠 (Reference Framework of Competence for Democratic Culture: RFCDC)」である。

RFCDCは、欧州市民が、人権、民主主義、法の支配を擁護し促進するための行動を起こしたり、民主的文化に参加したり、文化的に多様な社会で他者と共に暮らす際に必要な様々な能力を若者に提供することをめざしており、高等教育を含めシティズンシップ教育が育むべき具体的能力を教育、評価する上で有効な基準として用いられ始めている。

本稿では、本学で実施された様々な間文化的シティズンシップ教育の中から、「第8回国際学生フォーラム」を取り上げ、間文化的シティズンシップ教育としての成果を考察することを目的とする。その際、上記の理由から、このRFCDCをフォーラムの成果を評価する基準として採用することにした。第8回フォーラムを取り上げる理由は、第一に、これまでの本学での間文化的シティズンシップ教育のイベントで、このフォーラムだけは取り上げられてこなかったこと (2.2参照)、またフォーラムの中でもこの第8回フォーラムは他のフォーラムとは異なり、「東アジアの共生」をテーマとしていたためである。

## 2. 先行研究

### 2.1 間文化的シティズンシップ教育実践に関する先行研究

Byram (2008) は、外国語教育が「間文化的コミュニケーション能力」を育むことができ、間文化的シティズンシップ教育となり得るとし、「間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。また Byram, Golubeva, Hui and Wagner (2016) では、この考え方を検証するための様々な実践が紹介されている。しかしこれらの実践で用いられている評価の枠組みは上で紹介した RFCDC ではなく、Byram (2008: 212-213) が示した 5 段階の間文化的シティズンシップ教育の尺度や、Barnett (1997) が提示したグローバル社会が求める「批判的な存在 (critical being)」となるための尺度であった。

RFCDC を用いて間文化的シティズンシップ教育としての成果を評価し、RFCDC の有効性を示したもののとして Yulita (2017) がある。これは英国とアルゼンチンの大学生を対象に、スカイプを用いて行われた授業で、両国学生は自身が学ぶ外国語 (スペイン語と英語) を用い、1970 年代アルゼンチンの人権問題を取り上げ、社会発信する内容であった。授業で用いられた民主的能力を RFCDC の尺度でカテゴリ化し、それを「人権教育及び研修に関する国連宣言」第 2 条 2 に基づき分類した。結果、この授業を通じ RFCDC で挙げられている様々な「民主的文化のための能力 (以下 CDC)」が用いられていたことが示され、この実践が人権教育、間文化的シティズンシップ教育に寄与し得ることを示した。

### 2.2 本学における間文化的シティズンシップ教育実践

東アジア各国間の国際交流実践は数多くあるが、明確に間文化的シティズンシップ教育をめざした教育実践は多くない。そのような中で本学の①日韓大学生国際交流セミナー (日韓、2004 年～)、②国際遠隔授業 (日韓中米など 8 か国、2007 年～)、③国際学生フォーラム (日韓中米など 8 か国、2012 年～)、④複言語・複文化教育プログラム (日韓、2016 年～) は、Byram (2008) が主張するように、政治教育も取り込んだ実践となっている (<http://www.li.ocha.ac.jp/ug/global/mrs/> で各報告書公開)。これらに共通するのは、既習言語や相手の言語を用い、センシティブな政治的トピックをも取上げて扱うことを通じ、東アジアや世界が共に生きるための道を、対話の中で模索しようとしている点である。このうち③が本稿で扱うプログラムである。また①は韓国の協定校との間で行われてきたもので、初期には異文化理解を目的として実施していたが、2012 年以降は両国間に立ちはだかる政治・歴史問題を取り扱うようになっている。②はテレビ会議システムを用いた国際合同遠隔授業である。これも近年は政治・歴史問題などを積極的に取り上げている。④は前半で韓国の言語文化を学び、後半では教壇実習を通して日本の言語文化を教えるプログラムである。

これらの実践を扱った研究としては、①では松野 (2014)、森山 (2019a、2020a) が、②では小林 (2013、2014)、森山 (2020b) が、④では森山 (2019b) があるが、このうち、政治問題を取上げて扱い、間文化的シティズンシップ教育としての成果を扱った研究は、森山の 4 つであり、本稿で扱う③を取り上げた研究はない。さらに森山の一連の研究で用いた尺度は、Byram (2008) の「間文化的シティズンシップ教育」の尺度や Barnett (1997) の「批判的な存在」となるための尺度で、RFCDC を評価尺度として用いた教育実践の研究はない。

### 2.3 残された課題と本研究課題 (RQs)

このようにRFCDCは、1章で述べたように、間文化的シティズンシップ教育を実践、評価する上で有効であると考えられるが、東アジアで実施された教育実践でRFCDCが用いられたものは見あたらない。故に本フォーラムの参加学生たちがフォーラムでCDCを用いており、それら能力の育成が期待できるのかを明らかにすることは意味がある。以上から本研究課題は以下の2つである。

RQ1 参加者はどのようなCDCの使用、育成が期待できるか。

RQ2 実際に参加者はそのようなCDCを用いていたか。

なお本稿では紙幅の都合上、日本人参加者のデータのみ分析する。

## 3. 研究方法

### 3.1 第8回国際学生フォーラム

詳細は森山(2019c)に譲るが、第8回フォーラムは2019年に「東アジアの共生」をテーマに、海外6か国から14名の学生を集め実施された。本学からは留学生を含め21名の学生が参加、ホスト校として、学生代表2名、発表3名、開・閉講式3名、シンポジウム4名、歓送迎会5名、ツアー4名等を担当、学生自ら企画、運営するようにした。

2月8日に開講式と基調講演・講演会・歓迎会を実施、9日にはスタディツアー(江戸東京博物館など)を実施した。11、12日には学生たちがテーマ発表を行った。ニュージーランドの学生は、自国の多文化主義を紹介、国籍や民族の壁を克服する道となり得ることを提案した。米国の学生は、対立を克服し、平和を実現するリーダーシップとはいかなるものかについて語り、ポーランドの学生は、自国が辿ってきた苦難の歴史などを紹介した。中国の学生は、日中韓の大学生が連帯する国際的な学生団体の結成を提案した。また、韓国の学生は、これまで本学と行ってきた国際合同遠隔授業や日韓大学生国際交流セミナーを紹介、その成功を踏まえ、東アジアが共生のための提案が示された。最後に本学学生が、東アジア対立の原因を分析、共生のためのシティズンシップを育む提案がなされた。発表は複言語主義の観点から、海外学生は日本語、日本の学生は英語で行った。シンポジウムの最後には全体討論が行われ、東アジアの共生のために何ができるかを考察した。またフォーラム中は海外学生1名に本学学生2名がバディとなり交流が行われたが、その際には自身が学んだ外国語を積極的に活用することが奨励された。彼らは既習の英語、韓国語、中国語、ポーランド語を活用し交流を行っていた。

### 3.2 分析方法

RQ1に関しては、RFCDCの各CDCの定義を紹介した後、本フォーラムの文脈で使用、育成が可能なCDCを考察する。RQ2については、RQ1で明らかになったCDCが実際に使われたと思われる部分を事後に提出された学生のレポートから抽出、フォーラムの成果を考察する。用いたレポートは日本人15名のもので、文教育学部12名、生活科学部2名、理学部1名であった。レポートは「国際交流的側面」「言語使用・学習の側面」「学問的学び」「イベントとしてのフォーラムについて」「東アジア・世界が共に生きることについて」から構成されている。レポートは成果を批判的に分析するよう求め、その点が評価されることを伝えた。

## 4. 研究結果

### 4.1 参加者はどのようなCDCの使用、育成が期待できるか (RQ1)

#### 4.1.1 価値づけ (Values)

(A1) 人間の尊厳と権利に関する価値づけ：全ての人間が平等な価値、尊厳、尊敬を受ける権利を有し、あらゆる人権と基本的自由の権利を同等に有しており、そのように扱われなければならないという価値づけである。フォーラムでは、大戦中の植民地における人権、とりわけ慰安婦、徴用工の人権、請求権問題等が扱われる可能性があり、それらについて、人間の尊厳・権利の側面から見つめられたかが問題となる。

(A2) 文化的多様性に関する価値づけ：他者の文化的帰属や多様性、見方・実践の多元性を肯定的に捉え、評価、尊重すべきであるという価値づけである。フォーラムでは、一人一人の人間の文化的な帰属、思想・信条、歴史的背景などによる意見の違いを尊重できたかが問題となる。とりわけ利害国間の対立については、ナショナリズムや自文化中心の考えを克服し、国際的、間文化的視点を持ったかが問題となる。

(A3) 民主主義、正義、公正、平等、法の支配に対する価値観：社会は正義、公正、平等、法の支配の原則を尊重する民主的プロセスを通じ運営すべきだという価値づけである。フォーラムでは、今日の東アジア国家間の対立の原因となっている政治・歴史問題は、正義、公正、平等、法の支配を遵守し、民主的プロセスにより解決されなければならないという価値観を持つことが重要になる。さらに国家間の対立を分析するには、各国政府の対応について、民主主義、正義、公正、平等、法の支配の観点から批判的に評価する価値観を確立する必要もある。

#### 4.1.2 態度 (Attitudes)

(B1) 文化的他者性や他者の信条・世界観・実践に対する開放的態度：自身と異なる文化的帰属を持つ人々への態度、または自身と異なる信念・世界観・実践に対する態度である。それには他者や彼らの見方に対する敏感さ、好奇心、積極的関与が含まれる。フォーラムでは、東アジアの利害対立国の人々に対し、または対立の現状とその背景に対し、敏感さや関心、積極的な態度を持って臨むことが可能かという問題である。

(B2) 敬意を育む：全ての人、物事は本質的に価値があるという判断に基づき、それらに肯定的意識や敬意を持つ。異なる文化的帰属や信念を持っていると認識された他者を尊重することは、効果的な異文化間対話と民主的文化に不可欠である。フォーラムでは、異なる他者とその文化に対し、敬意を持ち、対話する態度が必要となる。また、今回は東アジア以外の学生も参加しているため、東アジアの学生が、それ以外の学生の意見に対しても尊敬の念を持って受け止められる態度も必要である。

(B3) 市民意識：家族、友人など、身近な人々よりも大きなコミュニティや社会グループへの態度を指し、そのコミュニティに対する帰属意識、コミュニティ内に異なる他者がいることへの気づき、彼らに対する自身の行動の影響への気づき、コミュニティ内の他者との連帯感、コミュニティに対する市民としての義務感が含まれる。フォーラムでは、東アジアの学生は、東アジアのコミュニティの一員であるとの自覚を持ち、問題を解決できる態度、東アジア以外の学生は、東アジアの問題を自身とは無関係の問題とするのではなく、グローバルなコミュニティの一員であるとの自覚を持ちつつ関心に向け、解決しようとする態度であろう。また自らの考えや行動がたとい国内的には支持されたとしても、国外においては必ずしもそうでないことを自覚することは、ナショナルな視点をインターナショナルな視点に転換するという点で重

要である。

(B4) 責任(感)：自身の行動に対する態度である。すなわち自身の行動について省察し、道徳的に適切な方法で行動する意思を構築し、そうした行動を誠実に実行に移し、行動の結果について自身が責任を負うことである。東アジアの共生を考える本フォーラムでは、個々人の行動以上に、自国の現在、過去の行為を省み、公平・公正な立場から説明したり、道徳的に適切な方法で考え行動する責任ある態度が必要であろう。

(B5) 自己効力感：特定の目標達成に必要な行動を起こす自身の能力に肯定的信念を有し、問題を理解しタスクを達成するための適切な方法を選択でき、障害を克服、世界に変化をもたらせるという確信を持つことである。フォーラムでは、自分(たち)はいかにセンシティブな問題であろうとも、対話により平和的に解決できるという肯定的思いを持てるかが問題となる。特に自分(たち)は学生という立場であるが、世界に変化をもたらし得るといふ自己効力感を持てるかも重要であろう。

(B6) 解釈の不一致に対する寛容さ：不確定で相矛盾する複数の解釈が存在する状況を肯定的に評価し、建設的に対処していく態度である。フォーラムでは、容易に意見の一致が見られないセンシティブな問題を、諦めず、合意をめざして継続的、建設的に対処できる態度である。

#### 4.1.3 スキル (Skills)

(C1) 自律学習のスキル：他人に促されるのではなく、自発的に自身のニーズに応じて自身の学習を追求、整理、評価するために必要なスキルである。日本側学生には、発表する者と主に運営に携わる者とがいる。各々に与えられた役割に対し自律的に目標を設定し、先行研究やデータの収集を行うなどの準備を行い、結論や方針を導き出していくスキルが必要になる。またフォーラム後も、国内外の様々な問題について、主体的に取り組み、解決するための自律学習を行うスキルの育成も重要になる。

(C2) 分析的・批判的な思考のスキル：あらゆる資料を体系的、論理的に分析、評価、判断する上で必要なスキルである。フォーラムでは、自他の当然とする考えに対し、他国の資料なども参考に、超国家的視点から体系的、論理的に分析、評価、判断できるスキルが求められる。

(C3) リスニング・観察のスキル：他者の発言内容や発言のしかた、非言語的行動が何を意味するかに気づき、理解するために必要なスキルである。フォーラムでは、利害を異にする他者の発言にも謙虚に耳を傾けたり、その意味を理解しようとするスキルが重要であろう。

(C4) 共感：他者の考え、信念、感情を理解して関わり、他者の視点から世界を見るために必要なスキルである。フォーラムでも同様である。

(C5) 柔軟性・適応力：自身の思考、感情、行動を調整・統制し、新しい文脈や状況に効果的かつ適切に対応するためのスキルである。フォーラムでも、他者の思考、感情、行動を理解しながら、自身の考え、感情、行動を調節できるスキルが求められる。とりわけ東アジアの対立克服のためには、自身の排他的アイデンティティやパースペクティブがあればそれを見つめ直し再構築できるスキルが求められる。

(C6) 言語・コミュニケーション・複言語に関するスキル：同じ／異なる言語話者と適切にコミュニケーションしたり、仲介者として行動したりする上で必要なスキルである。フォーラムでは、自身の言語的レパートリーを駆使し同じ／異なる言語話者と適切にコミュニケーションをとったり、仲介者として行動したりするために必要なスキルである。

(C7) 協働のスキル：他者と共に共通の活動、タスク、事業に参加したり、グループの目標が達成されるよう他者に協働を促すために必要なスキルである。フォーラムでは、利害の対立する国からの参加者も

含め、異なる他者との協働に積極的に参加し、対立の解決に向けて共に歩んだり、他者に働きかけたりできるスキルである。

(C8) 対立を解決するスキル：対立に対し全ての当事者が受入れ可能な最善の解決をめざし、平和的に対処、解決するためのスキルである。フォーラムでは、対立の原因となっているセンシティブな問題に対し対話を行い、全員が納得できる解決策を見出し、解決できるスキルである。

#### 4.1.4 知識と批判的な理解 (Knowledge and critical understanding)

(D1) 自己に関する知識と批判的な理解：自身の考え、信念、感情、動機、及び自身の文化的所属と世界に対する見方についての知識と批判的な理解である。フォーラムでは、特に対立する当事者間で考え、信念、感情、動機、見方が異なっている場合、自身のそれらについて批判的に分析し、そこに排他性や自国中心性がないか、再検討できることが重要である。

(D2) 言語・コミュニケーションに関する知識と批判的な理解：言語が持つ、社会的に適切な言語的・非言語的コミュニケーションの慣習、コミュニケーションスタイルが他者に与える影響、それぞれの言語が有する特有な文化的意味についての知識と批判的な理解である。フォーラムでは、参加者の言語が持つコミュニケーションの慣習、スタイルの特徴と、それらが他者に与える影響、その言語の有する特有な文化的意味についての知識を持ち、相手の考えを正しく理解できることであろう。

(D3) 世界に関する知識と批判的な理解：政治、法律、人権、文化、宗教、歴史、メディア、経済、環境、持続可能性などに関する知識と批判的な理解である。フォーラムでは、東アジアだけでなく、その問題解決のヒントとなる他の国々も含めた幅広い知識と批判的理解である。

### 4.2 実際に参加者はそのようなCDCを用いていたか (RQ2)

フォーラムでどのようなCDCが発揮されたかについて、4.2.1では2人(J2、J3)のレポートのストーリーラインを取り上げ、4.2.2では、レポートの記述を引用しながら考察していく。

#### 4.2.1 2名のストーリーラインからの分析

最初の学生J2は学生代表を務めた学生である。

「国際交流的側面」では、開放的態度を持つことで海外参加者全員と公私共に交流を深められた。つまり「自己効力感(B5)」が得られると共に、「開放的態度(B1)」の重要性に気づいている。

「言語使用・学習の側面」では、パディは米国、中国の学生であったが、彼らは英語で説明するよりもやさしい日本語での説明を望んでいたことから、やさしい日本語を使う努力をした。また海外学生が難しいテーマを日本語で話す姿に敬服し、自身の英語・外国語学習に対する強い動機づけになったと述べている。これらは「言語・コミュニケーションスキル(C6)」の発揮であると解釈できる。

「学問的学び」では、シンポジウムでは多角的視点から東アジアの問題を考える機会となっていた。東アジアの共生は当事者間だけで話し合うことにも意義はあるが、東アジア以外の学生が参加することで、東アジアの学生は解決のための新たなアイデアや視点が得られ、東アジア以外の学生は東アジアの共生について考える機会を得る、というように互恵的学びが得られたとしている。但し東アジア以外の知見をそのまま東アジアに応用できるかについては検討の余地があるとしている。また、友人という信頼関係の上にセンシティブな話題について直接議論することの意義も感じている。そこには親しい友人のフェイスを傷つけないように配慮する一方で、相手を不快にさせるかもしれないセンシティブな問題を取り上げ議論

することで、逆に信頼関係が深められるという、緊張感のある対話があり、SNS上で顔の見えない相手と取り交わされる対立的な言い合いとは似て非なる、心地よいものであったとしている。ここでは「多角的視点 (A 2)」を尊重し、他者の発表を聞く際には「開放的態度 (B 1)」「他者への敬意 (B 2)」、センシティブな話題では「解釈の不一致への寛容さ (B 6)」を持って問題を解決しようとする「市民意識 (B 3)」といった態度が用いられている。スキルでは「相手の意見に耳を傾け (C 3)、共感する (C 4) スキル」を他者の意見に耳を傾け、「分析的・批判的スキル (C 2)」「柔軟性・適応力 (C 5)」「対立を解決するスキル (C 8)」を用いて問題解決のための考察が行われ、「東アジアに対する知識・理解 (D 3)」も深まっている。

「イベントとしてのフォーラムについて」では、学生間の交流が深まり、予定時間を超えるほど盛り上がったが、その理由として、一つ一つの企画が(学生により)練りに練られたものであったこと、全体の雰囲気が開放的であったこと、どの大学の発表も自らの立場から興味深い意見、提案をしてくれたこと、を挙げている。例えば過去に様々な苦難を経験したポーランドの学生が「過去の出来事と現在の出来事は別」と発言したり、韓国の学生が「韓国側にも問題点がある」と述べたりすることで、過去を乗り越え未来を語るための対話を深め、中身の濃いものになったとしている。改善点としてはフォーラムが日本語中心になり、英語ややさしい日本語への配慮、東アジア以外の学生が東アジアの対立を考えるために必要な基礎知識(慰安婦や靖国問題等)を補足説明する配慮が十分でなかったことを挙げている。オープンな雰囲気は「開放的態度 (B 1)」であり、学生たちの企画に取り組む熱意は「自律的学習 (C 1)」のスキルの発揮である。発表が「多角的視点 (A 2)」からのもので、それらが「敬意 (B 2)」や「リスニングのスキル (C 3)」により「共感 (C 4)」をもって受け止められている。さらに「協働のスキル (C 7)」により「東アジアに限らず世界の知識と批判的な理解 (D 3)」が得られている。

「東アジア・世界が共に生きることについて」では、フォーラムを通じて考えたこととして、第一に多言語でニュースを読み解く言語能力の重要性、第二に慰安婦問題を政治問題化しすぎず、人権問題であり私たちの問題として捉える意識を持つこと、EUや多文化共生を理想論として終わらせず、何らかのヒントを学び取ろうとする姿勢、を挙げた。今後については、言語の学習に献身し、メディアからの情報のバイアスを最小化すること、自ら「ナムの家(元慰安婦収容施設)」を訪れること、所属するゼミや留学先でEUや多文化共生についてさらに学ぶ、といった主体的な学びを継続すると述べている。慰安婦の問題に日本人として「責任 (B 4)」を感じ、かつ政治問題化しすぎず「人権問題と捉え (A 1)」ようとしている。そこには「分析的・批判的スキル (C 2)」を用いて「自身を批判的に理解 (D 1)」しようとする姿勢も見受けられる。自らナムの家を訪れ、学びを継続しようとする姿には、「民主的に物事を解決しようとする価値観 (A 3)」や「自律的学習のスキル (C 1)」も感じられる。

第二の学生J3は、発表を行った学生である。「国際交流的側面」では、国内交流にはない国際交流の特徴として、交流相手のみならずその国に対しても関心が行くこと、交流の際の不安や配慮においても、個人だけでなく、国家関係に対する配慮も必要だとしている。ただ、交流において相手国を意識しすぎると否定的な偏見にもつながる恐れがあるとも述べている。今回、日韓の国家レベルでの不安を克服し対話が実現できたのは、「東アジアの共生」という共通の目的の下に集ったこと、仲良くなってセンシティブな話題も話したいという前向きな姿勢があったからだとしている。ここに見られるのは意見の差異を乗り越え共生のための対話を実現したい、できる、という「開放的態度 (B 1)」「市民意識 (B 3)」「自己効力感 (B 5)」「解釈の不一致への寛容さ (B 6)」などの態度がある。

「言語使用・学習の側面」では、参加学生の日本語力に甘えてしまったと反省する一方で、他者の考え

を知るには相手が母語で話し、それを理解できることが一番であると感じ、他者理解のために外国語を学ぶ必要性を感じている。フォーラム中はやさしい表現を用いようとしており、そこに相手を思う暖かい配慮があったとしている。ここには「言語・コミュニケーションのスキル (C6)」が発揮され、相手の母語を理解する必要性には「言語についての知識・理解 (D2)」が感じられる。

「学問的学び」では、ポーランドの強い未来志向に感銘を感じている。しかしこのように過去が解決され未来に向かうには、前提として対立を抱えた双方の合意が必要であるとし、その点で東アジアでは過去の問題で双方の合意が得られたとは言えず、未来志向はそのまま東アジアに応用できないとしている。東アジアや国際関係への関心は、これまではどちらかという自身の専攻故の単なる半強制的な義務感によるものであったが、フォーラムを通じ、考えていかなければならない責任感、考え続けたいという強い思いへと変化したという。発表準備や発表を通じ、東アジアの文脈で、両義性を内包する「謝罪」「解決」「共生」とは何なのかについて発表メンバーと熟考し、どうすれば共生が実現するのかについて考察している。

ここにはポーランドの学生の発表を「開放的態度 (B1)」や「敬意 (B2)」を持って「耳を傾ける (C3)」一方で、「ヨーロッパと東アジアの文脈の違い (A2)」を踏まえ「分析的・批判的スキル (C2)」をもって「柔軟に東アジアに適応 (C5)」している。東アジアへの関心が義務的なものから「積極的・自律的なもの (C1)」になり、「責任感 (C4)」「市民意識 (B3)」が生まれ、その中で「対立を解決するスキル (C8)」が用いられ、「自己に対する知識・理解 (D1)」や「世界に対する知識・理解 (D3)」にも深化が見られる。発表の準備では「協働のスキル (C7)」も見られる。

「イベントとしてのフォーラムについて」では、評価点として、ホスト側が責任感と快く迎えようという姿勢があり、海外学生も進んで交流しようとする姿勢が見られたこと、シンポジウムだけでなく、親睦を深める活動が十分確保されていたことを挙げた。改善点としては、海外参加者間の交流が相対的に少なかったこと、発表を担当せず、他の分担を持つホスト側の学生もトピックについて考えてシンポジウムに臨むべきであったと述べている。快く迎える姿勢には「開放的態度 (B1)」が見受けられ、かつホスト側の学生も海外学生も進んで交流しようとする姿勢には「協働のスキル (C7)」も発揮されている。

「東アジア・世界が共に生きることについて」では、直接交流と対話は相手の意見に耳を傾け、理解、尊敬や反省を生み、相手は大切な存在となり、何か問題が起きれば、心配したり支援したり改善したいと思えるようになったとした。政府間の対立や否定的報道も批判的に受け止められるようになった。さらに今回、共生について考えた経験から、教育やメディアの改革以上に、直接交流と対話が最も有効な手段だと思ふようになり、交流と対話の機会を増やし、その成果を周囲に発信していきたいとしている。東アジア共生への提言には、「敬意 (B2)」「市民意識 (B3)」を持って「相手の意見に耳を傾け (C3)」「共感 (C4)」し、時に「責任感 (B4)」を持ち反省し、「分析的・批判的スキル (C2)」を用い「対立に回答を見出し (C8)」といった経験に裏付けられており、フォーラム期間中、それらの能力が発揮されていたことを示唆している。

## 4.2.2 全学生のレポートからの分析

### ① 価値づけ

「人間の尊厳と権利に関する価値づけ (A1)」については、慰安婦や徴用工の人権やニュージーランドの移民に関する話題の際に多く用いられていた。またJ2、J9はフォーラム後に慰安婦施設を訪れており、フォーラムを通じこれらの価値づけが変化したと言える。

(1)同徳女子大学の発表のときに、私は「韓国人は日本の謝罪が足りないというが、どういう点が至らな



いのか」と聞いた。するとXさんから、「日本人は韓国政府に対して謝罪はしても、元慰安婦に謝罪していない。また、政治の観点からではなく、人権の点から考える必要がある」と回答をもらった。リアルな韓国学生生の意見が聞けて、考えさせられた。なぜなら、私はニュースを見るだけでは、もう謝罪は済んだのではないかと思っており、祖父を始め、私の家族もそういう意見だからだ。(中略) 慰安婦問題についてとても興味を持ったので、J2さんと5月に韓国に行き、ナムムの家を訪れることにした。これからまた勉強してからそちらを訪れ、そこで現地の人の話をもっと聞いてみたいと思う。その上で日本の主張と韓国の主張を批判的に見つめたい。(J9)

「文化的多様性に関する価値づけ (A2)」については、ニュージーランドの多文化主義や、各国学生の意見に多様性や不一致が感じられる際に用いられている。特に後者は、対立の原因となる他者との意見の相違を克服する上で重要である。

(2) 「真の謝罪」について討論したことが印象的だった。私は同徳女子大学の学生の発表で、日本に「真の謝罪と賠償金」を求めることについての発言が引かなかった。そこで、近くにいた韓国人に聞いてみると(中略)「慰安婦のおばあさんに賠償金が支払われなかったのは韓国政府にも責任がある。だから私は謝罪の方だけ必要だと思う。その謝罪は政府同士の謝罪対応ではなく、あくまで慰安婦のおばあさんに対する謝罪のことを指す。また、日本政府は行動と言葉が伴っておらず、心がこもっていない」と述べた。(中略) 国民の1人としての個人的な考えを伺えたのは新鮮な経験だった。個人的には、歴代の何人かの首相が今までの談話やスピーチで「痛切な反省と心からのお詫び」を述べていたので、韓国側はその事実を無視していつまでももめごとを継続しようとするのか不思議に思っていたけれども、その謝罪は政府同士のもので慰安婦のおばあさんに対してではないだろうという新たな見解を得られた。(J15)

「民主主義等に対する価値づけ (A3)」は、(2)のように、特に韓国との政府間協議や謝罪に関する議論の際に多く用いられていた。

## ② 態度

「開放的態度 (B1)」「敬意 (B2)」「市民意識 (B3)」「解釈の不一致に対する寛容さ (B6)」は、本フォーラムにおいて最も重要な態度であろう。特にB6は、センシティブな話題が扱われた際、解釈の相違を寛容に受け止めることは不可欠で、随所に記述が見られる。

(3) 正直、参加者みんなと仲良くしたいからこそ、対立が起こりそうな面倒な話題には触れなくなかったが、フォーラムの存在意義と自分の関心に対して誠実に生きることが大切だと思い、今回遠慮せずタブーに切り込んだ。そもそも、難しい問題を腫物のように扱ってしまうことに問題を感じる。そのような問題に詳しいと、変な人や怖い人だと思われ、近づきたくないという意識が働くことも珍しくない。過去の私は、そのように感じてしまう1人だった。(J15)

ここからわかるのは、タブーに切り込まず、腫物のように扱ってしまう可能性も十分あるが、J15は対立する意見を寛容に受け止めた上でさらに切り込み、議論を深めようとしている。しかし彼女のレポートを読む限り、完全な合意、納得には至っていない。そう考えると多くの学生が意見の不一致に寛容さを発揮するが、時間的制約、または友好的雰囲気壊すまいと、合意に至るまで十分に議論を詰められなかったと思われる。

「責任感 (B4)」は、(4)(5)のように日韓の過去を議論する際に多く用いられていた。

(4) 過去の戦争や争いが国際情勢に影響を与えないために、過去の争いを「なかったこと」にしてはいけない。韓国の同徳女子大学の発表にあったように、過去の対立や争いを「人権問題」として捉え、加

害国は、被害者に共感し謝罪する必要がある。このように、過去の対立を解決したうえで、現在の国際関係を構築していくべきだろう。(J5)

- (5)日本は国家として非を認めないというだけでなく、国民の自覚も足りないと改めて感じた。日本人の多くは、先の大戦での自国の振る舞いについて現在の自分たちとは切り離して、愚かであったと冷めた視線を向けているように思う。注意深く見守っていなければ同じ過ちを繰り返す可能性を自分たちも内包しているのだという自覚を日本の中に根付かせなくてはいけないと強い危機感を持った。(J7)

「自己効力感(B5)」は、東アジアの対立の克服という困難な課題を議論するために本フォーラムに参加した姿勢自体がそのような自己効力感を示すものと言えるが、それ以外にも、実際にセンシティブな話題を扱った結果、開始前の不安とは逆に何ら対立もなく成功裏に対話がなされた時に多くの学生が大きな達成感を感じている。そういった達成感が東アジア共生に向けた提案や今後の行動にも結びついていく。

- (6)フォーラムという環境が恵まれていることに終わってから改めて感じている。それは、互いを理解するだけでなく、理解の発展としての相手の「尊重」が実現した環境であったからだ。尊重するということは、相手を理解した上で関わり・つながりを築いていくことである。(中略)世界が私たちのような尊重しあえる関係やつながりを築けていければ、対立なんて解決できてしまうのではないかと(中略)本気で思えたのだ。集まったメンバーが、理解し合い、友情を結び、一人の友人として交流をつづけることは、国際理解・親善を進め、世界をよりよいものへと変えていく大きな希望になると改めて感じる事ができた。(J4)

### ③ スキル

「自律学習のスキル(C1)」は、J2が事前の発表準備に対する熱意や、フォーラム後の「ナヌムの家」訪問、J3の自身の専攻に対する学びが自律的なものに変容したことなどに現れている(4.2.1を参照)。

センシティブな話題を扱うフォーラムでは他者の意見に耳を傾ける「リスニングのスキル(C3)」、立場の違いを超え「共感(C4)」し、「協働(C7)」する中で「分析的・批判的スキル(C2)」や「柔軟性・適応力(C5)」を用い、「対立を解決する(C8)」スキルは重要であり、実際4.2.1の2名(J2、J3)もそれを記述している。

また言語の壁を超えた議論が必要なため、「言語・コミュニケーションのスキル(C6)」も求められる。今回は日本側の発表は英語であったが、海外学生の発表は日本語であったので、発表者以外の日本側学生が用いたスキルは、いかにやさしい日本語を使うか、自身の既習言語をいかに交流に使うか、海外参加者にとって理解困難な日本語をいかに通訳するか、が中心であった。やさしい日本語については4.2.1でJ2が述べている通りであるが、多言語使用に関しては以下のような記述がある。

- (7)韓国語は自分の知っている韓国語を韓国人学生達との交流のトリガーとして使った。(J1)

- (8)発表やディスカッションの多言語な空間が日常とは少し違ってとても新鮮だった。(中略)外国語を学ぶことは自分の凝り固まった狭い視野を広げてくれる最も身近なツールであることを改めて認識した。(中略)新しい言語を学んで自分のものにすることは、国を超えることができる様々な可能性があると感じている。(J4)

### ④ 知識と批判的な理解

対立の克服にまず必要なのは、互いに自身の当たり前を中立的立場から再考する「自己に対する知識と批判的な理解(D1)」であろう。

- (9)韓国と日本との政治的問題について語る時、緊張した雰囲気を感じられたのが興味深かった。それぞ

れわたしたちは日本、あるいは韓国の文脈の中で生きていて（中略）自分のアイデンティティに日本人であること、韓国人であることは深く根付いている。であるから日本が間違っている、こういうところが足りないなど指摘されると自分の中でないと思っていたはずのいらだちや怒りに近い感情が湧き上がってくるのに驚いた。日本を否定されると自分が否定されているような気持ちになるのはやはり自分は日本人であるという感覚が根強くあるからであろう。（中略）違う意見、ほかの国のメディアの情報をその国の言葉で知ることが必要であると思う。そして日本側の主張を当たり前のものとして受け止めるのではなく、他国の視点を意識し情報を多角的にとらえていくことがこれからの時代必須であると感じた。（J13）

「言語・コミュニケーションに対する知識と批判的な理解（D2）」は、「東アジアの共生」という政治的トピックを扱った本フォーラムではあまり記述がない。しかし文化間に存在する意味・ニュアンスの異同は交流や討論の中でしばしば感じることであり、それを正しく解釈することは相互理解に重要である。特に相手のフェイス侵害に関わる問題は葛藤に繋がりが得るものであり、レポートの中でもそれが様々な「配慮」として見受けられていた。

(10)フォーラムの準備期間及びシンポジウムを通して、言葉とその言葉が含むもつ実際のアクションに対する解釈の仕方について考えさせられた。発表内容を考える上で、まず「共生＝共に生きること」とは何だろうか、という疑問にぶち当たった。（中略）私たちのなかで「共生」が何なのか明確になってくることによって、提案内容やその背景にある問題が具体化していった。シンポジウムでは、真の謝罪とは何なのかというテーマを皆で議論し合った。謝罪のあり方に対する解釈が、日本と韓国の間で異なっていること、慰安婦問題の被害者が求める謝罪を日本側は行っていないということ、一方で日本側は謝罪をしたつもりだということなどが分かった。ただ単に反省と謝罪の言葉を述べれば良いのではなく、相手の心に響く謝罪をしなければ意味がないのではないかと思った。フォーラム全体を通して「解決」という言葉に関しても考えさせられた。日韓問題の解決とは何なのだろうか。（中略）一方で、日本の過去の行為、つまり戦時中に韓国人や中国人を残酷な形で搾取したことについては、これからも反省と償いの気持ちを持ち続けなくてはならず、解決という言葉を用いることは難しく適さないのではないだろうか。容易に用いることができる熟語の意味合いや解釈の仕方について考えることの重要性や面白みに気づいたフォーラムであった。（J3）

「世界に関する知識と批判的な理解（D3）」は、参加国の様々な知識が求められる上に、東アジアの共生を考えるには、政治、文化、歴史、メディアなど、学際的知識が求められる。そのため、発表や講演を通じ、こうした国際的・学際的な知見を得ることになった。また自国のメディアからはわからない情報も海外の学生から直接耳にすることができたと多くの学生が述べている。

## 5. 総合的考察

間文化的シティズンシップ教育に不可欠な能力を示したRFCDCをもとに、RQ1ではフォーラムにおいて育成し得るCDCとはいかなるものかを示し、RQ2ではそれらが実際に使用されていたか分析した。結果、RQ1ではフォーラムが4領域の様々なCDCを用いる場であることが確認され、RQ2では実際にフォーラム期間中、参加者はそれらを用いており、間文化的シティズンシップ教育の場として機能していた。

では、東アジアの対立克服という難題を提示にもかかわらず、こうした成果を上げられたのはなぜか。

第一に、こうした難題に積極的に取り組もうとする世界の若者が集ったことである。参加者は「東アジアの共生を考える」という趣旨に賛同し応募している。そこにはこの課題に自ら積極的に取り組もうとする世界市民としての姿勢が現れている。第二に、その困難さが逆にシティズンシップに必要な様々な能力を引き出した可能性がある。対立克服に對話は必須であり、その前提に民主的文化とそのため能力は必要だからである。第三に、J2も語るように、報道などでは常に自国中心の立場から一方的に相手を見るため、誤解、対立が必至だが、相手を尊重しその意見に耳を傾けようという思いで集った参加者が、交流で深められた友情を基盤に、そのような意識がさらに高められ、結果、報道で見た光景とは全く異なる、協調に満ちた雰囲気を目撃、解決不可能と思えた難題もこの仲間となら解決できるかもしれないと思えたからであろう。第四に、異なる、または対立する他者との間で良質な対話の場を提供する上で、教師や環境の役割が重要であることは様々な先行研究が述べている (Byram, 2008; 森山, 2019a; 森山, 2020a) が、授業として開催されたフォーラムという環境も良質な対話を促進し、困難な問題をも解決に向かわせた可能性がある。

集団間の関係改善における接触の重要性を説いた「接触仮説」(Allport, 1954) は、良好な関係を築くための要件として、①対等な地位、②目標の共有、③相互協力的関係、④制度化された支援を挙げた。本フォーラムでは教師の支援と守られた環境の下 (④)、参加者が対等で相互協力的な関係を築きながら (①) (③)、東アジアの共生をめざしており (②)、接触仮説の4条件を満たしている。そのような観点からも本フォーラムは参加者間に良好な関係を築く場を提供し、東アジアの対立解決のための民主的対話が実現し得たのであろう。

RFCDCは二度の大戦による悲劇を克服せんと、ヨーロッパが長い年月をかけて構築したものである。それゆえ、国家間の対立克服に必須の、様々な能力が網羅されている。同じく大戦ゆえに対立を続ける東アジアの共生を考える目的で開催され、無事に成功を収めたこのフォーラムにも、RFCDCはふさわしい評価尺度となり得たのであろう。

## 6. 結論

本稿の目的は、第8回国際学生フォーラムの間文化的シティズンシップ教育としての成果を考察することであった。結論として、本実践はRFCDCが定めた様々な能力を使用する場となっており、間文化的シティズンシップとして有効に機能していたことが示された。

但し、フォーラムに改善点がなかったわけではない。東アジアの共生は容易に意見の一致を見ることができない問題で、合意形成には十分な時間が必要であり、かつ一層の寛容さが求められる。何人かの学生も指摘していたが、10日間の日程が十分でないことは明らかである。またフォーラムを丸く収めようと、議論や対話に妥協があった可能性もある。とは言うものの、世界から集った初対面の学生たちが、限られた時間的制約の中でこのように解決困難な問題に取り組んだことは意義あることであり、それを通じ学生たちは大きな達成感を得たことも事実である。こうした成功体験をもとに、未来を担う学生たちが、対立の絶えない東アジアに共生をもたらす力となってくれることを祈りたい。

最後に研究上の問題点として、まず、今回は日本人参加者のみを対象とした点である。今後、それ以外の参加者の分析も行う必要がある。また、間文化的シティズンシップ教育の枠組みとして有効なRFCDCを、今回、評価の尺度としては用いたものの、その企画、運営の段階では用いなかった。そのため、CDC全ての育成に最適な環境が満遍なくフォーラムに盛り込まれたとは言えず、CDC育成の場として最

善のものにはならなかった可能性がある。また、評価の際に用いられたレポートも、CDCを判定するにふさわしいものであったか疑問である。さらに学生の変容を見るには、事前・事後の調査とその比較も必要である。今後は企画の段階からRFCDCを用い、評価法も改善し、それらの能力が実際に育まれたかどうかをより正確に測ることが望まれる。

#### 参考文献

- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Barnett, R. (1997). *Higher education: A critical business*. McGraw-Hill Education (UK).
- Barrett, M. D. (2016). *Competences for democratic culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe Publishing.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for international citizenship*. Multilingual Matters.
- Byram, M., Golubeva, I., Hui, H. and Wagner, M. (eds.) (2016). *From principles to practice in education for intercultural citizenship*. Multilingual Matters.
- Yulita, L. (2017). Competences for democratic culture: An empirical study of an intercultural citizenship project in language pedagogy. *Language Teaching Research*.
- 小林智香子 (2013) 「TV会議システムを用いた日韓国際遠隔授業に対する評価－文化を取り入れた総合的日本語教育のために」『比較文化研究』108, 43-54.
- 小林智香子 (2014) 「TV会議システムを用いた総合的日本語教育による日韓国際遠隔授業における学び」『比較文化研究』110, 93-103.
- 松野志歩 (2014) 「日韓交流セミナーにおいて日本側学生は何を学んだか」お茶の水女子大大学院修士論文。
- 森山新 (2019a) 「日韓の共生をめざす日韓大学生国際交流セミナーと教師の役割」『人文科学研究』15, 121-134.
- 森山新 (2019b) 「東アジアのインターカルチュラル・シティズンシップ教育としての複言語・複文化教育プログラム: その成果と課題」『高等教育と学生支援』9, 1-11.
- 森山新 (2019c) 『第8回国際学生フォーラム報告書』お茶の水女子大学国際教育センター・グローバル文化学環 (<http://hdl.handle.net/10083/00063263>).
- 森山新 (2020a) 「間文化的シティズンシップ教育としての日本語教育: 第10回日韓大学生国際交流セミナーでの韓国側学生の変容より」『人文科学研究』16, 67-79.
- 森山新 (2020b) 「東アジアが共に生きるためのシティズンシップ教育: ABCモデルに基づいた教育実践からの考察」『高等教育と学生支援』10, 1-13.

付記 本研究は科学研究費基盤研究 (C) (2018 ~2020年度、課題番号18K00681) の助成により実施された。

# An Analysis of the International Student Forum as Education for Intercultural Citizenship: From the RFCDC Perspective

This paper focuses on the eighth International Student Forum, which covered harmonious coexistence within East Asia, and confirms whether or not the forum provided participants with a kind of intercultural citizenship education from the perspective of the Reference Framework of Competence for Democratic Culture (RFCDC).

First, the paper clarified which Competences for Democratic Culture (CDC) could be utilized and fostered in the context of the forum (Research Question 1). Secondly, using reports submitted by the participants from Japan, the efficacy of the forum as intercultural citizenship education was discussed (Research Question 2).

As a result, the forum was considered efficient for the participating students to practice CDC. Besides, they effectively used 20 CDCs at the forum. This shows that the forum did provide the students with an education for intercultural citizenship.

As previously mentioned, the forum addressed the harmonious coexistence of East Asia, and the participants tackled various historical and political conflicts that still exist between the countries in the area. Even though they are considerably difficult issues for students to solve, they successfully produced great results. This was because motivated students from all over the world gathered to resolve these big issues, and also because of the atmosphere of the forum being cooperative enough to deal with difficult problems. They could possess a sense of self-efficacy and realize that they might be able to overcome these obstacles by themselves with the cooperative partners they met from around the world.

# 『人文科学研究』 第17巻

## 執筆者紹介

- 坂本佳鶴恵 (基幹研究院人間科学系 (人間社会科学科))
- 橋本 有子 (全学教育システム改革推進本部 教学IR・教育開発・学修支援センター (芸術・表現行動学科))
- 森山 新 (基幹研究院人文科学系 (言語文化学科))
- 黄 美蘭 (国際教育センター (人文科学科))
- 内山 尚子 (文教育学部人文科学科 (哲学・倫理学・美術史コース室AA) (人文科学科))
- 畠山由香子 (外国語教育センター (言語文化学科))
- 齊藤 彩 (教学IR・教育開発・学修支援センター (心理学科))
- 平岡 公一 (基幹研究院人間科学系 (人間社会科学科))
- 中西 公子 (基幹研究院人文科学系 (言語文化学科))
- 清水 徹郎 (基幹研究院人文科学系 (言語文化学科))
- 小松 祐子 (基幹研究院人文科学系 (言語文化学科))
- 湯川 文彦 (基幹研究院人文科学科 (人文科学科))
- 石田 尚子 (文教育学部人文科学科 (人文科学科))
- 富士原紀絵 (基幹研究院人間科学系 (人間社会科学科))

# 目 次

フレーム分析の諸相と課題		
——メディア論と社会運動論におけるフレーム分析の統合的検討	坂本佳鶴恵	1
幼稚園・小学校の指導者養成における動きの観察力の育成		
——学習者の「知」と観察内容	橋本 有子 大橋奈希左	13
間文化的シティズンシップ教育としての国際学生フォーラム分析		
——民主的文化のための能力の参照枠（RFCDC）の観点から	森山 新	25
アルバイトの目的とアルバイトの肯定感及び将来のキャリア意識		
——中国人日本語学校生と大学・大学院生の場合	黄 美蘭	39
「14人のアメリカ人展」におけるイサム・ノグチ：		
戦後アメリカの「文化的民主主義」と「他者」への眼差し	内山 尚子	53
A Report on Online English Classes: Reflections and Implications		
.....	島山由香子	67
親の注意欠如・多動症的行動特性と親子関係との関連		
——精神科外来成人うつ病患者を対象とした検討		
.....	齊藤 彩 佐藤みのり 坂田 侑奈	83
尼崎市における社会保障審議会の活動と福祉行政の展開		
——昭和30年代を中心に	平岡 公一	97
Pragmatic Implications of the <i>Izyoo-ni</i> Comparative	中西 公子	111
'She throws forth Tarquin's name': Some Sixteenth-Century Traditions of <i>ἄπτερος</i> and the Idea of Voice in Shakespeare's Poetics	清水 徹郎	125
マイノリティ環境にあるカナダ・フランコフォンのアイデンティティ形成		
.....	小松 祐子	137
明治維新のなかの「保守」		
——明治18年の教育政策をめぐって	湯川 文彦	149
「普遍的フィクション」に関する諸問題	石田 尚子	163
日本の学校教育における「実践」と「実験」の関係		
——及川平治『分団式動的教育法』の原点を探る（1）	富士原紀絵	177