

民主的シティズンシップ教育の観点から見た 日本語授業クラスゲストの学び

古内 綾子・池田 智子・齋藤 伸子

キーワード：クラスゲスト、民主的シティズンシップ教育、国際共修、
日本語教育、留学生

1. はじめに

近年、政府による留学生受け入れ政策やグローバル施策もあり、日本国内の大学で学ぶ留学生の増加、大学の国際化が進展している。そのような流れの中、多くの大学で多様な言語・文化を持つ学生の学び合いやその効果に着目した教育が行われるようになった。末松 (2019) は、この「多様な言語・文化背景の学生が、意味ある交流 (Meaningful Interaction) を通して学び合う授業・活動形態」(末松 [2019] p.ii) を「国際共修」と呼び、その事例も数年間で急増しているという。また、文部科学省の「高等教育機関における外国人留学生の受入推進に関する有識者会議審議経過報告」においても、留学生と日本人学生が共に学んだり、交流したりすることは、日本人学生がグローバル人材として育つことに寄与するもので、「外国人留学生が日本人学生と共に授業を受けたり、交流する機会を積極的に設けたりすることが必要である」(文部科学省 [2016] pp.7-8.) とされている。このような流れの中、筆者らも本学で、日本語授業に本学の学生がボランティアとして参加する「日本語クラスゲスト (以下、クラスゲスト)」を運営している。

一方、多文化共生についての意識の高まりを受け、近年、外国語教育を「民主的で主体的な生き方を理念として志向し、それを実践し、他者と共に生きようとする人」(名嶋 [2019] p.2) としての「市民」に求められる資質である「民主的シティズンシップ」を育む場として捉え直すことが提唱されている。そして、外国語教育は元来、知識、スキル、文化の面で民主的シティズンシップ教育の場としてふさわしい (Starkey [2002]) という認識の流れを汲み、日本語教育においてもその可能性を探ろうという動きがある。三輪 (2019) は、日本語教育の目標を「他者と議論し、違いを受容し、交渉し、妥協し共に生きていくための道を模索できる能力、自身の考えや行動を方向付けることができる能力、互いに尊重し合う姿勢、そして、それを支える日本語能力を育成する」(三輪 [2019] p.117) ことだと述べ、民主的シティズンシップを備えた市民を日本語教育の現場で育てる具体的方法を提案している。

では、クラスゲスト制度を用いた授業のように、第二言語としての日本語学習を目的とした授業に、「日本人学生と留学生」という異なる言語・文化背景の学生がいる学習環境は、民主的シティズンシップを育くむ場となりうるのだろうか。特に、留学生の学びをサ

ポートする役割が期待される日本人学生にとって、民主的シティズンシップに必要な能力を身につける機会となりうるのだろうか。

本研究は、このような観点から、筆者らが運営するクラスゲスト制度という枠組みの中で、留学生の学習の傍にいる日本人学生の学びをインタビュー調査から質的に分析するものである。

2. 先行研究

2.1 留学生と日本人学生の共修による学びについて

日本語の授業にボランティアとして参加した日本人学生の学び、得たものについて調査した研究には、永井 (2013)、小笠 (2010) 等がある。

永井 (2013) は、山口大学留学生センターにおいて、交換留学生の日本語授業に入り会話練習の相手をする会話ボランティア「ビジター」に授業後に行ったアンケート調査の結果から、ビジター自身に2種類の変化が見られたことを報告している。一つは「外国人も日本人も何も変わらないと思えるようになった」などの、外国や外国人に対するイメージの変化であり、もう一つは「日本のことだけを知っているだけではだめだと思った」「日本のことをもっと知らなければならなかった」「日本語を改めて学ぶことができた」などの、日本や日本の言語・文化についての認識の変化である。小笠 (2010) では、留学生の口頭表現の上級クラスでスピーチ作成の一環として行ったビジターセッションを通して日本人学生が得たこととして、日本文化を批判的観点からとらえなおす新たな視点や留学生の置かれた状況の疑似体験を挙げている (小笠 [2010] p.38)。しかし、日本人学生の中には、この経験を通し、留学生が感じている日本社会について理解する意義を感じられない場合もあったとし、その原因は、スピーチのテーマ・話題にあり、ビジターである日本人学生の学びも促すためには、テーマやタスクの工夫、セッションの前後に活動を行うなどが必要であると提案している (小笠 [2010] p.40)。

加えて、留学生のクラスに日本人学生が参加して共に学ぶ活動は、「国際共修」と呼ばれ、現在多くの大学で実践され、その学習効果についても報告されている。末松 (2019) では、「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創造する学習体験」であり、「知的交流の意義を振り返るメタ認知活動を、視野の拡大、異文化理解力の向上、批判的思考力の習得、自己効力感の増大などの自己成長につなげる正課内外活動」(末松 [2019] p. iii) と定義している。また、その学習効果は、学習者の異文化理解の深化、コミュニケーション能力の向上、視野の拡大、自己成長、多様性の尊重、自己理解の促進などで、国内外の教育実践報告から明らかだと述べている (末松 [2019] p. iv)。

本学で実施されているクラスゲストの活動を考えると、日本人学生の役割は留学生の日本語学習のサポートであり、日本語授業自体も留学生の学びを主な目的に作られているた

め、国際共修の様に授業・活動に参加する学生全ての学びを目指して作られたものではない点で、日本人学生にとっては学びとしての環境が異なっている。しかしながら、同じような活動形態である永井 (2013)、小笠 (2010) の報告から考えると、クラスゲストに参加する日本人学生も異文化を理解する能力や海外の文化、日本語・日本文化に対する理解・認識の変化などの学びが得られることが予想される。また、クラスゲストの活動が「意味ある交流 (Meaningful Interaction)」となり「多様な考え方を共有・理解・受容し、自己を再解釈する」環境となりうるならば、「国際共修」で生じていたような学習効果もあるのではないだろうか。

2.2 言語教育における民主的シティズンシップの能力

民主的シティズンシップ能力については、福島 (2011a) が「民主的シティズンシップ教育」に関する Audigier (2000, pp.21-22) ^(注1) と Starkey (2002 p.16) ^(注2) の論文から、民主的シティズンシップ教育が育成する能力として「①認知的能力」「②情動的能力と価値の選択」「③行動できる力、あるいは社会的能力」の三つがあるとしている (福島 [2011a] p.3)。そして、民主的シティズンシップ教育における中核的能力を「民主的社会のルールを身につけ (認知)、他者との関係を考慮しながら自己の価値観に基づくアイデンティティ形成を行い (情動・価値)、共同、議論、討議、調整を通して社会を形作る (行動) 能力」とまとめている (福島 [2011b] p.4)。さらに、Starkey (2002) はこれらの能力を育成するためには、従来の知識偏重教育には限界があり、態度、技術を含む行動が重要であるとし、民主的シティズンシップ教育の場として言語教育が機能しうる「知識」「技術」「文化」の3つの側面を挙げている。知識面では、法律や政治システム、世界、人権および民主的シティズンシップに関する知識を言語教育のテーマとして取り入れることを提案し、技術面では、コミュニケーション能力を重視する言語教育の場で養成される話し合いなどのスキル自体が民主的シティズンシップ教育に直接応用できるものであるとしている。文化面では、Byram (1994) を引用し「批判的文化アウェアネス」をそのアプローチとして提示している (福島 [2011b] p.4)。

また、三輪 (2019) でも、日本語教育において民主的シティズンシップ能力を育む教育のモデルとして、Byram (1997) の「異文化間能力モデル」を挙げ、中でも「批判的文化アウェアネス」は欠かせない姿勢であると述べている (三輪 [2019] p.122)。「批判的文化アウェアネス」は Byram (1997) の「異文化間教育モデル」の要素の一つであり、これは以下に示すように、「知識」「解釈し関連づけるスキル」「発見と相互作用のスキル」「態度」「批判的文化アウェアネス」の5つの要素からなる (和訳は、バイラム [2015] p.166)。

- ・知識：自国や対話相手の国における社会集団やその生産物と慣習、および、社会的・個別的相互作用の一般的な過程についての知識。

- ・ 解釈し関連づけるスキル：他文化における書物やできごとを解釈する能力、それを説明し、自文化の書物やできごとと関連づける能力。
- ・ 発見と相互作用のスキル：文化および文化的慣習に関する新たな知識を得る能力と、リアルタイムなコミュニケーションや相互作用において知識や態度、技能を運用する能力。
- ・ 態度：好奇心と開かれた心、他文化に対する不信と自文化への信頼を保留する心構え。
- ・ 批判的文化アウェアネス：明確な基準に基づき、自国や自文化、ならびに他国や他文化の視点、慣習、生産物を批判的に評価する能力。

(バイラム [2015] p.166 より引用)

これらの5つの要素が、民主的シティズンシップをもつ「市民」には必要であり、外国語教育においては、言語能力だけでなく、「知識のみならず、何よりもスキル、態度、そして我々や他者の文化と社会について批判的に考察すること」を含む異文化間能力もあわせて教えることが重要であるとされている (バイラム [2015])。

このように言語教育・外国語教育において民主的シティズンシップ教育は目標の一つとされており、教育内容にそった形で目標とすべき知識・能力・態度が示されている。そして、日本語教育においても育てるべき重要な能力として認識されている。

3. 「日本語クラスゲスト」制度

3.1 「日本語クラスゲスト」制度の概要

クラスゲスト制度は、日本語を母語としない正規留学生および交換留学生を対象とした日本語授業にボランティアとして本学の学生が参加するという仕組みで、20年ほど前から実施されている。この制度は、日本語学習者に対しては日本人学生と共に学ぶ機会を提供し、ゲストという立場で参加する学生に対しては留学生との交流の機会を提供するという仕組みである。担当教員により設計された授業の中で行われる交流であるため、レクリエーション的な交流ではなく、学びを介した「意味のある交流」(末松 [2019])が行われているといえる。

例年、各学期、150～200名程度の学生の登録があり、そのうち50～89%の学生がボランティア学生として日本語の授業に参加している。2020年度春学期については、新型コロナウイルスの影響によりボランティア学生の授業参加もオンラインで行われたが、131名の登録者があり、そのうちの84%である110名が日本語授業に参加している(表3-1-1)。コロナ禍で日本人学生と留学生との交流の機会が制限される中、双方に交流の機会を提供する役割を果たしていたと言えるだろう。

ボランティア学生が参加できる日本語の授業は様々で、選択科目である「口頭表現」「体験活動」「大衆現代文化」など学生間の口頭でのやり取りが活発な科目だけでなく、留学生らが各自学習目標を設定し自律学習に取り組む「チュートリアル」科目への参加も可

能である。また、アカデミックライティングやアカデミックリーディングなどの必修日本語科目への参加も担当教師の要請により可能である。ボランティア学生の役割は、会話練習の相手、発表への質疑応答、調べ学習のパートナーなど授業により様々であるが、特に、「チュートリアル」では留学生が設定した学習方法によりボランティア学生の関わり方は様々で、会話練習の相手のようなものから、社会的な話題のディスカッション相手、そして、出てきた漢字の読み方をその場で答えるような教育的要素の高い学習サポート役まで幅広い。

ボランティア学生としての授業への参加頻度は、日本語授業の内容により毎週参加が求められる場合から1度だけの参加まで様々である。ボランティア学生は、担当教員から授業内容やボランティア学生の役割説明と共に参加依頼を受け、依頼の内容やスケジュールを見て参加可能である場合、授業に参加し、上記のような役割で留学生の学習に関わることになる。ボランティア学生が自らの種類の日本語授業にどのような役割で参加するかを選択することはできないが、担当教員からの要請を受けるかどうか、選択することはできる。

学期	2017 春	2017 秋	2018 春	2018 秋	2019 春	2019 秋	2020 春
登録者数 (人)	168	148	212	166	191	143	131
授業参加者 (人)		107 (72.3%)	147 (69.3%)	148 (89.2%)	96 (50.3%)	88 (61.5%)	110 (84.0%)

表 3-1-1. 2017～2020 年度春学期のクラスゲスト登録者数と授業参加者数・参加率

3.2 クラスゲストに参加するボランティア学生の動機と学び

クラスゲストに関しては、杉原 (2012)、池田 (2018) で応募する学生の動機が調査されている。杉原 (2012) では、2010 年度秋学期に登録した学生の動機を分析し、①「留学生と関わる」、②「日本/日本語教育と学習」、③「その他」の3つにまとめた。また、池田 (2018) では、2014 年度春学期から 2017 年度秋学期の8学期分のクラスゲスト登録時の志望動機を調査し、動機を①留学生と関わる、②日本語教育経験と学習サポート、③教育経験 (日本語教育に限らない)、④有意義な大学生生活、⑤日本文化発信、⑥自分自身の留学準備 (Internationalization at Home) との関連、⑦「以前参加して楽しかった」という7つに分類している。さらに、リピーターと呼ばれる複数学期にわたりクラスゲストに参加しているボランティア学生の動機を分析し、未経験者のそれと異なり「留学生と共に学べて自分の成長にもつながりました」などの双方向的な学びや自身の成長を意識した動機が見られたと報告している。クラスゲストへの継続した参加により、これらのボランティア学生には「日本語・文化を教える、伝える」という意識から「共に学ぶ」という意識への変容がうかがえたとしている。

この意識の変容に着目し、筆者らの先行研究ではクラスゲストに1年以上継続して参加し続けたリピーターと呼ばれるボランティア学生を対象に、クラスゲストへの参加により

彼らに変化したと意識しているものは何かを調査した。その結果、知識面、能力・行動面、心情面など多面的な変化を認識していることがわかった(池田他 [2020])。

上述したように、日本語クラスゲスト制度は、留学生に対しては日本人学生と共に学ぶ機会を、日本人学生に対しては留学生との交流の機会を提供するものであるが、授業自体は日本語学習者を対象に設計されたものであり、日本人学生の学びを想定してはいない。筆者らの先行研究で変化を意識していることは明らかとなったが、では、そのようなクラスゲストの活動に参加するボランティア学生はクラスゲストの活動をどのような経験・活動だと認識し、そこでの経験から何を学んでいるのだろうか。本研究では、クラスゲストに継続して参加するボランティア学生がクラスゲスト活動に対して抱く認識とそこでの学びをインタビュー調査から明らかにする。そして、そこでの学びを民主的シティズンシップ教育で育成される能力の点から捉えなおし、クラスゲストの活動が民主的シティズンシップ教育の機会となりうるかを考察する。

4. 調査・分析方法

2020年1月20日～27日の秋学期終了時に、日本語クラスゲストへの参加を通じた学び、気づきを明らかにするため、継続してボランティア学生をしている学生を対象として、1名35～40分の半構造化インタビューを実施した。対象者の内訳は2～3年継続している学生9名、2019年度に入学し1年間継続した学生5名の、計14名である。質問項目は、①学年・専攻・クラスゲストとして参加した日本語授業についてなどの基本情報、②参加動機、③参加した感想、④参加して良かったこと・得たこと・学んだこと・今まで知らなかったこと・印象に残っていること、⑤参加を通して変わったこと、⑥クラスゲスト制度についての感想で、インタビュー時間の合計は、約9時間半である。

分析は、録音した音声データの文字化資料を対象とした。まず、オープンコーディングの手法を用いて学生の発話をまとまりごとに切片化した後、③参加した感想、④参加して良かったこと・得たこと・学んだこと・今まで知らなかったこと・印象に残っていることの質問から得られた回答に対してラベル付けを行い、ラベルをグループ化し、さらに、グループ間の関係性を分析・図解化し、クラスゲストでの活動をどのように評価し、何を学んだと認識しているかを探った。なお、ラベル付けは二人で行い、KJ法を用いて分類した。

5. 結果と分析

5.1 感想から見えるボランティア学生のクラスゲストに対する評価

ボランティア学生に行ったインタビュー調査のうち、「③参加した感想」からは、20のラベルが付けられ、「①楽しさ」「②不安の解消/安心」「③不安感情」「④留学生に対する理解」「⑤日本語教育に関する学び・興味」「⑥自己有用感」「⑦授業を越えた交流の広がり」「⑧うまくいかない経験」「⑨評価・感想」の9つに分けられた。9つのグループの関

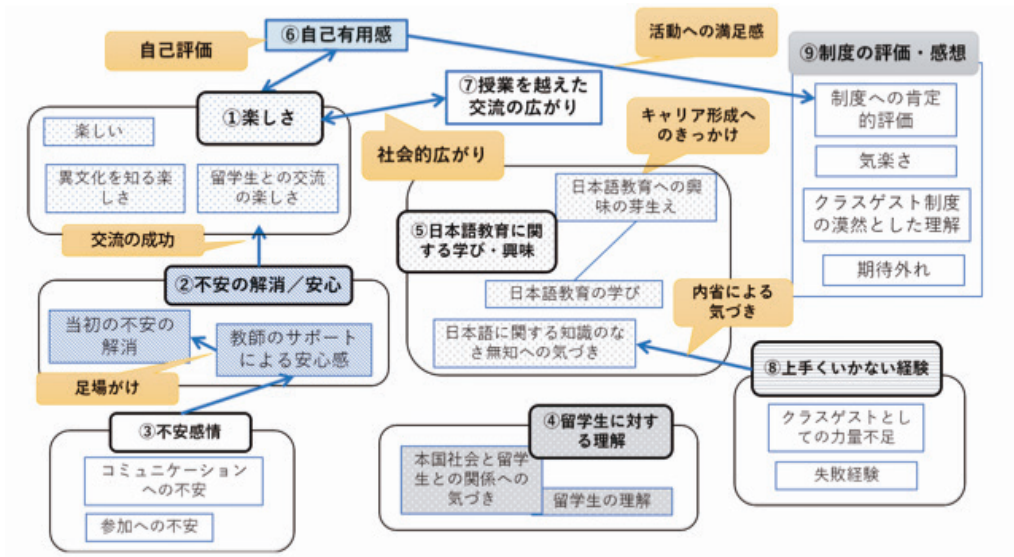


図 5-1 ボランティア学生のクラスゲスト活動に対する評価

係性を示したのが図 5-1 である。

まず、クラスゲストの活動に対する評価として感情面に注目すると、ボランティア学生はこの活動に「①楽しさ」を感じていることがわかる。それは活動そのものに対する「楽しさ」でもあり、「異文化を知る楽しさ」「留学生との交流の楽しさ」でもある。楽しさを感じる前段階としては、留学生との「コミュニケーションへの不安」や漠然とした「参加への不安」という「③不安感情」がある。しかし、その不安は教師のサポートによって解消され、「②不安の解消/安心」が見られる。ボランティア学生が授業へ参加する場合、事前にメール等で授業内容の説明はあるものの、詳しいオリエンテーションなどもなく当日授業に参加するという場合が多い。また、友人らと参加するのではなく個人で参加する場合も多いため、そこに不安を感じる学生もいる。しかし、その不安は授業全体をコーディネートしている教師のサポートにより解決され、そのサポートが足場かけとなり、楽しみながら参加できるというように、感情の変化が起きている様子が見られる。

「①楽しさ」という感情に加えて、クラスゲストという役割に対するやりがいや、留学生から頼られるという感覚から「⑥自己有用感」も感じており、クラスゲストの活動に対してポジティブな感情が生まれていることがわかる。

日本語授業で出会ったボランティア学生と留学生らは、このポジティブな感情に支えられ、授業外でも交流を重ね「⑦授業を越えた交流の広がり」へと拡大している。日本語授業というある種コントロールされた環境から、自由な交流ができる環境へと、双方が関わり合う社会が広がっている様子が見える。

また、ボランティア学生は「⑧上手くいかない経験」もありながら、自己を内省し「日

本語に関する知識のなさへの気づき」を得て、「⑤日本語教育に関する学び・興味」を感じ、自身のキャリアとして日本語教師を選択するに至る場合もある。そして、同世代の友人として留学生と接する中で「④留学生に対する理解」も深まっている。

以上のように、ボランティア学生はクラスゲストの活動に対してポジティブな感情を持ち、クラスゲストの活動を日本語教育に関する学びや留学生について理解できる活動であると評価していることがわかる。

一方で、クラスゲストそのものについては、「制度に対する肯定的な評価」や「気軽さ」「クラスゲスト制度の漠然とした理解」「期待外れ」などの「⑨制度の評価・感想」を持っており、漠然とした理解でも参加できる気軽さがあるものの、期待していた体験はできなかったという感想も持たれていた。

この結果から、ボランティア学生にとってクラスゲストの活動は、否定的な感想を持ち、不安を感じつつも教師の助けを受け、楽しく留学生と交流し、留学生自身や異文化を理解する場と認識されていると考えられる。また、自分が関わる社会を広げ、日本語教育という新たな分野を知り、自身のキャリアの一つとして考えるきっかけを得る場にもなっている。また、これらの活動を通して、自己有用感も感じ、自己の成長を意識できる場であると捉えられていると考える。

5.2 クラスゲストの活動を通した学び

次に、インタビューの中からボランティア学生が活動を通して何を学び、何を得たのかを知るため、「参加して良かったこと・得たこと・学んだこと・今まで知らなかったこと・

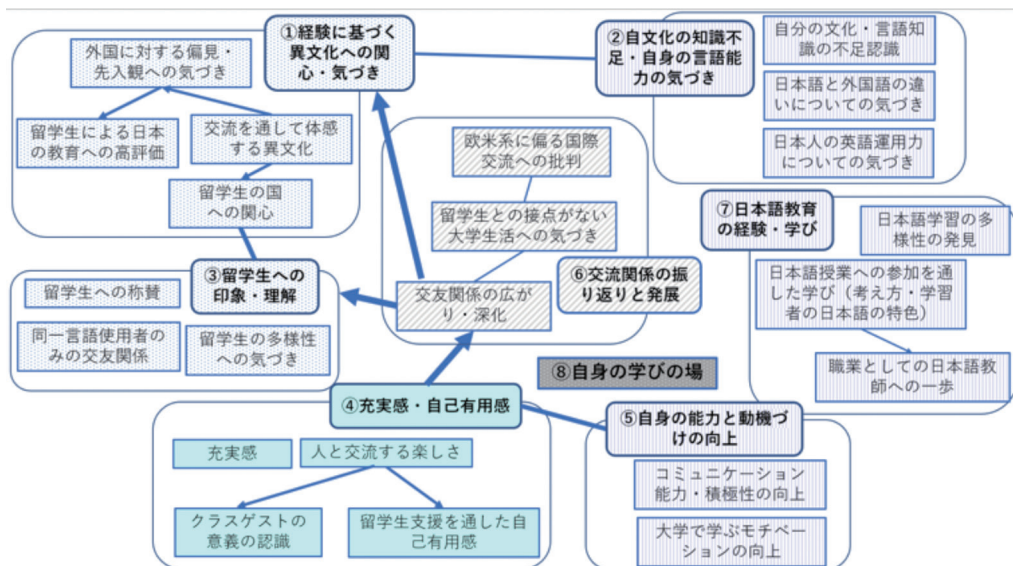


図5-2 ボランティア学生のクラスゲスト活動を通した学び

印象に残っていること」についてのインタビュー結果を分析した。インタビューには23のラベルが付けられ、そのラベルはさらに、「①経験に基づく異文化への関心・気づき」「②自文化の知識不足・自身の言語能力の気づき」「③留学生への印象・理解」「④充実感・自己有用感」「⑤自身の能力と動機づけの向上」「⑥交流関係の振り返りと発展」「⑦日本語教育の経験・学び」「⑧自身の学びの場」という8つのグループにまとめられた。グループ間の関係性を示したものが図5-2である。

留学生や異文化に関わる学びとして、ボランティア学生は、授業への参加、留学生との交流を通して「外国に対する偏見・先入観への気づき」、「留学生の国への関心」など「①経験に基づく異文化への関心・気づき」を得ている。この気づき・関心は経験から得たものであり体感が伴うという特徴がある。また、交流を繰り返す中で、目の前にいる留学生自身を理解し尊重するという態度が生まれ、「③留学生への印象・理解」の変化も生じている。これらの学びや気づきはクラスゲストとしての体験やそこで生まれた人との交流を通して起こっており、その過程で自身の交流関係を振り返るとともに、交流関係を拡大・発展させ、社会との繋がりを広げるなど、行動も変化している様子が見えた（「⑥交流関係の振り返りと発展」）。

他方、ボランティア学生には自分自身の能力の向上や自文化の知識に関する学びが見られる。彼らは日本語の授業で留学生から日本語の文法や言葉の意味、使用方法の違い、日本文化について質問され、それについて答えるという経験している。その過程では、自分自身の母語や自文化を振り返るという思考が行われ、また、日本語と他言語の言語的差異や自身の言語運用力も意識せざるを得ない状況に置かれる。このような経験を通して、「②自文化の知識不足・自身の言語能力の気づき」が生まれる。また、日本語の授業に参加するという経験上、日本語の指導方法や日本語教育的知識、また学習者の特性など「⑦日本語教育の経験・学び」が深まるとともに、「コミュニケーション能力・積極性の向上」「大学で学ぶモチベーションの向上」などボランティア学生自身の能力・資質・モチベーションも向上し、それを実感している（「⑤自身の能力と動機づけの向上」）。さらに、クラスゲストを自身の成長の場であると感じ、言語学習や日本語教育の経験の場（「⑧自身の学びの場」）として活用している様子も見られる。

そして、ボランティア学生は「④充実感・自己有用感」を感じながら、この活動に参加し、様々な学びを得ている様子が見られる。

6. 考察

では、クラスゲスト制度が作り出す学習環境は、ボランティア学生に対して民主的シティズンシップ教育で必要とされる能力を育てる機会となりうるだろうか。Starkey(2002)の言語教育における民主的シティズンシップ教育の3つの側面である「知識」・「技能」・「文化」の側面や、Byram(1997)の「異文化間能力モデル」から考えたい。

ボランティア学生の知識面の学びを見ると、留学生を通して留学生の国や世界について

の知識を得ていた。こういった知識は Starkey (2002) で、言語教育に取り入れることが提案され、Byram (1997) の「異文化間能力モデル」における「知識」にも当てはまる。

また、ボランティア学生はクラスゲストの活動で、対話を通して留学生自身や留学生の社会・文化についての理解を深め、尊敬の気持ちを持ち、接していた。同時に、日本語や日本文化について内省し、客観的に捉えなおすことで新たな気づきが生まれている。この一連の学びは、「解釈し関連付けるスキル」や「批判的文化アウェアネス」によるものと考えられるだろう。自分自身が偏見を持っていたことへの気づきなどは、他文化への一面的な見方をクリティカルに見つめ直したことによる発見と考えられ、「批判的文化アウェアネス」の能力の活用がうかがえる。

さらに、ボランティア学生が身につけた能力には、コミュニケーション能力の向上もあり、これは、Starkey (2020) が「民主的シティズンシップ教育としての言語教育」の「技術」の側面として挙げたスキルである。「コミュニケーション技術の開発そのものが、民主的であり、その技術は直接民主的シティズンシップ教育に転移できる」(Starkey [2020] : 翻訳は福島 [2011] p.4を参照) と言うように、まさにクラスゲストの活動が民主的シティズンシップ教育としての言語教育が起こる場となっていることを示すものと言えるだろう。

さらに、ボランティア学生は、留学生と関わりたいという動機を持ち参加しており、異文化や国際交流への興味・関心は高いものと思われるが、クラスゲストの活動を通して、接している留学生の国に関心を持ち、さらに世界の事へとその関心が広がっていた。他文化に対する関心を持つ「態度」も、知識や能力に並び、民主的シティズンシップ能力の重要な要素である。

このように、クラスゲストの活動を通してボランティア学生が学び、得たことを見ると、Byram (1997) の「異文化間能力モデル」を構成する要素や、Starkey (2002) が言う民主的シティズンシップとしての言語教育の3つの要素に通ずる学びが起こっていると考えられる。さらに、今回調査対象としたボランティア学生は1年ないしは、2～3年継続してクラスゲストに参加したボランティア学生であり、それらの学生がこの活動を「楽しみながら、自己有用感も感じ、自己の成長を意識できる場」と捉えていたことを考慮すると、この活動を自らの学びの場と考え、継続的に関わっている学生にとっては、この活動は民主的シティズンシップ能力の育成の場となりうるのではないだろうか。クラスゲスト制度そのものに関する「期待外れ」との感想もわずかながら見られたが、それにもかかわらず継続して参加する学生の学びについては、さらに精査したい。一方、クラスゲストには短期間、もしくは単発で参加するボランティア学生も多く見られ、彼らにも学びが得られる環境であるかについても、今後の課題としたい。

7. おわりに

クラスゲストは、留学生と日本人学生の学びを通じた交流のための制度、環境であり、

民主的シティズンシップを育成するために実践されているものではない。しかしながら、本調査では、日本語を学ぶ留学生に伴走しつつ交流することを通して、ボランティア学生に学び・気づきが生まれ、そこには民主的シティズンシップ教育で育成すべき能力・態度・知識が含まれていることがわかった。また、そのような学習環境にボランティア学生は楽しさを見出し、その過程で教師のサポートによる支えがあることもわかり、ボランティア学生が安心して交流し、学ぶことができる学習環境ができていたことも分かった。

今後は、留学生とボランティア学生双方が民主的シティズンシップ能力を身につけるために、どのような仕組みや教師の役割が効果的か、ボランティア学生の参加の頻度による学びの違いなど、クラスゲスト制度が全ての学生の民主的シティズンシップ教育の場となりうるようデザインし、実践と研究を進めていきたい。

*本研究は、桜美林大学2019年度「学内学術研究振興費」の助成を受けて行われた。本稿は2020年6月の日本言語政策学会第22回研究大会の予稿を大幅に加筆したものである。

注

(注1) Audigier, F. [2000]. Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship. Strasbourg: Council of Europe.

(注2) Starkey, H. [2002] Democratic citizenship, languages, diversity and human rights. Strasbourg: Council of Europe.

参考文献

- 池田智子 [2018] 「日本語学習の場におけるボランティアの学び—「日本語クラスゲスト」経験者の参加動機より—」『異文化間教育学会第39回大会抄録集』pp.168-169.
- 池田智子・古内綾子・齋藤伸子 [2020] 「日本語授業への参加による「国内学生」の学び：多文化共生社会における市民性への示唆」『Proceedings of the 35th Annual Conference of the Southeastern Association of Teachers of Japanese』Southeastern Association of Teachers of Japanese, pp. 341-355.
- 小笠恵美子 [2010] 「ビクターセッションで参加者双方は何を得るか—留学生と日本人学生によるスピーチ作成に向けた会話の分析—」『アカデミックジャパニーズジャーナル』2号, pp. 32-40.
- 末松和子 [2019] 「はじめに」末松和子・秋庭裕子・米澤由香子編『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』、東信堂, pp. i-vi
- 杉原由美 [2012] 「日本語プログラムが創る多言語多文化共生学習の可能性—留学生日本語授業「クラスゲスト」の応募動機に注目して—」『OBIRIN TODAY』12号, pp. 111-126.
- 永井涼子 [2013] 「日本語会話ボランティアの制度化が持つ意義と課題」『大学教育』10、山口大学大学教育機構, pp. 67-78.
- 名嶋義直編 [2019] 『民主的シティズンシップの育て方』ひつじ書房
- バイラム, M. [2015] 「第7章 異文化間市民教育—外国語教育の役割」(柳美佐訳) 西山教行・細川英雄・大木充編『異文化間教育とは何か』くろしお出版, pp.155-179.
- 福島青史 [2011a] 「「共に生きる」社会のための言語教育 欧州評議会の活動を例として」『リテラシーズ』8、くろしお出版, pp. 1-9.
- 福島青史 [2011b] 「社会参加のための日本語教育とその課題—EDC、CEFR、日本語能力試験の比較検討から—」『早稲田日本語教育学』10、早稲田大学, pp. 1-19.

- 三輪聖 [2019] 「民主的シティズンシップとしての日本語教育を考える」名嶋義直編『民主的シティズンシップの育て方』ひつじ書房、pp. 115-134.
- 文部科学省 [2016] 「高等教育機関における外国人留学生の受入推進に関する有識者会議審議経過報告」https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2017/08/21/1394116_006.pdf (2020年10月29日閲覧)
- Byram, Michael. [1997] Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Starkey, H. [2002] . Democratic Citizenship, Languages, Diversity and Human Rights: Guide for the development of Language Education Policies in Europe From Linguistic Diversity to Plurilingual Education - Reference Study. Language Policy Division, Council of Europe. Strasbourg: Council of Europe.