

## グローバル化時代における「共生」に向けた教育の試み — サービス・ラーニング科目「日本人と留学生の協働学習」の実践から —

林 加奈子

キーワード：グローバル人材、サービス・ラーニング、留学生、協働、国際理解教育

### 概要

本稿は、国・産業界から「グローバル人材」の育成を求められている日本の大学に勤める一教員として、この「グローバル人材」像に違和感を持ったことに端を発している。その違和感とは、端的に言えば、この「グローバル人材」がグローバル化の進む「競争」の時代に生き残ることができる人材を指していることにある。

そこで、本稿ではまずグローバル化時代においてさまざまに変容を迫られている大学の状況を概観することから、国が推し進める「グローバル人材」像の偏りと大学運営の変容を確認する。そして、ここから本学としてグローバル化時代においてどのような教育をつくりあげていけばよいのかを建学の歴史を辿ることと、筆者の実践を検討することから考察する。

まず、建学の歴史からは、「学而事人(学びて人に事<sup>つか</sup>える)」を教育方針とし、「キリスト教主義に基づいた国際人」を育成することを使命としている本学においては、「競争」のための教育ではなく、「共生」のための教育を築いていく必要があることを確認する。そして、その具体的な教育のありようとして、キリスト教主義、多様な言語の語学教育、サービス・ラーニングを見出す。

また、筆者の実践である日本人学生と留学生をともに対象としたサービス・ラーニング科目「地域社会参加(日本人と留学生の協働学習)」では、同授業の大事にしている「文化」「市民学習」「協働学習」を国際理解教育の視点から検討する。そして、この検討から、本学にふさわしい「共生」に向けた教育に必要な視点を「日本」「日本人」中心主義からの脱却、「協働」の重要性、「理解不可能性を出発点に互いに変容していくこと」として結論づける。

## 1. はじめに一問題意識と本稿の目的

ヒト、モノ、カネ、情報が国境を越えて移動するグローバル化社会に対応すべく、大学界が「グローバル人材」の育成に向けて動き始めている。それは内発的に出てきたというよりは、国や企業といった外からの要請があったからと言える。その要請とは、端的に言えば、経済のグローバル化という状況において生き残ることができる「グローバル人材」の育成である。2011年に文部科学省(以下、文科省)がとりまとめた「産学官連携によるグローバル人材の育成のための戦略」<sup>1</sup>では、現代を「競争」の時代と呼び、「グローバル社会、知識基盤社会の中でたくましく生き抜く人材の育成と支援は、教育界と産業界両者に共通する重要課題」と述べられている。

確かに、これまでにないスピードで社会の情勢が移り変わるグローバル化社会への対応は大学界においても必須であろう。それは本学においても例外ではない。しかしながら、キリスト教主義に基づき、「学而事人(学びて人に事<sup>つか</sup>える)」を教育方針とする本学においては、外からの要請である「グローバル人材」の育成をその文脈のまま受け入れ実践するのではなく、本学独自の仕方グローバル化時代における教育をつくりだしていくことができるのではないかと考える。

本学は、「キリスト教主義に基づいた国際人」を育成することを使命としている。創始者である清水安三が中国にて民族、国籍を越えて日本人、中国人、朝鮮人が共に生きる学び舎を築いてきたその歴史を振り返るならば、「競争」ではなく「共生」のための教育こそ、本学が取り組むべき教育の姿であると言える。そして、このような教育の実現は、他大学との差別化を図ることにも資する。

そこで、本稿では、本学にふさわしいと考えられるグローバル化時代における「共生」に向けた教育に必要な視点を、本学の歴史を辿ることから、また筆者の実践であるサービス・ラーニング科目「地域社会参加(日本人と留学生の協働学習)」(以下、「日本人と留学生の協働学習」)を題材に検討することから、探ることを目的とする。なお、筆者の専門は教育学、特に国際理解教育、開発教育であることから、これらの視点からの考察を試みる。

## 2. グローバル化と大学教育

### 2-1. 「グローバル人材」とは

平畑(2014: 170)によれば、「グローバル人材」ということばが見られるようになったの

は、2010年に「グローバル人材育成推進会議」が政府内に設置されて以降のことである。文科省は、2012年に「グローバル人材推進育成事業」<sup>2</sup>を公表したが、その趣旨説明には「若い世代の『内向き志向』を克服し、国際的な産業競争力の向上や国と国の絆の強化の基盤として、グローバルな舞台に積極的に挑戦し活躍できる人材の育成を図るべく、大学教育のグローバル化を目的とした体制整備を推進する事業に対して重点的に財政支援すること（下線筆者）」とある。

また、同年グローバル人材育成推進会議がその「審議まとめ」として出した「グローバル人材育成戦略」<sup>3</sup>は、「グローバル人材」の要素を「語学力・コミュニケーション能力」「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ」の3つに整理している。そして、「語学力」については、特段の説明なく「実践的な英語教育の強化」が述べられ、『語学力＝英語』という図式が成り立っている。すなわち、国の考える大学教育における「グローバル人材」の育成とは、「国際的な産業競争力の向上」を目的として、英語力を中心とした上記3つの要素を兼ね備えた人材を育成することであると言える。

しかしながら、このような国の考える「グローバル人材」には批判も多い。たとえば、吉田(2014)は、企業が求めるグローバル人材に関する議論が「グローバル人材」の育成へと変容し、それが大学の課題とされていく過程を分析している。「グローバル人材」の育成議論は、産業界の抱える課題の社会への転化や、政府による国家予算の日本人のための利用という政策に基づいており、これは欧米へのコンプレックスを抱えつつ日本が欧米へのキャッチアップを目指しているというローカリティにもとづく議論であるとしている。そして、ここに足りないのは、日本を相対化する視点とグローバル化への抵抗<sup>4</sup>という視点であり、「グローバル人材」の育成とは、日本の企業が競争優位に立つことやグローバル化への対応のためのものではなく、日本の位置を確認し、世界のなかで日本が果たす役割を考察することから、グローバル化という問題をそれへの抵抗も含めて考える人間の育成なのではないかと述べている。

また、久保田(2015)は、グローバル化時代の日本の言語教育を「英語化」「国家主義」「多様性」という緊張関係にある3つのキーワードで特徴づけ、「日本における言語教育は、地域や世界で広がり続けている民族的・言語的多様性に十分目を向けていない。日本人、日本に暮らす民族的・言語的マイノリティの人々、そして文化言語背景の異なる地球市民が民主的に共存していくことの大切さも十分に教えていない」と指摘している。

## 2-2. グローバル化時代と大学運営

グローバル化は、大学運営にも大きな影響を与えている。すなわち、より良い高等教育

を求めて多くの若者が国境を越えて移動するなか、国際的な大学間の競争が激化しているため、大学はその運営に変容を迫られているのである。

金子(2009)は、このようなグローバル化に伴う大学を取り巻く状況を「市場化」と呼び、資金の流れと大学に対する社会的な統制に変化が起きているとしている。資金の流れの変化とは、これまでの大学運営は政府あるいは大学設置者が社会における高等教育のニーズを考慮し、補助金あるいは資産をもとに行っていたのだが、「市場化」により、それが直接市場でサービスを提供し、その対価を資金としてなされるようになったということである。このため、大学はそのサービスに対する需要を無視して運営をすることが難しくなっている。そして、この資金の流れの変化は、以前のように制度的な枠組みや政府による規制が高等教育システムの形態を決定するのではなく、市場における競争の力がそれを決定するように導いたという。

この現状を反映するかのよう、2000年以降は世界貿易機関(WTO)におけるサービス貿易に関する一般協定(General Agreement on Trade of Services : GATS)において、高等教育サービスの規制撤廃交渉が始まっている。藤山(2010)は「高等教育はWTO/GATSという国際レジームの枠内において、そのサブ・レジームとして組み込まれたといえよう」と述べている。

一方、2005年には経済協力開発機構(OECD)とユネスコが「国境を越えて提供される高等教育の質保証に関するガイドライン」を策定している。ここでは、高等教育の市場化における弊害をできるだけ抑えるべく、質の高い教育を提供する枠組みの構築、学生等の保護のために、政府、高等教育機関が取り組むべき事項が提唱されている。

このようなグローバル化に伴う世界的な大学運営の変容は、日本の大学にももちろん影響を与えているが、日本においてはここに「18歳人口の減少」という国内的な要因も加味される。人口変動により、多くの日本人学生が大学に入学する年齢である18歳人口が減少しているため、この減少を留学生受け入れの拡大により相殺し、可能ならばさらに発展させたいと望んでいる大学が少なくない(水戸2001)。

金子(2009)のことは借りるならば、グローバル化に伴い、以上のような国際的および国内的要因の影響を受け、「国民国家の制度的枠内における需要と供給」で成り立ってきた日本の大学は、「国民国家の枠を越えた需要と供給」によって経営する必要に迫られているのである。そのため、1980年代に始まった日本の「国際化」には、当時の「国際理解」「開発援助」を目的としたものから、90年代の「平和友好」「知的国際貢献」を経て、グローバル化時代における現代においては「高等教育市場」「国際競争(人材獲得競争)」という要素が加わっている(藤山2008)。

各大学は、先の『グローバル人材育成戦略』で提言されているように、「グローバル人

材」育成という文脈において、世界標準の質的保証や研究力・大学ガバナンスの強化、外国人教員数の増加、学生の在外経験の重視や特色ある入試方法といった大学運営の変容を迫られているのである。

### 2-3. 考察

前項までは、国の考える「グローバル人材」とグローバル化時代における大学運営の変容について見てきたが、以上からはそもそも国の考える「グローバル人材」像に偏りが見られること、また大学運営の変容は世界的な学生移動を考慮に入れると避けては通ることのできない課題であることが見えてきた。

先に吉田(2014)の言及を挙げたが、確かにその指摘の通り、「グローバル人材」の育成は日本の企業が競争優位に立つことやグローバル化への対応として検討されるべきものではなく、日本の位置を確認し、世界のなかで日本が果たす役割を考察することから、グローバル化への抵抗という視点を含めて再考する必要があると筆者も考える。しかしながら、これはいわゆる「日本人学生」を対象とした大学教育においては成り立ちうるであろうが、すでに世界の若者が国境を越えてより良い高等教育を求め移動していること、且つ日本の大学においてもその収益を求めて外国からの学生を多く受け入れる方向に動いていることを考慮に入れるとき、果たして今後の日本の大学において「グローバル人材」育成のための教育を「日本」あるいは「日本人学生」の育成という視点からのみ考えることで足りうるのかという疑問が出てくる。

2015年の文科省による「外国人留学生在籍状況調査等(独立行政法人日本学生支援機構)」<sup>5</sup>によると、2014年5月現在、高等教育には139,185人の留学生が在籍しており、これは前年比2.7%増となっている。さらに、本学における留学生の人数を見てみると、2013年5月現在で正規留学生は全355名で<sup>6</sup>、これは全体の約4%である。本学では、2016年4月からグローバル・コミュニケーション学群が開設されるが、同学群は積極的に留学生の受け入れを標榜している。これらの学内外の動向からは、これまで主に日本人の学生を対象としてきた日本の大学において、今後さらに留学生数が増加することを想起させる。また、グローバル化に伴い、日本への定住を希望する外国人や難民の数が増えることを考慮に入れるならば、日本の大学における外国につながる学生<sup>7</sup>の数の増加も予想される。

では、今後ますます増えると考えられる多様な文化的背景をもつこれら留学生や外国につながる学生と、これまで日本の大学が想定してきた日本人学生をともに対象とした授業を行う場合、どのような教育が求められるのであろうか。次章では、本学の歴史を辿ることから、本学においてこれから求められる教育について考えていきたい。

### 3. 桜美林大学の建学の精神とその教育

#### 3-1. 建学の精神

本学の創始者である清水安三は、「北京の聖者」と呼ばれた。1917年、清水はキリスト教の牧師として北京に赴き、1921年朝陽門外に現在の本学の礎となる崇貞学園を建設している。当時、朝陽門外一帯はスラムであったという。そこには、生きていくために貞操を切り売りし、生計を立てなくてはならない女性たちがたくさん暮らしていた。そこで清水は、これら女性たちが将来このような暮らしをしなくてすむように、学問と手に職をつけることを目的に「崇貞平民女子工読学校(後に崇貞学園と改名)」を建設し、女子教育を始めたのである。これが本学の起源である。

清水は、崇貞学園の精神として「工且読書」と「学而事人」を挙げている。「工且読書」とは、「かつ工し、かつ読む、労働は祈祷なり、“愛做工”(勤労を愛す)」の精神であり、「学而事人」とは、「学びて人に事える」ことである。これらは、清水が留学したアメリカ、オベリン大学のモットーである“*Learning and Labor*”に重なる。現在本学ではこの「学而事人」を教育のモットーとしている。清水は、以下のように述べている。

学問のために学問するのでもなければ、自己の教養のために学問するのでもない。人に事えんために学問するのである。……

崇貞学園は実に「学而事人」の精神をもって社会改造の源泉となさねばならぬ。

『石ころの生涯 — 桜美林学園創立者清水安三』106-108 頁

清水が北京に赴き、貧しい女性たちのために学校を建て、献身した生き様そのものがまさに「学而事人」を体現していたと言えるのだが、先に述べたように清水はキリスト教の牧師であった。清水の働き、そしてそこから生まれた上記の精神は、すべて深くキリスト教に根ざしたものであったのである。

清水が中国にいたころ、時代はやがて日中戦争へと突入していく。生まれ故郷である日本と現在の生活地である中国との間の戦争に心を痛めた清水は、以下のように述べ、「国際精神」と「社会精神」の重要性を指摘している。

内地にいる同胞と違って、外国にいるものは国家的精神だけではどうしてもいけない。愛国心だけではその愛国心をすら満たすことができぬ。真に日本民族の発展を願う者は国際的精神を所有せねばならぬ時代が来ているのである(下線筆者)。……

私は人間平等を目指す社会精神を信奉している(下線筆者)。私はお金持ちのみな

らず、貧しき者にも友人を見出す。……現代において、社会精神すなわち階級融合を望まない者は、いうなれば社会の寄生物である(下線筆者)。いかに自分が得た私有物だからとて、富む者が勝手に贅沢してよいわけではない。

『石ころの生涯 — 桜美林学園創立者清水安三』198-201 頁

清水は、戦前、戦中と、日本の植民地となった韓国・朝鮮の子どもたち、そして日本人、中国人を崇貞学園で分け隔てなく育てた。当時生徒だった韓国人卒業生は「民族の差別なく、中国人、日本人、韓国人が仲良く勉強できる学園だった」「安三先生は私たちに、『あんたたちの祖国は朝鮮だ。朝鮮人は優秀民族だよ。勉強して祖国のために貢献しなさい』と励まして下さいました」と述べている。ここからは、清水のキリスト教主義に根差した深い愛とその教育が垣間見える。しかしながら、日本の敗戦後、清水はこの崇貞学園を手放さざるを得ず、文字通り何もかも失い帰国を余儀なくされる。

だが、清水はあきらめなかった。崇貞学園で大切に培ってきたキリスト教主義に基づく教育を今度は東京、町田の地における桜美林学園の設立として結実させていく。清水は、中学、高校、短大を次々と創設し、1966年ついに念願であった大学の創設をも果たす。彼は、本学の目指す人間像を以下のように述べている。

今日及び今後の日本が最も必要とする人材は、一体どんな人物でありましょうか。……誰が他国との交易の衝に当り、誰が他国民に親しく接触して、意思の疎通をはかるというに、それはいうまでもなく、語学に堪能な人です。そこで今日及び今後の日本で最も必要な人材は、語学の堪能な人材であると私は思考するのであります。さはさりながら、如何に語学がべらべらでありましても、相手の国民に好まからぬ日本人だ等と言われるような人物では、その語学も逆効果を示すでありましょう。日本国民は、世界何れの国民にも Beloved nation であらねばなりません。

『復活の丘』第73号

……どうしたら戦争を未然に防ぎ得るであろうかと、人あって私に問うならば、私は敢て答えるであろう。「日本に百人のインターナショナル・キャラクターがいたら、日本は戦争を未然に防げるであろう」と。

それ故に私は百人の国際的人格を養成して、この世を去ろうといつも思っているのである。それから基督教主義なるものは「己れがして欲しいと思うことを、人にせよ」「己れを愛する如く、隣人を愛せよ」というのがイエス基督の主義であります。

「創立者のめざす人間像(1) — 桜美林大学・キリスト教を基盤に三十三年間 —」

『大学世界』34-35 頁

以上の清水のことばからは、本学が崇貞学園以来のキリスト教主義に基づく教育を紛れもなく受け継いでいることが分かる。また、中国で戦争という過酷な時代を生き抜いた清水の生きざまからは、民族、国籍を盾にして競い合う「競争」のための教育ではなく、民族、国籍を越えて手を取り合う「共生」のための教育こそ彼が願っていたことであるということが見えてくる。社会がどのように変わろうとも、本学はこれらの精神を教育に生かしていくべきであることが改めて理解される。

### 3-2. 建学の精神にみる本学の目指す教育のありよう

前項で本学の歴史を辿り、改めて本学が目指す教育の目標とは「愛人如己(己の如く人を愛する)」の精神をもったキリスト教主義に基づく語学堪能な国際人の育成であることが確認された。では、このような学生の育成はどのようにしてなしうるのであろうか。

本学では創設時から一貫してキリスト教主義に基づいた教育が展開され、語学については英語、中国語を中心に教育がなされてきた。そして現在、キリスト教科目は必修科目となり、語学教育は時代に合わせるように広がりを見せている。現在、本学の語学科目には、外国語大学以外の総合大学としてはめずらしく、18もの言語の科目が設置されている。

しかしながら、清水の思想を改めて振り返ってみると、前項で述べた「工且読書」と「学而事人」という二つの精神について、これらをいかに本学にて具現化することができるかについても改めて考えておく必要があるだろう。清水は、当時の本学機関紙『復活の丘』において「体験、体得」というタイトルの下、自らのさまざまな体験を述べ、その重要性を述べている。すなわち、ここで清水の想いを量るのであれば、彼は個々人が自ら実践をすることで体得しうる学びを重視していたのではないかと考えられるのである。

2011年4月に本学にサービス・ラーニング・センターが開設されたが、同センターはまさに「工且読書」と「学而事人」を具現化するための教育組織であるということができる。なぜなら、サービス・ラーニングはアメリカで生まれた学習方法／教授方法であるが、自ら社会に出て働き、学んだことを社会に還元することを趣旨とし、自ら体得しうる学びを重視しているからである。なお、このような建学の精神を受け継いだサービス・ラーニングの科目は、2015年度55科目が開講されている。

以上から、本学の目指す具体的な教育として、キリスト教主義、多様な言語の語学教育、サービス・ラーニングという3つのありようが浮かび上がってきた。では、先に述べたように、グローバル化時代と呼ばれる現代において、大学に多様な文化的背景をもつ学生が増えるなか、清水が実践してきた「共生」教育の文脈において、これらをいかに実現していくことができるだろうか。次章では、筆者のサービス・ラーニングの実践を取り上げ、それを探っていきたい。



#### 4. グローバル化時代における「共生」に向けた教育の試み —「日本人と留学生の協働学習」の実践から—

##### 4-1. 授業概要

本授業は、サービス・ラーニング科目として2013年度より筆者が担当している。2013年度および2014年度は、「国際理解訪問授業」という名称で開講していたが、より学生に分かりやすい名称とするべく、2015年度は「日本人と留学生の協働学習」という名称にした。しかしながら、本学に在籍する外国につながる学生に配慮し、2016年度からは「多文化学生による協働学習」に変更する予定である。なお、筆者はこの授業を「平和の文化の創造」を目標とする国際理解教育の一環として実践している。

同授業は、1学期間の授業期間で、2015年度からは春学期のみの開講としている。対象とする学生は、留学生を含む本学に在籍する全学生である。授業では、私たち一人ひとりが多様な文化(民族、出身地域、性別、年齢、立場の違いなど)をもつ存在であると捉え、このような多様な文化をもつ一人ひとりが協働することを通して、他者に向き合うことの重要性和市民活動の意義を理解することを目標としている。学生は、大学での講義、学外におけるサービス活動(約20時間程度)、グループ活動に参加することが条件となっている。なお、言語は日本語を用いている。

学生の履修の理由は、「国際に興味がある」「留学生／日本人学生と仲良くなりたい」というものが多い。これまでの履修者および授業の概要は、表1の通りである。

表1 「日本人と留学生の協働学習」履修者および授業の概要

開講時期	人数	履修者の特徴	サービス活動	グループ活動／発表
2013／春	12名	日本生まれ日本育ちの学生6名、中国生まれ中国育ちの日本国籍の学生1名、中国からの正規学生1名、中国からの短期留学生4名	無農薬野菜の生産・直売をしている農園での農作業の手伝い	農作業体験イベントの企画(参加者に無農薬野菜の重要性を知ってもらうとともに市民活動のきっかけを提供する)
2013／秋	7名	日本生まれ日本育ちの学生2名、中国からの正規学生1名、中国からの短期留学生4名	無農薬野菜の生産・直売をしている農園での農作業の手伝い	①「日中米における文化の違い」(ppt.発表) ②フェアトレード(ppt.発表)
2014／春	14名	日本生まれ日本育ちの学生10名、アメリカ生まれアメリカ・日本育ちの両国籍をもつ学生1名、中国からの正規学生1名、中国からの短期留学生2名	無農薬野菜の生産・直売をしている農園での農作業の手伝い	①「ブラック・サラリー～夜明けの願望～」(日本に暮らす外国人労働者について演劇で発表) ②「身近な環境意識～桜美林生100人に聞きました～」(ppt.発表) ③「国際理解～日本と中国の比較」(ppt.発表)

2014／秋	5名	日本生まれ日本育ちの学生3名、中国からの短期留学生2名	無農薬野菜の生産・直売をしている農園での農作業の手伝い	①「日本と中国はなぜ仲が悪いのか～歴史から考える～」(ppt. 発表) ②「日中が互いに持っている印象」(ppt. 発表)
2015／春	15名	日本生まれ日本育ちの学生6名、中国からの正規学生1名、韓国からの正規学生1名、中国からの短期留学生3名、韓国からの短期留学生2名、モンゴルからの短期留学生1名、アメリカからの短期留学生1名	①無農薬野菜の生産・直売をしている農園での農作業の手伝い(10名) ②福島から保護した動物、近隣地域で遺棄された動物を保護している団体での手伝い無農薬野菜の生産・直売をしている農園での農作業の手伝い(5名)	①「世界の食糧事情」(ppt. 発表) ②「異なる食文化体験～食べて触れる日本・中国・モンゴルの文化～」(調理と食事) ③「日本・中国・韓国の動物遺棄の状況」(ppt. 発表) および「福島の動物たち」(映像作品発表)

#### 4-2. 授業のコンセプト

本授業では、三つのコンセプトを大事にしている。それは、「文化」、「市民活動」「協働学習」である。順に述べていく。

まず「文化」についてである。本授業では初めに「文化」とは何かについて考える機会を設けている。この時、日本人の学生からは、「文化とはその国の習慣である」「文化とはそれぞれの国で異なるものである」といった、国を基準とした意見が出てくることが多い<sup>8</sup>。しかしながら、小西(1994)がこれまでの日本の異文化理解教育とそこでの文化の扱いを「相対主義への疑いをもつことなく推し進められる……『骨董屋の好奇心』の域を出ない『見世物小屋の異国趣味教育』」と喝破しているように、文化の本質とは国を基準に語られるべきものではない。学生の上記のような意見からは、彼らが「文化」をある国に固有な静的なものとして捉えていることが想像される。

山西(2005)は、「『集団によって共有される生活様式・行動様式・価値など一連のもの』としての文化は、人間が自然と関わりまた社会と関わる中で課題克服に向けての共同作業を通して作り出してきたものであり、またその文化は、人間により未来に向けてたえず伝承・選択・変容・創造され続けているものであり、それは本来動的なものである」と述べている。また、ベルギーの社会学者であるティエリ・ヴェルヘルスト(1997)は、「文化で重要なのは中身よりも文化の人間の役割である」として、「文化が人間に自尊心をもたらず役割、人間の選択の基盤となる役割、人間が不正行為に抵抗して闘う際の武器となる役割、そしてそれが人間の抱く根本的な問題に意義を与える役割を有している」ことを強調している。さらに、「文化は問題解決のための一連の方法論、つまり対処手段というふう捉えるべきではないか」と主張している。

すなわち、文化とは動的で、人間の存在にとって絶対的な価値をもつものであり、且つ

私たち一人ひとりがその生成過程に関与しているものなのである。そこで、本授業では、「日本人学生」「留学生」の出身国による文化的背景の差異に焦点化させず、学生一人ひとりが多様な文化的背景をもち、文化に支えられ生きていること、そして私たち一人ひとりが新しい「文化」を生み出しうる存在であることを前提として授業を進めている。

二つ目の大きなコンセプトは、「市民活動」である。今後さらに進むであろうグローバル化時代を生きる学生たちには、多様な他者と出会い、彼らと良好な関係を築くこと、また人から教えられて学ぶのではなく、自ら状況を読み解き、その状況から学ぶ力を身につけていくことが求められる。さらに、地球的規模の問題が噴出する時代でもあるグローバル化時代においては、その多様な他者とともにこの地球に暮らす一市民として問題解決に取り組むことが求められる。

そこで、本授業では、大学近隣の地域社会において問題解決に携わることのできるサービス活動を組み入れている。2013年度と2014年度は、農作業を組み込んだ。受入団体である農園は、生産者と消費者の垣根を越えて「農」を捉え直すこと、農薬を使わずに野菜をつくり、流通・生産も自ら行うことを通して、安全な食を食卓に届けることをミッションとしている。このような身体を使ったサービス活動は、日本語がさほど堪能ではない留学生でも積極的に取り組むことができる。また、「農」は人類に共通する「食」と密接な関係があることから、日本人学生と留学生が協働するテーマとして取り上げやすい。

一方、2015年度は、履修者が増えてきたことから、ここに動物保護団体での活動も追加した。受入団体は、福島から保護してきた動物や近隣地域で遺棄されてしまった動物を保護する一方、災害時における動物との同伴避難<sup>9</sup>を提唱している。

履修学生は、定期的にこれらの団体を訪問し、団体の一員として、受入団体のスタッフや他のボランティア、他の履修学生とともに問題解決活動の一旦に携わり、そこからそれぞれの活動の意義、市民や大学生が参加する意義を考察していく。また、このプロセスを通して、多様な他者との関係性を築く力、状況から学ぶ力を徐々に身につけていく。

三つ目の大きなコンセプトは、「協働学習」である。同授業では、学生同士のグループ活動を必須としている。筆者は先のサービス活動とグループ活動を「協働学習」と位置づけ、授業づくりを行っている。

グループ活動では、学生たちは活動の分野ごとに小グループをつくり、自分たちの関心のあるテーマを選び、調査(インタビューあるいはアンケート調査が必須)をして最後に発表を行う。多くはパワーポイントで発表を行うが、中にはイベント企画や劇・映像制作を通して、受入団体の活動の意義を社会に伝えるべく動くこともある。この間教員である筆者は、必要があればアドバイスをを行うが、必要以上に関与することは敢えてしていない。なぜなら、多様な文化的背景をもつ他者との協働においては、自分たちで考え、時に

ぶつかりながらそれを乗り越えることが必要であると考えているからである。

これまで日本においては、「国際」「異文化」に関する教育を主に国際理解教育が担ってきた。ここでは、主として日本人が「異文化」から学ぶことを中心に実践がつくられてきた。しかしながら、グローバル化時代において、教室のなかに多様な文化的背景をもつ学生たちが存在するようになるなか、今後このような実践は変化を余儀なくされるだろう。

そこで、同授業では、多様な文化的背景をもつ学生が協働することにより、「日本」「日本人」を中心に考えることを脱し、一人ひとりの異なる文化性を越えて「グローバル人材（地球的人材）」として新たな文化の創造に関わっていくこと、また逆説的にここからそれぞれに固有な文化的背景を振り返り、自らのアイデンティティーや文化、国について再考することを意図している。それは本学創始者の清水が、日本人、中国人、韓国・朝鮮人の民族、国籍の異なる学生を一つの教室で教育していた際、民族や国籍を越えた教育をつくりあげていたこと、しかしそれと同時に彼らに固有の文化的背景に基づくアイデンティティーを大事にしていたこととつながるのではないかと考える。

また、これまでの国際理解教育においては、異文化を「理解」することが中心となっていたが、この「協働学習」では、永田(2004)が述べるように、「理解」だけでなく「理解不可能性」にも重きを置いている。協働学習では、どうしても自分では「理解」できない他者や文化に出会うことがある。たとえば、グループ活動では資料の準備や調査を他の学生に任せ、フリーライダーになる者が見られる。また、この授業では、ある一国における移民の定住を題材としたワークショップを実施しているが、その際その移民をその国に同化させるべきだという意見を展開する学生や、そのような意見には反対し、移民となっても独自の文化を守るべきだという意見をもつ学生など、時に意見がぶつかる時がある。このような場合、なかなか理解できない目の前の他者を、永田(2004)が述べるように、「安易に理解できると思い込まず、また、理解できないからといって諦めることもせず、両者の間に身を置きながら他者との共存について探る営み」こそ、グローバル化時代に必要なのではないかと考える。理解できないけれども、一緒に協働していくなかで何とか共存できる道を探っていく。そのプロセスにおいては自らの価値観、態度を再考せずにはならないこともある。しかし、そうやって人間は互いに変化しながら共に生きてきたのではないかと考えている。なお、このプロセスは担当教員にも当てはまる。理解不可能性を内包する目の前の学生にどう接し、教育していくかが問われる。教員も一人の人間として彼らに向き合い、「仕向ける」教育から「ともに考える」教育へ転換することが求められるのではないだろうか。

## 5. グローバル化時代における「共生」に向けた教育に必要な視点

グローバル化が否応なく進む現代において、社会は早いスピードで移り変わっている。そこには国が言うような「競争」という側面ももちろんある。しかし、私学として建学の精神を大事にこれまで教育をつくりあげてきたのであれば、グローバル化という時代においてもそれをベースに独自の教育を築いていくべきであると筆者は考える。それは、本学においては民族、国籍を越えた「共生」の教育であり、「キリスト教主義に基づいた国際人」の育成、いくなれば真の「グローバル人材(地球的人材)」育成のための教育である。

その具体的な教育のありようとして、本学ではキリスト教主義、多様な言語の語学教育、サービス・ラーニングを見出すことができたが、本項ではこれらの形態をとっていない授業においても重要となる「共生」に向けた教育に必要な視点を以下の三つにまとめた。

まず一つ目は、「日本」「日本人」中心主義からの脱却である。日本の大学として、日本人学生のみを対象としているのであれば、「日本」「日本人」の視点から教育の内容を検討していけばよい。しかしながら、グローバル化時代では、先に見たように国境を越えて若者たちがすでに移動している。そして、この動きは今後加速される。そうであるのであれば、多様な文化的背景もつ学生にとって共通に必要な教育とは何かを考え、実践していかなくてはならないだろう。

二つ目として、「協働」が挙げられる。グローバル化時代にはヒトだけではなく、環境問題や紛争といった問題も国境を越えていく。これらにみなで立ち向かい、より良い文化を創造し、みなが平和に暮らせる地球社会を築き上げていくためには、一人ひとりがこの地球に暮らす一市民として何ができるのかを考え、実際に行動に移していくことが求められる。これは、創始者清水が唱えた「学而事人」にもつながる。自ら学んだことを他者と協働しながらいかに社会に還元していくことができるか、それを教育のなかでいかにつくりあげていくことができるかが試されている。

最後に、三つ目として「理解不可能性を出発点に互いに変容していくこと」を挙げたい。先に見たように、人は他者や異文化の全てを理解できるわけではない。それなのに「理解しろ」というのは暴力的ですらある。しかし、限られた地球上あるいは地域社会では、理解できない他者とも良好な関係を築き、対立せずに共に生きていく道を探るしかない。

市川(2009)は、「理解とは自己がこれまでに様々な交流を通して蓄積してきた知識や感覚・感情を用いて行われる世界の分節化である」と述べ、「今の自分に理解不可能なものがあり、世界はそのようなもので満ち溢れていると気づくことは、自らの解釈枠組みには全く当てはまらなかったり、意味は知的に認識できるが感情的にはどうしても同調できなかったことを浮き彫りに」し、そこから「自らの世界観の構築の方法、その選択基準その

ものを社会との関連から見直し、違った理解の仕方や社会のあり方を人々が共同で想像／創造することを可能にする」としている。これは寛容の精神と言えるかもしれない。「理解不可能性」に出会うことから、互いに世界の見方を変え、自らを変容させながら、あきらめずに共に生きることのできる道を探っていきたい。

## 6. おわりに—今後の課題—

本稿では、建学の精神を探ることから、また筆者の実践を検討することから、本学にふさわしいと考えられる「共生」のための教育に必要な視点を検討した。そして、この検討からは、「日本」「日本人」中心主義からの脱却、「協働」の重要性、「理解不可能性」を出発点に互いに変容していくこと」が必要な視点として見出せた。

しかしながら、これらは移民で成り立つ他国において、また日本においても異文化間教育の文脈では、すでに実践が進んでいるものと考えられる。今回はそれらと比較検討することができなかった。これについては今後の課題とし、これからも本学にふさわしい実践を現場から発信していきたい。

### 【引用・参考文献】

- 市川秀之 (2009)「国際理解教育における理解不可能性の位置づけ—教育行為と教育者の立場の流動性の顕在化—」日本国際理解教育学会『国際理解教育』第15号
- 桜美林学園同窓会『復活の丘 復刻版』第一巻・第二巻
- 小西正雄 (1994)「相対主義をこえて—BEYOND RELATIVISM—」帝塚山大学院大学国際理解教育研究所『国際理解』第25号
- 金子元久 (2009)「高等教育における市場化—国際比較から見た日本」塚原修一編『リーディングス 日本の教育と社会12 高等教育』日本図書センター
- 久保田竜子著、奥田朋世監訳 (2015)『グローバル化社会と言語教育』くろしお出版
- 清水畏三編 (2003)『石ころの生涯—桜美林学園創立者清水安三』桜美林学園
- 清水安三 (1979)「創立者のめざす人間像 (1) —桜美林大学・キリスト教を基盤に三十三年間—」全国大学人協会『大学世界』
- ティエリ・ヴェルヘルスト、片岡幸彦 (1997)「対話『文化は開発問題にどう応えるのか』」片岡幸彦編『人類・開発・NGO—「脱開発」は私たちの未来を描けるのか』新評論
- 永田佳之 (2004)「国際理解教育をとらえ直す—グローバリゼーション時代における国際理科教育の再構築に向けて—」帝塚山大学院大学国際理解教育研究所『国際理解』第36号

- 平畑奈美 (2014)『『グローバル人材』と『地球的人材』との距離 — 『国際ボランティア』日本語教師のキャリア意識をめぐる考察』西山教行、平畑奈美『『グローバル人材』再考』くろしお出版
- 藤山一郎 (2008)「日本の高等教育政策と東アジア地域構想 — 『国際化』を通じた役割アイデンティティの模索 —」『立命館国際地域研究』第 28 号
- 藤山一郎 (2010)「東アジア地域における高等教育協力の展開と国際レジーム形成」『立命館国際地域研究』第 32 号
- 水戸孝道 (2001)「グローバル化時代における日本の高等教育の国際競争力：現状と政策提言」留学生教育学会編集委員会『留学生教育』第 6 号
- 山西優二・近藤牧子 (2005)「文化理解の再考 — 動的文化理解の概念とその実践に向けての教材検討 —」日本国際理解教育学会『国際理解教育』第 11 号
- 吉田文 (2014)「『グローバル人材』の育成と日本の大学教育 — 議論のローカリズムをめぐる —」日本教育学会『教育学研究』第 81 巻第 2 号
- 1 文部科学省 〈[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2011/06/01/1301460\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2011/06/01/1301460_1.pdf)〉
  - 2 文部科学省 〈[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/24/09/attach/1326084.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/09/attach/1326084.htm)〉
  - 3 首相官邸 〈<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/global/1206011matome.pdf>〉
  - 4 グローバル化は時として世界の標準化や同一化をもたらし、各地域の独自性を奪う可能性がある。そして、この背景にはしばしば強者の論理が見られる。グローバル化への抵抗とは、グローバル化がもたらす問題や不公正に疑問を投げかけ、それとは別の道を探ろうとする動きである。
  - 5 文科省 〈[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/16/1345878\\_02.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/__icsFiles/afieldfile/2015/03/16/1345878_02.pdf)〉
  - 6 桜美林大学教育開発センター『桜美林大学 Fact Book2014』
  - 7 外国につながる学生とは、その出自に外国との関係がある学生のことを指している。たとえば、両親のいずれかが外国籍保有者であったり、学生本人が日本国籍を有してはいるが、外国で生まれ育っていたりする者などが考えられる。
  - 8 一方で、留学生からはこのような意見はほとんど出てこない。同じ国とは言っても、他民族と暮らすなかで文化的異質性を感じとっているからか、地域性や民族による文化の多様性や多層性を経験から理解しているようである。
  - 9 同伴避難とは、動物が苦手な人など、動物と一緒に避難することを欲しない人たちとは別に、ペットと飼い主専用の避難所を設けることをいう。