

何が主体的な学びのナッジになり得るか？

ー難民へのライフストーリーインタビューを取り入れた

多文化共生カリキュラムデザイン試行ー

奥野由紀子・東京都立大学

yukokuno@tmu.ac.jp

【要約】

本稿では、難民当事者へのライフストーリーインタビューを取り入れた多文化共生について考えるクラスでのカリキュラム試行を通して、履修者がどのように学びを深めたのか、事例をもとに報告する。特に、難民であるベントウさんという個人を知り、実際に対話を行うという活動がナッジとしてどのような意味を持つのかについて考える。

1. はじめに

近年、行動経済学のなかでも、行動変容を促す仕掛けである「ナッジ（自発的に行動したくなるように背中を後押しするようなアプローチ）」は国や自治体において政策や健康教育などに積極的に活用されている¹。ナッジは「肘で小突く」「そっと押して動かす」という日本語訳が使われることが多いが、望ましい行動をとれるよう人を後押しするアプローチで、人が意思決定をする際の環境をデザインすることで自発的な行動変容を促すとされ、有名な例としてはコロナ禍において、人との間隔を空けるように促すフットプリントなどが挙げられる。この例からもわかるように、必ず守らなければならないということではなく、あくまでもそっと促す程度のものであり、選ばない選択肢も含まれるとされる。このようなアプローチは多文化共生教育を考える上でも応用できるのではないだろうか。筆者は、2023年3月に行われたプロフィシェンシー研究会で筆者が担当したワークショップにおいて、参加者と共に主体的な学びにおいて何がナッジになり得るかについて、考える機会があった。また、筆者は日本語 L1 話者が主な履修者である大学の初年次教育においても CLIL(内容言語統合型学習)を援用し、多文化共生について考えるカリキュラムを実施しており(奥野 2016, 奥野・野村 2022)、筆者含む研究グループと共に教材の開発を行っている(小林 2023)が、本稿では多文化共生カリキュラムのデザイン試行の中で特に難民当事者をクラスに招いて話を聞くことの意味について、そのような活動がナッジになり得るかどうかが考えるものである。

2. 実践の概要

¹環境省. 日本版ナッジ・ユニット BEST, 年次報告書(平成 29 年 30 年度). <http://www.env.go.jp/earth/ondanka/nudge/report1.pdf> (2024年3月13日にアクセス).

本稿が取り上げる授業は、2021年度前期（4月～8月）に実践した学部1年生向けのスタディ・スキル養成を目的とした「基礎ゼミ」と呼ばれる科目である。すべての学部1年生は、専攻に限らず、興味・ニーズに応じて約80ある基礎ゼミから1科目を選び履修する。授業では、CLILのフレームワークを援用し、多文化共生社会について考えることをテーマとして、移民・難民をとりまく世界でおきている仕組みと私たち基礎知識や現状、困難、支援を知ると共に（Content）、発表や質疑応答、ディスカッションなど大学生に必要なアカデミックスキルを身に着ける（Communication）ことを目指すものであった。また、様々な専攻からなる多様なメンバーとの協学を通して協働的に課題に取り組み（Community/ Culture）、異なる観点の考え方や価値観を知る（Cognition）ことも目的としていた。

本実践は筆者と研究グループが日本語教育において実践している「PEACEプログラム」の枠組みに基づいた授業内容を、主に日本人学生が初年次に履修する基礎ゼミに応用したものである。PEACEプログラムの「PEACE」とは、「P: Poverty 貧困からの脱却」・「E: Environment 生命と地球環境の保全」・「A: Assistance in need 自立のための援助」・「C: Cooperation & Communication 協働と対話」・「E: Education すべての人に教育を」の5つからなるアクリニムであり、平和な社会を実現するために必要な5つの要素を含むコンセプトとなっている。本実践は特に、この中の「C: 協働と対話」「E: すべての人に教育を」に焦点をあて、移民・難民を授業の中心トピックとして据えたカリキュラムの教材化試行に相当するものである。カリキュラムの大きな構成は以下の通りであった。コースは、90分授業を15回で構成されており、2021年度はコロナ禍のためオンラインとオフラインの授業両方による実施形態であった。

- [ユニット1] 自分の国内・海外の移動、移住経験を振り返る。
- [ユニット2～4] 読み物や映像から日本の移民・難民の現状を知る。
- [ユニット5～6] グループでテーマを決めて書籍を探し、情報をまとめる。
- [ユニット7] 移民・難民当事者や支援者へインタビューをする。
- [ユニット8～9] 書籍やインタビューから学んだことをまとめて発表・議論する。
- [ユニット10] 学習の過程を振り返り、自分にできることを考える。

ユニット10、つまりカリキュラムの最後には自分にできることを考えることとなっているが、そのためのナッジとして、実際に当事者と対面して話を聞くことをカリキュラムに組み入れている。なぜ当事者の声を聞くことをカリキュラムに入れたのか、次節で説明する。

3. 「共感」のフェーズにおけるナッジとしての活動

基礎ゼミは上限24名で、履修者は第1希望から第3希望を記入し、多い場合には抽選で科目が決まる。そのため、全員が第1希望のゼミに入れるわけではなく、当実践にも、当テーマに対する動機が低い学生や、多文化共生社会、移民や難民問題について全く考えたことのない学生もいた。インクルーシブな社会の実現を目指すPEACEプログラムのカリキュラムデザインには、CLILのフレームワークと共に、デザイン思考のアプローチを取り入れている。デザイン思考は、未来社会に適応できる市民の育成に重要であるとされ、困難な状況においても課題に取り組む自信を持つことができ、たえず変化とイノベーションがおこる世界において、学び続けることができる人材の育成に有効とされる(Lee2018)。また、世の中には解決すべき課題が多くあるが、「現状の状態をより好ましいものに変えるべく行為の道筋を考案するものはだれでもデザイン活動をしている」(ハーバート1999:133)とされ、そのような

「デザインをする人」のことをブラウン（2014）は「デザイン思想家」と呼んでいるが、「デザイン思想家には、自分がどんな結果を実現するためにデザインをしようとしているのかをきちんと理解し、自分の下そうとしている選択に細心の注意を払う責任がある（ブラウン 2014:13）」と述べている。社会をよりよいものにするための教育カリキュラムデザインを行う教師も例外ではないであろう。このデザイン思考で重要とされている過程には、1. 共感(Empathize)、2. 問題提起(Define)、3. 創造(Ideate)、4. 試作(Prototype)、5. テスト(Test)、という5つのフェーズ(局面)がある²。特に、最初の共感のフェーズはデザイン思考を人間中心的なものとするために最も重要なフェーズとされる。この共感のフェーズは、学生に他者(時にはユーザー)の感情や価値観、経験を知り、理解し、総合し、共有しようとして特定の行動をとるようにするとされる。ブラウン(2014)は、共感の活動について、他者の目を通して世界を観察し、他者の経験を通じて世界を理解し、他者の感情を通じて世界を感じ取る努力だと述べている。また、Hollan（2008）は共感を構成する3要素として、①想像力・②継続的な対話・③気持ちの繋がりを挙げる。共感とは、単なる感情の共鳴(シンパシー)とは異なり、意識力と想像力を要する知的なプロセスである。そのため、ある人の意見に同調できなくても、その相手に対し想像力を発揮し、双方向的な対話を通じて、部分的な気持ちの繋がりを経験することが可能である。本実践カリキュラムにおいても学部生が初年次教育で多文化共生を考えるにあたって共感を促す活動がナッジとして有効であるのではないかと考え、実際の当事者と会い、話を聞き、そのライフストーリーを書くという活動を設けることにした。これは、人を本に見立てて「借り」対話を行うことで、相互理解を促すヒューマンライブラリー(human library)にも通ずるものであろう。

尚、ライフストーリーインタビューを行うにあたり、ライフストーリーインタビューの仕方を学び、クラスでの信頼関係を築くためにもクラスメイト同士ペアでインタビューを行い、互いのライフストーリーを書くという前作業を行った。さらに、今回実際に来てもらうことになる難民のベントウさん³はミャンマーの少数民族であるが、2021年当時、ミャンマーでは軍事政権がクーデターを起こし、日本においてもミャンマーのサッカー選手が亡命を表明したというニュースが授業の前の週に入ったばかりであった。そこで、難民問題は「イマココ」の問題であることを意識してもらうためにその週のニュースを紹介し、自分たちと遠い世界ではないことを意識しやすいよう配慮した。さらに、実際に教室で会話す前に、第3定住⁴でタイの難民キャンプから来日したベントウさんのNHKドキュメント番組を視聴した後にインタビュー内容を考えた上で、ベントウさんを迎えることにした。

4. 難民当事者ベントウさんについてのドキュメント内容への感想からの考察

ベントウさんと筆者は約6年前に難民の高等教育に関するシンポジウムで出会った。ベントウさんは難民当事者としてお登壇していた4人のうちの一人で、一人だけ本名で登壇していた。当時UNHCRの制度で筆者の家と近くの大学に通っていたこともあり、インタビューをさせてもらったり、家で一緒に料理を作ったりするようになり、より幸せな生き方を求めて成長していこうとするその姿勢に筆者自身、感銘を受けていた⁵。ベントウさんはミャンマーの少数民族カレン族であり、両親が迫害を受

² 詳しくは以下を参照のこと <https://designthinking.eireneuniversity.org/swfu/d/5steps.pdf>

³ 当人の希望により、あえて本名を用いる。

⁴ 難民が最初に保護を求めた国から、彼らを受け入れることに同意した第三国へと移る手続き、つまり難民の「第三国への再定住」制度。

⁵ 筆者が「たどくのひろば」で書いたベントウさんに関する読み物 https://tadoku.info/wp-content/uploads/2021/06/hinkonkaranodakkyaku_4.pdf

け、彼自身はタイの難民キャンプで生まれた。第3定住の制度で16歳のときに来日し、難民支援センターでの3カ月の生活を経て、夜間中学に通うことになる。中学生の頃から中華料理屋でアルバイトを行いながら学び、美術が好きだったことから工芸夜間高校に入学する。何事にも一生懸命に取り組むことから、教師や周囲からの信頼も厚く、いい高校時代を過ごしたが、大学受験に失敗し、浪人生活を送る。その間、親の勉強への無理解や、金銭的余裕のなさから、受験のストレスで入院するなど苦労しつつも、無料塾などの支援を得ながら勉強を続け、大学への合格を果たす。またそれまでは自分が難民であることを学校や周囲にも伝えていなかったが大学では難民であることを伝えて人と接するようになりたいと思うようになった。ドキュメント番組では、ベントゥさんが来日したときの映像から、家の中で3人の子どもたちは日本語で話すが、日本語を話さない両親、また日本になじめない母を受け入れず外泊を繰り返す次女、そこから逃げるようにして勉強し、体調が悪い中、受験に挑むベントゥさんの姿が捉えられていた。また、大学に入学後、高校時代の友人に難民であることを明かし、それによって態度が変わるわけではない友人に感謝する場面も含まれていた。以下に、履修者のベントゥさんへのドキュメントの感想の例を示す。難民家族の親子の関係の難しさ、定住後のサポートの難しさなどへの共感から、コミュニティ構築へのサポートの必要性、国への難民対策への要望へと思考が深まってきていることがうかがえる。

ベントウさんのドキュメント感想

私がベントウさんのドキュメントを見て最も印象に残ったことは、なかなか日本に馴染めない両親と早いうちに馴染むことのできた子供たちの対比です。

ドキュメントの始めは、たくさんの記者などに囲まれて手を振りながら、笑顔で日本に入国していたベントウさん家族の姿が見られました。日本での新しい生活に期待している様子が大変よく伝わり、研修内でも笑顔を浮かべている様子が印象的でした。

しかし、時間が経つと両親は日本語という大きな壁に苦しみ、金銭面から希望する学校への進学を諦めかけていました。日本に来たばかりの頃とは打って変わって、苦しみながら厳しい現実に直面している様子を中心に映し出されていました。その中でも私が特に印象的だったのが、日本の文化を受け入れられずに今でもカレン族の文化で生活するお母さんと、若い故にすぐに日本での生活に適応した娘たちの差です。お母さんが日本での生活の苦しみから日本を悪く言うシーン、お母さんの気持ちを思うととても心苦しく思いました。

このことから、私はやはり日本の難民支援の制度が不十分であると感じました。第三国定住制度自体は画期的であり、難民の人々からするとありがたいものなのだと思いますが、定住後のサポートがあまりにも手薄で不十分であると、ベントウさん家族のように苦しみながら生活する羽目になってしまいます。

また、日本でのコミュニティ構築が、子供達に比べてはるかに難しい両親に対するサポートも必要だと感じました。日本語という壁に苦しみ、徐々に内向的になってしまったお母さんも、サポート体制が整っていれば、今よりも外交的になっていたのではないかと思います。例えば、同じような境遇の人たちを集めて、悩みを相談できる場を提供することで少しでも抱えているものが軽くなるのではないかと感じました。

国には、ベントウさん家族のように困難に陥る人々が少しでも減るような対策を、今すぐにもしてほしいと思いました。

5. ベントウさんへのインタビューとライフストーリーからの考察

履修者はドキュメントや筆者からの話でおおよそ上記の内容を知り得た上で、現在のコロナ禍での生活、日本に来て嬉しかったことや大変だったこと、友人関係、大学の勉強や生活、日本語学習、難民キャンプでの生活、カレン族について、ミャンマーに対する思い、将来の夢などについて、インタビューを行った。その上で、各自の視点からベントウさんのライフストーリーを書き、互いに読み合い感想を述べ合う活動を行った。以下にインタビュー例とベントウさんの回答例及び、履修者が書いたベントウさんのストーリーの例を示す。

Q: 両親や家族と生活していて、何が大変だったか？

A: 両親が日本語が話せないのが一番困ったこと。自分は中学から将来のこともあって学んできたが両親は学べていない

Q: 将来はどのような仕事に就きたいですか？

A: 大学院に進みたい。難民のためにできることがあるのではないかと、何かできることをしたい。勉強の機会に恵まれていない人が多いので、勉強をしらないと生きていくのがつらい。まだ26年間しか

生きてないけどそれを実感してきたから子どもたちにそれを伝えたい、自分がやらないと伝える人がいないと思う。自由がない難民キャンプに暮らしている子どもに尽力したい。

Q: ベントウさんは大学まで進学しているが、どのような学習環境で勉強をしてきたのか。

A: 家が狭くてうるさくて、親も受験勉強の大切さとかがわからないから、家では勉強できない、歩いて10分ぐらいのところまで区民図書館があるからそこに行っていた。家族がいない昼は家で、夜は図書館で勉強していた。日本語がそこまでできなかったから、頑張らないといけないと思って頑張った。自分が兄として責任があるかなあ、と思っている。まずは身近にいる家族、同じ民族、世界の子どもたちのことを思って、難民キャンプと比べると恵まれているので、頑張っていこうと思ってきた。

Q: 日本に来て良かったこと、嬉しかったことはなんですか。

A: 大学で学べたこと。大学へ行っているのも UNCHR が日本に住んでいる難民の子どものために考えて大学に行かせてくれる制度があって、大学にいけるだけでもうれしかった。ここで、大学で学べなかったらどうにかなっている。

Q: 勉強がきらいな人が多いということですが、ベントウさんはどうやって克服したのでしょうか。

A: 日本に来たときから大学に行きたいという気持ちが強かった。難民キャンプにいた経験から、このままではダメだと強く思った。学校は一応あるけれど、そこで教えられている内容は、、、欠席する人も多い、まじめな人はするけど、難民キャンプで生まれ育った子たちは、学校に行かずに出稼ぎとかする人も多い。僕は勉強に関心があるから、難民キャンプにいたのは中学3年まで、それから日本にきた。もしその高校を出ても勤め先がない、せっかく勉強してもそれを生かせない。生かせるとしてもせいぜい難民キャンプで先生になるとか、そのあたりのボランティアとか、最悪の場合は自分の国のためのイシになったりすること、そういう社会にいて、これじゃ、生きていても死んでいても何も意味がないんじゃないかなあ、と思っていた。将来の夢は軍隊にはいること、自分の民族のためにできることはそれぐらい、それだとどうかなあ、と思った、日本とか第3国とかどういう国かわからなかったけど、生きていても死んでいても意味がないから、知らないから行ってみようという気持ち。そのときから日本に来て、勉強をしていくうちに、自分にしかできないことっていっぱいある、自分がしなかったら誰がやってくれるのか、自分がいろいろなことをやっていくうちに責任を感じたり、パワーを感じて、勉強以外はあまり関心がないぐらい。

Q: 友人に難民であることを打ち明けるときに一番心配していたことは何ですか？

A: 自分からは話さなかった。細かく聞かれたら話すけど、普通は聞かれない。でも大学に入ってから問題に関心がある学生が多くなったから。でも、自分が難民だから助けてくださいっていうのはしたくない。ちょっと情けない。できれば自分の力で、難しい状況にあるけど、なんとか乗り越えていきたい、と思った。もし聞かれたら、答えます。

Q: 大学に対して何か要望はありますか。

A: 大学には特になく、留学が不便。難民の場合は、国籍がないから、大使館に行っても、意味がな

い。同じ難民できた人がいて大使館で会ったけど、大使館に難民族と聞かれて、カレン族と言ったら無視された感じ。難民は名前がない、日本で一応名前はあるけれども、ちゃんとした国家がない、という状況。そうした中で生活していくこと

Q: ミャンマーでは少数民族であることで不利になったことはありますか。

A: 少数民族だから、中央政府が戦っているけど、カレン族は、国をおさめている人たちを見て疲れる、この人たちだとダメだと思う、絶対ニュースとかみない、国をおさめている人たち、戦争や紛争の内容をみると腹が立つ、何をやっているんだとあいつらって思う、ミャンマーは中央政府もお互い恥ずかしいことをやっている、ニュースを見るとダメだなって思う、国をおさめている人たちが、今大人になって感じるけれど、あまりにも恥ずかしいことが多い、やるべきことをやらない、見ていて、恥ずかしいからこういう人たちがおさめているからダメになったと思う、自分がいろいろなことを学んできて、教えていかないとダメ、ミャンマーにはあまり関心がない、関心があるのは難民の子どもたち。子どものために尽力したほうがいいのではないかと思う。ミャンマーから何も助けられていない。国連から助けられてきた。ミャンマーが自分の国っていう感覚がない、住めばどこでもいい、日本でもアメリカでも難民キャンプでも、みんな国家があって何かあったら守られているけど、難民は守られているところがない、悪いことしたら、国に返されるけど、国から国民として認められていないし、なんだろうね、現状はこうなっているからこれからこういう人たちをどう保護していくべきか考えていかなければならない、

ベントウさんのライフストーリー

はじめに

ベントウさんへのインタビューを通して、彼の経験から来るものであろうが、彼には我々にはない視点を持って世界を見ているように感じられた。中でも、国家に対する感覚にそれが顕著であるように思われた。そこで、今回はとりわけ彼の、そして難民の国家意識に焦点を当てて、18歳の東京の大学に通う男子学生の立場から記述していく。

ミャンマーへの意識

インタビューの中で、ベントウさんは「ミャンマーにはあまり関心がない」「ミャンマーが自分の国という感覚がない」と語った。それも当然のことで、ベントウさんは難民キャンプで生まれ育ったが、その際国家からこれといった支援もなかったという。この発言から、彼にとっての郷里はミャンマーというよりも難民キャンプなのだとわかる。それだけ、難民であったベントウさんと国家としてのミャンマーは関わりがなかったということでもあろう。ここから、国家意識が何に由来するのかもわかる。

私たちは生まれた時から国家の支援システムに与っているから見えにくいですが、そうして支援をうけ、国という枠組み、考え方に触れていることで国家意識、帰属意識が育まれるのだろう。

「難民には国籍がない」

見出しの通り、ベントウさんは「難民の場合は国籍がない」「だから大使館に行っても意味がない」と話してくれた。これも帰属意識の低さにつながっている一つの要因かもしれない。当然国籍がないことにより生じる不便さなどあるだろうが、しかしそれよりも本レポートでは国籍がないというのはどのような感覚の違いを伴うのか、そこからはどんなもの見え方になるのか、そういったことに意識を向ける。

まず挙げられることに、国籍を持っていないことは持っている場合に比べて精神的に不安感を感じやすいのではないだろうか。

我々の住む日本には健康保険をはじめとしてさまざまな社会保障制度が存在する。日本国

憲法第 25 条で生存権が保障されているからである。日本以外でも大小の差はあれ、こうした支援制度は存在するだろう。しかし国籍のない難民は、母国を頼るわけにもいかず、移住先の国から支援を仰ぐにも支援を受けられるかいちいち不安な思いをしなければならぬ。さらに憲法によって保障されている権利は自国民が対象であるから、果たして難民として来た自分たちに全面的に適用されるのか、といった不安感も意識下の部分で存在するかもしれない。

次に、共同体としての国家への意識が希薄になりやすいということである。国籍がないのだから、どの国に居住していてもそこに自分が属しているという意識は生まれにくい。それだけにミャンマーでは育まれることのなかった国家意識が移住先の国でも育まれにくいのである。国籍がいかに国家という概念を保持・強化しているかがわかる。

考察

こうして難民、特に国籍を持たない難民が国家意識を持つことがどうして難しいのかをみてきた。だが、国家意識のなさはむしろプラスに働くものもあるかもしれない。例えば、国家的対立に直面した時、当事者国の国民は自国の事情や利益を優先させやすい。しかし国家意識の強くない人間であれば、そうした問題もニュートラルに、より個々の人間に焦点を当てて捉えることができるかもしれないのだ。

実際、彼は「ミャンマーに限定せず、世界中の教育が行き届いていない子供たちに（勉強を）教えていきたい」と語っている。国という単位に縛られず、自然と地球単位で考えることができている。

とはいえ、難民であり国籍がないというのは、やはり疎外感をどこかで感じてしまうものではないだろうか。特に不法に入国した（せざるを得なかった）難民たちは、制度上からも精神的な面からもそうした感覚が強いであろうことは想像に難くない。そうした難民たちの犯罪率の高さがたびたび報上に上がるが、こうした理由が背景にあるのだとしたら取るべき対処法は強硬的なものでは逆効果ということになるだろう。

おわりに

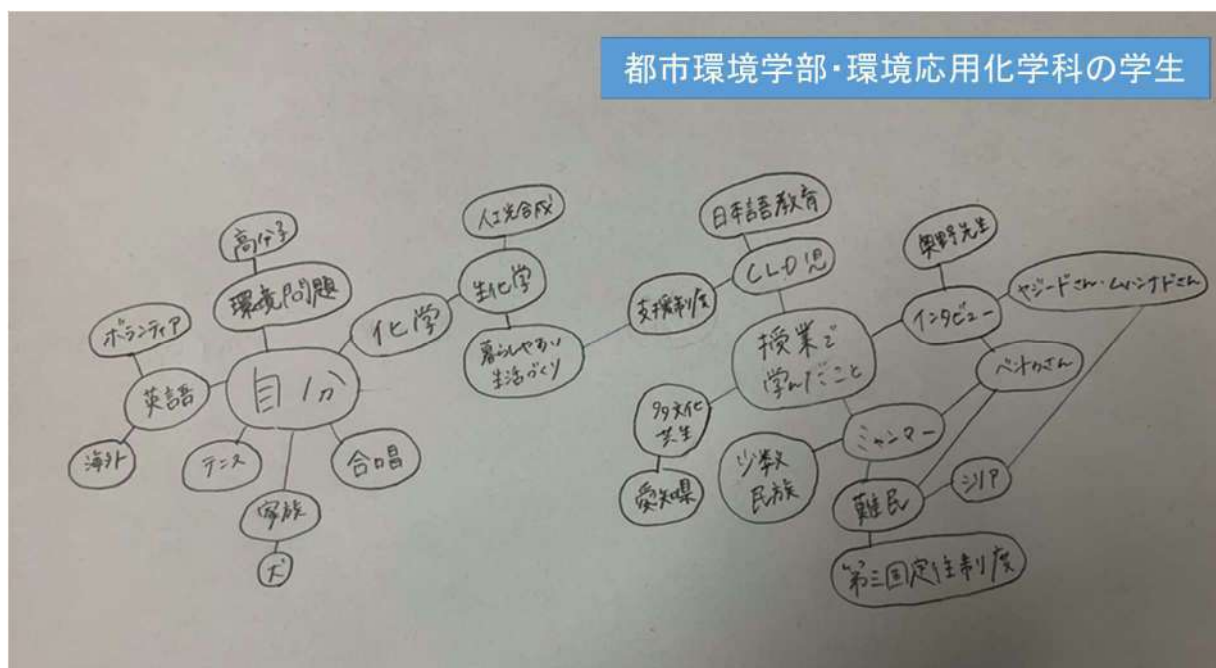
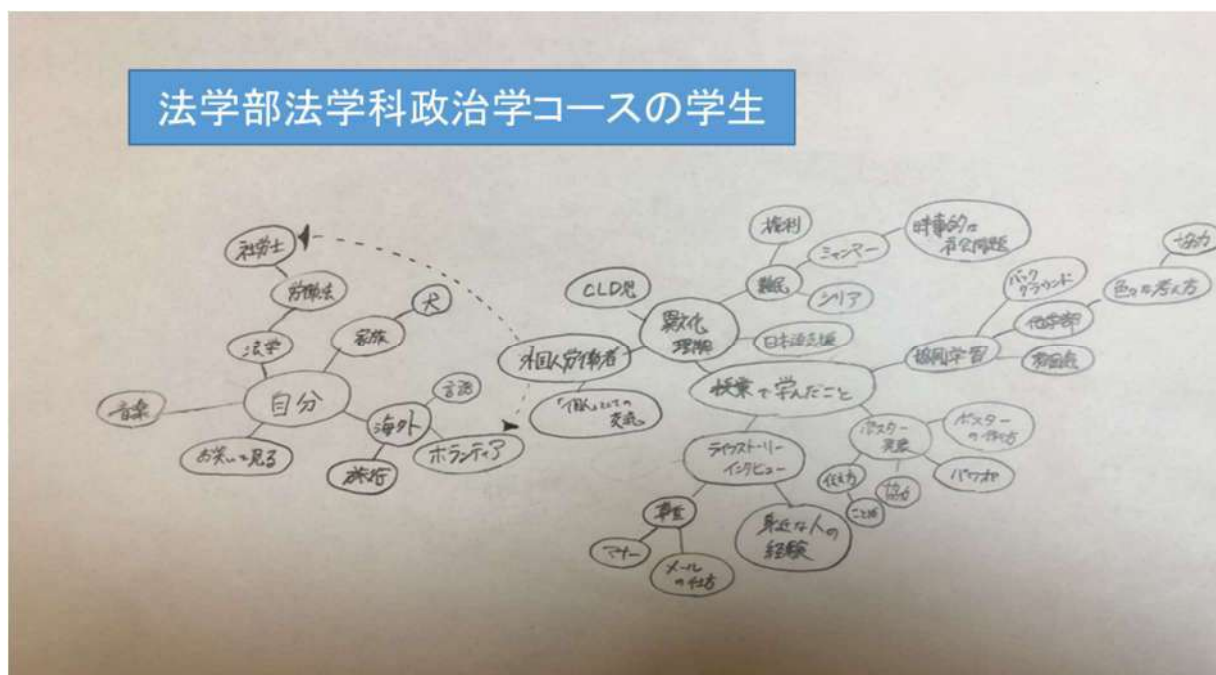
ライフストーリーというものを調べた際、ライフストーリーというのはその人間の来歴に限定されるものではないことを知った。そこで今回は方向性を変え、国家意識に焦点を当てて記述した。またインタビューの回答を深く受け止め解釈していくことで、ただインタビューするだけでは決して見えてこなかったバックグラウンドが見えたように思う。

考察では国家意識のなさが稀有であると言及したが、難民には教育が行き届いているとは言い難いため、そうした特徴が活かしにくいのが難点でもあろう。ベントウさんの活動から、より難民への教育支援活動が充実してほしい。

上記の履修者の一人が書いたライフストーリーベントウさんへのインタビューをもとに国家意識の視点から書かれており、国籍を持たない難民の帰属意識の低さを捉えつつ、それゆえ地球単位で自然に考えることができていることを、「ミャンマーに限定せず、世界中の教育が行き届いていない子供たちに（勉強を）教えていきたい」というベントウさんの語りから読み取っていることがわかる。そして、難民への教育支援活動に対する関心が芽生えていることがうかがえる。ここから、カリキュラムとして当事者と話すという「共感」のフェーズでの活動が、デザイン思考でいう「問題提起(Define)」のフェーズへと主体的に移行しようとしていることがわかり、ナッジとして機能していると言えるのではないだろうか。

6. カリキュラム内のその後の活動

ベントゥさんへのライフストーリーを共有した後、それぞれが関心をもった観点をもとに、実際に移民や難民への支援活動について、調べ、実際に活動している人にアポをとってインタビューまで行い、発表し、ディスカッションポイントをつくり、ディスカッションを行うという活動を行った。そして、「自分」と「授業で学んだこと」について、マインドマップを用いて振り返るという活動を行った後、最終レポートを提出した。



マインドマップからは、自分がこれから学ぶ専門などとの関連性を見出したり、最終レポートから

は、この授業を通して移民や難民に関する考え方に変化が見られたことがうかがえた。

「移民や難民の受け入れには賛否両論あるし、もともと私も「治安が悪くなるのは怖い」などと漠然とした理由からあまり賛成はしていなかった。しかしベントウさんやムハンナドさんへのインタビューを通して、他の国で危険を感じている人たちが日本で安心して暮らせるようになったらどれだけいいかと思った。」

「私がこの授業を通して一番変わったことは、移民や難民に対する考え方である。移民や難民を安全に受け入れて、互いの価値観を尊重しあい、少しでも多くの人が私の感じている「当たり前」を当たり前だと感じることができるようになってほしい。」

7. おわりに

教師ができることは、主体的な学びのナッジとなり得るような仕掛けをカリキュラムの中に用意することではないだろうか。本稿では、アカデミックスキルを養成するための大学初年次教育において、多文化共生教育として移民・難民に関するトピックを取り上げ、難民当事者ベントウさんを知り、対話し、そこから自分の観点でのライフストーリーを書き、共有し、さらにそこから芽生えた関心を通じて、実際の支援活動について調べるといった活動を行い、自分と授業との関連について振り返る機会を設けた。教師として心がけたことは、身近なことから考える機会を与えること、対話の場と対話を深める場を設けること、共感を呼び覚ますような感情を動かす経験の機会を設けること、自分を見つめ直す機会をつくることであった。特に、履修者と同年代の1人の難民当事者の考えや想いを実際に聞き、感じ、考えるという機会を創出することを大切にされた。その結果、履修者が提出したものからは、移民や難民問題が、遠い出来事ではなく、自分事として捉えられるようになってきたことや、将来的に行为主体性(agency)を持ったイノベーターとしての可能性を感じるものが見出された。社会を構成する様々な背景をもつ人々から学び、1人1人が持つそれぞれの資質を生かして共に生きるよりよい社会を構築する一員になってほしいと願いつつ、今後もカリキュラムの試行を続けていきたい。今回は履修者全員のアウトプットを分析することはできなかったが、履修者の中には学びを深めきれなかった学生もいるはずである。そのようなケースも念頭にいった考察、さらに、当事者の視点を含めた研究についても検討していきたい。

追記：尚、本稿は2022年度～2025年度科学研究補助金「平和を目指す内容言語統合型学習（CLIL）カリキュラムの開発と評価」（基盤研究（C）課題番号22K00669 代表奥野由紀子）によるものである。履修者及び、ベントウさんにここに記して御礼申し上げます。

参考文献

奥野由紀子(2016)「日本語母語話者へのCLIL（Content and Language Integrated Learning）の有

効性の検討—大学初年次教育履修生の変容に着目して—」『日本語研究』36 pp.43-46.

奥野由紀子・野村和之(2022)「移民・難民をテーマとした大学授業における教師の後悔が投げかける

- もの —戦略的共感の必要性— 『The 28th Princeton Japanese Pedagogy Forum PROCEEDINGS』 pp.122-131.
- 小林明子(2023)「移民・難民をテーマとした CLIL 教材の作成 —国際共修授業における試用と課」 J-CLIL JapaneseNews letter Vol.12.pp.1-4.
- ハーバート, S. (1999). 『システムの科学』(稲葉元吉・吉原英樹, 訳; 第3版). パーソナルメディア. (原典 1996)
- ブラウン, T. (2014). 『デザイン思考が世界を変える』(千葉敏生, 訳). 早川書房. (原典 2019)
- Hollan, D. (2008). Being there: On the imaginative aspects of understanding others and being understood. *Ethos*, 36(4), 475–489.
- Lee, D. (2018) *Design Thinking in the Classroom: Easy-to-Use Tools to Foster Creativity, Encourage Innovation and Unleash Potential in Every Student*, Ulysses Press.