

〔論文〕

ESDの「4つのレンズ」を意識したディベート活動・ エッセイライティング活動

——2年間の実践を振り返る——

工 藤 泰 三

名古屋学院大学国際文化学部

要 旨

国際連合教育科学文化機関（UNESCO）は、持続可能な社会づくりのための教育において統合性・批判的思考・変容性・文脈化の「4つのレンズ」を持つことが重要であると説いている。本研究は、名古屋学院大学外国語学部国際文化協力学科の基礎演習科目である「国際文化協力基礎」においてディベート活動とエッセイライティング活動を主軸に置いた授業を展開することによって、受講者の「4つのレンズ」を涵養することができることを証明しようとするものであった。質問紙調査により、条件が整えばその可能性は高いことが示されたが、留意すべきいくつかの点も明らかになった。

キーワード：ESD（持続可能な開発のための教育）、グローバル教育、ディベート、エッセイライティング、参加型学修

Fostering the “Four Lenses” through Debate and Essay Writing Activities

——Reviewing the Two-year Practice——

Taizo KUDO

Faculty of Intercultural Studies
Nagoya Gakuin University

発行日 2016年3月31日

Abstract

UNESCO argues the importance of enhancing the students' "four lenses" (i.e., integrity, critical thinking, transformation, and contextualization) through Education for Sustainable Development (ESD). This paper aimed at clarifying the potential of debate and essay writing activities for fostering the "four lenses" in a basic seminar class provided by the Department of International Culture and Cooperation, Nagoya Gakuin University. The results of the survey showed relatively positive effects of those activities, while some points proved to need greater focus in order to realize their potential.

Keywords: ESD (Education for Sustainable Development), global studies, debate, essay writing, participatory learning

1. はじめに

1.1. 「国際文化協力基礎」の概要

名古屋学院大学（以下「本学」という）の外国語学部国際文化協力学科¹⁾は「異文化社会を国際的視点で理解し、民族間の交流・協力についての専門知識を有する人材」²⁾を養成することを目的としている。そしてこの目的の実現のため、関連する各分野の専門科目だけではなく、1年次「基礎セミナー」および「発展セミナー」、そして2年次「国際文化協力基礎」を必修とし、基礎的専門教育に重点を置いた教育を展開している。「基礎セミナー」では全学共通テキストを用いて大学生としての心構えや基礎知識、学び方などを身につけることをねらっているのに対し、「発展セミナー」および「国際文化協力基礎」では学生の国際的素養を高めることを意識しながら、学生が主体的に学び、考え、行動することができる能力を高めることを目指している。

「国際文化協力基礎」は通年開講で、単位数は4である。担当者は2名充当されており、クラスを2グループに分け、春学期と秋学期で担当者を入れ替えて実施している。2015年度受講者数は57名であったので、1グループが約30名となった。

1.2. 「国際的素養」とは

文部科学省は平成24年にグローバル人材育成推進事業を開始し、その後の平成26年度からは高等学校を対象にスーパーグローバルハイスクール事業を、そして大学を対象としてスーパーグローバル大学等事業を開始し、社会のグローバル化に対応し国際的に活躍できる人材の育成の推進を各教育機関に促している。これらの事業で育成しようとする人材像についてはそれぞれ次のように述べられているが、どのような能力を備えている人材を育てようとしているのかを具体的に述べているのは、2つ目に挙げたスーパーグローバルハイスクール事業についての記述のみである。³⁾

【グローバル人材育成推進事業】

「文部科学省では、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を目的として、平成24年度より「グローバル人材育成推進事業」を実施いたします。」⁴⁾

【スーパーグローバルハイスクール事業】（下線は筆者による）

「高等学校等におけるグローバル・リーダー育成に資する教育を通して、生徒の社会課題に対する関心と深い教養、コミュニケーション能力、問題解決力等の国際的素養を身に付け、もって、将来、国際的に活躍できるグローバル・リーダーの育成を図ることを目的としています。」⁵⁾

【スーパーグローバル大学等事業】

「我が国における高等教育の国際競争力の向上及びグローバル人材の育成を図るため、世界トップレベルの大学との交流・連携を実現、加速するための人事・教務システムの改革など国際化を徹底して進める大学や、学生のグローバル対応力育成のための体制強化を進める大学を支援することを目的としています。」⁶⁾

下線部をもう少し具体的に言い直すとすれば、「国際的素養」とは「国際的・地球的な課題に対し高い関心を持ち、幅広い教養を身につけ、世界のさまざまな人々と交流することができる力を持ち、そして社会が持つ課題に対し主体的に考えあるいは行動することによってその課題の解決に貢献できる力」だと言えよう。

1.3. 「国際的素養」とESD

この「国際的素養」を育てることと密接に結びついているアプローチが「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)」である。ESDとは、人間社会の発展に伴ってこれまで引き起こされてきた環境・貧困・人権・平和・開発などに関する諸問題の解決により、環境・経済・社会の持続的・統合的な発展を目指す人材を育成するための教育である。2002年に開催された「持続可能な開発に関する世界首脳会議（ヨハネスブルグサミット）」では、日本政府と日本のNGOの共同提案により2005年から2014年までの10年間を「国連持続可能な開発のための教育の10年（DESD: UN Decade of Education for Sustainable Development）」とすることが決議され、各国でさまざまな取り組みがなされてきた⁷⁾。そして最終年である2014年11月には日本の愛知県名古屋市で「持続可能な開発のための教育（ESD）に関するユネスコ世界会議」が開催され、DESD後のESDの推進・拡大を目指すグローバル・アクション・プログラム（GAP: Global Action Programme）が策定された。

UNESCO（2005:30-31）ではESDの主な特徴を次のように述べている（項目番号および（ ）内は筆者による）。

Education for Sustainable Development:

- 1) is based on the principles and values that underlie sustainable development (持続可能な開発の考え方の重視) ;
- 2) deals with the well-being of all three realms of sustainability - environment, society and economy (環境・社会・経済の3領域の充足) ;
- 3) promotes lifelong learning (生涯学習の促進) ;
- 4) is locally relevant and culturally appropriate (地域的・文化的な適切さ) ;
- 5) is based on local needs, perceptions and conditions, but acknowledges that fulfilling local needs often has international effects and consequences (地域のニーズ, およびそのニーズが国際的な影響に結びつく可能性への意識) ;
- 6) engages formal, non-formal and informal education (あらゆる教育形態での実施) ;
- 7) accommodates the evolving nature of the concept of sustainability (持続可能性の概念の発展への適応) ;
- 8) addresses content, taking into account context, global issues and local priorities (文脈・地球的課題・地域的重要度の考慮) ;
- 9) builds civil capacity for community-based decision-making, social tolerance, environmental stewardship, adaptable workforce and quality of life (意思決定・社会的寛容・環境保全・職業的適応・生活の質の向上のための能力開発) ;
- 10) is interdisciplinary: no one discipline can claim ESD as its own, but all disciplines can contribute to ESD (学際性) ;
- 11) uses a variety of pedagogical techniques that promote participatory learning and higher-order thinking skills (参加型学修・高次思考を促す多様な教育方法の応用) .

また UNESCO (2012) は ESD 実践における配慮すべき視点 (lens) として次の 4 点を挙げている (項目記号および () 内は筆者による)。本論ではこの 4 つの視点を「4 つのレンズ」を称することとする。

- a) An integrative lens (統合性) : taking on a holistic perspective that allows for integrating multiple aspects of sustainability (e.g. ecological, environmental, economic and sociocultural; local, regional and global; past, present and future; human and non-human);
- b) A critical lens (批判的思考) : questioning predominant and/or taken-for-granted patterns and routines that are or may turn out to be unsustainable (e.g. the idea of continuous economic growth, dependency on consumerism and associated lifestyles);
- c) A transformative lens (変容性) : moving beyond awareness to incorporate real change and transformation through empowerment and capacity-building that may lead to or allow for more sustainable lifestyles, values, communities and businesses.

- d) A contextual lens (文脈化) : recognizing that there is no one way of living, valuing and doing business that is most sustainable everywhere and always and that although we can learn from each other, places and people are different and times will change. Therefore, sustainability needs to be recalibrated as realities and times change.

本研究では昨年度の実践（工藤，2015）に引き続き，これらのESD活動の特徴および配慮すべき視点を備えるものとしてディベート活動およびエッセイライティング活動に焦点を当て，これらのESDにおける有用性を検証することを試みる。なお，ディベート活動とエッセイライティング活動を研究の対象とした理由は次の通りである（文末の記号は上記「4つのレンズ」のうちのどの視点に対応しているかを示している）。

- ・ある論題に対し肯定側と否定側に分かれて討論を行う（ディベート），あるいは自分が肯定側の立場か否定側の立場かを明確に述べた上で論述する（エッセイライティング）ため，自分とは異なる立場の意見についても深く考察する機会を与えられ，さまざまな立場から思考する力の向上が期待できる。（d）
- ・自分と反対の立場の意見に対し，問題点を指摘しながら論理的に反論する必要があるため，批判的思考力の向上が期待できる。（b）
- ・主張に説得力を持たせるためにはさまざまな側面からその根拠を求めることが必要となるため，学問分野にとらわれず情報収集および考察する力を養うことが期待できる。（a）
- ・ある問題について論じる際，その問題の原因となっている事柄との因果関係を明確にする必要があるため，ある事柄と他の事柄との関連性について考察する力が向上することが期待できる。（a）
- ・肯定側に立った場合も否定側に立った場合も，ある行動を取った（あるいは取らなかった）場合にその後どのような影響が生じるかを意識して論じる必要があるため，状況の変化・改善についての意識を高めることが期待できる。（a，c）

2. 「国際文化協力基礎」におけるディベート・エッセイライティング実践

赤石ほか（2012：8-9）は，グローバル教育は「知識学習というよりも，むしろ態度・行動学習である」ことから，グローバル教育の実践の場においては「実践行動に結びつく教育活動をより効果的かつ継続的にするために，学習者の主体的学びを促進する『参加型学習』の教育手法が極めて重要」と述べている。このことを実現するために，前述の通り，「国際文化協力基礎」（以下「本授業」という）では受講生を2つのグループ（A組・B組と称することとする）に分け，クラスサイズを小さくすることで受講生一人一人を授業活動にしっかりと参加させ，受講生が主体的に課題に対して考察・行動できる力を養うことを目指している。筆者が担当するグループについては，2014年度秋学期および2015年度春・秋学期においてディベート活動・エッセイライティ

ング活動を取り入れ、学生の主体的な授業参加を促している。

2.1. ディベート

ディベートとは、ある論題について、肯定側と否定側に分かれて討論を行うことである。もちろん1人対1人で行うこともあるが、教育ディベートの場合は数名ずつのグループを作って討論させるのが一般的である。

本授業では、論題の背景についての基礎的な知識をクラス全体で共有した上で討論をさせたいという考えから、1つのディベートについて2回の授業を充当し、1週目は講義や資料提示等による情報共有、およびディベーターにあたっているグループの学生はディベートに向けての準備を、それ以外の学生はエッセイライティング（後述）を進めることとし、2週目はディベート（進行表は資料1を参照）およびオーディエンスの学生と担当教員によるフィードバックの時間とした。1学期の授業数は全15回なので、1つのディベートに2回の授業を当てるとすると最大7回のディベートを実施することができるが、数名のグループがそれぞれ肯定側・否定側を1度ずつ経験できるように配慮するとともに、初回のオリエンテーションや最終回の振り返りなども重視し、クラス（春学期はA組、秋学期はB組）をAからFの6つのグループ（1グループ5名程度）に分け、全6回のディベートを行うこととした。春学期の授業（A組対象）におけるディベートのテーマ（論題）とグループ割り当ては表1の通りである。なお、できるだけ時事問題にも対応できるようにする目的で、テーマの提示は前もってではなくその都度行うこととした。

表1 春学期ディベートのテーマとグループ割り当て

ディベートのテーマ	ディベーター		進行・ 計時・集計	オーディエンス
	肯定側	否定側		
日本の国会は議会における議員のヒジャブ着用を認めるべきである。	A	B	C	D E F
日本の入浴施設において、入れ墨を理由に客の入浴を断ることを禁止すべきである。	D	E	F	A B C
日本はカジノの開設を解禁すべきである。	B	C	A	D E F
日本政府は「武家の古都・鎌倉」を再び世界遺産に推薦すべきである。	E	F	D	A B C
日本国内の動物園はすべて廃止すべきである。	C	A	B	D E F
中国は犬食を禁止すべきである。	F	D	E	A B C

秋学期の授業（B組対象）も春学期とほぼ同じように進めたが、テーマについては時事問題を取り入れたり、春学期に実施した際の問題を解消したりするために若干修正を加えた（表2参照）。

表2 秋学期ディベートのテーマとグループ割り当て

ディベートのテーマ	ディベーター		進行・ 計時・集計	オーディエンス
	肯定側	否定側		
日本の国会は議場内での議員のヒジャブ着用を認めるべきである。	A	B	C	D E F
日本の入浴施設において、入れ墨を理由に客の入浴を断ることを禁止すべきである。	D	E	F	A B C
日本はカジノの開設を解禁すべきである。	B	C	A	D E F
日本政府は「武家の古都・鎌倉」を再び世界遺産に推薦すべきである。	E	F	D	A B C
日本は民泊を解禁すべきである。	C	A	B	D E F
日本の水族館はイルカショーをやめるべきである。	F	D	E	A B C

ディベーターおよび進行・計時・集計係以外のグループの受講生はオーディエンス兼ジャッジとし、ディベート終了後に勝敗の判定を含めたフィードバックシート（資料2参照）を提出させ、それを集計することによってディベートの勝敗を決するようにした。



ディベートの様子
(向かって左に肯定側、右に否定側が座る)

2.2. エッセイライティング

ディベートと並行し、論題をディベートと同じとするエッセイライティングの活動も行った。ディベートとエッセイライティングの両方を一度に課題として与えるのは学生にとっても負担が大きすぎると考え、エッセイ課題の対象としたのはディベートにディベーターとして参加した受講者以外のグループ、つまりオーディエンスのグループと進行・計時・集計係のグループである。エッセイはディベートを行った翌週の月曜日を提出期限とし、長さは厳密には指示をせず「A4

用紙1枚が概ね埋まる程度」と指示するにとどめた。また、エッセイを作成する際にディベートの内容を踏まえるかどうかは学生に委ねた。

エッセイの書き方については、主張と理由づけを明確に書かせたいという思いから、英語圏で一般的な Introduction-Body-Conclusion の3部構成とするよう指示した。昨年度の実践においては、開始当初はこの3部構成に慣れておらず（あるいはよく理解できておらず）文章構成を整えるのに苦労している学生が多く見られたが、今年度の受講生はその約半数が昨年度に筆者が担当する発展セミナーを受講しており、そこでこの3部構成の文章指導をしてあったことから、戸惑った様子の学生はそれほど多くなかったようである。

授業課題としてのエッセイは、それを書いた学生本人と評価者（教員）の目にしか触れないことも多いが、本授業ではエッセイライティングも他者とのコミュニケーションの一形態であり、他者に読まれることを前提として行ってほしいという思いから、本学の学習支援システムであるキャンパス・コミュニケーション・サービス（略称CCS）を用いて、提出されたエッセイに添削を加えたものをスキャナで読み取りPDFファイル化し、それをCCSの授業ページ内で他の受講生にも見られるようにした（例は資料3を参照）。

3. 質問紙調査と考察

各学期の初回の授業および終盤の授業で、本授業による受講生の変容を測るための質問紙調査（資料4参照）を行った。質問項目は下記の通りで、すべて4件法で回答（4：あてはまる～1：

表2 質問紙調査の質問項目と質問の意図

質問紙調査の質問項目	質問の意図
1. 私は、議論・討論に必要なものが何かを知っていると思う。 2. 私は、議論・討論のために必要な情報を集めることができると思う。 3. 私は、議論・討論において効果的な意見交換を行うことができると思う。 4. 私は、議論や討論において課題の解決に貢献できると思う。	シラバスの行動目標の達成度をみる
5. 私は、社会の問題を批判的に見ることができると思う。 6. 私は、社会の問題について主体的に考えることができると思う。 7. 私は、他者の意見をよく聞くことができると思う。 8. 私は、自分の意見を明確に述べることができると思う。	ESD・グローバル教育において筆者が重視することに対する学生の意識の高さをみる
9. 私は、議論や討論が大事だと考えている。	本授業の活動に対する学生の姿勢をみる
10. 私は、いろいろな情報を結び付けて考えることができると思う。	「4つのレンズ」のうち統合性の高さをみる
11. 私は、ある事柄がある状況においてどんな意味を持っているかを考えることができると思う。	「4つのレンズ」のうち文脈力の高さをみる
12. 私は、物事を理論立てて考える力（批判的思考力）が高いと思う。	「4つのレンズ」のうち批判的思考力の高さをみる

あてはまらない) するものとした。それぞれの質問項目とその意図は表2に示した通りである。なお、「4つのレンズ」のうち変容性については、この質問紙調査の結果を総合的に見て判断したい。

3.1. 質問紙調査で得られた反応・変容

3.1.1. 春学期の質問紙調査

春学期の終盤に行った質問紙調査の回答状況を表3にまとめる。回答者数は事前調査が26名、事後調査が23名であった。

表3 春学期の質問紙調査の結果

質問項目	事前調査 (n=26)		事後調査 (n=23)		平均の差 (b-a)
	M (a)	SD	M (b)	SD	
1	2.42	0.64	2.70	0.70	0.28
2	2.88	0.71	2.70	0.82	-0.18
3	2.73	0.78	2.70	0.93	-0.03
4	2.69	0.68	2.65	0.83	-0.04
5	2.38	0.57	2.74	0.81	0.36
6	2.50	0.58	2.83	0.65	0.33
7	3.27	0.72	3.39	0.66	0.12
8	2.50	0.65	2.39	0.78	-0.11
9	2.92	0.69	3.26	0.75	0.34
10	2.50	0.71	2.61	0.84	0.11
11	2.38	0.75	2.61	0.66	0.23
12	2.08	0.69	2.39	0.72	0.31

データを概観すると、事後調査では全体的に分散がやや大きくなってはいるが、質問1・5・6・9・12において肯定的な評価が増えていることがわかる。このことから、ディベート活動およびエッセイライティング活動が、社会の問題について主体的に、かつ批判的に思考する力の育成に有用である可能性は高いと言えるだろう。その反面、授業シラバスにおいて学習目標として提示した項目である質問2～4については、授業の活動を通して身につけることができたと感じられた学生は多くなかったようである。また、興味深い結果として、他者の意見を聞くことができるかどうかを尋ねる質問7は事前・事後ともスコアが高いが、自分の意見を明確に述べることができるかどうかを尋ねる質問8のスコアは事前・事後とも低い。これは日本人の、あるいは日本人大学生の気質からくるものなのか、あるいは本学の学生に見られる特徴の一つなのであろうか。

自由記述によるコメントは次の通りであった（すべて原文ママ）。

【事前調査での自由記述コメント】

- ・去年よりうまく話せるようになりたい。
- ・外国の文化をどのように認めるべきか？

- ・世界のゴハンを食べれない子がいる中、食べ残しを豚にあたえる人間はどう思うか
- ・討論は苦手だけど少しでも上達？ 克服？ できるようにしたいです。
- ・ディベートという内容は今までやったことないので、正直不安です。しかし、やりとげた後はすごい達成感を味わえると思います。とりあえず、自分の意見が皆にしっかり伝わればいいと思います。

【事後調査での自由記述コメント】

- ・様々な話題をとりあつかってくれてありがとうございました。
- ・論題が今まで考えたこともなかったものだったので興味深かったです。
- ・ディベートをもう少し違った話題で行いたかった。
- ・朝起きれなくてすいません。
- ・文化的な論題が多かったと思うので個人的にはもっと「国際協力」協力の分野をやりたかった。ボランティア系とか本当に必要とされてる国際協力についてなど討論してみたかったです。
- ・ディベートのしくみや色々な人の意見を知ることができたのでよかったです。
- ・プレゼン、ディベートばかりになってしまっているの、もう少し他のワークも取り入れるべき。
- ・レポートの書き方を教えていただきありがとうございました。
- ・動物についての話が長くことがあったので、できればもう少し違う論題について考えたかったです。
- ・論文の書き方を鍛える事ができました。
- ・クラス全員で合同にやった方が盛り上がるような気がする。

取り上げたテーマについてのコメントは肯定的なものも見られるが、「もっと違うもの」という欲求を示すものもある。具体的には国際協力の分野のテーマを求める声があるので、今後取り入れることができるか検討したい。ディベートを中心に進める授業形態に単調さを感じている学生もいるようなので、この点は今後工夫が必要かもしれない。

3.1.2. 秋学期の質問紙調査

続いて、秋学期の質問紙調査の結果を見てみたい。前項と同様に回答状況を表4に示す。回答者数は事前調査が25名、事後調査が24名であった。

表4 秋学期の質問紙調査の結果

質問 項目	事前調査 ($n=25$)		事後調査 ($n=24$)		平均の差 (b-a)
	M (a)	SD	M (b)	SD	
1	2.40	0.65	2.92	0.58	0.52
2	2.76	0.60	3.21	0.72	0.45
3	2.56	0.92	3.00	0.72	0.44
4	2.52	0.71	2.96	0.55	0.44
5	2.76	0.72	3.17	0.76	0.41
6	2.56	0.71	2.88	0.68	0.32
7	3.28	0.79	3.38	0.58	0.10
8	2.40	0.87	2.75	0.79	0.35
9	2.96	0.84	3.58	0.50	0.62
10	2.60	0.58	2.71	0.81	0.11
11	2.52	0.71	2.75	0.68	0.23
12	2.20	0.76	2.58	0.78	0.38

春学期の結果と比較すると、全体的に向上が見られる。項目別に見ると、春学期の調査でも向上が見られたものに加え、春学期では肯定的な結果が見られなかった質問2～4においても大きな向上が見られる。ちなみに、やはりこちらでも質問7と質問8のスコアには開きがある。議論・討論の際に受け身の姿勢を取る学生が多いということであろうか。

続いて自由記述コメントの内容も示す。

【事前調査での自由記述コメント】

- ・難民受け入れはいいテーマと思います。
- ・外国への偏見
- ・グループワークに慣れていきたい。
- ・安保法案を取り上げてほしい。
- ・楽しくディベートしたい。

【事後調査での自由記述コメント】

- ・ディベート少し楽しかった。
- ・このままで良い。
- ・エッセイの提出期限を忘れてしまうのが大変辛い。
- ・討論をもっと増やしてみるといいと思う。
- ・ヒゲをのばして。たまにはメガネを見たい。
- ・とてもよい授業でした。

コメントの数が多くないものの、活動については肯定的に捉えているコメントが見られる。授業改善に関する建設的なコメントがなかったのが残念である。

3.2. 昨年度秋学期の調査との比較に基づく考察

昨年度の秋学期にも同様の質問紙調査を行っている（工藤，2015）ので，そこで得られたデータと今回のデータとの比較も行ってみたい。昨年度秋学期のデータを表5に示すとともに，計3回の調査における「平均の差」の数値を比較してみる（表6）。

表5 2014年度秋学期の質問紙調査の結果

質問項目	事前調査 ($n=28$)		事後調査 ($n=26$)		平均の差 (b-a)
	M (a)	SD	M (b)	SD	
1	2.36	0.68	2.88	0.65	0.52
2	2.93	0.60	3.12	0.59	0.19
3	2.57	0.69	3.00	0.80	0.43
4	2.61	0.63	2.92	0.74	0.31
5	2.86	0.80	3.08	0.63	0.22
6	2.64	0.73	3.04	0.77	0.40
7	3.25	0.70	3.23	0.71	-0.02
8	2.43	0.79	2.73	0.78	0.30
9	3.07	0.98	3.50	0.58	0.43
10	2.54	0.58	2.96	0.72	0.42
11	2.61	0.79	2.65	0.75	0.04
12	2.29	0.66	2.58	0.81	0.29

表6 3回の質問紙調査の結果比較

質問項目	2014年度秋学期 平均の差	2015年度春学期 平均の差	2015年度秋学期 平均の差
1	0.52	0.28	0.52
2	0.19	-0.18	0.45
3	0.43	-0.03	0.44
4	0.31	-0.04	0.44
5	0.22	0.36	0.41
6	0.40	0.33	0.32
7	-0.02	0.12	0.10
8	0.30	-0.11	0.35
9	0.43	0.34	0.62
10	0.42	0.11	0.11
11	0.04	0.23	0.23
12	0.29	0.31	0.38

表6のうち、特徴的な傾向を示している箇所をいくつか拾い上げて考察を加えたい。

まず、常に事前調査から事後調査にかけて顕著なスコアの上昇が見られる質問項目は1・5・6・9・12である。このことから、本授業の活動は議論・討論の重要性に対する意識を高めるとともに、学生の批判的思考力の伸長を促す効果があると言えそうである。

次に、質問1・3・4・8については、春学期には大きなスコア上昇が見られないが、秋学期には見られるという傾向が見て取れる。春学期については2015年度の1回のみの調査なので結論付けるのは早急かもしれないが、春学期と秋学期で多少の修正による差はあるものの大きな授業内容の差はないことから、本授業での活動による効果以外の要因、具体的には他の授業の活動の効果、留学から帰国した学生の加入(2年次の秋から長期留学をした学生が翌年の秋に授業に戻る)、学生間の友人関係の変化などが影響しているのかもしれない。

そして、本研究で主眼に置いている「4つのレンズ」の変容については、程度の差こそあるものの、質問10・11・12の回答のスコアがいずれの回の調査においても上昇していることから、本授業の活動が「4つのレンズ」の涵養に肯定的に働いている可能性が高い。しかしながら、その変容の度合いは決して安定しているとは言えず、本授業の活動だけでなく、他の外的要因との相乗効果によって高い教育効果が見込まれる可能性を示していると言える。

4. まとめと課題

本論では、学生の国際的素養を高めることを意識しながら学生が主体的に学び、考え、行動することができる能力を高めることを目指している授業において、ESDの概念、特に「4つのレンズ」を意識した参加型の活動を取り入れることによってそのねらいを実現しようとする試みを行い、質問紙調査によってその有効性を明らかにしようとした。結論としては、ディベート活動やエッセイライティング活動がUNESCO(2012)の示す「4つのレンズ」の涵養に有効に働く可能性が高いことは示されたが、同時にそれらの活動以外の要因がその効果の大きさを左右する可能性も高いことが明らかになった。このことは、UNESCO(2005)が示しているESDの特徴として含まれている「参加型学修・高次思考を促す多様な教育方法の応用」が教育効果を高める重要な要素の一つである可能性を示唆していると考えられる。

最後に本研究の課題として、質問紙調査の内容の問題を挙げておく。本研究では筆者が工藤(2014)において独自に考案した質問紙をベースに作成した質問紙を用いて調査を行ったが、石森(2013:128-129および資料1・2)が示す「グローバル教育の指標」に基づく質問紙調査、あるいは筑波大学SGH調査班による「次世代を担う高校生のグローバル意識と行動に関するアンケート調査」(筑波大学附属学校教育局・筑波大学附属高等学校, 2015)等を用いることにより、より詳細な調査を行うことが可能である。今後は学生の国際的素養をより効果的に高めるための授業改善に役立てるため、学生の持つ意識の変容の適切な測定方法の検討を進めていく必要がある。

注

- 1) 2015年度の国際文化学部新設に伴い、同学科は同年度より募集を停止した。
- 2) 名古屋学院大学外国語学部2014年度履修要項p. 57。
- 3) スーパーグローバル大学等事業には「スーパーグローバル大学創成支援」と「経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援」が含まれるが、このうち後者については「(前略)……経済社会の発展に資することを目的に、グローバルな舞台に積極的に挑戦し世界に飛躍できる人材の育成を図るため、学生のグローバル対応力を徹底的に強化し推進する組織的な教育体制整備の支援を行うことを目的としています。」と述べられている(文部科学省ウェブサイト「経済社会の発展を牽引(けんいん)するグローバル人材育成支援」(http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1361067.htm)より)が、ここでは「グローバルな舞台に挑戦する」「世界に飛躍する」などの抽象的な文言が用いられており、「グローバル対応力」とはどのような力なのかについての具体的な言及がなされていないので、本論では考察の対象としない。
- 4) 文部科学省ウェブサイト「平成24年度グローバル人材育成推進事業の公募について(通知)」(2012年4月23日発表)。http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1319969.htm (最終アクセス: 2016年1月14日)。
- 5) 筑波大学附属学校教育局 スーパーグローバルハイスクールウェブサイト「スーパーグローバルハイスクール構想の概要」。<http://www.sghc.jp/> (最終アクセス: 2016年1月14日)。
- 6) 文部科学省ウェブサイト「スーパーグローバル大学等事業」。http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/kaikaku/sekaitenkai/1319596.htm (最終アクセス: 2016年1月14日)。
- 7) 各国の取り組みは佐藤・阿部(2012)を参照されたい。

参考文献

- UNESCO (2005). *United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005—2014): International Implementation Scheme*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2012). *Shaping the Education of Tomorrow: 2012 Full-length Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO.
- 赤石和則, 浅井久味ほか(著), NPO法人全国国際教育協会(監修)(2012). 『「共に生きる」をデザインするグローバル教育 教材と活用ハンドブック』. メディア総合研究所.
- 綾部真雄(編)(2011). 『私と世界 6つのテーマと12の視点』. メディア総合研究所.
- 石森広美(2013). 『グローバル教育の授業設計とアセスメント』. 学事出版.
- 工藤泰三(2014). 「科目「Discussion & Debate」の開発～国際化社会で生きる「話し合う力」の育成を目指して～」. 研究紀要第51集. 筑波大学附属坂戸高等学校.
- 工藤泰三(2015). 「国際文化協力学科の基礎演習科目における参加型学修活動の実践—ESDの「4つのレンズ」を意識して—」. 名古屋学院大学論集(言語・文化篇) Vol. 26, No. 2, 167–183.
- 工藤泰三・建元喜寿・吉田賢一・佐藤真久・村松隆(2014). 「多言語・多文化社会における地球市民性の醸成に向けた機能的クリップESD教材の開発と活用—筑波大学附属坂戸高等学校の「国際科」の授業における教材活用を通して—」. 日本環境教育学会関東支部年報2013年度No. 8.
- 佐藤真久・阿部治(編著)(2012). 『持続可能な開発のための教育 ESD入門』. 筑波書房.

ESD の「4つのレンズ」を意識したディベート活動・エッセイライティング活動

筑波大学附属学校教育局・筑波大学附属高等学校（2015）.「SGH グローバルリーダーシップ調査報告書 2015年度」. <http://hdl.handle.net/2241/00132978>.

名古屋市立大学人文社会学部（編）（2013）.『ESDと大学』. 風媒社.

ユネスコ・アジア文化センター（2012）.『ひろがりつながるESD実践事例101』. ユネスコ・アジア文化センター.

【資料1】「国際文化協力基礎」ディベート進行表

国際文化協力基礎 2015 ディベート進行表 (開始前の準備時間：10分)				進行はか／聴衆	
				【進行】	ディベートを進行する
分	肯定側	否定側			
3	肯定側立論 (肯定側の主張・プランを述べる)				
3	肯定側立論についての質疑応答 (立論の中で確認したい点・あいまいな点について肯定側が肯定側に質問する)				時間を計り、制限時間が来たらベルを鳴らし発言をやめさせる
3		否定側立論 (否定側の主張を述べる)			
3	否定側立論についての質疑応答 (立論の中で確認したい点・あいまいな点について肯定側が否定側に質問する)				【オーディエンス】 フロアシートにディベートの内容を記録しながらディベートを観る
5	アタックに向けての準備時間				
3		否定側アタック (肯定側の立論に対し反論する)			
2		否定側アタックについての質疑応答			
3	肯定側アタック (否定側の立論に対し反論する)				
2		肯定側アタックについての質疑応答			
3	ディフェンス (肯定側アタックに対し反論する)				
3	肯定側ディフェンス (否定側アタックに対し反論する)				
3		否定側ディフェンス (肯定側アタックに対し反論する)			
2	サマリー準備時間				
2	肯定側サマリー (自分たちの主張の要点をまとめることも、肯定側の指論に対する反論も加えながら、肯定側の主張が強力であることを聴衆に訴える)				
2		否定側サマリー (自分たちの主張の要点をまとめることも、否定側の指論に対する反論も加えながら、否定側の主張が強力であることを聴衆に訴える)			【聴衆】 【オーディエンス】 オーディエンス用紙に記入し集計係に渡す
5	フィードバック・判定の提出				【集計】 フィードバック用紙を集め、集計し勝者を決定する
1	結果集計・発表				

(計50分、このあとに教員からのフィードバックなど)

【資料2】ディベート・フィードバックシート

国際文化協力基礎 2015 ディベート・フィードバックシート			
日付： 月 日			
議題：			
	肯定側 (グループ：)	否定側 (グループ：)	
主張のポイント	立論を中心に、それぞれのグループの主張のポイントを簡潔にまとめて書く。		
優れていた点・感心した点	それぞれのグループの良かったところを書く。グループ全体についても個人についてでも可。		
残念だった点・改善できそうな点	グループ全体または個人について「もっとどうすればいいの…」と思ったところを書く。		
判定 (○をつけろ)	(肯定 ・ 否定) 側の勝利とする		
判定理由	なぜそちらのグループの方が優れていたと考えたのかを書く。 ★自分の提案にあっていなかったかどうかで判断しないように。		
あなたが選ぶ「今回のベストディベーター」	くん/さん		
評価者	番号	F	氏名

【資料3】 エッセイ添削例

日本は民泊を解禁すべきである

現在、政府は民泊に関する期間を緩和し、外国人観光客の増加による宿泊施設不足に対応できるようにしている。また、来年に向けて、インターネットなどを駆使して宿泊者を募集し、自宅の一部を滞在を斡介するようにする計画も検討されている。しかし私は、次に挙げる3つの理由により、日本に民泊を解禁すべきではないと考える。

① 第一の理由として、日本人の底が心配されることである。(資料)によると、平成27年度7月半ばまで宿泊者数は600万人、外国人観光客数は680万人を超えている。また、半半以上は滞在期間の約50パーセント増であること、中には1人が外国人であることを示している。しかも、今後ますます外国人観光客が増えたと予測されていることから、文化の違いなどによっておこるマナーの低下が心配される。実際に、あるマニシムンでは、オートロックが解除され、不特定多数の外国人が入り出し夜中もうるさく迷惑だったというような苦情が複数寄せられているという。こういったことが年々増えてくると、地域住民とのトラブルが絶えないだろう。

② 第二の理由は、宿泊提供者と宿泊者とのトラブルが起きるリスクがあることである。まず考えられるのが、部屋の家具や備品が破損されたり、盗難されたりすることだ。さらに、愛物の使用や犯罪の拠点などとして使うされるリスクもある。これは、貸主側にも責任が問われるところから、バリの同時多発テロの容疑者は長期滞在ホテルに宿泊していたことから、フロントのない民泊ではこのような犯罪も行われやすくなってしまうということになるだろう。

③ 第三の理由として、もし阪神淡路大震災や東日本大震災などのような震災が起きた場合、考えられる二次災害に遭うおそれがあることである。ホテルや旅館の場合は、スタッフが訓練していたり、消火器などのような備品もそろっているだろう。しかし、一般の家となつては整備してあるのが当たり前で、そういう場合のことも考えなくてはならない。

以上の理由により、私は日本に民泊を解禁すべきではないと考える。民泊においては、賃貸する側、またその近所における安全面において問題点が多くある。日本は、観光収入および観光客にばかり目をおかず、まずはその土地に住む住民に目を向けるべきではないだろう。

- 資料入所は明確に!
- 災害対応に般していいのは悪いが可也。

↑
この手の言葉 Good!

ABB → B

【資料4】 質問紙

国際文化協力基礎
授業アンケート（工藤）



このアンケートは、授業を通して皆さんがどのように変容する（した）かを測り、今後の授業実践の改善を図るためのものです。成績には関係ありませんので、誠実に回答してください。

Questions	Evaluation (Circle one) あてはまる ☞ 当てはまる方だけ
1. 私は、議論・討論に必要なものが何かを知っていると思う。	4 3 2 1
2. 私は、議論・討論のために必要な情報を集めることができると思う。	4 3 2 1
3. 私は、議論・討論において効果的な意見交換を行うことができると思う。	4 3 2 1
4. 私は、議論や討論において課題の解決に貢献できると思う。	4 3 2 1
5. 私は、社会の問題を批判的に見ることができると思う。	4 3 2 1
6. 私は、社会の問題について主体的に考えることができると思う。	4 3 2 1
7. 私は、他者の意見をよく聞くことができると思う。	4 3 2 1
8. 私は、自分の意見を明確に述べることができると思う。	4 3 2 1
9. 私は、議論や討論が大事だと考えている。	4 3 2 1
10. 私は、いろいろな情報を結び付けて考えることができると思う。	4 3 2 1
11. 私は、ある事柄がある状況においてどんな意味を持っているかを考えることができると思う。	4 3 2 1
12. 私は、物事を理論立てて考える力（批判的思考力）が高いと思う。	4 3 2 1
13. <u>事前実施の場合</u> この授業に期待していること、取り上げほしい話題やつづめてみたい活動など、自由に書いてください。 <u>事後実施の場合</u> この授業についての感想、「こんなこともやってみたらいい」という活動、取り上げられなかった話題、授業の改善のための提案・要望など、自由に書いてください。	

ご協力ありがとうございます。