

学生は「国際教養」をどのように捉えているか (2)

—学生アンケートからの考察—

石山 英明 高橋 一郎 田端 智美 嶋守 さやか

What do students understand “International Liberal Arts”? (2)

—The Study from the student survey of “Introduction to International Liberal Arts”—

Hideaki ISHIYAMA, Ichiroh TAKAHASHI, Tomomi TABATA and Sayaka SHIMAMORI

はじめに

前稿では、「国際教養とは何であるのか」についてまとめ、他の高等教育機関における取り組みを整理した。それは、「人間力の育成」であり、「学びの土台」であることを結論付けた。そして、国際教養こども学科における「国際教養総論」について授業担当教員の取り組み状況と、授業の成り立ちについて述べた。

本稿は、桜花学園大学保育学部国際教養こども学科の4年次科目である「国際教養総論」を受講した学生が「国際教養」をどのように捉えているかを学生アンケートから明らかにする。

本学科では、「国際教養総論」を、国際教養こども学科での「学びの集大成」として位置付けている。大学の4年間で学生たちは、短期留学（1年次・2週間ニュージーランド）と長期留学（3年次・11ヶ月オーストラリア）に参加し、オーストラリア保育士資格（Certificate III in Early Childhood Education and Care）を取得する。

留学では保育の学びだけでなく、自ら課題を見つけ出し、論理的思考力を身につけることを課している。学生は、留学を通して保育の学びと共に、幅広い国際教養を身につけ、国際社会における共通性や差について理解し見識を得ている。留学中に得たものも含めた国際教養を各自が発表する科目として「国際教養総論」がある。

留学を終えた学生が修得した「国際教養」とは、何であるのか。また、「国際教養総論」を受講した学生たちが「国際教養」として理解したものは、どのようなものなのか。それらを、「国際」と「教養」、そしてその「教育方法」から分析すれば、科目設立の意義やディプロマポリシーにいかに向う教育的効果があるのかを評価できる。また、その分析結果と考察を踏まえ、科目担当者が総括することで、今後の授業運営の課題が明らかになる。上記を、本稿の目的として以下、論を進めていきたい。

(石山)

I 「国際教養総論」の授業例

Iでは、授業例を提示するとともに、その具体的な授業展開のありようを示し、そこから本授業で得られるものはなにかについて、授業担当者の総括を試みる。（高橋・田端・石山）

1. 高橋の授業例と総括

90分の授業は、3つのパートに分かれている。

- (1) 時事問題自由討論（15～30分）
- (2) 前回の発表者のまとめ（5分）
- (3) その日の発表者による授業コントロール（自由発表）（40～60分）

(1) 時事問題自由討論

前回からその日までの社会時事のニュースを自由に学生に述べさせ、挙げられたトピックに関してクラス内で自由に意見とコメントを交換する。そのニュースを知らない者は、この授業を通してその事柄を知ることになる。

教員は適時必要に応じてコメントを発する。このことから、教員も当日予想されるトピックを想定しつつ、前回の授業から授業当日までのニュースを幅広く把握して対応できるようにしておく必要がある。学生は新聞を読むよりもネットのポータルサイトのニュース項目をチェックしているので、話題提供はスムーズに行く。教員は事前に「落とせない話題」を設定しておき、学生からその話題が出ない時は別途言及するようにする。

(2) 前回発表者のまとめ

毎回発表者は自らのテーマに基づいて簡単なレジュメを作って来る。そして授業内を通して出た意見をまとめて発表後の感想と合わせて記し、翌週に印刷物として配布する。その際には発表時に出た質問をカバーする場合もある。学生は当日の発表、そして翌週そのまとめをすることで授業の担当の役割をこなしたことになる。

(3) 当日の発表とその方法

学生は40～60分程度で、自由に自らが選んだトピックを時に他の学生に問いかけ、時にその詳細を説明し、トピックの内容を他の学生が徐々に理解しながら意見を出してもらうように展開していく。

ここ数年の新たな手法として、クラス内でSNSのグループを作っておき、口頭では説明しにくいような事案はその動画サイトをグループに流し、各自がそのサイトを見て確認するというものがある。これは上記時事問題の時にも可能である。

一例を挙げる。発表学生が「クラシック音楽」について発表した。発表者の紹介音楽のイメージが湧かない場合もあるので、該当の動画サイトが紹介され、その場でその音楽を確認するこ

とになる。

例) ドビュッシーの「月の光」を動画視聴サイトで共有することでメロディを皆が知るようになる。またモーツァルトを描いた映画となると、今度はグループ上に動画サイトが紹介され、関連する映画等がその場で共有されることになる。

(4) 発表例

ここにある日の学生発表例を記す。この中で学生はどのように授業を受け止めて展開しているのかを分析し、そこから見えてくるものは何かを考察してみたい。

テーマ「食べ残しについて」

発表者：私が実習を通して日本とオーストラリアで違うなと肌で感じたことがあります。日本で、家の中ではお皿の上に用意されたものは食べましょう、だとか、給食でも食べ終わるまで席を離れてはだめだよ、とかがあります。私はそれが正しいというか価値観としてそういう物があったのですが、オーストラリアでの私の実習園では、保育者が子どもに給食が終わる時間になったら「いるかいらないか」を聞き、食べきれないものは保育者が片づけ、大きい子どもは結構残っていてもゴミ箱に捨てるという場面を何度も見ました。国が違えば食べ物に対する価値観も違うのだなと思いました。そこで皆さんに聞きたいのは、この食べ物に対するオーストラリアの価値観と日本の価値観と、どちらに共感しますか？ その理由も教えてください。私は日本の給食の終わった時みたいに「まだ食べてなきゃだめだよ」と座らせて強制するのは、ちょっと厳しいのではないかなと思っています。

学生A：私は小学生時代に「食べられない派」でした。皆が掃除しているのに一人机を下げられないまま一人残って食べていました。だから給食の時間がすごく嫌な思いがあります。ですから私はオーストラリアのように食べられないのならば、それを認めるのでいいのではないかと思います。

学生B：私がオーストラリアでみた子どもの中には、ランチタイムの時に食べるのが嫌で泣いている子がいて、でもスナックやフルーツは食べるから、偏食になってしまうのであまり緩すぎるのも問題だと思います。

発表者：では、次に進めます。昔から両国では背景が違っていたとは思いますが、どうしてこうした違いが起こるのでしょうか。それが私の疑問です。皆さんはどう思いますか？ 私は、日本人は最初に「いただきます」とか、作った人のことを考えましょうとか、作った人のシールが貼ってあったりと、作った人への感謝の気持や大切さを強調する面があり、それが先程のように、「残ってでも食べなさい」という日本式に繋がっているように思うのです。

学生C：オーストラリアは多文化で宗教による違いもあり、食べるものの制限もあります。そんな中、保育者として「これ食べなさい」と言うことが難しい文化的背景があるよう

に思います。

学生D：オーストラリアの保育者がそもそも、「何々しなさい」とか強制ではないけど、何かをさせるといふ考えがない。だから「体に良いから食べたほうがいいよ」とは言うけど、食べさせる、までは行かないから、子どもが食べないとなったらそこで食べずに終わっている。

学生B：日本だと保育者が子どもを管理するというか過保護な面があるが、オーストラリアでは子どもに考えさせるとか、子どもに任せる部分が多いと思う。子どもに対する見方が、日本人とオーストラリア人では違うのではないかと思う。

学生E：オーストラリアでは子どもが自己決定する場面が非常に多い。日本では先生が決めたことを順にこなしていくという感じなので、日本でどちらがいいか、と聞くと多くが「どっちでもいい」という返事が多く、逆にオーストラリアでは「こっち」とはっきりと回答する。このように個人の考えが強く反映するので日本とは異なると思います。

発表者：食べ残しを通して、保育観の違いということまで考えなかったのが、参考になりました。それでは次に進みます。食べ残しという観点から、問題になった画像があります。インスタ映えのためにあるカフェで、可愛いアイスをインスタ用に買って撮った後、お店の横のゴミ箱に食べ物をそのまま捨ててしまったものがテレビで放映され、炎上したのです。もったいないので私は嫌なのですが、考え方としてはお金も払っているし、もういらないと思ったから捨てたという部分で言えば、個人の自由かなという考え方もあります。インスタをよく使う私達の世代として、この写真を撮った後は食べ物を捨ててしまうということをどう思うかということ、聞いてみたいと思います。

学生A：経営側もインスタ映えを狙っている人もいると思う。一方、自分の作ったものを食べてもらいたいという人からすれば、悲しいはず。インスタ映えを望む経営側だったら捨てても、そこで需要と供給のバランスは取れていると思う。

学生D：食べられないのは仕方ないし、そういうこともあると思うけど、最初の基本として食べることを考えておくべきだと思う。自分もオーストラリアで注文して、多すぎて捨てたこともある。しかし、最初買ったものを食べることを考えておくことが重要だと思います。

学生F：撮るだけのために買って、そして、その後捨てるというのは良くないと思う。しかし食べた結果、口に合わないとか食べきれない場合もあると思う、そういう場合はやむを得ないかと思う。

学生C：この事例に似ているが、バイキングで取るだけ取って、写真を撮った後に捨てる人がいるというのをニュースで見たことがある。そういう迷惑なことは良くないと思うし、どうしても食べられない時は「いいや」って気持ちでなくて、どこかに「もったいないや」という気持ちを持ち続けたいいけないと思う。

学生D：バイキングには、残したらその部分を課金するところもある。あと、「絶対食べてく

ださい」と言っているところもある。

学生F：食べ残しもそうだけど、食べ物を作るにあたり、周りの紙とかスプーンのプラスチックとかも無駄になるわけだから環境にも悪いと思う。

学生A：アイスの例で言うなら、捨てたコーンの部分を牛の肥料にするとか、食べ残した後に何かリサイクルで使えるのをお店も考えるといいのではないかと思う。

教員：昔、ある老舗料亭が、前の客が残したものを次の客に出しているという酷いケースがあった。そうかと思えば、こういうこと（食べずに捨てる）もあるし……両極端だ。

学生B：私の韓国人の友達が普通に韓国のレストランで食べていた時、隣の席の人が帰ってしまい、そこが綺麗なまま食べ残っていたので「あれ食べていいですか」という人がいたという話を聞いた。お店は「手を付けてないようですからいいですよ」となったそうだ。

学生E：使い回すのは嫌だ。

発表者：消費者庁のデータでは、日本の食品ロス量は1年で646万トン（トラック1770台分）だそう。食品ロスの約半分は家庭からだそう。海外に目を向けると途上国ほど保存装置がないのでロスが多いが、他方、先進国では保存はできるのに人が食べずに捨ててしまうというケースになるようである。

学生A：昔コンビニでアルバイトしていたが、家ではそんなに捨てないが、コンビニではものすごく捨てる。卵について言えば、日本は生で食べるのを基準にするからオーストラリアより早く捨ててしまう。それを含めて日本は基準が厳しいのでまた捨てるのも増えることになっている。

学生C：衛生面との兼ね合いが難しい。

学生E：父から聞いた話として、香辛料等は賞味期限半年を切るとお店に出せない。そういう物は安売りのところに卸してしまう。そうでないところは、廃棄にってしまうそう。

学生C：節分に、恵方巻きをコンビニが大量に作ったのに、全く売れず多くを廃棄したニュースを見た。

学生A：恵方巻きと対照的だが、オーストラリアに居る時、売り切れても気にしていなかった。KFCでチキン半額デーなど明らかにいつもより多く売れるのに、多く作らず早々に売り切れとなっている。日本は売れるのを予想して多めに作り、時にはそれで思ったほど売れずに余ってしまうことがある。オーストラリアにはそれが無い。もう売り切れだから、他に行ってね、と割り切っている。

学生D：オーストラリアの保育現場でパンの「ミミ」を捨てることをどうかと思う。あれをまとめてラスクみたいにして砂糖をまぶせば美味しく食べられる。そういう意味で食育的な観点でオーストラリアはまだ改善の余地があるのではないかと。

教員：売り切れても気にしないというところがまさに価値観の違いだ。日本ではサービスだから、「いつも提供しなければいけない」と思っている。しかしオーストラリアでは「みんなが買えば売り切れるのは当たり前」と慌てないし、人が多く来たら時間が

かかるのは当たり前、と平然としている。日本ではコンビニで客が増えたら、さっとレジの人員を増やして、常に「満足、満足」という消費者天国なのだ。果たしてそれがいいのか。あまりにもサービスが過剰、そしてそのサービスはお金で買えるものとなると、どんなに子どもでもコンビニに行ってお金を出せばお客様で、そこに誤りがあれば店側はペコペコ謝るわけだ。お金が全てにおいて完璧なもので、それに言うことをきいてしまうものであることを子どもの時代から刷り込まれていいものかどうか、考えさせられる。

発表者：実習先での食べ残しから食品ロスまで色々と話し合ってきました。やはり予め自分で食べられる量を考えてから食べるのがいいのではないかと思った。

(5) 授業担当者としての考察

前項で示した学生発表とディスカッションは、60分弱で終わった。「食べ残し」をテーマとしたことに関して、オーストラリアでの実習経験から日本とは異なったものを感じたと発表者は提示する。保育現場での食べ残しから、保育現場における子どもの自習性と食べ物を巡る価値観の違いが、参加者の間で共有されていく。そしてこの価値観の違いは、食文化を含めた文化の違いに根ざしていることへと話題が広がっていく。

このように話題の展開を、最初の発表者の提示（幹）からどのように進んでいったかをまとめると下記のようなになる。

幹1	保育現場の食べ残し→日本とオーストラリアの保育の違い→食文化→文化・宗教
幹2	食品ロス→写したら食べずに捨てる→バイキングの食品ロス→基準が厳しく処分も早い日本
幹3	売れ残り→売れ切れても気にしない海外→売れ残りを即捨てる日本

これが卒業研究等ならば、テーマを深く縦方向に掘り下げるものとなる。しかし、「国際教養総論」の授業では、状況に応じた様々な参加者による視点から、制限なく横方向に水平に話題が広がっていく、ここに本授業の特徴があり、本例もそれを表している。

予め決められたことを忠実にやり、物事をじっくり考えて行動・発言する、といった落ち着いた姿勢が、資格免許も関わる保育学部学生に求められる。しかし、それだけでは「大航海の海原」では指針がなく迷走しかねない。国際教養総論は留学を経て自らの意見を発する重要性を認識した学生に、その機会を与えるものとして設定したものである。

毎回一つの新たな視野、視点を提供する意見が出た時に、この授業はより輝きを放つものとなり、そうした意義ある内容となるように教員はオーガナイザーとして手綱を捌く必要がある。筋書きのないドラマ（授業）で学生は自由に発言し、それに知的刺激を口頭で与えながら教員は全体をコントロールする。こうして、学生と教員とが阿吽の呼吸で授業を成り立たせ、コミュニケーション力・発言力・倫理力で刺激を与える。これが国際教養総論の授業である。（高橋）

2. 田端の授業例と総括

——留学経験で築いた信頼関係がある仲間との自由なディスカッションの盛り上がり

国際教養こども学科は、文字通り、国際・教養・こどもの3つの分野を学修することを狙いとしている。「国際教養総論」の授業は、本学修の3つの分野のすべてを含んだ科目である。授業担当者として、4年生の学生が興味ある事柄を自由にディスカッションできる場の提供をしている。また、そこから国際教養を身につけることを目標としているが、2023年度のクラスでは、この授業の自分たちの最終的な到着地はどこかを討論することから始まった。

授業担当者として「すべての子どもの幸せ」を最終的な到着地に設定したいと提案したが、学生から、「保育者が幸せでないと、子どもを幸せにできない」という意見があった。学生らは2022年（3年次）にオーストラリア保育留学をしている。そこで、保育者自らが楽しんで保育を行っていることを目の当たりにしてきたようである。その様子についてディスカッションした。

「モーニングティ（10時のおやつ）の時間には、子どもと保育者が一緒にフルーツを食べて、語らう時間を大切にしていた」「子どもが食べることでできる分だけ食べていた。無理に食べることはしていなかった」「子どもと保育者の人権感覚が同等に感じた」「保育者が人生を楽しんでいる感じがした」等の意見があった。

学生は、保育をする前に、まず保育者が幸せであること、安定した気持ちを確保すること、余裕を持って子どもに接することが必要であることを、自らでディスカッションをし、まとめることができた。そこから最終的な到着地、「私たちが幸せになるためには、どうしたらよいのだろう」が決まった。些か自分本位なねらいではあるが、その後には「すべての子どもの幸せ」につながっているという大きな使命が隠されている。そういったことをディスカッションで決めることが、4年生ならではの成長であると感じた。

このクラスは「お金のなし」「自殺」「ひとり時間」「男性脳・女性脳」「How to find “THE” one」等の多岐にわたるテーマがあった。どのテーマにおいても統計的な数字があげられており、多数派の意見を拾いつつも、自分なりの意見を述べて、自らの幸せとはなにかをディスカッションしていた。

授業担当者として、15回の授業を終えて感じたことは、以下の二つである。一つ目は、授業を重ねるにつれての学生の自由なディスカッションの盛り上がりである。留学経験で築いた信頼関係がある仲間だからこそ、同じテーマで話し合うことができたと感じる。そのことが、よりよい保育とは何かに繋がっていくことは頼もしく感じた。二つ目は、学生は、卒業して保育者になるという使命のもと、日本の保育をよくしていくにはどうしたらよいかということを考えることができるようになったことである。その内容は千差万別で、自らの意見を持つことができていた。オーストラリア保育留学を経験したからこそ、彼女たちにしかできない保育を、日本でもおこなってほしいと感じる。

(田端)

3. 石山の授業例と総括

国際教養総論を担当することは、一筋縄でいかない。そうだからこそ、大変面白く興味深い授業との印象がある。

国際教養こども学科では、3年次の約1年間のオーストラリアでの留学（語学と保育）が必修となっている。この国際教養総論はその長期留学から帰国後の4年次前期の科目である。この授業に限らず、学生らの様子からは海外で約1年間の学修と生活の体験がまだ咀嚼し切れていないのではないかと疑いを筆者は持っている。日本人としてのアイデンティティの形成半ばの海外経験は、これからのグローバル社会を生きていくためには大変重要であり、同時に難しいことでもある。

授業概要と方法は「留学で得た幅広い知識と視野、そして言語力アップにともなう対外的発言力の向上を基本として、各学生1回の授業内発表を行う。学生は社会時事全般及び国際情勢から日常の事象まで自由にトピックを選ぶことができ、それを基に討論、意見交換、提議などが行われ、その内容や進め方は発表する学生がコントロール（司会）すること」となっている。

また、授業の到達目標を次のようにしている。「学生はこの授業を通して、社会に対する自らの興味を確認するとともにその興味を自らの言葉を使用し、クラス内で発表することを通して自らの発信力を確立できるものとするのを到達目標とします。学生各自が自らの選択でトピックを決めて発表し、授業の展開をコントロールすることを通して、留学で得た対外的な発言力を確認することをもって留学の事後指導的位置づけの科目とする」。

更に、授業外に行うべき学修活動（準備学修・事後学修）として「日々、ニュース（ネット、新聞）に目を通し社会時事にアンテナを張り巡らす。毎週の授業始めに時事情報交換の場で発言できるようにニュースに目を向ける」こととしている。

受講者の中の1名が毎時間の授業内で発表を行うため、半期15回授業に対応した15名以内のグループを1名の教員が担当する。また、今まで触れて来なかった価値観を学生に伝達したいとのねらいを持ち、極力1年生から4年生のゼミ担当以外の教員のグループに所属するようなグループ分けをしている。

筆者が今年度担当したグループにおいて取り上げられたトピックについては以下のとおりである。

- ・芸術は爆発だ！ 岡本太郎について
- ・LGBTQ について
- ・「趣味」について
- ・「焼肉」&「おぱんちゅうさぎ」
- ・「ジブリ作品」について
- ・世界のファッションとラグジュアリーブランド
- ・「フランス」について
- ・Working Holiday について
- ・日本の夏の風物詩

- ・ Popular women in various countries
- ・ 結婚相手に相応しい人ってどんな人？
- ・ 櫻坂46と桜坂46
- ・ 擬人化と2.5次元
- ・ 職業別の将来の結婚相手

この様に多種多様なトピックが取り上げられている。 (石山)

II 受講生による「国際教養」の理解——学生アンケートからの考察

IIでは、2023年度に開講した「国際教養総論」を受講した2023年度の学生が、授業から学修した「国際教養」の成果として何を捉えたのかを、学生アンケート結果から示したい。分析においては、「国際」と「教養」、そして「教育方法」から教育的効果を評価したい。

(石山・嶋守)

1. アンケート調査の概要

(1) 調査対象者と調査時期、方法と目的、倫理的配慮

アンケート調査は、2023年度に「国際教養総論」を受講した41名を対象に2023年8月4日から2024年1月3日に forms にて行った。その結果、34名からの回答を得た(回収率82.9%)。

調査目的と調査結果の公表への倫理的配慮については、授業担当者である石山、高橋、田端の連名で調査票の冒頭に次のように示した。また、forms への回答記入をもって、調査協力への回答者の同意が得られるもの、そして回答内容が成績評価には無関係であることを説明した。

今回、「学生は『国際教養』をどのように捉えているか—『国際教養総論』の取り組みからの考察—」として、国際教養こども学科の学修の教育効果について評価したいと考えています。国際教養総論を履修した皆さんを対象としたアンケートを実施させていただきたく存じます。様々な方からのご意見を参考にさせていただきたいので、ご協力くださいますようお願い申し上げます。皆さんからいただいた回答については『桜花学園大学保育学部紀要』のための研究報告にのみ使用し、その他の用途には使用しません。また、分析結果を示す際には統計処理を行った内容を示します。以上をご了解いただき、アンケートへのご協力をお願いいたします。

(2) 調査項目

アンケート調査の調査項目は、設問に対する4件法での評価を求めるもの、選択肢からの選択、自由記述とした。具体的な調査項目と回答方法は表1に示す通りである。

表1 アンケート項目一覧

1. 「国際教養総論」の授業に興味・関心をもって参加しましたか	非常にあてはまる	
	ややあてはまる	
	あまりあてはまらない	
	まったくあてはまらない	
2. 1の理由を教えてください	自由回答	
3. あなたが発表のテーマに選んだトピックはどれですか？	家族と家庭	笑いとユーモア
	法律と道徳	公害と産業
	学歴・競争社会・平等	
	危機管理	親友・友情
	戦争と平和	契約
	愛情・恋愛	公共性と倫理
	勤労・職業・奉仕・ボランティア	
	ネットと社会	その他
4. 3で「その他」と回答した方は、トピックを記述してください	自由回答	
5. 3で回答したトピックを選択した理由を教えてください	自由回答	
6. 自分以外の学生の発表で、印象に残ったテーマについて教えてください	自由回答	
7. 6を回答した理由を教えてください	自由回答	
8. 「国際教養総論」の授業を受講して、あなたは「国際教養」をどのようなものだと捉えましたか？	自由回答	
9. あなたは「国際教養総論」の受講は必要なものだと考えますか	非常にあてはまる	
	ややあてはまる	
	あまりあてはまらない	
	まったくあてはまらない	
10. 9で回答した理由を教えてください	自由回答	
11. このアンケートについて、ご意見があれば自由に記述してください	自由回答	

2. アンケートの結果

(1) 授業に興味・関心をもって参加したか

『国際教養総論』の授業に興味・関心をもって参加しましたか」の問いに対し、全回答者35名のうち「非常にあてはまる」の回答者が22名(62.8%)、「ややあてはまる」が12名(34.3%)、「あまりあてはまらない」が1名(2.9%)、「ほとんどあてはまらない」0名(0%)であった。

「非常にあてはまる」「ややあてはまる」の回答者の96%が、「授業に興味・関心をもって参加した」という結果となった。また、回答者35名の「授業に興味・関心をもって参加した」理由についての自由記述内容をKJ法で分類したところ、表2の結果となった。

表2 授業に興味・関心をもてた理由 (KJ法による分類)

カテゴリー	コード	数値	%
主体的	「学生が主体的に授業に取り組む内容だった」「参加型」「授業づくり」	8	21.1
対話的	「学生みんなで話し合い意見を出し合う」「討論」「様々な価値観を知った」	28	73.7
その他	「面白いテーマばかりだった」「国際教養を学ぶ機会があまりないから」	2	5.3
		38	100.0

(2) 発表テーマに選んだトピック

「発表テーマに選んだトピック」の問いに対し、全回答者35名のうち「その他」を選択した回答者が17名(48.6%)、「愛情・恋愛」11名(31.4%)、「笑いとユーモア」・「危機管理」・「勤労・職業・奉仕・ボランティア」がともに2名(5.7%)、「戦争と平和」1名(2.9%)となった。「その他」の具体的な内容については、「お金について」「伝統・文化」「機内食」「芸術」「日本文化」「香水」「ブランド」「LGBTQ」「擬人化と2.5次元」「ひとり時間の充実」「ディズニー」「音楽」「性格診断」「映画」「歴史」「フランスのおすすめの場所」があげられた。

(3) トピックを選んだ内容

「トピックを選んだ理由」について、全回答者35名が「トピックを選んだ理由」についての自由記述内容をKJ法で分類したところ、表3の結果となった。

分類した内容を大別すると、自分が「好きな」・「得意」分野であるために自信をもって「プレゼンできる」という自分自身に照らし合わせた、「対自分」を軸にしてトピックを選んだとした回答が52.0%と最も多く、「興味を持ってくれそう」「共有したかった」「役立てて欲しいと思った」という「対友人」を軸にした回答が30.0%であった。

表3 トピックを選んだ理由 (KJ法による分類)

カテゴリー	コード	数値	%
対自分	「好きな分野」「自分が得意」「プレゼンできる」「自分を知る機会になる」	26	52.0
対友人	「興味を持ってくれそう」「共有したかった」「役立てて欲しいと思った」	15	30.0
対社会	「現代社会で起きている」「悩んでいる人が多く居る」「留学中に気づいた」	9	18.0
		50	100.0

(4) 自分以外の学生の発表で、印象に残ったテーマとその理由

「自分以外の学生の発表で、印象に残ったテーマ」についての自由記述内容をKJ法で分類したところ、表4の結果となった。また、「印象に残った理由」についての自由記述内容をKJ法で分類したところ、表5の結果となった。大別すると、自分自身に照らし合わせた上で「共感できた」とする、「対自分」を軸にして印象深かったとした回答が7.3%であったのに対し、友人の発表を聴くことによって「視野が広がった」「楽しかった」「ためになった」と感じられたという「対友人」を軸にして印象深かったとした回答が82.9%であった。

表4 自分以外の学生の発表で、印象に残ったテーマ (KJ法による分類)

カテゴリー	コード	数値	%
恋愛・結婚	「年下彼氏の魅力」「男性脳と女性脳」「LGBTQ」「相手の人気職業」	18	34.0
文化	「岡本太郎」「アイドル」「方言」「枯山水」「おぼんちゅうさぎ」	11	20.8
飲食	「焼肉」「お酒の豆知識」「機内食」	10	18.9
旅行	「ワーキングホリデー」「温泉」「底なし沼にハマったら」「旅行」	6	11.3
ファッション	「ハイブランド」「香水」「ユニクロ」「ラグジュアリー」	4	7.5
その他	「自殺」「性格診断」「忘れました」	4	5.5
		53	100.0

表5 自分以外の学生の発表が印象に残った理由 (KJ法による分類)

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	数値	%
対友人	視野が広がった	「知らなかったことを多く知れた」	16	37.2
	楽しかった	「ディスカッションが楽しかった」「話し合えた」	11	25.6
	ためになった	「どれもがこれからの人生へ繋がっていく」	9	20.9
対自分	共感した	「経験したから共感」「自分自身も方言を使う」	3	7.0
その他	その他	「一番初めの発表だった」「友人の発表だった」	4	9.3
			43	100.0

(5) 「国際教養総論」を受講した学生が捉えた「国際教養」

「国際教養総論」を受講した学生が捉えた「国際教養印象」についての自由記述内容を KJ 法で分類したところ、表6の結果となった。「多様性の理解」についての回答が57.1%と最も多く、「海外だけでなく日本について知ることも国際教養」だとの理解を伴う「知識を増やす」、「生き方を探す」という回答があった。しかし、すべての記述数が22であり、全設問において最も記述数が少なかった。

表6 学生が捉えた「国際教養」(KJ法による分類)

カテゴリー	コード	数値	%
多様性の理解	「多様性に向き合う」「考え方をシェアする」	12	54.5
知識を増やす	「海外だけでなく日本を知ること国際教養」「国際的な知識」	6	27.3
生き方を探す	「自分なりの生き方」「生きていく上で知っておくとより充実」	2	9.1
その他	「特にない」	2	9.1
		22	100.0

(6) 「国際教養総論」の受講を学生は必要だと考えているか

「あなたは「国際教養総論」の受講は必要なものだと考えますか」の問いに対し、全回答者35名のうち「非常にあてはまる」の回答者が22名(62.8%)、「ややあてはまる」が11名(31.5%)、「あまりあてはまらない」が2名(5.7%)、「ほとんどあてはまらない」0名(0%)であった。「非常にあてはまる」「ややあてはまる」を合計すると、「国際教養総論」の受講生の94.3%が、

『国際教養総論』の受講は必要だと考えている」という結果となった。

(嶋守)

3. 教育効果の分析と考察

2. で示した結果の概要を示すと、次のようになる。

- ① 「国際教養総論」の受講生の96%が、「授業に興味・関心をもって参加」している。
- ② 「発表テーマに選んだトピック」の問いに対し、「その他」を選択した回答者が48.6%、「愛情・恋愛」31.4%であった。「その他」を選択した学生の発表のトピックは前述した他、附録の「発表トピック」一覧に示したとおり、多岐にわたる。
- ③ 「トピックを選んだ理由」についての自由記述内容を KJ 法で分類したところ、自分が「好きな」・「得意」分野であるために自信をもって「プレゼンできる」という「対自分」を軸にしてトピックを選んだとした回答が52.0%と最も多く、「興味を持ってくれそう」「共有したかった」「役立てて欲しいと思った」という「対友人」を軸にした回答が30.0%であった。
- ④ 「自分以外の発表のテーマが印象に残った理由」についての自由記述内容を KJ 法で分類した結果、自分自身に照らし合わせた上で「共感できた」とする、「対自分」を軸にして印象深かったとした回答が7.3%であったのに対し、友人の発表を聴くことによって「視野が広がった」「楽しかった」「ためになった」と感じられたという「対友人」を軸にして印象深かったとした回答が82.9%であった。
- ⑤ 「国際教養総論」を受講した学生が捉えた「国際教養」についての自由記述内容を KJ 法で分類した結果、「多様性の理解」についての回答が54.5%と最も多く、「海外だけでなく日本について知ることも国際教養」だとの理解を伴う「知識を増やす」、「生き方を探す」という回答があった。
- ⑥ 「国際教養総論」の受講生の94.3%が、「『国際教養総論』の受講は必要だと考えている」。

以下、この内容を基に、「国際教養総論」の教育効果を分析してみたい。

(1) 授業担当者からみたアンケート調査結果の考察

①の「受講生の96%が、『授業に興味・関心をもって参加』」について、授業の回を追うごとにグループの所属感が増し発言も自然で、対話的な学びに繋がっている。この授業は、グループのメンバーになる学生の一人一人の個性や、グループ内の人間関係、発表の順番等、不確定要素が授業の「雰囲気」を左右すると筆者は考えている。また、学生も他のグループがどのような内容を扱っているのか関心を持っているようである。毎年度、同じような展開をしても全く違った雰囲気になるので、授業の展開や学生へのアプローチを変化させている。一方で、更に闊達な議論の場となる可能性があるのではないかと筆者は考えている。そうならないのはどういった要因からか、勘案していく必要がある。

③の「『対自分』を軸にしてトピックを選んだとした回答が52.0%と最も多く」については、自分がその時に最も関心の高いトピックを選択することで、「高い興味」と「主体性」を持った発表が出来ると考えている学生が多いことが再確認出来た。実体験や趣味といったトピックが多かったのはそれに起因している。一方で、『興味を持ってくれそう』『共有したかった』『役立てて欲しいと思った』という『対友人』を軸にした回答が30.0%であったについては、自身の関心事が友人のそれと乖離していると学生自身が想像した時や、自分よりも友人が興味を

持つトピックを選択したほうが、グループ全体の「ためになる」と考えている学生が一定数存在することが明らかとなった点で興味深い。学生の選ぶトピックは様々である。「社会に対する自らの興味を確認する」ことが肝要であるので、学生自身がその時に最も関心の高い事柄を取り上げることは理にかなっている。一方で、テーマは大変興味深い、「掘り下げ方」に苦慮していたような学生も見られた。学生発表は40分～60分と事前に指導していたが、発表時間を持って余した学生もいた。今後は、「学生各自が自らの選択でトピックを決めて発表し、授業の展開をコントロールすることを通して留学で得た対外的な発信力を確認する」ことをより深く実現するための組み立ての「コツ」なども教授していくべきと考える。

④の「友人の発表を聴くことによって『視野が広がった』『楽しかった』『ためになった』と感じられたという『対友人』を軸にして印象深かったとした回答が82.9%であった」については、学生にとって多種多様で予測不可能なトピックに毎回触れることの刺激や、世の中の様相の多様性について再認識する機会となっていると考えられる。例えば、今年度のトピックとして学生が選択した「おぼんちゅうさぎ」や「芸術は爆発だ！ 岡本太郎について」などは、担当教員は取り上げる可能性が極めて低いトピックの例である。

⑤の「『多様性の理解』についての回答が54.5%」も上述に関連すると考えられる。また、「『海外だけでなく日本について知ることも国際教養』だとの理解」については海外での約1年間の生活が影響しているのではないかと考えられる。世界を見渡すと、どの民族も国民も、自国の文化や生活、宗教、政治、民族、自然等、自身を取り巻く様相について高い関心と、それを発信することを学生は目の当たりにしてきたであろう。グローバリズムとは、ローカリズムと切っても切れない関係にあることを学生は実感してきたと考えられる。

⑥の「受講生の94.3%が、『国際教養総論』の受講は必要だと考えている」については、受講生が授業の内容とスタイルについて評価をしていることが高い割合で明らかとなった。授業担当者としては、この科目の意義と位置づけについて自己点検をしながら、今後の更なる授業内容の充実に資する必要があると考える。

また、筆者の担当グループで時事問題として取り上げられたのは「海外情勢」「身近な様々な事件」「コロナ情勢」「国際紛争」「不適切保育」「芸能人関連のニュース」「飲食店の異物混入事件」「刑事事件」「交通関連」「ペットに関する事件」「教育とICT」「気象状況」等であった。

この、時事問題を扱うときに、学生がスマートフォンで一斉に調べたのが通例であった。新聞やテレビからの情報よりも、ネットを経由した社会時事ニュースの獲得が主流になりつつあることを実感した。ニュースの「賞味期限」が年を追うごとに短くなっている感覚も持ち合わせた。前述の「授業外に行うべき学修活動（準備学修・事後学修）」について、周期的にアナウンスすることも授業展開上、重要な点と考える。 (石山)

(2) 「教養」の教育効果の分析と考察——主体的・対話的な学びの実践

以下、上記を基に、「国際教養総論」の教育効果を分析してみたい。

受講生の96%が授業に興味・関心をもって参加した「国際教養総論」で学生が実践したのは、

主体的・対話的な学びである。

主体的な学びの「主体性」について、大豆生田は「自分の意志や判断に基づいて、考えて行動を決定する態度（高い精神性を要する）⁽¹⁾」と示している。この学びの主体性を「国際教養総論」の受講生が実現できているのかについて、ここで次の指標を示したい。それは、独立行政法人教職員支援機構（NITS）の次世代型教育推進センターが示す「NITS【実現したい子供の姿】ピクトグラム⁽²⁾」である【図4】。



【図4】NITS【実現したい子供の姿】ピクトグラム

出典：独立行政法人教職員支援機構 <https://www.nits.go.jp/jisedai/achievement/jirei/pictogram.html>、情報取得日 2024/1/5

ここに示される〈主体的な学び〉は、「興味や関心を高める」「見通しを持つ」「自分と結びつける」「振り返って次へつなげる」「粘り強く取り組む」である。この5つの指標と照合すると、国際教養総論が「主体的で対話的な学び」となっているのは、今回行った学生アンケートの結果にも表れている。それは、「自分以外のテーマで、印象に残ったテーマの理由」に見ることができる。自由記述内容をKJ法で分類した結果、自分自身に照らし合わせた上で「共感できた」とする、「対自分」を軸に「印象深かった」とした回答が7.3%であった。友人の発表を聴くことによって「視野が広がった」「楽しかった」「ためになった」と感じられたという「対友人」を軸にして印象深かったとした回答が82.9%であった。

次の学生の意見に、国際教養総論における〈主体的な学び〉をみることができると考えられる。

恋愛系のテーマが多いグループでしたが、そのどれもがこれからの人生へも繋がっていき生き方的な話が多くて印象に残りました。「とにかく幸せになりたい」をテーマに私たちは授業を進めていました。

国際教養総論は4年次科目である。大学卒業を目前に控え、就職活動にも目処が立てば、学生のライフコース（諸個人が年齢相応の役割と出来事を経つつたどる人生行路⁽³⁾）における関心事は恋愛・結婚である。この学生の所属したクラスでは、自分の「興味や関心を高める」トピックであった「恋愛・結婚」を通じて、「これからの人生へも繋がっていく生き方」を模索する「見通しを持つ」ことを実践している。それが、クラスのメンバーそれぞれの「自分と結びつける」ことに繋がり、メンバーそれぞれと対話することで「振り返って次へつなげる」ことができ、「とにかく幸せになりたい」というテーマに「粘り強く取り組む」ことができたと考えられる。（嶋守）

(3) 教育方法の教育効果の分析と考察——深い学びの実践と授業担当者の Co-Agency

「主体的・対話的な深い学び」を実践するために、教員が実現すべきものは「共主体性」であると言われている。「共主体」とは、2019年に OECD (2019) によって「OECD Learning Compass 2030」で提唱された「Co-agency (共同エージェンシー)」を元に、無藤他 (2020) が「子どものも保育者も主体である『共主体の保育』⁽⁴⁾」として示されるものである。「一方的指示でもなく、といって放任でなく、子どもの内心の声を聴き取りつつ、対話を進める」という「双方向的で互恵的な協力関係⁽⁵⁾」の下に保育があるということが「共主体の保育」である。

「プロジェクト（遊びや活動）の進行や運営は若者（子ども）と大人（保育者）の対等な立場で共有されること⁽⁶⁾」が共主体性であると言うならば、先述した高橋の授業実践にそれを見ることができる。それは、「共主体の保育」において、古賀ら (2023) が示す、「新たに Co-agency や共主体という言葉によって、子どもの主体性だけでなく保育者の主体性が問われるようになった⁽⁷⁾」ことによる。

高橋は、先に授業担当者として国際総論を総括したさい、次のように述べていた。

毎回一つの新たな視野、視点を提供する意見が出た時に、この授業はより輝きを放つものとなり、そうした意義ある内容となるように教員はオーガナイザーとして手綱を捌く必要がある。筋書きのないドラマ（授業）で学生は自由に発言し、それに知的刺激を口頭で与えながら全体をコントロールする教員。こうして、学生と教員とが阿吽の呼吸で授業を成り立たせ、コミュニケーション力・発言力・倫理力で刺激を与える。これが国際教養総論の授業である。

高橋が示す「オーガナイザーとして手綱を捌く」さまは、鯨岡 (2010) が示した子どもが「主

体として育つ」ための保育者による働きかけとして考えることができる。鯨岡は次のように示している。長くなるが、重要であると考えられるので引用する。

「主体として育つ」というときのその育ちの中身は、能力の束が太るイメージであるよりも、対人世界が広がると同時に複雑になり、それに応じて自分の内面も複雑に入り組むようになっていくというイメージではないでしょうか。世界が広がる喜びの一方で、対処に苦慮する面も増し、まさに喜怒哀楽をさまざまに経験するようになることが「主体として育つ」「主体になる」ということの内実です。(中略)

このようにみてくれば、大人の「育てる」営みは信頼関係を背景に、子ども自身に育つ力 (中略) が内側から湧き起こってくることを半ば当てにし、それを誘い出し、支え、導くのが基本であって、決して一方的に何かを与えたり、させたりすることではないことがわかります。まずは子どもの思いを受けとめ、その上で「これをやってみない?」「こうしてみようか」「それはやめてほしいなあ」と大人の思いを子どもに伝え、子どもの主体としての能動性 (中略) に向かう力を誘い出そうとするところにこそ、育てることの本質があるといえます。それが本来の教育の働きなのです⁽⁸⁾

鯨岡は、子どもとの信頼関係は、子どもが「主体として受け止められるなかで培われ⁽⁹⁾」るとしている。この「主体として受け止められた」という実感は、国際教養総論を受講した学生の感想に見られる「自由」という言葉に表れていると感ぜられる。

国際教養総論の受講生は、自身が発表するテーマを選択するにあたって、シラバスや授業オリエンテーションで提示された一覧のものではない「その他」を最も多く選択していたことは、先の学生アンケートの結果に見ることができた。選択の自由とともに、発表テーマを選んだ理由として「自信があるから」「プレゼンできるから」という学生の自信に寄り添う。そうした教育上の環境が設定されることで、「ここでは何を話しても大丈夫だ」という教員、友人という場への信頼を構築していったと考えられる。また、発表するための言語も、学生が日本語か英語のうち自信をもって自分が話せる言語を選択する自由が与えられていることも、「場との信頼関係の構築」がなされやすい環境が設定されていたと考えられる。(嶋守)

4. 今後の課題

国際教養こども学科は、海外の保育士資格も含めた保育者及び教員養成の学科であり、ディプロマポリシーもそれに則したものである⁽¹⁰⁾。

今後は、自身の「国際教養」に加え、幼少期における教養教育の在り方にも目を向けなければならない。「核家族化、少子化、都市化などが進行し、家族の在り方が大きく変わり、また、地域における地縁的なつながりが希薄化する中で、家庭の教育力や地域社会が従来持っていた教育力が低下してきている。従来は家族や他人との日常のかかわりの中で自然に育まれてきた子どもたちの社会性や規範意識が不足がちになっており、このことが学級崩壊、いじめなどの

問題の一因とも言われている」⁽¹¹⁾からだ。子どもを取り巻く環境の整備や保護者支援は保育者の役目である。「教養教育の原点は家庭教育」でもある。その視点において、保育者養成にも教養教育は欠かせないと言える。

「スマホ世代」の学生も含め、社会全体が「安易に答えを求め」時代となっている。安易な答えよりも、教員である我々は正解が多数存在する命題があることを改めて学生と共有したい。そして、結果に「速く」たどり着く価値観の他に、学ぶプロセス自体を楽しむ余裕を持ちながら、粘り強く物事にあたることの大切さを分かち合いたいと考える。

出口（2015）は海外の初等教育の様子を一例として示している。「連合王国の保育園では、児童を一对一で正面から相対させるそうです。『相手をよく見なさい。皆さんと同じですか？それとも違いますか？』。そして、相手を替えて、これを全児童に何度も何度も繰り返す。そうすると、児童は人間は皆違うということを自然に会得します」⁽¹²⁾。このプロセスが、自分の意見を堂々と述べるには最も重要と筆者は考える。ともすると、教育機関のみならず社会全体が「自分の頭で考えることを必要としない、もっと言えば、自分の頭で考えないほうが都合がいい」⁽¹³⁾状況を容認していることも考えられる。教養とは「概ね、書物を通じて学んだ、様々な専門分野の、該博な知識、といった次元で理解されてきた」⁽¹⁴⁾現実がある。

一方で、斉藤（2023）は「教養を身につけるほど『孤独』『苦しみ』を抱えることになるかもしれない」と述べる。なぜなら、教養を身につけることで「自分が生まれ育った共同体から、慣れ親しんだ価値観から、どんどん切り離されて孤独になる可能性」があるからだ⁽¹⁵⁾。そのような「教養を身につける覚悟」を我々は持ちながら学びを深める必要もある。

アンケート結果から「日本について知ること『国際教養』である」といった意見が出た。それは、1～2年次のゼミ教育において「日本を知る・自分を知る」ことの重要性について強調していることでもある。

「選んだトピックが国際教養とどのように結びついているか、発表者自身の自覚があるか」について、今後更に強調していく必要性を感じている。学びの主体として自覚的に教養を身につけていく下支えを教員が行う図式である。それには、教員自身が「無限の大海原」たる「国際教養」を扱っている本授業を「心から面白い」必要がある。「大人自身が生涯にわたって学び、いきいきと自己実現に努めることができるような社会であってはじめて、子どもたちは目指すべき目標を得ることができ、社会としての品格も生まれる」⁽¹⁶⁾。「大人」を「教員」に、「子ども」を「学生」に置き換える構図は、全くもって無理のないことである。

（石山）

おわりに

筆者の義父は大学教員であった。ある時、赴任後の最初のボーナスで購入したという「トスカニーニ指揮のNBC交響楽団によるベートーヴェン交響曲全集」のLPレコードを筆者に譲ってくれた。科学が専門分野だった義父になぜそれを買ったのかと尋ねると、「先輩に『大学人

たるもの教養がないと駄目だ』と言われ、勧められたから」との答えが返ってきた。確かに、筆者がドイツに留学中に、人々から「教養」を感じたエピソードは枚挙に暇がない。そして、「教養」が社会を、人生を、生活を豊かにしていることを、筆者は実感した。

出口 (2015) は「人間は何歳になっても世界を知りたい、世界の謎を解きたいという気持ちを持っているものです。好奇心といってもいいでしょう。そうした気持ちのあり方がその人の教養を深める強力なエンジンとなるのです」と教養の本質について記述する⁽¹⁷⁾。グローバルな視野に立った保育者養成を掲げている国際教養こども学科の学生には、教養の本質を重要に考えて欲しい。「広く世界に目を向ければ、海外の多くの国では日本以上に教養が問われ」るためだ⁽¹⁸⁾。日本の高等教育でも「そのような現実を直視し、どのような舞台でも通用するグローバル人材の育成を目指す時期にきている」のである⁽¹⁹⁾。

なぜ「教養」が必要なのか。それは「人生において、いかなる出来事であろうとも、その『解釈』を過たない力。いかに否定的に見える出来事が起ころうとも、それを肯定的に『解釈』する魂の力」が「真の強さ」であり⁽²⁰⁾、それを「教養」が支えるからだ。

「生涯にわたる人格の陶冶を考えた場合、10代後半から20代前半にかけての時期においては、社会の中での自己の役割や在り方を認識し、より高いものを目指していくことを意識した知的訓練を行うことが重要である。大学の教養教育はこうした知的訓練の中核を占めるものであり、学生には、学ぶ意識を高く持ち、主体的にこの訓練に取り組む姿勢が求められる」のである⁽²¹⁾。また、「学生の時期に、社会や異文化の中で進んで様々な体験をし、自己や人生について考え、自分の生き方を切り開く力を身に付けることが重要であり、そのための機会を充実する必要がある」ことが⁽²²⁾、私たちの学科が短期と長期の2回の留学を必修にしている意味の一つである。

私たちは、「学び」を平坦な水平から解放し、「好きに気づき、好きを広げる」世界標準の学びに昇華させていきたい。それこそが「主体的な学び」であり、その入り口が「国際教養総論」である。なぜなら、「教養は、人生を格段におもしろくしてくれる」からである⁽²³⁾。そして、それは一人一人が「幸せ」に向かうことなのである。 (石山)

註

- (1) 大豆生田啓友監修, おおえだけいこ著, 2023, 日本の保育アップデート! 子どもが中心の「共主体」の保育へ, 小学館, p. 14同上, p. 4
- (2) 独立行政法人教職員支援機構 <https://www.nits.go.jp/jisedai/achievement/jirei/pictogram.html> (情報取得日 2024/1/5)
- (3) 山崎あけみ・原礼子, 2022, 家族看護学臨床場面と事例から考える, 南江堂, p. 9
- (4) 古賀萌子・那須信樹, 2023, 共主体の視点から捉える子どもと保育者が織りなす遊びの一考察, 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 55, p. 13
- (5) 無藤隆, 2021, 共主体性の考えを保育にどう活かせるか, 保育ナビ 12(7), p. 4
- (6) 中村恵・小柳和喜雄・矢田匠・矢田秋恵・古川恵美, 2020, 共主体が育まれる学習環境の検討—フィンランドにおける対話による示唆—, 畿央大学紀要 7(12), p. 15
- (7) 古賀他, 2023, p. 13

- (8) 鯨岡峻, 2010, 保育・主体として育てる営み, ミネルヴァ書房, p. 55
- (9) 同上, p. 54
- (10) 国際教養こども学科のディプロマポリシーは以下のとおりである。
国際教養こども学科は、「人類の福祉と世界の子どもの最善の利益に貢献できる高度な専門性を具えた有為な人材を養成する」という保育学部の教育理念のもとで、学則に定める所定の単位を修得し、以下の力を身につけた学生に、学士（保育学）の学位を授与する。
1. 共通教育科目・専門教育科目の学修を通して、教育・保育に関する専門的知識・技能を修得し、国際社会で活躍するために必要な幅広い視野と知識と教養を身につけている。
 2. 日本と海外の保育を学修して2ヵ国の保育士資格取得を目指すとともに、各国の保育の比較を通して自らのより望ましい保育のあり方について考察する力を身につけている。
 3. 国内外での実習と卒業研究に取り組むことで、課題を見出し解決する力と論理的思考力を身につけている。
 4. 多文化共生社会に生きる子どもと保護者の支援を行うのに必要な異文化受容能力を身につけている。
 5. グローバル時代に対応できる日本語及び英語を中心とする外国語による高いコミュニケーション能力を身につけている。
- (11) 文部科学省 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo1/gijiroku/attach/1420976.htm (情報取得日2024/1/5)
- (12) 出口治明, 2015, 人生を面白くする本物の教養, 幻冬舎新書, p. 49
- (13) 同上, p. 51
- (14) 田坂広志, 2023, 教養を磨く, 光文社新書, p. 3
- (15) 斉藤淳, 2023, アメリカの大学生が学んでいる本物の教養, SB新書, p. 15
- (16) 前掲(11)
- (17) 前掲(12), pp. 14-15
- (18) 同上, p. 15
- (19) 同上, pp. 15-16
- (20) 前掲(14), p. 332
- (21) 前掲(11)
- (22) 同上
- (23) 前掲(15), p. 210

引用文献・参考文献

- 伊東達彦ら, 2021, 国際的教養の構築に向けて, 順天堂グローバル教養論集, 6, pp. 137-145
- 大豆生田啓友監修, おおえだけいこ著, 2023, 日本の保育アップデート! 子どもが中心の「共主体」の保育へ, 小学館
- ガイタニディス・ヤニス, 2020, 「国際教養学」とは何か?—千葉大学国際教養学部での4年間の総括—, 千葉大学国際教養学研究, 4
- ガイタニディス・ヤニス, 2021, 国際教養学という専門における卒論と指導—千葉大学を事例に—, 千葉大学国際教養学研究, 5
- 鯨岡峻, 2010, 保育・主体として育てる営み, ミネルヴァ書房
- 古賀萌子・那須信樹, 2023, 共主体の視点から捉える子どもと保育者が織りなす遊びの一考察, 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 55

- 斉藤淳, 2023, アメリカの大学生が学んでいる本物の教養, SB 新書
- 鈴木典比古, 2016, なぜ、国際教養大学はすごいのか トップが語る世界標準の大学教育論, PHP 新書
- 田坂広志, 2023, 教養を磨く, 光文社新書
- 出口治明, 2015, 人生を面白くする本物の教養, 幻冬舎新書
- 独立行政法人教職員支援機構 <https://www.nits.go.jp/jisedai/achievement/jirei/pictogram.html> (情報取得日 2024/1/5)
- 橋爪大三郎, 2021, 人間にとって教養とは何か, SB 新書
- 無藤隆, 2021, 共主体性^{コ・ボ・ジ・エン・シ・テ}の考えを保育にどう活かせるか, 保育ナビ 12(7)
- 文部科学省 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo1/gijiroku/attach/1420976.htm (情報取得日 2024/1/5)
- 山崎あけみ・原礼子, 2022, 家族看護学 臨床場面と事例から考える, 南江堂
- 渡邊誠, 2016, 千葉大学の事例—国際教養学部—, 現代の高等教育, (581), pp. 21–24
https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shitu/sangaku/1301460.htm (情報取得日: 2023/09/09)
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_30367.html (情報取得日: 2023/09/09)

(受理日 2024年1月5日)