

# 対話的問題提起学習によるキャリア教育の試み

— 学部留学生向けの日本語授業の場合 —

周 亜 芸

## 1. はじめに

近年、日本では少子高齢化の進行とともに、終身雇用制度の崩壊に伴う雇用の多様化・流動化が進んでいる。また、グローバル化が進み、激変する現代社会では、世界的なレベルで若者の失業率が上昇している。こうした時代の変化と社会の要請に応えるため、2011年から日本の大学もキャリア教育が義務化されるようになった。学生が厳しい就職競争に勝ち抜くために、多くの大学がキャリア教育の重要性を認識し、多様な教育や取り組みが展開されている。例えば、大学のキャリア支援として、学生の勤労観・職業観の形成を目的としたワークショップの実施（宮入 2013）、面接試験に焦点を当てたキャリア形成支援プログラムの開発（森本・高橋 2021）、学生向けのキャリア教育ゲームの開発などがある（勝又・川瀬 2021）。また、就職に直結したスキルや資格の取得、従来専門学校でしか取得できなかった様々な国家資格も可能になってきた（日下 2022）。

一方、現在、地球規模の自然破壊、地球温暖化、貧困、飢餓、格差の拡大など、私たちは人類の将来を脅かす事態の解決に迫られている。これらの問題をどのように解決するのか、どのように持続可能な社会を作っていくのか、それは、私たちがどのような進路選択をするのか、ということに深く関わっていると京免は指摘する（京免 2016）。京免によれば、持続可能な社会を作るためには、この地球に生きる全ての個人は、自分のキャリア選択において、課題解決に取り組む積極的な姿勢が求められている。ここで言う「キャリア」とは、職業に限定されるのではなく、人が生きていく上での生活全般に関わるライフ・キャリアを視野に入れたものを指す。この指摘は、現代社会では就職活動を目的とした職業観や勤労観だけではなく、自分の生きる社会をどのように捉え、そこで自分はどのように生きていきたいかという人生観にも焦点を当てたキャリア教育が必要だとする野々口ほか（2020）の主張に呼応すると考えられる。しかしながら、現在の学部生にとっては、自分たちが受けてきた教育のどの段階においても、外から与えられた知識や情報をめぐって、自己を起点にして考える機会はほとんどな

く、自分は何を拠り所にして生きているのか、自分の拠点を改めて問い直す機会はなかったと言える。従って、人類が直面している様々な課題解決の主体としてキャリア形成を位置づけるキャリア教育の構築は喫緊の課題だと考えられる。

そこで、本研究では、このような新たなキャリア教育の構築において言語教育が一定の役割を果たすことができるかについて検証したい。具体的には、大学の留学生向けの日本語の授業をフィールドとして、野々口ほか（2020）が開発した「先輩テキスト」を使った対話的問題提起学習に基づく対話活動が受講生のキャリア形成にどのように働きかけるかを探ることとする。

## 2. 先行研究

本節では、まず、日本の大学教育におけるキャリア教育の実践研究を概観する。次に、本授業で導入した対話的問題提起学習を紹介し、この手法を援用した先行研究を報告する。最後に、本研究の位置付けを提示する。

### 2. 1 日本の大学教育におけるキャリア教育の実践研究

文部科学省はキャリア教育を、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義している（文部科学省2011, p17）。こうした教育の重要性は、グローバル化による雇用の多様化・流動化により、就職・就業を取り巻く環境が大きく変化している現代社会において一層高まっている。こうした背景を受け、多くの大学ではキャリア教育を教育課程の重要な柱として位置づけ、学生の社会的・職業的自立を支援するための実践の多様化を進めている。

その具体的展開として、宮入（2013）は、大学生と社会人が「何のために働くか」について対話を通して考えるワークショップを2回実施し、事前、1回後、2回後の学生の社会人に対するイメージの変化について、準実験的な方法による調査を行った。その結果、学生の社会人に対するイメージは、事前のネガティブなものが43%、ポジティブなものが18.5%だったのが、2回目終了時にはそれぞれ、24.6%、43.8%と逆転したことが分かった。宮入は、大学生は社会人との対話を通じて、職業観・就業観の形成につながると同時に、目標に向けて大学で学ぼうというモチベーションが高められたと報告している。

また、森本・高橋（2021）は、就職活動における面接試験に特化したキャリア形成支援プログラムを開発し、その有効性を検証した。まず、自己理解や自己表現力を測定するための「自己アピール尺度」を作成し、次に大学生を対象にプログラムを実施、無介入群との比較を行った。その結果、プログラム参加者は自己表現力と強みの主張が有意に向上し、特に「強みの主張」では大きな効果が示された。これは、心理教育やワーク、ホームワーク、自己PR文作成

などを通じて、学生が自分の強みを意識的に活用し、具体的エピソードとして言語化できたことによると考えられる。

さらに、学生のキャリア形成を支援する新しい試みとして、キャリア教育ゲームの開発も行われている。勝又・川瀬（2021）は、学生に対して主体的にキャリアを考えるきっかけを与える教育ゲームを提案し、その実践可能性を示した。実践では新たに「未来の物語」というキャリア教育ゲームを開発し、その効果を検証した。このゲームは、国内外の先事例を踏まえつつ、中央教育審議会答申に示された「全生活的で包括的なキャリア観」に基づく教育に資するツールとして構成されている。12名の大学生を対象に実施された質問紙調査の結果、時間的展望の下位概念である「時間的連続性」が肯定的に変化することが示唆された。

大学におけるキャリア教育に関する先行研究は、学生の自己理解や自己肯定感を高め、勤労観・職業観を養う上で一定の成果を示してきた。しかし、急速に変化するグローバル社会を生き抜くためには、こうした側面のみでは不十分である。現代社会が直面する多様かつ深刻な課題に主体的に取り組む姿勢が求められており、そのためには職業的選択に限定されないライフ・キャリアの視点を導入する必要がある。ところが、現状の学部教育においては、外部から与えられた知識や情報を自己の問題として捉え直し、自らの生活基盤を見直す機会ほとんど提供されていない。

こうした問題意識に基づいて、野々口ほか（2020）は、学部教育におけるキャリア教育の新たな方法として、対話的問題提起学習の導入を提案している。具体的には、大学卒業後5年以内の卒業生に半構造化インタビューを行い、そのデータをもとに「先輩テキスト」と呼ばれる教材を開発した。「先輩テキスト」とは、同じ大学で学んだ先輩自身が、学部生時代、あるいは卒業して社会人となり、キャリアをめぐる意思決定に直面して、迷い、戸惑い、時には途方に暮れながら、選択することの積み重ねを通して、自分とは何かを改めて問い、どう生きていったらよいかを辿ったテキストである。この教材は、学習者がキャリアを自己の問題として考える契機を提供し得るものと期待される。しかし、野々口ほか（2020）は、この教材を具体的にどのように授業実践へと組み込むのかについては課題として残している。

以上を踏まえて、本研究は野々口ほか（2020）が開発した「先輩テキスト」を活用した対話的問題提起学習に基づく対話活動が、受講生のキャリア形成にどのような影響を与えるのかを明らかにすることを目的とする。次節では、対話的問題提起学習という手法及びそれに関する実践研究を紹介する。

## 2. 2 対話的問題提起学習

対話的問題提起学習は、ブラジルの教育学者パウロ・フレイレが提唱した問題提起型教育から由来している。フレイレは、教育を単なる知識や技能の伝達にとどまるものではなく、社会を変革する主体を育てる営みとして位置付けた。彼が批判した「銀行型教育」では、教師は知

識の「所有者」として学習者に一方的に知識を「預け入れる」。このモデルでは学習者は「空っぽの容器」とされ、現実を批判的に読み解き行動する主体性は育たないと指摘した (Freire, 1970/2018, p.132)。これに対して、問題提起型教育は、学習者の生活の中にある矛盾や問題を起点とし、教師と学習者が対話を重ねながら世界を「読み解いていく」実践である。ここでの対話は単なる情報交換ではなく、相互の存在を尊重しながら新たな意味を協働的に創造する行為である。フレイレによれば、教育はこの対話によって初めて成立し、学習者は抑圧的な構造に気づき、意識化を通して変革へ向けた行動を起こす主体となる。

岡崎・西川 (1993) は、フレイレの「問題提起型教育」に対話性をさらに重視した「対話的問題提起学習」を提案し、日本語教育分野に取り入れた。対話的問題提起学習においては、①生活の中から問題を発見して提起 (=問題提起用のテキスト作成) し、②その問題を巡って対話を重ねることを通して、③相手に共感し相手の視座を取り組み (=対話後の考察)、④人間的つながりを形成し、⑤問題解決の主体として自己を形成することが追求される (岡崎敏雄, 2009, pp.105-109)。

その後、岡崎眸 (2007) は大学院教育実習で対話的問題提起学習を発展させ、日本語母語話者と非母語話者が「教える—教えられる」という固定的関係を超えて、対等な立場で共に学ぶ「共生日本語」の実現を目指す実践を展開した。また、野々口 (2010) は、対話的問題提起学習を地域日本語教室にも導入し、外国人が提起した職場の問題に関する日本人参加者との対話を分析した。さらに唐澤ほか (2013)、小浦方ほか (2016) と楚 (2020) は日本語教師研修に対話的問題提起学習を導入し、対話を重ねることで、内省や実践知の可視化を可能にし、問題解決につながる協働研修が構築できると報告した。

近年、対話的問題提起学習は言語教育を超えて応用されつつある。周 (2019) は、中国の留守児童と対話的問題提起学習に基づく対話を通じて、彼らが留守児童を「自然現象」ではなく「社会的に構築された問題」として認識し、自己変革の主体となるプロセスを明らかにした。また、対話を重ねることで留守児童共同体が構築できることも示した。

これらの実践事例から分かるように、対話的問題提起学習は、①自分の生活の問題を起点とした学習、②対話を通じた相互理解と新たな意味の創造、③社会変革や主体性の育成、という特徴がある。こうした特徴からすれば、キャリア教育においても対話的問題提起学習は大きな可能性を持つと考える。学習者が自分の将来に関する問いを自ら提起し、仲間や教師との対話を通して多様な視点を取り入れることで、自己のキャリアと生き方について捉え直し、社会の主体として働きかける存在として自己形成できると期待できる。

### 3. 研究目的と課題

本研究の目的は、言語教育が大学のキャリア教育に貢献できるかどうかを明らかにすること

である。この目的を達成するために、以下の課題を設定した。

課題：日本語の授業内で実施した対話的問題提起学習に基づいた対話活動は、留学生のキャリア形成に貢献できるのか。できるとしたら、どんな貢献ができるのか。

## 4. 研究方法

### 4. 1 授業実践のフィールド

本研究の授業実践は、2023年に日本の私立大学に在籍する留学生を対象とした日本語授業で実施した。対象とした対話活動は、30回の授業のうち最後の3回（各回90分間）に実施した。受講生の属性は表1に示す通りで、全員が経営学関連専攻に所属し、日本語能力は日本語能力試験（JLPT）N2～N3レベルであった。授業は日本語非母語話者の教師が担当した。研究に必要なデータ提供および論文投稿に関する同意は、授業終了後に全ての学習者から書面で取得した。

表1 本授業の受講者一覧表

受講生	出身国・地域	学年	来日歴	母語
Bさん	中国大陸	1年生	2年	中国語
Cさん	台湾	3年生	3年	中国語
Fさん	ベトナム	2年生	3年	ベトナム語
Kさん	中国大陸	2年生	3年	中国語
Nさん	ウクライナ	科目履修生	半年	ロシア語
Sさん	中国大陸	2年生	3年	中国語
Tさん	中国大陸	2年生	2年	中国語
Wさん	中国大陸	2年生	3年	中国語
Zさん	中国大陸	1年生	1年	中国語

(筆者作成)

### 4. 2 授業の教材と対話活動の流れ

授業内の対話活動の教材は、野々口ほか（2020）で提案された3人分の「先輩テキスト」と付属のワークシートを使用した（付録資料）。具体的には次のような手順で実施した。

- ① 事前課題として、授業前に学習者が各自1人目の「先輩テキスト」を読み、その付属のワークシートを完成する。なるべくテキストの主人公の立場に立って問いを考えて答えるように、教師が学習者に伝える。
- ② 授業の時に、学習者が完成したワークシートを照らし合わせて、3～4人のグループで

互いの答えを共有して話し合う。

- ③ 各グループで気になる点や疑問などについて対話を行い、さらに議論を深める。
- ④ 2人目と3人目の「先輩テキスト」と付属のワークシートも①②③と同じ流れで進める。

#### 4. 3 分析データと分析方法

本研究の分析データは、授業内で教師と学習者が行ったグループ対話の一部を取り上げた。文字化<sup>1</sup>した対話データに関しては、日本語のチェックや修正はせずに、全て原文のままにした。分析方法は、談話分析である。具体的には、各グループ対話の場面を取り上げて質的に対話の内容を分析した。

### 5. 分析結果と考察

以下に3人の「先輩テキスト」をめぐるグループ対話の場面を取り上げて分析していく。下線の部分是对話の流れの展開をリードしている内容となる。担当教師は教室の中で机間巡視をしながら、各グループの対話を促す役割を務めた。

#### 5. 1 加藤さんのテキストを題材としたグループ対話

表2は、1人目の先輩である加藤さんのテキストをめぐる行われたグループ対話の一部である。このグループは、Fさん、NさんとZさんの3人からなっている。このグループ議論では、「先輩テキスト」の主人公である加藤さんが、学部で4年間学んだ英語を断念し、卒業後に専門学校で建築学科に進学するという選択をめぐる議論が展開された。Zさんは、加藤さんの突然の方向転換に対して納得できない姿勢を示した。続いてNさんもZさんの意見に共感し、「今までずっとした努力は全部台無しにするのはなぜか」と述べ、加藤さんの考え方や意思決定に疑問があった。特に加藤さんが、たった一人の先輩が卒業後に桁違いの職業選択を見て、英語を諦めて全く異なる建築分野に進む決断をした点について、Nさんは理解できないという感情を明確に示した。

NさんもZさんのやりとりを聞いて、教師が加藤さんのテキストに書かれた「建築士の道を選んだのは、英語でなくなった自信を取り戻すことである」という内容について二人に再度確認した。Nさんは「自分を証明する必要がない」、Zさんは「英語でも自信を取り戻すことができる」と答え、加藤さんの選択に共感できず、自分たちの疑問を強調した。これらのやり取りから、NさんもZさんも加藤さんの意思決定を、自らの価値観や経験に照らして批判的に検討していたことが読み取れる。

表2 加藤さんのテキストを題材とする学習者グループ対話一場面1

Z	(前略) 理由なしで、あのう、建築学科を選ぶ、もしここからここまで英語を勉強した。どうして考えをチン(教師: チェンジした?), 変わったのか、ちゃんと話して、そして建築学科を選ぶとしたら、分かりますけど、全然ありませんから。
N	たとえ理由があっても、先輩の事例とか、それは一人の先輩ですね。その先輩の動機は何か分からないから、考えていないから。今までずっとした努力は全部台無しにするのはなぜか。その資格とその証明を持つために?
教師	そうですね。【ZさんとNさんは】あまり意味を感じない?
Z	そう。私はNさんが言ったことに【賛成する】。たとえば、私は日本に留学に来て、一生懸命に日本語を勉強して、頑張りましたね。でも突然に他の国へ留学をしよう。(笑) こう言う感じ。
	(中略)
教師	皆さんの場合は、もしそういう経験がありましたら、どうしますか?
N	それは一つだけの事例だから、がっかりしない。
教師	うんうん。そうですね。じゃ2番【の質問】は? 「加藤さんは『自信を取り戻したい』ためには『証明』が必要で、その証明を得るために建築士の道を選択しました。この加藤さんの考え方についてどう思いますか。」
N	私の答えね、私はこれについては反対です。私は自信のためには物質的なものはいらぬ。
教師	どうやって、じゃ、どうやって自分を証明するんですか?
N	自分を証明する理由はない。
Z	そうですね。
N	誰に証明するのか、証明する必要がない。
Z	面倒くさい。
N	面倒くさいというか、そもそも必要はない。誰に? 多分文化観が違うから。
教師	Zさんは?
Z	で、ここで自信を取り戻したいのは、先輩の姿を見た後ですね。でも自分で英語を勉強して、自分で自信を取り戻すのができますね。
教師	はい。
Z	ですから、やはり見ること【人生経験】が少ない。見ること【人生経験】が少ないから、だから……
N	他の仕事も見たら、
Z	〈だから〉、もっと他の仕事を見たら、考え方が違うかもしれない。
N	あ、先生。もう一つの考え方はね、たとえば、私を証明したいなら、どうやって仕事をして自分を証明するか、私はしない。だから、【私の考えは】もう少しこの道、この道の最後に決める。この道の最後まで歩いて、あとで決める。

表2のグループ議論では、教師が対話を促す発言を行ったものの、実際に議論に参加したのはNさんとZさんのみであった。同じグループにいたFさんは発言を控えて、議論を聞いていた。そこで表3の冒頭で、教師がFさんに直接話を振ったところ、Fさんは自分の意見を述べた。その内容は加藤さんの決断を支持するものであった。理由としては、日本での就職活動では自己アピールが必要であり、主観的な自己評価よりも国家資格のような客観的な評価のほ

うが説得力があると考えていることを挙げた。

これに対して、NさんとZさんは、就職活動の現実よりも加藤さん本人の気持ちを重視すべきだと主張した。その後、Fさんは両者の意見を踏まえて、加藤さんの立場を理解したうえで、「英語を使う仕事を選ぶ」という新たな提案を行った。ZさんとNさんは初め反論したものの、最終的には三者とも加藤さんの選択を理解する方向で議論がまとまった。

表3 加藤さんのテキストを題材とする学習者グループ対話一場面2

教師	Fさんはどのように考えていますか？
F	えっと……なんか、加藤さんの考え方について、私は同じだと思います。えっと…… <u>将来の仕事が決まったら、まず資格を取らないといけない</u> と思います。加藤さんの建築の仕事だけじゃなくて、皆さんの仕事も最初の2、3年間はできれば。面接があるでしょう。 <u>面接の時、皆さんの能力が分からない</u> でしょう。(教師：ああー) そう、だから。
N	就職のために？
Z	(笑)
教師	就職のために資格が必要。だから、加藤さんの気持ち【理解できる】？
F	利点？利点？
教師	メリット。でも……英語が好きでもやめる？
F	あのう、 <u>好きのことは、仕事と同じじゃない</u> 。
教師	好きなことは、
F	〈好きなことは〉やった方がいいと思います。
Z	<u>でも英語好きですよ</u> 。
N	つまり、話さない。それだけだ。あ、ごめんなさい。話したくない。 <u>英語で話したくない。それだけだ。英語は好きだけど、英語を話さない</u> 。
教師	【英語を】すごく好き。彼【加藤さん】は。
Z	彼？男性？
教師	うん。
F	じゃ、なんで？
N	【英語を】話すのが嫌い。建築は全く好きじゃないよ。
教師	【Fさんに向かって】どうですか？
F	なんか、英語が好きだけど、話すのが嫌いだから、ほかの仕事ができます。たとえば、 <u>翻訳とか、いろいろな仕事ができます</u> 。(教師：うんうん) なんか、建築の仕事は今やっているけど、将来は多分途中で辞めると思います。
教師	好きじゃないから？
F	うん。
Z	え？
教師	途中でやめるかもしれない。建築の仕事。
F	好きじゃないから。
N	そうですね。もう一回このようなことが来ます。

加藤さんのテキストをめぐるグループ対話の展開を整理すると、図1のような流れとして示すことができる。まず、加藤さんが先輩の就職の現状を見て自信をなくし、その自信を取り戻そうとして建築関係の国家資格を取るという選択をしたことについて、NさんとZさんがそれぞれの見解を述べた。Nさんは、「自信」とは自分自身の内部から生まれるものであり、他者に承認されて生まれるものではないと主張した。一方、ZさんはNさんの意見を踏まえながら、加藤さんの立場に寄り添い、自信を回復するためには英語学習にさらに力を注ぐべきだと提案した。その提案に対して、Nさんも受け入れ、「自信」について自分の捉え方も保留した。すなわち、場面1では、NさんとZさんが就職を前提にして資格の取得を考えている加藤さんに対して、そうしたことを考慮に入れないで、二人は観念的に議論をしていることが明らかである。Nさんは文化の問題に転化し、Zさんは英語を頑張り続けることを強調している。それに対して、場面2ではFさんは就職と資格の関係という加藤さんの意図を想像しながら、現実的な視点から発言していたことが分かる。Fさんの意見に対して、ZさんとNさんは最初反対したが、最終的には三者とも加藤さんの選択を理解する方向で議論がまとまった。

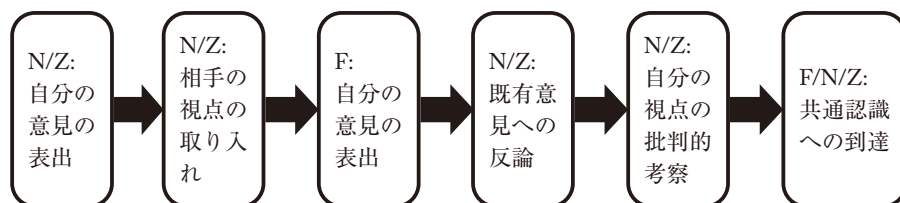


図1 加藤さんのテキストを題材とする学習者グループ対話の進め方（筆者作成）

## 5. 2 陳さんのテキストを題材としたグループ対話

表4は、2人目の先輩である陳さんのテキストをめぐるグループ対話の一部である。このグループは、Bさん、Fさん、NさんとZさんの4人によって構成されている。

対話の始めでは、テキストの主人公である陳さんが現在仕事で直面しているストレスや課題に対して、ZさんとBさんは陳さんの立場に立ってそれぞれ自分なりの見解を述べた。しかし、「帰国してほかの仕事を探すかもしれません」というBさんの意見に対して、Nさんが疑問を持った。つまり、帰国という選択肢は根本的な問題解決になるのか、という疑問をNさんが持っていた。Nさんの疑問に対して、Bさんも自信を持たず、「どうしようか、ちょっと迷うんです」と戸惑いを示した。

その後、Bさん、NさんとZさんの発言を聞いて、Fさんも自分の意見を共有した。しかし、努力して自分の待遇を改善するというFさんの発言に対して、Nさんはすぐ反論した。その理由は、主人公の陳さんが直面している問題は待遇のことではなく、精神的なストレスであると、Nさんが指摘した。その後、「過重労働は健康を害する危険がある」、とBさんもN

表4 陳さんのテキストを題材とする学習者グループ対話一場面1

N	(前略)「あなたは陳さんの問題の捉え方をどう思いますか?」、「捉え方」って?
教師	問題の考え方。
B	問題を考える方。
N	問題についての考え方。あー、そっか。
教師	人によって皆違うかな。
F	じゃ、どうぞ。
Z	<u>私の考え方は、今はわからない。</u>
B	いや、陳さんの考え方は、ちょっと迷うかもしれません。私も分かりません。私一人の考え方は、 <u>帰国してほかの仕事を探すかもしれません。</u>
教師	帰国して?
B	はい、帰国して。
N	帰国して、それより、今の仕事より、帰国して仕事を探すほうがいいの?
B	はい、だから分からない。私一人だけ仕事すると、私はこの考え方です。
N	あー、そうね。奥さんがあり【い】ますから。
B	そうね。妻があり【い】ますから、私も分かりません。 <u>どうしようか、ちょっと迷うんです。</u>
F	陳さんはまだ仕事分からないことがあるので、もっと勉強して。
教師	ああ……もっと勉強したほうがいい?
F	そして全部仕事を覚えたら給料がアップする。
N	それは陳さんの考え方じゃないかもしれません。なぜかという、陳さんは今ストレスが溜まっている。銀行の仕事の内容を全部は「は……」、なんですか?
教師	はあく【把握】。
N	把握したい。でも実際は何をやっているのですか?
教師	窓口の仕事をやっている。
N	と、
F	次は……
教師	税金。
F	税金、保険。
N	それは同じじゃないですか。税金、保険のこと。Bさんが言ったように、年功序列があるから、 <u>もっと年が進む、進めればもっと広い仕事の内容ができる。</u>
教師	うんうん。
N	それは問題というよりは、陳さんがやりたいことではありません。ストレスはありますが、やりたいことではありません。
B	<u>ずっとそんな大きいストレスがあれば、多分70歳までじゃなくて、30歳で死ぬかもしれません。</u>
教師	そうですね。(笑) 65歳の時に、
B	【体が】壊れるかもしれない。

さんの意見に同調した。

表5における対話では、まず表4で交わされた議論を土台としながら、Nさんが発言を行っ

た。Nさんは、陳さんが直面している問題に注目し、その解決のためにはストレスをうまく解消する工夫が必要であると考え、具体的な方策を提案した。言い換えれば、Nさんは、職場での働き方や日常の取り組み方を柔軟に調整していくことによって、困難な状況も克服することができるという立場を示した。ところが、そのようなNさんの提案に対して、BさんとFさんは賛同せず、日本企業特有の上下関係の硬直性や組織文化の厳しさを理由として否定的

表5 陳さんのテキストを題材とする学習者グループ対話一場面2

教師	じゃNさんなら、少しずつ。ストレスがあるけど、少しずつ覚えていく？
N	<u>私は銀行の仕事が嫌だから、たぶんやめる。陳さんの視点から見ると、白髪まであったから、ストレスを減らしたほうがいい。毎日仕事してストレスがある、それを……</u>
B	どうしようかな。
N	どうしようかな。例えば、全部把握したいなら、一気に税金、保険、扶養の全部じゃなくて、1週間は窓口、1週間は税金、次の1週間は窓口。
B	無理。
F	それは上のリーダーが決まる【決める】。
B	リーダーが決まる【決める】から。
N	リーダーと話せば？
B	<u>それは多分無理。日本の企業は……</u>
教師	【日本の企業は】交渉が難しい。【上司は基本】これをやってください。
F	はい、いつも上の人が来て、これをしたいから、【でも】下の人の意見はあまり聞かない。
教師	アルバイトもそうですか。
F	そうです。でも私たちはいつも何かあったら、店長に話す。店長が……
Z	〈店長に〉何をいうの？
F	<u>いつも文句を言う。私達は文句がいっぱいあるけど、でも言えない。</u>
教師	店長に言えない？
F	そう。
B	<u>銀行と飲食の店の仕事は大きな違いがあります。銀行の中のリーダーはもっと高い位置にありますね。</u>
F	そうですね。
教師	そうですね。他の質問は？
B	<u>現状は厳しい。自分は何をすれば分かりません。</u>
教師	もしあなたが陳さんだったら、どうしますか？どう感じますか？
F	<u>私が陳さんだったら、銀行の仕事が本当に好きだったら、仕事のこともっと詳しく勉強します。仕事が大変だけど、頑張って勉強します。</u>
N	私はBさんに賛成します。今のストレスをこのままにすると、30、40歳の時は死ぬとか、体が（Bさん：壊れる）大きい問題が現れるべきだ。 <u>だから、現職か、他の銀行で、本当に銀行の仕事が好きであれば、別な銀行に行って、別なポジションを応募する。窓口の仕事をやりたくないなら、後ろの仕事、何か他の仕事に転職する、ストレスがない仕事。銀行が嫌いなら、専門があるでしょう。日本語教育、多分田舎の学校とか。（笑）</u>

な意見を述べた。その結果、議論は一致点を見出すには至らなかったが、最終的にはFさんが自身の最初の主張を変えずに維持しつつ、参加者それぞれが自らの意見を整理して提示する形で会話が終わった。

陳さんのテキストをめぐるグループ対話の展開を整理すると、図2のような流れとして示すことができる。まず、ZさんとBさんは陳さんの現状と抱えている問題を追体験し、それぞれ自分なりの解決方法を見出した。一方、Bさんの帰国という提案に対して、Nさんは根本的な問題解決にならないと指摘した。Fさんも自分の見解を示したが、陳さんの問題の本質を理解していないとNさんに批判された。その後、Nさんも陳さんの現状改善のために働き方を工夫すべきだと提案したが、日本の企業文化と慣習には見合わないとのことでBさんとFさんに反論された。最後に、全員は全体の意見を取り入れた上で、それぞれ自分なりの意見を示したまま議論を終えた。陳さんのテキストをめぐる議論を通して、学習者が陳さんの仕事上の悩みを追体験しながら想像し、問題の本質について多様な側面から捉え直していることが読み取れる。また、他者の意見を取り入れた上で、それぞれが問題の解決に向けて主体的に議論を進めていたことも窺える。

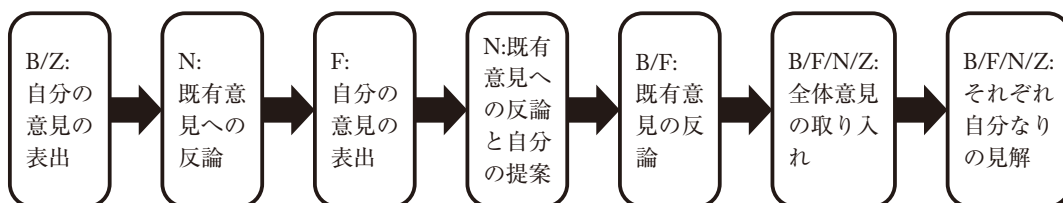


図2 陳さんのテキストを題材とする学習者グループ対話の進め方 (筆者作成)

### 5. 3 キムさんのテキストを題材としたグループ対話

表6の対話は、3人目の先輩であるキムさんのテキストをめぐるグループ対話の一部である。このグループは、Bさん、Nさん、WさんとZさんの4人からなっている。

この対話はワークシートの設問4「キムさんの考えについて、あなたはどのように思いますか?」をめぐる議論が展開された。この問いに対しては、ZさんとBさんが自らの意見を表明した。まず、日本社会における外国人に対するイメージについて、両者は当初、対立する立場をとっていた。Bさんは、日本人が外見的特徴に基づいて外国人に偏見を抱くのはある程度やむを得ないと捉えており、その偏見を払拭するためには、外国人自身が日本語能力を十分に身につけて、さらに日本人以上に努力して働く必要があると主張した。これに対して、Zさんは、もし自分が日本人であったならどのように行動するかという視点から問題を再構成し、キムさんの状況を日本社会側の言動に着目して検討した。その上で導き出した解決策は、「周囲の日本人になるべく迷惑をかけないように仕事に取り組むこと」であった。このように、両者の意

見は同じ課題に向けられていながらも、外国人自身の努力を強調する立場と、ホスト社会の視点を取り入れた対策を提示する立場とに分かれていた点が特徴的である。

表6 キムさんのテキストを題材とする学習者グループ対話一場面1

Z	就是即使在自己国家里，要是有一个外国人来，第一印象肯定也不一样。【日本語訳： <u>たとえば自分の国に外国人がやってきたら、きっと自分たちとは違うと思うだろう。</u> 】
B	そうですね。だから外国人が、日本人と違うでしょう。見ればわかるでしょう。だから……
N	<u>見た目。</u>
B	そうそう。見た目。最初の頃は、 <u>見た目が外国人だから、仕事の時は外国人という概念がある。そう、だから仕事の時はそう言う感覚があつて。</u>
Z	そう、田舎にいと、それはせいちょうだと思います。
N	せいちょう？
Z	普通。
教師	あー、正常。
Z	そう、正常。 <u>正常だと思います。どう行動しますか。まず、仕事を、自分の仕事を自分でやりま</u> <u>す。ほかの人に面倒をしないようにして。</u>
教師	迷惑をかけないようにして？
Z	悪い印象を残らない、残さないようにして。
教師	<u>周りの人に迷惑をかけないようにする？</u>
Z	<u>せめて悪い印象を残さないようにして、そして暇な時に日本人の団体に入るようにして、ど</u> <u>ん雰囲気と環境に慣れる。これはいい、別に。</u>
B	私は多分日本人のように、外国人のように日本人が考えないので、日本語をもっと勉強する。例 えば、喋る日本語は全然外国人、全然外国人と認めない。例えば、「あなたは日本人ですか」と いう質問があるなら、多分、日本人の交流、コミュニケーション、仕事とか、多分日本人に対す る態度をとるかもしれません。
N	もう日本人はあなたが外国人だと気づかない。
B	そうそう。
N	それは難しいけど、私もそう思う。
B	あとは仕事能力。仕事能力が強い、能力が強い。
N	<u>仕事能力というか、例えば、私は何かを作る。ほかの同僚よりこのものをよく作る、それは能力。</u>
B	なるほど。これは能力の一種類ですけど、例えば他の同僚と一緒に、例えばこのことをする。一 緒に交流する、そして効率がいい。
教師	早く仕事をする？
B	そうそう。
N	早く、仲良く、一緒に仕事をする。
B	そうそう。
N	そうですね。仕事とはどういうことか。うん、そして、私はキムさんと同じ考え方ですから、 同じふうに思っています。日本人っぽく毎日の生活を送れるしかないです。それに加えて、日本 語と日本人っぽくの行動、あとは日本人との交流は日本人のやり方でやるしかないと思います。 他の人に迷惑をかけないことは、これはZさんの意見ですね。私の考えは、日本人と同じよう に生活と仕事をして、だんだん日本語を勉強して、日本人が気づかないレベルに上達する。

Nさんは、ZさんとBさんの意見を踏まえて新たな提案を提示した。すなわち、日本社会において外国人が周囲から認められるためには、自らの職務遂行能力をさらに向上させる必要があるとの見解を示したのである。まとめると、Bさん、Zさん、Nさんの三者はいずれも、日本社会に適応するためにはホスト社会である日本人の価値観や行動様式に合わせつつ、同時に自己の能力を高める努力が不可欠であるという認識を共有していたのである。

しかしながら、同じ表6のグループ対話において、日本語運用能力が十分でないWさんは議論に参加できなかった。そこで表7では、教師がWさんに直接的に問いかけることによって発言の機会を与えた。その結果、Wさんは日本語による表現の困難さを母語で教師に相談し、教師は同じグループのBさんとZさんに依頼して、Wさんの母語で述べた意見を日本語に通訳する支援を行った。

この支援を経て表明されたWさんの見解は、Bさん・Zさん・Nさんの三者と正反対のものであった。すなわち、Wさんは「日本に来たから必ずしも日本人になる必要はない」と主張した。その立場に基づき、来日する外国人はそれぞれ固有の目的を有しており、その達成に向けて自分らしい生き方を追求することこそが重要であり、日本人に過度に適応することを前提とすべきではないと述べたのである。

最初異なる立場であったBさん、NさんとZさんの三者は、自身の立場を批判的に再考し、最終的にはWさんの見解を受け入れる形で合意に至った。すなわち、議論の前半においては、日本社会における生存戦略として「日本人に合わせること」が唯一の道であると考えられていたが、後半においてWさんの介入によってその前提は大きく揺さぶられ、新たな共通理解へと発展したのである。

キムさんのテキストをめぐるグループ対話の展開を整理すると、図3のような流れとして示すことができる。Wさんの発言は、当初の議論の枠組みを覆す契機となり、グループの他のメンバーに異なる観点から問題を捉える機会をもたらした。さらに、教師が発言の機会を公平に与え、学習者同士が相互に支援し合う環境を構築したことが、対話の展開を促進する要因となったと言える。この事例から分かるのは、多様な視点を導入することにより、議論が一方にまとまるのではなく、複眼的な視点を取り込むことにより、問題解決に向けた新たな可能性が見えてくることが示された。

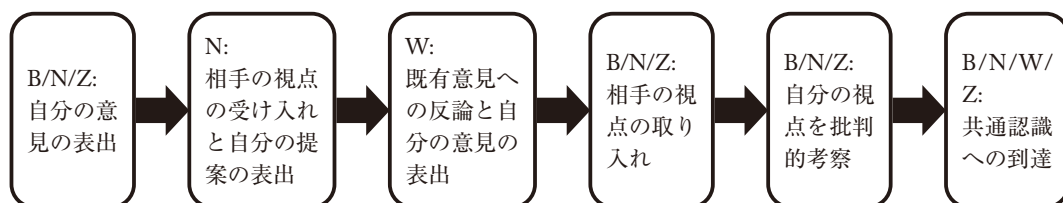


図3 キムさんのテキストを題材とする学習者グループ対話の進め方（筆者作成）

表7 キムさんのテキストを題材とする学習者グループ対話一場面2

W	简单的把我想的写出来,但是我不能用日语说。【日本語訳:自分の考えを中国語で簡単に書いてみたけど、日本語では話せない。】
教師	ちょっと見せて。じゃ中国語で言ってみて。中国語で言って、Bさんに通訳してもらおう。
W	はい。来日本其实没有必要一定要成为日本人。我就是这么写的,做好自己就行。来日本主要是为了工作、勉強、获得成功,在日本获得成功其实就是为了赚钱生活,并不是要成为日本人。有的时候把自己当作中国人或者外国人的身份,日本人对你的包容力可能会更高一些。如果你总是把自己当日本人的话,你就要和日本人去竞争了。但是,你把自己当作外国人的话,日本人就觉得你是外国人,可能对你的包容力更高。就是你不一定要成为日本人,让他们觉得你是外国人,做事可能会更高效一些。更容易一些,可能和有和日本人不一样的思维,反而会愿意和你去沟通。【日本語訳:日本に来たから必ずしも日本人になる必要はない。私がそう書いたのは、自分らしくいればいいと思っているからだ。日本に来た一番の理由は、働くこと、勉強することと成功することである。日本で成功することは、実はお金を稼いでより良い生活することであって、日本人になることではない。自分を中国人や外国人だと見せることで、日本人が寛容に接してくれることもある。常に自分を日本人だと考えていると、日本人と競争しなければならなくなる。しかし、自分を外国人だと見せると、日本人はあなたを外国人だと思い、より寛容になるかもしれない。つまり、日本人ではなく、自分を外国人だと思わせることで、物事が少し効率的になるかもしれない。日本人とは違う考え方をしたほうが楽し、相手も積極的にコミュニケーションを取ってくれるだろう。】
教師	【Bさんに向かって】はい、どうぞ。
N	お願いします。
B	多分、なんというか。
Z	那我先来。【日本語訳:じゃ私が先に通訳してみる。】
教師	はい、じゃ二人で頑張つて。Zさんがまず言って、その後【Bさんが】補足する。
Z	えっと、日本へ来て、最高の目標は勉強と仕事、そして自分で(Nさん:キムさん?)。そうです。そして、えっと、自分の生活のためですね。ですから、自分が日本人になると、(Nさん:日本人になる?)そう、日本人になることは、(Nさん:考え方)そういうことは、考え方はちょっと違うと思います。もし、あのう、あのう……
B	じゃ、私。彼【キムさん】は自分が日本人のように、日本人の考え方で一生仕事するのは、一種の考え方です。全部じゃないです。
N	それだけじゃない。
B	たとえば外国人の仕事をする。それで、外国人に対する要求とか、仕事の内容とか、中国人と日本人は違う考え方を。だから、たとえば、あなたに対する態度が優しくなる。外国人に対する態度が優しくなる、それはいいところもある。キムさんの文章の中にもあります。あのう、いいところは、優しく、外国人に対する態度が、(Nさん:Wさんの……)そう。
N	一つだけの仕方じゃなく、他の仕方があって。他の仕方は何ですか?
教師	じゃ私がまとめていうと、Wさんが書いた答え、まあ、考え方は、必ずしも日本だから日本人になるという考え方は、必ず日本人になるというわけではない。それだけではない。他の方法もある。(中略)。自分から「自分が外国人だよ、自分はこういうふう考えているよ。」と言って、話し合つて、コミュニケーションして、そしてお互いにとっていいところを取る。【Wさんは】そういうふう考えている。
N	分かりました。私はそれに賛成します。自分が外国人だと見せて。

## 6. おわりに

本研究では、大学の学部教育におけるキャリア教育の構築に対して、大学の言語教育がどのような貢献ができるかを検討した。具体的には、留学生向けの日本語授業において、学部を卒業した3人の先輩のキャリア経験をまとめた「先輩テキスト」を教材とし、対話的問題提起学習に基づくグループ対話活動を実施した。その結果、学習者は先輩たちの就職や進路選択に関する課題を自分自身の立場から捉え直すとともに、同時に他者の視点を取り入れながら自らを課題解決の主体として形成していく可能性が示された。以上の結果から、言語教育がキャリア教育に寄与できる可能性が明らかとなった。本研究は、大学教育におけるキャリア形成支援に新しい視点を与えるものである。

この過程では、文字化された「先輩テキスト」、テキスト内容に関する事前課題、そしてグループ対話といった一連の活動が、すべて言語を媒介として進められた点が重要である。また、学習者は「先輩テキスト」を素材とした対話を通して、自己理解を深めるとともに、他者の文化や価値観への理解も促進できたことが読み取れる。本授業実践は、自己理解の向上を中心に据えてきた従来のキャリア教育とは異なる特徴を示している。とりわけ、3人の「先輩テキスト」を追体験しながら想像力を働かせる活動を通じて、学習者は自らが生きる社会をより具体的に理解し、その中で働き方や生き方を展望する明確なキャリアプランを描くことが可能となった。こうした点から、本教育実践は、野々口ほか(2020)が指摘するように、学習者が自己を起点に社会を捉え、自らの生き方や人生観を考える「ライフ・キャリア」教育の一事例と位置づけられる。さらに、このような実践を積み重ねることは、学習者がキャリア選択において主体的に課題解決に取り組む姿勢を育むとともに、京免(2016)が論じる持続可能な社会の構築にもつながる可能性を持っていると考えられる。

一方で、本研究の分析対象は、日本語授業における3回の対話活動のみであったため、大学学部における言語教育全般に本結果を一般化することはできない。今後は、さらに対話活動を重ね、対話的問題提起学習に基づく対話の意義や効果をより詳細に検証する必要がある。また、今回の授業実践に参加した学生は全員日本の学部留学生であるため、今後は日本人学部生や海外の日本語学習者を対象に同様の対話活動を実施し、比較分析することも課題である。さらに、本授業実践では学部卒業後5年以内の先輩を対象とした「先輩テキスト」のみを使用した。今後は異なる人生段階の先輩の経験談を取り入れ、より多様な視点を学習に反映させることも検討したい。

【注】

1 文字化に使用した記号の凡例は次の通りである。

符号	表す意味	符号	表す意味
。	文末を表す	( )	発話者の表情や気持ちを表す
.	区切りを表す	【 】	筆者が付け加えた説明
……	1秒以内の短い沈黙を表す	< >	割り込み発話を表す
?	疑問の音調を表す	( )	発話者の表情や気持ちを表す

【参考文献】

- (1) 岡崎敏雄・西川寿美 (1993) 「学習者とのやりとりを通じた教師の成長」『日本語学』Vol.12, No.3, 31-41.
- (2) 岡崎敏雄 (2009) 『言語生態学と言語教育—人間の存在を支えるものとしての言語』凡人社
- (3) 岡崎眸 (監修) (2007) 「共生日本語教育とはどんな日本語教育か」野々口ちとせ・岩田夏穂・張瑜珊・半原芳子編『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために—』雄松堂出版
- (4) 勝又陽太郎・川瀬藤吾 (2021) 「大学生向けキャリア教育ゲームの開発および評価—時間的展望の変化に焦点を当てたパイロット研究—」『Campus health : 公益社団法人全国大学保健管理協会機関誌』58 (2), 211-218.
- (5) 唐澤麻里・小浦方理恵・鈴木寿子 (2013) 「持続可能な生き方を考えるための日本語教師研修の提案—対話的問題提起学習とロールレタリングの協働実践—」『言語文化と日本語教育』46, 31-38.
- (6) 京免徹雄 (2016) 「持続可能な社会の創造に向けたキャリア教育の可能性—Guichardのパラダイム論を手がかりとして—」『愛知教育大学研究報告・教育科学編』65, 133-139.
- (7) 小浦方理恵・鈴木寿子・唐澤麻里 (2016) 「自律的教師研修としての対話的問題提起学習—協働による教師の実践知の語りに着目して—」『麗澤大学紀要』99, 25-34.
- (8) 周亜芸 (2019) 『中国における留守儿童共同体生態場構築の探求—対話的問題提起学習を援用して—』[博士学位論文、城西国際大学大学院]城西国際大学学術情報リポジトリ. <https://jiu.repo.nii.ac.jp/records/295> (2025年9月7日更新)
- (9) 楚喬 (2020) 『「対話的問題提起学習」による教師研修の実践研究—中国D市の小・中・高校の日本語教師を対象にして—』[博士学位論文、城西国際大学大学院]城西国際大学学術情報リポジトリ. <https://jiu.repo.nii.ac.jp/records/306> (2025年9月7日更新)
- (10) 野々口ちとせ (2010) 「共生を目指す対話をどう築くか—他者と問題を共有し『自分たちの問題』として捉える過程—」『日本語教育』144, 169-180.
- (11) 野々口ちとせ・岡崎眸・後藤美和子・秦松梅・趙一章・房賢嬉 (2020) 「学部生対象のキャリア教育における対話的問題提起学習の提案」『城西国際大学大学院紀要』23, 59-78.
- (12) Freire, Paulo (1970) *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra. (三砂ちづる訳 (2018) 『被抑圧者の教育学—50周年記念版』亜紀書房)
- (13) 日下清佳 (2022) 「短期大学における女性のキャリア形成に向けた資格・免許取得の有用性」『高田短期大学キャリア研究センター』8, 14-25.
- (14) 文部科学省 (2011) 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (答申)」中央教育審議会, 平成23年1月31日.  
[https://warp.ncl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/](https://warp.ncl.go.jp/info:ndljp/pid/11402417/www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/)

toushin/\_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878\_1\_1.pdf (2025年9月7日更新)

- (15) 森本哲介・高橋誠 (2021)「大学生に対する就職面接場面に焦点を当てたキャリア形成支援プログラムの効果—就職面接に前向きに取り組むために—」『キャリア教育研究』40 (1), 1-10.
- (16) 宮入小夜子 (2013)「社会人との対話が学生の職業観・勤労観の形成に与える影響—キャリア教育に関する準実験による実践的研究—」『日本橋学館大学紀要』12, 17-31.

### 【付録資料】

「先輩テキスト1」(加藤さん)とワークシート

僕は、大学を卒業するときに、2年制の建築学科に行こうか、大学院に行こうか、迷う時期がありました。英語が好きで、入学したのは良かったですけど、人とのコミュニケーションで使いたい、という気持ちがそこまでなかったです。自分のそういった部分では向いてないと、学校生活を送る中で感じるようになりました。大学院で勉強しようという考えも、選択肢の一つとして当然ありました。大学院の合格通知書は、いただきました。建築に興味があるかないかで言うと、正直よく分からなかったのです。ただ、父親が建築士の免許を持っていました。それなら、自分にも、ある程度、適性があるのではないかなと思っていました。

大学院を辞めた理由がもう一つあります。当時、同じ大学の大学院生で、当時の学科長の助手的な感じの方がいました。自分が学部4年生だった頃に、たまたま自分の通っている小さなスーパーの中にある不動産屋さんで、その方が働いている姿を見ました。その姿を見て、迷いが生じました。なおかつ、その不動産屋は、父が経営している会社の知り合いの会社でした。その先輩の姿を見て、「なんで英語じゃない仕事をしているのかな」というのが、やっぱり自分の第一印象でした。あるいは、どうして外国語に関する仕事じゃなくて、全く違う分野の仕事をしているのか、というのをやっぱり初めに考えました。それで、自分の中で、疑問を持つようになりました。僕は、不動産屋のような道のために、大学院に行きたいと、自分は思えない、という気持ちがありました。もちろん、いろいろな人がいるので、その先輩はやっぱり一例にすぎないとは思いますが、しかし、自分の心の中では、学科長の隣で助手をやっていた方だったので、ある程度、周りに認められている方だという印象を抱いていました。結果的に、その先輩は2年間勤めて、自分の実家に帰ったという話を聞きました。自分にとって大事なことは、やっぱり根底に、自信を取り戻したいという気持ちがあります。建築士を目指せば、結果的に国家試験に合格して、免許を取って、建築士になるしかありません。そういう証明というか、それが欲しいという気持ちがかかなり強いです。英語で一生懸命勉強してきた先輩が、そういう姿で働いていて、自分も、仮に英語一筋でやってきたとしても、その先にどんな形で残るのかな、という考えになりました。それなら、もっと違った形での証明が欲しいなという考えを持つようになりました。

ただ、ちょっと話がそれますが、ずっと卒業するまで、やっぱり自分の心のホームは出身大学にあると感じていました。どうしてかは分かりませんが、ずっと、外はアウェーにいるような感じです。建築学科も、アウェーです。自分のホームというのは、いつも出身大学にあるという感じがしました。今もそう思っています。やっぱり自分にとっての、卒業した大学はここだという感じがあります。

#### ワークシート

個人課題：加藤さんのテキストを読み、下の問いに対する考えをまとめなさい。

1. 英語を専攻した先輩が不動産屋に就職したのを見て、加藤さんがきっかけしたのはなぜですか。加藤さんの考え方をあなたはどのように思いますか。
2. 加藤さんは「自信を取り戻したい」ためには「証明」が必要で、その証明を得るために建築士の道を選択しました。この加藤さんの考え方についてどう思いますか。
3. 加藤さんが考えた卒業後の選択肢 (①大学院、②2年制の建築学科) について、どう思いますか。あなたなら、どうしますか。

4. 加藤さんが建築学科で頑張ることができたのはどうしてだと思いますか。あなたにとって、そのようなものはありますか。

グループワーク：

1. 上記の問いに対する答えや考えをまとめて、グループのメンバーと共有してください。また、それぞれの答えや考え方の相違点を踏まえて、グループ全員で議論してください。
2. グループの議論をした後、最初の考えと変わったところや、もっと考えたことをまとめてください。

「先輩テキスト2」(陳さん)とワークシート

私の来日動機は、日本の最新技術に対する興味・関心ではなくて、漫画とアニメが好きで日本へ行ってみたい気持ちがありました。当時、専門学校を卒業しても中国国内での就職は難しかったので、両親は、外国の大学への進学を考えました。それでこの大学に入りました。中国と日本の架け橋のような仕事がしたかったです。

大学三年生の時、就職活動を始めました。親が銀行で働いているので、銀行の仕事には自信がありました。でも、仕事は本当に忙しいです。例えば、先週の金曜日、私は16時まで昼食をとることができなかつたです。給料は他の日系銀行と比べると低いです。私は結婚して、妻と2人ですから、今の給料では少し足りない気がします。さらに子どもが生まれたら、やっていけないかもしれないです。もうすぐ就職して5年にもなるのに、ずっと窓口業務で、仕事の内容はほとんど変わりがないです。このことが今一番不安です。(中略)それに、会社で日本人と話す時はどのように話したらいいか、その都度、前もって考えなければならぬです。また、誰かが用事があって休暇をとった場合は、人手が足りず他の銀行から人を借りるしかありません。一方、自分では、銀行の仕事に詳しいと思いましたが、実は銀行の仕事はもっと複雑であることが分かりました。私は学部の専攻が教育だったので、今の仕事の内容とは合致していません。色々勉強を始めなければならず、おかげで白髪が増えました。さらに、年末になると、扶養、減税、保険のようなこともやらなければならぬです。入社する前に、これらのことを少しは聞いてはいましたが、これほど大変だとは思わなかつたです。入社後、具体的なことについて、誰も説明してくれないですから、よく分からないことが多いです。

仕事をやるようになって、だんだん体重が増えてきましたが、原因は、隠れストレスのせいもあると思います。まとめて言うと、私は窓口業務だけではなく、銀行のすべての業務を把握したいです。10年後も窓口をやっているのかと思うと実に切なくなります。このことは、私の将来に関わっていると思います。この仕事を辞めたら、あるいは辞めさせられたら、私はどうすればいいのでしょうか。貯金もなく、他の業界の仕事もできない場合、どうするのでしょうか。将来の仕事の方向が見えないです。今後にはいろいろな可能性があります。今の仕事をやり続けるか、それとも、新しいことを始めるか。今のような窓口業務がずっと変わらなければ、転職か、あるいは帰国も考えなければならぬです。

ワークシート

個人課題：陳さんのテキストを読み、下の問いに対する考えをまとめなさい。

1. 陳さんは、職場で日々どんな経験をしていますか。
2. 陳さんはどのような問題だと捉えていると思いますか。
3. そのような陳さんの問題の捉え方をあなたはどのように思いますか。
4. もし、あなたが陳さんだったら、どう感じ、どう行動するでしょうか。
5. あなたは、将来、どのような仕事に就き、そこで何をしたいですか。それはなぜですか。

グループワーク：

1. 上記の問いに対する答えや考えをまとめて、グループのメンバーと共有してください。また、それぞれの答えや考え方の相違点を踏まえて、グループ全員で議論してください。
2. グループの議論をした後、最初の考えと変わったところや、もっと考えたことをまとめてください。

## 「先輩テキスト3」(キムさん)とワークシート

まずは、日本語を上達させるべきです。絶対に、確実に。単にN1を持っているから上手というわけじゃないですから。N1はみんな持っていますし、もう少し日本語を日本人らしく話せないといけないです。あと、もう一つこういうのがあったらいいと思いました。ホワイトカラーだから、そんな傾向が強いと思います。なんとというか、ここは田舎だから日本色が薄いということもあります。都会に出たら文字通り「日本」です。外国人モードと日本人モードというのがあります。いつも優秀だった人が言うには、都会に行って日本の会社に就職したければ、日本人モードが必要だそうです。みんなが言うには、日本人のように話して、日本人のように振る舞って、日本人のふりをしなきゃいけないです。日本人の真似をしなきゃいけないです。それが絶対必要です。(中略)最初は何がつかかったかと言うと、私が街に出て都市で歩いているときに、電話で韓国語で話したら、みんなジロジロ見ます。「あいつ、何だ?」こんな感じです。それがものすごく怖かったです。自分と違うのは排斥するじゃないですか。基本的に、日本人はそういう面がありますから、それが最初は感じました。今、考えてみると敏感に反応する必要なかったかもしれないですけど、ジロジロ見られると、当時はとても敏感に反応していました。さらにアルバイトをしていたときは、「竹島はどこ領土か」と日本人に聞かれたこともあって、困る、答えにくいことを「された」というべきか?されたというより、当然なことだから、今は気にしないです。日本に長く住んでいる外国人の若者も、最初は私みたいに少し敏感になってとても萎縮しているそうです。「ビビリ」になっています。4、5年くらい働いていると、仕事をするときは日本人モードで働くのです。しかし、家に帰るとプライベートな時間になります。プライベートと仕事を分けます。家に帰ったら「何見てるんだ、くそっ!」って韓国語で言います。そうやって、仕事とプライベートが分けられるようになって、少し楽になるというか、慣れたら楽になります。でも、日本人モードで働いていると、ものすごくストレスが溜まります。

## ワークシート

個人課題：キムさんのテキストを読み、下の問いに対する考えをまとめなさい。

1. キムさんは、いつ、どのような経験をしましたか。そのとき、キムさんはどんな気持ちだったと思いますか。
2. キムさんの職場の日本人はキムさんと働くことをどう思っているのでしょうか。
3. キムさんはこれをどのような問題だと捉えているのでしょうか。
4. キムさんの考えについて、あなたはどのように思いますか。
5. あなたがキムさんだったら、あなたはどう感じ、どう行動しますか。

## グループワーク：

1. 上記の問いに対する答えや考えをまとめて、グループのメンバーと共有してください。また、それぞれの答えや考え方の相違点を踏まえて、グループ全員で議論してください。
2. グループの議論をした後、最初の考えと変わったところや、もっと考えたことをまとめてください。

(しゅう あげい：東邦音楽大学 特任講師 城西国際大学大学院人文科学研究科博士課程比較文化専攻 2019年度8月修了)

**Abstracts**

# **An Attempt at Career Education through Dialogue-Based Problem-Posing Learning: In the Case of Japanese Language Classes for Undergraduate International Students**

**Zhou Yayun**

This study examined how university language education can contribute to the development of career education within undergraduate programs. Specifically, in Japanese language classes for international students, group discussions based on problem-posing learning were conducted using an “Alumni Text” compiling the career experiences of three alumni who had graduated from the undergraduate program. The results indicated that learners not only reexamined the challenges faced by their seniors regarding employment and career choices from their own perspective but also demonstrated the potential to develop themselves as agents of problem-solving while incorporating others’ viewpoints. These findings reveal the potential for language education as a contributor to career education.