

<実践報告>

学生のとらえる「多文化教師の資質・能力」
—アンケート調査から—

徳井厚子 信州大学教育学部言語教育講座

The Students' Images of
“Abilities of Teachers Who Teach Multicultural Children”

TOKUI Atsuko: Language Education, Faculty of Education,
Shinshu University

研究の目的	外国につながる子どもに対応するための授業の受講者と非受講者の「多文化教師の資質・意識」の意識の違いを明らかにすること。
キーワード	教師の資質・能力, 学生の意識, アンケート, 外国につながる子ども
実践の目的	外国につながる子どもに対応する授業実践
実践者名	著者と同じ
対象者	「多文化理解教育」「外国籍児童生徒教育論」
実践期間	2009年4月～12月
実践研究の方法と経過	本実践は、外国につながる子どもに対応する授業（「多文化理解教育」「外国籍児童生徒教育論」）を受講した学生と受講しなかった学生の両方に対して「多文化化する学校の教員に必要な能力・資質」についてアンケートを行い、その結果を比較したものである。
実践から得られた知見・提言	アンケートを分析し、カテゴリー化して考察した結果、受講していない学生の回答には、抽象的な記述、受け身的、個人の側面、周囲との同等性として捉えたものや英語力を挙げたものがみられたが、受講した学生の回答は、具体的な記述、積極的、自己批判力、マクロな側面、周囲との双方向性、協力体制を挙げたものがみられ、双方の回答に差がみられたことが明らかになった。

1. はじめに

近年、国内でも外国人が多く居住するようになり、多文化化が急速に進んできている。それに伴い、学校の中でも外国につながる子どもの数が増えつつある。学校教員養成においてどのように外国につながる子どもに対応するのかについて学ぶ授業が課題となっている。しかし、これまでこうした授業の実践報告は少なく、また授業の実践効果についてはほとんど研究がなされていない。

筆者は、こうした学校内の多文化化に対応できる授業をこれまでいくつか試みてきた。本稿では、これらの授業のうち、「多文化理解教育」と「帰国・外国籍児童生徒教育論」の実践概要を報告し、この2つの授業を受講している学生と受講していない学生のアンケート結果を比較しながら、「多文化化する学校に対応する教員の資質・能力」についての意識がどのようにみられたかについて考察を行う。

2. 実践概要

外国につながる子どもに対応できる教員養成のための授業として、筆者はこれまでいくつかの授業を行ってきた。ここでは、「多文化理解教育」「帰国・外国籍児童生徒教育論」の2つの授業について実践の概要を紹介する。

2.1 多文化理解教育

「多文化理解教育」は、1年生を対象とした教育学部の専門基礎科目で、教職に関する科目として位置づけられている。一部の専攻を除き、ほぼ全教育学部生を対象とした必修選択科目である。

実践テーマは、以下の通りである。

自己開示
学習スタイル
異文化接触
誤解はどこから生まれるのか
価値観の違い
言語・非言語コミュニケーション

授業は、実践的な内容を中心に行っている。特に「異文化接触」のテーマの授業においては、外国につながる子どもをテーマに以下の2つの実践を取り入れている。

1)ドキュメンタリー番組を視聴する授業

「小さな留学生」を視聴し、日本で生活する中国から来日した子どもの実態や異文化適応の状況について理解する。

2)外国の教材を題材にした授業

中国の教科書（算数、社会、国語、音楽）を題材に、実際に読み、知らない言語で学ぶ

ことについて体験する。

2.2 帰国・外国籍児童生徒教育論

2000年に「外国籍児童生徒教育論」として開講した科目であり、その後、帰国生のケースも扱い、「帰国・外国籍児童生徒教育論」として開講している。

これは、国際理解教育分野の学生を対象とした専門科目であり、分野の選択科目の一つとして位置づけられている。毎回10名程度が受講している。

2009年度に行なった実践は、以下の通りである。

帰国生徒、外国籍児童生徒をとりまく社会や政策等の現状を把握し、バイリンガリズム、異文化適応、学習方法等についての理論や知識を学ぶとともに、協働的問題解決力を身につけることを目的としている。実践テーマは以下の通りである。

- 1 帰国児童生徒 外国籍児童生徒をとりまく社会
教育政策 および法律について
- 2 子どもを取り巻く問題と課題
異文化適応、教科学習等
- 3 D.I.E メソッドを用いたコミュニケーション摩擦の問題把握と解決を考える実践
- 4 教科の問題と JSL カリキュラム
- 5 総合的な視点からの問題解決力を養うことを目的とした実践

3. アンケートにみる学生の意識

では、授業を受講したことで、「多文化化していく学校現場の教師の資質・資質」に関する学生の意識には影響があらわれるのだろうか。特に授業を受講した学生と受講しなかった学生の意識はどう異なるだろうか。授業を受講することによって学生の意識に違いはみられるだろうか。

筆者は、「多文化理解教育」「帰国・外国籍児童生徒教育論」の2つとも受講した学生と2つとも受講しなかった学生を対象に、「教員の資質」について問う自由記述式アンケートを行った。ここではその結果について報告し、両授業を受講することによってどのような学びがみられたのかについて考察する。

3.1 アンケートの実施について

アンケートは以下の2つの授業をともに受講した学生とともに受講しなかった学生を対象に行った。実施したのは、2009年12月である。

A 「多文化理解教育」「帰国・外国籍児童生徒教育論」とともに受講した学生（3，4年生）
10名

B 上記のいずれも受講していない学生（1年生）60名

なお、Aの学生は全員、夏期に3日間ほど地域で行われる外国につながる子どもとの夏期学習交流会に参加した経験を持つ。

3.2 アンケート内容

以下について自由記述式で行った。アンケートの質問項目は以下の通りである。

多様な言語背景をもつ子どもが増えている教育現場において教師にはどのような能力や資質が必要だと思いますか。思い浮かぶ能力や資質を3つ以内で書いてください。

この質問は、学生が「多様な言語背景をもつ子どもの教育現場において教師に求められる資質や能力」についてどのようなイメージをもち、どのように捉えているのかについて自由記述式で回答を求めるものである。あらかじめ項目を設定せずに自由記述式にした理由は、回答者ができるだけ自分のイメージを言葉で回答できるようにしたためである。また、自由に連想するのを妨げない表現にするため、「思い浮かぶ資質や能力を3つ以内で書いてください」とした。

3.3 アンケート結果

学生の回答をカテゴリー別に分類すると以下ようになった。

表1 受講者および非受講者のアンケート結果

	受講していない学生の回答 カテゴリー	受講した学生の回答 カテゴリー
カテゴリー	抽象的な記述 受け身的 受信的 個人の側面 個別の対応 周囲との同等性 英語力	具体的な記述 積極性 自己批判力 マクロな側面 周囲との双方向性 協力体制 援助を受ける力

<受講していない学生の回答について>

【抽象的な記述】

「理解力」「指導力」「優しさ」「幅広い知識」など抽象的な記述が多い。何に対するどのような理解なのか、どのような知識なのか、どのような指導力なのか具体的な記述がなされ

ていない。

【受け身的 受信的】

「異文化を受容」「理解する姿勢」のように、受け身的、受信的な態度の記述が多い。

【個人の側面】

「忍耐」「思いやり」「柔軟性」「関心」など、資質や能力を個人の側面としてとらえる記述が多い。

【個別対応】

「一人ひとりを理解する」「一人ひとりの才能を伸ばす」と個別に対応することの記述がみられる。

【周囲との同等性】

「みんなで一緒にいろいろなことをやる」「周囲と同じように対応する」「他の大人数との違いを気にさせない」「皆と同じように考える」のように周囲との同等性を記述したものが多い。

【英語力】

「英語を話せる力」のように英語力の記述がいくつかみられた。

<受講した学生の回答について>

【具体的な記述】

「自分と異なるものに対して壁をつくらない心」「子どもの持っている慣習や言語などの異文化を理解する能力」など、具体的な記述がみられる。漠然とした回答ではなく、何についての理解なのかが具体的に記述されている。

【積極性】

「積極的に他者とコミュニケーションする力」「積極性」のように、受動的ではなく、相手に対する積極的な態度についての記述がみられた。

【自己批判力】

「自分の当たり前を疑う心」のように自分自身を批判する力を挙げた回答がみられた。

【マクロな側面】

「互いの違いを理解し合えるような集団をつくる資質」のように、個人レベルではなくより広いマクロな集団レベルで捉えようとする回答がみられた。

【周囲との双方向性】

「相手の文化と日本文化の相互理解」のように一方的な理解ではなく、双方向的に理解していくことの重要性についての回答がみられた。

【協力体制】

「日本語教育の教師やサポーターの人たちと協力して子どもの支援を行える能力」のように、他者と協力する力の必要性についての記述がみられた。

【援助を受ける力】

「援助制度の活用」「一人ですべてを解決しようとしなない」のように、一人で解決せずに援助を受けることについて記述したものがみられた。

4. アンケートからの考察

アンケートの結果から、受講した学生の回答と受講しなかった学生の回答に差がみられることがわかった。以下ではアンケート結果の考察を行う。

まず、受講しなかった学生の回答が抽象的であったのに対して、受講した学生の回答が具体的になったという違いがみられた。受講していない学生の回答にみられた「理解力」「指導力」「幅広い知識」は教育の現場で必要だとよく言われているが、抽象的で曖昧である。回答者にとっては具体的にどういった内容の指導力なのか、あるいは何に対する理解なのかイメージが具体的に浮かんでいないために、このような回答になったのではないかと考えられる。「優しさ」という言葉も非常に曖昧で、どのような態度かあるいは心情なのかについての具体性がない。「外国につながる子ども」に関する授業を受講していないため、具体的に外国につながる子どものイメージが浮かばず、抽象的な回答にとどまっているのではないだろうか。これに対して、受講した学生の回答には、「自分と異なるものに対して壁をつくらない心」のように、何に対してどのような態度でのぞむことが重要かについて記述されたものがみられた。また、「子どものもっている慣習や言語などの異文化を理解する能力」のように「異文化」をどう捉えているかについて具体的に記述した回答もみられた。このように具体的な回答が受講した学生にみられた理由としては、授業や体験を通して「外国につながる子ども」や取り巻く環境について具体的なイメージが浮かぶようになったこと、「どのような態度でのぞんだらよいか」について具体的に考えることができるようになったためではないかと考える。

次に、受講していない学生の回答には受け身的に資質や能力の意味を捉えていたのに対して、受講した学生の回答には積極的に資質の意味や能力を捉えていたという違いがみられた。受講していない学生の回答にみられた「異文化受容」「理解する姿勢」はいずれも受け身的である。回答者にとっては受容する態度や姿勢を資質や能力として重要と捉えているが、そこからさらに踏み込んで行動を起こすという面については資質、能力としてとらえていない。周囲の環境や子どもに対して理解を深めるという点にとどまっており、自ら周囲に対して働きかけ、変化させていくという点まで及んでいないといえる。これに対して、受講後の学生の回答には、「積極的に他者とコミュニケーションする力」「積極性」のように積極的に相手と関わりを求めていく行動的な側面に関する記述がみられた。

また、受講していない学生の回答には、個人の側面として資質や能力を捉えた記述が多かったのに対して、受講した学生の回答にはマクロな側面として資質や能力を捉えた記述がみられた。受講していない学生の回答には、「忍耐」「思いやり」「柔軟性」「関心」のように個人のレベルで資質や能力をとらえた記述がみられた。資質や能力を個人レベルでのみとらえるという考えにもとづいていると思われる。外国につながる子どもに関する問題

は、教師個人の資質や能力の問題であり、教師個人が解決すべきという考えで、外国につながる子どもを取りまく環境について組織レベルで考えていくという視点が欠けている。資質や能力を教師の個人レベルでのみとらえてしまうと、教師一人が抱えこんで解決していくべきだという状況に教師を追い込んでしまいかねない。一方、受講した学生の回答には、「互いの違いを理解し合えるような集団をつくる資質」といったマクロな側面に関する記述がみられた。この回答は、集団づくりのできる資質や能力の重要性を述べているが、資質、能力を個人のレベルではなく集団のレベルで捉えている。授業や実践を通して、外国につながる子どもの問題は個人レベルでの解決には限界があり、集団や組織レベルで解決していくことの重要性を認識したためといえるだろう。

さらに、受講しなかった学生の回答には、生徒への対応の仕方について個別に対応する資質や能力が必要という回答がみられたが、受講した学生の回答には、他者と協力しながら対応することが必要という回答がみられた。受講しなかった学生の回答には、「一人ひとりを理解する」「一人ひとりの才能をのばす」という記述がみられたが、生徒への対応の仕方はあくまで教師と生徒の1対1の関係という捉え方にとどまっている。一人ひとりの生徒への教師個人としての理解にとどまり、個人を超えた形での協力でサポートしていくという視点が入っていない。これに対して、受講した学生の回答では、「日本語教育の教師やサポーターの人たちと協力して子どもの支援を行える能力」のように、教師やサポーターが協力して生徒をサポートしていくという複数のサポートの重要性を示している。これは、授業や実践を通して、外国につながる子どもの教育が単なる日本語の問題だけではなく、教科の問題、アイデンティティ、家庭との連携など様々な問題があり、教師一人の力では解決できず複数の異なったサポートが必要であるということを認識したためであると考えられる。

この他に、授業を受講していない学生の回答には、「周囲との同等性」や「英語力」という回答がみられた。「周囲との同等性」については、具体的には「みんなで一緒にいろいろなことをやる」「周囲と同じように対応する」という回答である。外国につながる子どももそうでない子どもと同じように対応すればよいというのは、形式的平等にもとづいた考えであり、公正性という点に欠けている。外国につながる子どもの学習やことばの問題にはどのようなものがあるのかということについての知識が足りないためであると考えられる。「英語力」という回答については、「外国人イコール英語圏の人」というステレオタイプが形成されているためと考えられる。現在日本にすむ外国籍住民の多くは、日系ブラジル人、中国人、韓国朝鮮人などで、英語圏の人たちの割合はあまり多くない。このような実態についての知識もないために、英語を話すことができれば外国人とコミュニケーションできると思い込んでしまっているためと考えられる。

一方、授業を受講していた学生のその他の回答としては、「自己批判力」や「援助を受ける力」「周囲との双方向性」がみられた。「自己批判力」の回答は、具体的には「自分の当たり前を疑う心」と記述されていた。授業や実践を通して、外国につながる子どもに対応

する時には、自己を批判的にとらえていく力が重要であるということを認識した回答と捉えられる。「批判的にとらえる」とは、もともとは物事を否定的にとらえるのではなく、多角的な観点から捉え直すことを意味するが、このような批判的な捉え方の重要性に気づいた回答といえる。外国につながる子どもに対応する時には様々な常識、これまで当たり前だったことを問い直していく視点が求められるが、この問い直しの重要性に気づいたといえる。「援助を受ける力」については、「援助制度の活用」「一人ですべてを解決しようとしなない」という記述がみられた。外国につながる子どもの問題は多様なため、教師が一人で抱え込むのではなく教師自身が援助してもらおうという力も必要という指摘である。とすれば教室や支援の場では「教師＝助ける人」「子ども＝助けられる人」という関係の枠組みが固定しがちであるが、この回答が指摘するように、教師も援助する立場だけではなく援助される必要もあるという関係の枠組みの組み替えが示唆されたことも重要な点であるといえる。また、「周囲との双方向性」については、「相手の文化と日本文化の相互理解」のように一方的な理解で終わるのではなく、こちらからも理解してもらおうという双方向性のレベルの理解に言及している。これらも授業や実践の中での学びということができるのではないかといえる。

5. おわりに

以上、4章では、アンケート結果についての考察をまとめた。今回は、同一の学生の回答を縦断的に比較しその変化をみるという方法ではなく、受講した学生と受講しなかった学生の回答の比較という方法を試みた。受講した学生としなかった学生には、それぞれ授業以外にも様々な経験があるため、純粋に授業の効果といい切れない部分もあるが、少なくとも今回の結果からは、この両者の回答には差がみられたことがわかる。受講した学生は、受講しなかった学生に比べ、回答の記述が具体的な回答が多く、積極的な意味で資質や能力を捉える回答があり、個人レベルだけではなくマクロなレベルで資質や能力を考える回答がみられた。また、周囲との双方向性、協力体制、批判的な力、援助を受ける力の重要性について言及した回答もみられた。これらは受講しなかった学生の回答にはみられなかったものである。その意味で、授業実践や地域での外国につながる子どもとの学習交流会はある一定の成果があったのではないかといえるのではないかと考える。今後の課題としては、授業の実践前と後で同一の学生の回答を比較し、資質や能力に関する意識の変化をみるのが一つの課題として考えられる。

(2011年5月31日 受付)