

ニューカマー集住校における ニューカマー教員の役割と国際理解教育

伊藤 悦子・浜田 麻里

Analyzing Roles a Newcomer Teacher Plays in Promoting Education for International Understanding in a School with High Density of Newcomers

Etsuko ITOH and Mari HAMADA

Accepted December 16, 2014

抄録：浜田・伊藤（2014）では、ニューカマー教員が学校文化とルーツ共同体文化を仲介するものであることをニューカマー教員へのインタビューを通じて検討してきた。具体的にはニューカマー生徒や保護者への支援と日本人生徒や同僚への「国際理解」である。本稿はその役割を生徒の側から検証するため、ニューカマー教員が在籍する中学校でニューカマー生徒に対するインタビュー調査をするとともに、3年生全体に対するアンケート調査を行った。

その結果、ニューカマー教員の実践がニューカマー生徒たちに自己認識の深まりや将来展望の広がりをもたらし、生徒全体のニューカマー生徒理解が進み、生徒のルーツの国や文化についての国際理解が顕著であることを明らかにした。そして、これら実践の背景に日常的な集団づくりがあり、学校全体での「居心地の良さ」が影響していることを指摘した。

索引語：ニューカマー教員，ニューカマー生徒，ニューカマー集住校，国際理解教育

Abstract : In our last study, it was shown through the interview with newcomer teachers that newcomer teachers *intermediate* Japanese school culture and their own ethnic culture, and that they try to promote mutual *international* understanding among newcomer students, parents and students of mainstream culture. The purpose of the present study is to examine how students, both newcomer and mainstream, recognize the role of a newcomer teacher. Interview was given to the newcomer students and questionnaire to the students including those from the mainstream culture.

The results revealed that the practice of the newcomer teacher facilitates deepening of newcomer students' self-recognition and broadening of their career perspective, and helps other students understand background of newcomer students. It also turned out that the practice of the newcomer teacher was backed up by day-to-day group management engaged by the whole school, and also, by "coziness" that all students feel in daily school life.

Key Words : newcomer teacher, newcomer students, schools with high density of newcomers, education for international understanding

1. はじめに

日本の公立学校がいわゆるニューカマー児童生徒を大量に受け入れはじめた 80 年代からすでに 30 年以上が経過している。卒業生の中からは、学校教員になっている者も誕生している。

中島智子らが行った調査によれば、2012 年現在、オールドカマーも含め、257 名の外国籍教員の在籍が確認されている（広瀬，2014）。日本国籍を持つ「外国にルーツを持つ」教員の方は数の把握が難しいが、両者を合わせると相当数の教員が存在することは想像に難くない。

筆者らはかつて自身が外国で生まれ幼少期に渡日した経験を持つ「ニューカマー教員」6 名にインタビュー調査を行った（浜田・伊藤，2014）。その結果、ニューカマー教員はニューカマーの子どもや保護者への対応と同時に、ニューカマー以外の子どもや保護者、同僚教員に対しても働きかけを行い、学校の多文化化に貢献していることが明らかになった。また、その仲介は彼らが独力で行っているものではなく、それを協働によって可能にしている同僚教員や学校体制が存在していることも浮かび上がってきた。

それではニューカマー教員が行うこれらの実践について、児童や生徒はどのように認識しているのか。ニューカマー教員に対する研究は、いくつか見られるようになってきたが（大橋 2011，中島 2014 など）、教員としての彼らの存在や彼らの実践をニューカマーである児童・生徒やニューカマー以外の児童・生徒がどのように受け止めているかについての言及は、教員自身の語りの中に、教員の目から見た様子がわずかに現れる程度である。

そこで本稿では、あるニューカマー教員が勤務する学校に協力を依頼し、インタビューおよびアンケート調査を行った。研究の目的は以下の 2 つを明らかにすることである。

- (1) ニューカマー教員の実践をニューカマーの子どもや保護者はどのように受け止めているのか。
- (2) ニューカマー教員の実践はニューカマー以外の子どもたちにどのような影響を与えているのか。

以下では、あるニューカマー教員の山田先生（仮名）が勤務する第一中学校（仮名）における調査の結果について報告・分析する。

2. 研究方法

(1) 協力校の概要

第一中学校は、校区内にニューカマー集住地域を含み、生徒の中にもニューカマー外国人である生徒（以下、ニューカマー生徒とする）が多数在籍する中学校である。山田先生自身も幼少期に日本に移住してきた体験を持つ。この学校の日本語教室担当を経て、調査時点では 3 年生の学級の担任を務めていた。

第一中学校は常時 30 名前後のニューカマー生徒が在籍している関係で、ニューカマー生徒教育は指導の重点の一つとなっており、ニューカマー生徒本人に対する適応支援、日本語指導のほか、文化学習を通じた特性の伸長、保護者との連携に力を入れている。また、国際理解教育や人権教育においても、ニューカマー生徒理解を基盤とした教育実践が展開されている。

特徴的な取組としては、まずニューカマー生徒を対象とした林間学習がある。ニューカマーの先輩を招いて話を聞き、生徒達がアイデンティティや進路について互いに思いを交換し考えを深める機会

である。また、3年生の生徒を対象として、山田先生が自分のルーツや渡日後の体験などについて語る特設授業が、山田先生着任以降毎年行われている。

これらの全校を挙げた取組の結果、第一中学校は、ほとんどの生徒にとって「居心地のよい」学校となっているようである。後に述べるアンケートにおいて「中学校での生活は楽しかったですか。」という問に対して「とても楽しかった」「楽しかった」をあわせて96.3%が中学校生活が楽しかったと答えている。社会経済的には厳しい地域でありながらこのような環境が構築されていることは、特筆に値するであろう。

(2) ニューカマー生徒へのインタビュー調査

山田先生が担任した学級のニューカマー生徒全員7人（当時中学校3年生）を対象にした聞き取り調査を、2014年3月3日、第一中学校内で行った。聞き取りの目的は、山田先生との邂逅によって、自身のアイデンティティの葛藤や進路展望などにどのような変化があったか、また、学級や学校のなかでの「居心地」がどのようなものであったかを明らかにすることである。

調査に当たっては学校側に概要を説明して了承を得た上で、学校を通じて生徒に依頼を行った。調査方法としてはグループインタビュー調査とし、7人を3グループに分け1グループにつき1時間前後の聞き取りをした。日本語が不十分な生徒の場合、留学生による通訳を介した。内容としては、最初に対象者の背景（家庭での使用言語、来日時期、日本語教室への通級の有無）を聞いたうえで、中学校生活や交友関係、将来展望、担任の山田先生の印象や受けた影響、特設授業の感想などを質問し、回答に即して適宜補充の質問をする形でインタビューを行った。インタビューは伊藤と浜田両名で臨み、山田先生も他の第一中学校の教員も同席していない。内容は全て録音し文字化した。なお、このインタビューの趣旨やプライバシー尊重の点などについては第一中学校教員を仲介してあらかじめ説明してもらっていたが、当日にも行った。

(3) 第一中学校3年生全体へのアンケート調査

山田先生が担当している学年集団全員（当時中学校3年生）の意識を知るため、アンケート調査を行った。調査は山田先生が担当する授業時間において、先生から趣旨や諸注意（答えたくない設問に答える必要がないこと、など）を説明していただき実施した。個別の封筒に密封のうえ回収し、後日、筆者らが受け取る形を取った。実施日は2014年3月4日で、全回答者数は80名、回収率は100%である。

アンケート調査は、山田先生自身の取組を含めた第一中学校全体でのニューカマー生徒理解教育を基盤とする国際理解教育や人権教育が、生徒たちにどのように受け止められているかを明らかにすることと、ニューカマー教員やニューカマー生徒との日常的交流が生徒の国際理解に好ましい結果を及ぼしているかどうかについて検証することを目的とした。内容は学校生活の印象、部活動、日本語教室の認知、ニューカマー教員のルーツについての認識、国際理解教育についての記憶・理解度・態度形成、外国への好悪、外国人との共生尺度、多文化共生への展望、国際問題への関心である。

3. ニューカマー生徒へのインタビュー調査

(1) インタビュー対象者の背景

今回のインタビュー対象者7人の背景を表1に示した。

表1 インタビュー対象者の概要

	インタビュー 使用言語	継承語（日本語） 運用能力	家庭言語	来日時期
A	日本語	△	混在	日本生まれ
B	日本語	×	日本語	日本生まれ
C	日本語	◎	継承語	日本生まれ
D	日本語	○	継承語	日本生まれ
E	日本語	○	混在	日本生まれ、のち7歳まで中国
F	継承語 ¹⁾	（日本語）△	継承語	中1秋
G	継承語	（日本語）×	継承語？	中1秋

※「運用能力」の×は使えない、△は日常会話程度、○はかなり使える、◎は堪能の意味。

表に示したように7人中5人へのインタビュー使用言語は日本語であった。中学生になって渡日したFとGは、現在日本語教室における抽出指導を受けており、インタビューも継承語で行った。家庭での使用言語も継承語である。日本語が堪能な5人は日本生まれ、日本育ちの者と、往還を繰り返したDや7歳で再来日したEなど、ルーツ文化への接触度に違いがあり、当然継承語の能力についても表1に示したように多様であった。

A, B, C, D, Eの5人は教科の学習や部活動といった点では他の日本人生徒と同じ生活をし、一様に「楽しい学校生活」を送ったという。この「楽しい学校生活」の意味を探ることが重要になってくるが、それは次章で改めて検討したい。一方、F, Gは日本語教室に通い、部活動も日本語教室との関連で展開している部活動に参加するか、まったく参加していないという状況であった。そのこともあって、日本人の友人は極めて少ないと語っていた。学級担任としての山田先生への評価も他の5人とは異なっており、二人の継承語を用いながら個別に対応している日本語教室担当者に対する信頼を語ることも多かった。

以降、浜田・伊藤（2014）で示した教員の役割、すなわち①学力保障・進路保障、②精神的支え、③ロールモデル、④保護者を支えるという点について、上記の7人の経験や感想を示す。その際、語りに関しては発言者が特定できないような形にしたことをお断りしておく。

(2) 学力保障と保護者との関係

最初に山田先生の印象を聞いたところ、「授業がわかりやすい」と一様に語っていた。教科担当者としての評価であり、ニューカマー教員といえども、まずは「わかりやすい授業」をすることは教員として当然であり、その点について「他の先生とそんなに変わらない」という。

ただし、日本語の十分でない生徒は「私たちが理解したのかを聞いて、もし理解できていない場合はもう一回説明してくれる」と、ニューカマー教員ならではの配慮について評価していた。

今回のインタビュー対象者は担任をしている学級の生徒であり、また中学校3年生という進路を決定する時期であったため、山田先生と保護者との関係についての語りは明確であった。

生徒「最後の担任で、山田先生で良かったって。進路のこととかもあるし、難しい日本語わからへんから、そういうのんとかでも良かったって。言ってた。」

生徒「印象がなんか、いいって言ってて。相談しやすいって言っていました。」

生徒「えー、父がすぐになんかあったときは山田先生にすぐ電話して、なんかいろいろ聞いたりして。山田先生になってから、そういうのが多くなって。その〇〇語を喋れるし、わかってくれるから、山田先生に言うてます。」

山田先生が担任だと進路に関する三者面談の際に通訳を挟まずに直接面談できることもあり、きわめてスムーズであったという。日本における高校入試の制度についての説明も、中学1年、2年の時にも話は聞いていたものの、3年の時の進路相談でやっと納得できたという。また、継承語を話すことができる担任がいることで子ども自身が直接担任とコミュニケーションし、自分で判断できるようになったことを保護者が評価していた。

生徒「前だったら、何か問題があっても、直接担任のところに聞きに行けません。日本語ができないからしゃべるのもやりにくいし。だいたい日本語教室の先生のところに行って相談していました。山田先生になってからは、〇〇語ができるから、直接話すことができ、わざわざ日本語教室の先生のところに行かなくてもすみます。(中略)私が自立したとお母さんは感じています。前は、何かあったらお母さんに助けてもらわないといけなかったけど、今は、〇〇語でもいいので、いろいろすることがなくなった。」(原文は継承語)

このように、ニューカマー教員が持つ言語能力は日本語が十分でない保護者との意思疎通を円滑にするのみならず、そうした教員が自身の子どもの担任になっていることで保護者が安心感を持つことが語られている。ニューカマー教員のような二つの言語の能力を有する者が、日本語教室という特別な場所ではなく、学級担任になることの意味と必要性を示しているといえよう。

(3) 特設授業でのルーツについての語り

ニューカマー教員は、自身がニューカマー生徒と同じ立場であり、同じような葛藤や苦勞をしてきたことを日頃から学級に語っている。そして、特設授業において自らの生い立ちを語り、「なぜ自分が日本にいるのか」「どのような点で困ってきたのか」を近現代史を踏まえて学年全体に語っていることに対して、それぞれの生徒の感想を聞くことができた。

多くは率直に自己開示をする教員の姿を「勇気がある」と思っている。そして、自分達の家族の歴史について家庭で親たちが語っていない場合は、それを「初めて知る」ことになったという。

生徒「はい。えっと、先生のこともよく知れたし、自分がそのどういう立場っていうか、僕のひいおばあちゃんとかが、どんなこと体験して、で…なんで今、日本にいるのかとか、そういうのが…前までは全然考えたことなかったんですけど、その授業とか受けてから、いろいろ考えたりするようになって。」

生徒「僕のひいおばあちゃんが、（中略）そんな感じで。すごくなにか苦しそうに生活してて、すごく、すごく強いなあって思いました。聞いてて。」

その一方で、「別に興味はない」という反応や「知らないよりわかってよかった」という程度の感想もあり、さらには出身国について率直に語る部分については、出身国への批判が直接自分自身に向けられる気がして嫌だと感じる生徒もいる。

生徒「全体的にはよかったんですけど、でも先生は〇〇のいいところも、悪いところも、みんなの前でしゃべります。私は自分を日本人だと思っているんですけど、他の人はそうは見えていないので、私はいやだなと思いました。」（原文は継承語）

こうした担任教員自身の生い立ちやルーツの語りを、アイデンティティの葛藤を抱えている生徒は「共感」をもって受け止めている。

筆者「自分が何人ですか？みたいなことは。山田先生はすごい悩んだって言ってたけど」

生徒「それ聞いたとき、すごい共感して。僕も聞かれんのが、なんか嫌っていうかな？なんか困るんですよ。だから…僕は何人って聞かれたら、もう答えられないです。（中略）日本人でも〇〇人でもないみたいな。」

そして、生徒達はこうした葛藤について自分を投影しながら聞く一方で、山田先生の特設授業の後には自らのルーツが学級や学校全体にさらに受け入れられやすくなることに「居心地の良さ」を感じるといふ。

筆者「そのなんて言うかな…山田先生が特別な授業をするとさ。それが話題になったりしない？お前のことやなあみたいなの。」

生徒「いや。もう、話題はなくて、別にみんな、俺が〇〇人とか知っていて。それ以上は追及しないみたいなの。」

筆者「それって居心地いい？」

生徒「はい。」

筆者「あー、みんなちゃんと受けとめてくれているみたいなんかな？」

生徒「なんか、とりあえず喋りやすいです。（中略）前は…若干そうやったけど、今の方がまたなんか、あがったみたいなの。やりやすいっていうみたいなの。」

学級担任をしているニューカマー教員は、休み時間なども学級の生徒同士の雑談に加わり、ルーツ文化に関する思い出話に花を咲かせたりしている。そういう時に、ニューカマー生徒のみならず、日本人生徒も話に加わり、日本とルーツ文化の違いで話が盛り上がるという。山田先生が日常的に自己を語ることで、「隠れたカリキュラム」として多様なルーツを受け入れる態度が醸成されていることが伺える。また、第一中学校ではニューカマーの生徒が継承語能力を伸張させ、語学検定を受けることが推奨されているなど、日常的に多文化が顕在化し、尊重される学習環境が意図的にデザインされ

ている。こうした学校全体の日常的な取組を基盤としてはじめて、ニューカマー教員の語りを中心とした特設授業の成功が成り立っていることがわかった。

(4) ロールモデル

浜田・伊藤（2014）で指摘したように、ニューカマー教員はニューカマー生徒のロールモデルとしての役割を果たすことを自覚もしているし、周囲から期待されてもいる。今回のインタビューでは山田先生を自分の「ロールモデル」として位置づけていると一人が語ってくれた。

筆者「（さっき）自分と（山田先生が）同じような立場だって言ってたでしょ？山田先生の特別な授業聞いて。（中略）中学校の先生になっていること、まあ安定したしっかりした仕事している。そういうのになんか自分では、どう思う？同じような立場というか、大げさに言うと、こういう生き方もあるんだなあみたいなことを思ったりする？」

生徒「先生になりたいって思えるようになった。（以前は）そう…なんでもええや！！って。就職ができれば。人並みの生活ができれば。」

筆者「でも、なんか先生っていう仕事もいかなあってという感じ？」

生徒「いかなあってより、になりたいって。」

将来について「なんでもええやって」「就職ができれば、人並みの生活ができれば」と思っていた生徒が「先生になりたいと思えるようになった」のは、特設授業の影響である。教員と自分とを重ね合わせて、自分のロールモデルとして位置づけたのである。これは日常的な雑談ではなく、教員自身が系統立てて生い立ちや葛藤や教員としての自分の意味を語るという実践を受けたうえでの変化であった。

(5) 学校全体の取組の意味

以上のように、浜田・伊藤（2014）でニューカマー教員自らが語った役割について生徒の立場からも確認できた。ただ、今回のインタビューで印象的だったことは、ニューカマー教員の実践は学校全体の実践に支えられているという事実であった。生徒たちは中学校での印象について次のように語っている。

生徒「んー…〇〇の子が、日本の子が、一緒になんの差別もないし、楽に生きるっていうのが良かった。」

生徒「先生が、〇〇人ってわかって、なんのためらいもなくなんかふつうに喋ってくれたりして。」

生徒「僕も一緒に居心地が良かったです。その…友だちも、〇〇人やから何？みたいなん言って。そのなんも関係なくふつうに喋ってくれたり、遊んでくれたりするんで。居心地が良かったです。」

生徒「居心地も良かったし、この学校じゃないと、その体験できひんかったこととか。林間学習とかも。もうこの学校じゃないと、たぶん体験できないと思うし。先輩方とかの、そのいろんな話も、林間学習のときに聞いて、あーそうなんや！！みたいな。とてもいい体験できたと思います。」

普段は「日本人と同じ」生活をしている生徒も、林間学習ではニューカマー生徒として様々なことを語り合っている。こうした実践も含めた学校全体の取組のなかで自分の変化や成長が語られた。

ニューカマー教員は生徒・保護者への働きかけのみならず、同僚や学校全体にも働きかけをしているが、学校全体が多文化化に向かう中でこそ、ニューカマー教員自身の存在や役割が発揮されることになる。そういう意味で、第一中学校は一つの成功事例といえるかもしれない。特設授業だけを突出して行うという実践ではなく、日常的な学校全体での取組がニューカマー生徒の「居心地の良さ」を生み、それが各人の学力や進路展望にむすびついていることが明らかになった。

4. 質問紙調査の結果

(1) 校内の状況とニューカマーに対する理解

アンケートではまず最初に中学校での生活が楽しかったかを尋ねた。2節でも触れたように、この問いに対して「とても楽しかった」と答えた者が72.5%、「楽しかった」と答えた者が23.8%で、あわせて96.3%が中学校生活に満足している。内閣府が全国の中学生を対象に実施した類似の調査では、中学校生活が「楽しい」「まあ楽しい」と答えた者は95.8%であった（内閣府，2014）。この数字を全国の平均と見るならば、第一中学校の生徒の満足度は平均をかすかに超えており、この地域が社会経済的には厳しい地域であることを勘案すると、この満足度の高さは評価できる。ことに「とても楽しかった」と答えた者の割合は、外国にルーツを持つ生徒²⁾で75.0%、持たない生徒で71.9%と、外国にルーツを持つ生徒の方が高かった。

アンケートでは部活動の加入の有無についても尋ねており、加入率は92.5%であった。この中学校では部活動指導にも非常に熱心であることが推察される。このような部活動指導も含め、第一中学校では、ニューカマー生徒に限らず、全ての生徒にとって学校が居心地のよい学習環境となるような取組がなされており、それが功を奏しているのではないかと思われる。

このような校内にあってニューカマー生徒やニューカマー生徒理解の取組は生徒全体にどのように認識されているのだろうか。

まず、日本語教室は生徒達にどのように位置付けられているのかを見る。「日本語教室のことを知っているか」という問いに対しては「よく知っている」14人（17.5%）、「知っている」38人（47.5%）で、日本語教室の存在をよく認識している生徒はあわせて52人（65.0%）に達している。

「よく知っている」「知っている」と答えた生徒52人に対しては、さらに日本語教室についてどのような認識を持っているか尋ねた。結果を表2に示す。

表 2 日本語教室に対する認識 (N=52 複数回答)

日本語教室の生徒は、がんばっていると思う	40 (人)	76.9 (%)
日本語教室にはいろいろな活動があって、うらやましいと思う	17	32.7
日本語教室のことをもっと知りたい	12	23.1
日本語教室に行っている友達からよく話を聞く	10	12.5
日本語教室のことは自分には関係ないと思う	5	9.6
自分なら日本語教室には行きたくない	4	7.7

全体の 8 割近くの 76.9% の生徒が「日本語教室の生徒はがんばっている」という肯定的な認識をもっている。また「自分には関係ない」という無関心や「自分なら行きたくない」という否定的な認識をもつ生徒は少ない。

次に、特設授業の効果を見てみよう (次ページ図 1 ～図 4)。特設授業の効果もあつてか、授業担当者の山田先生が外国生まれであることを知っている生徒は 93.8% であった。数ヶ月前に行われた特設授業の内容についても 93.8% の生徒が「よく覚えている」「覚えている」と答えていることから、授業が真剣に受け止められたことが伺える。そして「ニューカマーの歴史がわかった」については「よくわかった」「だいたいわかった」の合計が 93.8%、「クラスメートや自分自身のことが前より理解できるようになったか」については「よく理解できるようになった」「少し理解できるようになった」の合計が 98.7% であった。自分自身や友達の背景について、ほとんどの生徒が特設授業を通じて理解を深めている。

ことに興味深いのは、ニューカマー生徒と親しい生徒の方が特設授業から多くの影響を受けていることである。第一中学校にニューカマー生徒の友達がいるかという質問に「いちばんの親友」または「とても親しい」と答えた者をニューカマー生徒と「親しい群」(56 人)、「まあまあ親しい」「それほど親しくない」と答えた者をニューカマー生徒と「親しくない群」(17 人)として、特設授業に対する認識を比較した。「親しくない群」が少数で統計上の課題があるものの、上記の 3 つの問いずれについても、「親しい群」の方が、授業からより大きな影響を受けている。さらにニューカマーの問題について、「親しい群」では「自分も問題解決のために努力したい」という積極的な回答が 60.7% を占めるが、「親しくない群」では「どうしようもない」「自分とは関係ない」という消極的な回答が 58.9% と、「親しい群」と「親しくない群」の反応は対照的である。

このように、第一中学校におけるニューカマー理解学習が効果を上げているのは、それがどこかの誰かの問題ではなく、自分自身あるいは自分と親しい友人やよく知っている先生の問題として取り上げられているからである。すなわち、特設授業などの取組は、部活動を含む学校全体としての生徒間の人間関係構築の取組があつてはじめて効果を発揮しているということが伺えるのである。

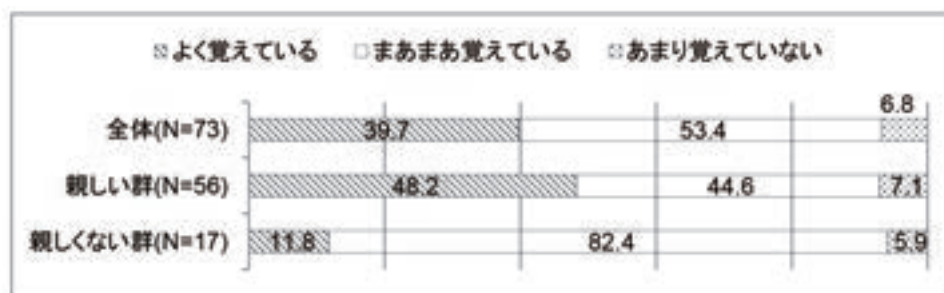


図1 特設授業の内容を覚えているか

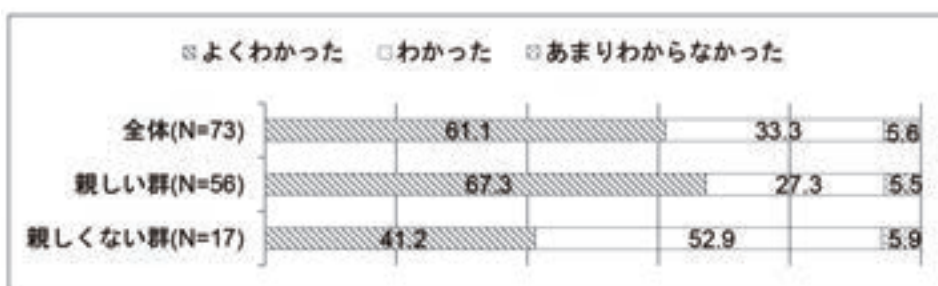


図2 ニューカマーの歴史がわかったか

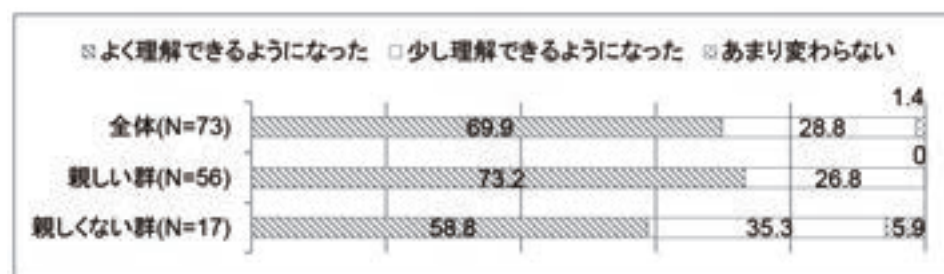


図3 ニューカマー生徒がよく理解できるようになったか

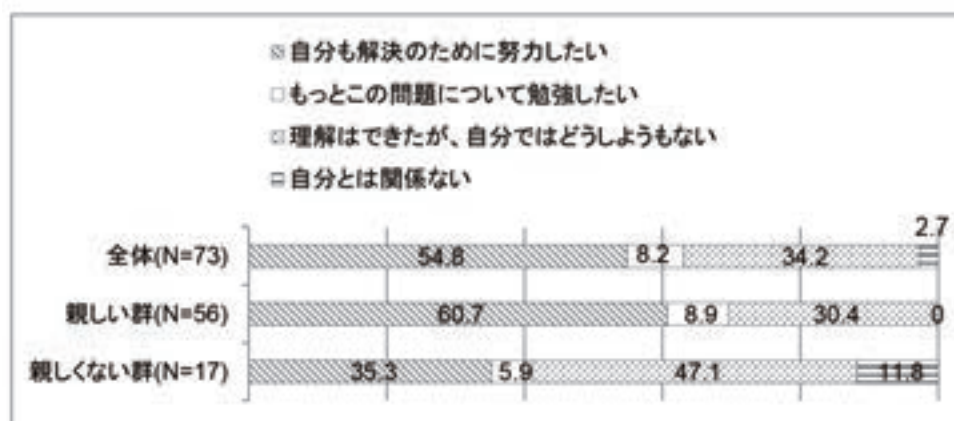


図4 ニューカマーの問題についてどう思うか

(2) 国際理解に対する生徒の認識

ここでの国際理解とは、他国・他文化の人々との相互理解やその促進のために個人として努力することを指すものとする。第一中学校における様々な実践は国際理解に対する生徒の認識にどのような影響を与えているのだろうか。

図5は、本調査の結果と高校生を対象とした村上(2013)の結果とを比較したものである。村上(2013)の対象となった高校にも一定の割合で外国にルーツをもつ生徒や海外帰国生徒がいるが、それらの生徒を焦点化した取組は行われていないし、ニューカマー教員も勤務していない。中学生と高校生という発達段階の違いもあり、例えば日本に対する好感度もかなり異なるなど単純な比較はできないが、中国に対する好感度の違いが非常に大きいことは目を引く。実は中国は、第一中学校のニューカマー生徒でもっとも多数の生徒のルーツのある国であり、国際理解教育においてももっとも頻繁に言及される国である。本調査の中国に対する好感度の高さは、明らかに第一中学校における取組や学習環境によってもたらされたものと考えられるだろう。

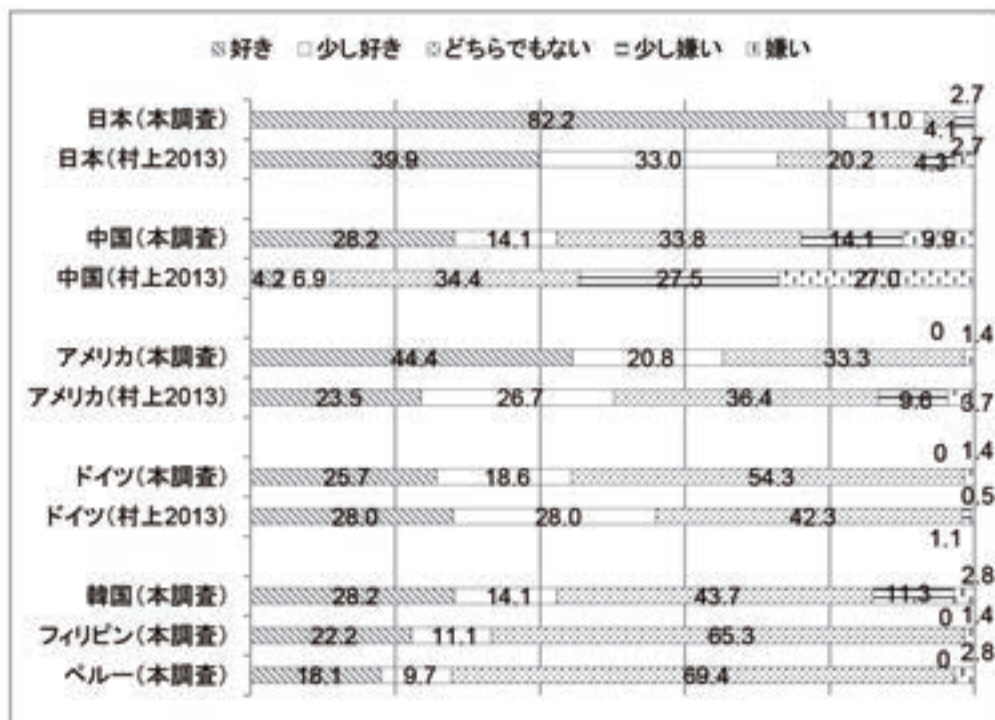


図5 各国に対する好感度

なお、韓国、フィリピン、ペルーなどは同じく第一中学校の生徒のルーツのある国であるが、いずれも中国よりルーツを持つ生徒数が少なく、ルーツをもつ生徒と他の生徒の個人的な接触は限定的であることから、中国ほどは好感度が高くなっていないのであろう。

次に、国際理解の基礎となるべき、ことばや習慣などのちがいを越えて相互理解を築くことへの期待について、同じく村上(2013)と比較しながら見てみる。図6は「ことばや習慣などのちがいがあっても、誠意を持って接すれば外国人と理解しあえる」という考え方に対してどのように思うかを尋ねた結果である。外国人との相互理解に対してどの程度楽観的かを表していると考えられる。村上(2013)では、学校を通じての国際交流体験の有無による意識の違いを見ている。「交流あり」は海外の学校

への訪問や、海外の学校からの訪問の受け入れに参加した経験がある生徒の結果を示している。これについても本調査の中学生の方が、またとくにニューカマー生徒と親しい群の方が楽観的であり、短期的・非日常的な取組よりも、第一中学校における注意深くデザインされた日常的なニューカマーとの交流の方が楽観性を育むのに有効である可能性を伺わせる。



図6 外国人と理解しあえるか

(3) 外国人との社会的距離

外国人との交流一般について、生徒たちはどのような意識を持っているか。アンケートでは社会学で用いられる社会的距離を測定する手法を用いて「共生尺度」を算出し、生徒たちと中国人、欧米の白人、在日韓国朝鮮人との社会的距離を調べた。アンケートでは、中国人、欧米の白人、在日韓国朝鮮人のそれぞれについて(1)一緒に学ぶ、働く、(2)友達づきあいをする、(3)隣近所に住む、(4)家族が結婚する、の4つの関わりについて受容できるかを4段階で尋ねた。回答は「ぜんぜんかまわない」=4点、「かまわない」=3点、「少しいやだ」=2点、「いやだ」=1点として得点化し、回答者毎に(1)～(4)の場面の得点を合計したものを「共生尺度」とした。満点は16点である。

図7は中国人、在日、白人に対する生徒の得点の分布を高群(16点)、中高群(15-14点)、中低群(13-12点)、低群(11点以下)に分けて示したものである。なお平均得点は、対中国人:13.5点、対白人:14.5点、対在日:13.0点、全外国人平均:13.7点である。

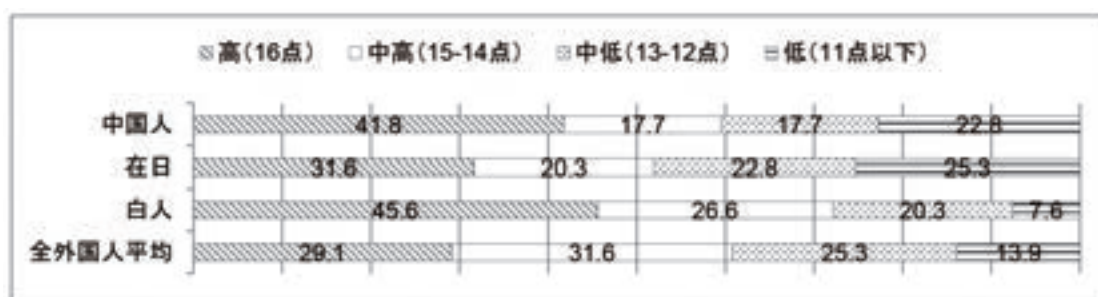


図7 外国人との共生尺度(本調査)

これまでの調査項目でも第一中学校のニューカマー生徒で多数を占める中国人に対する受容度が高いことが示されてきたが、ここでも中国人に対する受容度は他と比較して非常に高いことが見て取れる。ただし、对在日韓国・朝鮮人に対する共生尺度得点は対中国人ほどは高くないということもわかった。

同様の手法で行われた他の調査の結果と比較してみる。まず成人を対象として外国人全体に対する受容度を問うた調査がある(豊中市, 2014)。比較のために平均得点を産出したところ³⁾12.0点であっ

た。成人と中学生という違いがあるが、第一中学校の生徒の方が共生尺度得点は高い。また、大学生を対象とした調査（世界人権問題研究センター，2015 印刷中）では、外国人別に質問がなされているが、在日韓国・朝鮮人に対する平均得点は13.0点で第一中学校とほぼ同じであった。以上の比較から、第一中学校3年生の共生尺度得点は決して低いとは言えないが、対中国人の受容度の高さがどのような外国人に対する対応にも肯定的な影響を与えるかという点、そうではなさそうである。

第一中学校の3年生のニューカマーへの肯定的な態度は、あくまでも校内のニューカマー教員やニューカマー生徒との日常的な人間関係の構築を基盤として涵養されたものであり、焦点となっていないあらゆる国籍・ルーツにまでその効果が波及すると期待することはあまりにも楽観的ということになるのだろう。ニューカマー生徒理解を足がかりとしてほかのマイノリティへの態度変容にまで敷衍していく方策はあるのだろうか。第一中学校の取組の有効性と次に我々が取り組むべき課題が示されたと言えよう。

5. 考察

ニューカマー生徒がいるにもかかわらず、その子のルーツに関わる学習を全くしない「国際理解教育」は多い。同じように学級内にいるマイノリティの子どもがもつ被差別性や人権課題を無視して人権学習がなされていることも多い。その一方で、1970年代以降、同和地区を校区に含んだり、在日外国人多住地域が校区にある学校では、そうした「当事者」と呼ばれる子どもをエンパワーし、学級に自己開示“させる”ことで主体性を育成し、学級全体がその問題について真摯に考える人権学習や「国際理解教育」が目指されてきた。人権教育の分野においては、同和地区のこどもの「立場宣言」、在日コリアンのこどもの「本名宣言」という表現で行われてきた実践であり、その宣言は学級内の集団作り、さらには学校全体の集団づくりの十分条件であり必要条件であった。

そうした手法について、福畠（2003）は中国帰国児童生徒のインタビュー調査から問題提起を行っている。すなわち、ニューカマー生徒の自己開示が「強制的」で、アイデンティティ形成を目指したにも関わらず自らに「負の価値付け」を行い、国際理解教育の資源として「消耗」された事例があると指摘しているのである。ニューカマー生徒それぞれの「個」としての多様性を捨象して「〇〇人」として自己開示することへのニューカマー生徒自身の違和感と、それを受け止める側が「〇〇人の人権課題」を学習することによって、ニューカマー生徒の多様なアイデンティティを「〇〇人」に押し込めることで了解してしまうという、ステレオタイプの再生産の問題を提起しているのである。

この福畠（2003）の指摘に対して、本調査は解決のヒントを与えてくれている。ニューカマー教員である山田が日常的に自己開示し、同じ立場の生徒にアイデンティティ葛藤をそのまま受け止めることを促し、価値ある〇〇人性を示すことで将来展望を開かせていることはニューカマー生徒のエンパワーメントとして重要な教育実践といえよう。もちろん、ニューカマー教員が全ての〇〇人を代表できないのは当然である。教員自身がそのことも踏まえて語ることで「〇〇人の人権課題」をほとんどの生徒に理解させるとともに、普段接している多様なニューカマー生徒の「個性」をも含めた集団づくりが、ニューカマー生徒に対するステレオタイプの再生産を阻止していた。このような日常的な集団作りの基盤の上に国際理解、とりわけ中国理解、中国人との共生への積極的態度が育まれていた。

その結果、村上（2013）や多くの先行研究同様、外国人の知人や友人を持つ第一中学校生徒の「国

際理解」の状況は比較的良好な結果を示したといえよう。だが、あらゆる国籍、ルーツにまでその効果が波及しているとは言えないことも明らかになった。このような課題はあるにしても、生徒間の国際理解の状況が「差別されなかった」「居心地がよかった」環境をニューカマー生徒に提供し、ニューカマー生徒同士、あるいは日本人生徒との関係構築をより良いものにするという循環を生み出すことになる。

6. おわりに

浜田・伊藤（2014）の調査に続いて、ニューカマー教員の役割について考察することになったが、この考察については常にジレンマを感じざるを得ない。本稿に即していえば、山田先生の自己開示による特設授業がニューカマー生徒のアイデンティティ形成に果たす役割を「ニューカマー教員独自の役割」と評価している。このことが、日本においてニューカマー教員の必要性や意義を証拠づけることになる一方、ではニューカマー教員がいない学校においてどうすればいいのかという問題がでてくるからである。

圧倒的に少数であるニューカマー教員が「日常的な隠れたカリキュラム」で果たす役割は、特設授業で教員でないニューカマー出身者がゲストとしてする講演では代替できない。子ども同士の集団づくりをした上で、特設の人権学習や国際理解教育をすることは自明の前提であるが、集団作りの段階で「単一の日本文化に同調している集団」であるか、「多様な文化があることを前提とした集団」なのかで集団の中身は大きく異なってくる。そうした日常的な集団づくりとその集団に属している子ども達のアイデンティティ形成を日本人教員がどのように行うことができるのかという課題は、やはり残されているのである。

注記

本稿は平成 25 年度京都教育大学教育研究改革・改善プロジェクト経費「グローバル時代の学校教員に必要な資質能力に関する学際的研究」の成果である。

調査にご協力くださった第一中学校の生徒のみなさん、山田先生、第一中学校の先生方と、調査結果の一部閲覧を許可くださった村上登司文氏に深く感謝します。

注

- 1) 継承語とは、ルーツと深く結びついた言語で、その社会の共通語とは異なる言語のことである。
- 2) アンケートでは同居家族に外国出身者がいるかどうかを尋ね、一人でもいると答えた者を「外国にルーツを持つ生徒」と見なすことにする（今回の回答者では 15 名）。これ以外にも外国にルーツを持つ生徒が含まれている可能性はある。
- 3) 豊中市（2014）では、本稿の調査項目以外に医療・介護場面での受容度についても尋ねているが、それは得点算出の際に除外した。ちなみに医療・介護場面ではさらに外国人の受容度は低い。

参考文献

- 福嶋智 (2003) 「外国人児童生徒在籍校における国際理解教育実践に関する一考察—中国帰国生徒在籍校における聞き取り調査から—」『中国帰国者定着促進センター紀要』10, pp. 80-99.
- 広瀬義徳 (2014) 「外国籍教員の任用実態と統治システムの課題—都道府県・指定都市教育委員会への郵送・訪問調査の結果から—」中島 (2014) 所収.
- 内閣府 (2014) 「平成 25 年度小学生・中学生の意識に関する調査報告書 (pdf 版)」http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/thinking/h25/junior/pdf_index.html (2014 年 9 月 11 日閲覧)
- 中島智子 (2014) 『公立学校における外国籍教員の实態と課題の解明 研究成果報告書』平成 24 ～ 25 年度科学研究費補助金 (課題番号 24653256)
- 大橋春美 (2011) 「文化間移動とキャリア形成—中国帰国者二世という経験から—」『異文化間教育学会』33, pp. 15-27.
- 世界人権問題研究センター (2015 印刷中) 『若者の共生意識調査』
- 豊中市 (2014) 「豊中市多文化推進指針」https://www.city.toyonaka.osaka.jp/jinken_gakushu/kokusai/tabunkakyousei.html (2014 年 9 月 25 日閲覧)
- 村上登司文 (2013) 「附属学校がめざす児童生徒の国際理解—京都教育大学附属高等学校 2 年生に対する 2012 年調査を分析資料として—」『京都教育大学教育実践研究紀要』13, pp. 203-212.
- 浜田麻里・伊藤悦子 (2014) 「ニューカマー教員が学校の多文化化に果たす役割とその認識」『京都教育大学紀要』124, pp. 71-85.