

報告

国際シンポジウム

これからの学校教育における多文化主義と多様性—教員育成の課題—

教育学研究科・教育学部附属横浜小学校長

堀内 かおる

1. はじめに

改正出入国管理法が2019年4月から施行され、今後の教育現場では外国につながるの児童・生徒の増加が予想されている。2019年に外交関係樹立100周年を迎えるフィンランドでは、すでに移民の児童・生徒を学校現場で多数受け入れてきた実績がある。

そこで、横浜国立大学教育学部附属横浜小学校と教職大学院並びに教育デザインセンターの共催で、横浜国立大学の協定校であるオウル大学の教員養成学校から教員養成・育成にかかわっている専門家を招き、今後の喫緊の課題である学校における文化的多様性を踏まえた教育のあり方について、シンポジウムを開催した。基調講演やパネルディスカッションを通して、これからの時代の学校教育の在り方を探った。

シンポジウムの開催日時、場所は以下のとおりである。次に、基調講演とパネルディスカッションの登壇者の発表を文字化して掲載する。なお、フィンランドから招聘した3名の登壇者の発表は英語で行われた。本報告書には、逐次通訳で日本語に翻訳された内容を掲載する。

(1)開催日時・場所

2019年10月5日(土) 13:30~16:45、TKP ガーデンシティ PREMIUM みなとみらい ホールG



(2)参加者人数と内訳

一般参加者 80名(小・中・高校・大学教員、教育委員会関係者、教育関連企業・NPO職員等)、横浜国立大学ほかの大学院生 20名

2. シンポジウム報告

第I部 基調講演：フィンランドの学校教育に見る多様性と課題 —教育における挑戦とチャンスとしての多様性 The diversity as a challenge and chance in education

Dr. Hannu Juuso 氏(オウル大学教員養成学校 校長)



私の基調講演の題名は、フィンランドの学校教育にみる多様性と課題です。日常言語で、私たちは様々な状況で、様々な意味で多様性という言葉を使います。私のプレゼンテーションでは、最初にわが国フィンランドで増え続けている移民と、それに関連した多様性についてお話します。

まず、フィンランドにおける最近の人口に変化について、その結果としての教育の変化と解決策についてお話します。教育学の基本として多様性による違いを理解しようとする時、教育理論でもしばしば使用される哲学的概念を用いると、より深い意味を探ることができます。この考え方に沿って、第二に対話の観点から教育の重要性を理解するため、多様性について詳しく検討していきます。多くの場合、多様性に関連した課題や不安さえも最終的には教育的な行動力、または真の成長の源と変えることができるということが、私の話のポイントです。

フィンランドは北欧に位置し、歴史的に隣国のスウェーデンやロシアと密接に関係していますが、人口550万人の単一文化の国でした。二つの少数民族もおり、北のラップランドに住む約1万人のサーミ族と、同数のロマニ族がフィンランドに500年も暮らしています。フィンランドには公用語が二つあり、それらはフィンランド語とスウェーデン語です。スウェーデン語は、基礎教育と高等教育を受ける約5%の生徒のための教育言語です。フィンランド南部には、部分的に英語、フランス語、ロシア語で教育をしている学校もあります。ラップランド

では、サーミ語で教育が実施されています。この 20 年間に、フィンランドの人口構成は少しずつ変化してきました。それは特に、首都であるヘルシンキのような南部の大都市で顕著です。フィンランドが属している EU の緩やかな規制により移民は一般的となり、中東やアフリカから来る人も増えています。いわゆる外国人は、毎年増え続けています。

しかしながら、外国人の数は、他のヨーロッパ諸国に比べるとフィンランドは西ヨーロッパでは 1 番少ないです。フィンランドでは、人口の 4.5% に相当する 25 万人に過ぎません。これが、人口 1 億 2,700 万人の日本でしたら 570 万人に相当します。つまりこの数は、フィンランドの全人口より多くなります。

教育実施機関である地方自治体は、移民の生徒の母語であるロシア語、アラビア語、ソマリア語、英語、クルド語、ペルシャ語、中国語、アルバニア語、ベトナム語等での教育のためにロマ語、サーミ語による教育と同様に、追加の資金措置を申し込むことができます。ただし、その学校に 4 人以上の該当する生徒がいることと、指導を担当する教師がいることが条件です。追加資金の援助により、様々な状況と文化伝統を背景に持つ各国からフィンランドに入学した移民の子どもたちのための、特別な準備クラスが設けられます。これらの異種混合クラスには、10 人以下の生徒のグループに一人の教師とアシスタントが付きます。通常、これらの子どもたちは 1 年間この準備クラスにとどまり、フィンランド語を学び、基礎教育または高等教育に入学できるようにします。

フィンランドの教育におけるこれらの措置は、全て私たちの法律、例えば平等法および人権宣言などの国際協定に基づいています。これらの法律と規制は、基礎教育のためのわが国の国家コアカリキュラムの基礎となっています。社会的概念としての多様性は、私たちが取り組んでいる基本的普遍的な価値と理想であるとともに、個々の人間の独自性をも指しています。それは、母語、民族、文化、人種、宗教、政治的信念、性別、年齢、身体的または精神的な能力、性的指向などからは自由でなければならないということです。多様性は他者を称える寛容という考えに基づいており、そこには本質的な相互尊重、理解があります。平等であるということは、差別、特別な文化の優越性、破壊的な暴力から自由です。

全ての人は、それぞれ独自の人生と経験の歴史を持っており、一人ひとりが世界を見る独自のレンズを持って

います。私のような人間は、世界どこを探してもいません。このように理解され認識されている多様性は、それぞれの国の中だけではなくグローバルな課題となり、新たな機会として重要な教育的意義を与えるものと捉えられています。

多様性は、本当の成長の条件、新しいものが出現するための条件として、教育の中心にあるといえます。さらに、対話の概念を人間関係にかかわるものとして理解することが重要です。日常会話では、対話の概念は様々な意味に解釈されます。それは、通常言葉による相互のコミュニケーション経験として理解されますが、話者の間の平等性、相互尊重、または相互の関係や思いやり等を考えられることはあまりないかもしれません。しかし、この対話の最も重要な特徴として捉えられるものは、これらの属性です。話し合う、尋ねる、質問するなどの話す行為は、対話の条件ではありません。むしろ対話は人が変化したり、変化させられることを可能にする特定の人間関係を指しています。この意味でも、対話は特定のコミュニケーション形式ではなく、アメリカの科学者であり哲学者でもあるデビット・ボームが述べているように、話者の周りを流れる意味の川のようなものなのです。

話者の間の非常に特別な関係として理解された対話によって、新たな理解がもたらされると共に、対話者のユニークな視点、または視野を形成する可能性を持っています。人間関係のこの特別な性質は、エンカウンター、出会いと呼ばれ、西洋哲学で議論されてきました。出発点は常に私と他者との関係です。

人間関係を客観的に第三者の視点から見ようとすると、この出会いという現象は見えてきません。他者との出会いは、常にある一人の人の視点において出現するのです。

教育哲学では、出会いと対話性という概念は、少し異なる意味で使用されてきました。実存主義者の見解によれば、他の人との対話的な出会いは、即時の調和の経験を意味します。他者は、その違いを持って私に触れ、思ってもいなかった深い影響を与え、その経験は私に変化をもたらします。そのような調和の経験を併せ持つ出会いは、言語的コミュニケーションや学習にのみ限定されることではありません。それは、他者の発言の単なる事実に基づく意識、自分がすでに持っている知識を目標、思想的に拡大することではありません。私たちの全人格的成長に深く影響を与える触れ合いとしての、特別な経験なのです。

このように実存的に理解される対話的な出会いにおいて、対話の相手は父や母、友人、親愛なる大切な人、または子どもかもしれませんけれども、私たちのアイデンティティ自体への理解を生み出すものであります。私たちは、他者と共にそこにいる状況で、他者との対話を通して存在し、自分自身が今ここにあることを確認します。このような出会いを実現するためには、あなたから私へ、私からあなたへという互惠主義であり、個人的な存在、である他者への優しさ、相手を理解したいという願望、そして守秘義務を包含していることが必要です。

ところで、対話性というものを、もう少し広く理解することもできます。ドイツを代表する解釈学的哲学者ハンス・ゲオルグ・ガダマーによって提案された表現で、真の理解というものがああります。それは、他者との調和を目指す別の他者との関係が、真の理解により満たされるということを表しています。

そもそも最初から異質なものについての理解を得るにはどうしたらいいかという問いに対し、ガダマーによると、真の理解とは、相手の表現を自分にとって分かりやすい既知のものとして理解したり、自分の元々の思考や感情にうまく合うように翻訳することではありません。相手を自分の意味の地平に適応させることを意味するものではないのです。

なぜなら、その方法では新しいことを何も理解することができないからです。ガダマーにとっての真の理解とは、他者と出会う対話的なプロセスです。そこでは、私自身の意味の地平は、他の異なる地平と融合されます。そのとき、他者との調和の中で話されたり書かれたりしたものに対する新しい理解とでもいうべきものを新たに見つける努力が行われるのです。それらは、他人の精神生活を理解しようとするものではありません。他者である一人の人間の視点から世界を見るということなのです。自分独自の地平線を放棄することはもちろんできませんが、対話的な出会いの過程で、私は自分の地平を新たにすることができるのです。

それでは、教育者と生徒、教育を受ける者とする者の間のいわゆる教育関係において、対話性は何を意味するのでしょうか。教育学的關係は、しばしば対話的關係の特殊な形とみなされます。

もう一人、西洋で有名な哲学者であるマーティン・ブーバーが「我汝（われなんじ）関係」と呼んでいる関係性があります。理屈のうえでは対等な大人同士という前

提の関係性ですけれども、教育する者と生徒の関係では完全に対等な我汝関係にはなり得ません。ガダマーと同様ブーバーにとっても理想的な対話とは、対話の双方があらゆる方向から、つまり彼自身の観点からだけではなく、相手の観点からも対話の局面を通していけるということの意味しました。これは、真に教育的な教師と生徒間の関係においても、根本的な要素であるとブーバーは考えました。ただし、教育の場ではその関係性は二極式、両極的になります。教育者は、生徒の中に対話的な我汝関係を生じさせなければなりません。

一方、生徒にとっては、教師を一人の人間として認めるようになるはずですが、しかし、生徒が教育者のまなざしを共有するようになると、教育的なつながりは壊れます。このような教育的なつながりは、完全に対等な対話とは呼べないとブーバーは指摘します。セラピスト、心理療法士が患者を癒す時のように、教育では教育者が出会いの中に入ってその関係性を生きる必要があります。同時にそこから距離を置くことも必要なのです。この対話的な現象、つまり日々その時の状況で反射的に対応しない、一種の教育的な感受性は、教育的な知恵と呼ばれます。

真に教育的な教師は、目の前の子どもという存在に触れながら、教師としての視点と子どもの視点に立って、それぞれ個々の教育的局面を生きることができます。これらの二重の視点に加えて、子どもの視点との違いを直感的に理解することは、即座に教師が責任を持つということになります。傷付きやすい小さな子どもは、他者としての教師に触れます。教師の中にある「内なる子ども」に対し、「自分のほうを見て」「自分の思いを聞いて」と訴えるのです。自分の知ることを押し付けず、自らの利己的な視点を抑制し、教師は対話性ある教育を行っています。教育的な知恵、教育における実践的な英知とは、対話的で反射的でない行動をとれるようにする感受性であり、真の成長を可能とするものなのです。

第II部 パネルディスカッション： 多文化共生時代の学校教育とは How can we develop pedagogical practices in diverse societies?

(1)多様性を支える教育実践

(Pedagogical practices supporting diversity)

Dr. Sari Räisänen 氏

(オウル大学教員養成学校 副校長)



私の報告の題名は、多様性を支える教育実践について、フィンランドの例です。フィンランドの教育の基本原則は、全ての生徒に平等な学習と成長の機会を提供することです。この原則は、生徒と学校全体の心身の健康を増進し、多様性を支援

し、学習の障害を取り除くことを目的としています。私の発表では、全ての生徒を支援する活動、教育支援および生徒に対する福祉事業を紹介し、教育的支援は、一般、強化、特別の三つのレベルに分けられます。福祉事業は、学校全体への支援と、個々の生徒への支援という二つのカテゴリーに分類されます。また、学校全体で学習と福祉の向上を目的として行われている実際の活動についても紹介します。

義務教育年齢の全ての生徒には一般的な支援、つまり質の高い教育とガイダンスおよびサポートを受ける権利があります。ガイダンスとサポートには、授業だけではなく異なった学習教材を使用することができ、生徒は放課後に特別なガイダンスや宿題のサポートを受けることができます。一般的なレベルの支援には、特別支援教育の教師による短期ガイダンスも含まれます。定期的な支援、または幾つかの形の支援を同時に必要とする生徒には、強化支援を提供する必要があります。目的は、既存の問題がより深刻化、または拡大するのを防ぐことです。強化支援の必要性は、学校によって決定され、生徒および保護者と徹底的に議論されます。学校心理学者による相談も必要です。支援の形式は、生徒の学習計画に記載されます。必要に応じて、一般レベルでもそれは行われます。一般レベルおよび強化レベルでは、生徒はカリキュラムの目標と内容に従って学習します。

一般的または強化支援を受けているにもかかわらず生徒が主流の教育に適応できない場合、特別支援が考慮されます。専門家、例えば学校心理学者、看護師、カウンセラー、精神科医、医師、セラピストなどに相談し、特別支援の提案を学校の管理職に提出します。どのような形の支援が適切か示します。支援の詳細な内容は、生徒の個々の学習計画に記載されます。特別支援は、義務教育を完了し、生徒が高等教育を受ける資格を得る可能性を高めることを目的とする、広範囲に基づく体系的な支援

です。高等教育でも、特別支援が提供されます。特別支援のレベルでは、生徒の学習目標と内容はカリキュラムと異なる場合があります。主にインクルージョン、包括的教育の考え方に従い、教師と特別支援教師によって特別な支援が実施されます。これは、生徒の多様性、学習方法、能力にかかわらず同じ年齢層の生徒が共に学習する可能性を与えるものです。

支援レベルに合わせて、フィンランドの国家コアカリキュラムによる評価は、他の生徒との競争や比較ではなく、学習の進展に重点を置いています。評価は、各生徒がテストでよい点を取る圧力をかけることではなく、自分のペースで学習できるよう励ますことが目的です。特別な支援を必要とする生徒は、自身の学習目標を評価されます。つまり、学習のプロセスに焦点が置かれます。

基礎教育および高等学校の生徒には、心理学者、学校カウンセラー、医療サービスなどの福祉サービスを受ける権利があります。家庭と学校の協力、生徒への福祉の重要な原則および教育に関連する福祉の目的は、全て国家コアカリキュラムに規定されています。目的は、問題が深刻になる前に、全ての生徒がこのサービスを利用することができるようにすることです。生徒への福祉は、様々な関係者間の共同作業であり、機能的かつ体系的でなければなりません。教育機関は、生徒とその保護者に、福祉に関する情報を提供する責任があり、必要に応じて生徒または両親を指導し、福祉サービスへの支援を求める責任があります。実際、生徒への福祉は、教員保険および社会サービス、学生とその両親の及ぶ保護者、その他必要な人材との体系的・専門的な協力により実施されます。教育機関は、生徒への福祉の実施とその効果を評価し、当局と協力して監督します。

福祉サービスは、学校全体と個々の生徒への予防的支援という二つのカテゴリーに分類されます。予防的支援は、学校と家庭間の共同活動と協力、並びに安全と福祉を促進する組織により実施されます。各学校には、生徒の福祉グループと呼ばれる特定のチームがあり、校長、特別支援教育の教師、教師代表、助手、看護師、心理学者、カウンセラー、親の代表、生徒の代表が参加します。メンバーは毎月会合を開き、学校の問題について話し合い、対策をフォローアップし、予防策を考え、問題の解決策を見つけることを目指します。また、グループ代表の校長は、福祉サービスの年間計画を更新します。

生徒は皆、個別の福祉を受ける権利があります。それ

は、生徒の学習を助け、健康で集団の一員であると感じられるものであり、個人レベルで問題が発生するのを防ぎます。個別の生徒への福祉は機密性が高いので、サポートを実施する前に生徒自身またはその保護者の同意が必要です。必要に応じて、生徒をサポートするための様々な専門家グループが作られます。グループは必要に応じて会合を開き、教育機関の代表者、通常は学校長が監督の元、年次計画をアップデートしていきます。

福祉サービスの目標を達成するために、学校が協力して取り組んでいる様々な活動があります。例えば、いじめに対する全国的なプログラムや、Schools on the move と呼ばれるプログラムです。いじめ対策プログラムでは、学校で独自の行動計画があり、通常教師がその計画を実施する責任があります。生徒たち、教職員、そして保護者に学校でのいじめについて調査します。Schools on the move は、登校日の生徒の身体活動の量を増やすことが目的です。体を動かすプログラムを開発し、生徒を運動させ、運動を積極的にを行うことを促します。

教育学的観点からみると、感情のコントロール技術や積極的な教育の実践は、安定に大きく関与しています。このような実践は、最近フィンランドの学校で注目を集めています。世界がますますデジタル化されると、社会的および感情的なスキルと能力を強化する必要性が高まっています。私たちの学校では、例えば教師は感情についての授業を行います。生徒は遊びながら様々な種類の感情、自分自身や友人の感情を認識する方法、回復力を養う方法、つまり困難な状況を回復するための能力を身に付けます。積極的な教育は、生徒が個々に、またグループとして持っている強み、そしてこれらの強みを学習でどのように活用できるかを教えます。

最近、テクノロジーにより強化された学習および学習分析も開発され、生徒が自分の長所を見つけることに役立っています。この IT を使ったアプリケーションのプログラムは、生徒が持っている問題を、どのような問題を持っているかということを見出す手助けとなっています。このように、生徒たちが自分たちで、自分の欠点なり自分の問題を発見することができますと、教師もそのことについて支援することができます。

しかしながら、このようなサポートは、教師にとっては簡単なものではありません。教師もまた学ぶ必要があるからです。多様性をサポートする教育実践を強化するために、教師は例えば学習方法、省察、言語認識、特別

支援教育、協力的な学習指導、カリキュラムの実施などの分野で専門的な学習を必要とします。特に、協働指導は支援を必要とする生徒だけではなく、専門的に学習する教師にとっても非常に有用だと分かっています。教員養成学校では、その協働指導モデルを作っています。

例えば、そのモデルというのは、教師自身、複数の教師によるもの、または教師と特別支援教育の教師によるもの、そしてアシスタントが付くといういろいろなモデルがあります。教師が全員集まって大きなチームを作るような、モデルもあります。この co-teaching といわれる協働指導は、生徒の問題を発見するのに、共通の心身の健康を増進させるために大いに役に立ち、とても強力なものです。それによって、学校全体、それから生徒の心身の健康を保つことができます。同時に、教師もまた感情的に安定することができ、生徒も恩恵を受けることにつながります。協働指導は、多様性を支える大きなファクターとなると思います。

(2)多文化共生時代の学校教育を考える

大内 美智子 氏

(横浜国立大学教職大学院 教授)



今日は、私が4年前まで校長を務めていた横浜市立のA小学校で、外国籍や外国につながる児童と関わった時のことを少しお話したいと思っています。

私は2013年から2015年までの3年間、A小学校で校長を務めました。この

グラフは、それぞれの年度の外国籍児童の数です。2013年、私が着任した年は、外国籍児童数が14人でした。翌年、ちょうど倍の28人になっております。その翌々年は、45人です。

このパーセントだけ見るとそんなに大した割合ではないと思われるかもしれませんが、これは外国籍の児童数なんですね。実は、外国籍児童とともに、両親が外国から日本に来て国籍を取ったけれども、という外国につながるお子さん、両親のいずれかが外国の方とか、そういう子どもたちが結構たくさんいるんですね。2014年は、合わせて90人です。実は、2013年度までは、外

国につながる児童のカウントというのがちゃんとされていなかったものですから、この年からカウントされて合わせて90人。そして、12.8%、1割以上の外国につながる子が日本国籍の子としているということですね。これはいつも、5月ぐらいに調査したデータです。

ちょうど15年度の夏休み明けぐらいから、毎日のように外国につながるお子さんが転入したい、入学したいということで、学校を訪れました。結局、A小学校から異動した次の年には、108人になりました。16パーセント以上という1学級に4〜5人の児童が外国籍とか外国につながる児童だという状況です。

このように、連続して外国籍児童の入学児童があつて、そのほとんどが日本語の理解が十分でないということが面接をして明らかになりました。一般学級に在籍する外国籍児童や外国につながる児童数が一挙に増えたことで、日本語が通じない子とのコミュニケーションがうまく計れないことが原因となって、それぞれの学級で大きな混乱を招く可能性があるということを危惧いたしました。

具体的な事例で、一人の子のお話をさせていただきます。4月、新1年生のBくんという子が入学しました。このお子さんは、日本語が全く理解できませんでした。中国から日本に来たばかりで、日本の生活習慣などにもなじんでいませんでした。

だから、日本の学校のシステム自体もよく分からないというお子さんでした。食事とか着替えとか、そういうことは自分でできたのですが、例えば日本の学校は掃除があつたり給食があつたりしますので、やり方やルールが分からないので1日に何度も友だちとけんかやいざこざが起きました。言ったことが通じないというので、イライラして友だちを攻撃してしまうようなことがありました。また、授業中は、活動が中心の学習というのはできるのですけれども、先生のお話を聞いたり、友だちのお話を、それこそ対話的に聞き合つたりというようなことはできないので、コミュニケーションが取れずに学習が進まないという状況が起きてきました。このクラスには、実は他にもそういうお子さんがいたのですが、このお子さんが特に、ルールが分からなかったり、みんなと一緒に何かをすることができないとか、お友だちと理解しあつてやろうとしないとかということが多かつたように思います。

算数は、記号とか数字なので、この学習は可能でした。それが一つ、ちょっと褒めてあげられることでした。

ある日、象徴的な出来事がありました。その子が、友だちが使っていたほうきをいきなり取り上げるということがありました。掃除中にほうきを取り上げて振り回して大騒ぎになったのです。何人かの教師がそこに行つて、どうしてそんなことを起こしたのか聞いてみると、自分もほうきを使いたかつた。けれども、何て言つていいかわからなかつた。それから、ほうき当番とか雑巾当番とか、日本は役割分担をしてお掃除をしていたのですが、そういうことが分からなかつた。だから、自分もやってみたいなと思つたから、ほうきを取り上げてやつてしまった。いきなり取り上げられたので、当然、その子はびっくりして、どうしたんだろうと思いますよね。しかも、振り回していたので、ちょっとけがをしてしまうというようなことが起きました。

他にも、何をしたいかわからないということで、友だちの活動の邪魔をする、とおせんぼをしたり、他の子が準備をしていたりすると、それを邪魔をして歩くとかというようなことがありましたし、他の児童の持ち物を勝手に使つてしまうこともありました。履いてきた子が靴箱にしまつておいたキャラクターが付いたかわいい長靴を、「履いていきなかつたから」と断りなく帰りに履いて帰つてしまいました。そうするとどうなるかという、かわいい長靴の持ち主の子は、自分の長靴がないわけですので、下校する時に大騒ぎになりました。

このように、周囲の児童との摩擦や行き違いがたくさん起きました。そうすると当然、他の児童の不満や反発を買います。もちろん保護者の方からも、どうなっているんだ、何とかしてくれというお叱りの連絡が学校にいくつも入ります。それはそうですよね。他の子どもたちにとって、その子は理解できない、理解しようということもなかなか難しいので、そういう状況が起こるわけです。また、当然先ほどお話ししたように学習内容が理解できない、それから、授業中に理解できない言葉で、理解できない説明をずっと受けているというのは苦痛以外の何ものでもないと思いますので、途中でふざけてしまつたり、まじめに取り組めなかつたりして、学習の遅れがとても目立つようになりまして。

担任教員は、非常に誠実に子どもたちと対応していました。しかしその子が問題行動を起こしても、その理由が分からないのでうまく指導ができないとか、周りの児童と色々なことを起こすので、ちょっとした隙も見せられないと考えて、ずっとその子の周りにも注意しなが

ら見ていなければなりません。そういう状況で、担任は非常に疲弊したと思います。

いろいろな指導方法を工夫しようとして、中国のお子さんだったので漢字がちょっと分かるんじゃないかなということで辞書を見せたり、翻訳機も使ったりして指導を試みたのですが、この1年生が7歳で日本に来ているということは、母語も、つまり中国の言葉も十分に分かっていないということなのです。特に文字指導はしていないので、漢字は分かりません。母語も十分ではなかったもので、なかなかうまく指導できませんでした。

この担任は、今も国際教室などで行われているように、絵や写真を見せて、こういう状況だよと身振り手振りで、日本語で「おはようございます」とか、「こんにちは」とか、「ありがとうございます」というような言葉を教えていました。深い言語指導をどのようにしていったらいいのだろうという悩みを持っていました。

その子は、その後どうなったかお話ししましょう。国際教室といって、横浜には外国籍や外国につながる児童の指導・支援にあたる教室が設置されています。この年にたくさん、この小学校では外国につながる児童が増えましたので、国際教室を担当する教員が配置されました。その教員が母語支援にあたって、少しずつ日本語や習慣を理解することができるようになりました。それから、先ほどのSari先生のお話にもあったんですけども、学校全体で支援するという考え方をとって、誰かだけで子どもたちを支援してもらちが明かないので、学校の職員全体、みんなでチームワークを組んで支援していこうというような考え方にたつて、Bくんは少しずつ学校生活に慣れ、日本語も徐々に習得していきました。

ただ、私はいろいろな外国とか外国につながる児童を見ていて感じたのは、Bくんは自分を出す子だったんですね。だから、やりたいことはやりたいようにやるとかという子だったんですけども、一番困ったと思うのは、言葉が分からない、学習が理解できない、コミュニケーションがとれなくて、貝のように学級でほとんど会話をすることもなく過ごすような子です。どの子も生き生きと過ごせることを学校では目指しているわけですけども、自分を出さないで、国際教室でだけ会話をするというようなお子さんも中にはいました。むしろ、そういうお子さんのほうがどちらかというと多くて、困った状況だと私は感じていました。

全体として、多くの外国籍や外国につながる児童は、

入学して2〜3年たつと日常会話はできるようになります。ところが、学習言語の習得は本当に難しいのです。読み、書き、読解というようなこと、つまり日本の言語で考えるということなどがなかなか難しいと思いました。学習言語が習得できなければ、小学校、中学校、その後の高校に進学した時に、とても困ることになります。

小学校のみならず、中学校以降の将来を見据えた学習計画とか、それから、先ほどもありました学校の教職員全体で支援とか指導とかというのをしていくことが大事だと思います。国際教室担当の教員が、学級担任との連携・共同を図り、学校で対応する組織を作るということが重要です。これからは共に生きるということを考えていかなければいけないので、大切なことだと感じた3年間でした。

(3) 私たちはどうやって多様な社会で教育実践を発展させることができるのか？ (How can we develop pedagogical practices in diverse societies?)

Dr. Raimo Salo 氏 (オウル大学教員養成学校シニア・アドバイザー/第二言語教育専門家)



社会は変化し続けています。ますます多くの国が多文化・多言語になり、かつてないほど多様化しています。移住、移民は現実に行き起こることであり、私たちにはそれを受け入れるという以外の選択肢はありません。

私たちの唯一の選択肢は、最善を尽くして学校を含む社会、世界、国、これらを可能な限り良好かつ平等にすることです。新たに国にやってきた人々を迎え入れて統合する上で、教育、学校、特に教育の専門家はとても重要な使命を担います。移民という存在は、私たち全員が互いに成長し、学び合うための無限の可能性をもたらしますが、一方で教室内で一人ひとりの教師に新しいニーズ、状況、課題ももたらします。多くの教師にとっては、今まで経験したことのない全く新しい未知の状況に直面しています。私の教室に、母国語が外国語の生徒がいる。こういう状況で、いったいどうしたらよいだろうかと私たちは自問します。

このような多様な教室で、教師は新たに指導能力を試されるような状況におかれています。生徒の背景は様々です。母国語も様々です。文化もそれぞれ違います。そして、民族的にも、みんな多くの人たちと違う背景を背負っているのです。そういう子どもたちは、進路も往々にして違います。生徒の技能、スキル、知識のレベルも様々です。特に指導言語の聞く、話す、読む、書く力という四つの基本的な言語能力もレベルもバラバラです。この生徒たちの適応力というのは、どのぐらいのものなのでしょうか。教師の話を理解できるのでしょうか。読解力はどうなのでしょう。口で知っていることを表現することができるのでしょうか。指導言語の、ある程度のレベルで話したり書いたりできるのでしょうか。私たち教師は、そのような言語力を新しく加わったこういふ生徒たちに期待できるのでしょうか。できるとしたら、それはいつでしょうか。何年ぐらいたった後になるのでしょうか。

言葉というものは、個人のアイデンティティの核をなすものです。言葉は一人の人間が成長して、社会の一員になっていくプロセスにとって大変重要なものです。また、学びのプロセスにとっても非常に重要なものです。それは、考えるためにも必要なもので、お互いとコミュニケーションするための鍵となるものです。言葉は学ぶ手段でもあります。言葉の助けを借りて、私たちはいろいろな状況に意味を見いだすのです。言葉を通じて新しい知識というものは作られるのです。

カンサネン(Kansanen)による教訓的三角形モデルによると、教師の最も重要な役割は、生徒の学習プロセスをサポートすることです。この三角形モデルによると、学習プロセスというのは、生徒と学ぶ内容、教科の内容、あるいは教材の間で起きることです。教師の役割というのは、あらゆる方法でこの学習プロセスを可能にして支援することです。新しいフィンランド国家コアカリキュラムの一つの重点分野は、Language Aware Education、言語認識教育です。この言語認識教育というものがどういふものであるかということについて、簡単に説明したいと思います。

生物学、歴史、科学、あるいは数学といった全ての学校の教科というのは、特定の語彙を持っています。こういふ全ての教科には、正確で精密な概念が含まれていますが、通常それを聞いたり、話したり、書いたり、読んだりするのは、授業中だけです。

これらの異なる言葉、言語というのは全ての教科それぞれに固有なものです。この学校の科目の概念と単語、あるいはその科目の言語というのは、全ての生徒にとって未知のもので、これは、新しく加わった移民の子どもだけではなくて、全ての生徒にとってそうなのです。教師には全ての生徒が全ての教科の概念、あるいは言葉を理解できるようにすることが、フィンランド国家コアカリキュラムによって義務付けられています。

ところで、これから今私が話す文章は、和訳されませんので、私が言うことを分かるかどうかよく聞いてください。

“Ame no hi voit nähdä suteki na niji sora. Siinä on iro kuten punainen, midori, sininen ja orenji. Miksi niji araweru sora?”

今言ったことを聞いた時、どのように感じましたか。意味が分かったのでしょうか。いくつか知っている単語が出てきたかもしれません。少し分かったところがあったように感じたかもしれません。でも、やっぱりちょっとよく分からないと思ったのではないのでしょうか。そんなふう感じた方、手を上げてみてください。これが、一部の生徒が毎日、学校で教師の言っていることを聞きながら経験していることなのです。

では、教師は授業で使用される言語、このように受け取られる言語を意識しながら、どのように学びをサポートできるのでしょうか。

第一に、学校と教職員全体で複数言語、多言語の使用に積極的でなければいけません。教室の雰囲気は、平和で穏やかで安全であると感じさせることが不可欠です。そうでなければ、生徒が教えられた新しい概念が分からなくて質問したい時に、質問することができません。その中で、生徒がお互いに新しい概念について分からないことを質問したり、お互いに話し合ったりできるとよいでしょう。教師は、各科目、教科に固有な概念と構造に、常にこのように気付いている必要があります。そしてまた、授業で使用する言葉、話し方、これについても慎重に意識的に選ぶ必要があります。全ての教師には、言葉の使い方の手本となる必要があります。そして、様々な科目の語彙を教えられるということができるようになるとよいです。

このように、新しい題材、新しい概念の理解とか、理解を促進するために、また別の様々な方法を使うことも

できます。例えば、デモンストレーションをしたり、ビデオ、動画を使ったり、写真を使ったり、図形を使ったり、他のメディアを使うということも考えられます。

オウル大学の教員養成学校では、この Language Aware Education のプログラム、すなわち言語認識教育プログラムの経験と研究が大変進んでいます。そして、これを使って指導する教師のサポートをしています。このプログラムに従いますと、教師という者は、生徒の背景をよく知っている必要があります。元々やってきた学校でどのような生活をしてきたか、どのようなレベルの知識があるかということについてよく知っている必要があります。

第二に、教師は生徒の言語能力の発達プロセスについて基本的な見解を持っている必要があります。これにより、生徒、教師、保護者を含む全ての関係者からむやみに急がせたりプレッシャーとストレスをかけることなく、学習を進めることができます。

第三に、このプログラムの教育には、批判的な思考や問題解決スキルなど、生徒がその後も学び方を学ぶ助けになる方法が含まれている必要があります。これらのスキルは、生涯にわたり生徒の学びを助けることになるでしょう。そして、最後に大切なことを申し上げたいのですけれども、全ての生徒がそれぞれ違う個人であり、学び方も当然違いますので、評価方法についても様々なものがなければいけないということも分かっていたきたいと思います。

この言語を意識した教育の手法である、Language Aware Education では、教師が自分の仕事、あるいは指導法を振り返ること、熟考することで最大の効果を発揮すると考えています。教師は、同僚の教師と一緒に、自分自身や自分の指導法を振り返る話し合いを行うことを強く奨励されます。そうすることで、自分の個人的な価値観、信念、実践について学べるということが過去の研究から分かっているからです。フィンランドの研究では、このように教師は指導方法を言語から意識するという観点に注意を払ってきました。

この長期的な取り組みにより、個々の教師の指導能力が向上したということはもちろんなのですが、さらに教師たちのやる気、士気、またウェルビーイング、幸福感が上がりました。この言語を意識する教育プログラムでは、教師が仕事の現場で新しいアイデア、アプローチを探求したり、試したり、適用することを具体的に

助けるものです。このプログラムの助けを借りて、教師は学校内で活発に貢献することができます。これは、学校の様々な科目で、言語の役割と使用などについて貢献することができるのです。

サンタクロースは恐らく世界で最も多言語な人物だと思います。彼は、私が知っている誰よりも多くの国を渡って、誰よりも多くの言語、言葉を話します。でも、残念ながら彼は教師ではありません。世界中の全ての教室に1年中いることもできません。だから、私たちには最善を尽くす必要があります。教師が、学校で言語を意識した教育を実践することを助け、教員養成学校や大学で教師や学生のための研修コースを作り、このようにサンタクロースの手伝いをするのです。

(4)横浜市における多文化共生教育の実態と課題

笠原 一 氏 (前・横浜市教育委員会国際教育課長／現・横浜市立港南中学校 校長)



私は昨年度、横浜市教育委員会の国際理解教育に関わる部署におりました。そこで本日は、行政的な視点から横浜市の多文化共生教育の現状と課題、そういったテーマで少しお話をさせていただきたいと思います。

ここ横浜は、ちょうど 160 年前に開港いたしました。パンやアイスクリーム、こういったものが全て海外からこの横浜に文化、人と共に入ってきて、横浜からスタートしたということになります。現在、横浜には海外から様々な企業が集積しております。

ここにありますグラフは、他都市との数の単純な比較でございますけれども、このように横浜には非常に多くの企業がきているということになります。

また、アフリカ開発会議であったり、原子核科学シンポジウムが開催され、現在まさに横浜でラグビーのワールドカップが開催されているところです。また、来年はオリンピック、パラリンピックもこの横浜で開催の予定になっています。外国からの旅行客は、これは 2018 年の集計ですけれども 3,600 万人の方が来ている。今年、来年はさらに増えるということが、見込まれています。

そして、在住の外国人の方々は、いよいよ今年度 10 万人を超えました。こういった外国からの方々と共生社会を築くために、横浜市としては様々な施策を展開しております。市内 11 カ所に、国際交流ラウンジを設置して、多言語での情報提供や相談対応、地域コミュニティとのつながりの支援を行っています。それから、横浜市国際交流協会等に委託して日本語教室を開催したり、日本語ボランティアの研修などの支援等も行っています。

また、災害あるいは医療の場面で言葉に困ることが非常に多いので、そこにボランティアを派遣するようなシステムの構築を神奈川県ですとか様々な NPO と協力してやっています。2017 年度の件数になりますけれども、2,700 件のボランティアの派遣等を行っていることとなります。また、外国人の皆さんが活躍できるような機会の創出、大学と連携しての留学生の受け入れ、あるいは企業での就職の斡旋、こういったものも市として推進しているところです。

横浜での教育ということになりますが、現在、横浜市内の外国籍あるいは外国につながる子どもたちの数、これは公立の小・中学校在籍ということになりますが、この両方の子どもたちの数を合計しますと、この 5 月にいよいよ 1 万人を超えました。これは、この 5 月の集計になります。グラフが完全に右肩上がりになっているのが分かります。そして、入管法の改正がございまして、この後外国の方がたくさん労働力として入ってくるのが予想されます。まず数年の間は、成人の方が労働をするために入ってくる。しかし、その数年後に、その方々が日本での生活が安定した後、家族を呼びます。そこで一気に子どもたちが増えることが予想される。ですから、今年・来年というよりは 3~4 年後に外国につながる子どもたちのさらなる増加が予想されますので、そこに向けて横浜市としては十分な準備をしなければいけないと考えているところです。

一つここで、ある小学校を紹介させていただきます。横浜市には、たくさんの外国籍の方々がいらっしゃっていますけれども、集住と散在、つまりたくさんいらっしゃる地域とほとんどいない地域の差が顕著で、学校によっても課題は全く違います。南吉田小学校は、外国籍あるいは外国につながる子どもたちが何と 60% です。60% となりますと、やはり通常の授業がなかなか成立するのが難しいのです。先ほどもお話がありましたように、活動が含まれているものですか、例えば体育や

美術、音楽等は割とできるのですけれども、算数、理科、特に社会科等が非常に学習としては厳しい。ですから、そういった授業は取り出して特別のカリキュラムで指導するということが行われています。

ただ、それでも子どもたちは本当に日々笑顔で過ごしております。学習や行事にみんなで協力して取り組んでいます。先生方も本当に一丸となって素晴らしい教育を展開していただいております。ちょっとこちらをご覧ください。運動会の様子です。何と運動会では 7 カ国語でアナウンスがされています。子どもたちが、それぞれ自分の国の言葉を自信を持って使い、プログラムの紹介をして、本当に一人ひとりが堂々として、そして嬉しそうに案内をしているというのがとても印象的でした。

このような状況の中、横浜市は、昨年 3 月になりますけれども、教育の理念や方法をお示しする「横浜教育ビジョン 2030」を発表いたしました。ここでは、多様性を尊重し、つながりを大切にした教育を推進します、と明確に最初のページに書いてございます。つまり、横浜市の課題として、この多様性、ここに対する対応が本当に教育の中で大切であるということ横浜は示しているということになります。多文化共生教育、特別支援教育、人権教育、こういったものの必要性を最初のページでうたっているということになります。

次に、横浜の教育で考えられている多文化共生教育の意義ですが、まずは外国籍等の児童生徒と日本人の子どもたちが、一緒にやることを大切にして授業を進めています。難しいところは分けると言いましたけれども、やはり基本は一緒に学習したい。もちろん、インクルーシブの考え方を進めているわけですが、全ての子どもたちにとって国際性の涵養、共生意識の醸成がなされることによって本当に共生社会の実現が将来期待できるだろうと考えて進めているところです。

それからもう一つは、まさに行政的なことなのですが、健全な納税者の育成を目指し、やはり横浜市民になってもらうということ、これを横浜市としては今展開しているということになります。

こういった子どもたちへの具体的な取り組みとしましては、地方自治体は教員等の確保や研修、就学の促進、支援員の配置等を行うことというように、昨年、国が示したのがあります。これを受けて、横浜市としては国際教室の設置、これは先ほど大内先生がおっしゃったものになりますが、それから日本語教室の設置、それから

日本語支援拠点施設ひまわりなどを設置いたしました。

この国際教室とは、一つの学校に5名以上の日本語支援が必要な子どもがいた場合、一人の教員を配置するというシステムです。これは、他県他都市に比べて横浜は少し手厚く配置をしているところです。

国のほうは20名というような基準がありますけれども、横浜は5名に一人を配置しております。それから、日本語教室。日本語教室は、小・中で少し形態が違いますが、中学校の場合は市内5カ所に特別な教室を設置しまして、そこで中学生の子どもたちが集まって日本語の指導を受ける、そういう場所になります。ここには、教員ではなく日本語指導者の国の試験を通った者を採用しております。40名ほどおりますけれども、それが少人数での日本語指導を行っているということになります。

次に、日本語支援拠点施設です。ここではガイダンスやプレクラス、さくら教室といった授業を展開しています。これは一昨年開設いたしました。特に、入国したばかりの保護者や児童生徒に対して学校ガイダンスを行います。

保護者は、まず学校に出す書類が全く分からなかったりしますし、銀行の振込カードを作ることを隣に通訳が付いて一緒にやります。このガイダンスは丁寧に行っています。プレクラス、これは入国したばかりの子どもたちが4週間、「ひまわり」に通って、日本での勉強の仕方を学ぶ、という形になります。

もちろん、日本語の指導は、その活動の中に含まれてはいますけれども、日本語指導が主たる目的ではなくて、例えば、あいさつをすることとか、小学生の場合は給食、あとは掃除ですとか、そういった本当に基本的な学校での生活について学ぶのが、このプレクラスです。

さくら教室は、来年小学校1年生になる子どもを対象に行っています。ですから、季節的に3月に集中して行うもので、同じく保護者、子ども両方に来てもらってやっています。ただ、講師はどの国の言葉も用意できるものではありません。7カ国語ぐらいは用意しているのですが、それ以外の場合は英語をツールとしてコミュニケーションを図るというような形で展開しています。

その他にも、横浜が行っている取り組みとしては、ボランティアの配置が挙げられます。まずここにお示したのは、子どもたちに対する学習支援のボランティアです。横浜市国際交流協会やラウンジにお願いすることもあります。そこからボランティアを派遣してもらって、

教室で子どもの横に付いてもらうような支援です。

それから、保護者向け通訳ボランティアが挙げられます。この二つ目のボランティアの活用は、例えば、中学校2年生の後半ぐらいで入ってくる子どもには進路の話もしなければいけません。

保護者面談のような日本の進学とか高校のシステム等を理解してもらうのは、非常に難しい。そういう面談にはボランティアに来てもらって、日本のシステムを理解してもらうという取り組みになります。これは以前から始めていますけれども、2018年に約900人だったものが今約1,500人に迫ろうとしています。この後、ますます増えてくることも考えられますので、やはりこういったものも充実させなくてはならないと考えています。

そのほかに様々な用語集や手引きなども作っております。現在は7カ国ですけれども、特に災害時の対応等は現在11カ国まで増やしています。

最後に、課題と今後の取り組みということですが、先ほど申しましたように入管法の改正に伴って児童生徒の増加が見込まれる中、子どもたちが増えれば国際教室を開く教室の確保が各学校難しくなっております。先ほどの南吉田小学校などは、4カ所ぐらいの教室を使っていますけれども、それでも足りないのので、やりくりをしてもらうという形になっているところです。

日本語教室も現在、高校を借りたりしながら5カ所やっていますけれども、さらに増えていく可能性があります。また、先ほど申しました「ひまわり」のような、日本語の支援拠点施設は、一昨年開設して1カ所だけです。中区に1カ所あるだけですが、これが集住の地域、例えば鶴見や泉区、こういった地域には同じような機能を持ったシステムが必要だろうということで今検討をしているところです。

国際教室を設置している学校が、2015年には71校だったのが、現在、142校まで増えました。こうなりますと、まず人の確保や研修が本当に必要になってきます。もちろん二つ目の課題は日本語講師の確保です。それから、人を増やすことは少しできてはいるんですけども、どんどん新しくなる方が増えていますので、当然、様々な研修を打たなければいけません。講座をレベル別に設定してみたり、公開授業とかをやりながら、いろいろな工夫はしているんですけども、まだまだ不足しています。特に、単なる語学を磨く研修というよりは、子どもたち一人ひとりに対応できるプログラムを構築できるよ

うな力を持った教員を育てなくてはならない。もちろん語学力も、日本語を指導するためのメソッドとかも教えることもあるのですが、本当に子どもたちに寄り添って、まさに学校生活を成り立たせられるような教員の育成というのが今求められていると思います。

外部のボランティア確保などが、横浜市の大きな課題になっています。ただ、今各学校では子どもたちと先生方が本当に必死になって素晴らしい教育を、作っていただいています。行政として各学校を支援するシステムをしっかり作っていければと考えているところです。

(5)学校が多文化である意義—外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修を中心に—

河野 俊之 氏 (横浜国立大学教育学部教授)



今、笠原先生から、大事なのは人だとお話があったのですが、私はそういうお話、教員ですね、教員の養成、研修を中心にお話したいと思います。

最近日本でも、ダイバーシティという言葉がよくいわれています。ダイバーシティは、日本ではこのような定義になっています。企業で、人種・国籍・性・年齢を問わずに人材を活用すること、こうすることでビジネス環境の変化に柔軟・迅速に対応できると考えられるというようになっています。私は、日本におけるダイバーシティの定義というのは完全に間違っていると思っています。何で間違っているかといいますと、ダイバーシティってすぐ多様性というふうに訳されるのですが、多様なだけでいいというような考え方がすごく強いのではないかと思います。

それから、あともう一つ、どうしても企業の話がよく出てくるんですけど、企業の、しかも利益があがればそれでいいんだという考え方、それは大きく間違っていると思います。本来はそうではなくて、みんなのため、みんなというのは全体、もちろん社会全体というのものですけれども、あと、一人ひとりのためというのが多分大きなポイントだと思います。一人ひとりのためとはどういうことかということ、全員が活躍できること、そ

れがすごく重要だと考えています。

ダイバーシティというのはある意味、よく考えたら非常に常識的なことであると思います。多分、皆さんダイバーシティについては、いろいろな人がいたほうが絶対にいいというふうに考えているでしょう。これも間違いないと思うのですが、ただ、ここで実は条件があると思います。それは、「ただし、うまくいけば」。うまくいくのなら、いろいろな人がいたほうが絶対にいいけれども、うまくいかなければそうじゃないのではないかと、というお話です。

横浜では日本語指導が必要な児童生徒というのが2017年だと2,080人だったので、今、2019年5月の統計で2,705人います。これは、横浜市の公立小中学校の全体でいうと1.04%です。1.04%というのは、必ずしも多くはないと思うのですが、これは学校によります。外国籍児童が全児童の60%を超えるようなところもあります。あともう一つ大事なことは、多いと問題だけれども少なければ問題がないかということ、そういうことでもありません。ほぼ0%のところだと、どうしても埋もれてしまうという問題もあります。

それから、ある地域の小学校では、外国につながる子ども、外国籍児童が90%近い小学校もあるらしいです。90%という、いわゆる日本人が10%しかいないわけです。それで、日本語で授業をしていて、どのぐらい意味があるのかなと、むしろ思ったりもします。日本語をシャワーのように浴びるということはあまりないわけで、そうすると本当に日本語能力が付いていくのか、学習言語能力どころか生活言語能力もどのぐらい身に付くかという問題もあるように思います。

日本語が不自由な児童生徒がいることによる教員の戸惑いや負担が大きいというのは、もちろん分かっています。そういう先生方は、いわゆる日本人児童生徒しか教えたことがないので、それでいろいろうまくいかないことがいっぱいあって、それに対する戸惑いであったり、負担があったりするというのがあります。しかし、ここで私が言いたいのは、そういう外国人児童生徒、あと日本語指導が必要な日本語が不自由な児童生徒がいることによって、どういう良い影響があるかということです。

教師については、いろいろな児童生徒を教える能力というのが高まるのではないかと思います。もちろん戸惑いや負担はあると思うのですが、そういうことに対応していくことで、いろいろな児童生徒を教える

能力というのが身に付くという良い影響もあるのではないかと考えています。

それから、周りの日本人児童生徒については、例えば周りに日本語が不自由な子どもがいることによって、その子を助ける能力が付いたりとか、あと助け合う能力が付いたりということもあるのではないかと思います。

私がしばらく外国に行っていて日本に帰ってきた時に、横浜駅のアナウンスを聞いて、すごくびっくりしたと同時にがっかりしたことがありました。それはどういうアナウンスだったかという、「困っている人を見かけたら親切にしてあげてください」と言っていたのです。日本って、こんなアナウンスをしてもらえないと助けてあげることができないのかと、すごく残念だと思いました。ただ、最近、学生も含めて日本でいろいろな人を見ると、「内輪」の人には優しいけれども、「よそ者」にはちょっと冷たいという人が増えてきているのではないかと思います。それを図にしてみると、こんな感じだと思うのですけれども、身内にはすごく優しいけれども、その周りの人に対してはちょっと冷たい、ただ、もっと周りの旅行者について、ほぼ関係がない人に対しては優しいかもしれないのです。

しかし、周りに日本語が十分でない児童生徒が近くにいると、そういう人を助けてあげようかなということハードルが低くなって、いろいろな人を助けてあげる能力が身に付くのではないかと。それから、さらに、助け合う能力ですね、助けてあげるだけでなく助け合う能力が身に付くのではないかと考えています。

もちろん外国人児童生徒自身についても、いろいろな良い影響があると思っていて、外国人児童生徒等に対する教育をきちんと行うことができれば、その児童生徒の学校時代、それから将来的に社会に出た時に活躍できる、社会に貢献ができる、そういうこともあると思っています。

それでは、どうすれば外国人児童生徒の教育がうまくいくかということですが、現在、文部科学省委託の外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラムの開発事業というものがあつて、私はこの中のメンバーの一人です。この事業では、外国人児童生徒教育等を担う教員に求められる具体的な力というのが提案されています。

それは大きく四つあり、「捉える力」、「育む力」、「つなぐ力」、「変える／変わる力」です。「捉える力」

というのは、目の前にいる子ども、外国人児童生徒の実態を把握する力、それからあと、それだけじゃなく周りですね、その子どもがどうして来ているのかとか、どういう状態にあるのかみたいな社会的な背景を理解する、そういうことを捉える力です。それから、「育む力」。もちろん、日本語の力を育成するというのもあります。あと、日本語だけではだめで、もちろん教科の力、それを養成する。それから、異文化間能力の涵養とありますけれども、これはいわゆる外国人児童生徒には限らず、周りの日本人もです。あともう一つ大事なことがありまして、私たちはどうしても日本語が不自由である児童生徒ばかりに目がいくのですけれども、外国籍の児童生徒で、でも日本語が不自由じゃないという子どもがもちろんいっぱいいますよね。その子たちは多分、いろいろな異文化間関係の問題で悩んでいる場合もあり得ます。子どもの異文化間能力の涵養も含めて「育む力」となっています。あと、「つなぐ力」ですね。つなぐ力は今、二つ考えられていて、学校づくりと書いてありますけれども、例えばその子が何かあった時に、いわゆる保健室の先生、養護教諭であったりとかスクールカウンセラーであったりとか、あと母語支援者であったりとか、そういう人と「つなぐ力」。それから、あと地域ですね。地域と「つながる力」というようなことも具体的な力として重要なのではないかと考えています。あと「変える力／変わる力」なのですけれども、変えるというのは、いわゆる社会を変える、そういう力も重要だということです。それからあともう一つ、変わる力ですね。変わる力というのは、教師として自分が成長していくということです。

よく考えてみると、外国人児童生徒教育を担う教員に求められる力となっているのですけれども、これは別に外国人児童生徒教育には限りませんよね。日本人を教える時も、同じようなことがあると思います。

例えば、子どもの実態を把握する。これはいわゆる日本人を教える時にも重要です、それからあとは社会的背景の理解というのと同じようなことがあると思います。その子がどうして今こういう状態になっているのかですね。そういうこともあると思います。例えば、「つなぐ力」で学校づくりというの、もちろん日本人の子どもであっても同じようなことがあると思います。それから「変える力／変わる力」も、もちろん同じようにあると思うのです。だから、そういうような外国人児童生徒等を担う教員に求められる力、そういう力を付けることに

よって、日本人を教える時にも多分役に立つだろうと考えています。

具体的にイメージしますと、こういうような、異文化体験とか教員体験とかコミュニケーション力とか人間性とか、こういうものを身に付けることによって、教師はどんだん木のように成長していくというようなことです。いろいろな能力を付けることによって上にどんだん伸びていく、そういうようなイメージです。もう1回言いますけれども、「捉える力」とか「教える力」とか「つなぐ力」とかが相互に関わりながら、実践を動かし、「変える力/変わる力」がそれを推し進めていくと、そういうようなイメージです。

最後になりますけれども、先ほどお話ししましたダイバーシティというの、ある意味、常識だと思います。いろいろな人がいたほうがよいというのは皆さん多分思っていることだと思います。ただし、これは「うまくいけば」なのですけれども、そこで重要なこととして私たちにはそれに責任がある。だから、「うまくいけば」ではなくて、「うまくいかせる」ことに私たちは責任を持つべきではないかと、私は思っています。

3. まとめと今後に向けた課題

以上、シンポジウムでの各登壇者の報告を紹介した。筆者は全体司会及びパネルディスカッションのコーディネーターとして、本シンポジウムの運営にかかわってきた。改めて振り返ってみて、本シンポジウムの意義は次の2点に集約される。

第一に、横浜国立大学の協定校であるオウル大学の教育学部の附属学校である教員養成学校と、横浜国立大学教育学部の附属横浜小学校そして教職大学院がつながる契機となり、今後に向けた研究および実践における協力関係を結ぶ第一歩を踏み出したことが挙げられる。教員養成及び育成という共通の使命を持つ両校が、グローバルな協力関係の下で互いの教育実践から学び合うシステムの構築に向けた、可能性を拓くことができた。

第二に、教育における多様性・多文化の視点を共有することができた点が挙げられる。フィンランドと日本は地理的にも遠く離れ、社会経済の状況や文化的背景も全く異なっている。しかし、グローバル化の進展の中で両国の学校現場では多文化主義を背景としたダイバーシティは課題となっており、共通点が多く見いだされた。学校現場において、今後一層進展が予想される、多様な文化的背景を持つ児童生徒が、個々に応じた支援を受けて、自己実現を図ることのできる共生社会の実現のために、教育がなすべきことはどのようなことなのか。そのために、教師に求められる資質・能力とは何なのか、ということが問われている。グローバル化に対応する教員養成・育成は、今後に向けた最大の使命の一つといっても過言ではなく、今後の課題として受け止めたい。

最後に、本シンポジウムの開催にあたり、スカンジナビア・ニッポン・ササカワ財団から助成をいただき、フィンランド大使館、神奈川県教育委員会、横浜市教育委員会、川崎市教育委員会、相模原市教育委員会から後援をいただいた。記して感謝の意を表す。