

# 学生の「多文化共生」意識へ育成を目指して

川口 直巳

(愛知教育大学日本語教育講座)

## Promoting students' "multicultural coexistence" consciousness

(Naomi KAWAGUCHI)

(Department of Teaching Japanese as a Foreign Language, Aichi University of Education)

**要約:** 愛知教育大学において 2012 年後期に開講された教養科目「国際社会と日本入門」(1 年後期開講)の講義では、多文化共生社会を目指す日本社会を日本語教育という視点から見、日本に滞在する様々な外国人の抱える問題点を理解し、今後の多文化共生を考えることを授業目標とした。授業を通して、学生達の「多文化共生」意識の育成を試みた。

**キーワード:** 外国人、日本語教育、外国人児童生徒、多文化共生

### 1. 背景と目的

愛知教育大学は、大学名が示す通り将来教員を目指している学生が多く在籍する。平成 24 年度の卒業生進路状況を見ると、教員養成課程では 74%、現代学芸課程では 19.6%の卒業生が教員(臨時教員を含む)となっており、多くの卒業生が教壇に立つ道を選んでいることが分かる。現在、日本の学校現場には外国にルーツを持つ子ども達が多く在籍し、多岐に渡る教育上の問題が存在している。こうした現場では、教員達が「多文化共生」の意識を持つことが教育上の問題解決につながることを考えられる。

将来教員を目指す学生が「外国人」や「多文化共生」に対してどのような意識を持っているかを知るべく、初回の授業で、「外国人」に対してどのようなイメージを持っているか、自分のイメージと世間のイメージに分けて自由に書かせてみた。その際に、このようなことを書くべきではないなどというような常識的知見から考える必要はないこと、人には言えない自分の正直な考えも恐れることなく自由に書いてほしいと伝え、書いたことが成績に影響を与えないことを伝えた。その結果、受講生 63 人中、約 10 名の学生が「外国人は悪である」、「外国人は犯罪者が多い」、「外国人は貧乏である」、「外国人はうるさい」、「外国人は日本にとって悪である」などという否定的な意見を明確に書いていた。この 10 名以外にも「マナーが悪い外国人が多いと思う」、「自分の意見を通そうとする」、「工場で働いている人が多い」というような、直接的ではないが、マイナスのイメージを書いている学生は、8 割を超えていた。このような状況から、学生たちは、「同心円的なパースペクティブ」

(松尾 2011)を通して「外国人」を認識していると推測できる。同心円的なパースペクティブとは、身の回りの世界や自分自身、他者を自文化の視点から捉える見方であり、言い換えれば自民族、自文化中心のもの見方ということになる。このような状況から、「国際社会と日本入門」の授業において、将来教員となる学生に「外国人」または「多文化共生」に対する学生の意識の育成を促すことを目指した。この授業の中で、「多文化共生」に対しての否定的な意見が出たとしても、それに対して批判することなく、学生の意見は一つの意見として捉える姿勢を保ち、学生達にもそのように伝えた。多文化共生社会で求められているパースペクティブを考えるきっかけとなるよう常に心がけ授業を行った。

### 2. 「国際社会と日本入門」の概要

#### 2.1 受講生の概要

開講学年が 1 学年であったため、受講生の多くは、1 年生で授業開始時における受講生は、1 年生が 61 人、4 年生 2 人、合計 63 人であった。また、この 63 人の中には外国籍を持つ学生が 3 人含まれていた。

#### 2.2 授業内容

表 1 に主な授業内容を示す。

表 1 「国際社会と日本入門」の主な授業内容

①	イントロダクション
②	日本語教育について
③	日本における外国人
④	外国人児童生徒に関わる様々な問題

⑤	映画『孤独なツバメたち』鑑賞
⑥	マイノリティとマジョリティ
⑦	ドラマ『ハルとナツ届かなかった手紙』鑑賞
⑧	つながる世界
⑨	「日本での工学系留学生の就職事情について」 (ゲスト)
⑩	日本企業へのインタビュー
⑪	「日本での留学生活」(ゲスト)

①「イントロダクション」では、前述のように「外国人」に対して自分がどのようなイメージを持っているかを客観的に捉えるための作業を行った。「外国人」に対して「自分」が持っているイメージと「世間」が持っているイメージに分け、出来るだけたくさん記述させた。その後、自分の中の「外国人」のイメージを「いい」、「悪い」、「愛教大の留学生」、「マスコミの影響」、「自分と同じ地域に住んでいる外国人」など、自由にグループに分け、自分のイメージが主にどのグループに属しているかを考えた。また、日本語を勉強している外国人にはどのような人がいるか、最近新聞やニュースなどで取り上げられている「外国人」の記事や話題にはどんなものがあるかについても記述させた。

②「日本語教育について」では、日本語教育の歴史や日本国内外での日本語教育について、国別学習者数、教師数、学習目的等を紹介した。また、日本に滞在する外国人にとって、日本語が分からないことから生じる様々な社会的問題にはどのような問題があるか等を考えさせたり、実際に起こっている問題を紹介した。

③「日本における外国人」ではどのような理由で日本に外国人が滞在しているか、地域社会における日本語教育の必要性等、外国人が日本社会でどのような問題を抱えているかを学生自身に随時ヒントを与えながら考えさせる形式で進めた。その後の④「外国人児童生徒に関わる様々な諸問題」では、将来教員になった際、外国にルーツを持つ子ども達を担当する可能性があるということから、どのような問題があるかを考えさせた。さらに、出稼ぎの親とともに日本に来た日系ブラジル人の5人の子どもたちを2年半に渡って追ったドキュメンタリー映画⑤『孤独なツバメたち』を鑑賞し、日本で育った外国にルーツを持つ子ども達が将来どのような道に進むことになるか、子ども達の将来について考えた。

⑥「マイノリティとマジョリティ」では、実際に自分がマイノリティやマジョリティになることをゲームを通して体験し、学生達にどのように感

じたかを発表させた。そして、日本の中で外国人として生きることはどのような意味を持つのか考えた。

⑦『ハルとナツ届かなかった手紙』は、ブラジルへの移民となった姉（ハル）家族と一人日本に残された妹（ナツ）が、日本とブラジルに70年間引き裂かれ、その間の日本とブラジル双方での苦難の歴史を描いたドラマである。このドラマを鑑賞することで、日頃耳慣れた言葉となっている「日系ブラジル人」という言葉がどのようなルーツをもっているのか等の知識を得た。

⑧「つながる世界」では、私達が様々な形で世界とつながっていること、西洋中心の物の見方や考え方を見直すことを目的として、いくつかのグループワークを行った。グループワークの一つとして、「つながる世界」(松尾 2011)を参考に、世界の国々がどのように日本とつながっているかを認識するため、国の名前が書かれたカードと日本とどのようにつながっているかが書かれたカードをグループごとに配布し、両カードのペアを探し、世界地図で各国の位置を確認し、思ったことや感じたこと、考えたことをグループで話すという活動を行った。

⑨「工学系留学生の就職事情について」、⑩日本企業へのインタビュー、⑪「日本での留学生活」では、日本で留学生活をしている外国人に焦点を当て、彼らの就職活動や受け入れ企業の外国人に対する意識（日本人との比較）等をゲストや実際のインタビューテープを聞くことで知識を得た。

### 3. 授業の感想からの分析

何度か授業の終わりに、授業で扱ったいくつかのテーマに対して、主に意見や感想を書く形式の授業後アンケートを実施し、授業終了時に回収した。それを出席の確認としたが、感想の内容は成績の優劣に影響を与えないことをアンケートを行う度に学生たちに伝えた。アンケートの記入にかかった時間は10分～15分ほどである。

今回の授業では、計9回の授業後アンケートの提出を求めたが、本論では3つのテーマに対する授業後アンケートを分析対象とした。3.1では「日本語教育について」、3.2では「マイノリティ、マジョリティの感覚が起こしている問題」、3.3では「日本での工学系留学生の就職事情について」の授業後アンケートの意見や感想を分析した結果を紹介する。

#### 3.1 日本語教育について

授業後に「日本語教育」について新しい気づきや思いなどを感想に書かせた。この授業後アンケ

一トの提出者は53名である。書かれていた感想や意見の多い順に下記に示す。

- ・「日本語教育の歴史が古くて驚いた」 16人
- ・「日本語を学ぶ目的は仕事のためだと思っていたが、日本語そのものに興味があるから日本語を学ぶという学習者がもっとも多い事に驚いた。そのことが嬉しかった」 14人
- ・「日本語学習者が多い事に驚いた」 7人
- ・「日本語能力試験が思っていたより難しいこと」 6人

### 3.2 マイノリティ、マジョリティの感覚が起きている問題

この授業では、「マイノリティとマジョリティ」(松尾2011)を参考に、マイノリティとマジョリティの体験をゲームを通して行った。ゲームを行う前に、「マイノリティとは?」、「マジョリティとは?」という質問をしたところ、電子辞書やスマートフォンで検索している学生が多く、「少数派」や「多数派」といった答えしか返ってこなかった。具体的にはどのような問題があるかと質問しても例を挙げて説明できる学生はほとんどいなかった。もちろん、実際はいろいろと考えを持っていても突然の質問であったこと、大勢の学生の前ということもあり、授業内では発言できなかった学生もいたと思われる。

ゲームは、下記①～③の手順で行った。

- ①5～7人のグループをつくる(計8グループ)
- ②各グループにマジョリティカードとマイノリティカードを配る(表2、3参照)
- ③教師はカードの言葉で指示を出して、参加者は指示通りの行動をする

グループ内の一人だけがマイノリティカードが手元に来て、その他の学生には同じマジョリティカードが手元に来るようにカードを配布する。グループ内の誰の手元にマイノリティカードがあるかは、ゲームを始める前は知らされておらず、ゲームが始まるまでは分からない。ゲームの中では、マイノリティカードが配られた学生だけが皆と違った行動をし、他の学生は同じ行動をすることになるといった内容のゲームである。

表2 マジョリティカード

ウハウハ うれしくてぴよんぴよん飛び跳ねる	クスクス うれしくてニコニコと隣の人の手を握る
ンゴンゴ 不思議に思って首をかしげる	シライラ 違う行動をしている人を指して笑う

表3 マイノリティカード

ウハウハ 困って頭をかく	クスクス 困惑して引っ込み思案に手を引っ込める
ンゴンゴ 違う行動をしている人を見つけて指す	シライラ しゃがみ込む

このゲームを行った後に、ゲームの感想を聞いたところ、マイノリティを体験した学生の全員が「怖かった」という感想を述べていた。マジョリティを体験した学生からは、「自分がマジョリティカードでよかった」という正直な感想の他、「マジョリティ側で皆と同じ行動をしていると、安心するので一人にいる子のことはあまり考えなくなると思った」、「この感覚(1人だけ違うカードじゃなくてよかった)があるから皆と違う意見や考え方をなかなか発表しにくいんじゃないのかと思った」などという感想が述べられていた。本来なら、全員がマイノリティを体験することが望ましかったが、時間の都合上、ゲームが一回しかできなかったため、マイノリティを体験した学生は、グループに一人(計8人)だけである。

このような活動の後に、「マイノリティとマジョリティの感覚が実際に引き起こしている問題(社会問題、身の回りの問題)にはどのようなものがあるか考えてみよう」という指示を出して、授業の終わりに10分ほど時間を与え自由に書かせた。提出者は57人である。学生の記述の中で、使用されている語彙がもっとも多かった上位3つを表4に示す。

表4 「マイノリティとマジョリティが引き起こしている問題」

使用語彙	人数	取り上げた例
差別、排他、偏見	18人	外国人、宗教、文化、部落問題、個性、趣味、ハーフ、イルカの捕食など
いじめ	12人	外国人児童生徒、ゲームの体験から
少数派、多数派	11人	同性愛者、趣味、好み、日本社会における外国人、病気

「差別」や「排他主義」、「偏見」という言葉を使って書かれているものが最も多く、18人だった。同じ地域にすむ外国人、宗教、文化、部落問題、ハーフなど様々な例を挙げて書かれてあった。そ

の次に多かったのが、「いじめ」という言葉が使われていたもので、12人だった。「いじめ」については、ほとんど例が挙げられておらず、ほとんどが「いじめ問題」や「いじめ」とだけ表記されていた。ある学生は、ゲームを体験した結果から、「もしかしたら、マジョリティとして当然のようにやっていたことがマイノリティ側にはいじめと捉えられるのかもしれない」という意見を述べた。3番目に多かったものは、「少数派」と「多数派」という言葉を使って書かれてあったもので、11人だった。これらは、同性愛者、趣味、好み、日本社会における外国人、などという例が挙げられていた。受講生の中の外国人留学生の聴講生からは、自分が犬肉を食べることを周りの日本人の友人から「ひどいな」と言われた経験があり、「自分はペットの犬肉を食べるわけではなく食用の犬を食べるだけなのに、それを聞いて悲しくなった」という例や、「自分が病気になる、少数派に入ったことで、多数派の感覚が染みついていたことに気がついた」というような例が挙げられていた。これら上位3つ以外では、障害者と健常者、外国人のゴミの出し方、学歴、言語、違反や迷惑行為をやるしまう例などが挙げられていた。

### 3. 3 「日本での工学系留学生の就職事情について」

日本の工学系大学で日本語指導や就職指導に携わっている教授を講師に招き、日本での工学系留学生の就職事情について紹介してもらった。内容としては、学生数や進学率、留学生の国籍、進路や就職状況、具体的な就職活動、就職活動で苦労する原因等が講義の内容だった。留学生が自分の就職活動を振り返り、後輩のために書いたものや、留学生にインタビューしたものを文字化したものが付属資料として配布された。工学系の留学生についての話ということで、学生が興味を持つかどうか懸念したが、ほとんどの学生が最後まで集中し興味深げに話を聞いていた。

授業後アンケートは、3つの質問（①工学系留学生について、あなたがこれまでのイメージと違っていったのはなんですか、②工学系留学生の就職事情について、あなたが一番興味深かったのはなんですか、③その他、意見・感想・質問等があったら、書いてください）について自由記述形式で回答を求めた。この授業後アンケートの提出者は55人である。ここでは、①と②の質問に対する学生の記述を紹介する。①と②の質問に対する解答で、書かれていた答えの多い順に下記に示す。

#### ①「工学系留学生についてあなたのイメージと違っていったのはなんですか」

- ・「日本人よりも留学生の方が女性の割合が多いこと」 19人
- ・「帰国するのではなく、日本で就職すること」 13人
- ・「学部を卒業後、修士課程、博士課程に進学すること」 12人

#### ②「工学系留学生の就職事情について、あなたが一番興味深かったのは何ですか」

- ・「工学系大学の留学生にとって日本での就職はそれほど厳しいものではない」 13人
- ・「工学系大学の留学生は中堅企業への就職が多い」 12人
- ・「企業が留学生を採用する際、日本人と同じ基準で採用することが多い」 7人
- ・「学部を卒業後、修士課程、博士課程に進学すること」 5人
- ・「留学生がネームバリューのある企業への就職を希望すること」 4人

### 4. 考察

ここでは、3. 授業の感想からの分析の結果から、4. 1学生に見られる「外国人」の捉え方の傾向、4. 2「気づき」がもたらす意識変化、の2点において考察を行う。

#### 4. 1 学生に見られる「外国人」の捉え方の傾向

この授業の最初で学生達の「外国人」に対する否定的な意見が多かったことから、学生達は、限られた自文化中心主義的なものの見方、つまり「同心円的なパースペクティブ」（松尾 2011）を通して「外国人」を捉えていると推測できる。例えば「マナーが悪い外国人が多いと思う」、「外国人は自分の意見を通そうとする」という学生の意見は、自分の枠の中で捉えているものに基準を置いて評価しているためではないだろうか。「日本社会でよいとされているマナー」「日本社会において自分の意見を通そうとすることは、あまり評価されない」というのがここで言う枠にあたる。こういった枠から外れるものに対して、否定的に捉えてしまう。松尾（2011）は、このような自文化中心主義的な傾向は、偏見や誤解を生み、集団間の争いの元になっていくと述べ、まずは「同心円的なパースペクティブ」の自覚が多文化共生を目指すために必要であるとしている。今回の授業で学生から出た「外国人」に対する否定的な意見は、まさに「同心円的なパースペクティブ」の自覚がまだ学生達

にはできていない状況にあり、その結果、異なる他者への否定につながっていると考えられる。今後、学生達の持つ「同心円的なパースペクティブ」の自覚を促す気づきを様々な形で提供していくことが、自文化中心主義的なものの見方の克服へとつながるのではないだろうか。

また、学生に見られた「外国人」の否定的な捉え方は、新聞やマスコミ等で否定的に取り上げられてきた「外国人」が「一般的な知見」となり、多くの人達に共用されていたり、学生自身の限られた体験から「外国人」を否定的なものとして一般化してしまった結果ではないだろうか。この現象は、まさに「エピソードによる一般化」(馬淵2010)にあたる。学生が捉えている「外国人」にも、この「エピソードによる一般化」が見られたと言ってもいいだろう。馬淵(2010)は、日本人論を取り上げ、エピソードに基づけば、日本人は集団主義とも個人主義とも捉えられ、このような日本人論はナイーブとも表現できるような方法論に基づく言説であることをしっかりと心留めておくべきであると主張している。その理由として、「そうした言説は教育の場や論説などで無頓着に使用され、例えば異文化間理解や多文化共生を議論する場において、規範性を伴った見解にまで昇華されて用いられていくからである」と言及している。学生自身が知らず知らずのうちにやっている「エピソードによる一般化」に気づくことこそが、馬淵(2010)の述べる「規範性を伴った見解にまで昇華され用いられる」ことへの回避につながるのではないだろうか。

#### 4.2 「気づき」がもたらす学生の意識変化

今回分析を行った授業後アンケートから、授業での「気づき」がもたらしたと思われる学生の意識変化が確認された。

「日本語教育について」の授業後アンケートでは、「日本語教育の歴史が古くて驚いた」と「日本語を学ぶ目的は仕事のためだと思っていたが、日本語そのものに興味があるから日本語を学ぶという学習者がもっとも多い事に驚いた。そのことが嬉しかった」という感想が多かった。この感想から、この授業を受ける前には以下のような意識があったと推測できる。

授業前：日本語学習者の目的

「日本語を学ぶ」=「日本で仕事をする」=「お金」  
⇒自分達とは無関係

授業中、「日本で仕事をする」ということが、日本語学習者側と日本社会側にとってどのような得が

あるか質問をした。日本語学習者側には、「お金が稼げる」という得があるとすぐに答えが出たが、日本社会にとっての得については、答えられる学生はいなかった。「日本における労働者不足」、「3K(汚い、きつい、危険)の仕事の従事者不足」等の問題意識は持っておらず、単に学習者側の得としか捉えられていないように感じられた。日本語学習の目的の1位が「仕事」ではなく、「日本語そのものへの興味」であることが分かった時には、下記のような意識に変化したのではないだろうか。

授業後：日本語学習者の目的

「日本語を学ぶ」=「日本語そのものへの興味」  
⇒日本人として嬉しい

このように、「無関係」から「うれしい」という大きな変化があった。また、授業後アンケート結果の上位にはあがらなかったが、「外国人が日本で仕事をする」ことが、日本経済の支えになっており、彼らは重要な存在であり、今後その重要性はもっと増すことになる」という知識を得たことにより、「生活者としての外国人が日本社会の一員として日本語を用いて円滑に生活を送ることができるよう、日本語教育をきちんと保障するべきである」という意見にもつながったと思われる。

また、「日本での工学系留学生の就職事情について」の授業後アンケートにみられた学生達の感想の背景には、下記のような意識があったのではないだろうか。

- ・日本で仕事をする外国人はデカセギの人が多い
- ・日本で仕事をする外国人は単純労働者が多い
- ・外国人留学生は、卒業後帰国する
- ・日本企業に就職する外国人は少ない

以上のような意識があったが、この授業において、「工学系外国人留学生は進学する割合が日本人よりも多いこと」、「帰国せずに日本企業に就職すること」、「ネームバリューのある大企業を目指すことが多い」、「日本人学生と同じ就職活動を乗り越えて就職する」、「中堅企業が外国人留学生を求めていること」などの知識を得た事により、上記のようなこれまで持っていた意識が覆され、それが今回の授業後アンケートに明確に表れたと推測できる。

「マイノリティ、マジョリティの感覚が起こしている問題」では、ゲームを行う前まではマイノリティとマジョリティを身近なものとして感じる事ができなかったが、ゲームを通じて実際に自

分がマイノリティ、またはマジョリティを体験したことにより、問題を身近なものに置き換えることができ、身の回りにあることが実はマイノリティとマジョリティの感覚が実際に引き起こしている問題であるという気づきにつながったと考えられる。ゲーム体験から、自らが知らないうちにマジョリティとして引き起こしている問題にどんなことがあるかを考えられるようになり、授業後アンケートでは多くの例を挙げることができたと考えられる。

以上のような、教養科目「国際社会と日本入門」の授業でのいくつかの「気づき」は、学生の意識変化をもたらしたと言えるだろう。また、この科目が1年生の後期に開講されたことは、結果的に意味のあるものであったと思われる。学生生活がまだ十分に残されている中で、「多文化共生」への新たな意識の育成のきっかけになったと期待したい。

太田(1996, 2002)は、日本の学校においてニューカマーの子どもの文化的背景に派生する差異は、子ども達がある程度流暢な日本語を話すようになると見えにくくなる傾向があると指摘している。金井(2012)では、教師はニューカマーの子どもの文化的背景に派生する差異として、可視性の高い差異に限定して配慮する傾向にあると述べている。ここでいう「可視性の高い差異」とは、「社会生活言語」(言語の意味内容を理解する手がかりとなる身体の動きや顔の表情といった「非言語要素」の多く伴った状況で、日常的に半ば自動的に使用される言語; 太田 2002 101-102 頁)としての日本語の運用能力、学校での行事もしくは活動内容の違い、宗教上の食事制限等が含まれるとしている。金井(2012)は、かりに流暢に日本語が話せるようになっても、あるいはなんら支障なく学校生活を送れるようになっても、子ども達は自らの文化的背景に向き合わずにはいられない状況にあり、文化の差異によって子ども達が経験している困難な状況が、教師には見えにくくなることを問題提起している。さらに、金井(2012)は「教師は、ニューカマーの子どもが学級では他者と異なる自己、とりわけ否定的あるいは周辺的な価値を帯びがちな自己を意識せずにはいられない状況にあることを認識し、子どもがどのような状況に置かれているかをつねに問う必要がある」と訴えている。今大学で学んでいる学生達は、教師になった際、様々な困難と葛藤を経験することになり、常に外国にルーツを持つ子ども達の「文化の差異」への「気づき」の姿勢が求められることになる。教員養成大学の授業においては、将来教員となる学生に対し、「多文化」または「多文化共生」への「気づき」

の積み重ねを意識した授業を充実させることが重要であると考えられる。

## 5. 今後の課題

今回の授業での取り組みにより、学生の新たな「気づき」により、これまで学生が持っていた意識に影響を与えたことが確認された。しかしながら、それが「多文化共生」意識の気づきにつながったかどうかは明らかにできていない。今回の授業の内容では、「多文化共生」意識育成までは至っていないのが現状である。今後「多文化共生」意識の育成に向けてどのような授業を展開する必要があるか検討が必要である。また、今回確認された学生の意識変化が、今後学生たちにどのような変化をもたらすか(もたらすことができるか)についても明らかではない。学生達の何らかの活動においても調査したいと考えている。

また、今回の授業内で、外国にルーツを持つ子ども達に直接関わる、実践的な活動は含まれていなかった。ボランティア経験等による「気づき」は、教員養成大学において大変有意義で教師力に直接結びつくものであるため、教養科目の授業でも取り入れ、調査分析する必要がある。

## 参考文献

- 太田晴雄(1996)「日本語教育と母語教育—ニューカマー外国人の子どもの教育課題」宮島 喬、梶田孝道編『外国人労働者から市民へ—地域社会の視点と課題から』有斐閣、pp. 123-143
- 太田晴雄(2002)「教育達成における日本語と母語」宮島 喬、加納弘勝編『国際社会2 変容する日本社会と文化』東京大学出版会、pp. 93-118
- 金井香里(2012)『ニューカマーの子どものいる教室 教師の認知と思考』勁草書房
- 松尾知明(2011)『多文化共生のためのテキストブック』明石書店
- 馬淵仁(2010)『クリティーク多文化、異文化—文化の捉え方を超克する』東信堂