

外国人児童指導に向き合う教員のモチベーション変化要因と教員支援 —IGF 法やる気曲線の解釈とその応用—

発達教育科学専攻 日本語教育領域 武藤理奈

キーワード：外国人児童生徒，日本語教育，教員，モチベーション

1. 研究の背景と目的

愛知県の小中学校に通う日本語指導が必要な児童生徒（以下、国籍に関わらず「外国人児童生徒」とする）は 9,275 名（H. 28）と国内で最も多く、今や当該児童生徒の在籍する学級は珍しくない。2014 年の学校教育法施行規則の一部改正により、義務教育諸学校における日本語指導は「特別の教育課程」として正式に位置づけられるようになった。しかしながら、彼らが在籍する学校現場ではほとんどの場合、その支援内容・方法などは個々の学校もしくは彼らに接する教員個人に委ねられている。

そこで、公立学校の教員の抱える困難を知り、可能な教員支援を考えることは、教員の当該児童生徒への継続的なはたらきかけを促し、子どもに合った支援・指導の実現につながると考えた。本研究では、外国人児童在籍学級の担任はじめ彼らに接する小学校教員に焦点をあて、指導における困難やモチベーション変化要因を探る。それをもとに、新たな取り組みを一から始めるのではなく、現行の教育活動や体制を改善するという視点から、可能な教員支援を検討、提案する。そのため、A) 教員の外国人児童指導に対するモチベーションは、一年間でどう変化するのか。B) モチベーションが低下・上昇する要因は何か。C) どのような教員支援が可能か。の三点を研究課題とし、調査により明らかにする。

2. 先行研究の検討

Dörnyei, Ushioda (2011) では「教員のモチベーションの主な構成要素には内的要因（子どもの変化や自己の教員としての成長）が含まれて」（Dörnyei, Ushioda pp. 159-160）いる一方で、「組織・制度上の要求や制約条件，職業に関する社会的側面とも密接に関わっている」（前掲書 pp. 159-163）と述べられており，モチベーション変化要因は内的・外的側面を併せ持つということが示されている。これに関し鮫島，瀬戸(2017)においても、教員の職務への意欲向上が図られる環境構成や人的な働きかけについての調査から、教員の意欲向上の主な促進要因として内的，外的要因の双方が示されている。

本研究では、モチベーションの変化要因の内的，外的要因を理論的枠組みとして用い、「外国人児童指導に対するモチベーション（以下、「モチベーション」とする）」を、「外国人児童の指導に対し、課題意識やアイデアをもって積極的に取り組み、目的を達成しようとする状態」とし、分析・考察をおこなう。

3. 調査方法

先に述べた三つの研究課題を明らかにするため、本研究では、愛知県内の小学校教員を対象に二つの調査をし、分析・考察をおこなった。

一つ目は、教員が抱えている困難やモチベーション変化の様子やその要因を尋ねる質問紙調査である（調査①）。自由記述および、一年間のモチベーション変化をグラフに表す IGF 法「やる気曲線」（石桁(1991)）を中心とした質問紙調査をおこなった。そして KH Coder（樋口(2018)）を用い、調査協力者 42 名の教員全体のモチベーション変化の傾向や、変化要因の特徴等について分析した。まず階層的クラスター分析により、モチベーション低下要因および上昇要因の内容を分類し、その傾向を探った。また対応分析により、月ごとで特徴的にみられるモチベーション変化要因を明らかにしようと試みた。調査協力校の情報および協力者の立場の内訳は、以下のとおりである。

表 1 調査協力校の情報

小学校	外国人児童数	外国人児童の主な国籍	日本語指導体制
S1	13 / 約 450	ブラジル, 中国, インドネシア, ベトナム, アメリカ, 日本	市教委派遣の巡回語学相談員 学生による取り出しの学習支援 市運営のプレスクール
S2	12 / 約 450	フィリピン, ベトナム, ブラジル	日本語担当による日本語通級指導 市からの派遣の巡回通訳
S3	25 / 約 570	ブラジル, ペルー, フィリピン, インドネシア, ベトナム, 中国, 日本	市教委派遣の日本語指導助手 日本語担当による日本語通級指導 学生による入り込みの学習支援

表 2 質問紙調査協力者の立場の内訳（人数）

管理職	学級担任	日本語担当	特別支援	その他	不明
2	18	8	2	7	5

二つ目は、質問紙調査で得られた個々のモチベーション変化の過程とその変化要因をより詳細に考察し、教員支援を考える際の指針を得ることを目的におこなった面接調査である（調査②）。調査①において特徴的な「やる気曲線」を描いた協力者 6 名を対象に、「やる気曲線」を参照しながら半構造化面接をおこなった。得られた発言は、SCAT（Steps for Coding and Theorization）（大谷(2019)）を用い分析した。そして、外国人児童に向き合う個々の教員の【職場環境】の状況や課題、改善点を探る視点から考察をおこなった。協力者の属性は以下の表 3 のとおりである。

表 3 教員の属性

教員	学校	立場	教職歴	備考
T1	S1 小学校	学級担任	30 年	特別支援学級担当経験あり
T2	S2 小学校	日本語担当	10 年	常勤講師，日本語担当歴 7 年
T3	S3 小学校	学級担任	27 年	H. 30 学年主任
T4	S3 小学校	学級担任	6 年	H. 30 外国人児童の初担任
T5	S3 小学校	学級担任	3 年	常勤講師，H. 30 外国人児童の初担任
T6	S3 小学校	管理職	35 年	通級の適応支援学級担当経験あり

4. 調査の結果と考察

4. 1. 調査①：質問紙調査の結果と考察

4. 1. 1. モチベーション変化要因の分類と集計

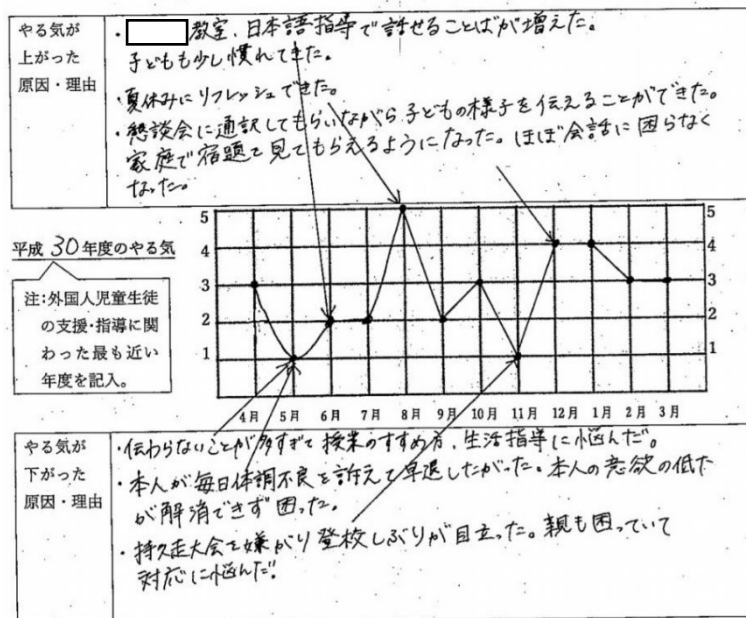


図 1 「やる気曲線」の一例（学級担任）

出語数 792 語，異なり語数 294 語，40 文であった。分析の結果，外国人児童に向き合う教員のモチベーション変化要因は以下の表 4 のように分類された。

表 4 外国人児童指導に向き合う教員のモチベーション変化要因

大コード		小コード
【子どもの様子】	↑	〈伝わる喜び〉〈子どもの前向きな姿〉〈子どもの成長〉 〈子どもとの関係構築〉
	↓	〈言葉の壁〉〈子どもの不安や意欲低下〉
【教員個人】	↑	〈スキルアップ〉〈時期やタイミング〉〈支援・指導の埒り〉
	↓	〈日々の多忙感〉〈指導への自身のなさ〉〈時期的な難しさ〉

【職場環境】	↑	〈助言や支援〉〈共感や称賛〉〈学校業務の時期〉
	↓	〈自身の立場への不理解〉〈支援・連携不足や孤立〉
【家庭との連携】	↑	〈子ども理解の共有〉〈保護者からの協力〉
	↓	〈家庭の非協力〉〈保護者との言葉の壁〉

そして、モチベーション低下要因、上昇要因として、教員が主に何について言及しているのかを知るため、これら4つの大コードをもとに自由記述の内容を集計した。その結果は以下の図2のとおりである。

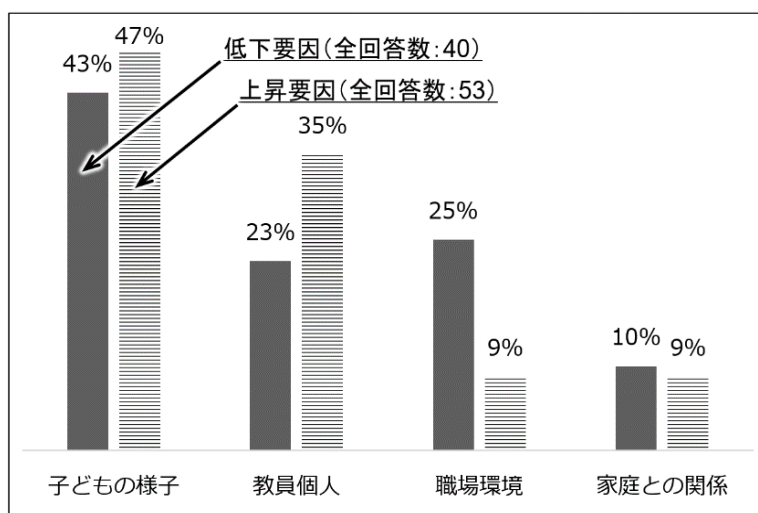


図2 モチベーション変化要因の集計

この図から、【職場環境】に関わる要因がモチベーションの上昇要因としてはあまり挙げられず、低下要因として多く挙げられているということがわかった。【職場環境】に関わる上昇要因は、上昇要因全体の9%にしか満たないのに対し、低下要因としては全体のおよそ4分の1を占めている。

【職場環境】の具体的な内容

容に着目すると、モチベーション上昇要因としては「(他の教員から) アドバイスを受けたとき」(日本語担当)や、「日本語指導の時間を楽しみにしていると担任から聞いたとき」(日本語担当)などが述べられている。一方、低下要因としては「役割がよくわからず、前担当者もおらず不安になった」(日本語担当)や、「日本語指導教員などのサポートがなく、つらかった」(学級担任)、「行事で日本語指導が二の次となってしまった」(日本語担当)などがある。

【職場環境】が上昇要因としてあまり挙げられておらず、低下要因として多く挙げられているということはすなわち、多くの教員が外国人児童の指導・支援について助言や人的支援があまり得られる環境になく、担任や日本語担当の教員がその指導を背負う状況にあり、そのため向き合う気持ちが下がってしまうことが考えられる。この【職場環境】に分類される諸要因をDörnyei, Ushioda (2011)による教員のモチベーション研究の外的要因、内的要因の枠組みでとらえると、これらは外部からはたらきかけることで上昇要因になりうるため、外的要因であるにとらえられる。したがってたとえば、職員室で他の教員から日本語指導の意義が理解されにくい〈自身の立場への不理解〉状態の場合、日本語指導の理解が得られるように環境を改善することにより、〈共感や称賛〉の得られる職場となり、外国人児童指導に

対するモチベーションの維持・上昇が期待される。このように、【職場環境】に着目することで、外国人児童に日々向き合う教員のモチベーション低下を防ぎ、児童への継続的で粘り強い指導・支援へとつながると考えられる。

4.1.2. モチベーション変化要因の時期的な特徴

さらに、モチベーション変化要因の月ごとの特徴を見るため、モチベーション上昇要因、低下要因の全記述それぞれに対し、対応分析をおこなった。以下の図3は、モチベーション上昇要因の対応分析の結果である。

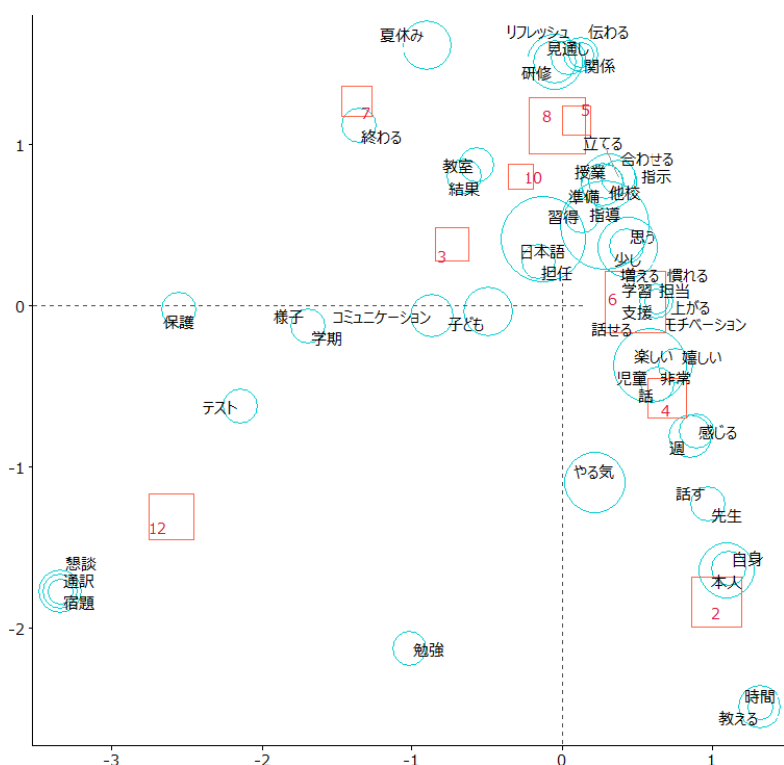


図3 モチベーション上昇要因の月ごとの特徴

ここから、第一に12月に特徴的な語として「懇談」「通訳」「宿題」「テスト」「保護」「勉強」「様子」が挙げられていることがわかる。たとえば12月におこなわれる懇談会にて、通訳の同席により保護者と児童について語り合えたという記述がある。また、保護者の協力が得られるようになり、家庭学習が促進された例もみられる。さらに、在籍学級で児童がテストでよい点数が取れたなど、児童の学習面での成長がみられる時期であると解釈できる。

第二に、2月に特徴的な語は「時間」「教える」「本人」「自身」「先生」「話す」である。年度の終わりごろということもあり、この時期は児童との関係構築ができた状態であると言える。また、取り出し支援の様子と在籍学級での様子を担任、支援者の間で密に共有し合うことで、学級担任なりの改善策が見出されたという旨の記述がみられる。

加えて、6月、8月に語が集中していることがわかる。6月については原点に近く、「日本語」「学習」「支援」などのように年間を通してみられる語が多いが、「慣れる」があることから、4月当初と比べ子どもとの関係が築け、あるいは言葉の壁に慌てないようになるなど、子どもも教員自身も慣れてくることでモチベーションの上昇につながると考えられる。8月については、長期休暇に自身がリフレッシュできることや、教材研究や授業準備に比較的時間をかけられることが、教員のモチベーション上昇の要因となることがうかがえる。

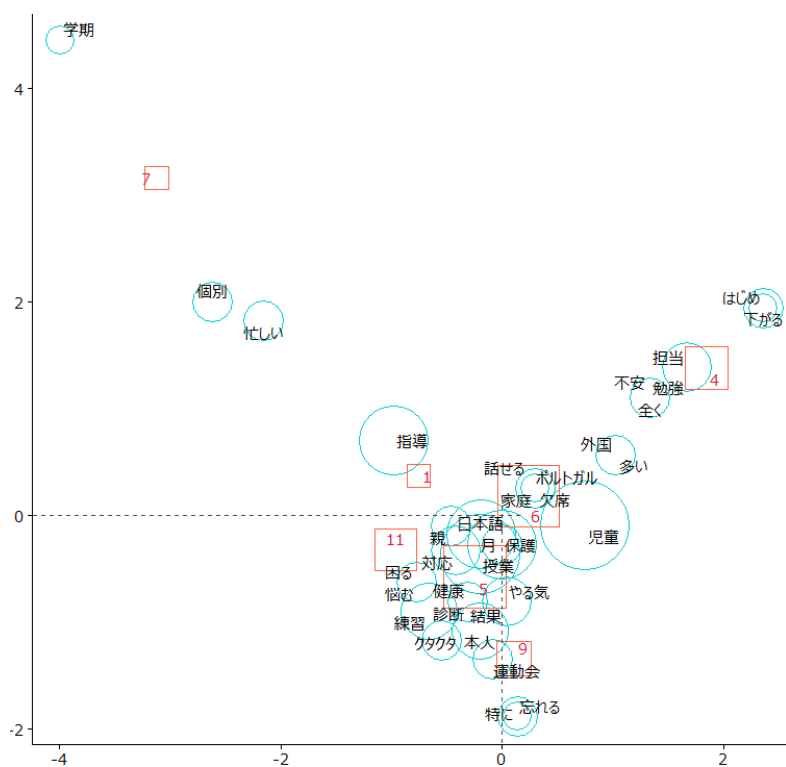


図 4 モチベーション低下要因の月ごとの特徴

第二に、7月の「学期」「個別」「忙しい」が目立つものとして挙げられる。学期末の成績処理などで多忙となり、思うように個別指導ができないなど、業務の多忙感が低下の要因となっている。さらに、9月の「忘れる」「運動会」「クタクタ」が特徴的である。これは、休み明けの児童のやる気のなさや日本語忘れ、長期休みの宿題忘れ、行事による疲労感など、様々な要因がある。先の上昇要因の考察において、8月に研修を受けたり教材研究や作成に時間をかけたりすることで、二学期からの指導の見通しをもったり、よりよい授業づくりへの期待を抱く教員が少なくないことがわかった。しかしながらこの結果から、実際に9月になり児童を迎えると、一学期までの児童の継続的な日本語ないし教科学習が途切れていることや、行事による児童と教員双方の疲れから、8月に思い描いたような指導の実現が難しくなるという状況がうかがえる。

一方、語が中央の原点付近に集中しているが、その内容は「授業」「日本語」「保護」「親」「対応」である。このことから、児童の学習面のサポートや保護者対応における言語的な困難は、年間を通してみられるモチベーション低下要因であると言えよう。

4月の外国人児童の学習状況から受けるショック、7月の成績処理ゆえの多忙感、9月の行事に起因する疲労感などは、即時的対応では解決が難しいものかもしれない。しかしながら先に少し述べたように、当該児童を知る前任者および関連機関からの引継ぎや、行事準備期間であっても児童が一定の日本語指導および教科の支援が受けられるような時間割設定などといった、【職場環境】を改善する取り組みにより、教員が抱える困難の緩和が見込まれる。すなわち、【子どもの様子】や【教員自身】に関わる低下要因を直接的に変えること

次に、図4から、モチベーション低下要因の月ごとの特徴をしてみる。まず、4月の「はじめ」「担当」「不安」「全く」「勉強」が挙げられる。たとえば、前担当者からの引継ぎがなく指導の見通しが立たないことへの不安や、全く日本語を話せず勉強の習慣のない児童指導の困難さが挙げられている。これらから、4月は外国人児童の言語・指導上の不安や、相談相手がおらず丸投げ感を感じることが、主な低下要因となると考えられる。

は難しくとも、現行の状況を見直し、よりよい環境・システム・体制づくりをすることで、教員はより前向きかつ継続的に、日々の外国人児童指導・支援に向き合えると考えられる。

以上から、外国人児童の指導に向き合う教員のモチベーション低下を防ぐ、または維持・上昇させるための教員支援の検討にあたり、【職場環境】に着目する重要性がうかがえる。

4.2. 調査②：面接調査の結果と考察

次に、面接調査により得られた教員一人ひとりのモチベーション変化とその要因に焦点を当て、教員支援の考察をおこなう。調査①の結果と考察をふまえ、ここでは調査により得られた教員の語りのうち、【職場環境】に関与的な語りに着目する。

なお、SCAT による分析の際は大谷(2019)を参照し、各教員の発言をテキスト化、切片化したのち、生成されたコードを用い理論記述をおこなった。ここではさらに、理論記述の中でも特に【職場環境】に関わるものを取り上げ、内容の似ているものどうしで分類した。その結果、【職場環境】に関与的な理論記述は、〈地方の体制や取り組み〉〈管理職、運営のスタンス〉〈同僚間のやりとり〉〈学級と支援者の連携〉の4つに分類された。紙面の都合上、以下、この分類ごとに6名の教員の語りの中で代表的なものについて一例ずつ述べる。

〈地方の体制や取り組み〉

T6 は、現状の公立学校における外国人児童に対する学習面の指導に限界を感じている。校内の日本語指導体制の非充実、通常学級における個別支援の限界、学級参加が難しく「お客様状態」の児童、在籍学級担任の困り感や無力感は、どれも T6 が認知しているところのものである。そのうえで、全体指導が当然大切なものであるという判断から、T6 は外国人児童について以下のように語っている。

日本語指導の教室が(在籍する外国人児童の)人数によってある年とない年があるもので、(…) ないときは教室におるしかないもので、担任の先生はほんとに困っていて、何にもできませんって感じ。(…) もう何にもしてあげられないので、何にもしてあげる必要ないって言うしかなかったんだけど、ほんとにかわいそう。

したがって、各教員の努力を称賛しながらも、個別指導・支援の実施、継続、断念等については、「できる範囲でみんながそれぞれやるしかない」とし、各教員に負託している。

このような状況下、T6 は市による言語的支援に期待を寄せている。S3 小学校に市から派遣される日本語指導助手は、児童の母語を用いた支援、日本語指導や保護者対応の補助的役割を担っている。また市内全体の取り組みとして、日本語指導助手が同席する外国人家庭のための懇談会が設けられており、T6 はこれを評価している。学校には言語の面で慢性的な困り感があるものの、保護者の不安や疑問への対応や事務処理の円滑化のため、特に年度はじめや学校行事時期の言語的支援の必要性を強調し、さらなる発展を望んでいる。

〈管理職、運営のスタンス〉

T2 は初めて日本語担当を任された当時、自身が抱いていた「日本語担当の窓際イメージ」や担任不適応のレッテルが貼られた感覚から、自己悲観に陥ったという。それでも与えられた役目をこなそうとしたが、他の教員からの支援や助言は得られず、以下の発言に表されるように、T2 は管理職の日本語指導への意識の低さや「見放されている感」を感じた。

私、本当にショックだった。「いいですよー、外国人の子たちが T2 としゃべって。適当にしゃべって、その時間いてくれればいいよ。」っていう。

T2 に対し投げかけられたこの言葉から、「日本語担当の窓際イメージ」が T2 個人にのみ内在するものではないことがうかがえる。

その後初の異動にあたり、T2 は前任校に引き続き、一人体制での日本語担当を任せられた。しかし、異動先の日本語教室には特定の教室空間が与えられているわけではなく、毎回その日の空き教室を使用して取り出し指導をしなければならない状況であった。T2 はこれを「移動日本語教室」と表現し、この万全でない体制に対し苦悩を抱いていた。また、人手不足の現場では校務分掌・日本語担当・教科担当の三足わらし状態であり、日本語指導に専念できない環境となった。このような学校による校務分掌や体制の違いや通訳の活用の後ろ向きさから、T2 は戸惑いをおぼえたという。

〈同僚間のやりとり〉

T1 は言語・文化的背景の多様さを尊重、配慮した学級づくりに勤しむ一方で、外国人児童の学習の積み上げの難しさに悩み続けていた。しかし、外国人児童（以下 C1）の担任を終え新たに始まった今年度になり、同僚である C1 の現担任（「二年生の先生」）とのやりとりの中で、T1 は同僚による指導実践を目にした。以下は、当時を振り返る T1 の語りである。

二年生の先生はね、ちゃんとね、工夫してくれてた。漢字ノートに毎回書くやつを、見本みたいに書いたりとか（…）。ああそうやってあげればよかったって反省をしている感じです。

同様に、緊急時の保護者との連絡の取りづらさに悩んでいた T1 は、同僚による保護者への接触の試みを見ることで、その解決策が見いだせたという。

T1 の昨年度の実践に関する語りの中には、同僚教員は登場しなかった。しかし、外国人児童 C1 の担任を終え、上述のように同僚の外国人児童と保護者への対応や工夫を見ることで、これまでの自身の指導を振り返り、改善点を見いだしている。このことから、外国人児童の指導経験をもつ教員は、その後の職務において同僚の取り組みにアンテナを張るようになるということが考えられる。したがって、このようなインフォーマルなやりとりが行き

交う職場環境は、教員の実践的知識の構築・再形成において非常に重要な意味をもつものであり、また、助言や称賛、支援が活性化されうることが示唆される。

〈学級と支援者の連携〉

T4 の語りの中には、市から派遣される日本語指導助手がたびたび登場している。特に 12 月におこなわれた懇談会の際には、保護者との関係づくりにおいて、この指導助手の存在が大きく関わっている。T4 は、年度はじめの懇談会で保護者に困りごとを伝えて終わってしまった反省から、12 月時の際には指導助手に通訳を頼み臨んだ。これにより保護者から家庭学習の理解と協力が得られるようになり、T4 のモチベーションが上がったのである。またこの指導助手は、普段から通訳としての役割のみでなく、T4 にとってよき相談相手となっていた。以下の語りの「その先生」は日本語指導助手を指す。

その先生も心配して「今日こんなこと言ってたよ」とか、「こんなこと伝えてほしいって言ってます」とか、向こうの先生からも話しかけてくださるので、私もこういうことで困ったんですけどって相談しやすいです。

以上から、日本語指導助手は T4 にとって児童の学習支援者であり、保護者との関係をつなぐ存在であり、外国人児童の指導・支援において頼れる相談者であるということがわかる。

5. まとめ

これまでの二つの調査から、外国人児童指導に対するモチベーションを変化させる要因は【子どもの様子】、【家庭との関係】、【職場環境】、【教員個人】に分けられ、その中でも特に【職場環境】要因は、上昇要因としてあまり挙げられず、低下要因としてよく挙げられることがわかった。さらに、【職場環境】要因は〈同僚間のやりとり〉、〈学級と支援者の連携〉、〈管理職、運営のスタンス〉、〈地方の体制や取り組み〉の 4 つに分けられた。そして、教員集団全体の外国人児童生徒等教育や日本語教育に関する理解や意識、管理職の意識、地方自治体等による体制や取り組みといったそれぞれのレベルにはたらきかけることで、よりよい職場環境づくりが見込まれるということが示唆された。

これまでの結果と考察をもとに、教員が外国人児童指導・支援に向き合う教員のモチベーションを支え、児童への継続的でよりよいはたらきかけにつなげるための教員支援を以下のように提案した。

a. 教員集団の理解、意識

- ・外国人児童に関する情報の引継ぎの徹底と児童の学習進度の共有
- ・日本語担当との時間割相談と個別指導の確保
- ・実践的知識の共有の場づくり

b. 管理職の意識

- ・日本語教室の環境整備と周囲の教員・児童との関わりの機会の再検討
- ・外国人家庭のための年間行事の説明会の開催
- ・各教員に対する前向きな声かけ

c. 地方自治体等の体制や取り組み

- ・時期的なニーズに合わせた言語的支援の充実
- ・日本の教育システムや学校の基本情報等の周知
- ・外国人児童生徒等関連の教員研修における、実践共有の場づくり

d. 教員個人の理解や資質・能力

- ・利用可能な支援・制度等に関する知識の蓄積と活用
- ・9月のモチベーションの落ち込み対策

教員のモチベーション変化要因の中には、職員間の関係づくりや長期休み明けの子どもの様子など、対象の児童に関わらず教員一般に共通して言えるものもあった。一方で、日本語指導の見通しの立ちにくさや保護者との意思疎通の難しさ、日本語担当や担任の孤立や抱え込みなど、外国人児童教育に特有の課題も多くみられ、これらについては教職歴の長い教員にとっても、容易に対応できない場合もある。しかしながら、職員室全体が外国人児童の指導・支援に関わる者としての意識をもち、関連機関や支援者と連携しながら、教員が一人で背負いすぎない風土づくりをすることで、教員は当該の児童のよりよいはたらきかけを継続させられると考えられる。

6. 主な参考文献

石桁正士，岩崎重剛，横山宏（1991）「学生の勉学のやる気の状態遷移の分析」広島大学大学教育研究センター。

大谷尚（2019）『質的研究の考え方 研究方法論から SCAT による分析まで』名古屋大学出版社。

鮫島純二，瀬戸健（2017）「教師のエンパワーメントを促進する要因についての研究」『上越教育大学教職大学院研究紀要』第4巻．上越教育大学．pp. 75-83.

高松美紀（2013）「日本語支援が必要な外国人生徒を対象とした「取り出し指導」をめぐる同僚性と専門性一定時制高校の非常勤講師に焦点を当てて」『多言語多文化：実践と研究』第5号．東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター．pp. 72-98.

樋口耕一（2018）『社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して』ナカニシヤ出版。

Dörnyei, Zoltán & Ushioda, Ema (2011) *“Teaching and Researching Motivation”*, England: Pearson Education Limited. pp.158-163.