

2014年度 卒業論文

## 外国にルーツを持つ子供達にとって最適な教室文化・空間とは

2014年2月2日

(学籍番号：31063143)  
山崎杏佐子

慶應義塾大学法学部政治学科  
塩原良和ゼミ所属

## ■目次

### 1. はじめに p. 3-6

---

#### 1-1 問題意識／研究目的

#### 1-2 先行研究レビュー

- ・ [教室内の変化]
- ・ [学校と地域・ボランティアの連携]
- ・ [日本のシステムの見直し]
- ・ [言語の再考]

### 2. 考察 p. 7-14

---

#### 2-1 夜教室ではどのような空間作りのヒントを得られたか

- ・ 教室外の空間
- ・ 教室内の言葉の文化
- ・ 向かい合うデザイン
- ・ 個別指導形式か集団形式
- ・ 強制のない空間（目的／無目的）
- ・ 子供達の相談教室？
- ・ 教室内の様々なタイプ
- ・ 空間に終わりはあるか

#### 2-2 最適な「教室」空間とはどのような空間なのだろうか

##### 2-2-1 「日本一ハッピーなクラスの作り方、金大竜著」 - ハッピー（居心地のよい）な空間

##### 2-2-2 「居心地のいい学校 中西実著」 - 三つのつながり

- ・ 教師-生徒
- ・ 親-生徒
- ・ 教師-親
- ・ 外国にルーツを持つ子供たち-日本人生徒
- ・ 日本人生徒-教師

##### 2-2-3 「優しい関係」

#### 2-3 そのような空間を作り上げるにはどのような方法があるだろうか

- ・ ファシリテーション
- ・ 生徒指導方法

### 3. 結論 p. 15-18

---

#### 3-1 どこへ向かうべきなのか

#### 3-2 教室内外の連動性を活かす

#### 3-3 キャラクターのバランスを保つ

#### 3-4 お互いに慣れること

#### 3-5 軸を意識して、全てを繋げる

#### 3-6 現状に満足することなく、思考錯誤を繰り返すこと

参考文献・引用文献一覧 ----- p. 18

## 1. はじめに

### 1-1 問題意識／研究目的

現在、東日本大震災により減少傾向にあるが、法務省の外国人登録者統計の報告書により、平成20年度までに登録者数は221万7426人に達し、過去最高記録を出した<sup>1</sup>。この時、「外国人」とは特に在日韓国・朝鮮人、日系南米人、中国帰国者、インドシナ難民、フィリピンに代表されるアジアからの人々を含む。このような増加に伴い、外国にルーツを持つ子供たちの数も増加しており、その中でも日本語の力が十分でない外国にルーツを持つ子供が増えていると私は感じている。

そのような子供の数を減らすためにこれまで様々な施策が実施されてきた。しかし、それら施策には数多くの課題があり、それらは地域・自治体レベルと国レベルでのそれぞれの対応と双方の連携が重要である。これらの問題全てにおいて大切なことは、外国にルーツを持つ子供も日本社会の構成員であることを認識し、「彼らの教育を保障すること」は国の責務であるとして問題解決のために動くことであるが、その際に「誰のため」であるかを忘れてはならない。では、何故このような子供たちが日本語の力を身につけるための制度や支援の充実を図る必要があるのだろうか。日本の国際競争力を高めるために世界で日本のプレゼンスをあげる必要があり、真に互恵的な関係を築くことを意識しながら言語政策を行うのか。或いは、日本経団連の示すように、外国人或は、外国にルーツを持つ人の持つ力を活用して国民ひとりの「付加価値創造力」を高めるために行うのか。それとも今後、移民・移動労働者とその家族が地域や社会政策の一翼を担っていくこと、彼らが今や地域経済を支える原動力であり、多くの文化共存が新たな地域文化や豊かなまちづくりに貢献していることを理解し、言語政策を行うのか。確かに日本のために外国人を「住民」として受け入れ、さらに言語政策の拡充を図り、「多文化共生」を目指すことは生産的ではあるが、私は彼らの視点からこの問題をみつめる必要性を感じる。つまり、「日本のため」よりも、「外国にルーツを持つ人のため」に言語政策を今後見直していくということである。このように視点を変えることで、私たちは真の「多文化共生」を実現させることができると考える。

日本へ移住してくる外国人や移住労働人は主に日本で稼いで経済基盤を築くことを目的としている。そのためその基盤がまだ無い状態で自ら言語対応を進めることは困難である。そこで地域・自治体、NPO や NGO、そしてボランティア団体と国・公共団体の支援が必要になるが、どのような施策が必要なのだろうか。特に焦点を子供に当て、私が適当だと考える「外国人のための施策」という視点を大切に、新しく施策を考えるとどのようなアプローチが最も彼らにとって効果的かを考えたい。

例えば、教育機関から考えると、外国にルーツを持つ子供たちに必要なのは日本語教育と進路の保障である。学校では最低限日常で必要とされるだろう、日本語を教えるというケースが多い。しかし、日本語教育の保障を考えると、ただ子供たちに日本語という言語を教育する目的で施策を考えてはならない。日本語教育は、子供たちに抽象的・論理的思考を持って自己表現をする手段を与え、周囲の日本人の子供とコミュニケーションをとれるようにしてあげるためであるべきだと考える。さらに、そうすることにより、人との関係性を築き、最終的に自分の内的な世界を作れるようにしてあげるべきである。進路保障に関しては、長期滞在や定住をする、外国にルーツ持つ子供たちのために義務教育終了後のサポートが課題となっている。私たちはここでこのような決断を迫られた、或いは希望する外国にルーツを持つ子供たちの気持ちを考慮するべきである。特に定住化をすることになった子供たちの将来を大切にしなければならない。

アルバイト先では様々なグローバルな背景を持つ子供に英語を教えている。生徒の中には外国にルーツを持つ子供も含まれており、外見が日本人でない子も多い。彼らのほとんどがインターナショナルスクールに通っているが、それは日本人学校で居心地が悪かったからだという。このように日本人学校では「外国人」扱いをされる一方で、「外国人」であるのに英語が話せないことがコンプレックスな生徒も多い。そして私のような「英語を話す日本人」に母語である英語を学ぶのである。このような状況に置かれた生徒の気持ちを私たち教師はくみ取らなければならない。

加えて、私たちは子供たちに言語以外のことも学んでもらうために工夫をしなければならない。例えば、授業は全て英語で行い、レッスンの合間に雑談を挟み、多文化に囲まれて育った教師と話すことで様々な表現や価値観を学ぶことができると考える。さらに、帰国子女である私たちが彼らと同じような状況に置かれたことを説明し、それでも諦めずに頑張ったことを伝え、ロールモデルとして行動するべきである。海外での体験や日本での体験を話すことで文化や価値観の違いも学んでもらうためである。そうすれば、共感することで生徒は安心し、やがて自分のアイデンティティに誇りを持ち、自信を持つようになるのである。この

<sup>1</sup>法務省入国管理局 提供資料 ([http://www.moj.go.jp/hisho/kouhou/press\\_h23.html](http://www.moj.go.jp/hisho/kouhou/press_h23.html))

ように教師は、外国にルーツを持つ子供たちに教える時には彼らの心境や置かれている環境を考慮して指導をするべきなのである。子供たちの背景や地域、気持ちを考慮して「彼らのために」具体性のある施策を組立てなければならないのである。

さらに、私は幼少期から現在に至るまで常に多文化に触れ、国際的な場で育ってきた。まず、新しい言語と文化を吸収しやすいとされる四歳から九歳までをアメリカで過ごし、帰国してからも帰国子女の多い学校に通い、外国籍住民の増えている街に住み、さらにアルバイトはグローバルな背景を持つ子どもたちに英語を教えている。アルバイト先では、片方の親が外国人である子供や外国籍を持つが日本で生活してきた子供もいる。又、教えるだけでなく、自分が生徒として外国人教師に外国語を教わる機会もあり、彼らの日常生活の悩みを相談されたこともある。このように、私自身が外国籍住民として生活する機会、及び現地人として外国籍住民と触れ合う機会を両方を経験している。

以上のような私の経験、英語力、そして日本語力を活かし、身近に感じる彼らのためになることがしたいと考える。その方法は無限にあるが、教育と子供に興味があるため、この研究テーマを選択する。私はデータの資料だけでなく、実践を踏まえた活きた資料も集め、どのような言語施策が英語圏に限らず、外国にルーツを持つ子供たちにとって最も適切であるのかを研究したい。どのような対策が彼らの日本での生活を快適なものにし、将来を良いものにするのかを考えたい。

## 1-2 先行研究レビュー

では、まずこのことに関する様々な研究を検証したい。

今までの日本の学校や社会への適応に関する研究は不十分であり、これからは教科や領域の枠を超えて多角的な視点から学習しなければならない、との指摘がある。その指摘通り、日本では外国人数が急速に増加して以来、旧日本教育型をやめ、新たな教育を求めて様々な視点から研究を進めてきた。それらを幾つかのカテゴリーに分けたところ、以下ようになった。

- あ) 教室内的変化
- い) 学校と地域・ボランティアの連携
- う) 日本のシステムの見直し
- え) 言語の再考

### ・[教室内的変化]

「共生」に向けた教育が研究されるようになり、マイノリティー側だけでなく、受け入れ側の変化が求められるようになった。この時、「受け入れ側」は対象が分類されていて、それぞれ目標と課題がある。

まず、対象は外国にルーツを持つ子供たちを受け入れるべき日本人の子供たちである。日本の小・中学校で増加している外国にルーツを持つ子供たちと直に触れるのはクラスメートとなる日本人の子供たちである。最も近い存在となるだけに外国にルーツを持つ子供たちへの影響力は大きい。そのような時にどのようにして日本人の子供たちは彼らを受け入れ、彼らと触れ合えばいいのか。この研究は、外国にルーツを持つ子供達の多い地域の小・中学校で調査をし、進められた。結果、子供たちは学年や年齢が上がると共に関係の築き方や時間の過ごし方が変化し、それに応じて外国にルーツを持つ子供達の受け入れ方や接し方も変化していることが分かった<sup>2</sup>。彼らに対した不安や戸惑いを感じていたり、自文化中心主義的態度<sup>3</sup>を持って接していたりし、遊びや勉強等といった交流が減っていくのである。この時、日本の子供たちが彼らを受け入れられるようになるためにはまず、「共に育つ力」<sup>4</sup>を育成することを目標にし、国際理解教育の土台をしっかりと築いた上でそれを進めることを推奨する研究も多い。国際理解教育とは、「自分と向き合う」「人と向き合う」「違いと向き合う」そして「地域と向き合う」という四つの視点を軸にし、「共生」を目指した取り組み<sup>5</sup>のことを言う。具体的には、自尊感情や自己肯定感の育成、批判的思考力の育成、深まりのある学習の体系的な取り組みの継続、地域の中での直接的な交流や体験を通して私生活を変えていくといった実践的な態度の育成<sup>6</sup>である。これらを目標にし、国際理解教育をどのように進め、どのようにして授業に取り入れるかを教師同士で話し合わなければならない。

<sup>2</sup>中西晃、佐藤郡衛（1995）『外国人児童・生徒教育への取り組み—学校共生の道』教育出版 p.157

<sup>3</sup>中西晃、佐藤郡衛（1995）『外国人児童・生徒教育への取り組み—学校共生の道』教育出版 p.166

<sup>4</sup>佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 p.15

<sup>5</sup>佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 p.IV

<sup>6</sup>佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 p.131-132

今後は子供への対応だけでなく、教師が共に話し合い、様々なことを考慮して「共生」の方向性と授業づくりの方向性を見いだすことが求められる。教師は子供たちを最も近くでみることができ、子供たちの反応や変化に敏感でなければならない。詳細に、また常に子供の姿を通して授業実践の特徴<sup>7</sup>をみつけ、それらを共有し、議論を重ねていくことで授業を組み立てることが望ましい。このような実践研究の場<sup>8</sup>が重宝されるようになってくるだろう。

この時、教師はさらに「教室」で指揮をとる者として、その存在に注意を引く必要がある。教師は子供たちの学習環境をデザインする者<sup>9</sup>であり、具体的にどのようにデザインし、どのような空間を目指すのかを考えなければならない。このように「教室文化」の研究もあり、それは教師に委ねられる部分が大きいとされている。

#### ・[学校と地域・ボランティアの連携]

加えて、「受け入れ側」の対象として外国にルーツを持つ子供たちが家族と共に暮らす地域も含まれる。ここで、国際理解教育の四つの視点にも含まれていた「地域と向き合う」という点に着目したい。国際理解教育の実践的な営みを考える時には学校と地域のボランティアとの連携が必要になる。これは「自分と向き合う」という視点にも絡むが、「他者との共生」の前に自分のアイデンティティを明確にする必要があるという考え方から発展し、地域の協力を得て、日本の文化についての参加型・体験型学習を授業に取り入れるという研究があった<sup>10</sup>。そこでは日本の文化について知ることでもできる上に、社会体験を通して「共に育つ力」も育てることができるという。このように 教室内での学習を教室外へ連携させ、活動型教育を行うことには非常に意味がある。

さらに、外国にルーツを持つ子供たちのためにも学校とボランティアとの連携は欠かせない。彼らはそれぞれの社会的経済的地位により家庭や学校で様々な悩みを抱えながら生活している。その中で彼らの母語を理解できるボランティア団体や週一で日本語の指導をしてくれるボランティア団体は貴重である<sup>11</sup>。ボランティア団体がどのようにして外国にルーツを持つ子供たちの教育をサポートできるかについてはよく議論される。ボランティアの在り方やボランティア団体の指導員の不足等、課題は多く、ボランティア団体自体の充実も必要である。だが、これからは積極的に学校と連携し、地域も巻き込めると良い。地域でもボランティアを始めたり、社会から切断されない外国人コミュニティーの在り方を模索し<sup>12</sup>、実践したりできたら尚良い。

#### ・[日本のシステムの見直し]

「受け入れ側」の対象として次に日本の教育システムを考える。どの著書をとっても、日本の学校的な規範や秩序、枠組みを見直す必要性を説いている。「共生」のための教育は、日本の教育全体の課題として受け止め、個別的・応急的対応をやめ、日本の学校教育の根元から変えていかなければならないのである<sup>13</sup>。人の移動の多いグローバル化したこれからは、日本の教育を前提に外国にルーツを持つ子供たちの受け入れを考えても足りず、移民受け入れ国の先輩であるイギリス等の国々に見習って、日本社会も変わっていかねばならないと説く研究もある。

まず、内閣府「定住外国人施策に関する有識者からのヒアリング」での提言<sup>14</sup>には、同一年齢・同一学年の原則等の考えを捨て、義務教育での子供の受け入れを柔軟にし、高校受験の特別枠の拡充をし、やる気のある生徒の将来保障を提案している。さらには、学校教育の目標を国民教育だけでなく、より広域の市民としての教育に拡大させなければならない、とも記されている。

次に、国・政府を「受け入れ側」の対象とする。この問題に対する政府の視点を変え、相手の文化を認めたとすでの平和文化外交手段の一つとして母語教育・国語教育・外国語教育を関連づけて構想するべきである<sup>15</sup>。さらに、日本語教育政策を文部科学省で取り扱い、国で具体的に施策を作成するように努めるべきである。例えば、日本語教科目を教職科目に加えたり、国として公的な資格を付与したり、日本語指導員やバイリンガル相談員の雇用安定化を図ることで外国にルーツを持つ子供たちのサポートを増やすという考えもある<sup>16</sup>。

7佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 p.9

8細川英雄（2008）『こどぼの教育を実践する・探究する一活動型日本語教育の広がり』凡人社 p.42

9細川英雄（2008）『こどぼの教育を実践する・探究する一活動型日本語教育の広がり』凡人社 p.42

10佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 p.27

11中西晃、佐藤郡衛（1995）『外国人児童・生徒教育への取り組み一学校共生の道』教育出版 p.42

12田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 p.145

13中西晃、佐藤郡衛（1995）『外国人児童・生徒教育への取り組み一学校共生の道』教育出版 p.181

14佐久間孝正（2011）『外国人の子どもの教育問題』勁草書房 p.133

15田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 p.53

16久間孝正（2011）『外国人の子どもの教育問題』勁草書房 p.104

また法的措置による介入も必要であるが<sup>17</sup>、これからは移民を「生活者としての外国人」と捉えるのではなく、政治的な権利や義務を担った主体であることを認め、「市民」として扱い、平等な資格と待遇が公的に保障されるべきである<sup>18</sup>。それを与えた上で、外国人は日本人同様の義務を負い、日本人と対等とみなされる。つまり、彼らの人権を尊重するということである。

#### ・[言語の再考]

言語教育を考える上で、今後社会の変化に応じて日本語の在り方を検討する必要がある。そして、言語を教える側も教わる側も言葉の相対性を理解することができれば、言語の教育は本質的な変化を遂げると考える研究もある<sup>19</sup>。さらに、国語科の課題として「言語生活」教育を進めること<sup>20</sup>や、日本人の国際対話能力を育成するために英語力の向上を目指すこと<sup>21</sup>も考案されている。このように言語に対する理解を深めることで、言語教育の方向性を明瞭にすることができるという研究である。

以上のような様々な研究がなされてきたが、その中でも教室文化、及び教室空間の再考に着目したい。私は、個人的に多くの「教室」に触れてきた。というのも、アルバイト先では、教師という役目を負うために常に「教室」という空間に注意を払って行動し、生徒ごとにその空間デザインを変えるように心がけている。さらに、海外で育ったときには、引っ越しを数回しているため、小学校までで五校に通い、塾にも四つ以上に通い、習い事を幾つかしてきたため、幾度となく「教室」に触れた経験がある。勿論、帰国してからも、それらの数は増えている。以上のように、多くの「教室」に触れ、それに踏み込む側と作る側に回ってきたが、個人的に「教室」という空間、或は文化を意識し、重要性を感じた。よって、外国にルーツを持つ子供達が学校で居心地よくいるために必要なことは何か、について教室文化的・空間的視点から追求していきたい。

#### 【教室文化・空間デザイン】

教師は「教室」で指揮をとる者として、その存在に注意を引く必要がある。教師は子供たちの学習環境をデザインする者であり、具体的にどのようにデザインし、どのような空間を目指すのかを考えなければならない<sup>22</sup>。

では、どのような教室文化や空間が外国にルーツを持つ子供たちにとって最適なのだろうか。様々な考え方を検証し、自分の中で仮説をたててみたいと思う。

---

<sup>17</sup>田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 p.151

<sup>18</sup>久間孝正（2011）『外国人の子どもの教育問題』勁草書房 p.11

<sup>19</sup>田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 p.29

<sup>20</sup>田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 p.176

<sup>21</sup>田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 p.180

<sup>22</sup>細川英雄（2008）『こどぼの教育を実践する・探究する一活動型日本語教育の広がり』凡人社 p.42

## 2. 考察

### 2-1 夜教室ではどのような空間作りのヒントを得られたか

まず、夜教室という「教室」を基に考察したい。夜教室とは、私達塩原良和ゼミが毎週土曜日に行っている「居場所作り」或は、「FRIENDS プロジェクト」のことを指す。ここには、川崎市鶴見区在住の外国にルーツを持つ中高生が集まる。

今まで私が個人的に経験してきたのは学校の教室や塾での教室だったが、それらは全て目的が明確である。例えば、成績を上げる、資格試験の合格、受験合格などである。しかし、夜教室は「目的」という言葉さえ似合わないような雰囲気が漂っている。ゴール（目的）がなくてよい環境は初めてだった。勿論、私たち大学生が彼らの居場所となれるような環境作りが目的に近いものなのかもしれないが、彼らの中ではっきりと「居場所」とならなくても良いような気がするのが夜教室であり、ゴールは曖昧である。むしろ、ゴールが決められていることが邪魔にさえなるのかもしれない。例えば、受験合格というゴールがあると、夜教室は塾へと変化し、彼らの心のサポートだとボランティアになってしまう。そのような「目的」がない方が良い空間なのかもしれない。

それ以外の違いは、軸である。普通、学校や塾であると基本的には<教師/生徒>がという軸があるだけだが、夜教室の場合は<日本人学生/外国につながりを持つ学生>と<教える側/教わる側>という二つの軸が最低あると考えられ、複雑な空間になっている。そのような軸の混じった空間をファシリテートするのは難しい。

このような違いがある複雑な空間は初めてだったが、この空間及びこの空間での出来事を検証し、外国にルーツを持つ子供たちにとって最適な教室文化について考えたい。

#### ・教室外の空間

なかなか来てくれない子もいた。それだけでなく、来てくれても教室に入ってくれず、すぐに帰ってしまった。少し入ってきてくれた時も、少し怖い表情を浮かべながら一言言って出て行ってしまった。しかし、今は私たちに明るくメールをし、夜教室に来てくれたときも楽しく話してくれる。彼の中で夜教室という空間はどのような変化があったのだろうか。

私たちは彼が教室に入りやすいように様々なアプローチをかけた。初めは集団が苦手であることを予測し、数人だけで話し、徐々に教室に入れてあげたいと考え、教室の外で話すようにした。

教室の外も教室文化を考えると大事な空間である。この時、教室の外と言っても「世間」ではなく、物理的に近くにある空間を指す（廊下、部屋）。夜教室の場合は、受付前のスペースである。この時、教室の外という空間が、教室へ入るまでの空間を作り上げているように思えた。上記の場合は、教室へ入るまでの空間にさえも入って来づらかったため、数人で一緒に対話をし、その空間に慣れてもらってから実際に教室内の空間へ入ってもらいたかった。つまり、「導入としての教室空間」を作り上げ、その生徒がスムーズに教室内に入れるように考えたのである。

つまり、これは一例に過ぎないが、教室内にいる間のことだけでなく、教室の外に居る時のことも考える必要があるということである。外国にルーツを持つ子供たちが教室内を居心地の悪い場所と認識しているのであれば、その外も居心地が悪いのである。教室の外でのことも意識して、教室内の空間を作り上げる必要があるのかもしれない。

#### ・教室内の言葉の文化

かれらのことをどのように呼ぶべきなのかを考える必要があった：外国人なのか、それとも外国にルーツを持つ子供達なのか、日本人なのか。夜教室でのかれらとのさり気ない会話の中にも、この言葉選びは重要になってくると実感した。例えば、外国にルーツを持つ女の子と自分のお化粧の話をしていこう。二人で仲良くお化粧について話している時お互いの顔のパーツの違いに話に移った。この時、「外国人の顔をしているから」や「私の顔はアジア人系の顔だから」等と自然と口から出そうになる。「外国にルーツを持つ人の顔は彫りが深いから」というコメントも正しいと思えない。しかし、敢えてこの話題を避けて変に気を遣うのも相手に伝わった場合、相手のことを思った行動だとしても相手を結果的に傷つけてしまう可能性もある。或は、体型の違いについて話をしている時、相手から「私はブラジル人だから」と始められてしまうと、どのようにして返したら良いのかを少し考えてしまう。「なるほどね」と言って流すしか術はないのだろうか。

個人的には、自然体でいて流す方が良いと思っている。一見、適当な対応に見えて、かれらにとっても一番楽なのではないだろうか。私達はかれらが自分のアイデンティティについてどのような考えを持っているかを知らないし、完全に知ることは難しい。そのような時に、かれらが自分のことをどのように思っているか、傷つかないように、敢えて軽く流す。しかし、流す時に「敢えて」やらなければならない。かれらのことを理解しようとする心を前提にして流さないと単に無関心な解答をすることになってしまう。

その女の子が「日本人」なのか、「ブラジル人」なのかではなく、その場ではボーダレス化をして見なければならぬ。その両方が彼女なのであり、世界に所属をするということにしても間違っていない。それを考慮に入れ、敢えて流す。

以上のことは、個人的な見解だが、このようなことを詳細に考える暇のない教室では、子供達はどのように行動していて、それを教師はどのように見ていく必要があるのだろうか。

### ・向かい合うデザイン

夜教室では、高校受験の勉強を手伝うことが多い。その時に、どのようにしてかれらの勉強に対するモチベーションを上げるかを考える上で机の配置を何度か変えることがあった。

かれらの中には、家庭での問題や様々な悩みから勉強に対するモチベーションが上がらない子供もいる。学校のクラスの中で他の生徒から遅れをとってしまっているままできた生徒も多い。そして、遅れたままやってきた生徒の勉強に対するモチベーションは低いだけでなく、自分に対して自信がないようにみえた。夜教室は中学校3年生がメインだったため、かれらが私達と勉強を始めたのは受験1年前で時間があまりなかった。つまり、モチベーションが低く、自信もあまりなくて集中力が下がっているかれらと楽しく、効率よく勉強する必要があった。

教室内の机の配置は様々な種類があり、それぞれの配置は異なった目的がある。私達の場合は、「勉強をしている時の集中力を上げる」ことが目的だった。

#### A. 全員が前を向く形式

私達は、集中力を上げるためにはまず、試験合格をするためのモチベーション向上に加え、かれらの集中力を邪魔しない環境を作り上げる必要があると考えた。つまり、お互いがおしゃべりをして集中力が切れないような環境である。このために、まずは全員が前を向く配置にし、長い間私達はこの形式を使い続けた。しかし、集中力が上がる子と上がらない子がいた上に、立ち上がって歩き回ったり、なかなか座らなかつたりする子が出てきた。この場合、子供達はゼミ生とマンツーマン形式で勉強をすることになり、先生と生徒という軸が出来上がってしまっていた。つまり、「勉強をする」という空間に縛られてしまい、モチベーションが上がらず、集中力もすぐに切れた。

#### B. 大きな四角形

暫くして、かれらの中で友情が強くなり、一緒に勉強をしている仲間という意識が芽生えたようにみえた時期があった。集中力を上げるためには、受験で合格することに対してのモチベーション向上、そして何よりも同じ状況にある仲間がいることを知ってもらうことが必要であると判断したと思う。私達は、大きな四角形に机を置き、子供達がお互いを見合える形式に変更してみた。こうすると、お互いが頑張っている姿が常に目に入り、自分を励ます材料になるということである。この時期に入ると、既に勉強に対するモチベーションが上がってきた子、さらに集中力が上がった子がいたために効果的であったと考える。

### ・個別指導形式か集団形式

私達は勉強をする時に、自由に科目を選ばせていた。一緒に勉強をしたい教科をそれぞれ持参してもらい、その時集まっていたゼミ生が個別指導形式でそれらの教科を教えていた。しかし、これではあまりにもバラバラで、効率が悪くみえた。受験本番が近づくにつれて私達は毎週、どのようなことを夜教室で行うかを工夫し始めた。そして、初めて個別指導形式ではなく、集団形式で国語を教えてみた。これは、工夫しようという考えと、ほとんどの子が国語を苦手としていたことから思いついたことだ。この国語の授業は上手くいったとは思いますが、前年ながら集団形式はこの一回で終わった。それは単純にそれぞれが苦手な教科と得意な教科、さらにはどこまで勉強を既に行っているかが異なったために集団で同じ教科を一度に教えていると効率が悪いと思ったからである。やはり、学校とは違い、それぞれが苦手な教科をそれぞれのスピードで強化していく必要がある。集団形式の場合、仲間意識或は、ライバル意識が生まれ、クラス全体の競争率或は、モチベーションが上がる可能性があるという利点がある。しかし、もともと勉強に対してそこまでモチベーションがない場合、そして日本人生徒と日本語力という面で同じ土台にいない可能性がある場合、より集中的に、丁寧に教えることができる個別形式を挟む必要があると考える。

### ・強制のない空間（目的／無目的）

夜教室の場合は「居場所作り」というテーマがあり、「教室」という空間とは異なる。その場合、「出席／欠席」という言葉は似合わない場所であろう。学校の教室の場合は、出席率が必要になるため、行きたくなくてもかれらに対して強制力が多少でも働く。しかし、それが無い場合にどのようにして中学生・高校生に来てもらうのかは難しい問題である。「居場所」に感じて欲しいという場を開いた状態にしているため、来ないのも選択肢に当然含まれ、かれらが来たくなかったらそれでもいい、というのがこの教室の特徴である。しかし、行きたくない場所のままにしておくのも、かれらにとって「居場所」がいつまでも出来ないということになる。

ここで「居場所」とはどういう場所かを考えたい。「居場所」というのは、人がいるところであり、自分がそこにいれば、その場所は居場所にもなり得る。自分の居場所も大切であり、学校や家、電車の中での空間も居場所になり得る。この時、社会学的な意味合いを考えると、その自分がいる場所の中に人との関係が生まれ、或は含まれているとより深い意味での「居場所」となり得るのではないだろうか。そのような関係性が生まれた場所に自分のいる意味を感じる。そのような場所を「居場所」と呼べると考える。そこで考えたいのは、そのような「居場所」が自然にできるのか、人為的にできるのかという問題である。ここで「自然」というのは、自分が何もしなくても運によって場所が出来てくるのか、或は自分の言動により偶然出来上がるのか、どちらのようにも捉えることができる。人為的に、というのは自分が目的を持って働きかけて作るということである。人為的に居場所を作るということは、目的が正義のためであってもその目的に対して環境を整えることになるため、「居場所」よりは「集合場所」になってしまう。ある場所が心の拠り所になり得るのは人によって違う。というのは、人それぞれの考え方、心の感じ方があり、人によってどのような場所が「居場所」となり得るのかが異なる。ということは、目的を持って環境を整えても限られた人に対してしか働きかけることにならず、同じような人間が集まってしまう可能性がある。それよりかは、自分が何もしなくても運によって場所が出来てくる、或は自分の言動により偶然出来上がる方がより「居場所」となり得ると考える。

そう考えると、夜教室は「居場所作り」の場であり、「ゼミ」としての課題と考える側が存在するため運ではなく、自分たちの言動により偶然出来上がるのが望ましいのだろう。ということは、かれらに来てもらうように催促したり、呼びかけたりするよりも、普段からかれらとの関係性を尊重し、心から信頼を得るために行動した結果、偶然「行きたい」と思う子供達が増えてくるのが最も理想的なのではないだろうか。つまり、別に子供達が誰も来なくても、かれらの心の中に残るような場所であれば、それはかれらにとって「居場所」であると言えるのではないだろうか。このようなことが実現できる「教室」が学校という場所でも欲しい。そのためには、教師側が如何に子供達と信頼関係を築いていくかを考える必要がある。

### ・子供達の相談教室？

子供達が私達とある程度の信頼関係を築き、様々なことを話せるようになったとしよう。実際にも私達はかれらとそのような関係になっていると思うが、今まで話すことのなかったよりシリアスな話をするようになった。例えば、かれらの家族のことや恋人のこと、将来のことや持っている夢についてである。このようなシリアスな話を相談してくれることは、そのような情報を預ける程信頼し合っているということになるため勿論喜ばしいが、その情報をどのように扱うべきか悩ましい。そのような情報を預けてくれているということは、私達にそれに対してアクションをとって欲しいというサインなのだろうか。しかし、私達は立場上とれるアクションも少ない。それとも、友達に愚痴をこぼす時ように、ただ「聞いて欲しい」という気持ちがあって話してくれているのだろうか。この論文のテーマである学校を考えると、ゼミ生の代わりに教師が子供達の話を聞いているということになるため私達よりとれるアクションは多いとは思いますが、それでも立場上出来ないこともあると考えれば、そこまで変わらない状態にあるとしてこの話は続けたい。かれらはどのような気持ちで私達に話しかけていて、私達はどのように対応をすれば良いのだろうか。ある女の子には、友人に嫌なことをされていると私に話してくれたが、「秘密にしてほしい」「何もしないでね」と言ってくることが多い。その子との信頼関係を尊重したいため希望通りに行動したいが、その内容がその子が危険な状態にあるということであれば、彼女にとってどのような存在であったとしても、その状況にたいして何もしないでいられないのが普通だろう。それに、本当にそのようにして欲しいと思って私に伝えているのかも分からない。もしかしたら本音は、どうにかして欲しいと思っているのかもしれない。このようなことを考えている内に彼女にとって状況は悪化している可能性もある。私達は居場所作りを始めた者としてどのように考え、対応をするべきなのだろうか。

### ・教室内の様々なタイプ

教師にも様々なタイプというものがあり、自分がどのタイプに当てはまるのかを理解していなければ、生徒に対して間違った接し方をしてしまうことがある。そのタイプとは、<①父性(Father)型指導力 ②母性(Mother)型指導力 ③友人(child)型指導力><sup>23</sup>である。

#### 「①父性(Father)型指導力：

生徒たちに悪いことは悪いとしっかりと伝え、必要なときには生徒をしっかりとつけることをもいとわず、学年全体や学校全体に目を光らせる。生徒たちに規律を守らせるタイプの指導力。

#### ②母性(Mother)型指導力：

生徒が悪いことをしても、ときには生徒に裏切られてさえ、ねばり強くコミュニケーションをとり続けて最後まで生徒を見捨てない。生徒を優しく包み込むタイプの指導力。

#### ③友人(child)型指導力：

生徒たちと遊んだり、語り合ったり、不平や不満や悩みを聞いてあげたりしながら、いわゆる「ガス抜き」をしてやる。良きお兄さん、お姉さんのようなタイプの指導力<sup>24</sup>。

それぞれ私達をどのような存在として捉えているかの違いがあると思う。三つのグループに明確に分けられる訳ではないが、私達ゼミ生の中には様々なタイプがいて、それによって空間内のバランスが保たれていると思う。それぞれのタイプの連携が必要であり、全員が子供達に対して同じように接する必要はないというのが私の考え方であるが、子供達はそれぞれに対してシリアスの情報を預けるときに違う対応を求めている可能性もある。

以上のように様々な可能性がある中で、私達はどのように対応すべきなのか。私は、この議論に答えはないと考えている。答えを出してもしょうがないことだと思うし、無理に出した時点で上手くいくようなことではない。予測をしながら、その場でしっかりと聞いてあげることが最も大切であると思う。個人的な経験から、そのようなシリアスな話をできる人がまず今までいなくて一人で悩んでいたのであれば、それを話せる人がみつかっただけでもかなりの開放感と安心感が生まれる。それをしっかりと聞いてくれて、そのような状態にあっても自分のことを「普通」であるとして見えてくれて、話す前と同じように受け入れてくれることが嬉しいこともある。キレイごとに聞こえるかもしれないが、誰かがただ知ってくれていることで安心感を覚えることもある。

### ・空間に終わりはあるか

私達はもう時期大学卒業をすることになり、夜教室という空間に顔を出すことが少なくなる、或はなくなる。同期の中には、「もう時期夜教室が終わる」という人が多い。しかし、居場所作りが信頼関係を築く上で成り立っていることを考えると、その信頼関係が崩れない限り、その繋がりがなくならない限り、その空間は終わることがないとは考えられないだろうか。空間を物理的な場所と捉えるか、その場にいる人間の関係が作り上げているものであると考えるかの違いだろう。

場をつくる、人をつくる - 空間をつくることとは、場を提供することであろう。場とは、人がいて初めて成り立つものである。すなわち、空間の主役は人にある。人が動いて、場は活き活きと輝き出す<sup>25</sup>。

子供達と私達が連絡をとり続けて、気にかけてくれることが続く限り、かれらと私達の学年との夜教室は終わらないと私は考える。

<sup>23</sup>堀裕嗣 (2011) 『生徒指導10の原理・100の原則-気になる子にも指導が通る110のメソッド』学事出版 p. 60

<sup>24</sup>堀裕嗣 (2011) 『生徒指導10の原理・100の原則-気になる子にも指導が通る110のメソッド』学事出版 p. 60

<sup>25</sup>大野木啓人・京都造形芸術大学編 (2004) 『空間プロデュースの視点』角川学芸出版 p.6

## 2-2 最適な「教室」空間とはどのような空間なのだろうか

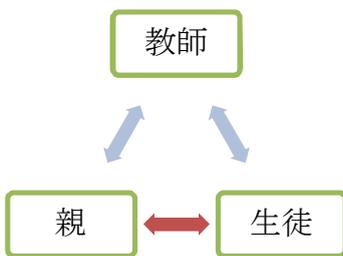
### 2-2-1 ハッピーな（居心地のよい）空間

「日本一ハッピーなクラスの作り方、金大竜著」という本がある。この中では、彼が教師としてどのようにして「ハッピーなクラス」を作っていたのかが書かれている。この時、彼の言う「ハッピーなクラス」というのはどのような空間なのだろうか。

彼はまず、四月初めに必ず、何のために子供は学校にくるのかを考えてくるように生徒に言う。そして解答を集め、それらを達成できるクラスだったら幸せを感じるかどうかを聞くという。つまり、「ハッピーなクラス」というのは、子供たちが学校に来ている目的、目標が達成され、幸せを感じるクラスであるというのである。【ハッピーな空間＝目標の達成できる空間】そうであるならば、外国にルーツを持つ子供たちは、どのような目的、目標があって学校に来るのだろうか。外国にルーツを持つ子供たちの中には、両親の事情によって、いきなり外国から連れてこられた子供もいれば、生まれは日本だが、いずれは外国に帰ると信じている子供もいる。そのような流動的な生活を送る彼らにとって、学校に来る意味をまとめるのは多くの時間とサポートが必要になると考える。よって、それが困難である彼らは、【ハッピーな（居心地のよい）空間】が、【目標の達成できる空間】とイコールになる段階には、まだ届いていないと考える。つまり、目標を考える前に、まだやらなければならないことがあると思う<sup>26</sup>。

### 2-2-2 三つのつながり

また、他にも「居心地のいい学校、中西実著」という本がある。この本には、中西実さんが教師としてある学校で教えていたときの話がメインに書かれているが、彼女がその中で沢山の子供達やその親と接したときのエピソードが書かれている。この中で個人的に非常に印象的だったエピソードは、ある問題児とされている生徒の心を探り、彼を問題児にさせる要因を取り除いたという内容だが、その目覚ましい変化に対して中西先生は【三つのつながり】があったから変化できたと考えている。



それは、左図のような【三つのつながり】であり「親←→生徒」のつながりは決定的な要因であるという。その生徒は、もともと親と良好な関係を持っていた。両親とも彼を認めた上でしっかり育てて、子供も親を尊敬していたという。そのような良好な関係を家庭で持っている子供でも、家庭とは全く異なる学校ではトラブルに巻き込まれる。学校で子供同士がかかわり合う中、新たな一面を見せると、トラブルの対象になったり、周囲の子供達から問題児として扱われてしまったりすることがあるようだ。問題を解決するにあたり、幸い、西田先生はもともとこのことを解決するために両親としっかり話し合い、信頼関係を築いていたため、教師、親、生徒でしっかり話し合うことだけで彼は変

わるることができたという。

このエピソードから、上の図のように、【三つのつながり】がしっかりとある状態がベースにないと、子供たちは学校を居心地よく感じることはできないだろう、という。しかし、このとき外国にルーツを持つ子供たちのことを考えると、少しややこしいことになる。「ニューカマーの子供たち、学校と家族の間の日常世界 清水睦美著」を参考にして、「教師-外国にルーツを持つ生徒」の関係をみたい。まず、外国にルーツを持つ子供たちは、二つに分類でき、それぞれ教師との関係が違うという<sup>27</sup>。

#### ・教師-生徒

##### a. 母国での経験が記憶にある年齢で来日した場合

このような子供達に対して、教師は「特別扱い」をしないようにするが、日本語を理解できないために「特別扱い」しないわけにはいかない状況にある。とういことで、手厚く支援する。このとき、教師が手厚く支援することができていると判断する基準は、その子が教師或は、周囲の日本人の子供達と日本語で話しても逸脱がないという状態である。このとき、手厚く支援するにあたって二種類の戦略を用いて教師は行動する。一つ目は、「差異の一元化」といい、「国籍に関係なく生徒としてみんな一緒に扱う」方法である。この方法は、日本人の生徒に対して、学校側が外国にルーツを持つ子供たちを日本人生徒と同じように扱っていることを示す。その一方で、「文化の違いを理由にニューカマー性との逸脱を許容する」方法である、

<sup>26</sup>金大竜（2012）『日本一ハッピーなクラスの作り方』明治図書出版 132pp.

<sup>27</sup>中西実（2011）『居心地のいい学校—子ども、親も、先生も』かもがわ出版 167pp.

「差異の固定化」は、外国にルーツを持つ子供たちに文化の違いをみせつけることで、日本の学校のルールは「日本人」のために作られたものであることを認識させるものである。しかし、両方とも日本人の生徒に学校の正当性を示すためのツールでしかないと言うものもある。

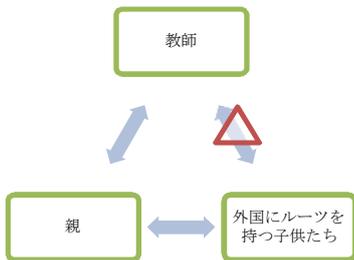
b. 日本で生まれた、或は幼少期来日の場合

この場合、日本語が話せるため、教師は手厚く支援する必要がないと判断してしまう。さらに、日本語が話せるのに学力が低下していると問題を個人化し、その子が努力していないため、或はやる気がないためにそのような結果になっている判断してしまう。だが、本当はそうではない。日本語を話すという言語力と勉強をする力は異なるという。また、周囲の日本人の子供たちが、試験前にあまり勉強していないように見えて、自分より結果が良いということになってしまうと、「外国人」だから「日本人」には勝てない、劣るといった劣等感を抱き始めてしまうという。

このようにギャップがある中、外国にルーツを持つ子供たちは、「外国人」であることのコンプレックスを抱き始め、負のスパイラルに陥ってしまう。教師は彼らに対してしっかりと教えることができている、最適な空間を作ることができていると勘違いしながら、生徒はその裏で不安な毎日を送り続けているのである。

このようにどちらにしても、生徒と教師の関係は良好でないケースが多いと言える。教師は真に彼らのことをみつめ、全てをみることができているとは言えないのではないだろうか。

この時点で【三つのつながり】は崩れてしまう。

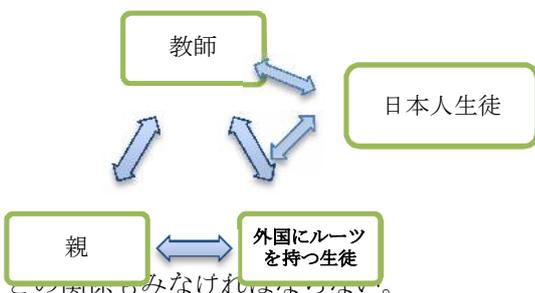


・親-生徒

他にも、外国にルーツを持つ子供たちは家庭で問題を抱えているケースが多い。まず、両親が日本語をなかなか理解できなかったり、日本の教育システムを理解できていなかったりする。そのことから、親は学校と家庭を分けて考えてしまい、両方を両立させなければならない子供は大変な苦勞をする。また、親は異国の地で稼がなければならないためにストレスを感じていることがあるが、そのことから子供にあたってしまうこともある。子供が感じている苦勞を親に伝える事ができないということもあるだろう。このように、親と子供の関係も良好でないケースも多い。よって、またしても【三つのつながり】は崩れてしまう。

・教師-親

学校の中には、外国にルーツを持つ生徒が過去にも在籍しており、このようなケースに対して経験値の高い教師がいる場合がある。その場合は、その特定の教師が外国にルーツを持つ子供達の保護者に対してある程度理解を持つことが多いため、より注意を払って連絡をとったり、説明をしたりする。しかし、教師側だけが働きかけても意味がない。外国にルーツを持つ子供達の親はどの程度、かれらの学校や勉強に対して興味を持っているのかが分からない。さらに、日本語が分からないだけでなく、いつか子供が通る受験という道のこと、つまり日本の教育文化のことを理解していないこともある。このような保護者に対して学校側は特別にかれらに向けて保護者会や学校説明会を開くケースが多い。このように、教師と親の連携を完全にとるのは難しいことが多い。



このように、この【三つのつながり】を完成できていないケースがまだまだあり、完成させるのが難しい。しかし、もし完成させることができたなら、外国にルーツを持つ子供たちは学校を居心地の良い場所として受け入れることができるかもしれない。

ここで忘れてはならないのは、この場合教室という空間には他にも登場人物はいるということである。よって、サークルは拡大されて図のようになる。私達は、周囲の日本人生徒

・外国にルーツを持つ子供たち-日本人生徒

受け入れ側、この場合日本人生徒の変化が必要であるとよく言われている。これも、どの学年で外国にルーツを持つ生徒がクラスに加わるのかで少し状況が変わってくるだろう。しかし、いかなる場合でも日本人生徒側がかれらを受け入れる体勢を持つことが大切である。

### ・日本人生徒-教師

日本人生徒は上記のようなことを考えながら行動しなければならない。そして、このようなことを教えるのが教師の役目だろう。教師は、常に日本人生徒たちと外国につながりを持つ生徒たちに対して敏感になり、双方を上手に混ぜていかなければならない。

### 2-2-3 「優しい関係」

【空気=空間】として捉えた時にどうなるだろうか。最近では、「空気を読む」ということをよく聞き、それが悪いことであるとされ、そのようなことが出来ない人のことを「KY」であると中傷する人がいる。それに注目をして現代のイジメや友情について考える土井隆義氏は、現代の「優しい関係」<sup>28</sup>によって始まるイジメについて記述している。「優しい関係」とは、安定的な関係を保とうとするが故に造られた関係のことを言い、皮肉にもそれが人間関係を不安定にさせていると言う。つまり、場を乱さないようにするために本当のことを言わないようにするというコミュニケーション方法であり、真実を語らない上に創られた脆い関係のことを指摘している。現代の若者を自分なりのコミュニケーション能力を駆使し、絶妙な人間関係を構築しているという。

本音を言い合うことによって信頼関係は築かれるのだろうか。友達だったらその人が間違っただけをしたら言っておけるというのが本当の友情であるとはよく聞くが、必ず全てに対して本音を言うべきではないだろう。そう考えて現代の若者は「優しい関係」を築くことに専念し、友達の人数を増やすことを目標として行動していると思う。友達の人数をもとに自分のcredibilityを確かめている。しかし、空間作りにはその人その人との関係の深さが重要になってくるため、友達が多くても自分の居場所がないと考える人が最近増えてきているのだろう。

### 2-3 そのような空間を作り上げるにはどのような方法があるだろうか

教室文化・空間を作り上げるのには様々な方法があると思う。まずは、方法論的な視点からこのことを検証しよう。まず、教室で指揮をとるのは教師であり、そのため教室環境を整えるのは教師という考え方がある。そのやり方の一つとしてファシリテーションという方法がある。

### ・ファシリテーション

ファシリテーションは今までの授業形式とは異なる。今までは、生徒が机に座り、教師が教壇に立ち、生徒がひたすら教師のリードに従い、聞くことが主である授業形式だった。しかし、現代は昔とは違う、複雑な心や背景を持った子供が増えた。

昔からの学校教育では問題児を分類する用語として「反・社会生徒」や「非・社会生徒」が用いられていたが、現代は悪気なく学校規範におさまらない生徒である、「脱・社会」の生徒である。彼らのような生徒をいかにして指導し、その後の行動までに影響を与えられるのかが大きな課題となる<sup>29</sup>。

よって、そのような形式では成り立たなくなっているということから、この授業形式を変えなければならぬという考えが生まれた。

#### 【ファシリテーション】：

一時的に生徒を惹き付けるような面白い小さなネタを授業に仕込むことではなく、コミュニケーションによって自力で楽しむ方向に持って行くような原理・原則を開発し、生徒達が持続的に興味をもって授業に取り組むような授業構造を打ち立てることを表す。また、それは担任が仕切るような学級活動から生徒たちが自らかかわり合うような学級活動を目指すということでもある<sup>30</sup>。

これがファシリテーションの定義であるが、ファシリテーションには様々なステップややり方がある。例えば、授業にシンプルにディスカッションやディベートの要素を入れたり、グループごとに作業したり、ペアで作業をしたりと教室空間を分けて、生徒が様々な方法で意見交換し、かかわり合えるようにすること

<sup>28</sup>土井隆義 (2008) 『友だちの地獄-「空気を読む」世代のサバイバル』 筑摩書房 p.17

<sup>29</sup>堀裕嗣 (2011) 『生徒指導10の原理・100の原則-気になる子にも指導が通る110のメソッド』 学事出版 p. p. 3-5

<sup>30</sup>堀裕嗣 (2012) 『教室ファシリテーション10のアイテム・100のステップ-授業意欲が劇的に高まる110のメソッド』 学事出版 p. p. 10-18

ができる。このような方法を利用することで、参加している生徒全員が意見を言う機会を得ることができたり、積極的に行動し、新しい発見をしたりすることを可能にする。

このような方法を用いて教室空間を作ることができる。

しかし、この方法は外国にルーツを持つ子供たちがいるという教室でも適応することができるか定かではない。彼らが「居心地よく」学校にいれるかを考えると、平等に意見を言う機会を与えられても、本当に思っていることを言えなかったり、発言したいと思う子ばかりでなかったりするかもしれない。そのようなデリケートな教室で、生徒たちが自由に行動できる空間を作っても、その空間には入りきれないのが彼らかもしれない。確かに、生徒たちがグループ、或はペアで話し合うという場に居させられた場合、普段あまり外国にルーツを持つ子供たちと接することができてなかった子でも、話すきっかけができて、友達になるきっかけにさえなるかもしれない。そのようにプラスに想定することができる。しかし、その空間を苦痛に感じる可能性があることを無視はできない。よって、初めのステップとしては最適ではないかもしれない。

### ・生徒指導方法

では、同じように現代の子供の変化によって見直された生徒指導方法について検証したい。

そのような変化に対応するために、今では教師のチームワークが必要とされている。先行研究でも、教師同士が報告し合い、フィードバックをして、意見交換をするというプロセスの大切さを主張していた。確かに、今の教育では、＜教師対生徒＞という1対1だけの関係では空間は狭く、それだけでは解決できない程複雑か大きな問題が発生することがある。以前は学校内の対立軸も教師と生徒にあり、大体その二つの軸の間で問題が発生することに留まっていたが、現代では教師は生徒の空気感を読み取り、予めトラブルを回避するために子供達の様子を見ながら仲間に入るようにして動き回ることが一般的である。そのようになると＜教師対生徒＞という対立軸がなくなり、生徒から教師に向かっていった線が周りの生徒へと移動してしまい、それがイジメへ繋がるということもある<sup>31</sup>・それよりは、＜教師チーム対生徒＞という構造にし、生徒一人に対して多くの目があった方が、安全かもしれない。

生徒指導方法は、教師が様々なルールや考え方に従い、教室空間を作り上げる。その方法も様々である。例えば、FMC チームワークの原理<sup>32</sup>というものがある。これは、大切なことは生徒それぞれのキャラクターを把握すること以上に、教師が自分のキャラクターを把握することであるという考えのもと成り立つ。というのは、教師にも様々なタイプというものがあり、自分がどのタイプに当てはまるのかを理解していなければ、生徒に対して間違った接し方をしてしまうことがある。そのタイプとは、＜①父性(Father)型指導力 ②母性(Mother)型指導力 ③友人(child)型指導力＞<sup>33</sup>である。この三つのタイプを理解し、どれに自分が当てはまるかを考えて行動しなければならない。そして、それぞれのタイプの教師が協働して生徒と接しないと成立しない。三人体制で行動し、生徒をサポートしなければ、偏った教育になってしまう。

このような原理を理解した上で教師が教室空間を作り上げる必要があるという。

そうすることで、生徒同士が喧嘩をしたり、デリケートな心を持つ生徒が誤った行動をとったりしたときに、正しい方法で、相手に伝わるように正しいことを教えることができるのである。

この原理については、確かにデリケートな境遇にある生徒の心を考慮しての指導方法である。よって、外国にルーツを持つ子供たちと接するときにも利用できる方法であるかもしれない。

<sup>31</sup>土井隆義(2008)『友だちの地獄-「空気を読む」世代のサバイバル』筑摩書房 p.42

<sup>32</sup>堀裕嗣(2011)『生徒指導10の原理・100の原則-気になる子にも指導が通る110のメソッド』学事出版 p.60

<sup>33</sup>堀裕嗣(2011)『生徒指導10の原理・100の原則-気になる子にも指導が通る110のメソッド』学事出版 p.60

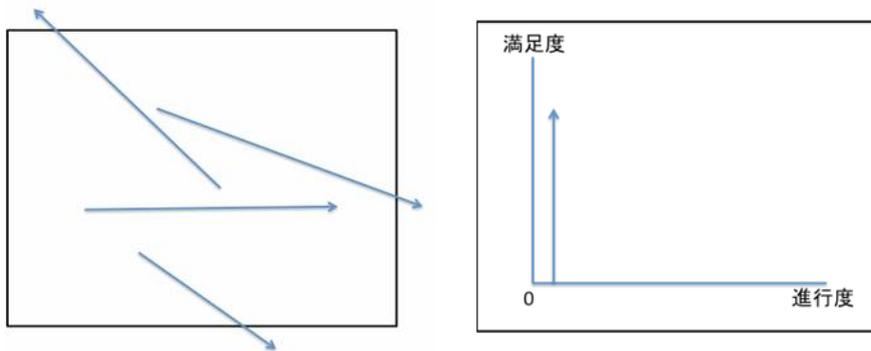
### 3. 結論

#### 3-1 どこへ向かうべきなのか

この「活動型」のもっとも大きな特徴は、教師が教室活動の最終的な答えを握っていないという点だろう。(中略) 学習者主体の教室では、そのめざすものの具体的な姿は教師自身にも見えないものである。その見えないものに向かって、教師と学習者がともに歩みはじめたとき、初めて学習者は「主体」となりえるのである<sup>34</sup>。

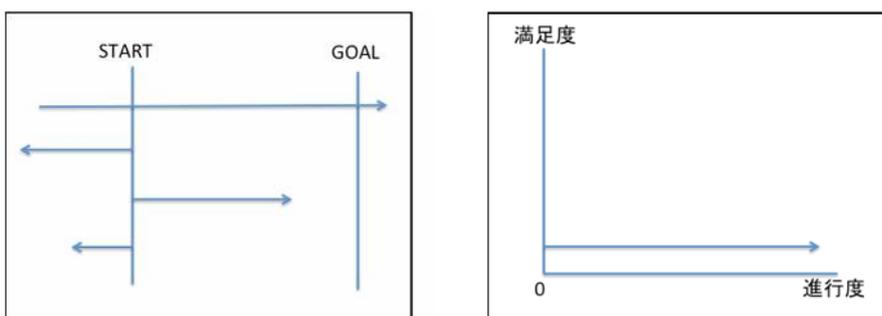
まず、夜教室では目的／無目的の話題があったが、空間がどうあるべきかという答えは敢えて探さず、同期と協働をして大枠となるコンセプトを考え、それを基に行動することを心掛けた。以下の図のc方式を利用し、私達は子供達と歩み始めた。結果、答えは出ていないがそれでも何かを成し遂げた気持ちはあるし、なんとなくまとまっている。

##### a. 自由すぎる型



目的や目標がなく、自由すぎる空間では子供達の進む方向があちらこちらへと向き、収集がつかなくなる。自由に好きなことができる分、満足度は上がっていても生産的でない。

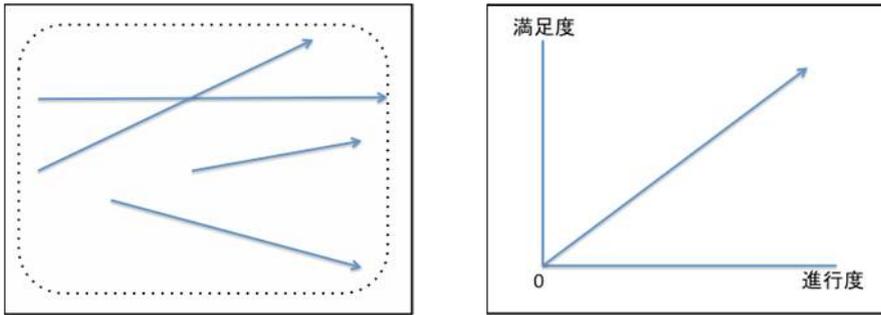
##### b. ゴールが決まっている型



ゴールが決められている場合は、スタート地点が出来てしまい、子供達はそのゴールに向かって進んでいるかどうかははっきりしてしまう。つまり、「進むことができていない子供」と「出来ている子供」という区別が出来てしまい、進み具合を確認することはできるが、満足度も低い。

<sup>34</sup>細川英雄 (2008) 『こどばの教育を実践する・探究するー活動型日本語教育の広がり』凡人社 p.9

c. コンセプトが決まっている型



ゴールというはっきりしたものではなく、コンセプトを決めることでゴールとスタートはないが、ふんわりとした大枠が出来上がり、子供達が自由にそれぞれ時間を過ごすことができる上に、それがコンセプト内に収まった範囲内で行われるため管理がしやすい。これによって、空間内の状況がコンセプトに近づくというそのプロセスの中で満足度が得られる。

### 3-2 教室内と教室外の連動性を活かす

教室内と教室外は必ず繋がっており、その両方を見て行動をしなければならない。物理的な教室外も同様である。教室外での行動が教室内で生きてくることを忘れずに、日々子供達との信頼関係を築く努力を積極的にする必要がある。ただ教室内で会う存在ではなく、かれらの人生に関わる人間として教室という枠組みを外しても関係を持つことは大切である。特に今の時代では、教師対生徒という対立軸がなくなって、生徒たちの中へ教師が溶け込むようにして存在することが求められることが多い。そのような時に、教室内だけに留まるとそれ以外の時間で子供達同士が築いている関係に追いつかなくなってしまい、とり残されてしまう。人がいて成り立ち、人と人の関係性が深くなるに連れて豊かになる空間を作り上げるにはそのようにして常にかれらと繋がっている状態であることが大切である。

### 3-3 キャラクターのバランスを保つ

FMC チームワークの原理からも、夜教室からの経験からも分かるようにキャラクターの違いを敢えて許して、それぞれがコンセプトを基に自由に対応をすることによって空間内の関係性のバランスが保たれる。レストランの店員のように同じようなサービスを与えるためにマニュアルを見て統一された行動をとる集団になるのではなく、それぞれが違う刺激を与え合うことにより、余裕をもたせて子供達の成長を促すことが大切である。それぞれが自分のキャラクターや立場を自覚した上で自由に行動することにより、場の空気が安定する。

### 3-4 お互いに慣れること

かれらは出身国が違う、体つきが違う、母国語が違うなど「違い」をみつけようとしたらみつかるが、それに戸惑うことなく自然体でいることが良い。その「違い」はその子供達と関係を深めるにつれて見えなくなっていくものでもあるし、それがなくても「違い」を意識しないで接していく必要がある。というのは、そのような「違い」を指摘するような言動があっても、それに悩むのではなく、それをかれらの一部であると認識した上で堂々と自然体で接することにより、変な差異感生まれなくなる。それを敢えてすること自体が差異化に繋がっているかもしれないが、そこは非常にグレイゾーンであり、そのままでもいいと思う。何かあっても場を乱さないために敢えて相手に伝えないというのを「優しい関係」と土井隆義氏は述べていたが、優しい関係であることが必ずしも悪いとは思わない。それが寧ろ必要になってくる場面もあるだろう。それを絶妙なバランス感覚で活用し、まずはお互いが近づくことが必要である。とにかく、お互いに慣れることが大切なのである。お互いを知ることに努めて、違いがあるかないかという枠を越えるのが理想的である。

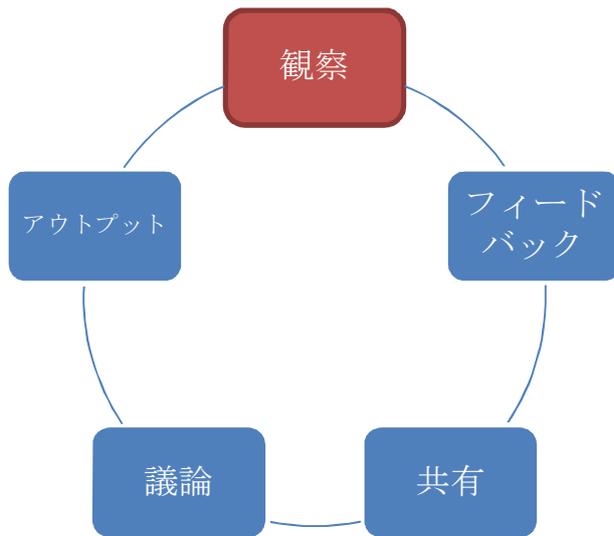
### 3-5 軸を意識して、全てを繋げる

学校の場合は、「教師」「日本人生徒」「親」「外国にルーツを持つ生徒」という四つの軸ができる。勿論軸がそれ以上、それ以下になる可能性もあるが、まず軸に気づくことが大切である。例えば、「生徒」と一まとめにするのではなく、かれらを「日本生徒」と「外国にルーツを持つ生徒」と分けることができるかどうかは後に響いてくる。敢えてかれらを一まとめにして「普通」にした方が良く考えることもできるが、

それは逆にかれらが無意識に傷つけることになる。その次は、それぞれの軸が繋がっているかどうかを確認する必要がある。夜教室という空間でも「ゼミ生」「外国にルーツを持つ子供達」「先生」「行政」「ボランティア団体」という様々な軸があったが、全て連携をとって行動をしていた。その連携が如何に大事かを思い知らされる場面が多かった。全てを繋がっていないければ良いサイクルは生まれず、何も生まれない。それぞれのつながりを深めるためにも、各対象者に適したイベントを開催したり、積極的に連絡をとり続けたりという工夫が必要になってくる。それが上手くいかなかったとしても、それを何度も試みる事が最も重要である。

### 3-6 現状に満足することなく、思考錯誤を繰り返すこと

何事もそうだが、現状に満足することなく、思考錯誤を繰り返すことが大切である。以下の実践研究<sup>35</sup>のサイクルを繰り返すことにより、より空間を豊かにしていく。特に大切なのは、「観察」の部分である。



ここで如何に観察ができるかによってその話のフィードバックや議論の質が変化してくる。教室内で子供達の関係や言動をよく見ることと教室外で関係を続けることで、普段の生活での出来事も把握することが大切である。この両方が揃わないと目が行き届いていないとは言えないし、「観察」にならない。小さなことも見逃さずに共有をし、それをもとにしっかりと議論をする。そしてその議論で答えが出ていなくても、得られたものを活用してアウトプットをする。もし話し合った結果、とりあえず様子を見るとして敢えて何もしなかった場合でも、議論がしっかりとしているのであれば、それもアウトプットをしたと言えることになる。

悩み抜いて、思考錯誤を繰り返して諦めないことが最も重要である。子供達と向き合うことをやめず、常にかれらとの関係性を保つように行動する者が今後必要になってくる。

### 3-7 「真の多文化共生」

「日本のため」よりも、「外国にルーツを持つ人のため」に言語施策を今後見直していくことの大切さ＝【真の多文化共生の実現】

以上のようにこの論文を書き始めた時に定義してみていたが、「教室」という空間だけを見た場合、日本人の生徒たちのため「よりも」というのは間違っている。それに「外国にルーツを持つ子供たちのために」というのもおかしい。「両者のために」というのが正しいかもしれない。日本人の生徒のために、そして外国にルーツを持つ人のためになるような方法で今後を見直していくことが真の多文化共生の実現へとつながると考える。この研究を終えて、日本人の生徒のためにもやるべきことが沢山あることが分かった。双方の成長を促してこそ、「共生」といえる。豊かな空間を創るにあたって、その空間を繋いでいる人たち全てが共に育つ必要がある。それが「共生＝共に育つ力<sup>36</sup>」であり、今後今まで以上にそのことを理解しなければならない。

夜教室という活動は残念ながら周囲への影響力は小さい。行政機関が資金を与えて、活動をサポートしてくれていたのも今後危うくなるという話だから、余計影響力は小さくなるだろう。今でも日本への移住者が増え続ける中で、今後より一層スピードをもって正しい対応をしていかなければならない。影響力が小さいままでは残念ながら足りない。より大きく拡散させられる方法を学校という教育機関を通して実施してい

<sup>35</sup>細川英雄（2008）『こどぼの教育を実践する・探究する一活動型日本語教育の広がり』凡人社 p.42

<sup>36</sup>佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 p.15

なければならない。まずは問題があることに気づける人を増やすことである。そのためにも、この論文が少しでも気づききっかけの材料となるのであれば、という淡い期待をもってここに残したいと思う。

## 参考文献・引用文献一覧

- ・中西晃、佐藤郡衛（1995）『外国人児童・生徒教育への取り組み—学校共生の道』教育出版 198pp.
- ・斎藤ひろみ（2011）『外国人児童生徒のための支援ガイドブック—子どもたちのライフコースによりそって』凡人社 191pp.
- ・斎藤ひろみ、佐藤郡衛（2009）『文化間移動をする子供たちの学び—教育コミュニティーの創造に向けて』ひつじ書房 286pp.
- ・佐久間孝正（2011）『外国人の子どもの教育問題』勁草書房 204pp.
- ・清水睦美（2006）『ニューカマーの子どもたち』勁草書房 367pp.
- ・細川英雄（2008）『こどばの教育を实践する・探究する—活動型日本語教育の広がり』凡人社 241pp.
- ・田尻英三、大津由紀雄（2010）『言語政策を問う！』ひつじ書房 224pp.
- ・金大竜（2012）『日本—ハッピーなクラスをつくり方』明治図書出版 132pp.
- ・中西実（2011）『居心地のいい学校—子どもも、親も、先生も』かもがわ出版 167pp.
- ・堀裕嗣（2012）『教室ファシリテーション10のアイテム・100のステップ—授業意欲が劇的に高まる110のメソッド』学事出版 224pp.
- ・堀裕嗣（2011）『生徒指導10の原理・100の原則—気になる子にも指導が通る110のメソッド』学事出版 192pp.
- ・原田正文（2001）『小学生の心がわかる本—低学年と高学年でちがう処方箋』農山漁村文化協会 252pp.
- ・平田オリザ（2012）『わかりあえないことから—コミュニケーション能力とは何か』講談社 232pp.
- ・山脇啓造、横浜市立いちよう小学校編（2005）『多文化共生の学校づくり—横浜市立いちよう小学校の挑戦』明石書店 249pp.
- ・徳井厚子（2002）『多文化共生のコミュニケーション—日本語教育の現場から』アルク 189pp.
- ・土井隆義（2008）『友だちの地獄—「空気を読む」世代のサバイバル』筑摩書房 235pp.
- ・佐藤郡衛、佐藤裕之（2006）『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版 132pp.
- ・大野木啓人（2004）『空間プロデュースの視点』京都造形芸術大学編 222pp.
- ・春原憲一郎編（2009）『移動労働者とその家族のための言語政策』ひつじ書房 168pp.
- ・岩瀬直樹、ちょんせいこ著（2012）『信頼ベースのクラスをつくる—よくわかる学級ファシリテーション①（かかわりスキル編）』解放出版社 178pp.
- ・岩瀬直樹、ちょんせいこ著（2012）『信頼ベースのクラスをつくる—よくわかる学級ファシリテーション②（子どもホワイトボード・ミーティング編）』解放出版社 134pp.
- ・移住労働者と連携する全国ネットワーク、貧困プロジェクト編（2011）『日本で暮らす移住者の貧困—Migrant's Poverty in Japan』現代人文社・大学図書 83pp.