

日本語教育機関における「多文化共生社会」の実現に向けて

－私が創った Weblog を介した場づくり－

高久孝幸

帝京平成大学附属日本語学校

1. 問題の所在

私は日本語教師経験 10 年余りの間、日本語教育機関（以下、日本語学校）での勤務を通し、静的、閉鎖的な教室空間における学習者の学習状況に問題意識を持ち続けた。それは、学習者が一律的で閉ざされた空間でことばを学ばされ、教えられるというものだった。教師がその状況に何も対処していかなければ次第に学習者の自己実現はおろか、教室の中における学習者同士の交流機会も減る一方である。その結果、他者とコミュニケーションする柔軟性にも欠けてしまうだけではなく、身近にいる者同士の交流も柔軟にできなくなる。さらに教室外の社会に出ても人々とコミュニケーションが取れなくなってしまうのではないかと懸念した。さらにそれを縦断的に続ければ、学習者が自己の殻に閉じこもり、教室内外かかわらず、他者との交流も拒むようになり、実際に日本社会に出た際も、日本市民としての自覚が希薄になる。そうなれば、今後益々注目されるであろう「共に生きる」という異文化適応力までもが失われていくと考えられる。佐々木（2013）は、昨今の日本語教育に対して「自律的、協働的に日本語能力が構築されていくことを重視する流れ」（p. 2）があると述べ、さらに「ひとりひとりのメンバーに対して、教室という小さな社会であれ、地域社会であれ、その構成員としての参加が保障されることが重視されます」（p. 2）と述べている。

私自身が考える日本語学校のすべき役割というのは、教師が学習者に日本語を習得させ、本質主義的な教育として扱われがちな日本社会、文化を体験させ、固定的、静的に学ばせることではなく、また『道具としての日本語』の能力引き上げ（萬浪 2015, p. 69）でもない。教室という社会において、学習者は人間的成長、すなわち学習者が他者と平等に物事を考え、対等に共生していける人になる教育を目指し、さらに教師側にも「文化への動的なアプローチ、より受容的、協働的、創造的關係をつくり出すアプローチが必要とされている。」（石塚・杉澤・阿部・山西・河北・山辺 2005, p. 97）。その過程を踏むことにより、学習者は自然と学びを深めていくのであ

る。山田（2015）は、多文化教育の目的を「それぞれの社会にすべての個人が、人権が尊重され、対等・平等に参加できるように、すべての人に対し意識の涵養と能力の開発を行う教育」であると述べている。

私は、前述したような静的で閉鎖的な教室空間に疑問を感じ、その場をどうにか改善できないものかと考えた。そして、今まで日本語学校内において「多文化共生社会」の実現をテーマにおき、学校内、教室内で、学習者同士が対等な関係を築き、平等に多様な他者との関わりが持てるように授業を組み立ててきた。しかしながら、教室の中で実施する活動において、学習者同士の異文化の壁は取り外されたように見えたものの、それはその場限りの交流に過ぎなかった。

いくら教室の中だけで、教師が「多文化共生社会」を謳い、それを目指した体系的な教室活動を行ったとしても、学習者が一步教室外、学校外の社会に出れば、学習者はどうしても同国同士のコミュニティーに再度加わり、再度教室に戻ってきたとしても、また同じく個々の閉じこもった環境に浸ることになる。ここでは決して同国コミュニティーに加わることを非難しているわけではない。ただ、上記のようなことを繰り返しては、異文化への適応力や同国以外の他者との異文化コミュニケーション力、インターアクション力、そこから生まれる新たな気づき、学びという学習にとっての付加価値は低下し、学習者はいつまで経っても一步先へ進むことができない。すなわち、今後の日本における多文化社会への柔軟性は養われないのである。

私の頭の中では、日本語学校における「多文化共生社会」実現の道を歩んでいるにもかかわらず、私は長い間教室内でことばを教える環境からの脱却策が見つけれないまま、葛藤だけが続いた。その葛藤と、日頃から私自身の問題意識をどう解決へと導けるのかを自身に問い続けた。

（1）日本における留学生増加の背景

昨今の日本語教育における留学生の増加傾向に伴い、日本語学校においても外国人学習者の多様化が見られる。平成 23 年度（2011 年）から「出入国管理及び難民認定法」の改定により、日本語学校に在籍する留学生は計上していることが JASSO（独立行政法人日本学生支援機構）の「外国人留学生在籍状況調査結果」により提出されている。在留資格を持つ外国人留学生数は、すでに 29 万人を超えており、平成 29 年度（2017）と比べ、12.0%増（平成 30 年（2018）との対比）である。大学院をはじめ、大学、専修学校と留学生数は増加傾向にあるが、中でも日本語学校における留学生は 9 万人以上に達している。（JASSO 2018）。日本社会はこのような外国人留学生の

増加に伴い、日本国または地域においては、多文化共生の必要性を推進している。同時に、私たち教師側も留学生の多様化に伴った策を考えていかなければならない。

（２）「多文化共生社会」とは

国は「多文化共生社会」を「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的ちがいを認め合い、対等な関係を築こうとしながら、地域社会の構成員として共に生きていくこと」（総務省 2006）と定義している。

以上のように、国は「多文化共生社会」を多様な文化差を認め、平等に人々との関係を構築していく能力、自ら日本社会に参入していく能力が問われると述べている。行政や地域、他の日本語教育機関等でも一層の改革を目指し、教育促進を図っていくことが必須条件となるであろう。ここで一つ重要とあるのが、学習者が教室の外に出て行き、日本社会の中で生きていける能力が必要であるということである。

他にも、山西（2003）では「多文化共生」について、「現在の社会において、『人の間』に『人の中』に、文化間の対立・緊張関係が顕在化する中であって、それぞれの人間が、その対立・緊張関係の様相や原因を、歴史的空間的つながりの中で読み解き、より公正で共生可能な文化の表現・選択・創造に、参加しようとしている動的な状態」と定義している。つまり、「人間はまさに関係性の中を生きている存在である」（山西、2015, p. 96）ということである。

日本語学校において、多様化する学習者の環境を考えたとき、上記の先行研究が優位な意義をもたらしてくれるであろう。細川（2016）は、個々人が社会の中で形成されていくという「市民性形成」の観点から、「多文化共生社会」を考え、「人が社会において他者と生活するためには、環境としての集団や社会の中で、価値観の異なる他者と共にどのように生きるか」（iv）が大切であると述べる。

「多文化共生社会」というのは、人が多くの関係性の中でことばを学び、様々な出会いを経験し、その接触場面の中で相互理解を繰り返し、生きていくということである。その空間で教師は「共に生きる場」、「共に学び合える場」を提供し、実践の場を作り上げていく。それらの環境において、学習者同士が「時間と空間の共有体験、それを通しての共感体験、それによってお互いが人として対等に『共生』していく手法を学ぶ場を作り出すこと、そのような学びの体験を通して共生能力を引き出す機会を提供すること」（名嶋 2015, p. 44）などが期待できる。

以上のことを踏まえた上で、教師が取り組むべき課題は、教室で能力向上だけのために教えられる閉鎖的空間から脱却し、学習者が多くの人々と出会い、関われる場を

設けることである。同時に学習者がいる教室を開放的な場にするにより、はじめて日本語学校における「多文化共生社会」と呼べる場が創造されるであろう。

次章では、私が本実践を実施する前に行った活動、場をコーディネートした経験を述べ、それを発展させて考えられた実践活動とその理論的背景について詳述する。

2. 多様な他者との関わりを持つ実践活動

（1）私がコーディネートした活動

私は本実践を実施する前から、A日本語学校(1)の教室で行われている閉鎖的な空間に疑問を感じていた。したがって日々の実践現場では、教室を開放し、教師はファシリテーターやメディエーター（つなぎ役）としての役割を担い、他クラスとの合同活動を企画し、ディスカッション大会を行ったり、主任の承諾を得、A日本語学校に日本人のビジッターを招き、日本人との異文化交流を企画したりと、学習者にとっての他者との交流機会を増やし、「教えられる」という教室を開放的空間へと繋げた。さらには、各大学、地域の文化交流会のチラシを学習者に提示し、各自でその場に参画することも促したりした。これらの実践活動を振り返ってみると、学習者の反応はよく、A日本語学校にいる学習者だけではなく、日本人も含めた多くの他学生との交流、日本社会への参加による他者との交流も築いていけるようになっていった。しかしながら、上記で挙げた活動は一見開放的な活動に見えるが、学習者にとってはその場限りの交流活動となっていたのではないかと振り返って思う。要は学習者は社会参画し、新たな学びは築けたものの、それらは一方通行のやり取りにすぎなかったということである。私は1(2)で前述したような「共に生きる場」や多くの人々が関わっていける関係性の中での学びには行き着くことはできなかつたと感じている。

以上の実践経験を経て、学習者が常に社会に参加し、人々の関係性の中で生きていける場、物事を共有し、「共に学び合える場」はどのように構築できるだろうかと考え続けた。その疑問が解けた実践活動案を次節で詳述する。

（2）「多文化共生社会」における ICT 利用

私は日本語学校という静的、閉鎖的な場をどのように外へ開き、学習者一人ひとりが平等に、対等に多くの他者との関わりを築き、「共に生きる場」、「共に学び合える場」が持てるのか、そして、教室の中だけの活動に特化するのではなく、場を開くという意味で捉えたとき、「多文化共生社会」に ICT (Information and Communication

Technology 以下、ICT 略称) 導入を考えた。それが学習者を繋ぎ合わせるコネクションツールとなり、コミュニケーションツールとなると思ったのだ。ICT 利用の説得的理由は、学習者が「いつでもどこでも」社会、文化、他者に平等に接することができ、相互の学びにも繋がる一つのツールとして適していると考えたからである。

ビンガム・コナー (2002) は、ソーシャルラーニングの観点から「学び」とは、新しい視点や初めての経験を求めてもっと力強く世界に関わっていくことだ。自分が学んだことと他者が学んだことを共有すると、我々の周りにさざ波が広がり、組織や社会が変わっていく (p. 38) と「学び」について主張する。

学習者は1人で学ぶわけではなく、いつでも相互に影響し合って学び合っている。そこが相互の関係性を深め、相互理解を図る手段となる。その相互の関係性からの学びに関しても、ビンガム・コナーは以下のように述べている。

「他の人がすでに学んだことと、あなたがすでに学んだことが一緒になって社会的な足場が組み上げられる。これによって、あらゆる個人の学びよりも、もっと強力で有意義なスパイラルが社会的に作られていくのである」(ビンガム・コナー2002, p. 25)

上記で挙げた ICT を利用したインターアクティブな「学び」が日本語学校における「多文化共生社会」の実現に繋がるのではないだろうかと予測を立てている。

したがって、ブログ使用は、①ただブログ内での不特定多数の他者と出会うのみではなく、クラスメイト同士で時間を掛け、他者の声を聞き、平等な関係性の中で対話を交わし、同じ世界を共有することができる活動である。②その関わり合うプロセスにおいて、自己を見つめ、他者とのやり取りを繰り返し、その場の対話により、自己の考えを捉え直し、他者の考え方にも触れることができる。主に以上2点のアプローチを中心に、ICT 実践活動を考えた。

(3) 本実践活動の目的

本実践の目的は、学習者がブログ空間から拡張する他者との関わりを築き、ブログという一つの社会で、どのように人間関係を築いていくのかを目的として実践を試みることとする。それらを踏まえた上で、日本語学校の「多文化共生社会」における教室とは何かを問い詰めていき、コーディネーターとしての私が、日本語学校での「多

文化共生社会」の実現にどう関わり、その意義とは何かを大問いとして解明していく。

3. 「多文化共生社会」教育の実現に向けての実践活動と「私」の役割

私は「共に生きる場」、「共に学び合える場」という教育理念的な考えを本実践活動の枠組みに置き、学習者同士を繋げ、協働的に学べる場、能動的に社会、文化、他者と関わり、活動に取り組めるような場をデザインした。またここでの私の役割、機能は三位一体の中で多様に存在している。それらの役割を以下に図示する。

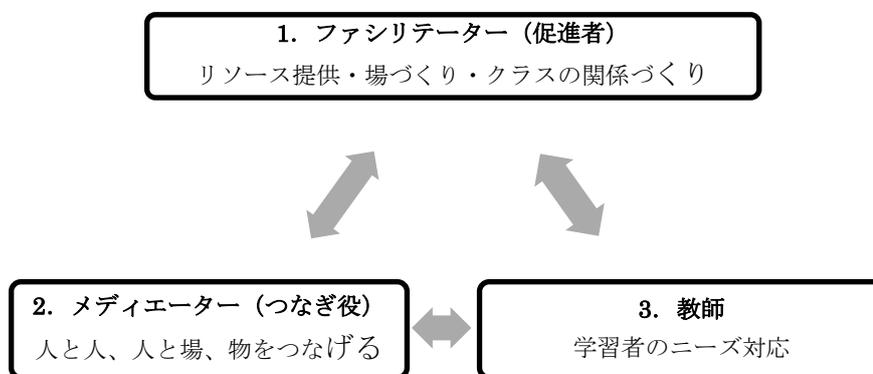


図1 場を支える三位一体の役割

本実践活動での「私」の役割は、杉澤（2016）が提唱している「多文化社会コーディネーター」の役割と類似していることを先述しておく。杉澤（2016）では、「多文化社会コーディネーター」を以下のように定義している。

「あらゆる組織において、多様な人々との対話、共感、実践を引き出しつつ、「参加」→「協働」→「創造」の問題解決へのプロセスをデザインしながら、言語・文化の違いを超えてすべての人が共に生きることのできる社会に向けて、プログラム（活動）を構築・展開・推進する専門職（p. 16）」である。

本実践活動での私は、「教師」の役割として、学習者のニーズに合わせて教えるこ

にも従事していることから、ここでは「コーディネーター」という言葉は使用していない。ただ、私は本実践の中でコーディネーターとしても、様々な場のデザインはしてきた。それ故に、本稿で上記にその定義を付け加えた。

ここからは、筆者が従事してきた三位一体の役割を、以下3つの役割に分け、詳述する。

1. 「ファシリテーター（促進者）」は、情報提供や場づくり、クラス集団づくりなどに徹し、広くコミュニティ、ネットワークを創る役割のことである。ファシリテーターの役割では、学習者を主体に考え、全ての活動を学習者同士に委ね、教師はそと側に寄り添い、見守る。同時に学習者と共に場を創り出していく役にも徹する。

2. 「メディエーター（つなぎ役）」は、教室の中で、学習者同士の対話を促進したり、ときには学習者に地域コミュニティや社会コミュニティへの参加を促し、その場を紹介し、人と人、人と場をつなげたりする役目を担う。

3. 「教師」は、学習者のニーズに合わせ、その都度対応していく存在である。ときには、文法チェックに入ったり、学習者の相談に乗ったりするときもある。

私はこのように3つの役割を担い、場をデザインし、学習者に学びを提供した。そして学習者各々が、自分の経験から気付きを得、そこから感じたこと、伝えたいことを好きなように、好きな時間にブログ空間に投稿していく。そこで、それぞれの経験から感じ、考え、他者に伝えた投稿内容を、次回のクラスに持ち寄り、クラス内で投稿者（ブログに書き込みした学習者）のブログについて対話の場を開き、相互にコメントし合い、相互の思いを語り合う。その過程で、投稿者は様々なコメントを授受する。それにより、学習者自身が自己のブログ投稿を俯瞰することができるのである。これらを繰り返し、能動的に活動を行っていくことにより、自己の中で凝り固まっていた考えを越え、他者理解や異文化理解が深化していくと考える。

以下に、私が考えた、社会、文化、多様な他者との関わりの往還図を示す。

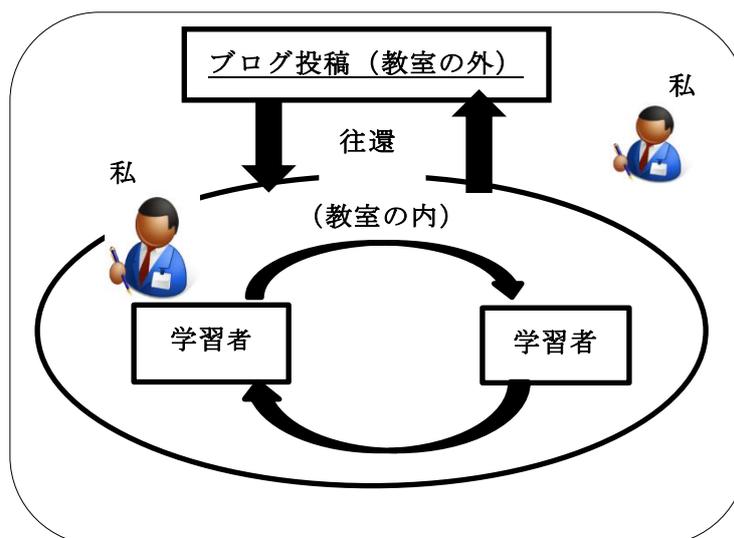


図 2 学習者の「多文化共生社会」往還モデル

以上のように、教室だけを一つの社会として捉えることはできず、教室外（ここでは、日本語学校の外）へと学習者が学びの場を広げていき、学習者は国籍問わず、多くの他者、多くの場との関わりを生む流れがある。ブログ内では、言うまでもなく不特定多数(2)の他者と出会い、直接的にも間接的にも人々、物事との接触場面が作られ、そこで多くのインターアクション、そして異文化理解が生まれる。

一方、教室内という同じ共同体にいる様々な背景を背負い、様々な価値観を持った他者と出会い、それぞれが持っている様々な考えを共有し、相互の学びに結び付ける。このように「学習者が共に相手の声をしっかりと聞き、助け合いながら創造的、且つ、積極的に社会に関わっていく」（佐藤、熊谷 2008, i）ことが重要なのである。

また、上図の往還には、関連性があり、「学習者が知識や情報を教えられだけの受身的な関わりだけでなく、他者にも知識や情報を与え、ともに『学ぶ』という創造的な活動に携わるといえる能動的な関わりもできるようになる」（佐藤、深井、中澤 2008, p. 164）という構造を持っている。上図を見ると、教室の内と教室の外にそれぞれ「私」の存在がある。その「私」も学習者の投稿内容を逐一チェックし、コメントを添える。

以上のような構造は、日本語学校という静的、閉鎖的な場を開き、学習者が常に異文化の場に接することができる。そして私を含め、学校全体で「多文化共生社会」を考えたときに、それは学習者個人だけの問題として捉えるのではなく、皆が社会に十

全的に関わっていきける実践活動として捉えていきたい。これが私の考える「多文化共生社会」のデザイン設計である。

4. 研究倫理

本章では、本研究における倫理的手続きについて述べる。まず、私の勤務する A 日本語学校の教務主任に実践研究の相談を持ち掛けた。主任の了解を得た後、研究の内容と意義について「調査についての説明文書」、「個人情報保護に関する文書」に沿い、口頭で説明した。その後教務主任を通し、依頼書として「調査についての説明文書」と「研究調査クラス概要」を添え、A 日本語学校の理事長に提出し、理事長からも正式な許可を得た。

調査協力者には、初回の活動開始時に「調査についての説明文書」、「研究個人情報保護に関する誓約書」と「研究調査協力者の同意書」を見せながら、口頭で調査の概要や目的、今後の研究意義などについて丁寧に説明し、データ管理の方法、取り扱い方、個人情報の取り扱い方についても口頭で説明した。特に強調したところは、データの取り扱い方とブログ上の個人情報の取り扱い方である。ブログ上の個人情報に関しては、写真は全て伏せ、個人が特定されないように活動参加者の名前は仮名とすることを伝え、調査協力者から同意を得た。また全ての調査について理解してもらった上で、調査協力者から「研究調査協力者の同意書」に署名をしてもらった。そして調査の途中、調査終了時の調査協力の許諾を撤回できることを十分に説明し、調査協力者には不利益が生じないことについても十分に説明した。

これらの一連の流れについては、私が 2017 年、2018 年まで所属していた大学院の研究調査倫理委員会に事前に申請し、許可を得た。

5. 実践活動

(1) 実践活動デザイン

本実践活動は全 14 回に渡り、実施された。活動の流れは下記表 1) に示す。A 日本語学校で実施されている正規の授業とは類をなさず、募集チラシを学校内に貼り、活動に参加したい学習者を募った。そして新しくクラスを開講することとなった。本活動は評価や成績には関係はない。以下に、実践活動の流れを示す。

表 1) 実践活動概要

活動名	ブログプロジェクト(3) (Blog Project、以下 BP と略す。)
実践機関	A 日本語学校 (勤務地)
実施期間	2017 年 10 月から 2017 年 12 月まで
時間	週 2 回 (30 分から 40 分)
実践参加者数	8 名
日本語レベル	中級から準上級までの混成
目標	① ブログを通して「多文化共生社会」で学ぶものとは何か。 ② 異文化の壁をなくし、自他国の固定観念を払拭する。 ③ 「共に生きる場」、「共に学び合える場」を創る。
活動概要	① 活動概要説明とブログ開設 →ブログ使用の留意点。→皆 と同じ目標共有 ② クラスでの自己紹介 ③ クラスで「ブログ内投稿で何が大切か」の話し合い ④ ブログへの投稿スタート ⑤ 10 回のブログ投稿を重ね、随時クラス内での学生同士での 対話 ⑥ 振り返り会 (自己評価会)

以上が実践活動概要である。私は、学習者同士が協働的に実践に取り組み、皆が一つの目標に向っていけるように、まず「ブログを通して、何をするか」を共有した。これは皆と一緒に学びを深めていけるという共通認識たるものを学習者に持たせるためである。教室という社会には、今まで顔を合わせたことがない学習者が集まったため、実践活動が始まった当初は、その場は静まりかえっていた。これが今まで学習者が閉鎖的空間で学ばされてきたという現実だった。その雰囲気を和ますために各々が

自己紹介を介し、「活動に参加した理由」を語ってもらった。その後、私は学習者同士内で「ブログ内投稿で何が大切か」の話し合いを設け、再度共通認識を持つように促した。私は学習者に活動を多角的な面から見てほしいという願いを込め、共通目標や活動の目標志向を考える活動を中心に実施した。

十分に皆で活動内容を共有した後、私は学習者各々にブログ投稿をスタートするように促進した。

（2）データ選出した3名の学習者

本実践には、全8名(4)の学習者が参加したが、その中から3名に絞り、分析を行った。その3名に焦点を当てた理由を以下に述べる。

1人目はAさんである。Aさんは本実践を通し、頻繁に他者との関わりを意識し、積極的に自らブログコミュニティや教室外の日本社会に参加していった。それからAさんが投稿したブログ内容を一部抜粋して分析として取り上げることとした。2人目はNさんである。Nさんはブログ投稿はしなかったものの、同実践に参加しているクラスメイトのブログ投稿を逐一読み、それに対してコメント書きを添えていた。その勇気ある行動が発展性を見せ、他者との関係性を築きあげていった。最後に本活動を一番俯瞰的に見ていた学習者の1人であるEさんの事例を取り上げる。Eさんは本実践活動において、コミュニティに加わったことにより、その経験から他者への関わり方、他国の見方などをプラスに受け止めるなどの価値観を自身の中に築いた。

以上の3名の状況を踏まえた上で、各々の学習者への半構造化インタビューと合わせて、学習者同士のやり取りや他者との関係性構築の場を記述し、「多文化共生社会」の枠組みからその場でどのような関わりが生まれているのかを検討する。尚、2(3)「目的節」で記述した「日本語学校における「日本語学校での「多文化共生社会」実現の意義」を考察していく。

以下表2)では、本稿で取り上げた参加学習者の背景を述べる。

表 2) 分析対象とした学習者たちの背景(5)

参加者（仮名）	国	参加学習者の性格
A さん	中国	・ 内向的 ・ 無口な性格 ・ 他者との交流に興味を示さない。
E さん	中国	・ 積極的な性格だが、人見知り ・ 俯瞰して、物事を見る。
N さん	インドネシア	・ 人との関わりを拒否 ・ 自己のことを表現しない。

6. BP 分析から抽出された学習者の気づき

本 BP においては、学習者一人ひとりが他者との関わりを築き、ブログという一つの社会で、どのような人間関係を構築していくのかを考えた。そのプロセスで学習者はそれぞれが持つ固定的な考えを払拭し、他者とのコミュニケーションに楽しみを感じ、「共に生きる」という目標を目の前に置きながら、BP を実施した。BP に参加した学習者たちは、自ら伝えたいテーマを探すために、日本社会に参入し、様々な情報を収集した。中でも中国人の A さんは BP、教室内での他者との対話を通して、他者性の意識、他者との共有認識（「他者の視点に立った語り」）を得たのである。その他にも、E さんと N さんが BP という一つの社会に参画し、様々な人間関係をつくり、多くの他者とつながりを築いた。E さん、N さん両者は、特にブログに自身のテーマに沿って投稿したわけではないが、ブログ内での他者とのやり取り、教室内での他者との対話を通して、固定観念の打破、異文化背景を持つ他者との関わり意識、さらに「協働的学び」を得たのである。それぞれのブログ内、教室内での他者との交流内容から一部分を抜粋し、紹介していく。

ここからは、BP でどのようなやり取りが行われていたのかを時系列で述べていく。ブログ内で先頭を切ったのが、A さんだった。以下に A さんが投稿したブログと他者との対話を取り上げる。

ブログテーマ『戻りたいけど』

最近の天気はだんだん寒くなって、小さい頃のことを思い出して、思わずちょっと寂しさを感じた。

小学生の時、みんながあまり考えすぎないで楽しかったら、誰でも友達ができた。

週末に偶々商店街に行くことやキャンプをすること、とても楽しかった。

みんなは同じ地域に生活しているので、学校の授業が終わったら、友達と一緒に帰って、途中、楽しく今日起こった面白いことを話した。家に帰ってテレビを見ながら、宿題をした。

お父さんはまだ帰っていなかった。お母さんは準備に忙しく夕食を準備している。

その後は一緒に囲んで食事をしてとても幸せだ。

しかし、今、大人になって、みんな心をあまり開けないで友達に簡単にできない。

また、人と近くなりたくなくて、口数もどんどん少なくなった。家族を思い出して、過去に戻りたくて、そんな単純な生活に戻りたい。

でも、実は、人が成長しなければならなくて、悩みも必ずある。

今の時間は、私が常に過去の事を思い出すことで経ち過ぎではなくて、今をしっかり把握するべきだ。

現在の時間を大切にしよう！

Aさんはブログを通して、共感欲求が働き、現状の学校における悩み、不安を打ち明けた。それだけではなく、上記のブログは「留学生」に向けての他者視点での投稿でもあった。

結果、Aさんのブログには2件のコメントが寄せられた。Aさんのブログに対して共感メッセージ、応援メッセージが届いた。①に関しては、BPに参加しているメンバーであり、②に関しては、A日本語学校に在籍する学習者である。どこからかブログのことを知り、ブログページを見て、コメントしてくれた。

ブログコメント①

ブログを見たら私も同感があります。

私初めて日本に旅行した時、自分はその寂しさを本当に耐えるかどうかと心配で、日本に留学することも一度諦めたいところがあります。でも自分が選んだ道だから頑張らなければなりません。

大人になって、悩むことが増えます。でも子供のわがままより、他人への配慮や生活の変化など一つの成長かもしれません。前に進めなければ、過去を振り返る時、嬉しいこととは言えないかもしれません。だから悲しい時も悩む時も、前を向いて頑張ってください！

ブログコメント②

気持ちが分かる

私も時々そんな考えがある。大人になるのは、ある時、大変なことがたくさん出てきて、諦めたくて、ずっと前の幸せことを思い出す。その時、前のことを抑えずに、頑張っていることを続けて、未来の幸せに期待したほうがいいのかもね。

同 BP に参加している学習者が A さんのブログにコメントしたが、A さんはそれに対して、コメントは返さなかった。ブログコメント②に対しては、A さんは以下のようなコメントを返した。

そうですね。諦めたら、それまでですよ。だから、時々、ちょっとリラックスして気を取り直して続けるのがいいです！

上記のブログコメント①②は、A さんの身近な人から来たものであったが、次に例示するブログコメント③は、海外からコメントが寄せられたものである。

ブログコメント③

日本生活は難しいそうですね。

Aさん、私は一度日本に行ったことがあります。そのときは、とても楽しかったです。でも、日本で一人で住むは大変だと思います。私は日本に住みたいです。もっと日本の生活を教えてください。何大変か、何がおもしろいか。私は毎日を大切にしています。あまり過去を振り返りません。でも、失敗したときは、それを考えて、もっともっと上手になるようにがんばります。Aさんのブログを見て、私はもっと今の生活を大切にしたいと思いました。また、いろいろ日本の生活を教えてください。

これに対し、Aさんはすぐに以下のような返答をした。

昔、私も日本に旅行したことがあります。そして、日本が好きになって留学に来ました。でも、今、学校の進学とか、日本での生活の大変さとか、いろいろな事が昔の旅行の楽な気持ちとは比べ物になりません。しかし、若いうちに、たくさんチャレンジをして見よう！結果はともかく、まず、やってみます。何もしないと、できるかどうかわからないです。失敗も大丈夫です。一番重要なのは続きです。あなたも頑張っってね！

上記のようにあれだけ人との交流に苦手意識を持ち、自分を内向的な性格だと思い込んでいた学習者が、コメントくれた読者に対して、Aさん自身の思いを表し、親近感すら感じさせるようなコメントを返していた。

以上のように、Aさんの書いた『戻りたいけど』というブログ投稿が、他者とのつながりを生み出し、さらに相互に共感、共有できる空間を作り出した。また文化の異なる学習者同士が、相互の立場を認識し、関わり合いを深めていた。Aさんに対するインタビューでも「他の人に伝えたい」、「人と話す自信を持った」と言っていた。Aさんのように、他者交流の価値を得、他者との分かち合いの空間がブログという平等、対等な関係性の場で作られた。

教室内の対話においても、BPに参加しているクラスメイトからは、以下のようなコメントが寄せられた。

- ・「みんなに親しい気持ちを説明されたは、とても良い点と思います。」
- ・「ほんね気持ちを伝えるようになったことはすばらしいと思います。」
- ・「自分の考えとか自分の一日生活とか自分はずっと頑張る気持ちなど、ちゃんとみんなに伝えてくると思う。」

ブログ空間において、目に見えないという不安もあるだろうが、そこに存在する不特定多数の人々に向けて、語るにより、自ずと読み手を想定して書けるようになっていく。これらが多くの他者と触れ合う機会を生み、他者との関係性、協働性を得る学びを生んだ。

Aさん以外にも、ブログ空間を通して他者との関係性構築を持った学習者がいる。インドネシア人のNさんだ。

NさんはBPに参加している学習者の投稿を見て、以下のようなコメントを寄せた。それがBPに参加している他学習者の心にも響いた。そのコメント寄せを契機に、Nさんは教室において、皆の注目を集め、注目を浴びる存在となった。

Yさんという中国の学習者が、『留学日記－癒しの料理－』というタイトルでブログに投稿した。（紙幅の都合上、ブログ投稿は割愛する。）Yさんは「火鍋」をテーマにブログを展開していった。寒い日、寂しい日はルームメイトと火鍋を囲み、食べるのが一番だと言う。Yさんは、自身の経験したことをブログに投稿し、日本に留学している同じ立場の人々に向けて、発信した。それに対して、Nさんが以下のようなコメントを書いた。

本当に楽しそうですね！！

この投稿を読んで最後まで止まれなかった！まるでノベルを読んでいるみたいで私までどんな経験だったのかを感じることができました、「この人から暖かさが溢れているだね。きっと、私もこういう経験をいつか自分で味わいたい」と心がそれを言わんばかりに顔が綻びました。ゆめさんのおかげ今日は眩しい一日になる予感がする。もっともっとかいてください！！次の投稿お楽しみにしています。

Nさんはいつも日本語学校の教室、学校内では一人でおり、他者との交流を避けていた。Nさんは決して自分発信では語らない性格の学習者だった。ブログという空間の中で、Nさんの他者交流は始まった。Yさんに思いの内を伝え、Nさん自身から他者の胸に飛び込んでいった。Nさんはインタビューでブログスペースについて「**自分のペースでできる。ゆっくり自分で考えながら表現できる。他の人がいない空間が必要**」と言っていた。すなわち、Nさんにとってブログが恥ずかしさを隠さずに他者との関係性が持てる空間となっていた。Nさんはブログという教室外での活動を通して、初めて「**共有力**」を得たのである。BPでの「共有力」とは、自身の内にある「伝えたいこと、言いたいこと、感じていること」を包み隠さずに、他者と自分の価値観を共有していくことであり、これが相互の関係性を構築していくプロセスにおいても影響力を持つ。

最後にEさんの事例を述べるが、Eさんは殆ど自身のことは書かず、BPを客観的に俯瞰していた。それ故、Eさんは物事を深く考える広い視点を得、さらには文化的背景の異なる人々との価値観にも気づけるようになった。

以下にEさんに行ったインタビューから得た語りを抜粋し、紹介する。私が投げ掛けた「BPについて、何か学びはありましたか」という質問に対して、Eさんは以下のように答えた。

友だち一緒にブログに入れて、日本語を勉強して、他の人に相談します。うれしかったと思う。例えば、Nさんはインドネシア人、Rさんはベトナム人、他は中国人、先生は日本人、いろいろな外国人の文化とかメッセージとか、交流しました。

考え方をチェンジしました。外国人の参加者とコミュニケーションして、直接的な情報を取りました。昔の固定観念が変わりました。前は自分の友だち、例えば、〇〇さんと話すだけです。他の人は挨拶です。ブログに参加した。他の人に相談したい気持ちがあります。

以上のように、BPを俯瞰していたEさんは、多くの学びを得ていた。それはEさんにとってBP自体が交流の場、学びの場になっていたからだ。つまり、協働の場に

なっていたのである。この学びの場での交流が、一人ひとりの考え方、知識、共有など、ブログが学習者に体系的な学びを促進していた。Eさんのインタビューからは、BPの目的要素が聞かれた。それは、固定観念からの打破である。他者の話を真剣に聞ける場がブログにはあり、可視化された他者の情報、知識を吸収することができ、それにより、他者の考え、思いを多方面から考えることが可能となった。それがEさんにとって他者、他国の考え方を自分の中に取り入れることができた時間となったのである。

7. 「共有力」、「協働力」そして、他者との「つながり力」

私が勤務するA日本語学校の閉鎖的な空間への疑問、学習者同士の交流がなく、学習者の凝り固まってしまう考え方、コミュニケーション不足から起こる他者交流の欠如などを問題意識として持ち、実践を試みた。そこで、私は学習者が容易に他者との関わりを築いていけるように、ICTを活用したBPを実施した。

本実践活動のBPを実施し、学習者は「いつでもどこでも」、学習者同士は同じ空間で、平等に対等に語り合える、そのような空間が、学習者同士の「共有」、「協働」的な学びを創造させたのであろう。また、本実践において、学習者同士が密にコミュニケーションを図り、密に学習者同士の「つながり」を創ったことは、BPの場が大変意義のあった活動だったと言える。そして学習者同士が寄り添い、歩み寄り、相互に学び合いを深めていったことも意義のあることであった。それらのプロセスを通して、もう一点意義のある要素が生み出された。それは「**学びの互恵性**」という学びの概念である。私のBPで得られた「学びの互恵性」とは以下2つの性質であることがわかった。

- ①学習者相互にとって、共有できる学びがあり、新たな気づきを与え合うことができる。
- ②「互恵性」が周りにいる学習者を巻き込み、影響を受けた学習者は、自ら外の社会へ出向き、それを自分の経験として得る。

以上のような、「共有力」、「協働力」、「つながり力」、「学びの互恵性」という4つの要素を取り入れ、そのプロセスで学んでいくことが日本語学校における「多文化共生社会」の実現には重要な要素であり、目的で挙げた「大問い」を明らかにすることができた。

では、本実践研究の目的に掲げた「日本語学校における『多文化共生社会』実現」とは、そもそも何であるのか。上記で挙げた「共有力」、「協働力」、「つながり力」そして、「学びの互惠性」は、「多文化共生社会」を創るための概念要素であり、それらは学習者が同じ環境下において創る共同体で形成される大切な要素である。上記の4つの要素は、日本語学校における「多文化共生社会」の実現を支えるものでもある。それらの考え方があってこそ、他者との学びが生まれ、関係性が生まれるのだ。これからを社会構成主義の立場から言えば、『個人』よりも『関係』を、『孤立』よりも『絆』を、『対立』よりも『共同』を（ガーゲン 2004, p.184）という考え方になる。この考え方が日本語教育、日本語学校における「多文化共生社会」実現の意識改革につながると言える。

それでは、最後に「多文化共生社会」実現の意義を詳述し、本稿の帰結とする。

8. 日本語学校における「多文化共生社会」実現の意義

各章でも幾度と述べたが、日本語学校という場が、外の場、他者とのつながりはなく、教室の中だけで学習者が固定的、静的に存在している現状がある。そこからは学習者自身が得る社会的な学び、経験的な学びは欠けている。そのような教室の門戸を開くため、私はA日本語学校において、BPという新しい社会形成を試みた。それにより、今まで他者との関わり、つながりが少なかった場に、学習者相互につながりの輪ができ、社会的つながり、文化的つながりまでもが学習者間に形成された。池田（2008）は「多文化共生社会」を目指すことについて、「学生一人一人が自身の生活を自分とは異なる文化背景の他者との関わりあい」が大切であると述べる。その要素がBPにあり、参加学習者は各々「共有力」、「協働力」、「つながり力」、そして「学びの互惠性」という要素を身に付け、社会の一員として成長した。

以上の4つの要素が、学習者の学びにとって大きな力となり、学びの糧となった。また学習者を能動的にさせ、日本語学校において学習者が伸び伸びと過ごせる場へと変えていった。

本実践において、「共に生きる場」、「共に学び合える場」という「多文化共生社会」の実現可能性を検討してきたが、一方で本研究には課題も残った。私が行った実践には、ICTを活用し、学習者が教室を越え、他者とのつながりを持つことを考えてきたが、これを教室という社会で実施した場合には、どのような発展性が見られたのかという、ICTとの比較研究をしていかなければならなかった。その比較研究をし、ICTが学習者にとって実に有効な学びであるということが証明できるのではないか。

他方、本稿では BP に参画した学習者に焦点を当て、分析を進めてきた。それに加え、ブログ内で起こった異文化接触場面を分析対象にすることも範囲に入れ分析することができたと思う。それをすることにより、学習者同士、学習者と他者との関係性がどう形成され、山西が言う、「人間はまさに関係性の中を生きている存在である」（山西，2015，p.96）という「多文化社会」における人々との関係性構築を多角的に深く問い直せたのではないだろうかと思う。

以上、今後とも本研究で残った課題を深めていくことにより、学習者が他者との関係性を強固なものにし、学習者を積極的な社会参加に促し、さらなる学習場面の幅を広げていける研究になると言えよう。私は、今後とも「多文化社会」における ICT 研究を追究し続け、学習者が暮らしやすい環境を日本語学校という一つの社会に創っていきたく願う。

注

- (1) A 日本語学校とは、長年私が勤務している日本語学校のことである。
- (2) 本実践では「不特定多数」を A 日本語学校内の、教師、学習者の集まりだけではなく、日本国内、さらに海外にいる人々の集まりのことを指している。
- (3) ブログに投稿された内容は、学習者が書いたものをそのまま載せている。
- (4) 他 5 名の学習者からもブログ投稿は見られたのだが、上記 3 名の学習者が最も他者との関わりを築いていたため、本研究で取り扱うこととした。
- (5) 「参加学習者の性格」は、私が本実践約 2 ヶ月を通して、フィールドノートに記録した学習者観察である。

参考文献

- 石塚昌保・杉澤経子・阿部裕・山西優二・河北祐子・山辺真理子（2015）「ボランティア研修の実践からみる日本語教育コーディネーターの役割—「聴くこと」でつながる2つのことばの教育—『研究誌『多言語多文化—実践と研究 vol.7』東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター，pp.92-114.
- 池田玲子（2008）「第2部 協働学習としての対話的問題提起学習 大学コミュニティの多文化共生のために」細川英雄【編】『ことばの教育を実践する・探究する—活動型日本語教育の広がり—』，pp.60-79 凡人社
- ガーゲン，K. J.（2004）『あなたへの社会構成主義』東村知子（訳）ナカニシヤ出版（Gargen ,K .J.（1999）An Invitation to Social Construction.）
- 倉地暁美（1992）『対話からの異文化理解』，勁草書房
- 佐々木倫子（2013）「社会的変動と日本語教育の40年間」『Ja-Net No.64. 季刊ジャネット スリーエーネットワーク』，pp.1-2.
- 佐藤慎司・熊谷由理（2010）『アセスメントと日本語教育 新しい評価の理論と実践』，佐藤慎司・熊谷由理【編】，p8. くろしお出版
- 杉澤経子（2016）「多文化社会コーディネーターの知と専門性評価の枠組み」『シリーズ多言語・多文化協働実践研究〔総集編〕多文化社会における専門職の知と専門性評価に関する研究』報告書，東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター，pp.16-17.
- 総務省（2006）『多文化共生の推進に関する研究会報告書 ～地域における多文化共生の推進に向けて～』
- 細川英雄（2016）『市民性形成とことばの教育—母語・第二言語・外国語を超えて』リテラシーズ叢書6，【編】細川英雄 尾辻恵美 マルチェッラ・マリ奥特ィ くろしお出版
- 名嶋義直（2015）「日本語教育学の体系化をめざして（2）—日本語教育関係者の社会的役割について—」，【編】神吉宇一，【著】名嶋義直・柳田直美・三代純平・松尾慎・嶋ちはる・牛窪隆太『日本語教育 学のデザイナー—その地と図を描く—』，pp27-52. 凡人社

ビンガム, T.・コナー, M. (2012) 『ソーシャルラーニング入門 ソーシャルメディアがもたらす人と組織の知識改革』, 山脇智志 (訳) 日経 BP 社 (Tony Bingham and Marcia Conner (2010) The New Social Learning A Guide to Transforming Organizations Through Social Media.)

萬浪絵里 (2015) 「ボランティア研修の実践からみる日本語教育コーディネーターの役割―「聴くこと」でつなぐ2つのことばの教育―『研究誌『多言語多文化―実践と研究 vol.7』東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター, pp.68-91.

山田泉 (2014) 「多文化教育としての日本語教育の取り組み」『法政大学キャリアデザイン学部紀要』第1号, pp.1-27.

山田泉 (2015) 「第3部 わたしの描く、日本語教育の「地図」 03 21世紀の地球市民教育としての日本語教育を創る」, 【編】神吉宇一, 【著】名嶋義直・柳田直美・三代純平・松尾慎・嶋ちはる・牛窪隆太『日本語教育 学のデザイナー―その地と図を描く―, pp176-177. 凡人社

山西優二 (2013) 「多文化社会による学びづくりのコーディネーター―「公」「共」「私」にみる学びの文化の多様性に着眼して―」『シリーズ 多言語・多文化協働実践研究 17 多文化共生政策の実践者に求められる役割―多文化社会コーディネーターの必要性とあり方―』東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター, pp.36-45.

独立行政法人日本学生支援機構 (2019年) 『平成30年外国人留学生在籍状況調査結果』, <
https://www.jasso.go.jp/sp/about/statistics/intl_student_e/2018/index.html>, 2019.2.9 アクセス