

道徳科授業における帰国生徒の学び
—3つの条件下での帰国生徒の学びの比較から—

野上華子・渡邊恵子・浜田麻里

道徳科授業における帰国生徒の学び

— 3つの条件下での帰国生徒の学びの比較から —

野上華子¹・渡邊恵子¹・浜田麻里²

(1: 京都教育大学附属桃山中学校・2: 京都教育大学)

How Returnee Students learn in a Moral Education Class

— Comparison under three different conditions —

Hanako NOGAMI, Keiko WATANABE and Mari HAMADA

2025年9月30日受理

抄録: 1975年9月、京都教育大学附属桃山中学校に特設学級として設置された帰国生徒学級では、2025年3月に特設学級が閉鎖されるまで、約50年にわたって、帰国生徒教育の実践と研究に取り組んできた。

本稿では、50年間の教育実践の振り返りの一環として、帰国生徒学級ではどのような学びが行われていたかを、同じ指導案を用い、3つの異なる条件下で行われた授業を比較しながら分析する。そして、学校教育全般に対してどのような示唆が得られるかを検討する。

キーワード: 帰国児童生徒教育, 周縁化, 統合, 分離, 「個」として捉える

I. 京都教育大学附属桃山中学校における帰国生徒教育

1. 附属桃山中学校における帰国生徒教育研究

1975年9月、京都教育大学附属桃山中学校に特設学級として帰国子女教育学級が設立された（「帰国子女」はのちに「帰国生徒」に名称変更。以下文中では、「帰国生徒」に統一する）。以後、2025年3月に特設学級が閉鎖されるまで、約50年にわたって、附属桃山中学校では帰国生徒教育の研究に取り組んできた。

附属桃山中学校の帰国生徒教育においては、かなり早い時期から生徒一人ひとりの「個」に対応することの重要性への着目があった。学級設置10周年を記念してまとめられた紫原他（1986）によれば、開設時の特設学級の責務は「海外生活によって生じた帰国子女の教育差の早期回復および日本文化・習慣の習得」とされており、当初は、帰国生徒の「学力が劣っている」「根気がない」「生活態度にけじめがない」等々のマイナス面に視点が向けられがちだったという。しかし数年後の第2期からは、生徒らの異文化体験を評価することへの視点の転換があり、さらに第3期（昭和56年～）は、海外での体験が多様なことから、その多様化への対応が重要であるという点を踏まえた研究課題を設定するに至っている。

2. 多文化教育としての道徳教育

帰国生徒学級の授業は、異なる文化背景をもつ生徒同士の交流によって、多様な価値観に触れ合う時間を大切にしてきた。生まれ育った国や環境も異なる生徒の集団であるにも関わらず、お互いを受け入れ合える環境を自らつくり出すことができているのは、この交流の時間の積み重ねであるが、帰国生徒たちのもつ多様な価値観を浮かび上がらせ交流するために、道徳科は大きな役割を果たしうる。

道徳科における目標について、学習指導要領では「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める」学習を行うとされている。このような学習の在り方は、生徒が自分自身の価値観を見つめ直したり、クラスメートの価値観に触れ、互いを認め合い、受け入れ合い、そのことを通してさらに物事を広い視野から捉えられるようになるための恰好の場を提供してくれていると考えられる。仮に、多様な言語や文化の背景をもつ生徒が互いにその背景を受け入れ合いながら参加できる学びの在り方を多文化教育と呼ぶならば、道徳科は多文化教育としての可能性を秘めていると

言っても過言ではない。

3. 本稿の目的

本稿では、帰国生徒学級の最終年度である2024（令和6）年度に実施された道徳科の2つの単元の授業実践を分析する。

授業は1～3年生の全ての学年で同じ指導案に基づいて行われた。授業は野上と渡邊が分担して行った（1人1単元ずつ指導案を作成、授業は2単元とも1年生と3年生は野上、2年生は渡邊）。

この年度は帰国生徒学級廃止までの移行期にあたるため、1年生から3年生までの各学年は次のように異なるクラス構成状況にあった。1年生においては、帰国生徒枠で募集した数名の帰国間もない帰国生徒が各学級に少数派として在籍している。2年生は、帰国生徒のみで編成される帰国生徒学級が設置された最後の学年である。3年生は、1年生、2年生の2年間を帰国生徒学級で過ごし一定程度日本の学校への適応が進んだ生徒が、一般生徒の中に混じって学習を行っている状況である。それぞれの条件をBerry（1992）の文化変容モデルの掲げる4つの文化変容方略の名称を援用して、「周縁化」「分離」「統合」と名付ける。

表1 学級の構成

1年生（周縁化条件：自文化ともホスト文化とも距離を置く）	一般学級の中に帰国生徒枠によって入学した帰国間もない生徒が少数派として在籍
2年生（分離条件：自文化を肯定し、ホスト文化と距離を置く）	帰国生徒学級
3年生（統合条件：自文化もホスト文化も肯定する）	帰国後数年を経て一定程度適応が進んだ状況。各学級に数名の帰国生徒が在籍

この3つの異なる条件下で行われた授業の様子を比較しながら、帰国生徒達はそれぞれどのような学びを経験していたのかを検討することが本稿の目的である。

II. 授業実践

1. 道徳科における実践

普段の帰国生徒たちの道徳の授業での様子を見てみると、教材の内容が十分理解できないこともあって、意見を言わない（言えない）生徒もいる。そこで授業では多様な意見を引き出すために様々な工夫を行った。そのうちの2つを紹介する。

(1) 色カードについて

一般に授業では「賛成の人は手をあげてください」という指示することがある。これは、賛成の生徒と反対の生徒をそれぞれ分けて尋ねることになるので、分断されている印象を与えると考えた。また、「周りが賛成ばかりだから、手を挙げづらかった」という帰国生徒の声もあった。異なる意見に対する不安、恥ずかしさ、自信のなさの表れではないかと思う。

そこで、賛成・反対、もしくは二者択一の問いに対して、ピンクとブルーの2枚のカードで自分の意見を表明することにした。例えば「この行動に対して、『よくやった』と思う人はピンク、『やめておいた方がよかったのでは?』と思う人はブルーのカードを一斉にあげてください」という指示であれば、全員が同じタイミングでカードの色によって意思表示できる。たとえ、一人だけが異なるカードを選んでいても、安心して意思表示できるだろう。

また、全員が意見表明できるだけでなく、さまざまな意見や価値観が教室の中で混在していることが視覚的にわかるという意義もある。このような経験を繰り返すことで、周りと異なる意見や価値観があっても、それは間違っているのではなく、多様な考え方の一つであることを自身も周囲も理解し、受け入れていけるようになるのではないかと考えた。

(2) トーク補助シートについて

グループワークでは、“トーク補助シート”を使って討議をした。この補助シートは、教材に対して考えられるさまざまな視点や立場を取り入れ、提示している。話し合いにおいて自分が今、どのような視点で話しているのかを明確にすると同時に、他のさまざまな視点の存在を意識しながら活動を進めることができる。

このシートでは、教材に現れた視点を記載しているが、ありとあらゆる視点を網羅しているわけではない。話し合いを通して生徒から出てきた新たな視点や考え方があれば、そのシートに直接書き加えることもあるだろう。

しかし、特定の視点に立って意見を述べている生徒がどのような文化背景を背負って発言しているのかは、シート上では見えにくい。生徒の意見の中に垣間見える背景を、教師が意識してキャッチし、確認していくことが重要である。

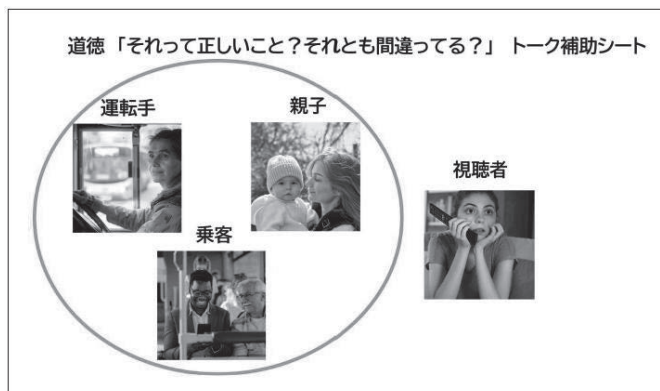


図 1 トーク補助シート

2. 実践 (1) 「それって正しいこと？それとも間違ってる？」

(1) 授業のねらい

本授業は、「公正、公平、社会正義」および「相互理解」を指導項目とした。公正や公平、社会正義は、人として社会生活を営む上で、重要な価値である。場面に応じたマナーやルールとして明確なものもあれば、明確でない部分もある。暗黙のルールもあれば、個人の考え方にゆだねられているものもある。そのゆだねられている部分に社会正義は存在しており、どの立場で物事を考えるのかによって、同じ事象でも正義の在り方は変わる。

また、その思いの伝え方によって正義の在り方や論点が逸脱してしまう可能性もある。自分の意見は何に焦点を当てた結果生まれたものなのか、それによって他の立場の人はどうなるのかなど広い視野で物事を判断したり、他者の価値観も理解したりすることで、さまざまな角度から事象について考え自分の生き方に生かしていこうとする意欲と態度を養うことに価値をおいた。

本授業で取り扱った教材は、「もう一つのバスと赤ちゃん」(Gakken『新版中学生の道徳 明日への扉1』)である。バスの中で大泣きする赤ちゃんを抱いている母親に対して、運転手が「あなたが下りないとバスが出発できない」と発言したことに対して、乗客全員がバスを降りるという行動をおこした事象を題材にしている。

資料 (本文) :

停車しているバスの後方で、赤ちゃんが大声で泣いていました。バスの運転手が赤ちゃんのところに行って「あなたが下りないとバスが出発できない。」と言いました。母親は仕方なくバスから降りました。するとバスの乗客の一人が母親に続いてバスを降りました。そのあとに何人かが続き、とうとう約 30 人の乗客全員がバスから降りてしまいました。

母親を想って乗客は一致した行動をとっている。他人事として事象を見れば、乗客がまるでヒーローのように感じ、感動や賞賛を生みがちな内容である。しかし本当に全員降りる必要があったのか、全員降りることで女性の降りたことが生かされないではないか、残された運転手はどのような心境なのかなど、視点を変えることで違った判断が出てくる。公正、公平、正義の論点を見失わず、多様な視点やそれに伴った価値観を理解し、自身の生き方に生かしていこうとする意欲と態度を育てたい。

(2) 授業の流れ

授業の最初に、資料を読む前に次の 2 つの質問を投げかけた。

Q1「あるバスに女性がのっていました。その女性が抱いている赤ちゃんが、急に泣き始めました。どうあやしても、全然泣き止む様子がありません。さて、この女性は、バスから降りるべきでしょうか。」

Q2「あるバスに女性がのっていました。その女性が抱いている赤ちゃんが、急に泣き始めました。どうあやしても、全然泣き止む様子がありません。さて、この女性は、バスから降りた方がよいでしょうか。」

この2つは「べき」と「方がよい」といったニュアンスの違いがあり、この質問に対する答えを考えることで、自分の価値観に気付くきっかけづくりとすることをねらった。その後、資料を読んだ。

まずは、出来事についての感想を書き、疑問をもった部分があればそれも合わせて書かせた。その後グループで共有した。トーク補助シートを配付して、自分が考えていた立場や視点を考える時間を設けた。次に「もし、自分がこのバスに乗っている乗客だったら、降りる？それとも降りない？」と問いかけ、「乗客」に焦点をあててその行動について考えさせ、一気に自分事に近づけるようにした。

最後に、再度出来事を読んで、ワークシートに自分の思いを記入し、自分が大切にしていること（価値を置いているもの）を考え、ワークシートにまとめさせた。

(3) 実際の授業の様子について

① 1年生（周縁化条件）

1年生は、教材の初読において、全体的に運転手の言葉に対する意見が集中し、「母親がかわいそう」「運転手の言葉は最低だと思う」「人のことを考えていない」という一つの視点から、なかなか広げることが難しかった。その中で、一人の帰国生徒が次のような意見をワークシートに書いていたのが見えた（斜字は生徒の意見等）。

運転手にとって、客の迷惑になる人はいない方がいいと、客のことを考えていたことなのに、全員が、運転手サイテーと降りて行ったら困る。バス代の給料になるし、ノルマだってあるかもしれない。なのに運転手が悪いと言って降りていくのは考えが浅い。

そこで、この生徒に学級全体にこの意見を発言させたところ、それを突破口として活発に意見が出てきた。この生徒が、一般生徒にはなかった視点を示してくれたことで、運転手、母親、赤ちゃん、最初に降りた人、後に続いて降りた人など、他の様々な立場に立って、解決方法をみんなで考えていくような流れになった。

授業の最後のある生徒の感想には、「最初はいい話だな、と思ったけど、本当に優しいのは最初に降りた乗客だけだと思った。残りの客は一人目の人に便乗しただけだし、降りたところで、母親には何の励ましにもなっていないので、声をかけたりすることが大切だと思いました。」とあった。この生徒の言う「いい話」というのは、悪者を退治するような、みんなで一致団結して困っている人を助けたという、ヒーロー物語を指している。しかし、自分がそのバスの乗客だった場合、つまり自分事として捉えると、一気にその考え方は変わり、「バスから降りることはできない」という生徒が増えた。また、自分たちが他人事のように物事を見ていることや、これまでの発言が本当に母親と赤ちゃんのことを想ってのものだったのかなど疑問につながった。

帰国生徒の意見が何に価値を置いて物事を考えているのかを振り返るきっかけとなった。

② 2年生（分離条件）

2年生の帰国学級では、この出来事に対して初発から次のような多様な視点からの意見が出てきた。

○バスの乗客は別に不快に思っていないのに、なぜ母親と赤ちゃんを下ろそうとしたのか。自分がその場を判断するのではなくて、周囲の様子とか、周囲の思いを知ってから行動した方がいいと思う。

○私がもし乗客だとしたら「なんで？」と思ってしまいます。仕方ないことなのに、それに対してそのように発言して、お母さんがバスや他の交通機関を使う時、つかいにくさを感じてしまうかも。でも、運転手さんも30人を乗せたバスを安全に集中して運転しなければいけないから、お母さん自身に気がつかったつもりなのかもしれない。

○バスの運転手がなぜそんな発言をしたのかわからない。あかちゃんは泣くものだから仕方ないし、泣かそうと思ってお母さんがしているわけでもない。

○「あなたが降りないと出発できない」がどういう意図で言ったのかわからない。運転手にとってうるさかったのか、他の人が言いたかったことを代わりに言ったのか。何かが聞こえなくなることによって、安全上の問題あるのか、気が散って起こる事故を防ぐためなのか。運転手の発言の意図・理由・心情を考えて、大切にすることも必要だと思った。

帰国生徒のこれらの意見に共通するのは、運転手の行動の裏側にある理由や状況を知ろうとする姿勢である。また、最後の感想で、以下のような記述をしている生徒がいた。

母親は降りるつもりもなかったし、降りる必要もなかった。言われても降りなくてよかったと思う。でも迷惑がかかると思ったから、降りることにしたんだと思う。一つの真実にとらわれず、広い視野をもって、それぞれの物語を理解していきたい。

この生徒は、運転手に「降ろされた」のではなく、母親は自分からバスを「降りた」と解釈している。降りるつもりがないのであれば、その必要もなく、公共機関を使用する権利を主張し、乗っていれば済んだということである。どのクラスでもこの女性に対して比較的憐みの目で見、乗客全員が降りたことを“いい話”と捉えていたのだろう。しかし、母親の思いや行動をどう捉えるかによって、この出来事に対する見方は大きく変わる。この生徒が個人の意思を尊重する海外の環境で育ってきているからこそ持てた見方であるように思える。

③ 3年生（統合条件）

3年生は教材の初読の時点から、一般生徒も様々な立場で物事を見て考えを巡らせているようで、運転手の発言に対する批判もあったが、全員が降りていく必要があったのかというところに疑問をもつ生徒が多くいた。

この学級に在籍する帰国生徒に焦点をあてると、昨年度まで帰国生徒のみの学級に在籍していたときに見られた“活発に考えを発信する姿”はあまり見られず、どちらかというところ、一般生徒たちの意見をじっくり聞き、吟味しているように見受けられた。それは、少人数のグループ学習の時でも同じである。4月当初であれば、不慣れた環境がその原因と考えることもできるが、本授業実施時点では混合編成学級になって半年以上経っていた。

授業後の感想には自分の意見が明確に書かれており、意見を持っていないわけではないのに、発信していないことが伺える。以下は一部の帰国生徒の記述である。

○私はこのような状況になった場合、バスから降りると思います。なぜなら運転手の発言は間違っているし、その運転手が運転するバスには乗りたくないからです。そしてバスから降りた後には、母親を励ましていると考えました。

○アメリカとか外国では、子どもに対して「しゃーない」とけっこう温かい考えの人が多いので、もしこのバスの運転手が正常だとすると、言われるほどのうるささだったことになり、乗客は耐えていたけど、乗客のことを心配して言ったことにならないか。けれども乗客は別に良かったから違和感を感じたのではないか。「仕方がなく」は「そうですね」の肯定の意味かマイナスの意味だったのかにもよるのではないかと思う。

○この出来事の最後の状況に私はメリットを感じられない。私は女性はきつと子育てにより疲れがたまっていたのではないかと思う。人は疲れているなどして、精神が正常でないときに、他者との会話をさける傾向があるのは、私の今までの人生から推測できる。女性はきつと精神が正常ではなく、バスの運転手との対話を避けたのだろう。ここに物語の問題点があるのではないかと考える。この物語は全体として意思疎通、平等は対話の欠如が問題としてあげられる。したがって私はこの物語に肯定的な考えを持ってない。

(4) 分析

1年生の帰国生徒は、運転手の立場になって運転手の行動の原因を考え、バス運転手としての任務、役割、責任を見出していた。この捉え方は、2年生の帰国学級でも見られた。また、ある生徒は、「仕方なく降りた」としても降りる決断をしたのは母親であるとし、この母親の決断に対して敬意を払っていた。これらに共通するのは、個人が自分の行動に主体性と責任を持っているという考え方である。それは、人生の中に日本とは異なる環境での生活体験や教育が、その生徒の中に混在していることが影響しているだろう。1年生の授業に見られたように、このようなものの見方を学級での話し合いの中に活かすことができれば、ものの見方が広がるかもしれない。

一般学級でのグループ討議で、意見交流が長続きしない時は意見が一致したときであることが多い。例えば以下では、話し合いが活発に行われているように見えるが、内容としてはバス運転手の言葉への批判を互いに共感しながら繰り返しているにすぎず、その後、会話は滞りを見せた。

S1「このバス運転手の言葉、きついよね」

S2「うん、そう思う。ほかに言い方あったくない？」

S1「母親かわいそうやんな」

S3「そりゃ、乗客降りていくよな」

この生徒たちは、バス運転手の言葉に対する批判（思いやりの言葉への価値）があり、「援助が必要な人に思いやりの言葉をかけるのが当然である」という価値観をもって話しているように感じた。一般生徒は日本の学校で学んできた“徳”を大切にしようとするが、そのことが当たり前でありすぎて、自分達の価値観の根拠や前提が何であるのかをあまり深く考えずに、むしろ、気付かずに発言することが多い。

一方帰国生徒は、状況により、価値観の前提についても明確化し、必要であれば前提を問い直しながら、道徳の学びに取り組んでいる様子が伺えた。例えば、資料を読んだ直後の感想を記述したワークシートでも「なぜ降りないといけなかったのかが不明瞭」「運転手も乗客を思って行動したのだから自然なことなのでは？」など、人物の判断や行動を何らかの根拠と結び付けて考えようとする姿勢である。また「バスの運転手が母親に、降りる説明をしていない」のように、自分の判断の根拠を他者に説明することの必要性にも言及していた。さらに、「停車中でも運転席からはずしていいのか？」「母親がバスの運転手と対話をしていない」「降りた乗客がバスの運転手と話すべき」など、それぞれの役割や責任についての疑問が複数あった。海外で受けてきた教育によるものとも考えられる。

彼らは、海外に渡航した時も、日本に帰国した時も、それぞれの国では何を重視して生活しなければいけないのか探る必要性を感じる経験をしたのだろう。さまざまな考え方に触れる経験から、帰国生徒たちはおのずと自身の価値観を相対化し、その根拠を考えたり、状況に応じて何に価値を置くべきなのかをそれぞれが考え、ぶつけ合いながら解決策を探ろうとする態度を身に付けている。

帰国学級の道徳授業では、そのように自分たちで価値を見出したり、創り上げたりする営みが行われているとみることができるのではないだろうか。3年生になった帰国生徒が、じっと他の生徒の意見に耳を傾けることが多くなったのは、周囲の生徒の意見が、どのような背景から出てきているのか、何に価値を置いて発言しているのかを、いまはまだ探っている状態と見ることもできる。

3. 授業実践（２）「礼儀ってなに 何のためにあるの？」

（１）授業のねらい

日本国内においては「礼儀」のなんたるかは、明文化はされずとも無意識下の共通理解があるように思われる。しかし、異なる文化的背景を持つ人々との間の「礼」となればどうであろうか。自分は「礼儀」として何を最優先として考え、どう行動すべきなのかという、自己の価値判断への問いが自分の中に生まれるであろう。また、それは自分と相手との関係だけでなく、その行為を見る周囲の人々という「自分を取り巻く環境からの評価」も価値判断に関わってこよう。

さまざまな価値観が混在するグローバルな視野が求められる社会で、「礼儀」として何に価値をおいて何を大切にしようとするのか、また多種多様なグローバルな社会の中で「礼儀」自体、必要とされるのか否か、様々な角度から「礼儀」について考え、自らのこれからの生き方のなかに生かしていこうとする意欲・態度を養うことをねらいとした。

本授業で使用した教材は「礼儀って」（Gakken『新版中学生の道徳 明日への扉3』）である。柔道を題材にしており、武道経験者が少ない帰国生徒には理解が難しいかもしれないと考え、身近な友人の名前を出して弓道や剣道の厳しいルールを説明したり、帰国生徒が最初に海外へ渡ったときのカルチャーショックを想起させたりした。オリンピックが開かれていた年であったため、有名な柔道の兄妹の試合後の振る舞いが取り沙汰されていたのも一助になり、彼らの中で想像しやすい状況となった。

道徳の授業では、何を自分の価値観として得たかを振り返らせるために、毎時間授業終了時に「私は～を大切にしています。」という一文の「～」部分を書かせている。彼らの「価値観」に揺さぶりをかけることを第一に考えてワークシートを作成し、できるだけ多様な意見が出るように、意見が偏らないようファシリテートした。

(2) 授業の流れ

導入として、いわゆる「日本的な礼儀」を具体的に表している場面や「礼儀」とはそもそも何のためにあるのか、今の自分自身の「礼儀」に対する捉え方を考えさせた。「あいさつ」「敬語などの言葉遣い」「感謝の気持ちを表すこと」という回答を得た。

次に「礼儀で大切に思うのは、誰に対して？」と聞き、「(礼を表した) 自分自身 (の満足)」「相手 (への感謝)」「周りで見ている人」という観点からも考えさせた。それぞれに対する自分の気持ちのパーセンテージについて、ワークシートの横帯グラフに比率を記入させた。また「それらは何のためにしているのかな？」という「礼儀の意義」について尋ねた。「相手が嫌な気持ちにならないように。」「習慣。」「してもらったら、お礼を言うのが当たり前だから。」などの意見が出た。

彼らの中には、「礼儀」の間柄に「相手」「自分」しか想定していなかった生徒もいて、「周囲」とはどういうことかという教師の説明を聞き、「そうか。人の目もあるんだな。」と納得した様子の生徒もいた。「人を選んで(許してくれそうな相手を選ぶ等)」行動することの多い中学生にとって、「人の目」を気にして行動していることもあると気づき、自分はどうかだろうかと思ったようである。

ここで、色カード(ピンク・ブルー)を使用した。自分に対しての「思い」が多かった人はピンク、相手への思いが多かった人はブルー、周囲の目或いはその他が多かった人は両方と、一斉に挙げさせた。友人の意見に左右されずに発表させるため視覚的に様々な価値観・考えがあることを示させた。

こうしてベースとなる自分自身の価値観を確認した後、展開Ⅰで資料を読んだ。

資料(本文):

高校の柔道県大会の決勝戦。優勝を決めた選手がガッツポーズ。楽しく観戦していたのに、その場面を見て、嫌な気分になった。試合に勝って、うれしいからガッツポーズをとったことの何が問題だという意見があるかもしれない。

でも、武道では、互いに敬意を払うものである。勝っても喜びを見せないところに礼がある。負けてもふてくされず、勝ってもその場で喜ばない。武道とはそういうものである。

まずは一読して、さきの色カードで賛成か反対かを示させた。そして、理由をワークシートに記入させ、5人ずつのグループを組み、話し合わせた。賛成と反対の理由をそれぞれ板書して視覚化した上で、今度は「マナーと礼儀」「ルールと礼儀」についても考えさせた。それらの重なり具合、微妙な違いについて更に様々な意見が出された。そして、様々な意見を書いたシート(図2)を配付し、グループで読ませた。

展開Ⅱでは、「では、さまざまな価値観が混在する中で、私たちは『礼儀』の中で何を大切にしたらよいかまた『礼儀』をどのように扱っていけばよいか」をグループで考えさせた。

ここで机間指導をしながら気をつけていたのは、最初は「相手への感謝・敬意」であった「礼」が、途中から「自分の国の文化を大切にしたいから。」という思いが強くなって、すり替わっていないかという点である。「郷に入っては郷に従え」という言葉も出ていたので、「周囲に合わせるってこと?日本で開催されるとルールが変わるの?」と揺さぶりをかけた。

最後に、「柔道」もオリンピックの競技になり「JUDO」となったこと、道着の白もカラーになったこと等様々なものが国際化していつていることを話した。そして、「クラスだけでこれほどいろいろな意見が出たのに、『礼儀』は必要か。また、これからますます

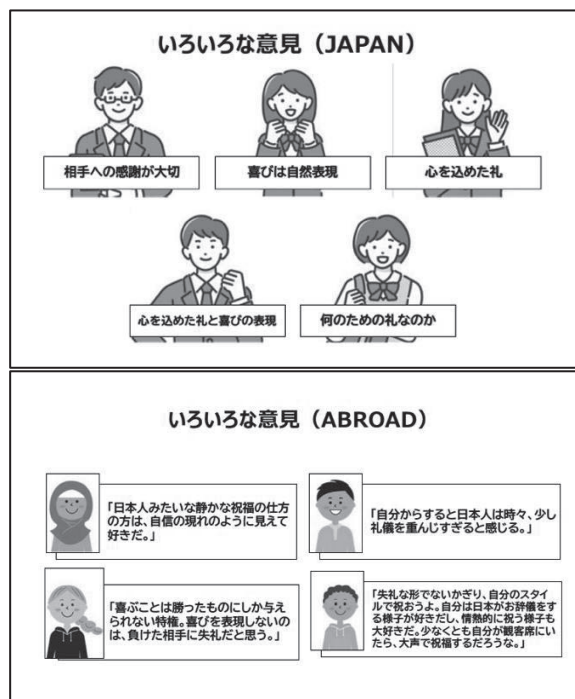


図2 様々な意見

異なる文化的背景を持つ国の人と交流したり生活したりすることになる。その中でどのように相手に礼儀を示せばよいか。」と再度問いを投げかけ、何名かの意見を全体で共有した。

(3) 2年生（分離条件）の授業における生徒の反応・様子

資料を読んだ後、ある生徒が「うれしさを表に出す人がいるけど、それって、どうやっても賛成する人反対する人がいると思う。今回だったら、ガッツポーズして、この人みたいに気分悪くなる人もいるだろうし。そもそも、見る人全員が納得できる決まりをつくることは難しいんじゃないかなと思った。」と発言した。

これを受けたグループでの話し合いでは以下のような意見が出た。

- 国によって礼儀の表し方がちがう。日本だったら、頭を下げて表すことが多い。
- 自分自身と礼儀とのバランスが大事で二つとも意識することが大事。自分自身の礼儀ばかりだしていたら、相手に気を使わせてしまったりするから。自分の気持ちを表現することも大事だけど、順番も大事と思う。」
- 礼儀は相手を敬うものだから、自分より相手を大切にすることかなと思った。
- 相手の様子とか、試合によって大きな賭けがあったりするなら、喜んでしまうのかもしれない。だから、時と場合によると思う。

全体に、「柔道なのだから、柔道のルールに従うべき」という強い意見はあまり見られなかった。

また、最後の「礼儀は必要か」という問いに対して、ある帰国生徒が「相手によってか、自分の国とか、自分の行いによって礼儀が必要な時もあるけど、自分を下にして相手を上にあげることは、自分の価値が下がるんじゃないかな」と発言した。この意見を受けて、あるグループでは、以下のような話し合いが見られた。

- S1 「さっきの意見で、確かになって思った。自分を下げる必要はないかも。」
- S2 「でも、上か下かって、上司と部下とかだと、そういう関係が決まっているから、下げるとかではないじゃない？」
- T 「下とか上って、結局どういうことなの？」
- S3 「年齢とか立場とか？でも上司でも、何でも押し付けたり、奴隷みたいに使われたりするの嫌だし、上司からも部下に礼儀が必要な気がする。それがないから、パワハラとかも出てくるんじゃないかな。」
- S1 「そうかも。そういう気持ちの最たるものが、奴隷制度なのかも。」

礼儀の必要性を理解しつつも、一方的にそれを押し付けるべきではないというところまで議論が深まっている。

最終的に授業終了後には、以下のような感想が見られた。

- 「礼儀」は私は必要だと思う。文化の違いは国や地域によるかもしれないけれど、「礼儀正しくする」目的を考えると、(違いはあっても) 共通点や似ている点が多いと思う。今日も、いろんな国から帰国したみんなの意見では相手を気遣う点で一致していた。
- 礼儀は人によって考え方が違うから、自分が正しいと思っていることが相手には違うと違うとあるかもしれない。様々な考え方・ものの見方・価値観を考えないといけない。
- 礼儀は必要だと思います。日本という国の特徴でもあるのでその良さを完全になくしてしまうのはもったいない。自分と合わない人や行動を見ても、それを批判したり自分の考えを押しつける必要は絶対ないと思います。
- 必ずしも必要だということではないと思います。柔道などの伝統的な競技は礼が前提でおこなわれるものです。しかし、礼儀というものは相手を敬うためにありますが、自分という存在が薄れてしまうこともあると思います。礼儀はあくまで相手を敬うためのものだと思っているので、尊重しあうのも良いが無くて良いのでは無いかなと思います。

(4) 分析

分離条件下で帰国生徒たちは、「ルールには従うのが当然」という暗黙の前提なしに自由に意見を出し合い、互いの視点に触発されながら考えを深めることができていた。

帰国生徒はそれぞれが異なる文化に触れて育ってきた。異なる文化を持った人と関わるということは、時には

葛藤や対立を伴う。担任を長年してきて思うのは、帰国生徒クラスでは1年生時に最も揉め事が多かったということである。それは、世界各国から「帰国」（或いは「来日」）してきた生徒たちが、お互いの違いを認め合うための時間が必要であったからのように思う。

一方、同じ指導案で授業したにもかかわらず、帰国生徒が少数の1年生では「日本の伝統競技なのだから、日本の礼儀を大切にすべき」という強い思いの表れが全体的に感じられた。また、「郷に入れば郷に従え」という考え方も強かった。帰国生徒の思いはあったのかもしれないが周縁化条件では全体の議論に影響を与えるまでには至らなかった。また、統合条件の3年生では、帰国生徒以外の生徒から「相手を優先したら、自分の頑張ってきたことを否定しているようにも捉えられる」といった意見が見られ、礼儀の相手には自分自身も含まれており、自己の認識が明確に個々に存在していると感じられた。1年生と3年生という発達の違いについても検討が必要だと思われるが、今後の課題としたい。

Ⅲ. 道徳科授業における帰国生徒の学びから得られる示唆

以上の2つの実践をあわせて振り返り、そこから、多様な言語や文化を経験して育ってきた帰国生徒たちのどのような学びの姿が浮かび上がってくるかを考える。また、そのような帰国生徒の姿から、学校教育全体に対してどのような示唆が得られるのかを再検討する。

1. 授業から見えてきた帰国生徒の姿

附属桃山中学校においても帰国生徒の「グローバル人材」としての可能性に着目した研究を行っていた時期があった。そもそも「グローバル人材」とはどのような人を指すのだろうか。

グローバル人材育成推進会議（2011）では、グローバル化した世界の経済・社会の中にあって育成・活用していくべき「グローバル人材」の概念を次の3要素に整理している。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力

要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー

この中の要素Ⅱに着目すると、「積極性」「チャレンジ精神」等が挙げられており、例えば学級の中でリーダーシップを担うことのできる生徒像が思い浮かぶかもしれない。

もちろん、帰国生徒の中には、3年生で一般生徒との混入が始まっても、すぐに学級のリーダーとなって個性を発揮することができる生徒も存在する。また、一般に流布している帰国生のイメージはむしろこういった積極的な生徒のイメージに近いかもしれない。

しかし、今回の道徳授業の中で浮かび上がってきた帰国生徒たちの姿はこういったイメージとはやや異なるものであった。多様な価値観が交錯する環境の中にあって、即座に方向性を定め、他の生徒を引っばっていくのではなく、むしろ、即断を避け、「なぜそのように行動したのか」と「なぜ」を問い続けていく姿勢が見られた。また、一つの価値観のものさしに合わせて単純に優劣を判断したり、特定の価値観を否定したりするというのではなく、それぞれの持ち寄った価値観を丁寧に吟味しようとする態度が頻繁に見られた。多様な文化、多様な価値観に触れる経験を通して、帰国生は、一つの価値観で他を否定することの危険性を感じ、相互のちがいを大切にしながら、答を問い続ける粘り強さを身に付けているように見える。そしてこのような態度こそが、多様な価値観が錯綜する世界で真に求められる態度であり、グローバル社会に生きる生徒たちが身に付けるべきものであると考えられる。

2. 「個」としてとらえる視点

その一方で「帰国生徒」としてステレオタイプ化することの危険性にも留意しておく必要がある。帰国生徒学級における個性の多様性の振れ幅は、確かに一般学級よりも大きい。しかし、「一般生徒」と「帰国生徒」の間に線を引いてしまうと、そこから得られる示唆はむしろ少なくなってしまう。50年の帰国生徒教育の蓄積の中で、多様な生徒を「個」として捉えることの重要性が示されてきたが、「個」として捉えることの重要性は一般生徒

にも当てはまる。

では、生徒を「個」として捉えるとはどういうことか。帰国生徒の指導において、我々は当初は生徒たちの言動を「〇〇国に〇年滞在していた」といったような背景と結び付けて、いわば「点」として捉えようとしていた。しかし、生徒たちの価値観の多様性に触れるにつれ、むしろ「この生徒はこれまで〇〇という環境の中で育ってきて、そしてその中で〇〇を大切だと思っている」といった「線」としての見方で捉えた方が適切ではないかと感じるようになった。

これは日本で育ってきた生徒にも当てはまる。例えばある生徒は「ピアノが得意」という個性をもっている。その個性を、〇〇というきっかけがあってピアノを弾くことが好きになり、練習を重ねることに喜びを感じるようになり、その結果としてピアノが得意になった、といった捉え方をするとということである。

一人ひとりの生徒がこれまで歩んできた道のりを大切にすることが、生徒を「個」として捉えることにつながる。どの国で育ってきた生徒であっても、歩んできた道のりは多様であり、それこそが生徒たちの「個」を大切にすることなのではないか。これが帰国生徒教育が学校教育一般に対して与えてくれる一つの示唆である。

3. 学校教育における多文化教育に対する示唆

もう一つ注意しなければならないのは、1.で述べたような帰国生徒の多様な文化を尊重する態度は、一斉授業の中ではあまり目立たないということである。授業実践(1)の周縁化条件にある1年生や統合条件にある3年生に見られたように、帰国生徒たちは積極的に自己の価値観を発信しない。我々は、帰国生徒に日本の硬直した学校文化を変革してくれるような役割を一方的に期待する傾向があるが、従来通りの授業の進め方では、生徒の多様性が授業の中で浮かび上がってくることはない。したがって、単に帰国生徒とともに学ぶだけでは、「相互に学び合う」ことは難しいと思われる。教師が個に目配りし、発信を手助けすることの有効性が本実践で示されたが、それ以外にもどのような授業展開や個別の働きかけが有効なのか、引き続き検討する必要があるだろう。ましてや、教師による特定の価値観の教え込みになってしまっているような状況では、帰国生徒が自分の考えを発信することはますます困難になってしまう。常に自戒を忘れないことが必要であろう。

それは、帰国生徒や多様な言語文化の背景をもつ生徒に限らない。教師はどうすれば少数派の生徒の声を聞き取り、多数派の中から引き出して学級の中で輝かせることができるか。周縁化条件や統合条件での生徒の姿に見られたように、少数派生徒自身の力だけでそれを実現することは困難であり、教師が積極的に働きかけない限り、真の意味で「多面的・多角的」な視角を得ることはできない。これが帰国生徒のいる学級での学びから得られる2つ目の示唆であり、今後も考え続けていかなければならない課題である。

IV. おわりに

帰国生徒学級閉鎖への移行期に当たり生じた3つの異なる条件下での道徳科授業における帰国生徒の道徳科の学びの様子を分析した。限定的な環境での実践ではあるが、「個」として捉えることについて大きな示唆が得られた。

今後も帰国生徒教育での蓄積から我々は何を学ぶことができるのかを考えていきたい。

※本稿は、全執筆者で内容を検討した後、主に野上がⅡ1と2、渡邊がⅡ3、浜田がその他を分担執筆した。

参考・引用文献

Berry, J. W. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International Migration*, 30, 69-85.

グローバル人材育成推進会議 (2011)「グローバル人材育成推進会議 中間まとめ」(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/46/siryo/_icsFiles/fieldfile/2011/08/09/1309212_07_1.pdf) 2025.9.23 確認

紫原和博、村田博子、鈴木善信、水山光春、横山賀子 (1986)「一人ひとりの特性を伸ばす帰国子女教育—帰国子女の多様化に対応した授業の再編成をめざして—」京都教育大学附属桃山中学校『帰国子女教育学級10周年記念研究論集』