

アフガニスタン女子高生招聘プログラム を通じた異文化理解教育

——特別活動における担当教員の意識変遷——

由井 一成

[キーワード:①特別活動 ②国際理解教育 ③教師教育 ④異文化理解 ⑤ホールスクール・アプローチ]

1. はじめに

1-1. 研究の主題と目的

本稿の目的は、国際理解教育と教師教育について、とりわけ学校行事の一環として行われる国際理解教育に携わった一教師の意識の変遷について分析することである。

国際理解教育は幅広い分野を射程に入れつつも、その活動主体となる教員は社会科や外国語科の教員である傾向が強い。特に中学や高校で行われる国際理解教育関係の活動は、この種の分野に対し問題意識を有する教員が旗振り役となるないしはリーダーに指名され、総合的な学習の時間や特別活動、あるいは部活動を含む課外活動の一環として取り組まれる場合が多い。そのため中心となって活動をする教員が学校を離れると、途端に活動全般が衰退し立ち消えとなってしまうケースは枚挙に暇がない。

一方で筆者が勤務していた日本女子大学附属高等学校においては、校務分掌の一環として国際協力委員会という組織が存在し、社会科と外国語科に留まらず様々な教科の教員が構成員となる形で毎年設置されている。同委員会は2年に1度実施されるアフガニスタン女子高生招聘プロ

グラムの運営を主たる任務としており、そのため国際理解教育とは疎遠な立場にいた教員が同プログラムに中心的立場として関わることもしばしばある。

本稿は2016年11月に実施された同プログラムに寄与した若手の理科(化学担当)教師が、ここでの経験を通じてどのように国際理解に対する関心を高め、また成長していったかを紐解き、国際理解教育のホールスクール・アプローチでの実践に向けた示唆を与えるものである。

1-2. 先行研究と本研究の意義

国際理解教育と教師教育に関しては、釜田(2012: 138)が2つの動向として、ドナルド・ショーンが提起した「反省的实践家(reflective practitioner)」という概念と、中央教育審議会の審議経過報告「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」を取り上げ、その成果として「教員は日々の教育の営みに対し真摯に省察を行い、そこから導き出された実践の知に向き合うことが大切であることが確認された」と綴っている。特定の教科といった枠組みを有さない国際理解教育の実践にあたっては、理論と実践を往還しつつスキルアップを図ることが教員には求められる。そのため教育活動を通じた教員の成長についてつぶさに分析をすることは、国際理解教育に関する教師教育について検討する上で有効である。

近年では日本国際理解教育学会編『国際理解教育』第21号(2015)が「教師教育と国際理解教育」をテーマに特集を組んでいるが、それ以前のもので国際理解教育と教師教育について記した論文は決して多くない¹⁾。論文検索サイトCiNiiで「国際理解 教師教育」と入力し検索すると、18件(そのうち6件が上記特集)の結果が表示され、その中で国際理解教育関連の教師教育について理論的に論じられたものが5件、国際理解教育に関する教員養成やスキルアップに関する実践報告を中心としたものが8件であった。しかし海外から生徒を迎え入れるという形のプログ

ラムについて、教師教育の観点から分析した例は存在しなかった。ホスト側として携わった教員がこのプログラムを通じていかに国際理解意識に関し変容を遂げたかについて、質的研究の観点から分析する研究は、その新規性という点で意義のあるものである。

なお本研究を行う上で特に参考となった書籍ならびに論文については以下の通りである。

国際理解教育の実践について教員側の視点から論じたものとしては石森（2015）が詳しい。同書は実践事例をもとに教員の目線から生徒の変遷について記したものが中心であるが、第2章は「実践編—教師の視点から」としてあらゆる学校教育の場面における実践例が示されている。特に「国際交流・国際理解行事」として東アジア・東南アジア諸国との交流について記した実践例は、本稿で紹介するプログラムを実施する際にも参考となる点を多く含むものであった。

釜田（2015: 34-43）は過去に日韓の教育研究交流に携わったことのある日本3名、韓国2名の教員を対象に調査を行い、同プログラムがその後の教員人生に与えた影響や自身の成長について、質問紙調査と半構造化インタビューを用いて分析した。国際交流プログラムが与える教員への影響を述べたもので、本研究においても参考となる論考であった。

高井（2015: 44-53）は同僚の小学校教員10名を対象とし、外国語活動のために来校したALTとの接触の中で生じた教員の変化や成長を、エスノグラフィーの手法により分析した。ALTが教員にもたらす効果という点では、海外から生徒が来校する形のプログラムを通して教員が受けた影響を分析する、という本稿の観点とも一部において通じるものである。

林（2015: 65-69）は国際理解教育の実践をいかに広げつなげていくかについて、ホールスクール・アプローチによる取り組み、更には学校を超え地域の枠組みで展開される実践研究ネットワークの展開について紹介した。国際理解教育への関心が高い教員を中心とした学びの創造性を示すもので、本稿で紹介するプログラムの今後の在り方を展望する意味

で意義深いものであった。

小黒・原(2018: 79-90)は大学生が小・中・高校に派遣され実施される「国際理解ワークショップ」について、ワークショップ参加者、授業者等の関係者、当該事業未利用の教員という3つの母集団を対象として多角的に分析した。チーム学校として取り組む国際理解教育の在り方という観点に加え、本稿における研究対象とは異なる集団を取り上げて分析しているという点で興味深い。

本稿では以上の研究を踏まえつつ、以下の通り調査、分析を行った。その際には釜田の半構造化インタビューとその分析手法に依拠し、また高井のエスノグラフィーに基づく分析方法も参照しつつ考察を深めた。またホールスクール・アプローチの実践と展開については林の論考をひとつの到達目標として見据えることとした。

2. 研究の方法

2-1. 研究の方法と手順

日本女子大学附属高等学校では、アフガニスタン女子教育推進のために、2006年度より隔年で同国の女子高校生2名と引率教員1名を招聘し、2週間の交流プログラムを実施している²⁾。第6回目となる2016年度のプログラムは、同年度の国際協力委員会(委員長である筆者の他、外国語科教諭1名、国語科教諭2名、社会科教諭1名、理科科教諭1名によって構成)が統括し、自治会(いわゆる生徒会)の平和係がリーダーとなり、他の自治会生徒ならびに有志のサポートメンバー30名が主導する形で11月5日(土)から11月19日(土)にかけて実施された。

本稿の研究対象者は同委員会の構成員であるS教諭である。S教諭には事前に研究の趣旨を伝え、了承を得た上で、2回のインタビューを行った。さらに研究のフォローアップのために、追加で1回のインタビューを行った。会話内容の正確な再現のために、インタビュー中は本人の了

承の下、録音レコーダーによる音声の録音を実施し、その後録音データを文字化したうえで分析を行った。それぞれのインタビューの日時と場所は以下の通りである。

- ・ 1回目：2016年10月25日17:00～（約30分）、校内の小会議室
 - ・ 2回目：2016年12月2日14:00～（約15分）、校内の小会議室
 - ・ 3回目：2018年4月8日9:00～（約60分）、S教諭自宅近くのカフェ
- なおインタビュー方式はいずれも半構造化インタビューを用いた。

2-2. 研究対象者のプロフィール

S教諭は30歳代の女性で、現任校には2011年度より理科（化学）の専任教諭として勤務している。国際協力委員会には2012年度と2016年度に配置され、招聘プログラムの際はいずれの年度も自治会生徒指導担当となった。理科教育への情熱が高く、日本理科教育学会に所属、勤務校の研究紀要にも何度か論文を投稿するなど、校務に従事する傍ら、研究活動も熱心に行っている。海外在住経験はなく、国際理解教育については本招聘プログラムに携わるまではあまり関心を有していなかった。

S教諭はこのプログラムへの寄与をきっかけに、国際理解教育への関心を高めていった。特に2016年度に委員となった際には、関連する文献を参照し自ら知識を獲得するとともに、生徒指導の場面においても綿密な計画を立て丁寧な助言するなどして、招聘プログラム実施に向けた準備活動に熱心に関わっていた。この点に注目し、校務分掌という形で専門外の分野に携わることとなった教員の意識変容を丁寧に分析することで、ホールスクール・アプローチの実現に向けた示唆が得られるとの仮説を立て、S教諭をインタビューの対象に選定することとした。

3. 結果と考察

3-1. 招聘前における語り

最初のインタビューは、いよいよアフガニスタンから高校生を招聘する直前に行われたものである。S教諭は2016年4月4日に行われた第1回国際協力委員会会合において自治会生徒指導担当を任命されて以来、半年以上の時間をかけて生徒とともにプログラムの準備に携わってきた。この4月の会合で、委員長の立場であった筆者は、本プログラムを異文化間理解という形で実施していく旨の方針を明確に打ち出し、委員会内で共有した。S教諭はその前提に基づき準備活動の方向性を模索し、明確なビジョンを有する形で活動に取り組んできた。

① 国際理解に対する関心について

まず事前学習の指導などを通じて国際理解に対する関心が高まったか質問をしたところ、「国際協力という定義がわからず、どういうところから入ればよいかわからなかったが、先生（筆者のこと）からテキストを紹介してもらって様々な定義を知り、今回のプログラムはどの部分にあたるのかがわかってきたので、入り方がわかってきた。入り方がわかると興味が出てきた。前回（S教諭が関わった2012年度のプログラム）は今まであったものを繰り返すという感じ（の取り組み方）だったが、今回は定義があり枠組みから入って企画も生徒とともにできているので、今回のほうが意欲的に取り組めた」と述べ、事前のインプットの重要性を強調している。また「今回生徒とともに国際協力の定義が確認できたこと、これまでのプログラムの経緯を確認できたこと、全校生徒も理解する必要があることとして経緯や意義、どんな企画があるか、を全校に説明することができたことはよかった。これが（招聘する側とされる側の）対等な関係を目指す上で必要な活動だった」とも述べていた。プログラムにおけるテーマ設定がなされたことで、この企画は途上国の生徒を迎え入れるという趣旨のキャンペーンではなく、お互いに学

び合うためのプログラムであるという姿勢を生徒たちに伝えることができた、との手ごたえがあったようである。

② プログラムに対する期待

プログラムの実施にあたって期待している点について聞いてみたところ、「生徒がレポートを作成する中で、スポーツや教育、女性の進出など色々と調べることができたので、調べただけではなくそれが実際にどのようなかというのをみんなが留学生たちに聞けたらいいな、と思う。今は調べたまま枠組みで止まっているので、それが相互作用して（枠組みを超えて）くれるといい」と期待を述べた。

③ プログラムに対する不安

一方で不安に関しても吐露しており、特に生徒が企画した文化交流企画に関して、「こちらの実情を伝えるゲームとしておはじきや折り紙をやってみよう、となっている。それも大事ではあるが、それらは今の女子高生の間で流行っていることではないので、今の女子高生同士が実際にやっていることにしなくていいのかな、という心配はある」と述べている。日本文化として紹介するものが実際には紹介する生徒本人にとって疎遠な内容であることに疑問を持っていたようで、「昔の遊びを伝えて持って帰ってもらうのか、今の女子高生の実情を知って帰ってもらった方がいいのか」と悩みを打ち明けてくれた。一方で同じ企画の中に風呂敷の使い方を教えるという計画もあり、その点に関しては「風呂敷は昔から流行っているもので、いろいろと風呂敷にもルールがあるという背景がありながら、今もみんながおしゃれに使っているので、それをやってみる（風呂敷の使い方を教える）というのはいいかも说不定。」と一定の成果を期待しているようであった。

また別の点に関する不安として「実際に来てみんなお話しするかな、どうだろうか？」という率直な疑問を投げかけていた。実際に自治会の生徒を指導する中で「自信のない生徒は『私英語しゃべれないから、これは〇〇さんやって』みたいな感じになっている」といった実態を指摘

していた。S教諭が述べた「枠組みを超える」という期待を達成する上では、来日する女子高生たちと有効なコミュニケーションがとれることが前提となるのであるが、英語に対する消極的な姿勢を示す生徒の姿を見てきたことで、期待通りの成果が得られるかどうか不安を抱えていたようである。

④ これまでの活動の分析（省察）

最後に改めて、事前準備が比較的順調に進んでいる理由について尋ねてみると、「間違いなくフレームづくり（がしっかりできていたから）だと思う。国際協力の中の異文化間教育という位置付けがわかった状態で始められたのはよかった。位置づけがないと、何をしたらいいのかわからない。」と述べ、枠組みを定めたことの意義を語ってくれた。その背景には2012年度のプログラムにおいてなかなか納得のいく成果が挙げられなかったという自身の後悔があるようで、当時のことを「一応『日本とアフガニスタンの架け橋になる』『文化を共有する』という目標で生徒企画をやっていた。でもどういう位置付けでそういう目標が立ったのかというのが明確でなかったから結構大変だった」と振り返っていた。

3-2. 招聘直後における語り

その後プログラムは順調にスタートし、2週間に及ぶ企画が進行していった。S教諭もプログラムを切り盛りする生徒達と綿密に話し合いを重ねながら、一つひとつの企画を丁寧に支援し、無事終了の日を迎えることができた。2回目のインタビューはプログラムが終了し、生徒たちおよび国際協力委員会（教員）による振り返りの会も終えた後、一連の企画を総括する形で行われた。

① 得られた成果について

まず実際に期待通りの成果が得られたか、という質問には「生徒の事前学習に関わる点では叶った。それ（調べた内容）を実際にアフガニスタンの生徒に聞く、というところでは、『実際に彼女たちが来てみてわ

かったことがあった』という感想もあったので、生徒も枠組みを超えたといった手ごたえを得られていたように感じる。生徒が事前に勉強をして準備ができていたから、留学生からの回答についても考えるものがあったのだろう」と答えている（図1参照）。また今回のプログラムを実施するにあたって工夫したことについて質問すると、「プログラムの意義をちゃんと確認をして、今回はどんなことを目標にするのかというのを明確に、生徒と何回も確認をしたこと」とであると述べた。



図1：生徒の学習プロセスに関するイメージ

予想外だった点や想定外だった事柄について聞いてみたところ、「企画に関してはあまりなかった」とのことであった。振り返った時に、当初の予想や期待と実際の出来栄を比較してどの程度の一致が見られたか、というやや掘り下げた質問に対しては、「結構想像を超えていた。リーダーの生徒が最後のスピーチで『世界を見る1つになったのではないか』とコメントしていたが、彼女が最初からずっと準備をしてきて、終わった後に出た感想という意味で、すごくいいものが得られたんだなあ実感できた。このような言葉が生徒自身から出るとは思っていなかった」と述べ、ここでも手ごたえを感じた様子を語ってくれた。なぜそのような成果が実現したか、という質問には「勉強をしたいと思っている生徒が集まっており、お互いを刺激し合っていたからだろう」として、自治会やサポートメンバーの意欲を評価していた。

② 生徒の変化について

生徒を指導する中で感じた彼女たちの変化や成長について問うと「例えば送別会担当の生徒は歓迎会担当の生徒（の取り組み）を見て影響を受けたり、逆に歓迎会担当は送別会担当（の取り組み）を見て影響を受

けたりと、相互作用をしていた。意識の高い生徒同士が一生懸命やっているのを見合うとそういう風に影響されるんだなあ、そしてその意識の高い生徒が（全校生徒を対象に）プレゼンをするものだから、全校生徒の中でも毎回毎回企画に来てくれる人もいて、ああこうやって影響しあうんだなあ、と感じた」との感想を述べており、生徒間で生じた相乗効果について感銘を受けた様子であった。

③ 全校への広がりについて

最後に活動そのものが自治会やサポートメンバーの生徒以外にも広がっていったと感じたか質問したところ、「広がってはいたとは思いますが、来日した生徒が2人という中で全体全員というのはなかなか難しい。ただ（サポートメンバーが）調べてきたことを報告するというだけでも勉強になったし、留学生が（全校での送別会の時に）みんなにいろいろな映像とかを見せて生の声でプレゼンしてくれたことでも広がったかもしれない」と、限界を指摘しつつも肯定的にとらえている様子であった。

3-3. 考察1

3-3-1. 第1回インタビューの分析

1回目のインタビューを分析する中で、プログラムの準備過程で見られるS教諭の成長の様子、更にはそのような成果を生み出す足場（scaffold）となった部分が垣間見られた。

まず①自身の国際理解に対する関心という点においては明らかな向上が見られ、また④事前学習活動について振り返る中で、S教諭自身がそれを明確に自覚していた。特に2012年度プログラムにおける彼女自身の経験が、2016年度プログラムとの比較の対象となっており、今回の準備段階における意識の違いを実感していた。このような差が生じた理由として、国際協力の定義を知った上でプログラムの枠組み（フレーム）を理解し取り組めたという点を挙げており、これにより「入り方がわかってきた」と述べている。翻って解釈すると、「国際協力」ないしは「国

「国際理解」という言葉の意味合い、特にこのプログラムにおいてどのような国際協力活動や国際理解活動を目指すのかがあいまいな状態のままであると、入り口すら見出すことができないという意味に捉えることもできる。一見「国際○○」といった用語はイメージがつかみやすいものと誤解されがちであるが、では実際に国際理解教育とは何を指すものなのか、という点が明示されないと、その広範さゆえに雲をつかむような話となってしまう、教員側も何をどう指導すべきか、というビジョンが見えないこととなってしまう。2012年度はS教諭にとってまさにこのような状況で、テーマが先行してしまい中身に関する議論がないまま準備を進めてしまっていた。2016年度の経験を経てその事実気づいたことで、明確な枠組みを土台としてその上にテーマを設定することの重要性を知ることができたのであろう。土台作りというのは、今回S教諭がこのプログラムに関わる上で肝となる作業であり、また国際理解教育に関する経験が乏しい教員にとってはそれこそが拠り所なのである。

当然のことながら関心の上昇とともに②プログラムに対する期待も増大している。事前学習を指揮することで彼女自身が多くの学びを獲得しており、ワクワク感を得るとともに、更に一歩先を目指そうとする貪欲さも生じている。すなわち計画の段階でまず事前学習ではアフガニスタンに関する枠組み（フレーム）を形成し、プログラムの過程ではその枠組みを壊し超越してほしい、というビジョンを有していた。事前学習でその目標を達成することができたことが足場となり、次の段階への挑戦に対しても期待が持てたのである。

ただ関心の高まりは同時に③プログラムに対する不安の増大も伴うものであった。特に企画の内容について彼女自身がイメージしていたものと生徒が提案したものとの間にずれが生じていた場合に、その不安は顕著に表れていた。結果的にその不安は的中するのであるが、この場面で生徒に対して十分な助言をするに至らなかったのは、自分自身のイメージに対して十分な確信が持てなかったためであろう。実際に文化交流企

画においておはじきや折り紙を扱うという点について「それも大事ではあるが」と発言しており、この段階で企画の不備を指摘し説明を加えることにいささかの躊躇があったようである。

そして国際理解教育を扱う上で必ず生じる課題といっても過言ではない、コミュニケーションに対する不安についても述べていた。実は国際理解教育の実践者が外国語科や社会科の教員に偏る最大の理由がここにある。すなわち言語に精通していなかったり、国際というキーワードに対して十分な問題意識を有していなかったりした場合、「この分野は私には無理であろう」という先入観が生じてしまう。これは生徒が国際理解教育にスムーズに入り込んでいくことができない理由と共通するものであり、理科を専門とする彼女が（当時は）門外漢の分野に取り組んでいるという自分自身の姿を生徒に重ね合わせ、果たして生徒が十分なコミュニケーションをとれるのであろうか、という不安へとつながっていったものである。結果的にこの不安は杞憂に終わるのであるが、後に述べる通りこの経験が足場となり、彼女自身が「英語を勉強したい」という考えに至る点は大変興味深い。

1回目のインタビューの中では、枠組み（フレーム）という言葉がたびたび登場した。この言葉には2つの意味がある。1つはプログラムを主催し生徒を指導する立場として認識しておくべき、このイベントそのものの枠組みである。プログラムを準備し運営していく教員が頼るべき土台がまさにこの枠組みなのである。もう1つは事前学習の中で獲得を試みたアフガニスタンという国についての枠組みである。この枠組みこそが来日する高校生との対話を円滑に進め、学びを深めるための土台となるものであった。生徒が枠組みを意識し土台を形成することでより高い学習効果が得られるように、教員自身も枠組みを大切にしつつプログラムに取り組むことが重要である。このインタビューからは以上の点を読み取ることができた。

3-3-2. 第2回インタビューの分析

続いて2回目のインタビューを分析したところ、S教諭がプログラムを通じて得られた達成感や自信が随所に見られた。

まず①成果という点からは、当初目標としていた「コミュニケーションを通して枠組みを超える」という活動が実現できたこと、更には想像を超えた生徒の成長が見受けられたことに手ごたえを感じていた。中でもアフガニスタンの女子高生と直接触れ合ったからこそ得られた知識や経験に対し、高い価値を見出していた。これはプログラム開始前にS教諭と生徒が共通の目標として繰り返し確認をしあっていた事柄であり、ここから期待以上の成果が得られたことへの達成感、更には事前学習の在り方に対する自信を得たことが読み取れる。当初国際理解教育に対して高い関心を有していなかったS教諭にとっては大きな変化と言えるであろう。

また②生徒の変化や③全体への広がりという点では、そもそも中心となって活動した生徒集団が意欲的であったという点を強調しており、その活躍に目を細めていた様子がかがえた。とはいえ、彼女らの潜在能力を十分に引き出すことに成功したS教諭の功績を看過してはならず、その点における彼女の指導力は評価されるべきであろう。

ただこのインタビューからはS教諭の変化と成長という点について十分に掘り下げることはできなかった。プログラム終了直後ということもあり、また筆者の質問内容が生徒の活動に関わる部分を中心としていたこともあり、S教諭と関わりのあった生徒の行動や変化を中心に話題が展開することとなった。そこで改めて1年半後に、第3回目のインタビューを実施することとした。時間が経過したことで、改めてプログラム全体を俯瞰し、また自分自身の変化についても客観的にとらえることができるようになったのではないかと、という予測に基づくものである。

3-4. 1年半経過したあとの語り

3回目のインタビューは2018年度冒頭に行われた。S教諭は2017年度に第二子の出産に伴う産前産後休暇ならびに育児休暇を取得しており、復職直後という状況にあった。2018年度は再びアフガニスタンから女子高生を招聘する年度であるが、彼女は国際協力委員会のメンバーには任命されておらず、そのため前回の情報を委員のメンバーに伝え、また必要に応じて活動をサポートするという重要かつやや困難な役目を担うこととなった。

① プログラムの再評価

招聘プログラムの実施から一定の期間が流れ、またその間産休・育休を経たことで、改めて違う角度から2016年度のことを振り返る機会もあったのではないかと、という問いかけをしたところ、「1番はやっぱり自分の勉強になったなあ、というのがあった。異文化を知るとはどういうことなのか、というのは本からだけだとわからなかったが、実際にプログラムに参加させていただき、少し分かった気がした。そして学校としてずっと大切にしなければいけない行事だと感じた。学校の教育理念である信念徹底、自発創生、共同奉仕が実現できる行事だと思うので、生徒にそのあたりが伝わるようにサポートしていく必要があると思った」と回答した。改めて振り返った時に、当時の活動自体はとても楽しかったと感じており、自分にとっても学校にとっても意義のある行事であったという認識を示していた。

② 国際理解教育に対する意欲・関心について

この1年半の間に意欲や関心に関する変化があったかを質問したところ、「実際に私の専門分野に関する事柄で女子高生が来日した際に挑戦してみたいものは見えてきた。日本理科教育学会では国際教育も研究しており、各国でどのような理科教育がされているのかという深い研究がされているが、アフガニスタンとの交流は本校ならではのもののなので、教育カリキュラムがどうなっているのか、特に理科の教育カリキュラム

がどのようになっていて、どんなことを小学校、中学校、高校で勉強しているのかを学んでおきたい。そして来日した際にはインタビューをして実情などを具体的に聞き、実際にアフガニスタンの生徒が参加する授業の時に、一緒に受講する日本の生徒にその様子を紹介したりしていきたい。そしてそのために今英語を勉強したいというのがある。そう感じたきっかけは、生徒企画の文化交流会で、そのときのテーマがeducation（教育）だったが、そこで来日した2名のうちの1人は将来の夢として医者を目指していた。高い意識を持っているアフガニスタンの生徒、特に医師を目指すような人はどういう教育プログラムの中でどんな理科教育を受けているのか、そういうところに興味が出てきた」と述べている。この期間、S教諭自身はアフガニスタンや国際理解教育と密な形で関わる機会はなかったのであるが、国際理解教育に対する関心や意欲は減退するどころかむしろ向上しており、自分自身の専門分野と結び付けて考えるという段階に達していた。国際理解と自身の専門分野が結びついてきたことについては、「(事前勉強の際に)生徒も一人ひとり自分で勉強を重ねて自分の専門を作っていたので、私も専門を役立てて何か活躍できたら」という思いから生み出されたものようである。

③ 今年度のプログラムへの期待

今年度のプログラムに対しては、「前回、終わった後の振り返りで生徒がかなり鋭い意見を出していた。それをまとめられているので、ちゃんと次に引き継いでいきたいと思った。また同じゼロからでは、同じように足りなかったところが残ってしまうので、今回は1ぐらいからスタートして、また次回は2からという具合にできればもっと深めていけると思う。生徒からも『(過去に実施したことのある企画については)気を付けておくべき項目を最初から知りたかった』といった意見も出ていた。伝統のある行事にするためにもこういう情報をせっかくなので伝えたい」との発言があった。その根底には2012年時に自身が企画に携わった食文化の交換体験に関して、2010年時よりもダウングレードしてし

まったという後悔があるようで、「(2010年度は) どんな状況でどんな風にうまくいっていて、またどんな反省点があったのか知っておきたかった」という言葉からもその様子がうかがえた。

また2016年度の取り組みを振り返りつつ、「せっかく事前学習をして、全校で共有して、女子高生を迎えて、という流れを生徒が頑張ったので、それが1回で終わらず更に次回に引き継いでいけるといい。今年もみんなで学んでみんなで共有できるような感じになってほしい。前回リーダーだった生徒は最初からイメージがあり、芯を通して1年間プログラムに関わってくれていたのも、それが途切れないようにと願っている」と、繰り返し引き継ぎの重要性を述べていた。このようにS教諭は今年度の分掌で国際協力委員会には所属していないにもかかわらず、引き続きこのプログラムに対する高い関心を示していた。また同時に、今後も委員会のメンバーとしてこのプログラムに関わる機会を得たいという強い意志も示していた。

④ プログラムの課題

改めて2016年度のプログラムについて振り返る中で課題について伺ったところ、附属中学の生徒との関わりについての指摘があった。S教諭は「100万円単位の学校予算を利用して行うプロジェクトに対し、中学生が焼き芋パーティー(生徒企画の1つ)にしか参加しないのはすごくもったいない。彼女たちはかなり事前学習をしていて、来日した生徒へのインタビュー内容も一生懸命考えてきているのに、中学生の参加機会が少なすぎたように感じる。一緒に勉強会もして共に学べるような形にできないだろうか。中学生が持つ意欲や関心をもっと大事にしたいと思った」と述べている³⁾。また高校の範疇においても、「感じたものが、企画に携わっていた人の間だけに取まってしまってもったいない。文化のこととかはもっとみんなで共有できるといい」と述べ、情報の共有が限定的な広がりには留まってしまっていた点を指摘していた。この話題の中で彼女は「もったいない」という言葉を繰り返し使っており、そ

の様子からは切実さが感じられた。

⑤ プログラムを通じて得られた自身の成長

最後に、プログラムを通じて生徒指導面や企画の切り盛りという点において自信がついたか、という質問を投げかけた。S教諭は謙虚にも「一緒にプログラムに取り組んだ生徒がしっかりしていたので、わくわくしてやれる感じはあった」と述べている。ただ専門としない分野について取り組む中でも「楽しみながらやるということが経験できたということでは自信がついた。」「一方で反省点が見えてきたので、ここはもうちょっと最初から底上げをしたいな、という部分も見えてきた」と語っており、総じて国際理解教育に取り組む上での自信を自覚できているように見受けられた。

⑥ 国際理解教育における核心

インタビューを続ける中で、自然とS教諭自身が2016年度の体験を総括する形となった。その中で彼女は門外漢の立場から国際理解教育に携わる機会を得る過程で、この分野における核心をいくつか述べてくれた。具体的には「バックグラウンドを持つこと（事前勉強）の大切さ」と「知らなくてもよいということを知ること」の2点である。

1点目について、彼女は「2016年度に担当したときには、生徒と事前学習をする前に、先生（筆者）といろいろと打ち合わせをできたので、私もこういうことを目指したいといったビジョンや枠組みを持ったうえで計画を立てられた。その結果、ここができなかったな、ここができたな、といった部分も見えてきたので、自信がついたかもしれない」と述べている。1回目のインタビューでも触れていたが、プログラムを企画する上で筆者が紹介した書籍に触れることができたことは彼女にとってポイントのようであった。実際「このプログラムのバックグラウンドを勉強したことで、じゃあ生徒はどういう目的を持って取り組むのかなあ、じゃあどのような枠組みを作ればいいのかあ、じゃあどういうスケジュールにすればいいのかあ、という具合に考えを展開することが

できた。バックグラウンドがないと自信を持ってやることはできないと思った」と発言している。

2点目については、1点目のポイントをさらに発展させたいので彼女なりに得た結論であった。彼女自身、国際理解教育やアフガニスタンについて知識のないところからスタートした中で、「最初はアフガニスタンという国を知らなさすぎて、どういう風にして何を学ばせればいいんだろう、来たときにどんなことをすればいいんだろう、という『怖い』という感情があった。しかしアフガニスタンのこと自体は知らなくても、アフガニスタンの人々と交流するというのがどういうことなのか、それが分かれば彼女らが来日した時にアフガニスタンのことを聞いたりできる(=対話できる)。そういう気持ちになりました。『知らなくてもいいよ』というのが知れることで気が楽になりますよね」と述べている。この「知らなくてもいい」という言葉の意味は、アフガニスタンのすべてを知り尽くしていなくても、あくまで自分たちが知ることのできる範囲で枠組みを作れていれば十分である、出会ってから知る部分があるという趣旨である。したがってこれは事前学習の重要性という1点目のポイントと何ら矛盾する概念ではない。

3-5. 考察2 (第3回インタビューの分析)

当初の予想通り、ある程度時間を経たことで、S教諭は3回目のインタビューの際、プログラムに取り組んでいた自身の姿を客観的に見ると同時に、プログラム全体も俯瞰できるようになっていた。そして何より、この1年半におけるS教諭の更なる成長、すなわち熟成され一層高まった国際理解教育への意欲・関心が随所に見受けられた。

冒頭の①プログラムを再評価する場面では、自分自身の成長とともに、学校としてこのプログラムを実施することの意義を指摘している。実は過去3回のインタビュー全てにおいて「勉強になりました」という発言が必ず登場しており、その点では大なり小なり自分自身の成長に関して

は常に実感する機会があったようである。一方で今回プログラムそのものの実施意義という点への言及があったことについては、彼女が国際理解教育という観点からこのプログラムの位置づけを判断するに足る素養が身につけてきたことを示唆するものと評価できよう。ここに彼女が培ってきたものへの自信がうかがえる。

②国際理解教育に対する意欲・関心の高まりという点については、筆者の予想をいい意味で裏切るものであった。S教諭が専門外であるにも関わらずこのプログラムに関わることになったのはあくまで人事の結果であり、したがって役割を終えればその分野に対する関心が下降線をたどったとしても、それは自然なことであろうと考えていた。ところが結果はその正反対であった。過去のプログラムを通じて得た経験を温めている間に、S教諭の中では関心が一層高まり、自分の専門分野との結びつきというところまで意欲・関心が高まっていた。特にアフガニスタン女子高生との直接的な対話の希求が見られる。校務や育児で多忙な中においてもさらに英語を学びたいとする意欲は、明らかな意識面での成長と見受けられる。

そしてこの姿勢と発想には注目すべきポイントがある。すなわち2016年度のプログラムで目指してきた、「事前学習におけるフレームづくりと実際の交流の中で期待されるフレームの破壊（超越）」というプロセスと一致しているという点である。彼女は指導者としてプログラムに参加しつつも、同時に一学習者としても寄与しており、そこで目指してきたプロセスに当てはめる形で自分自身の国際理解に向けた学びを深めようとしている。この点には実に興味深い。彼女の教員としての成功体験がそのまま自分自身の学びへとつながる、これこそが「反省的実践家（reflective practitioner）」としての姿そのものではないだろうか。彼女の場合は専門である理科教育と国際理解を結び付け、自分なりの国際理解を解釈し方向性を見出している。この反省的実践家としての姿勢を現時点で国際理解教育に無関心とされる多数の教員が個々に身につけていけ

ば、多様な国際理解教育が実現するであろう。ホールスクール・アプローチを目指しその取り組みが成功した暁には、校内で多種多様な国際理解教育が実現する、そのようなポテンシャルを感じずにはいられない。

なおS教諭が一学習者としての姿勢を持てた理由について考察したときに、より豊かな教育活動を実現しようと常にアンテナを広げ更なる成長を目指し学びを広げようとする意欲、そして与えられた学びのきっかけを躊躇なく受け入れ実践しようとする謙虚な姿勢、そのような彼女の特性に由来する部分が大いさと認められる。そして何より国際理解教育が専門外であったという点は重要な要素であった。教員という立場にありつつも、生徒と同じ立ち位置で学び、同じ学習者として携わることが許される環境であったがゆえに、生徒との協働学習が自然な形で実現した。すなわち生徒の意欲に刺激を受け、学ぶ姿勢に感化され、自身の学びへと繋げていくといった相乗効果が生じている。先にも述べた通り、この種のプログラムの企画をあえて国際理解教育を専門としない教員を交えつつ実施することには、大きな意味があると感じられる。

S教諭の意欲・関心の高まりは③今年度のプログラムへの期待と④プログラムが有する課題への言及という点からも見出すことができる。時間が経過したことで彼女が携わった2012年度と2016年度の経験を並列に見て、そこから両者の違いを冷静に比較分析することが可能となっていた。1つの結論として「引き継ぎの重要性」を強調しているが、この指摘からは①においても述べられたプログラムが持つ意義の理解とその未来的展望、すなわちプログラムを通じて国際理解教育を一層広げたい、反省点を見出して次につなげたい、という想いが読み取れる。彼女にとって国際理解教育は、校務分掌において割り当てられた一過性の役割という位置づけから長期的視野に基づいて関わり続けていきたい教育分野へと昇華されたのである。再度委員会のメンバーとしてこのプログラムに関わりたいという意志はその証左と言えよう。

⑤S教諭自身の成長についての発言を捉えても、国際理解教育に向け

た自覚と自信が見受けられる。1回目のインタビューにおいて「国際協力という定義がわからず、どういうところから入れればよいかわからなかった」と述べていた時とは明らかに違いがある。

何よりもS教諭の変化・成長を明確に証明してくれたのは⑥国際理解教育における核心について彼女自身の理論構成がなされていたという点であろう。1点目の指摘である「事前学習の大切さ」というのは言うなれば自明のことであろう。しかし事前学習が不十分なために納得のいく成果が残せなかった2012年度の体験、そして十分なバックグラウンドを自分なりに開拓したうえで臨んだ2016年度の成功体験、この両者を経験したからこそ、実感と説得力を持ってこのことを述べられている。なぜ事前に背景を学んでおくことが必要か、という点を実体験に基づき語ることができるのは、彼女にとって大きな強みと言えよう。

そして2点目の「知らなくてもよいということを知ること」という指摘は、筆者にとっても新たな概念であり、また深く首肯するものであった。S教諭は自身の体験の中で、来日する生徒と交流するとはどういうことか、という点について繰り返し問い直していた。その結果、迎え入れる側の生徒に必要なのは「もてなす」ための準備ではなく「交流する」ための準備である、という結論を見出した。当初彼女が抱いていた「アフガニスタン＝怖い」という概念はいわば無知ゆえの「食わず嫌い」状態であったと言えよう。するとその反動として、「受け入れとは、あらゆる知識を溜め込んだ上で来日する生徒に何不自由なく生活してもらうよう準備することであり、1から10まですべてやり尽くそう」となりがちである。そしてこの両者の概念は生徒も往々にして有しがちなものである。しかしこのどちらにも、実際に来日する生徒の存在が欠けている。したがってそこで実施される「おもてなし」は、ややもすれば一方的な恩着せがましいものになってしまう。それぞれの矛盾の中で、S教諭はプログラムそのものを「事前学習パート」と「交流パート」に分割し、それぞれにおける活動の意義を見出すに至った。そして前者の活動にお

ける方針として、「アフガニスタンについて全部を知っておく必要はない。ここまで調べてみたけれど知らないこともいっぱいある、という状態でよい。」そのようなスタンスを掲げた。すなわち「交流パート」を機能させるためにも、あえて「無知」の部分を残しておき、逆に好奇心や探求心を高めることが有効である、という法則を見出したのだった。その結果「事前学習パート」は「交流パート」をしっかりと見据えたうえでの準備活動となり、そのため「交流パート」そのものも大変意義深いものになり、いずれの活動においても有意義な学びが展開されることとなった。S教諭は実体験の中でそれぞれの位置づけを分析し、彼女なりの理論を作り上げたのであった。

3回目のインタビューの成果は、当初の予想をはるかに上回るものであった。S教諭の中での問題意識の膨らみが更なる活動への希求という形で発展しており、しかもそのプロセスが2016年度のプログラムにおけるそれと一致している点から、このときの経験を軸にいかにか彼女が成長を遂げたかを見出すことができた。またプログラムに対する期待や課題を述べる様子、更には国際理解教育そのものについて語る様子からは、国際理解教育に精通した教師としての姿を垣間見ることができた。

あえてその上を見据えるならば、今後S教諭が国際理解教育に携わる上でのリーダーとしての素養をどう育成していくかという点が挙げられよう。例えば今回はS教諭が自治会生徒指導の担当であったということもあり、プログラムを振り返る際もホスト側の評価が話題の中心であった。在校生と同じ立場で来日した生徒を見つめることができた反面、教員という立場からアフガニスタン女子高生を見る、という部分については不十分であったようにも感じる。リーダーとして携わる上で必要となるスキル（その中には言語の壁を超えるという点も含まれる）の育成が今後期待される。

4. 研究の成果と課題

今回の研究を経て、国際理解教育やその周辺領域を専門としない教員が校務分掌により当該分野に関わることとなった際、いかに成長を遂げていくかという点について、興味深い結果を得ることができた。教師教育について検討する際に、その分野に関心のない人々をいかに巻き込んでいくかはひとつの大きな課題と言えよう。人事により国際理解教育関連の職務に携わることとなった門外漢の教員をこの領域へとうまく取り込み、当該教員の中で今回のような「化学反応」を生み出すことができれば、その可能性は無限大となる。これは国際理解教育が特定の教科に依存せず、特別活動や総合的な学習の時間といった領域であらゆる教員が関わりうる可能性を持つからこそ実現することである。安易に社会科や外国語科といった隣接する教科を担当する教員のみ任せることは、その可能性を狭めてしまうことに他ならない。生徒が異文化に触れることで成長を遂げるように、教員も専門外の領域（異文化）に携わることで学びが深まり、その成果はやがて生徒へと還元されるのである。毎年担当する教員を入れ替えていくことで、国際理解教育をホールスクール・アプローチの形で学校全体の教育の中に、しかも多様性を有した形で導入することができる。その意味において本研究は今後の国際理解教育の発展に向け大きな可能性を与えるものであった。また研究領域として、校務分掌に基づき国際理解教育へ関与することとなった教員を対象としたライフヒストリー研究という分野を開拓していく可能性も示唆できたものと思われる。

一方で今回研究の対象とした教員が1名であった点は批判を免れない。今後は同様の環境下でありながらあまり意欲・関心の高まりや成長へとつながらなかったケースも分析し、理論的枠組みを形成していくことが必要である。またこの事例のみをもってホールスクール・アプローチの可能性を是とするのは早計であろう。そもそも国際理解教育に寄与

する教員集団が毎年変わることの功罪を十分に検討する必要がある、この点に関しては筆者自身も結論を得ていない。固定されたメンバーで取り組めば、蓄積を生み出すことは比較的容易となるが、プログラムがマンネリ化する可能性は否めない。そして何より特定の教員だけが携わるとなると、問題意識が共有されず、教育内容を学校全体へと広げていくことが困難になる。一方でメンバーが毎年交替すれば、それぞれの知見から新たな提案が生み出される可能性は高くなるが、一方で教員の多忙感、自身の知見のなさへの不安といった要因から新規性のある事柄への挑戦を躊躇し、過去のやり方に依存し続けてしまう可能性も否定できない。今後この点についても様々な事例を分析し、ホールスクール・アプローチを実現するための枠組みを見出していく必要がある。

おわりに

新学習指導要領において示された「主体的・対話的で深い学び」とは、教員に対しても投げかけられたものであると感じる。釜田 (2012: 138) が指摘する「教員は日々の教育の営みに対し真摯に省察を行い、そこから導き出された実践の知に向き合うことが大切である」との方針は、国際理解教育の分野に限らず、人事の関係で否応なく門外漢の分野に携わることを余儀なくされることの多い教員にとって、常に意識の片隅に入れておかねばならないものであろう。教科横断的な教育の在り方やグローバルな視座の重要性が強調される中、国際理解教育をいかに学校全体として取り組んでいくか、そしてその実現に向けていかに教員を育成していくべきか、という点は今後も十分に検討していくべき事柄である。

謝辞

本研究にご協力をいただきました元同僚のS教諭と、本論文執筆にあたりご指導をいただきました長沼豊教授に、この場をお借りして深く御礼申し上げます。

[引用文献]

- 石森広美 (2014) 「日本国際理解教育学会紀要論文題目に見る国際理解教育の動向」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』Vol.20, 107-118頁.
- 石森広美 (2015) 『生徒の生き方が変わる グローバル教育の実践』メディア総合研究所.
- 小黒淳一・原瑞穂 (2018) 「「チーム学校」による国際理解教育の可能性：新潟県国際交流インストラクター養成事業を通して」上越教育大学『上越教育大学教職大学院研究紀要』第5巻, 79-90頁.
- 釜田聡 (2012) 「国際理解教育と教師教育」日本国際理解教育学会編著『現代国際理解教育辞典』明石書店, 138頁.
- 釜田聡 (2015) 「日韓の教育研究交流と教師の成長：日韓の教師への質問紙調査と半構造化インタビューから」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』Vol.21, 34-43頁.
- 高井延子 (2015) 「国際理解教育の観点からみた小学校教員の意識の変容：外国人講師との関わりから」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』Vol.21, 44-53頁.
- 林敏博 (2015) 「内発的な研修から生まれる国際理解教育の実践研究コミュニティ」日本国際理解教育学会編『国際理解教育』Vol.21, 65-69頁.

[参考文献]

- 石森広美 (2013) 『グローバル教育の授業設計とアセスメント』学事出版.
- 郭潔蓉・田中真奈美・金塚基 (2015) 『グローバル教育の現在』ムイスリ出版.
- 釜田聡 (2015) 「国際理解教育と教師の育成」日本国際理解教育学会編著『国際理解教育ハンドブック：グローバル・シティズンシップを育む』明石書店, 33-40頁.
- 佐藤優香 (2015) 「ミュージアムにおける教員研修ワークショップの可能性：国際理解教育における博物館の活用」日本国際理解教育学会編『国際理解教

育』Vol.21, 54-58頁.

ドナルド・A・ショーン著、佐藤学・秋田喜代美訳 (2001) 『専門家の知恵：反省的実践家は行為しながら考える』 ゆみる出版.

ドナルド・A・ショーン著、柳沢昌一・村田晶子監訳 (2017) 『省察的実践者の教育：プロフェッショナル・スクールの実践と理論』 鳳書房.

成田喜一郎 (2015) 「グローバル時代の国際理解教育と教師教育の未来：ホリスティック・アプローチの可能性」 日本国際理解教育学会編 『国際理解教育』 Vol.21, 24-33頁.

日本学校教育学会「グローバル時代の学校教育」編集委員会 (2013) 『グローバル時代の学校教育』 三恵社.

日本教師教育学会編 (2017) 『教師教育研究ハンドブック』 学文社.

日本グローバル教育学会編 (2007) 『グローバル教育の理論と実践』 教育開発研究所.

藤原孝章 (2015) 「国際理解教育の景観：実践と理論をつなぐ」 日本国際理解教育学会編著 『国際理解教育ハンドブック：グローバル・シティズンシップを育む』 明石書店, 8-15頁.

星野あゆみ (2015) 「国際バカロレアの教育で「グローバル人材の育成」を行う教師と学校」 日本国際理解教育学会編 『国際理解教育』 Vol.21, 59-64頁.

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.

森田真樹 (2015) 「国際理解教育と関連諸教育」 日本国際理解教育学会編著 『国際理解教育ハンドブック：グローバル・シティズンシップを育む』 明石書店, 16-23頁.

OECD教育研究革新センター編著、斎藤里美監訳 (2014) 『多様性を拓く教師教育：多文化時代の各国の取り組み』 明石書店.

注

- 1) 石森 (2014) は日本国際理解教育学会の学会誌 『国際理解教育』 (1995-)

の第20号までの紀要論文を論文タイトルやキーワードをもとに整理し、国際理解教育ならびに学会の動向を検証した。それに基づく国際理解教育と教師教育について明確に論じたものは見当たらなかった。同様の結果は釜田（2015）も指摘している。

- 2) アフガニスタンでは2001年のタリバン政権崩壊に伴い、当時まで禁止されていた女子生徒に対する教育活動の推進が叫ばれるようになった。日本女子大学は2002年より、お茶の水女子大学、津田塾大学、東京女子大学、奈良女子大学と共に5女子大学コンソーシアムを設立し、アフガニスタン女子教育の支援を開始することとなり、具体的には指導的女子教育者に対する来日研修を7年間にわたって実施した。日本女子大学附属高校の女子高生招聘プログラムはこれに付随する形で、異文化理解教育ならびに開発教育（人材の育成）という位置づけで実施されるに至ったものである。
- 3) 日本女子大学附属中学と高等学校は、経営上は別予算のため、本プログラムが高等学校主催で行われているという点に鑑みれば、中学生の関わりが希薄であることはやむを得ない事情ともいえる。もっとも中学校では2年時に国際理解教室が開催されており、全員がアフガニスタンについて学ぶ機会が設けられている点を考えると、このプログラムにおける中高の連携を期待するS教諭の指摘は、プログラムに携わった教員の視点という点での的を射たものと言えよう。

Cross-culture Education Through an Invitation Program of Afghan High School Students: The Changes in Understanding of the Teacher in Charge Through Extracurricular Activities.

YUI, Kazunari

This study analyzes how a teacher who contributed to extracurricular activities focusing on cross-culture education transformed her understanding of international education. Data taken in three semi-structured interviews was used to investigate: how the teacher who did not specialize in that subject area deepened her interests, and how she herself had improved. This article is about the track of her growth as a reflective practitioner, as well as suggesting the practice of adopting whole school approach to international education as extracurricular activities.

In the first interview, conducted before the invitation program started, it was found that the interviewee demonstrated definite improvement in understanding and had a scaffold which was useful in realizing growth. It was important to set up a clear framework as to the concept of the program and to establish it as her base. At the same time, she expected students to transcend their vague images of Afghanistan and create a framework.

In the second interview, conducted just after the completion of the program, she expressed positive responses to the practice and also mentioned that the students had gone beyond the framework which they had created.

The third interview was conducted a year and a half later after the second one. She eventually pointed out two main ideas: the importance of prior learning and a tolerance for being ignorant. She improved by creating and transcending the framework she had constructed, which was exactly the same process that the students had carried out. From her attitude as a reflective practitioner, enormous possibilities to practice international education can be anticipated.

Teachers need to improve him/herself through their teaching activities. Subjective, interactive, and deep learning must be a goal not only for students but also for teachers.

(教育学専攻 博士後期課程3年)