

# 保育者養成課程における学生主体の多文化共生教育

一日越の大学生が連携した学修集団を形成するまでの  
軌跡における異文化間能力の涵養に着目して—

中田 範子

本研究の目的は、保育者養成教育課程に在籍する日本の学生が、日本語による異文化間交流を通じた気づきを手がかりに、ベトナム・タンロン大学日本語学科の学生と連携した学修集団を形成するまでの軌跡を異文化間能力の涵養という点から考察することである。学生が主体となる約1年間の異文化間交流を通して、Byram, M. (2005) の示す「異文化間能力」の各要素のうち、「Knowledge」は互いの生活文化を比較することにより促され、相手への親しみと友人関係の確立により、更に知識を得ようとする意欲に繋がった。「Skill of interpreting and relating」は、学生の共通点や相違点の気づきを受けて教員の教示や支援により、視点の転換や解釈、関連づけが促された。「Intercultural attitudes」及び「Skill of discovery and interaction」は異文化間交流を通して得られたが、「Critical cultural awareness」は、保育者が子どもの援助をするのに重要な要素であると考えられるが、教員の教示により促された。

キーワード：保育者養成 多文化共生教育 異文化間能力 ベトナム 文化的気づき

## 1. 緒言

文部科学省より発表された平成28年度の調査によると、日本語指導が必要な外国籍の児童・生徒数は34,335人で、前回26年度調査よりも5,137人、約17.6%増加している<sup>1)</sup>。また、平成28年に発表された中教審答申には、「近年では、外国籍の子供や、両親のいずれかが外国籍であるなどの、外国につながる子供たちも増加傾向にあり、その母語や日本語の能力も多様化している状況にある。」<sup>2)</sup>と記載され、外国につながる子どもの増加とともに、外国につながる子どもの母語の多様化を指摘している。また、外国につながる子どもの母語は、ポルトガル語、中国語、スペイン語が7割以上を占めるという指摘もある<sup>3)</sup>。つまり、幼稚園教職課程及び保育士養成課程において必修科目となっている、英語以外の言語を母語とする子どもが大半であるということについて注目すべきである。このような現状に伴い、児童学学習者には児童学のグローバルな視点が求められ、そして保育者には、多文化共生教育の具体的な方法の考案につながる能力が益々求められる。そのひとつが、外国人にもわかりやすい日本語の表現力や言語に頼らないコミュニケーション能力であると考えられる。このような能力について、Byram, M. (2005)<sup>4)</sup>は、「intercultural competence: 異文化間能力 (他文化の人と母語でやりとりする能力)」と説明している。異文化間能力は、「Knowledge: 社会的集団や対話者の国と自国の慣習、社会や個人の相互作用に関する知識」、「Skill of interpreting and relating: 解釈と関連付けの技術」、「Intercultural attitudes: 開放的で好奇心を持ち、他文化に関する自己の信念への不信の構え」、「Skill of discovery and interaction: 発見

と相互作用]、「Critical cultural awareness：批判的文化的気づき」といった要素から成っている。本研究は、一般に言われている、ICC（異文化間コミュニケーション能力：他文化の人と外国語でやりとりする能力）から外国語の言語力を除いた能力である、異文化間能力の涵養に着目している。

保育者養成課程における従来の多文化共生教育の在り方について先行研究を概観すると、「マジョリティに対する保育を前提に考えられてきた」<sup>5)</sup>、「保育者として働き始めるまで外国人に対する保育のことなど全く念頭にない者も多い」<sup>6)</sup>と問題提起をしているものが見られる。現状として、多文化共生教育は、現職研修で取り上げられることが中心であるため、それらの報告は多数見られ、現職保育者の多文化共生保育の現状からさかのぼる形で、養成段階について言及する研究も散見される。例えば、現場に新しい知見を広めるといふ観点からの必要性<sup>7)</sup>や、養成段階にある学生の「多文化保育、外国籍を持つ子どもたちの現状を学ぶ機会を設ける」<sup>8)</sup>こと、「多文化保育に関する知識及び実践技術の専門性の育成」<sup>9)</sup>という必要性を述べた研究がある。一方、岡本（2016）ら<sup>10)</sup>、佐々木（2018）<sup>11)</sup>のように、外国人と関わる経験や多文化理解に関する講義を終えた学生の自己評価から、理解や意識について考察した研究があるが、学生の学びの軌跡を追っている研究はほとんど見られない。

以上を踏まえ、本研究では、学生自身が主体となった日本語による異文化間交流を通して、学生自身の気づきから得られた学修の質を高め、外国人大学生と連携した学修集団を形成するまでの軌跡を追い、保育者養成教育の立場から、異文化間能力の涵養について考察することを目的とする。また、本研究の独自性は、第一に、保育者養成課程において、ハングアウトを活用した交流と直接対面した交流、同期型コミュニケーションとLINEを用いた非同期的コミュニケーションといった、多様な手段で外国人大学生と交流するという実践方法を用いることである。第二に、教員主導ではなく、学生を主体とした学修集団を形成するまでの軌跡を追っていることである。第三に、先行研究において多文化に対する理解、知識、意識、と表記されているものを異文化間能力の各要素の涵養という視点から考察することである。

なお、本稿に記述する「多文化共生」とは、「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的違いを認めあい、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ゆくこと」<sup>12)</sup>であり、国籍や民族の異なる人の生活や文化を理解するだけではなく、共に生きていくことの実現に向けた教育を「多文化共生教育」と位置付けている。

さて、本研究のフィールドとなる国は、ベトナム社会主義共和国である。その理由は、日本に留学する外国人の中で中国に次いでベトナムが2番目に多く<sup>13)</sup>、また増加傾向にあり、今後ますますベトナムと日本の交流の在り方が問われるようになることが考えられることにある。ベトナムの特徴を述べると、他国に支配された歴史を持つことの影響で生活文化が多様であり、また文化的地域格差が大きいということである。ベトナム一国のうちにある様々な国から影響を受けた生活文化を目の当たりにすることは、同質性を重んじる日本の社会に生きる日本の大学生には得難い体験であると考えられる。また、ベトナムではここ数年で集団施設での幼児教育が急激に普及し、幼稚園の設置が増加し、小学校における日本語教育が義務教育化の方向にあることにも注目に値する。そのため、現在幼稚園等で幼児教育を受け、日本語を学ぶベトナムの子どもたちが成長した10年後、あるいは20年後を見据えるとその交流の仕方には変容が予想できる。このようなことを鑑みて、大学教育においては、教員主導ではなく、将来の多文化共生の担い手となる学生を中心とした学修が必要であり、さらに、異文化間能力を活用しながら、その時の状況や相手の特性に応じた国際交流の在り方を、自分で考え実行できる人材を養成することが求められると考える。

## 2. 方法

東京にある東京家政学院大学現代生活学部児童学科の女子学生、2年～4年生（以下「日本の学生」と記述する）とベトナム、ハノイにある私立タンロン大学外国語学部日本語学科の女子学生2年～4年生

との日本語を中心とした交流を通して、双方の学生主体の学修集団が形成されるまでに日本の学生自身が得られた気づきや教員からの支援の方法に着目してそのあり方を考察する。本研究の協力者である日本の学生は卒業後に多文化共生教育を行う側に立つことになるが、タンロン大学の学生は、この交流が日本語の習得を主な目的としていること、そして、ここでいう「教員」とは、筆者であることを付記する。また、本研究を進めるにあたり、タンロン大学との交流の後にベトナム、ハノイにある幼稚園との交流も行ったが、本稿はタンロン大学との交流のみを対象としている。なお、本稿では、インターネットを通じた遠隔ビデオ操作システム（ハングアウト）や無料通話アプリ（LINE）を用いた交流を「間接的異文化間交流」、日本の学生がベトナム・タンロン大学に赴いて対面した交流を「直接的異文化間交流」と記述する。

### 2-1 タンロン大学の概要

ベトナムで最も古い四年制私立大学である。学生数は、全体で約 8,000 名であり、そのうち日本語学科は 1,200 名程度である。表 1 にある 5 学部と他に特別学科が併設されている。外国語学部は能力の高い学生が多く、英語学科の学生が国際オリンピックで優勝するなどの実績がある。日本語学科は人気があり、毎年志願者が増えている。なお、学生同士の交流については、平成 28 年 3 月及び 11 月に教員が現地を視察し、タンロン大学日本語学科と筆者を窓口として連携、交流することで合意に至っている。

### 2-2 タンロン大学との学生間の間接的異文化間交流

以下の要領で A, B グループの 2 つのグループに分かれてハングアウトを通じた交流を行った。ハングアウト交流という同期型コミュニケーションと並行して、非同同期型コミュニケーションである、無料通話アプリ（LINE）を使用した交流を行っている。その内容は自己紹介から始まり、例えば表 2 別表 1 に示すハングアウト交流で話題となった内容の補足として、画像を投稿しながら交流している。

①日 時：平成 29 年 2 月 22 日～平成 30 年 1 月 24 日 計 12 回

②参加者：A グループ（日本の学生 A, B, C, D, E, F）、B グループ（日本の学生 G, H, I, K, L）、タンロン大学の参加学生は日にちにより異なるが、随時 4-5 名が参加している。

表 1 タンロン大学の学部・学科構成<sup>14)</sup>

学部名	学科名
数学情報学部 Faculty of Mathematics and Informatics	・数学科 Mathematics Department ・情報学科 Informatics Department
経済経営学部 Faculty of Economics and Management	・経理学科 Accounting Department ・ファイナンス・バンキング学科 Finance-Banking Department ・経済学科 Economics Department ・経営管理 & マーケティング学科 Business Administration & Marketing Department
外国語学部 Faculty of Foreign Languages	・英語学科 English Department ・日本語学科 Japanese Department ・中国語学科 Chinese Department ・フランス語・イタリア語学科 French-Italian Department
健康科学学部 Faculty of Health Sciences	・看護学科 Nursing Department ・公衆衛生学科 Public Health Department
社会人文学部 Faculty of Social and Humanity Sciences	・ソーシャルワーク学科 Social Work Department ・ベトナム学科 Vietnamese Studies Department

## ③ハングアウト交流の実施内容

実施日及びテーマと内容について、表2に示す。また、写真1、2は、ハングアウト交流の様子である。

表2 ハングアウト交流の実施日及び内容

日程	時間（日本時間）	ホスト	ディスカッションのテーマ	内容
平成29年 2月22日	10:00～11:00		双方の教職員も交えてフリートーク	機器の通信状態の確認 現在の天候・気温、就職活動について、 日本の職場について、将来の夢、アル バイトについて等
4月27日	14:20～15:00	ベトナム側	顔合わせ Hang Out 交流会 「自己紹介とフリートーク」	ネームカードを使った自己紹介、 学校生活について
5月18日	14:20～15:00	ベトナム側	第1回 Hang Out 交流会 「食べ物について」	ベトナムの食べ物の紹介、 ベトナムでの日本食の普及について
6月22日	14:20～15:00	日本側	第2回 Hang Out 交流会 「遊びとおもちゃについて」	別表1
7月6日	14:20～15:00	ベトナム側	第3回 Hang Out 交流会 「学生生活について」	別表2
7月20日	14:20～15:00	日本側	第4回 Hang Out 交流会 「遊び場について」	別表3
10月4日	14:20～15:00	ベトナム側	第5回 Hang Out 交流会 「ドラマを通して異文化を考える」	事前に日本のドラマ「ドク」を視聴し、 そこから文化の違いについて意見交 換する
10月18日	14:20～15:00	日本側	第6回 Hang Out 交流会 「現在の子どもの遊び」	日本とベトナムの現在の子どもの遊 びについて感じていること
11月1日	14:20～15:00	ベトナム側	第7回 Hang Out 交流会 「若者言葉について」	日本で現在流行っている若者言葉の 紹介
11月29日	14:20～15:00	日本側	第8回 Hang Out 交流会 「子どもに人気のある絵本について」	日本とベトナムで人気のある絵本に ついて
12月13日	14:20～15:00	ベトナム側	第9回 Hang Out 交流会 「若者言葉について②」	SNSやメールでよく使う言葉につい て
平成30年 1月24日	14:20～15:00	日本側	第10回 Hang Out 交流会 「ベトナムの名所について」	ハノイを中心とした観光名所と交通 事情について

別表 1<sup>15)</sup>

※ (K) は東京家政学院大学、(T) はタンロン大学の学生からの質問及び回答を表す。

6月22日 テーマ「遊びとおもちゃ」

Q (K) 小さいころ何をして遊んでいたのか

A (T) 綱引き

Q (K) ベトナムの伝統的なおもちゃは何ですか

A (T) トへ (食べられるがあまりおいしくない、キャラクターの形を作る)

Q (T) 日本では?

A (K) けん玉

ベトナムには、けん玉がない (T)

Q (K) ベトナムの伝統的なおもちゃはトへ以外に何がありますか?

A (T) ランタン、提灯 (ろうそくを入れて転がす、お花の形をしていて車輪がある、回すと影がきれい)

Q (K) 現在の子どもたちは何をして遊ぶ?

A (T) i p a d 伝統的なおもちゃがなくなりつつある

日本と似ている (K)

Q (T) 日本では?

A (K) 砂場で遊ぶ、虫取り (見学した園の様子を伝える)

Q (K) ベトナムの幼児期の遊びは?

A (T) かくれんぼ、一輪車、カゴメカゴメ (ベトナムでは怖いイメージが強い) ※画像を見せながら説明

Q (T) ベトナムでは歌いながら遊ぶことがあるが日本は?

A (K) はないちもんめを歌いながら説明する

Q (K) ベトナムの昔の遊びは?

A 凧揚げ、組体操「チョッカイ」、「ラー」(缶に向かってスリッパを投げる)

Q (T) 日本の昔の遊びは?

A (K) 縄跳び、折り紙、おままごと、泥だんご、三輪車、縄跳び、三輪車はベトナムにもある (T)

Q (K) ベトナムの公園にはどのような遊具があるか?

A (T) ブランコ、滑り台、鉄棒、かいせんとう、シーソー

## 別表 2

7月6日 テーマ「学生生活について」

Q (T) 恋人はいるかどうか、合コンはしたことあるか、好きなタイプは? (K) 返答に困り、笑う

Q (T) デートの場所はどこか、授業後は何をするか

A (K) 授業後はアルバイトをする

(T) バイト先の牛角がベトナムにもあり、しかも有名。カラオケはベトナムでは1時間500円でビールやスナック。

Q (K) デートの時、男がお金を払うかどうか

A (T) ベトナムでは全て男が払ってくれる。デート先は、映画館、喫茶店、旅行。

Q (K) 制服があるかどうか

A (T) ベトナムでは大学一年生は制服がある。一年生は軍隊の授業があり銃の使い方や包帯の巻き方を習う。

Q (T) 「日本はミサイルは大丈夫ですか」

(K) 日本の北朝鮮のミサイルの話になり政府が公開しているユーチューブを見せ現在の日本の様子を伝える。

別表 3

7月20日 テーマ「遊び場について」
Q (T) <u>学生はどんなところへ行くのかデートの時、ラブホへ行くのか</u>
A (K) 服などを買いに行く ベトナムにはラブホがないがビジネスホテルがたくさんある (T)。
Q (T) <u>夏休みは何をする？</u>
A (K) お祭りや花火を見に行く ベトナムには地方によって春祭りなどがある (農業や米、稲のお祭り) (T)
Q (K) <u>ベトナムでは何が流行しているのか？</u>
A (T) 韓国のスタイル (ファッション)
Q (K) <u>日本の芸能人で好きな人は？</u>
A (T) ONE OK ROCK、ミスチル、コードブルーの山ピー トナムには大きなテーマパークがあり今から脱出ゲームに行く。



写真1 ハングアウト交流の様子①

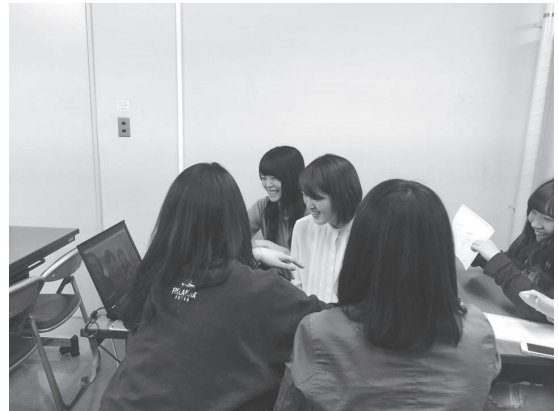


写真2 ハングアウト交流の様子②

### 2-3 直接的異文化間交流

「話してわかるお互いの気持ち！」と題して、ベトナムのタンロン大学において、交流会を行った。以下にその実施方法を記す。

目的<sup>16)</sup>：「日本人とベトナム人がいかに良い人間関係を築いていくか」という課題をテーマに日越の大学生が実際に体験を通して考えることである。

実施日：2018年3月10日(土) 10:00-18:30

参加学生：日本の学生4名(学生A, B, D, G)及びタンロン大学学生5名

コンセプト：学生が対等な立場で意見を交換する。学生が主体的に参加する。

## 3. 結果及び考察

### 3-1 間接的異文化交流

#### (1) 間接的異文化間交流を通じた学生の気づき

実施後に教員の聞き取りにより収集した、日本の学生が得た気づきを以下に記す。

##### ① 自国を知らないことの気づき

## 実施プログラム

## &lt;午前の部&gt;

- ① 10:00～オリエンテーション（流れと目的の共有）
- ② 10:10～キャンパスツアー（日本人大学生とベトナム人大学生をグループにして）
- ③ 10:30～合同セミナー開会
  - A. 代表者挨拶と参加学生紹介（5分）  
タンロン大学 森末 浩之 東京家政学院大学 中田 範子
  - B. 現在のベトナムにおける日本語教育の実情と課題～今後の日越関係の展望を中心に～（15分）  
発表者：森末 浩之（タンロン大学）
  - C. 日本の子どもとその周辺（15分） 発表者：中田 範子（東京家政学院大学）
  - D. 学生発表（タンロン大学） 10分～15分
  - E. 学生発表（東京家政学院大学） 10分～15分

## 【昼食】@タンロン大学 食堂

## &lt;午後の部&gt;

シティーツアー（日越学生でグループを組み観光）

出発地 タンロン大学

集合場所 ホアンキエム湖付近の水上人形劇場前 18:30



写真3 グループディスカッション



写真4 タンロン大学の学生によるプレゼンテーション



写真5 東京家政学院大学の学生によるプレゼンテーション



写真6 タンロン大学の学生に紙芝居のベトナム語訳を教えてもらっている場面



写真7 シティツアー（ハノイ大教会にて）

タンロン大学の学生から日本の昔話を尋ねられ、思わず「大きなかぶ」と答えてしまった。それに対して、タンロン大学の学生からロシア民話であることを指摘され、自分自身、日本のことを意外と知らないことに気づいた。

#### ②人間関係の距離の違いに関する気づき

話題が男性との付き合い方に及んだ時には、タンロン大学の学生から、日本では親しい友人であってもなかなか話さないような内容をストレートに質問されたことは、大変に驚いた(表2.別表2.3を参照)。しかし、このやりとりを通して、日本とベトナムの友達関係の親密さや話題に関する違いに気づいた。

#### ③質問攻めになってしまったことの戸惑い

タンロン大学の学生からは質問が多く、本学の学生が話題提供をする回であっても多くの質問をしてくることに戸惑いを感じた。ベトナムの学生が日本にとっても興味を持っていることはわかるが、こちらが質問したいこともできないくらいの勢いに戸惑ってしまった。

#### ④相手との共通点と相違点を見出せたことによる気づき

自分たちと同世代のベトナムの大学生と話をして興味のあることや、子ども時代によく遊んだ遊びが似ていたこともあり、共通点を見つけることができた。ハングアウト交流を通して戸惑うことがあったが、最終的には国籍で人を判断するのではなく、一人ひとりの個性を尊重することが、その人の持つ文化やその人の国の文化を尊重することにつながることに気づいた。保育現場で保育者として働くことになった時に自分のクラスに外国籍の子どもがいたら、よく話を聞き不安を取り除いてあげることが大切だと思った。

#### (2) 日本の学生の気づきに対する教員の考察

上述の学生の気づきは、平成30年1月～3月の間に本学学生を対象にした聞き取りを通して得られたものである。教員からは、上記③の気づきについては、タンロン大学の学生は日本語の初学者であることの理解を促す支援を行った。例えば、「日本の学生が英語を習得するのに、まず肯定文、否定文、疑問文と基本的な文型を習う。また、習得したばかりの英語のみでコミュニケーションをとる場合には、習得した基本的な文型を用いて相手に質問を投げかけることでコミュニケーションをとろうとするのではないか」等と日本の学生が自分の外国語習得のプロセスを思い出せるように支援をした。このような支



援をすると学生たちは納得したようであった。

また、上記④のような気づきが得られたことで、前述の多文化共生の理念を体得することに近づいたのではないかとされた。また、この点において、教員からの教示や誘導がなく学生が自ら気づき、見出せたことを大いに評価したい。

上記②の気づきについては、教員が日本とベトナム以外の国の話をする中で、身近な話題がきっかけとなって「世界的に見たら日本人の方が珍しい」ということ気づくことができた。例えば、学生が戸惑ってしまった友人に対して恋愛の話題をストレートに質問することは、日本とベトナム以外のアジア圏や欧米にいたる多くの国ではよくなされ、普通とされている。このように、自国と他国の2国のみと比較から「自国は世界的に見たらどうなのか」と、よりグローバルな視点から自分たちの生活習慣や人間関係のあり方について相対化した認識を持つきっかけとなるのではないかと考えられる。

### 3-2 直接的異文化間交流

2-2に示す直接的異文化間交流を実施するにあたり、学生によるプレゼンテーション資料の作成を表3に示す手順で進め、その都度日本の学生の気づきをもとに討議・検討を行った。

#### (1) 直接的異文化間交流に向けた準備における学生の気づき・学修と教員の支援・教示内容

##### ①プレゼンテーションの内容構成について

日本の学生によるプレゼンテーションの題目は「これまでの交流を通して気づいたこと」である。学生たちは、当初は唐突に日本とベトナムの比較から始めようとしていた。しかし、この点については、教員より支援・教示をした。その内容は以下である。

- ・自分たちのことを他人と比較されることからプレゼンテーションが始まることでベトナムの人たちが、どのような気持ちになるかを考えるべきである。ベトナム人、特に日本語を学ぶ大学生は概して日本に憧れを持っているが、同時に自国は日本よりも発展途上にあると引け目を感じている。自分の国のことを自分の国よりも発展している国の同世代の人から比較されることで嫌な気持ちになってしまうのではないか。
- ・プレゼンテーション全体の構成として、まずはこれまでの交流で、自分がうれしかったことやタンロン大学の学生の素晴らしい点について挙げて、その後、本題として比較を通して気づいたことをまとめるとよい。

##### ②日本語初学者にわかりやすい日本語表現のあり方について

表3 タンロン大学でのプレゼンテーションの準備日程及び内容

実施日	内容
平成30年 1月30日(火)	プレゼンテーションの内容の検討 ・これまでの交流で気づいたこと ・タンロン大学の学生に伝えたいこと ・幼児期から大学入学前までの教育内容や学校生活、家庭生活について ・日本の生活習慣や迷信について
2月2日(木)	タンロン大学森末先生とハングアウトによる打ち合わせ プレゼンテーションの原稿作成
2月9日(金)	プレゼンテーションの原稿の作成及び検討
3月7日(水)	プレゼンテーションの原稿の作成及び検討

学生が主体になってパワーポイントを使用したプレゼンテーションの原稿を作成したが、それに対して、以下のような助言をした。

- ・日本人が通常は、口頭で話すのみで説明をするような内容もできるだけ文字にして、伝えた方がよい。
- ・日本人が忘れがちである文章の主語をきちんと記入すること。主語を省略することは日本人の使う日本語の特徴的な表現であるが、外国の人から見るとわかりづらい。
- ・理解を促すためにできるだけルビをふり、画像やイラストを多用するとよい。

### ③日本人が伝える日本の特徴について

日本の特徴を表すこととして「日本には四季がある」という表現がよく見られるが、外国の人からすると奇異に感じるそうである。それは、四季はどの国にもあるからである。ここでいう「四季がある」とはどのようなことを示すのかをより具体的に表現するとよい。つまり、日本は四季の移り変わりにより自然環境や生活の変化の差が大きいということではないか。この点をベトナムの学生にわかりやすく伝えられるとよい。

## (2) 直接的異文化間交流を通じた日本の学生の気づき

実施後に教員の聞き取りによって収集した日本の学生の気づきを以下に示す。

### ①ベトナム語を通して

- ア. 大学の学生の日本語がとてもわかりやすく上手なことに驚いた。タンロン大学のプレゼン内容にベトナム語講座があったが、それが「安くしてください」など午後のシティーツアーの買い物のときにすぐに使えるものばかりだったので、お店では習ったばかりのベトナム語で店員に伝えることができてよかった。
- イ. タンロン大学の学生のプレゼンでは先生のように日本の学生を指して一人ひとり確認していて驚いたが、この方法でマスターできたように思う。ガイドブックに書かれているカタカナで表記された会話文だけでは伝わらなかったのではないか。ベトナム語は喉をくぐらせるような発音があり、難しいと思った。
- ウ. 幼稚園で読み聞かせをするため、ベトナム語訳を教えてもらったが、嫌がったり躊躇したりせずに気持ちよく協力してくれてうれしかった。ベトナム語訳を教えてもらった学生には、多少の能力差が感じられたが、説明したらすぐにわかってくれた。また、この紙芝居を幼稚園の先生にプレゼントすることを伝えると「きれいに書かなくちゃね」と言って丁寧に書いてくれた。出来上がった紙芝居のベトナム語訳は、何度か「おおきくおおきくおおきなあれ」というセリフが出るが、これが三種類表記されていたことに戸惑った。このことを通訳ガイドに尋ねたところ、物が大きくなるときの表現と生き物が大きくなる時の表現等、対象物によって使われる動詞が違うとのこととを伺い、ベトナム語の表現を興味深く思った。
- エ. 買い物のときに、タンロン大学の学生が価格交渉してくれたが、時には「次はベトナム語で頑張ってください」と私たちにベトナム語で交渉することを勧めていた。

### ②タンロン大学の学生から受けた歓待について

- ア. シティーツアーでは、まず私たちの行きたいところを尋ねてくれたのがうれしかった。
- イ. タンロン大学の学生が自分たちの意向をまず聞いてくれ、日本語で出迎えられたことが嬉しかった。
- ウ. タンロン大学の学生の日本語はとてもわかりやすかった。また、観光地のことをよく調べていて、教会等の名所についての説明もしてくれた。よい撮影ポイントも教えてくれ、率先して撮影をしてくれた。
- エ. 自分たちで調べても目的地までの距離や最も効率的な交通手段はわからないが、タンロン大学の学生が一緒だったので、迷うことなく効率的に観光できたのでよかった。

- オ. 歩きながら旧市街付近のお店や売っているものを教えてくれ、私たちも興味のあるものを特に取り上げてくれたように思う。これまでのハングアウト交流で話題になった、遊びやおもちゃについて特に取り上げてくれていたようで、紹介してくれた金属製のトンボのおもちゃはとてかわいらしかった。

### ③タンロン大学の学生との交流を通して

- ア. これまでハングアウトを通して感じていた、質問攻めになってしまうことに対する戸惑いは全くなかった。やはり、対面して交流した方が気持ちが伝わりやすいことを実感した。また、タンロン大学の学生もハングアウト交流の時よりも日本語が上達しているように感じた。
- イ. これまでハングアウトを通して交流していた人と実際に会えたことで胸がいっぱいになった。お別れするのが寂しい。
- ウ. ハングアウトを通してだと聞き取れないこともあったが、直接会った方が話しやすく感じた。しかし、対面してすぐに仲良くなれたのは、一年間のハングアウト交流があつてのことだと思う。
- エ. タンロン大学の学生も自分たちと同じく写真を撮るのが好きでたくさん撮っていた。その時々でLINEで先生たちにも送っていたが、A, Bグループでお互いに競い合っていたようで、それを見て「考えていることが私たちと似ている」と思った。

### (3) 教員の学生の学修に対する考察

本研究の目的である学生主体の多文化共生教育の実現のために、教員として日本の学生とどのような関係性を保つかあるいは支援するか、と支援の方向性と関係の取り方については現地での学生の様子を見ながら調整するつもりでいた。現地に到着してから、夜中にホテルの部屋に日本の学生が集まってプレゼンのリハーサルや準備をしていたことを知り、大変驚いたと共に頼もしさを感じた。教員は、このような現地での日本の学生の様子を見て、学生とベトナム側の人々との関係づくりをいかに支援するかへと自分自身の意識を方向転換するようになった。

## 4. 総合的考察と今後の課題

直接的異文化間交流、間接的異文化間交流を終えた後、振り返りながら得られた日本の学生の気づきとそれに関する考察について、以下に記す。

### 4-1 全体を通した学生の気づきと学修

- ア. 外国人に自分のことを知ってほしいと思ったら、相手の個性を大切にして自分から積極的に関わることが大切だと思った。これは相手が日本人の場合と同じだと思った。
- イ. これまでハングアウトを通して交流してきたタンロン大学の学生と実際に話すことができ、相手との距離が縮まったと思う。行ってよかった。後輩にも勧めたいと思う。
- ウ. 色々な年代のベトナム人と関わり、どの国の人でも相手の話を聞き、応えようとする姿勢が信頼関係を繋がっていくと思った。使う言語が違っていても、また言葉がなくてもそれはできると思った。
- エ. ハングアウトだとタンロン大学の学生との距離が遠く感じたが、実際に会って表情を見て話をすると安心して話せるし、距離が近いと感じた。距離が近く感じられるともっとベトナムのことを知りたいと思うようになった。

### 4-2 総合的考察

全体として、学生間の交流を通して学生主体の多文化共生教育を実現するためには、双方の教員が連

携をとり、相手の日本語レベルや日本語習得のプロセスを理解することが求められると考える。また、教員は交流を通じた学生の気づきに耳を傾け、その気づきの質を高めるための方法のあり方が問われる。

第一に、教員自身もグローバルな視点をもって学生の支援にあたることが求められる。例えば「交流を通じた日本とベトナムの違いは、ベトナム以外の他の国と比べたらどうなのか」「日本では普通だと思っていることは諸外国からみたらどのように見えるのか」という投げかけをする等、相手の国の人からの視点を意識しつつ、グローバルな視点で自国を知るような支援が求められると考える。

第二に、直接的異文化間交流の後半に見られたように、教員のいないところで双方の学生が教えあい、学びあっている姿が「学生を主体とした学修集団の形成」のあり方ではないかと気づかされた。本研究は今年度から始まったが、当初は「学生を主体とした学修集団」の具体的な姿が浮かばないまま始動した感がある。しかし、一方でそれは、初めから形式ありきではなく、ありのままの学生の学修の軌跡を見つめ、それを通して、今、この時の学生の置かれた状況の中での「学生を主体とした学修集団」が形成されたことに繋がったのではないとも考えられる。この日越の連携的な学修集団の形成は、約1年をかけてのハンガアウトやLINEを通じた交流と準備が土台となることは、本学学生からの聞き取りから明らかになった(3-2(2)③ア、イ、ウ、4-1イ、エを参照)。今後は、本研究の協力者である日本の学生が大学卒業後にどのような多文化共生を築くのかという視点で更なる学習の軌跡を追ってみたい。

第三に、学生たちの学修の軌跡を見てみると、当初は外国の人との交流に対する興味や楽しさを土台にハンガアウト交流を重ね、それを通して、ベトナムの生活文化やベトナムの子どもの遊びやおもちゃ等に関する知識を得るとともに、ベトナムと日本の共通点と相違点を見出している(3-1(1)④を参照)。その後、直接的異文化間交流を通して一人ひとりがタンロン大学の学生との関係が確立されることで楽しさや安心感が増し(3-2(2)②ア、イ、ウ、オ、③を参照)、その中でさらに共通点が見出され、それが増加していった。その共通点とは、ハンガアウト交流を通して得られた生活文化に関することのみならず、友人関係の構築のあり方に関することである(4-1ア、ウを参照)。さらに、交流を通して、ベトナム人への親しみが増すと共に「もっとベトナムのことを知りたい」と相手の国を知ることの意欲へと繋がっていった(4-1エを参照)。

一方で、これまでの学生の学修の軌跡とともに教員としての支援のあり方を振り返ると、その時々で日本の学生の気づきの質を高める支援が求められた。具体的には、学生の気づきを想起し、自覚化を促しながら学生同士の活発な意見交換となるような支援である。そして、意見交換をする時々で、学生の取り組みを認めたり評価したりしながら、学生一人ひとりがそれまでの自身が得た気づきを比較したり、繋げたりしながら新たな気づきへと繋ぐ支援も求められた。さらに、このプロセスの中では、このような「学生への直接的な支援」から「学生と外国人をつなぐ間接的な支援」へと支援の目的や内容を方向転換した方がよいという教員自身の「気づき」があった。また、これらの支援には、事前の視察で聞き取った内容による支援(3-2(1)①)やそれまでの教員自身の海外体験や国際交流の体験から得られた知識(3-1(2)、3-2②③)がもとになっていることにも気付かされる。特に、日本人の特性や日本人の使う日本語表現の特徴は、教員自身が外国人から指摘されたことである。以上を踏まえて、これまでの学生の学修の軌跡を図1に示す。

次に学生の気づきや学修の軌跡に着目しながら、異文化間能力の各要素の涵養について考察する。

第一に、「Knowledge：社会的集団や対話者の国と自国の慣習、社会や個人の相互作用に関する知識」は間接的異文化交流を通して互いの生活文化を比較することにより促され、直接的異文化間交流を通してタンロン大学の学生への親しさと友人関係がより確立されたことにより、更に対話者の国の慣習に関する知識を得ようとする意欲に繋がった。

第二に、「Skill of interpreting and relating：解釈と関連付けの技術」については、学生が日本とベト

ナムの共通点や相違点に気付いたことを受けて、教員の教示や支援により、視点を変えて解釈したり関連づけたりするようになった。

第三に、「Intercultural attitudes：開放的で好奇心を持ち、他文化に関する自己の信念へ不信の構え」及び「Skill of discovery and interaction：発見と相互作用」については、間接的異文化間交流を通して得られていた。特に開放的で好奇心をもつという点においては交流の当初より身につけていた。山内(2014)<sup>17)</sup>の報告では、大学生のこれらの面の未熟さを指摘していたが、本研究に協力した日本の学生は比較的容易に身につけることが出来た。

次の要素である、「Critical cultural awareness：批判的文化的気づき」については、猪口(2015)のいう、「文化的気づき」と関連させながら考察する。猪口(2015)は「文化的気づき」を「互いのやり取りを通して互いの相違点を認識することで自己文化の価値基準を理解する事、つまり、自己の行動規範の基礎となる文化に対する気づきを促進すること」<sup>18)</sup>と説明している。猪口(2015)の実践は、交流当初より大学生が外国人との交流を通して文化的気づきを得ることを目的としており、批判的文化的気づきが得られた学生は7名中1名であったが、教員の教示なしに得られていた。一方で、本研究では、交流の途上で学生の気づいた日本とベトナムとの相違点に着目した際に教員が教示したことによって得られている(3-1、2)。この点においては、教示すべきではなかったのか、あるいはどの段階で教示すればよかったのか、といったことを考察することが課題として残る。鄭ら(2011)も、インターネットによる日本と中国の大学生の交流を通して「自分の文化を絶対視するのではなく、多くの文化の中の一つであるとして、相対化した認識が出来るようにしなければならない」<sup>19)</sup>として、批判的文化的気づきの涵養を今後の課題としているが、異文化間能力の根幹をなす概念のひとつであり<sup>20)</sup>、批判的文化的気づ

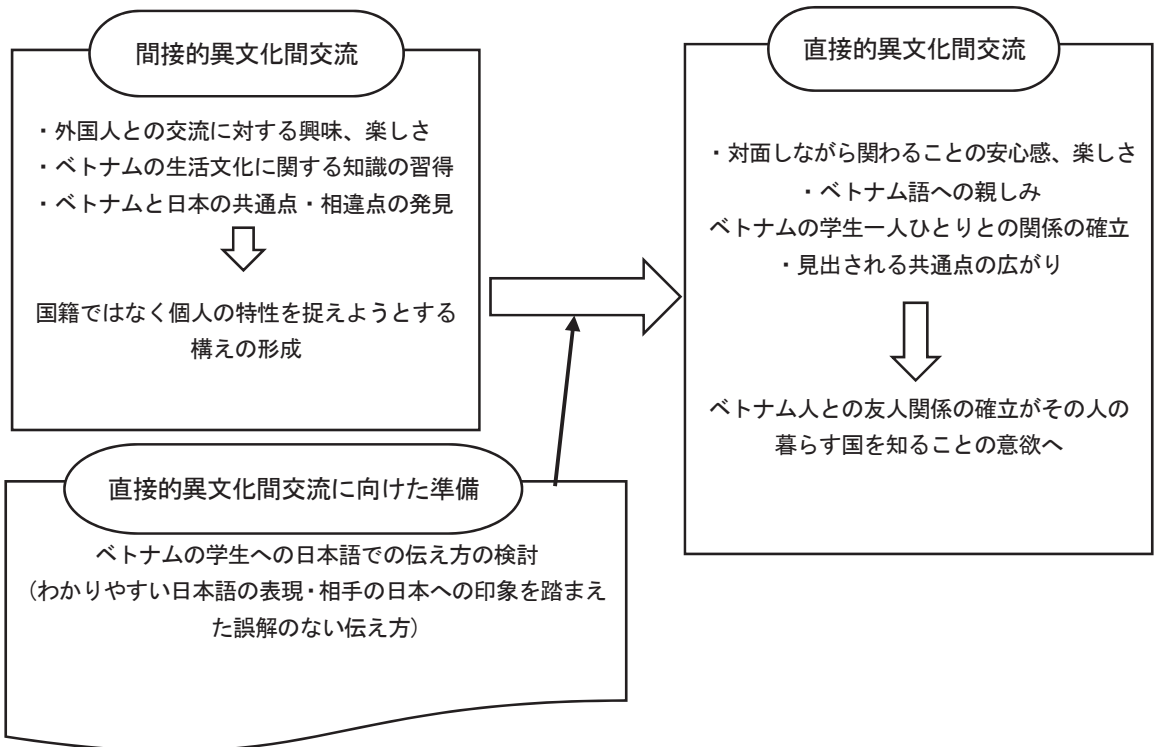


図1 日本の学生の多文化共生教育の主体的学修の軌跡

きの涵養は、大学教育の課題として取り組まれている。

本研究は保育者養成教育をフィールドとしているが、自国の日常にある当たり前の生活文化に対する批判的な気づきは、保育者として子どもと関わる際に重要な要素であると考えられる。なぜならば、保育者は子どもと生活を共にしながら、自己の生活文化の価値基準をもとにした援助を行っているからである。例えば、保育所で温かい食事が提供されなかったときに「自分が歓迎されていない」と受けとめてしまった中国人の親子の例<sup>21)</sup>や、園からプレゼントを贈られた時にすぐにプレゼントの紙袋を破って喜びを表現したアメリカの子どもを注意した例<sup>22)</sup>(アメリカでは、贈り物をすぐに開けることで喜びを表現し、それが贈り物を受け取る側のマナーとされている)が報告されている。また、このような生活文化の違いが表れる場面での保育者の態度は、他の子どもの異文化に対する向き合い方に影響を与えることは容易に推察できる。

本研究では、今後変容が予想される日越関係の担い手である学生を主体とした教育が、結果的に、現在、幼児教育から大学教育に至るまで求められている、主体的・対話的な教育となり、異文化間能力の涵養に役立つと言える。本研究の研究協力者の学生はベトナム一国との交流によって涵養を促されたが、この能力は、ベトナム人のみとの交流に役立つ能力ではない。「グローバル化する世界に対応できる柔軟で批判的な思考やコミュニケーション能力」<sup>23)</sup>と説明されるように、ベトナム人以外の他文化の人(子ども)と関わる際にも汎用できる能力である。保育者養成教育は、将来、様々な言語や文化を持つ人々と共生する社会の担い手の養成である。本稿に示す結果を踏まえ、今後も、保育現場で出会う外国につながる子どもたちの生活文化の多様性に対応できる人材の養成を異文化間能力の涵養という点から探る必要性があると考えられる。

## 謝辞

本研究を実施するにあたり、多くの方々のお力添えをいただいた。中でも、交流のパートナーでもあるタンロン大学外国語学部日本語学科講師の森末浩之先生、鈴木伸先生、小池祐一先生には学生共々大変にお世話になった。ここに深く感謝する。

## 付記

本研究は平成 29 年度東京家政学院大学教育推進費の助成を受けたものである。

## 引用文献

- 1) 文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査(平成 28 年度)の結果」2017 年
- 2) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策について(答申)」2016 年
- 3) 文部科学省初等中等教育局国際教育課「外国人児童生徒受け入れの手引き」p.5 2011 年
- 4) Byram, M., B. Gribkova & H. Starkey. "Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers". Strasbourg: Council of Europe. p.7-9.2002
- 5) 堀田正央「多文化共生社会における保育士の専門性向上に関する研究」埼玉学園大学紀要. 人間学部篇 9 巻. P.159-163. 2009 年
- 6) 宮崎元裕「日本における多文化保育の意義と課題—保育者の態度と知識に着目して—」京都女子大学発達教育学部紀要. 7 号. P.129-137. 2011 年
- 7) 内田千春「新人保育者の語りに見る外国につながる子どものいる保育」共栄大学研究論集. 第 11 号. p.273-296. 2013 年
- 8) 山本尚史「保育者養成における多文化保育についての一考察～長崎市における保育者の研修と行政の取り組みに着

- 目して～」長崎女子短期大学紀要第40号 . p.48-53. 2016年
- 9) 韓在熙「多文化保育実践における保育者の認識についての研究－八尾市の事例から－」四天王寺大学紀要第65号 . p.435-451. 2018年
- 10) 岡本拓子、佐々木由美子、塩澤恵美、林恵「遊び広場への参加による学生の多文化共生社会や多文化保育への理解の変容」高崎健康福祉大学総合福祉研究所紀要第1号 . p.25-34. 2016年
- 11) 佐々木由美子「保育者養成における多文化理解の涵養－保育教材研究Ⅰ（多文化保育）の授業実践から－」足利短期大学研究紀要第38巻 . p.17-25. 2018年
- 12) 総務省「多文化共生の推進に関する研究会報告書」2006年
- 13) 独立行政法人日本学生支援機構「平成28年度外国人留学生在籍状況調査等について－留学生受入れの概況－」2017年
- 14) タンロン大学ホームページ <http://en.thanglong.edu.vn/> を参考に筆者が和訳したものである。
- 15) 別表1,2,3は東京家政学院大学児童学科4年加賀美里奈作成の記録を一部修正した。
- 16) 2018年3月10日タンロン大学森末浩之作成の配布資料を加筆修正した。
- 17) 山内真理「オンライン異文化交流の事例研究」千葉商大紀要51(2) . p.261-274. 2014年
- 18) 猪口綾奈「語学教育における異文化理解活動の試み－スカイプによる相互交流プログラムの取り組み－」日本語教育実践研究第2号 . p.45-54. 2015年
- 19) 鄭愛軍、大橋眞「事例による異文化コミュニケーションの問題分析－青島理工大学と徳島大学とのインターネット交流を中心に－」大学教育研究ジャーナル第8号 . p.69-75. 2011年
- 20) Byram, M. "Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence", Clevedon, Multilingual Matters. 1997
- 21) 公益社団法人全国保育園連盟「保育通信」No.636. p.46. 2008年
- 22) 公益社団法人全国保育園連盟「保育通信」No.638. p.47. 2008年
- 23) 松本佳穂子「異文化間能力の指標と指導モデル構築の試み」東海大学文明研究所「文明」No.18. p.51-63. 2013.
- 
- (受付 2018.3.28 受理 2018.7.6)