

小学校の外国語科教師が捉える「多様性」に関する一考察

竹内 美都

A Case Study on Fostering “Diversity” in English Classes at a Japanese Elementary School

Mito TAKEUCHI

Abstract

As Japanese society becomes more diverse, the National Curriculum Standards (2017-2018 Revision) emphasize the construction of a system that embraces “diversity” in order to respect individual differences and draw out the potential of each student. In this case study, I investigated how this “diversity” philosophy was put into practice in English classes at an elementary school. The purpose of the study was to understand teachers’ concept of “diversity” by observing English classes and by interviewing an English teacher and his Filipino Assistant Language Teacher (ALT). My findings revealed the English teacher played a vital role in opening up the ALT’s cultural background and characteristics as a native English speaker in class. Moreover, the way the ALT treated children and communicated with them was also important. Actively interacting with the children and imparting real-life experiences of different cultures was effective in promoting “diversity” education.

キーワード：多様性、外国語科授業、ALT（外国語指導助手）、小学校

Key words: Diversity, English Class, ALT (Assistant Language Teacher), Elementary School

1. はじめに

グローバル化が進む中、学校教育において外国語によるコミュニケーション能力の育成がますます重要になり、日本の小学校では学習指導要領（平成 29 年告示）の下、令和 2 年（2020）年度より、中学年では「外国語活動」、高学年では「外国語科」の授業が実施されている。この学習指導要領は、戦後の学習指導要領のなかで初めて「多様（性）」と「多面的・多角的」という用語が道徳で用いられていると濱谷・井上（2021）が指摘しているように、「多様性」が重要な概念となっている。そこで、本研究では、「多様性」の定義と日本の教育における「多様性」の理念を整理し、小学校で外国語科の授業を担当する教師が、「多様性」をどのように捉え、児童に「多様性」の理解を促す授業を展開しているかについて事例研究で明らかにする。

2. 先行研究

2.1 「多様性」とは

「多様性」とは、英語の Diversity の訳であり、多文化教育辞典によると、個人や集団間の差異のことを指す。アメリカにおいて、社会経済的な格差が人種やエスニック集団間に生じていることから、主に、人種的・民族的多様性が取り扱われてきた歴史的経緯がある（グラント・ラドソン＝ベリング, 2002）。

「多様性」は、個人の個性を円の中心とすると、その周りを2層で覆っていると中澤（2023）と森田（2020）は説明している。内側の層は、「主次元ダイバーシティ」（Loden & Rosener, 1991, 手嶋, 2019 から引用）、「内円的な多様性」（中澤, 2023 ; 森田, 2020）、「表層的な多様性」（谷口, 2005）¹と呼ばれ、具体的には、年齢、人種、出身地、障害の有無などが挙げられている。特徴は、ソーシャル・カテゴリーや人口統計学上の区分（谷口, 2005）に当たり、自分の意志や努力では変えることが困難な違い（中澤, 2023 ; 森田, 2020）である。

一方、外側の層は、「副次元ダイバーシティ」（Loden & Rosener, 1991, 手嶋, 2019 から引用）や、「外円的な多様性」（中澤, 2023 ; 森田, 2020）、「深層的な多様性」（谷口, 2005）²と呼ばれている。教育の背景、収入、結婚や子供の有無、居住地域などがそれに当たり、その個人の意思で変えていくことが可能な、後天的な違い（Loden & Rosener, 1991, 手嶋, 2019 から引用）と特徴づけている。更に、外見からは判別が難しいもので、価値観や態度、信条、パーソナリティなども含まれる（谷口, 2005 ; 中澤, 2023）。

2.2 学校教育における「多様性」とは

学校教育において、「多様な」特性を持つ児童生徒などへの対応が、教師の捉える「多様性」にあたる。外国人や障害のある児童生徒、学力・能力差、児童生徒の体質（アレルギーなど）、家庭の問題、既存の学校教育になじめない不登校などで、多岐にわたる（手嶋, 2019）。また、外国人児童生徒のみならず、日本生まれ日本で育ちで外国にルーツを持つ児童生徒も存在する。それらの子どもたちは、外見や名前、日常言語が日本人児童生徒と似ていて日本国籍を持つことから違いが見えにくいものの、家庭内では日本語以外を話すなど文化的な「多様性」を持っている場合もある。

以上のように、教育現場にも「多様性」が進んでいる現状に対して、現行の学習指導要領の論点をまとめた『論点整理』（中央教育審議会・教育課程企画特別部会, 2015）はどう述べているのであろうか。手嶋（2019）によると、『論点整理』では、児童生徒一人一人の可能性を引き出す方法として、学校現場では「多様性」を理解し、受け入れる体制の構築が必要とされている。また、「多様性」の記述は、国際化・グローバル化に伴って必要とされる「多様性」、障害も「多様性」に含まれること、子どもの学習スタイルの「多様性」の3か所に見られる。従って、手嶋は、文部科学省が「多様性」を

不可避なものとしてとらえ、教育の制度・政策の中に組み入れる検討をしていると論じている。

その上で手嶋（2019）は、実際に日本の学校が児童生徒の様々な「多様性」にどう対応しながら、伝達すべき共通の知識・技能・言語・習慣などを教えているのか、という問いを立て、外国人児童生徒に対する「多様性」への対応の例を基に論じている。文部科学省が、令和元年（2019）年9月に公表した「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成30年度）」の結果を分析し、日本語指導が必要な児童生徒のうち、「日本語指導等特別な指導」が受けられていない現状として、担当教員の不足や制度上の不備など、学校及び行政側の事情でそうした対応が十分に行われていないと述べている。更に、学校現場では、テストを通じて児童生徒を序列化する制度からの脱却ができていない現状がある。「学歴」に向けた知識の伝達が優先されることが、外国人児童生徒に対する「多様性」への対応が阻害されている要因ではないかと論じている。

次は、小学校の学級担任へのアンケートで得られた知見（深田・竹下・生野・渡邊, 2017）を紹介する。

2.3 小学校における「多様性」について

深田ら（2017）は、小学校の学級担任を対象に、ダイバーシティ教育（多様性教育）に関する取り組みや意識について質問紙調査を行った。その質問紙調査では、「多様性」を、「文化的多様性」、「言語的多様性」、「性について」、「障害のある児童」、「母子・父子家庭」、「経済的事情」の六つに分け、学級担任が、それらの「多様性」に配慮した授業をしたことがあるか否か、ある場合には、その科目名と六つの「多様性」のどれであったかを質問した。結果、「多様性」を教える授業科目では、外国語活動は、道徳、国語に次いで三番目に多く、「文化的多様性」と「言語的多様性」の分類に解答が偏っていた。その理由として、例えば、教科書の中に、世界の国々や言語、様々な食事や行事など、文化的な内容が掲載されていて、「多様性」のテーマを扱いやすいことを指摘している。

また、学級担任は、担当クラスに、六つのいずれかの「多様性」の特徴がある児童が在籍している場合には、その「多様性」に配慮した教育を行っていた。一方、配慮をしていないと答えた学級担任の理由の大半が、「そのような児童が在籍していない」であった。この結果から、学級を構成する児童の実態やニーズの有無により、学級担任が配慮をするか否かを、ある程度規定していると論じている。更に、児童に対して「多様性」を認め尊重し合う態度や行動を醸成する教育を行うことに関しては肯定的であったと明らかにしている（深田他, 2017）

深田ら（2017）の小学校学級担任の「多様性」に対する意識や取り組みに関する知見は、全授業科目のうち「多様性」をテーマにしやすい科目名や、日常の業務に「多様性」を含む対応をする理由など、示唆に富んでいる。

本研究では、外国語科の授業に焦点を絞り、参与観察とインタビューで、児童に「多様性」を醸成する授業方法や、教師自身の「多様性」に関する意識を明らかにする。

3. 方法

本研究は、東海地方にある小学校（A 小学校とする）の外国語科教師、外国語指導助手（ALT）、校長を対象とし、対象者への半構造化インタビュー（2024 年 2 月実施）と外国語科授業の参与観察（2023 年 9 月～2024 年 3 月）でデータを収集した。表 1 は、対象者の年齢・性別、国籍、職務、調査日・調査方法をまとめたものである。

A 小学校には、5 年生が 2 クラス、6 年生が 2 クラスあり、外国語科授業は週に 2 回、通常 2 時間目から 5 時間目に行われていた。授業は、外国語科教師が 1 人で行う単独授業と、外国語科教師と ALT の 2 人で行うティーム・ティーチング（複数教員による協力的指導）があった。筆者は、A 小学校を計 11 回訪問し、外国語科と外国語活動（外国語科教師とは別の英語専科教員が授業を実施）を中心に参与観察を行った。本研究では、外国語科の参与観察のみ扱う。

表 1 対象者一覧

対象者	年齢・性別	国 籍	職 務	調査日・調査方法
外国語科 教師	40 代・男性	日本	教務主任・ 外国語科の 授業担当者	2024 年 2 月 15 日 1 対 1 で対面の 半構造化インタビュー (日本語・約 40 分間)
外国語指導 助手 (ALT)	60 代・女性	フィリピン	ALT 派遣業者 正社員	2024 年 2 月 15 日 1 対 1 で対面の 半構造化インタビュー (英語・約 40 分間)
校長	50 代・男性	日本	校長	2024 年 2 月 29 日 1 対 1 で対面の 半構造化インタビュー (日本語・約 80 分間)

A 小学校を対象とした理由は二点ある。一点目は在校児童が 380 名の小規模校で、大多数が日本人児童を占める（外国にルーツのある児童は 10 名未満）典型的な小学校であることだ。二点目は、A 小学校の隣の学区には公営団地があり、多くの外国籍児童が通う B 小学校があり、A 小学校の児童たちも日常的に外国人に遭遇する機会が多いという特徴があることだ。

本研究は、対象者の許可を得たうえでインタビュー内容を録音し、文字起こしを行っ

た。インタビューデータ及び参与観察で得られたフィールドノートは、それぞれ整理し、テーマごとに分類したのち分析した。

4. 結果

インタビューの引用箇所は斜体で表記し、筆者による補足は（ ）で記す。

4.1 ALT の起用

外国語科教師は、ALT とティーム・ティーチングで行う授業では、英語で話し英語で活動をする時間を増やしたいと考えている。発音練習や ALT の英語を聞くだけでなく、1 年に何度も ALT とのインタビューテストの時間を取り、「*外国の人と英語で話ができ、通じたという経験をできるだけさせてあげたい*」と話していた。その理由として、「(ALT に自分の英語が通じたということが) *自信になると思うので。それこそが、自分が (今後も英語を) 勉強していく動機、モチベーションになると思うので*」と話していた。

ALT は、インタビューの中で、実際に外国語科教師がフィリピンの文化や慣習、食べ物などについて質問することがあると話していた。教科書にはフィリピンを紹介する写真や絵などが載っていなかった。そのため、ALT は、教科書のユニットのテーマに関連するフィリピンの写真やイラストを用意して、外国語科教師の質問に答えるときに、そのカードを見せながら答えるという。参与観察の時、外国語科の授業（板書「Our Goal 世界の夏休みについて知ろう」）（『NEW HORIZON Elementary English Course 6』, 2019:40）では、フィリピンの小学生の夏休みと日本の夏休みの違いやフィリピンにあるユニークな仕事として、家政婦や豆腐売り、アイスクリームの露天商の話をしていた。

更に、ALT は、授業以外の時間も職員室へは戻らず、教室で子どもたちと話し、日本語で話しかけられる時には、英語で話すように促していた。インタビューの中では、ブラジル人の子どもには、ポルトガル語で挨拶をして話しかけ、ブラジルの文化などについて聞き、フィリピンの話をして友達になると言っていた。

校長は、修学旅行の際に外国人と積極的にコミュニケーションを取ろうとする子どもたちが多いことに気が付いたという。2020 年度から 3・4 年の外国語活動と 5・6 年の外国語科の実施により、英語の授業が増えたことの成果として、以下のように話している。

担任じゃなくて、うん、ALT の積極的な活用が私は大きかったんじゃないかなっていう風に思います。やはり普段とは違う人の生の英語を聞いたことが大きいかなと。(日本人の先生と英語で話しても) あくまでも日本人なんですね。それは子どもたちへの必然感にはつながらないと思うので、やはり少し違う国の人が生の英語で取り組んだってというのは大きな成果じゃないかなって思う。

修学旅行中に積極的に外国人に話しかける子どもたちの姿は、英語を話すことに苦手意識がないことの表われと言える。ALT の起用と、外国語科教師と ALT のチーム・ティーチングによる英語で活動をする時間を増やす取り組みの成果であろう。

4.2 外国語科教師の海外体験の共有

ALT のフィリピンの話だけでなく、外国語科教師にも海外経験があり、大学生の時にアメリカに 9 か月間交換留学した時の経験を話していた。ある日の授業(板書「Our Goal 世界のすてき」)(『NEW HORIZON Elementary English Course 6』, 2019:41)では、外国語科教師が、アメリカのアイオワ州からオクラホマ州まで 1,300 キロのバス旅行をして、待ち時間が長くバスの乗り換えが大変だった、という内容の話をしていた。教師は、アメリカの地図を板書して、出発地のアイオワ州と目的地のオクラホマ州に印をつけ、出発地から目的地まで矢印で繋いだ。更に、子どもたちに人気のあるメジャーリーガー・大谷翔平選手が在籍するロサンゼルス・ドジャースの本拠地があるカリフォルニア州も描き、関連づけやすくしていた。調査した年に、大谷選手は日本全国の小学校に野球のグローブをプレゼントとして送っていて、A 小学校にも 2 つのグローブが届いていたため、子どもたちにとって、大谷選手とアメリカは身近な話題であった。

校長は、子どもたちが外国人に積極的に話しかける姿は、A 小学校が外国人を日常的に見かける機会の多い地域であることも特徴として述べていた。

また、育ってきた 生育の環境、文化は大きいんじゃないかなと (思います)。この地域はやっぱり (隣の学区、外国籍の子どもが在校生の 3 分の 1 程度を占める) B 小も近いので。(ただし)、どれぐらい子どもが外に出ているか、によるかなと思いますね、その地域 (そのものよりも)。特にそう思うのは、日常的に歩いていても、やはり関心が向かなければ、他人事ですけども。例えばショッピングモールなどには、相当外国の人がうろうろしているので。はい、当然目にする機会は多いですね。うん、だから、それだけでも違うかなと、この A 小学校の子は。

この校長の言葉で印象的なのは、「やはり関心が向かなければ、他人事ですけども」という言葉だ。「(外国人がいることに意識が向いていなければ) 景色としてしか見えませんか?」と尋ねたところ、

そうです。それは。うん、英語に関わらず、気づきですね。気づきの質がそうですね。子どもが小さい頃にどれぐらい体験してる、きてるかっていうのは。はい、相当違うと思います。いろんなことに気付く子は、そういう例えば外国文化についても気付きやすいんですけども。そういうことに気づきにくい子は、例えば国語であつても。はい。理科であつてもなかなか気づきにくいですね。例えば 1 回見たことがあ

るとかね。1回お家の人が喋っていたとか、近くで遊んだことがあるとか。そういう経験は大きいと思います。まさに「百聞は一見にしかず」ですね。小さい頃はなかなか言語化できないですね。なので、何を感じてるかっていうのはわからないんですけど、でも、体験が多ければ多いほどはいう大人ではわからない、もちろん本人もわからないと思うんですけど、そういう気づきの質は高まるだろうし、あれ、見たことある、っていうだけで随分違うんじゃないかなと思いますね。なので、B小と同様に、本校も外国にルーツのある子はいらんで、子どもたちがこう、外国文化ですね、異文化に触れるチャンスは多い学校だと思います。うん、そういう子がクラスにいればなおさらですね。

校長は、「気づき」や「気づきの質」は、体験が多い程深まると言う。子どもが体験をすることのできる場所は、家庭や地域、学校などである。特に学校で行う体験は、家庭や地域環境に関わらず、全員が取り組めるという点で重要なのではないか。そう捉えると、外国語科の授業中に、教科書のテーマに関連した教師の実体験を聞くことも、文化の多様性の一例であり、日本とは違う価値観に触れる体験となるのではないか。

4.3 共通点を探すという視点

教科書には様々な国の多様な文化が掲載されているが、外国語科教師が子どもに英語を教える上で大切にしていることは、話をする相手との違いではなく類似点を探そうというメッセージだ。

異文化とか、日本人の中でも違った考えの人がいて、特に今はいろんな価値観が多様化してるので、違う価値感にぶつかって困った時に、どうしても相違、*difference* っていうのを見つけて、それが気になってしまう。「なんでこの人はこういう風にしちゃうんだろう」とか、「なんでこういう風にしてくれないんだろう」って自分の価値観を押し付けてしまうことが多いと思うんですけど、子どもたちには類似点、はい、*similarity* を探そうねと（伝えている）。（中略）似てるところを探せば必ず理解し合えるから、ということは伝えたいなとは常々思ってます。

外国語科教師は、前述のアメリカに交換留学した時に、この内容を話した経験があるという。スピーチの授業の一環で、日本人として障害を持つ現地の子どもたちに向けて話す機会があり、人としての「類似点」を探そうというテーマにし、その後もこの考えは変わっていない。

5 結果のまとめと結論

現行の学習指導要領は、社会の多様化に伴い、児童生徒一人一人の違いを尊重し可能

性を引き出すために、「多様性」を受け入れる体制作りの必要性を説いている。本事例研究では、この「多様性」の理念を外国語科の授業内で、どのように実践しているかに着目した。研究目的は、外国語科教師と ALT の「多様性」に対する意識や授業における取り組みを聞き取り、教師の考える「多様性」を理解することであった。

外国語科の授業を通じて判明したのは、「多様性」を醸成するためには、外国語科教師が、ALT の社会文化的な背景を授業に活かすという価値観を持つことが必須であった。第一に、ALT が英語のネイティブとして教えること自体が、子どもたちに「多様性」を理解するうえで不可欠であった。教科書『NEW HORIZON Elementary English Course 5』（2019）及び『NEW HORIZON Elementary English Course 6』（2019）には、フィリピンの文化や風習の記述はなかったが、外国語科教師が、それらを英語で質問し、ALT は、その答えを、写真やイラストを見せながら簡単な英語で話していた。この事例は、深田ら（2017）の六つの「多様性」のうちの、「文化的多様性」に該当する。

第二に、外国語科には、単独授業とティーム・ティーチングで行う授業の 2 種類があり、外国語科教師は、ALT がいるときには英語を聞いて話す時間を多くとっていた。その理由として、中学校入学前に、より多くの子どもたちに、「英語のネイティブと話して自分の英語が通じた」という達成感や楽しさを味わい、「その後の英語学習につなげてほしい」という教師の思いからだった。

第三に、ALT 自身は、授業時間以外も職員室には戻らず、廊下などで子どもたちと会話をし、英語で話すように促していた。インタビューの中では、中学生になった元教え子と道端で遭遇するときに元教え子たちから声を掛けられる、との話も聞いた。ALT が積極的にコミュニケーションをとる姿勢に対して、今も昔も子どもたちが親しみを感じていることが分かる。

第四の特徴は、これらの「多様性」に関連する取り組みに対する成果は、周りの先生からの評価からも明白だったことである。校長は、修学旅行先で、子どもたちが積極的に外国人に挨拶などをしていたこと、また外国語科教師とのインタビューでは、中学校の英語教師が「近頃の生徒は臆せず英語を話す」という話があった。

更に、ALT の文化的な背景をどう活かし、子どもたちに英語学習の面白さを教えるかという観点は、外国語科教師の価値観に左右される。本研究では、外国語科教師は自身の大学時代の留学経験から、意見などで衝突する場面においても、人として共通点を探す努力をすれば理解しあえることを子どもたちに伝えたい、と思っていた。

本事例研究は、日本人児童が大半を占める地方の小学校で実施され、またインタビューの対象者が 3 名という限られた人数にとどまったため、得られた知見を他の小学校や異なる地域に広く適用することが難しい点は否めない。しかしながら、外国語科教師が ALT との協力の中で、文化的な違いや言語の特性を意識し、ALT が持つ異文化の視点を授業に取り入れることが「文化的多様性」につながる事が明らかになった。また、ALT 自身の子どもたちへの接し方やコミュニケーション方法も重要であり、積極的に子ども

たちと触れ合い、異文化を実体験として伝えることが「多様性」教育において効果的であると感じた。

最後に今後の課題を述べたい。本研究では、一斉授業における外国語科教師と ALT の「多様性」の教え方に焦点を当てたため、その授業を受けた子どもの学びや変化には踏み込めていない。特に、子ども一人一人の学びや、「多様性」をどのように理解したのかという具体的なプロセスには着目していない。また「多様な」児童への配慮がどのように行われたのかについても掘り下げてはいない。これらの視点を加えることで、教師から児童への一方的な情報の伝達ではなく、教師と児童間のやり取りを通じた「多様性」の理解の深まりや、その学びに必要な支援のあり方について、新たな知見を得ることができるであろう。今後の課題としたい。

注

1. 谷口（2005）は、多様性の次元を「表層的な多様性」と「深層的な多様性」の2つに区分し2層の円で説明しているが、谷口（2005）と中澤（2023）の内円と外円の位置が逆である。谷口（2005）は、中澤（2023）と森田（2020）の内円に相当する内容を「表層的な多様性」と呼び、2層の円の外側で説明しており、年齢、ジェンダー、人種・民族、障害の有無がそれに該当する。
2. 谷口（2005）の「深層的な多様性」は、中澤（2023）と森田（2020）の外円に相当する内容で、谷口（2005）は、2重の円の内側で説明している。教育背景や職歴、価値観などが「深層的な多様性」に該当する。

謝辞

調査にご協力いただきました、A 小学校の校長先生、外国語科の先生、ALT、また諸先生方に深くお礼申し上げます。

付記

本研究は、岡崎女子大学・岡崎女子短期大学研究倫理審査の承認（受付番号 23021）を得ている。

参考文献

- アレン玉井光江・阿野幸一・濱中 紀子他(2020). 『NEW HORIZON Elementary English Course 5』東京書籍.
- アレン玉井光江・阿野幸一・濱中 紀子他(2020). 『NEW HORIZON Elementary English Course 6』東京書籍.
- グラント、カール・A・ラドソン=ビリング、グロリア、中島智子・太田晴雄・倉石一郎監訳（2002）. 『多文化教育辞典』明石出版.
- 谷口真美（2005）. 『ダイバシティ・マネジメントー多様性をいかす組織ー』白桃書房.

- 手嶋將博(2019)．「教育における『多様性』の保障とその対応の国際比較－教育制度・施策の視点から－」『教育研究所紀要』28, 7-15.
- 中澤純一(2023)．『多文化教育の授業開発と実践－多様性の尊重と社会正義の実現をめざして－』明石書店.
- 濱谷佳奈・井上健(2021)．「義務教育における『多様性の尊重』の理念とその展開に関する基礎研究：戦後の日本とドイツの学習指導要領と教科書の内容に着目して」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』11, 35-46.
- 深田將揮・竹下幸男・生野勝彦・渡邊健治(2018)．「小学校教師のダイバーシティ教育に関する取り組みと意識についての一研究」『Journal of Inclusive Education』5, 1-17.
- 森田ゆり(2020)『多様性ファシリテーション・ガイドー参加型学習の理論と実践ー』解放出版社.
- 文部科学省総合教育政策局(2020年1月10日)．「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成30年度)の結果について」
https://www.mext.go.jp/content/20200110_mxt-kyousei01-1421569_00001_02.pdf (2025/1/19 参照)
- 文部科学省 中央教育審議会 教育課程 企画特別部会(2015年8月)．「論点整理 1. 2030年の社会と子供たちの未来」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364310.htm (2025/1/19 参照)
- 文部科学省 中央教育審議会 教育課程 企画特別部会(2015年8月)．「論点整理 2. 新しい学習指導要領等が目指す姿」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364316.htm (2025/1/19 参照)
- Loden, M., Rosener, J. B. (1991). *Workforce America! Managing Employee Diversity as a Vital Resource*. Illinois: Business One Irwin.