

多文化共生の社会をめざした国際理解教育

— 「人とのかかわり」を通じた協働型の授業の成果と課題 —

国際理解教育研究会議

矢崎 真弓¹

和田 淳二²

三井 秀夫³

野村 志保⁴

要 約

急速に進む「多文化共生社会」の中で、国際理解教育も人と人がかかわり合いながら、いかに互いの違いを認め合い、対等な関係を築きながら共に生きていくかという「多文化共生」をめざす教育へと変化している。

人とのかかわりの中に子どもの学びや変容がある授業とは、どのような授業なのだろうか。本研究会議では、「協働型の授業」に着目して「人とのかかわり」を通じた授業づくりを東京外国語大学の留学生や学生と共に行い、多文化共生をめざした授業づくりについて研究を進めた。2つの授業実践を行う中から、「多文化共生」のための授業として、また、国際理解教育の一つの形として、「協働型の授業」のもつ可能性が明らかになった。

人とかかわるということは、人を理解し、自分を理解し、新たな人間関係をつくることである。そして、このような人間関係づくりを実体験をもって行うことができるのが、協働型の授業である。一方、協働型の授業の課題も見えてきた。講師の背景にある文化をどのように伝えるのか、作業や教材の提示の仕方には工夫が必要である。さらに、教師と外部講師（以下「講師」と表記する）の連携の方法も課題である。

研究から見えてきたことをもとに、「協働型の授業モデル」の作成と講師とのよりよい連携の方法を提示することで、研究のまとめとする。

キーワード：多文化共生、人とのかかわり、協働型の授業、教師と講師の連携

目 次

I 主題設定の理由……………130	6 研究の実際Ⅳ……………139
1 多文化共生社会と国際理解教育……………130	(検証授業 中学校1年)
2 多文化共生と人とのかかわり……………130	(1) 学習の概要……………139
3 協働型の授業のもつ可能性……………131	(2) 授業の実際……………139
II 研究の内容……………131	III 研究のまとめ……………142
1 研究の構想……………131	1 研究から見えてきたこと……………142
2 研究の方法……………132	(1) 「人とのかかわり」を通じた
3 研究の実際Ⅰ……………133	協働型の授業における成果……………142
(「共生のための目標モデル」の作成)	(2) 協働型の授業実践から
4 研究の実際Ⅱ……………133	見えてきた課題……………143
(協働型の授業指導案の作成について)	2 今後の課題……………143
5 研究の実際Ⅲ……………134	参考文献……………144
(検証授業 小学校4年)	指導助言者……………144
(1) 学習の概要……………134	研究協力……………144
(2) 授業の実際……………135	

¹川崎市立菅中学校教諭（長期研修員）

²川崎市立登戸小学校教諭（研修員）

³川崎市立土橋小学校教諭（研修員）

⁴川崎市立宮前平中学校教諭（研修員）

I 主題設定の理由

1 多文化共生社会と国際理解教育

現在、世界のボーダーレス化に伴い、自分が住む地域において、異なった文化や言語をもつ人々と共に暮らし、共に働き、そして共に学ぶという「多文化共生社会」が急速に進んでいるといわれている。

このことは、川崎市内の小・中学校においても例外ではなく、現在、約1,370名の海外帰国児童生徒と約750名の外国籍児童生徒が在籍している。これは、市内小・中学校全児童生徒数の2.5～3%に当たり、各学級に1人は、海外生活経験者が在籍する割合になる。

このような現実を踏まえ、これまでの国と国とのかかわりや他国文化への理解という視点での実践の多かった国際理解教育も、人と人とかかわり合いながら、いかに互いの違いを認め合い、対等な関係を築きながら、共に生きていくかという「多文化共生」をめざす教育へと変化している。

2 多文化共生と人とのかかわり

「多文化共生」とは、どのような人々の姿や社会をさすのだろうか。まず、その定義を明らかにする。「多文化共生」の定義として、山脇啓造¹⁾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合い、対等な関係を築こうとしながら、共に生きていくこと」と述べている。また、『多文化共生』は『多文化の共生』と誤解される場合が少なくないが、共に生きるのはあくまで人と人であって、文化と文化ではない。『多文化の共生』というと、それぞれの集団には固有で不変の文化があるという前提に立ちやすいが、文化というものは固定的なものではなく、常に変わりうるものだ。」と述べている。

さらに、佐藤郡衛²⁾は「共生の基本は、多様な学びの中で、自己を知ることからはじまり、自己と他者との関係を築いていくことである。…また、自己と他者との関係性の構築とは、他者との共生を意味している。他者との共生は、身近な生活のレベルで異なった文化をもつ人々と交流していくことではじめて可能になる。共生とは、単に民族や国籍の違いだけでなく、さまざまな文化的背景や生活背景を異にする多様な人々と交流し、違いを認め合い、相互に理解を深めていくことであり、その結果として新しい生活環境をつくりあげていくこと」と述べている。また、元木 健³⁾は「一つの国、一つの地域の中で、多くの民族、多くの文化が存在する中での、自分の生き方の問題として、異なる文化を学習するという姿勢が求められる」と述べている。

これらの3つの「多文化共生」の定義や「共生」についての考え方を基に、本研究会議がめざす「多文化共生」を次のように定義した。

民族、文化、言語、習慣、生活環境などの多様な違いをもった人々が、身近な地域の中で、対話や人とのかかわりを通して、互いの違いを認め合いながら、互いの理解を深め、新しい関係や環境を築くこと。

さらに、「多文化共生」をめざした国際理解教育を考えていくためには、次のような考え方やとらえ方の上に立って授業づくりをしていく必要があると考えた。

- ・多文化を理解することは、国と国、民族と民族、文化と文化との対比による理解ではなく、あくまでも一人の人間に対する理解から始まる。国、民族、文化についてそれを知ること自体に意味があるのではなく、人の背景にあるものとして、あるいはその人を形づくる一つの要素として、

1) 山脇啓造 「自治フォーラム」 2006年 6月号 p.12

2) 佐藤郡衛 『国際理解教育』 明石書店 2001年 p.34

3) 元木 健 『国際理解重要用語300の基礎知識』 明治図書 2000年 p.71

とらえていくことに意味がある。

- ・文化は、固定化したものとしてとらえず、常に変わりうるものとしてとらえていく姿勢をもつ。
- ・多文化共生とは、他者理解を通して自分を知ることから始まり、最後は、自分自身が人との関係の中で、どのように変わっていくかということである。
- ・自分を知ること、他者を理解すること、新たな関係や環境を築くことなど、「多文化共生」のための資質や能力、態度は、人とのかかわりや交流学习を通して培われる。

3 協働型の授業のもつ可能性

人とのかかわりの中に子どもの学びや変容がある「多文化共生」の授業とは、どのようなものなのだろうか。

先行研究の調査から、武蔵野市国際交流協会⁴⁾が中心となって行っている実践の中に、本研究会議がめざしている授業づくりの可能性を見いだすことができた。この実践は、招いた講師と子どもたちが、作業を伴った一つの課題に共に取り組む「協働型の交流学习」である。

杉澤経子⁵⁾は、協働型授業の効果として「…外国人が生徒に教えるという形ではなく、共通の議題に対して異なる文化、視点を背景に『協働』する『プロセス』の中で、相互の違いや共通点への気づき、驚き、そしてつくり上げていく楽しさを体験している」述べている。

本研究会議では、協働型の授業の形態を「講師が学習メンバーの一人として授業に参加し、子どもたちと一緒に、対話や作業をしながら、それぞれの考えや立場で意見を言い合い、一つのものをつくり出していく授業の形態」ととらえ、協働型の授業についての研究を進めることとした。

この交流学习を通して、子どもたちと講師とのかかわりが深まり、「多文化共生」のための学びの場が生まれていくことを検証し、国際理解教育の一つの形としての協働型の授業の可能性を探っていきたいと考え、主題ならびに副主題を設定した。

II 研究の内容

1 研究の構想

研究主題ならびに副主題に基づき、次のような研究構想（図1 研究の構想図 参照）のもとで研究を進めた。

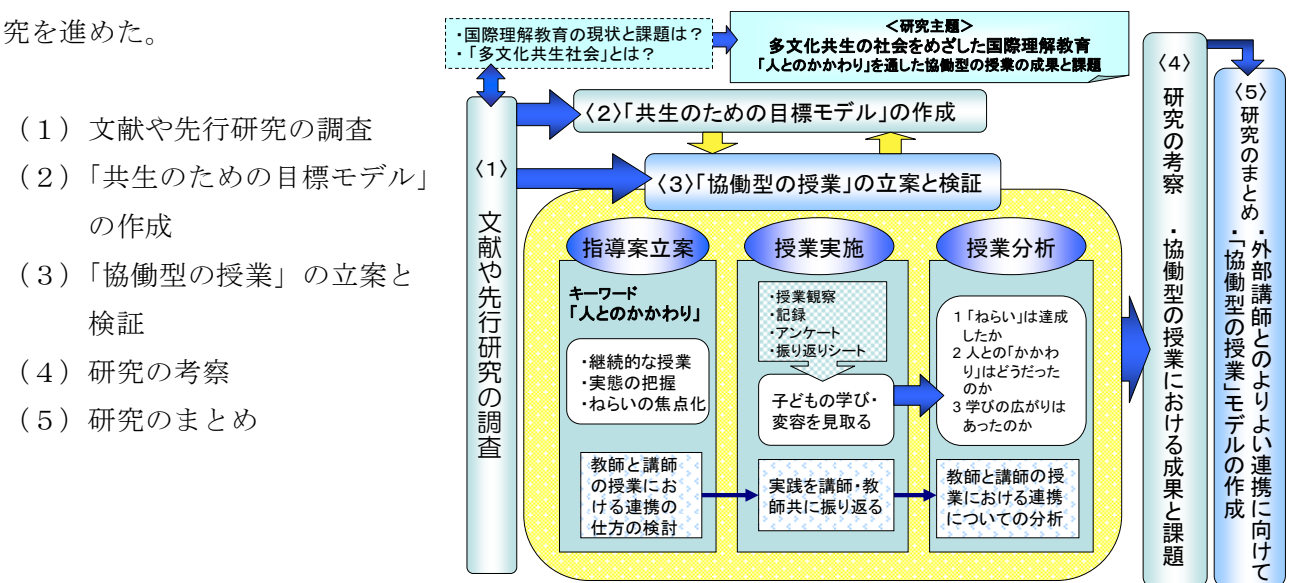


図1 研究の構想図

4) 武蔵野市国際交流協会 「国際平和に寄与する開かれた町づくり」を目的として1989年に設立

5) 杉澤経子 『学校と地域がつくる国際理解教育』武蔵野市国際交流協会 2002年 p.34

2 研究の方法

(1) 「共生のための目標モデル」の作成

「多文化共生」や「人とのかかわり」という視点で、「共生のための目標モデル」を作成する。この図の作成により、共生のために必要な力とは何かを考える一つの指針をつくることと、本研究会議が考える「多文化共生社会」の中で国際理解教育がめざす方向性を明らかにする。

(2) 「協働型の授業」の立案の方法

① <人とのかかわり>を視点とした指導案の作成

「人とのかかわり」（「共生のための目標モデル」の中の<人とかかわる力>）に視点を置いた「協働型の授業」の指導案を作成する。

作成に当たっては、ア、継続的な授業の工夫 イ、実態の把握 ウ、ねらいの焦点化 エ、講師と教師の授業における連携という点を考慮する。

② 外部講師との連携

昨年度より国際理解教育研究会議では、東京外国語大学多文化コミュニティ教育支援室の協力を得て、留学生や学生との継続的な交流学习の検証を行っている。本年度は、昨年度からの支援室とのつながりを生かして、教師と留学生や学生との連携による授業づくりに取り組むこととした。

講師となった留学生や学生と教師による事前の打ち合わせや授業後の反省のほかに、何名かのコーディネーターと呼ばれる取りまとめ役の学生が、本研究会議に参加して、指導案の検討や意見の交換を行った。この連携を通して、新たな学びの形を探るとともに、講師とのよりよい連携の方法や留意点について検討した。

(3) 研究の対象と実施時期

川崎市内の公立小・中学校の児童生徒で、小学校4年生、中学校1年生を対象に、6月から11月にかけて検証授業を行った。両校とも、第1回交流学习は6月、2回目は7月、3回目（小学校においては3、4回目）は10月に実施した。

(4) 授業実施の方法

授業者はこのクラスの担任である。交流学习の時間は、観察者（長期研修員と研修員）による授業観察と、班ごとにビデオカメラによる記録を行った。また、振り返りの時間は、観察者（長期研修員）による授業観察と、ビデオカメラ2台（教室前方左右2箇所）での記録を行った。授業後は、授業者と観察者、講師（コーディネーターの学生）による振り返りを行った。特に講師には、授業について気づいたことや反省点などを口頭で、あるいは、後日文書で提出してもらい、子どもの学びの見取りや次回の授業改善のための参考とした。

(5) 子どもの学びや変容を見取る方法

次の①～⑤の方法を用いて、子どもの学びや変容を見取った。

- ① 観察者による授業記録とビデオによる授業記録からの子どもの言動、出来事の洗い出し
- ② 交流授業前後のアンケートの実施（4段階の評定尺度法）
- ③ 振り返りシートと講師への手紙などの表現からの読み取り
- ④ 講師への活動の様子等の聞き取り
- ⑤ 着目した子どもや変容が顕著に現れた子どもへの聞き取り

(6) 子どもの学び・変容の見取りの視点

授業の見取りについては、「共生のための目標モデル」（報告書 p.133 図2）を使い、子どもの学びの姿を、次の3つの段階としてとらえて分析した。

STEP 1 授業で設定した「ねらい」は達成されたのか。

STEP 2 人（講師や子ども同士）とのかかわりということに関して、どのようなかかわる姿があり、また、子どもは講師や友達とのかかわりから何を学んだのか。


これは、「共生のための目標モデル」の中の〈人とかかわる力〉の部分の分析となる。

STEP 3 国際理解教育の授業としての「学びの広がり」はあったのか。また、それは、どのような学びなのか。学びの姿を分析する視点は、「共生のための目標モデル」にあるカテゴリとその中の項目とする。

3 研究の実際Ⅰ 「共生のための目標モデル」について

川崎市総合教育センターの先行研究成果である国際理解教育目標構造図は、国際理解教育ではどのような子どもの育成をめざすのか、あるいは国際理解教育ではぐくむ資質や能力、態度とは何かという基本理念を端的に表したものとして定着してきたものである。

この「構造図」をもとに、「共生」のために必要な力とは何かということを明らかにする指針をつくることと、多文化共生社会の中での国際理解教育のめざす方向性を明確にするために、「多文化共生」や「人とのかかわり」という視点で、「共生のための目標モデル」（図2以降「モデル」と略す）を作成した。この「モデル」は、共生の基本ともいわれるセルフ・エスティームを土台とした〈自分づくり〉を基礎とし、〈人とかかわる力〉と〈社会をとらえる力〉を次の段階として並列に置き、人権の尊重を土台として国際社会における共生のための実践に向けての態度や意欲を育てることを〈問題解決への道〉として、最終目標とした。

そして、この4つのカテゴリをつなぎ、育てるものとして『かかわる力』を位置づけた。「多文化共生社会」の実現のためには1つのカテゴリだけでなく、この4つのカテゴリがそれぞれ関係し合っていることを意味している。この「モデル」は基本として〈自分づくり〉を基礎に置き、最終目標に向かう立体的な構造になっているが、が示す通り、4つのカテゴリが互いに関係し合い、子どもの実態に合わせて、どのカテゴリから入ることも可能である。

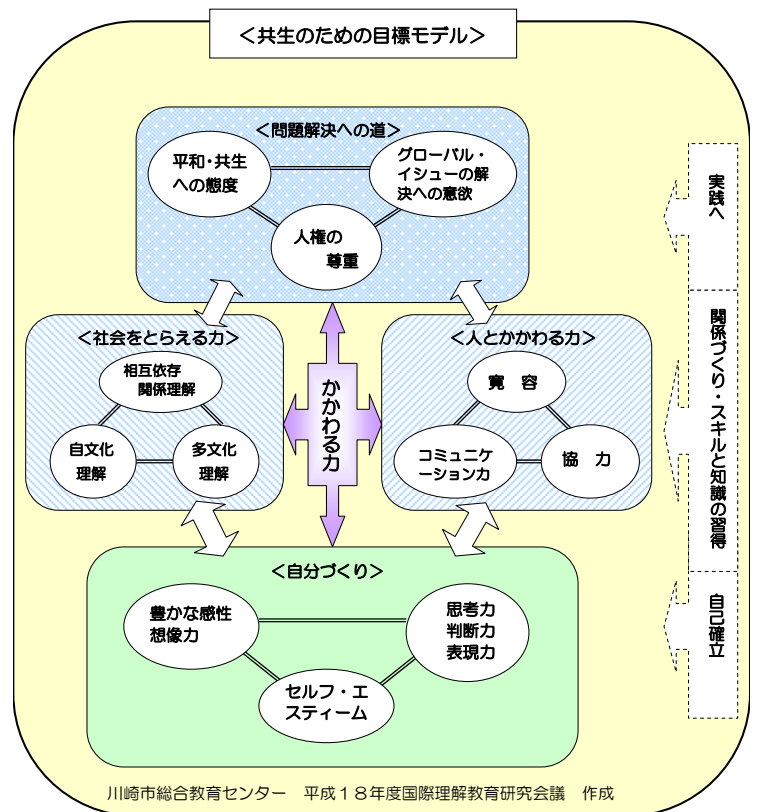


図2 共生のための目標モデル

4 研究の実際Ⅱ 「協働型の授業指導案の作成」について

指導案の作成に当たっては、東京外国大学多文化コミュニティ教育支援室との連携により、次の3点について考慮しながら、作成した。図3は研究対象となっている中学校の授業づくりを例に、「授業づくりのプロセス」を表したものである。

① 継続的な授業の工夫

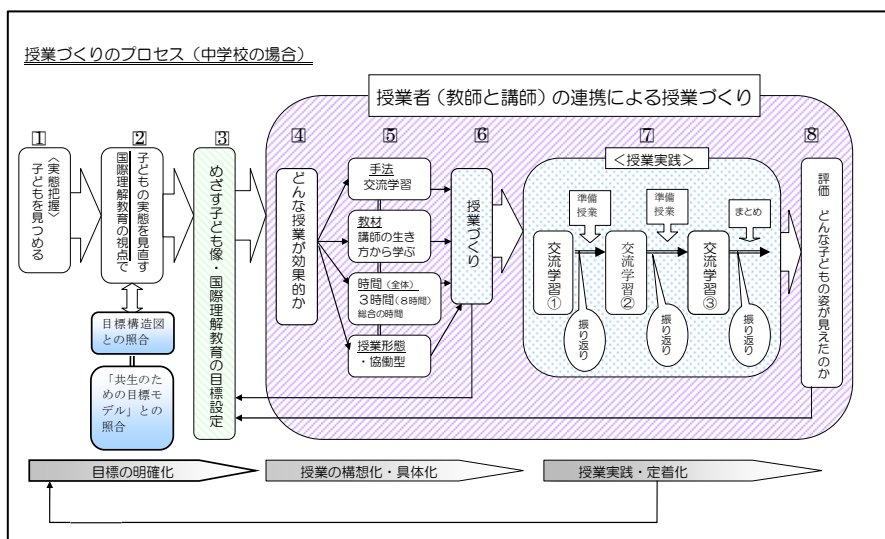


図3 授業づくりのプロセス

が大切である。そのために継続的な講師との交流 (図3 ⑦の部分) を行うことにした。

② 実態の把握とねらいの焦点化

国際理解教育の授業づくりの問題点として、年度当初に計画や予算を立てなければならないこともあって、手法が先に決まってしまう、子どもの実態と授業の内容との十分な摺りあわせがされないまま授業が行われてしまうことや活動すること自体が「ねらい」のようになってしまうこと、多くの「ねらい」が設定されたために、結果として「ねらい」の焦点がぼやけてしまうことなどが挙げられる。しかし、子どもの実態に合わない活動は、子どもの興味や達成感に結びつきにくく、結果として学習は深まらない。子どもの学びを深めるために子どもの実態を把握し、それに合わせて焦点化した「ねらい」を設定することが大切であると考えた。今回の指導案作成に当たっては、共生のための目標モデルの〈人とかかわる力〉にあらかじめ焦点を当てて研究を進めているが、授業ではさらに子どもの実態から「ねらい」を焦点化した。

③ 講師と教師との連携 (講師との協働) について

協働型の授業では、講師自身に目を向け、講師の経験や人柄、そして、思いに基づいた授業づくりが必要となる。このように考えると、協働型の授業とは、講師と子どもとの協働であると同時に、教師と講師との協働であるともいえるだろう。指導案作成に当たっては、講師の伝えたいことや思いに耳を傾け、講師と共に授業をつくるという姿勢を大切にす。そして、人とかかわることから子どもたちが何を学んだのかを検証する。

5 研究の実際Ⅲ <検証授業 小学校4年>

(1) 学習の概要

「総合的な学習の時間」での取組
<単元名> 何が作れるかな?力を合わせて ~留学生や学生との交流を通して~
<学習の概要> 6人の講師とのグループごとの制作活動である。作品完成後は、講師との活動や作品を紹介するビデオレターを作成し、講師の国にいる両親や大学での友人などに見てもらう。
<児童の実態> 海外での生活経験のある子どもが数名在籍していて、外国への関心は高い。学習面では、漢字や計算などよくできる子どもが多い。話すことも上手で、人前でもしっかりと話すことができるが、その反面、人の話を聞くのは苦手で、人の話を最後まで聞かずに、自分の意見を言うってしまうという場面も見られる。他人の話に耳を傾けて、内容を聞き取ることやそれについての確かな意見を言えるようになることが課題である。

講師との連携による授業づくりと協働型の交流学習を行えば、人との関係は深まるのだろうか。

人間理解や関係づくりは、実はそんなに簡単なものではない。一度だけの交流ではなく、一緒に話したり、活動したりする時間と、そのかわりに必然性をもたせ、学びを高めていくこと

<単元のねらい>

- ・人の意見や考えをよく聞いて、よいところを取り入れながら話し合いを進めていく。
- 国際理解教育の視点** <人とかかわる力> ・コミュニケーション力 (協力)

<授業の形態>

- ・クラスを6グループに分け(希望による男女混合班)、その中に、1名ずつ講師が入る。
- ・講師は、留学生3名<タイ、韓国(2名)>と日本人学生3名(専攻語 日本語、フランス語、ドイツ語)
- ・今回は、全クラス(4クラス)で交流学習を行うことになったため、講師の負担を考え、どのような制作内容にするかをある程度、講師側から決めてもらった。講師には、事前にプロフィールやこんな制作がしたいというようなメッセージを子どもに向けて書いてもらい、教室に掲示する。子どもたちはそれを見て、希望の班に分かれた。

<全体学習計画(10時間扱い)>

第1時 <交流学習 1回目 講師との出会い> (6月22日 実施)

- ① 自己紹介をする。 ② 講師へ質問をしながら、どのようなものを制作するのかを考える。

<話し合いにより、決まった内容>

- | | |
|------------------------------|-------------------------|
| A タイの文字とダンス<タイ語による自己紹介など> | D みんなの考える「夢の場所」を作る |
| B しかけ絵本を作る | E 写真を使った紙芝居を作る(宇宙人がテーマ) |
| C 世界の子どもについて知ってもらうための紹介番組を作る | F 英語の劇を作る(白雪姫の話モデルに) |

第2・3時 ・講師のアドバイスを参考にしながら、グループで作業を進める。

※ 講師への報告と質問は、グループごとに、講師へFAXで送る。

第4時 <交流学習 2回目> (7月13日 実施)

- ① 講師と相談しながら、制作を進める。 ② 制作完成までの計画を立てる。

第5・6時 ・作品を完成させる。(FAXで連絡を取り合う。)

第7時 <交流学習 3回目> (10月26日 実施)

- ① 制作したものをどのように発表するかを話し合う。

第8時 <交流学習 4回目> (10月30日 実施)

- ① ビデオレターを作る。 ② 交流のまとめとして振り返りを行う。

第9時 ・単元のまとめ<話し合い活動>「交流学習を通して学んだこと、成長したと思うこと」 (11月2日 実施)

第10時 ・作成したビデオの鑑賞と講師への手紙を書く。

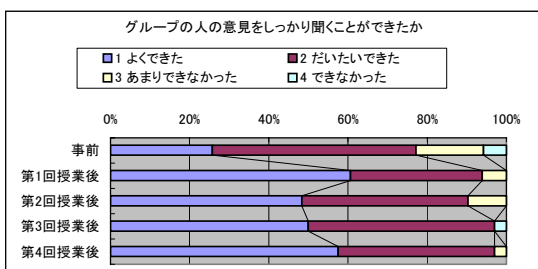
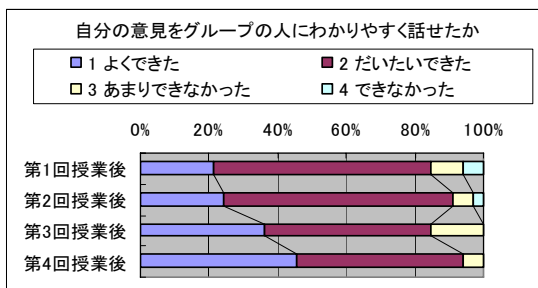
(2) 授業の実際<子どもの学びや変容を見取る>

子どもの学びや変容の見取りは、前述したように「共生のための目標モデル」を使い、学びの姿を

STEP1~**STEP3**の3つの段階としてとらえた。

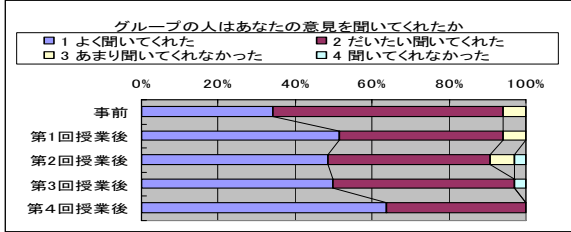
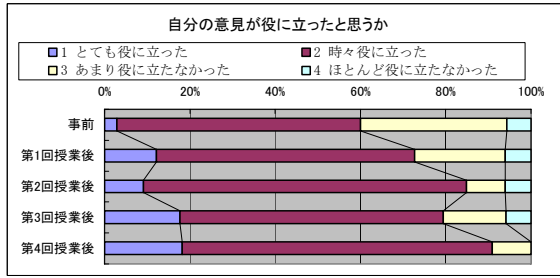
① アンケートの結果からの見取り

STEP1 授業で設定した「ねらい」は達成されたのか。



ねらいとしていた「人の意見や考えをよく聞いて、よいところを取り入れながら話し合いを進めていく。」という点は、多くの子どもが意識をしていたようである。そのことは、振り返りシートでのアンケートや自由記述の部分で、「自分が一番できたと思うこと」に、「意見が言えた」「話を聞けた」との回答が多いことから推察できる。

また、アンケートの中の「話し合いの中で自分の意見が役に立ったか」という設問に対しても、交流学習の前は60%の子どもが、「自分の意見が役に立った経験がある」と答えたが、それぞれの交流後のアンケートでは「役に立った」と感じる子どもは徐々に増え、4回目の交流後では、89%の子どもが「自分の意見が話し合いの中で役に立った」と感じるよ



うになった。これは自分のアイデアが認められ、受け入れられたこと、あるいは、自分の意見が形になったことを表しており、ほぼ全員の子どもが「グループの人は、自分の意見を聞いてくれた」（4回目交流）と答えていることと合わせて、ねらいはほぼ達成できたものと考えられる。

しかし、コミュニケーションに関する学びは、「よく聞く」「話し合う」「わかりやすく話す」ということだけではない。どのような学びがあったのかは、さらに振り返りシートなどの記述から見取っていく必要がある。

② STEP 2 子どもたちは「人とのかかわり」から何を学んだのか。

＜ある班の活動からの見取り＞

次の表は、ある1人の子ども＜Aさん＞を中心に、講師や同じグループの子どもたちが、どのようなかかわりをしてきたのかをビデオでの記録から起こしたものである。この記録と振り返りシートなどに表現されたものや講師からの聞き取りを合わせて見ること、この班での子どもたちの学びの姿や変容を見取ることができた。

Aさんの「人とのかかわり」を中心にした授業記録 <第3回交流学習から>		
<授業開始前の状況> 飛び出す絵本制作班		
Aさん	班のメンバー(BCDEF)	講師の働きかけ
(Aさんはまだ戻ってこない)	B どっか行っちゃった。 B Aさんはできるけど、1枚と半分くらいだよ。 C 印刷して貼ってるだけ… E (飛び出す絵本なのに)飛び出してないけどいいの？	Aちゃんは… Aちゃんがどうしたいかだね。みんなはどうしたらいいと思う？
Aさんがいないので、口々に作品について話している。マイナスの表現が多い。	D みんな同じ風にやりたいけど… B やりたいけど、今、やるとしたらこの時間全部使っても(Aさんは)やらなきゃ。でもAさんは今まで… E やらないっていったから手伝って言ったんだけど、この人たちが反対して(2人の男子を指差す)	Aさんだけ特別に手伝うのは反対だとする意見
講師からの意見に行動を起こそうとする。	D 僕たちも一人一人やってきたんだから Aさんだけ特別に…かわいそうだけど… E 同じにやらないと本にならないから D Aさんだけ1ページ半っていても… C ベトナムとかって動物、食べ物とか一杯調べることあるよ。クイズとか書いてもいいのね。	今、できてるのだけでもいいよね。完璧を求めちゃうと…
(Aさんが戻ってくる)	F 食べ物はやってあるよ。 C Aさんの(作品)今、どこにある?(机の中から探してきていろいろ意見を言い出す。)	男の子を中心に少し責めている雰囲気
(講師に促されて座るが、椅子を後ろに引いて、やや離れて、友達の読んでいるのを聞いている。)	E きたよ～。(怒っている様子が表情に表れている。) (他の子どもが読みの練習をまた始める。)	(Aさんに向かって「座って」というが、椅子がないのに気づき、席を立てて自分の椅子に座らせる。)
無理、無理、無理、終わってない。反対側に書きやつたし(場所を間違えたことを言う)	Aさんの(読む)番 (数人が同時に言う) そーだよ、なんで反対に書いたんだよ。(など数人がAさんの作品を批判する。)	Aさんを講師は優しく受け入れる
講師からの言葉が終わるか終わらないかで読み出す。		大丈夫、できてるじゃん。ベトナムのご飯は日本のご飯と違うでしょ。言ったことない人にとっては(Aさんの書いたことは)知らないことばかりだよ。
ベトナムのことなんですけど～	E みんなに見せるんだからさ。(と本をみんなに向けるように言う。)	Aさんの作品にプラスの評価をする。
こう?(素直にしたがって読み出す。)	C 自分の好きな食べ物とか(の)ところ)やれば(発表すれば)?	
社会主義～?わかなくなっちゃった(難しい漢字が出て、読めなくなる)	やりますよ～(ほとんど全員がいう)	Aさんに対してのアドバイスをAさんも素直に聞いている。
ほんまに(本当に)やん(発表する)の～	C ビデオ撮って、今みたいにやるんだから 慣れなきゃ	男子と一緒にAさんが読んでいる本のページを見ている。
「うん」とうなずいた後、慣れない(といいながらも読み出す。)	D 数人が「フォー」といいながら両手を挙げる。みんなも笑う。	あつ、それ、発表の時にやってもいいよ。
ベトナムの食べ物、牛肉のフォー	Aさんの読んでいるのを2人の男子が覗き込んでいる。	

	このあと、話し合っ、発表の時、Aさんの「フォー」に合わせてみんな「フォー」と言うことになり、それぞれ「フォー」と言っている。 Aさんも積極的に「フォー」といって、うまかったので、みんなから拍手を受ける。	この時間の中で初めてみんなに拍手される。
「動物のことなんだけど」と自分から、調べたことを読み出す。		終了の時間が近づいてきたので、講師がまとめの話をはじめた
ちょっと読ませてください。と言って読む。	Aさんが「大きいカタツムリ」を紹介したので、みんながオーというような反応をする。	
ある	C ねえ、動物の写真ないの？	Aさんの発表をよく聞いていて、しっかり反応している。
「うんうん」とうなずく	C それを見て、絵を描けば？	
作った本を熱心に見ている	最初、できない(読めない)と言っていたAさんが自分から読ませてほしいと言って読んでいた。	

※ この記録は、Aさんを中心とした話し合いの部分、全体の中から抜き出している。

ア Aさんの学びと変容から <コミュニケーション>

これまで2回の交流学习で、話し合いにあまり参加していなかったAさんが、授業の後半、グループの中に入って、Cさんのアドバイスを受け入れながら、話し合いに参加するようになった。Aさんが発する言葉は短い、意思の疎通がCさんとの間で図られている。

<人とかかわることへの意欲と学習への意欲>

Aさんは、4回目の交流後の振り返りシートで、自分の気持ちを初めて表現した。「(講師名)さんや班のみんなとの活動を通して、学んだことを書いてください」という課題に対して

「みんなで協力するとすばやくできたり 友達がたくさんふえる。勉強がこんなに楽しい…」

また、Aさんは、自分の分担した箇所を読むことを大変嫌がっていたが、講師のいくつかの働きかけや友だちとのかかわりを経て、自分から「ちょっと読ませてください」と言って、読み始めるようになる。Aさんの行動を変化させた要因として「人とのかかわり」があると推察できる。

イ 講師のかかわり <やさしさ>

Aさんが戻って来たとき、講師はごく自然にAさんを迎えた。そして、椅子がないことに気づき、自分の座っていた椅子にAさんを座らせ、自分はその隣へ座る。そして時々、何か話しかけている。(内容の聞き取りはできなかった)

その行動についてAさん自身、講師への手紙の中で、『やさしいな、よしぼくは、がんばるぞ』と書きました」と書いている。また、別の子どもが講師への手紙の中に「やさしさも学びました。それは、ちょくせつ口で言われて学んだのではなくて、(Aさん)がもどってきてやさしくしていたことから学びました。こんなすばらしいことを学べてうれしかったです。」と書いている。講師のとった態度や行動によって、子どもたちは人への接し方を学び、さらに、優しく受け入れることで、この場が自分たちにとっても、安心できる心地よい場となることを学んだのではないかと推察できる。

<見方(価値観)の変化>

Aさんが作ったものに対して他の子どもたちは、当初、マイナスのイメージをもっていた。ページ数が足りないこと、印刷したものを貼っていること、飛び出す絵本としての工夫がないことなどの不満は、Aさんが戻ったとき、Aさんを責める言葉として表れる。Aさんも「無理、無理、無理…終わってない」と読むことを拒否する。これは、Aさん自身も自分が作ったものをマイナスのイメージでとらえているからだ。

しかし、講師の「大丈夫…行ったことない人には知らないことばかりだよ」というプラスの評価を聞いて、Aさんは読み始める。この読み出したことをきっかけとして、Aさんと他の子どもたちとのかかわりが生れてくる。

ウ 子ども同士のかかわり

Aさんの行動や気持ちを変化させたのは、講師とのかかわりだけではないと考える。読み始めたことをきっかけとして、AさんにアドバイスをするCさんや「牛肉のフォー」（ベトナムのたべもの）や大きなカタツムリなど、Aさんが調べたことに子どもたちが興味をもったことなどから、子どもたちのAさんの作品に対する気持ちとAさんに対する行動も変わっていく。そして、Aさん自身も受け入れられ、さらに行動が変わっていった。

エ 「協働」を通した学び

この活動記録の中からは、「協働」することからくる子どもたちの行動や考えを見取ることができる。授業のはじめで、Eさんが「同じにやらないと本にならない」と言っている。Eさんの言葉は、Aさんがやらないことで自分たちの本が、ひとつの作品にならないことを指摘している。振り返りシートには、次のようなことも書かれている。

- ① みんなで大きなものを作るとき、一人でもかかってしまえば全部がくずれてしまうから、やっぱり話し合いをしっかりして自分の意見をはっきりとって相手の意見を聞くことがだいじだと思いました。特にこのチームは一つのものを作るということからみんなでしっかりできたと思います。（一部抜粋）
- ② 自分の考えだけでやっていくのはかんたんだけど、みんなで一つの物をつくりあげるのは、たいへんなんだなあと思いました。なぜなら、みんなの意けんは、いっぱいあるのに、その中の一つしかできないからです。あと、たまに自分の意けんがおらなくなることだってあるからです。勉強になったことは、一人ができないとそれをおしえたりするやさしさが勉強になりました。あと人の意けんを聞くことです。（一部抜粋）

協働（作業）を通しての学びには、うまくいかないことや克服しなければならないことを解決していく過程での学びも多い。さまざまな問題を解決して作品を完成させるためには、自分の意見を通すだけでなく、相手の意見を受け入れなければならない。前述の振り返り①・②を書いた子どもたちの感想と授業記録からは、たくさんの意見の中から話し合いによって、最もよい意見を選び出そうとしてきた子どもたちの様子を読み取ることができる。その中で、自分の意見が通らないことを経験し、さらに、作業の遅れた友達を責めるのではなく、そのことを受け入れ、助けることも経験している。これは、「共生のための目標モデル」の＜寛容＞につながるものと考えることができる。

STEP 3 国際理解教育の授業としての「学びの広がり」はあったのか。

＜社会をとらえる力＞ ＜問題解決への道＞への広がり

クラス全体の振り返りシートの記述やまとめの授業の様子からは、世界について興味をもったというものが多いが、「よくわかった」や「おもしろかった」という程度の感想が多かった。今後、授業で世界をテーマにした授業を各自の興味や関心に合わせて行うことができれば、「共生のための目標モデル」の＜社会をとらえる力＞につながる学びの場をつくることができると考える。しかし、そうでなければ、現時点で＜社会をとらえる力＞がついたとはいえない。＜問題解決への道＞についても同様である。

＜自分づくり＞への広がり

振り返りシートの中で、Eさんは「グループ活動をすることによって、自分自身も強くなれた。」と記述した。これは、「共生のための目標モデル」の中の＜自分づくり＞にかかわる部分として考えることができる。Eさんは、振り返りでは「自分が思ったことや感じたことをキチンと言えた」と記述し、講師への手紙では、「（講師）と話したり、それをくわしく考えたりすることで、友達関係も深まった…時間をかけてくわしく考えたりすることを学びました」と書いている。聞き取りでも、「これまでは、リーダーが話し合いをどんどん進めてしまっていたが、今回は受身ではなく一人一人が考え、進めていくことができた」と話している。この経験により、自分の意見が生き、友達との関係が今までより

も確かなものになったことから、自分のグループ内での存在が意識できて、自信へとつながったと推察できる。

6 研究の実際Ⅳ <検証授業 中学校1年>

(1) 学習の概要

「総合的な学習の時間」での取組(学年で取り組んでいる総合学習へとつなげていく) <単元名>「将来こんなふうに生きたい ～外語大生との交流を通じて考えよう～」
<学習の概要> 6人の講師とグループごと(各グループに1人)の対話を中心とした活動
<子どもの実態> まじめで素直だが、自分の気持ちを伝えられず、あるいは、友達の気持ちを理解することができず、気持ちがすれ違い、トラブルになることも多い。意見を述べることや、人前で話すことを恥ずかしがる子どもが多いように感じられる。また、進学への関心は高いが、将来どのような職業に就きたいのか、あるいは、どのように生きていきたいのかということについて考えることやイメージする子どもは、まだ少ないようである。
<単元のねらい> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えをもち、相手に理解してもらえるように伝える。 ・人の話をしっかり聞いて、他者の考えを理解しようとする。 ・他者との対話を通して、価値観の違いや共通点を考える。 ・自分の現実を見つめ、自分のめざす生き方について考える。 国際理解教育の視点 <ul style="list-style-type: none"> <人とかかわる力> コミュニケーション力 <自分づくり> セルフ・エスティーム
<授業の形態> <ul style="list-style-type: none"> ・クラスを6グループに分け(男女混合生活班)、その中に、1名ずつ講師が入る。 ・講師は、留学生1名<中国>と日本人学生5名(専攻語 ロシア語、ドイツ語、ポルトガル語、イタリア語、カンボジア語)
<全体学習計画(8時間扱い)> 第1時 自己紹介カードの作成 第2時 <交流学習 1回目 講師との出会い> (6月16日 実施) <自己紹介をしよう> ・自己紹介をする。 <ゲーム性を取り入れた自己紹介> たくさん話ができるように、各自が一つだけうそを入れた5枚の自己紹介カードを作り、講師と班員全員で自己紹介をする。自己紹介をした人にいろいろ質問をして、どれがうそかを当てていく。
第3時 <交流学習 2回目> (7月7日 実施) <自分が選んだ1枚の写真から見えるもの> <ul style="list-style-type: none"> ・「地球家族」というフォトランゲージ版を使い、『1ヶ月ホームステイをしてみたい国は?』というテーマで事前に選んだ6枚の写真をもとに、意見交換をする。
第4時 ・前回の振り返りを兼ねて、『パパラギー初めて文明を見た南海の酋長ツイビアの演説集』からの抜粋文を読み、人それぞれの価値観の違いなどについて考える。
第5・6時 3回目の交流学習に向けての準備 <ul style="list-style-type: none"> ・講師への質問事項を考える。班で出た質問を講師に送り、講師から次回の交流学習で話題にしたい質問をいくつか事前に選んでもらい、その質問事項に対する答えも書いてもらう。 ・その答えをもう一度見て、さらにその中から質問を考えていく。一人5つぐらいの質問を用意する。
第7時 <交流学習 3回目> (10月13日 実施) <ul style="list-style-type: none"> ・あらかじめ用意した質問を各自がするが、一問一答にならないように班員全員で質問について考え、意見を言うようにする。
第8時 ・単元のまとめ<講師へ手紙を書く>

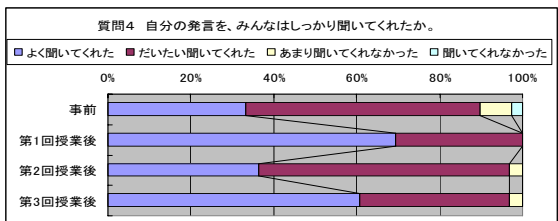
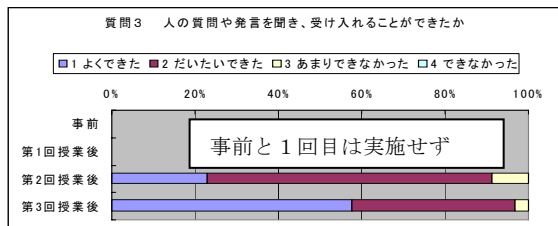
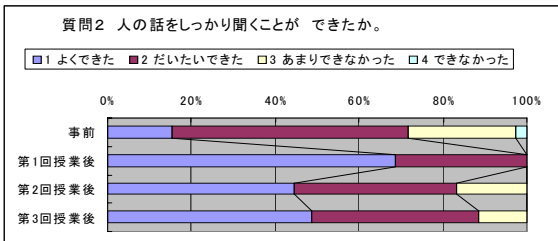
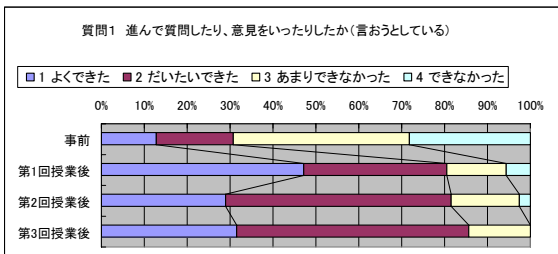
(2) 授業の実際<子どもの学びや変容を見取る>

子どもの学びや変容の見取りは、前述のように「共生のための目標モデル」を使い、学びの姿を3つの段階としてとらえた。

① アンケートの結果からの見取り

STEP 1 授業で設定した「ねらい」(コミュニケーション力)は達成されたのか。

1回目の交流学習では、ゲーム性を取り入れた自己紹介をしたので、ねらいとしていた「自分の意見を言う」あるいは「人の話をよく聞く」という点では、楽しんで話し合いをした班が多く、結果として高い数値が出た。特に、人の話を聞くという点での数値は高く、「友達の意外な一面を知って驚いた」



や「講師とも親しくなれた」などの感想からも、感情を動かす内容の授業であったことがわかり、互いを知る、話す、聞くという1回目の目標は達成されたと考える。

一方、2回目に数値が全体的に下がる傾向になったのは、ホームステイという自分の生活からかけ離れたテーマ設定だったため、考えが深まらなかったことが原因であると考えられる。

3回目は「生き方」がテーマであり、講師の生き方や考え方を聞きながら、自分も発言するという内容であり、自分の考えや思いを伝えるものであった。数値的には、質問1と2は2回目のデータと大きな差はなかったが、質問3の「受け入れることができたか」という問いに対しての数値が高くなっているのは、講師との関係が深まっており、講師の話や友達の話をも共感をもって聞くことができたからだと推察できる。講師の話や友達の話をもどのような思いをもって聞いたのかは、振り返りシートの記述などから分析する。

② ある班の活動からの見取り

2回の交流の後、子どもが考えた質問を講師に送り、回答を送り返してもらった。それをもう一度読み、その回答からさらに疑問の思ったことを質問項目として各自が4～5個考えて、準備した。

第3回 交流学習		
質問	講師	生徒の主だった反応
＜グループの状況＞ 講師は中国からの留学生。班のメンバーは男子3人と女子3人で構成されている。(生活班) 班長が司会を務める。		
1、中学生の時の好きな教科は？	中国語です。(私が)朝鮮族ってことは、みんな知ってますよね。朝鮮語は母語でみんなの国語みたいで、それ以外に中国語があってその勉強が大好きでした。みんなはどうですか。	A うーん、体育？(自信なげ)全部嫌い(と良いおす)
2、今まで生きてて楽しかった事は？	いろいろあったけど、今の私にとって言えば、夏休みに同じ学校の日本の学生さんと中国に帰って、日本語を教えたこと。	A うーん、(しばらく考えるが)特にないです。(少し、苦笑いをしているよう) B 家族と旅行とか C 友達と遊んでいるときかな。
3、中学は何部に入っていましたか？	中学生だったときの私ならやっぱりそう答えてるな。あたしも友達好きだから残念ですが、部活はないんです。後は、学校で芸術祭がありますとか、スピーチ大会があります。やりますかとかいうときやっていたの。私はしゃべるのが好きだからスピーチ大会とかやっていたの。	A (講師の話に何度もうなずいている)Aさん、何部？と講師に聞かれて、陸上部。(司会者が)でも、野球をやっているんだよね。と付け足す。
4、休みの日は何をしていますか。	頭の中では、日本のここに行きたいな、遊びに行きたいなと思いつつ、毎日アルバイトしてます。レポート書かなくちゃ。とか(大変ですと質問者に言われて)でも、大変だとか思いながら充実してます。(その後、漫画、ゲームの話になる。)私も漫画好きで、中国に日本の漫画は一杯入ってくるから、イラスト描いたり、教室の後ろの黒板に描いたりしてました。	C 漫画描いたりして。 D ほとんどの休みは部活。(テニス)
5、日本に来てうれしかったことといやなことは何ですか。	着たばかりのとき、日本語がわからないからずーと黙ってたんだけど、急にわかるようになって、しゃべった。その最初にしゃべったのが、うれしかった。私がしゃべってるのを、みんながそーなのって聞いてくれたのが、一番うれしかった。	B 文学。そこまで入れ込んでないけど(「小説書いてますよね」と講師に言われて)
	いやなことは、多分わからないだろうなと悪口とか言われること。全部わからなくても、部分的に拾えるんですよ。私、わかるんですよって。それがいや。	C うれしいのはほめられること。いやなのは、今はないけど、馬鹿にされたりすること。(いやなことされたらへこむ？と講師に聞かれて、)結構怒る。でも、あんまり怒りたくない。
	怒ったほうがいいのかも(とアドバイス)	

(つづき)5. 日本に来てうれしかったことといやなことは何ですか。		E うれしいのは、お礼を言われること。(隣の生徒が「ありがとう」と声をかけると、)いやなのは、こういう過剰反応と切り返す。 F 自分ではがんばったつもりなのに、結果がよくなかったとき。うれしいのは、自分がやってほしいと思うことを、やってくれること。(やってくれるのは、家族)
	みんなゲームにはまっているね。中国の私の弟もいとこ達もゲーム、ゲームって言って。	いやなのは、ゲームでクリアできなかったとき
	あー、そういえば、ここ(日本)きたとき、人に当たるとみんな「すいません」「すいません」で言うので、何でそんなに言うんだらうって、思った。向こうはそんな習慣ないからね。だから、おー、過剰反応じゃないかと思っていただけ、長く居ると、あーお互いを大事にするのね、とわかるようになった。	D あたっってもいないのに謝られて言われたとき。
8. 大学院に行ったら何をしたいですか	今、一番興味をもっているのが、日本語教育で、日本語をどうやって教えれば、みんな覚えるし、興味をもつし、覚えるか、それを勉強して、中国に帰って、みんなみたいなお子どもたちにこうやるんだよとワイワイやって教えたい。	☆その他、年齢の数え方、目の体操(前回話題になった)などの質問も出た。

※この後、「どのような生き方をしたいか」というテーマに移り、それぞれが意見交換をした。

STEP 2 子どもたちは「人とのかかわり」から何を学んだのか。

<本音で語ること>

子どもの記述に、「お互いの仲を深められた」「この3回の交流で私は外大生のことをたくさん知って、多分自分のことも知ってくれたと思いました」というようなものと、講師に対して「…すごく熱心に、話してくださったので…」「興奮気味に…いろいろなことを語ってくれてうれしかった」と書いているものもあった。また講師からの振り返りにも、次のような記述があった。「皆さんは、自分の考えをしっかりと話してくれて、うれしかったです。質問に対して、答えに対して『モデル的な』答えをするのではなく、『自分の本心』をもとに、発言してくれたのが、すごくよかったですと思いました。」

これは、コミュニケーションの技法の中の「自己開示」に当たると推察できる。齋藤美由紀⁶⁾は「自己開示とは、自分の気持ち、考え方をありのままに相手に話すことである。本音を語り、内面をさらけ出すことによって、聞き手の自己変容を導き、深い人間関係をつくることができる」と述べている。

このような自己開示は、目標に掲げたからといって、できるようになるものではない。何回かの交流を重ね、互いに話しても大丈夫という信頼が生まれて、初めて可能になるのではないかと考える。

これらの記述と授業記録からは、子どもと講師がともに、本音を語り、自分の気持ちや考え方をありのままに相手に話すことができたことが推察できる。

STEP 3 国際理解教育の授業としての「学びの広がり」はあったのか。

<自分づくり>

今回の授業を終えての子どもの感想には、次のような記述も多い。

- ① 講師に対しての憧れや講師のようになりたいという気持ち
- ② 「自分は～」という自分を振り返るもの

子どもの感想をいくつか挙げる。

- ・私も〇〇さんのように、夢を追うことができるようになりたいです。
- ・好きなことがあったり、やりたいことがある外大生は、私のあこがれです。
- ・今まで知らなかったことや体験をしていて、なにか〇〇さんと話したとき「かっこいい」と思いました。
- ・大人になったらどうすればよいのか、不安で不安で仕方がなかったけど、私も10年後の〇〇さんのようにしっかりと先を見て、自分がどう生きたいかもちゃんと考えられる人になれるといい。
- ・今、私はあまり学校が好きではありません。…私は、うじうじして自分で決めることのできないやつです。〇〇さんが外語大に来るとき悩んだことを聞いて、私もきっと悩むだろうと思いました。そのとき、〇〇さんのお父さんの言った言葉を聞いて、すごいなと思いました。その言葉を聞いて、私の心がはっきりした。自分の意見をちゃんと伝えなきゃと思いました。
- ・「夢をもったほうがよい。」自分でも本当にそう思っているのですが、なかなか夢が見つかりません。かなり困っています。…夢のない中学生なんて、めずらしいものなのでしょうか？

齋藤美由紀⁶⁾『教師のコミュニケーション事典』監修 國分康孝・國分久子 図書文化 2005年 p.33

「〇〇さんのようになりたい」という思いや憧れの気持ちは、講師を通して自己を見つめ、こうありたいと願う姿である。また、「自分は～」という振り返りは、内省することにより自己の生き方を問うものである。野村志帆⁷⁾は、「青年期においては、抽象的な思考や新しい認知スキルの獲得によって、自分という存在についての問いかけや価値観、人生といったことに関心をもつようになる。…自分の生き方を見つめることで、時に深刻な葛藤を抱えることも、自己を再統合し、確立していくうえで必要なプロセスであり、人間の発達にとって重要な意味をもっている」と述べている。この交流は、自己を見つめ、また、内省することを通して、自己の生き方を問い、自己を確立していく＜自分づくり＞の場となっていたと考えられる。

＜社会をとらえる力＞ —文化をどのように伝えるか—

今回の授業の中で「文化」は、どのように子どもたちに伝わったのだろうか。中国人留学生と交流した班の授業記録（報告書 p. 140）の中では、日本にはない文化や考え方が、講師の生活の一部として語られている。子どもたちは、その文化や考え方の違いをどのようにとらえたのだろうか。班のメンバーへの聞き取りでは、部活がないことや年齢の教え方など、「中国のことがわかってよかった」と答えた子どもがいた一方で、別の子どもは、「まったく違う環境で育ったのに、スムーズに会話できたのが不思議」「育った国や年齢が違って、感じることは同じだったから、人間は皆同じなんだ」という共通性を挙げている。留学生という文化的に自分と異なった要素をもつ人とのかかわりからは、むしろ共通点が浮き彫りになってくるようである。

一方、日本人学生と交流した班の振り返りを見ると、「〇〇さんは、カンボジアのことがとても好きだということがわかりました」「カンボジアに行ってもいいなと思った」「私は以前から世界の歴史や地理に興味があったのですが、〇〇さんの話は、教科書を読むよりもやっぱり色をもってリアルに伝わってきたので、聞いていて楽しかった」などがあり、自分と文化的に近い要素をもった日本人講師とのかかわりからは、講師の話した国に対する関心のほかに、世界に目を向けている講師の生き方と自分との比較やそのような生き方に対してのあこがれの気持ちを抱く子どもの姿が見られた。

留学生と日本人学生による学びには、このような違いが見られたが、どちらも他者理解や自己確立のためには大切な学びになると考えられる。

したがって、多文化共生の学習では必ずしも講師は外国人でなければいけないというわけではなく、学習のねらいに応じて、文化的に近い要素をもつ人が講師として適切である場合もあると考えられる。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究から見えてきたこと

多文化共生をめざした国際理解教育という視点で、協働型の授業の開発を進めてきた。この授業の形態により、子どもたちにどのような学びがあったのかを明らかにすることで、協働型の授業の成果と課題が見えてきた。

（１）「人とのかかわり」を通じた協働型の授業における成果

２つの検証授業を行い、一人一人の学びの姿を見取っていく中から、子どもたちが人とのかかわりを通して、様々なことを学び、また、その学びにより変容していく様子を見取ることができた。

小学校での交流学习では、子どもたちは一つのものを作るという作業を通して、講師や友達とかか

野村志帆⁷⁾ 日本国際理解教育学会「国際理解教育」VOL5 1999.6 p.48

わり、その経験の中から他者の意見を大切にすること、協力すること、寛容な心をもつこと、そして、共感ややさしさをもって他者に接することなどを学んだ。また、中学校における交流学习では、講師や友達との対話を繰り返してかかわりを深める中から、他者や多文化を共感的に受け入れることや理解することを学び、そして、他者を通して自己を見つめ、自己の生き方を考えることができた。このような講師や友達との関係づくりや経験からの学びは、多文化共生の社会で生きる子どもたちにとって必要な力（資質や能力、態度）となっていくものと考えられる。

このことから、多文化共生をめざした国際理解教育の一つの形として、協働型の授業のもつ可能性が明らかになったといえる。

(2) 協働型の授業実践から見てきた課題

① 教材の工夫

今後の課題としては、文化は一人一人の中にあるという概念を踏まえながらも、協働型の授業の中で、民族や国、グローバルな問題を考えさせる教材を扱った授業を考えていくことが挙げられる。

また、これまで行われてきた講師を招いての授業も、協働型の授業の形態を取り入れることや講師自身に目を向けた教材の工夫により、新たな学びへと広がるものと考えられる。

② 協働する過程にある学びを大切にすること

作業や話し合い（対話）を行う際、ともするとよい作品、正しい答えという結果を求めてしまうという危険性は、協働型の授業にもある。しかし、協働型の授業がめざすものは、それぞれの子どもたちが、多くのかかわりや体験の中から学び取ったものであり、決して作品や答えの良し悪しをめざしているのではないことを、教師はもちろんのこと講師も理解していなければならない。

協働型の授業における学びとは、その協働する過程にこそあり、それを見取って、子ども自身の中に意識づけていくことが大切である。

③ 協働型の授業における教師の役割

教師の役割については、実践を終え、反省を踏まえて検討する中で、次のような結論に達した。

教師の役割の一つ目は、教師は授業の計画から終了まで、子どもと講師をつなぐコーディネーターであるということである。協働型の授業の形態を生かすためには、講師自身に目を向け、講師の経験や人柄、そして、思いに基づいた授業づくりが必要になる。また、授業のねらいや子どもの実態把握など、共通理解を必要とすることも多い。そのため、教師のコーディネート力が重要な鍵となる。

二つ目の役割は、子どもの学びに見通しをもち、必要に応じた支援を子どもや講師に対して行うことと、その見通しに基づいた評価を行うことである。そして、子どもの学びや国際理解教育としての学びの広がりを見取り、子ども自身に意識化させていくことである。そのためには見通し、評価、学びの広がりをとらえていくための指針を教師自身が持っている必要がある。本研究会議では、その指針を明らかにするために「共生のための目標モデル」をつくり、見通しや評価、学びの広がりを見取りを行った。このようなモデルの活用もこれからの課題となる。

2 今後の課題

今回の研究では、一つの大学との連携により留学生や学生を講師とした協働型の授業の実践と検証を行った。今後は、留学生や学生だけではなく、地域に住む外国人などさまざまな文化的背景や考えをもつ講師との授業実践を積み重ねていく必要がある。そして、それらの実践を通して、「共生のため

の目標モデル」の妥当性を検証し、授業を行う上で使いやすいものにしていくことが課題である。

最後に、研究を進めるに当たり、ご支援、ご助言をくださいました講師の先生方、また、校長先生を始め学校教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

【参考文献】

- 天城 勲 監訳 『学習：秘められた宝
ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書』 ぎょうせい 1997年
- 佐藤郡衛 林英和 編 『国際理解教育の授業づくり』 教育出版 1998年
- 野村志帆 日本国際理解教育学会「国際理解教育」VOL5 1999年
- 大津和子 溝上 泰 編『国際理解重要用語 300の基礎知識』 明治図書 2000年
- 佐藤郡衛 『国際理解教育－多文化共生社会の学校づくり－』 明石書店 2001年
- 天野正治 村田翼夫 編著 『多文化社会の教育』 玉川大学出版部 2001年
- 佐藤郡衛 編 『教職研修 国際をテーマにした学習活動 50のポイント』 教育開発研究所 2002年
- 佐藤郡衛 編 『教職研修 国際理解教育の考え方・進め方』 教育開発研究所 2002年
- 武蔵野市国際交流協会 編集『学校と地域がつくる国際理解教育』 2002年
- 武蔵野市国際交流協会 編集『学校と地域がつくる国際理解教育 NGO編』 2002年
- 日本ホリスティック教育協会 中川吉晴 金田卓也 編『ホリスティック教育ガイドブック』
せせらぎ出版 2003年
- ケネス・J・ガーゲン 『あなたへの社会構成主義』 ナカニシヤ出版 2004年
- 國分康孝・國分久子 監修 『教師のコミュニケーション事典』 図書文化 2005年
- 鈴木崇弘・成田喜一郎 ほか 編 『シチズン・リテラシー』 教育出版 2005年

【指導助言者】

- 東京学芸大学 国際教育センター教授（川崎市総合教育センター専門員） 佐藤 郡衛
- 東京外国語大学教授 青山 亨
- 東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター プログラムコーディネーター 杉澤 経子
- 川崎市立小学校国際教育研究会長（川崎市立高津小学校校長） 山田 兼充
- 川崎市立中学校教育研究会国際教育研究部会長（川崎市立住吉中学校校長） 朝倉 安弘
- 川崎市立殿町小学校 教頭 佐藤 裕之
- 川崎市総合教育センター指導主事 佐藤 公孝

【研究協力】

東京外国語大学 多文化コミュニティ教育支援室

【資料集 <①協働型の授業モデル ②講師との連携ミニミニ情報> :ここをクリック】