



KANSAI
UNIVERSITY

教職支援センター年報

2022

関西大学 教育推進部
教職支援センター

『教職支援センター年報 2022』 目次

投稿原稿

<報告>

小学校生活科教科書における飼育に関する内容の比較分析

関西大学文学部教授 岩崎 保之…………… 1

<小論文>

ウェルビーイングを高める総合的な学習の時間

-コロナ禍を経験した中学2年生へのアンケート調査とフィールドワークから-

関西大学非常勤講師 新谷 龍太郎

大阪大学大学院 秋山 みき…………… 11

外国にルーツを持つ生徒にとっての Third Culture Kids (TCK) という位置取り

関西大学非常勤講師 森川 与志夫…………… 23

「これからの教員育成と進行形の教育課題

～教職を志す学生の思いを知り、その支援につながる教育委員会の取組に学ぶ」

関西大学特別任用教授 黒谷 聡

吹田市立教育センター所長 草場 敦子…………… 30

<ショートレポート>

根源的な自発性を自発的に涵養する一国語科教育法という場

関西大学非常勤講師 榎井 英人…………… 44

1. 教員の養成の目標

関西大学教職支援センターの基本理念…………… 50

2. 教員の養成に係る組織

教員の養成に係る組織…………… 51

教職支援センター規程…………… 53

教職支援センター自己点検・評価委員会規程…………… 57

3. 教員の養成に係る授業科目

教職に関する専門教育科目担任者一覧…………… 59

4. 教員免許状の取得の状況

各学部・大学院で取得できる教員免許状の種類・免許教科…………… 64

学部別介護等体験 参加者数…………… 66

学部別中学校・高等学校教育実習生数	67
教員免許状取得者状況（学部・大学院）	68
教員免許取得までの諸手続き	75
5. 教員への就職の状況	
【校種別】公立・私立教員採用試験合格者数	76
【学部・研究科別】公立教員採用試験合格者数	77
教員採用選考に係る「大学推薦」の応募・合否結果	78
6. 教員の養成に係る教育の質の向上に係る取組	
介護等体験の取り扱いについて	79
「①教育実習事前指導登録ガイダンス」について	80
「③教育実習事前指導履修者対象ガイダンス」について	82
「⑤教職実践演習（中等）履修者対象教職課程・教員養成フォーラム」 について	84
教員採用試験合格者との情報交換会について	86
教職課題研究会について	88
教員採用内定者との懇談会	89
教員採用試験に向けて～支援制度を積極的に活用しよう～	90
教員採用試験 面接対策セミナー実施状況	91
教職ガイダンス日程	92
7. その他	
関西大学教職支援センター年報投稿規程・執筆要領	93

<小論文>

外国にルーツを持つ生徒にとっての Third Culture Kids (TCK) という位置取り

関西大学非常勤講師 森川与志夫

キーワード: 外国にルーツを持つ生徒、Third Culture Kids (TCK)、位置取り

1. はじめに～複数の国にルーツを持つということ

皆さんは、” Third Culture Kids “ (TCK) という英語の言葉をご存知ですか？両親の文化(第一文化)と、居住国の文化(第二文化)の二つを経験し、それらに適応していく過程で、第三文化と呼ばれる独特のブレンド文化を創造された人、それが TCK です。TCK の特徴としては、国籍、人種、宗教など関係なく、1 人の “人間“ として上記の事に囚われず自信を持って生きられると言う事です。実際に私も TCK という言葉をもっと小さい頃に知っておけば良かったなと思いました。何故なら私は日本を含む東アジアとブラジルなどの南米にルーツがあり、幼少期は海外と日本どちらでも過ごした事がある経験から、当時 ”Where are you from?” と聞かれたら、どう答えていいのか分からなかったからです。普通なら国籍を答えるものだと思うかもしれませんが、当時の私の頭と心の中では日本人でもないしアメリカ人、ブラジル人でもない、じゃあ私は一体何者なんやろうと幼いながらも悩み、親にも誰にも相談できずに思春期に入り、より一層自分のアイデンティティ(自我)について深く考えるようになりました。

上記の文は、今年(2023年)3月に大阪市内のA校という高等専修学校(専修学校高等課程)を卒業するロサ(仮称)が書いたブログ記事の一部である¹⁾。彼女は韓国・ブラジル・ドイツ等にルーツを持つ生徒だった。筆者は、2019年から2022年にかけてA校で教員として様々な国にルーツを持つ生徒たちと関わってきた。A校にはロサのように外国にルーツを持つ生徒、高校を中途退学した生徒、中学校時代に不登校であった生徒、自閉症スペクトラム等の発達上の特性を持つ生徒、実に多様な生活背景や特性を持つ生徒が在籍していた。A校では生徒たちは全員ファーストネームで呼ばれ、教員も「〇〇先生、Mr.〇〇、〇〇さん」と呼ばれる。各授業開始のチャイム前にはBGMが流れ、授業始めに起立と礼をするという習慣はない。また、外国人教員は原則英語でコミュニケーションを取るため、校内では英語と日本語が併用されている。このようにA校には多様な生徒が在籍し、他の高等学校とは異なる「多様性を尊重する」学校文化があった(森川2022)²⁾。

A校の生徒の中には、ロサのように複数の国にルーツを持つ生徒も少なくはない。ロサが「日本人でもないしアメリカ人、ブラジル人でもない、じゃあ私は一体何者なんやろう」と悩むように、外国にルーツを持つ生徒たちの中には自らのアイデンティティに悩む生徒も少なくはなかった。ロサも自己のアイデンティティと生き方への模索は続いていた。彼女は、ある国際交流プログラムに参加したことで Third Culture Kids (以下本稿では TCK と称する)という概念に出会い、自らのアイデンティティと生き方の方向性を見出していく。彼女のように外国にルーツ持つ子どもたちにとって、TCK という概念はどのような意味を持っていたのだろうか。以下にロサがA校のブログに書いた文と彼女のインタビューから考察していきたい³⁾。

2. アイデンティティの模索

ロサは日本と韓国にルーツを持つ母とドイツ系ブラジル人の父を持つ。彼女は日本で生まれ、幼少期から小学校卒業までに数年間をアメリカで過ごし現地校に通った。帰国後日本の小学校に復学し、地元の中学校で3年間を過ごした。ロサは中学校時代を以下のように述べている⁴⁾。

中学時代は正直自分から日本人を避けてる部分もありました。何故なら、私が海外に居た事と話す言語について当時に公立の中学で日本人の生徒が“日本人にお前みたいなやつおらんわ”などとかかわれた経験があったからです。

ロサは、アメリカの現地校に通う時期にしばしば周りの子どもたちとは「何かちがうと感じていた」が、日本の中学校でも「周りの子と話が何か合わないと感じることがよくあった」と言う⁵⁾。そして、彼女は「日本人でもないしアメリカ人、ブラジル人でもない、じゃあ私は一体何者なんやろう」という問いを持ち続けることになる。ある時、一人の日本人の生徒が「日本人にお前みたいなやつおらんわ」という言葉を投げかける。この言葉には、日本社会にある「日本人」と「外国人」というカテゴリーが投影されている。「日本人」か「外国人」というカテゴリーには、「日本人でもないしアメリカ人、ブラジル人でもない」存在は前提にはない。アメリカの現地校での「何かちがう」という感覚、日本の中学校での「周りの子と話が合わない」という感覚、これらのことがロサの「私は一体何者なんやろう」という問いに繋がっていく。

ロサがA校を志望するきっかけは、同校の入学案内に掲載されている様々な出身国の教員の紹介記事を見たことだった。この記事を見た時の気持ちを「いろんな国の先生がいるっていうところに安心したと言うか。惹かれました」と語っている⁶⁾。彼女は、パンフレット記事を通してA校の「多様性を尊重する」学校文化を感じたようである。

ロサが広く国際関係に関心を持つきっかけは、A校での「国際理解」等の授業と「模擬国連」という活動であった。「国際理解」ではファストファッションの流行の背景にある開発途上国での労働問題や環境問題について学び、「ファストファッションを生産するバングラデシュの労働問題や海洋汚染の問題を通し、開発途上国の労働問題や環境問題が実は繋がっていることに驚き、自分の視点が広がった」と語っている⁷⁾。また、「模擬国連」の活動では、自分のルーツがあるブラジルを再発見することになる。「模擬国連」とは、高校生が現実の国連の大使としての役割を演じ、気候変動や経済格差等、現在の国際社会で取り組むべき共通の課題について討議し、課題解決のための具体的な提案をしていくというロールプレイの活動である。生徒たちは2~3人で各国代表グループを構成し、自国の政治・経済・文化を事前に調査し、担当国が直面する問題を当事者の立場で考えていく。ロサは「ジェンダー」というテーマでブラジルにおける様々な課題を調べるなかで、「ブラジルの全学校の約7%では女子トイレがないことに驚いた。私はブラジルに親戚もいるし、ブラジルについて知っていると思ってたけど、実は知らなかったんだということに気づき、自分の目で確かめることの大切さに気づいた」と言う⁸⁾。

(写真 模擬国連)



ロサが Third Culture Kids (TCK) という概念を知るのは、在日米国大使館が主催する Girls Unlimited Program (以下本稿では GUP と称す) という国際交流活動である⁹⁾。GUP では、国際社会の様々な分野で活躍する女性たちと女子中高生とが話し合う活動が展開された。ロサはここでアジア諸国の外交官として活躍する日本人女性とオンラインで話し合う機会があり、この女性から TCK という概念について知る。

ポロックとリーケン (Pollock&Reken 1999) は TCK について次のように説明している¹⁰⁾。

彼らの共通点は子ども時代の 1 時期、またはその大半を自分たちの国とは違う文化圏で過ごしたということである。TCK はあらゆる文化と関係を結ぶが、どの文化も完全に自分のものではない。TKC の人生経験は彼らが関わったそれぞれの文化から取り入れた要素で成り立っているが、彼らが帰属意識を覚えるのは同じような体験を持つ人々との関わりにおいてである。

福井・岡本 (福井・岡本 2018) によれば、TCK とは発展途上のうちに両親の国以外に滞在し、母国や滞在国のものとは異なる視点や文化を身に付けた者であり、彼・彼女らの帰属意識は「母文化」でも「ホスト文化」でもなく、「排除」の経験と「違和」の感情を共有する「文化的越境者」の中に見出すようになる¹¹⁾。また、関口 (関口 2007) によれば、TCK というカテゴリーへの帰属意識は、「自らの積極的な存在理由を主張できるポジティブな総称」であり、彼・彼女たちは「マジョリティ社会の一員とも全くの外国人ともいえない曖昧な『境界空間』に位置付けられ、誰が、どこで、何を基準に境界を引くかによって、社会の中での『位置づけ:labeling』や本人自身の『位置取り:positioning』が流動する」子どもたちでもある¹²⁾。ロサに TCK という概念を紹介した日本人女性も子ども時代を海外で過ごした経験があり、「文化的越境者」でもあった。ロサは、この TCK という概念を知った時の心境について「自分の中でもやもやしていたものに答えが出たというか、すっきりしたような感じ」だったと語っている¹³⁾。

3. 新たな行動へ

A 校在籍中の 2022 年 2 月から 3 月にかけて、ロサはドイツへの 1 か月の留学をする機会を得た。なぜドイツなのか、彼女はこの留学に至る経緯を以下のように述べている¹⁴⁾。

私がドイツ留学を選んだのか、それは単純に私の親戚にドイツ語を話す人が多く、幼い頃からドイツ語をペラペラ話す姿に憧れを抱いていたからです。そして高校 1 年生の時に留学費用を貯める

為にアルバイトをして、そのアルバイトで貯金していたお金を使って高校 2 年の終わり頃にやっと念願のドイツへ留学する事が決まりました。

ロサは、バイエルン州ニュルンベルクのシギナギムナジウムという中高一貫校に通うことになった。彼女はこの学校での最初の印象を以下のように語っている¹⁵⁾。

自己紹介で、私は韓国と日本とドイツとブラジルにルーツがあって、今日本の高校に通っていますと言っても、みんなごく自然に受けとめる。ここでは、いろんな国にルーツを持っているのが当たり前だし、それが心地よかった。

ロサが「心地よかった」と感じたことにはどのような背景があったのだろうか。彼女は日本でよく以下のような質問をされたことがあったと語っている¹⁶⁾。

日本では人に私のルーツを話すと必ずと言っていいほど「両親のどちらかが外国人なのか」、「英語は話せるか」など細かく質問されることが多く、正直毎回答えるのに疲れていると感じていた頃もあり、その時感じたのは、外国にルーツを持つ＝語学堪能、羨ましい、などと思われることがとても多かったという事です。ドイツではこのような事は全くと言ってよいほどなかったんです。簡単に言うと人のルーツはその人の個性として自然と受け入れられる雰囲気が当たり前で、良い意味でみんな人のルーツに興味ないといった感じでした。

ここには外国にルーツがある子どもたちは「両親のどちらかが外国人」であり「英語が話せる」という画一的な枠組みがない。「韓国と日本とドイツとブラジルにルーツがある」ことが「その人の個性」としてごく自然に受け入れられるということが、ロサにとって非常に「心地よい」経験だったのである。

留学中、ロサはチュニジア出身の家族宅にホームステイすることになった。ホストマザーは、モスク内で土曜日に開講されるアラブ人学校のアラビア語の教師であった。ロサはアラブ人学校の授業補佐として授業に参加する機会があり、そこで北アフリカや中東出身者と出会う。友人となったシリア出身者は「難民」としてドイツに移動してきた背景を持っていた。ロサは、A 校の「国際理解」等の授業で紛争や難民の問題を学んでいたが、その問題の当事者と初めて出会った経験を次のように述べている¹⁷⁾。

私は戦争や紛争を経験した事はない、けれど彼らはこんなにも幼いのにその経験がある、彼らに私は考えさせられました。モスク内で仲良くなり、よく遊びに行っていた 2 つ年上のシリア人の友達からシリア内戦の悲惨さなどをリアルに聞くことができ、私は彼らのために何ができるんやろ?と深く考えさせられました。

ロサは、A 校の「国際理解」や「模擬国連」で国際社会の問題について「自分の目で確かめることの大切さ」を学んできた。留学先のドイツで紛争や難民の問題の当事者と出会った経験後、今度

は「自分に何ができるのか」という問いに向き合うことになる。

ロサは、「私は一体何者なんやろう」という問いに向き合ってきた。その後、彼女は TCK という概念と出会い、自らのアイデンティティと生き方の可能性を見つけていく。それは、「国籍、人種、宗教など関係なく、1 人の“人間“として上記の事に囚われず自信を持って生きられる」という可能性である。ホール(Hall 1990)はアイデンティティについて次のように述べている¹⁸⁾。

アイデンティティを、すでに達成され、さらに新たな文化的実践が表象する事実として考えるのではなく、決して完成されたものではなく、常に過程にあり、表象の外部ではなく内部で構築される「生産物」として考えねばならないだろう。文化的アイデンティティとは、歴史と文化の言説の内部で創られるアイデンティフィケーションの地点、アイデンティフィケーションや縫合の不安定な地点である。それは本質ではなく、一つの位置化(positioning)である。

ホールはアイデンティティとは「常に過程にあり」、「一つの位置化(位置取り)(positioning)」であると述べる¹⁹⁾。つまり、アイデンティティとは固定的・不変的なものではなく、常に創り変えられていくものであり、何かのカテゴリーに自分自身を「今、ここで位置付けていく」営みでもある。この営みは、ロサが自らを TCK というカテゴリーに位置付けていくことと重なる。彼女にとって TCK というカテゴリーへの位置付けは、世界観を変え自らをエンパワーするきっかけとなった。

その後、ロサはドイツで紛争や難民に関わる当事者と出会い、今度は「私は彼らのために何ができるんやろ」という問いに向き合うことになる。そして、彼女はブログ記事を通して自己のアイデンティティに関わる葛藤と TCK という概念との出会い、ドイツ留学での経験を語り、外国にルーツを持つ子どもたちのエンパワーに繋がるメッセージを投げかけるという行動を起こす²⁰⁾。

現在日本に住む未成年の 30 人に 1 人は外国にルーツを持つ子どもです。本校でも外国にルーツを持つ生徒もいます。彼らは日本で思春期を迎えると私のような問題にぶつかる人も多いと思います。でもそれは日本だけに限らずどこの国でも起こり得る問題点です。その問題にぶつかった時、自己肯定感が低くなったり、劣等感を感じる事もあるかもしれません。そういう時にこの“TCK”という言葉があると本当に沢山の子ども達が救われると思います。周りに外国にルーツを持っていて困ってる友達がいれば、是非この言葉と言葉の定義を教えてあげてください。

ロサが述べるように、日本社会の多文化化は急速に進んでいる。現在の日本の小中高校では、クラスに数人は外国にルーツを持つ生徒が在籍する。外国にルーツを持つ子どもたちは、ルーツのある国の文化で受け入れる部分と受け入れられない部分がある。「文化的越境者」である彼・彼女たちは、ロサのように「自分は何者なのか」という問いを抱える。「TCK」という言葉があると本当に沢山の子ども達が救われる」とは、この文化間の境界に位置する子どもたちにとって、TCK という位置取り(positioning)が、自分のオリジナルな生き方を探る一つのきっかけになるというメッセージなのである。同時に、周囲にいる子どもたちに外国にルーツを持つ子どもが直面する課題に気づかせるためのメッセージでもある。

4. おわりに～視座を変えること

新しい国や地域に少しでも踏み出せば、自分の見える世界がとても変わります。変わるというよりも視野が広がったり、物事への固定概念というフィルターが外れると言った方が分かりやすいかもしれません。

上記の文は、ドイツ留学後にロサが書いたブログ記事の一部である²¹⁾。日本の日常生活において「人種」や「民族」という概念はあまり意識されず、「日本人」と「外国人」というカテゴリーは、実は曖昧な定義のまま社会で共有されている²²⁾。国籍による「日本人」と「外国人」というカテゴリーと風貌やイメージによる「日本人」と「外国人」というカテゴリーが混在し、マジョリティの人々は曖昧な定義のまま自らを「日本人」であると認識している。そこでは「日本人」か「外国人」というカテゴリーに入らない存在は「見えない存在」として不可視化されてしまう。そして、ロサのように外国にルーツを持つ子どもたちは「私は何者なのか」という問いを抱え周囲からの疎外感を感じるようになるのである。

ロサが言う「視野が広がったり、物事への固定概念というフィルターが外れる」経験は、マジョリティとされる人々にとって必要なのである。なぜなら、「人種」や「民族」の概念を意識しない日常とは違う社会を見ることは、「日本人」と「外国人」というカテゴリーの曖昧さとそこに内在する問題に気づききっかけとなるからである。

筆者がロサのルーツに関わることを知ったのは、担当していた「地理」の授業後の会話からだった。ラテンアメリカの社会についての授業後、彼女がブラジルにルーツがあることを話してくれた。「多様性を尊重する」学校文化の中では、このように外国にルーツを持つ子どもが休憩時間等に何気なく自らのルーツについて話すことがある。この子どもたちの「声」によって、教員は「日本人」と「外国人」というカテゴリーによって「自分とは何者か」という問いに悩む子どもたちの現実を知る。また、教員自身が自明としていた「日本人」と「外国人」というカテゴリーの曖昧さを考え、日常においても「視野が広がったり、物事への固定概念というフィルターが外れる」きっかけとなるのである。

本稿で紹介したロサの語りは、「自分とは何者か」というアイデンティティに関わる物語の一部でもあった。ロサは A 校を卒業後、大学で自らのルーツの言語ポルトガル語を専攻する。ホルの述べるようにアイデンティティが「あるもの」ではなく「なるもの」とすれば²³⁾、ロサの「自分とは何者か」という問いへの物語は今後も続いていこう。ロサの大切な物語と TCK という概念の重要性を知るきっかけとなった言葉に心からの感謝を述べたい。

(注・参考文献)

1) 下記のブログ記事からの抜粋

<https://www.kihs.jp/blog/page/2/> 2022年9月20日

2) 森川与志夫(2022「後期中等教育機関としての高等専修学校—学校文化と学びの意味」、『関西大学教職支援センター年報』第13号、25-34ページ)

3) インタビュー(2023年1月18日(水)・23日(月)にオンライン(ZOOM)で実施)

4) 前掲1)

- 5) 前掲 3)
- 6) 前掲 3)
- 7) 前掲 3)
- 8) 前掲 3)
- 9) GUP (Girls Unlimited Program)については下記参照
Girls Unlimited Program (gup-jp.org) 2022年9月20日
- 10) デビッド・C.ポロック+ルース=ヴァン・リーケン、嘉納もも+日部八重子訳(2010)
『サードカルチャーキッズー多文化の間で生きる子どもたち』、スリーエーネットワーク
- 11) 福井亜由美・岡本裕子(2018)「児童期の異文化接触に伴う民族アイデンティティの発達ーサードカルチャーキッズの日本人青年の分析」、『広島大学心理学研究』第18号、1-20ページ
- 12) 関口知子(2007)、「移動する家族と異文化間に育つ子どもたちーCCK/TCK研究動向」、
『南山短期大学紀要』第35号、205-232ページ
- 13) 前掲 3)
- 14) 前掲 1)
- 15) 前掲 3)
- 16) 前掲 3)
- 17) 前掲 1)
- 18) ステュアート・ホール、小笠原博毅訳(2014)「文化的アイデンティティとディアスポラ」、『現代思想』2014年4月臨時増刊号、青土社、90-103ページ
- 19) 前掲 18)
- 20) 前掲 1)
- 21) 前掲 1)
- 22) 日本社会における「人種」や「民族」概念については下記を参照
小熊英二(1995)『単一民族神話の起源ー<日本人>の自画像の系譜』、新曜社
(1998)『<日本人>の境界ー沖縄・アイヌ・台湾・朝鮮 植民地支配から復帰運動まで』、新曜社
- スチュアート・ヘンリ(2002)『民族幻想論ーあいまいな民族つくられた人種』、解放出版社
竹沢泰子編(2005)『人種概念の普遍性を問うー西洋的パラダイムを超えて』、人文書院
河合優子(2014)「日本における人種・民族概念と『日本人』『混血』『ハーフ』」、岩淵功一編『<ハーフ>とは誰かー人種混濁・メディア表象・交渉実践』青弓社、28-54ページ
川島浩平・竹沢泰子編(2016)『人種神話を解体する 3「血」の政治学を超えて』、東京大学出版会
中山京子他編(2020)『「人種」「民族」をどう教えるか』、明石書店
- 23) 前掲 18)