

多文化共生時代の学校づくり  
—多様性の尊重と社会正義の実現に向けて—

中央大学文学部教授 森茂 岳雄

森茂 岳雄 (もりも たけお)

1951 年岐阜県高山市生まれ。中央大学文学部教授。日本国際理解教育学会長、元日本社会科教育学会長、異文化間教育学会理事。

筑波大学大学院博士課程教育学研究科単位取得満期退学。東京学芸大学助教授、教授を経て、2000 年から現職。国立民族学博物館客員教授、サンフランシスコ州立大学客員研究員などを歴任。多文化教育・国際理解教育のカリキュラム開発や授業づくり、多文化教師教育の研究の第一人者として全国で活躍している。文部科学省委託事業「外国人児童生徒教育を担う教員の要請・研修モデルプログラム開発事業」専門家会議委員や八王子市多文化共生推進評議会委員長として、教員研修の講師や自治体における外国人児童生徒のための教育環境の整備・充実や日本人児童生徒への相互理解の推進にも取り組んでいる。

1. 日本における多文化化の進展と課題としての「多文化共生」

森茂先生：大会にお招きいただきまして、ありがとうございます。今、新型コロナ禍で大学もリモートで授業をしていますが、教員が一方的に1時間以上話す、話すほうも聞くほうもしんどいので、途中で少し、皆さんに意見を交換していただくような時間をつくりながら進めていきたいと思っておりますので、どうぞよろしくお願ひいたします。

今日のグローバリゼーションの進展の中で、トランスナショナルな人の移動が、顕著な社会現象となっています。日本においても、1990年に改正された入管法の施行以降、中南米の日系人であるとか、アジアからの研修生などの来日が増加しました。昨年の新型コロナの世界的な拡大で、在留外国人の減少が予想されていますが、東日本大震災の一時期を除いて、外国人人口は増加の傾向にあります。在留外国人の国別の統計を見ると、資料にあるように、中国、韓国、ベトナム、フィリピン、ブラジル、ネパール、インドネシア、この

7カ国で80パーセントを占めています。特に近年、ベトナムとネパールからの入国者の方の増加が目立っています。

30年前には、全在留外国人人口の約70パーセントを在日の韓国・朝鮮の方が占めていて、中国の方を合わせると、その二カ国で在留外国人の85パーセントを占めていたんですけども、近年では、在留外国人の多国籍化が進展していることが言えます。都道府県別で見ると、東京に20パーセントぐらい、その他、そこにあるような三大都市圏と、その周辺での人口が6割を超えています。

このように、日本社会の多文化が進む中で、外国につながる子どもの数も増大しています。文部科学省の学校基本調査によると、2018年に、公立学校に在籍している外国人の児童生徒が9万3000人あまりに上っております。その中で、日本語指導が必要な外国人児童生徒数も4万人を超えて、この他、外国人学校に通っている外国人児童生徒もいるということで、学校における多文化も進んでいます。外国人児童生徒の在籍する学校も8000校近くに上っています。それから日本語指導が必要な児童生徒の中には日本国籍の児童生徒もいま

す。もともと、お父さん、お母さん、あるいは両方、あるいはどちらかが外国籍で、その後日本に来て日本に帰化してしまったので、国籍は日本なんだけれども、日本語が十分に話せない。こういう子どもたちも、1万人を超えて在籍をしています。

日本語指導が必要な外国人児童生徒の母語別の在籍状況を見ると、そこにあるように、ポルトガル語が全体の4分の1、これは、日系のブラジル人が主ですけれども、多くなっています。次に、中国語、タガログ語、スペイン語、ベトナム語、英語となっていて、韓国語は、非常に少ないということが分かります。韓国からの方々は、もう、4世、5世の時代に入っていて、日本への帰化も進んでいるというようなことで、そんな状況になっているかと思えます。

このような日本社会の多文化化の進展にもなっていて、今日、「多文化共生」が、大きな社会的な課題になってきています。「多文化共生」という言葉ですが、この後の孫先生のお話にもあるかと思いますが、1993年頃から、在日コリアンが集住する川崎市で、共に生きる地域実践の中で使われ始めて、1995年の阪神淡路大震災における外国人支援を機に、全国に広がったと言われております。

総務省は、多文化共生を、「国籍や民族など異なる人が、互いの文化的な違いを認め合い、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いくこと」と定義しています。この、総務省の定義には、三つの人権理念が含まれていると言われております。すなわち、その1番目の「互いの文化の違いを認め合い」の部分には、文化選択の自由ないしは自己の文化共有権の保障が。それから2番目の「対等な関係を築こうとしながら」の部分には、平等ないし無差別の理念の保障が。それから、3番目の「地域社会の構成員として、共に生きていくこと」の部分には共生ないし統合の理念の保障が含まれていると言われております。このような状況の中で、日本の社会では、さまざまなアクターが多文化共生に向けて、これまで様々な対応をしてきました。少しですが、事例を挙げてお話ししてみたいというふうに思います。

## 2. 「多文化共生」の時代に社会はどのように対応してきたか

まず、企業の努力ですが、こちらは随分前の事例なんですが、非常に象徴的な事例なので紹介してみたいと思います。クレヨンとか色鉛筆を製造しているぺんてるという会社がありますが、もう20年くらい前に「はだいろ」というネーミングを廃止したという記事です。若い学生の皆さんには、もう色鉛筆やクレヨンにはだいろがないというのは当たり前と思いますが、少し年配の皆さん、私の世代の人たちは、昔使ったクレヨンや鉛筆に、はだいろがあったことを覚えてらっしゃるかと思えます。しかし、この記事にあるように、国際化の中で学校とか地域社会に外国人が増える中で、はだいろという言葉に戸惑いを覚える学校の先生や消費者が増えてきているという理由で、この会社は「はだいろ」という名称をなくしました。はだいろに代わってパールオレンジという名称を使っています。パールというのは、淡いというような意味です。淡いオレンジですね。ご承知のように今、スポーツで活躍してる大坂なおみさんや、八村塁さんを見れば、日本人の肌の色が多様になっていることが分かります。



以前アメリカに行ったときに、スーパーマーケットで、このようなものが売ってました。アメリカでは、子どもたちが人の肌の色を塗るだけのクレヨンで、マルチカルチャークレヨンとか、マルチカルチャーペンシルと呼んでいます。

余談ですが、この「肌色」という言葉は、日本では明治の中期にできるのですが、この言葉は実は日本人の肌の色ではなくて欧米の白人の肌の色です。鹿鳴館を通して、日本が欧米の諸国に倣って近代化していく過程で、欧米人の肌の色に憧れて、肌色という名前を付けました。それを見直そうと

いうペンてるの取り組みは、多文化共生に向けての企業の努力の一例として挙げられるかと思えます。

もうひとつこちらは、NGO とか NPO の取り組みですが、神奈川にある国際交流ハーティ港南台という外国人支援をしている NPO が、多言語医療問診票を作成しています。外国の方が日本にやってきて、一番に不安に思われるのが、病気になったときですね。日本語が十分にできない外国人のために、このネット上に、18 言語、11 科の多言語の問診票をアップしています。例えば中国語をクリックすると、中国語で体調に応じたチェック欄が出てきて、言葉が通じなくても熱があるんだとか、おなかが痛いんだとか、せきが出るんだとか、最低限基本症状を伝えることができます。こういうのも一つの、多文化共生に向けての取り組みですね。



それから、多文化共生に取り組んでいるアクターの一つに、国際交流協会が地方自治地に置かれていますが、こちらもいろんな活動を通して、多文化共生に向けての事業を行っています。多文化共生の事業に積極的に取り組んでいるかながわ国際交流財団は、外国人に向けた子育てとか、子どもたちの教育に関するパンフレットであるとか、冊子であるとかを作っています。

一つ一つを説明したいのですが、今日はちょっと時間がないので省略しますが、たとえば、「イスラムの子どもたちを理解するために」というリーフレットですが、イスラムからの子どもが来た時の学校の対応について述べられています。夏のプール指導で女子の水着はどうするんだとか、給食指導はどうするんだ、ラマダンのときに子どもたちにどういふ配慮をしたらいいのかとか等々、丁寧に解説してありますので、見ていただくと面白い

かと思えます。

### 3. ワークショップ1: 「多文化共生」のアポリア～日中韓異己理解・共生授業プロジェクトの事例から～

それでは、イントロはここまでにして、今日の本題に入る前に、ここで一つのミニワークをみんなでもしてみたいと思います。皆さん、この後ブレイクアウトルームに分かれていただいて、意見を交換してもらいたいと思います。題材にするのは、私が会長をしております、「日本国際理解教育学会」で数年前から日本と中国と韓国の3カ国の間で行っております「異己理解共生事業プロジェクト」で行っている実践ですが、この実践を例に、皆さんにも多文化共生のあり方について考えていただければと思います。この「異己」という言葉は中国の研究者が提案したのですが、古く後漢書に出て来る言葉で、価値観が異なり、政治的に対立、あるいは敵対する立場にいる利害集団のことを指して、そこから価値多元社会において、異なる価値観であるとか、立場を持つ相手を意味して、個人間から国家間のコンフリクトを解決する概念として着目して使っています。この授業の目的ですけれども、日常の生活習慣であるとか価値観について、日中韓の小中学生が対話を行って、現在は直接の対話はできないので書いたものでやり取りしたりはしていますが、同じ価値観でも逆転した価値観を持つ集団がいることに気付いて、その人たちの考え方を理解すると同時に、普段当たり前と思っていた自分の考えを相対化し、変えるきっかけをつくるといったものです。

これから紹介するワークは、日常的な場面を描いたシナリオをもちいて、その場面に対する各自の考え方を共有して話し合ってもらおうというものです。このプロセスは、次のようなものです。最初に、シナリオをもちいた事前調査を行います。後で、皆さんにもやってもらいますが、お手元のワークシートに載っているかと思いますが、それに答えた後、まず異己の存在の認識、つまり集団の中に自分の価値観だとか、判断基準とは異なる集団があることを認識して、多数派、少数派で対応する場を設定します。その次に、その異己の交



流場面を設定します。国境を越えた集団間の交流によって、価値判断基準が逆転する場合があることを認識して、相互に判断基準とその理由について対話をする場を設定します。最後に、共生に向けたアプローチということで、価値基準が逆転している人々や集団との交流の在り方、共生の在り方について、個人とか集団で考える。このような手順を進めます。

この活動のためにいくつかのシナリオを用意していますが、ここでは国によって象徴的な差が出る「チョコレート問題」と呼んでいるシナリオを用いたいと思います。ちょっと読んでみますね。みんなも、小学生、中学生になったつもりで、考えてもらえればと思います。

#### 【場面】

毅（たけし）さんと剛（つよし）さんは、同じクラスの中で仲の良い中学校の友だちです。修学旅行に行き、二人で同じ部屋を使うことになりました。寝る前の自由時間に、二人はおしゃべりをしながら、それぞれのおやつを食べることにしました。つよしさんは自分が持ってきたチョコレートを入れた箱から取り出して食べようとしたところ、トイレに行きたくなり部屋から出ていきました。しばらくして、つよしさんが部屋に戻ってくると、チョコレートがすべてなくなっていました。つよしさんは「僕のチョコレートは？」とたずねると、たけしさんは「僕が好きなチョコレートだったのでみんな食べた」と言いました。

日本では、こういう場面少ないかもしれませんが、毅さんの行動について、あなたはどう思いますか。

A、全然気にしない。仲よし、つまり親友なので、あなたの物、私の物と区別する必要はない。

B、少し違和感はあるけども問題にしない。2人の関係にも影響がない。

Cは、あまりいい気持ちではない。またこんなことがあると困る。

Dは、もう不愉快だ。毅さんの行動は理解しにくい。今後いい友達にしない方がいい。

Eはその他です。

手元に今読んだシナリオとワークシートが用意してあると思います。皆さん、ちょっと考えていただいて、A、B、C、Dのどれを選ばれたでしょうか。自分が何を選んだか、その理由についても考え、ブレイクアートルームで話をしてみてください。

それからもう一つ。こちらは、ある中国の北京にある中学生に同じ質問をした結果です。この中

学校では、AとBが、ほとんど3分の2ぐらいでした。Dを選んだ子どもは、5パーセントしかいませんでした。この結果を見て、皆さんはどう思われますか。このことについても、もし時間があれば話し合ってください。

その分かれたグループの中で、最初に各自短い自己紹介をしていただいて、自分はどれを選んだか、その理由も話してください。それで、どなたかが代表してチャットにどんな意見が出たか書いていただけてください。今日はたくさんの方が参加されているので、全ての人の意見を共有するわけにいかないんですけども、2、3のグループの人に、どんな意見が出たか聞きたいと思いますので、積極的に発言していただければと思います。それでは10分ということで、皆さん話し合ってください。よろしくお願いします。

（ブレイクアウトセッション）

森茂先生：各班で、どんな意見が出たでしょうか。ちょっと紹介していただければと思います。それではS先生いらっしゃいますか。どんな意見が出たかご紹介していただけますか。A、B、Cのどれが多かったですか。

S先生：失礼いたします。5人の班だったんですけども、Cの人が多い感じでした。3人で、まだちょっと決めきれないけれども、BかCかという。CかDかって迷われている方もいて、私の答えもずるくて、BとCの間ぐらいという辺りで、C辺りの人が多かったような感じでした。

理由としては、やっぱり仲がよくても、まずびっくりするっていう感覚があったり、Bのように、2人の仲のよい関係にも影響がないということはないだろうと。1回目はいいんだけど、これが続くとか、何となくCっぽい答えの方が多かったです。

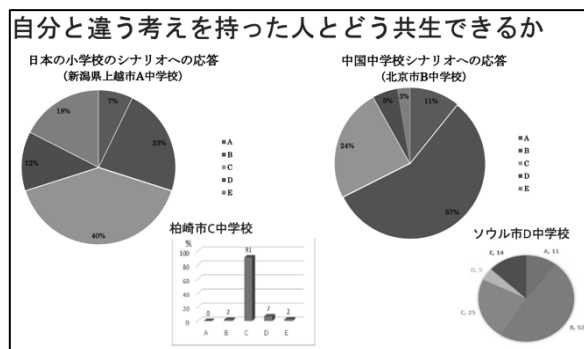
森茂先生：ありがとうございます。もうお一人だけ聞いてみましょうか。そしたら、遠くからいらっしゃっている、僕のところの名簿の東京からいらしてるH先生いらっしゃいますか。

H先生：私のところは10班で、4人発言をされていて、CとDに分かれていました。A、Bはいらっしゃいませんでした。理由は、自分の物を持っていう部分で、むかつくみたいなのもありました

し、C を選んだ方は、いろいろな異文化交流の中で同じような体験をなさっているという理由を述べている人もいらっしゃいました。ちょっと、資料2の中国の学生の件にも意見が及びまして、皆さん、教員だったりもするんだけど、これが、A、Bが多いとなると、普段自分が指導している中で、人の物を勝手に使っちゃいかんよとか、断りなく触っちゃいけないよなんて言っていることが、非常に厳しい、大変だなという感想を交流しました。以上です。

森茂先生：はい。ありがとうございます。たくさんの方に聞きたいんですが、時間もありませんのでお二人だけにしたいと思います。

今、日本のいくつかの小学校、中学校でも、この実践をしています。ここに示したのは、新潟県の上越市のある中学校と、北京のある中学校で同じシナリオで行った結果です。上越で行った時は、次のような結果でした。A、Bが大体3分の1くらいですかね。CとDが半分以上で多かったです。柏崎の中学校では、A、Bと答えた中学生はほとんどなくて、Cが圧倒的でした。それに対して、北京ではA、Bが3分の2と圧倒的に多くて、韓国でもやっているんですが、韓国は日本と中国の間ぐらいの結果でした。



同様の調査を日本と中国のいくつかの小中学校や大学でも行ったのですが、値は多少違いますが、ほぼ同様の結果でした。日本の子どもたちに聞くと、「いくら親友でも人の物を黙って取るのは失礼だっていうか、礼儀がない」というような意見がほとんどでした。中国の子どもにそのことを話すと、「じゃあ日本のお友達、友情よりチョコレートのほうが大事なの」というような意見があったりして、象徴的な差が出ました。

今、こういう違った考え方をを持った子どもたち

がいる中で、そのような意見が違う人々とどういうふうにして共生していったらいいだろうかっていうことで授業に取り組んでいます。例えば、宮城の小学校と北京の小学校でそれぞれの結果を交換して、疑問に思ったことを質問し合って、意見の交換をしています。

例えば日本の子どもたちは、「中国の子どもたちは、日本の子どもたちより大きな心で、こんな小さいことは気にならないんですか」という質問に対して、中国の子どもたちから、「中国人は、より広い心を大事にしているからと思う」と答えが返ってきて、そういう意見の交換を通して、日本の子どもたちが、「私は中国のお友達が物やお金より、友情関係のほうを大切にしているところを見て、考え方が変わった」「世の中に友達がいなければ楽しくないし、友情はチョコレートよりも、もっと大事だと思えます」といった意見も出ていたりして、少し自己変容が起っています。

もう一つ大事なところは、同じ日本クラス。あるいは同じ中国のクラスの中にも、色んな考え方を持っている子どもたちがいて、その共生を考えることは学級経営にも関わってきますよね。その意味でも「異己」プロジェクトは示唆的で非常に面白い取り組みだと思います。

#### 4. 多文化共生時代に求められる教育とは一人権教育としての「多文化教育」

次に、今日のメインのタイトルである多文化共生時代に求められる教育について、私の専門でもある多文化教育の理論や実践から少し学んで考えてみたいと思います。

なお、日本には、在日コリアンの教育を背景に誕生し、学校現場で広く定着もしている「多文化共生教育」という日本独自の用語もありますが、これについては、この後、孫先生のほうからお話があるかと思しますので、ここではアメリカの事例を中心に紹介したいと思いますので、「多文化共生教育」ではなくて「多文化教育」という言葉でお話をしたいと思います。

多文化教育ですが、私はこんなふうに定義をしています。「人種、民族、社会階層、ジェンダー、性的志向性、障害の有無など、あらゆる文化集団

に属する児童生徒を含む全ての人々に、構造的な平等、及び集団間の共存・共生の実現をめざす教育理念、および教育実践であり、教育改革運動でもある。その根底には、多様性の尊重、公正、社会正義、人間の尊厳といった哲学がある。」（日本国際理解教育学会編『現代国際理解教育事典（改訂新版）』2022年）

多文化教育を支える思想ですが、その一つは、「子どもの権利条約」の中に見ることができます。子どもの権利条約は日本も批准していますが、30条に次のようにあります。

多文化教育を支える思想  
—「子どもの権利条約」（1994年）

第30条

種族的、宗教的若しくは言語的少数民族又は先住民である者が存在する国において、当該少数民族に属し又は原住民である児童は、その集団の他の構成員とともに自己の文化を享有し、自己の宗教を信仰しかつ実践し又は自己の言語を使用する権利を否定されない。（日本ユニセフ協会訳）

後ろのほうに「自己の文化を共有し、自己の宗教を信仰し、かつ実践し、または自己の言語を使用する権利を否定されない」とありますが、これは先ほど述べた文化選択の自由とか文化共有権の保証という考え方が根底にあります。

それからもう一つ、多文化教育を支える思想にユネスコの「文化の多様性に関する世界宣言」が挙げられます。一言で言うと、文化的多様性の尊重という考え方です。1992年にリオデジャネイロで行われた、環境と開発に関する国連会議（地球サミット）で、「持続可能な開発」という概念が提出されて、生物学的多様性の保護が生態系の生き残りに不可欠であると主張されました。

しかし、近年のさまざまな研究の進展の中で、生態系システムと文化システムの間には、非常に緊密な相互関係があることが明らかになってきています。すなわち、文化的多様性は生物学的多様性と同様、持続可能な社会の本質的な要素として考慮に入れる必要があるということが主張されています。そのような考え方を背景に、2001年11月のユネスコの第31回の総会において、「文化的な多様性に関する世界宣言」が採択をされました。これは、多くの代表が世界人権宣言に次ぐ重要性

を持つというふうに評価したものです。

多文化教育を支える思想

—ユネスコ「文化の多様性に関する世界宣言」（2001）

第1条：人類の共有遺産としての文化の多様性

第3条：発展の一つの要因としての文化の多様性

第4条：文化の多様性を保証する人権

第5条：文化の多様性を可能にする環境としての文化的権利

簡単に紹介しますが、第1条では、文化的な多様性というのは、交流だとか、革新だとか、創造の源であって、人類の共通の遺産であるということが主張されました。第3条では、文化的な多様性は、人類の全面的な発展のための基本的な要素の一つである。第4条では、文化的多様性の保護というのは、人間の尊厳への敬意と不可分の倫理的な急務であることが述べられています。それから第5条では、この文化的多様性を実現するための、環境としての文化的権利は、人権の欠くことのできないものであると述べられています。このように文化的多様性を一つの人権としてとらえて、人類にとって、最重要の生存の要因であり、人間の倫理的な急務であることが打ち出された点で、この宣言は画期的なものでとされています。

アメリカの著名な多文化教育学者にバンクスという人がいますが、彼は多様性の変数として、社会階級、人種・民族、言語、宗教、性的志向性、さまざまな能力、障害だとかを挙げています。人間は、これら多様な文化要素の統合としてアイデンティティを形成します。学校において、このような文化的多様性の問題を考えることなしに、全ての児童生徒に公正な教育経験を提供することはできません。

日本の学校は、これまで外国人児童生徒に対して、入学を恩恵として許可し、郷に従うことを余儀なくさせる奪文化化の機関であったと言っても過言ではないと思います。その中心には、恒吉僚子さんが「一斉共同体主義」と名付けた文化風土が存在していると思います。多文化社会にあつては、日本の学校文化が伝統的に持ってきた一斉共同体主義から脱して、多様性に関わった多文化学校づくりというのが求められると思います。


では具体的に、多様性に関わった多文化学校を


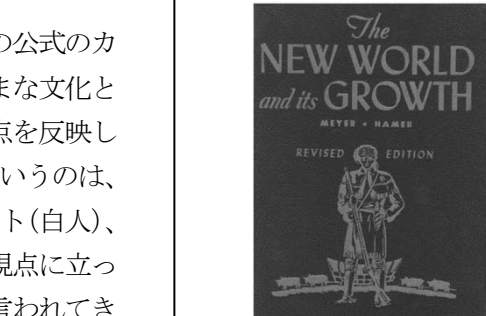


つくるためには、どんな改革が必要でしょうか。バンクスが多文化学校の特長として、次の八つを挙げているので、簡単に紹介したいと思います。

**多文化教育学校の8つの柱 (by J. A. Banks)**  
 —奪文化化の機関から多様性に開かれた空間へ—

1. 高い期待・肯定的態度
2. カリキュラム
3. 教授スタイル
4. 第一言語の重視
5. 教材
6. 評価・試験
7. 学校文化・隠れたカリキュラム
8. カウンセラー



第一は、教師が生徒に対してもつ高い期待の大切さです。全ての教職員が、全ての生徒に対して高い期待を持って、肯定的な態度で接する。教師の生徒に対する高い期待が、生徒の学業達成の達成によい結果をもたらすことは、皆さんもご承知のピグマリオン効果として立証されているところです。

第二は、カリキュラムですね。学校の公式のカリキュラムが、男女両性とか、さまざまな文化とか、民族集団の経験とか、こういう視点を反映している。アメリカの学校カリキュラムというのは、伝統的にワस्प(WASP)、すなわちホワイト(白人)、アングロサクソン、プロテスタントの視点に立って内容が構成されてきたというふうに言われてきました。非白人だとか、女性の経験を周辺に置いてきた。こういうことに対する反省から出てきています。

第三に、教師がもちいる教授スタイルですね。多様な生徒の学習スタイルとか動機付けのスタイルに合わせた教授スタイルを取らなければいけない。

第四に、教職員が生徒の第一言語(母語)とか方言を尊重している。アメリカでは、多くのアフリカ系の人たちによって、エボニクスとか、あるいはブラックイングリッシュと言われるような、言語が日常的に話されているんですが、そういう言語を手段にしながら、標準言語をどういうふうに学習してか。そんなことも今、課題になっています。

第五は、教材ですね。学校でもちいられる教材が、さまざまな文化とか、民族や人種集団の視点

に立って、出来事とか、状況とか、概念を示しているかどうか。典型的な教材は教科書です。後で、ちょっと例を挙げてみたいと思います。

第6は、方法評価の問題ですね。学校でもちいられる評価とか、試験方法が、文化的に配慮されているとか。それから、優秀な子どもたちが集まるクラスに、ちゃんと、白人でない生徒たちも、成績に応じて均等に在籍するような結果になっているか。

第7に、学校文化ですね。いわゆるヒドウンカリキュラムが、文化的、民族的な多様性を反映しているか。

最後に、学校のカウンセラーが異なった人種や民族、言語集団の生徒に対して、期待を持って、積極的な進路目標を設定して、その実現を助けているかどうか。

**アメリカの中学校歴史教科書 (1950年代)**




一つ一つを詳しく説明する時間はありませんが、第5の「教材」のことだけ、僕は社会科を専門にしているので、歴史の教科書を例に具体的に説明したいと思います。これは、アメリカで、1950年代によく使われた歴史の教科書です。タイトルは『The NEW WORLD and its GROWTH』というんですが、第1課のタイトルは、Adventure : Finding a New World、新世界の発見です。ここで「発見」したのは、もちろんコロンブスですが、コロンブスの新大陸の発見から、第1課が始まっていました。今は、こんな教科書はどこにもありません。

例えば、1990年代の教科書を見ると、もちろんアメリカ史の第1課はファーストアメリカンです。いわゆる先住民の歴史から、アメリカ史が開始されています。第2課は、“Peoples of West Africa”。奴隷制以前に、つまりアフリカ系の人々が、アメリカにやってくる以前のアフリカでの生活である

とか、アフリカ人の世界文明への貢献などが書かれています。第3課になって、ようやく“Europeans Reach Outward”とあります。ヨーロッパ人が外の世界に「着いた」、’found’ じゃなくて、’reach’ という言葉になっています。こんなところに注目していただければと思います。コロンブスは、アメリカ大陸を「発見」したのではなくて、アメリカに「着いた」。先住民のいる、アメリカという新世界に着いたんだということです。こういう表現一つを取っても、教材が多文化を配慮していかに変わってきたかということがわかるかと思いません。他も具体的に説明したいんですが、今日時間がないので、これくらいにします。



### 5. 日本の学校は「多文化共生」にどのように対応してきたか—マイノリティの外国人児童生徒への支援

それでは、日本では多文化共生について、学校はどんな対応をしてきたのか。これも簡単に触れてみたいと思います。日本では1980年代に入って、いくつかの地方自治体の教育委員会によって在日外国人児童生徒のための教育方針、指導指針が策定されて、その方針に従ってさまざまな実践がなされてきました。中でも、在日コリアンが多く居住する川崎市で、1998年に「外国人児童教育（多文化共生教育）指針」が策定されました。「多文化共生教育」という言葉が教育委員会のレベルで使われたのがこれが多分初めてではないかと思えます。そこにあるように、「川崎市では人権を大切にする教育を目指します」ということで、その三つ目に、「学校では多文化共生の社会を目指す教育を進めます」とあり、多文化共生教育というのは、どういう考え方なのかということが書いて

います。ここには、多文化共生教育が単に外国人の問題だけではなく、「日本人と外国人児童生徒の双方が豊かになる共生の教育」、こういうことが、はっきり示されています。

北海道では先住民であるアイヌ民族のための教育指針とか、指導の手引きが教育委員会によって作成されています。中には、具体的なアイヌについて指導するための具体的な学習指導案といったものも含まれています。

これは、新宿の大久保小学校「多言語学校通信」です。現在、大久保小学校は、全児童の60パーセント以上が外国につながる子どもたちです。同校では、5カ国語による学校通信が出ています。韓国語、中国語、スペイン語、英語、タイ語です。あと、学校文書の多言語化については、この後に山田先生がお話してくださるんじゃないかと思えます。

文科省も重い腰を上げて、今、この問題に一生懸命取り組んでいます。例えば、日本語指導が必要な児童生徒を対象にした「特別教育課程」の編成と実践。それから、「外国人児童生徒のための受け入れてびき」の作成など、外国人児童生徒に対する総合的な学習支援事業に取り組んでいます。

それから、情報検索ネットワークの「かすたねっと」ですね。



これは、なかなか便利なサイトで、文科省がいろんなところにつくった多言語の教材だとか学校文書を、一括してデータベースにしてくれました。例えば、「教材検索」のところをクリックすると多言語による算数の問題プリントを探することができます。「文書検索」のほうは、例えば運動会や学芸会の案内とか、学校の持ち物だとか、災害時の対



処だとか、こういった文章がいろいろな言葉で作成されたものが、アップされているので、そういうものを参考にして各学校が作成するといったことが始まっています。

最近では、文科省が日本語指導を必要とする児童生徒の増加にかんがみて、外国人児童生徒の教育の充実に関する有識者会議というものを設定して審議を重ねて、昨年の2月に報告書を提出しました。詳しい話は、その資料見ていただければと思いますが、その中では、こんなことが書いてあります。「外国人の子どもたちが、将来にわたって、わが国に居住し共生社会の一員として今後の日本を形成する存在であることを前提に制度設計を行うことが必要」であると。また「誰一人取り残さないという発想に立って、社会全体として、その環境を提供できるようにする」という、基本的な考え方が示されています。

## 6. 多文化共生時代の教育課題—社会正義のための教育としての多文化教育

最後に、多文化教育の大きな課題であるマイノリティに対する差別とか偏見をどう軽減していったらいいかについて考えてみたいと思います。これまで私たちは、小中学校の人権教育の中で人権の大切さについて多くのことを学んできました。差別は悪いこと、いけないこと。差別する人は悪い人で差別しない人はいい人なんだ。差別さえしなければいいんだ。こういうことを、学んできたんですが、そこで終わってしまっているというのが現状だと思います。差別は個人の問題で、人の心の中に偏見があっても、何もしなければ差別にはなりません。こういった考えでは社会から差別は無くなりません。差別のない社会に変えていくためにはマジョリティである私たち日本人の意識の変革ということが、とても大事になる。このことを、最後に話をしたいというふうに思います。

### マジョリティの意識改革の必要性 —特権性の脱構築

#### 特権 (Privilege)

○ある社会集団に属していることで労なく得ることにできる優位性

○日本人として生まれることで何か優位なことはありますか？（日本人性）

具体的には、マジョリティが持っている特権性のへの気付きと脱構築という問題です。ここで、特権性というのは、「ある集団に属していることで、労なく得ることのできる優位性」のことです。「日本人」としての特権性を考えてみるとよく分かります。例えば、日本人として生まれたことで何か優位なことがありますか。例えば、日本人は、いろいろな国に観光に行く時、多くの国でビザが必要ない。中国人は、世界の多くの国でビザが要求される。これは日本人の特権ですね。

### 集団としてのマジョリティの持つ特権性

#### 立場理論 (Standpoint Theory)

・ 権力を持たないものは、権力を持つもつ側の考え方を熟知せずには生きられない。

・ 権力を持つものは、自分の下にいる人間について知ろうとしない。また自分が強者としての地位につけている構造・仕組みについて知ろうとしない。

フェミニズムの理論の中で、よく言及される理論に、「(批判的) 立場理論 (standpoint theory)」があります。どんな理論かというと、「権力を持たない者は権力を持つ側の考え方を熟知せずには生きられない。

反対に、権力を持つものは自分の下にいる権力を持たない人間について知ろうとしないし、また自分が強者としての地位に就いている構造とか仕組みについて知ろうとしない」というものです。この「権力を持たない者」のところ、外国人だとか女性とか、「権力を持つ者」の中に、日本人とか男性とか入れてみると、実感的に立場理論が理解できるのではないかと思います。

今、日本の文脈の中でマイノリティとマジョリティを対比してみると、日本では、日本人、男性、異性愛者、高学歴者、高所得者、健常者がマジョリティに当たります。それに対して、外国人、女性、同性愛者、低学歴者、低所得者、障害者がマイノリティに当たります。

ワークショップ2：マジョリティの特権性

問1. あなたはマジョリティ性とマイノリティ性では、どちらが多い？

アイデンティティ	マジョリティ性	マイノリティ性
人種・民族	<input type="checkbox"/> 日本人	<input type="checkbox"/> 人種・民族的マイノリティ（外国人、在日コリアン等）
学歴	<input type="checkbox"/> 高学歴	<input type="checkbox"/> 低学歴
身体・精神	<input type="checkbox"/> 健常者	<input type="checkbox"/> 障害者
出生時に割り当てられた性別	<input type="checkbox"/> 男性	<input type="checkbox"/> 女性
性的指向	<input type="checkbox"/> 異性愛者	<input type="checkbox"/> 同性愛者・バイセクシャル・パンセクシャル等
性・ジェンダー自認	<input type="checkbox"/> シスジェンダー (身体と性自認が一致している人)	<input type="checkbox"/> トランスジェンダー・Xジェンダー等
所得	<input type="checkbox"/> 高所得	<input type="checkbox"/> 低所得
居住地域	<input type="checkbox"/> 大都市圏在住	<input type="checkbox"/> 地方在住

※自分がどちらに当てはまるか「✓」を記入してみましょう。マジョリティ性が多ければ、より特権を有している側に属しています。  
(出典：https://jinken-net.com/close-up/20200701\_1908.html)

問2. マジョリティが労せずして（無自覚に）持っている特権の例を挙げてみよう！

日本で最も特権に気がつきにくい人、これがマジョリティの人たちですが、自身のことを考えると、自分にここにあげたマジョリティ性の多くが当てはまっているので特権に気がつきにくい人になるんだらうと思います。ここにあるように、日本の文脈でマイノリティとマジョリティを対比してみると、こんなふうに分類できるんですが、皆さんはいかがでしょうか。

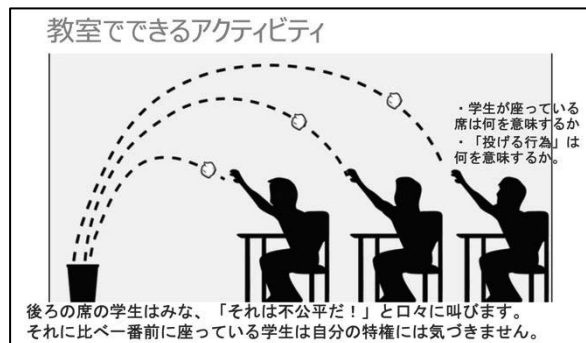
次のブレイクアウトセッションでは、自分たちマジョリティが労せずして持っている特権の例について考えてみたいと思います。みんなのお手元に、このシートが用意されているかと思います。このシートを使って、自分のマジョリティ性、マイノリティ性をチェックしていただければと思います。これは、別に共有しなくてもいいですが、自分ではどっちのほうにチェックが多いかを確認してみてください。そしたら、それを踏まえてマジョリティが労せずして持っている特権の例を挙げて、ブレイクアウトルーム内で共有してみただければと思います。例えば、さっき挙げたマジョリティとしての「日本人」の特権性であれば、日本人は世界の多くの国にビザがなくても行けるけれども、ある「外国人」は、そういうわけにはいかないとかですね。「男性」にチェックした人は、男性として労せずして持っている権利ですね。（ブレイクアウトセッション）

いかがでしたでしょうか。ここにあるように、皆さんチェックしてみて、マジョリティ性とマイノリティ性のどちらが多かったでしょうか。次に、マジョリティが労せずして持っている特権としてどのようなことがあがったでしょうか。どなたか、何かありましたらお答えいただければと思います。が、どうでしょうか。

参加者C：はい。1班です。単身赴任をしていて、ほとんど子育ては奥さんに任せきっているっていうふうなところですか、あとは家事をほとんど男性であるがゆえにしないみたいなのとか、全員が男性の班でしたので、そういうのが出ました。あと、E先生が、うちのグループいらっやあって、中国の出身なので、本当にビザが取りにくいっていうふうなことをおっしゃっていました。また、中国の場合は地域格差が非常に激しくなっていて、地方に住んでいる人たちは、かなり苦しい生活を強いられるっていうことをおっしゃっていました。以上です。

参加者D：色んな特権っていうのがあると思うんですけど、多分、特権を持っていることに気が付かないで生活できること自体が特権なのかなというふうに、私は思います。つまり、普段は意識してないけど自動ドアみたいなものだと思って、自動ドアって普通に歩いて行ったら開くけれども、そこにドアがあると認識できるのは、そういう考えになった人しかないので、そもそも気付かずに生活できること自体が私たちのマジョリティーの特権なのかなということを思いました。以上です。  
森茂先生：どうもありがとうございます。他の意見も聞きたいのですが、時間もないのでこれくらいにしたいと思います。

最後に、特権の気づきについて、教室でできる簡単なアクティビティを紹介したいと思います。



アメリカで開発されたものです。

次のような設定です。「皆さんは、それぞれ、ある国の国民です。皆さんは、お金持ちになり社会階層を上げる可能性を秘めています。その方法は、配った紙をボール状に丸めて、このゴミ箱に入れることです。さあ、座ったところから投げてください。」これは、ネットでも出ているので、やってみると面白いです。後ろの席の学生は、みんな、それは不公平だと口々に叫びます。それに比べ一番前に座っている学生は、自分の特権には気が付きません。学生が座っている席は何を意味するか。これは、いわゆるマジョリティとマイノリティの関係をよく示しています。前に座っている人は、僕はいい人で差別なんかしていない。努力して頑張ったから、今の地位に就けているんだと。前に座っている人たちは、全く後ろの人のことなんか考えていないし自分の特権に無自覚です。これが、現状ではないかと思えます。後ろの席に座っている人は、例えば外国人で、女性で、さらに障害者であれば、さらに不利な立場にいることとなります。このような複合的な属性を英語では、インターセクショナルティー、交差性というふうに呼んでいます。このような視点も、特権性を考える上で非常に重要な視点になってきます。今、多文化教育では、「社会正義のための教育（social justice education）」という考え方が大事だと言われています。

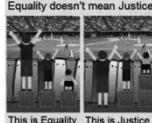
このようなマジョリティーの特権だとか、抑圧への気付きを促して、それに対抗するための行動に移していくためのスキルを育成することを目的にした社会正義の教育としての、多文化教育というのが必要とされています。これについては、また機会があればお話をさせていただければと思っています。

## 7. おわりに—多文化共生時代の教育に必要なこと

最後に、今日のお話で、多文化共生時代の教育に必要なこととして、2点のことについて確認をして、終わりにしたいというふうに思います。

**おわりに—多文化共生時代の教育に必要なこと**

- ・ **多様性の尊重**  
→ 「異己理解」の重要性
- ・ **社会正義（公正）の実現**  
→ マジョリティーの「特権性」の気づき  
→ 「アライ（Ally）」となる



Equality doesn't mean Justice  
This is Equality This is Justice

（アライ：マジョリティ集団の一員でありながら、マイノリティ集団への差別や不公正に対して異議を唱え、行動を起こす人々）

第一に、最初に異己理解の実践に見たように多様性の尊重ということでもあります。自身とは異なった文化、価値観を承認して受容する、そういう態度の育成の大切さです。このことによって、各自がありのままに生きられる世界の実現につながっていくのではないかと思います。

それからもう一つは、今日は十分にお話しできませんでしたが、社会正義（social justice）だとか公正（equity）の実現です。そのためにはマジョリティーが持っている特権性に気づき、それを脱構築する。こういうことの大切さです。社会的正義の教育においては、マジョリティー集団に属しながら、マイノリティー集団への差別だとか、不公正に対して異議を唱えて、社会変革のために行動を起こす人、これを「アライ（Ally）」と呼んでいます。このアライの育成が課題となります。このアライになる人を、どういうふうに育成していくかということが、これからの大きな教育課題になると思います。最後ちょっと駆け足になってしまいましたが、これで私の話を終わりたいというふうに思います。