

多文化教育の発想に立った国際理解学習

— 総合的な学習の協同実践を通して —

植西 浩一
(奈良教育大学教育学部附属中学校)

田 淵 五十生
(奈良教育大学社会科教育教室)

山尾 文夫
(奈良教育大学教育学部附属中学校)

アダルシュ・シャルマ
(奈良市立都跡小学校)

アンナ・マリア
孫軍悦
チヌイ
(奈良教育大学留学生)

A study of International Understanding based on the conception of Multi-Cultural Education.

— Through a joint practice of Comprehensive Learning —

Koichi UENISHI
(Junior High school attached to Nara University of Education)

Isoo TABUCHI
(Department of Social Studies Education)

Fumio YAMAO
(Junior High school attached to Nara University of Education)

Adarsh SHARMA
(English teacher of Miato Elementary School)

Ana Maria BUHU SUN Junyue Kyi NWE
(Foreign Students of Nara University of Education)

本稿では、文化の相互相対化を通しての新しい文化・価値観の創造を志向する多文化教育の発想に立った国際理解学習の授業実践を提示し、多文化教育の一つのあり方を提起する。本実践の特色は、附属中学校の教師と外国人協同実践者双方の主体性を活かし、さらに生徒を交えた協議による協同実践であること、一過性でない継続的な取り組みであること、双方向的なコミュニケーションを重視したこと、生活に根ざした文化に焦点をあてたことである。学習者が、文化の多様性と普遍性、自文化に対する思いこみに気づき、文化を越えた連帯感を実感していく姿を、学習者の文章を通して確認する。さらに、学校文化変革の契機としての、多文化教育の発想に立った国際理解学習の意義についても考える。

キーワード：多文化教育 multi-cultural education
総合的な学習 comprehensive learning

国際理解 international understanding
価値観 sense of values

1. はじめに

来春にせまった「総合的な学習の時間」の全面実施に先立ち、各地の学校で様々な国際理解教育の取り組みが進められている。その多くは外国人をゲストスピーカーとして迎えての交流活動である。しかし、これらの先行実践を見る限り、次のような問題点が浮かび上がってくる。¹⁾

一つは、一過性の取り組みに終わることが多いとい

う問題である。ただ、一度きりの短時間の出会いでは交流も表面だけに終わり、文化の理解も国際感覚の育成も進まない。

一つは、会食と民族衣装と歌と踊りに終始する「3F (Food, Fashion, Festival)」の問題である。これでは、招かれたゲストは好奇の目にさらされ、その文化がステレオタイプ化されエキゾチズムを強調するオリエンタリズムが助長される危険性が高い。

また、実践が外国人ゲストまかせになり、質問が出

でも紋切り型に終わり相互交流が成立しない一方性の問題も大きい。

特定の留学生の人物像をその国の人の代表として普遍化するステレオタイプの問題も、克服しなければならない課題である。

国際理解教育の場で扱われる文化が民俗的な伝統文化で、学習者の生活文化や学校文化と結びつかず、生活と遊離した学習になりがちであるのも問題である。

本稿では、これらの克服をめざした「総合的な学習の時間」の実践を提示し、「多文化教育の発想に立った国際理解学習」を提起したい。

2. 多文化教育の発想に立って

米国の多文化教育の推進者であるジェームズ・A・バンクスは、その著『入門多文化教育 新しい時代の学校づくり』²⁾の冒頭で次のように述べている。

多元的な社会において、人間の自由を制限している主な要因の一つは、すべての個人が社会化の過程で文化的に規定されるということである。

人々は、そのコミュニティ（共同体）の文化がもつ価値観、信念、ステレオタイプ（固定観念）を学習する。このようなコミュニティの文化は、人が生きていくことを可能にすると同時に、重要な選択を行ったり、社会変革に貢献するために行動する自由、およびそのような能力に制約を加える。

彼は、さらに次のように言う。

多元的な社会の教育は、生徒がその家庭やコミュニティの文化を理解し、またそれらの文化を肯定するように促すとともに、文化的な制約から自由になれるように支援する必要がある。

共通の利益を守る市民のコミュニティーをつくりだし、維持するために、民主主義社会における教育は何をなすべきか。それは、生徒がより平等で、正義に根ざした社会をめざす市民として、必要な行動に参加するための知識、態度、スキル（技能）を獲得できるように支援するものでなければならない。

多文化教育は、さまざまなエスニック集団が対立し、混乱した状況を呈している今日の世界において、欠くことのできない自由のための教育である。

ここで指摘されている「重要な選択を行ったり、社会変革に貢献するために行動する自由、およびそのような能力に制約を加える」自文化を相対化し、「混乱した状況を呈している今日の世界において、欠くことのできない自由のための教育」としての多文化教育は、急激な変貌を遂げつつある日本社会においてもその必要性がますます高まっている。

とりわけ1990年代以降は、いわゆるニューカマーと言われる定住外国人が増加し、彼らの子どもが学校に急増し、彼らとの共生が求められるようになった。そこで注目されたのが多文化教育である。多文化教育は、言葉や生活習慣の異なるマイノリティーの子どもをマジョリティーの学校文化に同化させるのではなく、彼らの民族的アイデンティティーを保障するとともに、マジョリティーの子どもたちに、彼らの「違い」を違いとして尊重する寛容な精神を育成することをねらいとする。これは、従来の「在日韓国・朝鮮人」を理解の対象に据えた異文化理解の教育とは異なり、マジョリティーである日本人の文化も一つの文化として相対化し、それらの交流・融合の中から新しい文化や地域社会を創造しようというのである。

「同化と排除」の磁場が働く日本社会では、学校文化も均質性を求める。それが、異なるものを排除する力となって働くとき、「仲間外し」や「いじめ」として働く。このような「同じことがいい」とする学校文化の変革を志向する多文化教育は、「内なる国際化」の視点から人権教育と結びつく形をとって、国際理解教育の大きな柱となっている。

多文化教育の発想は、また、これまでの「海外帰国子女教育」の問題点を克服するためにも必要とされている。これまでの海外帰国子女教育では、帰国生の側にもみ変革が求められ、日本の学校文化そのものを相対化する視点が欠落していた。しかし、問題の本質は、帰国生の側ではなく、一般生徒の横並び意識や学校文化の内にある。均質性を強要する学校文化や個性的な人格を排斥する教室風土の変革が必要であり、多文化教育の発想に立つ教育が求められている。

本実践にあたっては、このような多文化教育の発想に立ち、次のことを実践の基本方針とした。

- ① 自文化を中心に相手の文化を理解するのではなく、互いの文化を相互相対化する発想に立つ。
- ② 「違い」に着目し、「違いを認める」ことを大切にして、文化の交流・融合を図る。
- ③ 文化の相互相対化によって、自文化に揺さぶりをかけ、自らの生活や生き方・価値観を見直させる。

3. 前年度の異文化理解学習の反省を起点に

本実践の基盤には、前年度の2000年度に附属中学校第一学年（1～4組：男子80名女子80名）が実施した異文化理解学習がある。この実践の反省をふまえて、本実践の構想が立てられた。ここで、本実践の出発点を明確にするために、その概要と本実践を生み出すに至る経緯をみておく。

「国際理解」ではなく「異文化理解」としたのは、「国」という枠で括るのではなく、個人の背後にある

文化に目を向けさせ、異文化間コミュニケーション能力を育成したいと考えたからである。また、一過性のイベントに終わらせず、継続的な取り組みにするため、「総合的な学習の時間」を利用し、次の計画にそって、奈良教育大学在籍の留学生と11月から1月にかけて、4回の交流を持った。

- | |
|--|
| ① 学級単位での留学生の歓迎と折り紙交流会
2000年11月8日(水) |
| ② 国立民族学博物館の見学 11月10日(金) |
| ③ 学級ごとの新年伝統行事交流会
2001年1月17日(水) |
| ④ 留学生を案内しての奈良町めぐり
1月20日(土) |

折り紙交流会では、「折り紙」という日本の伝統文化を伝えることを通してコミュニケーションを図り、自文化を見直す契機とさせたいと考えた。国立民族学博物館の見学では、外国の方に自国の教科書を読んでもいただくという場を設定し、異文化に興味を持たせ、そこから交流を深めさせようとした。新年伝統行事交流会では、クラスごとに、凧揚げ、餅つき、お茶会、伝承遊びでの交流を図った。継続的な交流を進める中で、留学生と生徒たちは、徐々に親しみを深め、生徒たちの異文化への関心も高まった。しかし、積極的にコミュニケーションの取れる生徒は少なく、十分な交流ができたとは言えない。3回の交流会に参加した奈良教育大学の留学生マリアは、この原因は、交流時間の短さ、生徒の人数の多さ、生徒たちの内気さと参加意欲の低さ等にあるとみている。

これら4回の学習のしめくりとなったのが、④の留学生を案内しての奈良町めぐりであった。ここでの、中国からの留学生龍さんの次のような話は、生徒たちに自分たちが普段見過ごしている問題点に気づかせ、彼らの価値観を揺さぶることになった。

その話の核心にあたる部分を次に示す。(傍線は、筆者。以下の引用も同じ)

【奈良町めぐりでの龍さんの話】

日本の学生さんは、おとなしすぎると思います。大学生でも、中学生でも、日本の人はおとなしすぎて、なかなか話せません。中国の学生は、もっと積極的で、言いたいことをはっきり言います。日本には、いろいろな国から留学生が来ていますが、みんな自分の国に帰るとき、残念に思うことがあります。それは、自分と同じ年代の友達ができないことです。こういう交流会で年下や年上の友達はできますが、同じ年ぐらいの友達ができないのです。授業の中では、同じ年頃の人と少し話をするけれど、その後、一緒に食事に行ったりするということがあまりないのです。留学生の多くが、このことを残念だと言っています。わたしは、国際理解をテーマとした授業をとっています。その中で先生は、「国際理解」

「国際理解」と言うのですが、日本の学生さんは、その授業を受けている留学生と話をしません。最初は八人の留学生がその授業をとっていたのですが、今では、その授業に出るのは二、三人になっています。

—中略—

中学校でも、知りたいことがあれば自分から手を挙げます。中国の中学校では、このような交流会をすることはあまりありません。あっても、大きな都市の一部の中学校です。中国のほとんどの小学校、中学校ではこういう機会がないので、みなさんは幸せだと思います。でも、せっかくのチャンスなのにあまり積極的でないのがもったいないと思います。

「中学校でも、知りたいことがあれば自分から手を挙げます」という指摘は、生徒たちにとって新鮮で、「国際理解をテーマとした授業をとって」いる学生に国際理解のための行動ができないというアイロニーは、彼らに多くのことを考えさせた。龍さんをはじめとする留学生に「自分と同じ年代の友達ができない」、あるいは、日本人の学生と「一緒に食事に行ったりする」ということがあまりない」という問題は、日本社会の閉鎖性に起因する。ここに、まさに日常生活の中の文化の問題がある。この行事の後、生徒たちにもう一度ビデオを視聴させて話の内容を振り返らせ、感想を書かせた。これを読むと、多くの生徒にとって自分たちの学校文化や日本社会の問題に目を向けるきっかけとなったことがうかがえる。その一端を示す。

- 日本人は、大人になっていくほど、そんなことがあるんだろうなと思いました。わたしも小学校のときは、けっこう手を挙げていたほうだったけど、中学校に入り、なんとなく挙げなくなってしまいました。だから、あてられて答えるのが、ふつうになりました。小学校のときはみんな挙げていたのになぜだろうと思ったことがあります。中国ではけっこう中学校の生徒も手を挙げてしていると聞いて、やっぱり日本と中国では違うんだなあと思いました。日本には、なんか重い壁みたいなのがあるんじゃないかなと思いました。
- 日本では、言いたいことをポンポン言うことがいいことという感じじゃないし、じゃまだったらどうしょうと思ったりして言わないけれど、外国の人から見ると、そのほうがだめだったということが、よく分かりました。わたしたちが普通だと思っていたことが、外国の人から見るとおかしいということにびっくりしたし、そういうことを知ることができて、よかったです。言いたいことをすべて言えなくても、自分の意見を持つことができれば、もっとよくなると思います。
- いろいろな国から留学生が来ているが、自分の国に帰るとき、自分と同じ年頃の友達ができない

という話が印象に残りました。今の子は、数人のグループでかたまって、他の子を受け入れようとしません。また、はっきりものを言ったり、目立ったりすると陰口を言ったり、グループからはずしたりする傾向があるように思います。だから、みんな自分の考えを言わないし、批判されるような目立つことはしないのだと思います。ただひたすら合わせているように見えます。グループの子だけでなく、いろいろな子と交わっていかないといけないと思いました。互いに個性を認め合いながら、学んでいくべきだと思いました。

学習者の「今の子は、数人のグループでかたまって、他の子を受け入れようとしません。」「また、はっきりものを言ったり、目立ったりすると陰口を言ったり、グループからはずしたりする傾向がある」という指摘は、均質性を求める集団の中で疎外感や攻撃を受けるという経験に根ざしているだけに重い。変革を進めなければならない学校文化の持つ問題である。この問題は、より沈潜した形で大学生にも大人の社会にも根深く存在し、他人の目を気にする物言わぬ、また自ら行動しない集団を形成している。

それが「国際理解」をテーマとする授業に参加する学生にもあてはまるところに、問題の深刻さがある。「みんな自分の考えを言わない」、「批判されるような目立つことはしない」集団を解体する取り組みを早い時期から進め、「グループの子だけでなく、いろいろな子と交わっていかないといけない」、「互いに個性を認め合いながら、学んでいくべきだ」という意識をさらに育てる必要がある。

義務教育の段階から「総合的な学習の時間」を使って多文化教育を進める意義は、まさにここにある。その中で、「わたしたちが普通だと思っていたことが、外国の人から見るとおかしい」ということに気づかせ、日本人の集団の中の「重い壁」を崩さなければならない。このような取り組みは、国際社会に生きる日本人を育てる取り組みであると同時に、生徒たちの日常生活を見直し、それをとりまく社会や文化を変革していく取り組みでもある。多文化教育は、生徒たちを制約する学校文化を変えるためにも必要とされている。

このような考えに立ち、本年度の学習では、表面だけの交流ではなく内面を揺さぶるような交流を求めることを最初から志向し、前述の多文化教育の発想に立った国際理解学習を行いたいと考えた。すなわち、このような固定観念を揺さぶられる経験を通して、学習者に日常生活とその基盤となる社会を見直させ、視野を広げ、より開かれた感性と知性を育て、多様性を尊重しながら新たな文化を創造していく地球市民育成のための一助にしたいと考えたのである。

4. 学習の構想と計画

ここで取り上げるのは、2001年度の附属中学校第二学年1～4組（男子80名女子80名）の取り組みの中の、2年2組（男子20名女子20名）の交流学习である。

本実践は、学習者が、多様な文化や生活習慣、価値観にふれ、そこから自文化を見直し相対化することを通して、より豊かな文化、価値観を共につくりあげていけるようになることをめざしている。また、互いに違いを認め合い、対等な関係の中で、相互理解を深めるコミュニケーション能力の育成を企図した。この構想のもとに、奈良教育大学在籍の留学生や日本在住の外国人との交流を軸とした学習を組織した。

参加者は、アダルシュ・シャルマ（インド）、アンナ・マリア（ルーマニア）、孫軍悦（中国）、チヌイ（ミャンマー）であった。シャルマは、日本の学校での指導経験が豊富であり、生徒たちと同年代の子どもを持つ親としての視点を持っている。他の3名は、問題意識を持った留学生で、マリアと孫は、前年度の実践にも参加した。それだけに、「ゲスト」としてではなく協同実践者として指導に加わるという話がすぐにまとまり、企画段階から、附属中学校の植西浩一、山尾文夫、奈良教育大学の田淵五十生とともに、実践を進めた。これに加え、授業づくりの話し合いには、生徒の実行委員も参加し、より実り多い交流学习の構築をめざした。4名の外国人協同実践者は、国際理解教育における他の多くの実践にみられるような「ゲスト」ではなく主体的な実践者としての「ホスト」として実践を共に推進したのである。

学習計画立案に際しては、特に次の点に留意した。

- ① 一過性のイベント的交流に終わるのではなく、継続的に相互理解を深めていく学習にする。
- ② 学習計画立案に際しては、外国人協同実践者と附属中学校の教師が対等な関係で協議し、必要に応じて生徒の代表者も交えて学習を組織していく。
- ③ 交流会で学んだことを定着させ、そこから問題意識を喚起するため、メモを取りながら話を聞かせ、さらに、それを整理して自分自身の意見を書く活動を位置づける。
- ④ 一方通行ではない双方向的な交流会をめざし、ディスカッションを学習の中心にすえる。

以上の構想のもとに、単元名を次のように定めた。

あたりまえだと思っていたことが……

— 多文化教育の発想に立って —

普段「あたりまえ」と考えて見過ごしていることが、外から見るとけって「あたりまえ」のことではないのに気づかせ、価値観に揺さぶりをかけ、自文化を相対化する視点を育てたいと考えたものである。このような意図に即しての単元目標が次に示すものである。

- ① 異なる文化や生活習慣、価値観との出会いを通して自文化を見直し、視野を広げる。
- ② 多様な文化への理解を深め、違いを認め合っ

共に生きていこうという意識を育てる。

- ④ 異なった文化を持つ人たちと交流を深め、コミュニケーション能力を高める。

本実践では、学習の中心にディスカッションを据えた。話し合いを通して、普段あたりまえと見過ごしていたことが外国の方から見ると不思議であったり問題とを感じるものであったりすることに気づかせ、価値観が揺さぶられ視野が広がる経験をさせたいと願っての構想である。学習は、次の計画にそって進めた。

— 学習計画 (12時間扱い) —

オリエンテーション

- 9月26日(水) — コミュニケーションを開く
 菱田信也先生(劇団チキン王) 1時間
 第一次 外国の方々と出会い、交流を深める段階
 10月3日(水) 第一回交流会 自己紹介とチャイを楽しむ会 2時間
 10月17日(水) 第二回交流会 各国の文化と生活について聴く会 2時間
 第二次 「文化」について意識し、文化の違いに気づく段階
 11月7日(水) 第三回交流会 日本での異文化体験や中学時代のことを聴く会 2時間
 第三次 問題意識を持ち、考えを整理する段階
 11月14日(水)・21日(水) ワークシートにそって、自分の中学生活を見直す。各1時間
 第四次 — ディスカッションを通して自分たちの生活や考え方、文化を見直す段階
 11月22日(木) ディスカッション 1時間
 第五次 学習したことを整理し、評価する段階
 11月28日(水) これまでの学習から学んだことを話し合い、感想をまとめる。 2時間

交流会の前にオリエンテーションを置いたのは、積極的にコミュニケーションをとれない生徒が多いという前年度の反省をふまえ、心を開いてコミュニケーションすることの大切さを理解させ、コミュニケーションスキルを少しでも身につけさせたいと考えたからである。菱田氏は、脚本執筆や演出の豊富な経験を生かし、「ぼけとつっこみ」という切り口から、あたたかいコミュニケーションの取り方について、随所に笑いを取り込んで指導して下さった。生徒たちも話術の巧みや実習を楽しみながら、授業に熱中していた。

オリエンテーションでの学びをふまえての交流学习は、5つの段階に分けて組織した。第一次の自己紹介とチャイを飲みながらのなごやかな交流で、学習者に親しみを持たせ、以後段階的に相互の文化や価値観の問題に踏み込ませたいとの意図からである。また、書くことを通して交流を振り返り学んだことを学習者のものにしていきたいと考え、形成的評価としての書くことを重視し、また学習の総括の段階では、時間をかけて実践を振り返らせた。

5. 学習の実際とその考察

第一回交流会では、自己紹介の後、インドの紅茶・チャイを飲みながら交流を図った。許容的な雰囲気の中で、相互に打ち解け、いい出会いを持ちたいという意図は、おおむね達成できたと考えている。

体験を振り返り自分のものにさせるため、学習後に感想を書かせた。書く活動は、以後、毎回必ず交流会後に位置付けた。感想を通して、学習者の姿をみる。



(第一回交流会)

- 去年の交流会では、あまり自分からしゃべりに行かなかったけど、今回は、自分からしゃべろうと思いました。ちょっと緊張したけど、うまくしゃべれてよかったです。チャイは、最初、紅茶みたいなものかなと思っていましたが、日本の紅茶とは微妙に違っていたので驚きました。チャイはけっこうおいしかったです。
- 自己紹介するとき、すごく緊張した。でも、留学生の方たちは、自分たちのことをすらすら楽しく話してくださって、やりやすかった。シャルマさんがチャイを作ってくださったとき、自分から話しかけてくださったりして、他の国の文化を味わうみたいなの、なんと言うか、とても貴重な経験をしたということを今になって思う。チャイは、今の日本にあるものに例えたら、ミルクティーみたいなものだった。インドでは、おとうさんが帰ってくるまで、晩御飯を食べないとか、うらやましいなと思った。私の家族は、おとうさんが帰るのは遅いし、私は塾に行く前に食べるから、バラバラだ。たまには、シャルマさんの言っていたようなことをしたいと思う。
- 自己紹介は、すごく緊張した。バレエ部だと言ったら、ルーマニアのアンナ・マリアさんもバレエをやっていて、一緒にやりたいなあと考えたし、うれしかった。

多くの生徒が「今回は、自分からしゃべろう」と、「緊張」を感じながらも積極的に外国人協同実践者とコミュニケーションを取ろうとした。夕食と家族に関する話題では、クラスの大半の生徒が、家族そろっての

団樂を「うらやましい」と感じ、家庭での交流の時間が少なくなっている日本の家族の問題に、目を向ける契機となった。バレエのことを書いたこの生徒は、放課後、短時間ながらマリアと共に円陣パスを楽しむことができた。このようなことから、連帯感が形成されていく。

交流会の後、生徒代表を含めた実行委員会を持った。ここでは、交流会の反省点、ディスカッションの題材などが話題にのぼった。約一時間半の間、生徒たちも積極的に話し合いに加わり、下校時間が迫っているのも忘れるほどであった。

第二回交流会は、次のプログラムにそって、生徒の司会進行で進められた。

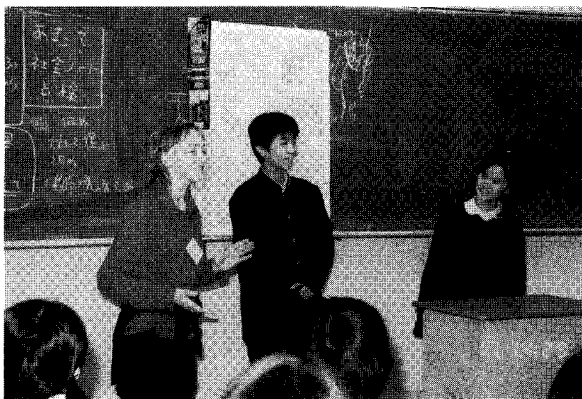
- | | | |
|---|---------------------------|------|
| 1 | ミャンマーの話 | チヌイ |
| 2 | ルーマニアの話、ビデオを使って、家族のこともふれて | マリア |
| 3 | インドの話、家族関係にもふれて | シャルマ |
| 4 | 中国の話、家族関係・友達関係を中心に | 孫 |
| 5 | 自由討議・感想発表 | |

授業前の「盛りだくさんの内容で、生徒たちが最後まで集中して聞けるか」という心配は、杞憂に終わった。生徒たちは、チヌイの描いたミャンマーの地図の見事さに感嘆し、ビデオに映し出されたルーマニアの風景に見入りながら、マリアの説明を熱心に聞いた。インドの学校や家族についてのシャルマの話やうなづきながら聞いた。孫の中学時代の経験や「親子だからこそコミュニケーションが必要」という言葉に、多くの生徒が共感した。どの話も内容が濃く変化もあったので授業終了まで緊張はとぎれず、豊かな学びの場になった。ここでも、生徒たちの感想をみておく。

- 4つの、それぞれの国について、文化や言葉、友達関係や家族関係について、色々なものを用意して下さって、詳しい説明が聞けて、すごく勉強になりました。今までイメージしていた国々とは、また違ったものを発見できてよかったです。

今度の交流会も、いいものにしたいです。

- たくさんいいことを聞いたと思った。ミャンマーのチヌイさんのお話では、季節が3つってこ



(第二回交流会)

とにびっくりした。ルーマニアのマリアさんのお話で、ルーマニアは、すごくきれいないいところだと思った。シャルマさんのインドのお話では、自分の国にすごく誇りを持っておられるのにびっくりした。私は、「この日本という国が好き」と自信を持って言えないから、シャルマさんは素晴らしいと思った。最後の孫さんのお話には、少し感動した。「家族は やっぱり大事だ」と思えた。この時間で4つの文化を一気に体験した気がする。世界には、文化がたくさんあるなとあらためて思った。

- 孫さんのお話には、とても同感することが多かった。国が違っても、考えることは同じ人間なんだから一緒なんだなあと思った。みんな真剣に聞くところは聞いていたし、これが世界が狭くなるということなんだなと思った。

「今までイメージしていた国々とは、また違ったものを発見できてよかった」という感想から、ステレオタイプをこわすきっかけが生まれる。「自分の国にすごく誇りを持っておられるのにびっくりした」という声も大切に、「この日本という国が好きと自信を持って言えない」原因についても、これから時間をかけてじっくり考えさせたい。「国が違っても、考えることは同じ人間なんだから一緒なんだなあ」という共感や連帯感も広がっていくのが感じられた。まさに「4つの文化を一気に体験」するぜいたくな時間であった。

このような生徒たちの言葉をみると、それぞれの文化が個性を持つと同時に、文化相互に共通する普遍性があることに気づき始めている様子がかがえる。

続く第三回交流会は、次の内容に定めた。

- | | |
|---|-----------------------------------|
| 1 | 外国人の目から見た日本 |
| | —日本に来て驚いたこと、生活・文化・制度・考え方— 4人の話と質疑 |
| 2 | 日本に来て、自分自身が変わったこと |
| | —異文化との出会い・交流— 4人の話と質疑 |
| 3 | わたしの中学時代 |
| | マリア |

「外国人の目から見た日本」では、電車が定刻に到着し停止線にぴたりと止まることが、日本の技術の高さと時間どおりに動いていく社会の象徴として語られた。生徒たちは、あらためて普段あたりまえと見過ごしていることに目を向けさせられたようであった。他にも、男女の家事分担、治安、家族のコミュニケーション、内と外の問題、仕事と遊びの関係など、日常生活文化に関わる重要な視点が数多く示された。日本と中国の戦争に関わる歴史の問題も出され、今後の学習課題となった。

「日本に来て、自分自身が変わったこと」では、国外に出てはじめて自分の文化が認識できたという体験や、文化を越えた人間としての普遍性の実感などが出された。

「わたしの中学時代」では、クラブ活動や初恋、容姿についての思春期の悩みなどの中学生にとって身近な話題が出され、多くの生徒に親近感を感じさせた。



(第三回交流会)

ここでも、交流会の感想を示す。

- 4人の方のお話を聞いて、今まで外国に行ったこともないし、生まれてから14年間、日本の中で生活してきたから、電車が時間どおりに来ることとかが普通で、来ないほうがおかしいと思っていた。でも、外国の人から見たら、それがとても不思議なことだと知って、本当に、今まで、あたりまえだと思っていたことがあたりまえじゃないことに驚いた。
- シャルマさんも、今日、「外国へ来なかったら、自分の文化が分からなかった」とおっしゃったけれど、僕もそう思う。生まれたときからあったもので、何も思わず使っていたものも、あたりまえにあるんじゃないと分かった。今までの生活に目を向けることも大切だと思う。今までが分かってこそ、未来につながると思う。
- 留学生さんのびっくりは、私たちにとってもびっくりだった。これからは、あたりまえのことを、あたりまえと思わずに生きていきたい。将来、いろんな国に行って、いろんな国の人としゃべったり、遊んだりしてみたいなあ。次の討論会は、思いつき話し合えたらいいと思う。

「電車が時間どおりに来ることとかが普通」でないことを理解し、「あたりまえのことを、あたりまえと思わずに生きていきたい」と感じる生徒たちの姿から、自文化を相対化する視点が少しずつ形成されていくのが読みとれる。この交流会の後も、生徒を交えて取り組みを振り返り次回の計画を練った。そこでの話し合いをもとに、一人ひとりの生徒に考えをまとめさせるために、第三回のお話を整理し各自が自分の意見を記入できるようにしたワークシートを作成した。そこに提示した項目を示す。

外国の方を囲んでのディスカッション

「あたりまえだと思っていたことが……」

- 1 シャルマさんのお話を出発点に、学校生活を直

す。

① 勉強・授業

授業への取り組み、参加態度、受験、進路や将来へのビジョン、勉強の目的

② 日本の学校

自分の目から見た学校、問題点、校則、規律リーダーシップ、プリント

2 マリアさん・孫さんのお話を出発点に思春期・友達・家族について考える

① 思春期

思春期の自分 自分の変化、悩み、初恋

② 友達

友達との話題、友達関係で悩むこと、気を使うこと、大切にしていること、友達とは

③ 家族

家庭での生活、家族とのコミュニケーション
親子、兄弟・姉妹、家族に望むこと
自分にとって家族とは

3 チヌイさん・マリアさん・孫さん・シャルマさんのお話を聞いて、日本社会を見直す

① 機械化・ハイテク化が進んだ日本

② 時間どおりに動く日本社会

③ 豊かな日本

④ 人間同士のふれあいが少ない日本

⑤ 自由にものが言える社会

⑥ 意見をはっきり言わない日本人・日本人のコミュニケーション

⑦ 個人とグループ、内と外、目立つことをさける

⑧ 外から見た日本人のイメージと実際の日本

⑨ 日本人と仕事

⑩ 世界と日本、アジアと日本 関係・歴史、過去・現在・未来

ここで、出た意見の中から複数の生徒の考えの代表となるようなものを抽出し、さらにそれに対する自分の考えを述べさせるという形式のワークシートを再度提示した。自分の考えを持たせ、発表に抵抗感を感じている生徒たちの中から少しでも多くの発言が出るようにとの考えからである。

実り多い討論のために

- 1 勉強・授業への取り組み、日本の中学生をとりまく学習環境、勉強の目的と必要性、将来の進路との関わりについて考える。

[意見A]

日本の中学生の勉強の目的は、はっきりしていないと思う。このことが、授業への取り組みの態度、やる気にも関係している。英語も、数学も、国語も理科も社会もすべて平均以上でやろうとしますます自分は、何が得意で、何が苦手かわからなくなる。将来の計画をつくりにくくしている。

[意見B]

インドでは、30パーセントの人が学校に行けないってシャルマさんは、おっしゃってたけど、日本人は勉強しすぎだと思う。学校で勉強して、その後また塾で勉強するし休みの日だって、たまに塾の宿題をずっとして終わってしまうときだってある。勉強の目的は最初は自分の力をつけるためだったと思うけど、今は、受験のためになっている。

[意見C]

世界では、学校に行けない子どもが多い中で日本の子どもは、ほとんどみんな学校に来ている。でも、日本の子どもは、全然ありがたさを感じていないと思う。もっとみんながありがたさとかを分かったらいいと思う。

ここに示した3つの意見は、複数の生徒が共通する考えを持っているものであり、これらをきっかけに、できるだけ多くの意見を引き出そうと考えた。また、ここで意見を取り上げた生徒には、話し合いのきっかけづくりのために、できるだけ進んで発言するように指導した。彼らもこれに答え、多くが討論の冒頭で自主的に発言した。話し合いの第二のテーマでは、次の3つの意見を取り上げた。

2 意見の出ない中学校の教室、意見をはっきり言わない日本人、そして、日本人のコミュニケーションについて考える。

[意見A]

他の国の学生は、授業では、どんどん意見を発表してって、にぎやかだそうだけど日本人はそうではない。意見を言えばかっこつけと思われる。そういう考えって、もしかすると日本人だけなんじゃないか。

[意見B]

今の中学生は、やる気がない人が多いと思う。やる気があっても、周りの人が、みんながみんな恥ずかしがったり、悪ぶったりしてやらない、だからやれない。だれか一人が動き出せば、それについていける。その一人がなかなか難しい。

[意見C]

日本人が意見をはっきり言わないというのは、それでも日本人の間でしっかりしたコミュニケーションができるからだと思う。日本人の間で意見をしっかり言うのは失礼になることもあるし、そんなにメリットはない。そんな中で、日本人が、少ない言葉で心をよむことができる社会にしたのも、不思議ではないし、いいと思う

[意見C] は、前の二つの意見と見解を異にするもので、考えの差異をめぐって、意見交換をさせたいという意図で並べたものである。

社会問題についても、機械化・ハイテク化の問題と、

時間どおりに動く社会のシステムの問題を取り上げ、同様のプリントを作成し、これについて、自分の意見を書かせることで、学習者の考えを練らせた。

第四回交流会は、奈良教育大学教育学部附属中学校2001年度教育研究会の公開授業という場で行われた。30名を越す参観者があり、生徒たちも強い緊張感を感じたようである。しかし、緊張した空気の中で沈黙して考え込む時間をはさみながらも、自主的に手が挙がり、予想以上に生徒の本音が引き出された。緊張にふるえながらも、自分の考えを精一杯伝えようと努力する生徒の姿もあった。四つ設定した論題は二つを扱っただけで、時間的制約のため後半は話し合うことができなかった。当初から時間的な無理を承知しながら、社会問題についても考えさせ、書かせておくことが大切だと考えてあえて四つを設定したのである。参観者からは、後半に予定してできなかった社会問題を扱ったほうがよかったのではという意見も出た。

しかし、今回は生徒たちにとって身近な話題から取り上げようとしたものであった。司会は生徒に委ね、担当した生徒も雰囲気づくりからよく努力した。しかし、出された意見の整理や話し合いの方向付けのために、指導者の適切な介入が今少し必要であったと反省している。生徒たちの意見に対しては、外国人協同実践者によって様々な角度からコメントが加えられた。論題が生徒の内面に深く関わるものであり、一人ひとりが深く考え込む場面も多くみられた。沈黙が続くと、協同実践者から働きかけがあり、それは生徒の内面に響くものがあった。それを受けて、決意したような様子で手が挙がるという場面が何度もあった。活発な討論には至らなかったものの、静かな中でも深く問題を掘り下げる一時間にできたと感じている。複数の参観者からも、「生徒たちと同じ立場に立って考えさせられた」、「自分も話し合いに参加して発言したかった」という感想が出された。授業の中で交わされた意見が参観者の心にも響き、参加意欲を喚起したと言えよう。

ここでも、感想を通して学習を振り返っておきたい。
○ 話し合いをしているとき、自分の頭の中で、いろいろなことを考えすぎ、涙が出てきた。



(第四回交流会)

- 僕は、今まで、「以心伝心」とか、そんなに深く掘り下げて考えたことはなかった。でも、今回の討論で「以心伝心」について考えてみて、「以心伝心になるまでには、どんどん話し合って親しくなっていくといけないう自分の考えを持つことができた。これは、これからの自信になっていくと思う。
- 今、本当に、親とかと、向き合っているかってことを考えると、全然、通じ合っていないことが、分かった。なんか、いやなことがあったときとかは気づいてくれるけど、今、わたしが、何を考えているとか、将来何になりたいとか、たぶん親は、分かっていないと思う。親だからといって、本当に以心伝心になるか考えたら、親だから言わなきゃ分からない部分が多いと思う。将来自分が何やりたいとか、なりたいたいとか思っても、親が反対するからやめるといのが多かった。自分の人生だから、自分のやりたいことをやらないと楽しくないと思う。でも、それが、紙に書いても、言えないのがいやだから、言えるようになりたいと思う。

「自分の頭の中で、いろいろなことを考えすぎ、涙が出てきた。」という感想は、この授業の雰囲気をよく表している。「涙」の背後には、生徒たちの友人間、親子間の人間関係の悩みがあり、これまでこのような場でオープンにされることのなかった切実な問題にも、正面から対峙することを学習者が求められていた。彼らが言葉にできなかった部分、話し合いという場にならなかった部分は、書くことを通じて十分考えさせ、またそれを全体に返すことで、学習を深めさせる必要がある。

「『以心伝心になるまでには、どんどん話し合って親しくなっていくといけないう自分の考えを持つことができた」、あるいは、「本当に以心伝心になるか考えたら、親だから言わなきゃ分からない部分が多いと思う」という感想は、話し合いの中で、孫から出された「以心伝心が、今でも、日本の伝統として、現代の日本人のコミュニケーションの中で機能しているか」という疑問に答えようとしたものである。すなわち、「日本には、言葉にしなくても通じる日本人のコミュニケーションがあるからいい」という生徒発言に対し、「それは、本当に今も、あなたの中で機能しているか」という揺さぶりが孫からかけられ、意見が交わされたのである。ただ、この部分では、周囲への遠慮から意見の言えない状況と、あえて言葉にしなくても意図の通じる文化が、同列に論じられており、指導者による意見の整理が必要であった。

「今、本当に、親とかと、向き合っているかってことを考えると、全然、通じ合っていないことが、分かった」というのも大切な気づきである。

授業後の分科会で、孫は、「初めて日本の中学生と打ち解けて話すことができ、彼らの意見をしっかりと聞くことができた。これまで、日本の学生は、自分の意見を持っていないと思っていたが、見る目が変わった。」と述べた。シャルマは、「今回のテーマであった家族と学校は、どこの国の人間にとっても根本的な問題であり、それに対する生徒たちの意見に感心した。けれども、本当のディスカッションにまで高められなかった点を反省している」と話した。チヌイは、「子どもたちの意見は、日本の社会の反映と感じた」と指摘した。マリアは、「国際理解教育の多くの実践に参加したが、今回、初めて教材としてではなく、名前のある個性のある一人の人間として接触してもらえた。日本人は内の人、外国人は外の人という線を越えた通じ合いができた。課題としては、文化を勝ち負けや優劣という見方で見る生徒がまだ多く、それを克服する必要がある」と述べた。

一週間後に設定された第五次は、これまでの学習を振り返って、じっくりと感想をまとめる時間である。

四回の交流会を終えて、生徒たちは次のように書いている。

- わたしは、交流会を通じて、「自分が今、悩んでいることは、みんなも考えていて、それは、他の国の人とでも、共感して話せるんだ」ということを学んだ。他の人には、分かってもらえないという思いこみは、どこかに吹き飛んでしまった。自分の考えを話して、終わったあと、シャルマさんやマリアさんに、「がんばって」と言われたのが、うれしかった。いろいろなことを考えて、その答を見つけられた交流会だったと思う。
- 今の日本の中学生が悩んでいることの答みたいなのが、見つかった気がする。最近、毎日がふつうに流れていて、楽しくもなく、平凡な日々をたいくつ感じていた。だけど、交流会を通して、今、自分がすべきことは何か、それをどうしていけば楽しい毎日を過ごせるのかということが、なんとなく分かった気がする。勉強についても、もちろんそうだし、ふだんのみんなとのコミュニケーションのしかたなど、この大切なことを中学生で知ることができて、とてもよかったと思う。何も知らずに大人になるところだった。これからも色々な悩みが出てくると思うけれど、そのときは、このことを思い出したいと思う。
- 今回の交流会では、「異なることの大切さ」を学んだと思う。それは、ただ単に外国人からその国の文化を学んだのではなく、その人たちと会話し、さらにそこに友達の会話も入ってくることによって、学べたと思う。異なることは、外国だけじゃなく、すぐそばにあることも分かった。
- やはり機械に頼りすぎだなと思った。今は、メー

ルやチャットで、顔も見ずに話せるし、電車のこととかも、シャルマさん、チヌイさんが言うまでは、まったく気がついていなかったの、機械の冷たさになれてしまったと思いました。バスとかでも、機械の声だしもきっと人型ロボットをつくったとしても、変わらないなと思いました。

一回、ミャンマーやルーマニアに行って自然を感じたり、中国、インドに行って、学力、勉強のことについて考えたいと思いました。

「他の国の人とでも、共感して話せるんだ」という気づきは、文化の違いを越えた普遍性の発見であり、地球市民として生きる上で、大切な認識の獲得である。

「ふだんのみんなとのコミュニケーションのしかたなど、この大切なことを中学生で知ることができて、とてもよかったと思う」という言葉には、大人が想像する以上に人間関係に気を使い、その桎梏に悩む現代中学生の姿が如実に表れている。そして、それが「あたりまえ」でない、改善・克服すべきことであると自覚できたのは、外からの視点との接触があったからである。

「異なることの大切さ」の自覚は、今回の交流学习の目標に直結するものである。また、「異なることは、外国だけじゃなく、すぐそばにある」という認識は、日本人と外国人という形式的な区分けから脱し、個人を個人としてみる視点が育ちつつあることを示している。ステレオタイプの克服は、ここから可能になるのである。

「ミャンマーやルーマニアに行って自然を感じたり、中国、インドに行って、学力、勉強のことについて考えたい」という記述からは、相手の文化を受け入れ、自文化を相対化して考える姿勢が育ちつつあることを窺わせる。

6. 成果と課題

本実践の成果として、次の点を挙げたい。

① 自文化の相対化と思いこみの発見

本実践の当初からのねらいであった互いの文化を相互相対化し、自文化を見直し、思いこみに気づかせることができた点を、まず成果として挙げたい。

学習者は、夕食に家族がそろわないことが普通でないという指摘にはっとさせられ、電車が定刻どおりに駅につき停止線にぴたりと止まることが、高い技術と社会システムの反映であることに気づいた。また、受験勉強のきびしさを訴えることが甘えであるとの指摘に反発しながらも、自身の学習への取り組みを改めて見直すことになった。友達、家族、先生との人間関係についても、強い揺さぶりをかけられた。これまで「あたりまえだと思っていたことが」、けっして「あたりまえ」ではなかったのである。

「以心伝心」が現代においても、日本の文化的伝統として機能しているかとの問いかけも、彼らに多くのことを考えさせた。普段の生活の中で何気なく見過ごしている、自文化やその根底にある価値観を対象化し、見つめ直すことで、学習者は自文化を問い直し、文化の相互相対化に向けて踏み出すことができたと考える。

② 文化の個性性と普遍性の認識

自文化の相対化と日常生活の見つめ直しをする中で、学びが深まり、学習者の本音を引き出すことができた。研究会の分科会で、当日は社会問題についての話し合いの時間がとれなかったこともあり、参加者から、「このような話題は、親子や生徒間、生徒と教師で話し合う必要があり、あえて外国人を交えて話し合う必要があったのか」という問いかけがあった。

もちろん、日本社会の特殊性や文化的特色の問題にふれての話し合いが、外国人との話し合いに適しているのは言うまでもない。しかし、今回の話題で話し合いが深まり、文化の違いと文化を越えた普遍性を認識させることができたのは、身近な生活の中の文化を題材にしたからである。親子の問題も、学校生活に関わる問題も、その根底には文化の問題があり、同時に文化を越えた普遍的な性格も有している。伝統文化や民俗文化、あるいは文化に関わる社会構造にも、これらは内在する。しかし、これらを扱った場合、違いに気づかせることはできても、普遍性に目を向けさせるのは、今回より難しかったであろう。

③ 文化を越えた連帯感の実感

学習者は、「自分が今、悩んでいることは、みんなも考えていて、それは、他の国の人とでも、共感して話せるんだ」、「他の人には、分かってもらえないという思いこみは、どこかに吹き飛んでしまった」と書いている。この感想に端的に表れているように、普遍性の認識を経て、学習者は国や文化の枠を越えた共感や連帯感を実感として持つに至っている。これを、第三の成果として挙げたい。これは、彼らにとって、これからの国際化社会を生きていく上で大切な力となるだろう。

④ 協同的、対話的实践の可能性の発見

最後に、このような外国人協同実践者を交えたチーム・ティーチングによって、協同的、対話的な実践を開くことができるという可能性を、確かな手応えとして感じることを挙げたい。

今回の共同討議による実践は、指導する側にも、対話による合意形成の大切さとそれに基づく実践の強さを実感させた。黒板を背にした教師の発問と説明に代表されるようなモノローグ的な授業の在り方もまた、このような日本の文化的な土壌の中で生まれ継承されてきたものではなかっただろうか。だとすれば、このような指導者側の姿勢もまた、問われなければならない。一人の指導者の単一な価値観を押しつけるのでは

なく、多様な価値観を持つ複数の指導者から多様な価値観を示し、学習者に考えさせることによって、より豊かで開かれた知を育むことができるのではなかろうか。協同実践者は、今回のように外国人でなくてもよい、学校外の多様な視点や価値観を導入することで、対話的でダイナミックな学習が構成できるはずである。課題としては、次の点を挙げたい。

ディスカッションする力・話し合う力の育成

今回の実践を終え、あらためて学習者のディスカッション経験の不足と技術の未熟さを感じた。これは、克服しなければならない中学校教育の課題である。

そのためには、まず、コミュニケーション能力育成のための国語科での指導の改善と強化が必要となる。

同時に、開かれた学級づくりのための学級担任の取り組み、生徒会活動を通してのリーダーの育成など、対話のある学校づくりのための取り組みも大切である。

今回の学習を進める中で、生徒たちは日常生活の中の行動様式や価値観を相対化し、その問題点に目を向けていった。当然、学校文化とその制約の中で生きている自分自身の課題にもぶつかることになった。その一つが、自由な発言とその保障によって成り立つ対話を阻んでいる均質化を求める教室内、あるいは学校全体の空気であった。より豊かな国際理解学習のために開かれた学級・学校づくりを進めると同時に、多文化教育の発想に立った国際理解学習によって学校文化を変革していきたい。その実践の場として、「総合的な学習の時間」を、有効に活用したいと考える。

なお本稿作成にあたっては、授業実践同様、執筆者間の意見交換を可能な限り行っており、そこから新たな視座が得られることも多かった。付記しておきたい。

註

- 1) 田淵五十生「国際理解教育の歴史と『総合的な学習の時間』」『高円史学』第17号 高円史学会 2001 23頁

- 2) 平沢安正訳 明石書店 1999 3頁

参考文献

- K. S. シタラム 御堂岡潔訳『異文化間コミュニケーション 欧米中心主義からの脱却』東京創元社 1985
- 井上裕吉・堀内一男編『中学校国際理解教育の進め方—新しい学力観をふまえて』教育出版 1994
- 帝塚山学院大学国際理解研究所編『国際理解教育論選集Ⅰ』創友社 1995
- 帝塚山学院大学国際理解研究所編『国際理解教育論選集Ⅱ』創友社 1997
- 米田伸次・大津和子・田淵五十生・藤原孝章・田中義信『テキスト国際理解』国土社 1997
- 楊曉文『異邦人とJapanese』白帝社 1997
- ハリー・アーウィン 柳井道夫監訳『異文化理解のコミュニケーション—アジアとの対話—』ブレン出版 1998
- 八代京子・野恵理子・小池浩子・磯貝友子『異文化トレーニング—ボーダレス社会を生きる』三修社 1998
- 佐藤郡衛・林英和編『国際理解教育の授業づくり—総合的な学習をめざして—』教育出版 1998
- 文部省『特色ある教育活動の展開のための実践事例集—「総合的な学習の時間」の学習活動の展開（小学校編）』教育出版 1999
- 文部省『特色ある教育活動の展開のための実践事例集—「総合的な学習の時間」の学習活動の展開（中学校編）』教育出版 1999
- 東京都高等学校国際教育研究協議会編『こう展開する国際理解教育』清水書院 1999
- 池田理知子・E. M. クレーマー『異文化コミュニケーション・入門』有斐閣 2000
- 石井敏・久米昭元・遠山淳編著『異文化コミュニケーションの理論』有斐閣 2001