

学校で多文化共生教育協働プログラムを実施することの意義 —協働体制づくりを通じた教育成果の考察—

孫 美 幸

(日本学術振興会特別研究員・京都大学 人文科学研究所)

1. はじめに

本論では、2000 年以降 10 年に渡って実施してきた、京都市立朱雀中学校（以下、朱雀中）における「多文化共生教育¹⁾ 協働²⁾ プログラム」（以下、プログラム）の変遷をふりかえりながら、どのように協働体制を充実させ、プログラムとして発展させてきたかについてまず述べる。次に、2009 年度のプログラム「日系移民から日本の多文化共生社会を考える」を具体的に取り上げ、子どもも大人も多文化共生社会に向けて主体的に行動できるようにするにはどうすればいいのか、主な課題と改善点を示す。そこから、このような実践をすることに、どういう意義があるのかを考察する。

筆者は、2000 年から 4 年間朱雀中の教員であったが、退職してからも引き続きプログラムのコーディネーターとして実践に関わっている。実践を始めた当初、在日コリアンに偏見をもち、外国人と言えば英語を話す人という意識のあった子どもたちが、様々な人々と共に作った 10 年間のプログラムの中で、自分のアイデンティティや生き方をふりかえり、多文化共生社会について考えられるように少しずつ変容していった。また、協働する大人たちも、自分の学びを深められるようになってきた³⁾。しかし、子どもたちから何か主体的に行動に移していくような変化は見られなかった。また、協働する大人たちも、その学びを生かして自らの行動に移していくまでには至っていなかった。そのような課題をどのように解決すればいいのか、2009 年度のプログラムを通して模索した。

2. プログラムの変遷と実施体制の変化 (2000 年～ 2008 年)

(1) プログラムの変遷

朱雀中は、同和・人権教育が教育活動の柱となっている学校である。2010 年度の在籍生徒数は 242 名、学級数は 1 年 3 学級、2 年 4 学級、3 年 3 学級、育成 2 学級の合計 12 学級である。年度ごとに多少の増減はあるものの、ほぼ生徒数は変わっていない。少人数学級編成により、どの学年も 30 名に満たない少人数の学級で学校生活を送っている⁴⁾。2000 年度に総合的な学習の時間が導入されるよりも十数年以上も前から、同和・人権教育の一環として、郁文中学校（現、洛友中学校）二部学級（夜間学校）見学等を実施してきた。2 年生におけるプログラムは、総合的な学習の時間や道徳、学級活動などとの統合的なカリキュラムの中で実施されている。総合的な学習の時間における国際理解教育という位置付けと共に、道徳、学級活動における「在日外国人」や「識字」というテーマでの人権学習との橋渡しとなっており、学校全体で進められてきているものである。

(2) 実施体制の変化～「連携」から「協働」へ

プログラムの実施体制については、表 1 にあるように、当初は左図のような「連携」であったが、10 年の間に少しずつ右図のような「協働」の形へと変わっていった。

<表1:「連携」から「協働」への変化>

	2002年度以前の連携	2003年度以降の協働
構造図	学校がNGO、地域、大学生などに依頼し、 外部講師がそれにこたえる	学校、NGO、大学生などが、コーディネーターを介して 共に学び、支え合い、協働で作業する
主体	学校	全ての個人・組織
プログラム対象	子どもたち	子どもたちへのプログラムを通して全ての個人・組織をエンパワーメント
プログラム構成の仕方	学校が主に原案を構成し、授業の一部を外部に依頼する	全ての個人・組織が原案から協力して作りあげる
関係性	学校(われわれ)－外部(他者) (外部講師同士の交流はなし)	全ての個人・組織 (ゆるやかなつながりの中でのわれわれ)
評価	学校内→外部には感想文などを渡す	コーディネーターを中心にした協働評価
コーディネーター	学校内の担当教師(または外部の担当者)	第三者(または各組織で分担)
コーディネーターの役割	学校のカリキュラムを外部に理解してもらう 外部にどのような役割を担ってほしいか説明する (教師の負担増になり、連携に限界がある) (担当教師の異動に左右される)	客観的なアドバイス・調整によりトラブルを上手く回避 長期的な協働が可能 (教師の負担減により、複数の組織との実施が可能である) (担当教師の異動に左右されない)

本論で述べる「協働」とは、次のような関係性のことである。学校、NGO、大学生など、全ての個人や組織が主体となり、一緒にプログラムの原案作りから評価までを行う。そして、その過程を通して各々がエンパワーされていく。この過程への参加は自由であり、コーディネーターを介した、ゆるやかなつながりの中で成り立っている。コーディネーターは基本的に第三者が担い、各々の組織への客観的なアドバイスや調整を行う。こうすることによって、長期的な協働関係を維持できるのである。

2002年度以前も地域やNGOなどとの協力関係はあったものの、学校の担当教員が毎年外部講師を探し、学校の希望を伝えた上で外部講師がそれに応えるといった「連携」の形で進められてきた。それは、学校のカリキュラムの一部を外部に委託するといった消極的な協力関係であり、また担当教師の異動によって実現の有無も大きく左右されていた。2003年度以降は、NGO（京都YWCA APT 共育プログラム、以下

APT⁵⁾）との協力を中心に、複数の団体と、前年度からの話し合いの中で授業が構成されていっている。また、筆者が第三者的なコーディネーターの役割を担い、学校とNGOや大学生たちとの円滑な連絡、それぞれの研修機会の提供、プログラムへのアドバイス、実践後の合同評価会議の準備などを行っている。このような体制を通して、お互いが対等な立場で協力しながらプログラムを作っていくという「協働」の関係が成立している。これにより、担当教師の異動に関わらず長期的にプログラムの実施が可能となった。そして、これまで担当教師が担っていた役割の一部をコーディネーターが担うことで、お互いの交流の機会を多く設定できた結果、円滑なコミュニケーションが可能となり、学校側の負担も軽減できるようになった。

表2は、これまでのプログラムと実施体制が、どのように変化してきたかを示しているものである。

＜表2：多文化共生教育協働プログラムの変遷と改善点（2000年～2008年）＞⁶⁾

年度	主要な変化
	A：プログラムのテーマ
	B：次年度の改善の方向性 i：実施体制 ii：プログラム内容
2000 ～ 2002	多文化の視点を入れた授業をスタートさせる。 A： ・2000年～2001年 2年生英語の教科書（New Horizon：東京書籍）Unit 2多民族国家「Singapore」の学習の一部として、そのうちの一つであるインドの文化を体感する。インド出身の講師による授業を実施。（英語・家庭科連携授業） ・2001年 3年生人権学習、卒業前の授業として「人権獲得のあゆみ」をテーマに、アレン・ネルソン氏による授業を実施。（道徳・学級活動） ※2002年にも、全校生徒、地域住民向けにアレン・ネルソン氏によるフォーラムを実施。 B：i 長期的な連携が可能なNGOなどと協力して授業を実施する。毎年実施できるように、教員への意識付けを行っていく。 ii 文化の多様性や多文化社会を実感できるプログラムを実施する。
2003	NGO との協働プログラムをスタートさせる。 A：2年生1学期人権学習「在日外国人と共に生きる～さまざまな国の歴史や文化背景を理解する」 ニューカマーであるフィリピン出身の3人から日本での暮らしや来日の理由、各々の出身地の文化について学びながら交流し、お互いを認め合い、助けあうことで共に生きることの大切さを理解する。（道徳・学級活動・総合的な学習の時間） B：i APTと引き続き協働したプログラムが実施可能なように校内で調整を行い、毎年実施できるような学校体制の基礎固めをしていく。 ii 文化の多様性や流動性を実感しながら、日本の多文化共生社会について考えられるプログラムを実施する。
2004	NGO の授業に関連させながら、日本の多文化共生社会について考える人権学習をスタートさせる。 A：テーマ、前年度と同様 多種多様な民族や文化が存在する「アフリカ」をテーマに文化の多様性を実感した後、日本の社会に目を向け、日本の文化の多様性や在日外国人の状況を理解する。文化や習慣に優劣はなく、多文化背景をもつ人々との関係を深め高め合う第一歩とする。（実施授業、前年度と同様） B：i 年間を通して多文化の視点をいれた学習を進めていけるように、学校とAPTに意識づけを行う。 ii 1学期と2学期の学習を関連づけ、在日コリアンをテーマにした学習の時間を確保する。
2005	2学期に「在日コリアン」をテーマにした学習時間を確保し、1学期と2学期の人権学習を多文化の視点から関連づける。 A：テーマ、前年度と同様（ただし、2学期のテーマ「識字」や「在日コリアン」と関連づけられるように意識する。） 先住民やアジア系の人々など様々な人々が暮らすカナダをテーマに文化の多様性を実感した後、日本の社会に目を向け、日本の文化の多様性や在日外国人の状況を理解する。国や地域の歴史的・社会的背景や文化の価値観を認めつつ、一人一人の人間を個人として尊重することができるようにする。（実施授業、前年度と同様。ただし、英語の授業でも補足した。） B：i 新たな団体との協働を呼びかけ、それぞれの役割分担や協働の仕方、連絡体制について整理する。 ii 年間で実施する「多文化共生教育」の重点目標を設定し、その上で授業内容を精査する。そして、学習を進めていく上で、より生徒が主体的に学べる時間を確保する。

2006	大学生の自主ゼミ（立命館大学国際関係学部カルバリープロジェクト10名）と新たに協働をスタートさせ、年間を通して「多文化共生教育協働プログラム」として、人権学習やその他の学習活動をつなげていく。 A：大テーマ「多文化共生」 ＜重点目標＞ ・グローバル化に伴って現在世界各国で起こっている移民への偏見や差別の問題と日本での在日外国人の抱える問題を、歴史的背景とともに関連させて考えさせる。 ・人権の大切さなどの一般的な説明や道徳的啓蒙に終わるのではなく、日本における移民や在日外国人の歴史を多様な視点から捉えた授業を、さまざまな団体や個人と協力して継続的に作り上げるようにする。 ・民族や文化などを単純に本質主義で理解するのではなく、複合的なアイデンティティのあり方について生徒たちが自分自身に照らし合わせながら考えられるようにする。 小テーマ ・2年生1学期人権学習「在日外国人とともに生きる社会」 フランスにおける移民の問題を通して在日外国人たちの文化を認め合うことの大切さを認識する。在日外国人たちと共に共に支え合うことの必要性和、彼らのもつ問題は日本社会に住む自分たちの問題であることを認識する。 ・2年生2学期人権学習「識字を通して学ぶ」 差別や戦争・貧困などあらゆる暴力の中でまだ多くの非識字者が現存するが、一人一人学ぶことを通して人生を豊かにする権利があることを理解する。なぜ二部学級に在日コリアンが多いのか、その歴史的背景を知る。 （実施授業、前年度と同様。） B：i 協働する各団体が交流したり、学びを深められる機会を増やす。また、合同評価会議などを通してお互いの活動を一緒にふりかえる機会をもつ。 ii 調べ学習の際に、生徒が意欲的に学習を進めていけるような導入の授業を入れる。
2007	協働する全員が参加する合同評価会議をスタートさせるなど、お互いの交流や学びの機会を多く設定する。大学生が調べ学習の導入授業を担当することで、生徒の人権学習に対する意欲をわかせる。 A：大テーマ、前年度と同様。 小テーマ ・2年生1学期人権学習「在日外国人と共に生きる」 多くの宗教、文化、言語が存在するインドネシアという国の多様性から、日本における多文化共生社会を考える。違いを尊重する態度、相手を尊重する態度、多様性を尊重する態度が重要であることを認識する。その中で、在日コリアンが多く暮らしているという歴史的背景にも触れ、2学期の学習につなげる。 ・2年生2学期人権学習「識字～学ぶことは生きること」 （詳細は前年度と同様。） （実施授業、前年度と同様。） B：i 大学生の自主ゼミの継続が困難なため、大学生主体のNGOに活動を引き継ぐ。評価会議そのものを充実させ、毎年度実施できるように学校に周知していく。また、それぞれの学びが深まるような研修や学びの場について情報提供する。 ii 生徒が多文化について触れながら、自分自身のことをふりかえる時間を設定する。
2008	大学生主体のNGO（共育NGO TOBE）との協働をスタート。年間の「多文化共生教育」のまとめの時間を設定するなど、生徒が多文化の学習を自分のこととして捉えられるような授業構成を工夫する。 A：大テーマ、前年度と同様。 小テーマ ・2年生1学期人権学習「在日外国人とともに」 多くの民族が暮らす中国という国の多様性から、日本における多文化共生社会を考える。文化の習慣や違いを理解し認め合うことによって、相手との距離が縮まりお互いの文化を尊重できること。そして、多様な文化を知ることは、自分自身の視野を広げること。さらに、相手を大切にすることは、自分自身をも大切にすることを学ぶ。 ・2年生2学期人権学習「在日外国人とともに～洛友中学校二部学級参観を通して」 （詳細は前年度と同様。） （実施授業、前年度と同様。）

2008	B: i 大学生が授業するにあたり、オリエンテーション、研修、リハーサルなど、サポートを充実させる。大学生や NGO に学びの機会を十分に与えられるように、コーディネーターからの情報提供をしっかりと行う。教員が多文化共生教育のこれまでの変遷や、プログラムの意義などを共通理解できる機会をつくる。 ii 表面的な感想に終始せず、自分自身のアイデンティティや生き方をゆっくりと考えられるプログラムの構成を考える。また、子どもたちが多文化共生社会に向けた主体的な行動につなげられるような機会をつくる。他学年の人権学習において新たな NGO と協働するなど、2 年生での学びを深められる工夫をする。
------	---

このように、年々プログラムと実施体制は充実してきたが、2008 年度の課題として特に、「子どもたちがアイデンティティや生き方をふりかえりながら多文化共生社会について考え、主体的に行動できるようなプログラムのあり方」をどう考えていくか、そして、そのようなプログラムを通じて、協働する大人たちが、どう主体的に学びを深め自分たちの生き方や行動の変化につなげられるか、という点についてプログラムを改善する必要があった。

3. 2009 年度プログラムの改善点

本節では、2009 年度に新たに改善したプログラムの詳細と前年度からの改善点について確認し、子どもたちや協働する大人たちの感想から変容を考察する。

(1) プログラムのテーマ

これまでは、日本以外の 1 つの国をプログラムのテーマにして、その国の文化や民族の多様性を伝えるようにしてきた。しかし、子どもたちが理解する時点で、日本に住む様々な文化背景をもつ人々とつなげて考えたり、自分自身のアイデンティティと照らし合わせて考えたりすることが難しかった。そこで、2009 年度は日系移民をテーマにして、そこから多文化共生社会を考えるように改善した。子どもたちが、外国に移住した日本人もいることを理解することで、自分たちがマイノリティの立場から考えることができ、例年のプログラムよりも自分と照らし合わせて考えることができるのではないかと考えたからである。

2009 年 7 月に実施された APT による授業（日系ブラジル人と日系アメリカ人（ハワイ出身）の方による講演とワークショップ（2 時間））後の子どもたちの感想文には、次のような結果が表れた（2009 年度 2 学年 3 クラス、全生徒数 69 名）。

A. ハワイやブラジルのことがわかった、楽しかった、親近感をもった。(25)

B. 日系移民の現地での苦労や大変さがわかった。(13)

C. 日系移民の歴史や文化の多様性について理解できた。(24)

D. 日系移民の歴史や文化を理解し、自分たちの文化や生活についてふりかえることができた。(1)

例年のプログラムでは、7 月の APT の授業の段階で、A の種類の感想文が 80% 以上を占めており、日本社会の多様性や在日外国人が抱える問題へと視点を移すことが難しかった。2009 年度のプログラムでは、日系移民をテーマにしたことで、人の移動という観点から移住する人々の生活の苦労を理解したり (B)、文化の多様性や歴史を捉えたり (C・D) することができた子どもたちが 55% を占めた。これは、A の感想の段階からどのように発展させるかという課題を残しながらも、子どもたち自らが移民の気持ちになってマイノリティの立場から考えるように工夫したプログラムの成果だと言える。

(2) プログラム全体の構成

まず、プログラムの内容に関して、以下のような 3 つの学習段階を設定した。

1. 初期段階：多文化を受け入れる素地づくり

(体感する：文化の流動性や複合性を意識しながら) さまざまな文化背景をもつ人々との交流を通して、身近に多様な文化が存在していることを実感する。

(理解する) 戦争や植民地支配の関連から、移住してきた人々の歴史的な背景を知る。

2. 深化段階：自分と照らし合わせてゆっくり考える

(ふりかえる：初期段階の学びをまとめる活動を取り入れたり、多文化背景をもつ子どもの支援とあわせたりしながら) 自分の文化やアイデンティティをふりかえり、自分の生活のあり方を見直したりする。

3. 発展段階：多様な視点から人々の移動を捉え、自分の活動につなげる。

(体感する・理解する) グローバリゼーションが進む中での人々の移動について考える。人々の移動の要因について理解し、現在も続く差別や経済的な格差について考える。

(創造する・行動する) 多様な文化背景をもつ人々との共生をテーマに創作や交流活動を行う。

以上のような学習段階を見据えて、子どもたちへの理解を促しながら、深化の過程をゆっくりと取り、発展の学習を取り入れることにした。プログラムの概要は、表3の通りである。

＜表3：2009年度授業の概要＞⁷⁾

順番	学習段階		授 業 内 容	月	時間数
①	初期・発展	体感する①	大学生から、調べ学習の導入として、過去に他国（ハワイ、ブラジル、ペルーなど）へ移住した日本人が異文化の中で生活することになった経緯や実態などについて、劇やパワーポイントを使った説明を受ける。子どもたちは、大学生の発表を見ながら、どんなことを調べたいか考える。	5月	2時間
②			日系移民の歴史や文化について、ハワイ、ブラジル、ペルーをテーマに興味のあるグループに分かれる。本やインターネットで調べ学習を行い、壁新聞を製作する。各グループが発表し、内容を全員で共有する。	6月	6時間
③			日系ブラジル人と日系アメリカ（ハワイ）人の方から、直接家族の歴史や移民の経緯などの話を聞いたり、交流したりすることで、移住者の気持ちをより身近に体感する。	7月	2時間
④	初期・発展	理解する①	日系移民の歴史をふりかえりながら、日本における多文化共生社会を考え、共に生きる社会を目指して大切なことは何かを考える。	7月	2時間
⑤	初期・発展	体感する②	洛友中学校の教員から二部学級ができた経緯や授業についての話を聞く。その中で、朝鮮半島や中国出身の方が多く事実を知る。授業の見学をしながら、さまざまな背景をもつ生徒さんたちと話したり、勉強を教えたりして交流の機会をもつ。	9月	放課後（2日）
⑥	深化	ふりかえる①	これまでにしてきた日系移民をテーマにした多文化の学習をまとめ、舞台発表や展示発表（壁新聞）に向けて、練習や準備を行う。文化祭での発表を通して自らの学習をふりかえり、他学年の子どもたちや教員、地域の方々、保護者と共有する時間をもつ。	9・10月	6時間 放課後文化祭（1日）
⑦	発展	理解する②	「学ぶことは生きること」をテーマにまとめの人権学習をする。洛友中学校の見学をふりかえりながら、学ぶことが人間らしく生きることにつながることを考え、在日コリアンを中心にした人権学習につなげる。	12月	1時間
⑧	初期・発展	理解する③	在日コリアンを中心に人権学習をする。在日コリアンが被った差別における社会的背景、さまざまな在日外国人の現状を理解し、共に生きる上で大切なことを考える。	1月	2時間
⑨	深化	ふりかえる②	1年間実施したプログラムをふりかえりながら、自分自身のアイデンティティや文化についてゆっくり考える時間をもつ。一人ひとりを大切に、自分を支えてくれる人々に感謝することを確認し、未来に向けて自分たちが日々心がけたいと思うことを考える。北朝鮮、韓国、在日コリアンの子どもたちの絵とメッセージを読み、関心をもった一人に対してメッセージを書いて送る。	1月	2時間
	発展	創造・行動する			
(時間数) 全23時間 + α (2009年5月～2010年1月)					

例年のプログラムでは、前項で述べた学習段階のうち、深化の段階までで終えることが多かった。学校での時間的な制約や数多くの学校行事との両立の中で仕方ない面もあったが、2009年度はそのような制約の中でも、初めて（発展：創造する・行動する）という視点を取り入れて授業を実施した。1年間のまとめの授業（⑨）の一部として、北朝鮮、韓国、在日コリアンの子どもたちの絵画を掲示し、自分の心に残った絵画を描いた相手に、朱雀中の子どもたちが返事を送付するといった活動を実施した。時間的な制約の中で急いで実施したこともあり、子どもたちがメッセージを書く際に雑になった作品が多くなってしまったことは残念であるが、半数以上の子どもたちは相手にエールを送り、自分も夢に向かって努力していきたいというような決意を書いていた。

（3）子どもたちの感想と変容の考察

2009年度に授業を実施した子どもたちは、比較的落ち着いた学年であり基本的な授業態度は心配なかった。しかし、教員からは学年の課題として、「自分のことばかりで思いやりの気持ちに少し欠けるところがある。」「自分に関係ないと思うことはあまりやりたがらない。」などの指摘があった。1年間のプログラムを経て、感想文には、他人に対する思いやりの気持ちや、他人の事に関心を示すようなものが見られた。1月に行ったまとめの授業（⑨）後の感想文は、以下のように分類できた。

①自分を支えてくれる家族などへの感謝（8）

- ・親だけでなく、友達や先生、などのいろいろな人の大切さを改めて実感することができました。
- ・やっぱり家族や友達は大切ななあと思いました。これからも、家族や友達を大切にしていきたいです。

②これまでの自分の考え方や言動に対する反省（7）

- ・私も自分のことしか見えてなかったり、相手のことを考えていない時もあるな～と感じました。そうすることで、周りもイヤな気持ちにさせてしまうし、自分もイヤな気持ちになると考えさせられました。
- ・今、私たちが当たり前前に学校に来て、勉強していることは当たり前だと思ってはいけないと思いました。

③今後の自分の考え方や行動に対する決意（24）

- ・今のうちに親こうこうしたり、いろいろな行事に積極的に取り組んだり、悔いのないように一日一日を過ごすようにしたいと思いました。不安なことがあっても自分には支えてくれる人たちがたくさんい

るということを理解して、何事も頑張っていきたいと思います。

- ・無関心というのは、後で自分に返ってくると思うし、チャンスを逃して、後悔すると思います。なので成績に入らないからどうでもいいやとか、だれかがやってくれるしほっとこうとかそういう自分の事だけしか考えれない無関心な人には絶対になりたくないなと思います。

④差別の不当性などに対する思い（12）

- ・日本の国籍がないために、いろいろな悲しくてつらい思いが込められている気がしました。自分は少し立場が違うのでしっかり理解できたかどうかわかりませんが、このような思いを受け取ることが大事だと思います。
- ・私のおばあちゃんもお父さんも日本に来てすぐに、国籍も名前も変えたって言っていたから、国籍とかを変えないでいるっていうのも、かっこいいと思いました。だから、外国人だからって差別をしたりする人はいなくなってほしいです。

⑤朝鮮半島の言語や文化に対する興味（6）

- ・韓国の文字もTV見たときに気になっていました。今回初めて韓国の文字の読み方がわかりました。
- ・韓国や北朝鮮でもいろんな文化があり、伝わりがあり、特に文字について話しをしてくれて、ハングル文字も見たことはあるけど、文字にはいろんな意味があるということが分かった。前、アンケートを書いたとき、いろんな想像がみんなあるからすごいなあと思った。日本と韓国のちがいはたくさんあるし、食文化もぜんぜんちがうことが分かった。僕はちょっと韓国に行きたい気分になってきました。ぜひ韓国にいていろんなことを知りたいです。

⑥ゲストスピーカーの話への共感（8）

- ・中学校時代の話聞いて、自分とあてはまるところもあったし、すごく共感できた。そして人生と生き方なども話をしてくれて感動した。
- ・家族の人のこととかさらっというはったけど、とても悲しいことやろなと思った。国籍のことも努力してもどうにもできひんしそういうのはくやしいと思う。いままでは大変やったと思うし、これからはもっとがんばってください。今日はいい話をしてくださってありがとうございました

これらの感想を分類する中で、子どもたちの一番大きな変化は、「①自分を支えてくれる家族などへの感謝」、「②これまでの自分の考え方や言動に対する反

省」、「③今後の自分の考え方や行動に対する決意」といったように、自分自身のもっている悩みや課題と照らし合わせて書いた感想が多数見られたことである。4月当初の課題として学年教員があげていたのは、自分のことや成績のことを優先し、他者に寛容な態度がなかなか見られない点であった。前半7月の外国人講師による授業（③）後も、日系移民に対する差別や歴史的背景までは理解していても、自分のことと照らしあわせて考えることができていなかった。しかし、最終の授業後に多数このような感想が見られたのは、やはり「日系移民から日本の多文化共生社会を考える」というテーマで、人権学習、フィールドワーク、ゲストスピーカーとの交流など、多様な学習機会をつくったこと、またその都度教員による学習のふりかえりを丁寧に行った結果、子どもたちが自分のことと他者のことを何度も行き来しながら考えられるようになった。ゆっくり時間をかけて自分のことをふりかえりながら、重層的に学習していくことが重要であることがわかる。このような感想の中でも、特に「③今後の自分の考え方や行動に対する決意」が一番多かったことにも着目したい。前年度までの課題であった、子どもたち一人ひとりが多文化共生社会に向けてどう主体的に行動できるかという点において、その最初の目標設定が各々の中にできたことを示している。

また、まとめの学習の時間の際、ゲストスピーカーが中学生の日頃抱えている悩みなどに即して自分の体験を語ったので、「⑥ゲストスピーカーの話への共感」も感想には現れている。在日コリアンという範疇を越えて、自分の家族、経済的な状況、勉強、生き方、夢など、子どもたちの関心とつながったことも大きい。

一方、「④差別の不当性などに対する思い」の感想を見ると、例年の課題としてあがっているような、在日外国人の問題を自分のアイデンティティや生き方と照らし合わせて考えられなかったものも含まれていた。しかし、そこには完全に自分と関係のない他者の問題として区別しているのではなく、自分の抱えている問題とつなげていくまでの戸惑いや自問自答している文章があることが読み取れる。例えば、「私たちは洛友中学校へ行って、生徒のみなさんのことを、少しは理解していたつもりでした。でも本当に行かれた方のお話を聞いて、私はとても近いはなしなんだと思いました。こんな人もいらっちゃって、その方々のことを、少しでも理解しようというのが、洛友中学校へ行ったときの目標でしたが、それをしっかり学べたのだろうか？」と書いて、今回のことでしっかりと理解しなお

せたと思っています。」というように、夜間中学校へのフィールドワークで感じたことと、まとめの学習でふりかえったことを行き来しながら、差別に対する考えを深めていっている様子が窺える。他の感想にも、このような傾向が現れていた。

「⑤朝鮮半島の言語や文化に対する興味」についても、表面的に見れば子どもたちが在日外国人の課題をしっかりと受け止めず、文化的な関心をもつことに留まっているとも言える。しかし、中学校で学ぶ外国語と言えば英語であり、たまに会おう外国人と言えば英語指導のために来るALT(Assistant Language Teacher)という環境の中で、「朝鮮半島の文化や言語をもっと調べたい。知りたい。」と書いている子どもたちも、在日外国人の差別や自分自身の抱えている課題について向き合っていく第一歩として肯定的に捉えることもできるだろう。

全体を通して、殴り書きや空欄のままのもの、「おもしろかった。」「ためになった。」などの簡単な感想がほとんどなかったこともあげておきたい。1年間の最後の学習の時間、自分と向き合い、悩みながら感想を一生懸命書いていたと、教員からの報告もあった。

以上のような点から、子どもたちは1年の学習を終えて、個人差はもちろんあるものの、それぞれのスピードで精神的に成長していったと言えるのではないだろうか。

（4）大人たちの感想と変容の考察

本節では、このプログラムに関わった大人たちの変容を見ていく⁸⁾。2009年度の合同評価会議で述べられた、1年間の取り組みから学んだことや個人的な意識の変化について、次のように分類できた。

①多文化共生教育に関わる新たな目標や意欲

- ・ 他校にもこのような取り組みを広めたいという気持ちが強くなった。(NGO)
- ・ 今後は外国人講師が、子どもたちと深く交流する時間をもっと多くとれたらと思う。(NGO)
- ・ またよんでほしい。このようなチャンスをつくってほしいと思っている。このような授業は、自分の思いを伝えられる貴重なチャンスである。(外国人講師)

②自分の生き方や考え方の変化

- ・ 自分の知らない教育の現場を実感できた。教員になりたいと思っているが、自分の将来のためにもなったと思う。(大学生)
- ・ 学校教育の中で、先生ではない立場で、私たちにも

できることがあるということを実感できた。(大学生)

- ・ 来年度のプログラムに向けてすでに勉強を始めている。そのような勉強を通して自分たちも成長したい。(大学生)
- ・ 今回の授業をきっかけに、初めて文化的なルーツについて考えるようになった。(教員)
- ・ 以前の勤務校では、国際交流活動を見ているだけの立場であった。日系移民についてほとんど知らなかったが、子どもたちと一緒に過去の戦争とのつながりや様子が理解でき、勉強になった。(教員)

③多文化共生教育を実施していく上での不安

- ・ 今後は、他の行事もたくさんある中で、どのように取り組みを整理していくかが課題である。(教員)
- ・ 洛友中の実情が、かつて在日コリアンが多く在籍していた時とは大きく異なり、今では中国籍の方が多い。このような時代の転換の中で、在日外国人の授業をどう組み立てていくかが難しい。(教員)

まず、「①多文化共生教育に関わる新たな目標や意欲」を述べていたのは、NGOのメンバーや外国人講師たちであった。これまで、NGOはさまざまな学校の出張授業の依頼を受けてきた。しかし、担当教員の異動など、単年度で終わることが多く、朱雀中との長期に渡る協働授業はその点において非常に満足度が高い。毎年、NGOの側から授業の原案を考えるという点においても、学校からの一方的な依頼に応えるだけでなく、協働する主体として受けいれられていると感じている。また、外国人講師からも朱雀中でのプログラムは好評であり、「また参加したい」というのは毎年聞かれる感想である。それは、外国人講師たちがほとんどの学校の「国際理解教育」で、自国の文化を紹介する、その国の歌や踊りの披露などを求められることも大きく関係している。朱雀中のプログラムでは、自分のルーツ、生き方、日本での生活など、外国人講師たちが一番話したいと思う内容を尊重するようにしており、それが次への意欲にもつながっている。

次に、「②自分たちの生き方や考え方の変化」について述べていたのは、大学生たちと新しく赴任してきた教員であった。大学生たちは、2008年度から継続して参加している学生たちであった。しかし、2008年度は1回生ということもあり、先輩たちの補助的な作業だけを手伝っていた。2009年度は2回生となり、自分たちが中心となって授業構成を考え、下級生の指導なども行ったことが、大きな自信となった。感

想からも、自分自身の学びの深化を感じたことがわかる。また、新しく赴任してきた教員たちは、当初多文化共生というテーマにも、協働で進めるということにも、大変戸惑っていた。しかし、1年がたつと全く知らなかった日系移民について、自分からも学ぶようになっていたということであった。日系ブラジル人の移民100周年記念のテレビ番組を見たり、自分自身が文化的なルーツをふりかえったり、という変化が現れていた。

最後に、「③多文化共生教育を実施していく上での不安」を述べていたのは、人権学習の担当や長年朱雀中で勤務している教員たちであった。新学習指導要領で総合的な学習の時間が減ることから、これまで通りの多文化共生教育を実施していくことが困難になっている。また、身近な在日外国人の変化を感じており、これまでの在日コリアンをテーマにした授業と、新たな移住民について学ぶ授業を、多文化共生というテーマでどうつなげていくか改めて考える時期に来ていることを示唆している。

4. 2009年度のプログラムの課題と次年度の改善点

2009年度のプログラムの課題の中で、特に、子どもと大人が多文化共生社会に向けて、主体的に行動できるようにするにはどうすればよいかという点については、「プログラム全体の系統性を意識した主体的な交流活動」をどのように実施していけばよいかがということが挙げられる。

2009年度は、初めて北朝鮮や韓国の子どもたちにメッセージを送る活動を実施したが、前半に実施した日系移民をテーマにした学習や発表と系統性があるとは言えず、一年間のまとめの活動の意義があいまいになってしまった。また、子どもたちの活動時間を十分に確保できなかった。2010年度には、子どもたちが1年間の多文化共生教育のまとめの学習として、「未来へのメッセージ」をイラスト入りで作成することができた。これについては、2011年11月に韓国の昌原大学で日本語を学ぶ大学生たちに送付した。「友人に日本語で手紙を書こう」という授業の中で、子どもたちの多文化共生社会に向けたメッセージを読み、それに対する手紙を韓国の大学生たちが書いており、12月に手紙が日本に返送されてきた。今後も2011年度に行われた韓国との交流実践をきっかけに、学習成果をもちいた海外との交流や学び合いの機会を継続して

確保したい。また、子どもたちの活動に十分に時間をかけ、受け身ではなく、より主体的な交流を可能にしたい。

5. 学校で多文化共生教育協働プログラムを実施することの意義

本節では、学校で多文化共生教育協働プログラムを実施する際、特に重要と思われる2点について考察しながらその意義を確認する。

(1) 対等な協働体制の構築～多文化共生社会について率直に議論しあえる関係へ

本プログラムでは、協働するそれぞれが常に対等な関係であることを重視している。そうすることで、プログラムの中核となる多文化共生社会に関する考え方などをお互いが率直に議論しあうことができ、一方的な思想の押し付けになることを防いでいる。例えば、プログラム原案の提案をNGOや大学生の側からしていくことで、学校側が過去に実施してきた多文化共生教育に関する考え方を見直す機会を提供し、単なる外部委託ではなく協働する一人ひとりが一緒に授業をつくっているという意識付けがしやすい。その際、筆者が第三者的なコーディネーターを務めることで、議論の進み具合や対等な関係が維持できているかを常にチェックし、どこかの団体がその理解を十分にしていない場合は速やかに指導や助言を行うようにしている。年に1回、協働する人たちが全員そろって、年間プログラムの評価を行う合同評価会議は、そのような体制の現われである。全員で評価を行うことで、プログラムの透明性が高く、年々質が向上する仕組みとなっている。そして、そのような仕組みによって、子どもたちに充実した学びの時間を提供することができ、教員に過度の負担を強いないようにできている。

ただし、評価の過程において生徒の成長を確認する評価システムはまだ十分でない点が多い。コーディネーターが中心となり、年間の各授業後の感想文を個人ごと、キーワードごとにまとめたりして、それを評価会議の際に確認しあうことはするが、例えばそれを上手く利用して子どもたち個々人の課題にアプローチしていくまでには至っていない。今後は評価主体者としての教員が、年間の子どもの変容を意識し、個々人のもっている課題に対応しやすいようにしていく必要がある。例えば、年度途中にコーディネーターが、子どもたちの感想文の変容について分析したものを教員に渡すなど、教育主体としての教員の仕事を支える

体制がより求められるだろう。この際、各々の役割分担表を確認しあうなど、協働する主体が常にどこまでの仕事をしなければならないか確認しあうことも重要である。そうすることで、教員が担うべき仕事をコーディネーターに丸投げしていくような事態を防ぐことにもなるからだ。

また、以上のような体制の中で、NGOが協働する団体となっている意義は大きい。それは、NGOというトランスナショナルな主体が協働ネットワークに組み込まれることで、グローバルなネットワークへと展開していく無限の可能性を秘めているからだ。そして、このような多角的なネットワークの可能性を学校内に持ち込む視点こそが、学校内で留まりがちな教職員や子どもたちの意識を開放していくものとなる。

(2) プログラムに関わる全員の学び合い～学校カリキュラムや各個人の変化へ

本プログラムでは、子どもたちに充実した学びの時間を提供するだけでなく、その過程を通して協働する大人たちも学び合い、中には新たな目標に向かって変容を遂げていく人もいることが確認できた。ある人は授業を準備していく中で多文化共生社会や移住者の視点を学び、またある人は子どもたちと一緒にプログラムに参加していく中で新たな学びを発見し自己を見つめ直す。そして、子どもたちだけでなく協働する大人同士も出会い、交流し、新たなつながりを編成しながら自己の学びを深めていく。

2003年度から協働へと変化させた取り組みは、「多文化共生」についての大人同士の学び合いの機会を増やし、それによって、学校カリキュラムの中の人権学習の時間の位置づけも変化させてきた。以前は、3年間の人権学習のテーマが学期ごとにほぼ固定しており、年間を通してあるテーマを継続して学習するようなことは計画されなかった。例えば、2年次の1学期に「在日外国人」、2学期に「識字」、3学期に「同和問題」といった具合に、別々の課題として学習する時間をとっていた。しかし、2003年度以降は、「多文化共生」という大テーマが、少しずつ人権学習のテーマやその他の学習活動を貫くようになっていった。それは、協働する各団体や個人が毎年「多文化共生」をテーマにした学び合いの過程を経て、新しい学習プランを出し合い、それを合同で評価できるような体制に発展させてきたからこそ、可能になったのである。学期ごとに区切られた取り組みではなく、年間で長期に渡って取り組めるようになったことは、人権学習の重点目

標を協働する各々がより明確に意識することにもつながった。2 年次で言えば、世界各国の移民への偏見や差別の問題と日本での在日外国人の抱える問題を歴史的背景と関連させて考えること、複合的なアイデンティティのあり方について子どもたち自身に照らしあわせながら考えられるようにすることなどを意識して毎年の学習計画を立てるようになってきた。まだ、子どもたち一人ひとりが自分自身に照らしあわせて考えるといった部分で課題を残しており、今後も合同評価会議等を上手く活用し、その点に配慮したプログラムを計画していくことが求められる。

また、このような協働プログラムを実施していく過程自体が、内容以前に他者を受け入れる基本的な姿勢を身につけていっているという点において意義深い。他者を受け入れる基本的な姿勢とは、J. バトラーが「他者への責任＝応答可能性」に関わる考察の中で述べるように「他者への関係性のなかで自己を解体し自己を根本的に再創造すること⁹⁾」であり、筆者はそうすることによって自らの場所を他者に開き共に生きていくことにつながるのではないかと考えている。プログラムで提供される知識を学ぶだけでなく、子どもと大人と一緒にそのような姿勢を体得していく過程は、つまり他者との関わりの中で自己変容を遂げていくことである。それは、他者との共生に必然の姿勢であり、このような学び合いのネットワークを発展させていくことが成熟した多文化共生社会につながるものと考えている。

6. おわりに

本稿では、10 年間の実践の中で試行錯誤を繰り返しながら、従来の連携から NGO などと協働していく体制にまで発展してきたことを確認した。多文化共生教育協働プログラムでは、プログラムを担うどの主体も対等に参加し、多文化共生社会について率直に議論しあいながら、自己の学びを深め自己変容を遂げていくことが重要である。2009 年度の実践においても、体制としては協働する各組織が平等に参加できるような仕組みができていた。しかし、その作業を通して、プログラムに参加する全員が、多文化共生社会に向けて主体的に行動していくところまでは、十分に達成できなかった。今後は、プログラムの内容について、本稿で明らかにした課題について改善を続け、プログラムに参加する各々が多文化共生社会に向けて主体的に行動していくとともに、自己変容を遂げていけるよう

な働きかけをする必要がある。また、多数の NGO が学校に参入しているという強みを生かして、トランスナショナルな主体が多角的につながり、グローバルな協働ネットワークを構築できるように、協働体制を更に発展させていければと思っている。

<註>

- 1) 元々は、アメリカやカナダといった多文化主義を掲げる国々から多文化社会に対応する教育として、‘multicultural education’ がスタートした。日本語に訳すと「多文化教育」であるが、日本では「共生」という言葉とともに多く使用されている。「共生」を英語に訳すと、‘conviviality’；‘living-together’；‘co-existence’；‘symbiosis’ と、生命論の構造から、人間と自然の関係、人間関係、生き方、社会のあり方まで、幅広く用いられる。この中で、‘conviviality’ という語は、I. イリイチによって広く知られるようになった。異なる者同士が、自由で対等な相互活性化の関係を作って日常生活を営むことを意味する。文化の次元での同一コードを前提とした規範的・同化的コミュニケーションと他者との異交通的な協同性との間で、闘い合い、やりとりし、交差し、せめぎあう中から、「共生的な生の形式」が立ち上がる。本論では、あえて「多文化共生教育」とすることで、「共生」のもつこのような意味を込めて使用したい。(栗原彬 (2006)「共生」、大庭健、井上達夫他編『現代倫理学事典』弘文堂、183-185 頁、Illich, I. 著 (玉野井芳郎、栗原彬訳) (2006)『シャドウ・ワーク - 生活のあり方を問う』岩波現代文庫、を参照。)
- 2) 「協働」という言葉は、1995 年 1 月の阪神大震災以降、課題解決を目指して行政と住民、NPO などが協力し合うことを指して多用されるようになった。本稿では、学校、NGO、大学生たちとの協力体制のことだけでなく、その過程を通じた学び合いの意味も含めて使用している。教育学では、「共同（協同）学習」という用語を、他者との学び合いの意味で使用。しかし、本稿では、「協働」という言葉が、「生の生産」、すなわち「人間たちが生活できていなければならないという、生の基層」に関わる点に着目した。単に複数の個人が学びに参加するという意味だけでなく、「飲み、喰い、住まい、着る」という人間の「生の基層」に働きかけるという意味も含めて使用したい。(大川正彦 (2006)「協力/協働」、大庭健、井上達夫他編『現代倫理学事典』弘文堂、191-193 頁。)
- 3) これまでの実践の詳細については、拙著 (2006)「多元的価値の共存をめざした教育：アフリカの民族と文化の多様性から学ぶ」、財団法人国際文化会館編集・発行『国

際文化会館会報第17巻第1号』、13-28頁、等にまとめられている。

- 4) 京都市立朱雀中学校(2007)『平成18・19年度文部科学省・京都市教育委員会指定 人権教育研究中間報告会 「人を大切に、ともに輝く生徒の育成～学び・語り・高め あう学校づくり～」』、2頁。
- 5) APT (Asian People Together) は、京都YWCAの中にあり1991年に滞日外国人のための電話相談から始まったグループである。「多文化共育プログラム」もAPTの活動の一つとなっている。(京都YWCA・APT多文化共育プログラム編集・発行(2008)『京都YWCA・APT多文化共育プログラムの10年(1998-2007)』、2-4頁。)
- 6) この表は、朱雀中の教員が毎学期ごとにまとめて、校内で保管している人権学習指導案(2000年度以降)を参照し、筆者が要約したものである。
- 7) この表は、朱雀中の教員が作成した、第2学年人権学習指導案(2009年度)を参照し、筆者が要約したものである。
- 8) 協働する大人たちの意見や感想については、2010年2月12日に実施された「2009年度多文化共生教育合同評価会議」の議事録を参照した。参加者は、教員5名、NGO3名、大学生3名、コーディネーター1名の計12名である。外国人講師の意見については、NGOが聞き取ったものを発表した。
- 9) Butler, J. 著(佐藤嘉幸、清水知子訳)(2009)『自分自身を説明すること 倫理的暴力の批判』、月曜社、248、280-281頁。