

はじめに

本報告書は、一昨年から実施している「総合学習のための多文化共生セミナー」の'02年度実施分プログラム報告である。

いよいよ小中学校で、また、来年度から高校で、「総合的学習」が導入され、「教わる」ことから「学ぶ」ことへ、新しい授業、新しい学校づくりが必須となっている。

本講座は、多文化共生センターが現在行っている講師派遣やカリキュラム開発等のプログラムの有効性を拡大・強化し、教室内に「多文化共生」への理解と取り組みを生み出すことを目的とし、それを促進する役割を担う教職員を対象として実施した。これは、外国人の子どもを対象とした多文化教育または適応教育ではなく、教室全体が「多文化教育実践の場」となることによって、21世紀の子どもが多文化共生社会の実現を担うべき人材として育成されることをねらったアプローチである。今回も昨年に引き続き、プログラムを第1部と第2部とに分け、第1部1日目には、基礎となる知識を学び、2日目にワークショップの手法を学んだ。さらに第2部は応用編として、1日目は参加者のうちから立候補を募り、ファシリテート実習を行い、参加者全員で批評しあった。2日目は先進的な事例報告に学び、総纏めを行った。

最後になったが、本講座開催のためにご協力いただいた学校ならびに各団体の方々、講師の方、その他、お手伝い頂いたみなさまに感謝すると同時にこの報告書が、「多文化教育実践の場」の実現を促進するヒントとなれば幸いである。

特定非営利活動法人多文化共生センター
多文化共生センター・ひょうご
多文化教育プロジェクト担当
戸田 香苗



目

次



はじめに	1
目次	2
第1章 外国人集住地区以外での多文化共生教育の現状	3
第2章 プログラム概要	7
(第1部)	9
(第2部)	29
アンケート結果	46
第3章 NPO と行政との協働	49
おわりに	53

第 1 章

外国人集住地区以外での多文化共生教育の現状

統計から見る地域の状況

兵庫県では、東海地方や中部地方のようにニューカマーの集住都市があるわけではない。外国人登録者数は全国5位の101,931人であるが、うち63,567人は韓国・朝鮮籍である('01.12月現在)

そのため、外国人児童生徒に関しても、兵庫県内の公立小中学校在籍数は4,629人のうち3,551人が韓国・朝鮮籍であり、続いて中国482人、ベトナム397人、ブラジル162人、その他237人となっている。日本語指導が必要な子どもの数は、小学校が122校408人、中学校は64校180人である('01.9月現在)。外国籍高校生は、殆どが3・4代目の在日韓国・朝鮮籍か華僑の生徒である。

神戸市の外国人登録者数は県内で最も多く、112ヶ国44,817人である('02.11月現在)。うち公立学校に通う児童生徒数は2,019人、さらにその中で日本語指導が必要な児童生徒数・学校数は、小学校130人・33校、中学校39人・17校、養護学校1人・1校である('02.9月現在)。

以上のことから、兵庫県は以前からオールドカマーの子ども達は多数在籍しており、一方ニューカマーに関しては、各校に少人数ずつ点在している、という状況がうかがえる。

このような状況下、兵庫県の「地域国際化推進事業基本指針」('95年3月策定)を受け、県教育委員会は「人権教育基本指針」('98年3月策定)のあと、「指導の重点」を前進させた「在日外国人教育指導指針」を策定した('00年8月)。「'99年12月からは労働省「緊急雇用対策」の一環として、子どもの母語ができる外国人児童・生徒指導補助員の学校派遣事業が始まり、「'02年度から多文化共生サポーターとして130校に派遣されている(表1)。同年9月には19名からなる子ども多文化共生推進委員会を発足し、「'03年4月に報告書を作成した。

また神戸市教育委員会は文部科学省より「平成14・15年度帰国・外国人児童生徒と共に進める教育の国際化推進地域」の指定を受け、14の小中学校で国際教育研究協議会を設け、研究会などを実施している。

しかしながらニューカマーの子ども達の中には、未就学や中退、長期欠席が少なからず存在し、オールドカマーが直面してきた問題に、ニューカマーが再び直面している。依然、学校の受入態勢には不備が多く、外国籍の子ども達は教育を受ける権利を侵害されている。外国籍の児童・生徒の不就学やブラジル人学校など、一条校ではない民間施設で日々を過ごす子ども達が増加している。

来日間もない子どもに母語で対応し、日本語が十分でない保護者との連絡を取るためにも必要不可欠な多文化共生サポーター制度も、恒常的な制度化が可能か否かの瀬戸際にある。このような中で、指針の見直しや、外国籍者だけを切り分けるのではなく、教室全体の変化を促す取り組みが必要となっている。日本の教育自体の多様化・多文化化も求められている。

総合的な学習の時間の現状

異質なものを受け入れない今までの学校文化を維持していくことに限界があることは、外国籍児童生徒のみならず、日本人の不登校、学級崩壊の状況を見ても明らかである。内なる国際化の進む今日、国民教育と外国人のための教育を分けるのではなく、お互いその違いを認め合いながら、多様な観点から多様な子どもたちを見つめ、お互いを高めあえる教育への転換が迫られている。

外国人児童生徒だけでなく、日本人児童生徒にとっても、学校はもはや行きたいと思える場所ではなく、学級崩壊が続く中、総合学習の実験的導入を始める学校が増え、各学校で低予算での試行錯誤が続いている。現在学校で行なわれている殆どの国際理解教育は、数時間のみである。内容も、いわゆる3F(food, fashion, festival)に終始することが多く、福祉・環境・情報といった分野と

も関連付けが出来ていない。また学校全体としての明確な指針も見られない。国際理解教育を「担当させられた」教員は、相談相手もいないまま、学校内での教師間の取り組みに対する温度差を感じながら、孤軍奮闘を続けている。また教師の知識、力量による差は、もはや埋めがたいほど開きつつある。パソコンが使えず、都市部から離れた教師の情報不足は深刻で、情報格差、地域格差が、教師の力量格差に追い討ちをかけている。

さらに新学習指導要領に沿った「ゆとりの教育」だけが確実に実施されているので、補習を多く行なっている進学校や塾に通う子どもたちと、そうでない子ども達との学力格差も広がっている。

一方学校通訳の導入により、一部「チームティーチング」の導入で、これまで一般教室から「取り出し」授業に通っていた外国人児童生徒が、日本人児童生徒と同じ教室で共に学ぶことが可能となり、教室内での「多文化共生」の取り組みが促進される可能性が生まれた。文部科学省のJSL(第二言語としての日本語習得プログラム)事業がスタートし、教員への支援もわずかながら前進している。総合的な学習の時間は、PTA や地域の活動が盛んで、かつ教員に能力のある一部の地域では地域ぐるみの学習が進み、学びと行動が連動した深い学びを得ることができる可能性がある。

多文化共生セミナーでの取り組み

多文化共生センターでは、外国人の子ども達との関わり、および学校との関わりから、総合学習の時間では外国人の子ども達だけを対象とした多文化教育または適応教育ではなく、教室全体を多文化教育実践の場とすることを目的とした総合的な取り組みが有効であると考えている。そこで、教師に対する在日外国人の現状に関する基礎知識、「知識伝達型」ではなく「参加型」学習の技法、異文化コミュニケーション能力、多文化共生社会のあり方に関する具体的なビジョン等をもたらす研修の必要性を感じ、国際青少年育成財団の助成を受け、ひょうごを事務局として「総合学習のための多文化共生セミナー」を 01、02 年度と継続実施した。これにより、参加した兵庫県下の教師の意識に変化をもたらすことができ、参加者からの口コミが期待できるようになったため、多文化教育の認知度を、これからもさらに広げていくべきである。

セミナー最終日に行なった授業プログラム作りでは、学年単位や学校全体での取り組みを生み出すプログラムを完成させることを目標とした。今回はアクション・リサーチの手法を用いて「地域との共生、地域への発信」を目指した。これは地域のリソースを活用した授業作りを促し、子ども自身が問題意識を持ち、学校から地域社会へと提言していく活動をファシリテートする教師のスキルを向上していく必要がある。この取り組みは、学びと社会参加をつなぎ、地域の人々の巻き込みを通して、学校改革、社会改革を実現できる子どもたちの育成を目標としたものである。

このプログラム作りに関する最終目標は、多文化共生社会を実現していくために必要なサービスラーニングを、小中高 12 年間の系統だったカリキュラムとして完成させることである。将来的にこの目標を実現するには、1 クラス、1 学年の活動ではなく、また単発の授業ではなく、全学年を通じて、また年間を通じてのプログラム組身を可能にする体制作りや、小中学校および中高校、外国人学校の連携の強化などを実現させる必要がある。そのために現段階では、教員間のネットワーク作りと、地域を巻き込むための情報収集能力の必要性を、教員が意識する必要がある。

第 2 章

プログラム内容

第一部

7月22日(日) 基礎となる知識を学ぶ

定住外国人の現状と多文化共生社会への課題

—マイノリティ(社会的少数者)の現状把握及びグローバル化について学ぶ—

田村太郎(多文化共生センター代表)

教育の国際化

—多文化、多民族社会の教育を考える—

太田晴雄(帝塚山大学)

アイデンティティとセルフエスティームとレジアンシー

李福美(大阪YMCA教育総合研究所)

異文化トレーニング

安藤幸一(大手前大学助教授)

7月23日(日) ワークショップの手法を学ぶ

カウンセリングの基礎

栗原真弓(千里国際学園専任カウンセラー)

参加型ワークショップの進め方

高野剛彦(神戸市立六甲アイランド高校教諭)

第二部

8月22日(木) ファシリテート実習

アクティビティの作り方1

アクティビティの作り方2

ファシリテート(進行役)実習

池住義憲(国際民衆保健協議会日本連絡事務所代表)

8月23日(木) 事例報告&プログラム作り

分科会

1. 事例報告・小学校

稲垣有一(大阪市立築港小学校校長)

2. 事例報告・中高校

大野毅(神戸市立楠高校教諭)

3. 事例報告・国際学級

酒井正人(神戸市立神陵台小学校教諭)

プログラムの組み立て方

参加者全員でグループに分かれ、プログラムを組み立てます。

リソースパーソン：稲垣有一、大野毅、酒井正人

ファシリテーター：岩山仁(多文化共生センター)



3. 定住化とは？

在留資格には永住者・日本人配偶者・家族呼び寄せなどがある。在留資格をとったものは日本での活動に制限がなく、留学生・エンターテイナーなどは日本での活動に制限がある。

在留資格をとった者は1～3年の在留期間を終えても更新が可能。

日系二世三世も定住者資格あり。これによりブラジル、ペルー人の増加。外国人労働者へ。更新すれば定住していきける。定住者にはフィリピン、中国、ブラジル人が多くおり、彼らたちは日本で暮らし子供を産み日本の教育を受けそして、亡くなっていく人が多い。

◎2000年度末の統計の特徴◎

- ・韓国・朝鮮籍以外の国籍をもつ外国人登録者数が100万人を超える。「永住」以外の在留資格で滞在する外国人登録者も100万人を越える。
- ・今後は「永住」申請者・許可者の増加も予想される。いつか帰国するという考えはもう昔のもの。
- ・1998年まで日本国籍取得者のほうが永住者よりも多かった。1999年からは永住者取得者のほうが多くなる。(永住者資格の条件は非公開)永住者資格のほうが取得しやすいのも理由のひとつ。永住者申請する人1年につき約3万人増えている。

4. 多様化とは？

(a)国籍の多様化…「日系人」としての南米出身者、中国帰国者とその家族、国際結婚。言語も文化も多様化の進行。例)①病院での診察の仕方、葬式の埋葬方法、出産…こういったことは通訳がついているからうまくいくというのではない。その国の文化・習慣との関係。こういった社会になった今だからこそ多様化できるチャンス。様々な文化を大事にいける機会でもある。

(b)年齢(世代)やライフスタイルも多様化

- ・家族呼び寄せや日本での出産による子供の増加
- ・在留の長期化で親世代と子供の関心や生活に違いが生まれている。
- ・在留資格も多様化：定住、永住、研修、留学、家族滞在

5. 国際間人口移動の背景

国境を越え人が移動しており、問題は日本の中だけではない。(日本の場合は日系人の受け入れ)

(a) 経済のグローバル化：農村から都市への人口移動。都市に集まるのは仕事が都市にあるから。それは日本などの国が外国へ安い賃金を求めて進出している為。

(b) 経済格差：安い賃金で働かされている労働者との間では世界規模の貧富の差が激しくなる。

(c) 人の移動は環境問題と同じレベルで考えるべきではないか？

受入国、送り側の国としてではなく地球規模で起こっている状況であるにとらえるべき。移民の受け入れと地域と地球両面でも「共生」は人類の共通課題である。

6. 移民（外国人住民）の「ソフトランディング」とホスト社会の変化

- (a) 第1ステップ：1970年代のオイルショックの影響で世界不況から外国人労働者の必要性がなくなる。しかし相手は人間である。彼らを一緒に暮らす地域住民として捉えるべきである。
- (b) 第2ステップ：その外国人労働者の家族呼び寄せ・定住。さらに増加する。
- (c) 第3ステップ：ホスト社会の変化（カナダでは多文化主義考えを憲法に取り入れる。どういう地域社会を取り入れていくべきか。）
- (d) 多文化主義から文化多様性へ。そして社会統合へと。つまりお互いを認め、地域社会全体が変わっていくそれを目指すべきなのではないか？

7. 多文化共生とは？

◎3つの方向性◎

1. 基本的人権：不公平の是正、機会の均等化：あってはいけない違いを無くすというもの。

（同じ地域で同じ権利が与えられるのが当たり前）。

- ・ 日本語習得の機会の保障、多言語での環境作り：災害時、医療、福祉、司法...など

2. 文化・民族的少数者の力づけ：違いをどう守っていくか。同じ保育を受けさせれば良いのではなく、違いを踏まえた教育ができるかどうか。それぞれ異なった文化背景がある。

- ・ 母語・母文化の保護・継承、文化選択の自由：自己表現、アイデンティティ など

3. 地域社会の変化：例）学校でブラジル人を教室に来やすい状態・雰囲気を作る。他のクラスの子供たちが自分をどのように受け止めるか。違いを認め合って自分の文化も大切にする。多文化共生を教室で先生が行なっていく。

- ・ 異文化理解・多文化共生の視点、ボランティア活動を軸とした「接点」づくり など

8. 総合学習的な学習への期待

- ・ 点から線へ：定住外国人の権利からグローバルイシューを視野にしていけるように。
- ・ 生徒に調べ学習をさせることで提案学習へと発展させる。
- ・ 社会への参加型学習であるべき。教室の中で多文化共生を理解することはもちろん大切。しかし社会の具体的な問題を理解し学ぶためであることを忘れてはいけない。

多文化共生を実現させる答は1つではなく、まだまだ始まったばかりである。追求していくことも多文化共生へと近づく一歩なのである。

教育の国際化 —多文化、多民族社会の教育を考える 講師：太田 晴雄(帝塚山大学)

太田晴雄（おおたはるお）

1950年生まれ。イリノイ大学大学院博士課程修了（Ph. D）。帝塚山大学人文科学部教授。
「ニューカマーの子どもと日本の学校」（国際学院、2000年）、「教育における市民的文化的平等」（NIRA・シティズンシップ研究会編著「多文化教育の選択」日本経済評論社、2001年）ほか。

1980～85年はアメリカに滞在してアメリカの教育について研究していた。

1990年くらいから外国人の子供の教育、ニューカマーと呼ばれる子供たちに関心を持っていた。1992年から今現在でも愛知県のある都市で継続して研究している。

《はじめに》

日本は実態としてすでに多文化・多民族社会であるが、「単一文化／単一民族」理念による社会形成の継続がはかられている。実態と理念におけるこの「ねじれ」により、さまざま「外国人問題」が生じている。教育においても同様であり、このような文脈において「教育の国際化」を考えてみたい。

1 「教育の国際化」の現状：ニューカマーの子供の教育に即して

(1) 単一民族志向を基調とする公教育

実態としては日本も多民族・多文化となり、この10年間で10万～15万人の外国人が帰化している。在留資格不所持者が20数万人いる反面、多くの日本人にまだ根強く「単一民族国家としての日本」「均一性・単一性の方が多民族よりも良いのだ。」という考えが残っている。

例) ①滋賀県公営住宅では日本語を話せないと住む事ができないという条件もある。

②夫婦別姓になると家族が壊れるという自民党などの意見…多様なものは決裂の原因。

(2) ニューカマーの子供の教育

1970、80年代から中国、ロシア、インドネシアからの難民達が日本に来るようになる。

1990年代からは日系人、南米系の人達が日本に来るようになる。

(a) 国民とは？：日本国籍を持つ人、定住する人など様々な解釈が採られているが、文部科学省では本国籍を持つ人と定義している。また、1953年から外国人には就学の義務は無いとする。ただし、希望する者は教育を受けることが出来る。そういった教育の場では日本人と同様の扱いをされるように義務づけている。

(b) 学校では：外国人が持ちこむ文化などといったものは日本と異質なものと受け入れられむしろ否定されている。彼らが話す母語も評価されない。日本語がどれくらい話せるか、ということが評価される。

(c) ニューカマーの総人数：推定では全国で3万人、文科省の「日本語教育が必要な外国人児童生徒数」では2万人弱いるとされている。しかしこれは文科省独自の判断でされているものであり、現実ではきつともっと多いと考えられる。

- ◎ 日本語教育と適応教育：ニューカマーの子供達は母語が話せてもそれは評価されず、むしろ否定される。母語を出来るだけ早く除去して日本語を教えていく考え方がとられている。
- 例) ①親達と母語で話すのではなく家庭でも日本語で話すように進められる。
- ②ヒスパニック人…アメリカで彼にとっての母語はスペイン語であった。しかし学校では「家庭でも英語を話すように」と指導される。その結果家族の親密さが希薄となり、あまりはなさなくなってしまう。
- ③学校でけんかが起こった時に日本では「謝る」という行為が常識と捉えがちであるが、外国人にとっては自分を正当化しようとする行為が常識。そこで先生が「あなたは謝ることも出来ない子」と評価し、それによって子どもがネガティブに評価される。このようにニューカマー達が日本人の視野を広める為に評価されている状況。

2. 学校言語を母語としない子供の教育

(1) 母語の位置付けと教育：

Stage 0 「無視」

全くその子どもを無視していくもの。学校全体に1、2人程度の状態。

Stage 1 「欠陥」

その子どもはしゃべれない子だと判断する。言語に欠陥がある子どもであると理解。アメリカではESLの教育。まさにこれが日本の教育の状態。

Stage 2 「家庭の問題」

家庭の欠陥と捉えそれを手助けし良い方向に動かしていく。教科学習支援、カウンセラー、ソーシャルワーカーなどにより支援する。

Stage 3 「文化の相違」

少数者集団の子どもの問題は、文化が多数者集団文化と異なることに由来するとみなされ、Stage2までの施策に加え、少数者集団のニーズを理解する為の多文化学習（国際理解）プログラムや人種的ステレオタイプを解消するための教材や授業内容の改訂が施行される。

Stage 4 「母語の喪失」

少数者集団の子どもの学習上の問題の原因を「母語の喪失」と考える。Stage3までの施策に加え、母語が授業科目として学習され適宜授業言語として一時的に使用されるが、それは多数者集団言語への移行的措置として使われる子どもがある程度、学校言語を身につけたら母語の使用は終了される。本来の意味でのバイリンガル教育ではない。

Stage5 「母語の私的領域での存続」

母語自体に価値が見出されるが、その存続は家庭や地域団体など私的な領域に限定される。初等教育段階では授業言語として母語が使用されるが、学校段階が進むにつれて多数者集団言語が唯一の授業言語となり、母語の学習は授業科目の中でなされる。

Stage6 「言語の平等」

少数者集団言語と多数者集団言語が社会で同等の権利を有する。言語別の授業形態、あるいは言語別の教育システムが採用され、全ての児童達に多数者集団言語と少数者集団言語を習得する機会が提供される。（「双方向のバイリンガル Education」と呼ぶ。）同じ内容を二つの言語とするのではなく、交互に二つの言語で授業を行っていくというもの。

(2) 多言語共生教育

(a) Stage2までの段階は今の日本を表している。結局これは「同化」を求めており、多文化共生ではない。ニューカマーの子ども達は母語が否定されている中で日本の子ども達と同じことを求められている不公平な状況が作られている。

(b) Stage3,4は日本の社会への統合志向である。結局学校は変わらない。

(c) Stage5,6になって、はじめて多文化共生といえる。多様な文化を学ぼう、理解しようとする考えが多文化共生ではない。これは同化志向の中で多文化共生というイデオロギーを上手く使っているだけ。学校を子どもに順応させるという考えが必要である。

◎なぜ日本はアメリカが出来ているバイリンガル教育が出来ないのか？◎

日本では彼らに授業を理解できるだけの日本語教育がされていない。母語教育を進めると日本語教育が妨げられるかとの見方があるが全くの逆である。母語教育が優先して教育される必要があり、それと平行させて日本語教育が必要なのである。 (資料)「国民教育をするから母語教育が出来ない。」

3. 多文化／多民族社会における日本の教育の構想

単一民族／単一文化理念に基づく国民教育

同化装置としての学校

日本人のみを対象とした学校教育

多文化主義に基づく多文化共生教育の誤解

差異を承認する共生の学校が欠けている。

外国人／日本人を対象とした学校教育のように区別されている。

(1) 多文化共生教育の構想の重点

① 外国人の子供の法的位置付けの再考

② 異文化理解カリキュラム／民族教育の実施

③ バイリンガル教育の導入

国民教育という考えを変えないで公教育を行っていくのか、それとも多民族化した多文化、多言語化した社会の中の公教育をこれから作り出していくのか日本の社会が問われている。しかしこれは子ども達だけの為にあるのではない。

一つの言語だけで活動するのではなく、2つの言語で適合した活動をした方が知的な能力が高まっていくのである。日本社会全体へよい影響も及ぼすのである。

また、こういった教育は5年から6年と続けて教育がされるべきである。バイリンガル教育が長くなればなるほど良い結果が出ているということも事実である。

第1部 7月22日

アイデンティティとセルフエスティームとレジアンシー

講師: 李 福美 (大阪YMCA教育総合研究所)

保育士さんの集会に参加した時：

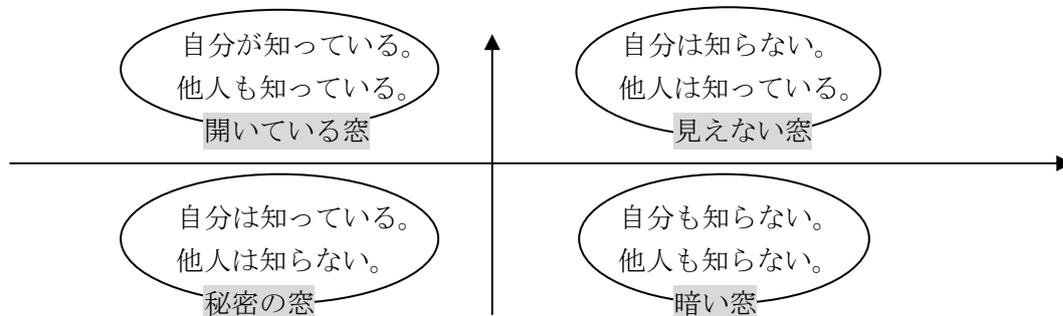
「外国人の親として語ってください」突然、とても涙があふれた。自分では自分の気持ちを消化できていると思っていたのに…。集会が終わったあとに、「ぼんみ、あなたは子どもの頃いろいろあったと思う。でもあなたはそれを乗り越えていくことができたのだから、あなたの子どもも乗り越えていくことができるよ。」といわれた。これが自分にとって今でも心の栄養になっている。そしてこれは 2 つの意味があった。①私のことを認めてくれている。②自分の娘の力を信じてくれている。今までは人に対し心を狭めていたのにそれをきっかけにどんどん広げていくようになり、自分でセルフエスティームを見つけることができるようになった。

アイデンティティとは…人格における同一性、一貫性がないたちが、時間的にも空間的にも自分に対して自己認識をもっていること、このことが他者や、共同体にも認められていること。自己同一性。

自分は村田のり子として生きてきて、もしコリアンとばれたら社会からはじき飛ばされるかもという不安のため、アイデンティティという言葉が嫌いだった。

人と接する時：①温かいまなざしで接することが大切。②応答する力をもつことが大切。③できれば共感してあげる。④非言語はとても大切。⑤秘密事は厳守する。

自分を意識化する。ちょっとした簡単な問いかけをすること。そして、そのときには人の力を借りることも大切。人に語り、人の話を聞く。そのなかで人に対して信頼することもできるようになる。『私は誰でしょう?』という問をかけてみて気付いたこと、感じたことを書いてみたりする。



開いている窓が広くて大きければ、その人らしくいれる。自分らしくいれる。秘密の窓が大きいと、苦しい。自分は、今まで秘密の窓が大きいと思っていたが、そうではなく「見えない窓が大きかったのでしょ」といわれた。

トラブルが起きると…

(a)「日本人は OK だけれども朝鮮人は NO である。」…劣等感・コンプレックスが発生する。周りから否定されると、自分の心の中にコンプレックスを抱いてしまう。同化したいと思う。また、多数派のものを羨ましく思いあこがれを持つ。肯定的な考え。

(b)「朝鮮人は正しい。日本人が悪い。」…日本人を馬鹿にする。自民族主義に走るようになる。日本人に対して懐疑的になる。朝鮮人同士でコミュニティを強化したりする。

(c)「どうでもよい。どうだってよい。」…無気力になる。中毒状態になる。

日本人に生まれた日本人、韓国に生まれた韓国人は、何故自分は日本人、韓国人なのだろうと考えることはないだろう。しかし私はある。でも今、私のアイデンティティは在日韓国人である。という比重が大きい。そして、「いずれまたちょっと違ったアイデンティティが出てきてくれてうれしいな」、と
思っている。それは日本社会が在日韓国人であるということを感じさせる社会だからではないだろうか。

大阪ちやめ主催 リンダ・ジンガローによるワーク・ショップ

「がんばっている在日コリアン女性へ」より 1998年

《抑圧された人々のアイデンティティについて》

アパートヘイト政策のようにマイノリティ、マジョリティという少数者、多数者という表現が力関係を表すものではない。

ドミナント・グループ

主流に属する人々。経済力や政治力を持った人々は社会の中心部に属し、権力や社会資を手にすることが出来、文化、価値観、規範などもこの中心に属する人が作り出していく。主流層の人々。

マージナライズド・コミュニティ

社会の周辺に追いやられた人々。抑圧された人々。政治力、権力、社会資源から遠い位置に属し、学歴が無い、仕事が無いなどの連鎖的な差別、抑圧の対象になりやすい。

在日コリアンの場合

初期には暴力や力を加えられなかなか声を出すことすらできない状況にある。時代が変わるにつれて水面下で差別されるようになる。



ともすればこのとき抑圧された側の人々もその中に組み込まれ差別は起こって当然だと思い込まされてしまう。例) 親の仕事や生活態度を見て在日コリアンがだらしがないから日本人より劣っているからなど一世と二世の間の葛藤。

抑制された人々のアイデンティティは主流派の人々の基準、考えにより作られる。遅れている(その文化の美を認めない)、能力が劣る、食べ物や言葉も変わっている、エキゾチックなどと評価される。

その結果、主流層に比べて劣っていると自分で規定してしまう。

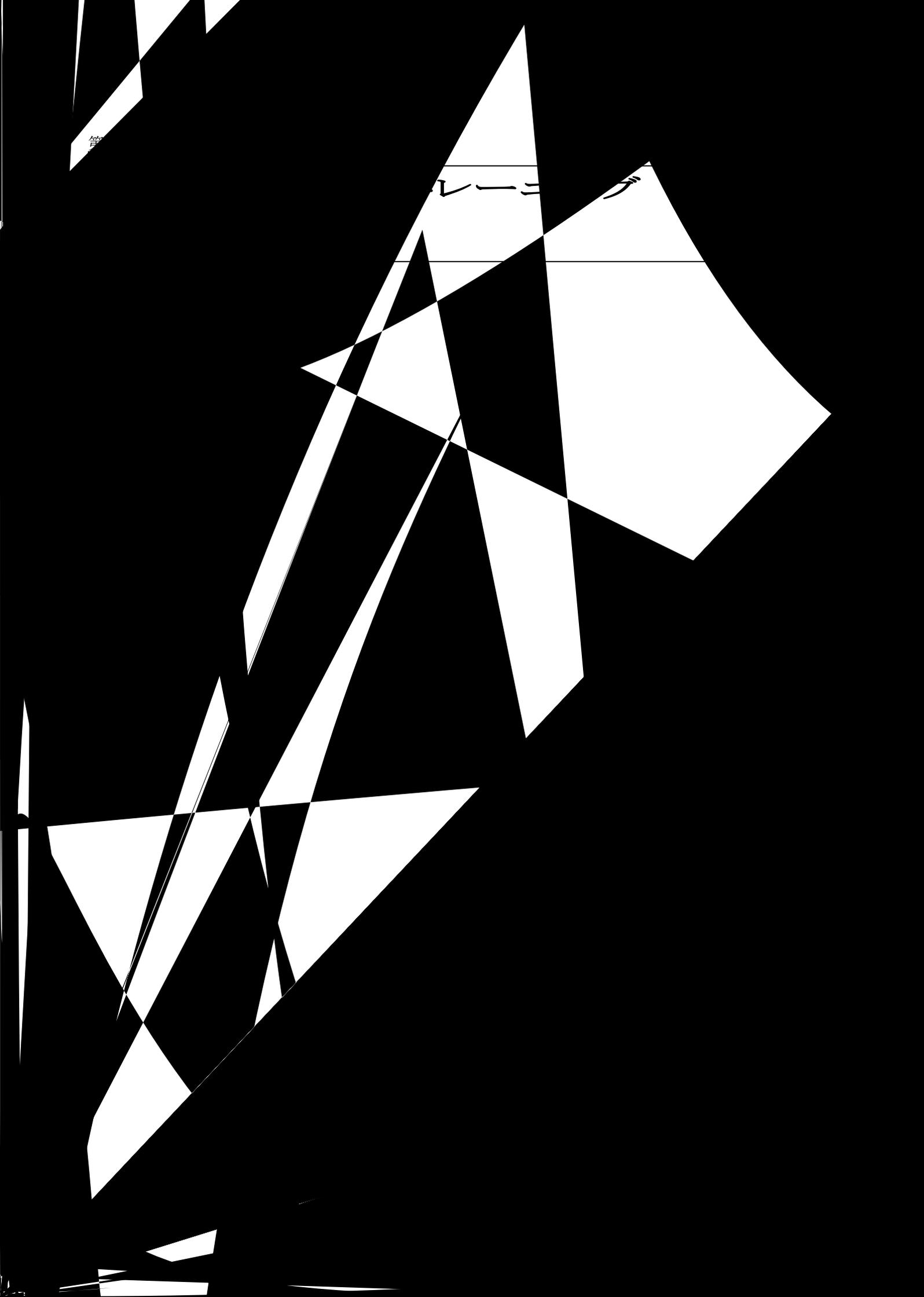


『生き延びるための戦略』

抑圧されたコミュニティが何世代も続くと、人々は生き延びる為の戦略を自ら作り出す。その戦略が良いか悪いかではなく厳しい状況を生き延びる為にその状況を受入何か小さな希望を持ち変化を期待する為にいくつかの戦略が培われてきた。その戦略にのっとり、自分自身をまた家族をコントロールすることを身につける。

第

レーン



(参考)

- ①おとなしい子でも自分を発揮できる、他の人たちにアピールできるゲーム…「みんなが先生」。
- ②世界の中の自分を認識する為に利用できるゲーム…「世界が 50 人あるいは 30 人の村だったら」、「世界が 1 つのりんごだったら」。
- ③自分の住む地域が世界とつながっていることを発見する為に利用できるゲーム…「自分の街にある世界」。
- ④競争・対立について考えるゲーム…「風船ゲーム」。
- ⑤楽しみながら地理／歴史の勉強が出来るゲーム…「旅行プラン」。
- ⑥社会の出来事を自分自身の問題として考えるゲーム…「グループポスター」。
- ⑦思い込みについて考えるゲーム…「お医者さんは誰？」。
- ⑧個人的に質問をしないでも生徒のことを知ることができるゲーム…「このクラスのうちに何人が～？」。
- ⑨同じ出来事でも見る立場によっていろんな違いが発見できるゲーム…「1 コマ風刺漫画」。
- ⑩異なった文化をクリエイティブに学ぶゲーム…「スキットによる文化比較」。
- ⑪自分の立場を明確にすることによって相手の立場を知るゲーム…「モデル国連会議」。
- ⑫見た目で判断してしまうことへの危険信号・心に潜む偏見の発見ゲーム…「え、その紳士が悪い人？」。
- ⑬異なった意見を、妥協でなく率直に出しあうことによって合意を形成するゲーム…「合意の形成」。
- ⑭自分があたりまえと思っていたことが当たり前でない事を体で実感するゲーム…「バルンガ」



1. カウンセリングの基本技法

(1) 初回面接の進め方、継続面接において

- ① 相談者の価値観を知る。自分の考え方に当てはめない。
- ② 相談者が非言語的なもの（表情・声のトーン・態度）でも表しやすい環境を作る。
- ③ 相談者の発した言葉をそのまま繰り返すこと。そのままそれを尊重してあげる。
大人の用いる難しい言葉で言い換えたりしないこと。
- ④ 相談者に何について話すか選択をさせ、どう話すか、感情・態度・思考について知りたい時は開かれた質問をすること。
○：「お父さんとの関係ってどんな感じが聞かせてくれる？」
×：「お父さんとの関係って良くないの？」
明確な事実について尋ねたい時は閉じられた質問が適しているが、カウンセリングをしている時主な方法は前者の方である。
- ⑤ 聞き手は相談者の言葉を引用しフィードバックしながら要約していく。相談者は「きちんと一生懸命に聞いてくれたのだ」と理解し、聞き手も正確に理解できているか確認できる。
- ⑥ 誉めること、これは叱る事も含んでいる。多くの子どもが自分をかまってもらいたがっている。誉め方には直接的な誉め方、間接的な誉め方によっても異なってくる。
- ⑦ 他人に対して相談者は変わって欲しいけれども、相談者が状況をどう変えていけるかということと一緒に考える。
- ⑧ 問題が解決したら相談者はどう変わるかということをお話してもらおう。そのときも、子どもの言語には限りがあるのでそれをきちんと理解してあげる努力をすること。
- ⑨ 相談室を出たあとでできることは何かを聞き出し、約束をさせる。小さな変化でもよい（顔をあげて話す、挨拶をする）ので次に相談室に来た時に実行できたかを聞き出す。そうすることで短期間で改善することも増えて行く。
- ⑩ 両親の協力を得ながらしていく。殆どの子どもは両親との関わり無しで問題を解決できない。

(2) 危機的状況での面接

- ① 相談者のトラウマになっている状況を無理して聞こうとしないこと。聞き手は「私はどういうことができるかな。」ということから始める。もし、泣いてしまったりしたら、そのままその気持ちを受け取ってあげる。また、泣き止まない時はその状態のまま泣かしてあげる。泣くという行為はとても大切なリリースの好意である。「涙も大切な行為である」。
- ② 混乱してしまって言葉にならない時は「何もかも言葉に表さなければならないのではないよ、頭に思い浮かんだ言葉をそのまま言ってくれればいいのか」と差し延べてあげる。先生は「もし理解ができなかったら質問させてね」と言い、本人のレベルでしゃべられる雰囲気を作ってあげる。
- ③ きっと相談者は先生に聞いてもらう前に色々と考えてきているだろうから、どんなことをしてきたのかを聞いてみる。もし発言があった場合は「その考え方、やり方は誰から聞いたの？」と尋ねることで相談者を取り巻いている周囲を知ることでもできる。それについて相談者は自分ではどう思っているのか、効果があったのかうまくいかなかったのか聞いてみる。
- ④ 相談者にどう変化したいか考えさせてみる。相談者は混乱してしまって落ち着いて考える場所がないからどうしたいのかわからないのであってきちんとした場所があれば少しでも未来のことについて見えてくると思う。

(虐待を受けてきた子の場合)

思春期の子どもは様々な葛藤がありその中でも葛藤を受けてきた子は更なる負担があったと思う。虐待を受けてきた子をかawaiiそうだという見かたをする場合があるが、それにより子どもは自分に何らかの欠点があると思いつ込んでしまう研究結果もある。虐待を受けてきた子達のほとんどが普通の子になりたがっているということを忘れてはいけない。そして、話を続けていくうちに小さいころ自分が小さいなりに抵抗をしたことを思い出す子どもが多い。そのときにはそれを誉めてあげて、そういう強さがあったのだね、と言ってあげることも大切である。それにより、勇気を得ることができる。

私が心がけていること

自分のことを考えている間は、カウンセリングすることはできない。自分の意識を相手に向けることで相談者の少しの変化も汲み取れるようになる。自分の役割をはっきり認識しなければならない。カウンセリングはアートとも言われている。つまり芸術家のように勘などもとても必要とされるものである。

2 学校におけるカウンセリング

(1) 学校における実践上の特殊性、限られた時間を有効利用

学校カウンセリングは治療カウンセリングと違い明確な枠組を形成することが難しい。医療機関では定期的に1週間後、というように規定して相談することもできるが、学校にはそういったものが無いため、会おうとすると簡単にできてしまう。それがかえって良くないことを招くこともあるため、過剰なケアをしない様に気をつけることが大切である。ケアはある一定の場所ですることであり、過剰に場所を広げて良いものではない(家出している生徒を自分の家に泊めることが必ずしもいいとは限らない)。

不登校の生徒の場合は、本人が努力をした時すぐには結果が出なくても、あとで成果が現れるという事を教えてあげること。またカウンセラーも自分の努力がすぐに生徒へと結果が出なくても、気長に待つこと。絶対に謙虚でいるべきである。自分が手伝ってあげられるという自信も大切で、それが相手にも伝わり必ず本人の自信へとつながる。カウンセラーが不安でいれば相談者も不安になってしまう。

カウンセリングで「叱る」というのは、本人が誤りに気付くようにカウンセラーが誘導してあげること。つまり本人に問題点を認識できるように持っていくことをさす。これは通常の叱るという行為と同じくらいの効果、もしくはそれ以上の力を発揮し、本人に問題点をつきつけて行くことができる。

自分が注意をされる時に、自分を理解されないで注意をされると叱られる本人は反発するが、叱る人から自分は何かを理解されている、評価をされていると感じれば注意を素直に受け入れることができる。

(2) 秘密厳守の重要性と共同作業の両立

学校の相談室を訪問した生徒と先生は廊下等ですれ違ったりすることがあるが、その時の生徒と相談室での生徒は異なる人であり先生は全くその事を相談室外では知らん顔をしてあげることがとても大切。学校に相談室が設置されているところは良いけれども、ない場合は必ずその生徒のプライバシーを守る配慮、顔などを見えないようにしなければならない。

(3) 親へのアプローチ

親は親なりに自分の子どもへの対応を模索しているので彼らを尊重してあげること。どんな親でもその人なりに生きてきたわけでそういった気持ちを、こちらが持つことで親のほうも素直に自分の誤ってしまったことなどを話してくれます。親なりに今までやってきたことを尊重することが大切。

3 異文化間カウンセリング

(1) “Significant others”としての出会い

自分・他者がともに認めてくれている時にアイデンティティが生まれる。アイデンティティの危機は、自分は自分で良いのだ、と思っていたのに自分が入っていった社会ではこういった自分ではいけないのだ、と他人から見られたときである。そういった揺らぎから自信の喪失へとつながり自分を受け入れてくれないと思い遮断をしたり表面的にだけその人と関わったりするようになる。こういうことから他者と対立した関係になってしまったり、そういった他者を受け入れようとしなくなったりする。ますます彼らの関係に溝ができるようになる。反対に他者から自分が受け入れられたら、もともと本人の中にあった寛容さが広がり、ますます他人から受容されていきます。そして異文化の子どもが入ってきたときも自分は異文化なのに受け入れられたなあと思いそこにいた人達を、自分も理解しようとする。それにより、ますます良い方向へと進むようになる。相互に受け入れる力が養われていく。

(2)異文化間トランス、異文化間カウンセリングの貢献

少数派である帰国生は、様々な苦しさから自分を守る為に自分は違うのだ、異なる言葉が話せるのだという優越感で自分を守っていた、それは本人にとってはその場を救う為に大切な助けであったのだ。しかし帰国生がそういう気持ちを持つことは周りからは受け入れがたい存在とみなされる。自分は何かが欠如しているのではなくて周りの人の知らない国にいた、他の言語を話すことができる、という特別意識はそういうものによって変な帰国子女像を作ってしまったこともある。それにより、帰国子女は特別に扱われていると先生たちも感じることもあったかもしれない。受け入れる側がちゃんと受け入れなければならぬだけではなくて帰国生の方もそういった特別意識を持っているのではないかという事も別の視点から見なければならない。

結局帰国生がカウンセリングに戻って行くならば、帰国生は何らかの理由で他の国に行っていた訳で、それもその子の背景・個性であり良いも悪いも無いというように持っていくべきである。受け入れる側も受け入れられる側もそのまま受け入れる。

クライアントとカウンセラーの関係は、契約的で専門的であって深く信頼を寄せ合うような関係である。真の交流やふれあいを通して始めてカウンセリングの目的が達成される。そこには開かれた心や自由な心がなければ成り立たない。

自分であるいは他人から自分自身の事を、「あなたには、こんなすばらしいものがあるんだね。」「こういう人間なんだね。」というのが発見される時は一番のご褒美であると思う。そういうことを起こすことができる現場では相互理解が深まると思う。

「国際的グループを経験して気付いた最も驚くべきことの一つは、それらが他のエンカウンターグループにどれも非常に似ているということである。われわれが解決しようとしている人間の問題に関しては接近の為の大きな潜在力が存在している。」

参加型ワークショップの進め方

講師：高野剛彦(神戸市立六甲アイランド高校教諭)

高野剛彦 (たかのたけひこ)

神戸市立六甲アイランド高校教諭。昨春まで、兵庫教育大学大学院学校教育研究科教育方法コースにて開発教育・グローバル教育のカリキュラム、特に評価について研究。開発教育協議会や地球市民教育センターなど多くのNGOの会員。

参加型ワークショップの進め方1

<ワーク1>参加型学習とは…

- (A) 緊張を解きほぐす (アイスブレイキング)。(B)思考方法を訓練する。(C)感情を揺さぶる。
- (D)他者との対話/知識の交換を促す。

参加型学習の歴史

国際理解教育と参加学習：1970年ユネスコの共同学校と「社会・情緒アプローチ」

World Studies：1970年代S.フィッシャーとD.ヒックスら「World Studies8-13プロジェクト」

開発教育協議会 (1982年)

参加型学習の課題

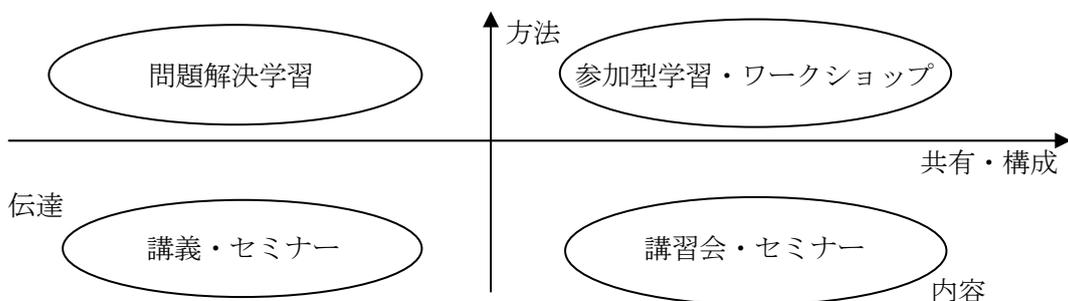
「学習への参加(active learning)」から「社会への参加(participatory learning)」へ

参加型学習の主な手段

ブレインストーミング、KJ法、フォトランゲージ、ランキング、ディベート、ロールプレイ、シミュレーション、学習ゲーム、4つのコーナー

<ワーク2>参加型学習とこれまでの学習方法の違い

- ① 以下のマトリクスを提示 (楕円内は何も書いていない)。



- ② 別に楕円内の用語を書いたものを用意。それぞれがどの象限に入るか考えてもらう。
- ③ 代表者1名に正解を貼りつけてもらう。

＜ワーク 3＞参加型学習の手法（アクティビティ）

（例）◎数字のビンゴゲーム◎

好きな数字を 9 つ書き、それでビンゴをする。書かれた数字の中心の数字をみて、下一桁の数字ごとにグループを作る。そのときに声を出し合って自分と同じ数字の所持者を探す。約 4 人ずつに調整し最終決定する。自分達が知っているワークショップの方法をグループで出しあう。各グループのまとめ役を決め、話し合いが終ったら、まとめ役がそのグループに残り、他の 3 人は自分の隣のグループに移る。そこで、新しいグループのお話を聞いて情報を得る。まとめ役をした人は新しく来た 3 人に自分の前のグループで出た情報を話す。説明役を交代して、また更に一つずれていく。そして 3 人は隣のグループに入って情報を聞く。発表者はそのグループに残り、他の 3 人は好きなグループへ移動する。そして、それを黒板に書いていく。それを各グループに順番に説明してもらう。

それぞれのグループからあげられたゲーム…ポスターセッション、グループポスター、カルチャービンゴ、貿易ゲーム、誕生日チェック、熱気球ゲーム、シミュレーション

新貿易ゲーム：市場の持つ働きをもっと強調したゲーム（貿易ゲームは国と国との貿易を終始する。）、多国籍企業グループを加えることによってより現実の国際貿易に近づくと共に国際市場における多国籍企業の役割（価格決定に及ぼすイニシャティブ）について学ぶことができるもの。

新貿易ゲームのねらい

- ①貿易を中心とした世界経済の基本的な仕組みについて理解すること
- ②自由貿易や経済のグローバル化が引き起こすさまざまな問題に気付くこと
- ③さまざまな市場原理が貿易に及ぼす影響を理解すること
- ④上記の問題（南北問題）の解決にむけ、国際的な協力だけでなく、私達一人一人の行動の在り方についても考えること

＜ワーク 4＞参加型学習のメリット・デメリット

- ① グループに 1 枚ずつ「SWOT 分析」ワークシートを配布。

メリット	デメリット
生きる機会・場面	おそれ

★SWOT 分析は NGO などが自分の団体の強み弱みは何かを発見する為に使われていた。

（参加者の意見）

メリット

楽しい。遊び感覚で学べる、全員参加で充実感が得られる、緊張が解ける。

デメリット

正解が無いのでディベートなどは難しい。教師などはすぐに正解を求めてしまう。低学年は遊びに陥り易いのできちんと観察しておく必要がある。目的を明確にしておかなければならない。自己表現するのが不得意な子には負担がかかる。知らない同士が一緒に力を出し合っている。個性・価値観に触れることができる。

活きる機会・場面

多くの意見を求める時。講演講義のときには居眠りしがちだが、参加型学習ではそうなりにくい。初対面の人が多いときでも話しやすい雰囲気を作り出せる。個人の性格を早く認知し易い。子どもたちの人間関係づくりやアイスブレイキングに使える。リーダー育成の機会になるかもしれない。

おそれ

保護者などが見たら本当にこれが学習であるかと疑われるおそれ。無口な生徒には手助けしてやる仲間が必要となる。非社会的な人にはやりにくい学習型になる。十分な時間がある場合にのみ使えるのではないか？適時適所に用いるべきである。指導者の考え方、もって行きように左右されることがある。はじめのつきにくいものになってしまう。

- ② 各項目についてグループで話し合う。
- ③ グループ代表によるシェアリングまとめ。

<振り返り>参加者の数人から意見・感想を述べてもらう。

自分の生活の中から自分に気付く機会を得ることが出来る。しかし、気付きの強制をあまり強調してはいけない。個性をきちんと理解してあげる。「参加したくない人は、最初は見ているだけでも良いですよ。」と声をかけるだけでも気持ちが楽になる。

参加型ワークショップの進め方 2

(ゲーム例 1)

2分間常に4人立っている状態を保ち(3人でも5人でもいけない)、集中し周りを良く見る。1人が立ち、心の中で3つ数えて座る。一人が座れば必ず誰かが立たなければならない。みんなが協力しなければならない。ゲームの後、一度も席を立たなかった人がきっと存在している。けれどその人を責めるのではなく、そう行った人がいるからこそこれが成立できたということをみんなにいつてあげる。

(ゲーム例 2)

みんなで手をこすり合わせると風の音の様に聞こえる。みんなで指パッチンをすると雨粒の音の様に聞こえる。座ってみんな各自の太ももをたたくと雨が振り出した音に聞こえる。地面を足でたたくと大雨になってきた音に聞こえる。リーダー1人が上のある一つの動作をしてそれに続いて残り的人達が同じ動作をすると本当に天気が変わってきた様子を感じることができる。

インタビューゲーム…ファシリテーターへの第一歩

◎自分が普段どれだけ相手の思いや意図を汲み取れることが出来ているかの判断◎

- (A) インタビュアー、クライアント、オブザーバー2人の4人組になり与えられた質問をインタビュアーがクライアントに聞いていく。質問は1回きり。10個の質問が終わったらインタビュアーとオブザーバーはメモを見ながらクライアントが主張したかと思う質問を3つ選びそれをキーワードにまとめていく。クライアントも自分が主張したかかったことを3つのキーワードにまとめる。ただしインタビュアーに見られない様にする。
- (B) まず、オブザーバーがキーワードをもとにインタビューを再現する。最後にクライアントがキーワードを見せ自分がされたインタビューを再現する。グループ内で振り返りを行う。
- (C) 振り返り…キーワードが一致していたか。一致していなかったとしたらなぜか原因を考える。
- (D) インタビュアーはどのような話し方質問の仕方が効果的か。
- (E) あなたの聞き方を振り返ってみて、自分で気付いたことはあったか。

☆参加者グループからの意見☆

- ★同じ事をみんなが聞いているのにそれぞれの理解の仕方はそれぞれで異なっている。それを実感してもらえ。真実は一つなのに事実がいくつも出てくるもの。
- ★クライアントは自分が興味が無くても相手に悪いと思いき快く答えていたというのもあり勘違いの部分が結構あった。質問もわかりやすく例を出したりしたときは答えやすかった。
- ★オブザーバーの方はインタビュアーに比べるとよく客観的に聞いていることができていた。振り返りの大事さを感じた。どうやって進めたらよいか良くわからなかった。この意図を理解できていなかった。自分が前もってどれを強調したら良いのかわかっていない気がした。そのため、結果も一致していなかったのではないだろうか。参加型学習は振り返りをしてこそ学習になる。
- ★参加型学習は何をして良いかわからなくなってしまうとグループ内で困ってしまう。クライアントの所属などから判断して誤解を招いていた部分があった。
- ★自分の強調したい答えであっても短時間のため逆にしゃべれなくなる。相手が長く答えたので興味がある分野だなあと考えていたら全く違っていた。
- ★オブザーバーとクライアントのキーワードはほとんど合っていた。インタビュアーが一番聞けていなかった。きっと自分は次に聞く質問をどれにしよう、と考えていたからだと思う。自分が興味のある事をたくさん聞いてしまっただけでそれをクライアントの興味のある事だと勝手に勘違いしていた。

◎ファシリテーター基礎編◎

ワークショップの進行役、参加者全員が互いに知識、情報、知恵、アイデアを出し合い、それを共有し、議論を深める過程で新たな気づきや学びが生まれるような環境を整え、学習活動を促す役割

<ワーク 5>ファシリテーターに求められるもの

- 参加者との対等性、対話を促進する環境整備、手法に精通していること、議論の整理／まとめ役、“振り返り”による確認／評価、自己各地を他者理解（ファシリテーターの危険性）
- ◎ 活動していた時の生徒をどう評価するかは、振り返りの時にその子どもが何を学んだかと言うことを言葉で返してあげるとのこと。
 - ◎ ファシリテーターとして、相手の話を聞くにはきちんと相手の立場に立たなければならない。そうしなければ誤解を招き易い。相手の話したことを自分なりに解釈して返してあげるときっと相手はそんなに嬉しくないだろう。その本人のしゃべった言葉を使って返してあげると、自分を肯定してくれていると思える。その子の自己評価が高まってくる。
 - ◎ 急に上手なファシリテーターにはなれないので練習をする。またそういったプログラムもある。
 - ◎ 質問の順番・構成・組み立てによって結論も変わる。そういった研究結果も報告されている。

第2部 8月23日

ファシリテーターの基本

★ゲーム3…ジャンケンゲーム★

二人ペアになり、あいこが出るまでジャンケンをする。あいこがでたら拍手をする。そしてジャンケンをし終わった後にお互いが名前を言い合う。そしてまた、違うペアを探し再びあいこになるまでジャンケンをしていく。上の2つのゲームが終わった後、どちらのゲームが楽しかったか3~4人グループになり話し合う。なぜそう思うかについても考えてみる。

1回目のゲームは勝つ事を目的としていた為相手のことなど全く考えていない。ただ勝とうという気持ちだけである。しかし2回目のジャンケンになるとどうしてもできるだけ相手のことを考えて早くあいこが出れば良いなと思う。相手に気まずい思いをさせたくないとの思いからである。

これは普段の生活にもいえることで、病院などでは医者は患者の名前、住所、どんなことが趣味で、どういう患者なのかという事は全く関係ない。ただ短時間に患者にどういった手当をしどのような処方箋を出したら良いかについてのみ考えればよいのである。

こういった状況でどういったふうになれば相手とのゆとり、コミュニケーションがとれるかについてゲームを通して考えさせられるきっかけになるのではないか。ワークショップの目的は何を一緒に考えたいのかによってジャンケンゲームの意味が変わってくる。

振り返りをする事が一番大切なのである。またグループなどになってゲームをすると目標に向かってみんなが合わせようとする事ができる。

★ゲーム4…ジャンケンゲーム★

4から5人で1つのグループになりみんながあいこになるまでジャンケンする。そしてあいこになった時にグループ全員で拍手をする。

★ゲーム5…ジャンケンゲーム★

2人ペアになりジャンケンをする前に後出しをする人、先に出す人を決める。そして後から出す人は相手に勝つためのアイテムを出す。

★ゲーム6…ジャンケンゲーム★

ゲーム5と最初は同じ事をする。普通のジャンケンとは違って相手に負けることを要求する。

ゲーム5、6から

しかしジャンケンをするとき、私たちは勝つことだけを目的にしている。パーに負けるためにはゲームというような知識を頭では判っているのに実際にジャンケンをするとチョキを出そうとしてしまう。なかなか思うようにいかない。このゲームから言えることは、普段私たちは理解していることも実際にその現場に直面すると頭で理解していることも勝手に体が判断してしまっていることがあるということを感じさせてくれている。その良い例が差別問題であるのだ。知らないうちにそういう行動をしてしまっていることをもう一度考えてみなければならない。

ジャンケンゲームはただのゲームとして遊ぶため、親しくなる為にも楽しいけれどそれぞれの経験を振り返り、分析をすることで学びになる。その他、対人関係・人間関係・自分の生き方を振り返ることができる。

「困」は木が何かに閉じ込められていると見ることが出来る字であるが、どうしたら木がその囲いから出ることが出来るだろうか。もちろん、上の蓋、下にある囲いを取ってあげれば木は生きる事ができる。しかし次のような考え方もある。少しだけ上の蓋から光を入れ、少しずつ水を注入する。これは少しの光、少しの水の状態でいようとする。なぜなら、自分の期待以上に大きく成長されても困るからである。自分の望むサイズでいてくれるときはとても居心地が良いのである。“生かさぬよう、殺さぬよう。”とはこのことではないだろうか。これは日常の先生と生徒の関係、親と子供の関係でも見られる。また、生活するのに困っている地域などの発展途上国と先進国との関係でもある。

Development と Envelope について…

Development の語源は **Envelope** であり、**Envelope** の意味は封筒。これを人間にたとえると、自分の持っている知識などを自分の中だけに閉じ込めていると意味がない。こういう状態になるのは2つの原因がある。1：自分で自分の中に知識を閉じ込めるというもの。2：自分はそういった知識を出そうと思っているのに社会が認めない。その反対語は「封を開ける」。それが **Development** である。

動物の世界での選挙…象・さる・水槽に入っている金魚・うさぎ・あざらし

上の動物達の中から一人、今度行われる選挙の当選者を決めたい。しかし当選するには次のテストに合格しなければならない。「大きな木に登りなさい。そして一番早く登れた人が当選者となることができる。」常識から言って猿が一番早く登れることができるが、あざらしであれば水の中の競争だったら負けることがないかもしれない。私達は一人一人がとてもすばらしい個性があるのにもかかわらずその子の個性をある一つの物・基準・批判ではかり、その子の優劣までも決めている恐れがあるのではないだろうか。その子の存在・人格。社会における有効性までもある特定の事で判断してしまっていることがあるのではないだろうか。学校社会でいえばそれは偏差値であって子どもを振り分けている。私達はその子どもが持っている基準という物を探り出し、外へ出し共有し大切にして学びあっていくことが大切なのではないだろうか。これが参加型学習の一番すばらしい学ぶ形なのではないかと考えている。

ケース①権威の教育：先生が参加者にあらゆる知識・分析データ・考え方などを、どんどんと詰め込んで行っている。そして参加者はそれをそのまま受け入れ「はいわかりました、ありがとうございます」といっている。

先生はこういう。「これを学びなさい。それをするつもりはありません」

ケース②変化の教育・変化をもたらす教育：先生が参加者に「君はこの事についてどう思う？こういうふうなことがあるんだけどどう思う？」と尋ね、参加者が自分の感想を伝えている。

そのことによって、参加者の持っている豊かな知識・不安・疑問を表現してくれる。

字（絵）を使って…

ある一つの文字を輪になってみんなで見てみるとありとあらゆる意見が出される。同じものなのに一人からは「数字の3に見える」また他の人からは「英語のMに見える。」「食パン山形をふちどったものに見える。」と様々である。私達は、ある一つの地点からでのみしか見たがらない傾向がある。そのため偏った考えに執着してしまうのである。

このようにどうしても偏った意見を持ってしまいがちな私達ではあるけれど、人それぞれの意見があり、それをみんなで話し合っ決めていく考え方をまさに必要としているのが民主主義社会ではないだろうか。もしそのなかでもっと意見を聞きたい・知りたいという場合があるならばもっと更に深く話し合いをしていく必要があると考えている。

生徒と先生の関係では…

「私が今からあなたの手を触ります。力を抜いて席でただ座っててください。」こう呼びかけても実際には参加者の中には相手に悪いと思って自分から手を上げてくれる人もいる。また、全く力を抜ききっている人もいる。または、ファシリテーターが近づくにつれて、緊張してしまい体が少し堅くなる人もいる。人それぞれ異なっているものの、どうしても先生を喜ばせようとしている生徒が多い。先生のほうが力を持っているように見えているのである。その為に生徒は先生の先を読もうとしているのである。

このようなちょっとしたことをした後にでも振り返りをする事が大切である。しかしその振り返りがきちんとされないのであれば、やらない方がいい。

ファシリテーターにとって大切なこと

① “全ての人は豊かな経験・パワーを持っていると信じる事” これを達成できればほとんどの壁・障害を乗り越えられる事が出来ると思う。もちろん、学歴・職歴・性別・年齢は関係ない。

② “人々の知っている事・関心のある事から始め、私達の持っているもので築きあげる。”

(Starting with what the people know, build on what we have.)

③変化は可能だと信じる事。(Change is possible.)

④変化は内部から。(Change comes from inside.)

(例) 鳥が卵を産んで雛が生まれるまで…

親鳥は雛が生まれるまでずっと温めるわけではない。温めて、卵を守り、つんつんと卵をつついたりする。その後は雛が自分で殻を破って外の世界へと来るまで、ただひたすら待つ。(Do nothing, Just wait.) なぜ何もしないか、それは雛が自分一人で出来ると信じているからだ。もし、待たなくて殻を親が破ったりでもすれば雛は死んでしまったり、傷ついてしまうだろう。傷つかないとしても、殻が卵の内側に入って雛がせっかくでようとしていても外界へ出られなくなるだろう。(Change comes from inside.) 人間も同じである。どんなに良い内容であっても進行をスケジュール通りに進めるために暴力行為に走っては絶対ダメだと言う事。暴力で平和は作れない。非暴力、民主主義な方法でしか平和は作れない。アフガニスタン・イスラム・キリスト教の人達の解決策にも同じである。

⑤内容、結果よりもプロセス重視。(Process them contact/results)

プロセスとは人間関係、ファシリテーターと参加者とのプロセス。

⑥ファシリテーターとは、共に旅する人のことである。(Co-workers)

“私達の前を歩かないでください。私はあなたに引張られたたくありません。私達の後ろを歩かないでください。私はあなたに押されたくありません。ただ私達の横にいてください。人生という長い道を共旅してみましよう。もちろん、年齢・経験・性別・国籍は関係ありません。違うからこそ、お互い励ましあい、強めあい、学びあってそれぞれの自分の人生を旅して行きましよう。必要であれば、直接的につながっていきましよう。それぞれの生活の場所が離れていれば、それぞれの場で間接的に思いながら歩んでいきましよう。いつも一緒にいる必要はないです。”

“I can't be more than me. I shouldn't be less than me. just be as I am.” が大切と思っている。

第2部

★参加者の中から立候補した2人が参加型学習の実習。

ワーク①

「国際理解とはいったいなに？どうやって評価したらいいのか？どうなったら国際理解していると言えるのか？」について、グループになり各々のグループから意見を出し合って発表してもらった。

ワーク②

「テーマ学習と聞いて思い浮かぶ事は？」と参加者に意見を求め、黒板に書きだした。その後、2人ペアになり、先に話す人と聞く側を決め、自分の目指しているテーマ学習とは何かについて聞き手に3分間話す。またそれをそれぞれのペアから発表してもらい黒板に発表された意見を書き出した。そこで時間となり終了した。時間が足りなかったら最後まで出来なかったが、黒板に書き出された意見みんなで話し合う、という事をしたかったと参加型学習を実行した参加者からの意見があった。①、②の終わった後実習者に対して、参加者全員からクリティカルに評価しあい、フィードバックをした。そのあとに、実際にワークショップを行ってくれた2人からどうだったかについての感想も聞かせてもらった。

★ワークショップとは、殆どが問題提起型教育であり、その反対が情報伝達型である。

ブレインストーミング

参加者に自分の今世の中から無くなって欲しい物のリストを書いてもらう。その後、それについて4～5人で輪になってお互いの出し合った意見を交換する。また、人権問題だと思うものについては○をつける。また、そのみんながあげた意見の中でこれからどうにかして、排除できると思うものには×をつける。

ここでは…

「人権問題についてどんなことが注目されているか書いてください。」と言えば、きっと典型的な答えがいっぱい出てくると思う。しかしこのように、「今の社会から排除したい物とは何か？」と尋ねてその後その中から人権問題と思うものを探してください、と尋ねれば前者のやり方からは思いつかない問題、また、問題の視野も広がったり、浮かび上がったりするだろう。「人権」というテーマにその問題が当てはまるかという視点が変わるためである。社会をいつもとは違った面から捉える事も出来る。また、参加者の中から×をつけなかった物に関してはそういう態度で問題を捉えてはいっこうに解決されない、と考えるべきではないだろうか。

例えば、地雷をなくすには **1000** 年かかると言われている。(これはデータなどを計算したことを基に。) なくそうと思う事でたとえ多大な時間がかかっても可能になることはある。問題と出会った時、その問題とどう向き合っていくか、どのような視点で見えていくか、そしてそれを換えられると自分が思うか、が大切なのである。ジョナサン・シェルも核兵器を絶対なくせると断言をしている。そして日本にも訪問してその演説なども行ったり、アメリカのカーター前大統領を訪問したりしている。

彼の本を翻訳したもの…「時代の贈り物～核兵器撤廃を今こそ」

英語版は”The Gift of Time ~ the case for abolishing nuclear weapons now”

8月23日(金)分科会

国際理解教育ってどんな教育？
を踏まえた「指導計画」

子、朝鮮人・韓国人は悪い子」というレッテルを貼らされていたということになるのではないだろうか。

その当時の大阪は比較的在日朝鮮人が多住していく都市であった。今でも、大阪市生野区の場合、4分の1が在日韓国人である。

1948～49年は自主的に日本に民族学校が作られていたが、阪神教育事件によって廃止されることになり、行く場所をなくなった外国人の生徒達は日本の学校に入らされた。学校のレベルについていけない為日本の学校に民族学級が作られることになった。つまり語学の授業であった。私は、阪神教育事件によって起きた状態をどうにかすることは出来ないかと思い、まず韓国人・朝鮮人達が一緒に出会う機会を作る事から始めた。そして、土曜・日曜のお昼や夕方にならうといった場所を作った。私もまだ知識が少なかった所以他们と共に彼らのこと等、様々なことを学んだ。私が違う地域で学んできたことなどもすぐ生徒達に教えたりしていた。これが原型となって大阪市では大きく制度が整えられた。

2. 国際理解教育の基本的な目標と主題事例

今、大阪にある小・中学校427校のうち90校には民族学校・民族学級が設置されており、朝鮮人・韓国人の出会える機会を設けているが、私たちは韓国人朝鮮人にばかり目を向けるのではなく、「なぜ朝鮮人・韓国人たちが日本に住んでいるのか」について日本人の生徒達に教えていかなければならない。私は、朝鮮人・韓国人の子供達が自国のことに誇りをもてるような授業をしていきたいと思っている。

10年前、生野区の小学校に転勤をした。その地域は生野区の中では比較的外国朝鮮人・韓国人の少ない場所であったが、それでも2割以上(22%)が朝鮮人・韓国人であった。子どもの人数は約50人くらいである。そのころ親のほうから民族クラブを作って欲しいと依頼があったが、生野区は日本人の朝鮮人・韓国人に対する排他

意識がとても高く、反対意識もとても高くなった。2つの考えを出来るだけ組み合わせるよう努力をし、結局は、民族クラブを作ることになった。そこでは「あいつらは勝手に好きなことやっているだけだ。」「いいなあ、うらやましいなあ。」と見る2つの見方があった。

私は日本人の子供達にも自分の国の文化があるのだ、ということをお教えさせたかったため、地元の外国人と日本人の和太鼓の競演・日本のこまと韓国のこまとの共同遊びを企画した。これをきっかけにして多文化な触れ合いはできないだろうかと考え始め、それは「通訳入りの英語の授業」へと発展した。

歴史学習は過去を学ぶことだが、未来へとつなげる為過去について学ぶのだということをお伝えたい。

★情報社会進展と相まって加速度的に変化する国際社会において大切なこと…★

- a) 人権を尊重し、豊かな人間関係を築く能力を持つ。
- b) 地球上の多様な文化の違いに気づき認め合う。
- c) 世界の相互依存関係を理解し国々や人々と積極的に交流・協力する。
- d) 人類の共通課題としての地球規模の諸問題の解決に向け、共に行動していく資質や能力を育てる。

①豊かな人間関係

自己の確立をめざすとともに、「ちがいを違いとして認識し共通している点を見つけようとする態度や、自他の人権を尊重し協力することのできる態度や能力を育む。

(具体的事例)

低学年主題「知ろう、伝えよう自分の国ー中国来日の友達と学びあうー」※下参考

中学年主題「英語で学ぶー人の五感ー」

高学年主題「共に生きるー大阪の中の韓国・朝鮮ー」

②文化理解

広い視野から、自文化や異文化に出会い「違い」に気づき、認め合い、尊敬すると共に異なる文化を持つ人々と共に生きていこうとする態度や能力を育む。

(具体的事例)

低学年主題「似ているけど、違うんだねーいろんな国の歌や遊びー」

中学年主題「わが町大発見」

高学年主題「お茶から世界へ」

③世界の人々とのつながり

世界の国々や人々との相互依存関係を理解し積極的に交流協力していこうとする態度や能力を育む。

(具体的事例)

中学年主題「自分達と外国人との関わり」

高学年主題「江戸時代の国際人・雨森芳州ー隣国との友好を考えるー」

④地球的規模の諸問題

国際社会の一員(地球市民)としての自覚を持ち世界の自称や出来事への理解を深め地球的規模の課題の解決に向けて共に行動しようとする態度や能力を育む。

(具体的事例)

中学年主題「カンボジアから学ぼう」

高学年主題「同時代を生きる世界の子供たちー難民問題と自分達ー」

※①～④の事例についてそれぞれねらいを決め、学習計画／展開・指導上の留意点学習材・学習指導材を実際に行う。①の低学年主題「知ろう、伝えよう自分の国ー中国来日の友達と学びあうー」では中国来日児童の気持ちをわかろうとする意識が高まってきた。その意識が共に高めあう関係を作ることになった。そして、保護者自身の日本での体験、願いなどを聞き取り信頼関係を築くことが必要である、という評価が得られている。

★ワーク：ロールプレイ★

参加者に5～6人のグループになってもらい劇をしてもらう。役割などがかかかれている紙をそれぞれのグループに渡し、3分間で各自の役割のイメージを膨らましてもらう。それから、自分の役割がどういったものなのか、どんな問題を抱えているかグループの人に説明する。もちろんその与えられた人になった気分で説明する。10分間ほど行う。

ロール 本名問題調査委員会委員長

日本人（日本名を名のるべき）

日本人（結婚で相手の名前に変えなければならないことに疑問を感じている）

元在日コリアン（帰化する際、日本名に変えることを強要された）

在日コリアン（創氏改名を強要された）

元アメリカ籍関取（帰化する際日本名に変えた）

◆本名を名のることについて

正確な発音で発話できないのであれば日本名を名乗らせたいという保護者先生の説得に応じて卒業式から本名を名のり、中学でも名のり続けた生徒
いくら説得しても本名を名のらなかつた生徒

さまざまな子どもや保護者がいたが、どうすることが本当に良かったのか。

◆同化されれば平等か

同化された状態は平等か→平等であり、かつそれぞれの文化を大切にする（多文化な状況）

◆自己決定

自己決定ができる条件が揃っているのか

条件は当事者が獲得していくものであり、獲得していけるだけのまた自己決定していけるだけの強さを子ども達に身につけさせているか

「国際理解」のカリキュラム構想
「学ぶことの意義～日本の識字教育～」授業実践

1977年：学習指導要領改定「ゆとり教育」

1985年：プラザ合意…外国人労働者が大勢日本にやってくるようになった。経済界からの要請もあり中曽根首相が臨時教育審議会、いわゆる「臨教審」を立ち上げる。私は「臨教審」について一定の評価をしている。1974年の中央教育審議会では「国際社会の中での日本人」という枠組だったが、グローバルな、全人類的視野に立つ、「宇宙船地球号の一員」としてグローバルな視点を持つとうということで環境問題、開発問題を教育の場でやっという、という提言がされたことを評価している。

1980年代：環境教育、グローバル教育、開発教育など

資料3 ページの5 & 6を参照

開発教育の目的：共に生きる地球社会作りに参加すること。教育の目的だけでなく方法や内容も変えていこうというもの。開発教育協議会が中心となり教材等を開発。1996年の中央教育審議会第一次答申→飛び級、「中学、高校一貫教育」等が出されたが、当時は潰された。

1977年のユネスコの教育勧告、環境問題、エネルギー問題等と言った地球的課題、相互依存関係、文化多元主義という視点→日本に入ってきたのは96年。現「新・学習指導要領」に大きく影響。

1998年の中教審答申「幼児期からの心のありかた」：「他者との共生」「異質なものへの寛容」

以下、資料3 ページ、資料8を参照のこと

カリキュラム紹介

資料8→「グローバルな公民的資質」の構造。以下のことを目標に、カリキュラムを作る。

立場

国際社会に生きる日本人としての立場。偏狭なナショナリズム等にこだわらず、一歩下がって地球全体を見ていくというグローバル意識、相互依存した地球社会の一員としての立場が必要。

共同主義的資質

共同主義的、集団としての意識が必要。文化や価値観の違いもあるが、まず人権尊重。21世紀の様々な地球的課題（環境、紛争、開発の問題等）の認識、グローバル意識の認識。原因の探求。

個人主義的資質

日本人としての個の確立。異文化への理解、尊重、共生してゆく資質。文化の違いを認め合い、共通点を認め合うこと。コミュニケーション能力。英語だけではなく人とのコミュニケーション能力のこと。今コミュニケーション不足の子供が非常に多い。まずは日本語で自分の意見を言い、人の意見を聞くこと。そして出来れば英語でのコミュニケーション能力も必要。

態度

国際協調・国際交流・国際貢献をする態度。

事例報告―夜間中学での教師経験について

私は生徒指導担当を5年間担当した。多様性や違いを尊重するのは難しい。しかし教師に注意されても反抗的な態度をとる若い生徒も、自分の同級生である60代の人に注意されれば大人しく言う事を聞いたりする。高齢の人がいるだけで場が和むことがある。障害者を生徒がからかうことがある。例えば、自閉症の子供の前でライターの火をつける（それだけで自閉症の子はパニック）。いじめではなく、面白がっているだけかもしれないが授業は中断。しかし4年生ともなると、他の子が注意をし、場が収まったりするようになる。4年間の学校生活では、生徒1年目というのは、言葉が悪いが「ケモノの状態」。だんだんと人間になっていくという感じ。

1年生を担当した時、現代社会の最初の授業で「何故4年間学ぶのか」という授業をした。本当に勉強しに来ている生徒は60～70代の人達で教室でも最前列に座る。若い生徒の中には意欲に欠ける者もいる。よって最初の授業ではオリエンテーションも兼ね、本「だから、あなたも生きぬいて」を紹介。人生はいつでもやりなおしはきくということが書かれている本である。生徒に対し、人生はやりなおしがきくのだ、ということ伝えたい。

いわゆる普通の生活を送っている人なら、昼間中心の生活だが、夜間中学では5時半位から授業開始。かつては経済的事情で昼間働かざるを得ない生徒が来ていたが、今は殆どいない。我が校の生徒は、経済的以外の理由で来ている子が多い。

生徒にディベートをさせた。生徒自身に質問を投げかけ考えてもらい、生徒同士でディベートをしてもらった。いわゆるディベート形式（実例を挙げ反論し、時間設定できっちり区切って、各人によって時間を設けて反論していく、という形式）ではなく自由に話させた。一人ひとりに一度は喋るよう声を掛けたが、プレッシャーを感じ休む子までいた。いじめ経験者や塾で学んで来た子の中には「学校は必要ない」という生徒もいた。一方、学校に行つてその中でコミュニケーションをとりたい、友達を作りたい、塾はお金がかかるという子もいた。

ワークショップ1：「日本語で書かれていない避難所の札」

韓国語、中国語、英語、日本語で書かれた避難所の札を生徒に見せる。韓国語は殆ど分からない。次に英語。読めるがまだ意味は分からない。そして中国語。漢字から推察、やっとなんか分かる。→阪神淡路大震災の時、傍に避難所があったのにも関わらず日本語でのみ書かれていた為避難所だと分からなかった外国人の人達がいたという話をする。

ワークショップ2：「外国語で書かれた電車路線図を見る」23ページ（資料17）参照

「新しい開発教育の進め方」をアレンジ。今年の授業用の最新教材。

外国語で書かれた列車の路線図を見せ、「何語？」と質問する。正解：「タイ語」。

→タイ語とは普通なかなか分からないが、すぐに分かった子が過去にいた。車好きの自閉症の子。

タイ語で「メイドインタイランド」書かれたおもちゃの車を持っていたので分かったのだ。このワークショップで分かることは、色んな生徒がいれば色んなことが分かるということ。

グループに分かれ資料17の問い1、2、3を解いてもらう。

→運賃の出し方の説明（阪神、阪急、海岸線等がありややこしい。回り方によって値段が違う）。

子供達に質問。「どんな気持ちだった？」

→日本語で書かれていても、目が見えなければ、点字がなければ読めない。

日本語自体が分からなければ理解出来ないということもあると説明。

23 ページ (資料 17) 参照

日本人でも日本語が分からない人達について ※記事参照

記事の最後で紹介されている楠高校の生徒 (73 歳女性) の詩のこと。70 歳で初めて文字を学ぶことによって世界が開けたことが分かる。文字が読めなければ利用出来る交通機関はタクシーになってしまう。だから、近所でしか活動出来なくなるのだ。看板が沢山あっても、何が書いてあるか分からなければ、世の中真っ暗なのだ。外国人だけでなく日本人でもこういうことはある。戦中戦後の混乱期に学校に行けなかった人達を中心とした夜間中学があるということを生徒に紹介。次に我々に教育を受ける権利があることを紹介。日本国憲法、世界人権宣言を紹介。そういう権利を享受出来ない人がこんなにもいるということで夜間中学の紹介。

7 ページ資料 15 を参照—「作文作り」。タイトル「何故学ぶのか」

「何故学ぶのか」ということについて作文を書いてもらった (各文章を参照のこと)。

フィードバック：

学ぶというのはただ単に資格を取るということではない、と生徒を励ましなが、4 年間頑張ろうと伝える。生徒の身近な問題から世界の問題へと広げる。例：日本では「非識字者」は少ないが世界では 9 億人。

例：ネパールでは約 70% の人が非識字者。→「南北問題」も話し合う。地図を広げ話す。ビデオも用いて説明。

例：「貧しさ」について。

→「何故貧しいのか」ブレインストーミング。「学校へ行けない」「字が読めない」ということが貧しさにつながると説明

教育とは—「Basic Human Needs」

生徒に教育は「Basic Human Needs」のひとつであることを理解させる。日本の ODA や NGO を紹介。ODA の国際協力としてネパールで 11 年間教育援助をした人に来てもらい「ネパールの子供達の状況」を、スライドをまじえて話してもらった。 ※ここで、スライド紹介。

第2部 8月22日

ワークショップ1 小学校6年生「外来語」

外来語が書かれたカードを一人一枚配る。他の人のカードについて質問しあう。同じ国からきた外来語と思われる者同士でグループになる。

ワークショップ2 じゃんけんゲーム

必然的にコミュニケーションを取らなければならないようなゲーム

ワークショップ3

1班に1枚カードを配る。カードに書かれた題材を書き写す。
書き写せたら、カードを先生に返しに行き、その題材の実物を見せてもらう。
その題材は、どうやってどんな風に使うものか、どういう意味かなどを班で考える。
班で考えを纏めて、図や文章にして発表。正解を知りたいという欲求が高まった時、正解を聞く。
日本のものや文化との共通点や違いについて考える。
・実物を見せたり、写真を見せたりしてグループの中で、たくさん話をさせるようにする。

ワークショップ4

中国語の **total physical response** を体験する。
初級のはじめの日本語がわかりかけた子どもには、算数の文章題などは、短文（～は～です。～が～です。など）に書き換えてやってほしい。

プログラムの組み立て方

リソースパーソン: 稲垣有一
大野毅
酒井正人
ファシリテータ: 岩山仁

岩山仁

前 多文化共生センター理事、大阪事務局長

現 株式会社 グローバルコンテンツ 代表取締役 (多言語情報提供事業)

大阪外国語大学非常勤講師、天理大学非常勤講師

多文化共生センター・大阪運営委員、大阪府教育委員会 人権教育指導者セミナー講師

大阪府教育委員会 社会教育のための人権教育研究委員会委員

午前中の各分科会の報告

各分科会から代表の1名が発表

1. 「ワークショップ」の組み立て

1) 目標

- ・目的(テーマ)の設定
- ・参加対象者の見極め
- ・ゴール(あるいはスタート地点)の設定

2) 構成

- ・導入 (研修の目的の伝達、自己紹介、アイスブレイカー)
- ・本題

a. アクティビティ

b. 課題の掘り下げ

c. まとめ

- ・新たな課題 (次への課題、個別の課題) の発見
- ・実践・行動への橋渡し

2. 「ワークショップ」実施のポイント

1) 内容のポイント

- ・起: 問題の提起
- ・承: 気づきとその共有
- ・転: 様々な角度からの視点の提供、視野の拡大
- ・結: 気づきを態度の変容や実際の行動へと高め、次への課題を持つ各班プログラム作成

各班のプログラム発表

各講師からのコメント

稲垣先生：どの班も、ひとり一人違うということを、よく意識した上でプログラム作りを行っていた。

大野先生：遠い国のことを身近に捉えるための工夫として、南北問題の構造を捉えていくようにする必要がある。またマジョリティとマイノリティが双方向で学べるような環境作りやマジョリティを変えていく視点が必要。

酒井先生：クラスの実情・地域の実情を把握することが必要。実情とかけ離れた総合学習は、クラスに戻らない。観念的学習は意味がない。

子どものニーズがどこにあるのか。モチベーションを維持する為に把握する必要がある。また学習に必然性を持たせるために、いろいろなアクティビティを取り入れる必要がある。教師が伝えたいことは何か、ということをしっかりしておくことが必要。同学年の担任同士でよく話し合う必要がある。

参加者アンケート結果

問1 この講座をどこでお知りになりましたか？

学校に来た案内・・・ 30
メーリングリスト・・・ 2
新聞・・・ 1
その他 教育誌・・・ 2
 教育委員会から・・・ 1
 知人から他・・・ 6

問2 参加の動機

国際理解教育を担当しているから・・・ 11
多文化共生社会に興味があるから・・・ 20
面白そうだったから・・・ 10

その他

総合学習とカウンセリングの勉強をしたい
人権教育担当なので
見聞を広めたい
チラシに共感
日本語担当なので
池住さんのワークがあったから
日程・場所・内容が良かったから

問3 今回の講座の

人数は 多い・・・
 ちょうどいい・・・
 少ない・・・
内容は 充実していた・・・
 普通・・・
時間は 長い・・・
 ちょうどいい・・・

特に良かった講座は

7月

定住外国人の現状と課題・・・ 3
教育の国際化・・・ 7
アイデンティティーと自分らしさ・・・ 16
異文化トレーニング・・・ 13
カウンセリングの基礎・・・ 14
ワークショップの進め方・・・ 9
特になし・・・ 1

8月

- アクティビティーの作り方・・・5
- ファシリテート講座・・・・・・8
- 事例報告・・・・・・・・・2
- プログラムの組み立て方・・・・7

感想

7月

- ・国内に教育を受けさせるべき外国人の子どもが、これほどいるとは知りませんでした。今まで勤務してきた学校には数人しか外国籍の子はおりませんでしたので、地域差があるということを実感しました。住んでいる地域に偏りがあることも、日本がまだまだ多文化共生できていないということなのではないでしょうか。実際に子どもをもつニューカマーの方のお話もお聞きしたいです。
- ・「自分を大切にできる」子どもたちを育てつことの難しさを実感しています。そういう子どもたちを育てる学級作りの具体的事例やアプローチをもっと知りたいし、教師として、また一人の人間として、カウンセリングマインドについての事例もお聞きしたいです。
- ・やや長い。プログラムが窮屈だった。
- ・初参加の私にとっては、充実していると思います(第2部に参加できないのが残念)。2部の実際の現場でのカリキュラムなどが知りたいと思います。来年も参加したいです。(多少今年と重複してもいいとは思いますが、なるべくなら新方向で企画してもらとうれしい)
- ・1日目の午前、休憩なしでしんどかった。参加型で自分たちが体験しながら学べてよかった。
- ・国際理解教育、開発教育のスキル、学校での実践例、いずれも多くの方が集まっておられるので、情報交換をしたり話し合う(交流する)時間があっても良いのでは、と思いました。
- ・初めて参加させていただき視野が広がりました。参加型学習では、教師がねらいをはっきり持ち、系統的に組み立てていけば、総合学習をするにあたり、自動がもっともっと個性を發揮できると体験しました。これから意識的に参加型学習のゲームを取り入れていこうと思います。
- ・外国人の生の声が聞きたい。
- ・安藤先生、高野先生の講座は楽しかったです。
- ・前向きな話を期待していましたが、初日は理論(午前)のみの話で少々つまらなかったです。緩急あるワークショップは行動しやすかったのですが、私自身の知識不足もあり、突然ワークから入るものは、ついていくのに精一杯でした。両日頭の体操をさせていただきました。基礎編も楽しかったです。
- ・太田先生の話も良かったし、特にアイデンティティーとセルフエスティームについて関心があったので、興味深かったです。異文化トレーニングも具体的で良かったです。

して欲しい講座

ポルトガル語教室、ニューカマーの子どもに対するカウンセリング講座、
国別の文化の違い（コミュニケーションにおいて）講座

8月

- ・(事例報告)1で申し込んだが、3の話も聞いてみたかった。いろいろすぐ使えるものがありそうだった。すぐ使えるものと、じっくり使えるものがあってよかった。
- ・参加型学習の実際がたくさんあったので、今後の講座の展開に参考になった。
- ・総合の担当者として、国際についての理解を深めることができた。ただ参加者の意識にレベルの差があり、プログラム作成のときは意思疎通が難しかった。
- ・中学校を対象とした事例報告が欲しい。
- ・今まで気づかなかった自分のこと、社会の事を気づかされたセミナーでした。
- ・県外から参加させていただきありがとうございました。とても有意義なセミナーとなりました。日頃自分の中で考えていたことの体系化、共有者の発見、中には正解をいただけたことなどもありました、東京近郊で、何か催しがある際には是非お知らせいただきたく、住所を書かせていただきました。
- ・続けて「多文化共生」についてのセミナーをやってください。NGOの活動の実際、外国籍の人々の生の問題などを紹介してください。その他アクティビティのヒントなど。
- ・現場での実践ができるゆとりと場所が課題です。今現実に世界で起こっている問題を、即伝えたいアクティビティも研究したいし、そのような講座もよろしく！世界情勢・話題は、子どもの目にも日々入ってきているので。
- ・自分自身の勉強になりました(子どもに何かする前に)。
- ・2学期からの指導に、即役立ちます。とっても感激。

第3章

NPO と行政との協働

教員を対象としたセミナーと行政との協働

(特活) 多文化共生センターの主な活動を一言で語る時、「日本に住む外国人の支援」と表現することが多い。しかし多文化共生社会を目指す時、日本の中で圧倒的多数である一般の日本人の側を無視するわけにはいかない。多文化共生社会の実現には、大多数である日本人の変化が必要であることは明確だろう。この考えから、子どもセンターの学校へのアプローチが始まった。追い風になったのは「2000年度の総合学習の導入」の発表と、そのテーマとしての「国際理解」である。総合学習が教科書を用意せず、各学校の地域性、自主性を求めるものとされたことから、「国際理解」は、日本から遠く離れた国々のことを知るだけで良いのだろうか、という思いと、地域には知られていないが住民としての外国人が存在することを結びつけることのできる良い機会として、私たちは総合学習を捉えた。

この事から、学校への外国人やワークショップを行なう講師の派遣を始め、その派遣時の経験から教員の理解が十分ではない現状を感じ、セミナーの開催を始めることとなった。

多文化共生センター・ひょうごで、教員を対象とした「総合学習のための多文化共生セミナー」の実施を始めた 2001 年度から現在までの間、学校では関連した様々な変化があった。予定されていたこととしては、2002 年度には総合学習の時間が正式に学校現場で行なわれ始めたが、多くの学校がそれ以前から何らかの総合学習に関わる授業や試みをおこなっており、子どもの「多文化共生セミナー」に参加された教員の方々からも、2001 年度と 2002 年度で大きな違いを感じることは少なかった。数年前の総合学習導入の発表時のほうが、動揺や騒ぎは多かったという感があった。

2002 年度は、もう一つ大きな変化の年であった。それは週休 2 日制の導入による教員の夏休みの変化である。実質的に夏休みはなくなり教員は多くの時間を学校で過ごすこととなった。学校側としては、夏休みの研修やセミナーへの参加を促しているが、出席扱いが受けられ、教員個人の休みを使わずに参加できるものは、教育委員会の主催・共催もしくは後援のものに限られており、その最終判断は校長にゆだねられている。2002 年度の夏休み前後は、マスコミもこの変化を取り上げ、学校や教育委員会主催で新たに設けられた研修などが報道されることも多かった。その為、県・市の教育委員会主催で新たに設けられ研修などが報道されることも多かった。その為、県・市の教育委員会の後援はいただいているものの、私どものセミナーへの参加者がこの変化を理由に減るのではないか、ということも危惧された。しかし実際には大きな減少もなく、多くの教員の参加があった。

一方、私たちの活動の中の教育分野では、特に「外国人児童・生徒の教育問題」に力を入れてきた経緯がある。母国から日本に来て、こどぼの問題、週間の違いに加えて、学校側の受け入れ体制が万全ではない現在、子どもたちが教育を受けることを放棄してしまう場合が少なくないからである。この問題に対する働きかけは、全国的に日本語教室や学校の加配・補助教員などとして外国人の日本語教育にあたってきた人々を中心に、長年行なわれてきた。近年は子どものアイデンティティを尊重する立場からの日本の学校制度へ外国人の児童・生徒を適応させることへの疑問に加えて、日本での教育を経て再び母国へ帰った子どもの母国での不適應の問題も注目され、母語や母国に関する教育の重要性が唱えられるようになった。その動きとして、母語や母国の歴史などを加えた学習支援教室が各地で行なわれるようになり、多文化共生センター・ひょうごでも、地域で始まった学習支援教室を側面的に支援している。

このような外国人児童・生徒の教育に関しての県・市の教育委員会などの対応は、少しずつ好転している。具体的な対応に関してはここで触れないが、さまざまな対応が打ち出されており、これらの対応を通して、学校で学ぶ外国人児童・生徒の環境が少しずつ好転していくという結果が出てくることが待たれている。この分野でこのような教育委員会の動きにおいては、様々な NPO やボランティア団体と

の協力体制が生まれてきており、その中で私たちのような団体を理解し、信頼していただける環境が整いつつある。

一般的な NPO やボランティア団体と行政の関わりは、「NPO と行政との協働」が注目され、「協働」は今やホットな話題から、「行政が行なわなくてはならないもの」の一つとして語られることが増えている。団体訪問ということで、私どもに訪れる多くの行政職員が「協働もしなくてはならないのですが、なかなか・・・。」という感想を漏らすようになったのも、この 1~2 年のことである。2~3 年前の話題は「協働とは何か」「協働の方法」であったが、最近はずでに協働を始めている他の都道府県の例や NPO の例から学ぶ、といったタイプへの移行が見られる。その一方で、「協働は実施されていないのですか？」という行政側からの質問まで出るようになった。一方このような NPO としてはある種の「良い機会」である協働を NPO 側も歓迎する姿勢であったが、実際の委託の例などが紹介されるようになると、「NPO は行政の下請けでよいのか」という意見も出るようになってきている。「協働をせねば」という雰囲気のある行政側と、協働のあり方を改めて問い直し始めた NPO 側との間に多少の時差や目的の違いも見られるが、お互いが理解しあい、協働へと進む流れは確実にある。

このような環境下、多文化共生センター・ひょうごでは、今後の教員を対象とした「総合学習のための多文化共生セミナー」の将来を考えてきた。今後、セミナーの方向性として「多文化共生を理解する教員の育成」から将来的にはそれら教員を支援する体制が必要になる。そのためには、長期にわたるセミナーの開催が理想的であるが、現在の単年の助成を得て行なう方法では難しい。

これらを総合的に検討するうちに、本来、教員を育成する立場である教育委員会との協働が不可欠であると考えに至った。前述の 2002 年度からの教員の夏休みの変化に伴う、夏休み期間の研修の増加は、私たちのような NPO が教育委員会との協働で「教員研修」を行なえる良いきっかけになるのではないかと考えた。そのためには、現在行なっているセミナーを確かな経験となるように更なる充実に努力しなくてはならない。2003 年度は、大阪での開催を多文化共生センター・大阪が担当して行ない、多文化共生センター・ひょうごでも、セミナーを引き続き行なうこととなった。

2002 年度末には兵庫県が NPO やボランティア団体を支援するために設立した「ひょうごボランティアプラザ」が「NPO 協働事業助成金事業」をスタートさせた。この助成金は、3 年間にわたり NPO が行政との協働の計画づくりから、行政との交渉・協働への準備期間を経て、最終年で共同事業が始動できるために、実現可能な協働の案を持つ NPO に助成する事業である。この事業のユニークな点としては、3 年間(事業によっては 4 年目も助成可能)という期間を設定していること、また 1 年目と 2 年目の間には、行政の各関連部署の担当者を集めて実際の共同の交渉ができる NPO の提案を発表する場を設けることなど、新たな方法がとられている。多文化共生センター・ひょうごでは、教員を対象としたセミナーを発展させ、「多文化共生」に加えて「環境」や「福祉」のテーマも含めた「地球市民的感覚を育てる教育」を目指す「教員研修」を提案し、1 年目の助成を受けた。現在この事業において、兵庫県・神戸市・川西市の各教育委員会と協働の可能性を探っている。

この共同事業助成の審査時に「教育委員会と協働することの意義」を示されたことがある。行政の協働は増えているものの、教育委員会との協働は少なく、一般的にハードルが高いといわれている。学校は昨今「開かれるべき場所」とされ、地域の住民と学校との結びつきを強めるための方策が、文部科学省から多く出されている。しかしその学校を管理・指導する教育委員会が「開かれている場所」という印象を持つ人は少ないのが現状である。私たちは、前述の「外国人の児童・生徒の教育」を接点として教育委員会と関わる機会を得てきた。これらの経験から、一般的なイメージとは多少違う教育委員会の面も見てきた。教育委員会も、様々な教育の課題に対して、真摯に取り組む姿勢を持ち、それを実際の施策につなげて行こうと努力している姿がある。私達 NPO のようにフットワークが軽くはないため、その動きには時間がかかることも多いが、地域の教育を司る機関として、地域に住む外国人を視野に入れ、そのための施策を行なってきた先には「多文化共生」や「地球市民的感覚」のための教育を学校の中で位置づけていくことは決して無理なことではなく、必要であるということに関しては、NPO も教育委員会も同意見である。今後の課題は、現在の教育委員会や学校の持つシステムや規則の中で、いかに協働し、それらを取り入れ、教員や児童・生徒に伝えていく方法を作っていくか、ということになるだろう。この課題を乗り越えるためには、教育委員会の担当職員の方々と私たち NPO が知恵を絞り、可能な方法を見つけていくことが第一歩になるだろうと考えている。

実際の「教員研修」では、具体的な方法として、今までの「後援」から「共催」に近い形の研修が行なえることを目指している。そのためには、教育委員会主催のものに講師を派遣するなど、段階的な協働作業が必要となるであろう。すでにそのような提案や可能性は、教育委員会側からも示されており、たとえ「後援」であっても、NPO が計画し実行する「教員研修」の広報を教育委員会が何らかの形で担ってくれることも、多くの教員の参加が見込まれることから、段階的な協働として有効であると思われる。開催場所の提供も一つの方法である。広報や場所は、研修において講師料に続いて資金が必要となる項目でもあるため、是非とも担ってもらいたいところである。

このように教育委員会との協働においては、一般の「NPO との協働」で言われるような「委託」にすぐさま結びつくものではない。段階的に一つ一つ、できることから積み重ねることが必要であり、その中でお互いの信頼関係や協力関係を強化しつつ、前へ進んでいくしかないということを実感している。日本における多文化共生社会の実現を夢見て、今後も将来を担っていく子どもたちがそのような感覚を身に着けて育っていくことを願い、他の活動と同様に、今後も「教員研修」の「行政との協働」に取り組んでいくつもりである。

お わ り に

2年間にわたり、当事業を実施してきた。去年の当事業の報告書を顧みると、1年目の成果と課題として、次の4つをあげている。

<学校との協働>

<ファシリテートスキル>

<多文化教育の系統立て>

<地域との共生をはかるサービスラーニング確立のサポート>

これらを考え合わせながら、2年目の成果と課題を纏め、結びの言葉としたい。

2年目の成果と課題は、大きく2つに分けることができる。NPOと行政との協働に関してと、セミナープログラムの内容に関して、である。

前者の協働に関しては、第3章にもあるように三ヵ年画の2年目の取り組みにかかりつつある。ただ、3年で「一足飛びに」教育委員会との共催によるセミナーの開催などということは、甚だ不可能である。行政のシステムから変革することが必要であり、またそれぞれの方針などの違いを、まさに共生させるには、長い時間を要する。

次に後者のプログラム内容に関して、参加者からは、来年も参加したい、という声を頂いた。それは、評価として悪いわけではないが、そういった継続参加者のニーズに答えることは、本事業とは、切り離すべきであろう。本事業は、「多文化共生」という概念について取り立てて考えたことのない教職員を、主なターゲットとしてきた。2年目は、1年目で網羅できなかったファシリテートスキルについて加えたものの、このファシリテートスキルを向上させていくには、教職員やNPOが実践を積み重ねながら、セルフヘルプするためのネットワークを組む必要性を感じる。そのネットワークで定期的に勉強会を行うことで、地域との共生をはかるサービスラーニング確立のサポートも行うことが可能になる。またその勉強会に、小中高の教職員が同席することで、年間の系統立ても徐々に作り上げることができるだろうと思われる。

本事業は、この勉強会とは別に、初めて「多文化共生」に取り組む方々を対象として継続させる必要がある。そのためには、行政との協働が必要であることは、再記を要しないだろう。2年目の成果と課題としては、以上のことである。