

## 新学習指導要領下で多文化共生に向けた教育を行うために

### To keep on cultivating a multicultural symbiotic society enforcing the new Courses of study

瀬川 大

Dai SEGAWA

#### Abstract

The purpose of this study is to point out a drawback of the new Courses of Study, and to introduce a way of broadening teachers' horizon.

Recent years, Ministry of education, culture, sports, science and technology (MEXT) is revising policy accepting foreign students. For example, MEXT prepared a guidebook for accepting foreign students, and developed DLA (Dialogic Language Assessment).

In revising the Courses of Study, they attached importance to developing "Global Human Resources". For all that, it was just not very well informed that Japan had a multicultural society. Therefore, MEXT failed to make use of experience gained in educational practice which is necessary for a multicultural symbiotic society.

Nevertheless, teachers must face the realities of multicultural socialization through their daily pursuits. Japan Women's College of Physical Education (JWCPE) offers teacher certificate renewal courses. I teach a lesson (1 class hour) from the view point of moral education. In my lesson, I introduce 2 animations, focusing processes of reflection by the characters. One is a movie, 'Soreike! Anpanman Inochi no hoshi no Dolly', and the other is a short story, 'Thomas and Friends Sticky Toffy Thomas'. The former puts much value on great regret at their faults, and the latter does on making good ones. The difference between the former and the latter is an example of the difference between Japanese culture and English culture. It is important that many children who live in Japan can watch both animations, in the sense, they learn both culture day by day.

**Keywords :** *the new Courses of study, multicultural symbiotic society, Soreike! Anpanman, Thomas & Friends, moral education*

#### I. はじめに

本稿は、新たに改訂された(る)学習指導要領が持つ多文化共生の観点について検討する。そして、新学習指導要領の下で教育実践をするにあたって教師が持つべき視点について考察するものである。いうまでもなく、日本は古代から現在に至るまで、多文化社会の国家である。小熊英二がその著書の冒頭で紹介しているように、大日本帝国は公式に多民族帝国であることを宣言していた<sup>1)</sup>。戦後もいわゆるオールドカマー(在日韓国朝鮮人、在日中国人)が数多く居住しており、日本が多民族・多文化の国家であり続けたことに疑いはない。しかし、1980年代以降、東南アジア、中南米を中心とする諸外国から来日した外国人、いわゆるニューカマーが増加した。2017年6月末現在、在留外

国人の総数は238万人にのぼり、その8割にあたる197万人がアジア国籍であるが、ヨーロッパ、アフリカ、黒米、南米、オセアニアと、世界各地から来日者がいることが分かる<sup>2)</sup>。それに伴って、様々な言語や習慣・文化を持つ子どもたちの数も増えている。2016(平成28)年5月1日現在で行った文部科学省の調査によれば、日本語指導が必要な外国籍の児童生徒数は34335人で、前回2014(平成26)年の調査より17.6%増加している<sup>3)</sup>。

ますます進行する多文化社会化の影響を直接に受け、対応を迫られるのは何とんでも地域社会であり、地域の児童・生徒が通う学校である。特に学校の場合、大まかに分類すれば、①多国籍児童生徒への教師自身の配慮・指導、②多文化共生に向けた教育実践の取り組み、の2点について、対応が必要となろう。総務省は自治体の多文化共生<sup>4)①)</sup>を推進してきたが、高山和孝は、日本が移民マイノリティを受け入れる際、「生活者」

日本女子体育大学(准教授)

としての支援に関するナショナルスタンダードが存在しないことを指摘し、その象徴として「多文化共生推進プラン」において、総務省が受け入れの主な担い手を地方公共団体に求めている点を挙げている<sup>5)</sup>。筆者もその指摘に同意するが、加えて高山が同通知において、必要な施策として多くのスペースを割いているのが教育に関する支援であると言及していることに注目したい。総務省は2017年に「多文化共生推進プラン」策定後の10年間にあった優良な取り組みを紹介する事例集を刊行した<sup>6)</sup>が、その中でも最も事例が多かった項目は、やはり教育であった<sup>7)</sup>。同事例集が「学校教育の問題は喫緊の課題となっている」と述べているように、多国籍の児童・生徒への就学および学習支援が重要視されてきたことが分かる。

学校現場でも、教員や専門の研究者、地域社会が協力して、様々なルーツを持つ生徒たちが共に学べる学校づくりを試行錯誤してきた蓄積がある。今後も、こうした事例に学びながら、多文化共生に向けた教育を志向していかなければならない。そのためにも、文部科学省による、各学校の教育実践を支援する発信が重要となろう。

2016(平成28)年12月に中央教育審議会が『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』を発表した。それに基づき翌2017年3月に、小学校及び中学校における新しい学習指導要領が告示された。高等学校の学習指導要領も、2017年度中に告示される予定である。それでは、近年の多文化共生に向けた教育政策は、新しい学習指導要領にどの程度反映されているのだろうか。

その点での気掛かりは、近年、学校教育の目標として、「グローバル人材」の育成が声高に言われていることによる影響である。『グローバル人材育成戦略(グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)』によると、「グローバル人材」は「これからのグローバル化した世界の経済・社会の中であって育成・活用していくべき」人物であり、「語学力・コミュニケーション能力」「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー」の3つの要素が要求されている<sup>7)</sup>。このような「グローバル人材」の育成が幼児教育から高等教育に至るまでの課題となった結果、グローバル化が「子供たちの成長を支える教育の在り方も、新たな事態に直面している」<sup>8)</sup>と、学習指導要領を改訂

するにあたって大きな影響を与えた。

吉田文は、「グローバル人材の育成というオールジャパン体制での課題」について、その本質を「欧米へのコンプレックスを抱えもつ日本という、ローカルティに基づく議論」と厳しく批判している<sup>9)</sup>。吉田の批判は大いに首肯できるが、筆者はそれに加えて次の点を指摘したい<sup>10)</sup>。『「グローバル人材」の育成』というとき、国外への参入、すなわち国外のグローバル化への対応については繰り返し言及されているものの、進行する日本国内のグローバル化、ないし多文化社会化への認識が不十分なのではないだろうか。前述の『グローバル人材育成戦略(グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)』は、「内なる国際化」<sup>10)</sup>への言及もあるとはいえ、それへの対策についてはほとんど語っていない。そして、「グローバル人材」育成・活用に関連する重要課題の一つとして、「グローバル人材が活躍しやすい環境・素地を積極的に整える見地から、日本語・日本文化の世界的な普及・展開に努める必要がある」<sup>11)</sup>としている。乱暴に把握すれば、日本国内の「日本文化」を単一のものにとらえ、「異文化」を基本的に国外のものとして認識する発想が見て取れ、問題を感じるのである。

新しい学習指導要領については、夥しい数の文献が日々発表されているが、その多くはその内容やポイントを解説しているものである。学習指導要領についての研究も、個々の領域や教科・科目については始められているが、全体的な考察としてはまだまだ少ない。教育方法学会、教育科学研究会がそれぞれの機関誌『教育方法』『教育』において特集を組んでいる<sup>12)</sup>ほか、新学習指導要領を批判的に考察したものなどがある<sup>13)</sup>が、いずれも多文化共生の観点にはほとんど触れておらず、本稿の関心とは異なる。本稿は、いずれ使用される学習指導要領について、多文化共生の観点からの注意喚起をいち早く行い、今後の議論を期待するとともに、教育実践にいささかでも資することを願うものである<sup>14)</sup>。

以下、IIでは、多文化共生に向けた教育実践を支える文部科学省の教育政策を整理する。IIIでは、中央教育審議会の教育課程部会、特にその下に置かれた教育課程企画特別部会における審議過程を検討し、中央教育審議会答申の文言とそこに込められた意図について分析する。IVでは、以上を踏まえ、学校の多文化化に対応して教師が指導していく上でのヒントについて、筆者が勤務校で実施している教員免許状更新講習を紹介しながら考察する。

## II. 多文化共生に向けた教育政策

佐久間孝正は、文部科学省の外国人児童生徒に関する施策が変化しつつあると指摘し、特に大きなものとして『外国人児童生徒教育の充実方策について』（2008年）、『外国人児童生徒受け入れの手引き』（2011年）、学校教育法施行規則の改正（2014年施行）の3つを挙げた<sup>14)</sup>。佐久間によれば、『外国人児童生徒教育の充実方策について』は、国際法上定められている外国人の子どもの権利を、日本においても守ることを宣言したものである。しかし、外国人児童生徒の日本の学校への同化を基本としている点で課題が残っている。また、「多文化共生」という語も使用されていない。これらの課題を『外国人児童生徒受け入れの手引き』がクリアしたとして、佐久間は高く評価している。すなわち、『外国人児童生徒受け入れの手引き』は「多文化共生」の理念のもとに、学校、教育委員会、校長、各教員、地域住民にまで、外国人児童生徒受け入れの方針を詳細に示しており、日本人児童生徒も異文化リテラシーを高めることをめざしている。3つ目の学校教育法施行規則改正は、第56条の二、三等の追加として行われた。日本語指導を「特別の教育課程」として、初めて正式な教育課程に位置付けたのである。佐久間は当該論文を執筆した2014年の時点で、この施行規則改正がこれからの日本語指導に大きな変化をもたらすだろうと予測している。実際、2016年度の調査を見ると、日本語指導等特別な指導を受けている外国籍の児童生徒全体に占める「特別の課程」による日本語指導を受けている者の割合は、義務教育諸学校全体で42.6%おり、前回（2014年度）調査より20ポイント近く上昇している<sup>15)</sup>。

また、2014年1月には、『外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA』を出し、外国人児童生徒の日本語能力を各学校で測定することを可能にした。また合わせて『外国人児童生徒教育研修マニュアル』も出すことで、教職員研修の充実に向けた取り組みも行っている。

しかし、課題がないわけではない。文部科学省は『CLARINET』というサイトを開設し『外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA』、『外国人児童生徒教育研修マニュアル』、どちらも閲覧できるようになっているが、これらの取り組みは、各学校や教育委員会に周知されているのであろうか。これらのマニュアル等はどちらも大部のものであり、内容面から

言っても一読だけの理解は期待できない。研修会は存在する<sup>16)</sup>が、さらなる研修の充実を図る必要があるであろう。

以上の取り組みを概観すると、日本語指導についての充実の一方、多文化共生についての具体的な取り組みの弱さを感じる。しかし、文部科学省も手を拱いていたわけではない。2015年11月に「学校における外国人児童生徒等に対する教育支援に関する有識者会議」を立ち上げ、外国人児童生徒への教育支援についての議論を重ねた。まとめとしての提言は2018年6月に『学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について（報告）』として発表された。そこでは、これからの外国人児童生徒等教育にあたっての基本的な考え方として、「グローバル化の進展に伴う我が国における在留外国人の増加、出身国の多様化、国際結婚等による外国にルーツを持つ日本人の増加等の状況を受け、学校における児童生徒の多国籍化・多文化化が今後一層進展すると考えられる。我が国の学校において、異文化理解や多文化共生の考え方に基づく教育がますます求められていく中、外国人児童生徒等教育はその中心的な課題として捉えられるべきである。」<sup>16)</sup>と明確に述べている。そのうえで、外国人児童生徒教育のための体制構築、総合的・多面的な指導としての外国人児童生徒等教育、ライフコースの視点に立った体系的・継続的な支援、外国人児童生徒等を担う人材育成、などの視点から、現状や課題を述べている。文部科学省自身も問題点を認識しており、解決に向けて動いている点は確認すべきだろう。では、こうした動向は、新しい学習指導要領にはどのように反映しているのであろうか。

## III. 新学習指導要領への乏しい反映

2014（平成26）年11月に下村博文文部科学大臣（当時）は、中央教育審議会に対して「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問を行った。その中で、本稿と大きく関わる検討事項として、「これからの時代を、自立した人間として多様な他者と協働しながら創造的に生きていくために必要な資質・能力をどのように捉えるか。その際、我が国の子供たちにとって今後特に重要と考えられる、何事にも主体的に取り組もうとする意欲や多様性を尊重する態度、他者と協働するためのリーダーシップやチームワーク、コミュニケーションの能力、さらには、豊かな感

性や優しさ、思いやりなどの豊かな人間性の育成との関係をどのように考えるか。また、それらの育成すべき資質・能力と、各教科等の役割や相互の関係はどのように構造化されるべきか。」「グローバル化する社会の中で、言語や文化が異なる人々と主体的に協働していくことができるよう、外国語で躊躇（ちゅうちょ）せず意見を述べ他者と交流していくために必要な力や、我が国の伝統文化に関する深い理解、他文化への理解等をどのように育んでいくべきか。特に、国際共通語である英語の能力について、文部科学省が設置した『英語教育の在り方に関する有識者会議』の報告書においてまとめられた提言も踏まえつつ、例えば以下のような点についてどのように考えるべきか。/(原文は改行—以下同じ)・小学校から高等学校までを通じて達成を目指すべき教育目標を『英語を使って何ができるようになるか』という観点から、四技能に係る一貫した具体的な指標の形式で示すこと・小学校では、中学年から外国語活動を開始し音声に慣れ親しませるとともに、高学年では、学習の系統性を持たせる観点から教科として行い、身近で簡単なことについて互いの考えや気持ちを伝え合う能力を養うこと/・中学校では、授業は英語で行うことを基本とし、身近な話題について互いの考えや気持ちを伝え合う能力を高めること/・高等学校では、幅広い話題について発表・討論・交渉などを行う能力を高めること」<sup>17)</sup>がある。ただし後者の検討事項は、グローバル社会におけるコミュニケーション能力の育成の問題が、言語能力の育成の問題へと矮小化されてしまったと考えられる。

諮問を受けた中央教育審議会は、初等中等教育分科会教育課程部会、特にその下位部会である教育課程企画特別部会において答申に向けた検討を行った。教育課程企画特別部会は、2015（平成27）年1月29日に第1回の会合を開き、以後2016（平成28）年12月6日まで、合計26回にわたって検討を行っている。部会における議論の様子を、公開されている議事録および添付資料から分析していきたい。

当部会では、予想通り第1回から「日本文化を学ぶべきであるということです。海外に出てみて思いますが、経済力が幾ら強くても、海外では何も尊敬はされません。…そういった授業もやはり子供たちにこれからグローバル化を進めていくために必要なことだと思っております。」（第1回・山脇晴子委員）といった、「海外に進出して発信するグローバル人材の育成」を想定した議論が展開された。日本文化についても、「日本

人として普遍的な、守っていなければいけない、例えば人間性ですとか、日本人としての美德ですとか、そういった変えてはいけない部分ということも一度確認をしておかないと、新しいところばかりが先行してしまっ、時代が変わってきたために失ってきた部分というのも少なからず私はあるんじゃないかと思うんですね。そういったことが、学校もそうですし、青少年の問題行動とか、いろいろなことにつながっているとと思うんですね。」（第10回・山口香委員）のように固定的にとらえ、児童・生徒に教育するべきという意見が目立った。

2016（平成28）年8月に出された『次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ』に対するヒアリングにおいても、「リベラル・アーツは、グローバルにビジネスをするとき、やはり海外の人たちはそういう知的な会話を求めてきます。コミュニケーションをするに値する人材かどうかを見るためにです。そういった意味で、日本のビジネスパーソンは初対面の人とビジネスの話から入ることが多くて、その辺が課題ではないかと思っております。」（第21回・一般社団法人日本経済団体連合会）「どのように学ぶかですが、まずは自らの考えや意見を持つための基礎作りとして、読書や作文に慣れ親しむことが有効だと考えております。その上で、考えや意思を第三者に伝える訓練として、グループディスカッション、またディベート等の双方向の対話・議論形式の授業を取り入れていくべきです。したがって、アクティブ・ラーニングの導入にも賛成でございます。」（第22回・公益社団法人経済同友会）と、「グローバル人材育成」の手法としてアクティブ・ラーニングを評価する声が見られた。

ただ一方で、例えば、「グローバル社会を生き抜いていくためには、いろいろな国の、いろいろな思考や文化、宗教を持っている人たちと生きていくということで、そういった協働をしていくときにはもちろんのこと、日々の社会参加に置いても、自身が困難を乗り越えていくときにも忍耐は非常に大事な力です。こういった力も今ある教科のなかでクロスカリキュラムで身に付けさせていくということが大事だと考えています。」（第7回・品川裕香委員）「グローバル化が進み、多様な文化的背景を持つ人たちとまさに協働して仕事をしていく、あるいは共に生きていくということが今の子供たちには当然のことになってくる中で、国際的な視野で政治的教養、宗教的教養、特定の政治的立場や宗教的立場を教えるのではなくて、政治的なりテラ

シー、宗教的なりテラシー、コンピテンシーとしての政治や宗教への踏み込みということも重要になってくるかなと思います。さらにそれと、学問体系的な知識との兼ね合わせ方ということが大きな課題になってくるかなと思っております。難しい課題ですが、ここに踏み込んでいくということが今回の指導要領の中で求められればと思っております。」(第8回・那須正裕委員) 委員からは、多様性に配慮する必要性を指摘する意見、カリキュラム編成に反映される必要性を訴える意見もあがった。経済同友会も、ヒアリングの際、「また、グローバル化教育イコール英語教育と捉えがちですが、多様な人種、国籍の人々と接する機会が増えていく中で、自分と異なる個性を受け入れる姿勢というのが、まず必要と考えております。その上で、小学校低学年から ICT 等も活用して英語になじませていくことが必要だと考えます。したがって、小学校からの英語の教科化に賛成です。また、英語に限らず、ICT 等を利用した教育の推進によって、教育現場の効率化にもかなりの期待を置いております。」(第22回・公益社団法人経済同友会) と述べている。幼児教育の立場からは、「グローバル社会で生きる人間を育てるために国際理解の基盤を育てることは大切であり、今後も日本語の指導が必要な幼児の入園の増加が予想され、多様性を受け止める力を幼児期から育むことが求められます。とりわけ日本語の能力に応じた指導については、外国人の集住する地域や、あるいは散財する地域など地域によっても指導の在り方は大きく異なりますので、多様な視点からの研究やモデル提示が求められています。このような、一人一人の特性や教育ニーズに対応した指導、あるいは学級経営の充実、これを支援する教員の配置が是非とも必要です。是非体制整備の在り方についても検討していただければと思います。」(第24回・公益社団法人全国幼児教育研究協会) という訴えが出ている。

教育課程企画特別部会で、ひと際目立ったのはロバート・キャンベル委員の意見である。「非常に並列的に、日本語や、さらには外国語を使って考えると、日本文化を理解し、さらに異文化を理解し、たくさんの人と協働とか、加えて自国とグローバル双方における歴史という、非常に玉虫色といえますか、ちょっとここが、どのような改訂、あるいは順番、順序にすればこういうことが到達できるかということは、全体としてここでもう少し明らかに書き込んでいかないと、これがたたき台にもならないのではないかなという、

そのまま横に、曖昧に滑っていくのではないかなということをお恐れます。」(第12回)「外国語が母語の子供の教育について、平成26年度以降の特別の教科課程の制度化を受けて、通級による指導ができるということがここに明記されていますけれども、その支援といえますか、26年度以降の実績というものに基づいて、それはどういうふうにするのかで総括でき、どういう問題が出、そして次の指導要領の中ではどういうふうにするかを改訂していくのか、あるいは強化していくかという視点も、ちょっと見いだせないで、もう一歩積極的に、外国人児童の日本語、そして外国人児童が教室にいてることによって日本人の児童がより豊かな学びができるかということ、能動的といえますか、具体的に記していただけないかというふうに、今読んで思った次第です。」(第19回)「LGBTに限らず、人種でありますとか、宗教でありますとか、あるいは障害者に対する多様性ということ、これをその他というふうに済まさないでいただきたいなということを感じます。多様性と教育ということは、特に今の世界の情勢を、先週のアメリカ大統領の選挙後の今の議論、あるいは来年のEUの様々な動きを見ていきますと、多様性を牽制する、あるいはそれに目をそむけるという一つの風潮が、あるいは実態としては進むということがあると思いますので、日本こそ教育の1つの大きな支柱として多様性を重視するという姿勢を鮮明に打ち出していく必要があるというふうに思います。」(第25回)のように、かなり踏み込んだ、かつ建設的な批判を展開している。また、最後の意見に対して、品川裕香委員は賛意を示したうえで、続いて「LGBTだけではなくて、まさにマイノリティーの宗教、私の友人がイスラム教徒なんです、非常に今、すごく学校でいじめを受けたりとかしていますので、そういうことを含めてことをクロスカリキュラムで触れるように、道徳とか、保健体育とか、公共とかという、踏み込んだ記述が必要だなということを感じています。」(第25回)と発言している。

このように、教育課程企画特別部会では、様々な意見が出ており、地域社会あるいは学校内における多様性に配慮し、多文化であるという前提の上で相互の交流が可能になるようなカリキュラムを考える必要性が指摘されていた。にもかかわらず、最終答申においては、こうした意見はほとんど反映されず、第8章第6節「子供の日本語の能力に応じた支援の充実」<sup>18)</sup>で「日本語の能力」の問題として言及したにとどまっている。

具体的な取り組みを示した別紙8においても日本語指導、及び学校文化に同化させるための指導のみの記述であり、生徒の多様な文化的背景への注意などは一切記載されることはなかった。

学習指導要領も、答申に沿って改訂されたため、例えば小学校では、「特別な配慮を必要とする児童への指導」の一つとして「海外から帰国した児童などの学校生活への適応や、日本語の習得に困難のある児童に対する日本語指導」の項において、日本語指導の充実が加筆されたものの、それ以外は「学校生活への適応を図るとともに、外国における生活経験を生かすなどの適切な指導を行うものとする。」<sup>19)</sup>と、現行学習指導要領の文言をなぞるだけにとどまった。

#### IV. 学習指導・生活指導にあたって－日本の多文化社会化を実感するための視点づくり－

以上のように、小学校・中学校における新学習指導要領においては、その必要性に関わらず、多文化共生の視点が不十分であることが確認された。また、高等学校の新学習指導要領も2017年度中に告示される予定であるが、同じ答申に基づいて作成されるものであるため、多文化教育に関する言及は、小学校・中学校の学習指導要領と同様に不十分であることが予想される。

もちろん、学習指導要領の改訂が、多文化共生の観点からの成果が皆無というわけではない。たとえば、今回の改訂における最大のキーワードの一つといえる「主体的・対話的で深い学び」を教育実践で実現しようとすれば、児童・生徒たちは学習過程で相互の意見や価値観の違いに直面するであろう。その時、教師が多文化共生の視点を有していれば、児童・生徒の学びは豊かになっていくであろう。このように、新学習指導要領を読み込み、理念に即した教育実践を行っていくことで解決は可能ともいえる。しかし肝心の、多文化共生の視点の確保を教師たちにもたらす役割を果たすはずの学習指導要領総則において、それがかなわなかった。その次の学習指導要領ではぜひとも改善を求めたいところであるが、それまでの約10年間、我々はどうのような対処が必要であり、また可能であろうか。

現在、各地の学校において、多文化共生に向けた教育実践が次々に生み出されている。中には専門家や自治体、地域の方々と協力し、大規模な取り組みを続け

ているところもある<sup>20)</sup>。そうした貴重な実践を、まず我々是一つ一つ丁寧に学んでいくべきだろう。しかし、そうした高度な、また大規模な営みは、一朝一夕にできるものでもない。金井香里はニューカマーの児童・生徒に対してこれから進めていく教育の方法として、教室での授業や学校での教育活動において児童・生徒の文化の多様性を教育資源として活用することだとして、そうした実践が既に始められていることを紹介している<sup>21)</sup>。多文化共生の視点を組み込んだ学習指導、生活指導を可能にするためには、教師の研修が必須であるが、教師の多忙が限界に達している現在、新たにこうした取り組みを制度化するのは現実的とはいえない。まずは現在すでに存在している研修の機会などに、多文化共生への視点を養うことを狙いとした時間を少しずつ確保していくことから始めるしかないであろう。

ここで、勤務校が実施している教員免許状更新講習の取り組みについて紹介しておきたい。現在日本女子体育大学では、毎年夏に教員免許状更新講習（必修領域、選択必修領域、選択領域）を実施している。このうち選択必修領域は2016年度より実施しており、開設時から12事項のうち「国際理解及び異文化理解教育」を選択して開講している。選択必修領域6時間は90分を1コマとし、4人で分担する。筆者はこれまで1コマ目を担当し、「日本文化を相対化する」という題目で講習を行ってきた。目標は、日本国内の子どもたちは日常生活の中ですでに多文化状況に置かれていること、日本の道徳教材に顕著に表れる価値観が絶対的な道徳的正しさを持つものではないこと、また教師はすでにそうした多文化状況の中で指導を行う必要があること、などの自覚を促すことである。

2017年度の講習内容でいえば、受講者に2つのDVDを示した。特に1つは映画『それいけ！アンパンマン いのちの星のドーリィ』<sup>22)</sup>、もう1つは『きかんしゃトーマス』のうち、「ベタベタトーマス」<sup>23)</sup>という短編作品である。この2つのキャラクターを選択した理由は、いくつかある。まず、どちらも原作者が子どもの教育について大変高い関心を持っており、物語に教育的なメッセージを強く込めている。しかもそのメッセージは、後述するように、それぞれの原作者が生きた社会、時代を色濃く反映しているところえられる。さらに、どちらのキャラクターも、子どもたちには大変人気があり、作者の込めたメッセージも自然のうちに取り入れていくであろうことが推測されるもの

である。

アンパンマンについていえば、作者のやなせたかしは自身の従軍経験や弟の戦死、戦後のテレビで流行した怪獣を退治する際に街をも破壊していく正義の味方への違和感などから、弱くてカッコ悪く、自己犠牲をいとわない「本当の正義の味方」として『アンパンマン』を創作した<sup>24)</sup>。一方、『きかんしゃトーマス』は、イギリス国教会の牧師ウィルバート・オードリーが、病気で寝ている自分の子どもに聞かせるために創作したのが始まりとされている<sup>25)</sup>。オードリーは、物語の中に強い教育的メッセージを込めており、「意地悪だったり、傲慢だったり、はたまた怠け者であったりする機関車がなにかしらの失敗を犯す。しかし、それを反省したり、ほかの機関車にいさめられたりして、最後にはその失敗を帳消しにする活躍を見せる」<sup>26)</sup>というストーリーが繰り返され、「どんなに悪行に身を染めても、またどんなに能力が低くても、努力によって必ず認めてもらえることを物語の中で論している」<sup>27)</sup>のである。また、多くの作品で機関車に送られる賛辞は「役に立つ」であり、ディーゼル機関車と仲が悪いエピソードが散見されることから、当時イギリス社会で蒸気機関車とディーゼル機関車が競合していたことを反映したアニメシリーズであることを窺わせる。つまり、『きかんしゃトーマス』は見方によっては、日本の子ども社会の中に色濃く存在するイギリス文化ということができよう。

それぞれ膨大にあるエピソードのうち、『それいけ！アンパンマン いのちの星のドーリィ』、および「ベタベタトーマス」を選択した理由は、どちらも登場人物が過ちを犯し、それを反省して償いをする、というストーリー展開が用いられた作品だからである。前者のストーリーは、パトロールをしていたアンパンマンが海で、捨てられた人形「ドーリィ」を見つけ、パン工場へ連れ帰る。「いのちの星」が降ってきてドーリィの体に宿り、命を得たドーリィは自由に動けるようになり、翌日から町で生活を始める。生きていることや自由に動けることを喜んだドーリィは、自分の好きなことだけをするようになり、わがままな行いでみんなを困らせてしまう。しかし、ばいきんまんが作った新型ロボット「スーパーカビダンガン」から自分を守って力尽き、「いのちの星」が抜けてしまったアンパンマンの姿を見て、自分勝手だった過去を反省する。自分を犠牲にして「いのちの星」をアンパンマンにあげ、町とみんなを救う…というものである。後者は、子ども

たちが仮装パーティーを開くことになり、トーマスはトップハム・ハット卿から子どもたちを乗せる仕事を命じられる。トーマスは、洗車場で車体を洗っている最中に、石鹸の泡で大きなシャボン玉になってパーティーに行こうと思いつく。泡を落とさずに出発したために、トーマスは目が見えなくなってリンゴ飴のシロップを運んでいたトビーに衝突し、車軸を壊してしまった。トーマスは、トビーに代わりシロップをパーティー会場に運ぶと言い出す。しかし、再び仮装のことが気になり線路を間違え、車止めにぶつかってシロップを浴びてしまう。急いでシロップを運んだトーマスは、古い線路を走ったため、生い茂っていた草や枝がくっついて車体全体を覆われた状態になった。結果として、その姿を見た子どもたちの大人気となる…というストーリーである。

教員免許状更新講習においては、この2作品について、「過ち⇒反省⇒償い」のプロセスという点を中心に考察を行った。『それいけ！アンパンマン いのちの星のドーリィ』は全編で50分あるため、「過ち⇒反省⇒償い」の場面を中心に十数分のダイジェストで紹介した。そのうえで、以上に見られる型は、その日本の道徳教育(特に道徳の授業)で望まれる反省の型<sup>6)</sup>そのものであると受講者に告げた。すなわち、日本において道徳の授業に用いられる副読本や『私たちの道徳』に多く見られる特徴として、

- ・「苦痛⇒離反⇒反省⇒受容」というストーリー展開
- ・離反の際、往々にして「悪い」という自覚を伴っており、その後心から反省する
- ・相手への償いの仕方が極端であり、起こしてしまった問題の重さに応じた責任の取り方、という考えがあまり見られない

といった点があることを、副読本に掲載された実例とともに示した<sup>7)</sup>。このようにアンパンマン作品には、日本の道徳教育に見られる価値観と共通点が存在することを確認した後に、「ベタベタトーマス」についての考察を行った。『それいけ！アンパンマン いのちの星のドーリィ』と同様に、「ベタベタトーマス」における「過ち⇒反省⇒償い」のストーリーを確認した。『きかんしゃトーマス』に見られる「過ち⇒反省⇒償い」の型をまとめると、

- ・「苦痛を必ずしも伴わず従事⇒離反⇒反省⇒挽回行為」というストーリー展開
- ・離反は多くの場合、他のことに悪気なく夢中になり、発生する

- ・離反によるトラブルは、一度では反省が不十分なため、しばしば繰り返される
- ・補う、挽回行為を行うことが多く、結果責任が問われる、言い換えれば結果オーライ

と、アンパンマン作品とは大きく違う特徴がみられることを説明した。

「ベタベタトーマス」を流したところ、エンディングを迎えるや否や受講者から大きな笑いが起こった。もちろん、その前に確認したアンパンマンとの違いの大きさ、特にトーマスは過ちを犯してしまった身であるにもかかわらず、パーティーで一番の人気者になってしまった結末への驚き、違和感からである。こうした受講者の反応を確認したうえで、二つの反省の型を整理した。『それいけ！アンパンマン いのちの星のドーリィ』を日本社会の考え方、価値観を代表するものととらえ、「ベタベタトーマス」をイギリス社会の考え方、価値観を代表するものとそれぞれとらえ、両社会の反省に対する考え方を比較すると、「心からの反省：日本>イギリス」「結果責任：日本<イギリス」と把握することができる。

更新講習では、これらを示したうえで受講者に「教師は生徒の『反省』を重視するべきか、それとも償った『結果』を重視するべきか？」と問いを投げかけ、グループディスカッションの時間を設けた。グループディスカッションでは興味深い意見が数多く見られた。受講者の勤務先は幼稚園、小学校から中学校、高等学校、特別支援学校、教育委員会と多種多様であるが、多くの受講者に共通している意見があった。それは、児童・生徒が経る「過ち⇒反省⇒償い」のプロセスについての現状認識である。アンパンマン（ドーリィ）とトーマスのどちらのタイプかで言えば、明らかにトーマスに近いタイプであるという。つまり、反省が十分ではなく、同じ過ちを繰り返すというのが、10～30年の現場経験を経た教員による児童・生徒認識であった<sup>6)</sup>。特に、年齢が低いほどトーマスに近く、中学校、高等学校となっていくにつれ、生徒の反省の仕方アンパンマン（ドーリィ）に近くなっていく傾向がある。そうした認識に立ったうえで、どちらのタイプの反省の仕方学ぶべき点があり、どちらか一方の型ではなく、場面や生徒の個性に応じた指導を心掛けたいという意見に落ち着くところが多かった。

受講者の反応から考えてみたい。まず児童・生徒の実態がアンパンマン（ドーリィ）タイプではなくトーマスタイプであるという点である。ここから見えるの

は、日本の道徳教育において望ましい「過ち⇒反省⇒償い」の型、特に心からの反省の重視は、児童・生徒の実態からは乖離しているという点である。もちろん、教育は、実態から望ましい状態に近づけていくことをその本質の一つとしているのであり、乖離が直ちに問題であるということではない。いえるのは、トーマスタイプだった児童生徒が長じてアンパンマン（ドーリィ）タイプの反省をするようになるのは、意図的・無意図的なものを含め、様々に行われてきた道徳教育の成果である、ということである。

第二に、日本の道徳教育において望ましい「過ち⇒反省⇒償い」の型は、普遍的な道徳的正しさを持つものではない、ということである。日本社会で育った多くの大人にとって、アンパンマン（ドーリィ）タイプの反省プロセスは共感しやすいであろう。筆者もその一人である。しかし、一人のイギリス国教会の牧師が創作した物語の多くが「登場人物が反省が不十分で過ちや失敗を繰り返しながら、結果的に挽回する」というストーリーを繰り返していること、そしてやがて世界的な人気を以て子どもたちに受け入れられたこと、などを考えれば、トーマスタイプの反省プロセスも、一定程度の妥当性を持つことを認めざるを得ないだろう。今回は二つのタイプを比較したにとどまったが、現実世界にはもっと異なった価値観による反省の仕方もあるのではないだろうか。

第三に、教師が児童・生徒を指導する際に重要なことは、そうした自分たちが保持している価値観以外の価値観もあり得るのではないかと考えること、そして現に目の前にいる児童・生徒がその一人なのではないかという想像を働かせることである。身体的特徴や服装などの外見に比べ、振る舞いや言葉などからは異文化性を見出すのは難しいであろう。しかし、教師である以上はその意識を捨てることはできない。その意味で、筆者が担当した更新講習科目におけるグループディスカッションでの結論は、これまでの現場経験と、児童・生徒の多文化性の自覚という新たな認識を組み合わせ、今後の児童・生徒の個に応じた指導に向けた意識づくりを達成した証左といえるのではないだろうか。

今回示した方向性は、教師が持つ視点をやや広げる程度にとどまっており、すぐに授業で使える教育技術や指導方法を提示できていないわけではない。しかし、多文化共生に向けて、児童・生徒の実態からその個性をつかみ取り、「個に応じた指導」をする必要がある場



合、誰でもすぐに使えるような技術など存在しない。近年「〇〇スタンダード」や、それと歩調を合わせて「ゼロトレランス」が幅を利かせている<sup>28)</sup>が、指導はその対極を目指すべきだろう。「困った子は困っている子」<sup>29)</sup>の基本を忘れず、児童・生徒について一人ひとり丁寧に理解を進めていくこと、このことを愚直に繰り返すことが、実はこれからのグローバル社会・多文化社会においても、最も有効な指導方法なのではないだろうか。

また、2017（平成29）年11月の教育職員免許法施行規則改正により、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」が必修事項となった。この事項について、今回示された「教職課程コアカリキュラム」では、「(3)障害はないが特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒の把握や支援」の到達目標として「母国語や貧困の問題等により特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒の学習上又は生活上の困難や組織的な対応の必要性を理解している。」<sup>30)</sup>が掲げられている。今後各大学の教職課程においては、「母国語や貧困の問題『等』」を文化的背景なども含んだものとしてとらえ、これから教師を目指す学生を指導していくことが必要であろう。

## V. おわりに

近年の文部科学省の教育政策は、多文化共生への志向を明確に示していた。むしろ、文部科学省の内部でも『「グローバル人材」育成』の方向性もあったであろう。異文化との接触に関わる点では、『「グローバル人材」育成』路線から帰結しやすい「一枚岩の日本文化発信」という日本文化論と多文化共生路線という、文部科学省内部で異質な考え方が混在していたと考えられる。具体的な政策としては、日本語指導の支援、制度化が先行し、児童生徒の文化的背景については十分進んでいなかったが、その点への配慮も存在していたことは本稿で明らかにした通りである。

だが、新学習指導要領では、多文化共生の視点について従来以上に深められることはなかった。中央教育審議会における答申に向けた審議の過程においては、多文化共生を強く意識した発言も見られたが、そもそも諮問における検討事項が異文化理解能力の育成を言語能力の育成の問題としてとらえている時点で、すでに結論は決まっていたといえる。

しかしながら、学校における教育実践で、教師が目

の前にいる児童・生徒集団が多文化集団であることを見過ごすことはできない。たとえ日本語指導が必要でない状況であったとしても、見えない文化的な差異は依然として存在する。本稿では、多文化状況を意識するための手段の一つとして、勤務校における教員免許状更新講習（選択必修領域）の取り組みを紹介した。こうした些細な取り組みを繰り返しながら、教育実践が深化していくのだと信じている。

（付記） 本稿のIVは、2017年度教員免許状更新講習（選択必修領域）「日本文化を相対化する」の内容及び議論を基にしたことを記し、受講者の皆様に御礼申し上げます。また、IVの内容について、2017年度卒業研究（3年生）において紹介し、受講学生から貴重な意見を得た。学生諸君にもお礼を申し上げたい。そして、DVDを比較するというアイデアを思いつく機会をくれた家族にも感謝したい。

## 註

- (1) 総務省（2006）多文化共生の推進に関する研究会報告書：地域における多文化共生の推進に向けて、は「地域における多文化共生」を「国籍や民族などの異なる人々が、互いの文化的ちがいを認め合い、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」と定義している（5ページ）。本稿も「地域」を「学校」に置き換え、この定義にならうこととする。
- (2) 「教育」のほかにも「多言語・『やさしい日本語』による情報提供」、「大人の日本語学習支援」、「居住」、「労働環境」などがあり、計12項目あり、「教育」が10事例、次いで「多言語・『やさしい日本語』による情報提供」・「医療・保健・福祉」・「防災」が6事例ずつで並んだ。
- (3) そもそもグローバル人材育成推進会議（2012）グローバル人材育成戦略（グローバル人材育成推進会議 審議まとめ）、では「人材」を「活用」といった文言を繰り返している。人間を物資扱いする発想を教育の世界に持ち込むこと自体が大問題であると筆者は考えるが、その点はひとまず置いておく。
- (4) もっとも、高等学校についてはまだ学習指導要領が告示されていない段階であり、時期尚早であるという意見もあるかもしれない。しかし、学習指導要領がすでに発表された中央教育審議会答申と齟齬をきたすような内容になることは考えにくい。中央教育審議会答申、およびその審議過程を中心に分析することには大きな問題はないと考える。
- (5) 文部科学省のほか、各マニュアル等を開発した東京外国語大学、東京学芸大学なども研修会を開催している。
- (6) 筆者は以前、生徒に対して、こうした反省の型のみが正しいとして無自覚に強制することは危険であると指摘し

- た。瀬川大 (2013) 『トイレの神様』が道徳資料にとりあげられる意味：潜在的カリキュラムとしての「修養」的価値観の形成，日本女子体育大学紀要 43：pp.159-160.
- (7) 日本の道徳副読本や、『私たちの道徳』，その他の資料を見ても，何か過ちを犯してしまった場合，反省，謝罪はあっても償い行為はほとんど見られない。
- (8) とりわけ，特別支援学校の児童・生徒は，その傾向が強いという意見が多かった。

## 引用文献

- 1) 小熊英二 (1995) 単一民族神話の起源：＜日本人＞の自画像の承譜，p.3-4，新曜社，東京。
- 2) 法務省 (2017) 在留外国人統計 (旧登録外国人統計) 統計表，表番号17-06-01-1 「国籍・地域別 在留資格 (在留目的) 別 在留外国人」参照。
- 3) 文部科学省 (2016) 『日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査 (平成28年度)』の結果について，p.1.
- 4) 総務省 (2006) 多文化共生の推進に関する研究会報告書：地域における多文化共生の推進に向けて，p.5
- 5) 高山和孝 (2017) 日本における多文化共生をめぐる視座：外国人受け入れをめぐる経験と課題，国際教育 23：p.116.
- 6) 多文化共生事例集作成ワーキンググループ (2017) 多文化共生事例集：多文化共生プランから10年 共に拓く地域の未来，総務省。
- 7) グローバル人材育成推進会議 (2012) グローバル人材育成戦略 (グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)，p.8.
- 8) 中央教育審議会 (2016) 幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)，p.1.
- 9) 吉田文 (2014) 『グローバル人材の育成』と日本の大学教育：議論のローカリズムをめぐる，教育学研究 81-2：p.36.
- 10) グローバル人材育成推進会議 (2012) グローバル人材育成戦略 (グローバル人材育成推進会議 審議まとめ)，p.2.
- 11) 同前，p.10.
- 12) 教育方法学会編 (2017) 教育方法46 学習指導要領の改訂に関する教育方法的検討：「資質・能力」と「教科の本質」をめぐる，図書文化，東京，教育科学研究会 (2016) 教育846，かもがわ出版，京都。
- 13) 子どもと教科書全国ネット21編 (2016) 大問題！子ども不在の学習指導要領：学校が人間を育てる場でなくなる？！合同出版，東京。
- 14) 佐久間孝正 (2014) 文部科学省の外国人児童生徒受け入れ施策の変化，専修人間科学論集社会科学編，4-2：pp.36-40.
- 15) 文部科学省 (2016) 『日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査 (平成28年度)』の結果につい

- て，p.2.
- 16) 学校における外国人児童生徒等に対する教育支援に関する有識者会議 (2016) 学校における外国人児童生徒等に対する教育支援の充実方策について (報告)，p.7.
  - 17) 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)」文部科学省 HP より。以下，教育課程企画特別部会の議事録および資料は，文部科学省 HP からの閲覧である。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/giji\\_list/index.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/giji_list/index.htm) (最終閲覧日 2017年11月23日)
  - 18) 中央教育審議会 (2016) 幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)，pp.59-60.
  - 19) 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領，pp.11.
  - 20) 神奈川県大和市立下福田中学校における実践は，その先駆けとあってよいだろう。清水陸美・児島明編著 (2006) 外国人生徒のためのカリキュラム—学校文化の変革の可能性を探る—，嵯峨野書院，京都。
  - 21) 金井香里 (2017) 多様な文化的背景の子どもたちに対する教育に関する研究の動向と今後の課題，教育方法46 学習指導要領の改訂に関する教育方法的検討—「資質・能力」と「教科の本質」をめぐる— (教育方法学会編)，pp.159-160，図書文化，東京。金井も，下福田中学校の実践などを念頭に置いている。
  - 22) DVD (2006) それいけ！アンパンマン いのちの星のドーリィ，VAP.
  - 23) DVD (2016) きかんしゃトーマス 新クラシックシリーズ トーマスとかいぞくのたからもの，SMD itaku.
  - 24) やなせたかし (2009) わたしが正義について語るなら，ポプラ社，東京，やなせたかし (2013) 何のために生まれてきたの？：希望のありか，PHP 研究所，東京，などの自著において繰り返し語っている。
  - 25) 秋山岳志 (2010) 機関車トーマスと英国鉄道遺産，集英社新書，東京，pp.67-71.
  - 26) 同前，p.86.
  - 27) 同前，p.87.
  - 28) 横湯園子・世取山洋介・鈴木大裕編 (2017) 「ゼロトランス」で学校はどうなる，花伝社，東京。
  - 29) 大和久勝編著 (2006) 困った子は困っている子：「軽度発達障害」の子どもと学級・学校づくり，クリエイツかもがわ，京都。
  - 30) 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 (2017) 教職課程コアカリキュラム，p.15.

## 参考文献

- 金井香里『ニューカマーの子どもがいる教室—教師の認知と思考—』勤草書房，2012年
- 北村友人編『岩波講座 教育 変革への展望7 グローバル時代の市民形成』岩波書店，2016年
- 国際理解教育学会編著『グローバル時代の国際理解教育—実践と理論をつなぐ—』明石書店，2010年

岡本智周・田中統治編著『希望と共生の教育学』筑波大学出版会，2011年  
佐久間孝正『多国籍化する日本の学校－教育グローバル化の衝撃－』勁草書房，2015年

（平成29年11月26日受付）  
（平成30年1月17日受理）

