

多文化社会と社会統合のあり方 ～同化・融合・文化多元の類型に基づいて～

乾ゼミ（内田果歩、亀山優華、前田量子、山下真由子、渡辺鈴、乾美紀）

1. 研究の背景と目的

現代の社会では、異なる言語や文化を持つ人々が同じコミュニティに属していることが珍しくない。国内には多くの外国人が暮らし、その子どもたちが教育を受けている。かつて姫路市にはインドシナ難民の定住センターがあり、その影響から現在もベトナム人や、韓国、中国、フィリピンなどアジアからの定住者も多い（表1）。また神戸市にも多くの外国人が定住しており、外国人児童が多数存在している（表2）。

表1. 姫路市の在留外国人数（2018）

韓国	4,335
ベトナム	3,223
中国	1,437
フィリピン	531
ブラジル	106
その他	1,481
合計	11,123

表2. 神戸市の在留外国人数（2018）

韓国	16,151
中国	13,623
ベトナム	7,017
台湾	1,389
フィリピン	1,325
アメリカ	1,245
ネパール	856
その他	7,330
合計	48,936

出典（兵庫県 2018）

多文化社会になりつつある世界には、3つの社会統合の在り方（同化主義・融合主義・文化多元主義）がある。

まず、「同化主義」のもとでは、マイノリティがマジョリティの価値観に従って社会に統合される(A+B+C=A)。次に、「融合主義」のもとでは、マイノリティとマジョリティそれぞれの特徴が尊重されず別の概念として統合される(A+B+C=D)。最後に、「文化多元主義」のもとでは、マイノリティとマジョリティが互いの独自性を認め合いながら統合を目指す(A+B+C=A'+B'+C')。

筆者らゼミ生は、外国にルーツを持つ子どもが通う学習支援教室（神戸市の定住外国人支援センター、こうべ子どもにこにこ会、明石市のまんまるあかし、姫路市の城東町補習教室）でマイノリティの子どもたちに対する教育活動を支援している。そこには、日本語の理解が不十分、学校の勉強についていけないなど、様々な悩みを抱える子どもたちがいる。私たちはそのような子どもたちに寄り添いながら活動をしてきた。これらの経験を通して、マジョリティとマイノリティの子どもたちの間に存在する教育格差を改めて実感した。

そこで本研究では、前述した3つの社会統合のあり方にもとづき、マイノリティの子どもたちが教育現場でどのように受け入れられるべきかについて検討することを目的とする。

2. 先行研究と本研究の関連

近年の社会のグローバル化に伴い、教育の現場でも多様化が求められている。そこで前述した3つの社会統合の在り方である、同化主義、融合主義、文化多元主義の考え方に関連した教育に基づく様々な事例が取り上げられ、研究がなされてきた。

これまで、日本の教育現場では日本語指導に重きが置かれ、生徒を日本の学校文化に同化させる指導が行なわれてきた。いわば、個々の生徒が持つバックグラウンドや個性を無視した同化主義的な教育であった。松尾(2012)は日本の学校は、日本文化を前提とした不可視な基準や規範の下で運営されており、日本の教育のルールやシステムに、外国人児童生徒を適応させる文化的な同化装置となっていると報告している。

それに対し、田中(2015)は個々の生徒が持っている文化的背景を考慮することが生徒の存在・人格・価値観を尊ぶことであるとした。特に、瀬川(2018)は、教員の在り方として、多国籍児童・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という教師自身の配慮・指導が必要であるとした。また、制度やカリキュラムに関しては、多文化共生に向けた教育実践の取り組みを導入するといった対応が必要であるとした。そして、言語教育は、マイノリティの教育問題には不可欠な要素であると述べた。

しかしながら、言語教育の現状について、宇津木(2017)は、NPOから派遣された人材による中学校での教科学習支援の補習教室では、母語による支援の場合、常に支援者不足であると課題を掲げている。萬浪(2016)は、「専門家による日本語教育」というのは

制度化が進んでおらず、地域日本語教室は依然として90%が日本語ボランティアによって担われていると指摘している。言語は時として身体的な特徴よりもたしかなものであり、生徒の持つ言語を理解することが彼ら自身のアイデンティティの確認につながる。すべての生徒の人権を認めた教育を、個々の独自性を認め合う文化多元主義の下で行うことが求められる。

本研究では、以上の先行研究を踏まえ、マイノリティの子どもたちが日本の教育現場でどのように受け入れられているかを実際の事例をもとに検討し、今日のグローバル化社会の中で求められる教育の在り方について分析していくことを目的とする。

3. 研究方法

研究方法は参与観察である。具体的には筆者らの持つフィールド(表3を参照)で見られる事例を、前述した3つの社会統合の在り方に基づき類型化し、どのような社会統合の在り方が適切であるかを検討した。

図1. フィールドの所在地



表3. フィールドとその概要

神戸定住外国人 支援センター① (神戸市長田区)	<ul style="list-style-type: none"> 日本語・教科学習支援 絵本の読み聞かせ 交流行事の実施 保護者のサポート 	まんまるあかし ③ (明石市本町)	<ul style="list-style-type: none"> 日本語・教科学習支援 就業サポート 多言語での情報発信 地域との共生活動
こうべ子ども にこにこ会② (神戸市東灘区)	<ul style="list-style-type: none"> 日本語・教科学習支援 母語教室 心のケアの充実 地域との共生活動 	城東町補習教室 ④ (姫路市城東町)	<ul style="list-style-type: none"> 日本語・教科学習支援 交流行事の実施 先輩の体験談を聞く 保護者のサポート

4. 結果

以下、「同化主義」、「融合主義」、「文化多元主義」の三つの社会統合の在り方において、自分たちが実際に遭遇した事例を、(ア)言語、(イ)教員、(ウ)制度、(エ)カリキュラム

の四つの観点からそれぞれ述べる。その際、子どもたちからの体験談や、学術書にある事例を参考にした。

表4. 3つの社会統合のあり方に関する事例

(①～④の表記は各フィールドを指す)

	同化主義 (A+B+C=A) マイノリティはマジョリティの価値観に従って社会に統合される	融合主義 (A+B+C=D) それぞれの特徴が尊重されず、別の概念として統合される	文化多元主義 (A+B+C=A'+B'+C') 独自性を認め合いながら統合を目指す
言語	<ul style="list-style-type: none"> マイノリティもマジョリティが話す言語で教育を受ける 母語学習の機会がない 教科書は公用語で出版されている 	<ul style="list-style-type: none"> 母語が異なるのにも関わらず外国人は「英語」を話せるという認識がもたれる 	<ul style="list-style-type: none"> 母語を用いて日本語の習得を補助する①②③ 母語を維持するために母語学習の機会を設ける② 日本語を教えている①②③④
教員	<ul style="list-style-type: none"> 個々のバックグラウンドに目を向けず、特別な支援はしない 日本の学校文化に基づいた規則や行事を重んじる 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な国の生徒を一概に「日本人」として育成しようとする 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の母語でコミュニケーションをとる①② マイノリティ特有の文化背景を尊重する①②③④ 保護者の教育理解を促進する①②③④
制度	<ul style="list-style-type: none"> 少数言語に対応した試験がないなど、マイノリティに対する教育支援制度がない マイノリティに対する予算が極めて少ない 	<ul style="list-style-type: none"> 外国人向けの入試問題は、各人の母国語に関わらず「英語」で対応している 多様な事情を抱えているが「外国人」という一律の括りで対応される 	<ul style="list-style-type: none"> 放課後学習支援を設ける①②③④ 母語教育に予算を割く② 日本語教育支援制度がある①②③④
カリキュラム	<ul style="list-style-type: none"> マジョリティの生活や習慣がカリキュラムに取り入れられる ↓ マイノリティは自分たちの文化や言語や文化を学習できない 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の背景が異なっても「日本人」として育成するためのカリキュラムを利用する 	<ul style="list-style-type: none"> 学習内容をかみ砕いて教える①②③④ マイノリティの文化も伝える①②③④

(1) 同化主義の事例

まず、「同化主義」のもとでは、子どもたちの抱える多様な背景は尊重されず、マジョリティの価値観や考え方にしたがって教育が行われる傾向がある。

(ア)言語:マイノリティの子どもたちもマジョリティの言語で教育を受けることや、教科書が公用語であることが挙げられる。母語と日本語どちらの言語も身につけることができている一時的セミリンガルの状態では、十分に自分の気持ちを表現することができないことが懸念される。

(イ)教員:日本の学校文化に基づいた規則や行事を重んじ、またその理由を十分に説明する機会を受けない。例えば、運動会で行進することにおいても、なぜ行進をするのか教えるのではなく、これが日本では当たり前だからと日本の伝統を押しつけている現状がある。

(ウ)制度:マイノリティに対する教育支援制度、例えば少数言語に対応した試験を実施する学校が少ないことや、マイノリティへの教育予算が極めて少ないことが挙げられる。公教育の場で母語を話すことや、母語を用いて勉強することが尊重されず、日本語のみで教育を受けることが当たり前の現状がある。

(エ)カリキュラム:マジョリティの生活・文化・習慣がカリキュラムとして取り入れられるため、マイノリティの子どもたちは自分たちの母語や母文化を学習できないことが挙げられる。日本の教育現場では特にこの傾向が見られていた。幼い時期に母語や母文化を獲得することは、子どものアイデンティティ形成にとって非常に重要な要素である。

(2) 融合主義の事例

次に、「融合主義」のもとでは、極端な同化政策は見受けられないものの、各グループの特徴は尊重されず、別の概念として統合、表現される。

(ア)言語:母語はそれぞれ異なるにもかかわらず、外国人の子どもであれば、皆が英語を話すことができるのではないかという認識を持たれる。つまり、誰のバックグラウンドにも当てはまらない概念（ここでは英語という言語）が、共通の言語として仮定され、その概念が融合の象徴となる状態を指す。

(イ)教員:様々な国の生徒が集まっても日本人というくくりで育成しようとするのが例として挙げられる。姫路に住むインドシナ難民2世によると、定住当時(1980年代)は、出身国がベトナムであってもラオスであっても、学校では「日本人」として生きていくような扱いを受けていたという。

(ウ)制度:たとえば外国人の子ども向けの入試問題が、子どもたちの各母語にかかわらず、「英語」にしておけばよいと考えられることや、多様な事情を抱えていても、「外国人」というくくりにされる状況を指す。つまり、異なる背景を持っていても、全てがひとつの概念に「融合されていく」という状況を指す。

(エ)カリキュラム:生徒の背景が異なっても、日本の伝統や価値観に基づき、外国人でも日本人として育成するためのカリキュラムが実施される。これは道徳の教科書などにみられる。

アメリカの場合、異なる背景を持つ移民の子どもでも、学校では愛国心の強い「アメリカ人」を育てる学習カリキュラムに基づいた教育を受けていたことを指す。

以上「同化主義」と「融合主義」にみられる上記のような傾向や問題は、学術書に書かれている通り、日本の一般的な教育の現場でよくみられてきたものである。一方で、私たちが活動する補習教室ではほとんどみられていないことが特徴である。

(3) 文化多元主義の事例

最後に「文化多元主義」においては、「同化主義」や「融合主義」とは異なり、それぞれの独自性を認め合いながら、社会統合を目指す。

(ア)言語：日本で学習していく中で、慣れない日本語のみの学習ではなく、母語でも教育を受けることができる、また日本に滞在することで使用機会が減少する母語学習の機会を設定する。まんまるあかしでは指導の際、フィリピン出身の生徒に母語である英語で学習補助を行う姿が見受けられた。

(イ)教員：マイノリティ出身の教員が育成され、授業中に母語による補助や、子どもだけでなく保護者の教育理解を促進していることなどが挙げられる。例えば、神戸市定住外国人支援センターでは、それぞれの母語を話すことのできるボランティア教員が、子ども達の母語を交えながら、子ども達に勉強を教えている。

(ウ)制度：放課後の学習支援や母語教育への予算投資など、自分のアイデンティティを発揮できる場が設けられるなどしている。城東補習教室では、母語でのスピーチコンテストを行っている。

(エ)カリキュラム：学習内容において、母語を使うことはもちろん、日本語もかみ砕いて説明することや、マイノリティの理解を促進する補助教材の作成やマイノリティ

の文化を伝えるなど、マイノリティの子どもにも配慮したカリキュラムづくりをするなどの工夫がなされている。こうべ子どもにこにこ会では、にこにこパーティーなどのイベントを通して、様々な国の文化を伝えるイベントを開催している。

以上のことから、「言語」が尊重されること、「教員」の体勢が整えられること、平等な教育機会を与える「制度」ができること、ニーズに合った「カリキュラム」が整えられること、全ての条件が揃ってこそ「文化多元主義」が実現するのである。

5. 考察

(1) 3つの社会統合と教育の在り方

それぞれのフィールドの事例を元に3つの社会統合の在り方について再検討すると、「同化主義」から「文化多元主義」に移行するほど、平等な社会統合がなされ、教育が保障されていることが明らかになった。しかし、本研究で発見したことは、現在、「文化多元主義」の考え方にみられる事例は、そのほとんどがNPOやボランティアが行っている活動であることである。一方で、「同化主義」や「融合主義」は、一般の教育現場で多く見られるのが現状である。

これらのことから、多文化共生に向けた現状の課題解決策として、まず、行政がNPO等への予算配分や人材確保を拡充する必要がある。このことにより、「文化多元主義」の下で行われている望ましい教育の充実化を図ることができ、また、教育の場が拡大することにより、より多くの子どもたちが平等な教育を受ける機会に恵まれることにも繋がるだろう。そして、一般教育の現場においても、現状を見直し、先に述べた

「文化多元主義」の事例に見られるような取り組みを行うべきである。一般教育の現場での教育が整えば、すべての子どもたちに分け隔てなく、平等な教育を提供できるため、現段階でマジョリティ・マイノリティとされている子どもたちが共に成長することができ、多文化共生への理解が深まっていくと考えられる。

(2) 教育現場での受け入れの在り方

権力を持つ少数派をマイノリティとは言わない。少数がゆえに権利が奪われてしまっている人々のことをマイノリティという(田中, 2015)。したがって、ここでのマイノリティというのは、日本で教育を受ける中でその権利が脅かされている子どもたちのことである。教育の現場には様々なバックグラウンドを持つ子どもたちがいるため、マジョリティにすべての子どもたちを集約してはならない。

彼らは一人ひとり個性があり、それを強制的に封じてしまうような教育は今日のグローバル社会には適合し得らない。なにも既存の言語や文化を新たに作り変える必要はない。それぞれが持ち合わせているものを受け入れ尊重しあう姿勢を持つような教育を実施していくことが、マイノリティという存在を生み出さない社会につながるのではないか。今後教育現場は、NPOなどと連携しながら文化多元主義に基づいた教育のあり方を検討していくべきである。

参考文献

宇津木奈美子(2017)「マイノリティの子ども達に対する学習権の保障」『日本学習社会学会年報』第13号, pp. 42-45.
瀬川大(2018)「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」『日本女子体育大学紀要』第48巻, pp. 61-71.

田中圭治郎(2015)「文化多元主義の概念と実態—多文化教育の視座から—」『佛教大学教育学部学会紀要』第14号, pp. 15-26.

松尾知明(2012)「日本における多文化教育の構築—教育のユニバーサルデザインに向けて—」『社会科教育研究』第116号, pp. 45-56.

萬浪絵理(2016)「地域日本語教室で「学習支援」と「相互理解」は両立するか」『言語文化教育研究』第14巻, pp. 33-54.

「法務省入国管理局 在留外国人統計 市町村別 国籍・地域別 在留外国人」<[https://www.e-stat.go.jp/stat-search/file-](https://www.e-stat.go.jp/stat-search/file-download?statInfId=000031886398&fileKind=0)

[download?statInfId=000031886398&fileKind=0](https://www.e-stat.go.jp/stat-search/file-download?statInfId=000031886398&fileKind=0)>, 2020年1月15日アクセス

「特定非営利活動法人 神戸定住外国人支援センター」<<https://www.social-b.net/kfc/index.htm>>, 2020年1月15日アクセス

「こうべ子どもにここ会」<<http://nikoniko.qee.jp/index.html>>, 2020年1月15日アクセス

「特定非営利活動法人多文化センター まんまるあかし」<<http://www.manmaru-akashi.com/>>, 2020年1月15日アクセス

「公益財団法人兵庫県国際交流協会 城東町補修教室」<<https://www.hyogo-ip.or.jp/torikumi/tabunkakyose/realization/jidoshien/torikumijire/20130831.html>>, 2020年1月15日アクセス