

法による小学校国際理解学習の授業開発

二階堂 年 恵

Development of International Understanding Class in Elementary School by Law

Toshie Nikaido

The following four points are critical for children to live in the modern international community where globalization is advancing; (1) Respect each other, (2) Accept cultural diversity, (3) Live independently, and (4) try to realize “Symbiosis”. Symbiosis in terms of international understanding can only be realized by interactions among the people who have different cultures in their daily lives.

This means that we need to interact with the people who have differences not only in races or nationalities, but also in cultural backgrounds and life backgrounds, to recognize each other, and to deepen each other’s understanding. This also overlaps with the philosophy of law-related education, which trains to think proactively, and to live better together with the people who have different opinions.

This paper shows the legal framework “Intellectual Tool” to be used in cross-cultural interactions and the perspectives to be used whenever children need to think how to interact with different cultural people.

This also shows the criteria to judge among “individual case”, “public case”, “important case”, and “non-important case”, and has developed a class where children can acquire an attitude and capability to establish a good relationship with people with diverse cultures.

キーワード

初等法関連教育 Elementary Law-Related Education

国際理解学習 International Understanding Study

所属

広島文化学園大学 Hiroshima Bunka Gakuen University

学芸学部 Faculty of Arts and Science 子ども学科 Department of Childhood Studies

I. はじめに

現在、急速に国際化する市民社会にあって、異なった文化を持つ人々が共存する一方で、差別や環境問題など、一つの国では解決することのできないグローバルな問題が顕在化してきている。異なった文化について、或いは自分たちの文化についての無理解により、国際社会では数々の紛争が引き起こされており、その深刻さ

は増してきているといえる。子どもたちが脱ナショナルで、グローバル化の進む現代の国際社会で生きていくためには、お互いに人間として尊重し合い、多様な文化を認め合い、主体的に共に生きていくことを図ることが重要である。

中央教育審議会の答申では、「国際理解教育の充実」において多様な異文化の生活・習慣・価値観などについて、「どちらが正しく、どちらが間違っている」ということではなく、「違い」

を「違い」として認識していく態度や相互に共通している点を見つけていく態度、相互の歴史的伝統・多角的な価値観を尊重し合う態度などを育成していく重要性について述べている¹。

今日の国際理解学習は、社会がグローバル化し、異文化との接触が増加してきたという社会的背景と、自己肯定感の低さ、他者に対する共感性の欠如という子どもたち自身の状況などを背景として、共に生きる力の必要性が叫ばれるようになってきたことによりその重要性は高まっている。金子氏は、今後の国際理解学習では、国家の枠組みを超えた社会の多元性・重層性に着目しつつ、「共生」を鍵概念とする実践開発をする必要があると指摘し、ローカルからグローバルまでの各社会レベルを視野に入れ「共生」を中心概念に据えた授業設計を図られている²。

そもそも、共に生きる(すなわち「共生」とは、差異や多様性を前提として、そこに自由と平等を認めつつ、対話を通して新しい関係を作り上げ、その結果として新しい価値を作り上げていくことであり、単に現実の力関係をそのままにして、ただ仲良くすることではない³。他者との共生とは、身近な生活レベルで異なった文化をもつ人々と交流していくことで初めて可能になるものであり、単に民族や国籍の違いだけでなく、さまざまな文化的背景や生活背景を異にする多様な人々と交流し、違いを認めあい、相互に理解を深めていくことである。これは、異なる主張をする人と、いかに主体的に考え、共により良く生きていくことが出来るのかを育成する法関連教育の理念とも重なるものである。

「共生」を実現するために育成しなければならない力としては、①自分自身を知る力、②相手を認める力、③互いに関わり合う力、④自分に誇りを持つ力が指摘されている⁴。具体的には、①適切な基準をもとに自分なりの判断が下せ、不合理な規則などを疑う「批判的思考力」や、②物事を違った視点からとらえ直し、それを自分で構成し直す「知を構成する力」、③より良い人間関係を作り出し課題を他者とともに解決する「人と関わる力」、④多様な背景を持つ人が、その差異を当然のこととして理解する「違いを認め、受容する力」である。これらの国際理解学習において育みたい力は、法関連教育において育みたい力と極めて親和性の高いものである。

これまでの小学校における国際理解学習は、国家間の異文化についての比較、その異質性・

共通性の理解にとどまっており、自ら主体的に自分とは異なる文化を持っている人との関わり方についての思考力・判断力の育成がなされていないという指摘がなされてきている。一方で、これまでの小学校における法関連教育の実践においても、身近な地域や国家レベルの法にとどまっている。国際化の進む今後は、脱ナショナルな視点を持ち、世界の異文化の人たちと、人としてどのように関われば良いのかの実践が課題になってくるであろう。

本稿では、他国の人々の生活やものの考え方や価値観について理解し、尊重する態度を育て、他国の歴史や文化の違いの理解にとどまりがちだったこれまでの国際理解学習を、他国の人々が直面する事象の中に、同じ地球に生きる者として、お互い理解し合い尊重することができ、共に生きていくことのできる人材の育成をはかるものとする。

以上を踏まえたうえで、法を通して国際理解、人類全体に関わる諸問題について考えることのできる、世界的視野に立って国際化時代にふさわしい人材を育成する小学校国際理解学習の授業を提案するものである。

本稿においては、子どもにとって興味・関心があり、諸外国との比較がしやすく、当該地域の文化や生活習慣、ルールが反映しやすい事例として食べ物などについて取り上げ、異文化の人たちとの関わり方について主体的に判断し、共に生きていくことのできる子どもを育成する授業の提案をする。

II. 法による国際理解学習の意義

法の観点から国際理解学習に取り組む意義として第一に、「法やルール」は、その地域の文化的特色を色濃く反映して形作られることが多いから、これを学習の対象とすることで、その地域の文化的特色を効果的に理解できるという点が挙げられる。

これまで国際理解学習では、政治・経済・地理・歴史・文化・宗教・民族など、様々な素材を対象とした教育実践がなされてきた。しかし、「法やルール」は、市民社会における基本的判断基準の一つであり、その重要性は上記諸要素に劣るものではない。

加えて、人々は往々にして自らが属する社会や地域における「法やルール」を所与のものとして、或いは、普遍的なものとして考えてしま

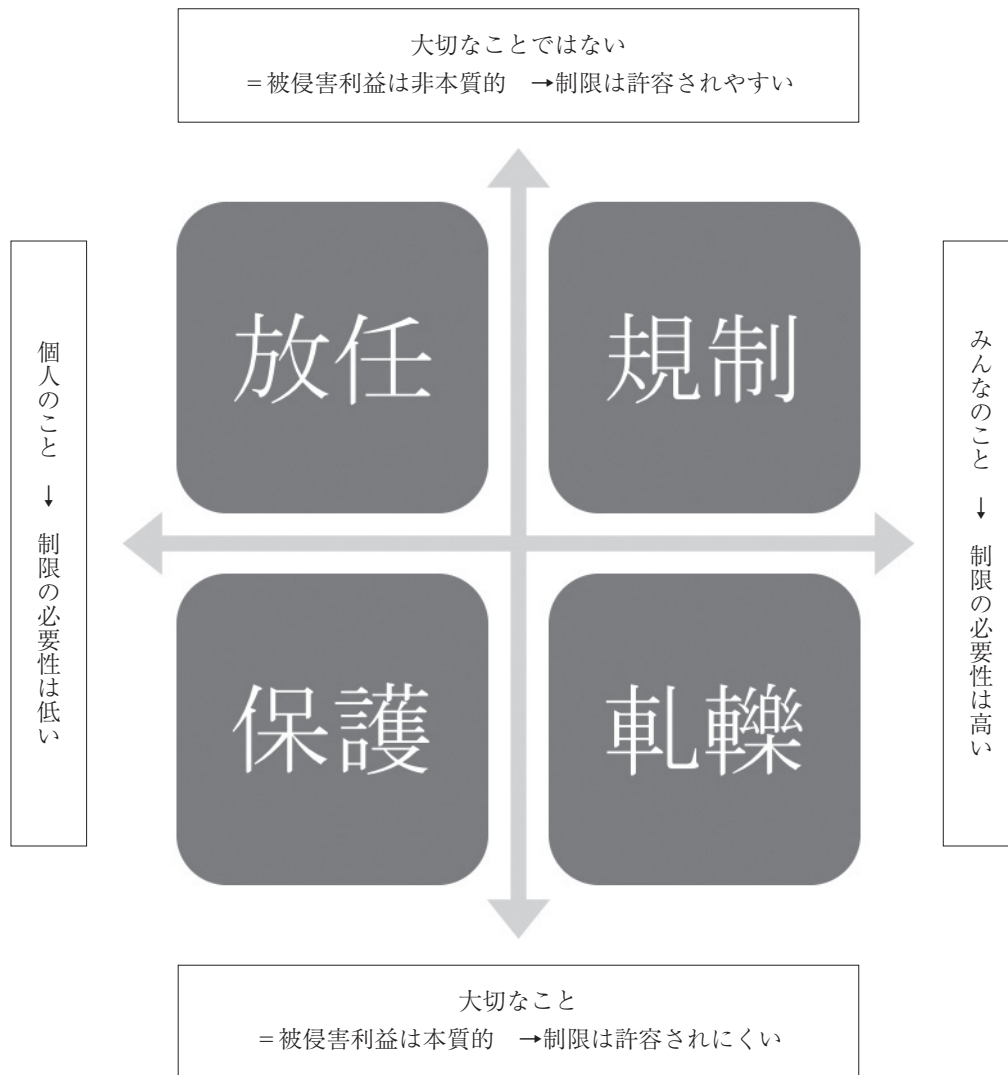


図1 異文化交流における考え方の枠組み (= 知的ツール) (筆者作成)

いがちであるため、「法やルール」は異文化間での軋轢が生じる要素ともなりやすい。多元的に社会を見る力を涵養するうえでは、自分自身が属する社会や地域における「法やルール」はもちろん、異なる「法やルール」の存在を理解することは、極めて示唆に富むものである。

第二に、他者との利益調整・紛争解決のための視点・基準・規範としての法を国際理解学習に取り入れることで、その改善が期待できるという点が挙げられる。

これまでの国際理解学習では、異文化との交流によって生じる摩擦について、ともすれば“仲良くしましょう”のような情緒的な解決を図る傾向があったのではないだろうか。しかし法は、他者との利害調整・紛争解決を本来の目的とするものであるから、この軋轢の解消について、一定の明確な視点・基準・規範（知的ツール）を示すことができる。ゆえに法によって、子どもたちに安定した解決に向けた思考力・判

断力を育成できるのではないだろうか。

本稿では、子どもたちが異文化を理解し、その相違点や共通点を見つけるための、各国の文化について考える法的ツールを活用して、自分とは異なる文化を持っている人とのより良い関わり方についての法的思考力・判断力を育成する授業開発を提案する。

まず、異文化交流における考え方の枠組み(知的ツール)の試案として、図1のマトリックスを提案する。

まず、対象となっている事柄が、「個人のこと」なのか、「みんなのこと」なのかによって、一般には、当該事柄に対する制限の必要性が異なってくると考えられる。個人に関する事柄であれば、単なる私事に過ぎないから、わざわざ何らかの制限を課してまで、他者と扱いを一にしなければならない必要性は認められにくいであろう。反対に、みんなに関する事柄、つまり、社会や集団⁵に関する事柄については、他者と

の共生のために、何らかの制限を課して他者との扱いを一にしなければならない必要性が認められやすくなるであろう⁶。

次に、被侵害利益が、「大切なこと」なのか、「大切なことではない」のかによって、すなわち、本質的・実質的なものか、非本質的・形式的なものかによって、一般に、当該事柄に対する制限の許容性が異なってくると考えられる⁷。何が本質的・実質的なものかという点から議論は存するところであるが、少なくとも、精神的自由権や、身体的自由に属するような事柄については、本質的・実質的と理解してよいのではないか。それ以外に、何が実質的・本質的かということは、その答えの多様性を認識すること自体が国際理解学習においては重要な意味があるので、あえて明確な定義までする必要はないのではなかろうか。その上で、対象となっている事柄が「個人のこと」なのか、「みんなのこと」なのか、及び、被侵害利益が「大切なこと」なのか、「大切なことではない」のかの組み合わせによって、当該事柄に対する法的態度としては表1のとおり、4つの組み合わせが考えられる。

表1 制限の必要性・許容性と法的態度

法的態度	制限の必要性	制限の許容性
保護 (守ってあげる)	低い (個人のこと)	低い (被侵害利益は本質的)
放任 (自由に任せる)	低い (個人のこと)	高い (被侵害利益は非本質的)
規制 (みんなと同じ)	高い (みんなのこと)	高い (被侵害利益は非本質的)
軋轢 (よく話し合う)	高い (みんなのこと)	低い (被侵害利益は本質的)

(筆者作成)

「保護」のカテゴリーは、対象となっている事柄が「個人のこと」であるため、そもそも制限を行う必要性が認めがたく、かつ、被侵害利益が「大切なこと」であるために制限に対する許容性も低いと考えられる類型である。この類型は、一般的には、異文化との関係でも、当該行為の自由を保障する必要性が一般的に高く、当該事柄に対しては「保護（守ってあげる）」という法的態度が求められることとなろう。例えば、イスラム教徒にとっての豚食やヒンズー教徒にとっての牛食などがあげられよう。

「放任」のカテゴリーは、被侵害利益は「大切なものではない」ため、制限に対する許容性は認められやすいものの、対象となっている事項はあくまで「個人のこと」でしかないため、積極的に制限を課さなければならないだけの必要性は認めがたく、法的態度としては、一般には、「放任（自由に任せる）」すなわち個人の自由や趣向に委ねておけばよいと考えられる類型である。例えば、多くの日本人にとっての豚食・牛食・生魚を食することなどがあげられよう。

「規則」のカテゴリーは、「みんなのこと」であるため制限の必要性が高く、かつ、それによって侵害される利益も「大切なことではない」ため、規制が認められやすいと考えられる類型である。この類型に対する法的態度としては、一般的には、「規則（みんなと同じ）」するということとなりやすいであろう。例えば、日本人にとっての右側運転とか最高速度の制限等の交通ルールなどがあげられるのではなかろうか。

「軋轢」のカテゴリーは、「みんなのこと」であるため、制限を行う必要性が高い一方、それによって侵害される利益が「大切なこと」であるため、制限は許容されにくく、深刻な摩擦が生じやすい類型である。この類型に属する事柄に対しては、よく話し合って、双方の利害に折り合いをつける・調整するといった法的態度が求められることになろう。例えば、日本人にとっての鯨食などがあげられよう。

III. 小单元「異文化の人たちとどのように関わったらよいのだろう」の授業計画

以上を踏まえ、小单元「異文化の人たちとどのように関わったらよいのだろう」の授業を開発した。

本授業は、第6学年を対象とし、1時間の授業である。

<小单元の目標>

- ・子どもたちに、他国（異文化）の人々の生活習慣や文化、ルールを調べることを通して、異文化について理解し、考え方の深化をはかる。
- ・子どもたちに、他国（異文化）の人々との関わり方の分類をすることを通して、異文化の人々との望ましい関わり方についての技能を身につける。

表2 単元の指導計画

過程	教師による指示・発問	教授・学習活動	子どもたちに獲得させたい知識
導入	<p>○世界には国によっていろいろな生活習慣や文化、ルールがあります。日本、エジプト（イスラム圏）・インド（ヒンズー圏）・アメリカ（キリスト圏）の文化についてグループに分かれて調べてみましょう。</p>	<p>T：指示する P：資料を使って調べる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・イスラム教の人たちは豚肉が食べられない。 ・イスラム圏では一夫多妻制が許されている。 ・イスラム圏では女性は自動車を運転してはならない。 ・ヒンズー教の人たちは牛肉が食べられない。 ・アメリカの人たちは食事のときは、はしは使わないで、ナイフとフォーク、スプーンを使う。 ・アメリカの人たちは、土足で家の中に入る。 ・日本の人たちは、はしを使い、器を持って食事をする。 ・日本の人たちは、牛肉、豚肉、生魚を食べる。 ・日本では歩行者は左側通行をする等。
展開Ⅰ	<p>○日本とは異なる文化についてその背景や根拠を理解しましょう。 (例)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・例えば、なぜイスラム教の人たちは豚肉が食べられないのでしょうか？ ・なぜヒンズー教の人たちは牛肉が食べられないのでしょうか？ ・なぜアメリカの人たちは土足で家の中に入るのでしょうか？ 	<p>T：質問する P：答える</p> <p>T：質問する P：答える</p> <p>T：質問する P：答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・イスラム教の人たちにとって豚肉はけがらわしい動物で、食べることが許されていないと考えられているから。 ・ヒンズー教の人たちにとって牛肉は神聖な動物で、食べることが許されていないと考えられているから。 ・生活習慣が違うから。
展開Ⅱ	<p>○現在、日本には213万人の外国人が暮らしています。(外国人登録者数、2010年現在)この数字はこれからますます増えていくでしょう。</p> <p>○異文化の人たちが来日した場合の日本人の振る舞い方について考えてみましょう。それぞれの国の生活習慣や文化について、それぞれ知的ツールを用いて分類してみましょう。まず、考える事柄が、「個人のこと」なのか、「みんなのこと」なのかを考え、それから侵害される利益が「大切なこと」なのか「大切なことではない」のかを考え、図に当てはめていきましょう。</p> <p>(例)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・エジプトの人が日本にやってきました。豚肉は食べたくないと言いました。どうしたら良いのでしょうか？ ・アメリカ人が日本にやってきました。ご飯とみそ汁をスプーンで食べたとしたら、私たちはどのように振る舞えば良いのでしょうか？ <p>○その他にも4つのような例を考えることが出来る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・インド人が日本にやってきました。右手でカレーを食べたとしたら、私たちはどのように振る舞えば良いのでしょうか？ ・アメリカ人が日本にやってきました。車を運転する場合、左側通行しても良いのでしょうか？ 	<p>T：質問する P：答える</p> <p>T：質問する P：答える</p> <p>T：質問する P：答える</p> <p>T：質問する P：答える</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・豚肉を食べないことは、個人のことから、認めてあげる。 ・ご飯とみそ汁をスプーンで食べることは、個人のことから、自由にさせておけばよい。 ・カレーを手で食べることは、個人のことから、自由にさせておけばよい。 ・車を運転する場合は、みんなに影響することから、侵害される利益は大切なことではないため、規制される。

過程	教師による指示・発問	教授・学習活動	子どもたちに獲得させたい知識
展 開 II	<ul style="list-style-type: none"> ・イスラム圏の人が、肌の露出を避けるために黒い服を頭から身に着けています。私たちはどのように振る舞えば良いのでしょうか？ ・中国・韓国・東南アジア人は、器を手を持って食事をするををきらっている。私たちはどのように振る舞えば良いのでしょうか？ 	T：質問する P：答える T：質問する P：答える	<ul style="list-style-type: none"> ・以下、同様に答えていく。
ま と め	○これまでの学習を振り返って、異文化の人たちとの関わり方について私たちはどのように振る舞ったらよいのでしょうか？	T：質問する P：答える	<ul style="list-style-type: none"> ・他国の文化や生活習慣について、単純に認めても良い場合と、認めるわけにはいかない場合とがある。

(筆者作成)

開発した授業の構造は、導入、展開Ⅰ、展開Ⅱ、まとめの4つのパートから組織している。

導入は、子どもたちを、日本、エジプト（イスラム圏）、インド（ヒンズー圏）、アメリカ（キリスト圏）の4つのグループに分け、各文化について調べさせ、世界には国によってさまざまな生活習慣や文化、ルールがあることや、日本との文化の違いについて理解させている。

展開Ⅰは、日本とは異なる生活習慣や文化、ルールについて、その背景や根拠について理解させている。

展開Ⅱは、異文化の人たちが日本に来た場合の、われわれ日本人の関わり方、振る舞い方について、「知的ツール」を用いて、まず当該事柄が、「個人のこと」なのか、「みんなのこと」なのかについて考えさせた後で、今度は侵害される利益が「大切なこと」なのか、「大切ではないこと」なのかについて考えさせ、図に当てはめ、自分たちがどのような関わり方をすればよいのかを理解させている。

まとめは、これまでの学習を振り返って、異文化の人たちとの関わり方について、私たちはどのように振る舞ったらよいのか、単純に認めても良い場合と、認めるわけにはいかない場合とがあるなどを理解させている。

IV. おわりに

本稿で提示した、異文化交流における考え方の枠組み＝「知的ツール」の意義は、子どもたちが、異文化の人たちと交流する際に生じるであろう問題場面においてどのように関わっていけばよいのかについて考える視点、「個人のこと」、「みんなのこと」、「大切なこと」、「大切で

はないこと」の法的判断基準を示した点である。

また、本稿で開発した知的ツールを用いた授業の意義は、以下の3点である。

第一に、住むところによって生活習慣やきまりなどの制約があったり、それらに様々な違いがあったり、その違いを違いとしてありのままに受け止め、理解し合い、個人間のレベルで相互の利益を損ねることなく、共によりよく生きていくことを理解することが出来るようになることである。

第二に、自分とは異なる文化を持っている人たちと共により良く関わるために不可欠とされる、時々の状況に応じて法的に判断したり、相手方のきまりを尊重したりするなど、国際化時代における有能な市民として生きていくために必要な法的技能を身につけることができるようになることである。

第三に、子どもたちが今後も出会うことになるであろう異文化の人たちとの交流において、自ら主体的に考え、より良い関係を形成していく態度を身につけていくことができるようになることである。

本研究は、先に示した知的ツールを用いることによって子どもたちの国際理解について、より一歩踏み込むことができるのではないかと、という提言であり、教師の側も問題の性質を明確に把握でき、教材作成にも役立つものと考えられる。提示した授業案についても一例であり、日本人が外国に行った場合や、どこかの領域のみ集中的に行う、或いは、国対国の関係を考える事例も作成が可能である。

しかしこれらは、あくまでも小学生でもイメージできる分析の視点を提示したということであり、パターンリズムなど他の視点も考えら

れるものである。また、すべての事象が領域のどこかに割り振れるというものでもなく、子どもたちが考えるための視点を提示することに主眼があり、「この場合はどうか」という具体的設問への回答ではなく、そもそも何が個人的・集団的か、大切か・大切ではないか、自体を考えることに意味があると考えている。残された課題もあるが、条文や制度などの法自体の教育ではなく、法的な観点をういた教育、人材育成という点から理解して頂けると幸いである。

とはいえ、軋轢の事例に関心があるかと思われる。昨年、地球資源としてのCO₂削減に関するモデルを既に作成しているが、削減反対の者に対しては、協力する方が得であること、協力にも色々な方法があること等を考えることで、優劣ではなく共生可能なことを示している一例である。

【付記】

本研究をすすめるに当たり、ご指導・ご助言をいただきました広島大学社会科学部研究科田村耕一先生、広島弁護士会弁護士西本聖史先生、広島県福山市立日吉台小学校川上秀和先生にはここに記して感謝申し上げます。

【参考文献】

- ・ 魚住忠久「社会科における国際理解教育－現状と課題」『愛知教育大学研究報告, 31 (教育科学)』1982年, pp. 1-17。
- ・ 大津和子・溝上 泰編集『国際理解 重要用語300の基礎知識』明治図書, 2000年。
- ・ 鴛原 進「社会科異文化理解学習の改善―『世界文化：グローバル・モザイク』を手がかりとして―」全国社会科教育学会『社会科研究』第46号, 1997年, pp. 31-40。
- ・ 金子邦秀「学校教育における異文化理解教育」同志社大学教育文化学研究室『教育文化学への挑戦 多文化交流からみた学校教育と生涯学習』明石書店, 2005年, pp. 156-180。
- ・ 金子徳孝「小学校における国際理解学習の単元構成」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第18号, 2006年, pp. 55-64。
- ・ 佐藤郡衛『国際理解教育 多文化共生社会の学校づくり』明石書店, 2001年。
- ・ 佐藤郡衛・佐藤裕之編『「共に生きる子ども」を育てる国際理解教育』教育出版, 2006年。
- ・ 田淵五十生「国際理解教育・グローバル教育の研究」全国社会科教育学会編『社会科教育学研究ハンドブック』明治図書, 2001年, pp. 406-407。
- ・ 森茂岳雄「多文化共生をめざすカリキュラムの開発と実践」馬淵 仁『「多文化共生」は可能か 教育における挑戦』勁草書房, 2011年, pp. 22-42。
- ・ 文部省『国際理解教育指導事例集小学校編』2002年。
- ・ 米地文夫他「社会科教育の立場からみた国際理解教育の問題点―国際理解教育への社会科教育からのアプローチに関する研究(1)」『岩手大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要』第4号, 1994年, pp. 105-119。
- ・ 観光庁HP「多様な食文化・食習慣を有する外国人客への対応マニュアル」
http://www.mlit.go.jp/kankocho/shisaku/sangyou/taiou_manual.html

【註】

- 1 第15期中央教育審議会第一次答申（平成8年7月19日）第3部第2章国際化と教育②国際理解教育の充実を参照。小学校学習指導要領解説社会編には、「外国の人々と共に生きていくためには異なる文化や習慣を理解し合うことが大切であることを考えるようにするとは、我が国と経済や文化などの面でつながりが深い国の人々の生活の様子を調べることによって、外国の人々の文化や習慣の違いに触れ、その違いを理解し尊重することが、外国の人々と共に生きる上で大切であることを考えることができるようにすることである」とある。国際理解教育は、他教科でも行われているが、大きな違いは、学習目標である。社会科は、国際社会の中で我が国と諸外国との間のより良い関係について学ぶことが究極の目標である。文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社, 2010年, p. 94。
- 2 金子徳孝「小学校における国際理解学習の単元構成」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第18号, 2006年, pp. 55-64。
- 3 「共生」については、佐藤郡衛・佐藤裕之編『「共に生きる子ども」を育てる国際理解

- 教育』教育出版，2006年，pp.3-9を参照。
- 4 同上，p.16。
- 5 集団内部における規制については，日本社会科教育学会第60回研究大会（2010年11月）の筆者の資料を参照。
- 6 もとより，「個人のこと」か，「みんなのこと」かの区別は，二項対立的なものではなくて，その中間領域があることは当然である。
- 7 何が本質的か非本質的かという点についても，区別は相対的で，中間領域が存在することは言うまでもない。