

文化間教育の思想と方法

【発表構成】

1. はじめに
2. 異文化理解教育における実践—シミュレーション教材“BaFa BaFa”を事例として—
(ア) BaFa BaFa では何が目標とされているか
(イ) BaFa BaFa の意義
3. 多文化学習における実践—シミュレーション教材「ひょうたん島問題」を事例として—
(ア) 「ひょうたん島問題」では何が目標とされているか
(イ) 「ひょうたん島問題」の意義
4. 比較・考察
5. おわりに

1、はじめに

本発表の目的は、文化間教育の思想と方法を分析することである。これまで本講義で取り扱ってきた教育方法では、日常生活や、異なる社会的立場間で生じる問題の解決といった、国家の中で平和を考える事例を取り上げてきた。そこで次に考えなければならないのは、国家の枠組みを超えた平和のあり方である。そのような越国家・地球規模での平和を想定したとき、障壁になってくるのは文化の差異である。本発表で扱う二つの教材は、グローバル教育の中で「文化」の学習領域に該当する。¹藤原（1997）はグローバル教育を、

「商品、サービス、情報、資本、そして労働が国境を越えて広がり、地球的な相互依存関係を深めている現実や環境、平和、開発、人権など一国内では解決不可能な地球的諸課題が浮上してきた現実の中で、将来に向かって、地球上の多様な価値や文化を理解し、公正で、平和な世界を作ろうとする市民的資質、つまり地球市民としての資質（知識や技能、態度）を育てようとする教育」

と定義している。²この中に、「平和な世界を作ろうとする市民的資質」とあり、グローバル教育自体が平和を目指していることがわかる。以下では、平和教育を考えるにあたって、グローバル教育の学習領域「文化」がめざす平和とは具体的にどのような状況かを BaFa BaFa、

¹ グローバル教育は「文化」「地球的諸課題」「地球社会（グローバル社会）」「未来」の4つの学習領域に分類される。藤原孝章（「グローバル教育における多文化学習の授業方略—シミュレーション教材「ひょうたん島問題」を事例として—」、『社会科研究』第47号、1997年、pp.41-50。）、大津和子（「文化的理解アプローチの実践と評価—シミュレーション BaFa BaFa を活用して—」、『社会科教育論叢』第42集、1995、pp.102-113。）」

² 藤原（1997）前掲論文 p.50

「ひょうたん島問題」という二つの事例を通して考察する。よって、以下のように RQ と SQ を設定する。

RQ 文化間教育が平和教育に与える示唆は何か？

SQ1 異文化理解教育がめざす平和のあり方とその達成方法はどのようなものか？

SQ2 多文化学習がめざす平和のあり方とその達成方法はどのようなものか？

2、異文化理解教育における実践—シミュレーション教材“BaFa BaFa”を事例として—

(ア)BaFa BaFa では何が目標とされているか

まず、異文化理解教育のめざす平和状態を考えるにあたって、その教材の一つである BaFa BaFa が何を目的としているかを述べる。

【開発された背景】

BaFa BaFa とは、異なる文化を持つ 2 つの国家を想定し、それぞれ自国の文化を習得したのち、外国を訪問して異文化理解を疑似体験するというシミュレーションゲームである。もともとは、海外で様々な困難に直面するアメリカ海軍の隊員のために、1977年に G.シャーツによって開発された。以後、アメリカでは主として異文化間コミュニケーション・トレーニングの場で活用され、日本では 1980 年代後半から、海外赴任者の異文化対応トレーニングとして主に企業内研修で実施されてきた。³⁴つまり、相手の文化が分からずに意思疎通ができない状況が問題とされ、それを克服するために生まれた教材である。

よって、平和のために、異文化を理解することが求められている。ただし、ここでの「理解する」とは、単に知る（差異を発見する）だけでは不十分である。大津（1995）によると、ある文化がどのような価値体系を持っているのかを理解することが求められており⁵、そのための体験的理解中心型シミュレーションが BaFa BaFa となる。

それでは次に、BaFa BaFa を通して、異文化理解の方法をみていく。今回の発表では、大津（1995）で実施された大学での BaFa BaFa 実践例を参考にする⁶

【めざす目標】

³ 井門正美 「異文化理解教育におけるクロスカルチャー・シミュレーション“BaFa BaFa”の意義」、『教育学研究集録』第 18 集、1994、pp105-116。p.105

⁴ IntercultureTV, BaFa BaFa, <https://www.youtube.com/watch?v=vi4nVs077Rc> 最終閲覧日 2017 年 6 月 1 日（木）。

⁵ 大津（1995）前掲論文、p.102。

⁶ なお、大津は、オリジナルの BaFa BaFa はルールが煩雑、日本人にはなじみにくい点があるとして、言語・性格・価値・社会関係・慣習・活動・罰の観点から加工している。大津前掲論文 pp.103-105 参照。

大津(1995)は、BaFa BaFa を実践するにあたって、授業の目標及び評価の観点を以下のよう
に設定し、授業を展開した。

1. 知識・理解目標

- ①2つの文化の相違点と類似点(多様性と普遍性)を挙げることができる
- ②見える文化の背後に、見えない文化(価値体系)があることに気づく
- ③文化とは学習された行動とその成果の統合形態であり、その構成要素は、特定社会の成員によって分有され、また伝達されるものであることがわかる。
- ④異文化を理解するためには、諸事情の意味を、その文化の価値体系(シュミレーション
では単純化されている)の中で理解しなければならないことがわかる。

2. 技能目標

- ①自己の文化を習得、表現することができる
- ②異文化を持つ人々とコミュニケーションができる
- ③異文化に内在する価値体系を明らかにするために、ディスカッションをすることができる

3. 関心・態度目標

- ①カルチャー・ショックを体験することにより、文化について関心を持つ
- ②(自己中心主義に陥らないように)異文化に出会った時の自己の感情を冷静に振り返ろうとする
- ③異文化を持つ人々と積極的にコミュニケーションを試みようとする

【学習過程】

授業は2週にわたって行われ、展開の概要は右の図1の通りである。

授業の初めに、進行係が学生に対して訪問国の文化を理解することが、このシュミレーションの目的であることを伝えられ、グループに分けられる。

自文化を習得した後、外国訪問を行い、自文化に戻って3分ずつ報告会を行う。外国訪問を重ねるうちに、断片的に報告される相手の行動パターンが
なぎ合わされていく。

第1週	(90分)
グループ分け・教室移動	5分
自文化の習得	25分
外国訪問(4人ずつ5回)	25分
帰国報告(3分ずつ5回)	15分
国別討議	10分
アンケート	10分
第2週	(60分)
全体討議	40分
レポート作成	20分

図1 学習過程 大津(1995) p107より

第2週目は、円形にイスを並べ、ま
ず、 α 人と β 人が向き合うように着席する。 α 人から β 文化について分かったこと(事実)、
相手国の文化について感じたことや思ったこと(評価)を発表する。それに対して、 β 人が

意見や反論を出す。β人からα文化についても同じように進める。

最後に、「文化とは?」「異文化を理解するためには?」という問いに対して、レポートを記述する。

(イ) BaFa BaFa の意義

実践を通して、どれほど目標が達成されたのだろうか。1、知識・理解目標は、①②は達成されたものの、「文化とは?」という問いに対し、見える文化と見えない文化の両方を文化としてみなせなかった生徒が半数近くおり、③に関しては課題が残った。④については、「異文化を理解するためには?」という質問に対し、「相手の文化を自文化の範囲内で見るとはならず」、「他国の背景になっているものを理解し、その文化の意味を理解する」という回答が見られ、その必要性を理解していた。2、技能目標に関しては、シミュレーションの中で十分達成された。3、関心・態度目標については、①はほとんどの学生がカルチャー・ショックを受けており、②では、「BaFa BaFa を通じて私は…」というアンケートの質問の答えに、「偏見なく他の文化を受け入れることの難しさを知った」「自分の価値観は絶対ではないということを学んだ」「自己中心的だと思った」など、多様な自己発見（無意識の偏見に気づく）がうかがえ、目標は達成されていた。③は、シミュレーション直後のアンケートから、「話しかけようとした」「自分の文化を守りながら相手の文化を探ろうとした」など、積極的にコミュニケーションが行われていたことが示された。

以上のことから、シミュレーション教材 BaFa BaFa を用いる意義について触れたい。メリットとして3点考えられる。①コミュニケーションができない状況が作り出される。②意思疎通するには相手の文化を理解することが求められ、自己の無意識の偏見に気づき、相手の立場に立って考えるといった自己の変容を生む。③望ましい交流の仕方について考えさせる。

課題としては、実践では「文化とは?」という質問に約半数が十分な回答に至らなかった点から、BaFa BaFa 実施後に文化の概念を学習する場が必要としている。また、人類の文化は現実の世界では絶えず変化し、新しい文化が生み出されているが、BaFa BaFa では文化変化には触れられないため、別のシミュレーションが必要だとも述べられている。

よって、SQ1 に以下のように回答する。

SA1 異文化理解教育は、文化の異なる者とコミュニケーションが取れている状態を平和と捉えていると考える。それは、相手の文化を理解している状態、もしくは、理解しようと働きかけている状態も含む。そのために、シミュレーション教材を用いることで学習者は自己の無意識の偏見に気づき、相互理解の方法を模索できるようになる。

3. 多文化学習における実践—シミュレーション教材「ひょうたん島問題」を事例として—

(ア) 「ひょうたん島問題」では何が目的とされているか

【開発された背景】

藤原(1997)によると、多文化学習は、グローバル教育の「文化」の領域の中で、異文化理解を超えたものとして位置づけられている。異文化理解は国家や民族の文化的固有性と価値相対性を前提に、異文化尊重が図られるが、文化は単に相対的ではなく、文化集団による同化・異化、対立などを引き起こしている。つまり、異文化理解だけでは、現実の多民族・多文化社会に対応できないため、そこで生じる問題を理解し、解決へのスキルを育てるような教材が求められていたのである。

【めざす目標】

グローバル教育では多文化の理解にとどまらず、共生への態度まで必要とされている。その理由として、日本では、近年急増している在日外国人との共生を求める理念が模索され、世界的にも国民国家から多民族国家あるいは多元的社会へと変容しつつあることがある。こうした状況で多文化社会に置いて多様な文化集団は、その相互作用によって複雑な社会問題を作り出している。多文化学習の目標は、このような社会問題とその<ジレンマ>構造の認識であり、その解決のために合理的な判断をするためには、国民国家や民族の枠組みにとらわれないより上位の「地球市民」としての視点が必要とされている。⁷

【学習過程】

小单元「ひょうたん島問題」は、浮遊する「ひょうたん島」に移住してきた二つの島の移民を設定し、ホスト社会(多数派「ひょうたん人」とゲスト・グループである2つの少数民族(カチコチ人とパラダイス人)が織りなす「民族」間の緊張(社会問題)を取り上げ、シミュレーションによって問題解決をはかろうとするものである。「ひょうたん島」には、移民を受け入れることで国民国家が多文化社会へと変容していくポスト・モダンの社会的課題がシンボライズされている。また、3つの「民族」グループの性格は「先進国・新興工業国・開発途上国」という現在の3つの世界における文化や精神の相互作用が象徴されており、国内および世界における多文化状況がシミュレーション化されている。(CD)

内容構成は表1の通りである。「ひょうたん島」のホスト社会の中で、ゲスト・グループが引き起こす社会問題が段階的に深刻化し、高度化していく5つのレベルを設定し、生徒に直面させるようになっている。

- レベル1では、3つの民族集団に固有のあいさつ行動を設定し、生徒たちが各民族集団に扮してあいさつを交わすことで意思疎通の齟齬を体験できるようにし、異文化の相互理解について考えさせている。
- レベル2では、ホスト社会の祝祭への参加をめぐって勤労に対する価値観が対立する

⁷ 藤原孝章 「地球市民概念へのアプローチ…グローバル時代の市民像をめぐって」、『教育文化』第5号、1996年 pp.76-94。

という社会問題を、各民族集団の価値観を代表する人物に扮した生徒がロールプレイをして話し合うことで、文化の相互作用としての対立を体験的に理解する。

- レベル3では、祝祭において解決した問題が、文化の相互作用によって教育や学校の問題となって現れ、一定の政策決定が必要であることを、ロールプレイによるランキングを通じて認識する。
- レベル4では、文化の相互作用によって問題が高度化し、移住区が出現して経済コストの負担をどうするかという政策課題が生じていることを、レベル3と同様の方法で、問題解決の困難性ととも認識する。
- レベル5では、民族・文化集団の相互作用だけでは認識しえないグローバルな普遍性に至る契機を内在化させている。

表1 5つの学習レベルと問題構造 藤原(1997) 前掲論文 p.45 より

レベル		問題内容	学習方法
異文化理解	①あいさつがわからない	3つの「民族」グループの「あいさつ」が通じず、コミュニケーション・ギャップを引き起こす	模擬的な挨拶行動による体験的理解
	②カーニバルがやって来た	ひょうたん島あげてのカーニバルへの参加をめぐる勤労に対する価値観の違いが文化摩擦を引き起こす。	ロールプレイによる体験的理解
多文化理解(文化・価値観・経済負担)	③ひょうたん教育の危機	学校での学力格差、教育観の違いが、マイノリティ・グループによる教育内容改善の要求や民族学校の設立運動を生み、教育政策の多様化の課題が生まれてくる。	ロールプレイとランキングによる体験的理解と価値の明確化。
	④とつくり地区は認められるか	特定地域へのマイノリティ・グループの集住が進み、経済コストが増大し、社会政策の変更の課題が生まれる。同時に、相互扶助とボス支配、女性差別などが併存し、ホスト社会の普遍的価値と対立する地域が出現する。	ロールプレイとランキングによる体験的理解と意思決定
グローバル理解	⑤ひょうたんパワ－の消滅?	自己利益(個々の「民族」利益)のみの主張による「ひょうたん島」という共有財産が消失する危機が生じる。	話し合いによる未来への合理的選択。

性格としては、レベル1~4が移民現象による民族の交流と配置をめぐる国内社会で生じる多文化理解の課題で、レベル5は島の環境や資源問題を扱った地球社会の課題となっている。

(イ) 「ひょうたん島問題」の意義

「ひょうたん島問題」のレベル5の学習では、ねらいとして①人口動態の変化が島の環境や資源の「持ちつ持たれつ」の関係にストレスを与えてしまい、それらが有限でかけがえないものだと思わなければ、破局が訪れることを理解する。②共生の条件とは破局を避けるための選択であることに気づく、ことが設定されている。⁸ (CD) 藤原(1997)は、これまで「多文化教育は国内の民族的な課題を扱い、グローバル教育は地球社会の課題を扱う」と言われてきたことに問題意識を持ち、両者はかかわりあうものだとする立場をとっている。

⁸ 藤原孝章『シミュレーション教材「ひょうたん島問題」多文化共生社会日本の学習課題』 明石書店 2008。P.79。

る。この教材は、両者をつなぐようにしてレベルを追うごとに社会問題が複雑化し、最終的には解決困難な問題に直面する。そうなったとき、より上位の共同体のアイデンティティを持つことが求められている。(藤原(1997)はこれを<アイデンティティの多元化>と呼んでいる。)

問題点としては、3つのエスニック・グループを実体化・固定化して問題解決の討論を仕組んでいる点である。藤原(2008)によると、この教材は「ひょうたん人は、パラダイス人は、カチコチ人は」という本質主義的な語りをしていることで、現実のエスニック・グループに対するステレオタイプを生む危険性がどうしても含まれてしまう。「ひょうたん島問題」は個人に溶け込んだ民族性の変容や民族性から離散した生き方を語っていない。また、文化の葛藤や変容、創生や構築という視点から、個人が異文化の中で感じる感じ方、個性などを語っていない。国家や共同体、民族を超える個としての生き方、市民性について理解を深め、共生していかなければならない。そして今後は Citizenship「国籍」ではなく citizenship「市民」を分けて考え、民族性よりも市民的価値を優先し、社会統合のシンボルとしていくことが重要とされている。

SA2 多文化学習は、異なる文化を持った人々が「共生」している状態を平和と捉えていると考える。そこでは一人一人が多角的な視野から社会問題を捉え、解決に向けて行動することが求められている。そのために、多文化学習ではシミュレーションを用いることで、学習者に文化の違いで生じる社会的<ジレンマ>を内在的に理解し、問題解決を探るスキルを身につけさせようとしている。

4. 比較・考察

・二つの教育の共通点としてまず挙げられるのは、シミュレーション教材を用いることである。シミュレーションを通して、学習者は内在的にコミュニケーションの困難さ、問題解決の困難さを実感することができる。また、その根底にあるものが文化の差異であることに気づき、その「もどかしさ」の解決方法を探っていく力を育成することがめざされている。

・また、異文化理解教育と多文化学習で想定されている平和のあり方は、到達点は異なるものの、「多文化共生」というキーワードで共通している。

・一方で、どちらも民族や文化に対するステレオタイプを助長してしまいかねないという問題点も共通している。

・相違点は、異文化理解教育が異質な他者と同じ目線で相手を理解しようとするのに対し、多文化教育では多角的なアイデンティティを持つことがめざされている。それにより、様々な文化を客観視しながら問題を調整していくことが可能になる。

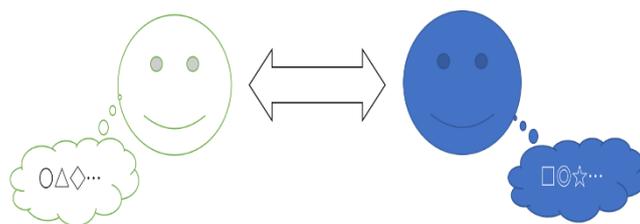


図2 BaFa BaFaの到達点 (発表者作成)

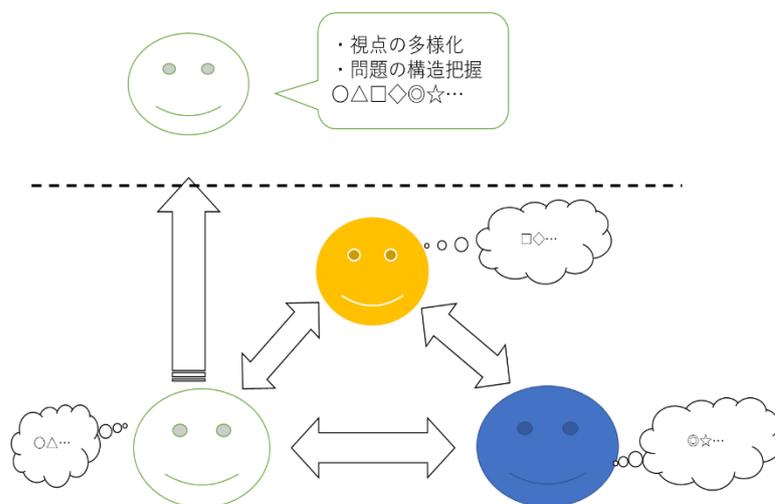


図3 「ひょうたん島問題」の到達点 (発表者作成)

5. おわりに

常に変容する多文化社会の中で共生していくためには、異文化を理解し、文化の差異が引き起こす問題に対して合理的なアプローチをとることが求められる。しかしながら、「ひょうたん島問題」の問題点で述べたように、民族や国家など、一つのくくりで判断しきることは危険であり、また新たな問題の火種になりえてしまう。したがって、平和教育の学習者は問題解決のスキルを身につけつつも、個人に溶け込む民族性の変容も理解することも重要である。文化間教育はそれぞれの課題がありながらも、シミュレーションを用いて学習者に内面的に多文化共生の在り方を考えることを促しており、平和教育に大きな寄与をしえろと考える。最後に RQ に答えたい。

RA 異文化理解教育では、文化を理解する姿勢や方法を、また、多文化学習では、文化の差異を背景とした社会問題を解決するための視点やスキルを、それぞれシミュレーションを通して内面的に学ぶことができる。これらは多文化社会の中でいかに共生するかという視点から、平和教育に有用な示唆を与えるものだと考える。