



Title	ポストコロニアルの視点から省察する知・権力・自己 ： unlearn の試み
Author(s)	北山, 夕華; 岸本, 直子; 葉上, 千紘 他
Citation	未来共創. 2026, 13, p. 141-159
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/106430
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

ポストコロニアルの視点から省察する 知・権力・自己

unlearn の試み

北山 夕華* (大阪大学大学院人間科学研究科)

岸本 直子 (大阪大学大学院人間科学研究科／箕面自由学園高等学校)

葉上 千紘 (大阪大学大学院人間科学研究科)

朴 貴禮 (大阪大学大学院人間科学研究科)

宮内 裕大 (大阪大学大学院人間科学研究科)

足立 愛実 (大阪大学人間科学部・2026 年卒)

玄 紀雲 (広島大学大学院人間社会科学研究科)

要旨

本稿は、ポストコロニアル文化人類学を手がかりとして、自らの周辺に存在する、あるいは内面化されたコロニアリズムについて、教育学研究に関わる学生たちがともに試行した批判的考察を記録するものである。ポストコロニアル研究は教育学において重要な意味を持ってきたが、日本国内では十分に議論されてきたとは言いがたい。これは、三大学の合同勉強会の形をとり、研究分野の異なる学生たちが意見交換しながら、ポストコロニアルの視点をそれぞれの関心に引き寄せつつ考察と気づきを共有する過程を経たものである。自らが関わってきた知のあり方や権力関係、自己を省察することは、一度学んだことを放棄する (unlearn) 試みである。本稿ではこれらの試みを、差異と権力の交差から展開される境界線を行き来しながら、それまで所与のものとされてきた支配的な表象を批判的に考察し、自身の世界観を形成してきた知と権力のあり方を問い直す越境教授学 (border pedagogy) の契機としてとらえ、教育学研究への示唆を引き出す。

キーワード

ポストコロニアリズム、脱植民地化、アンラーニング

目次

はじめに

1. ポストコロニアリズムと教育学研究

- 1.1 教育学研究におけるポストコロニアルの視点の不在
- 1.2 合同「ポストコロニアル勉強会」

2. ポストコロニアルの視点からの省察

- 2.1 大阪・関西万博に潜むコロニアリズム (足立愛実)
- 2.2 ポストコロニアルの視点から省察する朝鮮学校の意義と機能 (玄紀雲)
- 2.3 絵本をポストコロニアルの視点から読む (朴貴禮)
- 2.4 フィリピンのコffee農園と植民地主義、その教材化 (岸本直子)
- 2.5 若者の参加／参画／社会参画の実践における大人の存在 (宮内裕大)
- 2.6 移民の若者を研究すること (葉上千紘)

3. おわりに 教育学研究において脱植民地化を試みる

* : kitayama@hus.osaka-u.ac.jp

はじめに

植民地支配は過去のものではなく、現代における権力関係、知識、そして個人のあり方にも影響を与え続けている (Maldonado-Torres 2007)。学生と教員、大学と社会が「共創」する場においても、その含意について考えていくことは重要であろう。本稿は、大阪大学人間科学部の学生・教員が広島大学・北海道教育大学の学生・教員と合同で実施した「ポストコロニアリズム勉強会」に参加した学生の考察を取り上げ、脱植民地主義の視点から教育学研究を再検討するものである。勉強会では、ポストコロニアル文化人類学の視点を手がかりとして、自分たちの周辺にある、あるいは内面化された植民地支配の影響をとらえ、省察 (reflection) することを試みた。以下ではまず、「ポストコロニアル勉強会」の経緯と概要について述べる。次に、勉強会で共読した中山京子の『先住民学習とポストコロニアル文化人類学』が依拠するポストコロニアル文化人類学について、教育学研究への示唆を検討する。続いて、勉強会に参加した学生による、ポストコロニアルの視点からの考察を記述する。最後に、これらの省察の試みについて、脱植民地主義の視点から考察する。

1. ポストコロニアリズムと教育学研究

1.1 教育学研究におけるポストコロニアルの視点の不在

勉強会を企画した背景には、日本の教育学においてポストコロニアルの視点からの議論が十分に行われてきていないという問題意識があった。学校において伝達される知識は誰のものであり、カリキュラムには誰の知識や経験が含まれあるいは含まれないかなど、ポストコロニアルの視点は教育における権力の非対称性を浮かび上がらせる。教育学分野における脱植民地化については、欧州や北南米などでは多様な議論や実践が展開され、それに対するバックラッシュも起きている。一方、日本の教育学研究に関しては、こうした議論は端緒についたとすら言い難い。たとえば、J-STAGEで「植民地」「コロニアリズム」「脱植民地」「教育」をキーワードに検索すると、ヒットした査読付き論文のうち教育学分野のものは、主に近代思想史分野のものや、植民地

時代の台湾や朝鮮の教育に関するもの、あるいは国際教育開発に関するものである。朝鮮学校の教育史を論じた呉 (2019) や多文化共生教育における脱植民地化の視点を考察した孫 (2017) のほかには、北米の批判的教育学について論じた澤田 (2016)、近代思想史研究の視点から藤川 (2023) や小玉 (2010) が現代の教育への示唆を論じているが、現代日本の教育実践をポストコロニアルの視点から捉え直そうとするものは、管見の限り僅少である。

勉強会で共読した中山 (2012) の『先住民学習とポストコロニアル文化人類学』は、人類学におけるコロニアリズムに対する自己批判を教育学に援用し、先住民学習を検討するものである。なお、中山は日本の学校教育におけるポストコロニアルの視点の欠如を指摘しているが、先述のとおり、これは学校教育に限らず教育学研究全般にもいえるものである。実際、中山が所属する社会科教育系学会の紀要である『社会科研究』『社会科教育研究』を見ても、ポストコロニアリズムの視点をういた論稿は中山の著作以外にはほとんど見当たらない。中山は、エドワード・サイードらが指摘してきた西洋による東洋の表象、ホミ・バーバが提唱した文化の雑種性 (hybridity) や異種混交性 (heterogeneity)、ジェイムズ・クリフォードによる他者の文化の記述や表象に対する批判などを取り上げながら、ポストコロニアル文化人類学における議論検討を通じ、批判的な先住民学習の構想を試みている。

他方、こうしたポストコロニアル人類学は、研究活動そのものに内在するコロニアリズムに対しても重要な示唆を与えている。たとえば、Davies (2004) は、表象と同様に研究もまた過去の植民地支配に遡る権力関係の再生産に関与するものであるとして、研究者が自らの思考と研究実践を脱植民地化するという課題を提起する。また、教育社会学における解釈主義を取り上げた白松 (2019) は、ポストコロニアリズムの観点から、研究者自身が透明化した記述や、研究者の持ち込む尺度を一方的に当てはめて分析することの問題点を指摘している。

1.2 合同「ポストコロニアル勉強会」

ポストコロニアル勉強会は、2024年度の秋冬学期に大阪大学人間科学部の生涯教育学研究室、広島大学の金鍾成ゼミ (社会科教育・平和教育)、北海

道教育大学の星瑞希ゼミ（歴史教育）との合同で行われた。人間科学部からは、共生学の学生も参加した。金ゼミと星ゼミがそれぞれ社会科教育分野であることから、勉強会では、社会科教育・国際理解教育の研究者である中山の著書を取り上げた。2024年10月から2025年1月にかけて毎月1回、合計4回オンラインでの合同勉強会を行ない、2月16日に対面でのセミナーを大阪市生野区にあるNPO「多文化ふらっと」において実施した（表1）。

表1：合同セミナー「ポストコロニアルの視座から問う
子ども・学校・カリキュラム研究」開催内容

内容	担当
フィールドワーク：生野区の過去と現在	宋 悟（IKUNO・多文化ふらっと）
趣旨説明	金鍾成（広島大学）
ポストコロニアルの視点からの教材開発 ー太平洋を舞台にー	中山京子（帝京大学）
絵本を通して見る二つの捉え方 ーコロニアルな視点とポストコロニアルな視点ー	足立愛実・朴貴禮（大阪大学）
子ども・若者を対象とした調査研究におけるポストコロニ アリズムな視点の応用可能性	宮内裕大・葉上千紘（大阪大学）
ポストコロニアルな視点の獲得をめざす社会科学習単元の 提案ー“朝鮮学校”と“アボリジニ”の学習を事例にー	野呂航平・山本亮介（広島大学）
全体討論	中山京子（帝京大学）
総括：ポストコロニアリズムの教育的価値	金鍾成（広島大学）・北山夕華（大阪大学）・ 星瑞希（北海道教育大学）

2. ポストコロニアルの視点からの省察

以下は、勉強会に参加した学生がそこで得た視点から、自身の経験や研究
関心などについて振り返りと考察を記述したものである。

2.1 大阪・関西万博に潜むコロニアリズム(足立愛実)

2025年に開催された大阪・関西万博に、コモンズというパビリオンがある。
これは複数の国が共同で出展する形態を取っており、主にアフリカや中南米、
オセアニアの国など、その多くが過去に植民地支配を受けている国で構成さ

れている。中山によれば、ポストコロニアルな視点に立った先住民学習を通して身につける能力の一つに、「植民地支配側のものの見方で語られがちな物語について、先住民自身の見方からの物語にふれることで、先住民の歴史的経験と現在の様相を理解し、知識をもつこと」(中山 2012: 291) がある。これを踏まえると、それぞれの国によって作られた万博の展示はポストコロニアルな視点からの理解を促すことに繋がるだろう。しかし、実際に私がコモンズを訪れた際、そうした理解は難しいことを実感させられた。

それは、様々な展示を一度に見ることができるという、まさにコモンズの長所に起因していると思われる。来場者は、バザーのように並ぶ展示の中から自分の興味のあるものを選んで鑑賞する。となると、必然的に人が集まるのは来場者にとって分かりやすい魅力のある展示である。実際に、私がコモンズに立ち寄った際も、民族衣装をまとった現地のスタッフや、民族楽器、コーヒーの試飲などに人々が群がっていた。これらは視覚的、感覚的に分かりやすく出展国の文化について触れたという感覚を得られるため、魅力的であるのだろう。

一方、コモンズにも万博のテーマ、「いのち輝く未来社会のデザイン」というコンセプトのもと、各国の科学技術や環境問題への取り組みなどを取り上げた展示は多い。しかし、それらは前述の「分かりやすい展示」の裏に隠れ、人々の目に留まらないようだった。また、出展国によっては展示内容の一部に日本語訳がついておらず、英語やその国の公用語のみで記載されていた。こうした言語的障壁も、来場者が現地の人の語りについて踏み込むことができない一因となっているだろう。実際に現地スタッフも体験型の展示を勧めている様子が見られ、出展国側も「自分の国について知ってもらおう」ことを優先している側面がうかがわれた。確かにコモンズでは、様々な国の文化に触れることができるかもしれない。しかしそれは、来場者が無意識のうちに取捨選択した結果の、本質主義的な文化に留まっているのではないだろうか。

また、「開催国」の来場者としての我々の属性も、コロニアルな表象の一端を担っていると考えられる。というのは、展示の仕方が来場者の多くを占める「日本人」に合わせたものとなっていると思われたからである。たとえば、現地スタッフは来場者と意思疎通を図るため、しばしば「ありがとう」や「ようこそ」

といった日本語を使う。こうした対応により、来場者の多くはかれらの語りや物語に踏み込むことなしに、かれらの文化に触れることが可能になる。日本語で何かを言えば、その国の公用語を知らずとも対応してもらえるという状態は、来場者が無意識に開催国とその他の国の間に非対称な関係をつくってしまう可能性があるだろう。

大阪・関西万博のシニアアドバイザーであるマリ共和国出身のウスビ・サコ氏は、万博の公式HPにおいて、「近年の万博はテーマも表象の仕方にも変化が見られます。つまり、世界課題について、それぞれの地域、国や組織がどのように取り組んでいるのか、またその中でどのようなパートナーシップが生まれるのか、それを探る場となっています。」と述べている（2025年日本国際博覧会協会）。しかし、実際のコモンズはこうした関係性について考える場となっていたのだろうか。様々な国の展示に触れられるありがたさを実感しつつ、その裏に隠された物語に触れようとする姿勢を忘れないようにしていきたい。

2.2 ポストコロニアルの視点から省察する朝鮮学校の意義と機能(玄紀雲)

本節では、在日朝鮮人が築き上げてきた朝鮮学校の民族教育を題材に、ポストコロニアルの視点からその機能と意義を検討し、また朝鮮学校の卒業生である私(玄)自身の被教育体験について省察する。

在日朝鮮人とは、日本の植民地支配によって朝鮮半島から渡日した人々とその子孫を指す。植民地期には強制連行や労働動員も行われ、敗戦後も様々な理由で帰国できなかった朝鮮人たちが日本社会に多く定住したが、国籍の不安定さや差別の中で常に困難な立場を強いられてきた。こうした状況においても、民族の言葉や文化、歴史を次世代へ継承する場として戦後に設立されたのが朝鮮学校である。朝鮮学校は日本の教育制度上「各種学校」とされ、正規の学校として承認されていないことや日朝の複雑な関係を理由に差別的な扱いを受けてきたが、それでも民族教育の場を守り続けてきた点にこそ、その特異な歴史的・社会的な意義がある。

今もなお卒業生を中心に多くの在日朝鮮人たちが朝鮮学校を心の拠り所とし、民族教育を守ろうと奮闘している。私もその一人である。私たちをここ

まで惹きつける朝鮮学校の魅力、言い換えるならば意義とは何だろうか。呉(2019)は「朝鮮学校は、在日朝鮮人の子どもたちの朝鮮人としての人間形成を阻む継続する植民地主義を、学校教育という方法をもって、払拭ないしはそれへ抵抗する力を付与することを目的とした、在日朝鮮人の脱植民地化を促進する装置の一つ」であると述べる(2019: 21)。これはまさに朝鮮学校の意義をポストコロニアルの視点から端的に表している。帝国日本の植民地政策は朝鮮人に対して強い劣等感や被支配者としての意識を植え付けたが、そうした植民地主義は政治的な解放後も残存し継続する。今や世界的課題とも言えるこの継続する植民地主義の払拭を、自主的に体系化された学校教育によって、ましてや旧宗主国でそれを実践してきたという例は他に類を見ないと思われる。

もっとも、私自身の朝鮮学校での被教育体験を振り返れば、当時からその機能や意義に気づいていたわけではなかった。私は初級部から高級部(小学校から高校に相当)まで朝鮮学校に通ったが、自らの民族の言葉や歴史を学ぶことは日常の一部であり、それが特別な営みであると認識することはなかった。朝鮮学校はよく自分たちの民族教育を、朝鮮人として「堂々と生きる」ための教育であると主張する。私が現在も朝鮮人であることを一切隠すことなく生活ができているのも、こうした教育を受けてきた影響と無関係ではないだろう。本勉強会などでポストコロニアルの視点を学んだことで、改めて朝鮮学校での民族教育、ひいてはその日常が、支配によって刻み込まれた植民地性を払拭し「堂々と生きる」ための主体形成を可能にする脱植民地化の実践そのものであったのだと理解することができた。

同時に、現代日本社会における排外主義の強まりに直面し、朝鮮学校の意義は一層鮮明になっている。高校無償化制度からの排除や子どもたちへの差別的な言説は、戦前の帝国意識が現代でも姿を変えて継続していることを示すものである。そうした社会で朝鮮学校が存在する意義は、ただ在日朝鮮人たちが拠り所とする民族教育の実践と継承の場に留まらない。その営みは、継続する植民地主義の暴力性に抗う主体を形成し、これからの共生社会に不可欠な示唆を与えている。朝鮮学校の存在そのものが、植民地主義的構造を映し出す批判的な鏡として機能しているのである。

2.3 絵本をポストコロニアルの視点から読む(朴貴禮)

私(朴)は幼児教育に関心があり、勉強会の対面セミナーではポストコロニアル研究と子どもを結び付けた内容を発表したいと考えていた。そこで取り上げたのが、『ぼくがラーメンたべてるとき』(長谷川義史 2007)という絵本である。この絵本では、日本に住む「ぼく」が「ラーメンをたべてるとき」を始点に、さまざまな環境にいる国内や他国の子どもが同時にどのようなことをしているのかが描かれている。作者の平和への願いが込められた本として、保育現場や学校現場においても人権や平和について考える目的で活用されている。ポストコロニアルの視点、すなわち「支配者による言説や見方に支配されてきた人々の立場からの抵抗やその視点にたったものの見方」(中山 2012: 11)を意識しながらこの絵本をみた時、こうした世間一般の評価とは異なった姿が浮かび上がった。

まず「ぼくら」の場面と、「となりのくに」で描かれる場面は、色彩も周囲の風景も大きく異なる。「ぼくら」の絵は明るく、物質的豊かさがあふれている。対して「となりのくに」は暗く、人々の表情は陰しい。次に、絵本で描かれる「となりのくに」の様子に対して、「ぼくたち」が働きかけることはない。言い換えれば、「となりのくに」はかわいそうな人たちがいる場所としてただ描写される。平和への願いを込めたものでありながら、実際は「ぼく」がいる場所(=日本)が恵まれていることを印象づけ、その対比として「となりのくに」を貧しく不幸な第三世界として描くことは、ステレオタイプを助長するものであるといえる。

加えて、絵本で描かれる人々には、はっきりと二元化された性別役割があることに気がついた。「となりのくに」では働く男の子や子守をする女の子が描かれる一方、「ぼくら」の場所では、試合の応援や家事は女性、コーチや先生は男性のみが描かれている。NGOによる第三世界の表象を分析した近藤(2024)が、第三世界の前近代的な家父長制文化を強調することで「第一世界」である日本は女性制圧とは無縁の空間として浄化されていると指摘するように、日本に住む「ぼくら」の性別役割は「となりのくに」のインパクトによって隠されてしまっている。

今回、絵本の内容を再検討するにあたり、絵本情報・通販サイト『絵本ナビ』内の「みんなの声」という読者によるレビュー 130 件を閲覧した。そこでは、平和を伝える良い絵本、学習に役立つ素晴らしい絵本といった肯定的な評価がほとんどであった。また、「平和な国で過ごしているとそういうことも忘れてしまいます」「悲しい現実を突きつけられた」(絵本ナビ「みんなの声」より抜粋)など「となりのくに」を「第一世界」の私たちとは異なるものとして切り離し、そうしたコロニアルな見方を保護者から子どもに伝達していると考えられるレビューが複数見受けられた。これらは、今まで気が付かなかったことであり、勉強会においてポストコロニアリズムを学んだことで得られた視点であった。

絵本は、乳幼児に活用することで言語能力や想像力が育まれるとされるほか(落合 2025)、学校教育現場においても、非認知能力の育成につながるとして、道徳教材として活用されている(出井 2024)。つまり、絵本は子どもたちに言葉の面白さを伝えるためだけではなく、思いやりや人権意識を育むといった教育的な目的から使用されている。また、視覚的に直接内容や意味が伝わりやすいことに加え、活用する側(教師や保護者)のとらえ方が、伝達される意味に影響を与えるものでもある。

私が保育者として勤務していた頃は、この本のことは「素晴らしい絵本」として捉えていたが、少し見方や視点を変えるだけでその印象は大きく変わってしまう。既存の教材について疑いをもち、また、そこから自身の内面化された価値観に気付くことが重要であるということを、この勉強会を通して考え直すことができた。

2.4 フィリピンのコーヒー農園と植民地主義、その教材化(岸本直子)

私(岸本)はユネスコが推進するグローバルシティズンシップ教育(以下、GCED)に着目して実践研究を行っている。日本の初等中等教育においては、GCEDと銘打って行われた実践授業は少ない(岸本 2025)。また、GCEDは、良い生き方や理想の世界を見出すことにより行動的な市民になる力をつける「ソフトGCED」、自文化の遺産と過程を批判的に省み、異なる未来を想像し、決定と行動に責任を持つ力をつける「クリティカルGCED」に大別でき

るが (Andreotti 2014)、日本の GCED に関わる授業実践の教育目標は「ソフト GCED」にとどまるものが多く、「クリティカル GCED」が目指されたものは少ない。中山 (2012) は、ポストコロニアルの視点に立った先住民学習について、「植民地主義時代後においてさえなお続支配者による言説や見方に対する抵抗や、その視点をもとに反省的思考をもって先住民に対して学ぶこと」(中山 2012: 289) と定義している。こうした学習のあり方は、「クリティカル GCED」に通じるところがある。したがって、ポストコロニアルの視点を取り入れることで「クリティカル GCED」を実践できるのではないかと考えた。

私は現在、高等学校教諭として GCED の学習指導案を立案し、実践研究を行っている。そこでは、生徒達にとって身近なコーヒーを題材とし、フィリピン・ミンダナオ島のコーヒー生産者とのオンライン交流を軸に、生産・流通・商品化・販売にまつわる様々なステークホルダーと関わりながら学習を進めることより、高校生が地球市民の一員として社会課題を見つけ、その解決に関わるために必要な力を育むことを目的としている。実践の中で大切にしているのは、オンライン交流を通して、実際にコーヒー生産者の声に耳を傾け、「支配されてきた人々」の視点から現状を見つめ直すことである。ある生徒は、コーヒー生産者から、フェアトレードが先進国へ支払う年会費が高いため仲間は誰も入会していないという証言を聞き、「フェアトレードも本物のフェアじゃない。貧困層からしたら、富裕層を育てるために自分たちは働いているわけでもない。不平等なものは常に感じます」と語った。生徒達は、コーヒー生産者の生の声を聞くことで、コロニアリズムが現存している社会についての理解を深め、そのような社会を構成する一員としての自覚を持ち始め、実際、コーヒー生産者とのダイレクトトレードによるオリジナルドリップバッグコーヒーの生産・販売を行う活動を開始している。この実践では、生徒が「支配されてきた人々」の立場に寄り添って考えることの重要性に気づいた上で、ダイレクトトレードによる商品生産・販売という行動に繋がったという点で、日本の GCED 実践が欠いていた「クリティカル GCED」に迫ることができたのではないかと考えている。

中山が論じるポストコロニアルの視点に立った先住民学習は、日本の GCED が抱える課題の克服にも重要な示唆を与えている。文化人類学の中

では長く議論されてきたにもかかわらず、これまで教育活動に反映されてこなかったポストコロナルの視点を取り入れた授業を開発・実践することで、教育現場にポストコロナルの視点を提示するとともに、GCEDの発展にも寄与したいと考えている。

2.5 若者の参加／参画／社会参画の実践における大人の存在(宮内裕大)

私(宮内)は、2025年4月よりあるユースセンターで勤務し、日常的に利用する若者と接しながら、若者の社会参画としてのボランティアコーディネートや若者の意見表明に関する業務に従事してきた。日々若者たちと関わる中で、若者の声/意見を形成していく過程において、自分自身が若者に与える影響が大きいことを実感し、若者の声/意見が表象される際の大人の存在について関心を持つようになった。

勉強会の中で、子ども・若者の社会参加研究における研究者のポストコロナルの課題について、特権的解釈者としての研究者の透明化を問題視する白松(2019)から視点を心得て検討した。白松は、この問題を克服する研究アプローチとして、研究者と研究協力者の相互作用によって生成される語りを解釈する手法を提案し、実践している。白松のこうした視点は、若者の社会参画の実践における、子どもと大人の関係性を考える上でも援用できるのではないだろうか。

日本における若者の社会参画の施策は、①社会参画のための教育や啓発、②社会参画活動(ボランティアなど)の促進、③子ども・若者の意見の反映の3つにより分類され、子ども・若者の意見聴取による政策形成過程への参画が意識されている(両角 2022: 37)。こうした取り組みは、「子ども会議」や「若者会議」といった名前を用い、ワークショップの形態で実施されていることが多い。行政が主体となって政策に子どもの意見を反映させようとするもの(たとえば、益川2024)や、民間の団体が主体となって実施するもの(たとえば、未来の準備室2025)など、その実施主体は多岐に渡る。ワークショップでは、子ども/若者のグループワークにおいて行政・団体職員や大学生といった年代の異なるメンバーがファシリテーターなどの役割で参加することがある。大人のファシリテーターがワークショップに参加し、若者たちとやりとりをす

ることは、若者が意見を形成していく上で重要なプロセスである。そこにある論理的思考や他者に意見を伝える力は教育的にも意義があるだろう。

しかし、現状の「若者の意見聴取」のあり方は、白松の指摘するポストコロナリズム的課題を孕んでいるのではないだろうか。若者の意見形成の過程にある大人たちとの相互行為が描かれないことで、大人がまるでその場にはいないかのような形で「若者の意見」が形作られてしまう。実践例として提示した益川（2024）では、大人と共に話し合った旨の記載はあるが、最終的な報告は若者の発言を切り取るように記述され、若者と大人の相互行為としてではなく、純粋に若者の意見であるかのように描かれている。しかし、こうして出た意見は、単に「若者の意見」ではなく、「大人との相互に影響を及ぼし合った結果生まれた若者の意見」であることをより自覚できるような形で取り扱うべきではないだろうか。

若者参画に関わる者として、関わる相手に与える自らの影響力をはっきりと自覚することは難しい。しかし、若者の社会参画支援や意見聴取といった活動の中で、大人の影響力を自覚し、若者と大人が相互に影響を及ぼす中で形成されるものとして記述することが、声を届ける側、反映させようとする側、そして若者たち自身にとっても必要ではないかと考える。大人の影響を透明にするのではなく、存在を明らかにすることで、若者にとっても、また自分自身にとっても誠実な関わりをこれから模索していきたい。

2.6 移民の若者を研究すること（葉上千紘）

2024年の初春、私（葉上）はスウェーデンにて外国生まれの若者たちが集う市民団体を訪れた。プレインタビューに応じた若者たちは、活動の意義や目指す社会像を力強く語った。当時の私は若者たちの社会を変えることへの志を賛美し、論文化する際の分析枠組みの検討に考えをめぐらせた。そこで、ポストコロナリズムの勉強会で触れた白松（2019）の議論から、私は研究者としての自分を透明化して描こうとしていたこと、若者たちの活動を強引に分析枠組みに当てはめようとしていたことに気づいた。数ヶ月後、私は再びスウェーデンで同じ市民団体を訪問し半年に及ぶ参与観察の機会を得た。本稿はその中間報告として、研究者である自分と研究協力者である若者たちの

立場性と権力性、そして社会的な立場にも焦点を当てて記述するものである。

該当団体の若者たちは主に15歳から23歳ほどで、西アジアやアフリカの国々からスウェーデンに難民としてやってきた過去をもつ。この団体は放課後のアクティビティを提供する傍ら、移民・難民の生活や学習に関する状況の改善を目指す政治的な活動も盛んに行なっている。また地域のお祭りでは若者たちの経験した困難を演劇や歌として発表するなど、政治的な議論から文化芸術的な活動までの多様な表現方法を駆使してスウェーデン社会に暮らす移民・難民の経験を発信している。私は2025年4月から団体でのボランティアを始め、6月から参与観察を開始した。特に6月から8月の夏休み期間中はほぼ毎日、朝から晩まで若者たちと一緒に活動し、スウェーデン各地の民主的議論が行われるイベントに足を運び、地域のお祭りの準備にも勤しんだ。そして、そこでの若者たちの発言や行動をフィールドノートに記録していった。

若者たちは、遥々日本から来た私を「スウェーデン社会の新入り」ととらえているようである。中には、辿々しいスウェーデン語を話す私を気づかって進んで英語への通訳や状況の説明をしてくれる若者もいる。若者たちにとって、活動内での私は一見、言語も話せない弱い立場にあるように見える。しかし私たちの間には、調査する側とされる側という関係がある。また少し視野を広げると、私と若者たちの置かれた社会的な立場の違いが明らかになる。若者たちは言語の習得、学校への適応、保護者の失業や就職での困難、戦争体験に起因するトラウマなどの現行の社会保障制度が拾いきれていない困難に日々直面している。また、若者たちの暮らす地域は他の地域から困窮した治安の悪い地域として認識されており、差別を受けた経験を持つ若者も多い。若者たちはスウェーデン社会の中で権力のある存在であると言い難い。一方、研究者である私は日本にルーツをもって日本で育ち、生活の不安もなく大学教育まで受けられる環境にあった。そして現在も、スウェーデンの大学で研究する機会を得て、若者たちの活動を観察する立場にいる。ここには研究者／研究協力者であること以前の社会的な立場の強さの違いがある。

若者たちの活動を調査する時間は、研究者である私にとって「スウェーデン社会に不慣れな外国人」という見かけ上の弱さによって自らの立場を隠し、若者たちから情報を搾取する調査をしてしまう危険と隣り合う時間である。本

調査は現在も進行中であり、あと3ヶ月ほど参与観察が続く。調査の最終報告の際には、自分自身と若者たちの社会的な立場の違い、そして研究者と研究協力者として共に過ごす中で構築された関係性や相互交流までを記述し、分析に反映させることを目指している。

3. おわりに 教育学研究において脱植民地化を試みる

ガヤトリ・スピヴァクは、個人がこれまで学び知ってきたことをあえて放棄する (unlearn) ことで、特権的視点や支配的な知識体系から離脱し、声を奪われた人々と倫理的に向き合う必要性を論じた (スピヴァク 1998)。では、大学において、こうした学びの放棄を通じた学びはどのように可能だろうか。

支配者の文化と被支配者の文化が相互交流し、新たな異種混交のアイデンティティが生まれる場所をバーバは第三の場 (the third place) と呼んでいる (バーバ 2012)。たとえば、Blanchard and Nix (2019) はこの視点から、既存の知識や表象のあり方を揺さぶる契機として日豪の大学生の参加型プログラムを構想している。歴史的に韓国・朝鮮にルーツを持つ人々が暮らし、近年はニューカマー移民が増加している大阪市生野区にある「多文化ふらっと」で対面セミナーを実施した背景には、学生と教員が普段過ごす大学という場を離れ、多文化が交雑する地域に根ざした空間に身を置いて考えるという意図もあった。学生たちの記述に見られるように、ポストコロニアル勉強会は内省的な作業ともに、他者との対話の中で既存の知識や世界観を問い直すプロセスを伴うものとなった。

このプロセスについて、H. ジルーの越境教授学 (border pedagogy) という観点からみることも可能であろう。ジルーは、人々の経験に根ざした声を通して見えてくる様々な差異や境界 (border) を知り、そのありようや、そこに影響を与えている社会構造をとらえ、必要があればそこに変化をもたらす行動を起こす学びのあり方として、越境教授学を提唱した (Giroux 1992)。越境教授学において、学習者は越境者 (border-crosser) として、差異と権力の交差の中で展開される社会的・政治的・イデオロギー的立場をめぐる様々な差異の境界を行き来しながら、自らの属性とは異なる者や周縁化され軽視されてきた

声に出会う。そして、それまで所与のものとみなしてきた支配的な表象を批判的にとらえ直し、自身の境界枠を形成してきた知と権力のあり方を問い直していく。こうした省察の試みは、それまで身につけてきた知識や世界観をあえて手放すことであり、それらに基づいたフレームによって認識してきた「他者性」のあり方を理解し、修正することでもある。

足立は、被支配側による表象の可能性を有した万博という場における、見る側と見られる側の権力関係の非対称性を指摘する。これは、ポストコロニアルの視点を取り入れようとする教育実践や教育学研究が内包しうる権力性の不均衡という課題も示唆するものである。玄は、自らが経験した朝鮮学校の歴史的・社会的位置付けと意義を帝国日本による朝鮮半島の植民地支配の文脈から再定位する。継続する植民地支配の影響と、それに対抗する人々の営為は、日本人こそその存在に向き合う必要があることを示すものである。

保育士経験のある朴は、絵本の表象のあり方に注目する。他国の子どもの窮状に思いを馳せる善意の物語において、グローバルな支配関係を背景とするステレオタイプの表象と、それが隠蔽するローカルな支配関係を鋭く読み解いている。岸本は、高校教員としての教育実践において、コーヒー農家との対話を通じて学習者が既存の知識を問い直し、さらなる学びの動機へとつながる様子を描いている。そこには、支配される側の声を聞き、既存の知を問い直す、越境教授学の実践の萌芽をみることができる。

宮内と葉上はそれぞれ、若者研究における権力性の問題を考察している。宮内は、特権的解釈者としての研究者が自らを透明化する問題を、若者の意見形成・意思決定を支援する大人の存在の透明化へと敷衍する。葉上は同様の視点から、外国人であり、マイノリティであり、スウェーデン語の非母語話者であり、研究者でもあるという交差性の視点から、移民の若者研究に関わる葛藤を記述している。

これらの記述は、人々の経験に根ざした声から見えてくる境界を行き来することを通じた学びの可能性をとともに、ポストコロニアルの視点が自己の省察を求めるものであることを浮かび上がらせている。こうした取り組みは、一つのオルタナティブな答えを見つけて終わるものではない。所与のものとしてきた知のあり方を問い、自らの思考を規定しているフレームの境界を超

えていくことは、教育学研究が不平等の再生産に与しないためにも、継続的な営みとして位置付ける必要があるだろう。なお、今回の勉強会でやり残したことの一つに、ポストコロニアル人類学を踏まえた上で、アイヌの人々をとりまく課題についてセトラー・コロニアリズムの視点から考えることが挙げられる。今回の勉強会を一つの始まりとして、学内外をつなぐ対話と考察の場を引き続きつくりながら、教育学研究における脱植民地化の試みを積み重ねていきたいと考えている。

参考文献

出井桂治

2024 「非認知能力」を育てる絵本の効果的活用 ―国語科・道徳科の授業を通して―『教育実践方法学研究』9(1): 9-24。

絵本ナビ

「ぼくがラーメンたべるとき」みんなの声

https://www.chonnavi.net/ehon00_opinion.asp?no=14869 (2025/ 8 /6アクセス)

落合美貴子

2025 「他者の感情理解に影響を及ぼす幼児の生活や遊びの中の類似体験―物語の文脈に沿った主人公の感情体験と幼児の園生活での感情体験より―」『鳥取看護大学・鳥取短期大学研究紀要』90: 13-21。

呉永鎬

2019 『朝鮮学校の教育史』明石書店。

岸本直子

2025 「日本における『グローバルシティズンシップ教育(GCED)』実践研究の傾向分析―学習目標で目指された人物像と理論枠組みに着目して―」日本国際理解教育学会『国際理解教育』31: 56-65。

小玉重夫

2010 「教育思想史におけるポストコロニアルの視点」『近代教育フォーラム』Suppl巻: 153-161。

近藤凜太郎

2024 「国際協力NGOのウェブ広告にみるジェンダー表象―ポストフェミニズムと結託する植民地主義―」『ジェンダー研究:お茶の水女子大学ジェンダー研究所年報』27: 59-73。

澤田稔

- 2016 「批判的教育学から見たグローバル化をめぐるカリキュラム・教育方法のポリシークスー後期近代におけるマイノリティ教育の論理―」『教育社会学研究』 98: 29-50。

白松賢

- 2019 「解釈学的アプローチによる教師研究の可能性：ナラティヴを通じたりアリティ構成に着目して」『教育社会学研究』 104: 279-299。

スピヴァク, ガヤトリ

- 1998 『サバルタンは語ることができるか』 上村忠男訳, 東京: みすず書房。

孫美幸

- 2017 『日本と韓国における多文化共生教育の新たな地平』 ナカニシヤ出版。

中山京子

- 2012 『先住民学習とポストコロニアル人類学』 東京: 御茶ノ水書房。

2025 年日本国際博覧会協会

- n.d. 「大阪・関西万博『シニアアドバイザー』」
<https://www.expo2025.or.jp/senioradvisor/> (2025/09/10 アクセス)

バーバ, ホミ

- 2012 『文化の場所―ポストコロニアリズムの位相』 本橋哲也・正木恒夫・外岡尚美・阪元留美訳, 法政大学出版局。

長谷川義史

- 2007 『ぼくがラーメンたべてるとき』 東京: 教育画劇。

藤川信夫

- 2003 「人種主義と異文化否定の間に立つ教育学: 澤柳政太郎の教育学について」『近代教育フォーラム』 12: 97-108。

益川浩一

- 2024 「学校運営協議会における子ども・若者の「意見表明」と「参画」に関する考察」『日本地域政策研究』 32: 76-83。

未来の準備室

- 2025 「声を聴き届ける”2024年度事業リーフレット”」
<https://pj.emanon.fukushima.jp/posts/HBdC7oa2> (2025/10/11 アクセス)

両角達平

- 2022 「子ども・若者の社会参画施策の今と課題―参画の促進から影響力の発揮へ」『学術の動向』 27(6): 36-39。

Andreotti, Vanessa, O.

- 2014 Soft versus critical global citizenship education. In McCloskey, S. (ed.) *Development*

Education in Policy and Practice pp. 21-31. London: Palgrave Macmillan.

Blanchard, Lynda and Mike, Nix

2019 Creating spaces for radical pedagogy in higher education. *Human Rights Education Review* 2(2): 64-83.

Davies, Lynn

2004 Risky Stories: Speaking and writing in colonial spaces. *Native Studies Review* 15(1): 1-20.

Giroux, Henry, A.

1992 *Border Crossings: Cultural workers and politics of education*. New York: Routledge.

Maldonado-Torres, Nelson

2007 On the colonality of being: Contributions to the development of a concept. *Cultural Studies* 21(2-3): 240-270.

Learning to unlearn: Postcolonial reflections on knowledge, power and self

Yuka KITAYAMA, Naoko KISHIMOTO, Chihiro YOJO, Kwirae PARK, Yudai MIYAUCHI, Manami ADACHI, Kiun HYON

Abstract

Postcolonial and/or decolonial perspectives have yielded substantial insights in educational research; however, their discussion has been limited in Japan. This paper documents a critical reflection by students engaged in educational research, using postcolonial cultural anthropology as a guide to examine the colonialism present in their own surroundings or internalised within themselves. This took the form of a joint study group involving students and researchers from three universities. In online and offline meetings of the study group, students from different research fields exchanged their views, drawing postcolonial perspectives into their respective areas of interest, and shared insights and reflections. Reflecting upon one's own engagement with knowledge, power relations, and self from postcolonial/decolonial perspectives constitutes an attempt to unlearn what has been previously acquired. This paper argues that these endeavours present an opportunity for border pedagogy: traversing boundaries that emerge from the intersection of differences and power, critically re-examining hegemonic taken-for-granted representations, and questioning states of existing knowledge and power that have shaped one's worldview. It also draws implications for Japanese educational research.

Keywords : postcolonialism, decolonisation, unlearning
