



Title	未来共生学の可能性と課題
Author(s)	平沢, 安政
Citation	未来共生学. 2014, 1, p. 51-79
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/51745
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

未来共生学の可能性と課題

平沢 安政

大阪大学大学院人間科学研究科教授・研究科長

要旨

本稿においては、「未来共生」という概念がどのような経緯で誕生し、今後「未来共生学」の創生へとつながっていくのかについて、その可能性と課題を検討している。そのために、日本における多文化共生の歴史的経緯を振り返るとともに、未来共生が、異質なものの相互作用を通じた相互変容と新たな価値の創造であることを明らかにし、とくにマジョリティとマイノリティの協働による人権や社会正義の実現を志向していることを強調している。また、その過程で陥りやすい文化本質主義の落とし穴にふれながら、異なる文化や価値観の間に生じる摩擦や葛藤を乗り越え、未来共生社会を形成していく主体に求められる資質や能力としての「未来共生コンピテンシー」の具体的な中身について考察している。このことを通じて、未来共生の教育プログラムを今後さらに発展させていくための枠組みを提起するとともに、最後に、普遍的視点と個別的視点の交差による未来共生モデルの構築など、今後検討すべき課題をいくつか提起している。

目次

- はじめに
- 1. 多文化共生ということば
- 2. 「在住外国人との共生」から「未来共生」へ
- 3. 部落問題を共生の枠組みでとらえる
試み
- 4. 辞典における定義
- 5. 共生のイメージと「落とし穴」
- 6. 文化本質主義と唯我論を乗り越える
- 7. 未来共生のモデル
- 8. 未来共生コンピテンシー
- 9. 今後の研究課題
おわりに

キーワード

多文化共生
未来共生
文化本質主義
未来共生コンピテンシー

はじめに

大阪大学の「未来共生イノベーター博士課程プログラム」(以下、未来共生プログラム)¹は、2013年度から始まった5年一貫の大学院教育プログラムであるが、教育カリキュラムのスコープ(内容)とシーケンス(配列)をより明確にするためにも、また未来共生に関わるアカデミックな土台と骨格を形成するためにも、「未来共生学」と呼ぶうる学問体系を構築することが求められている。本稿では、このプログラムの企画段階から着想としては議論されてきた「未来共生学」を具体化するための一助として、いくつかの課題を提起したい。

1. 多文化共生ということば

まず、「多文化共生」というキーワードに関わる課題である。

2012年末時点で、日本の外国人登録者総数は2,078,508人、その国籍はおよそ190か国に及んでいる。1990年の出入国管理法改正以降、グローバル化の進展とともに、仕事、結婚、留学などの目的で日本にやってくる人々が大幅に増加した。1993年には外国人登録者数が総人口の1%を超え、「同質性の国日本」(‘homogeneous Japan’)にとって大きなニュースになったが、その後も外国人の数は引き続き増加し、多様化が一層顕著になっていった。2007年には、韓国・朝鮮人の数を中国国籍者が初めて上回り、在日外国人総数に占める韓国・朝鮮人の割合が過半数を切るようになった。

「多文化共生」ということばは、1995年の阪神淡路大震災直後にNPO団体「多文化共生センター」が設立され、被災した地域在住外国人への支援活動を展開し始めたことなどをきっかけに、自治体などを中心に日本の各界で幅広く使われるようになったとされている(近藤 2011)。たとえば大阪では、1996年に大阪府外国人教育研究協議会が『21世紀を展望する多文化共生教育の構想—府外教のめざす在日外国人教育』を刊行するなど、「多文化共生」への注目がこの時期に始まっている。しかし、日本の国レベルで「多文化共生の推進」に関する現状認識や方針がはじめて示されたのは、2006年3月に総務省から出された『多文化共生の推進に関する研究会報告書』においてであり、この間におよそ10年

のタイムラグがあった。地域社会レベルでの問題意識の広がり取り組みが、明らかに国政に先行していたといえるだろう。

ただ、日本社会における「多文化共生」の現実、1990年代半ばに突然生じたのではなく、それ以前からすでに存在していた。その系譜を二つに分けて考えてみたい。

ひとつは、「国際化→内なる国際化／地域の国際化→多文化共生」という流れに関わるものである。1960年代から1970年代後半にかけて、日本経済の国際化が大きく進展し、ソニーの巨大広告がニューヨークのタイムズスクエアに登場したことなどを受けて、海外における日本のイメージが「ソニー、フジヤマ、ゲイシャ」に変わるなど、各種の特徴的な変化が生じた。1979年に出版された *Japan As Number One* (Vogel 1979) に代表されるように、日本の経済成長力や高い教育水準、ならびに社会の安定性に対する注目が高まる一方で、日本は関税障壁を設定して貿易の自由化に抵抗し、その「根拠」として「日本人論」や「日本特殊独特説」を戦略的に活用していった。他方、このような「外への国際化」の進展とともに、日本国内における外国人の地位や日本人との関係性のあり方が問われるようになり、「内なる国際化」ということばが生まれるとともに、「地域の国際化」が注目されるようになっていった。「地域の国際化」は今もしばしば使われているが、1995年以降は「内なる国際化」に代わることばとして「多文化共生」がしだいに定着していったように思われる。ただ、この経緯については今後更に詳細な分析が必要である。

もう一つの流れは、「多文化共生」が問題にしていることから(「我々とは異なる彼ら」としてマジョリティから認識され、劣位な存在として扱われる諸集団の問題)に関わるものである。たとえば、日本社会のマイノリティ集団である在日コリアン、被差別部落民、アイヌ民族などの人々は、「日本社会の内なる異質な存在」として差別・排除の対象とされ、二級市民的な扱いを受けてきたが、人権の確立と社会的包摂を求め続けてきたこれらの人々の運動は、「事実上の」(de facto)多文化共生をめざす取り組みであったといえるだろう²。「同質性の国日本」の「内なる差別」の問題を、このように「多文化」の視点でとらえ直すことにより、より普遍的な枠組みで考えることが可能になると思われる。

2. 「在住外国人との共生」から「未来共生」へ

次の課題は、「多文化共生」と「未来共生」をどのように架橋するかである。

2006年に出された総務省の報告書は「外国人住民もまた生活者であり、地域住民であることを認識し、地域社会の構成員として共に生きていくことができるようにするための条件整備を、国レベルでも本格的に検討する時期が来ている」(総務省 2006: 2)とし、政府レベルではじめて多文化共生に関する考え方や施策の方向性を示した。同報告書は「多文化共生」について、「国籍や民族の異なる人々が、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」(同書: 5)とし、(外国人住民は)「地方自治法上の『住民』であり、基本的には日本人と同等の行政サービスを受けられること」(同書: 10)を強調しながら、「地域住民としての外国人」と「共に生きる」社会をつくるという観点で多文化共生を意味づけしており、日本における「多文化共生」ということばの受容と広がり、が、「在住外国人との共生」に焦点をあてるところから始まったことがわかる。

しかし、たとえば海外における多文化教育(multicultural education)などの考え方をみると、「国民対外国人」という図式以上に、むしろ人種、民族、ジェンダー、障がいの有無、性的指向性なども含む「共生」の枠組みが中心に据えられてきた。

アメリカの教育を例にとると、もともと白人中心であった学校カリキュラムの中に、黒人たちの歴史や文化を正当なものとして位置づける取り組みとして多文化教育が1970年代に始まり、それが多様性(diversity)を社会変革の活力として生かそうとする教育改革運動に発展していった経緯がある(Banks 1994)。

多文化教育という日本語は「多くの文化について教える教育」をイメージさせやすく、また社会変革を強調する multicultural education の志向性に比べて「多文化共生」には「平和的、調和的に共に生きる」との語感があることから、日本においては「多文化共生教育」ということばが一般的に用いられてきた。ただ、多文化共生の「多文化」には、人種や民族以外の多様な属性や社会的カテゴリーが含まれており、社会構造や権力関係の変容を鮮明に含意していることから、本質的にはよりラジカルな意味合いをもっているともいえる。

「多文化共生」ということばが、このようにして日本社会での市民権を得ることとなり、2012年度から文科省の重点施策の一つとして新たにスタートした「博士課程教育リーディングプログラム」のひとつの領域として「多文化共生社会」が設定されたと考えられる。「多文化共生」が、文科省の教育プログラムとして公的にオーソライズされたことは、これまで同質性の強い国民性や学校文化を強固に維持してきた日本社会の経緯を考えると、実に注目すべきことであり、私たちはその要請に対して「未来共生」という新たな概念を提起し、応えようとしているのである。

このプログラムでは「国籍、民族、言語、宗教、性差、性的指向、病歴、障害歴、年齢差…」等を「多文化」が示す多様な属性としてとらえ、グローバリゼーションの進展とともに多様な社会的背景を持った人々が様々な文脈の中で接触する機会が加速的に増加していることを念頭におきながら、「他者と他者が互いに認め合い、助け合い、高め合い、新たな価値や利益を生み出すことができる、創造的で発展的な共生社会を目指し…独創的な共生モデルを具体的に創案・実施できる、革新的なリーダー人材」として「未来共生イノベーター」を養成しようとしている³。外国人との共生にとどまらず、医療、まちづくり、ビジネス、文化、教育、国際交流等の多様な領域における共生の新たなあり方を創案・実施できる人材を育てるために有効な大学院教育プログラムをデザインし、実施し、検証し、さらに進化させていくこと(PDCAサイクル)が求められており、そのための新たな学問領域が「未来共生学」なのである。

3. 部落問題を共生の枠組みでとらえる試み

ただ、未来共生のモデルを構築する作業は一足飛びに行くものではなく、多様な視点や発想を結びあわせながら考えることが不可欠である。そこで「日本人と外国人の共生」とは異なる視点から考えるひとつの試みとして、部落問題との関わりで共生が何を意味するのかについて考えてみたい。

部落差別については、これまで「(人種、民族、言語等の点でマジョリティの日本人と)何も違ってないのに差別される」問題として通常扱われてきたことから、異質な存在どうしの関係性を意味する「共生」ということばは、部落問題

にはなじまないと考えられる傾向が強かった。

ただ、被差別の立場を生きる当事者の思いや生活現実に対してマジョリティ社会がどのように向き合い、差別・被差別の関係性や社会の制度・意識をどのように作り変えていくのかが問われてきたと考えるなら、カースト的マイノリティとしての部落民に対する差別問題の根底にあるのは、多文化共生が問われてきたものと本質的に同じ構造的・心理的問題である。

筆者自身、さまざまな社会的マイノリティの人権を保障し、社会正義や人権を確立する教育実践として多文化共生教育(あるいは多文化教育)をとらえ、部落問題に関わる教育(同和教育など)についても、同様の視点でこれまで考えてきた。

日本の異文化間教育学の研究においても、最近「異文化間教育学は、これまでは関係性の分析にとどまりその組み替えという視点が弱かった。…関係性に介在する権力関係の分析にまで立ち入り、その上で新しい関係性をつくる実践のあり方を提示していくことが課題である。」(佐藤 2010: 19)と指摘されるようになり、異文化間の関係を横並びのものとしてとらえるのではなく、差別や抑圧への視座を含むタテの権力関係でとらえる方向へと議論が進展しつつある。

2008年7月下旬に大阪で『『部落問題の今』をめぐる若手研究者の国際ワークショップ』が開催され、筆者もその企画・運営に深く関与したが、このワークショップでは、部落問題を普遍的視点でとらえるひとつの試みとして、「マイノリティを作り出す社会のメカニズム」「変化するマイノリティのアイデンティティ」「マイノリティの中間層が果たす役割」をテーマに、三つのセッションで議論を行った⁴。

部落差別は出自に関わる差別⁵であるが、他の社会的マイノリティ集団も含めて、マイノリティが社会的に作り出されるメカニズムには共通するものがあり、権力関係において優位な集団が何らかの差異を理由にして差別・抑圧を正当化しようとする一般的な仕組みが存在している。また、マイノリティのアイデンティティは固定的なものではなく、社会状況や当事者の認識が変化することによって、絶えず変化し続けている。さらに、マイノリティ集団の地位向上や社会進出が進展する過程で、マイノリティの中間層がリーダーシップを発揮し、社会運動を進展させてきた歴史が一般的に認められる。このようにとらえ

ることにより、部落差別の問題を部落問題としてのみとらえるのではなく、マイノリティ集団に関わる普遍的な視点からとらえることが可能になるのではないかと考え、このワークショップを企画したのである。このワークショップならびに公開シンポジウムを通じた「部落問題を普遍的視点からとらえる」試みは、部落問題に関わるその後の研究や議論のあり方に一定のインパクトを与えるとともに、国際的な研究者ネットワークを広げることに繋がった。

このように、「部落問題にとって共生は何を意味するのか」について考え、また部落問題を他の社会的マイノリティとも共通する枠組みでとらえ直すことにより、「(外国人との)共生」から「未来共生」に発展させるために必要な研究課題についてさまざまな示唆が得られるものと思われる。そのような作業を、他の多様な共生課題に対しても行うことで、未来共生学の中身はいっそう豊かなものになるだろう。

4. 辞典における定義

このような経緯は、学術辞典における共生の定義にも反映されている。共生ということばは、元来生物学の用語であり、「アリとアリマキ」あるいは「根粒バクテリアとマメ科植物」の共生関係が有名である。それが1980年代以降、人間社会にもあてはめられ、主に「日本人と外国人の共生」という視点で「多文化共生」が論じられてきた。ただ、すでに述べたように、国籍の違いだけでなく、共生はジェンダー、障がいの有無、性的指向性なども含む概念であるとの認識が国際的には一般的であり、日本においても同様の視点が近年広がってきたことから、共生に対する新しい定義が生まれつつある。

たとえば、『社会教育・生涯学習辞典』⁶において、共生は「差異のあるもの、異質なもの同士がその多様性の「共存」を認め合うということにとどまらず、対等性をもち相互の間にコミュニケーションがあり、豊かな関係性をつくりあげていくことである。その際に、差異や異質性をもつ人との共生の場合、差別の問題を伴うことが多いので、人権保障や差別・不平等の解消という視点が必要とされるときともに、それを可能とする社会制度やシステムまでその視野に入れないといけない。もともと生物学で用いられていた用語だが、1980年代以降、

様々な領域で用いられ受容されていった。それは、現代社会における矛盾や対立、差別や不平等を克服・解決する上で、新しい理念・概念が求められていたからである。また、日本社会の同質化傾向や競争原理への批判として、共生理念が対置されてもいる。社会教育の分野では、「多文化共生」「多民族共生」として用いられることが多い。」と述べられており、「差別や不平等の克服」に必要な「新しい理念・概念」とされていることに注目しておきたい。また、このようなとらえ方は、他の学術辞典における「共生」「多文化共生」等の概念の定義にも順次反映されていくものと思われる。

5. 共生のイメージと「落とし穴」

共生は一般的に「善きこと」として肯定的にとらえられているが、さまざまな「落とし穴」も潜んでおり、常に注意してとらえる必要がある。そこで、次に「違いを大切に」という共生のスローガンや「3つのFアプローチ」に関わる課題について考えてみたい。

共生という概念は、異質な存在どうしの関係性に関わるものであることから、行政や教育の取り組みにおいては「違いを大切に」という呼びかけとともにしばしば使われてきた。

2002年に閣議決定された「人権教育・啓発に関する基本計画」において、「…このように様々な人権問題が生じている背景としては、人々の中に見られる同質性・均一性を重視しがちな性向や非合理的な因習的意識の存在等が挙げられている…」として、「同質性・均一性を重視しがちな傾向が日本社会において伝統的に根強く存在していることが指摘されており、人権の視点からも、「違いを大切に」という感覚を磨くことは重要な意味をもっている。

しかし、「違いを大切に」という考え方をどのように受け止め、実践に結びつけるのかにあたっては、注意しなければいけない側面もある。例えば、多文化共生との関わりで「3つのF」アプローチ（“the 3 F’s”, the 3 “F” approach）あるいは「ツーリストアプローチ」（tourist approach）ということばにしばしば出会うことがある。それは、Food（食べ物）、Fashion（衣装）、Festival（お祭り、行事）という、いずれも「F」ではじまる三つの単語のことをさしている。例えば、日

本の人権教育においては、在日コリアンについての学習場面で、キムチ、チョゴリ、チャンゴ（韓国の伝統楽器）がよく用いられてきたが、ある文化を代表する（と思われる）食べ物、衣服、音楽などに触れることで、異文化への関心をもたせようとする教育方法が「3つのF」アプローチである。

ただ、「3つのF」アプローチについては、国内外で厳しい批判もされてきた。それは、「異文化を表面的に楽しむだけで、差別や社会的抑圧の問題を抜きにしている」というものである。異文化を楽しんだとしても、歴史認識の深まりや加害性のとらえ直しにはいたらず、マジョリティや社会全体の変革にはつながらないという批判である。「タテの関係性（支配・被支配）」を見ずに、「ヨコの関係性」だけで「わかったつもりになる」のはよくない、という考え方がその背景にある。

この批判はまったく正当なものであり、基本的認識として不可欠であるが、「3つのF」アプローチにはプラスの側面もあるため、その点もおさえておく必要がある。共通性（食べもの、着るもの、聞くもの、楽しむもの等）を通じて異文化と出会い、当事者と関わりをもつことは、学習への動機を高め、「我が事」として受け止めようとする意欲を育むうえで重要な意味を持っているからだ。「韓流ブーム」が韓国の文化や芸術等への興味・関心を広げ、相互の良好な関係性を育てようとする機運をしだいに高めることにつながったように、「3つのF」アプローチをうまく活用する工夫が求められている。

2013年5月に、大阪府箕面市に多文化交流センターが開設され、その1階に「コム・カフェ」（コミュニティ・カフェ）と呼ばれるスペースがオープンした⁷。箕面市在住の外国人の皆さんが日替わりメニューで、「コリアランチ、タイランチ、フィリピンランチ、ベトナムランチ、ロシアランチ」などを提供し、たくさんの市民の方々が楽しんでおられる様子を見ると、異文化との魅力的な出会いが、その後のさらなる学びや関係性の深まりにつながっていく可能性を感じさせる。このような気づきや関係性が、在日コリアンに対する差別や従軍慰安婦問題などへの関心につながり、日本社会・日本人の加害性について考えたり、新たな共生のあり方を考えたりする方向へと発展していくことが重要である。

「オンリーワン」としての固有性を大切にすることは、人間の尊厳を考えるうえでの出発点にもなることであり、その意味で「違いを大切に」という視点や感

覚は、重要な意味をもっている。しかし、違いを単に横並びのものとしてとらえるだけでは不十分であり、たとえば社会的マイノリティに関わる問題については、「差別・抑圧の歴史や現実から深く学ぶ」ことが不可欠であり、どのような権力関係が作用しているのかをとらえることが求められる。ただ、そのような認識に至る過程においては、共通の関心事を通じたつながりをつくりあげる必要性もあることから、「3つのF」なども効果的に活用しながら、共生の内実を深めていくことが今求められている。

6. 文化本質主義と唯我論を乗り越える

「3つのF」も含め、異文化を固定観念やステレオタイプでとらえることには注意が必要である。梅干しが嫌いな日本人がいるように、またダンスが苦手な黒人がいるように、あるカテゴリー（分類）に属する人々が「すべて同じ」ではないからだ。異文化というカテゴリーで「一括りにする」ことは危険であり、集団内にも多様性があることを忘れてはいけない。

しかし、私たちはしばしば「A（という文化、あるいは集団）はAであり、変化することはない」と考え、文化本質主義的な見方に陥ってしまうことがある。「違い」を強調し、「違い」を尊重するためにはこのような考え方が必要な時もあるが、場合によっては「A以外のものは、Aのことを理解できない」という論理につながることもある。「障害者のことは健常者にはわからない」「足を踏まれたものの気持ちは、踏んだものにはわからない」など、それ自体は確かに重要な真理ではあるものの、極端になってしまうと「Aのことが本当に理解できるのは、しょせんAだけだ」という唯我論（solipsism）的な考え方に陥ってしまう危険性がある。

未来共生について考えるうえで、この論理は要注意である。もしそれが正しいとすると、AとBが理解し合い、互いを高め合うような関係を築くことは不可能になってしまうからだ。

このような問題に関して、アメリカの哲学者であるフェイ（Fay, 1996）が興味深い議論を行っている。

アメリカでは、公民権運動の台頭とともに1970年代に多文化主義の主張が

広がり、多文化教育の取り組みが進展していった。その過程で、1980年代後半以降、黒人の一部において「アフリカ中心主義」（Afro-centrism）的な傾向が強まり、白人に対する逆差別論とも言える考え方や修正主義的な歴史観が主張され、「黒人のことは白人にはわからない」との立場性が強く表明されるようになっていった。1987年に出版された *Cultural Literacy*（Hirsh 1987）、ならびに1988年に出版された *The Closing of the American Mind*（Bloom 1988）は、いずれも多文化主義の広がりを批判的にとらえたものであったが、ともにベストセラーになった。その後、ケネディ大統領の補佐官をつとめ、二度のピューリッツァー賞受賞に輝く歴史家（ニューヨーク市立大学名誉教授）のA. シュレジンジャー氏による *The Disuniting of America*（Schlesinger 1991）が刊行されるなど、アメリカでは多文化主義をめぐる論争が主要メディアを舞台に繰り広げられたのである。

これらは「古き良きアメリカ」への単なる懐古ではなく、非白人人口が急速に増大し、多文化化が進行する状況の中で、アメリカの多様性を社会の活力としてどのように生かすことができるのか、をめぐる良心的な保守主義の立場からの問題提起も含むものであったため、集団間の差異を強調する「AでなければAのことはわからない」との主張に対応する新たな多文化教育の理念や多文化社会の哲学が必要とされていった。

そんな折に、1994年にバンクスによる *An Introduction to Multicultural Education*（Banks 1994）が、そして1996年にフェイの *Contemporary Philosophy of Social Science*（Fay 1996）が出版されたのである。

バンクスは、多文化教育を「あらゆる社会階級、人種、文化、ジェンダー集団出身の生徒たちが、平等な学習機会をもてるように学校や他の教育機関をつくり変えるための『教育改革運動』であり、同時に、すべての生徒がより民主的な価値観、信念、また文化を超えて機能するために必要な知識、スキル、態度を育てられるように支援するための『教育実践』である。」と定義し、「黒人中心主義に基づくアメリカ社会分裂の企て」ではなく、すべての子どもたちをエンパワーする教育であることを強調することで、その後多文化教育がグローバル教育や市民性教育と接合する土台を築いていった。

また、フェイは、「AでなければAのことはわからない」との主張に対して、「A

であるがゆえにAのことがわからない」こと、また「Aでないから、Aのことがわかる」こともあるのではないかと問題提起し、その理由を哲学的に考察した⁸。この点に関わるフェイの議論を全体的に要約すると、以下の通りである。

集団Aに属する個人Xの意識は、その集団がおかれている社会的・文化的状況に大きな影響を受けるが、他方でXは主体性をもつ存在であることから、状況によって全面的に規定されるわけではなく、その状況に独自の意味づけを与え、変容させる主体性ももっている。したがって、集団Aに属するすべての個人が、同じように考えたり行動したりするわけではない。また、ある時点のX (X_t)と別の時点のX (X_{t+1})は異なっており、一定の時間が経過することによってXの経験や意味づけ自体も変化することから、XだからXを認識することができるという考え方も成り立たない。さらに、主観的認識には無意識が作用することから、Xの自己認識は自分に都合のよい解釈に不可避免的に影響を受け、「自分であるがゆえに自分自身のことを客観的に認識することができない」ことがある。他方、Xには見えない自分の背中が他者Yには見えていたりするように、他者であるがゆえにXのことが客観的・本質的に理解できる場合もある。したがって、「Xであること」(being)が「Xのことがわかる」ということ (knowing)を意味するわけではない。フランス人のトクヴィル (de Tocqueville)が『アメリカの民主政治』を著し、1830年代におけるアメリカの民主主義について、アメリカ人研究者以上に深い洞察を行ったように、多くの重要な研究は、当事者ではない立場の人間によって行われてきた。さらに、「十分に類似した意味をもつ経験」(sufficiently similar experiences)を通じて他者を理解することは可能である、という前提に立たない限り多文化社会は成立しない。AにしかAのことはわからない、という議論をそのままにしておくと、不可知論にもとづくその論争は収拾不可能である。

このような考え方にもとづいて、フェイは「異質な存在に対してengage (関与)し、理解できないことについては question し (問いかけを行い)、そしてlearnする (学ぶ)」という関わり方を粘り強く続けていくことを提起したのである⁹。

また、私たちがしばしば陥りがちな二項対立的思考に警鐘を鳴らし、「①自己と他者、②原子論と全体論、③我々の文化と彼らの文化、④同じと差異、⑤主体と社会システム、⑥自律と伝統、⑦インサイダーとアウトサイダー、⑧自己に関する知識と他者に関する知識、⑨観察者と被観察者、⑩我々のことばで彼らを理解することと彼らのことばで彼らを理解すること、⑪他者理解と他者批判、⑫現在と過去、⑬意味と原因、⑭相対主義と客観主義、⑮主観性と客観性、⑯物語を語ることと物語を生きること」等について、「either A or B」の発想で考えるのではなく、「both A and B」の視点でとらえる必要があるとした。

国籍や民族、性別などが違っていても、同じような立場や境遇にいることで、その人のことがよく理解できる場合があるように、AとBの間には絶対越えられないような溝があるわけではなく、共通することがらや共感できる要素もたくさんあり、だからこそ相互理解が可能になる。そして相互理解や共感ができるからこそ、違いに関心をもったり、リスペクトすることにつながるのである。もちろん、「わかりえない部分」が残り続けることは言うまでもないが、共通理解の可能性を中心に位置づけた哲学を構築することが重要である。世の中に存在するさまざまな「違い」は、つながることを阻む「溝」になることもあるが、「違いを真に大切にする」共生は、異質なものを互いに魅力的な存在として引き寄せ、相互の関わりの中から新しい価値やエネルギーを生み出すからである。

また、「Aは変化する可能性があること」「Aは一枚岩のAではなく、Aの中にも多様なAが存在する」という視点をもつことによって、異質なものととの出会いは、新たな可能性への扉を開くものとして受け止められるようになることだろう。そのためにも、文化本質主義と唯我論を乗り越えることは重要な課題である。

7. 未来共生のモデル

未来共生の考え方を示すためには、わかりやすいモデルが必要である。そこで、以上の議論も踏まえながら、本プログラムの構想段階から用いてきた $\langle A + B \rightarrow A' + B' + \alpha \rangle$ というモデルについて、あらためて考えてみたい。

佐藤郡衛は『異文化間教育』において、「同化」「統合」「共生」を次のようにモデ

ル化している(佐藤 2010: 117-118)。

「同化」とは、いうまでもなく異文化をもつ個人、集団をホスト側(受け入れ側)の文化に組み込んでいくことであり、簡潔に示すならば A (「ホスト側」の文化) $+B$ (異文化) $\rightarrow A$ であり、同化させていくことということである。「統合」とは、「文化相対主義」に立つ視点であり、異文化を尊重はするものの「ホスト側」の文化は固定したままの、いわば $A+B\rightarrow A+B$ という状態をさす。これに対して、「共生」とは、文化的差異をプラスに転化していくことであり、そのためには「ホスト側」の枠を変容させ、新しい基準づくりへと向かうことであり、図式化すれば $A+B\rightarrow C$ ということである。

未来共生のあり方を構想するうえで、この三つのモデルを比較検討することは重要である。筆者は、未来共生プログラムの構想段階から $A+B\rightarrow A'+B'+\alpha$ ととらえる必要性があることにとくにこだわってきたこともあり、あらためてこの3つのモデルについて考えておきたい。

まず、同化モデル($A+B\rightarrow A$)である。日本社会は伝統的に同質性を強くもってきたために、「出る杭は打たれる」「長いものにはまかれろ」といった考え方や生き方が大切にされてきた。日本社会の同調圧力は強く、「違い」を隠すことがさまざまな場面で求められてきた。在日コリアンの人々に通名(日本名)で生きることを促したり、外国人や「帰国子女」の子どもたちに「日本人らしく振舞う」ことを強制したりするなど、「異質性の排除」は日本社会に幅広く浸透した「反人権的文化」として根付いてきた。「男性の働き方」に合わせなければ女性の能力が評価されない職場のあり方、異論を唱えると「村八分」にされかねない地域社会の圧力、セクシュアル・マイノリティ(同性愛者や性同一性障害者等)であることの「カミングアウト」を抑制する社会の雰囲気、まわりに同調しておかないといつ「いじめられる」かもしれない教室や学校の人間関係など、 $A+B$ を A に塗り固めてしまおうとする同化の圧力に対しては、常に警戒する必要がある。

この図式に比べると、 A と B の違いがそのまま保たれる統合モデルの図式($A+B\rightarrow A+B$)は、一見問題がないかのように見える。しかし、 A と B が同じ社会に存在しているのに、それぞれが別々に「住み分けている」だけであれば、決

して歓迎すべきことではない。障害をもった人々が特別な施設の中でしか生きることを許されなかったり、あるいは留学生が日本人学生とまったく異なるキャンパス生活を送っていたりするなど、 A と B が相互交流もなく、別々の世界に生きている状況があったとすると、それは真の共生とはいえず、「単なる統合」では不十分だと言わざるをえない。

では、三番目の共生モデルの図式($A+B\rightarrow A'+B'+\alpha$)は何を意味しているのだろうか。上述の佐藤の場合、『「ホスト側」の枠を変容させ、新しい基準づくりへと向かう』ことを強調するために $A+B\rightarrow C$ というモデルを提示しているが、 A と B の相互作用の過程で「新しい基準」が生まれたとしても、 A と B が消えてしまうわけではなく、また変化しないわけでもない。 A は A' へと変化し、 B も B' へと変化し、さらに新たな価値や基準としての C が生まれるととらえた方が、現実には即していると思われる。つまり、マジョリティである A とマイノリティである B が出会ったとき、その相互作用を通じて A も B もともに豊かになり、さらにその過程で新しい価値 α が生み出されるということである。

たとえば、アメリカにおいて、1950年代後半から黒人を中心にした公民権運動が広がり、「人種別の扱い」を基本原理としていた学校教育、公共交通機関やホテルの利用において、「分離は差別」と見なされるようになった。また、黒人と白人の関わり合いが広がったことによって、ジャズは世界に誇るアメリカの音楽となった。つまり、 A (白人)と B (黒人)の相互作用を通じて、公民権(人権)やジャズといった新しいアメリカの価値が生み出されたのである。この過程で、 A (白人)も B (黒人)も、それぞれが従来とは異なるアイデンティティを持つようになり、それぞれ A' 、 B' へと変容していった。

なお、 A' には A^+ と A^- が想定されるため、未来共生のモデルとしては、 $A+B\rightarrow A^++B^++\alpha$ の方がよりわかりやすいかもしれない。 A と B の相互作用の結果、 A も B も共にダメージを受け、社会的によりネガティブな状況が生まれることもあるからだ($A+B\rightarrow A^-+B^-+\alpha$)、たとえば、戦争や差別などのコンフリクトが、 A と B を共に不幸にし、社会に損害を与えることを考えれば、そのことは明らかだろう。

しかし、未来共生がめざすベクトルはそれとは逆方向に向いており、マイノリティとの出会いがもたらす新たな可能性をマジョリティ自身も「我が事」とし

て受け止め、マイノリティとの「協働」によって、新しい何か(=α)を社会に生み出す、という win-win の(双方がともに「勝利する」)関係を作り出すことが、人権や社会正義の実現に向けて社会を作り変える力を生み出すのである。

このように共生をモデル化し、今後他のさまざまな領域(グローバル共生、先住民族、人種、地域、障害、年齢、人間関係、個人内、等)にも適用する作業を重ねていくことにより、このモデルはさらに豊かな内実を備えていくものと思われる。

また、未来共生プログラムの英語での通称が、RESPECT Program となっていることについてもここで少し触れておきたい。アメリカの多文化教育においても、respect は重要な価値として位置づけられており、いわば共生のキーワードとしてとらえることができる。未来共生プログラムの構想段階で、どのような単語の頭文字として RESPECT を表現するかについて議論を重ね、最終的に Revitalizing and Enriching Society through Pluralism, Equity and Cultural Transformation とした。Revitalize という動詞は、アメリカ社会におけるエスニック集団による運動の活性化を称して 1970 年代に幅広く使われたことばであり、Enrich は多様性が社会全体をより豊かにするものである、との考え方に基づいている。また、Pluralism (多元主義)を哲学的・理念的基盤とし、単なる形式的平等ではなく実質的な平等を志向することを強調するために Equity (公正さ)を用いている。さらに、既存の文化を固定的にとらえるのではなく、文化変容(Cultural Transformation)を通じて RESPECT が実現されると考え、これらの単語の組み合わせに決定したのである¹⁰⁾。

8. 未来共生コンピテンシー

未来共生イノベーターとしてどのような人材を養成しようとしているのかを明らかにするために、未来共生プログラムのアドミッションポリシーにおいて、「求められる学生像」が以下のように示されている¹¹⁾。

- ・ 未来に向けた多文化共生社会の実現のための意欲とヴィジョンを持つ
- ・ 多様な人々の共生・共存に関するさまざまな課題・テーマに強い関心を

持つ

- ・ 異なる国や民族の文化を尊重する態度を持つ(敬意: respect)
- ・ 民族や世代や性別を超えて交流するためのコミュニケーション能力がある
- ・ 病や障害を持つ人や異なる価値観や世代の人々への共感性がある
- ・ グローバル化時代のリーダーとしての統率力がある
- ・ 文理に偏らない総合的な知性がある
- ・ 知識を実践へと導く行動力がある

これらは、未来共生イノベーターに必要な資質・力量の具体的な中身を示したものであり、「未来共生コンピテンシー」と呼ぶこともできるだろう。

そこで、このような「未来共生コンピテンシー」について、以下二つの視点から考察してみたい。まず、このコンピテンシーの土台となる態度・志向性がどのような段階を経て高まっていくと考えられるのかについて、さらに OECD が提起した「キー・コンピテンシー」とどのように重ねあわせることができるのかについて、それぞれ考えることにする。

(1) 未来共生イノベーターに求められる態度・志向性

- ① 異質な存在との出会いを歓迎する
- ② 異質な存在を受け入れる
- ③ 異質な存在との出会いを自らのために生かそうとする
- ④ 異質な存在との共通性/異質性を理解する
- ⑤ 異質な存在との関係性から生じる葛藤を引き受ける
- ⑥ 異質な存在を排除する状況を変革しようとする

「自分」や「自分たち」(We)と「あの人たち」(They)というカテゴリー化がそれぞれの人の中でどのように行われ、「We」と「They」の距離感や対立感がどのように認識されているのかについて、一元的に測定することは難しい。「異質な存在」には多様なものが考えられるため、「異質な存在」(＝異なる背景や属性

を有する人々)ということばからイメージされるものは、人によってずいぶん異なると考えられるためである。ただ、背景や属性が異なる他者との出会いについて、総じて積極的な態度を持つ人と、そうではない人が存在しており、ある程度一般化して考えることは可能ではないかと思われる。そこで、そのような前提に立って、異質なものととの出会いに対する意味づけがどのような段階を追って進化していくのかを考えてみたい。

異質なものととの出会いは、不安(時には恐怖)を感じさせ、その人を脆弱な状態に導くことがある。外見、文化、言語等の違いに直面することで、慣れ親しんだ環境や関係と異なる状況に身をおくことが、そのような心理状態を生み出すと考えられる。その出会いにネガティブな意味づけが行われ、不安がさらに拡大されるようなことになってしまうと、その異質な存在に対する気持ちが閉ざされ、さらに関わりを深めようとする意欲は減退する。世の中の差別や偏見は、そのような心理変化を誘導するものとして作用し、人と人、集団と集団、社会と社会の関係構築を分断してきた。したがって、「①異質な存在との出会いを歓迎する」に至る前段階で克服されるべき課題はきわめて多い。しかし、異質な存在との出会いが、それまでの自分が経験したことのない魅力を感じさせ、新たな可能性への気づきをもたらすような場合には、「異質＝警戒すべき、忌避すべきもの」という認識が、「異質＝何か新しい可能性を感じさせるもの」へと肯定的に転化する側面もあり、未来共生について考えるうえで、このような変化は重要な意味をもっている。「マイノリティ当事者の生き様に触れて、自分自身の生き方を問い直すことにつながった」「異文化との交流を通して、人生を楽しむ新しいやり方に気づいた」「被災地でのボランティア活動により、被災者と自分の関係性を別な視点でとらえられるようになった」「ゲストティーチャーのお話を聞いて、自分の将来展望が新たに開かれた」など、自らの生き方や認識を規定していた枠組みや価値観を揺さぶり、再構築する動きへとつながっていくことは、脆弱性をもたらす可能性でもある。

このような変化が起こることにより、「②異質な存在を受け入れる」態度が形づくられ、異質な存在を「意味ある他者」として受容する土台が築かれるとともに、「③異質な存在との出会いを自らのために生かそうとする」意欲が高められる。

この段階においては、「異質な存在」の中に自分と共通するものがあることが認識され、その共通性をふまえながら異質性をとらえられるようになるため、「④異質な存在との共通性／異質性を理解する」ことにつながっていく。「同じ人間だから分かり合えるはず」という一般論に流れることもなく、また「そもそも違う人間なのだから、分かるはずがない」と悲観論に走るのでもなく、他者との共通性を認識したうえで異質性と関われる、ことはきわめて重要な意味を持っている。

しかし、異質性との関わりは、常にコンフリクトの種を内包しており、「⑤異質な存在との関係性から生じる葛藤を引き受ける」ことなしに、その関係性を維持・発展させることはできない。「わかりえない」ことがらに「白黒つけなければ気が済まない」ではなく、そのグレーな部分をそのまま受け止め、抱え続けることが不可欠になってくる。そのような葛藤が、つぎの新たな可能性へとつながるからだ。

鷲田は「噛み切れない想い」(鷲田 2011)と向き合うことを強調し、「わたしたちは社会の難しい問題に直面するとすぐに白黒をつけたがる。わかりやすい答え、明確な答えを性急に求める。しかし、学術の問題でも政治・経済の問題でも、あるいは身の回りの人づきあいの問題でも、じぶんの生き方の問題でも、重要な問題ほど答えはすぐに出てこない。そういう問題には、二つの対立する答えがともに成り立つことがあるし、答えがない場合もあるし、また問題じたいが脈絡によって別様にも立てられることがある。…そのようななかでもっとも重要なことは、わかることよりもわからないことを知ること、わからないけれどこれは大事ということを知ること、そしてわからないものにわからないままに的確に対処できるということである。複雑性がますます堆積するなかで、この無呼吸の潜水のような過程をどれほど先まで行けるかという、思考の耐性こそがいま求められている。」(鷲田 2013: 114)と述べている。この議論を、共生に不可欠な資質・能力としての「葛藤を引き受ける力」に関わるものとしてとらえることもできるだろう。

集団Aと集団Bの間に考え方や価値観の違いがあり、それが相互理解を困難にしたり、対立を生じさせたりすることがある。AとBの関係性において、AとBがともに「自分が正しい」と信じてその主張を押し通そうとすると、両者の

間には「解決不能」と思えるコンフリクトが生じてしまう。

イスラエルの平和運動団体「シャローム・アクシャヴ(今こそ平和を)」の創設メンバーでもある作家アモス・オズは、『私が正しい場所に花は咲かない』という本の中で、正義をめぐる異なる主張が対立しあっているときに、その対立をいったん宙吊りにし、「白黒をはっきりさせない」まま葛藤を引き受け続けることが必要な時があることを述べている。

なお、同書のタイトルは下記の詩の一節からとられている。

「わたしたちが正しい場所に 花はぜったい咲かない 春になっても。
わたしたちが正しい場所は 踏みかためられて かたい内庭みたいに。
でも 疑問と愛は世界を掘りおこす もぐらのように 鋤のように。
そしてささやき声がきこえる 廃墟となった家が かつてたっていた場所
に。」

イエフダ・アミハイ『わたしたちが正しい場所』

オズは、パレスチナとイスラエルの対立状況について、そこに双方が頑なに固執する立場や考え方が存在することを指摘するとともに、そのことを「他人を何が何でも変えてあげたい」「あなたを救ってあげたい」という考え方一般にあてはめて考察し、「狂信主義は家庭から起こる」として、身近な事例に基づく議論を行った。そのため、本書は多くの一般読者に共感をもって受け止められた。オズは、パレスチナ紛争に関して「正義と正義の対立は不毛。対立・葛藤を抱えながら、対話を続けるしか道はない」と説くとともに、私たちの日常においても同じ姿勢を維持することの大切さを強調している。このような「狂信主義」あるいは「独善主義」は、「AのことはAにしかわからない」論にもあてはまるものである。

さらに、そのような葛藤が、社会の仕組みによってもたらされている場合、そのような社会をつくりかえることも必要になる。つまり、「⑥異質な存在を排除する状況を変革しようとする」力としての「未来形成力」が次に求められてくるのである。

「未来形成力」については、まだ整理がされているわけではないが、「未来共

生プログラム」が「多文化コンピテンシー」を育てるために六つのリテラシーを位置づけていることをふまえるなら、つぎのような志向性と結びつけて考えることができるだろう¹²。

- ①今まで学んだことのない新しい言語を学びたい (⇔ 多言語リテラシー)
- ②興味がある知らない場所の現地を訪問したい (⇔ フィールドリテラシー)
- ③世界的な視野からものごとを考える力を身につけたい (⇔ グローバルリテラシー)
- ④異なる社会を知る研究方法を学びたい (⇔ 調査リテラシー)
- ⑤多様で異なる背景や属性を有する人々と交流する方法を身につけたい (⇔ コミュニケーションリテラシー)
- ⑥将来、社会を改革する人材となって活躍したい (⇔ 政策リテラシー)

なお、以上のアイデアはまだ「試論」の段階にあり、「未来形成力」の中身やその育成に資する教育プログラムの具体的な中身やデザインについては、今後さらに検討を加える必要があることは言うまでもない。

(2) OECDの「キー・コンピテンシー」との比較

また、未来共生コンピテンシーの全体構造を明らかにするうえで、OECDが提起した「キー・コンピテンシー」概念が今後大いに参考になると思われる。

「キー・コンピテンシー」は、OECDの報告書(OECD 2003)によって、広く知られるようになり、各国の教育改革にもその考え方が反映されている。

「キー・コンピテンシー」は、グローバル化と多文化化が急速に進展する21世紀の時代を生き抜くうえで、どの国にとっても不可欠と考えられる主要な(キー:「鍵を握る」)能力を、以下の三つに整理したものである。

- ①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力 (個人と社会との相互関係) using tools interactively

- ②自律的に行動する能力（個人の自律性と主体性）acting autonomously
- ③多様な社会グループにおける人間関係形成能力（自己と他者との相互関係）interacting in socially heterogeneous groups
 - ・他者とよい関係をつくる ・協力し、チームで働く ・争いを処理し、解決する

この三つはいずれも未来共生イノベーターに求められる能力であるが、①と②が未来共生に関わる知識・技能・態度の土台となり、それらを踏まえたうえで、多様な「共生」場面に適用される能力が③である、ととらえることができるだろう。

なお、③については、下記の一連の項目に置き換えて考えてみることで、未来共生により則したとらえ方が可能になると思われる。

- i) 他者の価値観、信念、文化、歴史を尊敬し、評価し、それらを取り入れて自分自身が成長する
- ii) 他者の観点から状況を想像する（自分にとっての当たり前≠他者の当たり前）
- iii) 自分自身の気持ちに気づき、効果的に管理する
- iv) 他者の考えを傾聴する
- v) 協力関係をつくる
- vi) 争いの原因を多面的に分析し、合意できることとできないことを確認する
- vii) 問題を再構成する
- viii) 妥協できる事項と条件を明らかにし、要求と目標に優先順位をつけて交渉する

このように、「国際標準の学力」として議論されているキー・コンピテンシーとも関連付けて未来共生コンピテンシーをとらえることで、その中身をより普遍的な視点からデザインすることが可能になると思われる。

9. 今後の研究課題

最後に、未来共生学を構想するうえで、今後さらに深める必要がある研究課題をまとめておきたい。

(1) 共生の言説研究

本稿でも少し触れたが、未来共生学を構築するにあたっては、共生に関するさまざまな考え方やイメージを歴史的に整理し、個人のレベルからグローバルなレベルまで、また理系・文系を俯瞰した言説研究を行うことがきわめて重要だと思われる。共生ということばが、あまりにも多義的なアンブレラ概念として用いられているためだ。

未来共生モデルをA+Bの図式で示したように、「他者(集団や個人)との共生」は一般的にイメージしやすいが、「社会との共生」(個人がどのように社会に参与するのか)という視点で「社会参加」や「市民力」について考えたり、「自己との共生」という視点で、「心身の健康」や「自己管理」「自律」などをとらえ直したりすることで、より多様な学問研究との接続をはかることが可能になると思われる。たとえば、「メンタルヘルス」、「サステナビリティ」、「アート」、さらには「スポーツ界の国際化(大相撲と野球の比較など)」、「和食(世界文化遺産としての)」、「うま味(グルタミン酸とイノシン酸のシナジー効果)」なども、未来共生の視点から考察することができるのではないだろうか¹³。

また、共生の課題は、これまで学校教育やまちづくりの文脈でとりあげられることが多かったが、近年、「ダイバーシティ・マネジメント」ということばに見られるように、企業のCSRや経営戦略として注目されるようになってきた。たとえば、経団連が2002年に出した報告書『原点回帰—ダイバーシティ・マネジメントの方向性』において、ダイバーシティ・マネジメントとは「多様な人材を活かす戦略」であり、「従来の企業内や社会におけるスタンダードにとらわれず、多様な属性(性別、年齢、国籍など)や価値・発想を取り入れることで、ビジネス環境の変化に迅速かつ柔軟に対応し、企業の成長と個人のしあわせにつながる戦略」であると説明され、多様性を企業活動における活力の源とする考え方が示されている(谷口 2008)。個別の企業の取り組み事例として

は、たとえばクボタは、事業の更なるグローバル化、少子高齢化の進展による将来の労働力不足の問題、人権尊重社会の到来等を想定して、ダイバーシティ・マネジメントを促進するために、2009年度より推進組織(人事部ダイバーシティ推進室)を立ち上げ、人材の多様性(性別、年齢、国籍等)を活かし、一人ひとりが能力を最大限発揮できる環境づくりを行うことで、創造性の高い組織を形成しようと取り組んでいる。ただ、現在のところ、「障害者雇用」「女性の登用」「外国人人材の活用」に焦点があてられている傾向が強く、ダイバーシティそのものを経営原理に位置づけているところは少ない。

さらに、共生についてCiNiiで論文・書誌検索をすると、どのような領域でいかなる意味合いで用いられているかを探ることができるため、今後CiNii等のデータベースを活用した分析に取り組む必要があるだろう。

たとえば、2006年～2012年の期間を対象にした試行的な分析によると、共生が用いられる領域として、①生物(たとえば菌類の話)、②環境、③土木、建築、④地域、まちづくり、⑤高齢者、障害者、福祉、⑥外国人、移民、エスニシティ、⑦男女、ジェンダー、⑧学校、大学、⑨国際社会、平和、経済、⑩宗教、哲学、の10の言説空間が見出され、④から⑧の領域が行政施策でもよく用いられていること、またマイノリティに関わる領域(⑤、⑥)は全体の4分の1程度であったことが報告されている¹⁴。同様の分析を、たとえば在住外国人の数が増加し始めた1990年前後の論文・書誌と比較すれば、時代的な傾向性もみえてくる可能性が高いと思われる。

(2) 個別的視点と普遍的視点の交差による未来共生モデル構築

「AのことはAにしかわからない」とする唯我論は、さまざまな個別課題(個別人権課題を含む)ごとに違った形で姿をあらわすと考えられるため、それらを現実即して把握し、詳細に分析することを通じて、唯我論的主張にどのように対応し、未来共生の方向へと導いていくのかを検討する必要がある。また、「AのことはAにしかわからない」に加えて、「AだからAのことがわからない」場合や「AでないからAのことがわかる」場合などもあわせて検討することで、この分析は一層深まるものと思われる。なお、この作業は異なる個別課題に関心をもった学習者の共同作業として行うことにより、いっそう有効性が増

すだろう。

さらに、人権教育・啓発における普遍的視点からのアプローチとして例示されている「法の下での平等」や「個人の尊重」(法務省 2002)¹⁵をはじめ、「権利」「公正」「自尊感情」「自立支援」「社会参加」「アサーション」などの普遍的視点と個別課題に即した視点を交差させることにより、未来共生のモデルとして提示している $\langle A+B \rightarrow A'+B'+\alpha \rangle$ が、個別課題ごとにどのような相互作用として立ち現われているのか、また新たな相互作用の形として生み出される可能性があるのか、を具体的に検討することで、未来共生モデルの妥当性を検証するとともに、新たなモデル構築へと発展させることが求められる。

(3) 多文化教育から市民性教育への発展経緯の研究

教育との関わりでみると、未来共生の考え方は、多文化教育の中に内包され、発展してきた。その多文化教育の領域においては、近年市民性教育に接続しようとする流れや「多様性教育」(diversity education)としてとらえ直そうとする動きが顕著である(例えばBanks 2007; Banks 2012)。この過程において、アメリカやイギリスをはじめ、各国においてどのような問題意識が広がり、それが教育目的や教育方法等にいかなる変化をもたらしつつあるのか、を分析する必要がある。また、ユネスコ等が提唱する市民性教育の中に、多文化教育や多様性教育の問題意識がいかなる形で反映されているのかも、未来共生教育の全体像を整理するうえで重要な示唆を与えるだろう。

(4) 共生の資質・能力のベンチマーク作り

高等教育の質保証が重視される流れを受けて、大阪大学においては全学レベルで、また各学部・大学院において、教育目標および三つの教育理念(ディプロマポリシー、カリキュラムポリシー、アドミッションポリシー)を策定する動きが起こっている。2013年度中にはその文言が確定し、2014年度からカリキュラムの具体的改革が進む予定になっているが、未来共生プログラムにおいても、キー・コンピテンシーの考え方などもふまえながら早急に共生の資質・能力のベンチマークを明らかにし、教育目標や三つの教育理念を定めることが求められている。この作業は、同プログラムが何をめざし、どのような人材を

どのように育成しようとしているのかを一層明確にすることにつながると思われる。

おわりに

本稿では、未来共生学を新たな学問としてつくりあげる上で、今後検討が必要と思われる諸課題について考察してきた。未来共生プログラムは、グローバルな視野をもって活躍する博士課程人材を「未来共生イノベーター」として社会に送り出していくことを目標としていることから、未来共生学は現実社会の要請に応える実践的なものでなければならない。同時に、さまざまな学問分野で蓄積されてきた研究成果とも接続しながら、アカデミックな新領域として確立される必要がある。そのための一助になれば幸いである。

注

- 1 未来共生プログラムの英語名称は Doctoral Program for Multicultural Innovation となっている。共生の英語訳としては、coexistence、symbiosis、living-together などが一般的に用いられてきたが、coexistence には物理的に併存している静的な語感が、symbiosis には生物学的な色彩が、また living-together には直訳的かつ静的なニュアンスがあるため、いずれも未来共生プログラムの変革志向性を表現するうえで適切ではないと考えた。当初、future-oriented を前につける案もあったが、innovation には未来志向・変革志向性が含意されていることから、現在の表現に落ち着いた経緯がある。
- 2 Hirasawa, Y. "Multicultural Education in Japan" in Banks, J. (ed.) (2009) *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. New York: Routledge, pp.159-169 において、この点を詳細に論じている。
- 3 <http://www.respect.osaka-u.ac.jp/> (2014年3月5日アクセス)
- 4 日本万国博覧会記念機構の助成を受け、社団法人部落解放・人権研究所の主催で『『部落問題の今』をめぐる若手研究者の国際ワークショップとシンポジウム』が、日本を含む2008年7月31日から8月2日にかけて、大阪国際交流センターで開かれた。
- 5 国連人権理事会において、部落問題はセネガルやインド等における類似した差別問題とともに「職業と世系 (descent) に基づく差別問題」として位置づけられている。
- 6 社会教育・生涯学習辞典編集委員会編 (2012) 『社会教育・生涯学習辞典』朝倉書店、p.109。

- 7 <http://www.minoh-tabunka.jp/> (2014年3月5日アクセス)
- 8 Fay, B. (1996) の第一章 “Do you have to be One to Know One?” を中心に、この議論が展開されている。
- 9 Fay, B. (1996) p.241.
- 10 RESPECT については、本プログラム責任者である星野俊也教授 (国際公共政策研究科教授) の要請でプログラム名称に盛り込まれ、その後関係者の議論を重ねた結果、最終的にスコット・ノース教授 (人間科学研究科教授) の提案を受けて確定したものである。
- 11 http://www.respect.osaka-u.ac.jp/wp-content/uploads/2013/01/RESPECT_AdmissionPolicy201308.pdf (2014年3月5日アクセス)
- 12 (公財)世界人権問題研究センター研究第五部 (人権教育の理論と実践の研究) の月例研究会 (2013年11月16日) において、村上登司文氏 (京都教育大学教授) が「未来を形作ろうとする力」に関して提案した内容にもとづく。
- 13 2013年10月1日に住友軽金属と古河スカイが経営統合して誕生した新会社UACJのキャッチコピーは「文化は、混じり合って進化する。」だが、「モネは浮世絵の影響を受けて、睡蓮を描いた。ピカソはアフリカ彫刻の影響を受けて、キュビズムの道を開いた。岡本太郎は縄文土器の影響を受けて、太陽の塔を作った。」というその発想の中に、多様性が生み出すシナジーへの着目を見ることができる。
- 14 (公財)世界人権問題研究センター研究第五部の月例研究会 (2013年6月15日) における藤原孝章氏 (同志社大学教授) の報告内容より。
- 15 人権教育における「普遍的な視点」と「個別的な視点」の統合に関する筆者の考察については、以下を参照されたい。http://blhrri.org/info/book_guide/kiyou/ronbun/kiyou_0193-02_hirasawa.pdf (2014年3月5日アクセス)

参考文献

- Banks, J.
1994 *Introduction to Multicultural Education*. Allyn & Bacon, Boston. (ジェームズ・バンクス著、平沢安政訳『多文化教育——新しい時代の学校づくり』サイマル出版会、1996年)
- Banks, J. (ed.)
2007 *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Banks, J. (ed.)
2012 *Encyclopedia of Diversity in Education*. Sage, London & New York.
- Bloom, A.
1988 *The Closing of the American Mind*. Simon & Schuster, New York. (アラン・ブルーム著、菅野盾樹訳『アメリカン・マインドの終焉——文化と教育の危機』みすず書房、1988年)

- Fay, B.
1996 *Contemporary Philosophy of Social Science - A Multicultural Approach*. Blackwell, Malden, MA.
- Hirsh, E.D.
1987 *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Houghton Mifflin. Company, Boston. (E.D. ハーシュ著、中村保男訳『教養が国をつくる——アメリカ建て直し教育論』TBSブリタニカ、1989年)
- 法務省
2002 『人権教育・啓発に関する基本計画』(平成14年3月15日閣議決定、平成23年4月1日一部改正)。
- 金子郁容
1992 『ボランティア——もうひとつの情報社会』岩波書店。
- 近藤敦
2011 「序章 多文化共生政策とは何か」近藤敦編『多文化共生政策へのアプローチ』明石書店。
- 日本経済団体連合会
2002 『原点回帰——ダイバーシティ・マネジメントの方向性』。
- OECD
2003 *THE DEFINITION AND SELECTION OF KEY COMPETENCIES*. (立田慶裕監訳『キー・コンピテンシー：国際標準の学力をめざして』明石書店、2006年)
- 大阪府外国人教育研究協議会
1996 『21世紀を展望する多文化共生教育の構想——府外教のめざす在日外国人教育』。
- オズ、アモス
2010 『わたしたちが正しい場所に花は咲かない』(Amos Oz著、村田靖子訳) 大月書店。
- 佐藤郡衛
2010 『異文化間教育——文化間移動と子どもの教育』明石書店。
- 社会教育・生涯学習辞典編集委員会編
2012 『社会教育・生涯学習辞典』朝倉書店。
- Schlesinger, A.M.
1991 *The Disuniting of America: Reflections on a Multicultural Society*, Whittle Books. (アーサー・シュレージンガー著、都留重人訳『アメリカの分裂——多元文化社会についての所見』岩波書店、1992年)
- 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』。

- 谷口真美
2008 「組織におけるダイバーシティ・マネジメント」『日本労働研究雑誌』第574号、pp.69-84。
- Vogel, E.
1979 *Japan as Number One: Lessons for America*. Harvard University Press, Cambridge. (エズラ・ヴォーゲル著、広中和歌子・木本彰子翻訳『ジャパン・アズ・ナンバーワン』TBSブリタニカ、1979年)
- 鷲田清一
2009 『噛み切れない想い』角川学芸出版。
- 鷲田清一
2013 『パラレルな知性』晶文社。