

異質な他者と自分自身に

「なぜ？」を問い続け、主体性を養う

多様な価値観・考え方と接する中で、どのように主体性は養われていくのか。異質な他者と生徒が出会った時、教師にはどのような働き掛けが求められるのか。元外交官であり、フィンランド教育研究家の北川達夫氏に、ベネッセ教育総合研究所の鎌田恵太郎が聞いた。

主体的であるためには 他者の存在は不可欠

鎌田 『VIEW21』高校版では、主体性の育成を年間のテーマとした特集を毎月展開していますが、今号では、多様な価値観・考え方との出会いを通じて、いかにして主体性を育んでいくのかを考えています。

北川 そもそも主体的であるということは、自分とは違う異質な他者の存在を前提として、自分はどう考え、行動するかを決めていく態度のことです。異質な他者の存在を意識せず、「みんな同じ考えのはず」という前提での言動は主体的ではなく、主観的に過ぎません。つまり、

主体的であるためには、他者意識が必要であり、グローバル化した多様な社会の中では、ますます主体性が求められることとなります。

ただ、ここで問題なのは、「多様性」が肯定的な意味合いを持つのに対し、「異質」は否定的なニュアンスを持つことです。異質であるということは、根本的に違う、混じり合いにくいということですから、異質なものに触れた時、人は基本的には不安を感じ、拒絶したくなるものです。しかし、その不安を乗り越えた時に、新しい価値を発見できることがあります。異質なものは、自分と根本的に違うから価値があるというわけです。グローバル教育は、ひと

言で言えば、主体的な態度を持ちながら、異質なものとどう付き合っていくかを学ぶものです。

異質な他者との間に 論理的な共感を構築する

北川 グローバル社会で本当に異質な価値観の人と向き合うことになる、「相手を知れば知るほど、異質すぎて全く共感できない」といったシーンに直面することが現実にはあります。だからといって、「この相手とはもうかかわらない」と関係を放棄しては、真にグローバルな、開かれた状態とは言えません。「感情的な共感」は成立しない相手であることを承知した上で、その異質性に

対して「なぜ？」と問い掛け続け、「論理的に構成された共感」を目指すことが求められるのです。P.13で岩手大生の三好さんが語った留学生との接し方は、まさに「感情的な共感」ではなく、「論理的に構成された共感」によって異なる価値観を受け入れているのだと思います。

自分は「善」と思うことを「悪」と考える相手に対して、「話が通じない」と拒絶するのではなく、なぜその人は悪だと考えるのかを徹底的に考え、「論理的に構成された共感」の成立を模索することが、多様性のある社会では必要なのです。そのため、教育の現場でも、受け入れがたい異質性に向き合い、「なぜ？」と



ベネッセ教育総合研究所
高等教育研究室室長
鎌田 恵太郎
かまた けいたろう

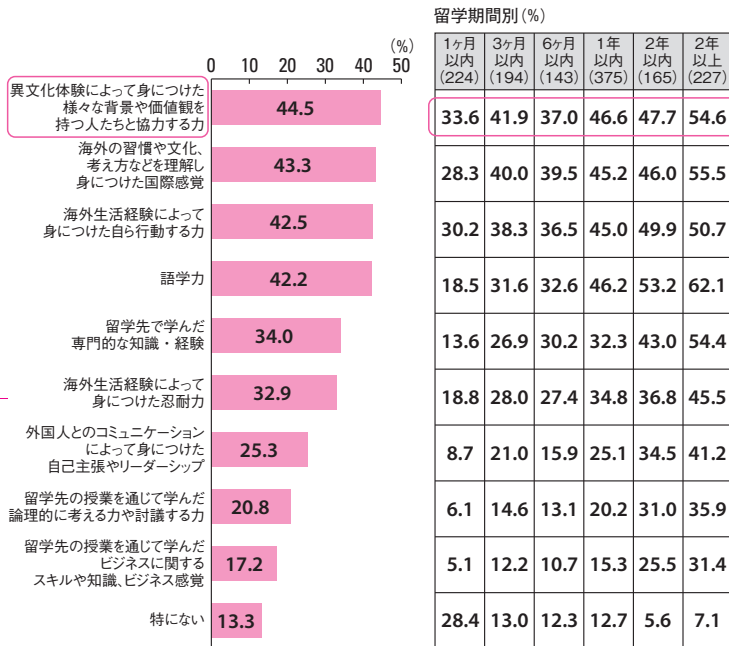
北川 達夫 きたがわ たつお
日本教育大学院大学客員教授
外務省経済局・欧亜局（現・欧州局）勤務、在フィンランド日本国大使館・在エストニア日本国大使館兼勤のち退官。英語、中国語、フランス語、フィンランド語、スウェーデン語、エストニア語の通訳・翻訳家。OECD・PIISA読解力調査専門委員などを経て現職。著書に「不都合な相手と話す技術」（東洋経済新報社）など。



論理的に問い続けるトレーニングが必要になってきているのです。
同質性を前提にした上での異質性の発揮が求められる
鎌田 確かに、外国人などの文化的な差異の大きい相手とのコミュニケーション

ケーションでは、論理に基づいた意見しか理解できないでしょう。
北川 異質な他者とコミュニケーションを取る時ほど、論理的でないと同じな一方で、同質性のある集団の中では論理的すぎるとかえって説得力が下がることがあります。余計なことをいっいち言葉にすることで、理屈っぽさ、あるいは許容性のなさが反発を生むのです。
企業の人事担当の多くが「ほしい人材は自己主張できる人」と言います。この言葉を額面通りに受け取ると、今、日本の企業が異質なもの同士のぶつかり合いの場になっているように思えてしまいますが、必ずしもそんなことはありません。企業がほしいのは、主張すべき時に主張でき、主張すべきではない時には空気を読んで黙っていられる人材です。
鎌田 それぞれの社会、集団の同質性の中で、個人としての異質性を発揮するべき時にそれが出来る人間が求められているということですね。
北川 そうです。そしてそれは決して日本社会だけの話ではありません

Q. 留学を経験していない周囲の人と比べ、あなたが「身につけている」、「どちらかといえば身につけている」と回答したものに、現在のあなたの仕事に活かすことができていると思うものは何ですか。



注1) 複数回答。
注2) 対象は、「周囲の人と比べて身につけていると思うこと」で、いずれかに「身につけている」、「どちらかといえば身につけている」と回答した1,328人。

出典 / 「留学に関するアンケート調査」[留学生・海外体験者の国外における能力開発を中心とした労働・経済政策に関する調査研究] (2009年、経済産業省受託研究)

異なる価値観を受け入れる力は、短期留学では身につけにくい。短期であるほど、自分や周囲に「なぜ？」を問い続ける姿勢が重要だろう。

ん。例えば、国連総会であっても、その同質性の中で、空気を読むべき瞬間、持論を言っはいけない場面は確実にあるのですから。
異文化理解とは「自他の文化」の理解
鎌田 異質な価値観との出会いとしてまず思い浮かぶのが留学です。

北川 留学は否が応でも異質なものに触れるよい機会です。しかし、留学するだけで異質性を受け入れる受容力が身に付き、グローバルな人材になれるとは限りません。留学しても、その国で生きていくための言語や習慣を身に付けただけ、その国の同質性に埋没する術を覚えただけという人も少なくないでしょう。

留学は、あくまで日本人としてここに行き、そこでの学びを日本に持ち帰るものです。この時重要なのが、「自他の文化」を知ることです。つまり、「私（たち）」はなぜそうするのか、「彼（ら）」はなぜそうするのかを問うことです。

例えば、アメリカに留学したのなら、カルチャーショックに驚くだけでなく、アメリカ人はなぜそうするのか、そしてアメリカ人のジョンという個人はなぜそうするのか、この問い掛けを続けることが大切なのです。同様に、なぜ日本人はそう考えるのか、そして日本人の私はなぜこう考えるのかを問います。それが出来た時初めて、主体的な存在として異質なものに向き合えます。

鎌田 そのように、異文化の中で「自他の文化」を問い続けるためには、一定のトレーニングが必要だと思います。自分と相手を比較して、「なぜ？」と考える訓練は、学校の日常の中でも可能ではないでしょうか。**北川** 海外ほどではないにしても、学校でも異質なものに触れる機会をつくり、自分と相手を比較して「なぜ？」と考える訓練をすることは、

工夫次第で十分できるでしょう。その意味では、日本にいるからグローバル教育は出来ないということではなく、決まらなないと思います。

教室の中の異質性に対する想像力とは

鎌田 学校現場で、異質性と向き合う教育、「なぜ？」と問い続けるトレーニングはどのように行っていくとよいのでしょうか。

北川 例えばフィンランドは、教室をのぞいてみると分かりますが、決して子どもたちの人種や国籍は多様ではありません。日本同様に教室の

このイラストは何に見えますか？



中には同質性が存在するのですが、そこで異質性に対する想像力を育もうとしているのが特徴的です。上のイラストを見てください。この絵は何に見えるでしょうか。きっと多くの日本人は「牛乳パック」と答えるでしょう。それは、「同じようなものが日本で売られている」という経験や、「牛の絵があるから、牛に関係するものだ」という知識などが裏付けとなった答えです。

では、これを見て牛乳パックと答えない人がいるとしたら、それはどういう人かを想像してみてください。「牛がない国なら牛乳は飲まないから、牛乳パックと答ええない」とか、「大きな缶を市場に持って行って牛乳を買うのが当たり前で、牛乳パックと答ええない」など、いろいろと想像できるはずですが、そのようにして、なぜ自分たちは牛乳パックだと思うのか、牛乳パックだ

その猫は安楽死させるべきか？

～異なる価値観における協同的な問題解決～

北川 スウェーデンに住んでいた日本人Aが、日本に帰国することになりました。Aは、スウェーデンで飼っていた猫を日本に連れて帰ろうとしましたが、スウェーデン人の友人たちは「何時間も狭いオリに閉じ込め、更に、長期間検疫に留め置かれるのは動物虐待だ」とAを非難しました。「では、スウェーデンに残すべきか」とAが聞くと、友人たちは「今さら飼い主が変わるのはかわいそうだ」と言う。ではどうすればいいのかとAが再度聞くと、友人たちから返ってきたのは「余計な苦痛を与えるのならば、飼い主が責任をもって安楽死させるべきだ」という答え。動物に無用な苦痛を与えてはいけないう信念は理解できても、家族同様に猫を愛してきたAに安楽死は到底受け入れることは出来ません。頭では理解できるけれど、受け入れられない……これがまさに異なる価値観です。

実はこの話には、驚くべきオチがあります。彼らはさんざん議論を尽くしますが、意見が一致することなく、結局、Aは予定通り猫を日本に連れて帰ることを決意します。すると友人たちは「飼い主が決断したことなら……」とその決断を受け入れ、Aのために航空会社と交渉して、猫をペット用貨物のオリに閉じ込めず、客室内に持ち込めるようにしてくれたのです。更に当局にも掛け合い、検疫の負担を大幅に軽くすることも成功しました。最後まで「安楽死させるべきだ」と言い続けながら……。

スウェーデン人たちは、自分の主張が通らないのであれば、「無用な苦痛を与えない」という信念を、相手の主張の中に組み入れることを重視したのです。つまり、論理的な共感によって、異なる信念、価値観を統合し、問題解決を実現しようとしたわけでした。





と分らない人がいるとすればそれはどういう人たちだろうかと考えることが、異質性に対する想像力につながります。私たちのものの見方が唯一絶対ではないとしたら、他にどんな見方があるのか、それを想像できることが、異質なものを受け止める構えをつくっていくのです。

フィンランドでは、小学生であっても異なる意見に対して「それは違

う」という態度をとるとたしなめられます。「違う」と思うのは、自分が理解できないからなので、「違う」と拒絶するのではなく、「なぜそう思うのかを教えてください」とお願いすべきだと論されるのです。

鎌田 「なぜなのか教えてほしい」という態度は、学びの態度そのものです。異質なものに向き合った時に、「なぜ？」を問い続けることが、主体的な学びに通じるのですね。

「なぜ？」と問いを立てる スキルを身に付けさせる

鎌田 日本の学校では、グループ間で意見を戦わせたり、グループ内で意見を1つにまとめたりする活動がよく行われています。しかし、以前私がフィンランドの学校を訪れて驚いたのは、グループで話し合っても、最後は自分の考えを言わせていたことです。みんなで決めたことは団結して遂行しようという日本の文化は素晴らしいと思いますし、今後大切にしてほしいものです。その上で学びの場では、グループの活動

を土台に、自分の考えをもう一步深めることも重要だと感じました。

北川 確かに、学びの場では、みんなの意見を踏まえて、自分の考えを更に深めることで、「みんなで話し合った」ことの意味が更に大きくなるのはおっしゃる通りです。

みんなで考えたことを踏まえて、自分の考えを更に練り上げられたなら、自分ひとりではたどり着くことが出来なかつた高みに登ることが出来ます。ものづくりの現場でも、チームで力を合わせて1つの製品をつくりあげるのですが、みんなでやったという満足感だけでは、チームのメンバーそれぞれに次の製品を生み出す力は身に付きません。グループの検討を踏まえて、更に自分の理解を深めるというプロセスは絶対に必要です。それが出来た個人が再びグループになって検討していけば、更によりよいものや新しい価値を生み出せます。そこそが協同的な問題解決のあり方です。

鎌田 高校や大学などで行われるグループワークでも、最初に出される

意見はきつと稚拙なものでしょう。しかしグループ内で批判を受ける中で、ブラッシュアップされていくはずで、最初から最後までグループではなく、周囲の力を借りて最後は自分の結論を出してみることが重要だと私も思います。自分の意見を批判されることは、自分をブラッシュアップするために必要なことだと考えられるようになるには、やはり一定のトレーニングが必要でしょう。

北川 学校でも、「それは違う」と拒絶するのではなく、「なぜそうなのだろう？」という問いを立てる習慣が必要だと思います。学びに対してのモチベーションの1つは、新しいもの、不思議なものに触れた時の驚きですが、驚きは自然発生的です。しかし、「なぜ？」と問いを立てることも学びのモチベーションになり、なおかつ、問いは自然発生的ではなく、本人の知的なスキルによって立てるものです。なぜこうなのか、そう言えるのかという問いを学校で立て続けることが、主体的な学びへとつながるのです。