

研 究 報 告

第 15 集

(通算 第33集)

講演記録

和泉元 千 春	2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会 記念講演会 大学におけるグローバル人材育成 ～文化言語の多様な子どもたちへの 教育を担う教員の養成を例として……………	1
角 崎 恭 子	2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会 講演会 「大学におけるハラスメントの構造と課題」……………	23
堀 内 みどり	2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会 研修・交流会 ジェンダーの平等について……………	29

活動記録

2019年度奈良県大学人権教育研究協議会活動報告……………	45
2019年度役員名簿……………	49
資 料 ……………	51

奈良県大学人権教育研究協議会

2020年7月

2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会 記念講演会

2019年5月18日（土）

奈良教育大学 本部管理棟2階 大会議室

プロフィール

和泉元 千春（いずみもと ちはる）

奈良教育大学 国際交流留学センター 准教授

略歴：

1994年 3 月 大阪教育大学教育学部 卒業

1997年 3 月 大阪外国語大学外国語学研究科 修了

2011年10月 奈良教育大学持続発展・文化遺産教育研究センター
准教授

研究分野：日本語教育学

大学におけるグローバル人材育成

～文化言語の多様な子どもたちへの教育を担う教員の養成を例として

和泉元 千 春

司会：

皆さん、こんにちは。今日は、お忙しい中お集まり頂きありがとうございます。

只今より、奈良県大学人権教育研究協議会2019年度の記念講演会を開催致します。私は、2018年度本協議会の事務局長を、今から30分前までさせて頂いておりました、本学の宮下と申します。どうぞよろしくお願い致します。

本協議会は、毎年3回ほど講演会を行ってきておりますが、2018年度は非常に実践的な立場で、「学生の人権を尊重した大学教育のあり方」、これを共通のテーマと致しまして、複雑化した社会を生きる現代の学生に対して、改めて学生の人権を尊重する大学教育というのはどのようなものかということを考え、大学の中でどのように実践していったらいいかということを考えてきたところです。

ご参加頂いた方もおられると思いますが、第1回は、最近「厳しく叱る」ということに対して、受け入れる方がなかなか難しくなっていて、大学教育が非常に表面的になっている…というようなことをテーマ

にしたご講演。2回目は、学生の中で大変多くなってきております、発達障害を抱えた彼ら・彼女らに対する指導・支援をどのようにしたら良いか…ということで、2回講演会を行って参りました。

今回は3回目ということで、「多様性の理解」…いろいろな学生がいること、それから…国籍もそうです、生まれ育った背景もそうですが、そういった「多様性」という観点でご講演を頂きたいと思います。講師は、本学国際交流留学センター准教授の和泉元千春先生です。

テーマは『大学におけるグローバル人材育成～文化言語の多様な子どもたちへの教育を担う教員の養成を例として』というタイトルでございます。教員養成大学としての本学の先生でいらっしゃるんですけど、今日のお話は先生のお立場である教員養成という中からの知見を踏まえて、全ての大学に対して日本語教育、或いは教員養成の立場から、いろんな学生に対してどのように対応していったらいいか…といったお話が頂けるものと思われます。

和泉元先生を簡単にご紹介させて頂きま

すと、本学の国際交流留学センターの准教授でいらっしゃいます。大阪教育大学・大阪外国語大学大学院を修了されて、2011年10月から本学の持続発展・文化遺産教育研究センターに所属されております。ご専門は日本語教育学ですが、その他に国際交流、言語表現、日本語スピーチ、学生の学習相談、日本語教育というようなことをなさっております。

それから、本日お手元に『教師のための多様性理解ハンドブック』というものがございしますが、この冊子は本学が開発・研究して出版したもので、和泉元先生にはその一部をご執筆して頂いております。どうぞ、ご活用頂ければと思います。

非常にやさしい先生で、留学生、本学の学生に非常に人気があって、本学の国際交流に非常に力を尽くして頂いております。それではどうぞ、よろしくお願い致します。

和泉元：

ご紹介ありがとうございます。改めまして、国際交流留学センターの和泉元と申します。まずはこのような貴重な機会を頂きましたことに感謝を申し上げます。ありがとうございます。

『グローバル人材育成としての大学教育』、それから『多様性を意識した大学教育』について、私の専門である日本語教育と、本学での主要な業務である留学生教育と絡めた視点でお話しします。また、今日のタイ

トルは『文化言語の多様な子どもたち』としておりますけれども、現在関わっているその教育を担う教員の資質・能力モデルの開発の経験からも、皆さんと共有できる情報をお話しさせて頂ければと思います。

更に、本学は小さい大学ですけどいろいろな留学生、それから多様なニーズを持った学生もおりますので、本学での教育実践もご紹介できればと思っております。

では、まずキーワードとして頂いている「グローバル化」という用語についてお話しします。

「グローバル化」ということばに似たことばで「国際化」というのがございます。「国際化」というのは、1980年代後半ぐらいからとてもよく耳にするようになったことばではないかと思います。

1980年代後半、一般的に皆さんが海外旅行に出掛けたり、学生の間でも留学をしたりすることが活発に行われるようになった時代かと思います。ただ、そこで言う「国際化」というのは、「欧米化」とほぼ同義で使われることが多く、視線の先がアメリカやヨーロッパにあったことは否めないと思います。

「国際化」というのは「international」の訳で、「inter=〇〇の間」と「nation=国」ということばから成り立っていますので、国と国の関係性に焦点を当てたことばと言えます。その国と国というのは、先ほど申しましたが、主にアメリカとかヨーロッパ

に向く傾向があったとよく言われています。

一方、今日テーマにします『グローバル化』というのは「globalization」をそのままカタカナにした日本語になります。「global」というのは「地球」とか「地球の」「地球規模の」という英語から来ているものです。

この用語は、1990年代ぐらいから使われ始めました。1990年代は、地球規模で激動の時代でした。例えば冷戦体制が崩壊したり、それからEUとかWTO（世界貿易機構）が発足したりという、経済的に大きな出来事がありました。それから、インターネットが加速度的に普及したのもこの時代です。この時代に「グローバル化」と頻繁に言われるようになって、現在に至るわけです。

一方でこの1990年代というのは、日本国内を見ますとバブルが崩壊したこともあり、特に若者の国内志向が顕著に表れた時代とも言われています。

日本社会の「グローバル化」を表すバロメーターとしてよく出されるのが、在留外国人の数です。これは、法務省の平成30年6月末現在における在留外国人数に関する調査結果です。2018年には2,637,251人の在留外国人がいました。外国人数が減っている年もあります。

2008年は、リーマン・ショックの年です。それから、2011年は東日本大震災が起こった年です。2011年ぐらいまではその影響もあり在留外国人の数が減っていたんですけ

れども、それを底にして2012年以降どんどん増加し、今後も増加していきだろうと予測されています。

日本の国内に住んでいる外国人の数に象徴されるように、「グローバル」に関しての出来事・事象は、日本国内の経済的・政治的・社会的な情勢と、それから世界の情勢にとっても大きく左右されます。

次に、日本国内で在留外国人に関わる政府の方針を簡単にまとめてあります。こちらをご覧ください。

1988年に『留学生10万人構想』が打ち出されました。このぐらいから先生方の大学でも、留学生の獲得が活発化されたのではないかと思います。

それから1990年代には、『出入国管理及び難民認定法（入管法）』の改正による在留資格に「定住者」という新しい在留資格が設置されました。この新しい「定住者」という在留資格の設置によって、日系ブラジル人達が滞在期間5年を限度に、日本に来て労働することができるようになりました。

それから2008年には、『留学生30万人構想』で2020年までに留学生を30万人に増やすことが目指され、先生方の大学でもますます留学生獲得に積極的に取り組んでいらっしやると思います。

同年、「EPA」という経済連携協定によりまして、看護師・介護福祉士の受け入れが開始されました。ニュースで聞かない日がないぐらい、看護師・介護福祉士の話題

がメディアにも取り上げられていたと思います。当初はインドネシアとフィリピンとの二国間関係でのEPAでしたけれども、現在はベトナムにも拡大されています。

2010年には入管法が改正されて、「技能実習」という新しい資格ができました。これは開発途上国の人達に日本の技術を学んでもらおうという国際協力の1つとして行われています。

その後2014年には「高度人材職」という在留資格によって、優秀な留学生の獲得がますます活発に行われるようになりました。それから、「留学」という在留資格の中に小学校・中学校というのが含まれて、小・中学校での国際交流というのも活発にしようという動きが見られます。

それから2018年に『経済財政運営と改革の基本方針2018』、いわゆる「骨太の改革」が打ち出されて、それに基づいて「特定技能1号・2号」という新しい在留資格が設置されました。

「特定技能」が一体どんな在留資格かということは、実はあまりよく知られていないかも知れません。ですから、同じ時期によくニュースで取り上げられていた技能実習生の失踪とか犯罪とか、そういうことと混同されて語られることもあると思われます。「技能実習」と「特定技能」というのは、先ほども申し上げましたように、全く別のスキームのものななので、私達受け入れる側の理解も必要ではないかと思います。

また、技能実習生・留学生に関しては、日本の労働力不足を補う労働力の一翼を担っているという側面もあります。特に技能実習生については、受け入れてからの日本語教育が企業や地域に丸投げされている状況ですので、私も日本語教育関係者として、その責任と今後の役割をととても重く受け止めています。特定技能についても、今後同じことがあるのではないかと推察されます。

次のこの丸いグラフが、在留外国人の国籍です。中国、韓国、ベトナム、フィリピン、ブラジル、ネパール、と続いています。在留資格との関係でお話すると、中国ですと留学生も多いですが、国際結婚で日本に来る人も多かったです。それから最近増えているのはベトナム、ネパールです。先生方の大学でも、ベトナム・ネパールの学生さんがとても増えているのではないかなと思いますが、留学や技能実習の在留ビザで来ている人達が増えていることが反映されていると言われています。それから、ブラジルの場合には日系のブラジル人で労働者として日本に来ているということです。

これが先ほどの在留資格との関係ですが、「定住者」「特別永住者」といった、日本に長くいることができる資格で日本に在留している方達は、現在でも6～7割いるということです。「特別永住者」というのは、サンフランシスコ条約以降日本の国籍を失った人達に与えられた在留資格です。

本学の学生にこの話題について話す時に、「皆さんの周りに外国人はいますか？」という質問をします。本学は奈良という観光地の中心にありますので、「外国人観光客がいます」という答えがすぐ出てきます。「その他は？」と聞くと、そのクラスの中に留学生がいる場合には「留学生」という答えが出ますが、「その他には？」と更に聞くと、答えに窮してしまいます。「じゃあコンビニに行って、店員さんの名札を見たことはある？」と聞くと「あ！」という顔をします。更に「コンビニで売っているお弁当を作っている工場では、8割9割が外国人という工場も少なくない」と言うと、すごく驚きます。

先ほど、本日のテーマのところで「多様性」というキーワードを出しました。外国人というのは比較的わかりやすい多様性の見え方ですが、それさえも学生には見えていないのだな、ということをととても強く肝に銘じるエピソードだと思います。同じ日本社会に在るけれども見えていない、すぐそばに在るけれども見えていないというのは、「多様性」について教育を行う場合に、とても重要な点ではないかと感じています。

次に「グローバル人材に関わる資質・能力のモデル」というのも、いろいろ出ていますのでご紹介します。先生方の大学でも、幾つかのモデルに基づいてグローバル化戦略というものを立てていらっしゃると思います。文部科学省も、2012年に『グローバ

ル人材育成戦略』ということで、グローバル人材に関わる要素を3つの柱として出しています。本当によく見る3要素なのであらためて説明しませんが、これにはもちろん批判もございます。例えば、「要素1の語学力が上がれば、要素2・3も充実するだろう」という期待を示す以上に踏み込んだ言及が、この戦略の中には組み込まれていないことです。

それから、実際に主体性とかチャレンジ精神、責任感とか使命感のような価値に関わるようなものや異文化に対する理解、アイデンティティに関わるようなことをどのように評価するのか、それから要素3に「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティ」という風に、日本人対非日本人というような二項対立で書かれていることは、「グローバル」とは実は少しベクトルの違う書き方になっているという批判があるわけです。

次に、「21世紀型スキル」というのもよく耳にすることばだと思いますが、「新しいグローバル化社会に対応する人材の育成に関わるスキル」として、それぞれの国が国策のレベルで「21世紀型スキル」というのをモデルとして提示しています。

次のOECDの『キー・コンピテンシー』というのは、日本の文部科学省の文書にもよく出てくるものなので、目にすることが多いと思います。ここには2015年のモデルを出しています。「異質な集団と交流する」

とか「自律的に活動する」ということが、グローバルな社会に対応する人材として必要なスキルとして挙げられています。その後2017年度に出されたモデルでは、「成長する」という部分が図示されています。

OECDでは『教育枠組2030』が打ち出され、2018年度には「PISA」の評価項目に「グローバル・コンピテンシー」というものが追加されました。「グローバル・コンピテンシー」というのは、「国際的な課題に対する理解の文化的多様性・寛容性に対する態度」とされていて、これが評価項目に加わったというのはとても大きな変化ではないかなと思います。残念ながら日本は、2018年の「グローバル・コンピテンシー」には参加していませんが、28ヶ国が参加しています。

それからもう1つ、モデルとしてぜひご紹介したいのが「異文化間能力」です。「異文化間能力」にはいろいろな定義がありますが、ここでは「自分自身の文化での生き方・考え方の他に別の生き方・考え方があることに気づき、それを理解し認めるための知識・技能・態度が組み合わさったもの」という定義を紹介します。自分以外の他者に対する気づき、そしてそれを理解すること、それを受容することを知識・技能・態度の3つの柱で捉えています。

この「異文化理解能力」に言語能力を加えて、「異文化間コミュニケーション能力」というモデルも出されています。耳慣れな

いかも知れませんが、最近よく耳にする「CEFR（セファール）」と同じ欧州評議会でも使われている考え方です。日本では特に英語教育の文脈で、大学入試の英語テストを「CEFR」と対応させたりしています。一番低いA1からC2までの段階で能力を表していますが、この「異文化間コミュニケーション能力」で非常に大切な部分は、「CEFR」を評価スケールとして使うことに終始するのではなく、その理念だと思っています。その理念の1つは、「複文化主義」「複言語主義」です。

「複文化主義」「複言語主義」というのは、簡単に言うと1人の個人は1つの文化、1つの言語でできているのではなくて、複数の文化や複数の言語からできているという考え方です。

私は日本人ですけれども、英語を少し話しますし、出身が愛媛県なので愛媛県の方言も話します。このように、私という人間は日本語、関西弁とか英語とか、松山のことばとか、そういう複数のことばからできている、つまり個人の中に言語の多様性を認めるという考え方です。

一方、「複文化主義」というのは文化で置き換えたものです。日本の英語教育などの言語教育の中で「CEFR」が使われる場合は、この観点が少し抜けているのではないかという批判もあります。

ヨーロッパで考えられた枠組みなので、ヨーロッパという地域性が非常に大きく影

響しています。EUの発足によって、国の垣根を超えたヒト・モノ・カネの移動が日常的に行われることによって、複数の言語や文化で生きていく人達が増えてきていることがあると思います。これをどのように日本の文脈に読み替えるかというのは、今研究が進んでいますし、理解も深まってきつつあるのではないかと思います。

以上いくつかのモデルを紹介しましたが、他者への理解、自己と他者の違い、多様性への理解、そしてそれを寛容に受け入れることが丁寧にモデル化されていて、21世紀のグローバルな社会に対応する人材に必要な資質・能力としてそれらが重視されていることが、わかって頂けたかと思います。

私共は教員養成大学ですので、今お話ししたグローバル化であるとかグローバル人材ということを「教員養成」という文脈で考えてみたいと思います。学校教育を取り巻く変化にはどういうものがあるのか、ということをご紹介したいと思います。

大きく2つあります。1つは外国語教育の変化です。英語を重視する教育が、ますます顕著になっている印象です。小学校での外国語（英語）が教科化されました。また、幸い本学は第二外国語がきちんと必修化されておりますけれども、他大学では第二外国語を廃止するところも増えていて、英語重視の教育が加速度的に進んでいると言えます。

先ほどの在留外国人のデータを思い出し

てください。日本国内で必要な言語は、アジアの言語が上位を占めています。けれども、教育では英語が重視されています。

それから外国語教育については、先ほどの「CEFR」の利用からも分かるように、知識やスキルの獲得という従来の外国語教育の目的が、その言語を使って何ができるかという「課題遂行」に移行してきました。

先ほど申し上げましたが、A1からC2の6レベルの具体的な能力記述文というツールだけが独り歩きをして、この「CEFR」の大切な理念というものが置き去りにされている現状をどのように乗り越えるかは、今後の課題であると思います。

これが1つ目の、教員養成大学におけるグローバル人材育成に関わる変化です。今日時間をかけてお話ししたいのは、次の2つ目の「学校教育の多文化化」という変化です。

皆さんの大学でも留学生が増えていると思いますが、留学生以外にも外国にルーツを持つ学生が増えているのではないかと思います。本学にももちろんおります。文化・言語の多様な子どもに関する問題です。

外国にルーツを持つ人達が日本に増えています。その子ども達が公立の学校に入ってくることが増えてきて、学校教育の現場では、その対応に苦慮しているわけです。どんな人達の子弟が公立学校に入るかと言うと、例えば中国帰国者であるとか、それからインドシナ難民に関わる家族の子ども、

留学や企業の駐在員の子ども、それから日系ブラジル人の子どもなどです。「アメラジャン」ということばを聞いたことはないでしょうか。米軍基地のアメリカ人と日本人の女性の間に生まれた子どもです。それから「JFC」というのは、日本人男性とフィリピンのお母さんの間の子どものことです。その他の国際結婚というのもあると思います。

それぞれ背景が違いますので、それぞれの子どもが抱える問題、彼らを取り巻く環境も本当にさまざまで、そこにも多様性があると思います。

例えば留学生や企業の駐在員の子どもの場合、お父さん或いはお母さんの仕事で日本に来ている、或いは大学に留学していて一緒について来ているお子さんですので、滞日期間が2～3年、短い場合だと1年とか半年ととても短いのが特徴です。「いつまでが任期です」「いつまでに卒業します」という終わりが決まっていて、帰国の時期もはっきりとわかっているのです。帰国に備えて、日本にいながらも母語の保持等に配慮が必要になってきます。けれども、実際には日本語の習得だけでなく母語での学習も中断したままで帰国するケースがあって、とても問題になっています。

それからインドシナ難民の子どもの場合です。インドシナ難民というのは、1975年のベトナム戦争終結前後にベトナム・ラオス・カンボジアから日本に渡ってきた難民

のことを指しますが、日本生まれ、日本育ちの子どもが日本で生活基盤を築いています。その家族を頼って来日する親族もいます。このような場合、子どもは生活の中で母語よりも日本語を使うので、母語が失われてしまうというような問題があります。

次に日系ブラジル人の場合は、先ほどお示ししました1990年の入管法の改正によって、就労目的で来日した日系人の子どもが公立学校に入るケースです。多くの場合、ブラジル人コミュニティのある地域に来日してそこで生活するのですが、滞日期間は実に不透明です。なぜかと言うと、日系ブラジル人は先ほど示したリーマン・ショックなど不景気の影響を受けて、一番最初に職を失う人達であることが多いからです。雇用状況とか日本や母国の経済状況、更には世界の情勢、それから日本での生活設計の変化の影響で、どのくらい日本にいるかは実は不透明です。

移動については、国に帰るか日本にいるかという問題だけではなくて、親がより良い職場環境を求めて国内で移動することもあります。それによって子どもの進路選択の見通しが立たないとか、移動によって継続した教育が受けられないという問題が起こります。それから日本の学校に通う場合でも、ブラジル人コミュニティで生活していますので、日本語での学習活動が十分にできないという問題もあります。

また国際結婚の子どもの場合は、8割ぐ

らいがお母さんの方が外国籍だそうですが、家庭内言語が日本語とお母さんの言語の多言語であるという特徴があります。

外国籍の人、多くの場合お母さんの立場が家庭内で弱い場合、「日本語以外は話しちゃダメ」とお父さんやその家族に言われて、母語が使えない、認められないというケースもよくあると報告されています。

子どもが小さい時にはお母さんと過ごす時間が多いと思いますが、お母さんの日本語能力が低い場合は問題も大きいです。例えば留学生自身やその家族の場合は日本語教育を受ける機会があります。本学では残念ながらやっていませんけれども、家族が帯同した場合には、大きい大学の留学生センターなどが家族のための日本語教室のようなことをやったり、日本語学校へ行ったりという対応が受けられます。けれども国際結婚の場合、日本語の支援が行き届かないという問題があって、特にお母さんの日本語能力が低い場合には、子どもの日本語の習得だけでなく発達にも影響を与えていると言われています。

また、母語や母文化の継承が困難になるという問題もあります。更には、子どもが小学校に行き始めると、家庭の外は日本語で生活していくことになるため、子どもは母語よりも日本語がどんどん上手になり、外国籍の親とのコミュニケーションが困難になる、ひどい時にはお母さんと十分にコミュニケーションが取れない、共通のこと

ばを持たないというような問題も課題として報告されています。本当に胸が痛む現実だと思います。

文化・言語の多様な子ども達の問題というのは、ことばの問題だけではないんですけれども、私は日本語教育が専門ですので、ことばの問題に焦点を当てて、もう少しご説明したいと思います。

今お示ししているのが、公立学校に在籍する日本語指導が必要な子どもの数です。

「文化・言語の多様な子ども」とは別の単語を使っているんですけれども、「文化・言語の多様な子ども」の中でも日本語指導が必要な子どもについて公のデータがありますので、ことばに関わる問題として示したいと思います。

文部科学省は2年に1回、『日本語指導が必要な児童・生徒の受け入れ状況に関する調査』というのをやっていて、これは平成28年度のもので、見て頂くと、青い方(図1)が外国籍の児童・生徒で、図2の方が日本国籍になっています。先ほど説明しました通り、文化・言語が多様な子ども達の全てが外国籍なわけではありません。例えば、国際結婚の夫婦の間に生まれた子どもの場合、お母さんの外国籍ではなくお父さんの日本国籍を取得している場合もあります。日本の場合は22歳まで重国籍が認められていますので、2つの国籍を持っている子どももいる訳ですけれども、こう見てもどちらも増えていると言えます。

先ほど特定技能1号・2号という在留資格のお話をしましたが、1号は家族を帯同できないのに対し、2号は家族と一緒に來ることができます。ですので、そのような場合には、日本語指導が必要な児童・生徒となる可能性が高いと思います。

34,335人のうち、小学校が一番多くて中学校、高校と割合が減ってきています。このデータを見る時に、気を付けなければならぬことがあります。それは、日本語指導が必要かどうかを誰が決めているのかという点です。

公立学校の場合は、校長先生が最終判断をします。通常は、その子どもの両親とか教育委員会とか、学校の中にいる子どもの教育に関わる先生と学校の責任者である校長先生が相談して決めるわけですが、最終決定は校長先生がします。もし学校の中に、こういう子ども達のことばの問題について理解している先生がいなかったらどうなるでしょう。後で出てきますけど、子どもは頭がとても柔軟なので、一見してすぐにおしゃべりできるようになります。「おしゃべりができるようになったから、日本語はもう問題ないんじゃないか」と考えてしまったら、日本語指導は必要ないと判断してしまいます。

つまり、「日本語指導が必要な子ども」と挙げられているのは、正確には「日本語指導が必要だと学校や親が考えている子ども」で、実際に必要な子どもが全てこの数

の中に入っているかどうかというのは、実はわからない状態です。それも大きな問題です。文部科学省が開発した「DLA」という子ども向けの対話型言語能力測定ツールを全国の学校現場に広めようとしています。DLAを使うためにはある程度トレーニングが必要ですので、なかなか行き届いていないことがあります。

逆に、もう日本語支援は必要ないのに「心配だから日本語指導を続けてください」という場合もあり、「限られた資源が本当に支援が必要な子どもに届いているか」という問題もあると聞いています。

次に彼らの母語を見ますと、これも外国籍と日本国籍がありまして、外国籍の場合はポルトガル語が最も多いです。それから日本国籍の場合は、フィリピンの言語が多いです。その子どもがどんな背景を持っているかによって、母語にもその傾向が出てくるかと思います。

奈良県の場合もお示ししたいと思います。奈良県は、日本語指導が必要な外国籍の児童・生徒が公立学校で215名、そして日本国籍の児童・生徒が44名です。これも先ほど申し上げましたけれども、日本語指導が必要だと学校や親が考えている児童・生徒の数です。

実は、奈良はこういう子どもが多い地域ではありません。愛知県の豊田市をはじめ、近年在留外国人数が急増している福岡市、それから三重県四日市市といった外国人集

住都市では、喫緊の課題として対応に苦慮されています。

日本語指導は財政上、ずっと続けられるわけではないので、限られた予算をどのように配分するかという問題があって、数が増えた分だけ予算が増えればいいのですが、そういうわけにはいきません。どうしたらいいのかは、集住地域でも奈良のような散財地域でも課題になっています。

先日の毎日新聞に、「日本語指導が必要な支援が受けられない子どもの数」の記事が出ていたと思います。毎日新聞がどのように調査をしたのか詳細が不明ですので、注意深くデータの信頼性を考える必要がありますけれども、記事によると「必要なのに支援が受けられない子ども」というのが一定程度いるということです。「奈良県は21%の子どもが支援を受けられていない」と、毎日新聞の記事にはありました。

先ほど申し上げましたように、実際には、本当は指導が必要なのにその必要性が認識されていない子どももいるわけで、21%以上の子どもが必要な支援を受けられていない可能性もあります。

奈良市でもなかなか予算が獲得できない、けれども支援が必要な子供は増えてきているという課題があると聞いています。大学とうまく連携して学生ボランティアが協力するというやり方もありますが、「日本人だったら誰でも教えられるか」と言われると、そうではありません。教員養成の本学

学生をそういう支援に、といった場合にはある程度のトレーニングをしないときちんとした支援ができません。地域のボランティアにお願いすることもあります。慎重に考えなくてはいけないと思っております。

次にことばの問題を考えます。彼らにとって日本語というのは、母語ではなくて第二言語になることが多いです。第二言語というのは、母語以外で生活のために使う言語です。私が中学校・高校・大学で学んだ英語というのは、生活のために学んでいるのではなくて、教養や知識という目的ですので、第二言語としての英語ではなくて、外国語としての英語と言えます。外国人児童生徒にとって日本語は生活のための言語ですので、外国語とは区別して「第二言語」と呼んでいます。

では講演開始から1時間ほど経ちまして、皆さんの頭もお疲れかと思しますので、ちょっとクイズをしましょう。()の中の動詞の形を変えてみてください。これは、本学の授業でも必ずやるクイズです。ここにいらっしゃる方は、母語話者ばかりでしょうか。

私達は赤ちゃんの時から日本語のシャワーを浴びて、自然習得で日本語という言語を獲得しました。なので、このクイズの答えが自然に分かると思います。しかし、特に大人になってから第二言語として日本語を学ぶ、或いは外国語として日本語を学ぶ場合には、何らかのルールがないとなか

なか答えは導けません。

本学の留学生に「ルールを説明して」と言ったら、とても分かりやすく説明してくれると思いますが、母語話者が「ルールを説明して」と言われた時にはとても難しいと思います。今日はあまり時間がないので、私が簡潔に説明したいと思います。

日本語の動詞は3つのグループに分かれます。1つ目のグループは「書きます」のように「i-masu」で終わる場合です。グループ2の動詞は「食べます」のようにローマ字表記すると「e-masu」となるグループです。3つ目のグループは「来ます」と「します」だけです。

ここまでヒントを差し上げましたが、ルールは見つかりましたか。グループ2の動詞は比較的簡単です。「ます」を取って「て」を付ければいいだけです。「…e-masu」、「食べます」「寝ます」は「食べて」「寝て」のように「ます」を取って「て」を付ければいいだけなので、これは楽勝です。

グループ3は、「来ます」と「します」の2つだけです。「します」の中には「掃除します」とか「会議します」のような単語と組み合わさって漢語動詞になるものも含まれますが、この2つは「来て」「して」と覚えます。

問題なのは、グループ1の動詞です。「書きます」の「ます」の前が「き」の場合は「いて」に変わります。「み」の場合は「んで」に変わります。「び」の場合も「んで」

に変わります。「き」で終わる、その他の動詞が思い浮かびますか？「…きます」の動詞、例えば「焼きます」→「焼いて」です。「花が咲きます」の場合も「咲いて」です。「…きます」の時には「いて」になります。「み」「び」の場合は「んで」になります。「飲みます」だと「飲んで」になります。「見ます」のように「ます」の前が平仮名1つの場合は例外になるんですが、「噛みます」「ガムを噛みます」→「噛んで」、それから「呼びます」「遊びます」、その場合には「んで」になります。

そして、「り」の場合は小さい「って」、「い」の場合も小さい「って」、「ち」の場合も小さい「って」になります。他の動詞も思い浮かべると、このルールに従っていると思います。それから、「貸します」の場合は「して」になって、「行きます」は「き」なんだけど、「行きます」は例外です。日本語を教える時には、最初は例外なるべく出さないように配慮しますが、「行きます」はとてもよく使う動詞で、隠し切れないので出してしまいます。

日本語学習者は、このルールを歌に乗せて覚えたりします。どうですか。日本語は難しいでしょうか。

私達母語話者が日本語の難しさを客観的に判断するのは大変ですが、日本語学習者にとってこの動詞の「て形」の活用は、日本語学習の難しいポイントの1つだと言われています。ちなみに、もう1つは

敬語、もう1つは「あげる」「もらう」の動詞の使い方です。「あげる」「もらう」だけではなくて、日本語には「くれる」という動詞もありますが、この「くれる」という動詞を持っている言語はとても少ないそうです。

「日本語って難しいよね」ということを言いたいわけではありません。外国語として、第二言語として日本語を捉える視点を持つというのは、先ほど紹介した異文化間能力では「脱中心主義」と言われます。「自分がすべての中心ではない」という視点を持つことは大切だと思います。

次に、言語能力をどのように捉えるのかについて考えてみましょう。先ほど言いましたように、子どもは私達のような大人と違って頭がとても柔軟ですので、第二言語でもおしゃべりはすぐできるようになります。おしゃべりができるようになったからと言って、問題がないわけではありません。言語能力は、生活言語能力というのと学習言語能力に分けて考える必要があると言われていきます。

生活言語能力というのは、主におしゃべりや日常会話に必要な言語能力のことです。一方、学習に参加できる言語能力は学習言語能力と呼ばれて、この2つはイコールではありません。生活場面で必要とされる言語能力「BICS（生活言語能力）」は、1～2年かかって年齢相当にまで獲得できると言われています。

子ども達の状況にもよりますが、単純に考えると、公的な日本語支援ができるのは1年から2年ということが多いので、おしゃべりできるところまでは公的なサポートで支援できると言えます。一方で、学習過程に必要とされる言語能力「CALP」は、年齢相当になるまで5年から7年以上かかると言われていますので、公的な支援が打ち切られている可能性もあります。

「学習言語能力」の例をご紹介しますと思います。例えば「比べる」という動詞があります。どんな時に使われるでしょうか？日常生活での使い方と学習活動の中での使い方は、一致している場合もあるし、違う場合もあります。例えば、お兄ちゃんと弟がいるとします。日常生活の中では、お兄ちゃんとボクを比べたら「お兄ちゃんのほうが背が高い」という風に、お兄ちゃんとボクの背の違い、「違う」ということに注目して使われます。

一方で、学習活動の場合はどうでしょうか。もちろん「長さを比べる」とか「重さを比べる」とか、「どちらが長い」「どちらが重い」という「違い」に注目した使い方もしますが、例えば社会科などではどうでしょうか。「A市の状況とあなたの町を比べてみましょう」というような学習活動があります。この場合は恐らく、A市と私の町の違う点だけではなくて、共通する点についても言及しないといけません。

「比べる」という動詞を日常生活場面で

しか理解できていない場合には、その子どもは違うところばかり指摘をして、「何で同じところ、共通点を言わないの?」と言われると「え、何で?『違いを言って』って言ったじゃないか。『比べて』って言ったじゃないか」と混乱してしまいます。このような例は、本当にたくさんあります。

その他にも、学年が上がると言い方が変わることがあります。「意見を言ってください」の「言ってください」も、学年が上がっていくと「意見を述べてください」というようなことばに変わったりします。それから、算数の教科書に出てくる「2つに分ける」という表現も、学年が上がると「等分」という別の表現が使われます。学年が上がるに従って、同じことを言っているのに用語が変わるというのも学習言語の難しさです。

こういう子どものことばの問題に気づかないと、日常生活でことばを理解できて、「比べる」ということばを知っているのに、「何で学習活動がうまくいかないの?」という風になります。学習言語と生活言語は違うということを、しっかりと認識していく必要があります。

ことばの問題を考える時に、もう1つ母語の力とか母語での経験というのが大切になります。カミンズというカナダのバイリンガル教育の研究者は、「二言語共有説(別名「氷山説」)」というモデルを出しています。母語と第二言語というのは、基底にな

る部分は共通しているという考え方です。

これは、考えたら当然のことです。日本語がわからないから何も考えていないのかと言うとそうではなくて、ちゃんと考えていますね。日本語でなのか母語でなのかどちらかはわからないし、両方をミックスしたりして考えているわけですから、2つの言語の規定は共有しているのです。なので、もし母語で学ぶ力、学習する力がしっかり付いている場合は、それを利用すればいいわけです。

このモデルは、高学年で来日した子どもの方が、学習言語能力の獲得は早いことを説明し得ています。共有基底能力の部分が母語でしっかりと獲得されているので、母語で勉強したことを日本語に読み替えればいいだけだからです。しかし、両方の言語が十分に発達していない場合は基底能力が十分発達していないので、学習する力、学ぶ力が獲得できません。

そう考えると、日本語指導ということばの問題ですけれども、日本語指導の目的というのは日本語が上手になること、日本語の漢字をたくさん知っているとかことばをたくさん知っているとか、日本語でたくさん書けるということではないと分かります。これは、成人を対象とした外国語教育との大きな違いだと思います。

つまり、外国人児童生徒等の日本語支援の目的は「日本語が上手になること」ではなくて、「ことばによって子どもの世界を

広げ、成長・発達を支えること」であり、単に日本語の知識を増やす、技能を高めるということではなくて、認知の発達やアイデンティティ形成、自己実現という側面を支えることが目的になってくるわけです。

私はことばの教育が専門ですが、子ども達の抱える問題はことばだけではありません。文化への適応の問題やアイデンティティの問題もあります。

例えば齋藤（2011）には、次のような事例が紹介されています。

「8歳の時に来日したOさんは、中国で生まれました。8歳の時に両親とOさんの3人で、中国残留孤児の祖母の家族として来日しました。これは在留資格が家族にあるんですね。来日後、すぐに小学校に編入しました。両親は日本語のことを心配し、1学年下げることが希望しましたが、学校は学力があるということで、学齢通りの編入が望ましいと考え、2年生に編入することになりました。

最初の3ヶ月は毎日1時間、その後は週1回、取り出しの日本語指導の時間がありました。先生は、市から派遣される日本語指導員です」。日本語指導員というのは日本語を教える人ですが、必ずしも日本語教育の専門家ではありません。また日本語教育をしている場合でも、子どもではなくて成人対象の日本語教育を専門にしている人が、子どもの日本語指導員として入ることが実際には多いのです。

「Oさんは編入当時、まったく日本語が分からないだけでなく、文化間のコミュニケーションの違いによって、友人の間で誤解が生じることがありました。9歳の時、1年が経ち日常会話ができるようになりました」。

生活言語の獲得は1年ぐらいですので、Oさんもおしゃべりはなんとなくできるようになったと思われます。しかし、「学校生活や生活習慣の面で、新たな問題も出てきました。ある日、掃除の時間になりましたが、Oさんがどこかにいなくなりました。掃除の班の友達がOさんを探しますが、見つかりません。仕方なく班長さんが、Oさんの代わりに雑巾がけとゴミ捨てをしました。それが何日も続き、掃除の班のメンバーは先生に『Oさんだけが掃除をさぼった』と言いに行きました」。さあ、先生だったらどのように対応するのでしょうか？

日本の学校では、掃除はとても大切な教育活動になります。例えば責任感や連帯感の醸成に掃除はとても大切な教育活動ですけれども、世界的に見ると、子ども達自身が学校内の掃除をする国・文化ばかりではありません。学校での掃除は世界から評価されているとよく聞きますけれども、一方で文化的な摩擦にもなり得ます。先生だったらどのように対応するのか、ということですね。

ぜひ、お1人お1人考えて頂きたいなと思います。今、子どもの文脈でお話ししましたが、大学でもこういった外国ルーツ

の学生や留学生が、それぞれに持っている文化と日本の学校・大学文化の摩擦を経験していると思います。

齋藤（2011）には、実際に対応された先生の話が書かれていますので、ご興味があればぜひご覧ください。

それからもう1つはキャリア形成、進路の問題です。中学校生徒の進学というのが今本当に大きな問題になっています。これは去年の9月の朝日新聞の記事ですが、文部科学省の調査から、「日本語教育が必要な高校生の1割が中退をしている」ということが明らかになりました。実際に、高校に進学できたこと自体がとても素晴らしいことです。入試を受けて入らなければいけないので、その部分でハードルが高いのですが、折角入った高校を、1割が中退しているというのです。公立高校の平均の約7倍だという、とても衝撃的な内容です。こういうことに、どのように対応していくかということも考えなくてははいけません。

このように、文化・言語が多様な子どもが抱える問題というのは、本当に多様で複雑です。私にとっても多くの皆さんにとっても、それからましてや本学の学生にとっても、自分達が今まで歩んできた人生、世界からは想像もできないような問題に対応しなければならなくなってきました。

今は子ども自身の問題だけを取り上げましたけれども、そうではなくて親の問題も大きいです。家庭環境の問題、両親の社会

的な立場といったことにも現場では向き合わなければなりません。そういったことに対応するためには、まずは子ども達を取り巻く世界、言語的・文化的背景の多様性への気づきというのが大切なのではないかと強く感じているところです。

先ほど、本学の学生に「あなたの周りに外国人はいる？」と聞いた時に答えに窮してしまうという話をしましたが、多様性への気づきに関わることは、学生時代に何とかしなければと強く感じています。

こういう問題を抱える子ども達に対しては、日本も『子供の権利条約』に批准していますし、平成26年の文部科学省令『学校教育方針』施行規則の一部改正では、日本語の取り出し授業を「特別の教育課程」として編成して実施することができるようになるなど、法律も整備されてきました。また、平成29年3月に公示された『新学習指導要領 総則』に「特別な配慮を必要とする児童への指導」として、外国人、文化・言語の多様な子ども達への指導も明文化されました。これはとても大きなことだと思います。

一方で、学生たちの理解が理念的な部分に終始してしまっているという懸念もあります。国際交流留学センターでは毎年1回シンポジウムを行っておりまして、このような子ども達のトピックも扱うのですが、参加学生のコメントの中には、「教員の長時間労働が問題になっている中で、こういう

子どもがもし自分の学級にいたら、労働時間内に収まらないのではないかとか、「アウトソーシングした方がいい」というようなものもあります。

そう書いた学生の中には、1月のシンポジウム時に4回生で、今現在は学校教育の現場で子ども達の教育に携わっている者もいます。このような学生に「法律でこんなですよ」とか、「条約ではこういう風に決まっています、日本も批准したんだからそれを守らなくちゃいけないよ」というようなレベルのことを繰り返し説明しても、その声は届かないかも知れないと感じることもあります。

日本語教育学会では、このような教員や支援者の資質・能力モデルを開発しています。皆さんのお手元の配布資料にURLを入れておきますので、ぜひご覧になって、大学の教育課程の中にこれを取り入れてください。

最後に、本学ではとても素敵な取り組みをしているので、ぜひ宣伝をさせていただきます。先ほど宮下副学長から紹介がありましたが、本学では『教師のための多様性理解』という教養科目を開講しています。この科目の素晴らしいところは、「多様性」といった時に、もちろん私が今日お話しした日本語指導が必要な子ども達とことばといった、外国ルーツの子ども達の話題も取り上げられているのですが、例えばセクシャリティや障害の問題などを並列に取り上げ、さまざま

な視点で「多様性」を捉えられるようにしているところです。

これは学内の組織横断的にやっているプロジェクトで、人権教育の生田周二先生が代表をされているものです。社会の「多様性」に関わる問題の多くは、実は根っこが繋がっていると言えます。障害のある子ども達に対する理解はすごく深まってその視点での多様性は認めるのだけでも、一方で外国人の子どものことについては「それは全然別の話でしょ？」ということで、その多様性をなかなか実感できない、ということがあるように思います。

この科目では、さまざまな専門領域を持った教員がそれぞれのアプローチで多様性を取り上げますが、多様性に対する理解の視点に共通している部分があるということも分かるというのが、この科目のとてもいいなと思う点です。前期の1コマしかないのも、こういう学内横断的な取り組みというのが広がっていけばいいなと思っています。

もう1点だけ紹介します。「留学生教育と連動して教員養成というものを考えてみよう」ということで、教員養成課程の学生が短期留学生の科目で共に学ぶという試みをしています。

「インタビュー誌を作ろう」という授業では、留学生と日本人の学生の混成メンバーでペアを作り、互いが相手にあるテーマについてインタビューします。この時に

は『そばに』というテーマでした。そして、相手から聞いたことを詩にするんですね。

詩を書いた後で、インタビューした相手に読んであげます。他者に対する関心や耳を傾ける姿勢、それから「こういうところにすごく共感するな」とか「こういうところは違うな」というような多様性への理解に繋がるということで、この活動をやっています。

それからもう1つ、教員養成大学です。で留学生が附属学校園で交流することがあります。ただ単に留学生が行って国紹介をするのではなく、児童と留学生の双方にとって学びになるということが原則ですけど、それに加えて本学では「教員養成の日本人の学生達の学びにもなるようデザインしています。例えば、留学生が交流の準備をする時に日本人の学生にも入ってもらって、一緒に計画を立てて、一緒に交流に行って、日本人の学生も何らかの役割を担って交流活動をするというものです。

左の上は、附属幼稚園の園児向けに留学生の国の絵本を翻訳し、日本人学生と留学生がそれを読み聞かせしているところです。下は教員研修留学生プログラム（各国の現職教員を対象とした文科省奨学金プログラム）の先生達が自分の専門教科と関わる形で国紹介をしているのですが、その授業計画でも日本人学生が参加をしてくれています。

児童・生徒の学びだけではなくて、日本

人も学び留学生も学ぶということで、「キー・コンピテンシー」に挙がっている「異質な集団と交流」の中での学びと言えます。

最後に、少し時間が過ぎましたが、一言だけまとめます。大学のグローバル人材育成を考える際に、海外派遣留学の学生数を増やすことも、もちろんグローバル人材を育てるために必要だと思うのですが、それとは別の方略というのも大切にしたいなと考えています。

それから、『見える・見えにくい多様性への気づきと寛容性と行動』について、学生の教育課程の中にきちんと注意深く入れていかなければいけないと思っています。そのためには、私達大学教員が多様性理解に関する学びを大切なものと理解し、それを学びの中で構造化するという姿勢が大切だと考えています。

ご質問を受ける時間を取ることができませんでしたが、これで私の話を終わりたいと思っています。ありがとうございました。

司会：

どうもありがとうございました。

お一方ぐらいご質問を受けられますが、どなたか…ございますでしょうか？

…よろしいですか？それでは会を閉じますけれども、もし先生にご質問等があったら交流して頂きたいと思います。

冒頭で、私の方から先生を紹介する時に、「和泉元先生はとてもやさしい方だ」と申し上げたのですが、実はそんなに深く私達が話したことはあまりなかったんですけど、印象としてやさしい先生だなと思っていたので言いましたけれども、今のを聞いていて、なぜ和泉元先生がやさしいのかというのが今日分かったような気がします。

人間誰しもやさしくありたいと思いますし、やさしく人と接したいと思って、自分がやさしい人間になれたらいいなと思うんですけど、そういう表面的なことじゃなくて、やはり知識とか理解、言語、それから他社理解とかそういったこと、それから私達大学に勤める者としては研究を通していかんに人にやさしく接していくかということも、間接的に身に付けていくんじゃないか。やさしさを研究しているわけじゃないんですけど、そういったことでいろいろな人に対してその人の本質を理解してやさしく接していけるのではないかなと、私は感じさせて頂きました。

今日のご講演を機に、この協議会の活動もこれから続きますけれども、奈良県の全ての大学の教育が学生にやさしい教育、1人1人を大切にする教育という風に繋がっていけばいいかな、と思いました。

こんなまとめで先生の意を汲み取ることができたかどうか分かりませんが、私個人はそう感じました。本当にどうもありがとうございました。では皆さん、もう

一度和泉元先生に盛大な拍手をお願いします。

それでは、これを持ちまして本協議会2019年度記念講演会を終わらせて頂きます。今日は本当にありがとうございました。

2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会 講演会

2019年11月30日（土）
天理大学 研究棟3階 第1会議室

プロフィール

角崎 恭子（かどさき きょうこ）

弁護士（女性共同法律事務所） 大阪弁護士会所属

略歴

活動歴

2011年に弁護士登録し、2012年1月から現在の事務所（女性共同法律事務所）にて執務を開始しております。入所後は、主に、性被害やセクハラに関する民事事件、DV等を原因とする離婚事件や、子の監護に関する事件、刑事事件における被害者参加等に取り組んできました。同年より、SACHICO（性暴力救援センター大阪）の協力弁護士として活動中。2015年6月から、大阪市人権擁護委員として活動中。2016年後期、関西学院大学のロースクールで「ジェンダーと法」を分担担当。大阪弁護士会では、人権擁護委員会（両性の平等部会）及び貧困・生活再建問題対策本部（女性と子どもの貧困部会）に所属し、女性と子どもの貧困部会では、2017年から部会長を務めています。

書籍（いずれも分担執筆）

- ・性暴力被害者の法的支援－性的自己決定権・性的人格権の確立に向けて－ 特定非営利活動法人性暴力救援センター・大阪 SACHICO編 信山社
- ・LGBTsの法律問題Q&A 大阪弁護士会人権擁護委員会性的指向と性自認に関するプロジェクトチーム編 LABO
- ・よく分かる現代家族（やわらかアカデミズムシリーズ）ミネルヴァ書房
- ・知っておきたい！養育費算定のこと～貧困母子世帯をなくすために～ 大阪弁護士会 貧困・生活再建問題対策本部 女性と子どもの貧困部会編 かがわブックレット

「大学におけるハラスメントの構造と課題」

角 崎 恭 子

1 ハラスメントとは何か

優越的な立場にある上司や同僚が、他の労働者に対し、精神的・身体的苦痛を与え、職場環境や教育・研究環境を悪化させることがハラスメントの本質である。

加害者の行為が、刑法等で定める犯罪（脅迫、暴行、強制わいせつ等）に該当すれば刑事責任を問われる。また、加害者は、民事上の不法行為責任（民法709条）も負う。

事業主は、加害者の行為が不法行為に該当すれば、使用者責任（民法715条）を負うだけでなく、労働契約上の付随義務である安全配慮義務（労働契約法5条）違反や職場環境配慮義務違反に基づく債務不履行責任（民法415条）や不法行為責任（709条）を負う。労働契約には、事業主が労働者に安全な環境を提供することが当然に含まれるからである。その他、事業主が、就業規則上の義務に反すれば、契約違反として債務不履行責任を負う。

2 パワハラについて

2012年に「職場のパワーハラスメントの予防・解決に向けた提言」が発表され、パ

ワハラが「職場内の優位性を背景に、業務の適正な範囲を超えて、精神的・身体的苦痛を与える又は職場環境を悪化させる行為」と定義され、典型例が挙げられた。

2019年には、労働施策総合推進法（パワハラ防止法）が改正され、事業主には、雇用管理上必要な措置を講ずべき義務等が定められた（30条の2第1項）。ここで言う優越性（優越的地位）には、勤続年数や年齢、雇用形態、能力や経験等により、相手に対し実質的に影響力を持つ場合を含む。罰則はないが、義務に違反すれば債務不履行責任等の根拠となり得る。

2019年のILO総会で、あらゆる形態のハラスメントを包括的に禁止する内容の条約が採択されたが、日本の法制度は、ILO条約の求める水準に達していない。

事業者には、まず、何がパワハラであるかの周知徹底が求められる。言葉や態度によるパワハラは、業務指導としての許容性が問題となるが、目的が不当（嫌がらせや報復等）な場合や、指導の態様・期間等が相当でなく、過度の精神的・肉体的苦痛を伴う場合は、もはや業務指導とは言えない。

次に、定期的な研修の実施により啓発を行うと共に、事業主の態度を明確にし、加害者やその予備軍に、ハラスメントがマイナス評価に繋がるという自覚を促す必要がある。さらに、アンケートを実施して施策に反映させ、相談窓口（相談マニュアル）を設置して周知を図ることも求められる。

そして、就業規則の改定や労使協定の締結による、労使間の関係の規律も重要である。就業規則で、ハラスメントに対する懲戒処分を明示する事業者も増加しており、また、再発防止や啓発、被害者保護のために、公表の規定を置く事業主も多い。何より被害者の保護と安全な職場環境の提供が重要である。

3 セクハラについて

1999年に男女雇用機会均等法が改正され、セクハラへの事業主の配慮義務が定められた。2006年の改正により、対象が男女共に拡大され、事業者は措置義務を負う（11条1項）。

セクハラの原因の1つには性別役割分担意識があるため、その解消が重要である。公務員が対象の規則であるが、「人事院規則10-10」が、法の趣旨を理解する上で参考になる。同規則では、性的指向や性自認をからかいやいじめの対象とすることもセクハラに含まれることが明示されている。なお、セクハラは、同性間でも起こり得る。

セクハラの裁判例では、「平均的な労働者

の感じ方」が一応の基準とされる。被害者の人格を無視し、思い通りにしようとするのが加害行為の本質であり、受け手の感じ方次第だから何がセクハラか分からない、という弁解は通用しない。

また、被害者の明示的な拒絶に反する性的言動は、上記程度に至らなくともセクハラに該当し得る。「最初は怒らなかったから、これくらいはOK」という考え方や、拒絶されても同様の言動を繰り返すことは厳禁である。

さらに、被害者の意思表示がなくともセクハラに該当し得る。性別による差別を含む会話等も、異性を職場での対等なパートナーと見ないことの表明に等しい。

4 ハラスメント調査等の際の留意点

相談や通報があった場合、放置は厳禁である。調査では、被害者の安全確保と今後の見通しについての情報提供が重要である。加害者に弁明の機会を与えることも必要であるが、解決のためには、被害者の意向を常に確認しながら、被害者に我慢を強いることの無いよう注意が必要である。

ハラスメント被害者は、被害状況の悪化を避けるため、加害者に迎合的に振舞ったり、被害を隠したりするが、そのような被害者の複雑な心情については、2011年12月26日付厚生労働省労働基準局長通達「心理的負荷による精神障害の認定基準について」の第8の2、「セクシュアルハラスメント

事案の留意事項」が参考になる。

ハラスメントとは認定されなかったとしても、職場環境を悪化させていれば、加害者への懲戒処分の理由とならないだけで、加害者への指導やあるべき行為規範の提示等が必要である。同様の言動の繰り返しはハラスメントになり得るため、その点も加害者に理解させる。

調査担当者は、信頼関係の形成・秘密保持等について、被害者が安心できる環境を作り、自身のジェンダーバイアスに注意すると共に、被害者心理への理解を深めるようにし、担当者個人が主観的に評価することは避ける。また、被害者の行動（「落ち度」）を責めることに意味はない。なぜ逃げなかったのか、相談しなかったのかと責めるのではなく、逃げたらどうなると思ったか、拒絶したり抵抗したりしたら何をされると思ったか等を聴取するよう心掛ける。

その上で、被害者への説明や、再発防止のため事案の公表や研修への反映等が求められる。その際には、二次被害の防止に留意する。

以上

2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会 研 修 ・ 交 流 会

2020年2月22日（土）
天理大学 研究棟3階 第1会議室

プロフィール

堀内 みどり（ほりうち みどり）

天理大学文学部宗教学科、龍谷大学大学院文学研究科哲学専攻修了
文学修士（哲学）の後、インド政府招聘留学生として渡印。ベナレ
ス・ヒンドゥー大学大学院（インド哲学・宗教学）にて哲学博士
（PhD. In Indian Philosophy and Religion）取得。

現在、天理大学おやさと研究所専任研究員（主任・教授）

研究領域は、宗教哲学、インド学、天理教学。近年は、宗教・文化
と女性、日本におけるインド人・印度文化について関心がある。

著書に『近代ヒンドゥー教の思想と運動』『インド結婚事情』『人と
思想 ラーマクリシュナ』『女性と宗教』（共著）など。ジェンダー
関連の論文に「『道の台』と女性－「先人のおもかげ」（『みちのだ
い』）の中の女性」「天理教女性信者の教義実践としての布教」「イ
ンド映画の中のヒジュラー V. D. バトナガールの報告から－」「生
殖補助医療と親子という関係について」「A Religious Study of
Helambu」「同性のパートナー」「新型出生前診断（NIPT）が問い
かける」など。

ジェンダーの平等について

堀 内 みどり

はじめに

ただ今ご紹介いただきました堀内です。どうぞ、よろしくお願いいたします。私が所属します「天理大学附属おやさと研究所」は当初、「垂細垂文化研究所」として出発し、天理教学及び近隣諸国をはじめとする世界の宗教や文化を研究してまいりました。現在では文化系の研究員のみならず理系の研究員も所属し、それぞれの専門分野を踏まえた研究活動を進めると共に、学内外の研究者との交流を通じた活動も行っています。

本日お伝えしたいことをレジュメの最初のところに記しましたので、それをご覧ください。大学での講義や最近のニュースなどの事例を交えながら、話を進めて行きたいと考えています。

まず、性はその人の「人」としてのあり方に大きく影響します。

人が、男か女か、男らしいか女らしいかで見られていることは、一般的でしかも無意識なことでしょう。今日では、様々な視点から性は語られ、同時に、自らの「男／女」という生物としての「性」と「男／女

らしい」という社会的「様態」にまったく齟齬を感じていない人がいる一方、こうした画一的な「性」についての価値観を共有することができず、自分自身を肯定できない状況に陥ってしまっている人たちがいます。そしていつの時代にもそのような性的違和を持つ人が存在していました。一般的に性的少数者、セクシュアル・マイノリティと総称されています。しかし、実のところ、性的少数者とはいったい誰のことなのでしょう。この人たちについて思いを巡らす必要があるのはなぜでしょう。その彼や彼女たちが感じている生き辛さや生きにくさとは何なのでしょう。標準的で普通な性を生きていけないとき、人はどう生きなければならなかったのでしょうか。

性は人間の生や生活の土台になっているものです。たとえば、田中弘子さんは、自著のまえがきで、次のように記し、「人間の生に直結する性」という表現を用いています。

「人間は年齢や立場、学歴にかかわらず、挫折、失敗、未知あるいは暴力や差別との遭遇を経験します。人間の性

と生に関わること、それに伴って起きること、その中でも予知できない、あるいは未知の出来事がたくさんあります。人間の生に直結する性との関わりにおいて、人間関係や家族、ジェンダーの視点、そこに起こる暴力や虐待について、人間の回復と前進に向けて、ともにしっかり考えを深めようとするものです。問題を少しでも鮮明に、また自分に合う解決や回復の方法は何か、手を携えて模索するものです。」(まえがき、田中弘子編著『多様なセクシュアリティとジェンダーの公正：個人・家族・性の「やさしい地平へ」』(明石書店、2007、p.3)

ところで、日本語の「性」という言葉は、様々な要素を含んでいます。今日では「性」という言葉に含まれるいろいろな側面を表す言葉として、セックス、ジェンダー、セクシュアリティなどが知られていて、これらは翻訳しないで用いたりします。WHOは、「セクシュアリティは生涯を通じて人間であることの中心的側面をなし、セックス(生物学的性別)、性自認とジェンダー役割、性的指向、エロティシズム、快楽、親密さ、生殖がそこに含まれる。セクシュアリティは、思考、想像、欲望、信念、態度、価値観、行動、実践、役割、及び関係性を通じて経験され、表現されるものである(WHO 2000)。』と定義していて、このような理解に立つと、セクシュアリティは

「性の総体」ということになるでしょう。つまり、この定義で示されるのは、まさに、「性」は「人間であることの中心的側面」であること、思考や価値観、態度等々の経験・表現されているということです。

今日では、「性」について公的空間でも語られるようになってきました。しかしながら、セクシュアリティ(性)について「話す」ことはこれまで忌避されてもきました。それは私的領域のことで、公に話すことではないというような認識があったからだと言われます。私的領域に留まる事柄については、周囲に知られず、私的領域・個人レベルでの解決することが求められていたとも言えます。たとえば、家庭内での暴力(DVや児童虐待)などはその顕著な例だったのだと思われます。しかしながら、性に関して個人的だと思われてきた事柄が、実は多くの人が共有する悩みであり、その背後にジェンダー役割を起因とする問題が存在することが数々の研究で示されてきています。性(性の総体)が抱える問題の背景には、「当たり前」「自然」とされる社会のルール(社会規範・社会通念)が作用しているということです。なぜなら、人は他の人間との関わりの中で、そして社会の中で生きているので、その社会の通念は「常識」として働いているからです。こうした社会通念は「当たり前」のこと、自明のこととして受容され、通常、それに沿うことでその社会の一員として生活していきます。

男／女として生まれた「私」が、男らしく／女らしく生きていることに疑問の余地はなかったとも言えましょう。では、男とは、女とはという問いの答えはどのようなものとなるのでしょうか。

私たちは、たいてい生まれ出た時から「男／女」として育ってきました。そしてその過程でジェンダー役割を経験し、表現してきたとも言えます。しかしながら、世界の多くの地域で、ジェンダーの不平等があり、そしてその多くは「女性というジェンダー」が被害者という状況になっています。多くの社会や集団は、人を男か女かの二つで分けて見る時に、「女性」を劣位のジェンダーと見なしてきたと言えます。その劣位さは、様々な様相を呈しています。国連が持続可能な開発目標（SDGs）の重点目標の一つに「ジェンダーの平等を達成し、すべての女性と女児のエンパワーメントを図る」を掲げたのは、ジェンダーの平等を目指すことが、人が人らしく生きるために必要であり、出発点にもなると考えたのではないかと思うのです。国連開発計画は次のように、述べています。長文ですが、引用しました。

女性のエンパワメントとジェンダーの平等は、持続可能な開発を促進するうえで欠かせません。女性と女児に対するあらゆる形態の差別に終止符を打つことは、基本的人権であると同時に、他のすべての開発領域に対して波及効果があります。

国連開発計画（UNDP）は2000年以降、国連のパートナーやその他の国際社会とともに、ジェンダーの平等を活動の中心に据え、素晴らしい成果を達成してきました。学校に通う女児の数は15年前よりも増え、多くの地域で初等教育において男女平等を達成しました。農業以外の雇用者に女性が占める割合は、1990年の35%から、現在は41%にまで増えています。

持続可能な開発目標（SDGs）は、こうした成果を土台として、あらゆる場所で女性と女児に対する差別に終止符を打つことを狙いとしています。一部の地域では、雇用機会の不平等が未だに大きいほか、労働市場でも男女間に格差が見られます。性的な暴力や虐待、無償ケアや家事労働の不平等な分担、公の意思形成における差別は、依然として大きな障壁となっています。

リプロダクティブ・ヘルス（性と生殖に関する健康）関連のケアやサービスへのアクセスを確保し、土地や財産などの経済的資源に対する平等なアクセスを女性に認めることは、この目標の実現に欠かせないターゲットです。公職に就く女性数は前例にないほど増加していますが、あらゆる地域でより多くの女性リーダーが生まれれば、ジェンダーの平等促進に向けた政策と法律制定の強化に役立つことでしょう。

ジェンダーの平等は、持続可能な開発のための2030アジェンダを構成する17のグローバル目標の一つです。複数の目標を同時に達成するためには、包括的なアプローチが必要不可欠です。(国連開発計画(UNDP) 駐日代表事務所HP)

1. 男か女か／性の二元論：異性愛規範

1-1 セクシュアリティ

自分の「性」というものについては「セクシュアリティ（性の総体）」の概念を用いることは大変有効だと思われます。セクシュアリティ（性の総体）には、4つの要素があるとされています。

身体的な性、性自認、性的指向、性表現の4つです。身体的性は体の性を指します。セックス（Sex）と表記されるもので、性染色体や生殖器などのことです。性自認は、ジェンダー・アイデンティティ（Gender Identity）のことで、自分が自分の性別をどのように認識しているかということです。私は男／女と思っている、その感覚です。心の性と言われたりすることもありました。性的指向はセクシュアル・オリエンテーション（Sexual Orientation）のことで、誰を好きになるか、好きになる相手の性別は何かを言います。性表現（Gender Expression）とは、服装や言葉づかいなどで、どのように見られたいのか、どのように振る舞いたいかということです。下の図のように、それぞれの要素の横に一本の線を引き、そ

の一方の端が典型的な男、もう一方が典型的な女とした場合、自分はどのあたりに位置しているのかを思い描いてみることによって、自分のセクシュアリティについて考えることができます。

身体的性・Sex 男性←————→女性

性自認・Gender Identity

男性←————→女性

性的指向・Sexual Orientation

男性←————→女性

性表現・Gender Expression

男性←————→女性

先ほど、私たちは生まれた時から、男や女として育ってきたと申しました。それは、生まれた時の外性器によって判断されます。時には外性器からすぐに判断されない場合もありますが、それでも何らかの処置を施したりして、男か女かとなってきました。身体的性である sex は生殖を可能にするものでありますが、すべての人が典型的な身体的性sexであるわけではないことは、古くから、またどの地域どの国でも知られていました。たとえば、インドでは「ヒジュラ」と言われる人々がいます。ヒジュラは両性具有者で、ヒジュラの集団を形成してきました。ヒジュラはアルターナーシュヴァラ（ヒンドゥー教の最高神の一つシヴァ神の別名・半身男神半身女神の姿）が人間に具象していると解され、婚礼や男児出産に際して歌舞で祝うことを生業としてきました。昨今ではそういった仕事は稀になり、売春

で生計を立てることが多く、現実の社会では下層集団とされています。

『別冊日経サイエンス「性とジェンダー」』（2018年11月号）は、「性はXとYだけでは決まらない：その人が女か男か、あるいはその中間に位置するのか、多くの因子が関与している」という記事で『サイエンティフィック アメリカン』に掲載された「Beyond XX and XY」という研究の図を再録していますが、その図は生物学的な性別（身体の性）決定には、複数の性別決定因子が生長過程で様々に関係していることが示されています。たとえば、胎児期の生物学的性別を決める因子には染色体、遺伝子、ホルモンが、誕生時には内性器と外性器、思春期には第二性徴があります。また、たとえば染色体には、46XX、45X、45X/46XYモザイク、47XXY、46XYがあって、それぞれが生長過程で遺伝子やホルモンの影響を受けて、いろいろな疾患や様態を形成していることが示されています。そして、次のように述べます。

人は生物学的性別もジェンダーも2つのうち1つであると考えようになったのは社会的に刷り込まれている。私たちは生まれた瞬間から（あるいは生まれる前から）、「男の子」または「女の子」として明確に分類される。だが、科学によれば実際はもっと曖昧だ。生物学的性別の決定は、単に解剖学的特徴だけでなく、時を追って展開する遺

伝的因子と化学的因子の組み合った振る舞いが関わる驚くほど複雑な過程だ。通常とは異なる性的発達をたどるインターセックスの人は、5アルファ還元酵素欠乏症（46XY染色体を持つが、ある遺伝子変異のためにジヒドロテストステロンというホルモンが欠乏。解剖学的外観はいろいろで、出生時には男女いずれの性別にも分類されうる。思春期にテストステロンの分泌が増え男性の特徴が強まる）など様々な性分化疾患によって特徴付けられる。（中略）生物学的な性とジェンダーについて知るほど、それらが連続したスペクトラルをなしているのがわかる。（同書 pp. 34-35）

また、同誌で、L. デンワースは、テルアビブ大学のD. ジョエルの「モザイク脳」（脳の各領域に男女差があると考えられるのではなく、人間の脳は様々な男性的特徴と女性的特徴の寄せ集めでできた“モザイク”であり、時にはそのモザイクが変化しうると考えるべき）を紹介し（同書pp.14-19）、以下のようにその調査結果を報告しています。

ジョエルは1400人以上の脳の磁気共鳴画像を調べた2015年の研究で、神経組織（灰白質）に最も大きな男女差が見られる脳領域には実はかなりの重複があることを見いだした。左半球の海馬についての脳スキャンでは、ほとん

どの男女は灰白質の体積が“男らしさ”
“女らしさ”を示すスケールで中間あたりになる。さらに脳全体で見ると、およそ1/3の人は男らしさの顕著な領域と女らしさが顕著な領域の両方があった。一方、全ての脳領域がどちらか一方の特徴に揃った人はわずか2.4%だった。この傾向は研究チームが用いた別のデータセットにも見られたほか、性格特性と態度、行動に関するその後の解析で補強された。(同書pp.17)

二つの記事は大変興味深いものです。ただ、現実の社会では、こうした身体的な性(生物学的な性)の非典型は知られてはいいても、人は男か女かという物差し(男性観や女性観、ジェンダー規範・役割)に沿って生きているかどうか判断され、しばしばそう言った物差し(社会通念や規範)から外れていることは批判的な態度によって示されます。その意味で社会的・文化的性であるジェンダーは、男女に性を二分する性の二元論を強化し、支えている側面があるように思われます。人は、そうしは枠組みに押し込められていると生きにくくなり、さらに枠組みに入れないと批判や非難、偏見や差別の対象となってしまうことは、事実が証明しています。

1-2 ジェンダーの働き

WHOの言う「セクシュアリティは、思考、想像、欲望、信念、態度、価値観、行

動、実践、役割、及び関係性を通じて経験され、表現されるものである」の経験や表現は、ジェンダー(社会的・文化的性別／らしさ・性役割・性表現)が反映されています。人が所属する社会集団の期待する性のありようが性のジェンダーという側面ですから、これは当然だと言えましょう。そして、そのありようはその社会集団では「当然」として作用しています。これは性についてのステレオタイプ化された見方とも言えるかもしれません。

前述しましたように、私たちは、たいていは「男の子」か「女の子」で生まれてきます。これは、生物学的な性にもとづいて区別され割り振られた「性」、身体的な性です。そしてたいていはその社会で通用している「性のありよう」(社会的・分化的性・ジェンダー)に準じて「男」と「女」とに育てられ、そのような自己認識を形成して育っていきます。この「性のありよう」は「らしさ」や「役割」「通念」「規範」などを含むため、それに違和感をもつと、自らを「おかしい」と思ったり、求められている「性のありよう」とのギャップに苦しんだりします。社会的な存在としての「人」として認められていないというような思いに至ることにもなり得るのです。そうした性の社会規範・社会通念は、当たり前・普通・自然と見なされてきたからです。「私」は、社会が期待する「性」に規定されているのでしょうか。

社会が期待している性の関係は、出生時に割り振られた性別（生物学的な性・身体的な性）・性自認（ジェンダー・アイデンティティ）・性表現（セクシュアル・インプレッション）が一致する「シスジェンダー」で、出生時に割り振られた性別と、性自認・性表現が異なる場合は「トランスジェンダー」です。性の自己認識・性自認は生物学的性別とは別に独立して存在していると考えられ、したがって一致するシスジェンダーと一致しないトランスジェンダーが存在します。ですから、性自認については、シスジェンダーが性的マジョリティで、トランスジェンダーが性的マイノリティとなります。また、シスジェンダーの人であれ、トランスジェンダーの人であれ、それぞれの性的指向がありますから、異性愛（ヘテロセクシュアル）・同性愛（ホモセクシュアル）・両性愛（バイセクシュアル）あるいは対象者がいない場合などがそれぞれにあります。この場合は、異性愛が性的マジョリティです。したがって、シスジェンダーで異性愛者であることが性的マジョリティであって、社会にとってはそれが「普通」であることになります。

性的マイノリティは、レズビアン・ゲイ・バイセクシュアル・トランスジェンダーの頭文字を並べてLGBTとしばしば表記されます。女性が女性に惹かれる人がレズビアン、男性が男性に惹かれる人はゲイ、女性にも男性にも惹かれる人がバイセ

クシュアルですが、この場合、惹かれている当人の「女性」「男性」は、性自認による「女性」「男性」です。LGBTは人に焦点を当てた表現で、当事者の困難さやそれをめぐる社会の課題に焦点があります。これにQを加えることはしばしばあります。Qはクイアやクエスチョニングを指し、自分のセクシュアリティについてまだ決めかねている人、判断を保留している人、性的指向が分からない人などを含みます。SOGI（ソジ／ソギ）という略語で性的マイノリティを表す時には、どのような人に惹かれるのか、どのような性別認識を持つのかという属性に焦点が当てられます。これによって、このことは性的マイノリティだけの問題ではなく、すべての人に関わる問題であることが明示されています。SOGIは、性的指向（Sexual Orientation）と性自認（Gender Identity）から作られました。

ホモフォビアという言葉／状況は古くから存在していたと言われます。今日では、性について公に語られ、性的マイノリティの人々からの発信も多くあります。同性パートナーシップが認められたりもする一方で、同性愛がを罪とし死刑に処す国もあります。法務局人権擁護局に掲載されている日高庸晴宝塚大学教授のLGBT当事者の意識調査によりますと、15,064人のうち、職場や学校で差別的発言を聞いたことのある当事者は71.7%、職場や学校でカミングアウトしている当事者は27.6%の結果になって

います。世間にはL G B Tに対する差別的
感情が存在し、当事者は打ち明けることが
できにくいことを示しています。また、L G B Tなどであることを当事者の許可を得ず「言う」ことはアウティングで、
これによって当事者が困惑し、場合によっては死に追いやられてしまう事例もあります。社会は性的マイノリティを理解し受容しているとはいえないのです。別の調査でもこれと同様の結果が見られます。L G B Tに対するからかいやいじめを見た場合の対応については、約7割の人は何もせず、
「やめてほしい」と言えた当事者は10数%でした。「自分もいじめられないように一緒に笑った」と答えた当事者は20～30%もいて、学校の教師に相談したのはわずか数%でした（いのちリスペクトによる調査。風間孝・河口和也・守如（なお）子・赤枝香奈子『セクシュアリティ・スタディーズ』法律文化社、2018、p. 166参照）。同書には、河口和也氏を中心とした研究グループの「性的マイノリティについての意識調査2015年」の調査結果が引用されていて、これによると、1,259人の回答者のうち、周りに同性愛者／性別を変えた人が「いる」または「そうかもしれない人がいる」と答えた人は、それぞれ9.5%、3.2%でした。また、近所の人／職場の同僚／きょうだい／自分の子どもが、同性愛者／性別を変えた人だった場合の反応を尋ね、「嫌だ」及び「どちらかと言えば嫌」だと答えた人の割

合は、それぞれ、39.4%／42.8%／66.9%／72.4%と35.2%／36.7%／65.6%／70.2%となっています。身内になるほどに、嫌悪感を持つ割合が高くなっています（同書、p.168）。

このように、性的マイノリティもジェンダー規範から外れているために、からかいやいじめの対象となり、社会もその状態を未だ維持していることが窺われます。

ジェンダーという“性”概念の働きの影響は想像以上に大きいし多岐にわたっていると言えましょう。

次に実際の事例を挙げて話を進めていきたいと思います。ここで取り上げる事例は授業の中でも紹介し考察しているものを含み、昨今のニュースからもいくつかの事例を示したいと思います。これらは、まさにジェンダー規範に従ったことによって起きた悲劇と言えるもので、ジェンダーの不平等によって命さえ失われています。

2. 世界の事例から：人々の意識や行動、 社会の慣習・慣行に潜む固定観念

2-1 FGM：Female Genital Mutilation 女性器切除

『砂漠の女ディリー』（草思社、1999年）は、ワイス・ディリーの自伝です。彼女は幼い頃、F G Mの施術を受けました。F G Mは、Female Genital Mutilationの略で、女性器切除と訳されています。北アフリカあたりの約30カ国で行われている慣習で、

この地域は現在ではイスラム教の信仰が浸透していますので、イスラム教と結びつけられて「女子割礼」として紹介されてきた経緯があります。しかし、実際はイスラム教が伝えられる遥かに昔から行われていたアフリカの習俗とされています。この慣習を持つ人々が移民として渡った地域でも行われています。ディリーは、自らの体験を「性器を切り取って縫合したあとにマッチ棒の直径ほどの小さな穴が2つ開いているだけだった。1つが排尿のための穴、もう1つが月経のための穴である。このすばらしい方策のおかげで、わたしたちは結婚するまでだれともセックスできない。夫となる人は、処女を保障されるというわけだ。…」と綴りました。

FGMは、成女儀礼と考えられ、結婚の条件であると信じられています。切除された後は、縫合され、その縫合を解くのは、未来の夫であるとされます。この習俗・慣習は女性の間で引き継がれてきました。この習俗の背景には、女はこうでもしないと性欲をコントロールできず、結婚する時に処女ではいられないという女性観があります。夫となる人に「処女を保証する」ことが目的で、処女であることに女性の価値があるとされています。WHOの推定では、全体で1億～1億4000万人の女性がすでに性器を切除。毎年300万人近い少女が新たに性器切除を受けているとされます。

2-2 名誉の殺人

次に紹介するのは、スアドさんの『生きながら火に焼かれて』（ソニーマガジン社、2004年）に描かれた「名誉殺人」という風習です。スアドさんは、「扉の閉まる音がした。はっとして振りむくと義理の兄の姿があった。古びたズボンにTシャツを着たユッサン。まっすぐ私に向かってくる。『よお、元気か？ おまえの面倒をみにきたんだ』。震える手でやりかけの洗濯物に目を落としていると、突然、頭がひやっとした。次の瞬間には髪が燃えはじめた。私は必死に頭を叩き、叫び声をあげながら裸足のまま駆けだした。」と、自分が焼かれた瞬間を描きました。

中東地域で行われるこの名誉殺人は、「ふしだらな女」と思われた女性が、家族の男性メンバーによって殺されるというものです。親や家族が決めた結婚に従わない娘、婚前の男女交際や婚外交渉した女性は「ふしだらな女」です。地域によって「ふしだら」が意味する行為は様々ですが、時には、「ふしだらな女」と噂されるだけでも殺害の対象者となることがあります。男の子を見ていただけてもそのように見なされることもあります。しかし、一旦「ふしだらな女」と見なされたなら、その女性の家族は、家の名誉を汚されたことになり、村での付き合いができなくなるので、その名誉を回復するために娘／嫁（妻）／姉妹を殺します。スアドさんは名誉殺人の被害者を救出・

支援するN G Oに助け出されたサバイバーです。殺すまで家族は諦めないとも言われていますので、スアドさんの自伝とも言える本書は大変貴重な証言となっています。対象者（殺される人）は常に女性で、男性が罪に問われることはありません。昨今では、パキスタンなどでも名誉殺人が増加傾向にあり、それは神の命令だと考えている人々もいます。この風習も地域的なもので、イスラム教以前のものです。また、インドで行われる名誉殺人は、中東での場合と同様の理由で行われるのですが、カーストが関わっていることがしばしばあります。ヒンドゥー教では結婚に関して様々な条件が附されますが、その最重要なものの一つが、同カーストでの結婚であることですので、異カースト間での結婚は望まれません。たいていの場合、父や叔父が結婚相手を決めます。

名誉殺人でも明らかなことは、女性はまだ一人の男性のために処女であることが求められ、自分の意思で結婚相手を決めることができないということです。女性はここでも男性に従属するというような立場に置かれています。それが「神のことば」として受容されている場合、信仰の特質によりますが、大変に強固で強大な“力”として作用することが分かります。「ふしだら」なのは常に女性で、男性ではありません。性のコントロールの不備は常に女性が責められることになります。

2-3 ダウリー殺人

ダウリーとは花嫁の持参財のことです。ダウリーが問題となるのはダウリーの多寡によって、結婚が不成立となったり、結婚後に虐待されたり、殺されたりすることにあります。こうした場合、ダウリーは婿側によって要求され、その要求の内容（持参金や金銀宝石、家具・調度品）に応えられなくて自殺に追い込まれることもあります。本日紹介しているのは、謝秀麗『花嫁を焼かないで』（明石書店、1990）ですが、ダウリーが抱える現代的な問題や現況については、多くの事例が報告され、書籍化されています。元々、インドの高位カーストで子どもたちに財産分与ができるほどの人々の間では、「ストーリーダナ」を娘の財産として渡す慣行がありました。これは万が一娘が息子を産まず離婚したり、未亡人になった場合の備えとして与えられたものです。現代のダウリーは、こうした「持参金・財」の役割を失ってしまい、娘を結婚させるための「条件」のようになってしまいました。年間7000人以上が犠牲になっていると言われますが実数は定かではありません。インドの女性観や結婚事情が影響しています。

2-4 少年兵

鬼丸昌也と小川真吾が著した『ぼくは13歳 職業、兵士。』（合同出版、2005年）に描かれるのは少年兵のことです。冒頭には

次のような叙述があります。

ぼくは2人の人間を殺した。

AK47と呼ばれる小型武器で。……

ぼくが使っていた武器は外国から入ってきたものだった。

ぼくらのことを チャイルドソルジャー（子ども兵）と人は呼ぶ。

小型武器を持って闘う兵士だからだ。

でも、2年前までぼくはふつうの子どもだった。

家族がいて友達がいて幸せに暮らしていた。

ある日、大人の兵士が村にやってきてぼくを連れ去った。

ぼくはその日から兵士になった。

ここでは、男は「闘う者」という男性のあり方が明確に表出しています。アフリカでは、多くの少年たちが“強制的に”兵士として仕立てられ、前線に立たされ、そして死んでいきました。

2-5 日本の事例から

日本でも各所でジェンダーの不平等、偏見、禁則が溢れています。たとえば、以下のような場面があります。具体的なことについては、いくつも思い浮かべることができると思いますし、経験されている方も多いと思います。近々のことでは、地方巡業中だった大相撲で、土俵で倒れた舞鶴市長を介護しようとした女性の看護師に対して、「土俵から降りてください」と場内アナウ

ンスが入ったこと、医学部入試で女性や多浪の受験生が減点評価されていたことなどは、すぐに思い起こすことができます。

*働く現場で（昇給、昇任、セクシュアル・ハラスメント、役割分担、職種…）

*家庭で（DV、墓守としての長男、正規雇用でないと結婚できにくい男性…）

*地域で。祭礼で。

*自殺：図録「世界各国の男女別自殺率」を見ると、日本男性の自殺率は日本女性よりも約3倍も多い。

*社会通念：社会規範、当然のこと、当たり前のこととして自覚されないことが多い。善意から出る「男らしいね」「さすが女の子は気配りがきくね」…

*様々な「女人禁制」（男子が対象の場合も）、慣習として（大相撲の土俵、祭りへの参加…

おわりに

終わりにあたり、「ジェンダー平等を実現しよう」というSDGsのアジェンダ目標5に戻って来たいと思います。このアジェンダは「ジェンダー平等を達成し、すべての女性及び女児の能力の強化を行う」の目標のもと、以下のようなターゲットを掲げます。

5.1 あらゆる場所における女性及び女児に対する形態の差別を撤廃する。

5.2 人身売買や性的、その他の種類の搾取など、すべての女性及び女児に

対する、公共・私的空間におけるあらゆる形態の暴力を排除する。

5.3 未成年者の結婚、早期結婚、強制結婚、および女性器切除など、あらゆる有害な慣行を撤廃する。

5.4 公共のサービス、インフラ、および社会保障の提供、ならびに各国の状況に応じた世帯・家庭内における責任分担を通じて、無報酬の育児・介護や家事労働を認識・評価する。

5.5 政治、経済、公共分野でのあらゆるレベルの意思決定において、完全かつ効果的な女性の平等なリーダーシップの機会を確保する。

5.6 国際人口開発会議（ICPD）の行動計画および北京行動綱領、ならびにこれらの検討会議の成果文書に従い、性と生殖に関する健康及び権利への普遍的アクセスを確保する。

5.a 女性に対し、経済的資源に対する同等の権利、ならびに各国法に従い、オーナーシップ、および土地その他の財産、金融サービス、相続財産、天然資源に対するアクセスを与えるための改革に着手する。

5.b 女性のエンパワーメント促進のため、ICTをはじめとする実現技術の活用を強化する。

5.c ジェンダー平等の促進、ならびにすべての女性および女子のレベルでエンパワーメントのための適正な政

策および拘束力のある法規を導入・強化する。

これらは、女性という sex のもと、女性というジェンダーを生きている「女性たち」が人として生きていくのに「普通」に必要な要件です。男女平等を掲げる日本でも、男女格差は依然として存在し、その男女格差は一段と顕著になっている面もあるように思われます。そしてこの男女格差は世界的現象であると同時に、今まで示して来ましたように、ジェンダーの不平等が現前している現象でもあると考えて差し支えないと思います。たとえば日本。経済的機会・政治的結果などにおいて、ジェンダー指数は世界でも下位に置かれたままで、改善していません。

最後に、スーザン・ゴールドバーグの「男であること、女であることの意味」と題したメッセージを紹介して終わりたいと思います。

私たちは皆、他人から“タグ付け”されて生きている。「気前がいい」「おもしろい」「賢い」といった褒め言葉をもらえば誇らしく思えるが、不快な言葉なら一生の重荷となる。

中でも、生まれたときに付けられる「男の子」「女の子」というタグほど、取りにくく、人生を大きく左右するものはないだろう。

現在、性別に対する考え方は、多様化しながら急速に変わりつつある。今

月号でまるごと一冊、ジェンダーを特集した理由もそこにある。(中略)

男の子だからといって、素晴らしい人生が確約されているわけではない。だが、世界の多くの地域で、女の子は教育の機会を奪われ、性器の切除や若年結婚、性的暴行といったリスクにさらされて生きている。彼女たちのリスクがいかに大きいか、その状況を変えるためにすべきことがまだどれほどあるのかを、改めて思い出してもらえたらうれしい。」

(スーザン・ゴールドバーグ(英語版総編集長)『ナショナル・ジオグラフィック』「ジェンダー革命」2017年1月号)

ありがとうございました。

『現代思想：フェミニズムの現在』(現代思想三月臨時増刊号、第48巻第4号、青土社、2020.2.27)

『ナショナル ジオグラフィック：ジェンダー革命』(日本版、2017年1月号、日経ナショナル ジオグラフィック社、2016.12.30)

『ナショナル ジオグラフィック：ジェンダー革命』(日本版、2019年11月号、日経ナショナル ジオグラフィック社、2019.10.30)

『別冊日経サイエンス：生徒ジェンダー：個と社会をめぐるサイエンス』(日経サイエンス社、2018.8.23)

参考文献

伊藤公雄『「男らしさ」という神話』(NHK人間講座2003年8月～9月期、日本放送出版協会、2003)

風間孝・河口和也・守如(なお)子・赤枝香奈子『セクシュアリティ・スタディーズ』(法律文化社、2018)

木村涼子・古久保さくら編著『ジェンダーで考える教育の現場(今)：フェミニズム教育学をめざして』(解放出版社、2008)

河野銀子・藤田由美子編著「新版 教育社会とジェンダー」(学文社、2018)

田中弘子編「多様なセクシュアリティとジェンダーの公正」(明石書店、2007)

活 動 記 録

2019年度奈良県大学人権教育研究協議会活動報告

○2019年度総会及び記念講演会

日 時：2019年5月18日（土） 13：00～15：30

場 所：奈良教育大学 図書館会議室

総会 13：00～13：50

1. 開会
2. 会長挨拶
3. 議長選出
4. 議事
 - ア. 2018年度活動報告
 - イ. 2018年度会計報告
 - ウ. 2018年度会計監査報告
 - エ. 役員改選 議長から説明、承認
 - オ. 2019年度新役員紹介
 - カ. 2019年度新会長挨拶
 - キ. 会費の見直しについて
 - ク. 2019年度事業計画（案）及び予算（案）について
 - ケ. その他
5. 閉会

記念講演会 14：00～15：30

講演者：奈良教育大学国際交流留学センター准教授

和泉元 千春 氏

演 題：「大学におけるグローバル人材育成

－文化言語の多様な子どもたちへの教育を担う教員の養成を例として－」

参加人数：33名

○第1回幹事会

日 時：2019年10月10日（木）

(メールによる持ち回り審議)

議 事：

【審議事項】

1. 2019年度講演会の開催について

【報告事項】

1. 行事日程及び幹事会日程

○第2回幹事会

日 時：2019年11月30日（土） 13：30～13：40

場 所：天理大学 研究棟3階 第四会議室

議 事：

【審議事項】

1. 研修・交流会の開催について
2. 2019年度 研究報告編集について
3. その他

【報告事項】

1. 過去の研究報告及び関係書類の廃棄について
2. 今後の予定について
3. その他

○2019年度講演会

日 時：2019年11月30日（土） 14：00～15：30

場 所：天理大学 研究棟3階 第一会議室

講演者：女性共同法律事務所 弁護士

角崎 恭子 氏

演 題：「大学におけるハラスメントの構造と課題」

参加人数：52名

○第3回幹事会

日 時：2020年2月22日（土） 13：30～13：50

場 所：天理大学 研究棟3階 第四会議室

議 事：

【審議事項】

1. 新旧合同幹事会の開催について
2. 2018年度総会 及び 記念講演会の開催について
3. その他

【報告事項】

1. 会費について
2. 幹事校における人権に関する取組の紹介・意見交換

○2019年度研修・交流会

日 時：2020年2月22日（土） 14：00～15：30

場 所：天理大学 研究棟3階 第一会議室

講 演 者：天理大学おやさと研究所教授

堀内 みどり 氏

演 題：「ジェンダーの平等について」

参加人数：43名

○新旧合同幹事会

日 時：2020年4月18日（土） 15：00～15：20

場 所：天理大学 研究棟3階 第一会議室

議 事：

【審議事項】

1. 2020年度総会及び記念講演会について
2. 2019年度活動報告について
3. 2019年度決算報告について
4. 2020年度会長校及び役員大学の選出について
5. 2020年度事業計画（案）及び予算（案）について
6. その他

【報告事項】

1. 今後の予定について
2. その他

2019年度 奈良県大学人権教育研究協議会役員名簿及び連絡先

役職名	氏 名	大 学 名	所在地（事務担当連絡先）
会 長	永 尾 教 昭	天 理 大 学	〒632-8510天理市柚之内町1050 TEL:0743-63-9001 FAX:0743-63-1264
事務局長	川 島 二 郎	天 理 大 学	〒632-8510天理市柚之内町1050 TEL:0743-63-9001 FAX:0743-63-1264
副 会 長	馬 越 かよ子	奈良佐保短期大学	〒630-8566奈良市鹿野園町806 TEL:0742-61-3858 FAX:0742-61-8054
幹 事	柴 田 政 彦	奈 良 学 園 大 学	〒631-8524奈良市中登美ヶ丘3-15-1 TEL:0742-95-9800 FAX:0742-95-9850
幹 事	堀 田 新五郎	奈 良 県 立 大 学	〒630-8258奈良市船橋町10番地 TEL:0742-22-4978 FAX:0742-22-4991
幹 事	藤 本 眞 一	奈良県立医科大学	〒634-8521橿原市四条町840 TEL:0744-22-3051 FAX:0744-25-6211
幹 事	垣 内 喜代三	奈良先端科学技術 大 学 院 大 学	〒630-0192生駒市高山町8916-5 TEL:0743-72-5100 FAX:0743-72-5080
幹 事	川 本 康 司	奈良芸術短期大学	〒634-0063橿原市久米町222 TEL:0744-27-0625 FAX:0744-27-0433
監査委員	加 藤 久 雄	奈 良 教 育 大 学	〒630-8528奈良市高畑町 TEL:0742-27-9275 FAX:0742-27-9141
監査委員	平 林 春 行	白 鳳 短 期 大 学	〒636-0011北葛城郡王寺町葛下1-7-17 TEL:0745-32-7890 FAX:0745-32-7870

資 料

結 成 宣 言

部落問題は、我国の最も重大にして深刻な社会問題であり、人権侵害の社会的現実として存在する。しかし、まだ多くの国民は、この現実を知らないし、また知っていても関わりを持ちたがらない。それらがいまでも差別を存続させている。近代日本の歴史は、これまでの思想や学問、教育のなかに差別的な体質をもちつづけてきた。そのなかで部落差別や人権侵害の社会的存在をあきらかにしてきたのは、それへの苦闘をかさねた部落解放運動の歴史的なたたかいであった。それゆえに、部落差別についての正しい認識と解決への意欲なしには、日本文化を理解し、日本人として人間を解放することはできない。

とりわけ、全国水平社の発祥地、奈良県では、戦後いち早く、長欠不就学児童生徒のきびしい差別の現実には教師たちは直面し、1952年から同和教育への取り組みをはじめた。今日では全国の幼、小、中、高校において、教育権の保障、進路保障および差別を許さない人間形成の教育実践が推進されている。また、1983年には、全国大学同和教育研究協議会が結成されたが、本県においてもようやく本協議会の結成を見るにいたった。奈良県内の大学では、これまでも数多くの差別事件が起こっており、その解決に向けて今後いっそうの研究と教育に対する充実整備への取り組みに努力しなければならない現状にある。それには、これまで大学の体制の中に、むしろ差別を温存助長してきた体質の側面をもっていたことを素直に認めなければならないであろう。

本来、大学が果たす教育や研究の社会的使命と役割には、部落差別の解消という国民的課題に応える義務があり、また、学生に同和教育を正しく位置づけ推進するという課題をもっている。そのためには、一人ひとりの大学教職員が部落差別の解決をみずからの問題ととらえ、これと取り組むことから始めなければならない。さらには、障害者、民族、性、生活習俗などのあらゆる差別問題の解決に、それぞれの立場から研究と教育の実践にむけていく必要がある。ここでは、当然、各自の専門専攻分野の枠をこえ、社会の現実に関心をもち、研究、教育への態度と努力が求められているのである。しかも大学は、学生に対して、人権尊重の精神と差別を許さない人格形成への教育を推進するため、人権問題の研究室や専門科目の設置など条件の整備充実を早急に図ることが迫られている。同時にそれは、差別と人権の学問研究を通して、大学における専門とはなにか、学問とは

なにか、大学とはなにか、と問われているのである。

さて、いまや日本は国際人権規約を批准した国となった。それはいかなる国家の国民に対しても、国籍や性別をこえ、一人の『人間』としてとらえ、その人権を保障するものである。したがって、部落差別をはじめ人間に対するさまざまな人権問題をとらえ、その解決に取り組むことは、まさに大学においても国際的課題なのである。

われわれ大学教職員は、研究と教育の推進にたずさわると同時に、また、一つの『人間』として差別解消に取り組む連帯の輪をひろげ、人権尊重の思想・文化・学問などの研究交流や共同研究の場をつくりあげねばならない。さらには、大学はその使命として人権問題研究の条件整備をはかり、国際的視野にたった学生の人格形成への教育に努めなければならない。いま、それは大学の果たすべき役割として緊急にせまられている課題である。

本日の結成総会において、われわれは決意を新たにし、これらの課題にむけて前進することを宣言する。

1986年12月22日

奈良県大学同和教育研究協議会結成総会

奈良県大学同和教育研究協議会の名称変更について

平成16年5月22日の第19回総会において、奈良県大学同和教育研究協議会の名称が、奈良県大学人権教育研究協議会と変更されることが決定しました。

今後、奈良県大学人権教育研究協議会として、部落問題をはじめすべての人権問題を重要な課題と認識し、これまでの同和教育の成果をふまえ、人権教育を研究し、推進していきます。

2004年5月22日

奈良県大学同和教育研究協議会第19回総会

奈良県大学人権教育研究協議会 会則

第1条（名称及び事務局）この会は、奈良県大学人権教育研究協議会といい、事務局を会長の指定する場所におく。

第2条（目的）この会は、部落問題をはじめすべての人権問題を重要な課題と認識し、これまでの同和教育の成果をふまえ、人権教育を研究し、推進することを目的とする。

第3条（構成）この会は、前条の目的に賛同し、人権教育を推進する大学で構成する。

第4条（事業）この会は、会の目的を達成するために、次の事業を行う。

1. 人権教育の内容・方法の研究成果ならびに実践の交流
2. 研究会、講習会の開催
3. 調査・研究ならびに資料の刊行
4. その他、目的達成に必要な事項

第5条（機関）この会に、次の機関をおく。

1. 総会
2. 幹事会
3. その他、必要に応じ機関をおくことができる。

1. 総会

総会はこの会の最高議決機関であり、加盟大学で構成し、年度毎に開き、次の事を行う。

- (1) 会務・決算の報告と承認
- (2) 活動方針・予算の審議と決定
- (3) 役員の決定
- (4) 会則の決定及び改廃
- (5) 幹事会等に付託する事項
- (6) その他必要な事項

必要に応じて、幹事会の議を経て、臨時総会を招集することができる。

2. 幹事会

幹事会は、会長、副会長、事務局長、及び幹事で構成し、次のことを行う。

- (1) 総会が認めた事項の執行
- (2) 緊急を要する事項の執行（この場合、総会に報告しなければならない。）
- (3) その他必要事項

第6条（役員及びその任期）この会の運営にあたるため、次の役員をおき、任期を1ヶ年とする。但し、再任を妨げない。

会長 1名 副会長 1名 事務局長 1名 幹事 若干名
監査委員 2名

第7条（役員の任務）役員の任務は次のとおりとする。

会 長 この会を代表し、会務を統括する。

副 会 長 会長を補佐し、会長に事故あるときは、その任務を代行する。

事務局長 この会の業務を処理するとともに、この会の会計をつかさどる。

幹 事 この会の事業の執行にあたる。

監査委員 この会の会計監査を行う。

第8条（役員の選出）役員は、総会の承認を得て決定する。

1. 幹事及び監査委員は、総会で選出する。

2. 会長、副会長、事務局長は、幹事のなかから選出する。

第9条（会計）この会の経費は、会費・寄付金及びその他の収入をもってあてる。会計については別に定める。

第10条（会計年度）この会の会計年度は、4月1日から翌年の3月31日までとする。

第11条（会議）この会の会議は、会長が招集する。但し、幹事会の決議のある場合は招集しなければならない。

1. この会の総ての会議は、構成大学の過半数の出席で成立し、議事は出席者の過半数の賛成で決する。

第12条（加入）この会に加入しようとするものは、幹事会の承認を得なければならない。

第13条（会則改正）会則は、総会において出席者の3分の2以上の賛成により改正することができる。

付 則 1.（会則の施行）この会則は、1986年12月22日より実施する。

付 則 1.（会則の施行）この会則は、2004年5月22日より実施する。

奈良県大学人権教育研究協議会 加盟大学・短期大学一覧表
(順不同)

No.	大 学 名
1	奈良教育大学
2	奈良女子大学
3	天理大学
4	奈良県立大学
5	奈良県立医科大学
6	帝塚山大学
7	奈良先端科学技術大学院大学
8	畿央大学
9	奈良学園大学
10	奈良大学
11	天理医療大学
12	奈良芸術短期大学
13	白鳳短期大学
14	奈良佐保短期大学

編 集 後 記

奈良県大学人権教育研究協議会は、そもそも、1983年に全国大学同和教育研究協議会が結成されたのを承け、1986年に奈良県大学同和教育研究協議会が結成されたのが、始まりです。それは、当時奈良県の大学で多くの差別事件が起こり、その解決のための研究と教育を充実・整備するためのものでありました。その後、2004年に現在の名称に変更されました。それは、部落差別とともに、障害のある人、民族、性、生活習俗などにかかわる多種多様な差別問題の解決を目指すために、さらなる研究と教育の実践が切実に求められていたからです。そのために、当協議会では、大学、学生、大学教職員に密接なテーマを掲げ、毎年度数回の講演会を開催しています。

5月の総会の後に行われた第一回の記念講演会では、和泉元千春先生（奈良教育大学国際交流留学センター准教授）に、「大学におけるグローバル人材育成～文化言語の多様な子供たちへの教育を担う教員の養成を例として」と題して、ご講演いただきました。様々な政策や要因によって日本に在留外国人が増加しつつける中、現場での教育を担う教員の養成の実例を通して、他者への理解、自己と他者の違い、他者や多様性への寛容性等といった、現在のグローバル社会に対応する人材として必要とされる資質・能力について、具体的な例やデータを挙げつつお話しいただきました。いずれの大学においても留学生が増加している現況からして、大学教職員に求められる資質・能力の必要性を、痛感させられました。

11月に行われた第二回の講演会では、角崎恭子先生（大阪女性共同法律事務所弁護士）に、「大学におけるハラスメントの構造と課題」と題して、ご講演いただきました。パワーハラスメント、セクシャルハラスメントとはどのようなものであるのか、2019年に改正された「労働施策総合推進法」（パワハラ防止法）と2006年に改正された「男女雇用機会均等法」は事業主にどのような措置義務を求めているのか、ハラスメント調査に際してはどのような点に留意すべきであるか等について、お話しいただきました。大学におけるハラスメントについては、幹事会の意見交換の場においても話題になっており、法律の専門家からのお話と質疑の際の応答は、具体的なハラスメント対応の場において有用なものでありました。

2月に行われた研修・交流会では、堀内みどり先生（天理大学附属おやさと研究所教授）に、「ジェンダーの平等について」と題して、ご講演いただきました。世界に存在する名誉殺人の風習、ダウリー殺人、少年兵、また、日本におけるジェンダー不平等の事例、さ

らには大学の講義でのアンケート結果等を用いつつ、とくに「女性というジェンダー」が被害者になっている現況とそこからいかにジェンダー平等を実現すべきであるのかについて、お話しいただきました。講義の際のアンケートによる、多くの学生の性自認に揺れがあるという結果は、私自身のジェンダーに関する社会的な刷り込みを、気づかせてくれるものでありました。

それぞれのご講演はテーマこそ違い、いずれも教育の現場に密接なものでありました。私たちは、ご講演による学びを、それぞれの持ち場に持ち帰り、周囲とその学びを共有し、活用しなければいけないでしょう。

最後になりましたが、この場をお借りして、ご協力・ご支援をいただいた皆様方にあつく御礼申し上げます。

2019年度事務局長 川 島 二 郎

発 行 奈良県大学人権教育研究協議会

発行年月 2020年7月

事務局 天理大学

〒632-8510 天理市杣之内町1050

TEL 0743-63-9001

印 刷 株式会社 明新社

〒630-8141 奈良市南京終町3丁目464番地

TEL 0742-63-0661