

21世紀 日本の人権

田畑茂二郎



明石書店

第八章 多文化教育がめざすもの

横田啓子

一 生き残るために必要な教育全体の改革

教育の視点から二一世紀の人権を展望する時、「いじめ問題」の解決は、今もなお残る同和問題や民族差別、外国人児童たちに対するいじめも含めて、日本に生きる子どもの人権を保障していくことの具体的実践になることだろう。

文部省の「児童生徒の問題行動等に関する調査研究協力者会議」はいじめ対策のための最終報告を提出し、過度な校則の見直し、加害者の学級外指導、被害者が緊急避難でき、学校復帰もできるような処置など現在の学校の枠組みの中の苦肉の策を提案している。

また、「一人一人の個性を尊重し、人格のよき発展を支援する指導が不十分」であることを指摘し、「子どもの立場に立った学校運営」や「開かれた学校」を提唱しているが、なぜ、これまで学校教育の中では、一人一人の個性が尊重されず、人格が認められてこなかったのだろうか。いじめが起

ないような教育の根本的改革は、つきつめれば中央主権的な管理教育制度の見直しと、この報告書も批判するように「他人をいじめて笑いを誘うような」人権意識に乏しい社会文化の批判に及ばざるを得ない。

加害者の転校や被害者の避難など応急処置としてはやむを得ないが、いじめの関係者を学校から「摘出」することだけでいじめのない学校はできないだろう。癌を摘出するのも大事な治療の一つではあるが、病気になる前に健康維持のためには体質改善をすることが大事である。無添加の安全で自然な食物や、汚染されていない水や空気などがすべての人に安く提供されるなど、自然環境と経済機構の根本的な改善が必要だ。それと同様にいじめの解決も同様に、大阪府教育委員会初等教育長をして言わしめている「どん底の状態」の日本の教育には全体の質的大改革が必要とされているのではないだろうか。この歪を作り出した原因を考え、二一世紀に向けて新しい思考と行動を展開していかねば、それでも少なくなってきた子どもたちの首をさらに絞めることになる。もはや日本社会の存続すら危うくなってきたというのはい言過ぎだろうか。

日本の社会には、一流大学から一流企業に入ればそれまでの教育的手段はすべて成功であり、経済的成功が人生の成功と見なされるという一元的な価値観が貫徹している。

まるで大量生産工場のように、子どもに同じ知識を詰め込んで競争させ合格者を製造する。制服をきちんと着ない生徒、ある一定の知識量を備えない生徒は「不良品」と見なされる。

戦後、経済成長が社会と個人の目標であった時代には、均質で従順な良質の労働者を育てた従来の教育は「成功」であった。八〇年代の欧米では高度成長を短時間に成し遂げた「日本の奇蹟」の原因

を探ることが日本研究の主要なテーマであった。そしてその原因は教育にあると世界中から視察団が訪ね多くの論文が発表された。

しかし、残念なことに、今日では、毒ガス事件、官僚も関わった金融不祥事など高学歴の人々の常識と倫理を疑うような事件の続出は日本式教育に対する国際的な期待と神話を崩してしまった。

生物学者の本川達雄氏は生物多様性の視点から次のような発想の転換を主張する。二〇世紀は、科学技術が飛躍的に発展した時代であり、自然の表現は多様でも違いは量だけであり一つの数式で書き表わせるとする物理学的思考が中心となってきた。これが我々の思考にも影響し、才能は質的に違わずなのに同質と考えて数値化し量の違いで判断する。物の価値も貨幣価値に還元され量的に一つの物差しで決められてきた。しかし、資源に限りがあり多様な人々や生物と共生しなくてはならない二一世紀は多様な物差しを持つことを豊かさと考える多様性に価値を置く生物学思考を身につける時代である（豊かさの転換―朝日新聞）。

二一世紀は、工場生産を中心とする高度成長時代とはことなり、知識情報産業が中心となる。また枯渇する資源と自然破壊、増大する人口という条件の下で経済成長を持続させるために自然、生物環境と、様々な人々が共生する方法を考え実践しなければ地球の存続が危ぶまれる。

こういった変化にもなつて世界中で教育の質や内容が大きく変わってきている。その一方で、日本ではいまだに知識の詰め込みと偏差値という一つの物差しだけで計られている子どもが、いじめの嵐にあり、死に急いでいる。子どもの人間としての評価が「学校の成績という量的評価」だけに支えられているから、学校での居場所がなくなった時、子どもは生きる場所も未来もなくなってしまうよ

うに感じるのだろうか。多様な生物としての子どもが単一の鑄型に閉じ込められて悲鳴をあげているのが聞こえてくるようだ。

二 多様な物差し、多文化的な発想を

子どもを見る眼を複眼にして、教育の中に多くの物差しを導入することが、まず酸欠状態の学校に風を送りこむことになるだろう。子どもだけではなく、私達は生物として一人ひとり違う成長のパターンや個性を持っている。在日外国人やアイヌ民族、さらに、日本各地の土地柄、方言、文化の違い、家族的な背景も考慮すると、日本の学校に通う子どもたちがみんな、それぞれに異なる「文化」を持っている。

民族文化が違ったり、外国籍の子どもに対する多様性の否定は、彼らに対する差別だけにとどまらない。結局、このように人格を平気で無視できる感性の鈍さが、すべての子どもの個性の違いを無視できる態度と「いじめ」を生む風土をしっかりと支えているのである。明らかな差別が看過されているような環境で聞かされる「人権尊重」や「思いやり」のスローガンは偽善的で、子ども達の心にむしろ教師や大人、人間社会への不信感と憎しみを増殖させるだけだ。

こうした自己嫌悪と他者への不信感は、簡単に他者に対して嫉妬や憎しみを持つ心理を生みださだろう。知識の習得だけの学校教育の中で自己の適切な表現方法を訓練されておらず、また、自分で責任を持って判断を下す機会もないので責任感を教えられていない子どもは、自分に不愉快なことが起

こった時、その責任追及と欲求不満のはけ口を容易に弱い者への暴力に求めてしまうのだろう。

学力を否定しているのではない。子どもが自分の意見を言うのをためらうようになり、いつも他人と比較されて自信をなくす構造になっている学級教育のシステムを変えなければ、どの子どもも知識や思考力、表現力をつけ成長していくのは困難だ。どの子どもにも安全で快適ないじめのない環境と健康な自我発達が保障されなければならない。そして教育の基本目標であるはずの生きる力をつけるための学校を再生しなくてはいけない。

子どもが、あるがままの自分を受け入れ自分を大切にすると、そして相手も大切にできるようにするには、まず子どもを成績で計らずに大切にしてくれる教師との信頼関係、どんな子どもも大切にされていると思える環境づくりが、学校全体で守られていることが最も必要だ。そのためには、多くても二〇人くらいの少人数の学級編成や、親や地域の人々が、学級教育に参加するなど、制度上の改革も検討されなければならないだろう。

新聞に掲載される学校への疑問や意見の投書は匿名が多い。人間の成長を助けるはずの学校には自由な思考と議論があつて当然なのに、匿名の投書は教育の閉鎖状況を感じさせ暗い気持ちにさせる。

多文化教育が、こんな学校の窓を開け、新鮮な空気と太陽の光を送り込んで、本来生物としての人間が持っているはずの多様な感受性と知性に語りかけてくれないものだろうか。

三 日本における多文化教育の可能性

八〇年代から急増してきた外国人労働者が日本に長期滞在し、その子どもたちが就学するようになって「多文化」という言葉をよく聞くようになった。欧米の多文化教育の紹介や研究に終わらず、日本の大都市近辺における「多文化状況」の優れた研究もすでにある¹⁾。しかしながら、「多文化」という言葉は、まだ一般的な日本語として普及しているとはいえないし、これからも定着するのは難しいように思える。

なぜなら、他の多くの概念語と同様に、この言葉は日本人の生活の中にある現象を表現するために作られた言葉ではなく、日本以外の社会を説明する概念の訳語として研究者によって紹介された言葉であるからだ。

さらに、日本人の自意識と社会意識の中には、自分の生活圏外にある異なる外国文化を認識する感覚は存在していても、「日本」や「日本人」が、たとえ実際の状況はそうであっても「多様でありうる」と自然に思う感覚と視点が希薄である。しかし、初めからこの視点がまったくないわけではなく、違うことは逸脱と見なされるという、まさにその正反対のことが自我の自由な発達が奨励されるべきはずの学校において日々教えられた結果であるといってもよいだろう。

だから、いくら「外国人が増えてきたから」、「国際化時代だから」という動機づけがなされても、ごもつとも口では言っても、その受け皿となる多様性を理解する感性と思考回路が日本人の自意識

の中に内在化されていないので、「日本は日本人の国なんだから、今までどおり同質でいいじゃないか」と心はつぶやき身体が動かないのである。

確かに、後述するようなアメリカの多文化教育の一端を参考にすることで、授業の改善はできるかもしれないが、現在求められている子どもたちの多様性を尊重するための教育改革を行うためには、小手先の技術論ではなく、「日本は同質」と一般に信じられている概念を根本的に検討する必要がある。

「日本という国とはどういう国なのか」、「日本人とは何なのか」というすぐれて文明的な思考と発想の転換が必要だ。そして、私たちは今どんな時代に生きており、どんな未来を作りたいのか、そのためにはどんな教育をすればいいのか考え早く実行に移さなければならぬ。生物として本来未来志向であるはずの子どもが「今の学校には未来どころか現在もない」と身体で訴え死に急いでいるのだから。

「多文化教育」は改革案の一つにすぎないが、もしこの教育に取り組むのならば、「日本の多文化主義」というものを日本の歴史と文化の中から、研究者に任せてしまわないで一人の親であり市民であるわたしたち一人一人が深く考える責任がある。新聞、書籍の購読者数は世界でもトップレベルであり、図書館、インターネットがもつと普及してくれば情報や知識へのアクセスはジャーナリストと同じレベルまで広がってくる。もはや戦中のように「知らなかった」という言い訳はできない。市民の情報獲得の自由が増せば増すほど、それだけ自分で考え行動する責任も重くなる。民主的な社会とは、人々が自分たちのことを決定する権利を有する社会であるが、それだけに市民は勉強を続け参加する責任がある。

現在、たとえ制度的には旧態依然でも、もはや「貧しく無知な大衆」が生活をより豊かにしてもらうために政治家や官僚にお願いする時代はもう終わり、市民がかなりの力を持ち、すでに「地域の自治」の時代に向かいつつあることを私たちは知っている。だから、教育にしても国家の判断や専門家の研究を鵜呑みにしてまかせるのでなく、その研究を参考にしながら自分たちで時間をかけて真剣に考え行動する責任がある。

そもそも欧米における Multiculturalism、多文化主義という概念も机上の理論ではない。平等で平和な社会をつくろうとする普通の人々の夢と希望の中から生みだされてきたものだ。切れば血のでも現在進行形の教育や日常生活における試行錯誤の総体なのである。

例えば、ある米国南部の伝統ある私立女子校の教室には「アメリカンガール」と書かれたアフリカ系アメリカ人の女の子のポスターが掲示されている。従来の白人中心のアメリカならば「ブラックガール」と書かれたであろうし、それ以前にアフリカ系アメリカ人のポスターなどが教材として作成されることなど考えられもしなかった。三〇年前の南部だったらそんなポスターは燃やされ学校には弾丸の入った脅迫状が送りつけられたことだろう。

ポスター一枚で何が変わるのかと思うかもしれないが、このポスターが作成されるようになるまでの人種差別撤廃の苦闘の歴史を知ればその意義がわかるだろう。多くの人々の座り込み、暴動、投獄などを経た政治、社会、意識改革なくして決してこのポスターは存在しなかった。アフリカ系アメリカ人の女の子が「アメリカの女の子」として、白人の多い保守的な南部の私立女子校の教室に登場することなどなかったのである。

次の日本の例と比較してみよう。大阪市のある地域は住民の八割近くが在日韓国・朝鮮の人々である。そこで、この地域にある小学校の先生達は玄関にチマチヨゴリを着たお人形を飾ろうとした。ところが、日本人でその地域の有力者でもあるPTA会長が「日本の学校にふさわしくない」と難色を示し、チマチヨゴリのお人形は取り除かれてしまった。

たかが人形の問題ではない。ここには深い差別観と複雑な地域と学校行政との人間関係が現われている。これはすぐれて「多文化の問題」である。アメリカ社会ではこのような日常の小さく見えるが実は根の深い問題を一つずついねいに教育者や親、地域の住民が「どんな教育をしたいのか」と考えながら検討を重ねている。研究者はこれらの試みを言語化し分析し眼に見える本の形にしてくれるが、決して彼らが多文化主義を創りだしているわけではない。世界中の多文化主義の担い手は、この本を読んでいるあなたと同様に自分の子どもに少しでもよりよい教育を与えたい、幸せな暮らしがしたいと願い、考え行動する普通の人々なのである。

日本においてもニューカマーと呼ばれる外国人が増加した新しい状況を示して、多文化という言葉がよく使用されるようになってきたが、多文化という言葉をただ単に外国人が多数存在している状況や多様性を表現するのに用いるのは非常に危険だと私は考える。

なぜなら、まず、多様性については、「人類を救済するために毒ガスを撒き散らす」ことも「多様な思想の表現の自由」であるからだ。もちろん、わたしたちは市民社会の約束として、他者を傷つける自由などは認められないという共通の道徳観から、このような多様性は否定する。

しかしながら、今日の日本には消費活動の多様性は広がっていても、これまで人々が「世間に迷惑

を「かけない」という言葉で表現してきた、自分が直接に道義的な責任を感じる人間関係や常識が崩壊してきている。こんな状況で、人権と正義の実現という思想ぬきに多様性だけが強調されるようになると、それはかえって無秩序で危険な状態を生むだろう。

次に、「外国人がいるから多文化」という図式は日本社会の深部に触れる重要な二つの問題を提起する。第一に、この発想では、日本に強制移住させられた末、基本的人権を侵害されながらも税金を納めて住んできた在日朝鮮・韓国の人々の姿がとらえにくい。彼らは民族の言葉と名前を奪われ、外国籍であるが日本名を名乗り外国人として存在することを社会的に認められず、かといって日本人でもない。

歴史的に見て、日本の文化は朝鮮半島と中国の文化に他国とは比べ物にならないほどの深い影響を受けている。それなのに彼らの豊かな文化や日本社会への貢献は抹殺され続けてきた。それに加えて、戦後の在日の人々の複雑で差別的な存在は、「外国人がいるから多文化」的発想の下でニューカマーの外国人の人々とひとくくりにして扱われるべきものではないと私は考える。

在日韓国・朝鮮の人々が日本社会とともに生きる人として基本的な社会的権利が保障され尊重されるようになるためには、彼らに民族教育か日本人への同化教育かを選ばせるのではなく、学校教育の中で彼らが安全に誇りを持って本名を名乗ることができ、彼らの民族性が「日本社会を構成する人々の文化の一つ」として教室で教えられることが強く望まれる。そのためには、まず日本人自身が日本の国がどんな影響を近辺諸国から受けながらどのように国が成り立ってきたのか、偏見のない実証的研究に基づいた具体的な交流の歴史を知ることから始めなければならないだろう。

次に、「外国人がいるから多文化」という図式には「日本は単一の文化圏である」という、日本と日本人についての非常に強い隠れて見えにくいイデオロギーが潜んでいる。

この「日本は同質」というメッセージに対して、すぐに「日本には在日の人々の文化もある、アイヌの人々の文化もある、沖縄も独立した文化圏であって、日本は単一ではない」と反論する人は多いことだろう。中曽根元総理の発言に代表される「日本は単一民族、同質文化」という論理構造では、これらの人々は「日本らしい日本」とは別次元に存在していると考えられる。だから、この論理に対抗するためには、「中曽根氏の考える日本」そのものが本当に氏の言うように同質なのかどうか歴史的、実証的に検証して反論する必要があるだろう。

「日本らしい日本」とは何か、本当にそれは同質なのか。日本という国をこれまでとは違った角度から見直してみるひたむきな努力こそ、日本人が多様性と人権というものを本当に理解し尊重できるようになるかどうかを決める重要な第一歩になるだろう。

では、日本社会の中で日本語で一体どのように「多文化」を考えればよいのだろうか。私は、「多文化の考え方」は十分日本の未来に大きな力となりうると思う。しかし、それは「多文化」という概念をどのようなものとして理解しているか、そして、日本という国の歴史と社会をどのように考えるかによる。

アメリカにおける multiculturalism は（多くの人が独自の主張をしているが）、単に人種や民族の多様性だけを対象にするものではない。多文化の「文化」には言語、性別、年齢、階級、職業、身体的な特徴、異性愛か同性愛かというセクシュアリティ、地域による文化の違いなど、様々な違いが含まれ

る。

三〇年前にはアメリカの文化価値は白人男性が中心的な基準とされていた。その後、公民権運動、女性運動、民族の復権運動など数々の試練を経て、現在では、これまで社会的に疎外されてきた人々を、様々な属性による「違い」によって社会から差別し排除するのではなく（例えば同性愛者は「異常」とされ公職に就けなかった）、「違い」に上下の差をつけず対等なものとして尊重し価値を認め合い共に生きる方法を探ろうとしている。

日本社会にも、実に多様な人々が存在する。性別、年齢、職業、身体の状態、家族構成、職業、セクシュアリティなどの違いによって人々の経験や生活様式は異なる。方言も含めて言葉の違い、地域の文化、習慣の違いもある（お雑煮だけでも幾種類あるだろうか）。どこを見ても同じ人など一人もない。「日本人」そのものが実に多様な文化的背景を持つ人々の集団なのである。卑近な例では、日本国籍を有してはいるが日本についての知識や習慣をあまり知らず、日本語を話しても敬語は使えなかったりするなど、日本人の行動範囲が世界的に広まれば広まるほど「日本人ならかくあるべし」と予測できない思考と行動パターンを持つ人に出会ったことのある人は少なくないだろう。

しかしながら、日本社会はこれまで違いを否定的に扱ってきた。「同じでなければ失格」という全体主義的なイデオロギーは特に教育の場で強化される。このイデオロギーそのものが解体されなければ、「一人ひとりの生徒を大切にする教育」など偽善的なスローガンに終わってしまうだろう。

では、どうすれば「日本同質」というイデオロギーを解体することができるのだろうか。一つの手法は日本という国を違った角度から見直し、実証的な歴史研究によってこの国が歴史的に多元的な生

活文化の交錯する社会であったことを立証し認識することである。

アメリカにおける多文化主義を理論的側面から支えているのは、アメリカを構成する人々についての歴史研究の深まりである。公民権運動以前は、大学機関における歴史研究の対象に女性や有色人種が取り上げられることが少なかった。その理由は、研究職を白人男性が占め差別によって女性や有色人種の人々は研究職から排除されていたこと、また、女性や有色人種の研究には重きが置かれず研究費もでなかったこと、そのテーマで論文を書いても出版されなかったこと、研究の視点自体に偏見があったことなどがあげられる。

しかし、近年、アメリカ社会の人種関係の変化とエスニック研究の蓄積の中から、有色人種のアメリカ社会に対する貢献が明らかにされ、ロナルド・タカキなどに代表される多文化主義派歴史学者は、アメリカの姿をそれぞれの人々の「異なる鏡」に映し出して見直してみることを主張し、アメリカ人自身のもつ「アメリカという国」と「アメリカ人像」の変革を求めている。⁽²⁾

外国の人に日本はどんな国だと聞かれて、「日本は多様な、多元的な国だ。単一民族、同質文化というのは近代国民国家を形成するために創られた想像共同体なのだ」と、言葉だけではなく、かなりの実感と自信を持って言い切れる人は（私自身を含めて）どれくらいいるだろうか。生活文化のレベルでは「大阪と東京はちやうど」と大阪人は言っても、日本の歴史を語るとなると、やはり、教科書の歴史に影響を受けた理性が「日本の多元性」を消してしまうのではないだろうか。

もちろん、現代の日本では政治文化的な統合と教育とマスメディアの発達によって社会文化の画一化が進み、「日本はひとつ」という強固なイメージが共有されているためでもあるが、日本人自身が

日本の歴史を正しくよく知らないことと、受験歴史が私たちの歴史観にかなりの影響を及ぼしていると思われる。日本の人口の1%以下である歴史学者を除いて、大半の普通の日本人にとって自国の歴史理解は大河ドラマと教科書の中にある。

教科書の歴史は文部省によって検定され国家が望ましいと考える一つの(政治的な)解釈にすぎないにもかかわらず、受験勉強によってこの解釈は見事に正当化され頭に心身に刷り込まれる。日本史が受験科目になれば自国の歴史を知る機会は無いらしいのが悲しい現実でもある。

教科書の歴史は、ほとんどが、政治法制史でしめられ民衆や女性の生活を語るものは少ない。歴史には多様な解釈があることも教えられない。さらに、私たち一人ひとりにも遠くさかのぼる歴史のつながりがあり、自分たちは歴史をつくる担い手であることを実感し学ぶ機会は少ない。日本史を学校で勉強して日本が好きになり、日本人であることに誇りを持ってたと言える人はどのぐらいいるのだろうか。

男性ばかりが登場する歴史記述に女性である私は疎外感を覚えた。自分の目標になるような女性像は皆無に近く、女性史があつたとしても悲惨な抑圧の歴史ばかり。女性全体にも自分にも誇りをもてるような記述はなく絶望的な気がした。そんな歴史を持つ日本も好きになれなかつた。また、数年前までは教科書に取り上げられていなかった日本軍のアジア侵略の暴挙の数々を「学校の外」で知って、学校教育にますます不信感をつのらせ、日本人であることを情けなく恥ずかしく思うような経験の方が多かつたように思う。

しかしこの経験は私だけの経験ではなかつた。海に向かうのアメリカでも女性や有色人種の子どもまで、アメリカはまるでメイフラワー号の子孫と有数の白人男性の政治家と企業家が築き上げてきたような印象を子どもに与えてきた。有色人種の子どもや女の子は自分たちの理想となるモデル像を歴史の中に見い出せず、自分たちはアメリカ社会の重要な構成員であるという認識を持てず誇りも持てなかつた。今日では多文化教育の視点に立つ新しい歴史教育によって、アメリカの発展に寄与してきた様々な人々の歴史が掘り起こされ教えられている。

「コロンブスの航海」はヨーロッパの人々にとつては発展であつたが、アメリカ先住民の人々にとっては残酷な歴史の始まりであつたというように、一つの歴史的事実を様々な人の立場に立つて考えることも教えられている。

ところで、幸いなことに日本においても歴史研究に新しい視点が展開され始めた。近年、日本史、特に中世史と近世史の研究には目覚ましい発展がみられ、従来、不明な点が多くまた社会的偏見のために研究の対象にもならなかつた女性や民衆、また、古代から江戸時代にわたる人々の社会生活史が明らかにされてきた。^③

例えば、脇田晴子氏による中世の女性が果たした政治的役割の研究や、網野善彦氏を中心とする能登半島の海民と近辺アジア諸国との交流活動の研究、「非人」の概念の変遷過程の研究など、^④考古学や民俗学、美術史、象徴論などの研究が取り入れられ総合的な歴史研究が進んでいる。日本という国は現代の人々が思いこんでいるほど決して「島国」ではなく、また政治体制も文化も北方、関東、関西、九州地方と諸地域によって様々な歴史的発展段階があつたことが実証的に明らかにされてつづつある。

これらの諸研究によって日本という国の歴史が世界史の中で位置づけられ、この列島に生きてきた人々の人類史への貢献がわかると、その歴史に自分もつながっていることに不思議な幸福感がわきおこる。

こういった社会史を知ると、私たちが享受している生活習慣や技術、知恵（広い意味での日本という国の文化と伝統）が、実に多くの多様な人々の生活の蓄積から創り出され継承されてきたことがわかるだろう。感謝と誇りの気持ちもわき、さらにこの歴史の蓄積を過去から未来へと継承し発展させていく自分の使命と責任も感じることができよう。

もちろん、私はこれらの歴史研究を専門的に検証できる立場にはなく、研究者による叡知の集積と探究を尊重したいと思う。ここで大切なことは、「日本は同質」というイデオロギーが検証され実証的な歴史研究によって、日本という国そのものが近辺諸国との交流から多大な影響を受けつつ多様な文化を育みながら発展してきたことが明らかになってきたことである。「日本らしい日本」というのはもっともらしく聞こえはするが、実は何の実体もない概念であったことがわかってきたことである。結局、こういうことは、日本の各地域で伝統を守りながら暮らしている人々が一番よく知っているのではないだろうか。

日本という国と多文化という概念は対立するものではない。外国の人がいなくても日本という国そのもの、日本人そのものが「多文化的な存在」であることを、私たちは歴史からも、隣に座っている人を見つめ直すことから学びとることができる。多様な面をもった、あるがままの自分自身（日本）を受け入れることができてこそ、自分とは異なる他者の多様なあり方も素直に受け止めることができるのではないだろうか。

できるのではないだろうか。

この発想の転換こそ日本における多文化教育の可能性を大きく開き、国籍や民族の違いにかかわらず、一人ひとりの子どもの多様性と人権を尊重する教育の基本となることだろう。

四 アイデンティティと深く結びつく社会的成功

多文化教育の歴史的発展の過程や、この教育が必要とされる社会的背景の説明、授業の具体例などは、拙著『アメリカの多文化教育』明石書店 も含めて多くの研究が出ているので繰り返しは避けたいと思うが、多文化の大切な概念だけを参考までにまとめておきたいと思う。

多文化教育は、従来の社会文化と教育があまりにもアングロサクソン系白人中心の歴史と文化に片寄り、その文化への同化を強要したことを批判し、それにかわる教育改革を提起する。アメリカの人口構成は二〇二〇年には有色人種が全体の四八パーセントを占めるようになり、多文化教育は、この現実を反映するような、より民主的で平等な社会文化と学校教育の改革を目指す。

一九六八年の公民権確立によって、人種隔離政策は禁止され、選挙権が保障され、雇用、住居、教育の機会などの制度面における人種差別が撤廃された。

しかし、なぜ人種別の所得格差はなくなるのか、なぜアフリカ系アメリカ人にドロップアウトや失業、犯罪が多いのか、学力が低いのか等、これらの疑問に答えるために、アフリカ系の子どものちの学力についての研究が行われた。その結果、自我の発達や自己イメージと学力との間には密接な

関係があることが解明される。

マイノリティの子どもの多くは、教育の機会もまだ均等に与えられているとは言えないが、それ以上に、自己に対する肯定的なイメージを自信も持たず、未来の可能性も夢も持たないために、学習意欲どころか基本的な生きる力のない状態に置かれている。教師の大半をしめる白人の教師が有色人種の子どもには期待せず知的な挑戦をしないことなど教え方も違うことが明らかにされた。

学力の向上や夢を持つことは、非白人の子どもたちにとっては、将来に安定した生活が得られるかどうかに直結する死活問題である。それは、そのグループ全体の社会的地位の向上と差別の解消にも結び付いている。そこで、様々な人種、民族の歴史や伝統を教え、子どもに誇りと自信を持たせる教育が必要だと考えられるようになった。

有色人種の歴史や文化がエスニック教育として教えられた時、それは主に有色人種の生徒を対象にするものであった。自分と同じ境遇にある者同士と一緒に学び、遠慮なく感想や経験を述べ合い連帯感を育てながら力を得る。エスニック教育はその意味では有意義であった。しかし、それはもう一つの「隠れたカリキュラム」としてのメッセージも含んでいた。

特別の授業は、通常の歴史の授業に組み込まれない「付属」のもの。白人の歴史が正統であるという、まさにそれこそ変えなければならぬ認識の補強でもあった。それは、「黒人の歴史」の授業を取る生徒にも、取らない生徒にも伝わる強いメッセージである。

現在は「アメリカ史」の授業で、アフリカ系アメリカ人がどれだけアメリカ社会に貢献してきたのか、輸血の方法を開発し赤十字血液銀行を設立して、多くの命を救ったドゥルー博士のような例が教

えられるようになった。すべての生徒が博士を通してアフリカ系アメリカ人に積極的なイメージを持ち、肌の色にかかわらず博士を自分と同じアメリカ人として尊敬し誇りに思うことによって、アフリカ系アメリカ人の人間としての尊厳が子どもたちの心の中に、ひいては社会全体に確立されていくことになる。

白人と有色人種を二分するエスニックの概念にかわり、白人文化を中心とする発想を変え、白人文化と有色人種文化の間にある差別意識をとりのぞき、諸文化の対等性と多様な文化の尊重を表現するような新しい思想が必要になった。

そこで、イギリス系もギリシア系も、アフリカ系も中国系もアラブ系も、それぞれの文化は対等であることを認識して、Multi-culture、多元的文化、多文化という概念が生まれたのである。多文化は、人間が、みな人間として「たくさんある違いの一つ」でありながらも、共存するために、お互いに尊重し合って、自由と平等と正義を実現する共和精神の元に協力して「一つの国」を発展させていくという新しい社会統合の理念でもある。

現実社会においては、「違い」によって社会的制約と差別が存在することを見過(こ)してはならない。それぞれの違いは「その人らしさ」として祝福されるためには、「違い」が社会的に対等に評価され、「違い」があってもその人が必要とする社会的サービスが平等に受けられるように、法律や設備を整えなければならない。このような取り組みは教育の現場では、inclusion(包括)統合教育とも呼ばれている。

例えば、身体に障害のある子どもは分離されずに、重度でない限り、他の子どもと一緒に教育され

る。マサチューセッツ州のある小学校では、自閉症の子どもは、特別に訓練を受けた教師に付き添われながら、他の子どもと一緒に授業を受けている。個人授業か一般教室のどちらを選ぶかは本人と親の意思が尊重され、教師と相談して決められる。

バスには椅子を乗せるリフトが付けられ、学校では建物の段差をなくし特別のトイレやエレベーターを設置する。これらの設備は障害のない人にとっても骨折した時などに必要な設備であり、こういった配慮によってすべての人にとってより好ましい環境に改善されていく。

多文化教育では、自尊心と自信はアイデンティティと生きる力を支える基盤と考えられている。子どもが「世界に一人しかない自分」を肯定的に考え自分の命を大切に、自信を持つ。そして、隣にいる自分とは違う子どもも「世界に一人しかない」ユニークな個人であることを受け入れ、大切にすること。

教育学者ゴリニックによると、子どもの発達段階では、七、八歳で「仲間と同じになりたい」という感情が芽生え、九、一〇歳になると社会偏見を内在化していくという。だから、それ以前の幼児教育から、自分と異なる人がいること、違うことを普通のこととして受容する感受性を育てていく。

多文化教育を推進している幼稚園や小学校に行くと、教室に「自分を好きになりました。自分を大切にしましょう。友達を大切にしましょう。協力して作業しよう」といった標語がかかっている。自身大の鏡が置いてあったり、いろいろな人種の子どもの写真や、点字を読む人を写した読書ポスターがあったりする。そして大きな地球儀がある。そして、楽しみながら、こういった自尊心や自信を育て、違いはあたりまえに存在し、優劣のつけられるものではないことを体得できる様々な学習

活動が取り入れられている。

五 共感し協力する心と態度

それぞれが自分らしさを肯定的に受けとめ、違う個性が多く集まる時、人間として同じところがあふんだという認識を持つことや、一緒に歌を歌い、笑い、語り合うなど共通の体験を分かあうことが大切になる。この意味でも様々な文化をより多く知ることが非常に大切である。

さて、個性のある人々が共に生きていくためには、すべての人が平等に守るルールも必要だ。個性の尊重は野放しやわがままとはまったく違う。民主的な方法で話し合いの上、合意の得られる道徳が確立されていかなければならない。最低限の道徳は、「人を傷つけない。自分がされて嫌なことは人にしない」。

そこで人と協力して作業する力をつけるために、協同グループ学習法が様々な教科に取り入れられている。教師は対立している子どもを頭ごなしに叱ったりせずに、あくまで助言者として「どなりあっていてこのプロジェクトは終わるのかな」と生徒が自主的に問題を解決していけるように促す。

また、自分で問題を解決していく力をつけるために、知識の詰め込みではなくて、資料の探し方や分析法を学び、応用力をつけていく。議論や発表の仕方を学び、地域の活動にも参加する。多文化教育、最終的には、様々な人々と協力しながら、職業や地域活動を通して自分たちの住む地域や社会をよりよくしていく主体的な市民を育てることを目標にしている。このような市民は、地球が存続し

ていくために多様な人々との共生が課題となっている二二世紀に、地球市民としても活躍していけることだろう。

経済企画庁の調査によると、二〇〇〇年には日本の製造業の六割、電気機械、自動車などの加工型産業では七割が海外生産になるという（九六年五月）。日本国内の産業は大幅にマルチメディア部門に代表される高度知識情報産業に移行していく。

これまでは、教育も生産業型の人材を大量生産していればよかったが、技術革新が加速度的に早まり、社会全体の変化も予期できないようになってくると、教育も変わざるを得ない。終身雇用制度もぐらついており、何度か転職することは普通になってくる。性別や年齢で就労制限を加えることは才能を無駄にする。人材にも多様な制度が導入されていかないと日本の産業はどんどん立ち遅れていくことだろう。

だからといって、産業振興のためだけに新しい教育が必要なのではない。これからますます、老人の介護、福祉、医療、環境保護、人間性を育てる教育など、利潤追求の一元価値では計れない仕事が必要となってくる。また自然環境を破壊しない範囲での経済発展を可能にする新技術や経済活動など、きめの細かい多様な、地域的、個人的な対応が要求される仕事が多くなるだろう。

こういった二二世紀の「多元的な経済社会」（内橋克人『共生の大地』）で生き残っていくのは、規格品の椅子を求めて競争するよりも、自分の座る椅子は自分で作れる人間だろう。自分をよく知り今の季節と生活を楽しめる、違う個性との調整能力を持つ、変化したいと思うなら自分を再教育できる人間ではないだろうか。

子どもにとって「成長するための自由」は人権の中心だろう。日本のほとんどの子どもたちは物質的には豊かな生活に恵まれているが、自我を模索したり、興味のあることを追求したりする、成長するための自由がほとんどないと言っている。極端に言えば、おとなしくなって試験の成績が伸びることが成長だと誤解されているようだ。

物だけは与えてくれるが、道徳を教えず躰をせずしっかり叱らない親、体罰で生徒との力関係を維持しようとする教師。子どもの人間関係のモデルとなるべき身近な大人との関係には、信頼と尊敬という大切な要素が欠けている。

茶髪もグリーンの髪もとつびな服装もさせてみればいい。大きな鏡をどんと学校に置いていろんなことを試させて、自分で自分の姿を直視して考えさせる。そして自分に対する責任感を育てる。子どもの成長する力と判断する力をもっと信頼すべきだろう。

さらに、学校が一方的に暴走しないためには、学校が父母と地域に開かれることが必要である。すでに、子どもの教育責任者としての父母が学校で行われていることを確認でき、対等に意見交換できる民主的な制度を創ろうとしている草の根の動きが各地で始まっていることは心強い。

それが不安なのは、文部省の通達に従うだけで、教育者にどういう人間がこれから必要なのか、どいう人間を育てたいか、そのためにはどうするかという具体的な教育哲学と信念がないからではないだろうか。

多文化教育でよく使われる言葉は、「Respect」である。「自分にとって尊敬というのはどういう意味なのか考えてみましょう」という子どもの歌もある。

母語がポルトガル語で日本語が不十分でも、教師が「ポルトガル語のできる子」として日本人の子どもが持っていない宝物を皆にもたらしにくれると歓迎するのと、日本語ができないお荷物と考えるのでは、その子どもも、他の子どもの成長もずいぶん変わってくるだろう。学校全体に、「一〇人いれば一〇の宝物がある。みんなでわかちあいましょう」という環境があれば、子どもの眼はもっと輝くことだろう。

誰にもできることと、できないことがある。身体に障害のある人は、誰よりも挑戦しているのだと、積極的にその人の素晴らしさを見つけて評価していく、それが多文化の尊重という考え方である。

このように教師一人一人の子どもの違いと良さに配慮できるようにするためには、制度的な改革も不可欠だろう。例えば、少人数のクラス編成、教師の雑用を減らし専門家として尊重する、七年に一年の割合で有給休暇が保障され海外研修したり、「先生」と呼ばれない仕事をしたり、成績評価される学生になったりして、教育者としての経験を深める機会がある。こういった制度的な改革は父母の応援を何よりも必要とするだろう。

嬉しいことに、多文化教育や共生への試みは少しずつだが日本でも始まっている。

大阪府同和教育研究協議会は、人権教育の大きな枠組みの中で、「人権の土壌を耕すために」自己尊敬や自信を育て、自己主張や他者とのコミュニケーション能力、多様性を尊重する態度をさまざまな参加型学習を通じて、人権に対する意識を子どもにも主体的に身につかせようとする教材集、『わたし、出会い、発見』を出版した。欧米の人権教育、多文化教育を参考にしたものであるが、日本の教育の中で実践され議論され発展していくことが期待される。

大阪府立柴島高等学校では、英語科を中心に学校全体で人権教育と多文化教育の視点を取り入れた国際理解教育を行っている。カリフォルニア州オークランドにある高校とビデオレター交換などの学習の後、九三年に柴島高校の教師と生徒たちは姉妹校を訪ねた。この交流は国際プログラムにありがちな「お祭り交流」ではなく、日米双方の生徒たちが自らの経験や民族の誇りを語り合い大きく成長した魂の出会いとなった⁽²⁾。

外国の知的理解と観念的な地球市民の概念に流れることなく、外国の社会問題の学習を通して自分の確かなアイデンティティを育て、隣人への心配りを学び、そして、さらにそれを国際的な友情や理解に広げていくという、地に足のついた国際的な人権感覚を持った若者が育ってきていることに未来への希望が感じられる。他にも全国にたくさん若葉が薫っているに違いない。

(注)

- (1) 駒井洋編『講座外国人定住問題』明石書店、一九九五、九六年など。
- (2) ロナルド・タカキ『多文化社会アメリカの歴史』(富田虎男監訳)明石書店、一九九五年。
- (3) 『日本の社会史』全八巻、東京大学出版会、一九八七年。
- (4) 脇田晴子『中世に生きる女たち』岩波書店、一九九五年。
- (5) 網野善彦『中世の非人と遊女』明石書店、一九九四年。『日本論の視座―列島の社会と国家』小学館。
- (6) 例として、

千葉教育を考える親と市民の会 米田方 千葉市中央区花輪町七四一六

(7) 佐々木徹、「国際理解教育と人権教育の接点を求めて―日本のマイノリティーが問いかけるもの―」

〔『国際理解教育論選集1』創友社、一九九五年〕。