

# ディスカッション

## 第二部 討論

司会（岩間） ありがとうございます。第二部の司会は小林（人間関係学部）と岩間（人間関係学部）の二名で務めさせていただきました。第二部の討論のたたき台として、私のほうから、各報告の相違点と共通点について整理させていただきます。

相違点に関しては、まずは時間軸の違いがありました。水野先生のご報告は、戦前の植民地支配のころから現在に至るまで、佐藤先生には一九六〇年代から現代に至るまで、そして児島先生には一九九〇年代以降から現在に至るまでというように、出発点とする時期に違いがありました。

また、それぞれの研究対象としている空間

の違いもありました。水野先生と児島先生は日本という空間における学校のあり方についてご報告いただき、そして佐藤先生は、日本の領土を越えたところでの学校のあり方に関してお話しいただきました。

第三に、研究対象の違いもあり、水野先生は特に政府の民族教育に対する政策、そして佐藤先生と児島先生のお二人の方は、学校現場における具体的な状況が中心でした。

このように多様性のあるご報告だったわけですが、日本の学校や教育が抱えている共通の特徴や問題点が浮かび上がったように思われます。

その特徴や問題点は、大きく四つに分けられるでしょう。

一つは、教育や学校が前提としてきた「国

民性」という概念が、決して固定化した確固たるものではなく、曖昧なものであったということ。それは水野先生が冒頭でご紹介くださいましたように、「参政権の問題」に加えて、「日本国籍の保持／不保持」が政治的に利用された現実が日本の歴史の中にありました。

また、佐藤先生のご報告の中で、「日本人性」という概念も他者との関係の中で歴史的社会的に構成されてきたものだという意味で、曖昧なものであったにもかかわらず、時にはそれが絶対的なものであるかのように使われていく。そのような指摘がありました。

二つ目には、日本社会や日本人の根底にある「対外観」、「民族観」、「国際化のイメージ」といったものを再考する必要性も、浮かび上がってきたように思います。それは、まず日



本と外国を分けて考える。次に、外国の中で欧米とアジアを分ける。そしてこのような区別に応じて異なる態度・対応をとっていく。この中では、日系ブラジル人というのはあいまいな存在として位置付けられるのかもしれない。この点については児島先生のご意見を伺いたいと思います。

三つ目は、日本の学校や教育の特徴ですが、これをキーワードでまとめてみますと、「民族的（単一性）」「均質性」「集団主義」といった言葉で特徴づけられてきたのではないかとこの点について、水野先生は政府の方針から、児島先生は教室での実践から明らかにされてきたように思います。特に児島先生のご報告から浮かびあつたのは、教員の側が必ずしも主体的に、積極的にやっているわけではないけれども、結果的に日本政府の期待する、「民族的（単一性）」「均質性」「集団主義」を再生産するしくみを担ってしまう構造があるという点のように思われます。

同時に、必ずしも明示的には述べられていませんでしたがこのような状況を支える一つの要因として、政府の意向や政策だけではなく、当然の事ながら、日本人一般が持つてい

る「対外観」や「民族観」、「国際化のイメージ」、さらには、「日本人自身をどうとらえるか」といったような観念も、「均質性」や「民族的（単一性）」「集団主義」といったものを支えてきたものとして見逃せないでしょう。特に、そもそも関心を持たない「無関心」ということ自体がそれを支えてきたように思います。

四つ目に、各先生が指摘されていたのは、民族的多様性が確実に増大してきている現実にとどう対応するべきかが問われているということです。ただし、「民族的多様性が増大している状態」という点には注意が必要であり、水野先生のご報告に沿って理解するならば、実は戦前から朝鮮の方たちが実際に日本の教育の枠組みの中に取り込まれていたという意味での「多様性」はあつたわけですが、それらを必死に「同化主義」で押し殺してきたということと、ところが、現在では、日本の中でも外でもますます「多様性」が増大しているわけです。日本の学校の中に外国籍の子どもたちが多くなり、また、海外では日本人が日本人学校・補習校に行かなくなっている。つまり、これまでの日本の教育が前

提としてきた、日本人を中心に据えた「同化主義」という枠組みと、現場の実態との間に乖離が大きくなっているということです。

「日本人性」を前提とした教育の中で苦しい気持ちを感じていたり、もっと伸び伸びやりたいと思っている人たちが確実に日本社会の中に存在しているわけで、多様な民族的背景を持つ子どもたちに対して、民族としての独自の文化や背景を教育の現場でいかに尊重していったらいいのか。そういうことを考えさせられたご報告でした。

ひとまず、このような形で各先生方のご報告内容をまとめてみました。これからは休憩時間の間にフロアの皆様にお書きいただいたご質問やご意見の中から、議論を進めるにあたって基本的なご質問から順にお答えいただきたいと思えます。

まず最初に簡単なところからいきますと、学生からだと思えますけれども、水野先生へのご質問で、「そもそもなぜ現在の朝鮮学校、民族教育が日本で必要なのか。その必要性が日本人の目からするとわからない。そして、在日朝鮮人の中から民族教育が起こったのは必然的要求だと先生はおっしゃったけれども

なぜなのか」ということに関して、お答えいただきたいと思います。

水野 日本社会に住みながら、日本人としての教育ではなく、みずからが属する民族としての教育を受けるということに必然的な要素というものがあるのか、あるいは、日本の社会の側がそれを認める必要性があるのかという質問になるかと思えます。その社会でどういう教育が行われているのかという問題と、自分自身の人格なり個性というものを形成していく際にどういう教育を受けるのかという問題の關係は必ずしも一つの決まったものではない、固定的なものであつてはならないと思えます。

とりわけ日本に住んでいるエスニック・マイノリティ、あるいは外国籍の人たちが民族的なアイデンティティというものを獲得し、みずからのものとしていく、その手がかりとして民族教育は保障されるべきであらうと思つていきます。

先ほどお話ししました戦前の名古屋での民族教育が弾圧されたことですが、朝鮮人からは弾圧に反対する声が当然出ていました。当時、労働運動や社会運動を報じていた

新聞に朝鮮人の書いた短い文章が載っています。警察の取り締まり、抑圧に反対する文章なのですが、そこでは、「日本の社会に住んでいても、我々は家の中では朝鮮語を話しているし、朝鮮に帰ったら朝鮮語が必要である」という言い方で朝鮮人としてのアイデンティティの承認を求める立場から、民族的な教育を要求しています。先ほどは触れることができませんでしたが、紹介しておきたいと思えます。

司会（小林） 水野先生にはあと幾つかの確認を求める内容の質問とが、もう少し突っ込んだ深い議論が展開されそうな話題などもあるのですが、まず、事実確認という面もあるのでしょうか、「名古屋における朝鮮人教育機関（一九三五年）」に関する資料に「普通学校夜学」と書かれています。日本にも朝鮮総督府が朝鮮などでつくつた夜学があつたのでしょうか「それから、一九三四年一月三〇日閣議決定「朝鮮人移住対策要目」に関する資料で、朝鮮人を北鮮に移住させた背景を教えてください」との質問があります。

水野 資料で「普通学校夜学」となっているのは、新聞記事に出ているのでそのまま書い

たものです。名称が間違っているのかもしれませんが。朝鮮では朝鮮人の通う初級学校は「普通学校」と呼ばれていましたが、それが日本の中にもあつたとは考えられません。ですから、朝鮮人が名古屋で自主的に運営する学校を、朝鮮での名称にならって「普通学校」と呼んだのかも知れません。

一九三四年の閣議決定で、満州だけではなくて、当時の言葉遣いで「北鮮」朝鮮半島の北部に移住させることにしたのはなぜなのかという質問ですが、北部には鉱山やダム建設、その電力を利用した重工業の工場建設など、大量の労働力を必要とする産業が起りつつありました。そこで、朝鮮半島南部の労働者を北部に行かせることによって、日本に流れてくるのを抑えるという政策がとられました。

司会(小林) ありがとうございます。それと関連して、「満州(中国東北部)には日本の植民地支配を嫌って移住した朝鮮族が多かったと聞くが、彼らへの教育はどうなっていたのか。抑圧的か、それとも、さすがの関東軍もそこまで手が回らなかったのか。中国側の対応はどのように行われたか」という質問が

出ておりますが、これについてはいかがでしょうか。

水野 この質問については、延辺朝鮮族自治州の出身で、現在日本で勉強しておられる方が会場におられますので、その方に答えていただいたほうがいいかなと思います。

参加者 一橋大学に留学している者です。質問に答える立場ではないのですが、私は今、在満朝鮮人の教育史を研究していますので、満州で朝鮮人の教育がどのように行われていたかについて、知っている限りにおいて簡単にお答えしたいと思います。

先ほど水野先生に、日本にも普通学校というものがあつたのかという質問がありました。日本にはなかつたようですね。一方、当時、満州の朝鮮人学校は、日本当局つまり朝鮮総督府が普通学校という形でかなりつくっていました。

普通学校という名前で大体二〇校ぐらい、今の延辺地域に六校、満鉄沿線に一四校ぐらいありました。これが植民地教育のセンターの役割を果たし、その下に補助学校という名前の学校がありました。そして、朝鮮人みずからが私立学校をつくっていきまして、満州事

変前までは、朝鮮人教育をめくって、日本と中華民国、そして朝鮮人、この三者が争つという形で行われました。これについて、一つ事例を紹介したいと思います。

今、東京にも中国朝鮮族留学生がいっぱい来ていまして、先日、東京第一小・中級学校で、朝鮮族の体育大会がありました。そこにたまたま延辺からの留学生のお母さんが来ていました。その方は、延辺にあつた普通学校に一九四〇年から敗戦まで五年間通つていたのですが、学校には行きなくなつたと言っていました。なぜかというところ、先生がいつも生徒に体罰を与えた。一人の生徒が過ちをおかしたら、授業をやめて、全員、手や足をたたかれるという罰を受けた。こういうことをおっしゃっていました。

私が日本に留学してきて、日本における朝鮮人教育、台湾人教育の研究を見ますと、満州で近代国家をつくつたとか、近代教育を行ったという話も多いのですが、実態は体験者の話のようなものであつたんじゃないかと思えます。

水野 ちょっと補足してお話します。満洲国には日本人もたくさん住んでいましたが、

日本人の教育は、満洲国が経営する学校ではなくて、日本政府の管轄下に運営される学校でなされてきました。それに対して朝鮮人の学校は、一部は日本政府の管轄の下にありましたが、大半は満洲国政府の管轄に移されてしまいました。ですから、満洲国という国の中で、同じ日本国籍を持つているにもかかわらず、日本人と朝鮮人とは、教育の面でも差別的な扱いがなされていたといわねばなりません。ここにも、同じ帝国臣民だといっているながら、実態としては差別、差別を設けるという面があらわれています。

司会（小林） 水野先生への質問はまだたくさんあります。全体的な討論に関するものは後にさせていただきますと思いますが、もう一つ、「いわゆる北朝鮮バッシングが行われている中で、今回の国立大学受験資格問題も朝鮮学校のみが各大学の個別認定という形で終結しましたが、その点について先生のご意見を聞かせください」という質問です。

水野 朝鮮学校卒業生については個別審査という形になったのは、これまでの文部科学省の姿勢をあらわしているものであって、やはり不当なものだと思っています。今後改善す

る必要があるでしょう。

ただ、九月から現在までの時点で、朝鮮学校の出身者・卒業予定者がすべての国立大学に受験資格認定の申請を出していますが、かなりの比率で認定書が届いています。最終的には恐らく八、九割までいくだろうと思います。そして今年度認めたら、来年度もたぶん認めるだろうと思います。

そもそも、私たちが主張してきたのは、専修学校に認める受験資格の基準を、朝鮮学校やその他の外国人学校にも適用せよ、ということなんです。現在はそれぞれの国立大学が受験資格の審査基準をつくっているのですが、専修学校の認定要件に準拠して受験資格を認めることにした大学もいくつか出てきています。

そういうふうになれば、これはほぼ学校単位で認めることになっていきますから、相当改善されることになりました。ただし、今後改善すべき点はまだ残っているということはいつておかなければなりません。

司会（小林） 水野先生への個人的な質問の幾つかについては、後半の部分でお話したいと思いますが、後半の部分でお話したいと思います。

次に、佐藤先生に質問が三つほどあります。いずれも日本人学校についてですが、まず、「日本人学校や補習校を選択しない親がふえているということでしたが、その延長線として、日本に戻った場合も日本の公立学校などよりインターナショナル・スクールを選択する人がふえているということがあるのでしょうか。もしそういう傾向があれば、それをどうお考えになりますか」という質問です。

それから、今の質問と比較的関連がありますが、「日本人学校の卒業生は、現地の進学校を受験することができるのでしょうか。日本人学校は現地の国にとつてどのような存在なのでしょう」という質問です。

さらに、きょうの主題である日本人性に引きつけて、「補習校や日本人学校の現場の教員が抱える問題について、何かお話を聞けたらありがたいと存じます」という質問です。

佐藤 時間の都合上、インターナショナル・スクールの話は割愛しました。結論から言いますと、帰国した子どもたちが、外国人学校やインターナショナル・スクールに行く傾向は非常に強くなっています。日本の外国人学校は、大きく分けると三つあります。

一つは、水野先生が話をされた、いわゆる民族学校です。朝鮮学校、それから中華学校、これには台湾系と大陸系がありますが、それから、韓国学校があるわけです。

もう一つは、母国の教育をほどこすための外国人学校です。たぶん皆さんが聞かれたことが多いのは、日仏学院、ドイツ学園、ノルウェー人学校、インドネシア人学校だと思いますが、一番数が多いのは、DOD (Department of Defense) スクールと言って、アメリカ国防省所管の学校で、日本の米軍基地の中にあります。これは非常に数が多くて、世界で一六〇校ぐらいあるんですけれども、日本にも三〇校近くあります。DODスクールを除いた外国人学校のうち、フランスから帰ってきた日本人が日仏学院に行くケースもあります。

そして第三が、多国籍・多民族からなる学校としてインターナショナル・スクールがあります。その中には各種学校扱いとして都道府県で認定されている学校と、各種学校としても認定されていない学校があります。帰国した子どもたちが非常に多く行っているのは、国際学校の、各種学校として認定されている

学校なんです。アメリカン・スクール・イン・ジャパンというのが東京の調布にあつて、その学校は非常に子どもの数が多いのですが、子どもたちの二〇%弱ぐらいは日本国籍の子どもであると言われています。

この他、渋谷にブリティッシュ・スクールというのがあります。かつてサッチャーさんが来日したおり、その開校が実現したもので、イギリス政府の資金援助のもとにつくられました。そのうち五〇%は英国の国籍を持った子どもですが、残りの五〇%は多国籍の子どもで、日本の子どもたちは二〇%ぐらい在籍しているといわれています。

帰国生だけではなくて、小学校の段階からそういうインターナショナル・スクールを選ぶ人たちがふえてきているのも事実です。私は選択肢が多様化するのとはとてもいいと思っています。

インターナショナル・スクールには数多くの問題があります。実はインターナショナル・スクールには、文部科学省のほうから、今年四月に日本の学校の受験資格を認めようという話がありました。その後それが撤回されました。私が聞いている話は、文部科学

省は朝鮮学校も含めて認めようとしたがいわゆる文教族の強い圧力によって撤回されたという話です。事実かどうか定かではありませんけれども、そういう話が伝わってきています。

ただインターナショナル・スクールの側からいうと、一条校として認めるとは言っていません。大学受験資格と一条校の問題は別です。多くの制約がある一条校として認めてほしいと言っているわけではない。一条校になると、教育課程編成などにもかなり介入されるようになりそうです。それとは一線を画したいという思いもあります。大学入学資格を認めてほしい、そして、教育の助成をしてほしい、特に財政的な補助をしてほしいということを求めているわけです。

インターナショナル・スクールは受益者負担ですから、その一番大きな問題というのはとにかく学費が高いことです。たぶん平均すると一年間二二〇万から一五〇万ぐらいかかります。ここに子どもをやるには負担が大変です。学校も親もなかなか経済的に厳しい状況にあるわけで、財政的な補助、助成がないというのが問題なわけです。このためイン



ターナショナルスクールの運営が厳しくて、二年前、横浜の学校が一つ閉校になりました。朝鮮学校もインターナショナル・スクールも日本の学校として認められていませんが、実は海外にある日本人学校はこれらと同じ立場の民族学校なのです。その所在国によって法的な位置付けが全く違います。中東地域ではほとんどが大使館付属になっていて、治外法権の中で行われている。例えば水泳をやるにも、男の子と女の子はプールに一緒に入れないとか、ものすごく厳しい条件がつけられるので、大使館付属として治外法権のもとでやらざるを得ないという問題もあるわけです。バンコクの日本人学校は、現地の高校に進学できます。ただし、校長先生は二人おられて、日本から行く人と現地の方が校長先生をやっておられます。それから、小学校一年生から週二時間ずつ、タイ人の先生によるタイ語の授業があります。教育課程への介入もあるわけです。

アメリカも同様で日本人学校はシカゴとニューヨークに二校あるんですけども、二つの学校とも、アメリカ国籍を持った人がアメリカ史と英語を教えるというのが基本的な条

件になっていきます。原則的にはアメリカの学校に進学することも可能です。

ただし、現実には進学する人はほとんどいません。日本人学校では日本語で授業をやりますから、タイ語も英語もあまりできないので、基本的には進学していいというのが実情だということです。

次に、補習授業校について話をしたいと思えます。子どもの数が一〇〇人になると、日本から一人、教員を派遣するんです。四〇〇人で二人、八〇〇人になると三人になる。ただし、派遣された先生は管理職です。通常子どもたちと接している先生方は現地採用と言って、いわゆるパートタイムの先生です。現地で働くためには就労ビザが必要です。すると、国際結婚をして永住権を持っている方が、あるいは向こうの国籍を持っている方が大半です。自分の子どもは第一言語が英語だったりします。そういう現地採用の先生方は、「日本人」を育成するということに対してかなり抵抗を覚えつつ、しかしながら食べるために働かざるを得ないという、そういうジレンマの中で仕事をされているような感じがいたします。

また、日本政府は、日本人学校の派遣教員は八割しか充足していません。つまり、一〇人必要なところに八人しか送らないんです。残りの二人はどうするかといえは、現地のスタッフを採用しているわけです。そういう先生が教育に対する問題提起をされることによって、学校の中で対立が起きるケースもあれば、派遣された先生がその問題点について現地の先生と解決する中で、おもしろい実践をやるようなケースもありますので、実態はかなりばらばらだといふふうに言ったほうがいいかもしれません。

一つおもしろい話をさせていただきます、私たちの世界の中で、臨界期仮説ということをよく言っています。九歳から一四〜一五歳の間にどこで異文化体験をしたかによって、その後の対人関係の取り方が違ってくるんじゃないかという仮説です。

しかしながら、国際結婚などをされて、長いことアメリカにいる方たちは日本国籍を持つていても、明らかに対人関係の取り方が違うことがあります。そういう先生方は高等教育を日本で受けた後に海外に出るケースが多いのですが、対人関係の取り方がまるきり違

うのです。

そういうような意味からすると、日本人学校なり補習授業校の教員の構成そのものも非常に多様だし、その中で対人関係も非常にばらつきがある。それらは一定の枠組みの中で押さえ込まれていきましたが、八〇年代から急激にいろいろな問題が噴出していく中で多様性が見られるようになってきたということだと思います。ですから、これまでの枠組みのもとでは、補習授業校の運営がむずかしくなってきたというのも事実だろうと思います。

司会（小林）非常に興味深いお話をいただきました。今のお答えの中で、随所に国籍という言葉が出てきたかと思えます。そこで児島先生に対する質問のほうに移っていきますが、先ほどの質問者の方から、「日本国憲法の「国民は」云々という、この条文を読むと、国籍を持つという意味だろう、つまり国民というのは国籍を持つ人だと解釈できる。そうすると教育は国籍を持つ者への恩恵にならざるを得ない。恩恵でなくなる契機は全く別の次元のように思うがそれは何だろうか」と、教育基本法に関連する質問も出ておりますが、



児島先生、いかがでしょうか。

児島 「質問の意味がよくわからないのですが……。

司会(小林) それでは、「質問をもつ少しかみ砕いてお話しさせていただきますか。

質問者 水野先生の資料の六ページにもありますように、憲法も教育基本法も、どちらも「国民は」という言葉から始まっています。ふだんそれを我々は当たり前のことのように見過ごしていますけれども、きょうのようなお話を伺いますとそこが気になってきて、どこの国にも憲法があるわけで、「国民は」というのがあるだろうと思います。それはたぶんどこの国でも共通に国籍のことを意味しているのだろうと思います。そうすると、国籍がある人には、政府なり、あるいは国民全体として、親は子どもに教育を受けさせる義務があるわけですけれども、国籍が違えばそうしなくてもいいということになるのではないかと。そうなるかと、児島先生のレジメに「恩恵」という言葉がありました。余裕がない国は恩恵をかけなくてもいい、豊かな国は大いにやる、というのでいいのだろうか。そうではないとしたら、「国民は」という万国共通の言

葉とは違った何かがないと、地球に生きている子どもたちにちゃんとした教育を受けさせるということの共通理解ができないのではないかと。

さらに言いますと、国連のようなものを通して、共通理解ができてくれればいいのですが、今は国連自体もそういうことをやっている暇もないようです。

児島 そもそも教育基本法の中の「国民は」という主語をどう考えるのかという、非常に大きな問題です。今のご質問にどう答えていいのか、ちょっと難しいところがあるのですが、私なりに答えられる範囲でお答えします。国籍というものによって教育の条件、対応の仕方に差別を設けるというあり方に関しては、法律上、国民というのを国籍を持つ者というふう理解するならば、そうやってしまうのも、ある意味で致し方ないのかもかもしれません。だからこそ、「国民」という概念そのものをとらえ直して、例えば教育基本法における「国民は」という主語そのものを変えていくというような次元の問題が、非常に大きな問題としてあるのです。

それはそれとして取り組んでいかなければ

\* 水野報告の資料6ページ

日本国憲法(1947年5月3日施行)

第三章 国民の権利及び義務

第十四条 「すべて国民は、法の下に平等であつて、人種、信条、性別、社会的身分又は門地により、政治的、経済的又は社会的関係において、差別されない。」

教育基本法(1947年3月公布・施行)

第三条(教育の機会均等) 「すべて国民は、ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与えられなければならないものであつて、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。」

いけない問題なのですが、私は基本的に、教育の中の非常に泥くさいところに立ちながら、外国籍の子どもたちの問題を考えていくというスタンスで、今までずっとやってきています。法というのは教育現場においても大きな前提となっていますので、先生によっては例えば外国籍の子どもたちに対して、日本人の子どもと同じようにまともに対応する必要はないんだ、外国籍の子どもに関しては、教育

は親の義務ではないし、子どもの権利でもないが、一方では日本は子どもの権利条約や国際人権規約などを批准していて、内外人平等の原則というものを受け入れている国として、学校に受け入れた外国籍の子どもや、そもそも外国籍の子どもたちに非常に多くみられる実際には学校に受け入れることができていない、いわゆる不就学の子どもたちの、教育を受ける権利をいかに保障していくかという観点は、決して見過ごされてよいものではありません。もちろん法的なレベルの問題もありませんし、現場の先生たちが日常的な教育実践の中で対応していくべき問題も数多くあると思います。

「恩恵」として受け入れてやっているということが前面に出れば、その子どもたちが例えば勉強ができなかったり、学習意欲を示せなかったり、学校で友人関係がうまくつくれなかったりという場合に、それに対してきちんとした対応をしなくてもいいというようなことになってしまいかねません。問題を個人に帰する風潮が事態をさらに悪化させてもいます。

しかし、私たちが考えなければならぬ問題は、外国籍の子どもたちが社会的な構造の中で明らかに非常に不利な条件下にあるということとです。具体的に言うとう、言語が異なるという面もありますし、あるいは日本でずっと学校生活を送っている日本人の子どもたちであれば当たり前のものとして習得している友達との関係の持ち方とか、教師に対する関係の取り方だとか、学習における構えであるとか、そういうものを外国籍の子どもたちは必ずしも当たり前のものでして習得していないということもあります。

学校では学習意欲の欠如ということ、個人化して語られるような問題にしても、例えば親自身に十分な学校経験がないために、家庭が学びの姿勢そのものを子どもに伝える場として機能していないというような、社会的・文化的背景の中で結果として生じてくる事象としてとらえ直すことが大切です。そうした不利な面というのが一体どこにあり、何に起因しているのかを十分に検討する必要がありますでしょう。

学校を卒業して社会に出た場合であれば、外国籍の子どもたちは日本社会の中で明らか

に不利な位置に身をおかざるをえない現実とというのがあります。その現実そのものはそう簡単になくなるものではないと思います。ただ、その現実に対して対応していけるだけの力をいかにつけていけるか、あるいは少なくとも、学校教育の中で不利な状況がよりいっそう不利なものになるといった結果をいかにしてもたらさないようにするかというあたりで、実は現場の先生方の実践というものが問われているのではないのでしょうか。

司会（岩間） 児島先生がおっしゃりたかったのは、法的解釈の問題をひとまず脇において、法的な問題をひとまず脇において、実際に外国籍の子どもを日本の学校に受け入れており、そしてその子どもたちが社会構造の中で不利な条件におかれていられる以上、子どもたちの実状にあった対応をせざるを得ないというようなことでしょうか。児島 法的な問題が重要なのは言うまでもないことですが、時間を要することでもありません。ですから、目の前の子どもたちに対して何かしなければと考えている現場の先生方は、大変な思いをしながら実は頑張っているということなんです。

水野 法的な話にちょっと戻して、私から簡

単に申し上げたいと思います。日本国憲法と教育基本法の条文を私が資料として配布しておきましたので、ここでちょっとだけ説明をしておきたいと思います。

憲法第一四条の言葉遣いと教育基本法第三條の言葉遣いが全く同じであるということですね。「国民は」というふうになっているのと、その後に出てくる「人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」と、全く同じ言葉で書かれているわけですが、実は憲法の制定過程に大きな問題点があります。

最初GHQが作成した案では、「国民は」ところは、「すべての人は」となっていたんです。すべての人は差別されないというような条文であったのを、日本政府が「国民は」と書きかえたわけです。そこに大きな問題点がある。これは一九四六年のことですが、当時日本政府は、権利が認められるのは国民に限るべきだという強い意志を持って、GHQに相当抵抗したため、結局日本政府の案が通ったのです。その憲法に基づいて教育基本法も定められたというわけです。

このような制定過程の問題点が一つあるの

と、他方では、「すべて国民は」と書かれていても、じゃあ国民以外の人に対してその権利を認めてはならないのかというところ、必ずしもそうではないというのが、多くの憲法学者の学説になりつつあります。ただ、裁判所はそこはまだ認めていないので、確立された学説とはまだいえないと思いますが。

教育の問題でいいますと、先ほど児島さんが少し触れられましたように、人権に関する国際的な条約、人権規約や子どもの権利条約などには、内外人平等の原則がうたわれていて、日本もそれを受け入れているわけですから、その原則を踏まえて教育基本法の条文も解釈すべきであろうと私は考えています。解釈（小林）今、水野先生のほうから、法解釈についてのコメントをいただきました。現行法にもいろいろ無理があります。これを変えると言っても、リフォームだけではなくて、解釈論的な対処という方法もあるのかと思います。

例えばサンフランシスコ講和条約の発効によって日本国籍を失った在日コリアンの人たちは、これは法律ではなく通達でもってそのようになったという経緯もありますから、法

律論的にはさまざまな方法があるのではないかと考えます。

いずれにしても、制度としての現行の日本の教育、あるいは学校というものが従来のやり方を踏襲するのは限界に来ているのではないかと、海外の日本人学校の中でも大きな変化が出てきて、その中から、他国、他民族との出会いをいち早く他者化することで日本人材として位置付けてきたところにはほころびが出てきているのではないかと、という指摘があったかと思えます。

そのことを踏まえた上で、自文化中心主義の問題とか、他者化する側の問題性の自覚、学びと多元的アイデンティティの獲得、さらに関係性の問題にまで踏み込んだお話があったかと思えます。

この背景には、日本の教育、学校という現場の中に、さまざまな人が生徒として、あるいは教師として新しく登場してきていることがあります。外国からの出身者、あるいはその子どもたち、さらには、日系ブラジル人のように日本人と血統的な関係を持つけれども国籍は持っていないような人まで、急速に増えてきたという多様化の中で、国民教育自

体をもう一度考え直さなければならぬ局面にきているということが痛感されます。

あとお二方から質問が出ておりますので、かいつまんで申し上げます。

まず、学生からの質問です。「現代日本は二ユーカマーが多く住むようになり、移民国家としての資質が問われていると言われている。私は大学においてマイノリティや在日外国人に関するカリキュラムを経てきた中で、こうした他者を理解し、認識することこそが、みずからを理解、認識することになるのではないかと考えてきました。相手がマイノリティだからなるべくふだんどおりに接するなどと考えるのではなく、まず相手の立場、信条、アイデンティティといったものを自分の中で受け入れることが重要だと思っております。現在の日本の学校教育において、こうした国民性という主題を取り扱うような状況がどれだけあるのでしょうか。日本という国家がエスニック・マイノリティをはじめとした少数派の立場というものを本気で意識するのであれば、幼いころからできるだけ多くのマイノリティとの交流や理解を深めていくことが必要ではないかと考えています。」これは提案も含め

ての質問だと思えます。

それから、水野先生、佐藤先生、児島先生に、それぞれ質問が出ております。

まず水野先生には、「国民教育という固定の枠組みを打破するために、具体的にどのような案をお持ちですか。ローカルレベルで行動できることはあるのでしょうか」という質問です。

次に、佐藤先生には、「多元的アイデンティティについては私も賛成です。帰国子女と特別視される子どもたちが、日本人か何々人かもしくはどちらでもない、選択可能なアイデンティティを持つことは大切だと思うが、同時に周囲の人々が新しいアイデンティティの形を認めることも早急に要求されると思う。そのためには文化の概念を変えることから始めないといけないが、今現在、日本の学校ではどのような実践が可能なのか」という異文化間教育の実践についての質問です。それから、ちょっとテーマから外れた質問とこのことです。第二言語習得の観点から見た場合に、CALP (Cognitive/Academic Language Proficiency) を育てることが重要といっている、これも少し補足的にお話しただけではないと思

います。

児島先生には、「私も実際に日本語教室でボランティアをしているのですが、日本語教室が外国籍の子どもたちにとって心のよりどころ、自分という存在を認めてくれる役割を果たしていることを実感します。先生が指摘された教員の持つゆがんだ個人主義像、あるいは差異を利用する、使い分けることを避けるためにも、一刻も早いティーチャー・トレーニング、また再研修の必要があるのではないのでしょうか」という質問が出ております。

お二方からの質問は、これからの日本の学校と教育を考える上で重要な論点を含んでいると思います。先生方に、今後、日本の教育あるいは学校というものがどういった方向性に進んでいくのかという点について、もし可能であれば言及していただいて、質問にもお答えいただければありがたいと思います。

まず、水野先生からいかがでしょうか。

水野 国民教育という枠組みを打破するために、具体的に何ができるのか、これは立場によっているあるかと思えます。学校の先生の立場でできること、保護者の立場ででき

ることがあると思います。

例えばその取っかかりとして、恐らくほとんどの学校で行われている国際理解教育なるものがあります。そういうところでやっているのは外国の文化も少しは勉強しましょうという程度のことではないかと思うのですけれども、それを異文化を持つ人との具体的な接触の場に変えていく、小学校レベルからそういう機会を増やしていくことが必要だろうと私は思っています。

しかし、国際理解教育というところでもどまっていたのでは、「国民教育」の枠組みは打破できないということも、佐藤先生がお話しになったとおりでしょう。けれども教師の立場、あるいは保護者として学校に要求する立場から、授業の中身を変えていくという地道な取り組みはあり得るのではないかと思います。大きな問題としては、「日の丸」「君が代」というような問題もあります。これだけをやればいいんだという名案は私にもありません（岩間） それでは続けて、佐藤先生。先ほどお願いしておりました「新しい教育のあり方」についてのご意見も併せてお話しただければ幸いです。

佐藤 先ほどの学生が言っておられることはそのとおりで、大変重要なことだろうと思います。ただ、一つ、こういう場で私たちは制度改革を含めた議論を考えていかないと、もうどうしようもないだろうなと思います。例えば、外国籍の子どもたちの教育というのは公の分裂だと言っておられる先生もいます。つまり、国の対応が圧倒的におくれている、地方のほうが進んでいるということです。そうすると、地方のほうにそれを整える枠組みができていないのではないかと。結局、国がおくれているのは、それが国民教育というフレームと非常に密接に結びついているためなのです。その辺のところは制度改革を含めた議論が必要だという点です。

例えば朝鮮学校を日本の学校教育とどう関連づけていくのかというときに、同化するのではなく、一体どのような制度改革がそこ必要なのかというような、さまざまな議論が必要になります。

それから、もう一人の方のお話ですけれども、周囲の人間が新しいアイデンティティの形を認めることが早急に要求されるというのは、私もそのとおりだと思います。異文化体

験の質は、個人が選択できるわけじゃないんですね。例えば同化とか統合とか、よく言われますけれども、二つの文化をもつにはそれを認めるシステムがなければ、実現しないということですよ。

児島さんが「心理主義化」というふうに書いておられたことがあります。私も留学生と接する機会が多いのですが、留学生が適応できないというのは、決して個人の問題ではないということです。適応できないうとすぐカウンセリングということになるが、それは違います。留学生の適応は周りの問題と密接に関わっています。周りに受け入れる素地がなかったら適応できないという話をよくするんです。ですから、周囲の問題と、制度改革を含めた議論が必要だと思います。

それから、カリキュラムの問題について、第二言語をどう習得していくか、あるいは学習言語能力をどう育てていくのかというのはすごく大事なのですが、補習校や日本人学校がこれまでとは違って、日本語を教育する場にならざるを得なくなってきました。そういう子どもが出てきているわけですから。そうすると、日本人学校はこれまでのように学

習指導要領に準拠できなくなってきました。それから、先ほど話が出ました日本の国際理解教育というのは、ある特徴があります。

この前、高齢者の授業をやっていました。最近の日本の学校の授業は意外と工夫されていて、高齢者の授業を国際理解教育で、共生という視点から取り組んでいました。

疑似体験でひじやひじに重りをつけて階段を上らせたり、それから、視野を狭くする帽子をかぶらせたりしていろいろ実践をやっていくんです。そのときに子どもたちがすごくおもしろいことを言い出したんです。もしかしら社会が高齢者を見る目そのものが問題なんじゃないかと。それはどういうことかという、日本の社会といいますが、今の社会というのは、「老いる」ということに対して極めてマイナスイメージを持っているんじゃないか。社会全体がそういうものの方を見方しているという問題を私たちは考えなくてはいけないんじゃないか。こういうことを授業でやっていたんです。もしかしたらそういう実践が、関係性を変えていくための実践の一つのあり方かなという気がします。

文化の権力性を無視したような形で、ただ

仲良くしましょうというような国際理解教育ではなくて、そういうものの方を見方をどうつけていくかが大事だと思います。そういう実践がなされていくことによって、何か違った方向性を見出しにいけるのかもかもしれません。

最後に、国民教育というものが今かなり揺らぎ出しているのだろうと思いますけれども、法解釈の上でも「国民」というものの解釈を変えていかざるを得ないような時期に差し加かっているだろうと思います。私たちが今まで前提にしてきたものを再度、カテゴリー自体をとらえ直していくということを意図的にやっていくことが必要です。

例えば学校の先生方は、外国籍の子どもたちに対して、言葉ができないからとか、文化が違うからとか、よく言いますが、それは違うのではないかと思うことがあります。文化という枠をつくりあげて、その枠を通して語ってしまうということが問題です。

今まで前提にされてきた「日本人」とか「日本人性」というものの揺らぎという話をさせていただきました。国民であるとか、民族であるとか、文化であるとかというようなカテゴリー自体を問い直すことが、今、私た

ちに求められているんじゃないか。それに對する答えというのはなかなか見つかりませんが、そういう問題を提起して、そういうものを疑ったときに何が見えてくるのか、その見えてきたものから議論を始めていくということが、こういうシンポジウムではとても大事なんじゃないかと思っているところです。

司会（岩間） それでは最後に児島先生。先ほどの質問の中で、「教員の再研修の必要性」が指摘されましたが、別の方からも、提言をぜひお話しただきたい、という希望が出されています。そもそもシンポジウムとは、各先生からお答えをいただいで、それを私たちが承って帰るといようなものではなく、一人一人がこれから具体的に考えていくための種をまいていただく機会として意味があるのだと思います。可能な範囲でけっこうですの  
でお願います。

児島 まずご意見の中で、ご自身も日本語教室でボランティアをされているということでした。日本語教室が外国籍の子どもたちにとって心のよりどころの役割を果たしているということは、確かに外国籍の子どもたちにとって非常に重要なことではあると思います。

ただし、自分という存在を認めてくれる場合、日本語教室というところに限定されてしまうという現状には問題があります。日本語教室に来ればみんなで母語で活発に話をしたり、飛び回ったりするのですが、一步、そこを出た世界においては、ひたすら肩身の狭い思いをしながら、まるで別の表情で生活しているという現状を、私自身も非常に多く目にしてきています。

ですから、学校さらには地域、社会まで広げて、まずは学校という場全体が自分という存在を認めてくれる場であると外国籍の子どもたちも思えるような環境づくりが必要です。外国籍の子どもたちと一口に言っても、非常に異なったバックグラウンドをそれぞれの子どもたちは持っています。そうした子どもたちに対して何をすべきかについて、はっきり言って答えと言えるものはありません。何をしたらよいのか、何をしたらよい結果が出るのかは、ほとんど誰にもわからないというのが現状だと思っています。

実は、私自身もこの四月から、ある中学校で一つの授業づくりにかがわっています。この中学校は、ベトナムやラオス、あるいは南

米出身の子どもたちなど、非常にたくさん外国籍の子どもたちを抱えている学校なのですが、そこで外国籍の子どもたちが日本人の子どもたちとともに学び、力をつけていくための授業がいかんにして可能かを、実践を通じて試みているところです。授業づくりは、現場の先生たちだけでなく、私たち研究者や地域で子どもたちの学習支援をしている方たちも含めた形で進められます。

この授業は、佐藤先生が言われていた関係性の組み替えが、学校という一つの場でのいかに可能かということを問い続けてやっているわけですけれども、誰も答えなんてわかっていません。こうすればうまくいく、こうすれば関係性が組み替えられるなんていうものは誰も持っていないのです。

ただ、できるとすれば、自分たちがやった実践に対して、あ、これはやってはいけないなということをはわかってきます。それが実践の中でわかるわけです。だから、関係性を組み替えていく上で、例えば関係性をさらに固定化させてしまう結果につながるような行為であれば、これはやっちゃいけないとなります。やってはいけないことをとにかく徹底的

に洗い出す。そういうことをしていく中で、かろうじて結果として、とりあえずやってはいけないこの間を縫った、道とはいえないような道が見えてくる。それがどういうことになるかは、進行形のものでありますので、多くの取り組みを積み重ねていくしかない。しかし私には言えません。

司会（岩間） ありがとうございます。最後に水野先生から、提言にかかわって、よろしくお願いいたします。

水野 ちよっとだけ夢のような話をしたいと思います。日本社会の中では、日本人のための「国民教育」が今は主流ですけれども、それだけではなくて、いろいろな形での学校が認められるようになればいいんじゃないかと思えます。その一つが外国人学校をきちんと制度的・法的に位置づけることです。それによって一条校との差別をなくした上で、日本人もそういう学校に行けるようにすればいいんじゃないかと思えます。

朝鮮学校、あるいは韓国学校でもいいんですけれども、私の子どもを通わせても何ら不利がないような状況にしたい。夢のようなことですが、そういうふうにいる

形での教育を保障するように、これから考えていければと思っています。

司会（小林） どうもありがとうございます。会場の皆様方も、その先をもう少し具体的に聞いてみたいとか、あるいは具体的に提案したいという意向がおりかと思いますが、残念ながら時間のほうがかなり超過してしまいました。その点は司会の不手際をおわび申し上げます。

懇親会もございますので、その場で存分にお話しただけですし、こういった討論の場も、また機会を設けることができればと、司会者として期待しております。

それでは、第一部の討論をここで終了したいと思います。水野先生、佐藤先生、児島先生、どうもありがとうございました。（拍手）

#### 関連サイト

民族教育の権利事典 - 来て見て調べて朝鮮学校  
<http://www.k-jinken.ne.jp/minzokukyoiku/index.htm>

朝鮮学校の歴史や制度等の豊富な資料の他、受験資格を認めている大学一覧なども掲載されている。最新の動向についても迅速にアップデートしている。また、関連する研究論文もダウンロードできる。

拓殖大学海外事情研究所 - 華僑ネットワークセンター  
<http://www.cnc.takushoku-u.ac.jp/kakyonet/index.html>

華僑に関する現状と研究動向を紹介する中で教育が取り上げられている。日本にある中華学校（5校）について、各学校の教育上の特徴、学生の進路などの概要が紹介されている。

グローバル大学コム  
<http://www.globaldaigaku.com/global/ja/schoolsearch/index.html>

英語圏での留学を考えている日本人向けのサイトの中に「日本における国際教育」という項目があり、東京地区（横浜を含む）のインターナショナルスクールの連絡先や教育の特徴などの簡単な紹介がある。それ以外の地域の情報については英語のHPにリンクがはられている。

東京学芸大学国際教育センター  
<http://crie.u-gakugei.ac.jp/>

海外に暮らす日本の児童生徒、海外から帰国した児童生徒の教育に加えて、日本に在住する外国の児童生徒の教育に関する専門的な調査・研究、教育に当たる教師の指導と育成や相談業務などをおこなっている。