

タウン北海における新社会科副読本の 生成過程

—アイヌ民族関係記述の場合—

吉田 正生

1. はじめに

本論の目的は、タウン北海（仮名）¹⁾で現在使用されている社会科副読本中の先進的なアイヌ民族関係記述が、何故生まれ得たのかを明らかにすることである。

平成8年度、小学校社会科教科書の改訂が行われた。市町村によっては、このような教科書の改訂に合わせて社会科副読本の改訂を行う。教科書改訂が大きなものでない限り、副読本の改訂も小さなものととどまるのが普通である。

タウン北海においても平成6年から8年度改訂に備えて副読本改訂作業が進められた。その結果でき上がったものを従前のものと比べたとき、この改訂が決して小さなものではなかったことが明らかになった。アイヌ民族関係記述が大幅に改訂され、アイヌ文化についての詳しい説明がなされたり、北海道「開拓」がアイヌ民族に及ぼした影響などの記述が加えられるなど、多文化教育の視点から見たときに先進的なものになっていたからである。

教科書の大幅改訂期でもないときに、このような大きな変化が何故生じたのか。これを解くために、本論では次のような方法をとった。

まずジェラルド・ジュネの物語論を手がかりに道内各地の副読本に見られるアイヌ民族関係記述を叙述と描写に分け、更にそれぞれを紛争／葛藤に関する叙述、平和的交渉に関する叙述、精神／文化に関する描写などといった下位項目に分類・整理し、タウン北海の平成8年度版におけるアイヌ民族関係記述がそれ以前のものといかに違うものになっているかを示した（2章）。

次いで、タウン北海の平成8年度版副読本におけるアイヌ民族関係記述の生成に大きく関わった2人の人間にインタビューし、どのような経過を辿って改訂記述が生まれたのかを記述した（3章）。

さらにそのインタビュー記録から2人が交渉に当って用いていたと思われるコードを推定し、2人のコードのどのような絡み合いが、改訂記述を生成したのかについて考察した。またそうしたコードの絡み合いを可能にした状況についても考察した（4章）。

3章及び4章における手法を詳述すると以下のようなになる。関係機関等にインタビューをし、その内容を文書で確認しながら再構成して記述し⁽²⁾、それを改めてインタビューに読んでもらう。そして記述内容に対してクレームを出してもらう⁽³⁾。これは、事実誤認の有無を確認するという目的をもつとともに、インタビューの有するコード⁽⁴⁾を改めて露にすることを目的としたものであった。関係者に迷惑の及ばないよう匿名で論文を記述することを約束していても、事実誤認の部分と自らのコードに抵触する部分については、クレームのつくことが予想される。これを積極的に活用すること、つまり、クレームから諸コードを探り、その諸コードの絡み合いの中に先進的記述が生まれたわけを見つけようとしたのである。

最後にタウン北海の改訂副読本の意義について論述した（5章）。

さて社会科副読本は教科用図書として、小学校中学年においては全国いずれにおいても、次に掲げる2つの理由により、おそらく教科書以上に頻用されている。

- 中学年社会科が地域学習であるために、全国向けに編集されている教科書では学習材として不十分と感じる教師が多い
 - 副読本そのものの編集の仕方が、単なる資料集やワークブックの域を超えて、具体的に主発問や学習活動を記述し、授業をイメージできるものにまでなっているため、地域学習に限るなら教師は教科書を参照しなくとも授業を進めることができる
- 全国の多くの市町村教育委員会は、社会科副読本のために予算を組み、地域のなかで社会科授業者として一定以上の評価を得た複数の教師たちにその執筆・編集を依頼（委託）し、完成後、管内の小学校に有償または無償で配付する。各学級担任はそれによって単元の学習指導計画を立て、授業を進める。調べ学習のための資料集として使用されたり、あるいは副読本に載せられた学習課題がそのまま使用されたりする。

このように副読本は子どもの社会化に大きく関わっている。しかし、個々の副読本は使用される地域が限定され、しかもその内容の多くは地理的なものであるなどの理由から、政治学者や社会学者の注意を惹いてこなかった。しかし、北海道の学校教育

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

において、子どもたちがアイヌ民族について最初にかつ正式に教わるのは社会科副読本を通してである。したがって、その実態を明らかにする意義は大きい。

それにもかかわらず、これまで北海道の社会科副読本に現われたアイヌ関係記述を取り上げた研究は少ない。管見の範囲では、清水敏行（1996）のものと吉田正生（1997）のものがあるにすぎない。これらは、社会科副読本のアイヌ民族関係記述に対して内容分析を試みたものである。これに対して本論は、副読本記述の生成過程を、タウン北海というミクロレベルに限定してできるかぎり明らかにしようとするものである。ミクロレベルにおける学校知生成の事例研究は、子どもにより近いレベルで何が起きているのかを明らかにするために積み重ねられていくべきものと考え、このような視角を選んだのである。

2. 道内副読本におけるアイヌ民族記述の概況について

現在の学習指導要領は単一民族史観の上に立っており、いわゆる少数民族の学習を各学年でどの程度行えばよいか、全く指示していない。したがって、アイヌ民族について道内の小・中学生あるいは高校生が、何をどの程度学んだとき、正統的な学校知を習得したことになるのかが、国家基準によっては明示されていないのである。

しかし1981年、北海道ウタリ協会は道内の社会科副読本の記述状況の不十分さを指摘し（北海道ウタリ協会 1994）、その後それへの対応を北海道教育委員会（以下、道教委）に要請した（札幌市教育委員会 1988, 33頁）。ここに道教委が、アイヌ民族関係学習に関する正統的学校知を提示しなければならないという事態が生じた。道教委は、1984年12月、『学校教育指導資料 アイヌの歴史・文化に関する指導の手引き』（以下、『学校資料』）を、1992年3月『高等学校教育指導資料 アイヌ民族に関する指導の手引き』（以下、『高校資料』）を出し、それに応えた。

道教委が示した正統的学校知は次のようなものである（『学校資料』3-5頁；紙数の関係上、ここでは小学校中・高学年のみを掲げる）。

中学年：小学校3年生では、「北海道の先住民である」アイヌの人たちの学習として「わたしたちの市（町・村）のまわり」などの単元で「身近な地域の地名はアイヌ語と深い関係があることに気付かせ」たり「わたしたちの市（町・村）のうつりかわり」単元の学習の際に「地域に見られるアイヌの人たちの有形文化財、無形文化財や伝統的行事を取り上げ、その歴史的背景に気付かせる」こと。

小学校4年生では、「開発のようすと人々のくらし」単元の学習に関わって、「古くから北海道に住んでいたアイヌの人たちの昔のくらしの様子や民族固有の

文化及び本道に和人が移住してからのアイヌの人たちとの交易の様子などを扱う」こと。

ただ、アイヌ文化を扱うときには「アイヌの人たちが自然との関わりの中で、すべてのものに神が宿るという独自の精神文化を築いたことに留意」すること。

高学年：「我が国の国土や歴史の学習及び政治の学習とのかかわりで、北海道におけるアイヌの人たちの歴史や文化について理解を深めると共に人間尊重の態度を育てる」こと。

しかし、道内の社会科副読本に関する調査・研究を参照するかぎり、道教委が示した内容は正統的学校知として受け入れられておらず、各市町村は副読本において様々なアイヌ民族関係記述を行っている（清水 1996, 吉田 1997）。

ここではジュネット（Genette 訳書 1989）の物語論を参考にこうした様々な記述を物語と見なし、それを叙述的記述と描写的記述という視点から分類し分析する。すなわち、アイヌ関係記述の総体をアイヌ民族と「本土民族」（佐原 1996）⁽⁵⁾との物語と見なし、その中の叙述的部分、つまりアイヌ民族が「本土民族」とどのような関わりをもち、そしてどうなっていたか、今またどうしているのかという部分を行為や出来事の再現部分と見なし、これを叙述的記述とする。それに対し「アイヌ民族はどのようなくらしをしていたのか」「その文化はどのようなものであったのか」等、アイヌ民族の属性に関する説明的記述をしている部分を事物や登場人物の再現部分と見なし、これを描写的記述とする。

このようにすると叙述的記述に分類されるのは、「和人」とアイヌ民族との関係を記述した部分になる。例えば、「和人」と交易をした、「和人」に＜抑圧＞⁽⁶⁾された等の記述がこれに相当する。他方、アイヌ民族は狩りや木の実などをもって暮らしていた、アイヌは熊送り等の独自の宗教行事を行っていたなどの記述は、アイヌ民族の属性に関する説明的記述であるから描写的記述になる。

各副読本に現われた叙述的記述は、大きく二つに分けることができる。一つが、シャクシャインの戦いにおける敗戦や和人による開拓が進んだ結果アイヌ民族のくらしが愈々窮迫していったというアイヌ民族受難の叙述である。これを「受難叙述」と呼ぶことにする。

「受難叙述」はさらに二つに分けることができる。近世以前の「受難叙述」と近代以降の「受難叙述」である。

今一つの叙述的記述は、両者の間に交易が行われていた、開拓の案内をアイヌが務めたといった「和人—アイヌの平和交渉叙述」（以下、「平和交渉叙述」）である。

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

全道212市町村の内、99市町村の副読本を対象にした平成8年の調査の結果明らかになったのは、99市町村の副読本のうち「受難叙述」のないものが、73市町村にのぼることであった。タウン北海の改訂前の副読本もここに位置づくものであった。

また、近代以降の「受難叙述」が見られたのは8市町村であり、そのうち近世以前の受難についても語っているものが4市町村あった。

近代以降のアイヌの受難をもたらしたものが何であったのかに関する記述は、4つに分けることができる。①「迫害の主体＝政府」型（2市町）：アイヌ民族の暮らしが苦しくなった原因は政府の施策であるとするもの、②「迫害の主体＝一般市民」型（1町）：原因は、一般市民がアイヌ民族の食料である鹿や鮭を乱獲したことにある、あるいは和人の非人道的な行為によるとするもの、③「迫害の主体＝政府＋一般市民」型（1町）：原因は、政府の施策にもあるし一般市民の行為にもあるとするもの、④「迫害の主体＝不明示」型（2町）：原因を記述していないものあるいは、読み取るのが困難なものである。

①と②の具体例を紹介しておく（文中の下線は引用者による。分類の根拠である）。

①「迫害の主体＝政府」型：Y市（空知支庁）の場合（122頁）

1896（明治29）年、アイヌの人々の広い土地が「御料地」（皇室の土地）となり、アイヌの人々はそれまで鹿をとり、サケをとってくらしていた土地を追われてしまいました。

山で木を切ると盗伐、川でサケをとると密漁といって罰せられるようになりました。

政府から、農業中心の生活を強くすすめられ、狩りや漁ができなくなっていました。

②「迫害の主体＝一般市民」型：S町（十勝支庁）の場合（76頁）

……しかし、和人が十勝に住み、開拓を進めるようになるとアイヌの人たちをささえてきたゆたかな川や海や原野は結果としてあらされることになりました。また、和人の中には、物々交換をするときにごまかしたり、だまして土地をとったり、和人のためにむりやり働かせたりする者まであらわれました。このようなことから、このころのアイヌの人たちの暮らしが、苦しくなったこともありました。

平成8年度改訂版において、タウン北海の副読本は、「受難叙述」不在型から「近代以降の受難叙述」型（さらにそのうちの「迫害の主体＝政府」型）に転化したのである⁽⁷⁾。

3. タウン北海の社会科副読本改訂をめぐって

(1) タウン北海の社会科副読本担当者へのインタビューから

(1) インタビューまで

タウン北海は、道内においては中規模クラス以上の市町村であり、周辺農村の商業的中心地である。駅周辺に広がる街の中心部にはデパートもあり、郊外には新興の住宅地が広がる。また幹線道路沿いには、大型スーパーなども進出してきている。工業地帯もあり、町を遠望する丘の上に立つと工場の煙突から吐き出される白い煙を見ることができる。

タウン北海の教育委員会が管轄する小・中学校の中には、全校児童・生徒数が十数名といった小規模校もある。タウン北海に教育課題が全くないわけではないが、全体としては落ち着いた状況である。

さて、たまたまタウン北海の新しい副読本に目を通す機会に恵まれた。一読してすぐに気づいたのは、アイヌ民族関係記述において量的にも質的にもかなりの充実が図られていることであった。そこで先述したような研究課題をたて、教育委員会に電話でインタビューを依頼した。幸いにも副読本担当者の快諾を得ることができた（上司の方との相談の上で）。

最初のインタビューは、タウン北海教育委員会において、平成9年9月3日（水）午後1時5分から、およそ1時間10分行われた。

(2) インタビューから

①改訂作業の進行時期と改訂の基本方針について

この副読本の改訂には、2年かけました。作業は、平成6年の6月頃から始めたと思います。終わったのが平成7年度で、8年度から使えるようになりました。

今までタウン北海では、副読本は「タウン北海教育研究会社会科研究部会」が作成していましたが、準教科書的なものですから私ども教育委員会が責任をもってやる事業に今回から変えました。そして「社会科研究部会」に作成を委託するという形にしたのです。ですから、これは本教育委員会の第1号作成版ということになります。

改訂に当っては次の3つを基本方針として、これの具現化を図った記述にしてくれるよう、社会科部会（編集委員会）の先生方をお願いしました（インタビューー註：以下、(a)～(c)の順番は、基本方針としての優先順位を表わすものではない）。(a)最新の資料を使用する、(b)アイヌ民族に関する記述の充実を図る、(c)国際理解教育の視点を取り込んだ記述にする。

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

これらの基本方針は、突然決めたものではありません。そんな付け焼き刃的なものではなく、日頃から上司と教育動向やタウン北海の教育の向かうべき方向について話し合っている中から生まれてきたものです。

② 北海道教育委員会の指導と改訂の基本方針

(b)を基本方針として採用するには、やはり道教委の指導が念頭にありました。機会あるごとに道教委のほうからそのような御指導がありましたから。また、だいぶ前になりますが、道教委が発行したこのような冊子（インタビュー一註：北海道教育委員会『指導の手引き』1984年）も、各学校に配られておりますし、本委員会にも来ております（インタビューの席にわざわざその冊子を持参されていた）。

そのような指導とこれまでのタウン北海の副読本におけるアイヌ民族関係記述とを照らし合わせたときには、まだまだ改善の余地があると思われました。

③ 基本方針(b)が、具体的記述に結晶化するまでの経過

(a) アイヌ民族関係団体からの要望

基本方針(b)について、始めから具体的で詳細なプランがあったわけではありません。私たちが始めに考えていたのは、とにかく改訂前のものがアイヌ民族について、せいぜい数行程度しか触れていない状況を変えていこうということでした。どこかできちっとアイヌ民族の歴史や文化について子どもたちが学習できる項目を立てたいということでした。

こんなことを考えて副読本改訂の準備を進めているときに、タウン北海のアイヌ民族関係団体の方たちが何人か、当教育委員会のほうにいらっしゃいました。そして「今回の副読本改訂に当っては、われわれと相談しながら、作業を進めてほしい。そうして、ぜひとも現在のアイヌ民族関係記述をより正確で、より充実したものにしてほしい」という要望が出されました。当教育委員会はこの要望に応えることに決定しました。

(b) 度重なる相互作用

私たちの委員会に、アイヌ民族の文化や歴史を学校でどのように教えたらいかがを永年にわたって研究・実践してきた者がいるわけではありませんし、民族教育の専門家がいてもありません（インタビュー一註：これはタウン北海の場合だけに限らない）。ですから、これらの諸団体の方たちには随分お世話になりました。

タウン北海には、複数のアイヌ民族関係団体があります。そうした団体のいずれにも御協力いただくように致しました。それらの団体の代表の方々と何度もお会いし、お話しを聞かせていただいたり、原稿の下書きを持参し、ご意見を聞かせていただい

たりしました。とにかく何度も足を運んで、ご意見を聴かせていただきました。その方たちには、大変有難いことだと今も感謝しております。

(c) 副読本担当者およびタウン北海教育委員会の自己研修

そのようなことをする一方で、私も担当者として、道内の副読本ほとんどに目をと
おしました。平成6年度にこのプロジェクトが始まったばかりのころのことです。ど
んなことがどの程度、他市町村の副読本に書かれているのかをつかむ上で、たいへん
参考になりました。それから、『タウン北海史』にも目をとおしました。また、博物
館に行って、職員の方々から色々お話を聞かせていただいたりもしました。これら
は、記述内容の一層の正確さを期す上からたいへん参考になりましたし、私にとって
もいい勉強になりました。

さらに、教育委員会の事業として、編集委員会の先生方にもいろいろな副読本を読
んでもらいました。それからT町の教育委員会と連絡をとりまして、編集委員会の先
生方にT町の教育委員会に行ってもらったこともあります。T町の副読本の執筆者に
会っていろいろ話を聞かせてもらうということもやりました。

(d) 記述構成の構想の明確化

こういう作業をしていくなかで、アイヌ民族関係の記述を大きく2部構成にする
という構想が、徐々に固まっていきました。つまり、明治以前と明治以降に分けるとい
うことです。そして明治以前のところで、伝統的なアイヌ民族の暮らしぶりや固有の
文化について書く、明治以降のところで開拓がアイヌ民族にどのような影響を及ぼし
たのかを書くという形に構想が固まっていたのです。

明治以降の記述を充実したものにしたいという強い要望が、アイヌ民族関係の
諸団体の方々からありましたので、学習指導要領、子どもの発達段階という点に配慮
してどんな記述にしたらよいか、十分に検討を重ねました。このとき、明治以降のアイ
ヌ民族についてあるいは開拓の影響について、どのようなことがどこまで書かれて
いるのか、他市町村の副読本を参考に致しました。また、現在のアイヌの方々の動き
も紹介できるように、新聞等の資料もずいぶんストックしました。

最終稿にしたいと思ったものができ上がったときに、アイヌ民族関係団体の方々に
お集りいただき、これで間違いはないか最終的なご意見を聴かせていただきました。そ
の場で新たにご意見をいただき、それを参考にして訂正しました。その後、記述内容
に関してご了解いただけましたので、現在、子どもたちが使っているようなものがで
き上がった次第です。

全道的に見ても今回のこの副読本は、充実したものになっていると自負しておりま

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

す。そうしたものにすることができたのも、関係諸団体の方々のご協力の賜と、本当に深く感謝しております。

(3) 副読本担当者のコードについて

上記(2)の文章中で、下線を施した部分に副読本担当者の、ひいてはタウン北海教育委員会のコードが表われているように思われる。

先ず、「主体性と継続性」、これがコードの一つである。副読本作成事業の主体はあくまで教育委員会なのであり、アイヌ民族関係団体との相互作用は、副読本の記述をより充実したものにするために必要であるから行ったものであり、そういう意味で「御協力をいただいた」ものと位置付けされているのである。

また、アイヌ民族関係団体の協力のもとに記述内容の取捨選択を行って副読本の構想を次第に明確にしていっていったのもタウン北海の教育委員会なのであり、他の意見や副読本記述はあくまで「参考」にされるにとどまるべきものなのである。さらにまた、今回の改訂は「付け焼き刃で」行われたものではない、という発言が「継続性」をもった事業が行われなくてはいけないというコードの存在を示している。

次いで、挙げるべきは「教育の中立性」である。意見を聞かせてもらうアイヌ民族関係団体は決して一つにとどまるべきではなく、市内の複数の団体全てに意見を聞かせてもらうのである。不偏不党を貫こうとした結果と解釈することができる。上記(2)の文章にはないが、筆者との後日のやり取りのなかで副読本担当者は次のような言葉をもらしている。これも「教育の中立性」コードがあることの傍証である。

「とにかく、タウン北海には色々な考え方、立場の人たちがおられます。その全ての人たちにわかってもらうということは確かに難しいことですが、『何だ、この副読本は。一方的じゃないの』と言われることだけは避けたいと思って作成に当たりました」(11月13日のインタビューから)。

さらに、上部行政機関の指導を重んずるというコードを落とすことはできない。インタビューの席にわざわざ道教委作成の『指導の手引き』を持参したこと、道教委の指導があったことの繰り返しの強調が、このコードの存在を示している。

「アイヌ民族に関する記述の充実を図る」「国際理解教育の視点を取り込んだ記述にする」といった方針の樹立も、これとの関連で出てきたものと考え得る。前回の学習指導要領改訂に当って、文部省は「国際理解教育の充実」を強調していた。また、アイヌ民族に関する教育の充実を道教委が謳ったのも1980年代に遡ることができる。

「子どもの発達段階への考慮」と「他市町村の様子への配慮」、これらも大事なコードである。他市町村のものを可能なかぎり読み、さらに視察までしているのである。

また、学的な正確性を貫くというコードが存在したことも、副読本担当者の勉強ぶりから窺うことができる。

「交渉相手に対して誠実さを貫く」というコードも存在する。相手の意見を聞くために「とにかく何度も足を運ん」だということが、筆者に繰り返し語られた。これは交渉において誠意を如何に示したかの強調と解釈できたのである。

(2) タウン北海「アイヌ語教室」運営委員へのインタビューから

(1) インタビューまで

タウン北海教育委員会の副読本担当者からいろいろ話を聴かせてもらえばもらうほど、もう一方の当事者であるアイヌ民族関係団体から話を聴かせてもらう必要を強く感じるようになった。両者の間にどんなやり取りがあったのか、副読本担当者とのインタビューからは全く見えてこなかったからである。

そこで、副読本の奥付に記載されているアイヌ民族関係団体の方々に連絡をとり、インタビューに応じてくれるよう依頼した。平成9年9月から10月にかけてのことである。

タウン北海「アイヌ語教室」の運営委員で今回の副読本改訂に積極的に関わった一人である大城氏（仮名）が、インタビューに応じてくれることになった。タウン北海のある高校に勤務している方であった。教員組合においても積極的に活動し、全国教研において何度か実践報告もしている。

約束通り、平成9年10月下旬のある日（午前10時ごろ）、氏のお宅に伺った。インタビューは11時40分ごろまで、1対1で、氏の家のリビングルームで行われた。

インタビュアーが、氏から聞き取ろうとしたのは、次の4点であった。

1. なぜ社会科副読本に着目したのか
2. 副読本に、具体的にどんなことを盛り込んでほしいと要望したのか。もし、要望を出したとするなら、それはどのようにして考え出されたことなのか
3. タウン北海の教育委員会とどのようなやり取りがなされたのか
4. でき上がったものをどう評価しているのか

以下、インタビューをもとに、再構成したものを記述する。

(2) タウン北海「アイヌ語教室」運営委員へのインタビュー

① 社会科副読本に関わる「申し入れ書」をタウン北海教育委員会に出すまで

なぜ、社会科副読本に着目したかですか。道のウタリ協会の動きとは、直接の関係はありません。これについてきちんと話そうとすると、少し過去に遡らなければなり

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

ませんが、二つのことがありました。一つは「タウン北海開基〇〇年記念事業」、もう一つは「道徳副読本問題」です。この新聞記事のコピーと文書資料（以下、『「〇〇年記念ホール」関係文書』 1990）を見ながら話を聴いてください。

調査者：紙数の関係上、端折らざるを得ないので、ごくあらましかけを述べることにする。

1990年、タウン北海は、開基〇〇年ということで諸事業を計画・実施した。このとき大城氏たちは、「開基〇〇年というのはおかしい。それは現在のタウン北海を構成する3つの地域の開村を起点にした計算方法であり、それ以前から『この土地に生活していたアイヌ民族の歴史を無視』したことになる」とクレ임을申し立てた（『「〇〇年記念ホール」関係文書』 1990, 20頁）。

また、このとき教育委員会にアイヌ民族問題や差別問題等について、子どもたちにきちっと教えるようにという申し入れもした。このときの行政の返事は、きちんとしているので信頼して任せてほしいというようなものであった。大城氏たちには、それ以上のクレ임을申し立てる材料がなかったのでそのまま退き下がることになった。

しかしその後、大城氏は勤務校で人権の授業を行い、「アンケート（の回答）を集約した結果」（『政経社授業とアイヌ民族文書』 1991, 2頁；但し括弧内は引用者）、生徒たちがアイヌ民族について十分な教育を受けて来ていないことを強く感じた。例えば次のような回答があった（『政経社授業とアイヌ民族文書』 1991, 20-21頁）。

- ・アイヌとはかわりがないので、いまいちピンとこない
- ・アイヌ民族がどんな差別を受けているかわからないので、詳しく知りたい
- ・先生がどうして先住民族（アイヌ民族）にこだわるのか不思議に思う
- ・実際私はアイヌを見たことがないしどこに住んでいるのかもわからないので、先住民族とはいっても、やっぱり私たちとは違う人のような気がしました

また次のようなこともあった。「アイヌ語教室」の責任者の長男が中学生のときのことである。その子が学校から帰ってくるなり、こう言ったそうである。

「今日、学校で“むかし、タウン北海にもアイヌがいた”って習ったよ。じゃあ、今ここでこうして生活しているぼくらは一体なんなんだろうね。」

こういう状態を何とかしなくてはいけないとアイヌ語教室の仲間たちと話し合っていたときに、「道徳副読本問題」が起こった。平成6（1994）年2月のこ

とであった。

詳しくは『道徳副読本関係文書』（と本稿で呼ぶもの；1994）に出ているが、要するにある出来事を契機にして、タウン北海のいくつかの小学校で使用している道徳副読本に、野蛮で好戦的などの誤ったアイヌ民族観を植えつけてしまいかねない物語が載っていることが明かになったのである。大城氏たちは、道徳副読本を出している出版社にこのような偏見と誤解に満ちた教材を削除するよう申し入れるとともに、その教材がそれらの学校でどのように扱われているのか調査をしてくれるよう、タウン北海の教育委員会に正式に申し入れた。またこの際、タウン北海のアイヌ民族に関する教育を一層充実したものにする運動に取り組もうではないかとアイヌ語教室の仲間で話し合い、その道徳副読本に関する申し入れ書に、社会科副読本のことも書き加えた。こうして、社会科副読本の記述改訂を求める大城氏たちの動きが始まったのである。

このとき、私だけでなくウタリ協会タウン北海支部長、アイヌ語教室運営委員長、それからアイヌ語教室のメンバーで“PTAを考える会”の代表をおやりになっていた方にも加わってもらい、4人で申し入れ書をもって教育委員会に出かけました。教育指導行政の責任ある立場の方お二人が、私達の対応に当られたのですが、席上口頭で当時の「社会科副読本が不十分なものであることを認め、編集し直すこと、その際には、北海道ウタリ協会タウン北海支部・タウン北海アイヌ協議会などアイヌ関係者の意見を聴き、納得のいくものを作ることを約束しました。」（『タウン北海社会科副読本関係文書』 1996, 1頁）

調査者：その後若干のやり取りがあったが、ともかくここからこの団体とタウン北海教育委員会の相互作用が本格的に始まることになる。但し、現実には双方の間で集団で意見交換等が行われるということはほとんどなく、教育委員会の窓口は副読本担当者、アイヌ民族関係団体の方は、大城氏となった

② 社会科副読本の記述改訂作業における相互作用

(a) 基本方針作成における相互作用

平成7年にタウン北海教育委員会は「アイヌ民族の歴史・文化等を取り上げる基本的な考え方」（以下「考え方A」）という文書をまとめあげ、私たちに提示しました。これを見て「私達は4点にわたって問題点を指摘しました」（同前, 1頁）。

例えば、「今日では、日常生活において、アイヌ民族独自の生活様式などを見ることはできないが」とありましたが、博物館等に行けば今でもアイヌ民族関係の展示物を見られますし、アイヌ民族の祭なども行われているのですから、これはおかしいと

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

申し入れました。また、「異文化」という言葉が使われていましたが、これは自分たち和人の文化を主流とし、それ以外の少数民族の文化を特別視する見方から生まれた言葉であると感じられましたから「多様な民族文化」といった言葉の方が望ましいと助言しました。それから「具体的な指導場面では、アイヌ民族に対する差別や偏見につながるような言葉などに十分配慮する」というような箇所がありましたが、これもあまり強調しすぎると現場の先生方がかえってアイヌ民族を取り上げることにためらいを感じてしまうのではないかと思いますので、検討するよう助言いたしました。

調査者：改訂副読本を見ると、確かに「異文化」という表現は見られず「多様な民族文化」となっている。また、「具体的な指導場面では」云々の箇所が完全に削除されているなど大城氏の助言が大幅に取り入れられたようである。

これより前に、私たちは副読本記述の原案を提示するのはやめようとアイヌ語教室の仲間たちで話し合っていました。担当者の方たちに勉強をしてもらおうじゃないかという意見が大勢を占めたのです。また、先進的な取り組みをしている学校をいくつか紹介しました。教育委員会の方や先生方に勉強してほしかったからです。これを受けて教育委員会は、委員会のメンバー⁽⁸⁾を研修のためにT町小学校に派遣しました。

(b) 記述作業における相互作用

その後「考え方B」に基づいて副読本の作成が行われたようですが、1995年7月に見せてもらった草稿は「従来のものと大差のない」（同前、2頁）もので、私たちににとって納得できるものではありませんでした。「私達は、最低限アイヌ民族・文化に関する歴史的事実—当然に和人による侵略の事実も含みます—、タウン北海民として現在に生きるアイヌ民族の姿—当然、文化継承の取り組みを落とせません—、それらが書かれていなければ納得できないことを指摘しました」（同前、2頁を話し言葉に変えて；下線は引用者）。

調査者：この時点で、タウン北海教育委員会が出して来たアイヌ民族記述を、先に掲げた物語枠によって記述すると、次のようになる（紙数の関係上、4年生のものだけに限る）。

従前の副読本において語られていた物語は、“先住民であり、豊かな自然の中でエコロジカルな暮らしをしていた”アイヌ民族が和人の北海道探検の案内をした、あるいは交易していたという平和物語であった。そこでは“現在も市民として暮らしている”“和人によって（武力によって、或いは同化政策によって）〈抑圧〉された”という〈現存物語〉や〈被抑圧物語〉は、語られていなかったのである。大城氏たちの要請は、この平和物語を〈被抑圧物語〉に変換せよというものであったと

見ることができる。

道教委が、これらの物語を中学年における正統的学校知として打ち出さなかった以上、それが学習指導要領の範囲内で認められるものとするか否かの判断は、各市町村教委に委ねられたことになる。しかし、上部行政機関の判断になかった部分について、しかも場合によっては政府批判と受けとられかねないことについて判断を下すということは、タウン北海の教育委員会に限らず勇気のいることであろう。

他方、描写部分に関しては7月にはまだ道教委が提示した描写、「独自の文化」をもつ民族という契機が語られていなかったが、これは12月段階の草稿において取り込まれる。したがって、その後のタウン北海教育委員会とアイヌ民族関係団体との相互作用が、叙述部分をどうするか、特に〈平和叙述〉にとどめるか、〈受難叙述〉をも取り込むか、取り込むならばどこまでが可能かをめぐって行われたことが推測できる。

先ず、12月案には交易が必ずしも公平に行われていなかったことが盛り込まれた（同前、13頁）。大城氏の指摘を受け、副読本担当者が博物館等に行ったり様々な市町村史を読んだりしてこのような事実のあったことを確認した結果である（但し、副読本担当者によれば、全ての和人が交易において不正を働いたわけではないことがわかるように表現上の工夫をこらしたとのことである。この事実については、11月13日のインタビューで語られた。これも、副読本作成に当たっては教育委員会が「主体性」をもっていなければならないというコードの存在を示唆するものである）。

また、〈現存物語〉も早くもこの段階で盛り込まれている。これもタウン北海教育委員会の有する諸コードのいずれにも抵触するようなものではないし、むしろ「上部行政機関の指示に従う」というコードからすれば入れやすいものであった。

「教育の中立性コード」に一番抵触しやすい〈被抑圧物語〉が登場するのは、年が明けた1月になってからである。しかし、この段階では政府による少数民族に対する抑圧、つまり同化政策は取り上げられていない。やはり、「教育の中立性」というコードの抵抗が大きかったと思われる。

ところが2月に出された草稿には同化政策が行われたことが取り上げられている。タウン北海の教育委員会が「学的正確性を貫く」といったコードによってこれを測り、批判としてではなく歴史的事実として、これを取り上げようと決断した結果と見ることができる。大城氏はここまでの段階で（行政が対応できるぎりぎりのところまでいった）と考えた。しかし、アイヌ語教室の仲間たちは、氏にまだ不十分な箇所があると指摘した。インタビューのなかで大城氏は、2月中旬ごろにはも

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

う「パンク」するかと思ったと語った。

「不十分な箇所」とは、日本語使用の強制事実を入れていないという点である。既に副読本記述には「アイヌ語の使用が禁止」されたという事実は盛り込まれていたのであるが。しかしこれも、交渉の結果、歴史的事実であるということから、タウン北海の教育委員会は、記述中に盛り込むことに決定した。

③ 大団円

副読本担当の方は、誠実によく対応してくれたと思いますよ。とにかくタウン北海の教育委員会が示してくれた原案をアイヌ語教室に持ち返って検討すると、これではまだ不十分という声が出ます⁽⁹⁾。もうこの辺で妥協してもいいのではないかと思うぐらいのものをを見せても、まだまだ甘いという声が出るのです。正直なところ、途中でパンクするかと思いました。1996年の2月ぐらいのことですかね。

でもかなりのものができ上がって、副読本担当の方と相談して一度みんなに見てもらおう、そしてみんなの意見を聞いてみようということになったのです。3月の初めです。会を開いてタウン北海内のアイヌ関係団体の方たちに集まってもらいました。そこで、まだ足りないところもあるが、今回はこれでいいということになりました。私も大変でしたけれど、副読本担当の方はもっと大変だったと思いますよ。随分いろんなことを言わせてもらいましたし、誠実に対応してくれましたから。

(3) 大城氏のコードについて

下線部からいくつかのコードが浮かび上がってくる。

一つ目は「行政との交渉に当っては、最低限の要求事項をもって臨む」である。今回の場合には、＜現存叙述＞と＜被抑圧叙述＞、そして＜文化伝承描写＞が「最低限の要求事項」であったと思われる。二つ目は「“行政の限界”を勘定に入れて交渉に当る」である。これはおそらく交渉において、大城氏の柔軟性として現象したであろう。三つ目は「仲間との相談・合意を大切にしながら交渉を進める」である。「交渉がもうパンクするかと思った」という大城氏の感想は、この2番目のコードと3番目のコードとの矛盾を簡単には解決できないところに生まれたものと見ることもできよう。四つ目は「現在の政府に都合が悪いことであっても、子どもたちに可能な限り正確な歴史／事実を伝えるのが教育である」というコードである。

4. 交渉を妥結させ得たもの

副読本担当者と大城氏のコードは異なったものであった。それにも関わらず結果として両者は相互作用を通して、いわば「共同作品」を生み落としたともいえる。その

ようなことがなぜ可能になったのだろうか。

一つは副読本担当者の「誠実」コードであろう。そのようなコードに基づく相互作用があったからこそ、大城氏も先に挙げたような感想、すなわち「私も大変でしたけれど、副読本担当の方はもっと大変だったと思いますよ。……」が生まれてきたのであろう。両者の間に何らかの信頼関係が生まれていたように思われる。

また、大城氏の側にあった「行政の限界」コードは、大城氏の側の柔軟な対応を可能にした。これも交渉を決裂させなかった大きな要因であったろう。

さらにまたこれらとならんで大きな要因となったのは、教育委員会側にあった「上部行政機関の指導遵守」コードと「学的正確性」コードとの結合であったろう。上部行政機関である文部省、道教委はいずれも少数民族教育、異文化理解教育等の実施ということを指導している。しかし、それは理念レベルでなされており、具体的にねばなるほど何が正統的学校知であるか、いまだ多様な解釈を許す状態なのである。

したがって「上部行政機関の指導遵守」コードに忠実であろうとすれば、具体的レベルにおける正確性のよりどころとして「学的正確性」コードを参照せざるを得なくなる。歴史学の成果は大城氏の主張するところと大差ないのであるから、「子どもの発達段階配慮」コードと「教育の中立性」コード、そして「他市町村の副読本への配慮」コードがブレーキをかけない限り、アイヌ民族の〈現存叙述〉と〈被抑圧叙述〉は語られることになる。先に見たように、数は少ないが他市町村においてもアイヌ民族の〈現存叙述〉と〈被抑圧叙述〉が語られている以上、「他市町村の副読本への配慮」コードは強力なブレーキとはなり得なかったであろう。

タウン北海教育委員会は、政府の同化政策を過去の政策批判としてではなく史的事実として記述したと考えることによって「教育の中立性」コードを侵したとは感じなかったであろう。本稿の註(6)、(7)は「抑圧、迫害などの言葉を私どもが使用していないということを明記してください」（平成10年1月19日のインタビュー）というタウン北海副読本担当者の要請に応えたものである。この要請は一体、何を意味するのであろうか。いつ、どこで誰が何を行ったかという事実を記述することは、たとえそれが明治政府批判につながるようなことであっても「学的正確性」コードからは必要なことなのである。しかし「抑圧」「迫害」といった価値判断を含む言葉を使用することは、「教育の中立性」を侵すと考えられたのであろう。逆に言えば、価値判断を含まない用語によって記述できると感じられる限りは、かなり大胆なところまで踏み込んで記述を構成できるのである。

この裏返しとも言えるのが、本稿の下書きにあった「しかも場合によっては政府批

タウン北海における新社会科副読本の生成過程

判と受けとられかねないことについて判断をすることは、勇気のいることであったろう（本稿112頁参照；そちらにある下線部分は、コメントをうけて付加した部分である）を見たときに、副読本担当者がくれた次のようなコメントであった。

「私どもは、事実を正確に記すことに努めました。だから、政府批判をしているなんていう思いは全く念頭にありませんでした。寧ろ事実と違うことを子どもたちに教えるのかといった批判をされないことに気を使いました」（平成10年1月19日のインタビュー）¹⁰。

「学的正確性」というコードと「教育の中立性」コードとの微妙な絡み合い、交渉当事者相互の誠実な姿勢とそれにもとづく信頼関係、その他上述の諸コードの絡み合いと言ったものが今回の先進的な副読本記述の誕生を可能にしたと考えられる。

5. おわりに——タウン北海の副読本の改訂が意味するもの

すでに触れたように、今回の改訂によってタウン北海の副読本は「受難叙述」不在型から「近代以降の受難叙述」型に転化した。これが意味するところは大きい。いわゆる「開拓史観」を乗り越えるための足場を児童に与えることになるからである。

明治国家成立以降の北海道開拓を扱う場合、多くの副読本記述は、本州からの移住者が開拓に当って如何に苦勞したかを語るものであり、またその苦勞を乗り越えた結果もたらされたものが、今日のわれわれの豊かな生活であるとする「開拓史観」的な物語になっている。近代以降のアイヌ民族「受難叙述」は、実はこの基調トーンを崩すものであり、「開拓史観」とは別の史観を醸成する基礎となるものである。

さらにこれのみにとどまらない。明治期の支配的言説であった社会進化論に由来し、戦後も広汎に見られた言説、すなわち「滅びゆくアイヌ民族」という表象を核にした言説（村井紀，1996）を克服するための基礎ともなる。なぜなら“かつて多くのアイヌの人々が貧窮の中にあったのは、決してその民族的な劣等性に由来するものではなく、明治国家の政策によるものであった”という新しいまなざしからする言説構成を児童に可能にするからである。タウン北海の副読本改訂の意義は大きい。

〈注〉

- (1) 北海道のある市（町村）の仮名である。ここの希望によって匿名にした。
- (2) したがって、語り口や話しの中で使われた語句や団体／機関名なども、一部はここにあるとおりのものではない。
- (3) この論文自体、関係者等との相互作用の結果で上がったものといえる。

- (4) ここでコードという語は、「人々の実践を規定する規範であり、認知である」という意味において使用されている。
- (5) 佐原（1996）による。
- (6) 〈抑圧〉は、分析のためのタームであって、各副読本には登場しない。
- (7) 勿論、タウン北海の教育委員会や社会科副読本が「迫害の主体＝政府」型等のタームを使用しているわけではない。
- (8) 教育委員会の指摘によれば、この部分は正確には「編集委員2名」である。
- (9) アイヌ語教室には日曜教室には常時、12～13人が出席している。
- (10) 但し、次のような可能性は大いにある。つまり、副読本担当者が本論文を読んだ結果、自らのコードに自覚的になり、逆に自らのこれまでの行為の意味づけのため、そしていずれの機関・人物等をも説得できるようなものとして、このタームによって、これまでの言動を説明したという可能性である。しかしそうであるなら尚更、そのコードが説明力を持っていたことになる。

〈引用・参考文献〉

- Genette, Gérard 1965, *Figures II*. 花輪光監訳『フィギュールⅡ』書肆風の薔薇, 1989。
- 北海道ウタリ協会 1994, 『アイヌ史 北海道アイヌ協会 北海道ウタリ協会活動史編』北海道出版企画センター。
- 北海道教育委員会 1984, 『学校教育指導資料 アイヌの歴史・文化に関する指導の手引き』。
- 北海道教育委員会 1992, 『高等学校教育指導資料 アイヌ民族に関する指導の手引き』。
- 村井 紀 1996, 「近代日本における nation の創出」『岩波講座 現代社会学第24巻：民族・国家・エスニシティ』岩波書店。
- 佐原 真 1996, 「日本人の起源」『考古学千夜一夜』小学館。
- 札幌市教育委員会 1988, 『アイヌの歴史・文化等に関する資料 3：学校教育とアイヌ理解』。
- 清水敏之 1996, 「北海道の社会科副読本におけるアイヌ民族」北海道教育大学僻地教育研究施設『僻地教育研究』第50号, 17-51頁。
- 吉田正生 1997, 「アイヌ民族関係記述より見た北海道内の社会科副読本について」『東京都立大学法学会雑誌』第38巻1号, 313-344頁。

ABSTRACT

**Elementary School Social Studies Supplementary Readers
of the Town of Hokkai:
How the Description of Ainu People Was Formulated**

YOSHIDA, Masao

(Hokkaido University of Education, Asahikawa Campus)
Hokumon-cho 9 chome, Asahikawa, Hokkaido, 070-8621. Japan.

In 1996, the Board of Education of the Town of Hokkai (an assumed name for a city in Hokkaido) issued a new version of supplementary readers for 3rd and 4th grade elementary school social studies classes. The sections regarding Ainu people in this text greatly differ from past versions and are progressive from the viewpoint of multicultural education.

What made this possible ?

From interviews with the person in charge of both compilation of and negotiations for these new supplementary readers, and a member of the Ainu Language circle, it became clear that the codes of the negotiators had made the inclusion of such progressive statements possible. The Ainu Language circle participated in these textbook revisions as a result of their offering advice to the Board of Education on the content of sections on Ainu history and culture.

The negotiator who works for the Board of Education used the following code of approach in formulating the statement: to respect the regulations of the superior organizations; to respect the description of historical facts recognized by historians as true as long as they are not deemed harmful to the pupils' intellectual growth; to take the contents of the supplementary readers of other cities into account.

The other negotiator, a member of the Ainu Language circle, had an entirely different code, but one aspect of his code (flexible negotiation), as well as the uncertainty of the situation, enabled them to find common ground.

The Monbusho (the Ministry of Education) had not indicated any selection criteria for the descriptions of the history, culture and general situation of Ainu. Also, the Hokkaido Board of Education had not prohibited descriptions of the conflicts between the Ainu and the Wajin (Ainu term for Japanese) and the hardships experienced by Ainu, which were caused by Wajin and the Japanese government.

Some of the other cities have already included these contents in their supplementary readers.

Therefore, their codes and the situation described above made the negotiations between them successful and resulted in a new version of the text which conveys a possibility to cultivate a progressive and sympathetic attitude of pupils towards Ainu culture and history.