

「帰国生」の批判力と変革力

—校則に関する議論を中心に—

渋谷 真樹

1. はじめに

近年のグローバル化によって、教室の子どもたちの生活歴や学習歴には、ますます差異が目立つようになってきた。親の勤務や研究などの事情により、一定期間海外で生活した後に、日本で暮らすことになった日本人の児童・生徒、いわゆる「帰国生」⁽¹⁾は、その一例である。かつて「帰国生」は、外国にかぶれ日本人らしさに欠けているために日本社会において周辺化されたあわれな存在とみなされていた。しかし、「国際化」が新しいスローガンとなるにつれ、「帰国生」は「新しいエリート」とすらみなされるようになってきた (Goodman 1990)。帰国子女教育に関して、少なくとも理念上は、「帰国生」を一方的に既存の体制にすりよせる適応教育は否定され、「帰国生」が異文化体験から得た特性を生かす教育へ、「帰国生」と「一般生」とを相互に啓発させる教育へと進展してきたとされる (海外子女教育史編纂委員会 1991)。さらに、帰国子女教育を「日本の教育の構造そのものの変革」の契機にしようとする見方も現れてきた (佐藤 1997, 74頁)。

国民文化が恣意的に構築された語りであり、それに帰属することで安定したアイデンティティを得るというのは幻想にすぎないことが既に暴かれている (Hall 1992) 以上、日本文化を本質化して、「帰国生」がそれに適応する (またはしない) とみなすことはもはやできない。むしろ、日本人の子どもが日本の学校で学び、日本の社会で生きていくことを疑うことの少なかった、従来の国民教育の枠組自体を問い直していくことが必要である。また、生徒は既存の体制を鵜呑みにして再生産するだ

けではないという抵抗理論が出され (Willis 訳書 1985など), 生徒自身の主体的な選択過程や主観的な意味づけがより追求されるようになってきた。さらに近年, 教育に潜む政治性や抑圧を解明するのみならず, それに抵抗し変革を図るために, 「批判的リテラシー (critical literacy)」でもって生徒を「加力化 (empowerment)」し「解放 (emancipation)」しようとする批判的教育研究の立場が台頭してきた (池田・長尾 1993, 233頁)。

そこで本研究は, 「帰国生」の経験や主観に接近し, そこから日本の学校の教育実践を再検討する。言説や進学状況の上では「新しいエリート」に変貌を遂げたとされる「帰国生」は, 日常生活の中では「一般生」とどのような関係をもっているのか。差異の抑圧でない差異の中での創造は, はたして実現しているのか。知的潮流や教育モットーとは別に, 「帰国生」にはやはり日本文化なるものが説得力をもつ実体として想像されているとすれば, それはなぜか。そして, 生徒を加力化する積極的な帰国子女教育はいかに可能なのか。

本研究では, 近年の帰国子女教育の流れに敏感な中学校の帰国子女教育学級⁽²⁾でのフィールドワークから, 「帰国生」がもつ日本の学校の慣習への疑問や違和感がどのように解決されているのかを描き出す。海外生活や転校の経験をもつ「帰国生」は, ひとつの国や学校でのやり方が唯一ではないことに気づきやすく, 日本に長く生活しそこでの学校生活に慣れ親しんだ「一般生」には自明視されがちなことを, 立ち止まって考える契機が相対的に多い。ここでは, その一例として, 制服着用を中心とした校則を取り上げる。そして, 校則に関する「帰国生」集団の意思決定の過程を手がかりに, 帰国子女教育の実践を考察する。

2. 研究の手法および対象

筆者は, あかつき中学校の帰国子女教育学級1年^{そらくみ}空組⁽³⁾で, 1997年1月から1998年7月までの間, 毎週1回, 授業と, 休み時間・昼食・清掃・終礼などを含めた授業外の活動を観察した。本稿が取り上げる制服に関する討議は主に, 総合カリキュラムと呼ばれる「学校行事や学年行事を柱に生徒の自主性, 自律性を育成することを目標」に, 「道徳と特別活動とゆとりの時間の有機的連関を図って」実践されている授業 (当該校研究紀要) に行なわれた。この時間は生徒を中心に活動が進められており, 教師の介入は最小限に抑えられていた。筆者は, 教師同様に教室や講堂の隅などにいて, 記録メモをとった。録音や録画はせず, 生徒や教師に過度の負担をかけずに日常的な生徒のようすを長期的・継続的に観察させてもらうことを優先した。観察終了

「帰国生」の批判力と変革力

後、メモをもとに詳細なフィールドノーツを作成した。また、1997年12月に保護者に対して、1998年7月に「帰国生」に対して自由回答式のアンケートを行なった。さらに、平常から生徒や教師との会話を心がけたのみならず、教師8人に対してインタビューを行ない、一部を除き録音した⁽⁴⁾。

あかつき中学校は、定員15名で「帰国生」を受け入れ、1年目は「帰国生」だけの学級で教育している。本稿のデータとなる1997年度には、4月に10人、2学期以降は編出入があって13人の生徒が空組に在籍していた。特別指導の必要の高い者を選抜する当該校の方針により、各々の生徒の通算の在外期間の平均が6年と、長期にわたる傾向がある。13人中、10人が北米の現地校、2人が欧州の国際学校、1人がアジアの日本人学校に通学した。海外の学校で制服を着用した経験者は、帰国直前の数カ月、私立学校に通った1人だけであった⁽⁵⁾。

3. 「常識」に対する「帰国生」の批判

では、「帰国生」は制服をどう見ているのか。生徒の中には、帰国以前に制服に憧れを抱いていた者も、「全員同じだ!」と戸惑いを感じていた者もいた。しかし、「やっぱり日本ではみんな制服を着るっていうイメージがある」という言葉に表われているように、制服を日本の学校に特徴的と捉えている点は共通する。「帰国生」はしばしば、アメリカの学校の「自由」さに比較して、日本の学校は「まじめ」で「規則が厳しい」と語っていた。制服は、統一や規律といった「帰国生」の感じる日本の学校の特色に結びついていた。

折しもあかつき中学校では制服の見直しが進行中で、制服着用の是非やその意味をめぐって、各学級や全校で討議が繰り返されていた⁽⁶⁾。空組で挙げた制服に対する主な不満は、「暑い」「苦しい」「動きにくい」などの機能面だった。また、「ふつうのジャケットがいい。これ〔学生服〕はかわったジャケット。お父さんが着ているような〔のがいい〕」など、ファッション性への不満もあった。一方で、あかつき中学校生という社会的な地位を示す機能や、みんなと同じものを着て集団の一員となることで「いじめにならない」効果など、制服を評価する意見も多かった。概して空組では、「スタイルを変えてみんな統一」という意見に表われているように、制服の着用自体には賛成だが、デザインや着方など細部の変更を希望する者が多かった。

さて、本稿で着目したいのは、制服の是非や論議の結末ではなく、「帰国生」集団の決断がどのようにしてなされているのか、という過程である。そこで、まずは「帰国生」たちが国内外での経験を引用しながら、制服に関する規則に批判的に検討を加

えている場面を考察する。次に挙げるのは、間近に迫った全校での自由服の試行期間に備え、自由服での通学着として認められないものについて、空組の生徒たちが議論している場面である。

《6月10日》 6時間目・総合カリキュラム

直美：でも、帽子ってはっきり言ってすごいやだよ。小学校の時も校帽あったじゃない。

綾子：でも、私は baseball cap [野球帽] とか好きだよ。

直美：まあね。

[中略]

直美：でもね、日本人の人ね、寒い時にかぶる「もこもこ」っていうのを夏にかぶっている人がいる。あれは [通学着として] だめだと思う。Baseball cap はいい。

健太：Florida Gators [アメリカの野球チームの名称] とか派手。

百合：ふつうの帽子 [は通学着として認められる]。常識。

陶子：人それぞれふつうがちがうじゃない。

ここでは、日本の小学校の指定の帽子や日本で流行の「もこもこ」した帽子、アメリカの野球チームの cap まで、さまざまな具体例を列挙しながら、それぞれが通学着として「だめ」かどうかについて話し合われている。そうしたなかで、帽子/cap といっても範囲が広く、それぞれの生徒が思い浮かべるものは決してひとつではないことが明らかになっている。

その後、「ふつう」や「常識」を掲げて、学校で認められる帽子の枠組みを定めようとする意見が出る。しかし、それはすぐに退けられてしまう。なぜなら、前段階までの討議で、「ふつう」や「常識」には確固とした規準はなく、実質的な統制力もないことが明白だからである。「人それぞれふつうがちがう」という陶子の発言が、そのことを示している。

同様の主張は、引き続き自由服登校の際の禁止事項について話し合い、下駄や厚底の靴、髪染めなどの禁止を承認した後の、次の場面に受け継がれる。

志保：常識。世間の常識。自分のではなく。

百合：流行なもの、チビT [腹部が見えるくらいに短く作られたTシャツ]、だば

だぼ [な服装は禁止]。

陶子：「中学生らしい服装」って何なの？

女子 [発言者は不明]：流行！

志保：「中学生らしい服装」っていうのは、親とかから見たら [聞き取り不能] か
もしれないけど、私たちから見たら流行。

ここでは、先に不発に終わった「常識」という切り札を、志保が「自分のではなく」「世間の」と限定したうえで再浮上させている。下駄や髪染めのみならず、「チビT」や「だぼだぼ」のような「流行なもの」を禁止しようとする生徒たちの思考の筋道は、教師たちが暗に求めていると生徒が予想する、生徒側の一定の自粛と無関係ではないだろう。この日、各生徒の手元に配布されていたプリントには、「学びの場にふさわしい服装を選ぶのも教育の一部」という言葉があった。ここに、生徒の自主性を重んじつつも「学びの場にふさわしい」環境を維持しようとする「教育」する者の期待を、生徒たちが読むことは、さして困難ではないだろう⁽⁷⁾。

さらに、これらの学級討議で司会を務めている百合の置かれている立場についても注意を喚起する必要がある。彼女は、学級代表として委員会や全校の場で空組の意思を伝える役目を担っている。いわば、教師や「一般生」と同級生たちの媒介をする存在である。多くの場面に表われる保守的とも他律的ともみられる彼女の発言は、彼女自身の考え方や志向による部分もあるだろうが、空組におけるそうした役割にもよると考えられる。

けれども、この場面でもやはり「中学生らしさ」という言葉による間接的な強制には、空組は応じていない。「『中学生らしい服装』って何なの？」という陶子の反撃の気焰に勢いついて、生徒たちは、自分たちにとって「中学生らしさ」とは、大人が眉をひそめるであろう「流行」なのだという読み替えを、ことさらにしてみせている。

ここで「帰国生」たちは、「ふつう」「常識」「中学生らしさ」といった、穏当に見えながら抑圧的な、現状を維持し統制するための言葉をすどく嗅ぎ分けて反発している。実際の自由服試行期間中に、スタイルや色がとりわけ目立つ服装をしてきた生徒がいなかったことから、彼／女たちが派手な帽子や流行の服装そのものを支持しているとは考えにくい。むしろ、静かに、しかし強く拘束しようとする他人の規準をやみくもに受け入れることを拒否していると考えられる。そして、「常識」や「中学生らしさ」が決して一通りではないと実感していることが、そうした生徒の主張を支える大きな後ろ盾になっている。

4. 「こっちの考え方」への「帰国生」の自己修正

このように、漠然とした他律的価値による間接的な規制には敏感な「帰国生」たちは、しかし、他者（とりわけ「一般生」）との衝突が予想される場合には、時に過剰なほどに従順な姿勢を示していた。次に挙げる場面では、制服を廃止して服装を自由とするならば、マニキュアは認められるのか否かが議論されている。化粧の禁止は既に決議されていた。

《1月20日》 6時間目：総合カリキュラム⁽⁸⁾

紗織：マニキュアは [認められるの]？

百合：それは化粧だから [認められない]。

陶子：なんでだめなの？

百合：なんでって言われると困るけど。

[中略]

志保：化粧とかそういうのは、自由服 [の可否の問題] じゃなくて、学校のきまりの問題。

[中略]

陶子：私とか綾子とか、マニキュアも洋服の一部。

百合：てか、こっちの考え方とあっちの考え方と違うから。そういうこと、今から覚えとかないと後で困るから。

ここでは、マニキュアの使用をめぐる、化粧として禁止しようとする意見と、「洋服の一部」として認めようとする意見が対立している。かつて海外の学校ではそれが認められていたことは、別の機会に複数の生徒が述べている。マニキュアは「なんでだめなの？」という問いかけは、当初こそ力強く響いているが、「学校のきまり」や「こっちの考え方」を根拠に反論されている。そして、最終的には「今から覚えとかないと後で困る」ことを理由に、マニキュアは日本の学校では認められないものとして、生徒たちが理解し直している⁽⁹⁾。

しかし、志保が言及する「学校のきまり」は、実際にはマニキュアなどに関して微細に制約を加えているわけではない。むしろこの場では、「学校のきまり」の修正について討議しているのだから、それを絶対視する必要はないはずである。にもかかわらず、遵守すべききまりの存在を彼女は信じている。すなわち、教師も容認する民主

「帰国生」の批判力と変革力

主義的な校則見直しの場面でさえ、ある生徒は一定の規制を想像し、それに従おうとするのである。

また、百合は、「こっち」と「あっち」では「考え方」が違っていると述べている。この場合の「こっち」は日本、「あっち」はアメリカなどの外国を指すと解釈できる。そして、日本で生活する以上、「こっちの考え方」に適合していかなければ、不利益を被るのは自分たちであることを主張して、自己修正を促す。これに対して他の生徒からの反論はなく、百合の意見が生徒たちの間で説得力をもったことがうかがわれる。

この学級会の後、全校での話し合いに空組の代表として出席する百合は、陶子に、「たぶん、これ [マニキュアはどうしていけないのか]、聞かないと思う。聞いても当たり前とか言われてしまいそう。帽子のこと [可否] は必ず聞くけど」と個人的に伝えている。ここで百合は、「マニキュアはいけない」ということを、「一般生」がその理由を問うまでもない「当たり前」のこととみなすであろうと推測し、その自明性を疑うことを自粛している。そこには、マニキュア禁止の意味を問いただすことによって生じる「一般生」との衝突や彼/女たちからの反発を予想し、それを事前に回避しようとする意図が読める。そう言われた陶子は無言で、消極的ながら百合の判断を受け入れたことを示している。

ここで殺し文句となった「学校のきまり」や「こっちの考え方」、「一般生」が「当たり前」とみなすであろうことは、先の「常識」や「中学生らしさ」と同様に実体はないが、より限定された対象と対立構造をもっている。「常識」は人によって、「中学生らしさ」は世代や社会的立場によって多様であり、それによって唯一の行動へと統制することは不可能であることは、既に「帰国生」自身が明らかにしていた。マニキュアに関しても、それが別の国の中学生によっては広く行なわれ、社会的にも認められていることは、「帰国生」自身が経験し承知している。しかし、この場合では、この学校、この国のやり方が問題とされ、多元性が示されるよりは、「こっち」と「あっち」、「帰国生」と「一般生」という二項対立的な捉え方がなされている。

さらに、「今から覚えとかないと後で困る」という表現は、「こっち」に固有のやり方が「こっち」においては不変であり、制裁力すらもつものと捉えられていることを示している。そこからは、変えるべきは「こっち」に遅れて来た自分たちである、という結論が導き出されるだろう。すなわち、「帰国生」による自主規制は、特定の場における固有のやり方の不変と絶対を「帰国生」が信じていること、そして、その固有のやり方を習得しているがゆえに、この場において「一般生」は自分たちよりも優位なのだとして「帰国生」が認識していることに起因していると考えられる。

次に、「帰国生」がその場に固有のやり方を想像し、引き受けていく背景をより詳しく探るために、筆者のアンケートに対する志保の自由記述を検討する。彼女は、「アメリカの学校にいるときと、日本の学校にいるときとは、やり方をかえなくてはいけないと思ったこと」という問いに答えて、次のように記述している(原文ママ)。

アメリカ-むりやりカッコつけ。(私服の心使い。)少しメイク。マニキュア&アクセ。くつも自由だった。

日本-むりやりかっこつけない。(制服の心使い)[スカートは]ほんの少し短く。ルーズ[ソックス]だめ。

ここで志保は、「むりやり」と「心使い」という二つの相矛盾する言葉の並置によって、任意の形をとりながらも強制力をもつ服装の規約が、日米それぞれの社会に存在していることを絶妙に言い表わしている。そして、不本意ながらの同調を示唆する「むりやり」という言葉を強調しているのは、彼女自身である。

空組の生徒たちが「自由」と表現するアメリカでは、おそらく「むりやりカッコつけ」なくてはならない同輩の圧力が働いているのであろう。志保は他所で、10歳になった頃から、「マヤク、ポウリョク、ニンシンなど」といった周りの動きに、「学校がこわくなってきた」と記している。また、雑談の中で、流行に合わせて洋服を買い揃えた経験を語っており、服装に関しても彼女は、大人びた周囲に威圧され、背伸びをしていた可能性が考えられる。したがって、アメリカで彼女が真に「自由」な服装を選び、化粧を含むおしゃれを楽しんでいたのかは疑問である。むしろ、同輩に認められる「カッコ」が、不文律になっていたと考えられる。

一方、志保は、日本に関しては「むりやりかっこつけない」と述べている。しかし、あかつき中学校で生徒を統制しているのは、しばしば社会的な非難を受ける、過剰で些末な校則や融通のきかない教師ではない。実際、あかつき中学校が新生入生に配る「学校生活の手引き」にはスカート丈に関する記述はなく、靴下については「色は白のものに限る」としか制約されていない。筆者の観察では、スカートの短めな生徒やルーズソックスを履いた生徒も当該校には少数いたが、それを教師が注意している場面には遭遇しなかった。むしろ、本論で取り上げているとおり、あかつき中学校では生徒を中心に制服の見直しが進められており、教師たちは共感的にそれを見守っていた。したがって、少なくともこの学校に限っては、教師が生徒に「むりやりかっこつけない」ようにさせているとはいえない。

「帰国生」の批判力と変革力

むしろ、生徒たちの間で「制服の心使い」と名付けられるような規範が想像され、共有されて、強制力すらもつものとして保持されているのではないか。それは、一方で流行のルーズソックスを「だめ」と断念してみせることで、学校に対する順応の姿勢を示しながら、もう一方でスカートを「ほんの少一し短く」して、ささやかな抵抗を示す。同時にこの「ほんの少一し」の加減は、「一般生」を含む同輩との連帯の証でもあろう。そこには、「帰国生」としては「一般生」以上に短くはせず⁽¹⁰⁾、まして他校のいくつかのように極端に短くしてあかつき中学校の「品位」を落とすようなことはしない⁽¹¹⁾という、細心の「心使い」があるものと推測できる。このことは、「常識」や「中学生らしさ」を理由に服装を制約されることは潔しとしない「帰国生」であるが、人間関係の調和、特に同輩との良好な関係を保つためには、自分の志向や行動を変えることもあることを示唆している。

5. 「帰国生」に対する教師の取り組み

あかつき中学校の教師は、生徒の自律的な判断と行動を歓迎していた。制服の見直しに関しても、生徒の疑問を丁寧に取り上げ、話し合いを促し、しかるべき審議の手続きをとらせて、正当と認められた場合には校則の修正を含む生徒の要求に応じる準備があるなど、協力的な態度をみせていた。討議では生徒の自主性が尊重され、教師が介入することは少なかった。制服については、自由化に積極的な教師も複数おり、保守的なのはかえって生徒のほうではないかと述べる教師もいるほどだった（インタビューおよび筆者との会話より）。

「帰国生」に対して教師は、日本の学校での適応の必要性を説き、それを支援していた。しかし、日本的なるものを生徒に具体的に提示したり、それを生徒に強制したりするようすが観察されることは少なかった。あかつき中学校において帰国子女教育は、個を尊重した教育の一環と捉えられており、教師は「帰国生」集団の自主性や独自性をも大切にしていた。空組の担任は、先輩－後輩関係に違和感を感じる「帰国生」たちに、「みんなに合わせることはない。日本のシステムに合わせることはない。ただ、あなたたちは今、日本に住んでいるから。3回に1回くらい、合わせることを omit [省略] しちゃう」と述べるなど、「一般生」の「帰国生」に対する同調の圧力を感じつつも、「帰国生」の自律性を保持しようとしていた⁽¹²⁾。

ただし、教師の意図が生徒にそのまま伝わるとはかぎらない。担任は、自分が生徒たちに「一般生に合わせることはない」と伝えた際に、生徒が「『え？ 一般生と仲良くなっちゃいけないんですか？』と勘違いした」と、筆者に語った。この「合わせ

ること」と「仲良くすること」との混同のように、教師の指導や希望の如何にかかわらず、生徒は同輩に受け入れられることに居心地のよさを感じ、同輩との同調を目的に効果的に行動することを、新しい環境で生き残るために有効な戦略、またはやむをえない手段とみなしている節も見受けられた⁽¹³⁾。前からそこにいた大勢の人たちと、少数の新参者との間には圧倒的な力関係の不平等があり、後者の前者への同調以外の方法を困難にしていると考えられる⁽¹⁴⁾。

また、学級代表である百合は、筆者のアンケートで「空組での1年で印象に残っていること」という質問に対し、「先生たちが私たちにきっちり教えるためすごいがんばっていた」と答えている。そして、自分を含めた「帰国生」は「自己中〔心的〕で自分勝手」であったと述べ、担任をよく泣かせてしまったことを悔いている。ここからは、要求の多い同級生に共感しつつも、教師の教えに応えようとしていた百合の姿が伺われる。教師は、「日本の学校に合っていかなきゃ、それはもちろん彼女たちが苦しむだけなので合わせていかなきゃいけないんだけど、でも、自分たちが持っているものは捨てちゃいけない」（インタビューより）という相矛盾する思いを抱えて熱心に指導にあたっている。それに応えて生徒は、教師の意図や期待を推察し、それをなんとか達成しようとする。その皮肉な結果として、「帰国生」が「一般生」や教師に「合わせる」という、教師がまさに回避しようとしていたことが起きることもありうるのである。

6. 「帰国生」の順応とヘゲモニーの更新

「帰国生」が抱く違和感や疑問は、「一般生」には自明視されやすい日本の学校での教育実践を、批判的に再検討するよい契機である。あかつき中学校では、そのための時間や空間が用意され、「帰国生」同士の議論を経た決議や行動が尊重されていた。そして、「帰国生」たちは、「常識」や「中学生らしさ」という漠然とした規準による静かな抑圧には簡単に屈しないだけの、価値の多元性の経験をもっていた。海外での生活や転校の経験から彼／女たちは、ある国や学校のやり方が普遍的ではないことを知っているのである。

一方で「帰国生」は、日本には日本、その学校にはその学校に固有のやり方があり、それは自分たちには変えられず、遵守しなくてはならないことを、ほぼ絶対とみなしていた。彼／女たちは、「学校のきまり」や「こっちの考え方」が実在することを疑わず、まして、それが流動的で可変的であることを証明できるとは考えていない。つまり、多様な価値を体験している「帰国生」は、慣習の根拠を問う批判的思考

「帰国生」の批判力と変革力

の萌芽や、行動のための契機はもつものの、現行のやり方を自分たちがよりよいと思うものに変えていく段階までには至っていない。換言すれば、「一般生」が「当たり前」と思うであろうことにあえて挑戦していくのに十分な力を、「帰国生」は持ち合わせていなかった。

きまりや慣習が目に見え強制力を伴って存在していない場合でも、「帰国生」は教師の期待を読み取り、「一般生」の動向を推測することで、時として過剰に自己規制していた。その結果、現状の再検討を途中で放棄し、他の人がやっていることを他の人がやっているという理由で踏襲することになる。佐藤（1997, 187頁）は、「帰国生」の適応ストラテジーの一例として、「日本の校則を非合理的であると非難しているが、それを口に出さずに、友達と同じようにしている」ことを挙げている。つまり、真に賛同しているわけではなくとも、あえて抵抗せず、その場にもともとあったやり方を実行することで、その場に受け入れられようとしていく。ここでは、ある行動が理にかなっているか否かや、自分の志向に合っているか否かよりも、型を順守し、従順の姿勢を示すことのほうが重視されている。

こうして、実体がないはずの日本の学校文化なるものを「帰国生」が想像し、引き受けていく。それにより、教師との衝突は未然に防がれていた。「一般生」に対しては、「帰国生」自ら従属の位置をとって同調し、「一般生」中心の生徒間の権力関係を変わずに温存させる。同時に「帰国生」は、その場における現行の秩序を維持・存続させていた。

空組の生徒の自発的な順応を促す要因としては、それぞれの場に固有のやり方があり、それは変えられないという認識が挙げられる。「帰国生」は、自分たちを日本の学校に遅れてきた少数者とみなす、「一般生」を中心にした周辺意識や無力感をもちがちである⁽⁶⁵⁾。そのことが、慣習を遵守することで衝突を回避しようとする行動につながっていくと考えられる。その背景には、「一般生」に「合わせる」ことが「仲良くする」ことであり、教師の期待に沿うことが「よい」生徒であって⁽⁶⁶⁾、そうすることが自分にとっても心地よいという思いもあるだろう。その場にふさわしいと思われる自分を表現することで周囲に受け入れられるならば、「帰国生」自身にとっても少なくとも短期的には有利である⁽⁶⁷⁾。

順応のより積極的な理由としては、空組の生徒の多くがあかつき中学に好意をもち、同化に値する価値を見いだしていることが挙げられるだろう。また、彼／女たちの順応を支援し、喜んで受け入れようとする環境が、親や教師によって整備されている⁽⁶⁸⁾。その点では、あかつき中学校の実践は、穏当な意味での適応教育の成功例とも

いえるだろう。

さらに、本稿で取り上げた校則への議論以上に、「帰国生」の興味や関心を引く事項がある可能性もある。だれでも自己表現のためのエネルギーは限られているのだから、より優先順位が高いと思われることにそれを注ぎ込むことは道理である。筆者が観察した「帰国生」についても、別の場面では「一般生」や教師とのあいだに衝突が起きて、より積極的に自分たちの意思を通す工夫をしていた⁽¹⁹⁾。制服に関しては、日本の「心使い」に「合わせ」てもよいと感じ、多様な場面で多様な自分を演じ分けることを楽しむ、という見地から、あかつき中学校にふさわしいと思われる自分を表現していたとも考えられる。

7. 「帰国生」の批判力と変革力の支援に向けて

「帰国生」という新しい集団成員によって、一時的に懐疑され批判的に検討された既存のやり方が、なお再生産されていく過程は、生徒の内面に取り込まれた順応の姿勢の根強さや、生徒間や生徒－教師間の力関係の見えにくさ、およびその影響力の強さを示している。こうした慣習の踏襲は、学校や教師の「帰国生」に対する対応や、「帰国生」個々人の判断力や行動力などだけに、直接の原因が帰されるべきではない。むしろ、疑問や批判にあふれている生徒たちが、生徒の自律を支援しようとする熱心で良心的な教育環境にあっても、「自主的に」「一般生」のようになろうとしていくことに注目すべきである。理念の上では1980年代に既に提唱されていた差異の尊重や共存を、実現することは難しい。

本稿は、移動の経験ゆえに感じられる差異を「帰国生」が深く追求することなく、「一般生」のようになろうとすることを問題とする。重要なのは、ある特定の慣習や型の存続自体ではなく、変更を余儀なくされる従属的な立場を一部の生徒が受け入れ、従来からの方法や他人のやり方を自明化して受け継ぐことである⁽²⁰⁾。その都度すべての生徒に慣行のもつ意味や効力を検討させ、承認をとった上で実行することは、現実には困難であり、儀式やきまりを踏襲することで労力や時間を節約する必要がある。しかし、その場に支配的な行動様式を素早く認識して取り入れることを、日本の学校で「一般生」とうまくやっていくこと、適応力があること、適応教育の成功例とみなすのは、主体的な人間の養成という点で危険である。慣例の踏襲は、目前の衝突を回避し、教育活動を円滑に進行させる一方で、生徒の批判的思考態度や主体的判断力を奪い、現状を無批判に更新しうる。

従来学校教育は、教師が子どもを引っ張っていくべきベクトルの正しさを確信して

「帰国生」の批判力と変革力

いる、という前提のもとで成り立ってきた（近藤 1994）。そして、それは、成人同士ではありえない強制、拘束、自主決定権の制約を含んでいる。そこでは、たとえば、マニキュアの禁止を、「教育的必要」²⁰という言葉で教師が一方的に決定することも容認されてきた。

しかし、グローバル化の進む現代においては、こうした啓蒙主義的な教育のあり方は揺らいでいる。ジルーは、「いかに学校や教師や学生が、豊かな批判的精神や市民的勇気を持つ政治的主体として自分自身を定義し、自由と民主主義を強く擁護する連帯感を形成していくかということについて、教育者やその他の文化労働者に対して、CS [カルチュラル・スタディーズ] は再考と変容を迫る機会を与えるものである」と提案している（Giroux 訳書 1996, 131頁）。こうした批判的教育研究やカルチュラル・スタディーズの立場からいえば、「一般生」がやっているから、学校で決められているから、日本ではそうだから、という理由からそれをマニュアルどおりに踏襲することには、重大な権力の行使がある。形式の形式としての実行は、一面で学校での教育活動を円滑に進行させるが、もう一面で個別の状況に合わせた思考態度や、形骸化した悪習に対する批判力を失わせる。そして、意図するにせよしないにせよ、既存の秩序を無批判に存続させ、生徒も教師も意図しなかった方向に歯車を回しつづける可能性もある。

翻って帰国子女教育の議論を俯瞰するとき、「帰国生」を一方的に日本社会に同化させようとする「適応教育」に代わって、「帰国生」の「特性」を見だし、それを伸長しようとする主張が主流になってきた。しかし、「帰国生」の「特性」とは何かという議論は、「帰国生」であることも「個性」のひとつとして一括されて以来、頓挫している（佐藤 1997）。近年あかつき中学校においても、帰国子女教育の目的から「日本人としてのものの見方、考え方、感じ方を身につけさせる」とか、「日本人の生活習慣への適応を図る」という文言が消えている。「日本の社会や文化への理解を深めさせ」という使役の表現は、「日本文化への理解を深める」という、主語の不明確な能動態に書き換えられ、だれが、どこに引っ張っていかうとするのか、その責任はどこに求められるのかは曖昧にされている。そして、帰国子女教育は、「個を生かす教育」に組み込まれようとしている。

帰国子女教育を補償教育としてだけでなく、差異を活かす、より積極的なものとして構築し直すためには、生徒の自主性に任せるだけでは十分ではない。一つの教育の可能性としては、形式の踏襲への批判的態度を、「帰国生」の「伸長」されるべき重要な「特性」とみなし、現状への批判や修正がより可能になるように、教師が介入し

ていくことが挙げられるのではないか。それは、「帰国生」の批判力を、「抵抗とアイデンティティの資源」(Hall 訳書 1997, 52頁)として戦略的に本質化し、利用していく方法である。「帰国生」の主体的な判断や行動を支援するために、「帰国生」を「権力に抵抗していく潜在力をもった周辺者」と捉え直し、その多元性の経験、批判的になる契機の多さを特性と認めて、それを積極的に伸長しようとするのである。そうした際には、教師がその戦略性や政治性に自覚的で、かつ、長期的な見通しをもっていることが必要である。

教師は生徒の意思を尊重し、生徒は自らの意思で同化を選んでいるとしても、いったいそうした実践の総体がどこに向かっているのかは、常に問われなくてはならない。強制ではなく自由意思によって、ある文化形態が不動で疑いようのない「常識」であると感じられるときこそ、支配の歯車がもっとも効率的に回り始めるからである。「外国はがし」と呼ばれたかつてのような粗野な人権侵害を受けることは少なくなり、国際化の象徴のように華やかに語られることが多くなった「帰国生」であるが、中学校の教室で彼／女たちが経験することは、必ずしも楽観的なことばかりではない。既存の価値観から測った場合の「成功」が、「帰国生」にとっては不如意な決断を経ていたり、潜在的な批判力や変革力の放棄と引き換えになっていたりすることもありうる。

グローバル化が進行するなかで、国民教育に代わる新たな教育の見取り図の全貌はいまだ得られていない。それでも、「帰国子女」のもつ差異は解消されるべきではなく、むしろ創造の契機であることは、帰国子女教育の実践の場においては共通の認識になってきている。さらに、教育は、支配に従順な臣民を養成するのではなく、自律した判断力や行動力をもった責任ある主体として生徒を自立させる方向に、ゆっくりと転向し始めている。そうしたなかで、研究者は、差異をもつ子どもたちが生きている経験に有機的に関与し、教育のあり方を探究しつづけていく必要があると考える。

〈注〉

- (1) 本稿では、教育現場での用法に則って、「帰国生」「一般生」という呼称を用いる。こうした呼称には、海外で生活した生徒たちを日本という「国」に「帰ってきた」と捉え、「一般」ではないものとみなす、という問題が潜んでいる。「帰国生」「一般生」ともに括弧付きで表記するのは、そのことに意識的であるためである。
- (2) 帰国子女教育学級とは、「長期にわたる海外生活のため日本での学習や生活にさ

「帰国生」の批判力と変革力

- さまざまな支障が予想される児童生徒」を対象とした、少人数の特設学級である（海外子女教育史編纂委員会 1991, 227-228頁）。
- (3) 学校, 学級, 生徒などは, すべて仮名である。
 - (4) 研究方法に関しては, 渋谷 (1999b) も収録されている箕浦編著 (1999) を参照されたい。
 - (5) 一方「一般生」の約7割は, 制服を採用しているあかつき学校の附属小学校から進学している。また, 「帰国生」の中にはランドセルや名札にも不快感を示す者があり (アンケートより), 私服通学であっても日本の学校は規制が多いと彼/女たちが感じていることを示唆している。
 - (6) 制服の賛否については, 「帰国生」のみならず「一般生」も熱心に議論していたし, 当該校以外の学校でも繰り返し検討されている。また, 校則や教師などと衝突しながらも, 主体的に制服を選択したり改造したりする生徒の行動から, 制服は, 思春期の子どもが広く関心をもつアイデンティティ構築のための重要なアイテムであることがわかる (宮崎 1993)。それだけに, 制服をめぐる議論は, 批判的教育研究に絶好の場を提供している。
 - (7) 恒吉 (1992, 123頁) は, 日本の学校における子どもの「自治」がカオス状態にならない理由として, 子どもが教師のねらいを察し, そこから外れないように相互に規制していくことを挙げている。型が示されたルーティンの実行が, それを可能にするという。また, 恒吉は, 日本の学校の自治は, 「権力に対抗するために児童によって結成されたのではなく, 反権威主義的な色彩を持つものでもない」ために, むしろ, 「児童の管理」など権力に奉仕することになる危険があることを指摘している (1992, 70-81頁)。
 - (8) 本稿で挙げた事例とその解釈の一部は, 渋谷 (1999a) と重複している。ただし, 帰国子女教育の言説と対応させつつ, 「帰国生」や教師の日常実践を広く描き出すことに重点があった前稿に対して, 本稿は, 校則に関する「帰国生」の議論に絞って事例を整理し直したうえで, 現状に対する主体的な批判力や行動力について「帰国生」の潜在力を明らかにし, さらに, それを発揮させる (させない) 状況の分析にまで議論を進めている。
 - (9) 百合と志保は, 日本で教師や親にマニキュアを禁止された経験があることを別の場面で話しており, この場面でのマニキュア着用に対する否定的な態度との関連が推測される。
 - (10) 編入してきた「帰国生」に対し, 4月からいた「帰国生」が, 「自分たちは帰国

生でただでさえ目立つから、髪型やスカート丈を他のクラスの生徒たちと同じようにしなくてはいけないのだ」と説いていたことを、日常の会話の中である教師が筆者に語った。ここにも、「一般生」に同化することで衝突を回避しようとする「帰国生」の意図がみられる。

- (11) 近隣の中学生の履いているルーズソックスについて、空組の生徒同士が「だらしない」と不快感をもって話している場面が観察された。
- (12) 当該校での「帰国生」に対する教師の実践の詳細は、渋谷（1999 a）を参照されたい。
- (13) たとえば、アンケートには、新しい環境での対応のしかたとして、「早くとけこめるように『みんなのマネ』をしました。←とりあえずみんなと同じこととしてれば大丈夫だってなかんじで」（原文ママ）や、「私は、むりやり日本になれた（しょうがなかったから）」という回答がある。その背景には、「とけこめるか」という不安を抱えて新しい環境に飛び込み、「目の前にある日本の中学校生活のことで頭がいっぱい」になっている生徒たちの状況がある。
- (14) 「一般生」に対する「帰国生」の弱い立場は、「一般生」が「帰国生」を萎縮させるというような直接的な権力行使ではなく、「一般生」を「頭いい」と感じ、「一般生」は自分たちを「ばか」とみなしているだろうと感じる「帰国生」の主観（アンケートより）の中によりよく表われている。「帰国生」の「一般生」に対するこうした劣等感や後進意識が、「一般生」の価値観は不動のままに自分たちを修正するという「帰国生」の自主規制を促している一因と考えられる。なお、本研究は「帰国生」集団に着目したために、「帰国生」に対する「一般生」のまなざしや行動は直接には解明されていない。今後の課題である。
- (15) たとえば、課外活動の出席に対する「一般生」の厳しい態度に不満を抱いていた「帰国生」たちに、「一般生」に働きかけるならば助力をする旨を教師が申し出た際、「言ったからって変わるもんじゃない」と「帰国生」が教師の申し出を断ったことがある。
- (16) 教師は「帰国生」に対してははっきりとこれを否定しているが、生徒には十分に納得されていないか、少なくともこの時点では実行に移されていない。
- (17) こうした思考様式は、中学1年生という発達状況に特有である可能性がある。塘（1999）は、狭い集団を超えてさまざまな利益を考慮しつつ判断を下すことは、中学生になっても困難であることを示している。より高年齢になれば、長期的な見通しのもとで、周囲に過度に同調せずに自分が信じる判断と行動をすることが可能に

「帰国生」の批判力と変革力

なっていくかもしれない。

- (18) 少数者集団の中で例外的に家庭が日本社会で中心的な位置を占める「帰国子女」に対しては、周辺化を阻止するさまざまな工作がなされてきた (Goodman 1990)。そのため、「帰国生」は「一般生」に対抗するよりは同調し、新たな価値体系を求めるよりは既存の価値体系の内部で上昇していこうとすると考えられる。それに対して、そもそも家庭自体が日本社会で周辺化されがちな外国人生徒の場合、同化への道はより困難であり、それゆえ反学校的な対抗文化が形成されやすい (山ノ内 1999) と考えられる。
- (19) 詳細については、別稿 (渋谷 1999c) で論じた。
- (20) 本研究では、自分と他の人が異なることや、他の人のように自分を修正していくことが顕在化しやすいために、「帰国生」に注目しているが、「他の人がやるからやる」と行為は、「帰国生」に限らず「一般生」もやっている。したがって、「帰国生」が同化しようとする「一般生」も、完全に自己決定権を持っているわけではない。ゆえに、現行のやり方への批判力や変革力は「帰国生」のみに求められるべきものではなく、それを無自覚に「帰国生」の特性として固定し、彼/女たちに特定の役割を期待することは危険である。また、既存の秩序の維持の善し悪しを一概に論じるのではなく、継承される内容が何か、いいものか悪いものかを、具体的な場面に即して解明していくことこそが必要であろう。
- (21) あかつき中学校の「学校生活の手引き」で、教師が生徒に校則を説明する際に使用している言葉であるが、当該校では生徒による校則の見直しを教師が支援していたことは既に述べた。

〈引用文献〉

- Giroux, Henry 1992, 大田直子訳「抵抗する差異—カルチュラル・スタディーズと批判的教育学のディスコース—」『現代思想』第24巻第7号, 129-147頁, 1996。
- Goodman, Roger 1990, *Japan's International Youth: The Emergence of a New Class of Schoolchildren*, Oxford University Press.
- Hall, Stuart 1990, 小笠原博毅訳「文化的アイデンティティとディアスポラ」『現代思想』第26巻第4号, 90-103頁, 1997。
- 1992, “The Question of Cultural Identity”, in *Modernity and Its Futures*, eds. by S. Hall, D. Held and A. McGrew, Policy Press,

pp. 274-316.

- 池田寛・長尾彰夫 1993, 「批判的教育研究の理論的背景」 アップル, W. ・長尾彰夫・池田寛編『学校文化への挑戦－批判的教育研究の最前線－』東信堂, 227-261頁。
- 海外子女教育史編纂委員会編著（代表 佐藤弘毅・中西晃） 1991, 『海外子女教育史』海外子女教育振興財団。
- 近藤邦夫 1994, 「『教育相談』の場から見た学校と教師」 稲田忠彦・久富善之編『日本の教師文化』東京大学出版会, 45-68頁。
- 箕浦康子編著 1999, 『フィールドワークの技法と実際－マイクロ・エスノグラフィ入門－』ミネルヴァ書房。
- 宮崎あゆみ 1993, 「ジェンダー・サブカルチャーのダイナミクス－女子高におけるエスノグラフィ－をもとに－」『教育社会学研究』第52集, 157-177頁。
- 佐藤郡衛 1997, 『海外・帰国子女教育の再構築－異文化間教育学の視点から－』玉川大学出版部。
- 渋谷真樹 1999 a, 「日本の学校におけるヘゲモニーの維持－海外生活経験のある生徒の『適応』過程をめぐって－」『立教女学院短期大学紀要』第30号, 217-231頁。
- 1999 b, 「帰国生によるハイブリッドなアイデンティティの構築：順応の言語と抵抗の言語」 箕浦康子編著『フィールドワークの技法と実際：マイクロ・エスノグラフィを中心に』ミルネヴァ書房, 180-202頁。
- 1999 c, 「日本の中学校における『帰国生』の位置取り－『海外性』の表象に着目して－」『子ども社会研究』第5号, 43-55頁。
- 塘利枝子 1999, 『子どもの異文化受容』ナカニシヤ出版。
- 恒吉僚子 1992, 『人間形成の日米比較』中公新書。
- Willis, Paul 1977, 熊沢誠ほか訳『ハマータウンの野郎ども－学校への反抗・労働への順応－』筑摩書房, 1985。
- 山ノ内裕子 1999, 「在日日系ブラジル人ティーンエイジャーの『抵抗』－文化人類学と批判的教育学の視点から－」『異文化間教育』第13号, 89-103頁。

[謝辞] 長期間にわたり調査にご協力いただいた生徒, 教師, 保護者の皆様に深謝いたします。なお, 本稿に示したものは, 私個人の見解です。

ABSTRACT

**The Potential of “Returnees” for Criticism
and Bringing About Change:
A Focus on School Regulations**

SHIBUYA, Maki

(Nara University of Education)

Takabatake-cho, Nara-shi, Nara, 630-8528 Japan

Japanese school children who have spent some time living abroad before returning to Japan, who are known as “returnees,” often experience a feeling of uneasiness at Japanese schools. This uneasiness, in theory, may be a potential catalyst for a review of accepted school routines and behaviour, as well as for improvement in such routines and behaviour. Based on fieldwork at a special class for “returnees” at one junior-high school, this paper explores how the students’ questions and criticisms regarding school uniform rules were resolved.

The “returnees,” who were accustomed to the freedom that prevails at schools outside Japan, believed that school uniforms were a sign that Japanese schools were strict. At the time of the study, the school itself was undergoing an intense debate over the use of uniforms, and there were frequent discussions among students. The “returnees” rejected arguments in favour of a school uniform based on ideas such as “commonsense” and “junior-high schoolness,” citing a diversity of values. On the other hand, they showed signs of self-regulation, using phrases such as “the way it is here” and surmising what they thought “regular students” would naturally take for granted. They believed that as newcomers to the school, they had a responsibility to follow prevailing customs. Despite the teachers’ intention to encourage independent decision-making, the “returnees” felt that adapting their behaviour to fit in was the best way of getting along with “regular students.”

Although the “returnees” had been exposed to other school environments, they did not have the confidence to initiate change in their existing environment. Instead they adapted themselves to the dominant regime, enabling them to avoid conflict and engage smoothly in educational activities. At the same time, they gave up the opportunity to exercise critical thinking and argue in favour of change. The “returnees’” tendency to accept the legitimacy of local customs implies a firm internalized conformation to norms, and highlights the crucial influence of unequal power relationships between “returnees,” “regular students” and teachers. A more active pedagogy needs to be pursued if education is to encourage critical thinking and the ability to bring about change.