



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	社会科における国内の多様性理解の方法 : ハワイ州社会科の民族学習プログラムを手がかりに
Author(s)	川崎, 誠司
Citation	東京学芸大学紀要 第3部門 社会科学, 50: 107-115
Issue Date	1999-02
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/14153">http://hdl.handle.net/2309/14153</a>
Publisher	東京学芸大学紀要出版委員会
Rights	

## 社会科における国内の多様性理解の方法\*

— ハワイ州社会科の民族学習プログラムを手がかりに —

川崎 誠 司

社会科教育学\*\*

(1998年8月31日受理)

### 1. 研究の目的

現在の日本の社会では、異文化を背景にもった人々の割合が年々増加しており、国内の多文化化が進展している。教育においては、とくに社会科教育において、国内の異文化を積極的に容認し、理解しようとする態度を子どもたちに身につけさせることが課題となっている。こうした教育の課題についてすぐれた示唆を与えてくれるのが、欧米で提唱され、推進されてきた多文化教育 (Multicultural Education) である。多文化教育の発展過程をみると、その前段階においてはとくに人種・民族間の共存と相互理解、平等保護を目標とする教育運動として「多民族教育」が位置しているが、現在では多文化教育が中心になっている。多文化教育は、人種・民族だけでなく、女性、同性愛者、老人、白人貧困層、障害者など、より広範囲の集団間の共存と相互理解、平等保護を目標とする教育運動なのである。

ハワイ州はアメリカ合衆国の一州<sup>(1)</sup>であるが、とくにアジア、太平洋諸島を中心に多くの移民を受け入れ、多文化社会を形成している。また、駐屯するアメリカ軍人とその家族を除いた人口を定住人口とすると、そのうちの日系人の割合は最大であって、他の49州には見られない一種特殊な状況下にある<sup>(2)</sup>。政治・経済・社会などハワイの日常のあらゆる局面において、日系人の活躍を目にすることができる。

従来、日本の歴史教育においては、日系の移民の歴史をほとんど取り上げてこなかった。ルーツを同じく

する人々が、いかなる理由で祖国を後にし、異国の地でのような苦しみへ耐え、どのような努力を重ねてそれを克服したのかということについては、我々日本人は学習していないのである。現在の日本には、日系ブラジル人やペルー人らが出稼ぎに来ているという実態がある。在日外国人も多く居住している。そうした人々に対する日本人の意識が、必ずしも望ましいものになっていない原因は、日本の教育において移民についての学習が欠落し続けてきたことにも求めることができるのではあるまいか。それが本研究に着手した動機である。

そこで本研究では、日本の社会科教育における日系移民についての学習のあり方を考究する基礎作業として、上記のような特有の政治・経済・社会的背景を有するハワイ州の社会科で、多文化教育の視点がどう取り入れられ、日系人がどう学習されているかについて考察する。具体的には、ハワイ州社会科フレームワーク、カリフォルニア州歴史—社会科学フレームワーク、ハワイ大学カリキュラム調査・開発グループ (Curriculum Research and Development Group) により開発された社会科学学習キット、ハワイ州教育局作成の日系人強制収容についての学習カリキュラム、全米日系人博物館作成のハワイ日系人学習カリキュラムを取り上げ分析して、ハワイ州社会科における日系人学習の性格と意義、およびアメリカ本土における日系人学習との相違を明らかにする。

\* Teaching Strategies for Internal Cultural Diversity in Social Studies Education — The Ethnic Studies Program for the state of Hawaii — :

Seiji KAWASAKI (Department of Social Studies Education) (Received August 31, 1998)

\*\* 東京学芸大学 (184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)

## 2. ハワイ州社会科フレームワークにおける多文化的視点

ハワイ州では、1995年に社会科のフレームワークの改訂を行い、「Meeting the Challenge : A Framework for Social Studies Restructuring」と題する、「グローバルで多文化的な視点」を取り入れた新たなフレームワークを作成した<sup>(3)</sup>。

各学年のテーマは以下の通りである。

- K : 遊ぶことは学び働くこと
- 1 : 私たちの場所で一緒に生きること
- 2 : コミュニティの探検
- 3 : 私たちの島のコミュニティの探検
- 4 : ハワイと太平洋について
- 5 : わが国の創造
- 6 : 我々の世界の構築
- 7 : ハワイ王国の歴史  
太平洋諸島学習
- 8 : 合衆国史 : 再構築の探究
- 9 : ハワイ現代史  
民主主義への参加 (選択コース)
- 10~11 : 合衆国史と政治 : 現在までの工業化  
世界の歴史と文化
- 12 : (選択コース)

学年段階はK~3, 4~6, 7~8, 9~12に大別されて、各学年グループに求められる「歴史的理解」「地理的理解」「経済的理解」「社会的理解」「政治的理解」が設けられ、それぞれの理解に到達するために求められる知識、態度、手続、技能が解説されている。その解説の冒頭部分は本フレームワークの全体的な方針を述べたもので、各学年グループとも共通の文章になっており以下のとおりである<sup>(4)</sup>。

社会科プログラムの目標は、子どもたちに知的な判断の機会を与え、民主的な価値観と手続きの学習を通して、我が国の将来的な発展に効果的に参加させることにある。

社会科カリキュラムは、学習者に歴史・地理と経済的・政治的・社会的制度の批判的理解を可能ならしめる。社会科におけるこのような理解は、グローバルな見方と多文化的な視点の文脈において学習される。グローバルな / 多文化的な側面に関する能力とは、見通しのつけ方、パターンの理解、因果関係の把握、ハワイの多様で豊かな文化とますますグローバル化するコ

ミュニティに対する尊敬とそれに基づく選択、を含んでいる。子どもたちは、効果的なコミュニケーション技能と、歴史学者・社会科学者の道具や手法、たとえばフィールド・インタビュー、一次資料、世論調査などによる意思決定に重点を置いた学習を行う。

社会科はFoundation Program Objectives (FPO) (引用者註：ハワイ州教育局設定の11項目からなる学校教育目標)のすべての達成に貢献しようとするものであるが、とくに以下の目標に強調が置かれている。

- FPO III : 意思決定と問題解決の技能の発達
- FPO VII : 自他に対する責任感の発達
- FPO IX : リーダーシップと協力の技能の発達
- FPO X : グローバルな知覚, 知識, 理解の発達
- FPO XI : 環境の保護と復原への関心の発達

これによれば、ハワイ州の社会科では、民主主義や国家建設、意思決定、問題解決など社会科本来の教育目標に加えて、世界のグローバル化やハワイ州の多文化的状況、環境保護といった新しい教育課題の解決をも射程に入れ、前者と同等もしくはそれ以上に後者を重視した考え方をとっていることがうかがえる。歴史・地理と経済的・政治的・社会的制度についての批判的理解は、社会科においてはグローバルな見方と多文化的な視点に立った学習によって深められるとされているのがそれである。

またそのことは、学年別の内容部の冒頭文にも現れている。そこには、「本学年のハワイの子どもたちは、多様な文化的・社会的・経済的背景を有している。彼らの価値観、経験、学習嗜好、自分や周りの人間に対する感情などは自己の文化や経験に根差している。子どもたちそれぞれは、その存在が尊重されなければならない。」と述べられていて、ハワイ州の人種的・民族的な多様性を重視し、それに配慮した教育を行うべきことが前提とされているのである。この文章が各学年の冒頭部にくり返し掲げられているのも、それを象徴するものである。

今回のハワイ州の社会科フレームワークの改訂作業にあたっては、伝統的なカリキュラム観の見直しが行われ、具体的には以下の11項目についてのパラダイムシフトが企図されている<sup>(5)</sup>。

<p>&lt;伝統的なパラダイム&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・限定的な視野</li> <li>・西洋中心的な見方</li> <li>・民主主義的な公的資質の学習</li> <li>・編年体を基本とする内容構成</li> <li>・広範な知識</li> <li>・文章を基本とする</li> <li>・文章の解釈</li> <li>・独立した原理</li> <li>・過去の強調</li> <li>・個人主義</li> <li>・暗記事項のテスト</li> </ul>	→	<p>&lt;新しいパラダイム&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グローバルな視野</li> <li>・多文化的な見方</li> <li>・民主主義的な公的資質の実践</li> <li>・テーマ / 問題を基本とする内容構成</li> <li>・理解の深度</li> <li>・実験的で相互作用的</li> <li>・自分なりの意味付け</li> <li>・原理の統合</li> <li>・過去と現在の結合</li> <li>・協調</li> <li>・多面的評価</li> </ul>
---	---	--

ところで、ハワイ州と同様に50州の中で特に人種や民族の多様なカリフォルニア州でも、1987年に社会科フレームワークの改訂が行われた。カリフォルニア州のこの改訂は全米で最も大規模な部類に属し、歴史と地理に重点を置き、異文化理解を重点目標の一つとして多文化教育の視点を取り入れた内容構成を設定している<sup>(6)</sup>。このフレームワークにおける各学年のテーマは次の通りである。

- K：学ぶことと働くこと：今と昔
- 1：時間と空間における子どもの場所
  - 2：偉大な人々
  - 3：継続と変化
  - 4：カリフォルニア：変化しつづける州
  - 5：アメリカ合衆国の歴史と地理：新しい国家の建設
  - 6：世界の歴史と地理：古代文明
  - 7：世界の歴史と地理：中世、近世初期
  - 8：アメリカ合衆国の歴史と地理：成長と闘争
  - 9：（歴史と社会科学からの選択コース）
  - 10：世界の歴史と地理：近代の世界
  - 11：アメリカ合衆国の歴史と地理：20世紀における連続と変化
  - 12：アメリカ民主主義の原理（前期）、経済学（後期）

カリフォルニア州の社会科フレームワークでは、自州の学習は第4学年のみになっている。カリフォルニア州の今回の改訂では、同心円拡大の原理を廃止したと言われているが、とくに初等段階に限れば依然この原理が底流にあると考えられるし、中等段階については歴史学習は編年体の形式を崩していない。その意味では、カリフォルニア州の1987年のフレームワークの

改訂を大改革と言うには、次回の改訂を待つ必要があるように感じられる。

カリフォルニア州のフレームワークはほぼ10年おきに改訂されてきたが、1997年には1987年版のアップデート版という形式で刊行された。前回の改訂から現在に至るまでの間、世界は大変な激動の時代であった。ソ連の崩壊と東西冷戦の終結、欧州の経済統合への動き、ユーゴスラビア内戦、環境問題など枚挙に遑がない。アップデート版においては1987年版からの内容の変更は見られないが、付録(Appendixes)として文献解題が加えられている。世界情勢の急変に伴い、次期改訂前にそれに対応する必要があったものと推測される。

付録はAからGの7節から構成されている。標題は、「A：現代世界におけるナショナリズム、自由貿易、民主主義」「B：アメリカの歴史と地理」「C：宗教の自由、公教育、アメリカ民主主義の将来」「D：第6、7、10学年における世界史のシークエンス：内容、広がり／深まり、身近な地域も含めた問題の取扱い」「E：歴史・社会科学における職業の例」「F：歴史学習における一次資料の使用」「G：孤独なボウリング：下り坂のアメリカ社会資本」となっている。

たとえば、「A：現代世界におけるナショナリズム、自由貿易、民主主義」では「ロシアとドイツ」が小項目として挙げられ、冷戦終結後の国際社会について考えさせる意図が感じられる。以下「ウクライナとユーゴスラビア」「日本とメキシコ」「アルゼンチンと南アフリカ」が続く。とくに「日本とメキシコ」については、両国の比較は我々日本人には馴染みが薄いため目をひく。日本については、明治維新以降戦後の復興までの歴史や、経済大国化した今はバブル崩壊後の不況下にあること、55年体制の終焉と小党の乱立などを取り上げ、「多元的(pluralistic)な社会に移行しつつある」日本を具体事例を手がかりに理解させようとしている。

それ以降の記述によれば、メキシコは近年自由貿易体制に移行しつつあるばかりでなく、日本同様いくつものミニ政党が生まれ、政治の枠組に変化が生じている。自国に続く世界第二位の経済大国日本と隣国メキシコという、共に旧来の価値体系が崩れつつある両国を比較し、他の項目の考察と合わせて現代世界の理解を図っている。また、それ以外の小項目として例えば「現代世界における女性の役割」が掲げられていることは、本フレームワークが多文化教育の影響を受けていることを物語るものである。

しかし、「B:アメリカの歴史と地理」における、多文化教育視点の導入にややブレーキをかけようとする意図を看過してはならない。参考文献の筆頭に位置するのは、アラン・ブルームの『アメリカン・マインドの終焉』(邦訳:みすず書房)である。これはユダヤ系の著者が、高等教育を事例として、アメリカにはびこっている価値相対主義に保守主義の立場から警鐘を鳴らしたものである。さらに、やや論調は異なるものではあるが、アーサー・シュレージンガー・Jr.の『アメリカの分裂』(邦訳:岩波書店)が挙げられていることも注目される。

かつてアメリカは、東欧諸国を傘下に置くソ連を注視しておけばよかった。しかしソ連崩壊後の世界秩序の再編により、アメリカが射程に置かねばならない国々が実質的に増加した。それがアメリカ人にとっては覇権の後退と映るのであろう。アメリカをたてなおすためには国民意識の高揚が不可欠で、その一端をカリフォルニア州の教育に担わせようとする意識に後押しされて、こうした特徴を持つ文献解題が作成され、アップデート版が発行されたと考えられる。

一方、先に示したように、ハワイ州においては自己の周辺やコミュニティなどを初めとする自州を内容とする学習が、初等段階の第1～4学年のみならず、中等段階の第7、第9学年においても行われることとなっている。自州を純然たるアメリカの一州として位置付け、州理解から自国理解へと学習を発展させてアメリカの多文化的状況の把握をさせるというカリフォルニア式の構成の仕方ではなく、州が多文化化した歴史的背景そのものに重点を置いた内容構成をとっている。

筆者は以前に、多文化教育の理論的指導者として世界的に著名なワシントン大学教授バンクス (James A. Banks)<sup>(7)</sup> とニューヨーク市立大学教授フリードマン (Philip I. Freedman)<sup>(8)</sup> による議論の分析を通して、多文化教育の中心的課題は「国家的統合」と「偏見の軽減」の2点にあることを明らかにした<sup>(9)</sup>。この二つの中心的課題に照らせば、当面以下のように両州を特徴づけ

ることができるだろう。カリフォルニア、ハワイ両州ともに多文化教育視点を社会科に取り入れている点では共通している。だがカリフォルニア州は、自州よりも自国の多文化的状況の理解に重きを置いている点、および1997年のアップデート版に見られる多文化教育視点の導入にややブレーキをかけようとする傾向などから「国家的統合」を重視しているといえる。ハワイ州は自州と太平洋諸島との関係理解をもとに、自州の成り立ちと州内の民族的多様性を理解させようとする点で、民族間の「偏見の軽減」をねらいとしているのである。

本研究では、次章で具体的な社会科学習キットおよびカリキュラムの分析を通して、ハワイにおける民族学習の特徴を明らかにする。

### 3. ハワイ州社会科における日系人学習

#### (1) ハワイ大学カリキュラム調査・開発グループ作成の社会科学習キット

アメリカでは、各州の教育局 (Department of Education) が作成した各教科のフレームワークは、教育課程の方向性を示した一指針としての位置付けを有するに過ぎず、教育施策上の権限をもつのは学区の教育委員会である。また学校教育において具体的に用いられる教材は、教育委員会や各種教育団体が作成した学習キットである。

ハワイ州においては、ハワイ大学の内部機関である「ハワイ大学リサーチ団体 (Research Corporation of the University of Hawaii)」の中に組織された「カリキュラムリサーチ・開発グループ (Curriculum Research & Development Group, 以下CRD Gと略記)」によって、多種類の学習キットが開発され、州全体で広く活用されることとなっている。またCRD Gのプロジェクト・ディレクターのEileen Tamura<sup>(10)</sup> やハワイ大学東西センターのスタッフMerle Doi<sup>(11)</sup> らハワイ大学関係者が、ハワイ州の社会科フレームワークの作成に関わっている。よって、ハワイ大学のCRD Gにより開発された社会科学習キットは州社会科フレームワークと密接に関連していると考えられ、それを考察の手がかりにすることは合理的であると考えられる。

CRD Gの社会科学習キット集は以下に示すような教材分冊から構成されている。このシリーズは社会科用であると同時に、連邦教育局研究補助金によるハワイ多文化理解プロジェクトの成果でもあって、このことからハワイ州の社会科は多文化教育と密接な関係にあることが明らかである。

『儀礼の時 (Times for Celebration)』 (教師用マニュアル, 児童用教材シート集, 読み物教材 5 冊, 視聴覚キット 5 種)

『ハワイの家族(Families in Hawai'i)』 (教師用マニュアル, 児童用教材シート集, 読み物教材 5 冊, 視聴覚キット)

『あなたの町と私の町：コミュニティの学習(Your Place and Mine : A Community Study)』 (教師用マニュアル, 児童用教材シート集, 読み物教材 2 冊, 資料集, 視聴覚キット)

『ハワイ：私たちの伝統(Hawai'i : Ko Kakou Mau Mo'olelo)』 (教師用マニュアル, 児童用教材シート集, 読み物教材 6 冊, 視聴覚キット)

『ハワイの歴史 (A History of Hawai'i)』 (教師用マニュアル, 児童用テキスト, 資料集, 視聴覚キット)

『資料集と地図 現代ハワイ史の形成 (The Databook & Atlas The Shaping Of Modern Hawaiian History)』 (教師用マニュアル, 児童用テキスト)

『文化への入門 (An Introduction To Culture)』 (教師用マニュアル, 児童用教材シート集, 読み物教材 4 冊)

『資料冊子 (Resource Manuals)』 (教師用ガイドほか 2 冊)

これらのキット集のうち、とくに民族についての学習に焦点化した内容を持つものは『儀礼の時』である。第 1 章は「儀礼入門 (Introduction to Celebration)」として、民族学習を進めるにあたってのガイドライン的役割を担っている。内容は 2 課構成で、「あらまし (overview)」によれば本章の学習の後は、学級の民族構

成に応じて第 2 章以降のどの民族集団の章から学習を始めてもよいとされている。

第 1 章第 1 課は「もし旅立つなら」がテーマとして設定され、ハワイにいる人々は皆、世界の様々な地域からやってきたことを理解させることが中心的なねらいである。多文化・多民族的な環境において起こりがちな先住意識や排他主義を拭い去り、民族は各々対等であることに気付かせることを、より具体的なねらいとしていると考えられる。民族間の優劣の意識をなくすことこそ他民族の理解を深める際に、まず第一に重視すべきことであるからである。

第 1 章第 2 課は「儀礼」がテーマであり、第 1 課での「さまざまな地域からの移民によってハワイが形成されてきたこと」の理解を受けて、ハワイの主な民族集団の儀礼の理解をねらいとする。子どもたちの学習課題は、「異なる儀礼に共通の要素が含まれていることを知る」ことにある<sup>(12)</sup>。

このように第 1 章では、複数の民族集団の学習、すなわち異文化 (相違性) の学習の前提としての共通性の理解に重点が置かれていることがわかる。ここでは異質な文化に潜在する共通性の理解の後に、相違性の理解へと学習が進められるのである。

第 2 章からは特定の民族の学習となる。取り上げられている民族は 5 つで、サモア系 (第 2 章)、フィリピン系 (第 3 章)、ハワイ系 (第 4 章)、中国系 (第 6 章) に並んで日系人の学習の章も設定されている。第 5 章がそれであり、「ハワイの盆：一世から四世 ("Bon in Hawaii : Issei to Yonsei")」と題し、内容は 12 課から構成されている。各課のテーマと学習課題は以下のとおりである。

< テーマ >

第 1 課 ハワイの盆祭り

第 2 課 伝承

第 3 課 供物

第 4 課 悟りのある話

第 5 課 お爺さん<sup>(13)</sup>の墓

< 学習課題 >

1. 死に対する仏教徒の考えを学ぶ。
  2. 死に対する自分の考えを探る。
  3. 他人の信念を受け入れられるようになる。
  4. 調査の仕方と結果のまとめ方を学ぶ。
1. 盆祭りの起源と目的についてさらに学ぶ。
  2. 先祖に対する尊敬と感謝を表す方法を決める。
1. 先祖に対する尊敬を表すその他の方法について考える。
  2. 理解ある親類に何か良いことをしてみる。
  3. 話を何か具体的なものにできるだけ置き換えてみる。
1. 話のいくつかは教訓を含んでいることがわかる。
  2. 寓話について学んだことを使って自分で書いてみる。
1. 先祖が子どものためにしたことを確かめる。
  2. 「子どものために」の意味を学ぶ。

第6課 栄誉の殿堂	3. テリー <sup>(14)</sup> の両親や祖父母と同様、他の親も子どもに対する同じ感情を持っていることを学ぶ。
第7課 道を照らす提灯	1. 先祖が子どものためにした多くのことについて考える。
第8課 盆踊り	1. 日本人(日系人)は自然環境を芸術的なデザインの題材に用いていることに気付く。 2. 日本の芸術の簡素さと示唆に富む品質を味わう。 3. 日本文化における提灯の使われ方を想起する。
第9課 無くしたものと見つけたもの	1. 日本人(日系人)の家族における世代間の絆の重要性を理解する。 2. 伝統は固定的なものではなく、失われたものもあれば新たに加わったものもあることを理解する。
第10課 いらっしゃい! Welcome!	1. 伝統は世代から世代へ受け継がれるものだということを理解する。 2. 伝統は世代から世代へ変化しうるものだということを理解する。 3. 伝統は移住の結果変化しうるものだということを理解する。
第11課 俳句の学習	1. 日本文化についてさらに学ぶ。 2. 日本の工芸品や絵画を見たり触ったりする。 3. 聞いたり質問したりしてインタビュー技能を練習する。
第12課 盆踊り	1. 日常の事物に対する日本的な鑑賞の仕方や楽しみ方について学ぶ。 2. 俳句の簡素さ、簡潔さを鑑賞する。 3. 俳句の学習を基に詩を書いてみる。
	1. 日本の民族舞踊を学ぶ。 2. 日本の音楽と踊りを鑑賞する。

全体を通じてみると、現在の日系人文化そのものに焦点を当てて文化理解が図られるというよりもむしろ、日系人社会に受け継がれてきた伝統的な日本文化に焦点が当てられていることがわかる。既に年老いた一世、二世と若い世代の四世との間では、たとえば言語的に隔たりがあって意思の疎通が難しくなっているように、世代間の文化的相違は顕著なものになってきている。こうした状況にある日系人社会を、単に各世代を個別に取り上げて学習を展開したのでは、部分文化の知的理解になりがちで焦点が不明確になる。そこで世代を一貫する「伝統」をテーマの外枠に据えて、学習の前半では「仏教文化」や「先祖の供養」「提灯」など、特有の文化的側面に焦点を当て、学習の後半には「文化や伝統の継承」という日本(日系人)文化に限らぬ一般的共通性の理解に学習を発展させているところに、本学習キットの構成上の特徴があると考えられる。

(2) 『血統は犯罪ではない：第二次世界大戦中の日系人強制収容 (Ancestry is Not a Crime : The Internment of People of Japanese Descent During World War II)』

このカリキュラムは、ハワイ州教育局によって1994年に作成された日系人学習のためのカリキュラムである。先に紹介したハワイ大学CRDGのEileen Tamuraからもまた、この執筆に携わっている。

ユニット1：初等段階

第1課	差別とは何か
第2課	1941年12月7日
第3課	移住
第4課	有刺鉄線の中での生活

ユニット2：ミドルスクール段階

第1課	差別とは何か
第2課	より大きな規模で差別が起きたら
第3課	移住
第4課	有刺鉄線の中での生活

## 第5課 憲法とは何なのか

内容の構成とそれぞれの対象学年は次の通りである。

## ユニット3：ハイスクール段階

- 第1課 誰に帰化する権利が与えられるべきか
- 第2課 (第1課に) 関連する話
- 第3課 「憲法は紙屑同然でしかない・・・」
- 第4課 移住
- 第5課 「私はアメリカ人なのか？」
- 第6課 有刺鉄線の中での生活
- 第7課 抵抗：よいアメリカ人とは
- 第8課 補償

- ・ハワイの日系人の家族 (K～2年生)
- ・多文化ハワイとアメリカ本土の日系人 (3～5年生)
- ・ピラ・フランカのビネット (6～8年生)
- ・言語と文化 (7～12年生)
- ・英語を話しますか? (7～12年生)
- ・今日の言語問題 (7～12年生)
- ・多文化主義 (9～12年生)

内容は三つのユニットからなり、それぞれ初等段階、ミドルスクール段階、ハイスクール段階向けに構成されている。日系人の強制収容という一つの内容で、小・中・高をシステムティックに一貫する形式である。たとえば、「差別とは何か」は初等段階とミドルスクール段階において、憲法の問題はミドルスクール段階とハイスクール段階において、また「移住」と「有刺鉄線の中での生活」は初等段階、ミドルスクール段階、ハイスクール段階の全段階を通して学習されることになっている。このことからハワイにおいては学校段階を問わず、日系人についての学習が重視されていることがよくわかる。

ところで、ハワイ州においては第二次世界大戦中、強制収容はほとんどなされなかった。そのハワイ州において、しかも州の教育局によって日系人の強制収容を扱うカリキュラムが作成されている。この事実は、強制収容がアメリカにおける日系人の民族性を規定する、アイデンティティの重要な拠り所であることを明確に示していると言ってよいだろう。

### (3) 『弁当から盛り合わせプレートへ：多文化ハワイの日系人 (“From Bento to Mixed Plate : Americans of Japanese Ancestry in Multicultural Hawaii”)』

このキットは、全米日系人博物館によって1997年に作成されたものである。1997年秋にホノルル市のビショップ博物館 (Bishop Museum) で催された同タイトルの特別展示と連動した、ハワイ州の日系人についての学習キットとしての位置付けを有している。

また、1994年に全米社会科協議会 (National Council for the Social Studies) によって発表された、社会科教育のためのカリキュラムスタンダード “Expectations of Excellence” に基づいており、このことから日系人についての学習は社会科を念頭に行われていると言える。

「ハワイの日系人の家族」では、世代間を通じた歴史的共通性や相違性をテーマにして、文化には共通性や相違性があることの理解を図る。これは異文化理解の基礎となるものである。

「多文化ハワイとアメリカ本土の日系人」では、ハワイの日系人とアメリカ本土の日系人の歴史や文化の比較を行う。同じアメリカに住む日系人の中にすら、さまざまな差異が存在することを理解する。一族の内部にも多様性があることを理解するということである。

「ピラ・フランカのビネット」は、ハワイの民族コミュニティの学習がその内容となっている。現代のハワイではアメリカ本土とは異なり、かつてかまびすしかった「メルティング・ポット」論のように、ハワイにいる多様な民族の文化は溶け合って新たなハワイの文化を形成しつつある、という考え方が一般的になってきている。そのような新しい文化のことを “local” と表現している。前単元での「一つの民族ですら相違性 (多様性) を有している」ことの学習を踏まえ、この単元ではハワイのさまざまな民族のコミュニティの学習を通じて、集団という概念を超えた共通性と相違性 (多様性) の存在に気付かせることがねらいである。ハワイのあらゆる民族文化は溶け合って “local” な文化となりつつあることを理解し、究極的にはボーダーレスな「ハワイ人」としてのアイデンティティを意識することになるのである。

キットのタイトルにある “Bento” とは、むろん「弁当」を意味している。さとうきび栽培に従事するために移民した日系一世たちは朝、弁当箱の半分まで飯を詰め、上半分には色々な民族の仕事仲間と分けあうおかずを詰めて、畑に出かけたそうである<sup>(15)</sup>。「弁当」は日系人固有の文化を意味していたが、その中には自分たち日系人が食べる飯の部分と、仲間と分けあうおかずとが仕切られていた。今日ではそれは、「盛り合わせプレート」や「プレートランチ」に引き継がれている。



しかしそこ（平たい皿の上）には、さまざまな文化の食材が盛り付けられ、混ざりあっているのである。ハワイにいる多様な民族集団は、かつては個々にそれぞれの民族的アイデンティティを有していたが、現在は共通に「ハワイ人」としての「ローカルな」アイデンティティを持つようになってきているという現実がある。それをこのタイトルに象徴させようとしているのである。

以上が初等段階からミドルスクール段階までの内容である。ミドルスクール段階後半からハイスクール段階にかけては言語をテーマにした単元が続く。しかも言語の問題を社会科で扱うことになっている。内容は、ビジン英語やクレオール英語のようなハワイの言語文化の多様性についてである。それらの言語は共に混合語であり、かつて、標準英語を身に付けていない異民族間の意思の疎通を図るために現れた言語である。この単元で子どもたちは、言語は地理的・歴史的・社会的要因により、その地域特有の言語に変容しうるものであることに気づく。ここでもまた、言語を事例に文化変容の実際を子どもたちは認識することになるのである。

そして最後は「多文化主義」についての学習で締めくくられる。

#### 4. おわりに

本稿ではまず、ハワイ州社会科フレームワークの分析を通して、ハワイ州の社会科ではグローバルで多文化教育的な視点を積極的に導入したフレームワークを作成したことを示した。具体的には、ハワイ州が歴史的に太平洋諸島から多くの移民を受け入れて多文化社会が形成されてきたという、州の民族構成の成立要因の理解を進めることにより、多文化理解を図ろうとしていることを明らかにした。その過程で、このフレームワークとカリフォルニア州の社会科フレームワークとを比較した。カリフォルニア州においては、自州についての学習はハワイ州に較べて僅かで、むしろアメリカ合衆国全体の多文化的状況の理解に重点を置いている点、さらに近年は多文化的視点の導入にややブレーキをかけようとする意図が見られる点において、ハワイ州と大きな対照をなしているのである。一方ハワイ州においては、自州を内容とする学習が、初等段階の第1～4学年のみならず、中等段階の第7、第9学年においても行われる。太平洋諸島やアジアからの移民によって多文化社会をなした自州の歴史的背景に重点を置いた内容構成をとっている。「国家的統合」を重

視するカリフォルニア州の社会科に対して、ハワイ州の社会科は民族間の「偏見の軽減」をねらいとしていると言える。そのことは、以下のことから明らかである。

ハワイ州の社会科における日系人学習については、作成された年代順に、三つのキットやカリキュラムを取り上げ分析した。「伝統」をテーマの大枠に設定し、学習の前半では日本（日系人）文化固有の側面に焦点を当て文化の具体的理解を、学習の後半では文化の普遍的側面に焦点を当て文化の抽象的理解をそれぞれねらいとした「ハワイの盆：一世から四世」（『儀礼の時』所収）。強制収容がほとんどなされなかったハワイ州ではあるが、その強制収容をテーマに州教育局が、小・中・高を一貫するカリキュラムとして作成した『血統は犯罪ではない：第二次世界大戦中の日系人強制収容』。かつては個々に民族的アイデンティティを有していた多様な民族集団やその文化が、次第に「ローカル」と形容される「ハワイ文化」に溶け合いつつあることを理解させるねらいをもつ『弁当から盛り合わせプレートへ：多文化ハワイの日系人』。以上の三点がそれらである。

三つのキットやカリキュラムで取り上げられたテーマはそれぞれ、「日本の伝統」「日系人の経験」「盛り合わせプレート」である。作成された年代順にテーマは、「民族文化の維持・継承」から「アメリカにおけるアイデンティティの確認」、「融合した新たなハワイ文化」という変化を見せている。とりわけ「融合した新たなハワイ文化」については、民族間の「偏見の軽減」をねらいとする州社会科フレームワークの性格と見事に符合する。ここに現在から将来にかけてのハワイの社会形成の理念が示されていると言えるであろう。

また、そのままの形では難しいけれどもこうしたキットやカリキュラムを活用して、日本においても日系人の学習を進めてゆくことが、多文化社会の理解を深めることにつながると考えられる。とりわけ、日本文化が他の文化と相互に影響し合ったり、他の文化と溶け合って新たな文化の要素となったりしている事実は重要な学習内容となる。さらに、日本文化は国内において、時代的に自律的に変容するだけでなく、外からの影響を受けて変容するものでもあるという視点が、国内の多様性理解の学習を進める上で一層重視されるべきである。

#### 【註】

(1) 1959年8月21日に50番目の州になった。

- (2) 中嶋弓子 (1993)『ハワイ・さまよえる楽園 — 民族と国家の衝突 —』東京書籍 pp.394-395では、ハワイの地方的特殊性をみるためには、ハワイに駐屯しているアメリカ軍人とその家族を人口統計から除いて判断する必要性が指摘されている。「・・・いちばん多いのは日本人の子孫で、全体の二三・九% (二二万六〇〇〇人)であった。次に多いのが、ハワイ人系の血が流れる混血者 (パート・ハワイアン) で、二一・四% (二〇万二〇〇〇人)、そのあとは、白人二〇・三% (一九万人)、フィリピン人一二・六% (一二万人)、そしてハワイ人の血が入っていない混血者一一・九% (一一万人) という順序である。すなわち、軍人家族を除くハワイ全人口におけるハワイの日系人 (純血) の割合は、一九〇〇年以降現在にいたるまで、一貫して最大の存在である。」とある。
- (3) 筆者は1996年10月28日にハワイ州教育局を訪問し、フレームワークの作成にあたり中心的役割を果たした Sharon Kaohiに、フレームワーク改訂の背景についてインタビューすることができた。その際、彼女は「以前のフレームワークとは異なり、多文化教育を強く意識したフレームワークを作った」と話していた。理論的基礎について尋ねると、ワシントン大学教授バンクスの多文化教育理論の論文を提示したり、筆者がバンクスの多文化教育理論の研究者であることを明かすと、自分からは話し与えるものはないと言ったりしたことから、ハワイ州の社会科フレームワークは全面的にバンクスの理論に依拠していると言えるであろう。
- (4) Department of Education, State of Hawaii (1995). *Meeting the Challenge : A Framework for Social Studies Restructuring*. p.1.22
- (5) Ibid. pp.1.11-1.14
- (6) 森茂岳雄 (1994)「グローバル時代の社会科の新展開(1) — アメリカの社会科を事例として —」篠原昭雄先生退官記念会編『現代社会科教育論 — 21世紀を展望して —』帝国書院 p.317
- (7) 1960年代後半より多民族教育や多文化教育、社会科教育について理論展開を行っているアフリカ系アメリカ人の教育学者。アメリカにおいて差別を受け続けてきた側にいるが、アフリカ中心主義に代表される左翼的多文化教育論に傾かず、一貫して中道の立場にあるところに特徴がある。元全米社会科協議会 (National Council for the Social Studies) 会長、前全米教育学会 (American Educational Research Association) 会長。
- (8) 1977年に“Multi-ethnic Studies : Proceed with Caution”と題する論文を発表し、当時の多民族教育のあり方、なかでもバンクスの理論を中心に取り上げてそれを批判した。個々の民族集団を取り上げることも重要だが、それによ
- ってアメリカの統合が脅かされてはならないという立場に立つ。その視点から「アメリカ人」としての個人のアイデンティティの確立を重視するとともに、ステレオタイプな判断を解消することを目指している。同年バンクスは、論文“A Response to Philip Freedman”においてフリードマンに対する反論を展開したが、100篇を越すバンクスの論文のうち特定の個人に対する反論の形式で書かれたのは、唯一フリードマンに対してのみであり、バンクスが多民族教育論の理論化にあたって、彼の批判に応える必要を強く感じていたと解釈できる。
- (9) 拙稿 (1995)「アメリカ社会科における異文化理解教育の展開 — 多民族教育に関するJ. A. Banksの理論展開の分析 —」『社会科教育研究』日本社会科教育学会 No.72 pp.39-49
- (10) 日系三世。プロジェクトディレクターを1980年から現在まで務めている。
- (11) 日系三世。アジア・太平洋地域理解プロジェクトのスタッフとして精力的に教材開発を行っている。上智大学への留学経験をもつ。
- (12) Curriculum Research and Development Group (University of Hawaii, College of Education) (1980). *Times for Celebration*. p.9
- (13) 現在ハワイでは四世が結婚の時期を迎え五世も生まれつつあるが、本学習キットでは、一世をOjisan, Obaasan, 二世をGrandpa, Grandma, 三世をDad, Momと表記し、四世を主人公にしている。したがって、第5課の「お爺さん」は四世から見ると曾祖父のことである。
- (14) 副読本“Bon in Hawai'i : Issei to Yonsei”の主人公。
- (15) Japanese American National Museum (1997). *From Bento to Mixed Plate: Americans of Japanese Ancestry in Multicultural Hawai'i*. p.4 本書の内容は、本研究で取り上げた同名のキットの内容的基盤になっている。

