

## 地域と文化に根ざした教育についての考察：二風谷 小学校の取り組みを中心に

ゲーマン, ジェフ  
九州大学大学院博士後期課程

<https://doi.org/10.15017/15578>

---

出版情報：飛梅論集. 9, pp.67-87, 2009-03-31. Graduate School of Human-Environment Studies,  
Kyushu University  
バージョン：  
権利関係：

# 地域と文化に根ざした教育についての考察

—二風谷小学校の取り組みを中心に—

ゲーマン・ジェフ\*

## はじめに

小論はアイヌの人々が集住することで知られる北海道の平取町二風谷集落を中心に、当地の小学校と地域社会との連携のあり方や学校教育における文化的知識の用い方を明らかにすることをとおして先住民族の地域と文化に根ざした教育実践のあり方に関する検討をおこなうものである。また二風谷小学校とそれを取り巻く地域社会との教育的、文化的な相互関係に関するエスノグラフィックな資料にもとづき、先住民族教育の日本社会における可能性について考察する。具体的には先住民族を抱える欧米社会を中心に近年研究が進められてきた先住民族教育論の枠組みを参照しつつ、アイヌの人々の集住地域における現段階での文化に即した教育の実態と特徴について分析する。

はじめに小論における筆者の立場と目的を明らかにしておきたい。筆者はこの研究を通じて地元住民の意向を可能な限り最優先に考える教育的な取り組みを見出すように努めたいと考えている。2008年6月6日「アイヌを日本の先住民族として認める決議案」が衆参両院の全会一致で可決された。これを受け「アイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会」が設置され、2009年の8月には官房長官宛に先住民族としての具体的な権利について答申される予定である。筆者はその両院決議直後の7月に平取町で開催された「世界先住民族サミット」のスタッフとして参画した。その際、多くの地元住民からサポートを得られなかったことで、地元の支援を得られない一部だけの人々による活動に疑問を感じ、地域の当事者の意向や理解を前提にした先住民支援活動の必要性をあらためて痛感した。このような経験もふくめて、小論ではとくに先住民族としてのアイヌの人々の教育あるいは教育権の問題に注目していく。なぜなら地域の当事者の意向や理解を十分盛り込んだ教育を展開していく上で、すでに「民族教育」として諸外国の先住民族に与えられている裁量や権限について見てゆくことが有益と考えるからである。

地域的特性や民族的知識を教育に取り入れた二風谷小学校の実践は、まだ体系化された先住民族教育とはいえないかもしれないが、異文化理解および多文化共生のための教育実践として優れた事例を提供していると考えられる。そしてこれらの取り組みについては、「アイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会」の設置とともに、あらためて北海道内のウタリ(アイヌ語で「同胞」)たちからも注目が集まっており、日本社会において先住民族教育への道が開かれる可能性も示唆していると考え

\*九州大学大学院博士後期課程

る。将来に向けての日本の先住民教育を構想するという意味において、アイヌの人々の考え方や理解に沿った「アイヌ学習」<sup>1)</sup>の取り組みについての資料収集や記録は重要な基礎的作業となるだろう。小論もそうした長期的な作業の一部として位置づけられることが期待されている。なお、本文中の個人名は全て仮名である。

## 1 本研究の特徴

### 1.1 研究方法と現地の了解

筆者はここ数年来、断続的な訪問もふくめ、「地域と文化に根ざした教育」についての長期調査のために北海道二風谷集落に滞在してきた。二風谷では基本的に地域生活に密着した観察とインタビューに基づくエスノグラフィックな研究をおこなってきた。調査においては全体性、相互関連性を主眼におき、それらの文字資料化においては長期の緻密な観察に基づいた「厚い記述」(ギーアツ)がめざされた。かつてアイヌの人々は外部研究者から単なる研究対象として扱われ、またその身勝手に不正確な解釈にもとづく論文等によってアイヌに対する社会の偏見を助長された重く苦い歴史をもっている。したがって今日アイヌ社会を対象に研究活動をおこなうにあたっては現地住民や関係者に対する最大限の配慮と受け入れの了解が要求されている。こうした民族の歴史的経緯に留意しつつ、筆者は二風谷住民に対して二風谷に住む目的について「地域に根ざした教育」を勉強(研究)するためであると説明してきた。一部の人々には博士論文を書くために来ているということも合わせて伝えた。また以前町立二風谷アイヌ文化博物館でアイヌ継承者育成事業に関わっていたことや、二風谷という地域を選んでいることから、筆者がなんらかのかたちでアイヌという民族性に興味を持っていることは十分了解されていると思われる。そのうえで筆者は二風谷集落に長期的訪問者として居住することは了解されている。この間、小学校の校長や教頭を通じて二風谷小学校の職員たちに授業の見学及び調査に対する承諾を得、二風谷子ども会の保護者たちの承諾も得ることができた。小学校関係者からは歴史的背景を視野にいれ、勝手な解釈はしないという条件も示された。この小学校にはかれこれ四年前から出入りしており、運動会、学芸会、卒業式をひとつお経験した他、地域学習の様子を学校内外で見学させてもらっている。地域学習の学内体験学習の一連の授業にも参加させてもらっている。また、現自治会長、元自治会長、観光振興組合長、資料館の館長という地域の有力者、アイヌ語教室の講師たち、筆者のホスト・ファミリーのメンバーなどにも研究目的を伝え、見学及び参与観察の承諾を得た。何よりも研究報告や論文に誤解が無いように、拙稿のなかの二風谷関連の記述がある部分については、該当関係者に事前に原稿を渡しコメントをお願いするようにつとめてきた。今回の論文も多くは保護者や保育所・小学校を含む二風谷教育関係者に関連するものであり、これらの人々全員に下書きの原稿を渡し、チェック及びコメントをお願いしたうえで作成している。

## 1.2 小論の位置づけと理論的な枠組み

小論におけるエスノグラフィックな手法は、米国を中心に展開されてきたスクール・エスノグラフィの研究伝統<sup>2)</sup>のなかに位置づけられる。小論はおそらくそうした視点からアジアの先住民族の学校教育を取り上げたはじめての試みといえるだろう。これまでもマイノリティ児童・生徒のエンパワーメントという視点から書かれたスクール・エスノグラフィとして、大阪周辺の旧同和教育推進校や東海地方を中心に南米出稼ぎ労働者の子弟が多く在籍する学校を扱ったいくつかの論文がある<sup>3)</sup>。アイヌ民族に関してはアイヌ学習の実践記録<sup>4)</sup>としては存在しても、あくまでもそれは公教育のなかで異文化間理解を目的として行われてきた異文化理解教育研究のなかに位置づけられる性質のものである<sup>5)</sup>。この意味において、日本における先住民族教育論の構想を念頭においたエスノグラフィックな理解の試みはおそらく小論が最初であり、これまでの異文化理解教育としてのアイヌ学習研究にも新しい視点を提供するものと考えられる。

小論における理論的枠組みとしては、デマートとタウンナーが提唱する民族教育論の一つである(先住民族の)「文化に根ざした教育 (Culture-Based Education)」<sup>6)</sup> (Demmert and Towner, 2003) の考え方を援用する。この教育論を用いるのは、はじめに述べたように筆者がなによりまず先住民族の立場を優先し、少なくともそれに共感する観点を共有する立場をとることにもとづいている。

文化に根ざした教育論は、よりマクロな先住民族教育論の主旨、つまり文化に適した教育、教育におけるローカルな決定あるいは自己決定の権利、先住民の文化や言語に基づいた教育及びカリキュラムを優先することを通じた生徒、保護者、地域住民のエンパワーメント、に基づいている。それは先住民族がある特定の場所に代々住み続けてきたことによって築き上げられた固有の世界観、価値観、生活様式を認めるとともに、その場所の慣習的住民として承認する。一方で、経済のグローバル化や情報の氾濫に直面し、しかも個人的、構造的差別と偏見に立ち向かわざるをえない弱い立場にいる民族としての彼・彼女らを認める。先住民族教育理論は先住民族を国内に抱える植民地国家の所産であり、多民族国家であるオーストラリア、カナダ、アメリカ合衆国でも相対的にマイナーな領域であることから鑑みれば、日本での民族教育に関する論議が多文化教育や異文化理解教育の域を脱していないのは驚くに当たらない<sup>7)</sup>。しかし、現在アイヌの先住民族としての認定にもとづき「アイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会」の審議が進められるなかで、その文化継承において不可欠な制度である先住民族教育に関する検討の枠組みがあらためて必要とされていると考える。

デマートとタウンナー (2003) により提唱された「文化に根ざした教育」には以下の六つの基本要素が示されている。それらはアメリカ合衆国インディアン局長を務めたデマート (クリンギット族、西ワシントン大学教授) がアメリカン・インディアン、アラスカ・ネイティブ、ネイティブ・ハワイアンによるのべ8,000以上の民族教育の事例を分析した結果にもとづいている。デマートらによれば「文化に根ざした教育」という概念は1928年にアメリカ合衆国政府宛に提出された答申『メリアム報告』<sup>8)</sup>まで遡り、少なくとも合衆国政府においては被後見人としての国内先住民に対する中央政府の義務として位置づけられる。

「文化に根ざした教育の六つの基本要素」

- 1) [先住民族の] 言語の承認および使用（バイリンガル教育、または第一言語、第二言語としての学習において）
- 2) 文化的な特質及び大人と子どもの相互関係を教育の原点に据える教育（地域社会において現在なお実践されている慣習で、地域により異なることもあり得る）
- 3) 教授戦略が伝統的な学習法・教授法及び認知論と適合し、かつ現代の認知論、学習法と適合している教育（スキルを観察、実践、発表する機会を与える学習）
- 4) ネイティブの精神性（スピリチュアリティ）の重要性を尊重し伝統的文化に依拠し、かつ若い子どもの教育を現代的なコンテクストに置くカリキュラム（例えば、コミュニティの視覚芸術、伝説、オラル・ヒストリー、根本的な信念の理解、使用）
- 5) 先住民の保護者、古老たち、地域住民が教育に活発に関わること及び学校・コミュニティのカリキュラム、活動、管理運営におけるコミュニティの明確な参画
- 6) コミュニティの社会的、政治的慣習の尊重、使用（Demmert and Towner, 2003）

ただ、ここで留意すべきことは、デマートらが参照した先住民族教育の事例の範囲は北米だけに止まらないにも関わらず<sup>9)</sup>、その基本となっているものは条約などによる保護者－被保護者関係が歴史的に強い、アメリカ合衆国、カナダ、ニュージーランドのような国々の事例を参考にしているように思える点である。デマートらの指標は民族集団ごとの学業的成果を測る基準開発の研究過程において数多くの既存の民族教育プログラムのなかから抽出された指標であるため、必ずしもすべての「先住民族教育」に適用できるとはいえないのである。それは二風谷小学校のアイヌ文化学習を検討する場合でも同様のことがいえる。こうした先住民族教育の指標における汎用性と固有性の齟齬に関しては、例えば、ロマワイマ<sup>10)</sup>なども「インディアン」の教育（学力）の改善をめざした先住民族教育の「汎用性」の考え方を強く批判している。

これに対しよりローカル化された指標の試みの例として「アラスカ先住民教育協会」<sup>11)</sup>の手による指標があげられる。「アラスカ先住民教育協会」は詳細かつ包括的、しかし拘束的でない基準を指針として作成し、その後これはアラスカ州の法律となっている。またハワイではこの指針を参考にして、そこにハワイ語と土着概念を取り入れることで指針のローカル化をはかっている<sup>12)</sup>。

いずれにせよ、デマートとタウンナーの先住民族教育の指標は一見汎用的な姿をとってはいるけれども、それはあくまで既存の多様な民族教育の事例から得られた最大公約数的内容である。したがってこれを二風谷小学校のアイヌ文化学習にそのままに適用するのではなく、ひとつの参考資料として活用することが重要かつ生産的と思われる。少なくとも国内初の先住民族教育論の構造を試みようとする場合、それは粗いながらもひとつの包括的な分析枠組みとして用いる意味を十分有していると考えられる。

## 2 平取町二風谷集落

### 2.1 二風谷集落とアイヌの人びと

長年の差別的な政策による貧困と相まって差別的な社会構造の重圧に関わらず、1970年代からアイヌ民族の人々は民族の自律運動及び文化復興運動に取り組み始めた。この運動により、1997年に「アイヌ文化の振興並びにアイヌの伝統等に関する知識の普及及び啓発に関する法律（アイヌ文化振興法）」が制定され、多くの文化事業が展開され始めた。この自律化運動の時期に成立したアイヌ子弟・青年の支援の会の活動も盛り上がり、活動の一環として海外の先住民族との交流も行われた。海外先住民との接触により自文化を大切にすることを必要と感じた若者の中に現在若い世代のリーダーとなっている者もいる。

但し、こうしたアイヌの人々も決して一枚岩とはいえない。アイヌの大多数の人々はアイヌの権利回復運動あるいは世界の先住民族の動きに関心を示すどころか、むしろ嫌がる傾向にある。また、若い活動家たちの間では、今年（2008年）の七月に北海道の平取町と札幌市で開かれた先住民族サミットで大活躍した人もいれば、一切の関わりを断った人もいる。また一方、田舎に住む大多数のアイヌの人々は静かに自分の出自を主張せずに生きている。この人達の中にはアイヌ語、アイヌの伝統的知識、儀礼作法、山菜、薬草に驚くほど精通している知識の持ち主も多い。更に、アイヌの人々に影響を及ぼす近年の動向の一つとして民芸品を中心としたアイヌ観光産業がある。「アイヌブーム」の衰退及び不景気に伴って厳しい時代に向かっており、伝統工芸を受け継ぐ若者も、継承させる意思のある文化伝承者も少なくなっている。アイヌ文化振興法が制定され、予算もついたことにより一部のアイヌの人々が活発に文化復興に取り組むようになったとはいえ「どんぶりをひっくり返したかのように」状況は一変しないと、なお続く内的、外的差別や経済的苦闘を覚めた目で指摘する人は筆者の周りには珍しくない。平取町二風谷はこれら全ての動向を経験しており、しかしそれもいく分混沌とした状況の中にある。

平取町二風谷はアイヌ出身の住民が多く居住する集落である。二風谷地区の人口は500人弱であり、戸数190戸のうち約8割はアイヌの家庭である。二風谷地区ではアイヌが多数派となっているが、アイヌ同士の結婚は少なく、夫か妻のどちらかがアイヌの場合が多い。一般にアイヌの多くは差別が原因で自らの民族的出自を表に出していない。これに対し、二風谷住民はあえて自らがアイヌであるということを主張するほどではないが、他の地域に比べてそれほど差別感を強く感じていないように見える。「二風谷人」であるということに対して強い誇りを持っている人も多く、それが教員を含めた二風谷に居住するアイヌ以外の人々にさまざまな影響を及ぼしている。例えば、二風谷小学校はこのような人々の意識に呼応するかのように地域学習（「ハララキ活動」、後述）に毎年力を入れており、豊富な文化的メニューの学習を展開してきている。この小学校の取り組みによって、今度は地元住民の方が自分らの出自に対してさらに肯定的な思いを抱く傾向さえ見られる。

一方でアイヌの人々のアイデンティティは非常にアンビバレントなものである。「ジェフ（筆者の名前）は二風谷にアイヌを勉強しに来ているけど、毎日、『アイヌはどこにいるだろう?』と思っ

ている」といったウィットに富んだホームステイ先の婦人の言葉が頭に残る。2006年に「イオル伝統的生活領域再現事業」<sup>13)</sup>の指定を受けてから、少しずつ二風谷の文化活動に活気が見られるようになってきている。しかし、観光ブームが過ぎ去った後、次世代を担うわが子にアイヌ工芸の勉強やアイヌ語の勉強をさせている親は1人も見当たらない。二風谷住民自身が運営する、アイヌ人によるアイヌ語教室子どもの部はあるが、どちらかといえば民族的出自に慣れ親しむことを優先しており、子どもたちに「さわり」程度のアイヌ語を教え、高度な会話力の伝達を目指していない。また、政治的関連では、今年の先住民族サミットの開催やアイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会の設置にも関わらず、有名なアイヌ文化保存継承者の二人と二風谷在住のウタリ協会副会長・自治会長を除いてはアイヌ民族の権利の行方に強い興味を示している人は見かけない。アイヌ出自に高い誇りを持っているその自治会長でさえ、小学校が行っている現在のアイヌ学習の取り組みで満足していると言う。ほとんどの二風谷アイヌ住民はアイヌ・アイデンティティに肯定的な気持ちを抱いたとしても、現在社会の文明の恩恵を犠牲にしてまでアイヌの伝統的生活に戻ろうとは思っていないように見える。

## 2.2 子育てと教育的環境

二風谷で育ったアイヌは子どもの頃から、多くの同族に囲まれ育つこととなる。その結果、アイヌの出自を認識し、アイヌ語の単語を日々聞く環境にある。そのため、若い世代も、相当のアイヌ語語彙が見られ、かつアイヌの伝統儀式に触れる機会も多い。30~40年前に比べて、アイヌの伝統的な生活文化を身を持って体験していた人の数と現在のそれとは格段に異なる。山菜、薬草、伝統的な狩猟、伝統的な医療に関して知識が豊富でそれを実践している人は現在ほとんどいない。また、平取町でアイヌ語を第一言語として流暢にしゃべれるのは、77歳のアイヌ語教室成人の部の講師のみである。最近年寄りの「ユカラ」<sup>14)</sup>披露も行われているが残念ながらこれは丸暗記によるものだ。「カムイノミ」<sup>15)</sup>などの儀式への若者の参加は依然として少ない。大きな変化が無い限り、数年間で、自然の形で伝承の機会は完全に消滅してしまうだろう。

そもそも、二風谷住民の人柄は「優しい」ことが昔からの特徴である。和人<sup>16)</sup>の少なさから考えれば、和人や他の外国人は逆差別の対象となってもおかしくないが、皆がなかよく共生している。米国人の筆者も二風谷に住んでいるとき隣のおばさんから食事の差し入れや服を何回ももらった。和人だけでなく、韓国人、朝鮮人、そのほか集落に住んでいる外国人も地域に受け入れられており、自治会や民族文化保存会の活動への参加が歓迎されている。逆に、身近なアイヌの人々の存在から、アイヌ文化に対して熱心になる和人もいる。和人の鈴木さんの娘は二風谷で生まれ育ち、内申書に平取町二風谷アイヌ語教室子どもの部への参加を記入して大学入試に臨んだというエピソードをもつ。又、結婚式、葬儀、学校の先生たちの歓送迎会、地域の祭りなどで示される地域の結束力と団結力も地域の特徴である。100年余り欠かさず6月15日に行われてきた二風谷小学校の運動会には集落の半分以上の住民が総出で参加し会場を盛り上げている。

地域の結束力を感じられるもう一つの機会は子どもに対する気配りと思いやりである。二風谷は

周りに自然素材が豊富にあり子どもにとってある意味において楽園かもしれない。子どもたちは徒歩で登下校しているためか、自転車で動き回るのが大好きで時々中心街から1.5キロ離れた町営の総合娯楽施設まで冒険する。一年中外で遊んでいる様子が見られ、夏に近くの山で「ちゃんばら」をし、冬は「かまくら」を作る等自然との交流が豊かである。地域の大人たちはこれを暖かくまた厳しく見守っている。40-50代の大人が小学生達の名前を全員知っていることは珍しくない。自治会長によると二風谷へ戻ったとき「何々ちゃん、何々君二風谷に帰ってきたのかい？最近何をしているの？」と名前では呼ばれる嬉しさは大人たちが二風谷によく帰ってくるひとつの理由である。地域の子ども会活動へのサポートも強く、親の参加がとても積極的で、スキー研修、遠足など親と子の共同イベントも特徴的である。子ども会のイベントに参加している子どもたちとアイヌ語教室の子どもの部に参加している児童生徒がほとんど一緒であるのと同様、アイヌ語教室の大人の部の人達は共に民族文化保存会の活動等に参加しており、皆が顔見知りであることとアットホームな雰囲気との相乗効果により連帯感や帰属意識の向上に繋がっている。

異民族に対する優しさや子どもへ注がれる深い愛情がみられる一方、二風谷ではしつけと肉体的強さにおける厳しさも見られる。自然が豊富な二風谷は土木や林業という危険な仕事に従事する人が多く、日常の仕事における油断を怠らないことに起因しているかもしれないが、子どもに「食べる」「座れ」などの命令口調も珍しくない。肉体的な強さを重視する面に関しては、毎年の夏祭り腕相撲大会の絶大な人気や神社祭りの子ども相撲への関心の高さがこれを物語っている。

他方で、ずば抜けたユーモアのセンスも特徴的であり、会議中に町議会議員のポケットにゴム製の蛇を隠すとか、どんぶりを特大ラーメンの椀に盛って「アイヌどんぶり」と称し旅行者に出したりもする。しかし、一見なごやかな地域の共同生活は実はかなりの緊張関係も孕んでいる。二風谷ダム問題・訴訟による地域の分裂もそうであり、日々の活動や生活に一種の二面性をもたらしている。ダムは必要悪とほとんどの住民は思っているようである。また、日本政府に不当に建設をされ、できたダムが自らの民族が社会的に置かれている弱い立場を象徴しているにも関わらず、子ども会の多くの親は子どもたちをダム事業所主催の自然体験等のイベントなどへ参加させている。

### 3. 地域と文化に根ざした学校としての二風谷小学校

#### 3.1 二風谷小学校の概観

1898年に開校された二風谷小学校は四世代にわたって卒業生を送り出した歴史ある学校である。萱野茂（1994）によれば二風谷小学校は昔からアイヌの子弟が通う学校として慕われている。現在の二風谷小学校は1年生から6年生まで30人ほどの小規模校である。二風谷の三つの博物館から徒歩で10分ほど離れており、学校は沙流川（アイヌ語：シシリムカ）と国道237号線の間に挟まれている。生徒たちが校内に出入りするとき小さい藪の道を通る。学校には様々なアイヌ文化の有形文化財が置いてあり、廊下の写真や新聞記事は地域がアイヌが多く住む地域であることを示している。1970年代の半ばごろ平取町では、二風谷小学校を本町の学校と併合せ、校舎があるところ

へ保育所を建てる動きがあった。萱野（1994）は、彼自らが近所の世論調査を行った結果、4/5の人は学校合併運動を反対し、残りの1/5が保育所を建てることを支持していた、と語っている。彼が地域住民による寄付活動で保育所を建設するお金を募ったのを見て、平取町の教育委員会は保育所建設のお金のみならず小学校の改装工事の資金まで出すことになった。

学校は地域に開かれており、神社祭りや自治会のイベントで定期的に使われる道具などは校内に保管されており、自治会の事務を教頭先生が行っている。夏の間は毎夕プールが地域住民にも開かれており、小学生のみならず家族連れで幼児達も水遊びにやって来る。体育館も地域住民に開かれており、親達は定期的にミニバレーボールなどを楽しんでいる。上記で触れたように、昔は結婚式までが校内で行われ、時代を遡れば小学校が村の風呂を提供していた時代もあった、という。

これらの様子は小学校の玄関と体育館の間に続く廊下に飾ってある豊富な新聞記事や写真で確認できる。地域住民や訪問者はここで子どもたちが作った「縄文土器」や写真に収められている地域学習においての地域住民との交流の様子から、学校と地域の強い連携が伺われる。学校の存在がしっかりと地域に根ざし、学校が地域性を生かした教育をしていることが、玄関の木彫り作品や地域の研修会にも兼用される沙流川を眺める食堂からも伺われる。

校風として「元気、明るい二風谷子」がうたわれている。前節で触れたように、指導は地域のしつけの習慣に添って暖かく、厳しく、ユーモアやからかいもふんだんに散りばめられている。先生が話しかけるのも昔ながらの「お前」調であり、また時々二風谷弁も用いられている。地域の大人と子どもの間柄が暖かく、親しげであることには地域学習発表の際にも伺える。発表用の模造紙に学習に協力した講師として、「じゅんこおばさん」とか「下のおばさん」といった表現が見られた。

### 3.2 先生たちと地域住民の関係

地域住民が学校の教員たちと出会う場面はどちらかといえば学校以外の場所であることが多い。教頭先生は自治会の事務局長を務めており、教頭と校長は地域の儀式や行事（お葬式、地域行事、祭り、自治会の作業、保育所のイベント）に参加が普通に見られる。校長と教頭に加えて、先生方6人中2人の教員は家族とともに二風谷内の教員住宅に住んでいる。先生の子どもたちも二風谷保育所や二風谷小学校に通っている。先生たちは運動会や野球大会、神社祭り、保育所の集まりや地域のイベントにも頻繁に参加する。神社祭りの相撲大会の常連として子どもたちの親と相撲をとる元気な先生もいる。子どもたちに対しては、「お前それは違うべや」などと二風谷弁で叱ったり、「おだつ」（ふざける）二風谷っ子に厳しくまた優しく接する。「二風谷が好き。ここに住みつきたい」といって、昨年できた二風谷青年部に入部する先生もいる。また、先生たちは地域の調べ学習や体験学習で地域へ出向いていく他、地域に住んでいない先生たちも子ども会の遠足や研修に積極的に参加している。このように、先生たちが日ごろ地域の人々と接触、交流する場面が多い。

とりわけ学校と地域の境界線が見えなくなってくるのは9月の中心的地域行事である神社祭りと6月の運動会である。規模の異なるこの二つのイベントにおいて共通に確認されるのは家族の絆と学校と地域の親密な連携である。

神社祭り二日目、朝7:00。子どもたちが続々と現れる。親に連れられる幼稚園児、歩いてくる小学生、たむろする高校生、親と一緒に帰省した子どもなど合わせて結局70人ぐらいか？私を見かけて「あ！ジェフさん！」と喜んでくれる小学生たち。つい最近一緒に楽しく飲んだ子ども会の会長は、子どもたちにお小遣いシステムを説明するのに彼らを並べさせようとして表情はいつになく険しい。おみこしの練り歩きで親やお兄さん姉さんたちは幼児たちの手を取り一緒に歩いたり抱っこしたり世話をする。一方、中学生たちは御みこしを担ぎ各家をぐるぐる回転しながらめぐる、ハードな数時間である。途中で札幌から帰省しているお母さんは文代君[小学生の父親]に「二風谷は昔からタフだね」と言っているのが耳に入る。終着点に近いところで手に水ぶくれがででき中学生仲間の発言に怒る宏幸君に文代君が寄り添って肩に手を回し「頑張ろうね」とお父さんらしく励ましている。

歩いている間、二風谷在住の二人の先生の1人がサポート・カーに、もう1人は子どもたちと一緒に歩き回っており、教頭先生は囃子音楽を鳴らしているサポート・カーを運転していた。

運動会は神社祭りと同じく、札幌、苫小牧などから大勢の住民が帰省する大イベントであり、おそらく小学校のグラウンドに300人以上がテントを張り家族ぐるみで地域のイベントを楽しむ。終わった後に、小学校以外の多くの二風谷教育者が校長先生の自宅で集まって交流を深める。

その他の教員と地域住民の接点

また、地域住民が先生たちと積極的に接点を持つように努力している様子も見える。上記の地域行事では先生方を囲んで一緒にしゃべったり、また時折一緒にカラオケへ行き夜遅くまで楽しむ様子が見られる。筆者は、酒の席にかぎらず、さまざまな場面でよく二風谷の人のからかひの対象となった。自分の奥さんの数を聞かれたり、ラーメンの碗にご飯を山盛りにした「アイヌどんぶり」を食べさせられたり、睡眠中に写真を撮られるなど、二風谷の人の悪ふざけや冗談好きなどところに散々付き合わされてきた。先生たちは二風谷の人々のこのようなからかひや冗談にうまく対応している。先生たちは冗談好きで陽気な二風谷の人々のとりこになっているように見えることもある。その先生たちからは筆者が参加した子ども会主催スキー研修旅行の酒席で「ジェフさんは二風谷の父兄にからかわれることに対して強いですね」と二風谷で人間関係をうまく保つ秘訣について教わったりもした。

#### 4 地域と文化に根ざした「ハララキ活動」

以下では、二風谷小学校の地域と文化に根ざした独特な学習の取り組みを学校配布の資料を参考にしながら、フィールドノートからのエピソードを交えつつ、記述する。

二風谷小学校は一般のカリキュラムに加えて、地域学習の「ハララキ活動」（ハララキはアイヌ語で「鶴の舞」の意味）に取り組んでいる。ハララキ活動は調べ学習と体験学習のふたつの要素から成り立っており、以前は特別活動の中に組み込まれていた。現在の総合的な学習の中に位置づけ

られているそれは3年生から始まり、卒業するまでの四年間続く。調べ学習の課題は児童中心で選ばれる。1、2年生は調べ学習のない生活科を学ぶが、ハラキ発表集会には楽しそうに参加している。

#### 4.1 体験学習と地域のゲスト講師

校長先生によると、体験学習のメニューは固定されており、6年周期で毎年違うテーマが施される。地域の調べ学習もそうであるが、普段の学習とは違って講師は地域住民であり、学習の内容や指導法は大幅に講師に委ねられている。以下2007年後期の体験学習でおこなわれた縄文土器の野焼き学習を簡単に紹介する。

縄文土器を野焼きで作る2007年のハラキ活動体験学習の単元ではまず、子どもたちは歴史館で聞き取りと観察をしそれに基づいて土器を練り二週間後それを焼く。当日子どもたちは巨大な野焼きを目の前に野焼きの力強さに気づくが、それよりも感動していたのは自分たちが作った土器を用いて食事を作って食べたときだった。土器が水漏れをしないように、作ってすぐに中に草を入れてお湯を沸かす。草の成分が素焼きの間隙に入り込むことを教わり先人の知恵を確認すると同時に子どもたちは先人の「サイエンス」について学んでいることになる。考古学の専門家である歴史館の学芸員は野焼き学習のベテランであるとともに、子どもにも大人気である。講師が学習内容に精通していることに加えて子どもの興味を引き出す術をこころえている。この単元の独自性を鑑みれば、学習の対象と講師に対する思いを形成する上での児童達への影響は大きいだろう。講師が地域住民である場合、この作用がその人を通して象徴される地域文化に対する誇りへのプラス影響、地域文化自体のイメージに対するプラス影響は計り知れないものがあると思われる。

#### 4.2 調べ学習と課題設定

調べ学習は児童中心に進められる<sup>18)</sup>。児童達が選ぶテーマは身近な、親しみやすいものが多い。例えば、地元の魚や昆虫、二風谷湖の生き物、地元の鳥達といったテーマなどである。或いはこの延長線に調べやすいもの、例えば山菜や木の実の加工の仕方とか、庭石が有名な二風谷で地元の人が詳しい「石」や化石といったものである。夏休みの課題にアイヌの織物を選んだ女の子の母親も祖母も織物家であるが、テーマ選択の理由を尋ねたところ、「だって、一番調べやすいもん」という答えがかえってきた。いずれにせよ、テーマの幅広さ（狩[弓矢の使い方、毒草、弓矢の材料調べ、弓矢作成]、アイヌ語劇、水中の生き物、二風谷の野生動物、昔の食べ物、薬草、口承文芸、化石、木の実（ハスカップなど）、イヨマンテ、アイヌのカムイユカラ、薬草、熊、山菜、地元の川の魚、昔の遊び、アイヌ模様、二風谷ダム生き物、木彫り、料理）だけでも注目に値する。

これら調べ学習のテーマに、木彫り、織物、アイヌ模様といったアイヌ文化を代表するようなものもあれば、そうでないものもある。アイヌ文化を象徴するようなものを題材にすることによってアイヌ出身の児童が自文化に対する自尊心を助長することはいうまでもない。しかし、学校はアイヌ文化学習のみに専念しているわけではない。これは以下の三つの要素から伺われる：1) 学校の

資料、2) 校長先生の発言、3) 地域住民の発言。課題選定の背景は、2003年のハラキ活動のしめくりの発表会に関する学校の「研究紀要」の中に見ることができる。平成15年度の総合学習（ハラキ活動）の主題設定について、紀要には次のように記載されている。

当地域には、豊かな自然とともに、伝統的文化が残されており、民芸品等の製造販売を主とする環境産業があるほか、口承文芸等に詳しい方々もいて、人的環境に恵まれている。さらに、二風谷アイヌ資料館やアイヌ文化博物館、沙流川歴史館などの文化施設や遺跡もあり、こうした地域素材や地域の教育力を十分に生かすことが望まれる。

そこで、地域の自然や歴史、生活文化等に目を向けさせ、地域の人材を活用しながら地域を知り、地域に学ぶ活動を取り入れた総合的な学習の時間の充実をはかることによって、地域に関する興味・関心が高まり、地域の人々の営みを通して生き方を学び、自らを振り返る中でよりよく生きる力を獲得することができるようになると考え、主題を設定した<sup>19)</sup>。

民芸品の製造、口承文芸者、遺跡と「地域の人々の営みを通して」学習するといった表現をのぞけば、この文は学習指導要領の内容（「充実をはかる」「興味・関心が高まり」）にそって書かれており、国家の教育政策を反映しているといえる。一方、1997年に特別活動にハラキ活動を設けた初期の目的が二風谷を「アイヌ文化を継承している数少ない地域」としてのよさに気づかせるためだったのと対照的に、2001年の総合的な学習の時間の際にはアイヌ文化のみへの焦点化がさげられている。

校長からも課題設定がデリケートな問題であると思わせるコメントが聞かれる。学習指導要領のような国家基準の政策との関係に関しては前々校長<sup>20)</sup>の「この学校はハラキ活動だけでは動いていないよ」ということばからも推測されるが、一方で前校長によると、生徒人口の2-3割はアイヌ出身ではないという理由により、地域学習の中でその構成割合に見合った課題は（非アイヌ関連）を選ばなければならない。要するに、アイヌ関連の題材のみであってはならないとのこと。但し、ハラキ活動以外ではこの規定は当てはまらない。例えば、課題が自由選択である夏休みの課題学習にはアイヌの織物に関するレポートやアイヌ語辞典の作品が見られる。

ただ、この関連で触れておきたいことがある。それは、逆説的に聞こえるかもしれないが、二風谷の人々は学校からこれ以上の文化学習を望んでいないかもしれない、ということである。前の校長先生が自治会長に対し、学校に「アイヌプリ」（アイヌの風習）をもっと取り入れた方がいいとは思わないかと尋ねたところ、「いや、今の取り組みで結構だ」という断言的な答えが返ってきたのを筆者は見ている。その校長も学校の廊下に張るポスターを選ぶときに、宇宙科学を題材にしたポスターを眺めながら、「ジェフ君、アイヌ文化を教えるのも大事けれど、現代の中で成功していくための知識も大事にしたいですよ」と語っていた。

### 4.3 いなきび栽培体験学習と宗教的要素

アイヌ文化の精神性を尊重しそれを小学校の中で理解、経験するという意味からいえば、体験学習の「いなきび<sup>21)</sup> (アイヌ語：シプシケプ) 栽培」は示唆的であり、非常に興味深い要素を含んでいる。学校はこの活動を地域の人々と共同で行い、人々に種まき、栽培、収穫、脱穀、加工のそれぞれの段階において指導をしてもらうのである。この体験学習は半年をかけて昔ながらのいなきび栽培の過程をはじめから最後まで再現し、収穫物でできた伝統的アイヌ料理のシト (団子) を試食会で地域の人々にご馳走するというイベントである。昔ながらのやり方で穂を棒で叩き、送風機、箕を使用し脱穀をする、穂摘みに使われる貝殻 (アイヌ語：ピパ) を採集し、片方の貝を石で研ぎ、指を通す紐をつけて加工し実際に収穫に使う、採取前にカムイノミをおこなう、シトづくりに臼と杵で粉にする、などといった本格的で、昔ながらの活動に児童たちは参加する。収穫の際に鎌代わりに使われる貝殻は、二風谷周辺に生息地がない。採集のために児童たちは70キロ程離れた千歳市まで足を運び、現地のアイヌの人に採集、加工の仕方、カムイノミのやり方について指導を受ける。

この学習で驚きに値する要素はカムイノミの実践である。ハララキ活動の調べ学習のひとつでテーマであったようなイヨマンテ (熊送りの儀式) に関する聞き取り程度なら分かるが、カムイノミの実践となると国の指導要領の文教の原理に反していると訴えられても不思議ではない。いずれにしても、実践例からはアイヌの精神性を徹底的に尊重する態度が伺われる。また、二風谷の一般住民はいなきび栽培も、カムイノミの参加も普段体験しない人が多く、今日にしては珍しい経験であることも重要な点であろう。

### 4.4 二風谷小学校におけるアイヌ語教育

次に、民族文化のもうひとつの基本要素であるアイヌ語についての二風谷小学校の取り組みに触れておきたい。前々校長によれば、かつては小学校へのアイヌ語学習の導入が検討されていたようだが、現在二風谷小学校は体系的なアイヌ語学習を実施していない。とはいっても、アイヌ語が子どもたちの学習の要素に全く入っていないということではなく、象徴的なかたちで取り入れられている。例えば、最近の平取町二風谷アイヌ語教室子どもの部の方針は、子どもたちに「さわり」程度のアイヌ語を教え、馴染ませることである。このことから考えれば、ハララキ活動に現れる地元動植物のそれぞれのアイヌ語名、アイヌ語劇のアイヌ語、踊りの調べ学習の発表で歌われるアイヌ語歌詞、和人の生徒が暗記したカムイユカラの幅や用途は十分にその方針を満たしているように見える。むしろ、バイリンガル教育への社会的風潮がそう強くない現代においては象徴的な意味合いの方が重要なかもしれない。アイヌ語が評価される対象となったことは地元のアイヌ出身の人々にとって大きい意味があるのかもしれない。筆者の知り合いの娘である5年生が夏休みの課題学習でアイヌ語辞典を作成してきたことはこのことと無関係ではないと思われる。

#### 4.5 実践知の極端なフォーマット化と学習知の過剰評価

ハラキ集会では、子どもたちが調べ学習で学んだ事を低学年の後輩や保護者たち、地域住民の前で発表する。模造紙にまとめたデータを読んだり、実演をしたり、作品を見せたりする。低学年を対象としているため、発表後は内容についての簡単なクイズをやることが多い。今年の調べごとはアイヌ模様、木彫り、沙流川の魚、虫、アイヌ料理。(フィールドノート、2008.9.8から)

この場面では低学年の子どもたちに対する学習をテレビのクイズ番組のような要素を取り入れ、木彫りや刺繍などアイヌ民族の極めて実践的な知をイラストやフォーマット化された知識の形式に変えて再提示していた。また調べ学習においても、アイヌ民族の最も聖なる儀式であるイヨマンテについてWebで検索して発表原稿を作っていた。クイズ形式の学習では、どんどん子どもたちの興奮がエスカレートし、足を踏み鳴らしながら「はい！はい！」と皆が手を上げるのを先生は必死で注意をしないとイケない。

これに対し、アラスカやカナダの学校教育においては子どもたちに実際のハンティングをさせたり、あるいは古老が神話や伝説を語り聞かせるなど実践の知とフォーマット化された知をTPOに合わせてバランスよく認知させる取り組みがなされている。このことを知る筆者は二風谷小学校の上記の学習の様子から学校教育における民族の知識の扱われ方に関して複雑な思いを抱かざるをえなかった。クイズ形式の学習の雰囲気興奮する子どもたちの様子を前にするとき、他のアイヌ文化の学習場面と比べ、これは民族の実践的な知を過剰に脱文脈化しすぎており、子どもたちには民族固有の実践的で身体的な知が平板な一般知識としてしか伝わっていないように感じられたのである。

木彫りチームは自らで作成した木彫りのコースターを児童たちに見せる。後ろに座っているお客にまでは回ってこない…「発表終わります」と子どもが言ったすぐ後に康之さんは手を上げ「木彫りの先生からの質問！」マイク係りの俊哉君は康之さんの所にマイクを持っていくが康之さんは使わない。康之さんは発表途中の説明が間違っていたことを訂正する。「二風谷の人間は旭川に学習しに行ったとあったけど(俊哉君の腰に手を伸ばして)この人のひ爺さんにあたる人になるかな…学習しに行ったわけではなくてうろこ彫りを教えに行った、と。」他の老人はつぶやく「今は大先生が来ているから良かった…」

…康之さんはもう一度質問をしたがるが、時間がなくなったようで、司会の智子ちゃんに断られ、福本先生にも、「ちょっと、今」といった表情のサインをされ、結局質問をしない。料理チームの発表で、前日を作っていた美味しいアイヌ団子は配られることがなく、今年の発表は終わった。(フィールドノート、続き)

時間の関係とはいえ発表の場で情報提供者の講師に学習の成果をフィードバックできなかつたり貴重なオーラルヒストリーがさえぎられたりしたことは残念であった。2007年度の発表のとき二

風谷小学校初代校長の息子さんから聞いた小学校史の発表の後、ある老婆が児童たちに昔は村人全員が風呂のあった小学校に薪を運んでいたことを懐かしそうに語っていた。康之さんが発表中に二風谷のオーラルヒストリーを語ろうとしたのも同様である。このような古老と子どもたちとの交流やその機会があって初めて世代間の伝統的な学習様式が可能になる。だからこそスケジュールを優先させて発表会を時間通りに終わらせたことが残念に思われたのである。

しかし、学校がアイヌの文化的知識を積極的にカリキュラムに取り入れることで、地域住民は、民族的出自の重荷からある程度解放されたといえよう。それに加えて差別全般を否定する時代の流れもある。例えば、筆者は2006年度の卒業式の時に校長室で初めて康之さんに会った日、彼は壁に貼ってある昔のある校長の写真をさして「あの先生はアイヌをひどく差別した人だった」と語ったことがあった。またある女性は最近の二風谷小学校の取り組みに関して「今は二風谷はいいことをやっているよ。私の時代とは違っていまは差別の時代じゃなくなったから…」といていた。

もうひとつ、筆者が気になったのは世代間の伝統的な学習における実践の知の過剰なフォーマット化という点である。ハララキ活動においては踊り、口承文芸、弓矢、昔遊びである輪投げなどが披露されるのであるが、それら以外の発表内容は実践の知としてよりも卓上の知としての性格がよくなってしまっているという点である。

## 5 考察

### 5.1 小学校と地域社会との連携のあり方や文化的知識の用い方

小論の前半では、まず地域が小学校の教員にもたらす影響について見た。教員たちと地域住民の友好的な人間関係を基盤としつつ、そこで展開するアイヌ文化を肯定的に扱った教育的取り組みをとおして、小学校と地域による緊密な連携と自民族に対する肯定的な意識が構築されている様子が見えてきた。教員たちの地域活動への参加は地域の子ども会活動にとどまらず、地域のアイヌ文化祭であるシシリムカ文化祭においてアイヌ語の発表をする校長や、二風谷のミニFM放送のレギュラーアナウンサーをしている校長もいる。また運動会や神社祭り、歓送迎会のような地域イベントにおいて、学校と地域社会の境界線が急激に希薄になる様子も記述した。教員たちは地域住民とのこうした頻繁で緊密な関わりのなかで、民族的出自の異なる人々にたいする寛容性はもちろん、二風谷の親子関係に特徴的なしつけやコミュニケーション様式、たとえば命令口調の語りかけや二風谷弁、からかいなど、に合わせそれを体得しているように思われる。

一方、学校での教育的な取り組みを見ると、アイヌ文化を肯定しそれを積極的に学習活動に取り入れようとしている様子がかがえた。調べ学習のハララキ活動やいなきび栽培学習など、一般のアイヌ住民さえ最近では経験しないような内容を積極的に教育に取り入れ、さらに発表会などとおして地元住民の関心をアイヌの伝統文化へと向かわせている。これらの取り組みを受けて地域住民の言動にも変化が見られた。例えば、親や地域の老人たちは地域学習会に積極的に参加し活発に意見をいうようになった。「ハララキ」という学習単元の名称はある地元住民の観念の中では、集落

内の子どもたちによる文化活動の総称と化してしまっているほどである。また学習活動に地元のアイヌ住民をゲスト講師として招くことにより、アイヌ文化をより地域に根づいたものになっている。これらは教育活動における地域住民の自己決定の可能性を承認するとともに、それに付随する自己イメージの肯定化にも貢献しているだろう。また学校に飾ってあるアイヌゆかりの品々も民族の特性を反映するものであり、地域文化を肯定的に紹介した写真や新聞記事は地域住民の民族的威信を高めることにつながっていると思われる。

二風谷小学校と二風谷集落の住民は互いの考え方や振る舞いを尊重し歩み寄りながら、それぞれを無理なく成長させているようである。例えば、学校や教員たちは地域住民が「あえて」触れないでいる政治的問題とは距離をおいてさまざまなやり取りをしている。また文化学習も地域住民の意向に沿いつつも「ほどほどに(節度を保って)」展開しており、子どもたちが主流社会で生きてゆくための知識もバランスよく提供している。特にこの点は、後述するように、デマートとタウンナーの3番目の枠組みに関連している。

## 5.2 先住民族教育の日本社会における可能性と課題

先住民教育としての二風谷のアイヌの教育・学習活動を考えるに際して、デマートとタウンナーの指標をそのまま適応することの問題に関しては先に指摘したとおりである。現段階においては国の学習指導要領の規制やアイヌ言語など教授法における技術的問題があり、彼らがあげた先住民教育の共通指標を当てはめることはアイヌの場合、法的にも、実践的にも困難である。しかし、「アイヌ政策のあり方に関する有識者懇談会」が設置され、2009年には官房長官宛に先住民族の具体的な権利に関する答申を待つなかで、こうした照合作業は、それなりの意味を帯びてくると思われる。なぜなら教育における自己決定権がある程度可能になれば、アイヌの教育を取り巻く状況は一変し、デマートとタウンナーの指標をより現実的レベルで参考にし、検討していくことができるからである。また、先に述べた二風谷小学校の実際の学習の取り組みに関連づけることにより、それらが民族教育として成功している点も浮き彫りになると考える。以下、デマートとタウンナーの指標にそって考察を加える。

### 1) [先住民族の] 言語の承認および使用 (バイリンガル教育、または第一言語、第二言語としての学習における)

北海道の小・中学校の総合学習においては、学校長の裁量でロシア語とアイヌ語を教えてもよいとの北海道教育委員会の通達があるが、その実践は実は技術的に難しいと推測される。第一に、北海道をはじめ現在の大学教育における教員養成課程にはアイヌ語の課程は存在しない。よってバイリンガル教育にしる、第二言語教育にしてもそれらを専門的に教えられる人材は皆無に近い。第二に、少なくともバイリンガル教育において、それぞれの専門科目、例えば社会、理科、国語、において教科書などの教材・カリキュラムが必要であり、現在の日本においてアイヌ語による教材作成は困難である。

2) 文化的な特質及び大人と子どもの相互関係を教育の原点に据える教育（地域社会において現在なお実践されている慣習で、地域により異なることもあり得る）

これには地域社会独自のしつけや子育ての仕方である。前半で記述したように、この要素は二風谷地区では十分に存在すると思われる。先に記したように、二風谷小学校はしつけにおける二風谷のアイヌ住民独自のコミュニケーション様式を十分に重んじているように見える。その一方で、古老と子どもたちの交流による学習の発展可能性に関してはもっと真剣に検討されるべきだろう。筆者は2008年度のハララキ活動における薬草についての発表と2007年度のイヨマンテについての発表における内容の精緻さについて驚かざるをえなかった。薬草の発表の聞き取り相手は筆者のホームステイ先の女性であったが、4年半の付き合いの中で彼女がそのような詳しい知識を持っていることにまったく気付かなかった。同様に2007年度のイヨマンテに関する発表においても、3ヶ月間専門的にアイヌ文化継承者育成事業でイヨマンテの研修を受けていた筆者の知らないことがたくさん見られた。このように二風谷に住む古老の間に潜在化している民族的知識の豊かさは計り知れないものがあり、先住民族の学習の発展可能性はそうした古老と子どもたちの間の交流の多様な機会を保障することによって現実的なものになる。本文で触れたハララキの発表会の場面で児童と古老のやり取りに十分な時間がさけなかったことも、ささいなことかもしれないが、ひとつの教訓になろう。

3) 教授戦略が伝統的な学習法・教授法及び認知論と適合し、かつ現代の認知論、学習法と適合している教育（スキルを観察、実践、発表する機会を与える学習）

これは要するに教育のあり方（学習法、教授法）はアイヌ民族の価値観、認知論、学習方式に配慮すべきであり、それだけでなく生徒たちには現代社会で生きていくためのスキルや知識を体得させるよう主流社会の認知論と学習法も取り入れなければならない、という意味である。文中の「現代」という言葉は、「先住民族の権利に関する国際連合宣言」の第14条二項の「先住民族である個人、特に子どもは、国家によるあらゆる段階と形態の教育を、差別されずに受ける権利を有する」という精神に通ずる。この意味において、「アイヌ文化以外の学習」に関しては、二風谷の自治会長と校長のエピソードにあったように、小学校はそれを保障するよう努めている<sup>22)</sup>。

また先住民族の「スキルの観察、実践、発表する機会」についての説明も必要である。著名なアメリカの先住民族教育者V.ディローリア<sup>23)</sup> はアメリカン・インディアンに関する著書の中で、家系の系譜の勉強と並んでそれを発表する伝統的な場をインディアン教育に復活させることを熱心に説いている（Deloria and Wildcat 2002）。先住民族の伝統的な生活において、縫い物、木彫り、動物の解体や調理・加工、儀礼作法など生活上の多くのスキルは、観察と実践、つまり見よう見真似と試行錯誤によって学習し習得されてきた。かつてのアイヌ社会ではそうしたスキルを日常生活で用いたりコタンの人々に見せる（例えばカムイノミに参加するなどの）機会も多く存在していた。しかし、現在のアイヌ社会においてこれらのスキルを必要とする活動自体、非日常的となってしまった。アイヌの人々が集住する地域でも、子どもはおろか大人でもそれらを見る機会が極端に少なくなっている。こうした状況に対して二風谷小学校は特別活動や夏の課題などをとおして伝統的スキ

ルを観察、実践、発表するさまざまな機会を提供していた。さらにこれらのスキルを生活に活かし雇用につなげる場、たとえば観光や文化学習施設の確立をはかる必要もあるだろう。そうして初めてそれらの存続意義は確保され、カリキュラム化することの意味も出てくると考える。

- 4) ネイティブの精神性（スピリチュアリティ）の重要性を尊重し伝統的文化に依拠しつつ、かつ子どもの教育を現代的なコンテキストに置くカリキュラム（例えば、コミュニティの視覚芸術、伝説、オーラルヒストリー、根本的な信念の理解、使用）

アイヌの場合、昔、夜に炉辺で子どもたちに聞かせていた口承文芸やオーラルヒストリー（家族・地域の系譜などの知識）、の重要性は、一部の人々を除いて、ほとんど廃れてきている。しかし本文で紹介した「いなきび（シブシケブ）栽培」体験学習でみられたカムイノミの実践、あるいは校内で飾ってある木工レリーフ、縄文土器の品々はこの指標の精神を十分に満たしているように思われる。

- 5) 先住民の保護者、古老、地域住民が教育に活発に関わること及び学校・コミュニティのカリキュラム、活動、管理運営におけるコミュニティの明確な参画

日本の学校では基本的にカリキュラム及び学校の管理運営に関する保護者や地域住民の直接の関与は許されていない。しかし二風谷小学校を中心としたさまざまな文化学習やその発表会を見たとき、「明確な参画」とまではいかないにしろ、間接的、周辺的ではあるが保護者、古老、地域住民が教育に活発に関わる場面を見出すことができる。種学校なら話は別だが、真の「明確な参画」は公教育に関する法の関連上、課題として残る。

- 6) コミュニティの社会的、政治的慣習の尊重、使用

長年の同化過程の結果、昔ながらのアイヌ民族の社会的慣習はかなりの衰退をさせられており、適用されるどころか、再興されなければならない状況にあるといえよう。政治的慣習になると、先に見たようにアイヌ社会においてさえ北海道ウタリ協会のあり方をめぐり議論は激しくまとまっていないのが現状である。さらに、アイヌの政治慣習を国際的動向にあわせることも重要と考えられるが、世界の先住民族の政治に関する知識及び実践の先進性からみれば、日本の既存の公教育においてそれに相応しい学習を展開していくことは困難と思われる。おそらくアイヌ民族自身による、高等教育レベルでの民族教育が必要になってくるのではなかろうか。

## おわりに

最初に述べたように、デマートとタウンナーの指標は世界の先住民族教育に対し汎用性のあるものではない。先住民族の教育における自己決定権がかなりの程度まで徹底されている国々では、カリキュラムにおける批判的精神及び教育実践は大前提である。しかし現在の日本の学校教育のもとで行われている二風谷小学校のアイヌ文化学習においてはそれが十分に実現されているとはいえない。筆者のアイヌの知人のなかには日本の社会構造を鋭く分析したり、アイヌ語教育をとおして子どもたちの批判的思考をそだてている者もいる。しかし少なくともこの種の教育・学習権が保障されな

いかぎり、二風谷小学校の取り組みはアイヌ民族の地位向上や批判的な行動力の育成につながることは困難であろう。これに関連して先住民族関連の社会教育(学芸員、図書感司書、ガイド)における先住民族出身者の優先的雇用政策なども早急かつ真剣に検討されるべきであろう。なぜならこれらの教育は先住民族の表象構築に直接かかわり強い影響力をもつからである。

一方、今後の政府答申にもとづくアイヌ民族をめぐる制度や環境整備の政策の策定にたいしてはそれらを見据えたボトム・アップの動きも必要である。小論では地域のアイヌ住民の地域生活の概況および二風谷小学校のアイヌ文化学習やそれをとおした地域との連携を見てきたわけであるが、そこから明らかになったのは、人々の意向や文化に沿った教育的実践例であり古老と若者(子ども)の交流によって生まれる教育的発展可能性であり地域住民が(生きた教材として)持っている文化的知識の豊かな潜在性である。二風谷地区ではある程度教育をとおしたボトム・アップの地域動向を見出すことができたと思われる。今後、アイヌ民族をめぐる制度、環境整備の一環として、アイヌの人々が集住する他の地域もふくめ、学校現場と地域の相互的活用や人材の生かし方に関する研究の必要性和教育現場の制度整備を答申にも示すことを期待したい。諸外国の事例が示しているように、こうした制度整備は総合的な教育研究と結び付いてはじめて実現されるのである。

## <注>

### はじめに

- (1) 教員研究集会でよく使われる「アイヌ文化学習」とは違って、狭義における公式に表象された「文化」だけではなく、今のアイヌの人々の生活に関連するあらゆる側面を扱った学習も含めて考えたい。

### 1 本研究の特徴

- (2) 例えば、Wolcott, Harry F (1967) *A Kwakiutl Village and School*. Ogbu, J. (1974) *The Next Generation: An Ethnography of Education in an Urban Neighborhood*. スクール・エスノグラフィという分野の概観は、江淵一公(1982)「教育人類学」祖父江孝男編『現代の文化人類学』133-230頁。
- (3) 例えば、志水宏吉(2007)「元気が出る学校! (2) 教師が育つ学校—布忍小学校」『開放教育』Vol.37, No.5, 84-92、児島明 (2006)『ニューカマーの子どもと日本学校: 日系ブラジル人の教育戦略の観点から』東京: 勁草書房、を参照
- (4) 例えば、石黒文紀 (2006)「学校教育におけるアイヌ民族」『飛礫』2006/春53-64頁、生田周二「人権をめぐる教育・学習(第6回)アイヌ民族をめぐる教育と課題 (4)」『人権21』No.167, 2003/12, 49-57頁、小谷佳奈子、日比野裕司 (2003)「アイヌ民族をはじめとした人権・平和学習—芦別小学校の自主編成(特集 学校を人権文化の砦に 日教祖第52次全国教研・人権教育分科会から)」『開放教育』33(5)、90-95頁を参照
- (5) 例えば、北海道内でそのアイヌ学習の取り組みが最も有名な千歳市末広小学校の実践記録に

- 関する発表において、聴衆からの質問に対して末広小学校では児童の出自に従って子どもたちを区別していないと言われた（2007年日本国際理解教育学会全国大会、札幌にて）
- (6) Demmert, W. and J. Towner (2003). *A Review of the Research Literature on the Influences of Cultural-Based Education on the Academic Performance of Native American Students*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory. Accessed 12 November, 2008 from <http://www.nwrel.org/indianed/cbe.pdf>
- (7) この論文は日本でこの理論を使用する初の試みとなる。但し、これらに共通する視点からの教育実践や人権教育からの実践を展開している諸先生方に対し深い敬意を払いたい。
- (8) Merriam, L (1928) *The Problem of Indian Administration*. Johns Hopkins Press: Baltimore, Maryland. Accessed 11 November 2008 from [http://www.alaskool.org/native-ed/research\\_reports/IndianAdmin?Indian\\_Admin\\_Problems.html](http://www.alaskool.org/native-ed/research_reports/IndianAdmin?Indian_Admin_Problems.html)
- (9) 例えば、*Improving Academic Performance Among Native American Students: A Review of the Research Literature*. (Online Publication Sponsored by Office of Educational Research and Improvement, Washington, DC. Accessed on 4 December 2008 from [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/19/fa/4d.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/19/fa/4d.pdf))では（Demmert 2001）アメリカ合衆国の先住民族に関する研究事例の他、カナダとニュージーランドに関する研究を引用している。
- (10) Lomawaima, K.T (1995). *Educating Native Americans*. In Banks, J and C Banks (Eds). *Handbook of Research on Multicultural Education*. MacMillan: New York. pp 331-347.
- (11) Assembly of Alaska Native Educators (1998). *Alaska Standards for Culturally Responsive Schools*. Fairbanks, AK: Alaska Native Knowledge Network.
- (12) Native Hawaiian Education Council (2002). *Na Honua Mauli Ola: Hawaii Guidelines for Culturally Healthy and Responsive Learning Environments*. Hilo, HI: Native Hawaiian Education Council in partnership with Ka Haka ‘Ula O Ke’ elikolani College of Hawaiian Language, University of Hawaii Hilo. Accessed 8 November from <http://www.olelo.hawaii.edu/pub/NHMO.pdf>

## 2 平取町二風谷集落

- (13) アイヌ文化振興法の成立に伴って実施に向けての準備が始まっている、主として学習を目的としたアイヌ民族の伝統的な生活領域の再現事業である。現在は実施は国土交通省の管轄下にあり、委託という形で地元住民は雇われている。
- (14) 伝統的なアイヌ口承文芸の代表的なもので、地域によってはサコルベともオイナとも呼ばれる。
- (15) アイヌの伝統的祈りの儀式
- (16) アイヌ民族に対し、大和民族の総称として使われる。また、アイヌ語にはアイヌ民族ではない人々を指してシサム・フレシサム、シャモという表現もあるが、これらのことばに付随さ

れる価値判断との関連で、筆者は論文と実生活の中でこれらを使用しないようにしている。

### 3 地域と文化に根ざした学校としての二風谷小学校

- (17) Kayano, S. (1994). *Our Land was a Forest: An Ainu Memoir*. Trans. Kyoko Selden and Lili Selden. Boulder, CO: Westview Press

### 4 地域と文化に根ざした「ハララキ活動」

- (18) 運悪く筆者はこのプロセスを見学する機会にはまだ一度も恵まれていない
- (19) 平取町立二風谷小学校 (2003)「地域に根ざし、生き生きと活動する子どもの育成—地域を知り、地域に学ぶ活動を通じて—」平成15年度 二風谷小学校教育実践発表会配布資料、p.2
- (20) 2008年4月から任務となった校長を現役校長として。
- (21) 「いなきび」は黍の一種で、古くからアイヌの人々が栽培した主食の一つである。アワより大きく、実の色鮮やかな黄色であり、卵のようなこくがあるので「エッグミレット」とも呼ばれることがある。

### 5 考察

- (22) 但し、「マイノリティの文化に関する」学習と「マイノリティの文化を通して」の学習 (Barnhardt, R. (1990) Two Cultures, one School: St. Mary's, Alaska. *Canadian Journal of Native Education* 17(2), 54-65を参照されたい) という区別もしておかないとならないだろう。後者はハワイやマオリの教育的事業に見られるような民族教育が高度なレベルまで発展されたところで、カリキュラムも州や国家の学習基準に達している。おそらく自治会長がこだわっていたのは、後者の可能性を知らないからではないかと推測する。
- (23) Deloria, V. and D.R. Wildcat (2001). *Power and Place: Indian Education in America*. Golden, CO: Fulcrum.

## **A Study on Place-Based and Culturally-Based Education: Focusing on the Initiatives of Nibutani Elementary**

**Jeff GAYMAN**

Amidst expectations surrounding the July 2009 release of a report by an unprecedented, “Panel of Experts on Ainu Countermeasures,” established by the Japanese Cabinet, the educational situation of Japan’s Indigenous Ainu people is on the verge of historic and dramatic change. Should educational policies and measures regarding Ainu Indigenous education change from the top-down as expected, bottom-up educational efforts fully based on local Ainu aspirations and understanding will also be necessary. Amidst such a situation, focus from within and without the Ainu community has increased on the initiatives of Nibutani Elementary School, located in the most highly Ainu-populated community in Biratori Town of Hokkaido Prefecture.

This paper, through clarifying the relations between Nibutani Elementary and the community which surrounds it, and through illuminating the incorporation of cultural-based knowledge into the school’s initiatives, seeks to examine Indigenous place-based and cultural-based education in this highly Ainu-populated community. Meanwhile, based upon ethnographic accounts of the mutual educational and cultural relations between Nibutani Elementary and the surrounding community, it utilizes a framework of Indigenous Cultural-Based Education developed in the United States to analyze the current conditions and characteristics of cultural-based education in Nibutani to consider future prospects for Ainu Indigenous education in general.

The paper finds that amidst a general situation of maintenance of a status quo in which Indigenous identity is avoided as a potentially controversial topic, and in which children’s schooling was by-and-by geared to mastering the minimum skills necessary for success in mainstream society, that on the one hand frequent and friendly interaction between Wajin (ethnic Japanese) teachers’ and local community members resulted in teachers’ assimilation of local communication and disciplinary modes, and that on the other proactive and enthusiastic incorporation of local Indigenous cultural knowledge into the curriculum by the school heightened community members’ enthusiasm for participating in school events as well as increased their pride in their Ainu identity.

While due to current Japanese public educational restrictions Nibutani Elementary doesn’t rise up to standards of prioritizing Ainu political mores that could foster critical thinking conducive to transformation of mainstream society, it presents an informative case study of a place-based and cultural-based education initiative that will serve as a useful future reference for developing Ainu Indigenous education. Systematization of funding and logistical support for the development and application of similar research as part of the forthcoming recommendations of the Panel of Experts would exponentially expand the possibilities of such education.