

## Chapter4 教育と真実委員会：歴史的正義のためのパターン、可能性、示唆

(Education and Truth Commissions: Patterns, Possibilities and Implications for Historical Justice)

Matilda, K., Elmersjö, H., Lindmark, D., and Norlin, B. [eds.] (2021) *Historical Justice and History Education*, pp.67-83.

### 【第一著者】ジュリア・ポールソン (Julia Paulson) ※1

**所属**：ブリストル大学・教育学部 (平和・紛争) 准教授, 比較国際研究センター委員

**研究**：教育と正義の記憶ネットワーク, 移行期正義

**著書**： *Education and Reconciliation* (Bloomsbury, 2011) など



### 【第二著者】ミシェル・ベリーノ (Michelle J. Bellino) ※2

**所属**：ミシガン大学・教育学部・准教授, スペンサー財団・ポスドク研究員

**研究**：平和と正義の経験, 教育へのアクセス/インクルージョン

**著書**： *Youth in Postwar Guatemala: Education and Civic Identity in Transition* (Rutgers University Press, 2017)



### 【専門用語】

- Truth Commissions (TC)：真実委員会
- La Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad (CEV)：真実究明委員会 (コロンビア)
- Truth and Reconciliation Commission (TRC)：真実和解委員会 (カナダ)
- educationalisation：教育化
- transitional justice：移行期正義
- legal justice：法的正義

### 【論点】

- ① 真実委員会の知見を政策立案者や教育実践者が「教育化」する際には、どのようなリスクが想定されるか？ (歴史的正義を教える際には、真実委員会の教材を活用する、という手段もあるが、その際に留意・注意することとは？真実委員会の「真実」をどう捉え、扱えば良いだろうか？)
- ② 日本でも、アイヌ民族文化財団が小・中学生向けの教科書・指導書『アイヌ民族：歴史と現在—未来をともに生きるために—』を無料公開しているが、これをどのように「教育化」するか？

### 【補足情報】

カナダでは、TRCの勧告によって、「First Nations, Métis, and Inuit Studies」という科目が2018年に新設された。その際、Big Sixに関してもTRCの要求を満たさないと批判対象になっていた※3。

※1 ブリストル大学 HP 参照 (<https://research-information.bris.ac.uk/en/persons/julia-paulson>)

※2 ミシガン大学 HP 参照 (<https://soe.umich.edu/directory/faculty-staff/michelle-j-bellino>)

※3 玉井慎也・高松尚平・渡邊竜平・川口広美 (2020)「多元的民主主義を前提とした歴史教育カリキュラム設計過程の特質：カナダのHTPにおける参照基準の構築・普及過程に着目して」『教育目標・評価学会紀要』30, p.37.

## 1. はじめに (Introduction)

### ●真実委員会 (TC : Truth commissions) は、「移行期正義のためのツール」である

- 歴史的正義と教育の関係性を探るには、諸外国の TC がいかに教育と関わり、生徒や教師や学校や教育制度に影響を及ぼそうと意図しているかを理解することが不可欠  
→本章では、20 の TC の最終報告書を分析し、TC の共通目標である「2度と起こさない」ために、調査や勧告の中にどのような教育を取り入れたかを分析した研究 (Paulson and Bellino, 2017) を要約する。その際、TC が生み出す歴史的知識の「教育化 (educationalisation)」(Keynes et al. 2021) に注目する。
- TC の語りをどのように教室で扱うかは、教育政策立案者や教育実践者自身に委ねられている  
→①TC が生み出す知識が教育政策立案者や教育実践者によって「教育化」されているか？  
②教育化されているとすれば、それが移行期正義の幅広い目標を支援する形で行われているか？
- TC には「移行期正義に向けたアプローチの中で、真実の回復を正義の礎とし、法的正義、賠償、制度改革のきっかけとなる装置」としての役割がある  
→1980 年代以降、世界中で 40 以上の TC が組織されてきた。TC の設立は、あくまでも一時的だが、平和構築プロセスとして移行期正義が重視される中で、世界基準となっている。  
→裁判とは異なり、TC には検察権限はない。しかし、過去に関する真実を回復し、正義に向けたさらなる作業のための土台を築くために、過去と未来に対する二重の方向性を持っている。  
→過去を振り返るだけでなく、現在と未来における変革や和解を可能にするために、過去の紛争を一般市民に認識させるという「未来志向の教育プロジェクト」とリンクしている点でユニーク  
➡TC が生み出す歴史的知識の教育化のための可能性を開くためには、教育関係者と若者を歴史的正義のプロセスにおけるステークホルダーとして認識し、歴史的知識をさらに生産・加工する主体として位置づける必要がある

## 2. TC 報告書のパターン (Patterns)

### ●諸外国の 20 の TC 報告書を分析したところ、3つのパターンが引き出された

- パターン1 : TC は「教育する」機関というより、「教育機関に対して行動する」機関である  
→TC は教育機関との協働パートナーとしてではなく、働きかける (変える) べき機関として自身を位置づけている。実際、教育省・大学・教員組合・専門家組織などとの関係を構築した TC は少なかった。一方、以下の例外的な TC もあった。  
①教育関連の問題を専門に扱うスタッフを含んでいる TC はカナダとペルー  
②教育省との協力関係を構築している TC はカナダ、パラグアイ、ペルー、シエラレオネ  
③子どもの参加を積極的に取り入れていた TC はシエラレオネ、東ティモール、リベリア、ケニア  
④文化的大虐殺としての収容学校に関する教育を任務の不可欠の部分にしていたカナダ  
→カナダの TC は 15,000 人以上の学生が参加する「教育の日」を開催し、文化的パフォーマンス、プレゼンテーション、ディスカッション、ワークショップを実施している。

➤ **パターン2：TCは教育システムを通じて行われる犯罪を調査している機関である**

→以下の2つについてTCは調査していた。

①教育関係者や教育空間が紛争によってどのような影響を受けたか（学校を標的とした攻撃、学校を利用した子どもの徴兵、大学キャンパスで生まれた武装運動など）

②TCは教育制度がどのように紛争の力学に貢献・加担してきたか（偏見・差別・不寛容を助長するカリキュラム、教育へのアクセスの不平等など）

→教育が紛争にどのように関与してきたか、その原因を調査し、その結果をもとに教育改革を提言するというTCの手段は理にかなったやり方であり、TCの真骨頂と言える。

➤ **パターン3：TCは新しい教育を提言する機関である**

→TCは、紛争や人権侵害の特殊性、あるいはその根深く複雑な起源について理解することに焦点を当てた後ろ向きの内容よりも、前向きの内容（平和と人権教育）を推奨することが多い。

Ex) 東ティモールのTCは、食料安全保障、災害への備え、環境、健康、文化的自己決定、ジェンダーに関する教育内容を提言

→ただし、新しいカリキュラムの内容に関する委員会の勧告は一般的に短く、新しい内容や科目が開発されるべき領域を列挙しているだけ。

→コンテンツやカリキュラムのガイドラインを開発し、普及させる責任を負うと想定される中央の教育機関に向けた提言であるが、実際には教育の意思決定はしばしば分散化され、教育リソースは正式な教育機関内外の様々な関係者によって開発される。

➡カリキュラムのコンテンツやガイドラインを誰がどのように開発すべきかについての詳細は、通常記載されておらず、これらの提言が採用される保証もない。

### 3. 歴史的正義の可能性と示唆 (Possibilities and Implications for Historical Justice)

●**教育が「移行期正義と真実を語る場」として位置づくためには・・・**

➤ **紛争の原因と結果に関するTCの知見とTCが生み出す歴史的な物語を教育政策、カリキュラム、教室での議論に持ち込む作業は、主に教育政策立案者と個々の教育者実践者自身に委ねられている**

→TCの多くは教育実践者や生徒にほとんど関与していない。

→TCの知見は、政治的には便利だが、教育関係者がTCの知見を教育化する際には、移行期正義の広い目標に寄与しない方法で扱ったり、そもそも教育的に扱うのが困難だったり、政治的な問題をはらむ議論に対する教師個人の参加／不参加リスクがある。

→TCの知見を教育化するには、他にも3つの課題が残されている。

①提言と政策改革との乖離：教師の支援なき批評は（再）紛争や分裂を煽り、恐怖と結びつく

②TCによる「教科書」開発・出版への参入：重要なメッセージを教材に翻訳することの困難さ

③学校における教師と生徒の相互作用：歴史的（不）正義を教室で扱う際の動機やリスクの解明

➤ **コロンビアのCEVでは、TC・市民社会・教育関係者の間で「歴史的正義」の責任を分担している**

→諸外国のTCでは、膨大な仕事をこなすための時間や人員が不足しており、任務は制限されている状況にあるが、TCの重要なパートナーとして教育者を取り込むために、説得力のある議論を提供していく必要があり、本章（そしてその元になった論文）を書いた。