

教育思想としての「みんなちがって、みんないい」

高橋 広満

1 「みんなちがって、みんないい」の普及

金子みすゞの詩「わたしと小鳥とすずと」は広く知られている。とくに最後の「みんなちがって、みんないい」という文句の普及力はすごい。独立して引かれることも多い。たとえば北海道のある幼稚園のホームページでは見出し語になっている¹。また、金子みすゞに直接関連しないのに、その名の本もある²。

前者の例だと、見出し語に続く説明に「子ども達の個性を受けとめ、良いところを伸ばしていけるよう」「ひとりひとりを見守っています」とある。その幼稚園の目指すものを「みんなちがって、みんないい」という言葉で代表させているのがわかる。後者の本は、平和と人権を守る意図で編まれた（「はじめに」）中学生用自主教材で、見返しにこんな説明がある。「一人ひとりの個性と思いを重ね合わせて、「これから」をさがす〈あなた〉に語りかけるやさしいメッセージ集」。

そういう例がネットの上だけでも膨大にある。学校からも、施設からも、企業からも、個人からも「みんなちがって、みんないい」は、「個性」の思想を代弁するものとして発信されている。

金子みすゞの詩は、「わたし」「小鳥」「すず」という種類の違う三つを取り上げているが、現在この詩句の「みんな」は、人間同士のこととして理解されるのがほとんどだ。「いろいろな人がいて、いろいろな考え方や生き方がある」（池田晶子「みんな違ってみんないい」³）、「それぞれの良い所を認め大切にし合い許し合う、この心が全人類の心となれば「戦争」も「いじめ」も無くなるのに」（三宅豊毅「不思議に恵まれた長門の旅（下）― 童謡詩人金子みすゞに会いに行く ―」⁴）。

わたしが両手をひろげても、
お空はちっともとべないが、
とべる小鳥はわたしのように、
地面をはやくは走れない。

わたしがからだをゆすっても、
きれいな音はでないけど、
あの鳴るすずはわたしのように
たくさんうたは知らないよ。

すずと、小鳥と、それからわたし、
みんなちがって、みんないい。

この詩を初めて小学校の国語教科書に掲載したのは、圧倒的なシェアを誇る光村である（*本稿での詩の表記は、論の内容上、光村図書教科書にならって統一した）。その指導書にこんな促しがある。「小さなもの、弱いもの、だれも気付かないようなものに目を止め、足を止め、小さな子供の視点からとらえて書いている。道徳的に扱わず、五音・七音のリズムを味わわせたい」⁵、「徳目的な授業にしてはならない」⁶。これは国語科教材を扱う上で当然の配慮であろう。

が、一方で、指導書中の「学習指導の展開例」では、「みんなちがって、みんないい」の箇所に明確な主題を求め、生徒の注意がそこに向かうように組んでいる。『指導事例集』でも、「強く読むところ」としてそこを指定し、「作者の言おうとしていることを自分の体験と結び付けて考えさせる」という課題も示される。生徒の「感想例」はこうだ。「ぼくは、ドッジボールがうまくない友だちのことを「いやだなあ。だから、ぼくたちのチームが負けるんだ。」と心の中で思ったことがあります。でも、本当はうまい人もいて、苦手な人もいて、みんなが一生けんめいに力を出し合ったときにチームワークができるのだと思います」。

「みんなちがって」を「うまい人」「苦手な人」といった言葉で考えさせようとしているようだ。『ワークシートによる学習と評価』⁷では、「わたしと小鳥とすずがちがっていると、なぜ「みんないい」なのでしょう」という問いを設けている。それに対する指導のポイントは、「人やものには、長所と短所がある。それを認めあい、尊ぶところに個性の尊重があるということに気づかせる。したがって、解答例は、○それぞれよいところがあるから、○自分とちがうものをもっているから、などが考えられる」となっている。「長所・短所」のほか、「個性」という語も使われている。続く問いは「この詩の作者のねがいは、「みんなをすきになりたい」ということですが、このことは、どのことばにあらわれていますか」である。指導のポイントとして、「主題を理解させるための設問である。自分にはないものをもっている相手を認め、尊重することから、他人をいとおしむ心は生まれるということに気づかせたい」とあり、ここでは原詩が、「わたし」「小鳥」「すず」という種類の異なるものであったのに、「他人」という人間同士のちがいを認めあうことを主題とする方向が決定づけられている。

現行教科書用の『学習指導書 3上 わかば』⁸では、その意図はいっそう強く働いている。指導書冒頭の「児童について」にこうある。「仲間意識が高まる反面、友達どうし、互いが一人一人違うことを認識し始める最も清新な時期は、小学校中学年のこのころであろう。（略）似ているところと違うところが人にはそれぞれあり、それが人間のおもしろいところ、人間の価値であるという人間の見方、価値観は、この時期に培っておきたいものの一つである。（略）一人一人のその人らしさを尊重し合える素地を、道徳としてでなく感覚として養っておきたいものである」。

周辺教材などからもそれは見えてくる。例えば、『板書で見る全単元の授業のすべて 小学校国語 3年・上』⁹には、「みんなそれぞれ得意なことや苦手なことが違う。顔も違う。性格も違う。同じで

なくていい。みんなちがっていいんだという思いが、その言葉にこめられているのだと思うよ」という先生の発声例がでている。「詩の言葉をつくりかえる」という作業の試みでは、「自分なら、どんなことでだれと比べて「みんなちがって、みんないいか」考える」「友達のよいところを考える」とある。現在、「みんなちがって、みんないい」は、大半が人と人の間のこととして一般に流通しているが、教科書の指導でも、それは初めから想定されていたと言えるだろう¹⁰。

差異をそのまま認め合う考えは、共生社会へと促す力をもつ。「みんなちがって」の詩句は、平等が願われながら差異が立ちはだかりやすい現場に浸透しやすい。国籍、性、身体といった点での差異が浮上する場ではさらにいっそう運動的な声を代弁するものとして用いられてもいる。この詩句を見出しのように使っていた行政書士の専門を見ると、「離婚問題・セクシャルマイノリティ関連・風俗営業許可申請など」とあった。差別に苦しむ側に立とうとする自分の位置を語らせているのであろう¹¹。「みんなちがって、みんないい」という副題を持つ『障害を知ろう!』という本は、第1巻「LD, ADHDの友だち」をはじめ、様々な障害への理解を促すシリーズであり¹²、『みんなちがって、つながる・ふかまる』は¹³、「障害共生保育への招待」という副題をもつものだ。

2 「わたしと小鳥とすずと」の世界

詩の鑑賞はむずかしい。「わたしと小鳥とすずと」のように平明な作品でも多様な解釈が可能だろう。そこで少し不安に感じるのは、これまで述べて来た解釈があたかも自明のものとして一律にあることだ。たしかにここには、「わたし」「小鳥」「すず」の、できることできないことが比較されている。最後に「みんなちがって、みんないい」とある。だから、たとえ得意不得意があってもいいんだよという主題を導き出すのは筋が通っているようにみえるが、ここでの「みんな」とは、本当に何もかもを指すのだろうか。先走って私一人の感覚で言えば、この詩は、長所・短所を超えて、みんなの個性を認め合うといった問題意識から出ているものではないと思われる。まして先の指導書にあった「この詩の作者のねがいは、「みんなをすきになりたい」ということ」といったものとは違うだろう。かりにそういう愛や正義の世界にまで私たちを連れて行く可能性があるにしても、この詩にはひとまずこの詩の世界、一気に世界中の「みんな」へとは拡大しない狭い「みんな」、もっと閉じた自己愛的な「みんな」があるのではないか。

詩のタイトルについて、指導書はこう記している。「「わたしと小鳥とすず」ではなく、「すずと」として、あとに続いている。詩の理解をひととおり終えたときに、この題名に戻ってみる。すると、詩の中で「みんなちがって、みんないい。」といているのが、「すず」と「小鳥」と「わたし」だけでなく、この世に存在するものすべてをさすのだということが分かる」。つまり、「すずと」の「と」を、その先に続くものを暗示する言葉として説明しているのだが、適切だろうか。

近年の日本語では、空と海を言うのに「空と海」と記す。が、しばらく前の日本語は「空と海」と記すことも多かった。その時、空と海以外のものが次に想定されていたのではない。むしろ空と海を限定する言葉が「空と海と」だ。「天と地と」という題名もそうだ。「天地人」という作品が出ると、

「天と地と」の後に「人」が想定されていたと思われるかもしれないが、そうではない。この「と」について一家言持つ国文学者折口信夫は、徹底して「歴史と文学と」「歌と物語と」のように用いた。川端康成「美しさと哀しみと」は、二つの切り離れようがないものを独自に組み合わせた。美しさには哀しみの裏打ちがあり、哀しみは美しさのうちに存在する。石坂洋次郎「風と樹と空と」は、三つ揃えている。「と」のそれらの用法は、『日本国語大辞典』では、「連体関係を表わすもの。体言、または、体言と同資格の語句を承け、それが同種の語句に対して並立関係にあることを示す」と説明し、用例に「伊勢物語」中の歌をあげる。「行く水と過ぐるよはひと散る花といづれ待てふことを聞くらん」。

「わたしと小鳥とすずと」は、「わたし」と「小鳥」と「すず」である。その他へと簡単にはつながらない。「みんな」はそれら三者である。だからこそ、詩の最終連は「すずと、小鳥と、それからわたし、みんなちがって、みんないい。」となっているのだ。指導書はそこを「すずも小鳥も、〇〇も、〇〇も、……みんないい、そうわたしもそうなんだ、と、最後に自分の内面に強く言い聞かせるような表現になっている」と解説している。

現行版の指導書には、この詩の形を借りた生徒の創作例がある。「わたしが首をのばしても、ずうっと遠くまで見渡すことはできないが、長い首のキリンはわたしのように、小さなありの行列をみられない。わたしが大きく息をすっても、物を吸い込めないが、物を吸い込む掃除機はわたしのように、いろいろな匂いを知らないよ。キリンと、掃除機と、それからわたし、みんなちがって、みんないい」¹⁴。自分と動物と物の三者のありようを比較している点で、原詩から遊離しすぎない配慮はあるが、形をこんなに似せても、詩のイメージは別物である。

比べる意識だけがそこにはある。その対象が、「この世に存在するものすべて」だとすれば、「わたし」以外の二つは「ゾウ」でも「冷蔵庫」でもいいことになる。人に変えても同じことが言える。

だが、「ちがって」という言葉とはうらはらに、「わたし」と「小鳥」と「すず」のほうには類似感・親和感が漂う。最初の指導書には「なぜ「すず」と「小鳥」なのか、という疑問を発すれば、作者の視線が「小さいもの」「かよわいもの」に向けられていることに気付く」とあるが、「わたし」という語り手自体も小さいものなのだ。「わたし」は、この詩を載せた作者というものではない。たとえば西條八十の「私の好きなお人形、いつも学校の行きかへり　ただ見てとほるお人形」¹⁵という詩を読むとき、この「わたし」を少女の「わたし」ではなく、大人の男性作者と感ずる人がいるだろう。「わたしと小鳥とすずと」の「わたし」も大人の作者金子みすゞではない。

小ささだけではない。「わたし」「小鳥」「すず」は、声（音）でつながっている。「すず」は美しい人の声を、それを「転がすように」という言い回しで繰り返して詩語とされ、また親しまれてきた。いとけない玩具の時に、また一転して呪具となる時にも、鈴の音は地上から離れた世界へと通ずるものだ。巡礼姿からばかりではなく、櫓の鈴もハンドベルもみな祈りを空に届けてきた。空を飛ぶ小鳥は人の命や魂と似て表現され、またその姿以上に、しばしばさえずりの美しさを私たちに伝える生き物であった。例は「ことりの歌」の冒頭「ことりはとつてもうたがすき　かあさんよぶのもうたでよ

ぶ」¹⁶一つでも足りようが、金子みすゞが詩を寄せた雑誌「童話」などを開けば、小鳥といえば歌（声）という約束事がいかに子どもの世界を作っていたかがすぐわかる¹⁷。

「すず」の「音」は、署名の「みすゞ」にも作用して、「わたし」が「たくさんさんの歌」を知っていることへと導く。空をとぶ「小鳥」と地上を走る「わたし」が、そのとき「歌」で響き合う。ここは童謡という詩形式が内容との区切りをなくす瞬間だ。童謡は音符をもつまえから歌なのだから、この詩全体が「わたし」がうたう歌になるのだ。そのとき、「小鳥」は空を飛ぶ「わたし」であろう。

三者は別々に置かれながら、一つの宇宙をつくる。少なくとも呼応しあっている。「わたし」は、「小鳥」と「すず」が好きなのだ。長所を見つけて初めて持った愛ではない。さきの「きりん」と「掃除機」と「わたし」の間に親和感はあるだろうか。たとえば掃除機の柄の形をキリンの首に無理に連想させても、「わたし」のつながるところがない。

『ワークシートによる学習と評価』¹⁸にはこんな詩もある。「わたしが全速力で走っても、たかしくんには追いつけないけど、足の速いたかしくんはわたしのようにピアノをボロボロひけないよ」。「キリン」や「掃除機」や「たかしくん」のその先にも、無限に「わたし」と連続していくものがあるとすれば、「小鳥」と「すず」と「わたし」のほうは、別の他者をむしろ入れずにつながっている。

飛べることが小鳥の長所なのではない。すずは歌を覚えるのが苦手なのでも、きれいな音をならすことが長所なのでもない。わたしが歌を知っているのは個性ではない。「わたしと小鳥とすずと」という詩の根っこにあるのは、「あるべきように」である。ここにあるのは、「わたし」という存在から発した世界の絶対肯定だ。そこには、むしろあらかじめ他者から（外界から）離れている「わたし」の孤独がある。この「わたし」から、無数の「みんな」へと開く人権平和的イメージを見ることはむずかしい。

3 共通理解と普及の背後——個性重視の教育方針など

とはいえ、今述べたことは、私一人の解釈に過ぎない。どうしても通そうなどとは思っていない。また、「みんなちがって、みんないい」という詩句が、独立して用いられること自体をとくに問題とすべきとも考えない。私の関心はさしあたって、「みんなちがって、みんないい」の理解が、どうしてこれほどまで一律的になされ、流布し、増殖したのかということと、またそれが、現在という時間に何をもたらしているかというあたりにある。

この詩が光村の国語教科書に初めて収録されたのは、平成七年版『小学校三上 わかば』である。矢崎節夫氏の徹底した掘り起こしによって金子みすゞの詩512編が、1984年、『金子みすゞ全集』全3巻・別巻（JULA 出版局）という形で世にあらわれてから十年以上経ってのことだ。そのかん、いくつかの詩が絵本化されたり、曲をつけられたり、碑となったりと、ブームは起こり始めていたと言えるが、格段の広がりを見せたのは、一つにはやはり金子みすゞの伝記部分を物語化したテレビや映画の力にあるだろう。

映画「みすゞ」¹⁹、TVドラマ「明るいほうへ明るいほうへ—童謡詩人金子みすゞ—」²⁰、舞台「空

のかあさま」²¹と立て続けに公開された2001年はまさにブームの頂点へと向かった時間とみられるが、その六年前の1995年8月17日にNHKが放送した「こころの王国 童謡詩人・金子みすゞの世界」²²で口火は切られていた。その年こそ、この詩が光村の国語教科書に初めて収録された年でもある。

NHKの映像化に二年先行して、矢崎節夫氏の『童謡詩人 金子みすゞの生涯』（1993年2月JULA出版局）の刊行がある。矢崎氏のこの労作があって初めて、テレビ化・映画化・演劇化は可能だった。その後のドラマ類もみなそうだ。

「わたしと小鳥とすずと」が教科書に採択されたのはその二年後のことだ。映画やテレビの力は大きいと思うが、一見地味だがある種の信頼度をもつ教科書の影響力も大きい。とりわけ最大のシェアを誇る光村の場合、当該学年の半数以上が知ることになると考えると、採択以来十五年を数えようとする現在までのこの詩に触れた人数は膨大なものだ。低学年だけに、保護者の目にも入りやすい。

この詩が、長所や個性に関連して読まれていることについては述べたが、それは光村が教科書に入れた狙いとも合致していよう。時は個性重視の教育方針下であった。1984年に発足した臨時教育審議会が最終答申したのは1987年。答申の要点は、「生涯学習体系の確立」「国際社会に対応する教育」「情報社会に対応する教育」などだが、それらの前に置かれた基本原則は「個性重視」であった。

1989年に公表された「学習指導要領の改訂」はこれを踏まえたものだ。平成三年版教科書がその最初の具体化だが、その改訂版が「わたしと小鳥とすずと」を掲載した平成七年版ということになる。

話を先に進める前に、では「個性重視」をうたう以前、1989年以前の「個性」の扱いはどうだったのかというと、たとえば道徳では、この教科が正式に設けられた昭和33年以来ずっと「個性の伸長」を、「人間尊重の精神」という道徳教育の要に関わるものとして位置付けてきた歴史がある²³。「特別活動」においてもまた「個性の伸長」は「目標」に盛り込まれていた²⁴。

個性が、道徳や特別活動で言われている時には、学校教育法の中の「個人の価値をたつとび」の文言に直に重なるものと想像できる。具体的にそれは、生徒の心身言動面での成長を期待する方向のものであったろう。

1989年の学習指導要領改訂の土台となった臨教審答申の文言をあらためて見ると、「個性重視の原則」に照らし、教育の内容、方法、制度、政策などの教育の全分野について抜本的に見直していかなければならない」とある。そのうち「制度、政策」の面は、選択コース制をとるといった学校自体の個性化や、通学区域の弾力化²⁵など、その後の動きの中に認めることができる。「方法」の面では、「課題選択学習」などの実践が入るのであろうが、「内容」についてはどうなのだろう。それまで学校が「個性」に全く触れてこなかったなら、それを新たに一部の科目に委ねることも可能だろうが、道徳などの重要な内容になっていた歴史を考えると、「教育の内容」という文言のもたらす意味は、「個性」を一気に国語・算数・理科といった全教科を覆う問題まで拡大したということになる。

かりに図工とか音楽とか、国語の中でも作文のように、より表現に関わる分野で、個性といったものを取り上げていくのは公教育においてもある程度想像できる。実際、個性重視の方針が出るよりも前から、たとえば「音楽」では「個性的な歌唱表現」²⁶といった指導の方向性も求められていた。だ

が、国語にしる算数にしる理科にしる、また音楽や図工においても、じつは教科の大半の部分は知識の習熟面を否定した途端に、教育の軸そのものを失う性質を強く持っている。「個性重視」を全教科の命題とするのは極めて難しいことであった。だから「個性を生かす教育の充実」と総則で示しながらも、教科ごとの指導要領では明確な形をとりえなかったのだ。奇妙な言い方だが、にもかかわらず、「個性」は各教科においても重視されるべき問題となったということなのである。

「わたしと小鳥とすずと」の教科書初収録が、個性について意識する時間帯であること、また、「みんなちがって、みんないい」という詩句が、最初の指導書で早くも当然の主題とされていたことなどを考えると、指導要領で求められた「個性重視」に関係する教材として選ばれたとみていいだろうが、これは、国語科に課せられた言語技術を育てる役割に重きを置いてながめると微妙なことでもある。未来を生き抜く力を養成するという命題がかりに国語科に及んだとき、想定される社会に通用する言語力、コミュニケーション力等を身につける（つけさせる）ことを試みるであろう。だが、国語という教科は、一方で、生き抜く力をテーマにした文章それ自体を扱うことでその問題への取り組みと考えるような傾向ももつ。「個性重視」といった時、読解力や記述力といった側面からそれを育てようとする一方で、個性に関わるテーマそれ自体を教材化するというのもいかにもありそうなことである。道徳化しがちな国語教育への批判を時折目にするが、教材それ自体の選択が、道徳的観点との境界を考えずに行われているために生じているケースもあるだろう。とくに初等教育の国語教材においては。

1958年の「小学校「道徳」実施要綱」の「授業内容」の中に、「個性の伸長、創造的生活態度」という目標に関連して、「自分の特徴を知り、長所を伸ばす」という記述がある。道徳で「個性」を伸ばすといった時、それが「長所」を伸ばすという問題になるようだ。じっさい近年「わたしと小鳥とすずと」を道徳で扱った事例でも、同じ傾向はみられる²⁷。興味深いのは、そのやりかたは、平成七年版国語教科書に入った「わたしと小鳥とすずと」を指導する際にも行われていることだ。すでに例に出した、『ワークシートによる学習と評価』において、「私と小鳥とすずがちがっていると、なぜ「みんないい」のでしょうか。」という問いがあった。それについての指導のポイントは、「人やものには、長所と短所がある。それを認めあい、尊ぶところに個性の尊重があるということに気づかせる」である。

この詩はまた、「個性重視」に関連して国語科に独自に求めた読解面での課題にも答えうる要素を持っている。1989年版指導要領の「国語」を眺めると、表向き「個性重視」の語はないが、それへの取り組みをイメージさせる記述に出会う。それは「自分」という言葉を伴ってあらわれる。

たとえば中学1年の「目標」の冒頭に、「自分の考えを大切に話したり文章に書いたりする能力を高める」とある。「内容」のうちの「表現」の項目には、「自分の考えに基づいて」「自分の考えを正確に表現するために」といった文言が続けて出てくる。さらに、「理解」については、「自分の見方や考え方を確かめること」「自分の感想をもつこと」「自分の考えをもつこと」といっそう「自分」が強調されている。

その傾向は学年が上がるほど強まるが、「小学校指導要領」の「国語」にも明確に盛られている。

その最初のあらわれが、小学校三年であるのは興味深い。第三学年「内容」（「理解」）のところに、「話の要点を聞き取り、自分の立場からまとめること」とある。以下、「聞いたり読んだりした内容について、感想をまとめたり自分ならどうするかなどについて考えたりすること」「自分の立場から大事だと思うことを落とさないで文章を読むこと」などと出てくる。一、二学年には全くないものが、三学年にはっきり求められるのだ。

「自分の立場」「自分なら（どうする）」、このことを三年生に初めて行う（行わせる）上で、「わたしと小鳥とすずと」は恰好の教材だったのではないか。指導書類をみていくと、自分の長所を見つめるとともに、他者のよさも認めるという線がこの詩の読みの方向として大勢だが、その時、作業としては、「それぞれの正と負、長所と短所を対比させながら、文をつくらせる」²⁸、「自分なら、どんなことでだれと比べて「みんなちがって、みんないいか」考える²⁹というタイプの発想が共通している。どういう「文」を作らせるのかという、「わたしが（ ）しても、（ ）できないが、Aは私のように（ ）はできない。」という原詩の形を用いるのだ。詩の形にならって「あなたもつくってみましょう」³⁰、「言葉をかえて詩を作る」³¹という類の促しがしばしばみられる。

だれがこの詩の形に当てはめても、主体となるのは、今それを書いた生徒の「わたし」（ぼく）となるのが味噌だ。結果としてそれがそのまま「自分の見方」になる。「自分の立場」から考える、「自分なら」どうするという一、二学年にはなかった新しい課題を実現する装置を教材自体に持たせたことになる。詩そのものの主題が分かり切っていることで初めて「自分の」という独自のことが語れるという皮肉めいた装置ではあるが。

今述べたのは「学習指導要領」という制度に関わる範囲のことだ。この詩の解釈と応用が、教室だけでなく一般にも、個性の問題、人権の問題としてある現状を教育方針だけに帰すべきではないかもしれない。むしろ、個性重視の方針を打ち出したり、受け入れてきたこのかんの私たちを取り巻く環境そのものこそ、この詩の共通理解を作っていると考えの方がふさわしいだろう。

言うまでもなく、平等と個人の尊厳は戦後社会の基本である。地球環境や生物多様性といった視点が出てくる以前は、一人の命の重さは地球より重いと言ったこともある。日々内外に過激な競争を繰り返す企業においても、広告宣伝的世界では、一人に一つずつの命に軸を置くことはもうとくに常識だった。現実がどんなに排除や無視に満ちていても、満ちていればこそ、それらが少なくとも題目上大切にされなかったことはない。

個人の尊厳とそれを保証する平等とを同時に実現する道を真摯にたどろうとすれば、すぐに控えているのは、差異の問題だ。それこそ個を明らかにするものであり、平等を侵しにかかるものだから。現代社会で、個の差異性を大切にしつつ、なお差別しない（されない）という状態に完全に身を置けた人はいないだろう。だからこそ差異ゆえに苦しみ、苦しみ合う構造の中から抜け出ようとするのは一つの社会的願望として、少なくとも頭の中だけでは共有されていた。「みんなちがって、みんないい」という詩句が、人権重視の哲学として共同の視線に映じた裏にはそういう意識の共有もある。そ

れぞれがそれぞれの立場や環境で、よく似たことを、もしくは同じことを考えていた。

『五体不満足』の著者乙武洋匡氏は、自分のあり方をそのまま語ること、個の尊厳を誰にもわかるように伝えられる人である。言葉はわかりやすいが、体験に裏付けられた重みがある。「障害は個性である」という言葉をよく耳にする。ボクには、なんだかくすぐったい³²という言い方一つにも自然さがあり、それは「障害」を個性だ」という立場をとる人にも、「障害」は個性だというべきでない」と主張する人にも届くだろう³³。そんな自前の言葉を持てる氏が、「みんなちがって、みんないい」を講演タイトル³⁴などに使う光景に出会うと、この詩句の魔力のようなものを思わずにいられない。氏が引用することには何の不自然もないが、同時に氏にして、そうすることの意味はなんだろう。最近作『だいじょうぶ3組』³⁵でも、「みんなちがって、みんないい。」は最終章を構成する大切な詩句となっている。

『個性を開く教育』という本がある³⁶。脱偏差値教育の信念を持って、「子どもの個性を学校や教師がどのように開き、育てていくか」を、具体的方法を示しつつ論じたもので、著者の片岡徳雄氏は、いじめのない学校作り等に関する著述を数多く持つ教育学の専門家である。同著「2章 個性とは」にこういう箇所がある。「この後、私は金子みすゞの詩「わたしと小鳥とすずと」を引用して直観的に分っていただくようにしている」。「この後」とは、学習指導要領に盛られた「個性」とは何かについて、氏が「現場の先生方の研究会で」説明した後という意味である。本著以前にも「個性」についての著書を持つような氏が、「個性とは、どんなものにもあるそれぞれのよさ—（中略）—つまり他人と違うよさ、であること」と説くのにその詩句はわざわざ引かれたのだ。哲学・人間学の山田邦男氏『〈自分〉のありか』³⁷には、神の問題など少し位相の異なるものも含まれるが、やはり「わたしと小鳥とすずと」を引用して、「それぞれこの世に二つとしてない仕方」で存在していることを述べている。

こんなことをみると、この詩句はまるで、私たちの時代の抱えた難問に対する希望の思想をあらかじめ記しておいたかのようである。詩は、詩としてまるごと読まれたのではなく、最終句から読まれている。「小鳥」や「すず」を単なる例にしてまで、ある思想をここに見たいのだ。指導書参考書類にはしばしば「みすゞの気持」という語が出てくる。質問でそれを聞こうとしているのだが、そこから出てくるものは、「みすゞの」ではないかもしれない。

4 「普通」をなくす力と、「普通」を恐れる心 ——「個性」をめぐる

「みんなちがって、みんないい」は、許容度の大きい言葉として理解されている。すべての存在を肯定してしまうのだから当然だ。この詩を大切にす人たちの思いもその大きさに触れている。

「違って」「いい」という言い方は、文脈的にはねじれている。少なくとも「ちがって」は「よくない」という前段階の考えを想定している場合には。にもかかわらず、年少の子でも、この言い回しに面白さを感じるのは、すでに「ちがいが」が、おもに否定的評価に使われることが多いことを体験的に知っているからだ。

私たちはよく「普通」という言葉を使って「ちがひ」を指摘する。そんなことは普通ならしない、というふうに。そのとき「普通」は、規範・常識を含意している。「みんなちがって、みんないい」の共通理解の前提の一つには、「普通」でなければじかれるという空気がある。

散文詩を載せたあるブログの中に「普通とは何か」という題のものがあつた。「普通の学校を卒業できなければ普通ではないのですか!」「普通の仕事を出来ない人は普通ではないのですか?」「普通でない恋愛をする人は普通ではないのですか?」そもそも普通の恋愛とは何ですか?」³⁸。

「普通の家庭」「普通の少年」「普通の服装」といった言葉をなんとなく発してしまう側からすれば、差別の意図など何も込めていませんというはずだが、別角度から眺めれば、「なんとなく」使われてしまうほどに「普通」は大多数であり、ときに抑圧的なのである。「そもそも普通」って何?とブログにもあるように、考えてみればそれは明確な実体をもたない。泉谷閑示『「普通がいい」という病』は、「普通」を信奉する価値観から脱け出て、自分らしく生きる道を示唆した本だが、「普通」という言葉にいかに圧迫されている人がいるかを感じさせられる³⁹。

「みんなちがって、みんないい」という詩句には、「みんな」の間の「ちがひ」が等しい響きがある。突き詰めればそれは「普通」をなくす力だ。「ちがひ」という否定に傾きがちなものを、肯定へと転換するある種アナーキーで解放的な力がある。

いま許容度が高いと言つたばかりなのに、真反対のことを言うことになるが、この詩句は、ある禁止めいた力を伴つてもいる。何もかもを許しながら、許さないものがあるような不思議な言葉だ。

それは、違つてゐることを認めなければならないという力だ。「みんないい」の「いい」は、「right」と英訳されているように⁴⁰、正義のニュアンスがくみとれる。ある道徳の授業実践の板書にも、「ちがうことがいい」とあつた⁴¹。それは、「オンリーワン」という言葉などとも通ひあい、否定すべきものを持たない思想だ。ちがつてもいいのではなく、ちがうことが正しさなのだから。逆らう余地もない思想だが、それだけに、何やら反語めいた強制力が感じられなくもない。

もともと個人はどの存在とも異なつてゐる。顔も声も指紋も同じものはない。「みんなちがって」ゐる。だが、私たちが「ちがひ」についてわざわざ個性の問題として語る時、それは「ある・なし」「強い・弱い」で表現される。個性的な顔という表現一つでもそうだ。整つた顔立ちとは別なもの。それでいて、美しさやインパクトを、美人やハンサム以上に与える力を持つかもしれない。その時、個性は、いかに平均的なもの、「普通」からの隔たりによって感じられるか。「ちがひ」＝個性は、芸術や芸能、科学等の分野ではたえず求められ、受け入れられた。研究・開発部門では企業でもそれをいつも欲しながら、一方会社組織の中では、必ずしも尊重されない面もあつた。学校でも内申書の「個性的」は、独断的や孤立的の言い換えだという珍説を聞いたこともある。どうあれ、個性には有無、強弱があるようだ。「みんなちがって、みんないい」を讃えた『「個性」を開く教育』(前掲)の著者さえ、「個性のある子ども」という言い方で話を進めている。

「わたしと小鳥とすずと」の授業展開例では、「ちがひ」を、長所・短所、できること・できないこ

とで確認させようとしていた。足が速いとか、ピアノが弾けるとか。他者との「ちがい」を指摘するなど、大人でもよほど近しくない限り、外見や、経済、家族といった程度のもを引き合いに出すしかないものだ。年齢を下げればなお身体的特徴、運動能力、成績、特技といったものになるだろう。足の速さが、相対的かつ過渡的なものにすぎない可能性や、ピアノのうまさが、環境を示しているにすぎない場合もあるはずだが、それらは必ずしも子どもの眼には映るまい。ましてそれが大人が想定した例なのだから、実際には、背が高いとか髪が長いとか、近未来に逆転の要素がありすぎたり、いつでも可能なものまで「個」を示す「ちがい」として取り上げるかもしれない。それらは、「ちがい」というものではないし、まして「個性」などという必要のないものだ。だがそういう目に見える「ちがい」こそ、ここでは「個」を照らし出す材料になっている。

子供時代に抱いたり、貼られたりしたイメージから抜け出られない場合がいかにも多いかを思うと、安易に「ちがい」を認めあう心が、可能性を開いていくものとは思えない。むしろ、自己の過大評価や過小評価になって固着し、やがて生きづらさへとつながる場合すら想像できる。画一的教育とか、詰め込み主義といった方向から抜け出るために、「ちがい」や「個性」に重い意義を置いたことは理解できるが、個性は、けっして画一主義の反対の場所にある概念ではない。

人と人を比べるなとよく言う。だが、「わたしと小鳥とすずと」の授業では比べよと言っている。『ワークシートによる学習と評価』(前掲)には、「自分のよいところは? 友だちのよいところは?」という生徒への問いかけが用意されている。現行版『学習指導書三(上)わかば』(前掲)の中には「自分なら、どんなことで、何(だれ)と比べて「みんなちがって、みんないい」かを考えさせる」ともある。

普段なら避けるべき比較をせよとここで言えるのは、結局としてみんな「いい」からだ。優劣をつけたり、順番をつけたりするのではないからだ。比較しないために比較させるのだ。違いの確認だけがここでは純粹に行われるわけなのだが、では「みんな」の「ちがい」は本当に確認できるのだろうか。

この詩の問題を離れて、たとえば「ちがい」をテーマにした絵本『かっくん』(文・クリスチャン・メルベユ、絵・ジョス・ゴフィン、訳・乙武洋匡)⁴²を見ると、「ちがい」はこんなふうに描かれる。「どうして ボクだけ しかくいのか?」という副題が示すように、「まんまるかぞくは、みんなが まんまる」なのに、ただひとり「形」のちがう子が生まれる。「しかく」い体は、「まんまるの子どもたち」と「一緒にすべり台で遊んだり」「おしくらまんじゅうをしたり」するのに不便だったので、「おまえには ムリ」、「どっか ほかで あそんでろよ」と言われてしまう。そこでかっくんは、「体のカドを 無くそうと」するがうまくいかない。だがそんなある日、かっくんの「ちがい」が役に立つ。「みんなの じゃまに ならないように、いちばん 後ろを 歩いて」「はらっぱに」遊びにいった日、「とつぜん、あたりが くらく」なる。「いつのまにか「森に まよいこんでしまった」と気付いたみんなはいっぺんに不安に陥るが、「くらい ところで」体が「ピカピカ 光るように できていた」かっくんに助けられるのだ。さっきまでかっくんのことなんて誰も気にしなかったのだが、かっくん

を先頭にしてみんなは帰ることができた。「その 日から、みんなの かっくんを見る 目が か
わりました」。

まんまるは多数。しかくは一人。まんまるの側にも「ふとっちょくん」「おちびさん」といった
「ちがいが」を示す表現はあるが、マイノリティの問題を浮上させる物語の性質上、全体としては多数
の側が少数の存在に気づくという流れだ。「ちがいが」は探すまでもなく目に見えていた。物語はひた
すら排除に働いていたその「ちがいが」の真の意味(個性)を発見し、共生へと向かう。絵本の最後はこ
う締めくくられている。「みんな みんな ちがうけど、みんなで みんなで あそぼうよ」。

だがその一方で、国語や道徳を通じての「みんなちがって、みんないい」は、多数と少数といった
関係の中に見えてくるものとしてではなく、初めから個同士の問題としてより多く受け入れられてき
た。丸と四角ではなく、丸同士、丸と四角を合わせた全部の個同士の「ちがいが」である。それは「かっ
くん」の物語とは微妙に異なるプロセスをたどっている。「かっくん」は、「ちがいが」がやがて「よさ
へとつながる道を描いているが、こちらは、それぞれの「いいところ」「長所」を探して、その「ち
がいが」(個性)を認め合うのだ。ちがいがから入るのではなく、よい点から入る。

「わたし」と「小鳥」と「すず」のできること・できないことの組合わせを、得意なこと・苦手な
こと、長所・短所と翻訳して理解する(させる)限り、取り上げられるものは多少でも目立つもので
あろう。ピアノは弾けるがほんの少しの場合は目に入らない。足は遅くはないがクラスで真ん中くら
いなら気付かれにくい。比べる対象を仮に教室の中で自由に選ばせれば、一度も引き合いに出されな
い場合も相当あるだろう。前掲の「わたしが全速力で走っても、たかしくんには追いつけないけど、
足の速いたかしくんはわたしのようにピアノをポロポロひけないよ」の「速い」や「ポロポロ」のレ
ベルは教室の中ではなかなか高そうだ。

子供でも大人でも、それが好きだったり得意だったりと自身が思っているものが、それを重視して
いない者のそれよりも成績や評価としては下位に属してしまうことのあるのを知っている。好きが何
より大切という考えは持てても、それを得意とか長所とまで公言しにくい世界を生きている。個々の
人間として置かれた苦しみ喜びが誰ひとり「普通」であるはずはないのに、長所だとか得意だとか、
個性だとか言い始めたとたんに、多数が「普通」の領域に入れられる。「みんなちがって、みんな
いい」の思想は、目に見える特別性をもちにくい個性にとっては、どちらかと言えば、自身の存在が希
薄化する(させられる)不安を抱かせさえるような波及の仕方をしている。

もちろん私たちは、「ちがいが」を成績や能力にのみ求めている。ピアノは上手でなくても、足は
速くなくても、算数ができなくても、人を笑わせる力がなくても、いいところは沢山あるにきまっ
ている。掃除当番を嫌がらないとか、注意されたことを忘れないようにするとか、人に迷惑をかけない
ようにするといった高度な心の働きをも含めて「ちがいが」をイメージするだろう。でも、それはよく
眺めれば、得意なこと・苦手なこと、長所・短所といった、計測しやすいものとは違っている。だれ
が最も早いかは測ればわかるし、たとえ抽象的でも、どの人が面白いことを言うかもなんとなくわか
る。だが、心の働きとしての親切や我慢強さは、特別に現れ出たトピック以外には確認しにくい領域

のものだ。優しさなどもそうだ。教育的配慮は、だからしばしば二項的あるいは段階的評価に属さないものをそこに組み込むためにレトリックを用いてしまう。すなわち、計算は遅いが、じっくり最後まで問題に取り組む、音は外れるが、楽器は大好き。それらは、ある程度計測可能な前者と、計測不可能な後者の組み合わせで成る文だ。おそらく後者は前者に比べてはるかに「個性」という問題に近い内実をもつはずだが、それらはねじれたレトリックを通してはじめて個性として浮上する。「わたしと小鳥とすずと」を扱った小学校高学年「道徳」での授業のこんな報告もある。先生が「では、次に、自分の長所について、考えてみましょう」と問うと、生徒の一人がこう答える。「僕は、勉強は、苦手だけれど、自分の係りの活動はとことんやることができるよさだと思います」。先生は答える。「よく、言ってくれたね」。⁴³

おもしろい話のできる人と、人の話をじっと聞いている人。一般に「個性」はより前者に認められよう。おもしろい話はできないけれど、人の話をじっくり聞くことができるという言い方は可能だが、人の話はきちんと聞けないが、人を笑わせることができるという言い方は教育上成り立たず、もちろん、自分の係の仕事は何もしないけれど、勉強は得意という言い方も成り立つはずがない。価値の上下は明瞭なのに、いいところや個性を語る文脈は転倒したままだ。

人から个性的であると評価されることに格別の嬉しさを感じる若い人にしばしば出会う。センスに関することでも、文章でも、生き方でも、それが他者との違いを肯定的に認められることに対する率直な喜びだ。だがそれは、最後まで諦めない心とか、真面目に授業を受けられるといったタイプの評価では起こらない。できるだけ目立たないように、服も持ち物も言葉も周囲に揃えることに腐心し続けて来た「普通」の人においても、なお「個性」を求める心を眠らせえない状況がそこかしこにあるようだ。

それは、「普通」という評価を恐れる人たちの多さを示している。「普通」という規範に押しやられるマイノリティの苦しみではなく、むしろ「普通」でしかないという思い込みをさせられることによって、その他大勢の中に「個性」が埋没されてしまう不安だ。

久米田康治『さよなら絶望先生』をのぞいてみよう。超ネガティブ高校教師「絶望先生」と、担任の二年へ組の超個性的な生徒たちが織りなす騒動を一話完結形式にしたこのギャグ漫画の中には、「普通」とみなされることの恐怖が巧みに描かれている場面があるからだ。第一集に収められた「第十話 当組は問題の多い教室ですから どうかそこはご承知ください」⁴⁴で焦点を当てられる生徒は、「出席番号28番 日塔奈美（ひとうなみ）」。「話は彼女のナレーションで始まる。「私は世にもかわいそうな不登校児である しかし今日自ら登校する もちろん理由がある 誰も私をカワイソウがらないからだ」。

登校するや彼女は、なぜ誰も心配しなかったのかと詰問するが、取り合ってもらえない。彼女は注目を引くために、自傷行為の跡らしい包帯の腕を見せようとする。と、教室には、顔面傷だらけで、腕をギブスで固めた「被DV疑惑少女」の姿が。そこで日塔奈美は自分が「学校に来なかった」「深刻な問題」を語り始める。「父が事業で失敗し 家も取られ 借金取りから 逃げるように 四畳半

のアパートを 転々として食うや食わずの生活……」と。が、教室には「拾い食い」をしている「難民少女（不法入校）」の姿が。完全に無視された日塔奈美が「死んじゃおうかな」と窓から飛び降りかけると、そこに足を縄で吊った担任の絶望先生が真逆さまに落ちてきて、顔を突き合わせる。いつもの「自殺未遂」である。

日塔奈美は、そこで「几帳面・粘着質少女 木津千里」にこう言われる。「びっくりしたでしょ。やっかいな人ばかりで。先生からしてこれだから。でもよかった。あなたが普通で」。「普通!？」。次のコマはそのデカ文字と日塔奈美のショックの顔だ。「普通 普通 普通 普通…」。日塔奈美が想起したのは、幼稚園時代の恐ろしいワンシーン。一人の友達が大人に「みかちゃんと仲良いの？」と聞かれ、友達は「仲良いですよ」と答える。続いて「健太くんとは？」と聞かれ「仲良いですよ」。さらに「奈美ちゃん（日塔奈美のこと）とは？」と聞かれて「普通」。あの時の「ズガビーン」というショック。「普通」であることの屈辱。「その漫画おもしろいの?」「普通」,「あいつの彼女ってカワイイの?」「普通」。「けして…けして良い意味で使われない“普通”」。日塔奈美は、夢中で言う。「私は普通じゃない かわいそうな不登校少女なのよ」。だが木津千里は言う。「ただの不登校じゃインパクトに欠けるのよ」と。木津千里はその名「きつちり」の通りどんなことでもキッチリしていないと気が済まない。だからこう続ける。「不登校なのになんで登校してきているの。登校児と名乗るか学校に来ないか、どっちかにして」。絶望先生にも言われる。「あなたが普通でよかった」。続いて画面には「人格バイリンガル少女」,「毒舌メール少女」,さらに不登校どころか下校できない「不下校ひきこもり少女」たちがカルテ状に示される。

漫画の中で日塔奈美は、他から見れば「普通」であることによって十分個性的だ。「普通」が個性になるほど、めずらしい状況がここにはあるから。

「日塔奈美」の名は、「人並み」のしゃれだ。人並みに生きたいというあがきを私たちは抱きながら、人並みでありたくないという個としての願望をも抱いている。それらは重なる要素を持ちながらも、もはやまったく別個の問題であるかのようだ。いつの時代にもあることと言い放てないほど、二つの間の揺れや軋みは大きなものになっている。自分探しといったことに焦迫感を覚える人たちのほとんども、言葉を変えれば、個性を持たなければという脅迫感にどこかで縛られたままなのだ。「普通」という語も罪だが、「個性」もまただ。

[注]

- 1 学校法人浄暁学園「朝里幼稚園」（小樽市新光）HP
- 2 生活クラブ生協・東京、平和と人権部会編『みんなちがって みんないい—生活者がおくる10代へのメッセージ』1997年8月 同時代社
- 3 「サンサーラ」35号 2005年9月
- 4 <http://www3.ocn.ne.jp/~hibiki/tabinagato/tabinagato2.html>
- 5 『小学校国語 学習指導書別冊三上・わかば』1996年2月 光村図書出版

- 6 『国語指導事例集 3年』1996年2月 光村図書出版
- 7 『ワークシートによる学習と評価』1996年2月 光村図書出版
- 8 『小学校国語学習指導書三(上)わかば』2005年2月 光村図書出版
- 9 『板書で見る全単元の授業のすべて 小学校国語3年・上』2006年2月 東洋館出版社
- 10 「わたしと小鳥とすずと」にみられる「ちがい」の性質に触れた論に、前田尚子「「異質性」に関する一考察―「みんなちがって、みんないい」という言説をめぐる―」(「国際開発研究フォーラム」26 2004年3月)がある。詩の分析を主としないが、「ちがい(異質性)」を称揚する今日の無防備な傾向を批判的にとらえて、銘記すべき指摘が多い。
- 11 城本亜弥氏(熊本の行政書士法人 Withness 所属行政書士)のブログ
- 12 金の星社 2005年 全7巻
- 13 戸田有一・山本淳子・森本優子著, 解放出版社 2009年12月
- 14 注8に同じ
- 15 西條八十「好きなお人形」(1926年1月「主婦之友」)。『西條八十全集6 一童謡I』1992年4月 国書刊行会
- 16 与田準一作詞・芥川也寸志作曲「ことりの歌」 1954年10月「チャイルドブック」に初出。
- 17 「小鳥の歌」という題の口絵(川上四郎画,「童話」1924年5月), 楠山正雄の童話「小鳥と子供」(「童話」1922年4月)に「小鳥が歌を歌ってるました」とあるなど多数。
- 18 注7に同じ
- 19 五十嵐匠監督, 田中美里主演, 紀伊國屋書店制作
- 20 TBS 8月27日放送 松たか子主演
- 21 大藪郁子作・石井ふくこ演出 斉藤由貴主演
- 22 NHKスペシャル 今野勉演出 小林綾子主演
- 23 「小学校「道徳」実施要綱」(1958年3月18日付文初初第180号文部事務次官通達)
- 24 「小学校特別活動は「望ましい集団活動を通して」「心身の調和的な発達を図る」とともに,「個性を伸長し」「協力してよりよい生活を築こうとする実践的な態度を育てること」を目標としている」とある。
- 25 『新版現代学校教育大事典3』ぎょうせい 2002年8月
- 26 『学習指導要領用語辞典』(1971年9月 帝国地方行政学会)
- 27 八木下陽子編『心を育てる新しい道徳授業を創る―金子みすゞの詩を生かす―』(2000年6月 明治図書)の「わたしと小鳥とすずと」(平野哲士執筆)の「ねらい」に「人それぞれによさがあり個性を認めあい」とあり,「展開」の中に「自分の長所について考え」とある。
- 28 注7に同じ
- 29 注9に同じ
- 30 注7に同じ。

-
- 31 注9に同じ
- 32 乙武洋匡『五体不満足』1998年10月 講談社
- 33 茂木俊彦「ノーマライゼーションと障害児の教育」(『岩波講座 現代の教育 第5巻 共生の教育』1998年7月 岩波書店)
- 34 白梅祭講演会(美作大学 2010年10月10日)での乙武 洋匡氏の講演題目「みんなちがって、みんないい」
- 35 2010年9月 講談社
- 36 1996年1月 黎明書房
- 37 2006年10月 世界思想社
- 38 <http://homepage1.nifty.com/ry-do-/hutuu.htm>
- 39 2006年10月 講談社
- 40 D.P.ダッチャー訳『金子みすゞ童謡集 Something Nice サムシング ナイス』1999年6月 JULA 出版局
- 41 水野生康「オンリーワンを求めて」(『道德教育』2010年5月 明治図書)
- 42 2001年4月 講談社
- 43 『心を育てる新しい道德授業を創る—金子みすゞの詩を生かす』2000年6月 明治図書出版
- 44 『さよなら絶望先生 第一集』2005年9月 講談社

(2010年10月15日受理)