

CS研

Course of Study

レポート Vol.59

今
子どもが危ない！

■ 巻頭言 異文化との共存 ……表紙裏

精神科医・目白大学教授 山崎 晃資

■ 特別寄稿

断想 教育第一線の先生方に
期待する ……6

芦屋学園理事長 元文部省初等中等教育局審議官 奥田 眞丈

世界の子ども・教育 ― (I)

♣北 欧	文教大学教授	太田 和敬	…12
♣中 国	学習院大学教授	諏訪 哲郎	…18
♣イギリス	九州大学大学院教授	望田 研吾	…24
♣韓 国	長崎大学准教授	井手 弘人	…30
♣シンガポール	山梨県立大学准教授	池田 充裕	…36
♣アメリカ	東京理科大学教授	伊藤 稔	…43

◆ Q & A ……50

LDやADHD等の子どもの社会性を育む
京都市教育委員会指導主事 小松 晃子

■ コラム 環境教育シリーズ ……58

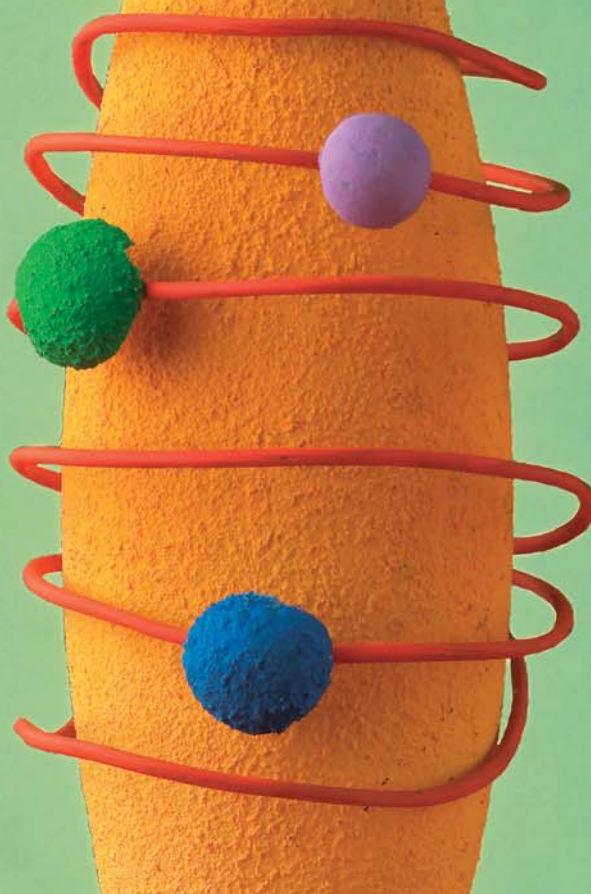
日本環境教育学会前会長 鈴木 善次

♠ 広場 ♠ 教育改革の風 ……62

◇森永 速男 ◇吉田 亨 ◇永井 隆

次号予告！

■ 子どもを取り巻く環境



巻頭 言



精神科医・目白大学教授
山崎 晃資

1937年北海道に生まれる。北海道大学大学院修了。北海道大学医学部附属病院精神科外来医長、市立札幌病院附属静療院児童部長、東海大学医学部精神科学教室主任教授を経て、2005年3月まで東海大学付属相模中学校・高等学校校長。国際児童青年精神医学会事務局長・副会長、日本児童青年精神医学会理事長を歴任後、現在は、アジア児童青年精神医学会事務局長、日本自閉症協会理事・研究部会長、発達障害療育研究会副会長など。専門研究分野は、児童青年精神医学・乳幼児精神医学・児童精神科薬物療法・学校精神保健など。

異文化との共存

現代に生きる子どもの行動

最近、精神医学的診断に悩む思春期の子どもたちに出会うことが多くなってきた。学校や家庭で些細なことをきっかけに衝動的となり、聞くに耐えない暴言を吐き、難解な理屈を言い募る。ビデオやゲームのことを話しているときには、子どもらしい生き生きとした表情なのだが、親の育て方や性格上の欠点、さらに社会問題（学校教育・政治・経済・環境問題など）について独特の批判をするときには、別の世界に踏み入れてしまったように無表情となり、早口で激しい口調となり、いつまでもしゃべり続ける。まるで何かにマインドコントロールされているのかと疑うほどである。彼らは、両親のこれまでの自分に対する態度を口汚くののしり、法外な賠償金を求めたり、復讐の機会を待ち望んでいると公言する。フィクションの世界と現実とを混同し、善悪の区別ができなくなりつつある。人並みではない者、自分とは異なる者を排除しようとし、社会的弱者をなぶりものにし、真面目さをあざ笑う「嘲笑文化」が子ども社会にも蔓延している。

また、多くの少年事件に見られるように、理解しにくい状況の中で、思いもよらぬ行動に走る子どもが多くなっている。衝動コントロールがきかないという状態に近く、何かのきっかけで頭の中が真っ白になり、前後の出来事を覚えていない、または通常ではあり得ない行動に移ってしまう状態である。当たり前のことだが、子どもは発達の過程でさまざまな経験をし、社会的トレーニングを積み重ね、ストレスに対する耐性や他人とのかかわり方を学んでいくのである。幼い頃からの友人関係が希薄で親友がおらず、人間関係には曖昧さのあることを修得しておらず、論争の果てに殴り合い、そして和解するなどという経験のない彼らには、奇妙な優しさがあり、人を傷つけないし、自分が

傷つけられることに極度に敏感である。ある意味では、他者に対する基本的な信頼感が乏しく、人とのかかわりに不安を持っている。この不安の正体は、おそらく子どもにも判らない漠然としたものであり、被害者意識を持っているために、身を守るための武器を持ち歩くことになる。その結果、些細な刺激・注意・叱責・批判などに鋭く反応し、限度を超えた激しい行動に走ってしまい、解離現象のように呆然と立ちつくす。まるで、映像で見た暴力場面をタイム・スリップのように断片的に再現するかのようである。

子どもにとって耐え難い刺激が加えられていても、まわりの人々にはその子どもの状態を「普通のこと」と思いこんでいるときに、「理由もなくキレる」という現象が起きる。このことは、「子どもの心が判らない」ということと表裏をなしている。同じ言葉を話していても、まったく違った意味で話していることがあり、話しかけられた言葉から連想するものがまったく違ったものであることをしばしば経験する。まるで、生活習慣・言葉・文化が異なる外国人に出会ったようなものである。最近の日本の大人と子どもは、まったく異なる文化圏で生まれ育ったようなものである。異なる文化圏に生きる子どものことを、大人の文化的規準で判断しようとしても無理なのであろう。

異文化との共存 ― いじめ問題を考える ―

法務省人権擁護局の資料によると、いじめには、
①集団で弱い1人または少数のものをいじめる
②陰湿でじめじめと継続的にする ③いじめに歯止めがなく徹底的にする ④面白半分や気晴らし、うっぶん晴らしからいじめる ⑤集団から異質な者やほみ出した者が対象になる ⑥周囲が制止し

たり仲裁に入ったりしないなどの特徴がある。いじめは、普遍化・集団化・長期化・陰湿化・偽装化が進み、いじめる子ども、いじめられる子ども、いじめる子どもを陰で操る子ども、さらにいじめを傍観する子どもからなる複雑な3者関係、4者関係によって構成されているという。

都市化が進み、学業成績至上主義の環境の中で育ってきた日本の子どもは、幼児期から同年齢の子ども同士の素朴なかかわりを経験することが乏しく、他者とのかかわりにおける基本的なルール（社会的常識）を修得することが不十分で、衝動をコントロールすることができない状態にある。このような背景の中で、いじめる子どもは限度を超えたいじめ行動を罪意識を持たずに執拗に続け、一方、いじめられる子どもは、学校でいじめに遭い、つらい思いをしながらも、家庭にいてもできず、安息の場を求めて死に至る結果となる。いじめの問題は、まさに日本の社会病理・家族病理を象徴するものである。

このような最近のいじめ問題を見ていると、約30年前に、パプア・ニューギニアを訪れたときに感じた異文化との共存の問題がまざまざと思い出される。

1978年、私はメルボルンで開催された第9回国際児童青年精神医学会に出席し、「日本の家族と文化における父親役割の変遷」についての特別講演を行った。学会終了後、約2カ月間、王立メルボルン小児病院精神科で研修した後の日本への帰途、ふと立ち寄ったのが「最後の未知の国」といわれたパプア・ニューギニアであった。当時、パプア・ニューギニアには精神科医が2人しかいなかったが、その1人バートン・ブラドレイ博士に案内されて、さまざまな施設を見て回った。その

ときに「ニューギニア症候群」と呼ばれる現象のあることを知った。急速に西欧文化と接触しはじめていた当時のパプア・ニューギニアでは、自殺とアルコール中毒が急増しており、アモク（Amok）とマージナリティ（Marginality）・パーソナリティが重大な課題であった。マージナリティ・パーソナリティは、急速な異文化との接触によって5,000年の歴史を50年で生きようとする変化に根ざすものであり、近代化と伝統的な種族文化および信仰の境目に立たされ、どの文化圏にも属さない特有なパーソナリティとして出現したものである。マージナリティ・パーソナリティの子どもは、一見行儀がよいように見えるが、不登校や怠学になりやすいといわれている。

一方、アモクは、急激な異種文化の混入に対する葛藤に根ざした現象で、①前駆症状として、考え込むような素振りが見みられ ②爆発的な殺人 ③動機不明の連続殺人 ④犯行についての健忘 などが見られるものである。この現象は、文化結合症候群ともいわれており、ラター（マライ）、コロ（中国）、ビンディゴ（エスキモー）などが知られている。

前述した現代の子どもが示す行動は、マージナリティ・パーソナリティやアモクとまったく無関係とはいえない。日本における急激な文化の変動は、ある意味では異種文化の混入とも考えられ、さまざまな葛藤を生み出している可能性がある。1998年版の「世界人口白書」は、「近未来では、先進諸国の少子高齢化と、発展途上国の労働力の膨張がぶつかり合って深刻な問題となり、否応なしに国際的な移民政策の緩和が必要となる」と述べた。この「移民政策の緩和」は、人種・宗教・言語・文化などが異なる人々の共存をテーマとする

ものであり、まさに異文化との共存である。国際的レベルまで話しを展開しなくても、異文化との共存の問題は、家庭（親と子の文化的摩擦、家庭内暴力、ドメスティック・バイオレンスなど）、学校（いじめ・校内暴力・学級崩壊など）、そして地域社会（差別・隣人無視・無関係など）において極めて日常的に見られる現象であろう。1963年、米国のケネディ大統領は、「平和の戦略」という有名な演説の中で、「必要なのは、お互いの違いに寛容であることである」と述べた。ケネディ大統領は、この演説の半年後に暗殺された。

時代を溯れば、盛岡を出て札幌農学校で学び、「太平洋の架け橋とならん」との大志を抱いた新渡戸稲造は、国際連盟事務次長として活躍した。昭和2年、その職を退任するとき、外国人同僚の1人が、「あなたは不寛容な西洋世界に多くの贈り物をされた。なかでも東洋社会の賢明な寛容さ、行動より静思、紛争や勝利よりも大切な理念があることを導いてくれた」という送別の辞を送ったという。すべてにおいて西欧文明に偏りすぎるきらいのある現在においてこそ、誇りを持って東洋文明の意義を見直すことが必要ではなからうか。



病んでいる学校現場

最近、学校における「いじめ」が大きな社会問題になっている。「いじめられた」という遺書を残して自殺した子どもがいるにもかかわらず、学校も教育委員会もそれを無視し、新聞やテレビで大きく取り上げられると渋々その責任を認める。いじめに荷担した教師、率先していじめた教師の子どもへのあまりに配慮を欠いた未熟な対応には、わが目を疑ってしまう。さらに、新たに浮上した全国の高校における「必修科目の履修漏れ」は、学校教育の根幹を揺さぶる大きな問題でもある。進学校における「裏カリキュラム（二重帳簿）」については、賛否両論があるであろう。しかし、考えなければならないことは、子どもにこの問題をどのように説明するのかということである。学校や教育委員会が率先して「ルール違反」をし、「受験勉強のためにやむなくやった」と弁明・抗弁するのは、教育者としての存在を根源的に問われる問題であろう。学習指導要領が実情に合わないのであれば、その問題点を堂々と指摘し、文科省に真正面から改善を求めるべきではないのか。

不祥事が明るみに出た企業や行政が社会的責任を厳しく問われると、責任者がテレビカメラの前で「申し訳ありませんでした」と深々と頭を下げるシーンを幾たびも見てきた。今回の学校や教育委員会の謝罪ぶりもそれに似たものである。根本的な改善を怠って表面的にうまく繕い、問題が明らかになれば儀式的に頭を下げて済まそうとする。それで子どもへの真の責任をとったことになるのであろうか。他者の心の痛みをまともに受け止められなくなってきた現代社会の病理性を象徴する事柄なのかもしれない。現代社会に根ざすこのよ

うな病理性を棚に上げて、学校における子どもの問題をことさらに取り上げ、「今の子どもたちは…」と嘆いても何の解決策も見いだせないのではないかと思う。

「教育再生会議」の提案と子どもの心

今年1月24日に出された「教育再生会議」の第一次報告に、「2. 学校を再生し、安心して学べる規律ある教室にする」という提言があり、①いじめと校内暴力を絶対に許さない学校をめざし、いじめられている子どもを全力で守る（いじめ相談体制の抜本的拡充、荒れている学校支援）②いじめている子どもや暴力を振るう子どもに厳しく対処（出席停止制度の活用、立ち直り支援、警察との連携、いじめの背景調査・是正）③反社会的行動を繰り返す子どもに対する毅然たる指導、静かに学習できる環境の構築などが述べられている。

「いじめている子どもを出席停止処分にする」という提案について、先日、10数人の高校3年生と話し合ったことがある。さまざまな感想があったが、「ただ出席停止にして解決になるのでしょうか」というきわめて素朴で、的を射た意見が多



かった。多くの子どもは、静かで、授業に専念できる教室を求めており、他方、自分たちと真正面から向き合ってくれる教職員の存在を強く求めている。かつて校内暴力が荒れ狂った時代、体育系の教職員を配置して学校を制圧しようとしたことがある。確かに学校は静穏化した。しかし、その結果が「静かに遷延した陰湿ないじめ」の台頭であったことを思い出してみる必要がある。出席停止や毅然とした態度は、子どもの教職員に対する信頼を土台にして実効性を発揮するものと思う。子どもとの信頼関係を抜きにして形式的に力で制圧しようとする考え方は、子どもの成長・発達を希がう学校現場にはなじまないものであろう。

日頃から教職員が子どもと徹底して語り合うところが必要であり、何が問題なのかを理解させた上で「出席停止処分」とすべきものであろう。そして、出席停止処分にした子どもと本音で語り合い、「君たちを最後まで見捨てない大人がいる」ことを知らせてあげることが基本ではなかろうか。

今、学校教育が問われているものは、小手先の対応策ではない。子どもが大好きで、子どもを心底から愛し、そして子どもと共に悩み、子どもに素直に謝ることができる教師が必要なのである。このような本当の意味で教育力のある教師が行う授業には、子どもは必ず積極的に参加する。その意味では、教員養成課程の抜本的な見直しが急務であろう。「教育再生会議の提言を受けた国の方針である」といった紋切り型的で、上意下達かたご的な制圧を安易に行おうとする教師には、子どもは徹底した抗議（行動化しなくても）を繰り返すであろう。子どもは、大人が考える以上に敏感に、しかもある意味での妥当性を持って教師を評価していることを忘れてはならない。

大人は、何をすることができるのか。

最近の子どもの心の問題の背景には、彼/彼女達自身にもわからない根源的な不安があるように思える。おそらく、現代に生きる子どもの乳幼児期には、明らかな虐待・拒否とはいえぬまでも、それに近い親子関係が存在していると想定することは可能であろう。子どもが抱えている心理学的諸問題を見ながら、われわれ大人は何をすべきか、何をすることができるのかを考えてみる必要がある。

多くの日本の親たちは、子育ての自信を喪失し、その場しのぎの対応をして、物やお金で安易に問題を解決してしまう傾向にある。親にとって子どもはわかりにくくなっている。わかりにくい子どもに迎合し、あたかも「物わかりのよい親」を演じ、どちらが子どもをより理解しているのかを父母が競っているようなものである。子どもは、この辺の事情を实によく見抜いている。不登校の子どもを担当したあるカウンセラーが、「あなたの苦しみはよくわかる」といった途端に、「俺の苦しみを、そんなに簡単にわかれてたまるか！」と怒鳴られたという。家庭内で荒れ狂う子どもを、物やお金でなだめようとする親には、子どもは次々と交換条件を出し、要求をエスカレートさせていく。明らかに無理な要求にも、親は安易に承諾し、結果としてさらに激しい暴力を誘ってしまう。

それでは、われわれ大人はどうすればよいのだろうか。私は、子どもとの臨床的なかわりから、大人に次の事柄を提案したい。

(1) 自分自身の人生をきちんと生きて行くことを決心してもらいたい。

子どもには彼らの人生があるように、親にもかかげがいのない人生のあることを自信を持って子ど

もに語ってもらいたい。親が「いかにして生きるべきか」を考え、悩みながら、日々の生活に頑張っている姿を見せてあげてもらいたい。江戸時代の町人の世界に見るように、「ちゃんのようにになりたい」と子どもに言われるようになってもらいたい。江戸時代の町人の多くは、同じ町内で仕事をしていたはずであり、子どもはつねに必死に働く親の背を見て育っていたのである。

(2) 子育てとは、「自分自身の子ども時代を生き直すことである」ことを銘記してもらいたい。

作家・隆慶一郎は、生前「子育てとは、自分自身の子ども時代を生き直すことである」と言っていたと、羽生真名さんが「歌う舟人―父隆慶一郎のこと―」（講談社）で述べている。隆慶一郎は、池田一朗というペンネームで「にあんちゃん」「江戸の鷹」など多くのシナリオを書いた人であり、60歳を過ぎてから、「影武者徳川家康」「捨て童子・松平忠輝」などの伝奇時代小説を書き、数年の作家生活の後に急逝した作家である。

一方、乳幼児精神医学では、私たちの心の中には、3種類の子どものいると考えられている。①目の前にいる「現実のわが子」②このように育ってもらいたいと願う「理想の子ども」③自分の心の奥底にある自分自身の子ども時代、すなわち「イメージの中の子ども」である。このような3種類の子どものを、どのように育てて行くのかが、まさに「子育て」ということなのである。

私たちの心の奥底に秘められている「子ども時代」が、子どもとのかかわりの中で突然沸き上がってきて、子ども時代に戻ってしまうことがある。自分の子ども時代を、子どもに懐かしい思い出として語り、親を許すことによって成長してきた過程を語る必要があるのである。自分の才能や学



歴を子どもに自慢するのではなく、ある日、鏡に映る自分の姿を醜いと感じた時のことを語ってもらいたい。

(3) 子どもの復元力、エネルギーを信ずることが大切である。

子どもには、現代社会が抱えるさまざまな問題を乗り越えるだけのエネルギーのあることを信じることが大切である。どのような状況にあっても、子どもは生きる力を持ち続け、精一杯の努力をしている。混沌とした時代であるからこそ、子どもが持っている「復元力」を信じ、子育てを、子どもとのかかわりを楽しみたいものである。

難民キャンプ、紛争地域、ストリート・チルドレン、児童労働など、悲惨な状況にある世界各国の子どもを見ていると、子どもを真に愛することと、子どもの復元力を信じるのが、今最も必要とされているのではなかろうか。

今、話題となっている「特別支援教育」は、障害児教育の新たな理念を示すにとどまらず、わが国の学校教育のあり方を、根源的なレベルで問い直すものであると思う。未来を担うすべての子どもたちの幸せのために、着実な成果をあげるよう期待してやまない。

特別寄稿

断想

教育第一線の先生方に期待する

芦屋学園 理事長 奥田 眞丈



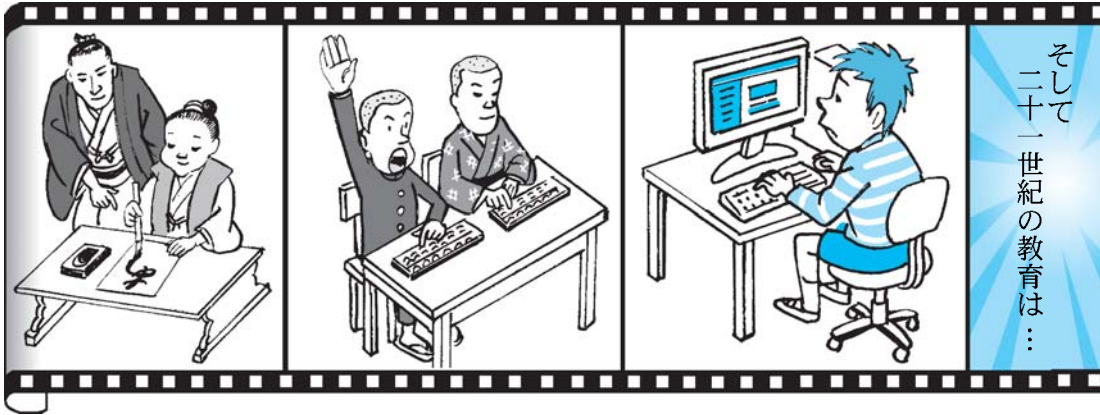
1922年大阪府生まれ。最初の学徒動員。1947年東京帝国大学（現東京大学）文学部教育学科卒業。同年文部省（現文部科学省）入省、調査課長・中学校教育課長・大臣官房審議官・初等中等教育局審議官を経て1979年横浜国立大学教授。1988年川村学園女子大学副学長、東京都立教育研究所所長併任。1998年芦屋大学・同大学院学長、2005年学校法人芦屋学園理事長就任。

文部省本省にのみ32年間勤務は異例で、その間最初の幼稚園教育要領・道徳指導書作成を担当。最初の告示学習指導要領（総則の部）作成も担当し、その後数回の改定に携わる。教育課程関係講習会の講師として全国を飛び回る。「道徳や教育課程関係の中央・地方の講習会では、厳しい開催阻止行動にも出会いました」と当時を述懐。初期のユネスコの事業やOECD教育関係会議に日本代表として出席。現在WEF（世界教育連盟）総裁、日本基礎教育学会会長など多くの教育学会に参加。

学校教育に新風を一教師の崇高な使命を深く自覚して一

私は、今日、教育の第一線に在る学校教師こそ、いわゆる“第3の教育改革”を実現すべき時期に直面していることを正しく理解し、それを実践し、実行を齎す第一の担当者であることを、身をもって自覚すべきであると思っている。

そのため、現場にある教師各人は、確たる教育観・指導観を持って、今日までの学校教育の流れや動向、あるいはその成果等を的確に客観的な評価を下し、また特に新しい学習指導のあり方については、十分に満足のいくまでの確な知識理解を持って、いわば理論武装を確立しておかなければならないと思う。義務教育制度1つを取り上げてみても、今日の情勢から見ると、抜本的な改革が必要であるような気がする。例えば、いわゆる平等の問題と選択の問題、あるいは評価結果が齎す様々な問題事項の改善方策などは、非常に複雑になることが予想されるのである。



21世紀に向けた教育改革は、過去の歩みを十分理解して

さらに現実的には、教師は教育や学習指導に携わるというが、今日はその守備範囲が極めて広くなり、例えば生活指導や特別支援教育等まで普通の教師の仕事になっているし、また教育と保育は微妙な関係にあるとも言われ、両者の概念整理は喫緊の要務になっているのである。なお、少子化問題や職業婦人の子育て負担問題、あるいは子ども虐待問題等を考慮すると、文科省と厚労省との所管の違いなどといって済む問題ではなく、子ども一人ひとりが人間として最も望ましい育ちや生き方をするということを確認し、教職としての在り方を再確認してことに当たらなければならないと思うのである。

申すまでもないことであるが、各教員の最も大切なことは、その担当する子ども一人ひとりが、人間として最も望ましい育ち・生き方を実現するように指導・援助することである。

人間は、一人ひとり満足して生きていくために学習するのであるから、その学習は、乳・幼児期から始まって、少年期・青年期・成人期・老人期のそれぞれに相応しい生き方をしていくために、別な言い方をすれば、生まれてから死ぬまで人間として生き甲斐のある、かつ意味のある生活を送っていくために学習するのである。生涯学習とか生涯教育というゆえんもここにあるが、その最大の勝負どころは、幼稚園や学校における日々の授業のあり方であると思う。

その際、特に留意すべきであると思われる事項としては、飛躍的な発想をする児童生徒の存在、個性を伸ばすことと積極的に個性を生かすこと、教師が力を貸してやるタイミング、学習の評価の仕方、減点評価か加点評価等々が考えられるのである。

教員については、従来、その使命の重要性に鑑みて、「教育基本法」に1条を設けてその使命や職責および待遇の適正等について規定されていたが(旧教育基本法第六条)、今回それが改正されて、旧法の規定に加えて、崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励むことや、さらに1項を設けて、その使命と職責の重要性に鑑み、養成と研修の充実が図られなければならないことが新規に規定された(新教育基本法第九条)。このことは、今日、教員に対して、いかに大きな期待を寄せているかを如実に示していると見るのできるのである。

確かに今日は、学校の教師に対して実に様々な評価がなされている。しかし残念ながらそ



の評価には、指導力不足や不適格とか、不平・不満のマイナス点が多い。私が一番気になるのは、教師の指導力不足とか資格不十分とかいう評価についてである。

教師たるものは、昔は聖職と呼ばれたし、ある種の権威も持っていた。また何よりも強い信頼感を得ていた。今は一日も早くいわゆるマイナス面の実態を払拭して、プラス情報を積極的に多く発していく必要があると思うのである。

教育改革と教育基本法改正―未来の基本理念を明確にして―

この度の「教育基本法」の改正を契機に、この法律の重要性について少し復習しておこう。

そもそも「教育基本法」というものは、第2次世界大戦敗戦後の我が国が、新しく「憲法」を制定すると共に、その理想の実現は根本において教育の力にまつべきものであるとして、新しい日本の教育の基本を確立するために昭和22年(1947年)3月31日に制定したものである。

この教育基本法は、「教育の目的」および「教育の方針」ならびに「教育の機会均等」について基本理念を掲げ、次いで「義務教育」や「男女共学」について定め、さらに「学校教育」「社会教育」「政治教育」および「宗教教育」についてそのあり方の基本を規定し、最後に「教育行政」のあり方の基本を規定したものであって、その後新しく制定された学校教育法や社会教育法など総ての教育関係法規の根柢となるものであった。

今なぜにこの教育基本法を改正するのか。その理由はいろいろ挙げられるであろうが、何と言っても第一に、この基本法制定以後半世紀以上経過しているということが背景にあって、この間に、わが国民の教育水準が向上・発展したこと、その生活実態が全面的に豊かになったこと、あるいは科学技術が著しく進歩・発展したことなど、国民生活のあらゆる面やあらゆる事項において顕著な発達や進展が見られ、その一方で反社会的風潮や少子高齢化などの負の現象も顕著に見られるようになり、教育環境や教育条件に大きな変化が起こり、さらに子どものモラルの低下、学力の低下、あるいは家庭や地域の教育力の低下などが大きく指摘されるようになり、そのようないろいろな事柄が教育の根本こころに遡って改革が求められるようになっていたのである。

すなわち、我が国の現状は、具体的・現実的に将来を考えれば、ますます未来の基本理念を明確にし、国民総てがそれを共通に理解して、国全体が新しい教育のあり方に向かって進まなければならない。

こういうことがすなわち新しく教育改革を求めるゆえんの一例であると思うが、今回の教育基本法改正のゆえんの一例もこういう所にあると思うのである。

新教育基本法は、旧基本法と比較してみるとその立法の趣旨精神において大きな発展や違いなどを挙げることができるが、以下において単に表現や用語の上で新法において特に新たに追加されたと思われる事項のみを列挙すれば次のようである。

(前文)公共の精神尊重、豊かな人間性、創造性、伝統の継承、未来を切り拓く (第一条)平和で民主的な、必要な資質 (第二条)幅広い知識と教養、豊かな情操、道徳心、能力の伸長、創造性、自立の精神、男女の平等、公共の精神、社会の形成に参画、発展に寄与する態度、生命尊重、自然大切、環境保全、伝統文化尊重、国と郷土愛、他国尊重、国際社会の平和と発展に寄与する態度 (第三条)生涯学習の理念 (第四条)障害者の教育の機会均等 (第五条)義務教育 (第六条)学校教育 (第七条)大学 (第八条)私立学校 (第九条)教員の崇高な使命、研究と修養、養成と研修の充実 (第十条)家庭教育 (第十一条)幼児教育 (第十三条)学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力 (第十五条)宗教に関する一般的な教養

上のような条項は、新教育基本法において特に重視している事柄であるとも言えることができるが、個々の学校や教師は、改めて特にこれらの事項を意識して、日常の諸活動において具現化したり、その効果を高めたりしなければならないといえることができるのである。

21世紀を切り拓く―適切・確実な実践こそ人材育成の要諦―

21世紀を迎えるに当たり、当時の中央教育審議会は、「これから育てたいのは21世紀を切り拓く心豊かでたくましい日本人である」と提言し、また文部科学省は、各学校における教育課程や学習指導の改善に積極的に取り組むことを求めた。

その背景には、社会の大きな変化、例えばグローバル化、情報化、科学技術の進歩、環境問題、少子化、高齢化等々があったが、これらは現在も続いていてむしろより一層深刻化している。このような社会では、自己実現ができる人間、新しい社会を築いていける人間、国際的に活躍できる人間等々の出現を極めて重視し、1日も早くそのような人間が育成されるようになることを強く要望する。

各学校では、このような要請に応えるために、学校・家庭・地域社会の連携の下に、児童生徒に基礎的・基本的な内容を確実に身に付け、生きる力を育むことが重要であるとした。

このような重要事項に応えるべく今回教育基本法が改正されたとも言えるのであるが、その改正された「新教育基本法」においては、第一条に教育の目的を掲げ、第二条に教育の目標を5項目に整理して掲げている。これらの目的・目標については、各学校における各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間等の総ての学習指導活動において、その実現達成を目指さなければならないのである。このことの詳細については、今後作成される各学校種別の学習指導要領に規定されることになるはずである。



したがって、各学校においては、それぞれ近く制定される学習指導要領に従って、今後の21世紀を切り拓く心豊かで逞しい日本人を育成するための学習指導活動を適切に実践しなければならぬのである。

この際私は、教育の基本に立ち返り、個性ということについて慎重に考え直してはどうかと思うのである。

個性の重視とか個性の尊重ということは、教育界においては当然のことであるが、特に戦後の我が国の教育のあり方として、最も強く取り上げられた事項であり、いわば戦後の新教育のシンボルであった。私は、この個性の重視とか尊重ということは、人間として生まれ出て直ちに引き上げ配慮されるべき事項か否かについていささか疑問を持っているのである。

人間の個性というものは、もちろん遺伝的要素を考えねばならないであろうし、生まれ育まれた環境条件にも拠る所大であろうと思う。さらにまた、育まれ方や育む者それぞれの人の個性や意向などにも影響されて引き上がってくるのではないかとも思われる。

したがって、個性尊重ということは、その人が生まれて直ぐというのではなく、それから何年かたって、その人が他と比べて何かしら違いとか独特なところがあるというようなことが気づくようになった時に、初めて個性があると言えるような気がするのである。

もしそうだとすると、教育における個性重視や個性尊重ということは、生まれて直ちからと言うのではなく、ある程度成長し年齢が上になってから問題にすべきではないかと思うのである。

このように考えてくると、私は、教育における個性の問題は、人の誕生と同時に引き上げるのではなく、ある程度年齢が上になってから重視すべきではなからうかと思うのである。個性というものをあまり軽々しく扱うのではなく、慎重に取り扱いためにこんな考えを述べてみた次第である。

教育基本法の改正により、義務教育の目的や学校教育の在り方が新たに明示されたので、各学校においては新教育基本法の規定に則って教育課程を見直さなければならない。

もちろん従来の教育課程においても、自己実現を目指す人間や創造性に富んだ人間、あるいは豊かな心と健やかな身体の持ち主等を狙いとしていたはずであるが、今後は新教育基本法の第一条(教育の目的)および第二条(教育の目標)の規定を十分に組みこんだものでなければならぬ。

新法で追加された事項は、次のように整理して目標化できるのではないかと思う。

- ① 身につけるべき基本的な事項
- ② 主として自分自身に関する事項
- ③ 主として社会との関係に関する事項
- ④ 主として生存や自然との共存に関する事項

⑤ 日本人の資質や国際社会との関係に関する事項

なお、学校教育においては、特に必要な規律を守ることや真摯に学校教育を受ける意欲等を重視すべきことを規定していることにも注視すべきであるし、また宗教教育について、新たに宗教に関する一般的な教養、例えば主な宗教の歴史や特色、あるいは世界における宗教の分布等を教育上尊重すべきことを規定していることにも注意を払う必要がある。

道徳教育・宗教教育—真剣な実践研究と綿密な実行計画を—

人間は、いわゆる人倫や道徳なくしては、この世において、人間として生きていくことができない。世間ではしばしば人間と野生動物との違いは、道徳を弁えているか否かということころにあると言われている。

今日、教育の現場は、乱れきっているとか荒みきっているとか、様々に悪言罵倒されることが多い。これらの原因はいろいろと挙げられるであろうが、単に学校外ばかりを考えるのではなく、学校内とか学校自体にも問題があると考えて、学校内の様々な実態をも十分調査・研究・考慮する必要があると思う。

その際、学校として、具体的に実行計画を立てて、全校的に道徳教育を実施しているか否かが決定的要件であると言うことができる。今日の学校教育においては、何よりも先ず校内外の道徳教育実践を徹底することであると叫びたい。

また、各学校においては、宗教に関する教育をどのように実施しているのだろうか。私は、この点大きな疑問を抱いている。

今回改正された教育基本法においては、その第十五条において「宗教教育」について、旧法第九条を引き続き規定すると共に、新たに宗教の役割を客観的に学ぶことの重要性に鑑み、宗教に関する一般的な教養を教育上尊重すべきことを追加規定した。すなわち、新教育基本法においては、宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養および宗教の社会生活における地位は、教育上尊重されなければならないことを、その条文として追加したのである。

このことによっても、今後は公立の各学校において、従来以上に宗教に関する教育を取り上げなければならないと言することができる。

この際、公立の各学校においては、宗教教育実践のための研究組織をうちたてて真剣に取り組み、1日も早くその実践に移るべきではなからうか。

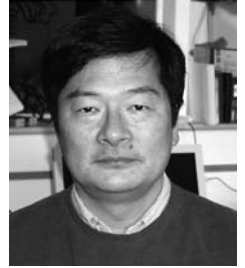


北
欧

「福祉国家」に学ぶ子どもの社会性育成

文教大学教授 太田 和敬

教育制度が社会の統合と分化にどう関わるかを、ヨーロッパを対象に研究している。現在は特にオランダを中心として、統合と分化の過程の中で個人や社会がどのように「選択」するのか、また個人が選択できる条件は何かを明らかにしようと試みている。著書『統一学校運動の研究』(大空社)、編著『学校選択を考える』(至文堂)、共著『オランダ 寛容の国の改革と模索』(子どもの未来社)



はじめに

子どもの社会性を育む環境が、日本ではかなり前から減衰しているように感じられる。昨年来メディアを騒がせたいじめによる自殺や浪人生の妹殺害などももちろん、報道されることが少なくなったが改善されてはいない不登校や学級崩壊の問題は、その端的な結果であろう。子どもの社会性の未熟さは言葉をかえれば、「共感的な人間関係」を結びにくくなっていること、そして自尊感情や満足感が低いこととして現れている。



自尊感情を育む福祉国家の幹

主観的な調査はそのまま受け取ることにはできないが、子どもの意識調査において、日本の子どもはスウェーデンやデンマークなどの福祉国家と比較して著しく自己評価が低く、自分に自信をもっていないことが示されることが多い。いじめの悲惨さは同じ教室の生徒がいじめをとめないことによって増幅されるが、これはとめると自分が被害者になるという意識を多くの生徒がもっているからであり、ここには「共感的な」人間関係や意識はあっても希薄である。

なぜこのようになってしまったのか。本稿では、それを北欧を中心とする福祉国家を参考にしながら考えてみたい。

北欧では、子どもの自尊感情が高いことが知られているが、これは北欧の大人の社会においてもあてはまる。アメリカやオランダの調査で、デンマークは「国民の幸福度」が最も高いことが繰り返し明らかにされている。他の北欧諸国も同様に高い。これは福祉政策が充実しているからであるが、単に福祉が国際的に評価されているだけではなく、経済競争力や政治の民主主義の度合いも世界のトップグループなのである。

2003年の世界経済フォーラムによる経済競争力調査では、フィンランドが1位で、スカンジナビ

ア3国はすべてベストテン入りしている。また、これらの国は「政治透明度」調査（Transparency Internationalの調査）でも、すべてベストテン上位を占めている。日本はこれらのいずれもベストテンには入っていない。北欧諸国に関しては、福祉政策は経済競争力を弱めるといふ「先進国病」概念はあてはまらない。経済も政治も、また精神でも極めて満足な状況にあるのは、もちろん、それを支えている人間がいるからである。

日本では学力低下を問題にしているが、PISAで学力1位になったのはこうした福祉国家の一員であるフィンランドであったことも、もっとその意味が吟味されてよいのではないだろうか。

なぜ日本の子どもは自己評価が低く、幸福感が低いのか。それはやはり子どもを取り巻く社会環境の問題であるように感じる。それを、福祉国家と言われる社会と環境の比較を行いながら考えてみたい。

1. 大人になることの意味が社会的に明確であるか。

日本では、大人になることとはどういうことなのか、社会的なコンセンサスがあるだろうか。「大人＝一人前」と考えると、国際的に義務教育の修了と成人が制度的区切りとして定着している。しかし日本では、この2つが一人前になる段階として機能しているとは言い難い。義務教育は年齢で規程されているが、義務教育で修得すべき内容を実際に修得したかどうかを實際上認定しておらず、さらに不登校などで通学していなくても、卒業させるのが普通である。落第の問題は単純ではないが、少なくとも落第がまったくないことは、それぞれの学年で修得すべき内容の確認が行われてい

ないことを示している。またオランダでは、18歳で成人するまでは、全日制の学校に行かない者は定時制に通う義務が継続する。

デンマークは、義務教育でも就学義務ではなく、家庭での教育を認めている。そして、義務教育年齢の終わるときに、認定試験がある。それは家庭教育を受けた者だけではなく、就学していた生徒も一緒である。つまり、義務教育の内容を修得したことを確認する国家的な制度になっている。

デンマークに、「エフタスコレ」という人気の学校がある。これは、義務教育修了年齢前後の生徒が全寮制で学ぶ1年制の学校である。当初は、ドロップアウトの生徒を対象とする矯正教育的色彩が強かったが、教育効果が高いということで、通常の生徒も入学することがある。また、通常の国民学校でも、9年間の義務教育では不十分だと感じる生徒は、10年生としてさらに学ぶ制度がある。成人になる前に、親から離れた生活をすることで、自立心が養われるために高く評価されている。

また、オランダでは、義務教育を正式に修了していないと労働に就くために必要な納税者番号を付与されない。中退者も少なくないために、自治体の義務として義務教育未修了者のための特別補



学ぶ厳しさが問われる北欧の義務教育

修課程を企業と連携して設置している。オランダでは、義務教育の修了は社会に出るための明確な条件となっている。

こうして義務教育段階を完全に終わると、社会に出るか高等教育機関に進学するが、彼らは大人として扱われるのである。ところが日本では、大学生の途中で成人となり、多くの大学生はまだ未成年という意識で過ごす。

2. 自立するための教育が家庭や学校で行われているか。

最近、大学に入学直後からドロップアウトしてしまう学生が目につく。以前から、5月病として早期の無気力化が問題になっていたが、最近目立つのは、入学時のオリエンテーション前後のことなのだ。5月までもたない。そして男子学生が初めて一人暮らしをする場合が目立つ。つまり家事などやったことがないのに、いきなり一人暮らしが始まり、どうしていいかわからないというパターンである。こうしたパターンは、女子学生の場合にはほとんど見られない。大抵母親が過度に世話をやき、息子も依存しきって、自立的な人間に育っていないケースである。



日本の大学進学をめざす男子高校生の多くは、生活の第一が受験関連の勉強であり、部活やアルバイトをすることがあっても、自立的な生活を送るために家事をこなす訓練をする男子生徒はほとんどいない。高校生として必要な勉強すら、受験科目以外はほとんど勉強せず、それを学校も容認していたことは、昨年末の大きな話題となった。また、学校や職場が家から近ければ、20代になっても親と同居する習慣が、自立訓練をさらに妨げている。

1960年代末の政治の季節を経て、ヨーロッパ諸国では、18歳になると親から独立して生活するスタイルが一般化した。オランダや北欧でももちろんだ。だから、18歳で自分で生活ができるように、親も子どもも意識して訓練をする。いきなり一人暮らしを始めて戸惑うということは、少なくとも日本よりはずっと少ないだろう。

北欧諸国では、特に男性の自覚およびそのための教育が盛んである。スウェーデンでは、90%以上の女性は働いているので、家事や育児も男性が積極的に担わなければならない。女性の職場進出の当初は、男性の無理解があったが、その後意識改革も進み、社会教育や学校教育で男性に対する



我が国では、子どもが自立するための環境や教育が追求されているのか。

具体的な家事や育児の教育が実践され、ごく当たり前に家庭での労働を、男女が平等に分担する状況が生まれた。そのために、18歳で親から独立した生活を営むようになって、それへの対応ができるわけである。

3. 子どものときから 自立性・自律性が尊重されているか。

自立の基本は、自らの労働による経済的自立だろう。この点では、日本の家庭や学校はほとんど準備なしに生徒を社会に送り出す。そして前述したことに加えて、さらに子どもを依存的に育ててしまう土壤になっていると言える。

日本では、お年玉に代表されるように、親が子どもにお金を与え、自由に使わせる習慣がある。毎月の小遣いを与えている家庭が普通だろう。これはお金の計画的な使用を学ばせるという点で有意義だろうが、しかし、その前にお金を労働の対価として得られるということを学ぶことが最も重要であることを考えると、子どもの自立性を阻害することにもなっている。

ヨーロッパでは、一般にお小遣いやお年玉という習慣がない。必要な物は親が買い与え、欲しい物を買うためには子どもでもアルバイトをするのが普通だ。そうした小さなアルバイトもたくさんある。興味深いのはデンマークの事例で、デンマークでは13歳になると放課後短い時間アルバイトに雇用することができる。夕方スーパーマーケットに行くと、中学生がたくさん働いている。主に商品の運搬と陳列が仕事だが、彼らの賃金は所得税がかからないので、親たちも歓迎しているという。このような賃金で欲しい物を買う。

日本では、中学生が学校教育の課題として、5

日間程度外で働くという機会がある。インターシップとも言えないし、また、社会奉仕というにはあまりに期間が短い。私の職場でも、女子中学生が食堂の手伝いで入ることがある。しかし、最初は全く仕事にならなく、まともなお金の扱いもできない。おつりの計算ができない中学生がいるのだ。3日目くらいから慣れるが、すぐにおしまいになってしまう。これでどういう効果があるのだろうか。「やった」という経験談以上のものになるのだろうか。もちろん、労働の意味を実感するにはあまりに短いし、無償労働だから、労働の対価を得てそれを有効に使うということもできない。

高等教育への進学的位置づけも異なる。デンマークでは、高校の成績だけで大学に進学できる生徒は限られており、他の生徒はボランティアやアルバイト、生涯学習機関での学習などでポイントを得て大学に進学する仕組みになっている。つまり、アルバイトが大学進学の有効な活動となっている。日本で、アルバイトを進学のポイントとして計算することはあまり聞かない。

選択の形態は、自立性を考える上で極めて重要な要因となる。特に進路の選択は、人生選択のひとつの段階である。

日本では、これまでは進路選択は主に「偏差値」という外的、かつ競争的な尺度によって大きく左右されてきた。学校の進路指導の先生がすることは、個々人の興味・関心や適性を考慮して将来の方向性を共に考えるということではなく、この成績ならどの学校に入れるかという成績による振り分けが主な仕事だった。今では、少子化の影響で多少変わってきたが、今でも適性を考慮した人生選択を考える援助ができる教師がどれだけ育っているかは多いに疑問である。

しかし、オランダには、デカンと呼ばれる進路指導の教師がいて、教師の中から特別の訓練と認定を受けた教師がなる重要なポストであるが、その仕事は決して成績による振り分けではなく、個々人の将来を考えることである。

もちろん、日本の学生たちも進路は自分で決めたと考えているが、それは、多くが成績という自分の適性や希望とは必ずしも重ならない外的な要因を考慮しているに過ぎないのである。

4. 子どもの意見は 尊重されているか。

自立性を育てるためには、子どもの意見を制度として尊重することが必要だろう。「子どもの権利条約」が「子どもの意見表明権」を規定しているのもそのためである。しかし、日本の学習指導要領は、児童会や生徒会を自発的な活動を重視するとしながら、教師の適切な指導を求めており、児童や生徒の「自己決定」や学校運営に関する発言権は全く規定していない。近年、学校運営協議会や学校評議会が法令で規定され、開かれた学校運営が目指されているが、そこに生徒代表は含まれない。つまり、日本では子どもは学校において決定主体としては処遇されていない。

デンマークでは、「自己決定」と「自己責任」が子育ての理念であり、保育園から、保育者はどんなに小さい子どもでも意見を聞き、それを尊重する。たとえば、子どもの自主的な遊びを中断するような一斉保育は行わないという。

学校では、生徒の発言の場も確保される。生徒会は法令によって規定された生徒の組織で、生徒に関わる問題を議論したり、先生の指導の下にはあるが決めたりする。公立の高校、「ギムナシウ

ム」や「HF（上級中等学校）」では、学校理事を選出し、その理事が学校評議会を組織している。学校評議会は、学校理事とその他の代表が構成するが、必ず生徒代表2名が参加する。評議会の決定事項としては、学校定員、科目および学校休日・長期休業の設定がある。評議会の承認事項としては、学校運営に係る予算、規則の設定、外部団体と共同の事業実施や営利活動の実施がある。予算については、主要会計に限られるが、その中には教員の給与も含まれており、評議会の承認なしに実施することはできない。

このような中等教育の学校の運営に、生徒が権限をもって関与することは、決して北欧福祉国家だけではなく、西ヨーロッパでは普通に見られることである。もちろん、このような権限があるからこそ、学校の事項について真剣に考えるのだが、日本の生徒会では、実際に生徒の改善要求を扱っても権限を認められず、あくまでも教師の認定の範囲でしか実行されないから、日本の高校生は学校運営に主体的に関与したり、積極的な意識をもったりすることがほとんどないのである。

5. 学校は協力しあう 意識を育てているか。

日本は集団主義であると言われるが、少なくとも協調性を培う土壌は、学校ではかなり薄れているように思われる。その典型例がいじめの横行であり、いじめられている子を助けない、あるいは助けられない雰囲気がかほとんど定着しているように思われることである。

もともと、日本の集団主義は村八分に見られるような監視的なものであり、明治以降の学校制度は、立身主義に見られる競争を媒介とするものだ

った。今でも運動会や音楽コンクールで^{まと}纏まるような状況に見られる。しかし、協調とは何かを協同して創造したり、必要な人に援助できる関係性のことだろう。

日本の教育が「競争」をバネに発展してきたことを見ると、協同性が身につけにくいことは、実は近年のことではないとも言える。学校間競争をあおったり、教師の待遇に差をつけてやる気を出させるような政策は、ますます生徒の間の協力姿勢や協調性を損なうことになる危険がある。

北欧諸国では、もともと自立心が強く個人主義的であると言われているが、しかし、自尊感情が高く、生活の満足度が高いことは良好な人間関係が維持されていることの現れだろう。これは、教育のあり方に強く影響されていると言える。

北欧諸国は、いずれも義務教育期間にはテストや通知表を最小限に抑える政策をとっている。それ以前は試験を行わず成績もつけない。それでも教育が成り立つのかというのは、競争主義的な発想からは理解しがたいかも知れない。日々の学習の成果を教師が日常的に把握し、それを基に次の

ステップを適切に指導していけば、学期末の成績表などはほとんど意味がない。テストで採点されるような学習ではなく共同で取り組む学習だから、協同性が育成される。デンマークの公立の国民学校（小学校と中学校を合わせた学校）を訪問したとき、長い廊下の半分くらいに見事な壁画が描かれていた。これは卒業制作として長い時間をかけて授業の一環として描かれるという。少しずつ毎年廊下が壁画で埋まっていくが、このようなところにも、教育の中で協力が活かされていることが実感される。

1950年代にデンマークで誕生した「森の幼稚園」は、自然の中で園児が遊ぶユニークな教育方法だが、毎日自然の中で過ごすことは、近代的な生活とは異なる「危険」に囲まれており、大人の注意を守り、互いを尊重しなければ怪我や病気に見舞われる。遊びながら協力関係を学んでいるのである。

日本の子どもたちが社会的に自立し、自信をもって生きていく資質を身につけるためには、こうした福祉国家の方法がそのままあてはまるものではないが、大いに参考にすべきだろう。



デンマークの保育園にて

子どもの社会性育成と教育改革

学習院大学教授 諏訪 哲郎

1949年宮崎県生まれ。学習院大学教授（教職課程専任）。理学博士。専攻は文化地理学。1998年より中国での参加体験型環境教育の普及活動に参加。日中韓環境教育協会代表。日中韓共同編纂の環境教育教材集「日中韓がいっしょに学ぶ環境」の編集代表。近年は、東アジア各地の学校を訪問して、各国の教育改革の実態を調査・研究。近著に『加速化するアジアの教育改革』（斉藤利彦と共編著、東方書店、2005年）。



「改革・開放」による中国「都市」社会の急変貌

中華人民共和国が1949年に誕生して、今年で58年になる。この58年間は、毛沢東の指導の下で人民公社に代表される独自の社会主義の道を歩もうとした前半の29年と、鄧小平が提唱した改革・開放路線に沿って経済発展を続けた後半の29年にはっきりと分けることができる。1978年までの前半の29年間は、「自力更生」（他の力を頼らず、自らの努力で生活を改める）のスローガンの下で海外からの資本や技術の導入を避けてきたために、中国は世界全体の様々な「進歩」から取り残されたといつてよい。その遅れていた分を1978年以降の30年足らずの期間に取りもどしてしまったために、人々の生活や社会の仕組みなどの変貌は、日本の2倍のスピードで進行したと言える。

ただし、広大な国土をもつ中国の場合、地域格差や都市と農村との区分による格差も大きく、急速な変貌が全国一律に進行したわけではない。中国のある友人は、「中国は2つある」という。それは、大陸と台湾の2つの中国ではなく、先に豊かさを獲得した都市と経済発展から取り残されている農村の2つだという。この数年、都市と農村の経済格差はますます拡大し続けており、中国社会

の大きな不安定材料とする見方も多い。「都市」と「農村」の違いは、所得や消費生活ばかりでなく、教育行政にも及んでいる。これから述べていく「中国の子ども」は、社会環境が急変し、大胆な教育改革がすでに導入されている「都市部の子ども」に限定したものであることをあらかじめお断りしておく。

「一人っ子」と居住環境の急速な変化

昨年の夏、「東アジア子ども環境会議 in 島根」に参加するために来日した北京の小学校4年生から6年生までの男女10人と1週間を共に過ごした。彼らは比較的裕福な家庭の子どもたちで、身なりも仕草もすきっとしており、一昔前の中国映画に登場する「中国の子ども」のイメージとはかけ離れていた。私たちの指示にはしっかりと耳を傾けてくれたし、移動の車中でも周りの人々への配慮が感じられた。挨拶もよくするし、さりげなく大人の機嫌をとるしたたかさも持ち合わせていた。日本の子どもより、社会性を持ち合わせているかのように思われた。

しかし、彼らを引率してきた中国の先生からは、中国の子どもの社会性について懸念する意見が相次いだ。懸念材料の第一に挙げられたのは、やは

(注1)書記…中国の学校の「書記」は、本来は政府・共産党の指示に沿った学校運営がなされているかどうかをチェックする役職であるが、現在では、校長の学校運営をサポートする役割が大きい。

り「一人っ子」であった。1970年台初めから人口抑制政策が採用され、1979年から厳格な「一人っ子政策」を推進した中国では、今や子どもの両親も多くが「一人っ子」である。4人の祖父母と両親の合計6人の大人の愛情が1人の子どもに集中し、甘やかし放題がまかり通っていることは、日本でもよく知られた事実である。甘やかされた「小皇帝」と呼ばれる子どもの傍若無人の振る舞いと、それを容認する親を苦々しく思っている人は少なくない。どの子も「一人っ子」である、ということに由来する子どもの社会性の欠如を心配しているという点では、中国の先生方は共通しているかもしれない。

しかし、それ以外にも社会の変化の中で心配なことが膨らんできているというのである。北京市朝陽区のある小学校の管理職M書記(注1)は、次のように証言した。

「北京では、マンションやアパート住まいが当たり前になってしまっているが、両親は共働きなので、学校を終えてマンションやアパートに戻った子どもは、両親が帰るまでたった1人で家にいることが多い。自宅にこもって両親が帰るまでの時間を、パソコンゲームで潰す子どもがどんどん増えており、放課後に友だちと遊ぶ時間がどんどん少なくなっている」というのである。

ゲーム機器の浸透が、伝統的な子どもの遊びの輪を一変させ、子ども同士の交流をどんどん狭めていることは、日本でも韓国でも進行していることである。しかし、中国の場合は、一人っ子の率が圧倒的に高いうえに、都市部における居住形態の変容が急速であっただけに、子ども同士の人間関係の変化は、日本や韓国よりも急激である。

80年代半ばまでの中国では、職場に隣接して従

業員の住居が設けられていることが多く、子どもは放課後にその職場の近くで、親同士が同じ職場で働いている友だちと遊ぶことが多かった。商業地区でも、一筋裏の横丁には四合院という中庭形式の住宅が並び、そこでは数世帯の家族が毎日顔をつきあわせていたし、近所付き合いも緊密であった。地域の大人と子どもが接触する機会も多かったし、子どもの遊びの輪は異年齢集団で構成されるのが普通であった。

しかし、80年代半ば以降、郊外に続々とマンションが建設され、旧市街でも古い街並みが次々と壊されて高層建築物に変身していった。職住分離とマンション住まいによる近所付き合いの希薄化は、瞬く間に進行していった。

地域社会の絆が弱まり、異年齢集団での交流が減少するという現象は、日本でも経験済みのことである。しかし、中国の都市部の場合は、そのスピードが桁違いであったといえる。子どもの社会性を育ててきていた地域社会の装置が、中国の場合はこの20年の間にあれよあれよという感じで消失していったのである。



北京の郊外に続々と建設されているマンション群

(注2) 科挙…隋代から清末まで続いた中国の官吏登用試験。官吏の登用において家柄重視ではなく能力主義を採用したことで、強固な中央集権制度樹立に貢献したが、反面、東アジアに受験教育を根付かせる要因にもなった。

受験競争の激化と学習塾の増大

それに追い打ちをかけているのが、受験競争の激化である。受験競争の激しさという点では韓国の方がはるかに上であるが、都市部に関する限り、すでに日本のレベルを超えているように感じられる。書店には受験を意識した参考書や問題集があふれかえっており、休日ともなると受験関係の本を扱うフロアは大盛況である。

学習塾もじわじわと拡大してきている。朝陽区のある小学校の校長は、親戚の子どもが土曜日に朝から晩まで4つの塾を渡り歩いている例を紹介してくれた。朝8時から英語塾・バイオリン塾・数学塾・水泳塾を回って夜8時に帰ってくるというのである。塾通いの費用は祖父母が相当出しているらしく、社会的・経済的格差が拡大する中で、子どもや孫により上を目指させようとする意識はきわめて強い。かつての中国では、1人の優秀な青年を科挙(注2)の試験に合格させるために、一族の遠縁の親戚までもがお金を出し合い、その子のために優秀な家庭教師を雇って勉強させることさえあった。今日、科挙並みの激しい受験競争が再び復活してきていることを窺(うかが)わせる話であった。

日本ではいつの間にか競争を否定し、協調性を重視する傾向が生じてきたが、中国では競争することに対する否定的な意見はまだまだ少数である。競争には活力や活気を生み出す重要な役割がある。しかし今日の中国の場合、競争が格差を一層拡大させて社会的な不安定さを増大させるのではないかという心配がある。社会性が育まれる機会が極端に減少した子どもが、広い視野を持たぬままに競争に血道をあげるということは、おそろしい未来を予感させる。

日中韓の子どもたちの放課後

マスメディアの情報にしても先生の話にしても、しばしば誇張されたり極端な例が紹介されがちで、それらに依存しすぎると、実際の姿からかけ離れたイメージを信じ込んでしまうことがある。

例えば、『中国「問題孩子」調査』(北京理工大学出版社 2006年)を読むと、中国の教育の荒廃を示す事例が多数紹介されており、すでに中国の教育や学校は大変な事態になってしまっているかのように書かれている。『中国変動社会の教育』(牧野篤著、勁草書房 2006年)でも、「子どもの荒廃状況」という表現が繰り返し使われている。しかし、筆者がこれまで訪問した中国の30数校の児童生徒を見る限り、「荒廃」というのはまだまだ実態にそぐわないと感じている。北京の学校訪問に同行した日本の小学校教員も、「自分のクラスには、私の話をちゃんと聞いていない子が3分の1近くいるのに、この学校ではクラスにせいぜい1人。うらやましーい」と感想を述べていた。

そこで、子ども同士で遊ぶ時間の減少やゲーム



2時間目終了後に5分間の目のツボ体操をする小学生

機器の浸透、そして学習塾の拡大などの真実の姿がどうなのかを把握するために、2006年10月に北京市朝陽区南西部の隣接する2つの小学校の5年生計69名を対象に簡単な「放課後の生活アンケート」調査を実施した。以下では、同年の9月から11月に実施した韓国と日本の小学校の5年生アンケート結果と比較しながら、北京の子どもの様子を紹介したい。

まず、小学校書記の指摘したゲーム機器の浸透ぶりであるが、筆者が訪問した北京の小学校では、調査日の前日（平日）の放課後に「玩電腦」（コンピュータゲームをする）と記入した子どもは69名中17名（25%）で、両親が自宅に戻っていない夕食前にゲームで遊んだ子どもはわずか3人であった。前述の「自宅にこもって両親が帰るまでの時間をパソコンゲームで潰す子どもがどんどん増えている」というM書記の証言は、訪問した2つの小学校では確認できなかった。この17人は全員がほぼ1時間でゲームを終えていた。ちなみに韓国の2つの私立小学校5年生も神奈川県内の公立小学校5年生も、調査前日にコンピュータゲームをし

たのは20%台で大きな差は見られなかった。

就寝時間と学習時間の違い

次に、「放課後の生活アンケート」において日中韓で顕著な違いが出た事柄について紹介する。まず、就寝時間を示した図1を見ていただきたい。

就寝時間のピークが北京では9時ごろになっているが、日本では10時ごろ、そして韓国では11時ごろとなっており、9時ごろに就寝するというのは異例であった。北京での調査時に、「なぜこの学校では9時に寝る子どもが多いのか」と質問したのに対して、「北京の小学校は8時から授業が始まるので、7時には起床しなければならない。保護者に対しても小学生は10時間の睡眠時間をとるように指導しているので、9時に就寝する子どもが多いのは当然ではないか」というのがM書記の返答であった。保護者を巻き込んだ子どもに対する生活指導の徹底振りがうかがわれた。

放課後の学習時間にも大きな違いが見られる。韓国の子どもの長時間学習は顕著で、3時間、4時間は当たり前という状況である。それに対して、

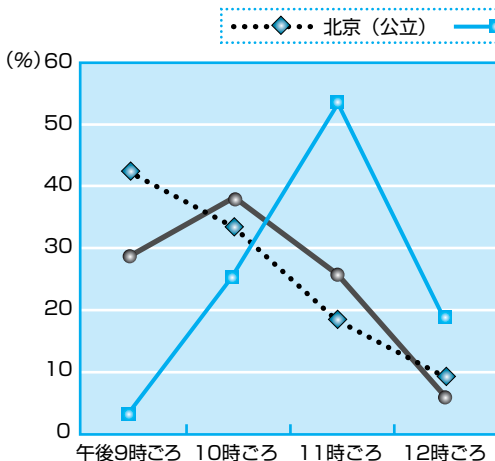


図1 日中韓の小学校5年生の就寝時間比較
(9時ごろには8時ごろも含まれる。)

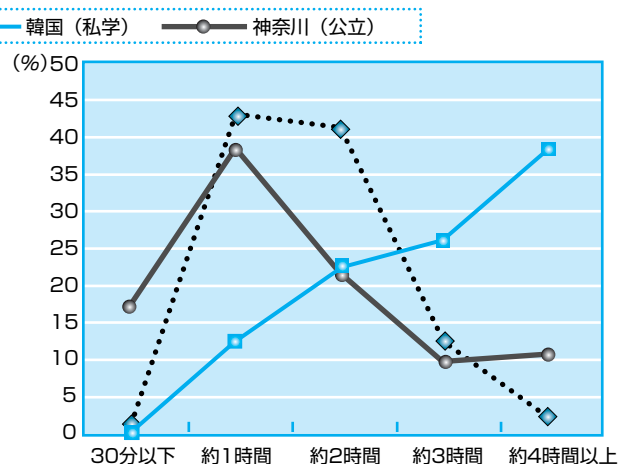


図2 日中韓の小学校5年生の放課後の学習時間
(塾・宿題・読書を含む)

北京の子どもの放課後の学習時間は約1時間から約2時間のところに集中している。日本の場合、30分以下と3時間以上がそれぞれ約20%で、自宅でほとんど学習しない子どもと長時間学習する子どもとの二極化の兆しが見られる。

日中韓の塾通いの実態

韓国の子どもの長時間学習の背景には受験競争の過熱があり、「学院」と呼ばれる塾へ通う子どもの比率も、日中韓の中では（というより世界の中で）突出している。ソウルの私立小学校の場合、1クラス27人中、19人が調査日の前日に塾に通っており、そのうち4人は複数の塾に通っていた。塾に行かなかった8人のうち4人は、「課外」と呼ばれる家庭教師が来て学習を行っていたので、自学自習という児童はわずか4人であった。神奈川の小学5年生は、77人中12人だけが調査日の前日に塾に通っており、北京の小学5年生は69人中10人だけが「補習班」と呼ばれる塾に通っていた。この数字を見ると、前述の北京の小学校長が紹介してくれた事例が特殊なものであって、中国ではまだまだ塾通いは一般化していないと判断せざるをえない。

しかし、2007年1月に同じ学校を再訪問して、4人の児童に土曜日と日曜日の生活を中心にそれぞれ30分ずつインタビューしたところ、4人とも土曜日か日曜日に塾に通っており、うち2人は土曜日にも日曜日にも塾に通っていた。その後の先生方へのインタビューで、平日の塾通いはまだ少ないが、週末には大部分の児童が何らかの塾に行っていること、塾はこの8～9年の間に急増してきたこと、塾の先生は公立学校の現職の先生や退職した先生がアルバイトでやっていること、少な

くとも北京では現職の先生が塾で教えることは禁止されていないことなどを確認することができた。また、児童の塾通いに対して、先生方が多くは「子どもの過剰負担にならなければ、学校の授業の不足分を補完してくれるのでありがたい」と肯定的に捉えていた。近年の子どもの変化に対しても、以前の子どもに比べる視野が広がっているなど、肯定的な意見は少なくなかった。しかし他方で、一人っ子であるため、他の人の立場で考えることや他の人と協力することが苦手な子どもが増えてきているとか、一緒に遊ぶ友だちの数が減っているという指摘もあった。

基礎教育課程改革と子どもの社会性

甘やかされて育った一人っ子が、人間関係が希薄になった地域社会で様々な経験を積むこともなく、友だちと遊ぶ時間も徐々に減少し、受験中心の生活を強いられるという状況が鮮明になる中で、子どもが十分に社会性を獲得できるのだろうか心配するのは当然のことであろう。都市での居住形態が変わり、国際化・情報化が急速に進展するといった社会の大きな変化の中で、学校教育の果たす役割を見直す必要があるという認識は、90年台半ばには中国の教育行政に携わる人々の間に広がっていった。そして、中国の伝統的な教育からの転換を迫る『基礎教育課程改革綱要（試行）』が2001年6月に発表された。

『基礎教育課程改革綱要（試行）』が掲げている具体的な目標は6項目からなるが、中核的な部分だけを拾い出して一文にまとめると、「従来の知育偏重教育を改めて児童生徒の主体的参与を促すことで、問題解決能力や情報収集・処理能力を高める」ということになる。伝統的な知識伝授型の



自作のマイバッグの優れた点を発表する南京市の小学生
市の中心部にある龍江小学校では、学校で定める科目（校本課程）として「環境教育」を取り入れており、毎週1時間「環境」の授業が行われている。この時間は各自が保護者の協力を得て作った買い物用マイバッグを持参し、各グループから代表が1人ずつ出て、それぞれの優れた点を発表した。

教育からの脱却は全ての教科に求められているが、特に具体的な方策として、小学校から高校までの必修課程として「総合実践活動」を開設するように規定されたことは注目に値する。

「総合実践活動」の目標は大きくA、Bの2つに分けられる。

- A「実践を通して探究・創造意識を強化し、科学的な研究方法を学習して知識を総合的に運用する能力を高める」という目標とともに、
- B「学校と社会、生活の密接な連携を進め、児童生徒の社会的な責任感を育む」

「総合実践活動」がどのようなもので、日本の「総合的な学習の時間」とどのように違うのかについては、教科書を見るとある程度推定できる。北京市の小学校で使われている4年生の「総合実践活動」上巻の学習内容は、次のようになっている。

- ①“成果袋”を作る ②“ビー球挟み”競争 ③カバンの中の環境問題 ④協力と人助けを学ぶ ⑤新聞を立てる遊び ⑥オリンピックのために何か出来



環境漫画の吹き出しの言葉を考えている北京の小学生
5・6年生に実施した筆者の「環境」授業。日中韓環境漫画本開発チームが作成した『環境と生命をはぐくむ日中韓の子ども』という漫画冊子に掲載されている「過剰包装反対運動」の節で、吹き出しを削除したコピーを配布し、各場面に適した言葉をグループで考えてもらい、発表してもらった。

- ること ⑦切り紙で輪を作る ⑧エレベーターはなぜ垂直に上がるのか ⑨日常用品の改良 ⑩時間をうまく使う ⑪節水の模範 ⑫ペットの研究 ⑬風船を使った遊戯 ⑭紙を折って箱を作る ⑮頭脳は使うほど聡明になる

タイトルだけからは判断しにくいですが、実際の教科書を見ると、遊びの要素を取り入れながらも、上記2つの目標を達成するための教材がほどよく配置され、しかも、グループ学習がかなり取り入れられている。そういう点では、「総合実践活動」には、子どもの社会性の育成という視点がしっかりと組み込まれていると言ってよいであろう。

肝心なことは、そこから先である。受験競争が激化する中で、受験に役立つ授業を増やして欲しいという保護者の要請が強まったり、有名校への進学成績を学校間や先生間で競い合う風潮が強まって、目標Aに関わる教材ばかりが取り上げられて、目標Bに関わる教材がほとんど取り上げられないというような事態にならないか心配である。

社会性を育む教育 — その理念と課題 —

九州大学大学院教授 ^{もちだ} 望田 研吾

専門は比較教育学。九州大学大学院教育学研究科博士課程単位取得退学。ロンドン大学教育インスティテュート大学院MA修了。博士（教育学）。九州大学教育学部助教授・教授を経て現在に至る。現在、アジア比較教育学会会長、日本比較教育学会会長、九州教育学会会長。著書に『現代イギリスの中等教育改革の研究』（九州大学出版会1996）など多数。



はじめに

社会性とは、どのようなものであろうか。私たちは、家庭・学校・コミュニティ・国そして世界と、その規模やかたちはさまざまであるが、常に他者によって構成される社会の中で生きていかなければならない。社会性とは、そうした社会の中で、他者と相互作用をしながら、社会の「一人前」のメンバーとして、その社会を維持・発展させていくために、身につけなければならない基本的な意識・態度・行動の仕方ということができるであろう。こうした意味の社会性は、イギリスでは社会的態度（social attitude）とか社会的スキル（social skill）などと呼ばれている。

ここでは、今の日本の子どもたちの間で、社会性が危機に瀕していることが強く指摘されているが、ここではイギリスにおいて、子どもの社会性を育むための教育はどのようなものなのか、またどのような問題を抱えているのかを見ていきたい。

「フェアプレイの精神」と
「他人への思いやり」

イギリスという国に対する常識的なイメージは、「紳士の国」というものであろう。昔から紳士と

しての資質の中で、大切なものとして考えられてきたのが「フェアプレイの精神」である。フェアプレイが最も尊重されるのは、決められたルールにしたがって行われるスポーツの世界であるが、イギリスではスポーツの中でも特にゲームと呼ばれるクリケット・ラグビー・サッカーなどの団体競技で、このフェアプレイの精神が最も大事にされる。とりわけ紳士のスポーツであるとされるクリケットでは、英語で 'it's not cricket.' という表現が「フェアでない」という意味になるほど、フェアプレイの精神が基本となる。このため、世界的に有名で、イギリス教育の精神を代表するといわれるパブリック・スクールでは、伝統的にこうしたゲームは単に課外活動やクラブ活動の一部ではなく、パブリック・スクールで最も重視される「人格陶冶」（character training）にとって、普通の勉強以上に大事なものであるとされてきた。ルールを守って、ある時は自分を抑え、またある時は自分の力を最大限発揮しながら、チームに貢献するために全力を尽くすことが、そのまま、社会の中で特にリーダーとして生きていくには最も大切だということを、ゲームを通して頭ではなく、心と体とで生徒たちは会得してきたのである。

紳士の資質として、大切なもう1つが「他人へ

の思いやり」(consideration for others)である。社会生活がスムーズに行くためには、家庭であれ、国であれ、どこでもこの「他人への思いやり」が一番基本になることはいうまでもない。自分の利益しか考えない態度・行動がはびこると、社会を成り立たせる土台はぐらつく。他の国に比べてイギリスでは、こうした「他人への思いやり」が、まだ社会の中でそこかしこによく見受けられる社会であるといわれてきた。たとえば、日常生活でも、後から来る人のためにドアを止めて待つとか、ちょっとしたことにも「サンキュー」と礼を言うなどは、昔から、こうした「他人への思いやり」を端的に表す態度や行動として賞賛されてきた。イギリスの列車内には「他の人を思いやって、携帯電話の使用を控えてください」といった注意書きが張られているが、こうした注意書きにも「他の人を思いやって」(considering for others)という表現が使われているところは、「他人への思いやり」が社会で大事なものとして考えられていることを示すものともいえる。

このように、「フェアプレイの精神」や「他人への思いやり」は、イギリスの社会生活を支えるバ

ックボーンであり、ルールを守って、他人に配慮しながら生きていくことが、社会性の最も基本的な要素として考えられてきたといえる。では、こうした伝統的な考え方が、実際の家庭や学校の子育てや教育の中でどのように教えられているのであろうか。イギリスと日本の幼児の自己主張と自己抑制の発達について比較調査を行った佐藤淑子氏によると、予測されるように自己主張についてはイギリスの子どもたちの方が、日本の子どもたちよりも発達の程度がかなり高かったが、自己抑制については、予想に反してイギリスの子どもと日本の子どもとで差は見られなかったということである(「社会的スキルの日英の比較」『教育と医学』2003年10月号)。これは、イギリスでは自己主張とともに自己抑制も同じほど重視されていることを示すものであり、佐藤氏の調査によってもルールに従うことは、イギリスの子どもたちの方が、日本の子どもたちよりも発達が著しいという結果が示されており、家庭において親たちが「ルールを守る」ことにも重きを置いた子育てをしていることが伺えるのである。



イギリスの社会生活を支える「フェアプレイの精神」と「他人への思いやり」

「人格・社会・健康教育 (PSHE)」と 「シチズンシップ教育」

学校教育の中では、特に社会的スキルの育成に重点を置いた科目として「人格・社会・健康教育」(Personal Social and Health Education, PSHE)と中等学校における「シチズンシップ」という教科がある。PSHEは初等・中等教育を通じて、またシチズンシップ教育は11歳から16歳までの中等教育において教えられている。

PSHEの基本的な目的は、生徒たちが成長していく中でぶつかるさまざまな精神的・道徳的・社会的・文化的な問題を解決し、そして健康で安全に生きるための資質を身につけさせることを目的としている。

シチズンシップ教育は2002年から中等教育の教科として必修になったものであり、イギリス社会で重要だとみなされる「参加的民主主義」の中で「アクティブ」に参加する市民としての資質を身につけさせることを目的としている。さらに、初等教育ではPSHEに加えて、昼食時間、遊びの時間、全校集会などの機会を捉えて、また他の教科でも、社会的スキルの向上を目指すことが意図されている。

こうしたPSHEやシチズンシップ教育については、義務教育の段階(キー・ステージといわれる)ごとに共通の目標が定められている。PSHEの目標は以下のようなものである。

(1) 5歳から7歳(キー・ステージ1)

健康で安全であるため、また規律を守るための基本的ルールやスキルを学ぶ。自分や周りの環境に対して責任を持てることを示すための機会を持つ。自分自身や他の人々の感情について学び、また友達や大人の考

え・ニーズ・権利に気づく。学級や学校全体のメンバーとしてシェアし、順番を守り、遊び、友達を助け、口げんかをすぐにやめ、いじめをしないようにする。

(2) 7歳から11歳(キー・ステージ2)

一層発達し、独自に行動でき、自信がもてるようになる。より広い世界やその中のコミュニティが相互に依存していることを学ぶ。社会正義・道徳責任についての意識を発達させ、自分の選択と行動が、地域・国・世界の問題や政治・社会制度に影響を与えることができるのを学ぶ。自分の健康や環境に関して、より自信に満ち、情報に裏打ちされた選択の仕方、自分の学習に一層責任を持つこと、さらにいじめをしないことを学ぶ。

(3) 11歳から14歳(キー・ステージ3)

さらに成長し、独自性と力を持つ人間として成長する個人として、またコミュニティのメンバーとしての自己について学ぶ。自己について一層意識し、より複雑な道徳的理由付けができるようにする。自分自身に一層責任を持てるようになり、すべての年齢の人々の考え・ニーズ・権利について一層意識するようになる。新しいスキルを学び、個人的・社会的生活の中で決定し、アクティブに参加できるようになる。進路やキャリアについて計画し、選択ができるようになる。変化する体や心に応じて、健康な生活を維持できるようにする。学校やコミュニティの生活において、新しい機会に挑戦する。

(4) 14歳から16歳(キー・ステージ4)

前の段階で習得した知識・スキル・理解を基礎にして、学校やコミュニティの中で新たなそしてより成人に近い役割を果たす。成人の生活や今後の学習・仕事に必要な意識や自信を獲得する。自分で目標を定め、自分で計画することによって、学習やキャリアに関して責任を持てるようになる。自分の健康と安寧のため



PSHEの薬物使用防止授業

に、どのような行動をとればよいのかを判断できるようになる。友達や教師などとのディスカッションを通じて、自分の意見を明確にし、精神的・道徳的・文化的な問題についての知識と理解を深め、さらに自分の決定がもたらす結果を考えることができるようになる。さまざまな人々の価値観を理解し、すべての年齢の人々の考え・ニーズ・権利を尊重することを学ぶ。

PSHEはその名称に示されるように、取り上げられる内容には性教育も含まれるなど広い領域をカバーしている。たとえば、私が昨年訪問したある中等学校のPSHEの授業では、ゲストスピーカーとして警察官を呼んで、薬物使用防止教育を行っていた。そのやり方は、本物そっくりにつくられたコカイン・LSD・覚醒剤などの薬物のレプリカを使いながら、禁止薬物の製造・販売・使用に対する刑罰を教えるなど、かなりインパクトのあるものだった。

中等学校からのシチズンシップ教育の目的は、以下のように規定されている。

(1) 11歳から14歳 (キー・ステージ3)

政治的・精神的・道徳的・社会的・文化的な諸問題や出来事について学習・省察し、ディスカッションを行う。自己の生活とコミュニティに対して影響を与える法・政治・宗教・社会・経済制度や、それらに関わる機関の役割を理解する。学校や近隣・コミュニティの生活にアクティブに参加する。公平・社会正義・民主主義の尊重や学校・地域・国・地球規模での多様性について学ぶとともに、コミュニティの活動に責任感をもって参加する。

(2) 14歳から16歳 (キー・ステージ4)

継続して政治的・精神的・道徳的・社会的・文化的な諸問題や出来事について学習する。自分やコミュニティの生活に影響を与える法・政治・宗教・社会・憲法・経済に関わる諸制度の作用と効果を一層詳細に学ぶ。学校やコミュニティの生活で、一層大きな責任を引き受ける。その場合、特に批判や評価する力を身につける。コミュニティの活動に参加することによって、公平・社会正義・民主主義の尊重や学校・地域・国・地球規模での多様性についてさらに多くのことを学ぶ。

シチズンシップ教育の主眼は“アクティブ”に参加する市民を形成することであるが、生徒のシチズンシップに関する意識についての全国教育研究財団の調査（13、14歳生徒約13,000人を対象）によると、多くの生徒はシチズンシップを「法律を守ること」「フェアにまた正しく行動すること」「よき市民であること」と捉えており、「コミュニティでアクティブであること」や「投票などで政治参加すること」という能動的な側面を考える生徒は全体の15%程度しかいなかった。このことは、アクティブに参加する資質の育成を意図するイギリスのシチズンシップ教育も、その目標通りの成果をあげるまでには至っていないことの一端を示すものともいえる。

「授業を妨害する生徒」の問題

このように見てくると、イギリスでは、わが国などと比べて家庭や学校での社会性を育むための教育のしくみは整っているように思われる。しかし、どの国にも、必ず問題が存在することはいうまでもない。近年、イギリスでも社会の変化に伴う親の価値観の多様化などによって、子どもの社会性に関わって問題点が指摘されているのも事実である。その中でイギリスにおける伝統的価値観の衰退を示す教育問題として多くの関心を集めているのが、わが国の学級崩壊問題と共通の性格を持つ「授業を妨害する生徒」(disruptive pupils)の問題である。最近、BBCニュースインターネット版の教育セクションには、こうした問題に関する記事がたびたび掲載されており、イギリスでも、学校で授業が成り立つのを難しくするような子どもが増えてきている状況が伺える。たとえば、2001年の約12,000人の11歳から16歳の生徒を対象

としたキール大学の研究者の調査によると、40%以上がこうした生徒たちによって授業が妨害されたと回答している。この記事では、生徒の生の声も載せているが、そのいくつかを拾ってみると、以下のようなものが寄せられている。

- ・「授業は毎回妨害されています。1時間のうち、10分以上まともに授業があるのはほとんどありません」
- ・「学校を改善する1つのやり方は、授業を妨害して困らせている生徒を見つけ出し、退学にしまうことです。授業の多くは、ぶらぶらうろつき回る幼く愚かな生徒たちによって、つぶされています」
- ・「体罰を復活させるべきです。それが問題の多くを解決すると思います。道徳的には間違っているとは分かっていますが、体罰は妨害する生徒を抑止することになると思います」
- ・「授業を妨害する生徒たちにもっと規律を教えるべきです。教師たちは生徒から全く尊敬されていません」
- ・「私の学校はひどいところです。ほとんどの先生は役立たずです。先生たちは授業のほとんどを言うことを聞かない生徒たちに対して叫ぶことに費やし、私たちはほとんど何も学んでいません」

私はここ4、5年、毎年イギリスを訪問して、この生徒たちと同じ年齢の子どもたちが通う中等学校を訪問し授業を観察したりしているが、私が見た授業の中では、ここでいわれるようなひどい授業はなかった。ただ、私が訪問したのはイギリスの中等学校の中でも優秀な教育を行っている学校がほとんどだったので、このような光景には行き当たらなかったかも知れない。しかし、この調査は、「授業を妨害する生徒」の問題が、イギリスでもかなり広まっている実態を明らかにしているのである。

こうした「授業を妨害する生徒」の増加に対して、イギリスの学校の教師たちも危機感を感じていることが、2003年1月のBBCニュースで報じられている。それによると、ある調査では、対象となった教師の3分の1が5年以内に辞職することを予定していたが、その最大の理由が「授業を妨害する生徒」の増加というものであった。全国男性・女性教師組合所属のある女性教師は「事態はますます悪化しており、生徒の側のアグレッシブで利己的な行動によって、教師のやる気が失われています。大きな原因は規律を教えようとしないう家庭にあり、学校が唯一、子どもに対して‘No’という場になっているのです。生徒たちはますます自己中心的になっており、共有とか協働には関心がなく、個人の権利の方が、多数の権利よりも優先すると考えてしまっています」とコメントしていた。

このような中でブレア首相は、2005年5月に、今、イギリスの学校やストリートではびこっている公共物に対する破壊や落書きといった「チンピラ的行動」(yobbish behaviour, yobはboyを逆さまにしたもの)を撲滅しなければならないとの声明を出した。その中で首相は「伝統的に大事に

されてきた他の人々に対する尊重の念が、今、再び確立されねばならない」ことを強調したが、その念が薄れてきた大きな原因として親の養育態度をあげ「子どもたちに責任を果たさず、家庭できちんと規律を教えていない多くの親たち」がこうした行動の背景にいと指摘したのである。こうした首相の意を受け、イギリスの教育技能省は2005年5月には「学校における規律を確立し、子どもの行動に対する親の責任感を強化し、すべての学校での‘尊重’の文化を確立する」ために、現職の校長や教師から成る専門家委員会を設置したのである。

おわりに

こうしてみると、伝統的に「フェアプレイの精神」や「他人への思いやり」の念に基づき、家庭や学校で社会性を育むための教育に真剣に取り組んできたイギリスでも、先進国の子どもたちの間に共通に見られる問題に悩んでいる実情が垣間見られるのである。学校での「授業を妨害する生徒」や「チンピラ的行動」の問題に対する政府の取り組みがどのような成果をあげるのか、わが国にとっても注目すべき事態であろう。



儒教的価値観と民主的価値観との融合

—「個」の成長を支援する現代韓国のネットワーク社会—

長崎大学准教授 井手 弘人

1972年川崎市生まれ。名古屋大学大学院教育学研究科中退。名古屋大学助手から長崎大学助教授を経て、現在長崎大学計画・評価本部計画・評価室に所属。専門は比較教育学・カリキュラム論・高等教育論。「ネットワーク」というキーワードを使い、教育政策からカリキュラム・マネジメント、教育実践段階に至るまで幅広い教育活動の分析を行いながら、特に日本と韓国を中心とした東アジアでの比較研究を行っている。2006年3月から1年間、韓国・国立忠南大学客員(訪問)教授。著書多数。



韓国における 「世代間コミュニケーション」の起こり方

ある日、ソウルにある私立大学に用事があった地下鉄に乗っていたときのことである。筆者が座っていた座席の反対側に、花を持った若者が乗り込んできた。花には、ピンクのリボンが添えられている。するとその若者の横に座っていたおじさんが若者に向かって「お見舞いにでも行くのか？」と気軽に話しかけはじめた。「ええ、母が〇〇大学病院に入院していますので…」そう若者が答えると、今度は若者の反対側に座っていた別のおじさんが「大変だなー。お前も親孝行でえらいなー」と反応する。「有難うございます」と照れながら答える若者。少し恥ずかしそうに、足早に大学病院の最寄り駅で降りていった。

今どきテレビドラマでもお目にかかれないようなそういう光景に、韓国ではソウルのような大都市であっても時折出くわすことがある。かくいう筆者も、地下鉄に乗っているときいきなり年配の方から「しゃべっているお前の韓国語が変なので不思議に思っていたが、日本人なのか。わが国で日本人が韓国語で話してくれてうれしく思うぞ」とほめられているのか否かわからないようなこと

を言われた経験がある。道を歩いている若いお母さんに向かって向こう側から歩いてきたおばあさんが「こんな格好で子どもを乳母車に乗せて寝かせるなんて、寒いだろうが！」といきなり叱りつけ、そのお母さんが困惑している場面も見たことがある。日本だと今は「こっちの勝手じゃん！」と反論さえおきうる場面だが、韓国ではまず「すみませんでした…」と若者が謝る。

これらの場面で共通していることは、上の世代が下の世代に対して気さくに声をかけていること、そして、下の世代は上の世代に対し、敬語を必ず使って対応していること、である。実際、テレビドラマの親子げんかの場面では、子どもは親に敬語を使いながら猛烈に怒っているし、韓国語に翻



見知らぬ人からの励ましの声かけ

訳され放送されている「クレヨンしんちゃん」でさえ、しんちゃんは父親・母親にきちんと敬語を使っている。日本では敬語がどんどん形骸化している傾向にあるが、韓国では敬語が社会の中で依然として重要な役割を果たしているように見える。それは単に丁寧な言葉を使う、という形式的・儀礼的なことではなく、敬語の機能が活きることによって、上の世代は下の世代へのコミュニケーションを容易にするきっかけとなり、逆の場合はその行動を受容しやすくしているのである。

敬語からみる

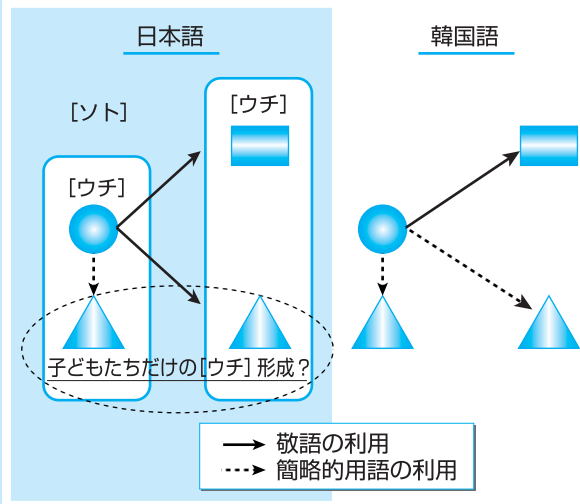
日本と韓国のネットワークの違い

韓国語を学ぶ日本人も日本語を学ぶ韓国人も、必ずつまずくのは敬語の使い方の相違だろう。たとえば、筆者も韓国語を話すとき、うっかり目上に向かって「先生のお子様は元気でいらっしゃいますか?」と言ってしまうときがある。日本語で読むと特に「うっかり」を感じないだろうが、韓国人から見るとかなり違和感がある。どこに問題があるかと言えば、大人が子どもに向かって敬語を使っている点である。韓国語の敬意を表す対象は個人のみを中心に考える。したがって、目上の方の子どもであっても、自分からみて年齢が若い場合は敬語を使う対象にならない。少なくとも現代社会においては、子どもに「様」をつけることはないのである。日本語では、話す相手との関係を重視して敬語を使うため、子どもであってもその親が話者にとって目上ならば、敬語の対象となる。よく言われる「ウチ」と「ソト」との関係をを用いて説明すれば、子どもという「個」ではなく、「ソト」にある目上の「ウチ」集団全体に対する敬意表現ということになる。それに対して、韓国

は「ウチ」「ソト」といった関係はほとんどない。確かに、韓国では「全州李氏」「安東金氏」といったように、一族の出身地域と姓で構成される本貫^{ボングワン}が極めて重視され、何世代にもわたって族譜^{チョッポ}という家系図が継承されており、血脈を重んじる儒教的な思想が強く根付いている。しかし、現代社会での生活で、こうした思想が「ウチ」と「ソト」とを線引きするような機能はなく、基本的に個人と個人との関係を軸にネットワークは形成されていく。したがって言葉も、個人にとって目上に対しては敬語を用い、同等か目下に対しては「パンマル」という簡略語（現代風にいえば「タメ口」）を用いるというシンプルな構造になっている。かといって、敬語とパンマルの運用が目上によって権威的に用いられているわけでもなく、目上の側が気軽に使えるパンマルを用いて目下に話しかけることによって、街中での会話のような一時的なものであれ、頻繁に対話するための恒常的なものであれ、目上と目下の二者の「個」の間で世代間ネットワークを形成しやすいシステムができあがっていると言える。これが韓国の社会性、すなわち世代間のネットワーク形成の敷居を低くしている要因の1つと言ってよいだろう。



敬語の発想も文化によってさまざま



日本語と韓国語の敬語での空間概念

ちなみに日本の場合、近年特に「ウチ」が細分化していく傾向にあり、家庭の「ウチ」のつながりが弱くなり、一方で、子どもどうしで「ウチ」集団を形成して強化される中で、それまで「ウチ」であった親と子の関係が世代間で分断されて親（大人）が子どもにとって「ソト」の存在となりつつある感をうける（図参照）。そしてさらに「ウチ」の集団間で「ウチ」と「ソト」を分けはじめ、例えば子どもの内部コミュニティでは多数の「ウチ」集団間での対立や、あるいは「ウチ」集団間から疎外させて孤立させる形で、いじめのような問題が起きているのではないだろうか。「ウチ」と「ソト」は日本文化における相手に対する敬意の示し方として定着していたものだが、「ウチ」の細分化にしたがっていつしか「ソト」に対する相互干渉型のネットワーク構造に変化してきたように思える。つまり、「ウチ」にあてはまらないものは全て「ソト」に出して別な「ウチ」をつくり（あるいは周りが作らせ）、それには深く関わらないでおくことで安定を図るようなネットワ

ーク形成思考が広がっている、ということである。韓国では個人を基点にして個人間のネットワークを介しながらどんどんつながりを広げていく傾向があるのに対し、日本では逆に「ウチ」という内部集団を細分化し「ソト」化」することで、対人間の距離を広げている傾向があるのではないかと筆者は見ている。

子どもは自分に挑戦し続け、 大人は子どもを支援する韓国社会

秋。学芸会のシーズンなのは日本も韓国も共通である。日本に比べて1学級あたりの児童生徒数が多い韓国では、先生も運営にてんやわんやになる季節でもある。筆者居住地の近所にある大田市の成龍初等学校（日本の小学校にあたる）の場合、住宅地であることもあって児童数1500名を超えるマンモス校で体育館もないため、学級ごとで学芸会を開催する。複数の子どもが通学している保護者は廊下を急いで行き来して、子どもの記録を撮らなければならない状況だ（とはいえ韓国も少子化で一人っ子が多い。その場合、親は1人の子どもにももちろんべったり張り付いている）。



小学校の学芸会（大田市・成龍初等学校）

親や教師にとっては大変だが、子どもにとって学級別開催はよいシステムかもしれない。というのは、子ども一人ひとりの特技をあますことなく披露できるからだ。事実、学芸会プログラムは、歌・バレエ・楽器演奏・テコンドー・劇等々、個人や仲良しの友達との出し物で満載である。あまりにも出し物の数が多く少しせわしない感もあるが、子どもが披露するものひとつひとつのレベルが高く、また、一生懸命演じているのが印象的だ。それぞれの特技は学院と呼ばれる、習い事や塾で学んだものが多く、まさに「特技自慢」といった格好だ。仲良しの友達との出し物をするときは、保護者どうしで打ち合わせてローテーションを組み、夜まで練習することもあるが、子どもたちは嫌がることなく真剣に取り組む。

一人ひとりの特技をみんなに「自慢する」というのは、韓国社会では好意をもって受け入れられる。ねたんだり、うらやんだりすることはない。どちらかといえば「あなたの特技はそれだけど、私はこういう特技をもっている」と自慢しあい、お互いに「すごいね」と認め合うことのほうが普通である。韓国人のお宅に招待されて食事をとったり歓談している際にも、親が「ほら、お前の得意なフルートを演奏してごらん」と子どもに言うなり、子どもは恥ずかしがりつつも堂々とした演奏を披露してくれたりするのだ。親はそのとき「うちの子はすごいだろう」といった得意そうな顔をして筆者を見ているのではなく、自分の子どもを優しくみつめて「よくできたね！」とほめてあげ、筆者には全く関心が向かっていない。

こういった経験を重ねるにつれ思うことは、韓国では自分は何に自信があるかをはっきり言えるようになることに、教育の価値を置いている感じ

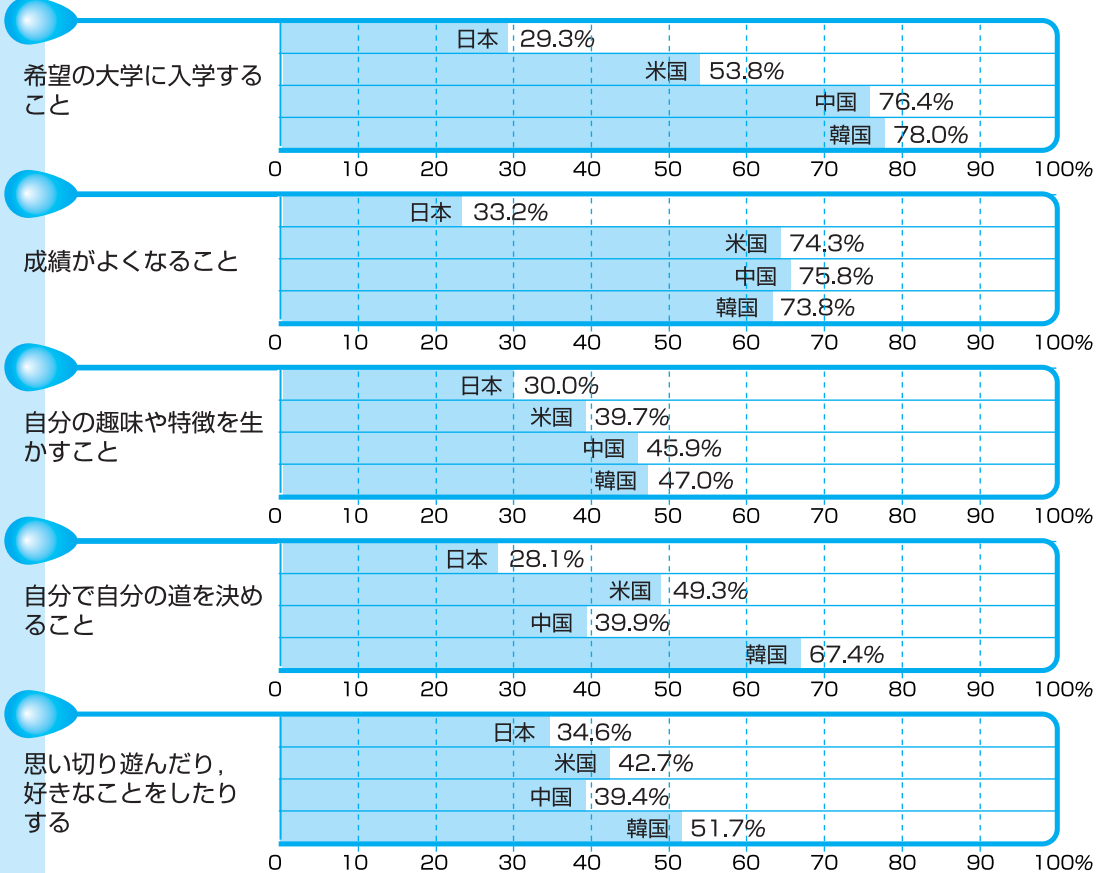


後輩たちの激励を受け、試験会場に向かう受験生
(共同通信社提供)

を受ける。日本の感覚で韓国の教育事情を見ると、親があれこれと子どもに塾や習い事に通わせ、まるで親の願いを子どもに強いている「異常な」教育熱のように見える。しかし、日常風景を見ていると、子どもが嫌がりながら塾や習い事に通っている感じは受けないし、また周りも人より一歩先を言っていることに対してほめることはあっても、いやみにとったりねたんでいじめに変質したり、ということも見受けられない。子どもが自分に自信をつけるために前向きに挑戦していることには、親はもちろん社会をあげて支援する空気が、韓国にはあると断言してもよいだろう。

例えば、学校で自習したい子どもがいるのに、夜に学校を開放してその場所を確保してあげないとはどういうことだ、と学校に抗議する親の言い分を社会は支持するし（夜10時くらいまで学校を自習用に開放するのはごく普通）、大学入試の日（日本のセンター試験にあたる「大学修学能力試験（修能）^{スヌン}」）は、まさに官民あげて受験生を支援する。当日朝のテレビニュースでは「もし会場まで時間内に行くことができずに困っている生徒が

現在、大事にしていることは何ですか。



『高校生の友人関係と生活意識—日本・米国・中国・韓国の4ヶ国の比較—』「CS研レポートVol.58」より抜粋

いたら、会場まで送り届けてあげましょう」と呼びかけ、パトカーや白バイもサイレンを鳴らしてとばし、学生を送り届ける（「公共機関が特定の学生のために何をやっているのか」という非難はもちろんなく、むしろそれは賞賛される）。後輩は先輩のために会場前の門で必勝祈願までする。悪く言えば社会全体が過剰反応しているともいえるが、大学入試がこれまでの自分への挑戦の成果を出す一大イベントだ、と見るなら、社会がそれぞれできることを子どものために支援している姿、とも言える。つまり、子どもが自分のために挑戦することをあらゆる手段を尽くして支えることが、韓国の大人にとっては大事なことなのであり、そ

れが「どこの」子どもであるかは問題にならない。「どこの」子どもであっても、大人であれば支援してあげるのが親・社会の責任でもあるのだ。そしてこうした大人の支援を受けて、子どもは自分が「高まる」ことに対して挑戦し続ける。大変タイミングがよいことに、本書の前号（58号）に『高校生の友人関係と生活意識』と題する日本・米国・中国・韓国の4ヶ国の比較調査が掲載された。これを見ると「希望の大学へ入学すること」「成績がよくなること」「自分の趣味や特徴を生かすこと」「自分で自分の道を決めること」「思い切り遊んだり、好きなことをしたりすること」が韓国の学生が「現在大事にしていること」として高

い比率を占めている。こうしたデータから見えるのは、様々な分野で自分の特徴を確立し、発揮しようとする子どもの姿である。韓国の子どもには、「個」を支えるネットワーク社会があり、そしてそれを享受しながら自らの意思をもって育ていきやすい環境がある、と言えるだろう。

子どもの「孤立」が始まった—岐路に立つ「個」を支えるネットワーク社会—

とはいえ、韓国でもじわじわと、子どもの問題行動が深刻さを増してきている。韓国教育開発院(KEDI)が行った研究によると、友だちがいなかったり友だちが少ない子どもほど、親や兄弟姉妹・教師などとの関係が悪く、校内暴力を起こすケースが多くみられるという(韓国教育開発院『学校暴力対処のための支援体制構築研究』2006年12月p.75)。さらにこの研究では、子どもに比べて教師が、状況の深刻さに疎い現状も指摘された。例えば、「校内暴力の深刻性に対する教師と子どもの認識比較」では、校内暴力が「深刻だ」と答えた子どもが全体の20.9%だったのに対して、教師側はわずか7.5%で、約3倍もの開きがあった(反対に深刻ではないと答えたのは、子ども42.8%、教師61.2%)。

子どもの「個」が尊重される社会であることは望ましいが、大人がその社会システムのメリットに安住し、自立を目指している子ども自身が「孤立」に気づいたとき、「個を支えるネットワーク」自体への不信も含めた行動に移行してしまう危険性もあるようだ。ただし逆にいえば、自らが「孤立」していることへのSOSを子どもが発信している状況であるとも言える。そのメッセージを大人が受けとめたとき、韓国の「個を支える

ネットワーク」は子どもの近くに、かつ至るところに存在する分、解決を支えるネットワークとしての機能を果たしうる。その意味で、育つ子どもも、育てる大人も、相互に支えあうことができるネットワークが、それぞれの環境の下でまだ多様にあることは、幸いなことであろう。

おわりに—子どもの周囲の「よさ」を再興する、ということ—

では日本の「社会性」は崩壊したのか、ということではない。日本でもムラ社会のネットワークのよい部分を育てながら、公民館活動や自治会活動・子ども会活動などを発展させてきた長い経験をもっている。こうした社会教育活動と学校教育との強いつながりは、少子高齢化社会を支える優れたシステムとして韓国でも常に注目されている。筆者は韓国にいる間、その点を(日本人の教育研究者だ、というだけで)真面目な韓国人大学院生から何度となく質問攻めにされた。「知らない!」と即答するわけにもいかず、その都度顔を青くしながら勉強しては答えたものだが、この経験から感じることは、わが日本にも、外国人から評価されるような「よさ」をまだ数多くもっているのだ、ということである。せっかくあるのに、その面に気づいていないことが、現在の教育問題を深刻化させている原因なのではないか、とさえ思うこともある。

子どもを取り巻くネットワーク(システムだけではなく、文化的・社会的な背景や子どもの過去経験も含めた「時間的・経験的なネットワーク」も含め)に注目しながらよさと問題点を抽出し、よさを軸に子どもを支えるネットワークの再構築を検討することが大事ではないだろうか。

多民族社会の開放性と寛容さ

山梨県立大学准教授 池田 充裕

1968年山形県生まれ。筑波大学（教育学専攻）卒、同大学院博士課程教育学研究科単位取得退学。文部省派遣留学生としてシンガポール国立大学に2年間留学の後、日本学術振興会特別研究員、山梨県立女子短大助教授を経て現職。専門は比較教育学、多文化教育。タイ・マレーシア・シンガポールの初等英語教育に関する比較研究プロジェクト（科研費基盤研究）の代表。著書に『アジアの就学前教育—幼児教育の制度・カリキュラム・実践』（編著 明石書店）など多数。



はじめに—留学時代の思い出から

筆者は1995年から97年までの2年間、文部省（当時）のアジア諸国等派遣留学生として、シンガポール国立大学に在籍していた。この間、華人家庭に居候し、国民の8割以上が住む公営団地に部屋を借りて、市井の人たちの生活をつぶさに眺める機会を得た。また、教育学研究者にとっては幸いなことに、団地の隣に小学校と中学校があり、6階の自室の窓から学校内の子どもたちの様子も日々観察することができた。

当時、同国の学校については、「いじめや校内暴力はほとんどない」「子どもたちも勉強に真面目に取り組み、非行などはあまり見られない」と紹介する本もあったが、実際に見たその現状はかなり違っていた。私の団地は他の多くの団地と同じように、1階部分が吹き抜けで、ベンチなどの休憩所が設けられていたが、学校の帰り道にここで喫煙する中学生を多く見かけた。また、下校時に何人もの友だちから通学鞆を託されて、赤道の太陽の下、クタクタになって歩く小学生もいた。私が見た限りでも、このような様々な“荒れ”を確認できたが、この時期は新聞やテレビにおいても、生徒による教師への暴力や器物破壊、未成年のギ

ャング集団による窃盗など、青少年の問題行動が多く取り上げられていた。

同国は英国の植民地だったこともあり、鞭打ちによる体罰が伝統的に認められてきたが、実際には教育省や保護者からの同意が必要で、実行に移されることはほとんどなかった。しかしこの時期から、教育省は問題のある生徒に対して校長の裁量で体罰を加えることを認め、一方で生徒指導専門の部局を設けて、心理カウンセラーなどの専門家を学校に派遣するなど、青少年の問題行動への対応に追われるようになった。

90年代後半は、シンガポールが数理科の国際学力調査などで日本や韓国を上回り、世界トップの高学力国家として注目され始めた時期でもある。だがその輝かしい成果の背後では、それまでに見られなかったような青少年の問題行動が顕在化しつつあったのである。

シンガポール社会の特徴と形成される社会性

シンガポールの青少年の社会性を考えるにあたって、それを形作る社会・教育環境として、①都市化 ②開放性 ③多民族 ④実力主義 ⑤政府による社会統制・管理 の5点を取り上げてみたい。

① 高度に都市化された社会…同国は、農地や原野

がほとんど存在しない典型的な都市国家である。大部分の子どもたちは公営団地に住み、管理の行き届いた公園や街路樹に囲まれて、人工的な都市環境の中で生活している。また、赤道直下ということで四季の変化を感じることはあまりなく、夏の暑さが一生続く。このため、子どもたちは冷房の効いた部屋で、テレビやゲーム、インターネットなどに興じて余暇を過ごしがちになる。

この結果80年代から深刻化したのが、肥満児の増加と子どもたちの体力低下であった。政府は1990年に国家肥満抑制管理委員会を設けて、91年に「健康10ヵ年キャンペーン」を開始し、92年には減量（Trim and Fit：TAF）プログラムを全国の小中学校・高校に導入した。以後、肥満児は放課後にTAFに参加し、食生活に関するカウンセリングを受けることが義務づけられた。特に男子の肥満は、徴兵との関係から国防力の低下を招くとして、その改善が強く求められた。教育省は各校の肥満率をWeb上で公開しており、学校評価における重要指標ともなっている。

② **グローバルな開放性**…英国植民地下で国際中継貿易基地として発展したシンガポールは、今日でも外資による高付加価値製造業や、観光・金融・運輸・通信といった国際サービス業など、外部依存型の経済で成り立っている。同国政府は、グローバルな経済動向を鋭敏に予測し、外資の需要に応じた有能な人材を機動的に開発し、人的資源を柔軟に配分しなければならならなかった。同国の社会学者ハッサン(R. Hassan)が指摘するように、政府は「合理的・功利的・効率的・柔軟であること、それはある意味、非人間的であることを行為様式として称揚し、組織化してきた」のである。

例えば1965年の独立以来、国際言語である英語

を中心とした二言語教育が推進されてきた。華人・マレー人・インド人の子どもたちは、道德の授業では中国語やマレー語、タミル語などの母語を用いて伝統文化をしっかりと学び、その一方でほとんどの教科の試験問題を英語で解答するように求められた。時としてそれは、子どもたちの言語的混乱や能力の欠如、学習遅滞、民族的アイデンティティの希薄化や生活スタイルの欧米化を招き、青少年の問題行動の遠因ともなった。

“退廃的”な欧米の価値観の流入によって、過度の個人主義や快楽志向が青少年の間に広まることを危惧した政府は、1984年に「儒家倫理」など6つの選択肢からなる「宗教知識科」を必修科目として中学校に導入した。しかし、マイケル・ジャクソンやマドンナの曲に親しむMTV世代には、古めかしい儒教の教えは魅力的でなく、また宗教間での青少年への布教を巡って摩擦も生じ、90年に必修から外されることになった。

③ **多民族社会**…同国の公立校では、前述のように母語も宗教も異なる民族の子どもが1つの教室に席を並べて学んでいる。多民族国家では当たり前光景のようにも思えるが、例えば隣国マレーシアでは、言語（民族）別に小学校が分かれているし、アメリカやオーストラリアなどでは、個々の学校で子どもの民族構成に偏りがある。つまり、学校系統や居住地域で民族的な分離・偏在が生じることが多いわけだが、シンガポールの学校や公営団地では、人口比に応じた民族比率の上限枠が設定されていて、全ての民族が均等に混在し学習・居住する政策が取られている。特定の学校や選挙区に1つの民族が集中して、民族至上主義的な勢力が台頭しないようにとの措置でもあるが、多くの民族が同じ学舎や団地で生活することは、子

もの社会性にも様々な影響を及ぼしている。

筆者はある日、下校する華人やインド人の中学生集団とバスで乗り合わせたことがある。最初は全員英語を使って会話をしていたが、インド人の子どもがバスから降りて、華人だけになった途端、会話が華語に切り替わった。言語スイッチの妙技に感心すると同時に、マイノリティに対する子どもたちの思いやりの心を見た思いだった。

また、団地で窓を開けっ放しにしていると、様々な音や臭いが入ってくる。向かい隣の団地では華人家庭が毎夜麻雀に興じて、牌の音を賑やかに鳴らし、下の階のインド人家庭は朝からお香を炊き、隣のマレー人家庭からは、まだ拙いアラビア語でコーランを読誦する子どもの声が聞こえてくる。いまだに多くの国や地域で民族紛争が絶えない中、異なる民族集団が1つの団地内で共生する光景は奇跡のようにすら思えた。

同国の子どもは幼稚園の頃から、互いの民族の言語・生活習慣・宗教などを教科書や行事で学んでいるが、単なる座学ではない日々の学校生活の中で、民族的な相違を理解していく。表情やイントネーション、憧れの芸能人やスポーツ選手、食の好み、体格や服装、肌の色や体臭といった生きた情報を介して、彼我の民族的な特性やコミュニ

ケーションの在り方を体得する。統計調査の結果などから、「近視率が高く、眼鏡を多く着用する華人」「スポーツやダンスなど身体能力・表現に優れたマレー人」「語学やコミュニケーション能力に長け、ITに強いインド人」といった民族像を描くこともできるが、子どもはそのような民族像を追認する一方で、全ての個人に当てはまるものではないということも学んでいくのである。

④ 実力主義…同国では1980年から、生徒を幾度もの試験で振り分けて、個々の学力や適性に応じた教育内容をコース別に提供する複線型教育制度を導入してきた。小学4年終了時の振り分け試験に始まり、小学校・中学校・高校の各段階で国家管理による修了試験を課して、その成績に応じて生徒を学力別のコースや教育機関に振り分けている。子どもの学習負担や教員の教授負担を軽減して、効果的な二言語教育を実現し、限られた人的資源を効率的に育成・配分しようというこの教育制度は、実力主義（メリトクラシー）教育の真骨頂ともいえる。

生徒やその保護者は、試験の結果や資格の取得に一喜一憂し、そのことによる弊害も多く指摘されてきた。毎年、試験の時期ともなれば、団地での青少年の飛び降り自殺の記事を目にするように



異なる民族の言語・生活習慣・宗教を寛容に受け入れ共生する多民族国家シンガポール

なる。中学校では試験によって頻繁にコース替えがあり、クラス全員の名前を知らない生徒も多いという。試験からはじき出された青少年は、夜な夜なディスコやビリヤード・サロンにたむろし、中には金品のゆすりたかりの不良行為に走る者もいる。優秀児も試験に追われてストレスが溜まり、親や周囲の期待がプレッシャーとなって、喫煙やいじめで憂さを晴らす事例が増えている。筆者が以前、教育省の専門家に意見を伺ったところ、青少年の問題行動はむしろ高学力コースや優秀校で増えているということであった。厳しい試験制度と周囲の期待が、思春期の青少年の心に及ぼす影響は極めて大きいといえる。

⑤ 政府による社会統制・管理…昨年末に日本では教育基本法が改正され、新たに第二条に「教育の目標」として、達成すべき望ましい態度が具体的に明記された。特に「国と郷土を愛する態度」が注目されているわけだが、国民全てが備えるべき態度を国が細かく規定すること自体、法律になじまないという意見も出ている。

一方シンガポールでは、1991年に国民が奉ずべき「共有価値」を国会が制定し、大統領名で発布した。その価値とは、① コミュニティよりも国家、個人よりも社会の優先 ② 社会の基礎単位としての家族 ③ 個人の尊重とコミュニティによる支援 ④ 争いではなく、コンセンサス ⑤ 人種的・宗教的な調和 の5つである。また、1994年にはコミュニティ開発省が、「共有価値」を家族に関わる事項に読み替えて、日常生活で留意すべき実践的な価値として、「シンガポール家族価値」を発表した。① 愛情、配慮、思いやり ② 相互尊重 ③ 孝行責任 ④ 参加 ⑤ コミュニケーション である。これらの「価値」の各項目は、小中学校の公民・道徳の

教科書や教材にも明記され、ワークシートなどの具体的な記述部分にも幾度となく登場し、その態度形成が図られている。

同国は無人島から始まった小国ということで、地主階級などの封建的な遺制も存在せず、日本の地方公共団体に相当するような地方行政組織もない。政府の各種の施策や規制が住民生活に直接及びやすく、「華語を話そうキャンペーン」や「クリーン・アンド・グリーン週間」といった政府主催の社会啓発運動や、ポイ捨てや公道での唾吐きなどに対する厳しい罰金制度などが極めて有効に機能してきた。また団地内には、タウンカウンスルや住民委員会といった公的組織が葉脈のように入り込んで、住民の生活全般をサポートし、住民の組織化と管理を行っている。政府が発する国家意志、とりわけ独立以来政権を担う人民行動党が思い描く国家像や国民像が、明瞭且つ強力に住民に伝えられるシステムが構築されてきたのである。

このように家父長的に人民を導く政府の意志が、青少年の人格形成や社会認識に陰に陽に影響を及ぼしていることは否定できない。例えば、先の「価値」で強調された、家族を基礎単位にした国家社会の優位、個人意志に対する集団意志の優先といった価値基準などは、次の青少年に対する意識調査の結果からもその影響の一旦が窺える。

シンガポール青少年の人生観と社会意識

ここでは南洋理工大学のチュウらが、1996年に高校生と大学生1,407人を対象に行った意識調査の結果を紹介したい。チュウらは調査結果を男女別・民族別・学歴別・家庭環境（住居形態）別に分析しているが、表1～5に掲載するのは民族別の結果である。

● 民族別に見るシンガポール青少年の人生観と社会意識 ●

* 「1=全く思わない」から「6=強くそう思う」までの6段階評価の平均

表 1 人生観・教育観に関して	華人	マレー人	インド人	その他
一生懸命に働くべきである	5.04	5.26	5.00	5.06
儉約に努めるべきである	4.29	3.87	4.32	4.00
将来のために教育は大切である	5.35	5.70	5.31	5.50
大学教育は大切である	5.03	5.13	4.92	5.17

表 2 家族関係に関して	華人	マレー人	インド人	その他
家族は温かな愛情や支援を与えてくれる	5.19	5.37	5.26	5.33
親孝行すべきである	5.58	5.59	5.21	5.24
老人を敬うべきである	5.36	5.59	5.23	5.17
老人の助言には耳を傾けるべきである	4.62	5.03	4.64	4.56
私は親の老後の面倒を見るだろう	5.55	5.61	5.46	5.72
結婚後は親と同居すべきである	3.60	3.34	3.21	3.44
私の老後の面倒は子どもに見てほしい	4.38	4.74	3.92	4.39
国は老人を支援すべきである	4.03	4.33	4.10	4.50

表 3 社会秩序や法に関して	華人	マレー人	インド人	その他
権威者には敬意を払うべきである	4.68	4.84	4.51	4.33
重犯罪者には鞭打ちを科すべきだ	5.20	5.56	4.56	4.67
殺人者には死刑を科すべきだ	5.17	5.63	4.90	4.78
麻薬密売人には死刑を科すべきだ	5.07	5.58	4.87	4.67
非行生徒には鞭打ちを科すべきだ	3.96	4.38	3.41	3.39

表 4 金銭に関して	華人	マレー人	インド人	その他
金でほとんどの問題は解決できる	3.67	3.15	2.95	2.94
クレジットでの買い物は好ましくない	3.88	3.85	3.47	3.83

表 5 社会観に関して	華人	マレー人	インド人	その他
社会の決まりを守ることは大切だ	3.74	4.34	3.71	3.61
集団の一員であることは大切だ	4.20	4.35	3.66	3.56
妥協するより闘うべきだ	2.85	2.38	2.33	2.47
理性よりも感情が人生を動かす	3.74	3.71	3.45	3.33

出典：Chew Soon Beng, Mike Leu Gwo-Jiun, Tan Kim Heng, Values and Lifestyles of Young Singaporeans, Prentice Hall, 1998.

(1) 人生観・教育観に関して(表1) …「儉約」についてはマレー人がやや低いものの、「勤労」に関しては、どの民族の青少年もその重要性を強く認識している。天然資源のない小国にとって、唯一の資源は人材であり、その経済力は個々人の努力に依存する。社会科や公民・道徳、理科の授業で繰り返し唱えられる、同国の“脆弱性”と“生き残り”の思想、その切迫感が十分に青少年にも伝わっていることが窺える。

「教育」の重要性についても大部分の青少年が同意している。「勤労」と同様、「教育」も経済成長を牽引する力として広く認識され、中でもマレー人は教育への意識が高い。しかし各種の卒業・修了試験の結果では、マレー人生徒は華人やインド人に比べて数学や理科の学力が見劣り、高校や大学の入学率も低調である。だからこそマレー人は「教育」や「大学」に対して、社会的上昇への強い期待を寄せているとも考えられる。

(2) 家族関係に関して(表2) …「家族」や「親」に対する同国の青少年の愛情と信頼は極めて強い。また、「高齢者」への敬意心も厚いが、とりわけ大部分がイスラーム教徒であるマレー人では、宗教的な結びつきが強いこともあってか、その傾向が顕著である。

少子高齢化が日本以上の速度で進む同国において、「老後」に対する青少年の意識も興味深い。「老後も親の面倒を見る」という意見は大勢を占めるが、「親との同居」には消極的なようだ。つまり、実生活における援助ではなく、経済面で老身の親を支援したいということだろう。また「誰が高齢者の面倒を見るべきか」という問いでは、「国」よりも「子ども」という意見が多く、マレー人でその傾向が強い。しかし、インド人やユー-

ラシアン(欧亜混血)などのその他の民族では、逆の結果となっている。

高福祉政策を毛嫌いする同国政府は、これまで二世・三世家族の同居を奨励し、各種の税優遇措置を設けてきた。高齢者ケアは家族内での自助・相互扶助が望ましいとする政府の政策理念が、今後も国民の支持を得ることができるのかどうか注目される。

(3) 社会秩序や法に関して(表3) …全体として同国の青少年は、「権威」に従順で、社会秩序や法の維持を強く支持していることが窺える。社会の安寧や秩序を乱す者には「鞭打ち」や「極刑」で臨むほかないという明確な意志が読み取れる。特に、宗教的権威者や戒律を重んじるマレー人で賛同者が多い。日本や欧米では人権への配慮から身体刑を禁止し、極刑を科すことに躊躇するが、同国の青少年にそのような迷いはあまり感じられない。とはいえ、同年齢の非行生徒に「鞭打ち」を加えることにはやはり抵抗があるようだ。

独立以来40年にわたって政権を担ってきた人民行動党政府は、時には非人間的とも思えるような



マレー人と華人の教員による小学校の理科授業

政策を打ち出しながらも、同国をアジア屈指の経済先進国へと導いてきた。その手腕と実績に対して多くの青少年は敬意を払い、ある程度の厳しい社会管理や規制はやむをえないと感じているようである。

(4) 金銭に関して(表4) …日本でも先頃“世の中で金で買えないものはない”という発言が若い世代の心理風景を描写しているとして注目された。シンガポールにおいて「金でほとんどの問題を解決できる」と考える若者の比率は、華人で相対的に高くなっているが、「強く支持」する者は全体で26.7%に留まっている。また「人生の目標は金」と考える若者は、全体で21.6%に過ぎない。それだけ生活に経済的ゆとりがあるという証左でもあろう。特にインド人の若者では、金銭的・物的欲求は弱いようである。

(5) 社会観に関して(表5) …「社会の決まり」を遵守すべきかどうかという質問では、民族によって回答内容に大きな開きが出た。「強く同意する」率はマレー人44.2%、インド人39.5%、華人24.2%、「全く同意できない」とする回答はインド人26.4%、華人14.6%、マレー人7.4%の順であった。華人やインド人はマレー人に比べて、個人主義的な面が相対的に強いといえる。だが華人では「集団の一員であること」を重く見る傾向も強い。チュウが指摘するように、華人は学校や会社といった個人の利害に直結する集団とそれ以外の集団とで、所属意識や共益観念、自身の役割責任を区別して捉えているようにも思える。

また、力に訴えてでも問題を解決しようという意見には、ほとんどの若者が否定的で、会話や交渉によって協調的に物事を進めていこうという姿勢が身に付いている。

おわりに—日本との比較

以上のことから、シンガポールの青少年の平均的な人間像を描いてみると、「恵まれた生活環境や先進的な都市社会での生活を享受し、家族愛が強く、政府を信頼し、善悪の分別がはっきりしていて、将来に希望を持って前向きに生きようとしている」反面、「絶えず評価に晒される学校生活、競争的な友人関係、親の期待などに息苦しさを感ずり、心の安らぎや精神的な充足感を求めている」といったところかもしれない。

日本とシンガポールの青少年を一括りに比較することは難しいが、筆者が同国の青少年と交流して感じるのは、素直で誠実な人柄が多く、異なる民族や他者に対しても寛容であり、教養も豊かなのだが、温室育ちにも似た脆さがあるという点だ。日本の青少年は良くも悪くも様々な情報に揉まれているためなのか、社会や自分自身に対して懐疑的で、善悪や勤勉・努力といった価値分別を明確にすることを「かっこ悪い」と捉える向きがある。

英語やIT、異文化認識など、世界を渡り歩くための視野や技量という点では、日本の青少年は残念ながら、シンガポールの同世代に遠く及ばない。だが、将来どのように化けるのか、何が飛び出てくるのか分からないといった人間的な面白さを、シンガポールの若者に感じることはあまりない。日本の文部科学省は子どもたちの学力を引き上げて、シンガポールを追い抜き、かつての栄光を取り戻したいようだが、私はむしろ“人間的な面白味”の育成を目指して、シンガポールとは別の方向に進んでいったほうが、日本社会にとっても子どもたちにとっても幸せなように思えるのだが、いかがだろうか。

アメリカ公教育政策と市民教育

東京理科大学教授 伊藤 稔

1954年群馬県生まれ。東京理科大学理工学部数学科卒業後、横浜国立大学大学院教育学研究科修士課程修了。1986年ペンシルベニア大学大学院教育学研究科博士課程修了(教育学博士)。1987年より東京理科大学講師を経て現職。著書に『学校改善に関する論理的・実証的研究』『特色を求めるアメリカ教育の挑戦』『教育データブック』(いずれも共著)など多数。



I. アメリカ連邦政府の教育政策動向について

2007年1月、アメリカ教育長官スペリングス(Spellings, M)は、2008年度の米国連邦教育予算に向けて、「学習の落ちこぼれ児童・生徒のいない学校(NCLB:No Child Left Behind,2002)」法に基づく過去5年間の教育改革の総括と今後7年間(2014年度まで)の教育スローガンを次の4つ掲げた。

- ① 2014年度までに全ての児童生徒が英語と数学において、それぞれの学年に求められている学力またはそれ以上の学力を達成すること。
- ② 毎年度の学力調査結果と求められている児童生徒の学力差を埋めること。
- ③ 全ての教室において、主要教科(国語・数学・理科・社会等)を担当する教員の資質向上を図ること。
- ④ すべての児童生徒の父母に対して、適宜教育情報と教育選択権を与えること。

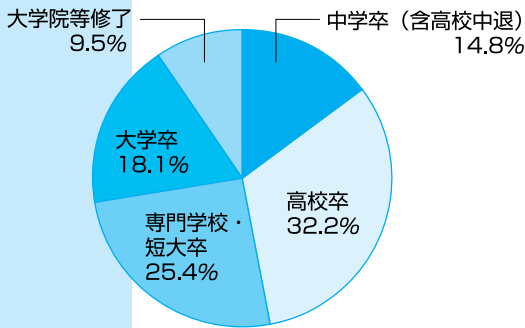
そのために、連邦教育省は、これまで以上に各州に対して、学力向上のための財政支援を行うことを表明した。さらに、ミドル・スクール(中等学校:5-8学年)や高校(9-12学年)に対して高等教育機関への進学のための準備教育や中等

教育後の職業教育の充実ための支援を行うことを米国連邦教育政策の柱の1つとして掲げた。また、各州に対しては、学力底辺校の再構築のために、より柔軟な教育戦略を立て、児童生徒の父母に学校選択権を拡大することを求めた。

日本と同様に、児童生徒の理数系離れや学力低下に危機感をもった米国連邦政府が、1980年代の「危機に立つ国家」の時のように、国を挙げて公立学校教育改革に力を入れようとしている。

一般的に米国の公立学校運営は、地方分権制度下で各自自治体が教育委員会(レーマンコントロール)を組織して行われている。基本的に公立学校は、地方自治体ごとに独立して運営されており、学校運営に関する財源(教員給与・校舎・教材等の教育費)は、自治体が負うことになっている。しかし、1960年代の公民権法成立以降、米国連邦教育政策として、貧困層の児童生徒に対する教育の機会均等や人種差別撤廃に関する教育プログラム(「初等中等教育法」のタイトルIやII)に参加している自治体に対しては米国連邦政府が直接財政支援を行ってきた。

歴史的に見ると、南北戦争中のリンカーンの奴隷解放宣言(1863年)から100年後、キング牧師は、格差社会の象徴である人種差別撤廃を訴え続けた。



25歳以上人口1億8490万人対象

資料1 アメリカ合衆国の最終教育歴の割合

出典：Digest of Educational Statistics 2005 by NCES
(The National Center for Education Statistics)

その結果、公民権法成立以後、ほとんどの自治体では、幼稚園から高校 (K-12) までの公教育の保障が行われるようになった。しかし、それから40年後の2005年度の米国市民全体の最終学歴の割合を見ると、中学卒 (含高校中退) 14.8%と高卒者 32.2%が総人口の約半数 (47.0%) を占めている。残りは、専門学校や短大卒が25.4%、4年制大学卒18.1%、大学院等修了9.5%である。過半数以上が高等教育を修了している。この人口割合を人種別で見ると、高等教育修了者の大半を白人が占めている。反対に高校中退者や高卒者では、黒人やヒスパニック系のマイノリティーが多数を占めている。このことが、格差社会を反映した言葉「社会的に忘れられた半分の人々 (for gotten half)」を生み出した (資料1)。

第二次世界大戦後、米国の公教育制度が人種差別や貧困等の社会的・経済的な不平等を是正するために機能してきたのではなく、むしろ、このような格差社会を助長する「社会的・経済的再生産機能」を学校制度が強化してきたと分析する社会学者達に根拠を与えているデータである。

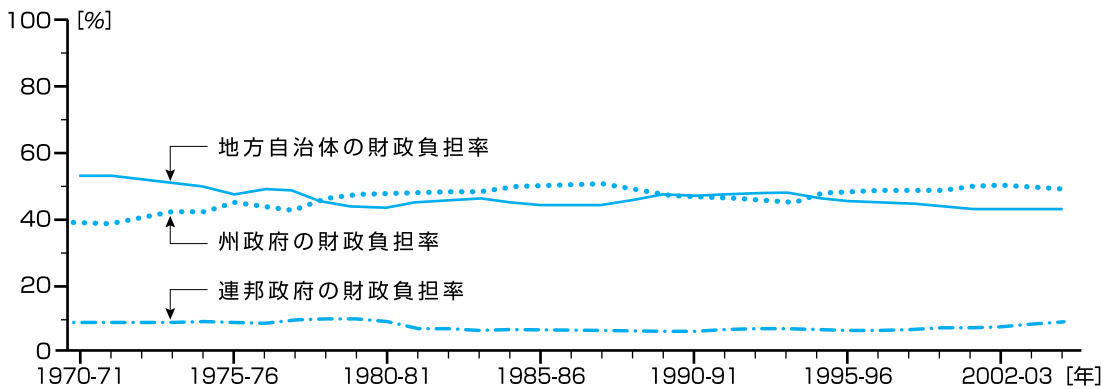
21世紀を迎えるにあたり、米国連邦教育省は「米国2000年の8つの教育目標」に関する法

(1994年) や「学習の落ちこぼれ児童・生徒のいない学校」に関する法、さらに2002-2007年度までの米国連邦政府の「6つの教育戦略」に係わる教育政策を次々に打ち出してきた。

その間、民主党クリントン政権から共和党ブッシュ政権に移行したが、連邦教育政策に関しては、政権を担当した政党に関係なく、ほぼ一貫して連邦政府が主導してきた。このような連邦政府主導の教育政策は、共和党レーガン政権時の「危機に立つ国家」(1983年) 以来、米国の公立学校改善に対して、様々な教育政策を打ち出し、関連する自治体の教育プログラムに直接財政支援を行ってきた。2007年2月の現時点、NCLB法の教育政策が連邦教育省の公立学校に関する教育改革の重要な柱の1つになっている。

しかし、現実には各自治体が連邦政府から受けとる財政支援の金額は、平均すると各自治体の教育予算の6-8%程度にすぎない。1980年代以降、公立学校改革に対して、連邦や州政府が次第に教育政策を主導するようになってきた。近年では、州政府の公立学校教育に対する財政支援は、公立学校教育費の40-50%程度を占めるようになった。これまでの過去10年間に、州政府と地方自治体の財政負担率の割合が1980年代前半の「危機に立つ国家」政策の時期と同じように増加傾向を示している (資料2)。

米国では、公立学校運営が地方分権下で伝統的に行われてきたが、1980年代を境に州政府主導に変化してきた。1990年代はじめに、IT化を国家戦略として進めた連邦や州政府が、公立学校改革において、情報スーパー・ハイウェイ政策等を主導した。その中で地方自治体の公立学校運営費に対する主財源は、自治体の財産税 (日本の固定資産



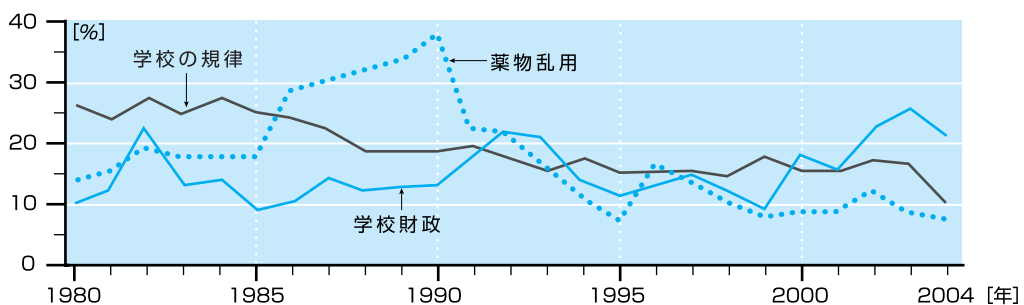
資料2 公立初等・中等学校の財政負担の地方自治体・州・連邦の割合 出典：Digest of Educational Statistics 2005 by NCES

税に相当)があった。しかし、州政府の所得税や売り上げ税(日本の消費税に相当)率等の税制改革が進められた。その結果、地方自治体の公立学校運営費に対する州政府の財政支援の割合が高くなり、連邦や州政府の教育政策に対する権限が強化されてきた。

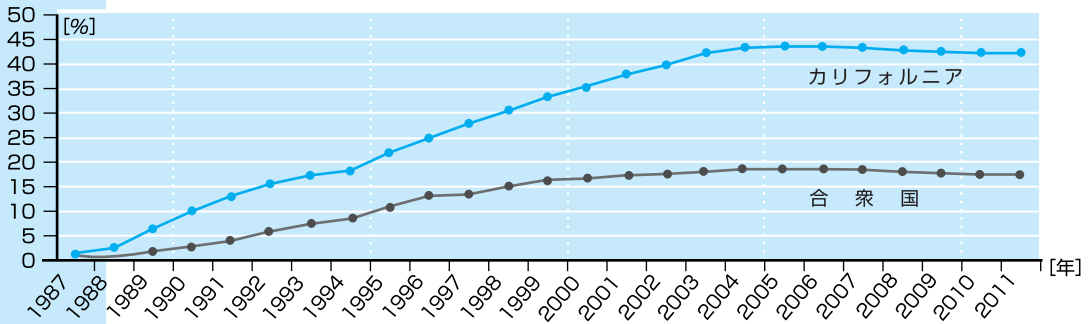
例えば、州内統一学力テスト、州教育カリキュラム・スタンダード(日本の学習指導要領に相当)や少人数学級制度等の教育政策を州政府主導で行うようになってきた。また、これまでの四半世紀における米国の世論調査(ギャラップ・ポール)による公立学校における主要な教育課題(学校の規律・安全、麻薬使用の問題、財政問題)の推移

を見ると、1990年代後半から、公立学校の財政問題に対する一般市民の関心の高まりがうかがえる。このことは、公教育費の一般市民の負担率に対するアカウントビリティー(説明責任)の問題として捉える事ができる。また日本同様に、児童生徒の学力低下と青少年犯罪の凶悪化に対する関心の高まりと見ることもできる(資料3)。

さらに、州政府は、連邦政府とは別に、州ごとに独自の教育政策を行っているので、州内の各自治体へ財政支援は一様ではない。主として州政府は、人種差別や貧困層の学力低下に対する改善策として、教科書等の無償配布や少人数学級編制に対する財政支援を実施している。例えば、小学校



資料3 アメリカ合衆国の公立学校における主要な教育課題 出典：Digest of Educational Statistics 2005 by NCES



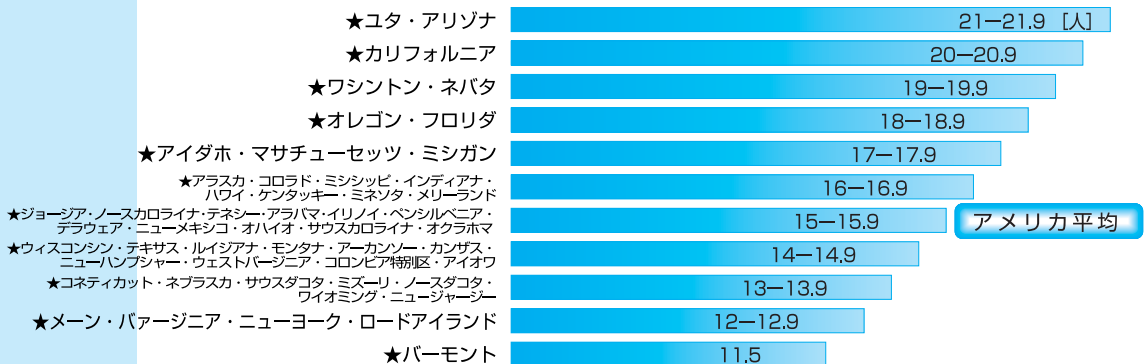
資料4 1987年を基準にした児童生徒の増加率 出典：カリフォルニア州教育省が作成した「教育データ・パートナーシップ」(<http://www.ed-data.k12.ca.us/welcome.asp>より)

低学年（K-3）において、18人以下の学級編制のために、教員資格を持った教師を採用する場合は、日本の県費負担教職員制度のように、各地方自治体が雇用した教員給与の補助を、州政府が直接財政支援を行うようになった州もある。

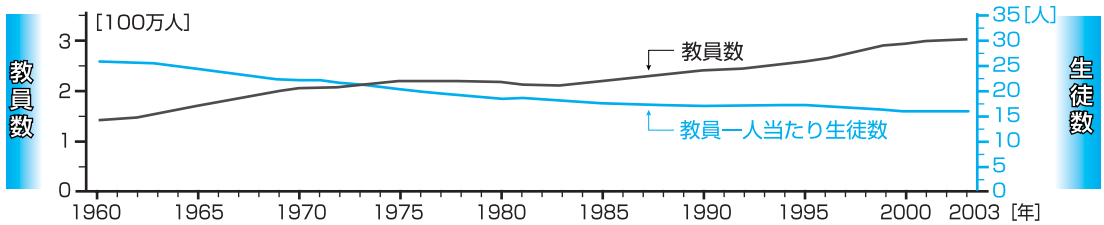
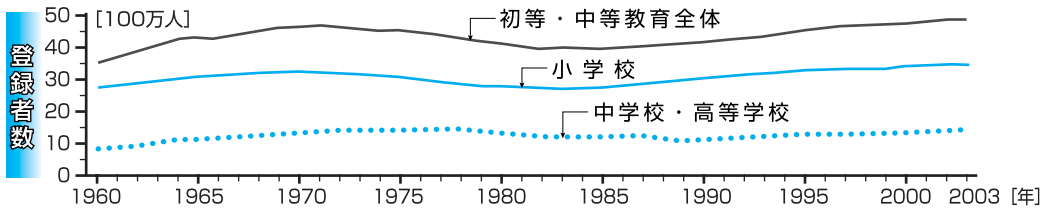
以上のように、地方分権制度下における米国の公立学校運営の主財源は財産税等で賄われているために、各自治体（富裕層の多い地域や貧困層の多い地域等）の財政状況により、公立学校の教育環境（1クラスの児童生徒数）から教員給与や処遇（退職金や年金等）等が多様化し、公立学校教育の質の格差が大きい。

II. アメリカの児童生徒数の推移

資料4は、米国内でも児童生徒数の増加が著しいカリフォルニア州の増加率と米国全体の増加率を示したものである。また、資料5は、主な州ごとの教員1人あたりの児童生徒数の割合について2001年度秋のものである。これは全米教育協会(NEA)が2002-2003年度に作成した資料である。カリフォルニア州は全米と比較しても、児童生徒数の増加率が顕著であるため、教員1人あたりの児童生徒数も20人以上である。教員1人当りの児童生徒が最も多いところでは、アリゾナ州やユタ州



資料5 州ごとの教員1人あたりの児童生徒数（2001年秋）出典：カリフォルニア州教育省が作成した「教育データ・パートナーシップ」(<http://www.ed-data.k12.ca.us/welcome.asp>より)

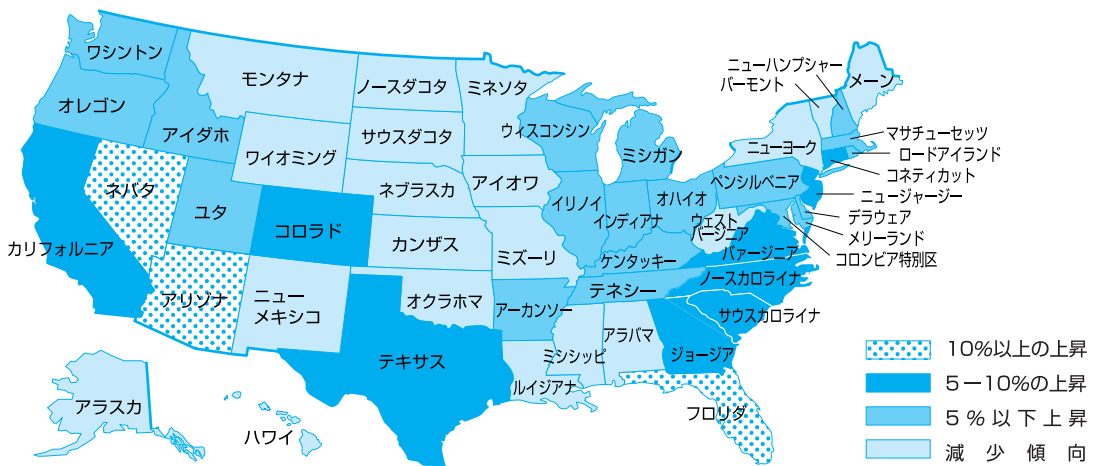


資料6 合衆国の児童生徒数，教員数，教員1人あたりの生徒数 出典: Digest of Educational Statistics 2005 by NCES

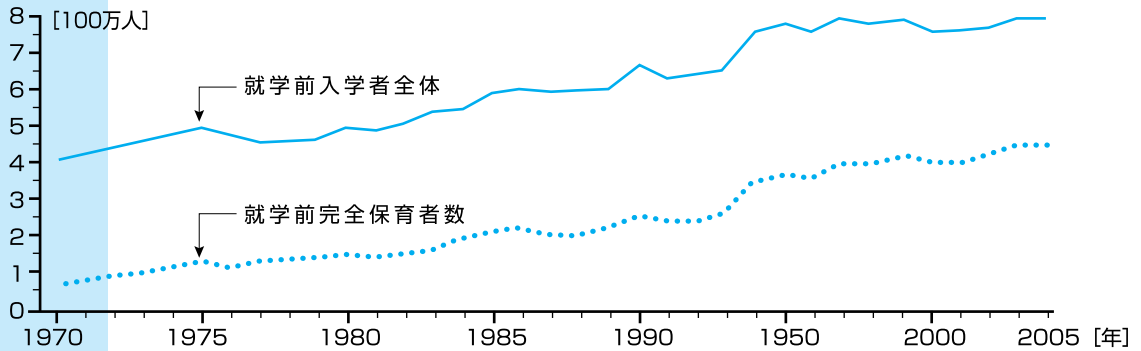
で21-22人，一番少ないところでは，州人口も少ないバーモント州の11.5人である。アメリカにおける教員総数と教員1人あたりの児童生徒数の推移を見ると，戦後の日本の第一次ベビー・ブームと同様に，1970年前後を境に米国でも児童生徒数のピークを迎えた。その後，ベトナム戦争終結後の経済の落ち込みを，教育政策により乗り越えようとした「危機に立つ国家（1983年：基礎基本の徹底）」政策以降，児童生徒数は増加傾向に転じ，

現時点（2007年）でも増加し続け，今後とも，黒人やヒスパニック系のマイノリティーを中心に増加することが予想されている。

1960年代以降，教員1人あたりの児童生徒数の比率は1960年代は25人を超えていた。しかし，児童生徒数の増加傾向にもかかわらず，過去40年以上にわたり一貫して，教員1人あたりの児童生徒数の比率は減少傾向を示している。2002年度時点では，全米平均15.8人である（資料6）。



資料7 合衆国の児童生徒数の増減傾向 出典: Digest of Educational Statistics 2005 by NCES



資料8 合衆国の就学前児童（3-5歳）数の推移と各州の公立学校の児童生徒数の増減 出典：Digest of Educational Statistics 2005 by NCES

また、最近5年間（1998-2003年）における児童生徒数の増加傾向を地域的に見ると、カリフォルニア州を中心とした米国西部海岸地域、テキサス州やフロリダ州やジョージア州を中心とした米国南部海岸地域等のヒスパニックや黒人の多い地域で児童生徒数の増加が顕著である（資料7）。

また、1960年代のヘッド・スタート政策（恵まれない未就学児童に早期学習環境を用意するために、米国連邦政府の財政支援のもとに創設されたプログラム）以降、小学校就学前の3-5歳児教育施設（日本の幼稚園や保育園に相当）に通う子どもの数も増加傾向にある。米国全体で見ると、児童生徒数の増加に伴い、教員数も増加傾向を示している。しかし、地域的には、米国の教員給与が社会的に他の職業と比較して低いために、慢性的な教員不足の状況が続いている（資料8）。

Ⅲ. アメリカの市民教育とNCLB法

1962年に初等中等教育法が成立後、これまで35年以上にわたり全米的な教育調査「国の教育通知表（National Assessment of Educational Progress（NAEP）をNation's Report Card（NRC）と呼称）」が2年に1度実施されてきた。

NAEPは全米の教育調査として数学・科学（理科）・英語読解・英作文・歴史・地理や他教科（含「市民教育」）の児童生徒の学習到達度を測定するものである。NAEPは全国一斉の学力調査ではないが、米国の教育指標（インディケーター）としての役割を担ってきた。法律によりNAEPのテスト結果は、個々の児童生徒や各学校に対して優劣の判定に用いることを禁止している。その結果は、あくまで全米レベルでの児童生徒の学習環境改善のための基礎資料として活用される。

1995年からNAEPの「市民教育」プロジェクトがスタートし、「市民教育要領（Civic Framework）」が作成された。その中で、「米国の公民権や市民としての義務」に関する知識やスキル等が児童生徒の発達段階に応じて示された。NCLB法（2002年）が成立後、それまで全米の約半数の州しか参加していなかった連邦政府主導の「市民教育」プログラムに対して、2006年度は、米国の全ての州が「市民教育」プログラムの導入を行っている。米国連邦教育省は、その理由について、『2006年度NAEPの市民教育要領』の中で次のように説明している。

① 米国の多様な公立学校（K-8学年）では、「市民教育」は、長い間社会科の中の1分野として

扱われ、独立した教科として扱われることはほとんどなかった。

- ② 高校（9-12学年）の「歴史」の中でも、米国史における政治史（例えば、米国独立・建国や憲法制定）に偏り、教科「歴史」の中で「市民教育」が教えられてこなかった。
- ③ 高校で「市民教育」の教科を実施（週1回半期の授業）している自治体はあるが、州レベルでは全米で半数の25州に満たない。
- ④ 自治体・州政府や教育研究調査機関が、児童生徒の「市民教育」に関する知識・理解の程度をほとんど把握していない。

さらに、カリフォルニア大学の高等教育研究所の全米の大学1年生に対するアンケート調査結果（1995年度）では、政治的無関心の学生数が過去30年間で増加傾向にあることやハーバード大学の調査結果、一般市民の市民団体（PTA・慈善団体・女性市民団体・赤十字・労働団体等）への参加・加入率が過去30年間に半減したこと等の事例をあげて、初等中等教育での「市民教育」の必要性を唱えている。

米国連邦教育省が掲げる「市民教育」の内容は、次のような4つの柱から構成されている。

- ① 市民としての基本的知識（Civic Knowledge）として5つの項目の理解と実践：
 - ・米国の市民生活・自治体・連邦政府に関すること
 - ・連邦政府の基本的な政治システムの理解
 - ・連邦政府が掲げる民主主義の目的・意義・理念
 - ・米国と他国の関係や国際関係に関する理解
 - ・米国民主義社会における一般市民の役割

- ② 市民としての基本的スキル（Civic Skills）として、児童生徒が米国民主義社会において、様々な市民としての役割を理解し実践できるようになること。社会的な課題に対して、児童生徒が協働し、社会的なコンセンサス作りや交渉、個々人の意見の相違を克服しながら、市民としての役割を自覚、説明、情報収集・分析、議論、評価、参加、自己防衛できること。

- ③ 市民としての気質（Civic Dispositions）として、児童生徒が民主主義社会における個人の権利と義務を自覚し、自己と他者の基本的人権を尊重し、個人的・政治的・経済的責任を果たし、これらを自覚しながら民主主義国家の市民社会へ健全に関わることができるようになること。

- ④ 市民教育の背景（Contexts of Civic Education）として、児童生徒が求められる米国市民としての知識・理解とスキルの獲得は、学校教育だけではなく、家庭・地域社会のコミュニティ、州・連邦国家・国際社会の関係性の中で学習できるようにすること。そのためには、児童生徒は市民教育で獲得した知識・理解やスキルを現実社会で実践できることが求められる。

以上のような市民教育のフレームワークを用いて1998年から2006年までの8年間、米国の公立小学校4年生、中学2年生、高校3年生に対して「市民教育」の教育調査（NAEP）が実施されてきた。格差社会を前提とした米国の公教育が「市民教育」導入により、21世紀にどのように展開するかが注目されている。

***参考資料文献：**

National Assessment Governing Board (placecountry-regionU.S.Department of Education), Civics Framework for the 2006 National Assessment of Educational Progress—NAEP Civics of the people, by the people, for the people—



LDやADHA等の子どもの 社会性を育む

Q1

LD・ADHD等の子どもに対して、「特別扱いである」「なぜ、その子どもだけなのか」と周りから言われるのですが、どうすればいいのでしょうか。



「特別扱いである」といった声が聞こえるということは、今行われている学級経営に一人ひとりの子どもが満足していないということです。そのためには、「個と集団」を意識した学級経営を行うことが必要です。具体的にその手だてを考えてみましょう。

学級目標を具体的に提示する。

どのようなクラスにしていくのかという大きな目標だけでなく、1年間みんなでどのようなことに留意して取り組み、活動をしていくのかということを具体的に分かりやすく示していきましょう。例えば、次のように具体的に明示することが必要です。

- 例 5年3組ファイト組 心ポカポカやる気いっぱい
- ・話し合い活動を大切にしよう
(授業・困ったことがあったとき)
 - ・クラスを楽しくする係り活動をがんばろう
 - ・中間休みは、みんなに声をかけ遊ぼう
 - ・友達の良いところを見つけよう

このように、具体的な行動を示すことによって、子どもが見通しを持つこととなり、自主的な姿勢を育てることにもつながります。

学級の居場所を作る。

一人ひとりの子どもが、担任や学級の友達に受容・共感されていると満足していたならば、指導者が対象児に対する適切な配慮について、特別扱いをしているという偏見の目をもたないのではないかと考えます。そのためには、対象児の観察だけでなく、学級でどれだけの子どもが、今の学級の現状に対して、適応しているのかどうかということ把握することが必要にな

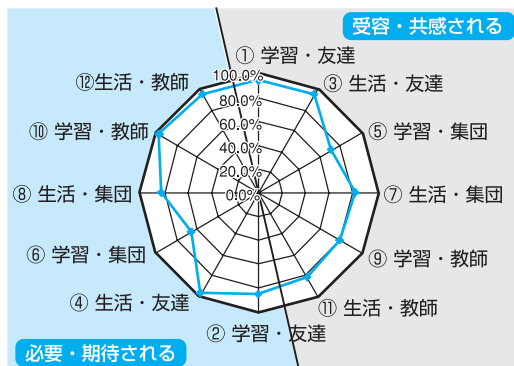
ってきます。

そこで、子ども本人が、学習場面や生活場面で、友だち・集団・教師から受容・共感されていると感じているのかどうか、または、必要・期待されていると感じているのかどうかのアンケートをすることによって、集団として、いろいろな角度から子どもの声をとらえることをしてみましょう。

下図は、あるクラスの事例です。右ページのようなアンケートをとってグラフにすると、学習時間の集団作りができていないことに気づき、受容し共感する集団を意識した取り組みの必要性を見つけることができます。

そこで担任は、

- ・授業を設計していくとき、2人組みやグループを使って集団を意識できるような授業形態を取り入れる。
 - ・休み時間を利用して、集団遊びの中に入る。
 - ・集団を意識した係り活動の取組を増やす。
- など、対象とする子どもだけでなく、学級一人ひとりと触れ合う時間を増やすように心がけるようにしました。



京都市立小学校教員を経て平成14年京都市教育委員会京都市永松記念教育センター研究課研究員。平成15年京都市教育委員会京都市総合教育センター研究課研究員。特に、「ADHDおよびその周辺の児童に対する教育的支援の在り方」を個に応じた指導と受容する集団作り、校内での連携・協力およびそれを支援していくシステムの検討について研究を進める。平成16年京都市教育委員会指導部総合育成支援課指導主事として現在に至る。



アンケート

ねん 組 なまえ ()

つぎの質問に答えてください。はい いいえ のどちらかに ○をしましょう。

- 1 ☆ あなたには、勉強でわからないところがあった時、教えてくれる友だちがいますか。
 はい いいえ
- 2 ☆ あなたには、グループで学習する時、さそってくれる友だちがいますか。
 はい いいえ
- 3 ☆ あなたには、困ったことがあった時、助けてくれる友だちがいますか。
 はい いいえ
- 4 ☆ あなたには、遊ぼうとさそってくれる友だちがいますか。
 はい いいえ
- 5 ☆ 学級のみんなは、あなたが発表した時、最後までしっかり聞いてくれますか。
 はい いいえ
- 6 ☆ 学級のみんなは、授業中、あなたの発表をきいて賛成してくれますか。
 はい いいえ
- 7 ☆ 学級のみんなは、あなたと友だちの間でもめごとがあった時、理由を聞いてくれますか。
 はい いいえ
- 8 ☆ 学級のみんなは、遊ぶ時、何をして遊びたいか、あなたに意見を聞いてくれますか。
 はい いいえ
- 9 ☆ 先生は、あなたが勉強でわからない所があった時、教えてくれますか。
 はい いいえ
- 10 ☆ 先生は、授業中あなたの意見を聞いてくれますか。
 はい いいえ
- 11 ☆ 先生は、あなたが困ったことがあった時、助けてくれますか。
 はい いいえ
- 12 ☆ 先生は、あなたががんばっているのを、ほめてくれますか。
 はい いいえ

Q2

「授業中、活動の内容や手順を説明しても行動に移すことが苦手」「他の子の発言中に割り込んで話し始める」「マナーやルールがなかなか守れない」といった子どもへの対応の仕方はどうすればいいですか。



これらのことで、仲間から認められない、遊びに誘ってもらえないなど集団に入れなくて困っている子どもがいます。その背景には、一度に複数の指示が出されたため、覚えていられなかった、何から先にするのかといった優先順位がわからない、約束は知っていても言いたいことがあると我慢できないなど、少し前に言われたことを記憶することが苦手であったり、自分に向けられた指示だという意識がなかったり、自己コントロールが苦手だといった場合が考えられます。そこで、このような子どもには、わかりやすい指示の工夫をすることや、意識して話が聞けるように工夫するといった指導者側の子どもへのかかわり方を再度見直すことが必要です。

適切な支援とは

以下のようなことに留意します。

- ・指示の言葉を短くする。
- ・集団で活動する場面では、絵や文字で表すといった視覚を使った支援をする。

- ・「これから大事な話を2つします」など、話の前に注意を促す。



- ・指示を理解しているかどうか確認する（適宜「みんなで」「個別で」）。
- ・その時間の学習内容の流れを具体的に示す（どこで何をやる）。
- ・学級全体の約束として、聞き方のルールを掲示する。
しかし基本は、「～ができない」ところに注目するのではなく、指示通り行動できたときには褒め、注意して聞いていればしっかり行動できるということを実感させて本人に自信を持たせることが大切です。

Q3

「整理整頓が苦手ですいつも机の周りが片づけられない」「とにかく忘れ物が多い」「プリントや物をよく紛失する」といった子どもには、どんな支援が必要ですか。



このようなことで困っている子どもは、同じ失敗を繰り返すたびに、どんどん自信を失い、最後にはあきらめてしまうような態度をとります。しかし、これらの子どもは、努力をしていないのでは決してありません。聞いただけでは覚えられない、せっかく片づけたとしてもその場所を

忘れてしまう、どのように整理をしていけばいいのかわからない、などといったように集中することがむずかしいことや短期記憶に弱さがあるといった特性がある場合も考えられます。現象面だけを捉えて安易に叱ったり、子どもを否定するような言葉をかけたりするのではなく、適切な支援をしていくことが大切です。

適切な支援とは

次のような視覚的な補助手段を多く用いることが、重要な支援の1つとなります。

- ・連絡帳を活用する。
- ・紛失しやすい物には目印をつける（赤いシールなど）。
- ・絵カードを使って道具を片づけた場所がひと目でわかるようにしておく。

- ・色の違うファイルケースを利用して整理する。そして、適切な支援をして子どもが少しでもできたとき、しっかり認めることもとても重要な支援になると考えます。指導者が子どもとアイデアを出し合い、その子なりの解決方法を一緒に考えていく姿勢が求められているのだと思います。

Q4

「一生懸命やっても、枠の中に文字がおさまらない」「漢字を覚えることや書くことが苦手」「たし算やひき算の計算を間違えやすい」「計算方法は正しいが、繰り上がり・繰り下がりや筆算の桁がそろわない」などちょっとしたミスが多い子どもの指導の方法はどうすればいいですか。



このようなことで困っている子どもは、発達に遅れがあるのではなく、短期記憶が弱い、目と手の協応や空間認知に困難があるといった背景が考えられます。すなわち、内容等が理解できないのではなく、それぞれの子どもの学び方が違うのです。その子が覚えやすい方法で支援をすることによって理解しやすくなるのです。

適切な支援とは

- ・漢字を覚えるときなど漢字を分解して歌をうたうように聴覚の手がかりを使って覚える（例：「十」と「日」と「十」、横に「月」でほら「朝」だね）。
- ・板書をするときは黒板だけでなく、机にもお手本を置く。

- ・漢字の練習は、1字をていねいに書くことや線をなぞる。
 - ・計算は、カードやおはじきなどの具体物を使って、頭の中で数や計算がイメージできるようにしていく。
 - ・繰り上がった数、繰り下がった数を書く場所をはっきりさせておく。
 - ・計算の手順を言葉で言うことや意味付けをして計算方法が身に付くようにする。場合によっては、電卓の使い方を教える。
 - ・紙1枚の問題の量を少なくし、枚数を競うなど問題の出し方をゲーム形式にして達成感をもてるようにする。
- まず、「子どもの学び方」を知ることが適切な支援や指導の手がかりとなります。

Q5

「対人関係がうまく築けない」「自己コントロールが苦手」といった子どもと関わる周りの子どもに、指導者はどのように接していけばいいですか。



一人ひとりの子どもを徹底的に大切にすることとは、すべての子どもの成長を願っているとい

うことです。うまく集団に適應できない子どもに手立てを考えるだけでなく、周りの子どもへの配慮や指導が必要になります。

適切な支援とは

- ・指導者の対応が、モデルになることを意識しましょう。

子どもにとって、指導者のとる態度や言動は、大きな影響を与えます。だからこそ、指導者が子どもに対して、肯定的な見方や適切な対応の工夫を心がけることが大切です。「また人の話を聞いていないね」という言葉を「おっ、先生の顔をみようとしているね」という言い方に変えるだけで、周りの子どもの意識が変わってきます。決して、子どもを排除するような言動や人格を否定するような態度を取らないようにしましょう。

- ・接し方を具体的に教えましょう。

子どもは、同じ仲間の1人なので「世話を焼いてあげる」「～をしてあげる」という視

点ではなく、友達の困っていることに気づき、さりげなく支援をするように指導しましょう。また、よく「ミニ先生」のように、子ども同士が一方向的に注意をし続けるということがありますが、問題の整理や直接的な注意は、指導者がしていくことを教えていきましょう。これらのことを低学年から学習していくと、高学年や中学生になると自分たちで問題を解決できるようにもなります。

- ・集団を意識した取り組みを考えましょう。

集団の中で認められる場面や集団で楽しく過ごせる場面をつくることなど、一人ひとりが仲間であるという気持を育てていく取り組みを大切にしましょう。たとえば、○や×といった答えを求められない係り活動で、クラス全体を盛り上げることもいいですね。

Q6

「休み時間や遊びの場面で友達と一緒に遊べない」「一緒に遊んでいてもすぐけんかになる」「ゲームで負けたときなど感情が抑えられなくなりパニックになる」「乱暴な言葉を言う、物を投げるなどの攻撃的な態度をとる」といった子どもはどのようにすればいいですか。

A

このような子どもは、集団を避けているのではなく、一緒に遊びたいのにかかわり方がわからない、一番になりたい、勝ちたいといったこだわりがあります。また、自分の気持ちをうまく表現できないなどといった自分に自信がなく、見通しがもてないことへの不安が強く、自分を守るために攻撃的な言葉や態度で表している場合が考

えられます。このような子どもには、全部を否定するのではなく、少しでも我慢できたときにすかさずほめることや、言葉でうまく表現できるように適切な支援が必要です。

適切な支援とは

- ・負けることもあるといったシミュレーションをすることで見通しを持たせる。
- ・指導者が子どもと子どもの仲立ちとなって一緒に遊びたい気持ちを伝える言葉を教える。
- ・勝つことだけがすべてではなく、本当に勝つことは何なのかといった価値を教える。

しかし、どの子も認められる場をつくるなど本人が満足できることが大切です。自分に満足感があってこそ、自分の負けを受け入れる心の余裕が生まれてくるものなのかもしれません。



Q7

子どもが授業中に離席をしたり、騒いだりしてなかなか授業が成立しません。どのように授業をしていけばいいですか。

A 指導者の側から見て授業が成立できないといった子どもの姿は、「多動」や「衝動」の特性である離席や動き回る、順番が待てないことだと考えられます。しかし、その行動について注意をしたり叱責をしたりすることは効果が現れないだけでなく、自己評価の低下にもつながっていきます。

そこで子どもの姿がよく見える「多動」や「衝動」についての行動に直接働きかけるのではなく、見えにくい「不注意」の項目について焦点を当て、手立てを考えていくことがLD・ADHD等の子どもに対しての大きな支援となるのではないかと考えます。

そこで、授業の組み立てを集中持続させるにはどうするのか、指示をしっかりと伝わらせるにはどうするのか、学習を理解させるにはどうするのか、社会性をつけるにはどうするのかという「集中持続」「指示理解」「学習理解」「社会性」の4つの観点で支援を考えていくと手だてが明確になります。

「集中持続」させるために

- ・学級全体が話を聞ける体制になるまで待つ。
- ・適切な声かけをして意識を集中させる。
- ・導入時にフラッシュカードを使って前時の復習をすることで、興味や意欲を持って学習に取り組めるようにする。



- ・発展問題を用意し、意識を持続させる。

「指示理解」させるために

- ・視線を合わせて指示を送る。
- ・学習のめあてや今だれと活動するのかなどの指示をカードに書いて提示することで、活動の内容を理解し、授業の見通しが持てるようにする。
- ・問題数や問題の内容を工夫して、問題を解きやすくしたプリントを用意し、取り組みやすくする。

「学習理解」させるために

- ・具体的な提示物を使って、楽しみながら問題把握ができるように工夫し、意欲をもって課題に取り組めるようにする。
- ・絵をかきながら解くことで、自分の考えをはっきりさせる。
- ・グループで、自分の考えを交流することで相手の考えと自分の考えの違いに気づく。
- ・最後に、適応問題・発展問題をすることで理解度をみる。

「社会性」を育てるために

- ・2人グループの学習活動を行うことにより、自分の考えを友だちに伝える。
- ・相手意識を持ち、自分の思いを伝えることと相手の話を聞くことの大切さに気づくようにする。
- ・指導者の適切な声かけで、ほめたり、認めたりする場面をもち、情緒の安定を図る。

このように、授業を4つの視点で組み立てていくことは、LD・ADHD等の子どもだけでなく、クラス全員が分かる授業、楽しい授業になるのです。

授業の4つの視点を具体的な手だてを表に表してみました。

4つの授業の視点

	指導者の姿勢	具体的な手立て	配慮する点
集中・持続	環境整備	・机やいすのまわりを整理整頓 ・安定する座席の位置	◆指導機の整理整頓
	待つ姿勢	・サインを決める（各教科で）。 ・視線を合わせる。	◆全員を待つ姿勢
	導入の工夫	・興味の引く導入 ・集中するゲームの取り入れ ・はじまりの合図をはっきりとする。	◆長すぎると飽きる。 ◆課題からかけ離れない。
	めりはりのある授業	・静→動→静の流れを入れる。	◆授業の山場を作る。
	課題達成	・達成できる問題数の工夫 ・好きな時間を少し入れる。	◆個に視点を当てた問題
指示理解	短い指示	・1つの課題 ・はっきり分かりやすく視覚で提示する。	◆統一した色でわかりやすくする。
	聞く姿勢	・視線を合わせる。 ・言葉かけをする。	◆必ず、集中させてから指示を出す。
	授業の見通し	・授業の流れを示す。	◆今何をするのか明らかにする。
学習理解	個性を生かす	・得意なものをつかう。 ・興味やこだわりのあるものを題材にする。	◆子どもとの対話による情報集め
	学習形態の工夫	・コース別 ・グループ ・個別学習 ・一斉学習	◆何通りかの学習プリント ◆話のすすめ方のヒントカード ◆進行表の提示
	個別指導	・協力指導体制（T・T） ・めあてを持った机間指導、適切な声かけ	◆一人一人の課題をつかむ観察記録 ◆課題別プリント
	教材の工夫	・視覚優位の教材 ・個人が操作できる教材の数 ・具体操作ができる場の設定	◆教科や学年の協力
	学習準備	・予定表を使った学習の見通し ・適切な声かけと保護者との連携 ・こちらでの準備	◆全体の場合での叱責は避ける。
社会性	ルールの確認	・サインを決める。 ・約束事を決める。	◆適切な個人との約束 ◆発表者が偏らないようにする。
	グループ活動の活性化	・聞く、話す力の育成 ・課題を持ったグループづくり ・安定した人間関係の把握 ・はっきりとした活動内容	◆やることははっきり分かるような指示 ◆適切な指導者の支援
	言葉で伝える場の設定の支援	・ペア→少人数→グループ→全体等一人一人が発表できる機会の保障	◆適切な指導者
	認め合う場の設定	・聞く姿勢（聞こうとする姿勢） ・相互評価・自己評価の取り入れ ・グループの活用	◆適切な指導者の支援 ◆呼びかけ

Q8

子どもに適切な支援のために、補助の先生やボランティアに入ってもらえることになりました。どう活用すればいいですか。

A 人的な支援を活用することは、よいことだと考えます。ただし、適切な活用をしていかなければ、かえって子どもに負担がかかってしまったり、周りから特別扱いと誤解されたりするなど思わぬ結果を招くこととなります。そこで、対象の子どものどんな困りにどう支援をしていくのかという「個別の指導計画」を校内委員会で計画し、教職員が共通理解をして取り組むことが必要になってきます。すなわち、関わり方を明確にして取り組むことが必要になってきます。

「友達とのコミュニケーションがうまくとれないとき」の支援として

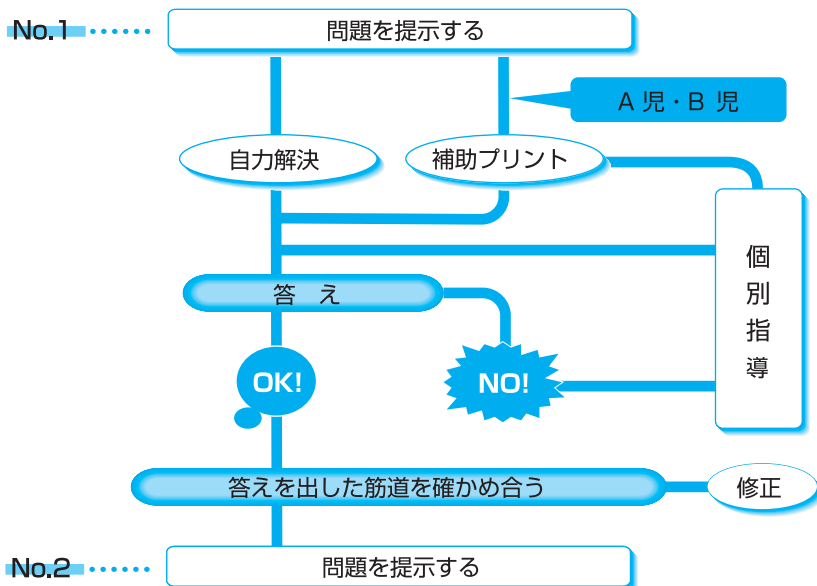
- ・よき理解者となる。
- ・ルールを分かりやすく説明する。
- ・もめごとがあったとき、内容を整理する。
- ・キーパーソンとなって、対象の子どもと周りの子どもをつなぐ役目をする。

特に、こだわりの強い子どもには、関わり方を明確にしないで人をつけてしまうと、その人との関係だけが強くなり、新たなこだわりとして離れられなくなることがあります。集団に適応していくために指導者がキーパーソンとしてどんな関わりをしていくことが望ましいのか、校内委員会で共通理解することが大切です。

「授業での学力保障」のために

- ・聴覚優位・視覚優位などその子どもにあった学び方で支援をする。
- ・1時間の授業の流れを図にして、支援するポイントを明確にする。

課題に向かい、まず、問題を提示して、自力解決できるために補助プリントを用意する。答えが不正解ならば、個別指導を行い、自分で答えを出すというように、どこで支援をして通わせていくという支援のポイントを明確にしておくことが必要です。



コラム

日本環境教育学会前会長 鈴木 善次
大阪教育大学名誉教授

●生誕100年の今

“自然は、沈黙した。うす気味悪い。鳥たちは、どこへ行ってしまったのか。みんな不思議に思い、不吉な予感におびえた。裏庭の餌箱は、からっぽだった。ああ鳥がいた、と思っても、死にかけていた。ぶるぶるからだをふるわせ、飛ぶこともできなかった。春がきたが、沈黙の春だった。”

この文は、今から100年前この世に生を受けたアメリカの女性動物学者レイチェル・カーソンが55歳のときに著した『沈黙の春—生と死の妙薬—』（新潮文庫、青樹築一訳、1974）（原書“Silent Spring”, 1962年）第1章「明日のための寓話」の有名な一節である。章題からもわかるように、彼女は、このままDDTなどの農薬が使われ続けると、この「寓話」が現実になると警鐘を打ち鳴らしたのである。

DDTといえば、小学校6年で敗戦（第二次大戦）を迎えた筆者には、それまで悩まされ続けていたノミやシラミから解放してくれた「妙薬」であった。戦時中、マラリアなどの

レイチェル・カーソンから学ぶ

伝染病から兵士を守る上で大きな効果を発揮したと言われているDDTは、アメリカ軍にとっても「妙薬」だったのである。

1873年に初めて合成されたDDT (Dichloro-Diphenyl-Trichloroethane) はノーベル生理学医学賞（1948年度）を受賞したスイスのミュラーによって殺虫効果が発見された1939年以來、アメリカでの実用化を皮切りに世界の各地で殺虫剤や農薬として使用されるようになった。日本では1948年、スイスのガイギー社から技術導入され、製造が開始されたが、その後、DDTによる薬害問題が生じ、1971年には販売が禁止されることになった。カーソンの警鐘からほぼ10年が過ぎていた。

カーソンは『沈黙の春』で農薬の危険性を訴えただけではない。それはあくまでも1つの事例に過ぎない。DDTをはじめ、この本の中で取り上げられた農薬は科学知識を活用して開発された技術、すなわち科学技術、の具現されたもの。彼女はその科学技術の安易な利用を批判し、しっかりした「科学の目」で現代文明を問い直すことを求めたのである。

そして、警鐘から45年の今、地球温暖化を実感させるような出来事が世界の各地で次々と起こっている。先般発表された国際的組織であるIPCC (Intergovernmental Panel on Climate Change, 気候変動に関する政府間パネル) の科学者たちによる報告（2007年2月5日）によれば、その主な原因が人間活動であるという。もし、それが正しければ、カーソンの警鐘が今も生きているということである。カーソン生誕(1907.5.27)100年にあたる今(2007.5.27)を機会に、その警鐘を踏まえて再度、環境教育（環境学習）について考えてみたいと思う。

●「センス・オブ・ワンダー」

そこで、さらにカーソンに関わる話を紹介しておこう。すでに本シリーズのはじめ(「CS



生誕100年シンボルマーク(レイチェル・カーソン
日本協会<http://hb6.seikyoku.ne.jp/home/JRCC/>より)

研レポート」Vol.53, pp.39, 2004)で、諸外国の環境教育プログラムを紹介する中で、アメリカの『Teaching Kids to love the Earth』(M. L. Herman, et al.1991, 日本語訳は山本幹彦監訳・目崎素子訳『子どもたちが地球を愛するためにー「センス・オブ・ワンダー」ワークブック』人文書院,1999年。続編もあり,原書1994年,訳書2001年出版)というものを取り上げたが,このプログラムはカーソンが書いた『The Sense of Wonder』(1965年,日本語訳は上遠恵子訳『センス・オブ・ワンダー』新潮社,1996年)の精神を取り入れたものであるという。では,この精神とはどのようなものなのだろうか。そこで,そのポイントとなるいくつかの文を,上遠恵子さん(レイチェル・カーソン日本協会理事長)の名訳に一部原文を添えて紹介しよう。

“子どもたちの世界は,いつも生き生きとして新鮮で美しく,驚きと感激にみちあふれています(A child's world is fresh and new and beautiful, full of wonder and excitement.)。残念なことに,わたしたちの多くは大人になる前に澄みきった洞察力や,美しいもの,畏敬すべきものへの直感力をにぶらせ,あるときはまったく失ってしまいます。

もしもわたしが,すべての子どもの成長を見守る善良な妖精に話しかける力をもっているとしたら,世界中の子どもに,生涯消えることのない「センス・オブ・ワンダー=神秘さや不思議さに目を見はる感性」を授けてほしいとたのむでしょう(I should ask that her gift to each child in the world be a sense of wonder so indestructible that it would last throughout life.)。

この感性は,やがて大人になるとやってくる倦怠と幻滅,わたしたちが自然という力の源泉から遠ざかること,つまらない人工的なものに夢中になることなどに対する,かわらぬ解毒剤になるのです。”

“わたしは,子どもにとっても,どのようにして子どもを教育すべきか頭をなやませている親にと



っても,「知る」ことは「感じる」ことの半分も重要ではないと固く信じています(I sincerely believe that for the child, and for the parent seeking to guide him, it is not half so important to know as to feel.)。

子どもたちがであう事実のひとつひとつが,やがて知識や知恵を生み出す種子だとしたら,さまざまな情緒やゆたかな感受性は,この種子をはぐくむ肥沃な土壌です。幼い子ども時代は,この土壌を耕すときです。”(以上の原文,訳文中の太字は筆者によるものである。)

これらの文を読まれてどのような感想をお持ちになられたであろうか。実は,ここにカーソンの精神が見出されるのである。

●「自然」学びの一步

環境教育(学習)では,しばしば「自然」を対象に学習活動が行われる。申すまでもなく,「自然」は人間環境を作りあげる基本的要素だからである。さまざまな人為的事象に囲まれた便利な都会生活に埋没している人たちの場合,ともすると,そうした人為的事象が「自然」を基に作られていることを,さらには「自然」の存在さえも忘れがちになる。それは,キント(觔斗)雲に乗って宇宙の果てにまでやってきたと自慢している孫悟空の姿でもある。もちろん,「自然」の存在さえ「知らない」状況に置かれている都会っ子がいるとしたら,それは大人の責任の問題である。

どんなにあがいてもお釈迦様の手のひらから抜

け出すことができない孫悟空と同様、人間も生物の一員であり、「自然」のもつ枠組みから飛び出すことはできない。そうであれば、まずは、「自然」について関心を持ち、それについて「よく知る」ことである。その場合の課題は、「よく知る」ためのプロセスとその内容である。そこで、先に紹介したカーソンの言葉に注目してみよう。

『センス・オブ・ワンダー』のはじめで、カーソンは、まだ2歳にもならない甥（実際は姪の息子）のロジャーを海岸に連れ出している様子を描いている。そうした幼少期の人間にとって大切なこととしてカーソンが主張したことは、引用文からもわかるように、まずは「感性」を育み、その上で、自らの欲求にもとづいて「知識」を身につけるということであった。決して押し付けられた知識ではない。ロジャーとともに海岸や森などを散策するとき、そこに見られる動植物の名前を彼には教えなかったという。「私たちは、見たそのときの喜びを感情としてそのまま表現した。」と。このカーソンの考えは教育のあり方を考える上で我々に大切なヒントを与えてくれている。

最近では、植物観察会などで、カーソンと同様植物名は教えるのではなく、生えている場所等を含めて、その植物の特徴をつかませ、自分流の名前をつけさせるという活動もあるようである。面白い試みであり、かつて筆者が教員研修所に勤務していたとき、研修の先生方にこの方法を提案し、自信を持って野外活動をしていただくよう薦めたことを思い出す。もちろん、一般に通用している和名があることを知らせ、その意義を考えさせるというフォローは必要である。

●「環境」という視点からの「自然」学び

では、「感性」を身につけ、「自然」への興味・関心をもった学習者に「よく知って」もらいたい内容とはどのようなことなのだろうか。カーソンはアメリカ科学振興協会のシンポジウムで発表した論文（1953）で次のように述べている。

“ここ数年間、私は…（略）…動植物の生態に

ついて研究をつづけてきました。動物と動物、動物と植物、そして動植物と周囲の自然界との関係について考えてきたのです。そうしたことをよくよく考えれば、生命の複雑さに気づかされます。そこには独自に完結している要素は何ひとつなく、単独で意味を持つ要素はありません。一つひとつが、複雑に織りあげられた全体構造の一部分なのです。…”（レイチェル・カーソン、古草秀子訳『失われた森—レイチェル・カーソン遺稿集』集英社pp.152, 2000年）。

今でこそ、しばしば語られる「自然は1つのシステムである」という考えをカーソンは早くから抱いており、その視点で「自然」を捉えることの大切さを主張していた。先に取り上げた「よく知る」という内容の重要なポイントはまさにこのことなのである。

読者の中には、これでは生態学・生物学の学習、学校では理科の学習であって環境教育（学習）ではないのでは、という疑問を持たれた方もおられるかもしれない。そうした疑問を抱かれること自体大切なことである。確かに、このままの内容であると、環境教育（学習）としては満たされていない。「環境主体」という視点が欠ける可能性があるからである。すでに本コラムでも何回か、そのことを述べている。環境を考えるとときには「誰（何）にとっての環境か」を明確にする必要がある。「環境主体」とは、その「誰（何）」のことを指す言葉である。

先日、近くの公立図書館の子供向きの書棚を眺めていたら、『昆虫観察で環境学習 虫から環境を考える（全6巻）』（シリーズ監修・海野和男、偕成社2005）という本に出会った。監修者・著者はこの本を通して、人間たちが自分たちにとって暮らしやすい環境を作った場合、昆虫たちにとっては逆に暮らしにくい環境になることがあるなど、「環境主体」という言葉は使っていないが、昆虫たちとその環境との関係を考えさせ、その上で人間にとっての環境を考えさせようと努めており、筆者も納得する内容の本であった。もちろん、「昆

虫にとっての環境」学習で留まっても環境教育（学習）の基礎としての意義があることはいうまでもない。

● 「科学文明」についての学び

ところで、環境教育（学習）は幅が広いと言われる。確かに人間環境は自然的環境要素と人為的環境要素から構成されているので、どこに焦点をあてるかによって、様々な学習分野・内容やそれに伴う学習方法などが存在することになる。これまで紹介したカーソンの思想や行動はその重要な学習分野のひとつ「人間環境としての自然」に関連するものであった。しかし、現代人、特に都会で生活する大半の人々にとっての環境で大きなウエイトを占めているのは人為的環境要素、とりわけ、科学技術によってもたらされたもの、であり、当然、それらも環境教育（学習）の重要な分野・内容となるべきものである。そうすると、『沈黙の春』などで科学技術のあり方、大きくは科学文明の問い直しに言及したカーソンは環境教育（学習）の2つの重要な学習分野に言及していたということになる。

科学文明を問い直すのには当然、それについての学習が必要になる。ご承知のように科学文明とは「科学的に考えること」を是とする思想が人々に共有され、さまざまな科学技術が日常生活に浸透しているという特徴をもつ文明である。したがって、「科学文明」を理解し、評価するためには「科学的に考えるとはどういうことか」とか、「人間にとって科学技術はどのような意味をもっているか」などを考える「力」を身につけていなければならぬ。

さらに大切なことは、これまでの人類史における他の文明や、文明とは呼ばれないが、過去に地球上に存在していた、また現在でも存在しているさまざまなライフスタイルについても学び、現代の科学文明と比較する「力」を育むことである。その際、評価の物差となる1つが「人間と自然との共生」であろう。ただ、「共生」といっても人

間社会の中での「共生」のようにお互いに意思疎通を図って行うことはできない。「自然」には人間が自由に変えられないルールがある。それを受け入れながら共存するということである。

いずれにしても、上記のようないくつかの「力」を身につけることによって、最終的には筆者がつねづね述べている環境教育の究極の目標である自分たちのライフスタイル、大きくは文明のあり方を考える「力」が生み出されてくるのである。

● 「べつの道」

“私たちは、いまや分れ道にいる。…（略）…長いあいだ旅をしてきた道は、すばらしい高速道路で、すごいスピードに酔うこともできるが、私たちはだまされているのだ。そのいきつく先は、禍であり破滅だ。もう一つの道は、あまり《人も行かない》が、この道を行くときにこそ、私たちは自分たちの住んでいるこの地球の安全を守る。…（略）…《自然の征服》—これは、人間が得意になって考え出した勝手な文句にすぎない。…（略）…恐ろしい武器（農業のこと…筆者注）を考え出してはその鋒先を昆虫に向けていたが、それは、ほかならぬ私たち人間の住む地球そのものに向けられていたのだ。”

（『沈黙の春』最終章「17 べつの道」より）

さて、カーソンがこのように語ってから45年、人々はどちらの道を進んだのだろうか。高速道路だったような気がする。私たちは今また、同じような分かれ道に立っている。スピードを出しすぎていると、その分かれ道さえ気づかないかもしれない。今度は選択を誤りたくない。そのためにも環境教育（学習）をより進展させたいと思う。



子どもは真っ白いキャンバス！純粋無垢で自然そのものだ。その白いキャンバスに色づけしていく、それが家庭、地域(社会)そして学校での教育だ。「ひ弱になり、外で遊ばない」「コミュニケーション能力が低下した」「地域・社会環境が悪くなった」など、子どもに関する現実はすべて大人そして大人社会の問題であり、私たち大人が責任をとるべきだ。子どもというキャンバスに美しい色を塗り、いい絵を完成したいのであれば、大人がしっかりとの方針を持ち、社会環境をも変える強い意志を持たなければならない！

いじめ・自殺・不登校などの問題では、常に学校や教育委員会がやり玉に挙げられる。秘密主義、無責任発言には問題があり、学校や教育委員会の責任も大きい。しかし、子どもは親や家族と一番長い時間を過ごしてきたし、している。だとすれば、子育ての責任の最も重要な部分を担っているのは家庭ということになる。もし親や家族が子どもと十分な時間を過ごしていないのなら、それは極めて大きな問題で、子どもの問題行動の大きな原因だ。毎日子どもと顔をつきあわせ、その動きや発言から子どもの様子を見ていれば、子どもがどのような心持ちなのか、親や家族ならばわかるはずだ。子どもとの会話ですべてを解決できると思わない。しかし、親や家族との会話(ふれあい)を通して、子ども自身が自分にふりかかる問題を徐々に解決していけるようになる。

大人は、自分の子どもだけでなく周りの子どもにもっと関わるべきだ。これは地域の果たす教育的役割である。地域(環境と住人)との接触の中で、子どもは社会生活のルールや自分にあった生き方を学ぶ。多様な職業、多様な子育てに関する考えを持つ大人が関わってこそ、子どもはいろいろな価値観を学び、そして「生きる力」を培っていく。

学校では、教師が集団生活と学問を教える。学問をちゃんと教えるためには、その前提である集団生活ができることが必要になる。しかし、現実には集団生活になじまない子どもが増えてきた。その前提を確保するために、今の教師は多くの時間と精力を割くが、なかなかうまくいかない。指導力低下だとかゆとり教育の弊害だとか、学校という教育現場だけが大きな批判を受ける。上述のように親や地域が責任を果たせていないことも原因の1つであるにも関わらずそうなのだ。

また、社会生活に必要なモラルやマナーさらには他人を教育する力の低下は、残念ながら私たち大人も含め、現代の人間すべてに対して言えることである。だから、教師の指導力低下があったとしても何の不思議でもない。すべての人間がそうなっているのである。学校での教育をさらにだめにしてしているのは、保護者や親が自分の子どもしか見ていなく、その視点から学校に期待し、批判している点である。一方、教師は集団の一員として個々の子どもを見ている。この視点のギャップは大きく、その上教師は保護者や何の根拠もなく保護者の味方をするマスコミを恐れ、理念に基づく教育が骨抜きにさせられている。

このような時代だからこそ、学校にはしっかりと「教育理念」とそれに則った力強い運営が必要である。「教育理念」を考え設定するには保護者や地域の方々の意見も重要になるだろう。家庭・地域そして学校が綿密な連携を保ち、十分な議論を重ねて、どのように子どもを育てていくのかを決める。そして、家庭と地域の後押しを受けながら、学校がその「教育理念」に基づく教育を、自信を持ち力強く実践する。そのために、PTAの果たす役割は大きい。今こそ、PTAにも将来を担う子どもへの「熱い思いと勇気」が必要なのだ。

昨今の子どもは、社会性が極端に低くなってきているように思います。子どもの社会性は、本来子どもたちの遊び、それを見ている地域の方々の目・言葉から学びとり、そして育むものと考えます。しかし、昨今の社会情勢（犯罪の多発等）やゲームの氾濫により、子どもたちは外で遊ぶことが極端に減少しているように見えます。

また、保護者も「子どもにせがまれた」「子どもの機嫌を取る」などで、安易にゲーム機を買い与えたり、「容易に連絡が取れる」「居場所を把握できる」ということで携帯電話を買い与えたりした結果、社会性を育むべき「外で遊ぶ」「友達と意見をぶつけ合う」といったことが行われなくなってきていると感じます。本当にこれでいいのでしょうか。犯罪が多いからといって、外に出ないことが本当にいいのでしょうか。

本来子どもは、子どもの社会を持ち、そこで上級生から面倒を見られたり、下級生の面倒を見たりしながら、地域の人に怒られながら社会性を身につけていくのではないのでしょうか。社会性は、長い時間をかけて育つものだと思います。

さらに保護者が仕事に追われ、会社という限られた社会の中だけで生活すると、物の見方や考え方が狭くなってしまいます。定年後どうするのでしょうか。子どもも、同じ道を歩んでしまいます。

そこで、まず保護者が面倒がらずに子どもといっしょに地域活動に参加してみてもどうでしょうか。保護者が子どもの通っている学校ともっとも近い社会へ出てみるはどうでしょうか。地域によって違いはあるとは思いますが、自治会や子ども会など、学区内の地域活動に参加し、さまざまな人との交流を持ってみるはどうでしょうか。

現在は、子どもだけが社会性を欠如しているわけではないと思います。子どもは、保護者のする

ことをしっかりと見ています。なんでもかまいません。まず保護者が子どもといっしょになって地域活動に参加することで、さまざまな人と出会い、交流することによって社会性を育むことができると思います。さらに、地域活動へ参加することで、地元とのふれあいや不在時に子どもの様子を見てもらえるというメリットもあります。保護者が地域を知らないと、子どもも地域へ溶け込めません。

次に、学校ならびに先生方も地域活動へ参加してみてください。私の学校でも、数年前まで参加していませんでしたが、呼びかけて参加してもらうようになり、おかげで先生方も地域の方と交流をもて、密接な関係を築けるようになりました。

私の学校の先生方は、盆踊り・餅つきなどに参加し、地域の方や子どもたちといっしょに楽しんでいきます。また、子どもたちが普段どのような場所で遊び、どのようなことをしているか知ることができます。さらに、どこが危険な場所なのか知ることができます。

私の地域では、このような事態への対応のため3年前にPTAのOBを中心に「児童支援の会」を発足させました。そこでは、毎月寺子屋を開催し、1時間半勉強、1時間半遊びを行っています。子どもを集団行動させ、共同で作業を行わせることで、お互いの意思疎通をはかり、大人との会話をふんだんに行うことができるような場を設けています。この会には保護者OBのほか、趣旨に賛同する先生OB、地域の方々も参加しています。

また地域の方々の協力を得て、低学年の下校時に同伴下校していただいたり、通学路整備を共同で行ったりと、地域との連携を深めることで子どもの社会性のみならず、子どもや学校のために有意義なことが多くあります。みなさんで試してみませんか。

今年度、初めて小学校のPTA会長を務めさせていたゞいています。年度当初、大変な1年を送る事になるのではと予想はしていましたが、予想に輪をかけるように、大竹市P連の会長までやらざるを得ない状況になっていたのです。本来「なんとかなるじゃろう」という楽観的な性格で、なんとか頑張っています。小方小学校は、尋常小学校の時代から親父・自分・息子3代に渡りお世話になっている母校なのです。これも何かの縁で、関わりを持つ子の親として、これまで自分なりに活動をしてきたつもりです。

さて、単P会長、市P連会長という立場上、役所・諸団体の様々な会議・会合に出席させていただき、自分なりに思うところがありました。現在、大変厳しい社会状況が続く中、子どもに関することで、次から次へと問題が起きています。いじめ、自殺、虐待、ニート、不審者。これらの全ての元凶にあるものが、子どもだけでなく、大人も含めた社会性の欠如ではないかと思えます。誰もが、そう感じているはずで、それでは社会性の必要は理解出来たとしても、それをどうやって身に付けるべきなのかという問題になります。この問題は、決して子どもだけに限った事ではありません。会合等で地域の方々から、親のモラルを問う意見をよく耳にします。保護者の資質も問われる現在ですが、今の子どもにどんな教育が必要なのか、我々大人がしっかりと見極めるべきでしょう。

昔は、社会教育といった分野を、親や地域の人が自然と育ててきました。現在は、核家族世代と言われて、昔と違って兄弟、祖父母に囲まれ、兄弟喧嘩をしながら、近所のおじさんに怒られながら育つ事が少なくなりました。今は新興住宅地に若い夫婦だけで住み、夫婦共働きで子どもも一人っ子。学校から帰れば塾に通わせ、遊びはテレ

ビゲーム。昔のように子どものまわりに、社会教育を育てる環境が備わっていない現状があります。今の日本においては、6割以上が核家族世帯、出生率1.25と世界で3番目という低い現状です。出生率が2.08を切ると国として存続が危ぶまれると聞いた事があります。我が家では、少子化問題に縁遠く、上は20歳の娘を先頭に、高1、小5、そして幼稚園年中の息子達がいいます。核家族世帯と言われても、6人の大家族なのです。

家庭や地域の教育力が低下していく昨今、社会性を育てることで、学校教育は大変重要な位置付けにあると思います。若者のニート問題についても、同じようなことが言えます。昔の家庭教育の分野までもが、学校教育にお任せというのが現実なのです。家庭の親としての「しつけ」がまったくできていない、教育放棄としか言いようのない親も存在していることも事実です。もはや学校は、学力のみならず、社会で1人の人間として生きて行くために必要なことを、集団行動の中で人とのコミュニケーションを保ちながら、協調し合い、お互いが力を合わせ、助け合い、時にはいたり、やさしさや強さを教える場なのでしょう。家庭での教育力の再生を強く望むところです。

我が家の子育てや教育で自慢できるようなところはありますが、親ながらも子どもと一緒に、お互いが教えられながら育っていています。今さら少子化問題を嘆いてもしかたがありません。家庭・学校・地域が1つとなって、未来を担う子どもを育てなければならない時が今なのでしょう。提言にもならないかも知れませんが、学校が主体になって、地域・家庭を巻き込んだ事業を展開することによって、かつての大家族のような教育ができないのでしょうか。何かを起こせば、きっと何かを得られるのではないかと思います。



モロッコの世界遺産 ジャマ・エル・フナ広場

広場に聳え立つクトゥビアというこの街のシンボリックな塔が茜色に染まる頃、人・人そしてまた人が次から次へと押し寄せてくる。所狭しと張られたテントの中には、熟成したナツメヤシや甘酸っぱいオレンジジュース、食欲をそそる芳ばしい焼きたての串刺しの肉に人々が群がってくる。広場全体は、民族衣装で着飾った水売りや大道芸人・蛇使いのパフォーマンスで騒然となる。シャッターを押そうものなら、「チップ！」の手が素早く差し出される。裸電球でライトアップされた夜の広場は、人間の生きていく逞しいエネルギーそして喧騒で充滿する。

(写真提供：シンコー・フォト・サービス)

CS研レポート Course of Study Vol.59

特集 社会性-II 今子どもが危ない!

編集 教科教育研究所 ©禁無断転載

発行 啓林館

〒543-0052 大阪市天王寺区大道4丁目3-25啓林館ビル

tel : 06-6779-1531

fax : 06-6779-0226

mail : cskn@shinko-keirin.co.jp

～この冊子は、啓林館のホームページでもご覧いただけます。～
<http://www.shinko-keirin.co.jp/>

印刷所：岩岡印刷株式会社

デザイン：村治 田鶴子

本文カット：亀川 秀樹

2007年5月20日発行