

# CS研

Course of Study

## レポート Vol.60

■ 巻頭言 今、子どもが危うい！ ……表紙裏

関西国際大学大学院教授・児童精神科医 清水 將之

### 子どもを取り巻く環境

1. 犯罪から子どもを守るために …… 6  
千葉大学教授 中村 攻
2. 子どもを取り巻く人的環境の弱体化 ……13  
同志社女子大学教授 広瀬 俊雄
3. 急増するアレルギーと環境 ……20  
国立成育医療センター医長 大矢 幸弘
4. 子どもの未来感覚を考える ……26  
横浜国立大学教授 高橋 勝

■ 特別寄稿 ……34

### 思考を止める子どもの脳

京都大学名誉教授 大島 清

### 世界の子ども・教育（社会性 - II）

- \* エジプト 北海道教育大学理事 大久保 和義 ……42
- \* ロシア 首都大学東京大学院教授 岩崎 正吾 ……51
- \* インド 東海大学福岡短期大学准教授 赤井 ひさ子 ……59
- \* メキシコ 国立教育政策研究所総括研究官 斉藤 泰雄 ……67
- \* ドイツ 早稲田大学教授 長島 啓記 ……73

■ コラム 環境教育シリーズ ……80

日本環境教育学会前会長 鈴木 善次

■ 書評 『緑表紙』（尋常小学算術） ……84

大阪大学名誉教授 伊達 宗行

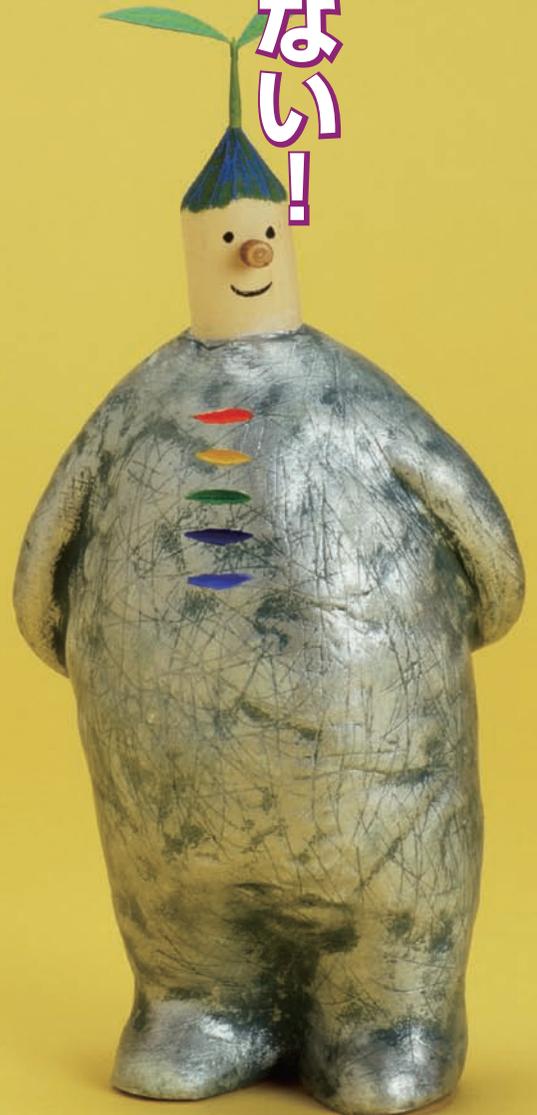
◆◆ 広場 ◆◆ 教育改革の風 ……78

◇芦川 奈穂子 ◇原田 由紀子

次号予告!

■ 子どもを取り巻く環境 - II -

今  
子  
ど  
も  
が  
危  
な  
い  
!



# 巻頭 言

## 今、子どもが危うい！ — 元凶は親であり、大人ではないのか —

雨後の筍のように流行語は簇生し、程なく消退する。そうすることがこの国では繰り返される。その中で、<子どもが危うい>という表現は、かなりの年月にわたって子ども業界の外で生き続けている。児童精神科医として、側面からそれを眺めてみたい。

### いじめ

時として報道が騒ぎ、学校現場で苦労し続けている厄介な問題に、「いじめ」がある。

これは、昨今に始まることではない。淡路島の若衆宿で高田屋嘉兵衛(1769-1827)が被った壮絶ないじめの描写から、司馬遼太郎は長編小説『菜の花の沖』を書き始める。

ところが、学校で起こる当今のいじめは、大きく様変わりしている。加害・被害のいずれかでいじめに出遭った子どもは、PTA連合会の調査(2006)によれば、小学生で73.6% (男子)・74.5% (女子)、中学生で70.8% (男子)・65.7% (女子) というから、膨大な人数である。文部科学省発表の数字は、もちろん、これよりはるかに微小である。

私が子どもだった60年余り前とは比べようにも、当時の数値がない。ありようがなかった。何しろ、植民地政策や侵略戦争などの形態で国策としていじめを推進していたのだから、小童のいじめ行動如きに関心を持つ為政者も新聞記者も皆無であった。

私の記憶では、遊びとは判別し難くいじめ風の事柄は蔓延していたものの、街角子ども文化圏には「その辺で止めとけ」と言う差配児(師)がいたように思う。

「遊び」ということばを用いたついでに、かくれんぼ・鬼ごっこ・ビー玉などはみな、いじめを原基とする遊びであることを思い起こしておこう。

年金管理のでたらめ、福祉切り捨て、経済弱者の拡大など、国家によるいじめが当節すさまじい。子ども



関西国際大学大学院教授・児童精神科医  
清水 将之

1934年兵庫県生まれ。医学博士。専門は児童青年精神医学。大阪大学医学部卒業後、同大学・ゲッティンゲン大学(独)・名古屋市立大学・三重県立こども心療センターあすなろ学園などを経て2001年より現職。三重県特別顧問、神戸いのちの電話理事などを兼任。著書は『青年期と現代』『青い鳥症候群』(弘文堂)、『子どもの精神障害』(日本評論社)、『青年期の精神医学』(金剛出版)、『思春期のこころ』(NHKブックス)、『災害の心理』(創元社)など60余冊。



拡大・深刻化する「ネットいじめ」

の世界では、インターネット活用のいじめに注視しなければならぬ。不特定多数の子どもに向けて中傷誹謗の言辞が一举に拡大する。それに抗う方途は、高度技術を誇る現代社会に見出せない。標的にされた子は即座に、不可視のいじめという蜘蛛の巣に絡め取られてしまう。

メラビアンの法則<sup>\*</sup>によれば、日常的コミュニケーションにおいて、ことばの意味はわずか7%を占めるに過ぎぬ、という。なれば、電子メールやインターネット情報などでは、わずか7%の情意伝達しか成り立っていないことになる。この恐ろしさに、人はまるで気づいていない。2004年の佐世保市で、小学校6年生女子の間に起こったきわめて不幸な事例。あの電子メール記録を読むと、すさまじい罵詈雑言がやり取りされていたけれど、果たして2人の間にそれほど激しい攻撃性や憎悪の感情が交わされていたのかどうか、疑問に思う。メラビアンの法則を、ここでまた連想してしまう。

仮想空間世界に生まれ育ち、現実感覚や実体験の希薄なままに暮らしている子どもは、世に棲む人間ならば、かつては必ずと身に備えてきた処世

の術の多くを、装着することなく成長しつつある。この危険を指摘する発言は少なくない。だが、子どもの殺人事件やいじめられ自殺の基盤として、情報産業の異様増殖が確在しているという恐怖を、いったい何人が体感しているのであろう。

当時の通産省の要請をも強く受け、小学校教育へコンピュータを導入させた施策をいまさら責め立てても、子どもの災厄はなんら解決しない。

情報化社会はますます進展する。だから「早くからコンピュータに子どもをなじませておくのが彼らのため」という大人の御為倒し妄想を、どうすれば破砕できるか。これを真剣に考えることなしにいじめ対策を考えると、空疎な思考遊戯としか私には見えない。

## 子ども虐待

2006年度に明らかとなった被虐待児数は、4万人に近いという。1990年に公表され始めて以降、年増加の一途をたどってきた。これでやっと実数の1割余りが把握されるようになってきたか、というのが虐待防止対策に関与する者の実感である。

江戸時代、間引きを子ども虐待とは考えず、人はこれを「子返し」と呼んでいた。いま、躰の思いでわが子をたたけば、「愛の鞭」ではなく「子ども虐待」と名付けられて、児童相談所か市町村へ通報されることになる。フロイトによって日用語にまで取り入れられているオイディプス王は、出生後直ちに葦の船に載せて川へ流されたのだから、ひどい虐待事例である。パチンコ店の駐車場で親が乳児を蒸し焼きにするという、本邦で毎年発生する悲劇と大差ない。

子ども虐待は、時代によって有りようも受け止め方も異なってきた。賀川豊彦が、日本初の子ど

<sup>\*</sup>メラビアンの法則…アメリカの心理学者メラビアンが1971年に提唱した法則。人の行動が他人にどのように影響を及ぼすかというとき、話の内容などの言語情報が7%、口調や話す速さなどの聴覚情報が38%、見た目などの視覚情報が55%の割合であるという。



親の子育て力を劣化させ、深刻な子ども虐待

も虐待防止論を書いた大正時代と比較しても、事態はまったく変質している。

当節のことを考えよう。乳児の臀部にアイロンを押し付け、型くっきりの火傷を負わす。5歳で発見・保護されるまで1日1食しか与えず、戸外へは一切出さなかった。こういった事例であれば、万人が子ども虐待と認める。ところが、躰か虐待なのか判然としない事例もある。明確な境界線を引き得る事柄ではないのであろう。

でも、弁別に悩ましい事例の親としばらく付き合っていれば、いろいろなことが視野に入ってくる。「わが子よっ!」という思いが希薄である。子どもの育ちよりも私(=親)の楽しみを大切にしたい。人様の前だと猫などで声でわが子に話しかけるけれど、親子2人きりになると、ふんわりと包み込むようなホッとさせる声かけが聞かれなくなる。いとしさの余りギュッとわが子を抱きしめる、これがない。

こういった生活背景が治療場面や生活観察から明らかになってくれば、これはもう子ども虐待事例と判断せざるを得ない。母子愛着が形成されて

いない、などという硬い表現を用いるのは止めておこう。出産という営みから自ずと湧き出でてくる母子一体感や未分離部分がない、とでも言えようか。なぜこのようなことが発生するのか。

霊長類から1歩抜け出して、ヒトは交尾期を失った。生殖行為と出産とが一对一関係を喪い、愛とか快樂追及などという厄介なものが入り込んできた。その故に産んだわが子を客観視してしまい、無私的愛を注げなくなったということであれば、何万年も前、すでにそれは始まっていたはずである。

だとすれば、ここ数十年の日本における変貌は、海の東から渡来したエゴイズムを個人主義と誤訳して、大人がわがままになってきたことによる子育ての変質なのか。

臨床の場で見ていると、若い親世代が年を追って子育て力を劣化させ、子どもと交わる術が稚拙になり、'権利と責任'や'人生の快樂と育ちへの責務'など、対立項の間に見出すべき平衡感覚を喪ってきている。

こういった日本全般に見られる風潮と、子ども虐待や子どもへの関心の乏しさとは、どこかで通底しているようだ。

## 遊びと危険

子どもの育ちにとって、遊びは最大の栄養素である。これは、子ども業界で暮らしているおとなの共通感覚だ。ところが、この半世紀間に押し寄せた二大波瀾により、それがほとんど消滅しかけている。

第1は、高度経済成長と称して都市部に人口を集中させ、さらに列島改造論という愚妄の政治によって日本の自然が八つ裂きにされたことである。第2は、ゲーム機の強力宣伝に圧倒されたせいで、

本来の遊びが子どもから略奪されたことである。

子ども遊びの研究者や普及家は、子どもが遊ぶには3つの『間』が必要であるという。時間、空間、仲間である。

子どもが勉強に追われているのはかわいそうと奇妙な理屈をつくって、行政は「ゆとり教育」などという政策を学校へ導入した。時間のゆとりがそれほどに乏しいのであれば、ゲームソフト屋とかゲーム機屋が株価を高騰させるほどに稼げるはずがない。

空間。これも、都市部では子どもから奪い去られてしまった。自然あふれる農山村でも、子どもはゲーム屋に拉致されて戸外へ出なくなっている。画面から<sup>目と鼻</sup>迸り出る強烈な刺激の中毒となって子どもの情緒が作動しなくなっていることは、前頭前野の血流量測定で実証されている。

外遊びを止めてゲーム機にかじりつくのみでは、仲間など必要としなくなる。誘拐に怯えて過剰地域安全に走れば、仲間は成り立たない。

『間』は、3つそろって成立しなくなった。

街中に残る微小な遊園地で、ブランコを楽しんでいた女の子が指を挟まれる怪我をした。これにあわてたその市では、多くの公園からブランコを撤去してしまったということである。

これほどの愚行がなぜ発生するのか。1つには、米国から輸入された悪徳風潮、訴訟社会の感染拡大がある。いまひとつ、何でも彼でも行政責任を追及して庶民を煽り立てたがる報道の罪も、はなはだ大きい。駄々をこねる親に、報道はどうして媚びるのであろう。報道する側もそこまで幼くなってしまった、ということか。

子ども虐待による熱傷は十分観察し、背景事情を丹念に分析し、時には裁判所の力を得て子ども

の救出と再発防止に全力を注がねばならぬ。

しかし、普通の遊びで生じる怪我や骨折は、発生して不思議のないことだ。頭や膝をぶつけてひと泣きすることもなく育つ子なんて、この世に居るのだろうか。

遊具製作者から直接聞いた話である。危険度の高い遊具ほど、当初は確かに怪我が多発する。しかしそれを設置した保育園では、事故発生率が急速に低下していくそうだ。他方、無難な遊具ばかり設置した園の子どもは、いつまでも怪我が絶えず、両者間に統計的有意差が見出されるという。

落下して骨折したのは園の責任だと騒ぎ立てる幼な親を説得するのに骨を折るのか、それともわが保育園に通う子ども80人の健全な育ちという未来への責任を優先させるか。ここで、園長の度量と責任感覚が問われることになる。事故に対する経済保障は保険会社に任せ、子どもたちには安全について語りかければ済むこと、と思えないか。

子どものまともな育ちには、必ず何がしかの危険が伴い続ける。危機管理能力を体得した元気な若者が、危険なしに育ったということなどあり得ない。

## モンスター・ペアレンツ

また、奇妙なことばが日本語に加わった。これもまた、米国からの渡来と聞く。

無理難題を学校に突きつけてくる親が、全国各地で増加しているらしい。対応に疲れ果てて心の病に陥り、休職する教員もあるそうだ。やくざや高利貸取立て屋顔負けの親も少なくないという。ロールプレイを用いて厄介な親への対応法を教員が研究している姿を、NHKが放映していた。

東京都港区教育委員会はついに、この種の事故



無理難題を突きつける理不尽な保護者の増加

の防衛対策委員会を作り、弁護士を雇うことにした。各地の教育委員会から見学が続いているようだ。昨今の幼な親や、責任棚上げでわけのわからぬ権利欲求を振りかざす親が増えていることを考えれば、これは納得される対応策である。

こういう現象が、親のわがままのみに留まるのであれば、保険会社に新商品を作らせるなり、訴訟を受けて立つなりして、学校側は耐えることもできよう。

しかし<sup>ほ</sup>吼えている親より、その子どもはどうか。親が敵対している学校へ毎日通わねばならぬ子どもの心情を<sup>そくしん</sup>惻隠すれば、誠に切ないものがある。上手に不登校して適応指導教室へ逃げ込めた子はまだ少しは安全、とさえ思えてくる。

問題が大きくなれば、学級に噂が立つこともあろう。高学年になり、親と「共闘」して学校を問責するようにでもなってしまうと、<sup>りひべんべつ</sup>理非弁別の平衡を学習する機会が失せる危険も出てくる。このような、子どもへの悪影響は許されてならない。

この種のもめごとは常に、こんな状況では「子どもがかわいそう」とか、「不満を表明できないわ

が子に代わって」親が闘っているのだ、そういう筋書きがまかり通ったりする。親の我執・我欲や攻撃性のために、安らかな学校生活を子が送れなくなったとすれば、これは子ども虐待の新種と見る必要があるのではないか。

新しく発生した子ども関連問題は、あわてることなく、多面的・持続的に分析してみる必要がある。子どもの安全な育ちを保障してゆくために。

たいそう困った教師が存在していることも、ここで思い出しておこう。

## 教育は荒廃しているのか

わが国における子どもの教育を振り返ってみれば、室町期に始まり江戸末期まで続いた寺子屋は、よいしきたり、社会構造であったと考えられる。階級や家計の差別はなく、民営であるが故に学校や教師は日常的に庶民から査定されていた。寺子屋教師の免許を10年ごとに更新するなどという怪しい施策も要しなかった。社会制度をあれこれ整えた専制徳川幕府も、寺子屋奉行所を作るところまで踏み込むことはなかった。その結果、この国の識字率は世界で最初に百パーセントへ到達した。

1872年に学制が施行され、学校教育は中央集権政府に隅々まで差配されるようになっていった。結果は、軍事国家の完成およびそれを活用しての侵略戦争、そして塗炭の苦しみを庶民に提供する焦土と敗北であった。

国家が教育に強権介入すれば<sup>ろく</sup>禄なことはない。そのことを、この国の教育史135年は極め付けに示してくれた。にもかかわらず、憲法にも比肩すべき教育基本法を安易に改更してしまった為政者の企図・背後に何が隠されているのであろうか。しかと注視し続けねばならない。北原白秋作詞、

山田耕筰作曲『この道』が旋律強迫のように浮かんでくる。

行政改革とか小さな政府といった看板を掲げて、このところ地方分権の嵐は凄まじい。国から都道府県へ、そして市町村へと、国家の権限や行政手続きが雪崩のごとくに末端行政へ押し付けられ続け、困惑・行政不在・弱者切り捨て・庶民の置き去りが、限りなく激しく進行中である。

にもかかわらず、教育行政のみが中央集権化の度合いを一方向的に強めているのはなぜなのか。再軍備を容易にするため、徴兵制実現への布石、など表現する人もいるようだけれど、そこまでは表現したくない、切ない願望だとしても。しかし何れともあれ、地方分権とのねじれは、摩訶不思議である。

百年の計ではなく、即席麺のような教育行政思考、それも朝令暮改と様変わりする中で、子どもの育ちは一体どうこじれていくのであろう。誠にまことに心配でならぬ。

## おわりに

<子どもが危うい>と多々語られている時代に、児童精神科医としての私が気がかりとするところを、紙幅の都合も考えながら思いつくままに列挙してみた。問題点の順序に他意はない。自由連想的に書き連ねてただけである。

このように気がかり部分を反芻<sup>はんすう</sup>してみると、意外なことが浮かび上がってきた。

「偏食」「集団行動が苦手」「根気がない」  
「我慢できない」「陰湿ないじめ」  
「協調性がない」「自分本位」「運動能力の低下」  
「移り気」「先のことを考えない」「乱杭歯」  
いまだきの子どもを評することばとして、これ



らはいずれも当てはまる。熱烈な子ども支援者を自負する私ですら、このいずれにも否定する根拠を持たない。どうするか。永らく児童精神科臨床に携わってきた者にも、その方法はわからない。でも、問題点の共通項は判然としてきた。

少なくとも本稿で挙げた「いじめ」「子ども虐待」「遊びと危険」「モンスター・ペアレンツ」「教育は荒廃しているのか」に関して見るならば、元凶はすべて、親であり世間一般の大人だ。

子どもではなくて、  
危ういのは今の大人ではないか。

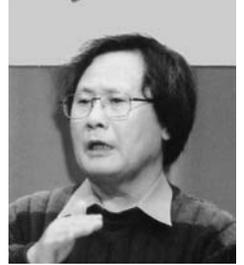


# 子どもを取り巻く環境

## 犯罪から子どもを守るために

千葉大学教授 中村 <sup>あきむ</sup> 攻

1942年生まれ。千葉大学緑地環境学科教授(地域計画学専攻)。工学博士。生活者の視点から都市計画や農村計画の研究に取り組む。特に、子どもの視点から研究を深め、最近では子どもを犯罪から守る取り組みを全国各地で広めている。主な著書に、『子どもは何処で犯罪にあっているか(晶文社)』『安全安心な街を子ども達へ(自治体研究社)』『心豊かな暮らしのデザイン(新日本出版社)』等がある。



### 「子どもの居場所」として必要な条件

今日、子どもの居場所づくりが社会的関心を集めています。地域のあちらこちらに子どもの居場所があった一昔前とは、子どもを取り巻く環境は激変してきているのです。このことを検討するために、子どもの居場所にはどんな条件が必要なのかを検討してみましょう。

その1つは、子どもにとって自治的な場所であることです。大人にむやみに口出しされない場所ということもできるでしょう。彼等が伸び伸びと自由にできる場所であり、そこには彼等だけのルールが存在するのです。擬似的な社会としての子どもの世界が成り立つ場所ということができるでしょう。

その2つは、子どもが安心できる場所であるということです。今日、彼等は家庭や地域や社会から実に多くの期待をかけられ、重い負担と不安とを背負っています。急速に進む小児化や過度な競争原理が、こうした傾向に拍車をかけています。こうした負担や不安から解放される場所である必要があります。受験を初め、様々な社会の監視の目から自由な場所ということができるでしょう。また、犯罪や大きな事故から守られて、安心でき

る場所であることも必要です。今日こうした犯罪や事故から子どもを守ることは、大きな社会的関心事にもなっています。

3つめは、子どもにとって信頼できる人がいる場所であることです。その多くは子どもですが、大人であってもかまいません。相手が子どもなのか大人なのかということだけでなく、そこに必要なのは、自分を理解してくれて相手も理解し合える関係が存在していることです。そうした人間関係が成り立つ場所だということです。以上に挙げた3つの条件の他に、居場所を地域といった空間に広げると、次のような条件も必要になってくるでしょう。

4つめの条件は、子どもが生活者として成長できる場所だということです。働き<sup>たの</sup>しみ、地域社会に参加する大人の姿が散見される地域であることです。日々の生活を通して、彼等がやがて参加する大人社会が身近に体感できる地域が必要です。こうした力は、学校教育によるよりも環境から体得していく能力です。こうした大人の姿が見えなくなっている地域が蔓延<sup>まんえん</sup>しています。特に、生活の基本である働く人々の姿が消えた地域は、子どもの居場所としても改善が必要です。

5つめは、子どもにも役割のある地域であるこ

とです。時として子どもは地域の失業者ともいわれる今日、彼等にも権利と義務が保証され、役割のある地域が必要です。ここには、子どもから高齢者までタテ<sup>つな</sup>に繋がる人間関係が自然に存在しています。世代間の対立をおおるような卑しい社会は存在しません。

### 「安全」という視点からの「子どもの居場所」

ここでは、安全という視点に絞って子どもの居場所を検討しましょう。

#### 家庭・学校・地域の問題点

具体的に安全とは、身体やその周辺に危害が加えられないことを指しています。安心とは、そうした状況も含めてもっと広く精神的な状況も含む概念です。ここでは前者を問題にします。また、ここで取り上げる居場所は、日常的に彼等が生活する主な場所である家庭と学校と地域です。前節で検討した居場所としての条件を、これらの場所が備えているかどうかは別の検討が必要ですが、ここでは彼等の主要な生活空間であるこれらの場所が、居場所の基本的な条件の1つである安全の面で、どんな問題を持っているかを検討します。

**家庭** 家庭は、子どもにとって安全な場所でしょうか。最も生活の基本である家庭でも、彼等の安全は黄信号を点滅させています。保護者による彼等への「虐待」が問題になっています。保護者の虐待によって子どもが命を落とす事件は、表面に出た氷山の一角に過ぎません。日々の生活の中で、保護者の言動によって、子どもの心身は様々な形で傷ついています。ある父母や教師の集まりで「自分が子どもの頃、もし今の自分達のような親に育てられたとしたら、どんな気持ちになるか」ということで各参加者に一文を書いてもらったこ

とがあります。圧倒的多くの参加者が答えてきたのは、「自分のような親に育てられたら嫌になる」「私の親は今の私ほど子どもの生活に干渉しなかった」というものでした。家庭における親（保護者）子の関係が大きく様変わりしてきています。この点については、家庭のあるべき未来像も含めて、専門的な検討が必要ですが、家庭における子どもへの「虐待」が裾野を大きく広げながら蔓延してきているのです。

こうした状況から、子どもの逆襲も始まっています。子どもの親（保護者）への暴行や殺害も珍しくはなくなりました。最近でも、東北の歴史ある地方都市で、子どもによって母親が殺害されるという痛ましい事件が起きています。子どもは地方の進学校に入学し、家庭も特段問題のない標準的な家庭だったといわれています。真相の解明は今後の審判に待たなければなりません、多くの家庭に衝撃的な問題を提起した事件でした。

**学校** 学校は、子どもにとって安全な場所でしょうか。ここでも子どもの安全に黄信号が点滅しています。ここで一番問題なのは「いじめ」の問題です。友達や先生からの心無いいじめによって、子どもが自らの命を落としています。自殺にまでは至らずとも、多くの子どもがいじめで苦しんでいる現状が様々な形で報告されています。社会生活の基本である人間関係を結んでいけない子ども、さらには教師にまでそうした状況が広がっているのです。ここでも子どもは傷つき、生命の安全を脅かされているのです。子どものSOSを機敏に受け止めるという対症療法だけではなく、なぜ子どもや教師が人間愛に根ざした逞しい人間関係を育んでいけなくなっているのかを検討し、その改善に取り組む必要があります。



祈りと誓いの集い（2007年6月）池田小学校児童殺傷事件から6年、追悼式で鐘を鳴らし黙とうする児童  
（共同通信社）

**地域** 地域は、子どもにとって安全な場所でしょうか。ここでも、子どもの安全には黄信号が点滅しています。ここでは「犯罪」が子どもの安全を脅かしています。もちろん、交通事故や災害も以前からある障害ですが、最近の新しい課題は、犯罪の危険から子どもを守ることです。私の調査でも、大都市およびその周辺では3割強、地方都市では2割前後、農山漁村でも1割前後の子どもが、中学生になるまでに犯罪の危険に遭遇しています。割合こそ差があるものの、大都市から農村まで、全国的に子どもの犯罪の危険が広がっているのです。残念ながら、こうした調査結果は具体的な痛ましい事件によっても実証されてきています。その幾つかを挙げても、大都市では東京・埼玉での宮崎事件（1989年）、神戸での酒鬼薔薇事件（1997年）、大阪池田での児童殺傷事件（2001年）、川崎でのマンションからの突き落とし事件（2006年）が起き、地方都市でも栃木今市の誘拐殺害事件（2005年）、岐阜中津川の少女殺害事件（2004年）、

農村部では新潟三条での少女誘拐事件（1990～2000年）、秋田藤里での2児殺害事件（2006年）等々と所かまわず子どもが痛ましい事件の犠牲になっています。何時の間にか都市から農村まで、地域は子どもにとって安全な場所でなくなってきているのです。

## 地域社会こそ中心的に取り組む課題

家庭や学校や地域といった子どもの日常的な居場所が、それぞれ「虐待」「いじめ」「犯罪」といった形で危険に晒されてきています。そして、それぞれの居場所で中心的に取り組まなければならない課題が浮き彫りにされています。もちろん、それぞれの課題に家庭も学校も地域も関わって取り組む必要がありますが、自ずと中心的役割を果たさなければならない課題があります。

次節から展開する「犯罪から子どもを守る」課題は、地域社会が中心的役割を果たさなくてはならない課題です。巷に散見される学校で子どもや教師に中心的役割を背負わせてよいものではありません。大人の犯人を前にして「自分の身は自分で守る」能力を要求したり「知らない人を見たらまず疑え」といった教育に多くの教師が確信を持ってないのは当然のことなのです。この課題は、まず何よりも地域社会が中心的に取り組んで、初めて確かなる展望が見えてくる課題なのです。学校管理者は、この点を十分に踏まえて対応することが求められています。この課題を学校が抱え込み、専ら子どもや教師に向けてその実行を求めるべき性格のものではないのです。この課題を地域社会に返して、そこを動かしていく視点と力量が学校管理者には求められているのです。ここを中心にして、最小限の注意を子どもにも求めていく姿勢が必要なのです。

## 地域は、なぜ犯罪に脆<sup>もろ</sup>くなったのか

この課題を検討するためには、2つの視点が必要です。1つは根本的解決策と、もう1つは当面の対応策の視点です。本文では主として後者を中心にして検討しますが、前者についても簡単に触れておくことが大切です。

### 根本的解決の視点

根本的解決とは、犯罪者そのものを減らす視点をもつことです。子どもを取り巻く今日の危険な状況は、犯罪そのものの増加に主たる原因があるわけですから、そこにしっかりと目を向け、犯罪者そのものの増加を押さえていく対策が必要です。

増加の主たる原因は、社会全体の政治や経済のあり方、さらには国民1人ひとりの生活様式や意識に起因するものですから、そうした視点からの究明が必要になります。この点で気になることを幾つか挙げてみましょう。私の調査では、子どもに犯罪を仕掛けている者の7割前後が「見知らぬ大人の男」です。地域の「不良」やホームレスの人達ではありません。子どもにとってこれらの人々は見知らぬ存在ではないからです。子どもに犯罪を犯している多くは、通常見かけぬ勤労世代の男性です。これは働く現場に異変が起きていることを伺わせるものです。市場原理による際限のない競争原理によって、多くの勤労者がリストラの不安に脅かされ、大きなストレスを抱え込んでいます。ストレスを抱えれば誰もが犯罪者になるという単純なものではありませんが、個人的に対応できない人々の中には自分より弱者である子どもや女性や高齢者にその捌<sup>は</sup>け口を向けていく傾向が強まってくると言えるでしょう。行き過ぎたストレス社会には改善が必要です。

また、人間の物（金銭）欲・性欲・名誉欲等の欲望を極度に刺激し、社会を活性化させようという風潮にも改善が必要です。人間のもう1つの側面である理性をも大切にし、欲望と理性の均衡ある発展を促していくような社会運営が待たれています。

もっとも根底的なものとして、人間の命を大切に<sup>する</sup>社会規範を確立する必要があります。イラクでは、毎日のように人の命が奪われ、さながら劇映画でも観るかのように、テレビ画面から流れてきます。テロも戦争も許さないという社会規範の確立が強く求められているのです。国内でも毎年3万人を超える人々が自ら命を断っています。毎日100人前後の人々が自殺している状況にどれだけの真剣な対策が取られているのでしょうか。

気付くままに挙げたこれらの原因は、もっと専門家の検討や国民的議論の中で総合的に深められていく必要があります。そしてこれらの事項は、主に国や政府の段階で対策を取るべきことです。

### 当面の対応策

もう1つの視点は当面の対応策です。既述のような根本的対策は直ぐに効果が期待できるものではありません。国を挙げての取り組みが必要であり、一定の時間的経過の中でしか効果が期待できないものです。ましてや現状はそうした取り組みが極めて弱い状況にあります。しかし、子どもへの犯罪は現存する問題であり、手をこまねいて効果を待っているようではいけません。こうした状況の中で必要になっているのは当面の対応策です。これは国の動きを待たなくても地域や自治体でも始められることでもあります。多発化する犯罪の危険から子どもを守るために、地域で取り組む当面の対応策を検討するためには、地域社会がどう



して犯罪に対して脆くなってきたのかという原因の検討を通して考える必要があります。原因を検討しそれを取り除く方向で対策は検討されなければ、単なる思いつきの羅列に終わるからです。こうした点からその原因を4つ挙げたいと思います。

まず1つは、子どもの居場所ともいべき毎日生活する場所が「犯罪など起こらない」という前提でつくられてきたということです。

数十年前まで日本は安全な国であるとされ、学校・公園や団地も子どもが生活する全ての場所が、どっぷりと安全神話の上に胡座あぐらをかいてつくられてきたのです。そこに想定された犯罪はせいぜい窃盗犯であり、心身に直接危害が加えられる風俗犯や粗暴犯など全く想定されていないのです。

こうしてつくられた地域には、犯罪者が多発されるような社会を迎えて、彼方此方に危険な空間が生まれてきています。学校が危ない、公園が危ない、通学路が危ない、団地が危ないといった状況が蔓延し、実際、痛ましい事件も起きています。したがって、こうした場所を「そこで犯罪も起こるかも知れない」という視点を入れて見直し、必要な改善をすることが必要になっています。

**学校** 学校は昼間出入りできる所を限定し、そこを地域に開きながら、不審者の侵入を防ぐためには、そこに人を配置する体制が必要です。「おはよう」といって子どもを受け入れ「さようなら」といって子どもを送り出し、昼間の来校者には用件を聞いて先生や関係者に取り次ぐためには、監視カメラ等の器械でなく、人間の配置が求められています。子どもの教育には、もっと人間が関わる必要があるのです。すでに幾つかの自治体では、警備員が配置されています。これは予防効果の疑わしい監視カメラ等でお茶をにごすよりは、遙か

に誠実な対応ですが、願わくばかつての校務員さんのような職員として学校運営にも関わっていただける存在が期待されます。費用等の関係でこうした整備の難しい地域では、地域の高齢者の方々の協力を制度化していくことも考えられます。この場合も単なるボランティアではなく、高齢者対策や雇用対策とも連動させて有償の体制を検討することも視野に入れる必要があります。

**公園** 公園も、楽しい公園づくりは課題になっても、安全な公園づくりは課題になることはありませんでした。遊具による事故は問題になって、犯罪が問題にされることはほとんどありませんでした。こうした状況を反映して、公園の安全を死角対策に単純化して、公園の樹木を無闇矢鱈むやみやたらに切り倒す状況が散見されます。建築物と違って、樹木は成長変化することを踏まえれば適切な植栽管理は欠かせませんが、何よりも安全な公園の条件は、地域の人々によく使われ、大切にされる公園であることです。子どもだけではなく、地域の大人が何かにつけて寄ってくる公園が安全な公園で



公園は地域の「リビングルーム」として

す。そのことを忘れて、死角対策だけに矮小化していけば、公園の魅力は減少し、たまに来る子どもが犯罪の危険に晒されることにもなりかねません。公園は地域のリビングルームです。公園を見れば、地域のコミュニティーの成熟度合いが分かるものです。地域のリビングルームに相応しい公園づくりこそ、安全な公園づくりの基本なのです。

**【通学路】** 通学路の安全対策にも見直しが必要ですが、交通事故を避けて裏通りなどを指定する傾向がありましたが、犯罪からの安全のためには、地域の人々の生活動線に合わせて検討する必要があります。自動車での犯罪や交通事故を防ぐためには、生活動線にガードレール等で歩車分離された通学路を整備していく必要があります。栃木今市では痛ましい事件の後、こうした通学路が数百メートルにわたって整備されました。安全にして楽しい通学路は、これからの地域の大きな課題です。

2つめの原因は、子どもを育てる地域コミュニティーの衰退です。

戦前の封建的地域社会への反発から、今や1人ひとりがバラバラになり、地域社会は衰退し、地域で子どもを育てる力は後退してきています。1人ひとりの人格や個性を尊重しつつ、必要なことでは共に協働できる新しい民主的地域社会の建設なくして、次代を背負う子どもを育てることは出来ません。子どもを犯罪の危険から守る活動は、このことを極めて鮮明な形で訴えています。親を初めとした大人は地域が必要でないと考えても、その子どもは「地域の友達」と「地域の学校」に行き、「地域で生活」しているのです。そして、地域が危険になってきているのです。なのに、地域の大人がその地域に無関心だとすれば、それほど子どもにとって危険な地域はありません。地域が

なくても生きていけると考えたのは、一時の錯覚です。そうした生き方では、自分の子どもすら安全に育てられなくなっているのだということに、そろそろ気づかなければならなくなっているのです。私はある地方の県庁所在地で、「既成の古い市街地」と「周辺の新しい市街地」と「外周の農村部」の3つの小学校で子どもの犯罪被害調査に関わったことがあります。「周辺の新しい市街地」での被害率（被害に遇った子どもの割合）が最も高く出ました。地域社会の成熟度合いが子どもの安全と関係していると考えられるのです。最近の痛ましい事件を見ても、大都市だけでなく地方都市や農村部でも、新しい市街地での発生が多いと言えます。PTA等の保護者を核にして、町会や自治会、老人会や子供会、青少年委員や民生委員、保護司や防犯委員、生協や様々な地域の組織や個人、さらには教師や行政の参加する地域コミュニティーを逞しく育てていくことが求められているのです。

3つめの原因は、地域の大人の姿が見えない地域（まちやむら）が全国的に蔓延しているということです。

ショッピングセンターや役所や駅といった特別の場所でもない限り、昼間ほとんど地域の大人の姿が見られない地域が、大都市から地方都市さらには農村部まで広がっています。都市部では住宅を初め、建物はたくさんあっても住民の姿はほとんど見かけられず、農村部では田畑に人影はなく、集落に入っても住民の姿はたまにしか見かけられません。たまに自動車だけが走っていく道を、子どもだけがトボトボと下校してきます。こんな光景が、全国的に常態化してきているのです。子どもを守るべき大人がいない状況では、彼等を犯罪から守ることは出来ません。昼間に住民の姿が見



生活空間の表情が大きく様変わりした地域社会

える地域を再生することなしに、子どもを守ることにはできないのです。そのためには、子どもと共に基本的には地域で生活する高齢者の方々の力を引き出すことです。最近、高齢者によるパトロールや見守り活動が展開されていますが、現状では幾つかの課題があります。多くの地域ではこうした活動の継続が大きな課題になっています。こうした活動を高齢者に背負わせ、彼等の善意だけを頼りにするのは些か虫のよい話です。この活動を日常化していくためには、高齢者の要求を汲み取り、高齢者自身が楽しいと感じて戸外へ出てくる地域づくりを、住民全体の取り組みとして進めていくことが必要です。子どもが地域で生活する時間帯に、生活を楽しむ高齢者の姿が見える地域を再生していくことが求められているのです。

その他に、地域に存在する商店や町工場を元気にしていくことも必要です。こうしたものは地域で子どもを守ってきたのです。交番だけが守ってきたわけではありません。自動車で大規模ショッピングセンターに吸い寄せられ、地域を空洞化してい

く生活には見直しが必要です。親自身も、何時かは自動車の運転が難しくなるときが来るわけですから、自らの老後の生活の安定のためにも、地域で日用品が調達できるまちづくりは必要です。

4つめの原因は、住民と行政の関係の未成熟さです。

両者は子どもを犯罪から守る活動の車の両輪です。同じ目標をかかげながら、お互いに相手の立場を理解しつつ、協同して相乗効果を挙げていく、そんな取り組みが不可欠です。もちろん、犯罪から子どもを守る取り組みの中心は毎日彼等と共に生活する地域住民です。しかし、そのために地域住民が考え出す対策の多くは、行政や警察の参画が必要です。街灯設置1つ取ってみてもこのことは一目瞭然です。ところが、日本の現状はこの両者の関係が未成熟なのです。住民も行政も自己変革を重ねながら、お互いの協同関係を成熟させていくことなしに、子どもを犯罪から守る活動を遅く育てることはできないのです。

この小論文の読者の多くは教育関係者だと伺っています。子どもの視点から地域計画（都市計画／農村計画）を研究してきた著者が、こうした方々に与えられたテーマでお話したかったことは、このテーマを学校教育が背負い込み、その実行を子どもと教師に求めるようなことをしてはならないということであり、このテーマは地域に返し地域を動かすことが必要だということです。その上で、学校が果たす役割を果たしていくことが必要なのです。こうした視点は、特に学校管理者に必要なことだということです。その時に必要な安全な地域づくりの考え方を、4点にわたって述べてきました。こうした知識を持って、保護者を初め、地域に出ていく読者諸氏の姿を期待しています。

# 子どもを取り巻く環境

## 子どもを取り巻く人的環境の弱化

— 環境としての教師に求められる「信頼関係」 —

同志社女子大学教授 広瀬 俊雄

確かな教育思想に裏づけられた教育実践の研究に力を注ぐ。教育学博士。広島大学名誉教授。1990～91年ウィーンに留学し、シュタイナー教育を研究。目下の主要関心事は楽器作りによるクラスづくり。主著は『シュタイナーの人間観と教育方法』（ミネルヴァ書房）、『ペスタロッチーの言語教育思想』（勤草書房）、『生きる力を育てる』（共同通信社）その他。



### 1. 教師という人的な環境

「子どもを取り巻く環境は、悪化の一途をたどっている」。多くの人びとが口をそろえてこう言う。その場合、環境として想定するのは、山や川、林や森、遊び場や遊び道具、クルマ、住居・建物などの自然的・物的な環境、および情報・知識を満載するテレビ・インターネット・ケータイ・本・雑誌などの社会的・文化的な環境である。しかし、子どもの環境の問題を取り上げるとき、これらの自然的・物的な環境や社会的・文化的な環境に注目するだけでは、不十分である。というのは、子どもを取り巻き、子どもの成長に大きく作用する環境には、それらの環境の他に、親や教師という人的な環境が存在するからである。

親や教師を、子どもを取り巻く大事な「環境」とみる見方をとる人は、必ずしも多くはない。しかし、この見方は重要である。そのことは、子どもの成長を、外界・環境からの影響という視点で見ればわかる。もとより、子どもという個体は、この世に誕生すると、自分の周囲の環境と関わり、環境から影響を受けて成長する。この周囲の環境には、前述のような自然的・物的な環境および社会的・文化的な環境の他に、親・兄弟・姉妹・友人・知人などの人的なものがある。これらに囲ま

れて生き、成長するのが子どもの現実であり、それらすべてが陰に陽に子どもの成長に影響を与える。それらの環境の中で、とりわけ教師は注目されなくてはならない。

### 2. 豊かな人格と力量を備えた教師が減っている

豊かな緑と水の大自然の環境が、子どもの成長により影響を与えるのと同じように、すぐれた人格と力量を備えた教師という環境は、子どもの成長に大きなよい影響を与えずにはおかない。施設や設備などの物的な環境が貧しくても、もし子どものそばにすぐれた教師がいれば、子どもは心豊かな人間に育つ。実際、貧しい住まいの家庭の子が、立派な力量をもった教師に出会ったことによって、豊かさや力強さ、そして気高さをもった人間に成長した例は、枚挙にいとまがない。

しかし、いま真剣に考えなければならないのは、子どもを取り巻く人的な環境が貧しくなってきたということ、すなわち、すぐれた人格と力量をもった教師が年々少なくなっていることである。その状況を表しているものとして、私は3つのことをあげたい。

第1は、1年間の担任という短期担任制である。かつては、教師が同一のクラスを2年間から3年



間持ち上がりで受け持つ担任制をとる学校が多かったが、最近は短期の1年担任制が多くなった。つまり、多くの学校では担任が1年で交代するということだ。このことについては、1年交代のほうが、子どもにとってはいろいろな教師に出会えてよいという理由が保護者に対して説明される。しかし、これは表向きの理由で、本当の理由は、教師が同一クラスを2年間も3年間も引っ張っていくことはできなくなってきていること、換言すると、教師の力量が不足しているということにある。担任の教師にすぐれた人格が十分に備わっておらず、力量も乏しいので、子どもは教師の言葉や指示に耳を貸さず、ついていけないのだ。短期担任制への移行という状況は、教師の人格と力量の貧しさや乏しさを示すものにほかならない。

第2は、学級崩壊という事態であり、問題である。この事態を教師の問題として受け止める見方は必ずしも多くはない。子どもの変質や家庭でつくられる子どもの心の不満の問題として論じられることが多い。いわく、「子どもは家庭できちんとしたしつけの教育を受けておらず、また十分に心を満たされることがない。子どもは不満のまま学校に来る。不満をかかえているので、教師の言葉など耳に入らない。イライラしており、友人にもあたる。こうした子どもが増えてきているので、学級崩壊が起こるのだ」と。

確かに、学級崩壊が生まれる原因の1つは子どもにある。しかし、その原因を子どもの側に帰すだけでは、解決もされないし、子どものための教育も行われないうらう。その原因の1つは教師にある、との見方にも立つべきであろう。「教師が子どもを引きつける魅力を持たないがゆえに、また子どもの傾聴への意欲を沸き立たせる人格と力

量に欠けるがゆえに、子どもは言葉・指示を聞かず、勝手な言動に走り、学級崩壊を起こすのだ」との意見をもかみしめるべきであろう。

第3は、教師に対する子どもの暴力という問題である。ここ数年この暴力が目立ってきた。新聞やテレビで報道されているように、最近は、小学生までが教師に本やイスを投げつけるばかりでなく、直接に殴りかかる事件が頻発している。これを、「すぐにキレル子どもたち」とか、「自制心のない子どもの増大」といった言葉で、子ども側の問題として見る見方が少なくないが、その見方は一方的な見方というべきであろう。その暴力問題は、教師の指導力の不足・低下あるいは欠落に起因しているとの見方をもとるべきだろう。教師に豊かな人格性が欠け、子どもを導く力が乏しいがゆえに、子どもはあえて暴力の拳に出るのである。

以上、人的な環境としての、人格性と力量の豊かな教師が減少している現実を3つの状況、すなわち、短期学級担任制、学級崩壊および子どもの教師への暴力を取り上げて述べた。この現実で最も大きな問題は、ひと言でいうと、教師が子どもから信頼を得られない事態が進んでいること、換言すると、子どもとの厚い信頼関係を築けない教師が多くなってきているということである。子どもとの厚い信頼関係を築けないがゆえに、教師は同一クラスの担任を2年も3年も続けられないのである。教師が子どもから厚い信頼を得られないがゆえに、教師の言葉も指示も子どもに受け入れられず学級崩壊が起こり、子どもから暴力を受ける事態が生じるのである。

もとより教師が子どもから厚い信頼を得られないことは、子どもが信頼できる教師を持たないことだが、このことは、子どもの成長に大きな打撃

を与えることになる。そのことが、子どもにどれだけ大きなダメージを与えるかを十分に認識している教師は、必ずしも多くはない。では、子どもとの厚い信頼関係を築くにはどうすればよいのか。

### 3. 教師が持つべき子ども観 —子どもの内に「人を信頼する心」をみる—

子どもの教育に従事する者がまず行わなければならないことは、スイスのあの世界的な大教育家ペスタロッチーが言ったように、「人間の本性とは何か」「子どもの本性とは何か」についてよく知ることである。子どもの本性で私たちが注目しなければならないのは、「信頼する心」である。子どもは人を疑う心ではなく、まず人を信頼する心を成長させたいと願って、毎日を生きている。特にこの願いは、6、7歳頃から14、15歳頃までの児童期の子どものにおいて際立って強く現れる。

信頼する心を、子どもはどのようにして成長させたいと思うのか。その成長への手立てとして子どもが欲するのは、自然的・物的な環境や社会的・文化的な環境ではなく、人的な環境、つまり人格性のすぐれた人間・教師である。子どもは無意識のうちに、信頼する心を成長させるには、モノ・情報・知識などではなく、人間・教師がぜひとも必要であるということを知っている。だから、子どもは人間・教師を求めるのだ。その際私たちは、子どもの求める人間・教師が「人を尊敬する心を持った教師」であることを知らなくてはならない。子どもは、教師が内に持つ「人を尊敬する心」を養分として吸収し、自分の内にある「人を信頼する心」を成長させようとするのだ。もとより単なる自然的・物的な環境や社会的・文化的な環境には、生身の教師が内に持つ「生きた」尊敬する心

などは存在しない。だから、そのような環境に「信頼する心」の育成を求めることは無理である。心の育成には、生きた心があたなくてはならない。

子どもは、教師の内にある「人を尊敬する心」を養分として吸収すると、つまり、自分に尊敬の念をもってくれる人格性豊かな教師に出会うと、落ち着きと安らかな気持ちを与えられ、意欲と探求への力強いエネルギーが湧き起こり、毎日の生活が生き生きとしてくる。子どもはこのことを口に出しては言わないが、無意識のうちに知っている。だから、子どもはそうにすぐれた教師に出会いたいと願う。この願いをすべての子どもは自分の本性として持っているのだ。子どもの目の前に立ち、教育に従事する者はこのように子どもを見なくてはならない。

子どもを取り巻く環境として、教師という存在を何よりも重視してすぐれた教育を展開する学校に、あの国際的に有名なシュタイナー学校があるが、この学校の教師たちの実践を支えるのは、前述のような子どもの本性についての見方である。彼らは子どもの「生きる力」が人格性の豊かな教師との直接的な出会いと触れ合いの中でこそ育つものであることを確信し、厚い信頼関係をこの上なく大切にする(写真□)。

もし子どもの前に立つ教師が、そのような教師でない場合、子どもは意欲を削がれ、探求心を活発にすることができず、学びに没入できない。学校に行っても、安らぐことも深い楽しさや喜びを味わうこともない。不満であり、心の落ち着きは得られない。教師の語る言葉は耳に入らず、何か別のことを思い、別の世界を考える。時には教師を無視し、時には冷やかしの態度をとり、友人と一緒にあって授業を乱す行為に走る。



1 尊敬の念をもって握手で信頼関係を築く教師  
(ウイーンのシュタイナー学校)

子どもとの信頼関係を築くのに大切なのは、子どもの本性が信頼する心を成長させようと願っていることを、教師がしっかり認識すること、および教師自身が他人を尊敬し、子どもを尊敬する心を持つことであるが、その心を持つとは、教師が自己の内にその心を持つだけでよいということではない。それは、子どもを尊敬する心を具体的に実際の行為で示すことである。教師は子どもとの厚い信頼関係を築くためには、尊敬の心を持つと同時に、それを具体的な行為で表示さなくてはならない。

#### 4. 教師が子どもに尊敬の心を持つ — 行為で示す「7つの心得」—

信頼関係の構築には、子どもを心から尊敬することが大切である、と言うと、きっと「未熟な子どもに尊敬の念を持たなければならないのですか」と腑に落ちない表情で疑義をさしはさむ人も少なくないだろう。確かに、子どもは身体の面でも未発達であり、知識の量も乏しく、思考力や判断力も弱い。尊敬ということ、この世で偉大な

ことをなした人物に対して用いる事柄だと見るならば、それを子どもに対して用いることは、適切でないかも知れない。普通感覚では、子どもは尊敬の対象になりえないだろう。しかし、子どもという存在を世俗的な感覚でのみ見ることは、あまりに一方向的すぎる。子どもを見るとき重要なことは、純粹さの視点、能力や意欲の活発さ・輝きといった視点などから多角的に見ることである。この視点から見るとき、私たちは子どもとは何とごうごう神々しいものをもつ存在であることか、との思いを抱くようになる。内に秘めた躍動するエネルギー、美しいもの、善なるもの、および真なるものに敏感に反応する鋭い感覚、気高く崇高なものに向かおうとする意欲、活発な想像力、損得抜きで学ぼうとする心……。子育てや教育に従事する者なら、誰もこのような子どものもつ側面を思い知らされる経験をもっていることだろう。子どもの神々しい側面を見せつけられるとき、私たちのうちに、子どもへの尊敬の念が湧いてくる。

なるほど、子どもは俗悪なものにも向かい、残酷なこともする。だが、それを見て子どもをよくない存在だと決めつけるのは、当を得ていない。むしろ「子どもは美しいものや気高い崇高なものをたっぴりと味わい、それらに深く感動した経験を持たないがゆえに、よくないものに向かうことを余儀なくされるのだ」と見るべきであろう。本物の味を知った子どもは、にせ物にのめり込むことはない。

さて、教師が子どもに尊敬の心を持つということは、その心を教育実践で具体的に示すことだが、それは実際にはどんなことをすることなのか。その重要なこととして、次の7つがあげられる。

(1) えこひいき、つまりクラスの特定的子だけを

ひいきすることは、絶対にしないことである。

えこひいきは差別を持ち込むことであり、このようなことを目にする、子どもたちは「教師は一人ひとりを尊敬して大切にしていないな」と感じ、その教師への信頼の気持ちは消える。教師はすべての子どもに平等に対処しなくてはならない。

(2) 子どもに対しては、**絶えず言行一致の姿勢をとる**ということである。

もし、教師が子どもに対して言った言葉を実際に行わない場合には、子どもはその教師を信頼しない。もとより、子どものエネルギーになる教師の言葉とは、実行の裏づけを持った言葉である。子どもは実行と一体になった言葉を欲している。このような言葉が与えられるとき、子どもは自分の心からの欲求が満たされるのを感じ、自分が尊敬されていることを実感する。そして、そこから教師への信頼の念が湧いてくる。それゆえ、例えば、「夏休みにお楽しみ会をするからね」と約束の言葉を言ったら、教師はどんなことがあっても、お楽しみ会を行わなくてはならない。約束を破ることは、言行一致に反する行為であり、裏切りであって信頼関係の構築を破壊するものである。

(3) **クラスの子ども一人ひとりのことを親身になって考える**ことである。

具体的には、子どもの言葉・意見によく耳を傾け、悩みの相談に乗ることである。そして適切な励ましや助言を与えることが大切である。教師が親身になって自分のことを思ってくれているかどうかを、子どもは鋭敏な感覚で察知する。子どもは自分がいい加減に扱われていると思うと、教師を信頼しない。

(4) **子どもの心を傷つける言葉は、絶対に口にしない**ことである。

小学校から中学校の時期の子どもは、特に言葉に敏感であり、言葉に対する強い関心を持つ。この時期の子どもは、極めて傷つきやすい。それゆえ、教師は言葉に細心の注意を払わなくてはならない。信頼関係を築く上で大切なことは、傷つける言葉を言わないことと同時に、子どもを元気づける言葉—例えば、長所を見つけてほめる—を積極的に与えることである。

(5) **子どもを見下して、人間としてのモラルを踏み外すようなことは断じてしない**ことである。

そのことは、例えば持ち物の紛失事件が起こった場合、放課後に子どものお道具箱を無断で検査する、といったことである。もしこのようなことを教師が行った場合、子どもの教師への信頼は一気に崩れる。私の勤務先大学のある学生は、そうしたことを行った教師が子どもたちから「土下座して謝れ」との抗議を受け、クラスが学級崩壊の道をたどったことを、レポートに生々しく記した。

(6) **教師は子どもを疑いの目でみるようなことはしない**ことである。

疑いの目で見るとは、子どもは悪を行う存在と見たり、子どもの自発的な学習意欲を疑問視するといったことである。子どものいじめの現実を見、授業をかき乱す子どもを見ると、私たちはともすると、子どもを疑いの目で見がちである。しかし、私たちがそうすると、子どもは自分が尊重されず、信用されていないと感じ取り、自分を疑いの目で見ると大人に反感を抱き、信頼の念など持たなくなる。疑いの目で見ないとは、子どもが例えよくないことを行うことがあったとしても、子どもの善性をとことん信じ、尊敬の念を持つことである。子どもの悪行を見たときは、こう思うべきである。すなわち、「子どもは本当は善を行いたか



ったのだが、育つべき力が育たなかったために、悪の誘惑に負けてしまったのだ。育つべき力が伸びたら、必ずや悪の誘惑に打ち勝ち、善を積極的に行うようになる」と。

(7) 教師が子どもの本性、つまり子どもがすぐれた人間に成長しようとして自己の内に持つ欲求を深く多角的に把握し、その欲求を満たすように教育の実践を展開するということである。このことについて、詳しく述べてみよう。

子どもは毎日いかなることを願い欲しているのか。子どもの願い・欲求を澄んだ眼で見るときわかることは、子どもが楽しさ・喜び・感激などを得たいと願い欲して毎日を生きているということである。子どもは、校内および校外での学習・遊びの活動を、楽しさと喜びと感激の体験を味わって行いたいと欲している。それゆえ、教師は子どもにこの楽しさと喜びと感激への欲求を満たすように、教育活動を展開しなくてはならない。こう言うと、反論する人がいるだろう。「学習活動は楽しいことよりも、苦しいことや困難を伴うことが多いのではないか」。その通りである。確かに、学習活動においては、苦しいことも単調な繰り返しのいやなこと少なくない。しかし、苦しいことや困難なことを乗り越えた後には、必ずや楽しさや喜びや感激が訪れる。「難しく苦しい思いもしたが、楽しかった」。このような学習活動へと導くことが大切なのである。

では、子どもが前述の欲求を満たすこと、つまり楽しさと喜びと感激の体験を持つことができるようになるには、教師は具体的にはどうすべきなのか。この問題の解決に手がかりを与えてくれるのは、子どもが内に持つ2つの大きな欲求、すなわち絵画・造形や音楽などの芸術的な活動への欲

求と、川・森・海などの大自然の中でこれらに能動的にかかわる活動への欲求である。もし子どもが、学習活動の中でこれらの欲求を十分に満たすことができれば、その学習活動は子どもに楽しさや喜びをもたらす、時には感激をもたらす。それゆえ学習活動では、絵画・造形、音楽などの芸術的な活動が取り入れられなくてはならないし、大自然の中での活動が考慮されなくてはならない。これら2つの活動については具体的に述べよう。

### (1) 芸術的な活動について

これについては、「図工」や「音楽」の時間があるのではないかと、言う人もいるだろう。しかし、この時間だけではきわめて不十分である。大切なのは、国語・社会・理科などの教科の時間にも総合的な学習、道徳等の時間にも芸術的な活動を取り入れるということである。例えば国語で、ある物語について学習するとき、子どもが物語の場面をカラフルな絵に描くといった活動を取り入れるということである。また、理科である植物について学習するとき、その植物を色彩豊かに絵に描いてみるということである。総合的な時間に演劇を



② 演劇を指導する教師(オーストラリア・マウントバーカー・シュタイナー学校)

取り入れたり(写真②), 楽器づくりをしてクラス全員で合奏する活動を行うことも(写真③), 子どもに楽しさと喜びを与え, 感激の体験をもたらす。

## (Ⅱ) 大自然の中での活動について

これらの活動は, とりわけ地理や理科の学習に取り入れることができる。それは例えば, 子どものすむ町の地理についての学習を, 地図等だけではなく, 木々と林でいっぱいの近くの山に登り, その頂上から眼下に広がる自分の町をじっくりと見, 地形その他を実際に観察するという形で行うことである。またそれは例えば, 川にすむ魚についての学習を, 実際に川に行き魚をとったり釣ったりして観察して行うといったことである。もちろん, その観察の後で, 観察内容を図絵化したり, 文字・文章化することを忘れてはならない。

以上, 学習に取り入れるべき芸術的な活動と大自然の中での活動について述べたが, その2つの活動で大切なことは, 教師の活動である。教師は芸術的な活動においても, 大自然の中での活動においても, 決して単に指示するだけではいけない。自分自らが絵を描いたり, 楽器を作ったりするこ

とができなくてはならない。演劇では, 自らが模範演技が出来, 脚本も書けなくてはならない。山登りができ, 観察の模範を示すことができなくてはならない。また, 魚をとり釣ることもできなくてはならない。そしてこの場合, 最も大切なことは, 教師自身がそれらの活動を楽しみと喜びと感激をもって体験しているということである。

教師が子どもを尊敬するとは, 教師自身がそのような活動を行い, 子どもに模範を示してその活動へと導いていくということである。教師はこうした意味での先導者でなくてはならない。教師がこのような教師であるとき, 子どもは教師に心からの信頼を寄せ, 教師との信頼関係はこの上なく厚いものになる。口先だけで自らの具体的な活動ができない教師には, 信頼の念は持たない。

先に述べたように, 信頼する心の育成は, 自然的・物的な環境や文化的・社会的な環境では難しい。親や教師などの人的な環境によらなくてはならない。私たちは教師という存在が子どもを取り巻く環境として, いかに大切なものであるかを絶えず考えなければならないであろう。



③ 弦楽器づくりを指導する教師と, 手作り弦楽器「バンドーラ」の合奏を楽しむ子どもたち(長野県木曾郡王滝小学校)

# 子どもを取り巻く環境

## 急増するアレルギーと環境

国立成育医療センター第一専門診療部アレルギー科医長 大矢 幸弘

名古屋市出身。名古屋大学医学部卒業。医学博士。半田市立半田病院、名古屋大学医学部附属病院、国立名古屋病院、国立小児病院を経て2002年から現職。小児アレルギー疾患の診療が専門で、特に行動科学を取り入れた包括的な医療の開発と実践を行ってきた。重症患者の治療が中心であるが、ガイドラインの作成に必要なエビデンスを創出する臨床研究や疫学研究も手がけている。



### 1. 文明国とアレルギー疾患

20世紀後半から世界中の先進国で、アレルギー疾患が急増した。欧米では、小児の気管支喘息の有病率が20%を超えている国も珍しくない。英国では、日本と違って不登校よりも喘息発作で学校を休む子どものほうが多いので、深刻な社会問題となり、学校や地域でも喘息に関する対応が行われている。我が国でも同様に気管支喘息が急増したが、どちらかというアトピー性皮膚炎の急増が目立ち、10年ほど前にステロイド治療の是非が社会問題化したことが記憶に新しい。20世紀の終わりころに、世界的規模で小児アレルギー疾患の有症率調査が行われ、アトピー性皮膚炎に関して

我が国は、トップのスウェーデンについて世界第2位であった。ちなみに第3位はニュージーランドである。すなわち、地球上で東西南北を問わず、現代文明が進んだ国に多いということになる。日本や欧米先進国では、そろそろ頭打ちになってきたとの報告もあるが、日本以外のアジア諸国では、後を追うように急増している。また最近では、じんましんや時には呼吸困難・意識障害等の症状を伴ういわゆるアナフィラキシーショックを起こす食物アレルギーも増加しているとも言われ、子どもの日常生活がアレルギー疾患で脅かされる時代となっている。

では、なぜこのように現代文明が発展すると、アレルギー疾患が増えるのであろうか。この疑問に答えるため、欧米諸国では30年ほど前からコホート研究（同じ集団を経時的に追跡してデータ収集を行い、その変化を調査する研究）が始まり、次第に規模を拡大し精度を上げた研究が企画されるようになった。そして20年ほど前から今日のアレルギー診療に大きな影響を与える重要な研究成果が発表されるようになってきている。さらに、そうした知見に基づいて、アレルギー疾患の発症予防を目指し、医療現場で薬物や治療法が最も適正に評価される方法のランダム化比較試験（RCT）



世界中の先進国で増え続けるアレルギー疾患

が欧米諸国で行われたが、予測に反して期待した結果が得られたものは少なく、アレルギー（アレルギーを引き起こす原因となる物質）の回避による予防効果には疑問符が付くようになった。いまだ、文明化の進展とアレルギー疾患発症のメカニズムの全貌が明らかになったわけではないが、文明化に伴うさまざまな因子が複雑に関与していることはわかってきた。

アレルギー疾患は非常に多くの人々が罹患<sup>りかん</sup>している病気であり、また新しい研究の成果が大量に発表されるなか、それらの一部を取り込んで独断と偏見に基づく自説を唱える人が少なくない。そうした言説と医療現場での対応との乖離<sup>かいり</sup>が患者に混乱をもたらしているのは残念なことである。このような現状に終止符を打つことは至難の業ではあるが、この紙面ではアレルギー疾患の増加と環境の影響に関する最新の研究結果を踏まえて、できる限り平易に解説と考察を試みる。

## 2. 大気汚染とアレルギー

筆者が小学生であった1960年代、日本は高度成長期の真っただ中であった。小学生時代を過ごした名古屋の下町では次々と工場が建ち、その排煙で10m先が見えなくなる地域も出現した。友人宅を自転車で訪れたとき、突然スモッグに被われて先が見えなくなり、怖い思いをしたことを思い出す。住民による訴訟も起こされ、いわゆる公害が社会問題となってきた。工場の煙突から排出される亜硫酸ガスをはじめとする煤塵<sup>ばいじん</sup>で、気管支炎や気管支喘息になる患者が出現し、四日市をはじめとする各地で、公害対策と呼吸器疾患に対する補償を求めた訴訟が起こされた。その結果、特定の地域に住む喘息患者には医療費の助成がおりる制



四日市市の石油精製工場（1960年代）

度ができた。筆者と同じ学区の東側に住んでいた子どもたちには、公害疎開と称して夏休みに長野県境の空気がきれいな地区に移住するプログラムが発表された記憶がある。

今、中国の一部では大気汚染によって似たような状況が生まれているが、アレルギー疾患が増えた原因はこのような大気汚染だけではない。40年前と比べると、工場の排煙規制が進んだ現在の日本の都会のほうが空気がきれいになってきたにもかかわらず、気管支喘息は当時よりも数倍増えている。似たような事例が、東西のドイツが合併したときに判明した。公害に関する規制が進んでいた西ドイツの都市のほうが、規制が遅れた東ドイツよりも大気汚染は少なかったにもかかわらず、喘息を含むアレルギー疾患の子どもの割合は、西ドイツのほうが明らかに高かったのである。

すなわち、これらの事実は、大気汚染だけが気管支喘息増加の原因であるとの結論を出すことができないことを物語っている。しかし、工場からの排煙による公害が社会問題となった時代と違って、現在は自動車のディーゼルエンジンの排出ガスや窒素酸化物や炭化水素の光化学反応で生成するオゾン（オキシダント）などによる新たな大気



大気汚染は、アレルギーを引き起こす危険因子

汚染が問題になっている。実際、交通量の多い場所に住んでいる子どものほうが、喘息や咳が多いという報告がある。

例えば、大気汚染粒子（浮遊黒煙粒子・NO<sub>2</sub>・オゾンなど）が10 $\mu$ g/m<sup>3</sup>増加すると2、3日後に気道症状が悪化したり、風邪のウイルスに感染しやすくなったりすることを示した論文もある。また、オゾンが増えると、鼻やのどに影響が出るとも言われている。

南カルフォルニアで行われた大気汚染による喘息への影響を調べたコホート研究が、2002年に発表された。3535人の喘息歴のない子どもを5年間追跡したところ、265人が喘息を発症した。12の地域に分けて、それぞれの地域の大気汚染濃度と子どもの運動量を測定し、高濃度のオゾン汚染地域では、運動量の多い子どもは運動量の少ない子どもに比べて喘息発症の相対危険度が3.3倍も高いというデータが示された。低オゾン濃度の地域では、運動量による喘息発症の差が認められないことから、オゾンの暴露が喘息発症の危険因子であることが示された。また、NO<sub>2</sub>汚染がひどい地域ほど、子どものウイルス感染時の呼吸器機能の

ダメージが大きいことから、大気汚染がひどくなる時期には気道感染による喘息発作が増える可能性が示唆された。

また、最近では室内でのペット飼育がブームとなっているが、犬や猫を飼っていると大気汚染の影響で喘息が悪化しやすいことが報告されている。猫より犬のほうが影響が大きいという報告もあるが、両方飼っていると大気汚染による喘息への影響はもっとひどくなる。ペット飼育はそれ自体、ペットアレルギーを発症する危険性を高めるが、都会のように大気汚染がある地域でペットを飼っていると、喘息も悪化する可能性がある。

意外な盲点は、屋内プールの大気汚染である。スイミングは喘息によいと言われ、喘息の治療や予防のためにスイミングスクールに通う子どもも少なくない。しかし最近の研究では、プールでの塩素に暴露された累積時間に比例して喘息の発症率が上がり、呼吸機能の低下が認められる。つまり、塩素入り室内プールに長くいるほど喘息になる危険性が高いということで、プールでのスイミングは喘息の予防どころか喘息発症や増悪の危険因子の可能性があるとということが指摘されている。

### 3. 食生活や住環境の変化とアレルギー

生活が文明化すると食生活は欧米型となり肉や油の消費が増え、100年前には存在しなかった加工品やファーストフードを大量に消費する生活が普及する。見た目は同じ肉や魚でも、飽食の時代に大量生産されるそれらのものは、抗生物質の入ったエサで飼育され、食物連鎖のなかで人間の体内に取り込まれる。野菜や穀類も、今では農薬を使用して収穫されるのが普通となり有機栽培された食料は文明国では非常に高価で、ほんの一握りの人々の口に入るだけである。こうした摂取食物の変化は、腸内細菌叢（腸の中に生息している100種類以上、100兆個の細菌）の変化をもたらし、乳幼児の免疫状態をアレルギー体質にシフトさせる力が働く。

また、多くの加工品は滅菌処理されているだけでなく、多くの添加物を含む。これらは仮性アレルギー反応としてあるいは薬理活性物質としてアレルギー反応に類似した生体の反応を惹起することがある。さらに規制濃度以下の添加物であっても、複数の化学物質が体内に取り込まれたときの影響

は不明なことが多い。最近の研究では、規制濃度内のある一定の範囲の低濃度領域で、遺伝子発現に影響を与える化学物質があることが報告されている。

文明化が進んでいない国では、病気になっても簡単に病院を受診することができないため、風邪をひいたくらいで病院になど行かないし、薬局で薬を買って服用することもない。風邪のウイルスを退治する薬はまだ発売されていないし、しょせん自然治癒するのが普通であるから、本来は病院に行く必要はない。しかし、コンビニのように簡単に病院で受診できるシステムの日本では、病院で受診すれば抗生物質や解熱鎮痛剤などが処方されることが多く、これらを服用すると、腸内細菌叢の変化が起こったり、体内における脂質の代謝に影響が及び、アレルギー性炎症を誘導する物質の産生が増加する可能性がある。

文明国では核家族化と少子化が進み、家族が運んでくるバクテリア（細菌）による感染の機会が減る。また、都会では田んぼや畑が鉄とコンクリート造りのオフィスビルやマンションに変わり、道路は舗装されて、土に触れる機会が激減してい



アレルギーの危険因子に囲まれて生活する私たち



る。多くの都市では、このような人工的な環境で育つ子どもたちが増えている。牛や馬などの家畜が多く、田んぼや畑に囲まれた環境の土にはたくさんのバクテリアがあり、これらが産生するエンドトキシンの刺激によって、子どもの免疫状態は非アレルギー体質にシフトする力が働くことが、最近の研究でわかってきた。抗生剤や抗菌剤が多用されてバクテリアが減れば、それらから受ける刺激も減る。欧米の研究では、田舎で育った子どものほうが、都会で育った子どもよりもアレルギー疾患にかかる率が低く、有機栽培した食物を摂取し、より伝統的な生活をしている子どものほうが、現代文明にどっぷりつかった子どもよりもアレルギー疾患が少ないことが報告されている。

食物アレルギーの治療は、アレルゲンとなっている当該食物を摂取しないように気をつけて生活することであるが、必ずしも患者は発症前にその食物を大量に摂取したわけではない。また、母親が妊娠中や授乳中にその食物の摂取を制限しても、予防できるとは限らない。アトピー性皮膚炎や気管支喘息も同様で、母親が努力しても予防できる確かな方法は見つかっていない。つまり、文明国の子どもが育つ環境のなかに、アレルギー体質化しやすい刺激が複合して増えており、アレルゲンに暴露を受けたときに感作（アレルゲンに対して免疫機能によって抗体が作られ、それが記憶されている状態。感作されたあとに再度原因物質と接触するとアレルギー反応が起こること）を受けやすくなっていると考えられる。

アレルゲンは非常に多く、日常生活でそれらを除去することは大変な努力を必要とする。例えば、スギ花粉症が増えているから、日本中のスギを切って別の木を植林しようという発想があるが、ス

ギを切っても別の樹木の花粉のアレルギーになるだけである。したがって、アレルゲンの除去という発想は、発症した患者にとっては必要な対策かもしれないが、国民にとっては根本的な予防策にはならないのである。

#### 4. 遺伝とアレルギー

以上述べたように、この数十年間におきた急速な現代文明化に伴う環境の激変が、その時代に生まれた人々のアレルギー疾患の発症を増やしてきたと言える。しかし、増えたとはいえ、アレルギー疾患にかかっていない人々もいるわけで、その差はどこにあるのかが次なる関心である。親子で調査を行うと、親に喘息やアトピー性皮膚炎あるいはアレルギー性鼻炎などのアレルギー疾患歴がある場合、その子どもは親と同じアレルギー疾患を発症する確率が親にアレルギーがない子どもに比べて有意に高いという報告が多い。すなわち、遺伝的な要因は明らかにアレルギー疾患の発症に関与しており、アレルギー疾患に関与する遺伝子の研究が盛んに行われている。しかし、この遺伝は、単純なメンデルの法則で理解できるようなものではなく、多因子性であり、その全貌はまだ解明されてはいない。

例えば、大気汚染に関して述べると、遺伝的に大気汚染の影響を受けやすい人とそうでない人とがいる。オゾンやディーゼル粒子などの大気汚染物質は、生体に活性酸素を過剰に発生させ、身体が好ましくない状態になるいわゆる酸化ストレスを与えて気道を障害する。濃度が低ければ酸化還元反応による生体防御が働いて、事なきを得る。防御機能を担っている酵素がいくつかあるが、これらの酵素の遺伝子多型（DNA配列の個体差）が

大気汚染の受けやすさと関係があると考えられている。そのほかにも、先ほど述べた細菌のエンドトキシンの影響についてもCD14の遺伝子多型のパターンによって違いがあり、あるパターンの人は細菌の影響でアトピー性皮膚炎を発症しにくくなるが、別のパターンのひとにはあてはまらないことが報告されている。そのほかにも、非常に多くの遺伝子がアレルギー疾患と関係あることが報告されており、その人の遺伝子を調べれば、アレルギー疾患に関する予後がわかるというような時代にはまだ到達していない。

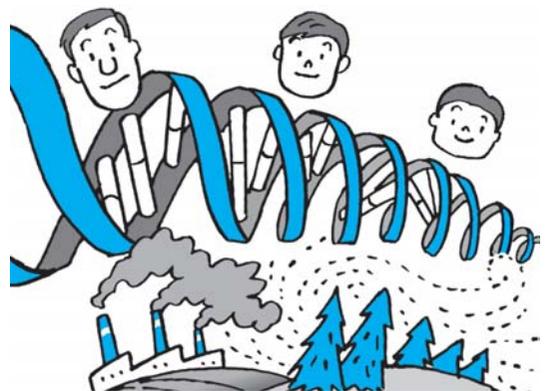
最近話題になっていることは、エピジェネティクスという現象で、かつてはDNAの遺伝子情報は生まれつき変わらないと思われてきたが、実際にはその配列は変わらなくともその遺伝子がコードする情報が読み取られて発現する段階では、環境の影響を受けることがわかってきた。すなわち、DNAを構成する塩基の一部がメチル化されると、その配列がコードする遺伝情報は発現されにくい、非メチル化されると発現されやすくなる。このメチル化や非メチル化は薬物や環境化学物質の影響を受けるため、同じ遺伝子配列であっても、住んでいる環境やライフスタイルによって病気の発症に差が生ずることになる。親子は同じ家に住み、同じものを食べているため、同じ環境からの影響を受けやすい。また、このエピジェネティックな遺伝子の変化は、次の世代に引き継がれるため、親が環境から受けた変化は、子どもに受け継がれることになる。親子で同じアレルギー疾患を発症しやすいのは、遺伝子配列が似ているためというより、親が受けた環境の変化を、子どもが引き継いでいるためかもしれない。逆に考えると、こうしたエピジェネティックな変化は、環

境によって変化するため、人類の知恵で克服できる可能性が高いとも言える。

## 5. 将来のために

遺伝と環境とは別の独立変数としてアレルギー疾患の発症という従属変数に影響を与えるモデルが従来考えられてきたが、今日の研究結果からは、必ずしも両者は独立ではなく、相互に影響を与える変数と考えたほうがよさそうである。アレルギー疾患のない相手と結婚して自分の子どもだけはアレルギー疾患を発症しないように、などと考えて成功が保証されるような疾患ではない。また、アレルギー疾患は、食物除去を行い、防ダニ対策を行い、スギの花粉を吸い込まないようマスクや空気清浄機で防御して発症が予防できるようなものでもない。すなわち生活習慣病のように個人の努力で予防が可能な疾患ではなく、社会全体の仕組みを変えていかないと克服が困難な疾患であることが明らかとなりつつある。

現代社会の環境の変化によってもたらされた新たな問題はアレルギー疾患の増加だけではないが、子どもたちのアレルギー疾患の急増が示唆することをわれわれ人類は真剣に受け止める必要がある。



遺伝子レベルの研究も取り組まれているアレルギー疾患

# 子どもを取り巻く環境

## 子どもの未来感覚を考える

横浜国立大学教授 高橋 勝

1946年生まれ。人間形成論、教育人間学専攻。子ども環境学会理事。「関係性」「関わり合い」をキーワードにして、子どもがさまざまな他者と関わり合いながら自己形成し、大人になるプロセスを研究している。主著に『経験のメタモルフォーゼ』（勤草書房）、『情報・消費社会と子ども』（明治図書）、『文化変容のなかの子ども』（東信堂）、『学校のパラダイム転換』『子どもの自己形成空間』（いずれも川島書店）、監訳書に『教育人間学入門』（玉川大学出版部）などがある。



### はじめに

「日本には何でもある。ただ希望だけがない」と言ったのは、作家の村上龍である。小説『希望の国のエクソダス』の中で語られるこの言葉は、作家の直観に基づくものであるから、真に受ける必要はない。日本の子どもたちは希望に満ちていると反論したい人も、いるかも知れない。

しかし、それを「希望」と呼ぶか否かは別にして、日本の子どもが未来に対して抱く感覚やイメージは、後述するように、必ずしも明るいとは言えないように思う。村上の言葉ほど悲観的ではないにしても、子ども・若者が抱く未来への期待感

は、決して楽観視できるほど前向きなものとは言いがたいのが現状である。「大人になること」に対しても、かなり否定的な傾向が見られるからである。それは、いったい何が原因なのか。この問題を、東南アジアから日本に来ている外国人留学生の、日本の子ども・若者に対する批評を1つの切り口にして考えてみたい。

というのは、日本に留学している外国人留学生の日本語弁論大会（07年10月横浜市波止場会館で開催）に出席する機会があり、いろいろと考えさせられる経験をしたからである。審査委員の1人として、彼ら／彼女らの日本語のスピーチを聞いたのだが、言葉の問題もさることながら、留学生たちが日本に長く滞在して、日本の子ども・若者、そして家族をどう見ているのかがスピーチの中に端的に表明されており、現代日本の子ども・若者に対する的確な批評になっている。そこで、本稿では、留学生の〈まなざし〉に、日本の子ども・若者はどう映っているのか、という問題を切り口として、現在の日本の子どもの未来感覚の現状について、具体的な考察と分析を行いたい。



外国人留学生日本語弁論大会（神奈川県）

### 1. アジアの留学生が見た日本の子ども・若者

私が出席した日本語弁論大会では、中国・韓国・

ベトナム・マレーシア・ネパールから来た大学生、大学院生がそれぞれの考えをスピーチで披露した。そこには、それぞれのお国柄を越えて、いまの日本人に対する、ある共通した〈まなざし〉が成立しているように感じられて、驚かされた。

それは、戦後、いち早く工業化と経済成長を成し遂げた経済大国日本に対する〈羨望のまなざし〉がある一方で、近代化の過程で日本人が失ってきたものに対する〈喪失感と愛惜のまなざし〉である。つまり、日本人が〈獲得してきたもの〉と〈失ってきたもの〉が、ダブルイメージで示されたのである。江藤淳の日本文化論の著作のタイトルにもあるように、日本の近代化を『成熟と喪失』として見る矛盾した、もしくは醒めた〈まなざし〉が、外国人留学生から示されたことになる。

このことは、第1に家族のあり方に対する感想の中によく現れている。ベトナムから来たある女子学生は、こう述べた。「スーパー・マーケットで3ヶ月間アルバイトをしたが、その店のチーフ夫妻は、休日になると、姉弟の2人の子どものうち、小学校低学年の弟だけを連れて遊園地などに出かけていた。なぜか中学生の姉を連れて行かない。不思議に思って、思い切ってそのわけを聞いてみた。すると、お姉ちゃんは、土日は塾が忙しいし、中学生になると、外出は家族と一緒にではなく、主に親しい仲間とするようになる」ということを聞かされて、大変驚いたという。

ベトナムでは、家族のつながりは非常に強い。子どもが大学生くらいになるまでは、親と一緒に行動する。結婚するまでは、家族単位の行動の方が普通であるという。日本の子どもは、なぜ中学生の頃から親と別行動になるのか、よくわからないと疑問を投げかけた。また、自宅にいながらも、

家族と食事をしないで、個室にこもって1人で食べる、いわゆる‘孤食’の子どもも多いと聞き、ますます日本の家族はどうなっているのか、わからなくなったと述べた。

もちろん、彼女は、高度に発達した日本の科学・技術・経済や初等教育のみならず、中等・高等教育の普及の素晴らしさを指摘することを決して忘れてはいなかったが、同時に、家族のつながりの緩み、もしくは崩壊についても、率直な疑問を投げかけたのである。

第2に、子どもの遊びについても、マレーシアから来た大学生から、疑問が投げかけられた。「夕方の街を歩いていると、子どもたちの姿が見えない。道端で鬼ごっこに興じたり、群れて遊ぶ子どもがいない。学校はとっくに終わっているから、子どもたちは、学校以外のどこかにいるはずなのだが、その姿が見えない。塾に行っているのか、テレビを見ているのかわからないが、街中で外遊びをする子どもの姿が見えないのは、とても不気味な感じがする」と。

こうした疑問に対して、ほぼ1970年代から、日本の子どもの「群れ遊び」が壊滅したこと、子どもの遊びが、テレビゲームやお喋りなどの「室内遊び」に大きく変質してしまったことを説明することはたやすい。しかし、ただ説明しただけでは、「群れ遊びの消滅」によって、子どもたちが社会性を獲得するための重要な道筋の1つが閉ざされてしまっている現状を打開することはできない。マレーシアの学生の指摘は、確かに重要な事柄であるのだ。

日本の子どもたちは、モノに溢れた豊かあふな社会に暮らしているながら、それほどの充実感をもたず、マレーシアの子どもに比べて、目に輝きが見られ



ないのはいったいなぜなのか。そのわけをぜひ教えてほしいという問いかけがあり、私たち日本人が答えに窮するという場面もあった。

第3に、いまの日本人の精神的風土についても、中国から来た留学生から鋭い指摘が投げかけられた。自分は中国の田舎から横浜に来てもう5年になるが、この間は、精神面・体力面で「苦勞」の連続だった。中国には、「想像できないような苦勞に耐えられれば、立派な人間になれる」という諺がある(「艱難汝を玉にす」)。自分はそう信じて、かんなんらんじ屋は大学で授業を受け、予習復習を欠かさず、夜と休日は、授業料と生活費を稼ぎ出すために、2つのアルバイトをこなしてきた。この5年間は、勉強と仕事の両立をはかるために、文字通り「苦勞」の連続だった。

ところが、日本の大学生は、自分よりもはるかに豊かな暮らしをしており、時間とお金に余裕があるにもかかわらず、勉強に真剣に取り組んでいるようには見えない。中国では、夜の大学図書館でも数多くの学生が机に向かって調べものをしているが、日本の大学図書館では、試験の時期にならないと、人影がまばらで、閑散としている。日本の若者は、「苦勞」を避け、楽をして、得をする

ことばかり考えているように見える。「苦勞」の価値をわかろうとはしないので、話が噛み合わないこともしばしばあったと言う。そして彼女は、会場に詰めかけた多くの日本の若者に向かってこう述べて、スピーチを締めくくった。

「皆さん、苦勞は怖くありません。怖いのは奮闘する気持ちを失うことです。将来、自分を振り返ることがあるでしょう。そのとき、後悔したりすることがなく、辛かったけどよい勉強になったなあと言えるよう、いまは頑張りましょう」と。

ここでは、ベトナム・マレーシア・中国と3つの異なった国から来日した留学生(いずれも女性)の〈まなざし〉を紹介したが、他の東南アジア諸国からの留学生のスピーチも、総じて共通する〈まなざし〉を見て取ることができた。筆者は、日本語弁論大会の審査委員という役目ではあったが、日本語表現の評価もさることながら、いまの日本の子ども・若者を見る彼ら／彼女らの〈まなざし〉の鋭さに正直のところ驚かされた。そこには、私たち日本人が見過ぎてきた日本の子ども・若者の問題状況が、異なった感度をもったカメラから映し出された画像のように、くっきりと浮かび上がっていたからである。



東南アジアと対照的な日本の子ども・若者そして社会

## 2. 日本の子どもの未来感覚

上に紹介したのは、発展途上国の青年の視線で日本の家族や子どもを観察すると、どう見えてくるのか、その1つの事例である。敗戦後、短期間に工業化と経済成長を成し遂げ、国民所得も向上し、学校教育の普及と学力の均質保障にも成功した日本は、東南アジアの留学生にとって、自国の未来を託す希望の国であることは間違いない。この十数年は、東南アジアからの大学留学生がますます増加傾向にあることも、そのことを裏付けている。

ところが、留学生が、日本の家族や子どもの現状を見る〈まなざし〉は、さきに紹介したように、肯定的なものばかりでなく、否定的なものも実に多い。そこには、矛盾に満ちた〈まなざし〉がある。彼ら／彼女らは、日本の経済発展と豊かさを一様に賛美するが、こと家族や子ども・若者の問題になると、急に厳しい〈まなざし〉に変わる。しかも、それは、学校教育に関することではなく、子ども・若者や大人の「日常の暮らしの感覚」に対する違和感として集中的に現れるのである。

家族の絆の弱体化、子どもの孤立化、消費文化が浸透する現状に直面して、首をかしげ、戸惑い、不安を隠せないのである。今回のスピーチでは、日本の経済発展と学校教育の普及への賛美の陰で、家族・子ども・若者の「日常の生活スタイル」という次元が、厳しい眼で見られているのである。

東南アジアの留学生は、総じて未来志向である。自国の未来、自分の将来に対して、希望と期待感に溢れている。農耕型社会を脱して工業型社会に移行する時期の発展途上国の国民は、来るべき未来に対して強い期待と希望に満ちている。かつて

1960年代から70年代半ばまでの日本の社会が、まさにそうであった。高校進学率・大学進学率がうなぎ昇りの時期は、学ぶことの意味は、「苦労」をテーマにスピーチした中国の留学生のように、将来、必ず報われるという未来志向の「大きな物語」の文脈がしっかりと支えてくれる。未来は誰にも開かれている。チャレンジすれば必ず報われるという未来志向の「大きな物語」が、子どもや若者の「苦労」「努力」「勤勉」の価値をしっかりと支えているのだ。

これは、高度経済成長を達成し終えて、いわゆる成熟社会・定常型社会の段階に入った先進諸国に共通する問題であるとも考えられる。子ども・若者に未来への期待と希望を抱かせるには、どのような「物語」が可能であるのか。かつてのような高度経済成長が見込めない今の定常型社会において、子どもは、どのような「物語」を未来に向かって紡いでゆけばよいのだろうか。

2005年1月に、神奈川県内の小中学生約1,000人を対象にして、私の研究室が行った意識調査では、「将来の夢を持っていますか」という設問に対し、「夢をもっている」と答えた子どもの割合は、**表1**のようになった。(小数点以下は四捨五入。無回答の数値を除く)

**表1** 「将来の夢を持っていますか」

	もっている	もっていない	わからない
小4	73%	10%	12%
小6	63%	15%	18%
中2	47%	24%	25%

これを見ると、小学4年で「夢をもっている」と答えた子どもの割合は73%であるが、小学6年



では63%になり、中学2年では何と47%に減少する。学年が上がるにつれて、夢をもつ子どもの割合が激減するという結果である。中学2年生になっても、「夢をもっていない」生徒が過半数もいるのである。

日本の子どもたちは、なぜ夢を持ってないのだろうか。これには、いろいろな要因が複雑に絡み合っているので、一言で答えることは難しい。第1に挙げられるのは、1970年代の情報・消費社会の成立以後、子どもの身のまわりから働く大人たちの姿が消えてしまったことである。かつての農作業のように、あるいは町工場での仕事のように、子どもたちが手伝い、参加することのできる仕事はほとんど消滅した。自営業ですら、中学生が手伝うことは難しい社会となった。子どもたちは、身近な大人たちから人生の手本を学ぶ機会を奪われてきた。

身近に働く大人がいなくなったこと。それが、仕事の価値、学ぶことの価値、生きることの価値を実感し、意欲を育む機会を失わせてきたのではないか。消費社会は、サービス中心の社会であり、モノの販売であれ、対人サービスであれ、小中学生がそこに参加したり、手伝ったりすることはほとんど不可能になった。仕事の内容が高度化し、情報化し、サービス化するにしたがって、子どもたちは、仕事の現場から締め出され、逆に、消費者やサービスの受け手として扱われるようになった。いま子どもたちは、家庭・学校・地域社会・学習塾など、どこにいても消費者であり、サービスの受け手になったのだ。消費者、サービスの受け手は、顧客・傍観者ではあっても、責任をもって仕事をする立場の人間ではない。要するに、「教育の受け手」(homo educandus)であり、「消費



勤勉な東南アジアの留学生

者」(homo konsumens) という名のお客様ではないのだ。

彼ら／彼女らには、社会に参加したり、社会を作り上げるという経験を与えられていない。また、そのような期待もされていない。東南アジアの留学生の生活には、つねに働く親や家族の姿が影のように付きまとっている。彼ら／彼女らにとって、学ぶこと、働くことの意味は、つねに家族全体の暮らしを向上させるものとして理解されている。自分の勉学は、自分ひとりだけのものではなく、家族の豊かな暮らしに直結するものなのだ。だからこそ、彼ら／彼女らは、「苦勞」に耐えられるのである。

これに対して、日本の子ども・若者の勉学は、自分だけのためのものでしかなく見える。そこには、もはや自分が背負うべき家族は存在しない。家族は、自分のために高校・大学の授業料を払い、生活費まで出してくれるが、子ども・若者は、自分ひとりだけのために勉強し、将来の生活設計の中に、おそらく家族は視野に入っていない。その学びは、内向き(自己実現志向?)であるために、家族や地域・社会への広がりがほとんど見られないのである。

### 3. 「大人になること」への抵抗感

東南アジアからの留学生たちが、日本の子ども・若者に接して抱く違和感や疑問は、日本の子ども・若者たちの孤立感であり、孤独であり、漂流感覚であり、要するに生活者としての汗の臭いのなさである。

日本の高校生や大学生はアルバイトをする者も多いが、それが彼らの生活費となったり、授業料になることはほとんど稀である。アルバイト収入は、若者の小遣い<sup>まね</sup>や海外旅行などのためのレジャー資金であるのが普通である。つまり、高校生や大学生は、自分の生活費や授業料を自分で稼ぐことをほとんど期待されていない。欧米諸国とは異なって、それは、親が負担すべき事柄になっている。アルバイトは、あくまでも小遣い<sup>まね</sup>稼ぎのためのお手伝い仕事でしかない。親も学業を優先してか、子どもがアルバイトをすることを禁止する家庭もあるほどである。20歳を過ぎて、立派な大人として選挙権を持っているにもかかわらず、大学生でいる間は、親に生活費と授業料を依存することが、何の疑いもなく広く認められているのである。

こうした事情を反映してか、日本の子どもは、「大人になること」に関しても、かなり否定的であり、消極的である。私の研究室における上記の調査で、「早く大人になりたいですか」という設問に対する小・中学生の回答は、表2の通りである（無回答を除く数値）。

一見してわかることは、小4→小6→中2と学年が上がっても、大人に「なりたくない」子どもは、「なりたい」子どもの2倍前後もいるという事実である。しかも、小学4年から中学2年に至

表2 「早く大人になりたいですか」

	なりたい	なりたくない	わからない
小4	23%	46%	25%
小6	26%	44%	25%
中2	23%	40%	34%

るまで、この数値に大きな変化は見られない。まことに残念なことではあるが、現在の日本の子どもは「大人になること」に、ほとんど魅力を感じてはいないと言わざるをえない。

それでは、小・中学生は、なぜ大人になりたくないのか。その理由を挙げてもらうと、小4、小6、中2のいずれの学年でも、示し合わせたように、1.「今が一番いいから」 2.「大人は大変そうだから」 3.「働きたくないから」 4.「やりたい仕事がないから」という順番になった。

こうした状況を、私たちはどう考えるべきなのだろうか。あえて言えば、子どもたちの大人拒否の姿勢は、実は当の大人たちが、子どもが「大人になること」を当てにしていないことの反映でもある。大人たち自身が、自分の子どもが早く大人になることを期待していないのである。



大人になりたくないわが国の若者



だから、子ども自身も、早く大人になろうなどとは考えない。子どもに仕事や出番が期待されていない社会では、子どもは当然子どものままでいることを選ぶし、早く大人になろうなどと殊勝なことは考えないのだ。

2006年に、日本青少年研究所が行った日本・アメリカ・中国・韓国の4カ国の高校生（各国とも約700人）を対象に行った調査がある。その中に、「アルバイトをしていますか」を問う設問がある。それに対する回答は、**表3**の通りである（小数点以下は四捨五入。数値は無回答を除く）。

**表3** 「アルバイトをしていますか」

	日本	米国	中国	韓国
している	16%	37%	10%	6%
したことはあるが今はしていない	15%	21%	13%	30%
したことがない	69%	42%	77%	64%

この回答を見ると、アメリカの高校生のアルバイト経験率が高いことが目立つ。約6割の高校生が、「今している、もしくはしたことがある」と答えている。日本の高校生でアルバイト経験があるのは約3割で、7割近い高校生は、アルバイトを経験していない。興味深いのは、実はその次の設問に対する回答である。それは、「アルバイトの経験があなたの進路選択に役立っていると思いますか」という設問である。回答結果は**表4**の通りである。

アルバイト経験が約3割の日本の高校生の75パーセントが、アルバイトは「とても役に立った」、「まあ役に立った」と答えている。ところが、アルバイト経験が約7割のアメリカの高校生で、アルバイトは「とても役に立った」「まあ役に立った」

**表4** 「アルバイトの経験は進路選択に役立っていますか」

	日本	米国	中国	韓国
とても役に立っている	30%	14%	47%	8%
まあ役に立っている	45%	38%	42%	48%
あまり役に立っていない	18%	31%	8%	37%
全く役に立っていない	6%	16%	2%	7%

と答えているのは52パーセントで、半数近くの高校生は、アルバイトは「あまり役に立っていない」「全く役に立っていない」と答えているのである。これはどう考えればいいのか。

おそらくアメリカの高校生のかなりの部分が、アルバイトをすることで自活の準備をし、家計を助けている。アルバイトではなく、家計を支え、自活するために仕事をしているのである。だから、その仕事が進路選択に役立つか否かで仕事を選び好みする余裕がない。自活するために、家計を支えるために、内容を問わず賃金労働をしているからである。

高校生のアルバイト経験の比率を見てもすぐにわかるように、日本を含めて、中国・韓国などのアジア諸国では、子どもを保護し、包み込むという河合隼雄のいう「母性原理」が強く働くために、子どもに早くから仕事を強いる文化がない。だからこそ高校生は、アルバイトを選び好みする余裕がある。そうした文化の差異（欧米における父性原理と東南アジアにおける母性原理）が、このデータにも映し出されているように思われる。

#### 4. 教育における母性原理からどう脱却するか — 結語にかえて —

上にも述べたように、日本の子どもは「大人になること」を、大人たちから期待されてはいない。まさにこの点が、子ども・若者の未来感覚を曇らせ、未来に夢を描くことを消極的にさせている最大の要因である。

日本の子ども・若者は、一方で、早く大人になることを期待されている東南アジアの貧しい国々の青年たちと異なる。他方で、豊かではあっても、早くから自立することを要請される欧米諸国の青年とも異なっている。一方には、いやおうなく自立を強いる貧困があり、他方には、神の前での自己規律と自立を強いるキリスト教文化(父性原理)がある。ところが、日本の子ども・若者たちは、幸運なことに(!?), 大人へと追い立てるこの2つの文化的圧力から免れているのである。

一方で、社会的な貧困状態が消え、他方で自立を強いるキリスト教文化のない日本では、子どもたちは、大人になりたくない、今のままが一番よいと、誰はばかることなく言うことができる。こうした2つの文化的圧力がないことは、子どもにとって、ほんとうに幸運なことなのだろうか。決してそうとは思われない。

こうした文化的状況下で、子どもが未来に希望を持ち、大人になることに意欲的になるよう励ますには、一体どうしたらよいのか。残念ながら、これには特効薬はない。高度経済成長を成し遂げ、「豊かな社会」を達成し終えたいま、再び貧しい社会に立ち戻ることはできないからだ。またその必要もない。要は、これ以上「教育」や「保護」の美名のもとに、子どもを学校の中に囲い込んで、

実社会から隔離することを止める必要があるということである。大人と同様、子どもを社会の一員として承認し、家庭・学校・地域社会で、子どもが出来ることや仕事・役割分担・社会貢献の場を抜本的に用意して、彼ら／彼女らの出番に大幅に委ねることが必要である。

子どもや若者を学校に囲い込むのではなく、あらゆる社会参加の輪の中に子ども・若者を押し出すことが必要なのだ。彼らには、すでにそうした資質も能力も十分にある。大人がそれをさせないだけなのだ。グローバル化した現代社会においては、アメリカの若者のように、早くから仕事・ボランティア・社会貢献の経験を積むことが不可欠である。

学校教育・社会教育を問わず、子ども・若者をいつまでも「子ども扱い」する日本的な母性原理から脱却して、子どもが早くから自立し、大人になることの喜びやチャレンジ精神を発揮できるような抜本的な施策がいま求められているのである。



社会生活の輪に、子ども・若者を押し出そう。

# 特別寄稿

## 思考を止める子どもの脳



京都大学名誉教授 大島 清

1927年広島県生まれ。第三高等学校から東京大学医学部入学。卒業後産婦人科入局。医学博士。東京大学脳研究所で脳とホルモンの研究。その後、ワシントン州立大学に招聘助教授としてサケの母川回帰を研究。帰国後、京都大学霊長類研究所教授、愛知工業大学教授・同客員教授を歴任。専門領域は、大脳生理学・食脳学。著書は『子どもの脳力は9歳までの育て方で決まる』（海竜社）、『歩くとなぜいいか？』（新講社）など170冊以上にのぼる。



★  
特別寄稿

### はじめに

あちこちで子どものいじめやそこから派生した自殺、そして10代の凶悪犯罪が取りざたされている。

いつの世も、世間を驚かせるこのような問題は多い。しかし、昨今のそれぞれの「動機（原因）」「対応」「結果」を見ると、どうにも単純ではなさそうだ。そこに陰湿で歪んだ影を見ないわけにはいかない。それが子どもの世界のみならず、大人の世界においても見られることにため息が出る。

子どもが、人間としておかしい行動をとるのはなぜか。とどのつまりは大人のせいである。大人や大人がつくり上げた環境が変革したゆえに、子どもはその影響を直接受けて育つために、死に導かれることになる。

この単純なことがわかっているにも、世の中の動きに対して単独で抗うことが困難な時代になってきたようだ。大人が傷つき、それが容易に子どもに伝播されて死を導くことになる。巨大な脳を獲得した人間は、長い間にわたる心の深い傷から乗り越えるには、一晩寝て軽くやり過ごすというわけにはいかなくなっている。つまり、心理的なダメージを受けやすく、その上、たいへんデリケートな脳をもっているがゆえに、影響が大きいのも当然であることを知っておこう。

ここでは、いま子どもたちがおかれている危機的状況から、彼らのデリケートな脳をいかにすれば守れるのか、脳生理学の見地から考えてみる。

まず、人類誕生から現在まで営々として進化を遂げてきた変遷をたどり、どのように巨大な脳を獲得してきたか、次に人間の脳の働きや子どもの脳の発達のみかた、そして子どもの脳を健やかに育てるには、というように進めていく。

## 1. 人類進化の軌跡をたどる



地殻変動によってアフリカ大陸に巨大な壁が南北にでき、東側はサバンナ化した。

**直立二足歩行と脳の発達** 今から400万年前、アフリカに私たちの祖先が誕生した。なぜそうなったかという、アフリカ大陸に地殻異変、つまりマグマが噴出して5000メートル級の巨大な壁を南北に造ったことに始まる。それ以前は湿った西風が吹いていて、アフリカではジャングルづくりが頻発した。ジャングルは、たくさんの果実をつけ、その実を食べるためにたくさんの動物が生まれ育った。サルもゴリラもチンパンジーも生まれた。ライオンの出生率も増え、チンパンジーとは全く別種のボノボの出生率も増えた。そこでの1000万年の間、霊長類時代つまりサルの時代がひろがっていったため、容易に人間に伝播することになったのだ。

しかし、噴火後は、東側には湿った風はもう吹いてこない。今まであった木は生えてこない。ポツポツと森が残っていても、この森を食べ尽くすと、次の森に移らなければならない。東側の大地は次第にカラカラになってきて、砂漠地帯に変化してゆく。それまで4本足で歩いていたときは、密林に足を絡ませ、手を絡ませて木から木へと移動するのは容易にできていたのに、今度は移動することが大変むずかしくなった。

そこで次の森へ行くのに、ぎこちない2本足で歩き出ざるを得なくなった。たまたま生き残っていた猿人が、生きるために2本足で立ち上がったと考えていただきたい。2本足で歩くと、体重を足で支えることになるし、手が自由になる。雄は狩りをして食欲を満たすために2本足で歩いた。雌は片手で子どもを抱きながらもう一方の手で何か他のことができる。

自分も食べられるし、子どもにも餌を食べさせられる。何よりも、<sup>つら</sup>面と面とが向かい合うことができる。これで子どもの表情や動きの変化がどんな風なのかよくわかるわけで、その上、たいへん大切な母子のコミュニケーションのあり方を理解できるようになるのである。このように、表情の動きと手・足の働きから、母親は子どもの能力を高めていくのである。

こうすることで、手が働くことでいちだんと脳が大きくなっていったと考えられる。つまり、せっぱ詰まって、2本足で立ち上がったというわけで、たくましい本能がそうさせたといえる。

動物というものは、環境が変わりせっぱ詰まったとき、本能が働き出して生きようとする。超便利な世の中で過ごしてきた今日の子どもは、逆境の社会にさらされると、本能など持ち合わせていないかのように、自分の命を縮めるものが増えることと対照的である。

**3倍にも大きくなった現代人の脳** 話を元に戻そう。今から400万年前にアフリカの砂漠地帯で、直立して2本足で立ち上がったヒトの祖先である猿人。これをアウストラロピテクス（南方のサル）と言うが、これがなぜ人類最初の頭蓋骨であるとわかったのか。この頭蓋骨の、背骨が出てくる<sup>あな</sup>孔を「大後頭孔」と言うが、ここが頭蓋骨の真下に空いている。4足歩行の、例えばチンパンジーやイヌなどは頭蓋骨の後ろに孔が空いているから、決定的に歩行が異なっていたことがわかるわけである。

さて、この頭蓋骨の名前は、たまたま発掘作業中にビートルズのルーシー・イン・ザ・スカイ・ウィズ・ザ・ダイヤモンドという音楽が流れていたので「ルーシー」と名付けられた。身長は110センチ、20歳ぐらいの若い女性と推測された。このルーシーの脳はたったの400グラムである。これが400万年の間になぜ大きな霊長類の脳に進化してきたか、それを考えたい。



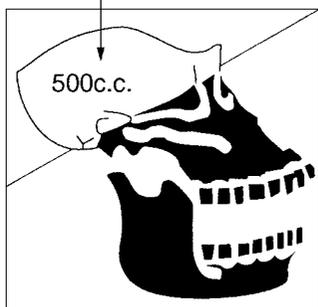


沈みゆく夕日に、古代の人は何を考えたのだろうか…。

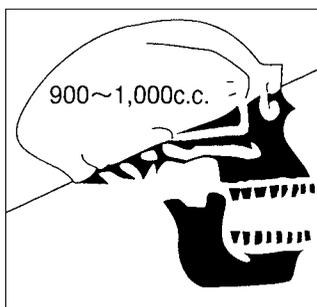
2本足で歩くようになってから、自由になった前足（手）で、石や木を使って道具や獲物を捕まえる武器をつくるようになった。そして、地平線、沈み・昇る太陽や月、それらを遠いまなざしで見えていって、小さな脳みそに精神のかけらをつくっていったことだろう。それから300万年経った頃、獲物を火にくべたら味がうまいことを知った。当時は森の火災は頻繁に見られたようで、勇敢な祖先が棒の先に肉のかけらを引っかけて噛み始めたのである。この「噛む（咀嚼）<sup>そしく</sup>」という行為のおかげで、わずか150万年前までになんと脳が1000グラムまで大きくなった。これをホモ・エレクトス（直立するヒト）と言う。現代人の脳は、今からやっと1万年前にできたと考えてよい。脳は1350グラム、ホモ・サピエンス（賢いヒト）という。声も出るようになり、声をかけ合いながら組織的に狩りをし、組織的に手で調理する。

5200年前には象形文字、1200-1300年前には楔形文字<sup>くさびがた</sup>ができて、徐々に人間らしい文化が芽生えてきたのである。

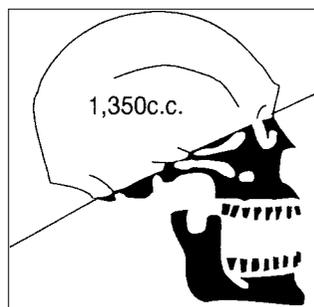
原生のゴリラと同じ容量



a  
〈アウストラロピテクス〉  
(約300~400万年前出現)



b  
〈ホモ・エレクトス〉  
(約150万年前)



c  
〈ホモ・サピエンス〉  
(約3万年前/新人)

頭骨の進化 (keil, 1966) 出典：後藤仁敏ほか編「歯の比較解剖学」(医歯薬出版)1986, p. 228

## 2. 子どもの脳の発達

**脳の発達を促すバランスのとれた刺激** まず、子どもの「脳の発達」とはどのようなことを説明しておきたい。

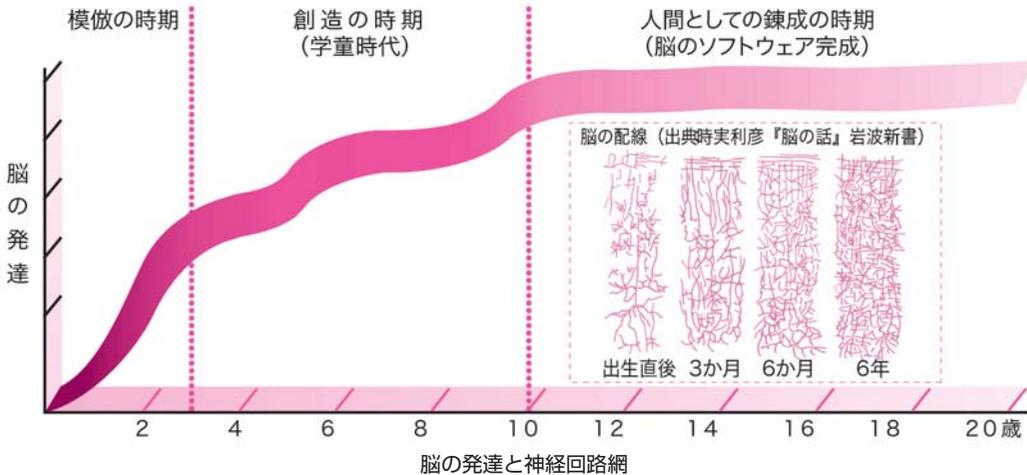
脳の発達とは、「外界からのバランスのとれた刺激に対して、脳が柔らかく反応し、シナプスを増やして神経の網を増やすこと」である。この、バランスのとれた刺激、というのが後々たいへん重要になってくることを覚えておいていただきたい。シナプスとは、神経と神経をつなぐスナップという意味である。

さて、400万年前に直立二足歩行で人類への道を歩み始めた祖先の脳の重さは400グラム。咀嚼を始めて1000グラムまでに進化した脳は、すでに刺激さえ与えられれば言語を発する可能性を秘めていた。約200種いる霊長類の中で言葉を学習できたヒトは、ここでついに霊長類の頂点に立ったことになる。

こうして、人類が400万年もかけてようやく1350グラムまでに進化した脳は、現代人では生後400グラムの脳がたった20年で1350グラムになるわけである。進化という、はるかな遺伝子の記憶はこの先の子孫がどのように受け継いでいくのだろうか。未来が素晴らしいものか、逆に退廃なのかは残念ながら見届けることはできない。しかし、人間として生まれた以上は、人間としてバランスのとれた脳の発達を遂げ続けて欲しいものである。

人間の胎児の脳には、進化した遺伝子の働きで、1000億個の神経細胞が用意されている。前述したように、周囲からさまざまな刺激を受けて神経細胞が枝を伸ばし、他の神経細胞とドッキングして、網の目のような神経回路網をつくり上げる（次ページの図）。「脳の発達」とはこのようなことだが、生まれた直後と6年を経過した子どもの回路網の違いを注視していただきたい。体細胞の神経はこんなわけにはいかない。生まれたときの2兆個の細胞が、大人になると50兆個を超え、常に入れ替わっているし、壊れたらすぐ再生するようになっている。しかし、脳の神経細胞は違う。分裂しても増えないし、壊れても再生しない。最も大切なのが、図中の脳の発達を表す上昇曲線だ。この曲線は神経細胞が配線されてゆく状況を示しており、恩師・時実利彦先生が喝破されたように、脳の発達の3段階を明瞭に示している。

最初の急上昇は生まれてから3歳頃までの「模倣の時期」だ。赤ちゃんは周りの人々、環境が発する情報を無条件に受け止めて脳の配線作業を進める。模倣の時期が終わるのは3歳以降。4～7歳の上昇曲線を見ると、それまでに育ててきた頭頂葉・後頭葉・側頭葉の働きをバックにして、前頭葉の前頭連合野の配線を密にしてゆく。自分で考え、自分を主張し、創造力を発揮させる。いわゆる「学童期」とも呼ぶ時期だ。「教育する」はドイツ語でerziehen（引き出す）。名詞の「教育」はErziehung。学童期の子どもは好奇心に満ちている。それを引き出してやるのが教育であって、子どもを教え育ててやる、といった高飛車な姿勢とは違う。



10歳頃になると前頭葉にある「前頭連合野」(ソフトウェア)の配線がほぼ終わって、思考・計画・判断の過程をうまくこなし、汲めども尽きぬ創造の精神を生み出すようになる。人間としての恋愛はやる気の源泉ともなる。まさに人間としてスタートするには、円熟の年齢といえる。ここから順当な思春期へとつながっていく。

**脳の発達に不可欠な「言葉」と脳の臨界期** 人間を人間たらしめ、人間脳の発達に必要な不可欠な要素はなんといっても「言葉」である。進化の果てによりやく獲得した人間脳をまっとうにするには、言葉によって思考し、計画を立て、それを実行するかどうかの判断をしなければならない。そこで、言葉についてもう少し寄り道をしてみよう。

不思議なことだが、人間の幼児も二足歩行ができる時期に一致して、意味のある言葉をしゃべりはじめるのである。つかまり立ちから直立二足歩行を始めるまでには「バブバブ」とか「ダア」とかいった無意味な発語しかできなくても、言葉の理解はかなりできるようになっている。この間も母親や周囲から絶え間なく妥当な言葉の刺激さえ与えられていれば、遺伝子によって、着々と言語脳ができるように仕組まれているからだ。

18世紀ドイツの言語学者・カール・フォン・フンボルトがいみじくも「人間は言葉によってのみ人間である」と語った通り、言葉なくしては思考も哲学も生まれない。そういう役割を担っているのが人間脳のソフトウェアと呼ばれる、大脳の前方3分の1を占める前頭連合野である。ここの神経支配が一応の完成をみるのが、前述したように10歳。私が常々、子どもは10歳で「人間になる」と言っている所以である。

もう一つ大切なことは、言語獲得のための脳の臨界期があるということだ。これまでの野生児などの研究から、社会から隔離されていた小児が11~13歳で発見されたあと、言語の獲得がきわめて困難であることがわかっている。この点からも、10歳までの期間がいかに重要かわかりいただけることと思う。

### 3. 子どもの脳を健やかに育てるために

**「言葉みがき」を阻害するIT機器** 1歳半頃からは二語文となり、二語文の数が増えていくとともに、2歳を過ぎると三語文、そして文章へと言葉の質も量も増えていくことを読者の多くは体験済みであろう。生後1～2年間の言語能力の成長は爆発的であって、これがヒトの言語の特徴とされる。

幼児が有意味言語を出す段階では、その言葉の元になる「考え」が静かに幼児の脳内で形成され、これが一定の水準に達すると言葉の出現ということにつながっていく。2歳を過ぎると、物や色の名前のほかに、自分と相手という一人称と二人称の概念を持つようになるほか、母親のことを尋ねるなど、三人称の概念も育てゆく。さらに3歳では数の概念、5歳になると左右といった抽象的な概念も出てきて、これを母国語でしゃべるようになる。

つまり言語の獲得とは、幼児が自分の考えを周囲にある言語の中から探し出し、当てはめてゆく作業なのである。もちろん試行錯誤を繰り返してのことである。こうしてその子の脳の思考機構の中に、高次の概念とそれを表現する構文ないしは文法が獲得されると、言語はまるで果実が木から落ちてゆくように無限に表出されるのである。

これまで述べてきたように、バランスのとれた刺激を与えれば、子どもはバランスよく脳が発達し、成長する。教育の原点が「言葉みがき」であるとする、20世紀末以降の教育が荒廃の一途をたどってきたことに合点がいく。

目先の試験にこだわるあまり、遊びはもちろんのこと、じっくりと本を読み、考えるような時間を惜しんできた。そのくせ、テレビやパソコンや携帯などのIT機器が識字の道を妨害し、考える力を奪い、自己をつくる過程を損なってきたと言える。

テレビゲームやパソコンゲーム、メールやネットブログなどのIT機器ばかりに熱中していると、視覚情報中心の刺激が多く、前頭連合野の働く出番がほとんどなくなる。つまり、ソフトウェアは活動しないまま、ということである。

子どもが1歳になる前から1日中テレビがついていたり、ビデオを含め、5、6時間見せるのはざらになっている。最近では、13歳から18歳の中高生の携帯メールに関するアンケート（携帯電話サイト・GAMOWによる：回答数1,146件）では、1日のメール受信数10通以上が70%近く、さらに40通以上も30%を越すというから驚く。また、「学校裏サイト」やら「出会い系サイト」といった、犯罪の温床になるネットサイトの存在も問題視されてきている。



「言葉みがき」を喪失していく子どもたち

**「学力」の源は「言葉みがき」** 子どもたちの「言葉みがき」とはほど遠いと思われるような「携帯小説」というものが、女子中高生の間で大流行となっているようだ。メール画面で読む、というより一目で眺めることができ、何ら考える必要のない、漫画のような単語と絵文字の羅列。まさに、久世光彦『ニホンゴ キトク』（講談社文庫）でいう、いい「日本語」がいま死にかけている、という叫びが聞こえてきそうだ。

言葉は意志の伝達手段としてのみ存在するに非ず、感じる手段でもある。だから、人間を人間たらしめているのは言葉であり、人間は読み書き能力をみがいて「自己」をつくり上げてゆくのである。

このようにいっそう人間的になるために勉強することを、ドイツの哲学者カントの影響を受けたF. J. ニートハンマーは、「ヒューマニズム」と名付けている。よりよい言葉を使うことが人間の証だ、ということである。

言葉をみがき、それによって思考力（考える力）を身につけることが、ほんとうの「学力」なのである。

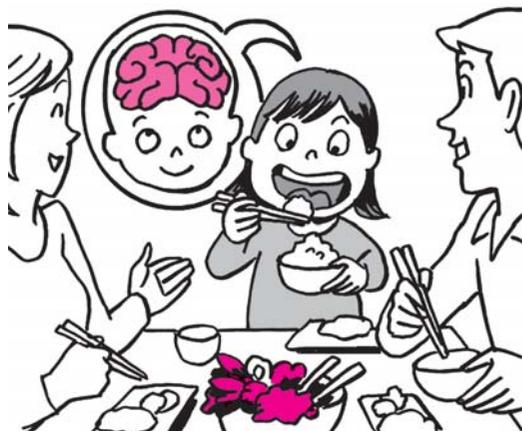
**脳を活性化する「何を、誰と、どのように食べるか」** さて、子どもの脳を健やかに育てるといふ本章の最後に、バランスのよさから見た子どもの生活習慣を取り上げよう。なかでも私が特に重要だと考えているのは、食生活である。

ヒトの祖先が、火を利用することにより、粗咀嚼から精咀嚼へと移行したことに伴って、その噛むという行為が、顔面の筋肉・顎関節をよく動かし、血行を促して脳へ届く酸素と栄養が脳を活性化したことを思い出すべきである。そこには、豊かな匂いや味、見た目の美しさといった食文化も生まれてきたはずだ。

こういう、食によって脳を活性化させることを「食脳学」と、私は言っている。簡単に言えば、その真髄は「何を、誰と、どのように食べているか」ということである。

すなわち、旬しゆんのものを、家族と、よく噛んで食べるという食習慣が守られていれば、その子の脳はバランスよく、他人に対する思いやりをもった人間として、順当に育てゆく。このことを信じ、親や地域・学校は、子どもがまっとうな人間に育つように環境をつくって見守ることを、大人の責任として守り続けなければならない。

とりもなおさず、子どもの脳が、言葉で思考することを止めてしまう前に



豊かな食によって脳を活性化させる「食脳学」

## エジプト教育改善プロジェクトに参加して

北海道教育大学理事 大久保 和義

1949年北海道生まれ。北海道大学大学院理学研究科博士課程単位修得退学。理学博士(専攻は関数解析学)。北海道教育大学教育学部助手・講師・助教授・教授を経て2007年8月より現職。北海道教育大学では数学教育を担当し、特に問題解決的学習に関する研究を進めている。また、国際教育協力に関心があり、現在はJICA集団研修「初等理科教授法」の受け入れで10ヶ国11名の研修生を受け入れている。



## はじめに

北海道教育大学は、JICAとの連携のもとにエジプトで「小学校理数科教育改善プロジェクト」として、1997-2000年と2003-2006年の2期にわたり、小学校の理数科教育改善について取り組んできました。本稿ではその活動を通して、エジプトでの教育を中心にした子どもたちの様子を紹介したいと思います。

エジプトはみなさんご承知のように、古代数学の発祥の地です。数学の歴史を見ると、数学が生まれ、数学が発展する背景には、必ずそこには社会的・自然的な背景があります。例えば、測量学とか図形に関する性質が、エジプトでは理論的というよりは、'事実'として使われていたことが数多くあります。それは当時ナイル川が度々氾濫し、どこが誰の土地か分からなくなり、それを知る必要から、「土地測量」術が発達したといわれています。縄張り師は、直角を作るのに「3, 4, 5」の長さで作れることを経験的に知っていて、いろいろな建築物で利用されていたり、ピラミッドの高さを比の定理を使って求めたとされています。また、エジプトのлинд・パピルス(B.C.17世紀頃の数学の本)には、パンの配分の問題が出され

ていて、そこで分数が現れています。

$$[2 \div 3 = 1 \div 2 + 1 \div 6]$$

のように、分子が2の分数を異なる分母の単位数の和として表す表が示されています。このように、エジプトには数学が発祥し、発展する土壌がありました。

エジプトでは、古くから数学が生まれていたにもかかわらず、学校での算数・数学教育は義務教育制度ができてからほとんど変わっていません。一方、戦後の日本は、経済や文化はめざましい発展を遂げています。その発展の基盤を、エジプト政府は日本の理数科教育にあったと考え、日本の理数科教育を取り入れたいという要望もあって、このプロジェクトがスタートしました。

## エジプトの概要

ご承知のように、エジプトは世界四大文明の1つが発祥した地です。紀元前3,000年頃、メネス王がエジプトを統一し、王朝時代に入りました。この古代エジプトの黄金時代は、アレキサンダー大王に征服される紀元前300年頃まで続き、以後、ローマ帝国、トルコのオスマン帝国等の支配下となり、19世紀にはイギリスの統治下となりました。

エジプトは、第一次世界大戦中(1922年)に占



ギザ台地にあるエジプト古王国時代のクフ、カフラー、メンカフラー各王の三大ピラミッド（B.C. 25世紀頃）

領国であったイギリスから独立し、第二次世界大戦後、1954年ナセル大統領によって共和制となり、以降、サダト大統領（1971-1981）の時代を経て、現在のムバラク大統領（1981-現在）による時代となっています。

エジプトの総人口は、約7,000万人です。その9割以上がアラブ系であり、また、宗派別では約9割がイスラム教徒で、残り1割の大部分がキリスト教徒（コプト教）であるといわれています。

エジプトに行っているつも「ここはエジプト（カイロ）だ！」と思うのは、朝早く薄暗いうちからの“アザーン”と呼ばれる礼拝への呼び掛けが、カイロ中のモスクから聞こえてくるときです。まず、「神は偉大なり」という意味の叫びを4度繰り返すことから始まります。1日5回の礼拝時に礼拝の時間が来ることを伝え、周辺に住む穆斯林（イスラム教徒）にモスクに集まるように拡声器を使って呼びかけられます。エジプトに行った最初は、音が大きくしかもあらゆる方向から聞こえてきて、大変賑やかで耳障りに聞こえましたが、日が経つにつれ慣れてきて、エジプトの地を離れ

ると、エジプトの騒音から逃れてホッとすると同時に、その声を聞きたくなくなるから不思議です。

賑やかさでいえば、カイロでの自動車の渋滞と騒音は異常です。カイロの人口は約1,500万人といわれています。東京都の半分くらいの広さで、東京都よりも多くの方が住んでいます。人が街にあふれているという感じです。‘自動車のマナー’なんてもんでなく、信号はあってもないに等しく、ほんの少しの隙間があれば横入り、常にクラクションは鳴らす、その混雑している隙間を人が道を横断する、これはまさに神業です。



エジプトでの通常のバスの乗り方

\*田中哲也「エジプト現代教育研究序説—無償教育制度とブラック・マーケット—」福岡県立大学人間社会学部紀要 2006, Vol.15, No.1, 59-71

カイロ市内での交通手段については、最近では地下鉄もだいぶ整理され、路線も増えていますが（日本のODAが支援）、やはりタクシーが主流になります。面倒なのは、ほとんどのタクシーはメーターが作動してなくて、料金は乗るときに運転手と交渉で決めることです。日本人には、かなり高めの料金を要求してきますので、どう値切るかが重要です。

### エジプトの学校教育制度

エジプトがイギリスの植民地だったということから、基本的な教育のシステムはイギリスの影響を受けています。エジプト政府は古くから教育の普及に力を注いできており、1923年には小学校・中学校が義務教育と定められました。1981年ムバラク大統領になってから教育整備が進み、「6・3・3・4」制がしかれましたが、財政難から1989-1999年の間だけ小学校が5年制の「5・3・3・4」制となり、現在は再び小学校の6年制が復活しています。

エジプトでは、義務教育制度が生まれて以降、公立学校では無償となっています。1981年の「教育法」では、「国立学校における無償での大学前の教育は、すべての国民の権利である」「与えられる教育への対価として、授業料を生徒に求めることは許されない」として無償であることを定めています。これは、伝統的なイスラム教育制度において、日本における寺子屋にあたるクッターブ（コーラン学校）は別にして、主なメリトクラシー（業績を基準にして、社会的地位が決定する考え方）獲得の場であった中・高等教育制度であるマドラサ（宗教教育専門機関）には、教育の対価として授業料を徴収するという発想はなかったことによると考えられています。\*

### エジプトの学校教育の現状

エジプトの学校教育の現状として、次のことが考えられます。

#### （1）暗記中心の授業

エジプトでは、私は多くの学校を訪問し、算数・理科を中心とする授業参観をしました。ほとんどの授業は教師が中心となって教え、子どもはそれを覚えて多くの練習問題をこなして教科の力をつけていくという展開でした。授業の形態は一斉授業で、教師と子どもの問答形式による展開が一般的であり、子ども同士のかかわりあいはあまりなく、また自分で考える時間も十分に与えられているとはいえません。

#### （2）慢性的な教室の不足

校舎不足が、非常に大きな問題になっています。児童生徒の増大、それと同時に1992年にエジプトで大地震が起こって多くの建物が倒壊し、未だに10,000校以上の校舎が不足していると言われています。ユネスコ、ユニセフやEU（ヨーロッパ連合）、USAID（アメリカ国際開発庁）等の援助機関が学校建設の支援を行っています。校舎の不足から未だに5,000校以上の学校で2部、3部制の授業が行われているといわれています。小学校では、1クラスが40から45名位が平均ですが、場合によっては50から60、あるいは70名という学級構成になっているところもあります。

#### （3）就学率

2005年度の調査で、就学率は小・中・高それぞれ95%、88%、69%と報告されています。私たちがエジプトでのプロジェクトを開始したときは、小学校での就学率が70%台で、また、特に農村部ではジェンダーの格差も大きいと聞いていました

が、かなり解消されているようです。ただ、2005年にエジプトを訪問したときでも、街の通りの至る所にスークと呼ばれる市場で、学校に行かずに親の手伝いをしている子どもたちの姿をよく見かけました。

その子どもたちは、実際に買い物にくる人たちの荷物を持って車のある所まで運んで、わずかなお金をもらって生計を助けています。また、ホテルの近く、または街の中で靴磨きをしている子どもたち、渋滞している車の通りでティッシュボックスとか水等を売り歩いている子どもたちを見かけたりします。

物価は（日本人感覚で）大変安く、1kgのオレンジが1LB（1エジプトポンド：日本円換算で約20円）ですから、子どもたちの得る収入は知っていますが、少しでも家庭の生計を助けようとする子どもたちの姿だと思えます。それでも上の写真に見られるように、明るく、屈託のない、また人なつっこい子どもたちでした。

#### （4）試験制度

中学校進学のためには、小学校でも卒業時に試験に合格しなければなりません。そのため、普通の学校の授業でも、試験によい点を取るためにいかに効率よく結果を暗記するかという「試験のための学習」という考えが根強く残っています。この試験の合格率は、2,000年頃にだいたい85%ぐらいと聞いていましたが、今はもう少しよいかも知れません。

#### （5）教員の地位

教員の給与が低く（だいたい月100-300LB）、一般的な公務員より安めです。また、社会的地位も必ずしも高くはありません。そのために、多くの教員は法律では禁じられている家庭教師をしてい



買い物客の荷物を運び、家計を助ける子どもたち

ます。また、先の試験制度は、小学校から高等学校では各学年で進級テストがあり、特に、中学校・高校の卒業時のテスト成績は上級学校への進学にそのまま反映されます。学校教師を家庭教師として雇うことは、学齢期の子どもをもつ多くの親にとっては、困ったこととはいえ受け入れざるをえない現実となっています。

#### （6）理数科への関心

子どもの科学に対する関心は大変高く、アンケートでは9割の子どもは「科学好き」でした。日本の子どもは世界の子どもに比較して、理数科が好きでないという国際的な比較調査のデータがあり、この点では日本より優れているのかも知れません。実験的なアプローチによる授業によって、創造的でなおかつ楽しい授業を実践できる可能性を示しています。また、算数の授業参観では、多くの子どもが意欲的に取り組む姿勢が見られます。プロジェクト期間中、教員研修も行いましたが、理科の研修では、先生方も200名くらい集まり、熱心に議論し、学ぼうとする姿勢と意気込みが感じられました。



エネルギーの学習（小学5年生の理科）

### （7）インスペクターの役割

授業参観の多くは、インスペクター（日本の指導主事に相当）と一緒にきましたが、教師が授業をやっているのを横取りして、自分が授業を始め、伝統的な子どもとの1対1の授業を行っていました（わが国では、決してそんなことはないのですが…）。多分、それで模範授業を示していることになるのでしょう。担任の教師も、それに対して文句を言うこともありません。訪問したエジプトのどこの地区でも、インスペクターはそのような行動をしていたので、多分エジプトでは日常的なことなのだと思います。

### （8）IT機器等の導入

世界の趨勢であるグローバル化とIT革命時代に遅れないように、エジプトでも種々の対策が議論されていますが、その1つとして教育問題が注目を集めています。普通の授業でも、電卓は頻繁に用いられており、どんな計算も電卓でやります。2期目の終了時に、プロジェクトの成果を調べる調査のために、試験を行いました。その問題での計算は、初等的なやさしいものでしたので、手で計算させるようにしようとしたのですが、子どもも教師もその試験で電卓を使わせてくれと



計算の仕方の学習（小学5年生の算数）

申し入れてきました。実験校・統制校それぞれ4校ずつでしたが、ほとんどの学校でそのような申し出がありました。例えば「 $x/5 = 24/30$ 」で $x$ を求めるような問題での電卓使用です。これぐらいは、計算の基礎技能として手での計算を身に付ける必要があると考えます。

### （9）低識字率

全国平均で非識字者は、いまだに人口の約4割に達し、地方では人口の半分は非識字者であるといわれています。政府は非識字者対策に真剣に取り組んでいますが、その1つは非識字者成人、特に女性に対する教育であり、各地にそのための学校やクラスが出来つつあるということです。

## 学校における子どもたち

エジプトの学校での子どもたちの様子を紹介します。何度か授業参観をしましたが、まず授業参観をするのにも、手続きに時間がかかるということです。もともと、エジプトは縦社会で、すべての手続きにとんでもなく時間がかかります。例えば、途中で必要書類などが紛失して手続きに時間がかかっても、これも「インシャラー（全ては神の思し召し）」ということで受け入れています。



筆者の訪問を出迎えてくれる小学校の子どもたち

学校参観に関してもその通りで、教育委員会・学校等の連絡調整にかなりの時間がかかって許可されることをよく経験しました。

学校は周りが高い塀で囲まれており、入り口も厳重で、通常は強固な門があります。門の内側には門番がいて、入る人をチェックしており、最初は中に入るにも、「無事に帰れるのだろうか」というちょっと恐ろしい気がしました。しかし、校舎内に入ると、日本と同じで、エジプトの子どもも純真そのもので、自分たちと違う人種の来訪者が珍しいのであろう興味津津しんしんという感じです。

先にも述べたように、エジプトの授業では、教師主導の教え込みによる展開が多く、算数科では



食物と生き物の学習（5年生）

教師がどのように解くかを指導し、子どもが多くの練習問題をこなして力をつけていくという方法が一般的です。また、理科においても、暗記が中心の授業になっています。

しかしながら、私たちが取り組んできたプロジェクトでは、世界での理数科教育の流れの中で、子ども自らが知識を再構成したり活用したりすることの重要性を考えると、算数では、可能な範囲で問題解決的な手法を用いて問題解決の過程を大事にする授業展開を取り入れました。また、理科では、身近な教材、手作りの道具を活用した実験を取り入れて授業を展開してきました。

エジプトは2003年のTIMSSの調査に参加し、中学校数学では46か国中37位という成績でした。一方で、「数学の勉強は楽しい」が「強くそう思う」(61%)、「そう思う」(27%)で合わせて88%と第2位です（ちなみに日本は、「強くそう思う」9%、「そう思う」30%と合わせて39%で43位です）。「希望の職業につくために数学でよい成績をとる」では、「強くそう思う」「そう思う」を合わせて(84%)、「数学は得意な科目ではない」で「まったくそうは思わない」「そうは思わない」が56%で5位、「数学の勉強への自信」では「高いレベ



24, 18の最小公倍数・最大公約数を求める学習（4年生）

ル」が58%、中間層が35%と2位というように、算数・数学に対する子どもの意識は高い結果になっています。

教室には、男女半々くらいで席は男女別々です。また、グループで学習している学校もありましたが、グループでは、男女別々であったり、男女が混合であったりしましたが、どちらかというとなんが別々な方が多かったように思います。

さて、授業ですが、いくつか感心したところがあります。その1つは、児童が大変積極的だということです。手を挙げるときもまっすぐに伸ばして、「ミスター！」と叫びながら、当てて欲しいという意思表示をしています。この積極性と手の上げ方等は、日本の子どもも学ぶところがあるように思います。

### 宗教の時間

エジプトでは、小学校で週2時間程度、宗教の時間があります。イスラム教が主ですが、この他にキリスト教（多くはコプト教）等に分かれて勉強します。特に、イスラム教では、コーランとスンナに関して勉強をします。コーランは神様の決まりで、「しなければならぬこと」「してはいけない



ナイル川沿いに見えるモスクの尖塔

ないこと」です。スンナは、モハメド予言者の教えということです。学校に入る前に、家庭で両親が子どもに、誤りを犯しても本当のことを言う、年上の人を大切する、他人の物を取らない、誤りを犯してもお祈りさせる等の簡単なことが教えられます。小学校に入学してからは、正しいお祈りのしかた、断食、ヒジャブのこと等のもっと細かいことや、世界に起こりうる物事に対して、慈悲・思いやり・寛容さを持ち、平和を保つことの大切さが教えられます。

このようなことは、子どもの生活にも影響を与えているように思えます。実際、学校に行っても、子どもはみんな親切で、優しさにあふれています。出会ったエジプト人は明るい人が多いように思いました。これも宗教に関係してのことかと尋ねたことがありましたが、「それは宗教とは関係なく、もともと性格だ」といわれました。

また、エジプトでは、古くから女性であれば家事をするという習慣があります。これは母親など年上の人を助けるという面もありますが、将来に結婚すると周りの人の面倒をみることになるからだというので、これも宗教と直接に関係ないということです。しかし最近では、女性が外で働く機会も多くなり、必ずしも女性が家庭に閉じこもることが一般的でもないようです。

### ある校長先生の話

エジプトの小学校を訪問し、驚いたことは休み時間にお菓子を食べたりジュースを飲むことは自由で、しかもその入れ物の袋はランドであっても校舎内での所かまわず捨てていました。文化の違いとはいえ、きれいにし、後かたづけをする等の規範意識は、まだ十分とは言えません。

プロジェクトの一環としての管理職研修で、エジプトのパイロット校の女性校長先生2名が、来日したことがあります。その先生方は、こちらの附属学校で子どもたちが掃除をしている様子を見て、びっくりしていました。この校長先生方が、「何とかしてエジプトでも、子どもに掃除をさせたいが、親がうるさいのでめだらう」と言っていました。実際にその後、エジプトでその校長先生の学校を訪問したのですが、やはり改まっています。

### エジプト人の日本人好き

エジプト人は、大の日本人びいきです。きっと外見で日本人であることが分かるのだと思いますが、どこに行っても人なつっこく声をかけてくれます。1つのエピソードとして、カイロ市内に動物園がありますが、ある日、日本人の友人に動物園に行くことを話すと、「ああ、見られに行くのね」ということでした。何のことかわからなかったのですが、行って分りました。日本でいう遠足なのだと思いますが、学校からまともに子どもたちが来ており、動物園に入ると、あっという間にその子どもたちに取り囲まれて、例の「What is your name?」「Do you like Egypt?」がめです。まるでスターになった気分です。動物を見るどころではありません。しかし、一方で、このような子どもの姿を見ると、未来はこの子どものためにあるのだということを実感しました。

### アラビア語と算数

エジプトの公用語は、アラビア語です。通常の小・中学校では、アラビア語で授業が行われますが、当然のことながら教科書もアラビア語で書か

れています。現在のアラビア語数字は、次のように書かれます(左から0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)。

٠	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

この数字は、現在、世界の多くの国々で使われているアラビア数字(インド・アラビア数字)に由来すると言われています(現在のアラビア数字にたどり着くにも、いろいろな歴史があるようです)。

アラビア語の特徴として、文書は右から左に書かれます。数式もそれにならって、我々が使っている「 $7 + 5 = 12$ 」は「 $12 = 5 + 7$ 」のように書かれます。ここでの問題は、数字は今我々が使っているように書きます。つまり12は21ではなく12と左から右に書きます(字体は異なります)。したがって低学年では、大変間違いやすく、実際、「 $6 \times 4 = 24$ 」を「 $42 = 4 \times 6$ 」のように書いている子どももいました。エジプトの算数教育が遅れている原因は、このようなところにあるかも知れません。日本が文明開花でいち早く西洋の文化を受け入れたところに、現在の日本があるように思われてなりません。

プロジェクトに行ってきた、その国の文化を知ることには非常に大事であることを実感しました。失敗例として、日本から購送機材として磁石付きのミニ黒板をもって行きました。特にグループ学習などのときに、そのグループの考え方を発表するのに大変有用な教具であり、ぜひそれを実験校で活用しようと考えましたが、学校に行ってびっくり。学校の黒板はマグネット式ではありませんでした。それどころか粗雑な黒板で、チョークで書いても読むにはちょっと苦勞をする黒板です。実験校では、チョーク受けの所にミニ黒板を置い



比の学習（小学6年生の算数）

て使っていました。それでも、グループごとにそれぞれの考えをこの黒板に書いて提示し、それを用いて説明する授業を教師は行っていました、結構重宝にしています。

グループ活動を取り入れた学習は、大変盛んになってきています。指導をするとき、そんなに強調してグループ学習を薦めたわけでないのですが、理由は分かりませんが、よくグループで考えさせています。ただし、我々の望んでいる使い方ではなく、各グループがそれぞれ異なる問題を解き、それを全体交流で発表するという形態をとっていることが多かったのです。例えば、5学年で比の学習をするのに、あるグループは次の表を用いて1:4と同じ比の仲間を作成し（上の左写真）、あるグループではカイロからアレキサンドリアまでの地図を示し、その縮尺から実際の距離を求めたりしていました（上の右写真）。

1	2			7
4		12	20	

教師に聞いた話では、エジプトでは非常にたくさんの練習問題を行っており、グループごとに異



なった問題をして、その内容を全体で交流することによって、結果的にクラス全体が多くの問題をすることができるということでした。グループでの学習は、クラスで同じ問題を考え、その考えを交流することに意味があるのですが、長年、エジプトでは多くの問題をこなすことによって学習内容を理解していくというスタイルをとっていますので、このようにグループ活動の形だけが先行している状況にありました。指導の在り方に関して反省させられる場面でした。

### 終わりに

最初のプロジェクトの期間中、エジプトの教育大臣と何回かお会いしたのですが、このお方は日本の教育に精通されており、「日本の心の教育」について、非常に深い関心をもたれていました。また、どんな大きな橋を架けるよりも、“教育の架け橋”という何ものにも代え難い大きな橋を架けるという、エジプトと日本の間で行っている事業の素晴らしさ、大切さを強調されており、なんとしてもこのプロジェクトを成功させなければならないという思いを強くしたものです。

## 多民族・多言語国家としてのロシア

— 民主的法治国家の形成と新しい市民社会の担い手の育成 —

首都大学東京大学院教授 岩崎 正吾

専門は比較教育学。広島大学大学院教育学研究科博士課程単位取得退学。東京都立短期大学助教授、宇都宮大学・東京大学等の講師(非)を経て現在に至る。現在、日本学習社会学会常任理事・学会紀要編集委員長。著書に『転換期ロシアにおける教育改革の研究』(近代文芸社)、『ロシアの教育—過去と未来—』(新読書社)などがある。



## 新生ロシア連邦への転換

1991年12月におけるソ連邦の解体により、ロシアは民主的法治国家として新たに出発することになった。この時をもって、国家の解体と社会主義の放棄が同時に行われたかのように報道されることが多いが、実際はそうではない。

1990年3月の「所有についての連邦法」や第3回臨時人民代議員大会における憲法改正などによって、生産手段の私的所有が承認され、共産党の指導的役割の削除と複数政党制の導入が行われるなど、社会主義の実質的放棄はすでに完了していたのである。したがって、ソ連邦の解体は、それを構成していた12の共和国(独立国家共同体)の独立を意味する。というのも、それに先立つ同年9月には、ソ連邦の一角を構成していたバルト三国(エストニア、ラトビア、リトアニア)の独立がすでに承認されていたからである。

現在のロシアの正式名称は「ロシア連邦」であるとされるが、憲法によればこの名称は「ロシア」と同義である。憲法は、その国家的性格を「共和制の統治形態を取る民主的な連邦制の法治国家である」と規定している。また「ロシアにおける主権の担い手および権力の唯一の源泉は、その多民

族からなる人民である」と規定しており、ロシアが多民族国家であること、そして「各人は、母語を使用する権利、コミュニケーション、養育、教育および創作活動の言語を自由に選択する権利を有する」として、多言語国家であることを表明している。

2007年現在のロシアは、憲法発足時(1993年)と異なり、21共和国、7地方、48州、7自治管区、2特別市、1自治州の86の連邦構成主体からなる多民族・多言語国家である。ロシア語は連邦全体の国家語であるが、民族原理からなる共和国の多くは、ロシア語の他に民族語をそれぞれの共和国の国語として定めている。したがって、後に言及するように、この関係はカリキュラム編成に大きな影響を与えている。

さて、新生ロシアでは、国家体制の転換と社会的価値体系の変容に伴う民主的法治国家の形成および新しい市民社会の担い手の育成をいかにして進めていくかが重要な課題となっている。エリツィン時代の混乱期を経て、現在プーチン大統領の下で比較的安定した国家形成が進められてはいるが、発足したばかりのロシアでは、法整備もままならない急激な市場経済化とガバナンスなき地方分権化により、経済的にも社会的にも混乱した状

態が続いていた。

貧富の格差は増大し、教育分野でも地域間格差・学校間格差が広がっていった。こうした状況を背景として、街頭には浮浪児や孤児および親から見捨てられた子どもが増大し、彼らをいかにして児童ホームや孤児施設に收容したり、学校に呼び戻して教育するかが重要な政策課題の1つとなっている。

### 教育課程の編成原理

ここでまず、ロシアの学校制度について簡単に見ておこう。教育制度は、ペレストロイカ以降6歳就学の9年制義務教育であったが、2007年7月に11年制義務教育に関する法律が国家会議で採択され、9月より施行されている。初等普通教育（4年）、基礎普通教育（5年）、中等（完全）普

基礎普通教育のカリキュラム…第5(V)～9(IX)学年は年35週

教科	ロシア語を教授言語とする 学校用の基本教科課程					母語(非ロシア語)を教授言語 とする学校用の基本教科課程					タタールスタン共和国バイ ラシェフ中等学校教科課程				
	授業時数(週)					授業時数(週)					授業時数(週)				
	V	VI	VII	VIII	IX	V	VI	VII	VIII	IX	V	VI	VII	VIII	IX
ロシア語	6	6	4	3	2	4	4	4	3	3	3	3	3	3	
文学	2	2	2	2	3	4	4	3	3	3	2	2	2	2	
母語・文学*						***	***	***	***	***					
											3	3	3	3	
											2	2	2	2	
外国語	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	英語
数学	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
情報学・情報コミュニケ				1	2				1	2				1	
歴史	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
社会(経済・法律を含む)		1	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1	
地理		1	2	2	2		1	2	2	2		1	2	2	
博物学	2					2					2				
物理			2	2	2			2	2	2			2	2	
化学				2	2				2	2				2	
生物		1	2	2	2		1	2	2	2		1	2	2	
芸術(音楽・造形芸術)	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	
テクノロジー(労働)***	2	2	2	1		2	2	2	1		2	2	2	1	
安全生活の基礎				1					1					1	
体育	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
合計	26	27	29	30	29	26	27	30	31	30	28	29	33	35	

※ 「母語・文学」の授業時数は、地方(民族・地域)要素と学校要素に組み込まれる。  
 ※※ 「母語・文学」の授業時数は、地方(民族・地域)要素と学校要素から充当される。  
 ※※※ 「テクノロジー」は、第9学年では分野別準備教育として学校要素に移される。



ハバロフスク市立中等普通教育学校第10学年  
「社会・経済分野」の授業（2006年10月）



ハバロフスク市立初等普通教育学校第3学年  
「美術」の授業（2006年10月）

通教育（2年）の計11年制（4－5－2制）の普通教育体制である。

新生ロシア連邦の確立過程で、教育を巻き込んだグローバル化の進展を背景として、欧州の教育制度との互換性を意識した12年制初等中等普通教育制度への移行が課題となっており、2007年頃には4－6－2制の教育制度の実施が決定されるものと推量されていた。しかしながら、何らかの政策転換により4－6－2の12年制は見送られた。ただし、就学準備教育（1年間）を考慮した条件付きの12年制となっている。

さて、多民族・多言語国家であるロシアのカリキュラムは、ロシアのどの民族・地域でも共通に教えるべき内容としての連邦要素と、民族・地域に特徴的な内容を教えることのできる地方要素、および学校で自主的に編成できる学校要素の3つから編成される。例えば、日本でも最近重視されつつある児童生徒の勤労観・職業観を育てるいわゆるキャリア教育に関して言えば、連邦要素としての第9学年（日本の中学3年に当たる）のテクノロジー（労働）の時間（週1時間）を学校要素

に移し、この時間を地域の産業や民族の特性を考慮して、分野別準備教育（キャリア教育・職業指導）のために学校が自由に使用してよいことになっている。連邦レベルでは時間の制約は設けられておらず、例えばハバロフスク地方のように、地方要素の時間と併せて、週3時間のキャリア教育を重視したカリキュラムを編成する地域もある。

多くの共和国では、そこに住む全ての生徒がロシア人子弟をも含めてロシア語と共和国国語の履修が義務づけられ、初等教育の第2学年からは外国語の履修が加わる。さらに、共和国の名称民族以外の少数民族は、1996年に制定された「ロシア連邦文化的民族自治法」により、少数民族の母語や文化の学習を行う権利がいつそう拡大したため、学校だけでなく、その他の社会教育機関を利用した多文化教育、バイリンガル・トゥリンガル教育が普通のこととなっている。しかし、生徒にとつての負担加重が大きな問題となっている。

### シティズンシップ教育

新しい市民社会の担い手を育成するために期待

されているのが「シティズンシップ教育」である。シティズンシップ教育とは、実際に推進してきた立場により解釈の相違はあるが、一般的には学校における教育活動全体を通して、市民的資質を備えた市民としての人間を育てる教育として位置づけられている。

連邦教育省は、2003年に「ロシア連邦の普通教育学校生徒のシティズンシップ教育について」という通知を出し、その基本的な在り方と実施方法を示している。その目的である「市民としてのコンピテンシーの形成」とは、民主的社会における市民としての権利と義務を責任をもって遂行し、知識と能力を実践に応用できる能力の総体を意味している。

具体的には全学年を通して、学校生活そのものの民主的組織化をはかり、各教科での学習や課外・校外活動を通して、知識伝達型教育からコミュニケーションを取り入れた相互作用的・行動的方法に基づく教育形態への転換をはかることによって実施するとしている。例えば、次のように指示されている<sup>\*1</sup>。

**初等教育段階(第1～4学年)**：基本的モラルや価値および行為規範を形成し、社会の一員および祖国の市民としての育成が開始される。地域社会への統合を可能にし、対話によって葛藤場面を解決する能力の育成を促すコミュニケーション能力を発達させる。中心的教科は日本の生活科に当たる『まわりの世界』(週2時間)であり、「ロシア語」「文学」「芸術」も関わる。

**前期中等教育段階(第5～9学年)**：初等教育段階から引き続いて価値および行為規範を形成し、社会における将来の自立した生活に必要な知識や能力の獲得を援助する。この段階で最も重要なこと

は、法律や自他の権利の尊重であり、社会に対する責任感の育成である。中心的教科は「一般社会」(週1時間)である。

**後期中等教育段階(第10～11学年)**：社会の様々な局面で生じている出来事に関する知識や人権に関する知識が深化・拡大し、市民としての立場や社会的・政治的姿勢が定まる。この段階の課題は、社会活動の中で生徒が自他の権利を尊重し、個人として、また集団の一員として行動することができるようにすることである。

以上の指針に基づいて、各連邦構成主体でシティズンシップ教育が進められている。その先導的役割を果たしたのは、外国資本の投資を積極的に進めてきたサマーラ州である。サマーラ州は、世界銀行やソロス財団・NGOの支援を受けてプログラム開発を行ってきたが、とりわけ、課外・校外活動による行動的市民として社会問題の解決方法を探るプロジェクト「私はロシアの市民」はコンテスト形式で実施され、高い評価を受けている。

### 教科『まわりの世界』における社会性の育成

**目的と内容** 初等教育段階(第1～4学年)で、シティズンシップ教育の中核的教科として位置づけられた教科『まわりの世界』(週2時間)では、「基本的モラルや価値および行為規範の形成」がどのようにして行われているのだろうか。『まわりの世界』の国家教育スタンダードによれば、この学習は初等普通教育の諸段階において、次の目的の達成を目指している<sup>\*2</sup>。

- ① まわりの世界の対象を観察し、特徴づけ、概括し、分析し、そしてその世界の創造的な課題について論理的に考え、解決する能力の発達。
- ② まわりの世界は自然的なもの和社会的なもの、

さらに両者が相互に関連し合っているものがあり、その中で人間の位置についての知識の習得。

③ まわりの世界に肯定的・愛国的感情を養い、自然と社会における創造的活動に参加するとともに、健康を保持し増進しようとする欲求の育成。

これらのうち、シティズンシップ教育に直接関係するのは目的の③である。この目的を実現するための初等教育段階の生徒が、最低限習得すべき内容としては、以下の項目が掲げられている。

(1)生徒のレジム(日課)の確立(2)家から学校までの道路に関すること(3)家庭学習を行う習慣の育成(4)個人的な衛生や健康の保持と増進(5)安全な行動(街・森・貯水池で、火事のととき)(6)軽い外傷や風邪にかかったとき(7)低学年生徒と家庭に関すること(8)家庭での労働と休息の意義の理解とその実践(9)家庭経済やお金の理解(10)同年齢の者・友達や学習・労働の理解(11)大人や同年齢の者との協力(12)学校における集団的活動の育成

**教科書と指導内容** 以上の目的と内容に即して、教科書を用いた授業はどのように進められるのだろうか。ロシア連邦における教科書には、授業における教師の果たす役割が比較的高く、知識や記憶を重視する伝統的教授法に基づく教科書と、ザンコフ教授法やエリコニン・ダヴィドフ教授法に基づいて、教育内容の配列や関連を工夫することにより、教材の機能化を図るとともに、生徒自身の主体的な活動を重視して学習効果を高めようとするタイプの教科書がある。前者は一般の普通の学校で使用され、後者は主にギムナージアやリツェイおよび実験学校で使用される優秀児用のものとされている。

ここでは、伝統的タイプの教科書で、エヌ・エフ・

ヴィノグラードワ著の第1学年用『まわりの世界』(2003年第2版)を取り上げる。この教科書は、当初1998年に刊行されたが、2001年に4年制初等学校用教科書の第1学年の教科書として新たに再編成され、ロシア連邦教育省主催のコンクールで優勝している。教科書には、その最後に「教師のためのページ」が掲載されており、次の説明がなされている。

『まわりの世界』は、自然・人間・社会に関する知識の統合という原理に基づいて編成された新しい世代の教科書です。それは、新入生の知識を拡げることだけでなく、まわりの世界の諸現象と人間との間の結びつきを認識させることに資するものです。このコースは、6歳児の心理的特質である可能性および関心を考慮して編成されています。子どもがもっている知識に基づいて感覚的経験を豊かにし、それらを体系化して深めることは、この教科の主要な課題の1つです。クラスの授業では、できるだけ自然の観察、人々の労働および社会的出来事が先行しなければなりません。授業は、教科書の話しやテキストの読書だけでなく、遊び、論理的課題、芸術的・演劇的活動を含むように行われなければなりません。…あなた達教師が『教師との対話』という本のしかるべき章を読み、授業計画に利用すること、また、『まわりの世界』の授業が、あなたとあなたの生徒達に喜びを与えることを期待します。成功を祈ります」と。

**授業の事例** 導入授業を例に取ると、教科書p.4の「まわりの世界とはなんだろう」(図1)の箇所では、「絵図を見なさい。まわりの世界とは何か話しなさい」と教師が生徒に話しかける。p.5「生徒達」(図2)では、「学校は何をしたらよいか

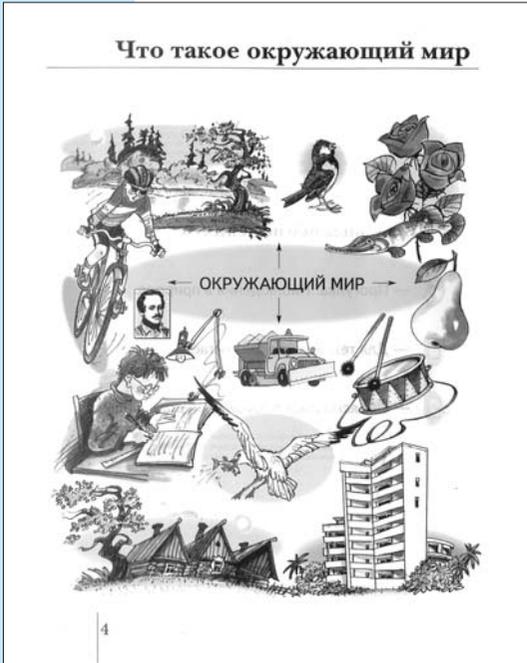


図1 まわりの世界とは何だろう

かるかな」「君たちはどうして勉強するの」と問いかける。そして、p.5の下方には「慣用句、諺の意味を説明しなさい」の符号が付いており、「学問は光、無学は暗闇」という諺が載っている。p.6「知り合いになろう」では、名前、姓、家庭での愛称、好きなことの順に自分について話しなさいと指示する。p.7「家から学校までの道」では、「家から学校まで、学校から家までの道のりについて説明しなさい」と続き、p.9「正しいか、正しくないか」の箇所では、「絵を見なさい。子どもたちはどんなとき正しく行動し、また、どんなとき危険な目に遭うのか話しなさい」というように展開していく。

このように、生徒のためのレジム（日課）を確立し、通学時における正しい行動や危険な行動についての認識を深め、家庭で学習を行う習慣の育成がはかれるように配慮される。

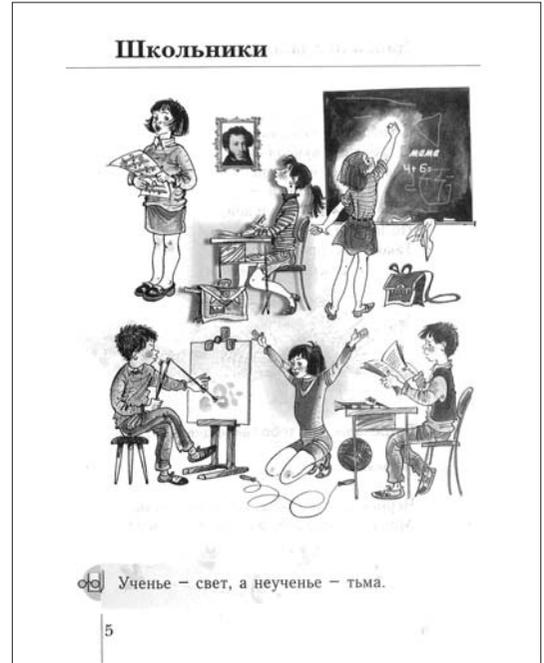


図2 生徒達

### 子どもの状況と国家若者政策

**子どもの状況** 2006年に連邦会議に提出された報告「ロシア連邦における子どもの状況について」によれば、国際法等に基づいて採択された法律や施策にも拘わらず、子どもの権利が欠如した状態が続いており、この問題はロシア市民の最も無権利な部分となっており、擁護メカニズムが機能していないと報告されている。少年審判で、少年と同世代の子どもが手続きに参加して処分を決定するいわゆる「子ども裁判所」の導入の必要性に関しては、国連子どもの権利委員会が数回にわたって勧告してきたが、無視されてきた。「子どもの権利に関する全権委員法」が18の連邦構成主体で採択され、実施されてはいるものの、全権委員の活動は法的にも組織的にも保証されていない状況にあり、局地的な実験に留まっている。したがって、



ダンスの課業



身体鍛錬の課業

虚弱児・病弱児・ぜんそくなどの健康に問題を抱える子どものための「児童発達センター」(サンクト・ペテルブルク市)

以前のように、親の権利の剥奪や肉親からの子どもの隔離が子ども擁護の唯一の方策となっているという。

子どもの権利の剥奪をもたらしている主要な原因は、貧困家庭の増大とそれに対する社会的支援システムの欠如である。不十分な食事、質の悪い医療、教育・体育・スポーツ分野のサービス利用の低下、休暇時の余暇・休息の組織の弱さ、とりわけ、文化・余暇施設の商業主義化とそのサービス価格の高騰、これと結びついた子どものための文化・スポーツ施策への参加率の悪化が直接的な原因となっている。これに、官僚主義が加わり、多くの貧しい地方と自治体には、子どもの権利擁護に関する直接的な義務を遂行させる効果的なコントロールメカニズムがない状況にある。

ロシア統計局の資料によれば、ロシアでは10年間(1994年～2004年)で婚姻届を出していない女性から390万人の子どもが生まれている。母子家庭の子どもへの手当は、父母のそろった家庭の子どもの手当よりも高くなっている(2004年では月140ルーブルで約700円)ので、少しでも多くの手当を

得たいという理由がすべてではないにしろ、子どもは婚外子として登録される。貧困が子どもから父を奪い、そこから脱出することを父母に強制するという状況がある。

また、2004年10月現在、法律違反により教育を受けていない7歳～15歳までの子どもおよび少年少女は12,693人(当該年齢総数の0.08%)と公表されている。比較するとこの時期の2003年には16,229人(当該年齢総数の0.1%)であり、1999年



結婚式の後、モスクワ市赤の広場のすぐ近くにある「無名戦士の墓」の「永遠の火」に花束を捧げに行くカップル



法律違反や精神的に障害のある子どものための教育リハビリセンター（ハバロフスク市）での出迎え（2006年10月筆者訪問時）

では40,749人（当該年齢総数の0.2%）だったので、法律違反により教育を受けていない未成年者数は低下傾向にある。しかし、2005年に犯罪を犯して検挙された者は、14～15歳で4万4,600人、16～17歳で10万5,400人、18～24歳で36万4,500人、25～29歳で22万3,500人となっており、総数では前年度比3万6,800人増加している。そのうち未成年者（18歳未満）は15万4,700人で、前年度比300人の増加である。

**国家若者政策** このような状況に関係諸機関を初め、各種社会団体等から懸念の声があがっており、そのための対策が実施されてきた。ロシアでは、雇用促進、企業活動への支援、創造的ポテンシャルの向上、社会的支援と法的保護、若者をめぐる環境の改善、法違反や麻薬撲滅などを目ざした連邦目的プログラム「ロシアの若者」が、1994年以降、数次にわたって実施されてきた。これらの成

果と反省点を踏まえ、2006年～2016年までの10年間にわたる「ロシア連邦における国家若者政策の戦略」（以後、「戦略」と省略）が新たに策定され、若者政策の優先的方針が示された。

「戦略」は、困難な生活状況に陥った若い人々や若い家族をも含めて、14歳から30歳までの若者を様々な側面から支援することを目的としている。「戦略」の特徴は、ロシアの経済的・政治的発展の動向を考慮しつつ、若者を国家政策の共同提案者および実施者として巻き込んでいこうとする点にある。とりわけ、社会への統合に問題を抱えている若者、すなわち、障害者、孤児、親の保護のない子どもおよび発達に問題のある生徒のための教育機関の卒業生、暴力や戦争および事故の犠牲者、移住者・移民、原住民や少数民族の若者、社会的に危険な状況にある若者やその家庭、失業者、エイズ患者、向精神薬依存者などを社会生活に参加させることを重視している。

「戦略」は具体的なプロジェクトとして、①「ロシア若者情報サイト『新しい見解』」②「ロシアのボランティア」③「キャリア」④「ロシアの若い家庭」に盛り込まれている内容の実施を提起している。いわゆるニートやフリーターをも含む若者政策が、国家の命運を左右する重要な国家戦略として位置づけられ、種々の試みが展開されているのである。その際、これまでの若者政策が、連邦中央と地方の関係、および各省庁間の関係がよくなかったとの反省から、これらの相互協力関係を重視するメカニズムの構築が課題となっている。

※1 嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育—グローバル時代の国民／市民形成』（東信堂）p.146～157を参照。

※2 “Вестник образования России, июнь 2004”, стр.51-55.

## 急速に進むインドの教育改革

— 階級別・宗教別・地域別集団の複雑さ・困難さの中で —

東海大学福岡短期大学准教授 赤井 ひさ子

専門は教育学。早稲田大学大学院文学研究科修士課程修了。主な論文には、『インドの初等教員養成：一九六〇年代までの養成政策への一考察（アジア教育史研究第16号）』『インドの県教育研究所（DIET）における初等教員養成：卒業生への調査から（比較教育学研究第27号）』『インドの公開試験における不正行為撲滅運動：ハリアナ州の事例（比較教育学研究第24号）』など多数。

## はじめに

インドという国から、日本の人々は何を思い浮かべるのだろうか。「昭和24年に日本に贈られたゾウのインディラ?」「元祖カレーの国?」「世界に冠たるIT大国?」「サリーという民族衣装はどのように着るのだろうか?」…。同時に、貧困層や身分制度の存在といった連想をする人も多い。国土面積が日本の約9倍、人口が10億を超え、22の主要言語と1,650の方言をもち、英語を準公用語とし、主要な宗教が7つあるインドには、万華鏡を見るような諸相がある。



首都ニューデリー近郊に建設中のビル群

世界の注目を集め、急成長する今日のインド(共同通信社)

インドは1947年に英国の植民地支配から独立し、1950年に発布した憲法ですべての子どもを対象とした初等教育の普及（初等教育普遍化）に向けた努力を謳った。

しかし、多様な文化を包含するうえに、200年以上に及んだ植民地支配も経験した同国は、食料自給を可能にし、実験用宇宙船打ち上げに成功した現在でもなお、初等教育普遍化達成への努力を続けている。

今回は、インドの学校・社会と子どもたちについて、初等教育を中心に、歴史的変遷と教育を担当する教員という存在を加えて見ていきたい。



社内で日本人教師(左)から日本語を学ぶインド人技術者

## 広範な教育の普及

英国植民地統治がインド全土に拡大してゆく18世紀後半から19世紀初頭までのインドに、豊かな伝統文化が存在したことはよく知られている。この時期までの学校教育は、初等教育と高等教育とが継続した教育制度として存在したのではなかった点、女子は就学しなかったが良家の子が家庭で教育を受ける場合があった点、高等教育から疎外された階級が存在した点など、教育事情も社会構造も現代とは異なる部分があるが、インドに赴任した英国官僚による教育調査が「大きな村にも小さな村にも初等学校がある」と記録しているように、初等教育が広く普及していた。学校は公教育制度ではなく私塾の形態で運営され、その規模もまちまちで、就学年齢も就業年限も一様ではなく、開校・閉校は柔軟に行われた。

教育内容は、初歩の読み書きと算数の学習の域を出なかったが、これは換言すれば、学習内容が民衆の生活に必要なものであったといえる。



小さな村の小さな小学校

初等学校教育は、これら初歩の学習の習得をもって終了した。初等教育の場合、教員の資質は「学校に来る児童のために、ささやかな学費で教育を与える程度」であったが、初等教員は地域社会の一員であり尊敬される存在であった。また、宗教別・専門別に存在した高等教育を担当した教員は、例えば、ヒンドゥー教徒の場合は高位聖職階級出身者であったが、初等教員にはこれが厳密に適用されたわけではなく、英国の調査によって「初等教員におけるヒンドゥー教聖職階級出身者は47%」と報告された地域もあるように、上記の資質を備えた者であれば、初等教員となることが可能であった。

また、インドでは、先に入学した学習進度が進んでいる生徒が、後から入学した生徒に学習指導を行うという方法が広く普及しており、効果的で効率的な学習法として英国に紹介された。さらに、インドには、家庭内で初等教育を施す伝統があった点に留意したい。特に「読み書き算盤そろばん」という技能を必要とする家業に従事していた家庭では、この方法で初歩の教育を行う場合も多く、当時インドに赴任していたキリスト教宣教師による「学校への就学者数で教育普及を正確に判断することは出来ない」との報告も残っている。

インドの伝統的初等教育は、現代の学校教育の概念にはおさまらないもので、子どもは社会生活についての情報を、おもに家庭や地域社会での生活の中から学んだものと思われる。

## 近代学校制度の導入と展開

植民地支配を進めた英国は、19世紀初めには高等教育中心の教育政策を実施した。しかし、インドでの近代的公教育の実施が統治政策上も有利だ

と判断するに至り、19世紀半ばになると、民衆への教育普及も意図した初等から高等に至る単線型の教育制度導入を決定する。いわゆる「近代学校教育制度」がめざした、児童が通学して一定水準に達する決められた学習内容を習得すること、学校は社会生活・集団生活の学習も含めた機能を果たすこと、さらに体育・芸術などの科目も加えて人間形成の場として学校教育が準備されること、といった基準を適用すると、前述の伝統的初等教育に対する英国植民地政府からの評価は低いものにならざるを得なかった。

伝統的初等学校の教師はしばしば無知だとされ、伝統的初等学校は有害であると報告された場合もあった。学習内容が西洋の科学・知識を含まず、教科書は用いられておらず、そして授業が時には屋外の木陰で行われたことなども伝統的学校が学校らしくないとされた理由であった。

近代的学校教育では、初等教育の科目として歴史・地理・数学・英語が学ばれ、各地で学校が設立された。また、19世紀初頭から徐々にキリスト教団体による学校設立、インド人と英国人の篤志家の協力による学校の設立なども行われた。初等教育の授業は各地の現地語で行われる学校が多数であったが、英語で授業を行う学校もあった。しかし、英国植民地政府の主な目的はあくまで効率的な植民地統治であり、植民地政府に必要な人材を確保することが優先され、初等教員の給与はほかの公務員よりも低く設定された。したがって、初等教員職を志す者が学校の増設に追いつくように増加することはなかった。

近代的初等学校の授業が現地語で実施されたとしても、学習内容が西洋の科学技術・文芸知識を中心とするものになると、それらは民衆にとって

は「役に立たない知識」であり、植民地政府による初等教育の普及は徐々にその速度を落としていった。英国は教育を含む各分野について詳細な調査を実施しており、初等教育の普及が順調に進まない状況についても的確な指摘をしている。例えば1882年の報告書には、「伝統的学校の成功はしばしば教師が村の地域社会の一員であったことによる」とある。1929年の報告書は「児童の規則的で継続的な通学を確実にすることは難しい」と述べている。1936-37年には、インド全土に約6千万人の5歳から14歳までの児童がおり、学校への就学率はおよそ20%であった。第1学年に在学した児童は約519万人と報告されたが、第6学年以上に在学した児童数は約80万であり、多数の中途退学者があったことが分かる。

インドは、長年の英国との交流によりインドの言語と英語のみならず西洋と東洋の知識に精通した知識人と、教育から取り残された多数の民衆との両方を抱えたままの状態での闘争を続け、独立を達成し、新しい国づくりに挑戦していったのである。

### 新しい初等教育への模索

独立後は、「子どもたちの全面的な成長、すなわち、身体的・知的・社会的・情緒的・道徳的発展をもたらす」初等教育を目標として、初等教育の義務化が各地で進行的に実施された。就学率は独立直後の1年間で全国平均9.7%増加し、首都ニューデリーでは女子の就学率が55%増加した。

学習内容は、言語（各地域で日常使用される言語）・数学・理科・社会などに加えて、「New crafts」を学ぶ州が増加した。これは、各地の生活、特に農村の産業に関連した手作業・工芸を取

り入れることで学校教育を児童に身近なものにする試みであった。特に、独立の父と称されるガンディー (Mohandas Karamchand Gandhi, 1869-1948) が提唱した教育方針による学校では、この学習が重視された。人々の教育に寄せる期待の大きさは、独立時に30%程度であった初等教育就学率が、1960-61年度には62%へと上昇したことからも見取れる。

しかし、独立後に実施された諸計画は財政難に直面し、「新たに設置された州では日常業務さえ困難な状態」であり、学校設備の充実が難しく、教員増員は短期の養成訓練などでまかなわざるを得ない状況であった。1948-49年の連邦政府文部省教育年報は、「訓練を受けていない教員の大量採用が授業の質に悪影響を与えている」とし、初等教育からの中途退学が全国平均62%であり、さらにこれには州格差が大きく、最大65%、最小32%と報告した。教育普及を促進するために、1960年代に入ると女子児童への教育の充実が、1960年代半ばからは留保制度の対象となる人々（社会経済的に後進とされ、なおかつ特定のカテゴリーに属する人々に公的雇用等で優遇処置がとられている）への教育の充実が強調されるようになった。

「国民教育制度制定と教育の発展のための基本方針・政策について、全ての段階と全ての角度から」連邦政府に助言するために1964年に組織された「教育審議会」の答申に基づいて1968年に決議・公布された「国家教育政策決議」では、その後の学校教育の基本となる初等教育8年、前期中等教育2年、後期中等教育2年、そして3年間の大学教育という教育制度を全国的に実施すること、ガンディーの提唱した手作業を行う教育を実際の生活の中で見いだされる「仕事経験 (Work

Experience)」として教育制度に取り入れること、また、多言語国家である点に鑑み、地域言語・ヒンディー語そして英語を学習すること、などの方針が示された。その後、憲法発布時（1950）には基本的に州政府の責任とされた教育を1976年の憲法改定で連邦政府と州政府の共同責任事項とし、さらに2002年には初等教育（6歳から14歳）を児童の基本的権利であるとした。

1886-87年までには、全国的に、居住地から1km以内に前期初等学校（1-5学年）がある地域が94%に達したが、農村部では43%の男子児童、69%の女子児童が、都市部では17%の男子児童、36%の女子児童が未就学であった。また同年までの初等教員への現職教育の実施などから初等教員の有資格教員87%に達し、給与改定も実施されたが、積極的に初等教員を志望する者が増加したとは言い難い状況であった。すなわち、初等教育は独立後20年を経てもなお、民衆の生活に密接なものとはなっていない。

連邦政府は1986年に再度「国家教育政策決議」を決議し、子どもたちのニーズに合った教育の実施が就学・通学を促進する最良策であるとして、初等学校の設備・備品の拡充策、1学校に最低2人の教員（うち1名は女性教員）を配置する方針などを強力に進め、初等教育普遍化の実現をめざした。また、各州下の各県に「県教育研究所」を設置して初等教員養成、現職教育、成人への識字教育、県下の教育事情調査などを実施すると決定し、全国的でなおかつ地域の実状にも合った教育活動の展開を意図した。この決議は、1991年の経済自由化政策の影響などから1992年に改定されたが、現在までのインドの教育政策の基礎となっている。

1990年代には、国際的にも初等教育普遍化実現が目標とされた。インド連邦政府は、諸外国からの教育援助を受け入れ、初等教育改善のための多くの試みが実施された。その結果、1998-98年度には前期初等教育（1-5学年）就学率は全国平均92%へと大きく前進し、中途退学の問題や地域格差の問題は残るものの、初等教育の指標は量的拡張から質的充実に変化してゆくことになる。2002年度からは、2010年までに質的充実を伴った初等教育普遍化を達成するための、新たな全国的なプログラムが展開されており、村の学校から離れた地域に居住する子どもたちを対象として分校を設立する、全ての教員を対象に現職教育を実施する、といったより積極的な方策が実施されている。このプログラムでは、地方政府と地域住民とによる教育計画が重視され、州政府・連邦政府との連携のもとに、初等教育普遍化に向けた努力が続けられている。

州自治が尊重されるインドであるが、2005年度に「国立教育研究所」が新たに提示した「国のカリキュラムの枠組み」では、初等教育の8年間を、読み書き・算術を学び科学・社会科学への導入となる段階であると同時に、子どもの知的発達が著しい時期であり、理性・判断力、理解力・社会的技能、そして職業につくために必要な心構えと技能とが発達する時期であると位置づけ、児童は学ぶ者としての自分への信頼を学校の中だけではなく、学校の外でも成長させる時期であるとしている。また、「教育制度はそれを一部分とする社会から孤立して機能することはない」という記述からも、インドの初等教育は、子どもの社会性を育てることに留意した展開を意図しているものと思われる。

JUNIOR - WING TIME-TABLE				
	8:30-9:10 1	9:10-9:50 2	9:50-10:30 3	11:00-11:35 4
IV <sup>th</sup> A	1, 2, 3, 5, 6 English 4 Social Studies	1 Computer 2, 3, 5, 6 Hindi 4 Drawing	1-6 Maths	1, 5 G.K. 2 Games 3 Vid. Path. 4, 6, 8, 9 ST
IV <sup>th</sup> B	1-6 Maths	1, 3, 5 Science 2, 4, 6 Social Studies	1 Computer 2, 5 Drawing 4 Science 3, 6 Vid. Path. 6 G.K.	1, 3, 4, 5, 6 Hindi 2 Science
III <sup>rd</sup> A	1-6 Maths	1, 2, 3, 5, 6 English 4 Social Studies	1, Hindi 2, 6, G.K. 3, Music 4, English 5, Social Studies	1, 4, 6 Social Studies Hindi 2, 5 Drawing
III <sup>rd</sup> B	4 English 1, 2, 3, 5, 6 Hindi	1-6 Maths	1, 2, 5 English 3, 4 Social Studies 6, Maths	1, 3, 4, 5, 6 Science 2 G.K.

先生の手書きによる小学校の時間割

## インドの子どもと学校・社会性

現在の初等学校の科目は、言語・数学・科学・社会科学・仕事経験・音楽・図画工作・体育を中心としている。後者4科目の実施状況は、同じ州でも地域・学校によって異なっている。村や地域の産業を学ぶ課外活動や、遠足の実施なども見られる。多くの学校では、学級担任が全科目を教える方式である。複式学級授業が必要な地域もある。学校が始まる時間は地域によって異なり、都市部では二部制で授業を行う学校もある。授業開始前には朝礼を行う学校が多く、校長や教員の訓話だけではなく、順番に児童のスピーチなどを取り入れるなどの工夫がなされる。また、就学率・出席率を上げる必要がある地域では、学年ごとに整列した児童が、出席率のよい順に教室に戻るといった方法で児童の継続的出席を促がしている。校舎の外の壁には、インドの地図と州や県の地図が描かれていることが多い。校舎は1990年代にかなり改善され、テントなどで授業をしている学校は、2004年度に全国で0.11%と報告されている。

父母と教員とのコミュニケーションが重要視され、父母の定期的な学校への訪問が奨励されている。児童や村の住民が運動場の整備や校舎の維持管理に参加する事例もあり、学校と地域社会の関係を改善する努力がなされている。給食はご飯のみの提供が多いが、人々の協力を得て毎日実施している州・地域もある。このような学校に関係した活動を可能にしているのが、全国的に組織された「村の教育委員会」である。村長・学校長を中心に村民代表（村のいろいろなコミュニティからの代表、女性の代表などが委員となるように配慮されている）で構成されるこの委員会については、活発に活動していると報告される場合もあれば、年に一度会合をしたただと報告される場合もあるが、前述の2010年までに初等教育普遍化を達成しようというプログラムでは、住民参加が重視されており、「村の教育委員会」の活動が注目される機会が増えている。よい設備と高額な学費で教育を行う私学が話題になることがあるが、2004年度の統計では、インドの初等学校の85%は公立学校であり、これらの学校での初等教育の成否が今

後のインドの発展を左右することになるであろう。

インド社会にはさまざまな宗教別・階級別・地域別の集団があり、各々が異なる伝統を持っている。現在でも宗教別の祭事・行事は盛んである。悲惨な宗教的対立ばかりが報道される機会が多いが、多数（約8割強）の人々が信仰するヒन्दゥー教は「国教」ではなく、インドは信仰の自由が保障されている国である。複数の文化が共存する地域では、お互いの伝統を尊重し合う。公立学校では特定の宗教教育は強調されないが、地域ごとの伝統は否定しない。一例をあげれば、首都ニューデリーには約1割のイスラム教徒が居住しており、少数派（マイノリティー）の人々は自分たちの言語で授業を行う学校を設立することが可能である。したがって、デリーには地域の主要言語であるヒन्दゥー語で授業を行う学校、イスラム教徒が用いるウルドゥー語で授業を行う学校、英語で授業を行う学校があり、家庭の方針によって子どもたちが通う学校を選択することになる。

各学校では、「国のカリキュラムの枠組み」、「最小限度の学習目標」を中心にしたうえで柔軟な力



教材を準備する小学校の教員



小学校のコンピュータ準備室

リキュラムや学校行事を行うことも可能である。子どもたちは、家庭や自分たちが居住する地域社会からも伝統文化を学んで成長する。さらに、ニューデリーは首都であるため、いろいろな人々があり、キリスト教会やシーク教徒のための施設もある。

ヒンディー語はインドの言葉とされているが、インドの言語はヒンディー語だけではない。どの言語を学ぶべきであるか、どの言語が子どもたちの将来に役立つか、あるいは自分たちの言語を大切にしたいという議論はあるが、使用言語をどれかひとつだけにしようという主張は事実上不可能である。異なる言語を学ぶことに対する抵抗感よりも、複数の言語を使用することによる利益がインドの人々の語学センスを優れたものにしてている。事実、複数言語が混在する地域の人々は、学校教育は初等・中等教育までであっても、日常語としていくつかの言語に触れて成長し、それらを使うことが出来る。また、高等教育まで進む人々には、自分たちが育った地域の言語・ヒンディー語・英

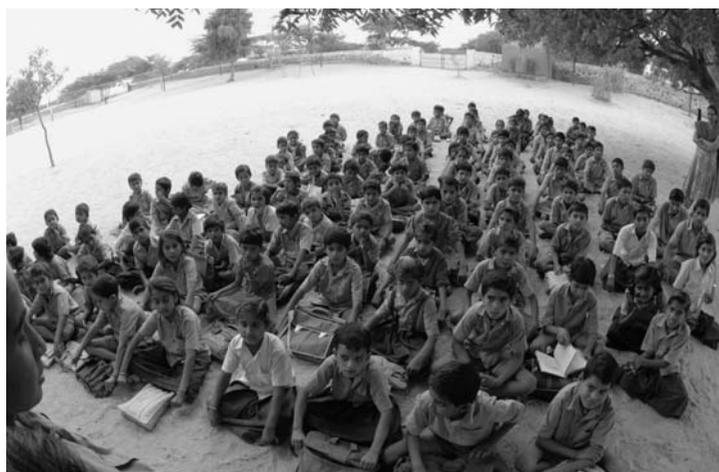
語を流暢に使い分ける人々が多い。インドという国は、国の言葉はひとつでなくてはいけないという思い込みを見直すきっかけを与えてくれる。

ところで、今回は初等教育に焦点をあてたので、インドの教育が遅れているという印象を与えたかもしれない。そこで、一例として女子の高等教育に触れておきたい。1960-61年には高等教育を受ける女子は、全高等教育就学学生の17%であったが、1971-72年にはこの割合が34%に上昇した。2002-03年のインドの33の州・政府直轄地の調査では、女子の高等教育在籍者の割合は全国平均40%である。そして、この割合が40%を超える州・政府直轄地が16あり、6つの州では50%を超えている。全国平均の初等教育で女子児童の就学率が男子児童よりも低いことは確かに緊急に解決を要する問題であるが、インド女性の高等教育が遅れていると結論づけることはできない。

最後に、インドの子どもの社会性と学校教育について、ごく小数ではあるが面談調査を試みたので(2007年9月、インドにて実施)、その結果を紹



設備の整った理科実験室



田舎の学校は教師数や設備が劣り、高等教育を受けることができる子どもは少数である(インド北西部のパルメル郊外:共同通信社)。



## 「最後の10%」の就学に向けて

国立教育政策研究所総括研究官 斉藤 泰雄

1951年福島県生まれ。東北大学大学院教育学研究科博士課程修了。専門は比較教育学。主な研究領域は、開発途上国教育論(特にラテンアメリカ)、開発途上国への教育援助論。著書『開発と教育(新評論)』『日本の教育経験(東信堂)』『ラテンアメリカの教育改革(行路社)』(いずれも共著)など。この間、東北大学・東京大学・筑波大学・上智大学などで非常勤講師を勤める。



## はじめに

開発途上国の教育に関与する教育研究者や教育行政官の間では、しばしば「ラスト10%」の壁ということが話題とされる。世界的な「万人のための教育」(Education for All)運動の高揚により、開発途上国においても、長年の念願であった初等教育(あるいは基礎教育)の完全普及に向けて多くの努力が傾注されてきた。東南アジア地域やラテンアメリカ地域では、すでに初等教育の就学率が90%を超えている。しかしながら、残りの最後の10%を学校教育の中に組み入れてゆくことは、けっして容易なものではなく、各国に、既存の量的拡大のための方策の延長とは異なる、きめ細かい取り組みを要求するものとなるという議論である。なぜなら、基礎教育の完全普及に向けて残された課題は、従来から住民の中でも学校教育へのアクセスが最も困難であったグループ、それゆえに、教育サービスの対象としては最後まで取り残されてきたグループ、例えば山間へき地の住民、少数民族、極端な貧困層、非定住型生活を送る住民の子弟等をいかにして学校教育の中に組み入れてゆくかという点に絞られるからである。こうしたグループを対象とした教育サービスの提供には、

その特殊な地理的・環境的条件を考慮して、しばしば、通常の学校教育の形態や教育行財政方式とは異なる方式によるアプローチが必要とされる。メキシコにおいても、最近、初等教育および中学校教育レベルでの就学率は、この90%の壁を超えつつある。メキシコにおいては、最後の10%に到達するかなり以前から、上記のような最後まで取り残される可能性のあるグループを対象に、その就学を促進するためにいくつかのユニークなアプローチが採用され、実践されてきたことが注目される。それらは、メキシコの基礎教育の就学率を90%まで押し上げる原動力の1つとなったのであり、また、最後の10%への取り組みにおいても、有力な方策となることは明らかである。ここでは、こうした特別なアプローチを実践しているユニークな事例として、「コミュニティ・コース」と「テレセクンダリア」を取り上げ、その諸活動と成果について紹介する。前者は、住民数100人未満で通常の学校を設置することができないようなへき地の小規模集落において、就学前教育と小学校教育を提供しようとするシステムであり、後者は、伝統的な形態において中学校教育を提供することが困難な農村や山間へき地において、遠隔教育—テレビによる授業プログラムの提供と生徒の自己学

習を組み合わせた方式一を大胆に採用することにより、中学校教育の普及を図ろうとするものである。いずれも、オールタナティブな方式で、農村部での教育の隘路を克服しようとする試みとして、ラテンアメリカ内外でも注目されつつある実践である。

## 1. メキシコの国情

メキシコは、北はアメリカ合衆国、南は中米のグアテマラ、ベリースと国境を接し、国土面積は日本の5倍強、ラテンアメリカでは、ブラジルに次ぐ1億300万人(2005年)の人口を有する大国である。31の州と連邦特別区(メキシコ市)からなる連邦制の共和国(正式名「メキシコ合衆国」)である。住民の大多数は、先住民インディオとヨーロッパ系白人の混血メスティーンであり、これにインディオ系、白人系が続き、さらに日系移民を含む少数の東洋系が加わる。国語はスペイン語であるが、年齢5歳以上の住民のうち7%あまりの約600万人は、現在でもナワトル語・マヤ語・ツェルタル語などの多様な土着の言語を話す。宗教は、カトリック教が国民の圧倒的多数の中に浸透しており、特に農村部や下層階層の間では信仰心があつい。

経済的には、メキシコは石油をはじめとする豊富な天然資源に恵まれ、比較的順調な経済成長を遂げてきたが、80年代初頭に、原油価格の低迷、国営・公営企業等の放漫経営、対外累積債務の拡大などにより深刻な経済危機に陥った。1988年に発足したサリーナス政権は、従来の非効率的な国家主導型の経済運営を批判し、市場化・民営化を柱にした新自由主義経済政策への大胆な転換を図った。また「アジア太平洋経済協力(APEC)」へ

の加盟(1993年)、「北米自由貿易協定(NAFTA)」発足(1994年)、OECD加盟実現(1994年)などにより、経済安定の回復と国際経済への積極的な参入を行った。新自由主義的政策の遂行は、一方で階層間での所得格差の増大、国内地域間経済格差などを顕在化させたが、その後、マクロ経済はおおむね好調に推移している。国内総生産は7530億ドルを超え、世界で12位(2005年)というところまで上昇し、最近では、ブラジル・ロシア・インド・中国などと並んで特に経済成長が著しい新興経済圏の中に数えられている。

政治的には、国は長らく、制度的革命党(PRI)と呼ばれる政党による事実上の一党独裁が続いていたが、80年代の経済危機を境に、政治的民主化を求める声が高まり、2000年7月の大統領選挙では、野党「国民行動党」(PAN)が勝利し、71年ぶりの政権交代が行われた。2007年の大統領選挙でも、主要な3つの政党が激戦を展開するなど、複数政党制による政治的民主化もほぼ定着したと見なされている。

## 2. メキシコの教育

メキシコの学校体系は、基本的にはわが国と同じように、初等学校(プリマリア)6年・中学校(セクンダリア)3年・後期中等教育学校(パチジェラート)3年の6-3-3制であり、これに2~3年の就学前教育が先行し、また2~6年の高等教育が続く。義務教育は長らく初等教育のみであった。1970年ぐらいまでのメキシコの教育の実情は、典型的な開発途上国のそれであった。1970年に、初等教育年齢層に相当する満6~12歳の子どもの就学率は65.7%にとどまっており、入学者における留年者・中途退学者の比率もきわめ

て高かった。1970年の調査によれば、同年、年齢15歳以上の成人層のうち、31.6%の者が就学経験無し、38.9%の者が初等教育未修了者と報告されていた。義務教育未修了者が国民の7割にも及んでいたのである。国民の平均的な学歴は、わずかに3.4年であり、成人のほぼ4人に1人が非識字者であった。

しかしながら、メキシコの教育は、最近、その様相を大きく変貌させつつある。1990年代以降のメキシコの政治経済的安定、国際的な基礎教育の拡充運動の影響、グローバル化の進展に対応した国際競争力意識の高まり、政治的民主化の定着の必要などから、教育の普及、とりわけ基礎教育の拡充に大きな力が注がれてきた。1993年の憲法改正により、義務教育は中学校までの9年間に延長された。さらに2002年の憲法改正により、義務教育のさらなる延長としてはめずらしく、就学前教育（3～5歳）の義務教育化が規定された。メキシコでは、概念上、就学前教育・初等教育・中学校教育の3者を合わせて「基礎教育」（educación básica）と呼んでいるが、この就学前教育を含む基礎教育の12年間に新たに義務教育とされたのである。就学前教育の義務化は、5歳児が2004年、4歳児が2005年、そして3歳児が2008年と段階的に導入されることになっている。1993年の大規模な教育改革により、それまで連邦政府が各州内に設置運営してきた連邦立の就学前教育、初等教育、中学校教育、教員養成機関の管理運営がすべて各州に移管されることになった。極端な中央集権体制と過度の官僚制化による非効率と障害を抑制することがその理由とされた。連邦教育省は、関係法令の制定と施行の監視、国家的教育課程の編成、教科書の作成と配布、教育評価規準

の策定などの機能を遂行するが、直接的な教育サービスの提供は、原則的に各州の教育当局に委ねられることになった。なお基礎教育段階で私立学校に在籍する児童生徒は、全体の9%ほどである。

初等教育の就学率は、1990年に95%に到達した。また、留年や中退者の比率も大きく改善されたため、最終的に初等教育を修了して卒業する者の比率も、1990年の70.1%から2005年には91.8%へと大幅に改善されている。一方、中学校段階でも、義務教育化から10年以上が経過し、その就学率が急速に伸びている。中学校への就学率は、1990年には68.0%であったが、2005年には91.8%となっている。就学前教育に関しても、5歳児の幼稚園その他の施設における就学率は、2005年には94.0%に達し、4歳児のそれも80.8%となっている。量的にみるかぎり、メキシコの基礎教育＝義務教育は、完全普及に向けて大きく前進していると言える。

### 3. コミュニティ教育方式

メキシコの農村部には、上級学年を欠いた不完全小学校や教員が1～3人という複式学級制の小規模校、さらにはインディオ系の村落におけるバイリンガル小学校なども少なくない。しかし、これらの学校のある地域社会よりもさらに小さく、住民人口が100人以下、学齢児童数が30人未満の超小規模集落では、この種の学校さえ設置が不可能であり、政府に正規教員の派遣を要請することができなかった。この隘路を克服するために考案された方式が「コミュニティ・コース」（Cursos Comunitarios）であった。これは、基本的に、地元の農村出身の若者で中学校か高等学校レベルの学歴を持つ者の中からボランティアを募り、彼

らを代用教員(「コミュニティ講師」と呼ばれる)として採用し、地域の学齢児童の教育活動を担当させるというものであった。行政的には、こうした特別な方式の教育サービスを提供するために、教育省の外局として「へき地教育事業団」(CONAFE)が設置された。若者への事前訓練、任期中の研修、指導・相談を事業団が行う。また事業団は特別に編集した教材・教授用マニュアル、参考図書セットを各コースに配布する。一方、地域社会は、校舎の建築・補修、教員用宿舍・食事の確保、勤務状況の監視等を行う。さらに、この方式には、ボランティアで教育サービスに従事した若者に、その報償として、彼ら自身がさらに後期中等教育あるいは高等教育に進学するのを可能にする奨学金を授与するシステムが組み込まれた。この意味で、コミュニティ講師への採用は、同時に、地域の若者への奨学事業ともなっており、地域人材育成の役割を果たすことも期待されていた。

コミュニティ・コースは、初めは初等学校の低学年のみの試行であったが、やがて全学年に拡張



農村部の学校で学ぶ子ども

される。数年後の評価によって、このコース方式による児童の学業成績が、通常の農村部の学校とあまり格差のないことが判明する。1981年には、政令によってコミュニティ・コースは法的地位を獲得して、正規の教育制度の一部に組み込まれた。この方式による初等教育課程の履修が、正規の学歴として承認されることになった。その後、コミュニティ方式は、その対象を就学前教育、さらにポスト初等教育の分野へも拡大し、さらに、対象となる地域社会の特色に応じて、プログラムの内容や方法をさらにきめ細かく多様化して今日に至っているのである。

就学前教育・初等教育プログラムの提供においては、通常のコースの他に、インディオ系住民の集中する集落、さらに家族連れで国内を移動している季節移動農業労働者の集まる労働キャンプを対象とした特別プログラムも提供されている。前者では、コミュニティ講師も土着の言語を話せる者を採用し、バイリンガル方式で教育を提供する。後者は、様々な地域の出身者が集まるきわめて多様な集団であり、その労働条件に合わせて、より一層柔軟な枠組みで教育が提供されている。

通常のプログラムでは、授業時間は、就学前教育では1日4.5時間、初等教育で5.5時間であり、年間授業日数200日と正規の公立学校と同じである。初等教育プログラムでは、学年制ではなく3つのレベル別(それぞれ初等学校の2つの学年分に相当する)に構成される。この3グループを、1教室の中で1人の教員が同時に指導することになる。初等教育プログラムでは、児童数は平均して10人前後である。2005年現在、コミュニティ・コースで学ぶ子どもの数は、就学前教育で14万3,900人、初等教育コースで11万6,400人ほどである。在籍者

全体での比率で見ると、前者で3.2%、後方で0.8%であり、量的には小さな数値である。しかしながら、この子どもたちは、もしこの方式が存在していなければ、就学の機会を閉ざされていた者である。こうした落ち穂拾いにも似た地道な取り組みの意義は大きいと思われる。

#### 4. テレセクンダリア

開発途上国においては、前期中等教育の量的普及には初等教育の場合にも増してより一層の困難が伴う。初等学校の場合、学級担任制であるために複式学級も可能であるが、教科担任制である中学校においては、原則として、教えられる各教科別に担当する教員を最低1人は揃えなければならない。中学校は、必然的に初等学校と比べてはるかに大規模となり、学校建設・施設設備に要するコストも高くなる。広大な地域に人口が散在し、交通アクセスに難点がある農村部では、通学可能区域内に住む生徒の数にはおのずと限界がある。普通中学校の1校当たりの生徒数・教員数の平均

は、生徒数 350~400人、教員数20人前後となる。これは農村部やへき地においては、満たすことがほとんど不可能な数値である。こうした不利な条件を克服し、農村地域において中学校教育へのアクセスを確保するために考案されたのが「テレセクンダリア」(Telesecundaria)であった。

メキシコにおいて、テレセクンダリアの構想が出現し、パイロット事業が開始されたのは1966年のことであった。これは、その名称の通り、当時メキシコにおいてもかなり普及しはじめていたテレビを利用した遠隔教育によって中学校教育を提供するという構想である。1968年1月に正式にテレセクンダリアが学校制度の中に組み入れられ、同年3月に最初のテレビ授業が放送される。その後、しだいにその規模を拡大し、またこの間の経験や調査に基づき、テレセクンダリアには、さまざまな手直しや技術的改良が行われてきた。映像に難点がある地上波から衛星放送へ、白黒からカラー映像へ、講師が講義する様子を延々と1時間近く映し出す生放送から1本1本が綿密に作成さ



テレセクンダリアの授業風景



各学年用に教室の建物が並ぶテレセクンダリア

れ編集された15分のビデオ番組収録へ、普通中学校の教科書の使用から専用の印刷教材の作成などへの転換が行われた。現在、テレセクダリアを構成する基本的要素は次のようなものである。

- ・住民の人口2,500人未満で、初等学校の卒業生が毎年15人以上いるコミュニティを設置の基準とする。
- ・専用の校舎・運動場等を持ち、生徒は毎日ここに通学し、普通中学校と同じカリキュラムを履修する。
- ・生徒は、テレビで放送される番組、この方式専用編集される印刷教材を通じて、自己学習方式を中心にすべての教科・活動領域の学習を行う。
- ・各教室（学年）に1人の教員を配備し、生徒の学習活動の支援や評価にあたる。
- ・地域社会との連携を重視し、その教育活動が地域社会の生活改善や生産活動の向上にも貢献するように、課外活動やカリキュラムに工夫をこらす。
- ・課程の修了は正規の学歴となり、卒業後に高校・職業訓練機関に進学することも可能である。

学校は、各学年に1教室、最低3つの教室からなる。これらの他に、理科実験室・図書室・事務室兼倉庫やバスケットコート一面程度の校庭、トイレ等が最低限の施設となる。校舎・教室はテレセクダリア向けに特別に設計されている。1教室の生徒数は25人以下とされる。通常、教壇がある教室の前面上部に大型のテレビが置かれる。授業は50分単位。ビデオ番組は15分の長さ。同じ教科の授業が学年順に放送される。まず、1年生向けの番組が放送される。教員は、教室の後方にいて生徒と同じようにテレビ授業を見る。続いて2年生向けが放送されるが、1年の教室では教員はテレビのスイッチを切り、残り35分、生徒たちは個別に、あるいは小グループに分かれて印刷教材を使って自習したり、練習問題に取り組む。教員

は作業の指示をしたり、生徒に質問を行ったりしてその学習を促進する。3学年分の番組が放送されると5分の休憩をはさんで、1年生向けの次の教科の番組が放送されるローテーションとなる。したがって、授業は各学年ごとに15分ズレて進行することになる。朝8時から午後2時半すぎまで、途中20分の休憩をはさんで毎日7時限の授業が行われる。番組は、メキシコ政府が持つ通信衛星による通信網と地上波の両方でメキシコ市から全国に中継される。

テレセクダリアの方式による生徒の学習効果は、普通の中学校に比べてどうかという懸念は制度発足当初から常に投げかけられてきた。その導入からすでに40年近い年月を経て、多くの技術的・教育的な改良や修正が加えられてきたことで、テレセクダリアの技術的完成度は飛躍的に高まっている。現在では、このシステムによる学習効率、普通中学校におけるものとはほぼ変わらないレベルに到達していると見なされている。

テレセクダリアの数は、1980年には1,015校ほどであったが、その数は1990年に8,423校、2000年に14,986校、そして2005年には17,293校とメキシコ全土に急速に増大している。全中学校在籍生徒のうち、テレセクダリアで学ぶ生徒の比率は、1980年4.2%から1990年に11.2%、2000年19.7%、さらに2005年20.6%となり、全生徒のほぼ5人の1人は、この方式で中学校教育を履修していることになる。1993年の義務教育化以降の中学校の就学率の向上のうち、かなりの部分は、このテレセクダリアによって担われたことは明らかである。



## 拡大する教育機会の格差

ひろのり  
早稲田大学教授 長島 啓記

文部省調査統計企画課、常葉学園大学を経て、2003年より早稲田大学教育学部助教授。現在、同大学教育・総合科学学術院教授。専門は比較教育学。主にドイツの教育制度、高等教育、学術研究等について研究。著書『比較教育制度論』（放送教育大学振興会2003年）、『世界の教員養成Ⅱ欧米オセアニア編』（学文社2005年）、翻訳『ドイツの高等教育システム』（玉川大学出版部1997年）など。



### はじめに

東西ドイツが統一してからすでに17年が経過した。旧東ドイツ地域と旧西ドイツ地域の経済格差は解消できず、今日に至っている。2000年に行われたOECDの「生徒の学習到達度調査」（PISA）の結果は2001年12月に公表されたが、成績はOECD平均を下回り、「PISAショック」として大きな衝撃をもたらした。また、PISA2003年調査の結果は2004年11月に公表され、2000年調査に比べて、若干の成績の向上を示した。現在、就学前教育の充実、教育スタンダードの設定、終日学校の拡大など、多様な教育改革が進められている。

しかし、移民家庭の子どもや基幹学校生徒の教育の問題、社会階層に基づく教育格差の問題、職業教育・訓練の問題など課題は多い。ドイツの教育の現状、子ども・青少年の意識や価値観等について、近年公刊された連邦政府の報告書、ドイツ・シエル社の調査研究に基づき、概観してみたい。

### 『第12次子ども・青少年報告』から

連邦家族・高齢者・女性・青少年省は、各議会期（4年）ごとに専門家委員会に委託して、子ども・青少年の状況、子ども・青少年援助の活動と成果

について報告書を作成し、連邦政府の見解を付して公表している。1965年の第1次報告からほぼ4年ごとに公表されており、2005年10月に『第12次子ども・青少年報告』が提出された。

第12次報告は「就学前・就学期間の教育、世話、訓育」がテーマとされている。従来、就学前の保育・教育は家庭が、就学後の教育は学校が主たる役割を担ってきた。学校は、伝統的に、昼頃には授業が終わる「半日学校」が一般的であった。これは、家庭と学校の役割分担の考え方に基づくものであるとともに、家庭についてみると、夫は外で働き、妻が家庭で子どもの保育・教育にあたることを前提にしたものであるともいえる。しかし、女性の教育機会の拡大、女性の就業増加、離婚の増加、1人親家庭の増加といった要因は、子ども・青少年の保育や教育にさまざまな変化をもたらしている。家庭、学校、青少年援助に関わる諸機関が連携して、子ども・青少年の保育や教育、学習への取り組みを進めていくことが求められている。

第12次報告は、子ども・青少年の成長の社会的変化や社会的コンテクストについて記述し、教育・世話・訓育をめぐる議論の概念や構想を整理している（A章）。そして、子ども・青少年の学習・教育・発達のプロセスについて、就学前の時期、学

PISA2003における平均得点の国際比較

	数学的 リテラシー	得点	読解力	得点	科学的 リテラシー	得点	問題解決能力	得点
①	香港	550	フィンランド	543	フィンランド	548	韓国	550
②	フィンランド	544	韓国	534	日本	548	香港	548
③	韓国	542	カナダ	528	香港	539	フィンランド	548
④	オランダ	538	オーストラリア	525	韓国	538	日本	547
⑤	リヒテンシュタイン	536	リヒテンシュタイン	525	リヒテンシュタイン	525	ニュージーランド	533
⑥	日本	534	ニュージーランド	522	オーストラリア	525	マカオ	532
⑦	カナダ	532	アイルランド	515	マカオ	525	オーストラリア	530
⑧	ベルギー	529	スウェーデン	514	オランダ	524	リヒテンシュタイン	529
⑨	マカオ	527	オランダ	513	チェコ	523	カナダ	529
⑩	スイス	527	香港	510	ニュージーランド	521	ベルギー	525
⑪	オーストラリア	524	ベルギー	507	カナダ	519	スイス	521
⑫	ニュージーランド	523	ノルウェー	500	スイス	513	オランダ	520
⑬	チェコ	516	スイス	499	フランス	511	フランス	519
⑭	アイスランド	515	日本	498	ベルギー	509	デンマーク	517
⑮	デンマーク	514	マカオ	498	スウェーデン	506	チェコ	516
⑯	フランス	511	ポーランド	497	アイルランド	505	ドイツ	513
⑰	スウェーデン	509	フランス	496	ハンガリー	503	スウェーデン	509
⑱	オーストリア	506	アメリカ	495	ドイツ	502	オーストリア	506
⑲	ドイツ	503	デンマーク	492	ポーランド	498	アイスランド	505
⑳	アイルランド	503	アイスランド	492	スロバキア	495	ハンガリー	501

校期に分けて示す (B章)。さらに、就学前の時期の教育提供、学校期の教育提供について示し、学校、子ども・青少年援助、教育の場と学習の場の協調の問題を取り上げる (C章)。最後に、公的に責任をもった教育・世話・訓育の提供について将来展望と勧告を示している (D章)。

将来展望に示された全体構想を実現するには、子ども・青少年の保育や教育・学習にかかわるすべてのアクターの協力が必要である。そのために、例えば、学校期については、学校の変化、ならびに学校と学校以外の教育・学習の場の協力が前提となること、教育への社会の要求は学校期における子ども・青少年のための終日の教育提供を求め

ていること、終日の教育提供を拡充する基準は子ども・青少年の個別的促進でなければならないことなどが勧告される。教育・世話・訓育の新しいシステムについては、子ども・青少年のための教育・世話・訓育の提供の協働と調整の改善、終日の教育の提供を拡充するための財政構造の改善などが勧告されている。

### 『第15次シェル青少年研究』から

石油や天然ガスなどエネルギー関連事業を展開しているシェルグループに属するドイツ・シェル社は、1953年から専門の研究機関・研究者に委託して、青少年の意見・態度・期待などに関する調

表1：取得した修了証・入学資格と現在の状況（単位は%）

	合計	修了証なし	基幹学校 修了証	実科学校 修了証	専門学校 入学資格	大学入学資格 (アビトゥア)
失業	16	61	25	17	15	7
職業教育訓練	28	4	32	36	25	15
大学	20	—	—	1	17	60
就業	36	25	43	46	42	18

査を行い、報告書を公刊してきた。その15回めの調査研究『第15次シエル青少年研究 青少年2006』は、2006年9月に公表された。

今回の第15次研究は、旧西ドイツ地域と旧東ドイツ地域の12歳から25歳までの男女2,532人を対象に行われたアンケート調査と、15歳から25歳までの25人を対象に行われたインタビュー調査に基づくものである。調査内容は、家庭・学校・余暇、政治と社会、人口統計的变化・欧州統合・グローバリゼーション、価値観、宗教、高齢社会など、多岐にわたっている。

### （1）学校修了証

ドイツでは、初等教育段階は4年制の基礎学校で行い、それに続く中等学校が生徒の能力・適性に応じて5年制の基幹学校、6年制の実科学校、9(8)年制のギムナジウムに分かれる、いわゆる三分岐型の制度が基本となっている。一部の州・地域では、3種類の中等学校の区分をなくした総合制学校や、基幹学校と実科学校の両方の課程を有する学校（名称はさまざま）が設けられている。

ドイツの子ども・青少年にとって、前期中等段階でどの種類の学校に進み、修了証を取得するか否かは、非常に重要な問題となる。学校修了証を取得していない者は、失業の危機に見舞われる割合が高く、ギムナジウムを修了して大学入学資格（アビトゥア）を取得した者は、失業の恐れは少

なく、大学で学ぶ機会は開かれている（表1参照）。また、ギムナジウムや実科学校などには、社会的に困難な状況にある家庭の青少年よりも、社会的に恵まれた家庭の青少年の方が、多く就学している。基幹学校と特殊学校には、社会的に困難な状況にある家庭の生徒が多く就学しており、それに続く職業教育・訓練においても、その潜在力に応じた成果をあげることができていない。

### （2）女子の教育志望

女子は、学校教育の領域で男子を凌駕しており、将来もより高い教育修了証を得ようとする傾向が強い。この傾向は、前回調査（2002年）ですでに明らかにされていたが、今回の調査でも、女子の55%が大学入学資格を取得しようとしているのに対し、男子は47%であるとの結果が示された。

### （3）家庭

経済的に不確実な時代にあっては、家庭は安心や情緒的支援を提供する場となる。18～21歳のほぼ4分の3（73%）は独立しておらず、まだ親元で生活している。青少年の90%は、親とうまくやっていると答えている。

### （4）高齢社会

青少年は、どのようにして、自分がもはや青少年ではなく、大人であると意識するようになるのだろうか。青少年の9%は学校を修了したときと答え、17%は確固とした職場を得たとき、38%は自

表2：青少年の信仰（単位は％）

	カトリック	福音派	他のキリスト教	イスラム教	他の宗教	無信仰
計	31	35	3	5	1	25
地域						
旧西ドイツ地域	37	39	4	6	2	12
旧東ドイツ地域	4.5	15	0.5	0.5	0.5	79
性別						
男	30	34	3	5	2	26
女	31	35	3	4	2	25
社会階層						
下層	32	35	3	10	1	19
中層	29	35	3	1	1	31
上層	31	35	3	2	3	26
移民／ドイツ国籍						
ドイツ生まれのドイツ人	31.5	38	2	1	0.5	27
ドイツ生まれでないドイツ人	32	28	4	6	13	17
外国人	21	5	14	42	6	12

分の子どもと家庭をもつとき、30%は自分がもはや若くないと感じるときと答えている。また、青少年から見て高齢者とは、年金生活に入る(39%)、年齢的な衰え(27%)、おじいさん・おばあさんとなり孫をもつ(17%)、白髪やしわなどの外見(14%)による。

増大する高齢者の面倒をみ、統合を図ることは、高齢社会の第1の問題と見られている。青少年の43%は、豊かさは世代間に公平に配分されていると考えている。また、年長者は控えめであるべきと要求するのは34%にすぎない一方で、12%は年少者が要求を控えめにすべきと答えている。

### (5) 宗教

2005年にケルンで行われたカトリック教会世界青年の日、教皇ヨハネ・パウロ二世の死去の際な

どのメディアによる報道を通じて、青少年における「宗教のルネッサンス」ということがいわれている。しかし、今回の調査では、それほどではないことが明らかになった。人格神が存在すると答えた者は30%、超自然的な力が存在すると答えた者は19%、何かを信ずるべきであることは正しいと考えない者は23%、人格神あるいは超自然的な力が存在することを信じない者は28%である。今日の青少年に典型的なのは、教会の制度について原則的に肯定はするが、同時に、明確な教会批判をすることである。青少年の65%は、教会は青少年の心をとらえる問題への答をもっていないと考えている。

旧東ドイツ地域の青少年の大多数は、宗教および教会とのつながりがほとんどない(表2参照)。

一方で、旧西ドイツ地域の青少年は、宗教的および擬似宗教的装置から宗教的な「パッチワーク」を組み立てているが、その生き方においては世俗的価値体系が決定的なものとなっている。移民的背景をもつ青少年グループでは様子が異なり、「真の」宗教性がまだ強く支持されている。

#### (6) 価値観

生活形成にとって重要な価値について問うと、家庭、友情、パートナーシップ、自己責任などが挙げられ、青少年の価値観は積極的で安定した方向を示している。創造性、安全、勤勉と名誉欲、秩序といった価値も、重要と評価される。青少年が高く評価した価値を順に挙げると、次のようになる（重要でないものを1、最も重要なものを7とする。中間値は4）。

友情 (6.6), パートナーシップ (6.4),  
家庭生活 (6.0), 自己責任 (5.8),  
多くの触合い (5.7), 自主性 (5.7),  
創造性 (5.6), 法律と秩序 (5.6),  
勤勉と名誉欲 (5.6), 安全 (5.5),  
健康意識 (5.4), 生活の享受 (5.3),  
感情の考慮 (5.3), 生活水準 (5.0),  
寛容 (4.9), 環境意識 (4.8),  
自己貫徹 (4.6), 社会参加 (4.6),  
支配力と影響 (3.9), 神信心 (3.7),  
歴史の誇り (3.6), 政治参加 (3.2),  
古くから伝わること (3.2), 同調 (2.8)

女子と男子との違いも示され、環境意識、健康意識、社会的参加といった価値は、男子よりも女子にとって重要とされている。家庭生活、パートナーシップ、安全といった価値についても同様である。

#### (7) 社会や他者のために

青少年の政治的関心は低い。しかし、多くの青少年は周囲の生活に対し積極的であり、社会や他の人間のために尽力しようとする。余暇に社会的目的のために積極的に行動することが、「しばしば」と答えた者は33%、「時として」と答えた者は42%であり、「そのようなことはしない」と答えた者の25%を上回っている。積極的に活動する領域は、青少年の有効な余暇形成、青少年の興味関心、援助を必要とする高齢者、環境保護・動物保護などである。

#### おわりに

以上、近年公表された報告と調査研究から、ドイツの子ども・青少年の状況、価値観などについて概観した。社会階層による教育機会の格差は大きく、困難な状況にある子ども・青少年も多いことが示されている一方、青少年の生活や価値観に積極的な方向を認めることもできる。家庭や学校、子ども・青少年援助機関など、子ども・青少年の生活や学習、教育にかかわるものの全体的な取り組みが求められている。



ドイツの基礎学校（2年生）の授業風景

さまざまな体験を子どもたちにさせていただきたいと、学校に期待します。特に「自然体験を」です。最近、かなり自然体験を授業に取り入れる学校が増えてきているように感じますが、もっともっと子どもたちに自然体験をさせてほしいと願っています。私がこのように期待する理由を、私の何年間かの経験から記させていただきます。

「わぁーい！ さかな、つかまえたー！」「サワガニもいた！」自慢げで、自信満々の子どもの顔。

「次は、竹を切り出しに行くよー！」と、おじいちゃんスタッフが誘導します。キラキラと瞳を輝かせ、活動する子ども。みんなで、切り出した竹を2つに割り、その竹に湧き水を流せるように設置。さて、これで何をするのかわかりますか？ 流しそうめんです！ 低学年は上流に。年の小さい子どもから順に竹の周りにスタンバイ。手に持つ箸も手作り。そうめんが流れてくるのを、今か今かと待っています。その顔の真剣なこと！ 自然豊かな里山での光景です。

私は、PTAと子ども会活動を何年も続けるうちに、子どもを中心とした人と関わることの楽しさに魅了されてきました。その思いが高じて、子ども会活動のボランティアをしています。NPOにも所属し、環境学習といわれている活動のインストラクターをして、里山での体験プログラムや富士山の大自然でのエコツアー・トレッキング等の企画や案内をしています。

今では、里山活動を授業に取り入れる学校が年々増えてきています。また、エコツアーへの参加も増え、子どもが自然環境に浸りたい気持ちが高まっていることを実感します。このようになったのも、普段の生活では経験できない自然環境の中での体験を、学校側が子どもたちに意識的に行ってくださっているからこそだと感じています。

子どもに自然を体験させる大切さは何なのか改めて考えてみました。子どもと自然との接点が遠ざかっていることが、大きな理由だと思っています。遠ざかっている原因はさまざまですが、少なくとも、社会の仕組みが大きく変化したことは言えると思います。自然体験の少なさの弊害が、子どもに体力低下や肥満などの身体的なことから精神的な面にまで影響を与えています。

それらを改善する一策として、里山でのプログラムがあります。竹の切り出しのために使用するノコギリの体験は、危険な道具の使い方を学んで、日常生活での安全への気配りの気持ちが芽生えてきます。山菜・野菜の収穫によって植物からの恩恵を知ることができ、自然の中で生きていく動物の生態を知って、生き物への理解やいのちのつながりの認識がいつそう深まります。

また、大自然でのトレッキングもすばらしい体験です。歩くという行為の楽しさ。大自然の驚異。そこで、自分たちも自然の一部であることを発見し、それがさまざまな「気づき」への第一歩になると思うのです。私たちは自然の中で、共に生きている・生かされていることを発見すると思います。そして、自然の多彩な魅力に対して好奇心旺盛になり、すべては自然が土台になって形づくられていると理解するのです。しかし、自然に触れる経験が少ないと、この気づきの乏しい人になってしまうのでしょうか。それが、思い上がりや自分勝手な行為につながり、自然破壊・公害・不法投棄等の問題の発生につながっていくのでは？ と思います。だからこそ、心を豊かに育むために、子どもをもっと自然の中へ飛び出させてください！

最初、嫌々山道を歩き出した子どもが、だんだんハツラツとしてきます。きっと、自然からのパワーを受け取ったのでしょうかね！

昔々、私は6年間続けた教職を退き子育てに専念した。そうやって育てた二男一女のわが子たちもそれぞれ大学生、高校生、中学生になり、私の子育ても終わりに近づきつつあるのか。3人の子が次々と生まれ、息つく暇もなかった頃、いつになったら自分の時間が持てる日が来るのだろうかとため息が出たこともあった。あれから約20年の時が流れ、今では、PTAの役員として活動が出来るほどの時間が持てるようになった。

20年前新米ママだった私は、1歳にもならない長女を子守さんに預け、仕事を続けていた。毎日泣き叫ぶ子どもに、ごめんねと心の中で手を合わせながら働いていた。こんなことを続けていてよいはずはないと思えた。しかも、将来子どもに何かあったとき、他人のせいにしてしまう自分になりたくなかった。そして何より私は、我が子の二度とない子ども時代のすぐそばにいたかった。タンポポの綿毛を飛ばすとき、笹舟を作って流すとき、アリの行列を眺めるとき、そんな子どもの小さな体験と感動のすぐ近くにいて目を合わせ、一緒に「すごいね!」と言いたかった。また、片言で話す言葉の聞き手でいたかった。目を離さず、手を出さず、たどたどしい子どもの話の上手な聞き手になりたかった。不器用な私は、教職を退くことで、自分の望む子育てを実行することにした。

こうして、自分なりの思い描く子育てを実行出来た私であるが、今それぞれの人生を元気はつらつ謳歌しているわが子を見るにつけ、親がしてやれる子育てだけでは、ここまで来られなかったとつくづく思えるのである。ここまで来られたのは、紛れもなく学校のお陰だと思っている。

学校で学ぶことはたくさんある。知識や思考力、友情や競争…。中でも重要なのは、「失敗する経験」「恥をかき経験」「傷つく経験」「苦難を乗り越え

解決する経験」であると思う。これらの経験は、どうしても、親だけでは教えることも、体験させることもできないのである。確かに、子どもが失敗したり、恥をかいたり、傷ついたりするのを見ることは、自分のことよりも辛いことである。ましてや、いじめられた、仲間はずれにされたと聞くと、いても立ってもいられない気持ちになる。つい、先回りして子どもが歩む道の石ころを除いてやりたくなる。しかし、子どもが傷つく経験を大人が奪ってはいけぬ。長い人生、このようなことは山ほど身に降りかかってくるのだ。小さい頃から経験を積み、自分の力で解決していく知恵をつけていくことが大切であろう。小さい頃のこのような体験により、心は強くなり魂は磨かれていくのではないだろうか。自分の心が痛んだ辛さを知っている人が、人の心の痛みが分かるというものだろう。また、自分自身の力で解決し乗り越えることができたという経験は、生きる上で大きな自信となるだろう。

子ども自身に体験させることが大事だが、私は何もしなかったのかというところでもない。子どもが傷ついたときや悩みのあるとき、子どもの話をよく聞いてやったと思う。どんな話も「うん、うん」と小さい頃から聞いてやっていたので、今でもよく話してくれる。子どもたちは、話すだけ話すですっきりした顔でまた歩み出しているようだ。そんな我が子の姿は、何だかまぶしく、頼もしく感じられた。こんな時、様々な出来事により子どもたちを鍛え磨いてくれる学校という存在に、私は感謝せずにはいられない気持ちになる。

これから先の人生も、きっと子どもたちは、悩み傷つくことであろう。そんなとき、子どもたちの内なる力を信じて、心にそっと寄り添って、乗り越えていく姿をじっと見守っていきたい。



日本環境教育学会前会長  
大阪教育大学名誉教授

### 鈴木 善次

1933年横浜生まれ。東京教育大学理学部・農学部卒業後、神奈川県立教育センター研修指導主事・山口大学教養部教授・大阪教育大学教授を歴任。専門は科学史、科学教育、環境教育。著書は『人間環境論』（明治図書）、『人間環境教育論』（創元社）、『食農で教育再生』（農文協）、『日本の優生学』（三共出版）、『理科教育のための科学史』（第一法規）、『バイオロジー事始』（吉川弘文館）など多数。

#### ●10年の流れ

今年の9月、国連では地球温暖化問題を集中的に話し合う会議が開かれた。約160カ国、70人以上の首脳が参加したことが報じられていた（朝日新聞2007.9.25）。日本からは森元総理が代理出席。同じ紙面の「私の視点」欄で国連の潘基文事務総長が「気候変動は人類一人ひとりにとっての現実となってきた。…12月にインドネシア・バリで開かれる国連の気候変動枠組み条約締約国会議では、各国政府は、緊急かつ創造的に交渉の枠組みづくりに取り組みかねばならない」と訴えていた。

例えば、今から10年前、上記の気候変動枠組み条約締約国の第3回会議（COP-3、1997.12.1-10）が京都で開かれ、先進国を中心とした二酸化炭素排出量削減計画である「京都議定書」が結ばれ、地球温暖化防止に向けて国際的な行動が開始された（はずであった）。その京都では、環境教育に積極的に取り組むいくつかの小学校があった。筆者は、その1つ市立栗田小学校（現白川小学校）の環境教育研究発表会に3種類（紙・プラスチ

## 「環境教育」から見た「学力とは」

ック・ガラス）のカップを持参し、「どのカップでジュースを飲むのがCOP-3の精神にかなっているでしょうか」と話題提供をした。冗談めいているとお叱りを受けるかもしれないが、身近なところから地球規模の環境問題を考えるきっかけになってもらえればと考えたのである。

ちょうどそのころ、学校教育のあり方に大きな変化が起こりつつあった。ご承知のように、学校週5日制の実施で「ゆとり教育」と称される改革である。COP-3からほぼ1年（1998.12.14）、学習指導要領が改定され、その4年後（2002）から新たに「総合的な学習の時間」なるものが登場することになった。

しかし、ときあたかも「京都議定書」がバリのCOP-13で見直されようとしている今、「学力低下」の声が聞こえる中、「総合的な学習の時間」の時間数減を含めて、再び「ゆとり教育」が見直されることになった。そこで、今回は環境教育という視点から、「学力とは」を考えてみようと思う。

#### ●環境教育のスタイルをめぐって

日本の学校で制度的に環境教育がスタートしたのは、社会科で公害教育が位置づけられた1971年であるといわれている。しかし、広く環境教育としては1990年代初めに文部省（当時）が指導資料を作成したころ（中・高校用：1991、小学校用：1992）であるといえよう。そこに示された文部省の方針は既存の各教科で環境に関連する内容を取り扱うというもので、特に「環境科」という新たな教科を設けるものではなかった。こうしたスタイルは国際的にも多く見られ、筆者が訪れた台湾でも「融入式環境教育」という名称のもと、日本と同様、既存教科のなかに環境教育的内容を取り入れた方式が採用されていた（鈴木「台湾の環境教育」『理数中理編』No.441、啓林館1993）。なかには、韓国のように中学



2007年9月地球温暖化防止へ国際的な結束を呼び掛ける潘基文事務総長（ニューヨークの国連本部：共同通信社）

校で一部選択科目として「環境科」を設けたところもあった。環境に関する専門教科を設けるか、それとも既存の教科に分散させて行くかを巡っては、関係者の間でもしばしば議論されてきている。

当時、筆者は全校として取り組み始めた学校や地域の教員研修会などで、環境教育について話をさせていただいた。そのとき、多くの先生方から、その進め方への質問を受けた。社会科（公害問題など）や理科（自然観察など）では取り組みやすいが、数学や音楽ではどうするのか、全校で取り組むのはなかなか難しいのではないかと、など。教科担任制の中高校の場合には、それが特に強いという印象を受けた。そうしたご質問をいただくたびに筆者は、環境教育は根源的には自分たちのライフスタイルを問い直す「力」を育てていく活動なので、学校・家庭・地域社会が一体になって取り組んでいくことが必要であり、そのためにもすべての先生方がかかわりを持っていただきたいとお願いした。

先の音楽担当の先生には「音」も人間にとっての大切な環境要素の1つであり、心地よい音もあれば、やかましい音もある。同じ音でも聞く人によって違った評価が生まれる。「騒音公害」といわれるものもしかり。クラシック音楽を聴いてうっとりする人もいれば、退屈で苦痛を感じる人もいるであろう。「音環境」という視点で児童や生

徒にいろいろな音楽を聞かせ、感じさせ、考えさせる機会を与えてほしい。そのような話をさせていただいた記憶がある。

しかし課題は残された。それぞれの教科で環境に関連する内容を学習したとして、果たして児童・生徒たちが自らそれらをまとめて、自分たちのライフスタイルを見直す「力」を発揮できるのだろうか。まとめる「力」を育て、具体的なテーマに取り組む機会を準備する必要があるのではないかと。先に紹介した京都の小学校など積極的に環境教育に取り組んでいるところを除いて、多くの学校では戸惑いが見られ、模索が続いた。やはり「環境科」という教科を設けるべきだという意見もあったが、筆者はすべての教師がなんらかの形でかわりをもつことが大切なので、教科分散型と同時に、それを「総合化」できる時間を設けるのがよいのではないかとこの考えを維持してきた。

### ●「総合的な学習の時間」の登場

そこに登場したのが「総合的な学習の時間」であった。第15期中央教育審議会は、国際化・情報化・環境問題の顕現化など社会の急激な変化に対応するためにも、時代を超えて変わらない価値を持つ「力」を大切にしながら、これからの時代にふさわしい「力」、いわゆる「生きる力」を身につけさせる必要があることを指摘した。

具体的には、単に与えられた知識を身につけるだけでなく、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」「自ら律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」などを育むというのである。また、「生きる力」は全人的なものなので、教科ごとの学習だけではなく、教科横断的・総合的に学ぶ機会をもつことが必要である（第1次答申、1996）。この答申を受けて作られた学習指導要領（1998.12.14）では、「総合的な学習の時間」の設置とねらいが示され、その課題事例として「国際理解」や「情報」などととも「環境」があげられていた。

筆者には、前から描いていた「教科分散型」環境教育を「総合化」する場の確保という意味で「総合的な学習の時間」の設置は歓迎するところであった。事例としてあげられた「国際理解」「情報」「福祉」「健康」なども筆者から見ると「環境」という視点で検討しうるものであり、さらに環境教育が重視している、まずは身近な環境から体験を踏まえて取り組むという考えに符合するものが見られていたので、できれば多くの学校で、この「時間」を使って「総合的な」環境教育を展開してほしいと考えた（鈴木善次「地域教材を生かして環境の単元をどうつくるか」、今谷順重編『「総合的な学習」指導の手引き、No.2』「教職研修」1999年7月増刊号、教育開発研究所、などで提言）。しかし、なかには「国際理解」に関連して英語教育を行う学校も多く見られた。当時、ある地域の小学校で保護者から「環境」ではなく、中学へ進学してから有利になる「国際理解（英語）」を実施してほしいという要望があったという話を耳にした。

一方で、「総合的な学習の時間」の登場は学校週5日制もあって全体の授業時間数減をもたらし、それに伴って既存教科の時間数と学習内容が削減されることになった。長年理科教育に関わってきた筆者にとっても気になるところであった。「教

科分散型」と「総合化」の有機的連携をどのようにうまく進めるか。いろいろな課題を含みながら「総合的な学習の時間」が実施されることになった（小中学校；2002年、高校；2003年）。

### ●「学力」低下キャンペーンの下

しかし、それからわずか5年（高校では4年）、その「総合的な学習の時間」が「学力低下」という波に洗われることになった。先般発表された学習指導要領の改正素案では、週1時間削減されるようである。削減分は「国語」「算数・数学」「理科」など主要教科の時間数増に当てるといふ。「読み」「書き」「そろばん」を重視する人々にとっては朗報であろう。中学「理科」でも削減されていた「イオン」や「遺伝」などが復活するようである。また、小学校高学年では英語も教えられるとか。それぞれ自分がかかわりをもつ分野がどうなるか、今回の「素案」を歓迎する人、反対する人、危惧する人、無関心な人などさまざまであろう。

では、そもそも「学力低下」といわれる実態、そこで使われている「学力」とは何を指しているのだろうか。手元にある辞典（『広辞苑』第二版、岩波書店1969）で「学力」という言葉を調べると、「学習によって得られた能力」とある。この定義を前提にすれば、「国語」など主要教科ばかりでなく「音楽」や「美術」、さらには「総合的な学習の時間」での「学習」で「得られた能力」も「学力」といえるはずである。しばしば、「学力低下」を嘆く人々は事例として「分数計算ができない」「誤字だらけのレポートを書く」などをあげるが、「音楽鑑賞力」や「絵を描く能力」が低下したなどは口にしない。先に紹介した「総合的な学習の時間」がめざした「能力」への言及もほとんど聞かない。

「学力とは何か」に関しては、これまで教育界を中心に多くの議論が展開されてきている。その中で興味を引いたのが、「学力」を「基礎」と「基本」とに区分けした議論である（尾木直樹『「学力低下」をどうみるか』NHKブックス2002）。し

ばしば「基礎・基本」とまとめて論じられる傾向があるのに対して、前者を「できる力」、後者を「わかる力」と称し、具体例として「読み書き」が「できる」のが「基礎学力」、その漢字の成り立ちや読みの法則性などが深く理解でき「わかる」のが「基本学力」であるという。さらに“「基本」とは、人間が「基礎」的な力を駆使しながら生きていく上で、必要な判断力や深い共感力、創造力、構成力、分析・統合力のことである”ともいう。大まかに言うと、「学力低下」を叫ぶ人達は「基礎」に力点を置いており、「総合的な学習の時間」のねらいは「基本」と重なる部分が多いという印象。筆者は、「基礎」も「基本」も重要な「学力」であると考えている。大切なのは、それらの「学力」を活用して、どう「生きるか」ではないだろうか。

### ●「環境」時代を「共に生きる力」

この拙文の初めに述べたように、地球温暖化によると思われる環境悪化が各地で進んでいる。経済的にも政治的にも地球は狭くなり、直ちに他の地域へその影響が現れる傾向にあり、もはや、それを他人事として済ましていることはできない状況である。すべての生き物が、ひところ流行った「宇宙船地球号」の乗組員であるという認識をさらに強くする必要がある。私たちは今、そうした時代、いわゆる「環境」時代に生きており、国際的には「持続可能な社会」の構築が目指されている。「COP」の会議もそのためのものであろう。そのような時代に特に求められる「学力」とはいかなるものであろうか。

実はこの項目名で示した“「環境」時代に「共に生きる力」という言葉はほぼ10年前筆者が拙文につけたタイトルである（「提言：「生きる力」を育む教育実践＊「教育の目的」を再考する」『現代教育科学』No. 482, 1996年12月号, 明治図書所収）。この拙文では、21世紀を「環境」時代と捉え、その時代に対応した「生きる力」とはどのようなものであるかを論じた。中教審が掲げた「生きる力」の中で、特に筆者が目にしたのは「他者への

思いやり」「相手の立場になって考え、共感する心」の育成である。この場合、「他者」は個人のレベルだけでなく、他の集団、他国の人々、他の人種や民族、さらには人間を超えて他の生き物までも考えに入れる必要があると。さらに、他者への配慮の第一歩として、他者についてよく知ること、そのためには直接他者と触れ合うこと、間接的な情報で知るよりも親しみや感動、思いやりが深まることなどを述べた。今、ふたたび、このことを強調しておきたい。

それは最近、社会のムードが勝ち組・負け組などの表現で「競争」をおおる傾向を感じており、こうした悪しき形の「競争」が教育の世界に入り込むことを危惧するからである。もちろん、それぞれの個性・多様性を認め合った上で、その過程としての「競争」であればよい。そこから「共存」「共生」へとつながるはずである。今、「大切な学力」とはまさにこの「共存・共生」する力である。筆者は環境をテーマにした「総合的な学習の時間」は、その「力」を育む場として適していると考えている。実践校を訪れた際、お互いに共通したテーマに向き合い、共に学ぶ中で、それぞれの特徴を知り、それを活用しながら解決していく姿に接したからである。

果たしてパリでのCOP-13の会場では、そうした姿を見ることができようか。地球温暖化を少しでも食い止めることに繋がる成果が得られることを期待している。



07年のノーベル平和賞は、地球温暖化問題について啓発活動を行った前米副大統領ゴア氏と、国連の「気候変動に関する政府間パネル」に授与された。

# 書評

## 私の一冊

「算数教科書」の最高の到達点

### 『緑表紙』

昭和10年から18年にかけて使用された算数教科書『尋常小学算術書』。児童用・教師用とも各学年2冊計12冊

大阪大学名誉教授  
伊達 宗行



1929年仙台市生まれ。東北大学理学部物理学科卒業。大阪大学理学部教授。同学部長を経て日本原子力研究所センター長(1993~99)。その間、日本物理学会会長、日本学術会議会員。現在(財)新世代研究所理事長。専門は物性物理。松永賞、仁科記念賞、藤原賞、紫綬褒章、勲二等瑞宝章を受賞。主な一般著書は、『新しい物性物理』(講談社ブルーバックス)等多数。特に『数』の日本史(日本経済新聞社)を執筆以降、数教育に関心を深める。

#### 戦前の「算数教科書」の変遷

『緑表紙』といっても、「何のことだ?」と言われる読者が多いのではなかろうか。無理もないことで、今から60年以上昔の昭和初期、文部省(現文部科学省)が制定した算数の教科書『尋常小学算術』の児童用と教師用とをまとめた俗称で、淡いモスグリーン色の表紙がシンボルである。対比される『黒表紙』が、明治後期以来使われてきた教科書であり、『緑表紙』の後は戦時教科書になる。

5年程前のことだが、縁があって日本経済新聞社から、『「数」の日本史』という本を出した。内容は、「縄文の昔から現代まで、日本人はどんな形で数と付き合ってきたのか」「計算上手なのに、数学嫌いという平均的日本人はどんな背景から生まれたのか」など気楽に読める本である。

この本では、数教育の変遷も主要テーマの1つである。古代・中世に見るべきテキストがなかった日本で、江戸時代に現れた吉田光由の『塵劫記』こそ、数百版を重ねてベストセラーになり、寺子屋のそろばん教育を支えた算数教科書だった。一方、幕末から明治にかけて導入された洋算は、いかに受容されたのか。そして対応する教科書は、どんな変遷をたどって今日に到ったのか。

『「数」の日本史』を書く前、筆者は洋算の受容を乗り越え、時代と共に算数教育も進歩を続けて来たもの、と思っていた。ところが調べて見ると、ど

うも違うのである。明治初期の原始的検定教科書時代から、『黒表紙』『緑表紙』と明確な進歩を示してきた教科書は、それ以降で乱れ、混迷に導かれ、退歩を重ねて今日に至っているのが読み取れた。これはどうしたことなのか。率直な感想は「狼狽」だった。筆者は数学者でもなく、数学教育事情に詳しいわけでもない。しかし、素人の目だから見えることもあろう。やがて見えてきたことは2つ。その1つは『緑表紙』がいかによくつくられていったのか、そしてもう1つは、それがいかに埋没していったのかである。この2つを追って見よう。

#### 孤高の名著『緑表紙』を著した 塩野直道の強烈な使命感と情熱

『緑表紙』の実現は、当時文部省の図書監修官主任、塩野直道の資質と情熱に依っている。このような事業に、個人が圧倒的な貢献をするということはむしろ驚きである。しかしそうであったが故に、すっかりした一貫性を保ち得たのであろう。その物語をここで述べる紙数はないが、要点は、数理思想の平明な導入と未知への憧憬、暮らしに学ぶ数理の実感であると言える。計算論理とその実務に中心を置く冷たい『黒表紙』から抜け出し、子どもの心に未知への憧れを呼び込もうという卓抜な意図が感じられる。昭和もまだわだかまりの少ない時代だが、それにしても『緑表紙』の完成には、塩野直道の聡明・誠実で、内に秘めた情熱と強烈な使命感があって初めて可能だったようだ。

『緑表紙』に見られる具体例を眺めて、その価値を確かめよう。小学5年教師用に出てくる「円周率」である。その全文を縮版で示す。とらわれない目で読んでほしい。平明な定義の説明に止らず、その数的特徴や歴史、それに数学の奥深さを述べて知的好奇心を誘っている。これが『黒表紙』にも、そして今日でも欠落している点である。

すべての教科で未知へのロマンを語ることは、教育の奥義の1つである。最近では、「円周率は3.14だ、いや3でもよい」などといった低水準な技術論に終始し、結果は分数のできない大学生を生んだ。

#### 向学心を誘う教育風土の醸成と 確たる教育理念の確立を!

筆者は、全学年を『緑表紙』で学んだ世代だが、

## 圆周率

以上のやうな考へ方で、計算を進め、又、違つた仕方では計算をして行つた結果、どんな大きさの圓でも、圓周と直径との比が一定であるといふことが明らかになり、しかも、この圓周が直径の何倍であるかといふ値、即ち圓周率を詳しく計算すると、3.14159……とどこまでも續く数であることがわかることを教へるがよい。さうして、かやうな計算は、我が國でも、昔の學者の研究したものであり、外國でも、昔から研究されてきたものであることを話し、兒童も、數學を學んで行くと、だんだんわかるやうになつて行くものであることを説き聞かせ、數學の正確なものであり、且奥深いものであることを悟らせ、好學の心を盛んにすることに努むべきである。

以上のことは、實際に物指で測つてわかるものでなく、中心から完全に等距離にある圓を考へ、それについて、むづかしい計算によつたものであつて、實際畫いた圓や、圓形に作つたものには、このやうな正確な圓はあり得ないし、又、物指で、どこまでも正確に測ることは出来ないものであることを、或程度理解せしめるがよい。それで、實際には、圓周率を3.14とすれば十分であることを教へる。この値は、恐らく、前に實測によつて得させたものと殆ど一致するであらうから、これを想起させて、實際の場合への適用には、これで十分であることを納得させるがよい。

かやうにして、圓周率がわかれば、どんな圓でも、直径を知りさえすれば圓周が得られ、圓周がわかれば、圓の直径が出来るものであることに氣づかせ、公式として、

$$\text{圓周} = \text{直径} \times \text{圓周率}$$

を興へるのである。

圓周率の授業に教師は茶筒ちやづつを持ってきたのを憶えている。直径と周圍を測り、黒板で割算をしてくれたので納得した記憶がある。

印象的なことがあつた。6年生のときだつたと思うが、教師が鶴亀算の初級問題を出した。解けるわけがない。仕方がないから亀1匹から始めて2匹、3匹……とやつて足数の合う所で答へとした。教師は「OK!。これは実は中学で習う問題なんだ。その時に本当の解き方がわかるよ」と言つて笑つた。

「へー、中学つてすごい所なんだなあー」と思つたことを憶えている。今思うと、向學心を誘うその教育風土に感心させられる。

『緑表紙』の水準がなぜ維持されず、発展することもなかつたのか。それは戦争による混乱と戦後思想の低迷に帰せられる。『緑表紙』の不幸は、それがほんの数年しか使われなかつたことにある。太平洋戦争は初等教育にも影を落した。算数は実務を重んじた理数合体へと向けられ、学理性やロマンは影をひそめた。そして敗戦は教育の根底をゆるがした。戦後の教育については筆者よりも読者の方がよくご存知だろうから述べないが、塩野の期待を裏切つたことは確かである。大阪出身のすぐれた代議士中山



太郎は、文部大臣のときにいろいろ調べたといつて日本學術會議でこんな話をした。「第二次大戦後、敗戦国の日本とドイツは教育改革について共に米國の助言を受けた。日本はそれを鵜呑みにしたが、ドイツは頑として拒否した。戦争の反省はするが、教育については國民の未来がかかっている。外國の助言でそれを変えることはできないと言つて、それをおし通した。教育理念と信念の弱さが、日本の教育を混迷に導いたのである」と。

## 可能性と希望が湧き出てくる

### 「算数」教科書・指導書の出現を期待する。

筆者にはもう1つ氣になることがある。優れた仕組みをつくること自体が日本ではすでに困難になっているのではないか、ということである。ある目標が設定されたとき、その実現に最適の人を選ぶ、そして選んだ以上はその人に全幅の信頼を置き、完成するまでじつと待つという定石が、今日日本で浮足立っている。明治8年、文部省は日本語辞書編集を立案し、和・洋・漢の三字に造詣の深い大槻文彦を長に指名した。以後催促なしで17年、明治24年の辞書『言海』出版記念会には伊藤博文も駆けつけたという。

『緑表紙』はどうか。塩野がその必要性を確信したのが昭和4、5年の頃、文部省決定が昭和8年、そして編集會議はほんの数名で昭和8年から15年の8年間で計数百回、とある。現代ではどうか。2年をメドに配置換への役人集團からはこの回数はない。自分の任期中の手柄にならないからである。一方、民意を問うべき審議會は、船頭多くして平均値以外の答申を出せない。

教育のサイクルはほぼ30年、という考え方がある。明治初期から『黒表紙』まで約30年、『緑表紙』までが30年である。日本が平和であれば『緑表紙』が30年続き、その実績・評価・欠点がじっくりと検討され、次のサイクルへ移行すべきであつたのだ。『緑表紙』が現れて当時の算術教師は活気づいたという。一方で高学年は詰め込みすぎでは、といった意見も出かかっていた。しかしそこまでだつた。傑出した孤高の名著。ゆとり教育論も終わりのようだから、そろそろこれを再読・吟味し、現行の規則・慣習にとらわれない感性と知性で『新緑表紙』、特に教師用をつくつてみてはどうか。新しい可能性と希望がそこから湧き出すことだろう。



サンチャゴ大聖堂(上)とミサ(下)

## スペインの世界遺産

### サンチャゴ・デ・コンポステラ

スペイン巡礼の最終地、サンチャゴ・デ・コンポステラの大聖堂に辿り着いた巡礼者は、まず聖ヤコブ像に無事到着を感謝。巡礼者のためのミサでは、その日到着した巡礼者の数が国別に読み上げられ、数少ないハボネセスは無宗教といえども胸に熱いものがこみ上げます。その後、かつて長旅を終えた巡礼者たちのこもる汗の臭いを消すために用いられたといわれる大香炉ボタフィメイロが焚かれます。しかし今では、重要な式典にのみ焚かれます。フランス側からピレネー山脈を越え、800kmを無心に歩き、国別・男女別無くベッドを並べて眠った30数日間が急に懐かしくなる瞬間でもあります。

(写真・文：村治 田鶴子)

## CS研レポート Course of Study Vol.60

### 特集 環境-I 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 : csken@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12月25日発行