

浅野誠

教育

2008年～2015年

2017年2月

教育について、ブログにたくさんのことを書いてきた。そのうちの2013年までの記事の多くの、次の4つのファイルに編集して、既刊した。

沖縄論4 沖縄の子ども・教育	2013年6月刊
浅野誠エッセイシリーズ1 フィンランドの教育と仕事	2014年1月刊
浅野誠エッセイシリーズ3 子育て・教育	2014年4月刊
浅野誠エッセイシリーズ4 教育の理論・世界の教育	2014年4月刊

※この四冊の既刊ファイルの目次は、本書p7～15に再録した。

本書は、2013年以前の記事で上記ファイルに収録していないものと、2014～2015年の教育関連記事を収録した。掲載は、項目ごとに記事のブログ掲載の新旧順である。

教育全般

2015年

16

鈴木庸裕編著「スクールソーシャルワーカーの学校理解」ミネルヴァ書房 2015年を読む
 宮城教育大学神谷研究室の運動会・スポーツをめぐる2冊
 フィンランドの新しい教育改革

2014年

19

創造的討論が夜まで渦巻く 中小企業家同友会大学
 子どもの自主性を尊重 学歴期待
 「ロマンチックな他者化」「貧困の文化」
 子安潤・塩崎義明編著『原発を授業する リスク社会における教育実践』（旬報社2013年）を読む
 楠凡之「虐待・いじめ 悲しみから希望へ」（2013年高文研）を読む
 「地域・労働・貧困と教育」を読む
 1. 概要
 2. 長野の「地域高校」の存続
 3. 学校ー仕事
 4. 若者のつながり作り
 丸山英樹・太田美幸編著「ノンフォーマル教育の可能性」新評論2013年を読む

2013年

31

たくさんの子育て経験交流 グッピー保育園にて

2012年

32

標準多様独創

1. 「標準」に合わせること
 2. 多様さを承認し、独創的にやること
 3. 標準と多様独創の並存
 4. 青年期の進路選択をめぐる標準多様独創
 5. 青年期の親子関係
 6. 卓球を事例にして考える
 7. 標準と権威・権威主義
 8. 原未来論文の「ひきこもり」事例にみる揺れ
 9. 共存的相互的な対象関係構築 原未来論文
 10. 「ひきこもる若者」の世界を描く
 11. 「ひきこもる若者」との付き合い方
 12. 標準を活用しつつも、独創的な物語を多様に作る
- 生活研究と生活指導研究との共通性 中川清「現代の生活問題」
1. 概要
 2. 生活認識と生活問題 下層社会・中流社会・格差社会
 3. 生活の変化がゆきついた 国内モデル不在と欧米基準
 4. 貧困の多元化個別化 定常化 近代の人口増加

5. 妊娠中絶 生活問題の個別家族への内部化
 6. 生活単位=家族の縮小・標準化 反転はないのか
 企画書作成と原案作成 『企画書提案書の書き方』を読む
 二つの「やる気」「学習意欲」

2011年 57

仲嶺政光「学校儀式」論文を読む

2010年 58

コルトハーヘン編著『教師教育学』（学文社2010年）を読む
 教育実践を「物語」の視点から考える 田中昌弥論文に触発され
 中内敏夫「学力の社会科学」（2009年大月書店）の刺激

2009年 63

都立大学グループ 東京の「学校から雇用へ」の移行の調査研究
 アメリカとヨーロッパ 教育研究者への影響1
 アメリカとヨーロッパ 教育研究者への影響2 あれこれ
 中内敏夫『生活訓練論第一歩』日本標準2008年を読む

1. 概要
2. 国家から始めるのではない教育を
3. 子ども・教育の「未踏の途」を作る時代へ
4. 中世・近代の日欧米の違いと徳育・教科外
5. 生活綴方 沖縄 雄弁 生活から 言葉を創る
6. 教育学の枠組みの提示としての「教育学概論草稿」
 最終回 これからの教育づくり、教育学づくり

2008年 73

ネットワークキング
 野本三吉『増補改訂版 子ども観の歴史』を読みはじめる
 野本三吉『増補改訂版 子ども観の歴史』を読み終える
 日本語と英語で同時出版という大胆な企画への期待と心配
 教え子の博士論文が届く

生活指導学会

2012年 78

日本生活指導学会の特性
 全体会「生活指導研究のこれまでとこれから」
 立命館大学での日本生活指導学会第30回大会から帰る
 日本生活指導学会第30回大会

2011年 82

時間把握 未来・現在
 研究道場としての自由研究発表
 生活指導学会の特性と可能性

2008年 86

『生活指導研究』No.25を読むーエイデル研究所2008年刊行
 ワークショップ「対人関係を広げ、深める」
 家裁調査官の奮闘
 生活指導研究におけるナラティブ・アプローチ
 親（保護者）とかかわる 生活指導学会での討論

学童クラブ

2015年 91

知念のなかよし学童クラブ訪問
 活動的で創造的な南城市学童保育クラブ指導員
 南城市学童保育連絡協議会総会
 南城市議会の委員会で学童保育を集中審議

2014年 95

すごい！すごい！ 実践記録をどんどん書くうるま市学童クラブ指導員

2013年 96

沖縄の学童クラブが、沖縄の教育にどんな役割を果たすことが期待されるか
 沖縄の学童保育実践の発展へ 「部活と学力」問題の検討も
 ドッジビー大会 南城市学童保育低学年交流会
 目線の高低 子どもとの身体距離 学童指導員の子どもの関わり方
 取り組みアイデア溢れる ジェスチャーで物語をつくる 西原学童クラブ研修

沖縄の教育

2015年 102

「沖縄における地域と教育」の問題提起 12月5日名桜大学での九州教育学会で
 九州教育学会での私の提案要旨「沖縄における地域と教育」
 西原町中央公民館運営審議会に出席

嘉納英明「沖縄の子どもと地域の教育力」エイデル研究所2015年を読む

2014年

106

沖縄教育の課題

1. 「全国最下位からの脱出」思考を越える
2. 日本の文部科学省がPISA型へとかじを切り始めたか？！
3. 量的追求に焦点化して、質的追求がないがしろになっていないか
4. 親の子どもへのサービスのかわり
5. 家庭学習・家庭教育
6. 脱線話 点数の囚われからの卒業は、早ければ早いほどいい
7. 続 点数の囚われからの卒業は、早ければ早いほどいい
8. 友達のような親子関係
9. 一心同体の親子関係からの卒業
10. 密着密室型親子の危うさ
11. 親同士のつながりの豊かさ
12. つながりの豊かさ 可愛い子に旅を
13. 外注型教育増大
14. Aテスト Bテスト 学習意欲
15. Aテスト型学習中心が適応するもの
16. 沖縄独自の教育への期待
17. 学校と子ども生徒のミスマッチ 不登校
18. なぜ子どもは学校に行くのか 学校の魅力
19. 高校大学の多様な学科は、生徒の要求をどれだけ満たしているか
20. 多様な追求ではなく、一つに過度に焦点化する高校
21. 中学の課題
22. 子どもの相互関係の減少
23. 大学入試センターテストの廃止 創造開発型の学力の追求
24. 開発創造型学力を管理的に追求するジレンマ
25. 教師の研究的力量と大学院
26. 全国学力テスト・PISAテストに振り回される状況
27. 追いつけ型の沖縄教育
28. 標準「成功」コース＝ストレーターコースでない道へ
29. 学校依存症からの卒業 学校相対化
30. 学校を一生にわたり有効活用する
31. 社会人学生のすすめ
32. 子どもの生活・福祉
33. 子どもの遊びと身体など
34. 一点集中型の問題 (続) 子どもの遊びと身体など
35. 子どもの遊びと生活における地域型の比重の低下と 教育家族による外注型中心へ
36. 教育行政の特徴と課題
37. ことわざ・名言など
38. 近代化 近世の継承と断絶
39. 子どもの発見・教育の誕生と近代化
40. 民主主義的な市民形成と国民形成
41. 近代化と世界化

- 4 2. 知識の詰め込み集積か、知識を創造する力か
- 4 3. 信仰・宗教・道徳と沖縄教育
- 4 4. 地域から学校をつくる
- 4 5. 最終回にあたって

村上呂里・萩野敦子編著「沖縄から考える「伝統的な言語文化」の学び論」溪水社2014年を読む

沖縄教育が直面する課題の討論が沸騰した学力シンポジウム

実像「復元」への貴重な仕事 藤澤健一編「沖縄の教師像」2014年榕樹書林刊を読む

- 1. 概要
- 2. 今後の研究課題 実質就学率 女性教員
- 3. 今後の研究展開への期待

照屋信治「近代沖縄教育と「沖縄人」意識の行方」(溪水社2014年)を読む

- 1. 概要
- 2. 「エスニシティの政治化」 沖縄社会に即した議論・研究
- 3. 「沖縄教育をめぐる議論から」「沖縄の将来像」へ

2013年

160

安村賢祐「日本統治下の台湾と沖縄出身教員」(2012年大里印刷)

「沖縄県の教育史」(1991年発行)の加筆必要点

- 1——時代区分
- 2——続時代区分
- 3——海外交流と共同体の捉え方
- 4——文化技芸の修得
- 5——教育内容と教育方法
- 6——沖縄の独自性 身体と教育
- 7——宗教と教育
- 8——人口変化と教育 身分・階層間の差異・交流・協同

戦争直後沖縄の教育方針としての「海外発展の精神」と仲宗根政善

既刊ファイル目次一覧

沖縄論 4 沖縄の子ども・教育

2013年6月刊行

1. 子ども
 - ・健康な学生たち
 - ・高校生 ノリ・夢・行動 自らの学びを組織することへ
 - ・沖縄子ども研究会へ期待
 - ・近年の子どもにかかわる組織の発展——沖縄子ども研究会結成——
 - ・『沖縄子ども白書』編集方針に思う
 - ・おきなわいちば28号「おきなわの子育て」特集
 - ・沖縄独自の教育創造へ——子どもを守る文化会議沖縄集会の分科会での私の発言
 - ・『沖縄子ども白書』（ポーターインク社）を読む
 1. 福祉と教育
 2. 都市化と子どもの人間関係
 3. 政策と実践
 4. 今後への提言
 - ・沖縄子ども研究会から沖縄子ども支援ネットワークへ
 - ・“〇〇高校って、バカ校だよ”というおしゃべりにびっくり
 - ・野本三吉『戦後沖縄子ども史』（前篇）を読む
 - ・野本三吉「沖縄・戦後子ども史」を読む
 1. 加藤彰彦さんと私
 2. 子どもの福祉と教育
 3. 学童保育・子育て協同
 4. ひとり親家庭
 5. 里親
 6. 育児支援と沖縄の三層社会
 7. 家族の閉鎖孤立と児童虐待
 8. 子どもたちの発育・能力・逸脱行動
 9. 教育
 - ・「経済的事情で進学をあきらめる生徒が増えた」というニュース
 - ・「子どもの見方・育て方」与儀小学校講話
 - ・部活・学力・遊び
 1. 校長の多くが「部活が学力向上の妨げになっている」と認識
 2. 量と質
 3. 部活 学習 意欲
 4. 「児童 放課後は多忙」
- 特. 学童保育
- ・南城市学童保育連絡協議会スタート
 - ・会場いっぱいの南城市学童保育連絡協議会設立総会
 - ・沖縄県学童保育支援事業報告会
 - ・学童クラブわんぱく家

- ・学童保育「わんぱく家」風景
- ・みなみ学童クラブ 南城市学童保育クラブ訪問1
- ・當間学童クラブ 南城市学童保育クラブ訪問2
- ・「トトロの森で遊ぼう」「南城市おじゃまします」 いろんなアイデア噴出 南城市学童保育研修

特 保育

- ・親子・保育者とともに楽しいワークショップ グッピー保育園で
- ・『保育実践の記録のとり方』のワークショップ
- ・保育実践記録講座 2時間で参加者全員がほぼ書き上げる

2. 学校 教師

- ・沖縄での新しい学校づくりの息吹
- ・沖縄教育の論議の場と特別活動縮小のあおり
- ・これまでにない子どもの行動に旧来のやり方で対応する教師のズレ
- ・「復帰時と現在、大きく変わった点、目に見えて変わったこと、学校現場で変化したこと」という質問に対する私の意見
- ・私たちのまわりには沖縄工業高校出身者が多い なぜ？
- ・高校「合格基準広げ定員確保を」・・・新聞のトップニュース
- ・沖縄工業定時制の給食風景
- ・テスト依存の悪循環
- ・若手教員の苦勞への対応に苦勞する中堅ベテラン教師の話
- ・沖縄県立高校再編計画議論への私の問題提起
- ・ボリビア学校への沖縄県派遣教師継続要請の方々
- ・ヌエバ・エスペランサ校創立50周年誌『希望』を読む

3. 教育実践

- ・戦跡・平和教育などなど 興味深い語り合い
- ・沖縄らしい人間らしい教育を 民間教育研究団体の集まりでの感想
- ・沖縄戦学習についての津多則光さんの問題提起へのコメント
- ・小中学生のすごく印象的な演劇「優しい名のもとに」
- ・否定面の指摘や政策批判より、提案的实践への関心・期待が高い
- ・「本の音読」から「自分の文を発表する」へ

4. 学力問題

- ・沖縄起こし・世界起こし・人生起こしの『学力』
- ・沖縄の学力問題のインタビューを受けつつ、考えたこと
- ・沖縄の学力問題 記事コメント「論議」
- ・コールセンター型雇用の先行きへの心配 沖縄に必要な学力・教育
- ・“豊かな人間関係「学力にプラス」”という新聞記事に注目
- ・沖縄と子どもたちの将来創造に結びつけて、学力問題を考えよう

5. 沖縄おこしの教育

- ・沖縄的なものを学校のなかにとり入れることは進んだが
- ・大学の教職演習での「10年後の沖縄」の討論
- ・学校でウチナーグチを教える 琉球語意識調査に触れて
- ・地球起こし・沖縄起こし・人生起こしの担い手を育てる学校へ

- ・ 沖縄教育はなぜ、チャンプルーになってないのか
- ・ 『討論 沖縄の教育を考える』 「幻の本」
- ・ 沖縄における教育格差をどう考えるか
- ・ 教育とからんだ沖縄の階層・格差・貧困研究の未熟さ
- ・ 大学入試のなかに、「沖縄」問題を含ませる提案
- ・ 沖縄の企業関係者からの教育への発言が少ないが――同友会大学
- ・ 沖縄県議会文教厚生委員会フィンランド視察調査報告会
- ・ 「労働集約」型産業からの転換 「労働集約」型教育からの転換
- ・ 沖縄教育・沖縄教育史研究会 私の新刊本を材料に熱心な討論
- ・ 大学受験学習 「沖縄おこし・人生おこしの教育」補論
- ・ いろいろな感想などが寄せられてくる 新刊本補論
- ・ 保育セミナーで「沖縄おこし・人生おこしの教育」の話をする
- ・ 退職教員たちの「沖縄おこし・人生おこし」の研究会
- ・ 沖大セミナーでの「沖縄おこし・人生おこしの教育」討論
- ・ 沖縄教育は、発展途上国型か？ 先進国型か？ 独自型か？ 沖縄教育論 1
- ・ 発展途上国のモデル型 沖縄教育論 2
- ・ 沖縄と上海との教育交流 二つのエリート教育 沖縄教育論 3
- ・ 『指示待ち人間』から創造的人材へ 沖縄教育論 4
- ・ 共同創造型授業へ 沖縄教育論 5
- ・ 教師の共同研究による実践創造 沖縄独自の創造 沖縄教育論 6
- ・ 入学試験・就職試験改革へ 沖縄教育論 7
- ・ 大学高校教育は、学校独自の入学試験から始まる 沖縄教育論 8
- ・ 学校以外での沖縄教育 沖縄教育論 9
- ・ 学校・企業・社員どんなちからをつけるか 同友会大学

6. 沖縄教育史

- ・ 戦争直後の子ども・学校づくり
- ・ 齋木喜美子「近代沖縄における児童文化・児童文学の研究」（風間書房）を読む
- ・ 藤澤健一「沖縄／教育権力の現代史」（2005年社会評論社）を読んで考えたこと
- ・ 藤澤健一「近代沖縄における自由教育運動の思想と実践に関する基礎的調査研究」を読む
- ・ 近藤健一郎さんの可能性にあふれた沖縄教育史研究
- ・ これからの沖縄教育史研究の課題と視点
- ―近藤健一郎「近代沖縄における教育と国民統合」（北海道大学出版会2006年）に触発されて―
- ・ 戦争責任の問題・・・沖縄教育史研究の未開拓分野
- ・ 名護の教育史にかかわる里井洋一さん、森田満夫さんの論考に触れつつ
- ・ ウチナーンチュの生活感覚・沖縄教員の葛藤と結び合う沖縄教育史研究へ
- ・ 沖縄教育史時代区分への仮説――その1
- ・ 沖縄教育史時代区分への仮説――その2 人口と生活・生産の視点から見る
- ・ 沖縄における芸能史と教育史
- ・ 比屋根照夫「戦後沖縄の精神と思想」（明石書店2009年）を読む
- ・ 南風原小学校130周年 裏話
- ・ 沖縄の児童文学についての齋木喜美子さんの諸論を読む

浅野誠エッセイシリーズ1 フィンランドの教育と仕事

2014年1月刊行

フィンランドの教育講演会

- 1) なぜ「底上げ」ができるか 特別支援教育
- 2) 生徒・教師の共同創造型の授業

佐藤学・澤野由紀子・北村友人編「揺れる世界の学力マップ」を読む

- 1) 産業主義・ポスト産業主義と学力
- 2) テスト 多文化主義

フィンランド予習

- 1) 旅行計画
 - 2) フィンランドと沖縄
- 3) 産業・経済と教育
- 4) 福祉
- 5) 自然・建築・叙事詩など

- 6) 生活風景

久しぶりのフィンランド予習

- 1) 生活・個人尊重・つながり・墓
- 2) 医療・徴兵・就職・勤務・観光

複式学級は有利だ

沖縄県議会文教厚生委員会フィンランド視察調査報告会

研究メモ

- 1) 文献資料紹介
 - 2) 研究視野
 - 3) 文献紹介
 - 4) フィンランドと日本における、若者の「学校－職業」と高等教育
- 「フィンランドの高等教育 ESDへの挑戦」を読む

- 1) 本の概要
- 2) 大学教授法の授業
- 3) ESD教育の視野
- 4) 持続可能とフィンランド高等教育
- 5) 社会生活、日常生活における持続可能性
- 6) 肯定心理学 ポジティブ心理学
- 7) 変容的学習 研究ベースでの教員養成教育

フィンランド元文部大臣ヘイノネンさんの話 経済と教育

1. インタビュー生活 『学校から仕事へ』
2. タテ社会でなくヨコ社会
3. 競争と大学をめぐる日本との違い
4. 競争と持続的発展
5. 80%近い大学進学率の背景
6. 実にいろいろな資格
7. 一般大学とポリテク

8. 産業界の教育要求 個人の教育要求
9. 公共サービスと産業界とを結ぶNPO
10. 教育文化省の高等教育担当者の話
11. 教職員組合でのインタビュー
12. エンジニアの労働組合(U I L)訪問
13. エンジニアの労働組合(T E K)訪問
14. 国家教育委員会の職業教育訓練担当者の話
15. ポリテク学長会議でのインタビュー

調査追記

1. 職業教育 大学
2. 多様化と職業選択 職業資格 生涯学習
3. 管理職業 多型社会とヨコ型社会
4. エンジニア教育 労働組合と大学
5. スチューデント・カウンセラーなど

フィンランドのエンジニア教育 協力的知識創造

経済協力開発機構(O E C D)「PISA から見る、できる国・頑張る国」を読む

1. 高成績 フィンランド 格差小 福祉 信頼
2. フィンランド教員の自由裁量の大きさと責任
3. フィンランドの学び 生徒自身が計画 協働重視

浅野誠エッセイシリーズ3 子育て・教育 2014年4月刊行

子ども・子育て

内閣府編「平成25年版 子ども・若者白書」を読む

1. 指導者たち 自然体験 相対的貧困率
2. テレビゲーム 勉強 自由時間 クラブ・塾・おけいこごと
3. 遊ぶ人数 交際相手がいない 幸福感 悩み 健康

子育てワザ

1. 親自身の教育力を高めることと外注・金銭依存の教育
2. 子どもたちの相互関係・人間関係を豊かにして、子どもの自己教育力を高める
3. 外に開かれた家にして、多様なつながりを育てる
4. 親子密着から分離へ 親による子どもの教育の構築へ
5. 金銭教育 私流のお小遣いと仕送り
6. 親の働く姿を見せ 家事を子どもとともにする

物語の共同創造としての学童保育

遊びから学業・部活・社会生活への発展 学童保育の位置と意義

離婚 子ども 親権

「教育費、年収の37.6%」というニュース

息子たちの子育てを見て、自分たちの子育てを思い出す

自信がある強く立派な親が引き起こしやすい子どもの不幸

保護者・地域といっしょになってすすめる保育

グリとグラの人形とハンゲル絵本

「正規制度－補完物」という発想を問う 学童保育をめぐる
 教育・子育ては物語創造風に
 「ストレーター秩序」型研究からの卒業を――「沖縄・若者・将来創造・学校－職業」研究会で考えたこと
 若者・子どもに人気がある組織
 子どもの参画情報センター『居場所づくりと社会つながり』（萌文社2004年）を読む
 なぜ、「ムラ（シマ）と教育」に関心をもつのか
 広田照幸編著「リーディングス 日本の教育と社会 第3巻 子育て しつけ」日本図書センターを読む

学校・指導

体罰問題

1. 体罰行使は、指導の未熟さのあらわれ
2. 体罰常習者の未熟さ 上下秩序組織と体罰
3. 体罰は他者尊重自己尊重を欠いた根性主義を伴いがち

部活と学力

1. 校長の多くが「部活が学力向上の妨げになっている」と認識
2. 量と質
3. 部活 学習 意欲

学校現場での研究 教師の読書量 地域おこしの教育

おまかせHR研究会『スキマ時間の小ワザ100連発』学事出版

鈴木庸裕編著「ふくしま」の子どもたちとともに歩むスクールソーシャルワーカー

――学校・家庭・地域をつなぐ――（ミネルヴァ書房2012年）を読む

1. ふくしまのソーシャルワーカーたち
2. 支援者を支援するSSWrの相互ネットワーク
3. 枠を超えた協同を作り出すソーシャルワーク
4. フルサービス・コミュニティ・スクール 学校と地域

学校統廃合にあたって必要な検討ポイント

あいさつ指導のいろいろ 沖縄の子どもはよくあいさつするが

小川嘉憲『優しい学校はいかが？』（文芸社2009年）を読む

おまかせHR研究会『ザ・遠足』（学事出版2008年）を読む

航薫平『笑顔の「生徒指導」』（学事出版2008年）を読む

スクール・ソーシャル・ワーク

ジョニ黒 手土産 30年前の話

神谷拓博士論文『教育的運動部活論』を読む

P T A活動の創造 首里地区P T Aワークショップ

『「ややこしい子」とともに生きる 特別支援教育を問う』を読む

米軍基地内学校の合同教員研修会への参加

長崎の教育 創造性と管理主義

ゼロトレランス

『教室のピンチをチャンスに変える実践のヒント110連発』

西田純子さんの本

地域に取り組む部活を

中学生の職場実習

『学校に森をつくろう』

生活指導学会・全生研・高生研

湖南学院訪問

大震災と生活指導

発達・発展・開発 私なりのアプローチへ

研究者志望の大学院生の挑戦

『生活指導事典』発刊

『生活指導事典』を読む

困難を抱える若者への対応

「当たり前」ということ

二つの「当たり前」論 多様な議論のなかでの生き方論

研究者個人の生き方と学会の展開とを重ねる

身体性と関係性

子ども自身がつながり、仲間を創る物語を 全生研基調提案

全生研論へのメモ

「複数性」「開かれた闘争」「異質協同」など――2007年高生研大会基調提案を読む

物語創造的な実践を――全生研大会低学年分科会Bの二本のレポートに触れて

自立の危機と進路の問題について考える――全生研大会問題別分科会「自立の聞きと進路の問題」の基調（拡大版）

実践の意味づけ――「大きな物語」への参加を

学力・授業

『無駄な抵抗はしないで早く覚えなさい。勉強しなさい』と小学校の先生にいわれた

知識の切り売りばら売りを越えて、物語と人間関係を育む授業・講座へ

「やる気」「学習意欲」を持つ時、持たない時 私の英語学習例

佐藤学「教育の方法」を読む

1. 身体接触の有無と教育方法
2. ポスト産業主義の時代の教室
3. 複式学級は有利だ
4. 「模倣の様式」と「変容の様式」
5. テーラーシステムと授業
6. 学びは社会的共同なもの
7. 共同の知・学び
8. 多文化と自ら学ぶ能力
9. 二つのカリキュラム
10. 総合学習
11. 能力別編成とカリキュラム開発
12. 「反省的实践家」
13. 改革の展望

井沼淳一郎さんの「はたらく・つながる・生きる」現代社会授業

日本教育方法学会「日本の授業研究」（学文社2009年）を読む

「子の学力 世帯年収に比例」文部省調査はより深い検討が必要

「自分の考えを貫く力」を伸ばすことを、沖縄教育を変える契機に
人の前で自分の意見を出すこと

NHK「学力」討論

松下佳代「パフォーマンス評価」（日本標準2007）を読む

「学力テスト」結果と沖縄

長時間授業・行事縮小で、学力向上・高校サバイバルに成功するか

浅野誠エッセイシリーズ4 教育の理論・世界の教育

2014年4月

長谷川裕「教育実践における階級・階層的視点」を読む

竹内常一・佐藤洋作編著「教育と福祉の出会いとところ」山吹書店2012年を読む

久富善之他編「ペダゴジーの社会学ーバーンステイン理論とその射程」

茂木俊彦「子どもに学んで語りあう」(全障研2012年)に触れて

「子どもと教師が紡ぐ多様なアイデンティティ」を読む

『未来をつくる教育 ESD』を読む

新鮮な角度からの教育の提案ー『屋根のない学校』本を読む

今日の経済と教育 金子勝『閉塞経済』にヒントをえつつ

教育の二つの顔

1. 必然と創造 専門外の方々への話
2. 「必然」に強く「創造」に弱い学生
3. 必然の学び やる気 競争 自己評価
4. 90年代はじめの愛知の学生たち
5. 「レールを早く走る学力」はあがったが
6. 地球起こし・沖縄起こしの学力は?
7. 脱線1 大学教育改革
8. 脱線2 「インターナショナル」学校
9. 脱線3 子ども若者の将来の職業
10. 格差・福祉 タイムス『学力ってなに』
11. 二つの教育方法の流れ
12. 二つのタイプの受験高校・受験学習
13. 「必然」も「創造」も主体的積極的に
14. 地球起こし・沖縄起こし・人生起こしの学力

経済協力開発機構(OECD)「PISAから見る、できる国・頑張る国ートップを目指す教育」

1. 教育政策立案者・教育界への重大な問題提起
2. コンピュータによるテストに対応できるか
3. すべての人々が「知識労働者」になれる教育
4. 知識労働者を育てる学校には専門的裁量、自由が必要
5. 選抜によって同質の生徒が集まることの問題性
6. 留年・転校による生徒の「同質化」の問題性
7. 若者の自己評価 困難なところへの資金配分
8. カナダ・オンタリオ州の高学力実績
9. 教育界の自主的営みを尊重するカナダ・オンタリオ州
10. 研究創造専門職型 オンタリオ教育界
11. 2009年PISAトップ上海の教育転換
12. 上海の教育改革 研究(探求)型カリキュラム
13. 上海と香港 香港と沖縄 教育改革の比較対照
14. 香港の教育改革 学習の仕方を学ぶ 通識
15. 高成績 フィンランド 格差小 福祉 信頼
16. フィンランド教員の自由裁量の大きさと責任
17. フィンランドの学び 生徒自身が計画 協働重視

18. 日本の教育の評価 先進国動向との距離を暗示
19. 日本の教育の特質 入試 就職 全国統一
20. シンガポール 批判的分析力
21. 教えを少なく学びを多く シンガポール教育改革
22. 高校ですべての生徒をエリート水準へ底上げ
23. 多肢選択型から記述型へ 何度でも挑戦できるへ
24. 教員養成 研究的実践者 研究的に実践
25. 研究と教員 教育行政 大学 教員組合 校長
26. 「官僚的管理運営」から「専門職的な職場組織」へ
27. 生徒間の多様さを生かす 学習者中心 実践サイクル
28. テイラー方式と専門職的な職場環境 学校レベル重視
29. 学校と職場の関係
30. 本書が日本・沖縄に提起すること

『現代アメリカ教育ハンドブック』（東信堂2010年）を読む

1. 私とアメリカ教育
2. 日本の大学の課題とコミュニティ・カレッジ
3. 生徒懲戒
4. ティーム・ティーチング
5. 二重の特別支援教育
6. ミドルスクール

「世界の学力マップ」を読む

1. 産業主義・ポスト産業主義と学力
2. 産業主義と学力と日本・沖縄
3. 習熟度別学級はむしろマイナス！
4. テスト 多文化主義
5. 教師と学校

教育全般

2015年

鈴木庸裕編著「スクールソーシャルワーカーの学校理解」ミネルヴァ書房 2015年を

読

む

8月18日

最新刊を著者から贈呈された。サブタイトルは「子ども福祉の発展を目指して」である。

カバー表紙に、「現在、スクールソーシャルワーカー(社会福祉士など)が急増している。しかし一方で、今日的な学校経営や教師教育・教育実践・子どもの発達論をふまえた「学校理解—職場理解」の習得が、経験則(OJT)にたよっている状況にある。しかも、学校現場では、「即戦力」として扱われることが多い。本書は、こうした現状にある初任者や経験者に対して、「何を支援するのか」という視点から考察するものである。」と、本書発刊の狙いが書かれている。

スクールソーシャルワーカー制度が、かなり試行錯誤的にスタートして数年たち、学校関係者のなかで知られてはきたが、安定的なものになりきっているわけではない。それは、学校も含めて教育行政関係者の不慣れがあると同時に、当のワーカー自身の不慣れもある。その背後には、子ども生徒をめぐる生じる諸問題を、子ども生徒の「自己責任」とみなす体質が根強い日本の学校体質教育体質が存在している。また、子どもの貧困問題、格差拡大に有効な施策を出すどころか、むしろ推し進めさえする施策動向がある。

そうしたなかで、現場のスクールソーシャルワーカーは、苦難をもちつつも、実践を創造しているという現状がある。そうしたスクールソーシャルワーカーたちに伴走するものとして、本書を含め一連の書籍が出されている。

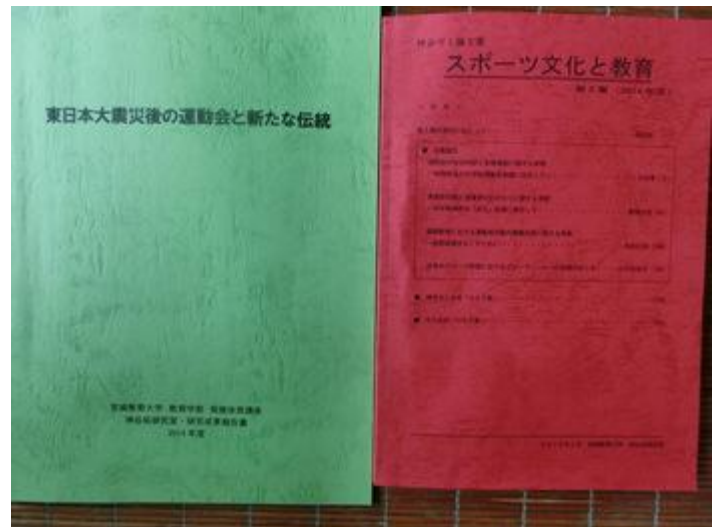
私個人としては、現場の実践を綴った第7、8章が興味深かった。いずれの論稿もリアリティに溢れており、スクールソーシャルワーカーの現状と課題を示すものになっている。わけても、私個人としては、「スーパーバイズの実際から」が興味深いものだった。

個人レベルに閉じ込められがちな現場にあって、社会的関係的共同的に取り組みを開きつつ推進していく志向



性に満ちているからである。

著者たち、そしてスクールソーシャルワーカーたちの前進に大いに期待していきたい。



宮城教育大学神谷研究室の運動会・スポーツをめぐる2冊

4月25日

毎年送っていただいているものだが、今年も分厚い二冊も送っていただいた。ようやく目を通した。

「東日本大震災後の運動会と新たな伝統」(神谷ゼミ3年生が執筆)

「スポーツ文化と教育」(ゼミ論文集 4年生の卒論を収録)

いずれも、大変「力が入った」ものだ。「力が入った」とは、時間的体力的にだけでなく、精神的にもそうだ。神谷さんが学生時代「力が入った」存在であったことを思い起こさせる。

彼は、中京大学で私の授業を受講し、なぜか私を指導教官にして卒論を書きたいと、所属する体育学部教授会に真正面から申し込んで許可を得たという前代未聞の豪傑だった。というのは、私は体育学部所属ではないので、指導教官対象外だったのだ。おかげで、私は「超過勤務手当」を支給されて、指導にあたった。とても楽しく充実した思い出だ。

話が脱線したが、収録された論文はいずれも「力が入っている」。現在の学生たちで、これほどのものを書けるのはそうはいない。一人だけでなく、執筆している9名全員がそうだから、すごい。

無論、指導教官である神谷さんの指導によるものが大きいし、先輩たちから引き継いだ蓄積が反映しているからだろう。

そのうちの一人が、大学では、「運動会」「ゼミ生」「神谷先生」に出会ったことが強烈であったようで、そのことを巻末で綴っている。それまでの人生のなかで出会ったことのない「運動会」「ゼミ生」「神谷先生」が特別の存在であったことを示している。それに対して、神谷さんは、さらに「社会的な視野、歴史的な視野、国際的な視野で捉える」ことを提起している。

今、全国の教育学部生の多くは、まじめで、まっすぐな人生を歩んで大学に入り、卒業し教員になっていく。が、現在の日本の教育を見る時、それだけでは、いささか心配になる。今の日本のありよう、とくに教育のありようをこれまでとは異なる眼でみて、それを転換飛躍させていく課題が存在しているのに、そのことに触れる人は少ない。それは、これまでの流れの延長線上だけで見えるものではない。

延長線上ではない出会いが、執筆者たちを大きな転換飛躍へと導いたのだろう。だが、それはスタートライン

に過ぎない。さらに枠を超える作業をどのように展開していくのだろうか。今後の執筆者の皆さんの成長を楽しみにしている。

フィンランドの新しい教育改革

4月13日

私は、フェイスブックに登録してはいるが、活用の仕方の要領を得ないので、年に数回自然風景の写真を投稿するぐらいで済ませている。そのフェイスブックの「友達」が紹介した情報に出会った。

http://www.huffingtonpost.jp/2015/04/06/finlands-schools-are-overhauling-the-way_n_7009152.html

興味深いので、少しだけ紹介しておこう。その情報は、フィンランドの教育改革動向を集めて整理したものが、要点は下記の通りだ。

日本の教育関係者の多くにとっては「驚きの連続」だろうが、多少フィンランドの動向を知っている私には、「そうだろうな、まだやってなかったのか」という印象だ。そして、これらの要点に関しては、私自身のワークショップ型授業論と響きあう。

今後の動向にも関心をもっていきたい。

「1. 「実例に基づいた教育」制度を導入する

フィンランドの教育改革がスタートするのは2016年9月から。新しい国の教育課程の枠組みに基づいて授業の再編成を行う。(中略)

新教育課程は、1年間のうち少なくとも数週間は「実例に基づいた教育」を実施するよう義務づけている。「実例に基づいた教育」では、1つの科目ではなく、広範囲の異なる分野にまたがったテーマに焦点を当てて学ぶ。(中略)

教え方に関しては、学校や地域にある程度自由裁量が与えられるそうだ。(中略)

変化する世界についていくためには、特定の科目にだけ優れているだけでは不十分であり、生徒たちはあらゆる状況で自らのスキルや知識を活かせるようにならなければいけない、と説明している。」

「2. 生徒自身がともに授業を計画する

フィンランドの生徒たちは、新教育制度の計画作りに自らも携わり、そして自分の成果を評価をする。」

「3. 共同作業に重点が置かれる (中略)

新教育課程では、生徒たちはいくつかのグループに分かれて授業を受ける。グループで座ることでコミュニケーション能力の向上をはかる(中略)

新教育課程では「学ぶことの楽しさ」が重視されている(中略)

新教育課程の柱となっているのは、肯定的な感情を生み出す経験、共同作業、他人との交流、そして創作的な活動を向上させる学習です」

2014年

創造的討論が夜まで渦巻く 中小企業家同友会大学

9月17日

13日夕方、私が担当する「学校・企業・社員 どんなちからをつけるか」を、例年通りワークショップ形式ですすめた。今年の特徴と、印象的な発言などを紹介しよう。

1) 3連休初日のためか、諸行事と重なり、参加者11名と少なかったが、社長さんたちから超若手までと世代幅が広く、大変興味深い討論の連続となった。私も初耳の創造的発言の連続となった。

2) 最初に、近年の産業界・学校教育界の世界的動向について短くレクチャした後、アイスブレイキングを兼ねた物語づくりから、独創的な話で盛り上がった。参加者が少ないことに加えて、同友会大学後半の山場のころなので、参加者相互に気心知れた関係が築かれていることも大きかった。

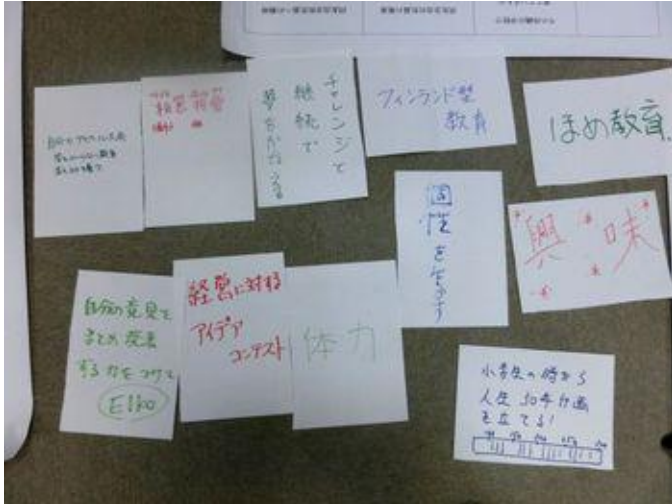
3) 2番目の討論は、この2年間の定番「沖縄の教育は、先進国型か途上国型か沖縄独自型か」の討論だ。全員発言は言うまでもなく、何度も充実した発言をする人もあり、最後には、発言時間を1分に制限しないといけなくなるほどだった、今回は途上国型を選ぶ人が多かったが、討論の深まりの中で、位置を変える人もいた。いままでに出会ったことのない発言にいくつも出会えた。

- a これまで途上国的性格が強く先進国を目指してきたが、そろそろ沖縄独自を目指して創造していく時代だ。
- b 先進国的振る舞いをしてきたが、沖縄独自の世界へと展開していく時期だ。
- c これまで沖縄独自であったが、世界の動向を見据えて、世界の先進国として展開していく必要がある。
などなど

4) どんな力をつけるか、という問いでグループ討論して、表に記入し、それをプレゼンして討論した。写真は、一つのグループ例だ。

「今の沖縄の学校で育てているもの」では、2つのグループが、「読み書き算。知識量」をあげたが、1つのグループが「協同力・人間関係力」を挙げた。早速質問がでた。そのグループの意見を引っ張った若手参加者が、部活などの諸活動でうんと活躍できたから、という応答をした。それは実業高校での経験を基にするものだった。どうやら、多くの学校が「読み書き算。知識量」のようだが、学校によっては生徒によっては、諸活動でうんと充実した学校生活を送っているようだ。

	今の沖縄の学校で 育てているもの	同友会社員の提案	同友会社員への期待
読み書き算・知識量	50	50	10
協同力・人間関係力	10	15	40
読書・習字・鑑賞	10	20	25
読書・人間関係力	30	15	25
計	100%	100%	100%



「同友会社員の現実」では、「読み書き算。知識量」では十分だが、不足している「創造力・思考力」などを、「同友会会社社員への期待」ととらえ、そういう社内教育を展開していく必要がある、というのが多数派意見のようだった。これについても、それとは異なる少数意見グループが登場し、喧々諤々の討論となった。

5) 最後に、社員教育、学校教育への提言をポスターに書いてもらい、並べた。(写真)

これまた多彩なものが飛び出してきた。

6) ちょうど時間通りに終了したが、もっと議論したいというので、夕食会をすることになった。ほとんどの受講者が参加し議論がどんどん続いた。何年も同友会大学の講師を務めてきたが、こんなことは初体験だ。会場は、中国から来た受講生が馴染みにしている中華料理。とっても美味しい料理がふんだんにでてきて、頭も腹も満腹を越えて、食べ過ぎになってしまった。

楽しく有意義な5時間余りだった。

子どもの自主性を尊重 学歴期待

4月9日

※ 公営団地居住家族対象の調査研究の成果である、長谷川裕編著「格差社会における家族の生活・子育て・教育と新たな困難」2014年旬報社刊についてコメントした連載のなかの教育関連記事である。

「少しでも上をめざすといった競争的教育意識は弛緩しており、子どもの希望を尊重する教育方針が強調されていた」という指摘が随所に登場し、いくつかの重要な指摘が加えられている。たとえば、

「海外の調査では、階層間で子育て方法に違いがみられ、中産階級では親が計画的に子育てを行い、子どもの才能やスキルを積極的に伸ばそうと働きかけるのにたいして、労働者階級や貧困層の親は子どもの基本的な世話はするが、あまり干渉せず、自由な成長に任せるといった特徴がみいだされている。」P231、という指摘がある。

これともからみそうだが、調査対象のなかでの違いが注目されている。

「両親家族においては、多少とも学校中心という方針にしたがって子育て・教育がなされるのにたいして、母子など家族では「自分のことは自分でできるように」など生活中心という方針にしたがってなされるという点であること」P373 (P258にもほぼ同様の指摘がある)

となると、両親家族は、「海外の調査」でいう中産階級的な傾向を帯びているといえるのだろうか。

さらに、次の指摘が注目される。

「自主性を尊重する態度が目立つようになった背景には、相反する2種類の背景を想定することができる。ま

ず、社会の個人化が進展し、人々が多様な選択肢から自らの人生設計を描けるようになったというものである。次に、先行きが不透明な状況において、具体的な将来像を描くことができなくなったというものである。」P 264

前者の指摘は、すでに大衆的青年期の到来とかわれた1960年代ころからのことであり、本調査の対象とする1990年代ないしは2000年代の特質といえるものではないが、それを「社会の個人化」という概念を使用している点で、1960年代との違いを暗示しているようだが、そのあたり詳しくは読み取りにくい。

この「人々が多様な選択肢から自らの人生設計を描けるようになった」という指摘には、私の人生創造をめぐる論とかかわりが深いこともあって強い関心を持っている。しかし、本書での言及が少ないので、より詳しい論を期待したい。

後者の指摘は、私流にいうと、ストレーター秩序の収縮によって、「将来像を描」ける層が限定的になったという意味で、1990年代後半以降明瞭になってきたことである。そうした中で、この問題には次の指摘がかかわりが深い。

「子どもへの学歴期待として「手に職」志向が強いなど、高い教育期待や目標は影をひそめている部分があり、学校での成功を願う声が全体として少なかった。」P 258

「生活困難層においては高校卒業が最低限に期待される学歴資格として位置づけられており、またわが子の大学進学については、それを肯定する層と否定的な層に分かれ、後者は安定層に比べて生活困難層に相対的に多いことが指摘された。」P 373~4

これらの議論では、標準的なものとして語りやすい議論土俵として、大学高校へと進むコースを前提とし、そこに乗れるかどうか、という角度からの論述が多い。

そこで、経済的事情などでやむを得ず大学進学を断念するのか、そうではなく、積極的決断として大学進学ではない道を模索選択するのか、それらの微妙なところに踏み込んだ調査検討を期待したい。その点では、本書のなかで、専門学校への進路選択、あるいは実業高校という進路選択、さらには、社会人学生という選択といったことが登場してきていないので、そうした視野を持って検討するとどうなるのだろうか。

また、「子どもの自主性を尊重」というのは、これまた「民主的家庭」論のようなものが盛んに展開された1960年代1970年代の論議を想起させる。それらは、当時としては家父長家族や性別役割分業に対抗した家族論の展開であり、どちらかというところ、「中産階級」的要素を多分にもった家族のなかでテーマになりがちであったが、それが、近年では「生活困難層」のテーマとなっており、「中産階級」では、「教育家族」としての「計画的子育て」が、進学を軸に展開されている、という事態をどのように分析するのだろうか。

調査結果が大変興味深いし、その分析にも注目すべき点が多いだけに、分析のより一層の深化を期待する点も増えてくる。

と同時に、前回は触れたが、沖縄の私周辺は、経済的事情を数字でいうと、この調査の対象とダブる人たちが大変多い。そして、大学進学率が30%そこそこである沖縄にあっても、高い方とはいえない地域であるが、それにしても、親たちなりに、あるいは子どもたちなりに、自らの人生・進路創造を模索試行している。そこにはその人たちなりの文化がある。だから、その人たち自身が創造している文化という角度から分析すると、どうなるのだろうか。とはいえ、私は、まだ直観的な観察にとどまっており、研究というレベルにはない。

その点、本書では「貧困の文化」というキーワードを使用した分析が注目されるが、それについては、次回に

触れたい。

「ロマンチックな他者化」「貧困の文化」

4月10日

※ 前記事の続編である。

公営団地がある学区のいくつかの小中学校の教師対象の調査をもとに、「教師からみる子どもたちの学校体験」を分析した章に次の記述がある。

「経済的な「不足」、物質的な「不足」があっても、また、学力や基本的な生活習慣の「不足」があっても、子どもたちは「純粹」であり「素朴」であり「素直」なのである。「ロマンチックな他者化」は「美德」を生み出すことで、「低学力」や「低い学習意欲」、学校への適応の「不足」を克服しようとする課題を追求する矛先を鈍らせる。そして、「純粹」「素朴」「幼い」という認識構図は、学校や教師たちの取り組みの、まさに不足のアリバイとして結果的に機能する。子どもたちに付与された「純粹」「素朴」といった属性はやはり「不足」に優る「美德」と化す。(中略)

「かれら」は「われわれ」が持っているものを持っているものを持っていない。「われわれ」に比べれば「不足」した人々であり、「われわれ」のようにならなければならない。」 P 354～5

これらの記述をまとめる節には、次の記述がある。

「浮かび上がってきたのは、この地区の子どもたちやその家族を、「われわれ」の基準に照らすとさまざまな「不足」を抱えた、「われわれ」とは「懸隔」された「他者」であるとする教師たちの認知である。この認知には地区の子ども・家族にたいする「見下し」がふくまれてはいるが、しかし「不足」をかれらの個人的責任に帰するのでは必ずしもなく、かれらのおかれた「不利」な社会的位置ゆえにもたらされたものととらえる、「リベラルな他者化」という特徴を帯びたものである。」 P 375

大変鋭く興味深い記述だ。学校的価値を軸に標準化された生き方を推進しようとする教師たちのまなざしからは、子どもたちはこのようにとらえられているということだ。そうした子どもたち、そしてその保護者たちがもつ「文化」についての記述が「最終章」に登場する。

社会学者の奥村隆が、「中上層ではない、貧困層を含む一般の人たちが、自ら直面する「生活課題」を解決しつつ、その「生活世界」を維持していくための「戦略」によって組み立てられた「生活様式」には、次の五つのパターンがあることを示唆している。」ということで提示した「伝統的服従型 中産階級型 私生活主義型 伝統的プロレタリア型 貧困の文化」をもとに分析を進めている。

そのなかの、「貧困の文化」については、「伝統文化にしたがって生きていく条件が切り崩され、しかし努力による地位上昇も自分たちには非現実的であると映る中、勝利を見通して生きるのではなく「現在の刹那」に「よろこび」を得ることを重視する。そして、そのよろこびの源泉を身近な「他者との相互作用」のなかに見出し、またかれらと相互扶助の関係をつくることで暮らしを成り立たせ、それらに自己確証の拠りどころをおく。」 P

383 と説明されている。

それを手がかりにして、

「新規調査時点では、「⑤貧困の文化」に多少とも類似したパターンへと変化してきているといえるのではないだろうか。(中略)近年のA団地の生活困難層の人々の間では、家族・親族・知人など個人的で限られた人間関係が、団地内やその近隣地域の範囲で形成され、相互扶助・支援の機能を帯びつつ、生活ネットワークの中心になっていることがうかがわれたからである。」P384と記述される。

そして、こうした変化の背景にあるものとして、

「企業社会を中軸にした大衆社会統合のもと多くの人々を競争へとコミットさせそれにたいする一定の見返りを付与しえた時代から、そうした大衆社会統合の方式が困難になり収縮した時代への推移という背景である。」P384と記述される。

これやもまた鋭く興味深い指摘である。

と同時に、ここでの「貧困の文化」は、他の選択肢をとれない人々が、いわば消去法として、この「貧困の文化」に行きつき、そこで、開き直って「貧困の文化」のなかにいる、というニュアンスを含む点を、どう考えるか、という課題が新たに生まれる。そして、その捉え方が、「ロマンチックな他者化」「リベラルな他者化」に陥らない論としてさらに展開していくためには、どうしたらよいか、という課題をも生み出す。

それは、「これらの人々が消去法ではなく、より積極的なありようを実は創造しているのだ」という視点から分析をすすめるとしたら、どうなるのだろうか、という課題でもある。

それは、前回までも触れた、沖縄の「田舎」での類似の層の分析をどう展開したらよいか、という私自身の課題でもある。

子安潤・塩崎義明編著『原発を授業する リスク社会における教育実践』(旬報社2013年)を読む

3月26日

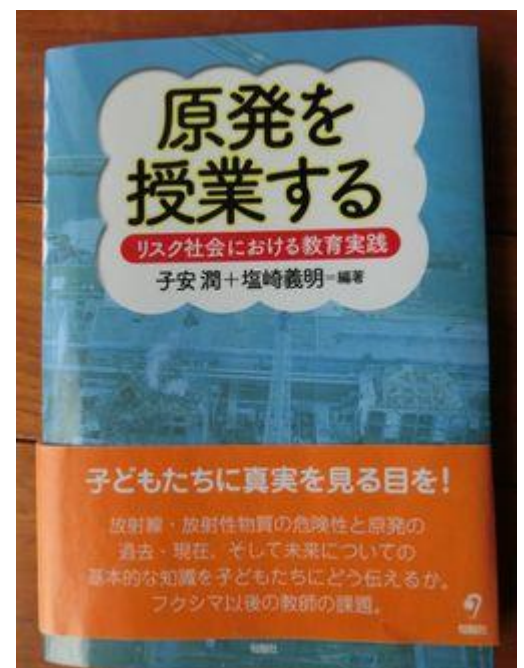
10本近くの授業実践報告や授業プランなどで構成されたホットな本だ。

知識伝達注入訓練型が根強い日本の授業のなかにあって、それを転換していく重要な契機となりうる原発を巡る授業だ。

というのは、まず、教師が知識を結論として提示することを基軸とした授業ではなく、子どもたち自身が調べ発見討論していくワークショップ型の授業になるからだ。

そして、認識と行動とが具体的に深く結びつく授業になるからだ。

さらにまた、科学にかかわる授業を、その成果に基づいた結論を学ぶというよりも、子どもたち自身が科学探求を行うものとして展



開するものだからだ。それは従来の学校授業における科学の捉え方の変更を求めることにもつながる。今や、科学は急激に変化発展するもの、そして、誰しも自分なりの科学へのアプローチをもたなくてはならなくなりつつある時代なのだ。だれかの科学的言説を鵜呑みにすることができないのだ。それは、かつていわれた科学と生活の結合の現代バージョンといえるかもしれない。

また、原発問題の授業には、従来の教科枠組みにはまらない展開をする特質がある。本書では、理科・社会科・家庭科・総合学習などをスタート点とする授業が掲載されているが、いずれも教科枠組みを突き抜けていく点もっていることが興味深い。

そして、これらの授業が、現場教師自身が子どもたちとともに創造していくという特性を濃厚に持っている点でも注目されよう。

実践記録は、小中学校のものだが、この授業の展開が、高校大学ではどうなっていくのか、またさらに、この授業にかかわった子どもたちが、学校から職場へと移行し、さらに職場の中で、またさらに人生創造のなかで、その経験をいかに生かしていくかなどの問題につなげられていくことだろう。

ここで書いたことは、子安さんによる巻頭論文にも示唆されており、それを「リスク社会における教育実践」という本書のサブタイトルにも使われている用語で集約されている点も興味深い。

楠凡之「虐待・いじめ 悲しみから希望へ」(2013年高文研)を読む

3月22日

著者が担当する大学の教職課程授業で、受講生自身が綴った「虐待・いじめ」などの「悲しみ」の物語が、実にたくさん収録されている。それを著者が編集コメントした本だ。

リアリティがある、というかありすぎる。これほどまでの体験を多くの受講生がもっているというのは、驚きであり、発見であるとともに、「やはりそうなのか」と感じる。と同時に、書くことによって、改めて自己の体験を再確認するとともに、それを受講生たちと共有することで、「希望へ」と歩みだすきっかけをつくっている。

そうした場をつくり、そうした物語を「教材」として教職授業を構成している著者の営みに敬意を表したい。気が小さい私には、とてもできることではない。それでも、私の授業の参考書に使おうかな、と考えている。

目次を紹介しよう。

第I部 虐待

1章 子どもたちが家族の中で体験してきた生活世界を考える

親の言葉による暴力 両親の不仲 夫婦間暴力 性的虐待 ケアという名の支配 被虐待児と学校 体罰 フツウの家族と虐待

2章 被虐待児、虐待サバイバーの人たちの自立支援を考える

第II部 いじめ

1章 子どもたちが生きているいじめに満ちた生活世界

2章 いじめ問題に対する理解と取り組みの課題



「地域・労働・貧困と教育」を読む

2月1日～10日

1. 概要

正式タイトルは、教育科学研究会編「講座教育実践と教育学の再生第4巻 地域・労働・貧困と教育」2013年かもがわ出版だ。元日に店頭で見つけた本だが、のちに著者のお一人から贈呈されて、ダブってしまった。

まず、各論のサブタイトルが、記述事項をよりよくあらわしているのので、それを紹介しておこう。

生の世界の再建と新しい関係の創造
 惨事便乗型復興から「人間の復興」へ
 地域を奪われた避難指示区域における子どもと学校
 農の力で福島に希望の種を蒔く
 北海道・小さな村の実践
 「水俣」から「福島」へ、そして次の世代へ
 長野県の地域高校調査から
 高知県の学校統廃合と学校を守り育てる取り組み
 いのちを育て、こころを耕せ
 学校外の若者支援・学校内のキャリア教育
 EU（欧州連合）諸国を中心に
 釧路モデルに見る向かい合いの地域づくり
 首都圏青年ユニオンの実践から
 全国の状況と定時制高校の現場から
 沖縄・キャバクラで働く若年女性たちのケースから



このように、多様な分野の問題が多様な角度から論じられている。全体として、現場報告に近いものが多いので、タイトルに掲げてある諸問題について知るうえで有益だ。

いくつかの論文にしぼって、紹介コメントしよう。

まず冒頭の内山節「復興とローカリズム」について。

「ふるさと」の歌詞「うさぎ追いし」が軍服の襟巻用のウサギ皮を集めるためであることは知らなかった。歌詞全体が立身出世主義に彩られていることも、指摘されると、そうだったのか、と気付かされる。

そして、共同体が、固定的な伝統社会であると思わさせられてきたことを指摘しつつ、次のように述べる。

「日本の共同体はひとつの地域組織に人々が組織化されているというようなかたちではなかった。人々はさまざまな小さな共同体に属し、そのような共同体が積み上がったかたちで全体としての共同体社会はできあがっていた。別の表現をとれば、関係とともに共同体があり、さまざまな関係とともに人間たちの生があり地域もある以上、ひとり人間もさまざまな共同体に属し地域もまたさまざまな共同体の集積として形成されていたのであ

る。そのなかには遠隔地と結ばれることによって生まれる共同体もあったし、地域からみれば外部の人たちが加わって形成される共同体も存在していた。共同体をひとつの地域組織としてとらえたのは、ヨーロッパの共同体研究をそのまま日本に当てはめた誤りであり、共同体を監視機構としてみるのは戦時下の共同体の変容を普遍のかたちとして認識してしまった誤りである。さらに述べれば、一般的な庶民感覚としてある「共同体の息苦しさから自由になりたくて都市に出てきた」という話は、戦後的イデオロギーに過ぎない。」 P 24-25

そして、このようにも述べる。

「近代以前の社会にあってもたとえば江戸のような都市になると様相は少し違っていた。職人や商人の共同体にしても、あるいは出身地別の共同体や信仰に基づく共同体にしても、必ずしも地域性に基づかない共同体も成立していたのである。

現代の都市になるとこの傾向はいつそう強くなる。もちろん地域性をもった関係がありえないわけではないが、人間たちの生きる関係の大半が地域性をもたず、それぞれの結びつきに変わっていったのである。ここに今日的なローカリズムが生まれていくことになる。ローカル世界をつくりだす基盤は関係と人間のつながりにあったが、その関係が地域性から離れる傾向が強まったのである。関係とともに成立するローカル世界が、こうして新しいかたちをつくるようになっていった。ローカリズムは関係のなかに生のありかをみいだす思想である。」 P 26-27

共同体が、コミュニティ的なものと言うよりも、アソシエーション的色彩をもつものとして語られる。新鮮な印象を受ける。考えてみたい問題提起だ。

2. 長野の「地域高校」の存続

2月04日

次に、井上・原・宮本「オラホの高校、どこへいく？ 長野県の地域高校調査より」の章だ。

冒頭に書かれていることは知らなかった。

「長野県では、長野県立高校管理規則に則り、高校の正式呼称に「県立」を冠していない。つまり「長野県〇〇高等学校」である。それがどういう由来によるものか、県民の多くにも知らされてはいない。現在86校ある、いわゆる「県立」のうち4分の1近くの高校は、学校組合、すなわち町・村が「設置者」となって創建したのである。乏しい財政のなか、ヒト、モノ、カネを惜しまず注いでつくり育てた学校は、今も「地域高校」と呼びならわされる。あえて「県立」を付さないのは、それらの高校の出自に対する配慮からにほかならない。」 P 125

素晴らしいことだ。地域おこしのなかで作られた高校ということで、私の近年の関心事「沖縄おこし・人生おこしの教育」と視点から見ても注目したいことだ。

そうした高校が、近年統廃合の危機にさらされているなか、地域でどのような対応がなされているかを報告する論文だ。その一節に、私も長期滞在したことがある野沢温泉で有名な木島平村の事例について、次のように述べられる。

「下高井農林高校再訪1 — 新たな道は拓けるか

2007年に同校を訪れたとき、当時の学校長は「この地域からこの高校を切りとったら血が流れるくらい地

域と一体化する」と言い切った。高校とのさまざまな協働を働きかける村の熱意にも並々ならぬものが感じられた。その地域と高校の現在を確かめるため、13年春、ようやく雪の消えかかる同校と木島平役場を再訪した。

思わず聞き返したのが、「園芸介護」という耳新しいことば。校長と村長は身を乗り出して力説した。

「毎年100人ほどずつ人口の減る村で、手をこまねいては高校の存続は望めない。(中略)新しい高校モデルを創りたい。今こそ農業と農村のもつ力を生かすとき。園芸の知識・技術に習熟し、かつ介護の技能も併せもつ専門職の育成をめざす。高齢者施設を村の主導で増やし、働き口を保障する。これまでも発信している『日本一旨い米づくり』とともに、園芸によるセラピー、つまり園芸介護を村づくりの柱にしたい。そのためには、農林高校に専攻科を設けることも考えている。そうすれば、地域の外から生徒が来てくれる期待もふくらむ」

とりわけ村長は、北欧の先進事例にも学び「この構想はすでに知事にも話を通し、役場に農林省からの出向も求めるつもり。成功すれば村再興の全国的な先進モデルになれる」と意気込む。校長も「これからは農業を教えるだけでなく、農業で教えるという発想の転換が求められる」と呼応する。」 P140-1

興味津々たる取り組みだ。成功を祈念したい。実業を軸にし、福祉と農業という絶妙な組み合わせである点でも注目したい。

最近、統廃合問題に直面している久米島高校を思い出した。沖縄では、高校もそうだが、小中学校における統廃合問題が連続している。地域に密着した学校がなくなることは、地域存続の問題、限界集落の問題に通じる。

また、日本では、小規模校を肯定的に受けとめる声が弱く、何百人規模の方が普通だという感覚が広がり過ぎている。何百人規模の学校というのは、大量生産大量消費型の効率主義の発想が強く、今日必要とされている創造的な教育を展開するうえで、大変マイナスであることが忘れ去られがちだ。

3. 学校一仕事

2月8日

次に注目したのは、宮本みち子「若者支援のこれまでとこれから EU(欧州連合)諸国を中心に」である。

「学習と労働を組み合わせるモデルを取る国に比べて、「まず学校、それから仕事」モデルをとる日本などの国は、次のような問題を抱えている。

- ①学校から職業への移行が急激な変化であるために、スムーズに移行できない若者を生みやすい。
- ②入職のための試行錯誤が許されない。
- ③学び直しや職業資格を取るための時間を取ることが不利な結果を生みやすい。

日本に関して言えば、終身雇用制と新卒一括採用という慣習が、これらの問題を生み出している。それとは対照的に、北欧諸国、オーストラリア、カナダ、アメリカは労働と学習のあいだを何度も行ったり来たりすることが制度的にも社会通念的にも認められていて、やり直しすることができる。

若者が学校を中退するのを防ぎ、また、学校から職業への移行が急激であるために適応できなくなるのを防止するには、学校と仕事の世界をゆるやかに架橋することが必要であり、学業の妨げにならない程度の仕事、インターンシップ、実習が役立つといわれている。技能と職業能力を高めるための学習機会は、単に仕事に就くためだけでなく、個人的・市民的・社会的にも重要である。」 P204-5

私が直接見聞したカナダ、フィンランドは、この指摘の通りだ。

日本の「まず学校、それから仕事」モデルの特質の一つの側面を、私は「ストレターシステム」とよんできたが、それは、1990年代以降、新自由主義のもとで企業側が若者の正規雇用を大幅に縮小させることで、事実上縮小崩壊してきた。しかし、従来のモデルがそのまま残されたがゆえに、このモデルに乗るか乗れるかは、当事者である若者に、「自己責任」を建前にして委ねられた。

その結果、実際には、制度不全が広がる。沖縄などでは、従来からこのモデルの通用性は低かった。だが、それだけにかえて、このモデルに乗るように若者に求める動きは強く、親側、あるいは学校側はそれを求める。かつては一般的ではなかった大学3年生における就職活動を、学生に求める圧力の高まりなどは、その例だろうし、そうしたものとしてキャリア教育が展開されたりする。

宮本さんは、さらに次のように述べる。

「福祉から就労へ（ワークフェア）を基調としながらも、先進国の若年雇用対策における理念の変化には共通性がある。職業訓練をほどこして速やかに雇用へと参入することを促す従来の手法、つまり雇用重視モデルから、柔軟性のある生涯学習を軸とする教育重視モデルへと比重が移っているのである。同時に、個々人のたどってきた成育歴や生活経験を踏まえて、教育・訓練・福祉・労働市場をより協調させる「統合した移行政策」が必要であると認識されるようになってきている。

その際、各種の経済給付がセットになっていることが多い。若者は、経済給付や就職支援と引き換えに、活動に積極的に参加することが求められる。つまり、若者と国家との間の相互義務という戦略である。」P209

対照的に、日本では若者に対する福祉的施策がゼロに近いといっているほど過剰に小さい従来の構造のままであり、せいぜいその部分的な手直しをはかる程度であり、上記のような動きは、例外的なものだ。

こうした事態が生み出す危機的状況を「経済成長」で乗り切ろうとする動きは根強い。しかし、危機的状況が深刻度を強める中、破局的事態さえ予期せざるをえなくなりつつある。

4. 若者のつながり作り

2月10日

本書の最終論は、上間陽子「性と暴力に抗う「親密圏」 沖縄・キャバクラに働く若年女性たちのケースから」であるが、その末尾で、著者は次のように述べる。

「沖縄においても、全体社会秩序の揺らぎを地元地域が補完できているわけでは決してない。ここで見てきたものは、地元地域から否定的なまなざしにさらされる女性たちが、親密圏を形成することによって困難をしのいでいるようすである。親密圏は、「不認あるいは蔑視の視線にさらされやすい人びとにとっては、自尊あるいは名誉の感情を回復し、抵抗の力を獲得・再獲得する処りどころ」となりうる関係性のあり方である。現在のところ女性たちにとって、存在論的安心の基盤はこうした女性どおしでつくりだした親密圏にこそある。だが地域における関係もまたそういう性質のものであるべきだろう。」P284

本書冒頭の内山論は共同体論を提起したが、それは従来のアソシエーション論とかコミュニティ論とはやや異なる角度のものであった。今日、とくに都市地域にあって、従来のコミュニティとのかかわりをほとんど持たず、かといって、アソシエーションにかかわるかというわけでもなく、「個人化」のなかでさまよう若者はかなり多い。

そうした若者は、クラスとか部活とか仕事とか地元とかなどでできたつながりをきっかけにして、著者がいう「親密圏」的なものなかで支えられつつ生きている。それでも「存在論的安心の基盤」が十分かという、かなり不安定で「気遣い」とか「空気を読む」とかに神経を過剰に使っている。

つながりをつくるきっかけがあったとしても、それを「親密圏」的なもの、アソシエーション的なもの、コミュニティ的なものなど、いわゆる「社会資本」になるようなものへと育てていくことに試行錯誤をしているともいえよう。大学などで若者対象に行っている授業ワークショップで、私はそうした場ときっかけを与えるだけでなく、そのことへ踏み込み発展させていく「意欲とワザ」を具体的に提供することによりかなり腐心している。私が担当する科目は、たとえば「対人関係とコミュニケーション」といったサブタイトルで展開しているが、将来の業務としてそのような役割をとるうえで必要なことを学ぶことが目的なのだが、その前提として受講生相互がそうした関係を築くことに、授業開始当初は力を注ぐことになる。

大学までの教育機会は、そうした機会を作りだすうえで大変有効だが、実際の学校教育はそうしたことを促進するのに有効な働きかけをしているかという、そうでもない。私の見聞の範囲では、「大学に入って沢山授業を取ったが、授業で多様な受講生と会話討論共同作業をするのは、この科目が初めてだ」という受講生が圧倒的多数を占めることがしごく多い。中学高校大学といった教育がその点でどういう展開をしているのか、改めて問いなおしてほしいと思う。

ついでに言うと、若者にとって、授業などよりもはるかに深い影響を与えている部活における人間関係の展開、卒業後のその展開といったことの検討に、滅多に出会わないこととても残念だ。

また、10代後半から20代にかけて、さらには30代にかけて、若者たちのライフヒストリー的な検討提案が必要のように考えるのがいかにであろうか。この上間論を含めて、すでに先駆的な研究が出てきているが、かれらの動向・ありようの分析から、かれらにプラスになるような具体的な提起提案にまで至ることを期待したい。本書の他のいくつかの論稿には、そうした事例を提出しているものがある。それらを、具体的提案レベルでの理論化として推し進める教育論を期待したい。

私自身は、日常実践のほかに、「ワークショップシリーズ 人生創造」とか、「沖縄おこし・人生おこしの教育」として提案している。多少の問題提起にはなっていると思うが、教育関係者に受けとめられているかどうか、といえば、「ほんのちょっぴり」だけだ。もう少し前進させたいのだが。

丸山英樹・太田美幸編著「ノンフォーマル教育の可能性」新評論2013年を読む

1月27日

店頭で見つけた最新刊本。「ノンフォーマル教育」というと定義が多様で難しいことは本文のなかでも述べられている。まずは、その実例を紹介する34のコラムのうちのいくつかを紹介し、それらからイメージをつかむことが手っ取り早いだろう。

モンゴルの伝統文化と子ども
タイのノンフォーマル教育

インドにおける無認可学校——低額私立学校

公民館

町の小さな読書会

冒険広場（ガラクタ遊び場）

遊びのまち「ミニミュンヘン」

フィリピンのオルタナティブ学習システムと地域社会のかかわり

パキスタンのノンフォーマル教育の可能性——レンガ窯労働者の学びを中心に

ケニア牧畜民サンプル社会における保育プログラム

在日フィリピン人の言語・文化継承

自主夜間中学校

スウェーデンにおけるムスリムの学習協会

デンマークのフォルケホイスコーレ

ブラジルの民衆教育

「もう一つの世界」のための教育——世界社会フォーラムと世界教育フォーラム

ESDに関する世界会議へ向けた岡山市の取り組み

バルト海プロジェクト——ユネスコスクール

実に多様だ。こうした例を多少は知っているつもりだった私にも初見のものが圧倒的に多いし、刺激的実例がたくさんだ。従来の学校システムでの定型的な教育とは異なる教育を模索創造する動きが多様に存在していることを物語っている。従来の学校のなかにあっても、定型的知識技能の伝達訓練型とは異なる創造的協同的なありようの探究も視野に入れている。そんな探究に私も深くかかわってきた。

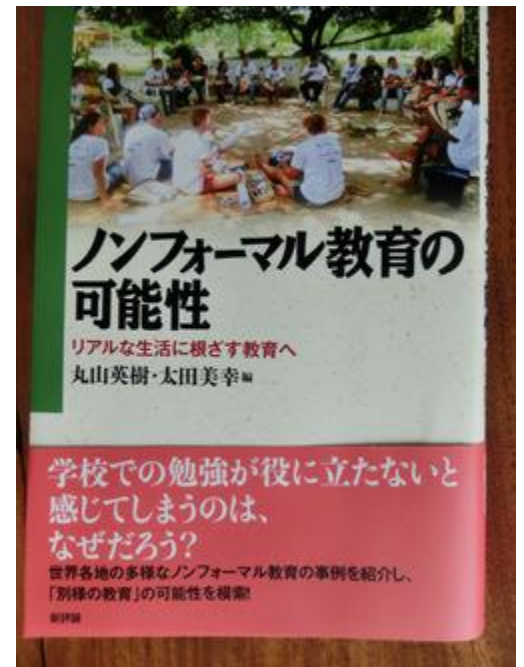
いくつも紹介したい個所があるが、次の一カ所のみにしよう。

「ユネスコの教育開発国際委員会が一九七二年に発表した報告書

『未来の学習』（通称、フォール報告）では、経済と結び付いた「持つための学習」ではなく、より人間らしく生きることを目的に据えた「存在するための学習」が提起された。」

全く同感だし、フレイレの「銀行預金型」教育の問題性指摘と通じるものを持っている。一九七二年という時点で、ユネスコが提起している点も注目されるし、そうした動向に、当時の日本の教育関係者の反応が微弱だったことが気になる。そして、今でも、日本の「ノンフォーマル教育」を担う創造的な教育実践の動向が、本書が示すような世界的動向と十分にはつながっていないことを残念に思う。

教育関係者が、本書を目にして、教育におけるこのような多様な世界の探究に関心をもち、関わりを深めていくことを期待したい。また、本書は若い世代によって書かれている。こうした意義深い研究がさらに進展することを期待したい。



2013年

たくさんの子育て経験交流 グッピー保育園にて

11月25日

21日夜、那覇のグッピー保育園で、浅野恵美子・浅野誠による子育て講座・ワークショップをした。沢山の親子連れの保護者と保育者が集まって、終始楽しい雰囲気のなかで進行した。

圧巻は、後半の保護者相互の子育て・保護者関係の経験交流と意見交換だった。

・・・私はきちんきちんとやっているのに、相棒が大雑把で困っている。うちではそうでもない。むしろ逆だ。夫婦が異なっているから、かえってそれがいいのじゃないか。祖父母がお菓子を与えるのを抑えるのに苦労している。ひとり親なので、父役母役を二つ兼ねてやるのに苦労している。無理してそんな風にするのではないのではないか。・・・

こんな風に途切れることなく、発言が続く。自発的に発言する人がたくさんなのだ。

こんなありようがとてもいい。保護者間にこんな関係ができていることは、とても素晴らしい。

今回は、私たち夫婦で担当する2回目だ。前はロールプレイもしたが、今回は討論が盛り上がり、ロールプレイする時間がなかった。というよりも、ロールプレイ的雰囲気を伴って討論が進行したと言う方がいいかもしれない。

私たちも、この雰囲気のなかで楽しく発言した。私がとくに強調したことは、こんなことだ。

・・・最近、子育てがどうしても閉鎖的になりがちのなかで、こんな討論は大変貴重だ。もしできれば、家族相互のお泊まり会などをして、お互いの子育てや保護者関係を体験的に発見しあい、いろいろなやり方を、自分たちに取り入れていってはどうだろうか。・・・

小さなお子さんを持つお父さんお母さんなので、当然若くて生き生きしておられるのだが、その生き生きした雰囲気をそのまま出し合って、意見交換できるというのは素晴らしいことだ。

たまたま保育園が一緒になったというだけで、こんな関係を築けるといのは、それだけ現実的な交流要求があるということだろう。こんな関係をもっともっと育ててほしい。子どもたちが保育園で仲間を作るのと同じように、保護者も仲間に作りだしていることを大切にしたいと思う。

2012年

標準多様独創

10月7日～11月18日

1. 「標準」に合わせること

このブログは、この1年間、「硬い話」と「軟らかい話」をほぼ交互に掲載してきた。「硬い話」の多くは書籍へのコメントだったが、紹介したい[手持ち]のものが少なくなってきた。

そこで、私なりの考えについての連載に軸足を移していこうと思う。

最初は、「標準」に合わせること、それと対照的に、多様さを承認し、独創的にやることを促進することについて、これらのからみ合いも含めて述べていきたい。

まず、「標準」に合わせることの例を並べてみよう。

- 1) 標準マニュアルに従って作業をする
- 2) 「教科書通り」に授業をする。「教科書通り」に学ぶ(暗記ドリルをする)
- 3) 標準モデルというか、「基本」に忠実に練習する。
- 4) 標準スタイルに沿って、生活リズムを確立する。
- 5) 標準体重・標準体脂肪になるように努める。
- 6) 高校進学、できる限りは大学進学、そして正規雇用という標準コースに沿って、人生を歩む。
- 7) モデルとなる人物を標準・目標にして追いかける。
- 8) 可能な限り、権威ある「標準」とみなされているものに従う。
- 9) 沖縄を本土標準に合うようにしていく。
- 10) 世界標準で通用するものにしていく。
- 11) 一流大学・一流企業・トップチームなど、レベルがもっとも高いものを標準にして、そこにたどりつくように奮闘する。
- 12) オリンピック標準記録を突破する。
- 13) 一般的になっている「標準」に対抗する新たな「標準」を設定して、それを追求する

キリがないので、これくらいにしよう。

これらの特徴をいくつか述べておこう。

- a) 目標設定が容易にでき、その目標への営みが分かりやすい。
- b) 「標準」にあわせていけば、レベルの上下はあるが、それなりの成果を得ることができやすい。確実なのだ。
- c) まわりと「同質」であり、「変」ではないか、という不要な心配を減らすことができる。「大勢」に従うことの安全さがえられる。無難なのだ。悪く言うと、[赤信号、みんなでわたれば怖くない]
- d) 「標準」依存症に陥る。安易ではないか、と心配になる。創造性・独創性・個性などからは距離が遠くなる。

近代以前と比較して考えてみよう。

近代以前の「標準」は、たとえば「お上」が決めた指示とか、共同体に存在する慣習に従うという形であった。みんながそれに合わせると言うことで、「みんな」のなかには平等があった。競争原理の比重が高くなる近代以降の標準には、標準への合致度・到達度で、序列がつくられ、序列をめぐる競争が組織されやすい。

「標準」を追いかけると言うことでは「みんな一緒」であるが、「みんな」のなかに序列がつくられるという特質が広がる。小中高校における大半の学習がそうになっていることがイメージしやすいだろう。あるいは、スポーツ競技もわかりやすいだろう。芸術表現の要素を多分にもつ体操・シンクロナイズド・スウィミングにさえ、この特質が見られる。芸術そのものである音楽にしても、コンクールで優劣序列が決められ、それをめぐる激しい営みが展開される。

今回は、「標準」に合わせることに対照的な、多様さを承認し、独創的にやることを促進することについて書くつもりだ。

2. 多様さを承認し、独創的にやること

多様さを承認する（受け入れる）にとどまらず、自ら独創的にやることの例を挙げていこう。

- ・みんな違っていい。
- ・自分らしさを出す。
- ・個性的にやる。
- ・人まねとか既存のものに沿ってやるのではなく、自分で創りだしていききたい。
- ・たとえ「変わっている」といわれようとも、自分なりの道を歩みたい。
- ・自分らしさが出せる仕事を作り出したい。
- ・[赤信号、みんなで渡れば怖くない]という行き方は、実は危険で、自分なりに考えて判断することが大切だ。
- ・独創的な人たちとつきあっていると、発見や得るものが多い。
- ・自分なりの人生を選び作りだすことが、前近代とは異なる近代以降の特質だ。その基礎となる模索創造を展開するのが、青年期だ。
- ・変化が激しい流動的なこれからの社会にあって、独創的な生き方ができるかどうかは鍵になる。
- ・独創的な作品だ。
- ・大量生産による画一的なものではなく、手づくりで一つ一つに個性があるものが高く評価される時代だ。
- ・芸術家には独創性が不可欠だ。
- ・自分なりの自然な流れでやってきたのだが、知らぬうちに独創的になっている。
- ・伊波普猷がユニークネスといったように、沖縄のありようは独創的なものであり、そこに価値がある。

上記の例について、よくいわれることをいくつか挙げよう。

- 1) 独創性が、一般庶民・市民レベルで話題になるのは、近代以降である。
- 2) 社会や組織の同質強制装置の弱まりと反比例して、この動きが強まっていく。
- 3) 異なったものとの出会いが、独創性を発見・自覚する契機になりやすい。
- 4) 「自分探し」の流行。「自分らしさ」を出すことに強迫観念をもつ例も広く見られる。

- 5) 独創的個性的といいながら、広い視野から見ると、画一的、ないしは同質的な枠組みのなかのことだ、ということも見られる。
- 6) 個性を出すと、他者と合わせにくく、ものごとが進めにくい、といわれることがある。
- 7) 独創性が強まり、多様性が広がると、社会や組織の統一性を弱まるという [危険] にどう対処するのか。

3. 標準と多様独創の並存

第1回目と2回目で、標準と多様独創の各々について書いたが、現実には、標準と多様独創とが並存することが多い、というか、むしろ、その方が普通かもしれない。

例を並べよう。

- ・標準の枠内ではあるが、そのなかでもできるだけ独創的なものを追求したい
- ・標準的なものと独創的なものの間を揺れている。
- ・両者を、場面によって使い分ける。
- ・独創的な人だと思っていたが、大きく見ると、結局は常識的な進み方をしている。
- ・自分では、標準的で、当たり前のことしかしていなかったと思っていたが、知らぬ間に独創的なありようになっているらしい。
- ・まずは、標準とされる道を歩み、年を重ねるにつれて、私らしさがでてくるようになれば本望だ。
- ・周りを見ていると独特だと見えるかもしれないが、世界標準で見ると普通だ。
- ・周りにあわせてごく標準的にやっているつもりだが、私の周りのありようが、外の人から見れば、随分変わっているらしい。
- ・周りの標準に合わせる生き方をしていると、大量生産大量消費的になって、地球自然の標準とかけ離れてしまう。
- ・私たちのやり方は、この地域ではごく普通のことだが、別の地域の人から見れば、1世代前のやり方であって、今それをしているということは、かえって例外的と言うか、独創的だと見えるかもしれない。
- ・たとえ標準的なことに落ち着くとしても、標準に合わせて進むのと、自分なりの創造活動を進める結果として標準的なものになるのとでは、大違いだ。
- ・現実には、多様な標準が並存しているのであり、各々の標準を独創的に作り出していくという営みであるのかもしれない。

これらを考える時のポイントの一つは、標準、多様独創のいずれにしても、他者からの強制、他者への強制なのか、それとも当事者自身の選択創造として展開されるのか、ということにあるようだ。

また、これらは、私が30年近く語ってきた「異質と同質」ということと性格が似た面があるように思われる。そして、場面・事例によって、事情が随分異なるだろう。そこで、次回からは、事例に即して述べていくことにしよう。

4. 青年期の進路選択をめぐる標準多様独創

これまで書いてきたことを、10代半ばから20歳代に至る「青年期」における進路選択を事例にして話をす

すめよう。

20世紀後半の50年間におけるこの年齢時期は、子どもが親離れをして、経済上生活上精神上的の自立をしていく時期だととらえられてきた。その時期を表すのに青年期という用語が使われてきた。

このとらえ方自体も標準的なものだ。日本では、1960年ごろ以前に、そうしたありようを標準として展開した人は限られていた。たとえば、親からの経済上の自立の前提となる職業上の自立は、家業を継ぐ生き方をするものにとっては、視野外のことだった。家業を継がず、親の職業とは異なる場で職業生活を始めることが、その世代の多数にとって標準となるのは、1960年代以降のことである。

また、年齢時期であるが、13~14歳から準備を始め、中卒就職などという形で、実際に展開し始める子ども(若者)が、1950年代、60年代にはかなりいたが、時代が下るにしたがって激減し、職業自立時期が遅くなっていく。高卒、ないしは大卒が標準とされるようになると、18歳、22歳が標準とされるようになる。しかし、近年では、それが多数派の標準だとは言い切れない事態が広がり、おおまかにいって、20代全般が標準の枠内にとらえる傾向さえ広がる。

私が言ってきたストレターコース、つまり「より [いい] 高校→より [いい] 大学→より [いい] 会社への正規雇用」という流れが標準とされてきた。親から離れて、経済上生活上精神上的の自立を果たすのがタテマエの標準とされるが、実際には、このストレターコースを歩むのが、標準とされるのである。

その中で生まれてきたのが、
「せめて高校は卒業しなくてはならない」
「高校は、普通科が標準であり、そこに入れないものが実業科に行く」
であり、その考えを標準だとみなす人が広がった。

こうした標準に強制力を感じ、標準ではない多様なありようを独創的に追求する人もいた、だが彼らは、独創的な生き方だと肯定的に評価されるよりも、『落ちこぼれ』ととらえられる傾向を強まる。「不登校」というとらえ方にも、そうした眼差しが含まれることが多い。

あるいはまた、標準と言いながら、標準のなかに序列が形成され、序列ないしは格差があらわれ、それが広がっていく。たとえば、1960年代に展開された高校多様化政策が、実は序列を作り出すものだという受けとめが広がる。つまり、多様化とは序列化をとりつくり表現だというのである。

そして、平等ということが、「結果の平等」ではなく、「機会の平等」ということになり、結果は『本人次第』という理解が広げられる。しかし、「機会の平等」が、教育についていうと『本人の努力』よりは、世帯の経済力、所得次第だという実情が、時代がくだるにつれて、ますます鮮明になってきた。こうした『本人次第』と言う流れでの平等理解が、標準とされてきたのである。

こうしたなかで、進学率、就職率、学力テスト点数などといった様々な数値が重視され、数値で管理評価する動きが強まってくる。標準を立てることは、物事を単純化することで、質的比較よりは量的比較になじみやすいことを知っておく必要がある。

5. 青年期の親子関係

前回、青年期における進路選択を例にして書いた。今回は、青年期における進路選択にかかわって展開される親子関係についてみていこう。

親離れの過程で、親子の対立が反抗期という形で表れることもあった。1960年代ごろまでは、そうした経験をもつものが多数派だとも言えただろう。現在の50代~70代前半には、その経験を記憶に残している人が多いだろう。

だが、時代の進行につれて、「反抗期」体験を持つ人が減少してきたようだ。最近の若者に尋ねると、すでに「少数派」になっているようだ。むしろ、親に依存し親を尊敬する、あるいは親と「友達」のような関係だと語る20代が多数派のようだ。

1960年代に「標準化」された発達心理学や青年心理学は、大幅に書きなおす必要がでていようだろう。若者をめぐる社会的文化的環境、とくに進路選択進路創造をめぐるものは、構造的変化を遂げたと言ふべきだろう。その変化を構成する一つが親子関係なのだ。

その変化を並べてみよう。

- 1) 親による子どもへの教育つまり家庭教育が、親が直接子どもに教育するよりも学校・塾などへの「外注」によるものを中心になった。
- 2) 「外注」先での子どもの成功のサポートとして、親の「教育」が展開される。子どもの宿題を親がサポートしコメントをつける形をとるものが広がっているのは、その典型例だ。
- 3) 上の1) 2) のありようが標準化される。それを実行するには、親の経済力とサポート態勢が不可欠となり、それが標準化される。そうした経済力・サポート態勢がない親は、『学校』に非協力的であり、教育熱心ではない非標準的だと見なされる。
- 4) そのなかで、親子が一体化して、学校などで成功のために努力することが標準化される。通学に親が自動車送迎するなど象徴的例だろう。芳しい成功が得られない時、親子ともども努力が足りない、と見なされる。
- 5) そのなかで、親離れ子離れを促進するのではなく、親子一体化が要請される。にもかかわらず発生する親離れ子離れ志向は心理レベルに押しこまれ、実際の学習・生活においては、親子分離がなかなか進行しない。
- 6) これらのありようにも、標準に合わせよという強制力が強く働く。
- 7) だが、それだけ「がんばった」にもかかわらず、子どもの進学就職において芳しい結果を得られない事態が広がり、その原因は「標準」ほどに努力していないことにあると思ひこまれ、親子ともどもに心理的な苦悩に陥る例が多い。
- 8) 大学生にあっても、出欠なども含めて学業状況について詳細な情報を求める親が増加している。30年前に、中学生を持つ親がしていた行動と似ている。
- 9) こうしたなかで、親離れ子離れが先延ばしされ、20代後半、場合によっては30才過ぎになることが少なくない。しかし、このことは標準化されていず、標準化のいわば『盲点』となっている。そのことと、6)までに述べてきた標準化を推進する構図とのギャップは大きい。
- 10) 実際には、上記の標準の流れについていけない親子がかなり多いにもかかわらず、「標準ではない」という形で表面化することが多い。しかし、そうしたなかで、標準とは異なる独創的な営みがかなり多様に存在する。にもかかわらず、それらを正当に評価する動きは微弱だ。

標準でないものは、「例外」で「避けるべき排除すべき」ものとみなされるが、実際は、標準でないほうが多数

であり、そこに多様なありよう独創的なありようが存在する。あえていえば、多様であるほうが多数派であり、「標準」に従っている方が例外なのである。

6. 卓球を事例にして考える

事例を、思い切ってこれまで述べてきたことと随分異なる卓球のワザ、に取って考えてみよう。おそらくスポーツの他のジャンルでも同様のことがいえそうに思うし、スポーツ以外でも似たことがいえるものがあるろう。

卓球について考える際には、

球処理・用具活用を中心としたモノ関係

対戦相手（ダブルスの場合は、ペアとの関係も）を中心としたヒト関係

自分の身体・精神との関係、つまり自己関係

が考える対象になる。

さらには、指導者や指導書、チームメイトなどとの関係、さらには趣味生活、健康生活なども視野に入れる必要があるろう。

それらには、いずれも、基本（標準）となるものと、多様で独創的な展開との関係が登場する。それは基本と応用とか、基本と実地という関係だととらえ、基本を実地に应用するというとらえ方がなされることが多いが、私は異なる捉え方をする。

以下、いくつかの例を挙げながら書いていこう。

1) ラケットには、いくつかの標準的なものがあるが、その標準的なものは、価格、戦法、実力等に見合っただけのものといえる。むしろ多様なラケットがあって、その中から、使用者独自の戦法、実力、経済力等に合わせて「標準的」なものを選択するといってもよいだろう。さらに、対戦相手を外し、幻惑することを意図した標準的な選択さえある。だから、標準と独創は、たえず入れ替わる。独創的な選択をしたつもりが、結果として標準的なものに「落ち着く」こともある。

2) 打法を例にあげよう。回転をかけるワザはごく標準的であり、標準的な回転のかけ方がある。それだからこそ、標準的な回転をかける人が、標準（普通）ではない独自の回転をかけたり、無回転にしたりすることが、技になる。その人独自の回転ワザが威力を発揮することがある。多様な回転ワザを持つことが得になることが多いが、多様さだけでは効果を発揮せず、その人なりの軸になる標準的な回転が強力であることで多様な回転が生きる。

このように、多様なワザをもつことをふまえて、標準と独創とがからみあう。

3) 戦法を例にあげよう。戦法だけでは、おおまかにドライブ中心とか、カット中心とかは言えるが、そのような標準的な表現だけではすまない。対戦相手によって、自分の用具によって、ワザの持ち駒によって、当日の気候条件によってさえ、多様な戦法を使い分ける必要がある。試合経過によっても異なる。そうした戦法をいくつか持ち合わせておいて、試合展開で組み合わせるということになる。事前の「つもり」を試合展開の中で変化させることも多い。コーチのアドバイスが有効になることも多い。当人が見えないことがコーチに見えることも

多い。また、試合中に相手の何かを発見して、新たな戦法を作ることも多い。第一セットが相手の探し合いになることも多い。

と同時に、自分自身のその日の調子をどう生かすかも重要になる。自分にとって標準的な体調と言うものがあるだろうが、その日の体調で、戦法を変化させることが多い。何試合もあって、疲労が蓄積してくると、戦法変更を余儀なくされることもある。

戦法と用具とは、照応関係にあることが多い。戦法を変えるために用具を変えることもあるが、用具を変えたおかげで、新たなワザ・戦法を発見することもある。

このように、多様な戦法をもちあわせることを踏まえて、標準と独自さとをからみ合わせるのだ。こんな変化発展があるから卓球は面白い。負けても、そんな発見をし、創造するだけで結構面白い。

4) ほかにも、自己関係も興味深いことだ。自分の身体状況の変化と、モノ関係・ヒト関係とがからみあう。詳しくは、また他のいくつかのテーマについては、あらためて書きたい。

7. 標準と権威・権威主義

これまで述べてきたことは、「標準か多様独創か」ではない。実際の所、人々の通常のありようは、多様で独創的な事実を作り出しているが、独自に生み出したそれらの多様なもののなかから、とくに「こうありたい」「こうあるべき」と考えたものを標準とみなし、これらをめぐる構図を単純化焦点化することで、取り組みやすくしているともいえよう。

いってみれば、自分なりに「独創的に標準をつくり動く」ということであり、その標準を取り組みの中で、独創的にバージョンアップしていく、ともいえよう。

その際に、自分では独創的にやったつもりはなく、自分の外にあるモデル的なものを標準としているのだと考えている人もいよう。そうであっても、いくつもあるモデル・標準のなかから選んで、自分なりの標準にしているのだ。

その際に、有力な標準・モデルを選ぶことが多い。そして、それに『依存』して、自分の独自のなものはないと思込み、また、自分だけでなく、他の人もそれに従うべき標準だと考えると、それは権威主義的なありように通じる。その権威ある標準・モデルも、多くの場合、硬直してはいず、それ自体が変化していくことが通例である。その変化の際に、自分なりの判断をしないで、権威ある標準・モデルに追随すると、まさしく権威主義となる。自分とその権威との間に著しい乖離もしくは矛盾対立が生じたとしても、それについていくことを盲従という。

また、それまで従っていた権威が地に落ちると、別の権威を探し、新たな追従先を探すタイプの人も多い。権威依存症といえるかもしれない。

また、社会システムや強者が、自らの権威に従うように求めるありようも広く見られる。「カリスマ」と宣伝して従うものを増やそうとするのもそうだろう。

半世紀以上前までは、強大な国家権力などが特定の標準を強制する一方で、地域に存在する日常の生活習慣も標準的なものとして、人々の暮らしに定着していた。

しかし、その後、そうしたものの比重が低下し、それらに代わって、たとえばマスメディアを通しての権威的

支配が広がる。あるいは、人生おこしにかかわっての「ストレター秩序」が強力な標準となり、権威性を強く帯びていく。

さらにその後、大量生産大量消費型スタイルが退潮しはじめ、多品種少量生産へと移行し始める中で、「自分らしさ」「自分探し」が流行しはじめ、人々は、多数存在する標準のなかから、「自分らしい」ものを選ぶと言う形が広がる。

政治の世界を例に挙げると、支配政党と、それに対抗する政党のどれが「権威」があるかをめぐっての対抗構図が長い間見られた。と同時に、有権者の意思をくみ上げるシステムをめぐっても、対抗関係がつくられてきたことを無視してはならない。それが「ぶれ」をうみだしたり、「ふところの広さ深さ」を生みだしつつ、権威を強めたり弱めたりしてきた。それらも、標準をめぐる争いの構図ともいえる。

かくして、標準と多様独創をめぐる構図は、社会の多様な場面で展開され、その構図自体の変化が激しくなっているのが、現代的な特質といえよう。

8. 原未来論文の「ひきこもり」事例にみる揺れ

今回は、最近発刊された日本生活指導学会『生活指導研究』No.29（エイデル研究所2012年）に収められた、原未来「対象関係組み替え過程としての「ひきこもり」と〈回復〉—当事者の語りと支援実践から—」に、本連載のテーマを考えるのに適切な事例がでてくるので、それを紹介しつつコメントしよう。

「学生時代から現在に至るまでの「ひきこもり」体験を話すなかで、Aさんからは繰り返し大卒後企業就職するという「ルール」から外れたことが「惨め」だと語られた。アルバイトを始めてからも、「何しているの?」って聞かれたときに、パソコン教えてるのって言える。言えることをやってるのが安心」な一方で、正社員ではなくフリーターであることへの周囲の目が気になるという。学生時代、フリーターは「ぶらぶらしてる人」のイメージで、「自分が乗るところじゃないと思ってた」からだ。「ちょっと踏み外すと、どんどんどんどん、わき道に逸れていっちゃう」と過去を振り返り、「努力をしなかったことの後悔」があるという。

しかし一方で、「どうして〔正社員に〕なりたいたのか、今わかんなくなっちゃってる」とも話し、正社員にこだわる自分への戸惑いも感じ始めている。正社員になれば近所や親戚の「目線が怖くなる」気がするが、それは「ただ、〔正社員という〕ブランドがほしただけなのかな」と逡巡する。また、パソコン講師のアルバイトでは、「〔利用者の〕一人ひとりがだんだんちょっとずつ会話をするようになってきたり、あと表情が変わってきたり、っていう変化が見られることがすごく楽しい」と感じている。「こういうのを楽しいんだなって思う自分がいるっていうのを初めて知って。こういう生き方も面白いんだなって思った」と話す。以上からは、「当たり前」の「ルール」に「できることなら戻りたい」という後悔や逸脱感覚と、そこにこだわる自分への違和感や現状を肯定する思いの間で揺れているAさんの様子が見て取れる。」P179-180

私が言ってきたストレターコースに乗って進むか、そこから外れるか、という揺れ、つまり、標準と標準から外れることの間揺れを典型的に示す事例と言えよう。

「Bさんからは「普通は」という言葉が多く聞かれた。たとえば、「高校くらいまでは行くのがやっぱ普通」だ。中学にも行ってないことへの「コンプレックス」がある。また、団体Zの紹介で保育のアルバイトを始めたが、

その生活は「世間一般の27・8〔歳〕とは〔レベルが〕違う」と感じている。「やってることとか仕事内容とか、自分がじゃあできるかって言われたら、…まあ無理。無理だけど、でも普通はみんな〔もっと難しいことや仕事っぽいことを〕やってる」と話す。不登校だった頃からアルバイトをおこなう現在に至るまで、Bさんは一貫して「普通じゃない」自分という存在への苦しさをかかえている。」P180

ここで〔普通〕といているのは、本連載で述べてきた「標準」ということとほぼ同じ意味ととらえていだろう。こうした事例を原さんは次のように分析する。

「以上二人に見てきたような、「普通」はこうあるべき（あるはず）という規範的な意識とそこから外れた状況に苦しむ当事者の語りは、本稿対象者以外にも多く確認されている（中略）。「当たり前」「世間並」「本来の軌道」など、それは当事者間で異口同音に聞かれる。また高い共通性が見られる「ひきこもり」の遷延化過程の議論においても、就学や就労を自明視するような社会環境とともに当事者自らもそれら社会的規範を強く内面化しているがゆえに、周囲からのまなざしに怯え社会関係からの撤退が進んでいくとされ、同様の感覚が指摘されてきた（中略）。つまり、ひきこもった当初からその後まで（さらには社会参加するようになっても）長期間にわたって「ひきこもり」当事者には、当然“こうあるべき”という規範的な意識と、それに反する自身の逸脱状態への苦悩がかかえられているのである。さらに、本稿の対象者らに特徴的なのは、それら苦悩と同時に、逸脱的な自分やその生き方を受け入れ始めているかのような語りが見られる点である。その感覚は大きな揺れを伴っており、語りの中でしばしば矛盾を顕在化させていた。」P180-1

これらの揺れは、事例の「ひきこもり」経験者に限らず、ここ数十年間の日本の若者たちに広く見られることだ。私自身もそうだった。つまり、この揺れは、ここ数十年間の日本の若者をめぐる中心テーマの一つだったのであり、少しずつ形を変えるにせよ、今後も続きそうな気配である。

この揺れには、社会レベルと個人レベルとが並行して展開するが、この二つの事例は、個人レベルでの典型例といえよう。

9. 共存の相互的な対象関係構築 原未来論文

著者の原さんは、実存的問題のなかで「ひきこもり」を考える石川良子さんの議論を参照対比させつつ、論をすすめる。さらに再帰論を提出したギデンスにも留意しつつ、以下のように議論を展開する。

「ギデンス（中略）は、絶対的な拠り所となる権威や外的基準が減退する後期近代にあつては、すべての者に、自己物語を再帰的に作り上げ独力で自らの人生を意味づけていくことが求められていると述べる。「何をすべきか？ どう振舞うべきか？ 誰になるべきか？」といった実存的問題に、「無意識や実践的意識のレベルで『答え』をもっている」ことが存在論的安心につながり、逆にそれに「答え」を与えられず、実存的問題を意識せざるを得ない状態にあることが存在論的不安を引き起こす。石川は、「ひきこもり」を、実存的問題を問わざるを得ず、存在論的不安の渦中にある状態として捉えた。そして、社会参加という外部の次元に回収されない、存在論的安心の確保という〈回復〉目標を提起している。それは、生きることへの覚悟をもつこと、生きることや働くことの意味についての“納得”を手に入れることだと説明される。就労しない（できない）という外部の指標から「ひきこもり」を捉えようとする動向へのアンチテーゼとして、石川は、当事者の内部で起きていることに光を当て、

「ひきこもり」とその〈回復〉を論じる際の中核に当事者の経験や葛藤感覚を位置づけたのである。」P175-6

ここで言われる再帰論は、「標準＝権威を、個人の独創の中につくる」ともいえる。それは、私が1979年から提起し始めた「教育実践の自己展開サイクル」に共通する所がある。このサイクルは、ギデンスに示唆を受けたわけではない。そもそも時期的にそれ以前だ。私のこの発想は、民主主義的な組織なら、どこでも行っているものであり、それに示唆をうけたものだ。最近、話題になっているPDCAサイクルも似ていると言えば似ている。

では、これらを評価するうえで、どこがポイントになるだろうか。私は、「教育実践の自己展開サイクル」を不成立に至らせるものとして、外部基準・権威によるものをあげた。つまり、対象の動き→分析→方針作成→実践→(くりかえし)ではなくて、「対象の動き→外部基準・権威による裁断と方針→実践→(くりかえし)」というものだ。外部統制が強いPDCAサイクルは、これに陥る可能性が高い。

そして、私という自己展開サイクルは、閉じられた個人の内側ではなく、開かれ他者とつながり、共同する中で展開され、共同創造の自己展開サイクルへとつながっている点を強調しておきたい。

このことにかかわって、原さんの以下の叙述に注目したい。

「外的基準が減退し、何をすべきか、どう生きるべきかといった実存的問題が浮上してくる後期近代にあっては、この問題を括弧に入れ無意識・実践的レベルで“答え”をもつことで存在論的安心を保つことができる。しかし、支配的对象関係を脱し新たな対象関係を築く過程では、自らの人生を生きる主体としてのあり方を形成・発揮していくことが、ともすれば実存的問題への対峙となってしまふ。すべてを自前で意味づけていかなければならない後期近代において、対象関係の組み替えは、存在論的不安に巻き込まれるリスクを伴うものとなっているのである。」P184

「石川は、支援論において見られる「とりあえず働いてみる」というアプローチを、ルーティーンを立て直すことで実存的問題への実践レベルでの“答え”を獲得し、存在論的安心を維持しようとする方法だと捉えた。そして、それに対置するかたちで「真正面から」実存的問題への問いに取り組むアプローチが、〈回復〉過程においてもっと尊重されるべきだと述べている。実存的問題に「折り合いがつけられて初めて、日々のルーティーンが有意義なものとして立ち現れてくる」という指摘からは、まずもって問うことの重要性が強調されている様子がうかがえる。

一方、対象関係の組み替えとして「ひきこもり」を捉える本稿でもっとも重視するものは異なる。まず、かれらの葛藤の源泉が支配的对象関係にあることを踏まえれば、〈回復〉とは、支配依存的な内なる他者を解体し、安定的・主体的に生きられる新たな対象関係を構築することで葛藤を緩和・解消していくことと考えられよう。」P185

そして、以下のように、事例に基づいて分析をすすめる。

「Bさんの場合、「元気」になった転換点は支援員との面談だったという。自分の感覚をすべて話したところ「普通だよって言ってもらえて」、そこで「すごいどんよりしてたのが一気にピカーンって晴れた」と話す。「なんか意外と[自分は]普通じゃん、普通だったじゃんって感覚」を持って以降、フリースペースでも「自然体の自分」でいられるようになった。その明るい雰囲気メンバーからも「はじめはそんなんじゃなかったですよ?とか言われ」ており、」P186

かくして、垂直的で支配的なものではなく、水平的なつながりとそこから生まれる共同的なものを構築することに焦点をあて、先に述べた共同的なサイクルのなかで、関係と自己との再構築をはかることを原さんは提起する。

「語る会実践はそうした疑問への一つの回答となりうる。というのも、語る会における語りは決して一人で問うことで意味づけや“答え”を得ていく過程ではないからだ。仲間と共に語りを聴き取り・聴き取られるなかで自らの生き方を模索するあり方は、独力で人生を意味づけていくことを強いられた存在論的不安にからめとられていくスパイラルから距離をとる上で、重要な意味を持つと思われる。」P189

「新たな対象関係構築という〈回復〉に向けて支援機関が担える支援のあり方は次のようなものとなるだろう。まず、対象関係組み替えの新たな対象となりうるモノ・コト・人への出会い・体験を保障することである。“こうあるべき”という支配的な対象関係を強化する対象ではなく、本人の主体性を求め、共存的・相互的な対象関係を体現する支援機関・支援者でありたい。これまで取り込み一投射一取り込みのなかで支配的な内なる他者を強化してきている当事者らは、他者のもつ期待や思惑に敏感である。安易な就労への駆り立ては、当事者らの葛藤の源泉にある支配的対象関係を強化するのみでその緩和に結びつかないことはまずもって念頭に置かれるべきである。

また、そのような出会いや経験を保障するだけでなく、その意味づけをおこなう場も重要であることが、支援実践の検討から明らかにされた。日常生活のなかでの感覚を言葉にすることが新たな感覚の発見へとつながり、新たな自己物語を立ち上げる契機となる。その際、似た立場にある者と語りを共有することも重要となろう。自分一人ではなく仲間と共に問うという営みにおいてかれらは孤立無援感を打破し、また、その仲間との関係が主体的に生きられる対象関係の構築を後押しする。」P190

ここでいわれる“こうあるべき”は、私がいつてきたでいえば、「標準」の強制であり、外部「標準」で自己展開サイクルを強制的に不成立にいたらせるものといえよう。そうではなく、外部「標準」から抜け出し、共同的なサイクルの構築へと向かうかどうか焦点となるのだ。

10. 「ひきこもる若者」の世界を描く

連載の前回、前々回に紹介コメントした原論文と同じ掲載誌に、NPO法人エルティシオ 村山崇之「ひきこもる若者への支援 ー共に歩むようにー」（日本生活指導学会『生活指導研究』No.29 エイデル研究所2012年）が、同じように「ひきこもる若者と、かれらへの支援」について描いている。

「よく「怠けている」と言われることがありますが、そうではありません。怠けることができる人は、おそらく“ひきこもり”にはなりません。多くは手を抜くことを嫌い、人前で真面目に振る舞い「他人に迷惑をかけまい」「格好の悪い姿は見せまい」と頑張る人がなるのかと思います。

それに対し「しんどいのは皆同じ」「個人の努力や根性が足りない」という考えだけで捉えていては何も見えてきませんし、それを押し付ければ益々生き場を奪ってしまいます。

“学校を辞める”“仕事を辞める”“ひきこもる”といったことは、そんなに楽にできるものではありません。

ルールから外れ、“普通”であることをやめてしまうのですから、大きな不安と寂しさ、ときには絶望感がともないます。しんどい状況に耐えながら頑張り尽くし「もうこれ以上は無理だ」といった状況に追い込み、壊れてしまいそうな自分を守るために、ひきこもらざるを得ないのです。」P56

「ルール」「普通」、いいかえれば「標準」から外れ、それらをやめるありようが、わかりやすく描かれている。さらに続く。

「若者は、選択肢として“ひきこもり”を選んでいるわけではありません。実際は、ぎりぎりの状態から倒れ込むようにひきこもるのです。

個人の課題もあるでしょうが、大きくは社会の中での“生きづらさ”に問題があると思われれます。」P57

「「成功は失敗の積み重ね」とよく言いますが、競争社会では失敗を見守ってくれる余裕は感じられないのではないのでしょうか。ですので、失敗や負けというレッテルを恐れ、必死で周囲に付いていこうとします。そこから少しでも遅れをとると不安になり、不安の中でさらに頑張ると無理が出てきます。そして、ぎりぎりまで追いつまって倒れてしまうのです。」P57

「たえず家族の視線や言動、思いを気にしながら過ごしているのです。何かを気にしながら休んでいても本当に休めているとはいえエネルギーは蓄えられません。エネルギーを蓄えるには、とりあえず休みに徹することが大切で、そのためには家族の見守りが必要です。」p58

これらの記述は、「ひきこもる若者」だけでなく、現代社会で生きていくうえでの苦労を、別の形をとって表現している若者たちにも共通する記述が多いだろう。私自身の体験からも、「うんそうだな」と思い当たるフシを感じ、共感する点が多い。一見元気良く快活に振る舞う若者も含めて、現代の若者のかなりの人に共通するものが多いだろう。

社会的な問題、人間関係の問題をあまりにも個人内部の心理的なレベルの問題にしてしまう傾向が強い今日、当人も周りの人も、こうしたことといかにつきあっていくか、そして個人内部の問題を閉じ込めないで、社会的に開いて共通する課題として捉えなすことへと進めていきたい。

さらに、周りの人たちとともに自分なりのありようを肯定的に受けとめ、さらには自信にもなるように、「標準」で切り捨てるのではなく、多様独創の世界を含みこむものとなっていこう。

11. 「ひきこもる若者」との付き合い方

前回に続いて、NPO法人エルティシオ 村山崇之「ひきこもる若者への支援 ー共に歩むようにー」（日本生活指導学会『生活指導研究』No.29 エイデル研究所2012年）を紹介しよう。今回は、親や支援者など、そうした若者にかかわる人たちのありようについての記述を紹介しよう。

「見守りは、子どもが安心して休憩し、ゆっくり考え“次”へのエネルギーを溜めていくためです。何もしないということではありません。できることはあります。ひとつは親自身、元気で、できるだけ普段どおりの生活をして、普段どおり子どもと接することです。そして「あなたのことは気がかりだけど、特別扱いはしない、大

丈夫だと信じている」という無言のメッセージを送りつづけることです。子どもはそれを感じ取り「自分はこんな状態でも受け止めてくれている、そんなに大ごとになっていない」「気にしながらでも親は親で元気にいてくれる」と少しだけ安心を持てます。親からその安心をもらっていると、一つ重荷を降ろせた気持ちになれば“次”へと進んで行けるのかと思います。」P59

不登校などにかかわる親たちの経験からいっても、この指摘はすごく有益な指摘だ。「親がジタバタして子どもに干渉すれば、その期間だけ、前に進むことが遅れる」とどなたかが言ったが、その通りだと思う。

「居場所＝集団の中で“ひと”と触れ合って初めて見えてくる本人の持つ課題でもあります。しかし、本人からはなかなか「今、こんなことで悩んでいます」と話してくれることはありません。“自分を話す”ことを“弱みを見せる”と受け取り、人に話すことを極端に避ける青年が多いからです」p61

「人を求めつつも人と交わることで恥をかいたり失敗することを恐れています。エルティオへ来る気持ちは「人の助けなんかももらいたくない。でも何とかしたい。人に認めてもらいたい」ということだと思います。」P64

「たまに、部屋に入ってきて、立ったままじっとしている姿を見ることがあります。「どこに座ったらいいのかわからない」と言うのです。そんなときは「どこに座っても自由だよ」と言われても困るそうです。「この席が空いているから、どうぞ」と指定されてはじめて座れるのです。」P65

この指摘にハッとした。大学生にこうしたタイプがいることに思い当たったからだ。そういうタイプとの付き合い方のヒントになりそうだ。

「頑張っただけ休まず通っていた青年が、ある日休むことができたというのも一つの変化です。「一日休むことで、途切れてしまい、次の日から行けなくなるのが怖い」と、がんばって通う青年がいます。そんな青年が休んだとしたら、それは休む自分を許したと言うことかもしれません。」P66

読みながら、私の最近の若者との付き合い方と共通するところを多分にもっていることを確認した。前回も述べたように、現代の若者に共通する点が多いことから言って、当然そうなる。私が若者と出会う中心的場である大学授業でも、同じようなありようをしていることがしばしばある。

たとえば、なにか問題があったとしても、「問い詰める」ようなことはせずに、何気なくつきあう。第三者から見ると、私の学生との付き合い方は、「テーゲー」＝「いい加減」だろう。そのいい加減ぶりに、受講生たちは、「今の自分のままでいい」と感じ、「テーゲー」を楽しんでいるのかもしれない。そして、そのなかに居場所を見つけているのかもしれない。受講生たちはよく言う。「こんな先生もいるんだね」

ところで、年をとってきたためか、学生を叱ることができなくなってから、もう何年たったのだろうか。学生への要求水準とか課題達成水準を低くしたわけではない。「こわおもて」ではなく、「何気なく」「ゆったりと」それを出すようになったようだ。ゆっくりと待つようになったのかもしれない。こんな私の対応が、ここで紹介したエルティオと似ているように思える。

1.2. 標準を活用しつつも、独創的な物語を多様に作る

この連載では、まさに多様なことを扱いながら、私なりの独創的なアプローチで論じてきた。かといって、標準を頭から否定するのではなく、多様に存在する標準を活用しつつ、自分なりの標準を作りつつ展開することを主張してきた。

これらは、他者との関係のなかで展開することが普通だ。それを他者との共同の物語の中で展開していきたい、ということも私の強調点の一つだ。

教育とからめて少し述べよう。教育を既存のものを子どもに伝える・教え込むと把握するなら、強力で固定的な標準があったほうが効率的に展開する。だが、子ども自身が自らを伸ばす過程にかかわるものだと把握するなら、個々の子どもの物語があるから、独創的な展開になるのは当然だ。知識にひきつけていうと、知識を伝達するのが教育だと考えると、標準がなじみやすいし、生徒による知識の発見創造が教育だということ、多様独創に馴染みやすいのだ。

現実には、これらが複雑にからみあう。そのからみあいの物語を作ってほしいと思う。

よくある話だが、「自分なりの生き方を独創的につくる自分探し・自分づくりの時代」だといっているが、標準の枠を超えるな、というメッセージが送られて、当人が困ってしまったりする。あるいは、「自分らしさ」「個性」が強調されるなか、標準の枠を超えて独創的にやって問題が生じたら、「自己責任」だと言われ突き放されてしまったりする。

他方で、独創的にやっていたつもりだったが、結果的に先輩たちがたどった標準的な道を歩むことになっていることも多い。

そんな多様なありようがあるが、くりかえしているが、それらを孤立して進めるのではなく、他者との豊かな関係において、他者との共同作業を多分にはらんで展開するかどうかのポイントになるようだ。孤立して進める時には、自分からの距離が遠い権威主義的なものに盲従することに陥ってしまいかねない。

以上述べてきたことは、子ども・若者にかかわるだけでなく、成人・中高年にもかかわる。今日では、中高年齢者も、標準とされる流れに沿うだけでは生きていけない様相が強まっている。この問題については、並行連載している「ワーカーホリックからスローライフへ」を参照してほしい。

この連載の背景には、長年にわたって権威主義的に君臨してきた「標準」がゆらぎ、これまでにない模索、試行錯誤状況が、各所で生まれていることがある。子ども・若者に君臨してきたストレーター秩序もその一つだ。人生後半期のライフスタイル・ライフステージもそうなりつつある。

その意味では、この連載で述べてきたことを、さらに掘り下げていくことが求められている。折を見て、再論していきたい。

生活研究と生活指導研究との共通性 中川清「現代の生活問題」 7月29日～8月26日

1. 概要

しばしばお世話になる放送大学テキストであり、正式タイトルは、中川清「改訂版 現代の生活問題」(放送大学教育振興会2011年だ。

私は長く生活指導を主領域として、教育学研究に従事してきた。私の場合の生活指導研究は、学校教師が行う子どもたちの生き方・生活の指導を中心対象として出発してきたが、1980年代から日本生活指導学会の展開と重なるようにして、対象を広げてきた。

日本生活指導学会は、その会員構成が示すように、学校教師には限定せず、社会教育、心理、福祉、司法福祉、矯正教育、医療看護など、人々の生活が行われる多様な分野にわたる研究活動を展開している。

私は、今年(2015年)の日本生活指導学会第30回大会の準備過程で、今日の生活指導研究に関わる問題には、次のような三層構造があることを提起した。つまり、

1. 社会の変化と展望・課題
2. 生き方・生活の変化と展望・課題
3. 生活指導実践(生活指導専門家の実践)の変化と展望・課題

本書は、著者自身が述べているように、生活学・日本生活学会の研究と深くかかわっている。読んでみると、生活学・日本生活学会と、上に紹介したような私がイメージする今日の生活指導研究・日本生活指導学会とは、直接の関係や交流はないにしても、実質的には深い関係にあることに気付かされる。

そこで、本書のいくつかの章に焦点をあてて、紹介・コメントをしていきたい。

まず、「1 生活問題を構成する——日本の生活研究の伝統——」だ。

「生活という言葉のニュアンスや響きが、1960年代を境に変化したという印象を受ける。それまでは、「生活」に何らかの負荷が込められていた。貧しさや困難というニュアンスがそれである。他方で1970年代からは、既存の体系を反省する手がかりが「生活」に求められる。自分が営んでいる生活のあり方を振り返ることによって、既存の価値体系が検証され、細分化した学問体系の連携も可能になる。」P9

生活指導研究における「生活」用語にも同様のことがいえよう。1960年代より前には、「生活の厳しさにくじけずに、それに立ち向かい、生活における前近代的非民主的ありようを変えていこうとする」営みを励まし推進するという色彩を帯び、本書の指摘と響き合う。と同時に、1983年に設立された生活指導学会は、当初から学際的なものとしてスタートし、人々の生活・生き方にかかわる多様な業務とかかわって研究活動を展開してきたが、そのことも、本書のこの叙述と結びあう。

本書は、社会学者の天野正子の指摘を次のように紹介する。

「『生活者』という概念は時代により、さまざまな意味をこめられ、一つの理想型として使われてきた。しかし、それらに通底しているのは、それぞれの時代の支配的な価値から自律的な、いかえれば『対抗的』(オルタナティブ)な『生活』を、隣り合って生きる他者との協同行為によって共に創ろうとする個人——を意味するものとしての『生活者』概念である。」(『生活者』とはだれか)

天野のいう生活者は、「生活の全体性」に関わる「主体」であり、そこでの生活は、単なる消費ではなく、「生き方を変えていく」「日常実践」だとされている。このような生活と生活者の捉え方は、次にみる生活学とも共鳴する。」P13~14

この指摘は、生活指導研究においても共通認識があるといつてよいだろう。

そして、次のように述べる。

「このような生活学の特徴は、以下の3つにまとめることができよう。

1つは、法や経済の下位体系とされてきた、多様でとりとめのない日常生活を、正面切って研究の対象としたことである。このことは、科学の論理によって生活を外側から解釈するのではなく、生活の営みを内在的に理解することを可能にする。

2つは、生活を分析し理解しようとする者が、同時にその生活を営んでいる当事者でもあるという関係である。先の趣意書にそくしていえば、「人間」の中には自分が当然含まれることになる。生活学においては、認識主体が認識対象でもあり、自らも生活を営むことによって、主体の位置や認識の内容が変化してしまうのである。

3つは、正義や合理性によって生活の現実を判断するのではなく、生活の営みによって価値体系自体が変化するという理解に途を拓いたことである。生活学の実践がしばしば価値判断をとらない、「生き方をかえていく」営みにつながることを意味する。」P14~15

このように、生活学と生活指導学（生活指導学という表現はなく、生活指導研究というが）、日本生活学会と日本生活指導学会とは、結びあい重なり合うところが多だが、これまで相互関係がなかったことが不思議なくらいだ。

2. 生活認識と生活問題 下層社会・中流社会・格差社会

第1章には、次のような叙述がある。

「注目したいのは、生活と社会のあり方を重ねることによって、生活認識が単なる状態把握にとどまらず、生活問題の把握としての性格を帯びてくることである。「下層社会」論は、引き上げるべき状態という問題認識を促し、「中流社会」論は、その実体的な基盤への懐疑を強め、「格差社会」論は、社会的な分断への危機感をもたらす。こうして、生活認識や生活研究は、その特徴ゆえに直ちに生活問題と結びつく。」P18

「「下層社会」から「中流社会」への変化、東の間の「中流社会」から「格差社会」への移行は、社会認識や社会変動に関わる論点にとどまらず、生活変動としても大きな問題を提起している。」P18

よく整理され妥当な指摘である。こうした指摘には、個々には出会うことがあろうが、こうして整理されると、なるほどと感じる。この記述が示唆しているように、認識や把握が次の行動へとつながる。

では、ここで示された認識や把握と矛盾するわけではないが、異なる視点からの認識や把握はないだろうか。そうしたものがあれば、また異なる行動へとつながる。たとえば、地域という視点がある。また、私の居住地とのかかわりでいうと、沖縄という視点がある。さらにまた、経済発展なのか、定常化ないしは縮小なのか、という視点も浮上してきている。

こうしたものと、本書が提起する上述の視点とを並存、ないしは「かけあわせて」論じていくとどうなるだろうか。考えてみたい。

また、ブルデューが提起したような経済資本と文化資本、さらにそれに加えて社会資本（人間関係資本）とい

って視点をからませるものもあるだろう。

そのことに関心をもって、次の叙述を読むと、興味が一層高まる。

「日本の場合、生活の変化が速やかだったために固有の階層・階級やその文化が明確には形作られてこなかった。ましてや社会階層が世代的に再生産されることは稀であった。伝統的な社会資源も、急速な近代化に向けて動員されてきた。

帰属する階層の生活は、繰り返し再生産するものではなく、むしろそこから脱すべき状態として、次の階層への踏み台として受け止められてきた。この姿勢は、端的に「階級脱出の志向」と呼ばれた（熊沢誠『日本の労働者像』筑摩書房、1981年）。実際20世紀は、一世代30年として、都市下層から現場労働者さらにホワイトカラーという形で、世代的な階層移動を成し遂げてきた時代であった。階層間の差異を再生産するのではなく、「よりよい」生活に向かって絶えざる生活変動を経験してきたのである。

このため日本では、生活と社会の関係を分節化して、階層・階級やその態度や文化として分析するよりは、未分化な生活として包括的に把握され、研究の対象にされてきた。生活の中の差異の分析を社会科学として蓄積するという方向には必ずしも向かわなかった。むしろ互いの同質化を志向するかのような生活変動自体が、差し迫った研究対象とされてきた。」P19

いくつかコメントしよう。

1) 「固有の階層・階級やその文化が明確には形作られてこなかった」というのは、そうだろうし、注目したい指摘だ。ただそうだとすると、「そこから脱すべき状態として、次の階層への踏み台」と指摘されるような、「次の階層」をモデル化する、ないしは標準化する志向性が存在したことには留意すべきだろう。19世紀後半から20世紀にかけては、前時代の士族がそう扱われることが、部分的にせよ、あったろうし、20世紀後半には、本書も指摘するように、ホワイトカラーがモデル化されてきた。そして、1970～1990年代においては、「階層間の差異を再生産するのではなく、「よりよい」生活に向かって絶えざる生活変動を経験してきた」というのではなく、短期間であっても、モデル化された「ホワイトカラー」文化を「再生産」しようとしたのではなかろうか。私がいう「ストレーター秩序」に基づく文化、家族文化のありようがそう言えるだろう。「階層文化」として定着したといえるほどではないとしても、それを強く志向する営みが家族生活を支配し、「定着した文化」の様相を呈した家族がかなりの数にのぼるだろう。

2) 本書の論を、ブルデュエ的に言うと、日本では、文化資本の独自性が弱く、経済資本に従属する傾向が強い、というべきかもしれない。だから、「固有の階層・階級やその文化が明確には形作られてこなかった」ということになるのかもしれない。

3) 「互いの同質化を志向するかのような生活変動」という指摘が注目される。同質化志向であれば、「固有の階層・階級やその文化」を形成しそうなものであり、その同質化は、家族などの単位を越えた共同的営みと結合するだろうが、しかし、家族などの単位が競争的關係の中に置かれ、孤立化傾向を強め、共同文化形成への力学が弱かったと言うべきなのだろうか。

4) こうした社会に主流の流れとは異なって、共同を志向する営みも存在してきたが、それらには、「固有の階層・階級やその文化」を志向すると言う意識が希薄だったのだろうか。

社会と生活の激動状況に入った現在、今後こうしたものがどう展開していくのだろうか。そのことを考える上で、示唆の多い本書である。

3. 生活の変化がゆきついた 国内モデル不在と欧米基準

次のような記述がなされる。

「確かに、日本の生活は激しく変化してきた。多くの親たちは、自分たちと同じ生活を繰り返すことを、子供たちに望んではこなかった。そして子供たちの多くも、親の生活を乗り越える変化を当然のこととして受け入れてきた。「下層社会」から「中流社会」への変化は、各世代のこのような生活の営みによってもたらされた。とりわけ戦後の生活は、かつてないほど激しく変化してきた。しかも変化の行方については、昨日よりは今日、今日よりは明日が「よりよい」生活であることを疑わなかった。生活の営みは「よりよい」変化においてしか受け止められなくなる。

けれども同時に、この変化の頂点において、絶えず変化し、現に過ぎ去っていく生活とは一体何なのか、という疑問が生じたことも事実である。変化に身をまかすことにある種のとまどいを感じ、これまでの生活の変化において身につけ被ってきたものの大きさを、あらためて振り返らざるをえなくなっているのではないだろうか。そればかりではない。21世紀に入ると、子供たちが親の地位を乗り越えることは至難の業になりつつある。階層脱出はもとより、階層維持すら困難な状況を迎えているのである。

ここで問われているのは、変動ともなう断片的な遅れや歪みではない。普通の人々が経験した生活の変化が共通に抱えている問題の性格である。激しい生活変動の結果としてあらためて問われているのは、生活変動そのものを包括的に振り返り検討することではないだろうか。」P19~20

引用初めの「親の生活を乗り越える変化」がいまや「変化の頂点」にいきつき、むしろ「親の地位を乗り越えることは至難の業になりつつある」という指摘は、その通りである。

そして、このような「よりよい」変化」の継続にかかわっての次の指摘は注目される。

「3つ目の特徴は、日本の生活状態の把握に際して、常に欧米の生活を参照基準にせざるをえなかったことである。このため、生活モデルは日本社会の内部にではなく、当然のこととして外部に求められてきた。(中略)

生活モデルを内在的に提示すべき中産階級(ミドルクラス)が脆弱だったともいえよう。日本の中産階級は、自分が帰属する社会の伝統と、一方で強固な参照基準を突きつける欧米との間で絶えず揺れ動いていた。自らの立脚点において動揺する中産階級に生活モデルを構築するリーダーシップを期待することはできなかったのである。」P20~1

この指摘は、ある意味であたっているだろうが、私自身は、1960年代には、ある意味でのモデルが、「ストレーター秩序」として確立し、それが今日まで続いていると、言い続けてきた。それは、ここでいう内在的なものではなく、「外から」きたものであるとしても、子どもが大人になり、さらに定年を迎えるまでの生活のモデルであった。

そのモデル実現が、少数に制限される事態の中で、それに代わるものの不在状態が続いているのが、今日なのだ。まさに、「生活変動そのものを包括的に振り返り検討すること」が「あらためて問われている」のだ。

次の指摘も興味深い。

「矛盾がしわ寄せされているために生活のイメージは「貧しさ」に覆われることになった。この貧しさの意識は同時に先にみた「階層脱出」の深い動機でもあった。こうして、普通の生活も問題を抱えているという認識が常態化する。貧しさが生活を覆うという認識構図は、欧米基準との際立った対比とも相まって、日本の貧困を、社会内部の階級・階層問題として以上に、生活問題全般として理解させることになった。」P21~2

世界的に見て、上から数えて何番目という「豊かさ」の位置にありながら、「貧しさが生活を覆う」という認識構図が広く存在し、年収1000万円の人が、なお給与増を望む事態は珍しいことではない。そしてまた、年収200万の人も600万の人も、同じように「生活が苦しい」という認識構図を共有しあう事態が存在しているのは注目すべきだろう。

そうした中で、次のような視点を本書は提起する。

「日本の生活経験は、欧米との対比では特殊だといわれてきた。しかしながら、アジアとくに東アジアの生活経験と比較すると、日本との間にいくつかの共通点を見出せるのではないだろうか。「貧しさ」から「中間層化」さらに「少子高齢化」という流れは、東アジア地域でより圧縮された形で経験されており、日本をフィールドとした「現代の生活問題」をより広い文脈で考えることができるかもしれない。」P25

注目したい視点だが、その東アジアの都市地区の代表格ともいうべき、上海・シンガポールなどでは、これまでの日本と同様、欧米志向が強い。本書は、東アジア特有のものをどう把握するのだろうか。

ところで、沖縄もまた、欧米志向を潜在的にもっているが、地域特有の認識が存在している。全国的に言えば、年収300万円以下の生活と言うのは、「大変」なことであるが、沖縄ではごくありふれた生活であり、その生活は『苦しい』といえど苦しいが、最低水準でやっていけない、という深刻な把握でもない。ここあたりをつきつめていくと、何かのヒントが生まれるかもしれない。

4. 貧困の多元化個別化 定常化 近代の人口増加

「第6章 多元化する貧困と社会生活」に、次の叙述がある。

「貧困の捉え方は、低所得層という近代構図から3つの点で変化する。1つは、一般的な生活状態から、変動への対応能力への注目である。そこでは、対応能力や資源の不足ばかりでなく、変動への対応や貧困からの脱出の過程も課題となる。2つは、貧困の把握に際して、所得の低さという単一の指標ではなく、前章でみた社会関係を含む多様な指標が用いられることである。3つは、貧困把握の関心が、集団や階層から、それぞれの個別的な性格に向けられることである。これら3つを合わせて、ここでは貧困の多元化と言い表しておきたい。」P101

この叙述を、私なりに展開すると、こうなる。

貧困問題は、人間関係における貧困問題と関わる。このことは、拙著「沖縄おこし 人生おこしの教育」でも

触れたことである。

と同時に、本書が指摘するように、「集団や階層から、それぞれの個別的な性格」のものへと移動している。そのことを人間関係に即していうと、社会集団・社会組織・社会習慣と一体化された、ないしは、それらに埋め込まれた個人の間関係が、それらから分離し、個別的な人間関係能力としての様相を強く持つようになった、ということである。それだけに、人間関係能力において弱点をもつ個人は、直ちに孤立的様相を呈する。それへの対処として、排除か包摂か、というテーマが以前とは異なった形を伴いつつ出現してくる。

また、個人としての人間関係能力が、直接的な関係においてだけでなく、インターネットなどの情報網を使つての間接的な、あるいはバーチャルな関係においても現れてくる。直接的と間接的の、双方の人間関係能力が不可欠となるのだ。と同時に、そうした個別化、ないしは個人化した人間関係が、どのような社会集団・社会組織・社会習慣をどのように作りだしていくのか、という視点も不可欠である。

そうした角度から、貧困問題を掘り下げてみたいと思う。

また、本書には次のような叙述がある。

「注目されるのは、1980年代半ばから2009年までの20年以上の間、一般生活の実質水準がほとんど変化せず、ほぼ一定の水準で推移したことである。この点については消費水準指数でも実質賃金指数でも確認できる。もちろん生活水準が変わらなくとも、生活様式の変化は着実に進行した。このため生活水準の「定常化」が目立たなくなり気づかれにくくなったが、20年以上にわたって生活水準がほぼ一定で推移するのは、近代以降の日本において初めての経験である。(中略)

ちなみに2008年の当初所得のジニ係数は0.532(「所得再分配調査」、2007年の相対的貧困率は15.7%(「国民生活基礎調査」)。いずれも過去最大を記録している。これらの議論において特徴的だったのは、右肩上がりへの復帰では解決できない高齢化や単身世帯化などの構造要因が取り上げられ、格差や貧困に重ねられたことである。生活水準が「定常化」する状況下で、20世紀の成果でもある長寿化や世帯構造の変化が、個々の生活課題として先鋭化し、格差や貧困と結びつけて論じられたのである。」P105

データの的に、『右上がり』の時代ではなく「定常化」の時代に入って、すでに20年以上たっていることが示されている。にもかかわらず、以前の競争重視の『右上がり』構図での思考が続き、「定常化」にふさわしい思考は、広がりを見せていない。定常化時代にふさわしい形での、『格差』や「貧困」への対処はいまだ展開していないというべきかもしれない。

続く「第7章 生活構造の不安定」には、次のような叙述がある。

「1880年から1940年まで、日本の農家戸数は約540万から560万戸、農家人口は約3,000万から3,200万人の水準で推移しており、農家に関する数値は驚くほど安定していた。この間、日本の人口は3,600万から7,200万人へと、2倍に増加している。このことは、江戸中期以来の小農直系家族が維持される一方で、急速な人口増加のほとんどが非農家人口によって担われたことを示している。事実、当該年の市部人口は、1879年の343万人から、1940年には2,758万人へと著しく増加した。人口倍増の大半は、都市人口の著しい増加によってもたらされたのである。

この都市人口の激増は、やがて都市部での人口再生産によっても支えられるが、当初はその多くが、年平均で約40万人ともいわれる農村から都市への流入人口によってもたらされた。江戸後半期100年以上にわたる人口停

滞りが、農家の後継者以外の子供への何らかの制約によってもたらされたのに対して、近代における人口増加は、これらの子供たちが生き残り、主として都市に流入して、新たな家族を形成することを可能にした。小農直系家族が繰り返してきた制約を解除できるという見通しは、都市生活の困難に耐え、家族を形成し維持しようとする強い志向性を醸成した。」P120~1

江戸後半期の人口停滞期から250年たった現在、100年余りの人口増大時代を終えて、人口停滞から人口減少時代に移行しつつある。これらの時代には、社会増で生まれた大都市が自然増も加えていた時代から、自然減へと移行し、その不足を社会増で補うようになった一方で、自然増と社会減でつりあっていた農村が、自然減に移行する中で、人口減が加速し、限界集落問題を表面化させている。そんななかで、私自身も含めて「農村回帰」的な生き方が、量としては少ないが着実にふえている。

本書が示唆する問題提起を受け止めつつ、定常化ないしは縮小時代にふさわしい生き方を提起していけるのだろうか。今後の私の課題も大きい。

5. 妊娠中絶 生活問題の個別家族への内部化

戦後ベビーブーム後の出生数減少は、中絶によってなされたことが、「第8章 生活変動の転機と妊娠中絶」で以下のように示される。女性を中心に、個々の人々に担わされたこのことは、人々の生活レベルではよく知られることだろうが、社会的に問題化されて社会構造を変えるようなことはなかった。

「表示した数値は届け出られたものにすぎず、例えば1953年の「ヤミ中絶」を含む実際の件数は、報告数を大きく上回る180~230万件と推計されている。いずれにしても出生率の激減に、中絶が決定的な役割を果たしたことは確かである。実際、1955年の出生抑制全体にたいする中絶効果の占める比率は、70%あるいは75%にも達したと推定されている。現代にいたる社会構造の変化を画した出生率の激減が、膨大な人工妊娠中絶によって引き起こされたことは明らかであろう。生活変動の転機は、表層には浮かびにくい中絶行為の累積によって形作られたのである。」P141

「1950年代の妊娠中絶はマジョリティの経験だったといえるのではないだろうか。

2つには、既婚で子供（とりわけ2人以上の子供）を持つ、いわば家族を形成し維持している女性によって妊娠中絶が主として担われた。（中略）

松浦鉄也と小此木啓吾は、出産経験があり家庭的な価値観を持つ「健全な中流の家庭の主婦の間でいま非常に一般化している」と記述していた（「意識調査を中心とした優生保護調査」日本医師会雑誌』63巻12号、1970年）。「健全」とまでいわないにしても、中絶は決して逸脱や病理としてではなく、普通の日常生活における一般的な選択肢として受け止められていた。」P142

「社会的な統合力が低下したために、個々の生活に大きな役割が期待され、社会問題の解決がそれぞれの生活努力に委ねられた。実際、人々は生活の営みにおいて課題を受け止め、中絶経験をともなう生活対応を積み重ねてきた。」P146

この指摘は重要だ。

「避妊さらには少産の理由が、一方では生活の苦しさで強く結びつき、他方では「子供によい教育」や「生活

を楽しむ」と一貫して結びついていたことは注目に値する。(中略)

膨大な中絶をとまなう生活対応は、貧困からの脱出と、「よりよい」生活への志向とを合わせ持っていた。生活課題を内面化しつつ、前者から後者へと重心移動させることによって、高度成長の生活基盤を形作ったのである。」

P147-8

このことを、教育史のなかでは『教育家族』の成立と表現している。

「遅くとも1960年代には、20歳台後半を中心に2人の子供を速やかに産み終えるという出産パターンが形成される。子産み子育て期間の大幅な短縮が、その後の平均寿命の伸長とも相まって、子育て終了後の生涯期間を延長させ、産育に終始してきた女性の生涯イメージを大きく変容させることになった。」P148-9

これらのことの意味が、つぎのようにまとめられる。

「本章でみてきた生活変動の転機は、生活課題をかつてのように外部化するのではなく、生活の営みの内部で処理するメカニズムが生み出されることを意味している。劇的な妊娠中絶の経験、さらに家族計画の内面化は、生活単位のあり方を自らの手で縮小し組織することによって、課題の内部処理を可能にすることになる。生活課題の内面化は、その後の目も眩むような生活変動にとって欠くことのできない条件となるのである。」P150

社会問題がもっぱら個々の家族の変動として処理されると言う、今日まで続くありようが、この時代に広汎なものになったのである。今日ではそれはさらに「自己責任」という用語で語られている。

6. 生活単位＝家族の縮小・標準化 反転はないのか

「第9章「よりよい」生活への自己組織化」に、こんな記述がある。

「かつては徒弟や女中などの奉公人（非親族人員）が、都市の世帯に少なからず存在していた。農村から都市に流入した若年層の一部は、主として自営業世帯に組み込まれて同居し、自立を目指して働いた。(中略)1970年代になると、非親族人員の存在はほとんど皆無になり、都市の世帯は、親族人員のみの純化された関係の家族的な世帯として構成されるようになる。」P157

私自身の個人的体験を思い出した。岐阜県にある私の生家のある村には、1950年代、二大紡績工場があつて、村人口の6～7割を女性が占めるほど大量の女工さんがおり、彼女たちのための婦人服仕立て業を営んでいた我が家には「住みこみ」で働く人がいた。さらに、それ以前には、我が家の倉庫に、親族でもなくまったく関係のない人が、一時的に一人で住んでいたこともあった。そんな風に、非親族人員がいることが珍しくない時代だったし、1960年代後半の学生時代に家庭教師をした東京の家庭には、女中さんがいた。

しかし、そうした事態は、その後ほぼ見かけなくなった。

「非親族人員の単独世帯への分化と独立ともなって、単独世帯の生活は、一時的なものではなくなり、家族生活との境界が曖昧になってくる。実際、1980年代以降になると、若年あるいは高齢の単独世帯は、家計や住居

様式において2人以上世帯との大きな差異を次第に縮小させ、持続的な生活様式を整え始める（中略）。

20世紀後半、長きにわたって保持されてきた家族や世帯の多様性が急速に失われてきた。生活単位を縮小し標準化する対応は、その代償として多様性の喪失をともなった」P158

「「よりよい」生活に向かつての課題は、社会諸階層の内部で共有されるのではなく、それぞれの個別的な生活の営みにおいて直接引き受けられる。」P163

「急速な社会変動に対応し「中流社会」に参入するために近代の社会階層は、非有業人員を縮小して生活単位を限定し、「よりよい」生活に向かつて自らを組織してきたのである。」P164-5

「生活単位の規模と再生産を縮小させることによって、「よりよい」生活を享受する人々が「無限に増殖」することを自己限定してきたことも事実である。そして、このような生活対応の積み重ねによって、21世紀には人口減少局面に直面することになる。量的にも右肩上りで増加し、質的にも正規雇用化を図ってきた近代の社会階層は、自らの社会的位置と性格をその内側からも変化させるのである。」P165-6

ここで指摘されるように、現在では、単身世帯、2人世帯が、現在私が住む沖縄農村でも、ごく普通に見かけるものとなっている。

ところで、欧米では、非親族者が共同生活する事例がかなりあるという話をよく聞く。高齢者のグループホーム。若い世代のルームシェア。高齢世代と若い世代の共同生活。そうした事例は、日本でも少数であるにしても、広がっているようだ。

それは、ここで言われている「縮小」「標準化」とは対照的な「多様性」をもつありようへの『反転』ともいえそうだ。そのあたりについて、情報を集め考えていきたいものだ。それは、まずは高齢社会を生きる高齢者にとって重要なテーマになりつつある。また、若者に取っても、新しい魅力的なテーマになり始めている。

企画書作成と原案作成 『企画書提案書の書き方』を読む 7月23日

小中高校の学級会・学級総会で、何かを討論決定する際には、原案が不可欠だ。この作成の仕方については、1960年代から全生研（全国生活指導研究協議会）に分厚い蓄積がある。私も関わっているいろいろと書いてきた。

私の場合、原案の書き方について、現場教師の研究会で扱うだけでなく、大学の教職科目、とくに「特別活動」関連科目で扱ってきた。

また、教職科目に限らず、民主的な運営を行う組織、ごくありふれた組織のなかでも、何かを討論決定する時、きちんとした原案があるかないかでは、組織運営に大きな差がでる。

そこで、教職科目に限らず、原案作成の仕方を教えることをしばしばしてきた。

ところで、ここ10数年、文系学部で教える機会が多く、かれらの進路先としてビジネス界が大きな位置を占め、ビジネス界では、企画書とか提案書と言われるものが大きな位置を占めていることに気付いてきた。そこで、私の授業でも、そうしたものを書かせることが多くなった。私の頭では、原案作成の転用でもあった。

それにしても、ビジネス界での企画書とか提案書とかの書き方はどうなっているのか、多少は知っておく必要があるな、と思い、書店でそのコーナーをみてみた。数段ある1コーナー全部がその類いの本であった。それだ

けビジネス界の必需作業になっているのだな、と再確認することになった。

並んだ本にはいろいろなスタイルがあるが、もっともオーソドックスそうで、かつ版数を重ねている1冊を購入して読んでみた。斎藤誠「企画書・提案書の書き方」（日本実業出版社2002年初版）である。

予想通り、私がこれまでしてきた「原案の書き方」と「企画書・提案書の書き方」には共通する部分がとても多い。

たとえば、「採用される企画書の3条件」の「1.問題解決の要件を満たしている」には、「(1)企画の目的 (2)目的を達成する戦略 (3)実施方法 (4)スケジュール (5)予算」P189 とある。これらの要件の前に「現状分析と問題点の抽出」P205についても各所で述べられている。

私は原案の書き方の項目要件として、(1)集団のようす (2)活動のねらい (3)活動目標 (4)活動計画 (5)期間と到達目標 (6)組織方針 をあげて、それらを満たすように指導している。

共通するところが確かに多い。といっても、両者の作成目的が異なるので、当然異なる所が多い。企画書は、自主的に、ないしは委託・指示をうけた作成者が採用者に提出し、採用者が採用の可否を決定する。原案は、組織内の責任者・指導者、ないしは組織から委託された原案提出者が、組織に提出し、自身も採否をめぐる討論決定にかかわる。

この違いは、組織の性格の違いと言ってもよいだろう。

将来、ビジネス界で働くことになりそうな学生には、この両者を作成する力を身につけて欲しい、と思う。ということで、そういう学生が多い授業では、この両者の作成力量を身につける場面を、いっそう増やしていこうと考えている。

二つの「やる気」「学習意欲」

2月6日

「自分なりの考えを持って、意見を出し合って、発見し深めあう」スタイルであるワークショップ、あるいはワークショップ型授業の際に、とまどいを感じて「ひいてしまう」参加者・受講者がいる。あるいは、参加・出席そのものに戸惑いを持つ人もいる。

聴くだけの講演会やレクチャー型授業に出席すると、自分の考えを出せないで、フラストレーションがたまる私とは正反対の反応だ。別のいい方をすると、創造への戸惑い、自分を出す場面への戸惑い、といえるかもしれない。

学校教育では、長い間、自分の考えを出したり、創造したりすることとは正反対に、教えられた通りに行動し、知識を覚え込むことに一生懸命になるように訓練されてきたものだから、ワークショップやワークショップ型授業に戸惑う人がたくさんいるのだろうと思う。

こんなことを考えていると、「やる気」「学習意欲」には、二種類あることに気付いた。

つまり、

- 1) 与えられたルール・枠組みで、与えられた課題を一生懸命やるタイプ
- 2) 自分なりのものを創り、提案するタイプ

世界的には、先進国では2)が重要なものと扱われ、1)を重視するのは、発展途上国に多そうだ。

先進国と自任する日本だが、これまでの学校では、1)のタイプが圧倒的で、2)はあるかないかという程度だった。

しかし、時代の変化のなかで、2)の必要が高まっている。

先にあげたワークショップに限らない。たとえば、個人面接にしても集団面接にせよ、自分を出さないといけない大学入試や就職活動における面接がある。日本の学生の多くは、そういう時に黙ってしまうことが多い。

欧米ではそうした場合、低く評価される。

そういう感覚は、「自分を消したい」という感覚であり、1)の与えられたものでの学習スタイルに浸りきっている人に起こりがちだ。そういう人は、唯一の正解がないと学習できず、自分なりの独創的なものを出すのに消極的になってしまう。

こうしたことは、学習における自律のあり方の違いにもあらわれる。1)は、自分以外の誰かが定めた他律のものを自律化するもので、2)は、自分なりに設定して自律する。授業外学習を例にすると、教師が課した課題をするのが、1)的で、自分でやりたいことやるべきことを発見・決断し、学習計画を作成し実行するのが2)だ。

親や教師たちの多くも、これまでの習慣に基づいて、子どもたちに1)の学習意欲を求めることが中心になってきたが、2)へと舵を切ることによって本格的に取り組んでほしいものだ。

2011年

仲嶺政光「学校儀式」論文を読む

11月14日

正式タイトルは、仲嶺政光「学校儀式の「通観」的分析——豊岡小「学校日誌」を素材として」富山大学地域連携推進機構生涯学習部門年報第13巻2011年3月、という長いものだ。

ところで、1980年代の琉球大学教育学部小学校教員養成課程からは、私が担当していた教育学専修をはじめ、たくさんの卒業生が教育学関係研究者になっている。当時の学生たち、ならびに教員たちの積極性の現れの一つと言えるかもしれない。このブログの東北大震災関連記事でも登場してくる福島大学の鈴木庸裕さん、最近大変お世話になっている福山市立大学の齋木喜美子さん、名桜大学の嘉納英明さん、愛知教育大学の竹井史さん、そして今回の富山大学の仲嶺政光さん、さらに当人にとって母校となる琉球大学教育学部には何人もおられる。まだまだいそうな感じさえする。

余談になってしまった。

本論文は、兵庫県のある小学校に保存されている戦前戦後の学校日誌を丹念に調べることを通して、学校行事の変化を探ろうとするものである。中央政府の動向と学校・地域の自主的な動向とがからみあって展開する点などに注目しつつ分析していく。こうした研究で、戦前と戦後の双方を視野に入れるのは、新たな探求と言えよう。明治前半、ならびに戦後まもない時期、強力な中央統制ではない時期に、学校独自のものが展開していることに注目している点で興味深い。

そこに、学校のもつ中央政府の政策代理機能と地域住民の要求への対応機能との葛藤が生まれるし、また、そのなかで、地域住民だけでなく、子どもたち、また教員たちが、自らの物語創造のなかで、行事をどのように作り出していったのか、いけなかったのか、などの探求が、さらに展開されることを期待したい。

私自身も、実はこうした研究をわずかだが、行ってきた。主なものを参考のために紹介しておく。私などの研究を、仲嶺さんをはじめとする若い研究者が、さらに深化発展訂正などを行っているわけだが、さらなる展開を期待したい。

「行事と教育に関するノート」『沖生研紀要』第5号1975年

「青年期への旅立ちとしての中学生の行事」『あゆみ中学校教育実践選書第27巻桐山京子・浅野誠編『行事の創造と組み立て』あゆみ出版1983年

「子どもの発達と生活指導の教育内容論」明治図書1985年 ※本仲嶺論文にも引用されている

「学校を変える学級を変える」青木書店1996年

2010年

コルトハーヘン編著『教師教育学』（学文社 2010年）を読む 3月23日

3月初め私が愛知に出かけている時に、我が家を訪問された、本書の監訳者武田信子さんから寄贈された本だ。

共鳴するところが多い本だが、教員養成問題に深くかかわっていた30年前の私なら、涙するほど共感し、著者たちと連絡を取り合い、共同研究しただろう。原著は2001年に出版されているが、内容を作り上げる作業は、30年前ぐらいから著者たちの本拠地であるオランダの大学で行われていたと推察する。そして、それらの実践的蓄積をふまえて、この本があり、また国際的評価を受けるレベルを獲得したと推察する。

1979年琉球大学教育学部にいた私は、学部の大半の先生方とともに、大規模予算をえて『教員養成のあり方についての総合的研究および施行』という共同研究に、総括幹事として関わった。

それは3カ年続行した。それ以降10年間の琉球大学教育学部で展開した諸施策の多くは、この共同研究に発するものが多い。1990年に転出して以降のことはよく知らないが。

その共同研究は、いくつもの公開授業を含む授業改善の取り組み、教育実習、入学試験、専修制度、カリキュラム改革など、教員養成全般にかかわっていた。この共同研究をもとに、私は、1980年代前半に全国の教員養成にかかわる会議・研究会にもたびたび出かけて、問題提起を繰り返した。それは大学授業改革にかかわる私の試行と提案の時期とも重なっている。

私がかつとも繁忙を極めた時期だ。各地にでかけるだけでなく、原稿を書きまくった。年間1000枚のこともあった。

そこで私が主張し実践したことの一つは、理論→実践という流れで考える支配的流れに対して、理論と実践の相互関係、らせん的關係を確立することにあつた。大学カリキュラムも、現場実践と理論が並行して学ぶ構図を提案し、たとえば教育実習も、2年生、3年生、4年生に3分割することを提案した。

私自身の授業も、理論と実践を交差させるスタイルをとっていた。いまだき風にいえば、ワークショップスタイルであった。

これらの追求などは、本書の中軸を占め、サブタイトルにもなっている「理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ」とぴったり重なる。

また、当時の沖縄の教育実践にからんで提起したことだが、そののち、教育実践記録の執筆検討にかかわって提起した「子どもの事実→分析→指導方針作成→実践→子どもの事実・・・」という「教育実践の自己展開サイクル」もまた、本書のALACTモデル（行為、行為の振り返り、本質的な諸相への気づき、行為の選択肢の拡大、試行）と酷似している。

そして、そのモデルで「省察」を鍵にしているなどは、私が現場教師や教職課程学生に対して、当時から行ってきたことと、きわめて共通するところ大だ。

私が1980年代から1990年代にかけて、学会誌などにかいたもの、たとえば「訓育研究と指導技術」「大学教育実践の教育学的検討をめぐって」「教師教育における理論と実践」「研究的実践者を育てる」などは、以上

のような私の実践と主張を提起したものだ。

ところが、である。

私の主張は、日本では「突出」していたようだった。当時理解し受け入れられたのは、一時期の琉球大学教育学部と、教育実践熱心なごく少数の大学教師たち、そして、実践の技術の中には思想・理論が含まれていることを了解し主張していた現場教師たちであった。

1990年に私が琉球大学から中京大学に転任する時も、これらの主張・実践で「私が敗北したからだ」と思い込んでいる人がいたくらいだった。

とはいえ、スローペースにしろ、私の主張・実践に関心をもち、共感を示しつつ実践する人が増えていったことも確かだ。私の大学授業論が1990年代以降、これほどまでに関心がもたれるとは、多くの人には想定外だったようだ。ワークショップ論にしても、やっと今頃だが、関心が少しずつ広がりつつある。

それにしても、本書の主要舞台であるオランダをはじめとする動向からみれば、日本はやっと1970年代段階とでもいえそうな感じだ。

なぜだろうか。その一つは、いまだに、理論→実践という流れが強力であり、支配的であることだ。それを、本書は「教師教育における技術的合理性パラダイム」と名付け、「伝統的アプローチ」としており、それに「理論と実践をつなぐリアリティック・アプローチ」を対置しているのだ。

教師教育にしても、大学授業にしても、「伝統的アプローチ」から卒業するのに、日本ではあと何年、何十年かかるのだろうか。

もう一つ、教員養成でこうした課題を追求しようとするとき、例えば、私が最後に在任した中京大学教職課程でいうと、数人の教員が、600～800人の教職課程受講生を相手にしている状況では、本書で紹介されている実践を現実化する基盤がきわめて脆弱だ。日本の現実でいうと、本書でいう教師教育者の役割をとっているのは、学校現場で初任者研修の担当教師であろう。大学教師が関与するのは限りなくゼロに近い。私も含めてだが、担当する授業などの枠内での努力に限定される。その授業も、私の授業でいえば50～150人が受講していたから、困難をきわめる。

こうした問題がありながらも、長期の視点で見ると、本書が提起する方向へと進むしかない、と私は思う。私自身、30年前に展開していたことを継続する条件に恵まれていたなら、本書が紹介しているようなことをしていたんだろうな、とある種の感慨にふける。「今になっては」であるが。

教育実践を「物語」の視点から考える 田中昌弥論文に触発され

1月31日

日本生活指導学会『生活指導研究No.26』（エイデル研究所2009年）に掲載された田中昌弥「物語論的学校研究の意義と可能性」は、最近注目されている物語やナラティブにかかわって興味深い。小見出しをいくつか紹介しておこう。

自己を構成する物語
物語のイデオロギー性
物語批判の必要性
支配的物語の衰退
物語の希薄化の背景にある実践的活動の減少
「自分探し」と国家主義
手掛かりとなる物語に出会わせる
実践的活動の充実
暗黙の物語の意識化
自らの物語と他者の物語・社会的物語との反省的対照
物語と経験知との反省的対照
暗黙知の明示化を通じた反省
要素知への分析
物語論が対象とするのは言葉として語られる範囲か
葛藤の場としての学校でいかに基準を求めるか
教師と学校をめぐる物語の二重性

触発されて考えたことを書こう。

1970年代まで強力に存在していた「大きな物語」は、1970年代には陰をさしはじめ、1990年代以降、かすかなものになってきた。たとえば、東浩紀の「物語消費」から「データベース」消費へ、という指摘が紹介されている。東のこの指摘は、直接は読んでいないが、この表現は分かりやすいと思う。私流にいうと、社会移動・社会変革の明かりがあった1960年代に青年期にあった世代は、大きな物語にふさわしい生き方を基底にもっていた。

この「大きな物語」の時代である1960年代、70年代前半は、どの「大きな物語」に参加するかが問われ、その選択の前提での、個人個人の「小さな物語」創造があった。その大きな物語は、しばしば対立する二つの物語で構想され、小さな物語も、どの大きな物語の中に位置づけて考えるのかが問われた。だから、それは権威主義的な性格さえ帯びた。

しかし、「ルール」型がおおいつくす1970年代後半以降に青年期にあった世代にとっては、「大きな物語」は前提条件であるが、自らの生き方選択として存在するよりは、そこから脱落してはならないものとして存在し、そのなかで、「こなして」いくことが重要であり、自らの存在特性を「個性的」な文化消費に求めるのが適切でさえあり、「データベース」やマニュアルがふさわしいものになってきた。それには「小さな物語」がふさわしいし、自ら物語を作り出すことからさえ逃走するのである。それを私は「未来からの逃走」と呼んだことがある（「生き方」を創る教育）2004年）。

大学院生の研究なども、大学院生の激増という事情もあり、「大きな物語」を問わない、マニュアル的、データベース的な小さな物語を綿密にそろえる研究が、1980年代、1990年代に支配的にすらなつた。

しかし、前提となる「大きな物語」が薄くなった1990年代から現在に至る流れを見るとき、1970年代までとは異なつた形での、大きな物語創造への流れが潜在している。それは小さな物語が紡ぎ合わさって、作り

出されるような予感がする。かつての「大きな物語」とは大きく異なる形だが、小さな物語の中に大きな物語が潜んでいるように感じる。2010年代は、そういう時代ではないか。

沖縄タイムス教育欄での、私の「沖縄おこし人生おこし」の連載も、書き進むにつれ、そうした色彩が出始めてきたように、私自身感じる。

以上、かなり直観的に書いてしまった。

中内敏夫「学力の社会科学」（2009年大月書店）の刺激 1月25日

著者より贈呈された本だ。1950年代に書かれた卒論・修論や、回顧録的なものが収録されている。卒論・修論が出版できるレベルにある人は、きわめてまれだ。しかも、50年以上前の論文である。

それは、今でも新鮮さを失わず、論の有効性が高い。それだけ、頭抜けている。と同時に、それほどに、学力問題を含めて、日本の教育は成長していないというべきなのかもしれない。

また、当時、すでにもっておられたモチーフが、今日まで継続しつつ、その後、重要な発見・創造を積み重ねてこられた中内さんには頭が下がるばかりだ。

中内さんと私との最初の出会いは、私の大学院時代に、中内さんのゼミを受講した時以来である。ボルケナウの大著を読み進めていくゼミに私は全くついていけなかった。その悔しさ、自分自身の勉強不足の痛感のみが残った。

私が、中内さんの問題提起を少しずつ理解しはじめたのは、大学教員になってからだ。それ以降、かれの問題提起に、どう応えていったらよいか、考え続ける歴史だった。

1983年、教科外教育における評価についての単行本を出すときに、誘ってくださった。その時の問いかけは、昨年このブログにも書いたように（本書の数ページ後に掲載）、いまなお継続して発しておられるが、私の方が十分にこたえていないのが実のところだ。

また、80年代半ばには、琉球大学に集中講義に来ていただき、その時の研究討論もあった。当時、アリエスの示唆を受けて、「新しい教育史」についての提起を行っておられたが、私もそれに強い刺激を受け、当時作業していた「沖縄県の教育史」には、その刺激が反映している。

それ以降も、いろいろな刺激をいただいてきたが、偶然にも、中京大学では職場を同じくする機会にも恵まれ、何度か教えていただいたことがあった。

このように、私の直接の「師匠」ではないが、私の教育思考にかかわって、もっとも強い刺激をあたえてくださったかたの一人であるし、これほど長期にわたってお世話になっているかたは極めて少ない。

そういえば、この本の中で、50歳になって、「海外研究生生活」という話がでてくる。私も同じ体験をした。また、大学院時代以降、中内さんに強い刺激を与えた方として、勝田さん、大田さんが登場してくるが、私も、時代はずっと下るが、このお二人から刺激をえた。

このように、いろいろな意味で、お世話を受け、刺激を受けた中内さんだが、大きな違いは、研究の質・量の段差ともいべき「開き」だ。たとえば、読書量の違いなどは、数倍、いや10倍の違いがあるだろう。研究生

活の進め方も大きく異なろう。中内さんを見ていると、私などは研究者とは言えないだろう。
もう一つ驚くことは、画家としての中内さんだ。まったくもって、プロなのだ。

2009年

都立大学グループ 東京の「学校から雇用へ」の移行の調査研究

7月17日

5年間にわたるこの研究は、何十人にもなる東京の若者が高校卒業から現在までの人生史の詳細を追いかけるもので、大変興味深い。

一般には市販されてはいないが、インターネットで入手可能ではある。

以前にも、私のホームページだったと思うが、中間報告について紹介したことがある。

今回、私が住む沖縄南部の農村地域の若者たちとの違いを考えてみよう。この調査と同じようなことをしてみればいいが、それには大変な、人、金、時間がかかり、まずは不可能なので、私近辺の若者たちを思い浮かべながら考える。

1) 収入が2倍の世界である。各種の調査が示しているように、東京と沖縄ではそれほど異なる。加えて、私の近隣では、若者に限らず、成人でも年収100～400万円に大半がおさまりそうなので、もっと異なるだろう。だが、生活的にそれほど開きがあるわけではない。生活における金銭依存度の違いがあるからだ。

2) 生活における「自然」との結びつき度の違い。東京の「人工」度はすさまじい。この点は、本研究では全く意識されていない。

3) 雇用機会が量的に全く異なる。タイトル自体が、「学校から仕事へ」ではなく、「学校から雇用へ」となっていることが象徴的だ。自営業例もあるが、雇用とくることができるところまでである。私近辺では、非正規雇用が東京以上に多だけでなく、とつても小さな自営がかなりある。開業率、廃業率全国一が実感できる。

4) 地域移動がない。事例のなかには見当たらない。私近辺では、かなり多いというだけでなく、半数以上かもしれない。県内都市地域、関東・中京・関西などへの移動・戻りは日常的なことである。

この調査では、本人がそうでなくても、親や祖父母のかかわりでそうした例がでてきてもよさそうだがと思うが。

また、日本に移ってきたなど、外国となんらかのかかわりがある例がでてきてもいいと思うが、台湾への留学という一つのケースしかでてこない。

※私近辺では、他府県出身で、移住してきた若者も結構多い。

5) 人間関係、つながりの形がずいぶん異なる。とくに、血縁、地縁関係についてである。

この研究にでてくる東京の場合、血縁については、家族の枠、とくに親との関係にほぼ絞られる。私近辺では、兄弟姉妹関係、親戚関係、門中関係が結構でてくる。

この研究では、コミュニティという用語がでてくるが、共同体的な意味合いではない。また、地縁的なものには限定されない。職場など、各種組織を含むものとして使用される。私流だと、アソシエーションというものも

コミュニティ用語でくくられている。

私流でいうコミュニティがほとんど希薄になっている東京と、なんだかんだといっても、いまだそれが存在感を示す私近辺とでは、大きな違いがある。

※ このあたりにかかわって、エリクソンとギデンスの違いを紹介しつつ、分析をしている点は面白い。そして、「その個人の「物語を進行させる能力」にもっぱらよるものではなく、やはり、エリクソンのようなコミュニティ（コミュニナリティ）の発見と対になるのが必要だ」P104という指摘は面白い。

と同時に、コミュニナリティをわざわざコミュニティといいかえ、かつ「発見」と述べている。

それに対して、『コミュニティの崩壊・希薄化が進行する状況がありつつも、それを基盤にしつつ、かつまた、その組み換えをはかりつつ、そしてまた、それらと並行しつつ、コミュニナリティ形成をアソシエーション創造としても展開していくなかで、個人の物語を進行させていく』というのが、私流言い方である。

それは、「地球起こし」「地域起こし」「人生起こし」というキャッチフレーズと結びついている。

もう一点 「1990年代以降の今日、“プログラム”をもつコミュニティと“プログラム”のないコミュニティとの格差は、むしろ大きく広がっている」P104という指摘にも注目したい。と同時に、では、若者自身が、“プログラム”をつくることにかかかわっていくのか、という視点からの検討も期待したい。

※ もう一つ、この報告のケースで登場するのは、家族、職場、同級生がほとんどだが、そのほかに注目すべき登場者はいないのか。若者たちにかかわる、関係諸機関・組織の人々である。大学・専門学校の教員が多少登場するが、そうしたケースの発掘が必要ではないか。それは、教育・福祉を含む多様な若者サポートに関わる人が登場しつつあるとともに、そうした人々が、こうした研究の提起から示唆を受けることを期待すると思うからだ。

アメリカとヨーロッパ 教育研究者への影響 1 7月20日

欧米からヒント・刺激を受けて研究を進める研究者が多い。というより、ほとんどがそうである。それはいい悪いではない。欧米直輸入の研究しかしない人だけでなく、ほぼすべての研究者がいやがおうでも、そうなる現実がある。

しかし、そのことをめぐってどれだけ自覚的になっているか、ということになると、不鮮明であることが多い。研究者が受ける欧米からの示唆に意識的になってほしいということで、私を素材にして、いくつかのことを書こう。

1990年代半ばまで、私はもっぱら日本の教育に焦点をあてていたもので、この問題に自覚的ではなかった。しかし、学生、院生時代、教育学をもっぱら学ぶ時期にあつては、ヨーロッパ系統のものが圧倒的だった。戦前日本の教育学では、ドイツ教育学が圧倒的影響力をもっていたことが、その背景にある。

戦後になって、アメリカ教育学が一定量入ってくる。しかし、その中心であった進歩主義教育学は、日本では1950年代に批判にさらされ、私が教育学を学ぶころには、旗色が悪かった。そんななか、ドイツ、およびソ

ビエトなどヨーロッパ系統の教育学の方の旗色が、かなりよかった。

私もそうであったが、訓育と陶冶の2系列を設定し、また、それとの関係で、教科教育、教科外教育を考え、おのおのの系統性を追求するなどは、そうした流れだ。そうした枠組みでは、枠組みに違いがあるアメリカの進歩主義教育の旗色が悪くなるのは当然だ。

また、当時、教育内容と教育方法という立て方をして、内容によって方法が規制されることが強調されたが、そのなかでは、方法の独自性を主張するのが躊躇された。たとえば、「集団づくりの構造表」を提案した大西忠治は、技のなかには、思想が反映していることを強調したが、そういう「言い訳」をしなくてはならなかったのである。「ワザ」をいうことは、事前に、「技術主義」という批判への対処を考えておく必要さえあったのである。

そうした流れの中では、プラグマチックなアメリカ教育学を、「技術主義」的まなざしで見ると風潮さえ存在した。議論すべきは、どのような技術であるのか、でありながら、結果的に技術を言うか言わないか、ということになってしまうことも多かった。

そうしたなかでも、現場教師は、技術レベルで語らなければならない、ということもあって、目覚ましい成果を上げていく。しかし、日本の教育学が、それらと二人三脚関係を築けた例は多くない。それが影響してか、日本の現場教師たちの目覚ましい成果が国際的研究として交流討論されることは、限られた分野を除いて、余りにも少なかった。だから、欧米をふくめて海外では、日本の教師たちが作り上げた実践の知恵は、いまだに、ほとんど知られていない。

私自身がそうした状況に気づいたのは1999-2000年のトロント在住中である。日本の教育についての英文文献は、「急激に近代化し、経済競争で勝利を収めるのに貢献した教育の制度」などについてであり、日本の教育の実像を示すのは稀有であった。そのころ、一冊そういう文献が出版され、私は高く評価した。そして、パイクさんから依頼されて、私も次のような論文を書いた。

School Reform, Human Rights, and Global Education : 'Theory Into Practice' volume39, number2, 2000

そして、セルビーさんとの共編で『グローバル教育からの提案』（2002年日本評論社）を発刊した。これは、日本とカナダの執筆者が、実践と理論を提起したものだ。相互の原稿をお互いにコメントしながら加筆して、かなりのレベルを作り上げることができたと思う。残念なことに、英文編は原稿がそろっているにもかかわらず、相手側の事情で出版できなかった。

また、最近、日本教育方法学会が、『日本の授業研究』を日英の二つの言語での出版を企画している。私も執筆しているのだが、これまた英語出版のほうで難渋している。日本語のほうはまもなくではあるはずだが。

このあたりは、アメリカ・ヨーロッパにかかわらず、日本と欧米との研究上の相互交流の問題である。

アメリカとヨーロッパ 教育研究者への影響 2 あれこれ

7月25日

ヨーロッパといっても、無論いろいろだ。北米ということでは、カナダがある。アメリカ的なところと、イギリス（ケベックではフランス）的なところの影響を受けつつ、独自の世界を築いている。私がいた1999年ころの

トロント大学のスタッフには、アメリカ系、イギリス系、「カナダ系」の三者が並存し、ハーモニーを築いていた。日本の教育研究者には、ヨーロッパのなかでは、近年イギリスと北欧から示唆を受ける人が多い。

アメリカの社会科教育研究者に、Hahn という人がいる。1999年たまたま会った際に、Carol L. Hahn *Becoming Political-Comparative Perspectives on Citizenship, Education* State University of New York Press 1998 という著書をいただいた。「政治教育」(日本の教科でいうと公民)の、デンマーク、ドイツ、イギリス(二つの階層おのおの)、アメリカの展開の違いの調査に基づいた研究だ。興味深い研究なので、どなたかが紹介してくださいとお願いする。これらの地域の教育学の背景にもかかわるように感じる。

ところで、5月にこのブログで紹介した中内さんの本では、中世を持ってないアメリカという興味深い指摘があった。このほかにも、欧と米の違いについての論述がいろいろとある。私なりの興味でいくと、ワークショップの傾向の違いがある。アメリカは、パッケージ化するのが好きだし、知的財産権にナーバスである。また、SST(ソーシャル・スキル・トレーニング)のように、スキルのトレーニングが好きだ。

対して、イギリスは、チェンバースのように物語制作的だ。私のワークショップは、チェンバースに近いが、アメリカ的なものもありようも理解できる。だから、浅野誠SSTを、特許固定的ではなく、あるいは、物語創造的に展開する。もっとも、日本の教育研究者には、それらとかわった経験がないのに、食わず嫌いのひとも多い。ワークショップそのものも食わず嫌いで、結果的に、一方向的レクチャに無批判的にいそんでいる人も多い。

だから、民主主義など、自分が正しいと考えることを、「伝達」形式で教えることに疑問をもたない人も多いのだろうか。

革新的課題にアプローチするとき、アメリカでは、NPOなどの結社をつくることが多いのに対して、ヨーロッパでは、協同組合をつくるなど、福祉国家的アプローチをするという違いにも関心がもたれる。無論、アメリカのほうが競争に高い価値を置きがちだ。だが、アメリカは多文化的で、いろいろなものが共存しているので、ひとまとめにして論ずることは難しい。

こうした欧米(限定的にいうと、東欧は除くが)と、日本との違いにも注目しておきたい。よく知られているように、日本は、近世秩序を20世紀半ばまでもったまま、経済的に近代化し、それに従属して教育が展開したので、開発主義的色彩が濃厚だ。結社づくりにしろ、協同組合的なものにしろ、また、民主主義全般について、欧米と比較すると、それらの蓄積が薄い。

それがためにか、競争至上主義的な新自由主義がストレートに入り込む。それへの対抗戦略をどのように展開するのか。その際、アメリカ型、ヨーロッパ型などからどのように学ぶのか。

日本の19世紀教育学の原型は、ドイツから引きうつしたものが多い。ドイツは、理念的(観念的ともいわれる)傾向が強い、だから、理屈として、何が正しいかに関心が集中しやすい。その名残があるのか、日本教育研究者のなかには、研究発表の場にせよ、現場教師の場にせよ、大学授業の場にせよ、「これこそが正しい」と力説する。それを受け取る学生や聴衆は権威主義的な受け取り方をしやすい。しかし、自分が持つ「権威主義」的色彩に無自覚で、自分は民主主義であることに疑いをもたない人が結構いる。

ドイツにおける論理重視の傾向にかかわっては、先のHahnの著作で、ドイツの隣のデンマークでは、正否

を論じる討論にすごく関心をもつと書かれている点が面白い。

イギリスは、長い歴史性をもつ階級社会要素をいまだに引きずっているが、格差社会といわれる日本がそれに似てくるのかどうか、注目される。日本は、事実として格差社会でありながら、「平等」というよりも「同質」を理念として来ている。それは、日本が事実としての多文化社会であるのに、それを「規範」としては受け入れないことと通じているかもしれない。

一気呵成にかいたので、とびとびの話になってしまった。お許してください。

中内敏夫『生活訓練論第一歩』日本標準2008年を読む 5月10日～26日

1. 概要

タイトルは正確には、「生活訓練論第一歩 [付] 教育学概論草稿」である。この「[付] 教育学概論草稿」は、教育学構想の提案であり、大変重要な問題提起である。

タイトルの「生活訓練」は、「教科外活動」「教科外教育」「訓育」など、いろいろな表現が使われてきたが、教科授業と対比される教育の大きな領域をなすもので、著者なりの表現である。「生活指導」にも深くかかわる。

そんなことで、「生活指導」研究者としての私には、この著者が提起するものに対応する責務を感じる。とはいえ、すぐに応えきれない提起というだけでなく、数十年かかってしまうものをもつ。それは、私個人だけでなく、この分野の研究者がもつ歴史的課題でもあるからである。

しかも、1980年代前半、私が格闘していた「生活指導の教育内容論」（詳しくは、『子どもの発達と生活指導の教育内容論』明治図書1985年）参照）についての紹介・論及がある。そして、それに続いて、「教科外活動の研究は、この技のかたちと方法についての研究が多く、これと区別してその目標（したがって評価基準）を論じたものはあまりない。力作の出現に期待したい。」という文が書かれている。

強いメッセージである。

この個所がある論文の初出は、1984年の『教科外教育と教育評価』（日本標準）に掲載されたものである。そして、その同じ本に、今回の本で紹介された私の「教育外教育における教育内容論の構想」も掲載されている。

この私の論文およびその後に出した「子どもの発達と生活指導の教育内容論」については、当時多少の関心と呼んだかもしれないが、直接の論及は少なかったように思う。

少ないなかの一つは、京都大学大学院の田中昌人ゼミでの検討であったように聞いている。そのゼミにかかわりがある近藤郁夫さんが、私の構想を全面的に紹介し、コメントした論文を80年代後半に出された。

そして、中内さんのコメントである。その意味でも私の宿題は大きい。

ここで、個人的なこと。中内さんとの最初の出会いは、大学院時代に中内ゼミに参加したことである。ボルケナウのすごく分厚く、難解な本を読んだ。ついていけなかったのだが、その後、中内教育学に惹きつけられるき

っかけだった。

修士論文を書く時には、生活綴方成立をめぐる中内さんの、これまた分厚い博士論文を読み、刺激を受けた。しかし、いずれも、私のなかで消化しきれず、我がものとすることに困難をきわめた。「近代日本教育思想史」を読んだ時もそうだった。

そして、この「教科外教育」の評価をめぐる本の出版についての共同の仕事が、中内さんとの次の出会いだった。直接的には、村越邦男さんが世話役であったが。到達度評価研究会のシリーズとしての仕事のなかに、教科外教育もくみこみたいので、私にも参加してほしいとのことであった。

生活指導分野に評価論は当然存在するが、到達度評価という形では意識されていたわけではないので、私は躊躇したが、強い勧誘をうけたので、躊躇を表明しながら、加わった。

そのころ、私は発達の視点を含めて生活指導論の研究をしていたが、この評価をめぐる論議にかかわることが一つのきっかけとなって、教育内容論として生活指導論を構想するに至った。

教育内容論として提起したことは新鮮な問題提起であったが、「内容」という用語を使用するのが妥当かどうかは、今回の「生活訓練」の本のなかでも触れておられる。

その次の出会いは、中内さんがフランスの社会史に刺激をうけつつ、産育習俗にまで視野をもって、教育史の編み直しを提起されたことにからんでであった。そのころ、琉球大学の集中講義にも招聘し、いろいろと教えていただいた。

当時、「沖縄県の教育史」の準備作業中であった私にとって、強い刺激だった。私のこの著作には、中内さんからうけた刺激がかなり反映していると思う。

次の出会いは、中京大学で「同僚」になったことだった。

こんな風に中内さんには、教育研究上の強い刺激を、たくさんのごことでうけながら、中内さんから提起された課題に、いまだ大半のことがらについて、正面から応えきれていないのが実情である。少しずつ応えていきたいとは思っている。

そう思いながらも、またまた新しい刺激を受けつづけるのが私の実情だ。今回の著作もいくつかの点で刺激をうけた。それについては次回以降、書いていきたい。

2. 国家から始めるのではない教育を

この本はスケールが大きい。「官事としておこされ」た学校教育、「官房学」として育った教育学を相対化し、それらを作り変える視野のなかで論が展開する。

「日本の親も教師も、自分の子どもでありながらこれを国家とその制度の側からつかもうとすることにならされ、その発達の基盤である自然環境と地域生活の側からつかむことを知らなかった。教育と訓練の対象としてだけながめ、自己形成の主体としてこれを知ることがうすかった。」P13

そして、「教育学者の任務は、教育のこのいわばフオークなかたち（子育てやしつけなどのこと）にも目を向け」て、研究をすすめることを提起する。

そして、こうしたことに視野をもって展開された生活綴方に注目して研究を展開されてこられたことはよく知られている。

これらの指摘は沖縄でもあてはまるどころか、沖縄教育界はその典型であった。沖縄教育界は、19世紀後半から沖縄と沖縄の子どもから出発して考えるのではなく、東京に中心が置かれた国家から出発して、教育を考えてきた。あえていうと、この思考の元は、17世紀から始まっている。

その意味では、400年、少なくとも100年以上にわたる「負の遺産」への対処を少しずつでもいいから、沖縄教育界は始めていかななくてはならない宿題を背負っている。

3. 子ども・教育の「未踏の途」を作る時代へ

子ども・教育をめぐる、中内さんの現代把握は、これまでの単なる延長線上ではない。新たな段階に入ってきているととらえ、従来とは異なるありようの追求を求める。それは、1960年代型生き方・生活指導を相対化し、あらたなありようを追求している私と共有するところが多い。そしてそういう私にとって示唆的なことが多い。

「結婚することが『青年期』を終えて『身を固めること』ではなくなった永久下宿人ともいうべきニュー・ファミリー風俗」のように、近年世界的に見られるようになってきた「生活構造なり風俗の変貌は、壮年期を頂点におく幼児・少年・青年・壮年・老年といった古典的な市民社会の人生の年齢期段階像を無効にしてしまう。」

P15

そして、「次の段階に現れる核家族の解体・母（または父）子家庭」P18を示唆する。

この新しい段階の前の段階——いまだその段階にあると多くの人は思い込んでいるにだが——の特徴の一つは「学校爆発」にあるのだが、日本におけるその特質を次のように整理している。

「国家主導型の人的能力の開発と選別＝労働力配分政策として行われたこと、またこれが先進国間では群を抜いて高い学費と地域間の学校格差は手つかずのまま行われたこと、そして、当事者である親と青少年のこの政策への参加といえ、当事者間の『偏差値』競争という形でおこなわれた点にあった。」P22

新たな段階は、「ツリガネ型人口構成、別号少子高齢社会」なのであるが、「世代間、同世代相互間断絶の現実を前提にしたうえで、日本の子どもと青年との、おそらく従来とは異なった次元における出会いと新しい関係づくりを探る途」P24と述べる。

私の「異質協同論」に通じるものがある。

私たち——それは教育にかかわる人もそうでない人もであるが——の多くは、こうしたことを共通して体験しつつも、それを意識化することを避けようとする点で共通し、前段階の呪縛のなかで生きているようにさえ見える。「学力」テスト論議がそれを如実に示しているようだ。

避けるのをやめ、子ども・教育の「未踏の途」を作る時代へと踏みこもうではないか。

4. 中世・近代の日欧米の違いと徳育・教科外

教科外教育というか、教科外活動というかをめぐっては、ここ30年ほどの議論があるが、中内はそのことと

かわりつつ、中世・近代のありようの違いに注目して論をすすめる。

近代ヨーロッパにおいては、「『教育』という単語の意味するところを徳育を排して教科教育に限定し、徳育のほうは『教育』外の人間形成として組織する分離の論法」が主流をなすのだが、「日本の課程行政史では微弱で」、これらを教育のうちに含めてきた。P30

もう一つ注目すべき指摘がある。アメリカのデューイを中心とするプログレシヴィストは、戦後日本の教育課程に影響を与えたのだが、アメリカという「中近世社会をもたぬ文化風土のなかでおこされた、というより、もたぬがゆえおこさねばならなかった人間形成の技が、中近世のしがらみをまだ残している日本の風土に簡単に食い込めるはずもなかったのである」というのである。P37

これらのほかにもいくつか、日本の教科外活動（教育）にからむ流れがのべられる。

この分野で戦後の民間側の動向に目をやると、以上の流れに加えて、ソビエト教育学にも注目すべきかもしれないが、教育学枠組みでいうとドイツ教育学に似ていた。

これらの流れに刺激を受けつつも、民間教育研究運動は、生活綴方的生活指導、集団づくりなどと独自の実践体系を構築していった。それは、日本における民主主義追求というテーマをも意識するものでもあった。と同時に、「生活向上」という時代的テーマが、高度経済成長という形をとって進行していくことと重なりあってもいた。

教育課程行政にしても、民間運動にしても、1960年代に構築されたありようが原型となって、ほぼ2000年代の今日に至るまで継承されている。本書も提起している広義の教育の変容が進行している今日、これらの再構築・脱構築も課題になっていることは確かだ。

私は、その作業を「1960年代型生活指導の検討」として、数年前に始めたが、関心と呼ばず、また私自身も作業中断状態にある。それは、同書での、私の80年代の作業の引用紹介のあとに、「教科外活動の研究は、この技のかたちと方法についての研究が多く、これと区別してその目標（したがって評価基準）を論じたものはあまりない。力作の出現に期待したい。」とのメッセージともかかわる。P50

私個人の研究としては、いろいろなことを投げかけてきたが、それを「完結」させる仕事できていないことが多すぎるかもしれない。こう言いながら、すでに新たな分野へと関心をひろげてしまっている。

5. 生活綴方 沖繩 雄弁 生活から 言葉を創る

中内さんの大きな仕事の一つは生活綴方研究、とくに成立史研究だ。本書でも、対談によって、いくつかの問題提起がなされている。西南日本、東北日本にあつて、それらを生み出してきた教師たちのことが語られる。沖繩のことにも少し触れられている。

かつて、私も沖繩における生活綴方的なものについて調べ書いたことがあるが、沖繩教師が生活綴方的なものに到達するにはかなりの距離があった。その距離を埋め、生活綴方教師たちが追求したテーマを沖繩なりのスタイルで追求していくにはどうしたらよいか、このことは、沖繩教育研究をはじめた1972年からの、私のモチーフの一つでもあった。

標準語強制政策のもと、教師はそれに能動的にかかわり、異議申し立ては至難ともいべき状況におかれてきた。実は言語強制にとどまらなかった。政府がだしてくる政策への対応の遅れ状況をいかに克服していくかが主

要テーマにさえなってきた。沖縄から、そして子どもの現実から出発して、教育実践を組み立てる発想は、希薄であり続け、今日にまで至っている。それは、子どもたちを教育の客体に仕立て上げ、子どもたちの受身性を体質化していったのだ。そのなかで、ウチナーグチが使えないどころか、標準語ですら、能動的に駆使する姿勢を低レベルにしていく。そのことが、東京追いつけ型の学力テストでの不振を加重していく。この悪循環構造に気づくことさえできない状況が沖縄教育界に体質的に存在してきたのである。

そうした体質を変えていくきっかけ・手がかりをどのように見出し、創造し、構築していけるのか、その課題に、私の沖縄教育研究は集中しているともいえよう。

その点で、中内本を一つの足がかりにしようとしているのである。

そうした角度から中内本のいくつかを紹介しよう。

一つは、生活綴方にくわえて、自由民権運動における雄弁・演説の教育への着目である。沖縄における方言抑圧教育は、沖縄の子どもたちの「雄弁さ」をおしとどめ、沖縄人は『口下手』だというステロタイプ把握さえ作り出した。沖縄で雄弁さを築きあげる手掛かりを見出していかななくてはならない。

よくいわれてきたことだが、「生活綴方では、ほかの教科や家族によって教えられ、あるいは村や町での生活や労働、いわゆる『形成』過程で子どもがすでに身につけている知識をどう表現するか、これを言語作品、文字文章にどう表現し、どう組織しなおすかを指導しようとした」P114、という指摘を、沖縄でどう実践的発展させてくか、という課題がある。

「国語以外に日本語がある」、「自分たちは日本語をつくる」という「執念」をもっていた生活綴方教師に注目し、標準語を「固定化」するのではなく、「ユニバーサルな科学的概念と出会うなかで絶えず前進し、動きつつあるもの」P121というとらえかたを、沖縄のなかでどう実践的に展開するか、という課題を大切にしたい。

6. 教育学の枠組みの提示としての「教育学概論草稿」

本書の末尾に「教育学概論草稿」が掲載されている。よくある大学授業科目のための「初心者向け」の「教育学概論」ではない。既存の教育学論への問題提起をしつつ、中内教育学の構想を提示するものだ。「あとがき」にも「教育学第一歩」（岩波書店1988年）と「対の関係をなすものとして計画」された本書の中心の一つをなすものだ。

これに真正面から向き合っコメントをするのは、私には荷が大変重すぎる。

ところで、中内教育学には遠く及ばないが、私自身も1980年ころ、および80年代中ごろ、「大学教育論」「訓育論」「生活指導論」の分野で、研究体系を作ろうとしたことがある。もっとも、それ以後、作業は中断したままになっている。このあと再開できる見通しもない。

とはいえ、本書の中内論に学ぶこと、共鳴するところは多い。そして当時の私の作業も中内さんの影響というか、刺激は大きい。

本書の指摘は、たとえば次のようなものだ。

「教育の科学(science of education 教育社会学、教育心理学)などと区別される意味での、教育(科)学(pedagogy, または pedagogical science)は、人間形成一般ではなく、市民社会化のすすんでゆく社会階層に特有の、発達の助成という点に特長をもつづくりの技を、社会学や心理学ではなく教育(科)学に固有の方法で研究する学

問である。」P155

「有為の教育学者が教育学から社会学や心理学の界にいわば脱走し、教育科学 (pedagogical science) 者ではなく、教育の科学 (science of education) 者として大成する事態が生じたのである。」P160

大変刺激的な提起であるが、私には共感するところ多い指摘だ。

また、日本の教育学が評価論を持たず、「フイード・バック・システムをとりこまずしてはなりたちえない制作という行為を可視化する体系にはなりにくい」P165 の指摘などは、70年代末から私が繰り返し主張してきた「教育実践の自己展開サイクル」と通じ合うものをふくんでいる。

また、本書では「内容」という用語のあいまいさを手厳しく論じているが、その「内容」という用語を使用して、私が「生活指導の教育内容論」を論じたのも、中内さんの一連の指摘とからむ。本書の用語でいうと、私がした内容論は、「目標論 (どの段階で何を教えるべきかえの研究)」であるようだ。

この問題の背景には、「内容とよばれているものは国家意志である国・検定教科書によってすでに研究の対象外におかれているのだから、教育学者や教師のやることは、それをいかに効率的に教えてゆくかの『方法』につきるという近現代日本の課程行政の姿が浮かび上がる」P167

このような本書の重大な問題提起に応える仕事が、今後の日本の教育学に課せられているといえようが、どうなるだろうか。私もそれをひきうけるべきものの一人だろうが、残念ながら、難しいのが現実だ。

最終回 これからの教育づくり、教育学づくり

この連載の3でも書いたように、現代は、子ども・教育の「未踏の路」をつくる時代とのことだ。

本書の末尾の「草稿」のなかにも、それに関わる指摘があり、また「世代交代という自然界からの日常的なゆきさぶりへの対処装置のひとつであると規定することによって、教育という人間形成の技が、自然界と人為界の境界領域にひろがる、そして自然環境、地域社会、家族などの織りなす日常深部の世界にまで触手を伸ばす技である側面がある」P167 と書いている。

このような視野をもって、教育と教育学を構想することに大賛成である、というか、中内教育学に学ぶことが多かった私だから、当然のことでもあろう。そんな視野というか、関心をもって、いま、沖縄の地域づくりに、また沖縄教育(史)への関心を持って、私の仕事の一部は進んでいる。学力問題へのアプローチの背景には、こうした関心があるのだ。

また、生活指導のありよう、とくに1960年代型生活指導と述べたものの検討の提起にもこうしたものがある。

だから、今私は『地球起こし、地域(沖縄)起こし、人生起こし』をキャッチフレーズにしているともいえる。

といっても、「その先」は容易には見えない。それらを、あえて言えば「体感」的「直観」的に探りつつ、「その先」に見えるものを探っている段階にいるのが、今の私なのだろうと思う。

2008年

ネットワーク

8月27日

新しい言葉が飛び出した。山住勝広、ユーリア・エンゲストローム編『ネットワーク 結び合う人間活動の創造へ』（新曜社2008年）という本からだ。

エンゲストロームは、このように書いている。

「ネットワークは、多くの行為者が活動の対象を部分的に共有しながら影響を与え合っている分かち合われた場において、互いにその活動を協調させる必要のあるとき、生産的な活動を組織し遂行するためのひとつのやり方をいう。ノット（結び目）という考え方が指し示そうとするのは、行為者や活動システムは弱くしか結びついていないのに、それらの間の協働のパフォーマンスが急遽、脈打ちはじめ、分散・共有され、部分的に即興の響き合いが起こってくる、ということである。協働でなされる仕事の中で、ノットは結ばれたりほどけたりするが、特定の個人や固定された組織がコントロールの中心になるわけではなく、ノットをそのような存在に還元することはできない。主導権のありかは、一連のネットワークにおいて、刻々に変化していく。」

興味深い問題提起に感じる。これまでのリゾーム論、ネットワーク論の提起とどうからんでくるのか、私が提起している異質協同とはどうからむのか、本格的に検討しようとするなら、そうした作業が必要となろう。

この本には、ネットワークの実例がいくつか提示されているが、ネットワークの提起とどうからんでくるのか、これまでの枠組みによる、それらの実践の読み解きとは異なるものが、ネットワーク論で提示されているのか、などはまだよく伝わってこなかった。

その実践例の一つとして、公営団地再生事業を、その居住者の要求をきわめて重視する形で、ワークショップを多用してすすめていったものがある。これなどは、町づくり、地域づくりのワークショップ事例として大変興味深いものを感じた。従来の公設住宅建設の常識を、居住者を軸に多様な人々の参加のなかで行われたワークショップのなかで飛び越えていく流れは、問題提起するものが多い。

野本三吉『増補改訂版 子ども観の歴史』を読みはじめる

6月23日

昨秋、著者自身から贈呈された本だが、ようやく読みはじめた。沖縄タイムスへの書評の依頼もあって、贈呈されたのだが、その折は、アマガシノスクールインテリナ校長就任時期であったので、お引き受けする態勢にはなく、恐縮だがお断りした。

出版社は現代書館。1999年に初版がでて、2007年に増補改訂版が出されたのである。

600ページ近い分厚い本なので、読了するのに何日かかるかわからない。でも読みはじめると、かなり読みやすい本だ。少しずつ、感じたこと考えたことなどを書きしるしていこう。

こうした類の本には、教育関係者が執筆し、教育的まなざしが強くにじみでることが多い。無論、この本も教育とのかかわりは深いが、教育的まなざしを相対化し、さらに教育以外の多様な視点から描かれている。私にとっては、子どもの生活とか福祉の視点で書かれた章が印象的だ。また、こうした類の本には、子ども賛美論、ないしは子ども批判論が多いが、そのどちらにも肩入れしていない、というか、そうした見方をとらない点が魅力的だ。別のいいかたをすると、特定なものにとらわれない「自由さ」がある。といっても、当然のことだが、その時代時代の、また野本氏が置かれた場の状況を反映しているのだが、そのことを意識して書かれている点で、これまた好感がもてる。

また、かれの文章のわかりやすさ、わかりやすさのなかに埋め込まれた問題提起が、魅力的である。

まだ半分も読んでいないので、全体的コメントをこれ以上するのは控えよう。

最初の方で印象的だった記述を一つ紹介しておこう。それは「美空ひばり」のことである。華々しい活躍のなかで彼女が広く知られるようになったころ、彼女が12歳1950年のころ、サトウハチローをはじめ、彼女に対するかなり厳しい論が文化人、知識人にみられたという。それには「子どもというものは、あどけなく可愛くて、おとなの言うことを聞く従順で素直な存在、あるいは未熟な存在であるという認識」が反映していたようだ。それに対して、時代の厳しい状況下であって、「民衆が求めていたものは、庶民と悲しみや苦しみを共有しながら、したたかに逞しく未来を切り拓いていく、新たなエネルギーであった。その可能性を秘めた童児神、美空ひばりの存在を、文化人、知識人には受けとめる発想がその時にはなかったということなのであろう」と書かれている。大変興味深い。

野本三吉『増補改訂版 子ども観の歴史』を読み終える

7月1日

分厚い本を読み終えた。35章にわたって、戦後の子ども観にかかわる特徴的なものを網羅しているという印象である。そしてたんなる網羅ではなく、問題提起的な子ども観に焦点化して、読者に新しい視野を提示するものといつてもよい。戦後全体をみる歴史的なものだが、現代にあっても鋭い問題提起となるものが並べられているといつてもよい。

だから、各章すべてにわたってコメントしたいほどであるが、その時間的余裕が私にはない。

いくつか絞って小さなコメントをしておこう。

子ども観の変化は、多様な層で、かついくつかの時代的区切りのなかで生まれてきた。たとえば、1960年代初頭の阿部進などの提起、そして80年代初頭のいくつかの提起、さらに90年代に入ってから提起。それらはたんなるブームにのって登場したというものではない。それなりの根拠があるものである。

それらは、既存の常識的子ども観に異議申し立てし、新たな提案を含むものである。しかし、実際の大人たちの子どもたちへのかかわり・まなざしは旧来のものに囚われたままであることが圧倒的である。とくに教育にかかわってはそうである。このことにかかわっては、佐野美津男氏による「子どもを一定のイメージにはめ込む立場」（「子ども像」派）から、「子どもの実態から出発する立場」（「子ども観」派）への転換の主張の紹介は興味深い

私自身は「子ども観」派に深くかかわることになるのだろうが、それにしても、「子ども観」は、子どもに対して、どのようにまなざし・かかわるかという行為と結びつかないと、たんなる評論に終わる。そのところで、多くの大人たちが大変なとまどいを覚えるようになったこと自体が歴史的産物である。それは、とくに1990年ころより著しいと思う。そこで、子どもをどう理解するか「解読」をめぐる多様な子ども観が登場してくる。

このあたりのことについては、たとえば19章「『少女民俗学』と現代」には興味深い指摘が多くみられる。いくつか抜き出してみよう。

「『消費する人』が『少女』達であり、消費者が大多数の日本人の実態であるとすれば、現代の『常民=少女』ということができる。生産者であった『常民』は、生産者に独特な神話や宗教、さらに儀式があったが、消費型社会には、消費者の神話、宗教、儀式があることになる。」 P271

「『近代とは通過儀礼が不可能な社会である』とのべている。一般的に通過儀礼が成立するためには、加入すべき『社会』が具体的に存在していなければならない。一人前のおとな（成人）として『帰属すべき社会』が明確になければならない。しかし、その社会の輪郭が極めて曖昧なのである。」 P276

「帰属していた社会（集団）も外部にあった都市空間に浸透され、ひと続きの『都市』空間に呑みこまれてしまった。都市空間、あるいは都市化とは、無限の旅を意味している」 P276

「そこでは『成熟』することが必ずしも期待されない生活が形づくられる。」 P277

また、村瀬学さんの論を紹介する第22章「世界体験の様式と構造」なども興味深い。「『吸う』こと、『嘔む』こと」の対比的検討。「『類的な親和性』（自然性優位の世界認識）と『共同性』（共同性秩序優位の世界認識）との葛藤の時期」として少年期をとらえる提案。

このほかにも興味深い個所が多すぎる。中途半端な紹介になって恐縮だ。

日本語と英語で同時出版という大胆な企画への期待と心配 6月17日

ここ数日、外国との関係で二つの依頼があった。そこで感じたこと。

まず一つ目として、ある教育学関係学会が、同じ内容のものを日本語英語の各々で、本を出す企画をつくったことによる執筆依頼にかかわって書こう。

まずは日本語での本をだし、それを英訳したものを出版するという。その際の英訳に必要な経費は執筆者負担であり、翻訳会社がいくつか紹介してあった。日本の学会の現状ではこういう形になるのだろうか、と思ったが、いくつかコメントしたい。

1) 「日本の〇〇」というタイトルだが、このタイトルについて、外国ではほとんど知られていない状況にあり、それを知ってもらい、双方の研究交流を促進するうえで、大変意義深いことだと思う。また、世界的動向に対して、外国からの紹介は盛んにおこなわれてきたが、日本のことを紹介・問題提起し、相互交流する機会をつ

くるといううえでも、大変いいチャレンジだと思う。

2) 執筆依頼なので、私自身が引き受けるかどうかを含めて、どういう編集のありようをするかどうか大変興味がある。私自身が、同様に日英両語を使用した本の同時出版に挑戦した経験があるのでなおさらである。私の場合、原稿そのものは両国語ともに完成し、日本語では出版できたのだが、英語では、相手側事情で出版にまでいたらなかった。

英語を日本語に訳した本は大変多い。それに対して日本語を英語に訳した本は数少ないがある。しかし、日本語英語同時発刊という本は滅多にお目にかからない。研究報告はあるが、出版にまでいたるとなると難しいのが実情だろう。

3) さて、執筆者の立場にたって考えよう。日本の読者向けに書くのか、外国の読者向けに書くのかでは、かなり書き方が異なる。日本のことを我が事として考え、日本のことに詳しい読者に書く文と、日本についてそれほどよく知らないの、詳しく知りたいという読者に対して書く文とでは、大きく異なる。だから、日本語文を英訳するだけ、ということでもいいのかどうか、ということがある。できれば、二つの文章を書いたほうが良いと思うくらいだ。

4) 依頼書にある翻訳会社の翻訳がどれだけ信頼できるか、という問題である。翻訳会社経営として成り立つ分野ということで考えると、翻訳機会の少ない教育研究専門書にふさわしい翻訳体制があるかどうか、いささか疑問を感じる。現実的には、この専門分野に詳しく英語も堪能な若手研究者に業務依頼するほうが現実的だろう。私の場合はそうした。

いずれにしても、どなたかが、全体の英文統一、英文校正をしなくてはならないだろう。とくに学術チームについてはそうである。だとしたら、その方のリーダーシップによって、英文作成を考えたほうが良いだろう。

5) 日本語の方は出版交渉にメドがついているようだが、英語のほうはまだのようである。私の経験としては、日英双方でやるとしたら、まずは英語の方のメドをつけることを優先したほうが良いだろう。その英語を日本語に訳して本にする体験は、日本のなかではかなりの人が体験しているからである。

教え子の博士論文が届く

4月3日

今日分厚い郵便物が届く。何かと思ったら、教え子が博士論文を贈ってきてくれたのだ。これから読むのが楽しみだ。

実は、今、村上呂里さんの博士論文を読んでいる。充実し、かつきわめて問題提起的なものだ。たくさんのことを学びつつ読んでいる。

私と博士論文との出会い、というか印象は多少複雑だ。

私の学生・院生時代、博士論文を書く人は少なかった。私の周囲での当時の文系の博士論文は傑出したもので、学界をリードする位置を占めるものだった。私にとって印象的だったのは、中内敏夫さんのものだ。出版された単行本は、当時の価格でも1万円近いものだったが、かなり売れたと思う。

他方で、すごく「軽薄な」博士論文にもしばしば出会った。これでは、「卒論並み」であり、どうしてパスしたのか、不思議でならない感じをもつものにも出会った。アメリカの大学で取得したものでよくみかけたのだが、

それ以降、博士取得したという話には、「まゆつば」的な反応さえしたものだっただ。

そんなことがあって、私個人は、博士論文を出すように、という忠告を無視しつづけてきた。今思えば、博士論文に相当するものは何本か書いて出版しているのだが、博士申請はしなかった。

そして、今思うのだが、博士申請していると、私の職業人生はかなり異なるコースを歩むことになって、実際の私の人生よりはるかにストレスフルになったのではなかろうか。そんな意味では、博士申請をしなくてよかったと思う。

ところが、である。最近は事情が大変化している。各大学では、博士をどんどん出していないといけないという流れになっている。文系でもである。結果的に、これで「博士論文なの」という事例が増えているように思う。学会の自由研究発表などもそれ向けに「業績」稼ぎ的な意味で行われる例がとても多い。

こんな状況のなか、村上さんのものは、歯応えのある論文である。また、今日受け取ったものも、新分野を開拓しており、読むのが楽しみになりそうである。

生活指導学会

2012年

日本生活指導学会の特性

12月22日

12月15～16日に行われた日本生活指導学会の研究会で、私は、日本生活指導学会の特性について話題を提供した。

当日提出したレジメを、補足説明を加えて紹介しよう。

A0 いろいろな学会の形

学会が量的増加だけでなく、その特性においても多様化してきている。おおまかなタイプ分けを紹介してみよう。

一分野の研究者をカバーするアカデミックなタイプ。教育方法学会など。

一分野の研究者・実践者をカバーする総合的タイプ。保育学会などは、大学所属の研究者だけでなく、保育園などの保育現場の実践者が多数加入している。

大規模なアンブレラ・タイプ。日本教育学会のように、多様な関連学会を傘（アンブレラ）のなかにかぶせるようにして存在している学会。

資格付与などをして、権益や実益とつながるタイプの学会もある。心理臨床学会もそうした性格をあわせもっているようだ。

分野を限定した規模の大きな研究会タイプ。ペスタロッチ・フレーベル学会などがそうしたタイプの例といえるようだ。

その他にも、いろいろなタイプがありそうだ。

こうしたタイプ分けをしてみると、以上のどこかのタイプに分類できなくもなかろうが、それらに収まりきれない特性をいくつかあわせもつのが、日本生活指導学会といえるかもしれない。その特性などを並べてみよう。

A1 学際性 教育、心理、福祉、看護、司法福祉、矯正教育など学際的な諸分野の会員で構成されることに示されるような学際性は、学会のきわだった特性として、これまでもたびたび論じられてきているので、詳述しないでおこう。

A2 新鮮な問題提起・事実報告が強い研究刺激を生む。大会や紀要などには、理論的実践的な問題提起が豊かで、聴く人読む人に新鮮な研究刺激を与え続けている。出会った事のない異分野からの問題提起に限らず、同じ分野、同じ土俵の理論実践でありながら、異なる視点からの提起に出会うことが頻繁にある。

A3 「研究道場」ともいわれる、大学院とはやや異なる研究者養成・成長促進機能がある。一つの自由研究発表が、発表・コメント・討論をあわせて90分かけることにみられるような「研究道場」的性格は、とくに若手にとって、研究発展上重要な場となっている。

A4 研究対象となることをおおまかにまとめると、「人間関係を豊かにつくる対人援助を志向する」といえようが、そこには強い志向性が存在している。たんなる記述批評にとどまらないものといえよう。

A5 人間社会のありようにかかわることも対象とするが、そのミクロレベルで対象者への関与実践に焦点化する。

A6 権威主義的要素がないわけではないが、比較的薄く、研究刺激を与えあう研究交流的要素が比較的強い。それが展開して、80年代末の地域生活指導研究、90年代前半の家族問題研究、90年代末のいじめ研究のように、共同研究へと進むことが多そうだが、学会の性格からみると、もっと多く行われていてもよさそうだ。

A7 会員の現状

繁忙化

会員相互間の個人的親しさの強さ 相互援助協力関係

世代間協同へ

20, 30代の活躍への大きな芽

現在の50・60代がまもなく60・70代になるのともなう、新たなありようの創造

A8 会員自身のありかた（生き方・実践）も研究素材になることがある

A9 今後どこに重点がかかっていくのか、かけていくのか、注目されよう。

A10 中規模に近い小規模学会

全体会「生活指導研究のこれまでとこれから」

9月11日

二つの提案と二つのコメントがあり、コメントの一人は私だ。私のコメントを掲載しようとしたが、図表が中心で、アップ不能だ。

この討論のなかで気付いたことをいくつか記すことにとどめよう。

1) 永井優子さんの提起だが、これまでの生活指導学会での「学際性」は、インターディシプリナリーだったが、今後は「トランスディシプリナリー」だ、という課題提起に注目したい。

2) 専門家たちにタコつぼ化傾向があるなかで、ジェネラリティを追求することが重要な視点になる、という同じく永井さんの指摘にも注目したい。

3) 「弱者」とかかわる取り組みが、生活指導実践の重要な課題であったが、現在の状況では、「弱者」にかかわ

る取り組みが、むしろ先行的なものという位置を持ちつつある。「標準」から外れた「弱者」を「標準」に戻すというのではなく、問題が顕在化した「弱者」が新たな世界を開いているととらえるのが妥当なことも多い。そして、誰もが多様な困難を持つのが通常の事態であるとき、「フツー」の人が進むうえで、「弱者」にかかわる取り組みが参照事例になることが多い。

4) 暴力問題をめぐって、暴力を拒否することが、人間関係一般、身体接触一般を拒否することになってはならない。そのためには、身体接触・人間関係の作り方の技法・作法といったものを獲得していくことが必要だろう。

立命館大学での日本生活指導学会第30回大会から帰る

9月3日

JR 二条駅前に、立命館大学の、真新しさを感じる朱雀キャンパスがある。玄関に入ると、写真のような立派な巨大掲示が立っている。

大会を通して、立命館の元気良さをたっぷりと感じる。会場の素晴らしさだけでなく、スタッフとして活躍した大学院生もすごい。とくに社会人院生がすごい。大学に社会人が多いと、多彩というだけでなく、活気と『熟』を感じる私だ。懇親会は、レストラン「たわわ」のすごい京料理と、参加者の多彩さと「熟」に圧倒される。

今回の参加者層は、例年とかわりないが、20代と京都の方が印象的だった。1年に一度、この時だけお会いする人も多く、話は尽きない。誘われて、何年ぶりに二次会にも参加。盛り上がり話しこむ。私の自己分析に有益な話を聞いた。いつか再論したい。

全体イメージをいうと、学会設立当初の学際性と若手道場的なものが元気に継承されてきている。



今年の大会は、最初から最後までフル参加した。ここ10年余り、フルに参加すると頭痛に悩まされて、私独自の休憩を取ってきた。今年はそれもしないで討論

に参加したが、頭痛が一度もしなかったのは、とてもよかった。健康になって来たということだろう。

ホテルと会場間は、地下鉄2駅だが、ウォーキングで通った。これまた楽しかった。裏道を通して、京都町屋の雰囲気を感じる。とはいっても、この記事を書いている今、疲れが残っている。十分な回復までには、2~3日かかるのは加齢現象だと思っている。

左写真は、最終日の全体会場。右端が私。



日本生活指導学会第30回大会

8月3日

「いよいよ」というか、「もう」というか、この大会も30回を迎えた。創立当初の学会設立準備委員会の事務局長から始まって、ずっと関わってきた私だが、感慨にふける気分ではない。

この学会が、時代的転換期における現代的な研究課題の必要性に対応して、今後どう対応していくのか、まだその姿が鮮明ではないからだ。

教育・心理・福祉・司法福祉・矯正教育・医療看護といった多様な現場での実践に対して、研究的に関与していくという課題を軸にしてきたありように変化はないとしても、その中身を大きく深化再検討していく必要性が歴然としてきつつある。

会場は、京都の二条駅前の立命館大学朱雀校舎で、交通の便がとてもよい。例年以上に多くの方が集って、活発な議論になりそうだ。無論、会員でなくても、当日参加できる。

この学会大会の魅力をいくつかあげよう。

1) 学際的であるから、自分の分野以外からの多様な視点での発言に接し、新鮮・驚き・発見が多い。

2) 可能な限り、討論をとおしての深まりを大切にするために、

発表・問題提起時間と同じかそれ以上の討論時間を用意している。

分科会などが、20～40人規模で設定されているので、参加者の発言機会が多い。

3) 現場実践と理論研究がからんだ刺激的問題提起・発言が多い。

世代を越えた議論がほとんどで、「けんけんがくがく」の議論になることもあるが、日ごろ「弱者」に接している人が多いためか、「発言に強くない」人も、けっこう発言する雰囲気がある。

4) 参加者相互の交流・語り合いのチャンスが多い。

2011年

時間把握 未来・現在

10月24日

発表は聞かなかったが、発表レジメを直接いただいて刺激をうけた問題提起に、玉木博章「子ども・若者の時間意識に関する研究—行動様式との関係から—」がある。

実は、大会終了後、金沢から名古屋まで、廣地さんも同乗する彼の車で送ってもらった。車の中での話は尽きなかった。若いエネルギーを強く感じる時間だった。

ここでは、彼のレジメに刺激をうけて、私自身が考えたこと、というか、考えなくてはならない課題について、少しばかり書くことにする。

私は、「人生おこし」などに関わって、若者の、未来志向と現在志向、あるいは人生計画にかかわることを考えてきた。ワークショッププログラムを作成し、実施したことも多い。たとえば、『<生き方>を創る教育』（大月書店2004年）、「ワークショッププログラム第5集人生創造」など、である。

それらでは、過去—現在—未来という、よく使われる単純な構図を、そのまま使ってきた。しかし、それらには、次のような検討深化が求められるのだ。

1) 「客観的」な時間と「主観的」な時間

時計が刻むような自然科学的な「客観的」な時間と、人々が自分なりにとらえる「主観的」な時間とがある。近代は、客観的な時間によって、主観的な時間を統制し、主観的な時間の存在を縮小してきた。私のワークショッププログラムにも、そのような志向を含むものがあつた。

無論、「客観的」な時間をとらえることは必要だ。だが、「客観的」な時間をとらえることをくぐって、「主観的」な時間をより豊かにする、そして、逆に主観的な時間を提示することをおして、「客観的」な時間把握を深化させるといったような、相互関係を築きあげることが求められるともいえよう。

2) 人間関係における時間

一人一人の主観的な時間が、孤立した個人の時間にとどまるわけにはいかない。自然科学的な時間とは別に、人間関係のなかで成立する「客観的」な時間も存在する。そうして、人間関係のなかで成立する「客観的」な時間をくぐりぬけて、個人の主観的な時間が展開していく。

3) 論理的な時間と身体感情的な時間

この両者にも、相互関係がある。近代思考は、前者によって後者を統制しようとする傾向が強いが、逆があつてよいし、両者の相互関係を豊かにすることが重要だろう。

4) 文化差・地域差・階層差

旧暦・新暦などはまさにそうだろう。どういう時間を使っているか、あるいはどんなところに焦点をあてて、時間をとらえるかには、文化差・地域差・階層差がある。

ところで、「沖縄タイム」に限らず、各地に「〇〇タイム」という表現がある。時間のルーズさを指して否定的な意味合いで使われることが多い。しかし、そうではなく、その地域の風土のなかで育てられてきた感覚を肯定的なものとして認識していく営みがあってよい。グローバリズムが、それらを消去する動きを強めているなか、地域タイムの積極的育成という視点が求められそうだ。

こうした多様な時間把握のなかで、自分がどのような把握をしているのか、という認識、そして、自分はどのような志向でとらえていくのか、といった思考が求められていそうだ。

研究道場としての自由研究発表

全体としては、「定常状態」ないしは、少々「縮小再生産状態」にある生活指導学会のなかで、自由研究発表は「拡大傾向」を含んでいる。

発表一件に90分ほど使うスタイルは、学会設立当初は敬遠され気味で、担当者が勧誘説得して、発表者を集めるほどであった。近年では、むしろ希望者が増えている。きちんと聞いてもらえ、かつコメント・意見討論が充実しており、その後の研究に大変有益だという印象が、口コミで広がってきたのだろう。

「研究道場」的自由研究発表スタイル成立に、私はかかわりがある。研究者としてスタートしてまもない時期に、10～15分発表5分質疑という、どこの学会でもやっている「定番」スタイルのある学会の自由研究発表で、沖縄教育史にかかわって発表したことがある。残念ながら、質疑は1つだけで、私の研究展開にかかわるものではなかった。そんなことで、定番スタイルの自由研究発表への魅力は消え失せ、その後はやっていない。

また、別の学会大会で自由研究発表分科会に出て、発表内容に即して、研究構想などについての質問をすると、発表者よりも、指導教員が答えるという場面に何度か出会った。当人は、自らの研究の意味がよくつかめていずに、指導教員の下請け研究をしているのではないかと感じることもあった。そして私の質問が、発表者よりも指導教員に過度の緊張状態をもたらすことに気づいた。そのことが分かって以来、生活指導学会以外の自由研究発表には参加していない。

そんななか、ある研究会が、長時間の発表と質疑討論をしていることを知り、そのアイデアを生活指導学会でも提案したのだ。ともかく試行してみようということで始まった、そして、このスタイルが定着発展してきたのである。もしかすると、さらなる発展の工夫が必要になる時が来るかもしれない。

ところで、通常の学会では、自由研究発表は、大学院生や若手教員など、20代30代前半が圧倒的に多い。とくに20代の大学院生が多い。「業績稼ぎ」の風潮が反映しているようである。

そんななか、社会人と言われる人を含め、30代後半以降の数が少ないことは気がかりである。また、40代以降になると、自由研究発表の年齢時期は終わったと決め込んでいるかのような雰囲気さえ感じることが多い。

私は、ベテランも積極的に発表すべきと思う。ということで、生活指導学会で、私自身時々発表している。

社会人ということである、日本では、社会人が大学院に在籍する条件が、大変限定的だ。職場環境、経済事情などが、そうしたことを抑えている。いきおい、大学院生の年齢が若くなる。

時がたつので、正確なことは思い出せないが、1990年代のトロント大学教育大学院では、社会人3年以上経験を入学者条件にしていた。教育系大学院で研究を始めるには、現場体験が重要な意味をなす。

日本の教育系大学院では、大学院生に、研究の基礎的なものとして、外国教育論、歴史、統計的調査を課して、それを修士論文にさせることが広く行われている。その際に、教育現場・教育実践とのかかわりで、それらの研究がどういう意味をもち、どういう位置にあるのかを意識化する点で弱くなりがちである。研究対象に「飲み込まれてしまう」傾向さえうかがえる。だから、たとえば外国教育論のどれかを選び、その検討を行うとしても、自らがどういう立場・視点で研究し、教育現実にたいしてどういうメッセージを発する研究なのかを意識化していないことが多い。

20代では、こうした事態におちいりがちなのは、ある意味では止むをえない事態であろう。だから、注目したことを、すべて盛り込もうとして、紹介的で、超拡散的な研究発表になってしまいがちである。時には、研究対象の論に、なり代わってしまうことさえある。そのため、自由研究発表分科会でのコメント・質疑・討論には、こうしたことを指摘する発言が多くなる。

生活指導学会の特性と可能性

生活指導学会は、大学教員や大学院生ないしは、実践に携わる専門職員であって、多様な形・場での生活指導実践について研究的にかかわる人たちの集まりである。教育学とか心理学とか看護学といった特定の研究領域に対応する研究者組織ではないので、学際的なユニークさを持っていることに一つの特徴を持っていることは、共通に認知されてきた。

既存の学問領域に限定されないということは学際的であるということ以上に、新たな課題に取り組む、あるいは新たな課題を作り出す、あるいは新たな課題を発見するといったことが頻繁に出てくるという特性をもつ点で、重要な性格を有している。

〇〇学という特定の大学講座への対応に限定されないのも、それだけの不安定さと同時に自由さがあるのだ。だから、職業的必要から「やむを得ず」加入する、というのではなく、興味深いから加入するということになる。それだけに、興味深いことが少なくなれば、加入者は減る、ということにもなる。

そうした自由な学会であるから、会員である研究者ないしは専門家が、自分自身の生活・人生・生き方をも、課題として設定できるという特性がある。

かつて、近藤郁夫が『中年期』をテーマにして問題提起したのは、その典型であろう。私も、「人生後半期の生き方」を提起したことがある。

人々の生活・生き方・人生の激動期にある今日、そうしたことが再び、というか、本格的に取り組むべき時期に来ているように思える。たとえば、今年の課題研究C「若者の移行支援—移行的コミュニティの可能性」は、

そうした問題として検討できるテーマである。ごく限られた若者の問題というよりも、10代後半から20代前半の若者の多くが、必要とするコミュニティをもていないという現状の中で、この問題を本格的に論じる事が求められている。

こう書くのは、スクールソーシャルワーカー学会、教育臨床学会など、類似の学会がいくつも登場してくるなか、生活指導学会の独自性、存在価値をどこに求めるのか、という問題が徐々に表面化してきているからでもある。

2008年

『生活指導研究』No.25を読むーエイデル研究所2008年刊行 10月14日

1983年に設立された日本生活指導学会は、学会紀要として本誌を毎年発刊しつづけ、ついに25号となった。

教育・心理・福祉・医療・看護・司法・矯正教育など、実に多様な分野のメンバーで構成される学会なので、多様さにあふれているが、追求課題を共有し、共通土俵で意味深い討論を続けている。

本号は、「排除から市民的自立へ」「加害者と被害者への生活指導」という二つの特集で編集されている。

興味深い論文が多いが、なかでも土井高德『アスペルガー障害と診断された非行少年に対するグループホームの取り組み』は、共通の課題に取り組んでいる方々に示唆するところが多い。

たとえば、武蔵野学院の富田拓さんの論文を引用しながら、こうした子どもたちに対して、「視覚的提示」、「ワンセンテンス・ワンミーニング」、「視覚的な日課・見通しの提示」、「トークンエコノミー」といったアプローチを有効活用する長期事例を紹介している。

こうしたアプローチは、学校現場も含めて多様な場面で応用活用できるものが含まれている。

もう一つ、岡田尊司『悲しみの子どもたちー罪と病を背負ってー』（集英社新書2005年）の「図書紹介」のなかで、こんな章が紹介されていた。私は未読だが、興味深そうである。

「第七章 本当の希望を取り戻すためにー輝かなければ自分には価値がないという個性重視に価値をおく社会から、粘り強く生きることによって価値をおく社会への転換を提言するー」。

とてもインパクトのある言葉である。

ワークショップ「対人関係を広げ、深める」

9月11日

学会の最終日程で、私がコーディネイターとなって、このワークショップを行った。学会の企画を多彩なものにしていこうという趣旨で、今回はこのワークショップとポスター発表をはじめた。

ワークショップについては、3、4年前「人生創造」について前日企画で行った。そのときも私がコーディネイターをつとめた。そろそろ他の方がコーディネートするものがでてくれば、と期待している。

今回は、最近いろいろなところで行われている、ソーシャルスキルのワークショップについて、私流のものをを行った。

参加者は、教育、看護の分野、そして現役教員を含めて、多様である。世代も多様。それだけに、大変盛り上

がり、当初プランでは、全部やりきることは難しいと想像していたが、それがどんどんと進み、「予定以上」に進行した。

そのなかで、多くのことを発見していただいたと思う。詳しくは、学会通信報告が11月には出るので、それを参照してほしい。

家裁調査官の奮闘

9月11日

日本生活指導学会はいくつかの特徴がある。教育、心理、福祉、看護、司法福祉、矯正教育といった多分野の方々に構成されている点がよく知られている。

もう一つは、自由研究発表がほとんどの学会が10～15分の発表と5分くらいの質疑討論というスタイルのなか、発表討論全体をあわせて90分というように、じっくりとしたスタイルをとっていることにある。学会設立当初は、この長さに「恐れ」をなしてか、発表数は少なかったが、最近では、むしろそれがいいのか、発表者数が増えている。

今回は、私は、少年院についての発表と、家裁調査官の発表に参加した。家裁調査官の発表はこれまでは、「少年非行」にかかわる事例がほぼすべてであった。

しかし、少年非行数の減少のなか、多くの調査官が、「家事」の担当に配置換えになっている。マスメディア報道からの印象で、少年非行は増加していると思われがちであるが、その逆なのだ。

その家事、つまり離婚・親権などの問題を扱うなかで、「生活指導」問題に取り組む調査官の報告である。焦点は、親の離婚にともなって、子どもはどちらかの親の親権のもとに置かれる。それが、子どもに難しい問題を持ち込み、悲劇さえ生むことがある。そこで、離婚や親権の問題であっても、その問題に取り組むなかで、子どものことへの配慮を視野に入れるような解決をはかろうとする取り組みの報告である。

ところで、アメリカでは、離婚しても、双方の親が親権をもったままであるという。他の国ではどうなっているか、よく知らないが、そういう意味では、以上の問題は日本特有のありようを示すものらしい。

家裁調査官の仕事は、調停、審判・裁判にともなうもので、限定があるが、そのなかでもいろいろな工夫をして、こうした問題にアプローチしていることは、新しい取り組み視野・領域をつくりだしていくものといえよう。

生活指導研究におけるナラティブ・アプローチ

9月11日

全体会での討論。難しいタイトルだが、要するに物語（ナラティブ、ストーリー）を研究にどう生かすかということだ。

物語ということであると、私自身は、ストーリー、ドラマという言い方で、30年間いろいろと語ってきた。また、研究の世界でも、ここ20年こうしたアプローチが広がってきた。数量化したデータによる研究とは対照

的なアプローチだ。

この討論のなかで、再確認したこと・学んだこと・考えたことを書いていこう。

- ① 対象となる本人が自ら物語をつくっていくことを大切にする。そして、その物語をふりかえることを通して、本人が新たな物語をつくり出していく。それをサポートしていくのが、生活指導実践だ。
- ② 「正解」の物語、権威的な物語に従わせたり、あるいは、商品の物語・商品選択の物語といったものではなく、自らの物語の流れのなかで、自らの物語をつくっていくようにすること
- ③ 学校についていうと、子どもたちがつくる物語と、教師が、あるいは学校がつくる物語との間のズレ、葛藤に注目して、教師、学校自身が変化発展していくようなアプローチが重要である。
- ④ 「アイデンティティは、固定的な実体ではなく、依拠する物語によって構成されるものであり、依拠する物語の変容によって変化するものである」（田中昌弥）
アイデンティティは関係のなかで存在し形成されること。アイデンティティは変化していくものだ。
- ⑤ アイデンティティを同一化ということにとらえると、「同化」につながりやすいこと。
「本当の自分探し」といったものではなく、その時点、その時点で人々はアイデンティティをもっていること。そのアイデンティティは変化発展していくこと。
「一貫した一元的アイデンティティとして人をとらえるのではなく、状況依存的で多元的存在としてとらえる」（子安潤）
- ⑥ 「アイデンティティの脱構築と表現するよりは分節・接合としてとらえていく方がいい」（子安潤）
- ⑦ 「人の存在に集合的アイデンティティとの関連で証明を求めないことが少なくとも必要だ」（子安潤）
- ⑧ 支配的なものからみとられているクライアントに、別の物語を自分で紡ぎ出せるように援助するのがカウンセラーの仕事という高垣忠一郎の発言
- ⑨ 語り手と聴き手の関係でいうと、話し手が説明を求められる人ということになって、聴き手が強者であることが多いことに留意する必要がある。その際、聴き手によって、情報提供が消費されてしまう。聴き手を選ぶのがマイノリティの選択肢になくてはならない。といった一連の片岡洋子の発言。
- ⑩ 一連の発言・討論を聞きながら、私はアマリアンカールン林内の子どもたちのことを思い出した。とくに5月に「マイ・アイデンティティ」をタイトルにした「スピーチ・コンテスト」のなかで、子どもたちがアイデンティティをめぐる、実に多様なスピーチをしたことと、この討論とが重なって、私の思考は進行した。
そのこととかがかわって、以下のようにいくつかのメモをした。
- ⑪ 物語を語る際には、「安心・安全」が不可欠なこと。

- ⑫ ③にあるようなズレ・葛藤は、複数文化間との間にもおきる。アメリカ文化・日本文化といったように。しかも、しばしば複数の文化の間に「強者—弱者」といった非対称性がみられる。
- ⑬ 物語を通して、一つのアイデンティティにまとめるということはない。むしろ、保留・放置することが必要なときが多い。多様な要素を並存させて、個人が存在しているということを大切にしたい。
- ⑭ 単一支配とは異なる「多様・異質」なものの併存状況のなかに生きるなかで、それらとどう対応していくか、というテーマが存在する。それはアメリジアンスクールインカリフォルニアの子どもたちだけでなく、人々のなかに広く存在する。
- ⑮ 個人が物語るということと、社会運動の展開とを関連づけて把握していくことも求められる。

討論時間が短く、私なりの考えが深まっていくころ、終了時間となってしまった。残念だった。

親（保護者）とかかわる 生活指導学会での討論

9月11日

土日に行われた日本生活指導学会でのことを、これから何回かに分けて報告しよう。

まず、最初に、課題研究分科会「親（保護者）とかかわる」について。

最近、学校での親とのかかわりがよく報道されるが、家庭裁判所や少年院などでも、親とのかかわりが強調されている。そこで、小学校教師と家裁調査官からすぐれた事例を出していただいて、それにもとづいて討論した。

私はコメンテーターであったので、次のような項目で討論課題について提起した。

- 1) 親が専門家を避けたいと思っている場合に、親とのかかわりをどう築き継続させていくか。
- 2) 親個人とだけでなく、親たち相互の出会い・協同・ネットワークをつくる。
- 3) 専門家が親に直接「訓戒を垂れる」レベルをこえて、親自身が発見する・学ぶ・創造する・育つ場面をいかにつくっていくか。

それをコーディネートする力量を専門家がいかに身につけ、伸ばしていくか。

※ 学校や専門機関が絶対正しいとか、時代にマッチしているというものでもない。むしろ・・・？ 学校や専門機関が、取り組み・活動を通していかに成長していくかという視野で考えることも不可欠だ。

- 4) 親たちのセルフエスティームを育てること、親たちが子どもに対して、かれらのセルフエスティームを育てるようなかかわりかたができるようにすること。

肯定的評価をうまくできるようにすること。

この討論のなかで、気づいたことをいくつか書こう。

- ① こうした問題には、しばしば社会福祉・社会保障的な視点での検討が必要であること。
- ② 社会における人間関係での契約的要素の比重が高くなり、子どもだけでなく親にとっても一時的な関係、通

過的な関係のなかで生きるようになってきている。そうしたなかで、人間関係をつなぐ、切るといったことを含めて、困った事態のなかでどうしたらいいのか、という「作法」「ワザ」を獲得していくことが、子どもだけでなく大人にも求められていること。

③ 個人情報保護という環境のなかで、一人ひとりが他者に知られない状況が広がり、それが孤立を広げ、人間関係を悪化させる状況があるなかで、できる限り情報を公開し、情報を共有するなかで、人間関係を広げていく取り組みが大切だ。

④ 専門家のもつ権力性を意識化・相対化していくことが、こうした問題に取り組む専門家には求められる。

学童クラブ

2015年

知念のなかよし学童クラブ訪問

8月15日

南城市学童保育連絡協議会の顧問をしているので、加入クラブをできるかぎり回ってみようと思いついて始めたが、しばし間が空いてしまった。

今回は、知念の久手堅にあるなかよし学童クラブだ。

訪問した時は、室内での遊びの真っ最中だった。私の知らない遊びがいくつもなされていた。数人ごとに夢中になって遊んでいる。ある一年生の子が、私に「オセロ」を挑戦してくる。オセロは、数年前、孫とやって以来だから、半分忘れていた。

やっているのと、周りの子が次から次へとアドバイスしてくる。「たくさん裏返せる」アドバイスだ。そのアドバイスに従うと、結果的に負けるので、アドバイスは無視して私流で応戦。おしゃべりを一杯しながら。途中で形勢がよくなってきたので、指導員の方に「本気でやっていのかな」と尋ねる。「本気でやってください」といわれ



たので、そのまま続ける。結果的に勝つ。相手はくやしそうだ。でも一年生なら立派な実力だ。

他にも、色々な遊びがあり、いろいろと、子どもたちと、そして指導員の方々をおしゃべり。「人気の遊びは何」と聞くと、「ドッチビー」とのこと。なるほどと思う。南城市内のクラブ対抗大会があるほどだ。

元気よく楽しさいっぱいのクラブだ。

この日は、30～40名。男の子が多いのが特徴。異年齢でグループをつかって、色々な活動をしているようだ。次の日は倉敷ダムへお出かけという案内が貼ってある。遊び大会のポスターを書いている子どももいた。



前日は、隣の児童館と共催で、祭りを開いたとのこと。児童館見学にも行く。ここにも、一杯の子どもたち。

知念小学校の低学年中学年の子どもたちの半数は、クラブと児童館で過ごしている感じだ。このあたりは、近くに、保育園・幼稚園・小学校・中学校があり、子どもたちがいっぱいのところだ。両親とも勤め人が多くて、学童クラブの必要性がとても高いようだ。

活動的で創造的な南城市学童保育クラブ指導員

7月16日

14日午前、南城市大里庁舎にて、南城市学童保育連絡協議会主催の指導員研修のワークショップをした。そのレジメは次の通りだ。

タイトルー子どもたちとつながって、子どもたちを盛り上げる

じゃんけん列車 → 大きな輪ができる → あいさつまわし → 信号送り → 好きな動物の大きさ順に
 一列にならぶ → 5人グループ → 名札づくり 「名前・クラブ・ウリ」記入後 → 自己紹介 → 物語つ
 くり → ほめ言葉大会 → 間くぐり → ほめながら頼む「おやつ準備」 → 好きな食べ物の味の濃さ順
 に一列にならぶ → 6人グループ → 自己紹介 → 私（私のクラブ）の自慢披露大会 → 頼む「自慢大
 会」出場 → 自動車と運転手 → 私のおすすめ学童取り組みアイデア → 即興劇 けんかにどう対応す
 る・・・A 子ども1 B 子ども2 C 子ども3 D 離れた所にいる子ども E 指導員 F
 別の場所にいる指導員 AとBが口喧嘩を始めるシーン 第一場 第一場をもとに作戦会議 第二場 → 今日
 の感想を漢字一文字で書く → 感想漢字への質問大会

実際の進行は、いつもの私のワークショップのように、このレジメとは大きく変わる。参加者の特性にあった展開をするためだ。類似のワークショップをしばしばするが、学童指導員、とくに今回のように「新任研修会」

的要素が強い場合には、特性が出やすい。

タイトルにあるように、子どもたちとつながりながら、子ども達をもちあげていくような関わり方を学び創造することが中心的なねらいだ。

4月に初めて指導員になって、私にとっても初対面の人が多い。もっと緊張しているかと思いきや、子どもと積極的に付き合うことが好きで、個性的で創造的な人が多い。エネルギッシュなのは、ベテランにしても新人にしても共通する特性だ。

即興的な演技を求めることが多かったが、緊張しつつも創造的に対応して、どんどん進んでいくのが素晴らしい。実は、レジメにあるメニューは、通常のワークショップだと、2、3割積み残すことになるくらいだが、今回はほぼすべてをやってしまった。それほど活動的だった。

ケンカへの対処なども、多様な対処法が登場してきて、興味深いものが続出した。二場までのつもりだったが、盛り上がってきたので、三場までやり、みなさんの力をおおいに発揮していただいた。

終わると満足感あふれる顔が並んだが、私も満足感にひたった。

南城市学童保育連絡協議会総会 5月25日

今回は、土曜日夜の南城市学童保育連絡協議会総会の話。創立満3年になる。私は顧問役を務めてきた。

参加者は、12クラブから14クラブになった構成学童の指導員と保護者、そして南城市議会議員6名と市役所の担当係。この1年間は、行政制度の変化に対応することで大忙しだった関係者たち。一步前進ということだ。でも、指導員の待遇面の改善など、今後の課題は大きい。また、全小学校敷地内に学童向け施設を建設する計画も実施段階に入っている。

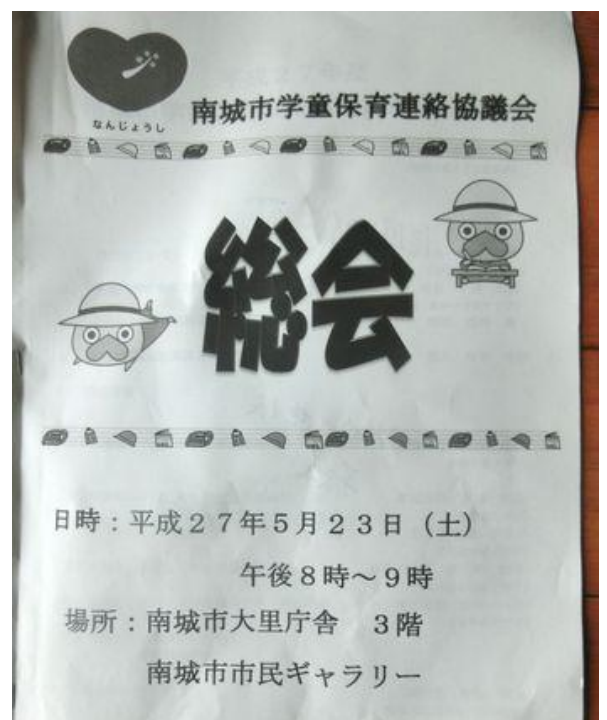
こうした課題の増大に対応すべく、連絡協議会の予算規模を大きくしてはどうか、という提案が保護者から出された。

今後の展開は、ますます活発化していくことだろう。輪番制だが、役員はやる気に満ちている。期待したい。

私は、顧問あいさつの中で、「指示待ち人間」ではなく、子どもたちが自分たちで協同活動をすすめるなかで、開発創造の力を高める場として、学童クラブのますますの発展を期待するなど述べた。

終了後、懇親会、つまり飲み会が開かれる。結成総会以後、初めてのことだ。たくさんの人、とくに市議会議員4名が参加し、懇談するという盛り上がりだった。私は、初対面の議員や保護者の方々と懇談した。

年に2、3回しかない私の飲み会参加だが、12時を過ぎたのは、何年ぶりだろうか。とにかく面白かった。



南城市議会の委員会で学童保育を集中審議

5月29日

27日午前に開かれた委員会に、南城市学童保育連絡協議会のみなさんとともに出席。連協のメンバーの説明に、議員が熱心に耳を傾け、たくさんの質問。議員の方々、よく勉強なされ、学童保育の盛り上げに熱心だ。つい最近の設置基準制定をはじめ、政府の急激な施策展開に対応するという面もあるが、これまで、ほとんどが保護者を含め学童関係者の自主的な共同努力で営まれてきたものによりやく政府自治体が動き始めたという印象もある。

田舎イメージが強く、子どもたちは近隣の共同子育てで「なんとかしてきた」という長い歴史がありながら、社会構造の変化のなかここ20年ほどで、学童保育へのニーズが劇的に高まってきた。いまや12学童クラブに約500人の子どもたちが集う。申し込みにも関わらず入れない「待機児童」も多いし、月々の費用が払えないために断念する保護者もいる。

これまでの民設民営のクラブに加えて、小学校ごとに公設民営で作る計画が進行し始めた。双方あわせても、需要に対応できるかどうかというほどだ。ここ数年のうちにかなり前進しそうな気配を感じる。市役所・議員の奮闘が期待される。と同時に学童関係者のさらなる工夫努力も期待される。

工夫努力ということでは、学童保育内容面での更なる前進も期待される。自然豊かな南城での学童クラブは、大都市地区では得るのが難しい有利な自然環境条件がある。それを生かしつつ、子どもたちが協働で創意工夫に満ちた幼少年期を築き上げることをサポートする学童クラブ・指導員・保護者の更なる協働が期待される。それは、教育面での大きな前進と響きあうものだろう。受身的な指示待ち型が広がっている中で、学童で育った子どもたちが大きな活躍ぶりを示しはじめているのは心強い。

学童保育だけでなく、保育所の充実に向けての動きも大きいものがある。私たちはなぜか地域のこうした動きをサポートする役目を果たす機会が増えてきた。

2014年

すごい！すごい！ 実践記録をどんどん

書くうるま市学童クラブ指導員 1月22日

素晴らしい実践者（教員や保育者など）なのに、「実践記録の書き方がわからない」「わかってはいるけど、いざ書くとすると、さっぱりダメ」といって、実践記録を書けない・書かない人に何百人も出会ってきた。今回は、それとは真逆に、参加者全員が、2時間で書き上げてしまったという話だ。

21日午前、うるま市の「うるみん」で、うるま市の学童クラブ指導員約50名があつまり、実践記録を書く



ワークショップをした。私が長年してきたワークショップだが、すごいノリで、全員がどんどん書く。最後には、全員がポストイット約20枚分の記録が完成。

子どもの事実→その分析→指導方針作成→実践→子どもの事実→というサイクルで、どんどん書いていく。書いたものに、その場でアットランダムに作ったグループメンバーがさらに書き加えていく。それをもとに、本人が仕上げる。

大きな紙に、ポストイットが一杯になり溢れる。

2月4日には、第2回を開き、今回の次の

話を書き、できあがったものを、みんなで検討しあうという流れだ。

きびきびと、楽しく明るく、書いていく。「なるほど」と「笑い」とが入り混じる世界だった。

学童指導員さんたちは、とにかく凄い。私は、その勢いに圧倒された。日頃充実した学童実践をしておられることが反映したからだろう。



2013年

沖縄の学童クラブが、沖縄の教育にどんな役割を果たすことが期待されるか

11月12日

10日、2013年度沖縄県学童指導員研修会が開かれ、そのなかで行われた特別フォーラム「沖縄の子どもたちのために『いま』支援者として何が求められているのか」で、話題を提供した。私の他に、加藤彰彦さん、池添素さんがパネリストとして、かかわった。

ここでは、私の話のもとにしたレジメを紹介しよう。次回は、私なりの感想などを書くつもりだ。

1) 宿願「沖縄の学力、全国最下位脱出」——沖縄教育界の象徴的キャッチフレーズ「県民こそって」?!
明治末の兵隊検査で「最下位が判明」して以来、110年余りの宿願 学力論議は、くりかえし行われてきたが、事態打開の芽は見いだせず。教育界は疲れ、学校は繁忙、教師の精神疾患は高レベル維持。親は教育熱心にならなくてはならず、金がすごくかかる。子どもも忙しい。にもかかわらず、親の教育力は著しく落ちている。親が子どもに直接教えるのではなく、外注型教育に金を出すスタイル。

2) この学力は、詰め込み的で反復練習を基本とするものが圧倒的に多い。ある学生の話——先生に「なんでこうなるの?」と質問した際に、「無駄な抵抗はしないで早く覚えなさい。勉強しなさい。」と言われたことを覚えている。そこから、受け身的な勉強がはじまったものだと思われる。

3) これは世界的に話題になっている現在の「学力向上」動向とズレて、20~40年前に流行した学力。当時、日本は世界一になって、世界の発展途上国は、日本をまねようとした。

大量生産・大量消費に見合う学力。ベルトコンベア作業、マニュアルによる作業、コールセンター作業にきわめて適応的。沖縄で、なぜ「キセツ」がはやったか。「コールセンター」がはやっているか。

沖縄の学力が向上して、こうした作業に適応する労働力がかなりの量に達し、かつ低賃金であること。同様のことは、アジア諸国でもある。それが「国内産業空洞化」をもたらしている。

今、日本は世界一レベルに追いつこうと必死。だが、旧来型の学力なのか、現在の世界トップのフィンランドとかカナダとかシンガポールとかの型なのか、揺れている。沖縄は、「世界動向は横に置いておいて、旧来型を中心に日本最下位脱出」を悲願にしている。

4) 開発創造型学力 画一的作業ではなく、異なったことをしながら協同する力。

沖縄企業は、開発創造力・協同力を期待（沖縄県中小企業家同友会主催同友会大学にて）

フィンランドでは、起業家精神の育成を幼稚園から。開発力はエリートだけの課題ではない。すべての子どもにとって人生創造上、不可欠。全員をエリートにすることが目標。中学卒業時点で、もっと学習したければ、もう一年とどまることができる。かなりの生徒がそうする。18歳で大学進学するのは30%だが、50歳になると80%が大学入学している。ペーパーテストがゼロに近い。高校では一斉授業より卒論型学習が中心。

5) 一斉授業と個人での反復訓練型学習で得られる学力。個人競争が軸になり、協同力育成にはマイナスの危険。

異なった者同士が協同しながら、発見創造していくワークショップ型授業。生徒たちが自分たちで企画し活動していく「特別活動」が、受験学習に移しかえられることがしばしばである実態。

6) 学童クラブでの生活と活動

開発創造型に適している。自分で、自分たちで企画し活動していくスタイル。遊びを、仕事を、生活を、自分たちで創造していくこと。南城市学童クラブでの指導員研修ワークショップでの事例 「トトロの森で遊ぼう」「手作りおやつ仮装パーティー」「先生を救え」「きみがヒーローだ。ターザン」「おじゃまします 南城市」

宿題を含めて学習を子どもたちが企画していくことがあってもよい。例 宿題をしっかりと早目にやる方法発見大会

人間関係の重要性増大（社会資本 模合する人は長寿、という例） 学童クラブは、協同力促進に絶好の場。

沖縄の学童保育実践の発展へ 「部活と学力」問題の検討も

11月13日

12日記事で書いたシンポのなかで、私はこんな発言をした。

ここ数年で、沖縄の学童保育は急激な発展を成し遂げた。親の要求が行政を動かし、学童保育の拡大充実のうねりを生み出したのだ。そして、指導員達の献身的な実践がそれを実現させている。同様のことは、乳幼児保育についてもいえる。未認可私立を認可私立の方向へと大規模に発展転換させる動きが現実化している。

この事態に対応するだけで大変なのだ、といわれそうだが、私はあえて、実践の質・中味の発展をおおいに進めていただきたいと期待する。その際に、先進的な事例を参照するだけでなく、自ら実践を創造することを重視してほしい。

もう40年も過ぎるが、私が沖縄の教育に関わり始めたころ、施設などを含む教育条件を「本土並み」に充実させる動きが盛んだった。私はというと、質の高い教育実践を生みだすことに精力的に関わった。そして、広く存在していた、「遅れた沖縄の実践を本土に学んで発展させていこう」という発想を越えて、自分たちのなかにある優れた実践を発見し、それを高く評価しつつ、沖縄の現実に根ざした実践を創造しよう、と主張した。そして、沖縄の教師たちには、自信をもっていい優れたものがあるのだ、ということを強調してきた。そこで共同編集した雑誌が「民主的な子どもを育てるために」であり、数年後に「沖縄の教育実践」と改題したものだ。

そうした、「沖縄の教育実践」の展開から10年を経過したころ、学童保育や児童館での取り組みが本格化し、指導員の組織なども作られた。

今や、そうした学童保育の優れた実践が、あちこちで展開されている（はずだ）。「はずだ」と書いたのは、そうした実践の記録・報告にお目にかかることが少ないからだ。

実践が話題になる研究会が日常におこなわれ、実践記録報告に日常に出会えることを期待したいのだ。

そんな折、1月にうるま市の学童指導員の組織から、実践記録報告の書き方のワークショップの要請があった。大変嬉しい要請なので、二つ返事で引き受けた。

同じようなことでいうと、学校教育のなかで、未曾有の大量の実践がありながら、実践報告を目にすることが減多にないのが、部活指導についてだ。と同時に、テスト向け学習、とくに反復訓練型学習の指導にかかわっての実践記録報告も、そうだ。

それらの多くが、子どもたちがどれだけの量の練習訓練をするかに焦点化され、教師の指導のありよう、練習学習の質を問う事が多くないからだろう。

このあたりについては、改めて論じることにしてしよう。

皮肉なことに、テレビ新聞報道によると、小学校高学年から高校にかけて、部活の長時間練習が、学力取り組みの大きな障害になっているとのことだ。両者ともに、その指導の実践のありようが大きく問われている。

脱線したが、今、学童保育も含めて、学校外での子どもたちの生活と、学校による学力・部活の取り組みとがかちあう事例が増大している。そして、もしかすると、そのなかで、子どもたちの力が伸びているところか、下がってきていることが心配される事態が広がっているかもしれない。

いずれの場でも、それらのありよう、指導のありようを問うて行く必要性がますます高まっているようだ。

写真は、南城市学童保育のドッチビー大会の一コマ



ドッチビー大会 南城市学童保育低学年交流会

11月11日

9日、玉城青少年の家キャンプ場で開かれた。8チームが参加して、子どもたちが、楽しく明るくそして元気良く動き回る。

男の子の女の子も、精一杯の力を振り切って投げ、逃げかわす。ドッチボールではなくて、フリスビーを使うドッチボールだ。まっすぐ進むだけでなく、大きくカーブするものもあるからトリッキーだ。布製のフリスビーなので、当たっても痛くない。低学年向きだ。投げ方もコツがあり、よく練習している子ども、初心者の子どもが入り混じって、ゲーム。

激戦の結果、「風の子」学童の優勝。応援合戦もすごい。自分のチームだけでなく、他のチームへの応援もすごい。



恵美子と二人で散歩（山登り）を兼ねて、会場に行く。我が家から、タマグスクの丘を登ったところが会場。青少年の家が設定したウォークラリーコースが、我が家近くまできているので、その道を使うと近い。急坂があるが、歩数計で2000歩余りで到着。

帰りは、グスクロードでタマグスク横をとおり、いつも字共同作業で草刈りをする道路を歩いて帰る。往復6000歩足らずの、上等のウォーキングコースでもある。

子どもたちの元気をもらったし、顔なじみの指導員さんたちの活躍ぶりを見ることもできたし、楽しい2時間余りだった。

目線の高低 子どもとの身体距離 学童指導員の子どもの関わり方 5月19日

昨年から濃密になってきた学童クラブ・学童指導員とのつきあい。3回の指導員研修も担当した。そこで感じ考えたこと。

初めて指導員を体験して慣れないうちは、子どもとの位置の取り方、関係の取り方に迷うことがある。初めて学童クラブに関わる学生もそうだ。

そこで、それまでの生活体験が反映してくる。子どもとの付き合いが少ない人は、子どもたちより高い目線で、立ったまま「傍観」している場合がある。子どもとの距離は遠い。手は肩からぶら下がっている状態、あるいは腕組み状態だ。子どもたちが展開している物語のなかに入っていないどころか、どんな物語なのかわかっていない。

育児体験保育体験が豊かにある人には、子どもたちと同じ高さの目線で、身体は子どもたちに接触するか、それに近い位置をとることからスタートすることがある。幼児性をもつ子どもには、それが安心感を与える。しかし、活発に動き回るタイプの子どものたちには逃げられる。

子どもたちに近づくと、上から子どもたちを見下ろすタイプの人は、子どもたちに指示注意することが多くなりがちだ。学校教師のような職業の経験者には、そうになってしまう人もいる。

自らの子ども時代、たくさんの人と飛び回って遊んだり、ごっこ遊びをいっぱいしたりした人は、子どもの輪の中に入って、遊ぶのが上手い。しかし、つい子どもごころに戻って『本気』で夢中になって遊び、子どもたちの様子が見えなくなり、子どもへの適切な配慮を忘れてしまう事がある。

指導員の仕事に慣れてくると、自分がどんなタイプなのかを自覚できるようになる。そして、自分にはない関係の持ち方を身につけようとし始める。一つの関わり方だけでなく、いくつかの関わり方を、ケースバイケースで使い分け、多様なものを組み合わせるようになる。

指導が円熟していくと、いくつかのありようを自然体でうまく組み合わせることができるようになる。さらに上手い人は、子どもの方が、適切な位置関係、目線の高低を選んで、指導員と関わってくるように運んでいく。

こうした関係の取り方は、指導員と子どもとの一対一関係だけでなく、子どもたちの相互関係が育つことの促進へと展開していくことが不可欠だ。

このようなことを視野に入れつつ、指導員自身が日常もっとも多い取り方はどんなものであるかを自覚しながら、自分の指導の特性をとらえ直し、指導の改善につなげていきたい。

こうしたことは、学童指導員に限らない。親にしても、学校教師についても言えることだ。全体的傾向で言う

と、学校教師の場合、子どもたちを管理統制するために、「上から」子どもにかかわっていくことを優先しがちになりやすい。親は、子どもを抱きかかえるような関わり方を優先させがちになりやすい。そうではなく、教師にしても親にしても、ここで書いたような多様な関わり方をうまく組み合わせて、子ども・子どもたちが自主的に活動を展開するのを促進する関わりかたを身につけていくことが望まれる。

付け足して書くと、近年、子どもを物か数字かのように事務的に扱うタイプが増えている。忙しさと課題に追われて、そうならないかと反省的に捉えてみる必要がある。テスト点数で子どもを見てしまうのがその典型だ。

こうした事を考えて言うと、学童指導員には、子どもたちとの優れた関係を築く点で優れた人が多いといえそうだ。

取り組みアイデア溢れる ジェス

チャーで物語をつくる 西原学童ク

ラブ研修

5月17

日

15日午前、2回目のワークショップ

1) 参加者の希望があって、私がハーブ持参。参加者がお湯ポットとコップ持参。全員が、ハーブティーを飲んでからスタート。皆びっくりと穏やかな笑顔

2) ハーブの葉5種を混ぜたものの中から、各自一枚取る。同じを葉を取った人でグループを作る。微妙な違いの葉が多いなか、うまく嗅ぎ分けて成功。

3) 物語をつないでつくっていく。今回は、言葉ではなくて、ジェスチャーでつないでいく。そして、次はグループ単位でのストップモーションで物語を表現し、それを見た次のグループが物語をつなげていく。10秒ぐらいの相談時間でつなぐので、テキパキ。こんな難しいことが即興相談でできるとは、驚きの想像創造力と行動力をもつ参加者たちだ。

4) 私のワークショップでの定番の説得ロールプレイ。



微妙な違いの葉が多いなか、うまく嗅ぎ分けて成功。



- A「元気がとてもある子に、孤立気味な子どもといっしょに遊ぶことを勧める」
- B「やんちゃな子どもに、遊び道具を一人占めしないで順番にやるよう頼む」
- C「人前に出ることが好きでない子どもに、自慢大会にエントリーさせる」
- D「地味でおとなしい保護者に、学童クラブの役員になってもらう」

こんな場面を演じてもらった。学童クラブに来る子ども・保護者と日常的に展開する物語。個性的であり、相互にヒントをえるところが多かったろう。

5) 2日間のオオトリの活動は、学童クラブ活動アイデア大会。

一人一人が書いたアイデア数十枚から、人気投票で5つに絞られる。そのなかから希望するものを選んで、グループで具体化作戦。それをポスターに描いて貼りだし、ユンタク。



写真 一枚目 誰の匂いか当てる大会 子どもたちはこれが得意だそうだ。 10日間無人島体験

二枚目 泥んこ滑り込み大会。穴掘り大会)

三枚目 旅先で現地集合! (泊イコ町編) (美ら海水族館編

現実的なものが多いので、アレンジして実施されそうな気配を感じる。

沖縄の教育

2015年

「沖縄における地域と教育」の問題提起 12月5日名桜大学での九州教育学会で

11月4日

12月5～6日に名桜大学で開かれる九州教育学会第67回大会の総合部会「地域と大学を考える」シンポジウムで、提案者の一人として問題提起することになった。

提案者は、嘉納英明（名桜大学教授）「やんばるの地で大学の地域貢献を考える」

浅野誠

山本健慈（国立大学協会専務理事）「地域における大学の役割」

シンポに先立つ基調講演として、稲嶺進（名護市長）「子どもたちの瞳がかがやくまちづくり」がある。

嘉納さんは、1980年代に私の授業の受講生で、山本さんは、数年前日本生活指導学会が和歌山大学で開催された時、当時和歌山大学学長だった彼と、私は学会代表理事としてご挨拶したことがある。

5日14時～17時30分に、学生会館サクラウム3階大講義室で開かれるこのシンポは公開され、どなたも参加できるはずだ。

私にとっても、大変興味あるテーマなので、御依頼を受けて、目下、事前提出の発表要旨の原稿を作成中だ。6000～12000字という本格的なものなので、時間をかけて準備している。

大学も含めて、沖縄教育の特質と課題について、久々に本格的に論じるつもりだ。もう一つの柱として、大学論もレジメには書くつもりだが、時間の都合で当日は割愛しなくてはならない。

ご関心をお持ちであれば、是非ご参加ください。

九州教育学会での私の提案要旨「沖縄における地域と教育」

11月07日

作成中だった要旨が完成した。10000字を越えてしまった。

ここでは、章節立てだけを紹介しよう。詳しくは当日（4日記事参照）、ということでもよろしくお願ひします。長いので、当日は2）に焦点を当てて提起する予定だ。

1) 本テーマにかかわる私の個人史

- A 1960年代 中学高校大学を通して、村（地域）から脱出
 - B 第一次沖縄生活 1972年沖縄大学 1973～90年琉球大学に勤務
 - C 1990～2003年 中京大学
 - D 2004～ 沖縄に戻る
- 付) 沖縄教育関係と大学教育関係の主要著作

2) 地域おこし＝沖縄おこしと教育・大学

- A 沖縄脱出と沖縄再着陸 数十年スパンで考える
- B 沖縄における地域脱出とUターン
- C 独自性の強い沖縄における学校教育
- D 「シマクトゥバ」を抑え込んできた100年余の教育界の歴史をどう総括するのか。
- E 「ひとまとまり」としての性格が濃い沖縄
- F 「沖縄の教育は?」「愛知の教育は?」「○○の教育は?」という問い
- G 沖縄の大学の特質
- H 「沖縄の大学は、沖縄に必要な人材を育てているか?」という問い
- I 小中高校での沖縄起こし人生おこしにつながる教育
- J 社会教育分野や文化芸能分野などでの特筆すべき取り組み
- K ずれ・揺れ・矛盾を多様な豊かさへ

3) 大学教育実践——私の授業改革・FD取り組みから

- A いまだにはびこる「教員がレクチャをして、受講生がノートを取る」という「きわめて高度な授業形態」で、実質は空洞化。
- B 日本の大学の強み
- C 私の実践例
- D 全国の大学などでのFD取り組み支援

西原町中央公民館運営審議会に出席

8月22日

18日、委員に委嘱されて、第一回の審議会に出席した。委員は、西原町内にある、自治会、女性組織、PTA、学校長会、青年会、公民館サークル連絡協議会、子ども会、文化協会の代表の皆さんに加えて、町外から私一人が、「学識経験者」という名で加わった。おまけに副委員長に指名されてしまった。

公民館長と30年来の卓球仲間だったということが、一つのきっかけだろう。それにしても、私は西原とはい

ろいろな関わりがある。1976～1990年と、西原に住んでいた。PTA学年委員長とか、いろいろと顔を出していた。そして数年前には、西原町史通史編の一つの章を書いた。そんな縁があったので、要請には二つ返事で引き受けた。

南城市の仕事はいくつか引き受けているが、他市町村に仕事を引き受けるのは、視野が広がって楽しい。南城と比べれば、西原はまさに都市近郊の雰囲気を漂わせている。会場の中央公民館は、30年前よく出かけていた。建物は当時と変わらないが、周辺がまるっきり変わってしまった。サトウキビ畑にポツンとあった建物だったが、今は逆で、建物のなかにとろどころサトウキビ畑がある感じだ。

お蔭で、すぐ近くで道を間違えてしまった。

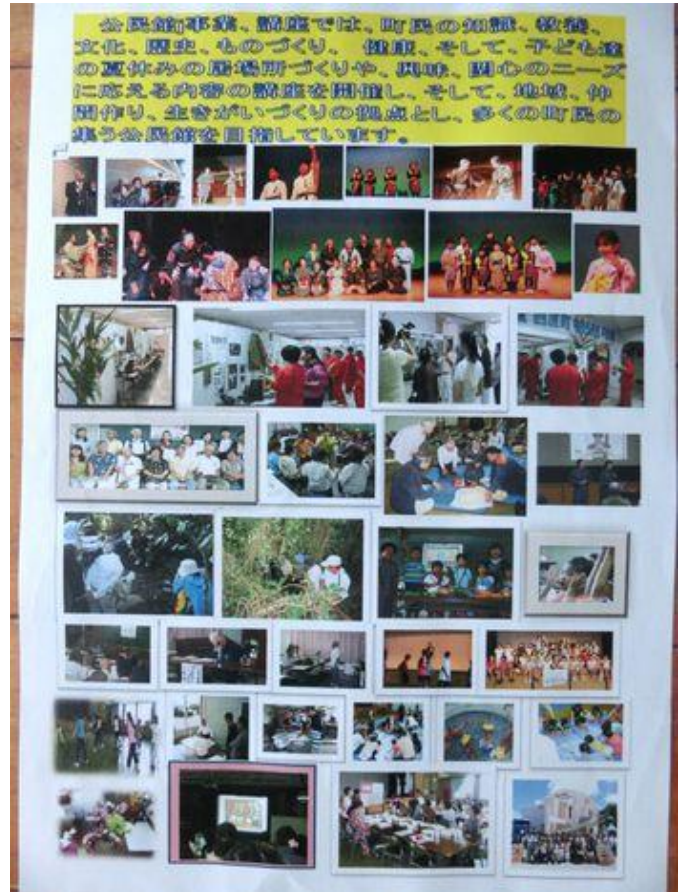
会議は、とてもきさくな雰囲気、多様な角度から率直かつ実際の発言続出。全員発言だろう。きさくな雰囲気は、館長の性格もあるだろうし、参加者の特性も反映しているだろう。

今回は、前年度の活動報告と今年度の活動計画を審議するだけでなく、多様な期待・注文を語り合う場となった。行政改革の進行の中で、専任職員は係長ぐらいで、館長をはじめ重要な職員が非常勤・パート・臨時などという形になっている。それにもかかわらず、たくさんの自主事業を展開している。(写真参照)

いくつかの一般成人講座、戦争写真・パネル・遺品展、シマクトウバ継承推進事業、いくつかの青少年対象事業、自治公民館講座、高齢者講座、公民館まつり……

加えて、40近いサークルが公民館で定期的に活動している。多くの町民が自主的に多種多様な活動を旺盛に展開していることがとつてもわかる。

この審議会にかかわって、私が学べることはとても多そうだが、私にどんな寄与できることがあるのか、これから考えていきたい。



嘉納英明「沖縄の子どもと地域の教育力」エイデル研究所2015年を読む 8月1日

最新刊で、店頭で見つけて購入した直後、著者から贈呈もされた。

著者は、1980年代琉球大学で私が担当した「日本教育史」を受講しており、「私の家系図から教育史を発見する」活動で、先進的なレポートを作成したことが私の記憶に鮮明に残っている。

その後、小学校現場での長年の教員生活を経て、現在名桜大学教員を務めている。

本書では、戦前戦後、沖縄各地の字で展開された学事奨励会・教育隣組・公民館幼稚園、図書館などの取り組みについて、事例検討を含めて詳細に示されている。著者はこの分野での第一人者とも言うべき位置にある。

ここ30年余り、多くの社会教育研究者たちによる、沖縄の戦後を中心とする社会教育の展開についての研究が精力的に取り組まれ、その全体像が明らかになりつつある。その際、ほとんどの研究が字（あざ）に重要な位置を与えているところが注目される。

それらの成果にもとづいて、今後どのような研究が展開するのか、楽しみでたまらない。沖縄社会教育の展開には、学校の補完的役割の性格が濃いもの、住民自身の要求と実践に基づくものが入り混じって展開されてきた。それらを、どう分析し性格づけるのか。そして、学校教育と社会教育との関係をどう分析するのか。たとえば、1960年代までは、学校教員が地域における社会教育展開にかなり重要な役割を果たしてきた。しかし、70年代以降、教員が地域に関わることが激減していることが、本書でも指摘されている。そのことをどう分析するのか。

また、こうした取り組みには福祉的色彩が強いものが多いが、教育的色彩のものをどう分析するのか。

また、地域と子どもとをめぐっては、1970年代以降、教育家族的色彩が濃くなる中で、スポーツ系組織、あるいはおけいこ事系、学習塾が強力になってきているが、それをどう分析するのか。また、児童館や学童保育が急激に拡大しているが、そのことをいかに分析するのか。

本書の主対象が、1970年前後までであるので、その後の展開とのかかわりの検討が期待されよう。

それらの点にかかわっては、著者からあわせておкуっていただいた、「生活困窮世帯の中学生への学習支援 中学生の学力保障と居場所づくり」という報告書が興味深い提起を行っている。現在進行中の取り組みだが、「教育も金次第」風潮が強まり、所得差が教育差・学力差に反映する状況が広がる中、それに抗する実践であるが、この展開を、沖縄教育史のなかでどのように位置づけ分析するのだろうか。

優れた基礎的研究並びに実践的挑戦であるだけに、今後の展開・研究に大いに期待したい。



2014年

沖縄教育の課題

2014年4月28日～ 2015年8月23日

1. 「全国最下位からの脱出」思考を越える

全国学力テストが行われた。そうした時に高まる声は、「全国最下位からの脱出」というものだ。それは、中央政府が定めた基準をもとに、全国水準にどれだけ「追いついたか」をもとに行う思考だ。こうした思考は、沖縄教育では、戦後数十年だけでなく、戦前から100年以上続いてきた。だから、それは沖縄教育をめぐる言論の歴史的体質といってよいほどのものだ。それを「悲願」とさえいう人もいる。

その「悲願」達成に向けて必死の営みが繰り返され続けてきたが、達成のメドがなかなか見えてこない現実がある。

他方で、「全国水準に追いつくかどうか」から離れて、沖縄教育の現実に立ちつつ、沖縄教育の課題を考え、沖縄教育の方向を考える発想は、なかなか根付かない、というか育っていない。私流にいうと、「沖縄おこし・人生おこし」の教育への関心が低すぎるのだ。より厳密にいうと、そうしたことへの関心が低いというわけではないが、その課題と方向についての論の蓄積が少ないためにか、実際には中央政府が定めた基準で好成績を収める課題にすりかわってしまう。

ここ2～3年、私は沖縄各地でのワークショップで、「沖縄の教育は、先進国型ですか、発展途上国型ですか、沖縄独自のものですか」という問いを立てて、参加者に討論してもらうことをしばしばしている。学生が対象だったり、教員や高齢者も含めた大人が対象だったりする。

すると、多い順にならべると、「沖縄独自」→「途上国」→「先進国」という結果になることが多い。言葉の定義をしなくて提起するので、その人なりに定義して、たとえばつぎのような意見が表明される。

「沖縄独自」は、現状は別にして、「沖縄独自でありたい」という希望表明期待表明が多い。暗に現状が「沖縄独自」になっていないのを残念がる口調だ。「先進国」を選ぶ人は、読み書き算をほとんどの人ができることを挙げ、識字に取り組んでいる途上国を対照させているようだ。つめこみ教育をイメージし、「学力テスト全国最下位」を問題にする人は「途上国」を選ぶ。

この討論には、当然正解はない。むしろ、飛び出す多様な意見をきっかけに、沖縄教育について改めて考えていただくためにしている。

通常、「沖縄教育」がどんなタイプなのか、と広い視野で考えることがほとんどない人にとっては、「全国水準に追いつくかどうか」から一歩以上踏み込んだ思考と、沖縄教育への強い期待をいただけてもらうことにつながる。

私は、沖縄教育を歴史的視野、そして世界的視野にたって考えることが重要になっていると考える。100年以上にわたって続けてきた「全国水準に追いつくかどうか」思考が、にっちもさっちもいなくなり、あえていうと、沖縄教育のジリ貧状態さえみられ、そこからの打開をどうしてよいかわからなくなっている状況を打破するためである。

無論、子ども、保護者、教師、政策立案遂行者がサボっているわけではなく、おのおの大変まじめに必死にや

っており、「働きすぎ」状態さえ見える。頑張り不足ではなく、どう教育をおしすすめるのか、という課題と方向についての思考が停滞し、現在の沖縄教育に求められるものに対応しきれていない、と考えるのだ。

これから展開するこの連載は、この提起への私なりの探求過程ともなろう。私は、2011年に「沖縄起こし・人生おこしの教育」を発刊した。それを発展させつつ、この連載を綴っていくことにしよう。

2. 日本の文部科学省がPISA型へとかじを切り始めたか？！

前回、発展途上国か先進国か沖縄独自か、という議論について紹介した。

発展途上国型は、1960～1970年代における日本で展開された、ベルトコンベア型の大量生産システムに即応できる力量を子どもたちに獲得させる教育のイメージがわかりやすい。現在の沖縄の身近な例でいうと、コールセンター型業務が近いだろう。

先進国型ということでは、21世紀に入ってOECDが推進してきたPISAテストがわかりやすい。それは、グローバル経済競争で優位な位置を占める創造開発型のものといえよう。

この両者に対して、「沖縄独自型」が創造推進されているのかどうか、ということをめぐる議論が進行してきたのだ。

この問題を巡って、大変興味深いニュースを、私がたまたま名古屋で目にした5月6日付けの読売新聞が報道している。それを、「日本発の新教育モデル、OECDと開発へ」という見出しの、ウェブサイト版（5月7日）で紹介しよう。

「文部科学省は来年度から、今後の日本や世界で必要な新しい学力を育成する教育モデルを経済協力開発機構（OECD）と共同で開発に乗り出す。新学力は、思考力、創造力、提案力、運営管理力などを総合し、複雑で正解のない問題を解決できる力とされ、開発には約2年をかける構想。成果は2016年度をめどに全面改定される新学習指導要領にも反映される。

共同開発は先月、アンヘル・グリアOECD事務総長が安倍首相に提案した。世界の15歳を対象とした国際学習到達度調査で、一時はトップクラスから転落した日本の成績が6年で復調した成果にOECDが注目。文科省も〈1〉日本の子どもは基礎学力は高いが学ぶ意欲が低い傾向がある〈2〉少子高齢化、グローバル化が進む中、実社会で主体的に活躍する人材を多く育てられる教育内容への変革が必要――と提案を歓迎した。」
ということだ。

上海、香港、シンガポールなどは、すでに10年も前から、PISAテストに対応する教育を作り上げ、同テストでトップレベルの成績を収めているのだが、日本も、いろいろと揺れを含みながらも、その方向へと動き出したというのだろうか。

これは、文科省がPISAに近づいたのか、それともPISAが文科省に近づいたのか。あるいは、文科省は従来の路線を変更したのか、それとも従来の路線の延長線上での展開なのか。

そのあたりは、今後の動向に関心をもって見ていきたい。

では、沖縄はどうなのだろうか。

「沖縄おこしと結び合った教育はどうか」、さらに「人生おこしと結び合った教育はどうか」、といった議論がほとんど起きていないところに特徴があるように思われる。中央政府が決定提示した基準にもとづいて、それを

量的にどれだけ達成したかどうかに取り組み焦点が向けられ、沖縄と沖縄の子どもたちに対応した教育を質的にどうつくりだすかという取り組みは、とても希薄だといわなくてはならないのが、残念だ。

それは、沖縄独自のものを創造する思考ないしは試行が、とても希薄であることなのだろうか。そもそも沖縄独自のものを追求するという発想そのものがないのだろうか。

3. 量的追求に焦点化して、質的追求がないがしろになっていないか

沖縄教育の課題と方向を明らかにしていくためには、沖縄教育の位置と特性を踏まえる必要がある。位置とは、歴史的位置、世界的位置などを含んで考えたい。「全国最下位」といったような「位置感覚」から卒業するにはそれが必要だ。そして、狭い意味での教育の内輪だけで考えるのではなく、教育にかかわる多様な関係者に視野を広げて考えることが求められる。

これらのことは次回以降述べていくことにする。その前に、沖縄の教育にかかわる思考で頻繁に出会う、たとえば以下のような「質はともかく、量を」という発想について考えよう。

- ・テスト内容・性格についての検討議論なしに、全国で何位か。偏差値ではどのレベルか、という量的発想。
- ・豆テストとか漢字・計算の単純反復練習が多い。これまた量的発想そのものだ。そのため、その練習意味からはずれて、簡略化作業をする子どもが多く、かけた時間の割には教育効果が低い。
- ・テストが、点数を出しやすい単純なものになり、複数回答があるとか、二人以上で取り組むような問題とかは出されない。(そうしたテストが激増する世界的動向のことに無知な教育関係者が多い)
- ・授業時間・学習時間確保という量的発想が叫ばれるが、どんな授業・学習なのか、という質を問うことが弱まる。
- ・部活練習時間や、行事準備実施時間を減らして、授業・学習時間の確保という量的な面が強調されるが、子ども生徒の目標・やりがい・意欲を育てることが軽視される。そのため、学習意欲と深いかかわりのある部活・行事などが安易に縮減される。

※ 沖縄の受験高校出身者は、高校時代、生徒自身が取り組む特別活動経験が少ない。特別活動の時間にあてられているはずの時間も学習時間授業時間に振り替わる例が日常的なようだ。特別活動の時間の確保という話は聞かない。そのかれらが、大学の教職科目「特別活動の研究」では、体験不足のために取組イメージがわからないし、教職についてからも、その指導力量蓄積がとても低い。

学習にしても、授業にしても、テストにしても、量だけで測れるものではない。わかりやすく言うと、量×質だ。3時間学習×質1と、1時間学習×質3とは同じ学習効果だ。質をはかる場合には、濃密度というか集中度がわかりやすいかもしれない。集中度の低い学習をしていれば、時間制限のあるテストでは、うまくいかないという単純なことに気づいていない人が多いのではなかろうか。要するにダラダラした長時間学習よりは、集中度の高い短時間学習の方が、テストには強い。

さらに、単純繰り返し型学習であれば、操作慣れを求めることになり、長時間学習は可能だろうが、創造開発型授業学習、そしてそれに対応したテストでは、いたずらな長時間学習よりは、高い質を確保できるような、学習意欲あふれる濃密な学習・生活体験が重要になる。

部活でも同じことがいえる。集中した濃密な練習をすれば、高い効果が得られる種目が多い。だから、部活・学習の両立は質を重視すれば可能である。量としての時間に関心を集中させれば、両立は困難になる。いわゆる

伝統受験校が、高い学習意欲を育む諸活動と結び合っ、集中度の高い授業・学習を展開しているのに、沖縄の受験校はそうではない点に、特質があるようだ。

4. 親の子どもへのサービスのかかわり

質と量について、もう一点書いておこう。量を言う場合、ある視点や枠組みをもち対象を特定して、それがもつ特性の程度を測定する、つまり量を測るということになる。その視点・枠組み・対象・特性が前提となる。だが、その前提を問わないで、どこかから与えられたものにもとづいて測定することがしばしば行われる。

その容易な方法の一つが、他者との比較であるし、より大きなものが指示する枠組みでの測定である。そのため、前提である質を問わないで、量の測定が行われることになりやすい。学力テストでいうと、OECDがたてた枠組みで、あるいは文部科学省が作成した枠組みで測定することになり、それらの枠組みのなかでの沖縄の位置を見ることになる。沖縄の現実と課題がもつ特性に基づいたものではない。沖縄外の枠組みにもとづく特性分析にはなるが。

そこで、沖縄の現実と課題にもとづいた特性を、質的に明らかにしていくための準備作業ともいうべきことをしていこう。こう書いてきたからといって、量的な検討を否定するわけではなく、こうして明らかにされる質的な検討をもとにして量的調査をすることが求められる。

ではまず、多様な教育関係者の世界の特徴をとらえることから始めよう。

最初に、教育の受け手とみなされている子どもたちのことを見てみよう。それも広くとらえて、20歳前後の若者まで視野を広げよう。ここで「教育の受け手とみなされている子どもたち」という表現をとったのは、子どもたちはいずれ自らを教育する（それを自己教育という）主体となっていくようになることが期待されるから、単純な教育の受け手というだけでなく、自己教育の主体としての視点が不可欠だからだ。それは、とくに自らの進路を創造していく過程で重要になるので、その項目で再び述べることにしよう。

まず、ここ20年ほどの視野で語ると、親による子どもへのサービスの増加という特性を見ることができる。そして、そのサービスをどれほどできるかでの格差の広がり、という特質がある。サービス格差は、端的に言って親の所得・子どもへの支出に集中的に表れる。

サービスの象徴的事例という、登下校での親による車送迎の増大だ。登下校の際の危険防止のためというが、以前より交通事故や不審者事件が増大したというよりも、そうした事故事件発生報道に、親が心配でたまらなくなったという感覚の増大のためといった方がよいだろう。さらには、まわりの親がそうしているから、自分もするという感覚・理屈付けも広がっている。

小学生だけでなく、中学生も、さらにまた、高校生にさえも、ごく普通に見られるようになった。登下校に合わせて運行するバスに乗る高校生より親の送迎の方が多し路線もありそうだ。20～30年前、よく話題になった、数人の高校生がタクシーに相乗りする例は見られなくなった。

対照的に、教育上の豊かな場、機会となってきた、登下校の際の通学路周辺で自然と戯れたり、子ども相互の関係を深めたりすることが激減している。異年齢関係を育むうえで重要な役割を果たしてきたといわれる通学団を組んで登下校する例も減少しているようだ。

車のなかでの親子対話が重要だという声を聴くこともあるが、ほんの数分か十数分のことだ。家での対話がそれほど少ないのだろうか。

車送迎に類した事例は、子どもの生活の全般にわたっている。次回、もう少し書こう、

5. 家庭学習・家庭教育

前回、親が子へのサービスという言葉を使った。なぜ教育という言葉ではなく、サービスという言葉を使ったのか。それは、親がわが子にたいして、何かを教育やトレーニングをするというのではないからだ。むしろ、子ども自身がすることを、親が代行することさえ見られる。子ども自身が徒歩などで通学するのを、車を使った親の送迎で代行させているのだ。むしろ、子どもが自分自身の力で自分自身の判断で通学することで成長する機会を奪っているとしかしいようがない場合がある。無論、やむを得ず車送迎が必要な場合もあるが、それは例外であるべきだろう。

子どもが小刀や包丁を使うのは危ないから使わせず、親が代行するのも同じようにわかりやすい例だ。では、それらの使い方をいつだれが教えるのか、ということは余り考えられていず、大学生になっても使えない例はとても多い。炊事をした経験さえなく、親が作った弁当をもってくる学生は結構いる。それを「やさしい親」だと理解していいのだろうか。「子どもの教育をしない親」「子どもの成長を阻む親」といわれたら、どう答えるのだろうか。

同じようなことは、最近では日常的になってさえいる家庭学習を親が点検するということについてもいえよう。家庭学習というのを、言葉通りにとらえると、親が子どもに対して家庭で行う学習だろう。それにはまず、衣服の着脱・管理・洗濯、清掃、食事の準備後片付けといった子ども自身が必要であるし、他の家族にも必要なこと、家庭という場で必要な仕事を行う力を、練習しながら学習していくことがある。しばし前までは、家業の手伝いなどはごく普通に見られたが、今や例外だろう。

さらに、人間関係についての学習、世の中についての学習、さらには、文化的なこと身体運動表現的なことへの興味関心を育み、それについて学習することを、親が促進することなどもあろう。また、書籍やメディアを通しての学習といったことを、たとえば、本の読み聞かせ、テレビ番組の推奨などをきっかけに、親が子どもに促進することもある。

こういったことが、普通に考えれば家庭学習というのだろうか。

だが、現在使われているのは、学校で課せられた課題（宿題）を、子どもがやったかどうかを親が点検するものが、圧倒的に多いようだ。それは、まさに点検であって、そのままでは親による子どもの教育ということにはならない。学校業務の下請け的な機能なのだ。

ところで、親による教育とはかぎらないが、親子協同作業として、親子バーベキュー、ケーキ・クッキーづくり、親子のキャッチボール・サッカー練習などを見かける。

また、近年かなり広がっている、お友達を招いてのお誕生会などがある。そうしたものが、サービス型になっているのか、それとも、子どもたちの企画力実行力人間関係力を高めるものになっているのかどうか、親自身が確認してみてもはどうだろうか。と同時、友達を招待しての誕生会を企画できる家族とできない家族の格差も気になる。そうした企画が、金銭的ゆとりのある家族だけににならないように、お金をかけないで、手作りでかつ子どもたち自身がすすめ、親が代行しないような工夫が期待される。

それにしても、全体的傾向として、そうした企画を含めて、子ども向け経費が増大し、子どもへのサービスを

中心にして、家族生活家族経済が回る比率が増大する傾向を見るようになってきた。

そうしたことに費用をかけることが教育熱心だと錯覚し、子どもたち自身の力を高めることを見落としてはならない。子どもたち自身の力を高めるようなやり方の方が、費用がかからないといえるかもしれない。

これと似た例として、子どものスポーツ練習・試合がある。かつては、子どもたち自身が取り仕切っていたのが、今では、親がかかわることが圧倒的に多くなった。

6. 脱線話 点数の囚われからの卒業は、早ければ早いほどいい

脱線話だ。

大学授業で私は、将来計画人生創造について受講生たちに考えさせる活動をすることが多い。

社会人学生なら、職業体験をもとに何らかの決断をして、現在、大学で学習しているのだが、高卒で職業経験を経ずに大学に入ってきた学生には、将来計画人生創造について保留のまま入学し、在学中に考えるつもり of 学生が多い。

看護とか教職とかの専門的職業に結びつく学科などに所属している学生でも、仮にその学科に所属しているものであり、決断を今後のことにしている学生は多い。私が担当している教職科目で、将来計画について、受講生どうしインタビューしあう活動をした際に、「教職に是非ともつきたい人が少ない」「まずは資格をとるだけ」「第一希望だけで、多分駄目だから、別の道を中心に考えている」という言葉に出会い、驚いたり、「実は自分と同じ」とホッとしたりする学生は多い。

全体に将来計画を考えることを先延ばししてきた学生が多い。とくに、受験学習に集中する高校生活を送って来た学生に多い。そうした学生でも、大学に入って、心機一転で多様な活動に取り組み、その中で将来計画をきちんと考え始める例は多い。そうならず、高校時代の受験学習の延長線上にいる学生も結構いる。そうした学生のうち、偏差値、序列、点数などへのこだわり、囚われが強い学生は、難しい問題を抱えやすい。

そんなタイプの例を紹介しつつ、考えていきたい。プライバシー保護のため、私が出会った例を混ぜ合わせて作った、いくつかの物語を紹介しよう。

1) 中学でトップの成績で、偏差値トップクラスの高校に入学し、そこでも、勉強中心生活を送り、そこそこの成績で、偏差値がかなり高い大学に入学。

教師の指示にしたがった高校までの学習生活とは対照的に、大学では自主判断に任されることが多くなって戸惑う。しばしは、親しみを覚えた自分に似たコースを歩んできた人と相談し合って対応する。出席率は、高校まで同様皆勤に近い。講義中心の授業では、ノートを丹念にとる学習をすすめ、知識習得型テストでは好成績だった。しかし、自分でテーマを決めて書くレポートや、討論で発言が求められるタイプの授業には、対応の仕方がわからない。自分の意見を堂々と発表する人を見るにつけ、自分の意見がないことにはっとさせられる。

サークルなどには入らず、振り返ってみると「帰宅部」的な生活になっていた。親子関係は、高校時代までと同様、友達感覚であり、よく世話をしてくれる親だ。

将来計画や就職活動にかかわる講演などを聞いていると、自分の将来計画が漠然としていることに気づく。大学1年生後半になると、意欲が減退し、時々授業を欠席するようになり始める。

2) 偏差値の高い高校から大学に入ったが、偏差値が低い高校から推薦入学で入った同級生がかなりいる。自分がこれだけ頑張ったのに、受験勉強をそれほどせずに入学した人に、好意がもてない自分がある。他

方で、高校同級生で、自分より高い偏差値の大学に入った人の話を聞くと、悔しさと感じ、来年再チャレンジするかと思ったりするが、その勇気・元気が不足している。

大学では、似たタイプの人と仲間になり、おしゃべりすることが多い。授業の討論の時、社会人の人や実業高校出身者の人が、自分の体験をもとに、自分なりの意見を発表するのに驚く。自分なりの意見・提案を出さなければならない時に、その人たちに負けているのが、無性に悔しい。

アルバイト、そして授業の一環として出かけた施設見学では、すごいショックを受けた。受験学習以外には、あまりに無知で世間知らずの自分の存在に気づき始めたのは、1年生の後半だった。

次回、物語をもう少し紹介し、私なりの解説を加えたい。

7. 続 点数の囚われからの卒業は、早ければ早いほどいい

3) なんて、「こんな田舎の大学に来たんだろう」と思い、都会の大学に行ったクラスメイトや親戚から、白い眼で見られているような気持ちを持ちながら、入学。入学してみると、多くの学生は「この大学に入学できた喜び」に満ちていた。カルチャーショックだった。

見知らぬ土地に来て、知り合いも少なく、寂しい思いをしたが、解決しようもない。せきたてられるように受験学習に励んだ高校とは異なって、大学は自由放任だと感じた。同じようなタイプの人を2人ほど見つけ、いっしょにあちこちに出かけて遊んだ。これまでの人生では経験のない出会いが多かった。

こんななかで、そのうち、やりたいことが見つかるだろうというノンキな気持ちで一年間を過ごした。

4) 高校3年生の12月になっても、進路ははっきりしなかった。将来の就職を考えて経済系で、合格可能性が多少はある大学を受験しまくる。A大学国際学部、B大学経営学部と経済学部、C大学経営情報学部と社会学部を受験した。本命は、A大学だが、「高嶺の花」だろう。結局は、合格した2つのうちで偏差値がやや高いC大学社会学部に入った。社会学が何をやるかの知識はゼロに近かった。入学後は、新入生オリエンテーションで勧誘された○○サークルに入って楽しみ始めたが、授業は大規模講義が多く、出席率は5割になるかどうかぐらいだった。

大学2年生半ばに、サークルの先輩たちの就活の姿を目にして、自分はどうするのかな、と考え始めた。偏差値が高くない高校・大学というコースを歩んできた自分はどうなるんだろう、と不安を感じ始めた。

1)～4)の例は、沖縄の大学だけでなく、沖縄県出身者が進学した他府県の大学での例を織り混ぜたが、これらの事例に共通するものとして、まず、

自己肯定感が低く、コンプレックスがしみとおって、性癖にまでになっている。

そして、偏差値・学歴依存症的傾向が強く、自分で何かを作り出すことには向かわない。「こんな風になった自分・こんな風にした誰かが悪い」と、他者に責任・原因を求める傾向を見ることすらある。

こうしたタイプの学生は、受験校出身者すべてではないが、全国的に見ると、受験戦争が長年にわたって続いてきた地域では、親子の二世帯にわたって続いているほどだ。1960年代前半、そして1990年代から2000年代前半に私がいた愛知では、1960年代からこうした状態が続き、そのころでも、大学1年生の過半数が、そうした蓄積のなかでさまよっている印象さえあった。

沖縄でそんなタイプの学生が登場するのは1980年代だが、まだわずかだった。しかし、近年では増えてきて、クラスによっては何割かの学生が該当することもある。

こうした状況からの卒業は、早ければ早いほどいい。だが、大学でも指示に従うだけの受験学習的生活を送り、就活そして就職を迎えるものも見かける。そして、就職後しばしばようやく自分なりに考え動き始め、結果として中途退職していた、という事例は別に珍しくもない。20代後半になっても、自分で創造開発選択することを避け、なおコースを求める人にも出会う。

このように受験・点数に埋もれる人がいる一方で、そうしたありようから卒業しはじめ、それに適宜付き合いつつも、自分なりのものを追求していく人も近年増えてきているように思われる。20歳前後から、自分なりの旅をスタートさせる学生も目立ってきている。上記4つの例は、そうした転機に立つ者たちだ。

8. 友達のような親子関係

長くなった脱線から本題に帰ろう。

再び、親が子どもにサービスをしている話だ。親が子どもにサービスをしているということは、子どもが親にサービスするという相互関係ではなく、もっぱら親が子どもにサービスするという一方的関係がほとんどだ。

それを象徴するのは、子どもの仕事の激減である。無論、家業家事を手伝う子どももいるが、激減しているのだ。ウージトーンとか店番とかが典型だろうが、そうした家業が激減したこともあろう。また、電気製品の使用拡大が家事の減少をもたらしたことも背景にはあろう。それらは、子どもたちの仕事体験だけでなく仕事能力の成長に停滞をもたらした。典型的には、20代になっても炊事能力が極めて低い若者が、男女を問わず増えた。例外は、クッキーづくりの上達かもしれない。

それらは、仕事を媒介にした人間関係づくりの経験と力量が低次元のままとどまることにもつながる。

こんな事態の出現のなかの親子関係はどうであろうか。

最近、私が気になることの一つとして、子どもに合わせて話そうとして、子ども言葉を使う親に出会うことが増えたことにある。2, 3歳までの幼児相手なら以前にも存在したが、小学生中学生にもなって、子ども言葉で話す親だ。たとえば「○○ちゃん、～～したいんだよね」と、小学5年生ぐらいの我が子の代弁をする。

そうしたこととおそらくかわりがあるだろうが、「友達のような親子関係」が目立つようになった。大学生たちに、「どんな親子関係ですか」と尋ねると、「友達」のような関係と答えるものが多い。

そこには、子どもが親に合わせてようとするだけでなく、親が子どもに合わせてようとしていることが見てとれる。もしかすると、もっぱら親が子どもに合わせてようとしているだけかもしれない。

反抗期を経験したことがないという若者が広がりだしてから、もう20年を越しただろうか。その背景には、「親が自分の考えを押し通そうとし、それに反抗する子ども」という構図の激減がある。親が自分の考え・生活スタイル・人生構図を押し付けなくなった。押し付けられなくなった。「あなたの気持ちを大切にしたい」というわけだ。

それでも、親の「気持ち」を汲んでほしいと思う親は多い。親の希望をやんわりと子どもに伝える。その親の気持ちを受け止める子ども。そんなやんわりとした関係が多いのだ。現代の就職状況にあっては、こんな仕事についてほしいといえないことが、親としても分かっているからかもしれない。そこで、おおまかに「教員か公務員になってほしい」という親、その意向を汲んで「教員か公務員になりたい」という子どもという構図が結構多いのだ。

だが、現実には、教員・公務員は「狭き門」だ。どれくらい「狭き門」かも知らずに、教員・公務員がどんな仕事かも調べもしないで、希望を表明するものも多い。どう考えても、そういう類の職業とは異なるタイプだと思われる学生も多い。

実際、教員公務員を志望させる親にしても、おおまかに「そんな方向がいい」というわけだ。20歳近くなるまで、将来進路が現実的検討の対象になっていないのだから、仕方がないかもしれない。なかには、実業高校出身の大学生のように、職業選択に身近に触れている学生がいて、他の学生に強い刺激を与えることがある。なんとなく普通科高校を出て、大学に入ってくるものがかなりの多数を占めるのが現状なのだ。なかには、親が子どもに頼み込んで、大学進学してもらおうという事例さえ結構ある。そんな例も含めて、将来展望を考えずに入学してきて、結局は中途退学し、そこではじめて職業選択を考え始める若者が結構いる。

9. 一心同体の親子関係からの卒業

前回述べた「友達のような親子関係」は、従来よく見られた権威的権力的親子関係に代わるものの模索ととらえたい。権威的権力的親子関係とは、親の指示通りに子どもを動かすものだ。体罰をする親の背後には多くの場合、それがある。家長（≡父親）の絶対的権限を認めた戦前民法の名残とも言えよう。

そうした関係に代えて、親子を対等の関係にする一つの形態として「友達のような親子関係」を求めたともいえよう。子どもとの関係を「友達」のように密にして「友情」の心でつながろうとする、という気持ちもこめられている。

そして、子どもの自主性を認めようとする。子どもの意思を尊重して、「あなたが決めた通りにしなさい。」というのだ。無論、それは放任ではない。必要と思う情報や機会などを与え、子どもに選択決定させようとする。

ところで、「ていんさぐぬ花」の歌詞に、「わんなちえる親やわんどう目当て」というのがある。子どもが親を目当てにするというのではなく、親が子どもを目当てにして、いってみれば「子どもに期待・夢をかける親」なのだ。

「友達のような親子関係」にしても、「わんなちえる親やわんどう目当て」にしても、子どもとの距離が近いし、子どもへの期待が大きいことが多い。その際、無意識に自分の子どもは「自分の所有物である」という感覚に陥ることがある。わかりやすい例として、親が気に入った格好を子どもにさせることがある。幼児期とか少年期だけでなく、思春期や青年期になった子どもにもそうさせる例さえある。服装に限らず、子どもの進路にかかわって、親の希望通りにさせようとする例なら結構多い。

子どもが成長してくると、幼児期や少年期のように親の思い通りになることに抵抗を示すことが出てくる。子どもが自立していこうとする過程では当たり前のことである。そういうことがなくて、10代半ばにもなって親の言う通りにする子どもがいるとしたら、大変心配なことだ。しかし、親の気持ちを汲み取り、「親の通りにしないといけない」と思い込み、自分の気持ちを押しえつける子どもが結構いる。

そしてそのまま、20代にまでそうした関係を保つ例さえ見かける。それを「友達のような親子関係」だといっているのかもしれない。親子が一心同体になっているのだ。子どもが自立しきれないという問題は、子どもへの依存から脱け出せない親と背中合わせだともいえよう。子どもが30歳代になり、親は60歳代になっているのに、そうした例を見かけることさえある。

こうした密着型依存関係で、まずい例としていわれてきたのが「共依存」の関係だ。たとえば、片方が暴力的

に関わり、片方がそれを受けるという形で、両者の関係が「落ち着いて」しまい、そこから脱け出せない例だ。

そうした場合、親が自分自身の課題を明確にできていないし、子どもも親依存を続けて、自分自身の課題と向き合っていないといえよう。

そこには、新たなテーマが成立する。子どもが親依存から脱け出していくテーマと、親が子ども依存から脱け出していくテーマとである。それは、「子」であること、「親」であることから卒業していくテーマといってもいいだろう。

10. 密着密室型親子の危うさ

前回書いた「一心同体の親子関係」は、親子関係は密着型といえるほど強力だとしても、親子以外とのつながりの薄さを伴いやすい。家族単位で密着し、それが家の中での関係に閉ざされがちということでは、密室型をとりやすくもある。

それは、親も子どもも、親子以外の関係には閉じがちだということでもある。親が、仕事先での人間関係は持つが、それ以外の、たとえば近隣とのつながりが薄い例は多い。とくに居住地から離れた勤め先でサラリーマンをしていると、そうなりがちだ。子どもでは、近隣の子どもたちと一緒に遊ぶことが激減している。

兄弟姉妹が多くない時、特に一人っ子の場合に、親子密着型が生じやすい。それでも、親自身に兄弟姉妹がいて、いとこが何人かおり、家族を越えたつながりがあればいいだろう。親が病気をしたり、あるいは子どもが病気をしたりしたときに、面倒を見てくれるつながりがあるかどうかは、子育てにとって重要なことだ。

わずらわしい人間関係から距離を置き、それを減らすという意味で、都市型生活、象徴的にはアパート・マンション生活を選ぶ人がいる。閉鎖された密室で、外部とのつながりを薄くすることと比例して、家族の密着関係を自己増殖させる。

なかには、人間関係にわずらわしさを感じて、金銭・商品に頼りすぎる例もある。保育所などをそうした感覚で利用する例が都市ではある。会ったこともない人にベビーシッターを頼んで、子どもを殺されたという、最近報道された事件などもそうしたものが生んだ不幸の一つだろう。

無論、アパート・マンション生活をする場合に、近くに父母や親しい人などがいて、日常的な交流があり、いざという時に子育て応援を頼めることができれば、密着型密室型の親子関係とはならないだろう。

こうした状況のもとで、保育所・学童保育・学校・地域行事などが、親同士にしても子ども同士にしても、つながりを築く絶好の機会となる。その機会を生かせるかどうか、とても重要な分岐点になる。また、最近広がっているファミリーサポート利用が、いい機会になることもある。

そのためには、そうした場を、たんに子どもを預けるだけでなく、そこで、子ども同士がつながることはいうまでもなく、親同士がつながりを築く機会にしたいものだ。

商品や金銭に頼ることは、手っ取り早いだろうが、それが直接の人間関係を省略することが目的となっはまざい。その時、商品や金銭を使うにしても、そのなかで人間関係を豊かに形成し、人間間の物語を生み出すような関係を作ることになれば、子どもの成長にとっても、そして親自身の成長にとっても、重要な機会となるのだ。

最近、格差問題が指摘される。それは、子育て・教育に金銭をどれだけかけられるか、ということでもあらわれるが、「つながり格差」という言葉が登場していることが暗示しているように、つながりの豊かさがどうなのか、を問うていかななくてはならない。

かつて、沖縄は人々のつながりの濃さ広さが強みだといわれていたが、最近では、子どもにあっても大人にあっても、つながりの薄さが問題になってきている。

子育てや親子関係を密室密着型関係ではなく、開かれたものにして、つながりが豊かになる方向で子育て親子関係を進めていきたいものだ。

11. 親同士のつながりの豊かさ

教育というと、学校教育を思い浮かべやすいが、教育は実に広い。ということで、このところ、親の子どもに対する関わり方について書いている。それも、これまでの家庭教育という枠組みとは少し異なる角度から書いている。

子育てや教育では、身近な人々の間で通用する「常識」が幅を利かすことが多い。その「常識」も実は、影響力のある人が示す「標準」とか「モデル」であることが多い。最近ではそれにマスメディアの影響も大きい。同じ時代でも、置かれた社会的位置の違い、地域の違いで、大きく変わる。また、10年20年経過すると、「常識」が大きく異なる。子どもの通学に親が送迎するのが「常識」だと思込んでいる人がいるが、その「常識」が通用するのは、限られた地域の限られた人たちにおいてである。30年前の沖縄では、例外中の例外だった。

このシリーズでは、「常識」だと思込んでいることが、実はそうでもないことに気づくことが、新たな創造のきっかけになることを期待している。と同時に、周りの方々と議論もしつつ、自らが子育て・教育について考え創造することになるきっかけになるように書いている。

前回までに、保育園や学校で子どもたちがつながりを豊かにつくるだけでなく、親たちが相互につながりを豊かにするようありようについて書いてきた。

保育園を例にしよう。まず、朝夕の子どもを送迎がある。その際、保育園玄関での保育者との会話は必須のことだ。加えて、他の子どもたち親たちとの会話を伴うこともある。行事の際に、親が参加することはごく当たり前のことだ。さらに、共同作業とか保護者会など、親が出かけなくてはならないことがしばしばある。また、日々の連絡帳を読み記入することも大切なことだ。

そのなかで、保育者との関係が密接になるとともに、他の子どもとの関係、他の父母との関係もできてくる。それが子どもをめぐるネットワークともなりつつ、親同士のネットワーク、つながりを生む。そして、子育て、教育上の悩みの会話・相談が生まれる。さらには、休日など、相互の家で一緒に遊ぶとか、お出かけを一緒にしたりもする。子どもの病気の場合などの助け合いが生まれることもある。

それら全体をとおして、子どもの成長の物語だけでなく、親相互の物語、子育て全体の物語が生まれ発展していく。そして、子育ての自信喪失や失敗をフォローし合うだけでなく、大人自身の社会生活人間生活にとって、大切な支えを作り出すこともある。

だから、保育園に子どもが通うということは、保育料の対価としての有用さをはるかに上回るものを親自身に与える。それを引き出せるかどうかには、親がそうした機会を生かすような姿勢を持つかが鍵になる。しかし、近年広がっている、保育という商品を金銭で購入するという感覚では、せっかくのチャンスを失うことになる。

だが、保育園のいろいろなことにかかわることを煩わしく感じさせる条件が、現代では満ち溢れている。親が忙しく、そうしたことをする時間的余裕がないことがまずある。

12. つながりの豊かさ 可愛い子に旅を

最近の大学生と接していて驚いたことの一つは、「私は人見知りだ」という人が多いことだ。私の授業は、受講生たちの共同制作場面を中心にして進行していくので、「人見知り」といって、他の受講生とのつきあいを避けては始まらない。それに、教員免許取得のための必修教職科目なので、多様な人と接する職業への準備にあたって、「人見知り」だといっているでも始まらないのだ。

私の推理では、「人見知り」というよりは、これまでの彼らの人生のなかで、多様な人と出会いつながる体験があまりにも少ないから、「人見知り」状態から抜け出せないことがほとんどだろう。教師から指示された受験学習だけに没頭してきて、大学に入ってきた学生には、特にその傾向が強い。学校授業と塾と親との付き合いが、日常生活のほとんどを占めるとなれば、「人見知り」状態から卒業する機会が狭められているといえよう。

また、人とのつながりを、金銭・商品で代用する傾向が強い生活であれば、その傾向を加速させる。たとえば、買い物に行った際、店員との相談的な会話を略し、スーパーレジあるいはファーストフード店のマニュアル的会話だけになっているのかもしれない、もしかすると、塾での学習、学校での学習もその様相を呈しているのかもしれない。

それは、豊かさを、金・商品・モノだけではかり、人と人との直接的な出会い・共同でつくるつながり・物語を軽視する傾向と結びついているとも言えよう。一番の豊かさは、人と人々が協働で物語を作り出すことだと、私は思う。金銭・商品で豊かさを測る人は、つながりの貧困に気づかないのだ。それが「人見知り」の背景にある場合さえありそうだ。

ところで、学生たちと、現在の大学の選択理由について話している時、「本当は、他府県の大学に行きたかったが、親が許さなかったために、やむを得ずこの大学に来た」という話がよく出る。私が愛知県にいるとき、そういう学生が多くて驚いたが、最近の沖縄の学生にも見られるようだ。愛知県では女子学生に多かったが、沖縄ではどうだろうか。

その際、経済的理由は、それほど多くない。むしろ、「子どもが心配だと装って、親自身が子どもと離れることに、淋しさとか不安を感じる」例が多そうだ。そんな親には、「可愛い子どもには旅をさせよ」などという教訓は存在しないようだ。反対に、大学への送迎を親がするなどという過保護的例を、1980年代から見かけるようになったが、その数は増えていそうだ。

重要なのは、身近にしる遠方にしろ、つながりをどれだけ豊かにもっているか、もしつながりが少ないとしたら、必要に応じてつながりをつくりだすことができるかどうかにある。遠方の大学に子どもを出すとしたら、その地域に親・子どもがつながりをもっているかどうか、もっていないにしても、親にしる子どもにしる、大学入学をきっかけにつながりを作りだせばいい。かりに海外であっても、いろいろなつながりをたどっていくと、つながりはできるものだ。

こうした話は、外とのつながりであるが、内というか地元というべき現在の居住地で、どれだけ豊かなつながりをもつか、ということにもいえることだ。それは、子どもの教育にかかわる学校にも言えることだ。残念なことに、高校以上になると、地域とのつながりがどんどん希薄になる現実、というか、希薄にしようとする傾向が強い。家庭・学校が地元の地域と豊かなつながりをもつからこそ、外とのつながりが豊かになるものだと、私は考える。残念ながら、家庭も学校も地域とのつながりを希薄にする方向へと突き進んでいる。象徴的なことは、校長をはじめとする教員の同一校勤務がせいぜい数年にとどまっている人事だ。これでは、「地域の学校」を育て

る方向と逆行しているといえるだろう。

1.3. 外注型教育増大

子育て家族にとって、子どもの教育費は巨額な負担になってきている。住宅購入費に匹敵するかもしれないし、それ以上かもしれない。40～50年前には想像すらできなかった事態だ。当時、子だくさんは今後の家計にとって助けになるということで、むしろ歓迎さえされた。

ところが、「復帰」後、とくに1980年代中ごろから様相が変わってきた。町の看板や新聞の折り込みチラシに、塾が目につくようになった。以前からある予備校は、18歳前後を対象とするものだったが、塾は中学生、さらに小学生までを対象にしている。類したものに、学校での学習と関係が深い通信教育もある。

学習塾だけではない。おけいこ事といわれるものに通う子どもが急増した。そろばん、習字、水泳などに加えて、ピアノ、三線舞踊、英会話なども加わってきた。

さらに、部活が小学校にも広がり、送迎をはじめとする世話に、親の時間と金銭が必要となり始める。また、幼稚園だけでなく保育園でも、おけいこごとに類することで園児募集をするところが増える。

また、学童保育も急速に普及するが、公設や公営が多く補助金も多い他府県とは異なって、沖縄の大部分では保護者負担の時期が長く続く。

「教育熱心」と呼ばれる親は、県内外の私立中学高校に通学させるようになり、その費用は莫大になる。「とどめをさす」のは、大学経費だ。全国的にいうと、一人当たり4年間で数百万円以上かかる。仮に県内大学に自宅から通わせるにしても、4年間で数百万円必要だ。全国の中でもとびぬけて安い授業料である沖縄の私立大学にしても、高騰化している国公立大学にしても、授業料だけでもほとんどの場合4年間で200～400万円かかるし、他の経費も少額ではない。

そのなかで、学生アルバイトは一般化し、していない学生を探すことは難しい。なかには、社会人として働いて学資をためて、自費で大学に通う学生もいるが例外的存在だ。奨学金を活用する学生は多いが、奨学金というよりも教育ローンであり、数百万円の負債を返却できない卒業生が激増している。

かくして、教育が「金のかかる」時代になり、文部省役人が「教育は金次第」と語って物議をかもし事態が、ごく普通になってきた。

こうして、ここ30年間ほどで、数百万円以上の教育費をかける教育熱心家族が激増した。それは、親をはじめとする家族が、子どもに直接教育するのではなく、学校を含めて外注によるものがほとんどだ。私は、これを「外注型教育」と呼ぶ。ここで、歴史的変化をイメージしてみよう。これは、私が推理で描くものだが、読者自身が推理してみしてほしい。

	家族による教育	学校	外注型教育
1960年代	38%	60%	2%
現在	10%	70%	20%

学校も外注型教育の一つで、しかもその中心といえるかもしれないが、ここでは分けて書いてみた。学校が60%から70%と増加したのは、高校進学大学進学の増加によるものが大きい。

親をはじめとする家族による教育の減少の大きな要因は、家業家事などを通しての、仕事や自然や人間関係などについての教育が激減したことによる。他に地域による教育があるが、ここでは家族による教育のなかに含めて考えている。それも激減しているといわなくてはならない。

14. Aテスト Bテスト 学習意欲

前回、外注型教育増大のことを述べたが、その外注型教育の中で中心的であり、圧倒的比率を占める学校にかかわって、先ごろ発表された全国学力テスト結果が話題になっているので、少しだけ脱線して、そのことについて触れよう。

小学校Aテストが、これまでの最下位あたりから、劇的に上昇したことが報じられている。学校行事などを縮減して、テスト準備教育に集中したことがかなりの成果を収めたとのことだ。そのAテストの結果は、単純反復練習量の影響が大きいので、テスト前に、子どもによっては春休み返上までして、「過去問」テストを繰り返したと伝えられている。

それに対して、中学校は依然として最下位あたりであり、またBテストは、小中とも難しい状況のようだ。Bテストは、先進国で話題になっているPISAテストに対して、日本政府なりに対応しようとしたものだ。

開発創造する力量は、現代にまさに必要な力であり、唯一正解型ではなく、新たなものを自分の頭でどれだけ創造したかが問われる。PISAはそう考えてテストを実施しており、Bテストが、どこまでそうなっているかは今は問わないが、そうした志向をもってはいるといえよう。

それに対して、Aテストは、既習の正解をスピーディに思いだし記入することが求められるので、開発型創造型思考をしていると、かえって回り道になり、邪魔だとさえみなされることもある。

AとBとの関係でいうと、日本では、Aテストが基礎基本であり、Bテストが応用だと見なしている人が多い。私は、むしろ逆だと思う。人間の成長を思い浮かべればよい。赤ちゃんは、四囲に起きることに反応するなかで、「やる気」をもって何かをし、さらにチャレンジするなかで、より難しい何か、あるいは新しい何かをやるようになり、そのことで、さらに世界を広げ、「やる気」を高め、新たなチャレンジを次々と繰り返す。

子どもが野球を始めるとき、仲間とやってみたいという「やる気」をもち、やってみるが、うまくいかない時には、投げる、受ける、走るといった練習を試みながら、次第に上手くなっていく。一定の練習期間終了後に初めて試合をしようというのではない。遊びの中で、最初から試合もどきのことを自分たちなりに楽しみつつ、より上手になりたいという意欲を高め、自分なりの必要に応じて、練習を取り入れ始める。その際に、プロや年長者のやりようを真似したり、目標にしたりし始める。

仮名や漢字学習でいうと、目に触れる仮名や漢字に興味をもち、知りたいというやる気が起こり、大人や年長者に教えてもらうことから始める。本人の意思や動機成立とかかわりなく大人から教えられて始めるものではない。

このように、子どもたちが自ら興味関心を抱き意欲が成立することで、学習が始まる。その学習を定着させる意味で、必要に応じて単純反復練習の必要が出てきたときには、本人自身もその意義が分かっている。それでも「飽き」がきがちだから、多少ゲーム的に反復練習するのだ。

このように、学校での学習生活はもちろん、学校外での日常生活も含めて、多様な創造的活動が豊かに行われ、そこに知的創造的側面が伴う時、子どもたちの学習はおおいに前進する。その前の過程で、とりたてて反復練習をした方が得策であることがわかり、本人自身が了解した時に、反復練習型学習も取り入れる。

だから、日常の多様な活動のなかで、知的創造的要素を濃厚にもたせることが、学習進展の基礎基本なのだ。そして部分的に反復練習することが、臨時的補充的に行われる。

ということを見ると、Bテストの方が基礎基本であり、学力本体をはかるテストなのだ。Aテストのために単純反復練習上の準備を積み重ねることは、本体から少々遠い補充的臨時的作業なのだ。

学校における特別活動などは、子どもたちの知的活動の本体そのものであり、その時間で知的創造の要素を大いに高めることは、知的活動を豊かにし、学習意欲そのものをより一層高めるものだ。しかしながら、近年の学校では、この特別活動などの時間を縮減して、Aテスト準備をするといった本末転倒のことがなされているようだ。

15. Aテスト型学習中心が適応するもの

授業における問答討論の過程は、子どもの知的活動の水準を上げ、学習意欲を高める上で、重要な位置にある。その点では、日本の小学校教師が持つ、問答討論などを豊かに含んだ授業に関わる力量は国際的に高く評価されている。それは、子どもたちが知を創造する過程である。しかし、近年では、知の結果だけを習得する単純反復練習が中心になって、知を創造する授業が肩身の狭い思いをさせられがちになっている。

話の視点を少しかえよう。初代文相の森有礼は、現代風にいうと、知を創造する大学とは異なって、小学校は、教師が伝達指示した知識を習得する場であると規定した。今日のAテストは、森のいう小学校にふさわしい場であり、PISAやBテストは、大学にふさわしいということになってしまいそうだ。

そのためか、Aテスト型学習が圧倒しがちな沖縄の受験高校出身者が、「指示待ち人間」としての優秀さを誇りつつ大学に入ってくるので、自分の頭で考えることが中心となる大学授業で、対応に困難を感じる現象がごく普通になっている。

30~40年前の沖縄の大学生と現在の沖縄の大学生の違いがそんなところに発見できるのかもしれない。以前の沖縄の大学生は、「沖縄の指導者になりたい」といった彼らなりに「エリート意識」をもって、学習研究上の困難に立ち向かっていたが、現在の大学生は「受験実績を誇る」タイプの「エリート意識」であり、自分で学習研究上の困難に立ち向かううえでは、大きな困難をもったままというタイプが多い。

少々脱線したが、本連載第一回で、「沖縄の教育は、先進国型ですか、発展途上国型ですか、沖縄独自のものですか」という問いを立てて、参加者に討論してもらったワークショップのことについて書いた。これにも関わりつつ書こう。

歴史上、全国学力テストが大きな話題になった1960年代、全国でトップ争いをしていたのは、香川県と愛媛県だった。1970年ごろ、両県における調査のお手伝いで、大田堯さんと一緒にいたことがある。端的にいうと、「学力テスト一位になると、大企業の誘致ができる」ということで、企業誘致競争と学力テスト一位競争が重なっていたのだ。現実には、その後の経過を見て分かるように、企業誘致は期待はずれで、学力テストで1、2位になったのと対照的な事態が到来した。

近年、学力テスト一位を占めてきた秋田県は、人口減少でもトップクラスだ。若者が進学・就職で大都市へと移住するからのような。産業の空洞化の進行が著しいようだ。結果的に大都市就職できる若者づくりをしているといわれたら、どう答えるのだろうか。

では、沖縄の現況について、私がここ数年くりかえし語っている「沖縄おこし 人生おこし」という視点で見ると、どうだろうか。最近、私の本を愛読していただいた長年教職にあった方の話を聴いたら、「沖縄おこし」という発想を教育界で耳にしたことがないので、とても新鮮だったとのこと。

愛媛・香川・秋田とは異なる形で、「沖縄おこし 人生おこし」につながる教育を、沖縄独自に追求することが

重要だと考えるのだが、いかがだろうか。

そういう視点でいうと、Aテストは、マニュアルを反復練習する学習で有効であり、そうした労働に有用だ。同じことを反復して大量処理する業務は、1960～1980年代に盛んに展開されたベルトコンベアに対応する業務に有効なのだ。実際、学力テスト最下位だったとしても、沖縄のAテスト型学力は、かなりいい線まで上昇したのではないか。だから、愛知をはじめとする自動車産業の季節労働者に大量に採用されたのではなかろうか。そしてまた、一定レベル以上のAテスト型学力を身に着けているからこそ、かつ賃金が全国一安いからこそ、沖縄に大量のコールセンターが立地し、大量採用されているのではなかろうか。

こうした事態をどう評価するのだろうか。残念ながら、こうした視点からの議論に出会うことは滅多にない。
(続く)

16. 沖縄独自の教育への期待

前回の続き。全国学力テストについて、Aテストを「基礎基本」で、Bテストを「応用」だという説明を聴くことがある。前回述べたようにAテストを反復練習で取り組むのだとしたら、ベルトコンベア対応の作業に適切だろうし、その作業に改善工夫をしていくのは、世界的に有名になった「カイゼン」推進のQCサークル活動に取り組むのに適切なBテストということになる。それは、1970年代にはじまり、1980、1990年代に、企業の世界で大変流行したものだ。

Bテストが応用・改善イメージだとしたら、PISAは開発イメージが強そうだ。このずれが気になる。

ところで、通常言われる発展途上国は、かつては1980年代における日本の教育をモデルにして取り組んでいた。それが近年では、日本の教育をモデルとする例は激減しているようだ。むしろPISAをモデルにしているようだ。実際、シンガポール・香港・上海・台湾・韓国は、PISAで上位に位置するようになってきた。それらは、かつては発展途上国といわれもしていたが、いまやPISAでは先進国なのだ。

前にものべたが、いろいろな場で、「沖縄の教育は、先進国型ですか、途上国型ですか、沖縄独自型ですか」という討論をするが、「沖縄独自型」を選ぶ人が結構多い。ついで途上国型、そして先進国型となる。といっても、どこかに集中するのではなく三つに分かれることが普通だ。

この討論の際に、この三つの定義は、参加者自身に任せている。「沖縄独自」を選ぶ人には、その定義に独自性を感じることが多い。また、現実とは別に、「そうなってほしい」という期待をもとに選ぶ人が多いのも特徴だ。

討論で出されたいくつかの意見を紹介しよう。

「日本本土という先進国を追いかけているのは、途上国的だが、そういうあり方を止めて沖縄独自の道を追ってほしい」

「シマクトゥバとかエイサーとか、いろいろな点で沖縄独自のものが学校で見られるが、それを伸ばしてほしい。」

「先進国を追いかけること自体が途上国的だ。」

「独自の道を歩むこと自体が、今では先進国なのだ。OECD諸国はPISAをつくったが、沖縄は何をつくるのだろうか。期待しつつ注目していきたい」

「現実には途上国型だ。その現状から先進国型に行くのは難しいから、むしろ沖縄独自の道を模索してほしい」

「これだけの教育ができていっているのは、かつてのことを思い返すと、先進国だというしかない」

この討論は、参加者自身が沖縄の教育を振り返って考える点で、大きな刺激を与えているようだ。そして、意見が分かれるという特徴があるので、一人一人が考えを深める点でもいい。とくに、言葉の定義を参加者自身に任せているので、教育について改めて自分の頭で考えるきっかけになっているようだ。その点では、この討論自体が、沖縄独自であり先進国的だというのが意見が出てきそうだ。しかし、それだけに現実には途上国型が色濃いのではないか、という意見も登場しそうだ。

17. 学校と子ども生徒のミスマッチ 不登校

最近、トップニュースとして、沖縄県の小中高校生の不登校の多さが報道された。

不登校は、「学校に行かない子ども生徒」という見方と「子ども生徒が行かない学校」という見方とがある。それを言い換えると、「学校は行くべきところなのに、学校に行かないとは何事だ」という視点と、「子ども生徒が登校したくなるようになっていない学校」という視点とがある。

どちらにしても、子ども生徒と学校とがマッチしているのか、ミスマッチなのか、という視点で見ることができよう。

ニュースによると、小学校の時は、不登校は量的に少ないが、中学校になると増加し、高校でも中学校同様の多さだという。年齢とともに増えるのは、「学校に行かない」「学校に行けない」という自分の意思を自分なりに表明し実行するという子どもの成長が反映しているともいえよう。そうだとしたら、高校になれば、もっと増えそうだが、高校は、いくつかの学校・学科を選択して入るので、増加はしていない、という解釈も成立しそうだ。

とすると、選択の余地がほぼなく、自分なりの意思をもち表現し行動し始める中学生のころが、もっとも難しい対応になるともいえよう。

自分なりの意思をもち表現し行動することがそれほどできない小学校低学年のころには、親の要請・指示に従う比重が高いが、できるようになるにつれ、親の指示だけでは学校に行かなくなる、行けなくなるが増える。そうした場合、親ができることというと、子どもの存在と意思を受容・承認しつつ、子ども生徒なりの営みをサポートすることが中心になる。そうでなく無理強いをして親子関係がこじれると、問題の前進が、無理強い期間以上に遅れることは、よくあることだ。

またその際、学校や教師が、従来の学校のありようを前提にしていると、学校や教師は結果的に有効策を出せないことが多い。無論、学校や教師に非があるとき、あるいは学校や教師が介入しうる友達関係の問題の場合、学校や教師が非を改めたり取り組んだりして解決することは可能だ。

学校や教師がなしうることの基本は、その子ども生徒が登校することの安全安心を確保しつつ、学校に行きたくなるような魅力を作り、それを見せつつ実感させていくことだ。

不登校をきっかけにして、そうした見直しができる学校は、意欲と力があるというべきだろう。そうしたことのモデルはかなり存在する。その例として、フリースクールなどの代替施設で、不登校の子ども達が多く通っているところが、今では多くなってきたし、沖縄でもいくつも作られている。そうした施設と連携する中学高校も、公立私立を問わず増えてきている。

そうしたところでは、かなり試行錯誤的ではあるにしても、実績を上げ、これからの学校のありようへの示唆を含んだところも多い。ただ残念なことに、公的補助が少ないかゼロであるため、財政的に苦しいところが多い。

いろいろな問題があるにしても、多くの子ども生徒は登校しているが、子ども・生徒が学校に登校する理由と
いうか、目当ては何だろうか。次回書くことにしよう。

18. なぜ子どもは学校に行くのか 学校の魅力

子ども・生徒が登校する理由というか、目当てというか、魅力というか、それは何だろうか、考えられる主な
ものを単純化していうと、こうなろう。

- 1 a 友達
- 1 b 特別活動・休み時間・給食などの学校生活
- 1 c 部活
- 2 a 授業・学習
- 2 b テスト学習・受験学習
- 3 先生
- 4 習慣、義務、流れのままに（惰性）

実際のところ、1 a, 1 b, 1 cが多そうだ。学年進行につれて、4が増えているようだ。2 a 2 bは、少な
い。低学年では2 aが結構ありそうだが、徐々に減る。無論、授業のありようで大きく変化する。学習を楽しみ
に感じているのか、「やむをえず」やるものと感じているのかでも、大きく異なる。中学高校になると、2 bが増
える。

学校は自分たちの願いを受け止めてくれている、学校生活は自分たちがつくっている、という感覚が弱い限り、
こうした傾向は続くだろう。自分で選んで入学した大学・専門学校では、2 aが多くなりそうだが、それでも、
条件さえあればそこから逃げたいという気持ちをもつ学生もいる。

残念ながら学校の中心であるはずの2 aがうまくいっていない状態があるから、2 bで生徒を追い立てている
事例が日常化しているといえるかもしれない。

こうしたなかで、子ども・生徒たちは、学校の中心ではない1 a 1 b 1 cを目当てにして登校している状況が
広く見られる。そこに学校の魅力を感じているのだ。1 aは、どの学年段階にあっても重要な位置を占める。友
達関係のなかで発生することがほとんどである「いじめ」にあったとしても、なお登校しようとする子ども生徒
は多い。友達関係をつくるために、「いじめ」にかかわるものさえいる。

2 a 2 bが、友達関係を育むものになっているだろうか。友達関係のなかで学習を発展させられるような2 a
は少ない。教室の一斉前向きの座席配置が象徴的だ。これでは子どもの相互関係は作りにくい。友達関係を危険
視されることさえある。さらに2 bは、競争的な色彩を色濃く持って行われることが多く、友達関係発展に寄与
することは少ない。むしろ友達関係発展の抑え込む役割を果たすことがある。

低学年では、1 aに配慮する教師が多い。そして教師を頼りにする子どもも結構多いが、学年進行につれて減
っていく。「相談相手は誰ですか」というよく行われる調査が、全部といってよいほど、友達が圧倒的に多く、教
師は圧倒的に少ないことが、こうした状況を示している。とくに中学高校ともなれば、その傾向は著しい。

1 aは、1 b 1 cの場で作られることが多い。1 bは、クラスなどの場で営まれる授業外の諸活動だ。最近、
授業時間確保とか学力向上ということで、この時間が減少している。文化祭・学園祭・スポーツ行事などがカッ

トされ、ホームルーム時間が、自習時間やテスト学習に転用される傾向が強まっている。授業時間確保に必死になるが、特別活動時間確保という話を全く耳にしないことが象徴的だ。

こうしたなかで、中学高校、場合によっては小学校高学年で、子ども生徒が魅力を感じるもので、登校する理由のトップに挙げる生徒さえ多いのが1cだ。(続く)

19. 高校大学の多様な学科は、生徒の要求をどれだけ満たしているか

中学までと異なって、高校大学では、学校学科などを子ども生徒の希望に基づいて選択することになっている。だから、魅力を感じないで、学校をやめることは減るはずだ。しかし、高校大学ともに転学者退学者がかなりの数にのぼる。しかも「学校学科が合わない」という理由が結構多い。

そのあたりを見てみよう。まず高校だが、1980年代以降、学区拡大と並行して、学科の多様化が進行する。いわゆる「先進県」の制度を取り入れたのだろう。その先進県の一つの愛知県で、私は高校生活を送り、子ども達も通った。そこでは、生徒の希望にもとづいて多様な学校学科を選択するというより、偏差値で輪切りにされ、似通った偏差値の生徒ばかりが同一校同一学科に集まるという事態が50年にわたって継続してきている。工業科とか農業科とか普通科とかの将来の職業とからんで高校を選択した生徒はわずかだ。

同じ事態が、沖縄でも急速に広がった。農業をしたいから農業高校を選ぶという生徒は激減した。それでも、実業高校で学んだものを職業で生かすものがかなり存在することは、沖縄の特質かもしれない。

大学でいうと、沖縄の大学では、職業との結びつきは、高校以上に薄いというべきかもしれない。英語関係、経済関係、福祉関係、子ども・教育保育関係の学部学科が、いくつもの大学に存在し、そんなに適切な就職先があるのかなと心配させられる。

その背景の一つに、親の「公務員・教員」志向に合わせて、子どもがそういう志向をもつことがある。そのためか、公務員・教員は「超狭き門」だ。全国レベルでいうと、教員免許を取得する卒業生のうち5%しか教職についていない状況が10数年前にあったが、事態は変わっていないさそうだ。しかも、子ども減少のなかで、また公務員リストラの中で、ますます「超狭き門」になることははっきりしている。

普通科を選ぶとか、上にあげたような大学の学科を選ぶとかいうのは、どちらかという、職業や進路創造に向けて、猶予を得るための印象さえする。実際の職業・進路決定は、20代半ば、ないしは30代に入ってからという実例があまりにも多い。就職後、半数以上が数年内に退職するというのも、そのことを物語っている。

そして、実際の高校大学選択にも、偏差値に代表される点数秩序が強く見られる。といっても、なかには部活をしたいという本人要求で選択するものも、数少ないとはいえ存在している点には注目しておきたい。では、これらの学科設置などが、企業をはじめとする職業の受け入れ側の要求にもとづいているか、というと、そうした要求に出会うことは少ない。

こうした事態を、私は「沖縄おこし 人生おこし」と結び合わない現状として問題提起してきた。そして、私の「沖縄おこし 人生おこし」というタイトルの本を見て、「そんなこと、考えても見なかった」という感想に出会うことが多い。それでも、読んだ人は関心があるのだろうが、教育関係者・産業関係者・行政関係者を含めて、

多くの人は関心を成立させていないかもしれない。

こうした事態の底流にあるのは、進路創造とか職業創造という発想が未成立で、子ども・若者をどこかの仕事に押し込む、という発想の強力な存在だろう。

そして、こうした流れに乗れずに乗らずに、学校から職業へという流れとは異なる道を歩む子ども・若者が膨大に存在する点に、特に注目していかなくてはならない。

20. 多様な追求ではなく、一つに過度に焦点化する高校

高校進学にあたっての動機ならび、入学後の学校生活のタイプをおおざっぱに分類してみると、次のようになる。

★受験中心型 ★部活中心型 ★実業習得中心型

★上三つのような中心に焦点化しているわけではなく、ともかくも高校に行く型

★以前の学校での流れに乗らず、学校とのかかわりでの葛藤をもち、通学する型。通信制定時制高校やサポート校にはそうした生徒が集まりやすい。

上三つのうち二つ以上を追求したい型もいるが、なかなか難しい。たとえば「受験も部活も」という希望をもつ生徒は、かなりいるはずだ。しかし、「文武両道」というキャッチフレーズを聞くことは最近では少ない。

ゼロ時間目7時間目補習授業などが多い受験中心校では、部活時間確保が難しいと嘆く生徒が多い。試合出場回数を制限している受験校も多い。逆に部活に、毎日数時間打ち込むだけでなく、土日にも部活時間にかなりとられ、受験学習というだけでなく、日々の予習復習時間の確保さえ難しい事例は多い。最近、小中学校の校長などが、部活動に過剰に時間をとられることが、学力向上の妨げになっているというアピールをだしたほどだ。部活中心であるが、希望大学に入学するために、浪人覚悟の生徒が出るほどだ。

このように、受験にしる部活にしる、学校中心に回る繁忙生活を送る生徒がいる他方で、学校が用意しているものに充実感をえられず、それらに距離を置く子ども達も多い。なかには「帰宅部」といわれる生徒もいる。かれらには、自分なりのものを持っている生徒がいる。バンドや学校部活にはないスポーツ種目など、校外で充実したものに取り組む生徒もいる。

難しいのは、学校にも家庭にも居場所がなく、やりがいのあるものを見いだせていない生徒たちだ。なかには、学費生活費を稼ぐためにアルバイトに追われる生徒もかなり存在する。

こうした生徒たちに対して、学校や家族がたいしたことができていない現状があるのに加えて、そのほかの施設や組織もケアしきれていない状況が広く見られる。そこに社会的問題が発生する可能性さえ存在している。

高校の選択が、1980年代後半以降、本人希望とのかかわりを「さておいて」、内申書成績と受験点数で決められ傾向が広がってきた。そのなかで、高校に点数序列秩序が作られてきた。どの高校に在学しているかだけで、強い優等感劣等感をもつ生徒が多くなっている。

1980年代前半までは、一つの高校には多様な生徒が併存していたが、いまでは、そうした多様さを含み持つ高校は存在しなくなっている。

多様ということかというと、受験校は早くから志望分野でクラス分けがなされ、似た者同士が集まるクラスになっている。また、部活は、一つのジャンルだけに打ち込むことが通例だ。二つ以上のジャンルに取り組む部活、あるいは二つ以上の部活に所属する事例は減多にお目にかからない。さらに、新たに部活を結成するという体験をもつ生徒は、いまや珍しい存在になっている。

こうして、一つのことに絞り専念し、継続することが重視される体制が作られている。それは、同質の生徒ばかりが集まる学校・クラス・部活が作られ、多様な出会い発見を促進するものとは逆の方向を向いているということでもある。

以上の状況が社会の要求、つまり「沖縄おこし」に対応しているかということ、そうとは言い切れない。人生について考えることを「先延ばし」にしがちな普通科が象徴的だが、高校の学科が生徒の「人生おこし」に必ずしもつながっていない。生徒をなんとか既存の枠にはめることにとどまってははいないのか、と問うてみてはどうだろうか。

そうした事態を脱け出ていくためには、「沖縄おこし 人生おこしの教育」という視点が考えていくことが必要だと、かねてから私は主張してきた。

2.1. 中学の課題

中学の特質の一つは、就職・高校進学などと分化する前に、多様な生徒たちが共通土俵で生活学習する重要な場であることにある。もう一つは、自分なりのものを本格的に発見追求し始める重要な時期の生徒たちが通うことにある。

しかし、現実には、生徒たちが選り追求するという面よりは、点数原理で進学する高校や職場を選ばされる面が強い。だから、生徒による選択創造というよりも序列化の色彩が濃い。こうしたことは、1980年代初めまでは希薄だったが、高校進学制度の変更により生み出された。それは、すでにそのころまでに一般的になっていた他府県の序列システムに追随するものだといってよからう。

そのなかで、多くの生徒が自分なりの追求ができる場として選んだのは部活だった。しかし、今では生徒が創設する部活は稀であり、既存の部活のいずれかに入部するしかない。その多くはスポーツ系であり、多少の音楽系とほんの少しのその他という具合である。生徒が追求するものとしては、偏りすぎている。

学業での成績序列秩序だけでなく、部活でも実力と年齢による上下秩序が強力である事例が多い。そうした中で、生徒たちのなかには、序列観がしみとおっていく。それは優等意識よりコンプレックスを獲得することにつながるが多い。そのなかで、自信や自尊感情を低くし、そのまま20代までひきずる例は多い。人によっては一生ひきずるかもしれない。

現代社会における人々の生活では、専門用語を使うと「再帰的個人」にふさわしく「再帰的な人生」を送ることが強いられている。くだけていうと、自分の現状と将来について、自分なりの検討評価し、次の目標を決めてなにかしらの営みをしていく、というものだ。自分なりの評価判断目標設定をして何かの営みをする力を身につけているものにとっては、「自分なりの人生」を選択創造できるという肯定的意味を持つ。しかし、そうした力を不十分にしか持っていない者にとっては、苦勞話の連続になりそうだ。点数などの外的基準に合わせて振舞うことが、徹底してトレーニングされている現状の中学時代は、「再帰的」力量は未熟なままに通過しがちだ。

こうしたありようを、生徒個人としても、また中学校の制度としても大きく改善することが求められているのではなかろうか。

近年の学力テストをめぐる諸調査は、学力が保護者の年収との相関が高いことを報告している。経験的にいっても、そうした事例を見ることはごくありふれている。アメリカ・韓国・日本といったところでは、教育費のなかで、保護者が支払う比率が著しく高いが、このことがそうした傾向を生み出していることに多くの人が気づい

ている。

象徴的には奨学金だ。今や、奨学金ではなく、教育ローンであり、卒業後の低所得時代に支払いが強制されて返済不能に陥る者の続出がそれを物語っている。

教育費を親がかりになれる子どもとそうでない子どもとの格差がますます明瞭になってきている。子どもが大学進学するかどうかの分岐点は、親の年収数百万円のラインにありそうだ。沖縄県の大学進学率が低いのは、低所得者が多いことに原因があることは多くの人が気づいている。そして、その沖縄県は、県内所得格差の大きい県でもある。

こうしたなか中学校では、多様な生徒が共に学び生活する中で、共同して豊かなものを作り出すというより、格差が生徒間を序列化し分断していく力学が強固に働いているのではなかろうか。この現状をどう変えていけるのだろうか。

2.2. 子どもの相互関係の減少

医療や福祉の分野で最近よく使われる言葉に、「社会資本」がある。「社会資本」とは、人々とのつながりをいうのだが、その豊かさが、人々の健康状態にプラスに働くということで注目されている。沖縄は社会資本が豊かという点で誇っていいものを持っていると指摘されてきたのだが、近年それに黄信号がともっているとの警告があちこちで発せられているようだ。

同じことは、教育分野でもいえる。子どもの成長、とくに社会性の発達、対人関係の豊かが不可欠だ。たくさん仲間たちと遊び学ぶ中で、多くのことを学び、社会性を発達させる少年期というまでもないが、その前の幼児期でも、そのことの重要性が言われる。また、思春期青年期にしてもそうだ。また、社会性の発達だけでなく、学力を含めて知的発達においてもいいうることだ。

学童クラブが最近注目されている一つの理由は、たくさんの多様な友達との活動を保障促進して、豊かな少年期を作り出す学童クラブが多いことにもある。

しかしながら、全体としてみると、子どもがつきあう人数が減少し、親しい友達の数も減っている。なかには、友達を持たない子どもさえ増えている。その理由を並べてみよう。

- 1) 兄弟姉妹数、従兄弟従姉妹の減少
- 2) 近隣の子どもの減少。近隣で一緒に集まる子どもの減少。地域子ども会の衰退傾向
- 3) 塾・おけいこ事の増加に伴う子どもたち自身でつくる集団の減少。スポーツクラブのなかには、大人が面倒を見過ぎて、子ども同士の相互関係を減少させる例もある。
- 4) テレビ、機器使用ゲーム、スマホ、コンピュータなどの利用が、バーチャルなつながりを増加させるが、現実のつながりを減少させる。
- 5) 親子関係の密着化の進行が、子ども相互関係を抑え込む方向に作用することも多い。
- 6) 自然と直接接触する機会の減少。子どもたちが一緒になって自然とかかわるよりも、親をはじめとする大人たちだけと一緒にかかわる例の増加。農業をはじめとする大人が働く現場と接する機会の減少。

これらが総じて、子どもの成長を緩慢なものにして、20歳になっても、15歳くらいの段階にとどまり、「子どもっぽい」といわれる若者を生み出している。

そうしたことが、子どもたちの孤立状態、そして孤立感を強める。と同時に、それを異性愛要求に転換させ、早期妊娠などの事例を増加させる。

これらの背後には、繰り返し学習型学力に過剰に焦点化したタイプの学力を求める構造が存在することにも注意を払う必要がある。そして、競争型が中心になり協同型を弱める傾向を持つ。

そのためもあってか、点数はあがっても、社会性は低レベルのまま、「子どもっぽい」大人、孤立気味の大人を大量生産する方向へと向かっている。そのことを黄信号だと気づく大人が、教師にしても親にしても、多くないことが、さらに心配を加速させる。

23. 大学入試センターテストの廃止 創造開発型の学力の追求

つい先ごろ報道された大学入試センターテストの廃止とそれに代わる入試についてのニュースが話題になっている。そこで、連載の流れから脱線して、この問題についてしばし書くことにする。

1979年スタートのセンターテスト（当時は共通一次テストと通称された）は、大きな問題と課題を大学関係者だけでなく、小中高校を含めて学校教育関係者にもたらした。

当時、琉球大学に勤務していた私にも強い刺激をもたらした。二次テストと呼ばれたものをどう行うかで、小論文テストにかかわる委員にさせられ、そのころより大学入試に深くかかわるようになったから、多くのことが記憶・印象に残っている。

共通一次テストは、全国の国立大学を見事に序列化する機能を即座に果たした。琉球大学は入学しやすい「穴場」との評価を受け、国立大学合格者数を競っていた九州の高校からの大量受験をもたらした。そして、県内合格者数を押し下げた。そのことが、当時の沖縄の学力論議のきっかけを作りだした。先ごろ逝去された大浜方榮さんなどが「学力低下の最大の責任は教師にあり」というキャンペーンを貼り政治問題化させた。それに対して、私などは異なる角度から問題提起を行った。琉球放送テレビが生放送の番組を制作し、それにも私は深くかかわった。

政治問題としての学力問題という色彩を強めたい動向と、沖縄の教育の現実から出発し、教師をはじめとする教育関係者の自主的創造的営みを基軸に据える私を含めた動向とは、大きな距離があった。

その後は、大学のみならず、沖縄の学校教育全体に序列競争型が強まり、教員は繁忙化のなかに追いやられ、沖縄教育における創造的展開は弱められ、もっぱら全国との比較での序列が問題化されていく。

そのあたりのことについては、拙著『沖縄教育の反省と提案』（明治図書1983年）に詳述した。

大学入試においても、模索創造が続いた。共通一次テストが、今日の全国学力テストでいえば、Aテスト型のつめこみ丸暗記反復練習に似た方向で追求されたので、二次テストでは、そうではないものを追求するというのが趣旨であり、いまでいう開発創造型の学力を求めるものが多く見られ、大学関係者はその点で多くの努力を払った。私もその流れに、その後20年間ほどかかわってきた。

そして、PISAテストに象徴される世界的先進国動向は、開発創造型へと大きくシフトしている。かつて途上国のモデルとなった日本は、大きく立ち遅れ、政策関係者はあわてているが、その流れともからみあって、今回の大学入試改革も行われようとしていると推察される。

しかしながら、多様で異質な世界と出会い、協同するなかで生み出される開発創造というイメージではなく、強力な管理のもとで、開発創造型学力が追求され、大学入試改革が推進されるのではないかと、私は心配している。

24. 開発創造型学力を管理的に追求するジレンマ

前回の続きだが、7日朝のNHKテレビニュースで、快進撃を続ける日本ラグビーチームのヘッドコーチのインタビューが関係が深いので紹介しておこう。彼はオーストラリアでのヘッドコーチの時、世界レベルの実績をもつ指導者だ。

これまでの日本チームの選手は、コーチの指示に従って規律正しく動くタイプだったが、彼が求めるのは自立型で、選手自身からも作戦提案が出てきて、コーチの指示にも反論するような選手を求める、ということだ。そのことで、世界トップレベルに挑むということだ。

そうした自立型への転換を求めるのが、PISA型学力を追求する先進国型で、そこへと日本も転換したいというのが、日本の一部の指導者のなかにもある。

しかし、日本の現場教師たちは、あくまでも「上」からの指示に規律よく従い、繁忙に耐え抜いて働いている。加えて、指示の枠内で、「自立型になる」という、かなり無理な課題追求をさせようとしているのが、日本の教育行政では前面に出ているようだ。同じようなことが、子ども生徒にも求めようとしている。それがBテストなのだ。

この難しい問題が分かりやすく登場している県の一つとして福井県があるようだ。つい最近、全国学力テストで、秋田とならんでトップの座を占める福井の取り組みについての本、志水宏吉・前馬優策編著『福井県の学力・体力がトップクラスの秘密』（中公新書2014年）を読んだ。

そこでは、教師も保護者たちも、そして子どもたちもこぞって、すさまじい取り組みスタイルが、「自然体」であるかのように展開されている。学力テストへの取り組みの一つの完成態ともいうべきだろう。だが、その福井において、創造的学力の課題に直面し、また、不登校の増加のように、枠から外れる動向、あるいは、一人一人の面倒を見切れる小中学校ではいいが、面倒を見切れない高校になると難しい問題がでてくる、などの本質的な問題が見えてくる。

なにせ今の子どもも教師も忙しすぎる。それは福井でいえば管理された枠組みに沿っての忙しさであろう。開発創造型学力は、それで追求できるのだろうか。

開発創造型は、唯一正解主義ではない。いろいろなものを生み出すことが重視される。だからそれは、既定の管理された枠組みに沿って学習すればいい、あるいは授業をすればよい、というものではない。多様な世界を広く深く自由に探求することが基礎的な経験として不可欠なのだ。学力問題が話題になってきたこの20～30年間は、教師も子どもも繁忙化のなかで、そうした体験を減らしてきた。

また、そうしたうえで重要な読書も激減してきた。教師などは読書する時間もとれないだろう。30年前と比べれば、読書量は半分以下、もっと四分の一以下かもしれない。教育書は、すぐに役立つ「ハウツーもの」ばかりとなっている。

そして、業務量の増大・繁忙のあまり、教師の精神疾患が増え、子どもにも類似の問題が広がっている。だから、従来のような管理された枠組みに沿って開発創造型学力を追求できるというものではないだろう。PISAでトップレベルの注目されるどころでは、それとは異なるありようが長い蓄積となって展開されてきている。

これらの問題を考えるうえで、教師・教育行政担当者などの教育関係者の研究的力量の蓄積が大きい。たとえば、唯一の正解があるわけではないテストが広がり始めているが、そのテストを採点する力量、指導する力量が

問われるが、それには、教育関係者の基礎的な研究力量が問われる。

大学入試においても、二次試験の小論文テストが始まったころ、大学教員の採点力量が大きく問われた。一定の試行錯誤ののち、経験の蓄積もあってか、徐々にその力量が高まってきたと思うが、大学教員には研究者としての力量と自由な研究という基礎体力があるから、時間をかければ対応できるようになっていく。

それを小中高校教員に求めるとすれば、教育界のかなりラディカルな改革が必要となろう。少なくとも、繁忙で精神疾患が広がり、また読書時間がとれない、あるいは研究的に教育活動を検討改善していく力量を高める時間がない、といった事態を大きく変える必要がある。

2.5. 教師の研究的力量と大学院

前回、教師の研究的力量について述べた。日本では、教員における大学院修了者の比率が低いことが話題になり、1990年ごろから現職教員が大学院で学ぶことが促進されるようになってきた。

そこで、私が1999年に研究活動をしていたカナダのトロント大学のことを思い起こした。トロント大学には、2000～3000人という大量の現職教師の大学院生が在学していた。トロントのあるオンタリオ州では、かなりの比率の教員が大学院修士課程を終えており、またかなりの校長が博士課程を終えて、学位を所持していた。いくつかの場で、討論の機会などで出会った校長や教員たちの研究力量はたいしたものだと感じた。

また、フィンランドでは教員は基本的に大学院修士修了以上だ。

フィンランドにしてもカナダにしても、教員が自らカリキュラムを設定し授業構想をつくり、教材を選定作成するという点で、行政的に定められたカリキュラムに基づいて授業などを展開する日本とは、ずいぶん異なる。

教育実践における研究のイメージの違いがあるように感じる。

私は、1980年ごろ書いた論文以降、理論⇒実践⇒理論⇒実践というサイクルで、教育実践と教育研究をとらえてきた。そして、その過程で、実践記録を書き、それを共同検討することと結びついた研究を重視してきた。その際、実践を展開する枠組みについても批判的に問うことを重視してきた。枠組みは動かせないものとして、その枠組みにどれだけ忠実かどうか、枠組みが提起する目標をどれだけ達成できたかどうか焦点を当てるということは、研究というよりは、上意下達の行政的検討にとどまることになる。研究は、開発創造的色彩が濃いもので、実践と実践を形作る枠組みを批判的に問いつつ、パラダイムを組み替えたり創造したりするものだ。

大学院というのは、そうした研究力量を育てるところだ。

ところが、日本の大学院では、修士論文を課さないところが出ている。博士論文にしても、最近は「大量生産」しなくてはならないという流れの中で、既存の枠組みを何かの実例に適用して調査点検するレベルのものが増えている。それでは、研究的力量は高まらない。

研究的力量を高めて、実践を構築していくためには、既存の枠組を常に問いながら、開発創造型の姿勢が必要だが、そのためには、実践構想を立てること自体の「研究の自由」「実践創造の自由」と、研究と実践創造の責任を、当事者である教師が保持する必要がある。

こうした点で、日本の教育の蓄積は、至って少ない。そのため、標準とされる枠組に従う形で「開発創造」を進行させようとする動きが強い。枠組に沿って、それをいかに効率的に推し進めるかが、「研究テーマ」となってしまうのだ。それら自体が「開発創造」「研究」になっているかどうか問われてしまう。

沖縄にひきつけて言うと、沖縄の教育についての研究検討が開発創造型ではなく、日本全国を対象に設定された枠組のなかで、どの程度進んでいるのか、という検討、最近の事例でいうと「全国何位」であるかというレベルの追求にとどまっているのだ。「日本全国を対象に設定された枠組」を問う必要がある。とくに、近年のように教育政策の流動性が激しい時に、教育政策を前提にしては、その研究自体の流動性が過剰に激しくなってしまうかねない。そして、沖縄の歴史的・世界的現実の中で沖縄教育を研究することがネグレクトされてしまいがちだ。

余談だが、沖縄教育研究、沖縄教育論という研究は甚だ蓄積が弱い。こうしたことを専門にしている人に、私は出会ったことがない。私自身は、そうしたアイデンティティをもっているが、そのことをより一層鮮明にして仕事をしなければならないと思う。大学にかかわっていうと、残念ながら、どの大学にもこうしたことを扱う研究室も授業科目も存在しないのだ。大学だけでなく、行政の教育関係組織にあっても、民間の教育関係組織にあっても、同様の現状が続いているように思う。

26. 全国学力テスト・PISAテストに振り回される状況

ここ15年ほど、「先進国」の多くはPISAテストの結果に一喜一憂し振り回されてきた。国連機関ではないOECDという経済組織がつくるPISAテストは、新自由主義的な色彩が濃厚だ。経済界が求めるものがよくわかる、といえるかもしれない。

そしてそれが、日本が世界のトップとして1980年代90年代に追求してきたものとはかなり異なる色彩をもっていることも事実である。それだけに日本の教育施策はかなりの変更を余儀なくされ、Bテストに象徴されるPISAテストに追随する修正をおこない、全国学力テストを復活させた。

こうして、教育分野でもテストという形の単一基準をもって、世界を序列型にコントロールする機能が、世界的にも日本的にも強化されてきた。したがって、それは国単位の独自性を弱め、さらには国内での地方分権型教育行政を弱める機能を果たしてきた。さらには、ここが重要なのだが、教育現場の独自性を弱めるどころか消去する方向へと作用してきた。

このあたりは、「季刊 人間と教育」84号（2014年 旬報社）掲載の諸論が参考になる。

現場の独自性とは何か、それは何よりも子ども・子ども達の独自性であり、学校と教師の独自性であり、それらを含んだ地域の独自性である。それらが、PISAテストが示す世界的な単一基準のもとに、抑圧消去される動きが強まっているのだ。

実際、沖縄の教育現場でいうと、沖縄の独自性は、教育界ではこれまでも弱かったが、今では最近強調されるシマクトゥバ活用、音楽芸能表現以外では目にすることも少ない。しかもそれらはテスト対象ではないので、スルーされがちだ。

私がここ3年ほど各地で行っているワークショップ「沖縄の教育は、先進国型か、途上国型か、沖縄独自型か」という討論では、参加者の考えは大きく割れる。そして、三つの選択肢から一つを選ぶ理由も実に多様だ。印象的なものの一つは、「そうあってほしい」という願いから「沖縄独自型」を主張した年配の方の発言だ。その背景には、そうはなってこなかった沖縄の教育の歴史と現状への思いがあると推察した。

ところで、最近のPISAは、知識伝達型教育から開発創造型へとシフトしている点に特質がある。その開発創造型を、数値化された単一基準でテストするという究極のジレンマのなかにある。開発創造という多様性を作

り上げるものを、数値化された単一のものさしではかることが、ジレンマである以外なものではないだろう。さらに潜在していた疑問が表面化し浮上してくる。それは、これほどまでに過剰に競争し、物質的に豊かにならなくてはならないのだろうか。先進国水準をめざす発展途上国なら、まだわかる。だが、その途上国でも、こうした先進国のありようへの疑問が広がる。

その競争が格差を広げている。先進国と途上国の格差、国内格差、地域内格差…。1%未満の人が富の大半を独占しているという分析をしばしば目にするが、競争の勝者たちが獲得したものを、経済的物質的困難を抱えているところへ移せば、問題の大半が解決するほどの格差なのだ。沖縄での経済格差も広がっている。その情報が広く知らされていないだけだ。

勝者であるはずの先進国でも、疑問が広がる。20年余り以前、20代でフィンランドの文部大臣で務め教育改革を主導したヘイノネンが、「フィンランドの政策課題」として次のように述べたことが、私にはとても印象的だ。

「少なく教え、多くを学ぶ」「テストは少なく、学びを多く」「多様性を促し、さらなる平等の実現へ」
(庄井良信「いのちのケアと育み」かもがわ出版2014年)

沖縄教育界が、こうした問題について深く考えていただくことを期待したい。

27. 追いつけ型の沖縄教育

沖縄教育界の現在の特質を端的にいうと、先進国を追いかけ追いつきたいと無理をしてまでも頑張る途上国、しかもどちらかという、1980年代に見かけた途上国の姿だ。

しかし、今日の現実の途上国とはかなり異なるだろう。1980年代の途上国のモデルになった日本は、工場における大量生産、ベルトコンベア型生産システムに象徴されるものである。学校教育もそのイメージで語ることができた。

つまり生徒は、学校・教師が与えるものをいかに素早く受け取り自分のものにするかを目指して、標準とされる枠組みに沿って頑張るといふ姿だ。個性はそっこのけで、テストでより良い結果を残すことを目標に取り組んだのだ。そして、標準とされる枠から外れるものは、「落ちこぼれ」、商品生産でいうと不良品とみなされ、それをいかに少なくするか、に力が注がれた。

そこで、重要なのは、大量生産型の流れに乗ること、流れをいかに早く進むかであった。近年では、世界的には、そういうありようは標準から外れたが、日本では、特に沖縄では、それが依然として標準なのだ。世界的には、これまで述べてきたように、開発創造型への転換が進んでいる。

ちなみに、エリート校と呼ばれる受験高校には、開発創造型対応と、標準枠での大量生産型対応の二つがある。沖縄での受験校は、圧倒的に後者だ。最近、6年一貫型中学高校が話題になっているが、できるだけ早期から後者の枠組みに特化して追求するスタイルが多そうだ。生徒の自主性を基本とする、開発創造型のエリート校は出現しないのだろうか。

受験高校以外でも、追いつけ型が圧倒的に多く、開発創造型の学校には、めったにお目にかからない。教師の個人的な努力のなかで、時々見られるのが実情だ。

それはあえて言うと、教育界の指導者たちが、「追いつけ型」であり、開発創造型が希薄であることも重なって

いる。

沖縄の教育を分析評価する討論の際に、全国動向の中でどの位置にあるかが基準になり、沖縄の現実と課題とに対応した分析に滅多に出会わない。たとえば、生徒の進路に関わって言うと、沖縄の産業構造、今後の展望に関わる分析に基づいて語られることにお目にかからないことが象徴的だ。端的にいうと、全国基準の学力テストでの位置、また難関大学への入学者数で分析評価してしまうのだ。

だが、現実には、大多数の子どもたちは、卒業後、沖縄社会の中で働き生活する。そして、沖縄の担い手になっていく。そこに焦点を当てつつ、私流にいうと、「沖縄おこし」に焦点を当てつつ、自己の「人生おこし」に取り組む卒業生を送り出していく、ということが教育活動の視野に存在しない事例があまりにも「普通」なのだ。

卒業生たちは、仕事にしる、生活にしる、人間関係にしる、地域とのかかわりにしる、現実の沖縄社会の中で生きていくが、それにどれだけ有用なことを学校で教えているのか、という問いが成立していないのではなからうか。学校と沖縄の現実が接続していないのだ。学校が接続しているのは、追いつきたい「全国レベル」なのだ。

28. 標準「成功」コース＝ストレーターコースでない道へ

我が子の受験に熱心な保護者には、1970年代1980年代生まれで、自らが受験をくぐった人たちがかなり多い。保護者本人が成功したなら、我が子には親同様の成功の道を歩むことを求め、失敗したなら、親の失敗経験があるだけに我が子の成功を一層期待する。そこで成功とは、端的にいうと、前回述べてきた枠の中での競争に勝って、「医師・公務員・教員」になることだ。その沖縄式標準「成功」コースは、1960～1980年代の本土で隆盛を極めたストレーターコースだ。

こうした状況のなかで、大学・専門学校についていうと、「成功」につながる学部学科への入学希望とするものが、保護者の意向を汲んで多くなる。しかし、それらの学部学科から現実に「教員・公務員」になれる確率は高くなく、場合によっては数%にも満たない。大学の方も、学生集めのためか、そうした学部学科を多くの大学が設置し、過剰気味になっている。

そして、多くの学生は、早ければ在学中にそのことに気づき、別の進路を探し始める。多くのものは、卒業後非正規雇用職に就きながら、試行錯誤を継続しつつ、「人生おこし」を模索創造しているのが現実だろう。

高校大学も含めて、学校側は「成功」に向けての指導をするが、就職後の困難にどう対処するか、転職の際どうするかといったことについての指導は軽視される。「人生起こし」の指導ではなく、「成功」に向けてのコースの指導にとどまりがちだ。学校体制そのものが「超狭き門」の「成功」コースが終着駅になっているのだ。

その背景に、教員達に、「成功」コースに乗ってきた人が圧倒的に多く、そうでないありようへの視野が狭いことがある。教師に多い典型的な思考様式の一つは、「まじめ」で、コース型にある。とくに、近年では、受験専門校出身者が増加している。そのためもあって、教師自身の親に一定の経済力があることをふまえつつ、医師の子どもは医師、教師の子どもは教師という世代相続傾向が強まっている。

その前の世代だと、農業などの家業で忙しく進学さえできなかった親を見つつ、まさに刻苦勉励して、医師や教師をめざしたという夢・ロマン追求型がかなり見られたが、いまや例外になってきている。

といっても、学校側が求める「成功」コースではなく、「沖縄おこし・人生おこし」につながる模索創造の道を

歩む若者が結構いる。そうした若者には、保護者が自営業を営んでいる例、あるいは親が、学校型「成功コース」に疑問をもつなど、距離を持っている例が多い。また、他府県で、「超狭き門」になってきているストレーターコースの問題含みの現実を知りつつ、沖縄に転入してきて、こうした沖縄の動向を醒めた目でみる人たちもいる。無論、距離をもつがゆえに、他府県の私立学校に通わせる例もある。なかには、子ども自身が沖縄の受験専門高校に「見切り」をつけ、他府県の別の高校を探して進学する例さえある。そうした距離をもつ例は、いずれも、子ども自身がそれなりの自覚をもっているので、沖縄型「成功」コースより実質的な成功を収める例は多い。

かなり脱線したが、学校型「成功」ルートではなく、「沖縄おこし・人生おこし」につながる模索創造をサポートする有益な指導ということでは、学校・教師がもつ蓄積がひどく限定されている。だから、若者たちの現実、そうしたことを学校に期待するよりも、社会現実の学び・出会い・協同のなかで発見創造していくのが現実になっている。といっても、実業高校にそうした道を提供している例が、普通高校に比べれば格段に多い。

だから、学校型「成功」ルートから「落ちこぼれる」という形ではなく、別の道を主体的に選んで、自分なりの道を創造することが大きな意味をもっている。無論、「落ちこぼされ」て、別の道を主体的に歩む例はなおのこと意義深い。

29. 学校依存症からの卒業 学校相対化

前回の最後に、「学校型「成功」ルートから「落ちこぼれる」という形ではなく、別の道を主体的に選んで、自分なりの道を創造することが大きな意味をもっている。無論、「落ちこぼされ」て、別の道を主体的に歩む例はなおのこと意義深い。」と書いた。

実際、圧倒的に多くの人、学校である程度のものを獲得しつつも、いずれは「学校型「成功」ルートからはずれて、自分なりの道を歩む」ことになる。かりに「学校優等生」であっても、就職先でそうした体験をするか、あるいは転職でそうした体験をする、あるいは結婚育児などをめぐってそうした体験にぶつかる。

そうした際にどうしたらよいか、ということでは、学校で教わったことの有効性はとても低い。ごく一部には、たとえばブラック企業でひどい扱いを受けた際にどうするかを授業で取り上げる例がある。だが、そうした例は大変限られている。

その意味では、これまでの学校のありようの大きな改造が求められるとともに、こうした事態でどうしたらよいかの現実的対応へのサポートが求められる。

その点では、学校依存症になっているものよりは、学校から自立し、学校は必要に応じて活用する、といった「学校相対化」の姿勢をもっているものの方が現実的だといえよう。ただ、その際に、「学校で失敗した」という観念をもち、劣等感をつよく持ち自信を失っているもの場合には、自信喪失にたいする手当をして自信回復を図る必要がある。失敗をしても自信喪失がなければ、「学校相対化」は早いほうが現実的にいって得策だ。いつまでも「優等生」感覚にひたっていて、まわりから孤立していき、現実的対応をできないものが結構多い。いってみれば「学校依存症」的「甘えん坊」だ。

「学校依存症」からの卒業をはかることは、中学高校時代に直面する課題で、大学や職場に入ってからでは遅すぎるくらいはあるが、それでもなんとかしたい。私の大学教師時代の学生指導は、「優等生」にしる「自信喪失」

型にしる、そうした学生へのサポートにかなりのエネルギーを割いてきた。高校までのツケが大学教育にまわってきた感じではあるが、現実に取り組みなくてはならない課題だったのである。そして、今では、大学教員の教育活動のかなりのエネルギーがそのことに注がれている現実があるのだ。

「学校依存症」からの卒業をはかるためには、「学校依存症」のなかでは出会わなかった世界を発見し、その世界のなかで生きていく体験をすることだ。といっても、その世界はごく普通の世界だ。たとえば、大学で、自分とは異なる体験・考え・感じ方を持つ人と出会うこと。

愛知の大学で教えていた時、愛知県で生まれ育った学生と隣の三重県で生まれ育った学生との出会いのなかでの違いの発見が、大きなカルチャーショックを与えつつ、自分のありようを相対化する機会を提供した。同じことは、沖縄の大学で、沖縄県出身学生と県外出身学生との間で頻繁に起きる。

さらに、海外から来た人・海外体験のある人などとの出会いは、より一層大きな発見とそれまでの自分の学校体験・育ち方を相対化し、新たな生き方創造につながる例は多い。また、社会人学生との出会いも有益だ。そして、実習などで社会現実と出会い体験することも有益だ。

そうした出会いの中で発見をしながら、自分のこれまでの生き方への異議申し立てを自分自身で始めるのだ。そのなかで、「学校依存症」から脱し、新たな人生創造を始めていく。学校自身がそれを進めれば素晴らしいが、それを押しとどめる力の方が強い現実がある。

30. 学校を一生にわたり有効活用する

前回、「学校依存症」からの卒業と書いたが、それは学校からの卒業ではない。むしろ、学校との肯定的な関係を継続し、一生にわたり有効活用することを求めたい。個々の学校は卒業したとしても、学校全体からは卒業しないで、学校をいつまでも有効活用することを求めたい。今回は、そのことを書こう。

多くの人にとって、最終学歴の学校の卒業は、完全な卒業を意味し、学ぶために新たに入学することは滅多にないという現実がある。わが子が入学した後、保護者としての学校とのつきあい、同窓会などでの旧友との再会はあっても、みずからどこかの学校に入学する例は珍しいのだ。

その結果、在学中は学校中心の生活であり、卒業後は学校から全く離れるというオール・オア・ナッシングになっている。

といっても、企業などで働いた後、退職して大学・専門学校に入学し専門資格などを取得して、新たな仕事に就こうとする社会人学生がいる。中には働きながら、夜間通う人もいる。あるいは、退職して、ハローワークで勧められた長期の職業訓練教育をする学校に在学して、新たな仕事に就く人もいる。気づかれないかもしれないが、20代後半から40歳前後までに、これらのことをする人は結構いる。

そうしたありようが拡大していけば、「学校を一生にわたり有効に活用する」考えや動きが一般的になるだろう。

それには、いくつかの条件が必要になる。並べてみよう。

- 1) それらの学校費用が無料ないしは安価であること。
- 2) 通学する期間の生活費用の「あて」があること
- 3) 学校が社会人をはじめとして多様な人々の要求に応えられるようなものになる。そうした学校が、通学できる範囲にいくつもの専門分野にわたって存在すること。
- 4) 在職中でも、そうした学校に通うことができるような勤務形態であること。

5)「学校嫌い」になっていないこと。

1) 2)などは、経済的に恵まれた人では問題にならないが、リストラにあった人などは、なかなか難しい状況にある。さいわい失業保険がある人でも、期間が短くて、1～3年間学校に通うのは無理だろう。

こうした通学の必要な人は、経済的に難しい事態にある人が多いから、経済面で国・自治体が保障していくことは重要だ。

今書いた話は、夢物語ではない。先進国、とくにヨーロッパ諸国では、良く見られる実例だ。フィンランドで聞いた話だが、18歳で大学進学する人は多くない。しかし、50歳までには80%の人が大学進学する。それは、仕事—学校—仕事—学校とくりかえす人が多いからだ。大学を含めて教育費無料の国だし、学校在学中の生活費保障まで整っている国だから、安心して通学できるという訳だ。

そうしたありようだと、たとえば、18歳（または22歳）までは、学校、その後は65歳までは仕事というありようではなくなる。10代後半から、学校と仕事を繰り返すありようだし、65歳という区切りも必要なくなり、希望すれば、それ以降も働ける。

対照的に、日本では、そうした施策がとても弱い。

加えて、現代の産業界の動向を見る時、こうしたことに力を入れるかどうかは、その国、地域の経済にとって重要な問題になっている。というのは、技術革新のスピードは、高校大学までの在学中に習得したものを、10年前後で賞味期限切れにすることが、ごく普通に生み出しているからだ。また、産業構造の激変で、人気分野がガラッと変わることも多い。さらに企業が企業内教育で、そうした力を獲得できるようにするかつてのありようを変えて、「即戦力」を求める傾向も高まっている。

「学校を一生にわたり有効活用する」ありようを推し進めるには、政策だけでなく、人々の中に向学心が高い状態を作る必要がある。社会人学生をしている人にたいして、「奇特の人だ」「物好きな人だ」「余裕たっぷりの人だ」という見方を結構見かけるが、むしろ誰もが、一度は社会人学生をする、といった雰囲気が高められることを期待したい。

そのために、少なくとも、5)の「学校嫌いになっていないこと」が必要条件だ。しかし、学校経験のなかで、「もう二度と学校などには行きたくない」、「学習嫌い」の卒業生が大量につくられている現状がある。それを変えることが不可欠だろう。

3.1. 社会人学生のすすめ

前回、「学校を一生にわたり有効活用する」ことを書いたが、それは、社会人学生の大規模増加を意味する。そのことを実現するための方策をいくつか述べたい。

まず、多様な学びの機関・場を作ること、また多様な学びを実現するような学校へと改革することだ。現在の学校は、ごく一部を除いて、20歳代半ば以前の学生を受け入れることを前提にして作られている。30代40代で入学しようとする、10歳20歳も異なる学生たちのなかにぽつんと置かれる印象を受ける。例外的なのは、医療系大学・専門学校であり、そこでは多くの社会人がおり、社会人も若い学生も相互に刺激しあえる関係が作られている。そうしたことを促進する条件・雰囲気が求められる。

それ以上に、社会人が入学し、そのことで新たな人生を築けるような専門分野をもった学校・学科が限られていることが問題だ。生涯学習が強調されているが、大人向けには趣味教養を中心とするカルチャセンター的なものが隆盛を極めており、沖縄起こし地域起こし仕事起こし人生起こしに結び合うものは多くない。

脱線するが、20歳未満の子ども若者向けのものも、学校を補完するような学習塾やおけいごと、スポーツなど趣味教養を中心としたものが多い。

こうしたことにかかわっては、上に述べたような医療系専門学校や、調理・理美容など職業と結び合うものが、ヒントになる。ただ、実際のそうした学校が、若者向けに設定されている点を大きく変える必要がある。

そうしたタイプの他に、技術革新や社会変動の中で開発創造的な力量を育てる大学院レベルの学校・学科も少ない。地域創造・産業革新・人生創造に、研究的にかかわりうる力量を育てるものが少ないのだ。

その点で、一つのヒントとして、2015年度から本格的にスタートする「シュガーホール市民参加企画運営講座」がある。参加者が実際にシュガーホールでの企画運営ができるような力量を育てようというものだ。まさに開発創造型なのだ。沖縄県中小企業家同友会の「同友会大学」なども、そうした芽があるが、それを一層発展させてほしいものだ。その他にも、こうした類が増えてほしいものだ。いくつかの大学で、寄付講座の形で諸機関が大学で開設する講座なども、そうした方向で発展させてほしいものだ。

また、明治維新前夜や自由民権運動期に各地に作られた塾などにヒントを得て、「沖縄起こし」を追求する塾も期待される。大学院などもそうした色彩を強めてほしいと思う。わけても、教育関係ではそうした類が少なすぎる点を変えていってほしいと思う。

「学校を一生にわたり有効活用する」ことを実現するためのもう一つの条件は、30代40代の方々がそうした社会人学生になれる勤務形態の保障、あるいは、サバティカル制度、せめて休業制度の整備である。そして、必要な奨学金の提供、ないしはそうした学校への補助金で、授業料無料化などを追求してほしい。

そうしたものがなければ、金と時間にゆとりのある人だけに限定され、必要としている人の1%にも満たない人しか受け入れられない。

これに類した施策として雇用対策関連があるが、余りにも小規模だ。それにとどまらず、社会構造社会的習慣となるほどの本格的制度として作り上げることが求められる。

32. 子どもの生活・福祉

子どもを教育する前提に、子どもの生活があり、福祉 (well-being) がある。そして大人になって仕事をし、新たな生活をつくり、次世代をつくり育てるといふことがある。その過程に、学校教育という形が入りこんできたのは、ここ100年間余りという短い年数だ。そして、学校が6歳~18歳前後の期間の中心に座るようになったのは、それ以上に短い。現在80歳以上のかたの子ども時代若者時代には、学校には通ったが、今のように中心に座っていたわけではなかった。

そして、子どもの生活・福祉、そして成人以降の仕事・人間関係・生活も激変にさらされている。今後どうなっていくのだろうか。

たとえば、10歳以下の子どもたちのなかには、居場所や保育といったことで、不安定状況にあるものが多い。制度変更のなかで、5歳児の午後や夕方はどうなるのかの問題が噴出している。また、仕事に出たいが、保育所が見つからない待機児童問題がいわれながら、まだ多数残っている。さらに、虐待問題がクローズアップされて

いる。

30～40年以上前なら、近所の人間関係のなかで、あるいは祖父母による世話でなんとかしてきたことが、今ではなかなか難しくなる例がある。その背景の一つに、人間関係という宝物、学術用語でいうと、社会資本が乏しくなっていることがある。

その乏しさを補ううえで、保育所や学童保育が重要な役割を果たしている。しかし、保育所などへの福祉予算の少なさが保育士の生活不安定や保育士不足を生み出している。政策は重視しているというが、実際には多難な状況が継続している。

学校卒業後のことでいうと、就職しても離職がごく普通の事態になっている現在、新たな生活構築のうえで、学校が卒業後まで面倒を見てくれる可能性はゼロに近い。学校中心状況でありながら、そうなのだ。

こうした激動状況のなかを、子ども若者が生き抜くためにどうしたらよいのだろうか。学校に任せきりでうまくいくわけではない。学校も含めた行政などの制度的な保障と、子ども若者自身とそれをサポートする大人の力量と人間関係を、いかに再構築するのかが問われている。

子ども若者の生活福祉教育場面というと、保育所・幼稚園・学童保育・塾・スポーツ少年団・子ども会・スポーツチーム・お稽古事・アルバイトなど多様である。それらを良い方向で支えるためには、行政による制度的保障も求められるが、それは人々の共同事業としての展開と結びつけられる必要がある。

現在は、これまでも述べてきたように、学校中心状況、学校による過剰支配状況がみられるが、それが、学校への過剰依存状況を生み出さないようにする必要がある。学校への任せきり、学校の指示通りではなく、保護者、そして地域の共同事業として、学校など子ども若者たちの場を創造展開していくことが求められる。

その点では、中央教育行政による過剰支配を改めさせていくことが、重要課題となっている。そして、子育て教育の「金次第」状況が広がり、金で購入する傾向が広がっているが、それを問い直し、当事者たち自身で共同創造することをさらに追求していきたいものだ。

3.3. 子どもの遊びと身体など

1980年代を境目にして、子どもの遊び・運動文化・芸術・食事・健康・身体などが大きな変化を遂げ、現在の状況は、現在の50代以上が子ども時代を体験した1970年代以前とは大きく異なっている。その特徴をまとめてみよう。

1) 都市型

子どもをめぐる環境が、自然中心よりも都市環境が中心となっている。人工構築物が中心で、効率性安全性優先となる。

子どもがあちこちを自由に連れだって遊ぶのではなく、大人が管理できる指定区域で遊ぶように仕向けられている。そこでは、大人が自動車などの危険物から子どもを保護し、子どもを管理監視して、事件事故を予防することすることが優先される。そのため、様々な環境の中で、多様なチャレンジをしつつ子ども自らが安全を確保する力を育てることが弱くなってはいないだろうか。そうした大人の管理が子ども自身の体験を希薄にしていなか、問うて見る必要があるようだ。

多様なものがごちゃまぜにある自然のなかで、子ども自身が遊びを作り出すのではなく、整然と人工で作られ

た物が子どもの周りにあふれている。公園の遊具にしても、おもちゃにしても、遊び方が定められているものが多く、子どもが遊びを作り出すことは想定されていない。

近年、公園などの公共施設の設計に住民が参加する例を聴くようになった。子どもの遊び場である公園について、子どもの声を反映させる例も聞く。公園設計ワークショップなどがその例だ。そんな取り組みが沖縄でも広がってほしいものだ。ただ平面があるだけ、せいぜい滑り台やブランコがあるぐらいの公園は殺風景で、子どもをわくわくさせない。

森があり小川が流れるビオトープのようなもの、そこにかつての子どもなら秘密基地をつくり、「山学校」ができるような遊び場ができるなら、町風景も変わるのではないだろうか。そうした動きをチラホラ聞くようになった。さらに広がってほしい。

学校の庭園にしても、大人とくに高齢者が喜びそうなものが多いが、子どもたちの遊び場になるような庭園は少ない。学校美化が大人目線で進められていないのか、問うてみたい。

2) 金銭商品依存型メディア依存型文化センター

おもちゃ、遊具など子どもが使うもののほとんどが、金銭で購入する商品になってきている。子ども自身が、あるいは保護者が子どもと一緒に、作る例がとて珍しくなっている。

ゲーム機が典型的だろう。その結果、金銭・商品と結びついたモノ依存が進行し、常態化している。また、テレビ視聴時間の減少傾向とは対照的に、スマホなどが子どもの生活時間の多くを占め始めている。

それらのなかで、子どもたちの運動量が減少し、身体機能の低下さえみられる。それを補う形で、スポーツクラブなど大人が世話をする場での運動が増えている。

子どもたちの栄養も、金銭・商品依存型の食品が増え、糖分脂肪の過剰摂取、そして、肥満や子どもの生活習慣病が増加している。保護者自身が、生活習慣病や肥満に対して「寛容」になることと並行しているようだ。

お金をかければよい、というものではない。手づくりほど贅沢なものはない。芸術は手作りであるから素晴らしいものが生まれる。保護者が、そして保護者と子どもと一緒に、おもちゃや遊び場を作る、というセンスが広がってほしいものだ。

3.4. 一点集中型の問題 (続) 子どもの遊びと身体など

3) 一点集中型

子どもたちは、遊び、仕事、人間関係などで、多様なモノコトヒトとかかわりあい、楽しみつつ体験を蓄積し、10代になると、ゆっくりと、それらから選び取ったいくつかに焦点化していく。そして、20代になると、1~2の仕事へと、1~2の趣味へと、親しい付き合いをする交友関係・家族形成へと絞り込んでいく。

この多様なものへの挑戦・試行が、多様で総合的な経験をつくり、それを基盤にして10~20代に絞り込みをしつつも、多様なものと付き合える力・態勢を育てる。

しかし、近年、一点集中型といえるスタイルが、早くから始まっている。早教育といわれるものでは、幼児期から、そうしたことに入る子どももいる。野球・サッカー・ゲーム・ピアノ・英語学習・受験学習などといったものの多くは、そうした傾向を帯びている。

いろいろなことに挑戦する10歳以下の子どもにたいして、「目移りばかりして、持続力がない」という大人がいるが、そのぐらいの年齢までの子どもが、一つのことだけに集中し、他のことに興味を持たない方が心配なのだ。多様なことに取り組み、自分が得意なもの好きなものを絞り込んでいくのだ。

一点集中型の早期展開は、いろいろな心配事を伴う。たとえば、特定の身体部分の集中的使用のために生じる問題はわかりやすい。それだけでなく、特定のことに関心と体験を集中させるために、多様なものへの関心と体験を欠落させ、その後の発達の基盤が弱いものになってしまう。

加えて、一点集中型は、学習・練習・技向上などのコースに取り組むことが多いが、そのコースは大人によって予め定められたものであり、多くは競争的環境にあるものだ。それが、大人になってからも、指示待ち人間といわれるような、他者やコース依存症的ありようを生み出し、自ら人生を創造していく物語的なありようのための基礎的な力量・態勢が弱いままになる。

そうした物語を育むような力と態勢は、幼児期から10代に至るまで、そしてそれ以降も継続的に育まれていく必要がある。それが弱いために、20代になっても、幼児期的な発想から抜けきらない、あるいは、何かへの依存症的なありようから抜けきらない例を多く作りだしている。

こうしたありようは、残念ながら、大人がそうさせている事例がほとんどだし、マスメディアがそれをサポートしている。そして、教育熱心といわれる大人が、そうしたことの「とりこ」になって、子どもたちを大人の自分が思うように育てたいという勘違いのなかに陥りがちだ。そして、それらが、実は過保護過管理であり、かえって子どもの成長を抑え込んでいるという認識をもっていない点で大変心配なのだ。学校における学力テスト対策などは、そうした色合いが濃い点でも大変気がかりだ。

35. 子どもの遊びと生活における地域型の比重の低下と 教育家族による外注型中心へ

4) 地域型の比重の低下、教育家族による外注型中心

都市部では早い、田舎にあってもここ20~30年前後の間に、地域の教育力の弱体化が急激に進んでいる。象徴的には、地域の空間で遊ぶ子どもが激減していることがある。道・山・海浜・原っぱ・公園などが子ども達の遊び場であったが、そこに集う子ども数が激減したのだ。公園などでは、親子連れの乳幼児や高齢者の方が中心になっている。たまに子どもたちがきても、ゲーム機に夢中になっている姿さえ見かける。

子どもたちはどこに行ったのか。家の中にいることが多いだろうが、一人遊びが増え、誰かの家で、一緒に遊ぶ光景も激減した。

そして、塾・おけいこ事・スポーツクラブにいる時間が増えている。そこは、大人によって管理運営指導世話がなされていることがとても多い。多くの場合、有料だ。小学校高学年から広がっている部活もその類だろう。

それを、私は外注型家庭教育と呼んでいる。教育熱心な家族というのは、親自身が直接教育するというよりは、こうした外注組織に委託して行われているのだ。親は、それへの送迎といった世話が中心になっている。

脱線だが、このブログでも、親の車送迎によって歩行登校する子どもの激減に警句を鳴らしてきたが、最近、歩行登校を進める看板を学校近辺に掲げる例を見かけるようになった。良いことだと思う。

こうして、子どもたち自身で管理運営する子ども集団の比重が低下している。そのため、子どもたちの友達づくり、人間関係づくりの力量の低下を招いている。また、子ども自身による創造の力の低下を招いている。

こうした子ども集団の減少は、大人依存型の生活の比重を高める。そして、いつまでも親子密着型の関係が継続していく。10代後半になっても、10歳以前の親子関係でいる例が溢れている。

そうした状況の中で、子ども集団の再興の新たな試みが広がっている。新たな試みの代表例は、学童クラブで

の、長く愛されてきた遊びを復興し、子どもたち自身の企画相談と運営での行事などの取り組みなどがある。また、そうした子どもたちの活動をサポートするNPOなどの事例も出始めている。保育園でもそうした志向をもつところがかかりある。

そこでは、集まってきた子どもたち自身で、相談して遊びを始め、遊びの中で生じるトラブルも、子どもたち自身で解決しようとし、自分たちで物語とルールを作り、新たな遊びを創ったりする。それらの多くは、森・川・海浜といった自然のなかで、あるいは安全な通路・空き地で展開されている。

無論、指導者の配慮世話指導が存在するが、子どもたちの自主的展開をサポートする方向でなされる。ここ30年ほど進行している過保護過管理な子育てとは対照的な方向性を持っている。その経験をくぐった子どもたちが、大人になって創造的協同的に活躍する姿が見られるようになってきた。

36. 教育行政の特徴と課題

日本の教育行政は、世界的に見て強い中央集権型であることはよく知られている。いわゆる先進国の中でいうと、きわだっているとさえ言えよう。そして、文部科学省を頂点とする中央教育行政の管理指導にもとづいて、各都道府県教育委員会、そして市町村教育委員会が施策を実施していくという構図にある。

そのため、各教育委員会は、中央で決められた方針にもとづいて業務を進める形になる。中央で決められた方針に異議をはさむことなどは、よほどの例外事項である。いわば上意下達であり、その逆の下意上達は例外そのものである。

しかも、その施策実施には競争的色合いが強められている。全国学力テストでの「順位」に焦点化するような施策がその典型だろう。

そのため、各教育委員会では、何をどのように教育するかについての検討研究を限りなく縮小し、中央で定められたものを教えることでの実績つくりで焦点化することになる。県や市町村に研究所とか研究センターという名称の機関があるが、そこでは、研究的な色彩は希薄で、中央で定められたものを教えることでの実績つくりの促進機能が中心となっている。

こうした特質は明治以来のものだ。沖縄独自を否定し、沖縄を脱出し、いかに日本化（ヤマト化）＝同化するかを、主要なテーマにしてきた体質は依然として強固だ。だから、沖縄教育の司令塔は東京にあるといってもよいだろう。沖縄の中の司令塔は、東京の司令塔の指示を忠実に実行することが中心になってきた。そうした制度の下に置かれてきた135年間なのだ。

だから、それは、日本の教育の弱点をよりわかりやすく見せている。たとえば、唯一正解主義にもとづく知識をいかに大量に効率よく覚えこませせるために、反復練習、過去問練習を長時間にわたってさせ、子どもたちの自主的活動である特別活動の諸分野、とくに行事や部活動などを減少させ、そのことが、子どもたちの創造開発の力、対人関係能力を高める機会を狭めている。

そして、「欧米おっかけ」が好きな日本の教育行政は、欧米がPISAへとシフトするなかで、Bテストを始めるのだが、創造開発型学力を旧来の反復練習型などを引きずったまま、追求しようとしている。そのことをさらに「おっかける」沖縄教育界という実情がある。

沖縄のなかに、沖縄に寄与する沖縄教育をどうつくるかという司令塔がなきに等しい。東京の司令塔の基準にもとづいて判断される「遅れ」をどうするかが、テーマとなってきた。戦前では、「日本的でないもの＝沖縄的なもの」を抑え込み、そこから脱出するかというものだったが、今日でもその体質は依然として強固なのだ。

だから、沖縄のなかに、沖縄に寄与する沖縄教育をどうつくるかという司令塔をつくっていくことが今後の大きな課題として存在している。その課題について、少しだけ触れよう。

近年、沖縄独自であるシマクトゥバをとりあげることで注目される言語教育についていうと、共通語・シマクトゥバ・世界共通語のいずれにおいても、コミュニケーション体験を豊かに作りだしつつ、言語能力を高める必要がある。それを豊かに展開するためには、バイリンガル教育研究をはじめとして、かなりの研究が求められ、従来のありようの転換をすすめていく必要がある。

また、創造開発型の力量を高めるには、そのためのカリキュラム設定、授業形態について、中央依存ではなく、学校現場で、個々の教師たちのレベルで展開できる力量を高める必要がある。それは、教師→生徒の一方向的な授業ではなく、子どもたちの創造的な共同活動の中で展開する必要がある。

そして、沖縄起こしの学力、つまり沖縄社会が求める学力ということでいうと、そうした課題設定さえ存在していない現状がある。だが、きっかけは存在する。たとえば、久米島高校の園芸科廃止の際に、存続を求める動きが地域から出てきたのがその例だ。そうした実業に関わる動きは、大変重要だ。このような、たとえ小さなものにして、きっかけを大事にして、沖縄教育創造へと教育界がスタートを切ることを期待したい。

余談になるが、私が沖縄県中小企業家同友会の同友会大学で、沖縄おこしにつながる学校教育および企業での教育についての討論を受講生とともにおこなっているのも、これらのことにつながることを願ってのことだ。

37. ことわざ・名言など

沖縄に近代学校がスタートして140年近くなる。それ以前の近世における教育と、どのような連続性断続性があったかについての研究は、本格的には着手されていないというべきだろう。

そんななか、研究結果というよりは、歴史教訓のような形で、近世以前に由来していそうなことわざや著名人の言動などが、「現代にも通用する宝物」として、もてはやされている。蔡温や名護親方の言葉はその例だ。

それらを「現代にも通用する」にはどうしたらよいのか、あるいはなぜ「現代に通用するのか」、あるいは、「お蔵入りさせた方がよいのか」、あるいは現代でも通用させるには、「ことわざ」をどうしたらよいのか、といった検討を欠かすことはできない。

そのためには、それらが作られた時代背景、身分階層背景を知ること必要となる。たとえば、ことわざではなく慣習行事として行われている、赤ちゃんの前に並べた職業用具のどれを赤ちゃんがとるかで、将来を占うタンカーユエーなどは、職業移動・選択の自由が保障された時代以降に作られたものだろう。下級士族などでは、近世にありえたかもしれないが、一般には、明治中期以降のことだろう。

こうした時代背景などを無視して、ある歴史時点以降は否定されて「お蔵入り」されたはずの諺が、「伝統だから」といって、現代に復活させることには、注意が必要だろう。

なかには、作られた時代の複雑な背景を反映しているものもある。たとえば、「ていんさぐぬ花」の歌詞には、「親のゆしごと」を大切にしなさいというものと同時に、「子どもは親の目当て」という歌詞が併存している。そこには、儒教の「孝」イデオロギーが投影しているともいえるが、「子どもの発見」という近代初期に生まれたイデオロギーをも投影させている。このあたりについては、拙著「沖縄県の教育史」に書いたので、参照してほしい。

い。

その点では、近世および天皇制下において強調された忠孝を軸にした儒教イデオロギーを、歴史的検討を経ないで、現代に適用しようとする考えに出会うことがあるので、注意が必要だろう。

また、近世ではなく、比較的新しく戦争期および戦後に強調され大切にされるようになった「命ど宝」という言葉などもある。そうした言葉が日常的に作られ、ことわざや名言が広められるなかで、洗練消滅継承が繰り返されていく。

こうしたことわざの類は、著名人が作るというよりも、多くの人々自身が、どの名言やことわざを大切にするか、という選択創造のなかで、歴史の中に生きていき、消滅し、変化していくものである。

そして、それらには、「沖縄的な」色彩が強いものが多い。その「沖縄的な」色彩がどのようにして生まれ育まれ引き継がれてきたか、ということにも注目していきたい。

その点では、近世において営まれた士族・地方役人層向けの学校での読み書き算や漢学などを、近代学校が断ち切ったことをどう評価したらよいのだろうか。また、そうした素養をもつ層が、近代学校で学んだ時、近代学校の内容と近世学校の内容との差異にどのように対応したのだろうか、このようなことの検討が必要だろう。

38. 近代化 近世の継承と断絶

沖縄では140年近く前に始まった諸学校は、ひとまとめにして「近代学校」と呼ばれる。それは、スタートのほんの一時期を除けば、近世における諸学校とは切断されたものであり、明治政府が持ち込んだものであった。いわば「輸入もの」といえよう。

その輸入元の明治政府も、ひとまずは欧米からの「輸入もの」で学校づくりを始めた。その輸入の際に、当時の天皇制政府は、欧米に多様に存在する学校のなかから選び取る作業を行った。そして、20年近くかけて明治の学校の定型ともいべきものが確立していった。

沖縄での学校づくりをすすめた沖縄県庁は、明治政府によってつくられた定型を、どうやって沖縄の「実情」を勘案してフィットさせるかに苦心しつつ施策を展開した。そして、沖縄での近代学校スタートから20年ほどで、沖縄的な定型をつくりあげた。

沖縄の「実情」に合わせての一例は、「沖縄県用尋常小学読本」の編集と活用であった。そこには、東京の言葉とウチナーグチを対比させて教えるという面が見られた。だが、その使用は短期間で終わり、ウチナーグチを抑圧排除して、東京の言葉を注入する方針が確立し、それが100年余り続いた。その結果（功績？）として、ウチナーグチが子どもたちの世界からほぼ消滅した1990年代になって、シマクトゥバを教える動向が、わずかだとしても広がり始めた。皮肉なことだ。

では、この学校成立時期には、どんなテーマが存在していたのだろうか。それについて考えていこう。

1) 近代化をめぐる。近世の継承と断絶

まず一般的にあって、近代学校は近世学校との関係が問題になる。近世学校のなかの何かを継承しつつも、基本的には近世学校的なものを断ち切って、スタートさせる。そのため、近世学校との闘いの様相を呈する。

日本にあっては、中等学校では藩校とのつながりをもちつつも、それとの断絶的性格を強くもちつつ進行した。初等教育では、庶民向けの寺子屋との連続性をもちつつも、教育内容方法における断絶性を鮮明にして進行し

た。

沖縄にあっては、まずは、沖縄外からの支配で進行し、沖縄自身による進行ではなかったという特質がある。そして、近世学校は基本的に無視された。だから、近世学校についての評価総括なしに進んだのだ。どういう点を継承し断絶させるかということの検討がなかったのだ。

それだけに、突然、文脈にかかわりなく、近世のものが「いいものは時代を越えていい」という言い方で今でも登場したりする。時代性格が異なるものが同居することに違和感をもたない人も結構多い。たとえば、封建制を支えた朱子学イデオロギーが、「修身」教授という形などで、日本の近代学校のなかに大手をふるって登場する。また、沖縄では、蔡温の言葉が、歴史的な文脈の検討が希薄なまま、現代においても再登場する。

類似のこととして、近世の家父長システムへの適合性が強い門中制が明治以降広がるということがあった。そして、そのタブー（禁忌）が、いまなお人々を、特に女性を苦しめている。

こんなことを考える時、近世と近代とのありようの違いを、沖縄自身できちんと総括することがいまなお課題として残っているのかもしれない。

39. 子どもの発見・教育の誕生と近代化

2) 子どもの発見・教育の誕生 そのことと近代化・近世封建制とのからみ

「子どもの発見」は、アリエスの著書以来、広く知られる言葉になった。子どもが大人と区別される存在としてまなざされ、子どもとしての扱い・世話・教育などを受けるようになったのは、そんなに古い時代ではない。歴史的に言うと、近代の誕生と並行する動きだった。

沖縄でも、30年近く前に私が調べた時にわかったことである。おそらく1800年ごろがさきがけ的なものの登場であったろう。たとえば、「おもろさうし」にでてくる、今でいう「子ども」を示す用語（くわ）は、今でいう「子ども」を指す用語というより、大人のなかの特定部分を指す用語だった。

前々回に話題にした「ていんさぐぬ花」の歌詞の一部は、「わん生ちえる親やわんど目当て」などが「子どもの発見」の代表例だろう。この歌詞がいつ誕生したかは定かではないが、おそらく19世紀前半だろう。そして、同じころ、士族たちは家訓を残し始め、そのなかに子どもについての記述が出てくる。

この時期は、近代以前であって、近代を準備する時期といえなくもないが、このことの実態とその分析の深化が必要だ。そして、この時期の王府施策でいうと、儒教とくに朱子学イデオロギーの普及がはかられている。それらは、いうまでもなく、封建秩序と深く絡みついている。だから、同じ「ていんさぐぬ花」の歌詞の一部に、「親のゆしぐとや肝に染めて」という朱子学的発想が、同時存在しているのだ。

「教育」についていうと、日本語でも「教育」という用語は、近世用語ではなく「近代」用語であることは、中内敏夫らの研究によって明らかにされているが、沖縄でも「教育」とか「教える」とかいう用語は登場せず、教えるに近い用語としては、「ナレースン」つまり「習わせる」があった。だから、教える役目を務める人も、習う当事者が「習う」のを促進する役目として自己認識していただろう。

「教える」ということが自覚的に展開されるのは、近代以降のありようだ。

このあたりのことは、浅野誠『沖縄県の教育史』（思文閣1991年）を参照していただきたい。

だから、近代教育の展開というのは、大転換なのだ。日本にあっては、欧米からの「輸入」的性格を色濃く持

って展開した。その日本の教育システムを強制された沖縄の近代教育においては、ことさら外的性格が強いものとなった。

一般的に言うと、近代教育は、資本主義社会の形成、産業の近代化と結び合う人材育成と関わる。それは、職業・住所の自由を並行させ、「近代人」＝「市民ないしは国民」という個人の創出とも並行する。

日本の場合、後者は「皇民」「臣民」育成的な色合いが強く、また兵士育成という機能を強くもってはいたが、新産業形成のための人材育成の役割ももっていた。

そして、民主主義的な市民形成とか、近代科学を担う合理的な個人の育成は著しく弱く、基本的には戦後期になって、ようやく本格化する。

このようなことの日本での展開が、時期的にはずらされるが、沖縄でも追求されていく。

こうした課題意識をもって、沖縄における近代教育についての検討が求められる。ただ、欧米型「近代」の追求というモデルに基づいた思考がどれだけ有効なのか、ということの検討も求められる。最近目にした用語である「非近代」のありようとか、「沖縄独自」のありようの追求が、近代教育の追求とのからみの中で、どのようにとらえたらよいか、という課題が存在するのも確かである。

40. 民主主義的な市民形成と国民形成

3) 前回、近代化にかかわって、「近代人」＝「市民ないしは国民」形成とか民主主義的な市民形成について書いた。

教育の近代化、ないしは近代教育のスタートということは、強制（義務）教育（全員就学）のスタートとは別の次元の異なる課題であることが見落とされ、両者をイコールで結びつける発想に出会うことがある。というよりは、そうした発想の方が支配的傾向なのかもしれない。

近代は、科学・産業技術ということと結びつくだけでなく、封建的身分支配とは異なるだけでなく、それを克服する民主主義の追求とも結びつく。

この後者の課題が、民主主義をほぼ脱落させた国民形成に結びつき、19世紀後半の帝国主義時代に対応して、「列強と伍する」人材づくり、つまり「臣民」ないしは「皇民」育成となったのが、戦前日本の特性であった。それが沖縄でも展開されたが、さらに国民形成が日本化（ヤマト化）として追求されたことに、著しい特性がある。それらのなかで、民主主義的市民育成という、近代特有の課題が脱落する。

この課題が、事実上取り組まれ始めるのは、戦後数年たってからである。一つは、戦後の新教育が、沖縄でも展開されたことである。いわばアメリカ型の新教育が追求され、生徒会とか学級会とかの児童生徒による自主的自治的活動、いまでいう特別活動が行われ始める。クラブ活動なども、そうした期待をもってはじまるのだが、その性格は徐々に希薄になり、今では影が薄くなっている。

もう一つ重要な取り組みは、「日本人としての教育」「国民教育」の展開である。戦前の皇民化同化教育の流れでもって、それらを受け止める教育関係者も多かったが、たとえきちんとしたものでないにせよ軍国主義教育への反省・戦争否定を含んでいた点で、戦前とは異なるものであった。

そして米軍支配に対抗した人々の運動を基盤にしていた点で、民主主義的性格を強く持っていた点が注目される。沖縄教職員会が主導組織の一つであった「祖国復帰運動」がその象徴的位置にあるが、年月とともに、民主主義的性格を強めていった。

そして、沖縄戦体験と米軍支配への対抗と深くかかわる様々な教育活動が、事実上、民主主義的市民教育の役

割を果たしていく。それらは、沖縄的特質と言ってよいだろう。今日まで続く平和教育がその象徴的存在だ。

だが、民主主義的市民形成の教育ということであると、まだまだ未熟といえるかもしれない。というのは、それらのほとんどが、公式の学校カリキュラムのもとに展開されるというよりは、ヒドゥン（隠れた）・カリキュラムという性格を濃厚にもっているからだ。公式カリキュラムでは、教科書記述問題にあらわれているように、沖縄戦の事実を隠したりする動向が強いだけでなく、民主主義的市民教育の位置付けが希薄なままである。それどころか、公式カリキュラムにある特別活動を縮減し学力テスト対策・受験対策の時間に移し替えることが堂々と展開されている。

こんな時、18歳選挙権が登場してきた。これに対応する民主主義的市民教育をどう展開するのだろうか。世界的にも、市民教育が重要な取り組み事項となっている今、沖縄教育はどう応えていくのだろうか。

4 1. 近代化と世界化

4) 世界化

近代化の進行は、人々の生活・人々のつながり範囲を大きく拡大させる。シマを越えるだけでなく、近隣地域、沖縄地域の範囲をこえ、さらには近代国民国家がつくる国境を越えていく。国際化という用語は、国・国家を前提にしている。その国単位の発想をもとにした「国際化」という言葉ではとらえきれない「世界化」が進行していく。

その背景には、資本主義の進展・市場の範囲の拡大があると同時に、人々が地域や国境を越えて交流しつながり、連帯し協同するという行動の拡大としても現れる。

そうした進行のなかで、国民国家が主導する学校教育にあっては、地域や世界を、国家を媒介に捉えさせる力学が強力に働いている。学校カリキュラムをみれば、それがよく分かる。

国民国家を中心とする枠組みで教育されても、人々は地域や世界の双方のなかで、生活し学び行動していく。そのあたりをどうするのかということが、人々の目線からの学校改革の課題となっていく。

沖縄での流れを大まかに見よう。戦前日本では、「国際化」≒欧米化と植民地支配を軸とする帝国秩序形成との二つが進行する。

沖縄では、欧米化ではなく脱沖縄化＝日本化が進行する。そして、台湾併合・朝鮮併合をはじめとするアジア支配の拡大のなかでの植民地支配が進行する流れの一つとしての沖縄支配が展開したともいわれ、沖縄の人々は、被支配の面と、アジア諸国との関係では支配側にたつ面とをあわせもつ複雑さを帯びていた。

また、南北アメリカへの移民、台湾・朝鮮・満州・南洋群島への移民が、国策と結びついた「国際化」的な要素を多分にもちつつも、現地の人々との関係、沖縄以外の日本人との関係など、複雑な面をもちつつ、世界化体験を積み重ねていく。

そうしたものは、戦後も続き、今日の「世界のウチナーンチュ」に象徴される世界的ネットワークを構成する基盤を作りだしてきた。

戦後は、米軍支配下に置かれ、世界化が新たな局面を生み出し、さらに「復帰」が日本との新たな関係を作ってきた。

さらに、近年では、日本を含めた世界からの観光客をはじめとする来訪者の激増が、沖縄における世界化の新しい局面を形成しつつある。わけてもアジア地域とのつながりの激増が焦点になりつつある。

そうしたことへの学校教育の対応が、どのような形でどの程度なされているのか、といった問いかけのもとに、「沖縄教育のありよう」が問われなくてはならない。端的に言って、世界と結び合いつつ沖縄起こし・人生起こしになる教育がどの程度築かれているのか、といった問いである。

世界化は、地域化つまり沖縄起こしの課題と結び合う。それについては次回にしよう。

4 2. 知識の詰め込み集積か、知識を創造する力か

5) 科学・産業技術

近代と教育というテーマでは、科学・産業技術とのかかわりについての検討を抜くわけにはいかない。近代科学の発展のなかで、産業技術の発展が作りだされ、その科学技術を使える人材を養成することが、近代教育、とりわけ学校形態の教育の中心課題となったからである。

その科学技術の教育ということでは、科学技術を創造する、わかりやすく言うと、科学する力を養成することと、科学技術の成果として生み出された知識技能を習得するという二つの面がある。この二つは分かちがたく存在するのだが、その両者を分けて、知識技能習得に力点を置いてきたのが日本の学校教育、とくに庶民が通う学校の特徴だった。科学する力を養うとなると、批判的精神を育てることになり、政府批判活動につながりかねないことを恐れたのは、明治政府だった。そのため、科学する力を養うのは、高等教育に限ることにしたのだ。

それは多少の変化はあっても、基本的には戦後の今日に至るまで続いているのだ。そのため、学校における科学技術教育は、知識習得に限定され、それが入試をはじめとするテストシステムと結びついて、詰め込み・丸暗記式学習、あるいは繰り返し訓練があまりにも広がり体質化してきて、日本の学校教育の特徴にさえなってきた。そうしたありようは、点数化しやすいので、地域間競争・学校間競争・個人間競争を生み出してきた。そうした流れの一つの終着点が「学力テスト全国最下位の沖縄」から脱出しようという営みであった。

そんななかで、他方の科学する力は、低レベルのままとどまってきた。それが、ここ20年の国際的学力テストの動きの中で明瞭になってくる。そこでそれをなんとかしなくてはならない、という機運が、教育行政関係者のなかでも広がってきた。その象徴が、大学入試におけるセンターテスト廃止の予告である。

このように述べてきたが、子どもたちのなかには、科学する力の基礎になる、多様な疑問とか調べることとかに挑む動きが長年にわたって続いてきた。小学校などではそれを促進する教育活動も行われてきた。夏休みの自由研究が象徴的存在だろう。また、実業高校などでは、多様な実習などを通して、そうした世界に触れてきた。対照的に、中学や高校普通科では知識の詰め込み丸暗記に比重をかけ、理科実験や実習的なことをできるだけ減らす傾向が続いてきた。

こうした傾向は、日本全体で続いてきたが、1980年代以降の沖縄では、より激しく展開してきた。その点では、世界的動向とは対照的な事態が蔓延しているのだ。そのあたりについては、2011年に発刊した『沖縄おこし 人生おこしの教育』に詳しく書いたので、参照してほしい。

こうした知識技能習得は、唯一正解主義にもとづく教師から生徒への一方向式授業のなかで行われてきた。そうしたものは異なる生徒たちと教師との共同創造型の授業もまた長い歴史を持っているが、残念ながら多数派とはなっていない。だが、今日の状況のもとで、その歴史的蓄積とそれを受け継ぎ発展させる取り組みがますます

す重要になっている。

科学する力、開発創造型力量を生徒の共同のなかで育てることが、世界的に見て中心的焦点になっており、日本でもその動きが強まっているし、日本の動向を追いかけるのが「得意」な沖縄でもその動きが見られるようになってきた。

それは、これまでの学校教育のありようから見れば大転換だ。そして、たとえ少数派だったとしても、そうしたありようを追求してきた歴史的蓄積が重要な役割を果たすといえよう。そのために、これまでの日本の沖縄の学校教育のありようを構造的に大転換しなくてはならない。にもかかわらず、その認識はまだ希薄で、従来のありようの微調整で済ませようという印象さえあるのが現状だ。

今後の大胆な取り組みを期待したい。

4.3. 信仰・宗教・道徳と沖縄教育

ヨーロッパでいうと、キリスト教教会が行ってきた宗教教育と結合した読み書き算などの基礎教育を、学校と宗教とを切り離すという世俗性の原理を貫く方向で改革するなかで、近代学校の創設が進んできた。それは、民主主義原理に立つ市民教育に結び合った道徳教育を伴っていた。加えて、その進行過程で、国民国家形成と並行して「国民教育」ということが登場してきた。

学校教育における道徳教育は、こうした市民教育と国民教育との絡み合いのなかで進行してきたが、近年とくに民主主義原理と結合した市民教育のありように強い関心もたれている。さらにそれは「地球市民教育」といった視野のなかでも語られている。そして、宗教教育を、家族ないしは個人の問題として位置づけるのは、すでに長い歴史を経て定着してきている。宗教をめぐる多様性を保障する市民社会原理が貫かれているわけだ。

日本の場合、この市民原理、とくに民主主義と結合した市民教育としての道徳教育の歴史蓄積が浅いために、今なお、十分な確立を見せていないというべきだろう。そのこともあってか、市民原理に代わって、国民原理が前面に出てくる特質を長くもっていた。それと、前近代的な特質をもつ儒教原理とが結び合っ、戦前における道徳教育、つまりは修身教育が展開してきた。

沖縄では、日本政府によるそうした施策が、とくに国民教育が「日本人としての教育」、つまりヤマト化として強力に展開された。それは同化教育とか皇民化教育とも呼ばれる。

そして、近世における道徳教育・宗教教育は、修身に含まれる儒教的なものは除いて、学校の中には入らないようにされてきた。さらに、それらのなかには、「旧習」として、地域共同体や家族のなかからも排除するような施策が強力に推し進められた。ユタの排除、風俗改良運動などがその例だろう。そして、儒教原理に親和的な家族原理は、門中化動向に見られるように許容促進されていった。ニライカナイ信仰・御嶽信仰・祖先崇拜などに対しては、神社化の動きに象徴されるように、抑圧再編の動きも見られた。

だが、抑圧排除されがちであったとはいえ、共同体や家族親族のなかでは、歴史的に形成蓄積されてきた信仰が、根強く継承されてきた点に沖縄的特質を見ることができよう。

そうした動向は、戦後も大部分が継承されていく。と同時に、沖縄戦体験が、「命」や「平和」に関わる価値を大切にする流れを、人々の中に広く深く創造浸透したことも、道徳教育宗教教育上、歴史的に重大なものとして定着してきた。

こうした中で、現代の沖縄学校の動向は、政府が進める、「国民教育」的性格が色濃い道徳教育の推進、沖縄の

体験を基盤とした平和教育の推進がありつつも、民主主義原理にもとづく市民道徳の構築については、未熟な段階にある。と同時に宗教教育については、弱体化しつつあるとはいえ、なお強い影響力をもつ共同体と家族、また個人に委ねるという形が主傾向である。

また、商品貨幣経済のより深く広い浸透、メディアの多様化と深い浸透の中で、十分な形では市民になりきれていないけれど個人化はされている人々が、どのような道徳・宗教を選択創造していくのだろうか。その際、戦後の米軍統治や基地をめぐる人々の諸運動、また沖縄や地域の復興、沖縄おこし・地域おこしにかかわる人々の経験の蓄積が、沖縄的な民主主義的市民体験を蓄積している点にも留意する必要がある。

こうした歴史性と視野にたつて、沖縄の現状をふまえた、沖縄における道徳教育宗教教育を展開していくことが求められているといえよう。

4.4. 地域から学校をつくる

現在、各県・各市町村・各学校で、そして各教員自身が、カリキュラムを創り、授業を創ることになっているが、「タテマエ」化が著しい。実際には「中央」が設定したものに沿い、設定された基準のなかで、いかに高い位置を占めるかが中心的テーマになっている。世界的に見ると、いわゆる先進国では、地方自治原則にもとづいて学校は運営され、学校教育が推進されているが、日本、沖縄では、その「タテマエ」化が著しいのだ。校長を筆頭に教員の同一校在職年数が2～5年と短くては、各学校での独自創造が著しく制限されるのは当たり前だろう。

余談になるが、今や世界的注目を浴びている地域の一つになっているカナダのオンタリオ州に私は一年滞在し、いくつもの学校を訪問した。全国公募での校長も多いし、在任期間10年以上の人でも珍しくもなかった。博士号をもち研究者的性格が濃い校長も多かった。教員たちも、自分なりに教育内容を創るという姿勢が強力だった。

現在の沖縄では、それとは対照的に行政色の濃い校長や教員が増えている印象だ。無論、必死で業務を展開なさっている人がほとんどだ。

沖縄での学校イメージは、明治政府＝沖縄県庁が作りだし、住民と子どもたちに登校強制させて作ったというのが濃厚だ。登校実績をめぐる競争もその重要な手段だった。しかし、そのなかでも住民たちは、自分たちなりに「自分たちの学校」としていく営みを追求した。とくに戦後の大変な時期に、自分たちの子どもを守るために、自分たちの学校を創ることにおおいに努力したことは注目されるべきだろう。

このような「自分たちの学校」づくりは、上意下達の学校を変えていこうとする営みでもある。

そうしたなかで、教員たちも地域の中に入って、住民たちとともに学校をつくる経験を蓄積してきた。だからこそ、地域住民からの信頼が厚く、教員出身の地域リーダーを輩出したともいえよう。残念ながら、その歴史が、ここ20～30年で希薄になってきた。いまでは、校区ないしは、住所のある地域でのリーダー的役割を果たす教員は、探すのも難しいくらいだ。精神疾患の広がりや示すような長時間勤務のなかで、その時間はないというのが率直なところだろう。

今、政治の世界では、「地方の時代」「地域主権」「地方創成」などの美言がしばしば登場するが、それを教育現場で現実化するためには、これまでのありようを大きく変えて、子ども・教員・住民が共同して地域づくりにかわり、地域おこしになるような学校を創造することが求められる。

そうした営みが蓄積集約されてこそ、世界に通用する学校が生まれるのだという見通しの中で、沖縄の学校づくりが展開されることを期待したい。言い方を変えるなら、これまでのような「地域脱出」のための学校から「地

域創造」の学校にしていくということだ。

そして、住民にとっては、住民結合の一つの重要な場としての学校を創造することであろう。とくに、近年、子どもの孤立化が進み、人間関係力が育たないまま大人になっていく子どもが増えている状況の中で、このことは重要な意味をもつ。その点では、戦後、公民館保育・公民館幼稚園を住民自身がつくり、あるいは、近年では学童クラブを作り出しているような動向を、さらに大きく盛り上げたいものだ。

「教育は金次第」風潮が強まる中で、人々自らの共同創造のなかで、子育て・教育を発展させるような動きを広げていきたい。

4 5 最終回にあたって

どうやら学校中心の記事が多くなってしまったようだ。子育て・家庭教育・地域教育・成人教育などの分野、さらには企業内教育・産業教育などの分野は少なくなってしまった。次の機会の課題としよう。

また、これまでの沖縄教育に焦点をあてて、将来の沖縄に焦点化したものも少なかったと思う。というのは、社会変動が激しい時代、そのなかで、これまでの生き方を大きく変える必要が生まれている。たとえば、経済成長を追いかけるありようを転換する必要性が高まっているが、それに対応する教育については、ほとんど書けなかった。これまた次の課題としよう。

ところで、沖縄教育について、私が書きものをした時期を振り返ると、

1970年代から1982年 「沖縄教育の反省と提案」明治図書1983年刊に集約

1980年代末 「沖縄県の教育史」思文閣1991年刊に集約

2003～2013年 「沖縄おこし・人生おこしの教育」アクアコーラル企画2011年刊 ならびにこのブログ記事を集約したホームページでの「沖縄の子ども・教育」2013年 に集約

それらの延長線上での今回の連載である。

次の集約は、いつになるだろうか。まだ予定はない。次は、私の人生の最後の機会になるかもしれないから、いくつか提言めいたものを含ませたいと考えている。

ここしばらくは、沖縄論つまり「＜沖縄的なもの＞について考える」に力を注ぐことになるだろう。

村上呂里・萩野敦子編著「沖縄から考える「伝統的な言語文化」の学び論」溪水社

2014年を読む

8月06日

编者からいただいた本だ。興味深そうな本で、書店で購入しようか迷っていたところなので、好都合だった。

平成20年改訂の国語科の学習指導要領のなかに、「伝統的な言語文化」というのが登場してきたことを背景に、理論的考察をふまえて実際の授業構想について提案する書籍だ。琉球大学教育学部の国語担当教員を中心に5名の方々の共同執筆だ。

小中高校の学校現場での授業実践を展開するうえで、おおいに有用だろう。

そこでの、基本的立場は、序章の村上さんの次の文に集約されている。

「(1)カノン(正典)としての「古典」観に拠るのではなく、〈文字〉を持たぬ人びとによって生活に根ざし、連綿と継承されてきた言語文化をも視野に入れた「伝統的な言語文化」論を展望していくことが、インターナショナルへの道をひらきゆく。

(2)〈文字〉を持たぬ人びとによって継承されてきた言語文化を考えると、その継承発展の場となってきた生活の場すなわち「地域」という概念が重要となってくる。

(3)「地域」という概念を拠り所に、「伝統的な言語文化」論を展望するとき、アイヌ民族の口承文芸や沖縄古典文学、各地域に伝わる口承文芸など日本国土に息づく多層的な「伝統的な言語文化」のすがたが浮かび上がってくる。これらの多層的なありようを視野に入れた「伝統的な言語文化」の教材開発・教材体系の実践を伴った提示が必須の課題となってくる。

(4) 国民国家の〈辺境〉に位置づけられ、その言語文化を教育において否定された体験を持つ沖縄の「伝統的な言語文化」の教材化は、国際化時代にあつて、自他の言語文化の尊厳を尊重する姿勢を育む上で象徴的な意味合いを持つであろう。こうした教材化は、浜本(純逸)の提起する「世界認識の履歴を学ぶ古典学習」に視野を広げ、たとえば太陽信仰や海にまつわる言語文化をテーマに単元を構想するとき、〈辺境〉から〈普遍〉への飛翔を可能とするであろう。」P36-7

ところで、近年シマクトゥバが学校現場でも話題になり、いろいろな取り組みがなされている。1970年代まで、沖縄の学校はシマクトゥバ使用を厳しく禁じており、その余韻は80年代まで残っていた。子どもたちがシマクトゥバ使用ができなくなったころには、その影は薄れた。学校がシマクトゥバを抑圧することは明治期からのことだ。

そうした歴史を振り返るとき、学校でシマクトゥバを奨励されるようになったことに、隔世の感を抱く。と同時に、かつて抑圧していたものを奨励するということが、どういう歴史的総括をするのかが問われるが、その議論を聴くことは少ない。

奨励には、学習指導要領の記述が多少は関連するのだろうか。もしそうだとすると、中央教育行政の指示が変化すれば、それに対応するだけだ、ということになり、シマクトゥバにたいしてどういう態度をとるのかについてそれ自体に責任ある態度とはいえないだろう。

もう一つ重要なのは、本書も繰り返し指摘しているように、シマクトゥバを含む「伝統的な言語文化」が、日本のナショナリズムに合致すると考えれば奨励し、対立すると考えれば、抑圧するという構図の存在だ。戦前でも、たとえば、郷土教育が奨励された時は、「伝統的な」ものが奨励された(ただし、その時は方言奨励はなかった)。

こうした問題構図にかかわっても、上記引用をはじめとして、示唆するところが多いのが本書だ。

29日沖縄大学で開かれた学力シンポジウム「今 沖縄の子どもたちに豊かな学力を～学力保障への多面的アプローチを求めて～」は、急な企画だったようだが、百数十名の方々が参集し、興味深い討論が続出し、時間不足を感じるほどだった。

久しぶりにお会いする顔が何人もおられた。「昔授業を取りました」と、隣の退職教員にいわれたが、すっかり忘れていて、失礼してしまった。

印象的な情報をいくつか並べておこう。

- ・高校入試の平均点数が、ここ十年、長期低下傾向にあること。その点では、それ以前の方が学力が高かったのではないか。それ以降始まったり上げられたりした習熟度別指導をはじめとする学力対策には大きな問題があるのではないか。
- ・学力格差が広がり、授業を楽しく感じない子どもが増加しているのではないか。勉強嫌いが増えているかもしれない。学ぶことの意味がわからない子どもが増えている。
- ・運動会など学校行事を縮小する指示が下ろされているが、それは、子どものやる気をむしろ下げるのではないか。進学実績のある高校では、むしろそうした行事が盛んに行われている。

学校現場からの報告を聴いていると、今の沖縄の教育にかかわって、ベルトコンベアによる大量生産工場の光景を思い浮かべてしまった。それに、インターネットを使って、子どもの学業結果を管理することがより徹底化してなされようとしているらしい。これらの取り組みは、質よりも量に焦点化し、授業時間の拡大、子どもの学習時間の拡大を狙っているようだが、質の充実がおろそかになり、子どもの学習の空洞化を進行させる気配を強く感じる。

と同時に、世界的に進行している創造的な学力、そして共同での学びを進める動向からはずれ、むしろ逆行さえしているかもしれない。

私が主張している「沖縄起こし人生起こしの教育」からはますます縁遠くなっている。なにせ、1970年代型の学力を数量管理を一層強化する方向で追求している印象だ。時代錯誤というか、世界の趨勢との逆行というか、そんな現象が広がっているようだ。教育界の指導者たち自身が、時代を見、世界を見据え、そして沖縄の現実と課題を見据えて、沖縄にとって適切な教育動向を創りだせるような学びをうんとしてほしいものだ。

実像「復元」への貴重な仕事 藤澤健

一編「沖縄の教師像」2014年榕樹

書 林 刊 を 読 む

4月16日～21日

1. 概要



出版社からの書評依頼を引き受けて、贈呈されたものだ。刊行したての超ほやほやだ。どのメディアに書評を掲載するかは未定だが、このブログ記事は、その下書きの一部になるかもしれない。

サブタイトルが、「数量・組織・個体の近代史」とあるように、教員の数量の基礎的データの「復元」、教員の任用・教員組織・研究会などの組織の歴史的变化、6名の教員の個体検討を扱っている。個体を、近藤健一郎・照屋信治・藤澤健一・松田ヒロ子が各節を担当して執筆した以外は、編者自身が執筆している。

私自身も、1970年代から80年代にかけて、本書が扱っている対象の研究をおこなったことがあり、本書にもいくつか引用紹介されている。当時は、研究以前の基礎作業的な様相さえ呈する時期だった。私も少しずつだが、史料収集に努めた。

その当時と比べると、史料発掘が進展するだけでなく、研究者数においても飛躍的な増大がみられ、隔世の感さえ覚える。その研究の第一線に立っておられるのが、今回の執筆者の方々だ。

明治・大正・昭和戦前期の史料は、戦禍によって失われたものが膨大であり、その研究は、あたかも考古学の発掘研究と似ており、発掘自体が研究活動の多くを占めるとともに、発掘した史料をどう読み取るかも、考古学研究と似ているとさえいえる。だから、他府県とくらべると、教員の「数量」研究ということさえ、重要な研究課題となるのだ。その点で、「Ⅱ 数量」のなかの、教員の男女比・地域比・資格構成比・年齢・勤続年数・教育会会員比率・師範学校卒業生の実態記述は、大変貴重な研究成果といえよう。

こうした作業を可能にしたのは、これまでの執筆者たちの営みの蓄積でもある。たとえば、かなりの「沖縄教育」誌が発掘復刊され、その分析などが飛躍的に前進していることは重要な要因となっていよう。

そうした史料発掘復元作業の典型の一つは、「Ⅲ 組織」にもある。三つの時期に分け、実態を再構成し、戦前期の沖縄教育界の実情へのアクセスがかなり進展したといえよう。

そうした基礎データ編集作業と並行した教員「個体」の研究を通して、歴史実像に踏み込もうとしたのが、「Ⅳ 個体」であろう。この分野は、過去の「偉人伝」的なものから、教員研究へと踏み出す重要な足掛かりをえようとすもので、今後さらなる展開が期待されよう。

また、喜如嘉と波照間の戦争末期、戦争直後の教員構成者の変化の分析報告も興味深い。

さて、こうした基礎的研究を基盤にして、次はどのような研究へとつながっていくのだろうか。

また本書は、基礎研究的性格を強くもっているわけだが、異なるアプローチの基礎的研究もありうるわけで、どんな基礎的研究が次に展開されるのだろうか。

期待を大いに持ちたい。

2. 今後の研究課題 実質就学率 女性教員

本書に触発されつつ私が考えた研究課題を並べていこう。できることなら私自身も研究したいが、著者たちに期待するところ大である。

1) 出席率 実質就学率



就学児童数・不就学児童数・就学率の推移についての統計表が報告されている。ただ、明治年間においては、就学者が常時出席していたかという点、必ずしもそうとは限らない。そこで、出席率というものがかなり重視されていた。そこで、就学率×出席率で実質就学率を算出する研究が出てくる。1970年代には、他府県を対象にしたそうした研究に触発されて、私もそのことを少しだけしてみた。

また、中途退学者も多く、卒業修了にまで至る率もかなり重要な意味をなす時代だった。また、今風にいうと小学生においても「留年」がかなり存在した。

私は、そんなことを、西表小学校を事例に小論をまとめてみた。なぜ、西表小学校だというと、当時の学籍簿が残存していたからである。こうした研究は、史料制約があるので、かなり困難であるが、明治期の研究にとって必要なことだろう。というのは、就学していたから、ほとんどが出席し、必要年限で卒業するという、今風の「常識」とはかなり異なる様相にあったからだ。

明治30年代後半以降、急速に就学率だけでなく出席率も上昇していく。それらの原因分析にあたって、こうした実態を反映する統計資料を「復元」することは重要だろう。その原因においては、施策者、教員、保護者、そして当のコミュニティ自身が、どう動き、どう反応したのか、そうした分析へと踏み込みたい。さらにそれには地域偏差、また、階層偏差、職業偏差などが存在しよう。そうしてことへの分析も求められよう。わたしは、1970～80年代に、その「さわり」を研究したにとどまっている。

明治期を対象にする研究には、こうしたことに一つの焦点が当てられよう。それはその後にも引き続く学校観・教育観形成の背景にもなるだろう。

2) 女性教員

女性教員についての基礎的データを次のように提出したことに、本書の一つの特徴がみられる。

「1930年代後半からは男性教員数の低下とは対照的に、女性教員が教員総数全体の増加傾向の内実をになっていたことがわかる」P67

「女性の場合、沖縄師範学校女子本科一部および沖縄女子師範学校からの卒業者が輩出される1910年代なかば以降にその安定的供給が本格化した」P71

「教員総数に占める女性教員の比率は、(中略)義務教育年限の延長にともなう教員需要の増加を契機として、1920年前後の時点で三割程度以上を占め始めていた。1940年代には男性教員とほぼ同じ比率となり、さらには上回るまでにいたった。こうした推移経過を背景として、第三期において女性教員は、すでに教員組織における少数派ではなくなっていた。つまり、第三期において女性教員の組織化を実態として進展させることは、政策側にとってあきらかな必然性をともなっていた。」P191

一九二九年七月第一回沖縄県女教員研究会 「同会の諮問案には「女教員の職務上、又は身分上に関し特に希望することなきか」があった。このため、職務上、身分上の処遇を巡り、女性教員からきわめて具体的な意見が提出されていたのである。たとえば、産後休暇の延長、他府県視察に際しての公費補助の男女平等化、さらに「・・・学校の校長とか首席とか云ふ職務は、決して男子の特性にあらず、此は人間性なり。ゆえに女子にも校長或は首席になる特権を与ふべし」といった発言がなされ、「賛成賛成の声、四方に起り、拍手の声、満場に充つ」とされている」P233

こうした動向が、当時の学校教育界のみならず、戦後も含めて、その後の沖縄教育に重要なものを作り上げていたといえよう。たとえば、戦後における女性教員の比率の高さは注目されることだが、それには、本書が提示したような戦前からの歴史的背景をみる必要があるだろう。また、今でいう、学校教育におけるジェンダー問題をも

視野に入れ、また教育界分析としても、この問題には、かなり踏み込んだ研究が期待されよう。

なお、検定による教員資格の取得データも本書の重要な示唆であるが、そのうちの准教員の比率の高さ、その検定准教員に占める女性比率の高さも、注目される。P 86 P 88

こうした動向の原因・背景には何があるのだろうか。たとえば、どういう女性たちが検定によって准教員資格を得て教員になっていったのだろうか。教員になってからの職務動向はどうだろうか。そうした研究には、統計的アプローチだけでなく、「個体史」的研究も重要だろう。

同じようなことは、戦後しばらくにも見られた事態だったが、その前駆的なものと言えなくもないだろう。

女性教員研究は、ほぼ未開拓分野といえるので、今後の研究展開に期待したい。

3. 今後の研究展開への期待

3) 教育会会員について、「正教員の教育会への入会が1910年頃にはほぼ当然視されていた」P 103という指摘などは、教育会の実像をより鮮明にしてくれる。そして、この時期前後だろうか、その後の沖縄教育界の特徴的体質めいたものが確立されたといえるのかどうか。その体質は、その後、持続ないしは変化をどのようにしていくのか、とくに戦後にどうつながっていったのかいかなかったのか、そうした研究がすでに始まっているようにも思えるが、一層の進展を期待したい。そして、この1910年ごろという時期も教育史的にみて重要だろう。その重要な意味についての研究の進展を期待したい。

4) 教員を構成する社会層

私は、教員を構成する社会層がどう変化していくかに関心をもち、端緒的な仕事をし、それも本書で紹介されているが、ほんのちょっぴりの仕事なので、今後の発展を期待したい。それにかかわっては、師範学校において、「一八八一年五月から一八八二年七月までの期間に二三名の卒業を送り出した速成科において、那覇出身者が一八名を占め、際立っている、」P 128との指摘がなされている。

また、本書の末尾近くに、この問題にかかわる今後の研究課題として、「個体史研究」に触れられている。期待したい。それは、社会的動向と「個体」とを関連付けながらの研究となろう。

それはまた、戦後に至るまで、沖縄の地方社会でのリーダー的役割を取る人には教員出身者が多いので、そうした視野をも持つ必要があるだろう。

5) 師範卒業者について、本科一部よりも本科二部卒業者の方が教員在職比率が高いという興味深いデータが提出されている。P 133

戦前期において、師範学校一部と中学校における入学者と卒業者の特質分析は、研究進展において重要な意味を持つ可能性が高いので、このデータには注目したい。

それは、戦前沖縄における社会的リーダー形成の問題ともかかわろう。

6) 「近代沖縄における教員組織の模式図」が提示されている。前述の3)ともからんで、沖縄教育界における意思決定レベル、教育政策および教育実践の推進のレベルをより具体的に見るために、一定の有効性をもつ図だろう。各レベル間のズレ対立協調といったことを探っていくと、興味深いものが出てくる可能性がある。それに学校内部での教員組織構造をも加えて調査分析をすすめることも求められよう。

7) 戦前における「研究訓導」について指摘も興味深い。P209 それは、戦後、とくに1950年代後半から1970年代初めにかけての研究教員との異同・連続不連続を考えるうえでも興味深い。30年以上前に、私も含む研究グループが、戦後の研究教員についての調査研究をおこなったが、それは、まだ研究過程段階のまま中断しているので、なおのこと関心を持っている。これまた今後の研究発展を期待したい。

8) 戦前体質の現代までの残存・継承

7) で述べたような戦前と戦後とのかかわりにについても、示唆的なものが例えば次のように、本書の随所に登場する。

「近代沖縄における教員組織は、その根本において〈現在〉とは途絶した価値観によって運営されていたわけではない。むしろ、わたしたちの生きる〈現在〉と近代沖縄教員史の世界は、組織とその運営という位相においてきわめて親和的であったとみなしてよい」P219

戦争終結直前と直後の教員の継続非継続の分析にも着手されている。P372

これらは、現代沖縄教育分析にとって不可欠の課題である。今後の研究の進展に期待したい。

照屋信治「近代沖縄教育と「沖縄人」意識の行方」(溪水社2014年)を読む 3

月29日~4月4日

1. 概要

著者から贈呈され、読む。実は、本書のベースになった論文の多くを、2~3年前にこれまた贈呈され、読み、ブログでコメントしたので、再読という面もあった。

といっても、諸論文のつなぎ合わせというよりも、一貫した体系をもって加筆編集された単行本という性格が前面に出ているので、新たに書籍を読んだという印象が強い。

それは、本書がメッセージ性を強く持っていることの反映でもあろう。終章には、本書の追求ポイントを簡略に、次のように記述している。

「『同化』『皇民化』を自ら目指したものと概括されがちであった沖縄人教師の議論に、いかなる願望と主体的営為を読み取ることができるかという課題であった。それにあたり、教育会を「抗争・葛藤の舞台」として捉える視点と、「沖縄人」意識を流動的・可変的なものとして捉える視点を分析の基軸にすえた。」P290

「教育会を「抗争・葛藤の舞台」として捉える視点とは、沖縄の教育史を「国民統合」「大和化」という視点から、中央で定められた教育施策の浸透の過程として叙述する教育史研究に対して、統治される側の「抵抗」をすくい上げようと意図したものである。



この場合の「抵抗」とは、狭義の政治的抵抗を意味するものではない。教育会の機関誌の編集にあたって沖縄人がイニシアティブをとって、いわば自律的に沖縄教育を創りあげていこうとする活動、およびこの活動に呼応するような言論を指す。」P291

全体を読み通すと、こうした視点が貫かれた鋭い分析の集積であることがわかる。と同時に、極めて実証的に、事実に即して論が展開されている。著者の長期にわたる研究作業の成果が見事に花咲いている。

と同時に、戦前沖縄教育が研究対象でありながら、戦後の今日にいたるまでの沖縄教育に対する鋭い問題提起を読み取ることは容易だ。その意味でも、沖縄教育史に関心を持つ人ばかりでなく、現代沖縄の教育に関心を持つ人、当事者にも読んでいただきたいと思う。

私個人としては、二重の意味で刺激的だ。一つは、私自身も、1970～80年代に展開した沖縄教育史研究を、本書が現代的に著しく発展させていることだ。本書を含め、この20年間における、新たな世代による沖縄教育史研究の進展は目をみはらせるものだ。1980年代には想像もつかなかったレベルだ。その一つの頂点に本書があるといえよう。

もう一つは、私自身が1970～1980年代に沖縄教育にかかわって展開していたことの戦前における前史的展開が、本書で明らかにされていることだ。私はそうとは知らずにやっていたことが、すでに戦前において模索されていたことだと教えられたのだ。

2. 「エスニシティの政治化」 沖縄社会に即した議論・研究

本書には、私自身が営んできた思考・主張と響きあう箇所がいくつかある。

まず、台湾政治史研究の何義麟が提示した「エスニシティの政治化」という視点を、沖縄教育研究にも適用して分析した箇所である。

何は、「台湾人」文化本質主義的にとらえるのではなく、大日本帝国および中華民国の国民統合下における葛藤が「台湾人」を形成したと把握するのである。そのうえで、「台湾におけるエスニシティの政治化は反復的に起きたものであり、その境界も固定的なものではなく、政治的・経済的・社会的な状況に応じて変化したものである」と論じていると紹介し、さらに「台湾人」意識をあらかじめ存在するものとしてではなく、状況に応じて流動的・可変的なものとして捉える視点を提起している」P25～26と紹介する。

そのうえで、著者は、「この「流動的」「可変的」という側面を本書においては重視したい」と述べている。

私自身を振り返るとき、1960年代半ばに沖縄に関心を持ち始め、さらに1972年からは沖縄で生活し沖縄研究も始めたわけだが、沖縄をどう把握するかということでの模索が続いた。たとえば、「沖縄民族」ということでは、そうした側面がないというわけではないが、しっくりこない印象をもっていた。そんな1980年前後に「エスニシティ」という、それまで眼にしたことがない用語が使用されるようになりはじめた。その時、「これかな」と感じたことがあり、それ以後、沖縄把握を「エスニシティ」的な角度から書くことを重ねてきた。異質協同とか多文化協同といったことも、それにつながる発想である。

ということで、何と著者のこの提起には強く共感を覚えた。

親泊朝擢が『沖縄教育』編集に携わる時期のころを論じた章節で、こんな記述がある。

『沖縄毎日新聞』に掲載された『沖縄教育』への要望記事として、「中央の雑誌で扱われる教育一般の議論では

なく、沖縄社会に即した議論・研究を求めている」ものが掲載され、親泊はそれに「同方針を採り来り候」と答えた一節がある。P 143

私が、1973年から深くかかわった『民主的な子を育てるために』（沖縄生活指導研究会編、のち『沖縄の教育実践』に改題）では、まさに同じ発想をもっていた。沖縄の教師たちが自ら作り上げている実践を掲載し、それを励まし促進する記事で誌面を埋め尽くした。「沖縄の教育は遅れている。早く日本本土に追いつかなくてはならない」という風潮が強力に存在した当時、「沖縄の教師たちのなかにも、こんなに素晴らしい実践があるのだ」ということを知らせ、大きな共感を得た。1000部刷った創刊号などは、数日でなくなったほどだった。

1910年代と1970年代という時代差はあるが、同様の問題が存在し、類似のアプローチをしていたことが、私にとって強い衝撃となった。

3. 「沖縄教育をめぐる議論から」「沖縄の将来像」へ

前回に引き続いて、私が興味をそそられた箇所をいくつか並べよう。

1) 親泊朝擢が、「本県の位置をして他府県と比肩すべき理想では、決して其進歩に追いつくことは出来ない、須らく一躍再躍して其上を越すべき覚悟が必要であると信ず。」P 148と述べている箇所は、私が『沖縄おこし 人生おこしの教育』で主張していることと重ね合わさって、思わずドキッとしてしまった。

2) 「駒込武は、台湾における「植民地的近代」を考察した論考で、植民地には資本主義的な生産様式としての近代は浸透するが、民主的な政治制度としての近代は普及せず、その中間の文化的領域において、支配者と被支配者との間にせめぎあいが見込まれる」P 162、の箇所で、政治制度を教育制度と読み替えてみると、沖縄では、教育制度においては、中央政府にがんじがらめにさせられるが、文化面では「せめぎあい」が進行する。教育と文化では対照的な展開があると、私はくりかえし述べてきたが、教育において沖縄独自のものをいかに追求したらよいのだろうか。本著は、その底流を引き上げてくる上で、重要な役割を果たすとともに、文化的側面を手がかりとして教育を変えていく「せめぎあい」を試行・構想するのも一つのアプローチといえよう。三島わかかな論文が解明した山内盛彬や宮良長包の営みには、そうした性格が見られたのだろう。

3) 大正新教育の潮流を沖縄で具体化するものとして、大里小学校の事例が紹介されている。P 197 このあたりのことに、私は不勉強だったので、大変興味深く読んだ。

4) 幸地恵勇の「郷土教育は農業教育であるべきだ」P 199との主張の紹介コメントの箇所は、私の「沖縄おこし」「地域おこし」の主張と響きあう点を持っていて、これまた興味深かった。

5) 方言論争にかかわって、伊波普猷の論は、柳宗悦の「古文化保存的言語観」と批判されるようなものとは異なり、「現在の標準語と沖縄方言の双方の変容を想定するものであった」P 270、という箇所は、言語創造主体形成の問題ともからんで、大変刺激的であり、共感したいことである。

6) 本書の最終箇所で、次のように書かれている。

「沖縄教育をめぐる議論の中から立ち上がるものとして「沖縄人」意識を流動的・可変的なものとして捉え、そこにどのような沖縄の将来像が描かれているのかを跡付けた。」P 306

この課題は、戦前期にとどまるだけでなく、現在もなお、継続しているといえるだろう。その意味で、著者が、現代沖縄教育にたいして、今後どのようなメッセージを送る研究を展開するのか、大変期待し楽しみにしている。

2013年

安村賢祐「日本統治下の台湾と沖縄出身教員」(2012年大里印刷) 11月15日

著者から恵美子がいただいた本を、私が読んだ。沢山の沖縄教員が戦前台湾で教職に就き、戦後沖縄に戻って活躍する例を何度となく聞いていた。詳しくは分からなかったのが、個人名、勤務校、勤務年など、丁寧に調べられているこの本で、知ることができた。

知人の親、かつての琉球大学の同僚なども登場し、人事の概況を知ることができた。

その概況について、次のように書かれている。

「沖縄出身教員の渡台は大正期末から本格化するが、その動機や背景には「教員整理」や「ソテツ地獄」、「不況からの脱出」などがあるが、その数の多さから沖縄経済の深刻さがみてとれる。昭和一二年に日中戦争が始まると、渡台者の数は更に多くなり、その数は台湾の各師範学校の卒業生、及び修了生を含めると、昭和一九年度までに六〇〇名余の教員が台湾総督府の教員免許状を取得して、台湾全土で活躍したことが分かった。」P168-9

この調査研究を入り口にして、渡台動機、教育実践、住民・子どもたちとの関係、沖縄に戻る過程、台湾経験が沖縄にどうつながったか、などさらなる研究が進むことを期待したい。

台湾教員の経験を踏まえつつ、戦後沖縄教育界のリーダーとして活躍した屋良朝苗さんに、30年以上も前にインタビューしたことがあり、戦後沖縄教育史を考える上で大きな示唆を得たことがある。

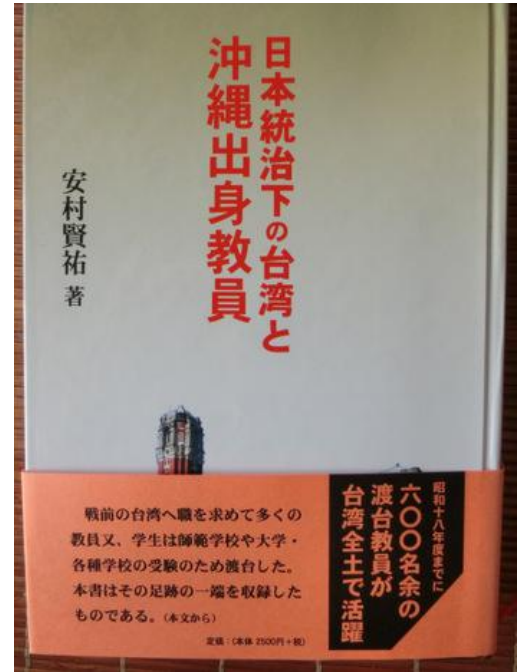
沖縄教育の把握にとって、これらの研究は重要な手掛かりを与えそうな予感があるので、今後も関心をもち、機会があれば調べていきたいものだ。

「沖縄県の教育史」(1991年発行)の加筆必要点

8月22日~9月5日

沖縄県立芸術大学大学院での授業準備の一環として、1991年に思文閣から発刊した「沖縄県の教育史」を読み直し、加筆必要点を抜き出す作業をしている。それは、受講希望者が「沖縄県の教育史」に強い関心をいただいているからだ。

そして、書いた当時のものをそのまま解説する、というのではなく、発刊以後の多くの研究者による研究の展開を加えたいからだ。その点で、今回は、私にとっても再開した沖縄教育史研究の一步になるだろう。



1) 時代区分

「本書は原始・古代（中世）、近世前期、近世後期、明治前期、明治後期という五章構成で、教育史固有の時代区分ではなく、これまでの歴史研究、なかでも政治史研究の時代区分に依拠したことにみられるように、教育史研究としては開拓途上の性格を有している。」P9 と書いた。

では、沖縄教育史としての時代区分をどうしていったらいいのだろうか。それは、同じように、たとえば、「沖縄音楽史」として、あるいは「沖縄音楽教育史」としても求められる課題である。

「教育史」では、まず一つとして、教育と言う営みの意識化の成立、いいかえると「教育の発見」という視点がある。類似の問題として、「子どもの発見」（大人との区別）、ないしは「子ども時代の成立」がある。それを音楽にひきつけていうと、わらべ歌とか童謡とかいったものの成立の問題である。このあたりは、ヨーロッパにおいて、その問題を追求したアリエス論が一つの示唆になろう。

「教育の発見」は、意識的(意図的)教育の展開ということにつながる。その際、それ以前とそれ以後とを区分しなければならないが、それ以前は、教育という営みが、次のような営みのなかに埋め込まれていたと、言う事ができよう。

親の躰、産育、生産技術、職人技の訓練（「正統的周辺参加」、「ワザを盗む」といった言葉もそれらにかかわる）。

なお、教育論と学習論とは相対的に区分される必要がある。教育論が未成立段階においても、学習論が成立していることが多い。たとえば、「ワザを盗む」などがそうである。

教育論の成立は、教える側、指導する側が、教える内容を意識化し、教え方つまり教育方法を意識化し、教育内容・教育方法の意図的構築を行うと言う事である。

それは、属身的知識・ワザから独立して、教えるものとしての知識・ワザが成立すると言う事である。別の言い方をすると、文化とは区別された形での教育内容が成立すると言う事である。

たとえば、15世紀に展開したと推理される、沖縄語の仮名表記は、まずは文化創造として展開した。それらが一定の安定化体系化を見た時に、それを継承していくために、継承しようとする者にたいして意図的計画的に教えていくということが、どのように成立したかという事である。それは、他の諸技芸についてもいえることである。

海外からの移住や海外との交流として、文化受容創造が盛んに展開された15世紀以前にあっては、受容過程において、教育の営みの前駆的形態が見られたであろう。なかには、たとえば、中国の学校ないしはそれに準じたところで学習した（ないしは教育された）ものが存在するだろう。そこに、教育の営みの前駆的形態が見られたということもできるかもしれない。それが沖縄内部で展開したという点では、久米村での展開、また沖縄に設立された寺院における展開が、「教育に近い」ものということができよう。

だが、それらは、師匠に個人的について、「習う」と言う形態を中心にしており、意図的計画的で組織的な教育の展開、「教える」ことの展開と言う段階には、まだ到達していないと言えよう。その点で、本書P15で指摘したように、「教える」という言葉が登場せず、「ナラースン」（習わせる）という言葉でまかなわれる段階にあったのだろう。

これまで述べたような視点から、教育の成立を、時期区分の一つにすることを考えてみよう。

まずは、士族とくに上級士族に焦点をあててみよう。王府の施策として、大和文化・儒学・諸技芸の組織だった修得が、上級士族全般にわたる課題となるのは、羽地施策が展開する17世紀後半であろう。士族身分の確定を意味する系図作成がそれに並行する。士族とりわけ上級士族の子弟はそれらの文化の修得が当然のこととなり始める。下級士族においても、そうした動きが広がり始める。

17世紀後半のスタートからしばらくして、蔡温治世が展開する18世紀半ばには、これらが半ば制度化されていく。中国に派遣される官生ならびに私費留学生などがその頂点にいるだろうが、士族子弟の全般的な課題となる。なお、これらは男性士族を対象としていることに留意しておきたい。

それらの中で、各々の文化体系とは相対的に分離した教育内容が成立しはじめ、教育プログラムのようなものが構想され始める。そして、それらを教える師匠の職業化が進む。それは、教育方法の意識化を伴うだろう。

それらを基盤にして、教訓書が作成され始める。蔡温の『御教条』が代表的なものである。また、家族内で、親が子どもに対して行う子育て（教育）も意識化されていく。蔡温の著書にもそうしたものがあるし、家訓とか遺言書と言う形で残されているものがある。

そうしたことをうけて、計画的組織的教育、つまり学校が成立し始める。歴史的背景があって、久米村でそれが先行するが、それ以外の士族にあっても、18世紀には前駆的形態が広がる。それらを受けて、18世紀末から19世紀前半にかけて、男性士族を対象とする学校が設置される。

なお、それらにしても、学習論的契機が強く、教育論としての意識化は高くはない。

とはいえ、教育を意識的に追求する動向、ならびに組織が成立し始めると言う事では、17世紀後半の羽地施策後、または18世紀半ば蔡温治世、または国学などの設立がみられる1800年前後を、時代区分として設定することが可能だろう。

一般民衆層では、士族とは異なる状況に在ったが、次の区切りでは、彼らも舞台に上り始める。

時代区分の次の区切りは、成立した教育の変容をめぐるものだ、その一つとして天皇制政府による国民教育の成立への動向がある。まずその試みをはじめた1879年、そして、試行錯誤過程を経て、一般民衆子弟男女全員を対象に施策を展開する19世紀末から20世紀初頭を区切りにすることが考えられる。

それらは、国家による教育の登場という政治的なものだけでなく、共同体の「教育」的機能の再編縮小、家族(門中)による「教育」的機能の拡大といった過程と並行する。それはまた、それ以前の身分差・階層差の「教育」の再編ともなる。同じころ、商品金銭経済の浸透が強まり、それとかかわっての教育へのまなざしが広まり始める。

と同時に、支配的潮流とのせめぎ合い関係をもつ動向を生みだし、多様なものの矛盾的展開に、特質をみる事もできよう。近世における旧来の教育は、これらのなかで陰を薄くしていく。にもかかわらず、それらがその後も伏流になっていったかどうかの検討も必要だろう。

その次は、いつを設定するのか、敗戦・米軍統治や日本「復帰」などを区切りにすることもありえようが、教育家族の大規模成立という意味での1980年代を設定することもありえよう。さらには「個人化」と言われる事態が、沖縄でも登場するが、それを視野に入れた区分が成立してくるかもしれない。

※ では、音楽史ではどうだろうか

私は全くの未学習だ。関心を持つこととしては、たとえば、次のようなものがある。

宗教的生活、生産作業からの音楽の相対的独立

趣味・余暇としての音楽の成立
職業的音楽人の登場 奏者と聞き手の分離
外来音楽の吸収と沖縄独自音楽の形成

※ さらに、沖縄音楽教育史としてはどうだろうか。これも、私には未着手の課題だ。関心を持つこととしては、たとえば次のようなことがある。

音楽教育専門者の成立
学校音楽の成立
教育の場での、外来音楽と沖縄独自音楽とのせめぎ合い・協同の展開

2) 海外交流にかかわっての叙述。

第一章の全般にわたってであるが、沖縄に居住する人々が、海外との交流に関わって展開する営みについて述べるという性格が濃厚である。しかし、11～14世紀には、それ以前から居住していた人口をはるかに上回る人々の移住があり、沖縄の新たなありようを作りだした。

したがって、海外から沖縄に移住してきた人々が、それまで沖縄に居住している人々、また、他の海外から移住してきた人々との間に、新たなものを作りだしてきたという見方からの補正が必要である。

その際、ここ20年間の歴史研究の大きな展開の示唆をもとにする必要がある。

P36あたりの「知識人」集団の形成についていうと、中国や日本本土などから知識人が沖縄に移住してきたことと、彼らが沖縄で関係者（後継者）を育成する営みをしたこと、さらにそのようにして育成された沖縄居住者が、さらに後継者を育成するという、いくつかのプロセスが含まれることを掘り下げる必要がある。

またこのあたりには、沖縄の置かれた特有な状況に対応するためかなり文化創造的な側面があり、既成文化の継承という事だけに済まない点があることにも留意する必要がある。

3) 共同体イメージ

第一章の全般と第二章の一部など、本著の中での共同体イメージは、農業共同体のものである。しかし、11世紀以前にあっては、狩猟採集単位であり、また海外からの移住交流が渦巻く12～15世紀にあっては、農業に限定できず、貿易交流、軍事などを含んだ共同体である。

したがって、それらを含んだ「教育的活動」の記述へと変更する必要がある。

また、そうした多種の機能をもちあわせ、内外の交流が激しい共同体から、15世紀末より17世紀初めにかけて、内外の交流が減少し、以前と比べればより閉鎖的なものへと変化し、農業（町方百姓では異なるが）を中心にしていく。この変化の過程で、共同体内部の構成、とくにリーダー層の変化があらわれる。按司の首里集居に伴う現地管理担当層、後に地方役人層と呼ばれる層の再編ないしは形成があったろうし、それらはどんなものだったろうか、そしてその形成後の特性はどんなものだったろうか。

それにかからんで、1654年の農民の移住禁止令の意味を考える必要がある。それらは、土農分離の促進であり、のちの家譜編集にもつながっていく。

また、以上にかからんで、17～19世紀のことになるが、地方役人層の御殿・殿内奉公の教育視点からの検討

も必要だろう。

こうした過程で、那覇を中心として、のちに町方百姓と呼ばれる層、おそらく商工層が、一定の文化をつくり、教育においても独自のものをつくっていく過程にも注目したい。それらは、特に那覇における下級士族の動向ともかかわろう。

4) 文化技芸の修得

第一章の全般と第二章の一部において、多様な海外文化との接触交流を書き、海外からの文化技芸保持者の移住、海外での沖縄人の技芸文化の学習にも触れている。

これらにおける技芸修得はどのように行われたのか。たとえば、「見よう見まね」「ワザを盗む」「徒弟訓練」といったものがあつたらう。それらは、主として、学び修得しようとする側の「努力」で行われたであろう。しかし、中には意図的な文化知識技芸の伝達、あるいは学習者の訓練として、「教育」意識の萌芽的なものの発生がありえたかもしれない。

当時の中国における教育機関の展開、あるいは日本の寺院における教育的活動のありようが、これらにどのような影響をあてていたのか。

このように海外の人からの修得ではなく、沖縄人→沖縄人の関係で、教え・学びが成立した際には、後継者育成意識が強まろう。ウチナーグチの書き言葉表記などに見られるように、文化創造的なものがある場合には、とくにそうであろう。それは研究創造的な性格が強いが、そこから教育的活動が分離していったらうが、その意識化はどうなっていたらうか。

こうしたものが、家業・家学として、親から子への文化技芸の伝達訓練として成立した場合は、それらはどうおこなわれたのだろうか。家譜にそのようなことにかかわる記述が存在するだろうか。

第3章第3節士族の教育 四家庭教育 P124 に、タンカー・ユエーなど、家業継承から職業移動への進行を示唆するものを記述した。そこには、家業継承から職業移動を期待するという構図（または、士族がよりよい職位獲得を願うという構図もあり）を読むことができようが、その構図が成立した層は？ いつ頃の時代か？ 追求したいことだ。たとえば、下級士族における模索として、19世紀（18世紀後半かもしれない）に登場といえるかもしれない。

これらのことのほとんどは、未解明状況にある。今後の研究進展に期待したい。

5) 教育内容と教育方法 第三章第四章第五章を中心に

1) で述べたような、教えることを意識化することは、教育内容教育方法における意識化ともなる。

教育内容でいうと、教育プログラムとかカリキュラムとかの登場となる。それらには、近世においては、中国・日本式と、沖縄独自のものの創出と活用に焦点が当たる。それらには、教科や教科体系が必要となってくる。その上に立って、どんな教材を用意するかが話題となる。その教材の一つとして『教科書』が登場する。

19世紀に入ってから王府の学校で、さらに19世紀末になって天皇制政府が沖縄にたいしてどんな教育内容を用意するのか、その分析が必要であろう。

教育方法の特質ということであると、集団教授としての授業が成立する以前と以後では違いが大きい。まずは授業形態であるなしにかかわりなく、教育方法として登場してくるものを並べてみよう。

講義

自習とそれへのサポート

一斉授業型

対訳式

実物教授法

ヘルバルト式5段階 導入—展開—まとめ形式

制作表現系における指導 示範と訓練 集団表現（合奏合唱 集団制作など）

ドリル型（反復練習型） ※ 伝達注入、繰り返し訓練型中心とは矛盾が生じやすい教科・単元がある。

討論型

共同制作型

※ 第4章以降、たとえばP172の授業事例が必要

近世にあつては、個人教授訓練型と学校型（中間形態としての塾型 筆算稽古所型）などが並存していた。

国学・平等学校・村学校・明倫堂など学校種別による教育内容方法の差異分析が求められる。

身分原理と内容方法の差異も研究対象になろう。

時代転換（第四章に象徴的）期における教育内容教育方法の継承断絶は、全般にわたる研究課題だろう。

6) 文化・教育における沖縄の独自性

海外との交流、海外から沖縄への移住のなかで、文化・教育の移出入だけでなく、異なるものを出会わせるなかで新たな独自のものを創造してきた歴史。チャンプルー文化と表現されるものだ。

対照的に、日本化（部分的には中国化）の推進のなかで、沖縄独自のものを抑え込み消去しようとする歴史がある。

この両者のせめぎあいが、時代ごとの特性をもってあらわれてきた。

そこで全編を対象にして、文化・教育に限定して、本書で叙述した、その歴史的变化の事例のいくつかをあげておこう。

・古琉球時代 沖縄式表記の創造 歌謡

・羽地、蔡温政治を含む近世期 文化技芸の多分野

P120 沖縄語の発音による訓読

・明治前半期 旧慣温存と日本化の両刀使いの政策 それへの対応。 宮廷芸能の地方への広がり

P174 比嘉春潮の体験 郷土史

P177 1893年国頭小学校新築落成移転開校式 地域伝統行事の棒遣ひ・獅子舞・角力・躍

・明治後半期以降

明治末の商業演劇の隆盛。沖縄独自音楽であるが、それに注目して学校音楽に組み込むことは、宮良長包まで待つのか。潜在的、ないしは伏流があるのか

郷土教育の動向とその特質

方言論争

これらの点で、鋭い解明を行っている照屋信治の諸論文を参照して加筆していく必要あり。

P242も関係がある。

・米軍統治期

日本式と沖縄式のなかでの揺れ・対立が、近世後半の学校出現以降、広がり強まっていく。その際に、文化芸能と教育とでは流れに大きな差異ができていくことにも注目したい。全体的傾向としては、教育においては日本式の強調が、文化芸能においては沖縄独自の強調をみることができよう。この両者の差異をめぐっての解明が求められる。

7) 身体と教育

身体・健康・医術にかかわる教育についての叙述は、全般的に少ない。

医術については、「第3章 第3節士族の教育 五諸文化技術の展開と教育」P126で、少々記述した。それらが、民間医術とのからみ・健康観・身体観・保健観などに関わってどうなのか、加筆が必要。

また、明治期以降の、衛生問題、国家主義的見地からの体育重視動向、人口激増状況などとあわせて、身体・健康・医術にかかわる教育についての記述が必要だろう。

8) 宗教と教育

全時代にわたって、このテーマが重要テーマの一つになっている。例を並べよう。

- ・近世・近世以前における寺院における教育 文字・大和学問。久米村における「儒教教育」
- ・共同体におけるカミゴトと産育習俗にみる教育機能
- ・神治から徳治へ(P46)の移行の教育史的意味の検討(第二章)
- ・儒教における家族 家譜・門中の重視 共同体からの移行
- ・神治の基盤になるものは縮小しただろうが、排除されていないから、併存状況があったろう。
- ・ノロなどの女性祭祀者が儒教をどう受け止めていったか。
- ・地方役人層における展開 士族よりやや遅れての移行と推理される。
- ・近世末期からの浄土真宗布教と教育 P128
- ・明治期以降の、キリスト教・仏教布教と教育 日曜学校など P240
- ・宗教組織による学校設立
- ・共同体の神・ノロ・ユタと国家神道とのせめぎあい P240

「国民教育」「国民統合」のイデオロギー的機能の推進ともからむ。

儒教イデオロギーと天皇制ナショナリズムというテーマの追求も必要だろう。

明治期の儒教イデオロギーは、主として修身に象徴される学校を媒介としたものに転換していく。それ以前は、王府—地方役人層という経路であったが。この両者の内容・方法・担い手の差異についての検討が必要。

これらは、明治民法の家制度ともからむ(P224)し、門中ともからむ。と同時に商品経済浸透ともからむ。

その点では、たんに保守的なものというよりも、時代を作り上げた側面すら存在するのかもしれない。それは風俗改良運動とも結合し（P 227）、沖縄独自のものを弱める動きとも連動する。女性の沖縄芝居見学禁止など

修身授業や徴兵教育における展開など、儒教イデオロギーと天皇制ナショナリズムとが結合したものの展開について一層深める必要がある。

9) 人口変化と教育 P 226あたりの記述にかかわって

明治期、とくに中期あたりにおける人口増をどう読むか。多産少死へ。医療衛生の問題もある。

そのことが、家族観・子ども観・子育て観・教育観にどのような影響をもたらしたのか。

その前の近世初めの人口増についても検討加筆が必要だろう。

その次の転換は、1970～80年代というべきだろうか。それとも、それより早く50～60年代というべきだろうか。いずれにしても、少産少死へは緩やかに進行したというべきだろうか。

それらが、1980年代以降の「教育家族」化を強力におしすすめ、また「個人化」を生みだしていく。

10) 身分・階層間の差異・交流・協同

本書は、身分階層の差異に着目して叙述していることに一つの特徴がある。

しかし、封建時代と言われる時代における沖縄は、本土における土農工商間の身分差ほど、スパッとした身分間分断ではなかった。経済的に困窮し田舎で農業を始めた土族が多い。また、巨額な寄付で士族身分を取得するものもいた。芸能では、民衆芸能を、宮廷芸能の中にとり入れること、その逆もかなりあったようだ。

また、19世紀後半の近世身分制の廃止前後になると、金銭商品経済浸透も加わって、階層移動は激しくなる。

こうしたことが、近世近代の沖縄の人々の生活・職業・文化に特徴的なものを作りだしていく。

これらを踏まえて、身分階層間の差異・独自性だけでなく、相互間の対抗対立に加えて、相互浸透相互影響、階層移動、協同などに着目した加筆が求められる。

11) 大正期以降について

戦後も含めて、教育史の輪郭を提示する必要あり。

本著は、出版企画趣旨ともからんで、明治末までの叙述になっているが、その後についても叙述していく必要がある。

戦争直後沖縄の教育方針としての「海外発展の精神」と仲宗根政善 7月30日

私も参加した7月14日の沖縄文化協会公開研究発表会で、百次智仁さんによる、「運動体」としての仲宗根政善——ガリ版刷教科書、「慰霊」、「援護法」をめぐる——という興味深い発表があった。この3月に琉球大学に提出した修士論文の報告だ。

戦争直後の米軍支配のなかで、沖縄人による学校教育のスタートで重要な役割を担ってかかわった一人に仲宗根政善がいる。

そのあたりの事情について、以下のように指摘される。

「新教材で方針として示されている「新沖縄建設（沖縄の道）」は、戸邊秀明論文によると、沖縄文教部で視学課課長として、また、教科書編纂では「歴史」を担当している安里延が、1939年、「皇紀二六〇〇年記念事業」として「沖縄海洋発展史論」発刊を県学務部から委託されて著した『沖縄海岸発展史』の「変奏」であるという。

「戦後」、「教科書編纂方針」に示される「沖縄の道」は、「舟楫を以て津梁と為す発展精神」である。「ガリ版刷教科書」の編纂方針として示される「沖縄発展の精神」は、「海洋民族」として生気に溢れていた中世琉球人の栄光」が書き込まれており、そのような「海外発展」の精神が沖縄人をエンパワーするものとして教科書に結晶化されていった。この「沖縄の道」で語られる「海外発展の精神」が安里の著書の変奏であるという。また、「海外発展の精神」は、米軍の占領政策である非日本化・琉球化に迎合的であったとしても、それは、沖縄人の「自主自律の精神」が込められたものであり、沖縄人を鼓舞するものとしてあった。仲宗根らが強調する「発展するための資源が内部にないために構築された観念」である「海外発展の精神」は、「日本語」とともに、沖縄再建のための「文化的資源」であった。」

「仲宗根には、1940年代後半、沖縄が窮乏化していく状況と米軍による「教員俸給削減案」によって、沖縄の復興を支える知識人や教員が基地労働へ流出していくことで、沖縄の復興が消滅してしまうことへの危惧があった。そして、それは、「奴隷化」への恐怖であり、そのために唱えられる「海外発展の精神」は、「戦前」における「南方」への「暴力」を忘却し被害者の視点で思考する枠組みともなっていた。仲宗根が、米軍の占領政策への批判が語り、繰り返し自主性を説き、米軍、米国との対比で「日本」に帰属することの理の不可避性を強調していくのは、この時期と重なっているだろう。」

戦前台湾での教育に携わっていた屋良朝苗は、戦後しばらくして沖縄に戻り、後に沖縄教育界で指導的役割を取るようになる。その彼に、私は30数年前にインタビューしたことがある。（詳細は、浅野誠「沖縄教育の反省と提案」1983年明治図書参照）

そこで、かれは、沖縄の子ども・若者が卑屈な植民地的精神に陥らず、独立の気概を持つように、教育活動を展開したと熱く語った。その屋良と仲宗根の言説には、共通する部分をもっているように感じる。また、どこまでも日本の教育でいくという志向性を屋良はもっていたが、「海外発展の精神」を「日本語」とともに、「沖縄再建のための「文化的資源」と考える仲宗根との共通性もまた見いだせよう。

そして、そこでは戦前教育の反省・否定・克服という課題は、二義的になっている点も共通しているように感じる。戦前執筆の安里の本をベースにしたように、むしろ戦前との連続性の方が強いとっていいかもしれない。

仲宗根自身は、教科書教材として自らもテキストを書いているが、これらの姿勢が、次のように反映しているだろう。

「「荒廃」した首里の惨状のなかから見出される「赤木の根」は、「首里城」という「尚巴志の志を継承した諸主、殊に政治文化の再極盛時代を現出した」尚真王時代に築かれた「海洋発展」の歴史を象徴する場所にある。「新生沖縄」の拠り所であり基底をなすものとしてある「海洋発展」の歴史を象徴する場所から生え出る「赤木の根」は、まさしく「島の根」の比喩として用いられ、その根から生え出る新しい「芽」は、復興する「新生沖

縄」を示していると指摘した。つまり、「中世琉球王国時代の海外発展の歴史」を基盤としている沖縄は、その土台の上で、「新生沖縄」として復興していくという仲宗根の念願がこめられている。」

と同時に、仲宗根には、過酷な戦争体験がベースに存在していることも見ておく必要がある。たとえば、戦争直後の実状を見る中で、

「このような過程は、教え子を戦場へ動員してしまった教育に再び関わることへのためらいや「罪深さ」を抱かせる一方で、「沖縄の子どものためのみ」の教育が行なえることへの「期待」や「決意」を抱かせるものでもあった。」

そして、次のようにも指摘されている。

「仲宗根は、「講習会」において「沖縄の道」を説き「海外発展の精神」を強調し、その精神を「首里城趾の赤木」などの教材として結晶化させ、「ガリ版刷教科書」に書き込んでいく。また、自ら執筆した教材である「島の根はこゆるぎもせず」は、「生き残った」生徒らへ、「はらから」の死を受けとめ、それを通して「生き残った/生き残ってしまった」生を生き直していくことを肯定するメッセージでもあった。それに加え、示唆的なのは、『手記』「浄魂を抱いて」において、「教へ兒の捨てし命を我かりて、ををしく立ちて生きんとぞ思ふ」と、教材の長歌を詠み変えて、自らが再び生き抜こうとする勇気が湧いたとしていることである。ここでは、「亡き生徒」と仲宗根をつなぐものとして「浄魂」がある。「浄魂」を置いて供養することで、「重傷の乙女」らのうめき聲が「どうぞ先生いきて下さい」という聲に聞こえてくるようになり心の落ち着きを取り戻し、「生きる原動力」になっていたということである。」

沖縄教育史、ひいては今後の沖縄教育を、今日の時点で再構築していくうえで、重要な示唆に富む史料提示と考察といえよう。