



風の便り(第79号)

発行日：平成18年7月

発行者：「風の便り」編集委員会

第68回フォーラムレポート

どこから来たのか？ どうしろと言うのか？

～「小1プロブレム」～

第68回フォーラムは現役の4人の先生方をお招きして「インタビュー・ダイアログ」の形式で、小学校低学年児童の実態をお聞きした。ご登壇いただいたのはいずれも福岡県の小学校の1年生を担当している、あるいはかつて担当し、今も低学年のご指導に関わっておられる先生方である。発言順にご紹介すると、飯塚市立椋本小学校の津留文子先生、志免町立志免南小学校の永井秀樹先生、行橋市立延永小学校の内本郁美先生、直方市立感田小学校の吉村淳子先生である。コーディネーターは三浦が担当した。

「小1プロブレム」は聞きしに優る実態であった。

明らかに学校での「子ども」は「児童」になっていないことが多い。それゆえ、ベルがなくても教室には入らない。集団行動が取れない。時々奇声を発する。先生が教室においていても席につかない。授業をはじめてもおしゃべりは止まらず、落ち着きがなく、

姿勢を保つこともできない。中には机を離れて何処かへ行ってしまう。注意を与えても耳を貸さない。そればかりか、「いやだ！」と叫んで自分の欲求を押し通そうとだだをこねる。中には教師を蹴ったり、唾をかけたりする子どもまでいる。当然、人とのかわりが下手である。今の学校の処罰では効果がないだけでなく、ルールに基づく禁止を強行すれば反抗して泣叫び続ける事もある。教師の自信と誇りが崩れはじめる時である。小1プロブレムに適切に対処できなかった時、子どもは小学校期を通して「未熟さ」を引きずり、時には「中1プロブレム」として更に問題を複雑化する。

以下は先生方から実態をお聞きした後、参加者全員が5つのグループに分かれて、「原因の分析」と「処方」の提案について約1時間のブレイン・ストーミングを行なった結果である。

- 1● 第68回フォーラムレポート
どこから来たのか？ どうしろと言うのか？ ～「小1プロブレム」・・・P1
- 2● 「諸外国の生涯学習モデルに学ぶ」・・・P7
- 3● A校への提案 「家庭秩序の崩壊から学校秩序の崩壊へ」・・・P10
- 4● Message To and From ・・・P12
- 5● 編集後記：論理の赴くところ2 「信じられませんか？九州王朝の存在」・・・P13

まとめにあたっては、ご意見の解釈、背景の説明、補足的提案の追加などは皆さんの議論に触発された筆者の独断と偏見と責任で行なった。「勇み足」、「読み込み過ぎ」、「思い

過ぎ」、「想像過剰」など文責は一重に筆者にある。ご参加の皆様の意に添わないところは事前に寛容なお許しをお願いしたい。

I どこから来たのか？

1 『親は分かってない』！！

子どもの育て方、指導の仕方、行動モデルの提示、どれをとっても親は分かっていない。「家庭教育」の多くが間違っている。まず、「親自身の行儀が悪い」。「規範意識は低下し」、「ルールを守らない」。「それを子どもが見ている」。「人の批判ばかりで」、自分の「反省はしない」。「生活習慣も乱れている」。「子どもの朝食すら作らない」。「自分が良ければ」という大人が増えている。一方で「子どもをペット化」しており、他方では、「子どもに振り回されている」。「親であって親でない」。したがって、「子ども以上に手がかかる」。当然、親が親たる「理想を持っていない」。しつけの

基準も、怒る基準も分らず、子育てに「不安が一杯」である。

『『子どもの言うことを聞くことが良い親の条件』と勘違いしている』。「子どもの嫌がることはさせない」。「『教えなければならないこと』も教えない」。「父親も子どもになめられている」。結果的に、親の多くが「過保護」か、「放任」か、あるいはその両方に陥っている。だから、しつけはできるはずがない。親は、一方で「怒ること」ができないが、他方では、切羽詰まった状況の中で、「怒るか、罵倒する」ことしかできない。

2 世間はトレーニングの阻害条件に満ちている

(1) 親は孤立している

「地域で子育てはできない」。親にとって「地域の人間関係を作ることは難しい」。「保護者同士ですら繋がっていない」。「先輩世代からの子育て指導の場面もない」。「親は孤立し、子育ての不安を一人で背負い込んでいる」。遊び場も安全性も子育て環境は悪化している。家族と子どもを巡る社会状況は極めて貧しいのである。教育委員会は何をやっているのか？社会教育はなにをやってきたのか！？

(2) 親の受難

多くの親は「長時間労働に耐えている」。「少子化」も「核家族化」も「共働き」も、時代の趨勢であって個々の親では如何ともし

難い。親は子どもと話す時間がなく、「子どもは親の生活スケジュールに振り回されている」。当然、家庭内のコミュニケーションは少なくなり、いわゆる教育力は低下する。しかも、戦後教育の失敗は親自身の「体験不足」を生み、親の基本トレーニングも不十分に終わった。子育てについての「親の勉強不足は明らか」であり、「愛情のかけ方は過っており」、親は「親業」を十分に果たしてはいない。

(3) 「しつけ不在」の悪循環

幼児期に基本的なしつけと鍛錬を経っていないので子どもは「へなへなで」ある。「ルールが守れず、がまんができない」。「子ども同士の遊びが成立せず」、「異年齢の集団も体験していない」。遊び場は屋内化し、「テレビや

ゲームが子どもの遊びをますます抑圧する」。しつけの不在は「わがまま」や「勝手」を増殖し、「やりたい放題」の子どもが放任される。子どもは大人の顔色を読み、時に「大人を舐め」、時に「びくびくしている」。

「しつけの不在」は家庭に根本原因があるが、「学校は問題を補完する対応能力がなく」、「教育委員会には『現状認識が希薄で、指導能力もない』」。小学校に行っても、子どもが人の話を聞けないのも、体力や集中力がないのも、朝飯を食わないのも、日常生活技術が未熟なもの、しつけができていないことの悪循環の結果である。

(4) 「自己虫」と「責任転化」病

保護者は自らの規範意識の稀薄を反省することなく、問題を「学校に押し付け」、「人の責任」ばかりを言い募り、わがまま、学校に「関心も持っていない」。「自分の子どもさえ良ければ」という態度もあからさまで、自信のないこと、関心のないこと、責任感のないことなどと相まって「自己虫」と「責任転化」は既に教育の伝染病の症状を呈している。

3 浅薄な「教育イデオロギー」の蔓延

「間違った平等主義」、「自由とわがままのはき違い」が教育やしつけから「規範意識」を失わせた。教育が言う「個性」は「わがままや勝手」との線引きができず、「権利の乱用」が共同生活や社会生活のバランスを崩した。「自己責任」の原則はいまだ社会に浸透せず、「責任転化」の風潮は、親に対しても、子ど

もに対しても、社会生活の基本トレーニングを阻害する条件に満ちているのである。これらのイデオロギーが「人権論」や「教育理論」の衣を纏って学校の「児童中心主義」と合体した時、もはや誰も「子どもの『非』を正さず」、「小1プロブレム」を修正する力はない。

4 支援集団が「ストレス」になっていないか！

「子ども会も、育成会も、PTA ですらも家族にとってのストレスになっていないか」？これらの支援集団の存在は子育てを本当に「楽」にしてくれているか？これらの支援集団に参加することで子どものしつけや基本的生活習慣は確立されているか？遊びを創造し、安全を保障することに繋がっているか？「いない！！！」

逆に、これらの支援集団が要求する役員の交代制や、役員になった時の時間的制約や

心理的負担は親のストレスである。役員になり手がいないのが何よりの証拠ではないのか！行政のてこ入れがあるのに既存の集団が消滅し始めているのが何よりの証拠ではないのか！支援集団が「支援」機能を発揮できない理由は多々あるが、これらの集団を指導するはずの行政が無力化し、集団を支える制度が制度疲労を引き起こし、時に親のストレスになっているという指摘の重要性は看過できない。

5 就学前教育に問題あり！！

大部分の子どもは保育所か幼稚園に通っている。それ故、親の側に問題があったとしても就学前教育が機能していれば「小1プロブレム」の多くは防げるのではないか？

しかし、「就学前教育も又機能していな

い」。危機は2重である。フォーラム参加者の診断評価は就学前教育において「子どものがまんする力は養われておらず」、幼児期の「基本的しつけができていない」としている。「価値観の多様化」などを言い訳に就学前教育の

目的が明確ではなく、指導の「中身と方法が子どもの将来を見通していない」。少子化で子どもという「顧客」の奪い合いも起っており、

「保護者の目先の要求に振り回され、就学前教育の目的と方法が確立されていない」。

6 学校教育と教員自身の改善が不可欠

先生が指導しにくい世の中になっていることは確かだとしても、フォーラムの参加者は、学校が「小1プロブレム」を引きづっているのは、「学校にも教員にも責任がある」としている。親が学校の注文に耳傾けないのは、「普段の信頼関係がないから」であり、学校の「事なかれ主義」、「弱気な体制」も両者の意志の疎通がうまく行かない原因である。現象的には、「教師に威厳がなく」、「自信を持っ

て指導やしつけができていない」。「教師の指導力不足は明らか」である。教師は「問題から逃げており」、「精神的に弱い」。「人生経験も浅く体験は欠損している」。教師は地域と関わっていないので「子どもの地域での生活を知らない」。学校も教師も力を発揮するシステムになっていないのである。

II どこへ行くのか？

1 無理なことを言う！！

社会状況が問題だから色々過激なことを言いたくなるのは分らないではないが、あまり無理を言ってはなるまい。

例えば、「親になる免許状を発行しろ」というのがあった。親になってはならない奴が親になっているという怒りの声であろうが、免許状と言っても誰が審査するというのか？「子どものしつけが出来ていない親に罰をあたえよ」というのも、「子どもを持つ親に地域の役割を義務化せよ」などいうのも同じ感覚から出た意見であろう。

「テレビは夜11時まで！」とか、「24時間営業を禁止せよ！」というのも無理だろう。日常生活リズムの崩壊も、青少年の夜更かしも確かに関係はあるだろうが、3交替制の生産・サービスシステムを採用した以上、言っている本人も利便の恩恵は受ける時があるだろう。「良い先生を作るために給料を上げろ」というのもあった。田中角栄総理の改革以来、高い給料だけで良い先生が育たないことは既に証明済みである。時代はすでに教員の給料引き下げに入ったのである。「先生が親を育てる」というものもあったが先生の方が

親より優れているという想定は間違っているだろう。問題児の多くが教員の家庭から出ているのは周知の事実である。

「子どもを強制的に子ども集団に参加させる」のも、「子育て教育」や「妊娠者の子育て学習」を義務化せよ、というのも無理である。一番無理なのは「政治よ、何とかせよ！」であった。政治が問題の所在を分かっているならば、文部科学省の抜本改革や公立学校の「チャーター化」の実験はとっくの昔に着手されていたことであろう。政治家は選挙民の知力の反映であり、国民のレベルの平均値である。事態が行き詰まって問題が噴出するまで理解する訳はない。



2 子どもをどうしろと言うのか？

「子どもの社会性の訓練」を徹底する。
「子どもの体力と耐性」を鍛える。「子どもに不便の体験」を与える。教育に「信賞必罰」の考え方を導入する。「当たり前前の事を当たり前にさせる」。「学校で基本的しつけのプログラムを作る」。「外遊びの時間を作り、外遊びの環境を作る」。「最小限のルールは必ず守らせる」。「意図的に異年齢集団を作る」。子ども

の指導に「強制力」を導入する。「敬語・丁寧語」を徹底し、「間食は許さず」、「子どもだけで問題解決をさせてみる」。

しつけを回復する方向性は上記の通りであろうが、一体、「誰」がどのようにやるのか？ スローガンを言う以上実践の中身と方法も言わなければならない。

3 親も、学校も変わらない！！

提案の多くは親と学校を変えることであった。しかし、提案された変革案の中心は学校を支えてきた教育思想ではなく、システムや力点の起き方であった。今、学校や指導のシステムをいじっても、親の思想も、学校の思想も変わることはない！！だからこそ今日の状況を招いたのである。

以下に列挙したような「提案」で「小1プロブレム」は解決しない。解決法についての筆者と提案者の間の「みぞ」は想像以上に大きかった。当日のフォーラム参加者に学校の先生方が多かったからであろう。筆者は現代日本に風靡している児童中心主義の「批判者」であり、「子どもの主体性」論を標榜する学校こそは筆者が掲げる子育て支援思想の「天敵」だからであろう。

(1) 思想が変わらなければ、システムを変えても状況はかわらない！

「採用試験のあり方」を見直しても、「担任複数制」を取入れても、「ベテランと新任のペア指導」を工夫しても、「少人数学級」を作っても、「親のカウンセリング」を実行しても、「管理職が学級に入っても」、学校の組織を変えて「新しい指導体制」を作っても、学校に「権威を与えても」、教育界が既存の「児童中心主義」思想に依拠している限り効果は上がらない。子どもの主体性や自主性概念をせめて現状の「半分」に制限しない限り学校でのしつけはできない。加えて、現在の学校には

著しいルール違反者に対する物理的な処罰がない。人間の社会を見る限り、洋の東西を問わずルール違反者を強制的に処罰できない組織は組織として機能するはずはない。改正の方法には最新の注意を払わなくてはならないが、現行の「学校教育法」11条の「体罰禁止」規程は早急に改正しなければならない。

（戦後教育における「体罰の前面禁止」は戦中の「狂気の体罰」に対するアメリカ占領軍と「子宝の風土」の過剰反応であった、と筆者は想定している。）

現状の教員が関わる限り、「少人数学級」は金ばかりかかって効果は上がらない。また、「学校カウンセリング」こそはしつけの失敗の最悪の反面教師である。「学校カウンセリング」理論の大部分は「受容」の理論で構成され、アメリカの心理学者ロジャースの理論に依拠した「非指示的カウンセリング」である。子どもの現状の受容に力点をおいて、失敗したしつけの矯正ができるはずはないのである。

ましてや教師を引っ掻いたり、蹴ったり、唾をはきかけたりする子どもに対してさえ、「『体罰』はぜったいにしない！！」と叫んでいる人々が現存する。”あなたも崩壊した学級や荒れた授業を担当してみたらどうか！？”と言いたい。真面目に学ぼうとしている子どもの学力への努力は誰が保障するのか？と聞きたい。このような教師が2～3人だけで、職員会議は収拾がつかず、ルール違反者に厳しく対処できない学校組織になることは目に見えている。

問題は授業状況が改善できないだけではない。現代の学校カウンセリングは、不登校も引きこもりも万引きも家庭内の暴力沙汰も直すことはできていないではないか！「小1プロブレン」も同じである。「管理職が学級に入れば直る」ような安直な問題ではないのである。カウンセリングや管理職が解決できるような問題であれば、学校全体が一丸となって取り組めば解決できるはずである。「小1プロブレン」などという流行語が生まれるはずはないのである。

「子ども中心主義」の風土に抑制を加えずして、「就学前教育を強化し」ても、「幼小連携／保小連携を進め」ても、子どもの興味関心を優先させ、子どもの欲求と子どもの主体性を混同する養育思想が変わらない限り、効果は上がらない。

（２）愛情と交流で「事」は解決しない！！

提案の多くは「親子のかかわり方」を変え、親相互のコミュニケーションを図れば「小1プロブレン」に有効であるという。「毎日本

を読み聞かせ」、「向かい合って話し合い」、「親子が一緒に遊び」、「親がもっと愛情を注ぐべきである」などであった。しかし、これらの多くは既に多くの親が努めて実践している。しかし、子どもの「へなへな」も、「社会性の未熟」も解決はしていない。

又、親の孤立を案じて、さまざまな「ふれあいプログラム」を作っても、「親同士が酒を酌み交わしても」、「家族ぐるみの付き合いをしても」、「子育てサークルをてこ入れして」、「子どもの情報を共有しても」、「子ども会活動」を支援しても、「教師と保護者のコミュニケーションを図っても」、「おやじの会」も、「おふくろの会」も事を解決はできない。問題の核心は「交流」ではなく、子育ての「思想」だからである。「子宝の風土」は子どもを「守り」、子どもの夢に「奉仕し」、子どもの欲求に献身的に「尽くして」いる。結果的に、「保護」は満点であっても、子どもが嫌う「鍛練」は不可避免的に不足する。「子宝の風土」の副作用と言わなければならない。

4 原点は「地域」、核心は「指導者」

（１）地域が鍵を握っている

家庭がダメで、学校に期待ができないなら、支援の原点は「地域」にならざるを得ない。子どもを親から離すことが「子宝の風土」のしつけの基本だからである。「地域子ども宿」をつくれ、という提案があった。かつての「子やらい」の発想である。「しつけ道場を創設せよ」というのも同じである。地域の中に「遊びのコミュニティを作れ」、「『子どもを育てるプログラム』を作れ」、社会教育を重視し、公民館を開放し、「地域の総合的子ども活動センターをつくれ」。必要なのは「子どもの地域駆込み寺」である、とあった。小学校を止めて「地域学校」を作ってはどうか？「地域のおじいちゃん、おばあちゃんに子どもの教育権を与えてはどうか？」「地域の大人を学校のクラスに IT のように入れてはどうか？」

などの提案もあった。これらの提案には、「地域」のアプローチは「学校」や「親」とは違うだろう、という「前提」があるのであろう。しかし、問題は「場所」や「拠点」では終わらない。問題の核心は指導に当る人々の指導の思想と方法である。

（２）指導者の研修を！

問題は指導にあり、核心は指導者にあることは多くの人が実感している。遊べない教師がいて、子どもに愛情を持っていない教師もいる。多くの教員は地域の環境や子どもの発達障害を把握していない。現状の指導力では子どもに対応出来ていない。

それゆえ、研修論には多くの提案が集まった。問題は学校や教員の対応能力不足である。それゆえ、「教員の力量をアップし」、「ス

キルの向上を図るため」、「教員に夏休みの『困難体験』を集中的に」与えよ、「実践的しつけのトレーニングを！」、「教師を『消防学校』へ行かせろ」、「学校の管理職が親や地域の問題に関心を持つような研修を」等が並んだ。「教育」よりは「訓練」が先だという意見も出た。それゆえ、教員を自衛隊に入れて「サバイバル」の訓練を受けさせよ、という意見まで飛び出した。

教員が親とのコミュニケーションを持てるよう「学期ごとに教員と親の食事会」を開いたり、子どもの問題状況・発達上の課題などもきちんと研修して、率直に親に伝えるべきだ、という提案もあった。学校はしつけの崩壊に対処するため「指導に一貫性を持たせ」、「職員のチームワークを重視し」、教育目標を明示せよ、と続いた。

5 戦後「幼少年教育の失敗」

しつけの失敗は明らかである。失敗の原因は既に何度も論じたが改めて今回は幼少年教育の失敗を論じたい。69回フォーラムには今回のブレインストーミングを踏まえた小論文を提出する。ポイントはシステムの問題だけではない。子育てと鍛練の思想の問題であ

る。「可愛い子を旅に出せなかった」親と日本の風土の問題である。子どもは定期的に親元から離して「守役」が育てる。解決法はここにしかない。残念なことに学校も子ども会も「守役」にはなれなかったのである。

■『諸外国の生涯学習モデルに学ぶ』■

ふとした切っ掛けで久々に大学の集中講義の教壇に立つことになりました。担当は「諸外国の生涯学習」です。折角の機会なので講義テキストを工夫して新しく書き直してみることにしました。以下はその基本構想です。

モデルは比較できるか？

～「背比べの論理」と「特性別照応分析」の手法

1. 「盗むこと」が前提

教育における外国の研究は博物趣味に近いと言ったら叱られるでしょうか！？これまでの比較教育の論文を読んだ率直な感想です。外国の風物や現象を紹介することにも当然意義があるでしょう。しかし、当方の問題意識は「外国から学ぶところがあるか！？」です。外国モデルが参考になるのであれば、「盗んで・真似て・ヒントにして」当方の教育サー

ビスを向上させたいと思うのです。いささか知的好奇心の追求を旨とする研究者にとっては「下品」の謗りを受けそうですが、筆者の研究動機は「実学の要請」を満たすことにあります。「実学」とは目の前の課題の解決を意味します。それゆえ、現在の課題解決に参考にならない”外国事情”には興味がないのです。未来の拙著が表記のタイトルになるのは

そのためです。「盗む」ためには外国「モデル」を日本の実態と比較考量し、解剖・解読・分析してわが方の参考資料にまで加工しなければなりません。

「盗む」にせよ、「真似る」にせよ、「ヒントとして活かす」にせよ、どこがモデル足りうるのか、なぜ手本にしたいのか、模倣は可能なのか、部分輸入は可能か、どんな修正・工夫が必要になるのか、等々を点検しなければなりません。モデルとしては面白そうでも

日本の風土・実態に合わなければ導入しても機能しないのです。社会科学や政策論はこの点が自然科学の公式や技術やその製品と異なるのです。拳銃はどの文化においても人を殺傷し、自動車はどの文化においても一応の道さえあれば移動の手段となり得ます。電気機器も、どの文化でも電気さえ通じていればその働きをします。しかし、生涯学習施策は違うのです。それゆえ、モデルの比較検討が不可欠になるのです。

2. 「単位」のないものを比較できるか？

筆者は昭和 63 年に「比較生涯教育」を出版しました。その中で「特性別照応分析」という比較の手法を開発しました。その後誰も注目してはくれませんでした。生涯学習推進の政策比較にはこの手法しかないといまでも確信しています。そこで今回の執筆にもこの手法を用いて比較をする予定です。「特性別照応分析」などという表現が大仰ですが、要は「背比べ」の理屈と同じです。社会科学には基本的に指標化する単位がありません。長さの単位がない時ふたりの人物の身長を測ることができるか、というのが発想の出発点でした。大雑把でいいのならできないことはないのです。それが「背比べ」です。AさんとBさんに壁際に並んで立ってもらいます。ふたりを見比べれば、Aさんの方が首一つ分背が高いという判断がくだせます。この場合、比較の基準はBさんです。髪でも、目でも比較されるべき特定の当事者の「特性」を基準とすれば、他とくらべることができるのです。

日米の生涯学習の比較をしようとする時、作業は二つあります。一つは日本の学校開放の特性に比べてアメリカの学校開放はどう映るでしょうか？反対に、アメリカの学校開放の特性に比べて日本のそれはどう映るでしょうか？それぞれの特性を女性が化粧をする時の「合わせ鏡」のように用いれば真ん中にそれぞれの特性が映し出されます。そこからモデルとしての応用や活用の方法が見えるかも知れないではありませんか！現在、福岡県宗

像市で実践している「市民学習ネットワーク」事業は既に 20 年の歴史を刻んでいます。市民が市民にそれぞれの得意分野を指導し合う相互学習のシステムですが、モデルはアメリカの自由大学(Free University)を日本の風土に合わせて工夫したものでした。

コミュニティ・スクールでも、学校のランチルームの開放でも、放課後の子育て支援でも学ぶべきものは外国モデルの中に山ほどあるのです。それらを改めて発掘してみたいと思っています。

旧著の出版以来世界は大きく動きました。1996 年には OECD 教育大臣会議が「万人のための生涯学習の保障」政策を打ち出しました。またユネスコは 21 世紀委員会が「学習：秘められた力」(ドロール・レポート)を発表しています。さらに、1999 年には G8 サミットが教育問題特別文書を出しました。「ケルン憲章：生涯学習の目的と希望」がそれです。

学校も大学も図書館も放送もその他の社会教育施設もそして何よりインターネットの普及により情報検索・交流のネットワークシステムが飛躍的に変わりました。

筆者の限られた能力、限られた時間の中で大それたことはできませんが、20 年前の旧著を手がかりに主としてアメリカについて次のようなことを調べてみたいと考えております。読者のみなさんで特別にご興味のある事項がございましたら事務局までご一報下さい。

(1) 当時作られた数々の法律はどうなっているのか？

当時のアメリカには、職業訓練と生涯学習政策を結ぶための「マンパワー開発訓練法」(1962)がありました。改めて成人の学習と適応に注目した「成人教育法」(1966)もできました。注目すべきは「学習と雇用を同

時に促進する法」(1968)でした。「コミュニティ・スクール法」(1974)もできました。もちろん「生涯学習法」(1976)もありました。この法律の制定によって「生涯教育」は「生涯学習」になったのです。

(2) 「学社共用施設」はどう変わったのでしょうか？

筆者はニューヨーク州の中都市のある高校の生涯スポーツ開放プールで水泳を覚えました。40才の時でした。指導者は高校水泳部の皆さんでした。当時、既に多くの学校が施設を生涯学習のために開放していたのです。訪ねて行ったある町の学校では図書館が2階建てでした。1階はコミュニティ・ライブラリー、2階はスクール・ライブラリーでした。司書は両方を担当していました。学校時間が終了すると2階の図書室と本校舎をつなぐ廊

下に電動シャッターが下りて図書館空間を独立させます。その後は市民が自由に2階部分も使用するのです。あの広いアメリカなのに土地や建物空間の使い方は実に合理的でした。

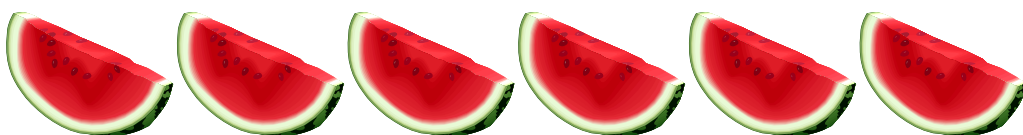
学校のカフェテリア(ランチルーム)を開放して独居老人に温かい昼食を出している学校もありました。生徒たちが甲斐甲斐しく外からの来訪者をもてなしている光景は日本でもいつか見たいものですね。

(3) 社会教育施設の図書館や美術館はどう変わったのでしょうか？

日本の美術館など大抵は大赤字で来館者はまばらで自治体のお荷物になっているものが大半だとテレビが報じていました。それはそうでしょう。司書も学芸員も生涯学習の住民サービスの方法を分かってはいないからです。図書館の「リファレンス・サービス」に至っては日本の司書に頼む気もしません。調べ者にはほとんど何の役にも立たないからです。第一、図書館は限られた住民しか利用していない事は明らかです。アメリカの図書館は他の生涯学習施設と連携しています。だから室内コンサートがあり、市民が製作した様々な芸術品の展示があり、読みきかせがあり、時にはバザーもあり、読書会もありました。生涯学習の発想を総動員して手を代え、

品を代えて人々に図書館を紹介しようとしているのです。ようやく日本でも図書資料のネットワーク化は進んできましたが、大学図書館を含めた「オンライン化」は誠に見事なものです。障害者のための音声翻訳機や高齢者のための大活字図書なども大いに見習うべきところではないでしょうか？

その他、プログラムへの参加料は？コミュニティに子育て支援の発想はあるか？あるとして、拠点施設、提供者の種類、プログラムの中身と指導者はどんなものか？高齢者教育の中核はなにか？大学の地域サービスは？などなど比較すべきものは多様にあるのです。調べが進んだ順にご報告したいと考えています。教育長さん！読んで下さい！！



● A 小学校への提案 ●

家庭秩序の崩壊から学校秩序の崩壊へ

フロイドが指摘したように「自我」はむき出しの欲求を意味しています。「超自我」を発達させて欲求の抑制をしなければ「万人の万人に対する戦い」が始まります。道徳も法も無秩序・無差別な欲求の衝突をさけるために人間が発明した仕組みです。それゆえ、子どもの「自我」だけが一人歩きをするような状況を許せば、やがて、家庭の秩序は崩壊し、次に学校の秩序が崩壊し、最後に社会が崩壊するでしょう。法や道徳がその働きを失えば、あらゆる組織の秩序が崩壊し、制御の効かない自我の衝突を防ぎ切れないからです。それゆえ、人間の欲望をコントロールする規範の内面化が不可欠です。それが「超自我」の発達です。誰かが社会を代表して子どもに「規範」を提示し、「自我」をこえる「掟」の存在を教えなければなりません。どの社会も全力を上げて構成員を社会人にしようとします。それが「社会化」の原理ですが、方法は以下の通りです。

1 強制

第一は物理的な強制

です。本人の危険を避けるためにも、周りの安全を保障するためにも危険行為は強制力を持って阻止します。「強制」の裏づけは「恐怖」と「罰則」です。「強制」は非民主的で、非教育的だと考えられがちですが、「強制」こそが教育の原点です。子どもを火や熱湯に近付けないのも、危険な道路で手をつなぐのも、海水浴で赤い旗の向こうに行ってはならないと

叱るのも危険の回避に教育的強制がもっとも有効で重要だからです。小学校教育は先ず正当な「強制」から始めなければなりません。

「恐怖」と「罰則」を代表する「鬼の役」を決めて下さい。通常は、校長先生、あなたが「鬼」になるべきです。責任の重さと「鬼役」の辛さがあるのであなたのお給料は高いのです。余談ですが愛情を持った「体罰」が大事なのも「恐怖」と「罰則」が最終的に未熟な子ども自身を守るからなのです。

2 役割取得

G. H. ミード

の理論ですが、未熟な子どもは「道徳」や「一般ルール」から「やるべきこと」を学び、「やってはならないこと」を習得するものではありません。まず自分の周りの人間から「役割の演じ方」を真似て取得します。子どもに親しい人間を「特別他者」と呼び、子どもから遠

い一般社会の人間を「一般的他者」と呼びます。「ルール」は「一般的他者」の代名詞ですが、子どもがルールをルールとして学ぶようになるのはずっと後の事です。

初めは自分に親しい人間から学ぶしか方法がないのです。親と先生は間違いなく子どもが信頼を置くべき「特別他者」です。「他者」が「特別他者」になるためには子どもの「他

者」に対する信頼が鍵になります。信頼を生み、育てるためには子どもと他者との「同行」が鍵になります。「親子同行」「師弟同行」などといわれてきました。「同行」が鍵になるのは、経験を共有し、困難に挑戦し、喜怒哀楽を共有して、親密さが増して行くからです。親しい関係の中で、先生をモデルとして子どもが真似をし、モデルのやる通りにやる「モデリング」が自然に起るからです。「師弟同行」は「モデリング」の原点であり、子どもが役割を取得する方法上の原点です。掃除も給食も遊びもあいさつも礼儀も一緒にすればあっという間に先生のやるように子どももやるようになります。言葉だけで言って聞かせても子どもは「役割取得」はできません。現代の

教育は「体得」を忘れていていると書いてきたのは、言葉だけに頼った教育ではダメだという意味です。

学校は教科書や言葉の「半分」を捨てて「同行」を実行してみてください。子どもが変わることを「請け合い」ます。親のしつけが崩壊に瀕している今、なぜ、教員が参加する「通学合宿」や「キャンプ」をもっと頻繁に、もっとレベルを上げて実行しないのでしょうか？今となつては、総合的学習の105時間はそういうことのために使うべきなのです。先生方がお出来にならないのであれば、私や他のゲストティーチャーにやらせてみてくれませんか！？

3 同一視 「同一視」とは

子どもが「あの人のようになりたい」と願って模倣の努力を続けることです。もちろん、「同一視」が成り立つためには、教育モデルに対する「尊敬」と「あこがれ」が原点です。「かあさんのようになりたい」時も、「先生のようにになりたい」時も、子どもは敬意と畏怖をもって指導者を見上げています。あこがれのモデルは自分より遥か上の方の遠くにいます。それが子どもとモデルとの「心理的距離」です。人工的に作り上げる「教育的距離」と言っても良いかも知れません。

子どもが自分より「凄くて」、自分より「えらい」人に憧れるのは当然の事でしょう。子どもの模倣は学びの原点ですが、子ども自身があこがれて「あの人のようになりたい」と願う時、模倣は「同一視」になります。モデルに対する尊敬やあこがれがあれば、模倣効果ももちろん抜群であることは言うまでもありません。

それゆえ、教師は子どもと同列になってはなりません。教育の民主主義などという馬鹿げた発想を指導に持ち込んだら同一視は起

らなくなります。教師は子どもと友だちであってはならないのです。先生方はたとえそれが「擬制」であっても、子どもより「凄く」、子どもより「えらく」なくてはならないのです。教師への尊敬やあこがれは教育の最も重要な約束事です。学校の中の秩序を工夫して人工的にでも「心理的距離」を作らなければ「同一視」は起らないのです。教師に対する作法や言葉使いが大切になるのはそのためです。戦後60年を経て、「子宝の風土」の親はすでに子どものところへ降りて行っちゃいました。親子は同列の域を脱して、今や「宝」に仕える「召し使い」のような家族すらあります。だから「しつけ」が強制できないのです。現代の多くの家庭では、子どもの「嫌がること」の指導は絶望的に不可能です。学校も同じ轍を踏みますか？教員が子どもの友だちになりたいのなら教員を辞めて、「守役」を降りてからにしたいものです。国家が高い給料を払って「一人前」のトレーニングを付託しているのに対して、教育に携わるあなた方の多くはあまりにも無力で、無責任なのです。





MESSAGE TO AND FROM



お便りありがとうございました。今回もまたいつものように編集者の思いが広がるままに、お便りの御紹介と御返事を兼ねた通信に致しました。みなさまの意に添わないところがありましたらどうぞ御寛容にお許し下さい。

★ 福岡県小郡市 中村 裕 様

お便りありがとうございました。学校便り拝見いたしました。多少なりとも現代の子どもを知っている者としては辛いものがありました。手伝いの効用はまさに核心をついていると思いました。読者に紹介させて下さい。子どもに「労働体験」がないことは致命的ですね。

手伝いをすると、物事の手順が分ります。

手伝いをすると、仕事の要領を覚え易い。

手伝いをすると、身体を動かすことが楽しくなります。

手伝いをすると、家族の有り難みが実感できます。

手伝いをすると、やさしい心の持ち主になります。

しかし、現代の家庭にも、学校にも中学生を動かすことはできないでしょうね。

11月の音楽祭の時にもう一度参ります。

★ 鳥取県北栄町 岩垣 博士 様

久々の再会でしたがお元気そうでなによりです。遅くなりましたが教育長ご就任おめでとうございました。学校の変革を期待しています。鳥取県と組んだモデル事業の開発も楽しみです。戦後日本の幼少年教育の失敗は明らかです。責任は「守役」の学校にあることも明らかでしょう。お願いします。

★ 山口市 長谷川進一 様

その後みなさまの班の事業企画の展開はいかがでしょうか？陰ながら心配しています。残念ながら現在の生涯学習は逆立ちしてもパチンコ屋さんにはかないません。健康プログラムに果して人々がお金を払ってまで参加するか？恐らくはしないだろうと予想しています。正面突破が難しかった場合にはアプローチを変えて「持ち寄り」形式の茶話会やサロン風の会合を試してみてください。下関の「心友会」のみなさんが事業を立ち上げました。事業名は予定通り Heart to Heart です。美和町にはお出かけになりますか？再会を楽しみにしています。

★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★
過分の郵送料をありがとうございました。

★福岡県飯塚市 安永保之 様



★★★★★★★★★★★★★★★★★★★★

第69回生涯学習フォーラム

開催は 8/12(土) です。日程変更にご注意！！

前回7月フォーラムは小学校の現役の先生方から「小1プロブレム」の実態をご報告いただきました。今回は就学前教育をご担当の幼稚園、保育所の先生方の報告と意見をお聞きます。発表者は現在福岡県立社会教育総合センターの皆さんが交渉してくださっています。久々の論文発表は「幼少年教育の失敗（仮題）」（三浦清一郎）です。

日時： 平成18年8月12日（土）15時～17時、
研究会終了後、センターレストラン「そよかぜ」にて夕食会を予定しています。
どうぞご参加ください。

場所： 福岡県立社会教育総合センター
会場その他準備の関係上、事前参加申込みをお願い致します。（担当：朝比奈）
092-947-3511まで。



編集後記「論理の赴くところ」2

信じられませんか？「九州王朝」の存在！



福岡県PTA連合会の「新家庭教育宣言」事業のお陰で思いもよらぬたくさんの学校にお招きをいただいた。頑張ったつもりであるが、筆者の論理が通じたのはほんの少しの例外に終わった、というのが実感である。

戦後日本の少年教育を論じて辛いところは「教育論理」と『教育論理』と『風土』の組み合わせから生じる問題は別のものであることをいい続けなければならないところである。「教育論理」だけを別個に取出して論じて、今の教育実態を解明することはできない。思想は常に現実との組み合わせでその有効性が決まって来るからである。

筆者は欧米流「児童中心主義」の論理を否定しているのではない。筆者が否定しているのは「児童中心主義」と「子宝の風土」の

組み合わせである。

欧米の教育研究の成果は豊かである。「児童中心主義」も論理的である。それゆえ、戦後日本の教育は占領政策による強力な指導もあって大学の教育学部も教員養成課程もすべて「児童中心主義」一色に染まった。子どもの興味関心が教育の中核を為し、子どもの主体性・自主性を尊重することが指導の大義となった。ただし、この論理が有効に機能するのは、子どもの興味・関心が大人の興味・関心に従属し、子どもの主体性・自主性よりは大人の意志が断然優先する「大人中心の風土」においてである。もともと子どもの存在と欲求が優先される「子宝の風土」に於いて、更に「児童」を教育の中心に置くべきだという主張は未熟な子どもの意志やわがまを異常

に肥大させる。結果は現在見ての通り、子どもは「へなへな」で、規範は「内面化」されず、保護者も、学校も子どもの指導に頭を抱えている。すでに社会は「児童中心主義」で育てられた子どもの「公害」を受けるようになった。昨今のニュースに登場する子どもあるいは数年前の子どもが引き起こす数々の事件はその走りである。今後「教育公害」の被害はますますひどくなって行くであろう。教育関係者の真面目さを疑ってはいないが、「児童中心主義」の論理に呪縛され、風土と論理の組み合わせが生み出す副作用の重大さを見失っているのは誠に残念である。

似たようなことは古代史研究でも起る。以下は前号の紹介から転じた、古田史学の驚くべき論理の挑戦:「九州王朝」の論理である。古代中国や古代朝鮮の各国の史書の記述が正確で論理的であっても、日本の史書（この場合は古事記と日本書紀）の記述と照らし合わせて合致しなかった時、どう理解すればいいのか？大和朝廷一元史観からでは問題は解けない。

古田は個々の資料の分析から、古代の日本に「多元王朝」が存在したという結論に到達した。その代表が近隣諸国の史書に現れる「倭国」である。古田氏の論証は多岐に渡るが圧巻は古代「宋書（五世紀）」の「倭国伝」に現れる「倭の五王」である。名前はそれぞれに讃、珍、済、興、武である。倭国は代々当時の中国に朝貢してきた。従来これらの王は大和朝廷の天皇に比定されてきた。しかし、日本側史書のいう天皇在位の期間・時期が「宋書」の記述と合致しないのである。天皇の年齢も人間の寿命の常識をはずれているのである。「宋書」ほかの史書に紹介されている戦争や権力者の死亡記事の内容も一致しないのである。資料中に表記された地理的描写も大和朝廷の位置とは矛盾しているのである。何よ

りわれわれが知る限り大和朝廷には一字名の天皇は存在しない。それゆえ、天皇名がそもそも一致しないのである。

以上のような状況から古田は「宋書」が記録している「倭国」は大和朝廷以外の王朝である、と想定する。それこそが九州を拠点とした「九州王朝」である（*註）。古代史の素人である筆者にとっては「古代における権力の分散」も、「後の権力者が前の権力者の歴史を書き換えるであろうことも」論理の当然の帰結に見える。しかも、古田の凄いところは、「倭の五王」を大和朝廷内の天皇に比定するすべての論者を逐一「検証」可能な方法によって論駁する。「論理の赴くところ」「三国志-魏志倭人伝」に現れ、「宋書」に続く「倭国」とは大和朝廷とは権力を異にする「九州王朝」であったことを納得せざるを得ない。

自然科学と違って社会科学には多くの場合「単位」が存在しない。したがって、「測定」が困難で、「追試」の可能性は薄い。しかし、古田氏が古代史の領域でここまで検証可能な論理を展開している以上、社会教育も可能な限りの追試・検証の場面を設定してみれば良いのである。それは自然科学のように中立、客観的かつ自由にデータを処理できるようなものにはほど遠いかも知れぬ。個人情報取得制約も検証の妨げになるであろう。しかし、それらを理由に「何もしないこと」こそが問題であることに教育行政は気付いていない。子どもの元気も、熟年の元気も、財政上の効率指数も工夫次第で多くの資料が得られるのである。分る範囲の資料で追試・検証を行なっただけでもシステムやプログラムの優劣は一目瞭然であろう。その時初めて「論理の赴くところ」に事業モデルが確立し、住民への生涯学習サービスが向上して行くのである。

* 古田武彦、失われた九州王朝、
角川文庫、昭和54年

『編集事務局連絡先』（代表）三浦清一郎：〒811-4177 宗像市桜美台29-2

TEL/FAX 0940-33-5416

E-mail: sdmiura@fj8.so-net.ne.jp

『風の便りの購読について』 購読料は無料です。ただし、郵送料の御負担をお願いしております。2006年 8 月号からご希望の方は、『編集事務局連絡先』まで、90円切手 5 枚、または現金 450 円をお送りください。

オンライン「風の便り」<http://www.anotherway.jp/tayori/>