

風の便り(第81号)

発行日：平成 18 年 9 月
発行者：「風の便り」編集委員会

日米のコミュニティ・スクール観—視点の違い

1 「住民参加型の学校運営」論と「棲み分け型の施設共用」論

東京都足立区の五反野小学校はコミュニティ・スクールである。コミュニティ・スクールの法律上の定義は「保護者や地域住民の代表が学校の予算や人事など、学校の運営に一定の範囲内で意見を述べるができる学校」のことで、各市区町村の教育委員会が個別に指定する。(2004年9月の地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正で制度化)。

学校は驚くべき閉鎖性の中で戦後60年の運営慣行を作り上げてきた。当然、一朝一夕に変革は難しい。そこで保護者や地域住民が参加する「運営協議会」(評議会)を制度化して行くのは一つのアプローチであることは間違いない。しかし、五反野小の実践を拝見しても、所詮はWebサイトで学校情報を地域に公開したり、ブログで提案を受けたりという程度に留まっている(註*1)。もちろん、やらないよりはやった方がいいに決まっているが、いかにも非効率的でまだるっこしい。「豊津寺子屋」のような子育て支援を構想した場合果して学校評議会は施設の開放や協力を理解するのか? はなはだ心もとない。ましてアメリカのように日本の公民館に匹敵する成人教育の拠点にな

り得る可能性は少ないであろう。

これに対してアメリカのコミュニティ・スクールは学校施設・機能のコミュニティとの共用から出発する。学校教育が使用する学校施設は一定の時間で(たとえば午後4時30分)でコミュニティ教育の担当部門に管理権が引き渡される。コミュニティ教育の部門は施設は活用するが、学校教育のあり方には”さわらない”。言わば「棲み分け」型の施設共用である。多くのコミュニティ・スクールにおいては当初から成人と共用することを前提に設計される。当然、施設用地も、建築コストも、後の管理運営費も大いに節約できる。

また、施設の共用は現状の学校の専有的「管理意識」を外側から破壊する。沢山の住民や専門家が学校内部に「侵入」する。外部の目に曝されれば教員のあいさつも身繕いも変わる。交流も始まる。交渉も始まる。相互批判も始まる。何かが変わり始めるのである。

(註*1日経BPガバメントテクノロジー、発行日2005年10月01日号、「平凡な日常を伝え続けるのが学校の情報発信」)

●●●●● 目次 ●●●●●

1. 日米のコミュニティ・スクール観—視点の違い— …… P1
2. 平成18年度 夏学期「豊津寺子屋」子ども評価 …… P3
3. 第70回生涯学習フォーラム論文概要
小学校教育における指導原理の再考—「児童中心主義」理論に振り回されてはならない …… P7
4. フォーラムレポート 「子育てネットワーク in ふくおか」 …… P11
5. Message To and From …… P13
6. 編集後記 ” 生意気盛り ” - 「日経子育て支援大賞」 …… P14

2 「学校評議会」の意義

65号に書いたので再論は避けるが、市民の参加による「学校評議会」の導入は学校に「常識」を導入するためである。

筆者も学校の両極を知っている。無気力で、怠惰で、閉鎖的で、誰のいうことにも耳を傾けない独善的な学校は確かにある。一方、教職員が意欲に燃え、勤勉で、学校に沢山の応援の方々をお招きし、常に実践を外部に開いて評価を受けようとする姿勢を貫いている学校もある。「学校評議会」が必要なものは、陳腐・凡庸・

無気力かつ市民の常識にすらも達していない学校である。残念なことは、現在の日本に自らを開いて外部の評価を求めようという学校は少なく、反対に、あらゆることを外部に閉ざして「できない」「やりたくない」「評価は受けない」と改革を拒否する学校は無数にあるのである。「学校評議会」は後者の学校の閉じられた門戸を開放するという点では大いに意義がある。

3 棲み分け型施設共用のコミュニティ・スクール

アメリカのコミュニティ・スクール論は「コミュニティ活動の拠点学校」論であり、「成人教育施設の経済的合理」論であり、コミュニティ・スクール法(Community Schools Act、1974、PL93-380)で定められた共同活用論である。中身は、学校を拠点とした地域住民への各種プログラムの提供、公立の教育施設の効果的開放と活用である。運営組織は学校駐在コミュニティ教育主事(Community School Education Directors)が担当する。

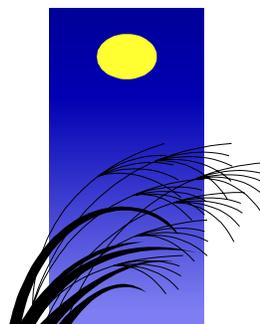
筆者が論じてきた「豊津寺子屋」型の「保教育」活動には下手な「学校評議会」は不要である。学校施設の開放ができれば後の運営方法は住民の智恵が解決する。

学校評議会の一元管理にした場合、現行の学校指導原理を放課後の子育て支援活動に持ち込まれるのも大いに迷惑である。学校が信奉する「児童中心主義」では地域の教育力は育たない。教育力の基本は「プログラムの中身と方法」だからである。現行の学校の指導では子どもの規範も社会性も体力ですらも鍛えることが難しいことはすでに明らかであろう。

要は、財政難の中で子育て支援のプログラムを実行しようとするれば、拠点となるハードこそが課題である。それゆえ、緊急の課題となった子育て支援には、アメリカ型の施設共用コミュニティ・スクールこそ大いに意義がある。税金でつくった学校施設はコミュニティの共用施設として放課後や休暇中の子育て支援や少年プログラムの拠点施設として使用させるべきである。つい、最近、少子化対策の”ビッグ

ニュース”が流れた。平成19年度から文部科学、厚生労働の両省が合意し、全国の小学校を拠点とした子育て支援事業を展開するという構想である。誰も「名指し」をしないが、これこそが学校施設を共用するアメリカ型「コミュニティ・スクール」の出発点である。実現のためには、兎に角、校長の学校施設管理の責任を一定時間以降は解除するか、管理権を制限するか、ものは言い様であるが、施設の開放と共用のシステムが不可欠である。

施設開放が可能になれば、利用のための運営組織は生涯学習の経験を活かして、地方のそれぞれの担当者が工夫すればいい。学校の開放は文部科学省初等・中等教育局の局長通達が1本あればいい。果して本当に実現するか？注目して見守りたい。実現すれば、「学校評議会」より遥かに速く学校の改革に結びつくであろう。学童保育や「放課後子どもプラン」の拠点が学校になり、そこに教育プログラムが入れば、早晚、学校教育との「連動」を問題にせざるを得ない。そこから学校の「閉鎖性」を崩せる。ようやく小学校に指導原理の改革の気運が生じるか！？



平成18年度 夏学期「豊津寺子屋」

子ども評価

1 子どもの興味・関心、感動の対象は千差万別

寺子屋は異年令の集団である。当然、発達段階が異なり、体力、気力、知識、技術、背景を為す体験の厚みも異なる。その分、興味の対象も、感動の対象も異なる。したがって、子どもの記憶に残った「誉められたこと」も、「叱られたこと」も異なる。子どもが「頑張ったと感じたこと」も、子どもが「楽しいと感じたこと」も、「子どもが初めて出来たと感じたこと」も千差万別である。両親に「自慢したいこと」はさらに具体的に細かく分かれる。

寺子屋プログラムは目標とする子ども像に添って編成されなければならないが、同時に様々な個性に対して多様でなければならない。指導者層の豊かさと多様性が活きるのはこの時である。「へなへなの子ども」を見れば身体を鍛えることは寺子屋の中心課題であるが、そこにも多様な方法があり、多様な感じ方がある。ドッジボールやプールから始まって、キャンプやカヌーやニュースポーツのカロリーングやアジャタにいたる多様性は極めて重要である。また、「耐性」の鍛え方も同様に多様であり得る。酷暑の中、冷房のない体育館の活動に耐え、プール、カヌー、キャンプに挑戦し、宿題、昼寝、掃除、後始末などルールに律せられた生活を送る。「難しかった」という子どももいれば、

それが「楽しかった」という子どももいる。全体プログラムを見れば、ところどころに苦手な活動があっても、集団の中で「みんなそうする」から「私もそうする」という「同調行動」がいつのまにか子どもを鍛えて行く。「多様性」と「変化」と沢山の指導者の「複眼の評価」こそが寺子屋の真骨頂であろう。

★夏休みの寺子屋でいちばん頑張ったこと

(1項目回答：回答者120名、回答分類総数27)(数字は回答者数)

- 1 手話・指文字 24
- 2 スポーツ(ドッジボールほか) 19
- 3 宿題の勉強 17
- 4 竹細工 8
- 5 魚釣り 8
- 6 発表会(練習を含む) 6
- 7 いろはカルタとり(暗唱とゲーム) 5
- 8 プール/水泳 5
- 9 カレーづくり 4
- 10 下級生の世話 4 (以下省略)

2 子どもの「回答」は重複し、錯綜している

質問紙の調査項目は一応領域別に分類している。「努力の対象」はなにか、「困難体験」はなにか、「成就感」はどこからきているか、「子

どもは何を楽しんだのか」、父母には「どのような報告をしたいのか」、「誉められたこと-叱られたこと」は何かなどなどである。後の分析

に都合のいい領域分類である。しかし、子どもの「回答」を読むとこれらの調査者側の分類があまり有効ではなく、分類が意味を為していないことが多い。当然ながら、子どもの「回答」は領域をまたぎ、連続し、相互に重複・関連し、錯綜しているのである。

子どもにとっては「努力したこと」は「困難な課題」と同じであり、その結果、できるようになったことも「困難な課題」であり、「成就感」も、「達成感」も「努力した困難な課題」から湧いてくるのである。それ故、父母に報告したいのも同じ課題である。指導者への便りでは多くの子どもが、各自のそれぞれの「努力の対象」や「困難な課題」を取り上げ「〇〇を教えてくださいありがとうございます」と書いている。それゆえ、子どもの回答の「関連性」・「連続性」は領域別の設問に現れた「頻度」を別々に見ただけでは分らない。この種の調査の限界である。

ひとり一人の子どもの回答の中で多様に「分散した」のは「楽しい体験」だけであった。努力の結果「達成したこと」の楽しさもあるが、気晴らしや仲間との競争のように「努力」や「頑張り」を必要としない楽しみもたくさんある。「楽しみ」では子どもの回答が一気に分散する。また「楽しみ」は沢山あって、5つも6つも書いている子どもも多い。回答総数が量的に増大するのはそのためである。

それゆえ、寺子屋のプログラムは子どもの「楽しみ」だけを追求してはならない。子どもの興味・関心を過度に重視して編成される活動プログラムでは、活動が「拡散」せざるを得ない。「拡散」したプログラムで子どもの「鍛練」を実施することは難しい。子どもの「楽しみ」を優先すれば、子どもが「拒否する」課題は導入が難しくなるからである。「子どもの主体性」重視論に依拠したプログラムが危険なのはそ

のためである。子どもの「自主性」といえば一見聞こえが良いが、現代の未熟な子どもの「自主性」にはわがままも勝手も混入している。現代日本の「欲求の野放し」状態を「価値観の多様化」とか「自主性」と呼んではならない。まして、自己制御のできない子どもの肥大化した自我を「主体性」や「自主性」と置き換えてはならない。

それゆえ、鍛えるべき発達上の課題や、育てるべき成長期の行為・行動が曖昧なまま、子どもの指導にあたってはならない。明確な子ども像、明確な発達支援の方向が打ち出されていない子育て支援では、「努力」や「挑戦」や「成就感」や「誇り」や「自信」を生み出すことは難しい。子どもの欲求に追随しがちな「児童中心主義」の危険はこの点にある。

★「できるようになったこと」

(2項目回答：回答分類総数41項目)

- 1 「手話」-「指文字」「うえを向いて歩こう」 45
- 2 竹細工(竹で箸を作れるようになった) 28
- 3 囲碁 22
- 4 将棋 17
- 5 プール(泳ぎが上達した) 17
- 6 ドッジボール(ドッチビー) 13
- 7 カローリング 11
- 8 カレーライスの準備・野菜切り、火を燃やすこと 9
- 9 「あめにもまけず」の朗唱 8
- 10 新しい歌を覚えた/キャンプの歌を歌える7(以下省略)

3 寺子屋は「非日常体験」の場であった

子どもにとって夏の寺子屋は「非日常体験」の場であった。もとより家庭は日常そのものであり、学校もまた日常化している。寺子屋だけが普段には存在しない「非日常」の空間であり、環境である。それ故、始めてやったことも多く、ほとんどの体験は「新鮮」である。毎日10時間の異年令集団の共同生活も初めてであろう。地域の熟年を中心とした第三者の指導も初めてである。小学校時代は「種まき」の

時代である。近い未来に「たね」がどのような芽を出すのか誰も分らない。少年ラグビー指導者の名言のように、中学校へ行き、部活動で『野球』の芽が出てもいい。高校で『サッカー』の花が咲いてもいい。大学で『テニス』の種が育ってもいいのである。

寺子屋は「詩人」の種も、「研究者」の種も、「政治家」の種さえ播いている。しかも、方法は机上の学習ではない、全身で取り組む体

験を通した「体得」である。子どもの管理と安全だけを主たる目的とする「学童保育」が不十

分であるのは、体験の中も、体得の指導も欠如しているからである。

4 楽しいことのなかった子どももいた／心に残ったことは何もない

「草取り」ですら楽しかった子どもがいた一方、たった一人ではあったが、「楽しいことのなかった」子どももいた。「ない」、「なし」、「ない」と書き続けるアンケート用紙の向こう側に子どもの不幸が見える。荒涼たる回答の背景は、集団への適応に失敗したのであろうか。それとも、友だちもできず、指導者にも心を開かなかったのではあろうか。夏休みに寺子屋へ通わなければならない事情にも納得していなかったのかも知れない。具体的に、問題を解く鍵はないが、実行委員会も指導者も「心に残ったものはない」と答えた少年が居たことを忘れてはならない。

★楽しかったこと

(複数回答：回答分類総数 38 項目)

- 1 スポーツ・ドッジボール 70
- 2 プール 32
- 3 魚釣り 17
- 4 トランプ 17
- 5 カレーづくり 17

- 6 キャンプ 16
- 7 カローリング 16
- 8 上をむいて歩こうの手話(指文字をふくむ) 13
- 9 へびおに 12
- 10 むかしあそび 11 (以下省略)

★難しかったこと

(2項目回答：回答分類総数 42項目)

- 1 手話(指文字を含む) 43
- 2 竹細工のおはしづくり 36
- 3 新スポーツ・カローリング 24
- 4 魚釣り 20
- 5 キャンプのフォークダンス 11
- 6 カルタ取り(覚えること) 10
- 7 手芸・ブローチづくり 9
- 8 そめもの 7
- 9 カレーづくり 7
- 10 プール 6 (以下省略)

5 よくぞ誉め、よくぞ叱って下さった

子ども達は誉められたことは鮮明に覚えている。子どもに対する指導者の細かい観察と気配りが「誉められた子どもの記憶」の中に生きている。しかし、叱られたことは、特別記憶に残ったもの以外は”幸運にも”忘れてしまっている。「忘れた」とか、「叱られていない」という回答がいちばん多いのはそのためであろう。あれだけ「へなへなで」、あれだけ怒鳴られていて、叱られていないはずはないのであるが、子どもは叱られたことを当然と受取り、その場で行為・行動の修正をしたことであろう。あるいは、叱られた不幸を蓄積していないということは、その場で修正はしても、反省してはいないということかも知れない。「特別記憶に残ったもの」は反省材料である。「叱られた項目」の一覧表を見れば一目瞭然、指導者は叱るべきところを外していない。見過ごせば、寺子屋活動が阻害され、時に事件・事故に繋がりが

ねない。よくぞ誉め、よくぞ叱って下さった、ということであろう。

★ほめられたこと

(1項目記述：回答分類総数 42項目)

- 1 朗唱の声が大きく出た時 9
- 2 そうじをがんばったとき 9
- 3 手話が上手にできた時 7
- 4 昼寝をちゃんとした 6
- 5 速く整列できた時 5
- 6 先生の話をよく聞いた 4
- 7 宿題がよくできた 4
- 8 みんなの靴をそろえた 4
- 9 荷物をきちんと整理した時 3
- 10 班を良くまとめた 3 (以下省略)

★しかられたこと

(1項目記述：回答分類総数32項目)

- 1 ありません 29
- 2 昼寝をしないでしゃべっていた(あばれた) 15
- 3 あばれたとき・戦いごっこをした時 8
- 4 すぐならばなかった／きをつけをしなかった 6
- 5 けんかをした時 5
- 6 宿題の時騒いだ 4
- 7 バasketゴールに登った時 4
- 8 姿勢がわるい 3
- 9 先生の話をかきかかなかった 2
- 10 いじめ・ふざけて嫌がらせをした時 2 (以下省略)

★父母への自慢

(3項目回答：回答分類総数45項目)

- 1 手話(指文字を含む)を覚えたこと 67
- 2 いろはカルタ・論語カルタが全部(半分)言える 29
- 3 初めの歌「あめにもまけず」をおぼえたこと 25
- 4 料理・炊飯・カレーをつくること 17
- 5 竹細工で箸をつくった 17
- 6 手芸／バッチづくり／花づくり(コサージュ) 14
- 7 将棋が強く(うまく)なった 14
- 8 囲碁ができるようになった 10
- 9 4か条の心得が言えるようになった 10
- 10 ドッジボール・ドッジビー 10 (以下省略)

6 紋切り型のお礼

昨年度も同じであったが「指導者への通信」は型通りの紋切り型である。面白くも何ともない「お世話になりました」、「ありがとうございました」が続いている。「無記入」も多かった。

設問は「先生方にお便りを書こう」、であった。それぞれのご指導場面に思い出がないわけではないだろうが、一般論の設問が悪かったのであろう。漠然たる「便りの指示」ではまだ子どもに書く力がないのはこの2年間であきらかであった。「頑張ったこと、難しかったこと、楽しかったことなど、これまで習った先生のご指導で思い出すことがあったら、お礼を込めて書いてみよう」というような設問にしたら書くことはまだまだあったかも知れない。

アンケートの最後は「なげやり」になる。文体も、文字も乱雑でひどい。多くの子どもに書き続ける意志の欠如が感じられる。子どもには記入を続ける「丁寧さ」とその背景を為す「耐性」がいまだ足りないのである。「耐性」のトレーニングは、寺子屋の指導過程はもとより、日本の幼少年教育の中心課題である。

★指導者通信

(自由記述：回答分類総数39項目)

- 1 「色々ありがとうございました」「色々できるようになりました」などのお礼 40
- 2 もう一度魚釣りがしたい 2
- 3 まいにちたのしかったです。また、おねがいします。 2
- 4 網中先生、厳しくて、恐かったです。 2
- 5 まいにちたのしかったです。また、おねがいします。 2
- 6 息継ぎを教えてください。ありがとうございます。
- 7 トランプのマジックを教えてください。ありがとうございます
- 8 ほめることにも怒ることにも感謝、色々教えてもらって感謝。頑張ろうと思いました。
- 9 寺子屋には暇な時間がない。でも、友だちはいっぱいできました。
- 10 竹細工教えてください。ありがとうございます。(以下省略)

小学校教育における指導原理の再考

－「児童中心主義」理論に振り回されてはならない－

1 家を建てる「順序」-教育・指導原理のシーケンシング法

家を建てる際に基礎を固めずに柱から立てる人はいない。住宅建築にはその順序が決定的に重要である。まず「基礎」を平らにして良く固める。固め方が足りなければ柱や壁を立てた後に沈んでくる。当然、基礎工事は最も重要である。次は固めた基礎の上に土台を平らに置く。この時初めて床の基礎を土台をつないで、柱を立てる準備が整う。柱は家の大きさや間取りや耐久性に深く関わっているが、その耐久性の根本は地固めから土台に至る基礎工事である事はいうまでも無い。

柱が立てば、柱をつないで壁をつくり、梁を乗せ、柱と柱の間、梁と床の基礎の間に更に柱をかすがいに入れたりして強度を補強する。

こうしてようやく屋根の重みを支えることができる。屋根は風雨に耐えなければならない。風が吹き込んでめくれたり、雨が染み込んで雨漏りがしないよう幾重にも重ね葺きをする。出入り口をつければ辛うじて住む事ができる。窓や扉や、屋内外の調度や飾り物はあるに越したことはないが、不可欠では無い。子育てや教育の論理もその基本において住宅建設の論理と順序性に変わりはない。基礎や土台を抜きに柱から始めるわけには行かない。子どもの発達要因、教育や指導の基本領域の「順序」性と「組み合わせ」の重要性に最も留意しなければならない。それが教育・指導原理のシーケンシング法である。

2 教育要素の配列・組み合わせ（シーケンシング）法

生物の個性は遺伝子の塩基の配列の違いによって決定される。政治の特性は政策の配列と組み合わせによって決まる。政治学の場合ポリシー・シーケンシング法と呼ばれる。想定される政策項目は変わらなくても、それらの優先順位や組み合わせによって、政治の方向も、政治姿勢も大きく変わる。子育てや教育も同じ事である。それゆえ、政治学の表現法を借りて「教育要素のシーケンシング法」と呼ぶことにする。想定される発達要因や指導項目は沢山ある。それらをすべて同時並行的に実行できない以上、どこから始め、どのように組み合わせるか、を決めなければならない。それが「シーケンシング」である。住宅建設に基本の順序があるように、遺伝子にも、政策にも基本の順序がある。マズローによれば幸福にすらも順序性がある。「生存の欲求」-「安全の欲求」-「帰属の欲求」-「社会的承認の欲求」-「自己実現の欲求」の順である。下位の欲求が満たされなければ、当然、より上位の欲求は満たす事が困

難である。人間の世界では大抵の物事に基本の順序があるのである。

もちろん、子育てや教育の方向性や結果も子育て要因・指導要因の優先順位と組み合わせで変わってくる。子どもに指導すべき要素は無数に存在する。子どもに学ばせたい課題も無数に存在する。育児書を読んでも、教育書を読んでも、沢山の発達要因が並んでおり、山ほどの課題と助言が並んでいる。しかし、大部分の参考書の叙述は「並列的」で、「総花的」である。それぞれの要素が大事であることに異論はないが、実際にどこから始めるのか？限られた時間とエネルギーの中で全部に手が廻るはずはない。育児書でも、教育書でも、指導原理の配列や組み合わせの「順序」性の意識が欠落している。子どもに発達上の基礎／基本が整っていない時、識者が「並列的」に、かつ「総花的」に子育て論や教育論を説く事は著しく有害である。まずは、親が総花的な育児書の指導をつまみ食いしてあれもこれもと中途半端に試み

る。親は素人なのだから育児書や教育書に振り回される事は仕方がないが、結果的に子育ての混乱は免れない。住宅建設において、基礎や土台や柱や壁や屋根の要素は並列的に論じられてはならず、同時並行的に建設ができるものでもない。

にもかかわらず、教職のプロが担当する現行の学校の多くは教育要素を総花的・並列的にならべて子どもを指導しようとしている。がんじがらめのカリキュラムの中で、総花的に「あれも」、「これも」を指導しても、基礎が固まっていないところに柱を立てようとするのに似ている。それぞれが真面目に取り組んだとしても、指導の順序を間違えれば、配列も、焦点化も適切にはできない。結果的に子どもは「生きる力」も、「一人前」の基本も修得できない。

そもそもどんな子どもに育てたいの

か！？子ども像を明確にし、その構成要因に向かって努力を焦点化しなければ教育目標の実現は難しい。努力の焦点化とは子ども像を構成する諸要因の選択と集中を意味する。換言すれば、要因の優先順位を決定し、それらの配列と組み合わせを工夫しなければ、「生きる力」といわれる最も重要な教育目標を実現することはできない。発達にも順序性があり、教育指導にも基礎と基本がある。どこから始めるか、どの要素を組み合わせるかは決定的に重要である。どこに重点を置くかも決定的に重要である。そこが分らないで「知・徳・体」のバランスとか、「ゆとり教育」とか、「総合的学習」などと総花的でかつ抽象的な事を言っても教育効果は上がらない。指導には明確な指導の論理と順序が不可欠である。それが「教育要素の配列・組み合わせ法」である。

3 指導は「他動詞」である

「学力」も「生きる力」も「つく」のではなく「つける」のである。「つける」が第三者の手が加わった「他動詞」であることを理解すれば、子どもは基本的に「育つ」のではなく、「育てる」のであり、少年は社会生活に必要な諸々の知識／技術を「理解させ」・「体得させる」のである。子どもの発達が別名社会化と呼ばれるのも同じ理由である。「教育」は確かに「教える」部分と、自然に子ども自身の内在する力によって「育つ」部分を含んではいるが、原則的には「教えて」、「育てる」というように他動詞を二つ重ねることが正しいのである。特に、幼少年期の教育は子どもの成長が「自転」を始めるまで、「学び」のあらゆる領域において、その子にかかわる人々が背中を押してやらなければ先へは進めないのである。社会が「教育」を「義務」にしなければならなかったのはその為である。少年教育の原点は「する」であって、「なる」ではない。「可愛い子には旅をさせよ」

も、「他人の飯」を食わせよも、「辛さに耐えて丈夫に育てよ」も、「若い時の苦労は買ってでもさせよ」など過去の子育て格言もほとんどすべてが「使役の他動詞」である。「子宝の風土」の子育ては当然「宝」である子どもが中心である。それ故にこそ、「子宝の風土」の教育は「指導者」が中心でなければならない。現代の学校は風土の特性に照らして本末が転倒している。子ども中心の風土の学校は断じて「先生」が中心でなければならない。指導が他動詞でなければならないのはそのためである。

戦後、占領政策によって導入された「児童中心主義」は、「大人中心社会」の教育論である。教育のあり方は当然文化の一端であり、それぞれの風土の固有の制約を受けているのである。「児童中心主義」が間違っているというのではない。「児童中心主義」を「子ども中心」の「子宝の風土」と組み合わせることが間違っているのである。

4 「主体性論」に振り回されてならない

欧米流「児童中心主義」の教導者は二言目には子どもの「興味・関心」が重要だといい、子どもの「主体性」・「自主性」を尊重せよという。それゆえ、「子どもの目線」が大事で、「社会の視点」は相対的に大事ではない。これらの

主張は「大人」が中心で子どもの主体性が軽んじられている社会では正しい。西欧社会のように子育てにおける「社会の視点」が重視されている社会においては正しい。

しかし、すでに子どもが中心で、子どもの

欲求がほとんど野放しになりがちな「子宝の風土」では断固間違っている。考えるまでもなく、子どもの「興味・関心」も、「主体性」も最初から子どもに備わった所与の条件ではない。乳幼児は基本的に教育上は「白紙」である。自分の事もまだ自分では出来ない。自分の事もまだ自分では決められない。世の中の価値も当然、弁えてはいない。これらはすべて「育てる」ものである。自律的に学ぶものではない。他律的に教えるものである。「すぐれた少年」は彼らが「なる」ものではない。われわれが「優れた少年」に「する」のである。

子どもは「学習の主体」になる以前に「教育の客体」である。従って、子どもが備えるべ

き条件は基本的に教育や他律の結果である。社会や家族が子どもに教えるべき大部分のことは子どもが生まれる前から決っている。教えるべきことの大部分は生活の「型」であり、従うべき「しつけ」である。家族や幼児教育・保育施設の指導は指導者が中心である。子どもの「興味・関心」や、「主体性」という名の移り気なわがままや勝手に振り回されてはならない。学校が当面している「小1プロブレム」は、家族と世間が子どもの放縦を許した結果である。子どもの「食」の崩壊は子どもの「主体性」を野放しにした結果である。「食育」で対応することはできない。日本の学校は子どもの「主体性論」に振り回されてはならないのである。

5 学校教育失敗の根本原因

発達途上にある子どもの「興味・関心」から出発し、子どもの未熟な主体性や自主性に決定を任せれば、結果も未熟な独り善がり終らざるを得ない。欧米の「児童中心主義」は、欧米の社会が「大人中心主義」であることを前提としている。欧米の子育て風土は原則として厳しい他律の中で子どもをしつける。言う事を聞かない子の「スパンキング（尻を叩く）」はしつけの常識である。かつては「スパンキングボード」と呼ばれる板で尻をたたいていたことも知る人は知っているであろう。そのような風土だからこそ教育者は、子どもへの過度の抑圧を防止するため、子どもが主役であり、学習者が中心であるべきことを説いたのである。

一方の日本は「子宝の風土」である。子どもは大事にされ、「たからもの」として護られ、大人は子どものためであれば、献身的に奉仕する。そのような風土を前提にして、「半人前」に日々の決定権を委ねるのは教育の放棄に等しい。失敗の根本原因は重ねてはならないものを重ねたことである。戦後日本の教育は「子宝の風土」に、欧米型の「児童中心主義」を重ね

てきた。子どもに尽くす風土に、子どもを尊重する思想を重ねてきた。児童中心主義は子どもの「興味・関心」を尊び、子どもの「主体性」を重視する教育思想である。子宝の風土と児童中心主義の結合は文字どおりの「屋上屋」を重ねたことを意味する。重ねてはならないものを重ねれば、子どもの決定権が異常に肥大する。未熟で、自己中心的な子どもが決定すれば、わがままと勝手が増殖する。好きな事しかやらないのは、それが子どもの「主体性」であるという解釈がまかり通るからである。やりたくない事をやらないで済むのは子どもの「興味・関心」を抑圧するな、と尤もらしく教育論で語る人がいるからである。

「好きなものしか食べない」のは子どもの「主体性」を重視した結果である。「嫌いなものは拒否する」のも子どもの興味関心が一人歩きした結果である。食生活が乱れるのはわがままで、勝手な子どもがやりたい放題にやった結果である。今ごろ「食育」の必要を説くのは誠に迂闊なことであった。

6 「生きる力」とはなにか？その構成要素に順序性はあるのか？

筆者は「生きる力」を「体力」から始まって、「やさしい行為」に至るまで5つの基本要素に分解している。もちろん、その構成要素に順序性はある。

「生きる力」の分析とその構成要素の順序性へのこだわりは、文科省のいう「生きる力」の概念が曖昧かつ抽象的に過ぎる事への批判から出発している。教育施策も行政施策と同じ

である。まずは「具体的」でなければ、解決の処方は見出せない。掲げた目標が重要であっても具体的な日常行動に「翻訳」できなければ、具体的な指導の中身も指導法も提案できるはずはない。しかも、限られた時間と財政とエネルギーのなかで実施しようとするれば取り組み内容が制約を受けるのは当然である。一定の時期・期間で特定の教育目標を達成しようとするれば、達成すべき施策要因の優先順位と組み合わせを決定し、その理由を明確にしなければならない。

その点で現行の定義のような「生きる力とは、子どもの問題発見能力とその解決能力の総体である」などという概念の説明は全く指導上の参考にはならない。

「生きる力」は家の建築に例えることができる。「生きる力」を5要因-5段階に分解して提案すれば、基礎工事に当たるものが「体力」である。体力が尽きれば、生き物は死ぬ。体力こそが生き物の「生きる力」の基本中の基本である。土台は固めた基礎の上に置く。社会生活の基本もあらゆる学びを可能にする集中と持続の礎石は「耐性」である。「耐性」は行動にも、気持ちや感情にも跨がる複合的な「がまんする力」である。通常「がまんする力」は、「行動耐性」や「欲求不満耐性」の概念に分けられ、肉体も精神も心も関係する自己制御の総合能力である。「体力」と「耐性」の上にあらゆる「修得」が可能になる。

「柱」や「壁」に当るものを何に例えるべきかは教育者の視点によって若干の違いはあるだろうが、「柱」は就業に備えた「基礎学力」、「壁」は社会生活・共同生活に備えた「社会規範への服従と道徳的実践力」とした。屋根は、潤いのなる人間関係を維持するためのやさしい行為や親切な態度及びそのもとなる感受性」であろう。

教員集団はこれらの目標を日常の指導プログラムに「翻訳」し、優先順位に従って、順次実践に移すべきである。教育の成果は子どもの発表会と教員のプログラム分析を公開して外部の評価を定期的に受けるべきである。

したがって、期待すべき成果の第1は体力の増強である。体力が向上すれば、肉体の試練にたえることができる。次は耐性の訓練である。子どもががまん強くなれば、日々の困難に耐えることができる。もちろん、「困難」とは「子どもの願いが願った通りにはならない状況」で

あり、子どもの「期待が期待通りにはならない状況」である。「耐性」はルールに従い、規範を守る力である。子どもには、やってはならないことはやりたくてもやってはならないことを教えなければならない。やりたくなくてもやるべきことは「やりなさい」と教えなければならない。それ故、耐性の基本は「欲求不満耐性」である。「辛さ」に耐えて子どもが丈夫に育つのも、「艱難」が子どもを「玉」にするのも耐性が成長の基本であるという意味である。学校のプログラムには「鍛練遠足」以外に様々な「鍛練プログラム」が必要となるのはそのためである。具体的には、親元を離れたキャンプや野外教育、世間の評価を受ける公開の発表会及びその準備のための集中的な訓練、体力向上を目指した記録会、学力の成果を問う試験と試験勉強、学校外へのボランティア活動など現行カリキュラムの範囲でできることは多い。

学校は田植えごっこや飼育ごっこや英語遊びのようなアホな総合的学習は止めて、すべてこの種の「鍛練プログラム」に振り向けるべきなのである。基礎と土台ができれば、学力指導も、道徳指導も決して困難ではない。体力がつけば、持続力がつき、姿勢も、行動も保つ事ができる。加えて「がまんする力」が向上すれば、「耐性」は子どもの意欲に反映し、物事に対する集中も踏ん張りも利くようになる。自慢な欲求に対する抑制力もつく。この時、計算の練習や漢字の反復、朗唱、作文練習などを組み合わせれば間違いなく基礎学力を積み上げる事ができるだろう。表現技術は特別な練習を積みまなければならないが、それもまた学校と地域の協力があれば、指導して頂く人材の確保は決して不可能ではない。

あらゆる困難は「基準」次第である。だから子どもができるようになったことはすでに子どもの困難ではない。体力がついて集中ができれば、授業に参加することは困難ではない。がまんができればルールに従うことも、責任を果すことも困難ではない。要は、自己抑制の心身の力の育成から始めればいいのである。授業が崩壊し、子どもが好き勝手に駆け回る荒れた学校の失敗は教育指導における発達要因の順序性を理解しないところにあるのである。

第70回フォーラムレポート

「子育てネットワーク in ふくおか」

今回のテーマは「子育てネットワーク」である。報告者は3名；民の側からは、「子育てネットワーク in ふくおか」の実行委員長黒田可奈子さん、「子育てネットワーク研究会」の世話役相戸晴子さん、官の側からは福岡県立社会教育総合センターの古賀靖紀さんである。本事業のキーワードは複数である。たとえば、「官民協働」、たとえば「子どもの遊びと大人の出会い」、たとえば「地域やテーマを越えたつながり」たとえば「子育てからまちづくりの参画へ」などである。

「個」の時代の最も重要な要素は「選択」である。「選択」は個々の要求、個々の事情への対応を意味する。選択の時代は欲求の時代を意味する。商店なら品揃え、旅行ならオプション・ツアー、食事ならバイキング、ということか？生涯学習もますます個別欲求対応型になりつつある。幼少年の教育であればとんでもないことであるが、大人の学習は「選択の自由」がなければ、人は集まらない。テーマもプログラムも多様にならざるを得ないのである。

◆ 1 ◆ 日常性に近づく

詳細は当日のプログラムに譲るが、「子育てネットワーク」が「in九州」から「inふくおか」にカバーするエリアを縮小したことで事業のモデルの質が一気に向上した。「質」の向上とは日常性の回復である。最終的に、子育ては毎日のことである。「毎日」の「核心」は「日常」である。若い世代の情報化が進んで、如何にメールやブログの時代とは言え、全九州／年一回のイベントや祭りで子育ての日常を「担

保」することはできない。「ふくおか」の大会ですらもまだ大きすぎるであろう。そもそも人間の付き合いがヴァーチャルなコミュニケーションで良いのであれば、「子育てネットワーク」そのものが不要であろう。同質の人間グループが発見できる限り、エリアはできるだけface-to-faceのコミュニケーションが保てる「車社会コミュニティ」に近い方がいいのである。

◆ 2 ◆ 官民協働のwin-win状況

協働はどちらの側にもメリットをもたらした。当然、「協働」は新しい刺戟を運んでくる。センターも学び、民間実行委員の側も学んだというのは報告者の指摘の通りであろう。官にとってはさまざまな現実情報が流れ込み、民にとっては「御墨付き」と「ハード活用の利便性」を獲得したことになる。なにより「子育てネットワーク」をつくる前に、スタッフ・関係者のネットワークが質量共に向上したはずで

ある。

「相互参加型の企画立案」が可能となり、関係者の「生きた研修」になったという古賀さんのレポートはお互いに最大のメリットであろう。波及効果はセンターの別事業「ふくおか子育てパーク」のIT活用事業に及んだというのはモデルの「質」のもう一つの側面；「情報源の拡大」と「情報の豊富化」である。

◆ 3 ◆ 優れたモデル性

本事業の意義はその優れたモデル性である。企画の過程も、計画の弾力性も、官民の協力のあり方も、プログラムの組み合わせも、広報の仕方も、手作り(?)のプログラムも、申込み用紙の様式も、ホームページもそのままお手本になる。子育てネットワークを創造しようとするれば、基本的にこのモデルの真似をすれば

だれでも、どこでも同じような事業を創設することができる。住宅会社が「モデルハウス」を造るように、化粧品 회사가「お試しセット」を配るように、この種の事業はそのモデル性を提起するのが最大の効果であり、最大の責任である。官民協働の実行委員会の成功の意味はそこにある。

◆ 4 ◆ ご案内：『子育てネットワーク in ふくおか 2006』

(ふるってご参加下さい。)

個別テーマは「食」、「睡眠」、「メディア」「遊び」、「孤立の子育て」、「親の自信の回復」など当然、多岐に亘る。以下は当日の案内である。

(1) 期日：10/28(土)～10/29(日)

(2) 場所：福岡県立社会教育総合センター
電話：092-947-3511
ホームページ：
<http://www.fsg.pref.fukuoka.jp/shakyo/>

(3) 7つの分科会
「おとうさんのネットワーク」から「IT活用」まで

(4) 子どもプログラム
5コース「乳幼児託児」から「中学生以上の交流事業」まで

(5) 夜は「食堂」で「大交流会」!!!

(6) 自治体の関係職員必見
2日目特別講座『子育てネットワーク in ふくおか』の企画講座—行政は子どもと親をどう支援したらいいのか?—

フォーラム参加論文は「小学校教育における指導原理の再考—「児童中心主義」理論に振り回されてはならない—(三浦清一郎)である。概要は紙上小論の通りである。

★★★★★ 第71回生涯学習フォーラム ★★★★★

★事例発表／研究 交渉中

★論文発表 Active Senior-熟年の危機と生涯学習の処方箋(総括)(三浦清一郎)

★日時：平成18年10月21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。



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ございましたらどうぞ御寛容にお許し下さい。

★ 大分県佐伯市 矢野大和 様

「笑って元気」の続編拝読いたしました。今回はあなたのことも書くぞ、と予告を受けておりましたので、どのようなネタにされたのかいささか胸踊ったのですが、がっかり!!! 落語のネタにはほど遠い「堅物の喰えない奴」として登場していました。次はなんとかおこりんぼながらも人情味溢れる研究者（無理かな??）としてデビューできるような話のネタに工夫してください。山口でお聞きする「愚痴をいっても始まらない」を楽しみにしております。お陰さまでこの1年も元気に生き延び、色々な壁にぶつかりながらも、「愚痴をいっても始まらない」を座右の銘として前向きに頑張っています。

★ 新潟県新潟市 荒木一成 様

関東・甲信越大会では大変お世話になりました。横腰の飯塚さんを含めた夜の歓談、名物のお蕎麦、朝霧の中の信濃川と日本海の風景など数々のご馳走をいただきました。お陰さまで社研の真柄さんとは数年ぶりの邂逅、南魚沼の宮田先生とは30年ぶりの再会でした。大会の後は長らく会うことの叶わなかった加茂のいともゆっくり話ができました。思いがけないことが沢山あった新潟でした。大会の演出ぶりも心配りが行き届き大いに参考になりました。来年度から文部科学、厚生労働の両省が合意し、全公立小学校を開放した子育て支援事業が始まります。今度は小学校改革が生涯学習行政の中枢に入ってきます。外部と遮断され閉鎖・独善の慣習の中で出来上がった学校の運営を

改革するのは至難のわざですが、お互い頑張りましょう。ありがとうございました。

★ 山口県岩国市 田中時子 様

長谷小学校リフレッシュ計画はあなたの「寄りきり」の勝ちでした。よくぞ沢山のみなさんがお集りになりました。教室の固い床で寝るのも真夜中の遠いトイレも年寄りにはいささか酷でしたが、懐かしさが身体に滲みしました。地域の宝物の豊かさにも打たれました。小生には、流れに添った散策の道にお茶の野だてや俳句の吟行の人々のにぎわいが目に浮かぶのですが、行政の目には浮かばないのでしょうか!? 行政が少し着目すれば立派な校舎の活用も沢山のことができますね。福岡県の赤村に「源じいの森」という総合施設があります。一度視察を為さってはいかがでしょうか? 皆さんのご意見を聞きながら学ぶことが沢山ありました。自分には今この種の「現場」がありません。計画が進み始めたら又呼んでください。



編集後記 “生意気盛り”・「日経子育て支援大賞」



大学に赴任した頃のことであった。文部省に「海外研究留学」と「内地留学」のプログラムがあることを知った。長老の教授にお聞きしたら”順番だよ、順番！”と一言のもとにはねつけられた。親切な事務局が私の順番を計算してくれたが、56才頃に廻ってくるとのことであった。次の学科会議で日本政府のお金を使わなければ留学プログラムに応募しても良いでしょうか、とお尋ねした。余程生意気に聞こえたのであろう。”自分でとれるのならどうぞ”と長老は鼻の先で笑った。かくしてフルブライト交換教授の試験となった。着任3年の助教が「招聘教授プログラム」に応募するのはこれまた余程生意気だったのであろう。有名大学の有名教授の審査員のみなさんの面接は辛らつを極めた。”米国の学生が日本の社会教育に興味を持つと思いますか？（もつはずはない！！）”日米の社会教育が交流したとしてどんな意味があるのかね？”『コミュニティ・サービスをしない日本の大学を変えることができるかも知れません。』”君はアメリカの大学で本当に教えられますか？”『それを判断するのが先生方ではないのですか！』。挑発に乗って筆者も「生意気盛り」であった。審査は難航し、支持して下さったのはアメリカ人の責任者だけであった、と後で知ったが合格した。

次は大学経営への参画であった。大学改革の企画はことごとく関係者の反発を買い、筆者を招いて下さった方々まで”あなたは「お家」を危うくする”と言った。「お家のために

来たのではない！」。腹を立てた筆者は「志縁の人に連なって、天下国家に尽す」と墨書して壁中に貼った。何一つ実行もしないで、口先の論評だけを好むのであれば「くび」にすればいいと、いまだ生意気盛りであった。結局はすべての改革に失敗して詰め腹を切って辞職した。当時の企画は、現在、ほとんどの大学が実行している。アホはどっちだ！！

このたび、創社130年を記念して「日経」が「子育て支援大賞」を創設した。実行委員会の議を経て「豊津寺子屋」を応募した。「寺子屋」は少子化や男女共同参画に関わるすぐれて政治的な処方である。財政が貧窮した地方の小都市にとっては経済処方でもある。もちろん、「へなへなの子ども」を叩き直す青少年対策であり、教育原理を問い直す教育方法の革新でもある。指導に当たる熟年に注目すれば、「幼老共生」の高齢者支援であり、学校機能をコミュニティと共有する「コミュニティ・スクール」構想も含んでいる。

審査員の大部分は再び「鬼門」の大学教授である。彼らの耳目が時代の必要を見抜き、地方の女性の声を聞き、寺子屋事業の複合的機能を理解できるか？「寺子屋」実施の英断を下した前町長や試行錯誤の山を越えてきた実行委員会の苦勞に報いるためにも審査員の教授連がアホでないことを切に祈っている。このように書けば耳順の年になってもいまだ生意気盛りは続いているということになるだろう！！

『編集事務局連絡先』（代表）三浦清一郎 住所 〒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。

『編集事務局連絡先』まで 下記の切手 または 現金 をお送り下さい。

*10月号からご希望の方： 90円切手3枚 または 現金 270円

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