

SURE: Shizuoka University REpository

<http://ir.lib.shizuoka.ac.jp/>

Title	日韓両国の少子・高齢化の進行に伴う社会システム再構築への課題：教育システムの問題を中心に
Author(s)	馬居, 政幸; 李, 明熙; 夫, 伯
Citation	静岡大学教育学部研究報告. 教科教育学篇. 39, p. 33-68
Issue Date	2008-03
URL	http://doi.org/10.14945/00002899
Version	publisher
Rights	

This document is downloaded at: 2015-07-11T12:56:24Z

日韓両国の少子・高齢化の進行に伴う社会システム再構築への課題

—教育システムの問題を中心に—

Issues in the Reconstruction of Social Systems Accompanying the Population Aging of Japan and Korea
—Focusing on the Problems in Educational Systems—

馬居 政幸・李 明熙・夫 伯

Masayuki UMAI, Myunghee LEE, Baek POE,

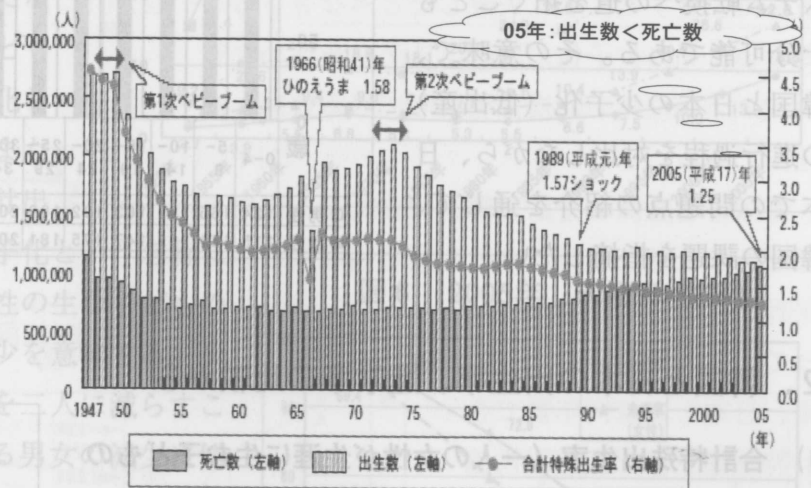
(平成19年12月20日受理)

1. 人口減少社会にむけて離陸した日本

2005年10月実施の国勢調査により、出生数より死亡数が上回る人口減少が、推計より2年早く、日本において始まったことが明らかになった（図1参照）。2005年の日本の人口（1億2776万人）を5年前の前回国勢調査（2000年）と比較すると、15歳未満（年少）人口は107万人（5.8%）減の1740万人（総人口の13.6%）、15～64歳（生産年齢）人口は285万人（3.3%）減の8337万人（総人口の65.3%）、65歳以上（老年）人口は481万人（21.9%）増の2682万人（総人口の21.0%）である。

毎年、出生数が過去最低を更新し、高齢化率が30%にむけて増加し、生産年齢人口が減り続ける。これが人口減少期に入った日本社会の現実である。経済学者の小塩隆士は『人口減少時代の

図1 日本の出生数・死亡率・合計特殊出生率の推移



資料：厚生労働省大臣官房統計情報部「人口動態統計」
(注) 2005年は概数である。

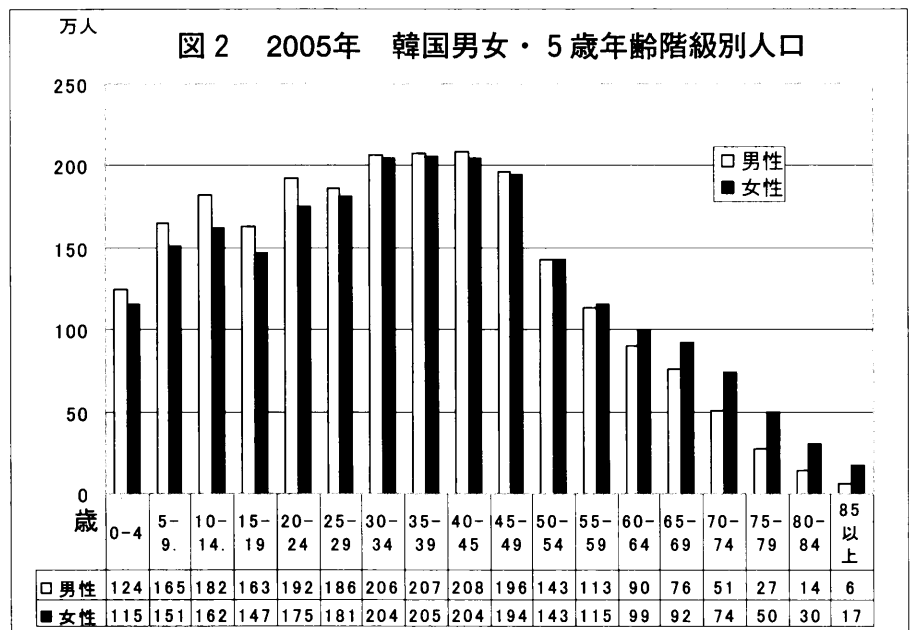
の社会保障改革』（日本経済新聞社）において、「少子化のもとでは、どのような政策でも、それが過去において適切だったものほど見直す必要がある」と強調する。

小塩の関心は社会保障を支える税と保険の制度改編だが、教育の世界も例外ではない。日本では、従来、少子化、高齢化、人口減少に関する発言の多くは、経済や福祉の分野の研究、行政、実践にかかわる人たちによるものであった。だが、出生率低下と出生数減少、高齢率上昇と高齢者数増加、その結果生じる生産年齢人口の減少がもたらす変化は、生まれ、育ち、学び、そして、働き、育て、介護し、自らも老いて、看取られ、生を終えるという人の一生の全ての過程に生じる。しかも、育児や介護の支援者育成から税や保険の未納者縮減にいたるまで、変化にともなう問題の解決にむけての処方は、法や制度の力による一方的強制ではなく、教育と学習の機会を介した選択肢の提示によって準備されなければならない。世界のどの国もいまだ経験したことのない急激な少子・高齢・人口減少社会へのソフトラン

ディングの成否は、生涯にわたる教育と学習のあり方に委ねられている。

韓国の場合ではどうか。2002年に合計特殊出生率が日本より低くなり、その後も低下し続ける出生率に対して、国家の基盤を揺るがす問題とみなされるようになった。だが、データの変化を遡ると、出生率の低下は急激に生じた問題ではない。日本と同様に経済成長を優先させる施策や就業構造、その基盤を形成する学校や家庭のあり方が連動して生み出した必然の結果である。いいかえれば、出生率の低下は社会システム全体の組み換えを要請する未来からの警鐘と受け取るべきである。教育システムも例外ではない。否、生命の誕生という最も根本的な課題にかかわる問題である以上、学校、家庭、社会を結ぶ教育システム全体の最も重要な課題として取り組まなければならない。しかし、韓国もまた日本と同様に、子どもを産まない女性の問題に解消されがちではないか。

韓国は図2に示すように、韓国戦争後の多産期（ベビーブーマー）が長く、出生数が減少するのは現在の30歳代からであるため、高齢化率は2005年で9.1%と日本の半分以下である。だが後に詳述するが、出生率を日本の二倍の速度で低下させたことにより、人口減少社会への転換もまた日本より短時間で生じることを覚悟しなければならない。ただし、先行する日本の問題解決（失敗！）を学ぶことにより、より賢明なシステム転換への道を拓くことも十分可能である。その意味で、韓国と日本の少子化（低出産）の進行過程を対比しながら、日本での問題点の紹介を通じて、韓国の課題を指摘したい。



2. 韓国と日本の出生率、進学率の比較から

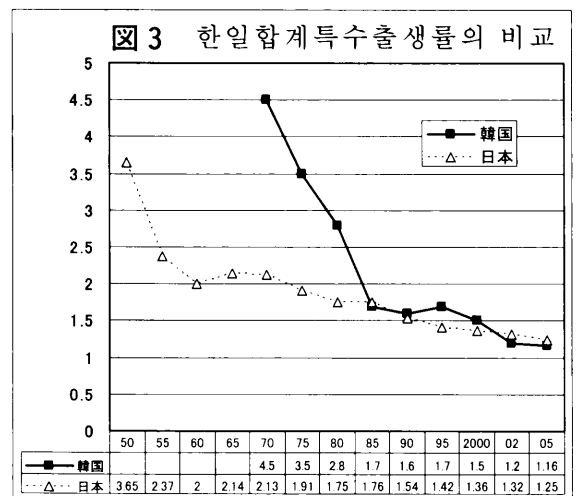
(1) 合計特殊出生率（一人の女性が生涯に生む子どもの数の平均値）の変化の比較

図3は韓国と日本の合計特殊出生率変化を対比したものである。その特徴として次のことが指摘できる。

- ①日本は1950年から急激に低下し（少産化）、1960年を前後して人口置換値の2.08の水準になったあと低下は止まるが、75年頃から再び低下が始まり（少子化）、現在の1.2台の少子時代になる（05年度は1.25に！）

- ②韓国は70年代に急激に低下し始め（少産化）、80年代後半に1.7になり、その後一時期低下は止まるが、90年代後半にいなって再び低下し（少子化）、現在は日本より低く1.1台（05年度は1.16）である

このように日本の合計特殊出生率の低下は二段階にわかれる。一回目は1950年から1960年にかけての

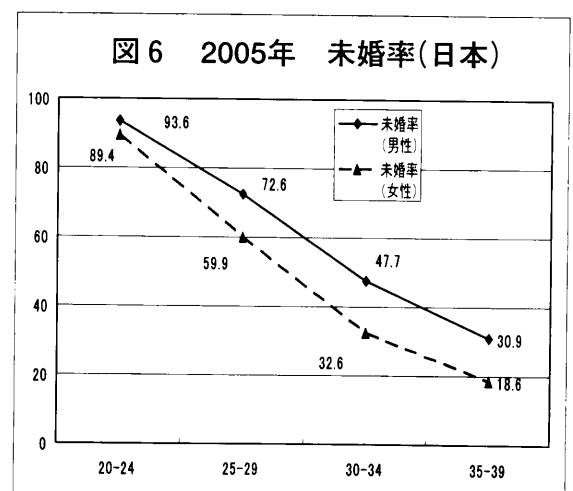
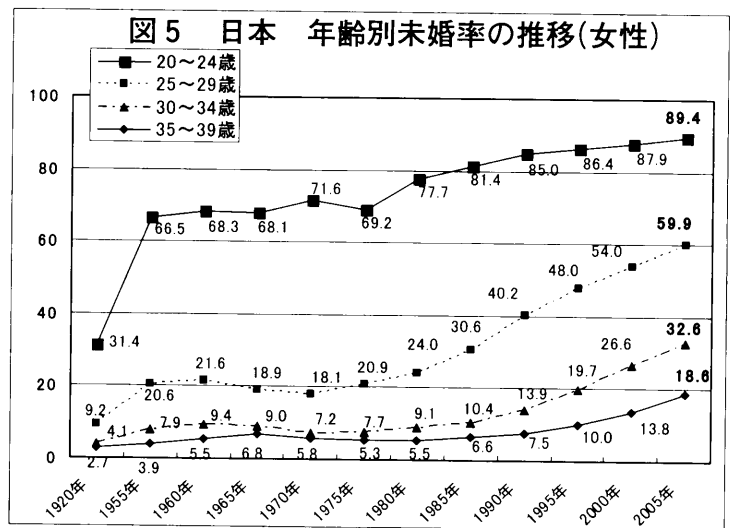
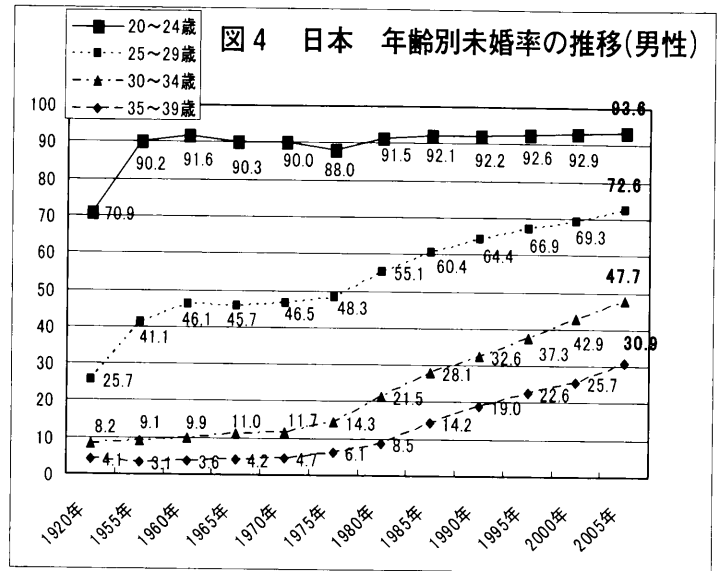


わずか10年で、それまで一人の女性が平均4人から5人の子どもを産んでいたのを2人にまで減少させたことである。これは意図的・政策的に推進したもので、人口学的に少産化と名づけられる。その背景には、1945年の敗戦による混乱をへて戦後復興をはたしたあと、「55年体制」と総称される政治システムのもとでの高度経済成長政策があった。すなわち、戦後日本における農業社会から工業社会への転換を可能にした社会制度の再構築の重要な要因の一つが、この少産化の推進であった。それは愛情で結びついた一組の男女が、サラリーマンと専業主婦という性別役割分業により、二人の子どもを学校中心に育てるという日本版「近代家族（戦後家族）」が定着する過程でもあった。

それに対して1970年後半からの二回目の出生率低下は、政策的にはなく、晩婚化という女性の側の結婚へのためらいがもたらした現象である。ただし、出生率が2.0前後になった1960年代に成立した結婚と二人の子どもをセットで考える慣習は今なお大きく変化しているわけではない。したがって、0人または2人というものが、1.5以下になった合計出生率の実態である。すなわち、日本で少子化という名称によって問題視される出生率の低下は、女性の生む子どもの数ではなく、子どもを生む女性の数の減少を意味する。少産化が4人から5人いた家庭の中の子どもを二人に減らすことであるのに対して、少子化は結婚をする男女の減少に伴い生じる子どものいる家庭自体の減少を意味する。

なお、02年以来の合計特殊出生率の統計分析の結果から、二つの新たな傾向が顕著になった。一つは、晩婚化や日本経済の低迷により、子ども一人の家庭が増える傾向である。30歳代になっての結婚と出産に伴う母親への負担と不安の増大に加えて、収入の減少が重なり、二人目の子どもをあきらめる男女が増えてきた。

もう一つは、晩婚を超えて非婚に進む男女が増え、特に男性の生涯未婚率が上昇したことである。図4、5を見てほしい。男女ともに30歳代の未婚率の上昇が確認できる。さらに図6は男性の30代後半の3人に一人が未婚であることを示している。この傾向は大都市ほど高い。日本では、地方の農村部の男性が結婚できないことは、かなり以前から問題視されてきたが、大都市の未婚の男性の増加は、今後の日本社会の構造をゆるがす問題になることが危惧される。日本において少子化は新たな段階に入りつつ



あるといえる。

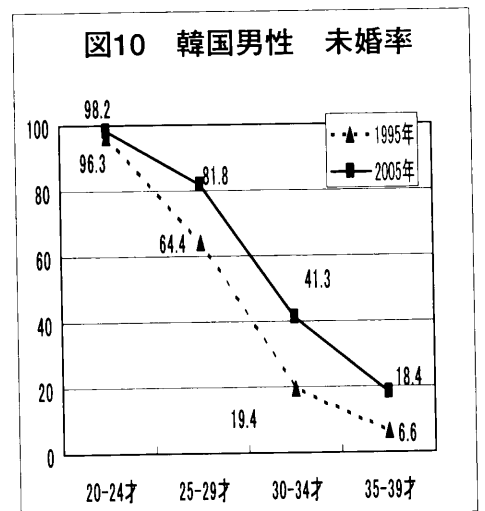
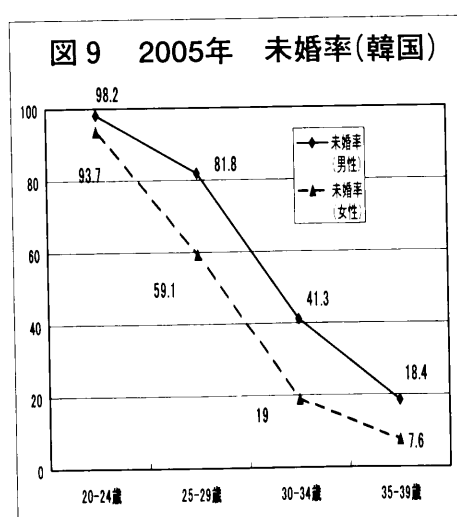
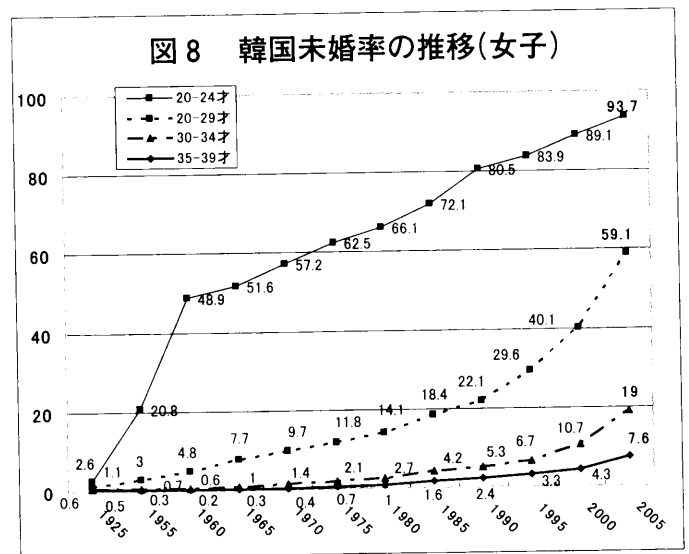
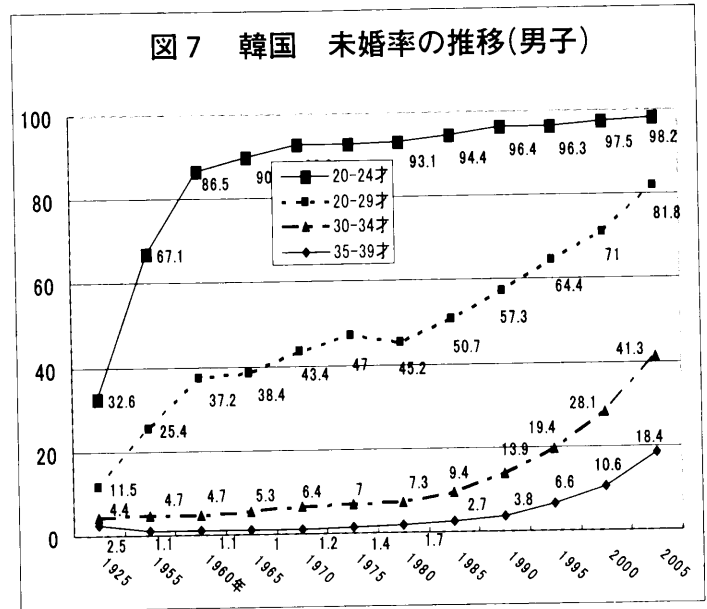
ところで、80年代から90年代にかけて進行した少産化から少子化への変化の背後には、工業化から情報化の段階に転換した産業構造のもとの女性の就業率の上昇がある。それは専業主婦の母親によって男女の差なく高学歴に育てられた二人の子どもが、学校を卒業して職に就く過程と重なる。すなわち、日本の家庭で子どもが二人になった1960年前後に生まれ、現在40歳代前半になった男女とりわけ女性が結婚をためらったことが、日本の少子化の直接的な原因である。

したがって、人口コウホートの的には、少産化によって生まれた子どもと少子化のなかで生まれた子どもは親子の関係になる。日本は少産化によって工業化や情報化など産業構造の転換を担う人材を生産することに成功したが、次の新たな時代と社会を担う子どもたちを生み育てる親を再生産することに失敗したとみなさざるをえない。先に少子化が教育システムを含めた社会システム全体の転換を要請していると記した理由である。

韓国の場合にはどうか。韓国の合計特殊出生率低下もまた朴大統領による高度経済成長政策と

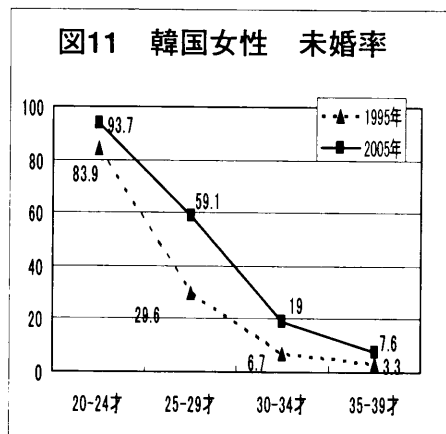
平行した少産化の施策によって進行したはず。その結果、日本とほぼ同年数で合計特殊出生率を人口置換値にまで減少させることに成功した。さらにその後の女性の晩婚化の進行による少子化については、日本の半分の時間で達成した。その背景に、日本を追い越す速さでの情報化の実現とそれに伴う女性の就業率の上昇がある。このことは、日本版近代家族と類似した家族構造への転換や男女を問わず高学歴化を求める社会的圧力もまた、日本以上の速さと強さで進行していることを示唆している。

図7、8、9が示すように、韓国もまた晩婚化が急激に進行し、男性の未婚率が女性よりも高い。さらに図10、11が示すように、未婚率がこの10年間で急増している。特に、25-29歳では29.6%（1995年）から59.1%（2005年）と約30ポイントの増加である。日本を超える出生率低下の直接的な原因といえよ



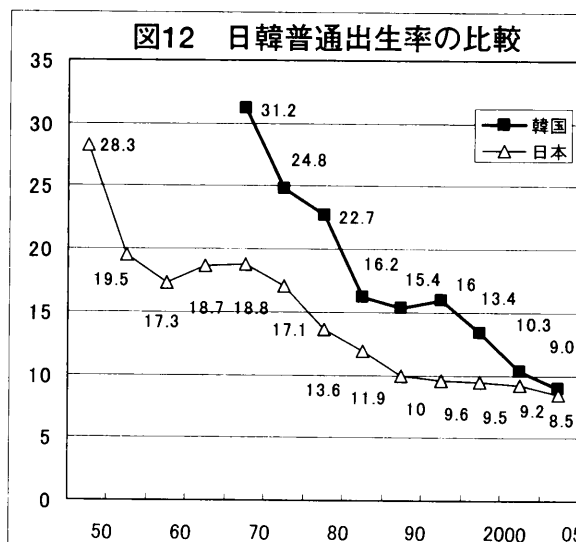
う。男性の場合はどうか。30-34歳が19.4%（1995年）から41.3%（2005年）と20ポイント以上上昇している。今後、この傾向が続けば、韓国の低出生率はとりかしのつかない段階になろう。特に、図に示したように、現在の20歳代から明らかに男性が多い。これに出生数の減少が重なると、男性の未婚率が女性を上回ることを避け得ない。韓国もまた低出生率は新たな段階に入ったと考える。

ではこのような産業構造や家族構造の変化は子どもの社会的形成にどのような変化をもたらしたか。人口千人あたりの出生数である普通出生率の変化と重ねながら考えたい。



(2) 普通出生率（人口1000人あたりの出生数）の変化の比較

図12は、韓国と日本の普通出生率の変化を対比するために作成したものである。その特徴として次のことが指摘できる。



①日本は1950年代に合計特殊出生率とともに急激に低下したが、1960年代から70年代にかけて18人前後で安定する。80年代に再び低下し、90年代に10人以下になり、05年は8.5人。

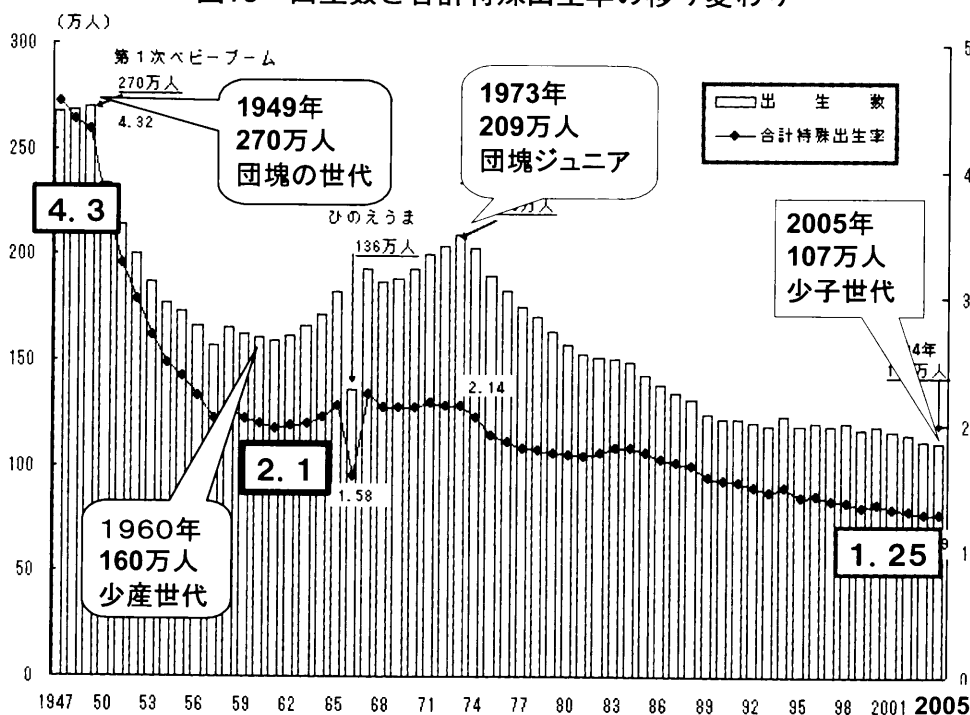
②韓国は70年代に合計特殊出生率とともに急激に低下し、80年代後半から90年代にかけて安定するが、90年代後半から再び低下し、05年は9.0人で日本とほぼ同じ

韓国は韓国戦争のため、ベビーブーマーの誕生が日本より遅い。加えて、経済成長の開始が日本より遅れた分だけ出生率低下（少産化）の開始も遅い。その必然として、ベビーブーマーが形成する人口ピラミッドの山は日本より広く大きく、年齢も若い（図表2参照）。他方、工業化の開始は遅れたものの、情報化への転換は日本を越

図13 出生数と合計特殊出生率の移り変わり

える速さで進行している。その結果、女性の就業率の上昇とともに生じる晩婚化の傾向もまた日本を越える勢いで進行している可能性が高い。

その証拠が少産段階から人口置換値より下がる少子段階に移行するまでの時間の短さ。20年以上を要した日本に対し、韓国は約10年と2倍の早さである。その結果、日本と異なり、少産化によって減少した子ども



が成人する前に、韓国の合計特殊出生率が2.08以下の少子化の段階に入ったと考える。合計特殊出生率の低下が進むわりには、普通出生率が低下しなかった理由でもある。一人の女性から生まれる子ども数の平均値が減少しても、親になる可能性の年代の男女が多ければ、人口千人に対する新生児数の平均値を示す普通出生率の低下を緩和できるからである。

以上のことが、合計特殊出生率では既に80年代後半に韓国と日本は同水準になっていたにもかかわらず、普通出生率の場合、韓国の合計特殊出生率が日本より低下した2002年以降に同水準になった人口学上の理由である。

問題はここから始まる。この韓国と日本のズレが子どもたちの社会的形成にどのような影響を及ぼすかが問われなければならない。そのために、まず日本の少子化が子どもの世界をどのように変えたかを紹介する。図13を見てほしい。日本のベビーブーマーとして団塊の世代と総称される1947年生まれは270万人。その後、少産化により160万人まで減少したあと反転して、団塊の世代のジュニアの年代にあたる1973年生まれは209万人だが、少子化が進行した2005年はわずか107万人。団塊ジュニアの5割、団塊の世代との対比では4割にも満たない。

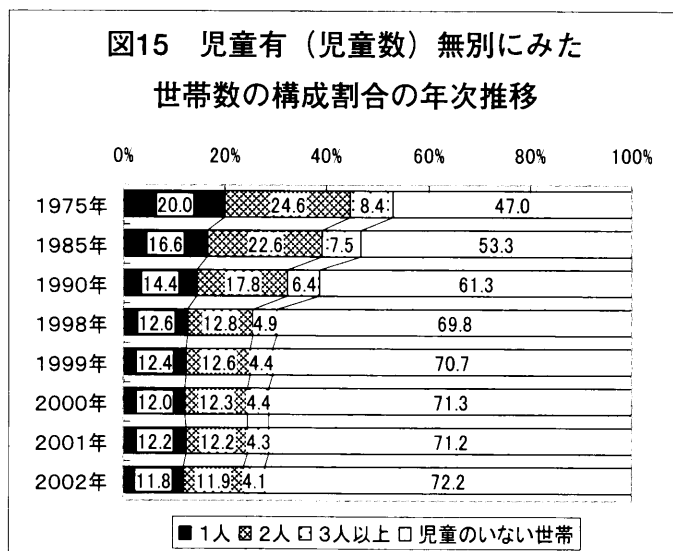
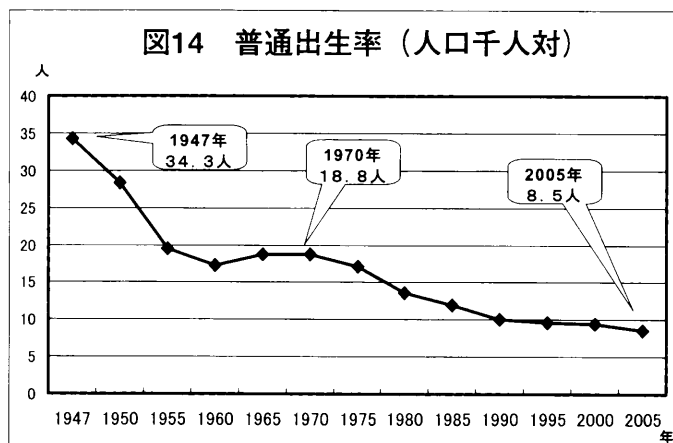
この減少の意味を理解する手掛かりが、図4から日本のデータを抜き出した図14の普通出生率の推移である。合計特殊出生率は一人の女性から生まれる子どもの平均値であるため、その減少は家庭の中の子どもの減少を示すが、人口千人あたりの出生数を示す普通出生率の減少は、地域社会における同年代の子どもの減少を示す。団塊の世代は34.3人（1947年）、団塊ジュニアは半減の18.8人（1970年）、少子世代はそのまた半減の8.5人（2005年）。団塊と比較して少子世代は育ちあう仲間が4分の1になったわけである。

さらに図15「日本の児童有無（児童数）別にみた世帯（家族）数の構成割合の推移」により、子どもの世界の変化の構造を理解できる。1975年（団塊ジュニア）では18歳以下の子どもがいる世帯が5割を超えたが、2002年はわずか27%。ただし、世帯の中の子ども数の割合にさほど変化はない。少子化が、1950年代の少産化と異なり、家庭の中の子どもではなく、子どもがいる家庭が半減したことを示す数値である。

この3種の図による子どもと家庭の変化をモデル化したのが図16である。

どこの家庭にも4～5人の子どもがいた団塊の世代、2人になって異年齢の友はいなくなったが同じ年の友は近所にいた団塊ジュニア、その友をも失った少子世代。少子化が経済や社会保障の指標の前に、子どもとその親の生きる場の条件を全く変えてしまったことを示すモデル図である。

日本において少産化が始まる前に生まれた団塊の世代の合計特殊出生率は4.3、普通出生率は34人。



家の中にも家の外にも子どもたちはあふれていた。大人の目が届かない世界で、自分のモデルとなる先輩や自分がモデルになる後輩を見出すことは容易であった。

この団塊の世代の誕生からわずか10年で日本は少産化を達成する。この世代を少産世代と名づけるなら、彼ら彼女らの普通出生率は18から19と団塊の世代の半分である。この傾向は1973年をピークとする団塊ジュニアまで続く。その結果、少産世代と団塊ジュニアは、先輩や後輩などの異年齢集団



を失うが、近所の仲間を見出すことは可能であった。しかし、団塊ジュニアの後輩で、少産世代の子どもの年代に当たる、少子時代の子どもの普通出生率は10人以下になり現在は8.5人と再び半減する。それは、共に育ちあう近隣の遊び仲間をも奪われ、強制的に集められた集団（その典型が学校の教室）の中でしか友達を得ることができないことを社会的に条件付けられることを意味する。

日本では、ひきこもりやニート問題で子どものコミュニケーション能力の育成が課題視されるが、このモデル図は、育児と教育のシステム全体を改編しない限り、より困難な課題の拡大再生産につながる可能性を示唆する。それは学校教育においても、学力向上やキャリア教育などの個別課題解決の前に、少ない子どもを一人の人間に育てる仕組み全体のありかたを再検討しなければならぬ。私見だが、その第一歩は、家庭で子どもを育てるという原則を見直し、受胎期からの支援システム構築に始まり、保育施設を少子社会に育つ全ての親子に不可欠の場と位置づけることである。そして、学校教育と学校外の児童クラブ、塾、スポーツクラブなどの広義の学習機会を連動させた新たな教育課題を見当しなければならぬ。この点については、後の改めて論じる。

韓国の子どもたちの場合はどうか。2002年の韓国の普通出生率は10人とほぼ日本と同レベルに低下した。合計特殊出生率の低下のわりには普通出生率の低下を進行させなかった人口の山のピークは40歳代前半にある。今後、合計特殊出生率が急速に2.0に向けて反転しない限り、人口ピラミッドの裾野が広がることはない。このままでは合計特殊出生率に続いて普通出生率の低下もまた日本を追い越す可能性がある。

図16のモデル図は、韓国にもあてはまるのではないか。その結果、少子時代における子どもの社会的形成の課題（問題）もまた日本よりも厳しいものとなる可能性を否定できない。もっとも、キャッチアップ効果は経済の分野のみではない。日本の失敗を教訓に問題の出現を未然に防ぐことも可能である。そのための準備としてどのような課題が生じるかを進学率と高齢化率の変化をみることから考えてみたい。

(3) 進学率、教育年数の性差、高齢化率推計の変化の比較

図17～20は韓国と日本の進学率ならびに男女の教育年数の変化をみるために作成したものである。それぞれの特徴を確認することから、上記の課題を考察したい。

図17 日本・進学率

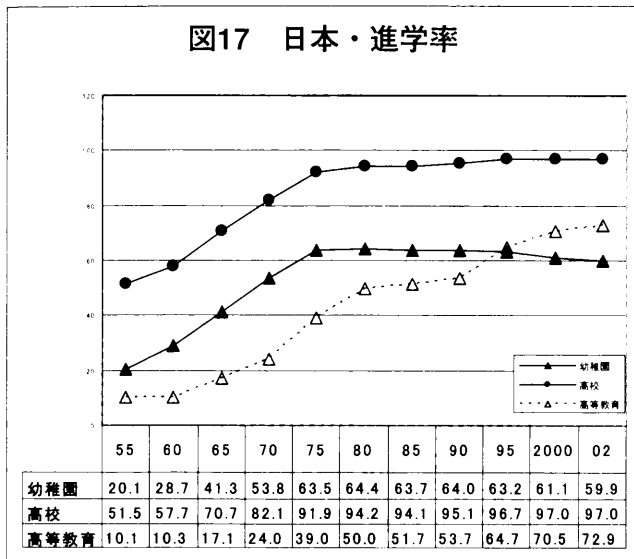


図18 韓国・進学率

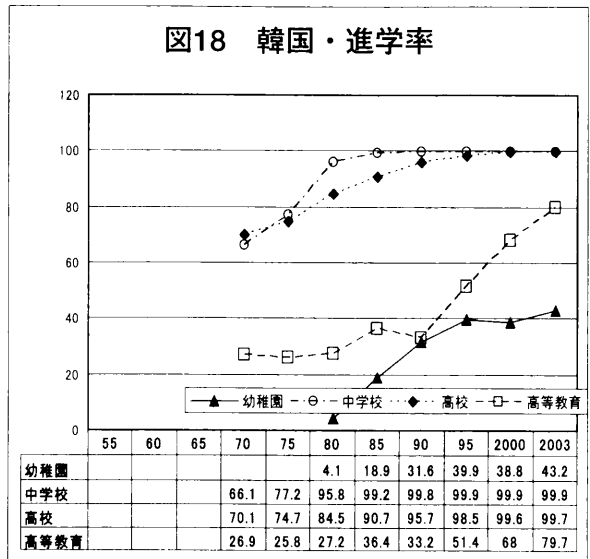


図19 日本・高等教育進学率男女比較

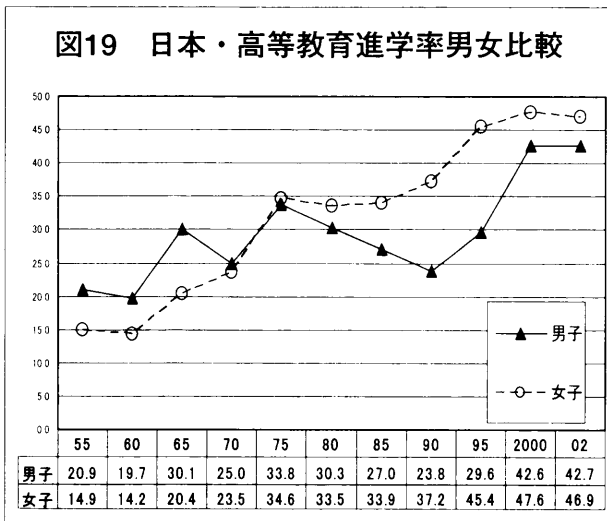
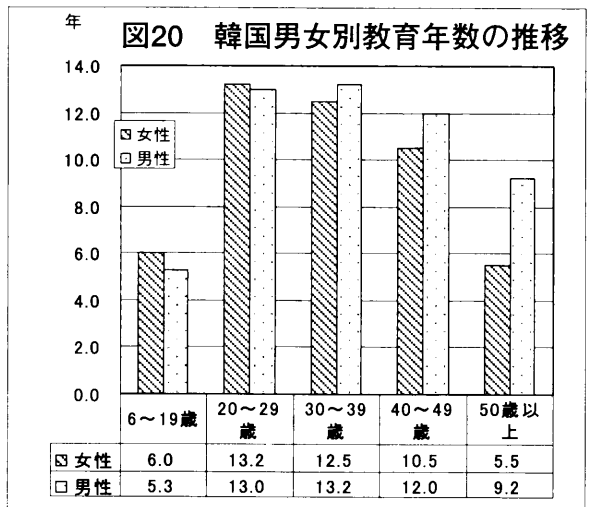


図20 韓国男女別教育年数の推移



先ず、進学率と教育年数の性差の変化を比較するに、次の特徴を指摘できる。

- ①日本は子ども二人になった1960年前後生まれの男女（少産世代）から高学歴化が定着し、短大を含む大学進学率が40%を超える。76年に新たに制度化された専修・専門学校に進学する者を加えれば、同世代の70%が、18歳以降も学校で学ぶようになる。
- ②日本では、少産世代が中学・高校を卒業する70年代後半から80年代にかけて短大を含む大学進学率は、女子の方が男子より高くなる。さらに現在は少子化に伴う短大の減少により4年制大学においても女子の割合が増加している
- ③韓国は90年代に急激に高等教育進学率が高まり、2003年は80%弱と日本より高い。
- ④韓国は現在の20代の女性から女性の教育年数が男性よりも長くなる。

韓国の高等教育進学率が急激に上昇する2000年前後の高等教育進学者が生まれたのは、1980年代前半である。それは韓国の合計特殊出生率が2.0に達する時期である。韓国も日本も共に出生率の減少と高学歴化が平行して進行したことを示している。

すなわち、日本では1980年代とは、出生率2.0すなわち家庭のなかに子どもが二人という時代になって育った男女が大学生になり、卒業して社会に出る時期にあたる。同じ社会過程が、韓国では20年遅れて進行し、2000年を前後する時期の大学生から、子ども二人で学校中心に育った男女になる。そしてこ

の過程は、日本では女性の高等教育進学率、韓国では教育年数が、男性を超えていく過程でもある。

このことは、少子化をもたらす社会的要因として、上述した情報化に伴う女性の就業率の上昇という産業構造の変化は必要条件の一つではあるが、主体の側の要因を満たす十分条件ではないことを示唆している。企業が女性の労働力を求めても、それに応ずる女性の側の意欲と能力が伴わなければ現実化しないからである。さらに、出生率低下の理由として、日本で指摘されることの多い経済的負担もまた十分条件とはいいがたい。それは少産化、すなわち子どもを二人あるいは一人にする理由にはなっても、晩婚化から非婚化へと現在進行している社会過程の説明にはならない。

では十分条件とは何か。ヒントは男性を超えて進行する女性の高等教育進学率の上昇である。すなわち、少なくとも日本の場合、性別役割分業のもと、専業主婦の母親によって、二人の子どもを学校中心に育てたことが、少子化の直接的な原因である、晩婚化から非婚化へと進む主体の側の要因としての十分条件と考える。その理由を三点指摘したい。

その一つは、学校化社会の成立である。学校教育は性差よりも個人差を優先し、自己実現を最上位とする生き方を内在化させるからである。学校での生活がジェンダー再生産の場になる側面があることを否定できないが、教科の学習度を試験によって評価する過程に性差を反映させることは困難である。さらに、何よりも学校教育の拡大は、伝統的な身分に代表される属性主義にかわって、個々人の努力と能力の評価に基づく業績主義を社会の構成員の選別・配置の基準として一般化させる。その否定されるべき属性の代表の一つが男女の性差である。学校の拡大は性差を基準とする評価の縮小を伴わざるをえない。

他方、家庭は伝統的に性差の文化の再生産の場とみなされてきた。だが、二人しかいない子どもに対して、女性であることを理由に上級学校への進学を拒否する親は少数派となろう。多くの親は、男女を問わず我が子の学校の成績が上昇することを求めるはず。

その結果、子どもたちは男女という性差よりも自己の努力と能力をいかに高めたかを評価され続ける過程で自己形成をすることになる。加えて、多数派が高等教育に進学するということは、自己実現を最上位におく生き方が誰にとっても正しいという価値基準が植え込まれることでもある。

だが他方で、自己実現の延長に子育ての世界を位置づけることは困難といわざるをえない。とりわけ女性にとって出産・育児は、それまでの自分の生き方を変えることが前提になる。育児も家事も自分ではなく家族のために生きることを要求するからである。性別役割分業を前提とする限り、学校中心に育った高学歴の女性が結婚、出産、育児という性差を基準とする社会的役割を選択することをためらうのは当然のことである。

それでも女性の高等教育進学者が少数の場合は、多数の母親になる女性に規準を合わせることを社会的に強制することは可能であった。だが、逆に多数派が、それも男性以上に、高等教育に進学するようになったとき、判断の基準が変化することを避け得ない。

さらに、このような自己実現を求める女性の要求と積極的に同調（シンクロ）したのが急激なグローバル化と一体で進行する社会の情報化である。仕事の中心は生産の現場からPCと語学を駆使する情報操作に移行した。そこでは伝統的な性差を基準とする人事は、企業の成長を妨げることになる。多くの女性に自己の能力を発揮する舞台が準備された。そしてこのことが、女性から結婚・育児という選択肢を実質的に奪うことになる。

仕事、家事、育児という三つの役割を平行して行うことが可能な社会であれば、結婚と出産への道は大きく開かれる。男性（夫）の家事・育児の分担や育児の社会化（保育園の完備）がその条件の代表である。だが、実は女性の高学歴化を可能にした社会的条件は、他方でこのような方向に男性と社会制度

を変えることを妨げる役割を担うことを指摘しなければならない。これが少子化を進行させる十分条件として、専業主婦の母親による学校中心の子育てを位置付けた二つ目の理由である。

日本において性別役割分業に基づく家族は、1960年代の高度経済成長とともに一般化する。それは全国各地の農家に生まれ育った若い男女が、都市に移動する過程でもあった。その結果、彼ら彼女による二人の子どもは、親と異なり、地縁、血縁から切り離された環境で自己形成を行うことになる。それは子どもたちにとって、伝統的な家事、育児に関する意欲や技術を学び取る機会が失われることを意味する。他方で、母親となった女性にとっては、意欲と時間の大部分を子どものために使うことが可能になった。だが、子どもは成長とともに母親の手から離れていく。二人の子どもを育てるだけで終わるほど人生は短くない。子育て後の新たな人生をいかに見出すかが大きな課題となる。日本において、1980年代に、女性を対象とする生涯学習が制度化される一方で、女性のパート労働が拡大した社会的背景でもある。このような、子育て後の人生を迷う母親のもとで育った娘が、専業主婦の道を選ぶことをためらったとしても不思議ではない。晩婚化から非婚化への道は、専業主婦の母親が開いたともいえる。ただし、このことは、娘の場合は、良くも悪くも、女性としての自分の未来のモデルを、母親に求めることができることを意味する。

息子の場合はどうか。仕事を理由に家に帰れない夫の分も含めて注がれる母親の愛情が、社会的な自立への道を妨げることになる。愛情と身の周りの世話を全て満たしてくれる母親と同等の女性を妻に求めようとするなら、結婚への道も妨げられることになる。ただし、いくら自分にとって必要と思われても、男性として生きるためのモデルを母親に求めることはできない。しかし、工業化は職住分離を進行させることにより、父親が最も輝く働く姿に息子が接する機会を奪い、妻に依存する家庭の中の姿しか身近に見せることができなくした。さらに情報化は、思春期ゆえに悩む息子のモデルとなる権威をも多くの父親から奪った。PCや語学の能力に支えられた個性を求める新たな時代に戸惑う息子の悩みに、適切な助言を与える能力を工業化の中で自己形成した父親に求めることは困難な場合が多い。たとえ意欲と能力があっても、24時間型の労働を求められる先端産業の父親に、子どもとの関係を豊かにする時間の余裕は多くない。

性別役割分業は、多産多死の貧しい社会が工業化を進める段階では一定の合理性を有すると考える。だが、その結果として少産少死の豊かな社会になった段階で不合理な社会システムに転換する。その傾向を社会の情報化は加速するといえよう。

もっとも、以上の記述はあくまで日本での少子化過程の分析から導いた仮説である。家族という国と民族固有の歴史と文化が集積した場における変化である以上、韓国の現状にそのまま当てはまるわけではない。だが、日本に追いつき、追い越す合計特殊出生率や普通出生率の低下と日本の先を行く情報化の進展は、少子化が求める社会システム転換への課題を韓国社会もまた共有せざるをえないことを示すと考える。

そこで最後に、少子化の必然として迎えないといけない高齢化の進行を視野に置きながら、韓国と日本の教育システムが解決しなければならない共通の課題を提示したい。

3. 少子高齢社会における教育システムの課題

(1) 韓国と日本の高齢化率推計の比較が示唆する教育改革の課題

図21は韓国と日本の今後の高齢化率の推計を比較するために作成したものである。一見して理解できるように、まもなく高齢化率、すなわち65歳以上の高齢者が人口全体に占める割合が20%に達しようと

している日本と比較して、現在の韓国は10%未満と低い。だが、2050年には日本の35.7%に対して韓国は34.4%にまで上昇し、両国がほぼ同じ水準になることが予測されている。

韓国は現在、既に述べたように、「386」と総称されるベビーブーマーが30歳から40歳にかけての年齢のため、合計特殊出生率の低下ほどには出生数の減少の幅は大きくならない。そのため、高齢化率は日本の半分以下の水準に止まっている。だが、少産化による子ども二人の世代が20代に達していることから、早晚、出生数の減少と高齢者の増加が平行して進行する時代を

迎える。さらに、上述したように、少産化から少子化に転ずるために要した時間は日本の半分であるため、高齢化率上昇の速度も日本の2倍の速さで進行することを暗示している。2050年には日本とほぼ同率の超高齢社会になると予測される理由である。

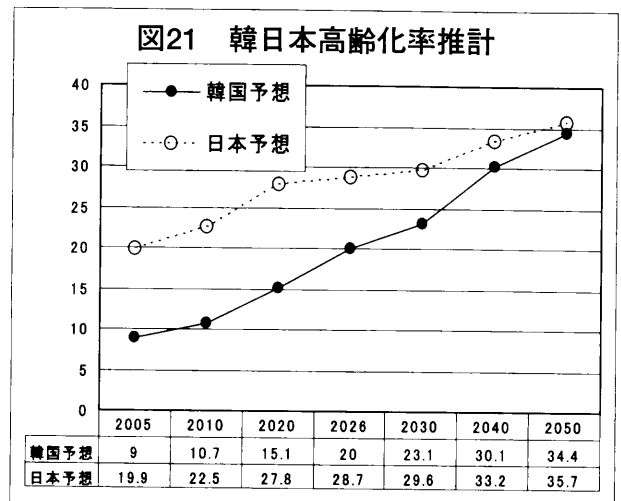
ただし、このような数値はあくまで推計値。今後の施策によって変わりうる。否、変えることに失敗すれば両国の未来はないと考えるべきである。高齢化率35%の世界を国家規模で経験した例はどこにもないからである。

実は出生率低下が高齢化率上昇に結びつくまでに40年以上の時間を要する。この間においては、子どもが減っても高齢者は増えず、双方への扶養負担が少なくなり経済発展に有利になる。この時期を国連が人口ボーナスと名付けた。日本の高度経済成長はまさにこの時期に重なる。このボーナス効果の残る間に工業化後の家族モデルの開発を怠ったツケが、現在の少子化である。転換のチャンスは1980年代にあった。だがそのとき日本は中福祉・中負担という名分により、家事、育児、介護を無料（アンペイド）で担う女性（専業主婦）の再生産（戦後家族の継続）を重視する制度設計の道を選択した。その代表が年金における3号被保険者の設置である。ところが実際に1990年代に生じたことは、専業主婦になる前に結婚自体をためらい、晩婚化から非婚化への道を選択する女性の増加と男性の未婚率の上昇であることは先に確認した。

ただし、問題は未婚者の増加自体ではない。法と制度が前提とするモデル家族と現実の家族の間にズレが生じたことである。経済や財政の次元に止まらず、血縁や地縁（社縁）に代わる個と集団の関係の再構築を阻む、アジア的基層文化に根ざした家族像の解体をも視野においた検討が必要である。血縁を断ち切る契機を組み込むことなく、自己実現を求める教育と経済の論理に裏打ちされた個人化の進行が、新たな家族創造への意欲と覚悟の形成を阻害し、親の愛の証として与えられる子ども時代の豊かさが、親となるための結婚、出産、育児の価値とスキルの学習機会を奪ったからである。

団塊の世代までは、大人になれば結婚をすべきであり、生活の安定と保障は家族をつくることで獲得できた。だが、現在の若者にとって、結婚、出産、育児は自分の人生の選択肢の一つにすぎない。おまけに、女性にとってその選択は、それまでの人生で得た仕事、収入、友人、自由な時間を失う不安につながる。男性の側にも、相手の人生を引きうける負担感への戸惑いが生じている。男女ともに家族をつくることで失うものの多さを解消できない限り、今後もキャッチアップ現象（晩婚、高齢出産の増加）を期待できない。

それは数年後から、人口減少がより一層加速されることを意味する。この10年、日本では出生率が低下し続けても、出生数の減少を押し留めていた団塊ジュニアが30代後半になり、出産可能な母集団の再



度の縮小が始まるからである。

さらに、この現象は日本だけではない。韓国、台湾、香港、シンガポールとかつてアジアNIESとよばれた国々は、日本以上に進行する出生率低下への対処に苦闘している。我々は何千年もかけて築き続けてきた、人間を再生産する価値と仕組みを、工業化の成功とともに見失ったといえまいか。人口減少社会の家族モデルの構築は、子どもを生み育てることの意味（価値）を再構築することから始めなければならない。³

その際に前提とすべき原則がある。子どもを産むかどうかは、当事者である女性自身の判断でなければならないことである。先に「法や制度の力による一方的強制ではなく、教育と学習の機会を介した選択肢の提示によって準備されなければならない」とした理由である。わずか10年で合計特殊出生率を半減させ、高度経済成長への離陸を可能にする近代家族を日本に根付かせた1950年代の少産化は、出産制限を勧奨誘引（強制！）する施策と社会運動の成果であった。だが、人口減少社会へのソフトランディングを可能にする新たな家族の形成と拡大を、同様の手順で実現することは不可能であり、期待すべきでもない。それは個々人の選択を支援する、多様な学習の場を提供すること、すなわち生涯学習の実践によるものでなければならない。

そのための課題は何か。一言で言えば、社会の個人化に耐えうる社会システムへの転換である。その実現のために検討すべき課題は多いが、ここでは上記の分析を受けて、近代国家を担う均質な国民の形成を目的に制度化された学校教育を、子どもの個性の拡大を優先する教育システムの中核として再構築するための課題に絞って考察したい。その手がかりとして、日本の学校教育が様々なレベルで試みてきた「個をいかす教育」に注目したい。

これまで日本の学校教育は集団主義の典型とみなされる傾向が強かった。だが1990年代に入って子ども一人ひとりの個性を生かす教育への転換が教育改革の柱に掲げられた。1980年代に生じた校内暴力、いじめ、不登校という学校教育の基盤をゆるがす子どもの変化を前にして、学校と教師は自らが変わることによってしか新たな時代と社会に生きる人間を形成できないと自覚したからである。

ただし、それまでの日本の学校が個を重視してこなかったわけではない。むしろ、敗戦を契機に再出発をした時の教育改革の理念もまた、子ども中心主義であった。その後も教育改革が求められるたびに、子ども中心主義への回帰が叫ばれた。何よりも、戦後の教育改革期より一貫して、「個をいかす授業づくり」を追求してきた教師集団や学校も少なくない。1990年代の教育改革が、全国の多くの学校と教師によって積極的に進められた背景でもある。

しかし他方で、繰り返し求められるということは、「個をいかす」という教育のあり方には、多くの困難が伴うということでもある。そこで改めて日本における「個をいかす教育」の変遷をたどりながら、その課題を提示することを試みたい。

(2) 個をいかす教育の課題を求めて

i. イデオロギーの狭間で子どもたちの未来の可能性を信じて

戦後日本の教育改革は米国の強い指導の下で進められた。しかし、改革を担った日本の教育界は大きく三種に分かれた。その一つは、マルクス主義の影響のもと、日本の社会主義化を実現するための教育を目的とする人たち。その二つは、戦前の日本の伝統を継承する教育の復活を求める人たち。その三つは、国家に奉仕する国民でも、イデオロギーを信奉する闘士でもなく、子どもの日常経験を重視する教育の実現を新教科社会科に求める人たちである。この三番目が日本の戦後教育における「個をいかす教育」の始まりである。

戦後初期の文部省は米国教育使節団の勧告に基づき、「なす事によって学ぶ (learning by doing)」という経験主義教育を積極的に導入する立場にあった。その推進役であった若い教育研究者や行政官が、その後の日本の学校教育における「個をいかす教育」の基盤を作る役割を担うことになる。だが、米国による日本の占領統治は、韓国戦争を契機に大きく転換し、日本の独立と復興を早め、共産主義の浸透を排除する方向に向かう。そのために、一度は公職から追放した戦前の日本のリーダーを復権させる。それに対抗し、社会主義を理想とする日本国内の知識人や労働者による政府批判の論陣や運動が活発化する。

この二つの勢力の狭間で、教育は国家やイデオロギーの手段ではなく子どものためのもの、社会主義か資本主義という体制選択を教師は子どもに教え込むべきではない、という立場から学校教育の再構築を図ろうとする教師、研究者、行政官の実践があった。学習指導要領は教師が参考にするモデル、教科書は子どもの学習の参考書、その内容を強制すべきではない。重要なのは、子どもが生活のなかで問題を発見し解決する過程。教師の役割は、子どもの未来の可能性を信じて、励まし、伸ばすこと。このような教育理念に基づく実践が全国で展開された。これが「個をいかす教育」の源流である。それは、近代国家建設のための国民を作る手段として制度化された日本の学校教育の歴史において、国家やイデオロギーから自由な個人の価値が発見されたことを意味するといえよう。

しかし、世界が冷戦システムによって再秩序化されるとともに、日本は明確に米国の核の傘のもとで、保守政権による経済重視の道を選択する。そのなかで「個をいかす教育」は、教育現場において新たな役割を担うことになる。

ii. 高度経済成長に子どもの豊かな生活の実現を求めて

韓国戦争による特需を契機に戦後復興を遂げた日本は、後に「55年体制」と名付けられる、保守合同(1955年)によって誕生した自由民主党による政権交代のない政治システムのもとで、高度経済成長時代を迎える。国家観やイデオロギーの選択という政治的な問題を棚上げして、経済という中立の世界での豊かさを獲得するための能力と態度を育成することが学校教育の課題として要請される。それは直接的には、経済成長を可能にする科学技術の習得と技術革新を担う人材の育成として提起された。しかし、もう一つ重要な課題があった。国家や同族集団にかわって、経済成長を担う企業とその活動の価値を高め、職場への忠誠心を国民各層の中に育むことであった。ただし、それはかつての身分意識に根ざした組織原理の復活によってではなく、キャリアとして経営の側にいる者と生産の現場で支える者を、人間として同等の関係におく価値意識に裏付けられた人間関係を基盤にしたものでなければならなかった。職場のリーダーの役割は部下を自己に従属させることではなく、一人一人の意欲を引き出す一方で、相互の同調を獲得する雰囲気を形成できるかどうかにも求められた。企業への忠誠心と仕事への専心は、強制ではなく進んで同調する意欲を基盤にすることによって、積極的な経済活動がもたらされると考えられたからである。

このような経済成長を可能にするための意欲、能力、価値意識を子どもたちの中に育む役割を、意図的ではなかったが、結果として担ったのが「個をいかす教育」であった。

二度のオイルショックをはさむ1960年代から1970年代にかけて、日本は高度経済成長の時代を歩むが、学校教育もまた量的にも質的にも飛躍的に拡大する。量的には戦後改革で義務化された中学校に続いて高等学校がほぼ全入に近い規模に拡大・増設され、高等教育も大衆化が危惧されるようになる。そして質的側面の拡大を担ったのが「個を生かす教育」であった。それは、この名称を使用するかどうかに関らず、戦後改革の中で志向された子ども一人一人の意欲や経験を重視する授業のありかたが、学校教育

の目指すべきモデルとして一般化されたことを意味する。高度経済成長の過程で制度化された日本的経営と同様に、日本の学校教育の型は「個をいかす教育」の実践の積み重ねによって形成された。

たとえば、教師が教室の中で最も重視したことは、少数の成績上位者をつくることではなく、下位者も含めて、だれもが同じクラスの友達として助け合う学級づくりである。授業は学級をつくることから始まるわけである。その前提には、良い授業とは、教師が準備した内容を教え込むことではなく、全ての子どもが自分なりの答えを発表できること、という基準がある。そのため、子どもたち一人一人の学習意欲や理解の状況を一枚のシートに記録する座席表が開発され、子どもの優れた意見を引き出す教師の発問の仕方が授業研究の中心に位置付けられる。さらに、子どもの多様な発言をいかに有機的に黒板に表記するかが、教育技術として評価される。子どもたちが競って自分の意見を発表しながらも、互いの意見を理解しあい、クラス全体に共有される答えが自ずと形成されることが理想とされた。いずれも「個をいかす教育」の理想を具体化したものである。

すなわち、「個をいかす教育」とは、子どもたちが自分の願望や欲求によってそれぞれが独自の方向に向かうことを求めるのではない。逆である。子どもたちが互いに相手の意見を尊重することによってこそ一人一人の個性が活かされる、ということを学習活動の過程で獲得することが目的である。「個をいかす教育」は、集団を一定の方向に導くために、成員の間にコンセンサスを形成することを重視する教育観と結びつくことによって、日本の学校の授業づくりの中核に位置づけられることになる。それは終身雇用、年功賃金、企業別組合を特徴とする日本的経営を支える人格形成（間人主義）の基盤ともいえる。日本の高度経済成長が、企業への忠誠心と職場の同僚との親和性によって支えられていたとすれば、その源は教室のなかの「個をいかす教育」にあったといえる。

しかし、このような組織と構成員への同調を優先する日本的間人主義は、1980年代に入って、経済のグローバル化の挑戦をうけることになる。異なる文化を持つ人との間に、高度のコンセンサスを形成することは困難だからである。

iii. 異質な他者との共生を可能にするために

1980年代に日本は経済大国への道を歩む。オイルショック（1973年）による不況を新たな技術革新によって克服するために、日本企業は熟練工にかわって生産過程にロボットを導入することでコスト削減と生産性の向上を図った。また、単純労働力として、安価なパート労働の扉を主婦に開いた。しかし、1980年代は先に紹介した少産世代が新卒として社会に出た時期にあたる。経済の拡大とは逆に若い労働力が不足する。とりわけ、3K（汚い、きつい、危険）と総称される建設や生産の現場は慢性的な労働力不足に陥り、外国人労働者の流入を招くことになる。その結果、外国人労働者の子どもたちが多数入学する学校が増え、異なる文化をもつ子どもたちの教育が課題となる。日本人であることを前提に、多様性を同質性に転換することを求めた「個をいかす教育」は、新たな試練の時を迎える。しかし、それは新たな価値を獲得する契機でもあった。

本来、子ども一人一人の意欲や経験を重視することから出発したのが「個をいかす教育」である。言葉や習慣の異なる子どもたちが学級に入ってきた当初は混乱したものの、学校と教師が異文化を個性と位置づけることに、それほど時間は必要ではなかった。彼ら彼女らを排除することによってではなく、異質な他者とのコンセンサスを形成するための教育方法として、「個をいかす教育」は積極的な役割をはたすようになる。日本語教育を専門とする教師による個別授業を準備する一方で、異なる文化をもつ子どもを交えた学級づくりの実践が各地で試みられるようになった。

この実践の価値は、外国人の子どもが通う学校や教室の中に止まるものではなかった。グローバル化

する人の移動に対応した新たな教育システム構築の基盤となったからである。たとえば、子どもたちの日本語教育のための教師育成は、国語教育とは異なる日本語教育の研究や成人対象の日本語教師育成を目的とする専門教育機関の設置を誘引した。国際理解教育に加えて、異文化理解教育、多文化理解教育、グローバル教育、開発教育など、異質な文化との共生を目的とする多様な教育のあり方への関心を高め、同質化を優先してきた授業や学級づくりを相対化する視点を、日本の学校と教師に与えた。さらに、人権教育や福祉教育と連動しながら、ハンディキャップを持つ子どもたちを健常児の学級に受け入れ、互いに仲間として支えあうことを通じて、ハンディをも個性とみなす新たな教育方法を開発する意欲の基盤ともなった。

さらに何よりも、1980年代に次々と生じた日本の学校教育を土台からゆるがす問題に対処する道を準備した。それは1980年代初頭の全国の中学校で起こった校内暴力に始まり、1980年代半ばの被害者を自殺にまで追い込むいじめの顕在化、そして1980年代末に無視できない数にまで増加した不登校へと続く問題である。これらの逸脱行動に対し、学校と教師は当初、自分たちの責任とみなすことができなかった。そのため、校内暴力には力で抑えることを試みた。いじめは子どもたちの人間関係のゆがみ、不登校は家庭の責任とみなした。だが、対処の過程を通じて子どもの姿が見えてくるにしたがい、原因は学校と教師の側にあることに気づき始めた。変わるべきは子どもや家庭ではなく、学校と教師の方であることを自覚するようになった。

このような変化を可能にした基盤に、異文化を個性とみなす「個をいかす教育」の教育観と実践の積み重ねがあることは理解できよう。この1980年代末に芽生えた学校と教師の自己変革への意欲は、90年代の教育改革に積極的に応ずることを可能にした。それは戦後日本を枠付けてきた構造が次々と崩壊するなかで、日本社会が被る大きな試練に対処するために、文部省が主導する教育システム全体の再構築を視野においた教育改革である。

iv. 大競争時代を生き抜く能力の開示を

1989年のベルリンの壁崩壊に始まった冷戦システムの崩壊は、その日本版政治システムである55年体制を終焉させた。さらに、1980年代の経済大国化の夢はバブル崩壊とともに消え、日本は長期不況に陥る。戦後日本の教育が、国家観やイデオロギーの選択という国全体のありかたに関係する問題を視野の外において、子ども一人一人の個性を迂回した所属集団への同調を強調できたのは、経済成長が子どもたちの未来を豊かにすると信じられたからである。実際に1980年代の日本は未曾有の豊かを享受し、日本に生まれた子どもは誰もが高校に入り、望めば大学進学も多くの家庭で可能になった。ところが、経済のみでなく、その前提の政治システムも、さらにそのまた前提の東西冷戦という世界システムも終結した以上、教育システムもまた新たな方向を求めて模索せざるをえなくなる。

もっとも、経済と同様に、繁栄の1980年代に教育システムの問題点は明らかになっていた。先に述べたように、校内暴力、いじめ、不登校と続く過程で、子どもではなく学校と教師の方が変わることを要請されるようになったからである。この流れは1990年代に入りより大きく強固なものになり、個々の学校や教師のレベルを超えて、文部省が主導する日本の教育行政全体の課題になる。その背景には、次の二つの危機意識があった。

一つは、1980年代半ばに出された臨時教育審議会答申に示された新自由主義に基づく学校、教師、子どもたちのそれぞれのレベルでの競争を重視する教育システムへの転換の要請に対する危機意識である。首相直属という臨時教育審議会の形式が象徴するように、戦後の文部行政全体への批判ともとれる審議形式と答申の内容を踏まえて、中央集権的な体制による画一的な日本の教育行政と学校教育の改編

に取り組まざるをえなくなる。

もう一つは、児童・生徒数の減少、すなわち少子化への危機意識である。それは当初、子どもの減少にともなう学校と教師の減少という量的な問題として把握された。だが、いじめや不登校に関する研究者を交えた各種審議会の審議過程から、子どもたちの生きる場全体の教育力にかかわる質的な問題であることが認識されるようになった。

このような危機意識のもとで、文部省は教育システム全体の改編の方向として、学校教育中心から生涯学習体系への移行を提示する。そして先ず学校制度の改編を視野において、近代公教育制度が成立して以来初めて学校教育を縮小させる「学校週五日制」の実施に踏み出す。さらに、これも従来の方角とは逆に、学校の側から家庭や地域社会に協力を求める「開かれた学校」を学校教育の新たな方向として推進する。

他方、教育内容・方法の改編に向けては、「これまでの教育を省みて」という観点のもとに、画一的な知識の教授ではなく、子ども一人一人の個性を重視し、体験や活動を通じて「生きる力」を育む「新しい学力観」が新教科「生活科」の実施とともに提示される。特に教師の授業実践のレベルでのあり方が問い直され、教師の役割は子ども一人ひとりの個性や能力に応じた学習の支援にあることが強調される。また、評価の方法も改められ、学級内の序列を示す評定にかわって、子どもの一人一人学習状況を個別に記述する所見の欄が導入される。さらに、教科の学習内容を①関心、②意欲、③態度、④知識の順に、四種の観点から子ども一人一人の学習状況に応じて、悪い部分ではなく、良いところを見出し、伸ばすことを目的に、具体的に把握することを求めた。

このような文部省主導のもとに実施される教育改革に対して、学校と教師は当初、困惑せざるをえなかった。従来の授業と評価の方向を逆転させるかに思えたからである。しかし、実践化が進むにしたがって、多くの困難を克服して積極的に取り組む学校と教師が増加した。それらが「個をいかす教育」と重なるものであることが理解されるようになったからである。

すなわち、敗戦後の日本に植えられた種が、日本の教育システム全体の改編の方向として実を結んだともいえる。戦後の新教育実施とともに教職につき理想を抱いた教師が、年月を経て学校の管理職になっていた。その人たちにとって、文部省が提起した教育システム改編の方向は、若き日の理想の実現につながるものであった。1980年代に教職についた若い教師にとっては、自分たちが望む子ども一人一人の現実に対処する授業実践として取り組めた。中堅のリーダーの立場にある教師にとっても、長年積み重ねてきた学校現場の努力が認められたものと位置づけることができた。「個をいかす教育」は授業実践のレベルを超えて、日本の教育システム全体の改編の方向を示すかに見えた。

しかし、時代は大きく変化していた。1990年代の現実が求めた「個をいかす教育」は、日本の教師が追求してきた理想の範囲に止まるものではなかった。冷戦後の世界は、世界の国々があらたな秩序の主角となるべく互いに競争する時代に入った。特に、唯一の超大国となった米国から始まったIT革命は、ヒト、モノ、カネ、そして情報の流れを大きく変えた。その流れにのって、アジア各国が後発効果を活用しつつ、低迷する日本経済にキャッチアップしてきた。このような大競争時代といわれる新たな国の境を越えた経済競争に勝ち抜く能力の育成もまた、「個をいかす教育」に求められたものであった。

学校と教師の理解する「個をいかす教育」は、あくまで授業実践レベルでの一人一人の子どもに応じた良さを伸ばすためのきめ細やかな教育支援である。国や企業が求める他に抜きん出た能力により、世界の企業との競争に勝つ子どもの個性の育成ではない。活動や体験を重視する授業作りで教師が望んだものも、動植物や地域の人たちとの交わりであって、コンピュータや外国語を自在に駆使することではなかった。

このような「個をいかす教育」に求められた二つの方向のズレは、1990年代末に新しい学習指導要領の内容が明確になるにしたがって、学力低下批判として顕在化する。

v. 少子高齢社会を担う人への間の再構築に向けて

1998年12月に告示された学習指導要領は、1990年代の教育改革を拡充することを目的に改訂された。そのために新たに導入する「総合的学習の時間」と「学校週五日制」の完全実施にともなう授業時数の減少に対処するために、既存の教科の学習時数を減らした。その結果、各教科の学習内容を削減もしくは上位学年に移行したことに対して、学力低下を危惧する批判が様々な立場から提起された。特に、国際的な学力調査や文部科学省による学力調査の結果をもとにした批判の高まりによって、文部科学省は学習指導要領の性格と内容の修正を余儀なくされる。

これまで学習指導要領は、法的拘束性をもつ教育課程の基準と位置づけられてきた。それは記載された内容の全てを学習しなければならないだけでなく、記載内容以上を教えるはならない、という意味も含んでいた。1950年代後半に、冷戦に基づくイデオロギー対立を避け、教育の中立性を確保することを目的にした規定だが、1990年代の教育改革においては、過度に難解になる傾向にあった入学試験問題を改めさせる役割をはたした。しかし、削減した学習指導要領に対する学力低下批判に応じるために、文部科学省は2003年に学習指導要領を国が保障する最低基準であって上限ではないと改訂した。さらに、これを受けて、学習指導要領にある高度な学習を禁止する記述を削除するとともに、教科書の検定基準を改めて、上位学年の内容をその目的を明確にした上で記載することを許可した。

このような学習指導要領の修正は、一見、知識教育を重視するもとして、「個をいかす教育」を妨げるかに見える。しかし、そうではないと考える。むしろ、前述したように、「個をいかす教育」に求められたもう一つの要請に対応するものとみなしたい。

冷戦終焉から15年を経て、21世紀の新たな世界秩序が形を顕しつつある。それが「9.11」以後の米国の描く世界秩序になるかどうかは不確定だが、経済のグローバル化による大競争時代であることは否定できない。とりわけ、中国の経済成長とEUの拡大は、20世紀アジアの経済大国日本の位置を変化させるであろう。加えて、中国の拡大や半島の変動によって、東アジアの政治地図も大きく変化するであろう。情報機器と外国語が競争力を左右する新たなリテラシーとして益々要求されるであろう。そして、このままでは国の基盤を揺るがすまでに進行することが明らかになった少子化と高齢化への対処は、何よりも優先されなければならない。

これらのことは、90年代の教育改革が求めた子ども一人一人の個性を伸ばすことだけでは対処できないことは明らかである。日本の国や社会の新たな課題が明確になればなるほど、具体的に身に付けるべき知識や技術の習得への要請が高まることは避け得ない。しかし、そのことが、既に指摘したように、「個をいかす教育」を否定することではないことも確認しておかなければならない。逆に、「個をいかす教育」こそ、新たに求められる知識や技術を子どもたちが学ぶことができる授業作りの方向でなければならない。この点について、「総合的学習の時間」の今後の課題と関連して考えてみたい。

「総合的学習の時間」を新たに導入するに当たり、異なる二つの要請があった。一つは、90年代の生活科に代表される子ども一人一人の個性を重視した活動や体験に基づく学習を上位学年の他教科の学習にも拡大する要請である。このことを象徴するのが、学習指導要領において、「総合的な学習の時間」に関する記述が総則にのみ記載され、具体的な教育課程を記載する各教科等の部分には明記されていないことである。記述された内容においても、学習方法や評価方法については明確だが、具体的な内容に関しては例示に止め、各学校が子どもとその生活する地域の実態にあわせて創意・工夫することが求め

られている。いずれも、子ども一人一人の個性や具体的な活動・体験を重視するという意味での「個をいかす教育」が志向することである。

しかし、「総合的な学習の時間」の導入には、もう一つの大きな要請があった。現代的課題といわれる国際化、情報化、少子高齢化に応ずる新たな知識、技術の学習である。いずれも、既存の教科の教育課程では対応できない新しい学習内容である。より正確には、既存の教科が教育課程を大幅に改編しない限り、導入できない学習内容である。しかし、日本社会に生活する人たちの未来の保障を考えるなら、要請される学習内容は、重要度が低い教科を廃止し、新たな教科を創設することで対応すべき課題ともいえる。実際に文部科学省（文部省当時も含めて）は、教科の改廃も視野において検討したようである。

しかし、教科の改廃は非常に解決困難な問題を引き起こす。廃止される教科に関係する人たちの反対が当然生じるであろう。それだけではない。どのような教科にするか。どのような内容にするか。関係する人たちの働きかけは想像を超えるものがあるだろう。それも、教育論や子ども論の次元ではなく、経済的利害に基づくものが大きな力を発揮するであろう。学習指導要領に記載されるかどうかによって、関係業界の未来が大きく左右されるからである。さらに、要請される分野を構成する知識や技術はいずれも変化の途上にある。学習指導要領の検討をへて教科書を作成し、検定、採択という手順をふんでいく過程で、その内容は役に立たないものとなろう。何よりも誰が教えるのか。設備はどうするのか。45分や50分の授業時間で可能なのか。

言い換えれば、要請される分野の学習は、これまで日本の学校教育を枠付けてきた教師、教科書、教室、時間割という構造の改編なしには具体化できないともいえる。しかし、繰り返すが、産業界の要請かどうかにかかわらず、未来に生きる子どもたちのことを考えるなら、避けて通れない課題であることも否定できない。このように問題点を位置づけるなら、今回の学習指導要領における「総合的な学習の時間」の導入の形式は、やむをえないものと理解する。

ただし、これは課題が解決されたことを意味するのではない。先に指摘した日本の新たな課題は、「9.11」を代表に、全て学習指導要領が告示されたあとに生じた出来事に基づくものである。まさに時代と社会は変化している。それもかつて経験したことのない速さと規模においてである。子どもたちを未来からの使者と位置づけるなら、彼ら彼女らが生きていかなければならない時代と社会の要請を可能な限り予見し準備することは、教育に関わる人たち全てが共有しなければならない責任と考える。

とりわけ、直接子どもたちに働きかける教師の責任は重い。文部科学省を代表に教育行政に関わる人たちの役割を軽視するわけではないが、今と未来を生きる子どもたちの学習に直ちにかかわることができるのは教師である。幸いにも、「総合的な学習の時間」の内容は、各学校の教師にゆだねられている。改革は今すぐにでも始めることは可能である。ではどうすればよいか。改めて「個をいかす教育」の意義を強調しなければならない。

上述してきたことから、「個をいかす教育」は、日本の学校と教師にとって、学習内容よりも学習方法や子ども観に関係するものとして位置付けられがちであったといえよう。しかし、そこで積み重ねられてきた学習方法や子ども観こそ、新たな学習内容が要請するものと考えられる。たとえば、少子高齢化の課題は、介護や育児の重要性を教えるだけでは解決できない。幼児や要介護者を前にしたときに必要なのは、進んでかかわろうとする「こころ」、かかわることができる「技術」、かかわる相手に応じて柔軟に対処するための「知識」、そして支えあい、学びあい、教えあう「仲間」である。これらは全て介護や育児の現場に参加して、実際に体験し、活動することによってしか身につけることができない。このことは情報化が求めるIT、国際化が求める異文化理解や外国語学習にもあてはまる。

そして「個をいかす教育」が蓄積してきたもっとも重要な遺産である「子ども一人ひとりの個性に応じて」という教師のありかたこそ、今求められる新たな学習課題に必要な観点である。情報化、国際化、少子高齢化のいずれもが、社会の個人化の進行を伴うからである。すなわち、旧来の家族や同族、あるいは企業や国家に所属することによってではなく、その人自身の意欲や独自の能力を評価することによって維持される社会がまっているからである。「個をいかす」という観点は、甘い理想ではなく厳しい現実として迫ってくる。大競争時代と言われる理由である。

このことは他者を排斥することを意味するのではない。逆である。個人化が進めば進むほど、他者との関係を意図的につくる努力が重要になる。家族や同族、あるいは企業や国家の強制が強い社会では、自己実現が理想になる。しかし、個人の能力の評価が社会の基盤になればなるほど、他者への貢献をより上位の価値として実現しなければ、その社会は崩壊せざるをえないであろう。理由は簡単である。人はロボットではない。全てを他者に依存する乳幼児として生を得て、同じく他者の手をかりなければならない老いを迎える。病や障害を持つ場合もある。自分が健康であっても、子どもを産み育て、介護を要する人と生活を共にする人はハンディをもつ。この当然のことを無視もしくは一人の女性が担うことを強制することによって経済的繁栄を獲得しようとしてことが、どの国も経験したことのない少子高齢化を進行させたことは既に指摘した。

このことは、学校教育が自己実現の価値を普遍化させたことを否定するのではない。先に紹介したように、日本の戦後教育史において、「個をいかす教育」の出発が個人の発見であることの意義もまた否定するつもりはない。社会の個人化の基盤に自己実現への欲求があることも容易に想像できる。しかし、自立は孤立ではなく、他者との関係なくして自己の自立自体が存在しえないことを忘れてはならない。

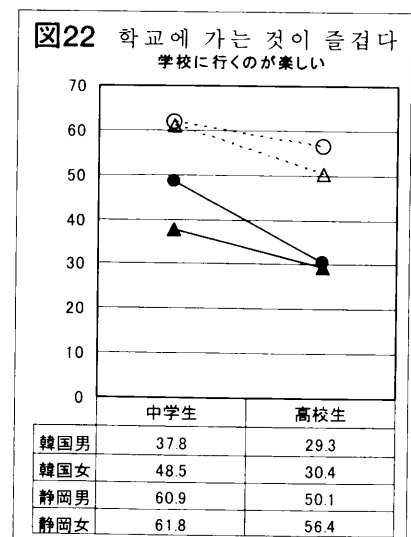
自己実現を否定することからではなく、自己実現は他者との関係のありかたの重要ではあっても一つの形であること。最も価値ある自己実現は、他者への貢献を介してこそ可能であること。一方的な知識教授によってではなく、子どもたちが自ら進んで介護や育児の現場、あるいは情報産業や異なる文化を持つ人たちの生きる場に参加することによって、自己を高める他者の重要性を覚知することができるかどうか。すなわち、自己実現を介した他者の価値の再発見とその内在化こそ、社会の個人化が要請する、いかにすれば人口減少段階に入った日本の超少子高齢社会に生きる子どもたちにとっての最も重要な教育課題であり、「個をいかす教育」の新たな価値であることを強調しておきたい。

韓国の場合はどうか。

(3) 韓国の教育改革の課題—多様性に応じた新たな学力観の模索を

まず、韓国においては、日本以上に、学校の成績すなわち学力の高低が、上位学校進学基準に止まらず、社会的地位の高さと道徳的優位性、すなわち実利性と人間性の両面を決定する条件になることを確認しておきたい。韓国社会に育つ子どもとその親にとって、学校の成績の重みは日本の比ではない。

私見ではあるが、現政権が進める教育の平準化も、それを批判する側も、学校の成績に現れる学力の高低が、社会的実利と道徳的優位性を決定すること自体を問題視しているわけではない。加えて、現政権が志向する平準化は、教育の論理というよりも富の社会的配分という経済の次元での問題意識に支えられている。批判する側も、高度な知的能力を有するエリートの育成を求めることはあっても、子ども一人

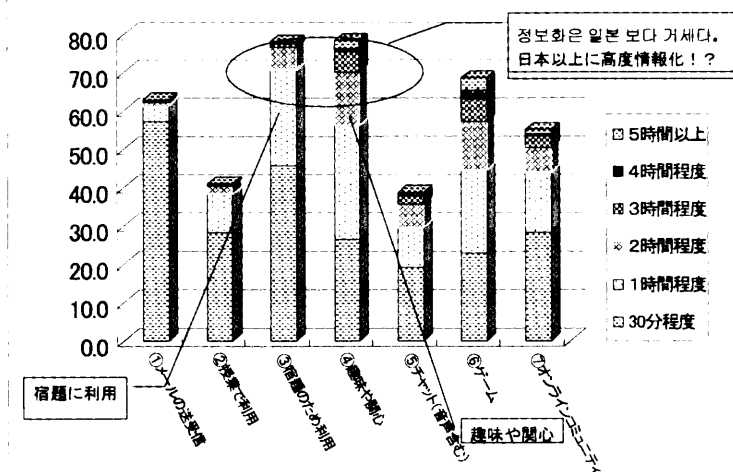


ひとりの多様な意欲、個性、能力を活かすための教育課題を提起するわけではない。同様に、政治的に中立的な研究調査においても、個々の学習者にとっての学力の価値や意味を問う視点の優先度は低い。

その一方で、子どもたちの変化はこのような韓国の既存世代の常識を超えて進行していることを指摘したい。図22を見てほしい。同一質問で静岡県と韓国の中高校生を対象に実施した調査によるものである。「学校が楽しい」と答えた韓国の高校生は男女ともに約3割しかいない。この調査結果をもとにした日本からの帰国子女への聞き取り調査でも、日本と比較して韓国の学校が楽しい場所ではないことを確認した。明らかに子どもたちは、韓国の学校教育に拒否反応を示し始めている。

このデータは、国家が定めた基準にしたがって競争し、その勝者が社会的実利と道徳的優位性を獲得できるという神話を共有できない子どもたちが、多数派になる可能性を示唆している。その背後に、工業化から情報化の段階に入った韓国社会の変化と急激な少子化の進行があることは、先に確認してきた。改めてようやくするに、日本と約20年の差で、韓国は70年代に出生率を急激に低下させ、80年代前半に子ども二人の時代を迎えた。さらに、その二人の子どもが大学に入学する2000年に入って大学進学率が7割を超えていく。またこの時期から女性の教育年数が男性よりも長くなる。韓国もまた日本と同様に二人の子どもを性差にかかわらず大学に進学させる社会に変化したわけである。しかも、日本の二倍の速度で、日本を超える進学率に達した。

図23 インターネット利用者の割合（一日平均）



このような現在の韓国の子どもたちの生きる世界の特徴を示すデータをもう一つ紹介したい。図23を見てほしい。8割近い子どもたちが「宿題」や「趣味や関心」のために、毎日30分かそれ以上の時間をインターネットの操作に費やしている。情報化の進行度もまた日本を超える。これらは、現在の20代以下の若者と子どもたちが、工業化後の豊かな社会で自己を形成する世代であることを示す。それは、韓国の子どもたちの世界に、個人化の過程が急激に進行していることを意味する。

他方、現政権を支え、韓国の世論をリードする386世代が大学に進学した80年代の進学率は30%前後。教育年数も男性が女性より長い。生を得た60年代は朝鮮（韓国）戦争後のベビーブームを引き継ぐ多産期であり、朴正熙大統領による工業化（高度経済成長）以前の貧しい社会であった。そして、70年代の工業化の進行とともに自己を形成し、その成果の分配をめぐる対立と分断国家ゆえの国家の正統性をめぐる葛藤を青年期に経験してきた世代である。いわば日本の団塊の世代に相当する世代といえよう。

386世代は、日本の団塊の世代と同様に、国民全体を序列化する一元的尺度を組み込んだ単線型の学校制度の階段を上ることで、社会階層の上昇移動を夢みることができた最初の世代であろう。ただし、大学進学率が30%前後とは、進学競争の勝者がエリートとして富と名声を得ることを許容され、少数の勝者になるために勉強以外を禁欲することを人間の理想モデルにすることも可能であった。それを科举制度や朱子学によって培われた伝統的な価値観や行動規範によって合理化できた。だが他方で、7割が進学しないことは、個人の能力や努力以外の要因（身分や経済格差）により、競争への参加を阻まれた社会層が存在することでもある。386世代が経済格差とリンクした教育格差を、是正すべき社会的公正とみなすこともまた、リアリティのある問題であった。

しかし、80年代に入って生まれた兄弟姉妹が二人になった世代にとって、大学受験は全ての子どもに課せられる発達課題に転化する。一元的尺度は勝者と敗者の無限の連鎖を生む。学校の成績は親の階層を維持する手段と化し、社会的実利と道徳的優位性の予定調和が崩壊する。その象徴が2003年の修能試験を舞台に、携帯電話を用いて犯した「修能不正事件」であろう。捜査の過程で親からの金銭授与や教師の黙認が確認されたからである。ただし、大規模とはいえ、全受験生からみれば不正者は少数である。多くの子どもたちや若者は、学校受験や資格取得のために懸命に勉強している。ただし、それは国家や民族の繁栄のためではない。大韓民国の正統性や社会的不公正を正すためでもない。個々人の個性や能力に適した自己実現の場を求めての作業である。

個人化した学習者にとって重要なのは、自己実現の可否と程度であって国家水準ではない。豊かな社会に向かう工業化の過程では、国家水準の上昇と国民個々の生活水準の上昇は両立しえた。だが、工業化後の豊かさを得た生活に基づく多様な要求を、国家水準によって実現することは困難になる。加えて、少子化の進行は、個性と能力に応じた自己実現への欲求を開花させ、その実現度を共通の尺度で測ることが困難になる。

加えて、工業化後の情報化の段階に入った社会では、多種多様な職種と能力が必要になる。さらに、少子化→高齢化→人口減少と進む人口構造の変化により、家庭内で女性が担ってきた役割を社会的に共有する制度の拡大と、異文化に育つ人々との共生が課題になる。その準備のために求められる、新たな能力や価値規範と行動様式の育成の成果は、従来知識の記憶量と操作時間の多寡によって序列化する尺度では、測ることができない。

したがって、日本以上に低下する出生率のもとで生まれ育つ韓国の子どもたちが必要とする教育システム転換の方向は、国家水準の観点からも、社会の個人化と学習者の多様化に適合したものにならざるをえない。だが、教育改革を巡る韓国内の論議は、政治的立場に基づく対立の構図から抜け出せないでいる。現在進行中の教育課程改定経過の報告書にも、社会の個人化や学習者の多様化を中心課題にした項目を見出すことができない。

ただし、これは教育政策や教育研究の傾向であって、韓国社会全体を視野におけば、実質的に学習者の多様なニーズに応じた教育機会が機能していることも事実である。社会の個人化の現実化でもある。その意味で、上述した多様な欲求と個々人の自己実現は、近代国家の形成と社会の工業化に必要な人の材を育成することを目的に制度化された公教育の役割を超える課題とみなすべきかもしれない。

少子高齢化から人口減少へと進行する社会システムの転換が求める教育システムの改編射程は、儒教文化にヨーロッパ近代を接木した日本の近代公教育制度をモデルにしたアジア型公教育の基盤に及ぶことを最後に指摘しておきたい。

注記

本稿は、2006年9月14日に韓国ソウル市内で開催された「日韓両国の少子・高齢化の進行に伴う社会システム再構築への課題 —教育システムの問題を中心に—」（自由主義教育運動連合主催）で発表した論考に加筆したものである。なお、この発表の際に李 明熙が翻訳した韓国語版を末尾に紹介する。

本稿の資料の作成において、馬居の研究室に所属する山田知佳（大学院教育学研究科修士課程2年）と大西由香（教育学部3年）の助力を得たことを記して謝意とする。

資料出所

図1. 厚生労働省ホームページ

- 図2. 韓国統計庁ホームページ
- 図3. 韓国社会指標2005 韓国統計庁 2005年
- 図4. 国立社会保障・人口問題研究所2005年国勢調査報告
- 図5. 国立社会保障・人口問題研究所2005年国勢調査報告
- 図6. 2005年国勢調査報告
- 図7. 韓国統計庁ホームページ
- 図8. 韓国統計庁ホームページ
- 図9. 韓国統計庁ホームページ
- 図11. 韓国統計庁ホームページ
- 図12. 韓国統計庁国立社会保障・人口問題研究所2005年国勢調査報告
- 図13. 国立社会保障・人口問題研究所2005年国勢調査報告
- 図14. 国立社会保障・人口問題研究所2005年国勢調査報告
- 図15. 厚生労働省ホームページ
- 図16. 馬居作成
- 図17. 文部省学校基本調査2003
- 図18. 韓国社会統計指標2004 韓国統計庁 2004年
- 図19. 文部省学校基本調査2003
- 図20. 韓国社会統計指標2004 韓国統計庁 2004年
- 図21. 韓国社会統計指標2004、厚生労働省ホームページ
- 図22. 03年調査（馬居「韓国における日本大衆文化の調査研究(9)」参照）
- 図23. 04年調査（馬居「韓国における日本大衆文化の調査研究(9)」参照）

参考文献

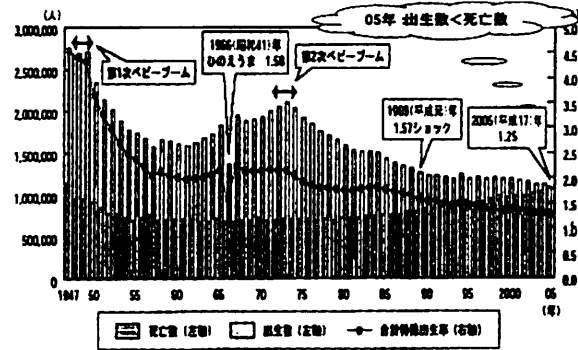
- 『初・中等学校教育課程－国民共通基本教育課程－』1998年8月5日 大韓教科書株式会社
- 『2003年国家水準学力調査と評価研究－総論－』2004年12月31日 韓国教育課程評価院
- 『韓国の社会統計指標』（2002、2003、2004） 韓国統計庁
- 谷川彰英編著『日韓交流授業と社会科教育』 2005年8月10日 明石書店

- 馬居政幸「韓国の統合教科『賢い生活』の特徴－日韓社会科比較考－(4)」『静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇)』第35号 2004年
- 馬居政幸「日韓社会科比較考(5)－韓国中高生の日本と日本文化への意識・行動の特徴と相互理解教育の課題－」『静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇)』第36号 2005年
- 馬居政幸「韓国における日本大衆文化の調査研究(9)－日本文化開放後における中高生の日本批判の特徴－」『静岡大学教育学部研究報告(人文・社会科学篇)』第56号 2006年

일본과 한국에서 소자·고령화의 진행에 수반하는 사회시스템 재구축의 과제 —교육 시스템의 문제를 중심으로—

1. 인구 감소 사회로 향하여 이륙한 일본

圖1 日本の出生数・死亡率・合計特殊出生率の推移



資料：厚生労働省大臣官房統計情報部「人口動態統計」
(注) 2005年は前推定値である。

2005년 10월에 실시한 국세조사에 의해, 일본에서는 출생수보다 사망수가 웃도는 인구 감소가 추계보다 2년 빨리 시작되 것이 밝혀졌다(그림 1 참조). 2005년의 일본의 인구(1억 2776만명)를 5년전의 전회 국세조사(2000년)와 비교하면, 15세 미만(연소) 인구는 107만명(5.8%) 감소한 1740만명(총 인구의 13.6%), 15-64세(생산연령) 인구는 285만명(3.3%) 감소한 8337만명(총인구의 65.3%), 65세 이상(노년) 인구는 481만명(21.9%) 증가한 2682만명(총인구의 21.0%)이다.

매년, 출생수가 과거 최저를 갱신하여 고령화율이 30%를 향하여 증가하고, 생산연령 인구가 계속 줄어들고 있다. 이것이 인구 감소기에 들어간 일본 사회의 현실이다. 경제학자 코시오(小塩) 타카시는 「인구 감소 시대의 사회 보장 개혁」(일본 경제신문사)에서, 「소자녀화(저출산) 아래에서는 어떠한 정책도 그것이 과거에 있어 적절했던 것일 수록 재검토할 필요가 있다」라고 강조한다.

코시오의 관심은 사회 보장을 지지하는 조세와 보험 제도 개편이지만, 교육의 세제도 예외는 아니다. 일본에서는 종래, 소자녀화, 고령화, 인구 감소에 관한 발언의 상당수는 경제나 복지 분야의 연구, 행정, 실천과 관계되는 사람들에 의하는 것이었다. 하지만, 출생률 저하와 출생수 감소, 고령을 상승과 고령자수 증가, 그 결과 생기는 생산 연령 인구의 감소가 가져오는 변화는 태어나고, 자라고, 배우고, 그리고 일하고, 양육하고, 개호(介護)하고, 스스로도 늙고, 간호를 받고, 생을 마감한다고 하는 사람 일생의 모든 과정에 생긴다. 게다가 육아와 개호의 지원자 육성으로부터

2005년 10월에 실시한 국세조사에 의해, 일본에서는 출생수보다 사망수가 웃도는 인구 감소가 추계보다 2년 빨리 시작되 것이 밝혀졌다(그림 1 참조). 2005년의 일본의 인구(1억 2776만명)를 5년전의 전회 국세조사(2000년)와 비교하면, 15세 미만(연소) 인구는 107만명(5.8%) 감소한 1740만명(총 인구의

세금과 보험의 미납자 감축에 이르기까지, 변화에 따르는 문제의 해결을 위한 처방은 법이나 제도에 의한 일방적 강제가 아니고, 교육과 학습의 기회를 매개한 선택지의 제시에 의해서 준비되지 않으면 안 된다. 세계의 어느 나라도 아직 경험한 적이 없는 급격한 소자·고령·인구 감소 사회로의 소프트 랜딩 성공 여부는 생애에 걸치는 교육과 학습의 여하에 달려져 있다.

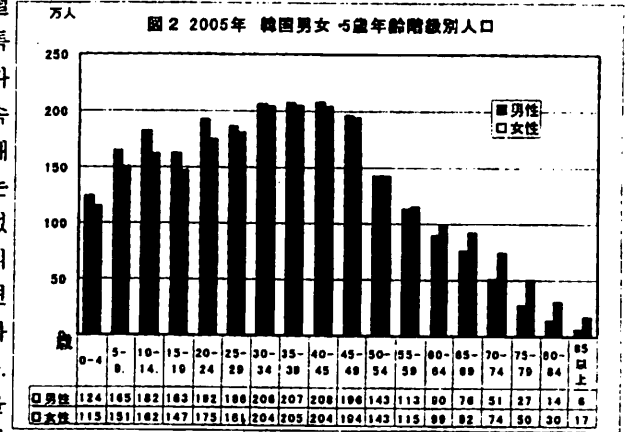
한국의 경우는 어떻게? 2002년에 합계 특수 출생률이 일본보다 낮아졌다. 그 후도 계속 저하하는 출생률에 대해 국가의 기반을 흔들는 문제로 간주되게 되었다. 하지만, 데이터의 변화를 거슬러 올라가면 출생률의 저하는 급격하게 생긴 문제는 아니다. 일본과 같이 경제성장을 우선시키는 시책이나 취

업구조, 그 기반을 형성하는 학교와 가정이 연동해 낳은 필연적 결과이다. 달리 말하면, 출생률의 저하는 사회시스템 전체의 재편성을 요청하는 미래로부터의 경종이라고 받아들여야 한다. 교육 시스템도 예외는 아니다. 아니, 생명의 탄생이라고 하는 가장 근본적인 과제와 관계되는 문제인 이상, 학교, 가정, 사회를 묶는 교육 시스템 전체의 가장 중요한 과제로서 임하지 않으면 안 된다. 그러나, 한국도 또 일본과 같이 아이를 낳지 않는 여성의 문제로 해소해버리고 마는 것은 아닌가?

한국은 그림 2에 나타나듯이, 한국전쟁 후의 다산기(베이비붐 세대)가 길고, 출생수가 감소하는 것은 현재의 30대로부터이기 때문에 고령화율은 2005년에 9.1%로 일본의 반이하이다. 하지만 후에 상술하겠지만, 출생률을 일본의 2배 속도로 저하시켰기 때문에 인구 감소 사회로의 전환도 일본보다 단기간에 닥쳐오는 것을 각오해야 한다. 다만, 선행하는 일본의 문제 해결(실패!)을 배움으로써 보다 현명한 시스템 전환의 길을 개척하는 일도 충분히 가능하다. 그 의미에서 한국과 일본의 소자녀화(저출산) 진행 과정을 대비하면서, 일본에서 문제점의 소개를 통해 한국의 과제를 지적하고 싶다.

2. 한국과 일본의 출생률, 진학율의 비교로부터

- (1) 합계특수출생률(한 명의 여성이 생애에 낳는 아이 수의 평균치)의 변화 비교
그림 3은 한국과 일본의 합계 특수 출생률 변화를 대비한 것이다. 그 특징으로서



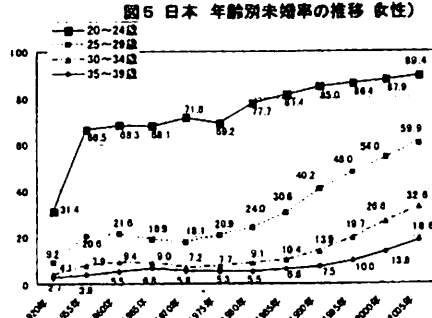
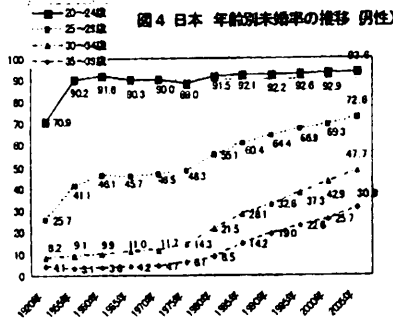
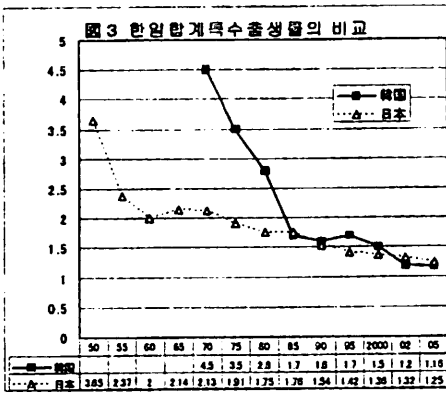
다음을 지적할 수 있다.

① 일본은 1950년부터 급격하게 저하해(소산화), 1960년을 전후 해 인구 치환치의 2.08의 수준이 된 뒤 저하는 멈추지만, 75년경부터 다시 저하가 시작되어(소자녀화), 현재의 1.2대의 소자 시대가 된다(05년도는 1.25에!)

② 한국은 70년대에 급격하게 저하하기 시작해(소산화), 80년대 후반에 1.7이 되고, 그 후 한시기 저하는 멈추지만, 90년대 후반에 이르러 다시 저하해(소자녀화), 현재는 일본보다 낮고 1.1대(05년도 1.16)이다

이와 같이 일본의 합계특수출생률 저하는 2단계로 구분된다. 1회제는 1950년부터 1960년에 걸친 불과 10년으로, 그때까지 여성 한명이 평균 4-5명의 아이를 낳던 것이 2명정도까지 감소시킨 것이다. 이것은 의도적·정책적으로 추진한 것으로, 인구학적으로 소산화(少産化)라고 이름 붙인다. 그 배경에는, 1945년의 패전에 의한 혼란을 거쳐 전후 부흥을 완수한 뒤, 「55년 체제」라고 총칭되는 정치 시스템의 아래에서의 고도 경제성장 정책이 있었다. 즉, 전후 일본에서 농업 사회를 공업 사회로 전환하게 하는 사회제도 재구축의 중요한 요인 중 하나가, 이 소산화의 추진이었다. 그것은 애정으로 결합된 한쌍의 남녀가 샐러리맨과 전업 주부라고 하는 성별 역할 분업에 의해, 두 명의 아이를 학교 중심으로 기른다고 하는 일본판 「근대 가족(전후 가족)」이 정착하는 과정이기도 했다.

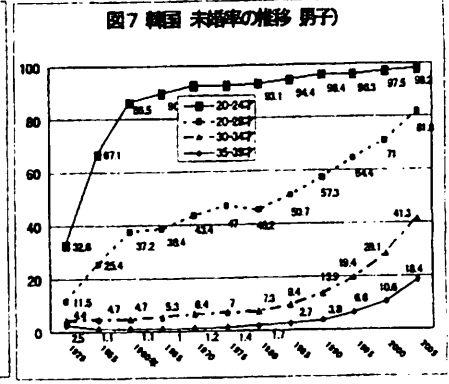
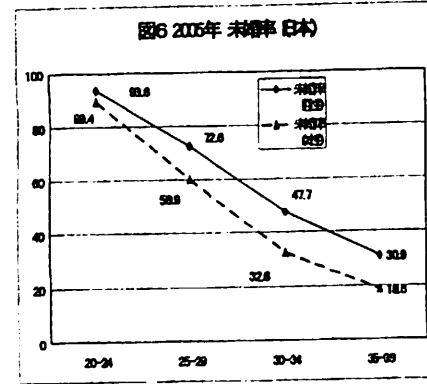
그것에 대하여 1970년 후반부터 시작되는 2번째의 출생률 저하는 정책적으로가 아니라 만혼화(晩婚化)라고 하는 여성층의 결혼에 대한 망설임이 가져온 현상이다. 다만, 출생률이 2.0 전후가 된 1960년대에 성립한 결혼과 두 명의 아이를 셋트로 생각하는 관습은 지금도 변화하고 있는 것은 아니다. 따라서, 0 인 또는 2 인이라고 하는 것이, 1.5 이하가 된 합계 출생률의 실태이다. 즉, 일본에서 소자녀화라고 하



는 명칭으로 문제시되고 있는 출생률의 저하는, 여성이 낳는 아이의 수가 아니고, 아이를 낳는 여성 수의 감소를 의미한다. 소산화가 4-5명이었던 가정내 아이 수를 두 명으로 줄이는 것이었던 것에 대하여, 소자녀화는 결혼을 하는 남녀의 감소에 수반해 생기는 아이가 있는 가정 자체의 감소를 의미한다.

또한 02년 이래의 합계특수출생률의 통계 분석 결과로부터, 2가지의 새로운 경향이 현저하게 되었다. 하나는, 만혼화와 일본 경제의 침체로 아이 한 명의 가정이 증가하는 경향이다. 30대가 된 후 결혼과 출산에 수반하는 엄마의 부담과 불안의 증대에 더해, 수입의 감소가 겹쳐져 두번째의 아이를 포기하는 남자가 많아졌다.

다른 하나는 만혼이 아니라 비혼(非婚)으로 가는 남녀가 증가하여, 특히 남성의 생애 미혼율이 상승한 것이다. 그림 4, 5을 보자. 남녀 모두에 30대의 미혼율 상승



을 확인할 수 있다. 나아가 그림 6은 30대 후반 남성의 경우 3명 중 1명이 미혼인 것을 나타내고 있다. 이 경향은 대도시일수록 높다. 일본에서 지방 농촌부의 남성이 결혼할 수 없게 된 것은 꽤 이전부터 문제시되어 왔지만, 대도시 미혼 남성의 증가는, 향후 일본 사회의 구조를 뒤흔드는 문제가 될 우려가 있다. 일본에서 소자녀화는 새로운 단계로 들어가고 있다고 말할 수 있다.

그런데, 80년대부터 90년대에 걸쳐 진행된 소산화로부터 소자녀화로의 변화 배후에는, 공업화로부터 정보화의 단계로 전환한 산업구조 아래서 진행된 여성 취업을 상승이 있다. 그것은 전업 주부의 엄마에 의해 남녀의 차별 없이 고학력으로 자란 두 명의 아이가, 학교를 졸업해 취직을 하는 과정과 겹친다. 즉, 일본의 가정에서 아이가 두 명이 된 1960년 전후에 태어나 현재 40대 전반이 된 남녀, 특히 여성이 결혼을 주저한 것이 일본에서 소자녀화의 직접적인 원인이다.

따라서, 인구 쿠푸호트적으로는, 소산화에 의해서 태어난 아이와 소자녀화 속에서 태어난 아이는 부모와 자식의 관계가 된다. 일본은 소산화에 의해서 공업화나 정보화 등 산업구조의 전환을 담당하는 인재를 생산하는 것에 성공했지만, 다음의 새로운 시대와 사회를 담당하는 아이들을 낳아 기르는 부모를 재생산하는 것에 실패했다고 보지 않을 수 없다. 앞에서 소자녀화가 교육 시스템을 포함한 사회시스템 전

체의 전환을 요청하고 있다고 적은 이유이다.

한국의 경우는 어떨까? 한국의 합계특수출생률 저하도 박대통령에 의한 고도 경제성장 정책과 평행 한 소산화의 시책에 의해서 진행되었다. 그 결과, 일본과 거의 동년수로 합계특수출생률을 인구 치환치에까지 감소시키는 것에 성공했다. 게다가 그 후 여성의 만혼화 진행에 따라 소자녀화에 대해서는, 일본에서 겪은 거의 절반의 시간 동안에 달성했다. 그 배경에는 일본을 추월하는 정보화의 실현과 거기에 따르는 여성 취업률의 상승이 있다. 이것은, 일본판 근대 가족 과 유사한 가족 구조로의 전환이나 남녀를 불문하고 고학력화를 요구하는 사회적 압력도 또한 일본 이상의 속도와 힘으로 진행되고 있는 것을 시사하고 있다.

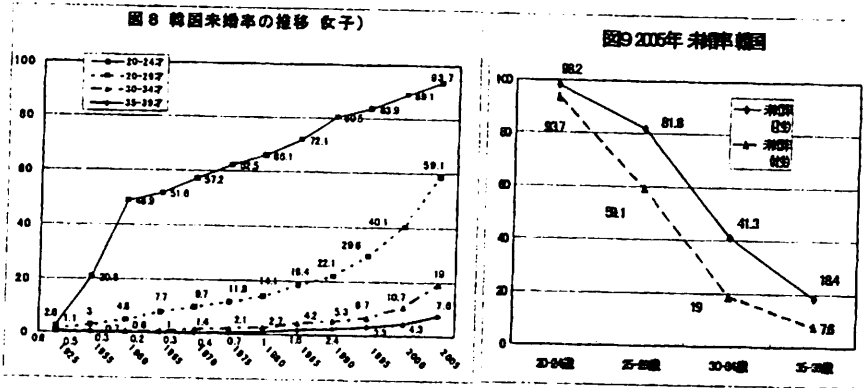
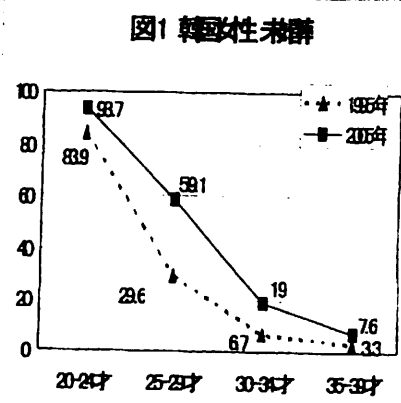
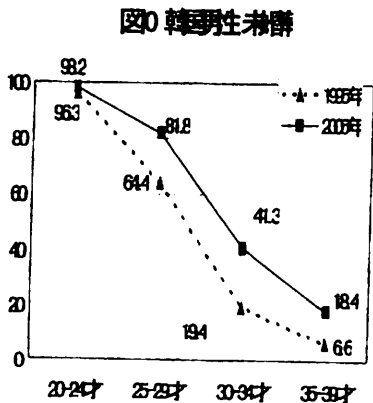


그림 7, 8, 9가 나타내 보이듯이 한국도 또 만혼화가 급격하게 진행해, 남성의 미혼율이 여성보다 높다. 나아가 그림 10,11이 나타내 보이듯이, 미혼율이 이 10년간에 급증하고 있다. 특히, 25-29세에는 29.6%(1995년)로부터 59.1%(2005년)로, 약 30포인트 급증하였다. 일본을 넘는 출생률 저하의 직접적인 원인이라고 할 수

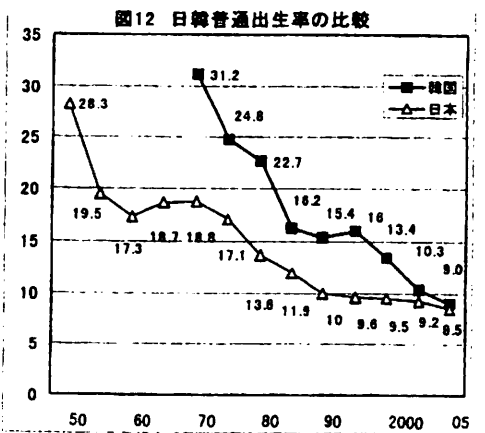


있다. 남성의 경우는 어떨까? 30-34세가 19.4%(1995년)에서 41.3%(2005년)로, 20포인트 이상 상승하고 있다. 향후, 이 경향이 계속 되면, 한국의 저출생률은 되돌이킬 수 없는 단계가 될 것이다. 특히, 그림에서 나타나는 것처럼 현재의 20세부터 분명히 남성의 수가 많다. 이것에 출생수의 감소가 겹치면, 남성의 미혼율이 여성을 웃도는 것을 피할 수 없다. 한국도 저출생률이 새로운 단계에 이미 들어갔다고 생각한다.

그럼 이러한 산업구조나 가족 구조의 변화는 아이의 사회적 형성에 어떠한 변화를 초래하였을까? 인구천명 당 출생수인 보통 출생률의 변화와 비교하면서 검토해보자.

(2) 보통 출생률(인구 1000명 당의 출생수)의 변화의 비교

그림 12는 한국과 일본의 보통 출생률의 변화를 대비하기 위해서 작성한 것이다. 그 특징으로서 다음과 같은 것을 지적할 수 있다.



① 일본은 1950년대에 합계특수출생률과 함께 급격하게 저하했지만, 1960년대부터 70년대에 걸쳐 18명 전후로 안정된다. 80년대에 다시 저하해, 90년대에 10명 이하가 되어, 05년은 8.5명.

② 한국은 70년대에 합계 특수 출생률과 함께 급격하게 저하해, 80년대 후반부터 90년대에 걸쳐서 안정되지만, 90년대 후반부터 다시 저하해, 05년은 9.0명으로 일본과 거의 동일

한국은 한국전쟁 때문에, 베이비붐 세대의 탄생이 일본보다 늦다. 더하여 경제성장의 개시가 일본보다 늦은 만큼 출생률 저하(소산화)의 개시도 늦다. 그 필연으로서 베이비붐 세대가 형성하는 인구피라미드의 산은 일본보다 넓고 크고 연령도 젊다(도표 2 참조). 한편, 공업화의 개시는 늦었지만, 정보화로의 전환은 일본을 뛰어넘는 속도로 진행되고 있다. 그 결과, 여성 취업률의 상승과 함께 생기는 만혼화의 경향도 또 일본을 뛰어넘을 기세로 진행되고 있을 가능성이 높다.

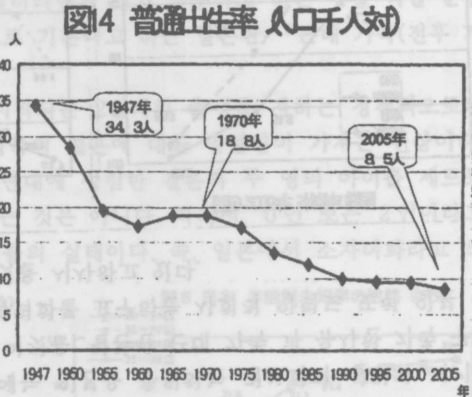
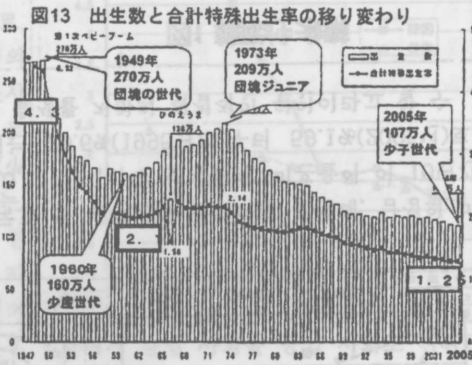
그 증거가 소산단계로부터 인구 치환치보다 내려가는 소자녀단계로 이행할 때까지의 시간도 짧아진다. 20년 이상을 필요로 한 일본에 비해 한국은 약 10년으로, 2배의 속도이다. 그 결과, 일본과 달리 소산화에 의해서 감소한 아이가 성인이 되기 전에 한국의 합계특수출생률이 2.08 이하의 소자녀화의 단계에 들어갔다고 생각한다. 합계특수출생률의 저하가 진행되는 비율보다는 보통출생률이 저하하지 않았던

이유이기도 하다. 한 명의 여성으로부터 태어나는 아이수의 평균치가 감소해도, 부모가 될 수 있는 연대의 남녀가 많으면, 인구천명에 대한 신생아수의 평균치를 나타내는 보통출생률의 저하를 완화할 수 있기 때문이다.

이상이다. 합계특수출생률에서는 이미 80년대 후반에 한국과 일본은 동수준이 되어 있었음에도 불구하고, 보통출생률이 가까워지는 것은 한국의 합계특수출생률이 일본보다 저하한 2002년 이후에 동수준으로 된 인구학상의 이유이다.

그러나, 문제는 여기에서 시작된다. 한국과 일본의 이러한 차이가 아이들의 사회적 형성에 어떠한 영향을 미칠 것인지를 묻지 않으면 안 된다. 그러기 위해, 먼저 일본의 소자녀화가 아이의 세계를 어떻게 바꾸었는지를 소개하고자 한다

그림 13을 보자. 일본의 베이비붐 세대로서 '단카이 세대'로 총칭되는 1947년생은 270만명. 그 후, 소산화에 의해 160만명까지 감소한 뒤 반전하고, '단카이 세대'의 주니어의 연대에 해당하는 1973년생은 209만명이지만, 소자녀화가 진행한 2005년은 불과 107만명. 단카이 주니어의 5할, 단카이 세대와의 대비로는 겨우 4할에 도 미치지 못한다.



이 감소의 의미를 이해하는 실마리가, 그림 4으로부터 일본의 데이터를 뽑아낸 그림 13의 보통 출생률의 추이다. 합계특수출생률은 한 명의 여성으로부터 태어나는 아이의 평균치이기 위해, 그 감소는 가정안의 아이의 감소를 나타내지만, 인구천명 당의 출생수를 나타내는 보통출생률의 감소는, 지역사회에서 동년대의 아이의 감소를 나타낸다. 1948년을 전후로 태어난 세대는 34.3명(1947년), 단카이 주니어는 반감한 18.8명(1970년), 소자녀 세대는 그 또 반감한 8.5명(2005년). 단카이와 비교해 소자 세대는 함께 자라는 또래가 4분의 1로 된 것이다.

나아가 그림 15 「일본의 아동 유무(아동수)별로 본 세대 구성 비율의 추이」에 의해, 아이들 세계의 변화 구조를 이해할 수 있다. 1975년(단카이 주니어)에는 18세 이하의 아이가 있는 세대가 5할을 넘었지만, 2002년은 불과 27%. 다만, 세

대안의 아이의 인원수의 비율에 그다지 변화는 없다. 소자녀화가, 1950년대의 소산화와 달리, 가정안의 아이가 아니고, 아이가 있는 가정이 반감한 것을 나타내 보이는 수치이다.

이 3종류의 그림에 의거하여 아이와 가정의 변화를 모델화한 것이 그림 16이다. 어느 가정에도 4-5명의 아이가 있던 1948년을 전후로 태어난 단카이 세대, 2명이 되어 異年齡의 친구는 없어졌지만 같은 나이의 친구는 근처에 있던 단카이 주니어, 그 친구도 잃어버린 少子세대. 소자녀화가 경제나 사회 보장의 지표 이전에, 아이와 그 부모가 사는 場의 조건을 완전히 바꾸어 버린 것을 나타내 보이는 모델도이다.

图15 兒童有 兒童數)無別にみた世帯数の構成割合の年次推移

Year	1人	2人	3人以上	兒童のいない世帯
1975年	20.0	24.6	2.4	47.0
1985年	16.6	22.6	7.5	53.3
1990年	14.4	17.6	8.4	61.3
1998年	12.6	12.8	4.9	69.8
1998年	12.4	12.6	4.4	70.7
2000年	12.0	12.3	4.4	71.3
2001年	12.2	12.2	4.3	71.2
2002年	11.8	11.9	4.1	72.2

일본에서 소산화가 시작되기 전에 태어난 단카이세대의 합계 특수출생률은 4.3, 보통 출생률은 34명. 집 안에도 집 밖에도 아이들은 넘치고 있었다. 어른의 눈길이 미치지 않는 세계에서, 자신의 모델이 되는 선배나 자신이 모델이 되는 후배를 찾아내는 것은 용이했다.



이 단카이 세대의 탄생으로부터 불과 10년에 일본은 소산화를 달성한다. 이 세대를 소산 세대로 명명한다면, 그들의 보통 출생률은 18에서 19로, 단카이 세대의 반이다. 이 경향은 1973년을 피크로 하는 단카이 주니어까지 계속 된다. 그 결과, 소산 세대와 단카이 주니어는, 선배나 후배들의 이 연령 집단은 없지만, 근처의 또래를 찾아내는 것은 가능했다. 그러나, 단카이 주니어의 후배로, 소산 세대의 아이들 연령대에 해당되는, 소자 시대의 보통 출생률은 곧 10명 이하가 되고 현재는 8.5명으로 다시 반감한다. 그것은, 함께 자라는 이웃의 놀이 또래도 빼앗아버리고, 강제적으로 모아진 집단(그 전형이 학교의 교실) 안에서 친구를 얻을 수밖에 없는 사회적 조건을 형성했을 의미한다.

일본에서는 자폐 증세나 니트 문제로 아이의 커뮤니케이션 능력의 육성이 문제시 되는데, 이 모델도는 육아와 교육의 시스템 전체를 개편하지 않는 한, 보다 곤란한 과제의 확대 재생산으로 연결될 가능성을 시사한다. 그것은 학교 교육에서도 학력 향상이나 캐리어 교육 등의 개별 과제 해결 이전에, 적은 아이를 한 사람의 인간으로 기르는 구조 전체의 방식을 재검토하지 않으면 안 된다. 사건이지만, 그 제일보는 가정에서 아이를 기른다고 하는 원칙을 재검토하여, 수태기부터 지원 시스템을

구축하고, 보육 시설을 소자 사회에서 자라는 모든 아이들에게 불가결의 장이고 위치시키는 일이다. 그리고 학교 교육과 학교외의 아동 클럽, 학원, 스포츠 클럽 등, 광의의 학습 기회를 연동시킨 새로운 교육 과제를 검토하지 않으면 안 된다. 이 점에 대해서는 후에 재차 논한다.

한국 아이들의 경우는 어떨까? 2002년 한국의 보통 출생률은 10명으로서, 거의 일본과 동 레벨로 저하했다. 합계특수출생률의 저하에 비해서는 보통 출생률의 저하를 진행시키지 않았던 인구 산의 피크는 40대 전반에 있다. 향후, 합계특수출생률이 급속히 2.0을 향해서 반전하지 않는 한, 인구피라미드의 저변이 퍼질 일은 없을 것이다. 이대로는 합계특수출생률에 이어 보통출생률의 저하도 곧 일본을 추월할 가능성이 있다.

그림 16의 모델도는 한국에도 들어맞는 것은 아닌가? 그 결과 소자시대에 있어서 아이의 사회적 형성 문제도 또한 일본보다 어렵게 될 가능성이 있다. 더욱이 캐치업 효과는 경제 분야만은 아니다. 일본의 실패를 교훈으로 문제의 출현을 미리 막는 것도 가능하다. 그것을 위한 준비로서 어떠한 과제가 생기는데 대해 진학율과 고령화율의 변화를 살펴봄으로써 생각해 보자.

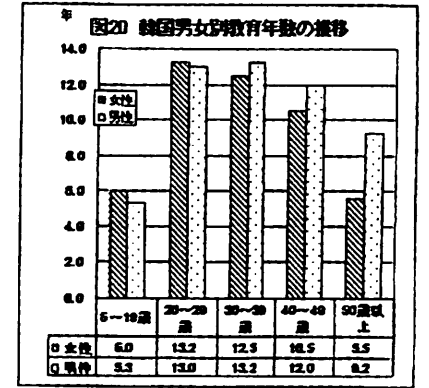
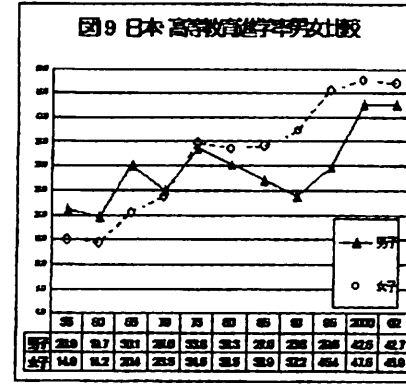
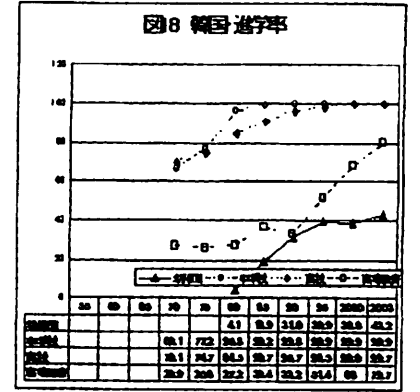
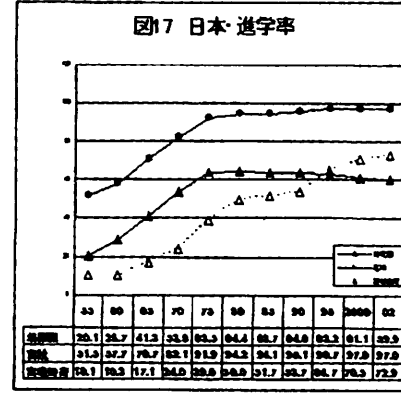
(3) 진학율, 교육 연수의 성차, 고령화율 추계 변화의 비교

그림 17-20은 한국과 일본의 진학율 및 남녀의 교육 연수 변화를 살펴보기 위해 작성한 것이다. 각각의 특징을 확인하면서 상기의 과제를 고찰해보자.

먼저, 진학율과 교육 연수의 성차 변화를 비교함에 있어서 다음의 특징을 지적할 수 있다.

- ① 일본은 아이 두 명이 된 1960년 전후 출생의 남녀(소산 세대)부터 고학력화가 정착하여 단기 대학을 포함한 대학 진학율이 40%를 넘는다. 76년에 새롭게 제도화된 전수 전문학교에 진학하는 사람을 더하면, 동세대의 70%가 18세 이후에도 학교에서 배우는 것으로 된다.
- ② 일본에서는, 소산 세대가 중학·고등학교를 졸업하는 70년대 후반부터 80년대에 걸쳐 단기 대학을 포함한 대학 진학율은 여자가 남자보다 높아진다. 게다가 현재는 소자사회에 수반하는 단기 대학의 감소에 의해 4년제 대학에 있어도 여자의 비율이 증가하고 있다.
- ③ 한국은 90년대에 급격하게 고등교육 진학율이 높아져, 2003년은 약 80% 정도로 일본보다도 높다.
- ④ 한국은 현재 20대의 여성부터 여성의 교육 연수가 남성보다 길어진다.

한국의 고등교육 진학율이 급격하게 상승하는 2000년 전후의 고등교육 진학자가 태어난 것은, 1980년대 전반이다. 그것은 한국의 합계특수출생률이 2.0에 이르는 시기이다. 한국이나 일본도 모두 출생률의 감소와 고학력화가 병행해 진행되는 것을 나타내 보이고 있다. 즉, 일본에서는 1980년대가, 출생률 2.0 즉 가정 안에



아이가 두 명이 된 시대의 아이들이 자라 대학생이 되어, 졸업하고 사회에 나오는 시기에 즈음한다. 같은 사회 과정이 한국에서는 20년 늦게 진행하여 2000년을 전후하는 시기의 대학생부터, 아이 둘이서 학교를 중심으로 자란 남녀가 된다. 그리고 이 과정은 일본에서는 여성의 고등교육 진학율이, 한국에서는 교육 연수가, 남성을 뛰어 넘어 가는 과정이기도 하다.

이것은 소자화를 초래하는 사회적 요인으로서, 앞에서 서술하였듯이 정보화에 수반하여 여성의 취업률이 상승하는 산업구조의 변화가 필요조건인 하나이지만, 주체적인 요인을 만족시키는 충분조건은 아니라는 것을 시사하고 있다. 기업이 여성의 노동력을 요구해도, 거기에 응하는 여성 측 의욕과 능력이 수반하지 않으면 현실화하지 않기 때문이다. 게다가 출생률 저하의 이유로서 일본에서 많이 지적되고 있는 경제적 부담도 또한 충분조건이라고 하기는 어렵다. 그것은 소산화, 즉 아이를 두 명 혹은 혼자 두는 이유로는 되어도, 현재 만혼화로부터 비혼화로 진행되고 있는 사회 과정의 설명은 되지 않는다.

그럼 충분조건이란 무엇인가? 힌트는 남성을 뛰어 넘는 여성의 고등교육 진학율

상승이다. 즉 적어도 일본의 경우는 성적 역할 분업 아래, 전업 주부인 어머니가 두 명의 아이를 학교 중심으로 기른 것이 소자화의 직접적인 원인인, 만혼화로부터 비혼화로 진행되는 주체 측 요인으로서의 충분조건이라고 생각한다. 그 이유를 3가지 지적하고 싶다.

그 하나는, '학교화 사회'의 성립이다. 학교 교육은 성차보다 개인차를 우선해, 자기실현을 최상위로 하는 삶의 방법을 내재화시키기 때문이다. 학교에서의 생활이 성 재생산의 장소가 되는 측면이 있는 것을 부정할 수 없지만, 교과 학습도를 시험에 의해 평가하는 과정에서 성차를 반영시키는 것은 곤란하다. 게다가 무엇보다도 학교 교육의 확대는, 전통적인 신분으로 대표되는 속성주의(屬性主義)를 대신하여, 개개인의 노력과 능력에 대한 평가에 근거하는 실적주의(實績主義)를 사회 구성원의 선별·배치를 위한 기준으로 일반화시킨다. 그 부정되어야 할 속성 중에 대표적인 것의 하나가 바로 남녀의 성차이다. 학교의 확대는 성차를 기준으로 하는 평가의 축소를 수반하지 않을 수 없다.

한편, 가정은 전통적으로 성차의 문화를 재생산하는 장소로 간주되었다. 하지만, 두 명 밖에 없는 아이에 대해서, 여성인 것을 이유로 삼급 학교에 진학시키지 않는 부모는 소수파가 되었다. 많은 부모는 남녀를 불문하고 우리 아이의 학교 성적이 향상되는 것을 요구하였다.

그 결과, 아이들은 남녀라는 성차보다는 자기의 노력과 능력을 얼마나 높였는지가 계속 평가되는 과정에서 자기 형성을 하게 된다. 나아가 다수파가 고등교육에 진학하는 것은 자기실현을 최상위에 두는 삶의 방법이 누구에게나 올바르다고 하는 가치 기준이 뿌리를 내린 것이기도 하다.

하지만 다른 한편으로 자기실현의 연장에 육아의 세계를 위치시키는 것은 곤란하다고 하지 않을 수 없다. 특히 여성에게 있어 출산·육아는 그때까지 자신의 삶의 방식을 바꾸는 것이 전제가 된다. 육아도 가사도 자신이 아니라 가족을 위해서 사는 것을 요구하기 때문이다. 성적 역할 분업을 전제로 하는 한, 학교 중심으로 자란 고학력의 여성이 결혼, 출산, 육아라고 하는 성차를 기준으로 하는 사회적 역할을 선택하는 것에 대해 주저하는 것은 너무나 당연한 일이다.

그렇지만 여성 중에 고등교육 진학자가 소수인 경우는, 다수인 어머니로서 여성에게 기준을 맞추는 것을 사회적으로 강제할 수가 있었다. 하지만, 반대로 다수파가, 그것도 남성 이상으로 고등교육에 진학하게 되었을 때, 판단의 기준이 변화하는 것을 피할 수 없다.

게다가 이러한 자기실현을 요구하는 여성의 요구에 적극적으로 동조(싱크로)한 것이 급격한 글로벌화와 일체가 되어 진행되는 정보화이다. 일의 중심은 생산 현장으로부터 PC와 어학을 구사하는 정보 조작으로 이행했다. 그곳에서는 전통적인 성차를 기준으로 하는 인사가 오히려 기업의 성장을 방해하게 된다. 많은 여성에게 자기의 능력을 발휘하는 무대가 준비되었다. 이것이 여성으로부터 결혼·육아라고 하는 선택사항을 실질적으로 빼앗게 된다.

일, 가사, 육아라는 3가지 역할을 평행하게 행하는 것이 가능한 사회라면, 결혼과 출산의 길은 크게 열린다. 남성(남편)의 가사·육아의 분담이나 육아의 사회화(보육원의 완비)가 그 조건의 대표이다. 하지만, 실은 여성의 고학력화를 가능하게 한 사회적 조건은, 한편으로 이러한 방향으로 남성과 사회제도를 바꾸는 것을 방해하는 역할을 담당한다는 것을 지적해야 한다. 이것이 소자화를 진행시키는 충분조건으로서 전업 주부인 어머니의 학교 중심 육아를 위치시키는 두 번째의 이유이다.

일본에 있어 성적 역할 분업에 더해 있는 가족은, 1960년대의 고도 경제성장과 함께 일반화한다. 그것은 전국 각지의 농가에서 태어나 자란 젊은 남녀가, 도시로 이동하는 과정이기도 했다. 그 결과 그들 그녀에 의한 두 명의 아이는, 부모와 달리, 지연, 혈연과 절연된 환경에서 자기 형성을 행하게 된다. 그것은 아이들에게 있어서, 전통적인 가사, 육아에 관한 의욕이나 기술을 배워 취할 기회가 없어지는 것을 의미하기도 한다. 한편으로 어머니가 된 여성들은 의욕과 시간의 대부분을 아이를 위해서 사용할 수 있게 되었다. 하지만, 아이는 성장과 함께 어머니의 손으로부터 떨어져 간다. 두 명의 아이를 기르는 것만으로 끝날 정도로 인생은 짧지 않다. 육아 후의 새로운 인생을 얼마나 찾아낼지가 큰 과제가 된다. 이것이 일본에서 1980년대에, 여성을 대상으로 하는 평생 학습이 제도화되는 한편, 여성의 파트 노동이 확대된 사회적 배경이기도 하다. 이러한 육아 후의 인생을 방황하는 어머니 아래에서 자란 딸들이 전업 주부의 길을 선택하는 것을 주저한다는 것은 전혀 이상하지 않다. 만혼화로부터 비혼화의 길은, 전업 주부인 어머니가 열었다고도 할 수 있다. 다만, 이것은 딸의 경우, 좋은 삶든 여성으로서 자신 미래 모델을 어머니에게서 찾을 수 있다는 것을 의미한다.

아들의 경우는 어떨까? 일을 이유로 집에 일찍 올 수 없는 남편의 몫도 포함해 아들에게 쏟아 부는 어머니의 애정이, 사회적인 자립의 길을 방해하게 된다. 애정과 자신의 몸을 돌보는 것을 모두 채워 주는 어머니와 동등한 여성을 아내에게 요구하려고 한다면, 결혼의 길도 방해할 수 있게 된다. 다만, 아무리 자신에게 필요하다고 생각되어도, 남성으로서 살기 위한 모델을 어머니에게서 구할 수는 없다. 그러나, 공업화는 직주분리(職住分離)를 진행시킴으로써 가장 빛나는 아버지의 일하는 모습에 아들이 접할 수 있는 기회를 빼앗고, 아내에게 의존하는 가정안의 모습 밖에 가까이서 볼 수 없도록 했다. 나아가 정보화는 아버지가 사춘기 때 고민하는 아들의 모델이 되는 권위도 빼앗아 버렸다. PC나 어학 능력에 지탱되고 개성을 추구하는 새로운 시대에 방황하는 아들의 고민에 대해 적절한 조언을 주는 능력을, 공업화 가운데서 자기형성을 한 아버지에게 요구하는 것은 곤란한 경우가 많다. 비록 의욕과 능력이 있어도, 24시간형의 노동을 요구하는 첨단 산업에 종사하는 아버지에게, 아이와의 관계를 풍부하게 할 시간적 여유가 많지 않은 까닭이다.

성적 역할 분업은 다산다사(多産多死)의 궁핍한 사회로부터 공업화로 진행되는 단계에서는 일정한 합리성을 가졌다. 하지만, 그 결과로서 소산소사(少産少死)의 풍부한 사회가 된 단계에서는 불합리한 사회시스템으로 전환한다. 그 경향을 정보화

가 가속시킨다고 할 수 있겠다.

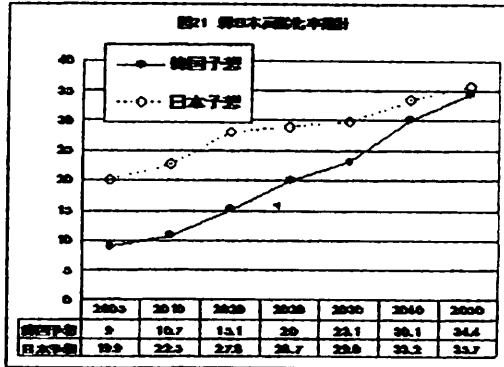
이상의 기술은 어디까지나 일본에서 소자화 과정의 분석을 통해 이끌어 낸 가설이다. 가족이라는, 나라와 민족 고유의 역사와 문화가 집적한 場에 있어서 변화인 이상, 한국의 현상에 그대로 들어맞는 것은 아니다. 하지만, 일본에 따라 잡고, 나아가 추월해버린 합계특수출생률이나 보통출생률의 저하와 일본을 앞서가는 정보화의 진전은 소자화가 요구하는 사회시스템 전환의 과제를 한국 사회도 또한 공유하지 않을 수 없다고 생각한다.

거기서 마지막으로, 소자화의 필연으로서 맞이하지 않으면 안 되는 고령화의 진행을 시야에 두면서, 한국과 일본의 교육 시스템이 해결해야 하는 공통의 과제를 제시하고 싶다.

3. 소자 고령사회에 있어서 교육 시스템의 과제

(1) 한국과 일본의 고령화를 추계의 비교가 시사하는 교육개혁의 과제

그림 21은 한국과 일본의 향후 고령화율의 추계를 비교하기 위해서 작성한 것이다. 한번 보면 이해할 수 있도록, 곧 고령화율, 즉 65세 이상의 고령자가 인구 전체에 차지하는 비율이 20%에 이르러 하고 있는 일본과 비교하면, 현재의 한국은 10%미만으로 낮다. 하지만, 2050년에는 일본의 35.7%에 대해서 한국은 34.4%까지 상승하여 양국이 거의 같은 수준이 될 것으로 예측되고 있다.



한국은 현재, 이미 말한 것처럼, 「386」이라고 총칭되는 베이비붐 세대가 30세부터 40세에 걸쳐있는 연령이기 때문에, 합계특수출생률의 저하정도로는 출생수의 감소 폭은 커지 않다. 그 때문에, 한국의 고령화율은 일본의 반이하의 수준에 그치고 있다. 하지만, 소산화에 의한 아이 두 명의 세대가 20대에 이르고 나서부터는, 조만간에 출생수의 감소와 고령자의 증가가 평행하게 진행되는 시대를 맞이한다. 게다가 상술한 것처럼, 소산화로부터 소자화로 바뀌는 데 필요 한 시간이 일본의 반이기 때문에, 고령화율 상승의 속도도 일본의 2 배의 속도로 진행하는 것을 암시하고 있다. 이것이 2050년에는 일본과 거의 동물의 초고령사회가 될 것이라고 예측되는 이유이다.

다만, 이러한 수치는 어디까지나 추계치이다. 향후의 시책에 의해서 바뀔 수 있다. 아니, 바꾸는 것에 실패하면 양국의 미래는 없다고 생각해야 한다. 고령화율

35%의 세계를 국가 규모로 경험한 예는 어디에도 없기 때문이다.

실은 출생률 저하가 고령화율 상승에 결합되기까지는 40년 이상의 시간을 필요로 한다. 이 동안에는 아이가 줄어 들어도 고령자는 증가하지 않고, 쌍방에의 부양 부담이 적게 되어 경제발전이 유리하게 된다. 이 시기를 유엔이 인구 보너스라고 이름 붙였다. 일본의 고도 경제성장은 확실히 이 시기와 겹쳐진다. 이 보너스 효과가 남아있는 동안에 공업화 후의 가족 모델 개발을 게을리 한 업보가 현재의 소자화이다. 전환의 찬스는 1980년대에 있었다. 하지만 그 때 일본은 中복지·中부담이라고 하는 명분에 의해, 가사, 육아, 개호를 무료로 담당하는 여성(전업 주부)의 재생산(전후 가족의 계속)을 증시하는 제도 설계에의 길을 선택 했다. 그 대표가 연금에 있어서의 3호 피보험자의 설치이다. 그런데 실제로 1990년대에 생긴 것은, 전업 주부가 되기 전에 결혼 자체를 망설이고, 만혼화로부터 비혼화의 길을 선택하는 여성의 증가와 남성의 미혼율 상승을 먼저 확인했다.

다만, 문제는 미혼자의 증가 자체는 아니다. 법과 제도가 전제로 하는 모델 가족과 현실의 가족 사이에는 격차가 생긴다. 경제나 재정의 차원에서 그치지 않고, 혈연이나 지연(혹은 社緣)에 대신하는 개인과 집단의 관계 재구축을 가로막는, 아시아적 기층 문화에 뿌리내린 가족상(家族像)의 해체도 시야에 넣는 검토가 필요하다. 혈연을 끊는 계기를 마련하지 않고, 자기 실현을 요구하는 교육과 경제 논리에 근거를 둔 개인화의 진행이, 새로운 가족 창조에 대한 의욕과 각오 형성을 저해하기 때문이다. 또한 부모사랑의 증거로서 주어진 아이시대의 풍부함이, 부모가 되기 위한 결혼, 출산, 육아의 가치와 스킬에 대한 학습 기회를 빼앗았기 때문이다.

1948년 전후에 태어난 단카이 세대까지는, 어른이 되면 결혼은 당연히 해야 하고, 생활의 안정과 보장은 가족을 만드는 것으로 획득할 수 있었다. 하지만, 현재의 젊은이들에게 있어서 결혼, 출산, 육아는 자지 인생의 선택사항 중 하나에 지나지 않는다. 게다가, 여성에게 있어서 그 선택은, 지금까지의 인생에서 얻은 일, 수입, 친구, 자유로운 시간을 잃는 불안과 연결된다. 남성 측에서도 상대의 인생을 떠안고 받아들이는 부담에 대한 당혹감이 생긴다. 남녀 모두 가족을 만드는 것에 수반하여 생기는 많은 잃는 것들을 해소할 수 없는 한, 향후도 개취 업 현상(만혼, 고령 출산의 증가)을 기대할 수 없다.

그것은 수년 후부터 인구 감소가 한층 더 가속되는 것을 의미한다. 이 10년간 일본에서는 출생률이 계속 저하해도, 출생수의 감소를 눌러 두고 있던 단카이 주니어가 30대 후반이 되어, 출산 가능한 모집단의 재차의 축소가 시작되기 때문이다.

게다가 이 현상은 일본 만이 아니다. 한국, 대만, 홍콩, 싱가포르 등 한때 아시아 NIES라고 불린 나라들은, 일본 이상으로 진행되는 출생률 저하에 대한 대처에 고투 하고 있다. 우리는 몇천년이나 걸쳐 계속 쌓아 올려 온, 인간을 재생산하는 가치와 구조를, 공업화의 성공과 함께 잃었다고 말해야 하지 않을까? 인구 감소 사회의 가족 모델 구축은, 아이를 낳아 기르는 것의 의미(가치)를 재구축 하는 것부터 시작하지 않으면 안 된다.

그 때에 전제로 해야 할 원칙이 있다. 아이를 낳을지 어떨지는, 당사자인 여성 신의 판단에 맡겨야 한다. 앞서 「법이나 제도의 힘에 의한 일방적 강제가 아닌 교육과 학습의 기회를 개입시킨 선택사항의 제시에 의해 준비되지 않으면 안 된다」라고 한 이유이다. 불과 10년에 합계특수출생률을 반감시켜, 고도 경제성장으로 이룩을 가능하게 한 근대 가족을 일본에 뿌리 내리게 한 1950년대의 소산회 출산 제한을 건강·유인(강제!) 하는 시책과 사회운동의 성과였다. 하지만, 인구 각 사회로 연착륙을 가능하게 하는 새로운 가족의 형성과 확대를, 같은 수순으로 할 수도 없고 기대해서도 안 된다. 그것은 개개인의 선택을 지원하는, 다양한 場의 場을 제공하는 것, 즉 평생 학습의 실천에 의거하는 것이어야 한다.

그것을 위한 과제는 무엇인가? 한마디로 말하면, 사회의 개인화에 견딜 수 있는 사회시스템으로의 전환이다. 그 실현을 위해서 검토해야 할 과제는 많지만, 여기서는 상기의 분석을 토대로, 근대국가를 담당하는 균질의 국민 형성을 목적으로 도화된 학교 교육을, 아이의 개성 확대를 우선하는 교육 시스템을 핵심으로 재구성하기 위한 과제에 좁혀 고찰하고 싶다. 그 단서로서 일본의 학교 교육이 여러 수준에서 시도해 온 「개성을 살리는 교육」에 주목하고 싶다.

지금까지 일본의 학교 교육은 집단 주의의 전형으로 간주되는 경향이 강했다. 다만 1990년대에 들어와 아이 한사람 한사람의 개성을 살리는 교육으로 전환해, 것을 교육개혁의 기등으로 내걸 수 있었다. 1980년대에 생긴 교내폭력, 이지 부등교라고 하는, 학교 교육의 기반을 뒤흔드는 아이들의 변화를 앞에 두고, 학교 교사는 스스로가 바뀌지 않으면, 새로운 시대와 사회를 사는 인간을 형성할 수 다고 자각했기 때문이다.

다만, 지금까지 일본의 학교가 개성을 중시해 오지 않았던 것은 아니다. 오히려 패전을 계기로 재출발을 했을 때의 교육개혁 이념도 또한 아동중심주의였다. 그 도 교육개혁을 요구될 때마다, 아동중심주의로의 회귀가 주장되었다. 무엇보다, 전후 교육개혁기부터 일관해서, 「개성을 살리는 수업 만들기」를 추구해 온 교 집단이나 학교도 적지 않다. 이것이 바로 1990년대의 교육개혁이, 전국의 수많은 학교와 교사에 의해 적극적으로 진행될 수 있었던 배경이기도 하다.

그러나 한편으로, 반복해서 추구되었다는 것은, 「개성을 살린다」는 교육에 많은 끈란이 수반된다는 것이기도 하다. 거기서 일본에 있어서 「개성을 살리는 교육」의 변천을 살펴보면, 그 과제를 제시하고자 한다.

(2) 개성을 살리는 교육의 과제를 향하여

가. 이데올로기의 틀에서 아이들 미래의 가능성을 믿고

전후 일본의 교육개혁은 미국의 강한 지도하에 진행되었다. 그러나, 개혁을 담당한 일본의 교육계는 크게 3가지로 나뉘어졌다.

첫째, 마르크스주의의 영향 아래, 일본의 사회주의화를 실현하기 위한 교육을

적으로 하는 사람들이었다. 둘째는 전쟁 전의 일본적 전통을 계승하는 교육의 부활을 요구하는 사람들이었다. 셋째, 국가에 봉사하는 국민도, 이데올로기를 신봉 하는 투사도 아닌, 아이들의 일상 경험을 중시하는 교육의 실현을 신교과 사회과에서 찾는 사람들이었다. 이 세번째가 일본의 전후 교육에 있어서 「개성을 살리는 교육」의 시작이었다.

전후 초기의 문부성은 미국 교육사절단의 권고에 근거해, 「행함으로써 배운다 (learning by doing)」라고 하는 경험주의 교육을 적극적으로 도입하는 입장에 있었다. 그 추진의 주인공인 젊은 교육 연구자나 행정관이 그 후 일본 학교교육에 있어서 「개성을 살리는 교육」의 기반을 만드는 역할을 담당하게 된다. 하지만, 미국에 의한 일본의 점령 통치는, 한국전쟁을 계기로 크게 전환하여, 일본의 독립과 부흥을 조기에 실현하여 공산주의의 침투를 배제하는 방향으로 전개되었다. 그 때문에 한 때 공직으로부터 추방되었던 전쟁 전 일본의 리더를 복권시키게 되었다. 그것에 대항하여 사회주의를 이상으로 하는 일본내의 지식인이나 노동자들 가운데 정부를 비판하는 논진이 늘어나고 그들의 운동이 활발해졌다.

이 두 세력의 틈바구니에서, 교육은 국가나 이데올로기의 수단이 아니라 아이를 위한 것이며, 사회주의 혹은 자본주의 체제에 대한 선택을 교사가 아이에게 주입하는 것은 안된다고 하는 입장에서 학교교육의 재구축을 도모하려는 교사, 연구자, 행정관의 실천이 있었다. 학습지도요령은 교사가 참고로 하는 모델, 교과서는 아이의 학습의 참고서, 그 내용을 강제해서는 안된다. 중요한 것은, 아이가 생활 속에서 문제를 발견하여 해결하는 과정이며, 교사의 역할은 아이 미래의 가능성을 믿고, 격려하고 신장하는 일이다. 이러한 교육 이념에 근거한 실천이 전국적으로 전개되었다. 이것이 「개성을 살리는 교육」의 원류이다. 그것은, 근대국가 건설을 위한 국민 만들기의 수단으로서 제도화 된 일본 학교 교육의 역사에서 국가나 이데올로기로부터 자유로운 개인의 가치가 발견되었다는 것을 의미한다고 말할 수 있겠다.

그러나, 세계가 냉전 시스템에 의해 재질서화 됨과 더불어 일본은 명확하게 미국의 핵우산 아래서, 보수 정권에 의한 경제 중시의 길을 선택한다. 그 속에서 「개성을 살리는 교육」은 교육 현장에서 새로운 역할을 담당하게 된다.

나. 고도 경제성장에서 아이들의 풍요한 생활의 실현을 추구하며

한국전쟁에 의한 특수 수요를 계기로 전후 부흥을 이룬 일본은, 후에 「55년 체제」라고 이름이 붙여진, 보수 합동(1955년)으로 탄생한 자유민주당의 정권 교대가 없는 정치 시스템 하에서, 고도 경제성장 시대를 맞이한다. 국가관이나 이데올로기 선택과 같은 정치적인 문제를 보류하고, 경제라고 하는 중립의 세계에서 풍요로움을 획득하기 위한 능력과 태도를 육성하는 것이 학교 교육의 과제로서 요청되었다. 그것은 직접적으로는 경제성장을 가능하게 하는 과학기술의 습득과 기술 혁신을 담당하는 인재 육성으로서 제기되었다. 그러나, 하나 더 중요한 과제가 있었다. 국가나 동족 집단을 대신하여 경제성장을 담당하는 기업과 그 활동의 가치를 높여, 직

장에 대한 충성심을 국민 각층 안에 기르는 것이었다. 다만, 그것은 과거의 신분의 식에 뿌리내린 조직원리의 부활에 의해서가 아니라, 간부로서 경영의 측에 있는 사람과 생산 현장에서 이를 지행하는 사람을, 인간으로서 대등한 관계라고 하는 가치 의식에 근거를 둔 인간관계를 기반으로 하는 것이었다. 직장 리더의 역할은 부하를 자기에게 종속시키는 것이 아니라, 한사람 한사람의 의욕을 끌어 내는 한편으로, 서로 동조를 획득하는 분위기를 형성할 수 있는지 어떤지가 관건이었다. 기업에 대한 충성심과 일에 대한 전심은, 강제가 아니라 스스로 동조하는 의욕을 기반으로 함으로써 적극적인 경제활동을 초래할 수 있다고 생각했기 때문이다.

이러한 경제성장을 가능하게 하기 위한 의욕, 능력, 가치 의식을 아이들 속에 기르는 역할을, 의도적은 아니었지만, 결과적으로 담당하는 것이 「개성을 살리는 교육」이었다.

두 번의 오일 쇼크를 겪는 1960년대부터 1970년대에 걸쳐, 일본은 고도 경제성장의 시대를 건지지만, 학교 교육도 또한 양적으로도 질적으로도 비약적으로 확대한다. 양적으로는 전후 개혁에 의해 의무화된 중학교에 이어 고등학교가 거의 전입(전원진학)에 가까운 규모로 확대·증설되고, 고등교육도 대중화가 걱정될 정도로 확대되었다. 그리고 질적 측면의 확대를 담당하는 것이 바로 「개성을 살리는 교육」이었다. 그것은, 이 명칭의 사용 여하에 관계없이, 전후 개혁 중에서 지향된 아이 한사람 한사람의 의욕이나 경험을 중시하는 수업 방식이, 학교 교육이 목표로 해야 할 모델로서 일반화된 것을 의미한다. 고도 경제성장의 과정에서 제도화된 일본식 경영과 같은 선상에서 일본식 학교 교육의 형태는 「개성을 살리는 교육」 실천의 축적에 의해 형성되었다.

예를 들어, 교사가 교실 안에서 가장 중시한 것은, 소수의 성적 상위자를 만드는 것이 아니라, 하위자도 포함하여 누구나가 같은 학급의 친구로서 서로 돕는 학급 만들기였다. 수업은 학급을 만드는 것에서 시작되었다. 그 전체에는, 좋은 수업이란 교사가 준비한 내용을 철저히 가르치는 것이 아니라, 모든 아이가 자신 나름의 대답을 발표할 수 있는 것 이라고 하는 기준이 있었다. 그 때문에, 아이들 한사람 한사람의 학습 의욕이나 이해의 상황을 한 장의 시트에 기록하는 좌석표가 개발되고, 아이의 훌륭한 의견을 꺼집어내는 교사의 발문 방법이 수업 연구의 중심에 자리를 잡게 된다. 나아가 아이들의 다양한 발언을 얼마나 유기적으로 칠판에 표기할지가, 교육 기술의 하나로써 평가되었다. 아이들이 겨루어 자신의 의견을 발표하면서도, 상대의 의견을 서로 이해하고, 학급전체에 공유될 수 있는 대답이 자연스럽게 형성되는 것이 이상으로 여겨졌다. 어느것도 「개성을 살리는 교육」의 이상을 구체화한 것이다.

즉, 「개성을 살리는 교육」이란, 아이들이 자신의 소망이나 욕구에 따라 각각이 독자적인 방향을 향하는 것을 요구하는 것은 아니다. 그 역이다. 아이들이 서로 상대의 의견을 상호 존중하는 것에 의해 비로소 한사람 한사람의 개성이 살려진다고 하는 것을 학습 활동의 과정에서 획득하는 것이 목적이다. 일본에서 「개성을 살

리는 교육」은 집단을 일정한 방향으로 이끌기 위해서, 성원의 사이에 의견 일치를 형성하는 것을 중시하는 교육관과 결합됨으로써, 일본의 학교 수업 만들기의 핵심에 자리 잡게 된다. 그것은 종신고용, 연공서열의 임금, 기업별 조합을 특징으로 하는 일본식 경영을 지지하는 인격 형성(間人主義)의 기반이라고도 할 수 있다. 일본의 고도 경제성장이, 기업에 대한 충성심과 직장 동료와의 친화성에 의해 유지되고 있었다고 하면, 그 근원은 교실안의 「개성을 살리는 교육」에 있었다고 말할 수 있다.

그러나, 이러한 조직과 구성원에 대한 동조를 우선하는 일본식 간인주의는, 1980년대에 들어와 글로벌화의 도전을 받게 된다. 다른 문화를 가진 사람들과의 사이에, 고도의 의견 일치를 형성하는 것은 곤란하기 때문이다.

다. 이질적인 타자(他者)와의 공생을 가능하게 하기 위해

1980년대에 일본은 경제대국에의 길을 걷는다. 오일 쇼크(1973년)에 의한 불황을 새로운 기술 혁신에 의해서 극복하기 위해, 일본 기업은 숙련공을 대신하여 생산 과정에 로봇을 도입하는 것으로 코스트 삭감과 생산성의 향상을 도모했다. 또한 단순 노동력으로서 영가의 파트 노동에 대한 문을 주부에게 열어 주었다. 그러나, 1980년대는 앞서 소개한 소산 세대가 새출업자로서 사회에 나왔던 시기에 해당한다. 경제의 확대와는 반대로 젊은 노동력이 부족하였다. 특히, 3K(더러운, 힘든, 위험한)로 총칭되는 건설이나 생산 현장은 만성적인 노동력 부족에 빠져, 외국인 노동자의 유입을 부르게 된다. 그 결과, 외국인 노동자의 자녀들이 다수 입학하는 학교가 증가해 다른 문화를 가지는 아이들의 교육이 과제가 된다. 일본인인 것을 전제로, 다양성을 동질성으로 전환하는 것을 요구한 「개성을 살리는 교육」은 새로운 시련기를 맞이한다. 그러나, 그것은 새로운 가치를 획득하는 계기이기도 했다.

본래, 아이 한사람 한사람의 의욕이나 경험을 중시하는 것부터 출발한 것이 「개성을 살리는 교육」이다. 말이나 습관이 다른 아이들이 학급에 들어 온 당초는 혼란했지만, 학교와 교사가 이문화를 개성이라고 평가하는 데에, 그렇게 많은 시간이 필요하지 않았다. 그들 그녀들을 배제하는 것에 의해서가 아니라, 이질의 다른 사람과의 의견 일치를 형성하기 위한 교육 방법으로서 「개성을 살리는 교육」은 적극적인 역할을 더하게 된다. 일본이 교육을 전문으로 하는 교사에 의한 개별 수업을 준비하는 한편, 다른 문화를 가지는 아이를 섞은 학급 만들기의 실천이 각지에서 시도되게 되었다.

이 실천의 가치는, 외국인의 아이가 다니는 학교나 교실안에 그치는 것은 아니었다. 글로벌화하는 사람의 이동에 대응한 새로운 교육 시스템 구축의 기반이 되었기 때문이다. 예를 들어, 아이들의 일본어 교육을 위한 교사 육성은, 국어 교육과는 다른 일본어 교육의 연구나 성인 대상의 일본어 교사 육성을 목적으로 하는 전문 교육 기관의 설치를 유인했다. 국제 이해 교육에 가세하고, 이문화 이해 교육, 다문화 이해 교육, 글로벌 교육, 개발 교육 등, 이질의 문화와 공생을 목적으로 하는 다양

한 교육의 방법에 관심을 높여, 동질화를 우선해온 수업이나 학급 만들기를 상대화하는 시점을, 일본의 학교와 교사에게 주었다. 게다가 인권 교육이나 복지 교육과 연동하면서, 핸디캡을 가진 아이들을 정상아의 학급에 받아 들여 서로 동료로서 지원하는 것을 통해, 핸디캡도 하나의 개성으로 간주하는 새로운 교육 방법을 개발하는 의욕의 기반이 되었다.

나아가 무엇보다도, 1980년대에 차례차례로 생긴 일본의 학교 교육을 토대부터 뒤흔드는 문제들에 대처하는 길을 준비했다. 그것은 1980년대 초두 전국의 중학교에서 일어난 교내폭력을 비롯하여, 1980년대 중반에 피해자를 자살에까지 몰아넣는 집단 괴롭힘의 표면화, 그리고 1980년대말에 무시할 수 없는 수까지 증가한 부등교로 계속 되는 문제이다. 이러한 일탈 행동에 대해, 학교와 교사는 당초, 스스로의 책임으로 간주할 수 없었다. 그 때문에, 교내폭력에 대해 힘으로 억제하는 것을 시도했다. 집단 괴롭힘은 아이들의 인간 관계가 뒤틀렸기 때문으로, 부등교는 가정의 책임으로 간주했다. 하지만, 대처 과정을 통해서 아이의 모습이 보여 옴에 따라, 원인은 학교와 교사의 측에 있다는 것을 눈치채기 시작했다. 바뀌어야 하는 것은 아이나 가정이 아니고, 학교와 교사 쪽이라는 것을 자각하게 되었다.

이러한 변화를 가능하게 한 기반으로, 이문화화 개성으로 간주하는 「개성을 살리는 교육」의 교육관과 실천의 축적이 있었다는 것을 이해가 갈 것이다. 이 1980년대말에 싹튼 학교와 교사의 자기 변혁에 대한 의욕은, 90년대에 교육개혁에 적극적으로 대응하는 것을 가능하게 했다. 그것은 전후 일본의 틀을 형성해 온 구조가 차례차례 붕괴하는 가운데, 일본 사회가 입을 큰 시련에 대처하기 위해, 문부성이 주도하는 교육 시스템 전체의 재구축을 시야에 둔 교육개혁이다.

라. 대경쟁 시대를 살아 남는 능력의 개시(開示)를

1989년의 베를린 장벽 붕괴로 시작한 냉전 시스템의 붕괴는, 그 일본판 정치 시스템인 55년 체제의 임종을 가져왔다. 나아가 1980년대의 경제대국화의 꿈은 버블 붕괴와 함께 사라져 일본은 장기 불황에 빠진다. 전후 일본의 교육이, 국가관이나 이데올로기의 선택이라고 하는 나라 전체의 방식에 관계하는 문제를 시야의 밖에 두고, 아이 한사람 한사람의 개성을 우회 한 소속집단내의 동조를 강조할 수 있었던 것은, 경제성장이 아이들 미래를 풍부하게 한다고 믿을 수 있었기 때문이다. 실제로 1980년대의 일본은 전대미문의 풍요를 누리고, 일본에서 태어난 아이는 누구나 고등학교에 들어가, 바라면 대학 진학도 대부분의 가정에서 가능하게 되었다. 그런데, 경제 뿐 아니라, 그 전체인 정치 시스템도, 나아가 그 전체가 되는 동서냉전이라고 하는 세계 시스템도 종결한 이상, 교육 시스템도 또 새로운 방향을 요구해 모색하지 않을 수 없게 되었다.

더욱이 경제와 같이 변형의 1980년대에는 교육 시스템의 문제점도 밝혀져 있었다. 앞서 말한 것처럼, 교내폭력, 이지메, 부등교가 계속 되는 과정에서, 아이가 아니라 학교와 교사 쪽이 바뀌어야 한다는 것을 요청하게 되었기 때문이다. 이 흐름

은 1990년대에 들어와 보다 크고 강고한 것이 되어, 개개의 학교나 교사의 레벨을 넘어 문부성이 주도하는 일본 교육 행정 전체의 과제가 된다. 그 배경에는 다음과 같은 두 개의 위기 의식이 있었다.

하나, 1980년대 중반에 나온 임시 교육심의회 답신에 나타난 신자유주의에 근거하는 학교, 교사, 아이들의 각각의 레벨에서 경쟁을 중시하는 교육 시스템으로의 전환 요청에 대한 위기 의식이다. 수상 직속이라고 하는 임시 교육심의회 의 형식이 상강하듯이, 전후 문부 행정 전체에 대한 비판이라고도 받아들여질 수 있는 심의 형식과 답신 내용을 근거로, 중앙집권적인 체제에 의한 획일적인 일본의 교육 행정과 학교 교육의 개편에 임하지 않을 수 없게 되었다.

다른 하나는, 아동·학생수의 감소, 즉 소자화에 대한 위기 의식이다. 그것은 당초, 아이의 감소에 따르는 학교와 교사의 감소라고 하는 양적인 문제로서 파악되었다. 하지만, 집단 괴롭힘이나 부등교에 관한 연구자를 포함한 각종 심의회의 심의 과정에서, 아이들이 사는 장소 전체의 교육력과 관계되는 질적인 문제라는 것이 인식되게 되었다.

이러한 위기 의식 하에서 문부성은 교육 시스템 전체의 개편 방향으로, 학교 교육 중심으로부터 평생 학습 체계로의 이행을 제시한다. 그리고 먼저 학교 제도의 개편을 시야에 두고, 근대 공교육 제도가 성립한 이래 처음으로 학교 교육을 축소시키는 「학교 주5일제」의 실시를 감행하게 된다. 게다가 이것도 종래의 방향과는 반대로, 학교의 쪽에서 가정이나 지역사회에 협력을 요구하는 「열린 학교」를 학교 교육의 새로운 방향으로 추진한다.

한편, 교육 내용·방법의 개편에 대해서는 「지금까지의 교육을 반성하고」라는 관에서, 획일적인 지식의 교수가 아니라, 아이 한사람 한사람의 개성을 중시해, 체험이나 활동을 통해 「사는 힘」을 기르는 「새로운 학력관」이 신교과 「생활과」의 실시와 함께 제시된다. 특히 교사의 수업 실천 레벨에서 학력관에 대한 근본적인 물음이 다시 물어지고, 교사의 역할은 아이 한사람 한사람의 개성이나 능력에 옹한 학습의 지원에 있다는 것이 강조된다. 또, 평가의 방법도 고쳐져 학급내의 서열을 나타내는 평정에 대신하여 아이의 한사람 한사람의 학습 상황을 개별적으로 기술하는 소견 란이 도입되었다. 나아가 교과 학습 내용을 ①관심, ②의욕, ③태도, ④지식의 순서로, 4가지의 관점으로부터 아이 한사람 한사람의 학습 상황에 따라, 나쁜 부분이 아니라, 좋은 것을 찾아내 신장하는 것을 목적으로 구체적으로 파악하는 것을 요구했다.

이러한 문부성 주도하에서 실시되는 교육개혁에 대하여, 학교와 교사는 당초, 곤혹하지 않을 수 없었다. 종래의 수업과 평가의 방향을 역전시키는 것은 아닌가 하고 생각되었기 때문이다. 그러나, 실천화가 나아감에 따라 많은 곤란을 극복해 적극적으로 임하는 학교와 교사가 증가했다. 그것들이 「개성을 살리는 교육」과 겹친다는 것이 이해되었기 때문이다.

즉, 패전 후 일본에 심어진 씨앗이, 일본의 교육 시스템 전체의 개편 방향으로

결실을 보았다고도 말할 수 있다. 전후의 신교육실시와 함께 교직에 대해 이상을 품었던 교사가, 세월을 거쳐 학교의 관리직에 서게 되었다. 그 사람들에게 있어서, 문부성이 제기한 교육 시스템 개편의 방향은, 젊은 날의 이상 실현으로 연결되는 것이었다. 1980년대에 교직에 입한 젊은 교사에 있어서, 스스로가 바라는 아이 한 사람 한사람의 현실에 대처하는 수업 실천으로서 임하였다. 중견의 리더 입장에 있는 교사에 있어서도, 오랜 세월 겹쳐 쌓아 온 학교 현장의 노력이 인정된 것으로 자리매김할 수 있었다. 「개성을 살리는 교육」은 수업 실천의 레벨을 넘어, 일본의 교육 시스템 전체의 개편 방향을 제시하는 것처럼 보인다.

그러나, 시대는 크게 변화하고 있었다. 1990년대의 현실이 요구한 「개성을 살리는 교육」은, 일본의 교사가 추구해 온 이상의 범위에 그치는 것은 아니었다. 냉전 후의 세계는, 세계의 나라들이 새로운 질서의 주역으로 되어야 할 서로 경쟁하는 시대에 들어갔다. 특히, 유일 초강대국이 된 미국에서 시작된 IT 혁명은, 사람, 물건, 돈, 그리고 정보의 흐름을 크게 바꾸었다. 그 흐름을 타고, 아시아 각국이 후발 효과를 활용하면서, 침체해 있는 일본 경제를 육박해 왔다. 이러한 대경쟁 시대라는, 새로운 나라의 경계를 넘은 경제 경쟁을 살아 남을 수 있는 능력의 육성도 또, 「개성을 살리는 교육」에 요구하게 되었다.

학교와 교사가 이해하는 「개성을 살리는 교육」은, 어디까지나 수업 실천 레벨에서 한사람 한사람의 아이에 대응하여, 좋은 점을 늘리기 위한 섬세한 교육 지원이다. 나라나 기업이 요구하는 다른 사람보다 뛰어난 능력에 의해, 세계 기업과의 경쟁에서 이기는 아이의 개성 육성은 아니다. 활동이나 체험을 중시하는 수업 만들기 교사가 바란 것도, 동식물이나 지역의 사람들과의 교제이며, 컴퓨터나 외국어를 자재로 구사하는 것은 아니었다.

이러한 「개성을 살리는 교육」에 요구되는 두 가지 방향의 차이는, 1990년대말에 새로운 학습 지도 요령의 내용이 명확하게 됨에 따라, 학력 저하 비판으로서 표면화한다.

마. 소자 고령사회를 담당하는 「사람(人)의 사이(間)」의 재구축을 향하여

1998년 12월에 고시된 학습 지도 요령은, 1990년대의 교육개혁을 확충하는 것을 목적으로 개정되었다. 그 때문에 새롭게 도입하는 「종합적 학습의 시간」과 「학교주5일제」의 완전 실시에 따르는 수업 시수의 감소에 대처하기 위해서, 기존 교과 학습 시수를 줄였다. 그 결과, 각 교과의 학습 내용을 삭감 혹은 상위 학년으로 이행했던 것에 대하여, 학력 저하를 우려하는 비판이 여러가지 입장에서 제기되었다. 특히, 국제적인 학력 조사나 문부 과학성에 의한 학력 조사의 결과를 기초로 한 비판이 높아짐에 따라, 문부 과학성은 학습 지도 요령의 성격과 내용의 수정을 피할 수 없게 되었다.

지금까지 학습 지도 요령은, 법적 구속성을 가지는 교육과정의 기준으로 자리 매김되어 왔다. 그것은 기재된 내용의 모두를 학습해야 할 뿐만 아니라, 기재 내용이

상을 가르쳐서는 안 된다는 의미도 포함하고 있었다. 1950년대 후반에, 냉전에 근거하는 이데올로기 대립을 피해 교육의 중립성을 확보하는 것을 목적으로 한 규정이지만, 1990년대의 교육개혁에 있어서는, 과도하게 난해하게 된 입학 시험 문제를 고치게 하는 역할을 더했다. 그러나, 삭감한 학습 지도 요령에 대한 학력 저하 비판에 응하기 위해, 문부 과학성은 2003년에 학습 지도 요령을 나라가 보장하는 최저 기준이며 상한은 아니라고 개정했다. 나아가 이것을 받아들여 학습 지도 요령에 있는 고도의 학습을 금지하는 기술을 삭제함과 동시에, 교과서의 검정 기준을 고쳐, 상위 학년의 내용을 그 목적을 명확하게 한 다음 기재하는 것을 허가했다.

이러한 학습 지도 요령의 수정은, 일견, 지식 교육을 중시하는 것으로, 또한 「개성을 살리는 교육」을 방해하는 것처럼 보인다. 그러나, 그렇지 않다고 생각한다. 오히려, 진술한 것처럼, 「개성을 살리는 교육」에 요구되는 또 하나의 요청에 대응하는 것으로 간주하고 싶다.

냉전 종언으로부터 15년을 거치고, 21 세기의 새로운 세계 질서가 형태를 나타내고 있다. 그것이 「9.11」 이후의 미국이 그리는 세계 질서가 될지 어떨지는 불확정이지만, 경제의 글로벌화에 의한 대경쟁 시대인 것은 부정할 수 없다. 특히, 중국의 경제성장과 EU의 확대는, 20 세기 아시아의 경제대국 일본의 위치를 변화시킬 것이다. 더하여 중국의 확대나 한반도의 변동에 의해, 동아시아의 정치 지도도 크게 변화할 것이다. 정보기기와 외국어가 경쟁력을 좌우하는 새로운 리더로서 더욱 더 요구될 것이다. 그리고, 이대로는 나라의 기반을 뒤흔드는 데까지 진행된 것이 명백히 밝혀진 소자화와 고령화에 대처는, 무엇보다도 우선되지 않으면 안 된다.

이러한 일은, 90년대의 교육개혁이 요구한 아이 한사람 한사람의 개성을 늘리는 것만으로는 대처할 수 없는 것은 분명하다. 일본의 나라나 사회의 새로운 과제가 명확하게 되면 과연, 구체적으로 몸에 걸쳐야 할 지식이나 기술의 습득에 대한 요청이 높아지는 것은 피할 수 없다. 그러나, 그것이, 이미 지적한 것처럼, 「개성을 살리는 교육」을 부정하는 것이 아니라는 것도 확인해 두지 않으면 안 된다. 반대로, 「개성을 살리는 교육」이야말로, 새롭게 구할 수 있는 지식이나 기술을 아이들이 배울 수 있도록 수업 만들기의 방향을 새롭게 설정해야 한다. 이 점에 대해서, 「종합적 학습의 시간」의 향후 과제와 관련해 생각해 보고 싶다.

「종합적 학습의 시간」을 새롭게 도입함에 있어서 서로 다른 두 개의 요청이 있었다. 하나는, 90년대의 생활과로 대표되는 아이 한사람 한사람의 개성을 중시한 활동이나 체험에 근거하는 학습을 상위 학년의 타교과의 학습에도 확대하는 요청이다. 이것을 상징하는 것이, 학습 지도 요령에서 「종합적인 학습의 시간」에 관한 기술이 총칙에만 기재되고, 구체적인 교육과정을 기재하는 각 교과등의 부분에는 명기되어 있지 않은 점이다. 기술된 내용에 있어서도, 학습 방법이나 평가방법에 대해서는 명확하지만, 구체적인 내용에 관해서는 예시에 멈추어 각 학교가 아이와 그 생활하는 지역의 실태에 맞추어 창의·궁리하는 것이 요구되고 있다. 모두, 아이 한 사람 한사람의 개성이나 구체적인 활동·체험을 중시한다고 하는 의미에서 「개성을

살리는 교육」이 지향하는 것이다.

그러나, 「종합적인 학습의 시간」의 도입에는 또 하나의 큰 요청이 있었다. 현대적 과제라고 하는 국제화, 정보화, 소자고령화에 응하는 새로운 지식, 기술의 학습이다. 모두 기존 교과와 교육과정으로는 대응할 수 없는 새로운 학습 내용이다. 보다 정확하게는, 기존의 교과와 교육과정을 큰폭으로 개편하지 않는 한, 도입할 수 없는 학습 내용이다. 그러나, 일본 사회에 생활하는 사람들 미래의 보장을 생각한다면, 새롭게 요청되는 학습 내용은 중요도가 낮은 교과를 폐지하고 새로운 교과를 창설하는 것으로 대응해야 할 과제라고도 할 수 있다. 실제로 문부 과학성(문부성 당시도 포함해)은 교과의 개폐도 시야에 넣어 검토한 것 같다.

그러나, 교과의 개폐는 매우 해결 곤란한 문제를 일으킨다. 폐지되는 교과에 관계하는 사람들의 반대가 당연 생길 것이다. 그것 만이 아니다. 어떠한 교과로 할까. 어떠한 내용으로 할까. 관계하는 사람들의 움직임은 상상을 넘는 것이 있을 것이다. 그것도, 교육론이나 아이론의 차원이 아니고, 경제적 이해에 근거하는 것이 큰 힘을 발휘할 것이다. 학습 지도 요령에 기재되는 여부에 따라, 관련 업계의 미래가 크게 좌우되기 때문이다. 게다가 요청되는 분야를 구성하는 지식이나 기술은 모두 변화의 도상에 있다. 학습 지도 요령의 검토를 거쳐 교과서를 작성해, 검정, 채택이라고 하는 수순을 밟아 가는 과정에서, 그 내용은 도움이 되지 않는 것으로 될 것이다. 무엇보다도 누가 가르칠 것인가? 설비는 어떻게 할 것인가? 45분이나 50 분의 수업 시간에 가능한가?

바꾸어 말하면, 요청되는 분야의 학습은, 지금까지 일본의 학교 교육의 틀을 결정해 온 교사, 교과서, 교실, 시간표라고 하는 구조의 개편없이 구체화할 수 없다고 말할 수 있다. 그러나, 반복하지만, 산업계의 요청인지 어떤지에 관계없이, 미래를 사는 아이들을 생각한다면, 피해서 통과할 수 없는 과제인 것도 부정할 수 없다. 이와 같이 문제점을 평가한다면, 이번 학습 지도 요령에 있어서의 「종합적인 학습의 시간」의 도입 형식은, 어쩔 수 없는 것이라고 이해한다.

다만, 이것은 과제가 해결된 것을 의미하는 것은 아니다. 먼저 지적인 일본의 새로운 과제는, 「9.11」을 대표로, 모두 학습 지도 요령이 고시된 뒤에 생긴 사건에 근거하는 것이다. 확실히 시대와 사회는 변화하고 있다. 그것도 일찌기 경험한 적이 없는 속도와 규모로 변화하고 있다. 아이들이 미래부터의 사자(使者)라고 자리 매김된다면, 그들 그녀들이 살아가지 않으면 안 되는 시대와 사회의 요청을 가능한 한 예견해 준비하는 것은, 교육에 관계하는 사람들 모두가 공유해야 하는 책임이라고 생각한다.

특히, 직접 아이들에게 작용하는 교사의 책임은 무겁다. 문부 과학성을 대표로 교육 행정에 관계하는 사람들의 역할을 경시하는 것은 아니지만, 지금 미래를 사는 아이들의 학습에 응하여 즉시 변할 수 있는 것은 교사이다. 다행히도, 「종합적인 학습의 시간」 내용은, 각 학교의 교사에 맡겨져 있다. 개혁은 금방이라도 시작할 수 있다. 그럼 어떻게 하면 좋은가? 재차 「개성을 살리는 교육」의 의의를 강조해

야 한다.

상술했던 것으로부터, 「개성을 살리는 교육」은, 일본의 학교와 교사에 있어서, 학습 내용보다 학습 방법이나 아이관에 관계하는 것으로서 자리매김 되기 쉽상이었다. 그러나, 거기서 축전되어 온 학습 방법이나 아이관이야말로, 새로운 학습 내용이 요청하는 것이라고 생각한다. 예를 들어, 소자고령화의 파제는, 개호(介護)나 육아의 중요성을 가르치는 것 만으로는 해결할 수 없다. 유아나 요양 간호자를 앞에 두었을 때 필요한 것은, 스스로 관련지어려 하는 「마음」, 관련 지을 수 있는 「기술」, 관련되는 상대에 따라 유연에 대처하기 위한 「지식」, 그리고 서로 지지하고, 서로 배우고, 서로 가르치는 「동료」이다. 이것들은 모두 개호나 육아의 현장에 참가하고, 실제로 체험하여 활동하는 것에 의해서만 몸에 익힐 수 있다. 이것은 정보화가 요구하는 IT, 국제화가 요구하는 이문화 이해나 외국어 학습에도 들어맞는다.

그리고 「개성을 살리는 교육」이 축적해 온 가장 중요한 유산인 「아이 한사람 한사람의 개성에 따르고」라고 하는 교사의 방식이야말로, 지금 구할 수 있는 새로운 학습 과제에 필요한 관점이다. 정보화, 국제화, 소자 고령화의 모두가, 사회의 개인화의 진행을 수반하기 때문이다. 즉, 구래의 가족이나 동족, 혹은 기업이나 국가에 소속하는 것에 의해서가 아니라, 그 사람 자신의 의욕이나 독자적인 능력을 평가하는 것에 의해서 유지되는 사회가 기다리고 있기 때문이다. 「개성을 살린다」라고 하는 관점은, 달콤한 이상이 아니라, 힘겹고 엄격한 현실로서 다가온다. 대경쟁 시대라고 일컬어지는 이유이다.

이것은 타자를 배척하는 것을 의미하는 것은 아니다. 그 역이다. 개인화가 진행된다면 진행될수록, 다른 사람과의 관계를 의도적으로 만드는 노력이 중요하게 된다. 가족이나 동족, 혹은 기업이나 국가의 강제가 강한 사회에서는, 자기 실현이 이상이다. 그러나, 개인의 능력 평가가 사회의 기반으로 되면 과연, 다른 사람에 대한 공헌을 보다 상위의 가치로서 실현하지 않으면, 그 사회는 붕괴하지 않을 수 없을 것이다. 이유는 간단하다. 사람은 로봇은 아니다. 모두를 다른 사람에게 의존하는 유아로서 생을 얻고, 같은 다른 사람의 손을 빌리지 않으면 안 되는 늙음을 맞이한다. 병이나 장애를 가지는 경우도 있다. 자신이 건강해도, 아이를 낳아 기르고 개호를 필요로 하는 사람과 생활을 같이 하는 사람은 핸디캡 가진다. 이 당연한 일을 무시 혹은 한 명의 여성이 담당하도록 강제하는 것에 의해서 경제적 번영을 획득하려고 해 일이, 어느 나라도 경험한 적이 없는 소자 고령화를 진행시킨 것은 이미 지적했다.

이것은, 학교 교육이 자기 실현의 가치를 보편화 시킨 것을 부정하는 것은 아니다. 앞서 소개한 것처럼, 일본의 전후 교육사에 대하여, 「개성을 살리는 교육」의 출발이 개인의 발견이라는 것의 의의도 또한 부정할 생각은 없다. 사회의 개인화의 기반에 자기 실현의 욕구가 있는 것도 용이하게 상상할 수 있다. 그러나, 자립은 고립이 아니고, 다른 사람과의 관계없이 자기의 자립 자체가 존재할 수 없는 것을

있어서는 안된다.

자기 실현을 부정하기 때문이 아니라, 자기 실현은 다른 사람과의 관계 방식이 중요하며, 또 하나의 형태이다. 가장 가치 있는 자기 실현은, 다른 사람에 대한 공헌을 개입시켜야만 가능한 것이다. 일방적인 지식 교수에 의해서가 아니라, 아이들이 스스로 나아가 개호나 육아의 현장, 혹은 정보산업이나 다른 문화를 가지는 사람들이 사는 장소에 참가하는 것에 의해, 자기를 높이는 타자의 중요성을 깨달을 수 있는지 어떤지가 관건이다. 즉, 자기 실현을 매개한 타자의 가치 재발견과 그 내재화야말로, 사회의 개인화가 요청하는, 달리 말하면 인구 감소 단계에 들어간 일본의 초소자고령사회를 사는 아이들에게 있어서 가장 중요한 교육과제이며, 「개성을 살리는 교육」의 새로운 가치라는 것을 강조해 두고 싶다. 한국의 경우는 어떨까?

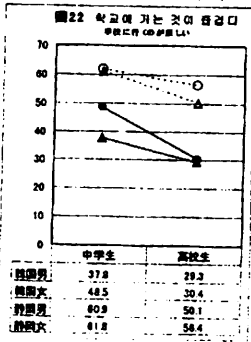
(3) 한국 교육개혁의 과제-다양성에 응한 새로운 학력관의 모색을

우선, 한국에 있어서는, 일본 이상으로, 학교의 성적 즉 학력의 높낮이가, 상위 학교 진학의 기준에 그치지 않고, 사회적 위치의 높이와 도덕적 우위성, 즉 실리성과 인간성의 양면을 결정하는 조건이 되는 것을 확인해 두고 싶다. 한국 사회에서 자라는 아이와 그 부모에게 있어서, 학교 성적의 중량감은 일본에 비할 바가 아니다.

사건이지만, 현정권이 진행하는 교육의 평준화도, 그것을 비판하는 측도, 학교의 성적에 나타나는 학력의 높낮이가, 사회적 실리와 도덕적 우위성을 결정하는 것 자체를 문제시하고 있는 것은 아니다. 나아가 현정권이 지향하는 평준화는, 교육의 논리라고 하기보다도 부의 사회적 배분이라고 하는 경제 차원에서의 문제 의식에 의지하고 있다. 비판하는 측도, 고도의 지적 능력을 가지는 엘리트의 육성을 요구하는 것은 있어도, 아이 한사람 한사람의 다양한 의욕, 개성, 능력을 살리기 위한 교육과제를 제기하는 것은 아니다. 똑 같이 정치적으로 중립적인 연구 조사에 대해서도, 개개의 학습자에게 있어서 학력의 가치나 의미를 묻는 시점의 우선도는 낮다.

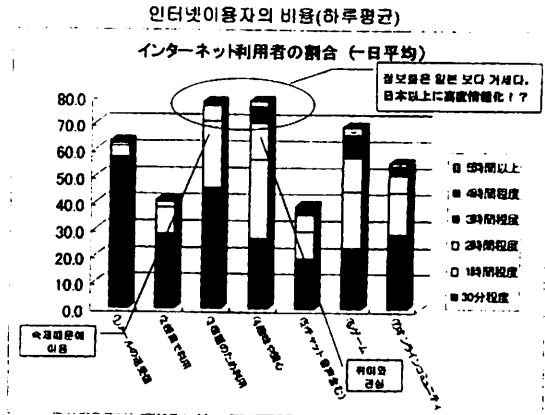
그 한편, 아이들의 변화는 이러한 한국의 기존 세대의 상식을 넘어 진행되고 있다는 것을 지적하고 싶다. 그림 22를 보면 좋겠다. 동일 질문으로 시즈오카현과 한국의 중고교생을 대상으로 실시한 조사에 따른 것이다. 「학교가 즐겁다」라고 대답한 한국의 고교생은 남녀 모두에 약 3할 밖에 없다. 이 조사 결과를 기초로 일본에서 온 귀국자녀에게 한 청취 조사에서도, 일본과 비교해 한국의 학교가 즐거운 장소는 아닌 것을 확인했다. 분명하게 아이들은, 한국의 학교 교육에 거부 반응을 나타내기 시작하고 있다.

이 데이터는, 국가가 정한 기준에 따라 경쟁하고, 그 승자가 사회적 실리와 도덕적 우위성을 획득할 수 있다고 하는 신화를 공유할 수 없는 아이들이, 다수과가 될 가능성을 시사하고 있다. 그 배후에, 공업화로부터 정보화의 단계에 들어간 한국 사



회의 변화와 급격한 소자화의 진행이 있는 것은, 앞서도 확인해 왔다. 다시 요약하면, 일본과 약 20년의 차이로, 한국은 70년대에 출생률을 급격하게 저하시켜, 80년대 전반에 아이 두 명의 시대를 맞이했다. 게다가 그 두 명의 아이가 대학에 입학하는 2000년에 들어와, 대학 진학율이 7할을 넘어 섰다. 또 이 시기부터 여성의 교육 연수가 남성보다 길어진다. 한국도 또 일본과 같게 두 명의 아이를 성장에 관계없이 대학에 진학시키는 사회로 변화하였다. 나아가 일본의 2배의 속도로, 일본을 넘는 진학율에 이르렀다.

이러한 현재의 한국 아이들이 사는 세계의 특징을 나타내는 데이터를 하나 더 소개하고 싶다. 그림 23을 보면 좋겠다. 8할 가까운 아이들이 「숙제」나 「취미나 관심」을 위해서, 매일 30분인가 그 이상의 시간을 인터넷의 조작에 소비하고 있다. 정보화의 진행도도 또 일본을 넘는다. 이것들은, 현재의 20대 이하의 젊은이와 아이들이, 공업화 후 풍요로운 사회에서 자기형성을 하는 세대인 것을 나타낸다. 그것은, 한국 아이들의 세계에, 개인화의 과정이 급격하게 진행되고 있다는 것을 의미한다.



한편, 현정권을 지지해 한국의 여론을 리드하는 386세대가 대학에 진학한 80년대의 진학율은 30%전후였다. 교육 연수도 남성이 여성보다 길다. 생을 얻은 60년대는 한국전쟁 후 베이비 붐을 계승하는 다산기이며, 박정희대통령에 의한 공업화(고도 경제성장) 이전의 궁핍한 사회였다. 그리고, 70년대 공업화의 진행과 함께 자기를 형성해, 그 성과의 분배를 둘러싼 대립과 분단 국가이기 때문에 겪는 국가의 정통성을 둘러싼 갈등을 청년기에 경험해 온 세대이다. 말하자면 일본의 1948년 전후에 태어난 세대에 상당하는 세대라고 할 수 있다.

386세대는, 일본의 1948년 전후에 태어난 세대와 같게, 국민 전체를 서열화하는 일원적 척도를 짜넣은 단선형의 학교 제도의 계단을 오르는 것으로, 사회 계층의 상승 이동을 꿈 꿀 수 있던 최초의 세대일 것이다. 다만, 대학 진학율이 30%전후란, 진학 경쟁의 승자가 엘리트로서 부와 명성을 얻는 것을 허용받아 소수의 승자가 되기 위해, 공부 이외에는 금욕하는 것을 인간의 이상 모델로 하는 것도 가능했다. 그것을 과거제도나 주자학에 의해서 길러진 전통적인 가치관이나 행동 규범에 의해서 합리화할 수 있었다. 하지만 한편으로, 7할이 진학하지 않는 것은, 개인의 능력이나 노력 이외의 요인(신분이나 경제 격차)에 의해, 경쟁에의 참가를 방해받은

사회층이 존재한 것이기도 하다. 386세대가 경제 격차와 링크한 교육 격차를, 시정해야 할 사회적 불공정으로 간주하는 일도 또한 리얼리티가 있는 문제였다.

그러나, 80년대에 들어와 태어난 형제 자매가 두 명이 된 세대에 있어서, 대학 수험은 모든 아이에게 부과되는 발달 과제로 바뀐다. 일원적 척도는 승자와 패자의 무한의 연쇄를 낳는다. 학교의 성적은 부모의 계층을 유지하는 수단화 해, 사회적 실리와 도덕적 우위성의 예정 조화가 붕괴한다. 그 상징이 2003년의 수능시험을 무대로 휴대 전화를 이용해 범한 「수능부정 사건」일 것이다. 수사의 과정에서 부모로부터의 금전 수여나 교사의 목인이 확인되었기 때문에이다. 다만, 대규모는 아니고, 전수험생에서 보면 부정자는 소수이다. 많은 아이들이나 젊은이는, 학교 수험이나 자격 취득을 위해서 열심히 공부하고 있다. 다만, 그것은 국가나 민족의 번영을 위하는 아니다. 대한민국의 정통성이나 사회적 불공정을 바로잡기 때문도 아니다. 개인의 개성이나 능력에 적절한 자기 실현의 장을 요구하는 작업이다.

개인화한 학습자에게 있어서 중요한 것은, 자기 실현의 가부와 정도이며 국가 수준은 아니다. 풍부한 사회로 향하는 공업화의 과정에서는, 국가 수준의 상승과 국민 개개의 생활수준의 상승은 양립 할 수 있었다. 하지만, 공업화 후의 풍부한 생활에 근거하는 다양한 요구를, 국가 수준에 의해 실현하는 것은 곤란하다. 더하여 소자화의 진행은, 개성과 능력에 응한 자기 실현의 욕구를 개화시켜, 그 실현도를 공통의 척도로 측정하는 것이 곤란하게 된다.

더하여 공업화 후의 정보화 단계에 들어간 사회에서는, 다종 다양한 직종과 능력이 필요하게 된다. 게다가 소자녀화→고령화→인구 감소로 진행되는 인구 구조의 변화에 의해, 가정내에서 여성이 담당해 온 역할을 사회적으로 공유하는 제도의 확대와 이문화로 자라는 사람들과의 공생이 과제가 된다. 그 준비를 위해 요구되는 새로운 능력이나 가치 규범과 행동 양식의 육성의 성과는, 종래의 지식의 기억량과 조작 시간의 다과에 의해서 서열화하는 척도로는 측정할 수 없다.

따라서, 일본 이상으로 저하하는 출생률 아래 태어나 자라는 한국의 아이들이 필요로 하는 교육 시스템 전환의 방향은, 국가 수준의 관점으로부터도, 사회의 개인화와 학습자의 다양화에 적합한 것이 되지 않을 수 없다. 하지만, 교육개혁을 둘러싼 한국내의 논의는, 정치적 입장에 근거하는 대립의 구도로부터 빠져 나갈 수 없다. 현재 진행중인 교육과정 개정 경과의 보고서에도, 사회의 개인화나 학습자의 다양화를 중심 과제로 한 항목을 찾아낼 수 없다.

다만, 이것은 교육 정책이나 교육 연구의 경향이며, 한국 사회 전체를 시야에 두면, 실질적으로 학습자의 다양한 요구에 응한 교육 기회가 가능하고 있는 것도 사실이다. 사회의 개인화가 현실화되고 있기도 하다. 그 의미에서, 상술한 다양한 욕구와 개인의 자기 실현은, 근대국가의 형성과 사회의 공업화에 필요한 인재를 육성하는 것을 목적으로 제도화된 공교육의 역할을 넘는 과제로 간주해야할 지도 모르겠다.

소자고령화로부터 인구 감소로 진행하는 사회시스템의 전환이 요구하는 교육 시스템의 개편 사정은, 유교 문화에 유럽 근대를 접목 한 일본의 근대 공교육 제도를 모델로 한 아시아형 공교육의 기반에 미친다는 것을 마지막으로 지적해 두고 싶다.